ポートフォリオ評価を基軸とした，
大学における教職課程の改革に関する研究

研究代表者　竹下　俊治（自然ｼｽﾃﾑ教育学講座）
研究分担者　草原　和博（社会認識教育学講座）
間瀬　茂夫（国語文化教育学講座）
森田　愛子（心理学講座）
吉田　成章（教育学講座）
米沢　　崇（学習開発学講座）
研究協力者　宮本　勇一（教育学習科学専攻）
淀澤　真帆（教育学習科学専攻）
李　　憶南（教育学習科学専攻）

Ⅰ　研究の背景と目的

１．背景と目的

教員の資質能力の向上のため，従前の大学における教員養成のあり方が反省的に検討され，「教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会」において教職課程コアカリキュラムが取りまとめられ，公表されるに至った（教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会，2017a）。この中で大学関係者に求められている「大学や担当教員による創意工夫を加え，体系性をもった教職課程になるよう留意すること」「学生が当該事項に関する教職課程コアカリキュラムの『全体目標』『一般目標』『到達目標』の内容を修得できるよう授業を設計・実施し，大学として責任をもって単位認定を行うこと」「早い段階から教員としての適性を見極める機会を提供したり，卒業時までに修得すべき資質能力について見通しをもって学べるよう指導を行うこと」の各事項については，教職課程コアカリキュラムの根幹をなすものとして，当初の教職課程コアカリキュラム（案）にも明記されていた（教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会，2017b）。これらの事項を具体化するため，本学の教職課程を通じたポートフォリオ評価を構想し，その実効性について検討することを通して，本学における教職課程の改革に資することを目的とした。

なお本研究は，このたびの再課程認定を念頭とした教職実践演習ワーキンググループの活動の一環として位置づけた。

２．研究計画と取り組みの概要

前項の研究目的を達成するために，次のような研究の実施計画を立てた。

１）現在の教員免許ポートフォリオシステムにおける課題の明確化

現在のシステムは，学生の学習履歴の蓄積と教員によるレベル判定が主要な機能である。総数2,000名以上の教員免許取得希望者の情報を統括するシステムとして優れている一方，学生の多様な履修状況を反映できないことや，評価の形骸化が懸念されることなどの課題が指摘されている。新たな教職課程へ移行

を機に課題を明確化し，改善の方向性を探るきっかけとする。

２）ポートフォリオ評価に関する先進的な取り組みの探査

他大学では既に再課程認定に向けたカリキュラムの検討が開始されており，ポートフォリオ評価に関しても新たな方策が検討されていると推察される。これまでも当教職実践演習WGでは，ポートフォリオ評価を取り入れた総合大学における教員養成の実態について調査を行ってきており，そのデータを教職課程コアカリキュラムの視点から見直すとともに，更に先進的な取り組みに関する情報収集を行う。

３）教職課程におけるポートフォリオ評価の実効性の検討

今後，本学における教職課程のカリキュラムは多様化することが予想され，それに対応したポートフォリオ評価の仕組みを構築する必要がある。そこで，上記「１)」で表出された課題の解決と，現在運用されている「実物ポートフォリオ」および「抽出ポートフォリオ」も含めたポートフォリオ評価の在り方を上記「２)」で得た事例を参考に，教職課程各科目との有機的な連携を図った本学独自の教職課程ポートフォリオによる評価の仕組みの実現可能性を探る。その際，現在の教員免許ポートフォリオシステムの有効的な活用を前提とし，システム本体の拡充，あるいは連携したサブシステムの導入の可能性についても検討する。

本研究計画に基づき，上記「１)」については，教職に関する意識調査に着手した。本調査は，教職課程を履修している本学の学生を対象とし，博士課程後期の教職課程担当教員養成プログラムを履修する教育学分野の博士課程後期院生による研究プロジェクトと連動させて行った。教育実習前・教育実習後・教職実践演習前・教職実践演習後にアンケート調査を実施するとともに，教職実践演習の履修学生にインタビュー調査を実施した。本取り組みの成果は，院生による研究発表等あるいは本研究プロジェクトの今後の発展の中で公開していくが，現時点では以上の概要を記すにとどめたい。

また，上記「３)」については，平成29～30年度科学研究費補助金（挑戦的研究（萌芽)）「総合大学における汎用ポートフォリオ評価システムの開発による教職カリキュラムの改善」（研究代表者：間瀬茂夫）との連携により取り組むことができた。昨年度の慶應義塾大学教職課程センターへの訪問もきっかけに，「汎用ポートフォリオ評価システムの開発」の可能性と課題を認識するに至り，本年度はポータル開発に関わる関係者への聞き取りや具体的なシステム開発に関わる検討を進めることができた。本取り組みの成果は，来年度の研究の進展を待って最終的な報告としたい。

本年度は特に上記「２)」に焦点を絞り，二度に亘る京都大学への訪問により，教職課程，とりわけ教職実践演習におけるポートフォリオ評価について調査を行った。以下ではその概要をまとめ，その上で本研究の成果と課題について言及する。

（竹下俊治*）

Ⅱ　京都大学における取り組みの検討

１．教職実践演習におけるポートフォリオ検討会

（１）訪問の目的と京都大学における教員養成の現状

本研究の目的に照らして，島根大学と福井大学の研究者を招聘して開催した一昨年度の研究会企画，さらに昨年度の慶應義塾大学教職課程センターの訪問に続き，本年度は広島大学と同様に「研究型総合大学」として教員養成に取り組んでいる京都大学の教員養成の取り組みに着目した。同大学では 1984 年に設置された京都大学教職教育委員会のもと，幅広い中高免許を用意して，「学問する教師」を世に輩出してきた。現在，「教職課程ポートフォリオ」を特長とする先駆的な取り組みを進めている。そこで 2017 年 10 月 30 日（月）に石井英真准教授担当の教職実践演習を参観させていただいた。また，2017 年 12 月 20 日（水）には北原琢也先生の教職実践演習の授業観察もさせていただき，その後には研究交流会をもった。

京都大学の HP に掲載されている情報によれば，同大学では，総合人間学部・文学部・教育学部・法学部・経済学部・理学部・薬学部・工学部・農学部において，中学校：国語・社会・数学・理科・保健体育・情報・外国語（英語・ドイツ語・フランス語・中国語）・宗教，高校：国語・地理歴史・公民・数学・理科・商業・工業・農業・水産の第 1 種免許状，及び特別支援学校（聴覚障害・知的障害・肢体不自由）の第 1 種免許状を提供している。

京都大学の教職教育に関する検討，実施，および調査は全学の教職教育委員会等が行っている。また，教育学研究科が教職課程の実際の運用（教職科目の企画・提供，教育実習・介護等体験などの受付や指導）を担当している。必要に応じて，教職に関する責任部局である教育学研究科の教職担当教員が中心となり，教職教育の実施に関して学部・研究科等相互間の連絡調整を行う体制を整えている。

京都大学の教職教育のデザインの中心には，「『学問する』教師」の育成を置いている。国内トップの研究型総合大学という強みをいかして，理論と実践，学問と教育の間のずれを意識しつつ「理論と実践の間を往還しながら，異なる文化の狭間で思考し，それらを実践場面において融合していく」実践的指導力の育成を目指すとしている。

「学問する教師」の育成を目指して，京都大学では，教師として求められる力量を五つの柱にわけて明確化し，その柱に基づいて学生一人ひとりが「教職課程ポートフォリオ」を作成する。５つの柱とは，

A：教職に求められる教養
B：生徒理解と人間関係構築力
C：教科内容に関する知識・技能
D：教科等の授業づくりの力量
E：課題探究力

となっている。ポートフォリオはこれらの五つの柱に沿って教職課程の学びのプロセスや成果物を蓄積していく。このポートフォリオは教職実践演習で活用することで，教員としての資質向上を図ることとなっている。この五つの柱にそって構成された教職テキスト『教職実践演習ワークブック―ポートフォリオで教師力アップ』（西岡加名恵・石井英真・川地亜弥子・北原琢也著）がミネルヴァ書房より 2013 年に刊行されている。

京都大学の HP では最近 4 年間の教職課程登録者数と就職状況が公開されている。直近である平成 28 年度卒業者教員免許取得者と学校教員就職者のデータ（平成 29 年 6 月 1 日現在）では，免許状登録者取得者実数は全学部で 73 名（大学院生では 50 名），これまでの学部卒業者数は 2,689 名（大学院修了者数では 2,114 名）となっている。また，同年度の学部卒業生のうち，学校教員就職者は正規非正規を合わせて中学校 1 名（私立のみ），高校

15 名（公立７名・私立８名）である。同類型での大学院修了生の就職者は中学校３名（私立のみ），高校 22 名（公立 15 名・私立７名）となっている。この数値は数年間のうちで数名の差はあるが，いずれにしても少数の為大きな変動があるとはいえない。数字を追うだけでもわかるように，京都大学では教職免許取得者は多数いるものの，そのうち学校教員となる学生（院生）は十数名前後にとどまっている。

以上のような京都大学の教員養成の特徴を，平成 28 年度の報告書にて掲載した慶應義塾大学の比較表に入れ込む形でまとめたものが，表１である。

表１　慶應義塾大学・京都大学・広島大学における教員養成の特色の比較表

	慶應義塾大学	京都大学	広島大学
①「教員養成」についての構想・考え方について	「開放制」 「ダブルメジャー」	「学問する教師」の育成 「５つの柱」	「教員養成広大スタンダード」
②教職課程の特色について	教科に関する科目：各学部 教職に関する科目： 「教職課程センター」	教科に関する科目：各学部 教職に関する科目：教育学部	教科に関する科目： 教育学部・他学部 教職に関する科目： 教育学・心理学講座
③「教職課程の履修履歴」について	「教職ログブック」	「教職課程ポートフォリオ」	「e ポートフォリオ」
④「教職実践演習」について	「教職課程センター」の教員による科目提供 10 名程度で教室運営	「教職課程ポートフォリオ」の検討会	取得免許種毎の教室運営 「抽出ポートフォリオ」の作成
⑤その他	「実力テスト」の実施 「公開研究会」の実施	E.FORUM 教師力アップゼミナール	ボランティア活動，卒業生組織や院生組織との関連など

（２）教職実践演習における教職課程ポートフォリオ検討会の取り組み

京都大学大学院教育学研究科・石井英真准教授の担当する教職実践演習を，2017 年 10 月 30 日に竹下・間瀬・吉田の３名と教育学分野 D１の宮本勇一の４名で訪問した。京都大学の教職実践演習は，学生が自身の学生生活で蓄積してきた「教職課程ポートフォリオ」を中心に議論をする「教職課程ポートフォリオ検討会」に特徴がある。この検討会を通して，各自が探究したいと思ったテーマ課題を上記の五つの柱をもとに選び，課題ごとにグループに分かれて探究することをめざしている。HP より閲覧可能なシラバス上では，次のような流れで演習は進行することとなっている。

１－２回　オリエンテーション（教師に求められる力量についての講義とワークショップ）
３－６回　教職課程ポートフォリオ検討会（本演習の課題設定）
７－11 回　課題解決活動（自主学習会・模擬授業の実施，公開研究会・ワークショップへの参加など）
12－14 回　本演習における成果報告
15 回　まとめ

見学させていただいた石井准教授の担当する教職実践演習は月曜日２コマ（10:30-12:00）に開設されており，受講生は 19 名であった。訪問した日の参加学生は 14 名（男性 12 名・女性２名）で，文学部，理学部など様々な学部から，数学，古文，理科などの様々な免許

課程の履修者が集まっていた。石井准教授の演習では，各回に数名が自身のポートフォリオを通して学生生活での学びや特色ある活動を全員に紹介し，紹介されたエピソードをめぐって，授業や学級運営を行う上でのこだわりや難しさなど，授業論や教科論などの多様な論点を議論する。見学させていただいた授業では，最初の 15 分間で当日発表をする４名のそれぞれを中心とした小グループで発表準備をし，続いて 15 分間でそれぞれの発表者が自身の教職課程ポートフォリオの紹介・質疑応答をし，最後の 15 分は全体で討議を行った。授業修了時に発表者は自身のポートフォリオの自己評価シートを，聴講者は発表者へのコメント付箋を渡して終了した（図１参照）。

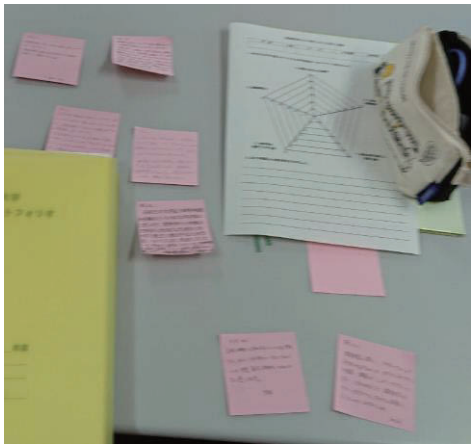

図１　授業後の自己評価シートと聴講者からのコメント用付箋

図２　学生の発表の様子

今回の発表者は，高校日本史で実習をしたＫ君（文学部），高校化学で実習をしたＮ君（理学部），中・高両方で数学の実習をしたＩ君（理学部），高校古文で実習をしたＵ君（文学部）の４名であった。それぞれが，実習での経験と４年間のうち力点を置いて取り組んだ課外活動を中心として，自身のポートフォリオの中の特色あるエピソードを振り返り，紹介した（図２参照）。ここでは，Ｉ君とＵ君の報告とそれを受けた議論を取り上げたい。

Ｉ君は，京都市内の中高で教育実習（数学）を行った。中学では主に担任のきめ細やかな学級運営の手法に関するエピソードが紹介された。学力がクラス間で異なっていた高校での実習では，アクティブラーニングのやりやすさの差を感じたという。また，自身が行った空間ベクトルの授業では，ドリルの問題を解けるようになることよりも，ベクトル概念を理解することに力を入れたという。すると授業後の教師のコメントが二分した。一方は，文系クラスの授業では，数学の概念的な本質の理解よりも，問題を解く訓練をせよという意見を寄せ，他方では，ベクトル概念の本質的理解を目指していた点が評価され，両者の意見の間で議論が白熱したという。授業者の自分以上に，教員集団がお互いに対立し合いながら実習生の授業について議論を展開し，「自分がかえっておいていかれて悶々とした」という。教職実践演習の質疑応答では，数学の授業に対する教師たちの対立的な議論に話題が集中した。京大生の多くが，教科論に精通する中で，教科書に書かれてある諸概念の定義に疑問を抱いているようである。教科書に載っているある概念の定義が間違っていると思った時に，教師がその定義に納得いかないまま教えていいのだろうかという問題提起がなされた。他にも，数学の計算問題ばかり解かせることは，受験を念頭に置いた現実路線の志向性だが，問題解決を積み重ねる後に本質へと迫ることもあり，生徒たちが実際に問題を解いていく中で理解できるようになることもあるという意見もあった。この議論では，生徒自身の反応はどうか，また，一つの授業でどのような目標を立てるか，ということが重要であるという共通理解が得られた。

U 君は，ポートフォリオの内容を概括しつつ，B の柱に入れた塾のアルバイトの経験を紹介した。U 君の特色ある経歴から，発表を聴講していた学生はポートフォリオ以上に彼自身の経歴に関心を集めていた。塾は，全国規模の有名進学塾ではなく，不登校や高校中退の子たちの通う塾であったことも聴講者の関心を集めた。質疑では塾経験でのエピソードや苦労したことについて共有された。U 君は「特に言葉かけに一番気を遣った」と述べ，彼らの生活背景も配慮した温かい言葉かけと，勉強にきちんと取り組ませるための厳しい言葉かけのバランスの大切さを学んだという。また，塾での生徒との出会いで，物事を加点方式で考えるようになったといい，「前よりもこれができた」「さらにこれができた」と子どもへ働きかけることの大切さへの気づきを紹介してくれた。

最後の全体討議では，I 君の話題提供を受け，「文系だから（数学概念の）本質はいらない」ということについて議論した。問題演習と概念的本質理解の両者のバランスが重要ということを踏まえたうえで，まず指摘があったのは，そういう対立的議論のできる学校そのものが評価されるべきではないか，ということであった。また，「文系だから」という問いに関して，理系だと問題解決は要らないのか，あるいは理系「だから」本質理解へと迫らねばならないのか，という疑義が立てられ議論が深まった。

石井准教授はこれらの学生たちの議論に対して，教師間の対立や壁というものが小（学級間の壁）・中（教科間の壁）・高（教科内での先生同士の壁）でそれぞれ異なって形成されていること，それを踏まえて壁の内側に閉じない開かれた対話が教員集団の中でいかに可能かを考えることの重要性を指摘した。文系・理系の区別に関しては，文系・理系という区別で問題となっているのは，生徒の得意／苦手意識によって教科学習の到達度が変えられてしまっていることではないか，そして，もしそうだとしたら得意／苦手意識で学びの深さを変えてしまうのは不当なのではないかと提起し，学生の思考を促した。すなわち，数学の概念的な本質理解は，数学が好きで得意な子の「特権」になっていないか，苦手な子には苦手な子なりの学び方があるだろうけれども，得手不得手が学習の到達点の違いになっていいのかという問題である。また，授業をドリル的に問題演習する授業では，「ある概念を知っている・できる・とける」に焦点化してしまい，できる子はさらにできる，できない子はさらにできないという二分化する構造が生まれ，全員に開かれているはずの「ある概念を考える」ということが欠落してしまうことが懸念され，「知っているからこの問題を解ける」という授業の作り方ではなく，「知る／知らないに依存しない，概念を考える」ことに着目した授業づくりが求められていることを指摘した。さらに，この議論は歴史でも同様に，「ある歴史的事実について考え推測する」という，知識量に左右されない授業構想が求められると指摘した。ここで定時となり，各自が発表者へのコメントを付箋に書いて渡し，授業は終了した。

石井准教授の「ポートフォリオ検討会」では，発表者が提供した特色あるエピソード（実習経験，課外活動経験，学生生活の振り返り）を通して，授業や学校に関する様々な論点を巡っていった。このような議論を通して，学生は自身の学生生活全体を通して得た教職観と授業観を他者に伝える機会を持ち，自分が気付かなかった視点を得たり，自分にはなかった授業の見方や考え方を得たりしていた。

（吉田成章*・宮本勇一*・竹下俊治・間瀬茂夫）

２．ポートフォリオ評価を基軸とした教職課程の取り組み

（１）北原講師の教職実践演習の概要

２回目となる京都大学の訪問（2017 年 12 月 20 日）では，北原琢也非常勤講師の教職実践演習の見学と，石井英真准教授を交えての研究交流会をもった。広島大学からは竹下・間瀬・吉田・米沢および博士課程後期１年の３名（宮本勇一・淀澤真帆・李憶南）が参加した。北原講師の担当する教職実践演習は，「教職課程ポートフォリオ検討会」を終えて，学生が自ら課題設定して探究した成果を発表する「課題解決活動」をする回であった。当該クラスの課題解決の枠組みは学級経営であり，各人の発表は学級経営をテーマとした課題解決活動であった。水曜日２コマ（10:30-12:00）に開かれ，受講生は 12 名（男性：８名・女性：４名）で，机をロの形にして行われた（図３参照）。

図３　教職実践演習の様子

今回の発表者は S 君（理学部）と N さん（理学部）であった。それぞれ 10～15 分で自身の学級経営案を発表した後，残りの１時間を検討会にあてる構成であった。学級経営案は，西岡ほか（2013; 35）に提示してある枠組みが用いられた。

S 君は，中学２年生 40 人のクラスの年間学級経営案を発表した。彼は，学校教育目標・学年目標と連動させて，「他人を尊重し，自我を見つめよう」という学級目標を設定し，学級内に想定される学力差やクラス内でのグループ形成を念頭に置きながら，学級内でのまとまりのある集団行動をめざして，リーダーという存在の必要性を子どもたちが経験的に学んで行くことを重点に置いた。

「リーダーはなるべく多くの人が経験をする」ことが良いとした S 君は，係活動でのリーダー経験も考慮に入れながらも，とりわけ１年間のうちに行われる多くの行事で，なるべく多くの生徒がリーダー経験や個性の伸長・発見を可能とするように工夫すると提案した。遠足（４月），長縄大会（５月），長月祭（文化祭・体育祭：９月），百人一首大会（１月），球技大会（２月）などのイベントでそれぞれに活躍する生徒がいて，「個性の発見」をしながら「クラスで団結できれば良い」という。また，団結を強める働きかけとして，中学２年という学年も強く意識しながら，定期考査での全体平均点アップを目標としたり，部活動での活躍を共有したりするとした。以上のような学級経営とともに，子ども一人一人の状況を知るための家庭訪問（６月）も予定しているとした。

この S 君の発表に対しては，行事による「団結」が，いかにして学級目標の「自我を見つめる」ことにつながるのか，クラス全員がリーダーをするには，行事等の機会が足りないのではないか，といった質問が出されたが，とりわけ議論が集中したのは，定期考査での平均点アップという取り組みの是非であった。ある男子学生 K 君は，「全体平均点アップ」という目標だと，必ず毎回平均点以下の生徒に「自分のせいだ」と思わせてしまう。こういう気持ちにさせるような取り組みが個性の尊重と矛盾するのではないか，が問われていた。

N さんの学級経営案は，中学１年生 40 名のクラスを想定とし，「みんな違ってみんない

い」という他者理解への態度づけを重点とするものであった。彼女の学級経営案では LD と母子家庭の生徒がいると設定されており，これらの二人の生徒に関する細かい記述がされていたため，ディスカッションでもこの二人の生徒に関する質問がなされ，学習支援や学級生活の対応のあり方が具体的に検討された。設定した学年が，「新しい集団，慣れない環境になり期待と同時に不安や戸惑いなどを感じている」１年生ということもあり，中学校生活に必要となる規範意識の形成にも N さんは着目していた。彼女の念頭には特に「時間厳守」があり，ディスカッションでは，男子学生 M 君から「（時間厳守を）破ったらめちゃくちゃ怒る？（笑）廊下に立たせるとか」といった，指導の具体にまで話が及んだ。N さんは厳罰的な対処までするのかと問われ，「なんのために時間を守るのか」という「理論的」な意識形成をめざすとしたが，M 君は「叱るべき」と反論し，規範形成のための具体的な方法が思案された。北原講師と T 君は，中学生という時期が，何よりも友達を一番大切に思う時期であることに着目し，「友達に迷惑が掛かっている」という叱責が効果的で，同時に「時間を守ったら友達のためになる」という評価言も重要であると指摘した。

授業の最後には，発表者二人に付箋でコメントを寄せ，評価シートを記入する時間が設けられ，授業は終了した。全体として，二人の学級経営案をめぐって，クラスの団結やリーダーシップの形成，配慮を要する子の支援などの多様な論点が議論された。今回の授業を通して二人の学生は，自身のポートフォリオの振り返りから見つけた自身の課題と向き合って考えた成果を，クラス全体で共有し，自分が気付いていなかった視点や意味づけを得た。学生それぞれの４年間の経験が，自身の教職観，教育観のまとまりとしてポートフォリオを通して提示され，本人が改めて自らの学びの履歴に意味を付与し，クラスメイトから新たな意味づけを得ていく活動が行われていた。京都大学における教職課程ポートフォリオ検討会と課題探究活動は，学生一人ひとりに，個性豊かな意味づけを伴って教職課程を締めくくり，同時にそこから今後の新たな経験へと繋げようとする，特色ある学びを展開しているといえる。

（２）石井准教授との研究協議会

同日 13 時 30 分からは，石井准教授を交えて午前の授業の振り返りをしながら，京都大学の教職実践演習の取り組みの特色について議論した。京都大学での取り組みの中心軸となっているポートフォリオの活用の実際や今後の可能性を焦点とした。

４年間にわたるポートフォリオの作成と，教職実践演習におけるポートフォリオ検討会での活用に関わっては，学生によるポートフォリオの「意味づけ」や，主体的な活用がいかに喚起されているかが中心的に問われた。ポートフォリオと学生の「人格」とが結びつく「結節点」がどのように見出されているのか，あるいはポートフォリオの価値を学生自身がどう見出すかという問いに対して，石井准教授は大村はまを想起しながら，ポートフォリオを「アルバムづくり」だと形容した。すなわち，「ポートフォリオを実際にその後の生活にどう活かすか」という活用への視点はさておき，まずは，学生が自らの学びの歩みを積み重ねることそのものに意味が見出せるか，が鍵なのではないかと応答した。アルバムは何かの職業のために，あるいは何か特定の活動のために，と決められた目的のために蓄積・保存するものではない。自らの生活の「意味」を蓄積するものなのである。この意味で，講義の記録や参加したカンファレンスなどを積み重ねる習慣とツールを持つことの

意味を学生自身が獲得できているかどうかが問われることになる。

さらに教職実践演習における教職課程ポートフォリオ検討会の意義について次の論点について議論した。第一に，学生に自身の活動を記録すること自体の意味を見出させることを目指してポートフォリオが活用されるのではないか。第二に，そうした活動の記録を振り返る中で，学生に自身の活動に新たな意味を付与することを目指してポートフォリオが活用されるのではないか。第三に，そうしたポートフォリオを検討会として公開することで，一人の学生の学びの記録に，自分では気づけなかった新たな意味づけをすることを目指してポートフォリオが活用されるのではないか，という点が議論された。すなわち，第一の活用で学生は「こんなエピソードを得た」を蓄積し，第二の活用で学生は「こういう意味があった」と振り返り，第三の活用で学生は「そういう意味もあるのか。こういう意義に初めて気づいた」という発見をする。

京都大学の教員養成では，カリキュラム上の活動を超えて学生たちが自発的に学びを広げていくことにも注目が集まった。こうした教職課程のカリキュラムに直接関係しない自由余地が，京都大学の教職実践演習を実り豊かにさせている決定的な要因であることに議論が展開していった。とりわけ注目が集まったのは，学生の自主的なサークルである「教師力アップゼミナール」と，５つの柱のうちの一つとして設定されている「課題探究力」であった（図４参照）。

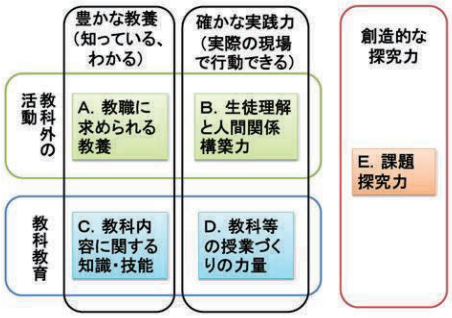

図４　「五つの柱」の関係性（京都大学 HP『教職課程ポートフォリオ』より）

教師力アップゼミナールは，京大生の教職履修者が中心となって自発的に形成し，大学側としても積極的に活動を支援している半公認のサークルで，石井准教授によると，この活動が教職実践演習のパイロットケースにもなったそうである。北原講師が実質的な顧問となり，毎年 30 名ほどが参加して，教員採用試験対策（特に面接対策）をしている。このゼミを軸に卒業生ネットワークの形成も視野に入れているという。

教師力アップゼミナールでの活動内容も議論したうえで，同サークルが，京都大学の教職課程における５つ目の柱である「E .課題探究力」と強く関連していることが議論された。つまり，京都大学のポートフォリオを中心とする活動に特徴的な，学生自身の自発的な活動の展開の具体的・代表的典型として同ゼミナールが位置づくという。石井准教授が開設した通り，「E. 課題探究力」は，A～D の柱から独立したカテゴリとしてされている。つまり，教職を履修する学生に対して，京都大学は，（社会的・行政的に）期待されている専門的な教師力の形成（A～D）とともに，学生一人ひとりが自由で創造的な挑戦をすることを求めている。そして学生の独創的で挑戦的な探究をポートフォリオに刻むことで，先に議論したような，個性的で，アイデンティティの詰まった学びの蓄積がなされるのである。

ポートフォリオの活用可能性や学生の自発性の涵養を中心に，ほかにも，紙上でのポートフォリオ作成と Web 上での作成のどちらがより望ましいか，教職実践演習の具体的な活動の模様，教職実践演習の活動の Web 上での公開の取り組みなどに話題が広がった。総じて，京都大学の学生が，学生生活の中で自発的に挑戦してきた活動をポートフォリオに記録し，最後の教職実践演習で，自らの学びと活動の履歴に新たな意味を付与しながら，自

身の教員像やアイデンティティを自省的に形成していくところに，京都大学における教職課程・教職実践演習の取り組みの特色と意義があることが確認された。ポートフォリオを中心に教職課程を構築している京都大学との今後のさらなる研究交流を期して，協議会は終了した。

（吉田成章*・宮本勇一*・淀澤真帆*・李　憶南*・竹下俊治・間瀬茂夫・米沢　崇）

Ⅲ　研究の成果と課題

京都大学の取り組みの検討を通して明らかとなった研究の成果と課題は，次の三点に集約される。

第一に,「何のためにポートフォリオ評価を行うのか」という教職課程におけるポートフォリオ評価の活用の意義と課題を明確にし，教職課程のカリキュラムの構想とその実践に取り組むことが重要だという点である。第二に，それぞれの大学が有する教職課程の特質や強みを学生の学修課程へといかに具体化していくかという点である。ここからは，正規の教職課程やカリキュラムには現れてこない多様な取り組みや企画の運営，さらには卒業生組織とのネットワークの構築とその相互活用の重要性が示唆されよう。最後に，それぞれの大学において養成する教員像や教職観をどのような形で具体化し，それをどのように運用し，修正していくのかが重要だという点である。すなわち,「教員養成広大スタンダード」で具体化される教員像とはどのようなものか，そもそもスタンダードによってこうしたイメージや願いは示されているのかどうか，あるいはその規準そのものを修正する必要はないのかどうかを検討することの意義と課題が示唆されたといえる。

今後，具体的に記せなかった二つの研究課題に関わる研究の進捗とその成果をまとめるとともに，ここで示された研究の成果と課題を具体的な教職課程の運営および教師教育研究への学的貢献という形で継続的な取り組みの課題として検討していきたい。

（竹下俊治*・吉田成章*・草原和博・間瀬茂夫・森田愛子・米沢　崇）

引用文献

・教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会（2017a）『教職課程コアカリキュラム』文部科学省，URL : http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/__icsFiles/afieldfile/2017/11/27/1398442_1_3.pdf（2018 年２月閲覧）。

・教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会（2017b）『教職課程コアカリキュラム（案）』文部科学省，URL：http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/002/siryo/__icsFiles/afieldfile/2017/07/20/1387656_08.pdf（2018 年２月閲覧）。

・京都大学教職課程ポートフォリオ，京都大学ホームページ，URL : http://www.kyoto-u.ac.jp/ja/education-campus/curriculum/teaching/highschool#Portfolio（2018 年２月閲覧）。

・西岡加名恵・石井英真・川地亜弥子・北原琢也（2013）『教職実践演習ワークブック―ポートフォリオで教師力アップ』ミネルヴァ書房。