

平成19年度文部科学省大学評価研究委託事業

教職大学院認証評価機関設立のための調査研究 報告書

2008年3月31日

日本教育大学協会教職大学院認証評価機関設立特別委員会

教職大学院認証評価機関設立のための調査研究

報告書

二〇〇八年三月

日本教育大学協会教職大学院認証評価機関設立特別委員会

目 次

はじめに

I	本研究の課題と経緯	1
II	特別委員会の目的と検討経過	4
III	組織ワーキンググループ報告	8
1	他機関・他団体との協議・調査	8
2	外国調査報告	14
	アメリカ	14
	イギリス	28
	ニュージーランド	40
	参考 調査の質問項目について	49
3	認証評価機関設置提案	51
IV	評価基準ワーキンググループ報告	55
1	認証評価基準（第二次案）の提出にあたって	55
2	第二次案	59
V	今後の検討課題	85
資料編	平成19年12月15日開催フォーラム 基調講演	89
	平成20年3月7日開催ワークショップ 講演	101
	特別委員会名簿	120

はじめに

日本の教員養成は、転換点に立っている。これまでの経験の延長上にはない子どもたちと学校を取り巻く環境の中で、教員は日々苦闘している。平成 20 年度から出発する教職大学院は、教員が個人としてではなく組織の一員として学校や地域社会をリードし、さらには新しい知の構造を具現化する人材の養成をねらいとしている。具体的にはスクールリーダー、学校の中核教員、学校を基盤とする子ども理解の専門家、学校と地域との関わりの接点となる専門家などの養成が期待されているが、これらの専門的人材は、既存の大学院では、系統的に養成することがともすれば困難であった。社会的要請に教職大学院がどのように応えるのかは、教職大学院の普段の努力に負うが、認証評価の主体が教職大学院を正當に評価し、課題を明らかにし、改革を積み重ねていくことを援助することによって、教職大学院を後押しすることは可能であろうし、それこそが求められている。

日本教育大学協会では、平成 17 年度から「評価に関するプロジェクト」の一環として、教職大学院の評価基準と組織づくりをめぐる議論の整理と課題を明らかにしてきた。平成 19 年度からは「日本教育大学協会教職大学院認証評価機関設置特別委員会」に格上げして、柳澤保徳委員長（奈良教育大学長）と福田幸男副委員長（横浜国立大学教育人間科学部長）のもとで、教職大学院の評価機関を立ち上げようと努力を傾けてきた。その一環として、平成 19 年度に文科省の「大学評価研究委託事業」として「教職大学院認証評価機関設立のための調査研究」が採択された。本報告書はこの調査研究の報告を行うことが主な目的である。

海外の教員養成に目を転じると、諸外国では教員養成について、次々と新しい機軸が作られつつある。学部レベルでは飽き足らないで修士レベルへと移行している国も少なくはない。日本の教員養成大学・学部も、知識の急速な発展と社会環境の変化に応じることができる教員の養成を行うことが社会的に強く求められている。また、その質保証は大きな課題であり、教職大学院の行く末はこの質保証をいかに適切に行うかにかかっていると見えよう。日本教育大学協会がそれに深く関わっていくことは、永続的な教員養成改革の一翼を担うことであり、日本の教員養成にとって大きな意義があるものと思われる。

2008（平成 20）年 3 月 31 日

日本教育大学協会会長 鷲山 恭彦

I 本研究の課題と経緯

特別委員会委員長 柳澤 保徳（奈良教育大学長）

平成 17 年 7 月、中央教育審議会は「今後の教員養成・免許制度の在り方について」を答申し、教職課程の質的水準の向上、免許更新制の導入とともに、実践的な指導力を備えた新人教員の養成と現職教員を対象にスクールリーダーの養成を柱とした教職大学院（専門職学位課程）制度の創設を提案した。その後、「専門職大学院設置基準等の一部を改正する省令」、「専門職大学院に関し必要な事項について定める件の一部を改正する件等（告示）」が平成 19 年 3 月 1 日に公布され、平成 19 年 4 月 1 日から施行された。

専門職大学院は、「学校教育法」及び「同施行令」に基づき、認証評価機関による認証評価を 5 年以内に受けることが義務付けられているが、同答申では、認証評価等について「大学関係者、学校関係者、地方教育行政担当者等により構成される認証評価機関を速やかに創設し、不断の改善を促すシステムを構築するよう関係者の努力を促すとともに、国として必要な支援を行うことが必要」としていることから、日本教育大学協会としても喫緊の課題として検討が必要となっていた。

日本教育大学協会の会員大学では、教職大学院の設置について検討を進めてきた大学も多く、設置基準等が定まるとともに昨年 6 月下旬には準備の整った 15 の教員養成系大学・学部が大学設置・学校法人審議会に平成 20 年度開設に向けた教職大学院設置計画の申請を行った。その後、設置審における厳正な設置審査を経て、私立 4 大学、国立 15 大学の設置計画について設置を可とするとの結果が、文部科学省高等教育局清水潔局長より通知された（12 月 3 日付）。設置認可を受けた各大学では、直ちに学生募集に取組み、現在もなお 4 月 1 日開設に向けた設置作業を進めているところである。

この間、日本教育大学協会では、中教審の初等中等教育分科会教員養成部会専門職大学院ワーキンググループでの検討の進捗状況を睨みつつ、平成 17・18 年度にかけて日本教育大学協会「評価に関するプロジェクト」（委員長米川英樹大阪教育大学教授）が実施されてきた。平成 17 年度の調査研究成果は「評価に関するプロジェクト-中間報告-」として会報（第 92 号 109 頁、平成 18 年 6 月）にまとめられている。さらに、平成 18 年度には平成 20 年度に設置が予定される教職大学院が設置後 5 年以内に受審することとなる教職大学院の評価認証基準とその組織設計についての方向性の検討が課題となっていた。

同プロジェクトは、平成 18 年度の検討結果をまとめて「評価に関するプロジェクト報告書」（会報第 94 号 69 頁、平成 19 年 6 月）として会長に提出し、そこで日本教育大学協会として全体の意志決定と会員校全体の意見集約を可能とするため認証評価に関する特別委

員会を早急に設置すべきことを提案した。

平成19年2月9日開催の理事会では、会長より「評価に関するプロジェクト」の検討を土台として、来年度(平成19年度)は特別委員会で認証評価についてさらに検討を進める。」との説明を受けて特別委員会設置の方向性が了承された。

本年度に入り、5月18日開催の理事会において「教職大学院認証評価機関設立特別委員会に関する規則」が制定され、理事会のもとに本委員会が設置され、会長より16名の委員の委嘱が行われた。

同月31日、特別委員会(第一回)が開催され、会長から本委員会の役割として、主に「(1)教職大学院の認証評価機関の設立・運営に係る組織の在り方、(2)教職大学院の認証評価機関の設立・運営に係る認証評価基準や方法」の2点について具体的な検討を進め、本年度内に特別委員会としての報告書をまとめるよう要請があった。

委員会では、これまで検討されてきた「評価に関するプロジェクト報告書」の内容を踏まえ、上記の課題に対応する2つのワーキンググループとして組織WG(主査米川英樹大阪教育大学教授)、評価基準WG(主査山崎準二東京学芸大学教授)を設置し、具体案の検討を進めることとした。特に、評価基準(案)を定めるにあたっては、その準備段階から「その過程の公正性及び透明性を確保する」ことが重要であるとの共通理解のもとに検討を進め、適宜フォーラム等の開催を行うこととした。

その後、特別委員会(第二回、10月18日開催)では2つのワーキンググループから検討状況の中間報告を受けて、「特別委員会第一次提案」を取りまとめ10月18日開催の理事会に報告した。また、10月20日に福井大学教育地域科学部で開催された平成19年度教大協研究集会での課題別討議(「認証評価機構の設置」)で「第一次提案」についての特別報告を行い、意見を伺った。さらに、2つのワーキンググループの検討進捗状況に応じてフォーラム等を開催することとし、特別委員会フォーラム「教職大学院の認証評価を考える」(平成19年12月15日、特別委員会第三回を開催)、並びに特別委員会ワークショップ「教職大学院の認証評価組織を考える」(平成20年3月7日)を開催し、大学評価・学位授与機構、大学基準協会、私立大学関係者、学校関係者、地方教育行政担当者等と広く意見交換を行ってきた。

評価基準WGでは、認証評価基準(案)について全会員校に対して意見を求めることとし、1月下旬までの回答を依頼し認証評価基準(案)の修正作業を行ない第二次案とした。

特別委員会規則第9条には、認証評価機関の設置に向けて「本協会以外の関係団体で組織する協議会を設置することができる」とした「協議会の設置」に関する定めがある。現時点では、組織WGを中心に、他機関・団体との事前準備の協議を通じて、認証評価機関設置のための協議会の設置に向けて検討を進めている段階である。

特別委員会は、2つのワーキンググループでの集中的な検討を経て計4回の委員会を開催し、本報告書を取りまとめた。各ワーキンググループの活動報告、提案及び今後の検討

課題等は第Ⅲ章（組織WG）並びに第Ⅳ章（評価基準WG）に、フォーラム及びワークショップの記録は資料編に掲載したので参照されたい。

この間、文部科学省の平成19年度「大学評価研究委託事業」に日本教育大学協会より申請した「教職大学院認証評価機関設立のための調査研究」が選定された（10月1日付）。この経費配分を受けて、その後の二度のフォーラム等の開催、諸外国の認証評価組織や評価基準・評価の在り方についての実地調査など、短期間での機動的な展開が可能となった。文部科学省に対し、この場をお借りして厚くお礼を申し上げます。

教職大学院開設初年度を迎える平成20年度中には、日本教育大学協会として、認証評価基準や認証評価機関に関する幅広い意見を取り入れ認証評価機関の設置に向けた取組みをさらに進める必要がある。今後、会員校での検討資料として本報告書が活用されることを切に望むものである。

最後に、ご多忙中にも関わらず、本委員会の活動に対してご協力いただいた関係諸機関・諸団体各位に厚くお礼を申し上げます。

Ⅱ 特別委員会の目的と検討経過

1 目的

特別委員会に2つのワーキンググループを置きこのワーキンググループで教職大学院認証評価機関の設立・運営に関する具体的な検討を行うとする。

(1) 組織ワーキンググループ

教職大学院の認証評価機関の設立・運営に係る組織の在り方に関する事項を検討することがミッションとなる。他の認証評価機関の組織や運営方法を参考にし、日本教育大学協会が中心となってどういう組織を作るのか、そのためにはどういう手続きをどの時期までに行うのかを具体的な提案としてまとめる。

(2) 評価基準ワーキンググループ

教職大学院の認証評価機関の設立・運営に係る認証評価基準や方法に関する事項を検討することがミッションとなる。学位授与機構が発表した平成19年1月の評価基準モデルをもとに、教職大学院の認証評価基準を作成する。またその基準をもとに具体的に評価する手順を検討し提案する。

＊＊ 平成20年4月以降のスケジュール ＊＊＊

教職大学院

教職大学院認証評価をする機関

平成20年4月教職大学院19大学学生受け入れ

認証評価機関設立



評価機関として認証



平成22年3月初めての教職大学院修了生

教職大学院の認証評価を試行



認証評価実施

平成25年3月までに認証評価を受ける

2 検討経過

特別委員会

- 2007年 5月31日 特別委員会（第1回）開催
◆今年度の活動について
- 2007年10月18日 特別委員会（第2回）開催
◆第一次提案について
- 2007年12月15日 特別委員会（第3回）開催
◆フォーラムについて
◆今後の委員会について
- 2008年 3月22日 特別委員会（第4回）開催
◆今年度のまとめと来年度の課題について
- 2007年10月20日 日本教育大学協会研究集会
◆課題別討議「認証評価機構の設置」にて検討経過と
第一次提案説明・意見交換
- 2007年12月15日 特別委員会 フォーラム
「教職大学院の認証評価を考える」
- 2008年 3月 7日 特別委員会 ワークショップ
「教職大学院の認証評価組織を考える」

組織ワーキンググループ

- 2007年 5月31日 第1回開催
◆作業計画を検討・確認
- 2007年 7月 9日 第2回開催
◆教職大学院の認証評価について
本WGとして具体的にどう取り組むかを検討
- 2007年 8月 6日 ◆訪問調査 大学評価・学位授与機構
- 2007年 8月 9日 ◆訪問調査 大学基準協会
調査終了後 第3回開催

- 2007年 9月 3日 第4回開催
- ◆組織WG「第一次案」検討
 - ◆今後の活動について検討
- 2007年10月19日 組織WG（第5回）・評価基準WG（第5回）合同開催
- ◆研究集会での報告・提案についての打ち合わせ
 - ◆今後の検討スケジュールの確認
 - ◆組織WG 関係する外部団体への訪問と外国調査
 - ◆評価基準WG12月に開催するフォーラムについて
- 2007年11月
- ◆関係する外部団体への説明
- 2007年11月29日 第6回開催
- ◆外部団体への訪問報告
 - ◆今後の活動スケジュールの検討
 - ◆外国調査について
 - ◆文部科学省の関係者との懇談会の設定について
- 2008年 2月15日 ◆教職大学院認証評価機関設立の準備のための検討会
- 参加者 教職大学院設置の私立大学
デマンドサイドの関係団体
- ◇教職大学院の設置状況について
 - ◇教職大学院の認証評価機構の構想について
- 検討会終了後 第7回開催
- ◆ワークショップでの提案について
 - ◆報告書について
- 2008年 3月23日 組織WG（第8回）・評価基準WG（第8回）合同開催
- ◆報告書について

評価基準ワーキンググループ

- 2007年 5月31日 第1回開催
- ◆作業計画を検討・確認

- 2007年 7月13日 第2回開催
- ◆基準案作成にあたっての基本的考え方を討議するとともに、大学評価・学位授与機構が公表した「専門職大学院の評価基準モデル（法科大学院を除く）」（平成19年1月）を検討
- 2007年 8月21日 第3回開催
- ◆基準領域ごとに分担作成した素案を持ち寄り討議
- 2007年 9月25日 第4回開催
- ◆中間報告としての「第一次案」編集
- 2007年11月 3日 第6回開催
- ◆兵庫教育大学教職大学院公開授業研究会に参加後 WGを開催
 - ◆12月のフォーラム開催に合わせ教職大学院認証評価に関する説明・検討会開催を決定
- 2007年12月15日 ◆教職大学院認証評価に関する説明及び検討会
- 参加 本協会会員で教職大学院を開設するあるいは開設を予定する大学の評価担当責任者
- ◇第一案に対する疑問や意見
 - ◇各大学での組織的な検討について
 - ◇今後の進め方について
- 2008年 2月19日 第7回開催
- ◆評価基準の（第二次案）について

Ⅲ 組織ワーキンググループ報告

1 他機関・団体との協議・調査

高梨芳郎（福岡教育大学）

組織ワーキンググループでは、教職大学院の認証評価組織の準備作業を行う際の参考にするために、既存の評価機関、デマンドサイドの諸団体・組織、他の先行評価機関に対して訪問調査を実施した。

既存の認証評価機関として、大学評価・学位授与機構と大学基準協会への訪問調査を行い、次の内容について聞き取り調査・意見交換等を行った。

- ①教職大学院の評価組織を立ち上げる用意があるか否か。もしあれば、その構想の概略を教えていただきたい。
- ②仮に教職大学院の評価組織を作る場合、日本教育大学協会との連携の可能性はあるか。
- ③日本教育大学協会とデマンドサイド（全国校長会、全国PTA、都道府県教育長会議、全私教協等の私立大学の組織等）を中心に法人を立ち上げ新たな評価組織を作ることになった場合についての意見。
- ④認証評価の手順と各作業段階の具体的な業務量。実際にどのくらいの人員と労力が必要でどの程度大変なのか。

デマンドサイドの諸団体・組織として日本PTA全国協議会、全国連合小学校長会（略称・「全連小」）、全日本中学校長会（略称・「全日中」）に訪問調査を行い、それらの諸団体・組織と密接な関係をもちながら組織化の下準備を行う目的で、日本教育大学協会の取り組み状況を説明し、12月15日（土）に開催したシンポジウムへの参加及び関係諸団体との協議会の設立をめざして意見交換を行った。

さらに、実際に専門職大学院の認証評価を実施している他の先行機関として、日弁連法務研究財団への訪問調査を行い、法科大学院の認証評価事業部の創設の経緯・認証評価の実際も含めて、先行認証評価機関としての参考意見やアドバイスもいただいた。

それぞれの訪問調査において貴重な意見・示唆を得ることができた。得られた知見については、今後の組織ワーキンググループの準備作業に有効に活用するようにしたい。

（1）大学評価・学位授与機構

- ・日 時 平成19年8月6日（月）14時00分～16時00分
- ・場 所 大学評価・学位授与機構 7階 701号室
- ・対応者 川口理事，木村評価研究部長，山内評価研究部教授，加藤評価事業部長

・訪問者 米川英樹(大阪教育大学), 堀内 孜(京都教育大学), 松本 修(上越教育大学), 添田久美子(愛知教育大学), 岩崎総務部長, 木村総務課長, 小峯総務課専門職員

大学評価・学位授与機構は機関別認証評価と専門職大学院の認証評価を実施している日本で唯一の評価機関である。日本教育大学協会は教員養成の専門職団体として先行認証評価機関やデマンドサイドの関係団体からいろいろな知恵を借りて教職大学院の認証評価を考えていきたい旨説明し, 評価組織や評価作業の具体的なあり方などについて大学評価・学位授与機構の意向を伺い, 議論を行った。

まず, 大学評価・学位授与機構では教職大学院の認証評価組織を立ち上げる必要があるか否か, あるのであれば構想の概略を教えてくださいの質問をさせていただいた。組織の立ち上げについては, するかしないかは決めていないが要請があれば対応せざるを得ないのではないかという回答であった。構想の概略はまだないが, 認証評価基準モデルについては大学評価・学位授与機構で出している基準モデルを参考にして教員養成固有のものをその基準モデルに入れていくとのことであった。

次に, 教職大学院の認証評価組織を考える際に, 大学評価・学位授与機構と日本教育大学協会が何らかの形で連携することは可能であるかについて質問をさせていただいた。これについては, 「連携」の意味を基準モデル作成時のパブリックコメントでの議論と理解すれば連携になるし, 評価委員の推薦を国大協・公大協, 関係学会, 学術会議の登録団体から広範囲に推薦いただくことも連携になるという率直な見解が披露された。

さらに, 日本教育大学協会がデマンドサイドのいろいろな団体と一緒にNPO法人を立ち上げて教職大学院の評価機構にすることの可能性について質問させていただいた。これについてはステークホルダーが鍵である旨の指摘をいただいた。基準を策定する場合, 日本教育大学協会もデマンドサイドの校長会やPTAであっても社会から見ると同じような人なので, ステークホルダーには, 日本教育大学協会と教育関係のデマンドサイドだけでなく, 経済界も含めたより広範囲から, しかも直接大学を評価する下の部会にも入っていただく必要があるという回答であった。

加えて, 教職大学院に特化した評価基準や枠組みを考える場合, いつ頃までにどんなことをすればよいのかについて伺った。これについては, 教職大学院の認証評価の基準は機構モデルを使用するか否かにかかわらず必要であるが, 教職大学院の場合, 実務家教員が多いのでリクルートの面でも教員組織の審査の面でも困難が付随すること, 設置基準を緩やかにして評価で厳しくすればよいということでもなく, アフターケアの審査が厳しいことなどの意見をいただいた。

最後に, 認証評価の具体的な作業量についての質問に回答させていただいた。大学評価・学位授与機構では認証評価基準は2年近くパブリックコメントをかけてからシンポジウムを数回開催し, 議論を行い納得していただいたとのことであった。また, 基準の解説書, 対象大学用の自己評価マニュアル, 評価者用マニュアルの3点セットの作成も必要で, 評

価作業では資料の取り扱い・管理という面からも事務の存在はきわめて大きいとのことであった。専任の教員と事務が評価について検討するので、事務体制を何人くらいにするのかを想定して事務機構を立ち上げる必要があるとの示唆も得た。大学評価・学位授与機構の場合では事務は30人くらいである旨の回答であった。説明から評価の実施まで2年にかかるとのことであった。

(2) 大学基準協会

- ・日 時 平成19年8月9日(木) 14時00分～15時00分
- ・場 所 大学基準協会 1階 事務室
- ・対応者 澤田事務局長, 前田大学評価・研究部部长, 工藤審査・評価系企画・調査研究系主幹
- ・訪問者 鷺山会長, 米川英樹(大阪教育大学), 堀内 孜(京都教育大学), 松本修(上越教育大学), 添田久美子(愛知教育大学), 高梨芳郎(福岡教育大学), 熊倉総務課副課長, 小峯恵子総務課専門職員

財団法人大学基準協会は1947年に46校の発起校で「大学基準」を採択し設立された国・公・私立の4年制大学から成る会員制組織の認証評価機関で、2007年に321校が正会員になっている。同僚評価と特色ある取り組みの評価などが特徴である。

まず、日本教育大学協会の取り組み状況を説明し、専門職大学院の認証評価組織を大学基準協会で立ち上げるか否かについて質問させていただいた。大学基準協会では4年制大学と短大の機関別認証評価、法科大学院、ビジネス系の4つを当面評価していくことにしており、现阶段では会員校からの要望もないので教職大学院の認証評価については考えていないとのことであった。

また、日本教育大学協会との連携については具体的な考えを聞かせていただかないと何とも言えない旨の回答であった。

評価作業の業務量については、運営面での苦労話とともに、実際の評価がいかに大変であるかを詳細に聞かせていただいた。建物は所有しているのでよいが、評価手数料は1大学あたり200万円、1学部・1研究科あたり50万円でぎりぎり、法科大学院は300万円であるがそれでも運営は困難であるとのことであった。評価対象校が少ない場合、特に財政面で大変である。また、評価担当者の訓練も必要で、ビジネススクールの場合、評価トレーニングを積んだ評価登録者が1,500人くらいで毎年セミナーを実施し、事務職員も各大学・団体からの出向者が10名いて、それも含めて30名弱でしているのが現状で、出向者には人件費は払っていないものの経済的な問題には頭を痛めているとのことであった。さらに、教職大学院については5年に1回の認証評価だが、設置数はそんなに多くないことが予想されるので教職大学院の認証評価のみを扱う評価機関では評価手数料の収入が少なく、加えて年度による評価件数の偏りも危惧される旨の話を伺った。

教職大学院の認証評価機関の設立はおそらく他に手をあげるところは多分ないだろうし、文部科学省としてはやって欲しいという話があると思うとのことであった。認証評価制度の性質から、きちんとした評価をするためには、法科大学院の場合と同様に複数の認証評価機関の設置が必要になる。

(3) 全日本中学校長会 (略称・「全日中」)

- ・日 時 平成19年11月9日(金) 15時00分～16時00分
- ・場 所 全日本中学校長会館
- ・対応者 山口事務局長
- ・訪問者 添田久美子(愛知教育大学), 小峯総務課専門職員

全日本中学校長会は、各都道府県中学校長会の連合体である。その会則によれば、「全国各都道府県中学校長会相互が緊密な協調を保ち、中学校教育の振興を図り、国家社会の発展に寄与すること」が目的である。会長は毎年交代し、総会の開催は年に1回で理事会は年に数回開催されている。

教職大学院の認証評価機関の設立の必要性・趣旨について説明し、理解していただいたが、この段階ではまだ具体的にどのようにするかということが見えないので、対応していただいた山口事務局長から会長にお伝えしていただくことになった。山口事務局長の話によれば、会長は教職大学院に関する事情をよく理解しておられるので、再度連絡していただきたいとのことであった。12月15日開催のフォーラムへは土曜日開催なので出席は難しいが、2月15日の準備委員会には参加していただける旨の回答を得ることができた。

(4) 社団法人日本PTA全国協議会

- ・日 時 平成19年11月29日(木) 13時30分～14時00分
- ・場 所 日本全国協議会
- ・対応者 清水事務局長
- ・訪問者 米川英樹(大阪教育大学), 堀内 孜(京都教育大学), 小峯総務課専門職員

社団法人日本PTA全国協議会は、小学校や中学校におけるPTA活動によって、「わが国の社会教育、家庭教育と学校教育との連携を深め、青少年の健全育成と福祉の増進を図り、社会の発展に寄与すること」を目的とした社会教育関係団体である。「会員」は日本PTAに加入している公立小・中学校に所属する会員で、日本PTAに加入している都道府県並びに政令市の協議会が「正会員」である。

今回の訪問調査では、清水事務局長にお会いし、教職大学院の認証評価機関の設立の必要性・趣旨について説明して、日本PTA全国協議会は基本的には協力的である旨の感触を得た。12月15日開催のフォーラムへの参加については来夏の研究会に向けての出張

と重なるため出席は困難であるが、2月15日の準備委員会には参加していただける旨の回答を得ることができた。

(5) 全国連合小学校長会(略称・「全連小」)

- ・日 時 平成19年11月29日(木) 15時00分～16時00分
- ・場 所 全国連合小学校長会
- ・対応者 大内事務局長
- ・訪問者 米川英樹(大阪教育大学), 堀内 孜(京都教育大学), 小峯総務課専門職員

全国連合小学校長会(略称・「全連小」)は各都道府県小学校長会で組織され、「職能の向上と初等教育の充実刷新を図り、もって民主的で文化的な国家の建設に寄与すること」を目的とする。

訪問調査では、大内事務局長に対応していただいた。「全日中」の反応に配慮しながら、どれだけ積極的な役割を果たせるかわからないが委員は出す旨の回答を得ることができた。フォーラムへもどなたかが参加してくださるとのことであった。ただし、何故大学の教員が認証評価機関設置の旗振りをするのか、それは文部科学省の仕事ではないのかと言われたので、日本教育大学協会ではその下請け・下準備をしている旨の回答をした。

(6) (財) 日弁連法務研究財団

- ・日 時 平成19年12月 5日(水) 13時～14時30分
- ・場 所 弁護士会館17階1703会議室
- ・対応者 認証評価事業部 青戸弁護士・山本弁護士, 水原弁護士・由岐弁護士
- ・訪問者 松本 修(上越教育大学), 高梨芳郎(福岡教育大学), 小峯総務課専門職員

財団法人日弁連法務研究財団は法曹等の法律実務家及び研究者等の約4,000名の会員が参加している財団で、法律実務の研修・法及び司法制度の研究・法情報の収集と提供を目的としている。日弁連から1億円の寄付を受け、それを基金として1998年4月に設立された財団法人である。専門職大学院の認証評価を実施している先行機関として、認証評価機関の設立の経緯、認証評価機関の組織、認証評価事業の実際について詳細に説明していただいた。認証評価に対する気概が話の節々に感じられ、参考意見やアドバイスを伺うことができた。今後も相談にのっていただけるようお願いした。

日弁連法務研究財団は、認証評価事業部を発足させ、2004年8月に文部科学大臣から日本で初の法科大学院の認証評価機関として正式に認証されたが、法科大学院認証評価事業に関する検討に着手したのは2002年の秋であったと言う。この間の取り組みとして、ABA(米国法曹協会)法学教育コンサルタント室の訪問調査から始め、認証評価検討委員会準備会を発足させる一方で、文部科学省委託研究を実施し、研究者教員・経済界・

労働界・消費者・マスコミとの意見交換会や認証評価に関するシンポジウムの開催を行い、認証評価検討委員会を発足させたと言う。また、法科大学院68校全校を訪問調査し、評価基準(案)・同解説(案)についてパブリックコメントを実施し、認証評価評議会を開催し、評価基準を独自に設定したとのことであった。

認証評価を運営する組織は、理事会の下に、認証評価事業部の最高意思決定機関として認証評価評議会が設置され、その下に認証評価事業に関する具体的な事項を決定し評価報告書の作成等を行う中核的な機関として評価委員会が置かれている。この評価委員会から選任されるのが評価員で、自己点検評価報告書などの資料を調査し現地調査を行い、評価チームの報告書を作成する職務を行う。これらの委員の構成は、認証評価評議委員が12名で、うち法科大学院関係者は4名、法曹4名、一般有識者4名であり、評価委員会は委員が20名程度で、うち法科大学院関係者は4割で法曹3割、一般有識者3割で構成されている。

認証評価事務局の構成員は10名で構成されているとのことであった。事務専従の2名は日弁連からの出向で8名は弁護士が非常勤である。なお、認証評価評議会委員は個人に直接依頼していることであった。

評価作業の実際については、評価報告書は評価委員会で作成するが、その評価の前提となる情報収集として自己点検報告書やその他の資料を分析した上で現地調査があり、各評価対象の評価員5名(大規模校では増員)から成る評価チームが現地調査を行うとのことであった。現地調査については3日間かけて行い、各法科大学院で行われている教育現場を実地に見聞し、関係者と対話し、評価報告書を作成する上で十分な情報を収集し、とりまとめていく旨の説明をしていただいた。また、財団が正式な認証評価を行うのに先立ち、トライアル評価を行い、事前に認証評価を体験していただき、実態に即した評価方法の策定と評価の精度を高め、評価の問題点を事前に解決しておくようにしているとのことであった。現地調査は評価員の力量によるので、全国の法科大学院の教員及び実務家の方々を中心に200名を越える登録が行われているとの話を伺った。なお、評価手数料は収容定員によって異なり、300名程度以下で350万円、600名程度で375万円、900名程度で400万円というようになっていて、実際かかる金額ではなく他の評価手数料を考慮した等かなり具体的な説明をいただいた。

これらの訪問調査の結果から、教職大学院の認証評価組織の準備作業を行う際の参考になる知見を得ることができた。教職大学院の認証評価機構は大学評価・学位授与機構が創設する場合でも、複数の組織が必要であるので、日本教育大学協会が何らかの形でその組織を考え、準備をしていく必要がある。しかしながら、教職大学院の認証評価組織の創設については、デマンドサイドの協力を得られる可能性がある一方で、組織、財源、ステークホルダー、人的資源の具体化の問題もあり、それらは今後の検討課題として残されたと見えよう。

2 外国調査報告

教職大学院認証評価機関設立特別委員会アメリカ調査報告

添田久美子（愛知教育大学）

1 米国における調査日程

期間 2008年1月4日～1月10日

日時	訪問場所	訪問先	面談者	訪問者
1/6	カリフォルニア州 スタンフォード	カーネギー財団	Ann Lieberman	寺岡英男 玉井康之
1/6 13時～16時	テキサス州 サン・アントニオ	テキサス大学 サン・アントニオ校	教育・人間発達 カレッジ学部長 Betty Merchant, PH. D.	添田久美子
1/7 14時～16時	ワシントンDC	CCSSO	副事務局長 Lois Adams Rodgers	寺岡英男 玉井康之 添田久美子
1/8 10半～12時	ワシントンDC	NCATE	代表 Arthur E. Wise	寺岡英男 玉井康之 添田久美子
1/8 16時～18時	デラウェア州 ニューアーク	TEAC	専門官 Christine C. Gorowara	寺岡英男 玉井康之 添田久美子

調査担当者

添田久美子（愛知教育大学）

玉井康之（北海道教育大学）

寺岡英男（福井大学）

2 アメリカにおける認証評価の現状

アメリカにおける認証評価(accreditation)のシステムは、複数の非政府的団体によって行われる自立的なものである。認証評価には、機関別評価と専門分野別評価の2つのタイプがある。この度の教職大学院に対する認証評価機関設立に関する調査においては、専門分野別評価機関を対象とした。

アメリカにおける教員養成機関に特化した認証団体としては、**NCATE(National Council for Accreditation of Teacher Education)**が歴史的にもっとも古く、全米 632 の教員養成機関が加盟している(2007 年現在)最大の団体である。また、**TEAC(Teacher Education Accreditation Council)**は、1997 年に設立された団体であり、2007 年現在で 138 の大学教育機関がメンバーとなっている。

アメリカにおいては、大学に対する設置認可と教員免許状に関する権限が基本的に州にある。各州が課程認定、認証評価をどのように行うかは州によって異なる。そのため、認証評価団体との関係も州によって異なる。

3 各機関の聞き取り概要

○ NCATE(National Council for Accreditation of Teacher Education)

(1) 団体の概要

1954 年に設立された教師教育認定のための非営利、全国組織。「アメリカ教師教育カレッジ協会」(AACTE)、教師教育・免許に関する州部局長協会(NASDTEC)、全米教育協会(NEA)、州教育長評議会(CCSSO)、全米教育委員会協会(NSBA)の 5 団体を中心にあって設立した。教師教育において認証評価を行う機関であった AACTE に替り、NCATE は、独立した認証評価機関となった。教育の分野におけるすべての主要なステークホルダーによって構成されている。連邦教育省から承認されており、さらに認証評価団体の認証評価を行う高等教育認定協議会(Council for Higher Education Accreditation)からも認証されている。

認証評価活動としては、大学における教員養成機関だけではなく、現職教員の継続教育プログラム、学校管理職養成プログラム、学校専門職員養成プログラムを対象に行っている。

認証評価団体の責務は、基準をつくり、それを浸透させることにあると考える。

(2) 組織概要

①団体の構成

NCATE は連合団体(coalition of Member Organizations)と認証評価を受けるために年会費を支払っている大学・機関の 2 種類の団体から構成されている。概要を簡潔にまとめる図 1 となる。

連合団体は、教育のほとんどすべての分野の研究団体、職業団体、教育行政関係者団体などが名を連れている。当初 27 団体であったが、現在は 35 団体である。脱退は A E R A 1 件である。**TEAC** が設立されたことにより、一方の機関とのみ協力することは公平ではないとの判断から脱退したということである。35 団体の責務は、一定の負担金の支出と Board of Executive に代表を出ることである。現在の財務状況では、この負担金が運営費の 50%を占めている。

図1 団体の構成



②2008 年度料金(Fees for July 1, 2007 to June 30, 2008)

ア NCATE によって認証評価を受けた機関、受けようとする機関は、年会費として次の料金を払う。

Number of Graduates	Fiscal Year 2008
	Base and Graduated Fee
1-50	\$1,990
51-150	\$2,210
151-300	\$2,525
301-500	\$2,900
501-1,000	\$3,825
Over 1000	\$4,450

イ AACTE のメンバーではない NCATE によって認証評価を受けた機関、受けようとする機関は、次の追加料金を払う。

Number of Graduates	Fiscal Year 2008 Sustaining Fee
1-50	\$1,140
51-150	\$1,235
151-300	\$1,385
301-500	\$1,600
Over 500	\$1,885

ウ 定期評価を受けている期間は、定期評価料金として、その機関の規模、プログラムの数、州議定書によって 3,600 ドルから 9,600 ドルを払う。

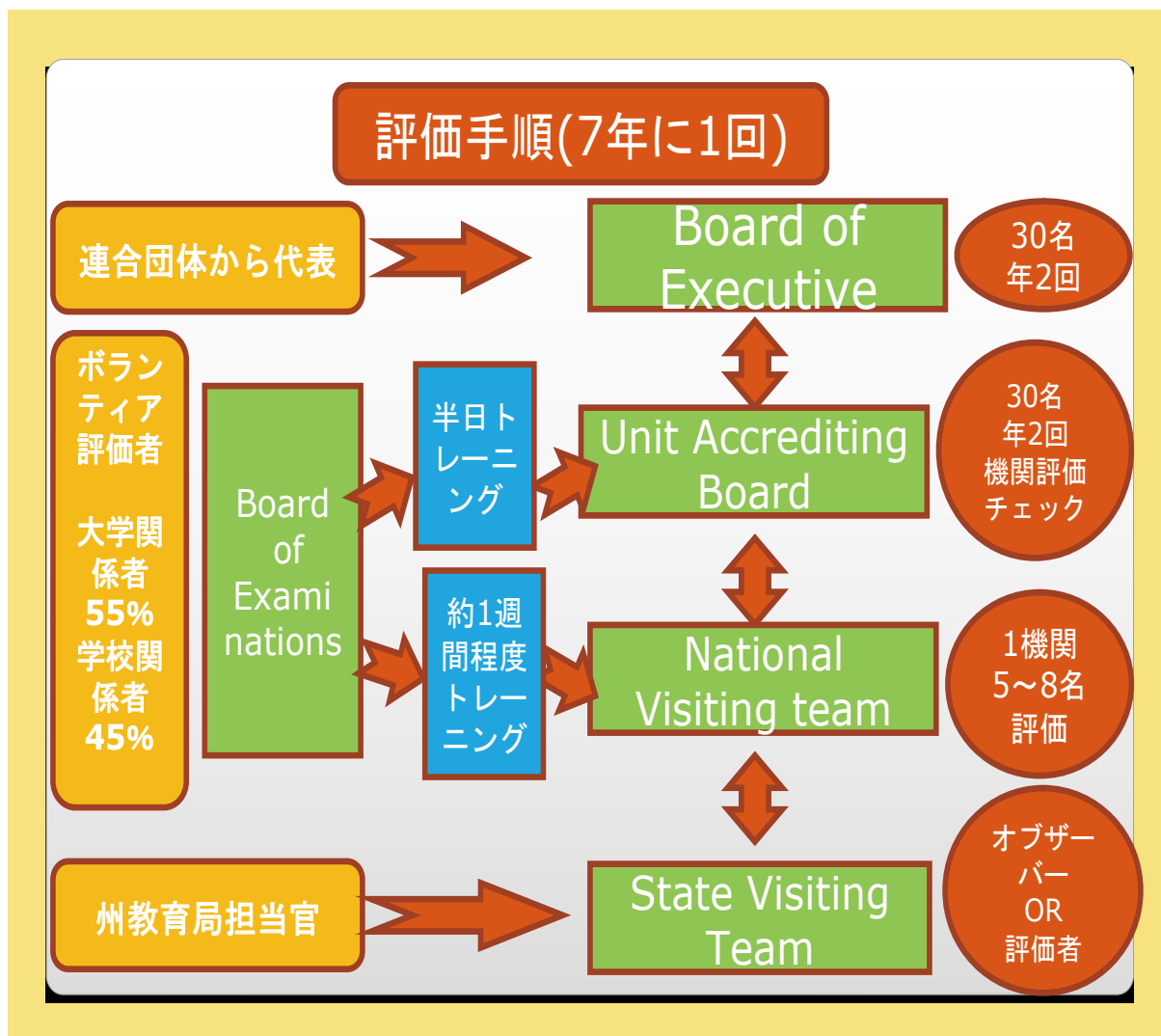
(3) 評価手順の概要

認証評価には、大きく 3 つの段階に分かれている。訪問調査 (Visiting Team)、その報告をチェックする評価ユニット (Unit Accrediting Board)、さらに団体の活動全体をチェックする理事会 (Board of Executive) である。

訪問調査には、2 つのチームがかかわる。1 つは全国チーム (National Visiting Team) であり、審査委員会 (Board of Examination) のなかから選ばれたメンバーから成り、訪問調査の中心となる。もう 1 つは州チーム (State Visiting Team) である。審査委員会の評価者は交通費などを支給するだけで基本ボランティアである。約 600 人で、大学関係者 (教員、学長、副学長) 55% と学校関係者 (校長、教員、教育委員会) 45% から成る。他大学の事情を知ることができる、キャリアアップ、名誉などのメリットがあると考えられており、ボランティア集めに困難はないそうである。全国チーム評価者には 1 週間のトレーニング期間とその後の試験がある。春秋の年 2 回、70 人ずつ、年間 140 人がトレーニングを受ける。評価ユニットメンバーは、半日トレーニングを受け、年 2 回、30 人が 1 週間で 50~70 大学の結果をみる。

上記以外にオンラインで評価に参加する評価者がいる。12 時間のトレーニングコースで、自宅や研究室で評価のレポートを作成する。こちらの方が大学関係者の割合は多いが、引き受け手を探すことが困難である。その理由は、作業が孤独であり、他の人や地域との交流の機会がないせいではないかと考える。

図2 評価手順の概要



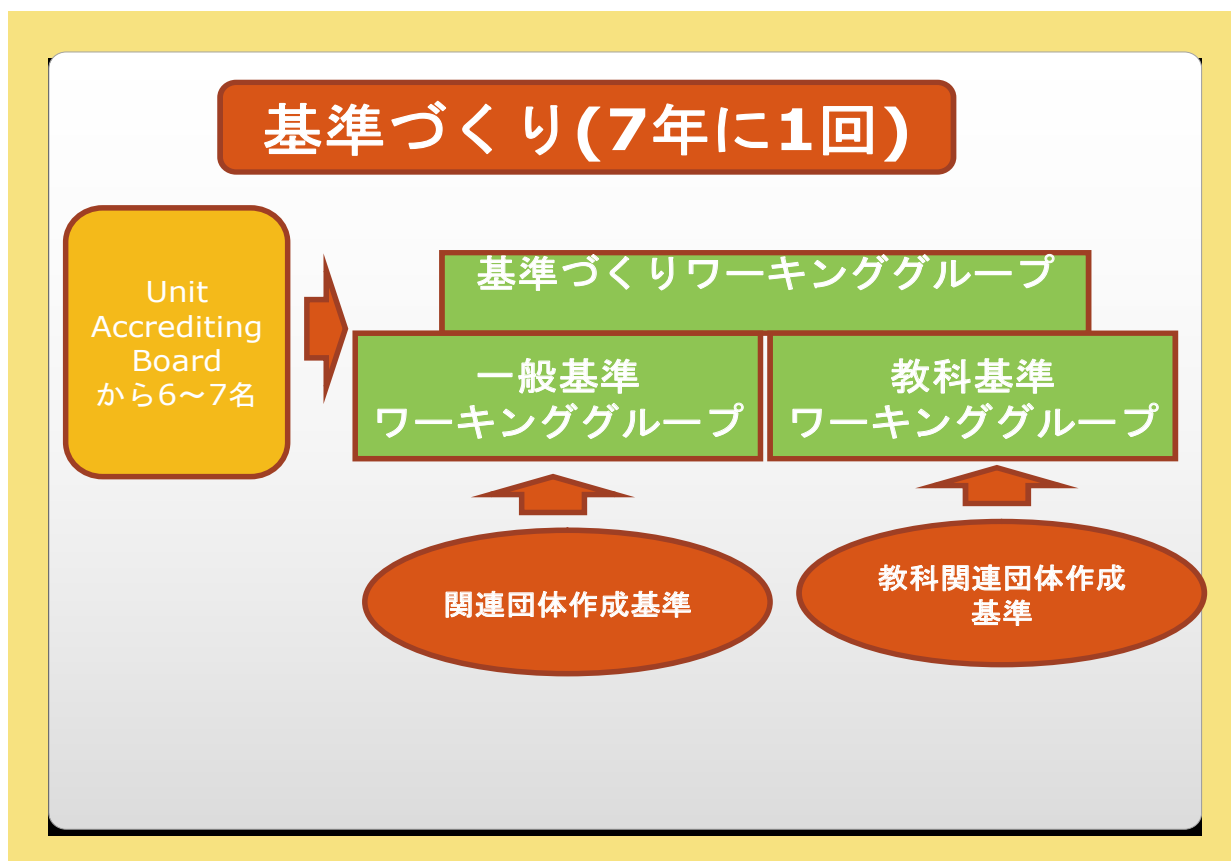
州チームのあり方については、州と NCATE の共同関係による。1980 年代後半から NCATE は自らの認証基準を州が採用し、訪問調査を共同で行うことを進めてきた¹。それによって、訪問調査の州チームには 3 パターンがある。1 つは全国チームに対して、当該の大学のある州の教育事情などを提供するオブザーバーとして参加する。2 つめは州から 1 人評価員として参加する。このパターンを経費の関係などから連邦教育省は勧めている。3 つめは審査委員会から選ばれた全国チームとは別に州が独自にチームを組織し評価を行う。21 州が、独自の評価基準、評価を行っている。評価に関わる州職員は州教員養成・免許担当部局の担当者で、NCATE よりはややかである。

¹ 詳しくは、佐藤仁「米国教員養成機関のアクレディテーションに関する一考察」『広島大学大学院教育学研究科紀要』第三部第 52 号 2003 年を参照。

(4) 基準づくりの概要

評価ユニットから6～7名でワーキンググループを構成する。各教科関連団体が作成した基準をもとに、一般基準と教科基準を作成する。7年ごとに見直しを図っており、現在は2008年秋に改訂が予定である。基準づくりの哲学はリサーチとプラクティスであることと、Professionalといわれる識者の意見を聞くことであるとされている。

図3 基準づくり



○ TEAC(Teacher Education Accreditation Council)

(1) 団体の概要

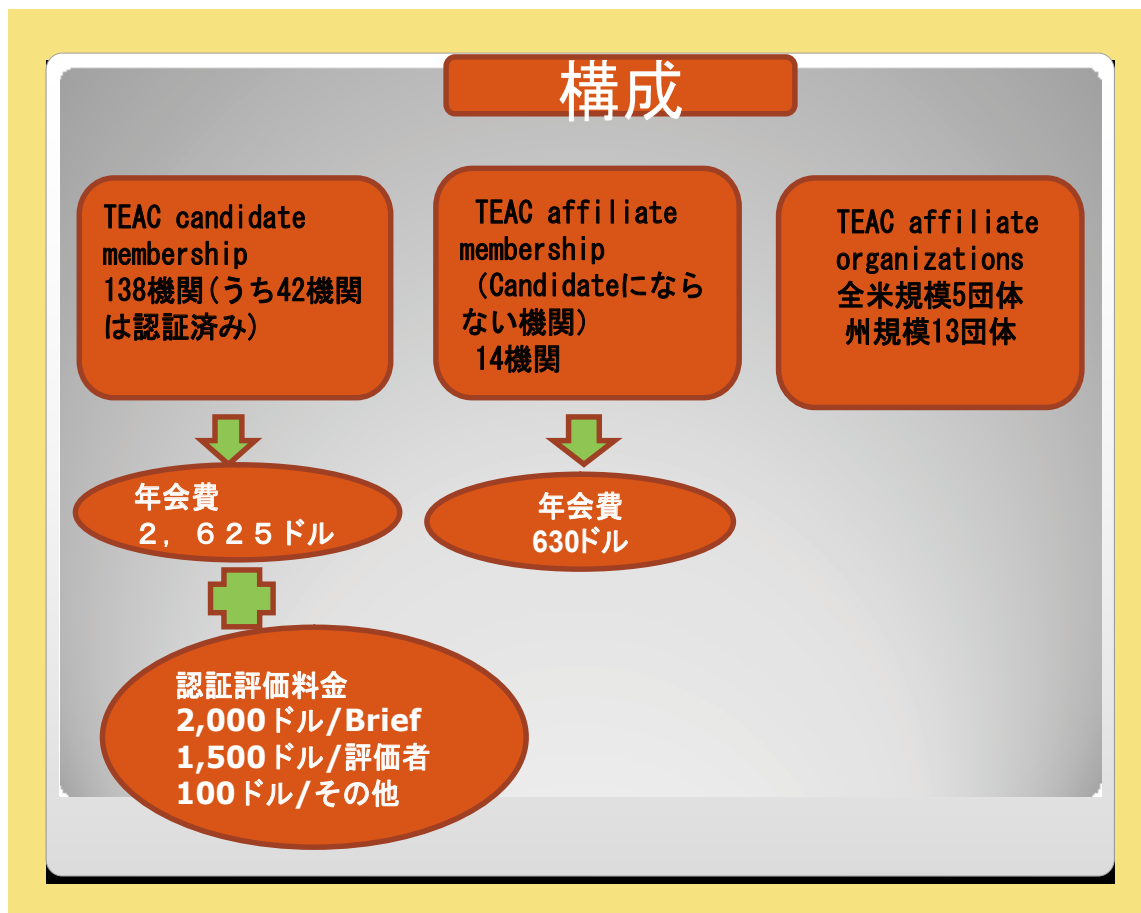
1997年に比較的規模の小さい大学の連合によって設立された非営利、全米組織。デラウェア大学にもオフィスを置く。TEACの評価理念は、「評価を受ける大学自体が自分のことはもっとも知っている」というものであり、NCATEとの評価方法は大きく異なる。TEACはNCATEのような設定された評価基準はなく、TEACの設定した「質の原則(quality principles)」にそって自らの大学の成果をBriefにまとめることになる。

2007年現在で138の大学教育機関がメンバーとなっている。加盟大学が増加したのは、2001年メタ認証を受けて以降である。さらに、州が教員養成機関に認証評価を義務づける州が増加し、これまで認証評価を受けていなかった名門大学と小規模大学がともに評価を

受けなければならなくなったためである。名門大学と小規模大学は TEAC の評価理念に賛同したものであると考えられる。たとえば、ニューヨーク州では TEAC を認証機関として承認している。

(2) 組織概要

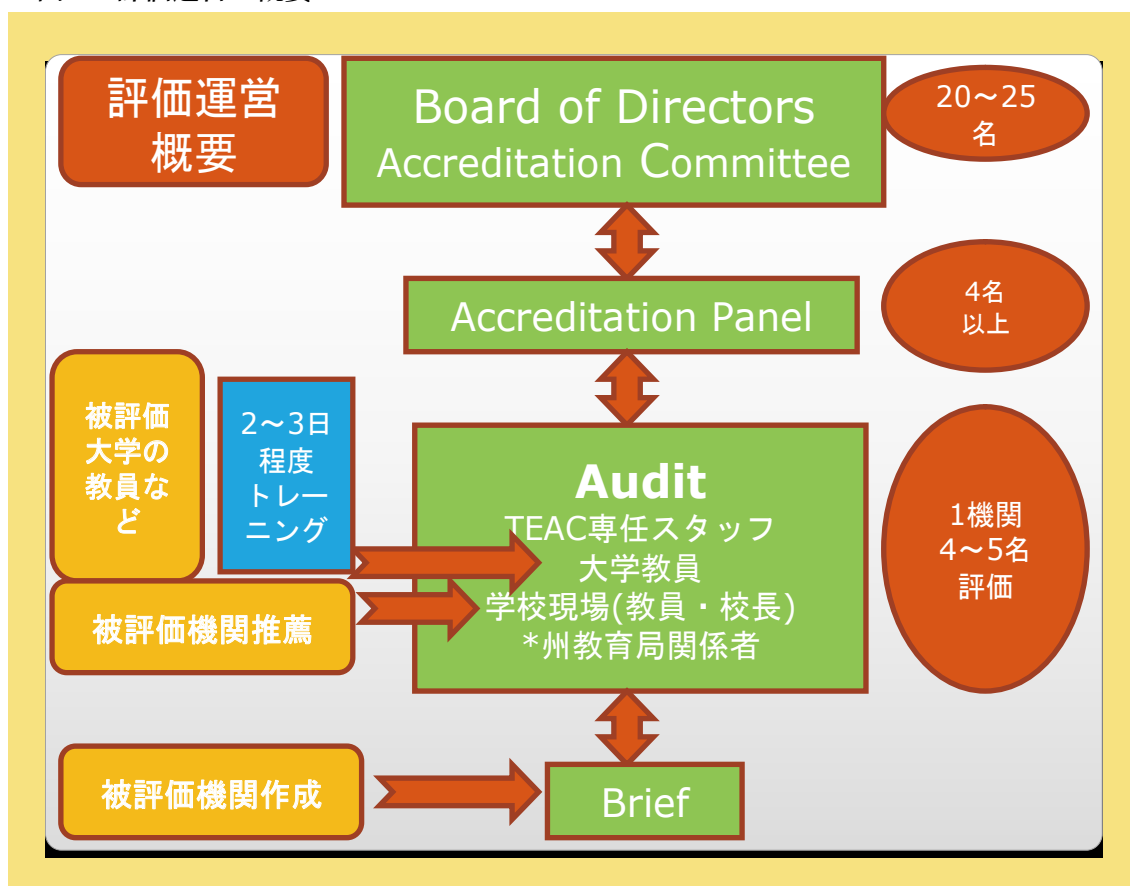
図 4 団体の構成



(3) 評価手順の概要

①評価運営の概要

図5 評価運営の概要



評価の運営については、1機関4から5名でなるAuditによって訪問調査が行われ、その報告は評価パネル(Accreditation Panel、4名以上)現在8名でチェックされる。さらに、報告書は評価審議会(Accreditation Committee 5~6名、任期5年)現在6名でチェックを受ける。この評価審議会は理事会(Board of Directors 20~25名)から選ばれる²。

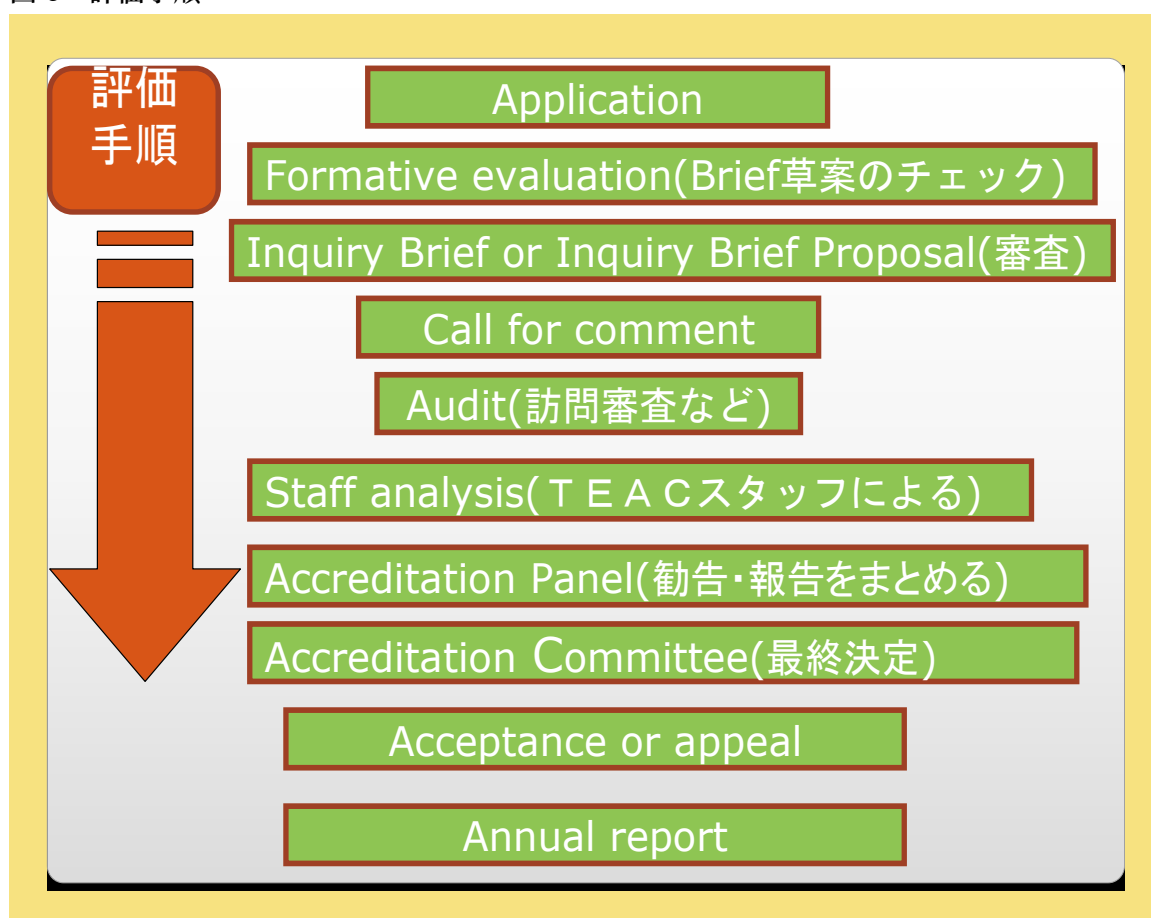
Audit 評価者のトレーニングについては、大学教員に対しては、2~3日間にわたってBriefのチェックの仕方などを行う。学校現場の教師は、認定評価を受けようとする大学が校長、教員を推薦し、TEACに業績や履歴書を送付する。彼らには特に研修はなく、事前に打ち合わせる程度である。州メンバーについては、地域の事情を得るための参加であるのでとくにトレーニングはしない。電話などで事前打ち合わせを行う程度である。ただし、ニューヨーク州の教育行政担当者とは、昨年研修を行っている。今後このような研修を拡充する意向である。

² 具体的なメンバーは資料1を参照。

②評価の手順

認証評価は5年に一度のサイクルで行われる。評価を受けようとする大学が Brief をまとめ、Audit で評価者が現地を訪問して、Brief を検証する。Auditor の基本は、リーダーの TEAC の専任スタッフ 1 人（年間 10 程度）と大学教員で評価を受けた経験のある大学教員という構成。それに現場の先生などの実践家加わる。また、州レベルの基準を満たさなければならないときには、州の関係者が加わり、4～5 名から構成される。

図 6 評価手順



(4) TEAC の認証評価フレームワーク

以下は、TEAC の出している認証評価フレームワークを訳したものである。

0.0 候補者としての地位を得るために求められる要件

- 0.1 意欲、対応、教員養成についての TEAC の基準を満たすことに関与する
- 0.2 プログラムの認証評価を受ける立場にあることを公表することに同意する
- 0.3 積極的に TEAC と協働し、情報を提供する
- 0.4 地域による認証評価を受けている

0.5 卒業生への専門職資格授与の適格性がある

1.0 質の原理Ⅰ：学生の学修の証拠

1.1 学生の教科教育の知識の証拠

1.2 学生の教育学の知識の証拠

1.3 学生の対応・教授スキルの証拠

2.0 質の原理Ⅱ：学生の学修の根拠のあるアセスメント

2.1 アセスメント、プログラム目標、必要要件のつながりについての説明

2.2 アセスメントに対する根拠のある説明の証拠

3.0 質の原理Ⅲ：機関としての学習

3.1 プログラム教職員の決定や計画が学生の学修の証拠に基づいている

3.2 プログラムが、強い影響力を持つ質をコントロールするシステムを持っている。

4.0 プログラムの質に関する能力の基準

4.1 カリキュラム

4.2 プログラム教職員

4.3 施設・設備、備品

4.4 財政、行政上の能力

4.5 学生支援サービス

4.6 学生募集やアドミッション(アカデミック・カレンダー、カタログ、出版、グラディング、広報)

4.7 学生の意見などのフィードバック

4 本調査からの示唆

アメリカにおける教職専門分野の認証評価機関であるNCATEとTEACの今回の調査から、日本における当該分野における認証評価団体の創設について、次のような示唆を得ることができた。

(1)団体の構成について

NCATE、TEACがともにそうであるように、認証評価を受けようとする大学が任意に加盟することによって、組織されるものを基礎とするべきである。ただし、ステークホルダーとなる団体をNCATEと同様の位置づけを行うべきか、どのような参加形態をとるべきかについては、日本の関係諸団体の状況を含めてさらに検討を要する。

(2)評価運営について

公平性、効率性から鑑みたとき、訪問調査を行うチーム、調査報告を審議する委員会、

理事会の 3 段階で行うべきであろうと思われる。訪問調査チームの構成については、ピアレビューを中心としながらも、ステークホルダーの視点からの評価を取り入れる必要があると考えるため、TEACの訪問調査チームの構成では不十分ではないかと思われる。また、訪問調査チームのメンバーとなる要員の養成・研修については、NCATEの研修体制が非常に参考となるが、現状では経費など解決しなければならない課題も多い。各調査報告を審議することを責務とする委員会については、その構成メンバーにステークホルダーの諸団体からの代表を取り入れるなど、訪問調査チームの構成との兼ね合いの中で、公平性、透明性が図れるようNCATE、TEACを参考としながらも独自の工夫が必要であろう。理事会については、NCATEの体制が参考となると考える。

(3) その他

評価基準の作成・改訂については、NCATEのものが非常に優れているが、日本においては関係団体が各々教職に関する基準をもっているという状況にはないため、当該のやり方を導入するには現時点では課題が多すぎると考えられる。また、TEACの基準については、大学の独自性を積極的に評価することができるという利点もあるが、設置申請、課程認定という手続きが求められている日本においては、それらの手続きにおける基準との整合性を加味しなければならないという課題がある。

参考文献など

TEAC publications

- *Guide to Accreditation*
- *Operations Policy Manual.*
- *Teacher Education Accreditation Council*
- *Guide to the TEAC Audit.*
- *TEAC Workbook: Writing the Inquiry Brief and Inquiry Brief Proposal*
- *Teacher Education Accreditation Council*

<http://www.teac.org/>

専門官 Christine C.Gorowara へのインタビュー(2008.1.8)

NCATE

<http://www.ncate.org/>

Arthur E.Wise へのインタビュー(2008.1.8)

佐藤仁「米国教員養成機関のアクレディテーションに関する一考察」『広島大学大学院教育学研究科紀要』第三部第 52 号 2003 年。

佐藤仁「教員養成機関の成果とその提示方法に関する研究」『広島大学大学院教育学研究科紀要』第三部第 55 号 2006 年。

資料1 TEACの運営組織メンバー一覧

Board of Directors (任期4年)

- Officers of the Board (*は、Directorsのメンバーでもある)

Chair

James Anderton, PhD Managing Member Maplegrove Property Management, LLC

Vice Chair

Donald Warren, PhD*

Dean Emeritus and Professor School of Education Indiana University

Secretary

Barbara Cambridge, PhD*

Senior Associate Director National Council of Teachers of English

Treasurer

Catherine Smith, PhD *

Office of Professional Preparation Services, Preparation and Development Unit
Michigan Department of Education

• Directors

Carol Ames, PhD	Dean College of Education Michigan State University
Larry Christman, PhD	Consultant R.H. Perry & Associates
Sandra Cohen, PhD	Director Curry School of Education University of Virginia
O.L. Davis, PhD	Professor University of Texas at Austin
Russell Edgerton, PhD	Director Pew Forum on Undergraduate Learning
Denise Gelberg, PhD	Teacher (retired)
Jillian Kinzie, PhD	Associate Director Center for Postsecondary Research Indiana University
Harold Kolenbrander, PhD	Senior Consultant Academic Search, Inc.
Kay McClenney, PhD	Senior Associate The Pew Forum on Undergraduate Learning
Frank Murray, PhD	President Teacher Education Accreditation Council <i>Ex-officio</i>
Elsa Nuñez, EdD	President Eastern Connecticut State University
Barbara O'Neal, PhD	Associate Professor High Point University
Andrea Pendrey, Med	Teacher (on leave) Walnut Creek, CA
Mari Perlman, PhD	Senior Vice President Higher Education Division Educational Testing Service
Hester Kingsbury Sutton, BA, BS, MI	Teacher The Tatnall School

Robert Yagelski, PhD Associate Professor Department of Education Theory
State University of New York at Albany

Accreditation Committee

すべてのメンバーが Board of Directors から選出される。

James Anderton, PhD

Donald Warren, PhD

Sandra Cohen, PhD

Elsa Nuñez, EdD

Andrea Pendrey, MEd

Hester Kingsbury Sutton , BA, BS, MI

Accreditation Panel

Patricia Campbell, PhD

Interim director of the panel Director Campbell-Kibler Associates, Inc.

Denise Gelberg, PhD

Teacher (retired) Fall Creek School, Ithaca City School District

Mary Kennedy, PhD

Professor of Educational Psychology College of Education Michigan State University

Gloria Meekins, MEd

Principal (retired) J.F. Cooper Elementary School

Laura Meyer, MA

Director Financial Administration & Human Resources Illinois Global Partnership

Thomas Mushow, BS

Executive Director Syracuse MetroNet Project c/o Sensis Corporation

Raymond Pecheone, PhD

Director Stanford Center of Assessment, Learning, and Equity School of Education

Stanford University

Jon Wergin, PhD

Professor Antioch University

2 CCSSO(Council of Chief State School Officers) インタビュー概要

(1) 機関の概況

②所在地…Washington, DC

③機関の長…Executive Director Gene Wilhoit

Deputy Executive Director Lois Adams-Rodgers

④機関の事業目的…州教育長により構成され、教育の課題に対してリーダーシップを

発揮し、技術的な支援を行う。また、教育問題についての意見を表明する。

- ⑤機関の職員数…30名
- ⑥機関の運営費等の財務状況…非営利団体
- ⑩国または州等との関係…独立

(2) インタビュー要点

・ **NCATE** のコアメンバーであることの意義

CCSSO は、教員の質の向上に対して非常な関心を寄せている。とくに新任教員の質の向上と校長養成については自らもプログラムを開発している。NCATE は全米で歴史的にも、規模においても教員養成機関の認証評価機関として最大のものである。教員の質を高めるために、協力していくのは当然のことであると考えている。

・ **NCATE** への委員派遣

理事会(Board of Director)に2名、3年交代で派遣。謝礼などはもらっていない。

・ **TEAC** に対する評価

まったく接触をもっていない。NCATE との協力で十分であると考えている。

3 機関の概況

(1) NCATE(National Council for Accreditation of Teacher Education)

- ②所在地…Washington, DC
- ③機関の長…President Arthur E. Wise
- ④機関の事業目的…教師教育において認証評価を行う機関であった「アメリカ教師教育カレッジ協会」(AACTE)に替り、NCATE は、独立した認証評価機関。
- ⑥機関の運営費等の財務状況…非営利団体
- ⑨会員制の有無(また、会費の額)
経費は35の連合団体、認証評価料金、財団による助成金によって賄われている。
- ⑦評価対象
- ⑧評価の実績…全米632の教員養成機関が加盟
- ⑩国または州等との関係…独立

(2) TEAC(Teacher Education Accreditation Council)機関の概況

- ②所在地…Washington, DC
- ③機関の長…President Frank B. Murray
- ④機関の事業目的…1997年に設立。教育の専門職を支援するために、学部、大学院の教員養成プログラムの評価を行う。
- ⑤機関の職員数…10名
- ⑥機関の運営費等の財務状況…非営利団体
- ⑩国または州等との関係…独立

日本教育大学協会教職大学院認証評価機関設立特別委員会

イギリス調査報告

1 OFSTED(Office for Standards in Education)への訪問調査

調査日時 平成 20 年 1 月 9 日 (水) 午後 4:00-4:45 ロンドン OFSTED

調査対象 カロライナ・ボルトン 研究分析および国際部長

Caroline Bolton

HMI Research, Analysis and International Ofsted

調査方法 面接調査 (約 40 分)

調査担当者

米川英樹 大阪教育大学

岩田康之 東京学芸大学

富田福代 関西国際大学

教員養成機関への査察について、その概要と変化の部分を中心に話を聞いた。最近の変化は、OFSTED ができて 15 年経過する中で、教員養成機関の自己評価と査察基準が一致してきたことから簡素化が図られてきたことについての説明であった。

【査察の概要】

OFSTED は認証評価機関ではなく、査察機関であり、教員養成機関については、3 年に 1 度査察を行う。新しくつくられた教員養成機関については、作られてから 1 年後に査察を行う。これらの査察の結果、教員養成機関が基準に達していない場合、翌年も査察を行う。私たちには、フルインスペクションを行うこともショートインスペクションですませる場合もある。もしも教員養成機関が「よい」あるいは「とてもよい」評価であった場合、次の査察はショートインスペクションですませる。もしも、「ふつう」の場合は、次の査察はフルとなる。「不十分」の場合、次の年に再びフルインスペクションを行う。このショートインスペクションの導入は 2005/2006 で変わった部分である。大学ではなく学校の連合が教員養成を行う SCITT (School Centred Initial Teacher Training) についても同じである。もしも 2 年目も駄目であった場合、OFSTED ではなく、TDA が何らかの意志決定を行う。Ofsted の任務は査察をしてレポートを書くだけである。私たちのレポートは最高 4 点から最低 1 点で TDA に報告する。それぞれ秀逸、よい、ふつう、不十分の 4 種のスケールである。その基準はきわめて明確なもので、ウェブページにある。

教員養成機関への異なったアプローチ

2005/06 の出発点での教育の質の査察結果	通常の最初の査察	最初の査察の結果	通常の次の査察
よい (Good)	短期査察 2005-2008 の間に行われなければならない	教育の質がよいと確認	3年後に短期査察
		よい質であるとは確認できなかった	次の年に完全査察 その3年後は完全査察か短期査察
普通 (Satisfactory)	完全査察 査察後3年以内	教育の質がよいと判断	3年後短期査察
		教育の質が普通と判断	3年後完全査察
不十分 (Inadequate)	次の年に再度完全査察	教育の質がよいと判断	3年後短期査察
		教育の質が普通と判断	3年後完全査察

【査察の変化とプロポーショナリティ】

最近の基準は前よりもソフトになった。それは改善を必要とする機関により焦点化して査察をするために変更を加えたものである。「プロポーショナリティ」(つりあい)がキーワードであり、査察の時間とエネルギーをそれが必要なところに集中するためである。先にのべたフルかショートかということもその一部分である。

1992年にOFSTEDが創設されていらい、データが整備されてきた。どのエスニックグループに焦点化するのか、男性か女性か、どのような機関に焦点化すべきかが明らかにされてきた。それ以前はそのようなものはなかった。データの蓄積によって何に注目すべきかが明確になってきた。したがって、もはや多くの時間やエネルギーをあらゆることに費やす必要がなくなったといえる。フルインスペクションは1週間費やす。1月に1回、夏に1回行う。ショートインスペクションについても1週間である。年に1回である。教員養成機関は他の学部とは違って、OFSTEDが行い、他の学部については別の機関が行うことになっている。最近の基準が緩和されてきたが、その背景としては、それぞれの機関の自己評価がより重視されることになってきているということである。最初に査察をはじめた時は自己評価が発達していなかった。教員養成機関は自分自身をどのような質にすべきか、教育実習生の評価についてもそうである。また、その基準についてもそうであった。そのため、厳しい査察をせざるを得なかった。現在、教員養成機関が行う自己評価とOFSTEDが行う査察とはとても近くなってきている。10年前に比べて全く違う。その時は多くスタッフによる査察であったが、次第に自己評価に依拠することができるようになった。基準を合

わせるためのセミナーも行ってきた。特定の部門の自己評価はどうか、そしてその根拠は何かと聞くだけでわかるようになってきた。また、教員養成機関からの代表は我々と教員養成機関との仲立ちをして、査察をより効果的なものとする。また、私たちは以前よりも多く教員養成機関との対話を行うことができるようになってきている。1992 年以来、いくつかの機関は特定の教科についての養成を止めている。

査察で用いるエビデンスは、あらゆるものを含んでいる。書類、観察、インタビュー、分析されたあらゆるデータ。とくに教員養成機関に対する査察では、学生に対する観察、テスト、インタビュー等が含まれる。教育実習授業での観察によって教育方法、態度、知識などが網羅される。

2 TDA(Training and Development Agency for Schools)への訪問調査

調査日時	平成20年1月11日 (ロンドン TDA 本庁)
調査対象	Ian Braham (イアン・ブラアム) 教員養成機関および 市場管理担当部長 Head of ITT (Initial Teacher Training) Provider and Market Management
調査方法	面接調査 (約60分)
調査担当者	米川 英樹 大阪教育大学 岩田 康之 東京学芸大学 富田 福代 関西国際大学

TDA には、①教職の需給調査と予算配分、②教員養成機関を法令遵守 (コンプライアンス) に基づく教職の課程認定 (Accreditation for ITT) と認証取り消し (Withdrawal of ITT) という二つの役割がある。このうち、①の教職課程の認定に絞ってそのメカニズムを見よう。

【課程認定のシステム】

(1) イングランドにおける教員養成と教員養成の認証評価

イングランドには、教員養成の基準として教育大臣 (Secretary of State) が定める教員養成の要件 (Requirements for Initial Teacher Training) と正教員資格 (Qualified Teacher Status, 通称 Q T S) があり、教職課程の認定を受ける場合は、OFSTED 等によってこれらの基準が守られているかについて詳しく確認を行わなければならない。

教員養成機関の課程認定に関わる主な組織に、TDA (Training and Development Agency for Schools)、OFSTED (Office for Standards in Education, Children's Services and Skills)、

認証審議会(Accreditation Board)、認証委員会(Accreditation Committee)がある。

教職の需給調査と予算配分とは、国が目標として養成人数を設定して、各教員養成機関に補助金枠の定員を決定することである。具体的な補助金対象数の決定は、OFSTED の査察報告を基にして教員養成の質から判断して行われる。

そもそもイギリスの教員養成の概要は、3つのルートが存在する。第1は日本の教員養成と同様な教育学部や文学部や理学部等での養成のルートである。第2は学校ですでに教員として雇用されているものや海外から来た教員が免許を得るルートである。第3は1年ないし2年の卒後教員プログラムで、大卒あるいは高等教育に一定以上在籍したものが、養成教育を大学で受けて(とくに教職の授業と実習からなる)免許をとるルートである。大学以外でも学校の連合体からの授業と実習で免許がでる。今日では、第3のルートが教員のメインルートとなっている。

査察の実際であるが、イングランドやウェールズでは、学校訓練発達局(TDA)によって作成された教員資格取得のための教員養成機関の専門基準にもとづいて、OFSTED はすべての課程認定をうけた養成機関に対して、教員免許取得に必要で求められる水準に達しているかどうかを査察する。英国で今日のようなOFSTEDによる査察がはじまったのは、1992年であり15年以上の経験をもっている。その経験の中で、できるだけ効率的な査察を行うさまざまな工夫がなされており、日本での認証評価にも役立つものと思われる。端的に言えば、査察は前の査察結果明らかになった教員養成機関の教育の質によって異なっている。前の査察でよい評価を受けた大学や高等教育機関は、次の評価では、簡易的な短期査察でよいとされている。

また、日本と同じく「評価疲れ」を経験してきた英国では、査察は必要最小限の情報の提供が求められ、査察される側の負担を最小限にすることに主眼を置くようになってきた。これは2005/2006年に改訂された通達にもとづいている。査察の結果は、最終的に、秀逸／よい／普通／不十分 の4点法で評価される。「秀逸」か「よい」に評価された機関は、次回の査察では「短期査察」となる。OFSTEDによる査察は、査察の対象を絞るため、徹底して「自己評価書」を重視する。すなわち、OFSTEDは基本的に自己評価がきちんとできているかどうかをチェックするのである。そのソースとして、「改革プランとそのアクションの成果についての評価」「パートナーシップメンバーによる養成教育の評価」「現在と過去の学生による養成教育の評価」「外部評価者の報告」「同僚によるレビューと観察」「他の内部的レビュー」「外部のコンサルタントの報告」等が用いられる。要は、教員養成のマネジメントと質的な保証が確保されさえすればよいわけである。

教員養成機関に対する短期査察は、以下の事柄に限定される。

①マネジメントと質の保証に焦点が当てられる。②教員養成機関の自己評価書と改善計画が計画され提供される質のよい養成教育を保証するものであるのかどうかを確かめることを目的とする。③査察員は学校を訪問し、教員養成機関の教員と学生に会い、資料を詳細に見る。④初等学校の英語、数学、理科については専門家による査察がなされる。中

等学校ではいくつかの教科をサンプルとして査察される。⑤専門家による査察による教育の質の判断は、養成教育とその結果に対するマネジメント力と質の保証を示す重要なエビデンスとして扱われる。⑥成績やマネジメントや質の保証についての報告が必要であり、養成教育の質や学生の教育実習の水準についての報告が必要なのではない。

これに対して、教員養成機関に対する完全査察はより詳細な内容を含めた査察がなされる。

短期査察、完全査察ともに、ねらいとするところは、養成教育の質の保証であり、①養成教育の中身と構造は、学生が基準に照らして合格するようにデザインされているか、②養成教育は、学生が基準に照らして合格するのを確実なものにするためにいかに効率的であるか、③基準にもとづく学生への査察はいかに効率的で正確なものかが問われる。また、学生が到達した基準についても評価がなされ、①学生はいかにうまく基準に到達するのかが問われる。

2005/2006 の間に生じた変化は、①短期査察が導入されたこと、②機関全体の査察については、それまでは教員養成機関が行うすべての部門査察、たとえば、初等教育での英語、算数、理科、中等教育での外国語、科学、音楽など、その機関が養成するすべての部門の一つでも欠陥があれば、その養成機関すべての評価が下がってしまうシステムであったのが、養成機関の部門ごとに査察がなされ、欠陥がある部門の養成をやめてしまうことによって、全体へのダメージを防ぐことができるようなシステムを導入したことである。

(2) TDA による新規の養成機関の課程認定プロセスおよび認定取り消しプロセス

【課程認定のプロセス】

課程認定のプロセスを見てみよう。新規の教職課程の申請では、認証委員会の承認が必要となる。認証委員会のメンバーは、認証審議会の委員4人で構成され、内ひとりが委員長となる。

(1) 説明会から始まる課程認定の過程は、最終申請書提出までに大きく5つのステップがあり、Executive summary、Outline proposal、Full proposal の作成という3段階の申請書作成段階と、その間の行政担当者との相談や外部の専門家（コンサルタント、現在は全員前 OFSTED 査察官）による助言があり、全体を通して細かな修正が加えられる。

(2) 認証委員会への最終推薦は TDA が行うので、自分と担当者（head of quality inspection）が養成機関を訪問して申請書類を基に施設設備を中心とした視察や実習予定校の訪問などを行い、基準に適合しているか確認を行う。

(3) 認定の全過程は厳格に進められ、通常1年あまり、長くても20ヶ月以内で終了しなければならない。

(4) 認証委員会はそれまでの全ての書類を審査し、TDA の推薦を支持するかしないかを決定し、その後認証審議会に報告する。最終審査と最終決定は認証審議会で行われ、結果が養成機関に通知される。

英国の認証評価も、最初の認証評価ではかなり厳しく評価がなされる。

【認定の取り消し】

一方認証取り消しのプロセスは、以下のとおりである。

- (1) 養成機関が教育省の規定のどの分野においても、もし遵守されていない事実があれば、課程認定の取り消し対象になり、学生が必要な教育をうけていない場合は、別の養成機関に学生を移すこともありえる。
- (2) 法令や規定の遵守違反が認められる場合は、TDA が主導して OFSTED の査察を行う。
- (3) 法令や規定の遵守違反が認められ勧告された場合は、①課程を閉鎖する、②勧告内容を認めて受け入れ改善する、③保留して改善する、の3つの方法があり、どれをとるかは養成機関が決める。
- (4) 一部の教科や分野に問題がある場合は、その部分のみを閉鎖する方法や、中心となる担当者が交代した場合などは、保留して人事変更も可能だが、翌年の補助金枠の保証はない。

以上が、認証課程と認証の取り消し課程である。課程認定の取り消しにいたるケースはまれで、実際には2004年で1件あったのみである。

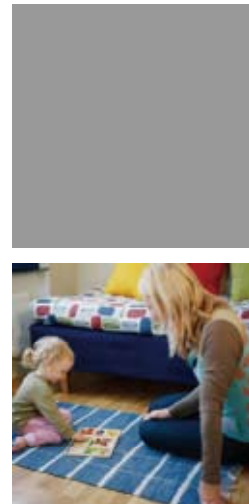
3 本調査からの示唆【英国から何を学べるか】

さて、日本に照らして考えるとどのような点が英国から学び取ることができるのであろうか。まず、OFSTED の訪問からは、徹底したデータ主義をとっていること、さらに、自己評価書が客観的に過不足なく書かれているかが最重要であることである。ある意味では、査察は自己評価書をチェックするためのものであること。③認証の手間を省くため、問題のある機関を重点的に査察を加え、そうでない機関では簡易的なもので済ませるという手法を用いていることである。これは、教大協が中心となって認証評価機関を作ることになった場合、とても役に立つ考え方であろう。

次に、課程認定のプロセスと認定取り消しのプロセスであるが、それらの過程ひとつひとつが重要である。注目すべきは、問題をはらむ分野を切り離して組織全体を守る戦略が許されていることである。教職大学院については、教職科目が中心であるが、このような発想をもった制度設計は注目に値する。

今回の調査であらためて認識したのは、自己評価書がきちんと書かれているかどうかの評価の最大のポイントであることであろう。この点を重視することによって、細部にわたる膨大な検証作業ではなく、評価システムが機能しているかどうかの評価の重点を移すことができるという点がとくに重要である。英国の場合、15年の時間をかけて、ようやく評価機関と教員養成機関の評価システムと評価スタンスの一致が見られつつあるのだが、このことは日本の認証評価にとっても重要であろう。

教員養成機関への査察



イングランドにおける教員養成の方法

- 学部コース: 養成課程をもつBEDかBAかBScのコース
- 学校での雇用にもとづくコース: 学校で雇用され働く中での養成教育と免許取得:
 - 学部卒業者のためのプログラム
 - 大学未卒業者が大学卒業資格と教員資格を取得する登録教員プログラム (Registered teacher programme)
 - 海外で養成教育を受けた教師のためのプログラム
- 卒後教員プログラム: 1年ないし2年:
 - 卒後教員資格 (PGCE)
 - 学校連合が行う教員養成(SCITT)
 - 第1歩の教員プログラム: 中等教育レベルの困難校に勤務する野心的な卒業生の2年プログラム
- 学士号を保持し、かつ英国の学校で講師か無資格教員として実質的に教職勤務経験を有するもの、あるいは私立の学校や継続教育部門の学校での教職経験をもつ教員候補者に対しては、教員資格審査は無くても構わない。

教員養成への査察

- Ofstedはすべての課程認定をうけた養成機関に対して、教員免許取得に必要と求められる水準に達しているかどうかを査察する;学校訓練発達局(TDA)によって作成された教員資格取得のための教員養成機関の専門基準
- 査察は前の査察結果あきらかになった教育の質によって異なる
- Ofstedは通常の学校だけではなく、継続教育部門の学校も査察する
- 新しい教員養成機関は認証された後の2年目で完全査察が行われる

The work of Ofsted 3

教員養成機関への異なった処遇

2005/06の出発点での教育の質の査察結果	通常の最初の査察	最初の査察の結果	通常の次の査察
よい(Good)	短期査察 2005-2008の間に行われなければならない	教育の質がよいと確認	3年後に短期査察
		よい質であるとは確認できなかった	次の年に完全査察その3年後は完全査察か短期査察
普通(Satisfactory)	完全査察 査察後3年以内	教育の質がよいと判断	3年後短期査察
		教育の質が普通と判断	3年後完全査察
不十分(Inadequate)	次の年に再度完全査察	教育の質がよいと判断	3年後短期査察
		教育の質が普通と判断	3年後完全査察

The work of Ofsted 4

教員養成機関への査察

- 査察は必要最小限の情報の提供が求められ、査察される側の負担を最小限にすることを目的とする
- 査察は適切なエビデンスを確認するため、その機関のコースの構造がチェックされた後、時期が選ばれる
- 査察の8週間前に通知される
- 教員養成機関は計画と査察の期間に主任査察員と対応する代表の名前を明らかにする
- 査察結果は4点法でなされる: 秀逸 / よい / 普通 / 不十分
- 査察の中心は自己評価
- OFSTEDのホームページで報告書が公開される

The work of Ofsted 5

教員養成機関への査察での自己評価表について

- 完全査察、短期査察の両方で問題を明らかにし査察の対象を絞るのに用いる
- 自己評価表の情報ソースの対象:
 - 改革プランとそのアクションの成果についての評価
 - パートナーシップメンバーによる養成教育の評価
 - 現在と過去の学生による養成教育の評価
 - 外部評価者の報告
 - 同僚によるレビューと観察
 - 他の内部的レビュー
 - 外部のコンサルタントの報告

査察員は改善を行うためには自己評価がどのようにインパクトをもっているのかに興味を持っている

The work of Ofsted 6

短期査察

- 第1の目標は少なくとも「よい」と評価される養成教育が維持されることである
- マネージメントと質の保証に焦点が当てられる
- 教員養成機関の自己評価書と改善計画が計画され提供される質のよい養成教育を保証するものであるのかどうかを確かめることを目的とする
- 査察員は学校を訪問し、教員養成機関の教員と学生に会い、資料を詳細に見る
- 初等学校の英語、数学、理科については専門家による査察がなされる。中等学校ではいくつかの教科をサンプルとして査察される。
- 専門家による査察による判断は、養成教育とその結果に対するマネージメント力と質の保証を示す重要なエビデンスである
- 成績やマネージメントや質の保証についての報告が必要であり、養成教育の質や学生の教育実習の水準についての報告が必要なのではない

The work of Ofsted 7

短期査察：評価スケジュール

教員養成のマネージメントと質的保証

- 学生募集の方法が教員資格の認定のために必要な事柄や他の規定に合致するように計画され、運営されているか？
- 養成教育プログラムは、教員の資格認定のために必要な訓練と評価と学校との協力関係が満足できるものであるのか、そして高い質の養成教育とよい成果が期待できるか？
- 質保証の手続きは、教員の資格認定のための必要事項が充足しているか、また、高い質の養成教育とよい成果を得るためのマネージメントを支援しているか？
- 養成教育の質的保証の手続きは、教員養成プログラムの中身、構造そして養成教育の伝達方法と評価については、少なくとも「よい」であるように支援しているか？

The work of Ofsted 8

初等教育の教員養成機関への査察

教員養成機関に対する完全査察は以下の事柄について行われる:

- 教員養成全体の運営と質的保証
- 養成教育プログラムの質
- 目的を達成するために学生の教育実習の基準
- 英語、数学、理科について学生の教育実習の基準については強く意識されており、初等教育の他のカリキュラムの要素も含まれている。
- 低学年のコースについてもまた、査察されている。
- 成績、養成教育全体の運営、質的保証、養成プログラムの質、養成教育最終段階での学生の教育実習の基準の報告

The work of Ofsted 9

中等教育の教員養成機関への査察

教員養成機関に対する完全査察は以下の事柄について行われる:

- 養成教育全体の運営と質的保証
- 養成教育プログラムの質
- 学生による教育実習の基準
- 提供されるすべての教科の一般的な特徴が評価される。提供されているすべての特定教科の専門家は、約半数の教科からより詳細なエビデンスを集める
- 成績、養成教育全体の運営、質的保証、養成プログラムの質、養成教育最終段階での学生の教育実習の基準の報告

The work of Ofsted 10

完全査察: 評価スケジュール:

教員養成教育の運営と質的保証

- 短期査察と鍵となる質問は同じである。

養成教育の質

- 養成教育の中身と構造は、学生が基準に照らして合格するようにデザインされているか？
- 養成教育は、学生が基準に照らして合格するのを確実なものにするためにいかに効率的であるか？
- 基準にもとづく学生への査察はいかに効率的で正確なものか？

学生が到達した基準

- 学生はいかにうまく基準に到達するのか？

日本教育大学協会教職大学院認証評価機関設立特別委員会

ニュージーランド調査報告

堀 内 孜 (京都教育大学)

松 本 修 (上越教育大学)

福本みちよ (山梨英和大学) *委嘱外部委員

1 調査日程及び調査訪問機関

調査日程 2008年1月7日 ~ 1月8日

1月7日

- ・前ビクトリア大学学長 Les Holborow 氏宅
大学評価のシステムについて
対応者 Les Holborow, Ian Young (IPC 顧問: 訪問先すべてに同行)
- ・International Pacific College
大学の設置認可および大学評価のシステムについて
対応者 Karl Gill : Director of Corporate Services
Dianne Beatson : Dean Faculty of International Studies 他

1月8日

- ・New Zealand Qualification Authority (NZQA)
NZQA の組織や目的について
対応者 Julianne Patrick : Senior Policy Analyst-International
大学以外の高等教育機関の評価について
対応者 Bali Haque : Deputy Chief Executive, Qualifications
- ・New Zealand Teacher's Council
教員登録のシステムと大学等評価への TC の関わりについて
対応者 Dr Peter Lind : Director
- ・Victoria University Kaori Campus
教員養成学部及び大学院の位置づけ、養成学部等の設置認可や評価のシステムについて
対応者 Dugald Scott : Pro-Vice-Chancellor & Dean (Education)
- ・New Zealand Qualification Authority (NZQA)
大学以外の教員養成機関の評価システムについて ほか
対応者 Kilian O'Callaghan : Manager Course Approval and Accreditation

2 調査のねらいとNZの実態

本調査は「大学院」レベルにおける「教員養成」の認証評価を対象とするものであるが、NZにおいてはそれを直接の対象とする実態は存在しない。

本調査の前提となる教員養成については、免許制度ではなく Teacher's Council への有料の「登録制(registration)」がとられ、その登録に必要な条件を満たす機関として「教育大学(Teachers College)」と「総合大学(University)教育学部」が設置されている。近年、教育大学から総合大学教育学部への移行が急であり、現在は8国立総合大学が中心的役割を担っている。教員養成および教員のレベルはこの「登録」における段階に対応し、学卒後については「Post Graduate Diploma」や「Master Degree」に対応した「登録」がなされる。

教員養成を含む高等教育の質的保証については、2つの機関が責任を分担しており、また他の機関も関与している。教育省の外部機関(独立法人)としてのNZQAは、中等教育機関及び国立総合大学を除く私学、高専等の高等教育機関を対象とし、8国立総合大学はその「学長会議(New Zealand Vice-Chancellors' Committee)」が評価機関とされている。

3 各調査先での聞き取りの概要

・前ビクトリア大学学長 Les Holborow 氏宅

大学評価のシステムについて

対応者 Les Holborow, Ian Young (IPC 顧問: 訪問先すべてに同行)

大学(University)は、国立の8大学(最近一つの Polytechnic が昇格を認められた。従前は7大学。)以外に認められておらず、その昇格の認定も7大学が行った。これ以上増やすつもりはないという状況である。大学評価のシステムは、1989年教育改革によって、構築され、その機能は専ら学長会議(The New Zealand Vice-Chancellor's Committee)による相互評価システムとして維持されている。組織としては、New Zealand Universities Academic Audit Unit (NZUAAU or AAU)、Committee on University Academic Programmes (CUAP)が一応組織されたようだが、事実上 NZVCC がその役割を果たしているとのことであつた。その権能は教育省 Ministry of Education や Tertiary Education Commission とは関連しつつも独立したものである。大学教育については、専門家としての大学関係者しか事実上理解できないという考えに基づいている。

・International Pacific College

大学の設置認可および大学評価のシステムについて

対応者 Karl Gill : Director of Corporate Services

Dianne Beatson : Dean Faculty of International Studies 他

ニュージーランドでは、私費の留学生が認められていなかった。そこに日本資本の私立大学設立が計画され、私費留学生も認めるよう法改正がなされ、当初は日本人だけを学生

として、ついで環太平洋諸国の留学生を迎える形で発展してきた大学 (College) である。その設置認可にあたっては、教育省および Approvals, Accreditation and Audit (AAA)、NZQA がかわり、教員の審査その他を行ったということである。

大学評価そのものについては、質的な評価が中心で、自己評価レポート、年次報告をもとに、その内容の適切性の検討が中心に行われている。3年ごとの Audit のやり方についても同様で、その Audit Unit のメンバーは各方面から選ばれ、訪問調査を繰り返して実施するということである。ただし、あまり査察的なものではなく、実際上は peer 評価に近い形で実施されているようである。

なお、教職関係についてはは Teacher's Council の基準を用いることになっているということであった。

・ New Zealand Qualification Authority (NZQA)

NZQA の組織や目的について

対応者 Julianne Patrick : Senior Policy Analyst-International

大学以外の高等教育機関の評価について

対応者 Bali Haque : Deputy Chief Executive, Qualifications

ニュージーランドには、専門職大学院での教員養成は検討もなされておらず、教員養成の中核は大学 (University) が担っている。大学以外の高等教育機関の評価は NZQA が担っており、それぞれの対象に評価の Panel をたて、メンバーを指名し、実施する形になっている。教職関係については TC との連携によって行われている。

・ New Zealand Teacher's Council

教員登録のシステムと大学等評価への TC の関わりについて

対応者 Dr Peter Lind : Director

New Zealand Teacher's Council は法的規定に基づいて、すべての教員が登録している (registrator 制) 公的機関である。従って、同じく法的規定に基づく評価機関である NZQA や教育省とも対等に近いステータスを持っている。役員も教員側だけでなく、教育学の専門家など外部の人間を含めて構成されている。教員は、それぞれ大学等の教育機関で教職のための教育を受けた上で、それぞれのレベルに応じて、有料で登録を行う。登録カードの発行を受け、それがなければ教職につくことはできない。登録は更新制をとっており、この登録料の収入で運営が行われている。

教員養成の教育は、University, College 以外でも行われているが、現在、中学校教員の 96%、小学校教員の 94%、幼稚園教員の 50% が大学 (Univ.) 卒となっているということで、Teachers College の University への移行が進められたこととあわせて、教員養成はほとんど大学で行われるという形になっている。

TC は教員の基準 Teacher Standards を作成しており、8~9 のレベルが規定されてい

る。この規定に応じて教員は登録を行う。一方、大学への評価の際にも、どのレベルの養成であるかという意味で評価基準ともなっている。

NZVCC および NZQA とは覚え書き Memorandum of Understanding を交わしており、NZVCC および NZQA も大学等の評価の際には TC の基準を用いている。また、実際の評価作業にあたっては、panel に人を出す形で評価に関与・協力している。

・Victoria University Kaori Campus

教員養成学部及び大学院の位置づけ、養成学部等の設置認可や評価のシステムについて

対応者 Dugald Scott : Pro-Vice-Chancellor & Dean(Education)

もともとは Teacher Training School から Teachers College となっていたもので、近年ビクトリア大学に統合されたものである。

大学における評価は、NZUAAU が行っているということであったが、その実態は NZVCC である。評価のパネルも人を出し合う形で行っている。学部等の新設における設置審議も同様であり、設置計画に基づいて大学間相互の意見のやりとり（eメールによる意見交換が多いそうである）を経て計画を改善し、設置を認めるということである。評価も、同じように自己評価を相互点検する形で行われている。

大学の専門性と独自性が国全体の中で認められており、大学にあつては、設置や評価も Academic Freedom のなかにあるという考え方である。

・New Zealand Qualification Authority (NZQA) 再訪問

大学以外の教員養成機関の評価システムについて ほか

対応者 Kilian O'Callaghan : Manager Course Approval and Accreditation

大学以外の教員養成機関の評価については、Course Approval and Accreditation の部門が担当している。大学も含む8つのクライテリアのうち、Criteria For Course Approval and Accreditation for ALL tertiary education sectors が担当している。

実際のパネルの構成は次のようになっている。

NZQA が選ぶ chairperson , Quality Systems Evaluator 計2人

学識経験者 1人

TC が選ぶ industry representatives 2人

当該組織からの代表2人

他の組織からの代表1人

マオリ代表 1人 (他のメンバーにいなければ)

マオリ代表が別になるかどうかで、8～9人となる。

こうしたメンバーで内部評価の検討と外部評価を行う。

NZQA で一貫して述べられていたのは、評価は当該の組織の機能を改善するために行うものであり、ネガティブな批判を与えるものではないということである。stakeholders は誰だと思ふかという質問には、parents, students, government と答えており、批判的な外部者の存在はあまり考えられていない。教育の質を保証するための積極的な装置として評価が把握されている。

4 本調査からの示唆

ニュージーランドの高等教育や教員養成に関する評価システムがそのまま日本の教職大学院の認証評価に援用できるものでないが、次の2点において本調査で企図した点への示唆を得ることができた。

- (1) ニュージーランドは日本の7割の国土に410万人の人口を抱えている「島国」である。このため生産、流通また行政運営について極めて「効率」が悪い。教育もその例外ではない。ニュージーランドはプライバタイゼーションの先進国として知られているが、またこのことと関わって「評価先進国」としても知られているが、そこにはこの「効率の悪さ」への対応が読み取れる。事業実施を各機関に任せ、その結果についての公平公正な基準による評価で「品質保証」を図るシステムが整備されてきたと理解すべきである。
- (2) 大学における教員養成については、その学長による組織 NZVCC が評価機関とされている。この点についてかなり多面的に関係者に質問をしたが、ニュージーランドにおいて8国立大学が「特別」な地位を維持しており（私学は「大学—university」とは区別して college の名称しか認められない）、「大学の自治—academic freedom」を理念的前提として「自己評価」が認められている。具体的にはこの「学長会議」の下に専門家による評価組織が置かれ、いわば相互評価がなされているが、日本における大学評価についても、とりわけ焦点とされる教職大学院の認証評価についても、その組織やカリキュラム、教育活動について最もよく理解している者の相互評価がまず第一に検討されることが必要といえる。

(1) 機関の概要

1 New Zealand Qualification Authority (NZQA)

① 機関名

New Zealand Qualification Authority

② 所在地

Level 13, 125 The Terrace, Wellington 6011, New Zealand

③ 機関の長

Board Chair : Sue Suckling

Chief Executive : Dr Karen Poutasi

④ 機関の事業目的

本機関は、独立かつ公平な専門的組織であり、National Qualification Framework による全国的評価システムを管理し、法的責任を果たすべく良質な保証システムを提供する役割を有している。

⑤ 機関の職員数

365 人 (フルタイム、2007 年 6 月 30 日現在)

⑥ 機関の運営費等の財務状況

2006 Actual (\$000)		2007 Actual (\$000)	2007 Budget (\$000)
REVENUE			
40,265	Crown	41,269	39,605
29,445	Other	29,826	31,477
69,710	Total Revenue	71,095	71,082
EXPENSE			
27,904	Personnel & board	26,211	26,593
13,058	Professional services	12,553	13,690
16,682	Specialist workforce	12,046	10,270
6,306	Publication, print & distribution	6,342	6,268
9,542	Other operating costs	8,685	8,675
4,511	Depreciation	4,482	5,051
78,003	Total Expense	70,319	70,547
(8,293)	NET SURPLUS (DEFICIT)	776	535

- ⑦ 評価対象
大学以外の高等教育機関（ポリテクニク Polytechnics、ワナガ Wanaga、私立高等教育機関 Private Training Establishments 等）
- ⑧ 評価の実績
- ⑨ 会員制の有無
なし
- ⑩ 国または州等との関係
6 政府機関（Ministry of Education, Education Review Office, Teachers Council, National Qualification Authority, その他サービスプロバイダー）のうちの一つ。
- ⑪ 国際的な位置づけ

2 Teachers Council (TC)

- ① 機関名
Teachers Council
- ② 所在地
93 The Terrace, Wellington, New Zealand
- ③ 機関の長
Board Chair : Kathy Smith.
Director : Peter Lind
- ④ 機関の事業目的
TC は、就学前教育機関、初等学校、中等学校、高等教育機関その他の機関で働くすべての登録教員（registered teacher）のための専門的組織である。1989 年教育法第 10A 章に規定される法定機関である。
 - 専門的リーダーシップの提供
 - 最良の教授実践の助長
 - 初期教員養成プログラムのための基準の確立・維持
 - 教員登録につながる資格のための基準の確立・維持
 - 初期教員養成プログラムの承認・監視
 - 教員の不正行為及び不適格に対する懲戒機能
 - 教職の専門職性のための倫理綱領の開発
- ⑤ 機関の職員数
約 30 人
- ⑥ 機関の運営費等の財務状況 (For the Year ended 30 June 2007)

Revenue	2007 Actual	2007 Budget	2006 Actual
Fees	3,373,246	3,344,173	4,000,077
Interest	579,942	501,130	490,421
Limited Authority to Teach Fee	43,765	42,672	54,904
Non Teacher Police Vetting	172,235	160,020	173,902
Provisional to Full Registration	351,959	391,105	317,884
Revenue Crown	178,000	178,000	178,000
Sundry Income	7,217	17,000	7,884
Teacher Education Approvals	43,936	47,000	61,935
Total Revenue	4,750,300	4,681,100	5,285,007
Expenditure			
Administrative Expenses	972,401	999,253	774,179
Audit Fees to auditors	40,938	33,700	32,700
Advisory Committees	21,421	52,386	21,985
Council Members' Fees	205,763	219,800	161,640
Complaints/Discipline	107,704	185,884	131,720
Depreciation	213,831	229,887	149,127
Election Expenses	-	50,000	240,439
Loss on Disposal of Assets	-	-	300
Personnel Costs	2,010,219	2,266,171	1,912,654
Professional/Consulting Fees	96,063	69,840	45,393
Rent	194,549	187,466	187,465
Special Projects	299,541	357,500	13,908
Total Expenditure	4,162,430	4,651,886	3,671,510
NET SURPLUS/(DEFICIT)	587,870	29,214	1,613,497

⑦ 評価対象

⑧ 評価の実績

⑨ 会員制の有無

教員登録制度（登録料 NZ\$40~120 ※登録する資格により異なる）

⑩ 国または州等との関係

クラウン・エンティティ（Crown Entity）

⑪ 国際的な位置づけ

3 New Zealand Vice Chancellors' Committee (NZVCC)

① 機関名

New Zealand Vice Chancellors' Committee

② 所在地

Level 11, 94 Dixon Street, Wellington

③ 機関の長

Chair : Dugald Scott (Professor Vice Chancellor and Dean of the Faculty and College of Education, Victoria University)

④ 機関の事業目的

NZVCC は、大学のコース認証、アクレディテーション、及び試験実施手順等の評価を通じて、大学の質的保証、及び支援を提供している。

⑤ 機関の職員数

10 人

⑥ 機関の運営費等の財務状況

⑦ 評価対象

大学 (8 大学 : Auckland, Auckland University of Technology, Waikato, Massey, Victoria, Canterbury, Lincoln and Otago)

⑧ 評価の実績

⑨ 会員制の有無

大学 (8 大学)

⑩ 国または州等との関係

NZVCC は 1961 年大学法により設置された法定機関である。

⑪ 国際的な位置づけ

調査の質問項目について

この質問項目は報告書に掲載し、多くの情報を提供できるようにしたいと考えています。
ご協力をお願いします。

【報告書作成にあたっての観点】

(1) 機関の概況

- ①機関名
- ②所在地
- ③機関の長
- ④機関の事業目的
- ⑤機関の職員数
- ⑥機関の運営費等の財務状況
- ⑦評価対象
- ⑧評価の実績
- ⑨会員制の有無（また、会費の額）
- ⑩国または州等との関係
- ⑪国際的な位置づけ

(2) 評価の内容

- ①評価の目的・特色
- ②評価基準の内容
- ③評価方法
- ④評価の内容（具体的な作業内容・分量・方法）
- ⑤実地調査方法
- ⑥評価の判断基準・水準
- ⑦評価結果の内容・分量
- ⑧評価結果の公表方法
- ⑨評価の活用（i 大学、ii 国または州、iii 社会等）
- ⑩評価員の研修内容・方法
- ⑪評価手数料の額

(3) 国（または州等）における

- ①学校教育制度
- ②評価に関連する制度・規則等の内容

We have been doing research into university accreditation systems to organize an agency for accrediting graduate [postgraduate] schools of professional teacher education in Japan. We would appreciate it if you could answer the questions below. Results of the interview are supposed to appear in our report on university accreditation systems in foreign countries. We are looking forward to sharing ideas and knowledge about university evaluation with you. We really appreciate your cooperation.

Topics Addressed in Interviews

(1) About the Institution

- ① Name of Institution / Agency
- ② Location (Address, E-mail Address, Web-site, etc.)
- ③ President
- ④ Goals / Aims
- ⑤ Number of Staff
- ⑥ How the Institution was Financed
- ⑦ Member Organization (Types and Levels of University Accredited)
- ⑧ Contribution to University Evaluation
- ⑨ Membership-based Organization (Membership Fees) / Nonprofit Organization
- ⑩ State (Country) Partnership
- ⑪ International Collaboration

(2) Evaluation System

- ① Purposes of Evaluation / Evaluation Policy
- ② Standards for University Evaluation
- ③ Evaluation Method (How to Conduct Evaluation)
- ④ Documents Survey: Materials and Data, and Evaluation Process (Method)
- ⑤ Site Visit: Method and Procedure
- ⑥ Evaluation Criteria
- ⑦ Evaluation Report: Contents and Volume
- ⑧ Publication of Evaluation Results
- ⑨ Use of Evaluation Results (i. University, ii. Country / State, iii. the General Public)
- ⑩ Training for Evaluation Staff: Program [Programme] and Method
- ⑪ Evaluation Fees

(3) Others

- ① School System
- ② Related Regulations / Laws of University Accreditation

3 評価機関設置提案

(1) 認証評価機関設置の必要性と検討すべき要件

専門職大学院は法人格をもつ機関によって認証評価を受けることが法定されており、本年4月から開設される19の教職大学院も、5年毎の認証評価を受けることが求められている。大学の機関評価を行う認証評価機関としては、大学評価・学位授与機構と大学基準協会があり、前者は法科大学院等の専門職大学院に対する認証評価を既に実施している。だが既に設置されている各種の専門職大学院の多くについては、別途にその専門性に基づく認証評価機関が設置されており、複数機関による評価が可能とされることによって、その客観性や公正性が担保されることが期待されている。

このため、既存の認証評価機関とは別に、教職大学院に対する関係機関、関係者が関与し、その社会的役割や期待に応じた専門的な認証評価を担う機関の設立が求められるが、次の2点において問題を抱えている。第一は、この新たに設置される認証評価機関が評価の専門的担当者をいかに確保できるかである。第二は、独立した法人格をもつ組織を立ち上げ維持運営し、また専門的な評価を実施するための経費をいかに確保できるかである。

第一の点については、評価それ自体が「デマンド・サイド」の視点からなされ、その客観性、公平性が保証されなければならないことと、評価が組織やその活動の改善に結び付けられるために求められる専門性が必ずしも一致しないことが問題とされる。教職大学院がその教育内容や教育方法においてこれまでの大学院における教員養成、研修と大きく異なるものであることから、その実際を理解し、評価するには、その実施者と同等の専門性が必要とされる。このため評価主体における客観性、とりわけ「デマンド・サイド」からの視点の確保と、評価内容に対する専門性をどのように調整できるシステムを設定するかが課題とされる。

第二については、今後一定の機関数の増加は見込まれるものの、2008年度開設の教職大学院数が19であり、その最大院生定員が100人であることから、評価に係る経費をどのように賄うことができるかについてである。認証評価は基本的にその「評価料」によってなされてきたが、年間数大学に対する評価料をもって恒常的な法人組織を維持することは極めて困難である。だが教員の任命権者たる教育委員会や学校関係団体がこの評価に係る経費を負担することは更に困難な状況にある。

教職大学院の制度設計を踏まえて、また、これまで提示してきた関係機関、団体への調査、協議や外国調査結果を参考にしつつ、これらの問題を克服しうる認証評価システム・機関について、以下にその基本構想を提起したい。

(2) 新認証評価システム・機関の概要

a. 機関の名称、性格

教職大学院の専門的新認証評価機関は「教職大学院認証評価機構」—（以下、「機構」

と略)と仮称する。機構は、「中間法人」、「NPO法人」等をもって設置することを検討する。

b. 評価対象機関

機構は、全ての教職大学院を対象にその専門的認証評価を行うことを基本とする。各教職大学院は、その裁量によって評価を受ける認証評価機関を選定できるが、教職大学院の設置数が限られている状況における評価経費の問題からだけでなく、同一の基準による同一の機関の評価を受けることによって、問題点や改善課題についての相互理解を深めることから全教職大学院を対象にすることが求められる。

c. 理事会

機構は次の者により理事会を構成し、その最高意思決定機関とする。

日本教育大学協会長、国立教職大学院設置大学代表、私立教職大学院設置大学代表、都道府県教育委員会代表、政令市教育委員会代表、校長会（幼・小・中・高・特別支援）代表5名、保護者団体代表、教職員団体関係者、教職大学院院生代表、マスコミ関係者、経済界関係者、関係学会（日本教育学会、日本教師教育学会、日本教育経営学会、日本教育行政学会、日本カリキュラム学会、日本教育方法学会等）より2名一計17名

理事は2年の任期とし、その互選によって理事長を選出し、理事長は理事会の運営に当る。また理事長の指名により副理事長2名を選出し、理事長を補佐する。

理事会は年2回の開催を原則とし、運営委員会（後述）から提出される年間事業計画及び評価案の審議・承認を行う。

理事会には運営委員会委員長（後述）が出席し、年間事業計画及び評価案を提案し、説明する。

d. 運営委員会

理事会の下に、運営委員会を置き、機構の実務運営を担当する。

委員は、全教職大学院の責任者（研究科科长、専攻長、課程長等一当は19大学院の19名）及び理事会構成団体から推薦された者6名をもって当てる。

委員長は委員の互選によって選出し、2年の任期とする。

e. 評価員会

運営委員会の下に評価員会を組織し、各教職大学院から推薦された、その運営に関わる教員1名（当は19大学院の19名）及び理事会構成団体から推薦された者6名をもって「評価員」とする。（合計25名）

評価員は5名で評価班（教職大学院から推薦された委員4名と理事会構成団体から推薦された者1名）を編制し（5班）、自校以外の教職大学院の評価業務に従事する。（当は、1つの班は教職大学院から推薦された委員3名と理事会構成団体から推薦された者2名によって編制される。）

評価は、基準に基づく「自己評価書」に対する書面評価、訪問評価によるものとし、訪問評価は対象校において次の3日間の日程で行う。

- 1 日目午後－事前に提出された書面に基づく関係者への面談
- 2 日目午前－連携協力校での実地評価
- 2 日目午後－大学院での授業参観、院生への面談調査
- 3 日目午前－大学院での関係者との質疑

評価を受けた大学院は、評価結果について意見陳述、異議申し立てができる。また理事会において承認された評価に含まれる改善点については、理事会承認後6ヵ月以内に改善への取組み方策を運営委員会に提出するものとする。

f. 事務局

機構の事務局は当面の間、日本教育大学協会事務局に置き、必要な専門職員、事務職員を配置する。

g. 経費

機構の運営及び評価活動に係る経費は、評価を受ける教職大学院の「評価料」をもって充てるか、機構に参加する全教職大学院の「年間評価費」をもって充てる。また教職大学院の制度設計に関わった国から相当の助成を求めるものとする。

本経費は、事務局経費（専任職員雇用費を含む）、評価経費（旅費、日当）、理事会経費（会場費、旅費、日当、謝金）、代表者委員会経費（会場費、旅費、日当）、その他とする。

h. その他

機構から評価を受ける全教職大学院は、各大学院から選出される運営委員及び評価員の本機構に関わる業務を公務として扱う。但しそれに要する経費は機構の負担とする。

（3）機構設立に向けて

「本提案」は、教職大学院の認証評価機関の設置が時間的にも逼迫しており、より具体的な内容を示すことによって検討の進展を企図したことによるものである。だがおよそ1年間の調査検討、関係機関との協議、シンポジウムやフォーラムにおける意見集約によって本委員会が認識した現状に基づくものであり、最も「現実的」な設置案と考えている。ただ現時点で、次年度以降の教職大学院の設置数やそれとも関わる機構の維持、運営に関わる経費の額、また評価を受ける教職大学院の経費負担の在り方等、測定が困難な要素も多く残されている。また教職大学院自体やその多くが加盟する教大協以外の関係機関・団体の認証評価機関設立の必要性認識やそれに関わる「当事者意識」は必ずしも明確ではなく、その認証評価機関への参加の在り方と機関設置条件との関係が十分に定まっていない状況にある。

「本提案」は教職大学院が中心となる「ピュア・レビュー」「相互評価」を軸とするものであることはこうした実態認識によっているが、合せて教職大学院で展開される教育内容や教育方法についての「専門性」が、その実施主体において最もよく理解されていることにもよっている。

機構設立にとって重要な要件である法人格の取得については、本機構の形態によってどのような法人が最も適しているかという検討が必要とされ、今後の課題としたい。

IV 評価基準ワーキンググループ報告

1 認証評価基準（第二次案）の提出にあたって

評価基準 WG

約1年の検討を経て、2007年度の活動報告およびその成果として、評価基準ワーキング・グループ作成「認証評価基準（第二次案）」を提出する。ワーキング・グループの活動経緯に関しては「第二次案」の「はじめに」を参照願いたい。今回の「第二次案」は、昨秋に提示した「第一次案」に関する会員校からの意見集約を経て、再度ワーキングとして討議・検討した結果のものである。今後はこの「第二次案」を、「教職大学院認証評価機関」の創設に向けた議論を進める過程で、さらに広く教職大学院に関係する諸団体・組織と一緒に練り直し、精緻化を図り、最終案の作成に進めていきたいと考えている。

以下では、教大協会員校からの「第一次案」に対する意見集約を経て、ワーキング・グループ内で討議・検討した結果、「第二次案」とそれを提出するにあたっての若干の補足説明とを行っていきたい。

1. いくつかの会員校から、認証評価が各教職大学院のランク付けにつながりはしないかという危惧の念が表明され、それを極力避けることができるような設計上の配慮、さらには各教職大学院の個性や特色を考慮した多面的な活動評価を求める意見が提出された。本ワーキング・グループとしても、そのような基本姿勢に異論はなく、むしろこれまでもそのような基本姿勢で作成作業を行ってきたことを改めて表明しておきたい。

その基本姿勢にたって、次のような設計上の措置を採るのが良いと考えている。

- (1) 9つの各基準領域に設けられている基本的な観点項目は認証評価であるため基本的には達成されているか否かの評価方法を採らざるを得ないが、各基準領域ごと及び各評価観点項目ごとの多段階評定は行わない。各評価観点項目に関連しての積極的な取り組みについては必要に応じて具体的記述を添付したり、各基準領域ごとに設定した「長所として特記すべき事項」に関わっては積極的にその具体的内容を紹介したりすることに努めるべきである。そして、全領域結果をふまえた上での最終的な「総合的な評価」として文章による総評を述べるのがよいのではないかと考える。
- (2) 評価観点項目（基本的な観点）が多すぎるのもっと大綱化すべきであるという意見も寄せられたが、教職大学院の設置審議の過程で取り上げられた事項を考慮しな

がら多面的な活動を積極的に評価・紹介していくために、また各教職大学院が自己評価する際に問われている内容を明確に理解できるようにしておくためには、現時点においてこの程度が妥当ではないかと判断している。しかし、今回「第二次案」の作成にあたって、指摘を受け必要に応じて複数項目をまとめた箇所もあるし、さらには新しく追加した項目内容もある。今後も最終案の作成に向けての作業の中でさらなる検討と修正が行われていく必要があるとも考えている。

- (3) 上記「大綱化」課題に関連して、「第4章教育の成果・評価」を「第3章教育の課程と方法」と一緒にすべきではないかという意見、逆に「学校との連携と協働」が重要であることから同趣旨内容の基準領域をさらに別個に設定すべきではないかという意見も寄せられた。前者については、確かに両章基準領域内容が重なっているかのような印象を与えがちであるが、基本的には指導体制の仕組みの問題とその仕組みがもたらす成果の評価の問題とは別個に扱うべきであるとの考え（他の認証評価システムにおいても同様であると思われる）から分けておくのがよいと判断した。後者については、その重要性をワーキング・グループも認識しており、それゆえ各基準領域における活動を支え促すために「学校との連携と協働」状況を把握するための評価観点項目を領域ごとに配置しておいた方がよいのではないかと判断した。また、この問題の重要性に鑑み、「第3章：教育の課程と方法」の「3-3：学校等における実習」の中に「(4) 連携協力校に対し、・・・」の項目を新たに追加した。

2. 「第一次案」ではまだ十分に検討しきれていないために、今後の検討課題として積み残している主なものとして次のような諸課題がある。今回その具体的提示を求める意見もあったが、年度報告書作成までには十分な時間もないことから、また今後教大協以外の諸団体・組織とも協議していく過程の中で判断していった方がよいとの判断から、「第二次案」でも今後の検討課題としておいた。

- (1) 基本的な観点項目を2つのレベル（「A：定められた内容を満たしてことが求められるもの」と「B：定められた内容に関わる措置を講じていることが期待されるもの」）に分け、前者を認定の最低基準にしようとする案に対して、その項目仕分けの具体的提示を求める意見である。この点に関しては、今後さらに項目間の集合分離が検討されていくことも想定されることから、また後者の扱い方（たとえば達成項目数を数えてランク付けするような扱い方）に対して慎重な検討が必要であることから、現時点では今後の検討課題としていきたい。
- (2) 個々の基本的な観点項目を評価する際に提出が求められる「根拠となる資料・データ」の明示を求める意見も寄せられた。この点については、他の大学評価作業などと同様、今後「評価の手引き」等の作成が必要であり、その中で明示されることになると考えている。しかし、評価作業は、5年間隔で行われ、第1回目は発足時からの資料・データの提出が求められるため、早い段階での明示が必要であることは確かである。

- (3) 専門職大学院である教職大学院の認証評価の場合、評価対象となるのは教育活動ということになるが、それを支える基盤となる研究活動をどのように組み入れるべきか、具体的にはもっと「研究的要素」を評価観点項目の中に入れるべきではないかとの意見があった。一般的に担当教員の研究活動ということよりも、教育課程や教育方法、あるいは教員組織の運用における「研究的要素」の重視の問題である。

この点に関しては、意見の趣旨は十分に理解できるし、教職大学院に対する教大協の姿勢を象徴するものとしてもその点の強調は重要であると考え。ワーキング・グループとしても、「第4章：教育の成果・評価」において従来の修士論文に替わる取り組みとして「4-7：学習の総まとめ的な位置に当たる取り組み（課題研究等）・・・」の設定を促す配慮をしておき、また「第6章：教員組織等」においては「6-5：各教員が、それぞれの教育・研究上の業績又は実務経験との関連から認められる授業科目を担当しているか」や「6-11：教育の目的を達するための基礎として、教育内容等と関連する研究活動が行われているか」を、さらには「9-6：・・・実務家教員の理論的な知見の充実、研究者教員の実践的な知見の充実に、それぞれ努めているか。・・・」を、それぞれ明記し、配慮している。

しかし、重要な問題であることを考慮して、さらに今後の検討課題として特記しておきたい。

3. 「第一次案」に対して、丁寧な検討を加えていただき、誤字脱字の修正、文章表現の修正加筆、評価観点項目内容等の加除など、多くの意見が寄せられた。それらのほとんどは「第二次案」に反映させることができた（それら訂正箇所をここで逐一特記できないがご容赦願いたい）が、いくつかの点でワーキング・グループの判断として「第一次案」のままにしておく判断を行った箇所もある。その説明を以下3点に限ってのみ述べておきたい。

- (1) 「第1章：設立の理念と目的」の「1-2：当該理念・目的が、既設の大学院修士課程の理念・目的と、適切に区別されており、かつ明確になっているか」という項目に関して、「適切な区別」や「明確に」は困難、あるいは不要ではないかという意見が寄せられた（なお、「第一次案」にあった「既設の教育系学部及び大学院修士課程・・・」のうち「教育系学部」は削除した）。この点は、設置審査の段階においても、私立大学も含めて同様に説明が求められるものであることから、かつ両者の性格が学内外の者たちに明確に自覚化され、説明されていることが教職大学院の運営基盤整備や指導体制構築等の作業を進めるに不可欠であることから、基本的に残すこととした。
- (2) 「第6章：教員組織等」の「6-8：各教職大学院の目的に応じて教員組織の活動をより活性化するための適切な措置」の一つに「性別構成バランスへの配慮等」が例示されているが、そこまでは必要ないのではないかと、現実的にも困難なのではないかとの意見が寄せられた。

個々の教職大学院設計の際に既存スタッフからの振り替え作業を行わなければならないことを考えた時、「性別構成のバランス」まで配慮することは事実上なかなか困難であることも十分承知している。しかし、この項目は、あくまでも例示の一つであること、またこの項目は認定を受けるに当たっての必須条件にしているわけでもないこと、そしてなによりも「男女共同参画社会基本法（1999年）」の規定に基づき、大学等の評価においては概ね取り入れられている意識的に取り組むべき目標でもあることからして、やはり明記しておくべき事項であると判断した。

- (3) 「第3章：教育の課程と方法」の「3-3：学校等における実習」の「(1)」の例示に関して、中教審答申添付参考資料の実習内容例示と記載の仕方が異なるのではないかとの意見が寄せられた。この点を検討した結果、「(1)例えば教育課程、教科指導、学級経営、学校経営、生徒指導、進路指導などをはじめ、・・・」という記載の仕方に修正した（各事項の順序を変え、それぞれ列記するとともに、進路指導を追加した）。中教審添付参考資料の記載事例提示に原則的に従いながらも、これらはあくまで例示であること、そして「学級経営・学校経営」と併記し同2事項が同じ分野領域に属しているかのような印象を与えることには未だ教育学関係者の中で合意がみられないことから、上記のような句点による列記記載の仕方とした。

以上が、会員校からの意見を受けて、「第一次案」をワーキング・グループ内で再度検討し、修正加筆の上、「第二次案」としてとりまとめた結果の概略説明である。今後は、教大協内でのさらなる検討と同時に、私立大学や教育行政の関係者など教職大学院認証評価機関設立に関わる諸団体と共同した検討を行い、最終案にまで仕上げていく必要があり、その過程で、今後の検討課題として残した問題についても最終的な合意づくりをしていきたいと考えている。

IV－2 教職大学院認証評価基準 (第二次案)

2008年 3月

日本教育大学協会
教職大学院認証評価機関設立特別委員会
評価基準ワーキング・グループ

〈 目 次 〉

はじめに

I 総 則	63
1. 評価の目的	
2. 評価基準の性質及び機能	
3. 「適格認定」の要件等	
4. 基準作成にあたっての基本的な考え方	
II 評価の基準	67
第1章 設立の理念と目的	
第2章 入学者選抜等	
第3章 教育の課程と方法	
第4章 教育の成果・評価	
第5章 学生の支援体制	
第6章 教員組織等	
第7章 施設・設備等の教育環境	
第8章 管理運営等（含む、情報公開）	
第9章 教育の質の向上と改善	
III 評価の組織と方法等（略）	84
1. 評価の組織	
2. 評価の方法等	
3. 追評価	
4. 評価の時期	
5. 予備評価	
6. 教育課程又は教員組織の重要な変更への対応	
7. 情報公開	
8. 評価基準の改訂等	
9. 評価手数料	

参考資料（略）

はじめに

専門職大学院としての教職大学院発足にあたり、同大学院は5年ごとの認証評価が法的に義務づけられていることから、教大協は理事会の承認（2007年5月18日）を得て、教職大学院認証評価機関設立特別委員会を設置した。同特別委員会は、2007年5月31日に第1回会合が開催され、その席上で本ワーキング（「評価基準作成のためのワーキンググループ」、以下「評価基準WG」と略称）が組織され、同日特別委員会終了後、直ちに評価基準WGとしての第1回会合を開催し、作業計画の検討・確認を行った。なお、教大協としては、同上特別委員会に関する規定を評議会に提示し（2007年6月18日）、同年5月18日付制定の承認を得てきている。

その後、評価基準WGは、以下に概略記すようなWG会合を開催し、評価基準案の作成作業に当たってきた。

- 第1回会合（2007年5月31日）
 - ・作業計画の検討・確認
- 第2回会合（2007年7月13日）
 - ・基準案作成にあたっての基本的考え方を討議、
 - ・大学評価・学位授与機構が公表した「専門職大学院の評価基準モデル（法科大学院を除く）」（平成19年1月）を検討
- 第3回会合（2007年8月21日）
 - ・基準領域ごとに分担作成したWGメンバー素案を持ち寄り、討議
- 第4回会合（2007年9月25日）
 - ・中間報告としての「第一次案」の編集・討議
- 第5回会合（2007年10月20日）
 - ・教大協研究集会（福井大学）にて「第一次案」を提案・説明し、意見交換
- 第6回会合（2007年11月3日）
 - ・兵庫教育大学大学院公開授業研究会にWGとして参加し、研究会終了後、公開授業研究会をふまえて再度「第一次案」の検討・討議
- 教大協特別委員会主催フォーラム開催（2007年12月15日）
 - ・同フォーラム開催前、評価基準（第一次案）に関する説明会と意見交換会を開催
 - ・会員校に対して評価基準（第一次案）に関する組織的検討を依頼する方針確認（2008年1月に依頼、集約）
- 第7回会合（2008年2月19日）
 - ・会員校から寄せられた意見に対する対応を協議、第二次案の作成

以上

I 総則

1. 評価の目的

〇〇〇〇（設立する認証評価機関名称、以下、「〇〇」という。）が、教職大学院を置く大学からの求めに応じて、教職大学院に対して実施する評価（以下、「認証評価」という。）においては、我が国の教職大学院の教育活動等（具体的には「評価の基準」で示した9つの活動領域）の水準の維持及び向上を図るとともに、その個性的で多様な発展に資することを目的として、〇〇が定める教職大学院評価基準（以下、「評価基準」という。）に基づき、次のことを実施する。

- (1) 教職大学院の教育活動等の質を保証するため、教職大学院を定期的に評価し、教育活動等の状況が評価基準に適合しているか否かの認定をすること。
- (2) 当該教職大学院の教育活動等の改善に役立てるため、教職大学院の教育活動等について多面的な評価を実施し、評価結果を当該教職大学院にフィードバックすること。
- (3) 教職大学院の活動について、広く国民の理解と支持が得られるよう支援及び促進していくため、教職大学院の教育活動等の状況を多面的に明らかにし、「長所として特記すべき事柄」については積極的に具体的内容を記述することによって、それらを社会に示すこと。

2. 評価基準の性質及び機能

この評価基準は、学校教育法第69条の規定（認証評価関係規定）を踏まえて、認証評価機関（「〇〇」）が定める基準として策定されたものである。

評価基準は、「専門職大学院設置基準及び学位規則の一部を改正する省令」（平成19年文部科学省令第2号）及び専門職大学院設置基準（平成15年文部科学省令第16号）に規定される教職大学院の設置基準等を踏まえて、〇〇が、教職大学院の教育活動等に関し、評価基準に適合している旨の認定（以下、「適格認定」という。）をする際に教職大学院として満たすことが必要と考える要件及び当該教職大学院の目的に照らして教育活動等の状況を多面的に分析するための内容を定めたものである。

「基準」及び基準の細則である「基本的な観点」は、その内容により、次の2つに分類される。（※）

- (A) 各教職大学院において、定められた内容が満たされていることが求められるもの。
 - (B) 各教職大学院において、定められた内容に関わる措置を講じていることが期待されるもの。
- (※) このような2つのレベルでの評価基準項目設定の仕組みを設計したいと考えているが、今回の「第二次案」においては、未だその仕分けまではしていない。今後の検討課題である。

3. 「適格認定」の要件等

- (1) 各教職大学院は、評価の結果、評価基準に適合していると認められた場合に、「適格認定」が与えられる。(以下、〇〇から適格認定を受けた教職大学院を「〇〇認定教職大学院」という。)
- (2) 評価基準に適合していると認められるためには、「基本的な観点」の(A)に分類される事項すべての基準項目が満たされていなければならない。
- (3) また、「基本的な観点」の(B)に分類される事項に関する各基準項目が満たされている場合には、当該教職大学院の質の高さを示すものである。
- (4) したがって、〇〇認定教職大学院は、評価基準で定める要件を継続的に充足するだけでなく、教員の養成及び研修の基本理念や当該教職大学院の目的に照らして、教育活動等の水準を高めることに努めなければならない。

4. 基準作成にあたっての基本的考え方

- (1) 評価基準が、学校教育法、大学院設置基準、専門職大学院設置基準等に、それぞれ合致していること。また、専門職大学院設置基準の一部改正省令等の中で規定されている教職大学院に関する事柄にも合致していること。
- (2) 「専門職大学院を設置するのに必要な最低の基準」である専門職大学院設置基準に対して、専門職大学院は「その水準の向上を図ることに努めなければならない」との規定があることに鑑み、認証評価基準の方が設置基準よりも基本的に充実したものと設定されていること。
- (3) 「評価の対象となる大学における特色ある教育研究の進展に資する観点」から評価に係る項目が定められていること。
- (4) 一元的画一的な評価基準ではなく、各教職大学院の目的に適合しているかどうかに関軸をおいたものであること。
- (5) 各基準領域における「基準的な観点」は、その内容により、上記「評価基準の性質及び機能」で明記したように2つに分類され、それらの評価結果(例えば(A)を満たした上で、(B)の達成ないしは取り組みの状況)が質の高さを示すものともなりうるものであること。
- (6) 各基準領域の最後に、『長所として特記すべき事項』はるか。を加え、その具体的内容を記述し、広く紹介することによって、各教職大学院の特色づくりを支え促す働きかけの機能を持たせること。
- (7) 評価基準を定め変更するにあたっては「その過程の公正性及び透明性を確保するため公表等の必要な措置が講じられていること。

II 評価の基準

第1章 基準1：設立の理念と目的

(基準)

○当該教職大学院の理念・目的が法令（大学院設置基準第1条の2、等）に基づいて明確に定められ、人材養成の目的及び修得すべき知識・能力が明確になっていること。

(1-1)

○研究科又は専攻ごとの教育研究上の理念・目的が学則等に定められ、専攻分野に関する高度な専門的知識及び能力を修得させるよう適切な配慮がなされていること。

(1-2)

○当該教職大学院の理念・目的が周知、公表されていること。

(1-3、1-4)

(基本的な観点)

1-1：

当該理念・目的が、学校教育法第65条（「高度の専門性が求められる職業を担うための深い学識及び卓越した能力を培う」こと）から外れていないか。ならびに教職大学院制度の理念・目的に適っているか。

1-2：

当該理念・目的が、既設の大学院修士課程の理念・目的と、適切に区別されており、それぞれの性格が明確になっているか。

1-3：

当該理念・目的が、学内の構成員に周知され、ホームページや大学案内等をつうじて、社会一般に公表されているか。

1-4：

当該研究科又は専攻における諸活動すべてが収斂されるものとしての教育目標の達成状況を検証することが適切に行われているか。また、進路状況等によって、それらの成果を総合判断することが図られているか。

1-5：

「長所として特記すべき事項」はあるか。

第2章 基準2：入学者選抜等

(基準)

○人材養成の目的に応じた入学者受入方針（アドミッション・ポリシー）が明確に定められ、適切な学生の受入が実施されていること。

(2-1)

○教育理念及び目的に照らして、公平性、平等性、開放性が確保されていること。

(2-2、2-3)

○実入学者数が、入学定員と比較して適正な数となっていること。

(2-4)

(基本的な観点)

2-1：

入学者受入方針（アドミッション・ポリシー）が公表、周知されているか。また、それに沿って適切な学生の入学者選抜方法が採用され、かつその審査基準が明確に示されているか。

2-2：

入学者受入方針（アドミッション・ポリシー）に沿った学生の入学者選抜方法が機能しているか。また、その際、各コース、各履修形態等の選択に適った学習履歴や実務経験等が的確に判断されているか。

とくに、標準修業年限の特例を設ける場合（例えば1年制コースを設定するなど）、教育研究上の必要があり、かつ、適切な方法により適用可とする合理的な根拠と基準が明確なものになっているか。

2-3：

入学者選抜が、適切な実施体制により公正に実施されているか。

2-4：

入学定員と実入学者数との関係の適正化が図られているか。実入学者が大幅に超える又は下回る状況になっていないか。また、その場合、これを改善する手立てがとられているか。

2-5：

「長所として特記すべき事項」はあるか。

第3章 基準3：教育の課程と方法

(基準)

○教職大学院の制度ならびに各教職大学院の目的に照らして、理論的教育と実践的教育の融合に留意した体系的な教育課程が編成されており、教員組織、教育方法、授業形態等が、授与される学位名との関係において適切であること。

(3-1、および3全般)

○教育課程を展開するにふさわしい教育方法、授業形態等が整備されていること。

(3-2、3-3)

○学習を進める上での履修指導が適切に行われていること。

(3-4)

○成績評価や単位認定、修了認定が、大学院の水準として適切であり、有効なものとなっていること。

(3-5)

(基本的な観点)

3-1：教育課程

教育課程が、次に掲げるような事項を踏まえ、体系的に編成されているか。

(1) 教職大学院の2つの目的・機能(新しい学校づくりの有力な一員となりうる新人教員の養成並びにスクールリーダーの養成)を果たすのにふさわしい教育課程編成となっているか。

(2) 共通に開設すべき授業科目の領域の5領域(※)について、それぞれ適切な科目が開設され、履修することが可能なようになっているか。

※①教育課程の編成・実施に関する領域、②教科等の実践的な指導方法に関する領域、③生徒指導、教育相談に関する領域、④学級経営・学校経営に関する領域、⑤学校教育と教員の在り方に関する領域

(3) 各教職大学院で独自に開設するコース(分野)別選択科目が、共通科目の土台の上に、専門職としての高度の実践的な問題解決能力・開発能力を有する人材養成にふさわしい科目編成がなされているか。

(4) 各コース、履修形態に即した履修モデルが整備され、わかりやすく明確なものになっているか。

(5) 履修モデルに対応し、組織的な教育(履修指導)のプロセスが明確になっているか。また一人一人の学生の学修プロセスを把握し、支援する仕組みが適切であるか。

(6) 教職大学院の目的をふまえ、学校現場などのニーズを的確に反映させ不断に教育課程編成の改善を図る仕組みが、用意されているか。

3-2：教員組織、教育方法、授業形態等

教職大学院の目的に適うために、教員組織、教育方法、授業形態等の工夫がなされているか。

- (1) 教員組織は、研究者教員と実務家教員との協働が図られ、理論と実践との融合という視点から、全体として実践的な力量形成を意識した教育が行われるように組織されているか。
- (2) 授業内容は、教育現場における課題を積極的に取り上げ、その課題について検討を行うようなものとなっているか。
- (3) 授業方法は、教育課題の解決を図る条件・方法を探る事例研究やワークショップ、実地に調査・試行を行いその成果を発表・討議するフィールドワーク等の、適切な教育方法によって行われているか。また、専攻分野に応じて、双方向、多方向に行われる討論もしくは質疑応答、その他の適切な方法により授業を行うなど、適切な配慮がなされているか。
- (4) ひとつの授業科目について同時に授業を受ける学生数が、授業の方法及び施設、設備その他の教育上の諸条件を考慮して、教育効果を十分にあげられるような適当な人数となっているか。
- (5) 教育課程の編成の趣旨に沿って1年間の授業計画、授業の内容・方法等が明記された適切なシラバスが作成され、活用されているか。

3-3：学校等における実習

教職大学院にふさわしい実習が設定されているか。

- (1) 例えば教育課程、教科指導、学級経営、学校経営、生徒指導、進路指導などをはじめ、学校の教育活動全体について総合的に体験し、省察する機会が設けられているか。
- (2) 長期間にわたり、教科指導や生徒指導、学級経営等の課題や問題に関し、自ら企画・立案した解決策を体験・経験することにより、自ら学校における課題に主体的に取り組むことのできる資質を養うようなものになっているかどうか（実習の時期、系統性、内容など）。
- (3) 実習を行うための連携協力校について、適切な学校種等（例えば実習内容に合致した規模や性格、指導者の存在など）及び数が確保され、実習のテーマ、計画、体制、評価等の連携体制が整えられているか。
- (4) 連携協力校及び附属校等の実習校に対し、実習の目的及び実施方法等について、十分な説明がなされ大学との共通理解が得られているか。
- (5) 連携協力校及び附属校等の実習校に対する配慮（例えば教育研究上の支援、物的な援助等）を適切に行っているか。
- (6) 現職教員学生が現任校で実習を行う場合、日常業務に埋没しないための配慮がなされているか。
- (7) 実習の免除（全部ないし一部）措置を行う場合、例えば教職経験の内容と履修コースの実習内容とを照らし合わせる事等、適切な判断方法および基準を設けて措置決定が行われているか。また、その措置決定について合理的な根拠・資料にもとづ

いた説明がなされているか。

- (8) 免許未取得学生、学部新卒学生、社会人経験学生、現職教員学生など、多様な背景を持つ学生に対する区別と配慮が講じられているか。
- (9) 学校以外（教育行政機関、教育センターなど）で実習を行う場合、実習設計（内容・方法・評価）や大学側の指導体制が整っているか

3-4：履修形態等

- (1) 履修科目の登録の上限設定等の取組を含め、単位の実質化への配慮がなされているか。学生の履修に配慮した適切な時間割の設定等がなされているか。
- (2) 大学院設置基準第2条2又は第14条により、夜間その他特定の時間・時期に授業を行う方法を採用する場合、そのための履修や授業の実施方法、学生や教員の負担程度について、適切な措置がとられているか
- (1) 遠隔教育を行う場合には、面接授業（スクーリング）もしくはメディアを利用して行う授業の実施方法が整備され、適切な指導が行われているか。また、そのための学習支援、教育相談が適切に行われているか。

3-5：成績評価

- (1) 各教職大学院の目的に応じた成績評価基準や修了認定基準が組織として策定され、学生に周知されているか。
- (2) 成績評価基準や修了認定基準に従って、成績評価、単位認定、修了認定が適切に実施されているか。また、成績評価等の妥当性を担保するための措置が講じられているか。

3-6：

「長所として特記すべき事項」はあるか。

第4章 基準4：教育の成果・評価

(基準)

○各教職大学院の目的において意図している、学生が身につける学力、資質・能力や養成しようとする人材像等に照らして、教育の成果や効果が上がっていること。

(4-1、4-2、4-3、4-4、4-5、4-6、4-10)

○教職大学院における指導体制全体が、学校・地域に還元できるような成果を生み出す体制および内容となっていること。

(4-8、4-9)

○教職大学院において、学生個人の成長および人材の育成を通じて、その成果が学校・地域に還元できていること。

(4-10)

(基本的な観点)

4-1：

単位修得、修了の状況、資格取得の状況等から判断して、各教職大学院の目的に照らした教育の成果や効果が上がっているか。

4-2：

授業評価等、学生からの意見聴取の結果から判断して、各教職大学院の目的に照らした教育の成果や効果が上がっているか。

4-3：

学修プロセスを振り返り、それを学生自身が自己評価できるような指導体制と指導方法が採用されているか。

4-4：

学生自身が作成した学校改善計画や教育実践改善計画を、客観的に評価できる指導体制と指導方法が採用されているか。

4-5：

学生の修了認定が適切な基準と方法で行われているか。

4-6：

修了生の修了後の進路状況等の実績や成果から判断して、各教職大学院の目的に照らした教育の成果や効果が上がっているか。

4-7：

学修の総まとめ的な位置にあたる取り組み（課題研究等）が、教職大学院の目的に照らした内容になっているか。

4-8：

教職大学院修了生が赴任先等の学校関係者・教育委員会等からの意見聴取の結果から判

断して、各教職大学院の目的に照らした教育の成果や効果が上がっているか。

4-9 :

学校現場や教育委員会等のニーズを的確に踏まえた教育内容・教育方法を採用し、各教職大学院の人材養成の目的の成果が上がっているか。

4-10 :

連携協力校の教育研究活動や教育実践課題解決等に貢献できているか。また、連携協力校側からの良好な評価を得ているか。

4-11 :

修了生が、短期的な観点及び数年を経た長期的な観点から見て、成果があったと振り返ることができているか。

4-12 :

「長所として特記すべき事項」はあるか。

第5章 基準5：学生の支援体制

(基準)

○学生相談・助言体制等の学習支援及び学生の経済支援等が適切に行われていること。

(5-1、5-2、5-3、5-4、5-5、5-6、5-7)

(基本的な観点)

5-1：

学生が在学期間中に教職大学院の課程の履修に専念できるよう、学生の経済的支援及び修学や学生生活に関する相談・助言など、支援体制が整備されているか。

5-2：

学生支援の一環として、学生がその能力及び適性、志望に応じて、主体的に進路を選択できるように、必要な情報の収集・管理・提供、ガイダンス、指導、助言が適切に行われているか。

5-3：

特別な支援を行うことが必要と考えられる者（例えば、留学生、障害のある学生等が考えられる）への学習支援、生活支援等が適切に行われているか。

5-4：

学生へ適切な学修支援が行われているか。その際、現職教員学生と学部新卒学生の特性や差異に配慮されているか。

5-5：

学生への適切な進路指導・就職指導が行われているか。その際、現職教員学生と学部新卒学生の特性や差異に配慮されているか。

5-6：

学生に関するハラスメント防止対策等が行われているか。

5-7：

学生に対するメンタルヘルス支援システムが構築されており、適切に機能しているか。

5-8：

「長所として特記すべき事項」はあるか。

第6章 基準6：教員組織等

(基準)

- 教育課程を遂行するために必要な教員が適切に配置されていること。
(6-1、6-2、6-3、6-4、6-5、6-6、6-7)
- 教員の採用及び昇格等の基準が、適切に定められ、運用されていること。
(6-8、6-9)
- 教育の目的を遂行するための基礎となる教員の研究活動等が行われていること。
(6-10、6-11)
- 教育課程を遂行するために必要な教育支援者（例えば事務職員、技術職員等）が適切に配置されていること。
(6-12)
- 授業負担に対して適切に配慮されていること。
(6-13、6-14)
- 連携協力校との連絡調整のための組織が整備されていること。
(6-15)
- 教育課程、授業科目の実施における教員間の連絡調整のための組織が整備されていること。
(6-16)

(基本的な観点)

6-1：

教員組織編制の基本的方針を有しており、それに基づいた教員組織編制がなされているか。

6-2：

教育課程を遂行するために必要な教員が確保されているか。

また、それらの教員のうちには、次の各号のいずれかに該当し、かつ、その担当する専門分野に関して高度の教育上の指導能力があると認められる専任教員が、専攻ごとに「文部科学大臣が別に定める数」（平成15年文部科学省告示第53号第1条。以下同じ。）以上置かれているか。

- (1) 専攻分野について、教育上又は研究上の業績を有する者
- (2) 専攻分野について、高度の技術・技能を有する者
- (3) 専攻分野について、特に優れた知識及び経験を有する者

6-3：

教員の過去5年間程度における教育上又は研究上の業績等（教育上の業績とは、例えば教育活動歴、教育上の方法・内容・評価・教材に関する開発・工夫など）、各教員がその

担当する専門分野について、教育上の経歴や経験、教育上の指導能力を有することを示す資料が、自己点検及び評価の結果の公表その他の方法で開示されているか。

6-4 :

専任教員のうち、専攻分野におけるおおむね20年以上の実務経験を有し、かつ、高度の実務能力を有する者（以下、実務家教員という。）が、「文部科学大臣が別に定める数」のおおむね4割以上に相当する人数が置かれているか。

6-5 :

各教員が、それぞれの教育・研究上の業績又は実務経験との関連が認められる授業科目を担当しているか。

6-6 :

多様な教員システム（例えば、みなし教員、任期付教員等）を活用して、実践現場の動きを恒常的に導入するような配慮を行っているか。

6-7 :

各教職大学院において教育上のコアとして設定されている授業科目については、原則として、専任の教授又は准教授が配置されているか。

6-8 :

各教職大学院の目的に応じて教員組織の活動をより活性化するための適切な措置（例えば、任期制や公募制等の導入、年齢及び性別構成バランスへの配慮等が考えられる。）が講じられているか。

6-9 :

教員の採用基準や昇格基準等が明確かつ適切に定められ、運用されているか。特に、教育上の指導能力の評価が行われているか。

6-10 :

教員の教育活動に関する定期的な評価が行われているか。また、その結果把握された事項に対して適切な取組がなされているか。

6-11 :

教育の目的を達成するための基礎として、教育内容等と関連する研究活動が行われているか。

6-12 :

教職大学院の教育課程を実施するために必要な事務職員、技術職員等の教育支援者が適切に配置されているか。

6-13 :

専任教員の授業負担、学生指導負担に偏りがなく、適切に担当が割り振られているか。

6-14 :

専任教員の授業負担、学生指導負担に対して、適切な配慮（例えば、既設大学院・学部の授業や学生指導などの負担軽減など）がなされているか。

6-15 :

連携協力校との連絡調整を行うための組織が設置され、適切に運営されているか。

6-16 :

教育課程、授業科目の実施における教員間の連絡調整のための組織が設置され、適切に運営されているか。

6-17 :

「長所として特記すべき事項」はあるか。

第7章 基準7：施設・設備等の教育環境

(基準)

○教職大学院の教育研究組織及び教育課程に対応した施設・設備並びに図書、学術雑誌等の教育研究上必要な資料が整備され、有効に活用されていること。

(7-1、7-2、7-3、7-4、7-5、)

(基本的な観点)

7-1：

教職大学院の教育研究組織及び教育課程に対応した施設・設備（例えば、講義室・演習室、実習室、教員室等が考えられる。）が整備され、有効に活用されているか。

7-2：

自主的学習環境（例えば、自習室、グループ討論室、情報機器室等が考えられる。）が十分に整備され、効果的に利用されているか。

7-3：

教育現場に即した実践的な研究を行う上で、図書館等において、図書、学術雑誌、視聴覚資料その他の教育研究上必要な資料が系統的恒常的に整備され、有効に活用されているか。

7-4：

複数キャンパスおよびサテライトキャンパスにおいて教職大学院が運営される大学においては、キャンパス間の連携協力体制が確立され、運営が効率的になされているか。

7-5：

教職大学院が複数キャンパスで運営される場合には、それぞれのキャンパスごとに、教育研究に支障のないよう、必要な施設・設備が設けられているか。

7-6：

「長所として特記すべき事項」はあるか。

第8章 基準8：管理運営等（含む、情報公開）

（基準）

- 各教職大学院の目的を達成するために必要な管理運営のための組織及びそれを支える事務組織が整備され、機能していること。
（8-1、8-2、8-3、8-4）
- 教育活動等の整備・充実・改善を図るために、養成した人材を受け入れる側等との連携を適切に図る組織が、管理運営組織体制の中に位置づけられ、整備されていること。
（8-5、8-6）
- 教職大学院における教育活動等を適切に遂行できる財政的基礎を有していること。
（8-7）
- 各教職大学院における教育活動等の状況について、広く社会に周知を図ることができる方法によって、積極的に情報が提供されていること。
（8-8）
- 各教職大学院における教育活動及び管理運営業務等に関する自己点検・評価及び外部評価等の基礎となる情報について、適宜、調査及び収集を行い、適切な方法で保管されていること。
（8-9、8-10）

（基本的な観点）

8-1：

教職大学院の管理運営に関する重要事項を審議する会議（以下「教職大学院の管理運営に関する会議」と呼称する）が置かれているか。

8-2：

教職大学院の管理運営に関する会議の諸規定が整備されているか。また、諸規定に従って適切に運営され、機能しているか。

8-3：

教職大学院の管理運営に関する事項を取り扱う事務体制及び職員配置は、教職大学院の設置形態及び規模等に応じて、適切なものであるか。

8-4：

管理運営のための組織及び事務体制が、各教職大学院の目的を達成するために、効果的な意思決定を行える組織形態となっているか。

8-5：

教育委員会及び学校現場等との連携を図る組織が、管理運営組織体制の中に位置づけられ、整備されているか。

8-6 :

上記組織が、恒常的に機能し、適切に運営されており、同組織で議論されたことが、実際に教育活動等の整備・充実・改善にいかされているか。

8-7 :

教職大学院における教育活動等を適切に遂行できる財政的配慮（例えば独自の予算措置など）が行われているか。

8-8 :

教育・研究、組織・運営、施設・設備等の状況について公表する方策（例えば、印刷物の刊行及びウェブサイトへの掲載等）が行われているか。

8-9 :

自己点検・評価や外部評価等の基礎となる情報には、各教職大学院の目的及び社会的使命を達成するために必要な教育活動及び管理運営業務等に関する内容が、含まれているか。

8-10 :

自己点検・評価や外部評価等の際に用いた情報、得られた結果については、それを実施した年から最低5年間、適切な方法で保管されているか。また、その場合、評価機関の求めに応じて、すみやかに提出できる状態で保管されているか。

8-11 :

「長所として特記すべき事項」はあるか。

第9章 基準9：教育の質の向上と改善

(基準)

- 教育の状況等について点検・評価し、その結果に基づいて改善・向上を図るための体制が整備され、取り組みが行われており、機能していること。

(9-1、9-2、9-3、9-4、9-5)

- 教職大学院の担当教員等に対する研修等、その資質の向上を図るための組織的な取り組みが適切に行われていること。

(9-6)

(基本的な観点)

9-1：

各教職大学院における学生受入の状況、教育の状況及び成果や効果について、根拠となる資料やデータ等に基づいて、自己点検・評価が組織的に行われているか。

9-2：

学生からの意見聴取（例えば、授業評価、満足度評価、学習環境評価等）が行われており、教育の状況に関する自己点検・評価に適切な形で反映されているか。

9-3：

学外関係者（当該教職大学院の教職員以外の者。例えば、修了生、就職先等の関係者等）の意見や専門職域に係わる社会のニーズが教育の状況に関する自己点検・評価に適切な形で反映されているか。

9-4：

自己点検・評価の結果がフィードバックされ、教育の質の向上、改善のための取組が組織的に行われ、教育課程の見直し等の具体的かつ継続的な方策が講じられているか。

9-5：

個々の教員は、自己点検・評価の結果に基づいて、それぞれの質の向上を図るとともに、教職大学院にふさわしい教育内容・教育方法等の継続的改善を行っているか。

9-6：

ファカルティ・ディベロップメントについて、学生や教職員のニーズが反映されており、組織として適切な方法で実施されているか。特に、実務家教員と研究者教員の相互の連携・意思疎通を図るとともに、実務家教員の理論的な知見の充実、研究者教員の実践的な知見の充実に、それぞれ努めているか。また、その取り組みが教育の質の向上や授業の改善に結び付いているか。

9-7：

「長所として特記すべき事項」はあるか。

Ⅲ 評価の組織と方法等 (略)

1. 評価の組織
2. 評価の方法等
3. 追評価
4. 評価の時期
5. 予備評価
6. 教育課程又は教員組織の重要な変更への対応
7. 情報公開
8. 評価基準の改訂等
9. 評価手数料

参考資料 (略)

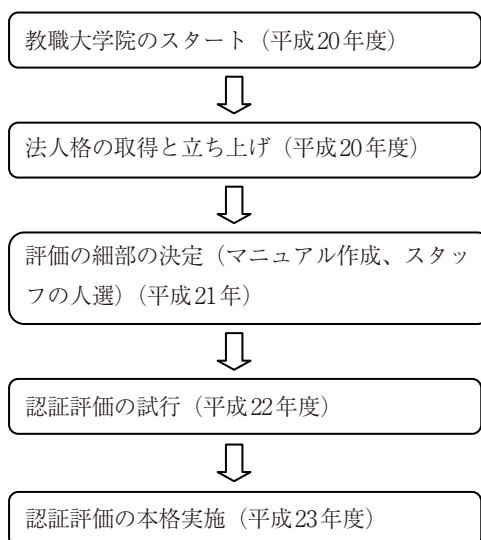
V 今後の検討課題

米川英樹（大阪教育大学）

日本教育大学協会が核となって認証評価機構を立ち上げるに際して、いくつかの検討課題がある。ここではそれらについて、指摘しておきたい。

1 認証評価機構設置のためのタイムスケジュール

平成 17 年度から始まった教職大学院の認証評価に関する検討は、いよいよ大詰めを迎えている。この間の経緯は、本報告書の「1 本研究の課題と経緯」（柳澤特別委員会委員長）に詳しいが、平成 20 年度から出発する教職大学院は、5 年以内（平成 24 年度末）までに認証評価を受けなければならないのであるから、仮に認証評価機関を設置し、認証評価基準を確定するための時間はそれほど残されていない。5 年目ですべての教職大学院の認証評価をすることは事務的にもマンパワー的にも困難であるため、できれば平成 23 年度までには認証評価の実施が必要である。実際、平成 20 年度に評価を担う法人の準備と立ち上げ、平成 21 年度までに評価の細部にわたるマニュアルと評価を行う事務スタッフと専門スタッフの人選、平成 22 年度に認証評価の試行、平成 23 年度に本格実施というのがありうるぎりぎりのデッドラインであると思われる。日本教育大学協会としては、平成 20 年度中に最終的な意志決定を行わなければならない。もちろん、本協会だけではなく、文部科学省をはじめとする関係機関、参加諸団体の合意も取り付けなければならない。平成 19 年度の後半から本特別委員会の組織ワーキンググループは、参加諸団体の働きかけをはじめているが、まだまだ道は険しいといわざるを得ない。平成 20 年度は、参加の働きかけをさらにパワーアップしなければならない。



2 認証評価のあり方について

本報告書の「4 評価機関設置提案」にあるように、ここで提案する認証評価の基本的なあり方は、デマンドサイドの多くの団体の参加を前提に理事会を構成し、その下に教職大学院代表者委員会を置き、その下にある評価員会によって実際の評価がなされる。したがって、教職大学院の代表者が他の教職大学院の評価にあたるシステムとなり、いわばピアレビューの形をとる。これまでの組織WGの議論では、その形態がもっとも实际的であり、実があがる可能性が高いしコストも軽減できるとされた。そして、最終判断を理事会が行うことによって、デマンドサイドの要求や見方を加えることができるわけである。このような形は外国調査の結果、考察されたものではあるが、日本でこの形態による評価が認められるかどうかは、文科省との協議を待たなければならない。

また、評価の基準については、教大協の案は平成18年1月に大学評価・学位授与機構から出された「専門職大学院の評価基準モデル（法科大学院を除く）」を詳細に検討し、教職大学院に相応しい基準を作成したものであるが、なお、この基準は最初の「たたき台」であり、評価機構に参加する関係諸団体との協議の中で、変更を加えなければならない場合もあろう。また、具体的な評価の段階でも、それぞれの大学院が出す評価データの種類や濃淡をどの程度調整しなければならないかについても判断されなければならないであろう。いわば、今回報告書に書かれた基準は、そこから更に飛躍するための「たたき台」であり、前提としては変化にオープンなシステムである。

3 マニュアルの整備

認証評価を行うためには、まず、基準の各項目について、詳細な中身と例が記載されたマニュアルが必要であろう。さらに、評価を受ける側と評価を行う側でどのようなことを行わなければならないかについてのマニュアルが必要不可欠である。最終的には、評価結果について、クレームがある場合のクレームの付け方も一定のマニュアルが必要となる。これらのマニュアル作りは、多くの時間と労力と専門的な力量が必要となる。提案された認証評価は、基本的には自己評価書にもとづき、それが教職大学院基準を満たしているかどうかを評価する側はチェックをするのであるが、自己評価書での評価と評価機構側の評価が一致することがもっとも望ましい。また、そのように教職大学院を導いていくことが教職大学院の発展にもつながるし、評価する側の負担軽減にもつながるため、そのことはもっとも重要なことがらのひとつであろう。ただ、どの程度のマニュアルを用意すべきか、あるいはそれによる統制の程度については、議論を重ねていく必要がある。

4 財務について

教職大学院の評価機構を設立し維持するためには、一定限の財政基盤が必要である。専門職大学院の評価が法律によって定められているのであるから、基本的には、国による一定の財務負担は不可欠であろうし、それがなければ評価機構の維持は困難に遭遇する。し

たがって、できるだけ国による負担に期待せざるを得ない。もっとも教職大学院の評価機構は、教大協や多くのデマンドサイドの諸団体から構成される予定である。これらの団体は、社会的な貢献として、一定の財務負担が望まれる。

日本教育大学は、その中でももっとも強く教職大学院に関わるのであるから、一定の役割を行うことは不可避であろう。また、評価される大学についても、評価主体に評価料を支払うことは当然である。国、評価機関参加機関（教大協を含む）、評価される教職大学院等からどのような割合で費用をまかなうのかは、ホットな議論となるであろうが、早期に解決しなければならない。

5 アニュアルレポートの積み上げによる評価

できるだけ実効があがる評価は、単に5年に一度だけの評価ではなく、常に評価を意識して組織運営を行う必要がある。そのためには、できるだけアニュアルレポートによる積み上げを行い、採取運年度にそれらをまとめた形で評価を行うことが望ましい。例としては、国立大学法人の中期目標・計画のアニュアルレポートがあるが、目標・計画の年次報告と認証評価の年次報告とは、多少性格が異なっている。ただし、認証評価をできるだけ効率的に行うためには、すべての基準について、毎年、大学がチェックして行くことによって、最終年度に負担をかけることが少なくなるであろう。さらに、評価主体が毎年アニュアルレポートを見ることによって、当該大学院の努力と工夫をあらかじめ認知しておくことがよい評価行動に結びつくことは疑いない。

6 他の評価との関連

大学は評価疲れしていると言われている。評価の文化が定着するまで、試行錯誤が繰り返されるのは、早くから評価がはじまった英国の例を見るまでもない。ただ、大学の認証評価、教職課程認定、大学設置審議会にかける内容は、重複するところが多い。教職大学院の評価も基本的には自己評価書に基づく。また、国立大学の場合は、中期目標・計画との関わりも大きい。これらの諸評価をできるだけ効率的に行うためには、評価のある部分を他の評価に任せることによって可能である。また、統一的なフォーマットを工夫することによってかなりの労力が節約できる。仮に教職大学院の評価機構を教大協が中心となって設立するのであれば、他の評価との関連を十分に見極めるべきであろう。

日本教育大学協会教職大学院認証評価機関設立特別委員会

フォーラム

「教職大学院の認証評価を考える」

日時 平成19年12月15日（土）

基調講演

木村靖二

（独立行政法人 大学評価・学位
授与機構評価研究部長）

「認証評価の課題と評価機関の役割」



プログラム

司 会 柳 澤 保 徳 特別委員会委員長（奈良教育大学長）
福 田 幸 男 特別委員会副委員長（横浜国立大学教育人間科学部長）

13:30～13:35 開会挨拶 鷺 山 恭 彦（日本教育大学協会長）

13:35～13:50 文部科学省挨拶 新 田 正 樹（生涯学習局生涯学習推進課民間教育事業振興室長）

【前高等教育局専門教育課専門職大学院室・教員養成企画室室長】

13:50～14:40 基調講演 木 村 靖 二（独立行政法人 大学評価・学位授与機構評価研究部長）

テ ー マ 「認証評価の課題と評価機関の役割」

14:40～14:55 報 告 「教大協としてのこれまでの取り組み経過と今後の予定」

報 告 者 米 川 英 樹 特別委員会組織ワーキンググループ主査（大阪教育大学教授）

山 崎 準 二 特別委員会評価基準ワーキンググループ主査（東京学芸大学教授）

14:55～15:10 質疑応答（15分）

15:10～15:30 休 憩（20分）

15:30～16:50 パネルディスカッション

モデレーター 玉 井 康 之 特別委員会評価基準ワーキンググループ委員（北海道教育大学教授）

寺 岡 英 男 特別委員会評価基準ワーキンググループ委員（福井大学教授）

パネリスト 笠 沙 知 章 特別委員会評価基準ワーキンググループ委員（兵庫教育大学准教授）

巽 公 一 東京学芸大学客員教授（東京都教職員研修センター研修部長）

工 藤 潤 （大学基準協会大学評価・研究部主幹）

木 村 靖 二 （独立行政法人 大学評価・学位授与機構評価研究部長）

16:50 閉会挨拶 常 秋 美 作（日本教育大学協会副会長）

○木村靖二

お話しをはじめの前に、二つほどお断りしておかなければなりません。一つは報告の内容は専門職大学院の専門家という立場からではなく—それにはもっと相応しい方がいらっしゃるはずですが—、これまで大学評価・学位授与機構の一員として大学評価に携わってきた者としての立場から、今日の議論の参考になる問題点を素材として提供するものだという事、もう一つはこれからお話しするのは私個人の見解で、大学評価機構の見解ではないということです。

一 機関別認証評価の経験から

最初にこれまでの機関別認証評価の活動から、現在の時点で特徴あるいは問題点に触れておきたいと思います。

機関別認証評価、つまり、大学、短大、高等専門学校を対象とする認証評価ですが、もう3年目になっておりますのです。ご承知のようにそれぞれの評価機関が定める評価基準を満たしているか否かを判定するものです。したがってその主要目的は基準に達していない高等教育機関を見つけて、規準を満たすよう手助けをして、その組織の研究教育の質を保証し、それを社会に示していくということにあります。その対象は対象高等教育機関全体です。そこで、これは一般的な用語ではありませんが、私はブランド評価とよんでいます。大学を構成する個々の学部や大学院ではなく、いわば大学全体と丸ごと評価することが主眼だからです。

ここまで実施してきた認証評価に対する大学側の反応のうち、評価する側として嬉しく思うのは、そしてさし当たりの成果といえるのは、大学側の執行部や評価担当者が異口同音におっしゃる「これによってはじめて自分の大学を全体として考えるようになった」、
「自分の大学について、問題点や特徴を認識できた」という点です。もちろん、評価を受けたことでその大学の構成員全員の意識改革が一気に進んだとか、現状認識が代わったということはないでしょうが、学部や大学院といった個々の構成組織を越えた視点の必要性が理解されたことは、改善への重要な一歩となるからです。

もっとも一方では、評価作業や準備が大変な割には達成感が今一つ乏しいという指摘もありました。これは特に評価の準備に熱心に取り組んだ大学から出てくることが多いように思われました。認証評価の結果は、突き詰めていってしまえば、基準を満たしたか否か、つまり○か×かということですから、規準を大きく上回った場合でもせいぜい優れた点として指摘されるだけです。そこで、それでは少し物足りない、せつかく教職員全員に呼びかけて努力したにもかかわらず、合格ですといわれるだけではちょっと拍子抜けというか達成感が今一つ湧いてこないという気持ちが出てくるわけです。

ほとんどの評価基準は、普通に教育研究に取り組んでいる大学であれば、満たすことに苦労することはないでしょうから、この指摘には確かにもっともなところがあるように思います。大学評価が始まった頃は、認証評価機関、特に大学評価・授与機構のような公的組織は、大学そのものを「認証する」強面の組織と間違われたり、評価結果が補助金や運

営交付金の配分に影響するのではと勘違いされたり、あるいは法人評価と混同されたりで、評価を受ける高等教育機関側でも強い緊張感をもって臨んだところが少なくありませんでしたし、訪問調査でもそうした雰囲気は感得できました。ところが、実際に認証評価が進行し、事例が蓄積されると、怖いものではないどころか、まあこんなものか、普通にやっていたら大丈夫なのだということが理解されるようになりました。私はむしろそのため大学の評価への取組に対する良い意味での緊張感が低下するのではないかという懸念を感じているほどです。この点では評価機関側でも後に述べますように、適度な緊張感を持続させて、自己の評価基準の適否を不断に見直す姿勢が必要だと思います。

ただ、私どもに意外であったのは、一部の高等専門学校や教育系や医学系の学部・大学院で、大学設置審が求める最低の教員数を満たしていなかったり、ぎりぎりの数しかいなかった事例が見いだされたことです。公的支援を受けてかなり安定していて、管理体制もしっかりしているはずの国立・公立高等教育機関では、設置審の定める最低専任教員数をかなり上回っているのが当然だと思いこんでいたので、これにはいささか困惑しました。これは当の大学側も同様で、そもそもそうした教員数を意識してこなかったことを率直に認めるところもありました。

それやこれやがありました。全体としてはこれまでのところ認証評価事業は大きな問題も無く経過してきていると言えるようです。

なお、大学評価が始まってから言われ続けている、「評価へ対応が負担になり、評価疲れといわれる現象に悩まされている」、「評価書作成の負担を減らしてほしい」、「評価の効率化につとめてもらいたい」という苦情や要望について少し触れておきます。

大学の教育研究の質保証を目的とする大学評価が、大学の教育研究に支障を与えるようでは本末転倒です。評価機関としてはこうした指摘が減るように心しなければなりません。もっとも、これまでの評価疲れの大きな原因の一つは、大学側の評価に備える体制がまだ整っていないこと、とくに評価に必要なデータベースが構築途上にあることが大きいと思います。私どもの機構では、評価の説明に際し繰り返し、分析や説明には根拠資料、エビデンスが不可欠ですと申し上げてきました。大学によって、またそれぞれの部局によって事情はさまざまですが、資料の整備状況は必ずしも問題がなかったわけではないようです。試行的評価の際、在る大学の教務担当部局にうかがったときのことですが、そこには教務係に教務の生き字引のような担当がいて、求めればその資料はどこの棚にある、どこのロッカーに保管してあると、たちどころに揃えることができると学部執行部は自慢げでした。確かにそうかもしれませんが、当面はそれで乗り切れるとして、もしこの事務員が病気になったり、異動したり、あるいは退職した場合はどうするつもりなのか、心細く感じました。この例は少し極端かもしれませんが、大学評価が本格化するまで学部・研究科での資料整備状況は、多くのところでこれと大差ない状況ではなかったでしょうか。

大学評価の開始と共に、関係資料の整理、データベース化が加速されましたが、いわば初期投資にあたるこの作業は確かに時間的にも、また経費や人員の面でも、手間がかかり

ますので、これが負担感・疲労感を強めていることは間違いないと思います。しかし、これも軌道に乗ってルーティン化して、日常的作業の一環に組み込まれれば、負担感はかなり和らぐのではないかと期待しています。

もっとも、評価疲れの反面、評価慣れという傾向も出てきていて、私は個人的にはこの方が気になります。どこの大学でもここ数年自己点検自己評価や認証評価あるいは法人評価に備えて、評価体制を強化してきました。評価室の設置や評価専門スタッフの採用、評価担当副学長の任命などがそれです。体制の整備自体は必要でしょうが、一方ではそれが進めば進むほど、評価体制の専門化も進み、学部などの部局は必要な資料を揃えて評価報告書の作成作業は評価室に任せる、あるいは執行部の評価担当者の指示に従って評価書を作成するという状況が強まっているような気がします。この結果、評価室を中心とする関係スタッフは激務に追われる一方、学部・研究科の教職員の方では評価室と執行部にいわばお任せして、一歩引いた姿勢で見守る立場に後退しているように思われます。そうなると、長期的には一般教職員の評価への関与意識も低下してきますし、評価文化というか、評価についての認識も必ずしも十分には浸透しないおそれがあります。評価体制の整備・専門化が、あるレベル以下への評価意識の浸透にかえてって障害となるのではないかという疑念があるということです。

こういう状態になると評価スタッフの側でも、大学全体の委任を受けている、その期待を背負っているというプレッシャーを感じますから、悪い評価結果にだけはなってはならないということだけを意識しがちです。ある大学での説明会で、評価担当スタッフから「私たちは受験生心理に陥っています」と告げられて、いささか驚いた経験があります。つまり、スタッフは、問題を出す試験官（つまり評価機関のことですが）と1対1で向かい合っていて、どのような問題が出るのか緊張して待っている、あるいは自分たちの解答はどう採点されるのか固唾をのんで待っている受験生のような心理状態になりつつあるということです。なにかあまりにぴったりした比喻だったので、不謹慎ですが、可笑しくなってしまったことを憶えています。もちろん、大学側が評価者側に理解してもらうよう努力することは必要ですが、それが行きすぎると、ともかくも評価者さえ納得させればよい、彼らに理解してもらえればよいということに集中しがちです。評価する側とされる側という関係を固定的に想定して、その中だけで考えるようになってしまう傾向がここから読み取れます。そのような場合、私は「評価側がその説明で納得したとしても、社会やステークホルダーがその説明で納得できるかどうかということも考えてほしい」と指摘することにしていきます。大学評価には評価者対被評価者という狭い枠組みにとらわれず、常に第三の視線を意識してほしいということです。工学系が中心となる高等専門学校や専門職大学院などの場合、評価側メンバーと対象機関構成員と同質性は極めて高くなり、一層狭い関係になりますので、この第三の視線をよほど意識しなければ、結局は仲間内のなれ合い評価ではないかとの批判を受けてしまいます。大学評価の信頼性は評価機関への信頼性の上にはじめて成り立つものですから、評価機関が評価の対象となる組織と適切な緊張関係と距離

感をどう維持してゆくのかは、大学評価制度の根幹に関わる問題です。

ところで、先にも触れた評価基準の不断の見直しということについて、大学の対応との関連で少し補足しておきます。

それは大学側の評価基準への対応の素早さ、改善への取組の迅速さ、評価をめぐる環境の急速な変化ということです。最近では認証評価を受審する大学の多くが、先行受審校の優れた改革や要改善事例、あるいは他校の先端的取組や注目すべき制度などに注意を払い、導入できるものは素早く取り入れるようになりました。それ自体は全体として大学の質の向上に資するものですから、大学評価の間接的効果を示すもので歓迎すべきことですが、一方では評価基準や観点の内容が部分的には急速に陳腐化して、評価の観点として積極的に設定することの意味が薄れてくるという問題がでてきます。例えばつい 2 年前には、優れた取組として賞賛され、取りあげられたものが、今ではどこでもやっけていて、むしろそれが無いのが問題とされるというような事例はかなり目につくようになりました。また、FDのように、数年前には言葉の説明からはじめなければならなかったような新しい制度が、努力目標どころか、今や義務化されるまでになっています。義務化となれば、当然ながら評価基準の修正にもつながります。

こうしたことや、評価担当者へのアンケートの分析結果を踏まえて、大学評価機構でも、大学評価基準・観点の見直しを進めていて、現行の観点の統合・削減・新規追加を図った結果、次のバージョンの観点は 1 割以上の減となる見込です。評価基準の改定には文科省の承認が必要なのである程度時間がかかりますが、観点も含め、評価基準の内容のアップグレードを定期的にとどこまでできるのかも、評価機関の力量を図る重要な目安になるはずで、大学をめぐる環境の変化の速さを前提にして、時代の要請に応えることができるよう評価基準を見直す自己検証能力、自律的再生産能力が評価機関には強く求められるということです。

二 専門職大学院評価の経験から

それでは次に専門職大学院の話題に移りましょう。これまでのところ私どもの大学評価機構による専門職大学院評価の実践例は法科大学院だけですので、その事例と経験を軸にお話しします。

配付資料にありますように、専門職大学院（正式には大学院専門職学位課程ですが）の分野は多岐にわたっています。法科（法曹）を先頭に、経営（MBA、MOT）、会計ファイナンス、公共政策、公衆衛生、知的財産、あるいは原子力やファッションビジネス、デジタルコンテンツなど、名前を聞いて直ぐわかるものから、一体どんな内容なのかと首をかしげるものまでさまざまです。こうした多様な専門職大学院の評価を考える際、大切なことはそれぞれの専門職大学院がどのような社会的要請から設立されたのかという視点でしょう。というのも社会的要請にどう応えているかを検証することが、評価機関の最も重要な使命の一つだからです。

そこで法科大学院の例からみていきましょう。ご承知のように、法科大学院は司法改革

の一環として登場してきました。司法試験が狭き門となっているため諸外国に較べて法曹部門の人員（主に判事、検事、弁護士などで、これは法曹三者と総称されています）、特に弁護士の数が不足している、難関の司法試験合格を目指して何年も受験準備に時間を費やすことの問題性などがその背景にあります。そこで、法曹後継者養成の道筋を明確にして、合格者枠を思い切って拡大し、同時にそれが質的低下にならないよう処置も制度的に担保する必要がある、といった声に答えるものとして法科大学院が生まれました。したがって、改革は別にこれまでの法曹三者の質が問題になったわけではなく、むしろその量的不足の解決が取りあげられたといっても良いでしょう。法曹三者の活動は現在まで国民からかなり高い評価を受けていて、実際、社会的尊敬度もかなり高いことはご承知の通りです。したがって、評価の重点は法科大学院が養成にあたって質を担保できる体制や内実をもっているか、」それに相応しい修了者を出しているかに置かれます。

法科大学院の修了者の多数を占める法曹三者志望者は、さらに司法試験という国家試験を受けなければなりません。言い換えれば、法曹界志望者の質は修了後の公的試験によっても確認されるということです。しかも合格しても、その後司法研修所での研修を経なければなりません。最近、司法研修所で修了認定を受けられず、いわば積み残された研修生が出るようになり、それが困った問題として新聞でも取りあげられています。しかし、見方によっては、それは何重もの質保証システムが機能している証拠でもあります。このように、国家試験や公的資格試験によって、修了生の質を検証するシステムがある専門職には、ほかに会計ファイナンス、助産、健康医学などがあります。

こうしたシステムは備わっていないけれど、欧米諸国ですでに先例があり、そのための専門的評価機関も存在していて、そのために自主的に質保証システムを導入せざるを得ない専門職があります。MBA・MOTはまさにそれで、その先行モデルがアメリカのビジネススクールにあることはご存じだと思います。日本のMBA・MOTは、こうした先行モデルと肩を並べ、あるいはそれに対抗できるものであること、つまり国際通用性があることが強く意識されていますから、それが質を保証する上である種の監視役となっています。さらに、ビジネス専門職の場合は、アメリカでは転職のための機関であるまでといわれていて、日本でもリカレント大学院という性格が明瞭です。ビジネス大学院によっては社会人として就業体験のない者の受験を認めないなどの条件を課しているところもあり、学生の過半は社会人出身か、現に企業に在籍したまま学んでいる人です。当然のことながら、学生の費用対効果意識、専門的力が身につく教育を期待する意識も強烈で、大学院側も教員もそれに答えることが求められます。在るビジネス大学院を訪問した際には、学生からの苦情で講師を交代させた事例をいくつか紹介されて、厳しいものだなとかなり驚きました。

そのほかの専門職として、それまで無かった新しい分野の専門職、たとえば原子力がそうですし、以前は主として専門学校などが担ってきたような部門、ITテクノロジーとかデジタルコンテンツなどがその例ですが、それらをより高度化、専門化して専門職大学院と

した部門もあります。

私は以上の専門職大学院とは別のカテゴリーとして、公共政策や教職大学院があると見ています。職種としてはそれまでも知られていなかったわけではないものの、専門職としての新しい内容が今一つイメージしにくく、一方国家試験による修了後の質保証もはっきりしないというところに特徴(?)があります。別に批判として申し上げているのではありませんが、たとえば公共政策大学院の場合、その教員構成を見ると、法科大学院にはなじまない法学部政治学系教員と経営・ファイナンス大学院に所属しない経済・経営学部系の教員が中心となっていることが多いようです。いくつかの公共政策大学院を訪問し、調査した限りでは、それぞれ特色を出そうという苦心がうかがわれましたが、やはり性格、目的の曖昧だという印象を拭えませんでした。学生も公務員の再教育を目指しているのか、学部卒業生に実務と理論面でさらに高度の訓練を施すことに重点があるのか、はっきり読み取れないことがありました。もちろんこれは私の不勉強や理解の不足のせいもあるのですが、色々な方に尋ねてもあまり明確な回答を得たことはなく、私の誤解だとしても、これはかなり多くの人に共有されている誤解のように思われます。

率直に言わせていただければ、教職大学院についてもそうした曖昧さ、つかみ所の無さがあるというのが私の感想です。学生にしても、既に教員免許を取得して現場で一定期間の実践経験を積んだ人を受け入れて再教育するのか、学部卒業生を受け入れて、法科大学院のように、法学の知識をもたない未修者と、法学を一定程度修得してきたいわゆる既修者を受け入れて教育するのか(教職の場合は、これは教員免許を持っているということになりそうですが)も判然としません。いずれにしても、修了者の質保証がどういう形で検証されるのかが見えないという点に、かなり不安を感じさせます。ただ、教職大学院と公共政策大学院との設立にあたっての大きな違いは、教職大学院の場合、公教育に対する不安が、あるいは公教育に従事する教員への不信というべきかもしれませんが、設置をうながす上で少なからぬ役割を果たしているのではないかという点です。近年問題視されて、指導要領の改定にもつながった学力低下・学力不足問題(その当否についてはここでは触れません)もその一つでしょう。教職大学院の評価では、それぞれの教職大学院がこの不安・不信にどう応え、解消させようとしているかは、最重要の項目になるはずですし、それは同時に評価機関にとっての中心的課題でもあります。

最後にこれまでお話ししてきたことを踏まえ、これから作られるべき教職大学院の評価機関についていくつか雑ばくな感想めいた意見を述べさせていただきます。

法科大学院での評価の際の議論を端で聞いていると、繰り返し持ち出される問題があります。それは、専門職大学院の場合、専門職という部分と大学院であるという部分との調和あるいはバランスの問題です。興味深いことに、評価にあたってはもちろん専門分野としてのあり方が重視されますが、議論の最後になると、大学院であることの意味はどこにあるのか、それをどう考えるべきなのか、に立ち戻ることがしばしば見られることです。これはおそらく専門職大学院一般に宿命的につきまとう問題でしょうが、例えば教職大学

院では現場での実践をかなりの比重で考えるということを聞いていますが、そういうことを大学院という枠の中で全体としてどう位置づけるのか、どう調和させるのかはやはり考えるべき問題であるように思われます。

それと関連することですが、法科大学院の場合、それ自体完結した制度であるというのが特色の一つです。つまり出身が法学部でなく、たとえば法学の知識を全く学ばない理学部、文学部であっても、修業年次を一年分追加すれば、修了時には法学部卒業者と全く同等の学力を付けることを保証しています。教職大学院の場合、おそらくそれぞれ違いがあるのですが、この点がどうなるのかも気になるところです。入学者の実践経験を条件にすれば、ビジネス系専門職大学院に近くなりますから、評価にあたってあるいはその例が参考になるのかもしれない。

教職大学院評価は、分野別評価の一種です。したがって、前半に説明したように、評価者と被評価者、評価機関の評価員と対象となる教職大学院の構成員との同質性はかなり高くなりことが予想されます。それが悪い意味での仲間内の評価にならないような質保証装置として、法曹志望者の場合にはいくつものハードルが用意されていることをお話ししましたが、教職大学院修了者の場合はどうでしょうか。私の表層的印象ですが、評価者と被評価者の距離は教職大学院の場合、ほかの専門職に較べて、さらに近いのではないのでしょうか。もちろん、距離が近いこと自体が悪いわけではありません。距離が近ければ、かなり立ち入った調査や分析が可能になります。実際、はじめて法科大学院評価の現地調査に同行したときには、評価員が多くの科目の成績分布をかなり詳しく点検した上で、納得がいかない科目について採点規準と実際の採点に整合性があるか答案を丹念に調べ、場合によっては直接担当教員から説明を聞くといったやり方に、そこまでやるのかと少なからず驚いたものです。こうした方法についての賛否はあるでしょうが、法科大学院の場合はその方法については合意があるので問題にはなりません。いずれにせよ、距離の近さ、同質性の高さにもメリットがあるということです。

とはいえ、同質性の高さが密室の評価にならないようにする工夫、評価プロセスの透明性の確保は、社会への説明責任とともに、教職大学院認証機関の場合特に強く要請される基本的課題です。

大学評価の制度設計は、それぞれ違った評価基準と評価方法を掲げた評価機関が複数併存し、大学はそれらを選択することで様々な角度から自己の大学の問題点を洗い出し、質の向上に役立てるということにあるとのことでした。確かに現在複数の評価機関がありますが、実態としてはそれらは評価基準や評価方法の違いというより、受審校の違い（国立か私立かなど）によって区分けされていて、競争的併存状態というより、棲み分け状態になっています。にもかかわらず、ともかくも複数あることの意味はそれなりにあって、法科大学院の場合でも、相互に他機関の存在を意識していますし、それが評価にあたって緊張感を醸し出す環境を作りだしています。

評価機関が複数競争することが望ましいとしても、評価機関の立ち上げには相応の資産

と人員の確保が必要ですから、受審対象校の数が限られている場合、評価機関がいくつもできるということは難しかもしれません。教職大学院認証機関もそうなる可能性は少ないように思われます。だとすれば、今後設立される評価機関の責任はますます重くなるはずで、そのためにもとりわけ自己検証・自己修正能力をきちんと保証できるかは、評価制度の存否に直結する問題であるように思われます。

以上まとまりのない話になってしまいましたが、時間が来ましたのでここで終わらせていただきます。

認証評価の課題と評価機関の役割ー大学評価・学位授与機構の経験からー

大学評価・学位授与機構評価研究部長 木村 靖二

1) 機関別認証評価の課題と問題点

・大学・短大・高等専門学校の評価：基本的には当該高等教育機関全体を対象として（“ブランド評価”）、評価基準の合否判定 → 評価基準に照らして、求められる質に問題がないかの確認と、改善への支援が主任務。それを社会に公表。

大学側からの反応：構成員の意識改革、自己理解・自己認識の面では有益との評価、他方で、評価受審作業労力の割に達成感が少ないとの批判（基準を越えていることが評価の中心、基準を大きく上回っても合格判定のみ（優れた取り組み等の指摘に留まる）、さらにきちんとやっていたら不合格になることは少ない→もとの状態に戻るリバウンドの懸念。もっとも評価側でも、教育系・医学系で、高専の一部で規準教員数の不足例が見られたのは予想外。

大学側の評価疲れの指摘（特に評価担当者、大学執行部）。他方で評価慣れ（評価室などの整備によって、教員側が評価専門家に全面的に作業を委ねてしまう傾向。評価者対被評価者の二者関係への収縮傾向もー“受験生心理”ー、これは評価者・被評価者間の同質性が高い場合特に顕著：専門職大学院評価の際の留意事項）

◇評価者側の問題

・評価機関の課題：評価作業の軽減・省力化の推進（←→評価結果の社会への説得力）、評価基準の見直し・改善の継続的取り組みが必要

・評価実施体制の課題：本来の制度設計は独自の評価基準を持つ評価機関の併存 → 現実は評価機関の棲み分け

機関別認証評価機関（大学の場合）

大学評価・学位授与機構、大学基準協会（会員制）、日本高等教育評価機構（会員制）

・ブランド評価と分野別評価の混在（単科大学・多くの短大・高専では事実上分野別評価に近い）に伴う、評価者側の混乱。工学系単科大学・高専では JABEE（プログラム評価）との類似性・重複との批判

・改善指摘事項の結果報告義務付けを求める声、しかし実際にはほとんどの大学が財政的困難がある場合を除き、指摘事項を改善している

2) 専門職大学院認証評価ー法科大学院の例を中心にー

専門職大学院共通の目標：養成の目的としての理論と実務の架橋、教員組織としての研究者教員と実務家教員の協力・連携

専門職の多様性：専門職の種類の高さ [法科、ビジネス (MBA, MOT、ファイナンス)、

会計、公共政策、知的財産、公衆衛生、その他の個別的分野（原子力、映画・デジタルコンテンツなど）だけではなく、設立の背景（どのような社会的要請から生まれたか）、目的、修了者の質保証制度もさまざま。

a) 法科大学院

司法改革を背景に、量的拡大・質的充実に設立。これまでの判事・検事・弁護士などの法曹関係者の質が問題にされているのではなく、後継者の量的拡大に伴う質の保証を養成体制の整備によって担保しようとするもの。大部分の修了生に対しては学修成果が2重に検証される（司法試験・司法研修所）仕組みがあることも特徴。

認証評価は内容的には分野別評価、ただし法科大学院の場合はより厳格な「適格認定（評価基準に適合している）」制を採る。

・法科大学院に準ずるものとして、公認会計士を目指す会計専門職大学院がある。

助産・健康医学専門職も広くとればこの範疇に属する

いずれも、それまでの当該分野の人材の質への不信・不安ではなく、それらをより体系的に、より高度の水準で養成しようとするもの。さらに公的試験による資格認定という結果の検証がある。

b) MBA（経営管理）、MOT（技術経営）、ファイナンス系専門職大学院

特定の公的資格を得ることはできないが、アメリカ、ヨーロッパ先進諸国でのビジネス・スクールという先行モデルとその評価機関が存在。それに対抗できる質の国際通用性が質保証の規準。再教育大学院という性格が濃厚（社会経験がない場合、受験を認めないところは多い）

c) 従来存在しなかった新興分野系専門職大学院

従来、大学等で扱われてこなかった分野で、近年のITテクノロジー、デジタルコンテンツなどの急速な発展から必要とされたもの。一部は従来専門学校が受け皿になっていた。

d) 公共政策、教職大学院

上記のいずれにカテゴリーにも当てはまらないタイプ。性格があいまい：専門職の養成か、再教育機関か。修了後の公的な修了結果の確認制度（資格試験など）がない。

特に、教職大学院の場合、公教育に対する社会の不安、信頼の低下が背景にある。これにどう応えるかが鍵。

◇評価機関の課題：分野別評価であるが、専門職と大学院、実務（実践）と理論の調和ある関係の評価が重要。専門学校でも学部の延長でもなく、それ自体で完結した養成組織としての大学院の意味。

公的資格試験など第三者的結果検証がない専門職大学院の結果をどう評価し、社会に説得的に説明できるか。評価者と被評価者の同質性の高さや評価プロセスの透明性確保（当該分野専門家相互の評価と”仲間内の評価”との狭間）、ステークホルダーの位置と役割の重要性 → 評価機関の競合が望ましい

日本教育大学協会教職大学院認証評価機関設立特別委員会

ワークショップ

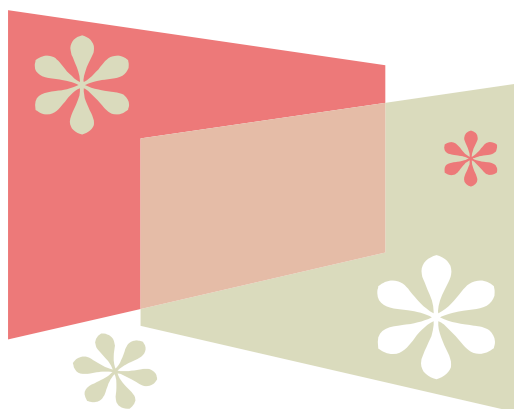
「教職大学院の認証評価組織を考える」

日時 平成20年3月7日（金）

講演

横須賀 薫

（十文字学園女子大学特任教授・
学事顧問）



日本教育大学協会教職大学院認証評価機関設立特別委員会 ワークショップ

～教職大学院の認証評価組織を考える～

日時 平成20年3月7日(金) 13時30分～17時

場所 学士会館 210室

〒101-8459 東京都千代田区神田錦町3-28 Tel 03-3292-5936

地下鉄都営三田線・新宿線、東京メトロ半蔵門線「神保町」駅A9出口1分
地下鉄「竹橋」駅から徒歩5分
「東京」駅北口からタクシーで10分

プログラム

13:30開始

開会挨拶 日本教育大学協会長 鷺山恭彦

挨拶 文部科学省

講演 十文字学園女子大学特任教授・学事顧問 横須賀 薫

◆教員養成の将来像をふまえ、教職大学院の認証評価の課題、特に認証評価を実施する組織への課題や期待をお話いただきます。

外国調査報告 ◆アメリカ◆イギリス◆ニュージーランド

休憩

討論会 司会 米川英樹 組織ワーキンググループ主査(大阪教育大学教授)

◆組織ワーキングでの構想案をもとに具体的に認証評価組織について検討します。

○構想案提案 堀内 孜 組織ワーキンググループ委員(京都教育大学教授)

○教職大学院を開設する大学からとデマンドサイド団体からの意見

○フロアを交えての討論会

閉会挨拶 福田幸男 教職大学院認証評価機関設立特別委員会副委員長

17:00終了

連絡先 日本教育大学協会事務局

〒184-8501 東京都小金井市貫井北町4-1-1 東京学芸大学内

TEL 042-329-7113 FAX 042-329-7114

e-mail jaue@u-gakugei.ac.jp

ホームページ <http://www.u-gakugei.ac.jp/~jaue>

○横須賀十文字学園女子大学特任教授・学事顧問

皆さん、こんにちは。ご紹介をいただきました横須賀です。教職大学院が発足寸前、今のところ各大学とも入学試験という経験を積んでもいる段階なわけですが、これ以後、各大学が教職大学院についてさまざまな体験を持ち、その交流も行われていくということだし、それを期待したいと思います。その寸前なものですから、私などに中教審のワーキンググループを振り返って話をさせていただく機会をいただいたのだと思います。でもこの種の話はこれを最後にして、後は各大学の豊かな実践の中での交流が報告されていくことを期待したいと思います。

ワーキンググループが発足しましたのは平成17年3月ですが、中教審に教員養成における専門職大学院の在り方が諮問されたのが平成16年10月でありました。お忘れになっている方が圧倒的に多いのですが、その同じ平成16年の12月10日に教大協が主催してシンポジウムを開いています。「教員養成と専門職大学院の在り方について」という題でシンポジウムを開いていますが、このときはなんと一橋講堂で開かれ満場いっぱいでありました。今日とは大分関心の持たれ方が違う。そのときは非常に期待があったのか、あるいは恐れがあったのかなと思いますけれども。

そのとき私は司会をいたしました。文科省からご挨拶ということで佐野太さん、そのときのポストは大学改革官というポストだったのですが、科技厅出身の方で、文科省として一本になった直後で、専門教育課に短い期間配置されて大学改革官というポストを務めておられた。その方が文科省を代表して挨拶をされた。異例に長い挨拶であったのを覚えている人がいるかなと思ったら、この間、福井大学で教職大学院関係のシンポジウムがあったときにどなたかがあれは長かったですね、文科省の挨拶にしてはと、おっしゃったので、覚えている人がいるのだなと思いました。あれは時間を気にしないで言いたいことを全部言ってくださいと私がけしかけたのです。

佐野さんはその前に個人的にお話する機会があって、そのときこれまでの教員養成の改革とか教員養成の問題の視点はあまりにもサプライサイド、という言葉を使って、供給側（大学側）に偏りすぎていた。これからはデマンドサイド、つまり教員を受け取っていく側の立場に立って考えていかないとだめなのだということを非常に強く強調されていたわけです。私もそのとおりでなと思っていましたから、「佐野さん、教大協シンポジウムで文科省挨拶ということになるけれども言いたいことを全部言ってくださいよ」とけしかけたわけです。それで佐野さんは今言ったデマンドサイドに立った教員養成改革の必要性を非常に強く訴えられたということがあったわけです。

もちろん制度設計をしていく中では、そしてこれから認証評価機関の問題になっていけばいろいろな要素が入ってくると思いますが、基本的には今回の教職大学院については大学の利害、これによって大学が潤うとかそういう視点ではなくて、あくまで教育現場を活性化させていく、それが日本の子どもの、切り札的な言葉を使って申し訳ないけれども日本の子どもたちの幸福につながるのだ、この視点でやってほしいというのが私の気持ちで

もあつたし、佐野改革官の気持ちでもあつて、それがいろいろなことがあつて、そのとおりにいかないことは百も承知ですけれども、出発点だったということをもまず申し上げておきたいと思います。

中教審教員養成部会にワーキンググループが作られて、これには委員が14名でしたが、8人の大学関係者がやはり中心でありました。1人は企業出身の国立大学の監事を務めている方でしたが、残る7名の多くが教職関係、教員養成に長い経験を持ったり、あるいは若手の方でありました。ここが主体になってやってきたということでもあります。

教育委員会の行政職にある人が3人ですが全員学校長経験者、そのときに小学校長だったお一人の方も行政との間を行ったり来たりされている方で、いわば学校現場をよく知っている行政関係者が4人おられて、もう1つ主体になっているということです。そのほか私学経営の方が1人と文部行政の関係者が1人ということです。どちらかというとならば教員養成関係を長くやってきた者と教育現場をよく知るものとの間でこのワーキンググループをやっていたということをお願い申し上げます。

ワーキンググループでの共通の問題意識は、時間的にはずいぶん議論をしましたが、わりに問題意識は共通でありました。ここに書き出しましたが、学校現場における大量退職時代を迎える中で、これまで日本の義務教育現場の学校というのは1つの研修機関であり、また自主的な研究機関でもあり、それが世代間の受け継ぎ、若手を育てていくという役割をやってきた。しかしここに来て、これは私の認識を言えば昭和期、昭和の年代の終わりぐらいから教育現場が非常に劣化したという認識を行政の方も持つておられる。そして、ここに来て大量退職で世代交代が起こり、学校現場が大きく変わるところで、何とか教育現場に伝統を受け継いだり、若手を育てていく機能、働きをつくっていかねばいけないのではないかと、この共通認識がありました。

もう1つは、特に現場出身の行政の方に強い意識、不信感をお持ちだったのは、教員養成の学校現場からの遊離、これについてはつとに言われていることですから繰り返しませんが、私にとっては予想どおりというよりは予想以上だったのは、修士課程を修了して教育現場に戻った、学校現場に戻った人に対する非常に強い不信感、ほとんど役に立たない、それどころか邪魔だというような言葉が言われたのは想像以上でありました。そういう意味で既存の修士課程というものの存在意義というものについて言えばいろいろあると思いますが、学校現場にとっては不信感が非常に強かったということは重視しておいていいのではないかと思います。

一方、ずっとこの間体系化されてきたかに見える行政による研修、初任研から始まって10年研、20年研、またその間の研修、また自主的な研修、そういうものが平成に入ってから体系化されたわりにはマンネリ化していく。それが教員ひとりひとりの心に届いていない。あるいは実力形成に寄与していないのではないかと、これは行政の方も認識されているなと思いました。

そして、もう一方では行政の研修のことでは、学校管理職、いわゆる管理職になってい

くための研修ということのほうが強い。もっと指導職を養成していく働きを作っていかなければいけないのではないかという点でも共通に認識されたということです。教員養成の専門職大学院というのはこういう役割をしていく必要があるという点では、教員養成関係者、私をはじめ、それから教育現場出身の方にはほぼ共通の認識が持てたということです。

「答申」を読んでいただくとわかるとおり、この専門職大学院の当初の目的は現職教員の再教育によって、さっき言った教育現場に指導職を育てていく。そして学校だけでなく地域の教育を充実させていくという、そういうスクールリーダーを養成しようということで、スクールリーダーという言葉そのものは研究者の間で使われ始めていて、それについての論文も書かれ始めていた段階ですが、行政の公式文書に使われたのはこれが初めてになります。スクールリーダーを養成するという点で一致しました。

「答申」では、いわゆるストレートマスターというのでしょうか、学部新卒者も受け入れるということになったのですが、これは私学関係団体からの強い要請を受けて新人教員の養成も後から付け加えることになったということです。それがいいとか悪いとかということはもちろん言えることではないですけど、さっき言ったこういうことでやっという共通の認識の中から言えば新人教員というのは後から付け加わったものなのです。

「答申」では順序は新人教員のほうが先に出てきているのではないかと、そっちを重視しているのではないかとことを言われて参ってしまったのですが、あれは最後の文章を整理するところで常識的な意味で学部卒業が先、現職教員という順番にしておいたほうが良いということだけで、当初の目的である現職教員の再教育によってスクールリーダーを養成するというのがあくまでも「答申」の趣旨であります。

それからもう1つ、免許未習得者も受け入れて、小学校の教員免許とか学部機能で免許状が取得できるということも付け加わっていますから、これはワーキンググループの段階では入っていなかったもので、教員養成部会になってから非常にそれを主張される方がおられて、それが悪いとは言えないということからそういう機能も入ってきたということです。ですから、ワーキンググループのまとまった考えではあくまでも現職教員の再教育によってスクールリーダーを養成することということである。これからも認証評価の中でこの点はしっかり通ってほしいというのが私の考えであります。

それから、もう1つ専門職大学院が意図したことは、これは答申に使われている言葉ですが、教職大学院制度の創設というのは「教職課程改善のモデルとしての教員養成教育」ということです。あまり熟していませんが、学部段階及び修士課程などの教職課程に対して、この大学院が後に述べるように実践的指導力の育成に特化した教育内容、事例研究や模擬授業など、効果的な教育方法、これらの指導を行うにふさわしい指導体制など、力量ある教員の養成のためのモデルを制度的に提示することにより、より効果的な教員養成の取り組みを促すことが期待されるのだ、こういうふうにして書いてある。ですから、最初に申し上げましたようにあくまでもデマンドサイドに立ってということもこういうところに出ていまして、この専門職大学院、これまでの教員養成改革というのは教員免許基準、正確

に言えば免許法やその下での基準、これを変えることによって教員養成改革をしようというふうにしてきた。また、そのモデルカリキュラムを作って、みんなで豊かにしていこうという形で考えられてきたのに対して、専門職大学院制度というものを使って教員養成の改革をするのだ、そのモデルを作っていくのだという考えがこの答申の中には非常に強く出ているわけです。

ですから、やはり今後、教職大学院のカリキュラムだけではなくて、そこでの実践が単にその大学にとって意味があるというのではなくて、日本の教員養成を充実させるものになっている必要があるということを認証評価の中でも十分踏まえていただきたいものだと私は考えています。

教職課程編成において強調点があります。1つは専門分化することに対する警戒が非常に強く出ています。異例なことですが5領域を必修にしてあります。今の修士課程あるいは教員養成に限らず修士課程大学院というのは博士課程への接続を前提にしているということもありますが、あくまでも専門領域に関する教育研究を行うというのが大学院の役割です。ですから、むしろ共通的に開設すべき授業科目の領域というものを置くというのは流れとは違うわけですから、これをむしろ特色にしようと考えました。そこで私たちはカリキュラムイメージという付録まで付けてありますが、この5領域がこれで適切なのか、こういうカリキュラムが適切かどうか、ということはこれから議論してもらっていいことだし、各大学が特色を持っていく余裕、余地がたくさんあるのですが、考え方として専門分化させるのではなくて、共通の領域で教育、研究、研修を行うのだという点は強調しておきたいと思います。私は当時、宮城教育大学の学長を務めていましたから、一方では宮城教育大学の専門職大学院のカリキュラムを検討するいわばキャップであったわけです。そこで議論していることが「答申」のカリキュラムイメージに取り入れられたということではなくて、そこは相当私としては差がある。そのように各大学がいろいろな工夫をするにしても共通にやっていくというのはどういうものかということ「答申」には書いたつもりです。ですから、こここのところもそこからどこまで個性あるいは特色を各大学が持っていくかという点は非常に重要だと思いますが、ぜひ専門分化した既存の大学院と同じものになっていかないようにだけは認証すべきだし、評価すべきだと思っております。

それからもう1つは、「学校における実習」を非常に重視したということです。ここに書いてある文章では「学部段階における教育実習をさらに充実・発展し、特に実践的な指導力の強化を図る観点から10単位以上の学校における実習を含める」と書いてあります。実はこの実習をもっといい言葉はないだろうか。実習という言葉ではなくてできないだろうか。ずいぶん考えたのですが、私だけではなくて、ちょっと知恵がなくて、実践的研究というのもちよとなじまないということで、結局、実習に落ち着いたのですが、ここはやはり教育実習と非常に紛らわしくなってしまうところがあります。すでにいろいろなところでその誤解も出ていますが、今度、こちらのワーキンググループの第一次報告案を拝見したら、9ページの3-3というところで「教育実習」と書かれています。これは教育

実習ではないのです。学部でやっている教育実習とは違う。本来、つまり学校において実践的に教職大学院の担当者あるいは院生が一緒になって実践的な教育研究をしようということを行っているわけです。ですから、学部段階の教育実習の類似性よりはもっと新しいものを開発していく、やがてそれが実習というふうな言葉ではなくて、もっともっとうい実践的な教育、実践研究、そういう言葉に変わっていくことのほうが私は大事ではないかと思っております。教職課程編成の強調点としてはこういうことがありました。

カリキュラムの履修により養成すべき資質能力というようなことも書いてあるわけですが、この教職大学院では一体どんな資質能力を身につけるのかということが書かれていないと、どうしてもそこが鮮明にならないといけないという意見が出てきました。教員養成部会に戻って議論してもらおうと、そこが強調される。これまでの教員養成とはどこが違うか。そういう資質能力はどんなのだということはずいぶん言われました。結局、ここを書きたかったのですが、なかなか書けなかった。書いたのがこの部分で、カリキュラムイメージの90ページから91ページにかけて書いたところだったということです。私の拙い原文が残っていたりして恥ずかしいのですが、ここでやはりこれから認証評価の中でも設置基準に合致しているかどうかということはあるわけですが、それ以上にどんな資質能力を教職大学院が目指しているのか、それをはっきりさせて仕事はされていくという角度が大事になってくるのではないかと思います。そのときに答申のカリキュラムイメージに書いたようなものを批判的にぜひ克服していただきたいと思っております。

いよいよ教職大学院が発足することになりました。ここにあるとおりで入学定員を単純に足し算すると700を超える。これを2年で考えると兵教に3年制があったり、早稲田に1年制があったりしますから、それを勘案しても2年後には1,400人以上の教職大学院の修了者が出る可能性がある。今、入試が行われて、二次募集が行われている段階だと聞いていますので、このとおりになるかどうかわかりませんが、教育現場に1,000人以上の新しいスタイルの教育研究能力あるいは実践能力を身につけた教員が生まれるということは、私はこの平成に入ってから停滞している、私は教育学者の中では学校現場に足を突っ込んで、見て回るだけではなくて、その学校と長く付き合って授業研究を共にするという仕事をやっておりますので、かなりよく観察をしているつもりですが、その私からすると昭和の末から平成に入ってから学校現場は停滞という以上に、むしろ荒廃と呼びたい状況があります。そういうところを活性化させていく力にぜひこの教職大学院の修了者がなっていてほしい。なっていかなかったら教職大学院の意義がない。どんなに設置基準に合致しているという認証をしたり、評価したとしても、それは空ではないだろうかと思っております。ぜひこの1,000人以上の人たちに期待したいものだなと思っております。

まだ各教職大学院の研究科の構成や内容についての全体を見通したものは出ていないと思っております。それはこれからだと思いますが、見聞したところを概観すると、申請があった21教職大学院についてみると既存の研究科、これは教育学研究科、または学校教育研究科ですが、その中の専攻として設置したのが15あります。新しく研究科を起こしたのが6

大学です。このように新研究科を設置したほうが少ない。新研究科は教育実践研究科、連合教職実践研究科、教職研究科、あるいは初等教育高度実践研究科というふうに研究科を新設したところが6大学あります。

この21のうち、既存研究科を改組した、例えばそれまでの学校教育専修をそのまま教職大学院のほうに移したというのが8つあります。しかし、それ以外にも一部専攻を廃止したり、既存の大学院の定員減を行ったところがあります。私が予想した以上に既存研究科がそのまま教職大学院に、既存研究科を解消して教職大学院に移行するというパターンは出なかったと思います。そういう意味ではこれから既存の教員養成関係の研究科とどういうふうに教職大学院が力を合わせていけるのかというのが認証評価の1つのポイントになってくるのではないかと思います。規則的に言えば現在の既存の修士課程もいわゆる認証評価の範囲に入っていますから、合わさった形での認証評価ということにはならないのだろうと思いますが、そういうふうに思います。

設置審査で共通に問題になった主要点というのを見聞している範囲で指摘しておきます。

連携協力校というのは申請に係わった方がここにもたくさんおられますからおわかりと思いますが、連携校のリストまで、それどころか教育委員会の確かにそうですよという資料まで付けて出すわけです。それが本当にそうなのかというのは非常に連携協力校については細かく見ているというのがありました。

それから、私にとって意外だったのはさっき言った学校における実習の免除。現職教員の場合、最高10単位まで免除できると書いたわけですが、この免除がいい加減に行われるのではないかと、いい加減に行われてはだめだという観点は非常に強くありました。これは私にとってはちょっと意外でありました。

もう1つは、原籍校における実習というのも私は意味があるのではないかと。つまり現職教員が自分が今いる学校での実習ということもあっていいのではないかとことを盛り込んだわけです。それはやっぱり質の確保ができるのかという観点が強調されているようです。その意味で設置審査のほうでも教職大学院における、「学校における実習」というものが教育実習のイメージから抜けきれないままの審査が行われたのではないかと私は危惧しています。

それから、短期履修コースの質の確保。これはある意味では当たり前のことです。

教員組織についての吟味も当然と思います。

認証評価においてもここがポイントになると思いますが、「答申」では実践的指導力ということを強調しております。一体実践的指導力とは何なのか。何を指すのか。それについてはやはり十分議論されているとは言えない。実践的指導力というと、「うん、そうだ。わかった」ということになっているところがあるので、今後、教職大学院相互で、あるいは研究者の間で実践的指導力というものは何を指しているのか。これを議論していかなければいけないのではないかと思います。

最近、こういうことについて書かれたものをこの11に挙げてあります。こういうもの

も読みながら、私なりに実践的指導力というものについて整理してみると、学校現場で必要とされる実務に関する教育訓練だという考えが1つあります。これは教育行政の関係者はそれだけではないということを付言しつつ、イメージとしては非常に強くここを持っておられるなということを感じました。

2つ目が日本の学校現場に伝統的な形で形成されてきた実践的な授業研究の成果を基にして教員が研修をしていく、あるいは研究を発展させていく、あるいは訓練をしていく。こういう領域、これは私などが非常に強調した点であります、こういう考え方がありません。

三つ目に最近では臨床という言葉が使われるようになってきて、教育実践を臨床経験として把握して、その経験知を体系化して伝えていく。これは主に生徒指導とか、あるいは教育相談とか、こういう授業研究とは違う場で主張されているものだと思います。しかし、ここもやはり体系的に教えられるという考え方に基づいていると思いますが、4番目として教育実践を臨床経験として把握し、その経験の相互交流と省察によって実践者自らが経験知に昇華させている、高めていく、そういう教育とか訓練、こういうものがあるという、こういう考え方がわりに最近強調されるようになってきている。

そういう意味では実践を経験交流させるカンファレンスが大事だという考え方、これはいわゆる医学部の医学教育の中で主張されているものが教員養成や教員の専門家養成の中で考えられている。

1、2、3、4とはちょっと角度が違います。5番目にその前提としてというふうに言えると思うのですが、1の実務に関する教育訓練を主張される教育行政の関係者の方などは5番目の教師の人間性というものを大変強調される。実践的指導力と言っている中にこの5番目の要素をずいぶん加えていらっしゃる。だけど、こんなことを教職大学院で養成できるのかと私なんかはつい思ってしまいますが、教育現場の方の期待はやはりかなり5番にあるということは頭に置いておいていただくといいかなと思います。

認証評価への期待について若干申し述べさせていただきます。

私自身が経験したり、見聞している認証評価は大学基準協会と大学評価・学位授与機構の二つですが、どちらにしても大学の自己評価を基に認証評価というのは行われます。全く白紙のところだれかが行って見てとか、資料を集めてというものではない。基準に沿って自己評価が出てきて、それを点検していく。そうするとだんだんとどこの大学も似通ってってしまうということがある。これが認証評価というものの役割なのかもしれないということを感じつつ、もっと大学の個性とか、特色ということを生かしていけないのかということを感じて持ちます。大学や専門職大学院の評価の基準というものを見ていくとやはり旧帝国大学が大学だというイメージは非常に強い。また、その関係者によって基準が作られているということを感じます。やはり教員養成を持っている特殊性とか、あるいは個性とか、そういうものはなかなか打ち出せない。認証評価とかそういうものはそういうことよりは要するにちゃんとやっているかという観点が強くなってしまふのだろう

とは思いますが、今後の教職大学院の認証評価については教員養成の特殊性あるいは個性、それから私が申し上げた私たち大学の特権とかそういうことではなくて、あくまでもデマンドサイドに対して私たちがどんな役割を果たしているかということが強調されていくことが大事なのではないかと思えます。

教大協はぜひ教職大学院についての互助組織と、それから後発に対する援助組織を持つていく必要があると思えます。これは連絡協議会になるのかどうかわかりませんが、さっきも会長に新課程の連絡協議会は熱心にやって教職大学院についてやらなかったら大変なことになりますよと、また厭味なことを言ったりしていますが、教大協の中で相互に交流し高めていける互助組織と、これからやっていきたいというところに対する援助の組織は絶対に必要だと思います。だけど、それと認証評価は同じというわけにはいかないだろうと思えます。そういう意味では認証評価というのは大変難しいと思えますが、これはこの後ワーキンググループの提案があった中でまた意見を言わせていただければと思います。

与えられた時間をちょっと超過しましたが、以上で私からお話ししたいことはひとまず区切りをつけたいと思えます。ご清聴ありがとうございました。(拍手)

【質疑応答】

○司会 あと少しお時間がありますので、もしご質問をこの場でということであれば、1、2お受けさせていただきたいんですが、お名前と機関をお願いします。

○平田山形大学教授 私は山形大学の地域教育実践文化学部の平田と申します。教職大学院、今私どものほうでも準備しています。お尋ねしたいのは資料12の3)で、認証評価への期待ということで3)に、「現職教員院生を送り出し、受け取る立場の教育委員会の意向、方針を重視する」。ということは、これは教育委員会がデマンドサイドを代表しているというふうに考えてよろしいのでしょうか。

と申しますのは、これと関連しまして資料2のbで「大学における教員養成の学校現場遊離、特に修士課程修了者への不信感」。これは先生が先ほど戻ってきた現職教員に対する評価、評判が非常に悪い。役に立たない。これまでの教育研究科の在り方、あるいは非常に専門分化した在り方に対して、これはそれとマスターではなくて、現職教員に対する評価が非常に芳しくなかったと理解していたのですが、そうしますとそれと関連して今度はそれを変化させるために資料12の3)のような教育委員会の考え、意向というものを最大限に重視する。

ただ、その場合、教育委員会そのものが学校現場の意見をそのまま一体的に反映しているととらえていいのかどうか。その点をお尋ねしたかったんですが。

○横須賀十文字学園女子大学特任教授・学事顧問 1つ目の教育委員会のということについては、ワーキンググループの議論はそうです。これについてはいろいろな議論があると思うし、そう単純に割り切れないということももちろん誰でもわかるのですが、私は教育行政側には自分たちの後継者あるいは自分たちの管理部門の人たちは自前で養成しようという願望がこれまで非常に強くあったと思うのです。大学に対して期待しないというより、

大学を排除したいという気持ちが非常に強かったと思うのです。今、平田先生がおっしゃったのもそういうことがあるのですね。教育行政側の意見だけではおかしいのではないかと。でもこれを克服しなければいけないと思う、これからは。両方に課題があるわけですが、どちらが克服すべきかという、私は大学側がそれを克服していかなければいけない。教育行政に対する評価を低くしてはいけない。今までいろいろな経緯があったと思うけれども、主に大学側に原因があったと考えないといけないのではないかと考えています。だから、ここが克服できるかどうかというのは教職大学院の命運を決めるだろうし、日本の教育現場が活性化できるかどうかにか係わっているのではないかと思います。

ですから、既存の大学院、修士課程を出た人間の教育現場での評価が低いというのは学部卒の人、派遣されて戻った者についても両方です。これは非常に意外で、あなたたちが送ったんでしょと言っても、それは自分たちが抱き抱えて育てる人間は送りませんよ。行きたいと言うから行かせましたよ。はっきり言えばそういうことです。ここをどういうふうに克服できるのか。私はまず教育委員会や教育現場を学問的でないとか、大学のことがわかっていないとかを言っている大学のほうが反省するという考えに立たないといけないと個人的な意見を含めて思っています。

○司会 どうもありがとうございました。そのほか時間もありますので。

よろしいでしょうか。

横須賀先生、あるべき評価組織の在り方、幾つかの視点、それから教大協への期待も含めてご説明いただきました。ありがとうございました。拍手を改めてお願いします。(拍手)

《討論会での提案や意見を受けて》

○横須賀十文字学園女子大学特任教授・学事顧問

提案されているような相互評価でいければ一番いいなと思いますが、ただ危惧もずいぶん出ています。私はこれまでの修士課程あるいは教職課程全般が大学側の都合、利害で作られてきたと見られているし、実際にそうだったと私は思うのです。今度の教職大学院がこれとは違うんだということを本当に言っていけるのかどうかという、そこが大前提だと思います。

日本教育大学協会は認証評価機関を立ち上げる主体になるかどうかということは別として、教職大学院を抱えていく組織として、教育現場に対して今すぐにでもいいから、これは決して大学の利害のためにやろうとしているのではなくて、学校現場をあるいは教育を改革していくためにやっていくのだということをどんどんPRしたり、理解を求める活動をしないとイケないのだと私は思うんです。

認証評価機関を立ち上げることも重要なことだが、社会的理解を得るための活動のチームがあったり、そういうことの検討が行われないとやはり形骸化してしまう。あるいは相互評価の理解は得られないだろう。ぜひこれは会長にお願いしておきたいけれど、これは教大協がやらなければ、ひとつひとつの大学の努力も大事だけれども教大協がやっていか

ないといけない。それが認証評価をもし中心になって立ち上げるのなら、その大前提ではないか。

それから、設置審査についても4月以降に教大協がきちっと調査して総括すべきだと思います。一般的に設置審は厳しかったとか、大変だったとか、やれやれと言っているのではなくて、どういうふうに行われたか、事実を正確に把握しておくことが重要だと思います。それは今後の認証評価に際してすごく教訓になるだろう。だから、一般論ではなくて公開されてもいいところをヒアリングしたりして、きちっと把握していくべきだと思います。外国へ行って調べることも大事だけど、きちっとそういうところを把握した上でやらないと、やっぱりリアリズムが出てこないと思います。

3点目に評価委員と言うけれど、その下支えする実務担当者がものすごく大事です。大学評価・学位授与機構で見ていると実質、担当している人たちがこの人たちです。この人たちは私がもし違っていたら訂正しなければいけないけれど、国立大学の事務系職員から出向しているのではないかと思いますね。この人たちが支えている。大学の教員経験者の評価委員たちはこの人たち抜きにして評価の活動は絶対にできません。ここを考えておかないと、これもリアリズムが抜けてきてしまうと私は思う。だから、相互評価でいきたいということはすごく安易なのではなくて、実はものすごく厳しい仕事になるという覚悟がないとできないのではないかと。またやっちはいけないのではないかと気がしています。

教職大学院が目指すものは何か

WGの議論を振り返って

日本教育大学協会主催ワークショップ

(08, 3, 7 於学士会館)

横須賀 薫

(十文字学園女子大学)

1. WGの発足

- H16, 10, 20 諮問(a教員養成における専門職大学院の在り方 b教員免許更新制の導入)
- H17, 3, 4 教員養成部会に専門職大学院WG設置(同時に教員免許制度WG設置)
- 委員 14名 大学関係者8(内私学1, 企業出身国立大監事1を含む), 教育委員会関係者3(全員学校長経験者), 小学校長1, 私学経営者1, 文部行政関係者1

2. WGでの共通の問題意識

- a 学校現場における教育技術等の世代間の受け継ぎの劣化、大量退職状況においてさらに加速
- b 大学における教員養成の学校現場遊離、特に修士課程修了者への不信感
- c 行政研修のマンネリ化の克服
- d 学校管理職とは別系統の指導職養成の必要性

3. 目的・機能の拡張

- 当初の目的は、現職教員の再教育によってスクールリーダーを養成すること
- 私学関係団体からの強い要請を受けて「新人教員の養成」を付加（順序を先後に整理したのは答申時）
- 免許未修得者の受け入れも部会討議を経てから

4. 教職課程改善のモデルへ

「2. 「教職大学院」制度の創設—教職課程改善のモデルとしての教員養成教育—」

- 教職大学院制度の創設により、学部段階及び修士課程などの教職課程に対して、この大学院が、後に述べるように、**実践的指導力の育成に特化した教育内容、事例研究や模擬授業など効果的な教育方法、これらの指導を行うのにふさわしい指導体制など、力量ある教員の養成のためのモデルを制度的に提示することにより、より効果的な教員養成の取組を促すことが期待される。**（「答申」p24）

5. 教育課程編成の強調点

- 専門分化への警戒
「**共通的に開設すべき授業科目の領域**」(5領域)を設定、必修化
- 実習の重視
「学部段階における**教育実習**をさらに充実・発展し、特に**実践的な指導力の強化**を図る観点から、**10単位以上の学校における実習を含める**」「**教職経験をもって当該実習とみなすこともできる**」

6. カリキュラムの履修により養成すべき資質能力

教職大学院において焦点化して養成すべき資質能力は、現実には総合的なものであり、教職活動の一連のプロセスを高度にマネジメントしながら実際に遂行できる力量であるが、あらかじめ分節化して明示すれば次のようになる。

なお、教員としての実践的指導力の向上には、幅広い人間性や深い教養の育成が不可欠であることは言うまでもない。これは教職大学院においても例外ではない。

- (ア)問題や事象に関して理論との架橋・往還によって問題の解決の方向を見通すことのできる、高度の「解釈力・診断力」
- (イ)それに支えられた具体的な問題解決策の「企画力」
- (ウ)それを実地に試みるために必要な、優れた授業力をはじめとする「実践的な展開力」
- (エ)これらに関して客観的に評価したり反省的に思考する等の「評価力」
(「答申」カリキュラム・イメージ編p90～91)

7. 教職大学院の発足

平成20年度開校 ()は入学定員

- 北海道教育(45)、宮城教育(32)、群馬(16)、東京学芸(30)、上越教育(50)、福井(30)、岐阜(20)、愛知教育(50)、京都教育(60)、兵庫教育(2年制70, 3年制30, 計100)、奈良教育(20)、岡山(20)、鳴門教育(50)、長崎(20)、宮崎(28)、玉川(20)、創価(25)、早稲田(2年制40, 1年制30, 計70)、常葉学園(20)
- 入学定員総計 706、収容定員総計 1,418

8. 研究科の構成

- 既存の研究科(教育学研究科又は学校教育研究科)内の専攻として設置 15大学院
- 新研究科によって設置 6大学院(教職実践研究科、連合教職実践研究科、教職研究科、初等教育高度実践研究科)
- 既存研究科の改組 8大学院(しかし、ほとんどの既存大学院で一部専攻の廃止、定員減を実施)

9. 共通に問題になった主要点

- ①連携協力校
- ②学校における実習の免除
- ③原籍校における実習の質の確保
- ④短期履修コースの質確保
- ⑤教員組織

10. 実践的指導力の養成

- 1 学校現場で必要とされる実務に関する教育訓練
- 2 実践的な授業研究の成果を基にする教育
- 3 教育実践を「臨床経験」として把握し、その経験知を体系化して伝える教育
- 4 教育実践を「臨床経験」として把握し、その経験の相互交流と省察によって実践者自らが経験知に昇華させる教育
- 5 教師の人間性の涵養、幅広い教養の獲得、教育愛の涵養など

11. 最近の論点

- a 鳴門教育大学コア・カリ開発研究会『教育実践学を中核とする教員養成コア・カリキュラム』(06, 9 暁教育図書)
- b 横須賀 薫『教員養成 これまでこれから』(06, 10 ジアース教育新社)
- c 東京学芸大学教員養成カリキュラム開発研究センター『教師教育改革のゆくえ—原状・課題・提言—』(06, 12 創風社)
第7章「教師にとっての『実践的指導力』—その重層的世界—」(佐久間亜紀)
- d 福井大学大学院教育学研究科学校改革実践研究コース編「実践コミュニティと省察的機構」(07.3)
- e 遠藤孝夫・福島裕俊編著『教員養成学の誕生 弘前大学教育学部の挑戦』(07, 10 東信堂)

12. 認証評価への期待

- 1) 専門職大学院の共通性、統一性に対して、
教員養成・教員研修としての特色をどこまで
打ち出せるか
- 2) 学校現場の改革、活性化につながらない評
価は無意味
- 3) 現職教員院生を送り出し、受け取る立場の
教育委員会の意向、方針を重視する
- 4) 評価基準の設定と同時に評価実施体制の
構築の重要性

教職大学院認証評価機関設立特別委員会委員名簿

- | | | |
|-----------------|-------------|----------------------------|
| | 松田 直 | 群馬大学教育学部長 |
| ○ | 福田 幸男 | 横浜国立大学教育人間科学部長 |
| ◎ | 柳澤 保徳 | 奈良教育大学長 |
| | 高橋 香代 | 岡山大学教育学部長 |
| | 高橋 啓 | 鳴門教育大学長 |
| | 橋本 健夫 | 長崎大学教育学部長 |
| (組織ワーキンググループ) | | |
| ☆ | 米川 英樹 | 大阪教育大学教育学部教授 |
| | 松本 修 | 上越教育大学学校教育学部准教授 |
| | 添田 久美子 | 愛知教育大学教育学部准教授 |
| | 堀内 孜 | 京都教育大学教育学部教授 |
| | 高梨 芳郎 | 福岡教育大学教育学部教授 |
| (評価基準ワーキンググループ) | | |
| ☆ | 山崎 準二 | 東京学芸大学教員養成カリキュラム開発研究センター教授 |
| | 玉井 康之 | 北海道教育大学教育学部釧路校教授 |
| | 田中 武雄 | 宮城教育大学教育学部教授 |
| | 寺岡 英男 | 福井大学教育地域科学部教授 |
| | 竺沙 知章 | 兵庫教育大学学校教育学部准教授 |
| ◎ | 委員長 | |
| ○ | 副委員長 | |
| ☆ | ワーキンググループ主査 | |