

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

平成22年度  
業務成果報告書

先導的の大学改革推進委託事業

(事業期間:平成21年8月10日～平成23年3月31日)

国立大学法人 鳴門教育大学

# 目次

---

<b>I. 事業の概要</b> .....	<b>1</b>
1. 事業期間 .....	1
2. 本学での実績及び事業の趣旨・概要 .....	1
3. 事業実績 .....	2
(1)平成21年度事業内容 .....	2
(2)平成22年度事業内容 .....	3
<b>II. 今後の課題と展望</b> .....	<b>6</b>
<b>III. 資料</b>	
1. 第2回シンポジウム（平成 22 年 9 月 23 日 鳴門教育大学）	
2. 第3回シンポジウム（平成 23 年 1 月 30 日 梅田スカイビル）	

# 先導的大学改革推進委託事業報告

事業内容：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

## I. 事業の概要

### 1. 事業期間

平成 21 年 8 月 10 日 ～ 平成 23 年 3 月 31 日

### 2. 本学での実績及び事業の趣旨・概要

「教育職員養成審議会（第3次）」（平成11年12月）と「国立の教員養成系大学・学部の在り方に関する懇談会」（平成13年11月）の指摘や文部科学省初等中等教育局教職員課長（平成13年7月から平成16年6月まで）の竹下典行氏の助言を踏まえ、本学は、学士課程段階の教員養成教育における「教育実践力」の養成を目標として、平成16年度から教育実践学を中核とした教員養成コア・カリキュラム—鳴門プラン—を組織的に開発し、平成17年度から実施している。

「教育実践力」とは、学校教育の指導内容の範囲や発展性を理解し、子どもの発達段階に則して単元を構成したり学習として展開し評価したりできる能力であり、それは、教科内容学、教科教育学、教育科学の科学知と教育実践の実践知を統合したものととらえる。そして、この能力を育成する授業をカリキュラムのコアである「教育実践学」の部分において、実践的な体験としての「教育実習」とそれと関連させながら実践を省察的にとらえる「教科教育実践」によって具体化している。さらに後者の「教科教育実践」は、第1コア科目「初等中等教育実践基礎演習」と第2コア科目「初等中等教科教育実践Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」からなる。第1コア科目「初等中等教育実践基礎演習」は、学校教育、国語、英語、社会、算数・数学、理科、音楽、図画工作・美術、体育・保健体育、技術、家庭の11コースにおいて、第2コア科目「初等中等教科教育実践Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」は、それぞれが国語、英語、社会、算数・数学、理科、音楽、図画工作・美術、体育・保健体育、技術、家庭の10コースにおいて授業が実施されており、その内容は幼稚園から中学校へと子どもの発達段階に則した内容理解と展開方法の育成を考慮した複層構造となっていて、幼児教育に関する授業はすべての教科の「初等中等教科教育実践Ⅰ」の一部で共通に行われている。さらに幼児教育および特別支援教育専修でも同様の授業が行われている。この第1と第2コア科目を中心に教養、教育科学、教科教育学、教科専門の科目を関連させることでカリキュラム全体を構成しており、教員養成の教育内容がスパイラルに学習できるよう工夫している。

さらに、平成18年10月から平成21年3月に受けた文部科学省の「特色ある大学教育支援プログラム」において、「教育実践力」の1つである授業実践力を評価するための指標となる「授業実践力評価スタンダード（以下評価スタンダードと表す）」（評価規準）

を開発し、コア科目である「初等中等教科教育実践Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」のシラバスや授業実践に反映させるよう努めていると同時に試行的に授業の中で学生による自己評価という形で運用している。この評価スタンダードは授業実践力の到達段階指標であり、①基礎的段階、②標準的段階、③発展的段階の3段階の構成からなる。このことから、本学には既に教員養成のモデルとなるコア・カリキュラムとその適格判定基準を提案できる条件が整っている。しかしながら、12の教科・領域教育のコア科目において一貫した実践と評価が十分に整い、学生の授業実践力向上の評価を的確にできているとは言い難い面がある。

そこで、本調査研究では、現行の本学のコア・カリキュラムを基に、教員養成に関するモデルカリキュラムを提案すると共に、既に開発し試行している「評価スタンダード」が適格判定基準として使用可能か検討し、新たなより汎用性の高い適格判定基準を作成・提案する。

### 3. 事業実績

#### (1) 平成21年度事業内容

##### 1) カリキュラムマップ作成のためのアンケート調査

明確に把握できるカリキュラムマップの作成を目的として、本学で行われている教員養成に関わる授業において、その授業が教員養成に必要な資質能力のうち、具体的にどのような側面を育むものがあるかを調査するアンケートを本学全教員に対して実施した。調査内容については、以下の4つである。①本授業の具体的な到達目標（記述）、②本授業の具体的な内容（記述）、③到達目標への具体的な方法（記述）、④「教員としての資質能力（12項目）」の中から本授業の到達目標に該当する項目を順位付けして選択した。

集計結果：調査対象科目 500科目

回答科目 312科目（回答率62.4%）

##### 2) 研究協議会・シンポジウム

新たに導入される「教職実践演習」を含めた、教師としての実践的指導力の質保証のためのカリキュラム作成と、適格判定基準の在り方について、学外および学内の教員に提案・議論することを目的とした研究協議会を開催した。

##### 第1回研究協議会（平成22年2月21日）

学内教員より、医学部教育について提案発表を行った。また、学外講師による教員養成のカリキュラムや質保証等の事例発表があった。事例としては、山口大学、奈良教育大学、福島大学の取組が紹介された。さらに、本事業での取組状況の報告を行い、学外講師から感想や意見をいただいた。モデルカリキュラムや適格判定基準など汎用性の高いものが求められていることがキーワードとなった。

#### 第2回研究協議会（平成22年3月2日）

学内教員及び学外講師を含めて、評価スタンダードについての内容が中心となった。学生による自己評価やスタンダード開発について、それぞれの大学で取り組んでいる内容についての発表があった。学内教員より、本学の授業実践力評価スタンダードの発表を行った。その他、事例発表としては、兵庫教育大学、横浜国立大学、島根大学、大阪教育大学の取組が紹介された。また、本事業での取組状況の報告を行い、学外講師から感想や意見をいただいた。

#### 第3回研究協議会（平成22年3月16日）

本学教員対象に行ったアンケートを基に作成したカリキュラムマップについての中間報告を行った。また、学内教員により、本学でのモデルコア・カリキュラムはどうあるべきか、あるいはそれをどうやって作っていくか、その適格判定基準の在り方等の方針を打ち出すための議論を行った。

#### 第1回シンポジウム（平成22年3月28日、梅田スカイビル：大阪市）

新たに導入される「教職実践演習」を含めた、教師としての実践的指導力の質保証のためのカリキュラム作成と、適格判定基準の在り方についてのシンポジウムを開催し、学内外より73名の参加を得た。

## （2）平成22年度事業内容

平成21年度においては、学内の実施体制・評価体制が整い、組織されたモデルコア・カリキュラム調査研究委員会において、モデルコア・カリキュラムを作成する上での一つの方法としてカリキュラムマップを考案した。さらにカリキュラムマップ作成・実施が可能かどうかを検討するために、アンケート調査も本学教員を対象に実施した。その成果を踏まえ、2月、3月に開催した研究協議会にてカリキュラムマップの説明および例示を行い、カリキュラムマップがモデルコア・カリキュラム作成において実際の・理想的・汎用性のあるものとなりうるかを検討していただいた。その結果、カリキュラムマップの開発が不可欠であるという認識に至り、カリキュラムマップの作成を進めた。

また、カリキュラムの適格判定基準としての要点が整理され、2種類の基準を検討した。1つは、授業科目の構成を判定する基準であり、開発に取り組んでいるカリキュラムマップそのものがこの基準になると考えられる。ポイント制を導入することで数量的な評価も可能であると思われ、さらにこのマップは学生の修学上の指針となり得る。もう一つの基準は、各授業科目において実践的な指導力の質保証という点で十分な授業実践が行われているか否かという授業内容に関する判定基準である。この基準の1案として既に開発している授業実践力評価スタンダードの活用が考えられる。しかし、2月、3月の研究協議会での議論から、児童生徒の理解や学級経営等の教育実践を通して育成される力を、授業力という観点で評価する評価スタンダード基準が今日求められる実践的な指導力の質保証の基準としては十分であるとするには、なお検討の余地があると思

われた。以上から、教員養成における質保証としての他大学の取組、医学教育、歯学教育、薬学教育などのカリキュラムや質保証としての工夫を調査・検討し、実践的な判定基準を作成することとした。

#### 1) 医学教育等の他学部における、現代の諸問題に対する大学での質保証の取組みに関する調査

教員養成のためのモデルカリキュラム作成の参考とするため、徳島大学医学部医科学教育部で、医学教育モデルコア・カリキュラムの実施に関する調査を行った。特に臨床実習に関するコア・カリキュラムでは、教育内容ガイドラインと共通評価システムが連動することにより実効性を高めていることが明らかとなった。

#### 2) 国内外の教員養成のカリキュラム、質保証としての評価基準及びFD、SDの動向や実態調査

調査は大阪教育大学、奈良教育大学、宮城教育大学、福岡教育大学の4大学と大阪府教育委員会、奈良県教育委員会、宮城県教育委員会、福岡県教育委員会の4教育委員会で行った。教員としての必要な資質能力については、これからの見直しも必要であるが、おおむね評価された。モデルカリキュラム構築のためのカリキュラムマップと適格判定基準についてはさらなる汎用性の確保が必要であるという指摘を受けた。

カリフォルニア州立ポリテクニク大学ポモナ校にて、アメリカの教員養成のカリキュラム、質保証としての評価基準の実態を調査した。Clinical practice 重視、パフォーマンス重視、生徒の学習効果向上重視の傾向が明らかとなった。また、生徒の学習効果・成果が授業計画に対する大きな目標となっていることも示された。

#### 3) 教育実践力育成に関する卒業生対象のアンケート調査の実施

旧カリキュラム履修者108名、コア・カリキュラム履修者216名を対象にアンケート調査した。また、現在徳島県の教職についている6名（旧カリキュラムが3名、コア・カリキュラムが3名）を対象に面接調査も行うと同時に、勤務校の校長に対しても面接調査を行った。その結果から、本学のコア・カリキュラムは指導的実践力育成には有効であることが明らかとなった。また、生徒指導・学級経営力をもう少し育成する必要があることも明らかになった。

#### 4) 学生対象のカリキュラムマップのアンケート調査の実施

国語、算数・数学、理科コースの学生約30名を対象にカリキュラムマップの有効性や利点、また要望について調査を行った。学生自身の視点と大学教員の視点からカリキュラムマップの有効性や利点をとらえていることが分かった。また、カリキュラムマップの簡便さ、詳細さ、使いやすさや使用する場の保証に対する要望が出された。

#### 5) コア科目、教科教育学、教科専門の授業科目の内容とそれらの連携の在り

## 方の再考とカリキュラムマップ及びモデルコア・カリキュラムの作成

様々な調査、協議会、シンポジウムでの意見・指摘を踏まえ、教員養成のためのモデルコア・カリキュラムを作成した。モデルコア・カリキュラムとしては、教員として必要な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と各授業科目の到達目標と学生に課す課題を明示したガイドラインを提案した。

### 6) 適格判定基準の作成

様々な調査、協議会、シンポジウムでの意見・指摘を踏まえ、教員養成のためのモデルカリキュラムの適格判定基準を提案した。学生の質保証としての基準と齟齬を生じないように、既に導入されている「教職実践演習」で開発している基準を踏まえながら、カリキュラムマップでの教員としての必要な資質能力とを対応させながら、基準を提案した。

### 7) 研究協議会・シンポジウム

#### 第4回研究協議会（平成22年8月4日）

モデルコア・カリキュラム開発チームの本学教員が作成したカリキュラムマップを基に、全学の教員より統一性のある、記述しやすい記入の在り方について開発チームによる検討を行った。その結果、全学の教員を対象にマップ作成を依頼する際、記入例やより具体的な方針を提示する必要があるという認識に至った。

#### 第5回研究協議会（平成22年11月23日）

平成22年9月のシンポジウムでの提案を受け、カリキュラムマップの作成、ガイドラインの作成および適格判定基準に関して議論した。特にカリキュラムマップにおいて「省察力」を1つの柱立てとして独立させた。また、ガイドラインでの記述事項や適格判定基準に関して幅広い意見が出された。

#### 第6回研究協議会（平成23年3月5日）

教育における省察力の役割や教師の成長における認識システムの変容について外部講師を依頼し講演を行った。その後、4名の外部評価者により本事業に対する評価・指摘を受けた。本事業の内容は教員養成系大学にとって、共通の、喫緊の課題であることが確認されたばかりでなく、この成果が各大学における議論の素地となるとの評価を得た。

#### 第2回シンポジウム（平成22年9月23日、鳴門教育大：徳島）

カリキュラムマップとガイドラインという内容の教員養成のモデルカリキュラムの提案、カリキュラムマップにおける教員として必要な資質能力の内容およびモデルカリキュラムの適格判定基準に関してシンポジウムを開催し、学内外より74名の参加を得た。

第3回シンポジウム（平成23年1月30日、梅田スカイビル：大阪市）

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の栗井明彦氏の講演後、本事業の成果について報告し、その報告を基にパネルディスカッションを行い、提案、意見、評価をいただいた。学内外より72名の参加を得た。

## Ⅱ. 今後の課題と展望

本委託事業で教員養成のモデルカリキュラムとして、カリキュラムマップとガイドラインを提案した。本学の現行カリキュラムを基にその構造をカリキュラムマップで、また各授業で学生に課している作業内容を盛り込んだガイドラインでモデルカリキュラムを体系的、運用的に提示した。本学の現行カリキュラムを教員養成のモデルカリキュラムの基盤とした理由は「在り方懇」や「教養審」での指摘に正面から取り組んで開発されているものと評価でき、教員養成のモデルカリキュラムを作成する上で基となるものであるといえるからである。一方、日本全国の教員養成系の大学はそれぞれ独自色を出しながら、質の高い教員養成に日々努力していることも数多く報告されている。

国立の教員養成系大学のモデルカリキュラムとは、教員としての必要な資質・能力を最低限に保証する内容を示すものであり、その上に各大学で独自の取り組みや特色を上乘せし、特色ある教員養成を行うことが大切であると考え。本委託事業の成果をベースに全国の国立の教員養成系大学が参加し、教員養成のためのモデルカリキュラムとそのガイドラインを構築することが急務であるといえる。

そのことを踏まえて、今後の課題として、

- ① 事業で開発されたモデルコア・カリキュラムを協議の発端として、より汎用性あるモデルコア・カリキュラムの作成を開始すること
- ② 教員養成教育のためのガイドラインの改訂版を作成すること
- ③ 適格判定基準の検討と改良を行うこと
- ④ 教員養成のためのモデルコア・カリキュラムの普及に努めること
- ⑤ モデルカリキュラム及び適格判定基準の実践と再検討を計画・実施すること

などがあげられる。

これらの活動は、設置過程が似ている鳴門教育大学、兵庫教育大学、上越教育大学の新構想3大学及び本事業のカリキュラムマップと同様な形でカリキュラム研究を行っている大学間で、さらに11の国立の教員養成系大学で、その後全国の国立大学で様々に繰り返しながら実施され検討されることが必要であり、十分な議論と試行の上に日本の国立大学の教員養成のためのモデルカリキュラムが構築されることを望む。



### Ⅲ. 資料

1. 第2回シンポジウム報告書（平成22年9月23日 鳴門教育大学）
2. 第3回シンポジウム報告書（平成23年1月30日 梅田スカイビル）

【資料 1】

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2回

シンポジウム報告書

第2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2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	
挨拶	5
文部科学省 高等教育局 大学振興課 教員養成企画室 教育大学係長 竹本 浩伸	
報 告	
「適格判定基準となるカリキュラムマップについて」	9
鳴門教育大学 自然系コース(理科) 教授 佐藤 勝幸	
「本大学カリキュラムに関する卒業生アンケート結果について」	16
鳴門教育大学 授業実践・カリキュラム開発コース 教授 小野瀬 雅人	
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	
指定討論者	23
鳴門教育大学 自然系コース(理科) 教授 佐藤 勝幸	
(パネリスト)	
東 洋 大 学 文学部 教育学科 教授 山崎 準二	25
上越教育大学 学校臨床研究コース 教授 増井 三夫	27
兵庫教育大学 授業実践リーダーコース 教授 長澤 憲保	29
フロアーとの質疑応答	39
閉会のことば	53
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2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。

教師としての実践的指導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を開発し、適格判定基準として活用する可能性について検討を進めています。現在までの取り組みに関して、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22年9月23日（木・祝） 13:00～17:00

### 3 会場

鳴門教育大学 講義棟 B101  
〒772-8502 徳島県鳴門市鳴門町高島字中島748番地 TEL 088-687-6114

#### ■ 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

#### ● 挨拶

文部科学省 高等教育局 大学振興課 教員養成企画室 教育大学係長 竹本 浩伸

#### ● 報告

「適格判定基準となるカリキュラムマップについて」  
鳴門教育大学 自然系コース（理科） 教授 佐藤 勝幸

「本大学カリキュラムに関する卒業生アンケート結果について」  
鳴門教育大学 授業実践・カリキュラム開発コース 教授 小野瀬雅人

#### ● 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

（指定討論者） 鳴門教育大学 自然系コース（理科） 教授 佐藤 勝幸

（パネリスト） 東洋大学 文学部 教育学科 教授 山崎 準二

上越教育大学 学校臨床研究コース 教授 増井 三夫

兵庫教育大学 授業実践リーダーコース 教授 長澤 憲保

#### ● 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

## 【シンポジウム紹介】

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、たいへん長らくお待たせいたしました。只今より鳴門教育大学の先導的・大学改革推進委託事業、第2回シンポジウム「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」を開催させていただきます。

本日はお忙しい中、このシンポジウムにご参加いただきまして、誠にありがとうございます。申し遅れましたが、私は本日のシンポジウム全般の司会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。よろしくお願い申し上げます。

それでは、簡単に本日の予定について説明させていただきます。まず文部科学省さんのご挨拶をいただきました後、鳴門教育大学から2件の報告をさせていただきます。その後、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わせていただきます。

最後にフロアとの質疑応答の時間を用意しておりますので、どうぞ最後までお付き合いいただきますようお願いいたします。

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



## 【開会のことば】

主催者代表挨拶 鳴門教育大学 学長 田中 雄三

皆さん、こんにちは。学長の田中です。よろしくお願ひします。今日は祭日にも関わらず、またあいにく足元の悪い中、北は北海道から南は鹿児島まで、先生方にお集まりいただき、誠にありがとうございます。

本日のシンポジウムには、文部科学省大学振興課の竹本浩伸様、東洋大学教授・山崎準二先生、上越教育大学教授・増井三夫先生、兵庫教育大学教授・長澤憲保先生にお出でいただいております。また、学外から4人の評価者の先生方にお出でいただいております。ご多忙・ご遠方のところ、ありがとうございます。改めてお礼を申し上げます。

さて、財務省が今年5月に行った教員養成系大学・学部、44大学の予算執行調査や、この6月に閣議決定された「中期財政フレーム」など、諸々の情報を総合的に判断しますと、教員養成系大学・学部を取り巻く状況は非常に厳しいものがあり、その存在意義そのものが問われております。

このような状況にあつて、教員養成の専門大学は、我が国の教員養成に関して先導的役割を果たすとともに、その内容を広く国民の皆様へ情報発信し、説明責任を果たし、今後より一層、国民の方々にご理解・ご支援いただくように努めていく必要があるかと思ひます。

また、今年6月3日には川端前文部科学大臣が中教審に「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」諮問しました。現在、中教審の特別部会において審議されており、年内には答申が出されると聞いております。

答申が出されれば、私たちはそれに合わせて教育改革を進めていかなければならないのですが、教育改革を考える場合に私が常に依拠しておりますのは、平成13年11月に出されました、いわゆる「在り方懇」（今後の国立の教員養成系大学・学部の在り方について）の報告です。

この報告の中には、教員養成を目的とする国立の教員養成大学が改革すべき点として、主に3つの事項が挙げられています。1つは教員養成コア・カリキュラムの開発、2つは教員養成大学独自の教科専門、教科内容の在り方について、3つは教員養成大学の教員の養成をどのように考えるのか、この3点ではないかと思ひます。

これら「在り方懇」の報告以来、各大学がそれぞれ創意工夫を凝らし、教育改革を進めてこられた訳ですが、教員養成大学として統一的、共通のコア・カリキュラムや、教科専門の内容は定まっております。これでは出口保証、質保証のところでは大学によってバーの高さがまちまちになる危険性があります。

私たち教員養成の専門大学としましては、共通のコア・カリキュラム、共通の教科専門の内容を手に入れる必要があると思ひます。現段階では、私たちは残念ながら「在り方懇」の報告に充分応えているとは言えません。

教員を高度専門職業人と見なし、それにふさわしい人材を養成しようと思えば、そこには一定の枠組みに支えられたカリキュラムが存在し、そのカリキュラムを達成したことを客観的に評価できる仕組みが必



要であろうと思います。教員の免許状は全国どこでも同じレベルで通用するものでなくてはならないと思います。

このような志向性のもとに、私たちが日本の教育を牽引していくという強い熱意を持って、共に進んでいきたいと思います。

最後に、このシンポジウムが今後の教員養成やカリキュラム開発に資することを祈念し、そしてまた本シンポジウムにご尽力いただきました関係各位に篤くお礼申し上げます、簡単ではありますが、開会の挨拶とさせていただきます。

**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、文部科学省からご挨拶をいただきます。

文部科学省高等教育局大学振興課教員養成企画室教育大学係長、竹本浩伸様よりご挨拶をいただきます。

## 【挨拶】

文部科学省 高等教育局 大学振興課 教員養成企画室 教育大学係長 竹本 浩伸

皆さん、こんにちは。文部科学省より参りました大学振興課の竹本と申します。

本事業でこういった形でご挨拶させていただきますのは、今年の3月に引き続いて2回目でございます。その際に時間を頂戴した際には、先ほど学長からもお話がございましたように、本事業を取り組んでいただく背景としての在り方懇や18年答申についてご説明させていただきました。

本日は少し観点を変えまして、現在、中教審を中心に議論が進められております内容につきまして、広く大学の方々、また今日ご参加いただいております方々に、ご紹介させていただく機会と捉えまして、そういった形で情報提供の場ということにさせていただきたいと思っております。

時間の関係もございますので、いささか話が走り過ぎるところがあるかもしれませんが、ご容赦いただければと思います。

まず、今年の概算要求について簡単にご説明したいと思います。文部科学省の23年度概算要求の総額は、5兆8,348億円ということで、6兆円規模の概算要求を行っているところでございます。これは22年度予算と比較しますと4.3%、2,442億円のプラスということになっております。

文部科学省の政策の中には文教、科学技術、スポーツなど、様々な分野が入っていますが、このうち文教関係予算として、これは国立大学法人の運営費交付金等も含んでおりますけれども、全体の76%、4兆4,429億円ということで、文部科学省予算のかなりの部分を占めているという状況でございます。

主な取り組みといたしましては、小学校1・2年生における35人学級の実現、教育費負担の軽減、高等教育を支える基盤的経費の拡充、他に安全で質の高い学校施設の整備等がございます。

政権が変わりまして、一から予算を組むのは、今回が初めてになる訳ですが、今回は予算の重点配分を行うために「元気な日本復活特別枠」としまして、予算の振り分けが行われる予定になっております。これは各省庁から出された事業について、開かれた場でコンテストを実施し、より良い政策に対して予算を付けていこうというものでございます。

9月7日の閣僚懇談会で、今月下旬を目途に内閣官房のホームページでパブリックコメントを実施するということが発表されました。私どもとしましては、ぜひ文部科学省の施策に高い優先順位を付けていただくことを期待しているところでございます。

また、高等局としましては、教育費負担の軽減に向けた取り組みとしまして、奨学金事業の充実でありますとか、国立大学・私立大学の授業料減に必要な額を要求しているほか、国立大学法人運営費交付金については、これまでの削減方針を変更し、拡充の方向で、約1兆2,000億円を計上しているところでございます。

今後、財務省との折衝、それから政策コンテスト等を経まして、年内に政府予算案ということになるかと思っておりますけれども、私どもとしましても文教予算、文部科学省予算の確保に向けて精一杯頑張ってま





いりたいと考えております。

次に、現在の中教審特別部会の議論についてご紹介したいと思います。学長のお話にもありましたとおり、今年6月3日の中教審の総会で当時の川端文部科学大臣から中教審に対しまして、「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」ということで諮問が行われました。

今回の諮問の内容に関しては皆さんもご存じのとおり、初中局が担当する分野と高等局が担当する分野が両方入っている話でございますので、大学分科会の下、あるいは初等・中等教育分科会の下で審議するのではなく、総会の下に「教員の資質能力向上特別部会」を設置しまして、これまで6回の議論を進めているところでございます。

これまでの議論の中では、第1回から第3回までは専ら先生方のフリートーキングという形で自由討議が行われておりまして、4回から6回に関しましては教員養成の在り方でありましてか教員免許制度、それから採用と学校現場への多様な人材の登用等のテーマに沿ってご議論いただいたところでございます。

ちなみに9月14日に第5回・第6回会議ということで、1日で2回分の会議を開催した訳ですけれども、その会議で配付された資料の中で、これまでに挙げた意見というものがまとめられております。

これはまだ中教審の特別部会としての統一見解というものではなくて、先生方の意見を集約したもの、紙にまとめたものというぐらいの位置付けですけれども、その中でいくつかご紹介させていただきます。

基本的な考え方ということで、「制度改正については、10年・20年経った後の指針となるような安定的なものであることが必要である」とか、「今回の諮問が意図するような、生涯に亘って職能を成長させていただくという観点是非常に重要である」、「教員養成や現職教員の研修において、大学または教育委員会が独自に行っていくには限界があるので、双方が連携して取り組みを進めていくことが重要だ」といった意見。

教員がそれぞれの教職生活の各段階で求められる資質・能力という観点につきましては、「何を主たる仕事とする教員なのかによって必要な資質・能力は異なるので、特に校長・副校長は他の教員とは違う能力が求められるというところがあるので、これらを整理していくことが必要である」、また「学校種、幼・小・中・高によっても求められる資質・能力等が違っているのではないか」といったような意見が出されております。

ただいまご紹介したものはごく一部でございます。意見の全体につきましては、是非文部科学省のホームページでご覧いただきまして、また、その後の議論の動向について今後も注目していただきたいと思っております。

それから、今回の諮問の中で特に喫緊の課題としましては、教員免許更新制の在り方というものが喫緊の課題として、また各大学が気にされているところではないかと思っておりますけれども、9月16日に現在の文部科学省の考え方について、報道発表が行われております。

これは昨年の10月21日、また今年の6月4日にも報道発表が行われましたけれども、基本的にはそれと同じ線のものでございまして、現在の総合的な検討の結果、結論が得られて法律改正が行われるまでは、現行制度が有効ですということをまずは申し上げます。

ただ、どんどん時間が経ってまいりますので、来年3月31日に修了確認期限が来られる方については来年1月末までに免許管理者宛てに修了確認の申請を行う必要があるということです。

大学は教員免許更新講習を実施する側でもありますが、一方で、大学にも、修士課程ですとか教職大学院に対して現職教員学生が来られていたり、また附属学校の教員にも公立学校の先生方が来られていたりということで、実際にその現職教員の方が大学に来られているというところもございまして、是非そう

いった方々に受講機会の確保でありますとか、周知について情報提供をしていただければと思っております。

次に、少し話は変わりますけれども、今後の大学の在り方ということを考えていく時に、教員の採用数の動向に私どもは非常に注意を払っているところでありまして、この7月26日に中教審の初等・中等教育分科会から、「今後の学級編成および教職員定数の改善について」という提言が出されました。

また、これを受けて8月27日に「新・教員定数改善計画案」が出されまして、これは昭和55年に40人学級が導入されて以来、30年ぶりに40人学級の見直しが計画されているものでございます。

この内容につきまして、少しだけご説明しますと、もし計画をそのまま実行に移すことができるならという話ですが、平成23～27年度の5ヶ年で小学校全学年での30人学級をまず実現しまして、中学校につきましては平成26～28年度までの3ヶ年で35人学級の実現。

小学校1・2年に関しましては、35人学級が27年までで、そこでワンクッションおきまして、29～30年の2ヶ年で30人学級に移行するという、23年から30年までの8ヶ年計画で、学年進行で進めながら少人数学級を導入していこうというものでございます。

これにつきましては、初年度の23年度には小学校1・2年生における35人学級の実現というものを現在計画しておりまして、これには8,300人の教職員定数改善が必要になるということで、現在その所要額2,247億円を概算要求しているところでございます。

今回のこの計画については公立学校が対象となっている訳ですけれども、実際に各国立大学の附属学校校長や副校長から、「国立大学の附属学校はどうするんだ」と、度々私どもへお問い合わせをいただいております。これについては、教員養成系大学を卒業して教員になる学生の多くが公立学校の教諭になる。平成21年3月の教員養成課程の卒業者は、正規採用と臨時採用を合わせまして56.6%が公立学校に採用されているという状況でもございますし、また実習の多くは附属学校で実施しているという状況ですので、今回の概算要求が改善計画案から大きく変わることなく進み、通常国会で23年度予算、また関連法案が成立した場合には、国立大学附属学校においても公立学校の実態に即した少人数学級の導入ということが、今後必要になってくると思われます。

これにつきましては、現在私どもの方も状況を見守っているところでございまして、また各国立大学の附属学校において、この少人数学級の導入ということで入学定員の変更等を含む改組を行う場合には、ぜひ地元でありますとか保護者、またOB等、多数の関係者のご理解というものが不可欠でございますので、そういった下準備と言いますか、その部分について進めていただく必要が出てくると思います。

また、公立学校における少人数学級の導入状況には、平成23年度概算要求の動向を含め、充分にご注意いただきたいと思います。

それから、次に人事院勧告に関する話題についてご説明いたします。本年の人事院勧告で、「公的年金の支給開始年齢の引き上げに合わせて、平成25年度に60歳に達する者から3年に1歳ずつ段階的に定年を引き上げ、平成37年度には65歳とする」ということが勧告されました。

人事院勧告につきましては、一義的には国家公務員を対象としておりますけれども、人事委員会が置かれている都道府県、指定都市および特別区等においては、人事院勧告の内容や、当該地方公共団体における民間賃金動向等を総合的に勘案しまして、人事委員会が勧告を行っておりますので、公立学校の教員についても今後この人事院勧告を受けまして、定年延長が導入されることになるのではないかと考えております。

実際に考えてみますと、仮に人事院勧告どおりに3年に1歳ずつ定年を引き上げる場合、この引き上げ

た初年度、25年から導入するとすれば、25年度については25年末に定年退職される方が1人もいないという状況が発生することが考えられております。そうなりますと、当然教員採用にも影響を与えることになろうかと思っておりますので、この人事院勧告における動きにつきましても注意を払っていただきたいと思います。

ただ、今後の教員採用数の見込みについては、いわゆる団塊の世代の大量退職や、少子化、公立学校の統廃合等、複数の要因がありまして、実際にこの定年延長というものが採用動向にどれほど影響を与えるのかということは、まだ分析しきれないところではございますけれども、ぜひ教育委員会と密接な連携を取っていただきたいと思います。

また、昨年6月の文部科学大臣決定に、「教員養成系学部においては教員採用数の動向等も踏まえ、入学定員や組織等を見直すよう努めることとする」と明記されておりますが、これを踏まえて、必要に応じて組織の見直し等について検討を進めていただきたいと思います。

最後になりますが、これまで本事業とは少し離れた話をしてまいりましたけれども、現在の、中教審の議論では、教員養成の在り方ですとか免許制度、それから現職研修といったことが論点にあがっており、「カリキュラム」が議題として上がるという状況は、今のところ出てきておりません。

しかしながら、今後、教職課程の内容の充実というものについて議論する段階に進み、教員が養成段階で身に付けるべき能力とは何か、それをどのように身に付けさせることができるのかといった具体的な検討を行っていく場合には、現在、本事業で取り組んでいただいておりますモデルカリキュラムの作成に関するような調査研究の成果等を活用しながら、またそれを事例として紹介しながら具体的な検討を進めていくことになろうと思っております。

本事業につきましては、これまでも中間報告やその他にも色々ご相談いただきながら、進捗状況を確認させていただいているところですが、今後の中教審の動向等も踏まえながら、本事業を通じた成果が今後その議論に資することができるような成果として取りまとめられますことを私どもも期待しております。

また、本日こちらにこういった形でお招きいただきましたので、先生方のお話を実際にお伺いさせていただいて、また今後の中教審の議論に向けて、私も1つでも学んで帰りたいなと思っております。

本日は、この後、報告とパネルディスカッションが予定されているということですので、プログラムが構成されておりますので、これから活発な意見や報告が行われますことを期待しております。以上です。

#### 総合司会（鳴門教育大学 自然系コース（数学） 教授 松岡 隆）

竹本様、どうもありがとうございました。それでは、本学からの報告に移らせていただきます。

それでは、まず鳴門教育大学自然系コース・佐藤勝幸教授から、「適格判定基準となるカリキュラムマップについて」、報告させていただきます。

## 【報 告】

### 「適格判定基準となるカリキュラムマップについて」

鳴門教育大学 自然系コース（理科）教授 佐藤 勝幸

それでは、私の方から「適格判定基準となるカリキュラムマップについて」、報告をさせていただきます。簡単に済ませようと思っておりますけれども、まず本席上で今までの取り組みについての経緯を簡単に紹介したいと思います。

今日来ていただいた先生で、これまで最初から関わっていただいている先生と、今日初めてここに来ていただいた先生がおられますので、経緯を簡単にご説明したいと思います。

この委託事業を実際に採択されたのは、ちょうど1年少し前の7月31日です。8月末に文部科学省と打ち合わせをしまして、具体的にどういうものを作らなければいけないかということで、事業の内容について打ち合わせをいたしました。

そこではっきりしたことは、「国立大学の教員養成のためのモデルとなるカリキュラムを作ってもらいたい。その適格判定基準と一部試行も、できればしていただきたい」ということで、その命を受けました。

それで本学としましては、それに対してまず組織を作らなければいけないということで、組織づくりを行うということで、全学的にこの事業に対する取り組みについて説明会を開きました。

それで11月末、本学の総勢56人の先生が集まる「モデルコア・カリキュラム開発チーム」というものを作りまして、最初に行った事業としては、大きなところではまず2月に入りまして、第1回の研究協議会を開きました。

それで、ここでご紹介している先生をお招きしまして勉強会、特に教員としての質保証としてどういったことが考えられるか、それを中心に事例報告および提案をしていただきました。

本学の廣瀬先生には医学教育ということで、教員養成とは違いますけれども、医学の方でコア・カリキュラムというものが先行しておりますので、医学教育としてどのように、医学教育のためのコア・カリキュラムを作り、運用しているのかということを発表していただきました。

続きまして、2回目としまして、本学でも開発しておりますけれども、いわゆる評価スタンダードがありますが、それを中心とした評価スタンダードに特化して勉強会をいたしました。

2回の協議会において、そこで沢山のご示唆、様々なご意見を頂きましたので、それを基に本学の教員のみで第3回目の研究協議会、つまりこれはこの委託事業に対してどのような形で進めていったらよいかということ、方向性を決めるということで議論をいたしました。

それで、その（案）の段階のものに多少試行的に一部行ったものも入れまして、先ほど少し話が出ましたけれども、今年の3月に大阪で第1回のシンポジウムを開きまして、次のような「マップ」という、これから紹介しますが、これを使ってモデルとなるカリキュラムを作っていく取り組みについて、ここで紹介いたしました。

実際に色々細かいことを試しながら「カリキュラムマップ」というものを作っていくことを決め、最終的に今年の8月に入りまして全学教員を対象に、これは非常勤は今のところ除いておりますけれども、そ



の授業科目におけるカリキュラムマップを作成いたしまして、今日のシンポジウムを迎えるという形で進んでおります。

これは全体的なことを表しております。この委託の事業内容を遂行するために、これから説明しますモデルカリキュラムですが、本学のコア・カリキュラムをベースにしておりますので、名称を「モデルコア・カリキュラム」と変えて進めております。

さて改めて述べますが、モデルコア・カリキュラムとその適格判定基準を作成する、それから適格判定基準の試行的・試験的な実施ということが委託事業の中身になります。その達成のために計画ではここで表しているような細かい計画を立案しており、現在この赤で記しているものについては、全部ではないですが一部あるいは8割程度とか進行しているものです。

「カリキュラムマップの作成」ということで、この後ブラッシュアップあるいは微調整とか、色々しなければいけませんけれども、取りあえず全学の教員を対象としたカリキュラムマップを作った段階にあります。

さらに、他学部での質保証についての取り組みに関する調査、内外におけるカリキュラム、あるいは質保証、FD・SDの実態調査、それからこの後に小野瀬先生から報告されますけれども、本学卒業生を対象としたアンケートなどがあります。

これは卒業生を対象としたアンケート調査ですが、本学ではコア・カリキュラムを平成17年度から実施しておりますが、それ以前の卒業生と、それから現在のカリキュラムで卒業した学生において特に教師としての実践力に関してどう違いがあるのか、ということ进行调查していただきましたので、その分析結果が報告されるものと思います。

また、今後しなければいけないのが、できたマップに対する学生へのアンケート調査、それから実際的なモデルコア・カリキュラムというものを作成しなければいけません、それと同時に適格判定基準を作成、一部試行等、かなり大きなものが残っており、これから作っていくということになります。

シンポジウムについては今日で2回目ということで、予定通り行われているという状況でございます。

お示ししているものは、実施体制で、この調査委員会を中心に委託事業への申請や立案等を行いまして、実働の本体は“DO”といわれている「モデルコア・カリキュラム開発チーム」ということになります。

本学56人の先生を中心として作成・試行しまして、それを更に全学の先生にお願いする。ここが実働の「コア」になっていて、最終的に全学の先生に依頼して事業を進めるという形で、様々な取り組みを行っている状況です。

本学がこの委託事業を受けられたといえますか、本学が選ばれた理由としては、それまでの準備段階として次に述べるようなことに起因するということが、事前の打ち合わせである程度分かりました。

そこで、この事業に関わる「準備段階」として、本学が何を進めてきて、この委託事業に取り組んでいるかという背景について少し話したいと思います。

本学は、実はもう既にコア・カリキュラムというものを17年度から実施しております、このコア・カリキュラムというのは後ほど詳しくご説明を申し上げますが、先ほどから出ております「在り方懇」、あるいは「教養審」等のご指摘と、文部科学省のご助言をいただきまして、教員養成の課題について真正面に取り組んで構築したカリキュラムです。

名前を「コア・カリキュラム」と呼んでおります。これを17年度から実施しております、もう卒業生が出ているという状態にあります。コア・カリキュラムというものは、実は教育実践学をコアにしておりますが、実践力とは一体何かというと、これは学校で必要な内容、それは子どもの発達段階に則して単元

構成をしたり、あるいは授業展開をしたりする能力であります。

この能力は自然に身につくものではなく、教育実践いわゆる教育実習等を含めた実践と、それから後で説明する「教科内容学」と呼んでいます。教科単元の中身を含めた専門性を支える教科専門、さらに教科教育の内容を共有する学問領域とが、上手く融合して初めて育成できる能力だろうと考えています。

ただ単に教育実習だけ、つまり学校現場や附属小学校に行って実習を行う。一方、学校の現場とは直接関係ない授業では、「勉強する内容はたぶん先生になるために必要だから勉強すればよい」という程度の認識で学校現場での指導との関連性を意識しないで行われていると、教育実践力は身に付かないだろう。それらを統合してこそ初めて意味があるという発想から作っております。

それで、これは後でも図が出てきますけれども、お配りしたこういう形のものを見ながら、あと説明を聞いていただくと、本学のコア・カリキュラムということが分かるかと思いますが、先に文言的なことで説明をしますと、実践学の育成におけるコアの部分です。一番大事なことは、先ほどから言っております実践的な力をつけるには教育実習ばかりではなく教科専門や教科教育の相互の関わりが必要になると考えています。

それを併せながら、大学としてのカリキュラムそのものを展開していかなければいけない。その中には教育実習がありますけれども、それを省察的に捉えていく。本当にそれがよいのかどうかということをつまみ取られるような、そういう環境を入れながら行っていかないと、実際の実践力はできないのではないかと考えております。

これは話が違いますが、もう1つは「特色ある大学教育支援プログラム」ということで、これは梅津先生を中心として授業実践力、実際に授業をしていく上での力になりますが、それを評価するスタンダード、「授業実践力評価スタンダード」というものを開発しております。

これも表を使わないと分かりにくいかもしれませんが、「初等中等教科教育実践Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」で、そのスタンダードを用いて実際に評価していくという状態にあります。このようなことがありまして、おそらく本学がモデルカリキュラムを作る上で有利な立場にいたのではないかと考えております。

コア・カリキュラムにつきましてもう少し詳しく説明致します。これは表が少し違いますけれども、お配りしてありますグリーンの資料と基本的には同じですので、どちらでも構いませんので見ていただければと思います。

まず、この本学の一番の柱と言いますか、大事な部分というのはこの囲んでいる「コア」と呼んでいる部分ですが、これは教育実践学に基づくコア・カリキュラムの中で主になる部分です。

この中には実はこちらの系統とこちらの系統、2つありますが、こちら側は「教育実習」、いわゆる主実習等の附属あるいは公立校、鳴門市内等の学校で実際に学校現場に出て行って活動する内容になっております。

1年生の時期から、ふれ合いということで観察実習があって、学校現場で例えば先生とか子どもたちはどんな動きをするのかということを見てもらうこと、学校現場を体験していただくこと、それで実際に授業実践をし、更に近くの公立高校にも行くということ、最後のものはインターンシップというもので必修ではなく、選択になっていますが、このような内容の実践が組み込まれています。

もう1つの柱が「教科教育実践」と言われるもので、これはいわゆるこちらで色々体験したことを更に実際理論的に、あるいは科学的にどうそれらを解決したらよいのか、ちょうどこれらが交互にやり取りするような形で、ここから1年生、2年生、3年生と進んでいくような配置しております。

では、この「初等中等教科教育実践Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」という科目が、どのような内容で行っているかと言

ますと、ここは教科教育、それから教科専門の先生、それから附属の先生あるいは公立校の学校の現場の先生、3名あるいはそれ以上の先生が関わって授業を作っている内容になっています。

3つありますけれども、これは小学校の学習内容を軸に、小学校から中学校に3段階に分けて構築されています。中心となるのは教科教育あるいは教科専門、私は理科ですので理科でいきますと、例えば理科教育を担当している先生と、それから教科専門、いわゆる物理とか化学を担当している先生、どこで授業では接点を持てるかといいますと、いわゆる教科書の内容ということになります。

実際に小学校・中学校で行っている教科書の内容があります。そこを接点にしまして、それを指導あるいは分かりやすく子どもたちに伝えること、あるいは授業としてそれを作っていくこと、これは教科教育の先生が得意とするところです。一方、中身についてある例え話をして教えていくという場合に、その例え話をよく間違えている場合があります。附属や公立学校に行かせてもらった時、果たしてそういうカテゴリー、内容で教えてよいのか。そういう例えが適当なのかなということが結構みうけられます。そこで、教科専門の先生が「それはおかしいではないか」というような指摘を行うことが必要となります。このような相互の補填がこの科目において可能となります。

教科書の内容に則して、専門的な立場、それから教える方の立場、それから現場での問題点、それを併せ持って授業ができるという、“コア科目”と内部では呼んでおりますが、これを中心にカリキュラムを作っております。

このコア科目においては、最初に「基礎演習」というものがありまして、その後Ⅰ・Ⅱ・Ⅲという形になっており、基礎演習はやや少しベースの部分を取っており、理科コースの例でいいますとここではいわゆる科学的なものの見方、自然での気づき等を主として扱っている科目です。

そのような基本的な事柄を中心に将来先生になっていく上で知っておかなければいけない、あるいは自然のものを観察する目、データをどう扱っていくとか、基本的なことをここで勉強しまして、あとは小学校・中学校における理科の教科書の教育内容の理解に主眼をおいた指導を行っています。他のコースでも、国語コースは国語でという形で、それぞれ同様な授業が展開されています。これがいわゆる“コア”という領域になります。

ここでは実際の授業でやっていくような内容につきまして、内容理解の他、指導案作り、マイクロティーチング等を行いまして、よりよい授業の在り方や教材開発なども行われており、実践的な指導力を養っております。しかし、ここはあくまでも理論的と言いますか、子どもの状態を想定しながらの活動となりますので、実際に子どもに接した場合での授業実践とは当然ギャップがある訳です。全てが聞いて、その通り行動してくれる生徒ばかりではない可能性もありますので、いかに惹きつけられる授業展開を行えるかは、実際の実地教育実習を通して学んでいくということになり、実践と理論を上手く組み合わせることで、教育実践力を高めていけるようにとカリキュラムを構築しています。

それ以外の科目、例えば教養科目、それから教師論等を含めたいわゆる教職に関する科目、教育心理とか発達心理とかも含まれます。それから、こちら側はいわゆる教科教育ですね。理科でいうと理科教育とか中等理科教育論とか、そういったものがこれに入ります。それから、物理・化学等の専門が一番こちら側です。

もちろん、これは先生になるために必要な科目ですので、教育実践力を高めるように、これが相互に関係し合いながら1年生、2年生、3年生、4年生というように進んで卒業していくことになります。このような本学の取り組みに関しての背景がありました。それではこの事業において、どのようにして行っていくかということについて、簡単にまとめてありますのでご紹介します。

まず、モデルカリキュラムを作りなさいという使命を拝命しましたが、「本学は“コア・カリキュラム”という名前でスタートしていますので、“モデルコア・カリキュラム”とってよろしいでしょうか」という提案に対してOKをいただきましたので、モデルコア・カリキュラム作成という形で進めております。

実際にモデルとなるコア・カリキュラムを作っていく時に、本年度から導入されております「教職実践演習」がありますので、この位置づけをどうにかしなければいけない訳で、これも入れながら作っていかなければいけないということで考えております。

それでは、モデルコア・カリキュラムを構築していく時に、ではどのようにして作っていくかということになりますが、本学のコア・カリキュラムが、ある程度評価を受けているということに基づき、本学のコア・カリキュラムを基にモデルを作れないかと考えました。

ではどういう風にして作らなければいけないかということになりますが、その1つの考えとして「カリキュラムマップ」というツールを考えました。これは教師として必要な資質・能力の観点を決めまして、現在ある授業科目がどういう位置付けにあるのか、例えば“〇〇学”がどういう力に対して特に関係しているのか、その関係性を明らかにしようという試みです。

その時のこの観点ですけれども、これを作るのに苦慮した訳ですが、「教職実践演習」というものが既に入っております、4つの観点が打ち出されております。これは卒業の質保証に関わる問題ですので、全くこれと違うような観点を作ってしまうと、卒業時点でモデルコア・カリキュラムでの観点とこれら4つの観点を共に考えなければいけないということになり齟齬が起こる可能性があります。

それで、まずこの4つの観点というものをに入れて考えるのが順当だろうということで、カリキュラムマップ観点として、この4つからスタートしました。これらの観点は大きな概念であるので、さらに3つずつに細分化しまして、各授業担当の先生を対象に、各授業がどの観点と強く関連しているかということを確認してもらおうということで、マップ作成の可能性を予備的に調査しました。

得た結果から、ある程度見通しをつけることができましたので、さらに何回かバージョンアップしまして、観点をここで紹介致します形で設定しています。

資質・能力として4つ、「教育人間力」、「協働力」、「生徒指導力」、「授業力」という大きな括りがありますが、この括りの中にそれぞれ細かく「使命感・倫理観・教育的愛情」、この赤の方は最初は入れなかったんですが「省察力」、それから「教養」も入れるべきだろうと考えております。

それから、この見ていただいた形のように、それぞれ3つの細分化で、この場合は「リーダーシップ」、ただ単に他の教員あるいは生徒と協調性を持つというだけではなく、教員同士におけるリーダーシップを持つ、すなわち核となるような形の能力も付けていくということが、やはり6年制を考えていくと必要だろうという意見もありまして、リーダーシップを含むような形の協調性ということを考えております。

それから、「授業力」につきましては、当初は「構想力・展開力・評価力」でしたけれども、教科専門の先生から言わせると「私たちは一体どこに位置付けられるのか」という意見が出ました。それで、教科専門の在り方ですが、教員養成における教科専門の在り方自身が、まだ充分話し合われてはいないんですけれども、もしこの中に入れると考えると、やはり当然教師の資質・能力としては授業を作り上げていく時のベースになる力だろうということで、「教科内容の理解」という項目を入れました。この中には、その教科あるいはその学問の成り立ちもありますが、そればかりではなくてそれぞれの科目で実際にどうアプローチしていくか、そのような方法論も入れてあります。このような項目を設けまして、最終的に全学の先生に対してマップ記入を再度依頼し、各科目と各資質・能力の位置づけを書いていただきました。その時に、単に○とか△という記号を記入してもらうのではなく、それぞれの授業における到達目標を入



れていただきました。例えば今自分が個人指導力に一番関係していると、個人指導力を付けるために、この授業ではこういう到達目標を考えていますよということを明示する文章で入れていただいたことになります。さらに、40文字という制限の中で多少無理があったかもしれませんが、この到達目標をどういうことができたなら達成できたと判断できるかも、その判定基準として「〇〇ができる」という形で記入をしていただきました。

9月23日段階で教員のだいたい9割程度の先生から回答を得ました。授業科目数は、これは先ほど言いましたように非常勤の先生等は除いておりますので、少し下がっておりますが85%となっています。

それで、今それぞれの先生方の袋の中に、2種類のカリキュラムマップが入っております。この分厚い方ですが、マップ全部ではなくて抜粋してありますが、授業の科目に対するそれぞれの到達目標が書いてあります。この一番上の所、ここに先ほど述べた観点が書いてありまして、それぞれに該当する所に、ちょうどこの部分ですかね、こういう風に埋めていただいております。

また、これをご覧いただきまして、ご意見等を頂きたいと思いますが、縦軸ですけれども、授業がありますが、「教養・コア・教職・教科教育・教科専門」という形で並んでおります。

ここで示しているカリキュラムマップは現在の鳴門教育大学での実態といたしますか、自分の授業に対して各先生がこれら資質・能力に対してどこに関連するかを考慮し、位置づけたものをまとめたものであって、これ自身がモデルカリキュラムといえるものではなく、このようなマップにより教師として必要な資質・能力に対する各科目との位置づけを行うことでモデルとなるものがでてくると思っております。

少し見ていただきますと、例えば教養関係の科目は教育人間力を中心としたところに深く関わっておりまして、それからコア科目ですね。3ページぐらいですが、そこに「初等中等教科教育実践」、社会、算数・数学、理科とか書いてあります。ご覧いただきますと、どこが埋まっているかと言いますと、ちょうど教科内容の理解と、それから授業力の中での構想力・展開力・評価力、いわゆる授業力というところにこれらコアといわれている科目、第2コアといわれているところが入っております。これは専門性とそれから授業実践とを橋渡しするという理念で設定された科目ですので、元々両方に関わっているという形で設置されているので、この関係がマップにおいても典型的に現れているのではないかと思います。

それから、例えば7ページぐらいになりますと、これはふれ合い、あるいは副実習等になります。次のページですが、この辺もいわゆる事前事後指導という実地教育的な科目で、ここは教師としての資質・能力全般に広く関わっています。ですから、これら観点の全般にわたって埋まっているという状況になっているのではないかと思います。

更に、例えば11ページ等になりますと、ここは専門ということですので、「教科内容の理解」というところにセルが2列ぐらいに埋まっているという形になります。前の方を飛ばしてしまいましたけれども、教科教育ですと同じ授業力でも後ろの方ですね。評価力・展開力、こちらの方が埋まっています。

このように見てまいりますと、ちょうどコア科目が教科専門の方で埋まる部分と、教科教育で埋まる部分、両方が関わった形でみることができ、授業の性格というものがあ程度、これで読み取れるのではないかと思います。

それぞれの教科が、果たしてこういう配置でよいのかどうかということもありますので、それを今後考えていかなければいけないと思っておりますけれども、うちの現状はこういう形であります。この各授業科目の在り方と、それから横軸の観点というものは果たしてこれでよいのかと、進めながら疑問と言いますか、考えている段階であります。それで、時間が伸びていますので端折りますけれども、このカリキュラムマップを作りまして、各授業の位置付けというのがある程度決めることができました。モデルとなるカリキ

キュラムはどうあるべきかという議論はこれからですけれども、この授業カリキュラムの構造を利用しまして、最終的にモデルとなるものを作っていきたいと考えております。

現在、このカリキュラムを見るために「カリキュラムマップ」というものを使いましたが、実はこれは結構、他のものに利用できるのではないかと考えております。1つは、カリキュラムを構造的に見ることができるということです。例えば、全然違うところの大学の授業科目をこのマップに当てはめると、どういふところが足りないか、あるいはどういふところが凄く多いか、構造的に調べることができます。ですから、モデルカリキュラムの構造的判定基準として、このカリキュラムマップが有効ではないかと考えています。

さて、各セルは実は授業の「到達目標」に「達成基準」を入れる形で埋めていただきました。これらを基に全体のカリキュラムの構成を理想となるように構築することになるわけですが、たとえそれが理想に近いとしても、各授業が上手く教師としての資質・能力を育成するように動いているかどうか、という問題が新たに生じてきます。

すなわち、効果的な授業実践という問題が考えられます。そこで、その基準として埋めてもらった到達目標と達成基準を利用すれば、例えば学生の達成すべきレベルに到達していない場合は、授業内容や指導方法をどのように変えなければいけないのか、もう少しどういふものを取り入れるべきかを知ることができるのではないかと期待できると考えます。

したがって、このマップ自身を埋めることで構造的なもの、マップの中のセルの到達目標・達成基準を判定基準とすることで実際の授業実践の完成度を判定することが可能となると思われる。このようにこのカリキュラムマップは各大学における授業実践の判定基準として活用ができないだろうかと考えております。

最後に、これは副次的と言いますか、当初はモデルコア・カリキュラムを作るためのツールとしてマップを作りましたが、学生が省察的に自分の授業あるいは自分の力省察することやどのように学習してきたのかという歩みを、マップを通して振り返ることができるのではないかと考えています。

そこで、もう1つの方のダイジェスト版をみてください。これは小学校の算数コースの学生が履修した科目を並べたものです。最初に紹介したマップはルートベースになりますが、これは、そこから履修したものだけが選ばれてきて1年次から並んでいるものです。

横軸のいわゆる教育実践力に必要な観点と自分が学んだ科目の位置関係が明確に示され、自分の学びの歩みがカリキュラムマップを通して知ることができると考えております。次に示しているのは、まだ試作的な段階ですので、改良の余地はありますが、とりあえずイメージだけを見ていただきたいと思います。

このように履修した科目が関与する資質能力に○を付けて結んでいくと学びの歩みが辿れるというようないふ方を、このマップでできるのではないだろうかと考えております。

最後に、今日この後のシンポジウムでパネルディスカッションがありますが、その中で特にこれから我々が進めていく上で気になる点を整理いたしました。できればこれを中心にご議論していただきたく思っております。

初めは、今モデルコア・カリキュラムを作るために「カリキュラムマップ」というものを作った訳ですが、果たしてこれがモデルカリキュラムを構築していく上で有効であり、しかも汎用性が本当にあるのかということです。次に、実践的指導力として求められる資質・能力を観点として挙げておりますが、それが本当に適正なのかということです。

さらに、各授業科目と各観点とを位置付けて、教養科目はこのような位置づけ、コア科目はこのような

特徴があるからこういう位置づけというように、理想的なものを作っていこうと思いますけれども、このような位置付けが果たして本当によいのかどうかという点です。

また、各授業科目で到達目標や達成基準を書きいただきましたが、充分これを満たしていないものもあると思われます。現在これで本当に良いのかという確認をしている段階ですけれども、果たしてこういうものを入れていく上で、適切に進めることができるかどうかという点です。

それから、残り2つはなかなか難しいかもしれませんが、特にモデルコア・カリキュラムの中のコア領域、コア2科目は、教免法上はその他の科目です。本学では必修になっておりますが、これは教免法上には入っておりません。将来、できれば教免法上の中に科目として認めていただくと、非常にコア科目というものの存在意義が高まると考えております。これに対するご意見を頂ければと思っております。

最後になりましたけれども、「教職実践演習」が入っておりますので、この位置付けです。これは先ほど紹介した教育実践学を中心としたコア領域・コア科目と非常に関連しておりますので、この科目の位置付けをどのように行えばよいのかという点です。ただ、これは本学独自の問題かもしれません。

時間を10分ほどオーバーして申し訳ありません。以上で終わりたいと思います。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）

次の報告は、鳴門教育大学授業実践・カリキュラム開発コース、小野瀬雅人教授に「本大学カリキュラムに関する卒業生アンケート結果について」、説明いただきます。

#### 「本大学カリキュラムに関する卒業生アンケート結果について」

鳴門教育大学授業実践・カリキュラム開発コース 教授 小野瀬雅人

只今ご紹介いただきました、鳴門教育大学授業実践・カリキュラム開発コースの小野瀬と申します。大学では、主に教職大学院を担当しております。学部の授業も担当しております。

今回は、先ほど佐藤先生からご説明いただいたコア・カリキュラム、平成17年度の入学から導入しておりますけれども、そのコア・カリキュラムの効果について報告したいと思います。資料の方は皆様のお手元にあるかと思いますが、全部で12ページになります。

「本大学カリキュラムに関する卒業生アンケートの結果について」は、毎年3月に卒業生を対象に「鳴門教育大学の教育等に関するアンケート」として実施しているものです。今回は、そのアンケートをコア・カリキュラム導入前の学生と、コア・カリキュラム導入後の学生を対象に行いました。

その結果を総合的に分析した結果がこの資料になります。12ページに亘っており分量も多いので、所々この資料のデータを使用させていただき、今回は時間も10分と限られておりますので、パワーポイントを使いながら要点をご報告したいと思います。

これから報告の概要ということになりますけれども、先ほども申し上げましたように、本学のコア・カリキュラムは平成17年度の入学から導入しております。ここにもありますとおり、平成17年度にコア・



カリキュラムを導入した学生は、平成 21 年 3 月、昨年の 3 月に卒業いたしました。

したがって、それ以前の学生がここにあるとおり旧カリキュラムの学生で、21 年 3 月、昨年の 3 月と今年の 3 月に卒業した学生が新カリキュラム、つまり教育実践学を中心とするコア・カリキュラムを導入後の学生ということになります。その学生を対象に、3 月の卒業時に 4 年間の学習成果について振り返っていただきまして、いくつかの質問をしました。それを比較した結果を〈報告 1〉で説明したいと思います。

それから、〈報告 2〉では、今年の 8 月に調査をしたのですが、時間的にも余裕がなかったものですから、〈報告 1〉と同じ属性の学生、つまり旧カリキュラムを受講した学生と、新カリキュラムを受講した昨年 3 月の卒業生、それから今年 3 月の卒業生のうち、特に徳島県の教員として採用され、実際に教壇に立っている方を対象にアンケートを実施しました。

したがって、人数は限られているのですが、実際にコア・カリキュラムの効果をみる上では、実際に学校現場で出てから学のカリキュラムをどう受け止めたのか、感じたのかということが非常に重要な情報になるのではないかと思います。そういう意味から、〈報告 2〉では卒業生を対象とした調査結果を報告したいと思います。

#### < I 学部生の本学学部カリキュラムの評価（報告 1） >

まず、最初に〈報告 1〉です。本学部の卒業時点における調査結果の報告です。アンケート結果では、旧カリ受講者と、新カリ受講者（コア・カリキュラムの受講者）、この両者を比較しておりますが、ここでは主に、旧カリ履修者と、新カリ履修者の間で差が見られたものを中心に上げたいと思います。

分析は、どういう方法を取ったかと言いますと、実際のアンケートでは、それぞれの質問項目に対して 5 段階評価で回答をもらっております。例えば、「本学の講義が分かりやすかったか、理解しやすかったか」では、回答は、5 点が「分かりやすい」、4 点が「どちらかと言えばわかりやすい」、3 点が「普通」、2 点が「どちらかと言えば分かりにくい」、1 点が「わかりにくい」の 5 段階評価をしております。

そこで、効果をよりはっきりとさせるために肯定評価、つまり「わかりやすい」「どちらかと言えばわかりやすい」と、それ以外の回答をした学生に分けて、それぞれの程度の割合の学生が肯定評価をしているのかに焦点を当て分析を進めました。

##### < (1) 教育内容の質・量 >

まず、「教育内容の質・量」に関してです。これは報告資料の 1 ページに書かれております。まず「Q 3-1-1 講義内容のレベル」、これに関しては肯定回答の「高い」「どちらかといえば高い」に、だいたい 3 割程度が回答しております。

2 番目の「講義内容の理解」では、「わかりやすい」「どちらかと言えばわかりやすい」、これもだいたい 2 割～4 割の学生が肯定回答を示しています。

3 番目の「必修の講義時間数」が多いかそうでないか、これもだいたい 2 割～4 割ぐらいの学生が「多い」と回答しています。

そのうち旧カリキュラムを受けた学生と、新カリキュラム、コアカリを受けた学生では、ここにあるように（2 番目の）「講義内容の理解（わかりやすさ）」で、かなり肯定回答が増えています。その一方で、（3 番目の）「必修の講義時間数」が「多い」という学生は、旧カリの方が多ようです。つまり、コア・カリキュラムを受けた学生の方は「必修の時間数が多い」と答えている者は少ないことが明らかになりました。

これを図で示します。これは旧カリの学生の回答数で、肯定回答「分かりやすい」という学生の割合で

す。コア・カリキュラムになりますと、統計上、有意差がありますけれども、3割～4割の学生が授業内容を分かりやすいと答えております。それから、必修の講義時間数、これは逆に新カリの学生の方が「多い」と回答している学生が少ない。これも統計上、有意差が認められたところです。

#### < (2) 受講した実習・講義内容のレベル >

次に、「受講した実習・演習内容のレベル」です。これは資料の2ページのところに書かれているものです。こちらの方は、まず「実習・演習内容のレベル」が「高い」あるいは「どちらかと言えば高い」と回答した学生は、先ほどの「講義の内容の理解」よりも少し高くなりまして、だいたい半数程度の学生が「高い」と回答しています。ただ、そのレベルに関しては新・旧カリキュラム間に差がありませんでした。しかし、「講義内容の理解」に関しては新カリを受けた学生の方が非常に高い割合になっています。

「実習・演習内容の必修時間数」。これも先ほどの「必修の講義時間数」と同様に、「必修」は新カリの方が「多い」と答えている学生が少ないという結果でした。これも実際にグラフで見えますと、こういう形になります。

また、統計的にみると、新カリキュラムの学生の方が「実習・演習の内容の理解」が非常によくなっていることが分かります。この辺りがやはりコア・カリキュラムを導入した効果と言えるのではないかと思います。それから「必修の講義時間数」。これは新カリの学生の方が少なくなっていますけれども、これは、ある意味では、カリキュラムの内容に精選が加えられて「必修」が少なくなっている、そういう認識を受講生である学生も持っているのかなと思います。

#### < (3) 教育実習全体 >

これは報告書の3にありますけれども、教育実習全体、教職コア科目、卒業研究、これに関してどのようなデータであったかについてです。これについては新カリ・旧カリ共に差はなかったのですが、教育実習に関しては「実習のレベル」が「高い」と評価した学生がだいたい6割～7割で、かなりの割合になります。

教育実習の「内容の理解」。これもだいたい半数程度が「非常にわかりやすい」と回答している。「必修とされる時間数」の多い・少ない、これに関してもだいたい2割ぐらいの学生が「多い」と回答しています。ただ、これは新カリ・旧カリに差がございません。

#### < (4) 教職コア科目 >

教職コア科目。これは新カリ卒者のみですけれども、実践的指導力に役に立ったかということで、役に立ったので「良い」と回答した者がだいたい半数ぐらいになります。

#### < (5) 卒業研究 >

卒業研究。これは教員の指導とか卒業研究の満足度です。特に教員の指導が「良い」と回答した学生が7割～8割と、たいへん高いんですけども、これは少人数で指導を受けられることのメリットがかなり出ているのかなと思います。いずれも、ここにある項目は新カリ・旧カリで大きな差はありませんでした。

#### < (6) 教育環境 >

教育環境については、事務窓口対応とか、大学企画・主催行事の質、これは就職支援行事とか教授対策、そういったことに関するものです。これも「良い」と答えているのは3割～5割ぐらいの学生ですけれども、特に新カリキュラムでは、カリキュラムの内容と結びつきが上手くいったということかもしれません。新カリ卒の方が高くなっています。

#### < (7) 大学教員 >

大学教員について。これは指導力とか人間的教育的愛情になりますが、5割ぐらいの方が「良い」と回

答しています。これも旧カリ・新カリは変わりませんでした。

#### < (8) 学生生活 >

学生生活、学生支援・就職支援・進学支援、これも大学企画・主催の行事と重なるんですが、だいたい5割～6割ぐらいの学生が、特に新カリキュラムの卒業者で「高い」と回答しております。

#### < (9) 本学で学んだことの成果 >

本学で学んだことの成果。これは少し差が出てきまして、特にリーダーシップとか実行力、こういった面での肯定回答が6割～7割で、特に新カリキュラムを受けた学生の方で非常に実行力がついたという回答が出ております。

#### < (10) 総合評価 >

総合評価。この辺りが非常に大事なところかと思うのですが、本学カリキュラムを全体的に見て、「実際に大学で学んだことが社会に出て役立つ、活かせる。教育実践に役立つ」と言い換えても良いかと思いますが、こちらの方も新カリキュラムの卒業者の方が、肯定回答が非常に多い。グラフで見ると分かるように、右肩上がりのデータが出ております。

#### < II 教員となった学部卒業生の本学学部カリキュラムの評価（報告2） >

以上が特に3月の、要するにまだ教職に就いていない段階での結果なんですけれども、次に〈報告2〉として、実際に本学のカリキュラムを受けた後、教職に就いた学生を対象にした調査の結果を報告したいと思います。質問の内容については、3月に実施しているアンケートと同じ内容になります。

ただ、先ほども申し上げましたように、徳島県内で就職した学生ですね、そういうことがあり対象者数が少ないので、できるだけ分析は控え目に行いたいと思います。実際の回答者数、県内の回答者数は旧カリ履修者が12名、それから新カリ履修者が8名、これは昨年と今年3月の卒業生ということになります。

#### < (1) 旧カリ卒者と新カリ卒者で差のみられた項目 >

まず、こちらの方は人数が少ないので、旧カリ卒者と新カリ卒者で差が見られた項目を見ていくことにします。これは報告書の10ページになりますが、唯一統計的にも差が見られたのがこの項目のみです。「講義内容のレベル」が「高い」と評価する者です。ちなみに3月時点の調査では差がなかったのですが、新カリ卒者では「講義内容のレベル」が教職に就いた後で「高い」と回答する者が多くなっています。

実際に教育実践学をコアとするカリキュラムを受け、その後、実践の場に立ってみてレベル（「講義内容のレベル」）が高かったと新カリ卒者が評価したと考えてもよいのではないかと思います。今回は人数も少ないこともありますので、面接調査等で更に詳しくデータを集めて分析していく必要もあるかと思います。

#### < (2) 評価の高い項目と低い項目 >

これは卒業者に関して新カリキュラム・旧カリキュラム共に高かった項目、4点以上ですね。「どちらかと言えばわかりやすい」とか「わかりやすい」と答えた項目です。これに関しては、ここにあるとおり「実習・演習の内容理解」とか、それから「卒業研究の教員の指導」、「本学で学んだ具体的成果」、特に「協調性」は「非常に高かった」ということです。それから「総合評価」。これも「高い」ということになります。

新カリ卒者で「高かった」項目。これも4点以上で10ページに書かれているものです。「実習・演習の内容理解」、この辺りがコア・カリキュラムが導入されたことによって、講義で聞いたことと実習でやっていることの結びつきが生まれたもの、と思われま。

あとは「実習・演習内容のレベル」とか、「大学が企画・主催する行事の質」、「合宿とか就職ガイダンス」、「教採対策」、があります。それから、「本学で学んだ具体的成果」として他者に対する人間的な愛情・・・、こういったものも特に新カリ卒者では高いという、そういう結果です。

特に「低かった」項目。これは「今後の課題」にも繋がるどころかだと思います。Q4-4「学内のゼミ室等個別的学習環境」。これはカリキュラムにはあまり関係ないかもしれませんが、要するにコースによってゼミ室の使い方とか収容人数とか、そういうところに差がある、例えば、人文棟と自然棟。生活健康棟によって、卒ゼミ生の扱い方とゼミ室の使い方と少し差があるということです。

「本学で学んだ具体的成果」のところ、**「学級経営能力・生徒指導能力」**、この辺が少し低かったというのが気になるところです。今後、教員養成の6年制カリキュラムも検討されておりますが、やはりこういった**「学級経営能力・生徒指導能力」**、この辺のところは学校での**実践・実習**、そういったものをある程度組み合わせながらやっていくことも必要なのかなと、そういう課題の残る回答になっております。

#### < (3) 自由記述の分析結果 >

続いて自由記述の分析結果です。「本学の良かったところ」、これも3月時点の調査と重なるところも多いのですが、「**少人数による指導が良い**」とか、「**自然に恵まれた環境が良い**」とか、そういったものがありました。

「**改善してほしいところ**」。少数ですけれども「**授業実践力に活きる指導**」とか、それから「**生徒指導・学校経営力**」。コア・カリキュラムでも教育実践力に繋がるような試みはしているのですが、やはり少数ながら「**実践力に活きる**」とか、そういったことを特に学校の教師になった方では自由記述で書いています。

#### < (4) 旧カリ卒者より新カリ卒者の方が肯定回答の割合が比較的大きかった項目 >

旧カリ卒者よりも新カリ卒者の肯定回答の割合が比較的多かった項目。これに関しては「**講義内容のレベル**」が「**良い**」とか、それから「**講義内容の理解**」が「**良い**」、「**実習・演習の内容の理解**」が「**非常に良い**」、それから「**就職支援・進路支援**」が「**良い**」、といったことです。これも学部卒の3月時点に行ったものと重なっております。

#### < (5) 新カリ卒者より旧カリ卒者の方が肯定回答の割合が比較的大きかった項目 >

逆に新カリ卒者よりも旧カリ卒者の方が肯定回答が多い項目。そういうものにつきましては、詳しく分析しないと分からない部分もあるんですが、「**図書館の蔵書**」とか「**環境**」があり、この辺はたぶん予算の関係もあるのかなと思います。

ここも先ほど出てきたものと重なります。「**学級経営能力・生徒指導能力**」、この辺りのところを今後どうやって学部段階で保証していくのか、検討課題になるのではないかと思います。

### < III 全体のまとめ >

「全体のまとめ」になります。報告1・2を総合いたしますと、新カリキュラム履修者、つまりコア・カリキュラムを導入した後の学生は、それ以前の学生よりも特に「**講義内容の理解**」の、「**分かりやすい**」と「**レベル**」で高い評価をしている。それから「**学習成果が社会に出て役立ち、活かせる**」で高い評価をしている。つまり、コア・カリキュラムというものが実際に学校現場に出てからも活かされている、そういうことではないかと思えます。

それに対して、新カリキュラム・コアカリの履修者は、それ以前のカリキュラムの履修者よりも、「**必修の講義実習内容の時間**」が「**多い**」と評価する者が少ない。これは、ある意味では、「**必修**」が少なくなったことによって、「**より深く考える**」とか、あるいは「**実行する**」とか、そういう面での力がついて、それが最終的には、前のところと重なりますけれども、「**学習成果が社会に出て役立ち、活かせる**」、こういうことに繋がっているのではないかと思われます。

先ほども申し上げましたが、他方、教育実践力との関係では、「**学級経営能力・生徒指導能力**」については旧カリキュラムから引き継いでいる課題と言えらると思うのですが、この辺りのところをどう保証するの

か、受益者である学生から見た教員養成カリキュラムの課題と言えるのではないかと思います。

以上、多少時間が延びましたが、特に学生のアンケートから見たカリキュラムについて報告させていただきました。ご静聴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）**

以上、2件が現在までの取り組みに関しましての本学の報告です。お聞きいただきまして、少し分りにくいとか、確認したいということがございましたら、簡単に答えられることでしたら今ご質問をお聞きしますので、どなたかご質問等がありましたら…、よろしいでしょうか。

そうしましたら、これから休憩に入ります。約10分間休憩いたしまして、14時45分に再開します。なお、閉会時間は17時で、予定どおり変更はありません。

……《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

定刻がまいましたので、本日のプログラムの後半、パネルディスカッションに入らせていただきたいと思います。

私はパネルディスカッション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。

本日のパネルディスカッションは、鳴門教育大学が現在取り組んでおります先導事業に関わりまして、先ほど佐藤先生・小野瀬先生のご発表の中にもありましたけれども、とても大事なキーワードが含まれています。

それはどういうことかと言いますと、教員養成に係るモデルカリキュラムを開発するという事なんです。モデルということですから、当然“汎用性”ということが求められます。そして、更には“実践可能性”ということが強く求められると思います。

本日のこの会およびパネルディスカッションの大きな狙いは、私どもが取り組んでおりますこの先導事業、取りわけモデルコア・カリキュラムの開発を、今回に関しましては「カリキュラムマップの開発」というところに焦点化しまして、ご提案していることについて、それが本当にモデルに相応しいものなのか、汎用性があるものなのか、実践可能性がきちんと担保されているのかどうか、これらにつきましてパネラーの先生、そして評価者の先生、そしてご参会の沢山の先生方のご意見を私どもが伺うことです。そして伺った上で更に課題を明確化して、この事業の期間中の取り組みをより生産的なものにしていく、これを願っているところです。

パネルディスカッションの主旨説明は、その辺りにさせていただきまして、主としてパネラーの先生を中心に諸先生方から沢山の生産的な改善のためのご意見を伺うという、そういう会にしたいと考えております。

会議の進行に先立ちまして、まずお招きいたしましたパネラーの先生方を簡単にご紹介させていただきます。まず、東洋大学文学部教授・山崎準二先生です。続きまして、上越教育大学学校臨床研究コース・増井三夫教授です。続きまして、兵庫教育大学授業実践リーダーコース教授・長澤憲保先生です。

更に、本日はこのパネルディスカッションのところでご登壇いただくことはありませんけれども、実はこの会が終了しまして5時10以降、本日の取り組み、あるいは鳴門教育大学がこれまで取り組んできた事柄を客観的に厳しく評価をしていただくために、外部の評価者の先生方を選ばせていただきまして、本日もご参会いただいております。

この場でフロアの先生方にご紹介させていただきたいと思います。評価者の先生方、恐縮ですが私がお名前を読み上げますので、ご起立いただきまして皆さん方に顔を見ていただければという風に思います。

まず、鹿児島大学教育学部・小柳正司先生です。続きまして、帝京科学大学子ども学部・梅澤実先生です。上越教育大学自然生活教育学系・小林辰至先生です。奈良教育大学教職開発講座・中井隆司先生です。以上の先生方に評価者をお願いしております。どうぞよろしくお願いいたします。

それでは、早速パネルディスカッションに入ってまいりたいと思います。先ほど私が申し上げましたと



おり、今日は鳴門の取り組みに関しまして、先生方よりご意見を沢山いただくという願いを強く持っております。

そのことありまして、まず最初に指定討論者であり、先ほど鳴門の取り組みについて委員長として中心的に尽力いただいている佐藤勝幸先生から特にお聞きしたい、あるいはこのパネルディスカッションで論点としたい点につきまして、最初に述べていただきます。

その後、その観点を踏まえつつ、3人のパネラーの先生方に概ね10分程度、お一人おひとりのお考えなり回答を聞かせていただくという形で、まず会を進めさせていただきたいと思っております。

それでは、先に佐藤先生の方から論点の提示をお願いいたします。

### 指定討論者 鳴門教育大学 自然系コース（理科）教授 佐藤 勝幸

私の方の論点は、先ほど発表の時の資料としてお配りしておりますパワーポイントの資料の最後3ページ、「シンポジウムでの議論の観点」というところにまとめさせていただいております。

繰り返しになりますけれども、今モデルコア・カリキュラム作成のために、まずカリキュラムマップというものを使いまして、カリキュラムそのものをみていこうということで取り組んでおります。

このカリキュラムマップが本当に有効なのか、またそれを構造的な判定基準で考える場合には、果たしてこれが教員養成としてのカリキュラムを見ていく上での汎用性の点で適切なかどうかという点です。

特に観点等において、これで本当に教師としての資質・能力をある程度の合格点をもらいながら挙げているのだろうか、ということがいつも気になっており、これが非常に大きな課題であります。

2点目としましては、観点に関わることでございますけれども、資質・能力の観点が最初は12ありましたが、更にそれが増えております。カテゴリー的な意味においてこれで本当に満足できるものかという課題です。この点についてもご意見を頂きたいと思っております。

次に、各授業科目としまして、現在の時点では教養科目、それから“コア”といわれている教科内容学を中心とした科目、これは専門と教科教育的な内容を両方含むような形で授業が位置付けされております。

さらに、これもコア科目の中に入りますけれども教育実習(実地教育)の位置付け、それから専門と教科教育、それぞれがマップ上で位置付けられておりますけれども、このような位置付け、それぞれの関わりというのが果たしてスタンダード的なものとして如何なものかということも気にしております。

それで、元々のコア・カリキュラムを作った時点で、それぞれの科目群については、それぞれの役割を持たせて我々は構築しておりますので、マップ上で見れば当たり前前の結果と言える訳ですが、それぞれの役割が明確に分けられています。今後のモデルとなるコア・カリキュラムを考える上で、果たしてこういう位置付けでよいのだろうか、また汎用性をもっているのか等、気になっているところです。

各それぞれの授業科目の担当者が、それぞれの能力・資質に深く関係するところの交差している線上に、到達目標と達成基準を記入しておりますが、これ自身が各授業における適格性を判定する基準として利用できるのではないかと考えております。それぞれの中身は多少まだオーソライズ、全体を通して摺り合わせをしておりますので、荒っぽい状態になっておりますけれども、ここで入れるべき内容に関して、到



達目標あるいは達成基準が適切かとか、記入内容の適正そのものも気になっております。

さらに、それ以外の資料にお示ししました2つの課題につきましては、時間的なこともありますので、特に教免法というところではご議論できる時間があればと思いますが、最後の教職実践演習との位置付けということも、これも将来、モデル的なコア・カリキュラムに向けていく上で、どういう位置付けにするのかという重要課題でありますので、ご議論いただきたいと思っております。特にコア科目「教科教育実践Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」との関わりをどう持たせればよいのかということ、実際の授業内容との関わりも含めて、ご示唆願えればと思います。

最初は全体的なことでお話をさせていただいて、あと各論についてそれぞれ具体的なご示唆・ご指導をしていただきたいと思いますと思っております。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）

今、佐藤先生から、特に鳴門教育大学の方で教えていただきたい幾つかの重要な観点がでてまいりました。司会者として聞いておまして、大きくは4つのカテゴリに分けて議論の柱を立てることができるのではないかと感じました。

1つは、実践力のある教員と言った場合の資質・能力をどう捉えるか。即ち目標レベルの検討が1つあるかと思っております。カリキュラムマップで言いますと黄色い部分の所で、当面鳴門教育大学が捉えている実践力のある教員の資質・能力というのを体系付けている訳ですけど、これの妥当性や汎用性というのが如何か、というのが1点です。

2点目ですが、その目標は具体的にカリキュラムと実際の授業によって実現されていく訳です。鳴門教育大学ではコア・カリキュラムを編成し、コアを持ったカリキュラムのもとで授業を展開すると同時に、この「カリキュラムマップ」というツールを使うことによって、学生さんたちに資質・能力と結んだ鳴門の授業の体系性といったものをお示ししようと、それが汎用性を持つものに繋がるのではないかという風に捉えている訳です。カリキュラム編成とその具体化するツールとしてのカリキュラムマップの有効性というのが2つ目かなと思っております。

そして3つ目は、それらが本当に実質の授業実践レベルに結実していくのかどうか。授業実践の可能性ということに関する論点があるかと思っております。

それから、4つ目としては評価に関わることで、実質学生さんが本当にこの力が育ったということ、どういう手立てで見とるのか。そのいわゆる出口評価にも繋がっていく実践力と呼ばれるものの評価というものを考えた時に、こういうカリキュラムマップはどちらかと言うと到達目標と、それから評価のための達成段階の両方を含み込んだようなツールとして構想しているのですが、その有効性が如何なものか。

ですから、「資質・能力」、「カリキュラム編成」、そして「授業」、「評価」、これらの4つが大きくこのパネルでの議論の柱になるかと思われました。それらを踏まえていただきまして、まずパネラーの先生方から当面のご意見を10分程度でお伺いできればと思います。山崎先生、よろしく願いいたします。

はじめまして、山崎と申します。私は東洋大学ということで、この中では1人だけ私学なので、私学の代表のような形になってしまっていますが、私はまだ私学に移って1年半ぐらしか経っていない、新米私学教員です。したがって、とても私学の立場から発言するということができませんので、ご容赦願います。

私は教育学・教育方法を専攻しており、これまで特に教師の発達や力量形成というようなことについて取り組んでまいりました。また、前任校で教職課程認定の仕事や教職大学院の認証評価基準作りの仕事に取り組んできました。今日は、そういう研究と経験を基に考えていることを問題提起したいと思います。



4点、司会者からございました。どれも大変重たい課題なので、正面からズバリと答えることはなかなかできないと思いますけれども、まずは今日お聞きした感想も含めて話をしていきたいと思っています。

まず最初に、全体としての私の受け止め方ということですが、1つは非常に教員養成カリキュラムの体系性というものを明確に出されてきていると、これが非常に素晴らしいと思いました。

旧来の大学と言いますと、それぞれの学問とか科学・芸術の世界に学生を巻き込んで育てていく、それで良かったのでしょうかけれども、特に高度専門職業人養成ということになりますと、やはりコースワークというものを明確にしておくということが、特に近年求められていると思います。

そういう中でこういう体系性・コースワークというものを明確にしていく。その有効性という点で言えば、まずは何よりも大学教員自身が教員養成への参画意識と言いますか、そういう意識が非常に改革されるのではないかと、そういう点で非常に良い意義を持っているのではないかと思います。

また、学生の方もいろいろな科目を取って、それを取り揃えれば教員になれるという意識から、やはり自分が履修している一つひとつの教職科目の意義とか、あるいは4年間の見通しとかを、強く自覚できるという点で、この体系性・コースワークはそういう点からも非常に有効性があるかと思っています。

また、最近では高度専門職業人養成においては、質保証と説明責任が強く求められるようになってきましたけれども、そういう「当該領域の専門家に任せておけ」という時代から、やはり外部の目もきちんと意識しながら、自分たちがやっていることの正当性というものを説明していくことが求められてきています。そういう点では、質保証システムの構築と外に向かっての明確な説明メッセージの発信というところも非常に意義があるのではないかと思います。

カリキュラムマップの中で、1つ印象的だったのが「教育人間力」、その中で特に省察力というものが位置付けられていることです。また、協働力というものがはっきりと自覚化されている。その辺りが非常に私にとっては興味深いところでありましたし、非常に良いのではないかと思います。

また、同時に教養基礎科目とか専修専門科目の役割というもの非常に明確になっている。教員養成に関わるそういう部分ですね。そこも非常に良いと思いました。そのような点で全体的として高く評価できるのではないかと思います。それらの高く評価すべき点を踏まえた上で、さらにいくつか気になった点を述べたいと思います。

まず1つは、実践力のある教員の養成ということで、近年は「実践的指導力の育成」ということが非常

に言われるようになりました。特に学校等の実践現場の多忙化の進行を背景として、従来ですと職場でゆっくり育てていくということができなくなって、大学に即戦力というものを非常に要求するようになってきていると思います。

そういう中で、「実践的指導力の育成」ということが非常によく言われるようになってきたと思うのですが、この点について少し私たち大学人は、改めて原点に帰ると言うの大袈裟ですけれども、やはり意識しなければいけないのは「大学の役割は何なのか」ということだと思います。

1988年の教養審答申でも出ていますし、1999年の教養審第3次答申、先ほどの説明の中にも出てきましたけれども、そこでは大学の役割は「実践的指導力の基礎を養っていく」と、それを育成して初任者段階に繋げていく、そういう基本的な立場が明確に打ち出されているわけです。

それが段々、先ほど申した学校現場の多忙化の進行などによって、大学段階で実践的指導力を育成していかなければならないというようなイメージが次第に強くなってきてしまっていると思います。しかし、このところは、やはり実践的指導力が本当の意味で獲得されるというのは、そういう実践的指導力が発揮されている場に身を投じないと、育成はできないのだという大原則に立ち返らなくてはならないと思います。

そう考えますと、実践的指導力というものが展開されているのは、言うまでもなく教育実践共同体としての小学校や中学校などの学校実践現場なわけです。では大学ではどういう実践が展開されているかというと、教員養成に関わって言えば、そういう教育実践という営みについての研究的実践が展開されている教育研究共同体としての大学・大学院であるということは明確です。

そういう意味では、そのことの意味をもう少し私たちは、鳴門教育大学がということではなく、やはり大学人として繰り返し自覚しなければいけないのではないかと思います。2005年の教養審答申でも、やはり「学びの精神と育成」ということが強く打ち出されていますし、2008年の学士力の答申でも、大学というのは課題探求能力の育成ということをベースにして学士課程教育が行われるべきであるとうたっています。

私たち教員養成教育も、やはりそういう学士課程教育という基盤の上に立って、教員養成というのは行われるべきであると思いますので、この教育実践を研究していく能力の育成という大学固有の役割・目標というものを、もっと前面に打ち出す必要があるのではないのだろうかということをお聞きして感じました。

さもないと、やはり養成教育とか実習の限りない「見習い主義化」や「期間の延長」ということを大学は引き受けなければいけなくなってしまいます。その辺りをもう少し気を付けないといけないなということを、まずお聞きして思いました。

時間がありませんが、もう1つ述べたいと思います。「教育人間力」とか、「協働力の育成」ということに関してですが、私が現職の先生方を対象にした調査で、1つ非常に印象に残っていて、いつも自分で繰り返し思い出そうとしているのは、「20代の若い教員が大学に期待しているものは何か」という点を質問した結果です。

それは、細かいデータは抜きにしますが、「教職活動の基盤を培った大学生活上の経験は何か」というようなことを聞くと、第1はやはり教育実習が非常に多いです。しかし、それに続いて多かったのが、クラブ活動等での友人との交流とか、アルバイト等で子どもと接した経験とか、さまざまな人たちと接した経験とか、そういうことが2番目・3番目に出てくるのです。

それから、「大学時代に必要な学習・教育・経験は何か」というような質問に対しても、やはりここでも



教育実習が一番多いのですが、2番目・3番目には「幅広い一般教養」とか、「幅広い人生体験」というようなことが、実は指摘されているのです。

そういう点では、若い教師でさえと言うと語弊があるかもしれませんが、やはり若い教師たち自身も、教職活動を進めていく上で、基本的にはそういう幅広い体験・学習というものが非常に重要だということに認識しているわけでありまして、そう考えますと先ほどの「教育人間力」とか「協働力」といったところをどうのように育成していくのか、難しいですが重要な課題だと思います。

これは、どうも近年の教員養成の改革論と取り組みというものが、非常に狭い範囲の教職科目をいじって、そこだけで終わっている。この点について、もっと個々の教職関連科目のカリキュラム授業改善を深めていくという取り組みと同時に、大学という自由な空間と時間の中で、いろいろ豊かな生活と人間関係の経験をどれだけ提供できるのかという、ちょっと大袈裟な言い方になりましたけれど、大学づくりと言いますか、そういう取り組みもまた非常に重要なのではないかと思います。

そういう課題も合わせて打ち出していく必要があると思いますし、先ほど課題として提起された「学級経営能力の育成と指導」というものも、そういう経験が基盤となって培われるべきものだと思います。今回のテーマであるコア・カリキュラムの問題とは少し横道に逸れたかもしれませんが、以上のようなことを感じました。

もう少し気が付いたことがあります。時間がなくなりましたので、また後の議論の中でお話しできればと思います。とりあえず、最初の問題提起を終わります。

#### 司会（鳴門教育大学 社会系コース 教授 梅津 正美）

ありがとうございました。それでは増井先生、お願いいたします。

#### 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

増井です。よろしく申し上げます。私は幸いなことに、この先導的事業の最初から関わらせていただいております。そういう関わりをバックグラウンドに持ちながら、先ほどの4点について考えてみたいと思います。

最初にこれを考える時に、汎用性あるいは適用性・妥当性という話がありました。それは抽象的な議論ではなくて、1つは現在の教員養成全体が抱えている現状に対して、今の議論がどれだけそれを改善できる力を持っているかという、そういうことがバックにあることが必要だと思いますね。それを少し考えてみたいと思います。

1点目は、できるだけ最近のデータで、日本教育大学協会が平成21年に学部（学士課程）段階の教員養成教育のカリキュラムのあり方について論点整理をしたもの、それが1つの目のデータです。もう1つは、文科省が平成22年1月21日から3月31日にかけて、教員の資質向上に関する意見把握についてのデータを公表しています。

この2点から、今この教育実践力に関わる現状をどういう風に捉えれば良いのかということについて、簡単に触れてみたいと思います。今日は時間の関係で、論争的と言いますか、断定的な言い方をします。



教大協の論点整理は、これまでの議論は殆ど出ていないということです。つまり、実践力を育成しなければならぬということで、実際にどうしたら良いのかという踏み込んだ議論は依然としてできていないということです。

文科省の意見把握については、いくつか文科省の方で整理をして、全ての大学を網羅的に出したということではないと思いますけれども、その中でやはり注目されているのは、特に教員の資質能力に関わって見ますと、「授業研究力」というところが挙げられています。

広島大学ですけれども、「教員に求められている資質・能力の中核は授業研究力である」というところです。これは、他大学がスローガンの的に必要な項目を挙げているのに比べると、大変際立った今の課題を短い文章の中で言っています。

教員に求められている資質・能力の中核は授業研究力である。授業研究力は教員として採用され自立した後も授業の改善点を満たし、より良いものとするために必要な資質であるということですね。それが近年低下している。知識の一方的な提供や、つまづきその他の原因を究明し、適切に対処できていないということで、これは大変重要な指摘だと思います。

それで、そういう今の現状に対して、この鳴門の先導的事業がどういう応答ができるかという点から、また話してみたいと思います。今回、佐藤先生のご説明でもありますように、1つは省察力と教養、それから取りわけ教科内容の理解の所の充実が目立っているという風に理解しております。

その点と、それが実際にカリキュラムマップ等でどの程度活かされているのか、という話になると思います。今ほど「授業研究力」という話をしましたが、実は3月のこのシンポジウムで、ここに司会者として座っておられる梅津先生が基調提案を行っております。

その中で言っているのは非常に印象深く、今でも重要な言葉だと思いますが、教育実践力を抽象的に捉えるのではなく、授業力というものをその中心に置いて、授業力をコア・カリキュラムの科目で集中的に養成するということを言っています。これはとても重要なことだと思います。

その授業力というものを抽象的に捉えるのではなくて、「カリキュラムマップ」というカテゴリーで構成すると、どういう風な言い方ができるのかということだと思います。私が見たところ、その教育人間力の中でそれぞれの学生が自分の教育論、教育理念をどこで構築するのかというのが見えていないということが、やはり問題だと思います。それから、省察力をここに加えるのかどうなのか、よく分からないところでもあります。

それよりも、教育人間力の中で主観的な自分の経験で作られた教育論ではなくて、理論的・実践的なバックボーンを持った教育観、あるいは子ども観をどこで形成するのか。それが無ければ省察力も出てこないと私は思っています。他の調査を見ましても、段々と教職歴が積み重なってくると、自分が持ってきた子ども観・授業観・教育観が良いのかという点が問題になってくる訳ですから。

実際に私も多くの授業を見ていますけれども、一人ひとりの子どもに接した時に「この先生の子ども観・教育観はどこにあるのかな？」という問い掛けをした時に、大方の先生は答えられないんですね。それは大変重要なことだと思いますね。教育の専門家である訳ですから、自分の教育論について主観ではなくて、きちんと説明できる。それがまず必要だと思います。教育人間力の中核がそこにあるんだと思います。

それで、やはり第1段のカテゴリー分けになっている「教育人間力」、「協働力」、「生徒指導力」、これらは分かるのですけれども、1つ「授業力」と言った時のこの小さい項目が構造的にどういう関係になっているのか、なかなか読み取れないということがありまして、それが省察力が何故ここにあるのかなという疑問にもなっていると思います。

それから、「授業力」と言った時に、教科の背景にある専門科学・芸術の知識と探究方法の理解、次の「教科内容」という観点からの専門科学・芸術の知識と探究方法の理解、これは大変有効なカテゴリーだと私は思っていますが、もう1つ子どもの各教科における発達、あるいは認知の構造の発達はどこで見えるのかということがみえてきません。

先ほども前半部分で挙げましたように、あるいは在り方懇でも言われていますように、子どもの発達ということと教科専門の関係性が問われている訳ですが、我々は“発達”と言うと、それ以上何も説明しなくて、葵の御紋のように一人歩きしていますけれども、決してそういうものではない。

教科に応じた発達特性、あるいは認知の発達特性・構造がある訳ですし、あるいは幼児・子どもの教科の発達のベース、根底にある心理学的発達もあるかと思いますが、それは実践的にどういう風に学んでいくのかということと、教科の内容の理解ということがリンクしないと授業力にはならない。学部段階における授業力にもならないし、実践的な力にもならない。弱いのではないかと思います。

つまり省察力、授業を省察するといった時にそれがないと、どうしてこの知識や教材でいま躓っているのかということが読み取れない訳です。理論的な説明ができない訳ですね。一番肝心なその部分について書かれている欄もあります。書かれているけれども、授業構想力も子どもの学習における実態の理解・把握について、現在の段階では妥当するものはないし、空欄が多くなっています。

ただし、考えていないかと言うとそうではなくて、今日安心したんですけれども、佐藤先生の最後の「学生の省察力育成のためのカリキュラムマップの授業例」のところにありますが、教育実践のところでは例えば「幼児・児童の認知発達と教科の理解」というものがあります。

でも、それはカリキュラムマップで、どこでそれが捉えられているかなというのが見えないという点ですね。ですから、一番肝心なところの議論をもう少し詰めてみる必要があるかなと、そうすれば他のところも自ずからそれに基づいた理解が深まってくるとかなという印象を持っています。

それから最後に、一番肝心の先ほど教科内容の理解について記述していると言いましたけれども、これも共通理解には至っていないと私は思っています。やはり最低限、例えば限られた文字数の中で養成すべき資質・能力の観点を到達目標で表現するためには、共通の理解・認識が最低限必要だろうと思っておりますけれども、何かそこまで行っていないような感じがしています。それが、やはり課題だろうなということですね。

カテゴリーとしては大変良くできているなと思いますが、ただし今言ったようないくつかの教育理念をどこに置くのか、省察力をここに置いて良いのかというような課題が、この時点で改めて見えてきたという印象を持っています。以上です。

#### 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。それでは長澤先生、お願いいたします。

#### パネリスト 兵庫教育大学 授業実践リーダーコース 教授 長澤 憲保

私は教育方法学が専門であり、しかも兵庫教育大学では学生を教育実践の場に送り出す実地教育科目を担当しているということで、どちらかと言うと出口の側の視点から少し申し上げたいと思います。

3点ほど、頂いた資料の中で気付くことがございましたので、それを中心に申し上げたいと思います。1つ目は、「教育実践力」というものが佐藤先生のご提案の中でも提起してございましたけれども、これをどういう風に教員資質能力の体系において受け止めるのかということでもあります。



一般的に専門職が業務を遂行する主要な能力を業務遂行能力とすると、だいたい業務の遂行過程を分節化したり、ステップ化したりして分析し、そこで利活用されている専門的な知識・技能、専門的な思考・判断の形式、目標設定や遂行の手続、評価規準等とか、そういうような形で見て来るのだらうと思いますが、教員の教育実践に関する専門的な資質能力が教育実践を業務として遂行する能力であると考えたら、同様のことも見えて来るのでしょうか。

その時に、さきほど梅津先生が提案してくださった観点の1つ目ですけれども、このカリキュラムマップの黄色く強調された所になりますが、その4つの項目、「人間力・協働力・生徒指導力・授業力」という4つの項目を立ててくださっていますけれども、私はこれを見て大変苦勞しておられるなと思いました。

つまり、教員資質能力のすべてを、何とかこの4項目の“能力”という範疇として入れ込もうとされているような感じからです。特にこの「人間力」などはどのようにして思い付かれたのだらうかという気がしましたけれども、しかしやはりどちらかと言えば、“能力”というよりは“資質”。専門的な資質ではないのでしょうか。それから「協働力」、これも“力(りょく)”と言えば“力”なのかもしれませんが、やはり教職に専門的に求められる“資質”ではないのでしょうか。

本当の意味での業務遂行の能力ということで言えば、この3つ目の「生徒指導力」、あるいは4つ目の「授業力」と言われる実践力、そこのところだろうと存じますが、他の2つはむしろその実践力を支えるための要素、実践を推進する関係性を作り出したり、その関係の中でみんなの力を組織していくような組織力といった要素であったり、あるいは教員が教育専門職として自らの構えなり、専門的な思考・判断をするための資質だろうと受けとめています。

その点で、一覧の表にするために表現を整理して4項目にされたことは、これは分かりやすいことですが、それらすべてを「〇〇力」とされるにはかなり無理があるかなと存じます。敢えて言えば前の2項目は「人間力」あるいは「協働力」という“力”という形にしなくても“資質”で良いのではないかと思います。これが1点目であります。

それから、第2点目は、さきほど小野瀬先生のご発表の中にもあったのですけれども、「学級経営あるいは生徒指導の力が十分に身についていない…」という修了者・卒業者の意見があるということですが、この4項目の中で特に実践力のところで見ると、例えば「授業力」ですね。授業というのは、例えばドイツ語で“Unterricht”と言いますが、それは教授と学習という概念を併せて「授業」と言っています。

ところが、ご提案のカリキュラムマップにおける「授業力」として内包される下位項目は、私の目から見ると「教授力」に関連するものだけが挙がっていますね。児童・生徒の学習活動を喚起し、主体的な学習活動を組織していくための指導力と言いましょか、子どもたちを学びの主体にさせる、あるいは学び合う関わり合いとか、学び合う場を創り出す、そういう指導力の要素が入っていないようですね。

ですから、「授業力」と言う時に、教科内容、あるいはその専門領域の内容を研究して、それを教材の解釈に活かす。さらにはそれらを基に授業を構想する。これはとても重要なことですが、ところがそうした優れた指導案を持って教室に行っても関わらず、結局そこに子どもがいなかったという事実が、



実際の学校教育現場にはある訳ですね。

子どもの側を「学びたい！」と思わせるように育てておかないといけない。あるいは学び合うような関わり合う関係の中で学習意欲を高めていくような指導、そういう要素がここには見当たらないかなと思います。

そういう点で、この「授業力」という範疇は、教授力の体系としてはよくできていると私は評価したいと思いますし、これは何年も掛けて本学が研究しておいでになった成果だと思うのですが、学習主体を育成するとか、学び合いかかわり合う関係、学習集団を育てるという学習指導力が弱いかなと思いました。

加えて、この「生徒指導力」という範疇ですけれども、これも少し弱いかなと思うところがあります。というのは、生徒指導というのは、アメリカから入ってきた概念ですけれども、“pupil service”とか“pupil guidance”と言われるように、個別の生徒に対してその多様なニーズに適切に対応するという発想があります。（もちろん、本学の生徒指導論がどのようにご講義されているかは別にしますが。）

したがって、そこでは、個々のニーズ、例えば「わからない、できない」と学力不振に喘ぐ子に、どう支援し問題解決に歩み出せるようにしてやるかという教育相談であったり、いじめや不登校で悩む子ども、心に痛みを抱えた子どもをどう支えてやるかというスクールカウンセリング、あるいは家庭崩壊や経済的貧困の中で子どもの生活にどう寄り添うかというスクールソーシャルワーク、そういうことを個別的に問題にする、あるいは視野に置きながら指導をするということになります。

これらの取り組みは、「生徒指導」という範疇で良いのですが、他方、子どもたちは学級で生活しているのですね。学級という集団で生活しながら自立していく。子どもたちが自ら仲間と共に民主的な関係を築きながら、一人ひとりの人権を認め合い、自律的に育っていく。そういう自主・自立の自治能力を獲得して、学級という集団は伸びていきます。

したがって、1人の学級担任教員が、さきほどの生徒指導の発想で、個々別々に対応しようと30人余もの子どもたちのお尻を追いかけ回してはとても対応しきれません。子ども同士が教え合ったり、支え合ったりしながら伸びていくような自治的な能力を高めていく。これが凄く大切なのですね。そういう関係性、学習集団を育てるという指導の観点がここにはなかったなと思います。

カリキュラムマップの項目に類似した「集団的な指導力」という項目がありますが、これはどちらかと言えば、集団を規律によって管理・統率するという管理力の方であって、自律的な集団を育てる力という方ではないと考えられます。

以上のように、これら2項目共に、どちらも実践力に関わるものですが、その辺りをもう少し視野に入れていかれると、さきほどの卒業生・修了生の反省で挙げられた生徒指導力や学級経営力の未熟さという点を改善できるのではないかと私は考えます。これが第2点目のポイントです。

それと関連して第3点目に申し上げたかったのは、このカリキュラムマップにおいて、個々の開設授業科目に到達目標を立て、それらを体系的に整理して下さっており、それらを達成できたかどうかを評価することになっておりますが、こういう形で個々の科目の到達目標を明確化するということはとても価値あることではあります。実際には個々の授業科目で掲げた到達目標が個々の科目内で完全に達成されるというのは非常に難しいのではないかと思います。むしろ、どちらかと言えば、いくつかの授業科目をグループ化し、科目群としてそれらに課された到達目標を相互補完的に全体として成し遂げるとか、あるいはその授業科目の中に理論学習と実践的シミュレーションとを合わせ持たせるとか、あるいは学部授業での知識・理論の習得と実地教育での実践的深化とを組み合わせてやるとか、そういう関係において上手く結びつけていくことが必要ではないかと思います。また、大学の授業科目をこの明確化された到達目標に合

うようにどう実質を持たせるかということでも、実践とのリンクとか、あるいは実習シミュレーション、実験シミュレーションとのリンクとか、そういうものを考えていただくことが大事なかなと思います。

そういう意味で、一応、このカリキュラムマップの形で明確化されることは良いと存じますけれども、各授業科目の到達目標がバラバラに「できた！」ということで終わってしまうのではなく、例えばこれが実際の実地教育の実習等において（実習科目には、到達目標が数多く挙がっているのですけれども）、物理学の先生や生物学の先生が実習協力校での実習生の授業を見に行き行って、「私の物理学の授業成果は身に付いているなあ」と確認して頂ければ、両者が上手く繋がって行きますね。実習協力校の実習指導担当教諭が、これらマップに示された到達目標の全部が十分達成できているかどうかを評価するのは大変なので、教員養成目的大学の責任において、ある程度協力して評価に参加することも大切なことではないかと考えます。

関連して付け加えて言いますと、ここで一番大事なことは、やはり実習協力校の実習指導担当教諭に、本学のこのカリキュラムマップのコンセプトと体系をどう理解して頂くかということですね。実習協力校の実習指導担当教諭を集めた実習指導に関する事前研修会が持たれたり、「こういう観点でこういう項目をこう指導してほしい」という実習指導に関する共通理解が持たれたりしないと、大学側の先生方が「ここをこういう風に押さえない」と一生懸命考えてやっておられても、実習協力校側の先生方には「そんなこと、知らんよ。」という形でしか実習生に指導して頂けなかったりしますので、それらの一体化ができることが、目的大学としての教員養成に1つの完結したサイクルというか、一体的な教員養成システムができるのではないかなと存じます。以上です。

#### 司会（鳴門教育大学 社会系コース 教授 梅津 正美）

先生方、ありがとうございます。今、先生方のご意見を聞いておまして、司会者として大きく4つの論点が出てきたのかなと思います。今から整理することは少し重い課題も含んでいるんですけども、述べさせていただきます。

まず1点は、鳴門教育大学ではモデルコア・カリキュラムを構築するにあたって、マップの黄色で示しているような優れた教師の力量ないしは教育実践力を持った教師の能力養成という形で示しておりますけれども、これは学内の議論におきまして何度となく意見を戦わせたところですけども、長澤先生のお言葉を借りますと「資質」と「能力」というものに峻別されました。

これを私なりの言葉で言い替えると、方向目標としてのそれと、到達目標としてのそれというのがあって、つまり「教育人間力」と呼ばれるものは、どちらかと言うと教師として目指すべき大切な観点なんだけれども、授業の個々において到達可能な目標として定め、授業の作業課題を設定し実践するという事になった時に、なかなかこれは容易ではなくて、育ったか育っていないのかということがはっきり分からない。

この一番最たるものが人間力であるし、増井先生が大事だと言ってご指摘いただいたところからすると、学生たちが将来の職業に向けての明確な教師観とか子ども観、いわゆる“観”を持つというレベルなんです。非常にある意味では方向目標の最たるものということになると思うんです。

ですから、1点目の論点はこういう教員の資質・能力を掲げるという場合、中央教育審議会等でも意見が出てきますから、それらを踏まえるということを私たち個々の大学では当然やるんですけども、カリキュラムと授業と評価というものに結ぼうとする時に、到達目標として馴染むものと、方向目標として意義があるものを峻別して、それらをどう捉えるのか。

そして、山崎先生のお言葉で言うと、それは全部カリキュラムの中に入れていかないといけないものなのか、可能なことなのかという、こういう意味の議論が1つ要るかなと思ったことです。

2点目は、鳴門のこの資質・能力の捉え方では足りないものがあるという指摘がいくつか出てまいりました。例えば、増井先生の子どもの認知発達ということについて、きちっと位置付けられていないのではないかと。

それから、長澤先生の教授能力を中心に授業力というものを捉えているようだけれども、子どもの学習を引き出すという意味の教師の力量というのが、まだまだ位置付けられていないのではないかと。

生徒指導力も管理する方向性と子どもの良さを引き出すという方向性が峻別された上できちんと位置付けられていないのではないかと議論がありまして、足りないものがあるのではないかと、2つ目の観点だったかと思います。

もう1つ、3点目の論点は、結局このカリキュラムマップを作り、やがてモデルと言えるようなカリキュラムができて授業が展開されても、学生に対する力量評価して終わりではなくて、評価という場合はカリキュラム評価というものが不可欠だと思うんですね。

つまり自分たちが作ったカリキュラムが本当に有用なものであったのかどうか、ということ捉えて改善することが必要だと思うのですが、その大学のカリキュラム評価の観点というものを鳴門としてどう捉えていくのか、ということが3つ目にあたるものです。

それから4つ目は、教育実習校あるいは学校現場の先生方との連携を踏まえたモデルカリキュラムないしはカリキュラムマップの共通理解をどういう手立てでもって行うのかという事柄が、今お3人の議論をお聞きして後の大切な議論になるかなと思いました。

今、私なりに4点述べましたが、佐藤先生の方から鳴門の取り組みや課題も含めて、今度は逆に意見を返していただければありがたいと思います。

#### **指定討論者（鳴門教育大学 自然系コース（理科） 教授 佐藤 勝幸）**

意見を返すというか、私の方で各先生方のご意見を伺いまして「なるほど」と思える課題を述べていただいた部分と、実際にこういったものを作っていく上でどう取り扱っていけばよいのかなと、逆に疑問に思った点が色々出てきましたので、お教えいただきたいと思います。

確かに教師として、あるいは立派な教師といえますか、将来的に立派な教師になっていく上で、大学がどこまで実践力として資質を高めていけるかということはやはり大きな課題で、実際は教員になって経験を積み重ねながら高めていく資質・能力も多いと思います。

山崎先生が言われましたように、キャンパスの中での活動だけではなくて、例えばアルバイトとか、そういう中での人間関係だとか、そういう経験が逆に教師になった時に必要な資質みたいなものを培っている部分もあると思います。

ただ、やはりカリキュラムでは、我々が色んなメニューを作りながら仕掛けていけるところであって、どうそれらを分けるとよいのかと思います。「基礎的な」という話が出たと思うのですが、そういうものは当然必要だと思われるし、それらは例えば学外あるいは生まれてからの経験から培われられて形成される人間そのものの資質・能力なのかもしれません。しかし、大学としてどういったところを基礎として培わなければいけないのかということにも我々は応えなければいけないのではないかと考えております。ここは悩ましいところでありますので、是非この辺の点についてももう少し詳しくご示唆いただければと思っております。

それから、増井先生には最初から関わっていただきまして、細かいところでご指摘をいただきまして、ありがとうございました。私の説明上、足りないところも多少あったかと、今お聞きして感じました。それで、例えば子どもの発達とか認知的なものというのは、確かにここにはあまりきちんと謳われていません。その項目がやはり弱いと思われます。

ただ、ここで言う観点でいきますと、教科内容の理解あるいは授業構想展開において、それらを両方に関わる授業科目としてコア科目、いわゆる「教科教育実践Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」があります。小学校、それから小学校の高学年、中学校、それぞれの教科内容について教科教育と教科専門が接点をもった講義を行っております。

実際に、例えば授業を組んでいく時に、小学校5年生のある単元をやっていく時に、模擬授業を含めた時に5年生として果たしてこういう表現、あるいは漢字もそうなのですが、小学校5年生で習っていない漢字で板書することはできません。そういったことを含めて、附属の先生も加えまして発達段階でこれは適切かどうかというような形で、少し考慮しているというのが実際のところですが。ただ、項目上それがみえてこないというのは、確かであるとお伺いいたしました。もちろん、教科・コース間で多少の差はありますので、全てがそうだとはいえきれないところはあるとは思いますが。

それから、梅津先生が言われていますので、少しだけ付け加えますと、現在のカテゴリーでいくと「人間力」の中の省察力ということで、ここに入っている省察という言葉は、「省察力」という言葉でよいのかどうかですけれども、細かい説明を読んでいただくと、ある程度内容を理解していただけたと思います。

例えばこれから教師となる者が授業を実践して、自分の授業はどうだったかということ省察するのではなくて、教育そのものではなくて全般を対象としています。例えば、自然の現象とかでは街の中で色々なことが起きます。あるいは本を見た時に、これは教材に使えるとか、あるいはこういった面白い現象があるな、もう少し深く自分で探究してみようと思います。また、実際にやってみたら上手くいかなかったから、これをこう変えてみようと考えることがあります。ここでの省察力とは自分を取り巻くすべての物を対象にする力と考えています。

もちろん、それは教材的なもの、教育的な対象でもよいですし、それも含む大きな部分で、いわゆる探究してそれを自分なりに解釈して更にまた進めていくという、これは人間そのものが持っている力なのかもしませんが、教師としてはそういう生きていく基本となる力、能力・資質が、どうしても必要なのではないだろうかという考えで設定しております。

言葉等、色々問題はあられるかもしれませんが、そういう省察的な探究的な力が必要だろうと思っています。実際にどこまでどうなれば付いているのかということが問題で、今お聞きしていて大きな問題だとは思いますが、必要な資質として何かの形でこれを提示しておく必要があるのではないかと思います。この辺はご意見を逆に頂きたいと思いました。

それから、長澤先生のご意見は「なるほど」と思いました。確かに指導者といいますか、教師サイドの方から考える「力」が明らかに出ており、こういう力が必要だろうという発想で設定されています。学び手といいますか、そちらの方を主体として育て上げる力が確かに文字上ではみえない状態になっていると思いました。

当たり前のことですが、教育というのは教師が自分よがりて授業を展開するのではなく、いかに児童・生徒同士が自分の力を伸ばせていけるかが大切だと思います。こちらからアクションしていくことは書いてありますけれども、子どもが互いに伸びていけることを支援するという観点が確かに必要であるということを感じました。

先ほどのお話の中でできましたように、大学が保証すべき点やそれだけの保証はできないが、全くなしにするというのも難しい観点があります。これらの扱いということについて、まずご意見を頂きたいと思います。

#### 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。先生方にご意見を頂きたいと思うのですが、方向目標と到達目標を峻別した上で、全部入れる必要があるのか、そうでないのか。位置付けるとすれば、どういう風にマップあるいはカリキュラム・授業に位置付けていくと、実践可能性が高まるのかといった点、それから諸先生方からは鳴門プランで、取りわけ資質・能力に関わって足りないものがあるという積極的なご意見を頂きました。

ここで、後にはフロアの先生方からも沢山ご意見を頂きたいので、時間を切って恐縮ですが、3分程度で先生方のご意見を伺わせていただければと思います。山崎先生お願いします。

#### パネリスト（東洋大学 文学部教育学科 教授 山崎 準二）

私に投げかけられた問題ですが、先ほど「もう少し気が付いたことがあります、時間がなくなりましたので、また後の議論の中でお話しできればと思います。」ということで終わりました。その「もう少し」ということと関連することなのですが、梅津先生からカリキュラム、学生の力量評価、力量を測定するだけではなくて、カリキュラム自体を評価していく、そういう課題を3つ目に言われたと思います。

それが、実は佐藤先生から私に投げかけられた問題だと思えます。質保証のシステムということで考えていきますと、現在、教員養成分野において養成段階や現職段階における教員養成スタンダードづくりということが非常に盛んになってきました。

そして、外からの目を意識するあまり、いかに客観的に精密に詳細に基準やスタンダードをつくっていくかということに熱心になってきていると思います。しかし、それは作成にあたっている方々が一番理解しているとは思いますが、非常に無理があるわけですね。

少し気になっているのは、このカリキュラムマップが、鳴門教育大学が提供する教育プログラムを評価し改善するために機能する面と同時に、実はそういうプログラム評価ではなくて、そのプログラムで学んだ学生一人ひとりの成果の評価、つまりアウトカム評価としても機能する面も事実上持ち合わせているのではないかと思います。たとえば、対角線上の言葉ですけれども、「グループワークを通してリーダーシップや課題解決のスキルを身に付ける」という文言は、プログラムの目標でもあり、同時にアウトカム評価基準として学生一人ひとりの能力や力量を測定していくところにも、サッと転用されてしまいかねないのではないのでしょうか。

そうなることに対して、私は少し危惧を持っていて、結局、佐藤先生がどこまで大学が責任をもってカリキュラムとして仕掛けているものを作っていくのかと言われましたけれども、カリキュラムとして仕掛けているものを作りつつ、実はこれで学生を測定することもなり、学生の能力・力量測定の道具としても使われていくことになるのではないかとやや心配な思いもします。

養成段階において育成される力量というのは、こういう形で示されたものだけで測定されるものではない。そういうようなプログラム評価のようで実はアウトカム評価にもなっているというところが、やはり最終的な学生の養成段階で身に付ける力量というものを、もう少し広く考えていかなければいけないということを強く感じました。

そういう意味では、最近では質保証も「内部質保証システム」という言われ方をよくしますけれども、内部質保証システムというのは客観的・精密詳細にそういう基準を仕上げていくことばかりに価値を置くのではなくて、やはりそれに基づいて普段の教育活動を自己点検して、改善していつているプロセスが動いているかどうか、そういうところをきちんと見ていく評価ということですね。

そのところも併せて、鳴門教育大学ではぜひ提示していただきたいなというように思います。このカリキュラムマップを用いて、どのような活動を展開していくのかということも合わせて提起していただきたい。そうしないと、このマップが一人歩きして、プロセス評価の道具としてだけでなく、アウトカム評価の基準にもなっていくかもしれないと、非常に心配を、勝手な心配ですけれども、しているということです。

#### 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。増井先生、お願いします。

#### 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）

まず、先ほど言いそびれたのですが、このマップの基本的なコンセプトは「教育実践演習」、私は他の大学のものを見ていますけれども、今山崎先生が言ったように、評価の精度化を高めるために評価の要素を細分化してしまって、結局、技術をどう評価するという風な傾向性が非常に強くなっている。

中でも、教科専門という観点が非常に弱い。教科の基礎知識ということは出ていますけれども、そういう意味ではこのマップは革新的な意義を持っているという風に考えますし、それは確信をもって言えると私は思っています。

それから教育観、これは方向目標ではないかと、確かにそうなんです、学生はやはり入学してから自己形成をしていかなければいけない。教育観を自己形成していかなければいけない訳で、それが人間力になるんだろうと思いますけれども。

教育についての専門的な考え方、それは教員養成ですから、教員養成というのは非常に論争的な言い方をすると、真理の探究よりも行為、実践力をどう付けるかという、行為について我々は研究するということがある訳ですので、実践学ですね。

そうすると、「君の持っている教育観というのは、こういう子どもやこういう躰が出た時に、この子どもにどういう働きかけ、声掛けをするのか」、それはテクニックの問題もあるけれども、そのバックにある人間観の問題になるということだと、簡単に言えばそういうことだと思うんです。

もう1点は、この倫理観とありますけれども、教育は万能ではないということをきちんと理解させなければいけないと思うんですね。教育は人間の人格の形成を担うんだけど、常に限界を持っているんだと、その限界とは何なのか。教師ができるところ、できないところをきちんとやはり理論的に理解していく。

そういう意味では、教育システムというもの、あるいは学校の現場、子どもたちの具体的な姿を想定した教育理論・教育観ということが論じられる必要がある。そういうことを言いたかった訳です。これがないと、やはり教員養成学部が存在意義、学生のアイデンティティ形成に問題が出てくると思いますね。

それから、私は当初、子どもの発達認知はこの「授業力」の構想力の第1段だと思っていました。「子どもの学習における実態の理解と把握」、実はそういう風を書いておられる先生もいます。私はこれで良いと思うんです。

それを、今言ったように教科の内容の専門性と、そしてそれは教科教育学が専門的な研究の上に蓄積された子どもの教科の内容に関わる認知の構造や理解をどういう風に踏まえているか、というところがポイントだという風に思っていますし、それはまた実践力の大きなもう1つの要になると思っています。

それから、省察力は私はここではないと思うんですね。独立して、一番最後だと思います。つまり、教育実践をどう省察するかということですので、これは評価に関わってくるし、まさしく自分自身の分析、授業を分析するとか、実践演習で授業を分析したことについて、これらの項目がどのように自己点検・モニタリングされて自分の課題と、それから改善の方向が見えてくるのか。

そういうことが省察の目的で、ただ単に反省だけではない訳ですね。今の学習理論で言えば、メタ認知を基にした自己調整学習、自分で自分の学習をコントロールしていくという理論がバックにあって良いと思うんですけども、これは自分自身の評価、それもしか個人でやるのではない。

教職実践演習は、この「知の総合化ノート」もそういう傾向がありますけれども、1人でやる部分とそれから学び合い、つまり友達と、あるいはグループで自己省察力が高まる部分がある訳ですので、そういうことも含めて評価に関わってきますので、最後の方が良いと思いますね。内容もそうだと思います。以上です。

#### 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。長澤先生、お願いいたします。

#### パネリスト（兵庫教育大学 授業実践リーダーコース 教授 長澤 憲保）

第1点目。このカリキュラムマップの枠組みに関して、さきに、梅津先生は「方向目標と到達目標を明確に峻別して・・・」と仰っていました。私にはどのように両者を区別されるのかが少し捉え難いのですが、ともかくこの枠組みで観察・評価するにあたって、私は、本来、資質や能力というのが個々人にきちんと身に付いているのかどうかは、ただ実習生の姿を眺めているだけでは分からないものだと考えています。つまり、ただ実習生と面接しただけでは、この人は資質が高いとか倫理観が高いなどとは判断できないと考えます。

では、どうすれば分かるのか。それはいま、増井先生が仰ったように、実習生が行為する、その行為の特性として、例えば「この人は温かい眼差しで働きかけているな」、「公正な判断で子どもたちのトラブルを解決しようと関わっているな」ということで、それは「温かい教育的愛情があるな」とか、「公正な判断・対応を心掛けているな」とか、教育者としての働きかけの特性として観察され、評価されるのですよね。

ですから、私は、方向目標か到達目標かというよりも、能力の場合には、業務上の課題解決的な、或いは目標達成的な活動を通して、その過程でどういうやり方で発揮されるか、或いはどういう成果として結実されるのか、そこで能力が見えますし、人格的特性の場合には、同様の活動を通して、その過程で行為特性としてどのように発揮されてくるのかを的確に捉える観察眼、評価眼を持てれば、どちらも観察、評価はできるのではないかなと思います。

第2点目。このカリキュラムマップに描き出して下さっている到達目標は卒業時点であるということですが、この度の発表では、佐藤先生の方であまり触れておられなかったのですが、さきに頂いたこれまでの研究成果の資料では、本学のこの教員養成プログラムは3段階に分けて構想されている、つまり教育実習に行くまでの第1レベルと、それから卒業時までの第2レベル、さらに卒業後教職経験10年目までの第3レベルを見通して構想されていると伺っております。



そういう大きな展望の下で、一応、卒業時点の到達目標を位置づけ、この項目については、このようにできること、このような能力が示せること、あるいはこういう形で行為特性が示せることという表現形式で良いのではないのかなと思います。教職経験 10 年目に向けて、さらに充実・発達するという、教員の資質能力の生涯発達の要素が見込まれているということを考えて。

ですから、完全に目標について1つできた、2つできた、3つできたというようにやるのではなくて、仮に卒業時点では、いまだ未熟ではあるけれども、こういう方向で我々はさらなる充実・発達を期待しているよという 10 年後の姿を示しながら、「君はここまでできたね、ここから先は 10 年後に向けてこういう方向で期待するよ」という言い方ができれば良いのかなと思いました。以上です。

#### 司会（鳴門教育大学 社会系コース 教授 梅津 正美）

3 人の先生方、ありがとうございます。4 時 50 分の本パネルの終了時間は守りたいと思っていますので、フロアの先生方には大変恐縮ですけれども、まとまった休憩の時間は取らないことにしたいと思います。

ここまでのところで重要な論点を含みつつ、必ずしも上手く論点を整理できませんけれども、先ほど私が申し述べました観点でいきますと、教師の資質・能力というものを方向目標や到達目標、あるいは資質・能力という言葉、それらを踏まえてどういう風に峻別し、カリキュラムと授業と評価の具体のレベルに下ろしていくのか。これは1つ重要だと思われま。

また、子どもの認知発達等、あるいは子ども観・教育観も含めまして、どういった要素がなくてはならないものであるのか。鳴門のプランで足りないところが、今先生方より指摘されました。まだ他にもこういう観点があった方が良いというものがあるかもしれません。

それから、カリキュラムというのは授業と結実した上で、先ほど申し述べましたけれども、やがては大学教員の授業を変革し、そしてそれを基盤にして教員養成大学が提供するカリキュラムがブラッシュアップされていくことが、とても大事だという風に思いまして、そうなるとう鳴門の提案、特に「カリキュラムマップ」を提案することが、学生たちの評価のみならず、いわゆる FD に繋がっていくのかどうか、こういった観点。

それから、先ほどこれまでの議論ではあまり上りませんでしたけれども、教育を取り巻く人たちというのは多岐に及んでいて、取りわけ受益者である学生さん、私たち大学の教員、そして附属学校や公立学校の先生方、そして地域の方々、これらの方々とう大学側の提供するカリキュラムというものの共通理解と連携をどういう風に果たすのか。これらについてはまだ具体的な意見交換が今日はできていないと思います。

4 時 50 分を守りつつ、これから 45 分ほど時間がございます。たくさん言いたい意見をお持ちの先生方がおられると思います。これからフロアの先生方も交えたディスカッションに入っていきたいと思いますので、ご遠慮なく手を挙げていただいて、ご意見を述べていただければと思います。

なお、その際にはご所属とお名前を言っていただきまして、手を挙げていただければと思います。どなたからでも結構です。ご意見がありましたらお願いします。

## 【フロアーとの質疑応答】



### 発言者（A）

現場の方から参加させていただきまして、非常に有益なお話を聞かせていただいております。現場の方からこのお話の中で特に今の学生の資質がエリート化しすぎて、子どもたちの生活から離れてしまっている。

今の話の中でも人間観の問題とか、人間力とかあるのですが、大学の学生自体が既に非常にエリート化しすぎというんですかね。悪いんですけども、生活レベルが非常に高く、現場の子どもたちや保護者の生活レベルからかけ離れている。そういうところから、生徒指導とか色んなことが、いわばカルチャーショックを受けているようなことがある訳です。

私は2年前まで剣山の麓の中学校で生活しておりました。そこは僻地ですので、教員宿舎に入っているんですけども、大学院を出られた先生方が来られたりして、ご飯を作るという我々が当たり前だと思っているようなことが、今の生活の中では当たり前ではない訳ですね。コンビニがあって、そこに行けば何でも買えるとか。

それが一旦、現場の山の中の学校で生活した時に、子どもたちや地域の人たちの生活というのは、自給自足のような状態なんです。あるいは池田の方でも、家庭によっては経済的には非常に恵まれていない家庭があって、食事さえ満足にできない子どもたちが登校して来る訳です。そういう子どもたちに、大学から出て新任の先生が入った時に、先ほども話がありましたが即戦力が求められる。

現場は忙しいから即戦力が求められると言うんだけど、忙しいから即戦力にならないのではなくて、そういう生活基盤が家庭的にも経済的にも非常に恵まれた子がどんどん出てきて、こうした大学に入っている学生の生活実態がやはり恵まれた中での生活しかないから、実際に生活している子どもたちの、その意味が分からないんですね。そこを分かっていただきたいなと思います。

今、うちの保護者の方からこういうことを非常に言われています。今年の4月に「校長先生、うちの子は若い先生はいらんけん、年寄りの先生にして」と、そう言われたんですね。私の感覚では、若い先生が

そこにいるだけで子どもたちが寄ってきて一緒に遊ぶ。でも今の先生は違うんですね。授業はするんです。しかし子どもたちが寄ってきません。若者受難の時代です。

だから、「校長先生、年寄りの先生にしてください」、こう言われたんですね。若い先生がやはりご飯を炊けない、おかずを作れない。そういう意欲もないんですね。仕方がないので私が作ったものを持って行って、食事をさせていたんですけれどね。1年半経っても自立できないんですね。その先生だけではないんですよ。3～4人いたんですけれどもね。

だから、やはりここで人間力ということになってくると、大学の中で1週間ご飯を炊いておかずを作らせたりね、洗濯を手で洗わせたり、アイロンをかけたり、そういう生活力を今の若い人に付けてもらわないと、やはり授業はできるけれども、保護者としては任せておけないんですよ。

「こうしなさい、ああしなさい」と言う、ベテランの先生を付けていないと任せておけない。授業はできる。これは素晴らしい。ですから、人間の土台である生活するという、そのところが今の若者にも、そういう子どもたちの現実があることを分かっていたいただきたいと思います。

それから、今の子どもたちはもう過疎の時代です。うちの学校は、一番多い時には1,700人おりました。1,200ぐらいがコンスタントだったんですね。今300人です。4分の1になった。そうしたら子どもたちは友だちと遊ぶのにどうするかというと、電話をかけるんですね。家に帰っても近所に友だちがいないんです。

友だちがいても、稽古塾だとか、少年サッカーとか、そういうところに行っているから、電話をして「〇ちゃん、今度の日曜日、遊べるん？」ということをしなければ遊べない。遊んでいても、ある子は勉強して、ある子はマンガを読んで、ある子はお話をしている。だから、みんなで一緒に遊んでワイワイというようなことができない。

だから、そういうことを意識的にしなければいけない。唯一、子どもたちが触れ合える場所というのは学校しかないんです。だから、その学校の中でそういう子どもが集まっていますから、当然いじめもあつたり、ケンカもあつたり、そういう難しさがあつて、私はやはり今必要なのは、学校の中で放課後に友だちと意識的に遊ばせる、そういうことを意識的にしなければ出来ないような状況です。

ですから、そういう風な今の若者の現状とか、子どもたちの現状も含めると、やはり今の学生に人間力を付けるためには、そういうところをお願いしたいと思います。

#### 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。貴重なご意見を頂きました。今のお話は広くは教育人間力をいかに育成するかというお話だったと思いますけれども、より具体的に赴任した地域環境の中で、いかに生活力・人間力を発揮できる学生を育てるかという問題とリンクしていました。

また、地域の中でどういう風に学習環境というものをマネジメントしていくのか、教室の中だけではなくて地域・学校環境それ自体を捉えて学びを作っていくような力量というのが足りないのではないかとというご指摘に受け止めました。何か良い案がありますでしょうか。

つまり、先ほどの大学でできること・できないことの峻別とも深く関わるものだと思うのですが、登壇の先生方、それからフロアの先生方も沢山のご経験・知識をお持ちだと思います。積極的に手を挙げていただいて、今の校長先生のご指摘に意見を頂ければと思います。如何でしょうか。

山崎先生、何か口火を切っていただけないでしょうか。

## パネリスト（東洋大学 文学部教育学科 教授 山崎 準二）

課題が多くて、どのように言えば良いのか考えました。今、先生が言われたのは、やはり高校までの生活というのが非常に狭い世界に閉じられた生活になってきてしまっていると思います。そこで出会う大人というのも、高校までだと学校の教員か親ぐらいとしか出会うことができない。そういう中で、大学に来て一気に世界が広がっていく。例えばアルバイトをしたり、地域社会に出て行くサークル活動とかをする機会を得ていくわけです。

実はそういう活動が、一気に大学生たちに、高校までの生活から大きく成長させるような新しい経験をさせることになり、対人関係能力とか幅広い生活力というものを育成していくことになると思うのです。そういう状況に今あると思うのですが、大学生たちをめぐるそのような状況を踏まえたと、やはり教員養成ということが、どこまで大学生たちの成長を大学が引き取るのかというところを考えなければいけないようになってくると思います。

研究的には、そういうなかなか難しいような、なかなか研究として措定できないというか、曖昧になる部分は切り離して、確定できる部分だけをやっているということも大事ではありますが、しかしそれは実態とはややかけ離れてしまうわけです。だから、鳴門教育大学の取り組みも「教育人間力」とか「協働力」ということを位置付けて、打ち出しているのだと思います。

そういった意味では、その部分をどこまで引き取っていくのか。どういうことをやっていくのかというところが大きな課題としてあって、私はだから狭い意味でのカリキュラムの整備ということと同時に、もう一方ではやはり大きな大学づくりというところもなければいけないのではないかと強く思っております。

それから長くなって申し訳ありませんけれども、このカリキュラムマップを見ていて少し気になったことがもう1つありまして、今の先生のご発言と結びつけて思い出されました。それは今、教員養成をどうしていくのかという時に、大学評価でも認証評価でも、あらゆるところで大学の目的とか理念ですね、そういうところから書き出して行って、どういう活動をしているのかということが問われています。

そういう意味では、やはりそこに鳴門教育大学としての特色ある教員養成とは一体何なのか、どのような個性的な教員を作っていくのか、どのような得意分野を持っている教員を作っていくのか。そういったところがやはりどこかではっきりと見られなければいけない。

それから、これはモデルカリキュラムとして全国に発信する時に、それぞれの大学はどこにそういうものを自分たちが込めて、これを少し修正していくことができるのか。その辺りの見通しも入れて出さないと、全国共通画一的モデルとして打ち出し、受け止めただけではいけないのではないかと思います。そこに、先ほど発言された先生が言われた地域の事情も入ってくるのだと思います。

鳴門教育大学は別に徳島の教員だけを養成している訳ではないと思うのですが、やはりそれぞれの地域に根ざして、地域の特色・地域の実情の認識とか、そこで教師として成長していくための基礎的な能力、それらをどう育成していくのかということも、やはりカリキュラムマップの中に何か組み込めるような仕組みを、どこかで作っていかねばいけないのではないかと改めて思いました。

## 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した。三好の校長先生、今の大学のカリキュラム、あるいは今日の鳴門教育大学の提案をお聞きいただいて、この辺が足りないとか、もっとこういう教育とか取り組みをしていただくと、今先生が仰って下さった課題解決に少しでも資するというような側面がございましたら、積極的にご提言いただけますとありがたいのですけれども、如何でしょうか。

## 発言者 (A)

私が言いたいことは、こういう風に大学の教員養成のカリキュラムができてはいるけれども、上の建物ではなくて、その土台がもう崩れているんですよと、子どもたちや若者の。だから、その土台が崩れかかっているのに、上の建物は凄く立派なので保ちませんよね。

私たちが考えている子どもたち、私はもう 60 になりましたが、40 代・50 代・60 代の生活してきた、友だちと家に帰って遊んでいた。そういう基礎的なものが、もう無いということに気が付かなければ、今の子どもたちの状況や若者の生態は理解できないのではないかと思います。

だから、そこのお話をしたのですが、教員養成の教育実習と同じくらいの 3 週間、大学に来て、そして自分で飯を炊かせて、おかずを作らせて共同生活をさせるとか、自分の洗濯物も洗わせてアイロンをかけるとか、そういう実体験が今の学生さんたちにはないのではないかと。

現実の子どもたちは、朝早くお父さん・お母さんが出て行った。帰ってくるのも、もう 7 時・8 時になって帰ってくる。家に帰って、お父さん・お母さんのおかずを作っている。そうしたら宿題ができなかった。その先生に担当してもらったクラスは十何名、その保護者の 1 人が、最後に「わしは先生にありがとうと言わん、お世話になったと言わんぞ」と。

やはり自分の実体験がないから、その子どもたちの辛さだとか、そういう生活が共感できないんです。人間として、そういう風なことをやはり意識的に教員養成の中でも、他のところでも作っていかなければ、社会として適性できなくなると思いますね。

1 つのことはできるんです。授業が始まって、「国語の時間ですよ」ということはできるんです。先ほど言われたように、グループとして指導していくとかね、やはりそこが一番今の若者に欠けていることではないかなと思いますね。

## 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。はい、お願いいたします。

## 発言者 (上越教育大学 教授 小林先生)

上越教育大学の小林です。今、校長先生が仰っているような現実には 10 年以上も前から教員養成の問題点の一つとして指摘されてきました。学生の生きる力というか、その土台がかなり以前から弱くなっています。10 年少し前あたりに、文科省の予算で「フレンドシップ事業」というのが、大々的に全国で展開されましたよね。

そのフレンドシップ事業の活動の中で、地域の子どもの参加を求めて宿泊しながら野外炊飯するなどの取り組みを鳴門教育大学でもやっていたと思うんですけど、それがカリキュラムマップからは読み取れないのですが、それはなぜですか？という質問です。

## 司会 (鳴門教育大学 社会系コース 教授 梅津 正美)

如何でしょうか。教育大学で特にフレンドシップ事業でご経験の豊富な先生がおられましたら…、余郷先生いかがですか、今の人間力に関わることで。

## 発言者 (鳴門教育大学 言語系コース 余郷 裕次)

鳴門教育大学の余郷と申します。今の校長先生のお話を受けてはすけれども、全く共感的に受け止めま

した。

それは私自身も、まず「大学で学ぶ」ということの意識と身体性と言いますか、もちろん教師になってから教師として子どもたちと関わるため、子どもと向き合って子どもの現実に本当に心を開くため、そういう心のあり方というもの、カウンセリングマインドというのものもあるかもしれませんが、それより以前に、まず大学に入った時点で、いかに「教育人間力」に表されるような心のあり方や「協働性」ですね。

そういう協働性を発揮して、例えば1つ今挙げた飯盒炊さんをするにしても、いかに協働の中で自分の役割を果たしながら美味しいご飯を炊くかということをやっても、やはり大学に入った時点で、もし今の若者にそういう協働性や人をいたわるというような極めて基本的な人間力が欠落しているとしたら、それを保証するカリキュラムこそ必要なのではないか。

そのカリキュラムを教育大学が保証して、提案して、そのベースの上に教員養成の今日のような建物と言いますか、そういう構造を乗せていくことによって、今の校長先生の要求や現実に子どもたちが本当に指導してほしいと思っているような指導に応えることができるのかなという風に思いました。

今回のカリキュラムマップの中で、その最初の時点の「大学で共に教師になるために学ぶための心のあり方や身体性（体の使い方）」をどう身に付けるかについて、やはりそここのところの答えをこれから私たちも一緒に考えていかなければいけないし、それを考えて実践していくことが今の校長先生の切なる願いと言いますか、本当に心からの要求にお応えする1つの答えなのかなと思いました。

#### 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した。西園先生お願いします。

#### 発言者（鳴門教育大学 理事 西園 芳信）

今回提案した「カリキュラムマップ」は、大学の現在の授業科目の中で、資質・能力と授業科目の関連性の中で大学で保証できるものを明確にするということで開発してきたのです。

しかし、現実には今徳島の先生が言われたようなことが課題となります。先日、国立の教員養成の11大学の集まりがありましたが、宮城教育大学の学長が全く同様のことを言っていました。その先生は教育長をされていて、そして大学に来られた。生徒指導力が育成できないということで、その先生はどのようなことをやっているかという、大学での1つはクラブ活動を4年間続けさせることが非常に効果的であるというようなことを自分の経験から話しておられました。

それから、大阪教育大学では実習先を自分で探させることを報告していました。自分はこういうテーマで実習したいんだと、そして全部、自分で実習先を探し、決めるということをする、このような経験で探求心とか省察力、計画力、人と交渉するとかが育つのではと期待するというわけです。それで、沖縄に行った学生、島根県に行った学生、こういうようなことが事例として報告されていました。

ここで言えることは、私たちが教員に必要な資質・能力を明示的にできる部分と、それから明示的にできにくい部分、ここが「教育人間力」に関わることだろうと思います。例えば、うちの大学では「遍路歩き」ということを授業の中でやっています。こういうようなことが、やはり非常に重要な活動になるかなと思います。

あるいは合宿研修です。1年生2年生3年生とあります。このあり方をもっと学生が主体的に行うようなことです。こういう大学活動の中でインフォーマルな活動と言いますか、フォーマルなだけでも授業科目のように目標を明確にしていないもの、こういうものをどう位置付けるのかということ、今後も

検討しなければいけないと思います。そこを明示的にできる部分との関連をどう組織するか、というようなことに課題が見えてくるのかなと思います。

山崎先生の「教師力」に関する論文の中で、「教員となって大学の中で何が重要だったか」という問いの中でクラブ活動をあげている者が多いと報告されています。やはり、大学でのクラブ活動は、教員としての資質・能力を育てるにあたって、たいへん重要なカリキュラムの一部になっているのではないかなと思います。

#### 司会（鳴門教育大学 社会系コース 教授 梅津 正美）

人間力を基盤にする教員養成のカリキュラムを考える場合に、私たちのマップはどちらかというと各教科科目を中心に捉えていますけれど、もっと広く総合的な観点でカリキュラムを捉え直さねばというご指摘だったと思います。梅澤先生、どうぞ。

#### 発言者（帝京科学大学 教授 梅澤 実）

帝京科学大学の梅澤と申します。今、西園先生がお話しになったことに尽きるのですが、まず上越教育大学の小林先生からお話があった「フレンドシップ」について、私もこちらに2年半前まで居させていただきました。その当時から、大変盛んにフレンドシップは行っていました。

ただ、それは要するに学生たちがそれぞれ自分たちでいろいろな活動を見つけて、また先生がそれを組織してあげて、そして行っていく活動ですので、ここの中には出ていないだけだと思います。

そういう意味で言うと、今、西園先生から明示化されたものとそうでないものというお話がありましたし、フォーマルのものとはそうでないもの、それを全部カリキュラムとして位置付けてしまうと、これはやらなければいけない、これもやらなければいけないということになって、おかしくなる。

むしろここでは、私は2年ほど前の時に、「授業実践力」という授業力に関する3タイプとして、ここまでの到達目標というのをそれぞれ出されていまして、先ほど増井先生が言われたように1年目、3年目、それから10年目ということで、そういうものが出されていた。

今回は、そのところに「人間教育力」とか「協働力」というものを入れ込んでいったことが凄く大事なところであって、それは到達目標にするのか、それとも方向目標にするのか、今後議論する必要があるかもしれませんが、それも含めて明示化していく。そうすると、色んなところで先生方が例えば個別のゼミであれ、授業打ち上げのコンパであれ、そういうところで学生たちの姿をこの観点で更に見ていくことになる。

これは、先ほど提案の中に先生方が自分の授業がどこに位置づいて、どこに到達させるかということをも明示化できるということと、学生にとって4年間の学びが見えるということがありましたけれども、教師にとってはこういうことを明示化するのですから、自分のやっている教育人間力なり協働力というのは、学生の生活の色んな端々にまた見えてくるだろうと思うんです。

そういうところで個別指導をしていくことになるだろうと、そうすると先生が心配されている土台の部分も一緒になって作りながらということになっていくのかなと、そういう意味でこの2つを新たに入れたことは凄く革新的なことだと思います。

ただ、もう1つはここにある「人間力」「協働力」の細かい部分は、今度は各大学が先ほど山崎先生が言われたように、「こういう教師を育てたい」という理念がそれぞれの大学にあります。それに併せて、それぞれの大学で作ってあげれば良い。それぞれの大学に任されても良いのかなというように思います。

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。村川先生、お願いします。

発言者（鳴門教育大学 授業実践・カリキュラム開発コース 教授 村川 雅弘）

鳴門教育大学の村川です。先ほどの池田小学校の下岡先生のご指摘は、たぶん教育大学だけではなくて、社会全体が抱えている課題だと思います。特に教師という仕事は子どもやその背景、生活に関わることが多いので、そういう意味で非常に重要なご指摘だと思います。

そういったものを大学でどこまで対応するのかということです。今もフレンドシップとか部活だという話があったのですが、私はそういうものだけに頼るのではなくて、本当にそういうことが教職をやっていく上で必要であれば、授業科目の中で取り上げるべきと考えます。そのためのカリキュラムマップなので、例えば生活力だとか、あるいは世の中の現状を理解する力ですね。そういった項目が入ることによって、私たち教員がこの項目について大学4年間の授業科目を見ると、殆ど扱われていないということを実感する中で、それぞれの教員が自分の授業科目で、どの程度それを専門的に扱うことができるのかを考えることとなります。

カリキュラムマップはそのためのマップなので、本当に必要なことは先ほど増井先生の言われた“観”のことも含めて、本日出てきた中で必要なものは付け加えて、それで私たちが自覚をしてカリキュラム全体を見直していくことが大切だと考えます。そういった意味では非常にありがたいご指摘を頂きました。

鳴門教育大学もそういうことに気を付けて、4年間指導しているということが、本学の売りにもなり、特色にもなると思いました。以上です。

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。今、村川先生のご発言を聞いていて、大切な観点がまた2つ見えてきたので申し述べさせていただきます。

「授業力」というところは賛否両論あるかもしれませんが、長澤先生がお使いになった言葉でいくと、為すことに則して書いている。あるいは書こうと努めていると思うんですけども、「教育人間力」というセルは先生方がご覧になっても分かるように、非常に理念的で高尚ではあるんだけど、為すというレベルで書かれている訳ではないですね。どうしてもそうならざるを得ない。

そうすると村川先生のご指摘だと、もう少し何か作業課題と繋がるような具体的な書き方が出てくるのではないかということが1点と、このままの書き方だとこれは今日はダイジェスト版ですけど、どうしても躊躇してセルが埋まらないというか、空欄がずっと続きますよね。

これはたぶん禁欲的に「自分の授業でできること」ということで、個々の先生方はセルを埋めていっていると思うんですけども、結果を見ると特定の授業しかセルが埋まらないという、マップの裏表というか功罪がここに見えているんだろうと思うんですが、もう少しここを積極的に書ける手立てが必要だというようなご指摘だったように思いました。

関連してでも結構なんですけど、あるいはここでそろそろもう時間も迫っていますので話題を変えても結構ですけど、ご意見がありましたら、どうぞ吉見先生、お願いします。



## 発言者（B）

よろしく申し上げます。うちの学校にも新任で1年目の先生、そして2年目、3年目の先生が居られます。それぞれ一人ひとり個性がありまして、その個性に沿って保護者対応に、若いのに強い方もおりますし、それから学級経営に悩んでいる先生もおります。

色んな先生がおりますけれども、1つはそのように多様な先生がいるという現場の状況がございます。それで現場も多様な先生を求めているということで、1つは本当に先生の経験と言いますか、色々必要だと思います。

その時に、1つはこのコア・カリキュラムがモデルカリキュラムであるということを考えた時に、学校に必要な先生というのは1つは多様な先生が必要であるということを考えた時に、このモデルカリキュラムが開放性の原則に基づく、いわゆる養成系の大学ではないところから教員になる、そういう風な先生にも役に立つ。そういうカリキュラムになっていただけると、また現場も非常に助かるということを1つ思いました。

つまり、この問題というのは1つは行政の段階の問題でもありますが、もう1つは採用の段階での問題でもあるのではないかとこの風に思います。ただその場合に、では教員養成系の大学というのは、開放性の原則に基づく他の大学と、また違った働きが必要になってくると思います。

その時に、長澤先生が言われた附属の関係というものが非常に大きくなっていくのではないかとこの風に思います。開放性の原則に基づく大学と決定的に違うところは、養成系の大学というのは附属を持っているところですよ。

附属のあり方ということが、やはり今のままで良いのかどうか、もっと大学の1つの機関としての附属のあり方が別にあるのではないかと。それは単に教育実習をするための機関ということではなくて、もしかするとそこで働いている教員のキャリアというものを実証していくような研究機関としても、附属は成り立つのではないかと。

そうした場合に、先ほど出てきましたカリキュラムマップの中に足りないものがあるのではないかとこのことでしたが、それが教員のキャリアの洗い出しによって、1つ現実的なものとして埋まっていくのではないかと。

もう1つは、現段階ではこのカリキュラムマップの足りないものということにつきましては、議論で1つ埋めていくという方法になるかと思っておりますけれども、これが教員評価のシステムというものがこれからどんどん広がっていきまして、そこで一定のデータが出てきた時に、そのデータを基にしたカリキュラムマップの作成というものも可能になってくるのではないかとこの風に思います。

つまり、現段階ではカリキュラムマップのここを埋めるだけの基礎研究というものが、まだ未発達の段階なのではないかと。だから、併せてその研究というものも行っていく必要があるのではないかなということをおもいました。今日は大変勉強になりました。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）

ありがとうございました。また、とても重要な観点をご指摘いただいたと思います。開放性の原則の中で、今我々が取り組んでいるモデルコア・カリキュラムづくりというものをどう位置付けるのか。汎用性の範囲ですよ。これが1つ重要な論点です。

それから、学生を鍛えるというだけではなくて、学校現場の現実にキャリアを発揮しておられる教員のFDと言いますか、能力開発にこのモデルカリキュラムがどう有効に機能するのか、という大切な論点をい

ただいたと思います。

急に振って恐縮なんですけれども、文部科学省の竹本先生、行政官の立場から開放制の原則とこのモデルカリキュラムをどう捉えられるのかということ、急遽で恐縮なんですけれども、言っていただける範囲でご意見を聞かせていただければと思います。

**発言者（文部科学省 高等教育局 大学振興課 教員養成企画室 教育大学係長 竹本 浩伸）**

未熟なもので、満足に回答できるかどうか分かりませんが、私どもとしましては開放性の原則の中ではありませんけれども、まずは教員養成系大学の中で応用可能なモデルカリキュラムを組んで、それがいずれ一般大学の方に波及していくことで全体としての底上げ、教員の資質向上というものが図られればと、考えております。

先ほど附属学校についてお話がございましたけれども、附属学校のあり方につきましては従来から言われております実習校としての立場と、学部との研究面での協力の他に、昨年の3月に文部科学省の方で報告を出しておりますけれども、国や地域のモデル校としての先導的研究の推進といったものも、附属学校に求められる役割として必要ではないかということもご提案させていただいております。

そういった形で、大学と附属学校がより協力して進めるということが、今後の教員養成系大学、また教員養成にとってプラスになるのではないかと考えております。

**司会（鳴門教育大学 社会系コース 教授 梅津 正美）**

すいません、ありがとうございました。急に申し訳ありませんでした。予定の時間がもう迫ってまいりました。あと、ご質問・ご意見をお1人だけ受けたいと思います。是非という方は、お願いいたします。

**発言者（鳴門教育大学 生活・健康系コース（家庭） 教授 金 貞均）**

鳴門教育大学の金です。意見ですけれども、先ほど達成目標とか資質能力というのは1つの科目でやりとげるものではないというような長澤先生のご発言があったと思います。

本当にその通りでありまして、1つの科目で教育大学で学ぶ学生が、先生になるための資質能力というものを身につける訳がなく、全てのカリキュラムを通して力が育つことだと思います。

しかし、我々がやっている作業というのは、カリキュラムマップづくりであって、このマップというのは作業に入りますと、全てが構造化され繋がりが見えてこないという弱点があると思います。

それで、全体を通してどのような力がつくのか、総合的な力としてこういう資質・能力がつかますよということで、シミュレーションが必要ではないかと思います。先ほど佐藤先生のレジユメの最後に、学生の省察力育成のためのカリキュラムマップの運用例というちょっとしたシミュレーション的な資料もあったかと思います。

カリキュラム全体を通してこちらで目指す資質・能力、総合的な力としてこういうものがつかますよという風に、マップ作成で改善・向上させたものをつなげて、それが資質・能力にどうつながるのかという展望が見えるようにすることが、ぜひ必要ではないかと思います。

そうした中で、省察力というものが非常に気になるのですが、ここではカリキュラムマップにある省察力というものと、先ほど増井先生から言われた省察力というもの、それから大学のコア・カリキュラムを通してやってきた、学生の省察力育成のなかでの省察力、という3つの省察力があります。

我々が最終的に総合的な力というものをシミュレーションする時に、省察力としてどのようなことを見

出せるか非常に気になるところです。ぜひ増井先生が言われた省察力について詳しく聞きたいところですが、省察力の定義づけとか、そういったことが非常に重要な面であると思います。

それから、私たちはそれぞれ担当している授業科目においてマップづくりをしておりますが、しかし先生方それぞれ授業または専門に関する捉え方が違います。そうした中である意味、共通認識というのも非常に重要なことであると思うのです。最後に、これはモデルにするということ、モデルになるための認証をどこでどういった形でとるのか、それも気になることです。

#### 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。私の理解では、金先生が最後の総括にふさわしい質問をしていただいて、たいへん司会としてはありがたい限りでした。論点が3つあったかと思えます。

1つは、マップは一目で当該の教員養成大学の目標とカリキュラム、授業者の関わりが見られるという意味で意義を発揮できるけれども、個々の教員間の持ち授業を基盤にする連携というものをどう図るのか。むしろそれが見えにくくなるツールになっていないか、という指摘ですね。これにどう回答するのかという観点が1つあると思います。

それから、もう1つのところで言うと一番最後のところで言われましたけれども、モデルカリキュラムという場合の認証のレベルというものを、どういうレベルで捉えれば良いのかですね。モデルのモデルたる基準・根拠みたいなものはどういうところに求めているのかというような大切なご指摘を得たのではないかという風に思います。

最後に2～3分でパネルの3人の先生、それから最後に佐藤先生のお話を、金先生のご質問にも回答いただくような形でお願いできればありがたいと思います。長澤先生、困っておられますが、最初にお願いします。

#### パネリスト（兵庫教育大学 授業実践リーダーコース 教授 長澤 憲保）

では、さきほどご質問にありました「省察力」の捉え方について、少し触れてみます。

省察的行為を捉える省察の性格には3つのレベルがある（Van Manen, M:1977）と考えています。第1のレベルは、技術的合理性について分析し省察するものです。第2のレベルは、単純な技術的合理性を超えて、教育という実践的行為を規定する諸条件をふまえた意思決定や行為選択に対する教育的意味や教育的価値の妥当性に関して省察するものです。第3のレベルは、その実践的妥当性を吟味する際、その行為が人間存在のあり方と深く関わる道徳的・倫理的規準性と合致しているかを省察するものです。（Van Manen, M. 1977. Linking ways of knowing with ways of being practical. Curriculum Inquiry, 6. 205-228）

さて、このカリキュラムマップで扱っている省察レベルは、例えば、学習指導案の構想をふまえて、「こうしたら、こうなった。だから、それが良かったか、悪かったか。」というような技術的合理性を見るレベルと、教育実習等において把握できる、実践的行為を規定する諸条件をふまえて、「それが教育として妥当なのかどうか」という実践的妥当性を考えますね。

技術的合理性のレベルと実践的妥当性のレベル、それから増井先生が仰られた教育観と関わって、道徳的・倫理的規準性のレベル、つまり自らの倫理観と言いましょか、そういう3つのレベルで、実習生の実践的行為が良かったかどうかという捉え方があると思います。

しかし、特に高いレベルの修得を求めるがために、いきなり抽象的な認識・思考・判断の枠組みを教え込もうとすることには無理があると思います。やはり具体的な実践的経験を介した（或いは実践的シミュ

レーションを介した) 技術的合理性を問う課題解決から取り組み始めることが重要になると思います。

小さな技術的合理性の省察から、「何故そうなるのか、何故それがそういう風に判断されなくてはいけないのか」というメタ認知レベルでの省察を積み上げる中で、具体的な技術的合理性のレベルから徐々に実践的妥当性に、道徳的・倫理的規準性にと高まっていくのではないかと存じますし、教育観の形成に至るのではないかと考えます。もちろん、理論的に理念や原理、原則を学ぶということは大切ですが、そうした個々のご授業がこのマップの目指すどのレベルにあるかを明確にして位置づくとうよいと思います。

もう1つ。最初の池田市立池田小学校長下岡先生のご指摘にありました、新任教員の生活経験の未熟さと関わって一言だけ申し上げたいのですが、私どもの大学では2年次生で「フレンドシップ実習」という野外活動の場での観察参加実習を行っています。子どもたちと一緒に3泊4日とか、4泊5日とかの集団宿泊生活に参加しながら、野外活動等の指導補助者として参加をする実習です。その時に、野外炊飯をするのですが、やはりマッチで火を点けることから安心してはできないのです。また、飯盒炊飯でご飯を炊いていても、取手を持つ手には軍手をはめないと火傷するという点は注意しているのですが、腕が出てしまう半袖Tシャツを着ていて、激しく燃え上がる炎に腕が晒されていることに気づかないのですね。そこで、腕が真っ赤になっているのを指さして、「その腕の赤いのは火傷じゃないの?」と言うと、「えっ、これ火傷ですか」という声が返ってくるのです。火傷していることに全く気付かなかったのですね。

このように、やはり生活の中で経験して来なかったことは分からない、知らないのだと思います。いま20代の人たちは基本的に小学生の時からテレビゲームがあり、ギャングエイジの時期に集団遊びをしていないし、勤労生産活動や生活の技能等についても未熟で、やはりそういう経験していないものは何らかの形で学ばないとできないと思いますね。

ですけれども、それを大学教育のカリキュラム、ミニマムのカリキュラムとして考えられているこのカリキュラムマップの中に取り入れるというのは難しい問題があるかと思います。ですから、佐藤先生や西園先生が仰られたと思いますが、カリキュラムのコアとなる必修の部分と、自由な選択の可能な部分、課外活動などに分けて考える。例えば学校サポート体験活動や学校ボランティア活動等もありますよね。そういうもので学校教育の場に出掛けて子どもたちと触れ合うとか、そういう多様な選択肢を用意できるようにしてやると、いっそうコアになる必修の部分が活きるかなと思います。

特に昨今の学生たちは、さきほど「エリート化している」と言われましたが、小学校教諭免許を取らないといけない、幼稚園教諭も中学校教諭も高等学校教諭の免許も取らないといけないと、多くの免許状必修科目の履修に追われて、週時間割表は必修科目で全部埋まってしまっていますよね。

そうすると、他方では、教職をめざす自分に足りないところを見直すとか、さきほど増井先生が仰られたように、自分が求める教師像を振り返り省察して、自らの課題を考える余裕がないのではないかと思います。そういう余裕を持たせながら、足りないところを学べる機会を多様に用意してあげることが、豊かな大学教育につながるのかなと思います。

#### 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。増井先生、お願いいたします。

#### 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)

まず、やはり適格判定基準ですので、評価の項目を多く作らないというのが、私は鉄則だと思いますね。多くの大学が具体的に取り組んでいる取組みが、この適格判定基準によって組み込まれて、それぞれの大学

学が取り組んでいる実践がこの鳴門モデルによって意味をもつ、各大学の実践がです。そういう新たな積極的な意味づけを与えるものでなくてはならない。そういう面からしますと、今ずっと議論を聞いていて、やはり「教育人間力」というのがよく分からないと思います。結局これで何を養成するのかということが、一言で言えないということですね。

2点目は省察力ですが、ここでもし入れるのならば、入れられないと思うんですが、例えば今議論になっていましたけれども、自分の体験や経験をどういう風に相対化して客観的な教育観として自己確立していくかという問題になりますよね。

もしそういう問題が立てられるとするならば、そういう形で使命感や倫理観を考えていくべきだろうと思います。教育的な愛情はとても大切なんですけれども、こういう形で項目が立てられるのかどうかということですね。

みんなそれぞれ関わっている訳ですね。関わっているのを要素にして分解している訳ですので、それを統合した時にどういう人間力として実践力のベースになるのかという説明ができることも必要だと思います。

2点目です。この佐藤先生の最後の、こういうことができるためにマップが必要だと思っているのですが、これは省察力の育成ということではないと思うんです。私の理解では省察力というのは授業研究力を分析する時の1つの方法論として、あるいは認識論の問題として省察力がある訳で、ここは授業研究力、授業力を自分で点検評価するということだと思いますね。

そのために先ほど言ったメタ認知的モニタリングとかコントロール。結局、自分が自分の教育論を形成していく。そして、こういう授業を構成して、自分にとっての課題は何なのかということだと思うんですね。それはどこでやるかと言うと、鳴門で言えば「実践演習」だと思います。あれはコアの意味を持っていると思います。

つまり、山崎さんの話を少し私なりに翻訳して言えば、大学はもっともっとやらなければならないんですね。やればやるほど実践力を向上させる可能性とか、能力を持っているし、やらなければいけない。

それは、実践という場を大学でどういう形で設定して、そしてここのマップで示されている授業力・実践力を、どういう授業場面で総合的に、統合した能力として発揮していくのか、その統合した諸能力をどういう形でいわば自分でモニタリングしながら授業を分析していくかということが必要で、それが私の言う省察ということでもあります。以上です。

#### 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。山崎先生お願いします。

#### パネリスト（東洋大学 文学部教育学科 教授 山崎 準二）

では、簡単に。私の考えていることですが、先ほど「モデルカリキュラムの“モデル”とは何なのか？」という問いかけがありました。

私自身はモデルカリキュラムというのは、やはり全国の大学を一元的に、あるいは画一的に養成教育を測定していくようなツールとして、打ち出されていくのではなくて、モデルというのは標準性ということを含みつつも、やはりそれぞれの大学の個性とか理念とか、地域的特色などとか、そういうことも組み入れることができるようなものとして構想されなくてはならないと思っています。

そういう柔軟な構造になっていて、それを使ってそれぞれの大学が自分たちの取り組みを改善していく。

そういう改善の活動を活性化していくツールとして打ち出していくべきなのではないか。そういう考え方に立って、ぜひ鳴門教育大学から発信していただきたいと思っています。汎用性というのは、そういう意味での汎用性だと捉えていきたいと思っています。

それで、先ほどフロアの先生から個々の教員の連携の問題が出されましたけれども、やはりそういう改善運動を活性化していくツールとしてこれを使っていけば、自然に教員の連携したディスカッションも起こってくるだろうし、あるいは教員と学生の協議・協働というものも起こってくるだろうと思うです。そういう動きが作れるとよいのではないかと思います。

それから、「省察力」についてですが、今ちょうど、隣の増井先生の手元に鳴門教育大学のプロジェクト「教育実践の省察力を持つ教員の養成」という本がおいてあります。その本の書名は非常に魅力的なものになっています。カリキュラムマップ全体を通してどういう力がつくのか、というように先ほども問いかけがありましたが、最終的には教育実践の省察力を育成していくということが、このカリキュラムマップ全体の目標になっているのではないかと、そういうように捉えていくことが大事なのではないかと、私は思います。

そのことが、先ほど紹介いたしました学士力の中教審答申でも、やはり「基礎的な読解力と文章表現力などを習得させることが重要である」ということと同時に、最終的には「課題探究能力という高等教育にふさわしい高次の目標の達成に努める必要がある」ということをうたっています。

その提起を教員養成としても受け止めるならば、やはり課題探求能力ですね、教育実践を省察していく力というのが最終的には大学が負うべき養成教育の「実践的指導力の基礎」の中核部分になるというように捉えている次第です。

#### 司会（鳴門教育大学 社会系コース 教授 梅津 正美）

どうも、お3人の先生ありがとうございました。それでは最後に、様々な意見を頂きましたけれども、受け止める側として指定討論者の佐藤先生に2～3分でお願いします。

#### 指定討論者（鳴門教育大学 自然系コース（理科） 教授 佐藤 勝幸）

今日は参加していただいた先生、それからフロアの先生も含めまして、大変ありがとうございました。様々な課題と逆に自信を持てた部分と、色々出たと思います。

それで短時間ですけれども、モデルとしてどう出していくかということで、ここだけ私の考えを話したいと思います。実はモデルというのは教員としての実践力として必要な資質の最少といいですか、最低これだけは大学で保証しなければいけない、そのものをモデルとして出していくつもりで考えています。

その上に、それぞれの大学の教員の経験、特色があると思いますので、それに上乘せすることで、各国立大学がそれぞれ独自に、ベースはある程度保証されている上で特色を出せるような形のものでよいのではないかと、私個人ですけれども、今考えております。

今後は、今日いただいた様々なご意見を基に、更にマップを利用してモデルコア・カリキュラムとしてどうあるべきかを、考えてまとめていきたいと思っています。今日は天候が危ういこともありました、沢山の先生方にお集まりいただきまして大変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）

ありがとうございました。長時間に及ぶ中で活発なご意見を頂きまして、本当にありがとうございました。

た。最後に遠路来ていただきました3名のパネリストの先生方に、拍手をもって感謝の気持ちを述べたいと思います。

それでは、以上をもちましてパネルディスカッションを終えたいと思います。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）**

これをもちまして、シンポジウムを閉会いたします。閉会にあたり、主催者を代表しまして西園芳信、鳴門教育大学理事・副学長からご挨拶を申し上げます。

## 【閉会のことば】

鳴門教育大学 理事・副学長 西園 芳信

5時を過ぎていますが、最後に御礼の言葉を申し上げます。本日は忙しい中、私どもの第2回モデルカリキュラムの作成に関する調査研究に関するシンポジウムに参加いただき、ありがとうございました。

文部科学省教員養成企画室の竹本浩伸さま、そしてパネリストの、東洋大学の山崎準二先生、上越教育大学の増井三夫先生、兵庫教育大学の長澤憲保先生、どうも大変長時間に亘って議論いただきまして、ありがとうございました。

この後、5時10分から評価者として検討いただく、鹿児島大学の小柳正司先生、帝京科学大学の梅澤実先生、奈良教育大学の中井隆司先生、上越教育大学の小林辰至先生、どうもありがとうございます。

そして、北海道教育大学、鹿児島大学、そして私立大学からも、あるいは教育委員会からも、現場の先生にもご参加いただきました。

私どもの研究開発は、本日の発表では「カリキュラムマップ」ということで言葉で貫かれているように、授業科目について資質・能力と対応させて、カリキュラム全体がどのようになっているのか、ということを示すというものです。

ご承知のとおり、これまでは教員養成のカリキュラムというものは、免許法に基づいて単位が設定され、それを取っていけば実践的な能力も教育現場で役立つ資質能力も育成されるのではないかと、予定調和的にやってきた訳ですが、どうもそうではないというようなことから、私どもはコア・カリキュラムを作成し、そこにある程度の構造的な構成をもたせ、資質能力を計画的に育成しようというように行ってきたのです。

その次の段階がこの「カリキュラムマップ」です。このことによって、私どもが学生をどう育てるのかということが、非常に明示的になったというように思います。今日はそういったことの仕掛けがあったからでしょうか、非常に焦点化された議論ができたように思います。

パネリストの先生方においても、それからフロアとの関係においても、こういうマップがあるからこそ、共通に議論ができたと思います。つまり、資質能力についても、「ここが足りない」とか、「この関係性はどうなっているのか」とか、あるいは授業科目との関連性が共通に理解でき、議論ができたと言えます。

こういうことがまさにカリキュラムマップで、これまではこのようなものがなかった訳です。そのために教員養成については、非常に恣意的な議論が行われ、あるいは空論の結果になっているようなこともあったのではないかなと思います。

そこで、カリキュラムマップは、出口においてどういう資質・能力を保証していくのか、ということの仕掛けになるのではないかなというように思いました。そして、その中でやはり子ども理解だとか、あるいは学級経営力だとか、あるいは発達の問題、あるいは「省察力」というのはどういう位置付けをしたら良いのかという本質的な議論もありました。

特に、私どもはコア・カリキュラムのコアによって授業科目の全体を関連づけるということを目論んでいる訳です。つまり、コアにおいて省察力を位置付け、単に授業科目が羅列的に並んでいるのではなく、そ





れらは省察力を中心に関連づけられるということを目論んでいる訳です。

では、このような目論みをもったときに、的確に授業科目あるいは資質・能力との関係で整合性があるか、というようなところに指摘があったかと思えます。そして、その上で、全体のカリキュラムマップと、学生自身が自分の学習の履歴を個人が見ていけるような、そういうようなものが作られていくのではないかと思えます。

いずれにしましても、私たちの仕事はまだ道半ば、これから来年の3月までに授業の個々について到達目標と評価基準というものも作成しなければならない。この中で、特に大学の中で大変難しいことは個々の教員の協働力ということになる訳です。全体的な整合性を作っていく、あるいはブラッシュアップしていく際に、全教員がこういう検討にどのように関わっていくかが重要になってきます。

組織力と言いますか、その点が問われる訳です。今日は大変刺激的な、そして大変内容の濃い議論をいただいたように思います。これらの議論を活かして、今後反映していきたいと思えます。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）**

ありがとうございました。お手元にピンクのアンケート用紙がございます。是非ともご協力をお願いいたします。

それでは、これをもちまして本日全てのプログラムを終了いたしました。皆様方には長時間にも関わらず、ご静聴どうもありがとうございました。