

専門職としての日本語教員の養成 ——タイ・コンケン大学の事例研究——

西野藍・平田真理子

1. はじめに

日本語教育の対象の広がりに伴い、近年、海外での日本語教員養成についての調査研究が進んでいる(中川他 2009)。特にそれが中等教員(公務員)養成の場合、調査ではその国家の教育理念や指針、政策を踏まえて分析する姿勢が求められる。タイでは「専門職としての教員(Wichachip Khru)」という理念が表れてから既に長い年月が経過しているが、それがどう教員養成の現場に反映され、その中で日本語教員がどのように養成されているか、全体像を示したものは管見では見当たらない。本稿はタイで初めて日本語教育主専攻を開設し、既に卒業生を輩出しているコンケン大学教育学部で日本語教員養成に携わる者による調査研究^①の一部を報告するものである。その目的は「専門職としての教員」の理念が日本語教員養成の現場にどう反映され、現実どんな影響を及ぼしているかを具体的に示すことである。

2. 背景—タイの教育改革—

2.1 学習者中心主義への転換と専門職としての教員

タイの教育政策は 1999 年の「国家教育法」以降、大きく変わった。改革の主要領域をまとめた堀内(2009)によると、その第一は「学校教育の基本を教師中心から学習者中心に転換すること」である。そしてその転換の内実を教員の実践的な指導力の向上によって形成することを目指している。教員の質的向上については、2003 年に教育専門職免許制度が創設され「満 20 歳以上、教員・教育職員審議会が認定した教育学系の学位ないし資格、1 年以上の教育実習経験」が教員免許状の取得要件となった。さらに 2005 年には同免許制度を運営する上での基礎となる「教育専門職スタンダードおよび倫理規程(Education Professional Standards、以下 EPS)」が制定された。これは教育専門職のア. 知識・経験に関するスタンダード(Standards of professional knowledge and experience)、イ. 職務遂行のスタンダード(Standards of performance)、ウ. 倫理規定(Standards of conduct)からなる(図 1)が、専門職としての教員がどうあるべき(ウ)で、何をすべきか(イ)、そのために何を知っておく／経験しておくべきか(ア)を示したものと言い換えられる。牧(2006)はこの構成から、タイにおける専門職としての教員は倫理面における高度な要求とともに体系化された知識・技術としての専門性が求められていることを指摘するが、特に職務遂行のスタンダード(表 1)からは教員を学習者中心の教授学習の実践者と位置づけているのが見て取れる(2, 3, 6 等)。

2.2 専門職としての教員養成カリキュラム

EPS の公布によって専門職としての教員の具体的な姿が示されると同時に、大学の教育学部

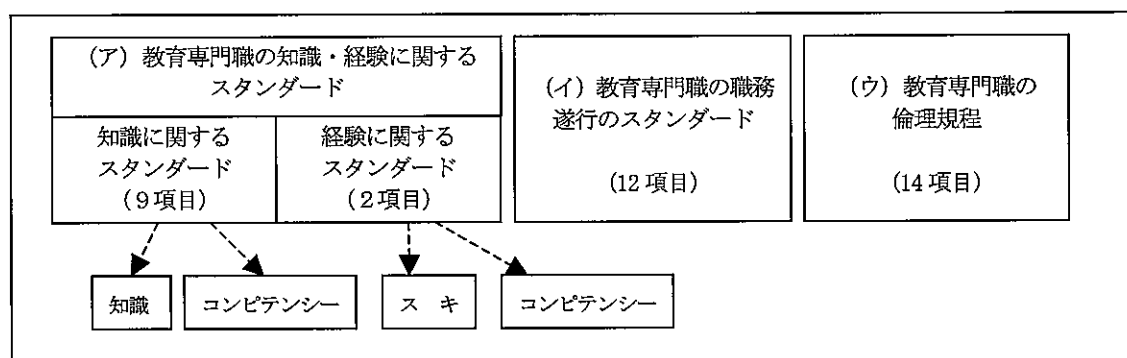


図 1 Education Professional Standards の構成

の教員養成カリキュラムも 2004 年度より 1 年間の教育実習を含む 5 年制の新課程へと移行した。堀内(2009)によると、これは免許制度を前提とした教員・教育職員審議会による課程認定と認証評価がその制度的な枠組みとなっている。その学校のカリキュラムが EPS に準じたものと認定されて初めて、学修者は教育専門職免許状の取得申請ができるわけである。これによって全国に約 60 ある養成機関の質の基本的な統一と保証が図られている。EPS のうち、特に教員養成カリキュラムと関係が深いのは「教育専門職の知識・経験に関するスタンダード」(資料 1)である。例えばコンケン大学教育学部では同学部が授与する「専門職としての教育学士号」の認証を受けるため、総取得単位の過半数を占める一般・教職科目が同スタンダードに準拠していることを示す冊子を作成、同審議会に提出している。

なお、これら認定・認証を受けるための上位規定は、EPS がカリキュラムに反映されていることと 1 年以上の教育実習があることのみであり、科目の具体的な内容や単位数(実習単位も含む)は各大学の裁量に委ねられている。では、日本語教員養成では EPS がどのように科目やその内容に反映されているのだろうか。次節では、コンケン大学日本語教育専攻のカリキュラムと教育実習の実例を示し、専門職としての教員養成という面から分析する。

表 1 職務遂行のスタンダード 12 項目

1	教師(専門職としての教員)としての成長に関わる学術的活動を常に行っている。
2	学習者にもたらす結果(consequences)に重きを置いて様々な活動実践を決定している。
3	学習者がその潜在能力を最大限に活かせるように取り組んでいる。
4	教育活動が効果的に進むように教育指導の計画を練り、改善している。
5	効果的なものとなるように常に教材(instructional media)について考え、改善している。
6	学習者の人生における成果(permanent results)に重きを置いて教育活動を組織している。
7	学習者の成長(quality development)について体系的に報告する。
8	学習者にとって品行の良き手本である。
9	同僚教員と積極的に(constructively)協力している。
10	地域の住民と積極的に(constructively)協力している。
11	教師として成長するために様々な情報を収集し、活用している。
12	あらゆる場面において学習する機会を学習者に提供している。

出典) Professional Standards Bureau, Secretariat Office of the Teachers' Council of Thailand (2005) *Education Professional Standards*. (英語資料)に基づき筆者訳出

3. 「教育専門職の知識・経験に関するスタンダード」に準じた日本語教員養成

3.1 カリキュラム全体

2006 年「専門職職務のための教育学士号及び修了証の認定評価に関するタイ国教員審議会告示」は、カリキュラムが専攻専門科目(74 単位)、教職専門科目(50 単位)、一般教育科目(30 単位)、自由選択科目(6 単位)の 4 領域を含む最低 160 単位で構成されることを求めている。コンケン大学日本語教育専攻の新カリキュラム(2009 年度入学生より適用)は、専攻専門科目(78 単位)、教職専門科目(50 単位)、一般教育科目(30 単位)、自由選択科目(6 単位)で、学修すれば「教育(日本語教育)学士」が授与される。自由選択科目以外は全て必修のため、同期生であれば、ほぼ同じ時間割で学ぶ。以下、カリキュラムの詳細を検討する。

3.2 「知識に関するスタンダード」と専門科目

表 2 は専攻専門科目である。日本語科目が中心で、一見他学部の日本語主専攻と変わらないように思えるが、その約 3 分の 1 を「日本語を教えるための実践的知識(Pedagogical Content Knowledge)科目(以下、PCK 科目)」が占めているのが特徴である。

表 3 は教職専門科目と「知識に関するスタンダード」との対応を示したものである。全項目を網羅している一方、やや偏りが見られ、特に 2. カリキュラム開発と 7. 教育研究は履修時間が十分取られているとは言い難い。ただし、これらは教科(専攻)によって方法や中身が異なるため、専攻専門科目でそれを補うことも考えられる。ここに二つの専門「日本語」と「教育」を結ぶ PCK 科目の重要性が見出せる。

表 2 日本語教育専攻の専攻専門科目

1. 日本語科目 (54 単位)	学年	2. PCK科目(24 単位)	学年
Contemporary Japanese I-IV(12)	1,2	2.1 日本語教育科目	
Japanese for Teacher I-II (6)	3	Kanji Studies(3)	2
Academic Japanese(3)	4	Teaching Japanese as Foreign Language I (3)	3
Japanese Phonetics(3)	1	Teaching Japanese as Foreign Language II (3)	4
Basic Japanese Communication I-II (6)	1	Research in Japanese Classroom(3)	4
Japanese for Communication I-II (6)	2	2.2 演習科目	
Japanese for interactive communication(3)	3	Introduction to Japanese Culture(3)	1
Japanese Comprehensive Reading & Writing I-III(9)	2,3	Japanese for Cultural Education(3)	4
Language in Japanese Society(3)	4	Education in Japan(3)	4
Japanese from Audio-Visual Media(3)	4	Seminar in Teaching Japanese Language(3)	4

出典) コンケン大学教育学部 2009 年度入学生カリキュラム (学内資料) を参照し、筆者作成。

表3 日本語教育専攻の教職専門科目と知識のスタンダードとの対応

学年	科目名 (単位)	知識のスタンダードとの対応								
		1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	Basic Psychology for Teachers(2)			●						●
	Personality and communication for teachers (3)	●				●	●			●
	Human Development(2)									●
2	Introduction to Educational Philosophy(2)			●						●
	Student Development Activities(3)						●			
	Innovation and Information Technology for Learning (3)	●		●			●		●	
	Classroom Management (2)						●			
3	Ethics for Teaching Profession(3)	●			●	●				
	English for Teaching Profession(3)	●								
	Enhancement of Life Quality for Teachers (3)				●					●
	Statistics and Educational Research(3)							●		
	Curriculum Development and Learning Process (4)		●	●	●	●			●	●
	Educational Measurement and Evaluation(3)					●				●
	Teaching Profession Experience I (2)			●	●	●	●			●
4	Inclusive Education(2)			●				●		
	School Management(3)						●			
	Teaching Profession Experience II (2)			●	●	●	●			●
5	School Internship I - II (12)			●	●	●	●			●
知識のスタンダード		1. 教員に必要な言語とテクノロジー 2. カリキュラム開発 3. 学習運営 4. 教員に必要な心理学 5. 教育測定及び評価 6. 学級運営 7. 教育研究 8. 教育革新及び情報技術 9. 教員としての心構え								

出典) コンケン大学教育学部『専門職としての教育学学士授与のためのカリキュラム審議冊子—教育審議会によるスタンダード規定との照応』及び2009年度入学生新カリキュラム (いずれも学内資料) を参照し筆者作成。

3.3 「経験に関するスタンダード」と日本語教育実習科目

コンケン大学では「経験に関するスタンダード」に準拠し、教職体験科目 (Teaching Profession) と教育実習科目 (School Internship、以下 SI) を開講している⁽²⁾。さらに、SI の I と II の内容は、経験のスタンダード「教育実習のスキル」に準拠している(表4)。

3.4 小括

以上から、コンケン大学日本語教育専攻のカリキュラムは、その科目構成と内容の双方におい

てEPSに準拠しており、「専門職としての教員」の理念を忠実に反映したものとわかる。

表4 経験のスタンダードとコンケン大学教育学部SIとの対応

経験のスタンダード	コンケン大学教育学部 SI		
	実習内容	評価の割合(%)	
		I	II
教育実習のスキルトレーニング			
1) 教育実習に必要な全ての知識を統合して実習に臨む	規定義務への服務	20	20
2) 学習者に重きをおいた学習計画の編成	教育指導案作成	10	-
3) 学習プロセスの運営	日本語授業担当	45	45
4) 学習運営に適した教材教具の選定、作成および革新			
5) 学習運営における技術と戦略の活用			
6) 学習成果の測定及び評価			
7) 学習者の発達のための授業研究	日本語授業研究 (研究・発表・論文)	10	20
8) 学習運営の改善と学習者の成長のための評価結果活用			
9) 学習運営の記録及び報告	各種レポート	5	5
10) 教育に関するセミナー	教育実習セミナー	10	10

出典) コンケン大学教育学部『スクールインターンシップの手引き』2009 に基づき筆者作成

教職専門科目、専攻専門科目、そして実習科目が重層的に配置されており、学生は5年の年月をかけてタイの「専門職としての教員」になるのに必要な知識及び経験を体系的に得ることになる。これは理想的であると言える一方、旧4年制カリキュラムと比べれば各方面での負担が増えているのも事実である。次節では、他国にも例を見ない1年間の日本語教育実習の現況を通して、同理念が現実にはどのような影響を及ぼしているかを現場の目線で検討したい。

4. 1 年間の教育実習の現況

4.1 実施体制

SIの実施、運営は教育学部内に創設された教育実習センターが担っている(牧・馬場 2009)。毎年約300名の教育学部生が各地の実習校に派遣されるため、事務手続き等も含め全てを統括するセンターの業務は膨大である。実習生の直接の指導を担うのは教育学部と実習校の教員で、実習生一人ひとりの担当教員が事前に決められている。各教員はその職責に応じ、年間を通して担当実習生を支援する(表5)。

表5 実習生を直接指導する者の呼称と職責

	呼称		職責
実習校	指導教員 (Achan philiang)	教科指導教員	授業の参与観察。教育指導案の内容や書き方の指導
		一般指導教員	校則、教務等の全面的指導
教育学部	視察教員 (Achan nithet)	教科視察教員	授業の参与観察。授業設計、教え方、教材、授業評価、授業研究の指導
		一般視察教員	教師としての品行に関する指導、実習全般の助言

出典) コンケン大学教育学部『スクールインターンシップの手引き』2009 を参照し、筆者作成

4.2 年間の流れ

3月初め、実習生は教育学部教員とともに実習校へ挨拶に行き、スクールカレンダーに合わせて勤務が始まる(SI I)。実習生は他教員と同じく週5日勤務、勤務時間帯も同様である。実習生の第一の仕事は専攻科目の授業で、週10時間のクラスを前期(5月～9月)・後期(11月～3月)通して担当する。指導教員(メンター)と共に授業計画を立て、毎回の授業の教案を作成し、必要に応じて補助教材やクイズ等を準備するほか、クイズや宿題の採点及び成績管理も行う。その他、実習校の求めに応じて生徒指導等の一般的校務にも携わる。また、これら教職経験の記録と振り返りのため、日報とそれをまとめて分析した週報を書く。指導教員はこれらの指導に携わり、大学が定める評価シートを用いた年8回の評価をすることが義務付けられている。6月、大学の視察教員(教科)が評価のために実習校を訪れる。実習生は評価の前に授業の教育指導案(以下、教案)を提出し、また評価の後には授業の参与観察後のコメントやアドバイスをまとめたレポートを作成する。この訪問・評価は年に4回行われる。また、同時期には大学での教育実習セミナーもあり、全実習生は実習校で休みの許可を得て大学に集まる。セミナーは終日で、午前是一般的な問題について、午後は専門(教科)を教える上での問題とその解決法について話し合い、レポートをまとめる。このセミナーは年間を通して6回行われる。9月末、前期の授業が終わると、担当した授業の全教案、作成したハンドアウト、日報、週報、レポート等をポートフォリオとしてまとめ、教育実習センターに提出する。また、後期に実施する授業研究に関し、テーマ、先行研究、方法についての口頭発表を大学で行う。11月からは後期が始まる(SI II)。前期と同じく授業を担当するが、通常の業務に加え自分が担当するクラスを対象とする授業研究を行うため忙しさが増す。2月末、実習生は実習校での職務を終えて大学に戻る。大学ではポートフォリオ提出のほか、最終発表会で自身の授業研究について口頭発表し、最後に研究論文を提出する。

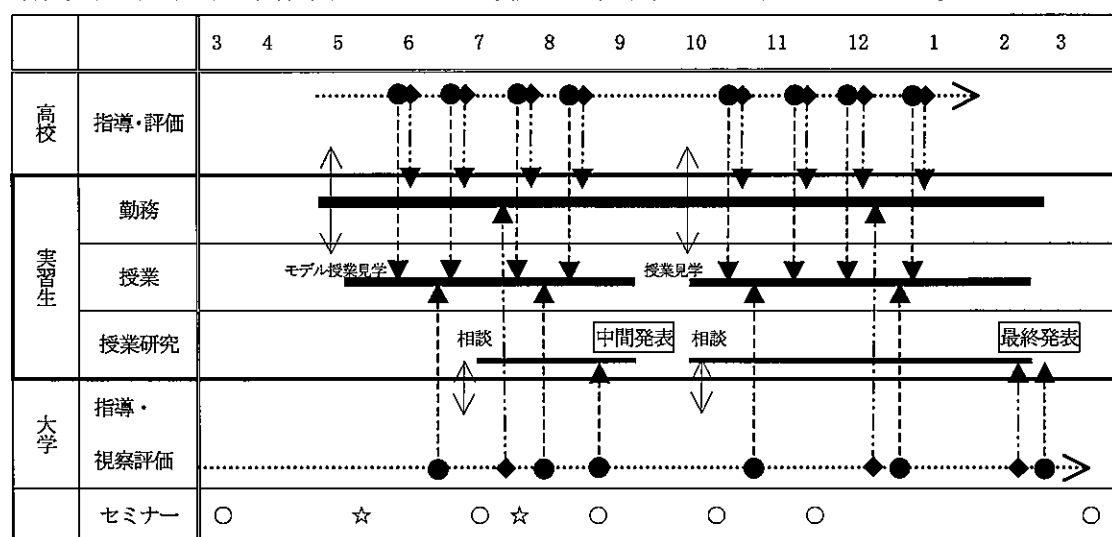


図2 School Internship の年間の流れ

4.3 現場で生じている問題

1年間の日本語教育実習の成果と問題について実習生の視点から検証した Maki et al. (2009) によると、その多くが期間も含め実習を肯定的に捉え、日本語教授能力が向上したとを感じるなど一定の成果が見られた。その一方、長期にわたって大学を離れることによる問題もあった。例えば日本語力の低下である。これに加えて、現場では日本語が主要教科ではないことに起因する問題にも直面している。具体的には、大学があるコンケン県には日本語を開講している学校が少ないため、学生の多くは県外の学校で実習しなければならないことである^③。中には母校で実習し自宅から通う者もいるが、その多くは住んだことがない地方でアパートを借りる。また、4.2 で示したように実習生は定期的に大学に戻ることが必須となっているが、遠方の場合移動時間がかかり担当授業にも影響を与えるため実習校にも迷惑をかけることになる。さらに、現段階では住居費や交通費も全て自己負担である上、主要教科ではない日本語教育専攻の学生には補助が適用されにくい^④。以上、日本語教育実習が主要教科と同じく「専門職としての教員」養成の理念を反映して厳密に実施されている一方、その結果として、日本語教育専攻の学生の現実的な負担が増していることがわかる。他の主要教科の学生と比べてもそれは大きいと言わざるを得ない。

5. 「専門職としての日本語教員の養成」の課題と展望

2010年3月現在、日本語教育専攻には約140名の学生が在籍している(うち日本留学経験者16名)。今後は、日本語教育学士と教育専門職免許を取得した人材を続けて輩出することになるが、最大の課題が進路である。中等学校での日本語教育の広がりに伴い、日本語教員になることを希望し教育学部に入学者が増えている一方、卒業生で教職に就いた者は限られている。その要因だが、まず政策上の問題がある。タイでは国の財政制度と教員定数とが連動していないと言われ、結果、採用数と養成数とが不均衡の状態である。主要教科ではない日本語の場合、公務員としての新規採用は例年全国で5名程度なのが現状で、これで職を得るのは難しい。次に現場の意識の問題である。学校直接雇用で日本語教員を採用する場合、日本語教育学士取得者よりも日本留学経験者や日本語母語話者が優先されるケースが見受けられる。これでは日本語を教える者の教員としての専門性が必要とされないことになる。その他、日本語教育を自分の専門と考え大学院進学を希望した卒業生が、受け口が限られているため別の専門に転向することも起こっている。このように、5年をかけて養成した「専門職としての日本語教員」が、それを生かして更に成長、活躍する場が少ないのが現状である。これは今後時間をかけて取り組むべき課題だが、日本語教員が専門職として社会に認められるのに寄与するべく、日本語教育関係者による現地社会と教育制度の学際的な分析が求められる。これがひいては各国各地域に根差した日本語教育の発展に繋がると期待できる。そのためにも、本調査で明らかになったタイの専門職としての日本語教員養成と課題との関連について精密且つ継続的な調査が必要となろう。

注

- (1)調査研究は2008年より実施。関連資料の精査と訳出、教育学部関係者（副学部長、教育実習センター長、日本語教育専攻主任）への聞きとり、学生へのアンケート等。
- (2)これらの科目の詳細は西野他(2009)、牧・馬場(2009)、牧・平田(2009)を参照されたい。
- (3)2008年度実習校の概要は西野他(2009)参照。
- (4)2010年度から、日本語教育専攻でも一部の実習先に補助が適用されることが決まった。

参考文献

- 中川良雄(研究代表者)(2009)『「求められる日本語教員に日本語教員養成課程はどう応えるか」に関する総合的研究』平成18-20年度科学研究費補助金(基盤研究(B))研究成果報告書、京都外国語大学外国語学部
- 西野藍・Tawat Khamthongthip・Supalak Kritsananon(2009)「タイの大学の教育学部における日本語教員養成と日本語教育科目のデザイン」『国際交流基金バンコク日本文化センター日本語教育紀要』第6号、pp.155-164
- 堀内孜(2009)「タイ国における5年課程教員養成制度—制定経緯・概要・課題」『京都教育大学紀要』No.114、pp.133-148
- 牧貴愛(2006)「タイ初等中等教員に求められる倫理の特質——他の専門職倫理規程との比較分析——」『広島大学大学院教育学研究科紀要第三部(教育人間科学関連領域)』第55号、pp.105-113
- 牧貴愛・馬場良二(2009)「コンケン大学教育学部における日本語教員養成——教育実習の実施体制を中心に——」中川(2009)上掲、pp.268-273
- 牧貴愛・平田真理子(2009)「海外における日本語教員養成—タイの教員養成課程改革を中心に—」日本語教育学会2009年春季大会予稿集、pp.115-120
- Professional Standards Bureau, Secretariat Office of the Teachers' Council of Thailand. (2005). Education Professional Standards. Krungthep: Rongphim Khurusaphalatphrao.
- Sun fuk prasopkan wichachipkhru, Kanasueksasat Mahawithayalai Khon Kaen. (2009). Khumue kanpatibatikanson nai sathansueksa. (コンケン大学教育学部スクールインターンシップの手引き)
- Takayoshi MAKI・Ai Nishino・Pattanida Punthumasen. (2009). Significance and Challenges of School Internship Program of Japanese Language Teacher Education in Thailand: A Case Study of Khon Kaen University. *Full paper presented in International Conference on Higher Education Research and Development, Dhurakij Pundit University*
- 謝辞 本稿は共同研究者である牧貴愛氏(広島大学大学院教育学研究科教育学講座教育研究補助職員)のご協力・ご支援抜きには完成させることはできなかった。特に『スクールインターンシップの手引き』に基づく表作成や Education Professional Standards の訳出は、牧氏のお力がなければできないものであった。ここに記して心より感謝したい。

資料 1 教育専門職の知識・経験に関するスタンダード（日本語訳）

知識に関するスタンダード：教育学系の学士号以上の学位を取得している、または、教員・教育職員審議会が同等と認める学位を有すること。すなわち、次の知識を有していること。

知識	知識の具体的内容	コンピテンシー
1. 教員に必要な言語とテクノロジー	1) 教員に必要なタイ語 2) 教員に必要な英語もしくはその他の外国語 3) 教員に必要な情報技術	1) タイ語の四技能（聞く、話す、読む、書く）を使い正確にコミュニケーションすることができる。 2) 英語・その他の外国語の四技能（聞く、話す、読む、書く）を使い正確にコミュニケーションすることができる。 3) コンピューターの基本的な操作ができる。
2. カリキュラム開発	1) 教育に関する哲学、概念及び理論 2) タイの教育の歴史及び教育制度 3) タイの教育のヴィジョン及び教育開発計画 4) カリキュラムに関する理論 5) カリキュラム開発 6) カリキュラムのスタンダードと教育段階 7) 学校別カリキュラムの開発 8) カリキュラム開発の問題点と傾向	1) カリキュラムの分析ができる。 2) 多様なカリキュラムの改善、開発ができる。 3) 施行前と施行後にカリキュラム評価ができる。 4) カリキュラムの編成ができる。
3. 学習運営	1) 学習と教授の理論 2) 学習モデル及び教授モデルの開発 3) 学習経験の設計及び運営 4) 学習グループの内容の統合 5) グループ学習の統合 6) 学習運営の技術及び実務知識 7) 教材教具の作成と使用及び革新的開発 8) 学習者に重きをおいた学習運営 9) 学習成果の評価	1) 各学期及び全体を通した学習計画が編成できる。 2) 学習者の年齢に適した学習モデルが設計できる。 3) 学習を促進する教材教具を選択、作成、開発できる。 4) 学習を促進する活動を組織でき、評価に基づいて学習者のレベルを分けることができる。
4. 教員に必要な心理学	1) 人間の発達に関係する基礎的な心理学 2) 教育心理学 3) ガイダンス・カウンセリングに関する心理学	1) 学習者の性質が理解できる。 2) 学習者が自身の潜在能力に沿って学習、発達するのを支援できる。 3) 学習者の生活の質の向上につながるよう指導、支援できる。 4) 学習者の才能や関心を伸ばすことができる。
5. 教育測定及び評価	1) 教育測定・評価の原則及び技術 2) 教育測定・評価のツールの開発及び使用 3) 真正な評価（authentic assessment） 4) ポートフォリオ評価 5) パフォーマンス評価 6) 形成的及び総括的評価	1) 事実に基づいた測定・評価を行うことができる。 2) 学習運営やカリキュラムの改善のために評価結果を活用することができる。
6. 学級運営	1) 運営に関する理論及び原則 2) 教育的リーダーシップ 3) 体系的思考 4) 組織文化の学習 5) 組織内の人間関係 6) 組織内のコミュニケーション 7) 学級運営 8) 教育の質の保証 9) チームワーク 10) 学術的プログラムの運営・遂行 11) 職業訓練プログラム 12) 向上のためのプログラムや活動 13) 運営のための情報システム 14) コミュニティ開発のための教育	1) リーダーシップを有している。 2) 学級運営ができる。 3) 効果的にコミュニケーションができる。 4) 価値観を一致させることができる。 5) 運営に革新的な諸方法を組み入れることができる。

7. 教育研究	1) 研究に関する理論 2) 研究モデル 3) 研究設計 4) 研究プロセス 5) 研究のための統計 6) 授業研究 (アクションリサーチ) 7) 研究トレーニング 8) 研究発表 9) 学習運営プロセス開発のための調査研究 10) 問題解決のための研究プロセスの活用 11) 研究プロジェクトの提案 (proposals)	1) 教授学習運営に研究成果を活用することができる。 2) 教授学習の開発及び学習者の改善のための研究を行うことができる。
8. 教育革新及び情報技術	1) 学習の質的向上を促進する教育概念、理論、技術及び革新 2) 技術と情報 3) 技術と情報革新で生じた問題の分析 4) 学習資源及びネットワーク 5) 革新の設計、創出、実施、評価及び改善	1) 学習者が学習成果を得られるように、革新の選択、設計、創出及び改善ができる。 2) 学習者が学習成果を得られるように、技術及び情報の開発ができる。 3) 学習者の学習を促進するために多様な学習資源を模索することができる。
9. 教員としての心構え	1) 教職の重要性及び教員の役割、職責、職務 2) 教師(専門職としての教員)としての発達 3) 模範的な教員の特徴 4) 教職に対する前向きな姿勢の形成 5) 教師としての潜在能力と素質の強化 6) 学ぶ者であり学術的リーダーであること 7) 専門職としての教員の基準とスタンダード 8) 専門職としての教員の倫理基準 9) 教育関係法規	1) 学習者を愛し、慈悲や善良さをもって接する。 2) 忍耐強く、また、責任感がある。 3) 学ぶ者であり学術的リーダーである。 4) ヴィジョンがある。 5) 教職(専門職としての教員)に信念をもっている。 6) 専門職としての教員の倫理基準に沿って行動する。

専門職としての経験に関するスタンダード：教育学学士課程のカリキュラムに沿って1年以上の学校における教育実習を経験し、下記の教員・教育職員審議会が定める規則、手続き、条件に沿った教育実習評価に通ったこと。

経験	スキルトレーニングの具体的内容	コンピテンシー
1.教職体験	1) 教職体験に必要な全ての知識を統合して実習に臨む。 2) 観察、聞き取り、情報収集及び調査成果発表を通した学習者のための教育的計画の立案。 3) カリキュラム開発、改善及び実施における教育機関との連携。 4) 教育機関と連携した教育指導案作成。 5) 教育機関での学習運営に関する活動への参加と準備手配。 6) 学術的プロジェクトの立案。	1) 学習者の特性の違いに応じて検討、分類できる。 2) 学習計画が編成できる。 3) 学習計画の編成から学習指導、評価及び改善までの一連の学習指導に取り組むことができる。 4) 学術的プロジェクトが立案できる。
2. 教育機関における専門教科の教育実習	1) 教育実習に必要な全ての知識を統合して実習に臨む。 2) 学習者に重きをおいた学習計画の編成。 3) 学習プロセスの運営。 4) 学習運営に適した教材教具の選定、作成および革新。 5) 学習運営における技術と戦略の活用。 6) 学習成果の測定及び評価。 7) 学習者の発達のための授業研究。 8) 学習運営の改善と学習者の成長のための評価結果活用。 9) 学習運営の記録及び報告。 10) 教育に関するセミナー。	1) 専門教科の学習運営ができる。 2) 学習者の潜在能力に適した学習運営の評価、改善、向上ができる。 3) 学習者の発達のための授業研究ができる。 4) 学習運営の成果及び学習者の発達についての報告書が作成できる。

出典) Professional Standards Bureau, Secretariat Office of the Teachers' Council of Thailand (2005) *Education Professional Standards*. (英語資料) に基づき筆者訳出