

## 第4章 中等教員養成カリキュラムの構成

## 第4章 中等教員養成カリキュラムの構成

第3章ではクイーンズランド州の教員養成を制度面から考察した。第4章と第5章では実践に焦点を移し、中等教員養成カリキュラムについて検討していく。

第3章では、オーストラリアの教員養成が歴史的流れの中で英国の影響を強く受けながらも、常に社会の状況に対応し、独自の制度を確立してきたことを明らかにした。そこで、本章では第1節でオーストラリアが1970年代に多文化主義を採用し、社会的公正の実現に向けて多様性が重要視されるようになって以降、特に1980年代から1990年代にかけて中等教員養成カリキュラムの構成がどのように変化しているかを検討し、現在のカリキュラムに至る歴史的流れを整理する。

次に、クイーンズランド州の大学で現在実施されている中等教員養成カリキュラムの事例を複数取り上げて検討し、カリキュラムがどのように構成されているかを分析する。事例とするのは、州都ブリスベンにあるクイーンズランド工科大学(Queensland University of Technology)とグリフィス大学(Griffith University)、州北部のタウンズビルとケアンズにキャンパスを有するジェームズ・クック大学(James Cook University)の3つの大学である。ブリスベンの2つの大学は、教員養成課程に在籍する学生数が州で最も多い大学であり、教員養成の歴史も長い。また、現在はそれぞれ別の組織であるが、教育学部については共通の高等教育カレッジを前身としているため、教員養成においては関係が深い。一方、ジェームズ・クック大学は、先住民が多く居住する州の北部地域にあることから、先住民文化や先住民教育を特に重視しており、また、僻地教育にも力を入れている大学である。

以上3つの大学のカリキュラムの類似点と相違点を明らかにし、それらを生み出す要因について分析する。また、多様性に向けた教育政策がそれぞれのカリキュラムにどのように反映しているかについても比較して検討する。さらに、カリキュラムを規定する要因、カリキュラムにおける「教職専門性スタンダード」の機能、履修科目、教育実習などカリキュラムの枠組みとなる要素について詳細に検討し、州における中等教員養成カリキュラムの構成面の特質を明らかにする。

### 第1節 1980年代から1990年代の中等教員養成カリキュラム

第1節では、1980年代以降、教員養成カリキュラムの構成がどのように変化している

かについて検討する。ここでは州における教員養成の歴史が最も長く、これまで多くの教員を養成しているクイーンズランド工科大学を事例として取り上げ、その前身の時代から今日に至るカリキュラムを複数の年度について検討する。検討対象とするカリキュラムは、ケルビングローブ高等教育カレッジの 1981 年度カリキュラム、ケルビングローブ高等教育カレッジがブリスベン高等教育カレッジに統合されて以降の 1985 年度および 1990 年度カリキュラム、さらに、クイーンズランド工科大学となって以降の 1997 年度カリキュラムである。これらの年度を取り上げる理由は次の通りである。1981 年度については、オーストラリアが 1970 年代に国是として採用した多文化主義を実現するため、連邦政府によって多文化教育政策が積極的に実施されていた時期であること、1985 年度は、連邦レベルの高等教育改革に伴って 1982 年に 4 つの高等教育カレッジが大規模に統合されてから最初の修了生が送り出された年であること、1990 年度は、その前年に出された「ホバート宣言」で初めて全国共通の学校教育目標が示され、教員もまた資質・能力の向上が求められていた時期であったことである。その後、クイーンズランド州では 1995 年に教員登録のために必要な教員養成期間が延長され、4 年間の養成プログラムを修了していることが登録の条件となった。それゆえ、新制度実施の 2 年目にあたる 1997 年度は、それ以前との違いを検討するのにふさわしい年度だと考える。

## 1 ケルビングローブ高等教育カレッジ 1981 年度カリキュラム

表 4-1 はケルビングローブ高等教育カレッジの 1981 年度中等教員養成カリキュラムの構成である。当時は 3 年間で教授ディプロマ (Diploma of Teaching) を取得すれば教員資格が取得でき、教員登録も可能であったため、履修生は同コースが最も多かった<sup>1)</sup>。

カリキュラムは教職分野 (Professional Studies) と教科分野 (Discipline Studies) に分かれ、前者はさらに教授方法 (Teaching Process)、教育実習 (Teaching Practice)、教育研究 (Education Studies) の科目に分けられている。教授方法の科目は「教授方法 1」から「教授方法 5」までの一貫した科目となっている。教育実習は各年度に一回ずつ設定され、前期と後期の間の大学休業期間中に行われる。教育実習は「教授方法」の科目と統合しており、学生は前期に履修した理論を教育実習で検証し、後期の履修でさらに理論の研究を深めていく。教育研究の科目では、教育学、社会学、心理学、哲学などの分野を中心に履修する。教科分野では、教科の知識、カリキュラムの構成と実施方法、教授法などについて履修し、主専攻教科 (X 教科) の受講時間が副専攻教科 (Y 教科) の 2 倍近く設定されて

いる。なお、教職分野、教科分野いずれにおいても、3年次は選択科目が多く、学生は各自の興味や関心に応じた分野の履修を深めることができる。

表 4-1 ケルビングローブ高等教育カレッジ 1981 年度カリキュラム

	分野	領域	前期	休業期間	後期
1年	教職	教授方法	教授方法 1	教育実習 1	教授方法 2
		教育実習			
		教育学研究	学習者 1	学校と社会 1	
	教科	教科専門科目	X 教科 / Y 教科		X 教科 / Y 教科
2年	教職	教授方法	教授方法 3	教育実習 2	教授方法 4
		教育実習			
		教育学研究	学習者 2	学校と社会 2	
	教科	教科専門科目	X 教科 / Y 教科		X 教科 / Y 教科
3年	教職	教授方法	教授方法 5	教育実習 3	選択科目
		教育学研究	選択科目		
		教育実習			
	教科	教科専門科目	X 教科 / Y 教科		X 教科 / Y 教科
		選択科目	教科専門科目から選択		教科専門科目から選択

→ 履修の流れ、X と Y は教授専門教科。

\* 科目の日本語訳は筆者による（以下の表についても同じ）

出所：Kelvin Grove College of Advanced Education, Course Handbook 1981 を基に筆者作成。

## 2 ブリスベン高等教育カレッジ 1985 年度カリキュラム

1980 年代初めに行われた大規模な改革により、ケルビングローブ高等教育カレッジは 1982 年に他の高等教育カレッジ 3 校と統合し、新たにブリスベン高等教育カレッジとなった（第 3 章第 1 節参照）。1985 年は統合から 3 年が経過した年であり、統合後に入学した学生の中にはすでにコース修了者も出ている。

表 4-2 は同年度の教授ディプロマコースのカリキュラムである。表に示すように、中等教員養成カリキュラムは教授・学習方法研究(Studies in the Teaching / Learning Process)、教育学研究(Studies in Education)、カリキュラム・教科研究(Curriculum and Discipline Studies)、一般教養(Liberal Studies)、教育実習(Teaching Practice)から構成されている。受講時間は全体の 50%以上がカリキュラム・教科研究に当てられており、主専攻と副専攻の教科の履修時間の割合は 6 対 4 に設定されている。教授・学習方法研究では、教員にとっての主要な活動である教授活動の理論と実践について履修する。教育学研究の科目では 1 年次に教育の基礎的内容を履修し、その後は、哲学、社会学、心理学を中心に徐々に高度な内容へと進んでいく。これらの科目はすべて教育実習およびカリキュラム・教科研究

の科目と連結している。教育実習は 1981 年度のカリキュラムと同様に 3 回設定され、各学年の休業期間に実施されている。また、一般教養の科目は、各自の興味、関心に応じて専門教科以外の科目を選択して履修するものであり、これは 4 学期にわたって選択できる。教育学研究でも科目が選択でき、キャリア教育、オルタナティブ教育、地域の学校参加、差異化教育(differentiated education)、教員に関わる法律問題など、当時の社会状況を反映した科目が多数設定されている。しかし、教育学研究の選択科目については 3 年次後期のみの設定となっているため多様な科目を履修するのは難しい。

表 4-2 ブリスベン高等教育カレッジ 1985 年度カリキュラム

	分野	領域	前期	休業期間	後期
1 年	教職	教授・学習方法研究	コミュニケーション		基礎的教授技術
		教育実習		教育実習1【10日】	
		教育学研究	学習者と教師		哲学と教授
	教科	カリキュラム・教科研究	X 教科 / Y 教科		X 教科 / Y 教科
2 年	教職	教授・学習方法研究	高度教授技術		個別学習の教授
		教育実習		教育実習2【25日】	
		教育学研究	学校・地域・社会		社会学的観点から見たオーストラリアの教育
	教科	カリキュラム・教科研究	X 教科 / Y 教科		X 教科 / Y 教科
	教養	一般教養	選択科目		選択科目
3 年	教職	教授・学習方法研究	文書処理		初任教員
		教育実習		教育実習3【35日】	
		教育学研究	教授・学習の心理学		選択科目
	教科	カリキュラム・教科研究	X 教科 / Y 教科		X 教科 / Y 教科
	教養	一般教養	選択科目		選択科目

出所：Brisbane College of Advanced Education, *Course Handbook 1985* を基に筆者作成。

ちなみに、同年度は大学院レベルで新たなディプロマコースが多数設置され、多文化教育や第二言語教育のコースなど文化的・言語的多様性に対応したコースも設定されている。これらのコースは主として学校現場において移民などの指導を行う現職教員を対象としており、パートタイムの夜間コースを設定し、学校現場のニーズに応えようとしている様子が推察できる<sup>2</sup>。

### 3 ブリスベン高等教育カレッジ 1990 年度カリキュラム

1989 年に出された「ホバート宣言」の影響を受けて、1990 年に入ると教員には新たな資質・能力が求められるようになった。「ホバート宣言」では、教育における公正(equity)と卓越(excellence)の実現が重要な理念となっており、教員には、すべての生徒が持てる力を最大限に発揮して、可能性を伸ばせるような公正な教育活動を実施する資質・能力が強く求められている。また、当時のオーストラリアはアジア・太平洋地域の一員としての立場を強く打ち出し、近隣のアジア諸国との関係を重視するようになっていたため、言語政策においてもアジアの言語が重視され、学校では日本語やインドネシア語などアジア言語が広く学習された。そのため、教員養成においてもアジアに関する学習が必要とされた<sup>3</sup>。

また、時代の変化に対応するため、教職課程の学生には幅広い分野の学習と実習体験が必須であるという認識から、教員養成期間を 3 年から 4 年に延長する動きが強まり始めた。同カレッジでも 1989 年に 4 年間の教育学バチェラー (Bachelor of Education) のプログラムが新たに設置され、教員登録可能なプログラムとして認定されている<sup>4</sup>。そのためこの年度は同コースを履修する学生の数が増加しており、特に、中等教員志望の学生は多くがこのコースを履修している<sup>5</sup>。

表 4-3 ブリスベン高等教育カレッジ 1990 年度カリキュラム

	分野	領域	前期	後期
1 年	教職	文化と教育	オーストラリア社会とアイデンティティ	世界的文脈におけるオーストラリア文化
	教科	教科研究	X 教科 2 科目 / Y 教科 1 科目	X 教科 1 科目 / Y 教科 2 科目
2 年	教職	文化と教育	青少年の発達	選択科目
	教科	教科研究	X 教科 1 科目 / Y 教科 2 科目	X 教科 2 科目 / Y 教科 1 科目
3 年	教職	文化と教育	選択科目	学習と教授の心理学
		カリキュラムと教授	カリキュラム入門 教授入門 ----- 【教育実習】	カリキュラム計画と開発 A
	教科	教科研究		X 教科 1 科目 / Y 教科 1 科目
4 年	教職	文化と教育	選択科目	対人関係と集団における関係
		カリキュラムと教授	カリキュラム計画と開発 B ----- 【教育実習】	カリキュラム開発の動向と課題 初任教員
	教科	教科研究	X 教科 1 科目 / Y 教科 1 科目	

出所：Brisbane College of Advanced Education, Course Handbook 1990 を基に筆者作成。

カリキュラムは、教科専門分野と教職専門分野に分かれている。1、2年次は教科専門分野が中心となり、3、4年次は教職専門分野が中心となる。教職専門分野は、「文化と教育(Culture & Education)」および「カリキュラムと教授(Curriculum & Teaching)」の2領域から構成される。「文化と教育」は教育学や社会学の科目が中心であり<sup>6</sup>、8科目のうち3科目は選択科目で、2年次以降の各学年でこれを1科目ずつ選択する。この年度は特に学校カリキュラムに関する科目が独立して設定されており、その数も多い(4科目)のが特徴である。これらの科目ではカリキュラムと教授法が統合されており、特にカリキュラム開発について3、4年次に集中して履修されている。これは当時さかんに行われるようになっていた学校を基盤とするカリキュラム開発に対応するためだと考えられる。なお、教育実習は「カリキュラムと教授」の科目に統合されており、主として3年次と4年次に実施される(表4-3)。

#### 4 クイーンズランド工科大学 1997年度カリキュラム

1980年代に行われた大規模な高等教育改革により、ブリスベン高等教育カレッジは1990年にクイーンズランド工科大学に統合された(第3章第1節参照)。統合翌年の1991年には、教員登録委員会が「教員養成プログラムの認定ガイドライン(Guidelines on the Acceptability of Teacher Education Programs for Teachers Registration Purposes)」を公表したため、各大学は認定ガイドラインに基づいたプログラムを作成するようになった。認定ガイドラインは、修了生が教員登録を行う上で必要とされるプログラムの枠組みを示すもので、プログラム開発の手続き、入学者の選抜、カリキュラムの目標と構造、教授・学習、評価に関する内容が示されている。また、同州では1998年1月以降は4年間のプログラムを修了することが教員登録の必須条件となったため、各大学は養成の期間と内容を大幅に変更している。

履修科目は教科専門科目、教職専門科目、カリキュラム研究、教育実習に大別されている。教科の科目は3年次までに履修を終了し、専門教科ごとのカリキュラム研究の科目は2年次から4年次まで続く。4年次は教職に関する履修のみとなる。教育実習が教職専門科目として設定され、2年次から4回実施される。教育実習の日数は10日間から始められ、回を重ねるごとに増えていく。実習以外にも複数の科目で短期間のフィールドワークが実施されている。

表 4-4 クイーンズランド工科大学 1997 年度カリキュラム

学年	分野	領域	前期	後期
1年	教職	教育学研究科目		コンテキストの中の教育【フィールドワーク 10 日】 人間の発達と教育
	教科	教科専門科目	X 教科 2 科目 / Y 教科 2 科目 1 科目は「オーストラリアにおける先住民文化とアイデンティティ」での代替可	X 教科 1 科目 / Y 教科 1 科目
2年	教職	カリキュラム研究	言語、科学技術と教育	
		実習体験	教育実習 1 「教室における生徒の掌握と指導」【10 日】	
	教科	教科研究科目	X 教科 2 科目 / Y 教科 2 科目	X 教科 2 科目 / Y 教科 2 科目
3年	教職	教育学研究科目		学習と教授の心理学【フィールドワーク 5 日】
		実習体験		教育実習 2 「カリキュラムにおける意思決定」【20 日】
		カリキュラム研究		カリキュラム研究1 X 教科/ Y 教科
	教科	教科研究科目	X 教科 or X 教科 or 教養科目	
4年	教職	教育学研究科目	教育活動の理解【フィールド調査 5 日】	教育研究選択科目（2 科目）
		実習体験	教育実習 3 「インクルーシブなカリキュラム」【20 日】	教育実習 4 「初任教員」【30 日】
		カリキュラム研究	カリキュラム研究2 X 教科/ Y 教科	選択科目

出所： *Queensland University of Technology, Handbook, 1997* を基に筆者作成。

## 5 1980 年代から 1990 年代のカリキュラムの構成

以上の考察から明らかなように、1980 年代から 1990 年代にかけての中等教員養成カリキュラムには継続されている面が多くみられる。たとえば、履修分野が教科専門分野と教職専門分野、さらに教育実習に分かれていること、教科専門科目は主専攻と副専攻の 2 教科について履修すること、教職専門科目は教育学、社会学、心理学が主要な分野となっていることなどは、どの年度のカリキュラムにも共通している。その一方で、養成期間が 3 年から 4 年に延長されていること、学期と学期の間の休業中に実施されていた教育実習が学期内に実施されるようになってきていること、履修内容に違いが見られること、そして、選択科目の履修枠が次第に減少していることなどは年度によって変化している点である。

こうした変化には国の政策が大きく影響していると考えられる。すなわち、1970 年代に連邦政府が多文化主義を採用して以降は、学校教育でも文化的・言語的多様性への対応が強く求められるようになったことや、1980 年代から 90 年代にかけてはオーストラリアが



アジアの一員としての立場を強めたことにより、アジアに関する学習が重視されるようになったことなどは、教員養成カリキュラムでも変化となって表れている。また、ホバート宣言で全国学校教育目標が示されると学校カリキュラムに関する履修が増加し、また、家庭や地域の学校参加が活発になるとカリキュラムもこれに対応するものに変化している。さらに、時代の変化に対応するために、養成期間が4年間に延長されたこともカリキュラムに大きな変化をもたらしている。

変化は履修内容にも見られる。たとえば、次章で詳述するが、オーストラリアが多文化主義を積極的に推進していた1980年代は、多文化主義や多文化教育などを扱った科目が多く設置されていた。しかし、1980年代後半から1990年代初めにかけてオーストラリアがアジアに目を向け始めると、教員養成カリキュラムでもアジアに関する履修が重視されるようになり、アジアに関連する科目が増えている。また、学校を基盤とするカリキュラムの開発が実施されるようになると、教員養成でもこの分野の履修が増えている。さらに、先住民教育、情報通信技術、キャリア教育、価値教育、特別ニーズ教育、インクルーシブ教育なども時代の趨勢からカリキュラムに組み込まれるようになっていく。なお、1980年代前半までは設定が多かった選択科目の履修枠がその後は徐々に減少し、必修科目がほとんどを占めるようになっていくが、これは教員として必要な資質・能力を必修科目の中で全員に、確実に修得させようという意図の表れだと言えよう。

さらに、教員養成機関の統合再編も変化の要因となっていると考えられる。第3章第1節で述べたように、オーストラリアの教員養成は教員養成カレッジが長くその役割を担っていたが、教員養成カレッジは1970年代に高等教育カレッジに統合された。その後1980年代初めには高等教育カレッジの間で統合が行われ、さらに、1980年代後半になると高等教育カレッジは大学に統合され、教員養成はほとんどが大学で行われるようになった。その結果、大学が重視する学術研究と、高等教育カレッジが重点を置いてきた実践力の育成のいずれもが重視され、両者の統合が目指されている。また、高等教育カレッジでは学校現場との強い連携のもとに教員の養成が行われていた。特に、教育実習はカレッジの履修科目というよりも、学校が中心となって行う実践的学習としての位置づけが強く、実施時期も大学の休業期間中に設定されていた。しかし、大学への統合以降は学期内に実施されるようになり、また、カリキュラムの中心に置かれて大学の履修科目と連結し、理論と実践を融合させる重要な役割を担うようになった。

## 第2節 2009年度の中等教員養成カリキュラム

第1節では教員養成カリキュラムの構成を年度ごとに検討し、歴史的な変容を明らかにした。第2節では、クイーンズランド工科大学、グリフィス大学、ジェームズ・クック大学の3つの大学で現在実施されている中等教員養成カリキュラムの構成について検討する。いずれの大学にも学部、大学院ともに認定された教員養成プログラムは多数あるが、ここでは学部レベルのプログラムの中で履修生の数が最も多い教育学バチェラー(Bachelor of Education)のプログラムを考察対象とする。近年、オーストラリアでは中等教員の養成を大学院レベルで実施することが主流になってきているが、大学院プログラムを1年間で実施してきた他州とは異なり、クイーンズランド州では2005年度までは2年間の大学院プログラムが原則とされており、中等教員の養成も学部レベルで実施される割合が大きかった。その影響を受けて現在も学部プログラムの履修生が多い。

### 1 クイーンズランド工科大学のカリキュラム

#### (1) 大学の概要

クイーンズランド工科大学は、ブリスベン市内の3つの主要キャンパスに4万人近い学生が在籍する州の中では最大規模の大学である。同大学は工科専門学校<sup>7</sup>を前身としており、大学としての創立は1989年と比較的新しいが、教育学部は州で最初の教員養成カレッジ(Kelvin Grove Teacher Training College)を起源としており、教員養成の歴史は長い。また、1970年代から1980年代にかけて実施された高等教育改革で複数の教員カレッジが統合されて現在の教育学部に至っており、そこには州における教員養成の歴史が凝縮されていると言える(第3章の図3-3参照)。

同大学は、キャリア教育に特に力を入れており、修了生の就業に向けて実践実務を重視した教育を行っている。また、学生の多様なニーズに応じた柔軟な学習が行われるよう様々な制度を実施し、公正支援課(Equity Service Department)<sup>8</sup>や学生支援センター(Student Support Center)などを通して幅広い支援が行われている。特に支援を必要とする割合が高い先住民学生については、先住民ユニット(Oodgeroo Unit)を中心に多様な支援を行っている。

認定された教員養成プログラムは学部、大学院課程いずれも多数あり、履修方法も個々の学生のニーズに合うように柔軟に設定されている。高等学校第12学年の生徒を対象と

する科目履修制度や、入学資格要件を満たさない学生のための準備教育も実施している。入学者選考は、第 12 学年の州統一試験の結果と英語能力を基準としているが、多様な学生の入学を促すため、社会経済的に低い階層の出身者、障害者、僻地出身者、先住民などの「ターゲット・グループ」や社会人などを対象とした特別選考を全学で実施している。

## (2) 教員養成

同大学では、近年における社会の変化に伴って教員には新たな資質・能力が必要とされ、教員養成に関しても改革が求められるという理由から、2003 年に教育学バチェラーのプログラムを大幅に刷新した。それゆえ、第 1 節で検討した 1990 年代までのカリキュラムと比較すると、そこには大きな違いが見られる。

新たに示された教員養成の理念は、①生涯を通じて学習を継続する教員、②専門職としての倫理に根ざした職務態度を示す教員、③多様な学習環境を設定し、個々の生徒のニーズに対応できる教員、④自らの実践を批判的に省察し、教育現場における同僚性を重視した研究活動を行い、継続して職能成長に専心する教員である。なお、これらは教員登録機関の「教職専門性スタンダード」に依拠したものである<sup>9</sup>。また、教員養成は、「多様性の尊重と広範囲にわたる社会的公正の実現」<sup>10</sup>を基本原則とし、明確な目標設定、実践の場に根ざした評価、理論と結びついた実習、多様な学習経験、異なった学習スタイルに合わせた教授・学習方法、連邦および州の教育政策との関連性なども重視されている<sup>11</sup>。

キャリア教育に力を入れ、社会の各分野における即戦力の育成を重視する同大学では、教員養成においても、現場における有用性(relevance)が重視され、プログラムの修了生が教職に就いてすぐに学校現場で活用できる知識と技能を養成段階のうちにできるだけ多く修得させることを目指している。同大学の教員の中にも産業界の出身者や学校現場の経験を有する者が多数おり、授業では現場に直結した最新の知識を教授し、実践的な指導に重点を置いている。その結果、学部修了生の就職率は全国で最も高い大学のひとつとなっている。しかし、教員の資質・能力は養成段階のみで修得されるものではなく、生涯を通して培われるものであることから、大学は学生に自律的学習を促し、教職に就いたあとも自己の学習を管理し、職能成長をはかれるよう生涯学習の素養の修得に努めている。

なお、プログラムの刷新に伴い同大学では「教職専門性スタンダード」(2002 年版)と連結した大学独自のスタンダード(Teacher Practitioner Attribute : TPAs)を作成した(資料 6)。そして、その 2 年後にはこれを改訂して新たなスタンダード(Educational

Practitioner Attribute : EPAs)を作成し(資料7)、これをすべての科目の成果目標に含めた<sup>12</sup>。さらに2007年に教員登録機関が現行の「教職専門性スタンダード」(2007年版 / 資料5)を導入したことに伴い、2009年からはこれを全科目に組み込んでいる。

### (3) カリキュラムの構成

カリキュラムは教科専門科目、教職専門科目、および教育実習から構成され、学生は4年間で32科目(384単位)<sup>13</sup>以上履修する(表4-5)。

教科専門科目は各学生が専門とする2教科の科目と「カリキュラム研究」の科目に分けられる。教科専門科目はほとんどが教育学部以外の専門学部で提供され、教職とは切り離されて履修される。また、履修は3年次までに終了する。「カリキュラム研究」は教科専門科目で修得した専門知識を学校教育のカリキュラムと関連づけるものであり、中等教育段階のカリキュラムの編成と実施方法、教科教育法などについて専門教科ごとに履修される。「カリキュラム研究」は教育学部が提供し、2年次から4年次にかけて一貫して履修される。また、同一学期に実施される教育実習と連結しており、大学で履修した理論を実習で検証するように構成されている。

教職専門科目は、教育学、社会学、心理学、情報通信技術などの科目が設置されており、1年次から履修し、教職に必要な最低限の専門知識を4年間で修得する。情報通信技術に関する「学習ネットワーク」と先住民教育に関する「カルチュラルスタディーズ」のほかは、「教授・学習研究」という一貫した科目が1年次から4年次まで各学年に設定されており、教職に関して基礎的内容から専門的内容へと移行するように配列されている。1年次の「教授・学習研究1(新たな時代の教育)」ではグローバルな視点から現代の教育問題を概観し、教育において多様性がどのような意味を持つかについて履修する。2年次の「教授・学習研究2(発達と学習)」では、人間の発達・成長と学習を関連づけ、発達段階に応じて多様な生徒の学習を支援する方法などを履修し、3年次の「教授・学習研究3(教育実践)」では、社会学的な視点から教育実践全般について履修する。4年次の「教授・学習研究4(インクルーシブ教育)」では、障害などにより教育的ニーズを抱える生徒を「排除」しない教育活動を行うためには、学校をどのように変革すればよいかについてインクルーシブ教育の観点から履修する。さらに、「教授・学習研究5(教師の専門的職務)」では現代の教育問題を総合的に把握し、教職への移行を強く意識した科目である。なお、科目の中にフィールドワークやサービス・ラーニングなどを組み込むものも多い。

表 4-5 クイーンズランド工科大学 2009 年度カリキュラム

	領 域	前 期	後 期
1 年	教職専門科目	学習ネットワーク	教授・学習研究 1「新たな時代の教育」 【フィールドワーク 10 日】
	教科専門科目	X 教科 2 科目 Y 教科 1 科目	X 教科 1 科目 Y 教科 2 科目
2 年	教職専門科目	教授・学習研究 2「発達と学習」	カルチュラルスタディーズ「先住民教育」 【フィールドワーク 10 日】、or 教科専門科目
	教育実習	教育実習 1【20 日】	
	教科専門科目	カリキュラム研究 1 (X 教科・Y 教科)	X 教科 2 科目 Y 教科 1 科目
3 年	教職専門科目	選択科目または 教科に関する科目	教授・学習研究 3「教育実践」
	教育実習		教育実習 2【20 日】
	教科専門科目	X 教科 1 科目 Y 教科 2 科目	カリキュラム研究 2 ( X 教科・Y 教科)
4 年	教職専門科目	教授・学習研究 4「インクルーシブ教育」	教授・学習研究 5「教師の専門的職務」
	教育実習	教育実習 3【20 日】	教育実習 4【20 日】 インターンシップ【20 日】
	教科専門科目	カリキュラム研究 3 ( X 教科・Y 教科)	選択科目 or カルチュラルスタディーズ 「先住民教育」【フィールド 10 日】

出所： *Queensland University of Technology, Student Handbook 2009* を基に筆者作成。

教育実習は 2 年次から 4 回にわたって 20 日間ずつ実施される。「教育実習 1」から「教育実習 3」はそれぞれ「カリキュラム研究 1」から「カリキュラム研究 3」に直結しており、「教育実習 2」はさらに「教授・学習研究 3」とも直結している。また、実習以前に履修が終了しているその他の科目とも接点を有し、実習では大学で履修した理論を実践の中で応用し、検証することが求められている。なお、4 年次には全員にインターンシップが課せられている。インターンシップは準教員としての実習であり、通常の教育実習とは異なり、指導教員を伴わずに授業を行うことができる。かなりの自律性が要求され、初任教員への重要な橋渡しとなるものである。これを全学生に課すことにより、教職に就く前から教員としての自覚と責任を学生に持たせようとしていることが推察できる。

## 2 グリフィス大学のカリキュラム

### (1) 大学の概要

グリフィス大学は 1971 年の設立であるが、1881 年創立のクイーンズランド芸術カレッジ<sup>14</sup>を起源とし、その後、1957 年にクイーンズランド音楽院 (Queensland

Conservatorium)を統合しており、芸術の分野では歴史が長い。同大学は、オーストラリアおよび国際社会を豊かにするための卓越した教育と研究をめざし、①刷新(Innovation)、②学問分野の結集(Bringing discipline together)、③国際化(Internationalization)、④社会的公正(Equity and Social Justice)、⑤生涯学習(Lifelong Learning)を大学の教育理念として掲げている。環境学やポピュラー音楽、生物医学サイエンスなど、新しいキャリア分野を見出し、将来の需要を想定した学位コースを提供するパイオニア精神で高い評価を得ている<sup>15</sup>。多様なプログラムが設定されており、その数は学部、大学院合わせて 600 以上におよぶ。

5つのキャンパスに3万7,000人の学生が在籍しており(2008年)、約2割は海外からの留学生である。留学生以外にも英語を母語としない学生が1,000人以上おり、その数は州内の大学で最も多い。また、先住民学生も500人以上おり、先住民支援ユニット(Gumurii Student Support Unit)が設置されている。学生の多様な背景に対応できるよう、プログラムの種類や履修方法、入学選考方法は多様である。入学者は第12学年で受験する州統一試験の成績と英語能力を基本にして選考されるが、先住民、社会人、他州およびニュージーランドの出身者、留学生以外の海外教育機関出身者、教育的配慮を必要とする者、他の高等教育資格取得者など様々な特別枠が設定されている。経済的困難から教育的不利益を被っている学生のための特別追加ポイント制や、就業体験を重視した選考なども実施している。さらに、中等学校との接続プログラムを充実させ、クイーンズランド工科大学と同様に第12学年の生徒を対象とした科目履修制度を実施している。

## (2) 教員養成

教員養成は教育学部で実施されるが、教育学部はクイーンズランド工科大学と同じくブリスベン高等教育カレッジを前身としている。刷新的な教育と学問分野の結集、社会的公正という同大学の教育理念は、教員養成においても具現化されている。たとえば、同大学では、オーストラリアの大学では数少ない学部レベルの障害児教育プログラムが実施されており、聴覚、視覚、知的障害、特別ニーズ、学習障害や学習困難に対応できる教員の養成が行われている。また、世界でも有数の「視覚障害研究所」(Vision Impairment Laboratory)があり、教員養成も同研究所と連携し、視覚障害を有する生徒のための教材や教具の開発、コンピュータや特殊カメラを活用した教授法など最先端の研究が行われている。キャンパスの中に正規の州立初等学校(Old Yarranlea State School)が設置されてい

ることも特色のひとつである。この学校は全校生徒数わずか 20 名という小規模校であるが、学生はキャンパス内で日常的に異年齢クラスの学校を体験することができ、僻地の小規模校に赴任を希望する学生にとっては有効な実践体験の場となっている。

なお、クイーンズランド工科大学とは異なり、グリフィス大学ではこれまで独自のスタンダードは作成してきておらず、教員登録機関が提示する「教職専門性スタンダード」の要素を反映した成果目標を独自に設定している。

### (3) カリキュラムの構成

カリキュラムは 1, 2 年次と 3, 4 年次に大きく分けられている。1, 2 年次は教科に関する科目を集中的に履修し、3, 4 年次は「カリキュラム研究」と教職専門科目の履修に集中し、4 年間で 32 科目(320 単位)<sup>16</sup>以上履修する(表 4-6)。カリキュラムの二分割には同大学の立地条件が関係していると推察される。すなわち、教育学部のあるキャンパスは他学部が集合するメインキャンパスから離れた位置にあり、学生は両キャンパスをバスで移動しなければならない<sup>17</sup>。そのため、教育学部が提供する教職専門科目と他学部で提供される教科専門科目とを続けて履修することが難しい。また、それぞれの分野を集中的に履修するのが効果的であるとともに、教科の専門知識を確実に修得してから実習を行うのが望ましいという考えも背景にあると推察される<sup>18</sup>。

表 4-6 グリフィス大学の中等教員養成カリキュラム(2009 年)

	領 域	前 期	後 期
1 年	教科専門科目	X 教科 2 科目 / Y 教科 2 科目	X 教科 2 科目 / Y 教科 2 科目
2 年	教科専門科目	X 教科 2 科目 / Y 教科 2 科目	X 教科 2 科目 / Y 教科 2 科目
3 年	カリキュラム研究	カリキュラム研究 1 (X 教科) カリキュラム研究 1 (Y 教科)	カリキュラム研究 2 (X 教科) カリキュラム研究 2 (Y 教科)
	教職専門科目	教授ストラテジー 教育実習 1 【25 日】	教育心理学 教育実習 2 【25 日】 社会体験
4 年	教職専門科目	生徒の学習評価 差異に対応する授業 研究者としての教師 教育実習 3 【25 日】	社会的制度としての教育 教育の哲学と価値 仕事・教育・職業教育 選択科目

出所：Griffith University, *Academic Programs and Courses 2009* を基に筆者作成。

クイーンズランド工科大学と同様に、教科専門科目は他の専門学部と連携して行われ、学生は各自の専門教科をそれぞれの学部で集中して履修する。「カリキュラム研究」は3年次の前期と後期に集中して履修し、1、2年次に履修した教科の専門知識を学校教育のカリキュラムに統合させ、カリキュラムの編成や実施方法、教科教授法などについて履修する。教職専門科目は、教授ストラテジー、教育心理学、学習評価、多様性に対応する授業、アクションリサーチ、社会的制度としての教育、教育哲学、教員の倫理、職業教育など多様な分野で設定されている。具体的な事例の考察から履修を始め、学期が進むにつれて理論的かつ哲学的な内容に移行し、さらに、これらの理論学習を実習と統合させ、学生自身が理論を構築していくようにカリキュラムが構成されている。

教育実習は教職専門科目に組み込まれている。3つのブロック（「教育実習1」、「教育実習2」「教育実習3」）に分けられ、各25日間（5週間）実施する。実習前の9週間は大学で授業が行われ、実習の心得や授業の進め方、教室での生徒指導、実習に直結する理論などを履修する。「教育実習1」は2つの専門教科のうち一方の教科を担当し、一時間単位の授業に焦点を当て、授業の進め方や生徒の掌握の仕方などを学ぶ。「教育実習2」は、もう一方の教科を担当し、単元に焦点を当て、授業を効果的に行う方法と個々の生徒の学習ニーズを管理（monitor）する方法を学ぶ。「教育実習3」では2つの教科のいずれも担当し、カリキュラム全体に焦点を当て、実習の範囲を教室から学校コミュニティ全体に広げる。実習科目は、実習校の指導教員による実践の評価と、大学教員によって課せられる小論文の評価を合わせて評価されるが、両方合格しなければ単位を取得することができないのはクイーンズランド工科大学と同様である。教育実習は他の科目とも連結し、各科目で履修した理論は実習で検証され、実習で体験した実践は再び理論に統合されて、両者の往還が繰り返される。こうして、実習を媒介として理論と実践が融合されていくと考えられている。課題の小論文は理論と実践を統合させる機能を果たすとともに、実習の最終段階に教育省が実施する採用のための面接で提出が求められている小論文対策も兼ねている（第3章第2節参照）<sup>19</sup>。

### 3 ジェームズ・クック大学のカリキュラム

#### (1) 大学の概要

ジェームズ・クック大学は、クイーンズランド大学（1909年創立）に次いで州で2番目に古い大学である。1960年に大学設置を求める地元の強い要望を受け、クイーンズラ



ンド大学の付属機関(University College of Townsville)としてタウンズビルに設置され、その後 1970 年にクイーンズランド大学から独立し、北部クイーンズランド地方における唯一の大学として開校した。さらに、1980 年代の高等教育改革でタウンズビル高等教育カレッジ(Townsville CAE)を統合して現在の組織となった(第 3 章の図 3-1 参照)。学生数は約 1 万 3,000 人(2008 年)である。

クイーンズランド州北部の地域性を反映して、同大学は、海洋生物学や熱帯雨林の研究、先住民教育などがさかんである。また、先住民学生<sup>20</sup>や遠隔地に住む学生<sup>21</sup>のニーズに応える教育に力点が置かれており、遠隔地にも小規模な学習・研究センターを設置し、キャンパスに通うことができない学生を対象とする遠隔教育に力を入れている。また、「オーストラリア先住民学科」(School of Indigenous Australian Studies)があり、先住民学生と非先住民学生が共に学んでいる。先住民学生は全学で 421 人(2008 年)在籍している。

## (2) 教員養成

教員養成は、人文・教育・社会科学部(Faculty of Arts, Education and Social Science)の教育学科(School of Education)で実施される。教員養成では、持続可能な教育(Education for sustainability)、社会的・文化的インクルージョン(Being socially and culturally inclusive)、スタンダードの達成(Ensuring graduates' professional standards)を理念として掲げ、地域の教育に貢献できる教員の育成を目指している。特に、遠隔地や先住民コミュニティを多く抱える北部クイーンズランド地方のニーズを重視して、遠隔地に住む生徒とその家族、コミュニティなどと連携して職務が遂行できる資質・能力の育成を重視している。修了生は先住民コミュニティの学校や、先住民生徒が多く在籍する学校に赴任することが多いため、教員養成では先住民文化の理解や先住民生徒に対する適切な指導方法の修得、学生自身の文化的アイデンティティの確立などに重点が置かれている。

また、先住民学生を対象とした教員養成プログラム(Remote Area Teacher Education Program, 通称 RATEP)が実施されている。これは、マルチメディアを利用した遠隔教員養成プログラムであり、学生は先住民コミュニティに設置された学習拠点で科目を履修することができる。これはオーストラリアでも他に類を見ないものであり、この制度を利用して教員養成プログラムを修了した先住民学生はこれまでに 100 人を超えている<sup>22</sup>。入学者選考は先の 2 つの大学と同様に後期中等教育修了試験の成績と英語能力を基準としているが、その他の特別選考枠も設定されており、先住民学生には特別な配慮がなされている。

同大学ではこれまで「修了生の資質」(Graduate Qualities)というスタンダードが作成されており、これが同大学における教員養成の成果目標となっていた。「修了生の資質」は教員登録機関の「教職専門性スタンダード」(2002年度版)と関連づけて大学が独自に作成した教員養成のためのスタンダードであり、4項目で構成されていた。それらは、①知識豊かな生涯学習者、②すべての生徒とコミュニティへの専心、③カリキュラム、教授法、評価に関する能力、④教職への専念と、倫理的かつ責任ある行動である(資料8)。しかし、2007年に教員登録機関が新たな「教職専門性スタンダード」(2007年版)を導入したことに伴って、「修了生の資質」は使用が停止され、現在は「教職専門性スタンダード」が成果目標に組み込まれている。

### (3) カリキュラムの構成

中等教員養成カリキュラムは、教職専門科目、教科専門科目、フォーカス研究から構成され、学生は32科目(96単位)<sup>23</sup>以上履修する(表4-7)。先の2大学と同様に、教科専門科目の履修は専門学部と連携して行われ、3年次までに履修を終了する。フォーカス研究は各学生の興味・関心に基づいて研究するプロジェクト研究の要素が強い科目であり、幅広い分野の科目が設定されている。

先の2大学と異なる点は、中等教育のカリキュラムに関する内容を教職専門科目の中で履修することである。教職専門科目はほかに教育の基礎、青少年の心身の発達、文化的多様性に向けた教育、インクルーシブ教育などの科目が設定されている。1年目は専門教科の学習と並行して、教育の基礎的理論、個人の成長発達、社会の変容と教育との関係について履修する。2、3年目は教育学の主要概念を学びながら教育実習を開始し、理論と実践を統合させていく。この学年では特に批判的かつ内省的な探究が重視され、「常識」や「良い実践」と思われていることを批判的に検討する。4年次は理論と実践の統合期であり、あらゆる生徒に対応できる力量の形成を行うとともに、自律的に教育活動が行えるようになることを最終目標としている。前述のように、各科目に「教職専門性スタンダード」の要素を組み込んだ成果目標が示されており、学生は4年間でスタンダードに示された資質・能力を達成することが期待されている。

表 4-7 ジェームズ・クック大学 2009 年度カリキュラム

	領域	前期	後期
1年	教職専門科目	教育入門【5日】 言語とリテラシー	教育における情報処理 児童期と思春期【2日】
	教科専門科目	教科専門科目 4 科目選択 (第 1 教科×2, 第 2 教科×2)	
2年	教職専門科目	教授・学習管理【5日】	文化的多様性のための教育 2 年次教育実習【10日】
	教科専門科目	教科専門科目 5 科目 (第 1 教科×3, 第 2 教科×2)	
	フォーカス研究	分野別フォーカス研究 1 科目選択	
3年	教職専門科目	中等教育における教授・学習研究【5日】 中等教育カリキュラム研究 第 1、第 2 教科専門分野から各 1 科目	3 年次教育実習【15日】 【コミュニティサービス 50 時間】
	教科専門科目	教科専門科目 3 科目 (第 1 教科×3)	
	フォーカス研究	分野別フォーカス研究 1 科目選択	
4年	教職専門科目	中等教育における教授と学習の統合 中等教育専門カリキュラム研究 (希望者はインターンシップ) 特別ニーズのためのインクルーシブ 教育【3日】 4 年次教育実習 A【20日】	未来と教育 (インターンシップの代替も可) カリキュラムとテクノロジー 4 年次教育実習 B【25日】
	フォーカス研究	フォーカス研究 1 科目選択 (教育学の科目から選択)	
「フォーカス研究」の選択分野例			
「オーストラリア研究」「シティズンシップ研究」「環境学習」「健康ライフスタイル研究」「先住民研究」「情報技術」「人間関係 / カウンセリング研究」「リテラシー」「ニューメラシー」「宗教教育研究」「教育研究」「遠隔地研究」「科学」「第二言語研究」「特別ニーズ」「ビジュアル・クリエイティブ・パフォーマンスアート」「職業教育と訓練」など			

出所 : James Cook University, Faculty of Arts, Education and Social Sciences, Student Handbook 2009 を基に筆者作成。

教育実習は教職専門科目の中で 2 年次後期から 4 回に分けて実施され、回を重ねるごとに日数が増えていく。実習ではそれまでに学習した理論を実践の中で応用し、検証することが求められており、検証すべきテーマが実習ごとに具体的に示されている。可否の判定が行われるのは 3 年次からである。4 年次には特に教職に就くための力量が細部にわたって審査され<sup>24</sup>、スタンダードの達成状況が綿密に確認される。また、同大学では正規の教育実習以外に複数の科目に短期の実習がいくつも組み込まれ、1 年次から実施されるのが特徴的である。これは、できるだけ早い段階から学校現場を体験し、理論の習得と並行して実践を積み上げていくためだと考えられる。また、都市部の大学に比べて実習校の確保

が容易であるという利点を効果的に活用していると言えよう。

さらに、同大学では地域の様々な機関の協力を得てコミュニティサービスを実施している。これは地域の実態を知るとともに、社会の様々な分野で教員としての幅広い資質を伸ばすことを目的としたものであり、学校でのボランティア活動、地域の教育機関やスポーツ施設での指導、赤十字などの医療機関や自然環境センターでの活動、青少年の社会活動への参加、大学のメンター活動、ライフセービングなどが含まれる<sup>25</sup>。このように地域の協力を得ながら地域と密着した教員養成を実施しているのは、北部地方における唯一の大学であることと、地域に根差した教員養成を目指す同大学の理念を反映しているからだと言えよう。

### 第3節 カリキュラムの枠組み

以上、中等教員養成カリキュラムを年度別および大学別に検討してきたが、第3節ではカリキュラムを規定する要因、履修科目の分野と配列、教育実習の実施方法について詳細に検討し、州としてのカリキュラムの枠組みを明らかにする。

#### 1 カリキュラムの規定要因

カリキュラムを規定する要因として第一に挙げられるのが、教員養成プログラムの認定ガイドラインである。第3章で述べたように、教員登録を行うには認定を受けたプログラムを修了することが原則となっており、プログラムの認定ガイドラインには「教職専門性スタンダード」が付されている。「教職専門性スタンダード」にはプログラムの修了生に必要なとされる資質・能力が示されており、教員養成機関は学生が「教職専門性スタンダード」を達成できるようなプログラムを実施することが求められている。それゆえ、いずれのカリキュラムも認定ガイドラインに基づいて構成されており、「教職専門性スタンダード」が成果目標となるようなカリキュラムが構成されている。このことは、各大学に設置されている科目の種類やその成果目標、学習内容、教育実習の日数や評価基準などを考察すると、そこに類似性が見られることから明らかである。

なお、認定ガイドライン以外にもカリキュラムを規定するものは存在する。まず、連邦および州の教育政策や各種の提言、報告書などが挙げられる。認定ガイドラインでも政策上の優先分野をカリキュラムに盛り込むこととされており（第3章の表3-5）、各大学も政

策を重視してカリキュラムを構成している。たとえば、2009年時点の優先分野として認定ガイドラインに示されているのは、①クイーンズランド州のカリキュラムフレームワーク、②先住民文化の学習、先住民生徒および非英語系生徒のニーズへの対応、③リテラシー、ニューメラシーとその教授能力、④個々の生徒の学習ニーズへの対応、⑤情報通信技術の活用、⑥教室における生徒の掌握と管理であり、学生はこれらに関連する政策を十分に把握しておく必要がある。また、州の教育改革（QSE2010）の一環として開発された「新基礎カリキュラム」や「生産的教授法」、「ターゲット・グループ」に対する支援プログラム<sup>26</sup>（いずれも第2章で既述）などは、いずれの大学でもカリキュラムに組み込まれている。さらに、2006年1月以降はすべての教員養成プログラムでインクルーシブ教育に関する履修が義務づけられたため<sup>27</sup>、これに関してもすべての大学で必修科目として設定されている。

次に、大学の教育理念、学生や大学教員の特性やニーズ、地理的条件や地域の特質などもカリキュラムに反映されている。ただし、これらの要素は大学によって扱いが異なり、その違いがカリキュラムの独自性となって表れている。たとえば、キャリア教育に力を入れるクイーンズランド工科大学は、実践実務を重視した養成を行い、即戦力の育成をめざしている。そのため、早い段階から長期の教育実習を設定し、理論と同時に実践力も積み上げながら、現場に直結する学習が行えるようにカリキュラムを構成している。また、キャリアガイダンスを積極的に行い、学生の就職指導もきめ細かく行っている。グリフィス大学では、プログラムの前半は教科専門科目を集中して履修し、後半は教職専門科目に集中するよう構成されている。これは、離れたキャンパスで授業が行われているという立地条件と、それぞれの分野を集中して履修することが効果的であり、教育実習を行う前に教科の専門知識を十分に修得しておく必要があるという考えに基づいていると推察される<sup>28</sup>。なお、同大学では障害を有する生徒のための特別教育の分野では研究の歴史が長いため、特別教育に関しては他の学部や研究センターと連携して、科学技術を取り入れた刷新的な教育が行われている。また、障害に焦点を当てた多様な教育的ニーズや社会的公正に関する知識と技能の修得にも力点が置かれている。なお、クイーンズランド工科大学もグリフィス大学も州都ブリスベンにあるため、修了生は都市近郊で教職に就くことが多い。それゆえ、都市部における移民や難民の問題、都市の貧困問題、人種差別など、授業では都市部の問題に焦点が当てられることが多い。

ジェームズ・クック大学は先住民が多く居住する北部地方唯一の大学であるため、地方

のニーズを重視した教育を行い。北部地方の教育に貢献できる教員の養成が理念のひとつとなっている<sup>29</sup>。学生は都市部から離れた農村地域(**regional area**)や遠隔地域(**remote area**)の出身者が多く、先住民学生も多数在籍しているため、履修内容には北部の地域性を反映させ、先住民教育や僻地教育など地方の教育に貢献できる教員の養成を目指している。たとえば、先住民に関する内容はほとんどの科目で扱われている。特に「文化的多様性のための教育」では、先住民文化の学習を通して学生自身のアイデンティティ形成が行われており、地域性が強く表れた科目だと言える。さらに、学校や地域の様々な機関と連携して、1年次から短期のフィールドワークを組み込んだり、コミュニティサービスを全員に課したりして、地域に根ざした養成を行っている。それによって、学生は地域社会の現状を把握し、教員として自分がどのように地域に貢献できるかということを学んでいく。

さらに、カリキュラムには教員養成の歴史的背景も反映している。オーストラリアでは教員養成を行う大学の教育学部(科)はほとんどが教員カレッジを起源としているため、カリキュラムは学校現場で有用な知識と実践力の形成に主眼が置かれている。その一方で、教員カレッジは大学に統合されて以降は、大学がそれまで築きあげてきた学術研究を重視する文化や価値を共有することになり、学術的理論と実践力のいずれもが重視されている。また、教育実習がカリキュラムの中心に位置付けられているのは、見習い制度の時代から学校現場の実践を中心とする養成が行われ、これが伝統として根付いていることの表れだと言えよう。さらに、1970年代以降確立されてきた教員登録制度が教員養成改革を促し、「教職専門性スタンダード」を基盤とする養成が実施されるようになったことも、オーストラリアの歴史の中で教員の社会的地位の向上と教職に対する信頼の確立が社会の要請として徐々に強まっていったことの表れだと言えよう。

## 2 カリキュラムにおける「教職専門性スタンダード」の機能

これまでの考察から、いずれの大学も認定ガイドラインを基準としてカリキュラムを構成しており、認定ガイドラインに付された「教職専門性スタンダード」を学生が達成できるようなカリキュラムの構成をめざしていることが明らかになる。そこで、ここでは第2節で検討したカリキュラムの事例をもとに、「教職専門性スタンダード」がカリキュラムにおいていかなる機能を果たしているかを検討する。

まず、「教職専門性スタンダード」には教員養成の成果目標(**learning outcome**)としての機能がある。「教職専門性スタンダード」は教員として最小限必要な資質・能力を示したも

のであり、学生は教員養成プログラムを通してすべてのスタンダードを達成しなければならない。それゆえ、スタンダードを確実に達成させるために、いずれの大学も「教職専門性スタンダード」を成果目標に組み込み、養成段階終了までに学生がすべてのスタンダードを達成できるようなカリキュラムの構成を目指している。このことは各科目のシラバスを考察すると、「教職専門性スタンダード」がすべての科目で成果目標に組み込まれており、全科目を履修することによってスタンダードを総合的に達成できるようになっていることから明らかである。

表 4-8 科目の成果目標となるスタンダード (クイーンズランド工科大学)

科目名	教員養成スタンダード(STD)									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
学習ネットワーク		*	*			*			*	*
教授・学習研究 1 (新たな時代の教育)	*	*		*					*	*
教授・学習研究 2 (発達と学習)	*			*			*			
教育実習 1	*	*		*		*	*		*	*
カルチュラルスタディーズ (先住民教育)	*	*		*						*
教授・学習研究 3 (教育実践)	*	*	*	*		*		*	*	*
教育実習 2		*	*				*		*	*
教授・学習研究 4 (インクルーシブ教育)				*			*	*		
教育実習 3		*		*	*					
教授・学習研究 5 (教師の専門的職務)	*	*	*	*	*	*		*	*	*
教育実習 4	*	*	*	*	*	*		*	*	*
インターンシップ	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*

1 から 10 はスタンダードの項目を表す。(以下の表も同じ)

\* 成果目標として示されている「教職専門性スタンダード」

出所: *Queensland University of Technology, Student Handbook 2009* を基に筆者作成。

クイーンズランド工科大学の場合は、表 4-8 に示すように、「教職専門性スタンダード」が各科目に成果目標として示されている(表の\*)。たとえば、1 年次前期に履修する「学習ネットワーク」は情報通信技術に関する科目であるが、成果目標としては以下の 5 項目が設定されている(括弧内は「教職専門性スタンダード」の項目)。  
 ① 言語・リテラシー・ニューメラシーの能力を向上させ、テキストに用いられている言語の形態や特質、テキストの構造などに関する基礎的知識を発揮できる。また、学術的かつ専門的な英語のリテラシーを獲得する (STD2)。  
 ② デジタル情報など多様な情報源から知識を獲得あるいは形成し、それを批評する (STD3)。  
 ③ テクノロジーを適切に活用して情報を収集し、評

価する。さらに、コンピュータによる文書の管理や作成の技能を修得する(STD9 / STD 10)。  
④相談活動を重視し、学習ネットワークの中に協働性と批判的関係を構築し、テクノロジーを媒体とする対話に参加する(STD9)。⑤多様な文脈における教職の学習ネットワークについて分析できる (STD6 / STD 10)<sup>30</sup>。

グリフィス大学やジェームズ・クック大学の場合は、「教職専門性スタンダード」そのものが成果目標として示されていないが<sup>31</sup>、その要素はすべての成果目標に含められている。すなわち、組み込み方は異なるが、「教職専門性スタンダード」が成果目標になっていると言える(表 4-9 と表 4-10)。たとえば、グリフィス大学の「教授ストラテジー」では以下を理解することが成果目標として示されている。①教授・学習におけるコミュニケーション(STD2)、②教授方法(STD1、STD2、STD3、STD4)、③態度および行動の指導方法(STD7)、④学習を支援する環境(STD7)、⑤授業計画(STD1)、⑥学級担任の役割と責任(STD6)。また、ジェームズ・クック大学の「教育入門」の成果目標は以下の5項目である。①知識を社会的、歴史的な構築物であることを理解し、知識が個人の世界観をどのように発展させたり、抑制したりするのかを理解する(STD3)。②教員の法的かつ職務上の責任や義務を理解する(STD10)。③同僚と協働することの価値を認識する(STD9)。④学習に必要な読解力、作文力、グループワークの技術を理解する(STD2、STD3)。⑤社会的包摂、持続可能性、先住民問題など、教育に関わる多様な社会学的理論と研究についての理解を深める(STD4)。

また、表を見るとグリフィス大学の場合は「教職専門性スタンダード」そのものが成果目標として示されている科目(表の\*)と、科目担当者が「教職専門性スタンダード」の要素を組み込んだ独自の成果目標を示している科目(表の+)が混在することが確認できるであろう。これは、新しい「教職専門性スタンダード」に準拠させたシラバスがまだ作成されていないことによるものと推測される。今後は他の科目でも成果目標として示されることが推察される。いずれにしても「教職専門性スタンダード」はすべての大学に共通の成果目標となっており、どの養成機関を修了しても必要最低限の資質・能力は共通に修得されると考えられる。



表 4-9 科目の成果目標となるスタンダード (グリフィス大学)

科 目 名	教員養成スタンダード(STD)									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
教授ストラテジー	+	+	+	+		+	+			
教育実習 1	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
教育心理学	+		+				+			+
教育実習 2	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
生徒の学習評価	*	*	*	*	*	*	*	*	*	
差異に対応する授業	*	*	*	*	*	*	*	*	*	
研究者としての教師									+	+
教育実習 3	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
社会的制度としての教育	+			+		+		+		
教育の哲学と価値									*	*
仕事・教育・職業教育	*	*	*	*		*	*	*	*	*

\* 「教職専門性スタンダード」 そのものが示されている場合

+ 「教職専門性スタンダード」 を組み込んだ独自の成果目標が示されている場合

出所： *Griffith University Academic Programs and Courses 2009* により筆者作成。

表 4-10 科目の成果目標となるスタンダード (ジェームズ・クック大学)

科 目 名	教員養成スタンダード(STD)									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
教育入門		+	+	+					+	+
言語とリテラシー		+								
教育における情報処理		+	+	+		+				
児童期と思春期	+	+	+	+	+		+			
教授・学習管理	+		+	+		+	+			
文化的多様性のための教育	+	+	+	+	+		+			+
2年次教育実習	+	+	+	+		+	+		+	
中等教育における教授と学習の統合				+					+	+
中等教育カリキュラム研究	+	+	+	+	+	+	+		+	+
3年次教育実習	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
教授・学習と中等教育カリキュラム	+	+	+	+	+		+			+
中等教育カリキュラム研究	+	+	+	+	+		+			+
4年次教育実習 A	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
特別ニーズのためのインクルーシブ教育	+		+	+	+			+	+	
4年次教育実習 B	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
未来と教育								+	+	+
カリキュラムと情報教育	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+

\* 「教職専門性スタンダード」 そのものが示されている場合

+ 「教職専門性スタンダード」 を組み込んだ独自の成果目標が示されている場合

出所： *James Cook University, Student Handbook 2009* を基に筆者作成。

第2は、学生の自律学習を促す自己評価基準としての機能である。学生にとってスタンダードは教員として必要な資質・能力を形成するための目標であると同時に、学位や資格を取得するための目標でもある。また、修了生が教員登録を行うためには、すべてのスタンダードを達成していることが求められているため、スタンダードは学生が教員登録を行うために達成しなければならない目標でもある。さらに、教育実習の最終段階で実施される教育省による面接ではスタンダードが評定の基準となるため、面接で高い評定を得るためにもスタンダードの達成は不可欠である。こうしたことから、養成段階の学生は各科目で自分が何を修得し、どのスタンダードを達成しなければならないかを認識し、その達成状況を確認しながら自律的に学習を進める必要がある。その際に自己評価基準となるのがスタンダードである<sup>32</sup>。

第3は、大学がカリキュラムを評価し、改善し、向上させるための基準としての機能である。先述のとおり、教員養成プログラムが認定を得るためには、大学はプログラムを通してすべての学生が「教職専門性スタンダード」を達成できるという根拠を教員登録機関に示し、プログラムの有効性を証明しなければならない。しかし、学生が実際にスタンダードをどの程度達成しているかを数値化して示すことは困難である。「教職専門性スタンダード」は新任教員としての適格性を示すものではなく、あくまでも養成段階で修得を目指すべき資質・能力を総合的に示すものである。それゆえ、チェックリストとして使用したり、学生の能力を点数化したりするために使用することは意図されていない<sup>33</sup>。スタンダードの達成は、大学の教員による評価、実習校の教員による評価、学生自身による自己評価、教育省による面接審査での評価等で多面的に判断され、それらを総合して大学は学生のスタンダード達成状況を把握し、カリキュラムの有効性を証明する。すなわち、個々の学生の資質・能力に関しては教員養成の専門機関である大学が全責任を負っており、十分な能力が備わっていない学生にプログラムの修了資格を与えた場合には大学の養成内容が問われることにもなる。さらに、プログラムはひとたび認定されても、内容の吟味はその後にも継続して行われるため、修了生の資質・能力はプログラムの認定更新にも影響を及ぼす。また、認定更新の際には、現職教員によるプログラムの評価も参考にされるが<sup>34</sup>、現職教員は各大学から派遣される実習生の力量を基に評価することが予想される。すなわち、実習生の資質・能力はプログラムの評価に繋がり、ひいてはプログラムを提供する大学の評価にも影響する。それゆえ、大学はすべての学生がスタンダードを達成できるようにカリキュラムを吟味し、改善を加える必要がある。実際に、クイーンズランド工科大学では

2003年に実施したカリキュラム改革で、2002年版の「教職専門性スタンダード」と連結する大学独自のスタンダード(TPAs)が作成され、複数の科目の成果目標にこれが組み込まれた。しかし、これは2年後には早くも改訂され、「教職専門性スタンダード」とさらに緊密に結びついた新たなスタンダード(EPAs)が作成され、すべての科目の成果目標に組み込まれた。さらに、2009年からは現在の「教職専門性スタンダード」が成果目標として全科目に示され(表4-8)、カリキュラムはこれまで以上に「教職専門性スタンダード」の達成を目指すものとなっている。

### 3 履修分野と科目の配列

これまでの考察から明らかなように、教員養成カリキュラムは教科専門科目、教職専門科目、実習体験が主要分野となっている。実習体験は大学によって教職専門科目に含められる場合と、独立した領域として設定される場合とがあるが、いずれの場合も学校現場における教育実習がカリキュラムの中心に位置づけられている。そこで、各分野では何が、どのように履修されているかを確認しておく。

#### (1) 教科専門分野(discipline studies)

教科専門科目は、授業を担当する教科の内容について学習するものである。初等教員養成プログラムの場合、主要学習領域全般にわたって幅広く学習されるが、中等教員養成プログラムでは、学生個人が教授専門教科を2教科選択して履修する<sup>35</sup>。教科専門科目は教育学部以外の学部と連携して行われ、授業はそれぞれの学部で提供される。以下は、クイーンズランド工科大学で選択できる専門教科の一覧である。学生は主専攻と副専攻の科目から1科目ずつ選択する。原則としていずれの科目も組み合わせが可能であるが、同一分野の科目を選択することはできない。また、学部等の事情により選択が制限されることがある。

主専攻 (X 教科) の科目 (括弧内は科目を提供する学部)

会計学・ビジネスマネジメント (ビジネス学部)、コンピュータ (科学工業技術学部)、英語 (教育学部)、家政学 (健康学部)、数学 (科学工業技術学部)、体育 (健康学部)、科学 (科学工業技術学部)、社会科学 (教育学部)、ESL (教育学部)

副専攻（Y 教科）の科目（括弧内は科目を提供する学部）

会計学・ビジネスマネジメント（ビジネス学部）、生物（科学工業技術学部）、映画・メディア研究（創造産業学部）、化学（科学工業技術学部）、地球科学（科学工業技術学部）、英語（教育学部）、フランス語（教育学部）、地理（教育学部）、ドイツ語（教育学部）、健康教育（健康学部）、歴史（教育学部）、インドネシア語（教育学部）、日本語（教育学部）、法学（法学部）、中国語（教育学部）、数学（科学工業技術学部）、物理学（科学工業技術学部）

中等教育のカリキュラムについては、大学によって教科専門科目として履修される場合と、教職専門科目として履修される場合がある。クイーンズランド工科大学では「カリキュラム研究」という科目を教科専門科目の中に設定し、図 4-1 のように教科専門科目の履修に合わせて、学期をずらして履修していく。「カリキュラム研究」では、教科の専門知識を学校教育のカリキュラムに結びつけ、カリキュラムの編成と実施、教材の選択と活用、教授法などについて理論と実践の両面から履修する。履修した理論は教育実習で検証し、実践的指導力も向上させていく。

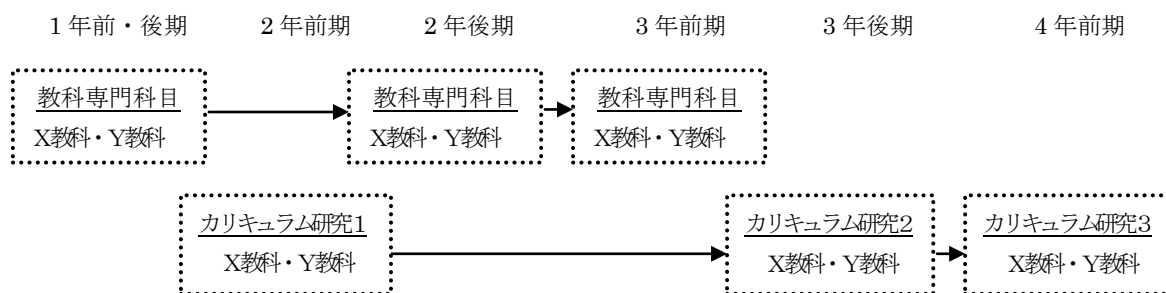


図 4-1 クイーンズランド工科大学における教科専門科目の履修方法

出所： *Queensland University of Technology, Student Handbook 2009* を基に筆者作成。

たとえば、英語と数学を専門教科とする場合は表 4-11 のように履修する。英語の科目は教育学部と創造産業学部(Faculty of Creative Industry)で提供され、数学の科目は科学工業技術学部(Faculty of Science and Technology)の数学科(School of Mathematical

Science)で提供される。「カリキュラム研究」は教育学部で提供される。なお、教育学部以外の学部で提供される教科専門科目は、教職を専門としない教員が担当するため、教職の要素が含まれることはほとんどない。

表 4-11 教科専門科目の履修例（英語と数学を教授専門教科とする場合）

学期	英語	数学
1 年前期	言語研究（教育学部）	代数と微積分（科学工業技術学部）
	シェークスピア過去と現在（創造産業学部）	
1 年後期	中等教育における文学（教育学部）	微積分と微分方程式（科学工業技術学部）
		代数と解析幾何学（科学工業技術学部）
2 年前期	カリキュラム研究 1（教育学部）	カリキュラム研究 1（教育学部）
2 年後期	教材と文書の理解	統計モデル（科学工業技術学部）
	オーストラリアの出版物（創造産業学部）	
3 年前期	テレビと映像作品の分析（創造産業学部）	統計データ分析（科学工業技術学部）
3 年後期	カリキュラム研究 2（教育学部）	カリキュラム研究 2（教育学部）
4 年前期	カリキュラム研究 3（教育学部）	カリキュラム研究 3（教育学部）

（ ）内は、科目を提供する学部

出所： *Queensland University of Technology, Student Handbook 2009* を基に筆者作成。

## (2) 教職専門科目 (professional studies in education)

教職専門科目は、教育の理論と実践の両面から履修する<sup>36</sup>。認定ガイドラインでは、心理学、哲学、社会的文脈における学校教育 (the social context of schooling)、中等教育のカリキュラム研究、教授・学習研究、教育実習などが例として挙げられている。しかし、科目名や履修年度、履修内容、履修方法などは、すべて大学の裁量にゆだねられているため、各大学の設置科目には共通性が見られるとともに、独自性も表れている (表 4-12)。

共通点としてはまず、教育学、社会学、心理学の分野が多くを占めていることが挙げられる。次に、情報通信技術や先住民教育、多様な学習ニーズへの対応など政策の優先分野について履修されている。さらに、多様性を主要テーマとする科目が必ず設定されており、特に、インクルーシブ教育はすべての大学で必修とされている。

表 4-12 各大学の教職専門科目（必修科目）

年	クイーンズランド工科大学	主要分野	グリフィス大学	主要分野	ジェームズ・クック大学	主要分野
1年	学習ネットワーク	情・教			教育入門	教
	教授・学習研究 1 (新たな時代の教育)	教・社			教育における言語とリテラシー	教・言・社
					教育における情報技術 児童期と青年期	情・教 教・心
2年	教授・学習研究2 (発達と学習)	教・心			教授・学習管理	教
	教育実習 1	実習			文化的多様性のための教育	教・社
	カルチュラルスタディーズ (先住民教育)	教・社			2年次教育実習	実習
3年	教授・学習研究 3 (教育実践)	教・社	教授ストラテジー	教	中等教育における教授と学習の統合	教
	教育実習 2	実習	教育実習 1	実習	中等教育カリキュラム研究	教
			教育心理学 教育実習 2	教・心 実習	3年次教育実習	実習
4年	教授・学習研究 4 (インクルーシブ教育)	教・社・心	生徒の学習評価	教	教授と学習と中等教育カリキュラム	教
	教育実習 3	実習	差異に対応する授業	教・社・心	中等教育専門カリキュラム研究	教
	教授・学習研究 5 (教師の専門的職務)	教	教育実習 3	実習	特別ニーズのためのインクルーシブ教育	教・社・心
	教育実習 4	実習	研究者としての教師	教	4年次教育実習 A	実習
	インターンシップ	実習	社会体験	実習	カリキュラムにおけるテクノロジー	教・情
			教育の社会的機能 教育における哲学と価値 職業教育および職業教育	教・社 教・哲 教・社	未来と教育 4年次教育実習 B	教 実習
			社会体験			

教：教育学、心：心理学、社：社会学、哲：哲学、情：情報通信技術、実習：教育実習

出所：Queensland University of Technology, *Student Handbook 2009* ; Griffith University *Academic Programs and Courses 2009* ; James Cook University, *Student Handbook 2009* を基に筆者作成。

独自性としては以下を挙げることができる。第1に、教職専門科目が4年間を通して設定されている大学と、グリフィス大学のように後半の2年間で集中して履修される大学があり、大学によって異なることである。第2に、科目数が大学によって異なる。教育実習を除いた場合、クイーンズランド工科大学とグリフィス大学はそれぞれ7科目と8科目であるのに対して、ジェームズ・クック大学は13科目と細分化され、カリキュラムに関する履修もこの中に含まれている。第3に、類似したテーマを扱っていても科目の名称や扱い方が異なり、履修内容や履修年度にも少しずつ違いが見られる。たとえば、必修とされるインクルーシブ教育を扱う科目は「教授・学習研究 4 (インクルーシブ教育)」(クイーンズランド工科大学)、「差異に対応する授業」(グリフィス大学)、「特別ニーズのための

インクルーシブ教育」(ジェームズ・クック大学)というように大学によって名称が異なり、履修年度も3年次と4年次とに分かれている。情報通信技術を扱う科目も、「学習ネットワーク」、「教授ストラテジー」、「教育における情報通信技術」と名称が異なり、先住民教育をテーマとする科目も、クイーンズランド工科大学では「カルチュラルスタディーズ」、ジェームズ・クック大学では「文化的多様性のための教育」となっている。なお、ジェームズ・クック大学では、ほとんどの科目にも先住民教育の要素が組み込まれていることも特色のひとつである(第5章で詳述)。

第4に、科目の設定方法が異なる。クイーンズランド工科大学では、「教授・学習研究」という一連の科目が4年間を通じて継続して設定され、科目の中でテーマが分かれているが、グリフィス大学やジェームズ・クック大学では、教授方法、教育心理、評価、多様性への対応というようにテーマごとに個別の科目が設定されている。後述するように、教育実習の回数や実施年度、各回の日数も大学によって異なり、インターンシップを必修としているのはクイーンズランド工科大学だけである。

### (3) 実習体験(professional experiences)

認定ガイドラインでは、学部課程の実習体験は最低100日とされており、そのうち80日間は学校において指導教員のもとで行う教育実習(supervised professional experiences)である<sup>37</sup>。残る20日間は学校以外で行う社会体験(wider field experiences)で、企業での実習やボランティア活動、社会教育活動などがこれに相当する。学校におけるインターンシップも社会体験に含まれる。一般の教育実習と異なり、インターンシップの学生は指導教員を伴わずに授業を行い、準教員の資格で教育活動に従事する。社会体験の実施方法も、全員に学校でのインターンシップを課している大学、個々の学生が社会の幅広い分野から実習先を選定している大学、大学が地元の様々な機関に学生の受け入れを要請し、その中から学生が実習先を選択する大学など多様である。

80日間の教育実習をどのように実施するかは大学の裁量にゆだねられており、実施学年、回数、各回の実習期間など、すべて大学がその理念と実情に基づいて決定する。それゆえ、実施回数は大学によって異なるが、最低でも3回以上は実施されている。実習は1年次から開始しているところもあるが、多くが2年次から開始している。

教育実習はプログラムの中心科目として位置づけられており、複数の学年に配置されている。また、他の科目と密接に連結し、理論と実践が実習を通して融合されるように設定

されている。図 4-2 はクイーンズランド工科大学の例であるが、実習は 2 年次から毎年実施され、学年、あるいは学期ごとに「カリキュラム研究」や教職専門科目の配列に合わせて積み上げていくように構成されている。それによって、理論の検証と実践の省察が繰り返される。また、連結する理論科目と課題を共有しており、課題が媒介となって大学での理論学習と実習校での実践が統合されるような構成となっている。さらに、教職ポートフォリオの作成も義務づけられており、実習を通してスタンダードが向上したことを教職ポートフォリオで示す必要がある。グリフィス大学やジェームズ・クック大学でも同様に実習を理論科目と連結させ、履修した理論を実習で検証するような配列を目指している。なお、いずれの大学でも実習ごとに評価基準となるスタンダードを明示し、各回の実習で何を達成すればよいか明確になっている。

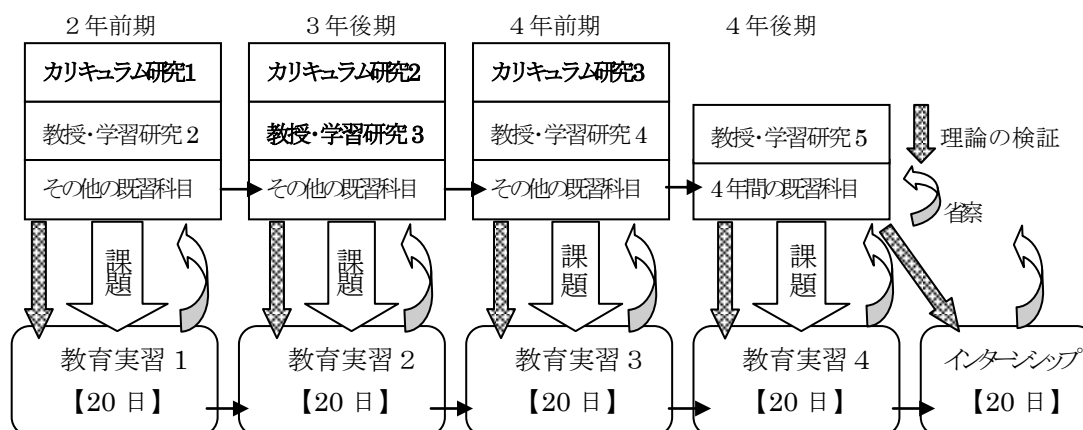


図 4-2 理論学習と教育実習の関係 (クイーンズランド工科大学)

出所： Queensland University of Technology, *Student Handbook 2009* を基に筆者作成。

#### 4 教育実習の実施方法

##### 1) 教育実習の内容と評価

実習校では、専門教科の教員が指導教員として個々の実習生を担当し、授業その他の指導を行う。実習期間は複数のブロックに分けられ、授業観察、授業実践、教材研究、課題の作成、調査活動などが行われる。担当する授業は実習の回を重ねるごとに時間が増えていくのが一般的である（表 4-13）。また、実習生は授業だけでなく職員会議や授業以外の活動などにも参加し、学校現場の実態や教員の仕事について幅広く学ぶ。



表 4-13 実習スケジュール (クイーンズランド工科大学の場合)

	授業・校務	1-5日	6-10日	11-15日	16-20日
教育実習1	授業観察	12-14時間から始め、次第に授業実習に移行する。			
	実習1		週3-4時間(一部)		
	実習2			週3-4時間(授業全体)	
	校務・教材研究	学級指導に加えて継続的に実施			
	評価報告書		中間報告(10日目)		最終報告(20日目)
	ポートフォリオ	すべての活動をスタンダードに基づいて省察し、ポートフォリオに記録する。			
教育実習2	授業観察	週6-7時間から始め、次第に授業実習に移行する。			
	実習1	週6-7時間(一部)			
	実習2		週6-7時間(全体・2つの専門教科について実施するのが望ましい)		
	その他の職務	学級指導に加えて継続的に実施			
	評価報告書		中間報告(10日目)		最終報告(20日目)
	ポートフォリオ	すべての活動をスタンダードに基づいて省察し、ポートフォリオに記録する。			
教育実習3	授業観察	週に1-2時間の観察を継続する。			
	実習1	週4-5時間(一部)			
	実習2	週4-5時間(全体)	週10時間(全体)		
	その他の職務	学級指導に加えて継続的に実施			
	評価報告書		中間報告(10日目)		最終報告(20日目)
	ポートフォリオ	すべての活動をスタンダードに基づいて省察し、ポートフォリオに記録する。			
教育実習4	授業観察	週に1-2時間の観察を継続する。			
	実習(学級)	週に12-14時間(2つの専門教科について実施するのが望ましい)			
	その他の職務	学級指導に加えて継続的に実施			
	評価報告書		中間報告(10日目)		最終報告(20日目)
	ポートフォリオ	すべての活動をスタンダードに基づいて省察し、ポートフォリオに記録する。			

出所：Queensland University of Technology, Faculty of Education, *Field Experience Handbook, Bachelor of Education (Secondary)*を基に筆者作成。

さらに、実習ごとに学生は課題が与えられ、実習指導教員の指導を受けながら課題にも取り組む。また、教職ポートフォリオも作成する。教職ポートフォリオは課題やレポート、実習記録、学業成績、ボランティア活動の記録など、個々の学生が養成課程を通じて成長、発達していく様子を証明するものであり、実習の記録は最も重要なものである。また、採用のための面接において養成の成果を証明する重要な資料となる。

実習は、実習指導教員による実践の評価と、大学から課せられる課題の評価を併せて行われ、いずれにも「合格」しなければ単位は取得できない。実習指導教員は、大学が設定した評価項目に沿って学生を評価するが、評価の前提となる指導は綿密に行わねばならず、

学生が評価基準を達成できるような指導を行うことが求められている。各実習期間の半ばに中間報告書(Interim Report)が出され、実習指導教員はそれをもとに実習生へのフィードバックを行う。実習生はフィードバックを参考にして前半の実習を振り返り、後半の実習に向けて改善すべき点を明確にする。

表 4-14 クイーンズランド工科大学における教育実習の評価項目

教育実習 1	教授・学習	STD1	<ul style="list-style-type: none"> <li>生徒のニーズや興味に対応する教授・学習・評価の方法や資料を選択して、適用する。</li> <li>カリキュラムの枠組みや政策を反映した授業を計画するための知識を有する。</li> </ul>
		STD2	<ul style="list-style-type: none"> <li>効果的な言語・リテラシー・ニューメラシーの技能のモデルを示す。</li> <li>生徒のリテラシーとニューメラシーを観察して、管理する。</li> </ul>
	関係性	STD7	<ul style="list-style-type: none"> <li>望ましい学習態度を明確に示し、知的意欲をかき立て、安心感のある学習環境を設定する。また、態度についても指導を行う。</li> <li>公平さと配慮、一貫性を重視して、生徒に適した生活指導の方法を見つけ、それを実践する。</li> </ul>
		STD9	<ul style="list-style-type: none"> <li>職務の優先事項と目標を設定して、達成する。</li> <li>他の教員と連携して、学習を計画し、実施する。</li> </ul>
専門性	STD10	<ul style="list-style-type: none"> <li>自己の職務を批判的に省察する。</li> <li>教員としての自己の役割に対して率先的な態度と情熱を示す。</li> </ul>	
教育実習 2	教授・学習	STD2	<ul style="list-style-type: none"> <li>カリキュラムの各分野において必要とされる言語・リテラシー・ニューメラシーを明確にする。</li> <li>発話、文章、視覚教材やそれらが複合した教材の形式や特色を理解する。</li> <li>多様な方法を用いて、教授分野における言語・リテラシー・ニューメラシーの向上を支援する。</li> <li>言語・リテラシー・ニューメラシーのモデルを示す。</li> </ul>
		STD3	<ul style="list-style-type: none"> <li>知的レベルにおいて困難ではあるがやりがいのある課題に生徒を取り組ませる方法を知る。</li> <li>多様な考えや意見が尊重され、生徒の発問や主張が奨励される学習環境を設定する。</li> <li>学習についての批判的思考や話し合いを促し、理解したことを新たな問題に適用させ、役立てさせる。</li> <li>レベルの高い思考技能を含んだ教授活動を実施する。</li> </ul>
	関係性	STD7	<ul style="list-style-type: none"> <li>望ましい態度行動を明確に伝え、安心感のある支援的な学習環境を設定する。</li> <li>公平さと配慮、一貫性のある方法で、態度行動の指導を行う。</li> </ul>
		STD9	<ul style="list-style-type: none"> <li>教育における協働の重要性を認識して生徒の学習を計画、実施し、評価する。</li> <li>伝達、対話、時間管理、問題解決技術の重要性を理解する。</li> </ul>
	専門性	STD10	<ul style="list-style-type: none"> <li>職能成長と同僚性に専心し、教授活動を向上させて、職務を遂行する。</li> <li>自己の職務活動を批判的に省察する。</li> </ul>
教授・学習	STD2	<ul style="list-style-type: none"> <li>多様な教授ストラテジーを用いて、様々な教授分野および異なる文脈で生徒の言語・リテラシー・ニューメラシーの向上を支援する。</li> <li>生徒の言語・リテラシー・ニューメラシーの技能を観察して評価し、その情報をカリキュラム開発や保護者への報告、教授活動や教材の吟味に役立てる。</li> <li>言語・リテラシー・ニューメラシーのモデルを示す。</li> </ul>	

教育 実習 3	STD3	<ul style="list-style-type: none"> <li>・知的レベルが高く、価値のあるテーマや課題に生徒を取り組ませる方法を各種計画し、実施する。</li> <li>・レベルの高い思考技能を必要とする教授活動を実施する。</li> </ul>	
	STD4	<ul style="list-style-type: none"> <li>・生徒の背景や特質、学習スタイルを考慮した学習活動を計画し、実施する。</li> <li>・個々の学習ニーズを把握し、特別なニーズ（障害や学習困難、英才）を有する生徒の教授方法について知る。</li> </ul>	
	STD5	<ul style="list-style-type: none"> <li>・政策やカリキュラムの枠組み、生徒の期待やニーズを考慮した学習目標と評価基準を明確にする。</li> <li>・多様な評価技術それぞれの特質や活用方法、利点と欠点を理解する。また、妥当性や公平性、信頼性についても理解する。</li> <li>・生徒に学習のフィードバックを行う。</li> </ul>	
	関係性	STD7 <ul style="list-style-type: none"> <li>・生徒が互いに尊敬し合い、前向きで、安心感のある学習環境と人間関係を構築して、学習に積極的に取り組む態度の育成を支援する。</li> <li>・個人あるいは集団の学習を観察して、掌握し、すべての生徒の参加を促進させる。</li> </ul>	
専門性	STD10 <ul style="list-style-type: none"> <li>・個人、あるいは同僚とともに職能成長に専心し、教授活動を向上させ、教員としての様々な役割を効果的に行う。</li> <li>・自己の職務を批判的に省察する。</li> </ul>		
教育 実習 4	教授・ 学習	STD2	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教授分野において言語・リテラシー・ニューメラシーの向上を促進するための多様な教授方法を活用する。</li> <li>・言語・リテラシー・ニューメラシーの効果的な技能モデルを示す。</li> </ul>
		STD3	<ul style="list-style-type: none"> <li>・生徒が知的好奇心を高め、やりがいを感じる課題を設定して、取り組ませるための多様な方法を計画し、実践する。</li> <li>・レベルの高い思考を促す教授活動を考案し、実施する。</li> </ul>
		STD4	<ul style="list-style-type: none"> <li>・個々の生徒の背景、特質、学習スタイルを考慮した個別あるいは集団の学習活動を計画し、実施する。</li> </ul>
		STD5	<ul style="list-style-type: none"> <li>・妥当性、公平性、信頼性のある多様な評価技術を理解し、その活用、利点、欠点についても理解する。</li> <li>・生徒に学習のフィードバックを行う。</li> </ul>
	関係性	STD7	<ul style="list-style-type: none"> <li>・生徒のやる気を把握して、個人の発達と社会参加を促す学習目標を設定する。</li> <li>・計画的な活動に参加することを通して、学校の教科横断活動に貢献する。</li> </ul>
		STD8	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学校コミュニティとの生産的かつ協働的な信頼関係を構築し、生徒の学習や福祉を支援する。</li> <li>・コミュニティにおける学校の役割を理解する。</li> </ul>
	専門性	STD10 <ul style="list-style-type: none"> <li>・分別のある態度で、授業および授業以外の職務を行う。</li> <li>・教職の倫理と説明責任の義務に関する知識を有する。</li> <li>・自己の実践を批判的に省察する。</li> </ul>	

出所：Queensland University of Technology, *Field Experience Handbook, Bachelor of Education (Secondary)*を基に筆者作成。

クイーンズランド工科大学の例を見てみよう。表 4-14 は同大学における各回の実習の評価項目である。すべて「教職専門性スタンダード」を基準としており、具体的な評価の指標も示されている。また、同じスタンダードの項目であっても実習段階によって評価の指標は異なり、求められる力量レベルが違っている。評価は、指標ごとに「非常に向上した」(Well developed)、「適切な向上が見られる」(Developing adequately)、「適切な向上

が見られない」(Not developing adequately)の3段階で評定が示される。さらにそれらを総合して「秀」(Excellent)、「優」(Very good)、「良」(Suitable)、「不合格の可能性あり」(At risk of failure)の4段階で総合評定が示される。なお、「不合格の可能性あり」と判断された場合は、直ちに実習校から大学に連絡が取られ、実習校の教員と大学の教員の両者によって指導が行われる<sup>38</sup>。

実習最終日には最終報告書(図4-3)が出され、正式に可否の判定がなされる。「不合格」となった場合は単位を取得することができず、実習を再度行うか、履修を中止するかのいずれかを選択しなければならない。なお、実習生は評価内容については自由に意見を述べることができ、異議があれば納得がいくまで実習指導教員と議論することができる。最終報告書は指導教員と学生のいずれもが記載内容に合意した上で大学に送付される。

Queensland University of Technology  
**SECONDARY FIELD STUDIES 4 – Final Report**

Distribution: Original to preservice Teacher; Duplicate to Field Experience Office, Victoria Park Road, Kelvin Grove, Qld 4059; Triplicate: School retains.

Preservice Teacher: \_\_\_\_\_ Student ID Number: \_\_\_\_\_

**EDB034** School: \_\_\_\_\_ Subject/Teaching Area: \_\_\_\_\_

QUT preservice teaching courses are aligned with the Queensland College of Teachers Professional Standards. Students undertaking Field Experience Programs are expected to meet the standards at a level corresponding to their stage of professional preparation. For satisfactory completion of this field experience, the preservice teacher must demonstrate they are satisfactory, at an advanced level for preservice teachers, in the Overall Assessment for each of the three QCT-given clusters of standards below.	Not developing adequately	Developing adequately	Developed	Not developed	Supervising Teacher comments
<b>Teaching and Learning</b>					
<b>Standard Two</b> <i>Design and implement learning experiences that develop language, literacy and numeracy</i>					
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uses a range of teaching strategies for supporting language, literacy and numeracy development across teaching areas</li> <li>• Models effective language, literacy and numeracy skills</li> </ul>					
<b>Standard Three (Building on Standard One)</b> <i>Design and implement intellectually challenging learning experiences</i>					
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plans and implements a range of strategies for engaging students in intellectually challenging and worthwhile topics, problems and issues</li> <li>• Identifies and implements teaching activities that involve higher order thinking skills</li> </ul>					
<b>Standard Four</b> <i>Design and implement learning experiences that value diversity</i>					
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plans and implements individual and group learning activities that take account of the backgrounds, characteristics and learning styles of students</li> </ul>					
<b>Standard Five</b> <i>Assess and report constructively on student learning</i>					
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Shows an understanding of characteristics, uses, advantages and limitations of different assessment techniques including validity, fairness and authenticity</li> <li>• Provides feedback to students on their learning</li> </ul>					
<b>Overall assessment of Teaching and Learning</b>					

図4-3 クイーンズランド工科大学の実習報告書(一部)  
出所: Queensland University of Technology, Secondary Field Studies4-Final Report.

実習の最終段階には州教育省による能力審査が行われる(第3章第2節参照)。審査は面接形式で、現役学生の場合は最終実習校で実施される。面接官は実習校の教員であるが、実習を直接指導する教員を除いた同一教科の教員、校長、実習校コーディネーターのほか、他校の教員も加わることがある。面接は「教職専門性スタンダード」を評価基準として行

われ、学生はスタンダードをどの程度達成しているかを、根拠を示しながら説明しなければならない。第3章で述べたように、面接の結果は6段階の評定で示される。

## 2) 教育実習における教職員の役割と学生の義務

### ① 教育実習オフィスの職員

大学では教育実習のための専門部署（以下、教育実習オフィス）が設置されており、専任の職員が数名<sup>39</sup>常駐して、実習校の確保や実習生の配置など教育実習に関わる実務をすべて担当している。教育実習オフィスの機能は大きく3つある。第1は、実習生の配置等に関わる連絡調整であり、学生の希望、居住地、実習校が提示する条件等を考慮して全学生の実習先を決定する。第2は、実習に関わる大学教員、実習校の教員との連携構築であり、特に、実習校と大学のコミュニケーションを促進させることは重要な業務である。第3は、実習プログラムの向上であり、大学教員、他の大学や学校、外部の教育関係機関とも連携して、実習に関する調査、研究を行いながらプログラムの改善を図っている。

オフィス職員の学内業務としては、①実習生の掌握、②実習希望地域の調査、③実習生の配置と調整、④実習校ごとの連携教員の配置、⑤各種説明会の実施、⑥実習に関わる資料の作成と配布などがある。対外業務としては、①実習校への資料の送付と実習生受け入れの要請、②実習校の要望収集、③実習校と学生のマッチング、④プログラムの調整、⑤実習校との連絡調整、⑦実習報告書の回収と意見の収集などがある。また、新入学生を対象とするオリエンテーションの開催やオンラインによる情報提供、学生のカウンセリングなども行っている。さらに、他大学との情報交換も重要な業務のひとつである。

なお、いずれの大学でも実習校の確保が大きな課題となっている。特に、ブリスベンとその近郊には大学が集中しており、学生は近隣の学校で実習を行うことを希望することが多い。地方での実習は交通費や滞在費など費用の負担が大きく、実習中の滞在場所を見つけることが難しいことなどがその理由である。そのため州内の大学は「教育実習コンソーシアム」(Queensland Consortium for Professional Experiences in Pre-service Teacher Education)を設立し、学校、行政機関、教員組合、その他の関係機関と連携しながら、実習に関わる情報交換や実習校の調整などを行っている。また、教育実習コンソーシアムを通じてオーストラリア遠隔地保護者協議会(Isolated Children's Parents' Association of Australia)<sup>40</sup>などと連携し、遠隔地で実習を行う学生の滞在先や費用などの面で援助を受けながら、地方での実習を奨励している。こうした教育実習コンソーシアムに関わる業務も

教育実習オフィスの職員が担っている。

## ② 実習校の教員

実習校では複数の教員が実習生の指導に関わっている。まず、各学校では実習生受け入れの窓口となるコーディネーターを配置しており、副校長がこの任にあたることが多い。コーディネーターは、実習生の指導を直接担当する実習指導教員(supervising teacher)の割り振りのほか、実習プログラムの作成、実習生に対するオリエンテーションや職務の指導、指導教員の支援、指導教員の職務管理と負担の軽減などの実習に関わる業務を担当する。また、大学とのパイプ役として実習生の受け入れ条件の提示や実習内容に関する大学との協議などを行う。

実習指導教員は原則として2年以上の教職経験を有する教員が担当する。実習指導教員は大学から事前に送付される資料に目を通し、実習内容を理解するとともに、大学での学習内容についてもできる限り理解しておくことが必要とされている。また、実習開始前には実習生と打ち合わせを行い、実習内容、目標、実習生の情報についても把握し、必要な情報を伝達する。実習期間中、実習生の指導は毎日行う。授業の際は必ず参観することが義務づけられており、実習生のみで授業を行うことは認められていない。自らも指導のモデルを示し、授業の進め方や、指導方法についての助言を与えながら、実習生が自立的に授業を行えるように導く。教材の選定、指導案の作成、授業中の生徒の掌握、教授法等の指導、授業後のフィードバックなどを行い、授業以外の職務についても指導する。また、大学から課せられている課題についても指導や助言を行い、実習生が生徒や教職員と健全な関係が築けるような配慮も必要である。実習指導教員は、必要に応じてコーディネーターや大学の連携教員との間で実習状況についての情報交換を行う。なお、実習指導教員には大学から実習指導費が支払われる。ただし、インターンシップでは学生が自立して授業等を行うため、実習指導費の支払いはない。

## ③ 大学の教員

大学でも多くの教員が実習に関わっている。実習科目を担当する教員は、実習前の授業で実習の意義等について講義を行い、実習内容や方法についての事前指導を行う<sup>41</sup>。また、実習課題も提示する。実習科目を担当する教員以外にも多くの教員が実習校ごとに連携教員(liaison academic)として複数の実習校を分担し、実習生の指導を行う。実習校が大学

近郊の場合はできるだけ訪問することが望ましいとされている。特に、実習生が「不合格の可能性がある」状況に陥った場合は、実習校に直接赴くなどして、実習指導教員と連携して適切な対策を講じ、協働で指導を行わなければならない。

連携教員の重要な役割に、実習に対する各学校の疑問や要望、大学に対する研修の要望などを把握するということがある。連携を強め、プログラムを向上させるために、大学は常に実習校の意見に耳を傾ける必要があるからである。大学は現職教員対象の研修プログラムを各種設定し、教員の職能成長の一翼を担っているが、実習生を受け入れている学校に対しては特別な研修機会を提供するなどの配慮をしている。そのため、連携教員による情報収集は現場の教員の研修ニーズを把握する上でもきわめて重要である。

#### ④ 実習生

実習生は教育実習オフィスから実習先が伝えられると、実習校に関する情報を自分で収集し、同時に実習校コーディネーターに連絡をとって事前の打ち合わせを行う。また、クイーンズランド州では、青少年の安全と権利を保護する目的から 2000 年に「青少年および児童保護委員会法」(Commission for Children and Young People and Child Guardian Act 2000)が制定され、18 歳以下の青少年に関わる活動に従事する者には犯罪歴等の審査が課せられ、その結果発行される許可証(通称「ブルーカード」)の所持が義務づけられているため、これを事前を取得しなければならない。さらに実習生は、職務に関しては現職教員と同じ法律が適用され、教員登録機関が提示している教員の行動規範(Code of Ethics)<sup>42</sup>にも従うことが義務づけられている。実習は、授業観察、授業実習など教科指導を中心に行うが、それ以外の職務も幅広く体験することも奨励されている。

### 3) 教育実習における大学と学校、地域の連携

以上見てきたように、教育実習の実施にあたっては大学と実習校が連携し、その他の関係機関の協力を得ながら実施されている。そこで、以下では連携の枠組みを確認する。

まず、大学には実習の実務的業務を担当する部署が設置されており、連携を構築する上できわめて重要な役割を担っている。オーストラリアでは学生が個人で実習校を選定することはできず、すべて教育実習オフィスが学生の希望をもとに決定する。これはどの学生にも平等な実習機会を与えると同時に、縁故などによる利害関係をつくらないためでもある。そのために大学は実習生を全員配置するだけの学校を確保する必要がある。その業務

を担っているのが教育実習オフィスである。オフィスの職員は年間を通して州内外の学校と連絡を取り、実習生の受け入れ要請や実習校の情報収集、大学への情報提供などを行っている。また、大学と学校が個々に連携するだけでなく、教育実習コンソーシアムを通して、複数の大学と学校が協働で実習校の確保や調整、実習プログラムの向上などに努めている。さらに、地域の関係機関との連携構築も教育実習オフィスの重要な役割である。教育実習オフィスによるこうした連携構築によって、大学と学校、大学と地域、大学と大学との間で年間を通じて様々な情報交換が行われ、円滑な実習運営に結びついていると考えられる。

また、教育実習では大学と実習校の教員が連携し、協働で実習生の指導に携わっている。実習校の指導教員は、実習生の指導を行うことによって職務の負担が増すことは事実であるが、実習の意義を理解しており、綿密な指導が行われることが多い。筆者が訪問した学校でもコーディネーターである副校長がインタビューで次のように述べている。「実習生の指導を行うことについて教職員はおおむね肯定的であり、指導も熱心に行っている。教職員にとっては実習生の指導によって仕事が増えることは事実であるが、自分たちも実習指導を受けてきており、後進を指導するのは当然だと考えている。教員養成では現場での実践が重要であることを教職員は理解しているので、不満の声などはほとんど聞こえてこない<sup>43</sup>。」この言葉からは、教員養成は大学と学校が連携して行うものであるという認識が学校現場に広く浸透している様子が推察される。

一方、大学教員も実習には深く関与している。教員養成に携わる大学教員には学校現場を経験した元教員が多く、学校の事情を十分に把握しているということが積極的な指導が行える理由のひとつであろう。また、大学教員は実習校ごとに連携教員となり、実習校と連絡を取り合いながら実習生の指導を分担している。場合によっては、実習校を訪れ、実習の様子を観察することもある。筆者が連携教員の学校訪問に同行した際にも、連携教員は実習生から実習状況を聞くとともに、生徒指導や授業、課題への助言を細部にわたって与えていた<sup>44</sup>。また、実習の最終段階で行われる面接の指導や卒業後の進路指導なども行っていた<sup>45</sup>。こうした指導には担当教員による違いが見られることもあるが、特に中間評価で「不合格の可能性がある」とされた学生については、実習指導教員と大学教員が協働で指導を行うことが義務づけられているため連携は不可欠である。また、実習の合否判定も、実習指導教員による評価と、大学で課せられる実習課題の評価を総合して行われる。こうした双方向からの連携した指導や評価は、大学教員と実習校の教員の間に教育実習に



対する共通認識を醸成し、指導内容のずれを解消することに繋がると考えられる。

さらに、大学により連携を維持するための努力が日常的に行われている。教育実習オフィスは年間を通して各学校と連絡を取り、実習受け入れの要請と連携の維持に努めている。実習生の受け入れを依頼するためには、各学校の事情を日常的に把握し、大学側の条件等についても早めに提供する必要があるからである。実習が始まる前には実習生の情報や指導に関わる要望、留意事項、評価方法等についての情報を実習校に送付し、また、大学での履修内容と実習内容の乖離をなくすために、大学の養成内容についても情報が提供されることがある。なお、大学は現職教員向けの研修プログラムを多数実施しているが、こうした研究プログラムが実習校との連携の強化につながるものが少なくない。大学は実習を依頼するかわりに実習校の教員に研修を提供し、そこにいわゆる「ギブ・アンド・テイク」の関係が成立するのである。それゆえ、大学は効果的な研修を提供するため、各校のニーズを把握し、現場の要請に応える努力をしている。また、現職教員をチューターとして大学の授業で活用することも一般に行われており、大学と実習校の連携は教育実習に関わるだけでなく、通常の授業や現職教員の研修など様々な面で行われている。さらに、優秀な学生を実習校に送ることが、次年度以降も継続した実習生の受け入れにつながるため、大学は実習生の指導をきめ細かく行っている。教育実習オフィスが年間を通して行う外部機関との情報交換も連携を維持する上で効果を挙げていると推察される。

このような教育実習における連携を図示すると図 4-4 のようになる。まず、大学において実習の渉外業務を担当するのは教育実習オフィスであり、渉外の窓口は一本化されている(図の太い矢印)。実習校でも渉外業務は実習校コーディネーターに一本化されている。そのため情報交換を行いやすく、情報の遺漏や齟齬が生じる心配が少ない。また、実習に関わる担当者間の連携も密である(図の細い矢印)。さらに、大学と実習校のいずれにおいても各担当の責任範囲が明確にされている。大学からは事前に実習校に指導教員向けのマニュアルなどが送付され、大学が求める指導内容が伝えられ、実習プログラムの詳細も示されるため、実習指導教員は自分に何が求められているかを明確にして指導にあたることができる。また、これらは大学からの一方向的な要請ではなく、大学は実習校の意見を取り入れながらプログラムを作成しているため、そこには実習校の意見も反映されている。このように、実習では運営面と内容面のいずれにおいても連携がなされ、連携を維持するために大学は日頃から学校側の意見を収集することに努めている。特に実習終了段階で実習校から送られるフィードバックは連携を維持するための貴重な情報となっている。

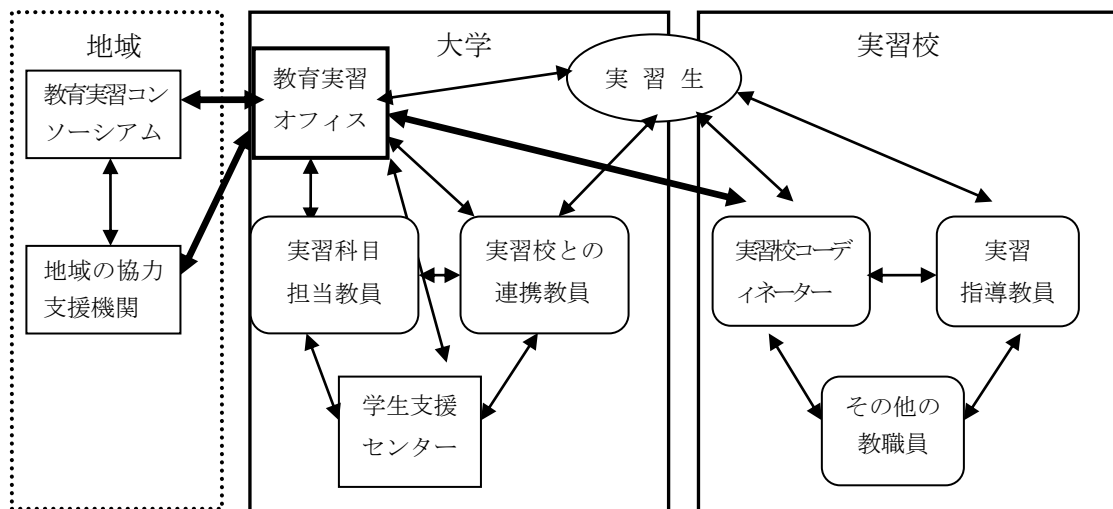


図 4-4 教育実習における連携の枠組み

出所：各大学の資料を基に筆者作成

#### 第 4 節 カリキュラムの構成

以上の考察から、中等教員養成カリキュラムの構成面の特質として 3 点が明らかになる。第 1 は、「教職専門性スタンダード」が教員養成の成果目標となるようにカリキュラムが構成されていることである。教員登録機関が提示する教員養成プログラムの認定ガイドラインはカリキュラムを構成するための枠組みとなるものであり、ガイドラインに付された「教職専門性スタンダード」が州における教員養成の理念を示すものであることは、教育関係者の間で共通に認識されている。それゆえ、いずれの大学も「教職専門性スタンダード」を養成の成果目標とし、養成段階終了までに学生がスタンダードをすべて達成できるようなカリキュラムの構成を目指している

ただし、目標の設定方法は大学によって異なる。先述のように、クイーンズランド工科大学では 2002 年以降、「教職専門性スタンダード」(2002 年版)と連結した大学独自のスタンダード(EPAs)を作成し、それを全科目の成果目標として示してきたが、2009 年からは「教職専門性スタンダード」(2007 年版)そのものを成果目標としている(表 4-8)。ジェームズ・クック大学でも「教職専門性スタンダード」(2002 年版)を組み込んだ独自のスタンダード(Graduate Qualities)を作成していたが、2009 年からはそれに代えて「教職専門性スタンダード」そのものが各科目の成果目標に組み込まれている(表 4-10)。また、グリフィス大学はこれまで独自のスタンダードは作成しておらず、「教職専門性スタンダー

ド」が成果目標に組み込まれていたが、2009年度からも同様に「教職専門性スタンダード」を組み込んだ成果目標が各科目に示されている（表 4-9）。

以上のことから、いずれの大学を卒業しても「教職専門性スタンダード」に示された資質・能力が修得されていることになる。ただし、スタンダードを学生に達成させる方法について、大学の自律性が重視されており、カリキュラムの構成に関しても大学の独自性が尊重されている。このことは、各大学のカリキュラムを比較考察すると、共通する部分が多い一方で、設置科目とその配列、実習の回数や実施方法、履修方法、評価の観点などに差異が見られることから明らかである。すなわち、認定ガイドラインはあくまでも大学がカリキュラムを構成するための枠組みを示すものであって、それをどのように活用するかは大学の裁量にゆだねられているのである。このことから、クイーンズランド州では認定ガイドラインでカリキュラムの枠組みを示し、すべての学生が「教職専門性スタンダード」を達成することを各大学に求める一方で、カリキュラムの構成に関しては大学の教育理念や学生の特質、地域の特性など大学の独自性を尊重していると言えるであろう。

第 2 に、履修科目が系統的かつ一貫性を持って配列され、必要とされる資質・能力が確実に修得できるようなカリキュラムの構成が目指されている。カリキュラムにおいてはほとんどの科目が必修科目であり、履修年度も指定されている。これは 4 年間に指定された科目を指定された順に履修していくことで、スタンダードに示された資質・能力をすべての学生に確実に修得させるためだと考えられる。また、履修分野は大きく教科専門科目、教職専門科目、教育実習に分けられているが、いずれも基礎的かつ概論的内容から、高度で専門的かつ実践的な内容へと徐々に移行するように配列されている（図 4-5）。

1 年次は入門期であり、教科に関する科目を中心に履修し、合わせて教育の基礎的な概念について履修する。特に、グローバルな視点から学校教育の現状について理解を深め、教員の職務や社会的責任を認識し、教職課程を通じてどのような資質・能力を修得していかなければならないかを明確にする。クイーンズランド工科大学の「教授・学習研究 1：新たな時代の教育」やジェームズ・クック大学の「教育入門」などはこれに相当する科目である。さらに、1 年次には情報通信技術の技能を確実に修得する。

2、3 年次は充実期であり、教科の専門知識を深めながら、教授・学習の理論、教授法、カリキュラムの編成と実施について重点的に履修して、教科の知識を教授・学習やカリキュラムに統合させていく。いずれの大学でも 2、3 年次に教授・学習とカリキュラムに関する科目が多く設定されているのはそのためだと考えられる。また、心身の発達・成長に適

した教授・学習や社会文化的営みの中で、教育が個人や社会にとってどのような意味を持ち、社会の発展にいかなる貢献をするかという社会学的な視点からの探求も行われる。実習が本格的に始まるのもこの年次であり、実践を通して理論の探求が深められている。

	入門期(1年次)	充実期(2・3年次)	教職への移行期(4年次)
教職専門科目	【教育の基礎的理論】 教職の意義、グローバルな視点から見た教育、情報通信技術、養成段階の履修計画、など	【教授・学習の理論と実践】 人間の発達成長と教授・学習、教育心理学、教育の社会学、教科の指導法、カリキュラムの編成と実施、など	【高度な理論と実践的指導力】 実践的指導法、インクルーシブ教育、教員の専門職性、教員の倫理と規範、職業教育、自律的教職活動、教員としての職能成長、など
教科専門科目	基礎的知識・理論	カリキュラムの理論と実践 高度な専門的知識・理論	
実習体験	短期のフィールドワーク（教職専門科目の一環として実施）	教育実習（参観→指導のもとでの実践→自律的実習）	社会体験（インターンシップを含む）

図 4-5 科目の配列

4年次は教職への移行期であり、新任教員に必要な力量を総合的に修得することを目指す。さらに、学校現場の多様性に対応したインクルーシブな指導法を修得する。クイーンズランド工科大学の「教授・学習研究 5：専門職としての教師」やジェームズ・クック大学の「未来と教育」などでは、初任教員としてのアイデンティティ形成も重視されており、教職への移行を特に意識した履修されている。また、教員としての倫理や規範、専門職性などに対する認識を高め、養成段階の学習を現職研修につなげるため、自律的に研究や職能成長を行う方法も教授されている。たとえば、グリフィス大学の「研究者としての教師」では、アクションリサーチの手法が教授され、実践の中で職能成長を図るために有効な方法が具体的に指導されている。また、いずれの大学でも4年次の実習では新任教員に近い自律性が求められている。クイーンズランド工科大学のインターンシップはその集大成だと言えよう。

第3に、教育実習をカリキュラムの中心に配置し、実習を通して理論と実践の融合が目

指されている。教員養成における理論と実践の融合についてはその重要性が指摘されながら、両者の乖離が見られることも少なくない<sup>46</sup>。クイーンズランド州では、実習は最低 100 日とされており、多くの大学ではこれをカリキュラムの中心に位置づけ、学年、あるいは学期ごとに科目の配列に合わせて実践を積み上げていくように構成されている。実習では理論の検証が行われ、実習後は実践が省察され、再び理論学習に繋がられる。さらに、テーマや課題が共有されることも多い。また、実習ごとの成果目標が絞られ、各回の実習で何を重点的に修得すればよいか明確にされている。

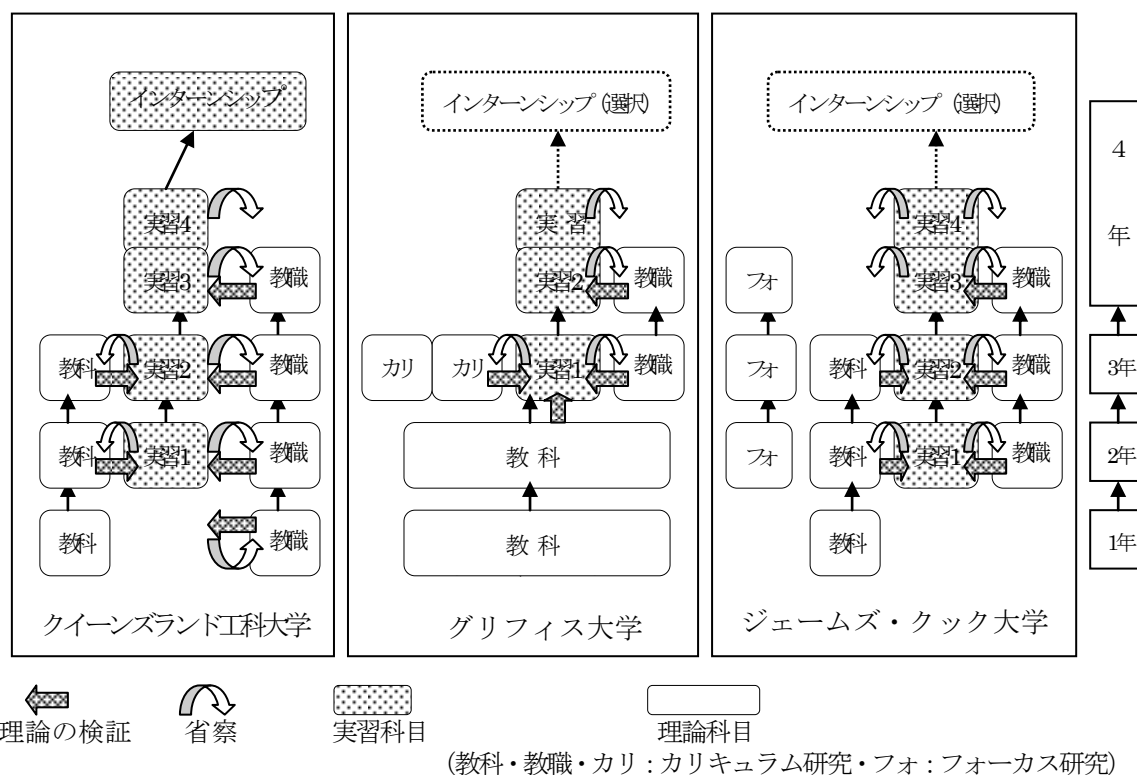


図 4-6 各大学のカリキュラムにおける教育実習の配置

出所：各大学の資料を基に筆者作成。

図 4-6 に示すように、クイーンズランド工科大学では教育実習が 2 年次から実施され、教科および教職専門科目の履修に合わせて実習を積み重ね、理論と実践を繰り返しながら両者を統合していく構成である。また、実習ごとのテーマが絞られており、達成すべきスタンダードが明示されているため、各回の実習で何を目標とすればよいか明確である。

グリフィス大学では、教育実習はプログラムの後半に集中して実施され、教科の専門知識を確実に修得した上で行われる。また、実習では教職専門科目で修得した理論を検証しながら実践を積み上げ、学生自身が理論を構築していくように構成されている。ジェームズ・クック大学では実習が教職専門科目と連結し、修得した理論を実習で検証するように構成されている。同大学では、1年次からの科目に短期のフィールドワークが組み込まれて現場を体験するようになっている。長期の教育実習は2年次から始まり、学年が進むにつれて期間が長くなる。実習では同一学期に学習される理論の包括的な検証が行われている。こうして大学の授業と実習との連続性、整合性を確立し、理論と実践が融合していくカリキュラムが目指されている。さらに、学校以外での幅広い社会体験がカリキュラムに組み込まれ、多様な体験を取り入れた学習がさらに両者の融合を促進することが期待されている。

本章では、クイーンズランド州における教員養成カリキュラムの構成に焦点を当てて考察した。まず、1980年代から1990年代にかけての中等教員養成カリキュラムを年度別に考察し、オーストラリアが1970年代に多文化主義を採用し、多様性と社会的公正が重視されるようになって以降、カリキュラムがどのように変容していったかを検討した。その結果、教員養成を行う機関が高等教育カレッジから大学へと移行する中で、教員養成カリキュラムは社会の変化に対応しながら少しずつ変化していったことが明らかになった。次に、3つの大学で現在実施されているカリキュラムの事例を検討し、州のカリキュラムの構成面の特質を明らかにした。以上の考察結果をふまえて、第5章ではカリキュラムの内容に焦点を移し、履修内容に多様性の視点がどのように組み込まれているかを検討していく。

## 註

- 1 コース終了後教員として最低1年間学校現場で経験を積んだあと、再び大学で1年間学ぶとバチェラーが取得できた。当時は養成段階だけではなく「養成教育—1年以上の現職経験—1年間のバチェラー教育」という一連の流れが一般的な教員養成と認識されていた。
- 2 Brisbane College of Advanced Education (1983) *Course Handbook 1983*, pp.94-101.
- 3 Queensland Board of Teacher Registration (1991) *Australia in Asia, Implications for Teacher Education in Queensland*.
- 4 Queensland Board of Teacher Registration (1991) *Annual Report 1990*, pp.5-8.
- 5 *Ibid.*, p47.

- 6 青少年問題、多文化主義、メディア、女性問題、平和教育、隠れたカリキュラム、オルタナティブ教育、先住民教育、階層問題など社会を反映した幅広い分野で設定されている。
- 7 1908年に設立されたセントラルテクニカルカレッジ(Central Technical College)が、1965年にクイーンズランド工科インスティテュート(Queensland Institute of Technology)と名称を変更し、その後1989年に大学に昇格した(第3章第1節参照)。
- 8 多様性の尊重と、平等な機会の提供を推進する文化を大学全体で確立し、多様なニーズを有する学生や教職員の支援を行う部署である。支援としては、機会の平等、差別的処遇、子育てや家庭問題、保育、インクルージョン、ジェンダー問題、産休及び育休、先住民との和解問題、文化的多様性および反人種差別等への対応などがある。
- 9 Queensland University of Technology (2003) *Pathways to a Professional Portfolio: An Introduction to your Teacher Education Program at QUT*, p.5.
- 10 *Ibid.*
- 11 *Ibid.*
- 12 2006年度の各科目の成果目標は以下の表に示す通りである(EPAs)

学年	学期	科目名	EPAs																		
			A					B					C				D				
			1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4	
1年	前	学習ネットワーク	*		*	*	*												*		
	後	教授・学習研究1	*		*	*	*												*		
2年	前	教授・学習研究2	*		*	*	*												*		
	後	教育実習I					*	*	*								*			*	
3年	後	カルチュラルスタディーズ	*		*	*										*			*		
	後	教授・学習研究3	*																*	*	*
4年	前	教育実習II		*		*		*											*	*	
		教授・学習研究4				*		*		*		*							*		
	教育実習III						*				*		*					*			
	後	教授・学習研究5			*		*				*	*							*	*	*
		教育実習IV	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
		インターンシップ						*				*						*	*	*	

A~D はスタンダードの項目、1~5 は各スタンダードに示された指標項目。

- 13 同大学では1科目が12単位とされている。これは週に12時間の学習(大学の授業以外の個別学習を含む)が必要とされることを意味する。
- 14 クイーンズランド州で最も古い高等教育機関である。
- 15 オーストラリア大使館・オーストラリア政府国際教育機構(2005)『オーストラリア留学ガイド2006-2007』p.101。
- 16 同大学では1科目が10単位である。これは週に10時間の学習(大学の授業以外の個別学習を含む)が必要とされることを意味する。
- 17 教育学部のキャンパスは、その前身であるマウント・グラバット教員カレッジのキャンパスが使用されており、メインキャンパスとはやや離れた場所にある。
- 18 このことは、筆者が行ったインタビューで複数の科目担当者が述べている(2006年8月31日実施)。
- 19 州立学校の教員を希望する者は4年次の実習終了時に教育省による面接を受ける。その結果6段階の評定がつけられ、それによって採用の可否が決まる(第3章第2節参照)。
- 20 先住民学生は全学生の約20%(421人)を占めており、その割合は州の大学の中では最も高い(2008年)。
- 21 全学生(留学生を除く)の25%が地方および遠隔地出身者である(2008年)。
- 22 RATEPについては、青木麻衣子(2008)『オーストラリア先住民を対象とした遠隔地

- 
- 教員養成プログラム「是正」措置における「基準」の維持をめぐってー』オセアニア教育学会(2008)「オセアニア教育研究」第14号、pp.4-19を参照。
- 23 同大学では1科目が3単位である。これは週に10時間の学習(大学の授業以外の個別学習を含む)が必要とされることを意味する。
- 24 4年次の実習評価項目は次の10項目である。①学習者を理解し良好な関係を築きながら支援的な指導を行う。②ジェンダー、人種、民族、年齢、能力、学習スタイルなど個々の生徒のニーズを把握し、その価値を認め、対応する。③成長段階をふまえた生徒のニーズを理解し、それをカリキュラムや教授活動に反映させる。④専門分野のカリキュラムや教授、実践活動を理解し、それらを評価して批判的に応用する。⑤計画、実践、評価の流れの中で生徒が効果的に学習できる方策を取り入れる。⑥情報機器などを効果的に利用し、学習環境を巧みに管理し、その成果を高める。⑦学校コミュニティとのパートナーシップを向上させ、協働で教育活動に取り組む。⑧教授活動に必要なリテラシーを獲得する。⑨自らの教授活動を振り返り、常にこれを改善する。⑩教員としての倫理に基づいて行動し、倫理観を高める。
- 25 2010年からは、「持続可能な未来に向けたサービス・ラーニング(Service Learning for Sustainable Futures)」という科目が設定され、同科目がこれまでの社会体験の代替として履修されることになった。
- 26 Queensland Government (Department of Education) (2002a) *Queensland State Education 2010*.
- 27 Queensland Government (2004) *The Report of the Ministerial Taskforce on Inclusive Education (students with disabilities)*, p.19.
- 28 筆者によるプログラム担当者へのインタビューより(2006年8月31日実施)。
- 29 「修了生の資質(Graduate Qualities)」にも、「遠隔地やコミュニティを多く抱える北部クイーンズランド地方のニーズを重視して、生徒やその家族、コミュニティとともに、効果的に職務を遂行する」というスタンダードが設定されている。また、先住民問題や地域の問題を理解することが、教育目標のひとつになっている。
- 30 Queensland University of Technology (2009) *EDB006 Learning Networks,, Unit Outline*.
- 31 現行の「教職専門性スタンダード」は2009年から導入されたため、スタンダードはまだすべての科目には示されていないが、今後は徐々に示されると予測される。
- 32 大学によっては、学生が自己評価に活用できるようなルーブリックを作成しているところもある。
- 33 Queensland College of Teachers (2007) *Program Approval Guidelines for Preservice Teacher Education*, p.8.
- 34 審査委員会(Program Panels)には、現職教員も含まれている。
- 35 中等教員は2つの教科専門分野(teaching areas)について教授資格を取得する必要があるが、これは教科専門科目を2分野履修することにより取得できる。
- 36 Queensland College of Teachers (2007) *Ibid*.
- 37 教育実習は「フィールド体験」(field experiences)、「教職実習」(professional practices in teaching)、「教職体験」(professional experience)など大学によって名称は異なる。
- 38 これはグリフィス大学やジェームズ・クック大学でもほぼ同様に行われている。
- 39 オフィス専任の職員であるが、大学内の他の部署への異動もある。筆者がクイーンズランド工科大学を訪問した2007年度は、オフィス長ほか4名の職員が勤務していた。
- 40 オーストラリアの遠隔地に居住する生徒の保護者によって構成される全国的なボランティア組織であり、地理的条件により生徒が不利益を被ることがないように、様々な支援活動を行っている。
- 41 以下は事前指導の一例である。第1週：オリエンテーション、第2週：反省的教師と授業観察、第3週：授業の実態、第4週：学校と法律、第5週：学校におけるコミュ



---

ニケーション。第6週：態度や行動の指導、第7週：まとめ [クイーンズランド工科大学「教育実習2」の資料より]。

- 42 Queensland College of Teachers (2009) *Code of Ethics for Teachers in Queensland*.  
<http://www.qct.edu.au/PDF/PCU/CodeOfEthicsPoster20081215.pdf> (2010年3月5日閲覧)
- 43 学校訪問は2006年3月15日に行い、インタビューは、学校長、実習コーディネーター、実習指導教員の3者に対して計2時間行った。
- 44 クイーンズランド工科大学の実習校連携教員に同行して、州立中等学校を訪問した(2006年9月4日)。
- 45 筆者による実習校での調査より(2006年9月4日実施)。
- 46 Darling-Hammond, L., and Bransford, J.(eds.)(2005) *Preparing Teachers for a Changing World: What Teachers Should Learn and Be Able to Do*, San Francisco: Jossey-Bass, pp.391-392.

---