

【資料2】

教員養成に関するモデルカリキュラムの作成に
関する調査研究

第3回

シンポジウム報告書

第3回「教員養成に関するモデルカリキュラムの作成に関する調査研究」シンポジウム報告書

目 次

第3回「教員養成に関するモデルカリキュラムの作成に関する調査研究」シンポジウム	1
シンポジウム紹介	2
総合司会：鳴門教育大学 自然系コース(数学) 教授 松岡 隆	
開会のことば	3
主催者代表挨拶：鳴門教育大学 学長 田中 雄三	
講 演	5
文部科学省 高等教育局 大学振興課 教員養成企画室 室長補佐 栗井 明彦	
事業報告	15
鳴門教育大学 自然系コース(理科) 教授 佐藤 勝幸	
パネルディスカッション	
提案者・パネリスト発表者紹介	22
司 会：鳴門教育大学 社会系コース 教授 梅津 正美	
(パネリスト)	
大阪樟蔭女子大学前学長 中央教育審議会教員の資質能力向上特別部会委員 森田 洋司	24
徳島県教育委員会 教職員課長 白井 俊	30
兵庫教育大学 理事・副学長 福本 謹一	35
上越教育大学 学校臨床研究コース 教授 増井 三夫	38
鳴門教育大学 自然系コース(理科) 教授 佐藤 勝幸	43
フロアーとの質疑応答	46
閉会のことば	52
主催者代表挨拶：鳴門教育大学 理事・副学長 西園 芳信	

先導的大学改革推進委託事業

第3回「教員養成に関するモデルカリキュラムの作成に関する調査研究」シンポジウム

1 趣旨

本学は、文部科学省の先導的大学改革推進委託事業「教員養成に関するモデルカリキュラムの作成に関する調査研究」に採択され、本学のコア・カリキュラムを基に国立大学教員養成におけるモデルコア・カリキュラムの作成とその適格判定基準の開発を目指してきました。

教師としての教育実践力の質保証として求められる資質・能力と授業科目の位置づけを明確にしたカリキュラムマップの開発、教員養成教育のガイドラインの作成等を通して、モデルコア・カリキュラムとその適格判定基準に関する成果を提案いたします。この成果に関して、有識者の方々にお集まりいただき、ご批評・ご議論をいただくシンポジウムを開催いたします。

2 日時

平成23年1月30日（日） 13:00～17:00

3 会場

梅田スカイビル タワーウエスト22階 会議室A
〒531-6023 大阪市北区大淀中1-1 TEL 06-6440-3901（積水ハウス梅田ハレーション）

■ テーマ

教員養成に関するモデルカリキュラムの作成に関する調査研究

● 講演

文部科学省 高等教育局 大学振興課 教員養成企画室 室長補佐 栗井 明彦

● 事業報告

鳴門教育大学 自然系コース（理科） 教授 佐藤 勝幸

● パネルディスカッション

（司 会） 鳴門教育大学 社会系コース 教授 梅津 正美

（パネリスト） 大阪樟蔭女子大学前学長
中央教育審議会教員の資質能力向上特別部会委員 森田 洋司

徳島県教育委員会 教職員課長 白井 俊

兵庫教育大学 理事・副学長 福本 謹一

上越教育大学 学校臨床研究コース 教授 増井 三夫

鳴門教育大学 自然系コース（理科） 教授 佐藤 勝幸

● フロアーとの質疑応答

【総合司会】 鳴門教育大学 自然系コース（数学） 教授 松岡 隆

第3回「教員養成に関するモデルカリキュラムの作成に関する調査研究」シンポジウム

【開会】

総合司会 鳴門教育大学 自然系コース（数学） 教授 松岡 隆

大変長らくお待たせいたしました。ただいまより、鳴門教育大学の先導的・大学改革推進委託事業「教員養成に関するモデルカリキュラムの作成に関する調査研究」の最後のシンポジウムであります、第3回シンポジウムを開催させていただきます。本日も忙しい中、このシンポジウムにご参加いただきありがとうございます。申し遅れましたが、私、本日のシンポジウムの全般進行役を務めさせていただきます。鳴門教育大学自然系コースの松岡と申します。よろしく願いいたします。



それではまず、本日の予定について簡単に説明させていただきます。最初に、文部科学省から教員養成につき、1時間の御講演をいただきます。その後、鳴門教育大学から本事業の報告を行なわせていただきます。それから休憩を挟みまして、1時間半の予定でパネルディスカッションを行なっていただきます。最後に、フロアとの質疑応答の時間を用意しております。どうぞ最後までおつきあいくださいよう願いいたします。

それでは開会にあたりまして、主催者を代表しまして、田中雄三鳴門教育大学学長がご挨拶を申し上げます。

【 開会挨拶 】

主催者代表挨拶 鳴門教育大学 学長 田中 雄三

皆様、こんにちは。新年のお忙しい中、しかも折角の休みの中をこのシンポジウムにお集まりいただきまして、本当にありがとうございます。

特に本日のシンポジウムのために、文部科学省大学振興課、教員養成企画室、室長補佐の栗井明彦様には、文部科学省の立場から講演をいただくことになっています。お忙しいところをありがとうございます。そして、パネリストをお願いしました大阪樟蔭女子大学前学長の森田洋司先生、徳島県教育委員会の白井 俊先生、兵庫教育大学理事・副学長の福本謹一先生、上越教育大学教授の増井三夫先生には、お忙しいところを本当にありがとうございます。厚く御礼申し上げます。



このシンポジウムは、先ほど司会の松岡の方から説明がありましたように、文部科学省の先導的・大学改革推進委託事業の一環として、鳴門教育大学がこれまで推進して参りました「教員養成に関するモデル・カリキュラムに関する調査研究」で、平成21年度と22年度の2年間で研究開発したものの最終報告となっています。そういうことで、どうか忌憚のないご意見・ご批判をお願いできればと考えております。

今、教員養成については、これまでの養成の期間や内容では、教育現場で求められる実践的指導力は十分に育成されていないという反省から、実習の期間の延長などを含め、その制度の在り方が議論されています。そこで、これまでの教員養成のカリキュラムと履修方法の実態を整理してみますと、カリキュラムは教養科目、教科専門、教育科学、教科教育、教育実習と、様々な授業科目があり、学生はこれらを免許法の規定に即して履修し、教員としての資格を取得するとなっています。

このような教員養成は、免許法の規定に即して単位を揃えれば、教員としての資質能力が育成されるという考えになっています。しかし、実際にはそれが必ずしも達成されているとは言えません。それは、実際には学生は実践的指導力を修得するのに様々な授業科目を自分で関連付けをし、能力として統合しなければなりません。また、各授業内容も大学の教員に任されていて、実際には学校現場の実践とは乖離があるものもあるからです。現在のカリキュラムと免許法による教員養成は、「教員の質」を必ずしも保証するものにはなっていないということです。

そこで、「国立の教員養成のための在り方懇談会」（「在り方懇」平成13年）は、教員養成のカリキュラムを構造化し実践的指導力の育成を目標とした「コア・カリキュラム」の開発の重要性を提言しました。鳴門教育大学は、この提言を受け「教育実践学を中核

とする教員養成コア・カリキュラム」を開発し、平成 17 年度の入学生からこれを導入しました。これを履修した学生が現場の教員になっており、また、このカリキュラムを履修した平成 22 年度卒業生の教員就職率は、全国 44 の国立大学・学部の中で第 1 位でした。

この度、シンポジウムで提案します内容は、本学のこのコア・カリキュラムを基に、国立大学教員養成におけるモデルコア・カリキュラムの作成とその適格判定基準を開発し提案するものです。具体的には、教員としての教育実践力の質保証として求められる資質・能力と授業科目の位置付けを明確にしたカリキュラム・マップの開発と、個々の授業科目の到達目標とそれを達成する内容からなる教員養成のガイドラインの作成によって、教員養成のモデルコア・カリキュラムとその適格判定基準についての提案をします。

この研究開発のために、鳴門教育大学では全学横断的な「モデルコア・カリキュラム調査委員会」を組織し、全学の教員の協力を得、これまで地道に検討を重ねてきました。また、全国の教員養成大学の教員養成に関わる研究者の協力と提案を得ながら開発を進めて来ました。

本日のシンポジウムでは、まず、本学で開発した内容を報告させていただきまして、それを踏まえて、森田先生、白井先生、福本先生、増井先生、それぞれの立場からご批判・ご意見をお願いし、その上に本学の佐藤先生にも加わっていただき、議論を深めることができたらと願っています。

限られた時間ではありますが、本日のシンポジウムにおける提案と議論が大学における教員養成教育の質的向上のために、少しでも寄与することを願っています。また、ご参加いただきました皆様にとっても、実り多いシンポジウムであることを願っています。それでは、よろしくお願いいたします。

総合司会（鳴門教育大学 自然系コース（数学） 教授 松岡 隆）

ありがとうございました。それでは、これより文部科学省高等教育局大学振興課教員養成企画室室長補佐栗井明彦様より、教員養成についてのご講演をいただきます。よろしくお願いいたします。

【 講 演 】

文部科学省 大学振興課 教員養成企画室 室長補佐 栗井 明彦

皆さんこんにちは。私、文部科学省高等教育局の大学振興課教員養成企画室からまいりました栗井と申します。昨年4月から、初めて高等教育局で仕事をさせていただいております。よろしくお願いいたします。今回は教員養成についてということで、幅広いテーマではございますけれども、当方で持っているデータを皆様方にお示しながら、現状のお話と課題の提起をさせていただきます。皆様方におかれましては、今後の教員養成の議論の糧にさせていただければと思っております。



先ほどのご挨拶の中で全国的なコア・カリキュラムというものがまだないというお話がございましたが、東京都教育委員会では、東京都が求める小学校の教師として、最小限必要な資質・能力を3領域17項目にまとめ、到達目標と内容を示したり、教育実習の改善を図るため、統一的な教育実習成績評価票のモデルを作ったり、教職実践演習の到達目標を示すとともに必要な資質能力と免許法の各科目との関連を示したカリキュラムマップを提示するというような動きが出てまいりました。

東京都の場合は、退職者数の増加に伴う若手教員の大量採用の時期であり、いかに教育現場で即戦力となる教員を養っていくかが、喫緊のテーマになっているのではないかと考えられます。東京都内の各大学では、それぞれの主体性・独自性を活かして教員養成に取り組んでいただいているところですが、東京都としては、各大学にお任せするのではなく、ある程度統一的去るようなモデルを示したのだと思います。このことは、教員養成大学・学部存在意義にも関わることでありますし、東京都のホームページにも出ておりますので、一度ご覧いただければと思います。

最初の資料は、教員養成の現状についての平成22年度の新規採用者の学歴別内訳です。その中で教員養成大学・学部の修了者は小学校で41%を占めておりますが、最も高かった時期である平成8年度と比べると、67.1%から41%に低下してきています。中学校についても40.2%から27.3%、高校については17.9%から12.2%に低下してきているということで、財務省は、これだけ割合が低下しているのであれば、各都道府県に教員養成大学・学部を置いて教員養成する必要はないのではないかと考えてきているわけがございます。

相対的に割合が低下してきているのは、国立教員養成大学・学部の教員養成課程の入学定員が概ね横ばい若しくは微増の傾向なのですが、全国の教員採用数が増えてきているので、一般大学や私立学校の採用数、割合が伸びてきているわけです。ですから、国立の教員養成大学・学部の質が低下しているというよりも採用者数の増加に伴ってシェアを増や

してきているのが一般大学や私立大学であるということだろうと思っています。

小中高校教員における養成機関別の構成を見ますと、小学校についてはまだ過半数が国立の教員養成大学・学部卒で、中学校についても36%、高校についても15.7%となっていますが、今の新規採用者の学歴傾向が持ち上がってくると、今後小学校の割合も低下してくることが予想されますので、国立の教員養成系大学・学部は、どのような役割を果たしていくのかということが改めて問われると思っています。

免許取得者数と教員採用の関係になりますが、昭和39年度頃は免許状の取得者数は約5万人に対し、教員採用者数は3万3,000人程度でありました。つまり、免許状取得者数と教員採用者数は差が少なかったのですが、平成17年度においては、約12万人の免許状取得者数に対し、教員採用者数はおよそ3分の1の4万人程度であります。学校種別に見ますと、小学校は、免許状取得者数と採用者数は差が少ないのですが、中学や高校になると、差が大きくなっています。

教員養成機関別の新規学卒者免許状の取得者数では小学校は全体のおよそ6割近くが国立の教員養成系大学・学部ですけれども、中学・高校になりますと、そのシェアは採用率と同様に割合は低下しているということで、中学・高校になっていくにつれて、私立大学や国立一般大学学部等のシェアが多くなっているということです。

現在の国立教員養成系大学・学部は44大学で、教員養成課程の入学定員は1万498人、新課程は4,357人、合わせて1万5,000人弱となっておりますが、最近の傾向は各都道府県の教員採用数の増加傾向を見ながら、新課程の4,357の数を徐々に小さくし、教員養成課程の定員に振り替えている状況です。

大学院については、現在国立45大学で大学院が設置されていますが、入学定員は教育学研究科等の既存の大学院が3,333人、平成20年度以降設置されている教職大学院が25大学840人という入学定員になっていて、合わせて4,000人強が大学院の課程を修了するということになります。教職大学院の入学定員の規模はたったこの程度かという声と、25大学院もこの数年間でできて、きちんとやれているのかという声と両方ありますが、今後の中央教育審議会の資質能力向上特別部会の審議の中で、教職大学院の役割や位置付けが明確化されていくと思いますので、注目されることになると思います。

この中央教育審議会特別部会にも関連しますが、平成18年の「今後の教員養成・免許制度の在り方について」の答申で掲げられている課題は、今回も引き続き課題として提示されています。

一つめは、各大学で学生に身に付けさせるべき最小限必要な資質能力についての理解が充分でないということ、はじめに申し上げた東京都の取り組みもこれに関係するのではないかと思います。

二つめは、教職課程の組織編成やカリキュラム編成の整備が十分でないことです。大学内の教員間で意識が共有されていなかったり、講義概要の作成というものが不十分だったり、科目間の内容の整合性、連続性が図られていないといった指摘があります。今回のシンポジウムのテーマにも関わるところでございますけれども、全国各地ではカリキュラム

編成がまだ十分に整備されていない現状があるのではないかとことです。

三つめは、大学の教員の研究領域の専門性に偏した授業が多く、学校現場が抱える課題に必ずしも充分に対応していないということ、実践的指導力の育成が必ずしも充分ではなく、特に修士過程にこれらの課題が見られるということです。

これらが平成 18 年 7 月の答申における指摘であり、今回の資質能力向上特別部会の中でも、この課題が顕在しているとのこと指摘があったところです。

次に、学校現場が抱える課題に関するデータです。不登校児童生徒の割合ですが、小学校中学校共に平成 5 年度と平成 20 年度を比較すると大きく増えていることが分かります。このほか学校内での暴力行為の件数、日本語指導が必要な外国人児童生徒数、通級指導を受けている児童生徒数、特別支援教育を必要とする児童生徒数、そして要保護、準要保護の児童生徒数、いずれも、割合が高くなっており、非常に複雑で深刻なものになっていることがお分かりいただけると思います。

続いて学校の教員の勤務の実態です。昭和 41 年という随分古いデータになっておりますが、当時の学校の先生に支給される教職調整額という超過勤務に相当する手当の算定の根拠になったデータで、当時は月 8 時間の残業時間であったということになります。それから約 40 年後の平成 18 年の調査では、勤務時間内に占める授業の割合は同じですが、授業準備、成績処理などが時間外勤務に回されているというところが目につきます。また、学校行事への対応、自主研修の時間も確保が難しくなっていることが分かると思います。一方で、文部科学省等からの調査、報告ものも関係しているかもしれませんが、事務的調査にかかる時間や生徒指導に要する時間が勤務時間内で大きな割合を占めてきていることが分かります。その結果、できなくなってしまう業務は時間外に押しやられ、月 34 時間の超過勤務になっているということで、多忙化の現状があるということになります。

また、少子化に伴う各学校の小規模化が、若手教員の育成を難しくすることになるというデータです。学級規模別学校数は学校基本調査報告書によりますと、平成 22 年度は 12 学級以下の小学校が 51%ということで半分を占めており、さらに最も多いのは 7 学級の学校ですから、各学年 1 学級程度になると思うのですが、標準法という教員配置の標準を示している法律に照らしますと、7 学級で教員は 8.1 人の配置になります。これは校長先生と教頭先生を除きますが、学級数と教員数に差があまりないことから、新採の先生も、即学級担任となるような状況が現実的になっており、先輩教員から学級運営や生徒指導、保護者や地域への対応などを学び取る時間もない、先輩教員も多忙な日々を送り、後輩教員に教える余裕もないという状況ではないかと思われまます。

中学校も 9 学級以下が 42.1%で、最も多いのが 1 学年 1 学級の 3 学級ですので、配置の標準に照らしますと 7.5 人ですから、教科担任制をとっている中学校も余裕がない状況であります。

現在の公立の小中学校の年齢構成数ですが、50 歳を超える先生が全体の 34%を占め、18 万 8,460 人いらっしゃいます。この方々が今後 10 年間で退職されるということになれば、その分 20 歳代で入られる新規採用される先生が増えてくるということになり、若手教員の

割合が高まることとなります。これは学校のこれまでの組織運営を変えるチャンスといえるかもしれませんが、豊富な経験をもつ教員を一気に失うピンチであるかもしれません。そのためにも、大学側がいかに質の高い新人教員を世に送り出していくかが重要であるということになり、教員養成大学・学部への役割・在り方が議論されていくこととなります。

続いて、校長の初任者教員に対する評価は、初任者教員の資質能力の充足度というかたちで評価されておりますが、ほとんどの項目で「やや不足している」とされている割合が高いことが分かります。子供理解力、児童・生徒指導力、集団指導の力、学級づくりの力、学習指導、授業づくりの力、教材解釈の力、豊かな人間性や社会性、常識と教養、対人関係能力、コミュニケーション能力等々、非常に厳しい評価がされていることが現状です。

一方で、管理職に求められる資質能力の充足度も評価されておりますが、先生方から見た評価、教育委員会から見た評価もされています。その中では教職員の意欲を引き出すリーダーシップ力、組織的機動的な学校運営を行う力、総合的なマネジメント力が不足しているとの回答割合が高くなっています。特に教育委員会による評価はもっと厳しいものとなっていて、3割くらいが不足しているとの評価です。

免許状の授与に必要な単位取得の内訳を、小学校教員の免許を例として出しております。67単位以上の取得が必要で、そのうち教科に関する科目が8単位以上取得となっておりますが、教職専門と教科専門を架橋する内容が教えられていないという指摘や、平成10年に教科専門の単位数を18単位から8単位に減らしたことにより、基本的な授業力や教材作りの力が弱くなったとの指摘があり、どのような見直しを行うのかといったことも今後、中教審の中でも議論されると思います。そのほか、先ほど学校現場が抱える課題でもお話ししましたが、特別支援教育や外国人児童生徒対応の内容が不十分であるとの指摘や、教育実習に関して、期間が短い、実習生の受け入れ校の負担が大きいというようなご指摘などもあります。

小学校教員養成課程における理科教育の課題ですが、授業時間の不足により、実験に関する指導が充分ではないため、学生の理科に関する知識不足、苦手意識というものが見られるというデータです。機器の使用法を指導していない大学の割合は、国公立でデータを取ってみたところ、アルコールランプについては39%がすべての学生に指導しており、42%が一部の学生に指導しているとなっておりますが、15%は指導していないという実態でありますし、リトマス紙については33%、45%、15%という割合、ICT活用観察用コンピューターについては21%、52%、21%。人体模型になりますと、一部の学生に指導しているのが27%、指導していないのが70%で、すべての学生に指導しているというところはゼロになっているのが現状であります。実験が実施できない理由は、授業時間が足りない、準備のための時間が足りない、設備が足りない、消耗品が購入できないといった理由になっています。大学の財政事情もあるのですが、時間が足りないというのが現場の声だろうということです。

また、教員養成課程の学生の理科の基礎知識が身につけていないと回答した大学の割合ですが、国公立の中では76%の大学、私立でも66%の大学で基礎知識が身につけていない

と認識しており、教員養成上かなり深刻な問題を抱えていると思われます。一方、学生の理科に対する認識は、理科全般の内容については大好きもしくは好きという割合が高いのですが、物理分野の内容になると大好きがわずか2%、好きが20%、嫌いが59%、大嫌いが17%、化学分野についても、大好きが10%、好きが29%、嫌いが46%、大嫌いが15%ということで、物理・化学分野は苦手意識が強いことが分かります。

このほか、教員のICT活用指導力というデータを取っています。平成19年度から取り方を変えて、五つの能力について分析をしているところですが、この中では、B（授業中にICTを活用して指導する能力）とC（児童のICT活用を指導する能力）が他の能力よりも割合が低いところに課題があるのではないかと思います。

それから、現在の我が国の子どもたちの学力と学習の状況ですが、全国学力・学習状況調査の結果から見ると、「活用」に関する記述式問題を中心に課題が見られるところがあります。資料や情報というものを見ながら自分の考えや感想を明確に記述する、道筋を立てて考える、数学的に表現するといったところに課題があるということです。さらに各設問を個別に見ると、知識に関する問題においても継続的な課題が見られます。文の構成を理解する、伝えたい内容を適切に言う、推敲する、割合、比例といった二つの数量の関係を理解するところはまだ継続的な課題であるということです。

児童生徒の質問紙の結果では、算数の勉強が好きな小学生の割合が、21年度と比べると低くなっていますが、関心や意欲、態度、宿題、基本的な生活習慣等の多くの項目で、肯定的な回答をした小中学生の割合は高くなってきているという良い結果も出ています。

学校質問紙の結果になりますが、国語、算数・数学の宿題をよく与える、宿題の評価・指導をよく行う、国語の指導として書く習慣を身に付ける授業を行う、PTAや地域の人々の参加等、学力向上のための取組等が増加していることや、家庭学習の取組として、調べたり文章を書いたりしてくる宿題を出していた学校の方が平均正答率が高い傾向が見られることなども見えます。

OECDによる生徒の学習到達度調査(PISA)の結果からですが、2009年の調査においては、読解力が15位から8位へと有意に上昇しているところであり、IEAによる国際数学・理科教育動向調査(TIMSS)の2007年の調査は、PISAのような活用する力ではなく、知識を問うものですが、引き続き国際的に見て上位に位置するものの、国際平均値と比べると、宿題の時間は少なく、テレビを見る時間は長く、家の手伝いの時間は短いといった生活習慣に課題も見受けられます。

最近行われている改革として、学部段階における改革、大学院段階における改革、教員免許更新制の導入という3つを掲げておりますけれども、平成18年答申を受けて行われたものです。1つめの学部段階における改革は、教職実践演習で、今年度から新たに必修科目として設定されたものです。4つの事項、①使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項、②社会性や対人関係能力に関する事項、③幼児児童生徒理解や学級経営等に関する事項、④教科・保育内容等の指導力に関する事項を含めて実施するもので、演習中心でロールプレイング、事例研究、現地調査、模擬授業等で行われます。指導教員は教職に関する

科目の担当教員と教科に関する科目の担当教員が協力して実施することにより、先ほどの架橋にも繋がるものと期待しています。

平成 20 年度の中教審答申は、学士課程教育の構築に向けてということで、大学に期待される取り組みについて記載されています。教育課程の体系化や単位制度の実質化、双方向型の授業の展開、体験活動を含む多様な教育方法、教員間の共通理解の下での成績評価基準の策定、学生の学習成果の達成状況が分かり、教員からの多面的な評価にも資するポートフォリオの導入などについて触れています。

平成 13 年のものに遡りますが、「今後の国立の教員養成系大学・学部の在り方について」という通称「在り方懇」の報告書についても触れておきます。その中で、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、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、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とされています。また、教科教育法の在り方の中でも、教科専門と教職科目を結びつけるものとして極めて重要な分野であり、この分野は、教育技術的なことを教授するにとどまることなく、今後、教科教育担当教員と教科専門担当教員とが協力して教員養成学部が独自性を発揮していくための重要な分野として充実を図っていくことが期待されているもので、約 10 年前から言われ続けていることであります。文学部や理学部などの一般学部にはできないことであり、教員養成大学・学部の強み、存在意義になると思います。

教職実践演習に戻りますが、大学にとっては、自らが養成する教員像や到達目標に照らして、最終的に学生が身につけた能力というものを確認するという位置づけになり、学生にとっては、自分にとって何が課題であるのかを自覚し、知識や技能を補って、教職生活をより円滑にスタートできるようにするための学びと軌跡の集大成という位置づけとなりますが、その取組が期待されるところであります。

特徴としては、演習中心であり、教職経験者を指導教員に含めて、授業計画の作成や学生に対する指導、評価に参画していただくことによって、教育委員会との連携も図ることが期待されていますし、教科専門の先生方の積極的な参画も期待されることです。

大学の取組例として、島根大学や岡山大学、横浜国立大学、愛媛大学の事例があります。島根大学では、教職実践演習を含む教職課程全般の管理運営の全学的責任機関となる教師教育研究センターを設置して、1,000 時間体験学習プログラムの全学的適用を図るとともに、学生 1 人 1 人の教職履修カルテを作成し、学生の学習到達度の把握、評価を行っています。

岡山大学においても、教育学部の附属教育実践総合センターを改組して、全学教師教育開発センターを設置しました。教職実践演習を含む全学の教職コア・カリキュラムを構築して質保証を図るとともに、ポートフォリオを用いた成績評価、到達度の可視化に努めて

いるほか、岡山県・市教育委員会との連携の拠点の役割も担っております。

そのカリキュラムやポートフォリオの開発に関する取組例としては、鳴門教育大学では、教員養成コア・カリキュラムを平成17年度から学士課程に導入して、18年度には教員評価及び自己評価の指標となる授業実践力評価スタンダードを開発し、それを経た修了生が学校現場で活躍されているというお話を田中学長先生から頂戴したところです。

その他、FDに関する取組を各大学の実績報告書からピックアップをさせていただきました。例えば、教員養成課程の新人教員全員の附属学校での研修を義務化した北海道教育大学や、宮城教育大学では、新任教諭のFDを、附属学校園の公開研究会へ参加してもらうことによって行っています。その他、公開授業、大学院課程の卒業者の進路に関する全学的なシンポジウムの開催、教職実践演習の実施に向けたFD講演会は各大学で行われていますし、鳴門教育大学では教職大学院のFD委員会の設置、専門職大学院GP事業による教職大学院の実習等のFDシステム共同開発等、種々の取組を行っており、教員養成について全学的な共通理解を深めようという取組がなされております。

次は大学院課程の改革として、教職大学院についてお話させていただきます。教職大学院は、実務家教員という学校現場での実務経験のある教員を必要専任教員数の4割以上配置することが法令上規定されており、理論と実践の融合を図るための取り組みがなされていること、10単位以上の実習の義務化がある一方、修士論文提出の義務付けがないこと、事例研究とフィールドワークの積極的な導入が図られていること、認証評価機関からの評価が5年に1度と、大学よりも厳しめになっていることなどに特徴があります。教職大学院生の22年3月卒業者の教員就職状況は、修了者のうち現職教員以外を除くストレートマスターの学生の教員就職率で90.0%であり、学部卒の59.6%よりも高い就職率となっています。

教職大学院の入学定員の充足率ですが、平成20年度以降、年々高まっていて、全国平均で95.5%になりました。大学側のご尽力により、学生に対する周知や、教育委員会との連携・理解が進みつつあるのかなと思っております。また、志願者数そのものも前年度より増えておりますので、教職大学院を目指す学生も増えてきているということだと思います。

3つの改革の最後になりますが、教員免許更新制の効果についてご説明します。免許更新講習の受講者から見た評価でありますけれども、必修領域、選択領域とも比較的好意的な評価を得ていて、大体よい、よいを合わせて9割以上となっています。

一方、その他の教員、保護者から見た評価とでは傾向が異なります。最新の知識技能の習得、質の高い教育の提供、教員としての自信と誇りの高まり、社会からの教員に対する信頼、尊敬の念の高まり、大学と学校現場の連携、不適格教員の排除といった評価項目がありますけれども、とてもある、ややあると回答している割合は、いずれの項目でも5割以下となっています。わからないという回答の割合も高いですが、それを除いてもそれほど良い評価ではないと思われます。この後に説明する中教審の諮問事項として、免許更新制の検証と在り方の検討も含まれておりますので、注視していただければと思います。

昨年の6月に中央教育審議会に諮問された「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の

総合的な向上方策について」は教員の資質能力向上特別部会が設置され、審議経過報告が明日1月31日にまとめられます。学校教育における課題の複雑多様化という要因、教員への信頼の揺らぎ、社会の高学歴化に伴う教員の地位の相対的低下、同僚性の希薄化、同僚間で指導しあう文化の消失傾向といった学校現場を取り巻く環境の変化という要因があり、先生方が生涯を通じて、自信と誇りを持って教壇に立ち、社会からの信頼を得られるような環境を整備できるための諮問がなされたところであります。

諮問事項は大きく3点です。1つめは、教職生活の各段階で求められる専門性の基盤となる資質能力を着実に身につけられるような教員養成、免許制度の在り方についてで、教職課程の期間の在り方、教育内容の充実、教職大学院の在り方及び位置づけ、教職課程認定の厳格化による高い質の保証の仕組みの在り方などが審議されることとなります。2つめは、新たな教員養成の在り方を踏まえた資質能力の向上を保证するしくみの構築についてで、教員免許制度の見直し、現職教員の研修の充実、免許更新制の在り方などが審議されることとなります。3つめは教育委員会や大学をはじめとする関係機関や地域社会との組織的・継続的な連携・協働のしくみづくりについてで、関係機関や地域が一体となって教員を育て支援する環境づくり、民間人も含めた多様な人材の登用の在り方などが審議されることとなります。

間もなく出される審議経過報告の主な内容ですが、これは名前のとおり審議経過の報告であります。答申という位置づけではなく、方向性などはまだ詳らかになっていない部分もあり、これまでの審議の中でいただいた様々なご意見等を載せたもので、両論併記的なものもあります。また次のステージとして審議が続くこととなりますが、制度設計も含めた最終的な答申までは、もうしばらく時間を要することとなります。

主な内容として、1つめは、教員養成の在り方についてですが、教員養成課程は、学部4年に加えて、1年から2年程度の修士レベルの課程での学修を要すること（修士レベル化）について今後検討を進めること、また、学校現場における実践力、応用力、教職としての高度な専門性の育成を図る教職大学院は、修士レベルの課程等の受け皿として主力を担うということが想定されるが、具体的な教職課程の見直しに併せて、教職大学院の在り方についても検討が必要であるとされています。

2つめは、教員免許制度についてで、修士レベル化の検討に際し、例えば当面は学士課程修了者に基礎的な資格（基礎免許状）を付与し、教員として採用された後に必要な課程等を修了すれば、修士レベルの資格（一般免許状）を付与することも検討すること、教員免許状によって、一定の専門性を公的に証明する専門免許状を創設することについても検討することとされています。例えば「学校経営」は管理職への登用条件として位置づけることなども検討するということになると思います。

3つめは、教育委員会、大学等との関係機関の連携についてで、大学の教職課程の認定や評価、専門免許状授与の際の履歴の評価、大学と教育委員会とが連携した研修の実施等において、連携・協働がより広範かつ確実に行われるような仕組みを構築することについての検討を行うことになると思います。

教員養成の修士化についての効果と課題ですが、アンケート調査結果によりますと、修士レベルまで引き上げた場合に期待できる効果としては、教科や生徒指導などの専門性が高まると回答している割合が高いことが挙げられます。ただ、その他の実践的な指導力が身に付くという回答割合は意外と低かったり、教員になることに自信がつくといったところは教員や保護者、大学、学生から見てもそれほど高くないように見えます。一方、課題・問題点は、学生の経済的な負担が大きくなることは当然ですが、優秀な教員を確保することが難しくなることについて、大学側から見ると約41%と高いですが、学生側から見ると14%であり認識に差があることが分かります。また、教員として就職できない学生や、途中で教職員に向かないと判断した学生の就職先が問題という認識は大学側も学生側も高いことが分かります。

教職課程の認定の厳格化、事後評価の実施についてもアンケート調査を行ったところがあります。教育委員会の声は、現状の制度のままでいいというのが51.7%と半数以上ですが、もっと認定基準を厳しくすべきという声も23.7%ありますので、検討する余地はあると思われます。逆に緩和すべき、基準を廃止すべきという声は合わせて5.3%でしかないこともあります。また、教職課程の運営に関する事後評価、確認の是非については、教育委員会、大学いずれにおいても事後評価、確認を実施すべきという意見の方が、実施すべきでないという意見よりも多いことから、実施の必要性は感じます。

最後は、文部科学省内外を含め、いろいろな審議会等で審議されている答申等の中から、教員養成に関わる記述があるものをご紹介します。内容はお手元の資料のとおりですが、キャリア教育の在り方、特別支援教育の在り方、国語力、教育の情報化、理数好きな子ども増、理科教員の養成、環境教育、男女平等などの人権教育、ESDの推進、高校における地理歴史科の免許状取得における履修形態、学校教育における地図、GISの利活用の促進など色々なご提言があって、これらをすべて教職課程や教員免許制度等に反映させていくことはかなり困難なことが予想されますが、教育委員会や学校現場の立場から見て、どのような教員を大学で養成してほしいのかも踏まえつつ、大学はどういう教員を養成していくのかを将来を見据えて世に送り出してほしいと思います。例えば今の小学校4年生の子どもは10年後には大学生になっている頃ですが、世の中の推移とともに、その大学生たちはどんな学生になっているかを想像して、その中の教員志望の学生には何を学ばせ、どんな教員になってもらうかを考えてみてもいいかもしれません。いずれにしても、教員養成大学・学部は一般学部とは違う教員組織を持っておりますから、その強み、独自性を発揮していただきたいと思います。そのためにも、これから中教審答申をまとめ、国としての方向性を打ち出していく必要がありますので、その際にはご指導・ご助言をいただければ有り難く存じます。少し時間が過ぎてしまった上、駆け足になって申し訳ありませんが、以上で終わらせていただきます。どうもありがとうございました。

総合司会（鳴門教育大学 自然系コース（数学） 教授 松岡 隆）

どうもありがとうございました。ただいまのご講演で、教員養成改革についての現状と課題につきまして、詳細かつ包括的にお話いただきました。お話いただきました内容は、今後の議論のベースになるものと存じます。どうも有難うございました。

それでは続きまして、本学からの事業の報告をさせていただきます。鳴門教育大学自然系コース佐藤勝幸教授から、本事業の成果等についてお話いただきます。

【 事業報告 】

鳴門教育大学 自然系コース（理科） 教授 佐藤 勝幸

失礼いたします。それでは、ただいまから本事業における現時点までの調査・研究の内容を報告させていただきます。

最初に、簡単にこれまでの経緯、取り組みにつきまして報告したいと思います。本事業は、平成 21 年 7 月 31 日に採択されまして、8 月 24 日に事前打ち合わせということで、文部科学省に出向きまして、具体的な内容につきまして指示を受けました。そのときの内容ですと、国立大学の教員養成系大学の教員養成のためのモデルカリキュラムを作ってもらえないかと、それに関わる適格判定基準、可能ならば一部施行ということで、命を受けました。本学に持ち帰りまして、これを推進するための委員会をこのような形で設置をしまして、11 月 25 日に全学説明会を行ないまして、本学の取り組みについて、全学的に説明をいたしました。その後具体的に活動が始まるわけですが、主に、中心となるのは、モデルコア・カリキュラム調査研究委員会、それから実働する開発チームを組織立て検討して進めてまいりました。最初にモデルとなるカリキュラムはいかにあるべきかについてご意見をいただいたほうがよろしいのではないかとということで、昨年ですけれども、2 月 21 日に、ここにお示ししている先生方に来ていただきまして、第 1 回の研究協議会において事例報告や提案等をいただきました。



続きまして、第 2 回目においては主に評価に関わることで、評価スタンダードおよびそれにお詳しい先生方にお集まりいただき、勉強会をいたしました。3 月に本学教員のみで、今までいただいた提案や資料等をもとに、今後の取り組みについて話し合いをもちました。その成果、これは案の段階でしたが、3 月 28 日、場所もちょうどここで、第 1 回のシンポジウムを開かせていただきまして、おおまかな方向性について提案をさせていただきました後、それについてさまざまな形でコメントをいただきました。これをもとに検討を進めまして、ここは簡単に済ませますが、9 月の 2 回目のシンポジウムを経て、本日の第 3 回のシンポジウムになりますが、ここで報告をさせていただくという形になっております。

これは、この委託事業の推進のための実施体制で、このモデルカリキュラム調査研究委員会が主に立案しまして、モデルコア・カリキュラム開発チームというところが具体的な作業を行っていくという形で、進んできております。

今、学長先生からもお話がありましたけれども、本事業にいたるまでの、本学の実情といたしますか、準備状況を、先ず簡単に説明をしたいと思います。

本学は、ここに書いておりますが、コア・カリキュラムというものをすでに開発をしております。先ほども出ましたように、17 年度から実施をしております。したがって、すでにこの新カリキュラムでの卒業生が出ております。最初にこのコア・カリキュラムがど

のようなものかということを中心に説明をしたいと思います。これは、いわゆる教育実践学を中核として構築されたカリキュラムです。実践力とは、ここに書いていますように、指導内容の範囲を子供の発達段階に即して単元構成をしたり、学習展開をしたりする能力であり、それは教科の内容、教科教育、教育実践的なものを総合的に捉えた力であるというように考えております。

コア・カリキュラムとは、教育実践コア科目と教育実習の科目を核(コア)とし、それに教科教育、教科専門、あるいは教養、それから教育科学というものを有機的に連携させて構成したカリキュラムであり、コア・カリキュラムというのは、ミニマムというよりは、コア科目を中心としたカリキュラム全体をコア・カリキュラムと呼んでおります。

今言いましたように、すでに卒業生が出ています。また、先ほども紹介ができましたが、授業実践力に関してのみですが、授業実践力の評価スタンダードというものを開発しております。コア科目の一部の授業において、これを施行しているというような段階であります。

カリキュラムにつきまして、もう少し時間を割いて紹介をしたいと思います。ここが教養、これは教職、それから、このところがいわゆるコアといわれている教育実践学に基づく科目が並んでおり、右端が教科教育、教科専門という形になっています。このコアの部分ですけれども、ここは、第1コアといわれている基礎演習です。

さらに、第2コアといわれている教科教育実践Ⅰ、Ⅱ、Ⅲ、それから実地教育関係から構成されておまして、この基礎演習の部分では、教育内容の柱立てを中心に理解をいただき、本学のコア構造等を学生に十分に知っていただくというためにおいております。そのうえで教科教育実践Ⅰ、Ⅱ、Ⅲがあり、これには各教科、例えば国語、算数、理科等すべての教科について実施されています。これら科目では、教科教育の先生、例えば理科ですと、理科教育関係の先生、それから教科専門の先生、物理、化学などの教科専門の先生が共に持っている授業で、この中で二つのフィールドの違う先生が集まって新しい科目を作っています。

教科教育実践Ⅰ、Ⅱ、Ⅲでの授業内容をどのように作っていくかといいますと、教科教育と教科専門の先生の接点として一番取りやすいのは、いわゆる教科書、学校現場で習う内容で、教科教育の先生は内容をどのような教材を使い、上手に教えられるかということをお教え、教科専門の先生は、内容的なもの、ベースとして知っていなければいけないものを、知識をさらに深めるような形で指導を行い、両方の先生が取り組んで一つの授業を作ってお実施しています。さらに、附属、あるいは公立校の現場の先生もこれに入る形で授業を、それぞれの教科において作り上げておまして、教科教育実践Ⅰが幼稚園から小学校低学年、Ⅱが小学校高学年から中学校、Ⅲが中学校(含む高等学校)という形で、発達段階に合わせて授業内容がかわる形にしております。

このようなコア科目といわれる教育実習である、コア科目で関係のものが並んでおまして、ふれあいや観察実習などで観察したことをもとに教科教育実践等でさらにそれを深め、

逆にそこで知ったことをさらに教育実習でというように、完全に分離するのではなくお互いに経験したものをそれぞれの学習に活かすように連携させながら、互いに高めていくように構築したカリキュラムです。

このように説明すると、どうしても教科書の中身を中心とした授業科目、特に教育実習が一番重視されていると受け取られると思いますが、教養科目、教職に関わる科目、各教科の教科教育、理科ですと物理、化学、生物、地学などの各教科専門科目が重要であることは言うまでもなく、全ての科目がうまく連携をしながら、4年に向かって並んで進んでいく形でカリキュラムを構成しております。「在り方懇」等で指摘されたように、教科教育、教科専門の先生が一つの授業を組みまして、さらに附属、あるいは公立高校の先生にも加わっていただき、実践的指導力育成のために授業が展開されています。

次に本事業の成果につきまして、説明いたします。まず全体像を説明しまして、その後カリキュラムマップ、ガイドライン、適格判定基準につきまして、詳しく説明をしていきたいと思っております。

報告書のうち、大事なところは、モデルとなるコア・カリキュラムをどのように作っていくかということになります。いろいろな研究会等、協議会等を通じて検討した結果、われわれが取った選択肢は、教員としての必要な資質能力と各大学で展開されている授業科目との位置づけを行うことでした。これまで良かれと思って授業を展開しているけれども、自分の授業が、必要な資質能力のどの部分と関係しているのか、あるいは学生にとってもこの授業を取ったら、一体どのような能力に結びついているのかというのが、なんとなく分かる感じで、あいまいな形で進んでいました。そこでこれらを明確に位置づける必要性があると考えました。そのためにこのカリキュラムマップというものの作成を考えました。

このカリキュラムマップをもとにしまして、本学の授業科目が、教員としての必要な資質能力とどのような位置づけになっているか、構造的にみていくことにしました。教員養成のためのモデルカリキュラム作成という課題ですが、本学で行なっていますコア・カリキュラムをもとに作成するため、モデルコア・カリキュラムの作成という名称で事業を進めることを文科省から許しを得ました。そこで先ず本学のコア・カリキュラムをカリキュラムマップに当てはめてみることにしました。その結果、問題点、例えばある資質能力に対する授業が手薄であるとか、抜けているとか、あるいは異常に偏っているなどがみえてくるのではないかと考えています。もしそのようであれば、再構築を図るということもできることになり、このマップ自身がカリキュラムをみていく一つのツールになるだろうと考えられます。このような使い方も提案できるのではないかと考えています。

次に、ガイドラインを作成しました。ガイドラインでは、各授業科目がそれぞれの資質能力に対して、例えば教育的愛情などの能力に対しての到達目標と学生に課している作業内容や課題を記述しています。各授業が、教員としての資質・能力を高めるためにどのような課題を学生に課しているか、例えば指導案の作成等、具体的な課題を明示するガイドラインの作成を考えました。これによって課題がはっきりするばかりでなく、学生に対する評価にもなります。

以上の考えから、繰り返しますが、教員としての必要な資質能力と授業科目と位置づけを表したカリキュラムマップ、それから教員養成ためのガイドラインというものを提案しようと考えました。今日、お配りした袋の中に、A3ですか、大きい色刷りのものが多分2つお手元にあるかと思いますが、一つが小学校教育専修の学生が履修する授業内容の例、もう一つが中学校教育専修の数学科教育コースの例です。それからガイドラインも同じように、小学校教育専修と中学校教育専修の数学科教育コースの例が入っています。

さて、適格判定基準についての計画について述べさせていただきます。判定基準としては、二つの基準があるのではないかと考えています。一つは、カリキュラムマップそのものです。つまり資質能力に対する授業を割り振ることで、教員にとって必要な資質・能力に対する各授業科目の位置づけ、すなわちカリキュラムの構造を明確にすることが可能となり、マップを作成することがカリキュラムに対する構造的な適格判定基準になると考えています。

もう一つは授業実践に対する適格判定基準です。各授業科目は、関連する資質・能力に関して授業内容を展開しているが、実際にそのような資質・能力が学生に付いているかが大切な課題です。つまり各授業内容や方法が有効なものであるかどうかを判定する必要があると思われます。これをどのように検証していくかということになります。そこで先ほど話が出ていますように、教職実践演習というのはすでに行なわれております。各大学でもそうですし、本学でもそうですが、この授業の評価をどのようにするか、あるいはどのような内容の授業をするかということで、準備していることと思います。

教職実践演習で求められている資質・能力とカリキュラムマップでの資質・能力において齟齬が生じないように、同じような内容で設定しております。そこで現在本学で開発している教職実践演習での基準と開発した「授業実践力の評価スタンダード」を組み合わせるような形でモデルコア・カリキュラムの実践に対する適格判定基準を整備していこうと考えています。この「教職実践演習」の基準を利用するのは、モデルカリキュラムの中の求めようとする資質・能力を設定する際、出口保証のための教科となる「教職実践演習」で求められる資質・能力を考慮することが大切であると考えました。そこで、この授業科目の資質・能力をもとに判定基準を整備する予定です。このように、教員養成のモデルカリキュラムの適格判定基準としては、構造的な判定基準としてカリキュラムマップそのものを提案し、実践に対する判定基準については、「教職実践演習」の資質・能力を考慮しながら設定していこうと考えております。それ以外のところは、簡単に項目だけお知らせします。カリキュラムマップに対する学部生を対象にしたアンケート調査、実際に有効か、どの程度分かりやすいか、そのような実用性について調査します。卒業生に対するアンケート調査についてですが、これはコア・カリキュラムというのはすでに実施しており、コア・カリキュラム以前の学生と、コア・カリキュラムで履修して卒業した卒業生を対象に本学のコア・カリキュラムの有効性を調査致しました。

それから、先行しております医学教育におけるコア・カリキュラムの実態、あるいは効果について調査しました。これは今後このようなコア・カリキュラムを進めていくうえで

の一つの注意すべき点、見習うべき点を把握するために実施されました。

さらに研究協議会等でも、いろいろご意見をいただきました。また、国内外のFD・SDあるいは教員養成カリキュラム等の比較も簡単に報告をする予定でおります。最後に3回のシンポジウムの報告も加えるという形で全体の報告書をまとめようというように考えております。

さて、カリキュラムマップにつきまして、もう少し詳細に話をしていきたいと思っております。先ほど言いましたように、教員としての必要な資質・能力というのはどのようなものがあるかを考えました。資質・能力としては、教育人間力、協働力、生徒指導力、授業力、省察力というものを挙げています。教育人間力は、使命感、倫理観、教育的愛情、探究心、教養と、協働力は、対人関係能力、協調性、社会性と、生徒指導力は、基本的態度、個人指導力、集団指導力と、それから授業力は、教科内容の理解、構想力、展開力、評価力と下部項目に分けています。最後の省察力は、これら資質・能力の全体に関わるもので、人間がさらによりよくしていこうとする、振り返りながら自分の足りないものをみつけ、補っていくという、最も重要な力であると考えています。

さて、この色分けですけれども、この教育人間力というのは、ここで書いてありますように、なかなか評価しにくい力で、例えばどのようなものができたら愛情があるのか、どのようなものができたら教養があるのか、探究心があるのかと、考えてみると非常に評価しにくい資質・能力です。しかしながら、これらが無いというのは非常に問題であり、外すことができないものであるといえるので、特に緑色で表し、方向的目標として捉えています。これら資質・能力は、教師になってからも身につけようと努力しなければならないものであり、しかしながら、身につけるのには難しい資質・能力であると思われまます。

次の三つにつきましては何らかの方法で評価できるもので、目標に対してどれだけ学生ができたかということ、それぞれの授業で評価でき得る内容であると考えて、黄色で表しています。最後に、省察力はよく耳にする言葉ではありますが、評価しにくいものであると思えます。これは全資質・能力に関わる力ということで、青色にしてあります。カリキュラムマップにおいて、これら資質・能力を横軸に、縦軸に各授業科目を取りまして、どの授業と深く結びついているかを記入してもらいました。

簡単ですけれども、各能力につきましての関係図をまとめてみました。省察力というのは、これは弱いながらも本来持ち合わせているものであると考えています。教育的人間力というのは、これは全体通してベースになるもので、その上に協働力、生徒指導力や授業力を、学習を通して修得していくにつれて、新しいもっと大きな省察力が生まれてくると考えます。それがより大きな学習意欲を喚起する。このプロセスをくり返すことにより、全体として、教員として必要な資質・能力が高まっていきます。各資質・能力の位置づけはこのような関係になると考えます。

では、カリキュラムマップの記入例をみていきます。このカリキュラムマップの例は簡単に表したのですが、実際は大変長いものとなっております。横軸に教育人間力などの資質・能力があります。これらは緑色で示されています。次に協働力、それから生徒指導

力などがあります。縦軸は授業科目となります。ここでは教養科目の日本国憲法が示されています。この科目は特に教養というところに深く関わると位置づけられ、この部分に到達目標が記述されています。したがって、このマップをみることにより、授業担当者はこの授業科目を通して、教養の力が育成できるよう授業展開していることを知ることができます。

このような形で各授業科目を縦に並べまして、各到達目標を埋めてもらったものが、今お配りしておりますマップです。先生方に書いていただいておりますが、まだマップには空欄があり、記入を急いでいる段階です。全体としてまだでこぼこがありますが、各授業の特徴が認められます。教養基礎科目の特徴としては、教養や探究心と深く関わっていることが読み取れます。

教育実践コア科目、例えば、教科教育実践Ⅰ、Ⅱ、Ⅲは、先ほど紹介したように、教科専門と教科教育の先生が分担しておりますので、授業力の「教科内容の理解」に関しては、教科専門の先生が関わっている部分です。また、授業力の「構想力」、「展開力」等は、教科教育の先生が関わる部分であるといえます。実際に、これら科目は授業力に関わる部分に深く関係していることがマップにも示されています。一方、実地教育につきましては、あらゆる資質・能力に関わるので、ほとんど全部のセルが埋まっております。

教科教育の授業は授業力に、教科専門は、授業力の中でも、「教科内容の理解」、特に学校現場からみた教科内容の解釈や方法についての記述が中止となっております。

次に、ガイドラインにつきまして報告をしたいと思います。ガイドラインは、お手元にあるかと思いますが、ご覧のような構成になっております。例えば、小学校教育専修ですと、教養基礎科目の「日本国憲法」の到達目標は、教育人間力の「教養」と「教科内容の理解」のところに到達目標が記述されています。これらの内容はカリキュラムマップにも記述されている内容と同じです。さらにガイドラインには作業課題が3つ記載されています。それら到達目標を達成するために「日本国憲法」は、3つの作業課題を学生に課して授業を実践していることとなります。作業課題は到達目標別ではなく、まとめて箇条書きで記述しています。箇条書きの理由は、一見して理解しやすいことを優先したことです。このようにガイドラインでは、各授業科目が深く関わる教員として必要な資質・能力に対する各到達目標と、その目標達成のために学生に課す作業課題が記載されています。このガイドラインをみることで、学生は容易に授業の目標や授業内容を把握することが可能となります。

次に、適格判定基準につきまして、報告をしたいと思います。すこし時間が超過しており申し訳ありません。「教職実践演習」で求められている資質・能力があります。これらは大学教育の質保証に関わる事項です。教員養成のためのモデルカリキュラム作成においてこの資質・能力を念頭に置くことは不可欠であるといえます。そこでカリキュラムマップにおいて、教員に必要な資質・能力を設定する際、「教職実践演習」で求められている資質・能力を参考にしました。先ほどご紹介したように、カリキュラムマップはこれら資質・能力と各授業科目との関係を表しているため、カリキュラムの構造的な判定基準とすること

が可能だと思えます。カリキュラムマップをみることで、資質・能力に対する授業科目の過不足を把握でき、また、記載されている到達目標から各授業の階層性も判定できます。さらに、他大学作成されたカリキュラムマップと比較することで大学の独自性や過不足も把握できます。したがって、適格判定基準の一つとしてカリキュラムマップそのものが利用できると思っています。

それとは別に、教員にとって必要な資質・能力に対する授業は設定されているが、各授業がその目的を十分に果たしているかという適格性に対する判定基準が必要となります。この基準として、既に関発した授業実践力評価スタンダードと今作成中の「教職実践演習」の基準を考慮しながら、モデルカリキュラムの実践的な判定基準を作成しようと進めている段階です。

最後に、教員養成のためのモデルコア・カリキュラムは本学のコア・カリキュラムをもとに作成しています。他大学では様々な取り組みを行い、それぞれに特色を出しております。この委託事業で開発したモデルカリキュラムや適格判定基準は汎用性のあるものを作成する必要があります。それと同時に教員養成系のためのモデルカリキュラムとは、最低限の質保証を担保するためのカリキュラム、すなわちミニマムなものを作っていくことがよいと個人的には考えています。どこまでそのように作っていけるかということは今後の課題です。

また、ガイドラインについても、見直しは当然必要と思えますし、判定基準についても同様と思えます。さらに、質保証を高めるためのカリキュラムを作っても、どのようにこれを普及していくか、また実践と検証を繰り返しながら、よりよいものにレベルアップすることが今後必要だと考えております。

持ち時間を超過いたしました。以上で報告を終わりにしたいと思います。ありがとうございました。

総合司会（鳴門教育大学 自然系コース（数学） 教授 松岡 隆）

それではこれで休憩に入りますが、予定を少し遅らせまして、14時55分からパネルディスカッションを再開いたします。ご協力よろしくお願いたします。

・・・・・・・・・・ 休 憩 ・・・・・・・・・・

【 パネルディスカッション 】

司会 鳴門教育大学 社会系コース 教授 梅津 正美

それでは先生がた、失礼いたします。ただ今より本日のプログラムの第2部、パネル・ディスカッションを始めたいと思います。私は、本日の司会を務めさせていただきます鳴門教育大学社会系コースの梅津正美と申します。どうぞよろしくお願いいたします。座って失礼いたします。

まず最初に、本日のパネル・ディスカッションにご登壇いただきました先生方のご紹介をさせていただきますと思います。まず、大阪樟蔭（しょういん）女子大学前学長、中央教育審議会教員の資質能力向上特別部会委員でいらっしゃいます森田洋司先生です。



パネリスト（大阪樟蔭女子大学前学長

中央教育審議会教員の資質能力向上特別部会委員 森田 洋司)

どうぞよろしくお願いいたします。

司会（鳴門教育大学 社会系コース 教授 梅津 正美）

続きまして、徳島県教育委員会教職員課長、白井俊先生です。

パネリスト（徳島県教育委員会 教職員課長 白井 俊）

よろしく申し上げます。

司会（鳴門教育大学 社会系コース 教授 梅津 正美）

兵庫教育大学理事副学長、福本謹一先生でいらっしゃいます。

パネリスト（兵庫教育大学 理事・副学長 福本 謹一）

よろしくお願いいたします。

司会（鳴門教育大学 社会系コース 教授 梅津 正美）

上越教育大学学校臨床研究コース、増井三夫先生です。

パネリスト（上越教育大学 学校臨床研究コース 教授 増井 三夫）

よろしくお願いいたします。

司会（鳴門教育大学 社会系コース 教授 梅津 正美）

そして本学より、先ほど基調提案をしていただきました自然系コース理科、佐藤勝幸先生です。

パネリスト（鳴門教育大学 自然系コース（理科） 教授 佐藤 勝幸）

よろしく申し上げます。

司会（鳴門教育大学 社会系コース 教授 梅津 正美）

それではこれから、パネル・ディスカッションに入りますけれども、司会のほうから本日のパネル・ディスカッションの趣旨説明を簡単にさせていただきたいと思いません。

本日のパネル・ディスカッションは、まず第1のねらいは、先導授業に関わる鳴門教育大学の提案に対しまして識者の先生方、そしてフロアにおられる先生方、皆さん方から評価をいただきまして、この取り組みの意義、そして課題を明らかにする。これがまず大きなねらいでございます。

佐藤先生からもご提案がありましたけれども、鳴門教育大学の取り組みの大きな骨子は、まだこれから取り組まなければならないことも含めまして、大きく3点あったかと思えます。1点めはカリキュラムにおける教員として必要な資質能力を明確化し、そしてカリキュラム内容を構造化するためのカリキュラムマップの提案。これが1点めです。それから2点めは、それぞれカリキュラムに対応します授業の内容、そして方法、これを明確化したガイドラインの策定。3点めは、「まだ途上」というご報告もありましたけれども、適格判定基準の明確化。以上の3点が、鳴門教育大学が本日、先導授業として提案させていただいた事柄の骨子になります。

この三つの内容に関しまして、とりわけ評価をいただいてその特色と意義を明確化するに際して、司会者として3点、観点を立てさせていただきますならば、一つは改革性ということだと思えます。つまりこれが、基調提案で栗井先生のほうからさまざまなデータを提示していただいて、教員養成教育として取り組まなければいけない課題が幾つも示されていたと思えます。これらの課題に対して、鳴門教育大学の提案がどのような改革性や改善性を持っているのか。これが主な1点めになろうと思えます。

それから2点めは、汎用性でございます。これはG Pと違いまして大学教育改革の先導事業であって、全国の大学に広がっていくような汎用性が求められる授業でありますので、私たちの提案がその汎用性を持つものであるのかどうか。そして一層の汎用性を持つためには、どのような改革点が必要なのか。このようなことが明確になる必要があると思えます。

3点めは実践性であります。今のところ、プランニングのところまでご提案しているわけですがけれども、これが実際に各大学におけるカリキュラム展開や授業展開において実践性を持つものであるのかどうか、このところがまた問われるところだと思えます。

改革性、汎用性、実践性、このパネル・ディスカッションではこの三つを主な柱立てにしまして、識者の先生方、パネリストの先生方から論評をいただくと同時に、後のディスカッションにおきましても、フロアの先生方から積極的なご意見をいただければありがたいというように思います。

このような趣旨でございますので、これからのパネルは次のような手順で進めていきたいと思っております。最初に、向かって左側にお座りの4名のパネリストの先生方から、鳴門教育大学、とりわけ今、佐藤先生にご報告いただきました取り組み、提案に対しまして評価をいただく。このような趣旨を含めまして、おおよそお一人15分程度、先生方の経験などを踏まえられてご提言、論評をいただければありがたいと思っております。その論評をいただいたあとに、佐藤先生のほうから回答ではないのですが、それについてどのような受け止め方をしたのかということ、やはりここで15分ぐらいお話をいただきたいと思っております。

そしてその後に、徐々に論点が明確になってくると思っておりますので、それらを踏まえつつ、さらにまた4名のパネリストの先生方に、2分程度ぐらいで、更に議論になりそうな観点をそれぞれのお立場で明らかにしていただければありがたいと思っております。本来ですと、指定討論の先生に来ていただいて論点整理していただくということが通常かと思っておりますけれども、今日は大変重い役割を担っていただいて恐縮なのですが、4名のパネルの先生方には指定討論者の役割も担っていただきまして、2分ぐらいで、論点になりそうなところをご提案いただければありがたいと思っております。

そしてその後、大まか30分ぐらい残るであろうという計算で、フロアの先生方にマイクを投げ返したいと思っておりますので、ご質問やご意見やらを積極的に出していただいて、このパネルの内容を充実したものにしていければというように思っております。どうぞご協力をよろしくお願いいたします。

では早速ですが、森田先生のほうから15分程度でご報告をいただければと思っております。よろしくお願いいたします。

パネリスト 大阪樟蔭女子大学前学長

中央教育審議会教員の資質能力向上特別部会委員 森田 洋司

はい、ありがとうございます。ご紹介いただきました森田でございます。なんにせよ私、カリキュラム論の方は専門ではございません。履歴をごらんいただきますと教育社会学が専門でして、教育を取り巻く社会との関係について考えるというカリキュラム論からすればその外枠と教育の基盤をなす社会的な背景の分析に取り組んでいますので、一番最初にやらせていただいて、大変ありがたいと思っております。

さて、教員養成に関しましては、学生だけでなく現職教員も含めた資質能力の向上が大切なことです。現在、中央教育審議会に「教員の資質能力向上特別部会」がございまして、いろいろな議論を重ね、「審議経過報告」を出しました。マスメディアというのは白黒のはっきりとした明快な結果を求める習癖がございまして、何かこれで決まったような報道を

しております。一部では「まとめ」が出たようにも受け止められておりますが、まだあくまでも審議経過の報告でございます。議論は緒に就いたばかり、さて、いざ制度設計、具体的な内容をどうしていくかということはまだまだこれからです。粟井室長補佐からも、継続して審議していかなければいけない事柄だというご指摘がありましたが、私が今日申し上げることについても、あまり確定的なものとしてお受け止めにならないで、特別部会の審議の中で、皆さんがたがいろいろと集中して意見がだされたところで、私なりに解釈して「ああ、ここは鳴門の問題と少し絡むかな」というところに着目して、お話しをさせていただきます。



今回の教育の資質能力向上特別部会の議論の要点については、粟井室長補佐がパワーポイントを使っていろいろとご説明されましたが、なかでも私が教員養成の資質能力の向上に関して関心を寄せているまず第1番目のことは、生徒指導の力量の育成についてです。いま、子どもたちの問題行動の状況は非常に深刻でして、中教審への諮問理由の一つになっている事柄ですが、教員は問題に対応し解決していく能力を向上させることは、現在の子どもたちの状況に鑑みて、極めて重要なことです。しかし、教員がさまざまな問題行動に対応しうる能力やスキルを身につけ、それを発揮するだけで、いまの子どもたちの状況は大きく改善されるのでしょうか。生徒指導については鳴門教育大学が今回提案されるマップのなかの重要な要素の一つになっておりますが、その際に考慮していただきたいのは、ただ問題を解決するという視点だけでは、もうすでに現場は収まる状況にはございません。とりわけ、もっと根底から子どもたちのもっている力を引き上げながら、問題に対処する力。あるいはもっと広く言えば、すべての子どもたちの社会的な行動や態度、考え方の基盤にある力を引き上げ、健全な成長を図りながら学校教育を立て直していくという視点からの生徒指導が、今望まれております。

ご存じのかたも多いと思いますが、文部科学省では『生徒指導提要』を昨年の3月に刊行しましたし、市販もされています。私も座長としてそれをまとめさせていただいたいきさつがございますが、現場が抱えている問題状況は深刻でして、まさに待ったなしの状況です。そのために、生徒指導は、従来、ともすれば問題状況にどう対応するかという視点が中心になってきたわけでありまして、『生徒指導提要』は、これまでの「生徒指導の手引き」を30年ぶりに改定したのですが、その中で、これまでも指摘されてきたことですがあえて今回強調している点は、問題対応だけではなくて、また、問題を抱える子どもたちだけでなく、すべての子どもたちを健全に成長発達させていくという視点に立つこと、そして、そのためには生徒指導は学習指導と一体化して、教育課程の内外にわたって指導していかなければいけないということを基本線として打ち出した点です。そのためには、教育課程の内外にわたるカリキュラムをどのようにして具体的に開発し展開していくのかとい

うことが、これからの生徒指導の大きな課題となります。

このような生徒指導の基本的な考え方については提言したばかりで周知のことではありませんが、今回のカリキュラムマップ、あるいは授業内容ガイドラインの中に、今、申し上げたようなこれからの生徒指導のあり方を志向したカリキュラム開発と実践という視点が見えにくくなっています。たとえば、生徒指導の側からの働きかけによって教科等の教員との協働と申しますか、あるいは教育委員会や管理職のリーダーシップによって校内や地域の中学校ブロックで小学校をも含めて開発チームを作り、学校や地域の課題に即しつつ、どのような力に着目し、どうやって教科の内容や授業構成のなかにカリキュラム入れ込み、手法を開発し、プログラムを実践し、そして、直接的には抱えている問題や教育課題に具体的に当たっていくか、あるいは子どもたちの基盤をなす力を高めつつ社会人として一人前の大人へと発達・成長させていくかという視点が、問題意識としては十分にお持ちなんです、具体的な展開となると、拝見する限りでは見えにくいというか少し希薄かなと思っております。

しかし、ともあれこのマップの中で、教育的人間力といわれるものを立てられ、共同力、生徒指導力といわれるもの、さらには授業力という中でそれぞれに具体的に項目立てされマッピングへと落とし込まれたということは、これからの教育課題に沿ったものだと思っておりますし、これをさらに具体化して発展させるということは大変重要なことだと思います。教員に求められる資質能力を、このような人間の成長・発達を促すより根底的な基盤能力をも視野に入れ、このようなマップを作られたということは、大変意欲的な試みとして評価しております。しかし、学習指導と一体化したカリキュラムの開発も具体化すると大変難しいこともございましょうが、今の日本の若者や少し上の世代の人たちの状況を見てみますと、これからの大学生ならびに現職教員の資質能力の向上にとって取り組むべき非常に重要な課題だと思っております。

それから、中教審の特別部会で議論となったなかで、これからの教員養成にあたって考慮しておかなければならない2番目のことは、教員の年齢構成に偏りが来ること、そして、その対応としての教員採用の入り口の多様化にどう備えるかという問題でございます。その一つは、先ほど栗井室長補佐がデータで示されましたが、ご存じのように大量の教員が退職いたします。その後、学校は、若手教員と非常に多忙な中堅の教員という構成になります。とすれば、教員へのリクルートを今のような新卒の学生だけで、ほとんどを賄っていくだけではなく、社会人からも教員を採用し、この人達の社会経験を活かしつつ教員として養成する、あるいは免許を取得させるということをやっけていかざるを得なくなってまいります。これからの教育人事行政の重要な課題ですが、このような日本社会のかつてない人口構造の変化、あるいは具体的には学校組織の年齢構成のドラスティックな変化と新任教員への入り口の多様化を予測した場合、今お考えの教員養成や現職研修のカリキュラムをどのような具合にこうした事態にマッチングさせていくのかも、これからの課題になってくるだろうと思っております。

さらには、今、年齢やキャリアに着目して教員への入り口の多様化を申し上げましたが、

いまひとつは、大学で修得した教育経験ないしは教育能力の多様化も問題となってまいりましょう。中教審の大学部会では、これからの大学教育の質の保証として、アドミッション・ポリシー、カリキュラム・ポリシー、テプロマ・ポリシーが大切だという答申を出しています。一方、教員の資質能力向上特別部会では、免許取得の開放制を維持するという方向性を出しております。ところが、教員の多くを排出する開放制の大学の入り口から出口までのポリシーは、教員養成や免許取得を焦点に当てることはほとんどありません。免許は単位を積み上げるだけで取れるものという認識はなかなか改まりません。高校で物理や化学を選択しなかった、世界史を取らなかった、文系志望なので理数は苦手など、教員養成としてのアドミッションのところが、能力・資質として大変多様化してきております。

最近、小学校の理数の教科の教育力が落ちていると言われておりますが、クラス担任がすべての教科を教える小学校で、この高校段階での科目取得の偏りや文系・理系への進路選択への振り分けがもたらす問題がもっとも鮮明に現れるからです。また、開放制に属する大学や短期大学では、小学校免許の取得者は、児童や保育の専攻であったり、福祉だったりします。教員養成系大学の小学校課程免許の取得者の実態を詳しくは調べてはおりませんので知りませんが、今の教員の全般的な力量の落ち込みや教科教育力の偏り、あるいは学力そのものの低下についてはさまざまに指摘されているところであり、教員を養成するにあたって、大学や短大で起きているこれらの入り口の多様化に対して、どのようなコア・カリキュラムが認められるのか、入り口での多様な資質を活かしたカリキュラムをどう構成するのか、そしてトータルとしての教員としての質をどのように保証していくかは、これからの学部なりあるいは大学院の課題でありましょうし、今回の鳴門の試みを全国に拡げていくとすれば、考慮すべきこととなるでしょう。

なお、小学校教員の数学・理科の教育力の低下は、98年の免許法の改正で大幅に教科の時間数が減らされたことと結びつけておっしゃるかたもいらっしゃいます。それが全く無関係だとはいいませんが、問題は、むしろ教職のディプロマ・ポリシーとして立てうる卒業時に求められる教員としての資質・能力は要求がどんどん上がってまいります。その一方で、大学の入り口で現実に入ってくる学生の能力は低下しているといわれています。とすれば、その乖離がどんどん広がって大きくなってきていることになります。恐らくそれが多様化の問題として近年現れてきているのだらうと思います。日本の多くの大学では、接続教育とか初年次教育とか、専門への導入教育などを実施しなければならない時代ですが、教員養成についてもこのようになぎ教育といわれるものがこれからは必要になってくるのだらうと思います。これらは免許取得のための科目ではございませんが、基盤学力の育成も含めて、これからの教員養成の課題でしょう。

さて、中教審に関連して今ひとつ、第3番目の問題提起にあたりましょうか、それは、教員の実践力、実践的な指導力の育成・向上に関することです。中教審の特別部会の委員の方々の共通の関心事といっても良い取り組み課題です。この資質・能力の向上への取り組みについては、今回のカリキュラム研究に非常に期待するところがございまして、コアに実践的指導力を据えて展開していくことは非常に大事な視点だと思っておりますし、大

変評価するところでございます。

ただ、この実践的指導力というのは、あまりにも実践を強調するあまりに、あるいはそのスキルの修得というところに陥り過ぎますと、果たしてそれは大学教育が行うべきことなのかという疑念が一方では出てまいります。よく専門職大学院の方々、これは教員養成の教職大学院の方ではございませんが、法科大学院のようなこれまで作られたところの方たちは、大学は「棒をのまされた蛇」のようなものだというような表現をされる方がいらっしゃいます。実践力を備えた高度専門職という棒を呑みこんだために外部の職能集団によって大学の教育方針やカリキュラムなどを実践現場の方針に合わすよう強く求められ、ときには就職への影響という鎖につながれ、呑み込んだ棒に併せて大学自らのあり方さえも変容させてしまうことも起こりうるので、それを自虐的に表現した言葉だと解釈しています。棒をのみながらも突っ張るのだというご意見もありましょうが、教員の資質能力の向上を目指して実践力や、実践的指導力を、教育委員会等の協力を得ながら、カリキュラムを練り上げ学生に身につけさせることは、これからの教員養成にとって不可欠なことであり、大切な視点であることに異論はございません。しかし、その際に、大学は現場にはできない大学ならではの教育と教員の養成のあり方をもつことは大切な視点ではないかと思えます。特別部会でも、平成18年答申の流れを引き継いで、大学で教員免許を出すこと、開放制を続けていくという方向性は、委員の皆さんが認めておられることです。それだけに大学としての見識と養成のあり方が現場からも社会からもますます厳しく問われるようになります。

例えば、先ほどご呈示いただいたカリキュラムにあげられていた教育人間力の中に教養といわれるものがありました。これをどのような具合に教員としての能力や資質の深みや広がりといいたいでしょうか、豊かさへと結びつけていくのかということも大事なことであり、大学ならではのできない事柄でございます。専門学校や企業化された資格取得だけを求める大学ではできない、幅広い教養といわれるものを教員自身、教える側も、それから学生自身、受ける受講生の側も、双方が身につけなければいけないことです。これは大学でなければできないことであります。

それから大学でなければできないことのもう一つのことは、専門性といわれるものです。先ほど栗井室長補佐からいろいろなアンケート結果が紹介されていましたが、大学の先生方は、教員養成大学でもその傾向がありますが、自分は研究者であり、教育は付随的、その教育も自分の専門とする狭い範囲の特化した研究を授業のなかで教育として行っていく、このような方々がまだまだ少なからずおられます。とりわけ開放制の大学、私の所属している大学もこの制度のなかで教員免許を出しておりますが、それはもう痛いほど身にしみて分かっております。

今回の養成カリキュラムの柱となっている実践的指導力には、やはり現場で教員の中に蓄積されてきた暗黙に了解されていること、俗にいう「暗黙知」があります。これらは、現場の経験の中で積み重ねた個々の「経験知」に基づいて作られる現場の教育文化のようなものです。これらは、ある意味では「実践知」といわれるものの中にひっくるめて考え

ることができるだろうと思います。大学の先生方は、これらの「実践知」をくみ上げて「研究知」へと展開し、それをさらにカリキュラムという教育の場面へ落とし込む工夫をしていただきながら、実践の場面へも下ろしていくという、この営みの循環のサイクルを大学が現場の協力を得ながら自らやっていたらいけない。あるいは教員養成に関わる大学の教員それぞれが、ご自分の専門分野のご研究をされることは大切なことですが、教員養成カリキュラムをご担当になられる方々、とりわけ教員養成大学に属しておられる先生方は、教育の資質・能力の向上に資することのできる「実践知」と結びついた「研究知」、あるいは教育現場へと環流させることができる研究を意欲的に展開していただき、それを教育の場へ活かす研究にしていけることが、今、求められていることだと思います。中教審でも、幾人かの委員が同じような意見を示されておられたことでもありますし、私も申し上げたことです。これらは、当然大学だけでできることではございませんので、教育委員会等との連携、あるいは卒業生もごございますし、さまざまな社会団体、関係団体との連携も必要になってまいります。

そして、今回の調査研究が、汎用性をもたせることができれば、日本の教員養成にとって、大変意義のあるご研究となってくると思いますし、それを期待しています。願わくば、この汎用性を教員養成大学だけではなく開放制の大学にも拡げて視野に入れていただければ、さらに実りの多いご研究になると思っております。

まだまだ申し上げたいことはたくさんございますが、あと、今回の調査研究の方法上の特色としてあげられる適格性判定基準でございますが、これも大変いい試みでございますし、これを見れば先生がた、あるいは大学全体でどこが欠けているのか、あるいはどこに偏っているのかを見るのに大変便利がよろしゅうございますし、それは評価しやすいという点で簡潔であればあるほどいい面がございます。学生に対しても項目や表現に工夫を加えれば、それをポート・フォリオとして使い、自分の発達具合といいますか、力量の形成具合がよく分かるという面では非常にメリットを持っております。何よりも教育目標として設定されたカリキュラムの構造に照らして学生がそれぞれの資質・能力形成の度合いを評定できるということは、これは教育的にも非常にいいことだろうと思っております。

さらにもう1点だけ、すみません、時間が何分ぐらい今あります？ もう終わりですか。

司会（鳴門教育大学 社会系コース 教授 梅津 正美）

はい。

パネリスト（大阪樟蔭女子大学前学長

中央教育審議会教員の資質能力向上特別部会委員 森田 洋司）

ない。それでは、簡単に申し上げます。先ほど栗井室長補佐から出されておりました教職専門と教科との連携の必要性についてです。私もかねがね思っていたことですが、現状では、大きな壁がございます。今回の調査研究プロジェクトにも、このことについての問題意識があり、それを具体化すべく検討を重ねておられるようですが、その成果に大きな

期待を寄せております。冒頭で申し上げました生徒指導でも然りです。申し上げましたように、生徒指導が教科にわたるカリキュラムをどう開発し授業構成するか、教育課程の内外にわたるプログラムへとどのようにして具体化し展開するのかということが、これからの生徒指導の大きな役割になってまいります。その前提は、生徒指導の担当者は生徒指導主事や主任・主幹教諭だけでなく、教員全員が生徒指導担当であるという点です。教職専門としての生徒指導と教科とが一体化した教育を展開して初めて、問題を抱えた子どもだけでなく、すべての子どもたちの人格の完成と社会の形成者としての資質、そして心身の健康という教育基本法の第1条に掲げられている教育目的が達成されるのではなかろうかと考えております。現状では難しいところも多々あると思いますが、教育が本来狙っているかねばならないことと申しますか、教育の目標にしていかなければならない点ではなかろうかと思っておりますし、多くの教職専門に関する科目は大なり小なりこうした性格をもっています。したがって、両者の連携・協働による教育開発は、教科の教育に深みを与え、現場の教師としての資質や能力にさらに深みと奥行きをもたらすものであり、是非とも検討を重ね教育課程の内外にわたる具体的な取り組みへと展開していただきたいことです。

どうもありがとうございました。

司会（鳴門教育大学 社会系コース 教授 梅津 正美）

森田先生、ありがとうございました。4人の先生方のご議論を聞かせていただいてから、論点の整理はさせていただきたいと思っております。それでは白井先生、よろしくお願いいたします。

パネリスト 徳島県教育委員会 教職員課長 白井 俊

それでは失礼します。徳島県教育委員会教職員課長の白井と申します。どうぞよろしくお願いいたします。教育委員会の立場で、この議論に参加させていただくのは今回が初めてかと思っております。これまでいろいろな議論の長い蓄積があって、また専門的な研究者の先生方のご議論もある中で、最後のところで素人的な立場から意見を言わせていただくのも大変恐縮でございますけれども、何とぞよろしくお願いいたします。

私ども徳島県教育委員会として、これまでさまざまな方を採用してきております。今年徳島県では194人、200人弱の人を採用しておりますが、それに対して、現在約8倍弱の応募がある状況でございます。その中から、どこの県もそうかと思っておりますけれども、いわゆる一般選考と特別選考という形で、通常の選考形式に加えまして、特に、例えば他県で教員経験がある方、あるいは県内で臨時の先生をされている方あるいは民間企業での特別の経験があるという方々に対する特別選考というものも合わせてやっている



ところでございます。

そのような中で、私どもが一つ関心を持っていますのが、いわゆる新規の学部卒業者がどのくらい入っていただけるのかどうかということでございます。と申しますのも、当然、例えば臨時の経験が長い方というのは、授業方法、授業力という面では当然いろいろな経験を積まれている分、有利な面があるということがございますけれども、一方で若いフレッシュな方も採用していきたい。そのような方がどれぐらい私どもがやっている試験の中で、模擬授業などで力を発揮していただけるのだろうかというところが、一つ非常に大きな関心を持って見守ってきたところでございます。

今、本県の場合ですと採用試験、一次試験がいわゆるペーパーテストである一般教養であったり、あるいは専門科目、それからさらに体育の実技などを行っておりまして、それを通った方は二次試験に進むわけですが、やはりこの二次の一番大事なところが個人面接と模擬授業の二つということになります。この中で、私どもが見たいと思っているのが、個人面接のほうでは主にその方の人柄と言いますが、今日のこのカリキュラムマップに使われている言葉であれば、「教育人間力」、あるいは「共同力」というところに相当するのかなと思いますけれども、そのような点。それともう一つ、模擬授業のほうで見ようとしているのが、「授業力」あるいは「生徒指導力」といったようなところに相当しようかと思っています。

これまで私どもは細かい統計的なものを取ったということはないのですが、感想としましては、特に教育学部、あるいは教員養成系大学の出身のかたについては、この模擬授業が非常に良くトレーニングされているなという印象を持っています。実際、今、特に小学校の受審者などについては、新規の学部卒業者、その受審者は4年生ということでございますけれども、そのような方は割合としても増えてきていて、決して、例えば臨時で何年か経験を積んでいる方に負けないぐらいの模擬授業を展開しているなという印象を持っていますところでございます。時間的に非常に限られているということはございますけれども、その中で私どもの印象としては、かなり各大学でトレーニングをさせていただいているのかなということを思っております。

その一方で、例えば生徒指導的な力については、これも模擬授業という非常に限られた時間、20分から30分ぐらいですけれども、その中で見るというのは非常に難しい面がございまして、私どもとしてもなるべくこのような面もきちんと見ていきたいと思っております。算数などの授業の展開だけではなくて、その合間合間に、例えば予想外の生徒の行動を、私どもの面接官のほうが生徒役になって面接をするわけですが、その中に例えば生徒役が「先生、トイレ行きたいんです」というようなことを突然言ってみたり、そのようなことに対する反応であるとか、そのような予想外のことが起きたときにその方がどのように生徒、あるいはその授業全体をグリップできるのかといったようなところも見ていきたいと思っております。ただ、この面については、やはり経験の浅い方というのはどうしても若干、その経験のある方と比べるとやや弱いのかなという印象を持っているところでございます。

それともう一つ、これは少しまた違う話になりますけれども、このカリキュラムマップの中にも教育人間力や教養であったり、そのようなところが出てきますけれども、このようなところもわれわれは重要だと思っています。例えば今年の面接でも、幾つかそのごく一般教養といたしますか、一般常識的な質問もさせていただきました。その中には例えば普段新聞ときちんと読んでいるのか、そのようなこともお伺いしたりしましたけれども、残念ながらここも意外に新聞も読まれていないかたが結構多かったです、そこは私ども、非常にびっくりしているところがございます。

また、少し難しいといたしますか、これも新聞を読んでも誰でも分かる話なのですが、例えばちょうど今年の夏頃、非常に円高が進んでいました。この円高、当時連日のように新聞紙上をにぎわして、1ドル80円を超えるのかどうかというようなことがテーマになって、毎日取り上げられていたわけですが、これについても「今の円高どうですか」と聞いても、全然水準も知らない。人によっては「120円」と答えるような人もいたり、われわれも非常にびっくりするような状況もありました。

あるいは最近、「日本の公債残高、どれぐらいになってますか」という質問をしたところ、これも少ない人では「4,000億円」と言う方もいたし、ほかにも例えば2兆円であったり、10兆円、40兆円などと、夢のような数字が次から次へと出てくるというようなことがございまして、特に私どもはあくまで公務員、教員である以前に社会人でありまた公務員でありますので、税金でお金をもらっているということを忘れないためにも、そのような国の経済状況、財政状況もきちんと目配りをしておかななくてはいけないのかなということを、感想として思ったところがございます。

それから2点めでございますけれども、特に若い先生方に求めたいことということで、私ども常日頃から人事担当のほうで議論をしているところでございますが、これも言い出せば切りがないのですが、幾つか現実的な切羽詰まったニーズとして挙げさせていただきたいと思います。一つめが先ほどからお話もございましたけれども、コミュニケーション力ということはやはりこれは必要なということを感じております。例えば、学校でけがをした生徒がいたとします。そのようなときに何も保護者に連絡をしないで生徒が家に帰って、けがを見たお父さんお母さんが「一体学校で何があったの」と大変びっくりして、そうしたことから学校と保護者のすれ違いになるというようなことは結構あると思います。そのようなときにも、ぱっと、先生から一言保護者に電話1本で入れていただくだけで、そのコミュニケーションというのもうまく取れると思います。また、例えば職員室に先生方が戻られたときに、ほかの先生方に「今日は、こんな子がいて、こんなことがあったんですよ」と、一言お話をさせていただきだけでも、学校内における情報が有効に流通していくのかなと思います。そのような形での細かいコミュニケーションが取れる方、そのような方が最近、ベテランの先生から見ると若手のかたで少し減ってきているのかなというような声が出ています。

それと2点目ですけれども、やはりメンタル面の強さを求めたいなと思います。というのはやはり学校はいろいろな保護者がいて、いろいろな要求があったりして、もちろん仕

事も非常に忙しかったりして大変だということはよく分かってはいるのですけれども、ただ最近、若手の1年目、2年目の方で、当初思っていた学校の姿と違うと言って辞められる方もいますし、あるいは辞めなくても病気や休職ということになってしまう方もいたりします。あるいは生徒指導や、生徒との関係がなかなかうまくいかない、何気なく言った言葉が生徒の反感を買ってしまって逆に生徒から総スカンにあってしまうような先生も中にはいたりして、そのような意味で、もちろんきちんとした指導力があることは前提ですけれども、メンタル面で逆境に負けない強さが欲しいというのが2点目でございます。

それから3点目ですけれども、これは本当に我々の現実的なニーズですけれども、特に中学と高校の指導については部活動の指導ができるかたが欲しいなと思っております。もちろん先生方の多くは、ご自分が中学高校時代にいろいろなスポーツ等をされていると思いますけれども、ただ現実的に今、少なくとも本県の場合は、中学高校時代に、例えばずっと野球をやっていた先生が野球部の指導ができるかといいますと、なかなかそれが厳しい状況があります。結果的に、自分は野球は詳しいのだけれども、という気持ちがありながらも剣道部の顧問になったり、自分の経験と好きな部活がなかなか選べない実態というのがございます。もちろん、自分が一つの分野で優れた力を持っているというのは重要だと思っておりますけれども、できましたら、それだけではなくて、もう少し第2、第3の得意分野のようなものを持っていただいていると、私どもとしてもありがたいし、学校でももう少し自分の幅が広がり、より広い分野で生徒に教えていけるのかなと思っております。それに関連する話ですけれども、プラスアルファの特技のようなものを持っていただいていると、これは、ここまで望んではいけないのかもしれませんが、われわれとしては非常にうれしいなと思っております。というのも、例えば中高の部活だけではなくて、最近小学校などでもいろいろな活動をしている小学校がでございます。例えば本県ですと金管バンドなど、そのような音楽の関係の活動などが盛んですし、あるいは徳島の伝統文化になりますけれども、阿波踊りであったり、人形浄瑠璃であったり、そのようなものを取り入れている学校もございますが、もしその先生がそのような経験、別にこれらに限ることはないのですけれども、そのような貴重な経験、指導力がある方だったら、そのようなことを学校で生徒に伝達していければ。もちろん外部の人材を活用するというのも大事なことですけれども、そのようなこともすごく重要なことと感じているところでございます。

それと、最後になりますけれども、本日、鳴教大のほうからお出しいただきましたコア・カリキュラムについてでございます。おそらく、私も一部の過去の議事録は読ませていただいて、多分いろいろな長い議論の蓄積があって、また例えば「共同力」や「授業力」といったことについても、いろいろな切り分け方が多分考えられるのではないかと思います。

ここで、あまり迂闊なことも言えないのですが、二つだけ、私が気になったところを申し上げますが、一つがここで今、鳴教大さんのほうでお作りいただいているのは、教員として求められる力ということで整理をいただいているわけですけれども、実はそれは、まさに私どもが県教委として考えていることと全く同じことでございます。特に今、私どもが教員に求められる力として考えているのは、いわゆる教員評価という枠組み

で考えているものと実は全く同じなのかなという気がいたしてございます。

本県でも、実はいろいろな事情がありまして、結構時間がかかってしまっているのですが、平成16年から新しい教員の評価についてということで研究を進めてきました。これは他県でもすでにいろいろ実施をされておりますけれども、本県の場合、例えば教諭、いろいろ主幹教諭や教頭など、職階ごとに違った能力を求めているのです。例えば、一般的な教諭の場合には大きく学習指導、生徒指導、そして学級経営・学校運営という三つの分野に分けて、それぞれについて能力・実績・意欲の三つの観点から評価をしていくというような形で整理をしております。

この三つ、基本的には3本柱、「学習指導」、「児童生徒指導」、そして「学級経営・学校運営」という3本柱でございますけれども、これがこのカリキュラムマップに出ているところと微妙に整理の仕方は違いますが、概ねは重なっているのかなと思っています。私どもが求めるものと大学として求めるもの、そこら辺をどのように整理、仕分けをしていくのかなというところが、一つ気になっているところでございます。別にどちらの整理が正しいということはないと思いますけれども、少なくとも私どもとしてはそのような3本柱を求めておりますので、その観点から見ると、このカリキュラムマップについては、若干授業力、学習指導的などところに非常にその柱が大きくなっているのかなと、その点が気になるころとしてございました。

それと、二つ目でございますけれども、このカリキュラム、それ自体は非常に一つの、非常に面白い取り組みだと思っております。ただ過去のパネル・ディスカッションなどでも指摘があったようでございますけれども、私も同感なのですが、やはり大学時代にカリキュラム外のいろいろな活動、例えばサークル活動、クラブ活動、あるいはアルバイトやボランティア、そのような経験をしていくことというのは、人間としての魅力を増して、生徒にいろいろな伝えるものがきっと出てくるのではないかと思います。それは当然エクストラ・カリキュラーの活動ですから、そのカリキュラムの中に位置づけるというのは難しいとしても、例えば大学として推奨する活動など、そのような形で何か、カリキュラムマップの外になるかもしれませんけれども、何かやはり私も面接をしている中で、いろいろな活動をしている人というのは、やはりそれだけ人間的な幅もありますし、魅力もあると思います。そのようなことを何かこの中に位置づけることができれば、生徒としても、例えば、やはり大学時代も部活やボランティアなどをやっておいたほうがいいのだということを、明示的に分かることができるのかなということを、思っているところでございます。例えば学校の授業にしても、指導要領に沿ってやるだけではなくて、他のいろいろなことも入ってくると思いますので、それと同じような発想で、何か別な形の位置づけもあるのかなというように考えたところでございます。簡単でございますが、私からは以上でございます。

司会（鳴門教育大学 社会系コース 教授 梅津 正美）

どうもありがとうございました。それでは引き続きまして、福本先生、よろしくお願

いたします。

パネリスト 兵庫教育大学 理事・副学長 福本 謹一

はい、失礼いたします。鳴門の先生がたのご努力とい
いますか、このようなカリキュラムマップを作成する
というようなことに対して非常に敬意を表したいとい
うようにまず申したいと思います。

教員養成の資質保証ということがここ 10 年来、特に
言われてきて、教員養成課程、あるいは教育大学での教
育課程の見直しということをしつかりやらないといけ
ないということで、次第に教員の意識も変化はしてきて
いるというように思います。その中でこのような先導的
な取り組みだけでなく、各大学でも資質能力、教員養成
スタンダードの開発ということが行われて、学部課程修
了時まで、何をどこまで身につけさせればよいのかという
ことの共通理解というのは、かなり進んできているように
思っています。



ただ、それを共通化していくといえますか、地域との連携、つまり大学だけが自立的に
といえますか自己完結的に作っていくだけでなく、それこそ地方の教育委員会との連携
によってそれをより充実したものにしていくというような取り組みや、あるいは全国の教
育系大学が共同して一つのモデル・カリキュラムという方向性も、これからは目指さなく
てはいけないのかなという自覚はしているつもりです。ただし、学内的にはやはりスタン
ダードを開発すること一つ取っても、本学のことをいいますと、やっとな学部段階での教
員養成スタンダード案というものがようやく固まりつつあり、そしてそれを今年7月ぐら
いまでにはカリキュラムマップをなんとか作ってこうというような現状ですけれども、そ
のような形で少しずつ学内でも共通認識を深めているという状況です。

今日、最初に粟井室長補佐のほうから、東京都の教育委員会の教職課程カリキュラムの
作成の話がございました。ちょっと直結しない部分もありますけれども、東京都の教育委
員会がこのカリキュラムを作成して、ただ単純に資質能力を同定しただけでなくて、やは
りそこを教免法で指定されている科目との関係性というものを明らかにして、そのカリ
キュラムマップを作成したわけです。そして昨年10月には、関東近県の大学を対象として説
明会を実施しております。これによって教員養成課程の改善を各大学に求めたというよ
うな状況が報道でなされたわけですが、そのことの意味といえますか、その影響するところ
に非常に興味を持って見てまいりました。要するに各教員養成系の大学、もちろん開放性
の大学が多いわけですが、それらの教育課程改善を要求しているということです。
そのカリキュラムの内容を踏まえた採用選考を実施して、東京都にとって望ましい新人教
員の獲得を目指すのだというような方向までが示されたとみなすことができます。

そのことを例えて言いますと、鳴門教育大学のように個別の大学が独自に作成するカリ

キュラムに対して、「そんなものは役に立たへんやないか」ということで、白井課長さんが別途、徳島県の教育委員会のほうで新たなカリキュラムマップを作って、それをベースにして教員採用試験をやるのだというようなことと同じ状況なわけですね。東京都がやっているような教師塾の入塾者に関しては最優先採用を実施して教採と連動させていますから、将来的にはそのような東京都が示したその教育課程法に準拠したような形のカリキュラムを実施しないと東京都への採用が望まれないのではないかという危惧が生まれるわけです。

東京都の説明会は首都圏での40大学を対象にして行われましたけれども、東京都の示したカリキュラムマップは、当然全国の教育委員会に配布をされておりますので、地方の教育委員会の受け止め方が気になります。これからは、教育現場や教育委員会レベルで求められているカリキュラムと各教員養成系の大学が実施をしている教育課程との関係性というものがやはり精査をされていこうということになるかと思います。このことが、どこまで現実味を帯びてくるのかということ予測することは難しいですけれども、これからは、大学まかせではなく、大学の教職課程の点検も含めて進んでいくとすると、われわれ教育大学としても、教員の質保証といいますか、新人教員を送り出す側の養成課程での教育の質保証というものをこれまで以上に非常に綿密にやっつけていかざるを得ないという状況かと思えます。

東京都がスタンダードやカリキュラムマップを開発した背景には、独自の調査に基づく課題認識があります。それらは、先ほど栗井室長補佐のほうで今日提示された内容に示されたもの、すなわち平成18年の中教審答申の中で出された様々な教員養成課程の現状と課題というものと、ほぼ共通する課題が示されております。

少しだけ紹介しますと、やはり大学の教員養成課程で育成する小学校の教員として必要な資質能力が明示されていないため、大学側で養成したい教師像が分かりにくいこと。また教育実習が実習校任せになっていて、大学での学びを実習にどのように生かしているのかが不明確で、効果的な実習が実現していないこと。あるいは大学の講義内容が、担当教員任せになっているために教員間の連携が図られていないこと。これらの指摘がなされて、東京都がこのようなことに踏み切ったという状況です。このようなことは、新教育大学ではすでにそのような資質能力を明示化し、可視化していこうとする努力はやっていますので、それらの課題に関してはクリアをしているというようには思えるわけですが、実際のカリキュラム運用を図っていく上では、まだまだ乗り越えるべき課題ものこされているのではないかと考えております。

今回の鳴門教育大学の示されたカリキュラムマップになるわけですが、十分私も構造を理解していない部分もあって、的外れなことを言うかもしれませんが、お許しください。

カリキュラムマップでは、授業においてそれぞれの到達目標が例えば年次ごとにどのような形で示されていくのか、1年次、2年次、3年次という、授業の置かれた履修年次、各階梯において、どのような関連性があるのかどうかということ。それから教員側が担当教員のための論理で到達目標を設定することは、ある意味簡単なわけですが、学生側

からのやはり受け止めといいますか、彼らがどのようにある授業をどのような目的で受けていくのかというような学生側からの授業に対するニーズと合致するものであるのかどうかについても重要になると思います。特定の授業が、身につけるべき特定の目標を実現するためのものですよと言われたときに、果たして本当にこの授業は自分が望んでいるような力をつけてくれるような授業内容を提供してくれるのかどうかについてどこまでマッチングするのかということです。学生側は授業評価をするわけですが、学生側の学習課題、もしくは願いというものとカリキュラムとうまく連動していけるものになっているのかについて教えていただければと思います。

つまり、兵庫教育大学で開発中の教員養成スタンダードでは、そのような部分がこれからカリキュラムマップ化をしていくときに大きな課題としてあります。資質能力の達成度に関して、到達目標で示すというよりは、いろいろな資質能力を何らかの形で教員側も学生もわかりやすい形で共通理解を図らないといけない、すなわち教員と同時に学生側もそれをどのような形で受け止めるのが重要な課題なのです。我々の方では、「確認指標」という言い方をしていますが、その確認指標をこちらで設定する項目以外に、学生側が自主的にその確認指標というものも自分で設定していくような要素を入れていく必要があるのではないかということも検討しています。

例えば「子ども理解」という項目があるとすると、子ども理解というキーワードから、様々なことが内容としても考えられるわけですが、1年の学生が受け止める子ども理解というものと、それから3年生が4週間の実習を経て受け止めるその子ども理解というものは、学生側からすると非常に認識がかなり違うわけです。ですからスタンダードの項目は一つであっても、その受け止め方にかなり差があると思われれます。このように、大学側が設定するような目標や実現したい資質能力のイメージと、学生側が自分で実際に実現できる内実とはかなりギャップがあるのではないかというようなことで、この部分をどのように解消していけるのだろうかということをご教示いただければ幸いです。

次に、評価手続きといいますか、これから実際にカリキュラムを実施していった際に、その学生評価をしていくときの手続きの妥当性についてです。授業内で授業者が学生の評価をしていったときに、その資質能力に関する評価が果たして適正なものであるのかどうか、あるいはカリキュラムトータルとしてどのような資質能力の実現状況にあるのかを評価する手続きが重要だと考えます。一つの授業だけで特定の項目が必ずしも実現できるとは限らないときに、複数の授業の中で実現されていけばいいのかどうか。あるいは、ただ単に各個別の授業評価の中で例えばその教育人間力と、探究心というものが実現できたというようにチェックが入ったとしても、それがトータルとしては非常にかなり有効なものとして機能すると判断できる場合と判断できない場合があると思います。そうした総合的な評価を誰がどのような形で行うのかという、評価システムの全体像について教えていただけると、われわれも参考にできるのかなと思っています。

それから、中教審やいろいろなこの報告の中で、一番大きな私たちも課題としているところというのは、教育人間力に当たる部分で、私どもの教員養成スタンダードの中では

「教師としての基本的素養」というような名称で用いています。兵庫教育大学のスタンダードでは、これを含む上位項目が5つあって下位項目は50項目です。これは、鳴門のほうのスタンダードと似たような項目数になっていますけれども、そのようなものの中で3分の1ぐらいがこの教師に関わる素養の部分に関わるものとなっています。

先ほど佐藤先生のご発表の中では、この教育人間力というものが非常に評価が難しいというようなことがありましたけれども、教育技術というようなスキルの部分だけではなくて、いわゆる社会的な人間力、あるいはジェネリックなスキルは、やはり学士力の保証といますか資質保証という点で非常に重要であると考えられます。ここの部分を授業の中でどのように具体化できるのか、あるいはそれを評価できるのかという部分に関心があります。やはりお題目としてではなくてやはり実質的に何らかの形でそのような部分を特定の授業、あるいは15回の授業を通して、学生にも意識化させながら行動的な部分にもある程度つながっていきけるような形に仕向けるための手続きというのは、どうあり得るのだろうかということが非常に気になっています。

兵庫教育大学などは、鳴門教育大学ともある程度共通する部分はあるかもしれませんが、地理的にも利便性がよくありません。そうすると先ほど部活の話といますか、課外活動の授業性というように言われましたけれども、そのような人間力に関わる部分が課外の活動だけではなく、正規の授業において学生に少なくとも無意識でも、ある程度伝達できるような仕掛けというものが必要になるのではないかとこのように認識しています。

例えば兵教大学の場合、現在、兵庫県内からの志望者が65%を超えていますので、非常に地元志向なのです。しかもそれがなかなか外に向かって出て行かないということもあるのですけれども、やはりいわゆるカリキュラムでいいますといわゆる記述されたカリキュラムだけではなくて、ナル・カリキュラムと言われるようないわゆる公式なカリキュラム以外のところでの部分が非常に重要なのだという言われ方というのはずっと以前から言われてきました。もちろん、そのような部分も含めてカリキュラムマップに収めて、人間力に関わる部分を教育化することを模索することも大切ですが、正規のカリキュラムでのある程度実現しなければスタンダードの意味がないとも言えます。この点についても、先生がたのご意見をいただければというように思っています。

司会（鳴門教育大学 社会系コース 教授 梅津 正美）

福本先生、ありがとうございました。それでは増井先生、よろしく願いいたします。

パネリスト 上越教育大学 学校臨床研究コース 教授 増井 三夫

よろしく願いいたします。私は鳴門の先導的な事業の、何と申すのでしょうか、その専門部に少し関わってきました。非常勤の委員のような感じの意識で関わってきたようなところがあります。それともう一点、今、同じ先導的な事業で教科教育と教科専門を架橋する教育研究領域の調査研究にも関わっています。教科専門をどうするのかという、そのような事業です。その関わりの中から話を焦点化してみたいと思います。梅津さんのほうか

ら示されましたコメントしてくださいという、そのコメントの順番に従って話を進めます。

1点目の改革性です。これは汎用性ということと私は関わっていると思いますので、他大学の改革との関係性の中で少し話を進めてみたいと思います。先ほど、文科省の栗井さんのほうから最後に大学のその個性、主体性の発揮が求められるということがありました。大学の個性、主体性を発揮するということと汎用性、これはどのように車の両輪として解決することができるのかという点が一点ある。ほとんど矛盾しないのですけれども。実は、この点は先ほど出ました平成13年の「在り方懇」以来これからの大学の専門性、教員養成の専門性ということが問われてきたわけです。



東京都の例が出ましたが、実は私、東京都を弁護するわけではありませんけれども、平成13年度に東京都の教職関係の大学と教員養成に関わる懇談会があって、東京都以外に上越教育大学から私も出ていましたけれども、そこで東京都が教員養成の実践力を高めるためにそれぞれの大学は何ができますかと、それについて大学と教育委員会はどのような連携ができますか、という問題提起をしたのですね。その中で東京都は、特に学習指導の面で管理指導主事を派遣して1時間でも2時間でも講義をする準備がありますよというような提案をしたのですけれども、ほとんどの大学がそれを受け入れなかったわけです。つまり大学側が、それを主体的に大学としてやらなければならない、大学だからこそやれる高度な専門性についてのプログラムを持ち得なかったからこのような事態になったのだというように私は理解をしています。

ですから今の問題も、やはり大学の専門性をどう教員養成で発揮できるかという問題と通底していると思っています。実はこの栗井さんの資料11ページ、失礼しました、12ページのところに島根大学と岡山大学等の先進的な取り組みの例があります。実はこの先進例は、ほかのところでも高等教育局長の徳永氏が説明紹介しているところではありますが、実は私もここをつい最近調査してきました。プラス、弘前大学の「教員養成学」も調査してきました。そこで共通して見られる点は、いずれの大学も、いかにして教科の専門性を高めるかということと授業の指導力を同時に身につけさせるようなカリキュラムをどのように編成したらいいのかというところに、それぞれの大学が腐心してそれぞれに特色ある試みをしているということです。

詳しくは時間がなくて紹介できませんけれども、例えば島根大学の例で言いますと、今までこのカリキュラムマップではもう少し部活動やいろいろな授業以外の社会的な関わりの中で人間性を磨くチャンスがあってもいいのではないかとこのところで、1,000時間体験学習を作っているのですね。このような具体的事例が、ほかの大学でもやられているわけです。そのような具体的な事例をこのマップでフォローすることはできないわけです。けれども、基本的なコンセプトとして、鳴門のこのマップによってそれぞれの大学の個々

の取り組みがそれぞれ特色ある試みとして教員養成のカリキュラムの中にきちっと評価されると。「ああ、島根はこういうことやってる」「岡山はこういうことやってる」という形で評価されるというようなスペースがあってもいいと思うのですね。そのようなカリキュラムマップなのだという位置づけを、きちんとやはりしておく必要があると思います。

先ほどの話に戻りますけれども、教科専門の指導力をどのようにして身につけさせることができるかということで、例えば岡山大学もコア・カリキュラムというものを作っています。島根大学は教科専門をなんとかしようとしています。弘前大学はもう入試を、教科専門を中心に組みもうとしています。そのようにいろいろな試みをやっているわけですね。そのような試みの中で、この鳴門のカリキュラムマップがどのような意義を持ち得るのか、ということになる、そのような捉え方ができるかなと思っています。それで結論から言うと、それぞれの大学が取り組んでいる試みが、汎用性、このマップによって一つの自分たちの今試みている改革が大学教員養成改革全体の中でどのような位置づけになるのかという、そのような指標になるということだと思っております。その意味ではこのマップは非常に貴重な成果だと思います。

2点目は、それぞれの、例えば先ほどの12ページであげられている愛媛大学の例です。ここでは教職総合センターが設置されて、教育実践演習に関する詳細な評価項目が作成されているのですが、しかし聞いてみると他学部の教科専門を担当する教員とのコミュニケーションが全くないというわけですね。ですからこれを見ると、大方の教職実践演習の中で、教科内容の、ここで言う、鳴門の今日の資料で言う教科内容の理解は非常に希薄で狭いのですね。それがなければ、教科の専門性を伴ったきちんとした指導力が養成されないわけです。その面で、このマップは非常に優れているということ。もう一つは、省察力というのを最後に入れてそれを評価力と対応されているということですね。でも、この位置づけはここでは文章化されていませんけれども。ある種の授業の中での評価と、それから学生たちの評価が連動しているということになると思っています。

しかし、幾つかの問題点はあると思います。先ほどから問題になっている教育人間力です。実は、教育人間力とはどのような意味か、なかなかつかみきれません。この部分は、私はいわゆるそのそれぞれの大学の教育理念というものが発揮される部分だと思っております。どのような教育理念、教育目標、どのような人間、教員を養成するのかという、例えば私学であれば、建学の精神とその教育理念がここに発揮されてくる。そのような領域だと思っております。つまり協働力や、それから生徒指導力、それから授業力というのは、どのような人間観、教育観、それから子供観というベースのうえで発揮されるのかということところがないと、どうしてこの子供にこのような対応をしたのですかといったときに、きちんとした教育論、教育観で語れないと、これは全く納得できないわけです。それを語れるのはやはり専門的な知見にもとづいて、やはりそれを専門性を持った言葉で話をする以外にないわけですね。あるいはいろいろな研究で見ると、特に教師の研究によると、40代になってくると教師の実践力に低下をきたすという事例が各国でありますけれども、そのベースにあるのは子供理解、子供観の変容に教師がついていけない、というデータが日本だけで

なくてあるわけですね。

もう一つは、ほかの大学のいろいろな調査によると、入職して数年後、一人一人の子供の理解力や物の見方に対応した応答力やそれから指導がなかなかできないという問題点がある。それは子供をどう見るかという点に、非常に大きなウェイトがかかっているというように私は理解しています。この部分がよく分からないということです、依然としてですね。

それからもう一点は、これは先ほどもいろいろ説明がありましたけれども、指導力、実践力というものをこのデータのカリキュラムの中でどうやって形成されているのか、カリキュラムでどのようにそれが見えるのかということですね。その実践力の形成が、今までのはどう改善されているのか。その改善されたことが具体的にどのような形で見えてくるのかということが、やはり必要だと思うのです。実際、鳴門のほうでは佐藤さんが説明したように教科教育実践の中でそれをやっているわけですね。だから教科教育実践の中で、例えば協働力や生徒指導力やそれから授業力がどのようにして発揮されているかということ、やはり構造図なりでそれを示す必要があると思います。つまり、そのマップによってどのようなこれらの授業力や生徒指導力が発揮されて養成されるのかという、その構造図を示し、それが発揮され、形成されるのだということを示すことが必要なわけではないでしょうか。だからそれが実践、それを今言った教科教育実習の中に投影させたときに、どのように見えるのかと説明できるのかということがやはり必要だと思います。

その際に、どうすればうまく授業ができるかということばかりではなくてその失敗例ですね。あるいは、つまりいた子供に対してどのような対処法をすることができるのか。あるいは、つまりいているということ、をどのような判断から見られるのか、成功ではなくてうまく学習指導案を作るということではなくて、失敗した例からそれをどのように改善していくのかという、そのような具体的な能力、実践力が形成されるイメージ図を作ってあげることが汎用性、あるいは他大学に理解を深めていくうえで、重要ではないかなというように考えています。それが実践性ということに関わってくると思います。

それから最後に、これをどのように今後持っていったらいいのかという話ですけれども、時間がきましたが、これはやはり先ほど言った大学が先導的にやっている、いろいろな大学がほかにあるわけですので、やはりミニ・シンポジウムを作りながら理解を深めていくという、具体的な方向性が考えられるといいのではないかなというようにも考えています。

まとまりがありませんでしたけれども、以上で終わります。

司会（鳴門教育大学 社会系コース 教授 梅津 正美）

4名の先生方、ありがとうございました。鳴門教育大学の提案に際しまして、改革性・汎用性・実践性という、一応三つの視点を立てて多岐にわたるご意見をいただいたところです。このあと佐藤先生にご回答いただくのですけれども、議論が非常に多岐多様に及びましたので、4名の先生方のご議論を、全部、上手に整理することはとてもできませんけれども、特にこのあとのディスカッションで課題になりそうなところを、私のほうで小括

をさせていただいて、佐藤先生にご回答いただきたいと思います。

柱立てを4点立ててみました。それは、一つには、教員養成教育の目標になる教員の資質能力をどう捉えるのかという問題です。これが1点めです。2点めは、そのような教員の資質能力を達成するためのカリキュラムおよび授業の捉え方と、その編成および実践に関わることです。これが2点めです。3点めは、評価をどのようにするのか、という問題であります。それから4点めは、汎用性と特に関わりまして、教員養成教育の運用という事柄に関することです。

この四つの柱立てをもとに、大事だと思われた幾つかの課題、議論の課題になりそうなものを指摘させていただきますと、まず目標としての教員の資質能力の捉え方なわけけれども、鳴門教育大学は、カリキュラムマップ上で教員の持つべき、あるいは養成教育で目指すべき資質能力をそのように掲げておりますけれども、例えば採用サイドの白井先生のほうからは、より具体的にコミュニケーション能力や生徒指導力、あるいは社会人としての教養等を、採用される側の観点で、文字どおり実践的な資質能力が提示されました。しかし一方で、森田先生などが指摘されたように、理論と経験、理論知と実践知の統合というのがやはり大学の教員養成教育においては必要ではないかという指摘もありました。鳴門教育大学では、カリキュラムマップに提示しているような資質能力の体系を一応用意しているわけけれども、ここでもう一度教員に求められる資質能力というのをどのような要素で捉えて、あるいは何に力点を置くべきなのかといったような議論、課題、これが一点あったかと思えます。

それから2番めで、カリキュラムの捉え方と編成、授業の捉え方と編成、そして実践に関わる側面ですけれども、これも多岐に及ぶ指摘をいただきましたけれども、まず一つには成果としてのカリキュラムを捉えた場合、狭い限定的な意味でカリキュラムを捉えた場合、やはり課題になるのは教職専門と教科専門の連携の問題。それからもう一つは、とりわけ教育人間力や生徒指導力の育成に関わる実際のカリキュラムの展開をどのように捉えるのかといった問題。また、カリキュラムを正科の授業というように捉えますと、狭義ですけれども、正科外の大学の取り組み、これも総合的な人間力の形成という観点から見たときに、広義のカリキュラムとして大事である。そうすると、大学の教員養成のカリキュラムといわれるものをどのような範囲でどのように捉えるのか。そして、カリキュラムをさらに養成と採用と研修という、この連関の中で捉えたときに、大学のカリキュラムというのはどのように位置づけるのか。さらに出ていたのは、教育委員会、そして大学が在るその地域との結びつきの中で、そして大学というこの広がりの中で、大学のカリキュラムというのをどのように捉えるのか。かなり多岐に及ぶ議論があったかと思えます。

それから、評価に関しましても幾つか大事な点が出ておりましたけれども、一つには学生に対する評価と、あとカリキュラムおよび授業および大学教員の授業のあり方そのものに関わる評価。学習評価とカリキュラム、大学の授業評価という観点をやはりしっかり自覚して、意識をして、相互の関わり合いの中で常にカリキュラムと授業を見直していくような観点が必要ではないだろうか。

そして、増井先生の方からは学生の失敗例に学ぶということが出ましたけれども、学生がここまで到達できたということだけを評価してあげるというよりも、学生の失敗の事例等に学びながら、大学のカリキュラムを見直していく。その失敗をできるだけ最少にしていくために、大学のカリキュラムや授業を見直して改善していくという、このような観点ですね。ですから、評価に関しましては、教育評価と学生たちの学習評価というのをどのように捉え、連関させて実践していくかという問題も出たと思います。

それから最後に、教員養成教育の汎用性を視点にした運用の問題なのですが、各大学、とりわけ法人化以後は、いろいろ課題はありながら、大学教育改革というのにやはり真摯に取り組んできたのだらうと思います。各大学の成果、あるいは各大学の個性を生かすことを考えると、教員養成教育というのは本当にスタンダード化するのが妥当なのか。スタンダード化するとするならば、どのような留意点なり、どのような配慮が必要なのかというような問題。

それからもう一つは、教育委員会との連携による大学のカリキュラムの運用という問題です。例えば、東京都の例を指摘してくださいましたが、大学のカリキュラムを信用しない教育委員会が別立てでカリキュラムを立ち上げて、ある地域に大学と教委に二元的な教員養成のカリキュラムがありうるというのは、これはやはり望ましい状態ではないと。そうすると汎用性ということを考えるときに、大学間の汎用性だけでなく教育委員会の先生方と連携しながら地域や教委の納得のいく、それらの議論を経た汎用性というのが議論されなければならないだろうという事柄も出ていたと思います。

私自身のまとめも全然まとめになっておらず、議論になったことを今羅列したにすぎなかったかもしれませんが、これらの事柄を踏まえつつ、佐藤先生に10分ぐらいで、ご意見をお願いします。

パネリスト 鳴門教育大学 自然系コース（理科） 教授 佐藤 勝幸

失礼します。今、梅津先生から投げられたご質問ですが、課題が大変大きく、私個人がすべてここで答えられるのであればよろしいのですが、その範疇を超えているという思いでお聞きしました。また、各先生方のご意見、それから非常にご示唆に富んだお話をいただきまして、非常に感謝いたしております。答えになるかどうかわかりませんが、感想も含めて思ったことにつきまして少し述べさせていただきますと思います。

細かな部分に関するご質問には、授業の中身等で工夫すれば対応できるところもあろうかと思えます。例えば教育委員会サイドのいわゆるデマンド・サイトと大学のサイドの卒業生を出すサイドのニーズがどう違うかというのはこれから、すり合わせをしていかなければいけないと思っています。大学でやるべきこと、大学の教員ですべきことというのは、やはり私も常日頃思っておりまして、大学が請け負うべき内容、つまりシェアリングについて考える必要があります。教師教育というのは確かに大学だけで完ぺきにできたら非常によいのですが、それは不可能であるといえます。大学から学校現場に送る際に最低付けるべき資質・能力はどの程度が適切なのか、もちろん学校現場に入ってから研さんを積ん

で、また大学に戻って学習するというようなことも考えられます。これらの課題もこれから考えていかなければいけないと思います。

資質・能力についてですけれども、カリキュラム以外、例えばアルバイト、社会奉仕活動等から多くのことを学ぶ機会があると思います。それを入れるべきだという議論はたくさんいただきました。ただ一応、カリキュラム上で先ず出せるところで作ろうと考えています。ですからそれ以外のところをどのような形で出していくかということは今後の課題であると意識しております。教職実践演習のキャリア・ノートでそのような活動や部活等をポート・フォリオ的に記録していくという計画があります。したがって、各学生がどのような取り組みをこの4年間の中で行ったかをみられるような形にしていくということは考慮されていますが、今回のカリキュラムマップ上にはそれが出てきません。もちろん全く無視をしているということではなくて、その大事さは十分自覚しております。

汎用性につきましては、実はある先生が、「モデルカリキュラムを作って、各大学が同じカリキュラムとなると、うちの大学は誰も来なくなるよ」といわれました。確かに学生は本学があるような田舎のところよりは、都会の便利なところ集まる可能性が高く、一生懸命作ったが学生がまるで来なくなる可能性は高いと思います。しかし、各大学にはそれぞれの歴史と特色を持っていますので、教員養成のためのモデルカリキュラムとは、教員養成において不可欠な内容、いわゆるミニマムの、共通性のあるカリキュラムであることが大切で、今後この事業で提案するモデルカリキュラムをもとに検討をスタートしていただければ有り難いと思います。すなわち、今後の議論の素地になればうれしく思います。これをもとに、各ミニマムとしては一体どのようなカリキュラムが考えられるか。さらにその上に各大学の特色を付加していくと、それぞれの大学の独創性も維持できるのではないかと思います。特色と汎用性と上手に組み合わせるよい方法を創出する糸口があるのではないかと思います。

授業内容・方法に関して、学生が望んでいるものと大学教員が望むものが一致するかという問題もあります。各資質・能力について、各授業科目が到達目標を書いています、全体を通してみたとき果たして今回報告したものでよいのか、今後俯瞰してそのバランスを検討する必要があります。今回は本学の実態ですので、理想的なものにブラッシュ・アップする必要があります。それも一大学ではなくていろいろな大学がそれを持ち寄りながら話をしていくという方向性がここから始まれば幸いであると思います。評価につきましても、学生側の要求もあるでしょうし、先生の要求もありますが、実際に進めていく中で軌道修正をしつつ、その辺は一気に果たして作れるかということもありますので、学生の意識もそのようなことで向けなければいけませんし、現実的には段階的に作っていくような何かシステムが必要ではないかというように考えております。

課題が非常に多い中で、取りあえず作成致しました。いろいろな大学において、ともすれば、全くばらばらの何々教育論などがあり、やっていることはまるで違うというようなことがあったと思います。この成果が何らかの素地となり、少しでも共通的な議論の場を作くれたなら幸いであると思います。また、そうあってほしいと希望します。

それ以外にもいろいろご意見・ご疑問が出たと思います。十分答えられていないかもしれませんが、これで終えたいと思います。最後に、増井先生が話された部分とも関わりますが、実践力が学生に本当に養われたかをどうみていくかということについて、やはりその検証していくことが大切だと思います。その結果を踏まえてカリキュラムを改良することが重要です。実践力を分析・検証する学問といますか、方法を構築することが求められていると思います。これは大きな宿題だと受け止めています。非常にばらばらしたことで申し訳ありませんが、回答にあまりなっていないかもしれませんが、今の考えを述べさせていただきます。

司会（鳴門教育大学 社会系コース 教授 梅津 正美）

佐藤先生、ありがとうございました。当初の計画では、佐藤先生のご見解を受けましてまた4名の先生方に補足をいただこうと思っていたのですが、時間がもう押しております。これから、ちょっと休憩なしで、フロアの先生方には大変申し訳ございませんけれども、お許しいただきまして、フロアの先生方からのご意見、あるいはご提言、質問などを受け付けまして、議論を深めてまいりたいと思います。

20分弱ほどの時間ですけれども、よろしく願いいたします。挙手をしていただきまして、ご所属とお名前を述べてご発言ください。マイクを係の者が持ってまいりますので、マイクによりご質問を願えればと思います。もし、前に座っておられるそれぞれの専門家の先生方にご質問やご意見があるときは、その先生のお名前を言っていただいております。栗井先生にも、文部科学省のお立場でまたご回答いただけることあるかと思っております。ぜひよろしく願いいたします。ではご質問やご意見ありましたら、お願いいたします。……お願いいたします。

【 フロアーとの質疑応答 】

(発言者) A

南からわざわざ来ましたので、せっくなので質問させていただきます。

2点あるのですが、一つは運用上、さらに非常に具体的といえますか、汎用性を考えていくうえで、特にコア科目の免許法上の位置づけというのが、鳴門教育大学ではどのようにされているのか、われわれの学部でもこのような科目、ぜひ必要だというように常々議論してきてはいるのですが、やはり法的な枠組みの中でそれをどう実現するのかというのがやはり議論のネックになっているというのが実情ですので、その点を一つお聞かせください。

二つめは、このカリキュラムマップなのですが、これをどう使っていくのか、特に学生の目線に立ったときに、このカリキュラムマップが具体的な授業になり、さらに自分の学習成果としてそれを見極めるツールとして使っていけるのが一番ベストだと思うのですが、そのカリキュラムを例えばデザインの段階、それから具体的な授業、それから学習成果、これを全部包括するようなものをカリキュラムと捉えるならば、最終的な学習成果がどのように表現されてアウトプットされて学生に届くのか、この点が見えないとなかなか分かりにくいというのがありましたね。この2点、教えてください。

パネリスト (鳴門教育大学 自然系コース (理科) 教授 佐藤 勝幸)

では、私のほうからお答えさせていただきます。コア科目につきましては、教免法上は必修というようにはなっておりませんので、ただ、うちの大学では必修科目にしておりますけれども、ですから「教職に関する科目」の単位数ということに現在なっております。他大学との絡みがありますが、本学としましては、教免法上必修の形で本当は入れていただければと思います。そうでなければ、何かに読み替えられるような形でしていただければというのが全教員の願いだと思います。

それから2番目のご質問ですが、現在考えておりますのはマップをデータベース化し、修得した科目を1年次から並べ、学習履歴を作ることが可能であると思います。すなわち、ある資質・能力、例えば生徒指導力に自信がない場合は、さらにその資質・能力に関連する授業を知ることができ、履修のガイドにもなると考えています。

司会 (鳴門教育大学 社会系コース 教授 梅津 正美)

ありがとうございました。その他の先生でご質問やご意見があればお願いいたします。……お願いします。

(発言者) B

失礼いたします。大変貴重なお話を聞かせていただきまして、ぜひともこれを大学に持って帰らねばというように思いまして、質問させていただきます。

特に中学校の教員養成に関わってということなのですからけれども、やはり初等に比べますと教科の専門に関する単位というのは実際に多くて、免許法上の倍ぐらい普通は取っているという実態があるかと思えますし、また一般大学の卒業の学生にごして、やはり採用試験に受かるにはだまだ専門性が足りないというように教科の担当者は言います。

そのような中で、この教科の専門に関することをこのカリキュラムマップの中にどのように位置づけるのか。さらにその上位に例えばデトロマ・ポリシーなど、そのようなものがあるかと思えますけれども、教養と専門というのは先ほど森田先生がおっしゃったように、やはり大学の二本柱です。これをどうここに反映させていくかというところは、おそらく本学では来年度の課題になってくるかと思ひまして、もしそのことに関してお話しいただける先生、よろしくお願ひいたします。

司会（鳴門教育大学 社会系コース 教授 梅津 正美）

それでは今、特に教科の専門性に関する力量ということで、教養とその専門の位置づけということで、森田先生からご提案いただきましたように、まず森田先生、どうぞ。その後、佐藤先生、鳴門の取り組みをお願いします。

パネリスト（大阪樟蔭女子大学前学長

中央教育審議会教員の資質能力向上特別部会委員 森田 洋司）

実際に今おっしゃったように、これは大学の二本柱として非常に重要な領域でございます。この両者の組み方によってその大学の個性といいますか、そのようなものが非常に明瞭に表れてくるという性格をもっています。そして、それは個々の学生の個性や豊かな感性や創造性を熟成させ、その教養といわれるものは教員に採用されてからの専門性とも深く密接に結びつき、その人の指導や活動に役に立ってくるものです。

それともう一つは、免許を取得してからだけでなく学習過程の力量の形成や自己形成にも大きな影響を与えます。たとえば教員養成大学ではさまざまな単位の中から受講科目を選択する、中免、小免の選択など進路を選択し決定する、自分の教育にかける心情や思いを育み開花させていくなどなどの選択と意思決定のプロセスは、教員としての専門的な資質・能力を培い人間的に成長していくための選択でもあります。この選択過程は、教員としての総体としての資質能力を形成し向上させていくプロセスですが、教養科目・専門科目間という教育のフローのなかで培われたストックの豊かさに大きく左右されると思っております。簡単ですが、時間の範囲で答えさせていただきました。

司会（鳴門教育大学 社会系コース 教授 梅津 正美）

ありがとうございます。佐藤先生。

パネリスト（鳴門教育大学 自然系コース（理科） 教授 佐藤 勝幸）

はい、では私の方からお答えします。教科専門の位置づけですが、教員養成モデルカリ

キュラム作成のためのカリキュラムマップにおいて、教科教育の先生は問題ないのですが、教科専門の先生がどこにも書けないという意見が最初ありました。

そこで、「授業力」の「教科内容の理解」に二つ項目があり、一つは知識と探究方法の理解、もう一つは教科内容という観点からの知識と方法の解釈で、これらのところで教科専門の先生が関わるという形になります。これは、授業指導には教科専門のベースがなければならぬという考えから設定しました。教科専門の先生はこれらの部分を中心に記入していただく形に改良しております。

ただ、教科専門につきましては、今、増井先生のほうで取り組んでおられるように、“いわゆる教員養成の大学で教科専門とはどうあるべきか”ということについて、今後議論されることだとは思いますが、現時点ではここで説明したような形で位置づけております

司会（鳴門教育大学 社会系コース 教授 梅津 正美）

ご質問のかなり大事なところで、小学校教員養成における「初等〇〇」というような、教科の専門に関する科目がありましたですね。その教科専門の捉え方と、中等教員養成でイメージするその教科専門というのはおのずと違ってこなければならぬだろうというのも大切な議論かと思うのですけれども、先生、その点、いかがですか。今のご回答では、まだその点は足りなかったように思ったのですけれども、もし補足がございましたら。

パネリスト（鳴門教育大学 自然系コース（理科） 教授 佐藤 勝幸）

すみません、初等の場合、教科のほうは、免許法上、これは8単位ですね。本学でも制度上、全教科についての単位が取れなくなってしまっておりまして、それが担当者の心配や不満の種ということにもなっております。今度のカリキュラムの改革でも、やはり初等教員の独自性は何かということ考えたときに、この部分は、やはり考えていかななくてはいけないと思います。学生のサービスを考えると、小学校と中学校、両方の免許を取れるということは大変売りにはなるのですけれども、やはり小学校教員としての専門性を高めるということを優先させた場合、履修の仕方を考えていかななくてはいけないと思っております。少しづれが起こったかもしれませんが、逆に初等の場合にはそこが課題というようには考えております。

司会（鳴門教育大学 社会系コース 教授 梅津 正美）

ありがとうございました。ほかの先生、お願いいたします。

（発言者） C

まず一つは、文科省にお伺いしたいのですけれども、つい最近も12月までキャリア教育の観点から、この四つか三つの観点で科目を分類して、やがてはもうホームページに公表しなければならないというので、事務方のほうから全員科目のほうに分けるという調査があった。その一方で、大学独自では2,000万ぐらいキャッチコピーのライターに頼んで「見

つける人になろう」「見つめる人になろう」などと言って、そのようなので大学全体のカリキュラムを分けていく。それが同時に来るものですから、戸惑うのは学生ばかりというような事態になった。

それから、MD関係の今OBにおられたテラサキ先生などにお聞きすると、MDのあれを国が突き詰めていくと、大学も学習指導要領的なものを文科省は真剣に考えていますというような事態になって、教員養成に関するモデルカリキュラムの作成に関する調査研究に対して、文科省も金を出して研究しろと言っているのではないかというようなことがあって、文科省の先は何を考えてらっしゃるのかということが一点と、考えてくださるのは結構なのですが、私どもの大学は厚労省関係の栄養士、それから保育士、それから幼稚園教諭とさまざまなジャンルで資格、また免許状を取得させるというのに読み替えだ何だというカリキュラムが複雑に絡んでいくのですね。

その中で、どのようにして特徴を見出して大学卒業を、就職を確実にしようかという。今の場合は、国立の教員養成経済学のカリキュラムの作成に関する調査研究ですけれども、保育や幼児教育など、そのような部分と、小学校をドッキングしたようなカリキュラムの作成の調査研究に対してのプロジェクトも考えていただくと、私学のほうも参考にさせていただけるのではないかと。

ということで、今一番困っているのは、保育士が平成23年度からきゅうきょカリキュラムを変えて、動きの中で、やがて国家試験を課すぞとちらつかせていく中で、先生がたのカリキュラム、実際は虫食いの問題を特訓するような、大学の教育にあるまじきところに陥る先生と、憲法の第89条の公の権利、あれとは何かという根本的なものを徹底的にやるかたのどちらが受かるかということ、虫食いのほうが受かってしまうという。それは教育委員会がそのように独自にそのようなものを突きつけられると、本当に困る。世の中に出るのは学生でございますので、その辺の方向性を教えていただきたい。

司会（鳴門教育大学 社会系コース 教授 梅津 正美）

今、大きく3点あったと思います。一つはキャリア教育の教員養成カリキュラムへの位置づけを文部科学省としてどう捉えているか。それから、二つめは私たちのこの先導授業の取り組みにも関わるのですけれども、どの程度、教員養成カリキュラムのスタンダード化を考えているのか。スタンダード化と各大学の個性とのバランスをどう考えているかという問題。それから3点めとして、保育、幼教のカリキュラム編成を踏まえた私学のためのこのような先導事業のようなものをこれから考える必要はないのかということ。それからもう1点ありましたのは、教員養成に関わって本質的な知識や技能が採用試験に問われていなくて、虫食いをトレーニングした者のほうが通っているという事態についてどう思われるか。このようなことだと思いますね。

すみません、栗井先生、よろしく申し上げます。もちろん、お答えになれる範囲で。

講師（文部科学省 高等教育局 大学振興課 教員養成企画室 室長補佐 栗井 明彦）

すみません、確かに私のところでお答えできる範囲が非常に少なくて申し訳なく思っているのですが、今般、東京都の方で、小学校の教員養成課程のカリキュラムを策定し、大学に提示しております。教員養成・採用選考・採用後の育成を一体のものとしてとらえたい教育委員会の立場からの指摘として、大学として養成したい教員像が分かりにくい、教育実習が実習校任せになっていて、大学での学びが活かされていない、大学の講義内容が大学の教員任せになっていて、都が求める人材とマッチしているかどうか分からないといったところが問題点であると指摘した上で、大きく3点を示したところです。1つめは東京都教育委員会が求める教師としての最小限必要な資質能力と到達目標を3領域17項目にわたって示したこと、2つめは教育実習の内容改善のために都が統一的な教育実習成績評価票を示して大学と実習校が連携するようにしていること、3つめは教職実践演習の到達目標を示して、必要な資質能力と各科目との関連が分かるカリキュラムマップを示したこと、以上3つです。

これらは本来大学が行うことですが、教育委員会で行うということになれば、今後、大学の教員養成課程の存在が否定されることになると思います。東京都の場合は、教育委員会の意向に沿えないのであれば、大学に協力を求めない、教育実習先の学校の確保にも協力しないくらいの気持ちがあるように受け止めました。

中教審特別部会の第1回の議論でも感じたところですが、教員を養成する大学側と、教員を採用して38年間引き受けることになる教育委員会側の主張には大きな隔たりがありました。要は、教育委員会のニーズを踏まえたものになっていないということです。東京都の取組は例外的なものかもしれませんが、今まさに大量退職期である中で喫緊性があるから行ったのだと思います。7～8年後には多くの県で大量退職期を迎えるので、自治体によっては東京都と同じ動きが出る可能性もないわけではありません。教員養成の到達目標から教育実習成績評価からコア・カリキュラムまで教育委員会で策定し、大学はそれに従うだけならば憲法、教育基本法にある大学の自治、主体性とは何なのかと思うわけです。

教員養成に求められているもの、役割はあるので、きちんと大学が存在意義を示していかなければならないと思っています。加えて、今回の審議経過報告のまとめの中でも、私立学校の役割、短期大学に係る幼稚園教員の養成の部分も意見を伺いながら丁寧に議論を行わなければなりません。教員養成の危機ではあるのですが、やれることはたくさんあるということで、ますます期待しているということです。答えになっていなくて申し訳ございません。

司会（鳴門教育大学 社会系コース 教授 梅津 正美）

すみません、難しい質問だったと思いますけれども、ありがとうございました。

司会（鳴門教育大学 社会系コース 梅津 正美）

先生方、本当に申し訳ありません。まだまだご質問、ご意見もあろうと思います。意見

を出し合ってもっと深めたいところではありますけれども、終わりの時刻が過ぎておりますので、これでパネル・ディスカッションを、閉じさせていただきたいと思います。とりわけ、今日のご提案、そして鳴門教育大学へのご提言をいただきました4名のパネリストの先生方に拍手をもってお礼の気持ちを述べたいと思います。ありがとうございました。

以上をもちまして、パネル・ディスカッションを終わりたいと思います。それでは松岡先生にお返しします。

総合司会（鳴門教育大学 自然系コース（数学） 教授 松岡 隆）

これをもちまして、シンポジウムを閉会いたします。閉会に当たりまして、主催者を代表しまして、西園芳信鳴門教育大学理事副学長からお礼のご挨拶をさせていただきます。



【 閉 会 】

主催者代表挨拶 鳴門教育大学 理事・副学長 西園 芳信

失礼いたします。閉会に当たりまして、一言ご挨拶申し上げます。本日は、お忙しい中、また休みの中を鳴門教育大学、第3回教員養成に関するモデルコア・カリキュラム作成に関する調査研究のシンポジウムに、多くの方々にご参加いただき、まことにありがとうございました。

パネル・ディスカッションに先立ち、文部科学省の大学振興課教員養成企画室室長補佐の粟井明彦様には、文部科学省の立場からさまざまな資料、データを元に貴重なご講演をいただきまして、大変ありがとうございました。わが国の教員養成改革の動向、課題、そのようなものを鳥瞰すること



ことができ、その中で私たちの改革がどこに位置づくのかということが非常に分かりやすく受け止めることができました。ありがとうございました。

そして、パネル・ディスカッションの、パネリストとして大阪樟蔭女子大学、前学長の森田洋司先生、それから徳島県教育委員会の白井俊先生、兵庫教育大学理事・副学長の福本謹一先生、上越教育大学の増井三夫先生。遠路、そして大変忙しい中を本当にありがとうございました。この場を借りて、改めて御礼申し上げます。

本日提案しました教員養成に関するモデルカリキュラム作成に関する調査研究は、カリキュラムマップと教員養成教育のガイドラインによって、教員養成のモデルコア・カリキュラムとその適格判定基準になるものです。議論の中でもありましたけれども、本学が提案したものは国立の教員養成大学のものです。私立については、東京大学が全く同じ時期に開発しております。やがて報告があるかと思えます。

このような教員養成モデルコア・カリキュラムの提案は、現在の教員養成においてどのような点から改革になるのか、私なりに幾つか挙げてみますと、次のようなことが言えるのではないかなと思います。

第1は、カリキュラムマップと教員養成教育のガイドラインの開発です。このことによって、教師としての教育実践力、言い換えますと実践的指導力の質の保証をするカリキュラム開発の方法と手順が見えてきたと思えます。

第2は、教員の質を保証する教員養成の設計図ができたということです。免許法による教員養成教育は、教員の質を必ずしも保証するものとはなっておりません。単位数をそろえればそれで免許が取れるというものです。本日提案しましたカリキュラムマップと教員養成教育のガイドラインによって、教師としての教育実践力の質保証をする教員養成の可能性を作ることができたのではないかということでもあります。

第3は、このカリキュラムによって、反省的実践家としての教師の育成が可能になったことです。カリキュラムは、教育実践学の中核とする教員養成カリキュラムです。教員実践学、これは教科専門、すなわち教科内容学、教育科学、教科教育学の理論知と教育実践の実践知を統合したものと捉えているわけです。これがカリキュラム開発の哲学であり、理念です。そしてカリキュラム構成のコア授業を導き出しているわけです。カリキュラムにありました資質・能力としての省察力も、このことから明記されているものです。

このようなコア授業の中で、教育の理論と実践の往還を図ると共に、この授業と他の授業との関連性を作り、カリキュラムを構造化しています。この教育の理論と実践を関わらせる、このような授業において学生は実践上の問題解決をする資質・能力、すなわち省察力を身につけさせます。このようなカリキュラムによって、反省的実践家としての教師の育成が可能になるのではないかなと思います。

ご承知のとおり、医者や弁護士を含め、教師も専門職として言われています。これらの専門職には理論と実践との有機的結合が求められています。提案しました教員養成モデル・コア・カリキュラムは、それを実現するものになっているのではないかなと思っております。医学部や歯学部においては、このようなモデル・コア・カリキュラムをすでに平成14年に開発し、平成19年には改訂版が作られ、私たちの調査でも、実際的に教育上の効果をあげていることが分かりました。教員養成大学・学部においてようやくモデル・コア・カリキュラムの開発に着手し、その具体を提案したわけですが、これを国立の教員養成大学・学部のモデル・コア・カリキュラムにするには、カリキュラムマップと教員養成教育ガイドラインの批判的検討と共有化が必要となります。

そのためにも、本日発表しましたカリキュラム全体をさらにこれを整え、汎用性のあるものとして作り上げたいと思っております。これでいわば議論をする土俵ができたのではないかなというように思います。私は、教員養成改革は漸進的進歩と考えております。一歩ずつ前進していく、そのために共通に議論する土俵ができた。今日も先生たちが議論できたのも、このマップとガイドラインがあったから、共有する議論ができたのではないかなと思います。

最後になりましたが、この委託事業を推進するに当たって、全国の教員養成大学の研究者に協力、あるいは資料提供いただきました。この場を借りてお礼申し上げます。ありがとうございました。

以上、簡単ですが、閉会の挨拶とさせていただきます。どうもありがとうございました。

総合司会（鳴門教育大学 自然系コース（数学） 教授 松岡 隆）

これもちまして、本日本日のプログラムをすべて終了いたしました。長時間、どうもありがとうございました。