

「教育臨床総合研究13 2014研究」

## 島根大学教育学部における教員養成の質保証に向けた取り組みの理念と実践(2)

Policies and Practices for quality assurance of teacher training education on the Faculty of Education at Shimane University(2)

熊丸 真太郎\*      縄田 裕幸\*\*  
Shintaro KUMAMARU      Hiroyuki NAWATA  
河添 達也\*\*\*  
Tatsuya KAWASOI

### 要 旨

本稿は、島根大学教育学部が展開する学士課程における、3つのポリシー（ディプロマポリシー、カリキュラムポリシー、アドミッションポリシー）に基づいた、教員養成の質保証の取り組みについて、平成25年度に行った具体的取組を整理し、本学部の学士課程における質保証上の成果と課題を明らかにした。

〔キーワード〕 3つのポリシー、教員養成のカリキュラムの体系化、質保証のマネジメント

### I はじめに

平成22年2月、島根大学は「教育改革・質保証特別委員会」を学長の諮問機関として設置した。以後、同委員会は平成22年12月に第一次答申「島根大学における学士課程教育の構築に向けて－教養教育改革の枠組み－」を行い、新しい学士課程の枠組みを提案した。

平成23年5月31日の第二次答申では「島根大学における学士課程教育の構築に向けて－教育の質保証システムの枠組み－」と題し、本学初の質保証に関する枠組みを提案している。同年6月8日には両答申をふまえ『審議のまとめ－全学共通教育の基本的枠組み－』を提示したことから、各学士課程の実質的な作業が推進できるようになり、教育学部でも同年8月30日に「第1回学士課程教育検討委員会」を開いて、新たな学士課程（以後、新学士課程）の構築と質保証について検討を開始した。

平成24年4月には、教育学部教務・学生支援委員会に「新学士課程検討ワーキンググループ」を設置して、同年度の質保証報告書の作成を行うとともに、平成25年度実施に向けた教育学部新学士課程に関する提案を行った。

本稿は、このような経緯の中で、平成25年度の本学部における教員養成の質保証に向けた取り組みを、特に新学士課程実施に伴う新たな実践とその理念について論じ、現時点における成果の抽出を試みたものである。

\*島根大学教育学部附属FD戦略センター兼任教員（初等教育開発講座）

\*\*島根大学教育学部附属FD戦略センター兼任教員（言語文化教育講座）

\*\*\*島根大学教育学部附属FD戦略センター兼任教員（芸術表現教育講座）

まず第Ⅱ節では「カリキュラムの体系化」の側面から、主に新学士課程の詳細について論じる。ここでは、新学士課程の理念と実際について述べるだけでなく、そのことによって教員養成の質をどのように保証しようとしているのかについて明らかにする。

第Ⅲ節では「マネジメント」の視点から、本学部で恒常的に行っている質保証の取組を項目ごとに報告する。教員養成特化学部として、それぞれの質保証を本学部の学修到達目標の中核である「教師力」に収斂させるマネジメントの実際や成果について、本年度の取組を通して明らかにする。

おわりに、第Ⅱ・Ⅲ節で述べた取り組みを前年度と比較してまとめ、質保証に関する平成25年度独自の取組と成果を具体的に明示する。

(文責：河添 達也)

## Ⅱ カリキュラムの体系化について

本節では、島根大学教育学部（以下、本学部）における教育の質保証システムをカリキュラムの面から概観する。はじめに、本学部のカリキュラム編成の基本原則である3つのポリシーを確認し、その公表状況について述べる。次に、平成25年度にスタートした新学士課程の全体像を示し、質保証の観点からどのような取り組みがなされているかを紹介する。最後に、平成22年度入学生から必修となり25年度に初めて実施された「教職実践演習」について、そのカリキュラム上の位置づけと質保証上の役割を論じる。

### 1. 本学部の3つのポリシーとその公表状況

本学部のディプロマポリシー（学位授与の方針）、カリキュラムポリシー（教育課程編成・実施の方針）、アドミッションポリシー（入学者受け入れの方針）は以下の通りである。

#### (1) ディプロマポリシー（DP）

基準となる単位数を修得し所定の体験時間数を経験することで、次の資質・能力を身につけると認められる学生に対し卒業を認定し学位（学士（教育学））を授与します。

- ① 幅広い教養と専門的知識を身につけ、学校教育について深く理解することができる。
- ② 学校教育に関連する多様な事象について、深く考え判断することができる。
- ③ 現代社会の教育的課題に関心を持ち、解決に向けて意欲的に行動することができる。
- ④ 身につけた教育的技能を人間育成に関わるあらゆる場面で発揮し、社会に貢献することができる。

#### (2) カリキュラムポリシー（CP）

- ① 基礎教育科目と共通教養科目からなる「教養教育科目」及び「初年次教育プログラム」を履修することにより、「教師力」3分野すべての基盤となる幅広い視野、基礎的知識・技能、豊かな人間性を身につけます。
- ② 専門基礎教育科目及び学部共通科目からなる「教職教養科目」の履修を通じて、教師に必要とされる基礎的知識、関心・意欲・態度を身につけます。
- ③ 主専攻専門科目と副専攻専門科目からなる「専門教育科目」の履修を通じて、複数の領域にわたる専門的知識・技能、思考力・探求力を身につけます。

- ④ 1000時間体験学修プログラムを学生自らが主体的に構築しながら履修することにより、「教師力」の飛躍的な向上を図ります。
- ⑤ 学修の進展と課題を継続的に多視点から可視化する「プロフィールシート」（「教師力」履修カルテ）を用いた履修指導により、自己の適性や課題を主体的に把握・改善する自己教育力を育みます。
- ⑥ 専攻や学年の異なる学習集団を形成したり、少人数・個人指導によるきめ細やかな指導を行ったりするなど、柔軟な教育プログラムを展開することによって、学生の個性と課題に添った「教師力」を育みます。

### (3) アドミッションポリシー (AP)

本学部の特徴ある教育課程のもとで教師になることを希望する次のような学生を受け入れません。

- ① 高等学校までに基礎学力を備えており、向上心をもって主体的に学ぼうとする人
- ② 豊かな人間性、子どもに対する愛情、教育的情熱を有する人
- ③ 教師に要求される幅広い教養と深い専門的知識・技能を身につけ、社会の発展に貢献しようとする人

### (4) ポリシーの公表状況

アドミッションポリシーは入試要項に掲載されているほか、本学部のウェブサイトでも公表されている。また、カリキュラムポリシーとディプロマポリシーは本学部『履修の手引』に掲載されている。さらに、11の主専攻はそれぞれ（「教師力」の下位領域である）「教育実践力」「対人関係力」「自己深化力」の育成に関するカリキュラムポリシーを持ち、それらも『履修の手引』に掲載されているので、学生はこれらのポリシーを学修の指針とすることができる。

## 2. 新学士課程の制定

平成25年度入学生より、本学部の新学士課程による学修が始まった。その全体像を示している単位履修表は表1の通りである。

この新学士課程の構築にあたって、質保証の観点からわれわれが留意したのは以下のような点である。

- (1) 主・副専攻制と1000時間体験活動という枠組みを堅持しつつ、要卒単位を旧カリキュラムから減らすことで単位の実質化を図る。
- (2) 多様な校種・教科の複数免許取得希望者に対応するための自由単位枠を設定する。
- (3) 旧カリキュラムで「専門基礎教育科目」と「学部共通科目」に分散していた教職教養領域科目群を「専門共通科目」として一体化し、それを管理する組織を立ち上げる。
- (4) 全学共通科目に含まれる「教養育成科目」に本学部の推奨科目を設定することにより、共通教育と専門教育を包摂する教育学部学士課程としての統一性を担保する。

以下、これらの事項について順に述べる。

表1 教育学部新学士課程の単位履修表

科目区分		科目	分野	必修	選択	自由
全学 共通 教育 科目	基礎科目	外国語	英語	4	6	8
			初修外国語	4		
		健康・スポーツ／ 文化・芸術	健康・スポーツ	2		
			文化・芸術			
	情報科学			2		
	教養育成科目	入門科目	人文社会科学分野	10		
			自然科学分野			
			学際分野			
		発展科目	人文社会科学分野			
			自然科学分野			
社会人力養成科目（日本国憲法）			2			
小計				30		
専門教育科目	専門共通科目			22		
	主専攻専門科目			52		
	副専攻専門科目			16		
小計				90		
合計				128		

## (1) 要卒単位数の削減

平成16年の改組以来、本学部では教育職員免許法で規定されているよりも多くの単位を卒業要件として課すことによって、質の高い教員を社会に送り出すことに努めてきた。しかしながら、このことは同時に過密な履修状況を生み出すことにもつながり、単位の実質化の観点からは問題ともなってきた。そこで、新学士課程においては、主専攻の52単位と副専攻の16単位は維持しつつ、要卒総単位数を従来の134単位から128単位へと削減した。この措置により、学生にとっては時間割の重複に代表される履修上のリスクが軽減されるとともに、1科目あたりの学修時間を（わずかではあるが）より確保しやすい状況となっている。なお、本学部では各学期における履修単位数を28単位以内に制限するCAP制を設けていたが、これは新学士課程においても踏襲されている。

## (2) 自由単位枠の設定

要卒総単位数を削減する一方で、全学共通教養科目から専門教育科目にいたる学士課程全体にかかる自由単位を8単位設定することで、多様な教職指向をもつ学生に対して柔軟に対応できるようにした。平成25年以降、文部科学省からの免許法に準じた科目履修の変更要請によって、複数の校種にまたがる免許の取得を目指す場合には、教職に関する科目（より具体的には、

科目区分の第四欄に属する科目)を従来に比べて最大で12単位多く修得しなければならない状況が生じている。異校種免許の取得希望者は自由単位の8単位をそのために充てることができるし、またそうでない学生にとっては、全学共通教育科目を履修することによって、教員として求められるより広い教養を身につけることが可能となっている。

### (3) 専門共通科目の整理

旧カリキュラムにおいては、いわゆる教職教養領域に属する科目群が「専門基礎教育科目」「学部共通科目」「教育体験活動」に分散して開設され、それらを統一的に管理する組織が存在していなかった。このような質保証に対して手薄な状態を改善するため、新学士課程においては「専門基礎教育科目」と「学部共通科目」を「専門共通科目」として統合し、それらを運営する組織として「専門共通科目運営委員会」を設置した。この委員会では、教育課程表の改訂といった規則に関わる事項にとどまらず、それぞれの科目で扱う内容の精査のような、教育改善に関わる事項も検討される。具体的には、平成25年度に開催された同委員会では専門共通科目の開講時期や開講方法が検討され、その結果、従来集中講義として開講されていたいくつかの科目が定期開講へと移行された。

### (4) 教養育成科目における推奨科目の設定

教養育成科目に含まれる以下の4科目を本学部推奨科目として指定し、平成26年度より「授業科目一覧」に明記される。

- ① 「山陰の地域に根ざしたエネルギー環境教育」
- ② 「アカデミック・ライティング」
- ③ 「教育研究のための統計法」
- ④ 「学習科学」

これらを推奨科目として選定した理由として、次の2点が挙げられる。(i) 4年一貫の学士課程教育の構築を受け、本学部で定めるDPおよびCPと関連した全学共通教育の授業科目について、学生にDPを意識した履修を促す見地から選択した科目であること。(ii) 中期計画における「環境教育、フィールド学習等の体験型学習の充実を図り、地域の「人と自然」に学ぶ教育を推進する」という計画に基づき、年度計画として「全学共通教育科目における推奨科目の設定」を行うため。選定した科目は(i)または(ii)に該当し、いずれも本学部教員が主担当または授業担当教員として加わっている。

## 3. 教職実践演習の実施

平成22年度入学生より、教育職員免許法の改正にともなって「教職実践演習」が必修となった。本学部では、2単位の専門共通必修科目として4年次後期に開設されている。本科目の導入は本学部における新学士課程の構築と直接的に連動するものではないが、学生が教職に就くに相応しい知識・技能を身につけているかを最終学期に確認することを目的としているという点で、本科目は資格認定プログラムとしての教員養成課程の質を保証するために特に重要な役割を果たしている。



## (1) 授業の到達目標と学部LOの関係

平成18年7月11日付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」では「教職実践演習」(当時仮称)に含めることが適当な事項として、「使命感や責任感, 教育的愛情等に関する事項」「社会性や対人関係能力に関する事項」「幼児児童生徒理解や学級経営等に関する事項」「教科・保育内容等の指導力に関する事項」を挙げている。この方針に基づき, 本学部の「教職実践演習」においても下記の4点を到達目標として設定している。

- ① 教員としての使命感や責任感, 教育的愛情を有しているか
- ② 教育現場で必要な対人関係能力をもって, 学校教員としてふさわしい社会的行動がとれるか
- ③ 学級経営等に必要な学校理解, 幼児・児童・生徒理解, 保護者理解に関する実践的知識・技能を有しているか
- ④ 教科指導に必要な教育実践力, 探求力, リテラシーなどを有しているか

これらは, 教育職員免許法の側から保証することを要請された教員免許の質として理解することができる。

本学部における「教職実践演習」の独自性は, ナショナルスタンダードとしての上記到達目標を, 学部独自の学修到達目標(ラーニング・アウトカム:LO)である「教師力」の概念と関連させて実施している点にある。「教師力」は3つの領域と10の軸によって構成されており, 「教職実践演習」の到達目標との対応関係は表2のようにまとめられる。

表2 「教師力」概念と「教職実践演習」到達目標との関係

教師力の3分野	教師力10の軸	「教職実践演習」到達目標
教育実践力	学校理解	③
	学習者理解	③
	教科基礎知識・技能	④
	授業実践	④
対人関係力	リーダーシップ・協力	②
	社会参加	②
	コミュニケーション	②
自己深化力	探求力	④
	教師像・倫理	①
	リテラシー	④

「教師力」は本学部のカリキュラム編成の根幹をなす概念であり, すべての専門科目はこれら10の軸に基づいて構造化されている。また, 教員と学生はこれらの指標に基づいた学修到達度の点検を「プロファイルシートシステム」(第Ⅲ節参照)によって2年次後期と3年次後期にすでに行っており, 4年次後期の「教職実践演習」においてそれまでの経年変化をふまえた上で到達度の最終点検を行うことになる。このように, 本学部の「教職実践演習」は単に2年

位の専門共通必修科目であるにとどまらず、学部のLOを科目の到達目標とすることで本学部における教員養成の質を保証する機能を内在的に備えている点に大きな特徴がある。

## (2) 授業の内容

本学部に入學して以来、どのような学修履歴を蓄積し、上記の「教師力」をどの程度身につけたか、逆に言えば「教師力」のどの領域の力が不足しているかは個々の学生によっておのずと異なるはずである。したがって、教職に就くに相応しい知識・技能を身につけているかを最終学期に確認することで学部教育全体の質を保証するという「教職実践演習」の目的を達成するためには、学生ひとりひとりの実態に応じたオーダーメイド型の指導が不可欠である。

このような認識に基づき、本学部では、嘱託講師や教職教養領域の一部教員のみが「教職実践演習」を担うのではなく、本学部全教員を担当教員として、全学部を挙げて卒業生の教員としての質を保証する体制を整えている。また授業構成の面では、全15回の授業を「全体プログラム」と「専攻プログラム」に大きく分け、学生が「全体プログラム」でそれぞれ自分の課題を認識した後に「専攻プログラム」で不足した力を補うという構成をとっている。科目全体の運営を担当しているのは「教職実践演習運営委員会」であり、全体プログラムの企画・運営もこの委員会が担っている。授業全体の流れは表3ようになる。

表3 「教職実践演習」の授業内容

第1回	全体ガイダンス：プロフィールシート入力説明会	
第2回	学部長講話	
第3回	ワークショップ（1）	
第4回	ワークショップ（2）	
-----		
第5回	指導教員との面談によるガイダンス	} 主専攻担当部分
第6回	} 専攻別プログラム	
第13回		
第14回	専攻別プログラムのまとめ	
-----		
第15回	総括コメント（「卒業後の自分について」）の作成・入力	

第3回と第4回の「ワークショップ」は、受講生がこれまでの学びを振り返るとともに、大学院1年短期履修コースに在籍する大学院生・附属教育支援センター教員・教師教育研究センター教員を交えての分科会討議を行い、専攻別プログラムにおける個人の目標と課題を設定する機会となっている。その後、学生は指導教員とのガイダンスによって具体的な学修計画を立て、「専攻プログラム」において不足している「教師力」を補う。

### (3) 評価の観点

この科目の評価を行うのは、それぞれの学生の指導教員である。指導教員は、プロフィールシート、課題演習、ポートフォリオなどをふまえて、教員として必要な資質能力が身についているかを総合的に判断し、「合格」または「不合格」により判定する。その際、評価の観点となるのは以下の点である。(i) 教員の使命や職務についての基本的な理解に基づき、自ら課題を発見し、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。(到達目標①に関連)。(ii) 大学教員や他の学生などからの意見やアドバイスに耳を傾けながら課題に取り組むことができる。(到達目標②に関連)。(iii) 社会状況や時代の変化に伴って生じている課題や子どもの変化を理解し、教室場面の内外においてどのような対応が求められるかについて理解している(到達目標③に関連)。(iv) 教科・領域の指導において学習者のつまずきなどを予測しながら学習内容、活動内容などを効果的に組み立てることができる。(到達目標④に関連)。(v) 教科・領域の指導における指導案を適切に作成することができる。(到達目標④に関連)。(vi) 板書や発問、話し方など基本的な授業技術を用いて、教科・領域の指導にあたることができる。(到達目標④に関連)。また指導教員は、授業に対する評価とは別に、プロフィールシートのコメント欄を通して、学生に対してフィードバックを与える。

(文責：縄田 裕幸)

## Ⅲ 質保証のマネジメントについて

本節では、本学部の教育の質保証システムのマネジメントについてみていく。はじめに、本学部が、学生の学修の中心的な単位である専攻について、より質の高い学修を保証する観点から、いかに専攻決定プロセスの改善に取り組んでいるか示す。次に、本学部の、学生の自主的・主体的学修を促すための制度づくりについて述べる。最後に、それらの効果を高めることを志向した、本学部の学生の実態を把握するFD研修について紹介する。

### 1. 専攻決定プロセスの改善

#### (1) 主専攻・副専攻制度

本学部は、「主専攻・副専攻制度」という特徴的な学修制度を採っている。「主専攻・副専攻制度」とは、学生が主として専攻する分野の「主専攻」に加え、一つの「副専攻」を選択し、一定の単位の修得を義務づけた制度である。

学生は、入学時には本学部学校教育課程の「Ⅰ類」と「Ⅱ類」の二つに分かれるが、「Ⅱ類」の健康・スポーツ教育専攻、音楽教育専攻、美術教育専攻のみが主専攻が決定している。「Ⅰ類」の学生は、推薦入試で入学した学生を除き、入学時点では主専攻が決定していない。また、すべての学生が入学後の専攻決定プロセスを経て、副専攻を決定する。

主専攻・副専攻制度は、教員養成学部として、深い専門的知識と、幅広い知見を兼ね備えた教員を養成できるという利点と同時に、学生が各専攻についてより深く理解したうえで専攻決定することで不本意就学を減少しうるという利点もある。



(2) 専攻決定の改善の具体

平成25年度入学生より、専攻決定の方法について、改善を行った。大きくは、I類の主専攻における受け入れ可能人数の設定と、専攻決定スケジュール全体の変更である。

主専攻は、II類では、入学定員が各専攻の受け入れ可能人数であるが、I類のすべての専攻で新たに受け入れ可能人数を設定した。それは、I類は、原則として学生が希望する学生を主専攻としていたが、希望する専攻で求められる資質や能力と、学生自身の資質や能力とのミスマッチが生じたり、専攻によって教員数に対する学生数が多すぎたりするなど教育の質保証における課題が生じていたからである。

受け入れ可能人数を設定し、学生に予め提示しておくことにより、I類の学生が各専攻のカリキュラム等への理解を深めたうえで、主専攻の選択を行うことにつながりうること、また学生数が一定の範囲に収まることにより、実験や実習、アクティブラーニングが行いやすくなることなどの教育の質向上に向けた可能性を持つ。

また、副専攻は、原則として受け入れ可能人数を設定していない。このことで、例えば、初等教育開発専攻を主専攻としなくとも、副専攻で初等教育開発専攻を選択すれば、小学校の教育職員免許状の取得の可能性があるので、多様な学修のあり方を保証している。

表4は、主専攻の専攻決定基準・方法の例である。I類で受け入れ可能人数を設定したため、専攻決定基準・方法を設定した。求める学生像や専攻決定基準・方法を設定し、学生に明示することは、各専攻が育成する学生像を教員・学生が共有する機会になっている。

表4 主専攻の専攻決定基準・方法の例（特別支援教育専攻）

求める学生像	心身の障害等で特別な支援を要する子どもの教育に関心があり、将来、特別支援学校もしくは特別支援学級での教育に携わる熱意のある学生を求めます。
専攻決定の基準	① 特別支援学校もしくは特別支援学級での勤務を希望している。 ② 障害のある子どもに関心を持ち、理解を深めることができる。 ③ 障害の実態を総合的に把握できる。 ④ 家族、教育スタッフ、医療スタッフとのコミュニケーションがとれる。
専攻決定の方法	① 小論文 特別支援教育関連の話題を取り上げ、800字程度の小論文を課す。 ② 面接 専攻決定の基準に沿った内容について問う。 ③ 特別支援教育基礎（1年前期講義）の成績 上記、小論文40点、面接40点、講義テストの結果20点に換算して上位のものから決定とする。

こうした専攻決定基準・方法の設定に伴い、専攻決定スケジュールも変更を行った。平成24年度までは、7月中旬に主専攻の専攻決定希望調査を行い、学生の希望通りの専攻を主専攻として決定していた。しかし、平成25年度は、専攻決定スケジュールを2週間ほど前倒しし、主専攻で受け入れ可能人数を超過した場合に行う選考の日程を確保した。

これらの専攻決定プロセスの改善は、学生がより自らが選択する専攻についての理解を深め、明確な意識をもって専攻の選択を行うこと、また教員が学生を受け入れるという受動的な姿勢ではなく、どのような学生を求めるか能動的な姿勢で専攻決定に携わりうるという点で、学生の主体的な学修姿勢を促すものと考えられる。

## 2. 学生の自主的・主体的学修を促す土台づくり

### (1) 学校教育実習の分割履修

教育の質保証を志向したカリキュラムの体系化が、学生の自主的・主体的学修の疎外要因となることもある。本学部では、附属学校園で行う学校教育実習は、1年次に学校教育実習Ⅰ及び学校教育実践研究Ⅰ、2年次に学校教育実習Ⅱ、3年次に学校教育実習Ⅲ・Ⅳ・Ⅴ及び学校教育実践研究Ⅱを必修として履修するカリキュラムとなっている。

一方、そのことが海外への留学を希望する学生にとっては、制約の一つとなっていた。特に、3年次の学校教育実習Ⅲ・Ⅳ・Ⅴについては、異なる履修科目であるものの原則として同一年次に履修することとなっている。そのため、前期の学校教育実習Ⅲを履修して、後期から留学を行った場合、次年度以降に改めて学校教育実習Ⅲを再履修しなければならなかった。これは、学校教育実習の教育効果を高める視点から、そのように規定されていたものの、卒業時期の延期につながるため、留学等を踏みとどまらせる要因となっていた。そこで、本学部では、学生の自主的・主体的な学修を促進するため、「学校教育実践研究Ⅱ、学校教育実習Ⅲ及び学校教育実習Ⅳの特別履修に関する申合せ」を制定し、留学等の理由に限り、年度を超えて分割履修することを認めることができるようにした。

### (2) 正課ピアサポートプログラム

本学部においては、1000時間体験学修のうち基礎体験活動領域において、学生の自主的・主体的活動が取り組まれてきた。そうした基礎体験領域の体験活動は、学年を越えた「支える」「支えられる」相互関係に基づいた学びあうものであった。

そうした自主的・主体的活動で学びあう関係をつくること、より質の高い学びをもたらすことを志向して、本学部は正課ピアサポートプログラムを展開している。平成24年度は前期のみであったが、平成25年度は前期・後期ともに募集し、各専攻が展開していた活動をより効果的なものにしたり、あるいはこの制度を受けて新たな活動を始めたりした。

正課ピアサポートプログラムは、本学部の学生に基礎体験領域の体験活動に対する新たな認識をもたらす。それは、学生たちが、自分たちを教育する側として子どもにどのように接すべきかだけでなく、学生同士が互いに学びあう関係にあるという認識である

## 3. 学生の実態把握と指導の改善に向けた取り組み

教育の質保証を図るためには、その対象となる学生の実態を把握することが欠かせない。ここでは、そうした学生の実態把握の取り組みについて紹介する。

### (1) 入門期セミナーⅡのアンケート分析

入門期セミナーⅡは、1年次前期に行われるプログラムであり、学生が主専攻・副専攻を決定するための専攻の学修内容の理解と、本学部で学ぶための基礎的な知識とスキルを身につけるための初年次教育としての役割を果たすものである。

入門期セミナーⅡの事後アンケートでは、主専攻は49.4%、副専攻は83.7%の学生が「専攻決定に影響があった」と回答している。また入学時と専攻決定調査の時点で希望専攻が変わった

学生が、主専攻は14.6%（Ⅱ類・推薦入学者を除く）、副専攻は45.8%いた。

さらに、94.9%の学生が、入門期セミナーⅡを受講することにより、専門教育へのやる気を引き出すことができたかという設問に「とてもそう思う」あるいは「そう思う」と肯定的に回答している。大学で学ぶこと自体へのやる気についても、91.5%の学生が「とてもそう思う」あるいは「そう思う」と肯定的に回答しており、入門期セミナーⅡが学生の大学での学修に対する動機づけを高めるものであることがわかる。

これらのデータは、教務・学生支援委員会がとりまとめ、本学部の教員に教授会において報告されている。

## （2）教育学部独自のFD研修

データに基づく学生の実態把握のため、平成25年度に教育学部独自のFD研修会を開催した。一つは、学校教育実習に関するものである。「データから見える学校教育実習の成果と課題」と題し、教育支援センター学校教育実習体験領域より、学生への学校教育実習に関するアンケート調査結果に基づいた研修が行われた。段階的に行われている学校教育実習において、学生が自らの教師力をどのように認識しているか把握するものであった。

また、「学部入試改革に関わる基礎的分析」と題し、FD戦略センター情報分析部門より学生の入学状況と入学後の学修成果の関連に関するFD研修会も開催された。これは、入学方法とGPAとの関連の分析結果を中心に、学生の実態を学部で共有するものであった。

## （3）プロフィールシートシステム

学生の学修状況は、4年間で3回作成する「プロフィールシート」（いわゆる「履修カルテ」）によって蓄積と共有を行っている。プロフィールシートは、履修した授業科目の成績や体験学修時間など体験した教育体験活動の記録を数値化した[客観的評価]、客観的な評価をもとに項目ごとの達成度を学生自身が5段階で評価したものと、全体を総括して学びの成果や自己課題を文章で記述した[自己評価]、客観的評価や自己評価をふまえて、指導教員から各人に対して行われるコメントによる[他者評価]の3つの視点から学びの履歴を記録し共有するためのカルテであり、本学部が独自に開発したものである。

プロフィールシートシステムは、平成25年度にその基となる「目標参照シート」の改善を行った。図1は、平成24年度の「目標参照シート」であり、縦軸に達成目標、横軸に授業科目を示している。達成目標は階層1（3つの分野）、階層2（10の軸）、階層3の下位にある。階層3は各領域、専攻・コースのカリキュラムポリシー等に基づいている。

達成目標と授業科目の交わる点に示されている「○」は、当該の授業科目が、どの達成目標を特に目標として持つものであるかを示すものである。また、下段には各領域、専攻・コースのカリキュラムポリシー等を記載している。

平成25年度に作成したものは、各専攻のカリキュラムがどのように体系化されているかを示したカリキュラムマップを記載している（図2）。



2010 新入学生用 目標参照シート (B領域) 主専攻領域 [ 初等教育開発専攻 ]

内閣1	内閣2	内閣3	内閣4	内閣5																											
				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28
初等教育	初等教育専攻	初等教育専攻	初等教育専攻	初等教育専攻	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
	初等教育専攻	初等教育専攻	初等教育専攻	初等教育専攻	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
	初等教育専攻	初等教育専攻	初等教育専攻	初等教育専攻	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
	初等教育専攻	初等教育専攻	初等教育専攻	初等教育専攻	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
	初等教育専攻	初等教育専攻	初等教育専攻	初等教育専攻	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
	初等教育専攻	初等教育専攻	初等教育専攻	初等教育専攻	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	初等教育専攻	初等教育専攻	初等教育専攻	初等教育専攻	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	初等教育専攻	初等教育専攻	初等教育専攻	初等教育専攻	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	初等教育専攻	初等教育専攻	初等教育専攻	初等教育専攻	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	初等教育専攻	初等教育専攻	初等教育専攻	初等教育専攻	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○

初等教育専攻 初等教育専攻 (3F)  
初等教育専攻 初等教育専攻 (3F)  
初等教育専攻 初等教育専攻 (3F)  
初等教育専攻 初等教育専攻 (3F)  
初等教育専攻 初等教育専攻 (3F)  
初等教育専攻 初等教育専攻 (3F)  
初等教育専攻 初等教育専攻 (3F)  
初等教育専攻 初等教育専攻 (3F)  
初等教育専攻 初等教育専攻 (3F)  
初等教育専攻 初等教育専攻 (3F)

図1 目標参照シートの例

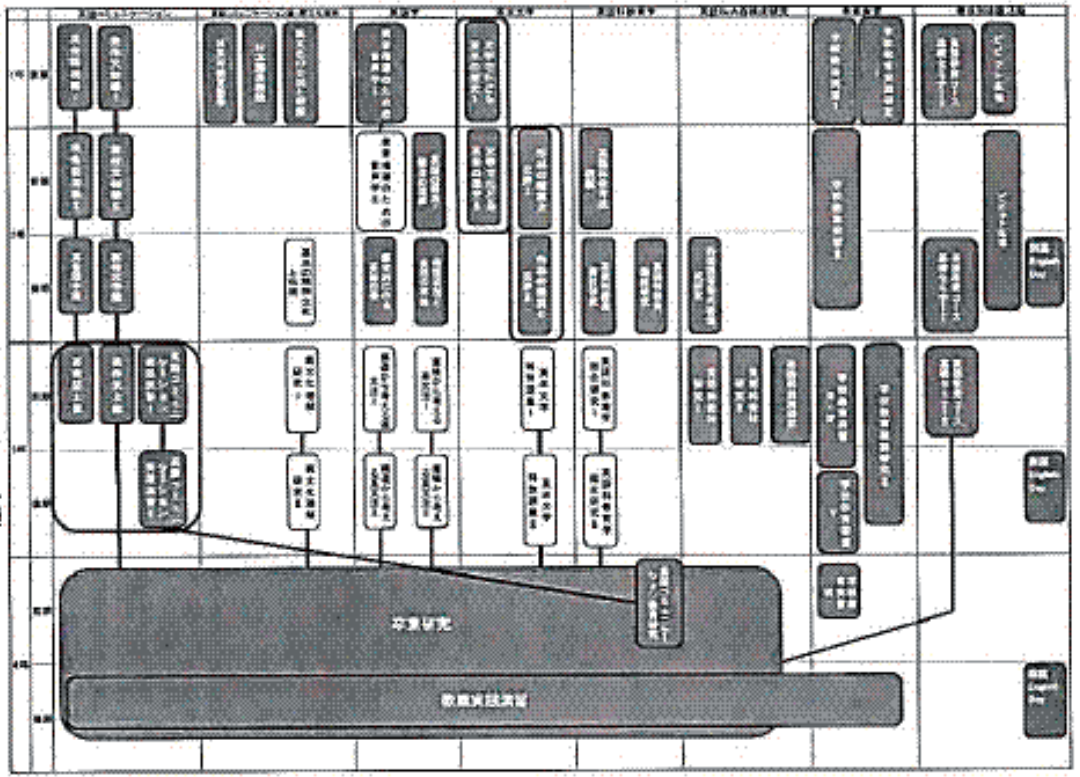


図2 各専攻のカリキュラムマップの例

従来、「目標参照シート」では、教師力の10の軸と各科目との対応関係は示されていた。しかし、専攻で開講されている専門教育科目の科目群がどのような関係にあるかは明示されていなかった。「目標参照シート」が掲載されたプロフィールシートワークブックでは、専攻ごとにカリキュラムポリシーとカリキュラムマップがまず示され、そのあとに目標参照シートにおいて個別科目の教師力の10の軸との対応関係が示されることとなった。

この「目標参照シート」は、年に1回、各領域、専攻・コースで改訂を行うためのカリキュラム検討会を行っている。そこでは、学生の学修の状況や、授業の新設・改編などに応じて、階層3および達成目標の変更や、「○」の位置についての再検討を行う。

「主専攻領域」は、専攻・コースを単位として、「体験学修領域」は体験学修を担当する附属教育支援センターを単位として、検討会を実施してきた。さらに、「教職教養領域」は、平成25年度より改編を行った「専攻共通科目」からなる科目群であるが、マネジメント組織として「専門共通科目運営委員会」を新たに立ち上げ、「教職教養領域」のカリキュラム検討会のみならず、常に「専攻共通科目」のマネジメントと質保証を行う体制を整えた。

このように本学部では、継続的にカリキュラム検討会を持っており、各領域、専攻・コースがカリキュラムポリシー等を再確認しながら、カリキュラムの再検討を行うことができるようになってきている。学生の実態や教員養成の課題に対応して、カリキュラムを常に改善し続けることができるとともに、それらの必要性を教職員が認識することができるシステムを有している。

(文責：熊丸 真太郎)

#### IV おわりに

本稿で論じた平成25年度の質保証に向けた取り組みを、ここでは前年度との比較によってまとめる。

##### 1. カリキュラムの体系化について

###### (1) 3つのポリシーとその公表状況について

基本的に前年度を踏襲し修正は行われていない。

###### (2) 新学士課程の制定について

###### 1) 要卒単位数の削減

主専攻の52単位と副専攻の16単位は維持しつつ、要卒総単位数を従来の132単位から128単位へと削減した。このことによって、時間割の重複などの履修上のリスクを軽減するとともに学修時間の確保を促した。

###### 2) 自由単位枠の設定

学士課程全体にかかる自由単位数を、従来の6単位から8単位へと増やした。学生の教育職員免許状取得に関わる多様なニーズに対し、より柔軟に対応できるシステムとなった。



### 3) 専門共通科目の整理

旧カリキュラムにおいて、「専門基礎教育科目」「学部共通科目」「教育体験活動」に分散していた教職教養領域に属する科目群を、「専門共通科目」として統合し、その運営組織として「専門共通科目運営委員会」を新設した。ここではより効率的な開講時期や形態の検討が行われ、集中講義として開講されたいくつか科目が提示開講へ移行されるなどの成果を得た。

### 4) 共通教育（教養育成）科目における推奨科目の設定

懸案であった「共通教育と専門科目群との架橋」の観点から、4つの教養育成科目を教育学部推奨科目として指定し、平成26年度から周知することになった。このことによって、学部のDPを意識した4年一貫の学士課程の履修を促すことができ、本学中期計画で標榜されている「体験型学習」の充実も図ることができる。

#### （3）教職実践演習の実施

教員養成における資格認定プログラムとしての役割を果たす「教職実践演習」の実施初年度であった。この科目は、中教審答申を基に学修到達目標がナショナルスタンダードとして設定されているが、それを本学部の学修到達目標である「教師力」の概念と関連させて実施している点に独自性がある。この科目は本学部における教員養成の質保証の機能を内在的に備えているといえる。

## 2. 質保証のマネジメントについて

### （1）専攻決定プロセスの改善

本学部I類のすべての主専攻における受け入れ可能人数の上限設定を行った。学生自身の資質や能力とのミスマッチの解消や学修方法の改善にもつながり、教育の質向上に向けた可能性を持つことにもなる。併せて、専攻決定スケジュールを従来よりも2週間ほど前倒しし、受け入れ人数上限超過時の十分な選考日程の確保に努めた。副専攻については、従来通り原則として所属人数の上限を設けず、多様な学修のあり方を保証している。

### （2）学校教育実習の分割履修

従来から本学部では、1年次からの体系的な学校教育実習を必修としているが、学校教育実習Ⅲ・Ⅳ・Ⅴの3科目を3年次に履修することとなっているため、年度途中から留学を希望する学生にとっては修学年限が延長となるなどの不利益が生じていた。本年度新たに本科目の履修に関する申し合わせを制定し、留学等の理由に限り、学校教育実習関連科目の年度を越えた分割履修を可能とした。

### （3）正課ピアサポートプログラム

平成24年度は前期のみの募集であったが、本年度は前期・後期ともに募集し、より多くの専攻において本制度を活用した教育活動が実施された。

#### (4) 入門期セミナーⅡのアンケート分析

主・副専攻を決定するためのプログラムである「入門期セミナーⅡ」でアンケート調査を行った結果、主専攻については49.4%、副専攻については83.7%の学生が「専攻決定に影響があった」と回答していた。また、本科目を受講することで専門教育への就学意識が高まったと肯定的に回答した学生は94.9%にのぼり、本科目の有用性がデータとして示された。

#### (5) 教育学部独自のFD研修

本年度は、データに基づいた学生の実態把握の取組として「データから見える学校教育実習の成果と課題」および「学部入試改革に関わる基礎的分析」と題した研修が行われた。客観的なデータを学部全体で共有することによって、より具体的な質保証への取組が提案される予定である。

#### (6) プロファイルシートシステム

プロフィールシートは、「客観的評価」「自己評価」「他者評価」の3つの視点から学生の学修履歴を記録し共有するための、本学部で開発した独自のカルテである。本年度も、その元となる「目標参照シート」の改訂を行い、カリキュラム体系と授業内容の両面における質保証の点検と改善を行った。また、専攻ごとのカリキュラムマップを新たに作成し、専攻で開講されている専門教育科目群がどのような関係にあるのか明示した。

以上、前年度との比較によって、本年度の質保証に向けた取組について総括したが、本学部で構築した新学士課程カリキュラムそのものは、ようやくその初年度を終えた段階である。本論で述べた平成25年度の質保証に向けた取り組みの成果を問い得るには、少なくともその完成年度を迎える4年後を待つ必要があるだろう。しかしそのためには、具体的に、何をどのような経緯や目的で取り組んできたのか、本学部の構成員自らが総括し、その理念と実践について論じ続けねばならない。恒常的な、いわば文化としての自己評価の実現を目指す必要があるのである。本論を基に、次年度以降も同様の分析を重ねたい。

(文責：河添 達也)

---

1. その後加筆し、「島根大学教育学部における教員養成の質保証に向けた取り組みの理念と実践」(2013)として公表した。

#### 参考文献

熊丸真太郎・縄田裕幸・富安慎吾・河添達也(2013)「島根大学教育学部における教員養成の質保証に向けた取り組みの理念と実践」『島根大学教育臨床総合研究』Vol.12, PP.29-42.  
中央教育審議会(2006)『今後の教員養成・免許制度の在り方に関して』(答申)