

Ⅲ 成果の公表

1) シンポジウム「教員養成の明日を築く－総合大学は今何をなすべきか－」の開催

(1) シンポジウムの内容

シンポジウムは、平成22年3月27日午後2時から、加賀勝副研究科長の総合司会で開催された。参加者は、約120名、岡山県教育委員会、岡山市教育委員会、岡山県総合教育センター、東京学芸大学をはじめとする全国9大学からの参加を得た。

シンポジウムの開催に先立って、千葉喬三岡山大学長、門野八洲雄岡山県教育長、藤原章夫文部科学省高等教育局大学振興課長よりご挨拶いただいた。藤原章夫大学振興課長からは、これからの教員養成教育についての議論が活発化している中で、今後の方向性を探る機会となるようにとの期待が述べられた。

まず、コーディネーターの天笠茂千葉大学教授が、「教員養成の動向と課題－政権交代後の教育政策と教員養成－」と題して全体的な動向について講演を行った。

その内容は、まずはじめに、政権交代後の教育政策について、①中央教育審議会関連会議（初等中等教育関係）をめぐる政権交代前後の開催状況、②注目される「今後の学級編制及び教職員定数の改善」をめぐる検討の動き、③鈴木寛文部科学副大臣の存在と政治手法、④中央教育審議会 教員養成部会・教育課程部会における配布資料を資料として述べた後、教員養成をめぐる動きとして、「教員免許更新講習の廃止」と「教員養成6年制構想」が指摘された。最後にまとめにかえて、教員養成をめぐり検討すべき諸課題について、①フィンランドモデルをどこまで、②教員養成カリキュラムの開発とマネジメント、③ヨコにおける改革の取り組み、タテの関係をめぐる取り組み、④教員養成・採用・研修にかかわる教育委員会の存在、⑤教員の社会的地位の向上をはかる方策－高学歴化、教職という職務内容の魅力化、給与を中心とする待遇面の改善－について言及された。

コーディネーター天笠教授の講演後、各大学と取組として、高橋香代岡山大学教育学研究科長が「総合大学が担う教員養成の質保証」、高岡信也島根大学教育学部長が「3つの『三位一体改革』で創る教員養成教育改革」、小井土由光岐阜大学教育学部副学部長「教員養成と教員研修のコラボレーション」の講演を行った。

質疑応答は、今井康好岡山県教育庁指導課長、木多信俊岡山県総合教育センター長、福島治子岡山大学教育学部附属中学校副校長からの指定発言をきっかけに、シンポジストと牧山助友日本教育大学協会事務局長、佐古秀一鳴門教育大学教授をはじめ皆さんからの発言が続き熱い議論が行われた。



藤原章夫文部科学省高等教育局大学振興課長挨拶

(2) 「総合大学が担う教員養成の質保証」

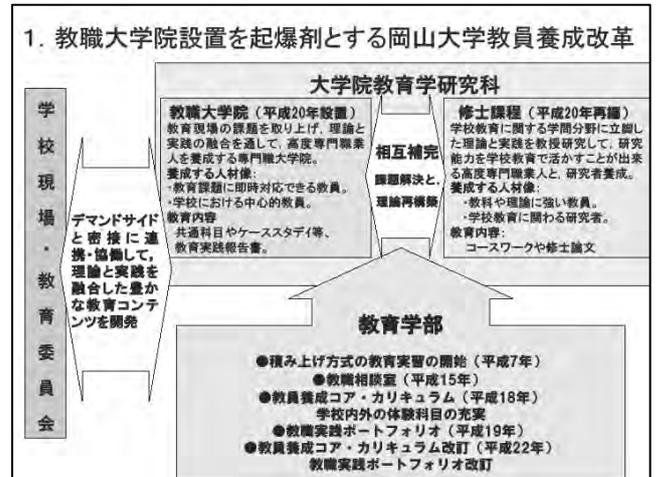
高橋 香代 岡山大学教育学研究科長

岡山大学大学院教育学研究科シンポジウム
「教員養成の明日を築く—総合大学は今何をなすべきか—」

総合大学が担う教員養成の質保証

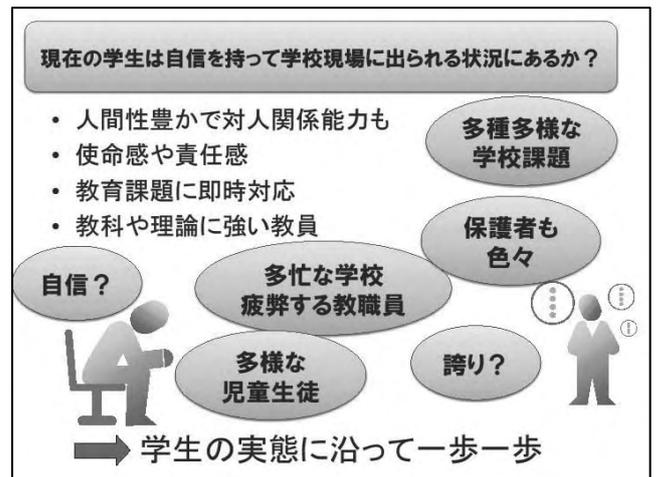


岡山大学大学院教育学研究科長
高橋香代



2. 岡山大学教育学部・教育学研究科の10年

年度	組織	入試	教育他
平成11年度	学部定員削減入定280人 ※院・教育臨床専攻設置	推薦 前期後期	総合教育課程80人
平成12年度	県教委と包括協定		積み上げ方式教育実習完成
平成13年度	※院・カリキュラム専攻設置		
平成14年度			
平成15年度			教職相談室設置
平成16年度	※院・マネジメント専攻設置 将来計画委員会設置		
平成17年度			教育実践力「4つの力」で構造化
平成18年度	学部教員養成特化 大学院教育改革プロジェクト	AO入試 前期一般	教員養成コア・カリVer. 1実施 ●幼児教育GP
平成19年度	特任教授制度導入		教職実践ポートフォリオVer. 1作成 ●教職大学院GP
平成20年度	教育学研究科再編 教職大学院設置		修士課程コースワーク導入 実務家教員採用
平成21年度	市教委と包括協定 コア・カリ改訂プロジェクト ポートフォリオ改訂プロジェクト		●全学教職課程GP 教職実践ポートフォリオVer. 2 附属学校園12年一貫教育
平成22年度	教師教育開発センター設置		教員養成コア・カリVer. 2実施



3. 教員養成コア・カリキュラム

4つの力で構成される教育実践力をバランスよく育て、反省的で創造的な教員を養成するために

4年間を5期に分け、各期のねらいを明確にして授業科目を配置するとともに、積み上げ方式の教育実習・体験的授業科目をコア(軸)にして理論と実践を往還させて体系化

理論と実践を往還させるシステム

※教育実践力とは、この4つの力から構成される総合的な教育実践の力量を意味しており、とくにコーディネート力・マネジメント力の行動目標は、教員として発揮される総合的な人間力を具体的に示している



4. 教職実践演習の導入に合わせた改訂 (平成22年度から)

1) 教員養成コア・カリキュラムver.2に改訂

教職実践演習と教職実践インターンシップの連動
授業科目の再編(教科専門科目と指導法の再編)

**理論にもとづいた実践
実践をふりかえり理論化する科目設定**

2) 教職実践ポートフォリオver.2に改訂

中教審・教職実践演習の到達目標と4つの力を構造化
事前は準備性の確認、事後はコア・カリと連動した行動目標
(準備された実習を振り返り、学びを共有して自己課題を明確化)
「夢と希望」と「専門職」がキーワード、大学教員のFD活動

**自らの成長を確かめる指標
-教職への夢をふくらませ、自信を持たせる評価-**

4-1) 教員養成コア・カリキュラムVer.2 中学校教育コース

学年	1年	2年	3年	4年
期	教職への 意向向上期	教育実践理解期	基礎的教育実践力養成期	発展的教育実践力養成期
学習指導力		各教科の指導法 各教科の概論、内容研究、各論 カリキュラム論B 教育の方法と技術B	教科の指導法開発 教科の内容開発	
生徒指導力	学校と教育の歴史 学校教育心理学	【発達心理学人、 発達心理学B、 発達心理学C】 生徒指導論B 特別活動論B	【教育相談論B、 進路指導論、 生徒指導論B】 道徳教育論B 発達障害教育概論	卒業研究
マネジメント力	教育の制度と社会	【教育社会学、 教育法概論、 生涯学習社会学、 職業社会学】 学校経営実践学	【教育とマネジメント】 教育実習 II(中学校教育実習基礎研究)	教職実践演習
実践的指導力	附属外 附属学校	フィールドチャレンジ(学校支援ボランティア等体験活動)	教育実習 I(観察・参加実習) 附属4校園	教職実践インターンシップ

4-2) 4つの力と下位項目(ポートフォリオVer.2)

身につけたい力の明確化と順序性

変更なし	学習指導力	順序の変更	生徒指導力
	<ul style="list-style-type: none"> 学習状況の把握力 授業設計力 授業実践力 授業の分析省察力 		<ul style="list-style-type: none"> 子どもの発達の特徴を理解する力 子どもの生活実態を理解する力 コミュニケーション力 学校・学級での生活指導力
順序の変更	コーディネート力	順序の変更と項目の新設	マネジメント力
	<ul style="list-style-type: none"> 実習生同士で協働する力 実習校の教職員とつながる力 協力者・連携機関を理解する力 保護者・地域とつながる力 		<ul style="list-style-type: none"> セルフマネジメント力 専門職マネジメント力 学級・学年マネジメント力 学校マネジメントを理解する力

5. 教師教育開発センター設置(平成22年度)

大学教育推進GPF総合大学が担う特色ある教員養成の質保証

① 課程認定8学部 of 全学教職課程の企画・運営

総合大学として全学的教員養成の質保証

② 教育行政・学校現場と協働した指導体制づくり

教育現場と協働した教員養成

③ ポートフォリオのバージョンアップとWeb化

成長し続ける教員としての質保証

④ 教職支援および教職相談

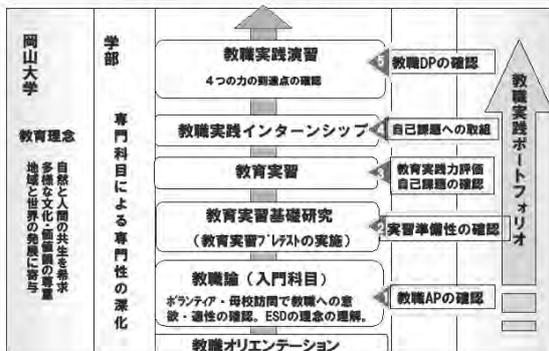
教職への道をサポート

⑤ 関係諸機関と連携協力による学校支援や現職研修

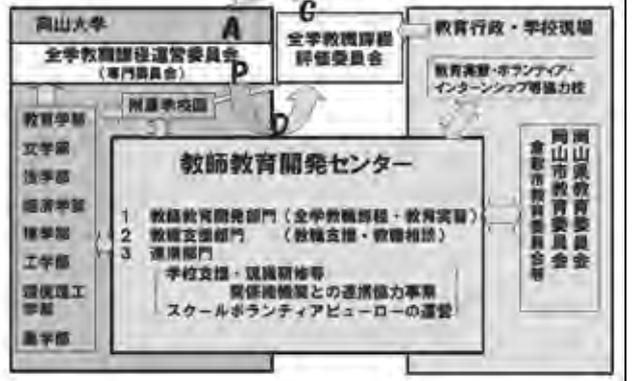
卒業後も積極的に支援

6. 全学教職コア・カリキュラムの構築

ESD(持続発展教育)の理念をもち、4つの力で構成される教育実践力を
バランスよく身につけた反省的で創造的な教員



8. 全学教職課程の運営体制



(3) 「3つの『三位一体改革』で創る教員養成教育改革」

高岡 信也 島根大学教育学部長

三つの「三位一体改革」で創る教員養成教育改革

— 島根大学教育学部の6年が目指したもの — 島根大学教育学部 高岡信也

最初にきたもの

- 1 島根/鳥取両大学「教員養成系学部再編に関する協定」締結(平成15年8月)
- 2 平成16年4月新学部発足。県境を越えた再編の唯一の成功例(「あり方難」優等生大学)

次にきたもの

中教審「答申」(平成18年7月) → 教員養成の構造改革

★教職課程の改善(学士課程改革/全学教職センター)

★教職大学院制度の創設

★教員免許更新制度の導入

ではどうする? → 意識改革/戦略構想/全体改革/実践 → 意識改革 → 繰り返し(スパイラルの確立)

戦略としての Triple TRINITY	枠組みを見直す : 養成フィールドの全体改革 学部/附属学校/大学院 を同時に変える
	養成システムを見直す : 目的養成/開放制/現職研修 の統合を目指す
	養成の中身を見直す : 教職/教科/教育体験 の質を変える

基盤整備のために

特別教育研究紀要「21世紀の教育改革を担う新たな教員養成教育プログラムの構築」

教員養成GP 戦略的FDによる資質向上スパイラルの実現	教育GP 「環境寺子屋」による理科好き教師の育成
特色GP 確かな教師力を育む多角的評価の実現	特別授業 開放制、目的養成融合型教職課程が育む確かな教師力

島根大学教育学部が取り組む「教員養成三位一体改革」

— 地域の学校教育の未来を担う教師を育成する、新たな教師教育システムの構築 —

目標・目的 : 山陰地域における教員養成基幹学部としての社会的使命の達成

教員養成学部
に対する地域の
期待

現職教育 … 「スクール・リーダー」、「学校・学級のマネジメント能力」、「教科の指導力・授業実践力」、「科学的知のキャッチアップ能力」、「特別支援教育」、「免許更新講習」

養成教育 … 「豊かな人間力」、「教育的情熱」、「高度な教育的実践力」(大学院)、「教育的実践力の基礎」(学部)「協同・協働能力」、「新たな課題への挑戦」、「専門科学の確実な習得」

附属学校 … 「学校改革のリーダー」、「一貫教育プログラム開発」、「小・中一問題の解決」、「特別支援教育」

進路教育教員養成に特化した学部教育の実現(平成16年度情報)

★「1000時間体験学修」 → 豊富な学校と子ども体験がもたらす教職への意識づけ、社会性の確立、カウンセリング・マインドの形成

★「教育内容学の構築」 → 専門科学と教育的実践力の高度な融合

★「教員養成GPによるFD戦略の構築」 → プロファイル・シートによる自己評価と外部評価、学修目標と達成度の可視化

教育学研究科の全面改組

1. 現職教員の離職、教職キャリア、経験に基づく個々の専門職性向上ニーズに対応する個別学修プログラムを提供
2. ストレート・マスターに、学校種、専門教科に応じた高度な教育的実践力育成プログラムを提供
3. 学校と社会のニーズを踏まえた高度な教育的実践力育成を実現し、持続可能な安定的教育組織の構築

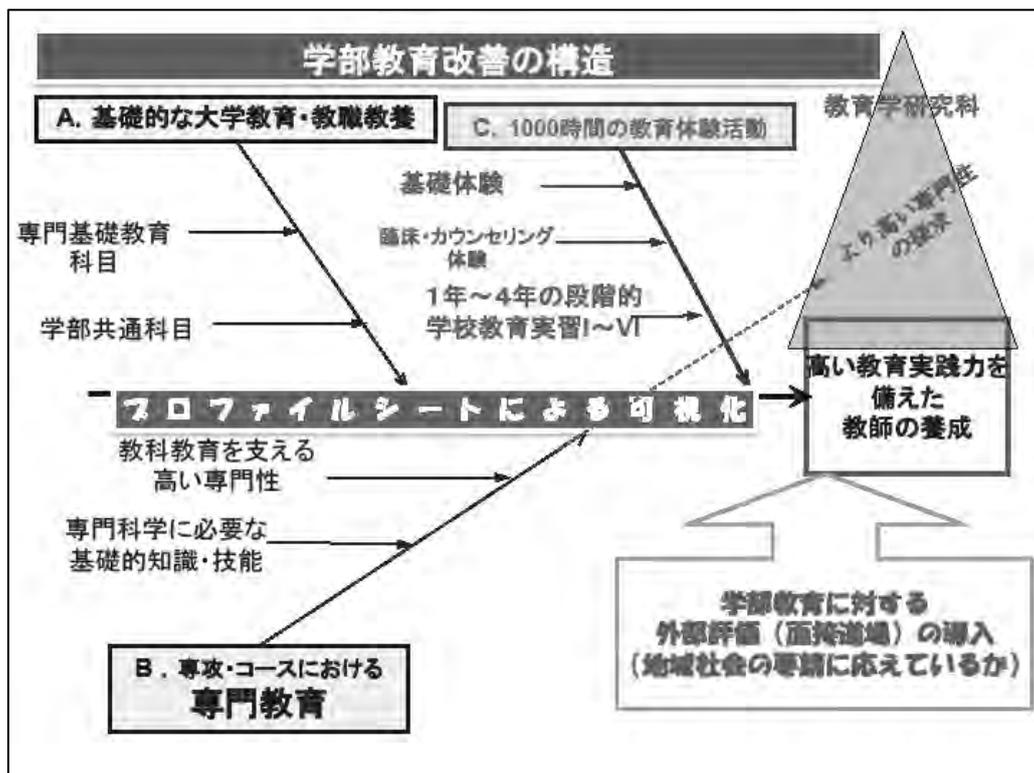
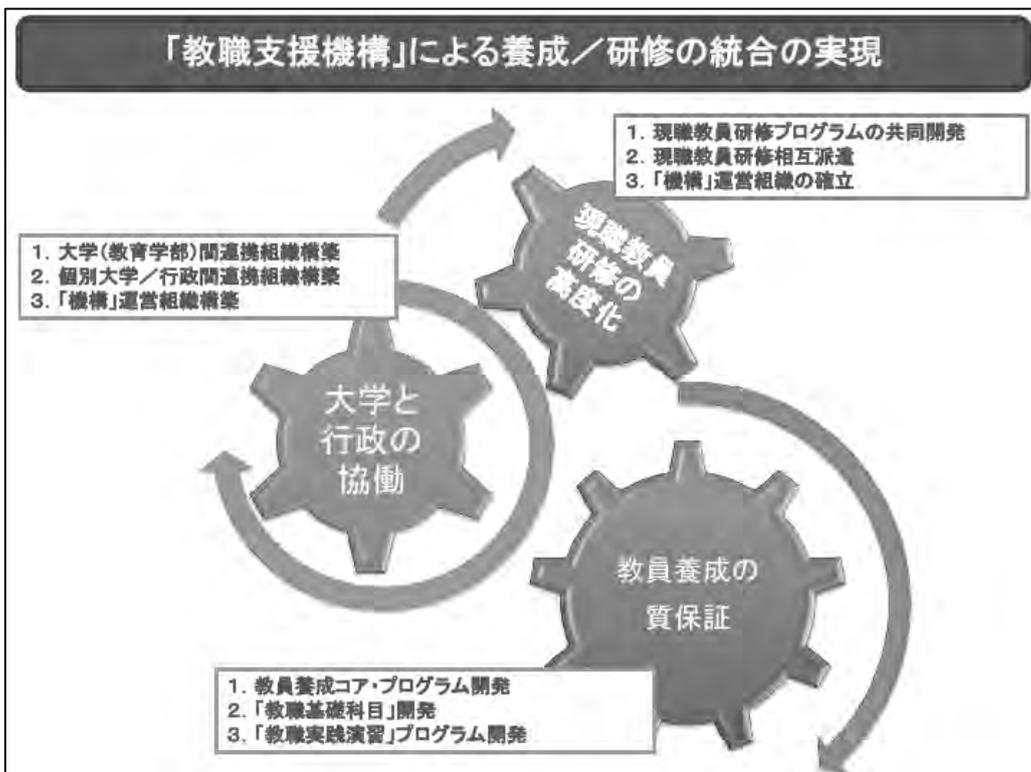
附属学校改革

★地域の教育改革をリードする幼・小・中一貫教育の先導的試行 → 学校改革のトップリーダーとして、新たな教育課題の解決に貢献

★教育実習の体系化、プログラム開発 → 4年一貫の教育実習プログラムによる学生教育の改善に寄与(16年度から実施)

★大学院生の長期インターンシップ体制の構築 → 多様な教育方法、少人数教育等の実践的プログラムの提示

「教職支援機構」による養成／研修の統合の実現



平成16年度改組で選択した
「教員養成特化型学部」という方向

確かな「教育実践力」

「1,000時間体験学修」の導入

☞ 量的保証...何といても1000！そして卒業要件化

☞☞ 質的保証...基礎, 学校教育, 臨床カウンセリング

☞☞☞ 人的・組織的保証...・附属教育支援センターの設置

・島根・鳥取両県教委からの優れた
実務家教員(専任)の派遣

・兼任教員による全学部的支援体制

教師力10の軸

教育実践力	学校理解	学校での教育実践を広く社会的な制度や歴史の中に位置付けとらえたり、授業や一人ひとりの子どもへの接遇の基盤となる学校を経営しつくりあげるための知識や能力を身につけている。
	学習者理解	一人ひとりの学習者の特性に沿った必要な支援を行ったり、発達段階をふまえた指導を行ったり、児童・生徒を学びを深め合う学習集団として組織したりするための知識や能力を身につけている。
	教科基礎知識・技能	各教科の指導内容や、その基盤となる専門領域に関する基礎的な知識や能力・技能を身につけている。
	授業実践研究	的確な教材分析をふまえて授業を構想・実践したり、授業をふりかえって評価・研究したりするための知識や能力を身につけている。
対人関係力	リーダーシップ・協力	学校教育、大学における学習・研究、社会参加などの場面において、集団の中でリーダーシップを取ったり、協力したりすることができる。
	社会参加	社会的な要請や、自己の関心・専門性に依りて、社会外な活動に参加することができる。
	コミュニケーション	子どもと関わる場面や社会的な場面、研究的な場面のそれぞれにおいて、相手や目的に応じて適切なコミュニケーションを行うことができる。
自己深化力	探求力	自己の興味や関心にしたがって、専門的な領域や特定の問題についての問題意識や知識・能力を深めることができる。
	教師像・倫理	社会人としての人間観・倫理観を基盤としながら、教師として特に必要な資質や理想とする教師像を持ち、それに照らして日常の教育実践をこらえることができる。
	リテラシー	社会的あるいは専門的な情報について、様々な方法で自覚的に、受容したり発信したりすることができる。

(4) 「教員養成と教員研修のコラボレーション」

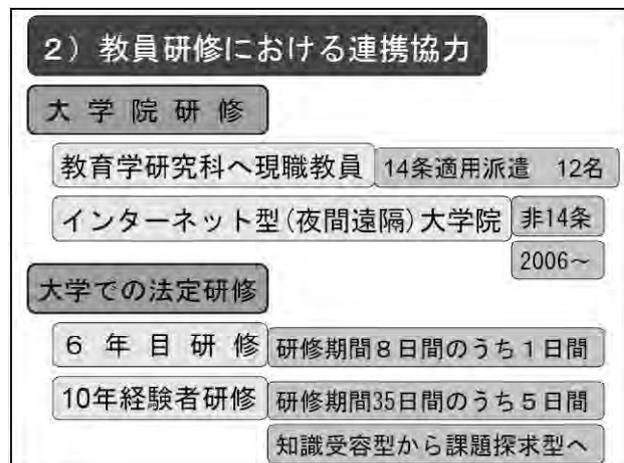
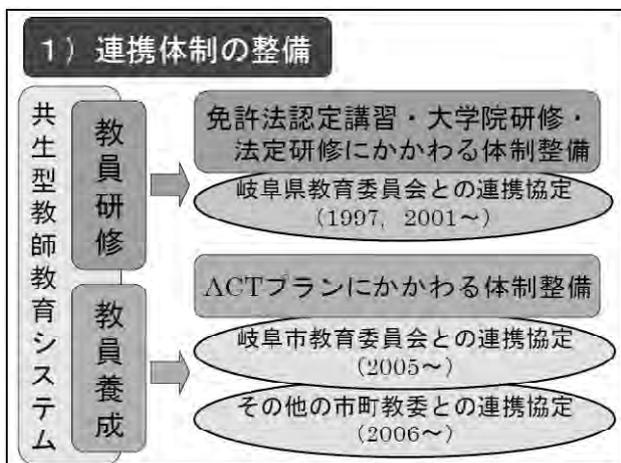
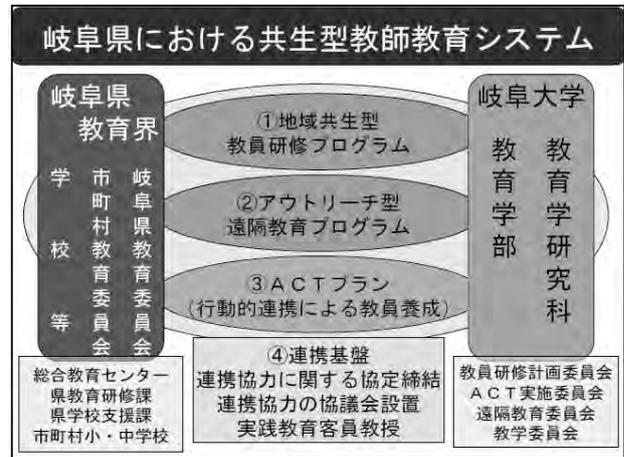
小井土 由光 岐阜大学教育学部副学部長

岡山大学大学院教育学研究科シンポジウム
「教員養成の明日を築くー総合大学は今何をなすべきかー」

教員養成と教員研修の コラボレーション

岐阜県における連携協力に基づく
教師教育システムの構築

岐阜大学教育学部 小井土由光

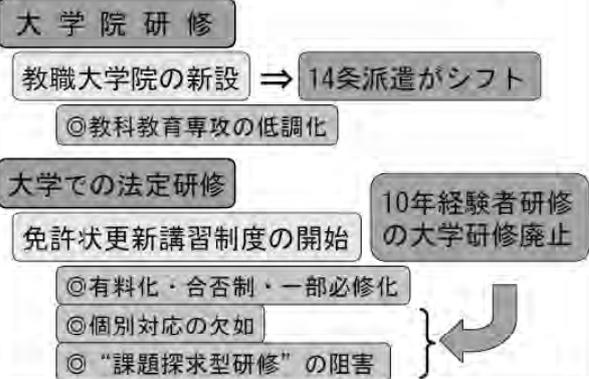


3) 教員養成における連携協力

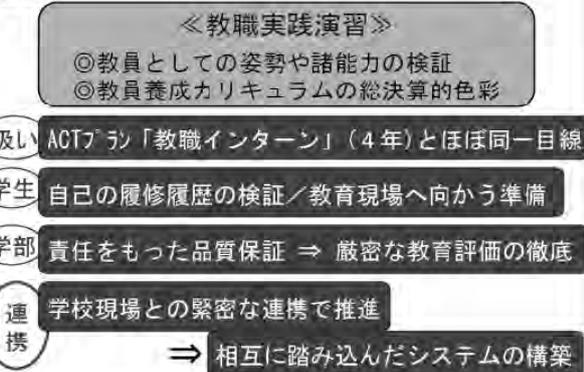
《ACTプラン》
体系的に教育実践を取り入れたコア・カリキュラム



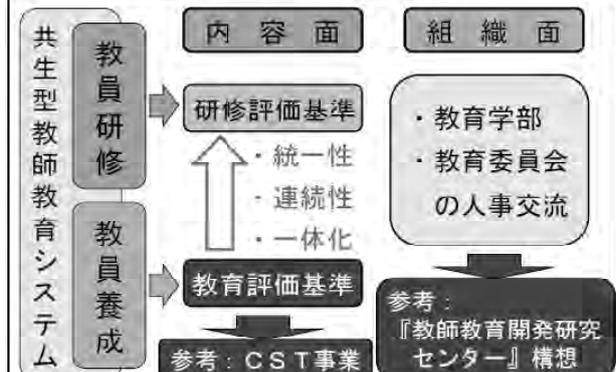
4) 教員研修における新制度と課題



5) 教員養成における新制度と課題



共生型教師教育システムの将来的課題



2) 日本教育大学協会研究集会での成果発表(平成22年度)

日本教育大学協会研究年報 第29集, 2011

養護教諭養成教育における 「教職実践ポートフォリオ」の開発

— 岡山大学の取り組み —

上村弘子 (岡山大学大学院 教育学研究科)	門田新一郎 (岡山大学大学院 教育学研究科)
住野好久 (岡山大学大学院 教育学研究科)	太田泰子 (岡山大学教育学部 附属中学校)
松枝睦美 (岡山大学大学院 教育学研究科)	本田浩江 (岡山大学教育学部 附属小学校)
三村由香里 (岡山大学大学院 教育学研究科)	番場和恵 (岡山大学教育学部 附属幼稚園)
田嶋八千代 (岡山大学大学院 教育学研究科)	村田亜矢子 (岡山大学教育学部 附属特別支援学校)
伊藤武彦 (岡山大学大学院 教育学研究科)	高橋香代 (岡山大学大学院 教育学研究科)

キーワード：教職実践演習 履修カルテ ポートフォリオ 養護教諭 専門職

1 はじめに—本研究の目的と方法

今日、大学教育の質保証が強く求められているが、教員養成課程においても教員として最小限必要な資質能力の形成を確認することが要請されている。平成18年7月の中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」¹⁾は「教職実践演習」の新設・必修化を提言し、学生の身につけた資質能力を「到達目標及び目標到達のための確認指標例」等で確認することを求めた。平成20年、教育職員免許法施行規則の一部改正により、養護教諭養成においても教職実践演習が実施されることとなった²⁾。

しかし、養護教諭養成における「教職実践演習」の実施にあたり、学生の養護教諭としての資質能力を確認するための「到達目標及び目標到達の確

認指標例」は、中央教育審議会によっては示されていない。

そこで、本研究では、養護教諭の専門性をふまえた到達目標及び目標到達の確認指標を新たに設定するとともに、その到達目標に向けて、4年間の学びを学生が評価するための指標を設定する。そして、教職実践演習で利用する「履修カルテ」としても活用できるデータファイルとなるように養護教諭養成課程用の「教職実践ポートフォリオ」を開発することを目的とした。

そのために、岡山大学教育学部における「教員養成コア・カリキュラム」の枠組みを採用して養護教諭養成課程用の「教職実践ポートフォリオ」を作成し、平成22年度1年次観察・参加実習の際に活用し、その妥当性を検証した。

2 養護教諭の教育実践力を構成する4つの力

養護教諭養成課程の到達目標を設定するためには、まず今日養護教諭に求められる教育実践力とは何かを明らかにする必要がある。

養護教諭は、学校教育法で「児童（生徒）の養護をつかさどる」と定められる教育職員であり、専門的立場からすべての児童生徒の健康を保持増進する活動にあたる³⁾。近年、子どもの心身の健康課題が多様化・深刻化する中で養護教諭の役割は拡大しており、養護教諭に求められる資質能力も広がっている。

岡山大学教育学部養護教諭養成課程では、平成11年度から「体系的な養護教諭養成カリキュラム」の開発⁴⁾にあたり、養護教諭独自の専門性を明確にして、「教育・健康・養護・統合」の枠組みでカリキュラムを構成し、教育を行ってきた。さらに平成18年度から教育学部全体で「教員養成コア・カリキュラム」の取り組みが始まり、教育実践力を構成する4つの力「学習指導力」「生徒指導力」「コーディネート力」「マネジメント力」が示された。養護教諭養成課程においても、同様の枠組みで養護教諭の教育実践力を明確化する必要がある。養護教諭の教育実践力を「保健管理力」「健康教育力」「コーディネート力」「マネジメント力」という4つの力で構成することとした。

① 保健管理力

「保健管理力」は、子どもの心身の健康および生活や学校環境の実態を把握し、保健管理を行う力である。換言すれば、子どもの発育発達段階や基本的な生活習慣、人間関係などを理解し、一人一人の健康課題を把握し、課題解決に向けて適切な保健管理を実践する力である。保健管理は、養護教諭の主要な役割³⁾⁵⁾であり、主に心身の健康

管理（救急処置、健康診断、健康問題の把握、疾病の予防と管理など）、学校環境の管理（学校環境衛生、安全点検など）が含まれる。これに、心身の健康課題への対応における力量を加えて「保健管理力」とした。

② 健康教育力

「健康教育力」は、子どもの思考や認知を理解し、健康に関する子どもの意思決定や自己選択能力を育む力である。平成10年の教育職員免許法の一部改正⁶⁾によって養護教諭が保健の授業を担当できるようになって以来、学級活動などにおける保健指導や保健学習への参画など養護教諭の保健教育に果たす役割は増加している。「健康教育力」は、子どもの健康課題に応じた保健指導への取り組みはもとより、保健教育を中心に学校全体の健康教育を実践する力である。

③ コーディネート力

「コーディネート力」は、養護教諭が学校保健の中核として、保健管理や健康教育を行う上でさまざまな人や組織とつながり、それらをつなぐ力である。

平成20年の中央教育審議会答申⁵⁾は、多様化・深刻化する子どもの現代的な健康課題の解決に向けて、学校内の組織体制の整備を図ること、そして、学校保健活動の推進に当たって、学校内外の関係者との連携を推進し、養護教諭がコーディネーターの役割を担う必要性を指摘している。また、平成21年4月に施行された学校保健安全法においても、学級担任等と連携した健康相談や健康観察による児童生徒等の心身の状況の把握の必要性、関係教職員と連携した児童生徒等や保護者に対する組織的な保健指導や助言の必要性が規

定されている。これらをふまえて、学校保健を推進するために、教職員や関係機関と連携して組織的に取組む力を位置づけた。

④ マネジメント力

「マネジメント力」は、養護教諭として自分自身をマネジメントする力と、保健室を中心に学校保健活動をマネジメントする力を意味する。

上述した平成20年の中央教育審議会答申⁵⁾は、子どもの健康づくりを効果的に推進するためには、学校保健活動のセンター的役割を果たしている保健室の経営の充実を図ることを求めている。そのためには養護教諭は専門的立場から中核となって学校保健活動を企画・運営する力が必要である。さらに同答申は、養護教諭が子どもの現代的な健康課題に適切に対応していくためには、常に新たな知識や技能などを習得していく必要もあると指摘している。そのためには、専門職としての倫理性や冷静な判断にもとづいて実践できる自己統制力を高めるとともに、絶えず専門性を高めるために自己研鑽を続ける力が求められている。

3 養護教諭版「教職実践ポートフォリオ」の開発

(1) 「4つの力」をふまえた教職実践演習における到達目標と確認指標

平成18年の中央教育審議会答申¹⁾は、教職実践演習に含めることが必要な事項として、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幼児児童生徒理解に関する事項、④教科等の指導力に関する事項をあげ、それぞれに3つの到達目標を示したが、養護教諭の専門性を含む内容ではなかった。この答申では、到達目標については「課程認定大学の

判断により、これらの到達目標に加えて別の目標も設定することは可能である」と述べている。

そこで、岡山大学教育学部では養護教諭の教育実践力を構成する4つの力をふまえて、養護教諭養成課程のための教職実践演習における到達目標及び目標到達の確認指標を作成することとした。

①使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項

到達目標のうち2つは中央教育審議会答申と同様とし、子どもの成長や安全、健康を第1に考えて学校保健活動を立案・推進できることを加えた。ここには「保健管理力」と「マネジメント力」に関する教育実践力が位置づく。

②社会性や対人関係能力に関する事項

この事項は中央教育審議会答申と同様の項目が多いが、確認指標として養護教諭の具体的な連携先を加筆し、学校内外での組織的な取り組みを実践できるかについて評価する点が独自の点である。

③幼児児童生徒理解や学級経営等に関する事項

事項名を「幼児児童生徒理解や保健室経営等・保健管理に関する事項」とし、到達目標として、子どもの発達と生活状況を理解して、心身の健康観察から健康課題を見極める力、保健管理、保健室経営を行う力を加えた。これに応じて確認指標も新規に設定した。

④教科・保育内容等の指導力に関する事項

事項名を「保健指導・教科（保健）等の健康教育に関する事項」とし、健康教育に関連する教科について理解し、子どもの健康課題に応じた保健指導の計画と実施を到達目標とし、確認指標を新規に設定した。

以上のように、教員として求められる基本的な内容を含み、養護教諭の専門性に関する事項を取り入れて作成した養護教諭養成課程の教職実践演習における到達目標及び目標到達の確認指標が表

1である。

(2) 養護実習カリキュラムに即した教育実践力の評価

「教員養成コア・カリキュラム」では、教育実習・体験的授業科目をコア（中核）に置き、各学年で実施される教育実習を節目として4年間を5期に分け、各期のねらいを明確にして授業科目を配置している。養護実習については、1年次には附属4校園（幼稚園、小学校、中学校、特別支援学校）における観察・参加実習（4日間）、2年次には県立特別支援学校における観察・参加実習（2日間）、3年次には附属校園（1週間）および公立小学校（2週間）における主免実習、4年次には教職実践インターンシップを位置づけている。各年次の養護実習で身につけたい力は表2に示したとおりである。「教職実践ポートフォリオ」には、各期のねらいと各養護実習で身につけたい力をふまえて、系統性があり、達成可能な目標と確認指標が設定されなければならない。

養護教諭としての教育実践力は、カリキュラムの中核に位置づき、各授業科目で学んだことが養護実習の中でこそ統合される。「教職実践ポートフォリオ」は、各実習までに何をどのように学んできたのかを実習前に評価し、各実習後に実習でどのような実践力を高めることができたのかを評価して、今後どのように学んでいくのかを見通すことができるものとなるようにしなければならない。

(3) 順序性のある下位項目の設定

表1では、各事項の到達目標を養護教諭の教育実践力を構成する4つの力と関連づけているが、各到達目標を4つの力の観点でわかりやすく表現するために4つの力に下位項目を設定した（表3）。

下位項目には順序性を持たせた。保健管理力の下位項目は、「子どもの発達や生活の理解」→「子どもの健康実態の把握」→「健康課題の見極め」、そしてこれら3つの力を統合した「保健管理を行う」力である。健康教育力の下位項目は、「実態に応じた保健指導の設計」→「個別の保健指導」→「集団を対象とした保健指導」→「保健学習への参画」という順序性がある。コーディネータ力の下位項目は、「実習生同士のつながり」→「教職員とつながり」→「校外関係機関の理解」→「保護者・地域とのつながり」という順序性がある。マネジメント力の下位項目は、「自分自身のマネジメント」→「専門職としての研鑽」→「保健室経営」→「学校マネジメントの理解」という順序性がある。

このような順序性を設けることで、養護教諭の教育実践力を構成する4つの力の重層性とカリキュラムの系統性を示すことができる。例えば、教職科目として1年次に「発達心理学」で学ぶ「子どもの発達」についての理解は保健管理力の土台として位置づき、そこから「教員養成コア・カリキュラム」による系統的な実践力養成を通じて子どもの実態をふまえた保健管理力へと向上げていく。

(4) 行動目標の設定

「教職実践ポートフォリオ」は、4つの力をバランスよく身につけるといふ養護教諭養成の到達目標に向かって、各実習の前後に上述した下位項目ごとに自己評価を行うことで、目標の達成状況や今後の課題を見いだすことのできるものでなければならない。表3に示された各期のねらいと実習で身につけたい力をふまえて、実習前の学習状況と実習の達成度を評価し、今後の自己課題を見出す

表1 「教職実践演習－養護教諭－」における到達目標及び目標到達の確認指標と「4つの力」

含めることが必要な事項	到達目標	教育実践力を構成する4つの力	目標到達の確認指標	「4つの力」の低位項目
①使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項	○教育に対する使命感や情熱を持ち、常に子どもから学び、共に成長しようとする姿勢が身につけている。	保健管理力	○誠実、公平かつ責任感を持って子どもに接し、子どもから学び、共に成長しようとする意識を持って、指導に当たることができるか。	健康実態把握力
		マネジメント力		専門職マネジメント力
	○高い倫理観と規範意識、困難に立ち向かう強い意志を持ち、自己の職業を果たすことができる。	マネジメント力	◆ 養護教諭の使命や職務についての基本的理解に基づき、自発的、積極的に自己の職責を果たそうとする姿勢を持っているか。	専門職マネジメント力
		マネジメント力	○自己の課題を認識し、その解決に向けて、自己研鑽に励むなど、常に学び続けようとする姿勢を持っているか。	専門職マネジメント力
◆ 子どもの成長や安全、健康を第一に考え、学校保健活動の基本計画を立案し、推進することができる。	マネジメント力	◆ 子どもの成長や健康づくり、安全に常に配慮して、具体的な学校保健活動を推進することができるか。	学校マネジメント理解力	
②社会性や対人関係能力に関する事項	◆ 養護教諭としての職責や義務の自覚に基づき、目的や状況に応じた適切な言動をとることができる。	マネジメント力	○挨拶や服装、言葉遣い、他の職員への対応、保護者に対する接し方など、社会人としての基本が身につけているか。	セルフマネジメント力
		コーディネート力		実習生協働力
	○ 組織の一員としての自覚を持ち、他の教職員と協力して職務を遂行することができる。	コーディネート力	◆ 管理職および他の教職員と共通理解を図り、協力を得ながら連携し、自らの職務を遂行することができるか。	実習生協働力
		マネジメント力		教職員連携力
	○ 保護者や地域の関係者と良好な人間関係を築くことができる。	コーディネート力	○学校組織の一員として、独善的にならず、協調性や柔軟性を持って、校務の運営に当たることができるか。	学校マネジメント理解力
		マネジメント力		学校マネジメント理解力
◆ 保護者や地域の関係者、医療機関、専門機関等と、連携・協力しながら、課題に対処することができるか。	コーディネート力		協力者・連携機関理解力	
マネジメント力			保護者・地域連携力	
③幼児児童生徒理解や保健室経営等・保健管理に関する事項	○ 子どもに対して公平かつ受容的な態度で接し、豊かな人間的交流を行うことができる。	保健管理力	◆ 発達過程にある子どもの心身の健康状態や性格、家庭環境、生活行動等を理解することができるか。	発達・生活理解力
		保健管理力	○ 気軽に子どもと顔を合わせたり、相談に乗ったりするなど、親しみを持った態度で接することができるか。	健康実態把握力
	◆ 子どもの発達段階や生活行動等の理解に基づき、心身の健康状態を様々な場面で観察して、健康課題を見極めることができる。	保健管理力	◆ 様々な場面（健康観察、健康診断、救急処置、健康相談など）での観察やかわりなどを総合し、子どもの心身の変化をとらえ、健康課題を見極めることができるか。	健康実態把握力
		保健管理力		養護診断力
◆ 子どもの健康実態をふまえて、適切な保健管理を行うとともに、計画的・組織的に、保健室経営を行うことができる。	保健管理力	◆ 保健室経営に、保健管理、健康教育、組織活動などを位置づけ実践することができるか。	保健管理実効力	
	マネジメント力		保健室経営力	
④保健指導・教科（保健）等の健康教育に関する事項	◆ 子どもの健康課題に応じて、課題解決に向けた保健指導を計画し、行うことができる。	健康教育力	◆ 一人ひとりの子どもの持っている健康課題に応じて、個別の保健指導を行い省察することができるか。	保健指導の設計力
			◆ 子どもの健康課題に応じた保健指導を計画し、教育計画の中の位置づけ、自ら主体的に教材研究を行うとともに、それをいかした保健指導案を作成することができるか。	個別の保健指導力
	◆ 関連する教科書の内容を理解しているなど、学習指導の基本的事項（教科等の知識や技能など）を身につけている。	健康教育力	◆ 保健学習の内容を理解し、資料提供や教材研究に協力することができるか。	保健指導の設計力
		健康教育力		保健学習参画力
○ 板書、話し方、表情など授業を行う上での基本的な表現力を身につけている。	健康教育力	○ 板書や発問、的確な話し方など基本的な授業技術を身につけるとともに子どもの反応をいかしながら、集中力を保った授業を行うことができるか。	保健指導の授業実践力	

○ 中央教育審議会（2006）「今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申）」より

◆ 中央教育審議会（2006）「今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申）」をもとに養護教諭用に改変。下線部が改変部分

表2 教員養成コア・カリキュラムの各期のねらいと養護実習で身につけたい力

学年	各期のねらい	養護実習で身につけたい力
1年次 (前)	養護実践の世界に誘い、教職に対する夢と希望をさらにふくらませる	教職への意欲 子どもの発育発達段階の理解
(後)	養護実践の諸構成要素および実践に関する知識理解をふくらませ、養護実践観を拡張する	
2年次 (前)	多様な経験を積む中で、必要な養護実践力を身につける	子ども理解の拡張・深化 ノーマライゼーションの基礎
(後)		健康教育、保健管理、 保健室経営、組織活動の基礎
3年次 (前)	養護実践をめぐる新しい課題について理解し、学校現場における自らの実践をふりかえり、養護実践力を高める	実践的指導力の統合・深化
(後)		

表3 養護教諭の教育実践力を構成する4つの力

4つの力	「4つの力」の下位項目	下位項目の解説
<保健管理力> 子どもの心身の健康および生活や学校環境の実態を把握し、保健管理を行う力	①子どもの発達および生活を理解する力 ②子どもの健康実態を把握する力 ③養護診断力 ④子どもや学校の保健管理を実行する力	子どもの発達の特徴を理解し、生活習慣の実態、遊びや生活の様子を理解する力 子ども理解に基づき、健康観察、健康診断、健康相談活動等を通して、健康実態を把握する力 子どもの健康実態から健康課題を見極める力 子どもの健康課題に応じて保健管理を行う力
<健康教育力> 子どもの思考や認知を理解し、健康に関する子どもの意思決定や自己選択能力を育む力	①保健指導の設計力 ②個別の保健指導力 ③保健指導の授業実践力と分析力 ④保健学習に参画する力	子どもの健康実態に応じて、課題解決のための保健指導を計画する力 一人ひとりの健康課題に応じて個別の保健指導を行い、自他の実践を分析する力 様々な指導法を活用して、子どもの学習状況に応じた保健指導の授業を実践する力 教育課程や保健学習の内容を理解し、資料提供や教材研究に協力する力
<コーディネート力> 人と組織のつながりを理解し、さまざまな人・組織をつなげる力	①実習生同士で協働する力 ②実習校の教職員とつながる力 ③協力者や連携機関を理解する力 ④保護者や地域とつながる力	実習生同士で保健指導や保健室経営等に協働して取り組む力 指導教員をはじめとする実習校の先生方とコミュニケーションし、共同的、協動的につながる力 学校を支援する協力者、専門機関等との連携・協力の現状を理解する力 来校される保護者や地域の方とコミュニケーションし、共同的、協動的につながる力
<マネジメント力> 専門職としての態度を身につけ、学校保健活動を組織的に展開する力	①セルフマネジメント力 ②専門職マネジメント力 ③保健室経営力 ④学校マネジメントを理解する力	自分自身をコントロールし、意欲と課題意識を持って、実践に取り組む力 養護教諭の使命や職務について理解し、専門職として求められる資質・能力等をマネジメントする力 保健室経営目標の実現に向けて、活動を企画・実施・評価・改善する力 学校教育目標に達成に向けて協働する学校組織の活動内容や運営について理解する力

ための指標を行動目標として示したのが表4である。実習前の指標は、その期に開講される授業科目における学習内容と結びつけ、それを実習の現場で活用・実践できる養護実習に対する準備性があるかを確認することを基本としている。また、知識や技能に関する準備性だけでなく、意欲や心構えなど意識面での準備性も取り上げられている。実習後の指標は、その実習のねらいの達成度や今後の学習の課題を明確にするために、実習における経験や身につけた力を評価することを基本としている。

この指標は、学年が上がるごとに視点が広がり、理解や力量が深まるように配置されている(図1)。例えば、4つの力の1つである「保健管理力」の3つ目の下位項目である「養護診断力(子どもの健康実態から、健康課題を見極める力)」は、健康観察の機会を理解することから始め、実際に健康観察に取り組む。大学での授業を通して健康観察の工夫について学んだ後、特別支援学校における健康観察に取り組む。主免実習の前には問診・観察の方法を学習し、実習において問診・観察の実践力を身につける。さらに4年次には、健康相談等に対する基本的理解を持ち、心と体の両面から対応するという過程を経ている。この過程は、健康観察→問診・観察→養護診断→健康相談へと子どもの健康課題に対応するために必要な手法を身につける過程であると同時に、「健康観察」や「問診・観察」についての理解や力量が深まっていく過程でもある。評価指標は、学習内容が基礎的内容から発展的内容へ深まる過程と、養護診断のための技術的レベルの発展過程という2つの過程を内包した配列になっているのである。

ここではすべての項目に関して説明することはできないが、「コーディネート力」の1項目目「実

習生協働力」では、話し合いのレベルが高次となり、学びが深まっていく過程が示されており、3項目目の「協力者・連携機関理解力」は、連携が必要な関係者について視点を広げながら、連携の在り方についての理解を深めていく。

「マネジメント力」の1項目目「セルフマネジメント力」では、自らが課題意識を持つべき事項が広がり、意識の質が深まっていく。2項目目「専門職マネジメント力」でも、専門職として求められる資質能力についての視点が広がり、専門職としての責任や誇りをより深く理解していく。

以上のように、養護教諭版「教職実践ポートフォリオ」は、養護教諭養成における到達目標について、目標に到達するまでのプロセスを明確にし、4つの力を身につけていく過程を示しているのである。

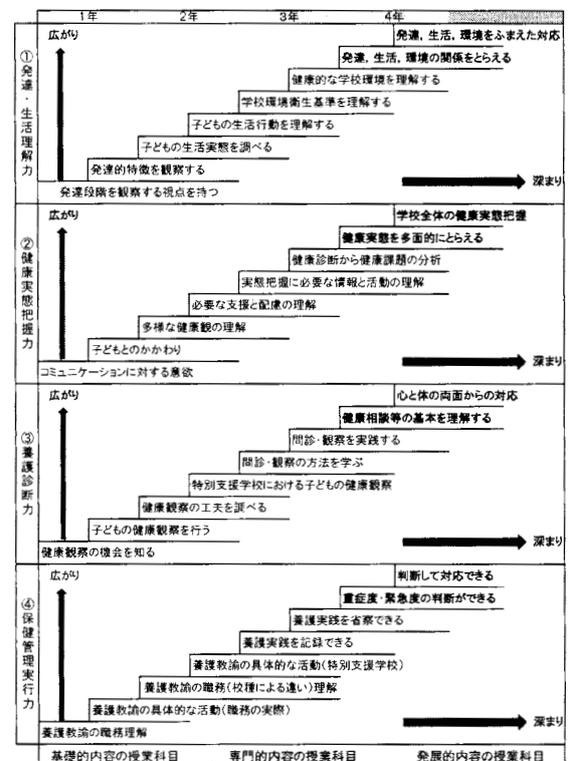


図1 保健管理力における行動目標の広がりや深まり

表4 養護教諭版「教職実践ポートフォリオ」〈岡山大学養護教諭養成課程〉

		年次	1年次 養護実習Ⅰ (附属4校園)		
		養護教諭としての力	教職への意欲、子どもの発達段階の理解		
		ねらい	養護実践の世界に誘い、教職に対する夢と希望をさらにふくらませる		
		下位項目	事前	事後	
保健管理力	1) 子どもの発達および生活の実態を理解する力 子どもの発達の特徴を理解し、生活習慣の実態、遊びや生活の様子を理解する力	「教職実践演習における到達目標」(養護教諭) ○ 中央教育審議会(2006)より ● 本学独自目標 ◆ 養護教諭用に作成した目標 ● 子どもの発達や心身の状況の背景となっている生活習慣や学校内外の生活実態を理解することができる。	発達・生活理解力 ①	幼児・児童・生徒の発達段階を観察する視点を説明することができるか ①	幼児・児童・生徒の発達の特徴について、観察してきたことを説明できるか
	2) 子どもの健康実態を把握する力 子ども理解に基づき、健康観察、健康診断、健康相談活動等を通して、健康実態を把握する力	○ 子どもに対して公平かつ受容的な態度で接し、豊かな人間的交流を行うことができる。	健康実態把握力 ②	子どもとのコミュニケーションづくりに意欲を持ち、公平で受容的な態度でかわろうと考えているか	子どもたちと遊んだり関わったりする中で、親しみを持った態度でかわることができるか
	3) 養護診断力 子どもの健康実態から健康課題を見極める力	◆ 子どもの発達段階や生活行動等の理解に基づき、心身の健康状態を様々な場面で観察して、健康課題を見極めることができる。	養護診断力 ③	子どもの健康観察を行う機会を説明できるか	日常的な子どもたちの顔色や表情を観察できたか
	4) 子どもや学校の保健管理を実行する力 子どもの健康課題に応じて保健管理を行う力	◆ 子ども健康実態をふまえ、適切な保健管理を行うとともに計画的・組織的に、保健室経営を行うことができる。	保健管理実行力 ④	養護教諭がどのような職務をおこなっているか理解しているか	養護教諭が取り組んでいた具体的な活動を説明できるか
健康教育力	1) 保健指導設計力 子どもの健康実態に応じて、課題解決のための保健指導を計画する力	◆ 子どもの健康課題に応じて、課題解決に向けた保健指導を計画し、行うことができる。	保健指導設計力 ①	保健指導とは何かについて説明できるか	行われていた保健指導について、内容やねらいを具体的に説明できるか
	2) 個別の保健指導力 一人ひとりの健康課題に応じて個別の保健指導を行い、白他の実践を分析する力	◆ 子どもの健康課題に応じて、課題解決に向けた保健指導を計画し、行うことができる。	個別の保健指導力 ②	子どもの健康課題について、発達段階による特徴を調べているか	養護教諭が行っていた個別の保健指導を具体的に説明できるか
	3) 保健指導の授業実践力と分析力 様々な指導法を活用して、子どもの学習状況に応じて、保健指導の授業を実践する力	○ 板書、話し方、表情など授業を行う上での基本的な表現力を身につけている。	授業実践力 ③	保健だよりの目的や対象、意義について説明できるか	校種ごとの保健だよりを比べて、発達段階に応じた違いを説明できるか
	4) 保健学習への参画力 教育課程や保健学習の内容を理解し、資料提供や教材研究に協力する力	◆ 関連する教科書の内容を理解しているなど、学習指導の基本的事項(教科等の知識や技能など)を身につけている。	保健学習参画力 ④	教科書の保健学習にかかわる部分を読み、その内容を理解できているか	授業実践の記録を取り、教師や児童・生徒の様子を説明することができるか
コーディネート力	1) 実習生同士で協働する力 実習生同士で保健指導や保健室経営等に協働して取り組む力	● 実習生同士で教育実習の目標を共有し、共同、協力することができる。 ◆ 養護教諭としての職責や義務の自覚に基づき、目的や状況に応じた適切な言動をとることができる。	協働力 ①	実習生同士でポートフォリオについて話し合うことができたか	実習生同士で子どもとのかかわりから学んだことを話し合うことはできたか
	2) 実習校の教職員とつながる力 指導教員をはじめとする実習校の先生方とコミュニケーションし、共同的、協働的につながる力	○ 組織の一員としての自覚を持ち、他の教職員と協力して職務を遂行することができる。	教職員連携力 ②	教職員の職名と主な校務分掌について説明できるか	実習校の教員と話した内容を説明できるか
	3) 協力者や連携機関を理解する力 学校を支援する協力者、専門機関等との連携・協力の現状を理解する力	● 学校を支援する協力者、専門機関等との連携、協力の状況を理解することができる。	協力者・連携機関理解力 ③	学校の協力者や連携機関をあげることができるか	来校者の状況について、学校種による違いを説明できるか
	4) 保護者・地域とつながる力 来校される保護者や地域の方とコミュニケーションし、共同的、協働的につながる力	○ 保護者や地域の関係者と良好な人間関係を築くことができる。	保護者・地域連携力 ④	学校への来校者に声をかけることの必要性を理解しているか	来校者にあいさつすることができたか
マネジメント力	1) セルフマネジメント力 自分自身をコントロールし、意欲と課題意識を持って、実践に取り組む力	● あせりや不安をコントロールし、意欲と課題意識を持って実践に取り組むことができる。	セルフマネジメント力 ①	教員としてふさわしい身だしなみや言動について理解しているか	教員としてふさわしい態度で実習し、養護教諭になる夢をふませることができたか
	2) 専門職マネジメント力 養護教諭の使命や職務について理解し、専門職として求められる資質・能力等をマネジメントする力	○ 教育に対する使命感や情熱を持ち、常に子どもから学び、共に成長しようとする姿勢が身についている。 ○ 高い倫理観と規範意識、困難に立ち向かう強い意志を持ち、自己の職業を果たすことができる。	専門職マネジメント力 ③	知り得た子ども、学級、学校園の情報について、守秘義務を果たすことの必要性を理解しているか	教職の職責と魅力について、語るすることができるか
	3) 保健室を経営する力 保健室経営目標の表現に向けて、活動を企画・実施・評価・改善する力	◆ 養護教諭として、子どもの健康課題をふまえ、計画的・組織的に、保健室経営を行うことができる。	保健室経営力 ②	学校における保健室の機能をあげることができるか	保健室の機能を果たすために、保健室の設備や配置について観察できたか
	4) 学校マネジメントを理解する力 学校教育目標に達成に向けて協働する学校組織の活動内容や運営について理解する力	◆ 子どもの成長や安全、健康を第一に考え、学校保健活動の基本計画を立案し、推進することができる。 ● 教職員、保護者、地域住民が連携、協力して学校経営するための組織体制、それらの活動内容、運営方法について理解することができる。	学校マネジメント理解力 ④	実習校の学校教育目標を理解しているか	子どもの健康・安全に配慮した学校環境の工夫や教育活動を観察できたか

2年次 養護実習Ⅰ (特別支援学校)		3年次 養護実習Ⅲ (主免実習)		4年次 教職実践演習 (学校教員インターンシップ)	
子ども理解の拡張・深化、ノーマライゼーションの基礎		健康教育、保健管理、保健室経営、組織活動の基礎		実践的指導力の統合・深化	
養護実践の諸構成要素及び養護実践に関する知識理解に基づいて、養護実践観を拡張する		多様な経験を積み中で必要な養護実践を身につける		養護実践をめぐる新しい課題について理解し、学校現場における自らの実践をふりかえり、養護実践力を高める	
事前	事後	事前	事後	事前	事後
① 特別な支援を必要とする子どもの生活実態について、調べているか	① 特別な支援を必要とする子どもの生活行動を理解し、その特徴を説明できるか	① 学校環境衛生基準を理解し、検査を実施することができるか	① 子どもを取り巻く健康的な学校環境について、具体的に説明できるか	① 子どもへの対応には、発達段階や生活背景、学校環境を理解し、取り組むことの必要性を説明できるか	① 子どもの発育発達段階や生活背景、学校環境をふまえて、対応に生かすことができたか
② 健康親の多様性について、説明できるか	② 特別な支援が必要な子どもたちとかわり、必要な配慮や支援を理解することができたか	② 子どもの健康実態を把握するために、必要な情報、活動を説明することができるか	② 健康診断の実践から、子どもの健康課題を分析できたか	② 学校全体の健康実態を多面的にとらえる方法について説明できるか	② 学校全体の健康実態を具体的に説明できるか
③ 特別支援学校における健康観察の工夫について調べているか	③ 特別な支援が必要な子どもの日常的な顔色や表情を観察できたか	③ 保健室に来室する子どもに対して、健康課題を見極めるための過程を説明できるか	③ 保健室に来室する子どもに対して、必要問診、観察を行い、判断できたか	③ 子どもの心身の健康課題に対応する過程を説明できるか	③ 保健室に来室する子どもに対して、常に心と体の両面から対応することができたか
④ 特別支援学校における養護教諭の職務について事前学習をしているか	④ 特別支援学校における養護教諭の職務内容を具体的な活動で説明できるか	④ 養護実践を記録する目的と方法を理解しているか	④ <別冊チェックリスト>観察・実習した養護実践を記録し、省察することができたか	④ 救急処置時の緊急度や重症度別に、判断や応急手当ての過程について説明できるか	④ 緊急度や重症度に応じて判断し、対応できたか
① 自立活動と特別活動の目標と内容について理解しているか	① 特別支援学校で行われている保健指導の内容やねらい、実施される機会を理解できたか	① 子どもの健康実態に応じた保健指導の目標を設定できるか	① 保健指導の目標や子どもの発達段階に応じて指導案を作成することができたか	① 子どもが主体的に取り組める保健指導を計画できるか	① 子どもが主体的に取り組める保健指導を実施し、その他の教育活動に結び付けることができたか
② 特別支援学校における子どもの健康課題を調べているか	② 養護教諭が行っていた個別の保健指導を具体的に説明できるか	② 個別の保健指導について、具体的な場面を想定できるか	② 保健室に来室した子どもに対して、必要な保健指導を行うことができたか	② 自らの保健指導を記録し、分析することができたか	② 自らが記録分析した保健指導を振り返り、次の指導に生かすことができたか
③ 特別支援学校における保健指導や授業の特徴を理解しているか	③ 子どもの認識や行動について、観察したことを具体的に説明できるか	③ 保健指導の目標や子どもの発達段階に応じた指導の工夫ができるか	③ 実施した保健指導を分析し、改善に必要な点を明らかにすることができたか	③ 子どもの反応を生かしながら、保健指導を行うための工夫について説明できるか	③ 子どもの反応から、保健指導を振り返ることができたか
④ 学習指導要領の保健学習、保健指導にかかわる部分を読み、その目標と内容を理解できているか	④ 個々の子どもの実態に応じた授業・学習指導の実践について具体的に説明することができたか	④ 実習校の教科(保健)の年間計画を理解しているか	④ 実習校の教科(保健)について、年間計画を理解し、養護教諭のかかわりについて説明することができたか	④ 道徳、特別活動と教科(保健)の関係を考えて授業を計画することができたか	④ 保健学習に協力することができたか
① 実習生同士で、子どものかかわりについて、準備すべきこと、配慮が必要なことについて話し合うことができたか	① 実習生同士で子どもから学んだことについて話し合い、課題を指摘し、学びを深めることができたか	① 実習生同士で、それぞれの目標を確認し、お互いの目標達成のための準備はできているか	① 実習生同士で課題を共有し、協働して活動することができたか	① 実習生同士で、学校保健を中核とする学校経営について、お互いの意見を交換しているか	① 実習生同士で学びを共有し、適切な助言や支援ができたか
② 養護教諭とその他の職員との連携の必要性を説明できるか	② 養護教諭とその他の職員が連携している具体的な場面をあげて説明できるか	② 養護教諭が連携を求められる関係者を理解しているか	② 養護教諭の行う連携のプロセスが確認できたか	② 学校保健にかかわる校務分掌について説明できるか	② 協力してもらうための方法について、具体的に説明できるか
③ 実習校周辺の医療機関の診療科目や診療時間を調べているか	③ 実習校における医療機関や関係機関との連携内容が理解できたか	③ 学校医、学校歯科医、学校薬剤師の役割を理解しているか	③ 学校医、学校歯科医、学校薬剤師の具体的な活動が確認できたか	③ 教育課題や子どもの課題に応じた連携・協力機関を挙げることができるか	③ 実習校における協力者や専門機関等との連携・協力の現状を理解することができたか
④ 学校と保護者や地域との連携・協力について、なぜ必要かを説明することができるか	④ 保護者にあいさつし、子どもの一日の様子を説明することができるか	④ 学校と保護者や地域との連携・協力について、具体例をあげて説明することができるか	④ 学校が保護者や地域と連携・協力する場面について具体的に説明できるか	④ 保護者や地域と連携・協力して行う活動の内容や計画を把握し、保護者や地域の人と話す準備ができているか	④ 学校と保護者や地域が連携・協力して行う活動に参加して、多くの人と話すことができたか
① 実習生が、感染予防にため、健康に留意して過ごすことの必要性を説明できるか	① 実習期間中、特に健康に留意して過ごすことができたか	① 計画的な活動の見通しがあり、自信を持って実習に参加することができるか	① 計画的に見通しを持って活動し、想定外の状況に直面しても冷静に対処できたか	① 自己課題を認識し、課題解決のための自己学習を行っているか	① 実習期間中、高い意欲と課題意識をもち続けることができたか
③ 子どもの健康、安全、人権を守ることは、自らの責務であると認識しているか	③ 自立を支えながら、子どもを守る活動を体験し、ノーマライゼーションについての考えを深めたか	③ 養護教諭として、「子どもに対する責任」についてどのように考えているか、説明することができるか	③ 指示に従い、報告・連絡・相談しながら責任を持って判断することができたか	③ 養護教諭として、「専門性」を高め続ける努力が必要であることを認識しているか	③ 養護教諭の専門性を維持研鑽するための方法を説明できるか
② 特別支援学校における保健室の機能を理解しているか	② 特別支援学校における保健室の配置や設備などについて、その意義と工夫を具体的に説明できるか	② 保健室経営計画を立案できるか	② 実習校の保健室経営計画を理解し、養護実践の位置づけを説明することができるか	② 実習校の保健室経営計画を理解しているか	② 実習校の保健室経営計画に基づいて活動し、自己の実践をふりかえって評価できたか
④ 学校経営組織の構造と役割について説明できるか	④ 特別支援学校の学校経営の実践について説明できるか	④ 学校教育目標を実現するための学校保健計画の策定について理解しているか	④ 学校保健計画を理解し、健康診断、学校環境衛生検査、保健指導等の目標と内容を説明できるか	④ 学校教育目標を理解し、組織の一員として、実践する心構えはできているか	④ 学校経営が組織的に行われていることを理解し、報告・連絡・相談しながら組織の一員として活動できたか

4 養護教諭版「教職実践ポートフォリオ」の活用 — 1 年次観察・参加実習 —

平成22年度に入学した岡山大学教育学部養護教諭養成課程の学生30名を対象とした附属4校園1年次観察・参加実習において、「教職実践ポートフォリオ」による自己評価を実施した。平成22年4月28日に事前の自己評価、6月2日に事後の自己評価およびそれに基づく話し合いを行った。ここでは、事前・事後の自己評価結果が得られた28名を分析の対象とし、養護教諭版「教職実践ポートフォリオ」の妥当性を検証した。

(1) 事前指導における自己評価

1年次の観察・参加実習は、大学に入学して、教員を目指すものとして初めて学校現場に出向く機会である。教職への意欲を喚起するとともに、子どもの発達過程や学校教育を実感し、自らの課題発見のきっかけとすることを目的としている。

事前指導では「実習の手引き」を用いて、実習の目的・意義と内容、教育実践力を構成する4つの力、「教職実践ポートフォリオ」の活用法、実習計画などについて指導を行った。「教職実践ポートフォリオ」による自己評価で準備性を確認して、

不足している部分を補って実習に臨むこと、事後の指標が実習で身につけたい力であることを指導した。「実習の手引き」には、1年次観察・参加実習における事前の自己評価に沿った資料等があり、自主学習に利用できるようにした。

事前の自己評価の結果を図2-1から図2-4に示した。

保健管理力では、「子どもとのコミュニケーションづくりに意欲を持ち、公平で受容的な態度で関わろうと考えているか（健康実態把握力）」について「あまりできない」とした者はおらず、「十分できる」「できる」とした者は86%であった。

健康教育力では、「子どもの健康課題について、発達段階による特徴を調べているか（個別の保健指導力）」「教科書の保健学習にかかわる部分を読み、その内容を理解できているか（保健学習参画力）」の2項目で「あまりできない」が60%程度であった。

コーディネート力では、「実習生同士でポートフォリオについて話し合うことができたか（実習生協働力）」「教職員の職名と主な校務分掌について説明できるか（教職員連携力）」の2項目で「あ

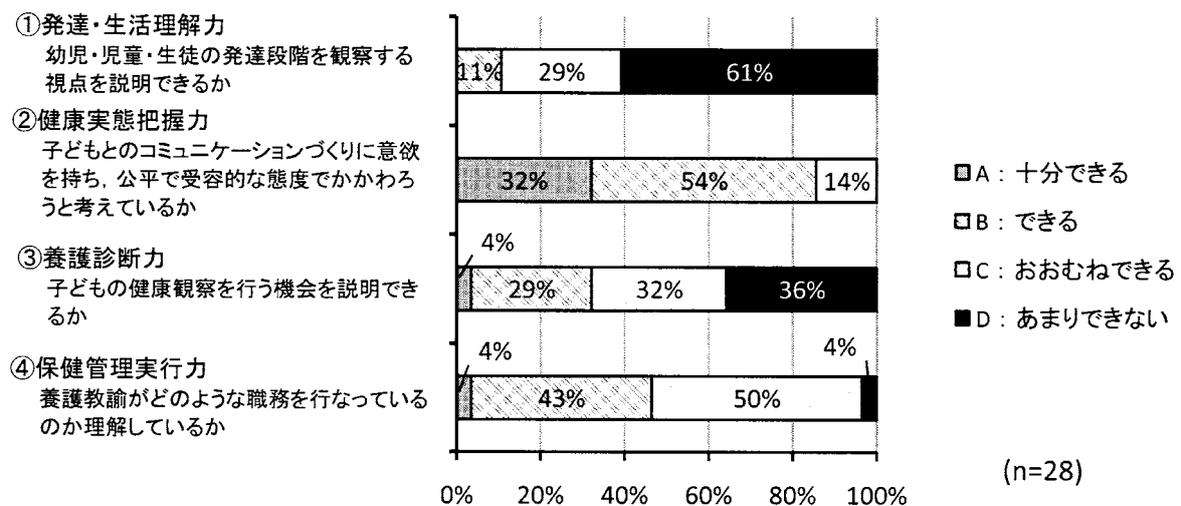


図2-1 事前の自己評価 —保健管理力—

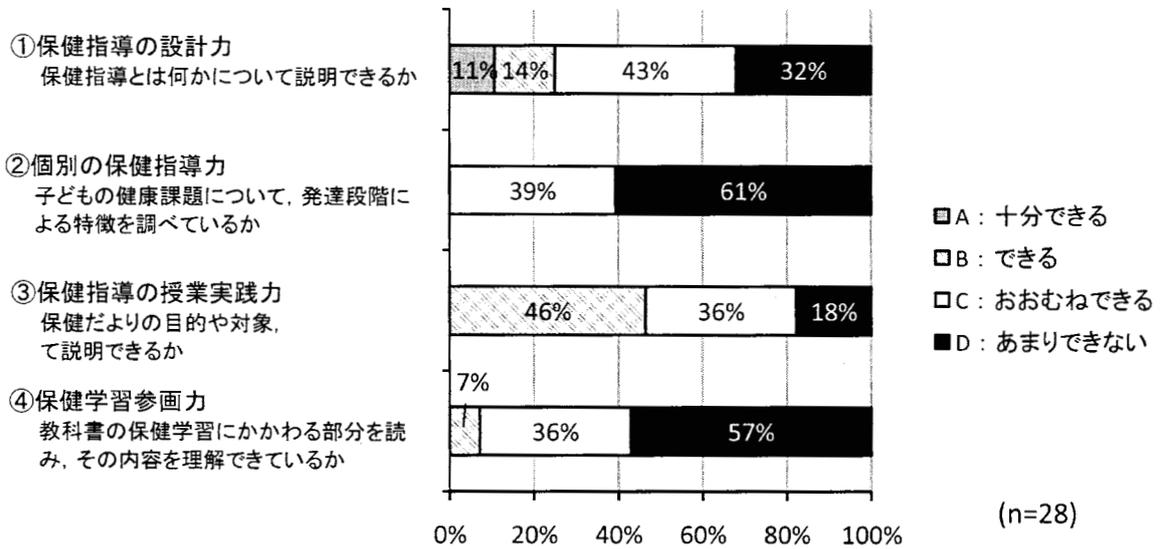


図 2-2 事前の自己評価 —健康教育力—

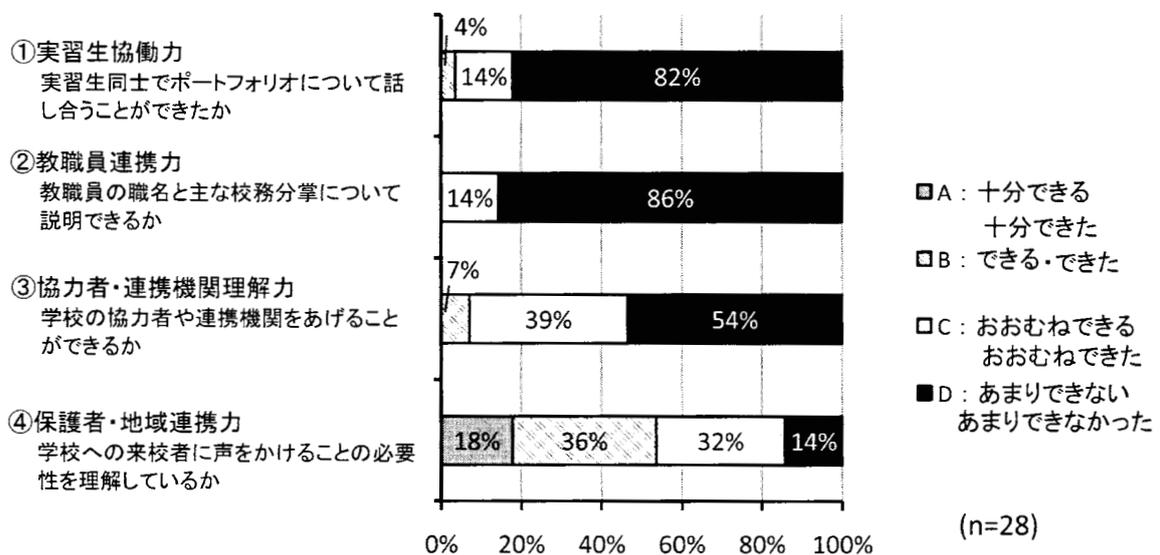


図 2-3 事前の自己評価 —コーディネーター—

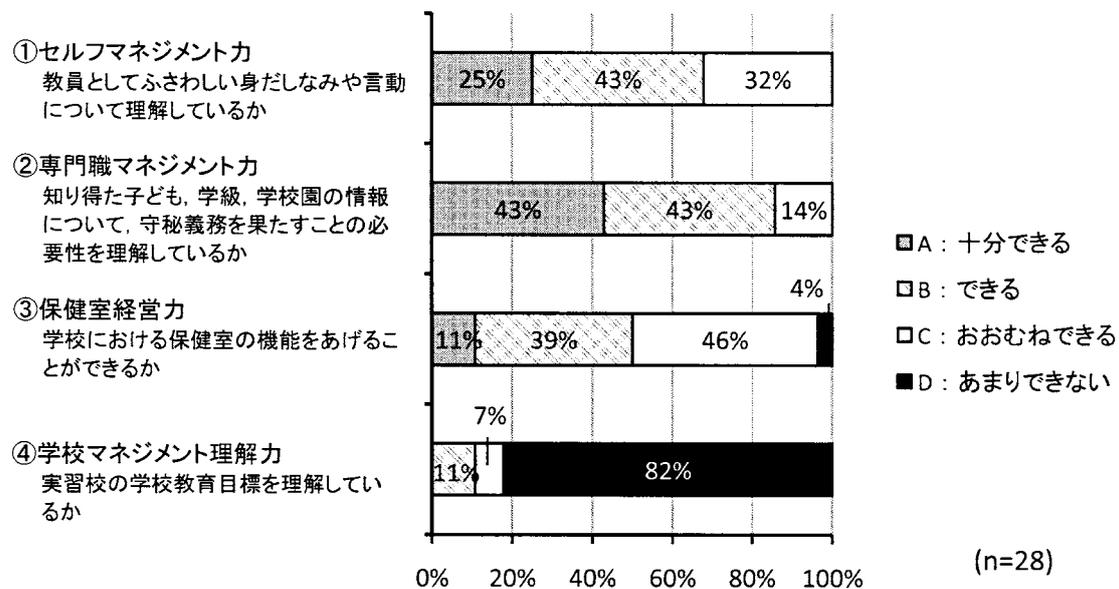


図 2-4 事前の自己評価 — マネジメント力 —

「あまりできない」とした者が80%を超えていた。

マネジメント力では、「教員としてふさわしい身だしなみや言動について理解しているか（セルフマネジメント力）」「知り得た子ども、学級、学校園の情報について、守秘義務を果たすことの必要性を理解しているか（専門職マネジメント力）」では、どちらの項目においても「あまりできない」とした者はおらず、「十分できる」「できる」とした者がそれぞれ68%、86%であった。

以上のように学生たちは、子どもとのかかわりに意欲を持ち、教員としての自覚を持って、身だしなみ、言動、守秘義務などについての理解を「できる」と考えていた。もともと教職を目指す意欲の高い学生であり、「実習の手引き」に示された「教育実習の心得」を確認して臨んでいるなどの背景が考えられる。一方で、発達段階や保健学習に関する理解や「実習の手引き」にも掲載されている学校教育目標や校務分掌についての理解は十分でなかった。事前指導において、学校教育の理解よりも実習への心構えを中心に指導を行ったこ

との影響が考えられた。

(2) 事後指導による自己評価と意見交換

事後指導において、自己評価およびその理由を記述した。自己評価をもとに実習において学んできたことや経験してきたことをグループごとに、4つの力の下位項目に整理して話し合い、その内容を発表した。発表を受けて、全体で共有および意見交換を行った。

事後の自己評価の結果を図3-1から図3-4に示した。

保健管理力については、「幼児・児童・生徒の発達の特徴について、観察してきたことを説明できるか（発達・生活理解力）」に「十分できる」「できる」と評価した者は43%、「おおむねできる」と評価した者が39%であった。校種による疾病や傷害種類について発達段階との関係を考えながら発表を行ったところ、さまざまな場面で子どもたちの発達の特徴を観察してきたものの、それを説明する理論や言葉を十分持ちえていないことに気

づき、今後の学習への動機づけとなった。

健康教育力については、「校種ごとの保健だよりを比べて、発達段階に応じた違いを説明できるか（保健指導の授業実践力）」に「あまりできない」と評価した者が68%であった。学校の様子や授業での子どもたちの学習場面は観察してきたが、保健指導や保健だよりを自らが主体的に観察するまでには至っていなかった。参観するようい

に応じて主体的に参観することを提起する必要があった。

コーディネート力については、「来校者にあいさつをすることができたか（保護者・地域とつながる力）」の評価では、「あまりできない」とした者が18%であり、8割以上者が「おおむねできた」以上の評価としている。にもかかわらず、「来校者の状況について、学校種による違いを説明できるか（協力者・連携機関理解力）」に「あまりできな

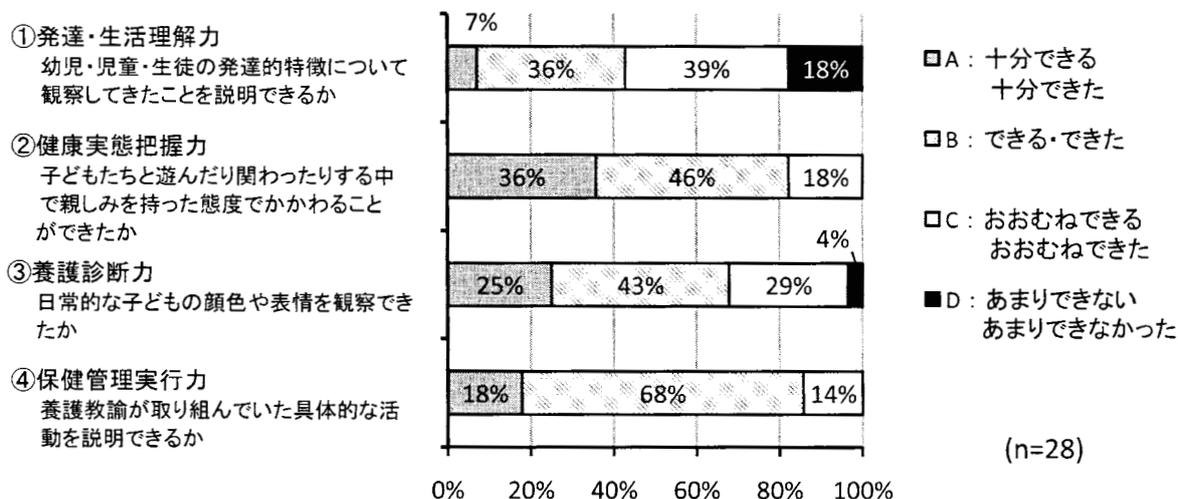


図 3-1 事後の自己評価 —保健管理力—

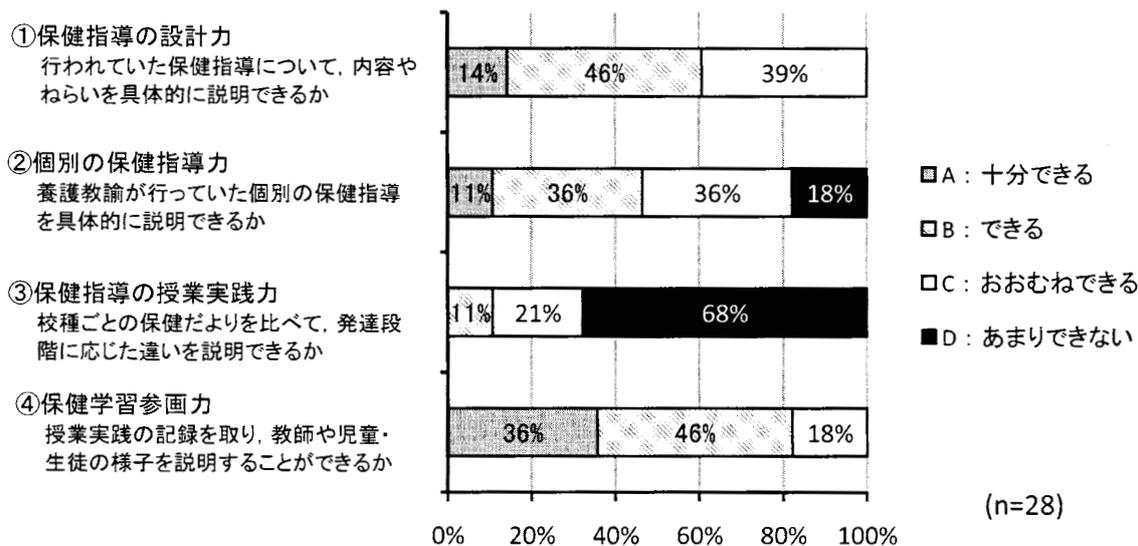


図 3-2 事後の自己評価 —健康教育力—

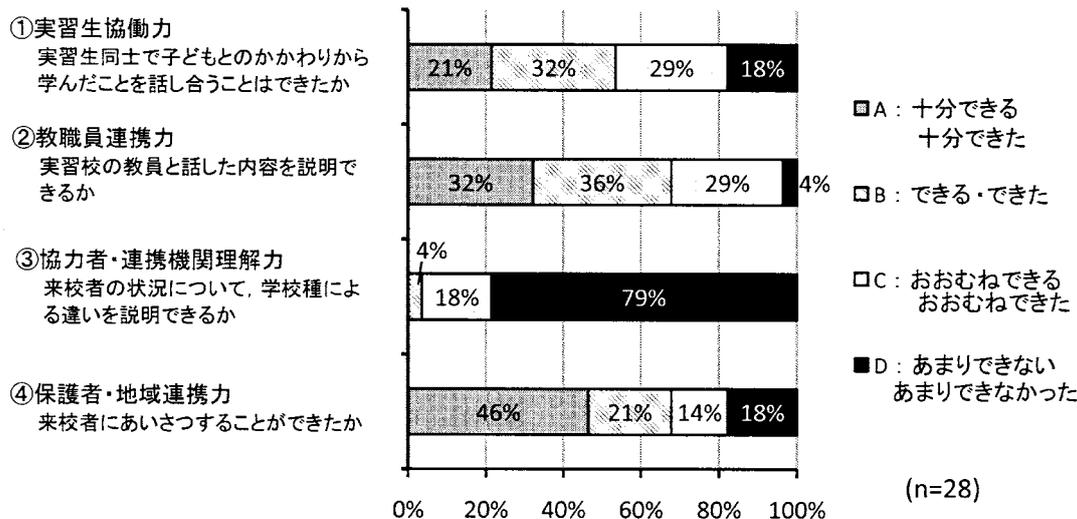


図 3-3 事後の自己評価 -コーディネーター

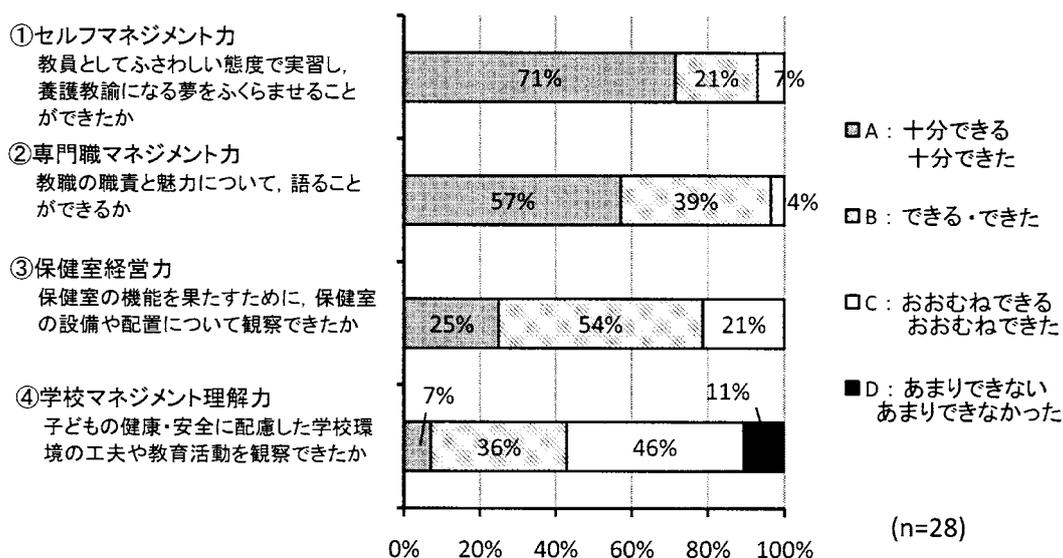


図 3-4 事後の自己評価 -マネジメントカー

い」と評価した者が79%であり、あいさつは行ったが、来校者の理解はしていなかった。そこで、それぞれの実習生が校内で出会った人、送迎の保護者と教職員の会話などについての経験を話し合い、自分たちの行動をふりかえって、来校者へのあいさつの意義について理解を図った。また「実習生同士で子どもとの関わりから学んだことを話し合うことはできたか（実習生協働力）」に関する

意見交換の中で、「守秘義務を守るため、実習での経験を実習生同士で共有できない」という意見や「守秘義務の範囲がわからない」という意見が出されたため、守秘義務の目的と範囲について全体で共有した。これは事前の自己評価で「知り得た子ども、学級、学校園の情報について、守秘義務を果たすことの必要性を理解しているか（専門職マネジメント力）」の項目について、86%が「十

分できる」「できる」としていたが、その具体的な理解がなされていないことを示しており、今後の指導のあり方を検討する必要がある項目といえる。

マネジメント力については、「教員としてふさわしい態度で実習し、養護教諭になる夢をふくらませることができたか（セルフマネジメント）」の評価は「あまりできなかった」と評価した者はおらず、「十分できた」「できた」と92%が評価している。附属校園および大学教員ともに、この実習のねらいである「教職への意欲喚起」を共通認識して、「夢と希望」を意識して実習指導を行った結果といえる。

(3)「教職実践ポートフォリオ」を活用したことの成果と意味

このように「教職実践ポートフォリオ」の指標に基づいて、事前に実習に向けての自己課題を鮮明にし、事後に実習での経験を再構成する共同作業を通して、「教職への意欲」「子どもの発育発達段階の理解」という1年次観察・参加実習で身につけたい力を獲得させることができた。とりわけ、事前に実習に向けての知識と意識に関する各自の準備性を確認したことは、大学での授業と養護実習とを結び付けることの必要性を学生に理解させた。さらに、事後に実習での経験を「4つの力」の観点からふりかえり、意味づけ、不十分であった点について学びあうことは、実習での学びを深めると同時に学生間で共有化をもたらした。

一方、大学教員にとっては、自己評価をめぐる議論の中で、学生の学びや経験を共有することで、個々の学生の実態が明らかになり、実習事前・事後指導や他の授業科目において指導すべき事項が明らかとなった。このことは、大学教員の教職指導力の向上につながる。

5 おわりに

養護教諭の専門性に即した教育実践力を構成する4つの力から、「教職実践演習における到達目標」を設定し、教職実践演習における履修カルテとして活用するために、各学年の養護実習の事前・事後に活用する養護教諭版「教職実践ポートフォリオ」を開発した。

1年次観察・参加実習における活用から、「教職実践ポートフォリオ」は事前指導においても事後指導においても学生の学びを広げ、深めることに役立つものであること、教員の指導を振り返り、指導の改善点を見つけ出すにも有効であること、実習校教育と実習のねらいを共有することができることが明らかとなった。また、「教職実践ポートフォリオ」は、個々人の自己評価に活用するだけでなく、相互評価や経験や意見を交流し討論するためにも活用することが有効であるとわかった。

今後の養護実習においても理論と実践を往還させるツールとして「教職実践ポートフォリオ」を活用することで、学校現場における自らの経験を振り返り、視点を定めて分析・考察しながら自己の実践を改善していくことのできる反省的で創造的な養護教諭を養成していきたい。

文献

- 1) 中央教育審議会, 2006, 「今後の教員養成のあり方について (答申)」
- 2) 文部科学省, 2008, 教育職員免許法施行規則の一部を改正する省令及び教員免許更新制の実施に係る関係告示の整備等について (通知)
- 3) 保健体育審議会, 1972, 児童生徒等の健康の保持増進に関する施策について (答申), 及び, 同, 1997, 生涯にわたる心身の健康の保持増進のための今後の健康に関する教育及びスポーツの振興の在り

方について（答申）

- 4) 岡山大学養護教諭教育研究会, 2001, 体系的な養護教諭養成カリキュラムの在り方報告書
- 5) 中央教育審議会, 2008, 「子どもの心身の健康を守り, 安全・安心を確保するために学校全体としての取り組みを進めるための方策について」(答申)
- 6) 文部省, 1998, 教育職員免許法の一部を改正する法律等の公布について(通知)

教員養成の質を保証するための「教職実践ポート フォリオ (第2版)」の開発

笠原和彦 (岡山大学教師
教育開発センター)

住野好久 (岡山大学大学院
教育学研究科)

上村弘子 (岡山大学大学院
教育学研究科)

山崎光洋 (岡山大学教師
教育開発センター)

高旗浩志 (岡山大学教師
教育開発センター)

黒崎東洋郎 (岡山大学大学院
教育学研究科)

高塚成信 (岡山大学大学院
教育学研究科)

高橋香代 (岡山大学大学院
教育学研究科)

キーワード：教員養成 質保証 ポートフォリオ 教職実践演習 履修カルテ

1 はじめに

平成18年の中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」¹⁾(以下、中教審答申という)において、「学生が身に付けた資質能力が、教員として最小限必要な資質能力として有機的に統合され形成されたかについて、課程認定大学が自らの養成する教員像や到達目標等に照らして最終的に確認する」ための「教職実践演習」の新設・必修化が提言された。平成22年度入学生からは、「教職実践演習」実施のために、学生が身につけてきた資質を把握する「履修カルテ」²⁾の作成が義務づけられた。

岡山大学教育学部では教員養成カリキュラムの改革に取り組み、教育実践力をバランスよく身につけた反省的で創造的な教員養成を教育目標として、教育実習・体験的授業科目をコア(軸)とした「教員養成コア・カリキュラム」を開発し、平成18年度から実施してきた。その中で、「学習指導力」「生徒指導力」「コーディネート力」「マネジメント力」の4つの力で構成される教育実践力を、

各学年で実施する教育実習の前後で学生が自己評価できるように、4つの力の段階的行動目標を明示した「教職実践ポートフォリオ(初版)」(以下、「ポートフォリオ初版」という)を作成し活用してきた³⁾。しかし、この「ポートフォリオ初版」は、教育実習の事前・事後指導において活用することに主眼が置かれ、その評価内容が教育実習カリキュラムに限定されたものであった。

平成22年度入学生からの「教職実践演習」の必修化に対応して、この「ポートフォリオ初版」を、教員に求められる資質能力の形成を確認する「履修カルテ」として、さらに教育実習・体験的授業科目をコアとする「教員養成コア・カリキュラム」実施における理論と実践を往還させるプロセスの管理と学生の学びを支援するツールとして活用していくために、「教職実践ポートフォリオ(第2版)」(以下、「ポートフォリオ第2版」という)に改訂した。本論文では、この改訂の経緯、ならびに開発理念やその構造について報告する。

2 「ポートフォリオ第2版」開発までの経緯

(1) 「教員養成コア・カリキュラム」について

岡山大学教育学部は、平成18年度にいわゆる「0 免課程」を廃止して教員養成に特化するとともに、教員養成教育の改善・充実に向けて「教員養成コア・カリキュラム」を開発し取り組んできた。このカリキュラムは、「学習指導力」「生徒指導力」「コーディネート力」「マネジメント力」の4つの力で構成される教育実践力をバランスよく身につけた、反省的で創造的な教員の養成を教育目標としている。教育実践力とは、この4つの力から構成される総合的な教育実践の力量を意味しており、子どもや保護者、地域社会、諸専門機関等を結びつける「コーディネート力」、学級や学年、学校組織の経営に適切にかかわり、自分自身をも自律的にコントロールする「マネジメント力」を位置づけている点に特徴がある。どちらかと言えば学習指導や生徒指導に重点が置かれてきた実践的指導力に比べ、この教育実践力とは「コーディネート力」「マネジメント力」という専門職である教師としてのいわば人間的基盤を視野に入れたより総合的な力として捉えている。

「教員養成コア・カリキュラム」では、毎年次に行なう教育実習を節目とし、学部4年間で5つの期に分け、それぞれの時期のねらいを明確にしている。さらに大学での各授業科目を4つの力に対応させて分類し、各期のねらいに応じて配置した。その上で、それぞれの期の授業科目で学んだ理論知を統合する場として各学年の教育実習等を配置し、大学での授業科目を通じた理論知と1年次からの積み上げ方式で行う教育実習や体験的授業科目による実践知との往還を通じて、4つの力をバランスよく系統的に育成するカリキュラム構成にしている。

(2) 「ポートフォリオ初版」の開発

「ポートフォリオ初版」は、1年次からの積み上げ方式で行なう教育実習の事前・事後に、「学習指導力」「生徒指導力」「コーディネート力」「マネジメント力」の4つの力についての段階的行動目標を設定し、各実習における到達度を自己評価することによって、教育実習での学びの履歴を自覚化することを目的として作成した。

4つの力には各々4つの下位の力(表1)を設定し、教育実習の事前には関心や意欲を評価し、事後には教育実習で身につけるべき態度や知識の習得度を評価する内容で構成した。

合計16の下位項目のもとに、1年次には12項目、2年次には13項目、3・4年次には17項目の評価指標を設定し、平成20年度から実際に学生による自己評価を実施してきた。平成20年度に行なった3年次主免実習前後の学生による教育実践力の自己評価(図1)を見ると、実習後には4つの力すべてにおいて「十分できる」と評価した学生の割合が増加しており、とりわけ、「コーディネート力」「マネジメント力」は4割以上が「十分できる」と評価していた。このことから、主免実習において一定の教育実践力の向上が見られることが検証できた⁴⁾。

一方で、いくつかの課題も明らかになった。第一に、教育実習事前の自己評価において「十分できる」と評価する学生の割合が1割に満たないことは、3年次主免実習以前の授業や事前指導の内容やあり方等に課題があると考えられた。また、この「ポートフォリオ初版」は4つの力に分けて段階的行動目標を示したものであり、授業科目を4つの力に分類して配置している「教員養成コア・カリキュラム」に対応している。しかし、実際にはそれらが大学における授業科目との有機

表 1 教職実践ポートフォリオにおける 4 つの力と下位項目

4つの力	教職実践ポートフォリオ 初版 (2007)	教職実践ポートフォリオ 第2版 (2010)
学習指導力	① 学習状況の把握力	① 学習状況の把握力
	② 授業設計力	② 授業設計力
	③ 授業実践力	③ 授業実践力
	④ 授業の分析・省察力	④ 授業の分析・省察力
生徒指導力	① 子どもの発達的特徴を理解する力	① 子どもの発達的特徴を理解する力
	② 子どもの生活を理解する力	② 子どもの生活の実態を理解する力
	③ 学校・学級での生活を指導する力	③ コミュニケーション力
	④ コミュニケーション力	④ 学校・学級での生活を指導する力
コーディネート力	① 連携・協力の現状を理解する力	① 実習生同士で協働する力
	② 保護者、地域とつながる力	② 実習校の教職員とつながる力
	③ 実習校の教職員とつながる力	③ 協力者・連携機関を理解する力
	④ 教育実習生同士で協働する力	④ 保護者・地域とつながる力
マネジメント力	① 学級をマネジメントする力	① セルフマネジメント力
	② 学年・学校行事をマネジメントする力	② 専門職マネジメント力
	③ 学校マネジメントを理解する力	③ 学級・学年マネジメント力
	④ セルフ・マネジメント力	④ 学校マネジメントを理解する力

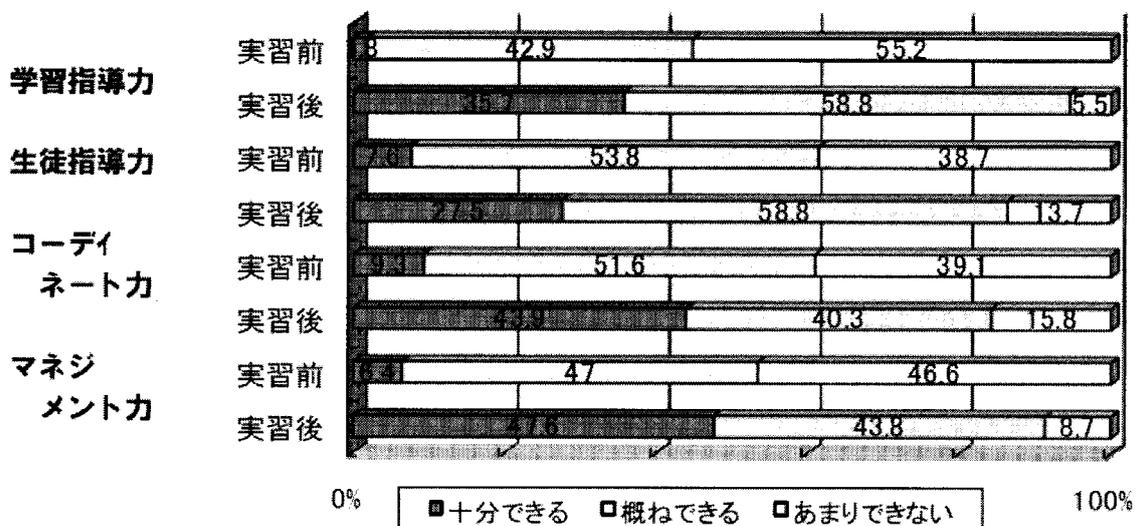


図 1 3年次主免実習前後の教育実践力の評価

的関連を十分意識したものとはなっておらず、どちらかと言えば教育実習に限定された行動目標になっていた。つまり、大学で学ぶ理論と教育実習等での実践との関連づけが不十分であった。また、数値による自己評価は学生個人の理解力や評価能

力に左右されやすく、必ずしも教員養成における確かな質を保証できるものではないことが推測された⁵⁾。最後に、これらの取り組みは、教育実践力をバランスよく身につけた反省的で創造的な教員の養成を目指したものであるが、それが専門職

である教職につくという夢をふくらませるものであるのか、学生の実態に沿ったものであるのか、知識や技術の修得だけではなく4年間を通した学生の学び全体を豊かにするものになっているのかといった、主体である学生の学びのプロセスという視点が必ずしも重視されていなかったことも指摘できる。

3 「教員養成コア・カリキュラム Ver.2」への改訂

以上の経過を踏まえて、平成21年度に、「教職実践演習」の導入に向けた授業科目の再編・見直しと、教育実習・体験的授業科目の再構成等の「教員養成コア・カリキュラム Ver.2」(図2)への改訂作業を行なった。

まず第1に、「教員養成コア・カリキュラム」の基本コンセプトに、学生自身が教職への「夢」を持って入学するアドミッションポリシー、本カリキュラムが学生の教職への「希望」をふくらませ

るものとなるカリキュラムポリシー、その上で教育目標に到達し「専門職」である教員としての質を保証するディプロマポリシーを位置づけた。

第2に、コアとなる教育実習・体験的授業科目の再構成⁶⁾を行なった。これまで4年次の実習科目であった公立学校での「応用実習(前期選択)」と「学校教員インターンシップ(後期選択)」を統合して、「教職実践インターンシップ実習」を通年履修科目として必修化(1単位)した。これは、4年次通年で開講することとなっている「教職実践演習」と「教職実践インターンシップ実習」を連動させて、理論と実践を往還させるためである。また、これまで「総合演習」と関連づけて2年次を中心に実施してきた学校支援ボランティア等の体験的授業科目を、「フィールドチャレンジ」として単位化し、学生にとって教育実習以外にも子どもの実態や教師の教育活動に触れ、実践を行うことができる機会とした。

第3に、4つの力をバランスよく育成する観点

学年	1年	2年	3年	4年
コーディネータカ	教育の制度と社会	【教育社会学・教育法制論・生涯学習社会論】		
マネジメントカ	教職論	【学校教育実践学・教育経営学・教職とマネジメント】		
実践的指導力	フィールドチャレンジ(学校支援ボランティア等体験活動)			
	教育実習Ⅰ 附属4校園	教育実習Ⅰ 県立特別支援学校	教育実習Ⅱ(教育実習基礎研究)	教育実習Ⅲ (附属主免実習)
学習指導力	教科内容概論	各教科の指導法 教科内容研究	教科指導法開発※	教職実践演習
		カリキュラム論	教科内容開発※ 【情報メディアの授業活用】※	
	学校と教育の歴史	教育の方法と技術		卒業研究
生徒指導力	学校教育心理学	【教育哲学】 【日本教育史・西洋教育史】	【教育相談論】 【進路指導論】 【生徒指導論Ⅱ】	
	発達心理学 【A・B・C】	生徒指導論Ⅰ 特別活動論	道徳教育論B 発達障害教育概論	

注【】選択必修科目

注※教育実習Ⅲ後の開講科目

図2 教員養成コア・カリキュラム Ver.2

から、これまで不足していた「マネジメント力」育成に関する授業科目に「学校教育実践学」「教職とマネジメント」を新設した。このことにより、教育実践力を構成する力の中でもその基盤となる「マネジメント力」について、大学入学の早い段階からの理論的な学びの機会を保証した。

第4に、授業科目による理論と教育実習等における実践を往還させる仕組みを重層させた。例えば、1年次に附属学校園で行なう観察・参加実習は、同時期に開講する必修の教職科目である「教職論」「教育の制度と社会」で学ぶ理論に対応させるとともに、教職への夢と希望をふくらませる場となるように大学や附属学校園での指導に留意している。また、その観察・参加実習での実践の成果は「教科内容概論」や「発達心理学」の授業科目に連結しており、2年次の県立特別支援学校における観察・参加実習の成果も、3年次必修の「発達障害教育概論」での学習に活かすことを意図している。さらに、3年次主免実習では学習指導力の養成に力点を置いているが、教育実習における学習指導力は「①学習状況の把握力」「②授業設計力」「③授業実践力」「④授業分析・省察力」の4つの下位項目で行動目標を設定している。本来、「②授業設計力」を生み出すには、「①学習状況の把握力」とともに、教材を分析し作り出す力である「教材分析力・教材開発力」を身につける必要がある。しかし、時間的に制限される教育実習の中でこれらの力を十分に深めることは困難であるため、大学での授業科目「教科内容概論」「教科内容研究」「教科内容各論」の中でその準備を行なうこととした。そして、「教科指導法開発」「教科内容開発」「情報メディアの授業活用」の授業を主免実習後の3年次後期4半期へ配置し、教育実習での授業実践を振り返り深めることができ

るようにした。4年次では、前述したように「教職実践演習」と「教職実践インターンシップ実習」を通年で開講することにより、学生の4年間を通した理論と実践を往還させる学びの仕組みが実現され、カリキュラムの系統性が十分に保たれるようにしている。

4 「ポートフォリオ第2版」の開発

「ポートフォリオ第2版」の開発は、「教員養成コア・カリキュラム Ver.2」への改訂と、中教審答申の到達目標を踏まえて行なった。

(1) 「ポートフォリオ第2版」の行動目標の設定 原理

1) 理論と実践の往還をつくり出す行動目標

「ポートフォリオ初版」では、前述したように教育実習前には実習に対する関心や意欲を中心に評価し、教育実習後には身につけるべき態度や知識の修得度を評価していた。「ポートフォリオ第2版」においては、まず「教員養成コア・カリキュラム」に基づいた実習のねらいを達成するための具体的行動目標をその評価の指標とした。教育実習前には、実習のねらいに必要な大学の授業科目を通じて学んだ理論の理解度とともに、これまでの教育実習等で身につけた基礎的・基本的な指導技術や実践技能の獲得状況を確認する。その際、「〇〇することができるか」と問うことで、学生個人のパフォーマンスを評価することを可能とした。さらに、このような知識や技能面だけでなく、意欲や心構えなど意識面での準備性も確認することとした。実習事後においては、各自の教育実習経験を振り返り、具体的な事実を根拠として「できたかどうか」を評価できるようにした。このことはまた、一緒に実習した実習生同士で実習での学びや実践を共有し、相互に評価し合うことを

可能とした。

2) 学生の実態に基づいた行動目標

「ポートフォリオ第2版」は、理論と実践とを往還しながら理解を深め、次のステップ(目標、課題)に進んでいく学生の学びと成長のプロセスを示す必要がある。その際、学生の実態を無視して目指す目標を押しつけても、主体的な学びをつくり出すことはできない。また、人はそれぞれに性格や能力が異なっており、学生が教育実践力を身につけていく過程は千差万別で、その過程において紆余曲折があることも予想される。

そこで、これまでの3件法を4件法に改め、「理解しているか」や「〇〇の実態を説明することができるか」などのように理解や説明の内容・方法についての到達目標をあまり限定的に表現しないように留意し、評価の幅を広げるようにした。自己評価では、「何ができるか」「何ができたか」を自分なりに表現して肯定的に評価するように指導したり、それらを教員や他の実習生と一緒に相互評価できるようにしたりする中で、気づきの質や信頼性を高めていくことが大切である。それは、数値による評価で終わるのではなく、その評価の根拠を語り合うことにより、学生一人ひとりの成長のプロセスや課題を個々に自覚させることが重要であると考えからである。

(2) 「ポートフォリオ第2版」における4つの力の下位項目の設定

「ポートフォリオ初版」においても、4つの力の下位項目をそれぞれ4項目とし、合計16の下位項目(表1)を立てていた。その特徴は、子どもや学校、教師等の現状や事実の理解に重点を置いているという点にある。4つの教育実践力を身につ

けていく過程においては、教育実践の出発点である子どもたちの実態を把握するための観点を理解させたり、把握するための感性を育てたりする必要がある。このことから、「学習指導力」「生徒指導力」に関する下位項目において、子どもたちの学習状況や発達の特徴、生活の状況を把握する力を位置づけている。

「学習指導力」では、反省的で創造的な教員の養成を目指していることから、自他の実践を反省的に分析・考察し、実践を改善していく視点が欠かせない。そこで「④授業の分析・省察力」を位置づけた。

教育実践力を高めていく過程は個人的なものであるが、一方で、目標と対象を共有する仲間同士が共に学び合い高め合う過程でもある。そこで、「コーディネート力」に「①実習生同士で協働する力」を位置づけている。この力は、学校の教職員、保護者、地域の協力者、専門機関等とつながる力に重なり高まっていくと考えられる。

学生それぞれの学びのプロセスは決して容易なものではなく、不安や緊張、ストレスなどが高まるため、そこでは精神的なコントロールが必要になる。そこで、「マネジメント力」の中に「①セルフマネジメント力」を位置づけた。教員の中途退職者数が増加する昨今、専門職である教師のいわば人間的基盤として、この資質能力を育成していくことが必要であると考えている。「マネジメント力」にはこの他に、「②専門職マネジメント力」「③学級・学年マネジメント力」「④学校マネジメントを理解する力」を設定した。新たに設定した「②専門職マネジメント力」は、社会人として求められる規範意識や倫理観、専門職である教員に求められる使命感や責任、情熱をもち、教師としての専門性を高めるために主体的に努力し研鑽して

いく態度を身につける上で必須と考えられる。また、反省的で創造的な教員へと養成していくためには、学生の実態を把握して主体的で自律的な学びをつくり出すことが欠かせない。この学びを学生自身がマネジメントできるようにする上で、「②専門職マネジメント力」を位置づけることが重要であると考えている。

一方、これまで4つの下位項目の順序性については十分検討していなかったが、「ポートフォリオ第2版」では、「学習指導力」「生徒指導力」の下位項目（表1）について、身につけていく順序性を検討して配列することにした。「コーディネート力」「マネジメント力」については、学生の置かれた状況と必要感を考慮し、学生にとって身近な項目から配置するようにした。また、「ポートフォリオ初版」では、下位項目の行動指標が1年次の12項目から4年次の17項目と項目数に幅があったが、「ポートフォリオ第2版」では、行動指標は4つの力それぞれに4つを配して合計16項目に精選している。

(3) 4つの力と中教審答申における到達目標との関連

「ポートフォリオ第2版」を「教職実践演習」において活用するためには、教育実践力を構成する4つの力と、中教審答申に示された教員として求められる4つの事項との関連（表2）を吟味する必要がある。

中教審答申が求める「①使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項」には、「○教育に対する使命感や情熱を持ち、常に子どもから学び、共に成長しようとする姿勢が身に付いている。」「○高い倫理観と規範意識、困難に立ち向かう強い意志を持ち、自己の職責を果たすことができる。」「○

子どもの成長や安全、健康を第一に考え、適切に行動することができる。」という3つの到達目標が示されている。このうち、「使命感や責任感」「倫理観と規範意識」等は、4つの力のうちの自分自身を自律的にコントロールする「マネジメント力」に対応している。また、「子どもから学び、共に成長しようとする姿勢」は4つの力の「生徒指導力」に、「子どもの成長や安全、健康を第一に考え、適切に行動することができる」は学級・学年・学校組織を適切に経営する「マネジメント力」に位置づいている。このように、中教審答申の4つの事項と4つの力の関連（表2）について検討していった。

さらに、中教審答申には求められる4つの項目毎に目標到達の確認指標例が示されている。例えば、「①使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項」の3つの到達目標の到達を確認するために、さらに4つの指標例が示されている。その1つである「○誠実、公平かつ責任感を持って子どもに接し、子どもから学び、共に成長しようとする意識を持って、指導に当たることができるか。」という指標例は、生徒指導に求められる教師の子どもとの接し方や働きかけ方、指導の仕方にかかわる内容であり、「生徒指導力」の下位項目である「③コミュニケーション力」に対応している。同時に、誠実で責任感のある教師の姿勢や心構えという意味で「マネジメント力」の下位項目「②専門職マネジメント力」に対応したものである。

また、「④教科・保育内容等の指導力に関する事項」の到達目標はすべて「学習指導力」に位置づくが、確認指標例にある「自ら主体的に教材研究を行うとともに、それを活かした学習指導案を作成することができるか。」は「②授業設計力」、「教科書の内容を十分理解し、教科書を介して分

表2 中教審答申の到達目標及び確認指標例と4つの力

含めることが必要な事項	到達目標	教育実践力を構成する4つの力	目標到達の確認指標例	「4つの力」の下位項目
① 使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項	○教育に対する使命感や情熱を持ち、常に子どもから学び、共に成長しようとする姿勢が身についている。	生徒指導力	○誠実、公平かつ責任感を持って子どもに接し、子どもから学び、共に成長しようとする意識を持って、指導に当たることができるか。	コミュニケーション力
		マネジメント力		専門職マネジメント力
	○高い倫理観と規範意識、困難に立ち向かう強い意志を持ち、自己の職業を果たすことができる。	マネジメント力	○教員の使命や職務についての基本的理解に基づき、自発的、積極的に自己の職責を果たそうとする姿勢を持っているか。	専門職マネジメント力
		マネジメント力	○自己の課題を認識し、その解決に向けて、自己研鑽に励むなど、常に学び続けようとする姿勢を持っているか。	専門職マネジメント力
○子どもの成長や安全、健康を第一に考え、適切に行動することができる。	マネジメント力	○子どもの成長や安全、健康管理に常に配慮して、具体的な教育活動を組み立てることができるか。	学級・学年 マネジメント力 学校マネジメント力	
② 社会性や対人関係能力に関する事項	○教員としての職責や義務の自覚に基づき、目的や状況に応じた適切な言動をとることができる。	マネジメント力	○挨拶や服装、言葉遣い、他の職員への対応、保護者に対する接し方など、社会人としての基本が身についているか。	セルフマネジメント力
		コーディネート力		実習生協働力
	○組織の一員としての自覚を持ち、他の教職員と協力して職務を遂行することができる。	コーディネート力	○他の教職員の意見やアドバイスに耳を傾けるとともに、理解や協力を得ながら、自らの職務を遂行することができるか。	実習生協働力
		マネジメント力		教職員連携力
	○保護者や地域の関係者と良好な人間関係を築くことができる。	コーディネート力	○学校組織の一員として、独善的にならず、協調性や柔軟性を持って、校務の運営に当たることができるか。	教職員連携力
		マネジメント力		学校マネジメント力
	コーディネート力	○保護者や地域の関係者の意見・要望に耳を傾けるとともに、連携・協力しながら、課題に対処することができるか。	協力者・連携機関 理解力 保護者・地域連携力	
③ 幼児児童生徒理解や学級経営等に関する事項	○子どもに対して公平かつ受容的な態度で接し、豊かな人間的交流を行うことができる。	生徒指導力	○気軽に子どもと顔を合わせたり、相談に乗ったりするなど、親しみを持った態度で接することができるか。	コミュニケーション力
		生徒指導力		子ども理解力
	○子どもの発達や心身の状況に対して、抱える課題を理解し、適切な指導を行うことができる。	生徒指導力	○子どもの声を真摯に受け止め、子どもの健康状態や性格、生育歴等を理解し、公平かつ受容的な態度で接することができるか。	生活実態理解力
		生徒指導力		生活指導力
○子どもとの間に信頼関係を築き、学級集団を把握して、規律ある学級経営を行うことができる。	生徒指導力	○社会状況や時代の変化に伴い生じる新たな課題や子どもの変化を、進んでとらえようとする姿勢を持っているか。	生活実態理解力	
	マネジメント力		生活指導力	
④ 教科・保育内容等の指導力に関する事項	○教科書の内容を理解しているなど、学習指導の基本的事項（教科等の知識や技能など）を身につけている。	学習指導力	○自ら主体的に教材研究を行うとともに、それを活かした学習指導案を作成することができるか。	授業設計力
		学習指導力		○教科書の内容を十分理解し、教科書を介して分かりやすく学習を組み立てるとともに、子どもからの質問に的確にこたえることができるか。
	○板書、話し方、表情など授業を行う上での基本的な表現力を身につけている。	学習指導力	○板書や発問、的確な話し方など基本的な授業技術を身につけるとともに子どもの反応を生かしながら、集中力を保った授業を行うことができるか。	学習状況把握力
		学習指導力		授業実践力
○子どもの反応や学習の定着状況に応じて、授業計画や学習形態等を工夫することができる。	学習指導力	○基礎的な知識や技能について反復して教えたり、板書や資料の提示を分かりやすくするなど、基礎学力の定着を図る指導法を工夫することができるか。	授業分析・省察力 授業設計力	

かりやすく学習を組み立てるとともに、子どもからの質問に的確に答えることができるか。」は「③授業実践力」、板書や発問、的確な話し方など基本的な授業技術を身につけるとともに、子どもの反応を生かしながら、集中力を保った授業を行うことができるか。」は「①学習状況の把握力」と「③授業実践力」、基礎的な知識や技能について反復して教えたり、板書や資料の提示を分かりやすくするなど、基礎学力の定着を図る指導法を工夫することができるか。」は「④授業分析・省察力」と「②授業設計力」というそれぞれの下位項目に位置づいている。

以上のようにして、中教審答申で示された到達目標や確認指標例と岡山大学の4つの力や下位項目との関連を吟味することにより、以下のことが明らかとなった。それは、中教審答申で示された到達目標は岡山大学の4つの力に対応しており、また目標到達のための確認指標例はその下位項目に包含されているということである。しかし、中教審答申で示された到達目標と確認指標例が、4つの力と16の下位項目の内容をすべて内包しているわけではない。表3中の○印は中教審の到達目標であり、●印は岡山大学独自の到達目標である。全16項目の中で、「学習指導力」の「①学習状況の把握力」「④授業の分析・省察力」、生徒指導力の「①子どもの発達的特徴を理解する力」「②子どもの生活の実態を理解する力」、コーディネート力の「①実習生同士で協働する力」「③協力者・連携機関を理解する力」、マネジメント力の「①セルフマネジメント力」「④学校マネジメントを理解する力」の8つの下位項目については、岡山大学独自の到達目標として設定している。これは、先に下位項目の設定について述べたように、子どもの学習や生活の実態把握、自他の授業

の分析省察、他者との協働やセルフマネジメント、専門職マネジメントといった力量を重視し、理論と実践の往還のあり方を問い、現実の学生の実態に寄りそった教員養成を目指していくことを大切に考えている岡山大学の教員養成における独自性が具現化されたものである。

(4)「ポートフォリオ第2版」における評価指標の構造化

「ポートフォリオ第2版」では、4つの力に対して16の下位項目を対応させて到達目標を設定した。それを1年次から4年次までの教育実習の事前事後に段階的行動目標として評価していくことから、合計128が行動目標として示されている(表3)⁷⁾。

前述のように、中教審答申の到達目標は、「ポートフォリオ第2版」の行動目標を達成していく過程で到達することができると考えられる。学生は、各自の履修科目の記録や実習録を蓄積していきながら自らの学びを評価し、成果と課題を自覚し、主体的で自律的な学びを方向づけていく。このような学生のこれまでの学習履歴をふまえて、不足している知識や技能を補うのが「教職実践演習」である。目標を明確にし、プロセスを管理することが大学教育の質保障には欠かせない。年次毎の評価指標としての行動目標には、教育実習前の学びの準備性と教育実習での学びの実態を形成的に評価する段階的で具体的な行動目標を配置している。それらを学生が自己評価することで自分自身を見つめ、相互評価や共同省察を行なう中で自らの学びを語り、それぞれの実践についての信頼性を向上させ、自己課題を明確にして次のステップに進んでいく。このように、理論から実践へ、そして実践から理論へという相互の往還が図られる

よう構成されている。

5 おわりに

本論文は、岡山大学教育学部で開発した「教員養成コア・カリキュラム Ver.2」と、教師として最小限必要な資質能力の質を保証するツールである「ポートフォリオ第2版」の開発理念やその構造について、平成22年度の改訂に焦点を当てて明らかにしてきた。「ポートフォリオ第2版」は、教職を目指す学生が教職への夢と希望をふくらませながら自らの学びを確かめ、自信をつけ、教育実践力を向上させていくプロセスを管理し支援するツールであるとともに、教師という専門職を目指していく上で必要な知識、身につけるべき態度、そしてそれらの基盤をなす使命感や倫理観、意欲や愛情等の情意面の内容を1年次から系統的に指標として示すことによって、いわば教師への道しるべとなるものである。

平成22年4月より、教育実習の事前・事後指導でこの「ポートフォリオ第2版」を1年次学生

に配布し運用を開始した。同時に、教育実習の意義・目的・心得をはじめ、授業観察の視点、4つの力の意味、そして実習校の学校教育目標、教育課程、時程、ホームページの情報等が掲載された「教育実習の手引き(改訂版)」を作成し、学生が事前に準備性を高めることを可能とした(図3)。さらに、それら全てを学びの航跡としてファイルし(図3)、これ以後、大学の教職課程の中で作成していく指導案やレポートをはじめとする記録を随時蓄積していけるように、まさに学生が独自のポートフォリオ作成に取り組める体制が整えられた。

岡山大学では、平成21～23年度GP「総合大学における特色ある教員養成の質保証」が採択され、平成22年4月から「全学教師教育開発センター」⁷⁾を設置して全学的な教員養成の質的改善に取り組んでいる。そのためのツールとしての「ポートフォリオ第2版」も、教育学部における小・中学校、特別支援学校、幼稚園、養護教諭用の4種類に加え、全学教職課程向けの中学校・高

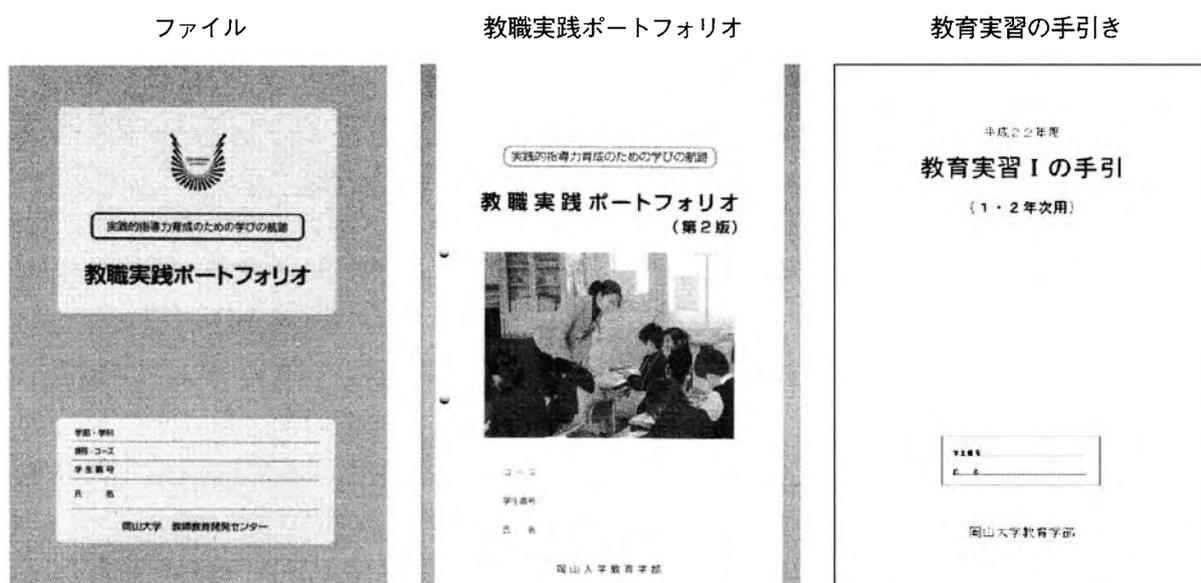


図3 4年間の学びの航跡をファイルする

等学校用を作成した。現在、それぞれの学びの履歴を、学生間や教員間、学生と教員間で共有できるようWeb化の作業を進めているところである。「ポートフォリオ第2版」の活用が、教員養成教育にどのような効果をもたらし、学生の学びをどのように豊かにしているのか等、今後とも継続的に検証し報告していきたいと考えている。

文献等

- 1) 中央教育審議会, 2006, 「今後の教員養成・免許制度の在り方について」(答申)
- 2) 文部科学省課程認定委員会, 2008, 「教職実践演習の実施にあたっての留意事項」
- 3) 黒東洋郎, 住野好久, 渡邊淳一, 山崎光洋, 笠原和彦, 2009, 「教職実践ポートフォリオ-教職実践演習に向けた学びの航跡をどのように残したらよいか-」, 日本教育大学協会全国教育実習研究部門教育実習研究第22集, p.4-5
- 4) 笠原和彦, 2009, 「岡山大学における『教職実践ポートフォリオ』に関する一考察」, 日本教育実践学会第12回大会研究大会論文集, p.204-207
- 5) 岡山大学大学院教育学研究科, 2009, 文部科学省専門職大学院等教育推進プログラム最終報告書「真に課題解決能力を育てるカリキュラム開発」, p.95-97
- 6) 黒東洋郎, 笠原和彦, 山崎光洋, 2010, 「教職実践演習の新設に伴う教育実習カリキュラムの改訂」, 日本教育大学協会全国教育実習研究部門教育実習研究第23集, p.16-17
- 7) 岡山大学教育学部, 2010, 「教職実践ポートフォリオ第2版」http://cted.ed.okayama-u.ac.jp/centerHP/teacher_educa/teacher_educa.html

表3 到達目標と「教職実践ポートフォリオ第2版」の評価指標

		年次		1年次 教育実習(附編4校圏)			
		実習で身につけたい力	到達目標	① 教職への意欲の喚起 ② 子どもの発達段階の理解	教育実践の世界に誇り、教職に対する夢と希望をさらにふくらませる。		
教育実践力を構成する4つの力		「教職実践演習-小・中学校教諭-」における「到達目標」 ○ 中央教育審議会答申(2006)より ● 本学独自目標		ねらい			
学習指導力	1) 学習状況の把握力 子どものレディネスや学習状況を把握する力	●	学習把握状況力	①	幼児、児童、生徒の学習に取り組む様子について、観察する視点を挙げることができるか。	①	実際の授業において、教師がどのように子どもの反応を生かしているか説明することができるか。
	2) 授業設計力 学習指導要領や教育課程をふまえて、学習指導案を作成する力	○	授業設計力	②	学校毎の教育課程について年間授業時数や時間割等を理解しているか。	②	学校毎の学習指導・授業設計の違いを説明することができるか。
	3) 授業実践力 様々な指導法を活用して、子どもの学習状況に応じた授業を実践する力	○	授業実践力	③	授業・学習指導の目的・目標を説明することができるか。	③	学校毎の授業・学習指導の特徴を具体的に説明することができるか。
	4) 授業の分析・省察力 自他の授業実践を分析し、授業の改善点を発見する力	●	授業省察力	④	授業を観察し、分析する際の視点について例を挙げることができるか。	④	授業実践の記録を詳細に取り、教師や幼児・児童、生徒の様子について説明することができるか。
生徒指導力	1) 子どもの発達の特徴を理解する力 子どもの発達の特徴を、心と体、言語・社会性等の発達理論を踏まえて総合的に理解する力	●	子ども理解力	①	幼児・児童・生徒の発達の特徴を観察する視点について説明することができるか。	①	幼児・児童・生徒の発達の特徴について、観察してきたことを説明することができるか。
	2) 子どもの生活の実態を理解する力 子どもと共感的にコミュニケーションする力、ならびに子ども同士のコミュニケーションづくりを指導する力	●	生活指導力	②	現代社会における幼児・児童・生徒の生活実態の特徴について説明することができるか。	②	幼児・児童・生徒の生活実態についての特徴を具体的に説明することができるか。
	3) コミュニケーション力 子どもと共感的にコミュニケーションする力、ならびに子ども同士のコミュニケーションづくりを指導する力	○	コミュニケーション力	③	幼児・児童・生徒とのコミュニケーションづくりに意欲を持ち、公平で受容的な態度でかわらうと考えるか。	③	実際に、幼児・児童・生徒と親しき関係が築けているか。
	4) 学校・学級での生活を指導する力 子ども理解に基づいて、基本的な社会規範やルールを守り、子どもが楽しく学校生活を送れるように指導する力	○	生活指導力	④	幼児・児童・生徒の問題行動にはどのようなものがあるのか、例を挙げて説明することができるか。	④	教師は、子どもの生活をもとに観察し働きかけられているか理解することができるか。
コーディネーター力	1) 実習生同士で協働する力 実習生同士で学習指導や学級経営等に協働して取り組む力	●	実習生協働力	①	実習生同士で「教職実践ポートフォリオ」について話し合うことができたか。	①	実習生同士で、子どものかかわりから学んだことについて話し合うことができたか。
	2) 実習校の教職員とつながる力 指導教員をはじめとする実習校の先生方とコミュニケーションし、共同的、協働的につながる力	○	教職員連携力	②	教職員の職名と主な業務について説明することができるか。	②	実習校の教員と話し合った内容について説明することができるか。
	3) 協力者・連携機関を理解する力 学校を支援する協力者、専門機関等との連携、協力の現状を理解する力	●	協力機関連携力	③	学校の協力者や連携機関を挙げることができるか。	③	来校者の状況について、学校による違いを説明することができるか。
	4) 保護者・地域とつながる力 来校される保護者や地域の方とコミュニケーションし、共同的、協働的につながる力	○	保護者・地域連携力	④	学校への来校者に声をかけることの必要性を理解しているか。	④	来校者にあいさつをすることができたか。
マネジメント力	1) セルフマネジメント力 自分自身をコントロールし、意欲と課題意識を持って実践に取り組む力	●	セルフマネジメント力	①	教員としてふさわしい身だしなみや言動について理解しているか。	①	意欲と課題意識をもって実習し、教師になる夢と希望をふくらませることができたか。
	2) 専門職マネジメント力 教員の使命や職務について理解し、専門職として求められる資質・能力等をマネジメントする力	○	専門職マネジメント力	②	知り得た子ども、学級・学校等の情報について、その守秘義務の重要性を理解しているか。	②	教職の職務や魅力、自らが目指す教師像について語ることができるか。
	3) 学級・学年マネジメント力 学級・学年目標の実現に向けて、子どもの組織や活動をマネジメントする力	○	学級・学年マネジメント力	③	実習校の学級目標や学年目標について理解しているか。	③	学級や学年で行われている教師の仕事を観察し、その内容について具体的に説明することができるか。
	4) 学校マネジメントを理解する力 学校教育目標の達成に向けて、協働する学校組織の活動内容や運営について理解する力	○	学校マネジメント理解力	④	実習校の学校教育目標を理解しているか。	④	子どもの安全や健康に配慮した学校環境の整備や工夫、それらによる教育活動の実態を観察することができたか。

2年次 教育実習(特別支援学校)		3年次 教育実習(主免実習)		4年次 教職実践演習(教職実践インターンシップ)	
◎ 子ども理解の拡張・深化 ◎ ノーマライゼーションの基礎		◎ 学習指導、生徒指導、学級経営 ◎ 保護者との連携協力の基礎		◎ 実践的指導力の統合・深化	
教育実践の諸構成要素および実践の事実に関する理解をふくませ、教育実践観を拡張する。		教育実践に必要な実践的指導力を身につけ、多様な教育実践を経験する中でそれを高める。		教育実践をめぐる新しい課題について理解し、学校現場における自らの実践をふりかえり、教育実践力を高める。	
事前	事後	事前	事後	事前	事後
① 特別支援学校における子どもの学習評価の観点について理解しているか。	① 特別に支援を必要とする子どもの学習状況を、どのように把握しようとしているか説明することができるか。	① 配当学年の子どもの特徴を、その学習状況の特徴を説明しているか。	① 授業実践を通して、子どもの学習状況を把握することができたか。	① ワークシートや小テスト等、子どもの学習状況を理解するための教材を考えることができるか。	① 取り組みの結果を分析・評価し、実際の学習評価の仕方やテストづくりにかかわることができるか。
② 特別支援学校の教育課程について理解しているか。	② 特別支援学校の教育課程について説明することができるか。	② 教科等の目標や児童・生徒の発達段階に応じて、学習指導案を作成することができるか。	② 授業を行なった学級の児童・生徒の発達・学習状況にあわせた学習指導案を作成することができたか。	② 自主的に教材研究等を行い、様々な教科・分野・領域・単元等の学習指導案を作成することができるか。	② 実習校の教育課程・指導計画、学力感などの児童・生徒の実態をふまえて学習指導案を作成することができたか。
③ 特別支援学校における授業・学習指導の特徴を理解しているか。	③ 特別支援学校の授業・学習指導の特徴を説明することができるか。	③ 模擬授業において板書・話し方・表情等の適切なコミュニケーションをすることができたか。	③ 学習指導案にそいながら、子どもの反応をふまえた授業実践をすることができたか。	③ 発問・説明・指示・示範・評価・評価活動・討論づくなどの授業技術を説明することができるか。	③ 実習校の教育課程・指導計画、児童の実態をふまえて授業実践をすることができたか。
④ 特別支援学校に求められる授業・学習指導の工夫について理解しているか。	④ 個々の子どもの実態に応じた授業・学習指導の実践について具体的に説明することができるか。	④ 授業記録の考察を通して、授業の特徴や改善点を分析することができるか。	④ 自分が実施した授業を省察し、その特徴や改善点を分析することができるか。	④ 他者が実施した授業を参観・分析し、その特徴や改善点を指摘することができるか。	④ 自他の授業実践について、実習校の先生方と一緒に分析し、指導の方向性を示すことができたか。
⑤ 特別に支援を必要とする子どもの学習状況や発達的特徴を理解することの重要性を説明することができるか。	⑤ 特別に支援を必要とする子どもの学習状況や発達的特徴について具体的に説明することができるか。	⑤ 心身や社会的な発達等、児童・生徒の発達的特徴を理解する方法を具体的に説明することができるか。	⑤ 実習校での児童・生徒の発達的特徴について、発達理論をふまえて説明することができるか。	⑤ 児童・生徒それぞれの実態を多面的・総合的にとらえようとする方法を理解し、その視点を説明することができるか。	⑤ 児童・生徒一人一人の実態を多面的・総合的に理解し、子どもとの相互理解的な関係をつくることのできたか。
⑥ 特別に支援を必要とする子どもの生活実態について理解しようとする態度が身に付いているか。	⑥ 特別に支援を必要とする子どもの生活実態を、その特徴を説明することができるか。	⑥ 児童・生徒の学校・家庭・地域での生活実態とその社会的背景について説明することができるか。	⑥ 実習校に児童・生徒が抱える課題についての学びを深め、一人一人の子どもの生活実態の共通性と多様性を理解することができたか。	⑥ 児童・生徒の家庭・地域・学区での生活と学校生活との関連や特徴について説明することができるか。	⑥ 実習校の児童・生徒の家庭・地域・学区での生活と学校生活との関係を理解し、子どもに接し指導する力量が向上したか。
⑦ 特別に支援を必要とする子どもとのコミュニケーションでは、どのようなことに配慮したらよいか説明することができるか。	⑦ 特別に支援を必要とする子どもとのコミュニケーションにおいて、必要な配慮や支援について理解することができたか。	⑦ 児童・生徒間のコミュニケーションの実態を観察し、必要な配慮や支援について説明することができるか。	⑦ 実際の学習活動や係活動の中で、主体的に児童・生徒との豊かなコミュニケーションづくりを実践することができたか。	⑦ 児童・生徒同士のコミュニケーションの大切さや今日的課題を理解し、そのための活動や方法について説明することができるか。	⑦ 児童・生徒と教師との相互共感的コミュニケーションを構築し、そのスキルや指導力を向上させることができたか。
⑧ 特別に支援を必要とする子どもの生活指導について、留意点や留意する視点を挙げるることができるか。	⑧ 実際に生活指導に必要な場面を観察し、課題意識を深めたり実際の指導方法を考えたりすることができたか。	⑧ 実習校の生徒指導・進路指導・キャリア教育の指導目標について理解しているか。	⑧ 個々の子ども理解に基づいて、豊かな学校生活が送られるように働きかけ指導することができたか。	⑧ 生徒理解や関係性に基づく指導の目的や、内容、方法について説明することができるか。	⑧ 実習校の子どもの現状や課題を改善する実践に取り組むことができたか。
⑨ 実習生同士で、子どもとの関わりについて準備すべきことや配慮が必要なことについて話し合うことができたか。	⑨ 実習生同士で子どもから学んだことについて話し合い、課題を指摘し、学びを深めることができたか。	⑨ 実習生同士でそれぞれの目標を確認し、お互いの目標達成のために目指し合うことができたか。	⑨ 実習生同士で課題を共有し、協働して実習することができたか。	⑨ 実習生同士で、実習校の特徴やそれぞれの実習課題について話し合うことができたか。	⑨ 実習生同士で学びを共有し、適切な助言や支援、協働的な取り組みが実践できたか。
⑩ 特別支援学校における教職員の連携やその重要性について説明することができるか。	⑩ 特別支援学校の教員が特別支援教育について実習生に語った内容を説明することができるか。	⑩ 学級経営、教材指導、生徒指導等について、教職員と連携・協力して、主体的に実習の打ち合わせを行うことができたか。	⑩ 教職員と協働して実習を行うための着眼点や方法、配慮事項について説明することができるか。	⑩ 教職員と協働して実習を行うための着眼点や方法、配慮事項について説明することができるか。	⑩ 与えられた仕事にとどまらず、自ら率先して職務に取り組む、他の教員と協働的な人間関係を築くことができたか。
⑪ 特別支援学校と保護者や地域との連携・協力についてその特徴を想定することができるか。	⑪ 特別支援学校と保護者や地域との連携・協力について観察し、その実態を説明することができるか。	⑪ 現代における学校と保護者や地域、専門機関等との連携の課題や、今日的取り組みについて説明することができるか。	⑪ 学校を支える協力者や専門機関等との連携のあり方やその取り組みについて説明することができるか。	⑪ 教育課題や子どもの問題状況に応じた連携・協力関係を築けることができるか。	⑪ 実習校における協力者や専門機関等との連携・協力の現状を理解することができたか。
⑫ 学校と保護者や地域との連携・協力の必要性を説明することができるか。	⑫ 保護者にあいきつし、子どもの一日の様子を説明することができるか。	⑫ 学校と保護者や地域との連携・協力について、具体的な事例を挙げて説明することができるか。	⑫ 学校と保護者や地域との連携・協力について理解を深め、実習生に進んでかかわることができるか。	⑫ 保護者や地域と連携・協力して行う活動の内容や計画を把握し、保護者や地域の関係者とともに活動する準備ができていくか。	⑫ 保護者や地域と連携・協力して行う活動に参画することによって、積極的な関係者となろうとする態度が身に付いたか。
⑬ 実習生が、感染予防のための、健康に留意して過ごすことの必要性を説明することができるか。	⑬ 実習期間中に、心身の健康や安全に留意して生活することができたか。	⑬ 教員としての自覚と自己目標をもち、自信をもって実習に参加することができたか。	⑬ 教員としての自覚と自己目標をもち続け、想定外の状況に直面しても冷静に対処することができたか。	⑬ 自己課題を明確にもち、その解決に向けて意欲的に実践に取り組もうとしているか。	⑬ 実習期間中、高い意欲と課題意識をもち続けられたか。
⑭ 特別支援学校での実習の意義について説明することができるか。	⑭ ノーマライゼーションについての考えを深め、特別支援学校で学んだことを生かす場面やその方法について説明することができるか。	⑭ 学校の説明責任や法令遵守の内容を理解し、その重要性について説明することができるか。	⑭ 計画・実践・分析・評価・改善というプロセスを意識し、実践を反省的に振り返りながら実習することができたか。	⑭ 教職の専門性について自らの考えを述べることができるか。	⑭ 理論と実践からの学びを生かし、自己課題の解決や専門性の向上に向けた具体的な取り組みについて説明することができるか。
⑮ 学級経営や学年経営について理解しているか。	⑮ 特別支援学校で行われている学級経営や教育活動の工夫について、具体例を挙げて説明することができるか。	⑮ 実習校における学級や学年経営の方針や特色について理解しているか。	⑮ 学級目標や学級経営についての理解を深め、進んで子どもとの活動に参画することができたか。	⑮ 学級や学年集団の健全育成を目指した具体的な教育活動について、例を挙げて説明することができるか。	⑮ 児童・生徒の状況を把握し、それに基づいて生活指導機能のある学級づくりに参画することができたか。
⑯ 学校経営組織の構造と役割について説明することができるか。	⑯ 特別支援学校の学校経営の実態について説明することができるか。	⑯ 学校全体の校務分掌や各種委員会、保護者や地域、専門機関等との連携組織について理解しているか。	⑯ 学校内の組織だけでなく、保護者や地域、専門機関等との連携組織の働きや活動内容について説明することができるか。	⑯ 実習校の学校経営方針、組織等について理解しているか。	⑯ 学校経営が組織的に行われていることを理解し、報告・連絡・相談を大切にしながら学校組織の一員として実習することができたか。

(3) 高度な専門性と実践的な指導力を有する教師の育成プログラム

「教師力育成講座」の開発(2)

ー全学教職課程の構築に向けた教職相談室機能の拡充ー

岡山大学 松原泰通, 山根文男, 小川潔, 江木英二

曾田佳代子, 山崎光洋, 笠原和彦, 高旗浩志

本年度, これまでの岡山大学教育学部附属教育実践総合センターが, 「教師教育開発センター」として全学化され, 教職相談室は, この中で教職支援部門を担うことになった。

本稿は, 昨年度実施した「教師力育成講座」の成果を踏まえ, 本年度継続的に実施した概要及び成果と課題について考察した報告である。

1. 「教師力」育成のためのプログラム開発の必要性

教職相談室における相談活動を通じて, 在学生や新採用教員として赴任した卒業生たちの多くが次のような教育にかかわる諸問題に対して不安を感じたり困惑したりしていることが明らかになった。

- ①クレーム等の対応で休職・退職していく教員が出てきている。
- ②学級経営ができない。相談できる先生がいない。
- ③発達障害の子どもがクラスに複数名おり, 対応しにくい。
- ④不登校児, いじめ, ネットいじめ, 虐待等の問題への対応がむずかしい。
- ⑤安全・安心の問題, ケータイの問題等, 学校だけでは対応困難な問題が出てきている。
- ⑥基本的な生活習慣が身に付いていない子どもが増加している。
- ⑦新学習指導要領の改善事項について, 取り組み方等がよくわからない。
- ⑧家庭, 地域社会や様々な関係機関と連携することがむずかしい。

以上のような不安を解消し, 意欲的に教壇に立てる自信をつけていくこと, そのための「教師力」の育成をしていくことが急務であり, 重要性が高まっていると考え, このプログラムをより確かなものにするべく, 2年次の実践として取り組んでいる。

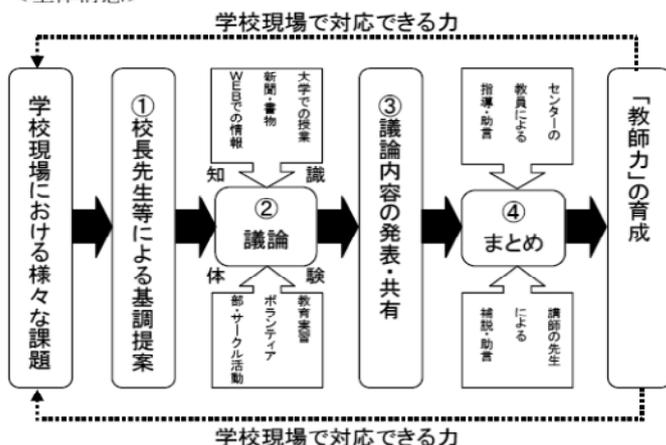
2. 全体構想

新しいプログラムを開発するにあたり, 以下の仮説に基づき, 全体構想を計画・作成した。

<仮説>

現場の学校長等から, 直面している教育問題と現状, 現在の取り組みの実態について基調提案をしていただき, 学生同士でそのことを受け止め, 討論を重ねると, 課題の本質をつかむとともに, 教師としてのあるべき姿, 対応すべき教師のあり方について意識改革をしていくことができ, 「教師力」の育成に役立つ。

<全体構想>



<日程>

時間	内容
9:30 ~9:40	開会(挨拶、講師紹介)
9:40 ~10:20	学校長等による基調提案
10:20 ~10:30	座席移動・休憩
10:30 ~11:00	グループでの議論
11:00 ~11:15	議論内容の発表・共有
11:15 ~11:25	まとめ
11:25 ~11:30	アンケート(感想)

3) 日本教育大学協会研究集会での成果発表(平成23年度)

(1) はじめに

平成23年10月14日より、香川県高松市にて日本教育大学研究集会が開催された。10月14日に香川大学幸町キャンパスにて日本教育大学協会全国教育実習研究部門第25回総会・研究協議会が開催され、10月15日に全日空ホテルクレメント高松・サンポートホール高松にて研究集会が開催された。岡山大学からは大学院教育学研究科の教員2名と、教師教育開発センターの教員9名の計11名が出席した。詳細は以下のとおりである。

平成23年度日本教育大学協会全国教育実習研究部門 第25回総会・研究協議会

日時：平成23年10月14日(金) 10:00~17:00

会場：香川大学教育学部 幸町キャンパス 研究交流棟

時程： 受付 9:30~

- ・開会, 諸連絡 10:00~10:05
- ・研究協議会Ⅰ 10:10~11:50
- ・昼休み, 理事会 12:00~13:10
- ・総会 13:15~13:45
- ・研究協議会Ⅱ 13:45~15:30
- ・総合協議 15:40~16:40
- ・諸連絡, 閉会 16:45~17:00

平成23年度日本教育大学協会研究集会

日時：平成23年10月15日(土) 9:00~17:30

会場：全日空ホテルクレメント高松(全体会・懇親会)

サンポートホール高松(分科会・ポスターセッション)

時程： 受付 8:30~

- ・全体会 9:00~9:30
 - 日本教育大学協会 会長 挨拶
 - 日本教育大学協会研究集会 当番大学学長 挨拶
 - 日本教育大学協会研究集会 当番大学教育学部長 挨拶
- ・基調講演 9:30~10:10
 - テーマ：「国立大学における教員養成に求められるもの」
 - 講師：文部科学省高等教育局長 磯田文雄
- ・シンポジウム 10:20~12:00
 - テーマ：「新たな教員養成の在り方を探る」
 - パネラー：東京学芸大学長 村松泰子
 - 早稲田大学大学院教職研究科教授 油布佐和子
 - 香川県教育委員会教育長 細松英正
 - コーディネーター：香川大学教育学部教授 加野芳正
- ・平成24年度日本教育大学協会研究集会 当番大学代表挨拶
- ・連絡事項

- ・分科会（研究発表） 13：30～17：30
 - 第1分科会：「教員養成カリキュラムの改革とその具体的取り組み」
 - 第2分科会：「修士段階での教員養成の在り方」
 - 第3分科会：「今，附属学校が果たすべき役割と新たな展開」
 - 第4分科会：「教師になるために ―学生及び新人教員からのメッセージ―」
 - 第5分科会：「自由課題」
 - ポスターセッション：「学生からの発想・発信」
- ・懇親会 18：00～20：00

参加者：岡山大学大学院教育学研究科 黒崎東洋郎 教授
 棟方百熊 准教授
 岡山大学教師教育開発センター 山根文男 教授（特任）
 松原泰通 教授（特任）
 江木英二 教授（特任）
 曾田佳代子 教授（特任）
 高旗浩志 准教授
 樫田健志 准教授
 三島知剛 助教
 佐藤大介 助教（特契）
 後藤大輔 助教（特契）

研究発表者：岡山大学教師教育開発センター 高旗浩志 准教授
 後藤大輔 助教（特契）

研究領域：第1分科会「教員養成カリキュラムの改革とその具体的取り組み」

研究題目：「全学教職課程における1年次プログラム「母校訪問」の取り組みと成果」

（2）日本教育大学協会全国教育実習研究部門第25回総会・研究協議会の概要

全国教育実習研究部門第25回総会・研究協議会では、岡山大学からの出席者11名を含め各教育大学から65名が出席した。研究協議会では、教育実習の振り返り・自己評価を通しての課題解決方法や、学習支援ボランティアにおける悩み相談のためのグループ討論の実施など、教育現場での実習に関する取り組みについて研究発表および協議が行われた。各大学独自の取り組みを深く知ることができ、大変有益なものとなったように思う。

総合協議では、以下の話題が出題され、これらについて各大学でグループワークを通して協議を行った。

- ① 今後の教職カリキュラムの課題として教育実習等の評価をどのように教職実践演習に活かすのか
- ② 大学の授業に欠時を生まない教育実習の実施についての工夫
- ③ 教育実習を附属学校園だけではなく公立学校園で実施する際の連携協力の進め方
 項目①について、4年生で学生を学校に送り出すが、学校によってかなり評価が異なる

るため教職実践演習は1年生～4年生までのすべてのまとめの位置づけと考えているといった意見や、受入先の学校によって学生の評価が上下することを防ぐために教育実習ルーブリックを作成し、試行時に学校現場から意見をいただきながら修正を行なっている。その際に地域との密着があるため比較的順調に進んでいるといった報告がなされた。各大学の報告を聞く中で、教職実践演習を実施していくうえで教育委員会・学校区・地域との連携が重要であると改めて実感することとなった。

項目②について、教育実習中はキャンパス休校を設定したり、実習期間の9月末～10月上旬を秋休みとして設定している大学や、来年度より8月の終わりから実施を開始するといった報告がなされた。岡山大学からも意見が述べられ、他学部における学生の母校実習時は各担当の教員が対応しているとの報告がなされた。

項目③について、岡山大学からは岡山県・岡山市との連携協定書を結んでいるとの報告がなされた。他の大学では、GPとして隣接校区の地域連携校で実習生を大量に受け入れてもらっているといった報告や、定期的に教育委員会との連絡協議会を開催し、教育委員会側が学生の居住地ではない個所から配分を行い、協力校の実習担当者に集まってもらったうえで附属学校園での実習の評価や指導等について説明をしているといった報告がなされた。

今回の総合協議で出題された話題について、今後教職課程をさらに円滑かつ有意義なものにしていくためにはとても重要な問題である。こういった場を通して日本教育大学協会の会員相互の情報交換や意見交換を行うことができ、大変有益なものであったように思う。

(3) 日本教育大学協会研究集会の概要

10月15日の研究集会では、「新たな教員養成の在り方を探る」ことを全体の主題として、教員養成大学・学部において高い資質能力を備えた教員養成を実現するためには何が求められているのか、何ができるのかといった内容を考えていく機会となった。

午前の全体会では、文部科学省高等教育局長である磯田文雄氏より「国立大学における教員養成に求められるもの」を主題に基調講演が行われた。講演にて、今後の教員養成の課題として以下の項目が挙げられた。

①教員大量退職時代を迎える中、大量採用が続くのか

②教師に求められる資質能力が高度化する中、教師教育は教職大学院で行うのか

項目①について、公立小学校・中学校のうち平成22年3月31日で51歳以上の教員は全体の約34%といわれ、今後これらの教員の大量退職が予想される。これに伴って将来的に単に教員の新規採用数を増加させるのではなく、新学習指導要領の本格実施や、いじめ等の学校教育上の課題に適切に対応し子ども1人1人と向き合う細やかで質の高い教育の実現が必要であるとの意見がなされた。

項目②について、教員養成が長期化、専門化するのは避けられないことではあるが、教員養成期間を延長させることより、教員の職務環境の改善・充実を図り教職についての魅力を伝えていかなければ有益な人材となる学生の教職志向を減少させるのではないかとの意見がなされた。

次にシンポジウムにて、「新たな教員養成の在り方を探る」ことを主題とし、パネラーとして東京学芸大学長の村松泰子氏、早稲田大学大学院教職研究科教授の油布佐和子氏、

香川県教育委員会教育長の細松英正氏、コーディネーターとして香川大学教育学部教授の加野芳正氏の4名の先生方が、教員の更なる資質向上のためにはどういった取り組みが必要かを中心にディスカッションを行った。意見としては以下のとおりである。

- ・生涯にわたる教員の資質能力の向上は現場に入ってから高めていくものである。教養は大学、実践は現場という意見もあった。教員養成の在り方として養成期間の長期化は賛成であるが、現職教員の多忙さや養成する側である大学のカリキュラム等を考えていくうえで難しい課題である（村松学長）。

- ・現職教員の教員養成として、学び直しとしての大学院は賛成である。学生については資質の問題もある。責任を持って教育に携わる職業感を育てるのであれば、どれだけ鍛えられるのかも重要である（油布教授）。

- ・先生方の資質能力向上に最も関心があるのは使用主の教育委員会である。長期化6年制も大学で何を学ぶかに尽きる。ただ、長期化して学びきれぬかといった疑問を感じている。資質低下で困るのは教育委員会である。採用制度や現場の教員研修に議論の視点を与えてほしい。研修に余裕を持って参加できないのが実情である。教員数の合理化減は現場の感覚からすればまったく逆である（細松教育長）。

（4）第1分科会「教員養成カリキュラムの改革とその具体的取り組み」の概要

午後の第1分科会「教員養成カリキュラムの改革とその具体的取り組み」にて、岡山大学教師教育開発センターの高旗准教授と後藤助教が、「全学教職課程における1年次プログラム「母校訪問」の取り組みと成果」について研究発表を行った。発表は15分間で行われ、その後5分間の質疑応答の際には、母校訪問が教員養成教育における目的は何なのか、データとしては満足度や意欲も高いようだが、教職を履修する学生が減少していることはより良い教員のみを選抜することを考えているのかといった質疑がなされた。これに対して、教育学部以外で教員免許取得を考えている学生で、母校実習をハードルと感じる学生にとってはドロップアウトしてしまう。こうした弊害があることは仕方がないように思うとの回答がなされた。

その他の第1分科会における研究発表では、「教職実践演習につなぐ入口科目としての教職入門のカリキュラム開発と運用について」や、「2年次の学校実習におけるリフレクション演習に関する役割と効果について」といった今後教員養成を実施していくうえで新たな取り組みやカリキュラム開発等、各大学独自の教員養成課程に触れることのできる大変貴重な機会となった。

（5）おわりに

今回の日本教育大学研究集会を通して、他大学の改革的な教職カリキュラムをはじめ、実習等を効率よく実施するための取り組みや、教育委員会・地域との連携の重要性を大いに知ることができたように思う。また同時に教育大学が持つ共通の課題や、今後改善していかなければならない点もより明確に浮かび上がってきたように思う。

教師教育開発センターでは、今回の日本教育大学協会研究集会におけるすべての資料をホームページを通してファイル共有することで、全学教職課程のさらなる充実と資質向上に役立てている。今後とも日本教育大学研究集会という貴重な場を通して、総合大学としての教員養成における資質向上のために取り組んでいきたい。（後藤大輔・山根文男・松原泰通・江木英二・曾田佳代子・高旗浩志・樫田健志・三島知剛・佐藤大介）

4) 新潟大学教育学部 FD/SD 研修講演

2011年12月8日、新潟大学で開催された2011年度第7回教育学部FD/SD（教育学部における教員養成プロジェクトシリーズNo.2）において、「総合大学における教員養成と教育学部の役割」と題する講演を行った。

その概要は、まずGP「総合大学が担う特色ある教員養成の質保証」に取り組んだ背景と準備性について説明を行い、その後岡山大学教育学部・教育学研究科の遠山プラン以降の組織改革等の歩み、今回の教師教育開発センター設置とGPの成果、さらに今後の岡山大学における教員養成教育改革の方向性を示す文部科学省特別経費（プロジェクト分）「教員の資質向上に寄与する『大学と学校・教育委員会の協働』の実現」について言及した。

最後に、総合大学における教員養成と教育学部の役割について、まとめとして、
 ①開放制の教員養成は、免許状を大量に発行するためのものにとらえるのではなく、学校現場に、多様で優れた人材を供給する仕組みとして質を上げていく必要があり、総合大学における教員養成は、その期待に応えていくべき。
 ②教育学部ならびに教員養成系大学は、学校教育の中核となる専門職を育成するだけでなく、現職研修等生涯にわたる教師の成長を支援する役割をもっていること。
 ③総合大学における教員養成と教育学部の存在の重要性を、大学本部や他学部に認識してもらう働きかけが必要であること。
 ④専門職である教員養成には、現職経験のある教員の参画できる仕組みが必要であること等の意見を述べた。

（高橋香代）

GP総合大学が担う特色ある教員養成の質保証 —地域と連携した全学教職課程の体系的構築とFD活動の推進—

取組の背景

1. 総合大学における教員養成では、養成する教員像が不明確、教育課程の体系化や実践的指導力の育成が不十分である。大学教員の教職指導力不足や、学生の教職課程への意思確認が不明確で教職支援も不十分である。

→ 教職DP、CP、APを確認し、養成する教員の質を保証する全学教職コア・カリキュラムを体系的に構築するとともに、大学教員の教職指導力を向上させるための全学体制づくりが必要である。

2. ESD(持続発展教育)は、21世紀社会の持続的な発展のために求められる原則や価値観及び行動を、あらゆる教育や学びの場に取り組みむことを目標とし、新学習指導要領でも学校教育活動全般で取り組む必要があると提起されている。しかし、学校現場での取組は先進的な学校に限定され、大学の教職課程にもほとんど位置づけられていない。

→ 岡山大学の目的と教育理念はESDに合致するものである。総合大学としてESDの理念のもと、全学教職課程において、各学部の専門学習を統合して養成する教員の基本的資質としてESDを推進する能力を育成できる。

全学教職課程構築に関する準備性

1. 教育学部の教員養成に特化、教員養成コア・カリキュラムの構築

教育実習・体験的授業科目をコアにした教員養成コア・カリキュラムで体系的な教職課程。紙媒体の「教職実践ポートフォリオ」の作成・試行・検証。（2006年）

2. 大学院教育学研究科に中国地区初の教職大学院設置(2008年)

教職大学院では、今日の学校課題を取り上げて学校支援活動を展開実務家教員と研究教員の共同授業やFD活動。実務家教員の学部授業への参画。

3. 岡山県教委(2000年)・岡山市教委(2009年)との連携協力に関する包括協定の締結

包括協定により教育行政と円滑な協力体制を築き、学校教員インターンシップ・学校支援ボランティア等の実績は、教育行政・学校現場と連携した教員養成を行う大きな基盤。

教職大学院設置を起爆剤とする岡山大学教員養成トリニティ改革が基盤！

4. 全学教職課程運営委員会設置と教育実践総合センター全学化へ

2008年全学教職課程運営委員会設置し、全学教職課程運営と免許状更新講習に取組む。センターの教育活動も全学対象とする。

国立大学法人岡山大学 平成23年度から27年度特別経費(プロジェクト分) 教員の資質向上に寄与する「大学と学校・教育委員会の協働」の実現 —学校教育改善との連動で教員養成教育を進化させる—

大学と学校・教育委員会が協働した学校教育改善の実践を通して、教師教育開発センターに、これまでにない「大学と学校・教育委員会との協働」を実現し、学校教育改善のダイナミズムの中で、現職研修と連動させた先進的な教員養成教育の改善に取り組む。また、教員養成教育の改善にあたっては、一層子どもの実態や学校教育実践に基づいたものとし、採用後に学校教育改善の担い手となる教員養成を行う。

●事業概要

1. 「オンデマンド研修」協働事業を通じた教員養成教育の改善

生きる力と学校力向上を目指す「オンデマンド研修」協働事業を通して、公立学校の学校教育改善事業に参画し、学校課題の分析、生きる力と学校力向上の方策の提案、オンデマンド・オーダーメイドの校内研修の企画、インターンシップ実習における大学教員との共同指導、事業評価を協働で行い、教員養成教育並びに現職教員研修の質の向上を図る。

2. 教員養成教育における附属学校園等と連携した「教科構成学」教授法開発事業の実施

- 1) 附属学校園等と連携した「教科構成学」教材開発事業の実施
- 2) 「教科構成総合演習」の学部授業の試行・実施
- 3) 若手教員との授業研究会の実施

3. 教師教育開発センター(東山プラン)の拠点機能の整備

大学と学校・教育委員会の「協働拠点」を教師教育開発センター(東山プラン)に設置。上記1及び2の成果を基に、学校改善策の共同立案、教員養成教育と初任者研修等現職教員研修との一体化・連携を図る場を整備。

4. 中国地区教職支援機構を活用した情報収集・意見交換による事業評価

●事業の期待される成果

子どもと学校現場に即した教員養成教育の進化で、教職への自信をもった学校教育改善の担い手に育つ。(学生)

学校支援力と教職指導力向上(大学教員)

学校教育改善と実習指導力向上(学校現場)

養成教育と連動した現職教員研修の改善。協働拠点形成で教員の資質向上の一体化(教委)

事業のピアレビューと波及効果

6) ホームページを通じた成果の公表

教師教育開発センターの設置を受け、平成22年度に教師教育開発センターホームページを開設したが、平成23年度に、CMS (Contents Management System) を新たに導入し、会員同士の情報共有・情報配信が簡便に行えるようにリニューアルを行った。教職課程を履修している学生全員を「学生会員」として登録することで、教師を志す学生に対して、教職に関する情報を一斉メールやホームページで配信できるようになった。

また、教師力養成講座の案内及び申込み、スクールボランティア依頼情報の掲載、東山ブランチの施設利用申込みなど、幅広く活用されている。

フロントページ

URL <http://cted.okayama-u.ac.jp/>



7) パンフレットの作成



岡山大学

教師養成の明日を築く
教師教育開発センター

岡山大学では教職をめざす学生の皆さんを支援するために、「教師教育開発センター」を創設しました。国立の総合大学が学部の垣根を越えて教員養成に取り組むことは、全国的にも例がなく、高い評価を得ています。この取組は本学の教育学部が培ってきた先進的な教師教育の理論と実践を基にしています。センターは「教師教育開発部門」「教職支援部門」「教職コラボレーション部門」「理数系教員養成事業部門」の4つの部門を擁し、教員養成教育の新たな姿を築こうとしています。ひとりでも多くの学生が、優れた資質と実務力を持つ教師として巣立つことを願っています。

平成21年度文部科学省大学教育推進GP選定取組

総合大学が担う特色ある教員養成の質保証
—地域と連携した全学教職課程の体系的構築とFD活動の推進—

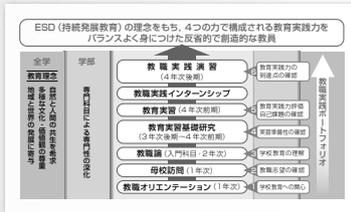
岡山から発信する専門職としての教員養成

岡山大学の全学教職課程は「ESDの理念をもち、4つの力で構成される教育実践力をバランスよく身につけた反省的で創造的な教員」を育てることを、「ディプロマポリシー（Diploma Policy：修了時の到達目標）」に掲げています。そのために、教職課程のコアとなる部分を「全学教職コア・カリキュラム」と名付け、教師教育開発部門が中心となって運営しています。この全学教職コア・カリキュラムは、岡山大学だけでなく、学校・教育委員会・地域との協働によって構築されており、専門職としての教員養成のあり方を、岡山から発信するものです。

「全学教職コア・カリキュラム」の特色

【教師教育開発部門】

- ESD (Education for Sustainable Development) の理念をもつ教師の養成
ESDとは、人類が抱える諸課題を解決し、多様な生物とともに、持続可能な社会を築くための担い手を育てる教育のことです。教科書の内容を教えるだけでなく、子どもたちの学びを広い視野と深い学習知を持って導くことのできる教員を養成します。
- 総合的な教育実践力をもつ教師の養成 — 4つの力をバランスよく育てる —
岡山大学では、教育実践力を①学習指導力、②生徒指導力、③コーディネート力、④マネジメント力の4つの力で構成される総合的な教育実践の力量と考えています。授業実践だけでなく、学校現場で求められる総合的な教育実践力を養成します。
- 仲間とともに学び成長し続ける教師の養成
仲間とともに、教育実践を振り返り、成果と課題を明らかにして、教育実践を改善・創造していくことができる、主体的に成長し続ける専門職としての教員を養成します。
- 教職実践ポートフォリオは「夢と希望と専門職」の道しるべ
教職課程での学びの道しるべとして、4つの力の具体的な行動目標を段階的に示した「教育実践ポートフォリオ」を作成しました。4年次に開講される「教職実践演習」で「履修カルテ」としても活用します。教師への道を進む皆さんの学びの羅針盤であり、教職への夢と希望をふくらませる豊かな学びの航海日誌となるものです。Web化していますので、いつでも自分の学びを振り返ることができます。



教職に関する相談と支援

【教職支援部門】

【教職相談室】
全学の教職希望者を対象にした「教職相談室」を開設しています。教員採用試験情報の提供、教員採用試験に向けた論文の添削、個人面接・模擬授業・ロールプレイングや場面指導などの教職支援活動を行っています。平成22年度の延べ利用者は約4500人上りました。教員採用試験に合格した学生の多くは、平均10回以上利用していました。

【教師力養成講座】
教職相談室の支援活動を通して、在学生や新採用教員として赴任した卒業生たちの多くが、学校現場における様々な課題に対して、不安を感じたり困惑したりしていることがわかりました。そこで、不安を解消し意欲的に教壇に立てる自信をつけていくために、平成21年度から「教師力養成講座」を開講しています。
学校現場が直面している、いじめ・不登校・学級崩壊・ケータイ・特別支援教育などの今日的な課題について、公立学校の校長など、最前線で活躍の先生方による基調講演の後、参加学生が協議し、さらに最後のとまめにおいて講師の先生方から適切な指導助言をしていただきます。
この講座を通して、教師力の本質について理解を深め、教職に向けての意欲や自信を高めることができます。



大学・学生と学校・地域をつなぐ

【教職コラボレーション部門】

【学生を学校・地域とつなぐ】
岡山県教育委員会、岡山市教育委員会、倉敷市教育委員会等の実施する「学校支援ボランティア」「教師への道インターンシップ」等に学生を派遣します。また、ボランティア活動に関する情報を収集・提供し、学校・地域と学生とをマッチングするために、「スクールボランティアビューロー」を設置しています。一定時間以上スクールボランティア活動に参加した学生には単位を認定します。



【大学と学校・地域を結ぶ】
岡山大学教育学部は、岡山県教育委員会、岡山市教育委員会等と連携協力協定を結び、公立学校の抱える諸課題への支援など、様々な協働事業に取り組んでいます。また、教員免許更新講習は多くの学部が参加しています。これらの連携の窓口となり、架け橋になります。

岡山大学は理数系教員の養成拠点

【理数系教員養成事業部門】

平成22年8月、(独) 科学技術振興機構による「理数系教員 (CST) 養成拠点構築事業」に、岡山大学と岡山県教育委員会が共同提案した取組「科学の醍醐味を教科書構成力・研修構成力に展開できる理数系教員養成ネットワーク拠点形成」が採択されました。CST (Core Science Teacher) とは中核的理数系教員を意味します。この事業では、小・中学校教員の理数教育における指導力向上を目的として、大学と教育委員会が連携し、養成プログラムの開発・実施や地域の理数教育における拠点の構築などに取り組みます。
岡山大学では、理科に強い小学校・中学校 (理科) の教員 (小学校CST・中学校CST) を養成するために、学部から修士課程までの6年間を通じた特別プログラムを実施します。また、教育学部以外の理工系学部学生が小学校教員免許を取得できるように小学校CSTコースの副専攻を設けると、理工系学部学生が小学校・中学校 (理科) 教員となるための条件を整備しています。
理数系教員養成事業部門は、この事業の推進を行っています。



センター東山プランチ

本センターは、津島キャンパスの教育学部内に加えて、教育学部附属学校がある東山キャンパスに「東山プランチ」を有しています。
東山プランチは、大学と附属学校間をつなぎ、大学と公立学校・教育委員会をつなぐ「ハブ」としての機能を果たします。
現在改修中ですが、1階は実習室や附属学校・公立学校教員が教材作成、授業分析・検討、研修に活用できます。
2階にはICTを活用した教育実践の開発・研究に活用できます。



全学の教職希望者を支援

先輩からのメッセージ



以西 英利 さん
(理学部数学科 平成22年度卒業 大阪府高校数学科採用)

私は中学生の頃から「一生感動し続けられる教師」という職業に就きたいと思っていました。大学進学後、はじめは専門の勉強が忙しく「教師」について考えることができませんでした。しかし、高校教師になりたいという思いは強まっていたので、先輩に話を聞いた。教職相談室に行ったりして、教師になるための情報を集めるようになりました。そこで「教師とはどういうものなのか」「今の学校現場の実態はどうなっているのか」を知る必要があることを学びました。そのため私は学校支援ボランティアに参加しました。そこでは、問題の答えだけではなく、指導方法や生徒とのかわり方を学ぶことができました。

教師を目指しているみなさん、これから多くの悩みにぶつかると思いますが、教師になりたいという意思を固めたものにして下さい。そして情報を集め、自分から動いて下さい。自分を成長させることが、生徒を教育することにもつながります。感動し続けられる教師になりましょう！

文学部生でありながら高校の教員を目指した理由は2つです。ひとつは専門的な知識を持ち、活用する楽しさを伝えたいと思ったことです。いまひとつは高校時代の恩師の存在です。恩師のように生徒に自信をもたせられる教師になりたいと強く憧れています。

1～3回生の間は、専門力を高め、社会性を身につける努力をすべきです。わかりやすい授業をするには、資料にかかわる深い知識を持っていなければなりません。4回生ではこれまで知識として理解したことを実践できるようにします。その際、自分の取り組みを他人に評価していただくことが重要です。私は教職相談室の先生方に集団討論や模擬授業のアドバイスをいただくことで、実践の現場に臨む指導とは何かを考えるヒントが得られました。また、様々な学部との仲間と出会い、多角的な視点を持つことも学びました。互いを高め合う仲間を見つけ、意欲を高く持ち、身近なところから実践して下さい。



小山 龍一 さん

(文学部人文学科英語専攻 平成22年度卒業 兵庫県高校英語科採用)

増えつつある教員免許の取得

近年の厳しい雇用情勢を反映してか、本学でも教員免許状を取得する学生が年々増加する傾向にあります。また、本学で教員免許状を取得した学生の卒業時の進路決定率は約90%を越えています。教職課程の履修に真摯に取り組んでいる学生が、民間企業や公務員等の就職試験等でも社会的に高い評価を得ることが判ります。もちろん、取得しようとする免許にふさわしい「質」を備えるべく、努力を重ねることが大切です。



教職相談室の開室時間

開設日: 月曜～金曜
受付時間: (A)10:00～11:30 (B)13:30～17:00 ※水曜日は(A)のみ
場 所: 教育学部講義棟2階5209室
連絡先: 電話: 086-251-7660

手紙: 〒700-8530 岡山市北区津島中3丁目1-1「教職相談室」宛

相談内容: 教員採用試験に向けて

- ・論文の添削
- ・教員採用試験についての相談
- ・教員採用試験情報の提供
- ・書類の書き方
- ・教師力養成講座のビデオ視聴と集団討論
- ・個人・集団面接、模擬授業(来室予定者が多いときは見学者として参加できます。)
- ・教員採用試験受験報告書(卒業生執筆)の閲覧
- ・講師採用に関する相談

教職関係資料の提供

- ・指導書、教科書
- ・月刊誌
- ・採用試験問題集
- ・採用試験情報
- ・研究会発表資料
- ・学習指導要領
- ・文部科学省出版物
- ・教師力養成講座配布資料

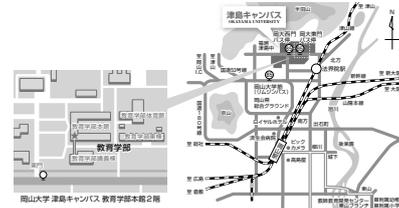
岡山大学 教師教育開発センター

【津島キャンパス】
〒700-8530 岡山市北区津島中3丁目1番1号

■ 教師教育開発部門・教職支援部門・教職コラボレーション部門
電話: 086-251-7728 FAX: 086-251-7586 <http://cted.ed.okayama-u.ac.jp/index.html>

■ 理数系教員養成事業部門
電話: 086-251-7737 FAX: 086-251-7586 <http://cted.ed.okayama-u.ac.jp/cst/index.html>

【東山プランチ】
〒703-8281 岡山市中区東山2丁目17番4号 電話: 086-273-8127



【センターロゴマークの由来】8つの建は岡山大学の選定する学部を表し、左側下部の「C」は教師教育開発センターを表しています。教師教育開発センターの建設や卒業とともに、8つの学部が学生がより高い質と優れた実践的指導力を持つ教師として巣立ってくれることを願ったマークです。

8) プロモーションビデオの制作

(1) プロモーションビデオ制作の目的

平成 22 年 4 月の教師教育開発センター創設以来、岡山県教育委員会や県内各市町村教育委員会、学校園現場等との連携を深め、現場に根差した優れた教師教育（教員養成及び現職教員研修等）の充実に向けて取り組んでいる。そうした成果や活動内容を教育現場や他大学へさらに PR することで、岡山大学の特色ある取組を広く知ってもらい、さらなる連携拡大、そしてセンターの教育現場における役割強化を図ることを主な目的とした。

(2) プロモーションビデオの概要

① コンテンツ

2 人のキャラクター（【A】教師教育開発センターナビゲーター、【B】教師を目指す高校生 という設定）が質疑応答形式のストーリー仕立てで当センターの取組内容について説明を行う。再生時間は集中して視聴できる約 15 分とする。センター長挨拶、設立の経緯、全学教職課程、スクールボランティア、教師力養成講座、教職相談室、岡山 CST 養成プログラム、岡大教職ナビなどを取組内容ごとに紹介する。映像については、静止画（写真）、動画（ビデオ）、音声、概要図（ポンチ絵）、イラスト等の視聴覚素材を活用する。

② 視聴対象

教育学部はもとより教職志望の学生や高校生を主な対象としている。ただし、コンテンツは当センターの取組について概観していることから、岡山大学学生や教育委員会・学校園等教職員、大学教職員、地域住民などにも視聴してもらいたい。

③ 制作の流れ

シナリオ案作成（平成 23 年 11 月） → シナリオ確認・映像素材収集（12 月）
→ 映像仮編集（平成 24 年 1 月） → 音（声優・ナレーター）作業（2 月）
→ 映像音声本編集・完成（3 月） → DVD メディア作成（4 月）
→ ホームページ公開・DVD 配布（5 月）

(3) 現在（平成 24 年 1 月）までの制作プロセスと今後

プロモーションビデオの制作にあたっては、まず大枠となるシナリオ案を作成した。シナリオの内容については、高校生を主な視聴対象としていることから、4 部門（教師教育開発部門、教職コラボレーション部門、教職支援部門、理数系教員養成事業部門）でそれぞれ協議し、表現や専門的な用語については高校生向けに分かりやすく原稿を修正した。また、このプロモーションビデオは、学生にも参画してもらいながら制作したいと考え、声優・ナレーターについては岡山大学放送文化部の協力を得られるよう学生支援センターを通じて依頼した。編集からメディア作成等については、内容の更新や映像の差し替え等が今後も自由に行えるよう、当センター教職員がその作業を行う。このようにプロモーションビデオは、企画から制作まで当センター教職員や学生によって手作りとなっており、当センターの取組をわかりやすく、そして、魅力的に PR できるものとなっている。

これから音作業をおよび本編集を行い最終的な完成形を目指す。完成したプロモーションビデオは、県内高等学校をはじめ、全国の教育系大学等へ配布予定である。

（佐藤大介）

教職課程の現場

—14—

岡山大学の教職課程改革の根幹は教育学部で、平成18年度からスタートした教員養成コア・カリキュラムにある。この「コア」には、「教育実習・体験的授業科目をコアにして理論と実践を往還させる仕組み」と「目指す教師像の下にカリキュラムを構築し、学生が身に付けるべき内容を整理して必修科目を精選する」という二つの意味がある。

コア・カリキュラム構築のきっかけは、13年に文部科学省が出した「あり方懇報告」や国立大学法人化の影響が大きい。

14年に設置した将来計画委員会では、今日求められ

岡山大学 ⊕ 高橋 香代教授

ている教師の教育実践力とは何かについて国内外の提言や研究成果、学校現場のニーズを踏まえた議論があった。

「学習指導力」「生徒指導力」「コーディネータ力」「マネジメント力」の四つの力で構成される教育実践力をバランス良く身に付けた反省的で創造的な教師。こうした教師像を目指し、カリキュラム体系化のコンセプトが提案された。

具体的な特色には①系統的な教育実習・体験的授業

「コア」定めて体系化

教育実習に臨む岡山大学の学生



科目と大学での授業科目ををバランス良く育てるため有機的に関連付ける仕組みの科目設定④教科・領域横断的なテーマについて体験的の観点に立った教科内容に学習する科目の新設⑤学へ再編・充実③四つの力「情報メディアの授業活用」「発達障り、議論の中で意識の共有化も進んだからだと思う。」

か」「反対論はなかったのか」ということを聞かれることが多い。正論が通る風土や、異論はあっても組織決定は尊重する雰囲気があり、議論の中で意識の共有化も進んだからだと思う。

「発達障り、議論の中で意識の共有化も進んだからだと思う。」

「必修化」が挙げられる。だが、教育臨床専攻、カリキュラム開発専攻、学校組織マネジメント専攻の現職3専攻を設置することで、現職から独立した臨床心理で紆余曲折はあったが、ともかくも18年度から実施された。

最近、「なぜ岡山大学は早くから体系化できたのか」

22年度には、教員養成コア・カリキュラムはさらにバージョンアップした。教職実践インターンシップや小学校教育コースでの「外国語活動の指導法」の導入など、進化を続けている。

教職課程の現場

—15—

には準備しておくことを、学びの目安とした。科目の事後には何を学んだかを振返るための段階的な行動目標を示す「教職実践ポートフォリオ」を作成して、22年度から全学教職課程がスタートした。科目の

も有意義なことだと感じている。「受講して学んだことは『具体的な知識』というよりは、教師になるためには、もっといろいろなことを知らねばならないという『これからの姿勢』であったように思う」などの記述があった。現職経験者による熱意とリアリティーのある講義が効果的だった。

「夢と希望と専門職」。それが全学教職課程のキャッチコピーだ。「教師への夢が膨らむカリキュラムを、教職への希望(アドミッションポリシー)を抱いて学び、専門職として成長する(ディプロマポリシー)」の意味である。教職志望の岡大生が、専門職としての誇りを持って教職に就けるように支援していきたい。

員」と決め、コア・カリキュラムを構築した。

1年次に「全学教職オリエンテーション」を開催し、母校訪問で教職志望を確認した後、2年次には教職科目「教職論」で学校教育や教職の基本を理解することにもESDの理念を学ぶ。

3年次には「教育実習基礎研究」で実習に必要な基礎的教育実践力を身に付けさせ、4年次の「教育実習」「教職実践演習」に進む。

このステップで確実に学ぶために、各段階で、事前



全学教職オリエンテーションの様子

岡山大学には教育学部を含めて八つの課程認定学部があるが、これまで大学全体として教職課程の質を保証する仕組みはなかった。そこで教育学部における改革の成果を基に、学部の枠を超えた教職課程の改善に取り組みることとなった。

この取り組みが平成21年度文部科学省の大学教育推進GPに採択され、事業を担う「岡山大学教師教育開発センター」が22年に設置された。

全学教職課程の学位授与方針を「ESD(持続発展教育)の理念を持ち、教育実践力をバランスよく身に付けた反省的で創造的な教

岡山大学 高橋 香代教授

全学教職課程で質を保証

たい。

(佐藤大介)

10) 最終報告会

平成21～23年度文部科学省大学教育推進GP選定取組 最終報告会

「総合大学が担う特色ある教員養成の質保証」

日時：平成24年3月2日（金）10:00～12:00

場所：岡山大学教育学部 本館4階 401号室

岡山大学では、平成21～23年度の3年間、文部科学省大学教育推進GPの選定を受け、総合大学として全ての課程認定学部における教員養成の質保証を目指し、全学教職課程の構築と、全学組織である教師教育開発センターの設置等に取り組んできました。事業年度終了に当たり、これまでの取組をご報告するとともに、今後のさらなる充実・発展のために、議論を深めたいと思います。

- ご挨拶
文部科学省高等教育局大学振興課教員養成企画室長 今井 裕一
教育学研究科長/教師教育開発センター長 加賀 勝
- 教師教育開発センターの設置と全学取組体制の整備
教師教育開発センター副センター長 山根 文男
- 全学教職コア・カリキュラムの構築
教師教育開発部門長 高旗 浩志
- 全学教職課程における指導の実際
教職コラボレーション部門 特任教授 江木 英二
特任教授 曾田佳代子
- FD活動
教職実践演習の試行について 教師教育開発部門 准教授 櫻田 健志
ESDへの取組について 教育学研究科 准教授 川田 力
- 全学教職課程履修学生による報告
- 質疑応答・意見交換
- 総括
教師教育開発センター副センター長 高橋 香代

【申込方法】

教師教育開発センターHP (<http://cted.okayama-u.ac.jp>) 上の参加申込フォームに必要事項を入力し送信してください。
または、同内容（氏名・所属・連絡先等）をご記入の上、教師教育開発センター宛にメールまたはFAXにて送信して下さい。

【お問い合わせ先】

岡山大学教師教育開発センター事務局

TEL:086-251-7728 FAX:086-251-7586 E-mail:cted@cc.okayama-u.ac.jp

IV 評価まとめ

平成21年10月よりはじめた本事業は着実に取り組みを進めることができ、その成果は、これからの総合大学における教員養成の方向性を示すものとして全国から注目を得ている。

全学的取組体制整備については、平成21年10月センターの全学化が教育研究評議会で承認され、全学教職課程運営委員会のもと、平成22年4月教師教育開発センターが設置された。センター内には、当初、教師教育開発部門、教職支援部門、教職コラボレーション部門の3部門が設けられ、開所式における徳永保文部科学省高等教育局長の記念講演「これからの教員養成と岡山大学への期待」は、大学の使命として教員養成の質を保証する本事業の重要性を深く自覚させるものであった。さらに、(独)科学技術振興機構の「理数系教員(CST)養成拠点構築事業」により、教師教育開発センターの4つ目の部門として理数系教員養成部門が設けられたことは、GPの取組を超えた大きな成果であった。さらに、平成23～27年度文部科学省特別経費事業「教員の資質向上に寄与する『大学と学校・教育委員会の協働』の実現」により特別契約職員助教2名を雇用し、平成23年4月1日現在、センター専任教員は、教授1名、准教授2名、助教1名、教授(特任)7名、特別契約職員助教2名の配置となった。この間、質量ともに優れた人材を確保できたこと、教員と事務職員が一体となって取り組めたことが、本事業の高い評価につながったと考えている。

全学教職コア・カリキュラム構築事業では、教師教育開発部門が担当し、平成22年入学生から全学教職コア・カリキュラムが始まり、一年次の「全学教職オリエンテーション」、「母校訪問」、二年次の入門科目である「教職論」、3年次後期から開始し充実を図った「教育実習基礎研究」が実施された。全学教職課程の具体的な履修手続とそのスケジュール等をわかりやすく示した「教職課程履修ハンドブック」、必修科目である教職論教科書「教職論ハンドブック」、全学教職課程用「教職実践ポートフォリオ」、全学教職課程用「教育実習記録」等の発行を行った。岡山大学教職実践ポートフォリオについては、平成22年4月1日、文部科学省初等中等教育局 教職員課教員免許企画室免許係から、教職実践演習の履修カルテ取り組み例として、全国課程認定大学に対しメール配信された。このことは、総合大学の教員養成の質保障という目的をもつ本事業が、全国の教員養成教育のモデルの一つとして評価されたといえる。

2年次対象の「教職論」の学生評価には、「こんな内容の濃い講義を受けたのははじめてだった」「他学部で教職に取り組むと、どうしても体系的な学びに欠けてしまっているように感じていた。だから教員養成に全学的に取り組むのは、とても有意義なことだと感じる。今回の教職論を受講することで、教職にかかわる制度やその特質、日常が多少なりともつかめたように思う。この短期間で全てを理解できたわけではなく、まだまだ努めていくべきことも多々あるが、少しは自己目標達成へと近づけたのではないかと思う」「受講してみて学んだことは、『具体的な知識』というよりは、教師になるためにはもっと色々なことを知らねばならないという『これからの姿勢』であったように思う」「はじめは免許は取るけど教員には絶対ならないと思っていました。でも一連の授業を通して少しずつ教師も良いかなという気持ちになってきています。教育の問題が多く取り沙汰される今だからこそ、とてもやりがいのある仕事なのかなと思います。今はまだ2回生なのであと一年ちょっと、ゆっくり考え直してみようと思います」等の記述があった。現職教員経験者による熱意とリアリティのある講義が反映して、教職についての理解が深まっている様子が伺えた。

3年次生対象の「教育実習基礎研究」は、4年次前期集中講義から3年次後期開講とした。例年担当している教務担当者から、「これまでは4年次に授業を行っていたためか欠席も多くざわざわした雰囲気を用意しなければならないことが多かったが、今回は非常に真面目で指導案作成も熱心に取り組む受講態度であった」という感想が伝えられた。

全学教職コア・カリキュラムのキャッチコピーは、「夢と希望と専門職」である。「教師への夢がふくらむカリキュラム（カリキュラムポリシー）を、教職への希望（アドミッションポリシー）をもって学び、専門職として成長する（ディプロマポリシー）」を表現した言葉である。これまで教職への熱意がないとか不真面目な受講態度が取り沙汰されてきた教職課程履修の他学部生が、本事業の全学教職コア・カリキュラムの中で真摯に学ぶ姿を発見できたことは、何よりの成果でありやりがいを感じさせてくれた。

教職支援部門においては、全学の教職希望者を対象とした「教職相談室」を開設し、教員採用試験に向けた論作文の添削、個人面接・模擬授業・ロールプレイングや場面指導などの教職支援活動を行い、延べ利用者数は年間約4,000名以上となった。また、「教師力養成講座」にも他学部からの参加者が増加した。さらに、教職支援として、いつでもどこでも最新の教職情報を携帯電話やパソコンで確認できる「岡大教職ナビ」サービスも開始した。「岡大教職ナビ」では、①「教職課程履修」に役立つ情報、②「教師力の自己研鑽」に役立つ情報、③「教員採用」に役立つ情報が提供されている。

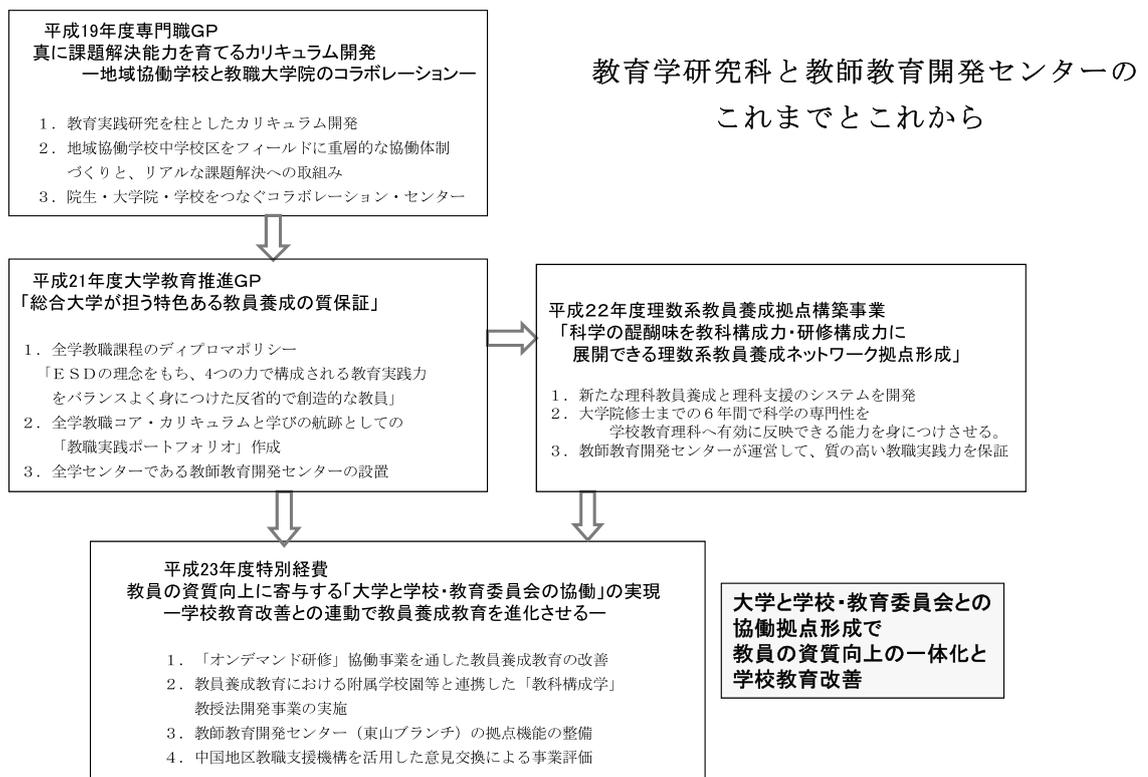
教職コラボレーション部門では、岡山県教育委員会・岡山市教育委員会等との連携に関して、その調整を行うなど連携の中心的な役割を担っている。平成23年12月には、教師教育開発センターの設置に伴って、岡山県教育委員会・岡山市教育委員会とのこれまでの教育学部との覚書及び協定書を改訂し、今後の連携の発展・深化の基盤を形成し、「スクールボランティアビューロー」を通して、学生が教育に関するボランティア活動に参加する窓口として運営している。岡山県教育委員会の『『教師への道』インターンシップ事業』や岡山市教育委員会の「学校支援ボランティア事業」をはじめ、各教育委員会等と連携しながら、県内の学校園等に多くの学生を派遣し、学校現場でしか得られない貴重な実践経験を提供している。ボランティアの申し込みを待ちの姿勢でいるのではなく、校長会への働きかけや教育行政との連携など積極的に取り組んだ成果といえる。

F D活動は、先進大学等訪問調査等により他大学の取組から刺激や反省ができ、また本事業の意義も確認でき今後の方向性に自信をもつことができた。さらに、学内のF D活動を充実させることで、教師教育開発センター・教育学研究科教員と、課程認定学部教員・附属学校園教員の相互理解や共通認識が深まりつつあること、そのことが大学教員の教職指導力の向上につながったと実感している。一つの例として、作成した全学教職課程用「教育実習記録」に設けた学部研究室指導教員指導講評の欄から紹介をしたい。実習終了の報告と併せて指導教員から記述してもらった講評に、「教師に必要なことは、情熱だったり教科の知識・指導法の多様性、想像力、協調性など様々あると思います。中でも大切なのは、五感で相手を感じる力ではないでしょうか。個別の支援が必要な生徒も含め、今学級には様々な家庭の事情を持ち人間関係に悩み、心の問題を抱える生徒が増えています。そのために生徒の悩みを聞いたり、相談する相手として若い教員の存在は大きいです。そして若い教員の悩みを聞くベテランの教員がいる。これからは幅広い年齢層、価値観を持った者どうしのチームプレイが必要と考えます。素直に先輩の助言に耳を傾け、生徒を理解しよ

うと努力する姿はぜひ現場で同僚として働きたいと思わせるものでした。これからの人生の中で今回の体験が自分にとって魅力あるものと感じてくれること、教員の道を目指してくれたらと思います。」との記載があり、温かい指導に感激したものである。

最後に、本事業は、教育学部・教育学研究科における一連の教員養成教育改革の成果を基盤にしたものであって突然発生したものではないことを述べておきたい。本事業は、平成18年度教育学部が教員養成に特化したこと、教職大学院への交流人事や特任教授制度の導入によって、実務家教員が大学教員として参画することが可能となったことをきっかけに、これからの我が国の教員養成はどうあるべきか、岡山大学ではどのように取り組むのかについて、幅広い立場からの意見を出し合っただけでなく、検討を続けた成果である。教員養成教育における理論と実践の往還を可能とするコア・カリキュラムの開発、それを実効あるものとするための実務家教員との協働、教職大学院設置による専門職養成の実績、学校現場・教育行政との連携による信頼関係の形成を継続する中で、教育学部と学校現場・教育行政が連携した養成教育が展開されるようになり、平成23年度文部科学省特別経費「教員の資質向上に寄与する『大学と学校・教育委員会の協働』の実現—学校教育改善との連動で教員養成教育を進化させる—」の採択につながった。岡山大学教師教育開発センター・教育学研究科は、課程認定7学部とともに、大学と学校・教育委員会との協働拠点を形成し、養成教育と現職研修を一体化させて教員の資質向上を図るだけでなく、学校教育改善の一端を担う方向性に進んでいきたいと考えている。今後乗り越えなければならない課題は多く、その指摘は本報告書の各論を読んでいただくこととして、なにより連携と協力を基盤に粘り強く取り組み続けることで、本事業の後を継ぐ多くの人材が道を拓いてくれることを期待している。

(高橋香代)



平成21年度文部科学省大学教育推進GP選定取組
総合大学が担う特色ある教員養成の質保証
最終報告書

【執筆者一覧】

加賀 勝 岡山大学大学院教育学研究科長
岡山大学教師教育開発センター長

高橋香代 岡山大学教師教育開発センター 副センター長(GP申請者)
山根文男 岡山大学教師教育開発センター 副センター長
黒崎東洋郎 岡山大学大学院教育学研究科 教授
住野好久 岡山大学大学院教育学研究科 教授
山崎光洋 岡山大学教師教育開発センター 教授
山口健二 岡山大学大学院教育学研究科 准教授
高瀬 淳 岡山大学大学院教育学研究科 准教授
川田 力 岡山大学大学院教育学研究科 准教授
小川 潔 岡山大学教師教育開発センター 教授(特任)
松原泰通 岡山大学教師教育開発センター 教授(特任)
江木英二 岡山大学教師教育開発センター 教授(特任)
曾田佳代子 岡山大学教師教育開発センター 教授(特任)
高旗浩志 岡山大学教師教育開発センター 准教授
笠原和彦 岡山大学教師教育開発センター 准教授(平成21～22年度)
樫田健志 岡山大学教師教育開発センター 准教授
三島知剛 岡山大学教師教育開発センター 助教
佐藤大介 岡山大学教師教育開発センター 助教(特契)
後藤大輔 岡山大学教師教育開発センター 助教(特契)
高月希一郎 岡山大学教育学系事務部/事務長
山岡勇仁 岡山大学教育学系事務部/主査
林 勝巳 岡山大学教育学系事務部/主査
松尾愛子 岡山大学教育学系事務部/主査
熊澤知子 岡山大学教師教育開発センター/事務
福原香織 岡山大学教師教育開発センター/事務
吉田紀子 岡山大学教師教育開発センター/事務
黒川奈穂子 岡山大学教師教育開発センター/事務
(順不同)

【表紙デザイン】

橋ヶ谷佳正

【発行】

平成24年3月

【編集・発行】

岡山大学教師教育開発センター
〒700-8530 岡山市北区津島中 3-1-1
TEL 086-251-7728 FAX 086-251-7586

【発行所】

昭和印刷株式会社
〒700-0942 岡山市南区豊成 3-1-27
TEL 086-264-6110 FAX 086-262-5096



岡山大学