

近畿大学工学部 教職課程年報

2025

Vol. 12

■ 論文		
戸塚 唯氏:戦後日本における生徒指導概念の変遷		3
■ 体験記		
合格体験記 竹内 愛花 / ..		19
教育実習報告 竹内 愛花 / 久山 恭史 / 山本 智貴		24
介護等体験報告 名越 拓馬 / 後藤 彩香 / 栗野 宙歩		27
■ 資料		
令和 年度教職課程行事報告		33
令和 年度教職課程受講者数		35
令和 年度教育実習・介護等体験参加者数		36
令和 年度免許取得者数・教員就職者数		37

論文

戦後日本における生徒指導概念の変遷

戸塚 唯氏[†]

Historical Transitions in Student Guidance Concepts in Postwar Japan

Tadashi TOZUKA

本研究は、文部省や文部科学省が刊行した『中学校・高等学校の生徒指導』(1949), 『生徒指導の手びき』(1965), 『生徒指導の手引』(1981), 『生徒指導提要』(2010), 『生徒指導提要』(2022) における生徒指導の概念に関する記述を抜粋し, それらを比較検討することによって, 戦後日本における生徒指導概念の変遷を明らかにすることを試みた。その結果, 生徒指導の概念は「教師が児童生徒を文部省等が示す状態へ発達させること」から, 「生徒が自主的に発達するのを教師が支えること」に段階的に変化してきたことが明らかとなった。

1. 研究の背景と目的

近年の小学校・中学校・高等学校は多様な問題に直面している。例えば2023年度の不登校の児童生徒は, 小学生130370名, 中学生216112名, 高校生68770名と, いずれも前年に比べて増加しているし, 同年度のいじめの認知件数も小学校588930件, 中学校122703件, 高等学校17611件でこちらも前年に比べて増加している(文部科学省初等中等教育局児童生徒課, 2025)。また外国にルーツを持つ児童生徒も増加しており, 生活習慣や学力の異なる児童生徒をいかに指導していくかに教師たちは苦心している。さらにインターネットやスマートフォンの使用に起因する問題も増加傾向にある(こども家庭庁成育局安全対策課環境整備係, 2024)。このように, 現在の学校は多くの問題に直面しているところ, このような状況においては問題の発生を予防し, 問題が発生した場合にも適切に児童生徒を導く生徒指導の役割がより重要性を増しているといえる。文部科学省もより効果的な生徒指導を実現すべく, 2022年には生徒指導提要进行を12年ぶりに改定し, 現代の状況に合致するような生徒指導上の取り組みを提案している。

では, 文部省・文部科学省は, 生徒指導の概念(生徒指導とはどのような目標のもと行われ, どのような効果がある, どのような行為か)をどのように規定してきたのだろうか。各時代の生徒指導は, 文部省や文部科学省の生徒指導の基本的事項を示した刊行物(以下, 本

[†] 近畿大学工学部教育推進センター

Center for the Advancement of Higher Education
Faculty of Engineering, Kindai University

稿では基本書という)を指針に行われてきた。例えば、文部省によって1965年に発刊された『生徒指導の手びき』や1981年に発刊された『生徒指導の手引(改訂版)』、文部科学省によって2010年に発刊された『生徒指導提要』、2022年に改訂された『生徒指導提要(令和4年12月)』がそれにあたる。これらは12から29年の間隔で刊行されており、それぞれに刊行された時代の生徒指導の概念が記されている。本稿では、上述の4つの基本書に、戦後初めて「生徒指導」という語句が使われた『中学校・高等学校の生徒指導』(文部省初等中等教育局, 1949)を加えた5文献における生徒指導の概念を比較検討し、その変遷を明らかにすることを試みる。これによって生徒指導の変化の過程を理解することができ、今後のよりよい生徒指導の実現に貢献できるものと考えられる。

ところで、これらの5文献では、生徒指導の概念は「目的」・「意義」・「ねらい」・「定義」といった様々な語句で説明されている。これらはそれぞれ視点がやや異なるものの、どれも生徒指導がどのようなものであるかを説明するために用いられているといえる。そこで本稿では細かな語句の差異にとらわれることなく、これらの語句のもと表わされた生徒指導の概念について比較検討する。なお、本稿では、煩雑を避けるためこれら5つの文献の名称を略称で表記する。すなわち、『中学校・高等学校の生徒指導』(1949)、『生徒指導の手びき』(1965)、『生徒指導の手引(改訂版)』(1981)、『生徒指導提要』(2010)、『生徒指導提要(令和4年12月)』(2022)を、順に『生徒指導1949』、『手びき1965』、『手引1981』、『提要2010』、『提要2022』とする。

2. 先行研究

まず5文献のいずれか2つ以上について比較検討している先行研究を紹介する。

石田(2010)は、「生徒指導」という語句の使われ方の推移を概説したうえで、『手びき1965』と『手引1981』の記述を比較した石田(1990)の結果を報告している。すなわち石田(1990)では、『手引1981』への改定においては、(i)表現の改定や補足説明的な改訂、平仮名の漢字化などが主で、「生徒指導」の概念や理論そのものについては大幅な変更がなかったこと、(ii)「生徒指導」は機能論としながらも、現実対応の観点から校務分掌の中に生徒指導体制を位置付け、生徒指導主事の活動が明確になったこと、を報告している。

中村(2011a)は、1949年に文部省が刊行した『生徒指導1949』において「生徒指導」という語句の使用が見られ、これ以降この語句が明確な教育的意図をもって使用されるようになったと述べている。また『生徒指導1949』では、「初めから正しい態度の型を形作り発達させるように生徒を導き、できるだけ思わしくない適応を形成することを阻止するように努める積極的な面(積極的指導)」と「思わしくない適応型を発見し、矯正して行くように努める面(消極的指導)」の2種類が挙げられており、これがその後の生徒指導の指導観に大きな示唆を与えたと指摘している。また中村(2011b)は、『手びき1965』が生徒指導の意義を「学校がその教育目標を達成するための重要な機能の一つ」としていることを示し、生徒指導を機能的側面から捉えていることを指摘している。さらに中村(2011c)は、昭和

58年ころの教育荒廃現象（受験競争の弊害、いじめ問題、登校拒否、校内暴力、家庭内暴力等）から教育環境を回復するために生徒指導の見直しが求められ、その結果として『手びき 1965』が『手引き 1981』へと改訂されたと指摘している。また中村（2012）は、『提要 2010』における「生徒指導」の定義が、それ以前における文部科学省の生徒指導の定義（文部省，1988）¹に比べて、小学校の児童から高等学校の生徒まで一貫して行われるものであることが強調されていることを指摘している。

上野（2011）は、『手引 1981』と『提要 2010』における生徒指導の意義に関する部分を比較し、その変化を報告している。まず生徒指導の意義のうち定義的な記述については、（i）「生徒」という語句が「児童生徒」に変化していること（小学校段階からの生徒指導を想定するようになったため）、（ii）「人格や価値を尊重し」という語句が「人格を尊重し」となっていること、（iii）「（生徒指導とは...）高めようとするものである」が「（生徒指導は...）高めることを目指して行われる教育活動のことです」、（iv）「である」調が「ですます」調に変化していることを指摘している。また、生徒指導の意義のうち機能的側面に関する記述については、（i）『手引 1981』において「積極的に...目指す」と記載されていたものが、『提要 2010』では「積極的に」という語句が省かれていること、（ii）『提要 2010』は『手引 1981』に比べて、集団と生徒一人ひとりを対比させて表現することをしなくなっていることを指摘している。さらに、自己実現・自己指導能力に関する記述については、『手引 1981』では生徒の自主性・自律性・自発性を土台にしながら自己指導の発達を図ると記述されていたのに対し、『提要 2010』においては自己選択力、自己決定力を育む自己指導能力の重要性が記述されていると指摘している。さらに、個性の伸長については『手引 1981』と『提要 2010』でともに記載されているものの、その実現方法は異なっており、前者では「強く、正しく生きる能力や態度の発達を助成するための積極的な訓練」、後者では「計画的な生徒指導」であったことを指摘している。

石田（2017a）は、昭和 20 年代には「生活指導」という語句と「生徒指導」という語句が混在して使われていたが、昭和 35 年になると「生徒指導」が用いられるようになったことを指摘している。ただし「生活指導」と「生徒指導」の語句は多義的で、必ずしも同義ではなかったことについても言及している。また、昭和 36 年に刑法犯少年の数が最高となり、その対策の一環として、文部省等が生徒指導を強化した側面があることや『手びき 1965』の刊行が行われたことを示した。また石田（2017b）はアメリカの *Guidance* の概念がどのように『手びき 1965』の生徒指導の意義と原理に影響しているかを検討し、『手びき 1965』の原案担当者の *Guidance* の理解が反映されていたと指摘している。さらに石田（2018a）は『手びき 1965』の後に文部省が発行した生徒指導資料集を紹介し、『手びき 1965』が『手引き 1981』に改訂されたのは、学習指導要領が 2 度改訂され、生徒を取り巻く社会情勢が変化したためであることを示した。またこの改定では、教育課程、特に特別活動に関する内容、生徒指導部の位置づけと生徒指導主事の職務の明確化、青少年非行の現況に応じた改訂が行われ、語句等は変更されたが『手びき 1965』の意義と課題、原理の内容についての変更は

なかったと述べている。また石田（2018b）は、基本的内容が中心であった『手引 1981』に比べて、『提要 2010』は生徒指導の進め方と法制度の内容が多く、基本書というよりは実務必携書の性格を持っていると述べている。また『手引 1981』では、生徒指導は学校がその教育目標を達成するための重要な機能の一つで、具体的、実践的で統合的な活動として行われる、自己実現を助ける過程であったが、『提要 2010』では、生徒指導は一人一人の児童生徒の人格を尊重し、個性の伸長を図りながら、社会的資質や行動力を高めることを目指して行われる教育活動であると指摘している。

文部科学省初等中等教育局児童生徒課生徒指導室（2022）は『提要 2010』が改訂される理由として、（i）「いじめ防止対策推進法」や「義務教育の段階における普通教育に相当する教育の機会の確保等に関する法律」などが施行されたこと、（ii）生徒指導において個性の発見や可能性の伸長や社会的資質・能力の発達、多様な児童生徒の状況に対応した支援・指導体制の確立等といった先行的な生徒指導の視点が必要になったこと、（iii）令和 3 年 1 月の中央教育審議会答申で「成長を促す指導等の積極的な生徒指導の充実」を図っていく必要性が示されたこと、を挙げている。また改訂の方向性として、（i）課題解決的な生徒指導だけではなく発達支持的な生徒指導が重要であること、（ii）個別の課題に対しては関連法規に基づいた対応が重要であること、（iii）新しい学習指導要領・チームとしての学校・働き方改革といった視点を挙げている。

川原（2023）は、『手びき 1965』『手引 1981』『提要 2010』『提要 2022』の刊行の背景と、これらの資料における生徒指導の概念の変遷について言及している。後者については、『手びき 1965』における定義（目標・意義）のキーワードは「人格の尊重」「発達」「個性の伸長」「社会的資質と行動」という語句であると述べ、それは『手引 1981』『提要 2010』においてもほとんど変わっていないと指摘している。他方、『提要 2022』の定義については、それまでの定義では入れられていなかった「発達」「支える」「生徒指導上の課題に対応する指導や援助」といった語句が加わり、「支援」や「援助」の側面が強調されていると述べ、これは子どもの権利条約の視点が加わったためではないかと推測している。

八並（2023）は、『提要 2010』について「時代の変化に即した小学校から高等学校までの生徒指導に関する基本的な考え方や理論、実際の指導法などに関する網羅的で体系的な基本書、すなわち共通教科書だととらえることができる」と述べ、また『提要 2022』については「チーム学校下で生徒指導にかかわる学校教職員の共通教科書という位置づけ」と述べている。また、『提要 2010』は、その後施行された「いじめ対策推進法」や新しく創出された「チーム学校」「働き方改革」、平成 29 年から 31 年にかけて改訂された「学習指導要領」の内容が含まれておらず、改定の必要があったと述べている。また、『提要 2022』の内容的な特徴として、（i）児童生徒主体と多様性の尊重（教職員は専門的サポーターという位置づけ）、（ii）リーガル・ナレッジの習得とコンプライアンスの徹底、（iii）チーム支援と地域社会総がかりの生徒指導の推進を挙げている。さらに、『提要 2010』では「生徒指導の意義（第 1 章第 1 節）」において定義に相当する記述があったところ、『提要 2022』では定義

と目的を分けたと述べている。ただし、分けて記した理由については明示されていなかった。

田川（2024）は、『提要 2010』と『提要 2022』に関して計量テキスト分析を行い、前者においては「支援」の語句の出現回数が少なかったのに対して後者においては多かったことを指摘して、『提要 2022』においては「指導」よりも「支援」の語句がより多くの文脈で使われていると指摘している。同様に、『提要 2010』においては「教員」の語句の出現回数が多かったのに比べて、『提要 2022』においては「教職員」が多くなっていることを指摘して、生徒指導を行う主体が教員から教職員に変化していることを指摘している。

池守（2024）は、『提要 2022』の第 I 部の内容である生徒指導の意義や構造等について解説した上で、『提要 2022』における生徒指導の定義は、「これまでの押さえつける、規制をかける生徒指導からの脱却を図つ」たものだと指摘している。

下田（2025）は、『提要 2010』と『提要 2022』について計量テキスト分析を用いて検討している。そして、生徒指導の節²の比較においては、『提要 2022』では「育成」の使用頻度が下がり、「支援」「支える」の使用が増加していることから、教師による育成よりも児童生徒自身の発達する力が重視されるようになったと指摘している。また全体の比較においては、『提要 2010』では集団を意識した生徒指導が意識されていたのに対し、『提要 2022』では特別活動が重視されていたことなどが記されていた。

3. 5 文献における生徒指導概念

次に、冒頭で述べた 5 つの文献から生徒指導の概念を表している部分を引用したうえで、そのそれぞれの特色と変化のありようを考察する。

(1) 『生徒指導 1949』

この文献には下記のような記載がある（pp.14-15.）。

B 生徒指導計画の一般的目的

適切な生徒指導計画は、生徒の発達の全領域にわたって次の諸目的を持つものである。それが完遂されれば、個人の健全且つ円満な発達が実現されるはずである。

1 生徒の人格的発達

- a 知的あるいは教育的発達.
- b 身体的健康.
- c 美及び生活のより美しいものの鑑賞.
- d 健全な情緒的・倫理的な適応³.
- e 余暇を楽しく、適切に利用すること.
- f 家庭内の他の人たちやその他の仲間に対して考慮をはらうという民主的な習慣.

- g 個人の興味・適正・能力に応じた人格の発達。但しこれらの諸資質が望ましいものである場合。
- 2 生徒の公民としての発達。
 - a 社会への責任と社会の諸問題に参加すること。
 - b 国家への責任。
 - c 世界公民的理想と理解。
 - 3 職業的発達
- このことは次のことを含む。生徒が職業を賢明に選択するように指導されること。そしてそれは生徒の最善の興味と適性に従うものであること。彼の選択した職業についての準備的訓練が与えられてよく、また生徒が賢明な選択をすることを助けるために若干の職業に就いて啓発的な訓練が与えられてよい。
- (下線は本稿筆者による)

『生徒指導 1949』で記されているのは、「生徒指導の目的」ではなく「生徒指導計画の一般的目的」であるが、これは計画的に生徒を指導する上での長期的・俯瞰的目的と解釈できるので、生徒指導の目的と概ね同視できると考える。

この文献においては、(i)生徒の人格的発達、(ii)生徒の公民としての発達、(iii)職業的発達、という大きな3つの目標が掲げられており、(i)と(ii)にはさらに下位の事項が設けられている。そして、「それが完遂されれば、個人の健全且つ円満な発達が実現される」(下線部)としている。これはすなわち、文部省等が指定する事項を十分に指導しさえすれば健全で円満な発達が実現するという指導観を持っていたということであろう。現代的な視点で考えると、児童生徒を機械論的にとらえているようにも思える。

次に(i)から(iii)の内容が、これ以降の基本書にどの程度受け継がれているのかを考察する。(i)については、生徒の人格的発達を促すために重要な7つの事柄あるいは視点が挙げられているところ、a, d, f, gについてはその後の基本書に受け継がれているように思える。他方「b 身体的健康」、「c 美及び生活のより美しいものの鑑賞」や「e 余暇を楽しく、適切に利用すること」についてはあまりその後の基本書で見受けられないように思われる。(ii)の事柄もその後の基本書ではあまり見受けられない。公民としての発達については、現代では生徒指導ではなくむしろ社会科や公民科で教育されているように思われる。例えば、小学校学習指導要領(平成29年告示)解説社会編(文部科学省, 2018)では、「「平和で民主的な国家・社会の形成者としての自覚、自他の人格を互いに尊重し合うこと、社会的義務や責任を果たそうとすること、社会生活の様々な場面で多面的に考えたり、公正に判断したりすること」などの態度や能力は、今後も公民としての資質・能力に引き継がれるものである。」(pp.21, 下線は本稿筆者による)という記載がみられる。(iii)の職業的発達については、この後、職業指導として教科の中に位置づけられるようになり、さらに進路指導へと名称が変更されるようになっていった(吉田, 2003)。この文献で(iii)についての記述が控

えめであるのは、教科の中での職業指導が別に誕生しつつあったことが影響していた可能性がある。

(2) 『手びき 1965』

この文献においては、第1章第1節において生徒指導の意義が下記のように記されている (pp.1).

現在の学校教育，特に中学校や高等学校の教育において，生徒指導の充実，強化が強く要請される根拠として，青少年の非行の増加—年少者・生徒の増加，粗暴化，集団化等—の現象とそれに対する対策があげられるが，生徒指導の意義は，このような青少年非行の対策といったいわば消極的な面にのみあるのではなく，積極的にすべての生徒のそれぞれの人格のよりよき発達を目指すとともに，学校生活が生徒のひとりひとりにとって，また学級が学年，さらに学校全体といったさまざまな集団にとっても，有意義に興味深く，そして充実したものになるようにすることを目指すところにある。このような目標を忠実に追求していけば，それは自然に非行化の防止としての効果をあげることにもなるのである。

(下線は本稿筆者による)

また，上の記述のすぐ後の部分で，「さらに，生徒指導の意義を，いろいろな角度から考えてみよう。」という記述があり，そこに5つの項目とそれらについての説明が記されている (pp.1-7) .ここでは5つの項目のみを記す。

- 1 生徒指導は，個別のかつ発達的な教育を基礎とするものである。
- 2 生徒指導は，ひとりひとりの生徒の人格の価値を尊重し，個性の伸長を図りながら，同時に社会的資質や行動を高めようとするものである。
- 3 生徒指導は，生徒の現在の生活に即しながら，具体的，実際の活動として進められるべきである。
- 4 生徒指導は，すべての生徒を対象とするものである。
- 5 生徒指導は統合的活動である。

下線を引いた部分がこの文献における生徒指導の概念を表しているといえ，(i)「すべての生徒の人格の発達」と(ii)「生徒にとって学校生活が充実したものになること」が重視されている。なお上記5項目のうち，2およびその説明は(i)を詳述したものであるといえる。

『生徒指導 1949』と本文献を比較すると，生徒の人格の発達を目指している点は共通しているものの，本文献には「人格の価値を尊重」「個性の伸長」という語句が見受けられ，より個人を尊重する方向へと移行したといえるだろう。

(3) 『手引 1981』

この文献は『手びき 1965』の改訂版である。生徒指導の意義についての記述は第1章第1節に記されている(pp.1)。『手びき 1965』から大きな内容の変更はないものの、部分的な改変は認められる。変更された箇所に破線を引いた(ひらがなを漢字に変更した、句読点の追加や削除があった等の微細な改変部分を除く)。

現在の学校教育、特に中学校や高等学校の教育において、生徒指導の充実、強化が強く要請されている根拠として、青少年の非行その他の問題行動の増加の現象とそれに対する対策の必要性が挙げられるが、生徒指導の意義は、このような青少年非行等の対策といった言わば消極的な面にだけあるのではなく、積極的にすべての生徒のそれぞれの人格のより良き発達を目指すとともに、学校生活が、生徒の一人一人にとっても、また学級や学年、更に学校全体といった様々な集団にとっても、有意義にかつ興味深く、充実したものになるようにすることを目指すところにある。このようなねらいを忠実に追求していけば、自然に生徒の非行化の防止としての効果を上げることになる。⁴

(破線は本稿筆者による)

本文献の生徒指導の概念は、『手びき 1965』とほぼ同じであったが、しいて言えば、『手びき 1965』では生徒指導の充実の根拠として「非行」が挙げられていたところ、本文献ではそれが「非行その他の問題行動」(破線部)となっており、より多くの教育問題について生徒指導を援用しようという意図が感じられた。

(4) 『提要 2010』

この文献の第1章第1節1に生徒指導の概念に関する記述がある(pp.1)。

生徒指導とは、一人一人の児童生徒の人格を尊重し、個性の伸長を図りながら、社会的資質や行動力を高めることを目指して行われる教育活動のことです。すなわち、生徒指導は、すべての児童生徒のそれぞれの人格のよりよい発達を目指すとともに、学校生活がすべての児童生徒にとって有意義で興味深く、充実したものになることを目指しています。生徒指導は学校の教育目標を達成する上で重要な機能を果たすものであり、学習指導と並んで学校教育において重要な意義を持つものと言えます。

各学校においては、生徒指導が、教育課程の内外において一人一人の児童生徒の健全な成長を促し、児童生徒自ら現在及び将来における自己実現を図っていくための自己指導能力の育成を目指すという生徒指導の積極的な意義を踏まえ、学

校の教育活動全体を通じ、その一層の充実を図っていくことが必要です。
(下線は本稿筆者による)

この文献においては、生徒指導の概念にあたる記述が刷新され、より読みやすいものになっている(下線部)。もっとも実質的な生徒指導の概念に大きな変更は見られないように思われる。例えば『手びき 1965』、『手引 1981』で「人格の価値を尊重し」と記されていたものが、「人格を尊重し」に変更されているが、意味的に大きな変更はないだろう。また「個性の伸長」という語句は『手びき 1965』、『手引 1981』でも共通して現れている。「社会的資質や行動力」という語句も『手びき 1965』、『手引 1981』の項目2に記されている。「自己指導能力」という語句は新たに加えられたもので『手びき 1965』、『手引 1981』の生徒指導の概念を示す記述にはなかったが、これに類する概念が『手びき 1965』、『手引 1981』の第2章第2節「自己指導の助成のための方法原理」(両書とも pp.12-19)に記述されている。

(5) 『提要 2022』

この文献の第1章1.1の見出しは「生徒指導の意義」であり、1.1.1の見出しは「生徒指導の定義と目的」となっている。以下、定義と目的に関する部分、および自己指導能力についての記述を抜粋する(pp.1-2)。自己指導能力部分の記述を抜粋するのは、これが目的のすぐ後の部分に記されており、かつ生徒指導の目的を達するために重要と記されているためである。

生徒指導の定義

生徒指導とは、児童生徒が、社会の中で自分らしく生きることができる存在へと、自発的・主体的に成長や発達する過程を支える教育活動のことである。なお、生徒指導上の課題に対応するために、必要に応じて指導や援助を行う。

生徒指導の目的

生徒指導は、児童生徒一人一人の個性の発見とよさや可能性の伸長と社会的資質・能力の発達を支えると同時に、自己の幸福追求と社会に受け入れられる自己実現を支えることを目的とする。

また、生徒指導の目的を達成するためには、児童生徒一人一人が自己指導能力を身につけることが重要です。児童生徒が、深い自己理解に基づき、「何をしたいのか」、「何をすべきか」、主体的に問題や課題を発見し、自己の目標を選択・設定して、この目標の達成のため、自発的、自律的、かつ、他者の主体性を尊重しながら、自らの行動を決断し、実行する力、すなわち、「自己指導能力」を獲得する

ことが目指されます。
(下線は本稿筆者による)

この文献では生徒指導の概念についての記述が、『提要 2010』と比べて大きく変化している。まず、生徒指導の定義と目的が分離して提示されている⁵。またその内容にも大きな変化がみられる。内容におけるもっとも大きな変化は、生徒指導における教員の役割を、生徒の発達を「支える」とした点であろう。この文献では定義においても目的においても「支える」という語句が使用されており、教員は児童生徒の自主的・主体的成長を補助する存在と位置付けられている。「支える」という視点はこれまでの基本書では見受けられない。これは、生徒指導の方法をティーチング中心からコーチング中心へ変化させようとしているのかもしれない。またこのような生徒指導における教師の役割の変化に伴って、生徒指導の概念に関する記述にも大きな変化がみられる。例えば、『提要 2010』では「生徒指導とは一人一人の児童生徒の人格を尊重し、個性の伸長を図りながら・・・を目指して行われる教育活動のこと」と記されていたが、この破線部分の主語を補うとすれば「教師」となるだろう。すなわち『提要 2010』では教師を主体として記されていたといえ、破線部分は教師が生徒指導をする上での留意点を記したものと見える。他方、これらの記述は『提要 2022』においてなくなっている。これは教師が生徒を発達させるという考え方においては、教師による独断的な価値の押し付けを牽制するためにかかる注意喚起的文言が必要であったが、教師は補助者であるという枠組みでは価値の押し付けを牽制する必要性が薄れたためであろう。教師の役割が変わったことに伴って、この文献では児童生徒を主体とする「社会の中で自分らしく生きる」「自発的・自主的に」「児童生徒一人一人の個性の発見」「よさや可能性の伸長」「自己の幸福追求」「自己実現」という語句が新しく使用されている。他方、『手びき 1965』『手引 1981』『提要 2010』に記されていた「学校生活の充実」については削除されていたが、これは「自己の幸福追求」や「自己実現」という概念に昇華・吸収されているのかもしれない。

また、目的の後に「生徒指導の目的を達成するためには、児童生徒一人一人が自己指導能力を身につけることが重要です」という記述（上記引用の下線部）があり、生徒指導における自己指導能力涵養の重要性が示されている。ただこの「自己指導能力」の位置づけがはっきりしないように思われる。この「自己指導能力」は定義にある「自主的・主体的に成長や発達する過程」を経て形成される資質能力と捉えてよいだろうか。そしてそのような自己指導能力によって生徒指導の目的（幸福追求や自己実現）が達成されるということだろうか。先の『提要 2010』では「自己指導能力の育成を目指すという生徒指導の積極的な意義を踏まえ」（下線は本稿筆者による）という記述（前掲）があり、こちらでは自己指導能力を身につけることが生徒指導の「目的」であるようにも読めてしまうため、自己指導能力の位置づけについて混乱させられる。

4. 総合考察

(1) 生徒指導概念の変遷について

先行研究で得られている知見と本稿における考察をもとに、生徒指導の概念がどのように変化してきたかを考察する。

生徒指導という語句が初めて用いられたのは『生徒指導 1949』においてであった。この文献では「生徒の人格的発達」「生徒の公民としての発達」「職業的発達」が生徒指導の目的とされていたところ、この文献における生徒指導の概念は、文部省等が指定する事項を十分に指導すればそれだけで健全で円満な発達が実現するという指導観に基づいていたように思われる。また、上述「生徒の人格的発達」については、その下位に位置付けられた項目のうちの一つがその後の生徒指導の概念に継承されていったと考えられる。

その後、昭和 30 年代半ばに『手びき 1965』が刊行された。この文献では「生徒指導の意義は、・・・生徒のそれぞれの人格のよりよき発達を目指すとともに、学校生活が・・・充実したものになるようにすることを目指すところにある」と記されており、「生徒の人格の発達」と「学校生活の充実」が重視されていた。また、『生徒指導 1949』にはなかった「人格の価値を尊重」「個性の伸長」という語句が見受けられ生徒指導の概念がより個人を尊重する方向へと移行したといえることができるだろう。

その後、教育荒廃現象が指摘される中、『手引 1981』が刊行されたが、『手びき 1965』と内容に大きな違いはなかった。

その後の『提要 2010』では生徒指導の概念に関する記述が大きく変わり、(i)「人格の尊重と個性の伸長を図りながら」、(ii)「社会的資質や行動力を高める」、(iii)「学校生活の充実」、(iv)「自己実現」、(v)自己指導能力という語句が用いられるようになった。(i)(iii)については『手びき 1965』『手引 1981』を踏襲したものと思われるが、(ii)(iv)(v)は新たに加えられたものである。すなわち、『提要 2010』では児童生徒の諸能力を向上させ、それによって児童生徒の自己実現を図るという視点が加わったといえる。また上野(2011)が指摘しているように、『提要 2010』では生徒指導の概念に関する記述において「児童生徒」という語句が使用されており、小学校段階からの生徒指導がより意識されるようになったと考えられる。

その後の『提要 2022』でも生徒指導の概念に関する記述が大きく変わり、定義と目的が分離して記されるようになった。最も大きな変化は、教師の役割は「支える」ことだとした点にあるだろう。すなわち、教師は児童生徒を一定の目標に向けて発達させる者ではなく、児童生徒が自発的・主体的に発達するのを補助する者と規定されたということであり、これは以前の基本書には見られなかった役割観である。

(2) まとめ

本研究では 5 つの文献に記された生徒指導の概念について検討を行った。生徒指導の概念は、「教師が児童生徒を文部省等が示す状態へ発達させること」から、「生徒が自主的に発

達するのを教師が支えること」に段階的に変化してきたといえる。これは生徒の自主性や価値観を尊重する方向への変化であるといえ、自由に価値を置く民主主義国においては望ましい変化であると思われる。

もっとも、生徒が自主的に発達するのを支えることは、この方向に成長せよと一方的に指導するよりも困難な部分が存在するだろう。児童生徒が自分自身の個性やよさ、自分らしさを自ら発見するのは容易なことではない。それらを「支える」ということはすなわち、児童生徒のアイデンティティの確立を補助するということである。これを実現するためには、教師による多面的で根気強い、そして真摯な態度が不可欠である。

5. 引用文献

- 池守滋 (2024). 生徒指導提要の改訂について 工業教育資料 **411**, 13-16.
- 石田美清 (1990). 文部省生徒指導理論の検討—1965年『生徒指導の手びき』と1981年『生徒指導の手引』の比較— 日本教育学会大会研究発表要項 **49**, 59.
- 石田美清 (2010). 文部科学省「生徒指導」理論の検討—『生徒指導の手引』と『生徒指導提要』の比較— 日本教育学会大会研究発表要項 **69**, 346.
- 石田美清 (2017a). 『生徒指導の手びき』の公刊 月刊生徒指導 **47 (11)**, 62–65. 学事出版
- 石田美清 (2017b). 『生徒指導の手びき』の内容—生徒指導の意義と原理— 月刊生徒指導 **47 (12)**, 60–63. 学事出版
- 石田美清 (2018a). 「生徒指導資料集」の公刊と『生徒指導の手びき』の改定 月刊生徒指導 **48 (1)**, 54–57. 学事出版
- 石田美清 (2018b). 『生徒指導提要』の公刊「生徒指導」の共通理解と再構築 月刊生徒指導 **48 (3)**, 72–75. 学事出版
- 川原茂雄 (2023). 文部科学省の「生徒指導」概念の変遷—『生徒指導の手びき』から『生徒指導提要』へ— SUG 教師教育研究 **37**, 16-20.
- こども家庭庁成育局安全対策課環境整備係 (2024). 令和5年度「青少年のインターネット利用環境実態調査」報告書
https://www.cfa.go.jp/policies/youth-kankyoku/internet_research/results-etc/r05
- 文部科学省 (2010). 生徒指導提要 初版 (発行) 教育図書株式会社
- 文部科学省 (2018). 小学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説社会編 東洋館出版社
- 文部科学省 (2022). 生徒指導提要 (令和4年12月) 初版 (発行) 東洋館出版社
- 文部科学省初等中等教育局児童生徒課 (2025). 令和5年度 児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果について
https://www.mext.go.jp/content/20241031-mxt_jidou02-100002753_1_2.pdf
- 文部科学省初等中等教育局児童生徒課生徒指導室 (2022). 生徒指導提要の改訂について 中等教育資料 文部科学省教育課程課 (編) **71 (7)**, 10-13.

- 文部省 (1965). 生徒指導の手びき (発行) 大蔵省印刷局
- 文部省 (1981). 生徒指導の手引 (改訂版) (発行) 大蔵省印刷局
- 文部省初等中等教育局 (1949). 中学校・高等学校の生徒指導 (発行) 日本教育振興会
- 文部省 (1988). 生徒指導資料 第20集 生徒指導研究資料第14集 生活体験や人間関係を豊かなものとする生徒指導—いきいきとした学校づくりの推進を通じて— —中学校・高等学校編— 大蔵省印刷局 (製造)
- 中村 豊 (2011a). 生徒指導の基礎理論 (1) 生徒理解の起源を探る—戦後教育「六三三四年制」の成立と「生徒指導」の導入 月刊生徒指導 **41 (5)**, 44-47. 学事出版
- 中村 豊 (2011b). 生徒指導の基礎理論 (4) 『生徒指導の手びき』生徒指導主事法制化と生徒指導の基本書刊行 月刊生徒指導 **41 (9)**, 50-53. 学事出版
- 中村 豊 (2011c). 生徒指導の基礎理論 (6) 『生徒指導の手引』(改訂版)—急増する児童生徒の生徒指導上の諸問題 月刊生徒指導 **41 (11)**, 54-57. 学事出版
- 中村 豊 (2012). 生徒指導の基礎理論 (6) 『生徒指導提要』再考 月刊生徒指導 **42 (1)**, 54-57. 学事出版
- 下田芳幸 (2025). 生徒指導提要の2022年度改訂版の特徴—生徒指導提要全体および生徒指導の節の旧版との比較を通して— 佐賀大学大学院学校教育学研究科紀要 **9**, 283-302.
- 田川隆博 (2024). 生徒指導提要における変化の可視化の試み—計量テキスト分析による新旧比較— 中部大学教職課程年報 **11**, 71-80.
- 八並光俊 (2023). 『生徒指導提要』の改定の経緯と第1章「生徒指導の基礎」の要点 月刊生徒指導 **53 (4)**, 38-41. 学事出版
- 上野和久 (2011). 『生徒指導の手引』(1981年)と『生徒指導提要』(2010年)の比較研究 和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要 **21**, 83-88.
- 吉田辰雄 (2003). わが国の職業指導・進路指導の成立と展開(2) アジア文化研究所研究年報 **38**, 9-22 (158-145).

注

¹ 文部省 (1988) における生徒指導の定義は次の通り。「生徒指導とは、本来、一人一人の生徒の個性の伸長を図りながら、同時に社会的な資質や能力・態度を育成し、さらに将来において社会的に自己実現ができるような資質・態度を形成していくための指導・援助であり、個々の生徒の自己指導能力の育成を目指すものである。そして、それは学校がその教育目標を達成するためには欠くことのできない重要な機能の一つなのである」(pp.1).

² 生徒指導の節というのが具体的に『提要2010』と『提要2022』のどの節に当たるのか下田 (2025) にはっきりとした記載がないが、生徒指導の意義について記載されている節、すなわち『提要2010』の第1章第1節「生徒指導の意義と課題」および『提要2022』の第1章第1節「生徒指導の意義」と思われる。

³ 原文ではこの部分はbと記されていたが、項目の順番からdの誤植と判断し、dと記した。

⁴ この文献においても5つの項目が記されているが、『手びき1965』とほぼ同じ内容であるので、掲載は省略した。

⁵ この『提要2022』から生徒指導の定義と目標が別個に記されるようになったが、定義においても目的においても「支える」という言葉が使われており、定義と目的で何が異なるのか一見して分かりづらい。この文献で両者が別個に記されたのはこれ以前の基本書の内容を整理しようという意図があったものと推測するが、かえって読者を混乱させているようにも思われる。

Historical Transitions in Student Guidance Concepts in Postwar Japan

Tadashi TOZUKA

(Faculty of Engineering, Kindai University)

Abstract

This study examines the concept of student guidance as described in publications issued by the Ministry of Education and the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology: Student Guidance in Junior High and Senior High Schools (1949), Handbook of Student Guidance (1965), Handbook of Student Guidance (1981), Student Guidance Guidelines (2010), and Student Guidance Guidelines (2022). By comparing these descriptions, the study seeks to clarify how the concept of student guidance has evolved in postwar Japan. The findings reveal that the concept has gradually shifted from “teachers fostering students toward the state prescribed by the Ministry” to “teachers supporting students in their autonomous development.”

体 験 記



合格体験記



工学部 機械工学科
氏名 竹内 愛花

【合格した自治体（校種・教科・受験形態）／私立学校（教科・任用形態）】

鳥取県(中学校・技術・一般)

① いつから勉強した？また、どんな勉強から始めた？

3年生の12月ぐらいから少しずつ勉強を始めました。その頃と同じ時期に大学の先生が開催する勉強会に参加していました。この勉強会は週に1回開催されており、自分が受ける自治体の過去問を解いたり、教職教養の問題を解いたりする会でした。(鳥取県の過去問はなかったので似たような出題方式を取る自治体の過去問を解いていました。) 私は2023年の12月から2024年の5月初旬ぐらいまで参加していました。この会以外では自分で過去問を自治体に請求し、過去問を繰り返し解いていました。過去問を解くときに気をつけていたこととして答えを順番に覚えないようにしていました。1人で問題を解くときもあれば、友達に問題を出してもらうこともありました。

② あなたのオススメの教材は？

鳥取県の教職教養過去問，協同出版

教員採用試験 教職教養 36日間 2024, Gakken

教員採用試験Twin Books完成シリーズ 一般教養の演習問題〈'25年度〉一教員採用試験，時事通信社

特別支援教育の手引，鳥取県教育委員会訂

鳥取県の面接過去問，共同出版

③ とっておきの勉強法は？また、1日に何時間勉強していた？

私は飽き性なので、机に向かって問題を解くことと友達に問題を出してもらうことを交互にしてできるだけ集中が続くように勉強していました。

勉強時間は日によって全く違っていて、全くしない日もあれば、1日中している日もありました。

④ 息抜きの方法は？くじけそうになったときは？

息抜きの方法は、友達と話したり、体を動かしたり、卒業研究をしたりしていました。

くじけそうになったときは教採の勉強をやめて、遊んでいました。

⑤ どの自治体／私立学校を受験した？

鳥取県のみ／私立未受験

⑥ ⑤を踏まえて、それぞれの自治体／私立の面接や筆記（専門含む）をどのように対策していた？

[一次試験]

- ・筆記試験(一般教養)…過去問がない試験だったので、試験の1週間前から毎日15分ほど勉強しました。
- ・筆記試験(教職教養)…過去問5年分を繰り返し解いていました。教科の問題は教科書の内容を暗記しました。教職教養と特別支援教育の問題は正直捨てる問題と絶対取る問題と分けていました。

[二次試験]

- ・適性検査(web で実施)……………特になし
- ・技能、実技試験(ICT 活用) …過去問を繰り返し行っていました。試験の内容が Google フォームやドキュメント、スライド、スプレッドシートを使えるかのテストだったのでパソコンを使って問題をこなしていました。普段から word や excel を使っていたので試験3日前から練習をしていました。
- ・面接(集団、個人) ………………集団面接は答えのない課題に対して議論する内容だったので過去問の内容から1つ取り上げて友達3、4人で話し合いをしました。個人面接では友達(教職を取っていない学生)に zoom で質問をしてもらい、自分が答えてその内容をフィードバックする形を取っていました。大体3週間前から週に3回ほど練習を行っていました。
- ・専門試験(実技、技能試験) …教育法を教わっていた先生に頼んで、他大学の学生と一緒に実技の練習を試験前に2回行いました。それぞれ板材から店を製作する木材加工と基盤に電子部品をはんだ付けして電子回路を形成する基盤実装の2回を2日に分けて行いました。そこでは工具の使い方の確認や図の読み方を教わりました。

⑦ 授業（ゼミも含む）や就活、教員採用試験の兼ね合いは？

ゼミは勉強の合間や息抜きでしていました。5月に教育実習、6月上旬に一次試験があったので、5月と6月上旬は全くゼミに参加していませんでした。6月中旬から一次試験の結果が出るまではゼミに専念し、一次試験の通過が決まってからは卒業研究の中間発表の日と二次試験の日が3日しか離れていなかったものでゼミと試験対策は同じウエイトで行っていました。

就活は全くしていません。

⑧ アルバイトやボランティアはどうしていた？

アルバイトは1年生の7月から2年生の6月まで居酒屋で、2年生の7月から4年生の3月初旬までガソリンスタンドで、3年生の2月から4年生の3月初旬まで葬儀屋でしていました。教育実習前後と一次試験と二次試験の前の1ヶ月前からガソリンスタンドは週1で、葬儀屋は月1で出勤していました。それ以外の期間は週3、4で出勤していました。

ボランティアは教職ラボ同好会を通じて、主に高屋西地域センターで年2、3回ほど活動しました。子どもたちとレクリエーションをしたり工作をしたりしました。それ以外では、学内で行われる献血に参加しました。

⑨ 大学生活の中でやっておいた方がいいことは？

自分が興味を寄せていることを積極的にしたほうがいいと思います。高校のときに比べて自由な時間が豊富にあるので、資格の勉強や遊びなどいろいろ経験しておいたほうがいいと思います。また、この経験は教師になっても話せることが多くなるのでいろんなことを経験することは大切だと思います。

⑩ 教職ラボの活用法は？

周りに教師を目指す仲間がいるので、悩み事や相談などに乗ってくる人がたくさんいます。また、ボランティアをその仲間たちとするので絆が芽生えていい経験になると思います。そのため、少しでも興味があればクラブに入部することをおすすめします。

⑪ 夢に突き進んでいく後輩たちへメッセージ！！

教採の倍率は毎年下がっていると言われていますが、そうだからと言って勉強を全くせずに受けることはしないようにしてください！自分の勉強スタイルを確立して試験頑張ってください。応援しています！



合格体験記



工学部 化学生命工学科

氏名 川上 大輔

【合格した自治体（校種・教科・受験形態）／私立学校（教科・任用形態）】

広島県（中学校・理科・大学推薦）

① いつから勉強した？また、どんな勉強から始めた？

2月ごろから勉強を始めました。どの分野が苦手なのか、点数はどのくらい取ることができるのか、自分の実力を測るために、松岡敬興先生による教員採用試験特訓会に参加しました。試験では、中学高～高校までの、幅広い知識が必要になるため、短期間で中学内容を網羅することができる教材から始めました。

② あなたのオススメの教材は？

- ・増進堂・受験研究社，自由自在問題集理科
- ・セミナー教材

③ とっておきの勉強法は？また、1日に何時間勉強していた？

単語や、性質を覚えなければいけなかったので、睡眠を取る前にできる限り覚え、朝起きてどの程度覚えているか確認を行っていました。また朝方には計算問題を行うようにしていました。平日は5時間、休日は8時間勉強をしていました。

④ 息抜きの方法は？くじけそうになったときは？

好きな音楽を聴くことや、運動をすることにしていました。また理科教育研究室のメンバーと支え合って教員採用試験を乗り越えました。

⑤ どの自治体／私立学校を受験した？

広島県。私立学校は受験していません。

⑥ ⑤を踏まえて、それぞれの自治体／私立の面接や筆記（専門含む）をどのように対策していた？

教員採用試験の筆記試験では幅広い出題をされるので、物化生地を網羅しておく必要があります。苦手分野を作らないよう努力しました。また面接では個人面接と模擬授業面接があるため、学科教育担当との面接や、模擬授業、または教育実習で発見できた足りない部分

を積極的に対策しました。

⑦ 授業（ゼミも含む）や就活，教員採用試験の兼ね合いは？

私は理科教育研究室に在籍しており，研究室の先生である小川先生のご協力の下，研究活動と教員採用試験の両立をすることができました．また教員になりたい気持ちが強かったので，就職活動はしませんでした．

⑧ アルバイトやボランティアはどうしていた？

アルバイトは塾講師をしていました．またボランティア活動では，母校のサッカー一部活動に参加していました．

⑨ 大学生活の中でやっておいた方がいいことは？

子供との関わり機会を増やすことが必要だと思います．子供の成長や，頑張っている姿を間近で見る機会はあまりないので，積極的に活動してみてください．また自分の趣味や経験は面接時の小ネタになるので，休暇などでより多くの活動を行ってみてください．

⑩ 夢に突き進んでいく後輩たちへメッセージ！！

大学生活で様々な経験をたくさんしてください！また教員になるまでに，辛いことがあるかもしれませんが，教員を目指す仲間と共に切磋琢磨頑張ってください！応援しています．

中学校（技術）

教育実習報告書

竹内 愛花
(機械工学科 4 年)

私は母校である中学校にて 3 週間の実習をさせていただきました。この実習で授業の方法はもちろん、生徒とのかかわり方や教員の業務などを学びました。

私は 1 年 D 組に配属されました。D 組は男女の仲が良く、授業中は意欲的に手を上げる生徒が多いクラスでした。授業実習は技術の授業を 1 年生全 4 クラスで 8 回分と道徳の授業を配属されたクラスで 1 回行いました。指導教員の先生の授業はほとんど参観させていただいた。今回の実習では 1 年生を担当したが、実際は 1 人の先生が 1～3 年生の全クラスを担当することになり、授業の内容も学年によって全く違うので、それぞれの单元ごとの広く深い知識が必要だと実感しました。また技術の授業では実習を行うことが多く、実際に 2 年生の授業では稲づくりをしていました。その際に土や苗の仕込みなど実習を行うための準備をするための時間が必要になり、指導案作成以外の仕事をするので他の先生とは違った大変さがあると感じました。実際に授業をしてみて感じたことは発問の仕方の難しさです。発問の内容によって生徒の発言の内容や手を挙げる人数が全く違いました。またクラスによっても同じ質問をしたとしてもやはり違いがあったので、生徒に考えさせたいことを明確にして発問の仕方を変えようと思いました。道徳の授業では個人で考えた後に相手と自分の考えが違うことに気付かせるために班活動を取り入れましたが、その活動の後に意見をまとめて発表する際に、個人で考えた意見を並べて発表する班があったので班活動を通してどうしてほしいのかを言う必要があると感じました。技術や道徳の授業関係なく、発問と指示を丁寧にする必要があると思いました。そうすると生徒の考えが変わると思いました。

教師の使命について授業の中や生徒と関わる中で感じたことは生徒の個性や才能を見出して伸ばすことです。生徒はいずれ学校を卒業して社会に出ます。社会でやっていくには人とのつながりが欠かせません。そこで生徒一人一人の個性を見抜いて、その生徒にあった指導をしていく必要があると思いました。時には厳しく叱り、時には褒めて生徒の性格に応じて人を育てることができるようになりたいと思いました。特に教師は叱ることが多く、良い所を生徒に伝えることが少ないです。実際に私も悪い部分に目が行きがちで良い部分を伝えようと思っても伝えることができませんでした。そのため良い所はその場ですぐ伝えられるようにしたいと思いました。

私は 3 週間という短い期間でしたが、たくさんを経験し、大学では学べないことを学びました。この経験を生かして、生徒や大学の教員など人全体の関わり方を考えて行動しようと思いました。最後に先生方、ご指導ありがとうございました。

高等学校（数学）

教育実習報告書

久山 恭史

（電子情報工学科4年）

教育実習全般について、事前に掲げていた目標を達成できた部分もあれば、達成できていなかった部分もあり、今後の課題を多く残した教育実習だったと振り返る。

私は教育実習前に5つの目標を掲げていた。1つ目は積極的な挨拶を心掛けること。2つ目は生徒と授業内外で積極的に関わっていくこと。3つ目は先方の先生方には礼儀をもって接すること。4つ目は授業準備を入念に行うこと。5つ目は感謝の気持ちを忘れず、それを言葉や行動で示すこと。

上記の目標のうち2つ目以外はおおむね達成できたと評価できる。挨拶や感謝の言葉は生徒や先生方に対して多くの場面で口にすることができ、それに加えて教育実習中は適切な言葉遣いと態度で先生方に接することができた。また、授業準備についてもいかに生徒にとって分かりやすい授業ができるかを念頭に置いてプリントやパワーポイントの作成を行った。失敗も多かった分その都度修正を重ね、「次の授業こそは」と向上心を持って入念な準備を行うことができたと振り返る。一方で、2つ目の生徒との関わりについては、授業内ではより一層生徒からの意見や質問が出るような工夫の余地があったのではないかと反省する面もある。反省会で出た指導や助言の中で特に今の私に必要なものは「先生としてのキャラづくり」である。どの先生方の授業においても、声は通っていて抑揚とメリハリがあり、間の取り方や強調の仕方は普通の喋り方とは大きく異なっていた。それは先生方が意図的にキャラを演じているからであり、喋り方を演じるだけでも授業全体の雰囲気が変わる。私の喋りは抑揚や間の取り方が非常に単調で全然キャラを演じ切れておらず、どこか堅苦しい雰囲気があるようだった。これでは授業中に生徒の活発な意見や質問が出ないどころか、私が板書でミスをしているときでさえ指摘するのに勇気がある雰囲気になってしまう。先生方からは「演者になれ」とのお言葉を頂いたが、授業全体を明るくするようなキャラを演じられるようになることを今後の課題としていきたい。

教育実習前は授業準備をする際に生徒の実態を考慮することをしてこなかった。しかし、実際の教育現場で授業してみると生徒がどこを疑問に思うのか、なぜそのような式変形をするのかなど事細かに教材研究する必要があった。生徒目線に立って授業作成をするという発想は今まで持ち合わせていなかったもので、このような知見が広がったことに関しては大きな成長であると考えている。高校生は大学選び等将来を構想するうえで重要な時期になるので、そういった生徒たちを導く立場である高校教諭は重大な責任があることをこの実習を通して改めて感じた。今後は生徒から好かれる先生になれるよう授業内外で親しみを持てるようなキャラづくりをしていくとともに、人間性を磨いていくことで、生徒や他の先生方から信頼される先生という自分の求める教員像に近づいていけるように努力していきたい。

高等学校（情報）

教育実習で学びえたこと

山本 智貴

（電子情報工学科 4 年）

この教育実習で、教育現場のリアルな様子を体験することができた。また、この実習期間中は授業を数多くいただき、たくさんの経験を積むことができた。

今振り返ると、最初に行った授業は「教える」ということについて何も理解できなかったと痛感している。この実習期間で学び得た、特に大切なことは「伝えること」と「生徒観」である。

授業をして間もない頃、指導教諭に「ただ教科書を読むだけでは教える意味がない。カセットテープを流しているのと同じ。」と言われた。そこで、教師が教壇に立って授業をする意味として「授業とは、教師が生徒の中にある知識や経験を引っ張り出し、それらと授業で教える内容を結びつけ、新たな知識として落とし込むことであり、それこそが「伝える」ことである。」と教わった。

さらに、教える生徒たちの持っている知識や経験を知らなければ、モデルケースや事例、生徒の関心のあることを用いて伝えることができないため、「生徒観」が重要であると教わった。実際の授業でも、その事を教わり、身近な事例や生徒の関心のあることをあげることによって、生徒の注目をひくことが出来き、その重要性に気づくことができた。

この教育実習で新たに得たものは、意図をもって教えることである。生徒に当てることやグループワークをすることなどについては、すべて教育的な意図があって行われるものであると再認識させられた。生徒に手を上げさせる時にも、ほかの生徒たちに意見を共有してもらうために発表させる場合や、授業に積極的に参加してもらうためにあえて発表させない場合があり、どちらも教育的な意図を持って行っている意味のある授業展開だと理解した。

また、生徒たちの笑顔や頑張っている姿を見ると、言葉に例えることができないほど自分も嬉しくなることに気づいた。実習期間中に球技大会があったが、そこでの生徒の活躍を見ていると応援したくなる気持ちや自分も頑張ろうという気持ちももらった。

この実習を通して、教師は単に教えるだけでなく、それぞれの生徒に寄り添って授業を展開し、クラスや行事を通して、人としての成長を手助けすることが使命だと感じた。

今後の努力すべき点としては、指導案の完成度をより高くすることである。実習前に準備した指導案は、まだまだ至らない点も多く実習中に何度も書き直しをした。前述したように「生徒観」や「伝えること」の意味がわかってなかったからである。授業するにあたって、生徒が千差万別であるように教師の行う授業も千差万別である。たった一つの完璧な授業など存在するはずもなく、今後もトライアンドエラーを繰り返し、よりよい授業を展開できるように目指して行きたい。

介護等体験の反省

名越 拓馬

(化学生命工学科3年)

社会福祉施設と特別支援学校での介護等体験を振り返って、学んだことは2つある。

1つ目は、相手を理解することの大切さである。介護等体験に関わる方は、福祉施設、特別支援学校で非常に多くいる。そのような状態であっても、まずは名前を覚えること、次に、個人個人の内面や、好きなこと等を理解することが重要であると感じた。そのためにはまずは自己開示が大切であると学んだ。自分の名前、大学、何のためにここに来たのかといった話に加えて、名前を尋ねると、名前を教えてくれることが分かった。この流れで、相手の好きなことや、過去の話などを聴くことが出来る。この話題は単なる日常会話のように思えるが、相手を理解するためには非常に重要な要素、手段であると実感することが出来た。これを教育現場に置き換えると「生徒の実態の把握」、「生徒理解」である。授業づくりで大切なことは生徒の実態に応じた授業づくりである。そのためには日ごろから生徒個人、集団での個人、集団を理解する生徒理解が重要である。そのため、今回、社会福祉施設と特別支援学校で学び、実感した相手の理解を実際の教育現場でも、年度初め、授業初めには自己開示をして、普段の生活の中で生徒を理解し、より良い授業づくりや、学級・学校づくりに努めたいと思った。

2つ目は、施設の職員の方々の技術力の高さである。前述のような、施設で過ごす方々のことを十分に理解していることはもちろんであるが、最も学んだことは、言葉を引き出す技術である。今回体験させていただいた施設では、自分でまとめて言葉で表現することが難しい方がいたが、職員の方は、利用者自身の主体性を重んじて、その言葉を引き出すような補助をされていた。これは、事前に喋りたいことを把握して、その内容を完璧におさえておかなければ、このように喋りたいことをうまく引き出す補助はできないのだなと感じることが出来た。また、発声や、耳が不自由な方に対しては、身振り手振りを非常に大きくしていたり、文字起こしをする工夫を感じることが出来た。教育の現場では、生徒が主体的に学び、発表する場が多くある。そのような場面で、生徒の発言を自分の考える正解に誘導するような補助をすることなく、生徒が発表したいことを発表原稿や資料の作成の段階の机間巡視や経過観察などを通して把握し、発言に詰まった際に言いたいことを引き出せるような補助をしたいと思った。また、さまざまな特性を持った児童生徒が在籍する現場で、児童生徒の実態に応じた配慮を行いたいと考える。

今回の介護等体験を通して、教師として必要な資質・能力について、改めて感じる事が出来たほか、現場で働く職員の方の施設を利用している方に対する考え方、心構えを近くで感じる事が出来たため、これからの教育実習や現場で生かしていきたいと思った。

介護等体験等を終えて

後藤 彩香

(化学生命工学科3年)

介護等体験では、認知症の方が居られる社会福祉施設と特別支援学校で学ばせていただきました。私は、介護体験を通して関わり方の視点を広げることが目標としていました。施設には日常生活に困難を抱えている方がおり、実際に関わり、関わり方の視点を広げることができました。

まず社会福祉施設では、一人ひとりの利用者様に寄り添った声掛けを大切であると学びました。初日は声をかけても、会話を続けることが難しかったです。その中で指導員の方からお話を聴き、話し方や表情を親しみやすいように意識し、共通の話題を見つける事を心がけました。この意識をすることで、様々な症状を抱える利用者の方と関わるできるようになりました。例えば、利用者の方が過去のことを繰り返し話されていたときに、これは認知症の症状の1つであり、利用者の方が辛いと感じる事もあると知りました。私は学びを活かして利用者の方には異なる話題を提示したり、景色を見るために施設内を歩いたり工夫をしました。また、急に怒り始める方やずっと歩いている利用者の方との関わり方にも悩みました。指導員の方からの指導から、一度離れて、見守ることが必要であると教えていただきました。最初は、私自身が関わろうとする意識が強かったですが、「見守る」という視点が増えたことで、今まで気づけなかった利用者様の求めている事を少しずつ読み取ることができるようになり、関わり方が広がったと思いました。この経験から、一人ひとりの利用者の方を知り、色々な視点を持って関わる大切であると学びました。

次に特別支援学校での体験を通して、実際の学校現場でしか分からない生徒への配慮や関わり方を学ぶことができました。体験の中で生徒をどこまで支援したら良いかという点が難しかったと感じました。指導教員の方とお話した中で「時には生徒を見守り、自分自身の心の余裕を接することも大切」という言葉が心に残っています。この体験から、生徒が自分自身の力を発揮し、助けを求めやすいような環境をつくる大切であると思いました。また、特別支援学校の中では、授業はもちろん休憩時間、給食時間も学びの機会ととらえている事を知りました。特別支援学校だけでなく他の小・中・高校などにも同様の学びの機会があり、社会で自立した人間になるために大切なことを学校生活の中で学んでもらうという意識は教師にとって、とても重要なものであると感じました。2日間では日常の生徒同士の助け合いや発表会リハーサル素直で全力で取り組む生徒の姿も印象的でした。私は生徒の姿に感動し、教師の感じるやりがいはこのような機会にあるのではないかと思います。

介護等体験で学んだ「見守り支援する重要性」や「多様な関り方」は、これから教員として生徒、保護者の方などと関わる中で大切なことであると思います。7日間での学びを活かして、教師になるための心構えをさらに高められるように努力を続けていきたいです。

介護等体験等の振り返り

栗野 宙歩
(電子情報工学科3年)

私は、介護等体験で福祉施設に5日間、支援学校に2日間体験をさせていただいた。普段とは違う年代の方々と交流することで多くのことを学んだ。3つの観点で振り返ろうと思う。

まず1つ目は、個々に応じた対応だ。福祉施設では、要介護認定をされている方が若干名入居されていた。自分で食事ができないため、介護士の方が食事の補助をされていた。熱いかどうかの判断も難しいため、温度で色が変わるスプーンを使い食事をしていた。また、嚥下能力が衰えるため、対象の入居者の食事は、ムース上にされていたり、細かく刻んであったりされ工夫されていた。一方、特別支援学校では、知的障害がある児童が多く在籍していた。各クラス担任が2人体制で児童一人一人の個別指導計画のもと支援がされていた。ある児童は、トイレのタイミングの練習をしているとお聞きした。溜めることができるようになり、自分の意志でトイレに行く練習をするため、定期的に気にかけていた。また、このような自立活動の一環を連絡帳で保護者と連携をとっていた。これらの対応から、生徒のことを知るためには、観察することが大切ではないのかと感じた。

二つ目は、指示の工夫だ。福祉施設では、耳が遠い入居者の方が多くいた。そのため、介護士の方の指示は、はっきりと耳の近くで行っていた。手話の対応もされているとお聞きした。一方、特別支援学校では、授業中が一番印象に残っている。算数の授業でお金を数える授業に参加した。ある児童は、読み書きが難しいため、先生が事前に用意したお金シールで金額を答えさせるように工夫されていた。また、出たゴミをゴミ箱に捨てさせるよう、手元のトレーニングも兼ねているように見えた。これは、自立活動の一環であると感じた。また、ほかの児童の机には、今何をすべき時間かわかるよう絵が貼ってあった。それを見ることで理解し行動に移していた。こうした、指示の工夫は、自分が伝えたいことを生徒に理解させるために重要になってくるのだと感じた。

三つ目は、コミュニケーションの工夫だ。前述したとおり福祉施設では、手話の対応もしていた。特別支援学校では、授業の始めと終わりのあいさつで手話を取り入れていた。これは、児童が見てわかり、メリハリをつけさせるためだとお聞きした。福祉施設、支援学校に共通していたことは、相手がどんな症状を持っていたとしても、伝えたいことを最後まで目を見て聞くなど五感を使っていたことだ。そうすることで、介護士の方が、入居者の方がよく相談に来られるとお聞きした。また、特別支援学校では、保護者の方が、よく子供の成長について相談されるとお聞きした。これらのことから、相手の言いたいことを勝手に決めつけず、最後まで聞くことで信頼感が生まれることがわかった。

介護等体験を通じて、個々に寄り添う姿勢や信頼関係の大切さを学んだ。この経験を活かし、生徒の成長を支える教員を目指していきたい。

資料

令和6年度 教職課程行事報告

【学内説明会】

日時	時間	場所	対象	項目	内容
3月28日(木)	10:00~11:00	近畿大学工学部 C305	2~3年	教職課程説明会	教職課程について
3月28日(木)	11:30~12:30	近畿大学工学部 C305	4年	令和6年度教育 実習事前説明会	教育実習における注意事 項
4月1日(月)	12:00~13:00	近畿大学工学部 C105	1年	教職課程説明会	教職課程について
4月19日(金)	12:20~12:40	近畿大学工学部 C305	3年	令和7年度教育 実習申込説明会	教育実習実施までの手続 き、教育実習申込みと内諾 について
4月19日(金)	12:40~13:00	近畿大学工学部 C305	介護等体験 希望3・4年	令和6年度介護 等体験説明会	介護等体験の代替措置に ついて、社会福祉施設で の体験申込について
7月10日(水)	12:20~13:00	近畿大学工学部 C305	介護等体験 希望3・4年	令和6年度介護 等体験事前説明 会(社会福祉施 設)	介護等体験(社会福祉施 設)における注意事項
10月3日(木)	12:20~13:00	近畿大学工学部 C305	4年	教育職員免許状 申請手続き説明 会	免許状授与申請について
10月11日(金)	12:20~13:00	近畿大学工学部 C305	介護等体験 希望3・4年	令和6年度介護 等体験事前説明 会(特別支援学 校)	介護等体験(特別支援学 校)における注意事項
12月6日(金)	12:20~13:00	近畿大学工学部 C305	2年	令和7年度介護 等体験申込説明 会	介護等体験の説明と申込 について
12月21日(土)	10:40~16:10	近畿大学工学部 C305	3・4年	教育実習報告会	令和6年度教育実習報告

【学外での活動】

日時	場所	内容
4月20日(土)	広島文教大学	中国・四国地区私立大学教職課程研究連絡協議会研究協議会
5月18日(土),19日(日)	同志社大学	全国私立大学教職課程協会研究大会
5月下旬~9月下旬	実習校(8校)	教育実習教育実習現場指導
11月16日(土)	九州共立大学	全国私立大学教職課程協会研究交流集会
11月23日(土)	松山大学	中国・四国地区私立大学教職課程研究連絡協議会研究協議会

【教職課程運営委員会】

日時	内容
4月11日(木)	副委員長の選出について 令和6年度介護等体験について 令和6年度教職課程に関する担当について 教職課程年報の投稿規程について
5月16日(木)	令和6年度介護等体験の参加者について 令和6年度介護等体験の記録について
6月6日(木)	教職のホームページに関するアンケートについて 附属広島高等学校・中学校福山校との連携について
7月4日(木)	教職のホームページに関するアンケート結果について 心肺蘇生等の応急手当に係る取組の実施について
9月26日(木)	令和6年度教職課程自己点検・評価について 東広島市教育委員会との連携について 介護等体験の単位化について 教育実習特講・教職実践演習の通年開講化について
10月10日(木)	副委員長の選出について 近畿大学附属広島高等学校・中学校福山校との連携について 令和7年度教職カリキュラム変更について
10月23日(水)～10月28日(月) ※メール審議	令和7年度学則変更(カリキュラム変更)(案)について
11月7日(木)	教職課程の履修に関するアンケート(令和6年度)の実施について
12月12日(木)	東広島市教育委員会との連携について 令和7年度新設科目「学校体験活動」について 令和7年度教職課程スケジュールについて 令和7年度履修要項教職課程ページについて 令和6年度教職課程自己点検・評価について
1月23日(木)	令和7年度教職課程変更届について 令和7年度教育実習事前面談・教育実習申込面談について
2月27日(木)	令和7年度教育実習参加予定者について 令和7年度教育実習事前面談・教育実習申込面談について 令和7年度教職課程履修カルテについて 令和7年度教職課程受講者優先科目について 令和7年度教職課程CAP制限に入らない科目について
3月25日(火)	令和7年度教職課程に関する担当について

令和6年度 教職課程受講者数

(単位：人)

学科	学年		1年生	2年生	3年生	4年生	計
化学生命工学科	実人数		13	9	12	9	43
	内 訳	理科(中)	5	7	11	8	31
		理科(高)	12	9	9	9	39
		技術	0	0	0	0	0
		工業	0	0	0	0	0
機械工学科	実人数		3	3	1	2	9
	内 訳	技術	3	2	0	1	6
		工業	1	3	1	2	7
情報学科	実人数		7	3	4	2	16
	内 訳	技術	0	1	1	0	2
		工業	0	0	0	0	0
		情報	7	2	3	2	14
建築学科	実人数		1	4	1	0	6
	内 訳	技術	1	2	0	0	3
		工業	0	4	1	0	5
電子情報工学科	実人数		3	10	4	7	24
	内 訳	数学(中)	2	3	3	4	12
		数学(高)	3	6	3	3	15
		技術	2	2	0	2	6
		工業	0	1	0	0	1
		情報	1	6	2	1	10
ロボティクス学科	実人数		4	2	4	0	10
	内 訳	数学(中)	3	2	2	0	7
		数学(高)	3	2	3	0	8
		技術	0	0	1	0	1
		工業	1	0	0	0	1
合計	実人数		31	31	26	20	108

令和6年度 介護等体験・教育実習参加者数

【介護等体験】

(単位：人)

学科	特別支援学校	社会福祉施設
化学生命工学科	12	12
機械工学科	0	0
情報学科	1	1
建築学科	0	0
電子情報工学科	3	3
ロボティクス学科	3	3
合計	19	19

【教育実習】

(単位：人)

学科	中学校	高等学校	中高一貫校	計
化学生命工学科	4	3	2	9
機械工学科	1	1	0	2
情報学科	0	2	0	2
建築学科	0	0	0	0
電子情報工学科	4	1	1	6
ロボティクス学科	0	0	0	0
合計	9	7	3	19

令和6年度 免許取得者数・教員就職者数

【一括申請による教員免許状取得状況】

(数字は取得人数)

教科・種類		学科						合計
		化学生命工 学科	機械工学科	情報学科	建築学科	電子情報工 学科	ロボティクス 学科	
数学	中学	-	-	-	-	4	0	4
	高校	-	-	-	-	3	0	3
理科	中学	8	-	-	-	-	-	8
	高校	9	-	-	-	-	-	9
技術	中学	0	1	0	0	1	0	2
情報	高校	-	-	2	-	1	-	3
工業	高校	0	2	0	0	0	0	2
合計	中学	8	1	0	0	5	0	14
	高校	9	2	2	0	4	0	17

【教員採用試験合格者・教員就職者数】

(既卒者は含まない)

教科・種類		学科	学科						合計
			化学生命工 工学科	機械工 工学科	情報 学科	建築 学科	電子情報 工学科	ロボティクス 学科	
数学	中学	教採合格	-	-	-	-	0	0	0
		教員就職	-	-	-	-	1	0	1
	高校	教採合格	-	-	-	-	0	0	0
		教員就職	-	-	-	-	0	0	0
理科	中学	教採合格	1	-	-	-	-	0	1
		教員就職	0	-	-	-	-	0	0
	高校	教採合格	0	-	-	-	-	0	0
		教員就職	3	-	-	-	-	0	3
技術	中学	教採合格	0	1	0	0	0	0	1
		教員就職	0	0	0	0	0	0	0
情報	高校	教採合格	-	-	0	-	-	-	0
		教員就職	-	-	1	-	-	-	1
工業	高校	教採合格	0	0	0	0	0	0	0
		教員就職	0	0	0	0	0	0	0
	中学	教採合格	1	1	0	0	0	0	2
		教員就職	0	0	0	0	1	0	1
	高校	教採合格	0	0	0	0	0	0	0
		教員就職	3	0	1	0	0	0	4

令和8年2月12日 発行

近畿大学工学部教職課程年報 Vol.12

編集兼発行者 近 畿 大 学 工 学 部

〒739-2116 広島県東広島市高屋うめの辺1番

電話 (082)434-7006

Published by: Faculty of Engineering,
Kindai University

Address: 1 Takayaumenobe, Higashihiroshima
Hiroshima 739-2116, Japan
Tel. (082)434-7006

12 Annual Report

2025 Vol.12

CONTENTS

■ Articles	3
■ Notes of the practical experience	19
■ Reports	33

The Teacher Training Course
in Faculty of Engineering, Kindai University