

第6回教育関連学会連絡協議会
公開シンポジウム

教育学教育のあり方と教職課程カリキュラムの再検討
－教育学分野の参照基準の作成に向けて－

教職課程コアカリキュラムの課題

2019年3月16日（土）
於：学習院大学

油布 佐和子
(早稲田大学)

本日の報告

1. 教職課程コアカリキュラムとは何か？
成立の経緯と教職課程コアカリキュラムの内容
2. 教職課程コアカリキュラムの問題
3. 教職課程コアカリキュラムが及ぼす影響
4. <参照基準：教育学領域>への課題

1. 教職課程コアカリキュラムとは何か？

◆成立の経緯

2001年

国立の教員養成系大学・学部の在り方に関する懇談会（**高等教育局長裁定**）：

『今後の国立の教員養成系大学学部の在り方について

2004年 日本教育大学協会による報告書

〈教員養成におけるモデルコアカリキュラムプロジェクト〉

「教員養成コアカリキュラム群」を基軸にしたカリキュラム作りの提案一」

2016年

中教審教員養成部会

「教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会」設置

同12月「教職課程の目標設定に関するワーキンググループ」設置

2017年

中教審教員養成部会にてWG案「教職課程コアカリキュラム」が審議・了承

同時に「教職課程認定審査の確認事項の改正」が審議、了承された

◆教職課程コアカリキュラムの構造

位置づけ：

「全国すべての大学の教職課程で共通的に取得すべき資質能力を示すもの」

内容：

教免法・及び教免法施行規則の「教科に関する科目」を除き、「教職に関する科目」に沿って項目が展開。

「教科及び教科の指導法に関する科目」「教育の基礎的理解に関する科目」
「教育の基礎的理解に関する科目」「道徳、総合的な学習の時間等の指導法及び生徒指導、教育相談等に関する科目」「教育実践に関する科目」

特徴：

各科目で共通に身につけるべき最低限の学修内容が明示

「全体目標」：当該事項を履修することによって学生が修得する資質能力

「一般目標」：全体目標を内容のまとまり毎に分化させたもの

「到達目標」：学生が一般目標に到達するために達成すべき個々の規準

Cf. 教員養成改革についての学会の動向

◆教員養成の高度化／質の向上

- ・ 教員養成内部からの質の改善や教職の専門職化のための提言
→ 海外をモデルとした専門職基準の必要性（佐藤2015）
ex. 英：Teachers' Standard
米：InTASC など
- ・ 専門職基準で言及されている海外のモデルと専門職基準と教職課程コアカリキュラムの乖離
→ 教員養成に携わる研究者・関係者による長期にわたる検討の結果
基本となる項目は少ない
下位項目が列挙されているが、例示に過ぎず、チェックリスト化しないことが述べられている

短期間での行政主体による教職課程コアカリキュラムとは異質

2. 教職課程コアカリキュラムの問題

1. 作成プロセスの問題

短期間。専門学会や専門機関・職能団体等への聴取がない。

2. 構造と内容の問題

免許法に示された項目が前提となる。

学問内容と現代的な課題が並立

⇒ 学習指導要領によって変動

3. 強制力と拘束力

同時に審議・了承された「教職課程認定審査の確認事項の改正」による課程認定の厳格化

到達目標により、シラバスや授業が限定される

⇒教員養成がコアカリキュラムで実質的に占有される

ex. 教職課程もキャップ制に含む

3. 教職課程コアカリキュラムが及ぼす影響

◆ 進行する教員養成改革の問題点 ◆

研究・学問のない教員養成

教育研究者のいない教員養成

(1) 開放制における教員養成が問われている

= 深く学問に親しむ

技術・専門に特化せず、教養を培う

(2) 「教育学」の存在証明が問われている

3-(1)教職課程コアカリキュラムと 教員養成の変容の行方

現状：

教育学を純粋学問としておいている大学は僅か
多くは、教育学+教員養成担当
教員養成を主とする大学でも、専門との使い分け

教員養成改革の方向性からみたとき：

「学問としての教育学」だけではポストの減少

* 高等教育研究は別かもしれない。が、教員養成が縮小された時<人を育てる>ことを研究する学問としての「教育学」はどれほどの重要性を持つのか？

3-(2) 教職課程コアカリキュラムと 「教育学」教育のプレゼンス

◆ 教育学の二重性：

専門領域における系統的な学問研究

現場の教育課題に対する〈有用性〉

この二つを切り分けてきたこと、切り分けられると
思ってきたことに問題があるのではないか？

◆ 教員養成における「現場有用性」の強調

⇒ 教育学そのものの縮小につながっている

〈人を育てる〉ことに関連する学問 = 〈教育学〉
と位置づけるならば、〈教育学〉の存在が自明のもの
ではなくなっている。

4. 参照基準：教育学領域への課題

1) 教育学という学問の再考；科学論としての教育学◆

① 伝統的学問領域を前提としていたとしても、現場の変化に応じた新たな領域をどう考えるか？

ex. 福祉と教育

② 細分化された各専門領域が〈教育学〉の傘下に存在する。が、それらを貫く共通項への十分な検討が必要なのではないか？

ex. 原論的な領域と、各論が並立

現状の枠を前提とした技術論と、枠の相対化をも対象とした専門領域が並立

③ 教育学を学んでいない人が教育を語る現実

⇒ 教育学諸領域を超え、隣接科学をも架橋する科学としての『教育学』の必要性

2) <学部教育>への責任

- 学士課程の質保証を、各学問領域ごとに検討するとき、教育学関連の学部教育をどのように考えるか？
- 一部を除き、教育学部、教員養成系大学・学部は、三二総合大学である。

そこでの<教育学教育>は、どのような責任を持つのか？

⇒ 他の学問領域と等価(一翼を担う)
学部教育全体については大学における管理・運用上の問題と考える

教育学によるグランドデザインの必要性？

* 参照基準も該当しない領域への配慮は？？

⇒ 「教育学部」の名称との乖離

3) グローバル化への対応と標準化

参照基準の本質的な機能は学士課程の質保証。だが、「グローバル化」への対応も存在する。その際国際的な質保証と標準化をどう考えるか

◆ 標準化という問題 ◆

① 標準化によるコントロール

経済学領域 = 「教育の質」「国際的通用性」という謳い文句の中で一定のモデルを押し付けることへの批判。教育と研究の自主性、多様性、創造性を制約するという危惧。

<http://www.jspe.gr.jp/sanshoukijun>

② 標準化による学問の格付け

フォーマットをそろえて各種の学問領域の比較を容易にする = 当然「学問分野の『格付け』」を行い、使えるものとそうでないものを明確にして、招待的な大学再編に結びつけようとする意図（高瀬 2018）

→ 教育学領域は、それに耐えうるか？

③ グローバル化とドメスティックな教育システム (工学部JABEEをイメージして)

- ・現実的にはグローバル化に曝される：参照基準はどこへ向かうか？
教員養成においても、標準化への志向の中、国際通用性が喚起されている (Ex. IB) → 国際的な認証機関の存在
- ・これまでの日本の公教育システムや文化を前提とした教育・研究蓄積をどう位置付けるか？
→ 公教育システムや教員養成は、それぞれの国の文化と深く結びついている。

④ 参照基準の耐用年数は？