

●アクレディテーション基準について

〈基本的な教師像〉

①「ノン・マニュアル」としての教師

②教育現場についての構造的理解に基づく対応ができる教師
に対応する「大学」性と「教員養成」性を中心として

○生涯を通じた教員の資質向上の中での教員養成

○修士化の中での学部段階カリキュラムと質保証システムの構築

○デマンドサイドの教員養成機関に対する批判の情緒性

○開放性の堅持（大衆化的側面）と質保証（高度化的側面）の中でのシステム構築の困難性

○生涯を通じた教員の資質向上の観点を踏まえた採用の在り方と質保証システムと採用との関係

（参考）【教員の資質能力向上特別部会 第5回基本制度ワーキンググループ 岸田提出資料】より

1. 修士化を前提とした学部カリキュラムの検討視点（修士化との系統性の中で）

① 教員として必要となる力（デマンドサイドニーズへの網羅的対応）から学部段階でつけたい力（つけておきたい力の明確化と重点化）へ

ア 本来、教員生活の中で身につけていくべき実践的力は、学部段階での（4年間という短い期間で）教員養成に多くを求めるのは無理があるのに、教員として必要となる力という完成した力をイメージし、そこから養成段階のカリキュラム構築をしてきたために、現実には理念の具現化過程と、そうした構築によって得られる成果という点で、不十分、未消化な状況が見られる。

イ これまでの答申において求めてきた教員養成に対する考え方が、関係教員に浸透しにくい、或いは大学全体としての取組にまで発展しにくいのは、教育現場の実情をあまり理解していない個々の専門性をもった教員組織にそれを求めてきたからであり、今後とも、そうした大学文化の中での抜本的な改善は期待しにくい。むしろ、学部段階の養成としては、実践的指導力等との融合といった観点では多くを求めず、例えば、それぞれの教科専門に関わる専門知識を徹底的に学ぶ時期として位置づけた方がよいのではないか。

ウ 学部段階で養成すべき資質を明確化し、現場サイドにもそのことを十分に周知させる必要がある。現場サイドからの大学での教員養成に対する不信感は、採用後の責任として身につけるべき資質と養成段階に求める必要のあることとの未整理、或いは、青少年の人間形成過程にかかる社会環境変化に起因する若者の未成熟さといったものが、ないまぜにされた状態で発言されているように思われる。

② 学部段階でつけておきたい力、重点化したい力とは

ア 教員になろうとする意欲

自らの子ども時代に、先生に対してのあこがれ、先生はすばらしいという体験をもっている学生が少なかったり、保護者や社会の、学校や教員に対する要求の増大といった声が聞こえたりする中で、教員はしんどいといった印象をもっている学生が多いことから、教員になることの魅力やすばらしさを感じさせる体験をさせたい。

(教育実習、学校現場体験)

イ 教科専門と各教科の力

自らの専門教科に対する知識を十分に身に付けなかったり、掘り下げた学びをしてこなかったりした結果、また、小学校教員にあつては苦手教科を克服しないまま教員になった結果、実践的指導力以前の教科的知識の欠如といった課題を抱える若手教員がいる。学部段階では、こうしたことのないよう、教科専門或いは各教科の力を十分つけておく必要がある。

(教科に関する科目の強化)

ウ 教職に関する基本的な知識

教職に関する基本的な知識、学部段階としての最低限の知識を身につけさせる必要がある。その際、新採後の教員には、現代的教育課題(キャリア教育、防災教育、特別支援教育など)に対する知識がなかったり、自らの課題ととらえないといった傾向も見られるため、現行の教職に関する科目に加え、こうした教育課題を学ばせることが必要か。

また、生徒指導や進路指導、指導法といったものは、実務家教員による実践的指導が有効であると思われるため、教育学教員等による理論的指導との並行指導が望まれる。

(教職に関する科目及び指導者の再構成)

エ 教員生活全般を通して自主的・主体的に学び続けることのできる基礎的な力

教職生活全般を通して学び続けることのできる教員が最も求められるところであり、そうした資質をもった教員を養成するために、学部段階において身につけるべき基礎的な力とは何か、それはどのような方法によって可能となるのかということは、極めて重要な視点である。

一方で、学校現場からも、情熱があり教職に対する強い意欲をもった教員、主体的に学ぶ姿勢を身につけた教員が必要であるといった声が多く、同時に、人間力や社会性、協調性といった社会人としての在り方も求められるところであるが、学部段階でのカリキュラムにそれらをどのような形で落とし込んでいくかということは、困難性を伴う作業となる。

しかしそれらは、深まりのある学問的研究を通して身に付ける省察力や、学びに対する妥協を許さない徹底的な指導により定着された学習力、或いは、学校現場での体験的な学習活動の振り返りといった、教員としての自覚を促す厳しさを伴った学びの質によって担保されるべきものとする。また、すぐれた教員が、今ある姿に妥協せず、いかに継続的な学びを続けているかといった好事例を示していくことも有効であると思われる。

(学部段階における体験的学習や学びの質の向上)

③ 実践的指導力をつけるためのカリキュラムの多くを修士化へ

ア 高度専門職業人養成に係る実践的指導力の多くは、修士化カリキュラムの中で行うことが適当と思われる。

例えば、国立教育政策研究所の「教員養成等の在り方に関する調査研究」プロジェクトの中で示されている体系的な教員養成プログラムの実施にあたっての論点、

- ・プログラム全体の体系性確保のための「架橋」概念の導入。

(教科と教職の架橋、理論と実践・体験的活動の架橋、学校と地域社会の架橋)

- ・子どもの実態及び子どもの学びについての理解とそれに基づく実践力

- ・自らの実践を自ら振り返り改善できる省察力

といったものは、修士化カリキュラム又は、採用後の教育現場での実践的取組との共同作業として行うのが適当と思われる。