

## 教員養成における教師教育者

### — 養成教育におけるカリキュラム・マネジメントへの注目 —

高 旗 浩 志 (岡山大学教師教育開発センター)

#### I. 「質保証」を求める背景

1. 大学全入時代における「学士力」の質保証が分野・領域を越えて喫緊の課題に
  - 1) 特にセンター試験導入後 (H2)、大学進学率は一貫して上昇 (25%→50%)
  - 1) 中教審答申「学士課程教育の構築に向けて」(2008 年 12 月)
  - 2) 輩出した人材に対する社会的信頼と、それが担保する大学の存在意義  
→しかし、一方では「新卒者の就職難」、同時に他方では「人材不足」
  - 3) 大学教育の内実を社会に開くことで、その存在意義を世に問う努力が始まった。
2. 教員養成教育に特有の背景
  - 1) 複雑化し高度化する教育臨床的諸課題への対応  
→輩出する人材の資質や実践的指導力を可視化する必要に迫られている。
  - 2) 「教職実践演習」の必修化 (2006 年中教審答申→2008 年教免法施行規則改訂)
  - 3) 中教審「教員の資質能力向上特別部会」中間報告  
→「質保証を担保する新たな事後評価システムの構築を検討し……」
  - 4) 大量退職時代の到来に伴い、新任教師 (臨時的任用を含む) に対する大学・学校・行政の協同によるアフターケアの体制づくりが求められている。
    - ・ 教員採用試験競争率の顕著な低下
    - ・ いわゆる「中抜け」(ベテラン教員の指導技術が若手教員に伝承されない) の懸念
    - ・ いびつな年齢構成により、学校を単位とした若手教員の育成が難しい時代の到来

#### II. 教員養成教育における「質保証＝出口管理」 —履修主義から修得主義へ

1. 「履修主義」と「修得主義」とは?
  - 1) 履修主義……≒教員養成機能論  
→免許法に定める単位数を揃えれば、ほぼ自動的に当該校種・教科の免許が取れる。

- 2) 修得主義……≒卒業検定→学生の育ちを質的・数量的に可視化する「出口管理」  
→「取得しようとする教員免許状にふさわしい資質能力が育ったか否か？」を、個々の授業科目の成績評価とその履歴も含めて確認し、最終的に「教職実践演習」によって総合的に検証しようとする。  
→項目主義的な点検事項に学生を晒して査察・管理する志向が強くなる。

2. なぜ「質保証」＝「出口管理」に傾斜したか？

- 1) 養成教育の参照点が「採用後の教育現場のニーズ」に比重を移している。
- 2) 真偽はともかく、「即戦力」を先取りした養成教育のカリキュラム改革が先行
- 3) 「予行演習的内容」の増加 …ただし「パーツ」であり「体系」になっていない
  - ・ 体験重視：1年次からの観察実習、学外体験重視、教育現場至上主義
  - ・ 授業実践パフォーマンス（板書の仕方等）の偏重
  - ・ 講義内容の教員採用試験対策化
  - ・ 「ボランティア」と「インターンシップ」の混同
  - ・ 「実務経験を有する教員」の採用にともなう「学内アウトソーシング」の陥穽※重要なのは実務家と研究者の協同が養成教育に新たな価値をもたらすこと。
- 4) 項目主義的な点検事項に学生の育ちを照らし合わせる「スタンダード」
  - ・ 「〇〇が身に付いたか？」「〇〇ができるようになったか？」→「査察」
  - ・ 採用後に求められる即戦力としての教員像を重視した「質保証」＝「出口管理」

### III. 「質保証」＝「出口管理」の言説が覆い隠すもの

1. 「大学における教員養成」が担うべき内容とその必然性を問い直す契機を隠してしまう。

※養成-採用-研修という教職キャリアを通覧する中で以下の4つを腑分けすること

- 1) 養成段階では決して担えないことは何か？
- 2) 養成段階が担うべきではないことは何か？
- 3) 養成段階でしかできないことは何か？
- 4) 養成段階こそが受け持つべきことは何か？

2. 新卒・講師採用後の若手教員を処遇している制度上の問題を覆い隠してしまう。

- 1) 教員社会の年齢構成の著しいアンバランスが若手教員を孤立させやすい状況
- 2) 初任者研修制度の問題点の検証（負担過重、指導教員とのミスマッチ等）
- 3) 定数内講師採用者に対する組織的なフォローアップやアフターケアの必要性
- 4) 学校を単位とした「校内研修力」の弱体化

→大学と学校・教育委員会との連携・協同が創る教師教育カリキュラムの要請

## IV. なぜ「カリキュラム・マネジメント」に注目するのか？

— 「質保証」＝「カリキュラム・マネジメント」への発想の転換

### 1. なぜ「単位取得証明書」ではダメなのか？

- 1) 組織としてどのような人材を輩出しようとしているか (Diploma Policy)
  - 2) その理念に向かう教務過程を保証し得ているか (Curriculum Policy)
  - 3) その理念に適う学生を集め得ているか (Admission Policy)
  - 4) その理念は個々の授業科目に適切に反映されているか (Curriculum Map とシラバス)
- 社会に対して「大学の組織の言葉」で説明し、個々の学生の育ちに反映させること  
→項目主義的な点検事項を用いて学生をふるいにかける作業を「質保証」として推奨するのではなく、より資質の優れた教員に育てるために、これを担う大学が組織として、あるいは教員自らに対していかなる FD に取り組み、これを展開しようとしているのか、またそのような FD が有効に機能するために、具体的にどのようなことに取り組んでいるのか、その実態を明らかにすることが必要。

### 2. 「FD：ファカルティ・ディベロップメント」を深化させる→教員養成教育の社会化

※大学教育における FD は、教育活動の改善に係る研修・啓発といった段階を終え、

- 1) 具体的な改善を進める組織体制の再構築、
- 2) FD 的視点から教育課程や授業形態の抜本的改善を図る研究開発の推進、
- 3) 2) の効果を客観的に検証する実証段階に入っている。

→「教員の意識改革・授業改善の促進」を個々の教員の自発性に委ねるのではなく、組織的 FD 活動として推進し、その内容と成果を社会に説明することが求められている。

### 3. 「学生のカリキュラム体験」を理解し、そこから組織的改善への課題を探る。

- 1) 隠れたカリキュラム (学習者の学習経験) に注目すること
- 2) 具体的な改善努力は、どの学生に効果があり、どの学生には及ばなかったのか？
- 3) 入試→教務→就職という一連のプロセスの中で、同一入学年度の学生集団はどのように変容したのか？

## V. 検討すべきいくつかのこと

1. 「質保証」を測る基準を項目主義的に列挙した「出口管理」をめざすのではなく、教員養成教育に向かう組織の恒常的なカリキュラム・マネジメントのあり方に、どのような質的多様性や効果的な取り組みが在るのか？

2. 「大学規模」や「設置主体（国公私）」といった「組織の属性」を切り口とする理解ではなく、様々な制約の中で営まれている改善努力の「質」を理解し、これを通して特色ある「質保証をめざした改善努力」に取り組んでいる個々の組織の実態に学ぶこと。
3. 養成段階では①担うべきではないこと、②決して担えないことは何か。逆に③養成段階でしかできないこと、④養成段階こそが受け持つべきことは何か。

参考：大学進学率と18歳人口の推移



本報告は文部科学省による先導的・大学改革推進委託事業「課程認定大学における評価団体と連携した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（2009-2010年度）」に基づいている。その詳細は2010年度末に刊行された下記の報告書（研究代表者：坂井俊樹）を参照して頂きたい。

『教員養成教育のカリキュラム・マネジメントを考える』

『教員養成教育のカリキュラムモデルと「質保証」体制の構築（報告）』

なお、いずれの報告書とも下記のURLからPDF形式でダウンロードできる。

先導的・大学改革推進委託費プロジェクトのホームページ

<http://www.u-gakugei.ac.jp/~currict/about/accredit/index.html>