

ドミニカ共和国サントドミンゴ自治大学が行う 教員養成の実態と課題

— 発展途上国の教員養成大学がもつ諸問題の解決に向けて —

岡村 美由規
(2016年10月6日受理)

Pre-service Teacher Training at the Autonomous University of Santo
Domingo, Dominican Republic:
Solutions for Improving Teacher Colleges in Developing Countries

Miyuki Okamura

Abstract: This paper describes pre-service teacher training implemented in Dominican Republic, and discusses its challenges of improving the quality of pre-service teacher training in the context of developing countries. Among 25 universities in Dominican Republic, one national research university and one public pedagogic university train around 90 % of the school teachers in the country. The present study examines the former, the Autonomous University of Santo Domingo (UASD). The UASD was established in the 16th century, developed from the General Education Institute of Dominicanis with *La Bula In Apostulatus Culmine* issued in 1538 by the Pope at that time. The UASD gained the legal status of institutional autonomy in 1962. In spite of its long history as an educational organization, until the 1970's the UASD did not train school teachers. Since drastic and widespread educational reforms in the 1990's, the quality of school teachers has been one of the main challenges of higher education reform in Dominican Republic. During this process, the Faculty of Science Education (FCE) at the UASD has attempted to reform pre-service teacher training through the revision of its curriculum and enhancement of teaching knowledge and ability of FCE professors by implementing various Faculty Development (FD) activities. After explaining the conditions of pre-service teacher training implemented at the FCE, we discuss the challenges faced by the faculty.

Key words: developing countries, pre-service teacher education, curriculum, FD, Dominican Republic

キーワード：発展途上国，教員養成，カリキュラム，FD，ドミニカ共和国

本稿はドミニカ共和国の教員養成に関する基礎資料を提供する目的をもつ。同時に、発展途上国における教員養成の改善に資するべく、その実態と課題に関する基礎研究に位置づく。

同国の基礎データは：人口約1041万人（2014年，世銀），面積48,442平方キロ（九州に高知県を合わせたくらい），一人あたりGDP 6,732.3ドル（2015年，中銀），

言語スペイン語，である（外務省HP¹）。

1. サントドミンゴ自治大学の概要

1-1. 歴史

同国はカリブ海にあるエスパニョラ島の東部に位置し，西部にハイチ共和国がある。1492年にコロンブス

がエスパニョラ島に到着し、以後スペインの植民下におかれる²。コロンブスの第2次航海（1493年）にはフランシスコ会士も帯同しており、入植と同時にキリスト教布教が始まった。コロンブスの航海とは別にドミニコ会士も1510年にエスパニョラ島に上陸した。このドミニコ会士によって1518年に設置された学問所（Estudio General）が、本稿が取り上げる現サントドミンゴ自治大学の前身である。

学問所は1538年10月28日付教皇パウロ III 世による大勅書を得て大学（universidad）に昇格し、王立サント・トマス・デ・アキノ大学となった。大学化によって、どの大学・学問所にも通用する普遍的教授資格である学位授与権を得ることとなった（de la Rosa 2007: 33-38）。

王立サント・トマス・デ・アキノ大学は、1822年2月隣国ハイチによる侵攻に伴い閉鎖する。ドミニカ共和国として独立した1844年以降も閉鎖は継続された。1864年サントドミンゴ市に専門職高等学校（Instituto Profesional）が設置された。この高等学校が1914年に当時の暫定政府政令によって王立サント・トマス・デ・アキノ大学と併合してサントドミンゴ大学となり、大学再開となった。したがって大学の閉鎖は92年間に及んだこととなる。1916-1924年に米国の同国占領により再び閉鎖を余儀なくされたが、30年間続いた軍事独裁政権（トルヒーヨ元帥）を経て民主化を果たした1961年12月31日に、法第5778号によって自治権を得、今日のサントドミンゴ自治大学（以下、UASD）となった（UASD HP³）。

現在のUASDは9学部・大学院（人文、理、経済・社会、法・政治、工・建築、保健科学、農・獣医、芸術、教育）、20附属研究センターから構成され、首都の本キャンパスに加え地方に17キャンパスがある。地方キャンパスのうち自治権をもつのは2キャンパスで（同国第2の都市にあるサンティアゴ、北部のサンフアン・デ・ラ・マコリス）、この2キャンパスは分校（recinto・レシント）と呼ばれる（その他はcentro・センターである）。

同国の高等教育には2014年現在、約96万人が在籍しており、そのうちUASDには2013年度現在、学部について約17.2万人が在籍した。うち新生が1.8万人である。2012年度卒業生は9.3千人、修了生は1.1千人である。教員は3025名、職員は4045名であった。

学生は首都本校に集中し、全体の過半数にあたる9.7万人が在籍する。全学生の男女比は、女性66.6%に対し、男性33.4%である。女性の割合は地方のほうが高く、約8割を占めるキャンパスもある。

学生は一般教養課程を経て各学部に進む。2013年度は一般教養課程に全学生の26%にあたる4.5万人が在籍

していた。また9学部のうち最も学生数が多いのは経済・社会学部で2.9万人（17%）、次に健康科学部で2.4万人（13.9%）、そして教育科学部1.7万人（9.9%）であった（UASD-DIGEPLANDI 2013）。

UASDでは学費は無償である。ただし入学費と学年暦ごとに登録費を徴収する。これらは数ドル単位であり、学生の負担は低い。ただし卒業論文作成時には別途費用が必要であると仄聞している。

1-2. 教職課程を持つ高等教育機関と学生数

学校制度は、就学前が3-5歳（3年間、5歳未満は保育所、5歳以上は就学前教育）、初等教育が6歳から11歳（6年間）、中等教育が12-17歳（6年間）、高等教育が18歳以上、4-6年間（医学部）である。義務教育は5歳から17歳の13年間である。学年暦は初中等学校が8月にはじまり、6月におわる。高等教育段階では、1月にはじまり12月におわる、セメスター制である⁴。

2008年現在同国には45の高等教育機関があり、そのうち国立は6機関・大学（大学はUASDのみ）、私立が30機関・大学である。教員養成に係るのは25大学・機関であり、そのうち国立がUASDおよびサロメ・ウレーニャ教員養成高等機関（ISFODOSU、旧師範学校）の1大学1機関、私立が21大学2機関である。私立大学のうち教員養成で著名な大学としては次がある：マドレ・マエストラ・カトリカ大学（PUCMMA）、ペドロ・エンリケス・ウレーニャ大学（UNPHU）、サントドミンゴ・カトリカ大学（UCSD）。これら25大学・機関が擁する教職課程に在籍する学生数は2010年1月現在で42,704名、そのうちUASDには52%の22,179名が在籍していた。次に多く学生を受け入れていたのはISFODOSUであり5,167名である。この2校で全国の教員志望学生の64%を受け入れていたことになる。そして25校のうち7校に全学生数の96%が在籍していた。なお教職課程に在籍する学生数は年々減少傾向にあり、2005年度は全国で45,206名が在籍していた（5年間で約3000名の減少）。UASD教育学科（当時）にもその傾向が表れており、2007年度は25,384名、2010年度は22,179名、そして2013年度は17,077名と、8年間で8,307名、2007年度比でおおよそ3割減少している（MESCyT 2010:27, 33, 35；UASD-DIGEPLANDI 2013）。とはいえ、UASDは現在も全国で半数以上の教員を養成している。

2. 教員養成制度の展開と UASD

2-1. 教員養成機関の史的展開⁵

(1) 師範学校設立期 (1880年から1950年代まで)

ドミニカ共和国では20世紀初頭まで教育は放置されてきた。フランス統治時代の1813年にスペイン王妃に提出された報告書によれば、その時期に存在する公立校は3校、地域が運営する学校が3校、計6校であった。1815年当時の王立サント・トマス・デ・アキノ大学の学生数は79名、そのうち31名がドミニカ人であった(ほかはスペイン、ベネズエラ、キューバ、プエルトリコ)(Tavárez 2013)。

独立後の第一共和国政府は教育を重視し独立の翌年1845年に学校開設の法を公布したものの財政難のために頓挫する。独立後のスペイン再統治を経て第二共和国の時代(1865-1916年⁶)に教員養成が始まった。1880年にプエルトリコ人教育者エウヘニオ・マリア・デ・オストスが、当時の大統領グレゴリオ・レペロンの理解を得、首都サントドミンゴに師範学校(Escuela Normal Preparatoria)を設立したのが、同国の教員養成の始まりである。ここから1884年に6名(男性)が卒業し、同国初の教員が誕生した。初師範学校が設置された翌年の1881年、首都でエンリケス令夫人が女子師範学校(Instituto de Señoritas Salome Ureña de Henriquez)を設立、1887年に6名が卒業し同国初の女性教員となった。この2校に加えて1881年から1900年の間に4校、1950年公布の法第842号によって1970年代までに6校の師範学校が設置、そのほか体育専門学校が1950年に1校設置された(ISFODOSU 2010)。これら師範学校修了生は中等段階以上の学校で教壇に立ち、小学校教員は教育省が養成していたとのことである(2013年2月 UASD での聞きとり)。

(2) サントドミンゴ大学教育学部誕生 (1960年代)

1958年(軍事独裁政権)法第5008号によってサントドミンゴ大学に哲学・教育学部が設置され、サントドミンゴ大学に教育の名を冠する学部が初めて出現した。1962年制定の大学組織規約により教育学部に関する学士及び博士を授与できることとなった⁷。その後組織改編によって1966年に上述の哲学・教育学部は人文学部に改組され、教育学部は教育学科として人文学部に組み込まれた(UASD 大学審議会決議第66/227号)。なお教育学科が教育学部と再昇格したのは2010年であり、その準備に15年を費やした(UASD 2004)。

(3) 教員養成拡充期と経済危機による停滞 (1960年代後半～1980年代)

高等教育段階での教員養成が始まったのは1970年代以降である。その中心的役割を果たしてきたのが UASD の人文学部・教育学科である。

上(1)で述べたように、1950年から1970年の20年間に師範学校は2倍に増えた。師範学校では初等のほか中等学校教員養成も行われていた。1950年代の教員資格は3種類あったとのことであり、そのうち一つは小学校の低中学年(1～3年生)を、一つは小学校の中中学年(4～6年生)を教授できるものである。さらに時限的な現職教員研修によって無資格教員に初等教員の資格を与えてきたようである(1959年に現職教員研修、1970～1977年に現職教員遠隔研修(2010年11月第1回本邦研修時 UASD セミナー資料)。一例として UASD 教育学部就学前・初等教員養成学科の初等教員養成コース主任(当時)の例を挙げれば、同人は1971年に中等学校に在籍しつつ小学校で教え、1976年に教育省による現職教員遠隔研修の「初等教員コース」を3か月受講し、初等教員免許を取得したとのことであった。

高等教育機関での本格的な教員養成が行われるようになった契機は、1973年に締結された、UASD、私学のカトリカ・マドレ・マestra 大学(PUCMM)並びにペドロ・エンリケス・ウレーニャ大学(UNPHU)の3大学間で結ばれた協定に求められる。これは教育省およびユネスコ・チリ事務所の支援を受けて締結された。この3大学は当時の高等教育機関のうち教職課程を持っていた大学である。右協定では共通の中等教員教職課程の枠組みと修了認定(Certificado)および学士(Licenciado)の授与要件が定められた。前者の修了認定とは学部の4セメスター(72単位)を所定の要件のもとで修了した場合に授与されるもので、これをもって前期中等学校での教員資格となる。後者の学士は修了認定書を取得した者のみ進級できる。学部4年間8セメスター(144単位、前期4セメスター分の72単位を含む)を所定要件のもとで修了した場合に授与され、前後期中等教育の教員資格となる(República Dominicana 1973)。なお1単位は週1時間の理論16週間、または週2、3時間の実習16週間に相当する(ibid. 12条)。

この時期に UASD で教員養成の課程整備が進展する。1973年の3大学間協定に合わせて、中等教員養成に9つの専攻プログラムが設置され、144単位のカリキュラムが編成された。また附属校についても進展がみられた。師範学校の附属校は1930年代に設置されていたが、UASD はそれより30年後の1967年、大学審議会決議第67/348号及び68/84号により、教育学科の

附属施設及び教育実習校 (Liceo Experimental) として、アルタグラシア・アメリア・リカルト公立中等学校が設立され、教育学科により運営されることになった (UASD-FCE 2010:25, UASD 2004:52)。

(4) 教員養成改革期 (1990年代～2000年代)

1980年代の経済危機を経て1990年代に入り、教育改革の時代となる。1992年から「教育10カ年計画1992-2002年」を実施し、教育制度の近代化が図られた。具体的には初等教育のカリキュラム改訂、教育の質の概念の導入、教員の有資格化のための現職教員研修の実施である。

教員養成の領域では第一次基礎教育改善プログラムとして小中等学校教員の有資格化が行われた。いずれも国際金融機関の支援を得て、小学校教員には「初等教育開発プロジェクト (PRODEP: The Development Program for Basic Education) (1992-1998年, 世界銀行)、中学校教員には「高卒現職教員の専門化プログラム (PPMB: Programa de Profesionalización de los Maestros Bachillerles) (1993-1998年, 米州開発銀行) が実施された。両事業での研修実施は5師範学校と13大学に委託された。PRODEP, PPMBともに課程は72単位、修了後に教職認定 (Profesorado, 原語は教職の意、同国の教員免許である教育学部で授与される学士とは異なる) を得る⁸。

中等教員の資格化にあたる PPMB は1997年に法令化され国内事業化された (政令第1号)。この事業は私立3大学のほか UASD によって全国72カ所で開講され、この研修によりおよそ11,000名が教員資格を得た。

この両事業は1997年公布の法律66-97号「教育基本法 (Ley66-97)」の策定中に実施され、同法の「すべての教育課程の教授資格を学士以上とする」規定 (第130条) を満たすために行われたと解釈できる。

この時期の教員養成に関する UASD の動向は次のようになる。

1993年に人文学部教育学科 (当時) は教職にかかる専攻と学士の種類を改訂した。これは1993-1997年に基礎教育改革の一環である現職教員の有資格化研修の実施を契機として、教職課程のうち初等教員養成に関わる専攻プログラムを増やしたものである。これで初等・中等教員養成に関わる専攻は合わせて17となった。また必要単位数も変更され、専攻により異なるが、最も少ないもので就学前教育専攻の141単位、最も多いもので中等教育数学専攻の195単位と全般的に増加した。この経緯に鑑みれば、UASD における教員養成は、中等教員養成がまず整備され、それから初等教育関連

の教員養成へと拡大されていったと解される。

さらに1995年には、教育学科が人文学部から独立して再び学部として再編するためのプロジェクトが始動する (UASD 2004)。これは国内外の経済・社会・政治の変化に合わせて、教育のあり方・教育人材のあり方を抜本的に変革しなければならないという、同国全体の危機意識のもとで生まれたニーズと理解される。

2-2. 現在の教員養成改革と UASD 教育科学部 (FCE)

前項 (2) において、2010年に人文学部から教育学科が教育科学部 (FCE: Facultad de Ciencias de la Educación. 以下、FCE) へと再昇格したことに触れた。本項では、同国全体の教育改革動向を押さえながら、FCE 内部での改革プロセスを述べる。

(1) 教員養成スタンダード

初中等教育段階を主たる改革ターゲットとした「国家教育10カ年計画1992-2002年 (第1次10ヶ年計画)」において、1997年に法第66-97号「教育基本法」が、2002年に法第139-01号「高等教育科学技術法」が公布された。この高等教育科学技術法により、ドミニカ共和国の高等教育制度に関する枠組みが示され、教育省とは別に、高等教育科学技術庁 (Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología: SEESCYT. のちに省 Ministerio に格上げされ、現 MESCyT) が設立された (República Dominicana 2002)。教育省は就学前・初中等教育を管轄し、高等教育は高等教育科学技術庁の管轄となった。

第1次10ヶ年計画に引き続き、第2次10ヶ年計画として「国家教育開発戦略10ヶ年計画2003-2012年」が開始した。これは第1次10ヶ年計画で成果が上がらなかった事項の反省のもと、以下の5点を戦略領域に定めた: (1) 民主化と機会均等, (2) 教育の質, (3) 教員の質, (4) 地方分権化, (5) 財政、である (República Dominicana 2003)。

さらに2005年には、大統領による全国の教育関係機関への諮問が行われた。これは「ドミニカ共和国の優れた教育のための大統領フォーラム」と呼ばれ、全国大会開催時には全国教員組合連盟、全国学生連盟、PTA 協会連盟、民間業界団体、私立大学協会、カトリック教会等の代表者が出席した。この会議で「優れた教育のための大統領フォーラム会議一般宣言」が採択された。同宣言では次の内容が提唱された: 知識基盤型社会への対応のための教育刷新、教育の機会均等、教育の質の不断の向上、教育の近代化とイノベーションの必要性、3つのサブセクター (基礎教育、専門技術

教育、高等教育)の連携、である。

この大統領フォーラムを通じ、同国の教育制度改革の方向性が明らかとなった。まず制度の領域が整理され、a) 基礎および中等教育、b) 職業教育、c) 高等教育科学技術、の3領域、とくに職業教育はa) 専門技術教育(教育省の管轄)、b) 専門技能者育成(職業技術訓練庁の管轄)、c) 技術教育(高等教育科学技術省の管轄)、の3種類に整理された。また基礎教育、高等教育、職業教育のそれぞれの領域ごとに10カ年計画を策定・実施することが勧告された(SEE 2007)。

大統領フォーラムの勧告をうけて高等教育段階の改革案としてまとめられたのが2008年発表の「高等教育10カ年計画2008-2018年」である。同計画では高等教育全体の質向上のための施設整備計画、大学教員の資格要件の明確化、大学教員への研修の必要性、高等教育の価値の強化、高等教育機関運営の強化、産学官連携、科学技術研究・調査の強化について計画が策定された(SEECyT 2008)。

2008年発表「高等教育10カ年計画2008-2018年」を受けて高等教育機関における抜本的な教職課程改革が開始した。2009年に、高等教育科学技術省・教育省・教職課程を持つ国内の国私立大学の教員が合同委員会を結成するとともに、教員養成に関係する大学・機関はそれぞれ作業チームを作った。さらにコンサルタント(ミネルヴァ・ヴィンセント氏、ドミニカ共和国出身)の支援のもと、諸準備をすすめた。まず現状調査・分析や国際動向・学術研究の検討を通じて論点整理を行った(2009年9-10月)。それから各大学・機関の経験・情報共有を行い、合意を得ていった(2010年1月)。合意された主要な事項は次の点である。

- ・ 目的
- ・ 教職課程の枠組み(カリキュラム構造、教授・学習・評価の方略)
- ・ 組織構造(含む教職員の経歴)
- ・ 物理的環境(設備、備品、ICT、図書)

この合意のもと、教員養成スタンダードが策定された(2012年2月)。ここで策定された教員養成スタンダードとは、教員養成の成果の質を一定水準に底上げするべく、物理的人的環境およびカリキュラムの目的と構成に関する規程が述べられている。日本でいうところの教職課程設置基準に、学習指導要領総則を併せたような内容となっている。ここでの問題意識は「ドミニカ共和国には、教員の職務遂行のための諸規程を定めた枠組みが存在していないため、教員養成機関が果たすべき要件として機能するようなスタンダードの確立が必要である」との点にあった。またこのスタンダードの性格は「養成プログラムにおける

最低要件および最優秀の判断基準として機能する」ものであり、このスタンダードに基づいて教員養成を再設計し、またモニタリング・評価するためのものである。また、このスタンダードから「教師の専門職化に有効な政策および戦略」を導けるとしている。(Comisión Interinstitucional para la Reformulación de la Formación Docente 2009:15)

高等教育省は2010年7月に「教員養成の組織・制度・カリキュラム編成のためのスタンダード」を発表し、1)カリキュラムの構成、2)入学者像、3)教職課程をもつ教育機関の組織構成と運営能力、4)教員・補助要員、5)学習のための設備・サービス・リソース、6)評価システム、の6項目にわたるスタンダードを示した。なおこれは今後も修正していくとしている(MESCyT 2010)。このスタンダードの仮訳を表1に示した。

(2) FCE における教員養成カリキュラムの改訂

人文学部にあった教育学科は1995年から15年の準備期間を経て、2010年に教育科学部(FCE)として念願であった学部昇格した。その際に教員組織や専攻が整理されている。現行組織図が図1である。

組織改編と並行して、2012年の教員養成スタンダードの公表を受けて、教員養成のカリキュラム改訂に着手した。

当時は2001年公布の法第139号「高等教育・科学技術教育に関する法」において学士に必要な取得単位数は決められたものの、どの領域に何単位数振り分けるか、またそれぞれの科目・内容については各高等教育機関の裁量によってきめられていた。そのため2009年以降、高等教育省によって統一化(unificación)が図られた結果うまれたのが前述のスタンダードである。

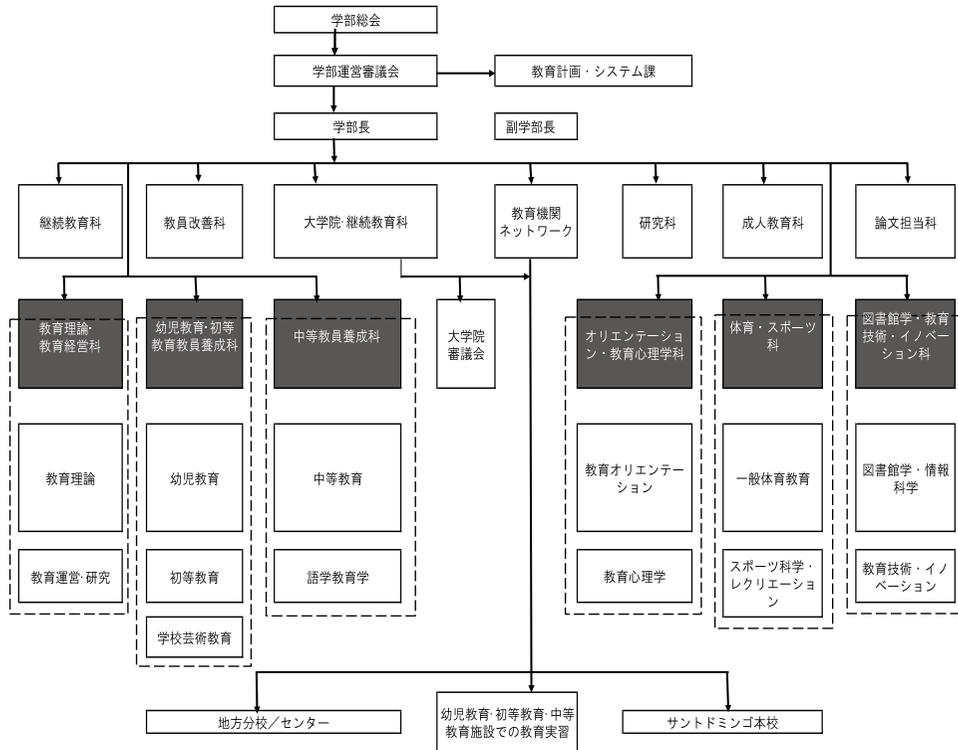
UASDでは高等教育省によるスタンダードに先立ち、2004年9月に教育学科から教育学部への昇格の具体案とともに、その一部としてカリキュラム改訂案が大学理事会、人文学部理事会で承認されていた。しかしその後教員養成カリキュラムの全国での統一化の動きが出てきたため一時留保された。あらためて2010年7月に高等教育省より提示されたスタンダードに合わせるべく、2004年当時のカリキュラム改訂案を適宜修正した。ただし、設置科目および単位の振り分けは従来のものより大きな変更をすることなく、20%を一般教養、30%を教職基礎科目、50%を教職専門科目とすることで合意された。そしてFCEにおいて教職に関する授業科目ごとに内容・到達目標を設定し、2012年夏に公表した。

表1 ドミニカ共和国の教育養成のスタンダード（仮訳）

1. カリキュラムの構成	
1.1	教職課程が当該教育機関の原理、使命、理念、目的の内容と合致している。
1.2	教員養成の目的、卒業生像、専門職のコンピテンシー(能力)、知識や価値観、学習方略、評価などが明確に定義され、これらの項目が一貫性のあるように整理されており、教員養成カリキュラムとして有効な内容である。
1.3	各履修科目のプログラムが教科の専門的な内容と教育学・教授法(理論と実習)の内容とが有機的に統合されており、国内外の事情を考慮した内容になっている。
1.4	教職課程の履修科目は一般教養科目、専門科目、教育学科目(理論と方法)、教科教育法の4領域で構成されていなければならない。
1.4.1 一般教養科目	
1.4.1.1	母語に精通させる。その適切な使用や口頭および書面上で行われるコミュニケーションの理解、そして文書の作成を重視する。
1.4.1.2	数学の基礎知識、芸術鑑賞ならびに実験科学の研究と応用、社会科学や人間科学の概念、研究方法、応用に関する知識の修得、情報技術の活用を促進する。
1.4.1.3	地域社会及び地球規模の文化、社会、政治、経済発展に影響するような状況や問題、提案事項について、多文化的な視点で対応できる総合的な能力を経験学習を通じて育成し、総合的な広範囲の専門教育を実現する。
1.4.1.4	各履修科目のカリキュラム作成において、推論、反省的思考、批判的思考、決断、問題解決、創造性などの認知操作を促進するような学習方略を含める。
1.4.1.5	教職実践での異なるコンテキストにおける順向的(プロアクティブ)な思考・行動を促進する。
1.4.1.6	カリキュラムは人道主義的多文化的で民主主義社会における価値規範に応えるような倫理的原則に基づく行動を促進するような内容である。
1.4.1.7	英語で情報源にアクセスし、基本的なコミュニケーションができる能力を身につけるようなプログラムや方略を導入する。
1.4.1.8	教職は専門職として社会や自然環境に対し責任を持つ、生涯にわたり学習するプロセスを必要とする職業であることを認識させる。
1.4.2 専門科目	
1.4.2.1	教科の概念構成や、研究方法、応用、その教科への姿勢、価値の理解を推進する。
1.4.2.2	各学問や専門科目における独自の認識の仕方や、教育方法論的な特徴を理解させる。
1.4.2.3	学問を成り立たせている概念、原理、法則を総合(的に理解)することで、自然、社会、人間の現実に関する幅広い知識を習得させる。また現実の事象について説明できる能力を養いながら日常生活の環境に応用できる実践力も身につけさせる。
1.4.3 教育学科目(理論と実習)	
1.4.3.1	国の教育システムの目的や、基本的な関連文書や規定等、教育政策においてそれぞれに課された役割と義務を理解させる。
1.4.3.2	教育、哲学、歴史、教育社会学の概念や理論に関する知識の習得と適用を推進する。
1.4.3.3	社会の様々な文脈、とりわけ学校教育において、発達と学習に関する心理学理論の知識の習得や適用を推進する。
1.4.3.4	将来の教員を目指す学生が、学習に応じて教育活動の目的・目標を設定し、教育内容を構成し、教育方略やリソースの選定に活用できるように、国家カリキュラム(訳注:学習指導要領的なカリキュラム指針)を基に熟達させる。
1.4.3.5	指導計画策定、学習環境の整備、教育経営(pedagogical management)及び学習成果の評価など、教育実践に関する事項を熟達させる。
1.4.3.6	経験のある教育者の指導の下、教育活動の観察、分析、反省的コミュニケーションを計画させる。
1.4.3.7	適切な人材の指導のもとでカリキュラム、指導案、(教育)プロジェクトの計画を立てさせ発展させる。
1.4.3.8	多様な教育リソースを利用して、適切な学習環境を作らせる。
1.4.3.9	教育実践の改善を目的として、学生にピアを組ませ、あるいはファシリテーターと共に、自己評価・フィードバックのための反省・評価活動へ参加することを推進する。
1.4.3.10	教職課程担当教員の指導の下で、教育研究の設計、実施、評価への参加を促進する。
1.4.3.11	自己学習や協同学習の経験を積ませるために、学生によるグループ研究や個人研究の計画実施及び報告書を作成させる。
1.4.3.12	特別教育のニーズにかかわる特徴を認識させ、レファラム(紹介制度)や提案の実行を促進するために必要なツールを与える。
1.4.4 教科教育法	
1.4.4.1	教育のいろいろなニーズや多様性、当該の教科/学問の本質、それ独自のものと認識の仕方、概念構造、方法論、学習者の発達の諸段階を考慮した、教科カリキュラムの作成やその内容の伝達を奨励する。
1.4.4.2	学習者である児童・生徒の学年や学習レベルに応じて、教科の専門的な知識と教育学の横断的な知識を有機的に統合させる。
1.4.4.3	授業に情報技術や他のリソースの活用するよう促す。
1.4.4.4	個人の関心や組織の理念によって、教職課程に補充的な選択科目を整備する。
2. 入学者像	
2.1	カリキュラムのニーズに合った適切な入学基準や入学のメカニズムが定められており、公開されている。入学者の能力の均衡化を図るため、必要な学生に対して入学前の補強授業が整備されている。
3. 教育組織と運営・管理能力	
3.1	教育機関に適切な組織、運営管理、資金(財務)体制が整備されており、業務の内容、責任、機能などが明確に定義されている。
3.2	学科レベルでの活動、プログラム、プロジェクトの計画、実施、評価をするための適切なメカニズムや手続きが整備されている。
3.3	地域や国内外の組織と協力関係を築いており、組織間協力が結ばれている。教育実習や経験交流活動をするための正式な実習の場が確保されている。
3.4	教育研究とその(成果)普及の振興行動計画が整備され、文書化されている。
4. 教員・補助要員	
4.1	教員の採用、等級付け、評価、昇進に関する正式な規定が定められている。
4.2	学歴や経験が十分にあることを証明された、教務の遂行に必要な人数の教員が揃っている。
4.3	教員の能力開発プログラムが整備されており、教員の大学院入学のための便宜が図られている。新規採用の条件として最低修士号を持っていることが義務付けられている。
4.4	専門分野に関する継続教育、研究プログラムへの参加、会議やセミナーへの参加を通じて、教員の能力向上が奨励されている。
4.5	定められた役割・機能の遂行のために、補助要員が質・量共に適切に配置されている。
5. 学習のための設備・サービス・リソース	
5.1	必要な設備やリソースが整備されている。それらは:教室や実習設備、必要な文献や雑誌、書籍が整備された図書館と閲覧サービス、情報ネットワークへのアクセスと最新の専門情報データベースへのアクセス、である。利用者への十分なサービスをするための人員やスペースが確保されている。
5.2	教員は教材や情報リソース、参考文献、その他学習を促進するようなリソースを開発し、継続的に更新している。
5.3	アドバイザーサービス、オリエンテーション・カウンセリング、看護、文化、科学、芸術、スポーツ、ソーシャルサービスなど、学生の総合的な能力開発や支援体制が整備されている。
6. 評価システム	
6.1	教職課程に、目的達成度評価のシステムが整備されている。
6.2	教員養成プログラムの効果や効率性を評価するためのシステムが整備されている。(就学継続率(retention rate)、進級率、卒業までの年数など)
6.3	プログラムの定期的な評価のための規定や手続きが整備され、組織内部の人員と組織外部の人員が担当している。

出所: MESCyT. 2010. *Estandares para la Formación Docente*. Santo Domingo. pp.40-50.より筆者訳。

ドミニカ共和国サントドミンゴ自治大学が行う教員養成の実態と課題
 — 発展途上国の教員養成大学がもつ諸問題の解決に向けて —



出所：FCEで入手した組織図を筆者訳・編集。

図1 FCE組織図

3. FCEにおける教員養成カリキュラム運営

3-1. 教員養成カリキュラムと他学部との関係

2012年夏に公表された、専攻ごとに作成しているカリキュラム運営プランの例として、現地で入手できた中等社会科専攻を挙げる。

「中等社会科学専攻学習プラン(14)」は全35頁で、社会科学系科目の理論的基礎を成す学問的原理を説明したのち、専攻の目標、卒業生像、卒業後の進路、カリキュラム構造について説明されている。この文書はFCE教員自身によって今後の科目運営のために作成したものであり、ユーザーはFCE教員である。(学生用のシラバスは別途作成される)。

冒頭の要旨には次のようにある：「(FCEの)教員は、学生や将来教員になる者たちを、自分たちが生きる世界の理解、そこに生起する現象を解釈し、それを教室以内での活動を通して共有するように導かなければならない。それにより彼ら(学生)の批判的・革新的社会意識を養い、現代の諸問題を克服するための変化を引き起こすことを後押ししなければならない。こうした展望において、カリキュラム改革は、学生による有意義な学習の達成のための、教育プロセスの構成主義的視点を重視する。この意味で社会科の諸科目の教育に

おいては、学習することを学習する、ということが強調される。それは学生に、自らと社会の利益となる総合的形成と人間の成長のための自律性をもたらし諸能力・技術・姿勢を付与する」。またこの社会科学系専攻の目標として「自らの義務と権利に自覚的で、ドミニカ共和国の本質と価値を体現し、アメリカ大陸の現実と、世界中の人々の一体性をよく理解し、平和的共存のなかでの国の発展と社会的福祉に積極的な役割を果たそうとする、中等レベルの卒業生の養成を促進する教員(の輩出)」を掲げる。

以上のように、2012年に作成された学習プランでは、自らの教師教育者としての立場と役割の自覚を冒頭で明示的・非明示的に促していることが特徴的である。

社会科学系専攻の学士取得には、189単位が必要であり、三期に分かれている。第一期(第1 Semesterに相当)が一般教養課程33単位(14科目)、第二期(第2 Semester以降)が教職基礎課程であり、61単位(17科目)、第三期が教職専門課程であり、95単位(25科目、卒論含む)である。第一期の一般教養課程においては、FCEでの開講科目は含まれない。FCEでの開講科目がもっとも多く含まれるのは第二期の教職基礎課程である。そして第三期の教職専門課程では他学部で開講されている科目およびFCEで開講されている「社会科学教育法と教育実習I~IV」で構成される。

つまり、少なくとも UASD では、教科内容に関する科目は他学部で開講され、教職や教科教育に関する科目は FCE で開講することとなっている。とはいえ、教科内容を担当する他学部教員と、教科教育を担当する FCE 教員との接点や交流の機会は殆どないと仄聞している。

3-2. 教育実習とその運営¹⁰

FCE で実施されている教育実習は、日本人がイメージするものとは異なっている。

まず、教育実習に関する科目は4科目13単位開講されているが、科目名「社会科教育法と教育実習Ⅰ～Ⅳ」から推察されるように、教科教育を大学で学び、その後、後に附属校もしくは近隣の中等学校で時間単位の教壇実習を行うというものである。つまり、学校に一定期間通勤し学校生活・教員生活を全体として体験しながら、生徒指導、学級経営、教科指導を一体的に経験する、というような実習ではない。学生は中等教員養成学科が発行する紹介状をもって中等学校に実習許可を各自でとる。実習校が適宜実習可能な学年・科目・日時を決め、その時間に学生は学校を訪問し、教壇実習を行い、その後帰宅する。実習報告書を作成し、実習校および担当した学校教員の評価を受けてから、FCE 教員に評価報告書を提出する。

FCE 教員も実習校を訪問することはある。それは学生受け入れ当初が多く、時に授業観察に行くこともあるようである。しかしその指導形態は、基本的には、学生の実施報告書を読んで気づきの点を本人に返す、また「(教科)の教育法と教育実習Ⅲ/Ⅳ」の時間で学生の報告を受講者間で共有し、意見を述べ合う、というようになる。したがって事前の準備の時間が重要となる。

教壇実習前には、さまざまな形態で指導を行っている。例えば歴史科目を教育実習の対象科目とするように FCE 教員が指示する場合、事件をドラマ化して学生に演じさせ、歴史的出来事の知識の修得をさせる(この演劇を通じた歴史授業は、中等学校でよく観察される)、マイクロ・ティーチング、学生の話し合い学習も取り入れながらの講義等、である。話し合い学習ではグループとなって教材を読みながら表にまとめる、またジグソー法を使って指導案の基本構造の学習を進めるといった形態も観察された。

2016年現在 FCE の附属校は2校を数えるのみで、教育実習校にかかる制度が未整備であることは FCE 関係者が十分自覚するところである。2013年に長年の念願であった、公立小学校1校と教育実習実施のための協定が締結された。それまでの FCE の附属校は1967年設立の公立中等学校のみであり、今般協定を結んだ小学校はそれと同じ敷地にある。なおこの附属中等学校の校舎は FCE の教室ともなっており、平日18時に生徒と学生の入替えが行われる¹¹。

地方キャンパスにおける教育実習は、附属校がない

ため、近隣の学校で行われることとなる。この場合は先述のように、各地方キャンパスのセンター長または分校長が発出した紹介状を持って学生が実習校を確保する。この機関長発出の紹介状の作成には、授業科目担当教員、すなわち、FCE 教員の依頼状が FCE の中等教員学科長に対し発出され、決裁ののち、学部長を通じて地方キャンパスに依頼がされる。

ここで教育実習の運営実態を理解するために、本校と地方キャンパスとの関係について説明を加えたい。FCE は本校にあり、地方キャンパスに出先オフィスをもっているわけではなく、学部の科目が開講される。UASD の教員の大多数は首都に居住するため、地方キャンパスですべての科目が開講できるわけではない。UASD は地方キャンパスの開講科目に応じて教員を本校から派遣する。各地方キャンパスへの移動には本校から定期的に通勤バスが用意され、多くの教員はそれを利用して通勤する。地方キャンパスでの開講科目は、どれだけ担当する教員を確保できるかに左右されると理解するほうが実態を説明しているだろう。よって地方キャンパスでの開講科目がセメスターごとにも変わることもある。

地方キャンパスに在籍する学生にとって、単位取得に必要な科目がその在籍キャンパスで開講されない場合は、その学生はその科目が開講されるキャンパスまで通学する(転籍の必要はない)。

なお、地方キャンパスに通勤する FCE 教員には、通勤手当・宿泊手当・地方勤務手当が払われる。

4. 現在の FCE が抱える課題¹²

4-1. 中等教員養成改革

2015年末から、FCE のなかでも中等教員養成学科が、大きな転換を迫られている。これは中等教員養成にかかる学士号の授与権を、その教科の内容を専門に扱う学部に移すという政策が高等教育省から出されたことに端を発する。例えば、数学や歴史の中等教員であれば、従来は FCE が学士号を授与していたのが、この政策が実現されたのちは、それぞれ理理学部、人文学部が学士号を授与することとなる。

同国の教員免許は、教職課程修了して得る学士号をもってそれとみなされる。したがって UASD において教員養成をする学部は、該当する学士を授与できる FCE がこれまで担ってきた。いっぽう、高等教育省が上記の案を出した背景には、高等教育改革を10年続け、とくに理数科分野に注力してきたものの、その成果が見えないことへの苛立ちがある。2015年は2012年のスタンダードの実質化段階として、教職課程の内容と質において大学間の統一化が検討されており、その一環として、2016年3月現在、FCE のカリキュラムも改訂を検討中である。この統一化は授業科目および単位の振り分けも含む、より抜本的なものである。2012年に出された学習プランは、専攻・コースごとに目的

と内容を精査するものであった。今後はカリキュラムの再編成が行われることとなると仄聞している。その過程で、上述の学士号授与権の他学部への移譲の方向性が高等教育省によって打ち出された。

中等教員養成にかかる学士号の授与権が他学部に移るということは、その専攻・コースにかかるカリキュラム編成も該当の各学部が行うこととなる。中等教員養成学科は、各学部の要請に応じた授業を提供するだけの存在となる。このように中等教員養成学科の存在意義に関わるため、中等教員養成学科の直接の関係教員と、それ以外の教員との間にはこの問題について温度差がでてきた。

2016年5月の大統領選では現職のメディーナ大統領が再選し、政権第二期めを迎えた（2016年8月～2020年8月、任期4年）。同政権は教育改革に注力しており、これまでの高等教育改革・教員養成改革の動向は継続されると予想される。本件も引き続き検討の俎上に載せられるだろう。

4-2. 教職課程のカリキュラム改訂と教育実習改革

教員養成を行う大学間での教職課程の統一化のもとで、とくに中等教員養成にかかる学士号の授与学部について前項で触れたが、それと連動して教育実習改革の検討が、中等教員養成学科で進行している。そもそも教壇実習の量が少ないばかりか、飛込式の教壇実習であるため、学校生活、学級運営についての力がつかない、との認識は従来から持たれていた。それが学科の存在がかかっている現在に加速化したのである。

旧師範学校が統合されて高等教育機関化されたISFODOSUでは、日本の教育実習に近いイメージの教育実習が行われている。このタイプの教育実習はPasantía（パサンティア）と呼ばれる。これは企業インターンシップと同じ語である。一方FCEのタイプの教育実習はPráctica（プラクティカ）と呼ばれ、直訳は「実践」「実習」である。FCEでの教育実習は、中等教員専攻のみならず、就学前・初等教員専攻においても、教壇実習をさすプラクティカである。

このプラクティカ・タイプの教育実習を、パサンティア・タイプのそれに拡大していこうというのが、現在検討が進行している教育実習改革である。

しかし、UASDの予算状況、FCE教員の勤務状況、教育実習校の確保状況に鑑みると、非常に困難な道のものになることが予想される。とくにUASDの予算状況は芳しくなく、2016年に入り毎月のように大学が休校して教員ストライキを行っており、政府とUASDとの対立が日に日に強まっている¹³。

4-3. 授業の実質化と質の確保

FCEは授業1コマが科目によって90分または180分で構成される。一日6～7コマ編成であるが、コマとコマの間には休憩時間はない。したがって、各コマの枠組みの時間は決まっているが、実質の開始・終了時間

は教員のその日の予定により変動する。地方キャンパスの場合、教員が首都から通勤する科目が多いため、教員も学生も大幅に遅刻することは普通である。

UASD教員の給与ベースは、授業の実働時間数である。UASD教員は最大で週に48時間まで授業担当することができる。48時間とは実働であるので、月曜から土曜までの毎日8時間勤務できる。地方キャンパスの授業を担当する場合、通勤時間はそこに含まれない。

つまり、科目の単位数は決まっているものの、それを実質化する正味の授業時間は、開講場所と時間、担当教員によってまちまちなのである。しかも給与は実働時間と連動するため、教員はできるだけ授業を担当しようとする。また大学勤務と並行して中等学校や政府系機関にも勤務することも珍しくない。副業というよりは、本業が複数という感覚かもしれない。したがってFCE教員自身が勉強・研究等自己研鑽する時間を取ることは、本人の経済状況と意思が大きく影響する。

FCEに大学教員として入職するには、各種学校での教壇経験が評価に大きく影響するため、FCE教員の平均年齢は55.6歳である（2013年度）（UASD-FCE 2010）。スペインなど海外の大学で修士号を取得後に入職する若手教員は例外的である。そのためFCE教員に対するFDは、その体制が整っていないということもあるが、多くは高等教育省による奨学金を得て、スペインやキューバの大学院で遠隔による学位を得るというものである。近年は学位取得者も増えてきているが、いずれも執行部に着任するほどのベテラン教員であり、40歳未満の若手教員に対するFDの状況は不明である。

以上のように、ドミニカ共和国では教員養成の質を向上させるべく改革を進めているものの、制度や予算といった環境をも含めた総合的な変更が必要な状況にある。この点は、おそらく多くの発展途上国が共通して持つ、教育改革を阻む困難な点であろう。

（本研究はJSPS科研費JP15k13182の助成を受けた。）

【註】

¹ 出所は日本国外務省。http://www.mofa.go.jp/mofaj/area/dominican_r/data.html 2016年9月28日最終閲覧。

² 当時のヨーロッパ人にとって、ヨーロッパ大陸の外部で「発見」された土地に対する所有権はローマ教皇によって「贈与」されるものであった。コロンブスの探検航海を支援したカトリック両王（イサベル、フェルナンド）は、コロンブスがインドアス（エスパニョラ島）に到達した旨の報告を受けたのち、彼の地の所有権を確実化する教書を教皇アレクサンデル VI世に要請した。この求めに応じて出された1493年5月3日付教書 *Inter caetera (I)* は、カトリック両王に他のキリスト教君主に属さない大西

- 洋上の「発見」地についての所有権を与えた（松森 2009:47-50）。
- ³ <http://www.uasd.edu.do/index.php/informacion-general/historia> 2016年9月29日最終閲覧。
- ⁴ 出所はUNESCO統計研究所。<http://www.uis.unesco.org/DataCentre/Pages/country-profile.aspx?code=DOM®ioncode=40520>（2016年9月28日最終閲覧）
- ⁵ この時期区分は本稿の目的に合わせ筆者が便宜的に設定した。
- ⁶ 1916年に米軍が侵攻、1924年まで8年間米国統治下となる。
- ⁷ とはいえ、博士の学位に関しては2010年代に博士課程が設置され、運営が始まったばかりである。
- ⁸ PRODEPのカリキュラムは以下のとおり。研修期間は2年間、大学学士課程の72単位に相当する1152時間。8ヶ月間土曜日に開講される。加えて2回の夏季4週間の集中講義、100時間のラジオ講座、大学教員による学校現場における12回の指導助言を得なければならぬ。修了者はインセンティブとして研修費用US\$500ドルのうち20%にあたるUS\$100が支給された。この研修の講師である国内4大学の教員と師範学校の教員の合計600名強はこの研修実施のために訓練を受けた。なおとくに中退者が多い小学校低学年を担当する教員を対象に読み書き・算数のための研修が別途開講され、これはメキシコのラスアメリカス大学（Universidad de Las Américas）が実施した（WB 1998）。
- ⁹ 第3節にあるように教科の専門的内容はそれに該当する他学部が提供する。
- ¹⁰ 2016年2～3月に実施した現地調査での聞き取りに基づく。
- ¹¹ 学生数に比して教室数が圧倒的に足りず、文字通り青空教室の科目が多い。これもFCEでは大きな問題となっている。
- ¹² とくに断りがない限り、本節は2016年2～3月に実施した現地調査での聞き取りに基づく。
- ¹³ 2016年は大学教職員のストライキが断続的に続いている。本稿執筆中の9月26日も大学が休校した。

【引用文献】

- 松森奈津子. 2006. 『野蠻から秩序へ インディアス問題とサラマンカ学派』名古屋大学出版会.
- Comisión Interinstitucional para la Reformulación de la Formación Docente. 2009. *Documneto 5° Descripción Plan para la Reformulación de la Formación Docente en la República Dominicana*". Santo Domingo.
- de la Rosa, Jesús. 2007. *Origen, auge y decadencia de la universidad de los dominicos del real convento de Santo Domingo de la isla la Española 1538-1823*. SEESCyT: Santo Domingo.
- ISFODOSU (Instituto Superior Formación Docente Salomé Ureña). 2010. "*Antecedentes del Instituto Superior Formación Docente Salomé Ureña*". Santo Domingo. (同校で入手)
- MESCyT (Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología). 2010. *Estándares para la Formación Docente*. Santo Domingo.
- República Dominicana. 1973. *Acuerdo Inter Universitario sobre un plan común para la formación de profesores de enseñanza media en la república dominicana, 31 de mayo 1973*. Santo Domingo.
- , 1997. *LEY 66-97 Ley General de Educación*. Santo Domingo.
- , 2002. *LEY 139-01 Ley de Educación Superior, Ciencia y Tecnología*. Santo Domingo.
- , 2003. *Plan Estratégico de Desarrollo de la Educación en República Dominicana 2003-2012*. Santo Domingo.
- SEE (Secretario de Educación). 2007. *Foro Presidencial para la Educación con Excelencia de la República Dominicana*. Santo Domingo.
- SEESyT (Secretario de Educación Superior y Tecnología). 2008. *Plan Decenal de Educación Superior 2008-2018*. Santo Domingo.
- Tavárez, M. 2013. "Conferencia: Filosofía e Historia de la Educación dominicana: puntos críticos de su desarrollo". (2013年2月文部科学省・卓越した大学院拠点形成補助金による渡航時の講義資料)
- UASD 2004. *Proyecto de Facultad de Ciencias de la Educación*. Santo Domingo:UASD.
- UASD-DIGEPLANDI (Dirección General de Planificación y Desarrollo Institucional) 2013. *Estadísticas Generales Semestre 2013-10*. (<http://www.uasd.edu.do/index.php/component/content/article/294-estadisticas-oplau/interes-oplau/394-estadisticas-generales-uasd-semester-2013-10>)
- および (<http://www.uasd.edu.do/index.php/component/content/article/294-estadisticas-oplau/interes-oplau/500-estadisticas-semester-2013-10>) (最終閲覧2016年9月20日)
- UASD-FCE. 2010. *Informe Diagnóstico de Iso programas de formación docente*. Santo Domingo.
- World Bank, the. 1998. *Implementation Completion Report: Dominican Republic Primary Education Development Project (Report No.: 18074, Loan 3351-DR)*. June 24, 1998.

(主任指導教員 丸山恭司)