

教職課程カリキュラム の再構築

日本教師教育学会第**32**回研究大会・課題研究Ⅱ

2022.09.18 SUN. 13:00-16:00 JST 岩田康之(東京学芸大学)



はじめに

- 東京都教育委員会定例会 (**H23.02.10**) : 報告事項**(2)**「小学校教職課程学生ハンドブックー東京都の公立小学校教師を志す学生のみなさんへー」*について
- 内館牧子委員**の発言(抜粋・下線岩田):
 - ここに書いてあることを読むと、別にこんなに丁寧に手取り足取り引っ張ってもらわなくても分かることだと思います。[中略] 優秀な先生を採るために、何ゆえここまでのものが必要だったのでしょうか。[中略] 例えば、東京の学校は荒れているのではないかなど、いろいろな意味で誤解されているといったって、そのようなことは、先生になりたい人が調べれば済む話です。何もこちらで教えなくてもいいのではないのでしょうか。私は、歩く道の草を取って、石ころをどけて、ということを過剰にし過ぎるのはどうなのだろうかと思います。
 - 正しい漢字、書き方をしっかり学びましょうなんて、ばかにするなという感じです。先生が子供に言っているのではないのですから。社会人としての常識を学びましょうなんて、こんなことにページを使っていいのかという気がします。そこまで落ちているということなのでしょう。
 - 以後たびたび改訂されており、最新版(**R4**年度版)は以下のサイトにある。
<https://www.kyoiku.metro.tokyo.lg.jp/staff/recruit/guide/handbook2021.html>

在任2002.3-2016.3**(三期)。最初の任命者(都知事)は石原慎太郎。

https://www.kyoiku.metro.tokyo.lg.jp/administration/general/regular_meeting/until2016/files/past_meeting_minutes/2303teirei.pdf

教師教育とカリキュラムの衰退

規制緩和

- もともとの「開放制」原則＋教員養成分野における抑制策撤廃(2005年度～)
- 教員免許状取得者(特に小学校)の量的拡大・質的多様化

現場の対応

- 入職者の「ボトム」に合わせた対応
- 「自分で考える」ことを期待しにくい→「手取り足取り面倒を見る」育成指標・研修計画の整備

学生の動き

- 「手取り足取り面倒を見てもらう」ことに違和を覚えない学生の入職
- 既存の教育界のありよう(特に若手教師の扱われ方)に違和を覚える学生の離反

教職課程カリキュラムを考える「陥穽」

「〇〇は重要な教育課題だから、〇〇について扱う授業を教職課程の必修科目として設ける」
「〇〇は重要な教育課題なのに、「教職課程コアカリキュラム」に入らないのはおかしい」



※ 基本にある「コンテンツ・ベース」の発想→学士課程には入りきらない／学生の主体的な学びを奪う

- 「重要な教育課題」は時代や社会によって変わる／教師－子どもの個々の関係で現れ方も異なる
- 「重要な教育課題」は政府（権力側）によって規定されるのではなく、現場から生起するものである
- 「重要な教育課題」は往々にして複合的な要因がからみあって生じるので、個別の（単発の）授業を設けてそれを、〇〇に比較的近い専門の教員に担当させ）ただけでは十分な対応にはならない

←教職課程学生が自ら課題を見出し、探究し、解決に導く力を持つ

←そのための「気づき」の機会を与え、主体的な学びを支援するカリキュラムづくり

反転への戦略立て

子ども(初等・中等
教育段階)

- 学習課題を自ら
選び決定する(個
別最適な学び)
- 主体的に自らの
学びを深める(探
究／主体的・対
話的で深い学び)

教師／教職志望の
学生

- 教育課題を自ら
探究し、発見し、
解決に導く
- 自らの実践上の
課題を省察し、主
体的に学びを構
築する

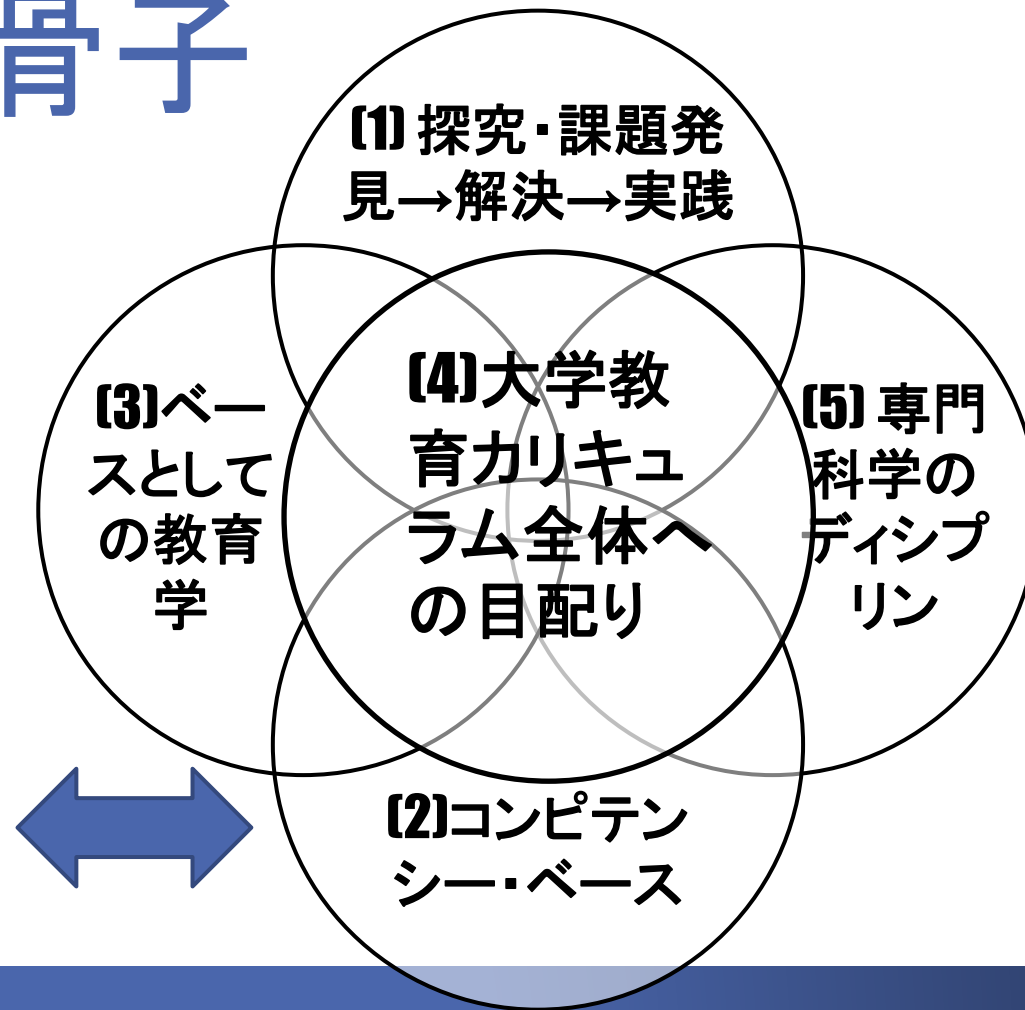
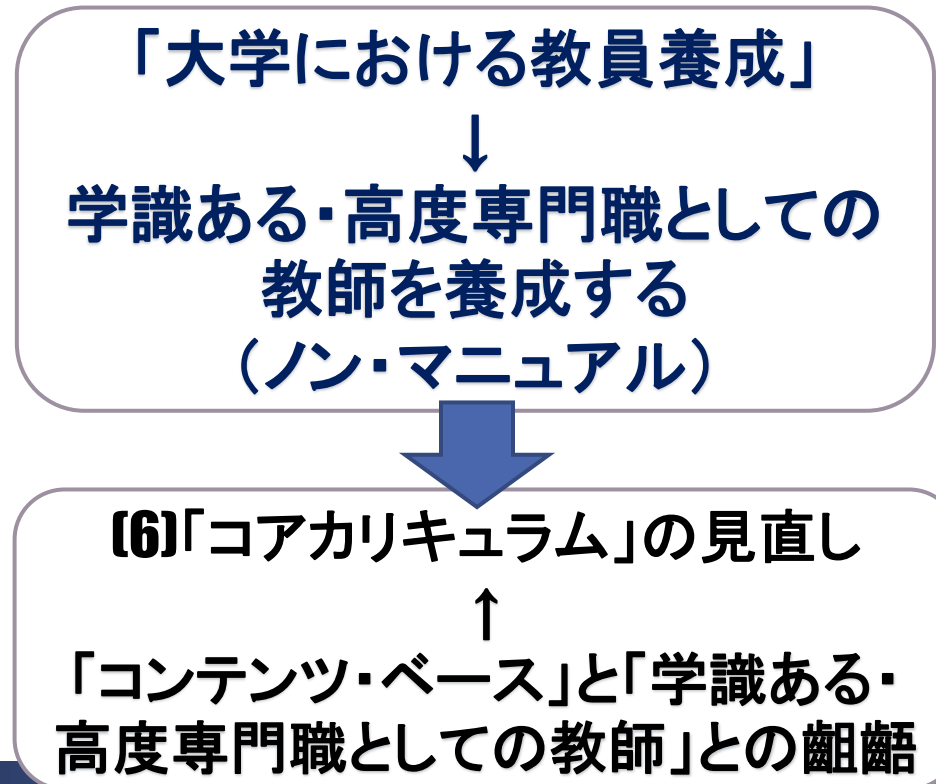
大学(教員養成プロ
バイダ)

- 主体的なカリキュ
ラムづくり(免許
法制や課程認定
行政からの自立)
- 「お膳立て」の抑
制／課題発見・
解決型の学び

フィードバックから(全般)

- どこに向けてこの「グランドデザイン」を発するか？
 - 大学における教員養成の改善のサポート／それを取り巻く各ステークホルダー／さらにその外？
- 「大学における教員養成」全体の具体的なイメージは？
 - 六つの項目の相互の関連性を含めた具体化の試み(→次葉スライド)
 - 「開放制」原則下の多様性への目配り(←これは本学会の真骨頂か？)
- 「教員養成」(入職前)だけを射程にしてよいのか？
 - 入職後(いわゆる研修)とのつながり
 - 入職の規定要因(制度的=免許や採用のほか、社会的・文化的要因も？)

素案(提言1)の骨子



フィードバックから（主に1・2）

- 「コンテンツ・ベース」と「コンピテンシー・ベース」
 - そもそも概念自体のわかりにくさ、「コンピテンシー」概念自体の「危うさ」
 - 「コンテンツ」と「コンピテンシー」の関係（二項対立ではない。だとすれば何なのか？）
- 「**CAN-DO**リスト」の必要性
 - 現場ではそれぞれの仕事が「できる」必要がある
- 「教師の日々の具体的な仕事（実践）」+「それぞれの実践を支える教師の見識」
 - 主に後者を「大学における教員養成」で担う、という打ち出し方か。

フィードバックから(主に3・4・5)

- 「大学教育(高等教育)全体で担保すべきもの」と(3)(4)(5)相互の関連性(→次葉スライド)
 - (3)「教育学」自体のわかりにくさ、大学教育における位置づけの見えにくさ
 - (4)市民的教養・感性／他者への共感・コミュニケーション能力.....の整理
 - 大学の(明示的な)カリキュラムとして整えるべき部分
 - (隠れた)カリキュラムに委ねてよい(委ねるべき)部分
 - (5)を教科の枠組みで捉えるだけでなく、「学問的探究」一般として捉える
 - 教育学は「基軸」である必要はない
- 教育学との関係
 - 学術会議の参照基準:「教育学」→「教員養成」という発想
 - 「教師の日々の具体的な仕事(実践)」から「教育学」を捉えなおす試みへ

カリキュラムのイメージ

[例]「外国にルーツを持つ子どもへの対応」

(A) 教職関連の授業

(A1) 異文化間教育学・比較国際教育学・教育行政学・教育社会学等

(A2) フィールドワークやケース・スタディ

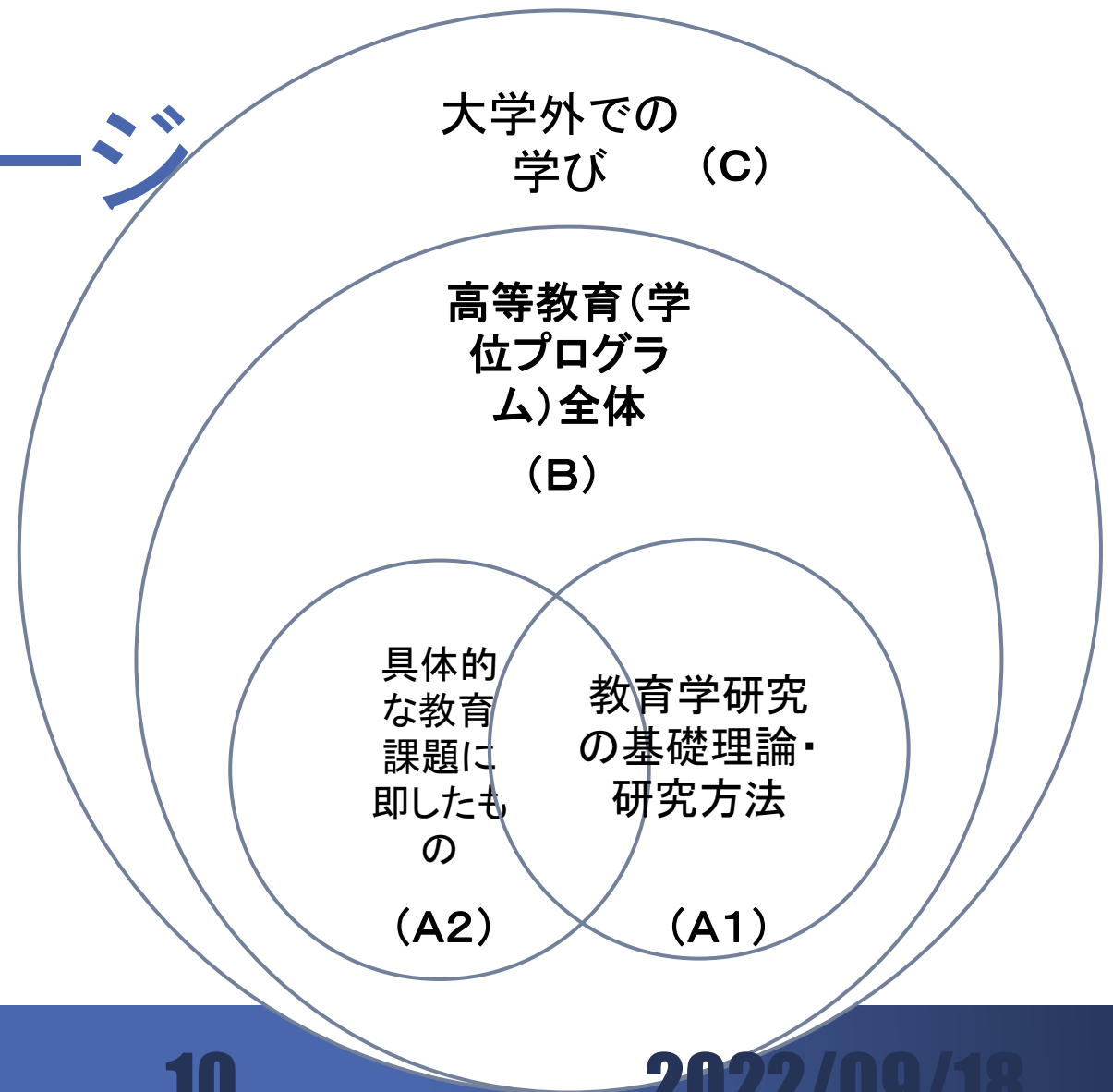
※ 夜間中学や定時制高校、インターナショナルスクールや外国人学校での実践等

(B) 異文化理解の機会

※ 移民についての学習機会、母語以外での授業（留学等）、留学生と日本人学生の共修等、授業外のいわゆるヒドウン・カリキュラムを含む

(C) 学外での学び・実践

※ 支援ボランティアやNPO等



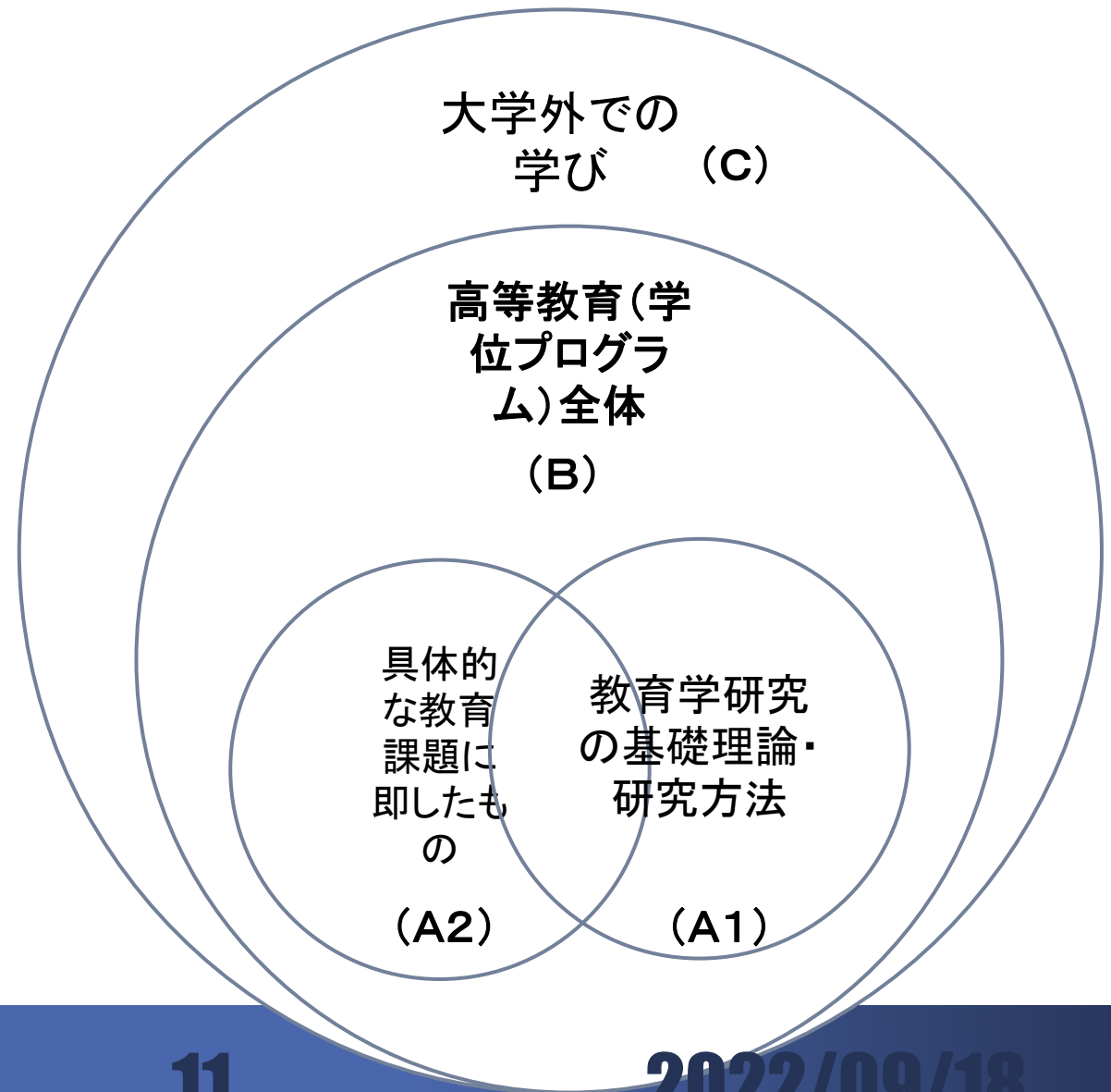
多様性の担保へ

○「開放制」:カリキュラムの構成原理の多様性
→(B)の基軸をなすディシプリンは様々
→共通に担保すべき見識は何か?の吟味

○ 教職課程を含まない高等教育を修了した者を教職に取り込むためのプログラム(いわゆる代替ルート)

←(B)(C)は既にあるという前提
←付加すべき(A)は何か?の吟味

○「教師の日々の具体的な仕事(実践)」を支えるための教育学の捉え直し



フィードバックから（主に6）

- 「教職課程コアカリキュラム」への批判・反発。その構造化と整理、さらには戦略立て
 - 「学問的基盤に立った」教職課程コアカリキュラムで各大学を統制することの是非
 - 課程認定行政と連動しての運用のはらむ問題点→具体的な改善策の探究へ
 - たとえば科研費のようなピア・レビューの仕組みは？
- 「公教育の質保証」全体への目配り
 - 入職前の「カリキュラムのあり方」以外の、入職時の教員の質的担保の方策は？
 - たとえば全国規模の試験（資格試験、もしくは採用試験の「共通一次」）は？
 - 入職前－入職時－入職後を通じたビジョンの必要（→まさに「グランド・デザイン」）

前向き・外向きの議論へ

- 「(狭義の)教育学研究者」≡「教職課程担当者」の内輪の議論からの脱却
 - 大学人の「諦め」からの脱却→主体性の回復へ
 - 「教育学」自体を捉え直す必要性
 - 「教員養成の課題」を「教育学」以外に広げていく議論の展開
- 対立・相互批判(犯人探し)から「連帯・協働」による戦略立てへ
 - まずは「育てるべき教師像の吟味」。入職前に何が要るか？
 - その上で、それに適う人材を取り込む戦略を協働で探究し、実践する

活発な意見交換(ディスカッション)を期待します。

IWATAY@U-GAKUGEI.AC.JP