

教員養成教育認定評価
帝京大学教育学部 評価報告書

平成29年1月

東京学芸大学教員養成評価開発研究プロジェクト

目 次

I	評価結果	1
II	評価結果のポイントと教員養成機関への提言	1
III	基準領域ごとの概評	4
	基準領域 1 構成員の合意に基づく主体的な教員養成教育の取り組み	4
	基準領域 2 教職を担うべき適切な人材の確保	6
	基準領域 3 教職へのキャリア・サポート	8
	基準領域 4 大学教育の一環としての教員養成カリキュラムの運営	10
	基準領域 5 子どもの教育課題と大学教育との関連づけ	12
IV	評価結果についての説明	14
	根拠資料一覧	

I 評価結果

帝京大学教育学部における教員養成教育は、教員養成教育認定基準に示されているすべての基準に照らし合わせた結果、基準領域をすべて満たしていると認められる。

II 評価結果のポイントと教員養成機関への提言

帝京大学教育学部は、1973年に文学部教育学科として開設された。その後、2012年に教育学部に改組され、教育文化学科（生涯学習コース・中等教育コース）、初等教育学科初等教育コース、こども教育コースが開設された。帝京大学教育学部では、人間と教育に関わる全体を教育研究の守備範囲と捉え、学校だけではなく、家庭や社会、企業、さらには世界にまで視野を広げて学ぶことができる環境をつくる必要があるという認識を共有し、教員養成を中心にしながらも、幅広く教育について学び、それぞれの分野における教育の専門家になるための素地を培うことを目指した教育を展開している。また、学生の思いがよりよく実現できるような仕組みを作ることが目指され、教育活動を通じて、学校教育の現場で活躍できる専門的職業人の育成を中心にしながらも、さらに家庭教育や地域教育、企業の人材開発等多岐にわたる教育的な営みに対しても貢献できる幅広い知識・教養と柔軟な思考力をもった活動的な人材の育成を目指している。

帝京大学教育学部における教員養成教育を評価するにあたり、評価チームでは、教育学部が教員養成教育の課題をいかに認識しているのか、改善の方向性をいかに設定しているのかという点を観点として評価を行った。具体的には、教師としての資質や能力の育成という点に関して、どういった取り組みが行われているのか、また教職員がいかに協働的に取り組みを行っているのかという点を中心に、取り組み自体を検証した。検証の結果、帝京大学教育学部は、事務職員を含む全教職員が課題を的確に把握し、組織的に連携して協働的に課題解決に当たり、自律的に教員養成教育を推進していることが明らかになった。とりわけ、以下の点は特筆すべき取り組みとして指摘することができる。

- ・建学の精神、教育学部の目的を前提として、学科独自のディプロマ・ポリシー、カリキュラム・ポリシー、アドミッション・ポリシーを設定し、教員養成教育の理念を明確化するだけでなく、学科会議やFD研修会を通じて、教職員間で共有し、一貫した指導体制が確立されている点。
- ・ガイダンスや講義等の機会を利用しながら、大学教職員が学生の教職に対する意欲や適性を把握するだけでなく、全学教職センターとの協働の中で、一人ひとりの学生の実態や状況把握に努め、組織的に学生の課題解決に向き合うことができるよう、きめ細やかな指導が展開されているという点。
- ・学部・学科・コースごとに、教職員間の情報、及び認識の共有を図りつつ、適切な履修指導を行うとともに、学生による主体的な学習集団の確立に向けた支援を行い、学生の教師としての資質・能力を高めるよう取り組みを行っている点。たとえば、メンターや自主ゼミの活動は、帝京大学教育学部生の主体的な学びの象徴的な姿であり、教職員からも手厚い支援を受けており、とりわけ、初等教育学科においては、自主ゼミの活動が活発で、施設的な環境整備の進展も加わり、学部教育の活性化にも寄与しているという点。
- ・免許法の基準を超え、現在の学校現場の抱える複雑な課題に対応する力を幅広く養うための科目群が設置され、高い専門性を有する教員を養成しようとする取り組みが存在するだけでなく、小学校教員としての基盤となる基礎学力の確認と補充、発展を図るための「教育基礎研究」という科目を設置し、基礎学力の充実を図ることを目指した取り組みを行っているという点。加えて、主免許以外の教員免許状や教育に関する各種資格の取得を促進する取り組みも行っている点。
- ・学校参観・観察実習・独自教材開発・インターンシップなど実践的・臨床的な学びの場が多様に設定されており、学校現場への理解を深めることに有益であるという点。また、これらは、学校現場への理解を深めることに資

するだけでなく、学生自身による教職への適性を量る機会の提供ともなっているという点。

- ・教職に対するキャリアサポートという点で、入職前ガイダンス、あるいは教師が直面するであろう実践的な課題を想定して指導を行い、教員としてのスタートを円滑にするようなプログラムが実施されている点。また、教職課程履修に厳格な基準を設け、質保証を行いつつも、学生の適性や意欲に応じて、「リメディアル教育」などを実施し、可能な限り学生の進路実現を支援する仕組みを構築している点。

こうした特筆すべき特徴や意義ある取り組みをより充実させていくために、また帝京大学教育学部における教員養成教育の質的向上に向けて、今後、以下のようなことが議論・検討されることが期待される。

- ・情報共有は十分に行われていると見ることができものの、より円滑な組織間の連携協力のあり方については、帝京大学教育学部自身が認識する課題でもあり、「学生生活実態調査」を教職課程に特化した調査にするなどして、他の情報とも併せて現状を分析し、課題の整理と集約を行っていくことが期待される。基本的な情報は収集されているものの、これらの情報をいかに価値付け、今後の改革やよりよい教員養成教育に反映させていくのかについては、今後の展開を期待したい。
- ・大学での学びと教育現場での学びとの往還を柔軟に進めるための科目履修が難しいという学生の声からもわかるとおり、教育現場における学びを通じた省察後の学修システムの構築が求められる。具体的には教育実習等で発見された課題を解決する、あるいは学びを拡張・深化させるためのカリキュラム開発が求められており、学生の意欲と学びの意識を確認しつつ、学びの場が準備されることを期待したい。
- ・学生自身に専門性を高めることの必要性に気づかせ、専門性を高める教育活動を継続していくためには、どのような取り組みや改革が必要となるのかといったことについての課題は存在する。現行のカリキュラムにおいては、単に授業が準備されているだけであり、これをいかに体系的に組み込んでいくことができるかの検討は必要であろう。3年次実習の終了後、教師としての専門性を高めるとともに、即戦力として力量を発揮できる教員の養成に向けた科目を適切に履修するように仕向けるなどの新たな仕組みの構築を期待したい。
- ・在学中に、さまざまな形で教育現場を体験し、学ぶ機会が設定されていることにもかかわらず、このことについての意味付け、成果と課題が十分に議論されているとは言いがたい。教育現場での体験的な学修は、学年、体験先、体験期間、体験内容等によってそれぞれねらいが異なり、その都度体験レポートの作成がなされ、膨大なデータが蓄積されていることは評価できる。そして、それぞれでの学びを省察し、体験後の大学での学びと相関させて構造化していくことが重要であるという認識は共有されているにもかかわらず、カリキュラム開発等の議論はまだはじまったばかりである。教育現場での体験に関しては、これまで多くの分析がなされてきたと思われるが、さらに履修生の実情を把握し、課題を整理し、効果的な履修を進めるための議論を期待したい。
- ・教育学部生の学修の向上のために、現在の活動状況を基に、メンター活動の内容や参加者の拡大に関する課題、メンター活動が教員養成に資する能力の分析等についてさらに検討が進められる必要がある。こうした制度の組織的運用に向けての検討がいままさに進められているということであったが、早急な制度化の方針の策定と運用により、学生の学びをより深化させていくことが期待できる。

帝京大学教育学部教職員の教員養成教育に対する意識の高さ、志の高さ、また理念を共有し、学生を育成するための熱心な取り組みの数々を確認することができた。しかし一方で、ここまでの取り組みは、教職員一人ひとりの裁量や力量に依存する形で展開されている感は否めない。たとえば、学生が行う「自主ゼミ」の支援や指導などは、学生が個々の教員にお願いをし、その教員に指導が委ねられているというのが実情である。

理念は共有され、学生情報については共有されている。だからと言って、教員養成教育をシステムとしていくた

めに収集され、記録化された情報が、適切に分析され、課題状況が共有されている状態とは言い切れないのが実情である。教育学部として初めての卒業生を輩出した今、蓄積された情報を分析し、現状を問い直し、継続的な改善を行いつつ、理論と実践をつなぐ学びの体系化、系統化を行っていくことが求められている。私学の教育学部の先導的なモデルとしての取り組みを発信し続けることを期待したい。

Ⅲ 基準領域ごとの概評

基準領域1 構成員の合意に基づく主体的な教員養成教育の取り組み

1 評価結果

基準1-1 [教員養成教育に対する理念の共有]

帝京大学教育学部では、教員養成の理念を共有する機会をさまざまに設けるとともに、学生の実態を十分に把握した上で、教員養成教育の理念の実現に向けた教育実践の成果と課題の省察がなされている。専任教員会議や年に2～3回のFD研究会を通じて、教員養成の理念を共有するとともに、学生に対するアンケートや教員アンケートを実施し、実態を調査するとともに、記録し、全教職員で共有するという過程を丁寧に踏みつつ、改善に向けた取り組みを日常的、かつ自律的に進めているところは評価すべき点であると言えよう。

また、ミッションや教育内容のあり方について、近未来の展望を描くことが喫緊の課題であるとの認識を共有し、2016年2月に、「教育学部検証/将来計画委員会」を発足させ、教育学部完成年度以降の学部教育のあり方に関する協議を開始していることは特筆すべき点でもある。教員養成の理念と現状の課題をさまざまな機会を捉え、共有し、教員養成教育のあり方を議論している点は、大いに評価できる。

基準1-2 [教職課程のカリキュラム編成の工夫]

教職課程のカリキュラム編成の工夫という点では、帝京大学の建学の精神、教育学部の目的を前提としたディプロマ・ポリシーが設定されている。とりわけ、「教職」に関する形式的な実践的指導技術を身に付けさせるのではなく、教育的課題に積極的に関わろうとする理論的・専門的マインドを持った「教育のよき理解者」の育成を重視している点が注目される。こうした学部のディプロマ・ポリシーの考え方を基にして、教育文化学科、初等教育学科が、独自に学科の特質をもとにしたディプロマ・ポリシーを設定し、明確に表現している点が評価できる。当然、こうしたディプロマ・ポリシーの設定は、同時に、アドミッション・ポリシー、カリキュラム・ポリシーにも反映されており、三つのポリシーの一貫性が担保されてもいる。

カリキュラムの編成においては、教育現場体験の重視と現代的な教育科目などの設定に工夫がみられる。学校での観察実習・臨地教材開発研究やインターンシップの科目を重視するとともに、教育文化学科においては2年次秋期でコース選択の判断を求め、補完的に課外の学校ボランティアの推奨も行い、教職への動機づけと資質向上をねらっている。加えて教育文化学科においては、中等教育コースの他に生涯学習コースを設け、教職以外の進路選択者へも多様なカリキュラムの提供を行い、ディプロマ・ポリシーの実現を目指していることは特筆すべき点でもある。

ただし、教員免許取得と教師としての確かな力量形成を目標として系統的な科目編成を行ってはいないものの、学生側からは、大学での学びと教育現場での学びとの往還を柔軟に進めるための、科目履修が難しいという指摘もある点は今後の検討に期待したい。この点は、新たに立ち上げた「教育学部検証/将来計画委員会」において、今後のカリキュラム編成を主体的に進める重要な検討課題である。

また、「意味ある教育現場での体験をさせる」ことを目的として、学校ボランティア、ならびに学校インターンシップ実習が準備されているが、学校ボランティアに関しては、教育実習の受入校で活動することができる等、外部機関との良好な連携の下で運営がなされていることは見習うべき点であろう。しかしながら、学校インターンシップを選択する学生が少ない点は、学修状況の過密さや生活実態の厳しさなどとの関係から分析が進められているものの、再度その有効性を評価した上で、よりよい運用のための改善に向けた検討がなされることが期待される。

基準1-3 [教職員の組織体制に関する工夫]

教育組織の編成については、「研究者教員と学校現場での優れた実践経験を有する教員とをバランスよく配置して共同指導体制を構築する」という考え方を具現化する努力がなされている。学修の深化を目指し、専門性を最も発揮できる科目に適合する教員を配置するとともに、教員間のコラボレーションを図り、理論と実践を往還する教育を保証し、教育課程の質的水準の向上を目的とした体制の構築を目指している点も評価できる。

また、「学部教員」と「教職センター教員」とが、教育学部と全学組織の教職センターでの教育効果をあげるため、情報の共有と課題の検討を行いつつ、組織的な教育支援を行っている点も注目される。他方、事務組織・教務グループ資格チームとも連携しつつ、効果的な教育効果が得られる指導を進める工夫も見られる。学部教務課と学部教員組織、教職センターとが機能的に連携し、学生指導に取り組む指導体制づくりを構築している点も評価できよう。ただし、組織間の情報共有と、より円滑な組織間の連携協力のあり方の模索は、継続的な課題でもある。

基準1-4 [教職課程に対する自律的・恒常的な改善システムの構築と運用]

「学生生活実態調査」を2008年度から継続して毎年1回実施するとともに、「教育学部履修状況検討委員会」を設置し、1セメスターあたりの履修単位数の上限を検討するなど、議論を重ねている。また、全学的取り組みの「授業改善報告」や学部独自の「自己点検報告」を実施することで、教育実践の点検と見直しが行われてもいる。いずれも調査を実施するだけでなく、結果を記録化し、情報の共有と課題の共有をできるようにしていることは特筆すべき点でもある。

自律的・恒常的な改善システムの構築と運用というわけではないが、こうした資料が学生指導にも生かされていることを注記したい。各段階で作成された記録の活用と、それに基づく丁寧な指導体制がみられることは、帝京大学教育学部の特徴でもある。

なお、教員養成面からみれば、「学生生活実態調査」が教職課程に特化した調査ではないことから、他の情報とも併せて現状を分析し、課題の整理と集約を行っていくことが期待される。

2 特記すべき事項

2016年2月より「教育学部検証／将来計画委員会」を発足させ、学部創設以来の2012～15年度の総括と各種の課題の検討・改革を、自主的かつ組織的に推進している点が評価される。また、学部教員会議では、教員養成教育評価を検討や改革の基礎資料として効果的に位置付けることが決定されていることからわかるとおり、さまざまな機会を捉えて、自己評価を行い、教職課程に対する自律的・恒常的な改善に取り組もうとしている姿勢は評価に値する。

基準領域 2 教職を担うべき適切な人材の確保

1 評価結果

基準 2-1 [教職課程への学生の導入に関する工夫]

アドミッション・ポリシーを適切に設定し、求める人物像を明確にした上で公表しており、教職課程履修者の受け入れ方針は明確化されている。また、入学前の体験授業や就学前の授業参観等を通じて、帝京大学教育学部の強みは明確に、十分に発信されている。アドミッション・ポリシーの把握が、受験生の大学選択の要点になっているという点は大学側にも認識されており、アドミッション・ポリシーの精神と入学生の実態との乖離を少なくする努力がなされている。入学者の選抜・選考等については、課題を認識して全学組織の入試グループに提出して情報の共有を図り、改善の方途を探っていることも評価できる。

また、教育学部・学科・コースごとに設定されたアドミッション・ポリシーに基づき、教育の理念や目的、求める人材像に応じた多様な入試が実施されている点は評価できよう。入学前に実施される体験授業等の体験活動を充実させるなどの措置は、将来、教職を担う人材の確保に向けた、入学者の選抜・選考方法の恒常的な改善の取り組みの一例として位置付けることもできる。

基準 2-2 [教職課程履修生／教職志望学生への適切な支援と指導]

帝京大学教育学部においては、学生に対する極めて手厚い指導がなされている点が注目できる。これは、教育に携わる教員、教育を受ける履修生、及び受けた卒業生のいずれのヒアリングからも聞き取ることができたことである。会議を通じて、教職員間で、恒常的に情報提供と認識共有をする機会を設けていることが、こうした手厚い指導に繋がっていることは想像に難くない。

また、教員としての資質を高め、主体性を伸ばす仕組みの構築が注目される。たとえば、学生の協働的な学習を支援するメンター制度や教職センターの活用が挙げられる。とりわけ、前者については、教育学部1年次生を対象として、初年次合宿を実施、上級生が新入生を指導、支援するメンター制度を発足させ、4年間の学生生活と教職への道筋をアドバイスする独自の活動に取り組んでおり、こうした取り組み自体、資質・能力の形成の取り組みとして見習うべき点が多い。初年次生には、教育学部生としてのアイデンティティの涵養、メンターとして活動する上級生には、教職履修生としての主体性の育成が、この制度導入の最大の目的として位置付けられる。こうしたメンター制度の充実を目指して、2016年度より、教育学部は、独自に「メンター制度検討委員会」を設置し、学科・コースに応じた内容や組織・枠組みのあり方、育成のあり方を検討し、「学生による学生支援」の方法として、学生生活全般を通じた協働的な学びを可能にするメンター制度の構築のための方策や、メンター学生を対象とする学内講座を設けるなど、メンター制度の一層の充実を図ろうとしている。いずれにしても、教育学部生の学修の向上のために、現在の活動状況を基に、メンター活動の内容や参加者の拡大に関する課題、メンター活動が教員養成に資する能力の分析等について、さらに検討が進められること、制度化に向けて検討が進められることが期待される。

2 特記すべき事項

学部・学科・コースごとに、教職員での情報、及び認識の共有を図りつつ、適切な履修指導を行うとともに、学生による主体的な学習集団の確立に向けた支援を行っており、このことは、学生の教師としての資質・能力を高めることに寄与している。メンターや自主ゼミの活動は、帝京大学教育学部生の主体的な学びの象徴的な姿であり、教員からも手厚い支援を受けていることは評価できる。とりわけ、初等教育学科においては、自主ゼミの活動が活発で、施設的な環境整備の進展も加わり、学部教育の活性化につながっていることは間違いない。ただし、現状では

限定的な活動でもあり、有効な制度としていくには課題が山積していることは、指導する学部側として強く認識しているところでもある。

基準領域3 教職へのキャリア・サポート

1 評価結果

基準3-1 [教職への意欲や適性の把握]

学部1, 2年段階では、学級担任制を採用し、担任との面接を通して、学生の教職への意欲を把握するとともに、初等教育学科では、2年担任がクラス授業「教育研究リテラシー」の場で面接を実施し、3年次に実際される教育実習に向けた適性の把握・必要なアドバイスをするシステムが確立されている。また、教育文化学科では、2年次後半において、3年次より分かれる「生涯学習」「中等教育」のコース選択のためのガイダンスを実施し、自己の適性の理解に基づくコース選択を促すとともに、「適性へのアンケート調査（生涯学習コース）」「学力調査（中等教育コース）」を実施し、この結果を基にして、学科教員が個別面接指導を行っている。そして、コース選択後は、それぞれのコース教員が、個別面接やグループ面接を行い、学生個々の進路に向けた支援を行っている。以上のことから、教職への意欲や適性の把握を適切に行っていると認められる。また、教職課程を履修する学生に対して、「教職履修カルテ」をwebにより作成させ、4年間の履修の履歴を振り返らせ、学生に教職に対する姿勢、適性などを自己評価させ、学生自身の努力や適性を授業担当教員が把握するとともに、コメントを書き込むことを通して、適性の把握に努め、きめ細かな指導が実現していると見ることができる。

さらに、特筆すべきこととしては、教職に関する科目以外でも、教職への意欲や適性を把握するための試みがなされていることを指摘することができよう。たとえば、初等教育学科の1年次の「ライフデザイン演習Ⅰ」においては、キャンパス内の附属小学校への見学を実施し、参観後のグループディスカッションやレポートの作成を通して、また、教育文化学科においては、2年次に大学のグループ校である中学高等学校において1日滞在して行う「観察実習」のレポート作成、成果発表会を通して、教職への関心・意欲の状況を把握している。初等教育学科における「ライフデザイン演習Ⅱ」においては、アドバイス会を実施し、支援上級生（オリター）から、自己の大学生活を振り返り、自己の学びについて確認する場を設け、そのアドバイスとして教職転換コーナーを設置し、教職以外の道を考えるアドバイスを行う機会も設ける等、学生自身が自己の教職への意欲と適性を、しっかりと見つめ直す機会を準備することができている点は評価できよう。

基準3-2 [履修指導を支える組織体制やシステムの充実]

教職課程履修者に対して、さまざまなガイダンスが準備されるとともに、学部教職担当教員は、全学教職センター一会議（教職担当者会議年4回開催）に出席し、教職課程の手続き及び実施状況、履修学生の成績・評価（教育実習等）、教員採用選考に向けた支援体制（採用試験対策の指導）についての情報提供を受け、面接指導などに活用することができしており、キャリア支援に関する組織体制は十分に機能していると言えよう。特に、教職センターでは、教員としての接遇や学級経営、児童生徒理解等に関する指導を補完する活動を実施していることは注目すべき点である。教壇に立つことが決まっている学生（正規格者者、非常勤、臨時任用）を対象として、「入職前学習会」を開講し、「学級経営」、「集団行動」、「ICT 技能」等の講座が開講され、これらの講習を受講することにより、実践的な情報や資料の収集ができることは、円滑な教員生活をスタートするためには欠かせない取り組みである。また、教職を目指す学生の教員採用に関する情報提供、試験対策指導、自主的な学習活動の支援を行う「教師への夢応援プログラム」「中高教員養成強化プロジェクト（中高本気塾）」も開講され、継続的な教職に関する学修の支援を行うとともに、各教育委員会と連携が図られており、教員採用選考並びに入職に関する正確な情報提供等、多様な取り組みが行われている。

また、教育実習履修要件に満たない学生や教員採用選考不合格者に対して、卒業後の教職への取り組みへのアド

バイスや支援を行うため、教職センターの実施する「リメディアルガイダンス」、 「再チャレンジガイダンス」が開講されていることは特筆すべきことである。帝京大学教育学部では、教育実習に行くための基準として、学部独自にGPA2.20以上という基準が設けられている。学校現場の「実習公害」を軽減する意味合いからの基準ではあるが、GPAが高い学生が必ずしも現場での子ども理解ができるよい教員になるとは限らないことや、それとは逆にGPAが低くても子どもの心を理解し、現場で子どもに寄り添うことができる学生もいることから、学科コースの教育実習委員による面談によって実習許可を受け、救済される「リメディアル制度」は意義あるものとして評価することができる。教育実習に行くための基準を設け、教師としての最低限の資質・能力の形成を図りつつも、基準には満たないまでも、教職に対する意欲と適性を持つ学生をしっかりと指導することを意識した取り組みとして参考になるところでもあると言えよう。

しかし一方で、課題としては、「課題」を抱え長期欠席に陥る学生、長期に留年をする学生の状況把握やサポート体制は不完全であると指摘することができる。実際の対応は、教職員が個別に対応しているのが現実であり、組織的な対応が求められてもいる。問題が深刻化する前に状況を把握し、対応することが可能な組織体制を円滑に運用することが求められている。また、教職を目指さない学生、あるいは断念した学生に対するサポート体制の充実が望まれるのも事実である。キャリア支援体制のより一層の充実を期待したい。

2 特記すべき事項

学部独自に、教育実習に行くための基準として、GPA2.20という数値を設定し、学生の履修条件を明確化していることは特筆すべきことである。学校現場の「実習公害」を軽減するための措置であることは理解できるものの、教職を履修する学生に一定の知識と教養を要求する水準でもあり、教員養成教育の質保証という観点からも、GPA2.20という数値とともに、帝京大学教育学部が「教師になる人材」に求める学修の質を窺わせるものでもあると言えよう。

また、リメディアル教育等も開講されおり、「教師になる人材」に求める基準に満たないものの、教職に対する意欲と適性を兼ね備えた学生は、しっかりと指導していく、そして教師として求められる資質・能力を形成した上で、社会に送り出していくという、教職員の高い意識を読み取ることもできる。こうした取り組みは、学生の適切なキャリア意識の形成にもつながると同時に、これ自体が適切な教職へのキャリア・サポートであると評価できる。

基準領域4 大学教育の一環としての教員養成カリキュラムの運営

1 評価結果

基準4-1 [大学としての自律性とスタッフ・教育課程の充実]

教職課程の充実に関わる取り組みとしては、現在の学校現場の抱える複雑な課題に対応する力を幅広く養うための科目群の設置が特徴的なものとして指摘できよう。

たとえば、小学校教職課程においては、小学校の現状の課題に着目して、「小学校・特別活動の指導法」、「小学校・道徳の指導法」を必修とし、「道徳概論」や「学級経営論」などの科目を選択科目として設定し、履修を推奨している。これら選択科目群の設定は、免許法の基準を超えたものであり、現代の教育課題に適応するための高い専門性を有する教員を養成しようとする取り組みの一環であり、自律的な教員養成システムの構築という意味では優れた取り組みであると評価できよう。また、こうした現代的な課題に対応する科目群の設置だけではなく、小学校教員としての基盤となる基礎学力の確認と補充、発展を図るために、1年次に国語・社会・算数・理科の「教育基礎研究」という科目を設置している。

高度な実践的指導力の育成を目指した取り組みを行うとともに、基礎学力の充実を図ることも意識しているという点は特筆すべきことでもある。加えて、主免許以外の教員免許状や教育に関する各種資格の取得を促進する取り組みも行い、幅広い資格取得を目指すことによって、さまざまな能力の形成を狙っていることは特筆すべきことでもある。

ただし、高い専門性の育成と幅広い資格取得は、必ずしも両立するものではないことを注記したい。

基準4-2 [創造的な課題発見・課題解決を促す修学環境や授業方法の充実]

学校現場での体験を軸にした教員養成教育を展開しようとしている点は評価できる。帝京大学教育学部における学校における体験は、学年に応じた系統的な科目配列がみられ、学校参観・観察実習・独自教材開発・インターンシップなど実践的・臨床的な学びの場が多様に設定されており、こうしたプログラムが組織されていることは、学校現場への理解を深める有効なものとなっていると指摘することができよう。これらは、実践的指導力向上に資するだけでなく、学生自身による教職への適性を図る機会の提供となってもいる。また、教育実習後の学修の特徴として、リアリティーある実践力養成を担う科目である学級経営論や教科の特論研究科目が設定されている点は、学部として系統性ある科目編成がなされていると見ることができ、高く評価できる点である。

しかしながら、こうした科目を履修するための余裕がないこと、あるいは体験を省察し、学生自らが実践的指導力の確かな定着を目指すことが難しい状況が存在していることは否めない事実である。体験を通じて、学生自らが学ばなければならないことを自覚することができたとしても、教員採用試験対策の講座等と履修期間が重なったりすることにより、課題解決のための時間を確保できないといったこと、あるいは科目配置の不適切さにより、学生が履修を躊躇したり、履修自体できないといった問題は、訪問調査を通じて、学生たちから聞かされたことであった。こうした課題を解決するための検討は既に行われているとも聞く。今後の展開に期待したい。

また、創造的な課題発見・課題解決を促す就学環境や授業方法の充実という点では、アクティブ・ラーニングを積極的に取り入れることにより、学生間の共同による課題発見力・課題解決力、合意形成力の育成を図っていることは特筆すべきことである。課題発見・課題解決型学習の促進、さらには座学以外の学習方法の導入（アクティブ・ラーニング等による授業実践）など、教員養成カリキュラムについて独自の取り組みを行っていることは、先進的な優れた取り組みとして評価できる。事実、学部3・4年生向けに、「アクティブ・ラーニング特論Ⅰ・Ⅱ」を開講し、アクティブ・ラーニングを実現するための授業設計を行うための実践的な授業も展開されている。

その一方で、学生自身に教師としての専門性を高めることの必要性を気づかせることはできても、そうした専門性を高める教育活動を継続していくためには、どのような取り組みや改革が必要となるのか、この点については今後の重要な課題であるといえる。また、訪問調査を通して、インターンシップ実習や教育実習等の実地教育においても、実習先の学校の意見として、教員としての基礎学力と幅広い教養を身につけることの必要性と意義が改めて指摘された。こうした意見は、これから行われるカリキュラム開発のための礎ともなるはずである。議論の展開を注視したい。

総じて、帝京大学教育学部では、さまざまな取り組みが行われているものの、「教職課程の質保証」の観点から、学びの充実のためにカリキュラム自体が過密になっている現実を指摘することができよう。「教職課程の質保証」、「学びの充実」といった掛け声が、学生に過度な負担を強いている側面を否定することはできない。この点について、帝京大学教育学部では、CAP制への対応に着手しつつあると聞く。「将来計画委員会」においては、2018年度入学生からの実施を目指して検討中であるとの回答も得ており、改善に向けた今後の議論の推移を注意深く見守りたいところでもある。

基準領域5 子どもの教育課題と大学教育との関連づけ

1 評価結果

基準5-1 [学校現場への理解と教育実習の充実]

学年に応じた系統的な科目配列がみられ、学校参観・観察実習・独自教材開発・インターンシップなど実践的・臨地的な学びの場が多様に設定されており、こうしたプログラムが組織されていることは、学校現場への理解を深める有効なものとなっている。これらは、実践的指導力向上に資するだけでなく、学生自身による教職への適性を図る機会の提供ともなっている。また、教育実習後の学修の特徴として、リアリティーある実践力養成を担う科目である学級経営論や教科の特論研究科目が設定されている点は、学部として系統性ある科目編成がなされていると見ることができ、高く評価できる点である。

しかしながら、3年生実習をふまえ、4年生前期に当たる第7セメスターでのこれらの科目設置が、教員採用試験準備との関係から活用しにくい現実もあり、将来の教師としての専門性を養成する意味からは、履修の強化やカリキュラムとしての位置付けを明確化する工夫が期待される。また、喫緊の課題への対応科目として、ア)通常学級における要特別支援児童への指導、イ)帰国子女の指導、ウ)いじめ・不登校等への指導が開設されていて、即戦力として力量を発揮できる教員の養成に配慮されている点が高く評価できるが、初等教育学科では必修科目と現代的課題科目の履修を双方行うのには困難な部分も見受けられ、カリキュラムの見直しや履修制度の柔軟性の検討が課題である。

基準5-2 [体験の省察・構造化の充実に関する工夫]

教育学部入学生にとって、教職課程履修に向けて意識を高める最大の機会が初年次合宿である。ここでは学科・コース別に明確に目標が設定されているところに特徴が見られ、受講生からの評価も高い。ただ、これに参加する上級生のメンターの役割が、合宿のみにとどまっているのか、日常的な学修にいかに関わっているのかという点がやや見えにくいこともあり、整理を期待したい。また、履修生が多種の自主ゼミを立ち上げ、主体的に体験を省察する機会を設けており、それに対して教員の手厚い支援がなされていることが注目される。過密な教員養成カリキュラムの中で、多くの科目履修をし、自らの力量を高めていくことは極めて困難なことであるが、熱心な履修学生のパワーをエネルギーにして、正規カリキュラムと課外活動の両輪を廻す工夫、取り組みの充実がさらに期待される。

教育現場での体験的な学修は、学年、体験先、体験期間、体験内容等によってそれぞれねらいが異なり、その都度体験レポートの作成がなされ、膨大なデータが集約されている。それぞれでの学びを省察し、体験後の大学の科目での学びと関連させて構造化していくことが重要で、その教育効果は極めて大きいと考えられる。教育現場での体験に関しては、これまで多くの分析がなされてきたと思われるが、さらに履修生の実情を把握し、課題が整理され、効果的な履修のための改善策の検討が進められることが期待される。

基準5-3 [教育関連諸機関との連携・協力体制の構築と充実]

大学と実習校との連携・強化が叫ばれる中、東京都・神奈川県・横浜市の実習校には、担当教員が複数回にわたって訪問しているのは高く評価できる。実習校からの意見の聴取、実習生の活動の把握とともに、抱える課題への助言の機会にもなり、その後の養成教育の充実にとってきわめて有用であると考えられる。ただ、実習生が多く所属する中、多大なエネルギーを割いて訪問されていることに敬意を表したい。

教育実習は所管する教育委員会との連携が重要になり、その対応に主眼が置かれることがある。現時点の制度下

において、大学としては決して学校任せになっている訳ではないが、数多くの学校からの多様な意見を取り入れて、個々の学生の指導につなげていくことはなかなか困難なことであることは容易に想像できる。一方で、受け入れ側の学校からすれば、本務としての児童・生徒の教育以外に、いわゆる大学生の世話をすることは新たな仕事を担うことになり、教員の多忙化につながることになる。

今後さらに現場の体験が重視されるならば、養成側の大学が担うべき役割が増えることが予想される。体験生や実習生を受け入れている学校側の要望や課題を十分に把握しつつ、大学と学校とが協議しつつ学生の力量を高める指導を工夫していくことが期待される。

IV 評価結果についての説明

東京学芸大学教員養成教育開発研究プロジェクトでは、平成 26 年度から「日本型教員養成教育アクレディテーション・システムの開発研究」事業（文部科学省特別経費（プロジェクト型））を推進し、教員養成教育を行う国公立の多様な大学と連携して、平成 22～25 年度に実施した「教育養成教育の評価等に関する調査研究」事業（文部科学省特別経費（プロジェクト型））が策定した、教員養成教育認定基準や評価ハンドブック等に基づき、相互評価活動を実施しています。

帝京大学教育学部の教員養成教育認定評価について、その結果をⅠ～Ⅲのとおり報告します。

本プロジェクトでは、教員養成評価開発研究プロジェクト委員会を設置し「教員養成教育認定実施要項」、「自己分析書作成の手引き」及び「訪問調査実施マニュアル」等により帝京大学教育学部が実施した自己分析を前提に書面調査及び訪問調査を行い、評価結果を作成しました。

評価は教員養成評価開発研究プロジェクト委員会の下にある評価チームの評価員 4 名が担当しました。評価員は教員養成を行う大学の関係者、教育委員会又は学校関係者で構成されています。評価にあたっては、教員養成教育認定基準に基づき実施しました。

書面調査は平成 28 年 2 月 29 日付けで帝京大学教育学部より提出された「教員養成教育認定評価自己分析書」及び「現況票」及び「根拠資料一覧：資料 1 帝京大学学則」ほか全 50 点、訪問調査時追加資料：資料 51 教育学部創設年度からの F D 研修会等資料ほか全 15 点」をもとに調査・分析しました。各評価員から主査に集められ、調査・分析結果を整理し、平成 28 年 6 月 2 日、帝京大学教育学部に対し、訪問調査時における確認事項と追加提出書類・閲覧書類に関する連絡をしました。

平成 28 年 6 月 20 日、21 日の両日、評価員 4 名が帝京大学教育学部の訪問調査を行いました。

訪問調査では、教員養成機関関係者（責任者）及び教職員との面談（2 時間 30 分）、授業等教育現場の参観（4 科目 1 時間）、学習環境の状況調査（1 時間）、実習学校等関係者との面談（1 時間）、在学生との面談（1 時間）、卒業生との面談（1 時間）、関連資料の閲覧などを実施しました。

書面調査と訪問調査に基づき、各評価員から主査に調査・分析結果の最終報告が集められ、主査が評価結果を取りまとめた後、評価員全員で確認し、平成 28 年 8 月 2 日開催の評価チーム会議において審議し「評価結果原案」としました。

「評価結果原案」は、平成 28 年 9 月 1 日開催の評価部会及び平成 28 年 10 月 2 日開催の教員養成評価開発研究プロジェクト委員会に諮り審議し、「評価結果案」としました。「評価結果案」を帝京大学教育学部に示し、意見提出の手続きを経たのち、教員養成評価開発研究プロジェクト委員会で審議し、最終的な評価結果を決定いたしました。

評価結果は、「Ⅰ 評価結果」、「Ⅱ 評価結果のポイントと教員養成機関への提言」、「Ⅲ 基準領域ごとの概評」で構成されています。

「Ⅰ 評価結果」は、教員養成教育認定基準に示されているすべての基準に照らし合わせた結果、基準領域をすべて満たしているか否かを記しています。

「Ⅱ 評価結果のポイントと教員養成機関への提言」は、評価結果を導いた根拠を含めた全体の概評、当該教員養成機関の長所と課題や、当該教員養成機関への提言などを記しています。

「Ⅲ 基準領域ごとの概評」は、「1. 評価結果」として、基準領域ごとの評価結果について記しています。「2. 特記すべき事項」には、基準領域ごとの評価により見出された特長について記しています。

Ⅰで基準領域をすべて満たしているにもかかわらず、Ⅱ及びⅢで課題として記載された事項については、今後、帝京大学教育学部において自らの教員養成教育の質の向上を図る際に参考にさせていただくことを望みます。

根拠資料一覧

- 資料1 帝京大学学則
- 資料2 帝京大学高等教育開発センター 平成26年度FD年報 p309. p331
- 資料3 開設授業科目の趣意・目的・内容
- 資料4 帝京大学文学部教育学科におけるFDの推進－2009年度の活動記録－
- 資料5 帝京大学教育学部専任教員職務に関する申し合わせ
- 資料6 帝京大学教育学部設置申請（抄）
- 資料7 教育学部新任教員ガイダンス・レジюме
- 資料8 教育文化学科コース選択資料
- 資料9 初等教育学科将来検討委員会・学科会議提出資料
- 資料10 教員調査基礎集計
- 資料11 教育学部に学問の風を、主体的に学ぶ学生文化の創造を
- 資料12 教育職員免許法施行規則の改正（第22条の6）によって義務つけられた「教職課程に関する情報公開」
- 資料13 帝京教育会創立10周年記念大会「教育の現代的課題と向き合う」
- 資料14 各ガイダンス資料
- 資料15 中等教育コース希望者に対する学力調査（実施計画）
- 資料16 コース選択運営関係資料
- 資料17 帝京大学教職センター年報 創刊号. 第2号
- 資料18 帝京大学教育学部「教員養成教育認定評価」自己分析に係る職員への「聴き取り調査」について
- 資料19 帝京大学教育学部紀要 第2号 P109～122
- 資料20 帝京大学高等教育開発センター平成26年度FD年報
- 資料21 教育学部 自己点検報告書2014年度
- 資料22 FDニュースレター
- 資料23 資格課程履修の手引2015
- 資料24 帝京大学ガイドブック2016
- 資料25 学生調査分析結果
- 資料26 教員養成課程履修希望書類（誓約書、教務関連資料）
- 資料27 教育実習事前指導関係資料（例：高等学校）
- 資料28 帝京大学教育学部紀要第1号 pp3-21, 第2号 pp217-230
- 資料29 教師への夢 応援プログラム, 中高教員養成強化プロジェクト（中高本気塾）関連資料
- 資料30 教育研究リテラシー面接計画
- 資料31 教職履修カルテ記入例, シート様式
- 資料32 適性検査用紙
- 資料33 初等教育学科「ライフデザイン」小学校訪問資料, 教育文化学科「観察実習」シラバス
- 資料34 課題論文「私の教職論」学生レポート
- 資料35 アドバイス会報告
- 資料36 全学教職センター会議資料, 教職センター利用状況
- 資料37 教育委員会説明会計画・案内
- 資料38 入職前学習会実施計画
- 資料39 教師への夢 応援プログラム計画（案）, 「夢へのチャレンジ」教職センター年報

- 資料 40 教職センターパンフレット
- 資料 41 リメディアルガイダンス及び再チャレンジガイダンス実施要項
- 資料 42 開講科目及び履修者数
- 資料 43 教育学部学生便覧
- 資料 44 教職履修カルテ見本
- 資料 45 教職履修カルテガイダンス資料
- 資料 46 自主ゼミ紹介資料
- 資料 47 「理科指導に強くなるための実験観察講座」募集要項・実施報告
- 資料 48 平成 24 年度帝京大学八王子キャンパス地域貢献活動報告書
- 資料 49 帝京大学教育学部紀要第 3 号 pp81-92
- 資料 50 ファマガウンタノザニタシ

[追加資料]

- 資料 51 教育学部創設年度からの F D 研修会等資料
- 資料 52 教職センター会議の構成・教職員の役割
- 資料 53 カリキュラム評価・教員養成の制度や支援策の評価結果資料
- 資料 54 「学校インターンシップ」実習日誌等
- 資料 55 「学部教員」「教職センター職員」「教務グループ資格チーム」等の組織表
- 資料 56 授業改善報告書と F D 年報
- 資料 57 入試改善に関する教員調査の結果
- 資料 58 教職センター利用実態データ
- 資料 59 教職履修カルテ
- 資料 60 レポート類の保管状況・利用状況
- 資料 61 「リメディアル」「再チャレンジ」ガイダンスの資料
- 資料 62 ボランティア日誌
- 資料 63 履修者の状況データ
- 資料 64 履修カルテの記入状況
- 資料 65 カリキュラムの構成表・学生のポートフォリオ