

教員養成教育認定評価  
立命館大学文学部 評価報告書

平成29年1月

東京学芸大学教員養成評価開発研究プロジェクト

目 次

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

## I 評価結果

立命館大学文学部における教員養成教育は、教員養成教育認定基準に示されているすべての基準に照らし合わせた結果、基準領域すべてを満たしていると認められる。

## II 評価結果のポイントと教員養成機関への提言

立命館大学文学部は、学ぶ主体としての自主性と民主主義社会にふさわしい社会常識と人権感覚を有する学生を育てることを教学目標にして「人文学を教育研究し、人間や世界の様々な文化について、幅広い知識と豊かな表現力を身につけ、人間と社会が抱える問題を究明し解決しようとする人間を育てること」を目的とし、学位授与方針（ディプロマ・ポリシー）が卒業時点において身につけるべき能力として具体的かつ明確に示されている。

これらのことを踏まえ、教職課程において目指す教師像について、高い専門性（知識・見識・技能）、子ども（人間）を理解する力、伝える力（コミュニケーション能力）の3つの力としてわかりやすく端的に示されており、教職課程教育の目標として掲げられている。これらの教職課程教育の目標は全教職員間において共有され、教職教育総合センター会議をはじめ、組織においても主体的な教員養成につながっている。一方、特に1～2回生を中心に必ずしも学生の間で共有されていない状況もあり、各学年で共有することが期待される。

これらをもとに、全学組織体制の中で教職課程の教育目標の具体的内容について共通理解が図られているとともに、学生においても、4年間の学びを通して「教職自己分析シート」の活用による到達目標に対する自己評価を確認する仕組みが整えられている。今後は学部全教員との連携体制をさらに確立することが期待される。

教職課程カリキュラムについては、教科の指導法については、2回生に「〇〇科教育概論」、「〇〇科教育研究」、3回生に「〇〇科授業研究」、3・4回生において「〇〇科授業演習」といった具合に系統的、体系的に科目が配置され、授業力の向上が図られている。また、3回生に「教科または教職に関する科目」として「(教) 学校教育演習」が通年の必修として配当されており、その実施状況から、教育実習の充実に大いに役立っており、教員としての総合的な力量の形成につながっていることは評価できる。今後は1、2回生の学校現場での体験ができれば、理論と実践の往還につながる課題発見・課題解決の機会が期待されるため検討が望まれる。

履修指導を支える組織体制システムについては、全学の教職課程を統括する教職教育総合センターが設置され、そのもとに、教職課程の履修に関わる各種ガイダンスをはじめ、科目に関する履修指導・相談、担当教員との連携、履修カルテ（教職自己分析シート）の管理等を担当しており、学生の教職に対するニーズの把握に基づいた支援が図られている。教育実習中の指導については、学校と連携を図って学生を指導するように今後更なる積極的な取り組みと適切な支援に対しての改善が求められる。

メンタルなサポートが必要な学生に対する相談などの支援に加えて、教職員の支援に関わるコンサルテーションを行う「学生サポートルーム」や「特別ニーズ学生支援室」が設置されており高く評価できる。

教職課程運営に関わる全学的組織体制として、教職教育総合センター会議を中心に「(教) 学校教育演習」等の授業担当者会議が定期的開催され、恒常的な改善システムの構築・運用が図られており評価できる。特に「(教) 学校教育演習」の授業担当者会議では、ワークショップ、フィールドワーク、ICT活用などについての情報を共有し、授業改善や教職課程運営についても対応がなされている。教職課程授業ならびに「教育実習」に関しては、アンケートが実施され、教職課程の充実にその結果が有効に生かされていることは評価できる。

学校教育研究会は、教職を目指す学生や大学教員も参加し、学生、卒業生、教員が一堂に会して研究を進めている点が優れている。このようなことを契機に卒業生が卒業後も大学とつながり、教職を目指す学部生に対して先輩からの講話を行うなどの機会が設けられており、学生に対するキャリア支援の場となっている。教職へのキャリア・サポートの一つとして、立命館学校教育研究会の開催は評価できる。

### Ⅲ 基準領域ごとの概評

#### 基準領域1 構成員の合意に基づく主体的な教員養成の取り組み

##### 1 評価結果

##### 基準1-1 [教員養成教育に対する理念の共有]

立命館大学では、建学精神として「自由と清新」、教学理念として「平和と民主主義」、及び教職課程で目指す理念として「高い専門的力量」「子ども（人間）理解力」「伝える力」が掲げられている。これらを教職員間で教員養成に対する理念を共有する場として、教職教育総合センターが設置され、教職課程の授業担当者会議や教学委員会等の会議が設定されている。特に「(教) 学校教育演習」は大学で実施される教職課程の核となっており、その実施状況から、授業担当者を中心として上記理念の共有と具現化が図られていると評価できる。また、文学部全教員間でも、教学委員会等を通して教職課程に関する審議や報告がなされており、理念が共有される仕組みが確立されている。

そのような理念の共有は、教員間のみならず、教職課程担当者会議や教職課程研修会において事務担当者との間でも行われているが、必ずしも学生の間で共有されているものとなっていないという課題が存在する。文学部における各専攻の特性を踏まえて構成員間で共有することが期待される。

##### 基準1-2 [教職課程のカリキュラム編成の工夫]

立命館大学文学部は教員養成を主たる目的としているわけではないため、教職課程独自のアドミッション・ポリシーは設定されていないが、教職課程の目指す3つの理念である「高い専門的力量」「子ども（人間）理解力」「伝える力」を前提に、幅広い専門知識習得と教職への意識づけを行うことを目的として1回生の段階から専門的力量と実践力の獲得を目指した段階的なカリキュラムが編成されている。上述したように、「(教) 学校教育演習」が教育実習に赴く前に実践的な力量を形成するために核となっている。さらに、「(教) 教職実践演習」は、大学での理論的な学びと教育実習での実践的な学びを経て、再び理論的な学びを行う場となっており、理論と実践の往還の中で教育実践力を高める工夫もなされている。

具体的には、「(教) 学校教育演習」が一定の役割を果たしている。そこではさまざまな専門領域の学生が議論する機会を通して、その学問領域にかかわる専門的な学びではなく教科指導に関わる学びの場となっていることは評価できる。

##### 基準1-3 [教職員の組織体制に関する工夫]

文学部に中等教育の教職課程を主に担当する教員を3名おき、全学的に統一のとれた教職課程の運営を行うとともに、事務事項を扱う文学部事務室や教職教育課と連携しながら運営を図っている。教職に関わる窓口が複数存在することになるが、具体的な学習内容については「(教) 学校教育演習」の担当教員に、単位取得等の事項は文学部事務室に、教育実習や介護等体験については教職教育課に、のように学部全体に教職課程に関する情報や教職課程履修学生の情報等が共有される仕組みが整備されている。今後は学部全教員との連携体制をさらに確立することが期待される。

##### 基準1-4 [教職課程に対する自律的・恒常的な改善システムの構築と運用]

教職課程運営に関わる全学的な改善システムとして、教職教育総合センター会議や、教職課程の核となる授業科

目である「(教) 学校教育演習」等の授業担当者会議（年間4～5回実施）が存在する。「(教) 学校教育演習」は担当者の専門性により多様な方法で実施されているため、授業担当者会議ではそれぞれの取り組みでの良さ（例えばワークショップやフィールドワーク、ICTの活用）について情報共有し、互いに良い点を取り入れることが可能となっている。

学生からの声を取り入れる方法として授業に関するアンケートが実施されており、その情報は授業担当者会議で共有されている。「(教) 教育実習」に関しては、別途アンケートが実施されており、教職を目指す学生の意欲等についての情報が得られている。さらに、学生の自治会と話し合う機会を設けられ、学生の視点からの課題の指摘にも対応し教職課程の改善に向けて取り組んでいる。

今後は教職課程を中心としたFD・SD研究会等の場を通して、継続的な教職課程に関する検証ならびに検証を踏まえた教職課程カリキュラム改革、改善システムの構築が期待される。

## 基準領域 2 教職を担うべき適切な人材の確保

### 1 評価結果

#### 基準 2-1 「教職課程への学生への導入に関する工夫」

開放制の教員養成課程を展開している文学部において、教職に特化した人材を集めるための募集や選抜は行っていない。ただし、入学者オリエンテーションの際に教職課程履修予定者を対象に教職ガイダンスを実施している。そこでは、教職課程の学び、教職課程の流れ、取得可能な免許について説明している。さらに、幅広い経験の重要性、学校ボランティアやインターンシップへの参加、大学の座学を超えた学びの推奨等を伝えている。とりわけ、児童生徒を指導する教師になるということについての自覚や自らを律する態度（提出物や締め切りを守るという必要最低限のことを含む）、自己マネジメント力が一層必要になることを説き、教職課程を学ぶにふさわしい学生になることの意識付けを図っている。

1・2回生に対する「20 単位要件」があり、中学校教員免許 13 科目（25 単位）、高等学校教員免許 10 科目（20 単位）のうち 20 単位以上を修得しなければ、3回生以上に配置された全ての教職科目を履修できないシステムになっている。これに加えて、2回生時に提出する「教職自己分析シート 1」の未提出者も 3回生配当の「(教) 学校教育演習」を履修できない。4年間で教職課程を修了するためには、上の 2つのことをクリアしていなければならない。

また、3回生では「教職自己分析シート 2」「教職自己分析シート 3」の提出の義務づけ及び「(教)学校教育演習」の修得が、4回生の「(教)教育実習」の履修要件になっている。

さらに、4回生では「教職自己分析シート 4」の提出の義務づけにより教職課程 4年間の学びの総括を行い、未提出者は「(教) 教職実践演習」の単位修得ができず、4回生修了時の教員免許取得ができなくなっている。

各回生にこうした「ハードル」を設けることで「教職課程をなんとなく履修する学生」を減らし、教職課程履修における「本気層」を絞り込んでいる。2015年度の4回生では、教職課程履修者は1回生時 370名、2回生時 305名、3回生時 247名、4回生 203名となっており、約 170名が絞り込まれている。このように、教職を担うにふさわしい自覚をもった学生が、自らの努力によって教職課程を継続していけるようにしていることは評価できる。

#### 基準 2-2 「教職課程履修学生／教職志望学生への適切な支援と指導」

各回生に対して、履修する科目や到達目標が示されている。

2回生では、春期ガイダンス（4月）で「教職自己分析シート 1」の作成に向けての1回生の学習のまとめと2回生の教職課程の到達点の確認、履修ガイダンスを行っている。秋期ガイダンス（10～11月）では 20 単位要件の再確認、教職課程の到達点の確認、3回生の履修指導を行っている。

1・2回生では、教職課程履修学生は所属学部・学域に応じたクラスでガイダンスを行う。各クラス 100 名程度と人数が多いため、個別の相談がある学生には「窓口対応カード」を利用した相談を行っている。

3回生では、独自に設定した科目「(教)学校教育演習」という必修の教職ゼミがあり、最大 30 名の少人数クラスで展開しているところに特色がある。教職ゼミ担当教員は、「教職自己分析シート 2」「教職自己分析シート 3」を活用した履修指導を始め、学生の教育実習に向けた指導を行っている。担当教員は翌年度の「教育実習 I・II（事後指導を含む）」も同一クラスを担当し、指導の一貫性及び継続性が確保されている。この教職ゼミ担当教員が、学生の個別ニーズの把握や悩みへの対応や「教職自己分析シート」へのコメント等を行い継続的かつ丁寧な指導が行われているところに特色がある。

学生の「教職自己分析シート」への取り組み意識は、学年が上がり履修科目内容、模擬授業の体験といった学生

の学びの経験の広がりに伴い、記述内容が変化していくことを学生自身も実感している。その一方で、1回生時にはその必要感や記述内容の乏しさに学生も課題を感じているため、情報提供等を充実することで学生への動機付けや意欲の向上につながると期待できる。

教育実習中のフォローについては、教員による実習校訪問は10～15%程度であるため、すべての教育実習生が実習半ば過ぎに「教育実習中間はがき」を教職教育課宛てに送り、フォローが必要な場合には担当教員が個別の支援を行うようになっている。200名余りの教職課程履修者の教育実習において、実習校訪問が10～15%というのは、学生指導の面からも、大学の指導の成果と課題の確認の面からも改善が求められる。教育実習生の研究授業を参観することで、大学教員も学生の姿や実習校の教員からの直接的な評価コメントを通して自らの教員養成の到達点と課題点を実感的に捉えられるからである。

進路についての悩み相談等には、3・4回生の学生サポーターが対応するピアサポートも行っている。なお、教職の適性が乏しいと考えられる学生、例えば提出物の遅れ、介護等体験や教育実習、学校インターンシップなどの実習先における不適切な行為などがあった場合には、教職教育総合センター執行部教員及び「(教)学校教育演習」担当教員が面談指導を行い、問題行為の確認や教職課程継続についての意思確認等を行っている。

このように、3回生以上の学生については、少人数の教職ゼミを主体としたきめ細かい指導が実現しているが、学生から希望があったように、1・2回生のうちに教員採用の現実的な情報に基づく取得免許状の履修指導（複数免許状の取得）や、学校現場の実態及び教師という仕事、授業実践について体験的に学び、目指す教師像や授業について学ぶ場があれば、さらに充実した教職課程になり、学生の意欲や満足度の向上につながると考えられる。

## 2 特記すべき事項

教員採用試験合格者に対して、教職支援センター講師が中心に着任前ガイダンスを実施している。教員採用試験の合格をゴールではなくスタートラインとして、そのための準備や心構えを指導しているところに特色がある。

## 基準領域3 教職へのキャリア・サポート

### 1 評価結果

#### 基準3-1〔教職への意欲や適性の把握〕

教職への意欲や適性を把握するため、学生の年次に応じた方法で学生の意欲や適性の把握に努め、教職に向けての適正なキャリア支援を行っている。1回生に対しては、教職課程の履修を希望する学生を対象として1回生オリエンテーションを行っている。オリエンテーションの中では、教職課程の概要や取得可能な免許等の説明に加え、「教師になるということ」として、4年間に幅広い経験を積む重要性、学校ボランティアやインターンシップへの参加の呼びかけなど現場での学びを推奨するとともに、教職自己分析シート等の提出義務、教職履修に関する単位取得要件等を説明することを通して、将来、児童生徒を指導する立場になるという自覚やそのためには自己マネジメント力が必要であることの意識化を図ろうとしている。とりあえず教職課程を履修するというようなあいまいな選択ではなく、履修のハードさも伝え、教員免許状取得に対する意欲の高い学生の履修を進めていると評価できる。

教職課程履修者に対する「教職自己分析シート」の記載及び提出は、4年間継続して課せられている。教職自己分析シートは2回生進級時、3回生進級時など節目節目に4年間で4回提出させ、教職課程履修者の教職に対する理解を促すとともに、担当者が自己分析シートの返却に際してコメントを付すことにより各学生の意欲や適性の把握を図っている。3回生では、「(教)学校教育演習」の中で教職自己分析シートを活用し、それまでに学生が記載した内容に基づき、1回生時、2回生時の教職課程での学びを振り返らせている。この学習では「教職に対する自分自身の思いが1回生のときの浅薄なものから2回生の時には深まりを実感した。」などの学生のコメントを多く聞くことができた。4回生では「(教) 教職実践演習」の中で自己分析シートが活用され、「自分では3回生までは生徒指導のを中心に学んできたが、教科指導のことが足りないなと感じた。」というような学生の声からうかがえるように、学生の学びの目標設定にも役立てられていることが理解できた。このように自己分析シートは、学生の教職への意欲や適性が把握されるとともに、学生にとっても省察の機会となり、教職課程履修の状況を認識できキャリア・サポートの有効なツールとなっていると高く評価できる。

#### 基準3-2〔履修指導を支える組織体制やシステムの充実〕

立命館大学においては、全学の教職課程を総括する教職教育総合センターを設置し教員養成の体制の中核としている。そのもとに、教職教育課が教職課程の履修に関わる各種ガイダンス、科目に関する履修指導・相談、担当教員との連携、履修カルテ（教職自己分析シート）の管理等の業務を担当している。また、教職教育課が把握した学生の情報は、文学部事務室と情報共有され、文学部学生の履修相談、教員免許状申請等の教職教育に関わる文学部学生支援が文学部事務室においてなされている。さらに、正課外であるが教職支援センターが教員採用試験を中心とした学生の各種相談に丁寧に対応し、学生のキャリア実現を支援している状況が見られた。以上のような全学、及び文学部の各組織が連携しながら、文学部の教職志望学生に対する適切なキャリア支援を行う組織が整っている。また、メンタルなサポートが必要な学生に対する相談などの支援に加え、教職員の支援にかかわるコンサルテーションを行う「学生サポートルーム」や「特別ニーズ学生支援室」が設置されていることは、「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」が本年度から施行されたが、その趣旨に則るものと評価できる。

学生の自主ゼミ活動であり、採用試験に特化した活動であるが、伝統的に「オーディリー」と呼ばれる活動が教科別等、複数行われている。これは教科の指導にかかわる学修や模擬授業活動を行う取り組みであるが、3回生、4回生がともに学び、先輩から後輩に引き継がれている。学生は「オーディリー」の重要性を認識しており、ここから多くのことを学んでいると感じている。大学側も学生からの要請に基づき教員が参加し指導したり、活動場所とし

て教室を貸与したりするなど、全学体制で自主ゼミを支援しており評価できる。

## 2 特記すべき事項

学校教育に関する実践交流や研究活動を行う学校教育研究会が立命館大学卒業生の教員を主なメンバーとして組織されている。卒業後も若手教員として現場で勤務する中での課題や悩みを交流させる機会となる「若手教員懇談会」、学校現場の課題を発表・討論する分科会等が行われている。学校教育研究会の集まりには、教職を目指す学生や大学教員も参加し、学生、卒業生、教員が一堂に会して研究を進めている点が優れている。このようなことを契機に卒業生が卒業後も大学とつながり、教職を目指す学部生に対して先輩からの講話を行うなど機会が設けられており、学生に対するキャリア支援となっている。

また、立命館大学文学部の伝統を活かし、専任教員、学部学生、大学院生、卒業生が参加する国語教育ゼミナールが教育実習の報告、現職教員の教育実践の報告、国語教育に関する講演会、シンポジウム等を内容として毎年2回実施され、教職へのキャリア・サポートの役割を果たしている。

## 基準領域4 大学教育の一環としての教員養成カリキュラムの運営

### 1 評価結果

#### 基準4-1 [大学としての自律性とスタッフ・教育課程の充実]

文学部では、8つの学域18の専攻があり、これに応じた形で教職課程を構成し、中学校国語科（日本文学、コミュニケーションなど）、社会科（人間研究、日本史、東洋、心理など）、英語科（国際文化、コミュニケーション）、高等学校国語科（日本文学、コミュニケーションなど）、地理歴史科（人間研究、日本史、東洋、心理など）、公民科（人間研究、日本史、東洋、心理など）、英語科（国際文化、コミュニケーション）の一種免許状を取得できるようになっている。

科目の開講にあたっては、毎年度、全学の開講方針に従って文学部独自の開講方針を策定しているが、その際に教職課程科目の開講方針も参考にして次年度の時間割編成を行っている。時間割編成に関しても、学部の必修科目・基幹時間割と教職科目が重ならないように配慮されている。また、教職課程科目の意図を徹底させるために、シラバスを教職教育総合センターの執行部が内容及び範囲について点検し修正事項の共有を図っていることから、組織的な対応がなされていることが分かる。

開講に関わる科目の斡旋・運営・企画は、学部長・副学部長・学生主事からなる文学部執行部を中心に各組織で自律的な運営を行い、教職課程の理念・目的等の共有を図っている。さらに、主として教職科目を担当する教員も文学部に4名所属して専攻科目も担当し、教職科目と専攻科目をつなぐ役割を果たしている。

さらに、教員採用人事においても、教員免許を始めとする資格課程教育等のキャリア教育の充実を図る人材獲得に配慮することが確認されていることから教員養成教育を重視していることが分かる。

以上から、文学部として教職課程の充実と質の向上を図ろうとしていることが分かる。

その一方で、教職課程以外の専門分野の教員が、教員を目指す学生についてどう考えているか、自らの専門分野と教員養成カリキュラムとの関連をどう捉えているかは分からなかった。学部の学生数から見ると教職課程履修者は24%程度であり、専門分野の教員に教職課程でどのような指導をしているか共通理解を図ることや、指導学生の教育実習において研究授業参観の機会を設けるといったことも専門分野の研究結果と教員養成教育の関連性を高めることにつながると考えられるので、今後の検討も期待される。

#### 基準4-2 [創造的な課題発見・課題解決を促す修学環境や授業方法の充実]

文学部では、1回生の「研究入門」、「2回生」の「基礎講読」、3・4回生の「専門演習」と全学年に少人数クラスによる少人数授業を置いている。これらは、専門分野の研究上の初級・中級・上級といった位置づけだが、学生が個人あるいはグループで調べ、発表し、討論するPBL型授業を展開している。各専攻においても、「講読演習」「資料講読」などのPBL型の少人数授業が行われている。その中で、学生自身による課題発見・解決や学生同士の協同による課題発見・解決の力量がつくように工夫されている。

3・4回生のゼミに「テーマリサーチゼミ」という専攻の枠を越えた全学年が履修可能なゼミが開講され、学際的な学びの志向に対応していることは、今後の教育課程で教科横断型の授業が志向されていくことに対応できると考えられる。また、海外で研究を行う「エリアスタディ」（対象地域は米国、東南アジア、中国、韓国、イタリア）が開講されており、2週間から1ヶ月程度実習を行うことで人文学の様々な分野の視点・方法・研究成果を活用して総合的に学ぶことができる。こうした専門分野での学際的、総合的な学びが教職課程の学びと有機的に関連付けられれば、文学部の教員養成教育の特色として位置付くと思われる。

教職課程においては、3回生の通年科目「(教)学校教育演習」という教育実習を遂行するのに必要な能力の形成

をねらう教職ゼミにおいて、教育実習や学校教育における課題を見だし、解決に向けた学びを深めていくようになっていくところに特色がある。この教職ゼミは各担当教員の専門性を活かした多様な内容の演習で、個々の学生が課題意識に基づいて選択できるようになっている。また、ほぼすべての演習をワークショップ形式で行っている。

さらに、3回生以降に教職発展科目を設け、より発展的な教育内容の理解や実践的な力量形成が図れるようになっている。各教科の指導案作成や模擬授業なども「(教)〇〇科授業演習(中学)」といった科目を履修することで、学生が自らの課題に取り組めるようにしている。

以上のように、PBL型授業やワークショップ形式により、学生の課題発見・課題解決を重視した授業方法が充実している。こうした授業における学生の学びの質の深まりや創造性の成長についてどのように見とり、さらなる授業改善につなげていくかが今後の課題であろう。また、1・2回生にとっては学校現場での体験ができれば、理論と実践の往還につながる課題発見・課題解決が生まれることが期待される。

## 基準領域5 子どもの教育課題と大学教育との関連づけ

### 1 評価結果

#### 基準5-1 [学校現場への理解と教育実習の充実]

教育委員会と連携し、3年生以上が受講できる学校でのインターンシップを実施する「学校実践研究Ⅰ、Ⅱ及びⅢ」を開講している。学校インターンシップにおいては、教科指導や諸行事、課外活動指導など、現場の教員が担う業務全般を経験することを目指しており、学生が教育の実際の場面に触れながら学校についての広い視野を持つ機会となっている。受け入れ校側から学生の真剣な姿勢や取り組みに対する態度などを評価されているとともに、学生同士の間にも、「良い経験ができるので参加したい」という意識が引き継がれている状況が見てとれた。また、単位認定はしていないが現場体験のシステムの一つとして学校ボランティアを推奨しており、各学校や教育委員会からのボランティア受け入れ情報を教職教育課がとりまとめ学生に提供している。

教職課程の初期段階を見たとき、1年生の教職課程を履修希望する学生に対する、新入生オリエンテーションを通して、教職の魅力を伝え、教職の意義を多様な視点から伝えることはなされている。しかし、それ以外は教職基礎科目の講義であり、学校現場を体験させ学修の中で省察するというような活動は教職課程として位置付けられていない。自己分析書にも体験活動を含んだ取り組みを充実させる必要があるとし、1年生から学校ボランティア等の体験をさせる工夫が必要としており、今後の検討が望まれる。

#### 基準5-2 [体験の省察・構造化の充実に関する工夫]

3年生時の「学校実践研究（学校インターンシップ）」や4年生時の「教育実習」など実習や体験を中心とした科目では、事前指導や事後指導を設け、経験したことをグループ等で振り返る活動を行っている。さらに教育実習については、実習後の「(教) 教職実践演習」でも振り返りを行っている。また、4年生が教育実習の経験や学びを振り返り、それを次年度実習予定の3年生に語り継ぎ、アドバイスする活動を行うなど、各人の経験を共有化し相対化する機会を設け、体験を省察させ、構造化させている。

また、文学部独自のインターンシップ活動として、地域の青年を対象とした塔南の園児童館（ヨルのジドウカン）での居場所づくり、不登校経験生徒の学習の手助け、相談、レクリエーションなどの活動を通じた居場所づくりを行い、2年生以上の学生に参加を呼び掛けている。「教職を目指す学生の沖縄研修」は、学生の実行委員会が日程や活動、交流の準備等を進め、参加者が様々な役割分担をするとともに、班毎にテーマを決め追究する自主的研修活動である。事前・事後の学習を含め、この沖縄研修で参加者が教員にとって必要な資質・能力を習得していることが報告書（立命館教職教育研究2号）から読み取れる。これらの他にも学芸員実習、図書館実習、総合的・学際的に地域研究するエリアスタディ実習など様々な体験活動が行われている。

#### 基準5-3 [教育関連諸機関との連携・協力体制の構築と充実]

キャンパスが立地する京都、滋賀、大阪地域を中心とする教育委員会や社会福祉協議会と協定を結び、インターンシップやボランティア、教育実習にかかわる取り組みを行っている。また、「京都市教員養成連絡協議会」に参加し、教育実習にかかわる要望や課題を把握するとともに、教育委員会や学校と教育実習にかかわる課題を共有している。私立大学間の連携としては、京都地区私立大学教職課程協議会に参加し情報交換会や研究会を行っている。京都地区の教職課程を有する大学の連携としては、京都地区大学教職課程協議会に参加し教職課程にかかわる事項を検討している。

このように教育関連機関と協定を結び円滑で充実した連携・協力体制の構築に努めるとともに、大学間でも情報

交換し、連携・協力するシステムを設定している。ただし、教育実習については、「各自が中学校や高等学校を訪問して依頼し、承諾を受けることによって実習先を確保」と明記され、母校実習を原則としており、協定を締結している教育委員会管内で教育実習を行う学生は少数である。したがって学生が教育実習を行っている教育委員会や学校との連携・協力体制という視点からすると、教育実習中に実習校を教員が訪問し、学校と連携を図って学生を指導するというようなことは十分でない。

教職課程を担う教員の中には、学校現場等での優れた実践経験を有する者が多く採用されている。多くの学生が活用する教職支援センターには小中高教員を経験した専任の嘱託講師が配置され、学生からの相談、採用に関する面接等の指導などの業務に対応できるシステムとなっている。また、卒業生ではあるが、学校現場の教員を招聘し、ゲストティーチャーとして活用を図るなどの協力体制ができています。

#### IV 評価結果についての説明

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

立命館大学文学部の教員養成教育認定評価について、その結果をⅠ～Ⅲのとおり報告します。

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

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

書面調査は平成 28 年 2 月 25 日付けで立命館大学文学部より提出された「教員養成教育認定評価自己分析書」及び「現況票」及び「根拠資料一覧：資料 1 『文学部学修要覧』 p2-5」ほか全 39 点、訪問調査時追加資料：資料 40 2015 年度 教育力強化予算による FD 国内調査報告（信州大学 徳島大学 佐賀大学）ほか全 8 点」をもとに調査・分析しました。各評価員から主査に集められ、調査・分析結果を整理し、平成 28 年 6 月 6 日、立命館大学文学部に対し、訪問調査時における確認事項と追加提出書類・閲覧書類に関する連絡をしました。

平成 28 年 6 月 23 日、30 日の両日、評価員 4 名が立命館大学文学部の訪問調査を行いました。

訪問調査では、教員養成機関関係者（責任者）及び教職員との面談（2 時間 30 分）、授業等教育現場の参観（4 科目 1 時間 15 分）、学習環境の状況調査（1 時間）、実習学校等関係者との面談（1 時間）、在学生との面談（1 時間）、卒業生との面談（1 時間）、関連資料の閲覧などを実施しました。

書面調査と訪問調査に基づき、各評価員から主査に調査・分析結果の最終報告が集められ、主査が評価結果を取りまとめた後、評価員全員で確認し、平成 28 年 8 月 24 日開催の評価チーム会議において審議し「評価結果原案」としました。

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

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

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

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

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

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

## 根拠資料一覧

- 資料 1 『文学部学修要覧』 p2-5
- 資料 2 『文学部学修要覧』 p6
- 資料 3 『東洋研究学域教学の手引き』 p59～68
- 資料 4 『教職課程4年間の学び～2015年度教職課程新入生オリエンテーションの手引き～』
- 資料 5 『2015年度教職課程の学び（2回生版）』
- 資料 6 『2015年度教職課程の学び（3回生版）』
- 資料 7 『2015年度教職課程4年間の学びの総括に向けて』
- 資料 8 教職教育推進機構規程
- 資料 9 各種授業担当者会議資料
- 資料 10 教学委員会規程
- 資料 11 2014年度第18回文学部教授会資料
- 資料 12 『学校教育研究会リーフレット』
- 資料 13 英語教員指導力向上研修会案内（HP原稿）
- 資料 14 実地視察時提出＜文学部＞実地視察調査表IV-3
- 資料 15 「(教) 学校教育演習」シラバス
- 資料 16 「教職発展科目」シラバス
- 資料 17 授業アンケートのフォーマット
- 資料 18 教職課程アンケートのフォーマット
- 資料 19 2013年度後期文学部五者懇談会議事録
- 資料 20 『立命館教職教育研究』
- 資料 21 教職課程科目受講登録者数および履修率の推移
- 資料 22 『大学案内2015』 p10-11、p52
- 資料 23 『コミュニケーション学域教学の手引き』 p11
- 資料 24 各履修カルテ（教職自己分析シート）
- 資料 25 教育実習中間はがき
- 資料 26 2016年度教員採用試験合格者激励会 着任前ガイダンス資料
- 資料 27 教職支援センター案内
- 資料 28 京都連合教職大学院案内
- 資料 29 国語教育ゼミナール冬季大会関連資料
- 資料 30 開講方針（全学方針、文学部開講方針、教職課程科目開講方針）
- 資料 31 『文学部学修要覧』 p3-5、p53-54
- 資料 32 『東洋研究学域教学の手引き』 p53-59
- 資料 33 「(教) 学校実践研究」実施要項
- 資料 34 「(教) 教育実習の研究」実施要項
- 資料 35 「(教) 教育実習（事後指導を含む）」実施要項
- 資料 36 インターンシップ募集チラシ
- 資料 37 『立命館教職教育研究』 第2号 p49-59
- 資料 38 『文学部学修要覧』 p53-56、p83-86
- 資料 39 インターンシップに関する協定資料

〔追加資料〕

- 資料 40 2015 年度 教育力強化予算によるFD国内調査報告（信州大学 徳島大学 佐賀大学）
- 資料 41 2016 年度 教職課程科目 開講方針（第2次案）
- 資料 42 教学委員会上程資料
- 資料 43 立命館大学文学部3ポリシー
- 資料 44 教職課程カリキュラム・マップ
- 資料 45 「(教) 学校教育演習」の概要・手順
- 資料 46 教職支援センター総括・利用実績データ
- 資料 47 教職課程の実施・指導体制について
- 資料 48 授業アンケート実施の到達点と今後の改善方針について
- 資料 49 教職課程2回生担任一覧・窓口相談カード書式
- 資料 50 2016 年度前期 自主ゼミ運営方針について
- 資料 51 サポートルーム・障害者支援室規程およびチーム支援マニュアル
- 資料 52 2016 年度 小学校教諭免許状取得プログラム（佛教大学協定方式）受講許可者について
- 資料 53 教職課程時間割表・受講登録要項（衣笠）
- 資料 54 2016 年度「学校教育演習」シラバス一覧
- 資料 55 学校インターンシップ依頼文書
- 資料 56 エリアスタディ実習参加者数
- 資料 57 平成 28 年度第 1 回 京都市教員養成連絡協議会次第