

第7講—③の流れ

1. 国立教員養成大学・学部とは？
2. 現代日本の教員養成の原則と
国立教員養成大学・学部
3. 「教科専門」担当教員の特徴
4. 教職課程の歴史的変遷と教職課程における
「教科専門」の比重の変化
5. これからの国立教員養成大学・学部における
「教科専門」担当教員の在り方

担当講師の自己紹介

専攻：歴史学

* 研究対象

中国古代史、史学史（東洋史）

近代日本のアジア認識・中国認識

[歴史教育（特に外国史教育）の歴史]

[教員養成とその歴史]

経歴：中学校教諭1種免許状（社会）・同専修免許状（社会）

高等学校教諭1種免許状（社会）・同専修免許状（地理歴史・公民）

・中国古代史研究で博士（文学）の学位取得

山形大学人文学部（現：人文社会科学部）⇒東京学芸大学教育学部

・教員養成大学と非養成系学部（中学校・高等学校の教職

課程を有する）の双方を経験

・担当講師自身が「教科専門」担当教員

1. 国立教員養成大学・学部とは？

(1) 学部学生の所属する組織のあり方から考える

※「学科」と「課程」

国立教員養成大学・学部では、学生の所属する教育組織は、

東京学芸大学教育学部

学校教育教員養成課程

初等教育専攻

社会コース

のように表記される。

⇒なぜ「学科」ではなく「課程」なのか

1. 国立教員養成大学・学部とは？

※学科とは（「大学設置基準」の規定）

第四条 学部には、専攻により学科を設ける。

2 前項の学科は、それぞれの専攻分野を教育研究するに必要な組織を備えたものとする。

※課程とは（「大学設置基準」の規定）

第五条 学部の教育上の目的を達成するため有益かつ適切であると認められる場合には、学科に代えて学生の履修上の区分に応じて組織される課程を設けることができる。

※「課程」とは「学生の履修上の区分に応じて組織される」組織であり、国立教員養成大学・学部の組織構成を根拠づける法令上の位置づけが「課程」であることから、国立教員養成大学・学部においては、何よりも「学生の履修上の区分」を重視することが、換言すれば、**教員を養成するための教育が優先される大学・学部**であることが指摘できる。

1. 国立教員養成大学・学部とは？

(2) 学則での比較

山形大学学部通則

第1条の2 本学は、教育基本法（平成18年法律第120号）の精神にのっとり、学術文化の中心として広く知識を授けるとともに、深く専門の学芸を教授研究し知的道徳的及び応用的能力を展開させて、平和的民主的な国家社会の形成に寄与し、文化の向上及び産業の振興に貢献することを目的とする。


東京学芸大学学則

第1条 東京学芸大学（以下「本学」という。）は、人権を尊重し、すべての人々が共生する社会の建設と世界平和の実現に寄与するため、豊かな人間性と科学的精神に立脚した学芸諸般の教育研究活動を通して、高い知識と教養を備えた創造力・実践力に富む有為の教育者を養成することを目的とする。

1. 国立教員養成大学・学部とは？

(3) 小括

- ①国立教員養成大学・学部は、何よりも、教員（教育者）の養成を直接の目的とする大学であるところに存在意義がある。
- ②そのために、所属学生も、教員養成を直接の目的としない大学等における「学科」組織ではなく、「学生の履修上の区分に応じて組織される」「**課程**」で組織されている。
- ③「社会の変化や技術革新に対応し、教師としての資質能力を継続的に高めることが求められている中、教員養成大学・学部や教職大学院においては、多様な教職員集団の中で中核となる高度専門職業人としての教師を養成することが期待されている。とりわけ、今後、新たな教師の学びの姿が学校現場で実践されていくに当たり、管理職のリーダーシップの下、校内研修等の学校内での学びをリードする中核的な人材として活躍する教師の養成が強く求められる。」
（中央教育審議会答申「『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について～「新たな教師の学びの姿」の実現と、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成～」
（2022年12月19日）



2. 国立教員養成大学・学部における教員養成教育の特質

(1) 戦後における日本の教員養成教育の原則

- ① 「大学における教員養成」
- ② 「開放制」

⇒これらの詳細については、本PD講座第1講「大学における教員養成」、第4講「師範学校」と「大学」－近代教育と教員養成の「場」の問題－を参照

2. 国立教員養成大学・学部における教員養成教育の特質

(2) 「開放制」原則のもとでの非教員養成大学・学部における教員養成教育のイメージ

* 本体の「学士課程」教育 = 当該学部・学科等の研究教育の目的に沿った形での教育（例：法学、経済学、理学、農学等）

* あくまでも**オプション**としての「教職課程」

* 「学士課程」のなかに「教職課程」が包摂されるような教育課程の設計をしている学科等もあると思われるが、「教職課程」のうち、「教科および教科の指導法に関する科目」のうちの「各教科の指導法」、「教育の基礎的理解に関する科目」「道徳、総合的な学習の時間等の指導法及び生徒指導、教育相談等に関する科目」、「教育実践に関する科目」として修得した単位については、その全部または一部は算入しないこととしている学科等のほうが一般的ではないか。

* ただし、幼稚園教諭、小学校教諭の養成課程については、教員養成を目的とする学科等でなければ教職課程としての認定を受けられないので、上記諸科目は卒業要件に必要な科目として位置付けられているものと思われる。

2. 国立教員養成大学・学部における教員養成教育の特質

(3) 国立教員養成系大学・学部における学士課程の特徴

◎ 学士課程（124単位以上）のなかに教職課程（59単位以上）が包摂されている。

* 非養成系大学・学部であればあくまでもオプションとして開設される「各教科の指導法」、「教育の基礎的理解に関する科目」「道徳、総合的な学習の時間等の指導法及び生徒指導、教育相談等に関する科目」、「教育実践に関する科目」が、国立教員養成大学・学部においては、**必修科目**として、卒業要件に含まれる。

* 中学校教諭・高等学校教諭の教職課程の場合にあっては、非養成系大学・学部と比較して、「**教科に関する専門的事項**」として認定される科目の履修数が少なからざるを得ない（単位制度の実質化の観点から見てもそうならざるを得ない）。

3. 「教科専門」担当教員の特徴

(1) 「教科専門」担当教員の自画像

(a) 出身大学が、教員養成大学・学部ではない。

(b) 教育職員免許状を有していない場合も多い。

(c) -1 教育職員免許状を保有していたとしても**中学校・高等学校のものである場合が多い。**

(c) -2 履修してきた教職課程においては、「各教科の指導法」、「教育の基礎的理解に関する科目」「道徳、総合的な学習の時間等の指導法及び生徒指導、教育相談等に関する科目」、「教育実践に関する科目」等の科目が、**教育課程上周辺的な位置（担当教員の多くは学外の非常勤講師等、集中講義での開講、夜間時間帯での開講、土曜日等の開講等）に置かれていることが多く、**学士課程のオプションとして付随的に免許を取得してきた場合が多い。

(c) -3 「教科に関する専門的事項」（従前の「教科に関する科目」）については、学士課程上の専門科目を、**教育職員免許法施行規則で定める個々の専門的事項にあてはめて認定を受けたものとして履修・単位修得している場合が多く、**専門科目として学んだことと、初等中等教育での教育内容との関係性について、少なくとも意識的に考察する機会を得たことは少ない。

3. 「教科専門」担当教員の特徴

(2) 国立教員養成大学・学部における「教科専門」担当教員として留意すべきこと

- ・担当する科目の多くは、教育職員免許法施行規則で定められる「教科および教科の指導法に関する科目」のなかの「教科に関する専門的事項」として開設されているものであること。
- ・担当教員自身が文学部・理学部等で受けた経験に依存するだけでは、勤務先で求められる教員養成教育の目標に即した教育活動を行うことが難しいということ。

4. 教職課程の歴史的変遷と教職課程における「教科専門」の比重の変化

(1) 教育職員免許法の改正の歴史

① 1988年教免法改正

- ・「教職に関する科目」の一部単位数の増加
- ・「教職課程」全体として求められる単位数の増加

② 1998年教免法改正

- ・「教職に関する科目」として修得すべき単位数の増加
- ・「教科に関する科目」の比重低下

中学校・高等学校 40(32)単位⇒20単位

4. 教職課程の歴史的変遷と教職課程における「教科専門」の比重の変化

(2) 国立の教員養成系大学・学部の在り方に関する懇談会「今後の国立の教員養成系大学学部の在り方について(報告)」(2001年11月)

○小学校教員を養成するために、教科専門科目としてどのようなことを教授すべきかについては、免許法において具体的に定められているわけではない。したがって、各大学でその内容を研究し、構成していかなければならない。例えば「理科」を考えた場合、物理学、化学、生物学、地学をそれぞれ区々に教授するのではなく、大学の教員が協力して「小学校理科」という大学レベルの科目を構築していくことが求められる。

○小学校教員養成のための教科専門科目の在り方については、従来から様々な議論があるが、小学校における教育の特性を考えると、何をいかに教えるかという小学校における教育の充実のため、教科専門と教科教育の分野を結びつけた新たな分野を構築していくことが考えられる。従来から、その必要性が指摘されながら両者の連携が必ずしも十分ではなかったという実態があるが、その在り方を研究するのは、教員養成学部において他にはなく、教員養成学部が独自性を発揮していくためにも率先して取り組まなければならない分野であり、これまで以上に関係者の連携協力を図り、それを構築していくことが教員養成学部の特色の発揮につながっていくと考えられる。

4. 教職課程の歴史的変遷と教職課程における「教科専門」の比重の変化

- 中学校教員養成のための具体的な教科専門科目は、免許法によって定められている。中学校教員は多くの一般学部でも養成しており、それだけに中学校教員養成の教科専門科目の在り方については、教員養成学部の独自性の発揮が求められる分野である。単に一般学部とは専門科目の修得単位数に違いがあるというのではなく、その内容に本質的な違いがあってしかるべきである。基本的には、生徒の発達段階や他教科との関連性をも踏まえてどのような授業を展開すべきかということの内容とすることが、中学校の教科専門科目の特色と考えることができる。

4. 教職課程の歴史的変遷と教職課程における「教科専門」の比重の変化

(3) 免許法改正のもたらす影響

- ・「開放制」非養成系大学・学部にあっては、教科の専門的事項に関する教職課程上の単位数は減じられても、学士課程における専門科目の比重に変更がなければ、オプションとしての「教職に関する科目」の履修単位数の増加が、当該学科等の教育課程そのものに影響を与えることは少なかったと思われる。

- ・しかし教員養成系大学・学部にあっては、学士課程全体に教職課程を包摂する必要があることから、結果的に、教育課程全体における「教科に関する科目（現行の「教科に関する専門的事項」）」の比重を下げざるを得なかった。これは、特に、中学校・高等学校の教職課程において顕著に影響を被り、同時に「在り方懇報告」に指摘されたような変革を求められたところでもあった。

5. これからの国立教員養成大学・学部における「教科専門」担当教員の在り方

(1) 改めて、国立教員養成大学・学部における「教科専門」教員はどう自己規定すべきか

①担当する教育課程がイコール教職課程であって、教員養成教育の構造から考えると、特に小学校教諭の養成課程の場合などは、自らが「オプション」的位置づけにあることを自覚（小学校教諭の教職課程における「教科に関する専門的事項」の履修基準は1教科1単位以上）すべし。

②中学校・高等学校の教職課程を担当する場合であっても、出身大学学部等と異なり、教育課程設計上の限界からくる制約のなかで、「教科に関する専門的事項」を担当しなければならないことを自覚すべし。

③「教科専門」教員は、a) 自己の専攻する研究内容と初等中等教育の教育内容との間の接点をつねに意識し（「研究」と「教員養成教育」の架橋）、b) 限定された条件のなかで、初等中等教育の担い手となる眼前の学生に必要とされる知識や考え方を精選して教育する必要（研究者としての後継者の養成が求められている訳ではない）があることを自覚する必要がある。自己の経験した学部教育の内容の再生産にとどまってはならない。

5. これからの国立教員養成大学・学部 における「教科専門」担当教員の在り方

(2) 「教科専門」担当教員はどのような研究をすべきか

①自己の専門とする研究は研究として、堂々と進めるべき

⇒ただし、教育に当たっては、自らの研究内容と、初等中等教育での教育内容や教員養成教育とのつながりを常に意識すべし

②自己の専門とする研究と初等中等教育の教育内容とのつながりを意識した研究（「教科内容学」「教科内容構成学」）も期待されている。

※小学校の教科内容は、内容が精選されているだけに、当該教科の基礎となる科学の本質的な部分が直接的に反映される。教科の本質に即した教育上の議論を提起できるのも、「教科専門」担当教員の役割と言えるのではないか。

5. これからの国立教員養成大学・学部 における「教科専門」担当教員の在り方

(2) 「教科専門」担当教員はどのような研究をすべきか

③教職課程における「教科に関する専門的事項」の教育内容や方法の開発研究、
教職課程認定基準で開設が認められた「複合科目」の内容開発研究

〔参考〕国立教員養成大学・学部、大学院、附属学校の改革に関する有識者会議「教員需要の減少期における教員養成・研修機能の強化に向けて－国立教員養成大学・学部、大学院、附属学校の改革に関する有識者会議報告書－」
(2017年8月)

○平成28年11月の教育職員免許法の改正を機に、国は、特に国立教員養成大学・学部に対して、教科専門と教科教育の一体化を促進する臨場的な手法や教科横断的な教科の指導法についての科目を積極的に設置することを促すこと。

○教員養成大学・学部が行う研究として、例えば「教員養成学」を構築することが考えられる。「教員養成学」に相当する学問分野について、教科専門と教科教育をつなぐ学問としての「教科内容学」や「教科内容構成学」が発展しつつある。教員養成大学・学部は、「教員養成学」の研究を組織的に行うことで教育の質を高め、教員という専門職業人の養成に責任を負うべきである。

※②と③は密接に関連する

5. これからの国立教員養成大学・学部 における「教科専門」担当教員の在り方

(3) 複合科目の例

①初等社会科の教科内容構成と指導法（歴史）

- 1 初等教育段階における歴史教育の歴史(講義)
- 2 次期小学校社会科の学習指導要領における歴史学習の内容と構造(講義)
- 3 小学校社会科における歴史学習のための歴史学的知見①(講義)―「東アジア史」の視点
- 4 小学校社会科における歴史学習のための歴史学的知見②(講義)―「人物学習」の意義と課題
- 5 小学校社会科における歴史学習のための歴史学的知見③(講義)―歴史における資料の「公正さ」とは
- 6 次期学習指導要領の内容を歴史学の視点から検討(演習)
- 7 教科書叙述の検討(演習)


5. これからの国立教員養成大学・学部 における「教科専門」担当教員の在り方

- 8 次期学習指導要領・教科書叙述の検討結果の報告・相互批評(演習)
- 9 小学校社会科における歴史学習のための教材開発の方法(講義)
- 10 小学校社会科における歴史学習のための授業のあり方(講義)
- 11 授業実践事例の検討(演習)
- 12 歴史学的知見を踏まえた、単元指導計画の作成(演習)
- 13 歴史学的知見を踏まえた、当該単元の主要教材の作成(演習)
- 14 単元指導計画の報告・相互批評(演習)
- 15 作成した教材の報告・相互批評(演習)

5. これからの国立教員養成大学・学部 における「教科専門」担当教員の在り方

②外国史研究と歴史教育A（令和5年度カリキュラム開設）

- 1 中学校学習指導要領における社会科歴史的分野内容構成の特色（内容A、B（1））
- 2 中学校学習指導要領における社会科歴史的分野内容構成の特色（内容B（2）（3））
- 3 中学校社会科教科書の叙述と構成の分析
- 4 高等学校学習指導要領における地理歴史科世界史探究の内容構成の特色（内容A）
- 5 高等学校学習指導要領における地理歴史科世界史探究の内容構成の特色（内容B）
- 6 高等学校学習指導要領における地理歴史科世界史探究の内容構成の特色（内容C）
- 7 高等学校地理歴史科「世界史探究」教科書の叙述と構成の分析（内容B）



5. これからの国立教員養成大学・学部 における「教科専門」担当教員の在り方

8 高等学校地理歴史科「世界史探究」教科書の叙述と構成の
分析（内容C）

9 近代歴史教育史におけるアジア史の取り扱い

10 戦後歴史教育における「世界史」の登場とその意義

11 「歴史的世界」の考え方……「世界史」教育をめぐる
取り組みとして

12 「東アジア世界」論の特質

13 これからの世界史教育の方向性を考える

14 授業の総括と期末試験

5. これからの国立教員養成大学・学部 における「教科専門」担当教員の在り方

(4) 教職大学院のチーム・ティーチングの一員として

○社会科の内容構成開発と実践B

- 1 オリエンテーション、地歴教育の意義とカリキュラム編成の基本
(M:教育 S:専門) 教育=教科教育教員、専門=教科専門教員、以下同じ
- 2 小・中・高の地歴授業実践に見る目標・内容と教材の比較による発達的な考察 (同上)
- 3 地理歴史など個々の希望する研究領域で教育内容に関する課題を設定
(M:専門 S:教育)
- 4 課題に基づきグループを構成し、個々に研究対象を決めて関連情報を収集し考察 (同上)
- 5 グループ内で個々の研究の進捗状況を適時報告し、各自の取り組み方を評価 (同上)
- 6 個々に研究を進める過程で適時その領域に専門性をもつ教員に相談
(4~7回) (同上)
- 7 教員との相談に基づき研究内容の補足や修正を行い、グループの報告内容を検討 (同上)

5. これからの国立教員養成大学・学部 における「教科専門」担当教員の在り方

- 8 各グループでメンバーの研究成果について報告・協議 1 (同上)
- 9 各グループでメンバーの研究成果について報告・協議 2 (同上)
- 10 各グループでメンバーの研究成果について報告・協議 3 (同上)
- 11 グループ検討を踏まえ、発達に留意して研究内容に基づく授業プランを構想 (同上)
- 12 上記の構想に基づき個々に学習指導案を作成し、グループで相互評価を実施 (同上)
- 13 各グループの研究成果発表・全体協議とメンバー個々の自己評価 1 (M:教育 S:専門)
- 14 各グループの研究成果発表・全体協議とメンバー個々の自己評価 2 (同上)
- 15 これまでの研究を踏まえ小・中・高の地歴教育カリキュラムの構成・構造を検討 (同上)