

教職課程の質保証における課題と展望に 関する一考察 —海外事例を参考に—

堀 井 祐 介

金沢大学教学マネジメントセンター教授

〔キーワード〕 教職課程、質保証、専門性、資質能力、デンマーク

はじめに

本稿の目的は、デンマークにおける教職課程改革を分析し、日本の教職課程質保証への示唆を提示することである。デンマークにおける国民学校⁽¹⁾教員を養成する仕組みは、国民学校からの要望をより反映させ、より専門性を高め、より魅力的な教員養成課程になるよう2012年に法改正を伴う改革が行われた。本稿では、この改正の経緯および改正に基づき実施されている教員養成課程に対する外部評価委員会報告書の要点をまとめるとともに、これらを日本における教職課程改革動向と比較し差異および類似点を探る。デンマークは、人口590万人弱（2022年）の小国でありながら、幸福度ランキング、競争力ランキング等で世界上位に位置している⁽²⁾。そこからは、高い税金に支えられた高福祉国家モデルによる人材育成システムが有効に機能していることがうかがえる。また、2018年のOECDによる学習到達度調査（PISA）でも日本と比べて科学的リテラシーでは差があるが、読解力、数学的リテラシーではほぼ同じレベルである⁽³⁾。教育制度の点から見ると、デンマークの義務教育は、日本の幼稚園（年長）、小学校、中学校が一体となった国民学校で実施されており、日本でも一部導入されている小中一貫教育の先進事例国である。さらに、デンマークでは2006年の教職課程関連法改正で科目担当という仕組みが導入されている。これら日本の教職課程改革での

課題とされている児童・生徒の学力、小中一貫教育、科目担当制などの点から参考になると考え、本稿では海外事例参照国としてデンマークを選んだ。

I. デンマークの教職課程

デンマークでは、教育研究省⁽⁴⁾所管となる高等教育機関として、大学（180ECTS⁽⁵⁾）、専門職養成機関（210ECTS）、職業養成機関（120ECTS）などがある⁽⁶⁾。教員養成としての教職課程は専門職養成機関の専門職養成学士課程⁽⁷⁾に置かれている。2021年現在、教育研究省所管となる教職課程を有する専門職養成機関は6つである⁽⁸⁾。教職課程に関しては、「継続教育⁽⁹⁾を提供する専門職養成機関に関する法律⁽¹⁰⁾」でその提供機関について、また、「国民学校教員養成専門職学士課程教育に関する法律⁽¹¹⁾」でその教育内容について規定されている。

II. デンマークにおける教職課程質保証改革

デンマークの現在の教職課程制度につながる改革は、2011年11月から始められた「国民学校教員養成専門職学士課程教育に関する法律」（2006年改正版）の実効性を検証する作業と、それと並行する形で進められた国会内与野党による改革方針合意の2つが大きな柱となっている。改革方針の与野党合意は2012年6月1日付けで文書（「教職課程改革に関する合意文書」⁽¹²⁾）として公表され、また、検証作業報告書（「規制緩和と国際化 2006年教職課程教育に対する評価と提言」⁽¹³⁾）は2012年6月18日に公表されている。

同報告書では、高い専門性を備えた教員養成、国民

学校からの要求⁽¹⁴⁾、教員採用の仕組み、地域性、および、特に教育の詳細な内容と構造などの項目に関し行われてきた教職課程改革について、履修期間および修得単位数、規制緩和、国際化という3つの観点⁽¹⁵⁾を中心に分析を行い、以下にあげる7つのテーマ毎に課題と提言を記している。ちなみに、2006年の改正以前は、全ての教員が全ての学年で全ての科目を教えられるという仕組みであったが、改正後は、科目担当という考え方および仕組みに変わっている。

1. 学生募集

課題：志願者減少、入学要件、学生募集

提言：1. 面接を取り入れるなど入学要件の厳格化

提言：2. 商業高校、工業高校生徒への学生募集強化

2. 在籍率と退学率（途中放棄率）

課題：高い退学率（途中放棄率）、高い欠席率、厳しい入学要件と出席の義務化と学生の定着

提言：3. 出席義務の判断は専門職養成機関に委ねる。ただし、教育実習等の外部関係者が関わるものについては義務化を強く推奨

3. 主要科目⁽¹⁶⁾

課題：主要科目学習体系の変更、主要科目の専門性、デンマーク語と数学に関して対象学年による専門性の差別化

提言：4. 主要科目関連履修制限の緩和

提言：5. 学年による専門性の維持

提言：6. 特別支援教育および第二言語としてのデンマーク語に対する知識⁽¹⁷⁾の必修化

提言：7. 三つの主要科目必修化

4. 自然科学科目

課題：自然科学科目学習体系の変更、科学実験の導入

提言：8. 理科教師養成のための新規カリキュラム開発および他大学所属学生、工業高校生徒対応強化

5. 教員の専門性

課題：教育学科強化、科目と教育学を連携したプロジェクト、主要科目学習の0.2年分に教育学

科目を組み合わせる、教員の専門性を高めるため職業志向の能力に優先順位をつける

提言：9. 教育学分野（クラス運営能力、学校と家庭の協働など一般的教育能力を含む）の強化

提言：10. 職業志向の能力の優先および強化

提言：11. プロジェクトに学校現場での実践課題導入

6. 教育実習

課題：教育実習は教職課程における理論と実践のつながりをより強化する、教育実習は学生の成長の転換点として機能すべき、教育実習のレベルの低さ

提言：12. 教育実習範囲の維持

提言：13. 教育実習受け入れ校のレベル維持

提言：14. 教職課程を有する専門職養成機関と教育実習受け入れ校の連携強化

提言：15. 教育実習評価の強化

7. 研究開発への関与

課題：教職課程教育に研究開発を高いレベルで関与させる

提言：16. 研究開発に基盤を置いた教職課程教育

提言：17. 法に基づく専門職養成機関と大学の研究協力強化

提言：18. 職業教育研究の優先

また、上記と野党間での合意文書においても上記課題と提言を踏まえた上で、「教員の教育能力向上を目指して、専門性を強め、より魅力的な教職課程を構築する」、「教室運営、人間関係対応、多様性の受け入れ、社会課題の特定に関する能力を含む教員としての基本的な専門性の強化」、「一般教養（宗教教育、人生啓蒙⁽¹⁸⁾、市民教育（シチズンシップ））を教員の基本的な専門性に組み込む」、「国際性向上のための学生の留学」などに言及されている。

Ⅲ. デンマークの教職課程

これらの提言を受けて法改正が行われ、現在のデンマークの教職課程の仕組みが動いている。この教職課程は専門職養成機関での他の課程（210ECTS）とは異なり240ECTS（4年間）と定められている。教育内容と

しては、「教員としての基本的科目（60～80ECTS）」、「教科関連科目（120～140ECTS）」、「教育実習（30ECTS）」⁽¹⁹⁾、「卒業プロジェクト（10～20ECTS）」の4つの科目（群）から構成されている⁽²⁰⁾。「教員としての基本的科目」は、教育学・教員としての専門性に関するもの（児童・生徒の学習および発達、一般的教育能力（クラス運営能力、学校と家庭の協働など）、特別支援教育、バイリンガル教育）と上記一般教養の2つに分類されている⁽²¹⁾。「教科関連科目」では、教員となった後に主に担当する科目として「国民学校に関する法律」第5条2項に記されている科目⁽²²⁾のうち3つ（最低でも2つ）の科目（主要科目）について教育能力を獲得することが求められる。学生は一般的に、そのうちの一つは、デンマーク語（1年生から6年生向け／4年生から10年生向け）、または、数学（1年生から6年生向け／4年生から10年生向け）の4つのいずれかから選択する⁽²³⁾。「教育実習」では、理論と実践をつなぐことを目標として選択した科目での実習を行い、教授法、クラス運営、人間関係の分野毎に能力獲得を目指す。「卒業プロジェクト」では、自らの学習体験および研究に基づく成果を文書で示すことが求められる。これら4つの科目（群）における到達目標は別表に科目（群）毎に示されている。到達目標は、能力分野、能力目標、「学生が出来る」という表現で記される技能目標と「学生が知識を有している」という表現で記される知識目標から構成されている⁽²⁴⁾。

専門職養成学士課程である教職課程への入学資格には2つあり、一般的な割当枠1では、高校卒業認定試験において評定7.0以上⁽²⁵⁾が求められる。それに加えて、教員となった後に担当を希望する科目（主要科目）に関して指定される科目の成績が必要とされる。例えば、「歴史」の担当を希望する場合は、「歴史B」、「思想史B」、「公民B」、「現代史B」のうち1科目について基準点を充たす必要がある。もう一つの割当枠2は評定7.0以上ない場合などへの対応として設けられており、面接等により入学が認められる。さらに、既卒生が専門職養成学士課程である教職課程で学ぶ道も用意されている⁽²⁶⁾。その場合の入学資格は、修士、学士、専門職学士のいずれかの学位を有していること、また

は、25歳以上で、少なくとも職業教育を修了し、2年以上の実務経験を有していることである。三つの主要科目に関して100ECTS、教員としての専門性に関して40ECTS、教育実習10ECTSの計150ECTS分学習することとなっており⁽²⁷⁾、フルタイム学生として通う場合、150ECTSは2年半の学習期間となるが、パートタイム学生の場合は4年程度かかるとされる⁽²⁸⁾。

Ⅳ. デンマークにおける教育質保証改革の自己評価

上記教育質保証改革検証のため、独立した専門家グループにより新しい教職課程の質についての調査が行われた。上述のアクレディテーション評議会議長や他の北欧諸国の専門家も加わったこのグループ⁽²⁹⁾では新しい教職課程の強みと弱点についての調査、議論、評価が行われ、その結果をまとめた報告書「教職課程の質と妥当性⁽³⁰⁾」が2018年に公表された。

専門家グループは、実地調査、観点別分析、教職課程入学者に対する分析に基づき作業を進めた。実地調査では、執行部、教員、学生、教育実習コーディネーター、教育実習先のアドバイザーなどと面談を行い、提供されている教職課程への理解を深めた。観点別分析については、教育内容、専門性、教養教育はデンマーク評価機構（EVA）⁽³¹⁾が、教育の質は経営コンサルタント会社⁽³²⁾が、学校からの要望への対応はデンマーク評価機構との協力のもと調査分析会社⁽³³⁾が、それぞれ教育研究省からの委託を受け報告書をまとめた。また、教職課程入学者に対する分析は教育研究省自身が行っており、専門家グループは、これらを読み込むことで評価活動を進めた⁽³⁴⁾。

評価結果としては、基本的な専門性強化、到達目標の活用、教育実習の強化、クラス運営能力など、多くの項目で満足のいく教育が行われているというものがあった。一方で、モジュールシステムが上手く機能していないなど、新しい教職課程理解が十分浸透していないとの指摘もなされているため、継続的な活動が必要であるとも述べられている。具体的な項目別では、以下の様な指摘がなされている。

―入学と在籍：継続的・体系的に学生のやる気

(motivation)に焦点をあてる。

- 教育体系：モジュールシステムにおける教員間の体系的協働。教育目標達成に向けてモジュールシステムをより一層活用する。
- 学習文化と学習態度：優れた手間暇かけた熱意ある教育により焦点をあてる。学生間の相互に拘束力を伴う学び合う環境に焦点をあてる。
- 教職課程での到達目標：到達目標に対する批判的評価および一次文献資料の活用が求められる。
- 評価と試験：モジュール承認に、より高い要件と一貫性を持たせるための仕組みの検討および教育実習評価への新しい視点が求められる。
- 教職課程の知識基盤：実践と研究を統合した教育、研究開発活動における質の重視および基礎課程と発展過程の統合が求められる。
- 教員の基本的な専門性：「教員としての基本的科目」と「教科関連科目」の連携強化および「一般教養」のより一層の浸透が求められる。
- 教育実習：教職課程を有する専門職養成機関と実習先としての国民学校などの基礎学校との連携の継続的強化が求められる。
- 国民学校で特に注意すべき点：教職課程から職業としての教員への移行および国民学校内での専門家間での協働への対応能力が求められる。

これらを踏まえ、専門家グループとして教職課程に関して、「教育学研究の中心としての教職課程」、「教職課程における実践的研究と研究に基づく実践」、「教職における生涯学習の基盤としての教職課程」の3つが重要であると述べている。

V. デンマークにおける高等教育質保証システムについて

デンマーク高等教育質保証の要はアクレディテーションである。デンマークのアクレディテーションでは、教育研究大臣がその議長を任命するアクレディテーション評議会が最高責任機関として存在し、その下に、実務担当機関としてのアクレディテーション機構が置かれている。機関別アクレディテーション実施に際し、アクレディテーション機構は対象教育機関毎

に小委員会を設置する。小委員会による当該教育機関から提出された自己点検評価報告書に基づく書面調査、現地への訪問調査、教職員および学生等へのインタビュー調査などを踏まえて、アクレディテーション機構がアクレディテーション報告書をまとめ、アクレディテーション評議会が判定を下す。判定結果は、「適合」、「条件付き適合」、「否」の3つである。「適合」判定は6年間有効であり、その期間終了までに次のアクレディテーションを受けることとされている。「条件付き適合」の場合は、1年から3年の有効期間が与えられ、改善を前提として有効期間内の教育プログラムの提供が認められる。この期間内に改善に基づく追加のアクレディテーションが実施され改めて判定が下される。「否」の場合は、教育プログラムを提供することは出来ない⁽³⁵⁾。ちなみに、2022年3月時点で、教職課程を有する6つの専門職養成機関のアクレディテーション結果は「適合」となっている⁽³⁶⁾。しかし、機関別アクレディテーションであることから、専門職養成機関によっては教職課程の学生数、学生満足度などの指摘はなされているが直接教職課程質保証につながるものとはなっていない。これとは別に、教育研究省が2018年から一部の大学および学部を対象に開始した学習指標調査がある⁽³⁷⁾。これは2年に一度実施される学生対象のアンケート調査(学習環境と学習態度)であり、ヘルシンキ大学での"LEARN"プロジェクトに基づいたものである⁽³⁸⁾。2023年からは、この結果が資源配分(教育経費の1.25%相当分)に連動される予定である。教職課程を持つ専門職養成機関もいくつか対象となっており、中にはこの学習指標調査結果を公表し、質保証に活用している機関もある⁽³⁹⁾。

VI. 日本における教職課程質保証改革について

日本でも、2006年12月に公布・施行された「教育基本法」第9条⁽⁴⁰⁾において教員の「養成と研修の充実」の重要性が述べられ、中央教育審議会では、2006年の「今後の教員養成・免許制度の在り方について(答申)」において、教員養成・免許制度の改革の基本的な考え方の一つとして「教員に求められる資質能力」が、教員養成・免許制度の改革の具体的方策として「教職課程

の質的水準の向上」が示され、「教職実践演習（仮称）」の新設・必修化が謳われた。2012年の「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（答申）」においても、これからの教員に求められる資質能力として「教職に対する責任感、探究力、教職生活全体を通じて自主的に学び続ける力、専門職としての高度な知識・技能、総合的な人間力」をあげている。2015年の「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について ～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～（答申）」⁽⁴¹⁾においても教員の資質能力に焦点をあて「教員の養成・採用・研修に関する課題」として、教員研修、教員採用、教員養成、教員の養成・採用・研修、教員免許制度の5つがあげられ、「改革の具体的な方向性」としてそれぞれに対応する具体的方策も示されている⁽⁴²⁾。さらに、同答申では、教員養成の具体的方策の一つとして、教員がキャリア・ステージに応じて身に付けるべき資質・能力、態度・志向性を指標化した、養成・研修を計画・実施する際の基軸となる教員の育成指標を、都道府県および政令指定都市の教育委員会が策定することとなっている。

中央教育審議会以外でも、2007年に日本教育大学協会は、上記「今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申）」での提言を受ける形で、教育実践能力を含めた教科指導力とモデル・コア・カリキュラムの研究成果として、中学校教員養成「教科」の到達目標モデル（サンプル）をまとめた「教員養成カリキュラムの到達目標・確認指標の検討」（日本教育大学協会）を発表している。さらに、研究レベルではあるが、国立教育政策研究所が、2015年にまとめた「教員養成等の改善に関する調査研究（全体版）報告書」の中で教員養成教育に求められる新たな枠組みの中で必要とされる資質・能力の構成要素を、「資質・能力、教職に関する知識・理解、教科に関する知識・理解、実践力、研究力」の5領域に整理している。

また、大学基準協会は2017年と2018年の2回、文部科学省から「教員の養成・採用・研修の一体的改革推進事業」の委託を受け、それぞれ「教職課程における質保証・向上に係る取組の調査研究報告書」、「教職課

程の質の保証・向上を図る取組の推進調査研究報告書」を取りまとめた⁽⁴³⁾。前者では全国教職課程に対するアンケートの実施、結果の分析、訪問調査結果などに基づき、教職課程の課題と展望が提示され⁽⁴⁴⁾、後者では、より具体的な教職課程における成果目標（ラーニング・アウトカム）の調査、分析や国内外の実例調査を行い、それらに基づき「教職課程の質保証に関する参考ガイドライン」をまとめた。同参考ガイドラインでは、「教育上の目的・目標・計画」、「教職カリキュラム」、「教員組織」、「学生への支援」、「施設・設備」、「教職課程の運営、内部質保証」の6つの指針が示されている⁽⁴⁵⁾。さらに、同参考ガイドラインの活用方策として、内部質保証、外部質保証のあり方についても対象、仕組み、手順などが記されている。

Ⅶ. まとめ

日本の教職課程改革と比べてデンマークでの改革における特徴としては、1. 科目担当の考え方、2. ボローニャ・プロセスによる国際性重視、3. 教職課程学生の「到達目標」を具体的な「技能目標」と「知識目標」に分けて詳述している点があげられる。

1. の科目担当については3科目（最低2科目）担当出来るように教職課程で学ぶこととなっている。日本でも時期は異なるが、中央教育審議会での審議およびその下の検討会議から出された「義務教育9年間を見通した教科担任制の在り方について（報告）」などを受けて、2022年度から小学校での「教科担任制」が部分導入⁽⁴⁶⁾されることとなっている。2. の国際性重視については、欧州に位置するデンマークならではの言えるかもしれないが、日本でも2005年の中央教育審議会初等中等教育分科会「初等中等教育における国際教育推進検討会報告 ―国際社会を生きる人材を育成するために―」で国際性の重要性が指摘されている。しかし、残念ながら日本の教職課程本体にはこの視点は未だ十分取り込まれていない。3. の「到達目標」の具体性については、欧州言語共通参照枠（CEFR⁽⁴⁷⁾）からの流れにおいて欧州で主流となっているアウトカム評価重視の視点が取り入れられている。日本ではここまで詳細な記述でのアウトカム評価はまだ行われていない。

デンマークでの改革が必ずしも成功しているとは言えないことは、上述の検証作業報告書からも明らかではあるが、上記三点（科目担当制、国際化、詳細な到達目標）については、日本の教職課程改革をさらに進めるための示唆となるものと考えられる。

以上、デンマークと日本での教職課程質保証改革にはいくつかの点において違いがみられる。しかし、一方で、両国とも、法令に基づき審議会または専門委員会等で検討した内容を現場に反映させるべく努力が行われている点、教職課程改革の柱に教員の資質能力向上を位置づけ資質能力について定義づけている点、提言等を具体的方策に落とし込んだ上で実践につなげようとしている点、教育実習改革を重視している点、改革の進捗状況を確認するためのフォローアップ調査が行われている点、認証評価制度、ア krediterings システム制度など一般的な高等教育質保証システムと教職課程質保証が間接的にリンクされている点など、国家体制、教育制度、法体系などが異なるとは言え、「教員の資質向上」を目指す取り組みには多くの類似点があることもわかった。このことは、今後、ますます進展するグローバル化の流れの中で、初中等教育教員養成としての教職課程改革に今まで以上に海外の知見を活かす可能性があることを示しているのではないだろうか。

【注】

(1) 国民学校 (folkeskole)。デンマークでは、初等教育と前期中等教育をカバーする9年間に入学前準備クラス(0年生)の1年間を合わせた10年間で義務教育とされている。この義務教育を提供する学校は、「基礎学校 (grundskole)」と呼ばれ、国民学校の他に、friskolerまたはprivatskolerと呼ばれる私立学校(公的補助あり)または第8、9、10学年を対象とする寄宿制の efterskoler などもあるが大多数の80%強が国民学校に在籍している。9年生または10年生を終えた生徒は、後期中等教育となる普通高校課程 almen studentereksamen (stx)、商業高校課程 merkantil studentereksamen (hhx)、工業高校課程 teknisk studentereksamen (htx) (3年)または職業教育コース(3年または4

年)に進学する。(子ども教育省サイト <https://www.uvm.dk/statistik/grundskolen/elever/elevtal-i-grundskolen> より)

- (2) デンマークは2022年度、国連幸福度レポート (<https://worldhappiness.report/archive/>) では、2位、国際経営開発研究所 (IMD) 世界競争力ランキング (<https://www.imd.org/centers/world-competitiveness-center/rankings/world-competitiveness/>) 1位。(2022年6月30日アクセス)
- (3) 読解力全体 (デンマーク 501点 (19位)、日本 504点 (15位))、数学的リテラシー (デンマーク 509点 (13位)、日本 527点 (6位))、科学的リテラシー (デンマーク 493点 (25位)、日本 529点 (5位))。『OECD 生徒の学習到達度調査 (PISA) Programme for International Student Assessment ~2018年調査国際結果の要約~』より。
- (4) 教育研究省(Uddannelses- og Forskningsministeriet) <https://ufm.dk/> (2022年3月24日アクセス)
- (5) European Credit Transfer and Accumulation System (欧州単位互換制度)。欧州で用いられている学習量に基づく単位制度。ECTS では、原則として、1年間(1学年暦)の学習をおおむね60ECTS 単位(1,500から1,800時間程度)の学習量とし、1ECTS 単位は、25~30時間のフルタイム学生の学習量(面接指導、課題読書、自習、試験のプレゼンテーション等を含む)に換算される。(大学改革支援・学位授与機構発行「高等教育に関する質保証関係用語集第5版」より)
- (6) 大学 (universiteter)、専門職養成機関 (professionshøjskoler)、職業養成機関 (erhvervsakadmi), "The Danish Education System" pp.6-14
- (7) 専門職養成学士課程 (professions bacheloruddannelser)。
- (8) Københavns Professionshøjskole / Professionshøjskolen Absalon / UCL Erhvervsakademi og Professionshøjskole / University College Syddanmark / VIA University

College/University College Nordjylland

<https://ufm.dk/uddannelse/videregaende-uddannelse/professionshojskoler/om-professionshojskolerne> (2022年3月24日アクセス)

- (9) 日本の高等教育に相当するが、欧州での流れを受けて、日本に比べて生涯教育提供の側面を強く備えた教育課程を意味する。
- (10) Bekendtgørelse af lov om professionshøjskoler for videregående uddannelser (LBK nr 779 af 08/08/2019 (Gældende))
- (11) Bekendtgørelse om uddannelsen til professionsbachelor som lærer i folkeskolen (BEK nr 1068 af 08/09/2015)
- (12) 教育研究省サイト "Reform af læreruddannelsen" <https://ufm.dk/lovstof/politiske-aftaler/reform-af-laereruddannelsen> (2022年3月24日アクセス)
- (13) 教育研究省サイト "Deregulering og internationalisering-evaluering og anbefalinger om læreruddannelsen af 2006" <https://ufm.dk/publikationer/2012/deregulering-og-internationalisering-evaluering-og-anbefalinger-om-laereruddannelsen-af-2006> (2022年3月24日アクセス)
- (14) 教員一人あたり3教科担当(「規制緩和と国際化 2006年教職課程教育に対する評価と提言」提言7)や学校と家庭の協働(同 提言9)など。
- (15) 3つの観点について、報告書では、1. 240ECTS、すなわち4年間での教育については、教育学、特別支援教育、教育実習、主要担当科目学習などについてより多くの内容を、より長い期間学習させるとの要望が出ていたが、それらを全て満たすことは現在の継続教育の仕組みでは不可能であるため240ECTSが既存の仕組みでは上限となると結論づけている。ちなみに、2006年の改正以前は、全ての教員が全ての学年で全ての科目を教えられるという仕組みであったが、改正後は、科目担当という考え方および仕組みに変わっている。2. 規制緩和については、各種法令で縛るより、教育機関、教員、学生により大き

な責任を持たせることにより、教職課程のダイナミズムが達成されると述べている。3. 国際化については、当時の教職課程には、モジュール履修と留学期間との整合性がとれず履修期間が長くなるなど、ボローニャ・プロセスにおける国際化の視点が欠けていたと述べている。

- (16) 科目担当制における担当科目。
- (17) 移民などデンマーク語を母語としない児童・生徒への対応として。
- (18) 18世紀から19世紀にかけて活躍したデンマークの神学者、牧師、哲学者、作家であったN.F.S. グルントヴィ(Nikolaj Frederik Severin Grundtvig)が提唱した考え方で、学校と教育を通して、人間が個人的にそして人間として人間の生活へのより大きな洞察を得るように、そしておそらくその意味を感じることができるよう、人生は啓発されなければならないという考え方。(http://grundtvig-koldsk-skole.dk/leksikon/livsoplysning/より)(2022年3月24日アクセス)
- (19) それぞれ、日本の教育職員免許法施行規則で定められている、教育の基礎的理解に関する科目、教科及び教科の指導法に関する科目、教育実践に関する科目に相当する。
- (20) 「国民学校教員養成専門職学士課程教育に関する法律」第2条および第4条
- (21) 「国民学校教員養成専門職学士課程教育に関する法律」第9条
- (22) 「国民学校に関する法律」第5条2項に記されている科目は以下の通りである。デンマーク語、英語、宗教教育、歴史、ドイツ語またはフランス語、公民、体育、音楽、美術、手工芸およびデザイン、料理、数学、理科(自然科学またはエンジニアリング)、地理学、生物学、物理または化学
- (23) 「国民学校教員養成専門職学士課程教育に関する法律」第10条
- (24) 技能目標(færdighedsmål)。知識目標(vidensmål)。例えば、「公民」では、「政治、民主主義、社会参加」、「社会的文化的状況並びにグローバル化」、「経済および経済活動」、「社会科学分野での分析

手法および教育評価」の4つが能力分野としてあげられ、そのうちの「政治、民主主義、社会参加」では「8年生から10年生を対象とする「公民」において、政治および民主主義に関する教育を根拠に基づき計画、実施、評価、発展させることが出来る」が能力目標として、また、技能目標の一例として「「公民」において生徒に民主主義に基づく行動、社会参加を与えることが出来る」が、知識目標の一例として「民主主義、民主主義の概念、民主的手続きについての知識を有している」があげられている。

- (25) デンマークでの一般的な成績評価は、-3 (低い)、00 (不十分)、02 (まずまず)、4 (普通)、7 (良い)、10 (優れた)、12 (極めて優れた) の7段階制となっている。

<https://www.uvm.dk/uddannelsessystemet/7-trins-skalaen/karakterer-paa-7-trins-skalaen> (2022年3月24日アクセス)

- (26) 大学その他の継続教育基幹には教職課程が設けられていないため、既卒生が国民学校教員になるためには専門職養成学士課程である教職課程に入り直す必要がある。これは、日本の教職大学院における現職教員の学び直しとは異なる仕組みである。

- (27) こども教育省サイト 学習ガイド (UddannelsesGuiden) 既卒生教員。

<https://www.ug.dk/uddannelser/andreerhvervsrettedeuddannelser/andrevideregaaendeuddannelser/paedagogiskeuddannelser/meritlaerer> (2022年3月24日アクセス)

- (28) Københavns Professionshøjskole サイト <https://www.kp.dk/uddannelser/meritlaerer/> 規程上の最長は6年間となっている。

- (29) ノルウェーおよびフィンランドの教育学関連高等教育関係者それぞれ1名、デンマークの教員組合配下の調査委員会委員長兼デンマークアクレディテーション評議会議長、国民学校長1名、教職課程を有する専門職養成機関関係者2名の計6

名から構成されている。

- (30) 教育研究省サイト “Kvalitet og relevans af læreruddannelsen” <https://ufm.dk/publikationer/2019/evaluering-af-laereruddannelsen> (2022年3月24日アクセス)

報告書自体には2018年と表記されているが公開は2019年となっている。

- (31) デンマーク評価機構 (Danmarks Evalueringsinstitut) は、保育所から高校までの教育機関、子ども教育省管轄の高等教育機関、成人教育機関などを対象とした評価活動を行っている組織。 <https://www.eva.dk/>

- (32) ランボル経営コンサルタント (Rambøll Management Consulting) <https://ramboll.com/>

- (33) エピオン <https://epinionglobal.com/>

- (34) 「教職課程の質と妥当性」 pp.5-7

- (35) アクレディテーション法

- (36) アクレディテーション機構サイト <https://akkr.dk/akkreditering/institutionsakkreditering/#1585654593966-d685edef-461a> (2022年3月24日アクセス)

- (37) 学習指標調査 (Læringsbarometer) (教育研究省サイト 学習指標調査 <https://ufm.dk/uddannelse/statistik-og-analyser/laeringsbarometer> より)。(2022年3月24日アクセス)

- (38) “LEARN” は、ヘルシンキ大学の質を向上するための研究に基づいて開発されたツールであり、教育方法の批判的な検証や、学生の学習と教育環境における経験との関係についての探究を目的としている。学生個人へのフィードバックだけでなく、学生の回答データを活用し教員集団が教育の質の向上に取り組むことを促すシステムとなっている。アンケートは大きく分けて学習環境と学習態度の2つに関するものとなっている。『大学のIRと学習・教育改革の諸相』、pp.51-57

- (39) 例えば、University College Nordjylland では、2018年、2020年の結果を公表し質の向上に役立てることをWebサイト上に明記している。 <https://www.ucn.dk/om-ucn/kvalitet-p%C3%A5-ucn/>

kvalitetsarbejde/evalueringer-og-n%C3%B8gletal
(2022年3月24日アクセス)

- (40) 文部科学省サイト 教育基本法 https://www.mext.go.jp/b_menu/kihon/about/mext_00003.html (2022年3月24日アクセス)
- (41) 文部科学省サイト 「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について ～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～ (答申) (中教審第184号)」より https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365665.htm (2022年3月24日アクセス)
- (42) 例えば、課題：学校現場や教職に関する実際に体験させる機会の充実が必要／具体的方策：学校インターンシップの導入(教職課程への位置付け)、課題：教職課程の質の保証・向上が必要／具体的方策：教職課程に係る質保証・向上の仕組み(教職課程を統括する組織の設置、教職課程の評価の推進など)の促進、課題：教科・教職に関する科目の分断と細分化の改善が必要／具体的方策：「教科に関する科目」と「教職に関する科目」の統合など科目区分の大きくくり化、などが示されている。「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について(答申のポイント)」より)
- (43) 大学基準協会サイトより 「教職課程における質保証・向上に係る取組の調査研究報告書(平成30年3月)」 https://www.juaa.or.jp/common/docs/research/research_report_02.pdf 「教職課程の質の保証・向上を図る取組の推進調査研究報告書(平成31年3月)」 https://www.juaa.or.jp/common/docs/research/education_report_01.pdf (2022年3月24日アクセス)
- (44) 「教員の養成・採用・研修の一体的改革推進事業」 「教職課程における質保証・向上に係る取組の調査研究報告書(平成30年3月)」 pp.117-121
- (45) 「教員の養成・採用・研修の一体的改革推進事業」、 「教職課程の質の保証・向上を図る取組の推進調査研究報告書(平成31年3月)」 p.147
- (46) 2021年の「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個

別最適な学びと、協働的な学びの実現～(答申)」において「小学校高学年からの教科担任制を(令和4年度を目的に)本格的に導入する必要がある」とされたことを踏まえた措置。

- (47) 欧州言語共通参照枠(Common European Framework of Reference for Languages: CEFR)。(欧州委員会CEFR関連サイト <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages> より) (2022年3月24日アクセス)

【参考文献および資料】(以下のURLへのアクセス日時は全て2022年3月24日である)

- ・子ども教育省サイト “The Danish Education System” <https://ufm.dk/en/publications/2016/the-danish-education-system>
- ・子ども教育省サイト UddannelsesGuiden Lærer i folkeskolen <https://www.ug.dk/uddannelser/professionsbacheloruddannelser/paedagogiskeuddannelser/laerer-i-folkeskolen>
- ・「国民学校に関する法律」
Bekendtgørelse af lov om folkeskolen (LBK nr 1887 af 01/10/2021)
- ・「継続教育を提供する専門職養成機関に関する法律」
Bekendtgørelse af lov om professionshøjskoler for videregående uddannelser (LBK nr 779 af 08/08/2019 (Gældende))
- ・「国民学校教員養成専門職学士課程教育に関する法律」
Bekendtgørelse om uddannelsen til professionsbachelor som lærer i folkeskolen (BEK nr 1068 af 08/09/2015)
- ・「教職課程改革に関する合意文書」 “Reform af læreruddannelsen” <https://ufm.dk/lovstof/politiske-aftaler/reform-af-laereruddannelsen>
- ・「規制緩和と国際化 2006年教職課程教育に対する評価と提言」 “Deregulering og internationalisering -

evaluering og anbefalinger om læreruddannelsen af 2006”

<https://ufm.dk/publikationer/2012/deregulering-og-internationalisering-evaluering-og-anbefalinger-om-læreruddannelsen-af-2006>

- 「教職課程の過去と現在 – 技術面に焦点をあてて –」Ann-Thérèse Arstorp, “Læreruddannelse før og nu – med et særligt blik på teknologi”, 2012
- 「教職課程の質と妥当性」“Kvalitet og relevans af læreruddannelsen”
<https://ufm.dk/publikationer/2019/evaluering-af-læreruddannelsen>
- 「ア krediteーション法」
Bekendtgørelse af lov om akkreditering af videregående uddannelsesinstitutioner (LBK nr 1667 af 12/08/2021 (Gældende))
- 「今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申）」、中央教育審議会、2006年
- 「教員養成カリキュラムの到達目標・確認指標の検討」、日本教育大学協会、2007年
- 「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（答申）」、中央教育審議会、2012年
- 「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について ～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～（答申）」、中央教育審議会、2015年

- 「教員養成等の改善に関する調査研究（全体版）報告書」、国立教育政策研究所、2015年
- 『OECD 生徒の学習到達度調査（PISA）Programme for International Student Assessment ～ 2018 年調査国際結果の要約～』、文部科学省国立教育政策研究所、2019年
- 早田幸政著、『教育制度論』、ミネルヴァ書房、2016年
- 平成29年度文部科学省「教員の養成・採用・研修の一体的改革推進事業」「教職課程における質保証・向上に係る取組の調査研究報告書（平成30年3月）」、大学基準協会 高等教育のあり方研究会 教職課程における質保証・向上に係る取組の調査研究部会、2018年
- 平成30年度文部科学省「教員の養成・採用・研修の一体的改革推進事業」、「教職課程の質の保証・向上を図る取組の推進調査研究報告書（平成31年3月）」、大学基準協会 高等教育のあり方研究会 教職課程の質の保証・向上を図る取組の推進調査研究部会、2019年
- 早田幸政編著、『教員養成教育の質保証への提言－養成・採用・研修の一体改革への取組み－』、大学基準協会・大学評価研究所（企画）、ミネルヴァ書房、2020年
- 鳥居朋子著、『大学のIRと学習・教育改革の諸相 変わりゆく大学の経験から学ぶ』、玉川大学出版部、2021年

Challenges in Quality Assurance in Teacher Training Course Reform

※ Yusuke HORII

[Key Words]

Teacher Training Course, Quality Assurance, Ability, Denmark

[Abstract]

The aim of this paper is to analyze the reform of teacher training courses in Denmark with the underlying goal of providing suggestions for quality assurance of teacher training in Japan. The reform was carried out with the revision of Danish law in 2012 that reflected the demands of national schools, enhanced teachers' ability to conduct the courses, and made teacher training courses more attractive to students. The three main points of this reform were : (1) adoption of subject-based teacher assignments, (2) importance of internationalization of the students in teacher training course, (3) detailed descriptions of outcomes in terms of skills and knowledge.

The 2018 report “Kvalitet og Relevans i Læreruddannelsen (Quality and Relevance in Teacher Education)”, which focused on strengths and weaknesses of the reformed system, was analysed to identify challenges and support suggestions to improve the quality of teacher training courses.

In Japan, a reform process of teacher training course is also being implemented based on reports by the Central Council for Education and by other professional organizations. Such reports point out the importance of teachers' abilities and detailed descriptions of outcomes like those implemented in the reform in Denmark.

Although some aspects of teacher training course reform in Denmark are considered more advanced than those in Japan, there are some similarities between the countries.

※ Center for Management of Teaching and Learning Kanazawa University