

フィンランドの教員養成における質保証の実態 —ユバスキュラ大学のポートフォリオを事例として—

岩田 昌太郎・松浦 伸和・角屋 重樹・吉田 裕久
(2010年1月10日受理)

A Study on Actual Situation of Qualitative Assurance in Pre-service Education of Finland

Shotaro IWATA, Nobukazu MATSUURA, Shigeki KADOYA and Hirohisa YOSHIDA

Abstract. The aim of this study was to investigate the real situation of the qualitative guarantee on one conspicuous case, Jyväskylä University, which has trained especially high-quality teachers in Finland. In addition to the literature study, face to face interview was conducted and clarified the structure of curriculum, the transition of portfolio, and the present situation of pre-service education. Some suggestions were obtained about the improvement of teacher training education in our country including the effective use of portfolio.

1. はじめに：研究の目的と方法

1.1. 研究の背景と問題の所在

フィンランドの学力が、世界的に高水準を示しているのは周知の通りである。なぜならば、OECDの2000年と2003年、そして近年行われた2006年の国際学力調査(PISA)において、高い学力水準を示したからである。そのような状況の中、現在、世界中の教育関係者がフィンランドの教育制度に注目し視察目的に押しかけている。

では一体、フィンランドがそのような質の高い教育を維持できている秘訣はどこにあるのだろうか。その理由は、非常に複雑であり、簡単に回答できるものでない(Kartriina, 2009)。しかし、その秘訣の一端が、質の高い教員養成にあることは、当事者であるフィンランドの国家教育委員会みずからが述べている。それについて伊東(2006)は、フィンランドの教員養成の特徴として、きわめて優秀な学生の入学、修士号取得が前提条件、主専攻と副専攻の組み合わせによる多様性を備えた専門職の育成、教員養成学科と他学部との相互依存関係、大学と教員訓練学校・協力校の太いパイプ、教職に対する社会の熱い期待と尊敬、の6点を挙

げている。とりわけ、その中でも教員養成に関与する2点について言及しておく。

第1に、フィンランドでは、教師の社会的な地位が高く、就きたい職業のトップである。佐藤ら(2007)の報告によれば、2004年に実施したフィンランドの高校生を対象とした「なりたい職業」の調査において「教師」はトップである(教師26%、心理学者18%、芸術家・音楽家18%、建築家15%、医者10%)。そのため、大学の教育学部への受験倍率は10倍を超えている。さらには、最低5年間大学で学び、修士号を取得しなければならないことを考えれば、最も優秀な学生が教職に就いているといっても過言ではない。そもそもフィンランドでは、教師は「国民のロウソク」という教師像がある(庄井ら, 2005)。暗闇の中に明かりを照らす人、人々を導く存在、正しい知識やモラルの持ち主、テーブルの真ん中に立っている一本のロウソクのように、教師はその村や町の中心人物であったのである。

第2に、フィンランドの教員養成は、5年間一貫課程によるという制度を1979年に確立しており、歴史の厚みがある。5年間学士・修士課程の

授業は、21世紀に入ってからは「ボローニャ・プロセス」によって、フィンランド以外のヨーロッパ諸国で取得した授業単位数を合算できるようになり、フィンランドのみの特徴と言う訳ではなくなっている。しかしながら、質の高さが保証されている教師、とりわけその教師を養成する教員養成やその質保証の具体的な内容についての報告は少ないのが現状である。

また筆者らは、それに加えて質を保証する方策としてポートフォリオを用いていることにも着目した(松浦ら, 2009a, 2009b)。ポートフォリオとは、教師の教育実践の履歴を記録するとともに、その効果がどうであったかを学習者の学習サンプルによって実証し、反省によって、さらなる授業改善や授業力量形成を目指す道具である。欧米では、現職教師や教職志望学生の「実践的指導力」を示すために活用している。また、それらを活用した結果、実習生らの反省的実践(リフレクション能力)への志向を高め、さらに教員養成カリキュラムでの成績判定や教員資格修得までの基礎資料として利用されているとの報告がある(e.g. Wade & Yarbrough, 1996; Dollase, 1996)。最近では、そのコンテンツをデジタル化し、インターネットを介してWeb上で作成・閲覧できる「電子ポートフォリオ」が主流になっている。広島大学においてもその効果を評価し、導入を目指している。

そこで本稿の目的は、フィンランドの教員養成、とりわけ質の高い教師を養成していることで有名なユバスキュラ大学を例に挙げ、そのカリキュラムやポートフォリオの実態を明らかにすることである。さらには、そのような知見を基に、わが国の教員養成への質保証に関する示唆を得ることである。

1.2. 研究方法

調査対象は、ユバスキュラ大学である。調査時期は、2009年9月に同大学の教育学部ならびに附属学校を訪問し、教育学部のPia Bärlund先生と附属学校のPirjo Pollari先生にインタビューを実施した。その様子が、右記の写真である。

まず、フィンランドの教員養成やユバスキュラ大学における教員養成のカリキュラムについて、実地調査で得た資料や先行研究を基に素描する。次に、教員養成制度の中で、質保証に重要な役割を果たしていると思われるポートフォリオに限定

して、インタビューの内容を参考にしながら概説する。最後に、その内容を基にして、わが国の教員養成の質保証に向けた示唆を述べる。



写真(左がPirjo Pollari先生, 右がPia Bärlund先生)

2. フィンランドの教員養成制度の概観

フィンランドの教員養成は、ユバスキュラ大学、ヘルシンキ大学など9の国立大学で行われ、幼児教育は学部レベルのみで行われるが、小学校、中学校、高校の教師は最低でも5年間を要する大学院レベルで養成され、すべて修士号を取得している(オッリベッカ, 2007)。

欧州連合の統一基準設定であるボローニャ宣言に基づき、教員養成は、学部が3年間で180単位、大学院修士課程が2年間で120単位、計300単位で構成されている。1単位は、約26.5時間の講義・演習と個別研究からなっている。フィンランドではクラス担当教員(総合学校の初等課程を担当)を養成するClass Teacher Educationと、教科担当教員(同じく中等課程から高等職業専門学校までを担当)を養成するSubject Teacher Educationが別々に行われている。クラス担当教員は原則として大学の教育学部で行われ、教科に関連した学問領域で学位を取り、さらに教育学部で教職科目を履修しなければならない。なお、クラス担当教師を希望した場合でも、特定の教科に係わる関連学部の単位を履修すれば、教科担当教員の資格が与えられるようである(伊東, 2006)。

以上をまとめたフィンランドの教員養成制度の概念図が、次頁の図1である。

教科に関する専門的な知識は、それぞれ文学部や理学部などの専門学部で履修することになっているが、これが中・高等学校の教員養成では、全体の約8割を占めているところに特徴がある(ユ

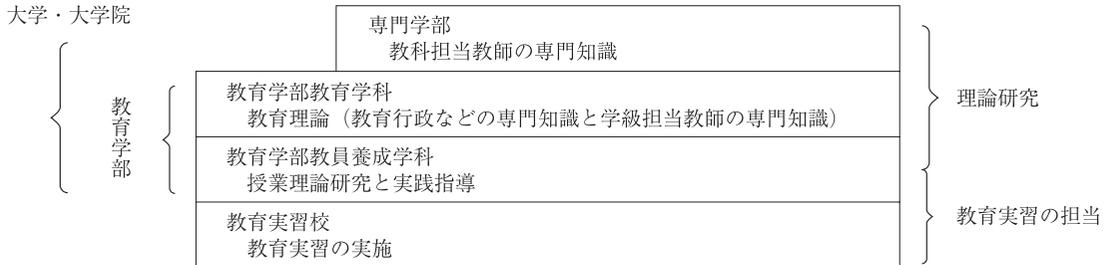


図1 フィンランドの教員養成制度の概念図（福田（2007）を踏襲し、一部用語を変更^{注1)}）

バスキュラ大学の場合には後に詳細を示す)。

教育学部・大学院を有する大学は、附属学校 (training school) を併設しており、ここで教育実習が実施される。附属学校のカリキュラムは、基本的には公立学校と同じである。また、教育実習校の教員は大学での授業も担当するなど、わが国以上に大学と一体化しているため、公募で集められ、さらには博士課程の修了条件が課されていることが多いようである。ユバスキュラ大学で対応して頂いた附属学校の教員によると、フィンランドの教員養成の特異な点として、教員養成を行っているすべての大学に附属学校があること（全部で13）、それが国立であること、そして附属学校の教員（スーパーバイザー）の質の高さを挙げた。

3. ユバスキュラ大学の事例

3.1. 教員養成カリキュラムの概況

教員養成で長い伝統を有するユバスキュラ大学の場合、校種や担当教科、クラス担当教員や教科担当教員の区別に関わらず、教員養成の目的として、「①実践と理論の統合、②学習者とのカウンセリング的対話能力の獲得、③学習者支援方略、④アクション・リサーチ推進能力の獲得」の4つを挙げている。

その上で、教員に求められる基本的資質として、①子どもの成長・発達過程の理解、②学習者理

論・指導技術、③同僚との協同、④教科の専門的知識、⑤社会事象への理解、⑥学校教育関連法の知識、⑦リサーチに基づく自己研鑽、の7つの資質を挙げている。これらの7つの資質のうち、特にフィンランドでの教員養成の特徴と言える資質について伊東（2008）は、以下のように述べている。「⑦リサーチに基づく自己研鑽であり、すべての教員が絶えず時代や地域のニーズに応じて自己の指導法を改善していくための、いわゆるアクション・リサーチに従事することが求められている。この教員養成におけるリサーチの重視の姿勢は、Niemi & Jaku Sihvonen（2006）にも受け継がれ、①アクション・リサーチ推進能力、②高度な教科専門知識と教職専門知識、③メタ知識、④教職の社会的・倫理的規範、⑤理論と実践を融合するための指導技術と省察の5つが教員に望まれる資質として挙げられている」。そのようなアクション・リサーチは、諸外国を始め、わが国の現職研修や教員養成（とりわけ、教職大学院）においても注目されているリサーチ方法である。

次に、ユバスキュラ大学の教科担任教師の養成カリキュラムを表1に示している。教科担当教師になる場合は、300から350単位を取得しなければならない。ユバスキュラ大学の場合、その内訳は下の表1に示しているように、専門学部で履修する教科専門240単位、教育学部で履修する40単

表1 ユバスキュラ大学における教科担任教師の養成カリキュラム

教科担任教師 (Subject teacher) MA/MSc 300-350 単位		
教科の研究 (Subject Studies)	教育の研究 (Educational Studies)	
専門の学部 (Subject department) : 240 単位	教員養成学科 (Department of Teacher Education) : 40 単位	附属学校と他の学校 (Teacher Training School & others school) : 20 単位
専門科目 (Major Subject) 180 単位 副専攻科目 (Minor Subject) 25-60 単位 一般教養 (General Studies)	指導法 (Didactics) / 教育学 (Pedagogy) セミナー (Seminars) リサーチ (Research) など (詳細は以下に示している)	入門実習 (Instructed Orientation Practice) 基礎教育実習 (Instructed Basic Practice) 応用実習 (Instructed Advanced Practice) 適応実習 (Instructed Adaptive Practice)

位，教育実習20単位となっている。なお，1単位は27時間である。

さらに，教員養成学科（Department of Teacher Education）ならびに附属学校で履修する60単位についての科目ならびにその概要は，以下の表2の通りである。

表2 教員養成学科で履修する科目一覧

〈基礎研究（Basic studies）〉

1,2年次では，以下の25単位を取得する。

1年次（15単位）

- ・教育入門（Introduction to Education）
- ・教育心理の基礎（Psychological Foundation of Education）：生徒の発達など
- ・教育社会学の基礎（Sociological Foundations of Education）：国や地方の教育行政，学校制度など

2年次（10単位）

- ・指導と指導法入門（Introduction to Tutoring and Pedagogical Content Knowledge）：

生徒として12年間授業を受けてきたとは言え，教師としての視点は理解していない。そこで，自分が受けてきた授業を離れて，新しい指導はどうあるべきかを知らせることが目的である。

- ・入門実習（Instructed Orientation Practice）
学校や学校を取り巻く状況を知り，教育に興味を抱かせることを目的とする。授業観察が中心である，1人では不安なので2，3人のグループで2，3回の授業をする。教師もかなり支援するが，各人が授業のアイデアを出し合い，それを検討することを重視している。

〈教科専門研究（Subject studies）〉

3年次からは，以下の35単位を取得する。

- ・基礎教育実習（Instructed Basic Practice）
特定の分野の指導に限定して授業を担当する。それぞれスーパーバイザーがつき，指導案が認められなければその授業はできない。もちろん，スーパーバイザーが授業を作るのではなく，学生自らが立案しなければならない。スーパーバイザーは，指導案について細部に至るまで「なぜこのよう

にしたのか」理由を尋ねたり，これがベストである理由の説明を求めたりする。

最低でも2クラス以上を担当して，14時間以上授業をしなければならない。授業の後でスーパーバイザーと批評会を持つ。そこではコメントを述べるのではなく協議をする。

- ・教師の倫理と教育哲学（Teacher's ethics and educational philosophy）：教師の倫理観やモラル，人種による対応の違い
- ・対話と集団力学（Interaction and Group Dynamics）：親や同僚とうまくコミュニケーションを図る方法
- ・教師，学校と社会（Teacher, School community and Society）：生徒は学校のみならず社会にいる。将来もずっとそうである。将来に備えてどう教育するべきかを検討する。
- ・高度な指導知識（Advanced Pedagogical Content Knowledge）：指導法（didactics）について理論的に教える。
- ・反省的実践者としての教師（Teacher as Reflective Practitioner）
- ・応用実習（Instructed Advanced Practice）および適応実習（Instructed Adaptive Practice）：
2週間の実習で，国内のどこの学校を選択することができる。3人のスーパーバイザーについて，それぞれ6時間，合計18時間の授業を担当する。会議に出るなど授業以外の教師の仕事も体験する。

3.2. ポートフォリオ

教員養成課程においてポートフォリオは，1994年から使用している。最初は教育実習科目のみで作成した。以後，現在の形になるまでに，以下のような変遷をたどった。

○第1バージョン

ポートフォリオに含めた内容は，教育実習のゴール，指導案と教材，授業についての自己評価，生徒や他の実習生からのコメント，授業のビデオであった。しかし，ポートフォリオの目的の1つであるリフレクションをする機会が少ないので，「選択」をさせることにした。すなわち，最良の授業または授業の一部，もっとも満足のいかなか

った授業／授業の部分／タスクとそれらの理由を選んでポートフォリオに残させた。また、それらの授業ビデオを4～5人の実習生、スーパーバイザーで視聴して討論させた。さらに、ポートフォリオを基にして教育実習、指導、学生の教師としての自分などについてスーパーバイザーと討論し、最後に、次の実習に向けて新たなゴールを設定するところまでをポートフォリオに入れた。

○第2バージョン

第2バージョンは、以下の内容から構成された。

まずは、プロローグ（ポートフォリオの説明と目的）や自己紹介である。次に、教員養成ジャーナル／ダイアリー（1年間にわたって、何を行ったかを記録する）や選択したサンプル（指導案、教材、生徒の作品、フィードバックなど）である。また、理論と実践として授業を分析したり、自分自身の学習経験を振り返ったりもする。その際に、自己評価として最初の目的に照らして、実際はどうであったのかを評価する。そして、最後は、エピローグとして教員養成、あるいは教師としての自分を振り返るのである。

○第3バージョン

第2バージョンと基本的には同じであるが、一部修正を加えた（図2の網掛け部分）。

プロローグ、選択したサンプルは第2段階とほぼ同じである。前バージョンの「教員養成ジャーナル／ダイアリー」は私的なことも書いているので公開をいやがり、かなり不評だったので、それぞれの段階で1～3ページのレポートを書かせた。加えて、教員養成の全期間のサマリーならびにその分析を書かせた。また、「自己評価」はなくして、現段階での自分の指導哲学を書かせた。

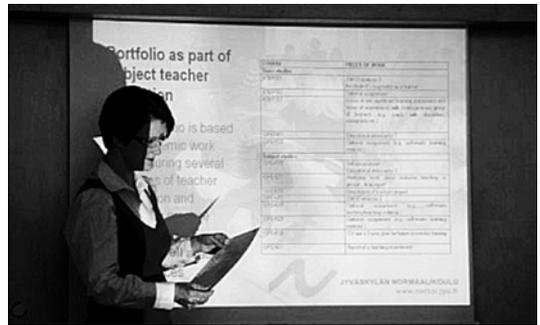


写真2（ポートフォリオに関する説明の様子）

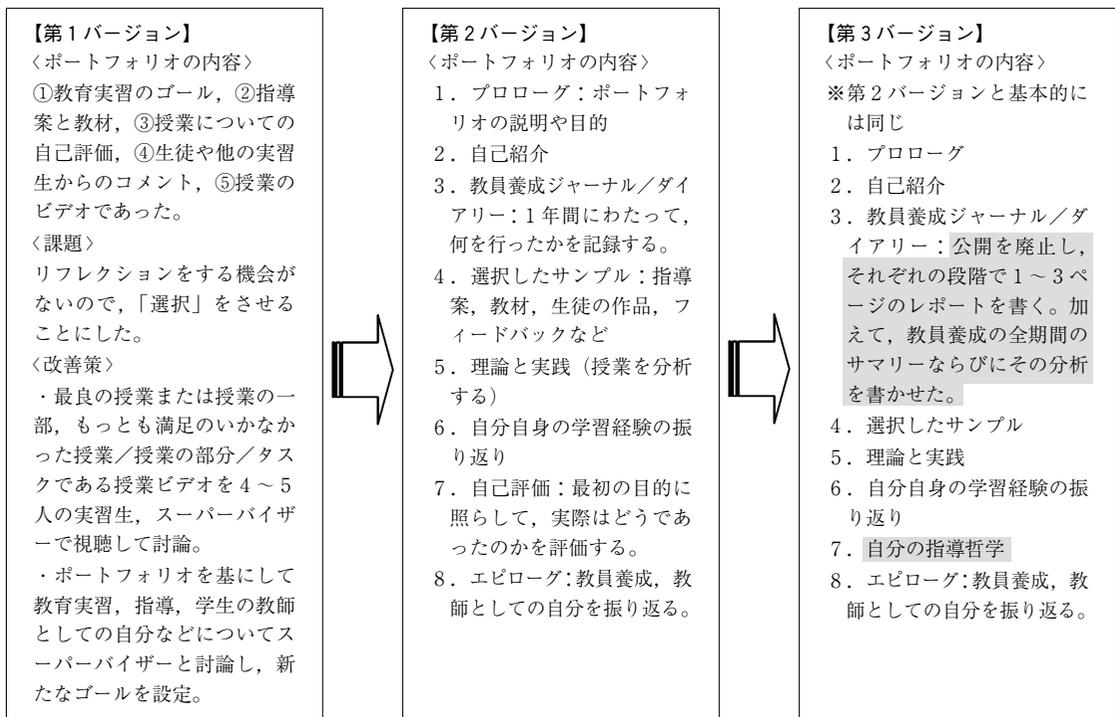


図2 ユバスキュラ大学におけるポートフォリオの変遷

○2006年のバージョン

2006年バージョンは、かなりの改善が見られる。その内容は、以下の表3の通りである。

表3 2006年バージョンのポートフォリオの内容

1. フロントページ
2. 目次
3. プロローグ:ポートフォリオの説明や目的
4. 自己紹介
5. 自分の学習歴
6. 自分の長所と短所:SWOTsという国際的なテストを用いて2回実施
7. 選択したサンプルと自己評価:
 - ①指導案,教材,生徒の作品,フィードバックなど
 - ②理論と実践(授業を分析する)
8. 生徒からのフィードバックとその分析:なぜ生徒がそのようなフィードバックをしたのかを分析する。
9. さらに加えたいと思うサンプルとその理由
- 10.自己評価とエピソード

○現在のポートフォリオ

現在、ユバスキュラ大学では、「ポートフォリオは教員養成課程のいくつかの科目ならびに教育実習を通して行ったアカデミックな学習に加えて、自分自身の学習や指導経験を基に作成する」という考え方の下に作成している。完全に授業科目と対応させていることも大きな特徴である。具体的には、以下の表4にある科目とその内容をポートフォリオに蓄積しておくことにしている。

なお、ポートフォリオの内容は決められているが、作成の方法は各学生に任されている。デザインに凝ったり、電子版で作成している学生もいるようである。

表4 最新版のポートフォリオの内容

1年次

教育入門(Introduction to Education):

- ・「自分の長所と短所」の結果を基にした分析
- ・自分の学習歴(2~3枚)どのように学んだのか、どんな学び方が良くて、どんなのが悪かったのか。

- ・その教科が得意な学生が入学するので、なぜ簡単だったのかを分析させる。
- ・現在は、学び方を教えなければならない。そのためにも学び方を振り返らせる。

教育心理の基礎(Psychological Foundation of Education):出された課題

教育社会学の基礎(Sociological Foundations of Education):人生で重要な学習経験,異質な(移民や障害者など)グループでの学習経験をテーマにしたエッセイ

2年次

チュータリングと指導法入門(Introduction to Tutoring and Pedagogical Content Knowledge):教育哲学

入門実習(Instructed Orientation Practice):自作の教材作成など選択した課題

3年次以降

教師の倫理と教育哲学(Teacher's ethics and educational philosophy):これまでの自己評価,教育哲学

対話と集団力学(Interaction and Group Dynamics):障害者のいる教室などについて書いた本をグループで読んで,討論する。その内容をレポートする。加えて,他文化プロジェクトの最終報告書を書く。

教師,学校と社会(Teacher, School community and Society):スクールプロジェクト(メディアプロジェクトなども含む)の最終報告書を書く。

高度な指導法知識(Advanced Pedagogical Content Knowledge):第2回目の「自分の長所と短所」の結果を基にした分析

基本実習(Instructed Basic Practice)応用実習(Instructed Advanced Practice):

教材,生徒からのコメント,ほかの実習生からのコメント,先生からのコメントなど

適応実習(Instructed Adaptive Practice):履歴書,教師になって5年間の研修計画(何をどのように学ぶのかなど)

反省的実践者としての教師(Teacher as Reflective Practitioner):これまでの学習に関する最終報告書

3.3. 評価について

評価は、教員養成全体を通して学んだ結果、自立した教師として免許状を与えるかどうか、すなわち「合格」「不合格」のみで行われる。7年前までは5段階評価であった。

しかし、「優れた成績で教師になった」「悪い生成で教師になった」という区別をしても何の意味もないので、それを廃止した。また、教員免許を取るには時間がかかるし多くのことをしなければならないので、学生は大変である。加えて、段階評価をすれば思い切って新しいことをせず、保守的な授業に留まってしまう恐れがあるなどの懸念もあって、廃止したようである。

4. 日本の教員養成への示唆

以上、フィンランドの教員養成におけるカリキュラムの特徴と質保証の1つであるポートフォリオについて、ユバスキュラ大学を事例に検討してきた。その知見を基に、わが国の教員養成の質保証に対する示唆として、以下3点を指摘したい。

第1点は、高度な力量を備えた教師を養成するカリキュラムの充実である。フィンランドの教員養成は、最低でも5年間かけて行われている。わが国でも6年間（大学院の修士課程修了）が提案されているが、現在は4年間である。平成19年度から教職大学院もスタートしたが、多くの教員は、4年間、大学で所定の単位を習得すれば教員免許状は取得でき、採用試験にパスすれば教員になれる。むろん、大事なのは、年数（量）の問題ではなく、そこで何が行われるかというカリキュラム（質）の問題である。したがって、教科担当教員の場合、教える内容に対する知識は必須である。これが充実していなければ、いくら授業技術は巧みでも、授業は薄っぺらなものとなり、学習者を満足させることはできない。中等学校（中学校・高等学校）における良い授業とは、やはり学習者に知的な好奇心を誘発、満足させ、さらなる学習意欲をかき立てる授業である。すなわち、そのためには、教員養成課程で専門的知識をどう習得させることができるか、その点にかかっていると言っても過言ではない。少なくとも授業で扱う範囲の何倍もの基礎的・専門的知識がなければ、多様で多層の生徒を教えることはできない。そうした教材研究、さらには教材開発の基礎を教員養

成課程で十分に培う、その絶対時間は必要である。その点、フィンランドの教員養成では、5年間のうち初めの3年間は、文学部・理学部等の専門学部で教科内容学の履修が多く行われている。中等学校の生徒たちに満足させる授業として、この点は学ぶところが大きいように思われる。

そして、教育学・教授学・心理学などの教育理論も理解レベルに止まらず、調べて発表したり、討論したり、レポートを書いたりするなど、自分自身の実践理論を構築することが求められているようである。授業すること、子どもに教えることなどに対する自分自身の実践理論（教授哲学）の構築である。「どう」教えるかだけでなく、「なぜ」教えるのか、したがって「なに」を教えるのか、こうした教育の要諦を自ら考究できる力を育成しているようである。教科書「を」教える授業が定着しているわが国では、この点も極めて大事な視点として学びたいところである。

他方、教師の授業力の向上は最重要課題の1つであり、その育成を目指した大学の授業と教育実習の連関は注目に値する。フィンランドの教育実習は20単位であり、わが国の5単位とは比較にならないほど多くの時間を費やしている。とともに1年次からの積み上げ方式（入門→基礎→応用→適応〈発展〉）であり、そのきめ細かい実習が準備されている。さらには、附属の教師の採用にあたって、学位（博士）の取得が求められているということであった。教職に対する高度の知識・技能を育成するシステムは、カリキュラムだけでなく、大学・附属の教師の採用にあたって大きな条件として考えられているのである。この徹底ぶりに驚愕するとともに、フィンランド教育の質の高さが、あるいはこうした点にも支えられていると思われる。この点は、わが国で直ちに適応できるとは思わないが、その意向は学ぶべきものが多いのではなからうか。

さらに、カリキュラムを履修するにあたって、丁寧な指導がなされていることも見習わなければならない。例えば第3学年の教育実習では、スーパーバイザーが、指導案の細部に至るまで、なぜこのようにしたのかという理由を尋ねたり、これがベストである理由の説明を求めたりしている。この実習形態から、最近の考え方でいうと、学生との密な向き合いにもとづく丁寧な指導が行われて

いるといえる。したがって、わが国の教員養成の質保証に対する示唆として、学生との密な向き合いにもとづく丁寧な指導が大切であるといえる。

第2点は、教員養成の質保証としてのポートフォリオである。しかも、それが、評価のための評価ではなく学生の成長を促す評価という視点でなされている。

たとえば第3学年の教科専門科目では、「反省的实践者としての教師」という内容がある。また、ポートフォリオは教員養成課程のいくつかの科目ならびに教育実習を通して行った学習に加えて、自分自身の学習や指導経験をもとに作成するという考え方で学生が作成している。

「反省的实践者としての教師」ということと自分自身の学習や指導経験をもとにポートフォリオを作成するということから、ユバスキュラ大学教育学部では評価本来の目的である「評価のための評価ではなく学生の成長を促す評価」ということを目指しているといえる。とかく、ポートフォリオ評価というと、評価することを目的としてしまい、学生の成長を促すという目的が希薄になる。したがって、わが国の教員養成の質保証に対する示唆として、学生に課すポートフォリオは、学生の成長を促すことを目的とすることが大切になるといえる。

そもそも学びの跡は、何を行ったかという単なる記録集ではなく、教師への道程がゴールに向けて自らの足跡（達成）と課題とが常に見えるものでなければならない。いま何ができているのか、そして次に何をすべきか、こうした教師のゴールに向けて、現在の到達状況と次の課題とが可視化できるものとして、ポートフォリオの活用が期待されている。そこには、自省だけでなく、他者（授業仲間）との交流、とりわけ身近なところでのアドバイザー的な存在（スーパーバイザー）からの助言、その媒介を効果的に果たすツールとしてポートフォリオが有効に機能すべきである。その意味では、教師の道りにおける自己成長過程であるとともに、自己変革過程でもある。

加えて、フィンランドのポートフォリオは、そこに何を記すのかという点において、大きな示唆が得られる。ややもすれば教育実習だけに特化されてしまいがちになりやすいが、教育実習科目のみならず、教職関係のすべての科目と関連させて

いる。1年次から順次、教育哲学、自作の教材、自分の長所・短所、他の実習生からのコメント、さらには生徒からのコメントなどを記すことにより、自らの教師としての成長過程が跡づけられる点は大いに参考にしたい。

こうなると、とても膨大な量になる。紙媒体だと、とても対応できない。そこから考えられるのが、電子ポートフォリオの導入である。電子ポートフォリオを取り入れることによって、双方向に、時空を超えて、対応が可能になる。過去の営みに遡ることができ、自宅でも作業ができ、いつでも対応できる。こうした点に加えて、授業記録などもビデオで収録が可能となり、授業力の成長・発展などの様子も検討できるメリットが生じる。教員養成において、その到達状況、課題の確認など、電子ポートフォリオの導入は今後の課題である。

第3点は、教職に対する社会的な高い信頼感と尊敬である。フィンランドでは、教師への信頼がとても厚いという。また、社会的地位も高く、なりたい職業のトップだという。これに比して、わが国の場合はどうか。社会的地位も、またなりたい職業にしてもフィンランドほど高くはないのが現状であろう。しかしながら、教師への信頼度の点はどうか。残念ながら、この点は、次第に薄れつつあると見るのは低く評価しすぎているだろうか。最近の学力調査結果からは、つけたい力が必ずしもついていないということから、不信感にまでは至らないものの、学校で学力をつけてもらいたいという願いは大きいのではないかと思われる。

その信頼回復の特効薬は、学習者に他ならぬ学力をつけることである。そのためには、何よりも教師自身が授業力を向上させることである。その授業力の前提としては、中等学校の場合、教職に関する専門的知識もさることながら、直接的な学習内容になる教科に関する専門的知識を豊かに深く所持することである。そのためには教員養成の場で着実に育むことである。フィンランドを初め、多くの国で実施されている、学部で教科内容に関する学力を身に付け大学院で教職を目指すというシステムの導入を考えるのも一案であろう。

教員養成における質の保証が問われている現在、先進的な取り組みをしている国を調査して、そこから学ぶことは有意義である。もちろん、国

がおかれている状況に差があり、すべてを鵜呑みにする必要はない。しかし、評価できる点や参考になる点は躊躇せずにながらでも導入すべきである。それを通して、教師としての高い資質を兼ね備えた教員を養成し、生徒の学力向上を目指すことが我々の責務であるという自覚の下に、さらなる調査を続けたい。

〈注〉

1) 福田 (2007) は、Department of Teacher Education を「教師養成学科」と訳しているが、本稿では、伊藤 (2006) に習い「教員養成学科」と表記する。

〈付 記〉

本研究は、科学研究費補助金 海外研究(B)「教員養成におけるアセスメントモデルとしての『電子ポートフォリオ』に関する調査」課題番号 20402065 (研究代表 松浦伸和) の補助で行った成果の一部である。

引用・参考文献

- 1) Dollase, R.H. (1996) 'Vermont Experiment in State-Mandated Portfolio Program Approval', *Journal of Teacher Education*, 47, 85-98.
- 2) 福田誠治 (2009) フィンランドは教師の育て方がすごい。亜紀書房：東京
- 3) 福田誠治 (2007) 競争しても学力行き止まり イギリス教育の失敗とフィンランドの成功。毎日新聞社：東京
- 4) 藤井ニエメラみどり・高橋睦子 (2007) 安心・平等・社会の育み フィンランドの子育てと保育。明石書店：東京
- 5) ヘイッキ・マキパー (2007) 平等社会フィンランドが育む未来型学力。明石書店：東京
- 6) 池野範男・猫田英伸・Youni Valijarvi (2007) フィンランドの教育事情—教育政策と教員養成を中心に—。学校教育実践学研究, 13:35-41.
- 7) 磯崎哲夫・ヴィーリ, ヨウニ・川上昭吾 (2008) フィンランドにおける理科の教員養成教育—そのシステムと特色—。理科教育学研究, 48(3) :1-11
- 8) 伊東治己 (2006) フィンランドの教員養成制

- 度：英語教員の養成を中心に。鳴門英語研究, 19, 129-144.
- 9) 伊東治己 (2008) フィンランドにおける小学校英語担当教員養成システムに関する研究。教育実践学論集, 9:103-117.
 - 10) 小柳和喜雄 (2007) フィンランドにおける教師教育改革の背景と現状, 及びその特徴の明確化に関する研究, 奈良教育大学紀要, 56(1) :193-203
 - 11) Leena Krokfors, Riitta Jyrhama, Heikki Kynaslahti, Auli Toom, Katriina Maaranen and Pertti Kansanen, Working While Teaching, Learning While Working : Students Teaching in Their Own Class, *Journal of Education for Teaching*, Vol.32. No.1, 2006, pp.21-22
 - 12) 松浦伸和・若元澄男・岩崎秀樹・棚橋健治・吉田裕久・岩田昌太郎・猫田英伸 (2009a) 「到達目標型教育」における到達度設定方法の開発。広島大学大学院教育学研究科共同研究プロジェクト報告書, 7:99-118.
 - 13) 松浦伸和・若元澄男・角屋重樹・岩崎秀樹・池野範男・棚橋健治・吉田裕久・岩田昌太郎・猫田英伸・小林正夫 (2009b) 「ポートフォリオ評価」導入のための調査—「到達目標型教育」のために評価システムの開発を目指して—。広島大学学長裁量経費報告書 (印刷中)
 - 14) Niemi, H & Jaku-Sihvonen, R. (2006) Research-based teacher education. In Jaku-Sihvonen, R. & Niemi, H. (eds), *Research-based teacher education in Finland*, Finnish Educational Research Association, pp.31-50
 - 15) 奥田かな (2001) 教師の現職教育と職能開発 OECD 諸国の事例比較。ミネルヴァ書房：京都府
 - 16) オッリベッカ・ヘイノネン (2007) 「学力世界一」がもたらすもの, NHK 版：p.26
 - 17) 佐藤隆 (2006) 「フィンランドの教師教育」『教育』, 10月号, pp.44-51
 - 18) 佐藤学 (2007) フィンランドの教師教育。オッリベッカ・ヘイノネン共著。「学力世界一」がもたらすもの。NHK 版：pp.34-35
 - 19) 庄井良信・中嶋博 (2005) 未来型への学力と日本の教育③フィンランドに学ぶ教育と学力。明石書店：東京

- 20) Wade, R.C.& Yarbrough, D.B. (1996) 'Portfolios: A Tool for Reflective Thinking in Teacher Education?' *Teaching and Teacher Education*, 12, 63-79.