

教員養成段階で育成を目指す資質能力の明確化 — 島根大学教育学部における議論を踏まえて —

深見俊崇* · 香川奈緒美* · 塩津英樹* · 篠村恭子*

Toshitaka FUKAMI · Naomi KAGAWA · Hideki SHIOZU · Kyoko SHINOMURA
Reconstructing the Teacher Education Diploma Policy
— Based on the Discussion at the Faculty of Education, Shimane University

ABSTRACT

第4期中期目標・中期計画の策定、「令和の日本型学校教育」の議論、教員育成指標の改訂という大学内外の要請から「教師力10の軸」（島根大学教育学部ディプロマ・ポリシー（DP））の改訂に着手することになった。本研究は、将来構想委員会カリキュラム検討ワーキンググループを中心に、いかに教員養成における資質能力の具体化を図るかについて約1年間かけて議論してきた成果を報告するものである。オーストラリアや米国におけるスタンダードを参照軸としつつ、島根大学教育学部DPの基盤となる理念は、市民性の育成や多様性の尊重が求められる学校現場でより専門性を発揮できる教師として必要な資質能力を具体化するものであることを前提として確認した。また、これまで「教育実践力」「対人関係力」「自己深化力」という3つの領域を設定してきたが、最終的に「学校・社会創造」と「教育実践」という2つの柱で整理した。そのいずれにも“for All”という方向性を示すことで、教師が教育実践を通じて「公正な社会」を目指すという大きな理念を明示する形で、9つの資質能力を新たに提案することができた。

【キーワード：教員養成、資質能力、育成指標、ディプロマ・ポリシー、スタンダード】

1. 問題と目的

日本における教師の資質能力をめぐる議論に近年でも大きな影響を与えたものは、「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～（答申）¹」（中央教育審議会 2015）であるだろう。とりわけ、教員のキャリアステージに応じて身に付けることが求められる能力を明確化する「教員育成指標」の策定が提起されたからである。2017年4月1日に施行された教育公務員特例法の一部改正により、各教育委員会等と関係する大学等が協議会を設置し、「教員育成指標」を策定し、それに基づく教員研修計画を定めることが規定された（図1）。

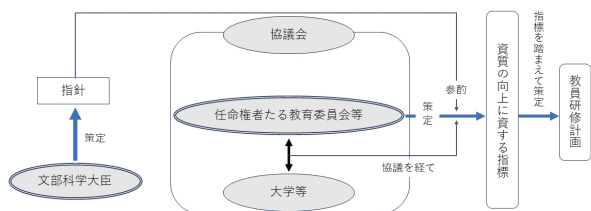


図1 2014年教育公務員特例法における教員育成指標と教員研修計画の策定モデル（文部科学省 2017²）

2021年に入り、教師の資質能力をめぐる議論が施策と

して再度クローズアップされるようになった。「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適学びと、協働的な学びの実現～（答申）³」（中央教育審議会 2021）、それに続く「『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について（答申）⁴」（中央教育審議会 2022）は、GIGAスクール構想による学習環境の変化を念頭に置いた教師の資質能力の向上に関する内容が盛り込まれた。また、「公立の小学校等の校長及び教員としての資質の向上に関する指標の策定に関する指針⁵」が2022年8月に公表され、各教育委員会は、2022年度中に養成段階から各キャリアステージにおける教員育成指標の改訂に着手してきた。

これらの動向は、教員養成段階における教員志望学生の資質能力を強力に規定するものにほかならない。だが、教員養成においては、より望ましい社会を構築していく教員とはどのような存在であり、そのために必要となる資質能力とは何かについて議論し、それらを明確化する責務がある。

本研究は、2022年度から2023年度にかけて島根大学教育学部で議論してきた教員養成段階で育成を目指す資質能力について報告するものである。まず、島根大学教育学部における資質能力としてこれまで学部教育の中核となってきた「教師力10の軸」について概説した上で、その改訂が求められた大学内外の背景について述べる。そ

* 島根大学学術研究院教育学系

れらを踏まえた上で、将来構想委員会カリキュラム検討ワーキンググループにおける議論について説明する。

2. 島根大学教育学部における「教師力 10 の軸」

島根大学教育学部は、2004年より山陰地域唯一の教育学部として組織改編を進める中で「1000時間体験学修」や「面接道場」等の様々な取り組みをスタートした。その一環として進められてきたのが、「教師力 10 の軸」（表1）の策定とそれを可視化する「プロフィールシート」の開発であった。

表1 教師力 10 の軸（2004年）

教育実践力	学校理解
	学習者理解
	教科基礎知識・技能
	授業実践
対人関係力	リーダーシップ・協力
	社会参加
	コミュニケーション
自己深化力	探求力
	教師像・倫理
	リテラシー

プロフィールシートは、表1の「教師力 10 の軸」を基に、各領域・専攻・コースごとに達成目標と関連する科目を紐付ける形で作成されたものであった。

「教師力 10 の軸」について、高岡（2014）は、「学部教育の具体的な目標（枠組み）をこのような形で明示できた時、私たちは、教員養成教育がめざすべき方向を、獲得できたと言ってよい。これまで、個々の専攻や教員がいわば『勝手に』想定していた『教師像』のイメージに組織的かつ客観的観点を導入した⁶⁾（p.4）とその意義を説明している。

「教師力 10 の軸」は、島根大学教育学部のディプロマ・ポリシーとして、カリキュラムや指導の中核となっている（表2）。プロフィールシートについては、現在

「学修ポートフォリオ」という全学のシステムベースのものに移行しているが、卒業までに複数回その視点に基づいた自己評価を行い、教員との面談を通じて適性や課題を把握する取り組みは継続している。また、それは、教職実践演習のプログラムにおいても、自己の課題を自覚し、必要に応じて不足している知識や技能等の補充や定着を図る視点として用いられてきた。

3. 「教師力 10 の軸」の改訂が求められた背景

「教師力 10 の軸」の改訂が求められた背景として、大学内外の3つの動向が挙げられる。

3-1 第4期中期目標・中期計画

2022年2月28日に国立大学法人島根大学第4期中期目標が文部科学大臣により提示され、それに基づく第4期中期計画が策定され2022年3月30日に文部科学省により認可された⁷⁾。

第4期中期目標における教育の目標の1つとして以下の内容が掲げられた。

学生の能力が社会でどのように評価されているのか、調査、分析、検証をした上で、教育課程、入学者選抜の改善に繋げる。特に入学者選抜に関しては、学生に求める意欲・能力を明確にした上で、高等学校等で育成した能力を多面的・総合的に評価する⁸⁾。

それに対応する中期計画として、ディプロマ・ポリシー（DP）、カリキュラム・ポリシー（CP）、そしてアドミッション・ポリシー（AP）の改訂に関する内容が以下のように盛り込まれた。

地域社会が学生に期待する能力や役割などについての調査結果、これまで行ってきた課題解決型学修の成果などを総合的に分析するとともに、これからの時代に求められる学生の資質・能力も踏まえ、各学部の教育目標を

表2 島根大学教育学部のディプロマ・ポリシー（2022年度）

1. 人間・社会・自然に関する幅広い教養を身につけている。
2. 【学校理解】学校での教育実践を広く社会的な制度や歴史の中に位置づけてとらえたり、授業や一人ひとりの子どもへの指導の基礎となる学級を経営したりすることができる。
3. 【学習者理解】一人ひとりの学習者の特性に沿った必要な支援を行ったり、発達段階をふまえた指導を行ったり、学びを深め合う学習集団を組織したりすることができる。
4. 【教科知識・技能】各教科等の指導内容や、その基盤となる専門領域に関する知識や技能を身につけている。
5. 【授業実践】的確な教材分析をふまえて授業を構想・実践したり、授業をふりかえって評価したりすることができる。
6. 【リーダーシップ・協力】大学における学習・研究や体験学修、社会参加など、集団活動の場面において、リーダーシップをとったり、協力したりすることができる。
7. 【社会参加】社会的な要請や自己の関心・専門性に応じて、社会的な活動に参加することができる。
8. 【コミュニケーション】子どもと関わる場面や社会的な場面、研究的な場面のそれぞれにおいて、相手や目的に応じて適切なコミュニケーションを行うことができる。
9. 【探求力】自己の興味や関心にしたがって、専門的な領域や特定の問題についての問題意識や知識・能力を深めることができる。
10. 【教師像・倫理】社会人としての人間観・倫理観を基盤としながら、教師として特に必要な倫理観や理想とする教師像を持ち、それに照らして日常的教育実践をとらえることができる。
11. 【リテラシー】社会的あるいは専門的な情報について、様々な方法で受容したり発信したりすることができる。

再構築する。同時に三つの方針（卒業認定・学位授与の方針、教育課程編成・実施の方針及び入学者受入れの方針）と教育目標との整合について検証し、教育課程や入学者選抜を改善する⁹。

島根大学教育学部において「教師力 10 の軸」がDPとなっていることから、第4期中期目標・中期計画の策定によりその改訂が必然的に求められたのである。

3-2 「令和の日本型学校教育」に関する議論

『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）¹¹は、今後の学校教育を考えるにあたっての方向性を示す答申であるだろう。2020年代を通じて実現すべき「令和の日本型学校教育」の姿として「個別最適な学び」と「協働的な学び」の2つの柱が明確化された。このうち「個別最適な学び」については、「指導の個別化」と「学習の個性化」が構成要素として提起された。前者は、教師が一人一人の特性や学習進度、学習到達度等に応じ、指導方法・教材や学習時間等の柔軟な提供・設定することであり、後者は、それらの機会を得て、学習者自身が学習を最適となるよう調整していくことである¹⁰。これらの学習を具現化するために「技術の発達や新たなニーズなど学校教育を取り巻く環境の変化を前向きに受け止め、教職生涯を通じて探究心を持ちつつ自律的かつ継続的に新しい知識・技能を学び続け、子供一人一人の学びを最大限に引き出す教師としての役割を果たしている¹¹」姿が示された。

また、ICTの活用に向けた教師の資質能力の向上について、教員養成段階、教員養成大学・学部については次の点が強調されていた¹²。

- 養成・研修全体を通じ、教師が必要な資質・能力を身に付けられる環境を実現すること
- 教員養成段階において、学生が1人1台端末を持っていることを前提とした教育を実現しつつ、児童生徒にプログラミング的思考、情報モラル等に関する資質・能力も含む情報活用能力を身に付けさせるためのICT活用指導力を養成することや、学習履歴（スタディ・ログ）の利活用などの教師のデータリテラシーの向上に向けた教育などの充実を図っていくこと
- 教員養成大学・学部や教職大学院は、学校教育におけるICTを効果的に活用した指導のノウハウをいち早く収集・分析しつつ、新たな時代に対応した教員養成モデルを構築するなど、Society 5.0時代の教師の養成を先導する役割を果たすこと
- 教師は、授業研究の積み重ねにより、「子供はどのように学ぶか」「どう支援するか」を問い直していくとともに、教員養成大学・学部や教職大学院、国立大学附属学校は、このような不断の授業改善に取り組む教師のネットワークの中核としての役割を果たしていくこと

「令和の日本型学校教育」の視点から、授業そのもののあり方を再検討したり、GIGAスクール構想により日常化したICTの活用のあり方を教師自らが主体的に吟味・検討したりできるようになることが期待されている。

2022年12月には『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について～『新たな教師の学びの姿』の実現と、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成～（答申）¹³が公表された。教師の資質能力に関する部分に限定すると、後述の「公立の小学校等の校長及び教員としての資質の向上に関する指標の策定に関する指針」が中心的な内容として言及されている。

3-3 教員育成指標の改訂

「公立の小学校等の校長及び教員としての資質の向上に関する指標の策定に関する指針」が2022年8月に公表された。その基盤となる方針として、「新たな教員の学びの姿として求められているのは、一人一人の教員等が、自らの専門職性を高めていく営みであると自覚しながら、誇りを持って主体的に研修に打ち込むこと¹³」が明記されている。

「教員の指標」として共通的に求められる資質の具体的な内容として、「教職に必要な素養」「学習指導」「生徒指導」「特別な配慮や支援を必要とする子供への対応」「ICTや情報・教育データの利活用」という5つの視点が示された¹⁴。それを受けて、2022年度中に、各教育委員会では養成段階から各キャリアステージにおける教員育成指標の改訂に着手してきた。

島根県教育委員会、鳥取県教育委員会についても、とりわけ「ICTや情報・教育データの利活用」について明確化する形で改訂がなされている。島根県教育委員会の「島根県教員育成指標【教諭等】¹⁵」では「職務にかかわる専門的知識・技能及び態度」の領域に「ICTや情報の利活用」が新たな項目として設定された。一方、鳥取県教育委員会の「鳥取県公立学校の教員としての資質の向上に関する指標【教諭等】¹⁶」については、「ICTや情報・教育データの利活用」に主として関するものが新たな領域として設けられている。

4. 島根大学教育学部における資質能力の再定義に関する議論の経緯

第4期中期目標・中期計画に伴う学部教育の新たな方向性や今後の教員養成のあり方を議論し、カリキュラムや1000時間体験学修等について検討する「将来構想委員会」が2022年度に設置された。将来構想委員会では、「カリキュラム」「教育実習」「1000時間体験学修」「入試高大接続」の4つのワーキンググループを置き、テーマごとに議論が進められている。

カリキュラムの基盤となる「教師力 10 の軸」の改訂、すなわち資質能力の再定義については、筆頭著者をリーダーとし、共同研究者3名で構成されるカリキュラム検討ワーキンググループで議論を重ねてきた。議論にあたっては、3. で取り上げた大学内外の動向について共通理

解を図りつつ、教員養成段階における資質能力を検討するための参照軸を踏まえた協議を行ってきた。

4-1 教員養成段階における資質能力を検討するための参照軸

3. の議論を踏まえ、今後の教員養成を展望するにあたり、すべての多様な学習者の学びを支援する専門家としての教師に必要な資質能力を定義することを目指した。その検討にあたっては、現職教員を対象としたアンケート調査から教員が必要と考える資質能力を導出する帰納的なアプローチや、教育委員会等から初任教師の実状から改善のための視点を得るアプローチ等が考えられる。それらの視点は重要であるが、ここで注目される資質能力は、教師が現状直面している困難や教育課題に直接関するものとなりがちである。本研究では、これらの実態を超え、我々が社会で追求する教育のあり方を踏まえた上で教師に必要な資質能力を描き出すことを試みた。それゆえ、このようなアプローチをすでに実践している諸外国の例を参考に議論を進めた。

教育のあるべき姿を実現するために必要な教師の資質能力を検討した参考事例として、オーストラリアにおける AITSL (Australian Institute for Teaching and School Leadership) のスタンダード (Australian Professional Standards for Teachers¹⁷) と米国の InTASC (Interstate Teacher Assessment and Support Consortium) のスタンダード (Model Core Teaching Standards¹⁸) の2つを取り上げた。2つの選択理由については、いずれのスタンダードも教師としてすべての多様な学習者を指導するにあたってどのような知識、実践、態度を有するべきかを明確に示したものだからである。また、それぞれの国において、教員養成、教員資格の認定、そして現職教員の研修等の基盤となっていることも理由である。

前者については、以下の通り「専門的知識」「専門的実践」「専門的従事」の3領域と7項目が設定されている。また、それぞれの項目については、さらに4から7の下位カテゴリーが設けられている。

専門的知識 (Professional Knowledge)

1. 児童・生徒と彼らがいかに学習するかについて知っている
2. 教科内容とその指導法について知っている

専門的実践 (Professional Practice)

3. 効果的な指導と学習を計画し、実施する
4. 支援的で安全な学習環境を創造し、維持する
5. 評価し、フィードバックを与え、生徒の学習について報告する

専門的従事 (Professional Engagement)

6. 専門的学習に取り組む
7. 同僚、保護者／養育者、コミュニティと専門的に関わる

例えば、「1. 児童・生徒と彼らがいかに学習するかについて知っている」については、次のような下位カテゴリーが設定されている¹⁹。

- 1.1 児童・生徒の身体的、社会的、知的な発達と生徒の特性
- 1.2 児童・生徒がいかに学習するかについて理解すること
- 1.3 多様な言語、文化、宗教、社会経済的背景を持つ児童・生徒
- 1.4 アボリジニやトレス海峡諸島出身の児童・生徒²⁰を指導するための方略
- 1.5 あらゆる種類の能力を持つ児童・生徒の特定の学習ニーズを満たすために指導を個別化すること
- 1.6 障害をもつ児童・生徒が十全に参加するのを支援するための方略

いわゆる「子ども理解」に関する内容について、日本においては、「身体的、社会的、知的な発達と生徒の特性」に関することに焦点が絞られるが、「多様な言語、文化、宗教、社会経済的背景」「アボリジニやトレス海峡諸島出身」「障害をもつ児童・生徒」といった多様性が前提となっている。そして、それらを前提に「特定の学習ニーズを満たすために指導を個別化」したり「十全に参加するのを支援」したりすることが教師の実践として期待されている。

後者については、以下の「学習と学習者」「教科内容の知識」「指導実践」「専門職としての責任」の4領域と10項目が設定されている。

学習と学習者

1. 学習者の発達
2. 学習の差異
3. 学習環境

教科内容の知識

4. 教科内容の知識
5. 教科内容の適用

指導実践

6. 評価
7. 指導計画
8. 指導方略

専門職としての責任

9. 専門的な学習と倫理の実践
10. リーダーシップと協働

それぞれの項目について「パフォーマンス」「本質的知識」「批判的思考態度 (critical disposition)」の下位カテゴリーが共通に設定され、それぞれについて具体的な内容が示されている (例: 「9. 専門的な学習と倫理の実践」における「批判的思考態度²¹」)。米国においても、9 (m)にあるように、「文化、ジェンダー、言語、能力、知り方」といった多様性の理解が前提となっている。それらを前提に「倫理綱領、専門的実践のスタンダード、関連する法律や政策を含む専門職」として行動することが求められているのである。

オーストラリアにおいても、米国においても児童・生徒の多様な背景を理解した上で、それらの背景から生じる実践上の問題について様々な手立てを講じることが教

師に期待されており、それらを具体的な資質能力としてスタンダードに明記していることが確認できた。

- 9 (l) 教師は児童・生徒の学習に責任を持ち、計画と実践を改善するために継続的な分析と省察を行う。
- 9 (m) 教師は、自分自身の参照枠（文化、ジェンダー、言語、能力、知り方等）、そしてそれに潜在する偏見、それが学習者やその家族に対する期待や関係性に与える影響について理解を深めることに専心する。
- 9 (n) 教師は自分自身を学習者として捉えており、実践を改善するために最新の教育政策や研究を活用する機会を常に求めている。
- 9 (o) 教師は、倫理綱領、専門的実践のスタンダード、関連する法律や政策を含む専門職として期待されることを理解している。

4-2 カリキュラム検討ワーキンググループにおける議論

2022年7月から以下の概要のようにカリキュラム検討ワーキンググループで議論を進めてきた。

- 第1回会議（2022年7月14日）
・将来構想委員会での提案について確認・検討
- 第2回会議（2022年9月13日）
・日本教師教育学会での発表を基にディスカッション
・教員養成に関するスタンダードを収集し、次回会議で検討
- 第3回会議（2022年9月28日）
・収集したスタンダードについて確認
・原案を作成し、次回会議で検討する方向
- 第4回会議（2022年11月17日）
・階層1、階層2、階層3と達成目標についての原案作成・協議
- 第5回会議（2023年1月5日）
・階層1、階層2、階層3と達成目標についての将来構想委員会提案資料の協議
- 第6回会議（2023年3月2日）
・将来構想委員会での議論をふまえての教師力に関する骨子の検討
- 第7回会議（2023年6月2日）
・新しい教師力（教師の資質能力）の提案（最終版についてはメール審議）

まず、第1回では、先に述べたDP・CP・APの改訂が求められる状況について共通理解を図り、どのような方針で議論を進めていくかについて協議を行った。

第2回については、日本教師教育学会全国大会で発表予定のオーストラリアにおける教師の資質能力の議論²²について話題提供を行い、DPの策定における方向性について議論した。それを踏まえ、教員養成段階で資質能力を具体化したスタンダード等々を収集し、次回会議に臨むこととなった。

第3回では、収集した教員養成段階のスタンダードについて協議を行った、本学部以外では、兵庫教育大学、

上越教育大学がスタンダードを公開している。それらは、重要な観点を含むものであるが、網羅的になっている点は否めない。そこで島根大学教育学部においてこれまでカリキュラムの中核となってきた「教師力10の軸」を基盤としながら、より望ましい方向性を盛り込む方向で検討することで合意した。

第4回・第5回会議では、これまでの議論を踏まえながら、原案を作成し、それを協議した。その成果が表3である。現行の「教師力10の軸」の各項目については、米国やオーストラリアにおけるスタンダードと比較して、それほど大きな齟齬はないものであると考えられたため、大枠としては維持する方向性を確認した。そのうえで、「コミュニケーション」「リテラシー」については各内容でも学修可能であると考え、削除する方向性を確定した。また、「令和の日本型学校教育」の議論から、現在学校のあり方そのものが問い直される状況が到来している。そこで、「学校理解」に「より望ましい学校文化のあり方を追究する」という視点も盛り込んだ。

ICT・データ利活用については、令和の日本型学校教育の議論、教員育成指標の改訂からも新たな項目として設定することは外すことはできないため新設する方向となった。そして、オーストラリアや米国においても、児童・生徒の多様な背景を克服するという「公正な社会」を目指すことがスタンダードに盛り込まれていたことから、児童・生徒の多様性を念頭に置いた指導や学習環境の工夫についても重要な視点となる。両者を含めた項目として「学習環境デザイン」を新設することにした。また、「公正な社会」の実現は、教師としての実践の核となるべき項目であると考えられるため、「教師像・倫理」で求められる内容を大幅に刷新して記述した。「多様性」の視点については、「学習者理解」の重要な視点として盛り込んでいる。

第4回・第5回の会議では、教員養成段階において育成すべき資質能力として8つの項目に整理し、それらを領域にカテゴライズした結果、「専門職としての知識」「専門職としての教育実践」「専門職としての責任」という3つに分類することができた。これらの整理は、オーストラリアと米国のスタンダードを参照しつつ、ワーキンググループの議論の中で導出したものであった。

4-3 最終提案に至るまでの議論

2023年1月10日に開催された将来構想委員会で表3の案を提案し、意見交換が行われた。大枠としての方向性については承認されたが、領域や項目についての指摘がなされた。例えば、「専門職としての知識」「専門職としての教育実践」「専門職としての責任」という領域の設定については、研究上の重要性については理解できつつも、DPが高校生や高等学校関係者にも示すものとなるため、共通理解が図りやすいものが望ましいという意見が挙がった。また、「学習環境デザイン」という項目では、ICT・データの利活用の側面が見えにくいのではないかという意見も出された。

第6回会議では、それらの意見を踏まえて、どのような方向性で修正を図るかについて議論を行った。また、提案にあたっては、それぞれの項目についてどのような内容が含まれるかについての方針は記していたが、下位

表3 2023年1月作成原案

<p>【専門職としての知識】 (Professional Knowledge)</p> <p>①学校理解：学校での教育実践を広く社会的な制度や歴史の中に位置づけて捉えたうえで、より望ましい学校文化のあり方を追究することができる。</p> <p>②学習者理解：学習者がいかに学習するかの視点をもって指導を行ったり、彼らの発達段階や一人ひとりの学習者の多様性をふまえた支援を行ったりすることができる。</p> <p>③学習環境デザイン：多様な学習者の学習機会を保障するために、ICTを活用したり学習環境を工夫したりすることができる。</p> <p>【専門職としての教育実践】 (Professional Practice)</p> <p>④教科基礎知識・技能：各教科等の教科内容やそれらの基盤となる専門領域に関する知識、それらをふまえた指導方法に関する知識や技能を身につけている。</p> <p>⑤授業実践：的確な教材分析をふまえて授業を設計・実施・評価したり、授業における成果と課題について省察・改善したりすることができる。</p> <p>⑥リーダーシップ・協働性：大学における学習・研究や体験学修・社会参加といったさまざまな場面において、率先垂範の行動をとったり、他者と協働したりすることができる。</p> <p>【専門職としての責任】 (Professional Responsibilities)</p> <p>⑦教師像・倫理：教育を通じて公正な社会を実現できる教師となるため、教育実践の基盤となる法令等に照らして行動や実践ができる。</p> <p>⑧探究力：専門的な領域や特定の問題から課題を見出してその解決にあたり、自ら進んで情報を収集したり大学内外の学習機会に参加したりして知識や能力を深めたりすることができる。</p>
--

表4 2023年6月28日開催の学部説明会提案

<p>【学校・社会創造】 (Creating Schools and Society for All)</p> <p>①学校理解：学校での教育実践を広く社会的な制度や歴史の中に位置づけて捉えたうえで、より望ましい学校のあり方を追究することができる。</p> <p>1-1 学校に関する制度的・歴史的な知識・理解：学校教育の歴史や法律等の諸制度からの確に捉えつつ批判的に検討できる。</p> <p>1-2 学校文化を相対化するための知識・理解：「令和の日本型学校教育」等に示される、より望ましい学校のあり方を追究することができる。</p> <p>②探究力：教育や専門領域における課題を見出して、自ら進んで情報を収集したり知識や技能を深めたりすることができる。</p> <p>2-1 自律的な課題発見・問題解決：自ら進んで情報収集にあたり、研究会等に足を運んだり、専門の共同体に参加したりすることができる。</p> <p>2-2 継続的・発展的な学習：自ら課題を見出し、継続的・発展的な学習を続けることができる。</p> <p>③教師像・倫理：教育を通じて公正な社会を実現できる教師となるため、教育実践の基盤となる法令等に照らして行動や実践ができる。</p> <p>3-1 専門職の責任に関する知識・理解：教育格差の是正やインクルーシブな教育等を実現といった専門職が担う責任に関する知識・理解を有している。</p> <p>3-2 法令等に関する知識・理解：法令や制度等の変化を把握し、実践の基盤とすることができる。</p> <p>④社会参加：地域や社会の課題解決を目指した活動に継続的に参加し、よりよい社会の実現に向けて能動的に行動することができる。</p> <p>4-1 地域・社会の課題解決を目指した能動的行動：地域や社会の課題解決を目指した活動に継続的に参加し、よりよい社会の実現に向けて能動的に行動することができる。</p> <p>⑤リーダーシップ・協働性：大学における学習・研究や体験学修・社会参加といったさまざまな場面において、率先垂範の行動をとったり、他者と協働したりすることができる。</p> <p>5-1 率先垂範の行動：大学における学習・研究や体験学修・社会参加といったさまざまな場面で問題解決にあたって自らがイニシアチブをとることができる。</p> <p>5-2 他者との協働：大学における学習・研究や体験学修・社会参加といったさまざまな場面で進んで他者と協働できる。</p>
<p>【教育実践】 (Professional Practice for All)</p> <p>⑥教科知識・技能：各教科等の教科内容やそれらの基盤となる専門領域に関する知識・技能、それらをふまえた指導方法に関する知識や技能を身につけている。</p> <p>6-1 教科内容に関する知識・技能：各教科等における基盤となる知識を有し、授業等で実践できる。</p> <p>6-2 指導方法に関する知識・技能：主体的・対話的で深い学びや個別最適な学びといった指導方法に関する知識を有し、授業等で実践できる。</p> <p>⑦授業実践：的確な教材分析をふまえて授業を設計・実施・評価したり、授業における成果と課題について省察・改善したりすることができる。</p> <p>7-1 授業設計の知識・技能：各教科等における教材研究を基盤として、学習目標を適切に設定した上で、そこに到達できるような指導計画を立案できる。</p> <p>7-2 授業実施の知識・技能：指導計画を踏まえて授業を展開できたり、児童・生徒への対応や課題設定を行ったりできる。</p> <p>7-3 授業評価の知識・技能：診断的評価・形成的評価・総括的評価等、評価計画を構想できる。</p> <p>7-4 省察と改善の知識・技能：教師が自ら「省察と改善」に取り組むことができる。</p> <p>⑧学習者理解・支援：多様な学習者の学習機会を保障するために、発達段階や多様性をふまえた支援を行い、学習環境を工夫できる。</p> <p>8-1 学習者の発達に関する知識とそれを踏まえた支援：学習者の発達や彼らがいかに学習するかに関する知識を有し、それを踏まえた支援ができる。</p> <p>8-2 学習者の多様性に関する知識とそれを踏まえた支援：特別支援、ジェンダー、性の多様性といった知識を有し、個々の学習者のみならず学校や教室といった学習環境のデザインを検討できる。</p> <p>⑨ICT・データ活用：ICTを活用してより価値ある授業を構想・実践したり、教育データの利活用によって学習や授業の改善を行ったりすることができる。</p> <p>9-1 ICT活用：学習者の情報活用能力を向上させたり、ICTを活用して学習効果を高めたりできる。</p> <p>9-2 教育データの利活用：学習者の教育データを収集し、学習者のつまずきを発見したり、教材や授業の改善に活かしたりできる。</p>

カテゴリーの資質能力として表現することについても確認した。

第7回の会議では、これまでの議論も整理しながら、原案を再検討し、最終版についてメール審議を行った。その提案資料が表4である。本原案については、6月に開催された専攻主任会、学部教授会において事前に情報共有を図っていたが、会議時間の兼ね合いから、6月28日に開催される学部説明会で詳しく説明するというようにした。最終的な決定については、7月に開催される専攻主任会、学部教授会で議決を図る方向となった。

表4の前提として「島根大学教育学部で育成すべき資質能力（教師力）」であることをまず確認した。これまで「教師力」というキーワードが用いられてきたが、現在の議論が「資質能力」となっているため、それに合致させた。ただ、島根大学教育学部においては、長らく「教師力」という言葉が用いられてきたため、「(教師力)」という付記も行っている。そして、その基盤となる理念は、市民性の育成や多様性の尊重が求められる学校現場でより専門性を発揮できる教師として必要な資質能力を具体化するものだというを前提として確認した。これまで「教育実践力」「対人関係力」「自己深化力」という3つの領域を設定してきたが、最終的に「学校・社会創造」と「教育実践」という2つの柱で整理した。それぞれの理念を強調するために、“Creating Schools and Society for All”と“Professional Practice for All”という公正な社会の実現や多様な背景をもつ児童・生徒の課題解決を目指すという理念を表すための“for All”を両者に付記している。9つの項目のうち、「学習環境デザイン」については、「ICT・データ利活用」が前面に出る項目として設定し直し、環境のデザインに関する内容については、「学習者理解・支援」の内容に盛り込むことにした。

この提案を基に最終案を策定したが、専攻主任会、学部説明会等での意見を反映することにした。まず、項目について、「社会参加」なのか「社会参画」が望ましいのかについての質疑があった。最終案としては、「社会参画」という積極的な社会へのコミットメントを表現する方向に確定した。また、これらの内容がDPとして位

置づけられることから、時代に応じて変化するとみられる『『令和の日本型学校教育』等に示される』『特別支援、ジェンダー、性の多様性といった知識』といった内容をより普遍的な表現に変更することにした。そして、現行の教師力10の軸の「教師像・倫理」には、「教師として特に必要な倫理観や理想とする教師像を持ち」という記述があるが、現在の提案ではその文言が削除されている。だが、このDPの理念を教員志望学生が自らの教育実践として落とし込むことが最終的に期待されるということから、そのような表現を盛り込むべきではないかとの提案があった。また、教育データの利活用については、「学習者の教育データを収集し、学習者のつまずきを発見したり、教材や授業の改善に活かしたりできる」という内容が教員養成段階で実現できるか非常にハードルが高いのではないかという意見も挙がった。

これらの議論も踏まえて、最終版として確定したものが、表5である。2023年7月12日開催の専攻主任会、そして7月19日開催の学部教授会で審議され、議決された。2024年度入学生よりこのDPに基づいた教育がスタートしていくことになる。

5. まとめと今後の課題

本研究では、大学内外の要請から「教師力10の軸」（島根大学教育学部DP）の改訂に着手することになったが、いかに教員養成における資質能力の具体化を図るかを島根大学教育学部で約1年間かけて議論してきた成果について報告してきた。学部内では、カリキュラム検討ワーキンググループでの議論、将来構想委員会や専攻主任会・学部説明会等での意見交換を経て、表5の最終的な提案を行うことができた。

2023年度中には、各専攻等におけるDPの具体化の作業がいよいよスタートしていく。高い理想を掲げたDPではあるが、それがカリキュラムレベルで実現していくことが何よりも重要であるだろう。本論文で示してきた参照軸等の共通理解を図りながら、授業や諸活動でそれらが具現化できるように学部を挙げて取り組んでいかねばならない。

表5 鳥根大学教育学部における教員養成段階で育成すべき資質能力（鳥根大学教育学部DP）

<p>①学校理解：学校での教育実践を広く歴史や法律・制度から捉えたうえで、より望ましい学校のあり方を追究することができる。</p> <p>1-1 学校教育の歴史や法律・制度に関する知識・理解：学校教育の歴史や法律・制度に関する知識を有しつつ、それらを批判的に検討できる。</p> <p>1-2 学校文化を相対化するための知識・理解：学校をめぐる諸課題を把握した上で、より望ましい学校のあり方を追究することができる。</p> <p>②探究力：教育や専門領域における課題を見出して、自ら進んで情報を収集したり知識や技能を深めたりすることができる。</p> <p>2-1 自律的な課題発見・問題解決：教育や専門領域における課題について、自ら進んで発見・探究し、学修成果・研究成果を活かして新しい視点や発想で解決にあたることができる。</p> <p>2-2 継続的・発展的な学習：教育や専門領域における課題について、研究会等に足を運んだり、専門的共同体に参加したりして継続的・発展的な学習を続けることができる。</p> <p>③教師像・倫理：教育を通じて公正な社会を実現できる教師を目指して、教師として求められる倫理観や教育実践の基盤となる法令等を照らした行動・実践に取り組み、理想とする教師像を確立することができる。</p> <p>3-1 専門職の責任に関する知識・理解：教育格差の是正やインクルーシブな教育の実現といった専門職が担う責任に関する知識・理解を有している。</p> <p>3-2 倫理観や法令等に照らした行動・実践：教師として求められる倫理観や教育実践の基盤となる法令等を照らして行動・実践の基盤とすることができる。</p> <p>3-3 理想とする教師像の確立：教育を通じて公正な社会を実現できる観点から理想の教師像を確立することができる。</p> <p>④社会参画：地域や社会の課題解決を目指した活動に継続的に参加し、よりよい社会の実現に向けて能動的に行動することができる。</p> <p>4-1 地域・社会の課題解決を目指した能動的行動：地域や社会の課題解決を目指した活動に継続的に参加し、よりよい社会の実現に向けて能動的に行動することができる。</p> <p>⑤リーダーシップ・協働性：大学における学修・研究や体験学修・社会参加といったさまざまな場面において、率先垂範の行動をとったり、他者と協働したりすることができる。</p> <p>5-1 率先垂範の行動：大学における学習・研究や体験学修・社会参加といったさまざまな場面で問題解決にあたって自らがイニシアチブをとることができる。</p> <p>5-2 他者との協働：大学における学習・研究や体験学修・社会参加といったさまざまな場面で進んで他者と協働できる。</p>
<p>⑥教科知識・技能：各教科等の教科内容やそれらの基盤となる専門領域に関する知識・技能、それらをふまえた指導方法に関する知識や技能を身につけている。</p> <p>6-1 教科内容に関する知識・技能：各教科等における基盤となる知識を有し、授業等で実践できる。</p> <p>6-2 指導方法に関する知識・技能：主体的・対話的で深い学びや個別最適な学びといった指導方法に関する知識を有し、授業等で実践できる。</p> <p>⑦授業実践：的確な教材分析をふまえて授業を設計・実施・評価したり、授業における成果と課題について省察・改善したりすることができる。</p> <p>7-1 授業設計の知識・技能：各教科等における教材研究を基盤として、学習目標を適切に設定した上で、そこに到達できるような指導計画を立案できる。</p> <p>7-2 授業実践の知識・技能：指導計画を踏まえて授業を展開できたり、授業場面において学習者の指導・援助を行ったりすることができる。</p> <p>7-3 授業評価の知識・技能：診断的評価・形成的評価・総括的評価等の評価計画を構想できる。</p> <p>7-4 省察と改善の知識・技能：実践した授業について省察し、課題の改善に取り組むことができる。</p> <p>⑧学習者理解・支援：多様な学習者の学習機会を保障するために、発達段階や多様性をふまえた支援を行い、学習環境を工夫できる。</p> <p>8-1 学習者の発達に関する知識とそれを踏まえた支援：学習者の発達段階や彼らがいかに学習するかに関する知識を有し、それを踏まえた支援ができる。</p> <p>8-2 学習者の多様性に関する知識とそれを踏まえた支援：学習者の多様性に関する知識を有し、個々の学習者の対応のみならず学校や教室といった学習環境のデザインを検討できる。</p> <p>⑨ICT・データ活用：ICTを活用してより価値ある授業を構想・実践したり、教育データの利活用によって学習や授業の改善を行ったりすることができる。</p> <p>9-1 教育データの利活用に関する知識：学習者の教育データを収集し、学習者のつまずきを発見したり、教材や授業の改善に活かしたりするための知識を有している。</p> <p>9-2 ICT活用に関する知識・技能：学習者の情報活用能力を育成したりICTの効果的な活用方法や活用場面を構想・実践したりすることができる。</p>

注

- ¹ https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/01/13/1365896_01.pdf (2023年9月29日最終確認)
- ² 教育公務員特例法等の一部を改正する法律(平成28年法律第87号)の概要①. https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2017/10/24/1397727_002.pdf (2023年9月29日最終確認)
- ³ https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/079/sonota/1412985_00002.htm (2023年9月29日最終確認)
- ⁴ https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/079/sonota/1412985_00004.htm (2023年9月29日最終確認)
- ⁵ https://www.mext.go.jp/content/20220901-mxt_kyoikujinzai01-000023812_1.pdf (2023年9月29日最終確認)
- ⁶ 高岡信也(2014) 教員養成の改革を先導する島根大学の挑戦—「1000時間体験学修」から始まった10年の歩み,そして未来へ—. 島根大学教育臨床総合研究1000時間体験学修10周年記念号, pp.1-8
- ⁷ <https://www.shimane-u.ac.jp/introduction/management/target/> (2023年9月29日最終確認)
- ⁸ https://www.shimane-u.ac.jp/_files/00265744/040228_mokuhyou.pdf (2023年9月29日最終確認)
- ⁹ https://www.shimane-u.ac.jp/_files/00304498/050329_keikaku.pdf (2023年9月29日最終確認)
- ¹⁰ 中央教育審議会(2021) 前掲書, pp.17-19
- ¹¹ 中央教育審議会(2021) 前掲書, p.86
- ¹² 中央教育審議会(2021) 前掲書, p.31-32
- ¹³ 文部科学省(2022) 公立の小学校等の校長及び教員としての資質の向上に関する指標の策定に関する指針. [p.2https://www.mext.go.jp/content/20220901-mxt_kyoikujinzai01-000023812_1.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20220901-mxt_kyoikujinzai01-000023812_1.pdf) (2023年9月29日最終確認)
- ¹⁴ 文部科学省(2022) 前掲書, p.12
- ¹⁵ <https://www.shimane-ec.pref.shimane.lg.jp2023/03/31/06142cdd0ca2774384670302cc1e1d1e.pdf> (2023年9月29日最終確認)
- ¹⁶ https://www.pref.tottori.lg.jp/secure/1115247/sihyou_kyouyu.pdf (2023年9月29日最終確認)
- ¹⁷ <https://www.aitsl.edu.au/standards> (2023年9月29日最終確認)
- ¹⁸ https://ccsso.org/sites/default/files/2017-11/InTASC_Model_Core_Teaching_Standards_2011.pdf (2023年9月29日最終確認)
- ¹⁹ <https://www.aitsl.edu.au/standards> (2023年9月29日最終確認)
- ²⁰ いずれもオーストラリア先住民であり, 長らく権利保障も十分認められてこなかった歴史的経緯がある。
- ²¹ InTASC(2011) p.18
- ²² 深見俊崇(2022) 教師の資質・能力の再検討. 日本教師教育学会第32回大会(オンライン開催)