

教職志望学生の自主ゼミ活動への 支援を中核とした教職支援活動

～教師像の主体化に向けたびわこ・くさつキャンパス
教職支援センターにおける取り組み～

A teacher training action to central support for voluntary seminar activities
by teacher training course student:
From theme practice for proactive formation of teacher image at Teacher - training
support center in Biwako Kusatsu Campus.

高橋 政宏・安井 勝・渡邊 孝・茂野 賢治
TAKAHASHI masahiro・YASUI masaru・WATANABE takashi・SHIGENO kenji

I はじめに

【教員養成・研修の現況】

中央教育審議会（以下、中教審）は、「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」を答申（2015/12/21）した。答申は「教員は学校で育つ」との視野の下、教員の養成・採用・研修を通じて教員の学びを支援するとしている。それは「学び続ける教員」を構想した中教審答申（2012/8/28）を継承し、教員像の基底となる教員に求められる資質能力は、(1) 教職に対する責任感と使命感、教職全体を通じて自主的に学び続ける力 (2) 専門職としての高度な知識・技能 (3) 総合的な人間力も引き継がれている。

<学校で育つ>とする学校体制について、中教審は同日付けで「チームとしての学校の在り方と今後の改善方向について」を答申していた。答申の「チームとしての学校」論は、学校の教育力・組織力を効果的に高めていくには、校長のリーダーシップの下、カリキュラム、日々の教育活動、学校の資源が一体的にマネジメントされ、教職員や学校内の多様な人材が、それぞれの専門性を活かして能力を発揮し、子どもたちに必要な資質・能力を確実に身につけさせることができる「チームとしての学校」の確立を求めている。安藤(2016)は、この制度論が「個々の教師と児童生徒との人格に依存する社会的相互作用としての教育よりも、代替可能な教師たちによる専門的知識や技術の発揮によるサービス提供としての教育をより望

ましいものと捉える組織観に基づいている」とし、「教師にとっては非プロフェッション化を助長する改革動向に正しく沿ったものであり、(中略)、方法を間違えれば、単純労働として教育業務に従事する、現在よりも専門職意識が希薄で非自律的・非主体的な教師が量産されることにもつながりかねない」と危惧を呈している¹⁾。

【教員の教職意識と勤務状況の問題】

一方、斎藤（2015）は OECD 国際教員指導環境調査（「TALIS 2013」）の結果分析から、日本の教員は「自己効力感」「仕事への満足感」等に関して「教職アイデンティティ」の葛藤状況にあり、しかも自己評価が諸外国に比して著しく低い状況について危機的懸念を示している²⁾。また、井上（2015）は、教育現場での「現実とのギャップに適応できずに受診に至る若い教員の休業が増えている³⁾」と、近畿中央病院教員メンタルヘルスケアセンター教員専門外来における実情を述べている。

それらからは、求められる教員像や学校組織論と教師の教職意識や勤務状況には一定の乖離と矛盾が読み取れる。

【教職課程履修学生たちの教職意識について】

西村（2001）によると、大学の教育学部生や教職課程選択学生の教職志向と教師像の関連について、「多くの教職希望学生達は過去に出会った魅

力的な教師との出会いをたどり、かの教師の姿から教職意識や教職価値を析出し教職像を概念化しようとしている⁴⁾」と論じている。長谷川（2003）は、教師が描く教職イメージについて、「教職に対する潜在的な前提となっている感情や価値、要求、信念の結合したもの。教職についての価値判断や目的的行動を導く要因にもなる⁵⁾」と定義している。この「教職イメージ」概念が基盤となって教師像は描かれることになる。ここでは教師像を＜多様な教育現実のもとで自己の実践を統一的・調和的に推進する教師としてのアイデンティティを具現化した像＞と定義し、実践性を基調にした概念に規定しておく⁶⁾。教師像は像（イメージ）という性質を有するので、それを言語的に表現するだけでは限界がある。それだから西村論文が示すように、学生は過去に出会った魅力的な教師の実際の姿（身体）を思い起こして教師像を結んでいたであろう。注目しておく事柄は、言語と身体を通じて教師像が結ばれる点である。

【教職意識形成の実践的課題】

先の現職教員の教職アイデンティティの揺らぎと葛藤状況を鑑みると、やがて学校教員になる学生が教職課程の学びと実習、学校インターンシップ等を経て教職意識を高め、教師像を形成していくことは大学教職教育課程における教職支援上の重要な課題と思われる。

立命館大学（以下、本学）は、教職教育推進機構のもとで教職支援センターが設けられており、筆者達は当センターの職務に就いている。その設立経緯と業務内容に関しては、『立命館教職教育研究 第4号』にて衣笠教職支援センターが詳細に執筆している⁷⁾。概括すると、1993年に教職センターが発足し、2003年に教職支援センターと改称して現在に至り、業務内容については、概ね教職志望学生への対策講座や催しなどの企画/運営、相談・指導及び助言、関連する情報や資料の収集と提供、教職に関する学生の自主的活動（通称：「自主ゼミ」）への援助等々の諸項目が挙げられている。

本学教職課程履修の学生は、正課教育での学びを得て、さらには「教職自己分析シート」の作成

を通じて、各自の教職意識や教職への意欲、教職観に向き合ってきている。そのプロセスを教師像形成の系譜と捉えて、彼等が引き続いて教師像をいかに形成していくかを教職支援センターの支援実践上の課題に掲げ、教職志望学生の「教師像の主体化」という実践指標にしようと考えた。また、そこに学生が教師像を主体化していく過程に関わる教職支援の意義や適宜性が示唆されると思われた。

II 教職支援活動における実践的課題の設定

1 教師像の主体化

教育実習を間近にしたという時期的な制約も重なっているが、学生は受験志願書を提出する切迫した状況（4月、5月）になって、自身の教職観や目指す教師像、教職への意欲、自己効力感等に慌ただしく向き合っていた。十分な自己分析ができていないと、過去の自己体験の域から抜け出せないままに言語化させてしまう。例えば、お世話になった憧れの先生・尊敬する先生のようにになりたいのが志望理由であるとか、学校時代の特別活動・クラブ活動等での活躍体験や友人関係で得た個別体験のみで教職意識を構成しようとしていた。

そのような中で、教職目標を堅持して教員採用試験に臨み、それを果たした学生達は『教師になりたい』という希望を『教師になる』目的意識に転化させて頑張ったことを、3回生（次年度受験生）に向けた合格体験報告会（2015/11/16）で明瞭に述べていた。その自信に満ちた所作に仲間の姿が重なっていて、自主ゼミ活動の充実が伺えたとし、その充実させてきた基盤が教職への確かな力になったと思われた⁸⁾。

一方、びわこ・くさつキャンパス（以下、BKC）教職支援センターにおける自主ゼミへの支援活動は、多くの実践が定式化されないまま経てきた側面があり、学生と共に進めてきた多彩な取り組みと蓄積を以後にも活かしていく意味を含めて定型にまとめていく時期にさしかかっていた。

そこで、教職支援上の主な課題を、(1) 学生の自主ゼミ活動を支援活動の重要な柱において、そ

の中で教師像形成の過程を追求していくこと、(2) 教師像形成を進めるにあたって、それを主体化/言語化/身体化の要件に整理して、具体的方策や支援のあり方を導き出そうと設定した（主体化、言語化、身体化の意味/概念は後述する）。

そして、上記の支援活動の結果を踏まえて、(3) 設定した「教師像の主体化」という課題の教職支援上の意義を考察し、その適宜性を検討していきたい。

2 課題へのアプローチ

(1) 自主ゼミ活動への積極的支援

本学の教職課程における自主ゼミ活動は、「教育力」検証指標の一つとして「将来教職に就くことを志す学生相互の学び合い」を促進・援助するために、学生の自主ゼミを組織形態にして設けたことから発している（2005/10/24 教職課程教室会議 文書より）。BKC は、発足年度に1団体、次年度（2006）は2団体の登録状況からスタートした。以後、徐々に増えていき、2015年後期には、3回生の教職課程自主ゼミの登録団体は、校種や教科に分かれた「小学校」「社会科」「理科」「数学（2団体）」「保健体育」の6団体/70人が登録した。それぞれの団体を「教科ゼミ」と呼んでいる。そのような経緯から諸団体を束ねる集合体を編成する時機を迎え、2012年3月卒業予定の3回生後期の各教科ゼミを連合する組織として『ミセル（micelle）』（以下、ミセル）が発足した。ミセルは化学用語 [micelle：界面活性剤などの分子が、ある濃度以上になると、急に集まってコロイド状の粒子（集合体）になる形状] から引用したものだ。理系学部の多いBKCらしいネーミングである。

ミセルは、先の「12ミセル」結成から引き継がれてきているが、規約を持つ既存の自治組織ではない。連合体に編成して有形化し、それを毎年更新しているのがミセルの組織特性である。

教職課程自主ゼミ活動（以下、「自主ゼミ」）としての基本的な位置づけから、学生の自主性に依拠した支援のスタンスが求められる。問題点として、登録する団体（教科ゼミ）の気風や意識、意欲は年度毎/教科ゼミ間に差異がある。支援側も、そ

の展開を見据えつつ自主ゼミに積極的にコミットをしていくのが大切である。

(2) 教師像主体化の構造と支援の方策

教師像を主体化させていく取り組みの基礎的要件は、教職課程を構成する正課教育を通じた学修である。そして、学生は「教職自己分析シート」の作成、学校インターンシップ、学校ボランティア等を通じて自らの教職観と向き合う。さらに、教育実習体験等を経て教職意識を高めていく。教職支援活動は、そこに介して働きかけることになる。

上記の学びと体験等を活かして教師像を結んでいく取り組みを、教職をめざす学生の立場から表現すれば、【自らが、自分の言葉で語り、自分の体に表わす】ことになる。教師像の形成過程の観点から構造化すると、“自分の言葉で”の部分がかく言語化>であり、“自分の体に”の部分がかく身体化>で、“自らが、……語り、……表わす”がかく主体化>と考えられる。

それには一定の場面・時間（プロセス）を要する。まず、教員採用試験の際に各自治体へ提出する志願書に対応した汎用性のある様式を作成し、その様式内に教師像の「言語化」を促す事項を入れようと考えた。それを自主ゼミにも取り込めば、学生相互に教職イメージや教職意識、教師像の交流を図ることにもなる。そして、教科ゼミとミセルの取り組みにして、面接練習/集団討論等の練習（ブラッシュアップ）で、「身体化」を図る場面と時間を確保しようと考えた。

Ⅲ 教職支援活動（2015年10月～2017年3月）の実際

1 自主ゼミ活動への支援の実際

2015年度後期、3回生の各教科ゼミを束ねる連合体としての17ミセル（2017年3月卒業の学生）結成が待たれていた。取り組みは、自主ゼミ登録後の17ミセル発足と、それに伴う準備からスタートした。

(1) 適時性を意識した支援活動のための時期区分
支援活動の当初は、3回生後期の期間を第1期、

4回生前期を第2期と設定して、その期に対応する支援の方向性を採っていた。時期区分により、教職支援センターが取り組む支援視点を区分別に見出していき意義があり、その有意性を得ることができると考えていた。

支援活動の途上にあって、3回生後期試験終了後の春休み期間（2~3月）は、短期間ながら一定の意義を有することが明らかになった。そこで、その活動期間区分を第1期~第3期までと見直し、4回生後期は、2017年3月（卒業）までの自主ゼミ後期登録があったので、その期間を第4期とした。なお、教師像の主体化に関する方策や取り組み/支援についても、以下の表内に記録した。

(2) 各期における支援活動の経過

第1期：準備期《表1》は、4回生教科ゼミ（及び、16ミセル）から3回生教科ゼミ（及び、17ミセル）への引き継ぎを進め、並行して各教科ゼミと17ミセルを立ち上げるのが重要な課題である。表1（d）欄の各教科ゼミ活動内容は、4回生ゼミからのアドバイスによるもので、引き継ぎはスムーズに進んだ。一方、17ミセルの立ち上げに関しては、16ミセル役員会が定例化できなかった反省から、支援担当者サイドで役員体制の組織化を進めた。表1（c）欄に示した学生のミセル活動への消極的意見は、目標を明確化してこなかったミセル運営を反映したものと受け止めて、ミセル総会（12/23）の立ち上げへ導いた。12ミセル以降、ミセル活動目標についてはスロー

表1 第1期：準備期（2015年10月～2016年1月）

自主ゼミの概要	自主ゼミの主な取り組み	主な支援事項と内容
(a) 自主ゼミ登録 (9/24~10/9)	・数学（2サークル/24人）、社会（1サークル/9人）、理科（1サークル/16人）、保体（1サークル/15人）、小学校（1サークル/3人） 6団体/70人	・各ゼミ長は、4回生各教科ゼミからゼミ運営のアドバイスを受けるように指示。 ・4回生教科ゼミ長には、3回生ゼミへのアドバイスを指示。
(b) 16ミセル・各教科ゼミからの引き継ぎ	・各教科ゼミ4回生から約1年間の取り組み内容を聞き取っていった。 ・16、17ミセル役員と3回生教科ゼミ長を招集（10/23）。 ・16ミセル・17ミセル全体会（12/3）参加者（4回生22人、3回生18人）	・16ミセルへは12/3のミセル全体会の企画を、17ミセルへは活動目標の教科ゼミからの意見集約について指示。 ・10/23の会議は、ミセル担当支援者が招集した。
(c) 17ミセル発足に向けて	・役員体制の組織（10/30） 10/23の会議を受けて、教科ゼミからの意見を持ち寄った。 役員体制の整備 ・17ミセル活動目標の明示（11/18）※1 ・17ミセル総会（12/23）28人参加 ※2	・持ち寄った意見内容の明文化をアドバイス。 *役員会では、「ミセルは必要なのか」「活動目標は無くてもよいのでは…」という意見が出た。体制づくりや目標設定の前段階での意思形成が求められた。
(d) 教科ゼミの活動	数学…2つのゼミが12月から勉強会開始 社会…12月より毎火曜日学習会 理科…11月から火曜・金曜（7限）に学習会合宿学習 保体…実技講習（11/13,20、12/4,9,15,16） 小学校…理科講座（1回）保体の活動に合流	・担当講師が学習会や実技・実験等の支援に当たった。 ・各教科ゼミ内のメンバー構成と、その特徴、学習度と意欲を把握していった。
(e) 17ミセルの運営	・11月から毎水曜日・昼時間に役員会を定例化 ・ミセル通信・1月号の検討と発行 ・合宿講座（2月）後のミセル主催の企画内容についての検討協議 ・エントリーシートの様式について作成協議	・役員会に17ミセル支援担当者が参加 ・紙媒体のミセル通信はかえって伝達効果を薄めるので、lineを利用して発行することにした。

※1 17ミセル活動目標：i)各ゼミで教員採用試験対策、教職の専門性を養う。ii)5つのゼミがつながりを持ってミセルのモチベーションを高めていく。iii)教職をめざす中で、教職に関する理論と実践を深め、教師（人間）としての力量を身につける。

※2 17ミセル総会の内容：・ミセル役員、各教科ゼミ長の紹介と挨拶 ・ミセルの活動目標の提案と確認
・教員採用試験エントリーシートの作成の提案 ・ミセル通信の発行について

ガンのであった（例えば、16 ミセルは「人間力」が活動目標）ことから、17 ミセル発足に寄せて明文化した。ミセル通信は、ゼミ活動を可視化し、教科ゼミ間交流を進める目的で発行を促した。

第2期：充実期《表2》は、全学的には春休み期間に当たる。表2 (b) 欄、及び※2に示すように、文字通り“連日学習”を進めている教科ゼミがある傍らで、第2期を緩慢に過ごすゼミが現れた。社会科ゼミは、3月初め(3/1)に支援担当者¹とゼミ生が集まり、個々の学習状況を交流し合い、緩んでいた学習度合を高めようと話し合った。また、合宿講座(2月実施)に参加した学生達は貴重な体験を活かして、教科ゼミ内での集団討論の主催や、「17 ミセル春休み企画」の運営に積極的に参加していた。また、フィールドワークや合宿学習、実技練習、教科ゼミ内テスト等が実施さ

れた。端的に、＜春休みを充実する＞のが第2期であった。

第3期：完成期《表3、及び表4》は、期内容を2つに区切ることにし、その①は4月から学生の教育実習終了まで(表3)、その②を教員採用試験実施期間とした(表4)。①と②に区切ることで支援視点も明確になった。その①では、4回生前期の自主ゼミ登録が完了し、それに連動して新役員会が組織され、代表が改選された(表3(a)欄 ※1)。人物重視の教員採用に対応した教師像の身体化に関する自主ゼミへの支援である。特に、数学ゼミは自主的に計画実行し、積極的に支援要請を求めてきた。その②では、採用試験本番での学生の実力発揮を促進する支援である。特に、表4(a)欄及び※1の「教員採用試験直前ガイダンス」(6/27)は、その助言を含めて教職への主

表2 第2期：充実期(2月～3月)

自主ゼミの概要	自主ゼミの主な取り組み	支援事項と内容
(a) 教師像主体化に向けて	<ul style="list-style-type: none"> ・ エントリーシート『ミセル学園教員採用試験志願書』(以下、『ミセルシート』と表記)の具体化を提案 ※1 ・ 各教科ゼミでエントリーシート作成を交流。*数学ゼミと社会ゼミが進めていた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 対策講座「面接基礎」(2/4)で、担当講師が、ミセル役員の提案に加えて教師像主体化の採用試験対策としての重要性と意義をアドバイス。＜3月末までに第一次作成＞と目標化。
(b) 教科ゼミの活動 ※2	<ul style="list-style-type: none"> 数学…連日学習 ゼミ内でテスト実施、採点とフィードバック 合宿学習 集団討論 社会…連日学習 フィールドワーク(3/7,8丹後方面) 理科…連日学習 合宿学習(3/23,24) 数学と合同で集団討論 保体…連日学習 実技練習 小学校…数学に合流して討論練習 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 集団討論テーマの具体的アドバイス ・ 各ゼミへ担当者が随時、巡回と助言 ・ フィールドワーク(社会科ゼミ)の企画・実施を支援、当日随行 ・ 受験相談 進路相談 ・ 試験対策相談 ・ 『ミセルシート』具体化(言語化)のアドバイス
(c) ミセルの取り組みと、ミセル内の交流、	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「17 ミセル春休み企画」の実施 28人参加 ・ OIC(大阪茨木キャンパス)からも1人参加、4回生4人参加 ※3 ・ 集団討論の企画・運営(3/18,30) ・ ミセル通信2月号、3月号発行 ・ 『ミセルシート』の作成 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 16 ミセルはこの時期に＜「合宿講座フィードバック」＞を実施したことから、17 ミセル役員会は「ミセル春休み企画」を義務的に捉えていた。その指向を自主的なそれに転換するための支援に注力。 ・ 討論テーマの助言とコメンテーター ・ 『ミセルシート』具体化(言語化)は、各教科ゼミで進め、担当者が随時支援を行った。

※1 『ミセル学園教員採用試験志願書』の概要：採用試験対策に向かう教師像主体化に係わる言語化の具体的様式。記述項目は、①教員を志望する理由 ②当該自治体の志望理由 ③学校教育で活かしたいあなたの特技・体験・長所などを具体的な内容を踏まえて書く ④あなたが学生生活で学んだことを、教職に就いてどのように活かすか ⑤あなたが考える理想の教師像 ⑥自己PR(教員として活かせること)

※2 教科ゼミの連日学習について：2~3月に各教科ゼミで取り組まれた「連日学習」が、目標のままになったゼミがある。特に、3月は、参加者人数が減少した。細々でも文字通り“連日”出来たゼミは数学ゼミと社会ゼミだった。

※3 「17 ミセル春休み企画」の内容：i) 集団討論、2グループに分かれて実施 ii) ゼミ間の交流

表3 第3期：完成期 その① (4月～6/25)

自主ゼミの概要	自主ゼミの主な取り組み	支援事項と内容
(a) 自主ゼミ登録 (4/5~4/19)	・数学 (2サークル/32人)、社会 (1サークル/11人)、理科 (1サークル/12人)、保体 (1サークル/14人)、小学校 (1サークル/4人) 6団体/73人 *その他、3回生ゼミ (1サークル/5人)	・改選したミセル役員の招集 (4/19) ※1
(b) 教師像の主体化の取り組み	・対策講座-第2期(計10回)への参加呼びかけ ・『ミセルシート』を通じて教職意識、教師像を明らかにしていく。 ・自己分析と相互分析/ゼミ内で面接練習	・【願書記入ガイダンス】(4/6)で<完成期>に求められる要項を助言(指示) ※2 ・面接対策(4,5限実施)で、教師像主体化の課題を身体化する支援を図った。
(c) 教科ゼミの活動	数学…学習会、『ミセルシート』の作成、民間会社主催のフォーラム(4/1)への参加、ゼミ内試験、模擬授業、面接練習、合宿学習(4/30~5/1) 社会…学習会、『ミセルシート』の作成、面接・討論、模擬授業 理科…学習会、模擬授業、『ミセルシート』の作成、集団面接 保体…学習会、『ミセルシート』の作成、社会ゼミと合同学習 小学校…学習会(*毎週金曜日4,5限に集まる)	・教科ゼミ主催の模擬授業・面接練習に担当者が指導と助言(特に数学ゼミの2サークル、理科ゼミ) ・『ミセルシート』作成の指導と助言 ・受験相談、進路相談 ・試験対策相談と支援 *一例として、学生は教科を越え、「K市ゼミ」と名付けてK市に対応した面接試験対策を自主企画し、支援依頼に来た。
(d) ミセルの取り組みと、ミセル内の交流	・集団討論(4/12, 5/6) ・支援センターの面接対策(4,5限実施)に積極的な参加の呼びかけ ・ミセル通信4月号, 5月号発行 ・『教員採用試験直前ガイダンス』の打ち合わせ(6/23) *ゼミ生の内、4人が試験に臨む意志を発表するための相談として集合した。	・討論テーマのヒントとコメンテーター *5/6は支援者への要請なしで進んでいた。 ・ミセル通信5月号に、<教育実習での学びを面接等で生かせるようメモや記録を>、<教職に戸惑い、悩みがある人は相談に>を、センターから伝達事項とした。

※1 役員会の内容：代表の選出(*新代表が選出された)・ミセル企画の計画(集団討論4/12, 5/6) *支援者は、「この期こそ自主ゼミ活動の継続が重要になる」と助言。

※2 助言(指示)内容：「4/1から既に採用試験はスタートしている」と宣し、①あわてずに今こそ仲間と共に進んでいく、②『ミセル学園教員採用試験志願書』を面接練習と並行して仕上げていく、③種々の悩みが生じる場合もあるが、悩み続けられないように相談もする、④その相談体制の整備としてセンター内での飲食を自粛する。

体的意志を高めあう機会となった。

第4期：展望期《表5》は、教員採用試験の結果が判明した10月から卒業までの時期である。受験者72人、合格者(小学校、中学校、高校を含め)は29人だった。支援者側はミセル役員会(10/7)で、表5(a)欄 ※1に示すように試験結果を超えた学生の交流を強調した。特に、数学、社会、理科の教科ゼミは、2017年度4月からの教職/教壇を意識した貴重なゼミ活動が見られた。ミセル全体会(10/24)は4回生(19人)、3回生(24人)の参加で引き継ぎが行われた。17ミセル文集(「Last Love Letter」)には29人が

寄稿した。

一方、自主ゼミの学生達は、支援センターが実施した採用試験対策講座アンケートの中で、回答者27人の内、23人(85%)が自主ゼミ活動に「積極的に参加できた」と答えていた。自由記述欄では「面接練習が沢山できた」「ミセルシートをうまく活用できた」「実技練習と模擬授業で力をつけた」等の記述があり、各自のスキルアップに役立ったことが確認された。また、「モチベーションの維持と高めあいがあった」「教科を越えたつながりができた」「お互いを活気づけることができた」の記述からは、集団的取り組みを通じた成長を相互に認識できていた。

表4 第3期：完成期 その②（6/27～9月）

自主ゼミの概要	自主ゼミの主な取り組み	支援事項と内容
(a) 教師像主体化の取り組み	・『教員採用試験直前ガイダンス』（6/27）で、4人が受験前意志表明。教師に<成るのだ！>という意志を高めあった。	・『教員採用試験直前ガイダンス』で、<完成期>の重要事項を助言（指示）。※1 ・面接対策（4,5限）で、教師像の身体化を支援していった。
(b) 教科ゼミの活動	数学…8月中旬まで学習会、集団討論・模擬授業練習 社会…8月中旬まで学習会 ゼミ全体会（7/8）面接 / 模擬授業練習（8/6,13,14） 理科…個別学習 面接 / 模擬授業練習 体育…センターで自習 実技練習（10回以上） 小学校…個別学習 実技 / 模擬授業練習 ゼミ長、「2次試験対策集中学習会」（2回目）の運営。	・個人面接、集団討論、集団面接に担当者が支援と助言。 ・体育実技指導 ・支援センターとの共催にして、積極的支援をした。
(c) ミセルの取り組みとミセル内の交流	・ミセル通信7月号発行 ・支援センターの面接対策（4,5限）への積極的参加の呼びかけ ・「2次試験対策集中学習会」（1回目）の運営。	・『教員採用試験直前ガイダンス』での助言（指示）内容を、7月号に掲載。 ・センターとの共催にして支援を強化した。

※1 助言（指示）事項の内容：・4,5限の面接等練習に積極的参加を ・「2次試験対策集中学習会」ミセルと教科ゼミ主体で運営する。・各教科ゼミの学習室を確保する。・後期自主ゼミ登録を忘れずに。

表5 第4期：展望期（10月～2017年3月）

自主ゼミの概要	自主ゼミの主な取り組み	支援事項と内容
(a) 自主ゼミ登録（9/26～10/7）	・数学（2サークル/15人）、社会（1サークル/11人）、理科（1サークル/8人）、保体（1サークル/15人）、小学校（1サークル/3人）計52人	・改選したミセル役員・ゼミ長の招集（10/7）※1
(b) 教科ゼミの活動	数学…カリキュラム研究 授業研究 模擬授業 社会…フィールドワーク、3、4回生交流会 理科…教材研究 現地研修 3,4回生合同学習会 保体…情報交流 小学校…情報交流	・各教科の計画と具体的取り組みに関して支援を行った。 ・学生個々の4月からの就職・再試験を明確にしていくように努めた。 ・3、4回生間の交流を施す。
(c) ミセルの取り組みとミセル内の交流	・ミセル全体会（引き継ぎ会）の開催（10/24） ・17ミセル文集の企画、編集、作成（12月～1月）	・全体会の企画、参加の呼びかけ ・企画、編集のアドバイス ・教科ゼミ間の交流、文集での交流を施す。

※1 役員会の内容：・採用試験が終了した4回生後半の自主ゼミ活動の方向性について、①文字通り自主的な企画・取り組みを、②教育現場に向かう仲間としての教科ゼミを越えたつながりを、③18ミセル（3回生）の支援を、と示した。

2 教師像の主体化に向けた重点的な支援活動

(1) 教師像の言語化と、その身体化

1) 教職意識の客観化としての言語化

教師像主体化の取り組みは、第1期・表1（c）欄※2に示すエントリーシートの提案から始めた。教師像<言語化>の方策である。そして、同（e）欄で『ミセル学園教員採用試験志願者』（以下、「ミセルシート」）の作成協議をした。この「ミセルシート」で、[⑤あなたが考える理想の教師像]を中心とする①～⑥を統合して、学生が抱えている教職意欲を言語化していこうとした（表2 欄外※

1）。3月末までの作成を目指した。作成できたのは、3つの教科ゼミ（10人余り）となった。春休みという時期的要因と、支援が不足していたこともあって、約2割の達成率だった。他の学生は第3期の面接対策と並行して進めていった（表3（b）欄、及び※2）。

2) 言語化した教師意識の身体化

教員採用選考に占める「人物重視」とは、畢竟、学校現場の実践的教師像を映し取っている。採用者側は、<温かく丁寧に児童生徒を指導できるか

><保護者に適切且つ親切に向き合えるか>と、学校現場の要請を反映した採用動機を束ねている。

第3期 その①表3 (b) (c) 欄、及びその②表4 (a) (b) 欄は、主として教師像身体化の取り組みとなった。学生は言語化した「ミセルシート」を媒介にして「人物重視」の面接対策（個人・集団面接、集団討論、模擬授業）を進めていった。

教師像の主体化は、学生が教職意識をく自らが語り、自らが表現する>という多分に個性的な性質がある。学生達は、その個性の強い課題を、集団の場でことばと身体を照らし合い、相互交流によって主体化を促進していった。この観点からも、「教員採用試験直前ガイダンス」(6/27)の取り組みは教職意識を強める接点となっていた。

(2) 学生達の戸惑いや揺れへの対応

ところで、教職意識の高い学生グループがゼミ活動を席卷するにつれて、支援者側も主流の氣勢に視野を奪われてしまいがちになる。採用試験合格という目標をユニット化すると、教職志望を戸惑う学生が現れる。そのような学生の『語り』から、教職支援側へ発している意味を省察するために、彼等への相談と支援の事例を集約した(表6)。

バフチン (Bakhtin, M.M.) は、「発話は常に他者を志向している」として、「アドレス (宛先) があって始めて発話が生み出される」と言う⁹⁾。学生 (語り手) が支援者 (聞き手) に『語る』行為を、両者の彼岸にある何処へ向けて発話されているかを読み込むと、助言内容を工夫できる場面が生まれる。表6の事例1,3,5は、「親」を宛先にして語られている。事例2,4も「親」に宛てると、学生と支援者が語り合う心象世界が広がる。彼等は「親」を語り、「親」「家族」を身近に捉えていた。滝川 (2016) が、大学生達を評して「親密な親子関係の中で濃やかに育まれて、穏やかで優しい対人関係の取り方を身につける者が多数になった。激しい反抗や疾風怒濤の時代とされたかつての青年期像は、現代日本では良くも悪くも一般性をなくしている¹⁰⁾」とした特徴づけの一面が伺える。他方で、事例1～5には、教職への狭き門で、その「成り辛い」重圧を一身に受けて、『息 (生

き) 苦しい』と漏らす心情も伝わってきた。

個別の支援を継続した結果、表6に示す5人の進路 (2017年度には正教員、常勤講師、教職大学院進学等) を見届けることができた。

IV 教師像の主体化に向け、自主ゼミ活動を中核にした支援活動の意義

1 自主ゼミ活動の人格的陶冶

(1) 自主ゼミ活動の発展と学生のニーズ

自主ゼミの全過程を通じて明らかになったことは、第1に、第1期～第4期は固定化したものではないが、現況の教職教育課程下での教職支援を自主ゼミに即して検討していくと、4区分で定立した。第2は、ゼミ活動への支援の要点は、学生が組織する自主ゼミの展開に依拠し、その発展を推進しつつ、彼等のキャリア的成長を促すことである。

また、教科ゼミを束ねる連合体としてのミセルを運営してきたことは、教育系学部/学科を有しない大学の教職課程受講生にとって重要な意義がある。第1に、役員会体制を敷くことで、組織体の実体が作り出された。第2は、個々の学生がゼミ活動全体を視野に収めるようになり、ゼミ間の交流を生み出せるようになっていった。表3 (b) (c) (d) 欄にある教科ゼミやミセルの活動は、自主的に推進されていた。第3には、学生が自主ゼミを組織することで、「学校教育演習」の小集団編成と相まって、「教職学科」的な志向が生まれ、支援センターから見ても教職を目指す仲間意識が強まっていた。各学部 to 占める教職志望学生の比率は少なく、ゼミ組織を持たないままでは学生個々の努力に拠るしかなく、ゼミ活動が仲間意識を育み、教職意欲を高めた意義は大きい。

自主ゼミ活動の運営を支える基底には、学生の要求が存在する。<教員採用試験に合格したい><いい先生になりたい>という (個別的ではあるが) 共通する要求があるからこそ、教職を志望する仲間集団を発展させたと考えられる¹¹⁾。

(2) 教職課程の学びとの往還関係

河井 (2015) は、正課における専門学術知識の修得という知的な成長と相まって、学生にとって

表6 教職をめざす学生の揺れに関する事例（ケース）

ケース (相談者/時期/月)	状況（『語り』として）	学生理解と支援内容
1, Wさん/ 第3期・3月	『勉強は進んでいない、おぼつかない。とても不安だ。家族の事情で遠くは受け（られ）ない。家族にこれ以上迷惑（を）かけられない。奨学金を受けて返していかないといけないし、どうしても受かりたい。お金がないので、2月から定期を買わず、4回生（になって）も授業を1日に集めてBKCへ行こうと思う。』	礼儀正しく、真面目。父親が早期離職。＜自分が周囲に許容されるかどうか＞を指標にして、人と場所を選択する（と自認）。「家族を思うあなたは優しいね。教師になったら、あなたのような境遇の生徒にいてねいに関われるよ。」「自宅に近い他のキャンパスでも学習したら？一日一事を積み重ねていけば不安や焦りが解ける」と助言。
2, Yさん/ 第3期・3月	『単位を落としたら田舎から親二人が下宿まで来て、メッチャ怒鳴られた。ホンマに怖いねん…、ビビるでえ。勉強はなかなか進まない。ゼミのみんなの姿を励ましにやっている。頑張るしかない。』	「あなたの卒業を心配しているんだね、怖いほど。」「そして、田舎へ帰ってくるのを待っているんだね、待ちきれないほど。」学習面ではゼミ仲間引っ張ってもらうが、ゼミ内のマネージャー的役割になっていることを評価した。また、私学常勤講師決定まで支援を継続した。
3, Sさん/ 第3期・5月	『明るく振る舞っているのは、自分（の辛さ）を隠すためだ。親父は医学部教授で、頭が良く、それに比べて僕はダメなので、親父から＜お前は俺の子ではナイッ！＞と言われたこともある。父親の期待が大きいのが辛い。とにかく合格して、父さんに安心してもらいたい。』	自分の内外面を敢えて開示するところに、優しさがにじむ。父親の心的状況にも気を配り、安心させたいと涙ながらに語った。支援者は、思うように進まない受験対策学習に個別相談を重ねていった。また、常勤講師登録と決定まで支援を継続した。
4, Hさん/ 第3期・5月	『田舎で先生をしたい。採用試験を目指していて、ふと自分（の性格）は教師になれるのだろうかかと心配になり、ADHD自己診断を試してみた。すると、当てはまった。注意力が直ぐに切れて他の事に気が移るし、こだわりが強い点が自己診断で解って心配になった。ADHDだったら教員はできないのではないか。正式に診断を受けた方がいいだろうか。』	学生ボランティアや塾講師を体験し、教師を目指す教職一直線のタイプ。教師に成る目標の強さの反転としての不安と動揺。「これまでの体験で、子どもの人生に及ぼす教師の影響を知ったからの悩みだね。志願書の内容から分かるのは、あなたの目標が高いことです。大丈夫。高い目標を持っているから、そのような自己診断（結果）になったわけだよ。」
5, Kさん/ 第3期・5月 ※ゼミには所属していない。	『ゼミには入っていない。大学6回生だ。2回生の時に2つの単位を落とし、2年間下宿にひきこもった。取り残された気持ちになり辛かった。毎日、親が連絡をしてくれた。不安はあるが、今年、田舎の試験を受ける。』『私のような者（学生）に声かけて下さり、ありがとうございます。』	志願書提出に関する質問で来室（ゼミ生・講座受講生ではない）。「長い道のりだったね。その道のりで、無駄だったことは何もないよ。これから活かせるよ。お家の方が毎日電話（して）くれてよかったね。結果を教えに来てね。」と労った。以後、1回の面談と2度の電話応談。

※個人情報保護の観点からイニシャルを違えて表し、性別は明示せずに文章化している。

正課外は将来の見通しを定め自らが主体性をもって他者と協働して取り組んでいく場として、友人・仲間や尊敬できる他者・大切な他者との関係の中で自分自身のアイデンティティ形成を進める重要な位置を占めていることを実態データで示し¹²⁾、学生の学びと成長の可能性を展望している。

教職志望学生のゼミ活動は、正課授業の基盤として、あるいはそれを補完する関係のもとで貴重な位置を占めていた。例えば、正課で課される教材研究や指導案作成、模擬授業に関する相談・情

報交流がしばしば行われていた。そこには、＜いい先生になりたい＞という率直な願いが表されている。加えて、第4期に見られた数学ゼミ等のように、採用試験結果は芳しくなかったけれど、翌年4月からの教壇を想定したゼミ活動（カリキュラム研究/授業研究等）は、そのアイデンティティ形成の姿を示していた。自主ゼミ支援の取り組みは、教育課程全体を通じて養成される人格陶冶的側面の課題を支持している。

2 教師像の主体化に向けた支援活動の意義と課題

(1) 教師像の主体化に向けた教職支援に求められる要件

自主ゼミに所属する学生が持つ2つの要求に従うと、教職支援に対する要望は、＜採用試験合格にむけて的確な助言を得たい＞、＜いい先生になるための丁寧な支援が欲しい＞であり、両方が合わさって提起される。即ち、教師像主体化においても、それらを統一的に捉えた理解と取り組みを進めるところに教職支援上の眼目がある。

特に、数学ゼミは、3月の卒業する間際までゼミ活動（カリキュラム研究/授業研究）に取り組んでいた。彼等は教師の姿を授業の場面に定め、より良い数学授業をめざす教師の語りや身体表現に焦点を当てていた。〔教師は授業で勝負する〕の教職観に照らして、教師像主体化の節目に授業論を取り込んだ点で、先導的であった。彼等の願いに対応した教職支援としての授業研究の必要性を示唆している。

さらに、教職をめざす学生の戸惑いと揺れの事例（表6）は、教師像主体化の切実さと重要性を再確認させる。彼等は採用試験の達成目標を前にして、教職に戸惑いが生じたのである。思春期を「優しい」青年として過ごしてきた学生達には教職の現実や理想の教師像が「険しく」感じられたであろう。その状況は、現代社会を生きる青年達の「働きづらさ」、「生きづらさ」に関連する教職的特性であろう。

しかし、仔細に見ると、教職に就きたいと願うからこそ悩む個々の実情（内容）に、教師に成りゆく阻害要因は見当たらない。むしろ、それらの悩みや葛藤体験は、一人ひとりが教職意識を強め、固有の教師像を形成する与件となっている。採用試験という短期的目標尺度から見ると、周縁に置かれかねない彼等の戸惑いや悩みに潜む＜いい先生になりたい＞と抱く密かな願いを丁寧を受け止めて、良き教師像に際立たせていく取り組みは、教職支援上の本義に沿っている。5人が抱いた教師像は違っていたが、それぞれのスタートへ導くことができた。

これらの取り組みが適切な支援活動の下で進んだとは言えないが、教職志望学生にある2つの願

いを統一的に把握し、そこに授業論や生徒指導論等の横軸を通した質量感のある教師像を形成していくという教職支援の適宜性は確認された。また、教師像を形成していくプロセス（場面・時間）が、ゼミ活動を通じた仲間の中で、他者間対話と自己内対話によって進められた。それは、教師像の主体的形成を進める形態として個別性と集団性の接合という新たな教職支援上の課題を示している。他方で、教師像形成に関する主体化/言語化/身体化の構造については、その枠組みと方策を見定めた（妥当）域に留まった。今後は、自主ゼミ活動の中で、その内的関連性に着目した綿密な支援アプローチが求められる。

(2) 教師像の主体化に関わる支援者のスタンス

表6に示した事例と支援内容からは、支援者がどのような視野と目標で支援活動をしているかを振り返らせ、さらには支援のスタンスや学生への関与を省察する視点をも支援者側に提起している。学生が教職への思いを言語に、さらにイメージを実像へと結んでいく過程は容易ではない。その道筋で戸惑い悩んでいる学生に向き合うことは、教職支援者の実像を照らすことになる。

美術作品で人物を造形する場合、彫像と塑像がある。彫像は素材（木や石など）に彫り込んで、そこに有る魂を引き出す。塑像は素材（粘土や石膏など）を結合・細工して、そこに魂を容れていく。比喩的な表現になるが、教職支援側が向き合う教師像主体化は彫像で、教師像練成は塑像に類似するようだ。練成は彼等に教職意識を授けて教師像を練り上げていく。

限定的ではあるものの、今回の取り組みを敷衍すると、学生が教職観（教職意識や精神、信念、魂）を引き出していくにあたって、「彫像スタンス」の教職支援が彼等に正対していると考えられる。スタンスは、対象との位置関係のみを指すのではなく、間合いや息づかい、応答性をも指している。佐藤（2009）が「教師の居方が授業と学びの成立にとって決定的に重要である¹³⁾」とする教育実践上の＜居方＞に通じており、それを＜ポジショニング＞と言い換えているが、＜スタンス＞と類義語である。そのスタンスで向き合うと、『聴く』

ポジションに相對した学生の『語り』が収束され、ひいては両者のポジションが入れ替わって、互いの心情を彫り進めていく。そのあり方を違う観点から考察すれば、「彫像スタンス」の教職支援は学生理解であり、さらに別の視点から見ると、学生側から見る支援者理解と評価である。それは、教職支援者の側も人格陶冶という課題が付与されるわけで、この側面から学生の教師像形成過程に再び参与することになる。

3 教育実践としての教職支援活動の意味

少年期の全般的喪失と、そこに波及する生きづらさの蔓延、相対的な青年期の長期化、学校教育における高校までの輪切り選別教育等々により、大学教育へも人格陶冶の教育的課題が移譲されたと考えると、教職志望学生の＜いい先生になりたい＞という職能的人間的な願いは、大学教育に寄せる学習権の一側面を占める。さらに、教師に成りゆく彼等の背後には、就職後に出会うであろう数百人の児童生徒の成長発達と人格形成の願い（学習権）がつまっている。そのように重層的な願いとして捉えると、教師像の主体的形成という教職支援上の責任は大きい。面接・場面指導・模擬授業等においても、学生は教職実践モデルを求める。教職支援者は、この場面で学校現場の実践像を示すことになる。正にそれは教師像の具現化であり、実践的教師像が直接求められている。そのようにして、教職支援活動は、学生が教師像を主体的に形成していく過程に関わる教職教育実践の一領域に在り、その責務を負っている。

謝辞

もとより、教職支援センターの学生支援実践は教職教育課の支援を得てこそ成立している。特に事務局のお二人には力強く支えて頂き、時に補い、都度に励まして下さいました。そして、私たちと共に学生支援に向き合い、彼等から確かな信頼を集めて来られました。ここに銘記して謝辞と致します。

【註】

- 1) 安藤知子 (2016) 「「チーム学校」政策論と学校の現実」日本教師教育学会編『日本教師教育学会年報』25号 p.30, 33
- 2) 斎藤里美 (2015) 「TALIS 2013年調査にみる日本の教師と教師教育研究の課題 - 学習の私事化・市場化と揺らぐ教師の専門性 -」日本教師教育学会編『日本教師教育学会年報』24号 pp.20~29
- 3) 井上麻紀 (2015) 『教師の心が折れるとき』大月書店 p.25
* 井上が診療する近畿中央病院は学校教職員の専門病院でもあり、教員に特化したメンタルヘルスケアや職場復帰支援に取り組み、これまでに400人のうち約8割が職場復帰を遂げている。
- 4) 西村絢子 (2001) 「教職課程選択学生に影響を与えた教師像について」日本教師教育学会編『日本教師教育学会年報』10号 pp.114~123
- 5) 長谷川慶子 (2003) 「大学生の教職意識の形成に関する考察 - 私立大学の事例から -」日本教師教育学会編『日本教師教育学会年報』12号 p.110, pp.102~111
* また、教職意識については「教師の資質と能力の根底をなし、そのあり方を規定するものであり、教職専門性の一部に属する」としており、本稿もそれに依拠する。
- 6) 安井勝 (2014) 「教育力量形成において子どもと教師の関係性省察を深化させる教師像の実践的研究 - 「臨床教育ノート」(記録) で捉えた子どものまなごしを契機として -」日本学校教育学会編『学校教育研究』29号 p.151,152
- 7) 富永直也 町田陽子 山口武史他著 (2017) 「教職支援センターから見た学生支援の変遷」『立命館教職教育研究 第4号』p.91,92
- 8) 報告者達の晴れやかで力強いスピーチに加え、「仲間と共に」「仲間と励まし合って」「団体戦で」取り組んできたという発言内容が共通していた。・立命館大学びわこ・くさつキャンパス「教職支援センター通信 No.15-8」に所収・
- 9) バフチン (Bakhtin, M.M.) 著 桑野隆・小野潔編著 (2002) 『バフチン 言語論入門』せりか書房 p.137
- 10) 滝川一廣 (2016) 「おとなになるということ」『そだちの科学 26号』日本評論社 p.14
- 11) <教員採用試験に合格したい>願いを短期目標/現実的要求とし、<いい先生になりたい>願いを中長期目標/理念的な要求と意味づけることができる。また、「いい(先生)」とは、教師の指導力・子ども理解力・コミュニケーション力などの指導力量概念を包摂したホリスティックな人間性を指している。教師本来の職務である授業指導/生徒指導の場面において、その具体が多く見出せる。
- 12) 河井亨 (2015) 「正課外教育における学生の学びと成長」日本私立大学連盟『大学時報 364号』pp.34~41
- 13) 佐藤学 (2009) 『教師花伝書 - 専門家として成長するために -』小学館 p.35, pp.34~41

