

査読論文

# 「教職課程コアカリキュラム」に基づいた授業の充実に関する一考察

—教育職員免許法施行規則に定める「教育の基礎的理解に関する科目」のうち  
「教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想」に係る事項を取り扱う科目  
（「教育原理」、「教育史」等）について— I

西 崎 毅

## 要約

本稿は、大学の教職課程の質保証を目指して策定された「教職課程コアカリキュラム」の普及・浸透による一層の授業改善を図るため、文部科学省における専門職業人養成課程における「モデル・コア・カリキュラム」や日本学術会議による教育分野の「教育課程編成上の参照基準」との比較において、その意義と位置付けを再確認するとともに、「教育の基礎的理解に関する科目」のうち「教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想」に係る事項を取り扱う科目について策定されたコアカリキュラム中の各目標について一定の解釈を行うことにより、当該科目における適正な教授内容を検討する際の一助とするものである。

キーワード：教職課程コアカリキュラム

## 1 はじめに

我が国の大学における教職課程全体の質保証を目指し、教育職員免許法及び同施行規則に基づき全国全ての大学の教職課程で共通的に修得すべき資質能力として、これまで、数種のコアカリキュラムが策定されている。2017年には教職課程コアカリキュラム（2021年8月4日一部改訂）及び外国語（英語）コアカリキュラム、2022年には特別支援学校教諭免許状コアカリキュラムが、それぞれ公表された。（以下、上記のコアカリキュラムを総称して「教職課程コアカリキュラム等」という。）

2018年度には、文部科学省により、全国の既存のすべての教職課程を対象に、教職課程コアカリキュラム及び外国語（英語）コアカリキュラムに基づいた再課程認定が行われた。2022年度以降

は、関係各大学において特別支援学校教諭免許状コアカリキュラムを含めた課程認定が順次進められている。

教職課程コアカリキュラム等は、初等中等教育における学習指導要領のような法的拘束力を有してはいないが、文部科学省の教職課程認定審査においては、教授内容にそれらの内容が含まれているか確認がなされることとされており、実質的に教職課程コアカリキュラム等への確実な対応が必須とされている。一方で、その内容は、大学の自主性や独自性を尊重する配慮からか、抽象度が高い表現にとどめられていることに加え、使用されている文言の定義に曖昧な部分があり、その解釈が授業の質保証にかかわる重要な鍵となると考えられる。

本稿は、教職課程コアカリキュラム等の意義及びその位置付けを改めて確認するとともに、教育

職員免許法施行規則に定められる「教育の基礎的理解に関する科目」のうち「教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想」に係る事項を取り扱う科目（以下、「当該科目」という。）について策定されたコアカリキュラムについて一定の解釈を試みることにより、当該科目の適正な教授内容を検討する際の助とすることを目的とするものである。当該科目の具体的な名称は、各大学等が任意に定めており、具体例としては、「教育原理」、「教育原論」、「教育史」等があるが、科目の名称にかかわらず、当該科目の授業は同一のコアカリキュラムに基いてその内容が構成され実施されるものである。

## 2 教職課程コアカリキュラム等の意義及びその位置付け

我が国の大学の専門職業人養成課程におけるコアカリキュラムの策定は、教職課程コアカリキュラム等の策定に先行して行われてきた。例えば、医学教育、歯学教育に関しては、既に2001年3月にモデル・コア・カリキュラムが作成されている。

モデル・コア・カリキュラムは、全大学で共通して取り組むべき「コア」の部分抽出し、「モデル」として体系的に整理されたものであり、医学教育モデル・コア・カリキュラムにおいては、その位置付けを、次のように示している。「各大学における具体的な医学教育は、学修時間数の3分の2程度を目安にモデル・コア・カリキュラムを参考とし、授業科目等の設定、教育手法や履修順序等残りの3分の1程度の内容は各大学が自主的に編成するものとする。」同様に、薬学教育モデル・コア・カリキュラムにおいては、「各大学における具体的な薬学教育は、学修時間数の7割程度を目安にモデル・コア・カリキュラムを踏まえたものとし、残りの3割程度の内容は、各大学の卒業認定・学位授与の方針、教育課程編成・実施の方針、入学者受入れの方針等に基づき、大学が自主的・自律的に編成するものとする。」と明記している。

一方、教職課程コアカリキュラムについては、文部科学省が「教職課程コアカリキュラム作成の背景と考え方」において、「各大学においては、教職課程コアカリキュラムの定める内容を学生に修得させたうえで、これに加えて、地域や学校現場のニーズに対応した教育内容や、大学の自主性や独自性を発揮した教育内容を修得させることが当然である。したがって、教職課程コアカリキュラムは地域や学校現場のニーズや大学の自主性や独自性が教職課程に反映されることを阻害するのではなく、むしろ、それらを尊重した上で、各大学が責任をもって教員養成に取り組み教師を育成する仕組みを構築することで教職課程全体の質保証を目指すものである。」としている。前述の医学教育モデル・コア・カリキュラム等のように、具体的に数量的な条件を定めることはしていない。いわゆるミニマムエッセンシャルズの考え方である。

大学教育の質保証のための基準に関しては、こうした一連のコアカリキュラムとは別に、日本学術会議が、「大学教育の分野別質保証委員会」において作成した各学問分野の「教育課程編成上の参照基準」（以下、「参照基準」という。）がある。これらの参照基準は、学士課程における各分野の専門教育が、その核として共有することが望まれる基本的な考え方を示すものであり、その内容は、基本的に、「分野の定義・特性」、「すべての学生が身に付けることを目指すべき基本的な素養」、「学習方法及び学習成果の評価方法に関する基本的な考え方」、「市民性の涵養をめぐる専門教育と教養教育との関わり」の4項目で構成されている。各大学が教育課程の編成において、これらの基準を参照し、教育の質の保証に資するというスキームである。

文部科学省の「モデル・コア・カリキュラム」と日本学術会議の参照基準の関連については、一般的に良好な共存関係が認められるが、教育学分野の参照基準は、教職課程コアカリキュラムに対して批判的である。その背景には、国の進める教員養成政策には、大学における教育学研究を阻害

する側面があるという意識が存在するものと考えられる。このことは、同基準の「7 教育学と教員養成」において、「学問としての教育学は、教職課程（教員養成）のためだけにあるのではない。したがって、学問としての教育学に関連する教育課程が、教職課程（教員養成）に偏って特化することは危惧すべき点である。」と述べていることから明らかである。

また、教職課程コアカリキュラムそのものについては、同基準の「参考資料1 教員養成と教育学の相互関係性—教職課程コアカリキュラムの導入と関わって—」（以下、「参考資料1」という。）において、次の①～③の三点にわたって批判している。

- ①「教育に関する歴史」や「教育に関する制度的事項」といった学問内容と「学校と地域との連携」や「学校安全への対応」などの現代的課題における技術的指導内容が、系統性を意識することなく並立的に記載されていること。
- ②教職課程コアカリキュラムの策定に当たっては、教育学の専門学会や教員の職能団体等への聴取は行われておらず、限られた委員の意見等に基づいて極めて短期間で作成されていること。
- ③教職課程コアカリキュラムの作成プロセスと内容・機能は、多くの大学で開講されている教育学関連科目において、教育学の学問的知見に基づく学修を阻害すること。

教職課程コアカリキュラムが、従前の教職課程において学芸的な側面が強調される傾向があることに対する教育現場からの批判を背景に策定されたことは事実であるが、そのことをもって、教職課程コアカリキュラムが、教育学の学問的知見に基づく学修を軽視していると結論付けることは適当ではない。教職課程コアカリキュラムに基づいた授業を計画・実施する上で、教育学分野の知見に関する学修の確保は必要不可欠であり、その意味において、教育学分野の参照基準を活用することには、本稿後半でも具体的に述べるとおり、大

きな意義がある。参考資料1が「教育学分野の参照基準が用いられ、今後も必要に応じて内容の見直しがなされていくことを期待したい。」と求めるように、今後における教職課程コアカリキュラムの改訂に当たっては、参照基準との関連を重視する必要がある。

### 3 教職課程コアカリキュラムの構成

教職課程コアカリキュラムは、教育職員免許法施行規則に規定する各事項について修得すべき資質能力を示すものであり、大きく「全体目標」と「一般目標」によって構成されている。さらに、個々の「一般目標」には複数の「到達目標」が設定されている。各目標の定義は次のとおりである。

「全体目標」＝「当該事項を履修することによって学生が修得する資質能力」

「一般目標」＝「全体目標を内容のまとまり毎に分化させた目標」

「到達目標」＝「学生が一般目標に到達するために達成すべき個々の規準」

当該科目のコアカリキュラムは、「(1)教育の基本的概念」, 「(2)教育に関する歴史」, 「(3)教育に関する思想」の三つの柱で構成されている。本稿では、このうち「(1)教育の基本的概念」に係るコアカリキュラムについて解釈を進めていきたい。

「(1)教育の基本的概念」に係るコアカリキュラムは次のとおりとなっている。

教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想のコアカリキュラム	
全体目標	教育の基本的概念は何か、また、教育の理念にはどのようなものがあり、教育の歴史や思想において、それらがどのように現れてきたかについて学ぶとともに、これまでの教育及び学校の営みがどのように捉えられ、変遷してきたのかを理解する。
(1) 教育の基本的概念	
一般目標	教育の基本的概念を身に付けるとともに、教育を成り立たせている諸要因とそれら相互の関係を理解する。
到達目標 1	教育学の諸概念並びに教育の本質及び目標を理解している。
到達目標 2	子供・教員・家庭・学校など教育を成り立たせる要素とそれらの相互関係を理解している。

#### 4 「一般目標」における「教育の基本的概念」及び「到達目標 1」における「教育学の諸概念」の解釈等

上記の「一般目標」の下位項目には「到達目標 1」と「到達目標 2」が設定されている。

「一般目標」には、「教育の基本的概念」という文言がある。一方、「到達目標 1」には、「教育学の諸概念」という文言がある。これらは、相互に類似した表現であるため、慎重な解釈が必要である。双方の目標を比較すると、「一般目標」のうち、「教育の基本的概念を身に付ける」の部分が「到達目標 1」に相当するものと考えられる。したがって、「教育の基本的概念」＝「教育学の諸概念」＋「教育の本質及び目標」という関係が成立することになる。このうち「教育学の諸概念」という文言については、抽象度が高く、教授者においても多様な解釈が想定されることから、一定の定義を行っておく必要がある。

このことに関して、教育学分野の参照基準の「4 教育学を学ぶすべての学生が身に付けることを目指すべき基本的な素養」の「(1) 基本的な知識と理解」の「① 教育の原理と基本概念の理解」では、「教育」を構成する諸概念として、「教授（教えること）」や「学習（学ぶこと）」、「養育」、「保育」を例示し、それら諸概念を理解したり、その歴史性を学んだりすることは、教育学を学ぶ上で必要なことであるとしている。また、人権思想の発展や教育の歴史的展開の中で生み出されてきた概念群として、「生成」、「発達」、「成長」、「ケア」、「共生」、「適応と抵抗」を例示するほか、「公教育」

や「学校」といった概念群の理解も重要であるとしている。

大学の教科書としての活用も視野に発行されている書籍においては、教育学分野の参照基準に例示された概念のほか、「形成」、「陶冶」、「成熟」等の概念も取り扱われている。これらは、教育学分野の参照基準に示された概念群の分類に従えば、「形成」については、「教育」を構成する概念として、また、「陶冶」及び「成熟」については、人権思想の発展や教育の歴史的展開の中で生み出されてきた概念として取り扱うことが適当であろう。

これらの諸概念は、当該科目において「教育を構成する諸概念」ないし「教育学における概念群」に係る適正な教授内容を検討する際に、具体的なキーワードとして有効な指標となり得るであろう。

#### 5 「到達目標 1」における「教育の本質」の解釈等

次に、「到達目標 1」中の「教育の本質及び目標」の部分に視点を移し、まず、「教育の本質」の部分について考えていきたい。横須賀ほか（2018）では、講義や討議において「到達目標 1」を探究する際の原理的問いの例として、「教育とは何か」、「教育の本質とは何か」、「なぜ教育が必要なのか」、「教育にはどのような可能性があるのか」などを挙げている。これらの問いを探究することは、端的に言えば、教育を定義するという他にない。

「教育の定義」は、歴史上多くの哲学的な考察が

なされてきたところであり、コメニウス、ルソー、カント、デューイほか多くの教育哲学者・思想家の言説においても、その解釈や考察の視点は多様である。教育の存在する領域を人間社会のみとするのか、動物社会をも含めた領域として考えるのか、教育を行う主体をどのように考えるのか、教育を受ける対象をどのように考えるのか、教育を学校教育のような意図的な人間形成作用ととらえるのか、教育を人間の身体面・精神面に影響を与える無意図的な教育を含めたすべての作用ととらえるのか、教育は子どもの発達への助成なのか、子どもを社会に適応させるための統制なのかなど、考察の観点も多岐にわたる。こうしたことから、「教育の本質」つまり「教育の定義」を教授内容として取り扱う際には、可能な限り多角的・多面的な探究が行われるよう配慮することが重要である。

大学の教科書としての活用も視野に発行されている書籍においては、教育について、次のように定義や説明を行っている。

- ・「先に生まれた世代が後に続く世代に対して、その社会で生きて行くのに必要な能力や態度、価値規範などを持続的に形成していく営み」汐見ほか（2014）
- ・「教育とは、誰かが意図的に他者の学びを促進しようとする事」平井ほか（2021）
- ・「教育は人間に働きかけ、人類が蓄積してきた文化を次の世代に獲得させることをめざして行われる人づくりの営み」田嶋ほか（2013）
- ・「人間が人間になるために、その成長と発達を援助し、文化を伝達するという、人間だけが行う、生涯を通じた独自の営み」伊藤（2019）
- ・「子どもを、一定の理想なり完成へともたすために、知識を与え、訓育をほどこす、人間の意識的な努力（教育）、及びその所産（教養）」沼野ほか（2012）
- ・「教育とは、子供の人間形成を意図的・合理的にサポートしようと働きかける営みである。その営みは、当の子供の人間形成において人間としてのよりよいあり方・生き方が実現することを

願う、利他的な思いから行われる」紺野ほか（2019）

また、教育学分野の参照基準では、「教育という営み」について、自分のためだけにやらないう特別な行動を、自分のメリットには直接ならぬいにかかわらず、わざわざ他者の学習のために行うとき、その行動を「教育（teaching）」と定義する動物行動学の立場にふれつつも、「複数の教育行動からなる『教育活動』や、さらに教育活動を意図的・計画的に組織化した『教育制度』は人間（ヒト）にしか見られず、その意味で、教育（education）は極めて人間的な営みである。教育学が対象とする教育という営みは、人間に対して行われ形づくられてきた教育行動、教育活動、教育制度のすべてを含む。」と述べている。

辞書的な解釈としては、新版学校教育辞典（教育出版）では、「教育とは、一定の社会において、個人に他から意図的に働きかけて、社会生活に必要な能力や資質を発達させる営みである。その対象者は、未成年だけでなく成人をも含む。」と述べている。また、教職用語辞典（一藝社）では、「子どもが生得的には所有せず、後天的に獲得する諸能力を身に付けさせようとする働きをいう。この諸能力の中には、狭い意味での知識、技能ばかりではなく、生活習慣、儀礼、道徳といった文化内容の全般が含まれている。」と述べている。

以上見てきたように、「教育の本質」や「教育の定義」については、様々な文献等において、それぞれ、異なった観点から多様な定義が行われている。各定義に通底するキーワードとしては、「意図的」、「文化の伝達」、「他者」、「世代」、「社会」などが挙げられよう。「教育の本質」を探究する授業における適正かつ効果的な教授内容を検討する際には、こうした多様な記述・説明が参考となるろう。

## 6 「到達目標1」における「教育の目標」の解釈等

次に、「到達目標1」中の「教育の本質及び目標」

のうち、「(教育の) 目標」の部分について考えていきたい。一般的に「目標」というものは「目的」を達成するための手段である。しかしながら、「到達目標1」の中には「目的」という文言はなく、「目標」のみが表記されている。したがって、教職課程コアカリキュラムは「教育目標論」に立脚しているのではないかという仮説が生じうる。

いわゆる「教育目標論」においては、「教育目標」は現実の教育実践において個々の学習者に達成を目指させる具体的な指標であり、哲学的・思想的な領域において論じられる「教育目的」との間には、一般的な「目的」—「目標」といった関係は必ずしも当てはまらないとする主張や、社会に教育に対する多様な価値観が存在する時代において、社会共通の教育目的を設定することが難しいとする主張がある。

しかしながら、我が国の教育基本法第1条には、厳然と「教育の目的」が規定され、第2条には「教育の目標」が具体的に5項目にわたって規定されている。

教育学分野の参照基準においても、「教育の目的に関する探究の理解」を学生が身に付けるべき基本的な素養と位置付け、これまでの教育が、どのような目的を有し、実践されてきたのかを、思想的、歴史的、文化的、社会的な視点から学ぶ必要があるとしている。また、どのような教育的営みも、何らかの「よき」人間像や教育目標を設定し、その人間像や目標に向けて営まれているのであるから、その目的論的性格を、過去の教育実践や教育言説から読み解き、これまでの教育がどのような目的を有してきたのかを知ることは、これからの教育の目的を考える上で欠かせない知識となると述べ、「教育の目的」についての理解の重要性を指摘している。

したがって、文部科学省が進める教職課程コアカリキュラムにおいて、「教育の目的」についての学修の必要性が意図的に排除されているということは考えにくい。むしろ、近年、教育哲学・思想領域において、「教育目的論」の「不在」の文脈と同論の「不要」の文脈が対称的に論じられてきた

ことに配慮して、「教育目的」という文言の使用をあえて避けたと考えるのが妥当であろう。「教育目的論」の「不在」の文脈とは、尾崎(2009)によれば、「教育目的」を問う議論の減少を批判し、その必要性を指摘する文脈であり、教育実践が可視的かつ具体的な「教育目標」にのみ依拠することを危険視するものである。他方、「不要」の文脈とは、教育実践は可視的かつ具体的な「教育目標」にこそ準拠して行われるべきであるとし、「教育目的論」自体が教育実践からすでに乖離しその実効性を失っていることを指摘するものである。

それでは、教職課程コアカリキュラムにおいて「教育の目的」の学修をどこに位置付けるのかという問題が生じるが、当該の学修は「到達目標1」の「教育の本質及び目標」の「教育の本質」の部分において、その「定義(教育の本質は何か)」と「目的(教育は何を目指すのか)」を取り扱うことにより行うことが適切であると考えられる。したがって、授業において「教育の本質及び目標」を扱う際には、教育の「定義」、「目的」、「目標」、「教育目的と教育目標の関連」等について適切に扱うことが必要になろう。「教育の目的」は、人格の完成や人類の Well-being の実現など、普遍的なものは存在するであろうが、各国の歴史、文化、民族、宗教等によって異なることは言うまでもない。したがって、「教育の目的」に係る学修はコアカリキュラムの他の柱である「教育に関する歴史」及び「教育に関する思想」に関する学修と密接に関連を持たせながら進めることが重要である。

## 7 「到達目標2」における「教育を成り立たせる要素」及び「それらの相互関係」の解釈等

次に「到達目標2」について考えていきたい。「到達目標2」は、「教育を成り立たせる要素」として「子供・教員・家庭・学校など」を例示し、「それらの相互関係を理解」することを求めている。これらの「要素」及び「相互関係」の学修については、取り扱う国や時代によって、宗教の影

響力をはじめ、政治体制、経済や産業の状況、人民の生活の状況等が異なる。したがって、授業内の「教育の歴史的展開」を取り扱う学修と密接に関連させながら教授内容を構成し展開することが重要である。

このうち、「要素」に関しては、目標内の例示に加え、現代では、「社会教育施設」や「地域の人的・物的教育資源」のほか、「地域社会」そのものも考えられよう。また、歴史的には、前近代社会において子どもの「形成」の機能を果たした「地域共同体」、中世における「キリスト教や仏教等の宗教施設などにおける教育」、さらには、「公教育制度を司る行政機関」にも触れる必要がある。

「相互関係」に関しては、取り扱う国や時代等によって状況は様々であることは言うまでもないが、一つの切り口として、我が国の現行教育基本法の各条文を一つの比較軸として活用することが考えられよう。同法においては、平成18年の改正において、我が国における「教育を成り立たせる要素の相互関係」を明確に示している。以下、主たる条文を概観する。

- ・第十条（家庭教育）では、父母その他の保護者は、子の教育について第一義的責任を有していると断言し、子どもに対して、生活のために必要な習慣を身に付けさせることや、自立心を育成し、心身の調和のとれた発達を図ることを父母等の努力義務としている。
- ・第十三条（学校、家庭及び地域住民等の相互の連携協力）では、学校、家庭及び地域住民その他の関係者には、教育におけるそれぞれの役割と責任があることを明記し、そうした自覚のもとに相互に連携・協力することを努力義務としている。
- ・第十二条（社会教育）では、図書館、博物館、公民館その他の社会教育施設の設置、学校の施設の利用、学習の機会及び情報の提供その他の適当な方法による社会教育の振興を国及び地方公共団体の努力義務としている。
- ・第十六条（教育行政）では、教育は、不当な支配に服することなく、教育基本法及び他の法律

の定めるところにより行われるべきものであることを明記し、教育行政は、国と地方公共団体との適切な役割分担及び相互の協力の下、公正かつ適正に行われなければならないとしている。

このほか、第十六条に関連して、「地方教育行政の組織及び運営に関する法律」における教育委員会制度、学校運営協議会制度（コミュニティースクール）、文部科学省と各教育委員会間の関係に係る内容を取り扱うことも「相互関係」の理解に有効であろう。

また、2017年及び2018年に改正された学習指導要領においては、その前文において「教育課程を通して、これからの時代に求められる教育を実現していくためには、よりよい学校教育を通してよりよい社会を創るという理念を学校と社会とが共有し、それぞれの学校において、必要な学習内容をどのように学び、どのような資質・能力を身に付けられるようにするのかを教育課程において明確にしながら、社会との連携及び協働によりその実現を図っていくという、社会に開かれた教育課程の実現が重要となる。」と述べている。こうした、いわゆる「社会に開かれた教育課程」の内容も、「相互関係」に係る学修において有効な教材となろう。

教育学分野の参照基準では、「現代社会において教育は、教育者・学習者というミクロなレベルだけで成り立つものではなく、それを取り巻く組織や集団、さらにはそれらの組織や集団を包括するより広範な社会との関係に条件付けられて営まれている。いいかえるならば、教育を成り立たせる条件としての組織や集団の在り方、さらには社会や制度の在り方まで視野を広げることで、より十全に、現代的な教育事象の構造（例えば、教育環境における社会的・文化的格差、貧困や排除の問題など）が見えてくる。この関係を理解し、説明できることが、教育学の学びでは求められる。」と述べており、「到達目標2」に関連する適正な教授内容の検討に貴重な指標を得ることができる。

## 8 「一般目標」における「教育を成り立たせている諸要因」及び「到達目標2」における「教育を成り立たせる要素」の解釈等について

次に、「一般目標」の「教育の基本的概念を身に付けるとともに、教育を成り立たせている諸要因とそれら相互の関係を理解する。」（下線は筆者）と到達目標2の「子供・教員・家庭・学校など教育を成り立たせる要素とそれらの相互関係を理解している。」（下線は筆者）との関係について考えていきたい。一見、この二つの表記は、ほぼ同一の内容であると認識しがちであるが、「要因」と「要素」という単語は、それぞれ異なった意味を有することから、慎重な解釈が求められる。

「到達目標2」における「要素」については、「子供・教員・家庭・学校など」との例示がなされている一方で、一般目標における「要因」については、具体的な例示がなされていない。そのため、まず「要因」という単語の定義が必要になる。

広辞苑（岩波書店）によれば、「要因」とは、「物事の成立に必要な因子，原因」である。大辞泉（小学館）では、「物事がそうなった原因」とされている。大辞林（三省堂）では、「物事が生じた，主要な原因」とされている。こうした辞書の定義から考えれば、一般目標における「要因」については、「ある種の教育を成立させるに至った原因となる状況・事態」と解することができる。「ある種の」という限定を付ける理由は、「教育」という概念は、通時的には、各時代の生活環境，社会状況，政治体制，経済・産業の状況，教育思想等によって、教育の場，教育を受ける対象，教育を行う主体，教育の内容，教育の方法等は多様であるし、共時的にも国や地域によって状況が大きく異なるからである。我が国の歴史を例にとってみても、狩猟や植物採集が中心の時代の教育，稲作をはじめ大陸の農業文化の伝来を背景とした農村社会における教育，律令制度下の教育，中世の武士社会における教育，近世の江戸時代における武家や庶民を対象とした教育，近代以降の明治時代における公

教育制度の発展や大日本帝国憲法下の教育，帝国主義段階における教育，国家総動員体制下の教育，戦時下の教育，戦後の教育，学習指導要領が法的拘束力を有した以降の教育，Society5.0における教育など，教育の姿は複雑で多様である。どの時代のどの地域の教育の姿を考察するにしても，その時点での教育を成立させる背景には，特定の要因が存在するだろう。したがって，「教育を成り立たせている諸要因」とは，「特定の時代の特定の地域における教育を成立させるに至った政治，経済，宗教，思想，情報，環境等の状況」と定義することが適切であろう。

「一般目標」及び「到達目標2」においては，「教育を成り立たせている諸要因」と「教育を成り立たせる要素」という一見，混同されがちな文言が使用されているが，適正な教授内容の検討に当たっては，それらの相違に十分に留意する必要がある。

## 9 おわりに

本稿では，まず，教員養成の基幹部分を構成する教職課程の質保証を目指して策定された教職課程コアカリキュラム等について，既存の専門職業人養成課程におけるモデル・コア・カリキュラムとの比較の下に，その位置付けや取扱いの相違を再確認するとともに，日本学術会議による教育学分野の参照基準との関連について考察した。結論として，教職課程コアカリキュラムに示された目標を達成するための教授内容及びその取扱いに関しては，教育学分野の参照基準が，有効な指標となりうることを示唆した。

次に，教職課程コアカリキュラム等は，その表記内容が抽象的であり，具体が想起しにくいという問題意識から，「教育の基礎的理解に関する科目」のうち「教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想」に係る事項を取り扱う科目に係るコアカリキュラムの各目標について一定の解釈を試みた。本稿における考察が，教職課程コアカリキュラム中の抽象的な文言である「概念」，「本質」，「目

標]、「要因」,「要素」等に対する理解や当該科目の適正な教授内容の具体的な検討の一助になるものと考えらる。

教職課程コアカリキュラム等の策定によって、今後とも我が国における教職課程の充実・改善が図られ、その質保証が維持されていくものと考えらるが、コアカリキュラムの一層の普及・浸透を図るためには、その趣旨や内容を詳細かつ的確に示す手段が必要である。大学教育の独自性・独立性に留意しつつも、学習指導要領の解説レベルの公式の解説書の発行に期待するものである。

今後は、本稿では取り扱わなかったコアカリキュラム項目である「教育に関する歴史」,「教育に関する思想」について、同様に解釈等を進める予定である。

#### 参考文献

- 安彦忠彦・石堂常世 (2020). 最新教育原理 第2版, 勁草書房
- 伊藤潔志ほか (2019). 哲学する教育原理, 教育情報出版, 59
- 内海崎貴子・井上健・北村陽・杉村美佳・鈴木麻里子・中園有希・吉岡正紀 (2021). 新・教職のための教育原理, 八千代出版
- 尾崎博美 (2009). 教育目的論における『教育目標』概念の分析—『教育目標』—『教育目的』の関係性の再検討を通して—, 東北大学大学院教育研究科研究年報 58, (1), 13
- 教師養成研究会 (2015). 教育原理 十訂版 教育の目的・方法・制度, 学芸図書
- 教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会 (2017). 教職課程コアカリキュラム
- 古賀毅 (2021). 教育原理, 学文社
- 今野喜清・新井郁男・児島邦宏 (2003). 新版 学校教育辞典, 教育出版
- 紺野祐・泉山靖人・大迫章史・小池孝範・清田英羽・吉植庄栄・奥井原理 (2019). 教育の原理—子供・学校・社会をみつめなおす—, 学術出版会, 9
- 佐久間裕之ほか (2022). 玉川大学 教職専門シリーズ 教育原理 改訂第2版, 玉川大学出版部
- 汐見稔幸・伊東毅・高田文子・東宏行・増田修治ほか (2014). よくわかる教育原理, ミネルヴァ書房, 2
- 汐見稔幸・奈須正裕・木村元 (2022). アクティベート教育学① 教育原理, ミネルヴァ書房
- 嶋田和幸・高宮正貴ほか (2021). よくわかる! 教職エクササイズ1 教育原理, ミネルヴァ書房
- 下地秀樹・水崎富美・太田明・堀尾輝久 (2020). 新版 地球時代の教育原理, 三恵社
- 新村出 (2018). 広辞苑第七版, 岩波書店
- 田嶋一・中野新之祐・福田須美子・狩野浩二 (2013). やさしい教育原理 新版補訂版, 有斐閣アルマ, 3
- 日本学術会議心理学・教育学委員会 教育学分野の参照基準検討分科会 (2020). 大学教育の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準 教育学分野
- 沼野一男・松本憲・田中克佳・白石克己・米山光儀 (2012). 教育の原理 (第四版), 学文社, 16
- 橋本美保ほか (2008). 教育用語辞典, 一藝社
- 平井悠介・曾余田浩史ほか (2021). 教育原理・教職原論, 共同出版, 26-27
- 深谷潤・広岡義之 (2021). ミネルヴァ教職専門シリーズ① 教育の原理, ミネルヴァ書房
- 古橋和夫ほか (2018). 改訂 子どもの教育の原理—保育の明日をひらくために—, 萌文書林
- 松村明 (1995). 大辞泉, 小学館
- 松村明 (2006). 大辞林第三版, 三省堂
- モデル・コア・カリキュラム改訂に関する連絡調整委員会 (2022). 医学教育モデル・コア・カリキュラム令和4年度改訂版
- 文部科学省 (2017). 中学校学習指導要領, 東山書房
- 薬学系人材養成の在り方に関する検討会 (2022). 薬学教育モデル・コア・カリキュラム
- 矢藤誠慈郎・北野幸子ほか (2019). 教育原理 新・基本保育シリーズ②, 中央法規
- 横須賀薫・渋谷治美・坂越正樹ほか (2018). 概説 教職課程コアカリキュラム, ジダイ社, 26

**A Consideration on the Enrichment of Classes  
Based on the “Teacher Training Core Curriculum”  
—Regarding Subjects Dealing with “Educational Philosophy and the History  
and Thought of Education” as Specified in the Enforcement Regulations  
of the Teacher License Law—**

NISHIZAKI Takeshi

**Abstract**

This document aims to reaffirm the significance and positioning of the “Teacher Education Core Curriculum”, through a comparative analysis with the “Model Core Curriculum” in professional vocational training programs at the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology and the “Reference Standards for Educational Curriculum Planning” in the field of education by the Japan Academy, for the purpose of promoting and implementing further improvements in teaching quality within university teacher education programs. It also contributes to the examination of suitable teaching content for the subjects dealing with ‘Educational Philosophy and the History and Thought of Education’, which is part of the “Basic Understanding of Education, by interpreting some of the goals outlined in the “Teacher Education Core Curriculum”,

Key Word: Teacher Education Core Curriculum