

国際シンポジウム
「21 世紀の教員養成の新たな視座」報告書

2015 年3月

国立大学法人大阪教育大学

教員能力開発プログラム研究開発チーム

目次

I. はじめに	1
II. プログラム	3
III. 当日の記録	
開会	5
開会のあいさつ	7
第1部 基調提案	
「生涯学習者としての教員のコンピテンシー」	11
立田 慶裕	
「フィンランドの教員養成の挑戦」	21
Gun Jakobsson	
「2013年国際教員指導環境調査 (TALIS)の結果から明らかになること」	33
三木 忠一	
第2部 調査研究報告	
「本学の教員養成教育の成果と課題」	43
－卒業生への質問紙調査から－	
島 善信	
第3部 オープンディスカッション	
「21世紀の教員養成の新たな視座」	51
シンポジスト：	
三木 忠一, Gun Jakobsson, 津田 仁, 越桐 國雄	
コーディネーター：立田 慶裕	
閉会のあいさつ	69
IV. シンポジウム資料	73
V. アンケート集計結果	91
VI. おわりに	96

はじめに

近年、主体的・自発的学習者として常に学び続ける教師像，生涯にわたって成長する教師像が強調されている。また，これからの教員には，「いじめ」などの教育問題や学力向上の課題など学校現場が直面している今日的な諸課題に適切に対応する力量や，自らの実践を振り返る力，同僚と協働して課題を解決する力を身につけることなどが求められている。教員として必要となる高度な専門性と実践的な指導力を育成することができるよう，社会的な要請に応え大学における教員養成教育を改善し質的向上を図ることが喫緊の課題となっている。

こうした課題意識のもとに，「教員能力開発プログラムの研究開発チーム（以下，能力開発チーム）」は，大阪教育大学改革強化推進事業，京阪奈3教育大学連携事業の一環として，平成25年度に設置された。能力開発チームは，本学における教員養成教育が，教科専門性と教職専門性とを含む教師の専門職性を育成する観点から高度化できるよう，教育改善への提言をとりまとめることを第一のねらいとして様々な活動を推進してきた。

平成25年度は，本学卒業生（卒後1年，3年全員）を対象に，本学で受けた教員養成教育が現職教員としての現在の仕事にどの程度役に立っているか（有用感）などについて尋ねる質問紙調査を実施し，集約した。また，社会人として今後必要な能力（キー・コンピテンシー）について国際的な動向を探るため，OECD本部教育局への訪問調査を実施し，教員養成教育や学校教育での実践事例を視察するため，本学と提携関係にあるフィンランド，オーボ・アカデミー大学等への訪問調査を，大阪府・市や堺市の教育委員会との連携のもとに実施した。

こうした調査研究の成果を踏まえ，能力開発チームは，大阪府・大阪市教育委員会，堺市教育委員会との連携のもとに，国際シンポジウム「21世紀の教員養成の新たな視座」を次の3つのテーマを設定し，【(1)これからの社会を生きる子どもに必要とされる資質や能力（学力）とは何か，(2)このような資質や能力を育成するため学校にどのような教育が求められるか，(3)教員（特に初任期の教員）にはどのような実践的指導力が求められるか】開催した。

国際シンポジウム「21世紀の教員養成の新たな視座」は，平成26年6月28日（土），天王寺キャンパスで開催し，近畿をはじめ全国の大学関係者，大阪府・市，堺市等，府内各地の教育委員会関係者，学校関係者など約150人を超える参加を得ることができた。

本シンポジウムは，3部構成で構成した。

第1部では，3人から基調提案を受けた。神戸学院大学人文学部教授の立田慶裕氏からは「生涯学習者としての教員のコンピテンシー」，フィンランドのオーボ・アカデミー大学附属実習学校長のGun Jakobsson氏からは「フィンランドの教員養成の挑戦」，文部科学省勤務 OECD 派遣の三木忠一氏からは「2013年国際教員指導環境調査（TALIS）の結果から明

らかになること」のテーマで、それぞれ今日の教育課題に関わり示唆に富む提案があった。

第2部では、本学が実施した卒業生への質問紙調査の結果に基づき、本学の教員養成教育の成果と課題について調査研究報告を行った。

第3部では、立田氏がコーディネーターとなりシンポジウムを行った。シンポジストには、基調提案を受けた三木氏、Gun氏の他に、新たに大阪府教育委員会教育監の津田仁氏と本学理事・副学長の越桐國雄氏が加わり、参加者からの質問を題材にしたオープンディスカッションが行われ、会場全体で熱心な意見交換が繰り広げられた。

本報告書は、上記の国際シンポジウム「21世紀の教員養成の新たな視座」の内容と成果について、取りまとめたものである。現在進めている能力開発チームの活動に生かしていきたいと考えているが、本学をはじめ、各地で様々に展開されている教育改革の取り組みに多少でも資することができれば、望外の喜びである。

(大阪教育大学 島 善信)

プログラム

国際シンポジウムのご案内

「21世紀の教員養成の新たな視座」

大阪教育大学では、これまでから、国の大学改革強化推進事業の一環として、これからの教員に必要となる資質能力とそれらを養成するカリキュラムの在り方について、調査研究をおこなってきました。

この成果を踏まえ、このたび、大阪府教育委員会・大阪市教育委員会・堺市教育委員会との連携のもと、特に、教員養成と初任期教員の力量形成をテーマとした国際シンポジウムを開催することとしました。

本シンポジウムでは、これからの時代の教員養成について、

- (1)「これからの社会を生きる子どもに必要とされる資質や能力（学力）とは何か」
- (2)「このような資質や能力を育成するため、学校にどのような教育が求められるか」
- (3)「教員（特に初任期の教員）には、どのような実践的指導力が求められるか」

の3つのテーマから考えます。国際的な動向にも学びながら、大学教育の（あわせて、教育行政や学校現場の）現状と課題、そして、今後の教員養成がめざすべき方向について明らかにしたいと思います。

◆日 時：平成26年6月28日（土）13：00～17：10

◆場 所：大阪教育大学天王寺キャンパス西館ホール

◆主 催：大阪教育大学

◆後 援：大阪府教育委員会，大阪市教育委員会，堺市教育委員会

◆対 象：大学教職員・教育委員会関係者，国・公・私立学校教職員，教員志望学生，一般 等

◆募 集：170名

◆参加費：無料

<プログラム>

総合司会 野田 文子 (大阪教育大学教授)

13:00～13:10 開会の挨拶 栗林 澄夫 (大阪教育大学長)

◆第1部 基調提案

13:10～13:40 「生涯学習者としての教員のコンピテンシー」
立田 慶裕 氏 (神戸学院大学人文学部教授)
*国立教育政策研究所名誉所員

13:45～14:45 「フィンランドの教員養成の挑戦」
— Challenges in Finnish Teacher Education —
Gun Jakobsson 氏 (Abo Akademi University)

14:50～15:20
「2013年国際教員指導環境調査 (TALIS) の結果から明らかになること」
三木 忠一 氏 (文部科学省勤務 OECD派遣)

15:20～15:30 休憩・質問用紙回収

◆第2部 調査研究報告

15:30～15:50
「本学の教員養成教育の成果と課題」—卒業生への質問紙調査から—
島 善信 (大阪教育大学教職教育研究センター特任教授)

15:50～16:00 休憩

◆第3部 オープンディスカッション

16:00～17:00 「21世紀の教員養成の新たな視座」
シンポジスト 三木 忠一 氏 (文部科学省)
Gun Jakobsson 氏 (Abo Akademi University)
津田 仁 氏 (大阪府教育委員会教育監)
越桐 國雄 (大阪教育大学理事・副学長)
コーディネーター 立田 慶裕 氏 (神戸学院大学)

17:00～17:10 閉会の挨拶 中西 正人 (大阪教育大学理事)

当日の記録

開会

総合司会 野田 文子 (大阪教育大学教授)

【司会】 こんにちは。本日はお忙しい中を多数おいでいただきまして、まことにありがとうございます。ただいまより国際シンポジウム「21世紀の教員養成の新たな視座」を開催いたします。

私は、本日、総合司会を務めさせていただきます大阪教育大学の野田文子と申します。どうぞよろしくお願いたします。

最初に、パンフレットのプログラムをご覧ください。本シンポジウムは、大阪教育大学改革強化推進事業の一環として設置されています教員能力開発プログラムの研究開発チームが企画・運営を行っています。このチームは、これからの教員に必要な資質能力や実践的指導力についての基本的な考え方の整理と、本学教員養成カリキュラム改善への提言の取りまとめ等を研究活動のねらいとしています。

本日のシンポジウムは3つのテーマを考えております。1つは、子どもに求められる学力について、2つには、それを保障する学校教育のあり方について、最後に、学校教育における重要な資源となる個々の教員の実践的指導力について、それぞれに何が求められているのか、特に初任期においては、どのような実践的指導力が必要となるのかを問いたいまして、国際的な動向や本学での調査を踏まえながら議論を進めてまいります。どうぞよろしくお願いたします。

司会が不慣れなもので申しわけございませんが、どうぞよろしくお願いたします。



開会のあいさつ

栗林 澄夫
(大阪教育大学長)

【司会】 初めに、本学学長、栗林澄夫からご挨拶申し上げます。

【栗林】 皆さんこんにちは。本日は、休日にもかかわらず、多数の方々にご参加いただいて、心より感謝申し上げます。

大阪教育大学は、ご存じのように、大阪府、大阪市では最大の教員養成機関でございます。長い間、大阪教育大学は、学校教員の養成のために、教科教育力、教科の指導力を育成することに力を注いできましたし、またそのことに誇りも持ってまいりました。しかし、この間、学校における教員の指導力に関しては、先ほど総合司会の野田先生からも紹介がありましたように、実践力の問題、対人力の問題、そうしたことが非常に重要な要素として浮かび上が



ってきました。現在、大阪教育大学は、平成27年の4月を目指しまして、連合教職大学院の立ち上げの準備をしております。しかし、いずれにしましても、教科の指導力の養成であっても、あるいは実践力の養成であっても、実際に自分たち、教員が向き合う子どもたち、生徒にどういう教育、どういう力を与えてやれるのかということを経験者自身が定める養成ができなければ、本来意味のないことだろうと考えています。

本日のシンポジウムは、かつて文部科学省からGP (Good Practice) と言われる案件で予算をいただき研究を始めたものをベースとして、それを発展させる形で開催されます。現在、大阪教育大学が基幹的な4教育大学、北海道教育大学、東京学芸大学、愛知教育大学、そして大阪教育大学の間で、HATOプロジェクトという文科省から特別な費用をいただいているプロジェクトがあります。それからまた同時に、京阪奈の京都教育大学、奈良教育大学とともにしている京阪奈三教育大学の研究プロジェクトというものもございます。そうしたプロジェクトの中で、教師の実践力を養成するということにかかわる事業を様々なプロジェクトを通じて行ってきております。

本日は講師として、長い間、国立教育政策研究所におられた立田先生、それから交流協定を結んでおりますAbo Akademi Universityから、グン・ヤコブソン先生に来ていただいて、フィンランドのティーチャー・エデュケーションのお話をさせていただきます。さらに、この間、OECDで教職員の研究がなされているわけですが、文部科学省からOECDに出

向いておられる三木さんから、そうした研究データ等に基づくお話を伺います。これらを基にしながら、大阪教育大学でこれまで取り組んできている内容について、本学の島教授からデータ等の整理、また、その背景となる意味についてご紹介させていただきます。

そうした報告を基にディスカッションしていただいて、今後の学校現場で本当にフェース・ツー・フェースで子どもたちのためになる教員、教師というのはどういったものなのかということをご議論いただけるものと期待しております。これが直ちに学校現場で生かされることになるのか、そのところは定かではございませんけれども、こうした取り組みをみんなで進めていくということを大阪から発信していくことも非常に大事なことだろうと私たちは考えております。

そうしたことで、本日の議論が実りあるものになりますように願いつつ、ご挨拶とさせていただきます。どうもありがとうございます。

第1部 基調提案

「生涯学習者としての教員のコンピテンシー」

立田 慶裕（神戸学院大学人文学部教授）

※国立教育政策研究所名誉所員

【司会】 本日の最初のプログラムは、お三方による基調提案です。初めに、立田慶裕様をご紹介させていただきます。

立田様は、現在、神戸学院大学人文学部で教授としてお勤めになっておられます。この3月まで国立教育政策研究所の総括研究官を務めておられ、長らく日本の学力論をリードしてこられました。現在は、国立教育政策研究所名誉所員となっております。皆様もご存じのことと思いますが、著書も多数執筆しておられます。本日は、最近の著書のご案内を資料に同封しておりますので、そちらの方もご覧いただきますようお願いいたします。

本日のテーマは「生涯学習者としての教員のコンピテンシー」です。

それでは、立田先生、よろしくお願いいたします。

【立田】 皆さんこんにちは。ただいまご紹介にあずかりました神戸学院大学の立田慶裕と申します。この3月まで国立教育政策研究所に勤務しており、研究所では生涯学習を専門に研究してまいりました。国立という機関の性格上、やはり国際的な動向を紹介することも1つの義務と考えておりました。20年間にわたりまして、OECDをはじめとする海外の教育研究の紹介もしてまいりました。実は、つい最近も島先生から、知識社会における教員というテーマで話をということで1月にお話ししたところでございます。



私は、学習指導要領をはじめとした生きる力を含めまして、その背景にあるキー・コンピテンシーの紹介はしておりますが、先ほどのご丁寧な紹介のように日本の学力論をリードすると言われるほど大したことはやっておりません。ただ、さらに、国際的な動向を踏まえながら、日本の教員に必要な力について考え、日本の教育についてキー・コンピテンシーの視点から考えていきたいと思っております。

キー・コンピテンシーという概念はどういう目的で考えられたかといいますと、社会を発展させるということ、それから個人の幸福に貢献するという、その2つの目的を成し遂げるための力は何かということで、世界中の学者や行政機関が集まってキー・コンピテンシーという概念を提案してきた。つまり、言いかえれば、キー・コンピテンシーという概念を普及すれば、いろんな人が幸福になれるし、また社会が発展できるという要素を

秘めているということなんです。だとしたら、この概念をもし教員に活用すれば、やはり教員もまた幸せになれるし、学校もまた発展する可能性を持っていくのではないかと考えました。

そこで、この3月に『キー・コンピテンシーの実践』という本を著し、教員のコンピテンシーについて考えました。今回のシンポジウムに当たりましても、教員養成の今後を考える上で役に立つ話になるだろうという文脈で、話をさせていただくということです。

私は大阪人ですので宣伝が大好きでして、あまり研究者というのは謙虚で宣伝しないんですけれども、結構いろんな本を翻訳していて、それぞれの本の価値、重要性を宣伝しまくっています。特に今、OECDの枠組みに振り回されてはいけない、日本のことを考えないといけないと思いつつ、やはり国際的にはOECDは非常にすぐれた研究をしていますから、その研究成果をつい最近出しました『The Nature of Learning (学習の本質)』という本に示しました。この本もまた今回発表されましたTALISを考える上で重要な参考資料になると思っています。『学習の本質』やそれ以前に刊行しました『知識の創造・普及・活用』といった翻訳に当たりましては、今日来ておられる米川英樹先生をはじめ、多くの方々にお手伝いしていただいております。

『知識の創造・普及・活用』の翻訳では、知識基盤社会の文脈の中で教員がどんなナレッジを持っている必要があるかという点で、広島県のほうで非常に活用して下さっております。知識基盤社会の教員、そして学習の本質ということを考える中で、キー・コンピテンシーという視点を教員養成の現場に入れていけば、もっと優れた21世紀の教員養成ができるのではないかと考えております。

さらに、キー・コンピテンシーを含めて、近年では、ICTや協働力に重点を置いた21世紀のコンピテンシーという考え方も出てきており、研究所では、21世紀のコンピテンシー、21世紀スキルに重点を置いて、学習指導要領を考える研究も進んでおります。しかし、その背景にはやはりコンピテンシーという考え方があります。

本日は、キー・コンピテンシーという概念をどう教師の養成に活用したらいいか、少しアイデアとして提供させていただけたらと考えております。

このように私がしつこく自己紹介するのは、自分の名前を売るというより、自分の名前を知ってもらおうという点が、実は、人間関係を作る第一歩だと思っています。すなわち、人間関係を作ることは名前を覚えることから始まると考えています。

本日のテーマ、問いは、まず、これからの社会で子どもに必要とされる資質や能力は何

か。その力をコンピテンシーとして考えるとどうなるか。そして、その育成のために学校ではどのような教育が求められるか。さらに、教員にはそのためにどのような実践的指導力が求められるかということです。

ただ、教員のコンピテンシーだけを考えると、概念としては非常に狭くなります。『学習の本質』の中では広く学習環境という概念を使っています。そこでは、学習の7つの原理、学習者を中心とする、個人差を認識する、全ての生徒を伸ばすといった原理があげられており、環境を作るためのいろんな条件があげられています。その学習環境を構成する要素として、教育者と学習者、教育学と組織、それからリソースとコンテンツという環境を考えています。また、学習のリーダーシップや情報やエビデンス、それから学習活動そのものをどう考えていくかという大きな文脈、さらにその学校を取り巻くパートナーシップ、NPOや企業、それから家庭、その他の団体とのパートナーシップの関係の中で学校というものを考えていかなければならないとされておりま。

教員像につきましては、文部科学省が近年、『魅力ある教員を求めて』というパンフレットを出し、そこで教師の仕事に対する強い情熱とか、教育の専門家としての確かな力量とか総合的な人間力といったものが打ち出されています。コンピテンシーとしては、どちらかという総合的な人間力に当てはまるものですね。この総合的な人間力として、OECDの3つのキー・コンピテンシーがあります。道具を相互作用的に用いる力、Using Tools interactively、自律的に活動する力、Acting Autonomously、それから異質な集団で交流する力、Interacting in socially heterogeneous groupsというこの3つのコンピテンシーがありますが、さらにそれぞれのカテゴリーが3つの力に分かれております。

これを教員に当てはめてもっと簡単に示したのが次の図ですけれども、Using Tools、道具を活用する力は、言葉の力、科学的思考力、テクノロジーとなります。人間関係力とは、異質な集団で交流する力であり、対話の力、協働する力、問題解決力です。さらに、自己啓発力は、展望力、物語力、表現力です。これらのコンピテンシーに一貫している力、基礎となる力として、教員の考える力がその核心にあります。

おそらく、次のフィンランドの事例でも、子どもたちがどう物を考えていくかというリフレクティブが非常に重視されると思いますが、生徒が学び考える力は、単に物を知る、学ぶということだけではなくて、物への関心の強さ、エンゲージメント、関わりを増していくことが基礎であり、さらに、問いを立て、読み、聴き、そして見る力といった情報の吸収、そして書き、話し、描き、振る舞うといった表現力、伝えていく力というものに至

るようなものが考える力になるんだと思います。教師のキー・コンピテンシーについて考えた場合、生徒の力を支えるということになるわけですから、教師自身が実は生徒以上のレベルで生徒たちを導くコンピテンシーが必要になってきますし、生徒自身が優れた学習者になるように育てていくということが重要になってきます。

例えば、協働する力ということで、協働学習で生徒に全て任せればいいと考えられがちですが、決してそういうものではなくて、生徒をフォローするより高度な力が教師に必要になってくる訳です。

自己啓発力の最初に、展望力があります。展望力をわかりやすく喩えれば、ビジョンともいえます。私たちが自分のフレームとレンズを変えるとビジョンが変わります。例えば、今ここで私は皆さんを非常にクリアな画像で眼鏡というフレームとレンズを通して見ているんですけど、これを外してしまいますと、完全にぼやけて、皆さんがさらに素敵な顔になります。それから、ビジョンですね。例えば場所を変えて、ヤコブソンさんや米川さんの顔が中心になったり、別の場所ですと三木さんの顔がクローズアップされる。さらに、側まで近づくとそれぞれの顔も違って見える。どこに立って物を見るかということで物の見え方が違うということです。過去から現在だけではなくて、もっと未来から現在を見直すとうどうなるかという視点も生まれてきます。それが、ストーリーの力です。私たちは自分自身を考えると、いつも自分の物語しか考えていないと思います。だけど、家族の物語があるし、学校の物語がある。学校の歴史があり地域の歴史があり、大きな世界の歴史があります。大きな物語の中で、私たちの小さな物語が作られている。あるいは小さな物語から大きな物語が生まれていく。物語をつくる力とは、計画力とも言い換えられます。教師が持つ計画力は非常に大事ですし、子どもたちにも計画する力を持たせることが重要です。

これは、ある調査の結果ですが、若い人に比べて、高齢になるほど、計画力が高くなる。歳をとればとるほど、いろんなことが目に見えて分かってくるから、計画というのは非常に立てやすくなってくると考えられます。アメリカでは、教師のスタンダードの力として、計画力、CATモデルというのをを出しており、計画をきちんと立てる力も研究されています。

それから表現力です。その一つに、メディア・リテラシーがあります。単にテクノロジーを操作する力だけではなく、教師のクリエイティビティー、あるいはメディアの分析・批判力といったものも重要です。教師の表現力としては、次の対話の力も重要となります。

人間関係の力として、人間関係を作るための対話が重要となります。特に、フィンラン

ドと共通の問題として考えられる点は、教師と生徒の対話の力の問題ではないでしょうか。この点についてはOECDでも形成的アセスメントを非常に重要視しています。形成的な対話をどんなふうにして教室の中で促していくか。ともすれば、ついつい教師は生徒に対して対話というよりも一方通行に話をすることが多い。しかし、生徒同士や生徒と教師の間の対話を行いながら、どうやって生徒たちだけでも相互に学習できる活動に移行していくか、そういう視点が大事になってきます。大事な点は、生徒へのフィードバック、教師から生徒へのフィードバックだけではなくて、生徒から教師へのフィードバックです。これがなかなか行われにくい。形成的（フォーマティブ）アセスメントについては、専門書が別に出ています。

第二に、協働する力です。21世紀スキルでは、心理学的な概念として、協調力という概念が用いられたりしています。コオペレーションですね。ただ、コオペレーションとコラボレーションはちょっと違うと私は考えています。特に、「学習する組織」としての学校という視点で考えますと、校長も含めまして、教員同士がまとまりのある教職員集団になる必要があります。このことについては、大阪大学の志水宏吉さんが『力のある学校の探求』という本で詳しく述べられています。

特に協働性を考える時に、教員にとっては、イニシアチブやオープンネスという性格が重要と考えます。こうした教員の姿勢が協働性に非常に多くの影響を与えます。

そして、人間関係力の最後が、問題解決力です。問題解決力は、基本的に、問題をどう定義するか、現状をどう理解するか、原因をどう分析して方策を決定し、実行するかというプロセスから構成されます。解決に成功すればいいのですが、失敗した時にはどのように問題を定義し直し、解決に導くかというフィードバックのプロセス、繰り返しのある問題解決力、失敗を振り返る力が重要になります。

プロブレム・ソルビング (Problem solving) というのは、これからの子どもたちに重要な力です。小学校、中学校、高校、そして大学に至るまで、いろんな問題を解決できる力を生徒自身が持つ必要が出てきていますし、単にこれまでに持ってきた知識、技能だけでは対応できない問題がいろいろ発生してきている。この子どもの問題解決力を指導する上で、どう教員自身为先取りして、その問題を解決できるような指導をしていくかということが非常に重要で高度な問題になると思います。例えば、防災教育でも、阪神・淡路大震災、東日本大震災の一定の「想定できる範囲内」での問題と考えて対応していたにもかかわらず、東日本大震災では「想定外」の大きな被害が生まれました。「想定」を越えるよ

うな形での想定を行いながら現在の防災教育は展開される必要が生じている。私たちは、意外とある一定の枠組みの中でしか考えない傾向がある。例えば地球の問題や温暖化等、政治の問題もそうですけども、想定以上の問題が出てきた時に、子どもたちは何をどう考えているか、あるいは教員が何をどう考えるかということ、子どもたちに生まれる多様な問題に対応できる、さらに高度な問題解決の力を教員が持つ必要が生まれつつあります。

実は、キー・コンピテンシーという概念そのものが問題状況に応じてすぐさま対応できるということ、それがキー・コンピテンシーの定義なのです。

そして道具活用力の一つ、言葉の力です。道具活用力の中で一番基本的な力は言葉の力です。教師の言葉は、やはり生徒を動かします。私が近年研究しているテーマは読書教育なんですけど、中々読書教育は浸透しません。図書館界の人たちはともすれば、読書という子どもたちを対象に考えるのですが、最近は大人の読書も大切にされています。教員自身が実はどれだけ読書しているかが問題です。先日、TALISの調査結果でも教員は多忙という調査が出ていましたが、その多忙の中でも読書をしていくことができるのではないかと考えます。

これから子どもたちに育てていく必要のある力は何か。力というよりは、子どもたちが学ぶことを楽しむことができるようにしていかななくてはと、グン先生もおっしゃっていました。同じことが教員についても言えます。教員自身が学ぶことを楽しみと思うような、そんな関心、教育に対するというよりも、むしろ自分自身の成長の喜びを考えていく必要があるのではないかと思います。学校教員は公務員や組織人でもありますから、事務的な仕事に追われることが多いのですが、教員自身がいろんなことを学ぶ喜びや楽しみを身につければ、その姿勢が自然と子どもたちに反映していくのではないかと考えます。これは家庭についても同じです。家庭の中で、親がもっと本をたくさん読んで、学ぶ喜びを知り、読む喜びを知れば、子どもたちは自然とそれを見習います。学校の中でも、教員一人一人が優れた学習者であれば、生徒たちも優れた学習者に育っていくのではないのでしょうか。

図に示しましたのは、読書の力がどんなものを生徒や私たちにもたらすか。例えば、自己啓発力との関係から豊かな情報と知識や展望力をもたらすし、表現の力も生まれ、言葉の力や語彙がもっと豊富になります。人間関係力では、人が繋がるきっかけ作りにもなりますし、豊かな対話に本が導いてくれます。道具活用力では、古典などの昔の人の言葉、科学的な思考力、いろんな手順のスキル、調べる力なども身につきます。だから、私は学習の中で読書が一番基本だと考えますし、どのような教科についても読書の力が重要と考

えます。フィンランドの教育について、いろんな本が出ていますが、フィンランドの図書館や読書教育の重要性について語られることは少ないのです。しかし、北欧、フィンランド、スウェーデン、デンマークの読書教育は充実しています。ところが、日本はまだまだというところが残念でなりません。

さらに、科学的思考力です。これは、教師として、専門家としてのナレッジ・ベースを作っていく必要があると思います。ナレッジ・ベースという難しい言い方ですけど、例えば、パソコンに日々いろんな知識を蓄えていく。昔はノートを作っていましたけど、近年はノート以上にたくさんの情報や知識を電子的に記録できるようになりました。文字や文章のようなテキストだけではなくて、画像も記録できるようになった。すなわち、もっと大きなナレッジ・ベースを、情報と知識を私たちは活用できるのではないかと思うのです。

科学的思考力とは、まず自分たちに何が分かり、何が分かっていないかを知り、決定すること。適切な情報源を知ってアクセスすることや、情報の質を評価し、知識と情報を整理したりするところから、その思考力の蓄積が始まると思います。

PISAの科学的リテラシーの中でも、科学的な疑問を認識する、現象を科学的に説明する、それから科学的な証拠を用いるということが定義として用いられています。そこでは、特にエビデンスという概念、科学的根拠が大事にされている。エビデンスに基づく教育という考え方が近年非常に重視されています。ただ、私が実はそれだけではいけないんじゃないかと思っている点が先ほどお伝えしたストーリーです。未来を考えた時に、どんなストーリー、あるいはどんなシナリオの中で教育をつくっていくかということを考えたなら、ナラティブ・ベースド・エデュケーション (Narrative based education) も重要と思っています。

道具活用力の最後は、テクノロジーです。TALISの調査結果でも、日本のICT利用が非常に弱いという結果が出ております。このICTについては、国立教育政策研究所でもずっと研究を続けてまいりましたけれども、吉岡亮衛さんという方が非常にうまく教師に与える影響をまとめています。教授を強化する力がある、生徒にフィードバックできる、協働性を強化できる、あるいはICTのスキルの向上に役立つ力などです。これは教育というよりはマネジメントの効率化に役立つ。ただ一方で、仕事量は増加するしプレッシャーも増大する。教師としての仕事の効率性が低下するといった問題があります。

例えば最近では、パソコンだけではなくて、iPadとかスマートフォンなんかも出てきてい

ますので、それらのメディアをどう教育に活用するかという問題があります。

実は私も、パソコンを見続けているとやっぱり目が悪くなってきます。やはり目によくしようと思うと、2～3時間の使用が最低限度かなと思っていますし、デジタル機器を使いながらもっと健康にいいような方法を考えていく必要があるなど。デジタル機器を全て使うばかりじゃなくて、普段のアナログの授業の中でどうデジタル機器を盛り込んでいくかということを考えないと思います。例えば、協働学習の中で、iPadを使えばそれでもいいかということそうではない。個別の活動ではなく、どう協働学習につなげていくかということが非常に難しい問題になってくると思います。

以上、3つについての科学研究ですが、PIAACという成人学習力についても昨年発表されましたが、このPIAACでもPISAも残念ながら道具活用力が中心であり、人間関係力や自己啓発力はまだ十分な調査が行われていない。そこで私独自の調査結果を見ますと、どうやらこの道具活用力、自己啓発力と人間関係力は相互に関係性を持っているという傾向が見られました。だから、道具活用力を高めていけば自己啓発力も人間関係力も高まるし、人間関係力や自己啓発力の高い人ほどやはり道具活用力も高くなる傾向があります。これらのコンピテンシーは別々に存在するものではないという仮説を考えていく必要があります。

最後に、OECDのTALISのホームページの中から引用した図ですが、学習や教育の環境には、いろんな要素が含まれています。教員の雇用問題、労働条件の問題、初任者研修の問題、それから継続的な専門性開発、学校のリーダーシップ、学校評価、組織やガバナンス、財政、学習成果、そして学習環境、いろんな要素の中で私は今教員のコンピテンシー、必要とされる能力についてのみ発表したにすぎません。これをもっと教員養成の視点の中、教員の継続的な専門性の開発という文脈の中で皆さんに考えていただきたいと思います。

私の発表後、フィンランドという国でどのように教員養成が行われているかという非常に大きな視点、それから大阪教育大学が行いました教員養成調査の結果、さらにTALISの調査結果の中で、国際的にも日本は教員養成というのはどういう問題をはらんでいるか、もっと広く、深い話に展開できたらいいかなと存じます。

どうも皆さん、ご清聴ありがとうございました。

【司会】 先生、どうもありがとうございました。

第1部 基調提案

「フィンランドの教員養成の挑戦」
-Challenges in Finnish Teacher Education-

Gun Jakobsson (Abo Akademi University)

【司会】 続きまして、グン・ヤコブソン様をご紹介します。

グン様は、フィンランドのオーボ大学に設置されていますティーチャー・トレーニング・スクールの校長先生をされています。日本で言えば、教員養成大学の附属小中学校に当たりますが、教員養成を直接的な任務とする小中高等学校です。グン先生からは、フィンランドの最近の教員養成についてお話しいただきます。テーマは「フィンランドの教員養成の挑戦」です。どうぞよろしくお願いいたします。

【グン】 こんにちは。私はフィンランドから参りました。どうぞよろしくお願いいたします。それでは、冒頭に私の自己紹介を簡単にさせていただきますと思います。

私は、生物と地理の教員としてキャリアをスタートいたしました。特に、戸外の教育というものに興味を持っておりまして、多くの国を訪問させていただき、他国では戸外の教育がどのように行われているのかを拝見する機会に恵まれました。

また、長い教師生活を通じて、カリキュラム開発につきましても興味を持ってやってきました。

その後、中学校、そして高校におきまして、16年教員をやっておりました。その後10年間、中学校の校長として勤務いたしました。そして、今年でオーボ・アカデミー大学のバーサ教員養成スクールの統括学校長を務めている次第です。

私は、同じ学校にほぼ30年間勤務していることになりましたが、様々な年齢の子どもたちがいて、その子どもたちを教える教師の卵たちがいて、その教師の卵たちをしっかりと教師として巣立たせる、その成長を見守ることを非常に興味深く感じています。

また、今日私は、フィンランド代表としての役割を担ってここにやってきました。フィンランドの非常に有名なマリメッコという企業がありますけれども、そのマリメッコの衣装を着てまいりました。

それでは、私の今日のテーマですが、特にフィンランドの学校が現在どのような発展を遂げているかにつきまして、焦点を絞ってお話をしていきたいと思っております。

そして、この写真を見ていただきたいんですけども、皆様、他国の文化や他国の写真を見るに当たって、年齢を言い当てるのが少し難しいと思われることがあるかと思っております。



例えば、この左側の女性は教員養成課程に在籍するおよそ20歳前後の女子学生です。そして、右側にいる女性はもう少し年齢が上の、この左側の学生を指導している先生です。皆様も、これは学生なのか、それとも先生なのかということが分からないのであれば、お尋ねくださいませ。

こちらが、私どもの教員養成学校の母体でありますオーボ・アカデミー大学です。そして、フィンランドで唯一の完全にスウェーデン語による教育を行っています。私自身、フィンランド人でありながら、フィンランドではマイナーなスウェーデン語を普段は使っています。オーボ・アカデミー大学の本体は、私たちが暮らすバーサではなく、首都ヘルシンキの西フィンランド南西部にあるオーボという都市にあります。バーサには40年ほど前、主にスウェーデン語による教育を行うためにキャンパスが作られました。

そして、このバーサのキャンパスは、段々成長してまいりまして、その母体であるオーボ・アカデミー大学と同じような規模となっております。大学は、さほど大きくはありませんが、バーサ・キャンパスには現在、学生がおよそ1,150名おります。これは必ずしも教員養成課程の学生だけではなく、他を専攻している者も含めての数です。スタッフは約70名、教員養成課程の修士課程学生が約80名、そして教育学を専攻する博士課程の学生が約10名となっております。

それでは、今日、私が行いますプレゼンテーションのテーマのお話をしていきたいと思えます。

まず、フィンランドにおけます教員育成についての歴史的背景についてです。そして、現状、どのような教員養成プログラムを行っているのかについてお話をしていきたいと思えます。これは私の大学に限ったことではなく、フィンランドの一般論としてお話したいと思っています。と言いますのも、地域によってフィンランド語で教えようがスウェーデン語で教えようが同じ構造になっているからです。そして、我々の教員養成の手法が研究を基礎としていることをお話しします。教育学を研究する大学と現場の教員養成学校の協力の中、私たちの学校は研究成果に基づき発達しています。最後には、新たなカリキュラムの開発について、これは4年、5年という長期にわたる国家的なプログラムなのですが、そのお話しをしていきたいと思えます。

それでは、フィンランドの教育におけるいくつかの歴史的転換点について見ていきたいと思えます。

フィンランドの教育システムは他国と比較すると同じような点もありますが、やはり違

うという点もございます。特に、隣国のスカンジナビア、北欧諸国では新しい政治リーダーが出てきて国をつかさどることになった場合には教育システムが変わってしまいますし、世界の多くの国におきましても、教育に関する調査結果に基づいて教育システムが変更されることがあります。一方で、フィンランドなのですが、学校の教育はかなり安定したものの、かなり昔から作っている伝統的なものが続いているということで、我々はそれをとっても誇りに思っております。

数百年前のお話をしたいと思います。まず、我々の公立のパブリックな学校制度が始まった当時は、宗教リーダーたちが学校の中心でした。この当時は、特に教員養成ということは行われていませんでした。しかし、教会、宗教的リーダーが教員になるべく人々をコントロールしてきたという歴史がございます。教員になる候補者たちは高い知識や高い倫理性、道徳性が求められ、また教育学的な素質、才能、能力が問われたという歴史があります。

そして、1800年代半ばになりますけれども、教員養成というものが行われるようになり、小学校教員のセミナー、それに付随するモデル校というものができました。少し時を経て、体系的な、教授学にフォーカスを置いた、指導に基づく教員養成が行われるようになりました。これは中央ヨーロッパ、特にドイツからインスピレーションを受けたものです。さらには、もう少し日がたちまして、アメリカのデューイ・ラボラトリー・スクールからもインスピレーションを受けました。およそ100年ほど前のことですが、そこで、リサーチベースというものを我々の教員養成の中に加えるということになったわけです。フィンランドは小国ではありますが、いろんなところに繰り出して行って、インスピレーションをヨーロッパであるとか各国から受けるということをやったわけです。多くの人が教員養成、そして学校の中身は、フィンランドでは過去100年あまり変わっていないということを使うわけなんです。しかしどの国でも、フィンランド、日本でもそうだと思いますけれども、今までの伝統を、そして今非常に新しいものをどのように融合させていくかということ、どうやって折り合いを見つけていくかというチャレンジがなされているわけです。その意味も含めまして、フィンランドの詩人ルーネベリ (Johan Ludvic Runeberg) とその代表作、旗手ストール物語 (Fänrik Ståls Sägner) の写真をお示ししています。

これは、フィンランドにおきます教員養成の一般的な枠組みで、理論と実践に基づいて作られ、教員養成の課程全てに渡って理論と実践が相互作用を持つように心掛けられています。その中身は、双方向のものですが、従来型のレクチャーもありますし、グループ学

習やプロジェクト，個別の学習も含まれます。

そして，まず180 ECTSという単位を取得して，教育学の学士になる。その後，さらに180に加えて120 ECTSの単位をとって初めて修士号をとることができるということです。フィンランドでは，修士号をとらなければ教員になることができません。これは他国とは違うことです。多くの国ではバチェラーの学士をとれば教員になれるわけですがけれども，フィンランドでは修士までとることが必要です。

そして，クラス担当の先生になるための修士課程を終えるまでおよそ5年間かかる。それが教員養成の非常に大きな部分を占めるわけですがけれども。そして，どの種類の先生になるかにかかわらず，教育学を学習しなければいけない，60 ECTSの単位をとらなければいけないのが特徴です。

そして，その教育学に加えまして，subject didactic studies（教科教育法）というのがございます。didacticという用語は今日のフィンランドの特長的な用語だと思いますが，特定の教科をどのように教えるのかという意味があります。これは，特に教員養成学校だけではなくて，一般校であっても行われており，一人または複数の先生が実践的な指導教員になることに同意すれば，この指導を受けることができるわけです。学生たちは，副専攻科目，国語の学習やコミュニケーションの学習なども行っています。

そして，フィンランドなんですけれども，この教育学の中で，特定の教科教育法の方に焦点を絞り始めているということで，これが他国とは違うことです。と言いますのは，フィンランドでは他国にないような，あるdidacticsを教える教授がいるわけなんです。あらゆる教科において教科教授法があるというのがフィンランドなわけです。ですから，教員養成スクールにおきまして，didacticsに非常に力を入れております。

プレゼンの画面からはみ出て見えませんが，副専攻については，自分が通う大学だけではなくて，どの大学からでも副専攻の科目は選ぶことができます。

続きまして，現状の教員養成のプログラムについてです。フィンランドにおいて，現在，唯一学士だけをとって先生になれるのは幼稚園の教諭のみということになっております。ただ，多くの幼稚園の先生は，必須ではないものの次の修士課程へ進みます。

そして，クラス担当の教員になるためということで，クラス担当の教員がグループの中では一番大きなグループになるわけですがけれども，本学では年間60名から70名入学いたします。そして，本学で5年間勉強することになり，1年間で必ず1回教育実習を行うということになります。

そしてまた、クラス担当よりは小さいんですけども、特別支援学校の教員ということもこちらの方で教育を提供しております。こちらは、数は増えてきております。と言いますのも、特別支援のための教員のニーズが増えてきているからです。なぜなら、学生たちは通常のレギュラークラスと特別支援学校のためと両方の2つの試験を受けるということになっています。それは、同じ年齢グループになるのであれば、普通のレギュラーの学生と特別支援の必要のある子どもたちを同じクラスに統合するのが、一番ベストな方法であるというふうに考えるからです。

そして、その次に、これは工作の教員になるためのもの、そして家庭科の教員になるためのものということで、内容、構成は、先ほどのクラス教員と同じ構成となっております。

なぜこのように工作と家庭科だけが特別な分類としてあるのかと思われるかもしれませんが、しかし、非常に実利的な実務的な、そして美的なという点から、これは学術的と離れたことなんですけども、この2つは非常に重要だと思って別個にカテゴリーがなされております。

また、中学や高校で教える教科担当 (Subject teachers) の養成教育ですが、修士については他のどの大学でもいいんですけども、1つ、2つ、時には3つの学校の教科、例えば生物であるとか数学であるとか英語であるとか、そういった教科で修士の試験に合格した人が本学に來まして教員養成プログラムを受けるということです。そして、このペダゴジックに関しては60 ECTSを修得することになります。

そして、当初から教員になろうと思っていた場合でも、これを1年間でがっとうめてそのカテゴリーをやるということになります。

次に、ECTS、このシステムについて話をしてみたいと思います。欧州単位互換制度と呼ばれるものです。学習科目における互換の単位があるということになっております。様々な大学に伝統を超えた形で、平等な形で単位を履修することができるようにしようということがこのモデルとなっております。全てのヨーロッパにおいて、学士をとるには180、修士をとるには込みで300ということになります。

この1単位は学生にとって、まるまる一週間の学習を意味します。一年分の1500から1800時間が60 ECTSに相当します。

フィンランドですけれども、このECTSを導入する上では制約が多くなり、不幸なことに負け組であると考えています。ですが、マイナス面もあるわけなんですけれども、何とか我々もこのECTSを使ってやっております。

この写真を見ていただきたいんですけども、構成を言いますと、教授が2人ですね、そして校長先生が2人、実際教えている先生が1人、そして学生が1人なんですが、一体皆さん、誰が誰か、この写真から分かりますでしょうか。1つ言えることは、フィンランドの教育現場には女性が圧倒的に多いということです。ただ我々、男女ともにその役割を担っておりますので、男性の教授もいますし、男性の校長ももちろんいます。眼鏡をかけている2人が、教授と校長です。

それでは、教員養成の実践の話です。我々の隣国であるスウェーデンは、時々フィンランドの兄にあたるように言われますけれども、今日のフィンランドの教育システムに非常に興味を持っておりまして、かつてはあった教員養成スクール、50年とか60年はなかったわけなんですけれども、この秋に再び導入するということを決めました。それを聞いて、フィンランド人は非常に誇らしいと思っており、一体スウェーデンではどういう展開になるのかなということを楽しみにしています。スウェーデンの方からは、過去1年間ぐらい、多くの方々が見学に来られました。

そして、教員養成実践の主要なテーマは、実習生に自分自身が生徒から教員へ、物事を見る焦点を移行させ、またそのための時間を与えるということかと思えます。それは、非常にゆっくりとした成長ですが、発達または成長ということを意味します。よって、教育実習の指導というのが大事な要素であると考えています。フィンランドでは教員養成課程をもつ大学には必ず教員養成学校が付属しており、先生方は大学教員と協働して実習生の指導を個別またはグループとして指導する体制になっています。ですから、ここでは教員養成学校の先生、大学の教員、そして教育実習生が個人もしくはグループとして三位一体となって教員養成が進んでいきます。

ポイントは、教育学のエビデンスと教室における実践とを一体化しようとしていることで、教育実習期間を通じて、大学で学んだ教育学またはdidacticsの側面を持つということです。そしてそれを、毎日の教室の実践に解釈して移していく作業を行います。教育実習の期間には、教えることを学ぶだけではなくて、その他にも教員であるための倫理的や社会的側面についての学びがあります。例えば、教師や職員、保護者との協力、計画策定、そしてカリキュラム編成などがあります。フィンランドでは、カリキュラムはいつも同じではなく変わり続けていくというものになっていて、授業計画のような側面もあるんですけども、評価をしながら日々進化させていくというものがカリキュラム編成となっています。そして、学校の管理運営やリーダーシップも教育実習の重要な要素になっています。

各年度の実習は、それぞれ5 ECTSの単位に相当します。

そして、それぞれの実習期間には特定の焦点があり、先ほどお話ししたように、始まりから終わりまで、生徒の段階からプロの先生へと進んでいく明確な道筋に沿って、責任の重さ、そして教員とは何かという概念について学ぶということになります。さらには、自己評価であるとか自己分析的のスキルを開発させます。自分のスキルだけではなくて、クラスで一体何が起きているのか、クラスの中のそれぞれの生徒たちの頭の中にはどういったことがあるんだろうかといったことを考えながらやっていくわけです。それでは実際、教育実習などがどのように進んでいるのかのビデオがございますので、ごらんいただきたいと思います。

(ビデオ上映開始)

【ナレーション】 これが、フィンランド西海岸のバーサにある教員養成学校です。ここはいろいろな意味で普通の学校です。一部異なっているのは、教員を目指す学生が教育実習を行う学校だということです。教育実習の先生によるブリキ加工の工作の授業を終えた2人の女子生徒が見えました。(2人がスウェーデン語で会話)。このティニアとアグネスの意見は児童の意見の代表ですけれども、教育実習には他の要素もあります。教育実習は、事前指導から始まります。事前指導は教育実習の重要な部分です。この期間に実習校と大学の指導教員と実習生の対話ができるようになります。事前指導では実習生の担当授業が理論と実践の両側面から議論されます。大学の教育学部の指導教員は教員養成という観点から発言をしますが、教員養成学校の指導教員は、児童について知っておかなくてはならないこと、教室の決まりごとや教材などについて発言します。これら三者で授業がどのように組み立てられるべきかを議論します。

実習生は実際に授業を行う前に、詳細な授業計画を作ります。授業計画には、目標、構造、主要な内容が含まれ、指導教員たちは、授業計画に意見を述べます。実際の授業中には指導教員や他の実習生はメモを取り、授業を分析します。

授業後には、計画と実際の授業について話し合いが行われ、実習生はここで活発に意見を言う必要があります。事後指導では、特定の授業の内容をふり返るのが目的ですが、将来についても重要な役割を持ちます。事後指導は実習生の力量を向上させ、実習生個人としての、またプロフェッショナルとしての成長に長期にわたって役立つことが期待されるからです。

(ビデオ上映終了)

【グン】 次のスライドの2枚はすでにお話をした内容ですので、スキップして現在の学校の動きについてお話したいと思います。

今回、私が来日する1週間ほど前なんですけれども、私は、教育省の代表者と議論いたしました。クリスタ・キウル教育科学大臣が、現在、フィンランドが直面している幾つかの教育問題に対処すべくプロジェクトを発足させたという話でした。全国の教員養成学校に関与し、地域の学校とネットワーク形成するようなプロジェクトです。

なぜ、このプロジェクトを発足させたかという理由なんですけれども、前回のPISAの調査で、フィンランドの学習成績が低下していることの調査をしたいということがありました。もちろん、皆様ご存じのように、日本と同様かなり上位にはいるんですが、それでも若干問題があるということと、向上の余地があるということ。及び、男子と女子の学力の格差がある、それを埋めたいと。どちらがよくできるかというのは、ここではあえては申しませんが、とにかく学力の格差があるということ。また、生徒がさらにやる気を出して学校を楽しめるような方策を出したいということがあり、この3つの主な理由としてプロジェクトが発足されました。

そして、日本の文部科学大臣も同様に教員養成をよりよくすることに關心を持っておられると聞いておりますけれども、キウル教育大臣は教育の中身や手法について再確認をしたい、そしてよりよいものにしていきたいと考えています。特に、若い新任の教師の方がキャリアを始める時点で、しっかりと力量や技術を身につけることを確実にすることを目指しています。といいますのも、これは各国共通の問題だと思うんですけれども、若い先生はなかなか教職に定着しないんですね。フィンランドでも2年から5年で辞めてしまったり、他の仕事を始めてしまうということがございます。これを何とか改善したいなと思います。我々としては、教員としてもっと教えるという経験を積んでほしいと思っているわけです。ただ、この定着度ということからいきますと、アメリカで教員がドロップアウトしてしまう問題に比べますと、フィンランドはまだいい方ではあるんですね。ただし、程度の差はあれ、同じトレンドは共通の問題点としてあります。

時間が少なくなってきましたので割愛する部分もあるんですけれども、学校現場のIT革命というのは非常に重要ですので、精力的にそのことには取り組んでいます。2016年から行います全国統一テスト、高校卒業資格試験がデジタル化されます。それに向けて我々は準備をしていかなければいけません。ハードウェアをそろえるだけではなくて、ITが提供してくれる意味のある活動、双方向の活動というものをつくっていき、ITの可能性を探っ

ていかなければいけないと考えています。

また、学校と社会をつなぐようなプロジェクトでもITを活用したいと考えています。世界中の現実世界の専門家に自身の仕事について話をさせていただこうと思います。様々な分野の方をお招きする予定ですが、おそらく技術や工学の方が中心になるでしょう。そういった話は、その分野の勉強をしたくなるような刺激を若い人に与えると思います。

これはITプロジェクトの一例でDiDiDiというものなんですけれども、今日のデジタルもしくはITプロジェクトがどのように構成されているかを示しています。私たちはこのプロジェクトを行うために外部資金を探す必要があります、また大学内部からも様々な部門が関与していく必要があります。例えば、教員研修部門、教員養成学校、地域の学校、政治学部などがそれぞれ、小さなプロジェクトに関わる必要があります。

その中の1つですけれども、Talking Toolsという面白いものがあります。これは、使用方法の説明や危険防止にIT技術を使うというものです。1つ例を挙げますと、工作の時間に、携帯端末でQRコードを読み取らせれば、安全な使用方法を説明する動画を見ることができるといえるものです。金槌のような単純なものより、電動ドリルのようなもので有用かと思えます。

そしてこちらは、カリキュラム2016というものなんですけれども、非常に重要なことを一言だけ申し上げさせていただきたいと思います。フィンランド史上初めてなんですけれども、第一案として出ましたカリキュラムに対して、フィンランドの全国民がそれに対してコメントを出することができるというシステムになっております。既にこれは、インターネットを通じてコメントの募集は行われたわけなんですけれども、一体学校にとって何が重要なのか、重要な価値観は何なのか、将来必要とする能力は何なのか、ということについて誰でも意見を出せるようにしたのです。そして、私はこのナショナルカリキュラムの策定にかかわることができ、非常に名誉に感じるとともに、全てのフィンランド人がこのカリキュラムの策定に関与ができたということが非常に興味深いと思います。つまり、学校のための学校ではなくて、みんなのためのスクールであるということです。

そして、フィンランドにあります全ての教員養成大学がこれにかかわって、策定作業の真っ最中なのですが、全国で地域ごとに校長や学校管理者を対象にワークショップを開催し、カリキュラムの改定に関心を持たせることを、各教員養成大学は国の教育委員会から依頼されています。

こちらの地図に出ておりますブルーのところがスウェーデン語を話す地域で、フィンラ

ンドの海岸沿いに広がっていることがお分かりかと思ひます。

この10年で教育に関してどのようなことが変わっていくのかということなんですけれど、まず、学校の労働文化の変化を上げることができると思ひます。保護者や学校外の人も含めて、価値観、生徒たちの身体的そして心理的な安寧、幸せとはどういったものかについて、議論していくということになると思ひます。

次に、学習環境なんですけれども、もっとITを使った形の環境になっていくと思ひます。そして、個人個人がよりやる気を出すことができ、より積極的に参加できるようにしていくことを重視しなくてはなりません。今日、フィンランドを始め多くの国で議論されているのは、子どもたちに教育の中で最上位に位置することを自覚させ、教育を受ける責任を果たさせるという考えです。

教育においては、教師間そして子ども同士の協力というものが重要です。教える内容については、もちろん何を教えるかということは大事なことですけれども、あまり重視し過ぎないようにしなくてはなりません。何をというよりかは、どのように教えるのかという方が大事になってくると思ひます。

そして、学校と社会との協力ということですが、個人、そして保護者、企業、ビジネス、文化団体そういったものにつままして、学校が離れ小島となって社会から隔絶されることがないようにしなくてはなりません。

最後に、学校での教科、そして評価ということですが、これは注意深く進めていかななくてはなりません。誰もが、刺激を受けることができるものが見つかればそれを学ぶことができるようにし、教科の垣根を超えて統合していくということが必要です。なぜかといいますと、学校外で起きていることは教科に分類できることばかりではなく、いろんなことが複雑に絡み合った包括的に起きているものなので、教科ごとに橋渡しできるような教え方ということを考えていかなければいけないと思ひます。私たちの能力や経験を融通が利くようにしなくてはなりません。そして、自分は一体何が得意なのか、それはなぜなのか、どのような能力を伸ばすことができるのか、という自己分析ができるようにしなくてはなりません。現在、かなりうまくいっていることでも、さらに向上することができるのではないかと考えられます。

ご清聴ありがとうございました。

【司会】 ありがとうございました。

第1部 基調提案

「2013年国際教員指導環境調査
(TALIS)の結果から明らかになること」

三木 忠一（文部科学省勤務 OECD派遣）

【司会】 続きまして、最後に基調提案をいただく三木忠一様をご紹介します。

三木様は、文部科学省からOECDに分析官として派遣されておられ、現在、フランスに在駐されています。このたびの教員指導環境調査の報告に帰国されましたので、この機会を逃さず、本日のご登壇をお願いいたしました。テーマは「2013年国際教員指導環境調査（TALIS）の結果から明らかになること」です。

TALISとは、Teaching and Learning International Surveyの略とお聞きしています。

それでは三木様、どうぞよろしくをお願いいたします。

【三木】 皆さんこんにちは。三木と申します。講演が長く続いていまして3番目で、皆さんお疲れですから、ぜひリラックスして、最初は私の自己紹介であんまり面白くないですから、その間に座り直しいただいたり、伸びでもしていただいたりして、少し目を覚ましていただければと思います。



ご紹介いただいたように、私は今、OECDに勤務しております。OECDはパリにございまして、先ほど立田先生の写真にエッフェル塔の写真があつて、トロカデロ広場から撮ったものがありましたけれども、トロカデロ広場のある16区に本部がございまして。私は、元々文部科学省に勤めておりまして、今日も何人か、OECDに行く前に勤務していた関係のお知り合いの方とか昔の同僚とかにお会いできて、本日呼んでいただいて本当にありがたいと思っております。

文科省では主に初中教育をやっております、今、OECDに勤務して1年半になるんですけども、皆さんご存じのPISAと、それから今週25日に発表のあつたTALISのグループに属しております。一部報道があつたかもしれませんが、全世界で25日にTALISの結果が発表になった時に、東京で各国の大臣を集めて非公式大臣会合を行いまして、その関係でちょうど帰ってきたのと同じタイミングで本日呼んでいただいているという状況でございます。

もうあと20分しかありませんので、非常に私の問題解決能力が問われているわけですが、少し早口になるかもしれませんが、おつき合いいただければと思います。

幸いなことに、立田先生の方から、国立教育政策研究所から出しているTALISの概要を別

途お配りいただいております。これを見れば、TALISの日本国としての公式的な見解などは書いてございますので、これを読んでいただければ、もう私の講演は必要ないという状況なんですけれども、それだといたく旅費が申しわけないので、その分ぐらひはきっちりとお説明したいと思ひます。今回のシンポジウムで設定されています3つの質問に関連するようなことや概要よりも少し詳しく各国の状況など、それらを見ながら日本の状況がどうなっているかというところと、データから得られる結果を基にした私の個人的な考え等をご説明させていただきたいと思ひます。

まず概要です。これは書いてあるとおりのので、読んでいただければ結構です。

要は、学校の学習環境と教員の勤務環境に焦点を当てた国際調査を中学校及び中等教育学校前期課程の校長及び教員に行い、日本では3,000人程度の先生に参加していただいたということです。参加国は34カ国で、全世界では10万7,000人程度の方にアンケートを送ったというものです。したがって、PISAのようにテストを行って、その習熟度が点数にあらわれるというのではなく、「教員の先生、どう思ひますか」というアンケートに答える形ですので、やはりどうしてもそれぞれの教員の主観を集めていることになりまひます。

これが教員の特徴ですが、日本は女性の割合が低かったり、教員1人当たりの平均生徒数が多いということが見ていただいたら分かります。残念ながら、先ほどグン先生のお話しになった全世界的にも問題になっている教員定着率という部分は、日本は比較的終身雇用で、最近では精神疾患などいろいろ問題がございますけれども、比較的その点については、日本は定着はいいのかなとは思ひておりますが、それに関するデータは載せておりません。

続きまして、これが先ほどの教員のことに関して、年齢構成と女性の割合を全世界のものでグラフにしたもので、日本は女性が低いという状況でございます。さきほど、フィンランドの話で女性が多いという話がありましたけれども、データの的にも女性の割合が高いということになっておひます。

一方、僕のファイルが悪いんですがパソコンも見えまひないので、皆さんの心の目で見ただけだと思ひます。実は、日本の女性の校長の割合はこの辺に来ておひます。これを出ておひて、他の国でも少し下がっているんですけども、女性の割合が低いという状況です。

それから、職能開発の形態と日数ということですが、皆さんも大体経験上お分りになると思ひますけれども、授業見学が積極的に行われておひると。これは皆さん、レッスン・スタディーという言葉で、世界的にも日本の特徴として認識されているところでございます。

すけれども、特に他校の見学という部分が非常に多くなっているという状況です。ただ、私が気になるのは、日本発のレッスン・スタディーということで非常に有名ですけれども、実際に「じゃ、どれぐらい参加していますか」と聞いた時に、平均よりも日本が少ないので、今、本当に昔と比較してどうなっているかなどです。このデータについてですが、日本は今回初なので、経年変化は見られないですけれども、今、教員の先生方は多忙等々言われる中で、実際どういうふうになっているのかというのは引き続きしっかり見ていかないといけないんじゃないかと思っています。

あと、これは先ほども申しあげましたけれども、中学校の先生のデータですので、小学校、中学校、高校でそれぞれどうなのか、今回日本は中学校しか調べていませんから分かりませんが、今後、日本国内で実態把握、それに基づいた対策を打っていかないといけないだろうと思っています。

TALISの話で言いますと、中学校の先生を対象にしていますので、これはオプションで小学校と高校についても調べることができます。小学校、高校でもおよそ10カ国がオプションに参加していますけれども、今回、日本は初参加で、オプションの小学校、高校については調査をしておりません。

それから、これはOECDも非常に日本のことを評価しているスライドであります。これは職能開発のそれぞれの分野がありますけれども、それについてのニーズを聞いたところ、参加国の平均よりも概してどれも非常にニーズが高いということでした。

見立てとしては、先生がもっと研修をしたいとか、やる気があるということで、OECDとしても、やる気があるということは、まだ伸びしろがあるなど。これは、まだ日本の先生の伸びる潜在力、キャピタルがあるとOECDの方でも見ております。ですので、逆に言えば、行政とか大学がこのニーズに応じたものを提供できる余地があるんじゃないかと思っています。

ちなみに、これも感じ方の問題なのですけれど、フィンランドからのお客様がいらっしゃっているのですが、フィンランドの方がどう思っているかと申し上げると、フィンランドは大体平均ぐらいのところにあると。平均かちょっと下ぐらい、ここら辺りのようなデータが出ておりました。

すなわち、職能開発について、日本のニーズが高いという状況なんですけれども、見てみますと、データ的にはちょっと残念なんですけれども、下のX軸が過去に研修した場合の参加している割合、それから縦軸は、研修に参加するのにお金を払わなくていいと回答

した割合です。これが低いということは、お金を払わないといけないという人が多くて、こちらにあるということは、あまり研修に参加できていないということです。この部分にある人は、お金を払わないといけないということで参加も低いグループがここにあるということになります。これは、分かりやすくしていますし、実際に参加率といっても0から100ではなくて70から100でとっていますから、そんなに大きな違いではないといえ、こういう分類のところに位置をしているという状況のデータが得られております。

では、どうして研修に行けないのかという理由を聞いた時に、日本はここにあるように、費用が高い、雇用者からの支援があまりない、仕事のスケジュールと合わないなどとの理由から、少し教員を取り巻く周りの人間の努力が求められているのかなということ、私も文科省の人間なので、責任のほんの一端はあるのかなと思っていますけれども、今日いらっしゃる教育委員会の方々とか大学の方々等もこういうところに着目しながら、よりよくしていくということが出来る可能性があるのではないかと考えております。

これはフィードバックということで、下記に定義がありますけれども、要は公私を問わず、何らかのコミュニケーションをとりながら、ある先生に対してフィードバック、批判や意見をもらっているということです。日本はいいと言えらると思いますけれども、様々な人から多様な形でフィードバックを受けているということがデータとして出ております。

それからまた、このフィードバックがどういう成果を生んでいるかを見てみますと、これも結構いい結果だと思うんですけども、学校の先生は様々な人からフィードバックを得たものについて、非常に肯定的に捉えているという状況にあります。例えば教員としての自信とか動機、仕事に対する満足感、それから自分の職務について、非常にフィードバックが役に立っているというところが、このデータチャートみたいになっていますけれども、こういうところで高く出ているということです。

それから、他に聞いている指導の実践等々についても、これも非常にいい効果があるということで、フィードバックが日本の教員に与えているいい成果というものがここで見てとれると思います。

次に、勤務時間の話ですけれども、これも新聞にたくさん載ってましたので、もうご存知かと思います。指導時間というのはあまりかわらないけれども、全体の勤務時間というのは一番長いということで、平均が39時間のところを、日本は53.9時間となっているところです。

そして、中身を見てみますと、報道にもありましたけれども、一番部活が多いというこ

とで部活以外については、学校のマネジメントとか生徒とのカウンセリングとか、意外に少ないなど。中学校から親とのコミュニケーションは少なめですけど、あとは概してトータルが長いので、ほかの部分でもやっぱり長時間、日本の教員は使っているというデータであります。

それから、指導の実践の頻度が低いと回答する先生が多いということで、教員の指導の実践でいろいろな代表的なものを出して、それについて聞いたところ、日本は少ない方にずっとあるということです。ただ、日本人は自分を過大評価というよりはむしろ控え目に言いますので、質問は「ほとんどいつも」「しばしば」「時々」「ほとんどなし」といった時に、時々やっていますよと、「時々」に丸をつけられた方がどうしても多目になるのかなと。今回のTALISの結果は、4つの時に前2つを集計していますので、低目に見えるのかなと思います。

これを、先ほどの中から選んだこの3つの資料の国別について見てみますと、1つは小さいグループに生徒を分けて、問題を1つのまとまった回答に行くようなことをさせるとか、1週間以上かかるプロジェクトを子どもたちにやらすとか。また、ICTを使って教えるというものについて聞いたところ、先ほどと重なりますけれども、よくやっていると言っている先生の割合は少ない状況です。

それから、自己効用感です。これも、「まったくできていない」「ある程度」「かなり」「非常によく」という時に、日本の先生は「ある程度」というところにどうしても丸をつけるんですが、その気持ちを僕も分かるんですよ。「どう？」と言われてたら、僕が大体いつも答えるのは、「ぼちぼち」とか「まあまあ」とかついつい言ってしまいたくなるんですけども、そうなると、集計では緑っぽい色の部分で自己効用感が高い、低いというのを見ますので、日本はちょっと低目に見えるというところですよ。

授業の準備状況もやはり似たような形になっています。

それから、ティーチャーコラボレーションですね。教員の協働という部分も、立田先生のお話にもありましたけれども、比較的日本の先生は協働でいろいろやられていると。先ほどのレッスンスターディーじゃないですけども、授業見学とかチーム・ティーチング、それからミーティングなどについても、概してよくコラボレーションは図られているという部分が見てとられると思います。ただ、職能開発の部分についてはそれほどでもないなどというところは少しはあると思いますけれども。

これは逆に見たということで、全くやっていないと答えている人の割合を聞いています

から、日本はよくやっている方なので、全くやっていると答えている人は少ないということかと思います。

それから、今回のシンポジウムの質問に関連するだろうと思われるOECDの今後の予定みたいなものを少しご説明したいと思います。1つは、OECD東北スクールというものがございます。これはもう2年ぐらい、子どもたちがやっておりますけれども、東日本大震災の復興のためにOECDが協力をしまして、東北3県の中高生100人が2年間かけて、世界からの復興への協力に対する感謝の気持ちを込めたイベントをこの8月末に、パリのエッフェル塔前のシャン・ド・マルス公園でイベントをします。それを2年間かけて立案をし、ファンド・レイジング (Fundraising)、お金を集め、そして実施をするという、ある種、プロジェクトラーニングだと思いますけれども、それをやっております。これは課外活動でやっておりますけれども、面白いと思うのは、東北3県の100名なので、いろんな地域に住んでいます。よって、ICTを使いながら遠隔でコラボレーションするとか、ファンド・レイジング (Fundraising) など、なかなか中高生はやれないと思いますし、学校の先生も経験したことがないことも多いと思います。けれども、最近よく答えのない問いに子供が取り組めるようにするという最善解を求める力の必要性が指摘されますけれども、ここでは先生も経験したことないことについて、先生と一緒に、もがきながらいろいろなイベントをつくっていこうというようなものであります。

2015年には、PISAですけれども、コンピューター型調査に完全に移行しまして、協働的問題解決能力の調査を新たに追加します。ご案内のように、去年の12月に発表のあった問題解決能力、2012年のPISAでは問題解決能力というものを調べましたけれども、2015年には協働的問題解決能力というのを調べます。2018年にはグローバル・コンピテンシーというものを調べようと、今、構想中であります。

もう1つ、これはPISAではないですけれども、ESPという事業がありまして、これは認知的なものではなくて、非認知の子どもたちの能力について個々ごとで調べていこうというものです。認知だけではなくて、非認知も非常に重要なものについて、それを子どもたちの成長を追ってどういう伸びをしているかというのを見るということです。地方自治体レベルということで、今、日本では杉並区が手を挙げていますけれども、まだ他の自治体も参加できるということだそうなので、もしご関心があれば、私を通じてご連絡いただければと思います。

最後のくだりですけれども、社会が求めている能力は近年、やはり定型的なものではな

くて、非定型的なものに対して双方向であったり手作業であったりということです。キー・コンピテンシーと言われるところに通じるものがあると思いますけれども、そういう能力の方がより需要が高くなっているということです。そういう需要が高まっていることを見据えて、我々教育関係者、その需要に応えた教育をしていくという観点も必要ではないかと思います。

非常に駆け足で恐縮ですけれども、時間が来ましたので、足らざる部分についてはパネルディスカッションで補足をさせていただきたいと思います。

ありがとうございました。

【司会】 ありがとうございました。随分貢献いただきましてありがとうございました。

あとは協働的にみんなで何とかしてまいりたいと思います。

これから先の話ですけれども、最初にお願いしましたオープン・ディスカッションのための質問とご提案を折々にご記入下さい。

第2部 調査研究報告

「本学の教員養成教育の成果と課題
－卒業生への質問紙調査から－」

島 善信

(大阪教育大学教職教育研究センター特任教授)

【司会】 第2部のプログラムでございます「本学の教員養成教育の成果と課題－卒業生への質問紙調査から－」というテーマで、本学教職教育研究センターの特任教授の島善信から報告いたします。島先生、よろしくお願いいたします。

【島】 皆さん、こんにちは。ご苦労さまです。島と申します。与えられた時間が、15分。シートが20枚ぐらいあるので、1枚1分弱でも足りないということですが、頑張ります。



今日、私は3つお話ししたいと思っていて、ご覧のような表題ですけれども、あまりそれにとらわれていませんで、1つ目は、このシンポジウムを企画いたしました背景ということで少しお話ししたい。実は、その中に私たちの課題意識が結構含まれております。

2つ目は、前にありますとおり、外から大学を見たらどうなるのかというようなことを問題意識に、卒業生に対する質問紙調査を実施しました。今日はローデータといいますか、数字のデータは載せておりませんが、その中から結論的なところを少し抽出してありますので、それを簡単にお話しします。

最後は課題と展望ということで、主に大学、本学ですけれども、それから、今日は大学関係者だけではなくて学校現場、教育委員会関係者の皆さんも多数、大阪府外からもお見えいただいております。本当にありがとうございます。折角ですので、私たちと学校や教育委員会とで教員養成ということをどう考えていったらいいかということについての展望のような考え方のようなことを少しお話しできたらと思います。

この場を設定した背景ですが、私たちは通称「能力開発チーム」というチームを組んでいまして、私もその一員ですけれども、これは、冒頭の学長の挨拶にありまして、本学も教育改革真ただ中、一層力を入れて進めていきたいと思いますということで、教員養成教育の改革事業をすることになりました。

本学と京都教育大学、奈良教育大学との連携事業があって、その改革チームに属しています。そのチームは4つほどあるんですが、私はその中の1つのチームで、教員能力開

発プログラムの研究開発チームというネーミングの、略称は「能力開発チーム」というチームを組んで活動をしております。

その狙いの1つは、今日のテーマのようなことをぜひ整理したい。世界的にも課題になっていますし、日本でも本学でもそうだと。

その上で、大学の今ある教員養成教育のカリキュラムを是非それに見合ったものに改善していこうという、そのための提言を出していこうというのが狙いであります。

その際に、若い先生方が育つ基盤としては、今注目されている省察力や同僚性といったような考え方が教師の成長にどうかかわっているのかということについても整理することなどを大きく視野に置いて、この提言というものを考えています。

背景の2つ目でありますが、私どもは海外の状況についても勉強してこいということで、チームを組んで調査をしました。今日の場合はその成果発表ということも兼ねているんですけども、OECDとオーボアカデミー大学に行ってきました。キー・コンピテンシーというのは、ずっと注目されてきたけれども、今日的な世界状況はどうなっているのかということのを改めて調べましょうということと、先ほどつぶさに提案がありましたフィンランドの教育について、あるいは教員養成教育がどうなっているのか、改めて勉強したいという目的で行ってまいりました。私どもの大学のチームの活動に日ごろから連携関係を組んでいただいております3つの教育委員会の皆さんにも参加していただきました。

OECDに行って、その中で、2つ分かったことがあります。成果はたくさんありましたが、大きく2つに絞って言います。

1つはTALISです。この写真の方だと思いますが、OECDのDavidsonという課長さんがいらっしやいます。この方にインタビューをいたしました。後で三木さんへのインタビューももちろんしましたけれども。シュライヒャーさんが部長さんで、一番トップにいらっしやるんですけども、PISAなどの調査を進める実務の中心人物で、その方からお話を聞きました。そしたら、びっくりしたことがあって、1つはこれです。TALISのような調査があることを、日本にいる時我々は何にも知らずパリまで行って、何で今ごろなの、「えっ」と言っってびっくりしたんです。これは是非持って帰って、みんなで考える場を設定しようと、あの時僕は思ったんです。今日の日はその時に運命が決まっていたということです。つまり、日本の教員が初めての国際評価や国際比較ができる。これを機会に、我々自身の持っている、教員自身の持っている強みや弱みとか課題とか、これから何に力を入れていったらいいかということをもみんなで議論しようということになると思います。

もう1つは、これは三木さんが先ほどおっしゃっていましたが、PISA調査も進化している。コラボレーションスキルをはかりますって、どうやってはかるのかなと思いますね。いっぱい説明いただきましたけれども、何も分かりません。今日はお知らせだけ。これが1つであります。

2つの中のもう1つはオーボ大学です。これは教員資格、ここはグン先生からしっかりおっしゃっていただきまして、向こうで聞いた話を私どもの調査団でまとめたものです。

先ほどありましたとおり、5年間で、小学校の先生といえども修士のところまで勉強させようということです。これは5年間で、全部合わせると6カ月以上の教育実習をやっている。つまり、年に1カ月は教育実習をやっているんです。それも、日本は3回生で1カ月ですよ、基本実習、毎年実習をやっているんですけども、1回生では丸2日。2回生は体験実習で1週間。3回生が4週間。4回生は60時間ということですので、そんなものです。4年間合わせても1カ月プラスアルファでしょう。ところが、ここは1年間で1カ月、しかも集中じゃない。通年なんです。毎週何日かは実習校へ行って、帰ってきて、そして大学の授業を受ける。だから、大学で教えてもらったことをしっかり実習校で試ってきて、その結果をまた持って帰る。あるいは、実習校で課題を持ったり、分からなかったことを、大学へ行って理論的にこれを解明したり整理したりする。こういう教育実習。すごいボリュームですよ。

確かにこれは実践力が身につくなと思いました。思いましたけれども、この方がグニラミルスコフ先生、そういう呼び方でいいのかわかりませんが、これだけやったら確かに我々の言う実践的指導力が身につくなと思ったんですが、彼女がおっしゃったことは、私たちは、デモ、これに力点を置いていますと。つまり、しっかりと科学的に物を考えて整理して、論理を構築していく。それは、自然科学であろうが、社会科学であろうが、学問的な深みをしっかりと鍛えるんです。そういうものがないと、ここにある、省察して、自分を振り返って、自分をどんどん高めていくというような、そんな力はつきませんと。実習だけでは疲れるでしょうとおっしゃるんです。これはとても衝撃でした。しかも、それが学問的な、つまり評価の専門性を高めていくということにしっかり向き合って鍛えているという、この2つをお聞きして、これは是非持って帰らないといけないと感じたのがこの背景です。

あと3分なので、予定どおり、これは飛ばします。

本学教育改善調査を卒業生に行い、それで、それぞれの役立ち度というのを調べました。

黄色は役に立ったという評価で青はあまり役に立っていない、もっとしっかり教えてくれという評価。3番目まではこういう評価。それから、教育実習は圧倒的に役立つ。つまり、よかったという評価だった。

それから、もう1つは身につき度。どれだけ身についたという指標でしました。

これは、ここに省察力と、それからコラボレーション、協働性というんですかね、そういうものに特化した設定をして、どれだけ身につけていたかというのをやりました。

調査ではっきりしたのは、「教員になった時点で、身につけていた」という指標は、1年目の人が年度初めのことを振り返るよりも、3年目の人が振り返った方が低い値。つまり、自分は教師としては身につけていなかったなど。3年間たって、そういう自分自身の姿についてしっかり見えるようになったということがこれで分かります。

それから、「現時点で、身につけている」これは高かった。これは10%です。郵送で返してもらっていますので、元々モチベーションが高い方が返してくれたのではないかということも影響していると思います。

それから、自由記述ですが、はっきりしているのは、個人的な課題、それから、スキルにかかわることもありますけれども、教科のことや、授業の作り方とか、子どもとのかわり方、つまり、教師としてどうあるべきか、どんな力が一番大事かというようなことについてきちんと課題意識が持たれていて、私たちの教育はこのところが求められているというのがよく分かります。

最後に2つ言いたいことがあって、1つは大学ということですが、私たちの教員養成大学、あるいは、今は教育大学だけではありませんから、課程認定大学ということで、広く多様性の中で教員養成がされています。とりわけ、大阪教育大学は大阪の中では群を抜いて教員をしっかりと送り出そうという大学ですから、この中で本当に求められているような教員養成教育ができているのかどうかということについて振り返る必要があると思います。

結論から言いますと、それぞれの専門性を鍛えるということではそれなりの機能はあるでしょう。学長が最初におっしゃったように、我々は教科の専門性はしっかり自信を持って教えてきたということもあると思います。求められているのは、トータルな一教員なんです。つまり、教科授業はできても、学級経営ができなかったら、教員としてはだめなんです。いくら学級経営がうまくても、教科の興味・関心、学んで楽しいと言えるような授業がしっかりできなかったら、これはやっぱりこれからの教師としてはだめなんです。つまり、我々はトータルな教員養成を求められている。

したがって、教科の専門性と教職専門性。つまり、各教科の中身が本当に楽しい、面白いというようなことが子どもたちにしっかり植えつけられ、しかもそういう自分が分かっていることを子どもに分かりやすく説明できること。そういう教科の専門、教科教育法というような専門性と、もう1つは教職の専門性。これは2つありまして、1つは、それぞれ様々な子どもがおりますから、その様々な子どもにしっかり向き合って、その子を伸ばしていくという力が要ります。もう1つは、学級全体を集団としてしっかり押さえて、その子どもたちを集団として高めていく中で社会性を身につけさせるという、これもとても大事な役割があります。

これらを全部ひっくるめて教職の専門性と言いますが、それぞれについても課題なしとは言えない。むしろ課題が多いんじゃないかと思いますが、ここが、1人の教師の中ではこれが不可分に結びついて教師なんです。どちらも欠けてもいけないけれども、これがバラバラになってもいけない。どちらも、集団性は教科の授業の中でも高める必要があります。そういう意味では、統合するという言葉がいいかどうかは分かりませんが、しっかり切り結んだ、そういうカリキュラムをつくる必要がある。しかし聞いたら、今は全くないという人も本学の先生にはおりましたし、極めて不十分と言う方もいらっしゃいましたけれども、とにかく課題があるのは間違いありません。これと、教育実習をしっかり組み合わせるといってカリキュラム改善というのが1つ目です。

2つ目は、教員養成と教師教育、つまり現職教員の研修の接続の問題。教員養成と教師の接続の問題、これを改善する必要があります。結論はこういうことです。大学4年生と初任期3年間をまとめてイコールという捉まえ方ができないだろうか。これとこれとを一体的に進めるシステム。今は残念ながら、地方化が進んでいますから、市町村ごとにバラバラになっているんです。それはそれで、住民に近いところのサービスからでいい。これは必然なんです。その結果として、教員の研修はそれぞれの自治体がやることになります。力があるところもないところもある。こんなのでいいのかという課題意識があります。大量ですから、それも問題です。

そんなこともあって、効率的にこれを進めないといけない。つまり、教育委員会と教育大学はイコールということになる。教育大学だけで実践力のある教員を養成する時代は終わったと私は思っております。現場や教育委員会の皆さんのお力添えがないと、本当の意味での教養はできにくい。

もう1つは、現職の教員の教育、現職教育、これも同じです。

そんなことを考えますと、大学ではこういうことを4回生でやっています。一方、教育委員会はこういうことを3年目までやっています。しかし、今はこういうことで、ここは区切りがあります。それぞれが別々に。連携もとれています。しかし、別々です。このところを本当に一体的に、イコールと捉まえて、それぞれ、言い出したら、制度の壁があったり、いろんな問題があって、とても難しいんですけども、しかし、それぞれの自治体ごとに行うというような切り刻んだ状況から見ると、大学と現職がしっかり共同で教師教育のプログラムをつくる。そういう方法を何とか打ち出せないだろうか。そういうそういう意味では私たちがこちらに貢献できる場所も随分あるだろうし、我々の実践力という点では大いに現場や指導主事の皆さんに来ていただいたような授業ということもある。そんなことを考えております。

以上です。時間が超過いたしまして申しわけありません。

ありがとうございました。

【司会】 ありがとうございました。予定の時間どおりでございます。

時間がございませんので、第2部では質問は予定しておりません。何かございましたら質問紙にお書きいただくか、この後また個人的にご質問いただけたらと思います。

少し時間が押しておりますので、第3部は予定どおり16時から始めさせていただきたいと思っております。

第3部 オープンディスカッション

「21世紀の教員養成の新たな視座」

パネリスト：三木 忠一（文部科学省）

Gun Jakobsson (Abo Akademi University)

津田 仁（大阪府教育委員会教育監）

越桐 國雄（大阪教育大学理事・副学長）

コーディネーター：立田 慶裕（神戸学院大学）

【司会】 ただいまより第3部のプログラム、オープンディスカッションを始めさせていただきます。

ここから新たにお二方にご登壇いただいております。

お一人は採用側からということで、大阪府教育委員会教育監の津田仁様です。

それから、もう1人は養成側ということで、本学理事・副学長の越桐國雄です。

先生方、どうぞよろしく願いいたします。

コーディネーターは、先ほど基調提案をいただきました立田先生をお願いしております。立田先生、どうぞよろしく願いいたします。

【立田】 前半のご発表に関しまして非常に多くの方からたくさんの質問をいただきまして、ありがとうございます。特にグン先生への質問が集中しておりますが、時間に限りがありますので、できるだけポイントをまとめてご回答していただく形になるかと思えます。各質問の内容に答えます前に、せっかく来ていただきました津田先生と越桐先生にそれぞれ自己紹介と、津田先生の方から大阪府の教員採用の現状と今後の教員養成への期待について、5分ほどお話ししていただこうと思えます。

【津田】 皆さん、こんにちは。ご紹介いただきました、大阪府教育委員会の津田です。自己紹介と、教員養成についての期待ということで、少しご挨拶がてらお話しさせていただきます。

私は大阪府教育委員会の教育監という職にあるんですけども、大阪の方はご存じですが、大阪府では、教育監というのは教育長のもとで、教育面から教育長をサポートするスタッフ的な教員のポストです。私も高校の元教員です。普段どんな仕事をしているかというと、教育行政全般のいろんなところに絡んでいまして、昨日は教員採用試験の問題をつくってました。一昨日は京都の大学に行って、修士の皆さんに教育行政の話をしておりましたし、普段は学校経営、校長先生の指導とかをしています。

それで、大阪府でも教員の養成、採用、それから、どう育てていくかという育成が非常に大きな問題となっています。その背景は、大量退職。大阪では50代の先生が現在半分以上なので、今は、毎年2,000人の教員採用が続いています。まだ数年は結構なレベルで採用数を維持できると思います。数年たっても1,000人台の採用になるということで、日本で1

番、2番の規模かと。そういう大量退職・大量採用の時代ですので、若い先生方が増えてくる。どうしても経験が少ないということで、しっかりと後継者を育てなければならないというところが大きな課題になっているということです。

そのために、大阪府の教育委員会は量と質を何とか確保しなくちゃいけないということで、あれこれ工夫というのか、苦心しているわけですが、1つは、宣伝を含めて言いますと、待遇改善をしないといけないということで、大阪府は行革で給料を削られて、教員の給料が一番低いと言われていたんですが、今年は、他府県には申しわけないですが、近畿圏では初任給が一番高くなっていると思います。

それから、採用試験も、一般教養をやめてしまいました。一般教養は大学にお任せして、教職教養を1次試験にする。あと、面接や模擬授業等をやってもらいますけれども、それに、チャレンジテストといって、3回生でも通れば、2年間は1次試験免除になるような形で、見通しを持って準備していただく。そんな仕組みもつくっていますし、それ以外に、教育センターの方で教志セミナーという、3回生ぐらいを目標に、年間12回だったかな、演習とか講義とか、あるいは20半日、10日分ぐらいの実地研修をやるといったことで、本当に実務能力をつけてもらう、実践能力をつけてもらうということで、スタート1年目から教職としてひとり立ちしてもらえようという取り組みもしています。先ほどフィンランドのお話でもありましたけれども、最近では大阪の府立高校に教師コースというコースを、高校生から教員を目指そうと思う子にはそういったプログラムも用意しようとする学校が今幾つか出てきているところです。

そんなことで、教員養成についての期待というのは、先ほど島先生からおっしゃっていただいた分析ですね。教育委員会は採用の時に求める人物像として、豊かな人間性、実践的な専門性、そして開かれた社会性という抽象的な言葉で表現しています。豊かな人間性は分かっていただけだと思いますが、実践的な専門性というのは、結局は理論と実践の統合・統一ということですし、開かれた社会性、これは市民性というんでしょうか、あるいは、つながる力というんでしょうか、そういったところが求めているものになると思います。こういったところを、先ほどの研究にあるような要素でしっかりと学生さんが見つけてくれればと思っています。

時間が来ましたので、これで、紹介がてらのお話を終わります。よろしくお願いします。

【立田】 どうもありがとうございました。それでは、続きまして、大阪教育大学の教

員養成の現状についてと今後の方向性について、越桐先生、よろしく申し上げます。

【越桐】 大阪教育大学の教育担当の理事・副学長の越桐と申します。

まず、大阪教育大学の現状ですけれども、在籍している学生は大学院生も含めて4,000名以上おります。そのうちで教員になっている者の数が毎年五百数十名います。この数は日本でトップです。最近、朝日新聞出版のムックで「大学ランキング」というのが出ているんですけれども、大阪教育大学の名前がどこに載っているかと探してもあまり見当たらないのですが、教員の採用というところで、小学校と中学校と高等学校3つ合わせた数字ですけれども、これは本学がトップになっています。ですから、そういう意味では、大阪教育大学は日本の教員養成において非常に重要な役割を果たしているということは自覚しているところです。

ただ、先ほど島先生からお話がありましたように、本当にちゃんとした教員を養成できているのか。数ではなくて質の問題、中身の問題ですね。これはやっぱり本当に胸を張って言えるかどうかというのは若干微妙なところがあるというか、課題はたくさんあると考えております。

具体的に何が課題かという、やはりどういう教員をどういうふうに養成するかということについて、学内で完全に十分な意思統一ができていないというところに一番大きな問題があるのではないかと思っていますのです。大阪教育大学だけではなくて多くの国立の教員養成の大学あるいは教育学部では、元々、教育学部出身であるいは教職に関わる内容を専門とするような方もいらっしゃいますし、普通の理学部であるとか文学部であるとか、一般学部あるいは大学院を修了されて教科の専門を教えていらっしゃる方もいますし、それから、教科教育を専門とされている方もいらっしゃいます。分野も幅広いですし、それぞれの先生方によって立つ基盤もかなり違うんです。そういう教員の混合体が一定の目的を持って学生を指導しなければならない。10年以上前、在り方懇で指摘されていた、教員養成大学がこのままでよいのかという問いがまだ未解決のまま、今日まで引きずっているという状況にあると思っています。

今、国立大学の状況は非常に厳しくて、財政的な問題もありますし、大学改革が非常に急ピッチで進んでいて、我々も大きく変わらなければならないという場面に直面していると思っています。どういう方向に変わるかという、基本的には養成する人材像、どういう教員を養成するか、そこにフォーカスして、それに合わせてカリキュラムを決め、ある

いは教員組織を決め、あるいは教育内容を決めということで、大阪教育大学は変わっていかねばならないという時期に来ているんだと思っております。

その第1歩としまして、平成27年4月から本学では連合教職大学院を開設する予定であります。定員は30名で、15名は現職の先生方、15名は学部卒の学生さんを対象としております。ここでは教育実習がカリキュラムに組み込まれておりますので、実践性が非常に高い教員を、しかも、修士課程の教育学研究科の教員も一緒になって、連携しながらよい教員を育てていきたいということで、現在も大阪府教委、大阪市教委、堺市教委さんとは連携しながら、どういう内容を盛り込んでいくかということについてご意見をいただきながら、今後も十分現場の意見をフィードバックしながら発展させていきたいと考えております。どうぞよろしくお願いいたします。

【立田】 どうもありがとうございました。それでは、早速皆さんからの質問についての回答をお願いし、またステージへバトンをお渡しして、さらに皆さんからもっと詳しい議論を展開していただければいいかなと思っております。

まず、グン先生への質問がすごく多いのですが、わずかの時間内で答えられないような質問も多々あります。新任教員が教員のキャリアとして、実習期間で何をどのような方法で学んでいくかという点について、また、そのような方法を採用する理由はなぜなのか、お答えが欲しいということもありますし、それから、フィンランドの教育政策そのものについて、もっとお考えをお聞きしたい。例えば、これは方法論にかかわるんですけども、授業研究とか、模擬授業とか、そういうものがどうなっているか、これは後でグン先生にお答えしていただくようにしたいと思います。

それから、先ほどのお話にもありましたけれども、文部科学省の教育政策が急激に変わるのと同じように、フィンランドの教育政策も大きく変わる、それに対してどう思うかというご質問とか、それから、PISAのフィンランドの成績が落ちてきているのはなぜなのかとか、これらの質問はあまりにも大きい質問で、できれば、本日は短い時間で、事実を知っておられるグン先生が答えやすい範囲での回答に絞って答えていていただきたいと思っております。

それからもう1つは、説明の中で英語から日本語にする時に誤解を招くような訳も若干ありましたので、それについては専門家の方にも答えていただきたいと思っておりますけれども、特にスペシャル・ニーズ・エデュケーションという概念がありまして、これは日本の特別

支援教育とは若干違うということで、このことについて、大阪教育大学で研究しておられる森先生、少し説明をお願い申し上げます。

【森】 なぜ、私がここに立っているかといいますと、数年前、私たちは『フィンランドの先生 学力世界のひみつ』という本を出しているんです。これは、そちらの関さん、野田さん、森田さんと私も一緒になって出したもので、元々は『Research-based Teacher Education in Finland』という、フィンランドの教師教育についての本を翻訳したものです。その中で、先ほど出たほとんどの質問は載っています。

例えばですけれども、スペシャル・ニーズ・エデュケーション、スペシャル・ニーズ・チルドレンとかいうことについて、このほど第9章で「才能ある子どもを教育する」、第10章で「学習困難を克服する」というふうなのが出ています。例えばLDというのは、日本で言うと、Learning Disabilityの略だとなっているんですけれども、フィンランドではLearning Difficultiesの略になっています。要するに、学習に困難を持っている子は全て特別支援教育の対象になっています。小学校へ行きますと、大きな教室のすぐ隣に小さな教室がありまして、そこで、学力面で厳しい子どもたちが専門の先生に教えてもらう。そこには専門の先生だけじゃなくてサポーターも何人かいるというような感じで教育がされていますので、スペシャル・ニーズ・エデュケーションと言うときの中身が日本とは違うんです。だから、日本で特別支援教育と言われているものと同じかということでは、ちょっと違うんです。それ以上詳しいことはぜひ買っていただけたらと思います。

以上です。

【立田】 どうも、ありがとうございます。

私に対する質問はわずか1つですけれども、スライドの中の3つのキー・コンピテンシーの説明で、「自らの権利、利害、限界やニーズを表明する力」、つまり3つ目のコンピテンシーである「争いを処理し、理解し、解決する力」ということで、表現力と解決力という極めてコンパクトな概念になったのはなぜなのか。本当なら、その背景には、OECDの主張じゃなくて日本独自のお考えがあるんでしょうかというご質問です。実はこの質問を書いていた方と全く共鳴しておりまして、本当の表現は、「自らの権利、利害、限界やニーズを表明する力」というものです。私は、自分の権利をもっと主張するという事は非常に大事だと理解しているんです。だけど、それはメディア・リテラシーを含めて表現

力という形でコンパクトな考え方としてまとめたということです。

それから、問題解決能力という表現もやはり、それを単に解決力と述べましたが、実はキー・コンピテンシーの原著では、ネゴシエーションをするということです。政治的にネゴシエーションをしながら、人間関係でネゴシエーションして問題を解決するとなっていますので、この点については、キー・コンピテンシーのこの部分をいっそうよく読んでいただければと思います。ネゴシエーションという点を教員の文脈で理解してコンパクトにまとめているという意味では、『キー・コンピテンシーの実践』という本の方にもっと詳しく書いておりますので、読んでいただければと思います。

次に、順番に従ってグン先生から簡単に、ティーチング・プラクティス (teaching practice) ですね、教授実践の方向についてということと、それから特にリサーチ・ベースド・ティーチャー・エデュケーション (Research-based Teacher Education) , この2つの点についてお答えいただければと思います。よろしくお願いします。

【グン】 実際の教育実習の期間、それから、その焦点になっているのは何かという質問についてお答えしたいと思います。

まず、期間に関して言いますと、1回当たり6週間です。それほど長くはないと思われるかもしれませんが、1年当たり1回、6週間の教室実習が入るわけです。

何に焦点を絞っているかと言いますと、5年間ですから5回行うわけですが、全く同じことを行うわけではもちろんございません。それを示すのに表を書いてきたんですけども、それをお見せしたいと思います。まず、大きなバケットみたいなものを考えてください。5年というスパンを縦にとりまして、毎年こういうことをやりますということ焦点別に、いわゆる重点項目が違ってくるわけです。さらに言いますと、教職課程をとっている学生さんと、それからメンター、指導者の間ですね、そのコネクションについても申し述べたいと思います。

まず、5回ありますね、縦に。いずれにしても、メンターと、私どもの大学の先生、そして教職課程をとっている生徒というのが三位一体となっているわけです。その先生というのが、教育学専門であろうと、教科教育法の専門の先生であろうと、そういう人たちが一緒になってやっていくわけでありまして。そういうコネクション、関係性というのが既に担保されております。

横がメンターのサポートです。縦の方は教職課程をとっている生徒さんの浸透状況によ

って異なってきます。これがPワンというところですが、まず、最初のPワンというところですが、これは第1回目の教職訓練、実習ということになりますので、レッスン中も、あるいはレッスンの前後に関しましてもかなりメンターからのサポートが入ります。それをもちまして、だんだん自分の中で自分の責任というものをどんどん築いていくというレベルになります。

本当は複雑なんですけど、ものすごく簡略化した図がこれです。まず、その内容ですけども、各回によって重点項目が違ってまいりますけれども、違うというのは、どの実習のコースに入っているかによって違って来るわけです。それぞれのプログラムに関してはブックレット、小冊子があって、その中に重点項目がきちんと記載されております。

でも、押しなべて総合的に申し上げますと、まずPワン、第1回目の実習というのは、いわゆる導入期ということになりますので、参加する、教育過程にある学生さんというのは、例えばクラスの学習者、つまり子どもさんですね、どんなふうに振る舞っていくのかとか、どういう理解をしているのか、そういうところを特に見る、観察するというところに重きを置かれます。

2回目になりますと、やはり継続的に教職課程にある生徒さんというのは、クラスの学習者、子どもさんの振る舞いをずっと見るんですけども、それと同時に、それに対して自分がどう振る舞っていくのかというあたりを内省することになります。と同時に、それぞれの教科に関しての専門性を高めていく時期でもあります。

3回目になりますと、さらにいわゆる教科教育法に力を入れることになります。様々な教授法を使い教える、それをやってみるという段階になります。

4回目になりますと、もっとクラス全体に対しての責任を負うということになります。継続的にももちろん生徒さんの振る舞いを見る。そして、どんなふうに教えていけばいいかということもやっていくわけですけども、と同時に、例えばメンター、あるいは保護者とかかわり合いなども増えてまいります。

5回目になりますと、何をするかということはそれぞれ教職課程にある生徒さんに委ねられていきます。先ほど先生が発言されましたけれども、フィンランドで言うところのスペシャル・ニーズ・ティーチャー、特別支援教師と仮に日本語で訳しておきますけれども、そのクラスを履修する生徒さんは多いです。特にそれは、クラス担任になろうと思われる先生方、教職課程の生徒さんが多いんですけども、そのコースを履修する先生、あるいは、もうちょっと屋外での教育をやりたいという学生さんはそのコースを履修します

し、あるいは数学に関してやりたいという生徒さんは数学を履修することになります。こういったことで、5回目というのは自習に関してはある程度それぞれの生徒さんに裁量を与えられているということになります。

それから、もう1つの質問ですけれども、私の答えは森先生と同じです。

リサーチ・ベースの教育とは何かということですが、詳しくは本をお読みください。いかなんですが、2つほど重点的に話したいことがあります。まず1つ言えることは、これは理論と実習とのいわゆる橋渡しといいますか、相互性、統合性ということです。ですから、まず1つ目には、例えば教科教育法に特化する。そして、様々な教授法を試してみる。と同時に、それをやっておいて、実際に実践してみて、それがうまくやれるかどうかを見ていく。その繰り返しなんですね。1つ、そういうのが特徴として挙げられると思います。

それと並行しまして、教職課程にある生徒さんというのは独自のリサーチを行います。そのリサーチの結果は、例えばセミナーだったりシンポジウムだったりというところで発表していただくという、2面性を持ったものであります。結局、そういうリサーチをやっけていって、それを積み重ねて、最終的には修士号を取るための修論を行うわけです。ですから、例えばアンケート調査をやってみて、その結果を分析して、それなりの結論を導き出し、そして場合によっては、それに対して、それを基にした何か提言をするということになっていきます。

【立田】 非常に短い間に両方お答えいただき、ありがとうございます。
続きまして、3番目を三木さんお願いいたします。

【三木】 何点かご質問いただいていますので、かいつまんでお答えします。

1つは、職能開発に意欲的なのは、他の国が満たされていて、日本が満たされていないからと違うのかということですが、日数を見ると、日本が断トツにそんなに少ないわけではないので、全く機会がないんじゃないかとまでは言いにくいのではないかと思います。

ただ、他の仕事、就業時間が長くて余裕がないからじゃないかとご質問いただいていますけれども、それはまさにおっしゃるとおりで、先ほどスライドを見た時に、仕事のスケジュールと合わないというようなことから、やはりそういうことが言えるんじゃないか

というのは見えると思います。

それから、いろいろコラボレーションをやっていると出るけれども、それは現状の困難に対応しているからだろうと、怒りを込めたような質問かなと思ったんですけども、これは理由を聞いていませんので、今後のさらなるリサーチを待ってみたいと分かりません。けれども、少なくともコラボレーションをやることによって、全体的にそうですけれども、自己効用感とかジョブ・サティスファクションというのは上がっているという状況も片やあるということをお伝えしたいと思います。

それから、特に学校内の秩序を乱す行為を抑えるのに自己効用感が低いことの背景はということですけども、立田先生からお配りいただいている国立教育政策研究所の概要を見ていただいたら、事実的なところは、表11に「授業を始める際、生徒が静かになるまでかなり待たなければならない」と答えている先生はすごく少ない。ということは、実際は日本では他の学校よりも非常に秩序立った学級経営ができているというのがこれでも見られます。PISAでも同様な結果が出ているんですけども、自己効用感はなぜか低い。他の国ではもっと、子供はガチャガチャやっているのに、自分はできているぞと自信だけあるというような回答もあるわけで、そこはアンケートで行われた主観に基づく調査であるなというふうに冷静に捉える必要があるかと思います。

それから、勤務時間外の業務について、手当は県によって違うのかということですが、昔は国立の教員の準拠が外れましたので、制度的にはそれぞれの自治体の判断でいろいろできるという状況かと思います。文科省の考え方としては、部活動も含めて、いろんな地域の人とか、スポーツ等についても外部の専門家等にもどんどん積極的に入ってもらうというのが基本的な考えではないかと思います。

また、教員で女性が少ない理由というのは、確か日本の報告書にも書いていたと思うんですけども、中学は生徒指導なんかも比率が多いというのもあるのではないかと思います。ただ、教育ですし、世界に男と女が半分ぐらいいますから、それはやっぱり大体同じぐらいから学んだほうがバランスがとれるのではないかと私は思います。

それから、校内研修に関する質問項目が見当たらないから職能開発の現状が分からないんじゃないかということですけども、確かに国際調査なので、そういう枠組みで選択肢をつくっています。これで各国の状況が分かるかというのと、そうではなく、まさに全体的な傾向が分かるということもあります。先ほどの島先生の話なんかも非常に示唆に富んでいると思うのは、これは国際データですけども、さらに自分たちの相手にする生徒さ

んや先生方のニーズは何かという現実を、データをしっかりとって深めて、それをそれぞれの大学、教育委員会等の施策に生かしていくということが必要ではないかと思います。そういう意味で、このTALISの部分についてはそういう限界はあるということをご理解いただくのがいいかと思います。

以上です。

【立田】 どうもありがとうございました。

それでは、質問への回答についてですけれども実はもっと広い視点での質問があります。それを、できれば、本日せっかく来ておられるパネリストの方々にお話ししていただきたいと思います。ただ、質問の中で、多分これは難しい質問として、デューイとかルソーを評価しながら、教育の実践家の視点があまり考えられていないのではないかというご質問がありました。ただ、私の『学習の本質』という本を読んでいただくと分かる通り、実は日本だけの問題ではなくて国際的にも、教育学者と現場の実践家とのギャップという問題があります。それを埋めるために、先ほどリサーチ・ベースド・エデュケーション (Research-based Education) というのが出てきましたけれども、1つは、できるだけ現場と理論を結びつけるような方向に、実は国際的に全部そういう方向に動いていきつつあるということを知っておいていただけたらいいですし、決して実践家を忘れていないのではないかと私は考えております。

ここからが皆さんへの質問ですが、3つあります。1つは、本日の教員養成の中でICT活用がキーになるということですので、ICT活用について今後どういうふうにして考えていったらよいかということです。

2つ目は、これは先ほどの三木先生のお話にもありましたが、日本の教員の自己評価が低い。にもかかわらず学習成果が高い。けれども、これからはもっと問題解決能力というのを考えていかないといけない。だけど、その問題解決能力を教員が身につけていくのは限界があるんじゃないかということですが、実は先ほどの三木さんのお話の中では、2015年のPISAでは、協働型の問題解決能力が出題されます。ということは、学校の先生方もまた協働型の問題解決能力の育成を考えていく必要があります。この点について、学校ではどう対応し、大学ではどう対応しているのか、また、専門家の皆さん、あるいはOECDではどんなふうを考えているかをお答えいただきたいと思います。

3つ目は、私自身も教師が学ぶ楽しさというのをお話したんですけれども、三木先生

からも、職能開発の意欲は高いにもかかわらず、それが弱いというご意見がありました。実は、私がPIAACの調査分析をしている時に、日本人というのはすごく生涯学習の意欲が高く、学ぶ喜びを実はすごく持っている。にもかかわらず、学習の機会が少ないという結果がありまして、学校の中だけではなくて、学校外も含めて、専門性開発の発展という問題を今後どうすればいいかという点を3つ目のテーマとして掲げたいと思います。

それぞれについて、お答えいただければと思います。

【越桐】 では、一番答えやすいテーマを選びます。ICT活用についてですけれども、今、大学では一応情報機器の操作ということでやっていますけれども、各講座ごとにそれぞれの専門性があるので、お任せして授業をやっているようなところがあります。ただ、共通部分がありまして、情報モラルだとかセキュリティだとか、大学として一定の範囲についてはスタンダードとして教えていかなければならないということで、そこについては少し改善する方向性で考えています。

それから、いろいろなプロジェクトでタブレット端末がかなり大学のほうにも入っておりまして、この活用をまずは大学教員のFDから始めましょうということでスタートしているところです。

ICTといいますと、この先にはどんな世界が広がっているのかというのは予測が非常に難しい面もあります。今、流行っているのは、例えば反転授業であったり、あるいはMOOCであったりですが、大学の授業を家でビデオ視聴して、大学ではディスカッションをする、あるいはフリーで世界中のコンテンツが見られますよということになってしまおうとなると、大学の教員なんてもう要らないのではないかという話になりかねないということがあります。ただ、そういう形でいろいろな大学の授業がオープンなコンテンツとして提供できるということは、一方で現職の先生方の研修という観点で見ると、これは非常に有効な手段になり得るかなという気もしまして、こういうことについてもいろんな取り組みは各大学でも始まっておりますので、本学でも検討したいと思っております。

【立田】 ありがとうございます。では、続いて津田さんから、現場のお話をお願いいたします。

【津田】 地方教育行政を担うというところで言いますと、今おっしゃっていただいた3点全て、環境整備、条件整備を行政がしなさいという、まずそれが大きな課題になるかと思います。予算をつけるということ言えば、行政の中でもそうですし、政治家にも理解を求めなくちゃいけないしということになります。

ICTについては、大阪府で言えば、府立の学校には教員用は今年入りましたけれども、今度は生徒用も入れるプランを詰めていますので、それは近々実現することになると思います。あと、小・中学校はやはり各市町村の責任ということになっていきますので、ここでまたお願い事になりますが、国がバックアップしてくれるということを含めて、行政の責任として、ICTをしっかり使えるようになって、子供に向き合う時間を増やすというところにまず持っていきたい。授業も、ICTを使うことによって、より分かりやすく、そして密度の濃いものにしていききたいということは誰しも願うところですので、そういった条件整備をまず1つしないといけないということです。それともう1つ、委員会として大事だと思っているのは、何を学ぶか、何を教えるか、どう教えるかという提起がありましたけれども、どう使うかというところをしっかりと成功例、グッド・プラクティスをまとめて共有化するなど、これからしっかりやっていきたいと思っています。

問題解決能力、それから専門性開発ということと言うと、養成段階ではなく育成段階の話になりますが、やはり研修の形というのを変えていかななくてはならないですね。今、学校に入り込んでやる研修が、つまりOJTの中にかかわっていくという研修が非常に効果を上げています。出てきてもらう研修だけではなくて、もっともっと入っていく研修をする中で、学校の現場がやり方を変える、生活スタイルを変えていく、文化を変えるみたいなどころにつながるような革新をしていかななくてはいけない。中に入っていきたいと思うし、小・中・高とあがるほど、校長先生の仕事は校長室の仕事になっているようなところがありますが、校長先生の仕事は教室だと。先生方へのアプローチをもっともっとやっていただいて、校長先生も含めて先生方に、より働いてもらいやすい環境をつくっていききたいと考えています。

【立田】 ありがとうございます。専門性開発について少し述べられたので、少しお待ちください。専門性開発を含めて、現場の方として、現職教員の意見を言わせてくださいという方がおられるので。某高校のA先生、簡単にご報告をお願いします。

【A先生】 大変僭越ですけれども、この場をおかりして、普段思っていることを言わせてください。

先ほどの三木先生の資料にもありますけれども、やっぱり我々現場の教員は特に担当教科の分野に関しての知識とか理解とか、あるいはその指導法に関して自分たちを高めていきたいという非常に強い思いを持っています。ただ、残念ながら、日々の仕事も中々多忙で、その中でしっかりと進んでいかないことはあります。そういう意味では、例えば大学院へ行ってまとまった勉強をして、もう1回それを現場に返していくというシステムがあれば、もっともっと現場に、と思います。特に私は数学なんですけれども、高校現場で教えている内容というのは200年も300年も前の話ですから、最先端で何を研究して進んでいるのか、そういったことを自分たちが学んで、高校生に対して直接それを話すことはできないと思いますけれども、そういった視点で教育現場に立ちたいという思いをすごく強く持っています。そういう教員は多分たくさんいると思います。

しかし残念ながら、先ほどの三木先生の資料にもあったように、それを支えるためのシステムというのは非常に脆弱だなということを常に感じています。何とか、現場の先輩から後輩にいろんな知識とか技術を伝えることを今までやってきましたけれども、先ほど津田教育監がおっしゃったように、どんどん50代が抜けていくと、若い教員ばかりになって、それさえも崩れていくという状況にあると思いますので、そういう意味では、我々現場の教員が勉強したい、自分のスキルアップをしたいというシステムを何とか支えていただきたいというのが現場の教員の思いだということをお伝えできたらと思います。

ありがとうございました。

【立田】 どうもありがとうございました。

せっかく本日はたくさんの方が来られていまして、国際的な状況について知っておられる方もおられます。大阪教育大学を終えられてからいろんな国を回って、大学の状況を知っておられる方が一人おられますので、ご発言をお願いしたいと思います。学生支援機構の理事、米川先生、世界の大学の状況を、人材養成についてお願いいたします。

【米川】 突然振られたので驚いていますけれども、教員養成ということで特化して言いますと、教員にとっての専門性は一体何かということが世界各地で問われているのかなとは思っています。さきほど、島先生のお話にもあったんですけれども、ずっと伝統的に教科

専門と教職専門という形で日本の場合は進んできているんですけども、いろんな国で同じ問題を抱えているということはひしひしと感じました。教師って一体何の専門家なのかということですね。コンテンツの専門家なのか、ティーチング・ウェイ (teaching way) の専門家なのかということについても、教育レベルによっても違うんでしょうけれども、これもやっぱり同じ課題を抱えているのかなと思っています。

それからもう1つ、非常に共通してきているのは、グローバルな視点で教育を展開していこうということで、さきほどOECDの三木さんが、PISAの2018年にグローバル・コンピテンシーが俎上に載るだろうと。要するに、子どもからしましたら、自分がローカル・シチズンからどういうふうにグローバル・シチズンに変わっていくかということだと思えます。それが世界的に求められている。こういう視点というのは、小・中・高では日本の場合は極めてまだ弱いという印象を持っていました。

【立田】 どうもありがとうございました。

では、続いてグン先生、フィンランドについて3つの視点からのご回答をお願いします。

【グン】 まず、3つの質問に簡単に答えていければと思うんですけども、まずICTの話ですね。ICTを扱うという意味は、ネイティブとイミグラント、本当に精通している人と、全くよく分かっていない人と、その2つに分けられると思うんです。私なんかの世代の人間にとっては、イミグラントは、最近になってICTが分かってきた、ICTという世界に入ってきたという捉え方でいいと思うんですけども、特に若い世代の教職課程をとっている生徒さんというのは結構二手に分かれてしまうんです。全然分からない、そういうのを使ったことがないという教職課程の生徒さんから、フェイスブックとかいろいろやって、そういうことはお手の物という人、どちらか二手に分かれるかと。そこから、どんなふうにICTを使っていこうかという話です。

そのギャップを埋めていくための施策として、1つ目は、ITの専門家を雇いまして教えてもらうという方法ですけども、それは学校の教職員に対しての教育です。1コマ30分から1時間ぐらいですけども、やり方はそれぞれで、各先生が「私はこれをやりたい」というところを学ばせてもらったり教えてもらったり、あるいは逆にIT専門家の先生が「これをやりましょう」と教えてくださったり、そういうことを1つやっています。もう1つの施策としては、教職課程にある生徒さんたちにはITを必ず自習のときに使いなさい

という指導をしています。その2つをやっています。ITに関して言いますと、先ほど申し上げましたけれども、統一試験ということがデジタル化されますので、それに対する準備というのが必要になってきます。子どもについてもそうですし、また教職課程にある生徒、それから、先生もそうです。ITを使うことによって、意味のある使い方ができるようにならねばと思っています。

【立田】 どうもありがとうございました。最後に、三木先生、お願いします。

【三木】 まずICT活用ですけれども、ご案内のように、効率的な学習ツールというのがあります。けれども、先ほどOECD東北スクールのところで少しお話ししましたけれども、3県の子供が100人、伊達市やいわき市、いろんなどころにいるんですけれども、その子たちがどんなプロジェクトをやろうかなというのを話し合う時にICTはすごく便利で、これからは、ますますそういうふうになっていくんだろうなと思っています。特に私もOECDで働いているところなので、Skype会議とかテレフォン・カンファレンスはすごく便利なんですよ。メールも便利ですけれども、そういう意味ではますます重要になってくるだろうなと思います。

それから、協働的問題解決能力の話ですが、先ほどのスキルの図がありましたけれども、やはり我々も実感するように、社会自体が専門化、分化が進んでいます。あのグラフにもあるように、これからは、決まったことをやるんじゃなくて、それぞれの専門家がいる中でそれをうまくコーディネートさせて、より難しい、今まで直面したことの無いような、新しい局面のことをやっていくことがやっぱり必要ではないかと思っています。そのためにはやはり、TALISでも調べましたけれども、単に先生が前に座って教えるだけじゃなくて多様な教え方ということが、役には立つのではないかと思っています。

専門開発につきましては、行政とか大学の環境整備等の必要性を随分申し上げましたけれども、他方でやはり我々が認識しないといけないのは、パブリックセクター、特に小・中・高も公立が多いですから、急に人数が増えたり、そんなことは夢物語です。そういう中でお互いみんな汗をかくわけですけれども、私自身、今回の結果を見ても思うのは、先生自らが、教員養成の段階でもできれば一番いいなと思うんですけれども、与えられるだけではなくて自らが自分の能力を開発できる能力を身につけておけば、寸暇を惜しんで自分のニーズを満たすというようなこともできるんじゃないかなというふうなことを思っ

おります。 以上です。



【立田】 どうもありがとうございました。

さて、最後のまとめを仰せつかりましたが、最後のまとめというよりは、さらに皆さんに問題解決を迫るような意見を言わせていただきます。

2015年、協働型の問題解決能力のPISAのテストがありますけれども、その次、2018年にグローバル・コンピテンシーという項目が入ると言われておりました。しかし、2018年というのはあと4年後ですよね。ということは、私たち教員は、大学教員も小学校教員も、10年後ぐらいを見据えた形での自己能力の向上を図っていかないと、そういう世界の変化になかなか追いつけないという宿題があります。

ただ、他方で慌てていろんなことを勉強するというよりは、おそらく基本的な学力、人間関係力や自己啓発力、道具活用力という、基本のキー・コンピテンシーをきちんと指導しながら、そうした力をベースに据えた教育を行えば、問題なく対応できるのではないかと思います。皆さんからたくさんの良い質問をいただいたおかげで、本日の試みを無事終えることができました。

最後に、グン先生、津田先生、島先生、越桐先生、三木先生、本当にありがとうございました。皆さん、もう一度先生方へ感謝の拍手をお願いいたします。

それでは、これでシンポジウムを終了させていただきます。

【司会】 どうもありがとうございました。シンポジストの皆様方、コーディネーターをお務めいただきました立田先生、どうもありがとうございました。

それから、フロアからご意見をいただきました皆様、質問票、提案票をお書きいただいて提出いただいた皆様方にもお礼を申し上げます。どうもありがとうございました。

立田先生から教員養成の宿題もいただきましたので、フロアの皆様方と一緒に、この21世紀の教員養成を考え、そしてつくっていききたいというふうに、本日のシンポジウムで非常によく心に響いております。ありがとうございました。

閉会のあいさつ

中西 正人
(大阪教育大学理事)

【司会】 それでは、最後になります。本学理事の中西正人から挨拶させていただきます。

【中西】 皆さん、本日はこのシンポジウムにご出席をいただきまして、本当にありがとうございました。私は、大阪教育大学理事の中西と申します。一言、御礼のご挨拶を申し上げます。

基調提案でのご報告やオープンディスカッションでのシンポジスト、特にフィンランドからお越しいただきましたグン先生、本当にありがとうございました。

グン先生におかれましては、長年にわたりまして、オーボ・アカデミー大学における教員養成教育の中心メンバーとして活躍されるとともに、教育実習受け入れ訓練校であります大学附属の小・中・高等学校の校長として教育実践を重ねてこられました。ま



た、本学教員のたび重なる訪問調査、そして、本学の海外教育実習生の受け入れとコーディネートなど長年にわたりまして大変温かい対応をしていただいています。今日はフィンランドの教員養成についてお話をいただきましたこととあわせまして、心から感謝を申し上げます。グン先生のお話の中で、フィンランドの教育実習の仕組みやボリュームとあわせたスクール・フォー・オールというお言葉がございましたが、フィンランドの教育を象徴するようで、大変印象に残りました。どうもありがとうございました。

今日のシンポジウムでございますが、あまりに内容が多岐にわたりもう少し時間があればという感じもいたしましたが、皆さんのおかげで本当に実り多い成果を上げることができたと思っております。

私はこれまで大阪府の教育行政に携わってまいりました。この4月に大阪教育大学に参りましたけれども、本当に大学と学校現場、教育行政の現場と一緒に学び合い、高め合う、そういう関係をつくり上げていくことが必要だということを痛感いたしております。今日の議論をお聞きいたしまして、教員養成から採用、研修、これを大学と教育委員会が一体となっていく、先ほどの島先生のお言葉をお借りすれば、教員養成と現職教員の研修、これを一体に行う仕組みが必要だということを痛感いたしました。

今日、この会場には第一線の学校現場や、教育委員会で日々奮闘されている皆さんが本当に大勢参加してくださいましたけれども、このシンポジウムがそういう方向に向けて進んでいく足がかりになればと思っております。教育大学といたしましては、学校現場、教育委員会の皆さんとの連携をさらに深めまして、本当に現場で役に立つ実践的な指導力を持った教員の養成を進めていきたいと考えております。

また、平成27年4月には近畿大学さん、関西大学さんとともに連合教職大学院をスタートさせますが、現場の先生方や指導主事の皆さんが働きながら学び、そのことを通じて、それぞれの能力を向上させますとともに、学校現場における教育力の向上や、教育委員会における諸課題の解決につながるような、そういう仕組みとして発展させていきたいと思っておりますし、先ほど某高校の先生がおっしゃいましたような思いにもお応えできるような仕組みにできたらという思いを持っております。

最後になりましたが、本日お集まりの皆さんのそれぞれの持ち場でのさらなるご活躍を祈念いたしますとともに、ともに手を携えまして、時代の求める教員の養成と教育の発展に向けて邁進することができますようお願い申し上げます、挨拶とさせていただきます。

今日は本当にどうもありがとうございました。

【司会】 以上をもちまして、本日のシンポジウムは終了いたします。

—— 了 ——

シンポジウム資料

生涯学習者としての 教員のコンピテンシー

Key Competency for Teachers
as Lifelong Learner

立田慶裕
Yoshihiro Tatsuta
神戸学院大学人文学部教授
国立教育政策研究所名誉所員



立田慶裕 (よしひろ)

大阪府出身
神戸学院大学教授
国立教育政策研究所名誉所員

email tatsuta@human.kobegakuin.ac.jp

近著

『生涯学習の理論—新たなパースペクティブ』

『キー・コンピテンシーの実践』

OECD『知識の創造・普及・活用』

OECD『学習の本質—研究の活用から実践へ』

Questions 問い

- 1) これからの社会で子どもに必要とされる資質や能力は何か
OECD DeSeCo Key Competency
- 2) その育成のために学校ではどのような教育が求められるか
- 3) 教員にはどのような実践的指導力が求められるか

図 イノベーティブな学習環境の原則は、学習環境の核にある

Figure 7.1. The ILE learning principles should be at the core of the learning environment



- 学習の7つの原理
1. 学習者を中心とする
 2. 学習の社会性を重視する
 3. 感情が学習にとって重要である
 4. 個人差を認識する
 5. すべての生徒を伸ばす
 6. 学習のアセスメントを活用する
 7. 水平的な関係を作る

文部科学省 『魅力ある教員を求めて』

- 教師の仕事に対する強い情熱
教師の仕事に対する使命感や誇り、子どもに対する愛情や責任感など
- 教育の専門家としての確かな力量
子ども理解力、児童・生徒指導力、集団指導の力、学級づくりの力など
- 総合的な人間力
豊かな人間性や社会性、常識と教養、礼儀作法をはじめ対人間関係能力等

3つのKey Competency

1. 道具を相互作用的に用いる力 Using Tools interactively

- A. 言語、記号、テキストを相互作用的に用いる力
- B. 知識や情報を相互作用的に用いる力
- C. 技術を相互作用的に用いる力

2. 自律的に活動する力 Acting Autonomously

- A. 大きな展望の中で活動する力
- B. 人生計画や個人的活動を設計し実行する力
- C. 自らの権利、利害、限界やニーズを表明する力

3. 異質な集団で交流する力

Interacting in socially heterogeneous groups

- A. 他者と良好な関係を作る力
- B. 協力する力
- C. 争いを処理し、解決する力

教員の 3つのコンピテンシー

道具活用力 人間関係力 自己啓発力

- | | | |
|-----------|----------|--------|
| A. 言葉の力 | A. 対話力 | A. 展望力 |
| B. 科学的思考力 | B. 協働力 | B. 物語力 |
| C. テクノロジー | C. 問題解決力 | C. 表現力 |

7

考える力が核心

生徒が学び、考える力とは、単なる知識や技能を学ぶことだけでなく、人や物事への関心の強さや好き嫌いといった特性の向上に始まり、問いの立て方、読み、聴き、見る力といった知識や情報の吸収力、そして、書き、話し、描き、ふるまうといった表現力、さらに、学んだことを記憶し、人に伝え、知恵として人に教える知識や技能を持つにいたるまでのもの

教師が教えるとは、生徒が自分の知らない道を導き、生徒自身により独力で歩ませるようにすること

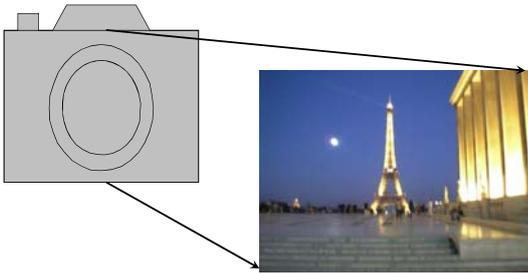
問題を生徒が考えるために必要な教育的質問、ヒント、教材を工夫する努力が要求される。

→ 決して、生徒を放任するのではない。

8

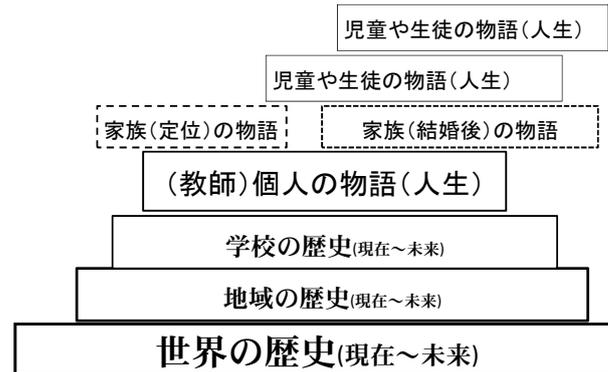
展望力

フレームとレンズを変えると
ビジョンが変わる



9

物語力 Story (小さな物語～大きな物語) を作る力



10

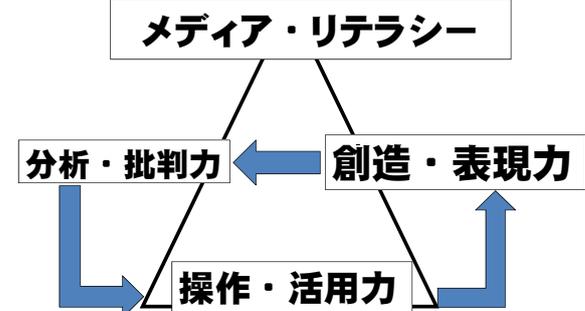
CAATモデル

(Competency Assessment Aligned with Teacher Standards)
Wilkerson, 2007

- Step1 目標、活用、計画、評価内容や状況の定義
- Step2 標準に照らした妥当な計画の開発
- Step3 計画に沿った業務一覧の作成と更新
- Step4 客観化できる資料の収集・作成
- Step5 資料の信頼性や有効活用の確保

11

表現力



12

対話力 **形成的アセスメント**

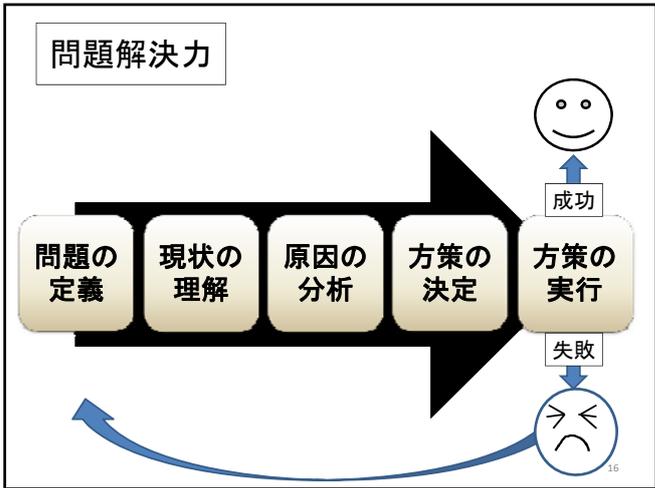
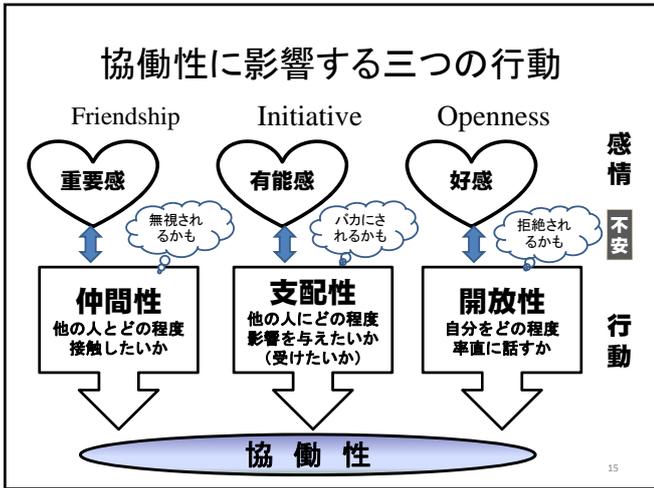
- 対話を促す教室文化の確立**: 生徒が失敗を恐れないような補助を教師が行う。仲間との競争より、生徒に自尊心や学習への関心を育むことに重点を置く。
- 学習目標に向けた個々の生徒の学習進歩の追跡**: 生徒個人の学習進歩の記録を重視し、目標実現のための足場を作る。
- 生徒に応じた多様な指導法の活用**: 生徒の理解と感情を配慮した教授法の工夫
- 多様なアプローチの使用**: 生徒の理解と学力進歩状況を把握するための情報収集
- 生徒へのフィードバックを含む授業展開**: フィードバックのタイミングや内容による授業の調整
- 生徒の積極的な参加**: 自己評価表の導入など、生徒の学習スキルの開発をねらいとした動機付けや学習法の工夫

13

協働力 **まとまりのある教職員集団**

- 校長のリーダーシップ
- 教員集団の意思一致
- 安全で静かな学習環境
- 公平で積極的な教員教師の姿勢
- 学力測定とその活用

志水宏吉『力のある学校の探求』2009、エドモンズの研究より
14



言葉の力 **教師の言葉が生徒を伸ばす
読書の力が言葉の力に**

自己啓発力	<ul style="list-style-type: none"> 豊かな情報と知識 見通しと展望 柔軟な表現スキル
人間関係力	<ul style="list-style-type: none"> きっかけ作り 豊かな対話 問題解決スキル
道具活用力	<ul style="list-style-type: none"> 先人の言葉 科学的思考 手順のスキル

17

科学的思考力 **専門家としてのナレッジベースを作る**

- 何がわかっていないかを知り、決定する
- 適切な情報源を特定し、位置づけ、アクセスする
- 情報の質、適切さ、価値を評価する
- 知識と情報を整理する

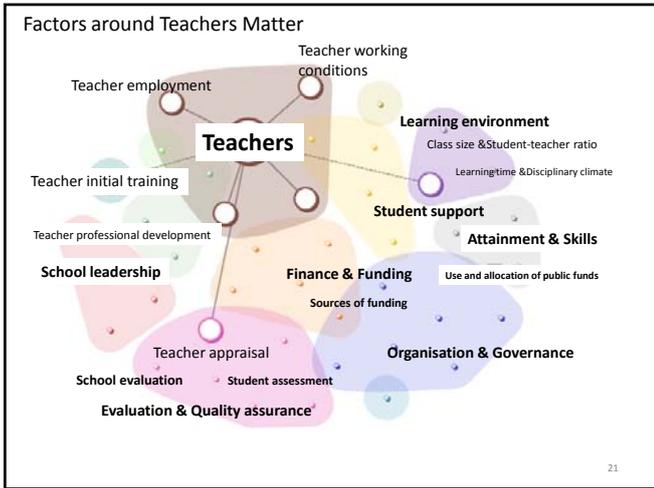
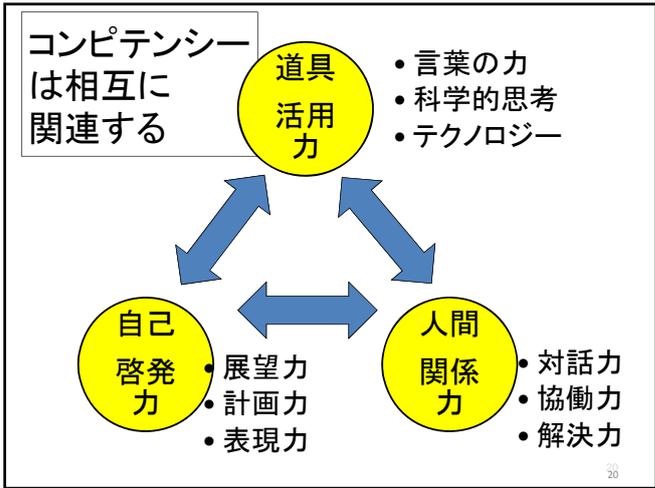
科学的リテラシー

- 科学的な疑問を認識する
- 現象を科学的に説明する
- 科学的な証拠 (evidence) を用いる

18

テクノロジー		ICT利用が教師に与える各種の影響
教授の強化	学習指導の新しい手法の導入 学習をまとめる方法の導入 多様で質の高い教材の入手	
生徒とのフィードバック	個別のフィードバックの提供 学習進捗状況の把握	
協定の強化	学校内の同僚との連携 学校外の仲間や専門家との連携	
ICT技能	ICT技能の向上	
管理効率	管理業務の効率化	
否定的影響	仕事量の増加 仕事のプレッシャー増大 教師としての仕事の効率性低下	

(国立教育政策研究所、2009、139頁より作成) 19





Challenges in Finnish Teacher Education focusing on teacher training schools and school development



Leading principal at Vasa Teacher Training School **Gun Jakobsson**



Åbo Akademi University in Vasa



Faculty of Education offers Teacher Education
for the Swedish language minority in Finland

Students ca 1150, Staff ca 70

Master exams per year ~ 80

Doctor exams per year ~ 10



Presentation themes

- Historic background of teacher education (TE)
- TE programs today
- Pedagogical dialogue between theory and practice
- Research-based school development in cooperation
- Curriculum work involving many groups in society



Same same but different a few milestones in Finnish TE

- 16-1700: Religious leaders controlling teachers:
 - Subject knowledge
 - High morality
 - Pedagogical talent and capacity
- Mid-1800: Primary School Seminars and Model Schools
- Systematically supervised and pedagogically focused teaching practice influenced by Central Europe (Germany)
- Inspiration from Dewey's laboratory schools in USA added the scientific approach...



General structure in TE

- The Finnish teacher education is based on research and interaction between theory and practice
- The studies are interactive and comprise lectures, group studies and projects as well as individual studies
- Students in class teacher education complete a Bachelor of Arts degree in Education comprising 180 ECTS credits and a Master of Arts degree in Education comprising 120 ECTS credits (300 ECTS required for teaching positions)
- The completion of the exam takes approximately five years
- The major subject studies entail 60 ECTS credits of pedagogical teacher studies.
- In addition to the main subject studies, the degree also comprises
 - subject didactic studies
 - supervised teaching placements at Teacher Training Schools
 - practice in Field Schools
 - minor subject studies
 - language
 - communications studies.
- The subject didactic studies focus is on the teaching and learning of subjects and themes in basic education in Finnish schools
- Minor subjects can be chosen freely among subjects offered within the university or by other universities



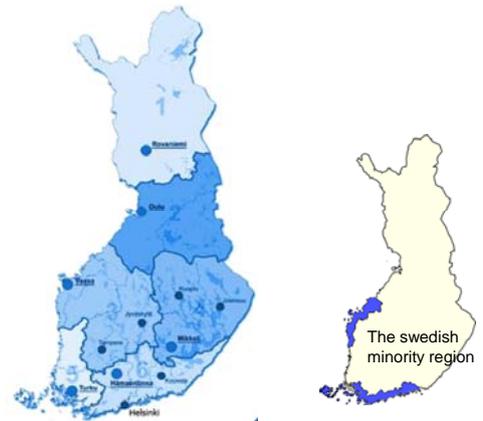
TE programs today

- Bachelor of Arts program (180 ECTS)
 - Kindergarten Teacher (yearly intake at ÅA: 40 students)
 - Possible to continue to Master's degree (not required)
- Master of Arts programs (180 + 120 ECTS)
 - Class Teacher (yearly intake 60-70 students)
 - Special Needs Teacher (yearly intake 20-25 students)
 - Crafts (Sloyd) Teacher (intake every 2 years: 20 students)
 - Home Economics Teacher (intake every 2 years: 10 students)
- Pedagogical Studies for Teachers (60 ECTS)
 - Subject Teacher students with MA in school subject(s) (60/year)
 - Vocational Teacher



New national curriculum 2016

- A 4-year project
- Project owner: the National Board of Education
- The process involves all stakeholders, particularly education providers and education personnel
- The aim is to encourage also parents and pupils to participate in the process
- The renewed core curriculum will be completed by the end of 2014
- New local curricula that are based on this core curriculum should be prepared by autumn 2016
- All teacher training schools are involved arranging regional workshops for school administrators and principals



Main changes in future education

- Working culture: values and well-being
- Learning: Learning environments, motivation and participation
- Teaching: cooperation, methods, school and society
- School subjects and evaluation: objectives and content, integration between subjects, self-evaluation



Vasa Teacher Training School

<http://youtu.be/UQvr6Wp40cw>

国際教育シンポジウム「21世紀の教員養成の新たな視座」基調発表資料（平成26年6月28日）

2013年国際教員指導環境調査（TALIS）の結果から明らかになること

文部科学省勤務・OECD派遣
三木 忠一

1 国際教員指導環境調査（TALIS）の調査概要

○目的:
・学校の学習環境と教員の勤務環境に焦点を当てた国際調査。職業開発などの教員の環境、学校での指導状況、教員へのフィードバックなどについて、国際比較可能なデータを収集し、教育に関する分析や教育政策の検討に資する。

○対象:・中学校及び前期中等教育段階の校長及び教員
・1か国につき200校、1校につき教員（非正規教員を含む）20名を抽出
・日本の参加状況：全国192校、各校約20名（校長192名、教員3,621名）
※ 国公私の内訳（教員数）：公立校 約90%、私立学校 約10%

○調査時期:平成25年2月中旬～3月中旬（日本）

○調査方法:
調査対象者が質問紙調査（教員用/校長用）に回答（所要各80分）

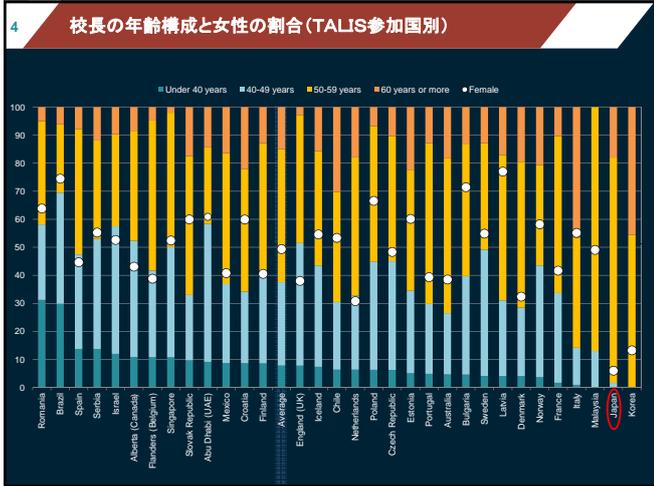
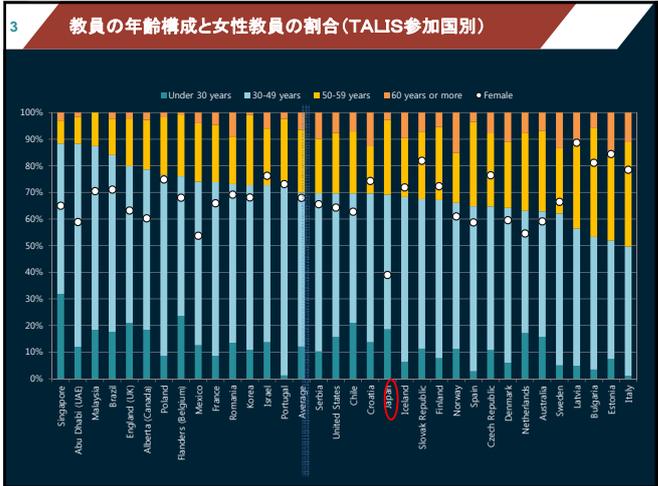
○調査項目:
・教員と学校の概要
・校長のリーダーシップ
・職業開発
・教員への評価とフィードバック
・指導実践、教員の信念、教室の環境
・教員の自己効力感と仕事への満足度

○参加国:OECD加盟国等34カ国・地域



2 教員に関する基本的データ（TALIS結果より）

	参加国平均	日本
女性の割合	68%	39%
平均年齢	43歳	42歳
学歴	大卒以上91%	大卒以上96%
平均勤続年数	16年	17年
勤務形態	常勤82%（終身雇用83%）	常勤96%（終身雇用80%）
教員一人当たりの平均生徒数	24人	31人

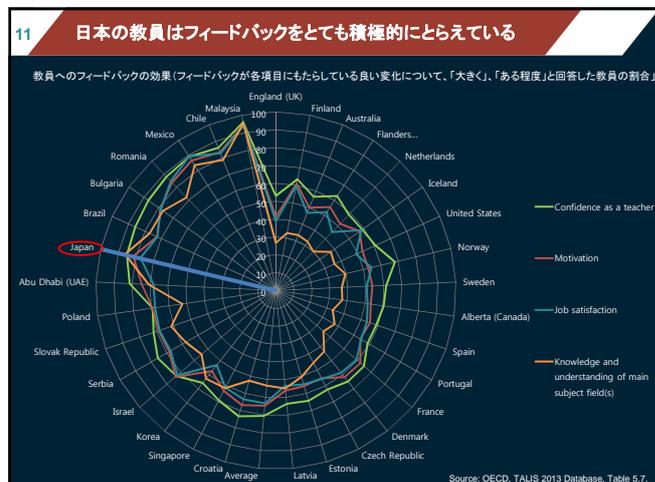
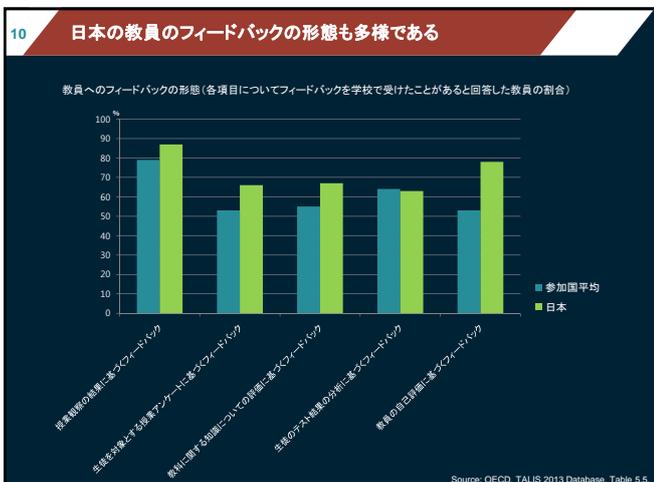
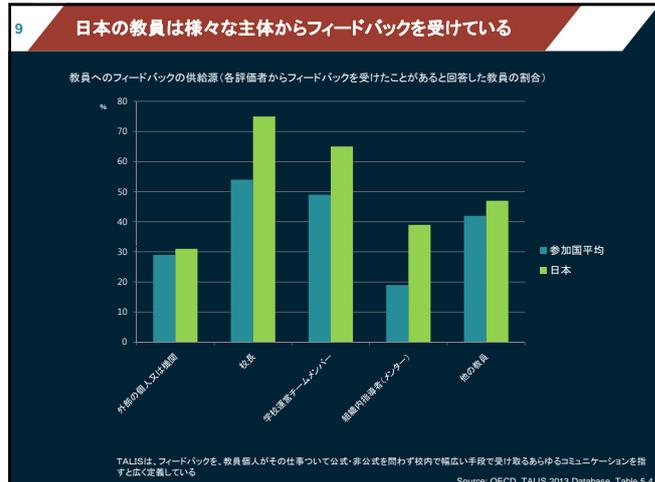
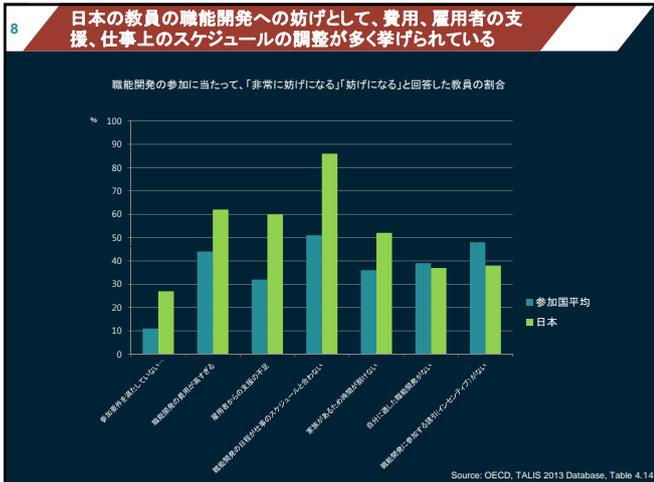
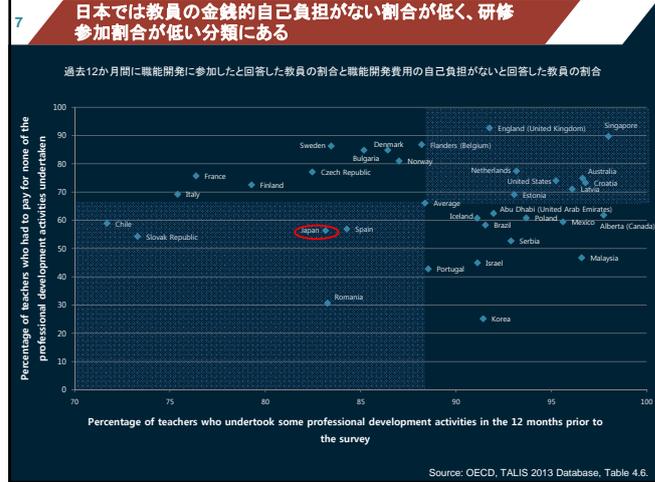
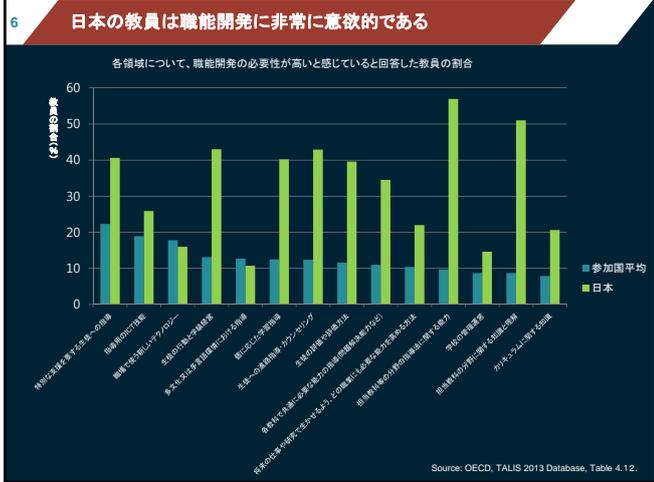


5 日本では授業見学が積極的に行われている

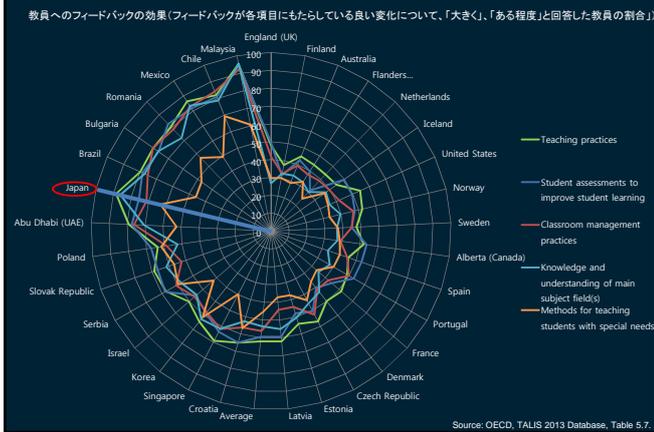
教員が過去12か月以内に受けた職業開発の形態と日数

形態	受けたことがあると回答した教員の割合	参加したと回答した教員の平均参加日数
研修(コース)/ワークショップ	60% 71%	8 (参加国平均), 5 (日本)
教育に関する会議やセミナー(教員又は研究者が研究成果を発表し、教育上の課題について議論するもの)	44% 56%	4 (参加国平均), 4 (日本)
他校の見学	10% 51%	3 (参加国平均), 2 (日本)
企業、公的機関、NGOでの現場研修	5% 14%	7 (参加国平均), 6 (日本)
企業、公的機関、NGOへの見学	6% 13%	3 (参加国平均), 2 (日本)
教員の職業開発を目的とする研究グループへの参加	23% 37%	-
指導上関心を持っているテーマに関する個人研修又は共同研究	23% 31%	-
学校の公式の取組みである組織内指導(メンタリング)や同僚の観察・助言、コーチング活動	29% 39%	-
資格取得プログラム(学位取得など)	6% 18%	-

Source: OECD, TALIS 2013 Database, Tables 4.9 and 4.9.Web.



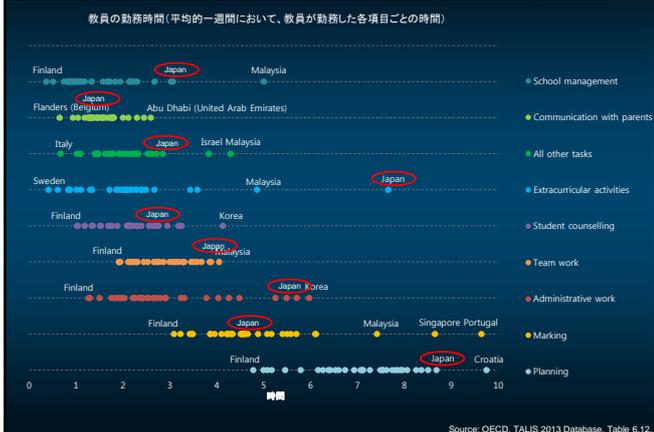
12 日本の教員はフィードバックをとても積極的にとらえている



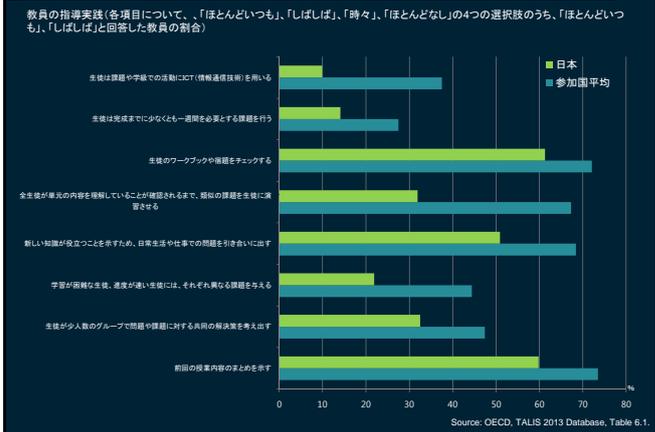
13 日本の教員の平均勤務時間はかなり長い



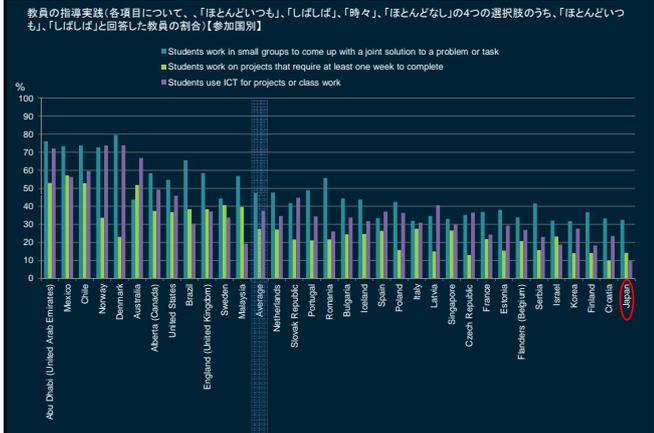
14 とりわけ、課外活動に従事する時間がかなり長い



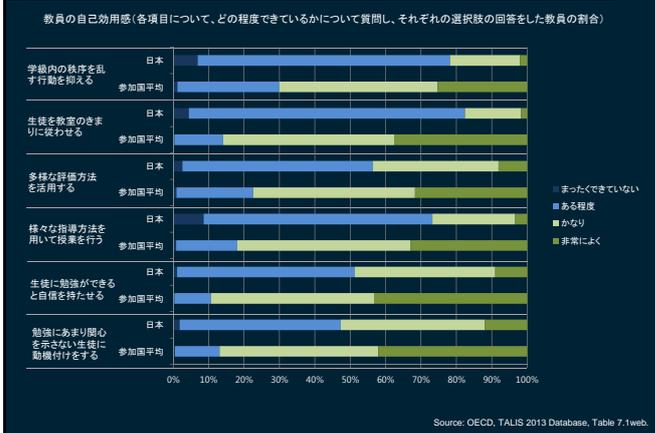
15 日本では、各種の指導実践の頻度が低いと回答する教員が多い



16 日本では、各種の指導実践の頻度が低いと回答する教員が多い

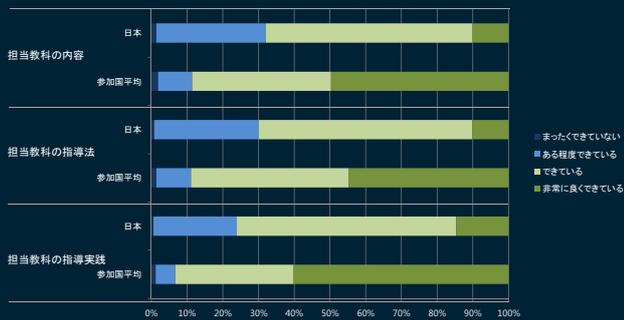


17 日本の教員の自己効用感は低い



18 授業の準備状況

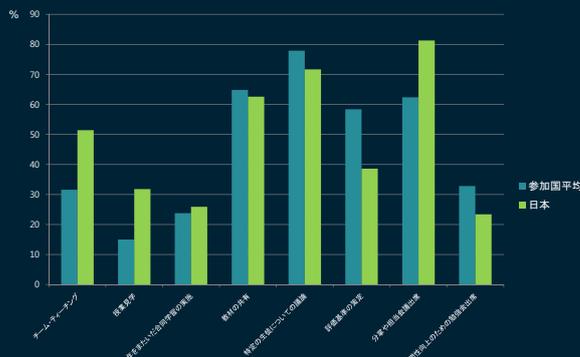
授業の準備状況についての教員の受け止め方(各項目について、どの程度できているかどの程度できていないかについて質問し、それぞれの選択肢の回答をした教員の割合)



Source: OECD, TALIS 2013 Database, Table 2.4.wb.

19 チーム・ティーチング、授業見学など、日本において教員間の協力をしている教員の割合は高い

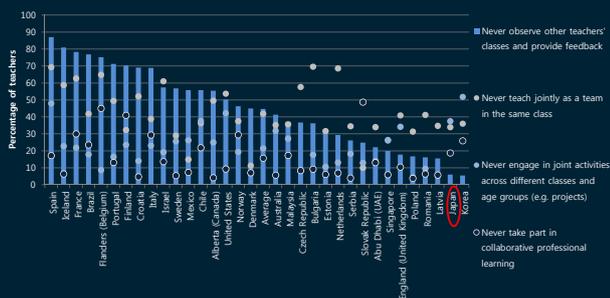
教員間の協力(各項目についての頻度について質問し、「行っていない」、「年に1回以下」、「年に2-4回」、「年に5-10回」、「月に1-3回」、「週1回以上」の選択肢のうち、年に5回以上の頻度で行っていると回答した教員の割合の合計)



Source: OECD, TALIS 2013 Database, Table 6.15.wb.

20 チーム・ティーチング、授業見学など、日本において教員間の協力をしている教員の割合は高い

教員間の協力に関する以下の項目について、「行っていない」と回答した教員の割合



Source: OECD, TALIS 2013 Database, Table 6.15.

21 OECDの教育に関する関連する主な調査の予定

2014年夏、OECD東北スクールがバリエーションで成果の発表

PISA 2015

- ・コンピュータ型調査への完全実施
- ・「協力的問題解決能力」の調査を新たに追加

解決策にたどり着くのに必要な理解や努力を共有しながら、二人かそれ以上の人が問題を解決しようとするプロセスに効果的に携わる個々の能力

PISA 2018

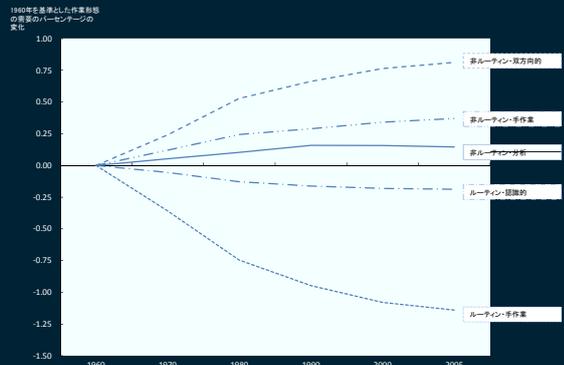
- ・「グローバル・コンピテンシー」について調査を追加することを構想中

ESP (Education and Social Progress) 事業

- ・子どもたちの粘り強さ、自己制御、情緒の安定といった非認知的スキルを毎年測定する、地方自治体レベルの縦断調査を計画

22 スキルの需要の変化も見据えた教育を視野に入れる

日本におけるスキルの需要の傾向



Sources: based on Ikenaga and Kambayashi (2010)

御清聴を誠にありがとうございました！

詳細なデータ等はHPを御覧ください
<http://www.oecd.org/edu/school/talis.htm>

御質問、御意見、御感想をお待ちしています
 三木 忠一 (tadakazu.miki@oecd.org)

国際シンポジウム

「21世紀の教員養成の新たな視座」

2014年6月28日(土) 13:00~17:10

本学教員養成教育の成果と課題

— 卒業生への質問調査から —

大阪教育大学
教職教育研究センター
島善信

1 背景その1 「能力開発チーム」

大阪教育大学改革強化推進事業

- 文部科学省の委嘱により、大阪教育大学、京都教育大学、奈良教育大学の大学改革連携事業が、5年間事業としてスタート
- 平成25年度から活動を開始
- 教員養成教育の高度化と教育改革を推進加速することがねらい

教員能力開発プログラムの研究開発チーム（能力開発チーム）

- これからの教員に必要な資質能力や実践的指導力、
本学教員養成教育についての課題整理
- 本学教員養成カリキュラム改善への提言等が研究活動のねらい
- 「省察力」と「同僚性」の育成を軸にした
初任期教員育成支援プログラムの開発

2 背景その2 OECD本部、フィンランドへの訪問調査

➢ 調査概要（能力開発チームとして海外調査を実施）

OECD本部（教育局）、オーボアカデミー大学（フィンランド、バーサ）
付属実習学校等への訪問調査（インタビューと学校視察）

➢ 調査団（8名）

能力開発チーム（本学教員）、大阪府・大阪市・堺市の教育委員会職員

➢ 日程

2014年2月14日(金)~15日(土)

フランス・パリOECD本部教育局、パリ日本人学校・補習校など

2014年2月17日(月)~19日(水)

フィンランド・バーサオーボアカデミー大学、附属学校、公立学校など

3 背景その3 TALIS調査

➢ Michael Davidson課長へのインタビュー

就学前教育と学校教育担当
(PISA、TALISや幼児教育等、教育局の主要なプロジェクト責任者)

➢ OECD国際教員指導環境調査2013 (TALIS)

第2回調査から日本参加、調査結果が6月24-25日に日本で公表

日本の教員評価について、初めての国際比較

➢ 2015年のPISA調査

従来の活用力調査に加え、新たに「他者と協働して問題解決にあたる
ことができる能力」（コラボレーションスキル）を追加の予定



4 背景その4 オーボアカデミー大学教育学部

➢ 教員資格

5年間で300ECT単位（3年間の学士課程と2年間の修士課程）

教科担当教員（義務教育7～9年 前期中等教育レベル）修士号以上

学級担任教員（義務教育1～6年 初等教育レベル）

就学前教育、教育学専攻の修士

➢ フィンランドの小学校教員養成

学部と修士課程の両方で、研究に基礎をおく学習及び教授法を学ぶ

プロフェッショナルとして教育実践を継続・発展、省察的な教員の養成

科学的手法による体系的な分析思考、解釈、評価、修士論文作成の重視

教育実習の重視、通年で大学と実習校の往還



5 本学教育改善調査（質問紙調査）その1

(1) 調査概要

【調査期間】H26年1月15日～2月4日

【調査対象】卒後1、3年目の本学卒業生全員

【調査方法】卒業生名簿をもとに、質問紙を直接郵送、返信回収

【回答者数】164/1600 男61、女102、不明1

6 本学教育改善調査（質問紙調査）その2

A【現時点での振り返りから（自己評価、4段階）】

(1) 教職科目

- ① 児童・生徒の発達段階の特性や多様性
- ② いじめ・不登校、発達障害等の背景や指導
- ③ 教育施策や基本的な法令をもとに教育目標や役割
- ④ 学習意欲を高める方策や工夫
- ⑤ 教育評価
- ⑥ 安全教育や危機管理

(2) 教科専門科目

- ⑦ 専門的知識と学習指導要領の関連づけ
- ⑧ 教科の専門的知識
- ⑨ 他教科や生活体験・社会とのつながり
- ⑩ 教材研究や教材作成
- ⑪ 実験や実習、フィールドワーク

7

7 本学教育改善調査（質問紙調査）その3

(3) 教科教育法

- ⑫ 学習指導要領と教科書との関連づけ
- ⑬ 発問や指示など指導力
- ⑭ 学習指導案の作成や模擬授業
- ⑮ グループ学習や多様な指導形態
- ⑯ 教材・教員、ICT機器の活用

(4) 教育実習（圧倒的に高い役立ち度）

- ⑰ 教職への熱意と使命感について確認
- ⑱ 先輩教員等と連携して職務を遂行できる自信
- ⑲ 児童・生徒理解を深める
- ⑳ 学級経営の理解を深める
- ㉑ 学習指導や教材研究の力を養う

8

8 本学教育改善調査（質問紙調査）その4

B【卒業時と現時点での振り返りから（自己評価、4段階）】

- ① 同僚と協働して学校の課題に取り組む
- ② 直面した問題の原因や背景を理解する
- ③ 実践を振り返り課題を見つけて改善できる
- ④ 困った時に相談できる先輩教職員を見つける
- ⑤ 自分にとってモデルとなる人を見つける

9

9 本学教育改善調査（質問紙調査）その5

(1) 教員になった時点で、身につけていた

（5割以上の項目、3年目の方が低い）

職場で困った時に相談できる先輩教職員を見つける力
自分にとってモデルとなる人を見つける力

(2) 現時点で、身につけている

（全項目8割以上、3年目の方が高い）

実践を振り返り、課題を見つけて改善できる力

(3) 教員になった時点と現時点の比較

（3年目の方が伸びしろ大きい）

授業や子どもへの対応で直面した問題の原因や背景を理解する力
自分の実践を振り返り、課題を見つけて改善できる力

10

10 本学教育改善調査（質問紙調査）その6

C【自由記述から】

(1) 課題としてあげられている内容

いじめ、不登校、発達障がいへの対応
教科に関する専門的知識の少なさ
授業のつくりかた、発問のしかた
ICTの使い方
教育実習で子どもとの関わりかた

(2) 役にたった科目

指導案の作成や模擬授業を取り入れた内容
心理学系、特別支援教育関連
実験、実習、実技、フィールドワーク関連

(3) 今後取り扱った方がよい内容

発達障がいや不登校に関する内容
実験・実習や授業・指導案づくりに関わる内容
ICT機器の使い方

11

11 本学教員養成教育の課題と展望

(1) 今日的な教育課題に答える、高度な専門性の育成

一人の教育専門職員として育成するトータルな教員養成教育へ
教科の専門性と教職専門性を統合する養成カリキュラムの改善
4年間積み上げ型の教育実習システムを中心に大学と学校を結ぶ

12

12 本学教員養成教育の課題と展望

(2) 移行期の教師教育のプログラム開発、システムづくり

大学の教員養成課程終期（4回生）から初任期（入職3年目）
 教員養成～現職教員への4年間・・・**移行期**
 入職前の養成教育と入職後の現職教育を一体的に進めるシステム
 教育大学と教育委員会・学校との協働で担う、開発と実施



ご静聴 ありがとうございました。



おわりに

暦が平成 27 年に変わり、われわれ「教員能力開発チーム」の活動も 3 年目を迎えた。

島チームリーダーの緒言や、本報告書中の本学卒業生による本学教員養成に対する評価についての調査結果の中でも述べられていたように、この間の本チームの目標は、これからの教員に求められている資質能力を明確にすることであった。そのため国内外での調査活動を続ける中で、今回シンポジウムに参加いただいた諸先生方との個別の接点ができ貴重な示唆をいただくことができた。そうした中、われわれのチーム会議の議論において、これらの諸先生が一同に会し相互に議論する機会を持てれば、そこからさらなる化学反応のようなものが起こってわれわれが目指すものにさらに近づけるのではないかというアイデアが生まれた。その結果が、本報告書である。果たしてわれわれの目論見が上手く実を結んだのか否かは本報告書をお読みいただきそれぞれでご判断いただければと思う。われわれも再度この報告書を精査して当初の目標達成のためのさらなる道筋を探っていきたいと考えている。

最後に、今回のシンポジウム開催に当たってお忙しい中、快く基調講演者およびオープン・ディスカッションでのパネラーをお引き受けいただいた神戸学院大学教授、立田慶裕先生、オーボ・アカデミー大学教授、グン・ヤコブソン先生、文部科学省、三木忠一様、大阪府教育委員会教育監、津田仁様に感謝申し上げます。また当日、本シンポジウムの運営に当たっては、大阪府教育委員会、大阪市教育委員会、堺市教育委員会の皆様にも大変お世話になった。併せてここに感謝のことばを述べさせていただきますと思う。

(大阪教育大学 林 龍平)

大阪教育大学改革強化推進事業

国際シンポジウム

「21 世紀の教員養成の新たな視座」報告書

2015 年 3 月 発行

国立大学法人大阪教育大学 教員能力開発プログラム研究開発チーム

島 善信 恩知 忠司 野田 文子 林 龍平 広谷 博史 峯 明秀

〒582-8582 大阪府柏原市旭ヶ丘 4-698-1