

平成 30 年度文部科学省「教員の養成・採用・研修の一体的改革推進事業」

教員養成教育認定評価開発研究の推進 報 告 書

平成 31 年 3 月 29 日

一般財団法人教員養成評価機構
教員養成教育認定評価開発研究推進会議



本報告書は、文部科学省の初等中等教育等振興事業委託費による委託事業として、一般財団法人教員養成評価機構が実施した平成30年度「教員の養成・採用・研修の一体的改革推進事業」の成果を取りまとめたものです。

したがって、本報告書の複製、転載、引用等には文部科学省の承認手続が必要です。

教員養成教育認定評価開発研究の推進 報告書

目次

はじめに・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・	1
川手圭一（教員養成教育認定評価開発研究推進会議座長 東京学芸大学副学長・教育学部教授）	
第1章 事業活動の概要・・・・・・・・・・・・・・・・	3
第1節 教職課程における自己分析（自己点検・評価）の実施の提案	
第2節 教職課程に係る実現可能な第三者評価のあり方の検討	
第2章 自己分析活動支援ツールとしての解説動画の作成・・・・・・・・	11
関口貴裕（東京学芸大学教育学部准教授）	
第3章 機構ウェブサイト掲載（ウェブサイト紹介）・・・・・・・・	19
第4章 「教員養成教育認定評価開発研究の推進」フォーラム開催・・・・・・・・	21
教員養成教育の自律的な質保証に挑む	
—日本型アクレディテーション・システム構築に向けた自己分析活動の促進—	
第1節 基調講演「教員養成教育の質の保証・向上に関する政策動向」・・・・・・・・	25
柳澤好治（文部科学省総合教育政策局教育人材政策課長）	
第2節 教員養成教育認定評価及び自己分析活動・・・・・・・・	42
佐藤千津（国際基督教大学教養学部准教授）	
第3節 自己分析活動に関する意向調査報告・・・・・・・・	53
渡邊恵子（国立教育政策研究所教育政策・評価研究部長）	
第4節 自己分析活動の実際・・・・・・・・	65
コメンテーター 川手圭一	
報告者（東京農工大学農学研究院教授 降旗信一）	
小林 稔（琉球大学大学院教育学研究科教授）	
森田真樹（立命館大学大学院教職研究科教授）	
資料・・・・・・・・・・・・・・・・	79
1 学士課程の教職課程における自己分析（自己点検・評価）活動の実施について （提案）・・・・・・・・	80
2 教員養成教育認定（JASTE）自己分析書作成の手引き・・・・・・・・	83
教員養成教育認定基準・・・・・・・・	94
3 自己分析活動（自己分析書の作成）の提案に関する意向調査書式・・・・・・・・	109
4 教員養成教育認定評価開発研究推進会議 構成員名簿・・・・・・・・	111

はじめに

教員養成教育認定評価の試みから自律的な自己分析活動へ

一般財団法人教員養成評価機構は、文部科学省「教員の養成・採用・研修の一体的改革推進事業」のなかの「7 教職課程の質の保証・向上を図る取組の推進」に応募し、「教員養成教育認定評価開発研究の推進」事業（以下「本事業」という）を進めました。このベースとなっているのは、2010（平成22）年度から2014（平成26）年度まで大学の学部における教員養成教育の質的向上をめざし国立大学法人東京学芸大学が全国国公立大学教員、学校や教員委員会等による有識者の方々の協力を得て行った「教員養成評価プロジェクト」による成果である「教員養成教育認定システム（JASTE）」です。

東京学芸大学は、これに引き続き2014（平成26）年度から2016（平成28）年度まで3年間にわたり「教員養成評価開発研究プロジェクト」を立ち上げ、先に開発した「教員養成教育認定システム」を用いて、国私立8大学10学部を対象に実際に教員養成教育認定評価を試みました。

しかし、教員養成教育認定評価を将来において本格実施しようとするとき、国立大学法人（東京学芸大学）が評価事業を行なうのは馴染まないという判断から、プロジェクト終了の2016（平成28）年度末、「教員養成教育認定システム」を、東京学芸大学から教職大学院等の認証評価事業を行っている認証評価機関、一般財団法人教員養成評価機構に引継ぎました。

教員養成教育認定評価を評価事業として本格実施するにあたっては、評価する側、評価に受ける（参加する）側双方で、さまざまな課題があることが明らかになりました。そのことは、「教員養成評価開発研究プロジェクト」の委員会においても、また本事業の教員養成教育開発研究推進会議（以下「推進会議」という）においても、常に議論の俎上にのぼりました。たとえば、評価を受ける側は費用負担、訪問調査の対応、評価する側は、評価チームの構成、評価員の確保などです。

そこで、本事業では、第三者評価としての評価事業の実施の可能性について、引き続き模索するとともに、各教員養成機関に対して、自律的に教員養成教育の質保証・向上の取組に着手する提案を行いました。具体的には、自己分析（自己点検・評価）活動の実施です。

既に多くの教員養成機関では、教員養成教育の質保証・向上に向けて、さまざまな取組が実施されていて、また多くの機関で「全学的に教職課程を統括する組織」が設置され、そこが中心となって総合的な取組が展開されています。本事業は、そうした既に進行している取組を踏まえつつ、教員養成教育の質保証・向上に向けた自律的な取組を行うに際し、「教員養成教育認定システム」の「教員養成教育認定基準」及びその評価方法を活用することを提案するものです。

多くの教員養成機関が、この提案により、教員養成教育の質保証・向上に向けた取組に、着手していただければ何よりです。

さらにその先をめざして

本事業期間中は、3月開催のフォーラムを含め、意向調査、訪問活動、支援ツールの作成等、自己分析（自己点検・評価）活動の普及に努めましたが、推進会議では、各教員養成機関が自己分析を実施した後、外からのフィードバックがあると格段に有効な取組となることが議論されました。

この外からのフィードバックは、第三者評価としての評価事業のような評価員が評価作業を行い、評価結果を決定する方法ではなく、教員養成機関がコミュニティを形成し、相互にフィードバックし、それぞれの強み、特長あるいは課題を確認し、アピール・ポイント、改善の手立て等を見いだしていく方法を考えています。

コミュニティづくりのきっかけに是非活用していただきたいのは、自己分析書の機構ウェブサイトへの掲載です。本事業では自己分析活動の提案にあわせて、自己分析書の機構ウェブサイト掲載を呼びかけています。機構ウェブサイトが、今後、教員養成機関相互の交流の場となることを願っています。

本事業の推進会議では、教員養成教育の質保証・向上に有効な取組、しかも実現可能な取組をいかに充実させるかを、この1年間かけて検討してきました。2019（平成31）年3月2日開催のフォーラムには、年度末に係る週末にもかかわらず、教員養成教育に携わる多くの方々の参加を得ました。本事業の提案をきっかけとして、全国から足を運んでいただいた方々の所属する教員養成機関で、教員養成教育の質保証・向上に向けた取組がスタートすることを期待しています。

今後さらに本事業を進展させていきたいと考えますので、ご協力のほど、よろしくお願いいたします。

2019（平成31）年3月

教員養成教育認定評価開発研究推進会議座長

国立大学法人東京学芸大学副学長・教育学部教授

川 手 圭 一

第1章 事業活動の概要

第1節 教職課程における自己分析（自己点検・評価）の実施の提案

「教員養成教育評価開発研究の推進」事業の、1つ目の目的は、教職課程を有する教員養成機関に対し、国立大学法人東京学芸大学教員養成評価開発研究プロジェクト（以下、「プロジェクト」という。）が開発した「教員養成教育認定基準」（以下「評価基準」という。）及び「自己分析書作成の手引き」を提供し、自己分析（自己点検・評価）の実施を促すものである。また、各教員養成機関が自己分析を行って作成した「自己分析書」を教員養成評価機構ウェブサイトに掲載することで、各教員養成機関における取組を広く共有することである。

事業期間中、本事業に関する活動は、以下のとおり。

- 7月23日 委託契約締結
- 7月27日 教員養成教育認証評価開発研究推進会議事前打合せ
- 8月25日 高等教育質保証学会において本事業取組説明及び資料提供
- 9月 6日 教員養成教育認証評価開発研究推進会議（第1回）
- 10月 中旬 自己分析提案書類及び意向調査を全国の教員養成機関に発送
- 10月26日 大学基準協会・高等教育のあり方研究会・教職課程における質保証・向上に係る取組の調査研究部会との意見交換
- 11月 3日 教員養成教育認証評価開発研究推進会議（第2回）
- 11月19日 教員養成教育認証評価開発研究推進会議事前打合せ
- 11月26日 教員養成教育認証評価開発研究推進会議事前打合せ
- 12月 1日 教員養成教育認証評価開発研究推進会議（第3回）
- 12月19日 札幌大学、札幌国際大学 機関訪問
- 12月20日 教員養成教育認証評価開発研究推進会議事前打合せ
- 12月25日 東京農工大学農学部 機関訪問
- 1月 下旬 フォーラムチラシ発送
- 1月30日 教員養成教育認証評価開発研究推進会議事前打合せ
- 2月21日 京都地区私立大学教職課程研究連絡協議会 本事業取組説明
敬愛大学国際学部 機関訪問
- 3月 2日 フォーラム開催
教員養成教育認証評価開発研究推進会議（第4（最終）回）
- 3月29日 報告書作成

本事業の提案による自己分析（自己点検・評価）に、各教員養成機関が取り組めるように、意向調査で着手を表明した教員養成機関、あるいは関心を示した機関に対し、主に次の3つの方法により促進、普及に努めた。

1) 訪問等による説明

意向調査で自己分析活動への着手を表明した教員養成機関、さらに関連資料を希望する教員養成機関を訪問することとした。

2) 自己分析活動支援ツール（解説動画）の作成

①の訪問活動には、予算などに限りがあるため、自己分析活動への着手を表明した教員養成機関、あるいは着手に関心を示す教員養成機関の関係者などが活用できるよう、インターネット上で見られるツールとして解説動画を開発する提案があり、10 分程度の動画を5 種作成することとした。

3) フォーラムの開催

自己分析活動の促進、普及を主軸にしたフォーラムを開催することとした。

2) 及び 3) については、それぞれ第 2 章及び第 4 章を参照いただくこととし、ここでは、「1) 訪問等による説明」について述べる。

訪問日	訪問した教員養成機関	訪問概要	訪問者
1 2 / 1 9	札幌国際大学	教職課程担当教授と面談。	小玉 小勝
1 2 / 1 9	札幌大学	担当副学長、教務担当課長、学生支援課教務担当と面談	小玉 小勝
1 2 / 2 5	東京農工大学農学部	教授（教職専任教員）と面談	関口 小玉 小勝
2 / 2 1	敬愛大学国際学部	副学長、教職センター長、教職課程担当教授と面談	関口 小勝

推進会議メンバー及び事務局で、意向調査において着手予定等の回答を寄せた教員養成機関（大学）の教職課程担当者をたずね、「教員養成評価機構が本事業に取り組む主旨・経緯」「プロジェクトによる教員養成教育認定評価の取組との関わり」「これまでプロジェクトで実施した教員養成教育評価の試みの成果・効果」などについて説明し、「各教員養成機関の教職課程における質保証・質向上の状況について、自己分析（自己点検・評価）を試みること」、「その実施にあたっては、プロジェクトが開発した評価基準及び自己分析書作成の手引きを活用すること」、「実施単位、実施範囲、実施時期などについては、各教員養成機関の事情にあわせ、適宜、調整のうえ実施して差し支えないこと」などについて提案した。

さらに、「実施した際には、実施に関するフィードバックを本機構に寄せていただきたいこと」、「自己分析書を機構ウェブサイトに掲載すること（ただし、掲載するか否かは任意であること）」などを依頼した。

また、本事業の関連で、事業期間中に開催された高等教育質保証学会大会（2018（平成30）年 8 月 25 日、26 日）の＜セッション 1＞「教職課程、その質保証の現在と今後を考え

る」の中で、推進会議構成員の渡邊恵子氏が本取組の説明を含んだ報告を行い資料も提供した。

「教員養成教育の自律的な質保証システムの試み」～内部質保証、ピアレビュー、自発性、ステイクホルダーとの協力を基礎として～

また、京都地区私立大学教職課程研究連絡協議会研究大会の情報交換会（2019（平成 31）年 2 月 21 日）において、推進会議構成員の渡邊恵子氏が本取組の説明を含んだ講演を行った。あわせてプロジェクトによる教員養成教育認定評価の試みに参加した立命館大学による実施の報告が、推進会議構成員の森田真樹氏及び立命館大学の荒木寿友氏により行われた。

「日本型教員養成教育ア krediyetasyon・システムの開発研究と今後の展望について～自律的な質保証システムの試み～」

今回の意向調査で着手を表明した機関は、21 機関。教職課程を有する教員養成機関の総数からすれば微々たる数だが、教員養成機関の自律性、自発性に訴えた提案であることから、教員養成機関による自己分析（自己点検・評価）を促進する活動は、今後も引き続き継続し、行うこととしている。

第 2 節 教職課程に係る実現可能な第三者評価のあり方の検討

「教員養成教育評価開発研究の推進」事業の、2 つ目の目的は、「教職課程に係る実現可能な第三者評価のあり方」に関するものである。「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高めあう教員養成コミュニティの構築にむけて（答申）」（平成 27 年 12 月 21 日、中央教育審議会）の中の「大学の教職課程の第三者評価については、地域や大学の特性、学部等の専門分野などに応じて、将来的には様々な評価主体によって全国的に取り組まれることが期待される。」に定めるべく、大学の教職課程に係る実現可能な第三者評価のあり方についての検討することである。

本事業では、プロジェクトの関係者を中心に、教員養成教育認定評価開発研究推進会議（以下、「推進会議」という。）を設置し、本事業期間中 4 回の会議を開催し、教職課程に係る実現可能な第三者評価のあり方について検討した。これまでプロジェクトが取り組んできた教員養成教育認定評価を第三者評価として今後実施していく上で、まだ、次のような課題があることを確認した。

- 1) 実施単位
- 2) 教員養成系大学、教員養成系以外の一般大学、総合大学、単科大学などタイプの異なる大学の教員養成をどう位置づけるか
- 3) 初等教育と中等教育の教員養成の違い
- 4) 評価者の確保

5) 評価費用

これらの課題について、推進会議で検討した内容を以下に整理して示した。

1) 実施単位

学校教育法に基づく認証評価は、大学機関別認証評価、専門職大学院の認証評価のいずれも「大学」を実施単位としている。教職課程を有する大学の数は、学士課程レベルに限定しても約 600 あり、該当する大学全部を対象に第三者評価を行うことが大事業であることがわかる。

一方、プロジェクトで 2014（平成 26）年度から 2016（平成 28）年度まで実施した教員養成教育認定評価の試みでは、「学部」相当の組織を実施単位とした。これは、教員養成に関わる様々な意思決定（人事、入学・進級・卒業の判定、履修指導、カリキュラムの策定と運営等）が「学部」相当の組織によって担われていることに基づく。

小学校、中学校教員免許状取得の教職課程を有する学部の数だけでも、約 1400 になる。これらの学部は、複数の教科等の免許状取得のための課程認定を受けている場合が多い。教職課程の第三者評価を行う有効な方法を検討する以前に、対象数の多さが、大きな障壁となっている。

教職課程のある学部を複数抱える大学、あるいは教職課程の免許状取得コース、プログラムを複数抱える大学においては、2015（平成 27）年の中教審答申で示された「全学的に教職課程を統括する組織」（教員養成支援センター、教職課程センター等の名称による組織）の設置が進んでいる現状から、当該組織を、実施単位とすることも検討課題とされた。

プロジェクトが実施した教員養成教育認定評価の試みは、任意の取組であるが、該当する全部の大学を対象に実施するとなった場合、そこでは統一的な規格（実施単位、評価基準等）が求められよう。そこで、今回は、これまで実施した「学部」単位に限定することなく、「大学全体で実施」「大学全体を単位とするが、希望により一部の学部等のみ実施」「学部単位で実施」「免許状取得コース、プログラム単位で実施」、さらには「総括的に教職課程を担当する組織を対象に実施」等、各教員養成機関の事情に照らし、実施単位を選択できることとし、それらの有効性を検証することとした。

プロジェクトの手法で総合大学を対象に教職課程の第三者評価を実施した場合、大学側は、教職課程を有する学部関係者への周知、取組参加の決定、自己分析活動の実施体制づくりなど、学内のコンセンサスを得るだけでも、相当の時間と労力を要することが予想される。一方、評価そのものは、当該大学の「内部質保証」に委ねることになるが、評価におけるエビデンスは、教職課程のある学部等あるいは免許状取得コース、プログラム等における教育研究活動等の状況、自己分析活動、継続的に機能する改善につながる仕組等に関するものとなるので、教職課程のある学部等に見れば、「大学」単位でも実施した場合も、「学部」単位で実施とした場合でも自己分析活動に要する作業過程、手間（労力）は変わらないことになる。

2) 教員養成系大学、教員養成系以外の一般大学、総合大学、単科大学などタイプの異なる大学の教員養成をどう位置づけるか

基準の汎用性についての課題である。

プロジェクトが実施した教員養成教育認定評価は、単一の基準（教員養成教育認定基準）で行い、これまでの評価活動において、一定の汎用性を有することが検証できた。

しかしながら、参加した教員養成機関や、携わった評価員の双方から、開放制理念に基づく教職課程の場合、設置学科等のポリシーやカリキュラムを無視できないので、教員養成系大学・学部と一般大学・学部をひとつの基準で評価するのは難しいとの意見も寄せられている。

これを、教員養成教育認定基準を例にとって示すと

基準 2-1 「教職課程への学生の導入に関する工夫」 各教員養成機関は、教職課程（教員養成系大学・学部にあつては教員養成課程）において教員養成教育を提供するに際して、将来的に教職を担うにふさわしい人材を対象とするべく必要な手立てを講じること。

教員養成系大学の学生は、入学段階から教職を志望し、教職に就くためのプロセスとして教員養成に向き合っているのに対し、一般大学の学生の場合は、教員という職業が、数多くある職業のひとつに過ぎない。つまり、既に教員養成の開始時点から大学としての関わり方が異なっているため、それをひとつの基準で評価するには無理があるのではというものである。

また、「一般大学では、「教員養成」を意識した3ポリシーを策定しているところはあまり存在しないことから、基準になじまないのでは」という意見がある。これは、基準 1-2 「教員養成のカリキュラム編成の工夫」各教員養成機関は、一貫性のあるディプロマ・ポリシー、カリキュラム・ポリシー、アドミッション・ポリシーのもと、主体的に教員養成カリキュラムを編成していること」と、基準 2-1 の一観点「観点 2-1-1：教職を担うにふさわしい人材を集めるアドミッション・ポリシーを設定している」や観点 2-1-1～2-1-3 の取り組み例の中の「■大学・学部・学科等の教育理念・目的に適う教員養成のアドミッション・ポリシーに照らして、適切な学生の受け入れを実施している」などの基準、観点、取り組み例の記述から導かれた意見と思われる。

観点については、すべての観点がそれぞれ一定の水準に達していなければならないというのではなく、また、取り組み例は参考例であるから、全部を用い、それらすべてあてはめて分析を行なう必要性は必ずしもないとしている。それでも、タイプの異なる教員養成機関が、単一の基準を活用するためには、よりわかりやすい説明の工夫に加え、弾力的な対応が求められる。単一の基準で行う場合の折衷的な対応としては、基準そのものを修正せずに観点や取り組み例に汎用性のある修正を加え、あるいは新たな観点等を追加し、さらに詳細な解説、Q&A等を用意する等の案が出された。

一方、複数の基準で評価を行う場合は、ベンチマーキングの役割が薄れ、評価作業も煩雑になるといった課題が想定される。

基準については、以下のような意見も出された。

- ・ 基準領域を全部用いて行なう必要はなく、一部だけでも始めて、一步踏み出した方がよい。
- ・ 基準領域1を行なった上で、残りを少しずつ進めるという方法もある。
- ・ (一方で)体系的にすべての基準領域を行うことに意義がある。全基準領域を保ちつつ、観点を減らす等によりコンパクトにすることも検討すべき。
- ・ 教員養成機関の事情に照らし、評価の基準や観点を、どう活用するか、どうアレンジするかといった柔軟性があってよい。

3) 初等教育と中等教育の教員養成の違い

中学校教員、高等学校教員の教職課程において、教科の専門性等をどう評価するかという課題である。

プロジェクトが実施した教員養成教育認定評価の試みでは、4名の評価員でチームを構成した。大学教員が3名、教育委員会または学校の関係者が1名である。大学教員のうち1名は、評価する教員養成機関と同程度の規模と種別(設置形態、取得教員免許状など)の大学教員、1～2の教科に限定して中学校教員等(※)の免許状について課程認定を受けている教員養成機関が対象となる場合は、1名は、課程認定を受けた教科と関連する専門性を有する大学教員とするよう配慮してきた。

※プロジェクトが実施した教員養成教育認定評価の試みは、原則、小学校、中学校教員免許状取得の教職課程を対象として実施した。

参加した教員養成機関からは、評価員の専門が、教育学、人文系に偏っており、理系からの評価員を加え幅広い視点から評価する必要がある、との意見があった。

また、文学部、理学部等からは、教科の専門性を重視しているので、たとえ教員養成を意識したとしても、教材理解等にとどまらず深い学問理解につながる教科の専門性に関する領域(項目)を設定すべきとの意見があった。

さらに、開設機関数が少ない中学校の職業指導、保健、宗教、外国語等の教員免許状に係る場合、評価の実施機会が少ない反面、実施するとなると、評価員の適任者を確保することが難しいとされた。

また、高等学校の地理歴史、公民、書道、工業、工芸、農業、水産、商業、看護、保健、宗教、情報、公民、福祉、職業指導、外国語等の教員免許状に係る場合、幼稚園教諭、栄養教諭、養護教諭、通信課程や公私立短期大学の教職課程については、現在、対応できていない。

4) 評価者の確保

評価員の確保に関する課題である。

教職課程担当の教員が評価員となる場合の評価作業は、自らが所属する教職課程を映し出す鏡となり、自らの業務にとって得るものが多く有意義とされているが、評価機関による

第三者評価が導入されて以来、評価事業が、大学の教育研究活動等に支障を生じさせている、評価する側、評価される側の双方で「評価疲れ」を起こしているといった、評価事業に対する負の先入観は根強い。

さらに切実なのは、「評価員に従事したくない」という問題である。

評価員として評価作業に従事することが個々の研究業績等に算入される機関は、おそらく、ないか、少ない。評価員の業務が、個人の業績として評価されれば、従事したくない業務といえども、従事しやすく、あるいは手を挙げやすい。認証評価を含む評価事業全般で、評価員業務が、個々の研究業績等となる文化ができることが望まれ、そのための働きかけがあってもよいのでは、との意見もあった。

評価員を確保しやすい環境づくりが求められる一方で、評価員の数の問題がある。

本事業で実施した意向調査の自由記述回答においても「自己評価に取り組める時間的、人的余裕もなく、時期として相応しくない。」「自己分析書の作成が、教員の教育研究活動に支障をきたすのではないかと心配である。」「自己分析に必要な労力が過重ではないか。かえって教育活動を阻害することにならないか。」「作業の量や大学の負担だけが増えて、実質的な質の向上につながらない制度とならないよう設計してほしい。」など、教職課程を担当する教員の日常の繁忙さがうかがえ、その現状を斟酌すると、教員養成機関が自己分析活動に着手する以上に、評価作業に一定数の評価員を供出するハードルは高い。

なお、設置の少ない教科等の教職課程を評価する評価員の確保に係る課題は、前述したとおりである。

5) 評価費用

第三者評価を実施すると、評価される側から評価する側に支払う費用が生じる。評価にかかる費用捻出の課題である。

認証評価であれば、必要経費となるのに対し、教員養成教育認定評価の場合は、任意の取組であるため、費用捻出には相当の説得力を要する。認証評価の評価手数料が1大学300万円前後なのに対し、平成28年度にプロジェクトが行った調査によれば教員養成機関のほとんどが「負担できない」～「100万円以上～200万円未満」と回答している。このギャップを解消しないことには第三者評価の実現は難しい。

それでも第三者評価を行うためには、極力費用をかけない方法を追求するか、あるいは既存の第三者評価の方法等を根本から構築し直すことになる。

このことに関して、推進会議では次のような意見が交わされた。

- ・ 評価事業は、評価する側、評価される側という関係が生まれ、費用が発生する。相互でフィードバックすれば費用は相殺される。1対1ではなく、複数の教員養成機関が集まり、相互にフィードバックする方法もある。
- ・ 基準領域ごとに講演（研修会）を行い、ピアレビューを実施する。FDとして発信し、出てきた課題を収集する。

- ・ フィードバックには、①書面のみを対象とするもの、②それに、資料データや映像資料の検証を含むもの、③さらには、訪問調査的な検証を含むものが想定される。③は、旅費が発生するので、経費を軽減するには地域を限定した活動も考えられる。
- ・ 自己分析書の機構ウェブサイト掲載をきっかけに、掲載された教員養成機関が集まり、ピアレビューを行い、数を増やしていく。

なお、各教員養成機関が、相互に費用を捻出し、コミュニティを形成し、学会、研究会的な取組を展開する場合でも、内輪の活動に終始しないために、活動に対して助言する立場の者を起用するなどの工夫が求められ、そのための費用は必要とされる。

推進会議としては、1) から 5) の課題を解決するには、さらに実績を積み重ね、サンプル数を増やし、そのうえで検討を重ねることが必要であるとされた。そのために、本事業の自己分析（自己点検・評価）の提案においては、以下のような対応を取り、実績を積み重ねていくこととした。

- 実施単位を学部と全学の両方可とする。
- 基準領域を全部と一部の両方可とする。
- 教員養成系と総合大学（非教員養成系）の両方を対象とする。
- 自己分析を行った大学からフィードバックを受ける。

この積み重ねにより、教員養成教育を、評価を基軸に改善していくという機運が広がっていくことも期待できる。

このほか、今後の方策としては、以下の意見があった。

- ・ 自律的な質保証の取組は、教員養成教育認定評価のプロセスの中でも最も重要なものであり、また、教職課程の質向上と、それに携わる教員養成機関関係者の意識の向上は表裏一体で「教職員の意識改革」という主旨から、自己分析（自己点検・評価）が実行されれば、教員養成教育認定評価のめざす大きな目的はひとつ達成できたことになる。
- ・ 自己分析だけでは物足りなく、それだけでは半端な活動であり、自己分析したものにフィードバックがあると格段に有効な取組になると考える。

ただし、フィードバックの費用をいかにかけずに実施するかが課題である。

以上の推進会議における検討を踏まえ、本機構としては、教員養成教育認定基準を活用した自己分析（自己点検・評価）活動に、多くの教員養成機関が着手するよう引き続き働きかけるとともに、自己分析を行った教員養成機関同士の連携による教職課程の質保証の取組の実現に向けて推進を図り、また、教職課程における実現可能な第三者評価の在り方をさらに検討していきたい。

第2章 自己分析活動支援ツールとしての解説動画の作成

関口貴裕（東京学芸大学教育学部准教授）

自己分析活動支援ツールとしての 解説動画

関口 貴裕

東京学芸大学 教育心理学講座



自己分析活動支援ツールとしての解説動画

- 教員養成教育の自己分析活動を広めるためには、
この取り組みの**意義や方法**を分かりやすく伝えることが重要
→ 「教員養成教育認定基準を用いた自己分析」についての
解説動画を作成
 - インターネットを通じて、いつ、どこでも視聴可能なもの
- 想定される用途
 - 自己分析に関心をもった教員養成機関に、
この取り組みを**より深く知ってもらうための手段**
 - 実際に自己分析を行う際の**助け**になる教材
 - 「教員養成教育認定評価」システムの**周知・普及**



解説動画の内容

- 以下のトピックで、それぞれ **10～15分程度**の解説動画を作成

1. 教員養成教育に求められる質保証
2. 「教員養成教育認定評価」の概要
3. 「教員養成教育認定基準」の特徴と構造
4. 自己分析の内容と方法
5. 自己分析活動の実際
 - 国立大学，私立大学それぞれの事例から



※公開方法は，検討中

1. 教員養成教育に求められる質保証

- **教員養成教育の質保証**が求められる背景はどのようなものか
 - 大学教育における質保証政策の動向
 - 教員養成政策における最近の動向
- 教員養成教育における **自律的な質保証システム**の重要性

2. 「教員養成教育認定評価」の概要

- 「**教員養成教育認定評価**」とは何か
 - 評価システム開発の経緯
 - 評価システムは、どのような特徴をもっているか
- 「教員養成教育認定評価」の実際
 - 評価はどのように進められるか
 - 評価を行う**体制**，**評価チーム**はどのようなものになっているか
 - **認定**はどのように行われ、結果はどのように公表されるか
- 「教員養成教育認定評価」が描く教員養成教育の**将来像**

3. 「教員養成教育認定基準」の特徴と構造

- 「教員養成教育**認定基準**」の特徴
- 「教員養成教育認定基準」の**構成**
 - 基準領域，基準，観点，取り組み例
- 5つの**基準領域**の内容と関係性
 - 基準領域1：構成員の合意に基づく主体的な教員養成教育の取り組み
 - 基準領域2：教職を担うべき適切な人材の確保
 - 基準領域3：教職へのキャリア・サポート
 - 基準領域4：大学教育の一環としての教員養成カリキュラムの運営
 - 基準領域5：子どもの教育課題と大学教育との関連づけ



3. 「教員養成教育認定基準」の特徴と構造

- 「教員養成教育認定基準」の特徴
- 「教員養成教育認定基準」の構成
 - 基準領域, 基準, 観点, 取り組み例
- 5つの基準領域の内容と関係性
 - 基準領域1：構成員の合意に基づく主体的な教員養成教育の取り組み
 - 基準領域2：教職を担うべき適切な人材の確保
 - 基準領域3：教職へのキャリア・サポート
 - 基準領域4：大学教育の一環としての教員養成カリキュラムの運営
 - 基準領域5：子どもの教育課題と大学教育との関連づけ



4. 自己分析の内容と方法

- 教員養成課程の質保証における自己分析の意義
- 「教員養成教育認定基準」を用いた自己分析の方法
- 自己分析を行う際の留意点の説明
 - 前プロジェクトの取り組みから見えてきた, わかりにくい点, 誤解されやすい点の解説

5. 自己分析活動の実際

- 岡山大学 教育学部と帝京大学 教育学部の事例から
 - どのような背景や意図で「教員養成教育認定評価」を受けたのか
 - 自己分析のために学内体制をどのように整備し、
どのように対応したか
 - 自己分析を行って（教員養成教育認定評価を受けて）
どのような成果が得られたか



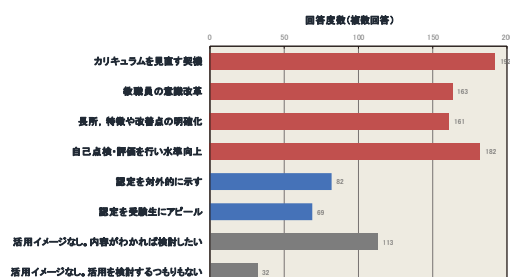
自己分析活動支援ツールとしての解説動画

1. 教員養成教育に求められる質保証
2. 「教員養成教育認定評価」の概要
3. 「教員養成教育認定基準」の特徴と構造
4. 自己分析の内容と方法
5. 自己分析活動の実際
 - 国立大学，私立大学それぞれの事例から



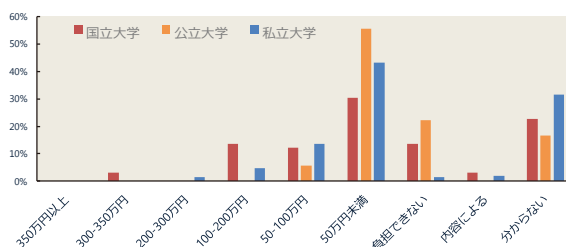
「教員養成教育認定評価」の意義と課題

「教員養成教育認定評価」の活用方法



「カリキュラムを見直す契機」
「教職員の意識改革」
「長所、特徴や改善点の明確化」
「自己点検・評価を行い水準向上」
などの活用方法・意義

実施に際し負担可能な金額



実施に際し負担可能な金額は、
50万円未満 が大半

実施の低コスト化の検討が重要

解説動画のさらなる展開

- ・コストの大半は**評価員等の移動、宿泊、謝礼、会議開催費**
 - ・評価対象機関への訪問による説明
 - ・評価員の研修
 - ・訪問調査
 - ・評価チーム会議
 - ・評価チーム主査会議
 - ・評価委員会

対面で行わねばならないものと、そうでないものを整理する必要
→ 「**評価対象期間への説明**」や「**評価員研修**」での動画教材の活用
→ **低コストな「教員養成教育認定評価」の実現へ**

自己分析活動支援ツールとしての解説動画（URL 及び QR コード一覧）

1. 教員養成教育に求められる質保証

今なぜ教員養成教育の質保証が求められるようになってきているのかについて、その背景や理由を説明したもの。

<https://youtu.be/K61A8FFfzTE>



2. 教員養成教育認定評価の概要

「教員養成教育認定評価」について、開発の経緯や特徴、評価の進め方の実際などについて説明したもの。

<https://youtu.be/N36L4VQpJIY>



3. 教員養成教育認定基準の特徴と構造

教員養成教育認定評価で用いる「教員養成教育認定基準」について、その特徴や構成、5つの基準領域の内容と関係性などについて説明したもの。

https://youtu.be/_LE5R_y5d cg



4. 教員養成教育認定基準にもとづく自己分析の内容と方法

「教員養成教育認定基準」を用いた自己分析の方法や、実際に自己分析を行う際の留意点について説明します。

<https://youtu.be/mgUxoIGgO00>



第3章 自己分析書のウェブサイト掲載準備

教員養成評価機構では、各教員養成機関で作成した自己分析書を提出いただき、今後の評価事業のあり方を検討する際の資料とします。また、本機構のウェブサイト掲載し、紹介し、取り組みを広く共有する場を設けることとし、本機構のウェブサイトに専用ページを準備しました。

なお、ウェブサイトへの掲載については、各教員養成機関の希望を尊重します。

掲載にあたっては、まず、下記アドレスまでメールで連絡願います。

hyokajimu@iete.jp（教員養成評価機構事務局）

（ウェブサイト・事業トップ・ページおよび専用ページ（次ページ））

<教員養成評価機構ウェブサイト トップページ> (<http://www.iete.jp/index.html>)



<教員養成評価機構ウェブサイト 教員養成教育認定評価専用ページ>
(<http://www.iete.jp/certification02/index.html>)



第4章 「教員養成教育認定評価開発研究の推進」フォーラム開催
 教員養成教育の自律的な質保証に挑む
 ―日本型ア krediteーション・システム構築に向けた自己分析活動の促進―

日 時 2019（平成31）年3月2日（土）
 13時30分～16時30分
 会 場 フクラシア丸の内オアゾ16階 ホールB
 （千代田区丸の内1-6-5 丸の内北口ビルディング）
 主 催 一般財団法人教員養成評価機構 教員養成教育認定評価開発研究推進会議
 協 力 国立大学法人東京学芸大学

参加無料

来場者数 97名

教職課程における自己分析（自己点検・評価）の実施を提案します

教職課程の質の保証・向上を図るシステムについては、中央教育審議会等（平成27年12月21日「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」）において、国立大学法人東京学芸大学が他の国公私立大学や教育委員会・学校関係者等の協力を得ながら立ち上げたプロジェクトで開催した、学士課程における教員養成教育の評価システム（教員養成教育認定）の継続・拡大による確立への期待が表明されています。しかしながら、同プロジェクトの方法による評価事業の実施のためには、評価する側にも、評価を受ける側にも大きな労力が生じるという課題があります。

同プロジェクトを引継いだ一般財団法人教員養成評価機構[※]は、今年度、文部科学省の「教員の養成・採用・研修の一体的改革推進事業」により、教職課程の質の保証・向上を図る取組について研究開発を進めるとし、「教員養成教育認定評価開発研究推進会議」を設置し、第三者機関による評価事業のあり方を検討しています。そこで、当面、実施が可能な取組として、プロジェクトが開催した「教員養成教育認定評価基準」及び「自己分析書作成の手引き」を活用して、各教員養成機関が、自己分析（自己点検・評価）に取り組まれることを提案しています。

※一般財団法人教員養成評価機構は、教職大学院の認定評価を行う認定評価機関です。

一般財団法人教員養成評価機構「教員養成教育認定評価開発研究の推進」フォーラム

教員養成教育の 自律的な質保証に挑む

―日本型ア krediteーション・システム構築に向けた自己分析活動の促進―

2019年3月2日(土)
 13時30分～16時30分 [13時00分 受付開始]

会場 フクラシア丸の内オアゾ16階 ホールB
 (千代田区丸の内1-6-5 丸の内北口ビルディング)

定員 100名(先着順受付)
※定員に達し次第、締め切りとし、参加不可能な場合のみご連絡を差し上げます。

参加申込方法 裏面の参加申込書により2月22日(金)までにFAX又はメールにて、お申込ください。

参加
無料

プログラム

- 挨拶：日向 信和（教員養成評価機構理事・事務局長）
- 教員養成教育認定評価開発研究推進会議の概要説明
 川手 圭一（東京学芸大学副学長・教育学部教授）
- 基調講演「教員養成教育の質の保証・向上に関する政策動向」
 柳澤 好治（文部科学省総合教育政策局教員人材政策課長）

休 憩

- 教員養成教育認定評価および自己分析活動の説明
 佐藤 千津（国際基督教大学教養学部教授）
- 自己分析活動に関する意向調査報告
 渡邊 恵子（国立教育政策研究所教育政策・評価研究部長）
- 自己分析活動支援ツールとしての解説動画の紹介
 関口 真希（東京学芸大学教育学部教授）
- 自己分析活動の実際
 コーディネーター：川手 圭一（東京学芸大学副学長・教育学部教授）
 報告：自己分析活動着手の大学
 コメンテーター：小林 聡（琉球大学大学院教育学研究科教授）、森田 真樹（立命館大学大学院教職研究科教授）

主催：一般財団法人教員養成評価機構 教員養成教育認定評価開発研究推進会議
協力：国立大学法人東京学芸大学

申込書 [2月22日(金) 必着 定員100名(先着順受付)]

TEL: 042-329-7889 [一般財団法人教員養成評価機構
 「教員養成教育認定評価開発研究の推進」フォーラム]

※申し込みには、必要事項をご記入のうえ
 jaste@iete.jp まで送信してください。

姓	名	
前	姓	
後	姓	
住	所	
電	話	番
号		
e-mail		

個人情報は、フォーラムの運営以外には使用しません。

場 所
 フクラシア丸の内オアゾ16階
 区丸の内1-6-5 丸の内北口ビルディング

バ ス [電 車]
 線 …………… [東京駅] (丸の内北口) 出口
 丸の内線 …… [東京駅] (M14) 出口

※、ホームページからもダウンロードできます。(URL: //www.jaste.jp/)

【問合せ先】一般財団法人教員養成評価機構事務局 TEL: 042-329-7880 / e-mail: jaste@iete.jp

教員養成教育の自律的な質保証に挑む

～日本型アクレディテーション・システム構築に向けた自己分析活動の促進～

日 時 平成 31 年 3 月 2 日（土） 13 時 30 分～16 時 30 分

会 場 フクラシア丸の内オアゾ 16 階 ホール B

プログラム

■ 挨拶

日向 信和（教員養成評価機構理事・事務局長）

■ 教員養成教育認定評価開発研究推進会議の概要説明

川手 圭一（東京学芸大学副学長・教育学部教授）

■ 基調講演「教員養成教育の質の保証・向上に関する政策動向」

柳澤 好治（文部科学省総合教育政策局教育人材政策課長）

－休憩－

■ 教員養成教育認定評価における自己分析活動

佐藤 千津（国際基督教大学教養学部准教授）

■ 自己分析活動に関する意向調査報告

渡邊 恵子（国立教育政策研究所教育政策・評価研究部長）

■ 自己分析活動支援ツールとしての解説動画

関口 貴裕（東京学芸大学教育学部准教授）

■ 自己分析活動の実際

コーディネーター

川手 圭一（東京学芸大学副学長・教育学部教授）

報告：自己分析活動着手の大学

東京農工大学 降旗 信一（東京農工大学農学研究院教授）

コメンテーター

小林 稔（琉球大学大学院教育学研究科教授）

森田 真樹（立命館大学大学院教職研究科教授）

－総合司会－

小玉 清（教員養成評価機構事務課長）



来場者アンケートから

回答総数 55

○ (教職課程関係者へ) 自己分析活動に取り組む予定はあるか。 あり 11

○ 自由記述

- ・ 方向性が明確で参考になった。数人によるチームは組めても全学的な取組につながるコンセンサスが得られるか問題。
- ・ 評価項目の周知徹底を図る際、誰が、いつ、どう行うのが課題。非常勤スタッフへの説明のあり方も再考すべき。
- ・ 人員が限られる小規模な本学にとっては、実施するとなると様々な課題がある。
- ・ 自己評価の結果を認定することで精度をあげ、優れた取組を広げることは重要であると考える。
- ・ 認定の部分が強くなりすぎると、自律性という部分が阻害されてしまうのではないか。
- ・ 自己分析の意義はよく理解できるが、どのくらい大変かによって取り組むかどうか。それがどのように改善につながるか、想像がつかない。
- ・ 参考にさせていただきたい。東京だけでなく、中部や関西でも開催していただけると助かる。
- ・ 今後重要とされる教職課程の自己点検・評価について、貴重な情報を数多く得る機会となった。
- ・ 現状と先進事例を知ることができたのは有意義。
- ・ 学内では、再課程認定を受けたのだから、質的な保障を受けたと理解している教員が大半で、教員養成教育認定に対する関心は低いのが現状。
- ・ 自己分析活動を学内で検討を始めているが、既存の組織では難しい。組織的な見直しも視野に入れている。まずは学内での情報共有を行い、実施を含めた組織、方法、姿勢について考えていきたい。幼・小養成と中等の養成での教員の温度差を埋めるためにも、自己分析は有効に機能するのではないかと期待する。
- ・ 自律的な評価の意義、社会への説明責任の大切さを学ぶことができた。
- ・ 個々の教員の意識改革と自覚が非常に大切なスタートになると感じた。
- ・ 自律的という部分が肝かと思った。様々な書類作成や評価の中で多くの手間がかかっているので、導入には省エネ化が必要かと思う。
- ・ ざっくりした基準でないと評価が大変になるということはあるが、ざっくりし過ぎていては、質向上のための評価になるのかどうか疑問が残った。
- ・ 全体の論点について、フロアからではなく主催側から提示して頂けるとありがたかった。
- ・ 認証評価との比較になる独自性が知りたかった。／“日本型”の意味は開放性というだ

けなのか。／基準や観点がどのような根拠に基づいて作成されたものか知りたかった。その説明があまりない印象だった。

- 国立大学中心のような気がした。教員免許状を取得する課程の多くは、中小規模の私立大学である。これらの教職課程こそ質保証が求められる。多くの労力を要せず取組めるヒントが欲しかった。
- 教員養成教育の質保証は重要であると考えているが、実施方法については検討の余地が多いと感じる。
- 全国的な教員養成の質向上のためには、目的養成ではない課程を抱える大学でどのように自己評価を行っていくのかが大きな課題になると感じた。大学の取組や、実践的な方法について情報を知りたい。
- 負担が大きいことを懸念されているが、意識を掘り起こしていくことが「自律的」を自ら保証するカギと考えた。
- 基調講演については、今後、教職課程から輩出する学生に求められるものを、大学としても理解しなければならないと再認識できた。教員養成課程の認証評価の動き、取組について参考になった。
- 教職課程の質保証の必要性については一応理解しているつもりだが、認定評価に多くの注目が寄せられていることに安心している。意見交換の時間がもう少しあればよかった。
- 流れが良く分かり、自分で感じていた疑問などが解決し、色々なことが整理できた。

一回答いただきありがとうございました。

第1節 基調講演「教員養成教育の質の保証・向上に関する政策動向」

柳澤 好治（文部科学省総合教育政策局教育人材政策課長）

「教員養成教育の質の保証・向上に関する政策動向」

平成31年3月2日

文部科学省総合教育政策局教育人材政策課長 柳澤好治



1

教職課程の質の保証・向上

「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う
教員育成コミュニティの構築に向けて～（答申）」（中央教育審議会 平成27年12月21日）

4. 改革の具体的な方向性

(3) 教員養成に関する改革の具体的な方向性

③ 教職課程の質の保証・向上

- ◆ 全学的に教職課程を統括する組織の設置について努力義務化する。
- ◆ 教職課程における自己点検・評価の実施を制度化する。
- ◆ 教職課程の第三者評価を支援・促進するための方策について検討する。
- ◆ 国、教育委員会、大学等は、教職課程の科目を担当する大学教員について、学校現場体験等の実践的内容や新たな教育課題に対応したFDなどを実施する。また、大学と教育委員会が連携し、人事上の工夫等により教職課程における実務家教員を育成、確保する。
- ◆ 大学は、教科に関する科目を担当する教員に対しFDなどの実施により教職課程の科目であることの意識付けを行い、各大学の自主的・主体的な判断の下「教科に関する科目」の中に「教科の内容及び構成」等の科目を設けて学校教育の教育内容を踏まえた授業を実施するなど、「教科に関する科目」と「教科の指導法」の連携を強化する。

2

教員養成に関する近年の政策動向について①

教員養成に関する課題

学校現場の状況の変化や教育を巡る環境の変化に対応した
教職課程になっていない

教育職員免許法施行規則の改正
(平成29年11月)

- 学校現場で必要とされる知識や技能を養成課程で獲得できるよう、
教職課程の内容を充実。
- あわせて、省令上の科目区分も大括り化し、大学の判断で、教科に関する
専門的な内容とその指導法等の複数の事項の内容を組み合わせた授業を
行うことを可能に。

教職課程に新たに加える内容の例

- ・特別支援教育の充実 総合的な学習の時間の指導法 ・学校体験活動
- ・アクティブ・ラーニングの視点に立った授業改善 ・ICTを用いた指導法
- ・外国語教育の充実 ・チーム学校への対応 ・学校安全への対応
- ・学校と地域との連携 ・道德教育の充実 ・キャリア教育 等

3

教員養成に関する近年の政策動向について②

教員養成に関する課題

大学教員の研究的関心に偏った授業が展開される傾向があり、
教員として必要な学修が行われていない

教職課程コアカリキュラムの作成
(平成29年11月)

- 教育職員免許法及び同施行規則に基づき全国すべての大学の
教職課程で共通的に修得すべき資質能力を明確化。
- 大学(養成)、教育委員会等(採用・研修)、文部科学省(行政)等の
関係者が活用することにより全国的な教員の資質能力の水準向上。

教職課程コアカリキュラムの例(各教科の指導法の場合)

全体目標	教科における教育目標等について理解し、学習指導要領の内容と背景となる学問と を関連させて理解を深めるとともに、授業設計を行う方法を身に付ける。
一般目標	具体的な授業場面を想定した授業設計を行う方法を身に付ける。
到達目標	学習指導案の構成を理解し、具体的な授業を想定した授業計画と学習指導案を作成 できる。 模擬授業の実施とその振り返りを通して、授業改善の視点を身に付けている。

4

教職課程コアカリキュラム＜概要＞

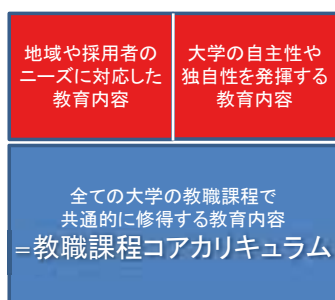
作成の背景・目的

- 大学における教員養成の下、学芸的側面が過度に強調されたり、担当教員の関心に基づいた授業が展開
- 学校現場の課題が複雑・多様化する中、教員養成課程において、実践的指導力や課題への対応力の修得が不可欠

○すべての大学の教職課程で共通的に修得すべき資質能力を明確化することで教員養成の全国的な水準を確保

教職課程における位置づけ

各大学においては、コアカリキュラム・地域のニーズ・大学の独自性等を踏まえて、体系的な教職課程を編成



事項例	到達目標（一部抜粋）
各教科の指導法	・学習指導要領における当該教科の目標及び主な内容並びに全体構造を理解している。 ・学習指導案の構造を理解し、具体的な授業を想定した授業設計と学習指導案を作成することができる。
特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解	・発達障害を含む特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒の障害並びにそれに伴う困難の特性を例示することができる。 ・「通級による指導」及び「自立活動」の教育課程上の位置付け並びに内容を理解している。
道徳の理論及び指導法	・道徳教育の歴史及び現代社会における道徳教育の課題（いじめ及び情報モラル等）を理解している。 ・学校における道徳教育の指導計画及び教育活動全体を通じた指導の必要性を理解している。
教育実習（学校体験活動）	・教育実習生として遵守すべき義務等について理解し、その責任を自覚したうえで意欲的に教育実習に参加することができる。 ・学習指導要領並びに児童及び生徒の実態等を踏まえた適切な学習指導案を作成し、授業を実践することができる。

活用方法

※現行の「教職に関する科目」について作成。「教科に関する科目」についても今後順次整備。

教員を養成する大学、教員を採用・研修する教育委員会等、教育制度を所管する文部科学省等の各関係者が認識を共有して取組を推進

【大学関係者】

- ・コアカリキュラムの内容を踏まえて教職課程を編成
- ・シラバスを作成する際や授業等を実施する際に、学生がコアカリキュラムの内容を修得できるよう授業を設計・実施

【採用者（教育委員会関係者、学校法人関係者）】

- ・コアカリキュラムの内容を踏まえた教員採用選考を実施

【国（文部科学省）】

- ・教職課程の審査・認定及び実地視察においてコアカリキュラムを活用

5

教職課程の質の保証の仕組みに関する最近の取組

(1) 東京学芸大学における研究開発

学士課程における教員養成教育の評価システムの開発、評価活動の実施

- ・平成22～25年度「教員養成教育の評価等に関する調査研究」事業
⇒「教員養成教育認定評価」の提案
- ・平成26～28年度「日本型教員養成教育ア kredィテーション・システムの開発」事業
⇒「教員養成教育認定評価」の実施

(2) 平成30年度 文部科学省 教員の養成・採用・研修の一体的改革推進事業

①教員養成評価機構

○「教員養成教育認定評価開発研究の推進」

教員養成評価開発研究プロジェクト（東京学芸大学）の教員養成教育認定評価システムを引継いだ教員養成評価機構が、再度検討会議を立ち上げ、教職課程を有する教員養成機関に対し、評価基準及び自己分析書書式を活用した自己分析活動を促し、自己分析書を募り機構ウェブサイトへ掲載していく。検討会議は並行して将来に向けて実現可能な教職課程の第三者評価のあり方などを検討する。

②全国私立大学教職課程協会

○「私立大学における教職課程質保証評価の在り方に関する基礎的研究」

様々な組織形態を持つ私立大学における教職課程評価をどのような原理・方法で実施することが望ましいのか、東京学芸大学、教員養成評価機構等の先導的な取り組みの成果を参考にしつつ、私立大学に導入可能で、公正かつ質の保証、向上に結果する評価の在り方を明らかにする。

③大学基準協会

○「教職課程の質保証システムの構築とそこで活用可能な参照的評価基準の在り方に関する調査研究」

教職課程修了時に学生が育むべきコンピテンシー・モデルと質保証の営為に適用する評価基準等について検討する。その上で、それらの「参照的評価基準」を用いた質保証システムの構想を内部質保証、外部質保証の両側面から行う。

6

教員需要の減少期における教員養成・研修機能の強化に向けて ～国立教員養成大学・学部、大学院、附属学校の改革に関する有識者会議報告書～

平成29年8月29日

国立教員養成大学・学部、大学院、附属学校の改革に関する有識者会議

7

2. 国立教員養成大学・学部等をめぐる課題

－（３）質の保証、評価についての課題－

①学部段階の教員養成の質保証

・客観的な検証を踏まえた質保証の取組が不十分

②卒業生等の実態把握

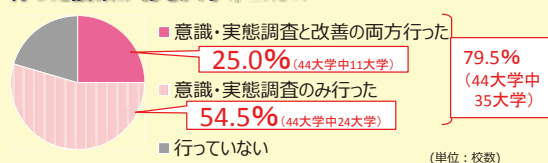
③PDCAサイクルやインスティテューショナル・リサーチ(IR)

・情報の収集・分析結果を用いて課題解決の方策を導き出すIRの取組が不十分

④多様な評価指標

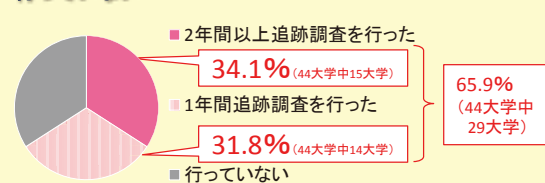
・教員養成大学・学部の果たす役割を適切に評価する多様な指標の欠如

継続的な学生の意識・実態調査を行った大学は
79.5%
その結果を生かして科目の新設やシラバスの改訂を
行った授業がある大学は**25.0%**



出典：国立教員養成大学・学部、大学院における教育内容・方法等の実態等に関するアンケート調査
集計結果（国立教員養成大学の学長・教員養成学部を置く国立大学の学部長対象）H29.1実施

卒業生（修了生）の追跡調査を行った大学は**65.9%**
そのうち、約半数が1年間のみの追跡調査しか
行っていない



出典：国立教員養成大学・学部、大学院における教育内容・方法等の実態等に関するアンケート調査
集計結果（国立教員養成大学の学長・教員養成学部を置く国立大学の学部長対象）H29.1実施

8

3. 課題に対する対応策 — (3) 質の保証、評価についての対応策 —

【中長期的な方針】

①教員養成課程の評価

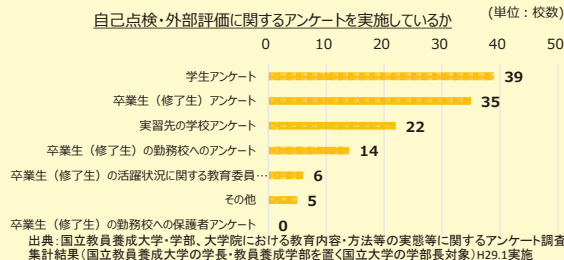
- ・広く社会に自らの役割や存在意義が明確に理解されるよう、自己改革能力を高めるための **自己点検・評価の仕組みの構築**
- ・教員就職率以外に教育活動の成果や実効性をエビデンスで示す指標の作成と活用
(指標の例:教科横断的な科目の開設状況、既卒者も含む各大学出身者の教員就職状況等)

【早急に対応すべきこと】

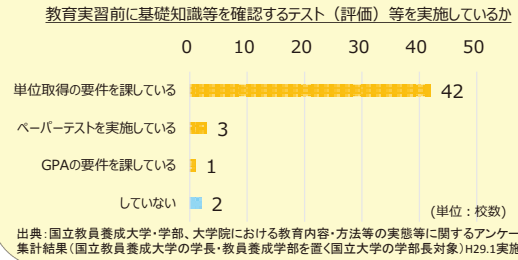
①実態の把握・分析

- ・卒業生に対する満足度や有効性等についてのアンケートの継続実施など、教員養成カリキュラムの **実態把握・分析・可視化のためのIR機能の強化**
- ・学生が教育実習を開始する前に学生の知識・技能の **定着状況等を確認するシステムの開発・普及**
- ・卒業生の教員就職後の離職率等の把握など、**採用者の増加だけでなく、長く働き続けられる教員の輩出への取組**

自己点検・評価の仕組みを構築し、社会に自らの役割や存在意義が理解されるよう、自己改革能力を高めること。

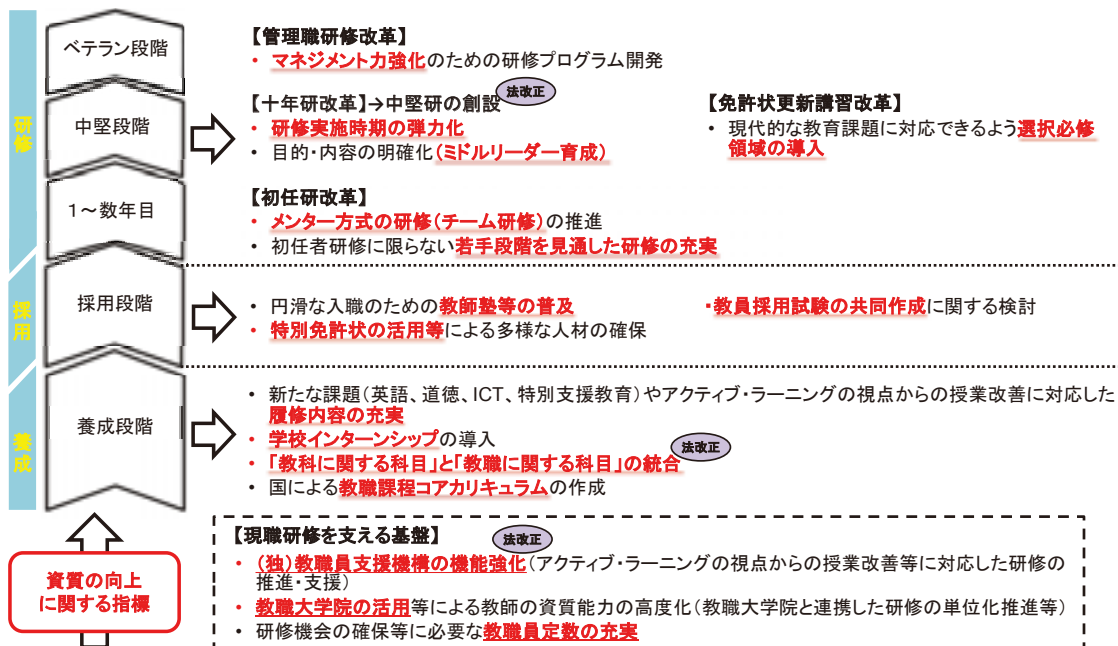


円滑な実習実現のため、知識・技能の定着状況をチェックするシステムを開発し普及すること。



教師の養成・採用・研修の一体的な改革

○ 養成・採用・研修を通じた方策



○ 学び続ける教師を支える体制整備

- ・ **教育委員会と大学等との協議会**の組織
- ・ 校長及び教員としての **資質の向上に関する指標、教員研修計画**の策定

(法改正) ...教育公務員特例法等の一部改正(平成28年11月)による措置事項

2040年に向けた高等教育のグランドデザイン(答申)【概要】

平成30年11月26日
中央教育審議会

I. 2040年の展望と高等教育が目指すべき姿 … 学修者本位の教育への転換 …

2040年頃の社会変化

国連SDGs「全ての人が平和と豊かさを享受できる社会」
Society5.0 第4次産業革命 人生100年時代 グローバル化 地方創生

必要とされる人材像と高等教育が目指すべき姿

予測不可能な時代を生きる人材像	● 普遍的な知識・理解と汎用的技能を文理横断的に身に付けていく ● 時代の変化に合わせて積極的に社会を支え、論理的思考力を持って社会を改善していく資質を有する人材
学修者本位の教育への転換	● 「何を学び、身に付けることができたのか」+ 個々人の学修成果の可視化(個々の教員の教育手法や研究を中心にシステムを構築する教育からの脱却) ● 学修者が生涯学び続けられるための多様で柔軟な仕組みと流動性

● 高等教育と社会の関係

「知識の共通基盤」	● 教育と研究を通じて、新たな社会・経済システムを提案、成果を還元
研究力の強化	● 多様で卓越した「知」はイノベーションの創出や科学技術の発展にも寄与
産業界との協力・連携	● 雇用の在り方や働き方改革と高等教育が提供する学びのマッチング
地域への貢献	● 「個人の価値観を尊重する生活環境を提供できる社会」に貢献

II. 教育研究体制 … 多様性と柔軟性の確保 …

多様な学生 ● 18歳で入学する日本人を主な対象として想定する従来のモデルから脱却し、社会人や留学生を積極的に受け入れる体質転換 → リカレント教育、留学生交流の推進、高等教育の国際展開	多様な教員 ● 実務家、若手、女性、外国籍などの様々な人材を登用できる仕組みの在り方の検討 → 教員が不断に多様な教育研究活動を行うための仕組みや環境整備(研修、業績評価等)	多様で柔軟な教育プログラム ● 文理横断・学修の幅を広げる教育、時代の変化に応じた迅速かつ柔軟なプログラム編成 → 学位プログラムを中心とした大学制度、複数の大学等の人的・物的資源の共有、ICTを活用した教育の促進	多様性を受け止める柔軟なガバナンス等 ● 各大学のマネジメント機能や経営力を強化し、大学等の連携・統合を円滑に進められる仕組みの検討 → 国立大学の一法人複数大学制の導入、経営改善に向けた指導強化・撤退を含む早期の経営判断を促す指導、国公立の枠組みを越えて、各大学の「強み」を活かした連携を可能とする「大学等連携推進法人(仮称)」制度の導入、学外理事の登用	大学の多様な「強み」の強化 ● 人材養成の観点から各機関の「強み」や「特色」をより明確化し、更に伸長
---	---	---	--	---

13

III. 教育の質の保証と情報公表 … 「学び」の質保証の再構築 …

- 全学的な教学マネジメントの確立 → 各大学の教学面での改善・改革に資する取組に係る指針の作成
- 学修成果の可視化と情報公表の促進 → 単位や学位の取得状況、学生の成長実感・満足度、学修に対する意欲等の情報
 - ・ 教育成果や大学教育の質に関する情報の把握・公表の義務付け
 - 全国的な学生調査や大学調査により整理・比較・一覧化
- 設置基準の見直し(定員管理、教育手法、施設設備等について、時代の変化や情報技術、教育研究の進展等を踏まえた抜本的な見直し)
- 認証評価制度の充実(法令違反等に対する厳格な対応)

IV. 18歳人口の減少を踏まえた高等教育機関の規模や地域配置 … あらゆる世代が学ぶ「知の基盤」…

高等教育機関への進学者数とそれを踏まえた規模 ● 将来の社会変化を見据えて、社会人、留学生を含めた「多様な価値観が集まるキャンパス」の実現 ● 学生の可能性を伸ばす教育改革のための適正な規模を検討し、教育の質を保証できない機関へ厳しい評価 【参考】2040年の推計 ・ 18歳人口: 120万人(2017) → 88万人(現在の74%の規模) ・ 大学進学者数: 63万人(2017) → 51万人(現在の80%の規模)	地域における高等教育 ● 複数の高等教育機関と地方公共団体、産業界が各地域における将来像の議論や具体的な連携・交流等の方策について議論する体制として「地域連携プラットフォーム(仮称)」を構築 	国公私役割 ● 歴史的経緯と、再整理された役割を踏まえ、地域における高等教育の在り方を再構築し高等教育の発展に国公私全体で取り組む ● 国立大学の果たす役割と必要な分野・規模に関する一定の方向性を検討
---	--	--

V. 各高等教育機関の役割等 … 多様な機関による多様な教育の提供 …

- 各学枝種(大学、専門職大学・専門職短期大学、短期大学、高等専門学校、専門学校、大学院)における特有の課題の検討
- 転入学や編入学などの各高等教育機関の間の接続を含めた流動性を高め、より多様なキャリアパスを実現

VI. 高等教育を支える投資 … コストの可視化とあらゆるセクターからの支援の拡充 …

- 国力の源である高等教育には、引き続き、公的支援の充実が必要
- 社会のあらゆるセクターが経済的効果を含めた効果享受することを踏まえた民間からの投資や社会からの寄附等の支援も重要(財源の多様化)
- 教育・研究コストの可視化
- 高等教育全体の社会的・経済的効果を社会へ提示
- 公的支援も含めた社会の負担への理解を促進
 - 必要な投資を得られる機運の醸成

14

(我が国における質保証の取組状況)

○…国立教育政策研究所の調査によれば、大学1、2年生の授業出席時間の平均は1週間当たり約20時間、予習・復習の時間の平均は約5時間にとどまっており、**授業以外の学修時間が非常に短い。**

○…米国等の大学と比べて、学生が受講する科目が多く、授業以外の学修時間の確保を難しくしているのではないかという指摘もあり、**密度のある学修体制を整える必要がある。**

○この背景には、学位を与える課程全体としてのカリキュラム全体の構成や、学修者の知的習熟過程等を考慮・把握することなく、単に個々の教員が教えたい内容が授業として提供され、**教育課程内の位置付けや水準などを含めて体系的なカリキュラムが意識されていないという課題がある**と考えられる。

○諸外国においても、大学進学率が上昇し、高等教育を受ける学生が増加するほど、**各大学において公費を投入するに値する質の教育を行っているのか、説明責任が求められるようになっている。**

15

(保障すべき教育の質)

○多様な学生が学ぶキャンパスを実現していくためには、現在中心となっている18歳で入学してくる日本人学生のみならず、**社会人、留学生等、多様で幅広い年齢層の学生が学ぶ環境を整えていく必要がある。**

○…魅力的な高等教育を提供するとともに、我が国の高等教育の質が保証されることが国内外で認知されることが重要であり、**現在の質保証の在り方を見直し、より時代に即したものにすることが必要である。**

○何を学び、身に付けることができるのか、**学んでいる学生は成長しているのか、学修の成果が出ているのか、大学の個性を発揮できる多様で魅力的な教員組織・教育課程があるか**といったことは、重要な要素となる。

16

(大学が行う「教育の質の保証」と「情報公表」)

○…各大学においては、それぞれの「学位プログラム」レベルのみならず、**全学的な内部質保証を推進することが求められる。**

○教学マネジメントの確立に当たっては、各大学が学長のリーダーシップの下で、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(以下「三つの方針」という。)に基づく**体系的で組織的な大学教育を展開し、その成果を学位を与える課程(プログラム)共通の考え方や尺度に則って点検・評価を行うことで、**不断の改善に取り組むことが必要である。

○…教学マネジメントの確立に当たっては、大学が、**学生の学修成果に関する情報や大学全体の教育成果に関する情報を的確に把握・測定し、教育活動の見直し等に適切に活用する必要がある。**

○…カリキュラムの策定に当たっては、卒業認定・学位授与の方針とカリキュラムの整合性や体系性を確保できるよう、**全学横断的にカリキュラムを検討するために必要な体制の整備やガバナンスの強化も重要である。**

17

(国が行う「質保証システム」の改善)

○…**設置基準における学問分野の種類の捉え方が現状に合っているかどうか、高等教育への進学率が右上がりの時代の状況を踏まえた外形的な基準が現状にも即したものかどうか等について検討する必要がある。**

○…設置基準の解釈の明確化、設置計画履行状況等調査や認証評価の結果を踏まえた厳格な対応などについて**質保証のための必要な見直しを行い、速やかな対応を行うことが必要である。**

18

国立教員養成大学・学部、大学院、附属学校の改革に関する取組状況について 【好事例】～質の保証、評価について～（平成30年7月現在）

【北海道教育大学】教員養成の質保証サイクルの確立

- 北海道教育委員会、札幌市教育委員会、公立学校、報道機関有識者等を構成員とした「教員養成改革推進外部委員会」及び本学教員・学生を構成員とした「学生の意見を取り入れた授業・教育課程評価委員会」を設置し、ステークホルダーの意見等を取り入れた改善を進めている。
- 教育実習前の時点における学びの一定レベルを確保するための一方策として「教育実習前CBT」を開発し、実施している。将来的には、私立大学を含め全国の教員養成大学・学部において「教育実習前CBT」が活用される仕組みの構築を目指す。
- 卒業後5年目の卒業生を対象とした「卒業後の動向調査」の実施により、期限付教員から正規教員への推移、他の職種から教員への転職状況及び離職状況等を把握している。



【愛媛大学】修了後約10年間の追跡調査

- 愛媛県総合教育センター・松山市教育研修センターとの連携協力による、愛媛県教員就職者を対象とする追跡調査（修了後11年間）の実施。今後15年間にわたり、両センターの行政研修にて、質問紙を配布回収する仕組みを整備している。11年間調査を5コーホートを対象として行う。平成30年度は、愛媛県内約250名の初任者（小中高特支援）を対象とする予定である。今後は、各コーホートについて、1・2・3・6・11年目の経験年に質問紙調査を実施する。データは職員番号で紐づけられている。質問紙の内容は、職能成長（授業・学級経営効力感）、教職適応（ワークエンゲージメント、主観的幸福感、抑鬱傾向、勤務時間）、社会関係資本、属性（性別・年齢・学歴・出身大学等）である。愛媛大学の出身かどうか、また、教職大学院の出身かどうか分かる仕組みとなっている。数年後には、愛媛大学出身者が、他大学出身者に比べて、職能成長度や教職適応度が高いかどうかを判定することができる。



19

新しい時代の教育に向けた持続可能な学校指導・運営体制の構築のための学校における働き方改革に関する総合的な方策について（答申）【概要】（平成31年1月25日中央教育審議会）

第1章 学校における働き方改革の目的

- これまでの我が国の学校教育の蓄積はSociety 5.0においても有効であり、浮足立つことなく充実を図る必要。これまで高い成果を挙げてきた我が国の学校教育を維持・向上させ、持続可能なものとするには、学校における働き方改革が急務。
- ‘子供のためであればどんな長時間勤務も良しとする’という働き方の中で、教師が疲弊していくのであれば、それは‘子供のため’にはならない。学校における働き方改革の目的は、教師のこれまでの働き方を見直し、自らの授業を磨くとともに日々の生活の質や教職人生を豊かにすることで、自らの人間性や創造性を高め、子供たちに対して効果的な教育活動を行うことができるようになること。
- 志ある教師の過労死等の事態は決してあってはならないものであり、そのためにも、学校における働き方改革の実現が必要。
- 学校における働き方改革を進めるに当たっては、地域と学校の連携・協働や家庭との連携強化により、学校内外を通じた子供の生活の充実や活性化を図ることが大切。

第2章 学校における働き方改革の実現に向けた方向性

- 教員勤務実態調査（平成28年度）においても、小・中学校教師の勤務時間は、10年前の調査と比較しても増加。主な要因は、①若手教師の増加、②総授業時間数の増加、③中学校における部活動指導時間の増加。
- 働き方改革の実現には、文部科学省・教育委員会・管理職等がそれぞれの権限と責任を果たすことが不可欠。特に、文部科学省には、学校と社会の連携の起点・つなぎ役としての機能を前面に立て果たすことが求められる。

※特別支援学校・高等学校については、学校間の多様性などの特徴を踏まえた支援を行うことが重要。

※私立学校・国立学校については、固有の存在意義や位置付け、適用される法制の違いなどに配慮した支援が重要。

以下の施策の
一体的な推進が必要

第3章 勤務時間管理の徹底と勤務時間・健康管理を意識した働き方改革の促進

○ 勤務時間管理の徹底と上限ガイドライン

- ・ 勤務時間管理は、労働法制上、校長や服務監督権者である教育委員会等に求められる責務。さらに今般の労働安全衛生法の改正によりその責務が改めて法令上明確化。
- ・ 学校現場においては、まず勤務時間管理の徹底が必要。その際、ICTやタイムカードなどにより客観的に把握すること。
- ・ 文部科学省の作成した上限ガイドライン（月45時間、年360時間等）の実効性を高めることが重要であり、文部科学省は、その根拠を法令上規定するなどの工夫を図り、学校現場で確実に遵守されるように取り組むべき。

20

○ 労働安全衛生管理の必要性

- 労働安全衛生法に義務付けられた労働安全衛生管理体制の整備が求められるほか、義務の課されていない学校においても、可能な限り法令上の義務がある学校に準じた体制の充実に努めるべき。
- 特に、ストレスチェックは、全ての学校において適切に実施されるよう、教育委員会の実態を調査し、市町村ごとに実施状況を公表すべき。
- 産業医の選任義務のない規模の学校に関しては、教育委員会として産業医を選任して域内の学校の教職員の健康管理を行わせる等の工夫により、教職員の健康の確保に努めるべき。

○ 教職員一人一人の働き方に関する意識改革

- 管理職のマネジメント能力向上や、教職員の勤務時間を意識した働き方の浸透のため、研修の充実に図るべき。
- 管理職登用等の際にも、教師や子供たちにとって重要なリソースである時間を最も効果的に配分し、可能な限り短い在校等時間で教育の目標を達成する成果を上げられるかどうかの能力や働き方改革への取組状況を適正に評価することが重要。
- 管理職以外の教職員も含め、働き方改革の観点を踏まえて人事評価を実施すべき。
- 学校評価や教育委員会の自己点検・評価も活用すべき。

第4章 学校及び教師が担う業務の明確化・適正化

- これまで学校・教師が担ってきた代表的な業務の在り方に関する考え方を右の表のとおり整理。

- 業務の明確化・適正化は、社会に対して学校を閉ざしたり、内容を問わず一律に業務を削減したりするものではなく、社会との連携を重視・強化するもの。
学校として何を重視し、どのように時間を配分するかという考え方を明確にし、地域や保護者に伝え、理解を得ることが求められる。

基本的に学校以外が担うべき業務	学校の業務だが、必ずしも教師が担う必要のない業務	教師の業務だが、負担軽減が可能な業務
① 登下校に関する対応 ② 放課後から夜間などにおける見回り、児童生徒が帰還された時の対応 ③ 学校無収金の徴収・管理 ④ 地域ボランティアとの連絡調整 ※ ①～④の業務は、地方自治体や教育委員会、保護者、地域ボランティア等が担うべき。	⑤ 調査・統計等への回答等（※ 調査票等） ⑥ 児童生徒の休み時間における対応（※ 校警、地域ボランティア等） ⑦ 校内清掃（※ 校警、地域ボランティア等） ⑧ 運動会（※ 地域ボランティア等） ※ ⑤～⑧の業務は、必要に応じて、地方自治体や教育委員会、保護者、地域ボランティア等が担うべき。	⑨ 給食時の対応（※ 学校給食と家庭給食との連携等） ⑩ 授業準備（※ 給食調理場へのサポートスタッフの活用等） ⑪ 学習評価や成績処理（※ 成績処理場へのサポートスタッフの活用等） ⑫ 学校行事の準備・運営（※ 市町村会館との連携、一般社会員活用等） ⑬ 道路指導（※ 警察官や内閣府からの連携・協力等） ⑭ 支援が必要な児童生徒・家庭への対応（※ サポートスタッフの活用・協力等）

21

- 業務の役割分担・適正化を確実に実施するため、以下の仕組みを構築することが必要。

文部科学省	教育委員会等	学校
- 学校における働き方改革の趣旨等をわかりやすくまとめた明確で力強いメッセージの発出 - 関係機関や社会全体に対して何が学校や教師の役割か明確にメッセージを発出するなど、<u>社会と学校との連携の起点・つなぎ役としての役割を前面に立って果たす</u>ことを徹底 - 業務改善状況調査を見直し、<u>在校等時間の可視化などを把握の上、市区町村別に公表</u> - 今後学校へ新たな業務を付加するような制度改正等の際には<u>スクラップ・アンド・ビルドの原則</u>を徹底 - 業務の役割分担・適正化を実施するための<u>条件整備</u>	- 業務改善方針の策定及びフォローアップ、ICTの活用推進等の取組を学校や地域の実情に応じて推進 - 学校や地域で発生した業務について、仕分けを実施し、<u>他の主体に対応の要請、教師以外の担い手の確保、スクラップ・アンド・ビルド</u>による負担軽減 - 学校が保護者や地域住民と教育目標を共有し、理解・協力を得ながら<u>学校運営を行える体制</u>の構築	- 教職員間で<u>削減する業務を洗い出す</u>機会を設定 - 校長は校内の分担を見直すとともに、<u>自らの権限と責任</u>で学校の伝統として続いているが、必ずしも適切といえない又は本来は家庭や地域社会が担うべき業務を<u>大胆に削減</u> (例) 夏休み期間のプール指導、勝利至上主義の早朝練習の指導、内発的な研究意欲がない形式的な研究指定校としての業務、運動会等の過剰な準備

- 代表的な業務については、過去の裁判例(※)等を見ても、学校や教師が法的にその全ての責任を負うものではなく、学校への過剰要求は認められないことについて、文部科学省がメッセージを発出することが必要。

※ 学校・教師が担うべき安全配慮義務の範囲は、児童生徒の発達段階に応じて異なり、個別の事案ごとに判断されるが、予見可能性がある場合に限られるとした判例や、教師に責任があったとうえで、両親も監督義務を怠ったとして連帯して責任を負うとした判例がある。

- 学校が作成する計画等についても、個別の計画を詳細に作成するのではなく、複数の計画を一つにまとめて体系的に作成するなど、文部科学省は真に効果的な計画の在り方について示すべき。
- 教育課程の編成・実施においても、総合的な学習の時間の一定割合は、学校外での学習について授業として位置づけられるようにすることや、学習評価において、指導要録の大幅な簡素化などといった、大胆な見直しを行うことが必要。

第5章 学校の組織運営体制の在り方

- 学校が組織として効果的に運営されるために、主に以下の取組が必要。
 - 校長や副校長・教頭に加え、主幹教諭、指導教諭、事務職員等のミドルリーダーがリーダーシップを発揮できる組織運営。
 - ミドルリーダーが若手の教師を支援・指導できるような環境整備。
 - 事務職員やサポートスタッフ等との役割分担や、事務職員の質の向上、学校事務の適正化と事務処理の効率化。

22

第6章 教師の勤務の在り方を踏まえた勤務時間制度改革

○ 給特法の今後の在り方

- ・給特法の誤解の下で勤務時間管理の意識が希薄化し、時間外勤務縮減の取組が進まない実態。この点については、上限ガイドラインにおいて、**超勤4項目以外の業務のための時間についても勤務時間管理の対象**とし、その縮減を図ることが必要。
- ・教師は、子供たちの発達段階に応じて、言語や指導方法を場面ごとに選択しながら教育活動に当たらなくてはならないという、専門職としての専門性ともいえる**教師の職務の特徴を踏まえた検討が必要**。
- ・給特法を見直して労基法を原則とすべき、という意見に対して、**教育の成果は必ずしも勤務時間の長さのみに基づくものではなく**、人確法も含めた教師の給与制度も考慮した場合、**必ずしも教師の処遇改善にはつながらない**、との懸念。
- ・教師の専門性や職務の特徴を認識した上で検討した場合、超勤4項目の廃止や36協定を要とすることは、現状を追認する結果になり、**働き方の改善につながらない、また、学校において現実的に対応可能ではない**。
- ・したがって、**給特法の基本的な枠組みを前提に、働き方改革を確実に実施する仕組みを確立し成果を出す**ことが求められる。
- ・なお、**教職調整額が「4%」とされていること**については、在校等時間縮減のための施策を総合的に実施することを優先すべきであり、**必要に応じ中長期的な課題として検討すべき**。

○ 一年単位の変形労働時間制の導入

- ・かつて行われていた「**休日のまとも取り**」のような一定期間に集中した**休日の確保**は、教職の魅力を高める制度として有効であり、週休日の振替や年次有給休暇に加え、**選択肢の一つ**として検討。
- ・教師の勤務態様として、授業等を行う期間と長期休業期間とで繁閑の差が実際に存在していることから、**地方公共団体の条例やそれに基づく規則等に基づき、適用できるよう法制度上措置すべき**。
- ・導入の前提として、文部科学省等は①**長期休業期間中の部活動指導時間の縮減や大会の在り方の見直しの検討要請、研修の精選等に取り組むべき**、②**学期中の勤務が現在より長時間化しないようにすることが必要**であり、所定の勤務時間を延長した日に授業時間や児童生徒の活動時間を延長することがあってはならない、③**育児や介護等の事情により配慮が必要な教師には適用しない選択も確保**できるよう措置すべき。

○ 中長期的な検討

- ・労働法制や教師の専門性の在り方、公務員法制の動向も踏まえつつ、**教師に関する労働環境について**給特法や教育公務員特例法、地方教育行政の組織及び運営に関する法律といった法制的な枠組みを含め、必要に応じて**中長期的に検討**。

23

第7章 学校における働き方改革の実現に向けた環境整備

○ 教職員及び専門スタッフ等、学校指導・運営体制の効果的な強化・充実

- ・小学校の英語専科を担当する教師の充実や、中学校の生徒指導を担当する教師の充実、通級による指導や日本語指導のための教員定数の義務標準法に基づく着実な改善をはじめとする学校指導体制の充実
- ・校長や副校長・教頭等の事務関係業務の軽減に有効な、共同学校事務体制の強化のための事務職員の充実
- ・平成31年度までのスクールカウンセラーの全公立小中学校配置及びスクールソーシャルワーカーの全中学校区配置並びに課題を抱える学校への重点配置、質の向上及び常勤化に向けた調査研究
- ・部活動ガイドラインの遵守を条件とした部活動指導員の配置促進
- ・多様なニーズのある児童生徒に応じた指導等の支援スタッフ、授業準備や学習評価等の補助業務を担うサポートスタッフ、理科の観察実験補助員の配置促進
- ・スクールロイヤーの活用促進

等

○ 勤務時間管理の適正化や業務改善・効率化への支援

- 以下のような実態が文部科学省の調査により明らか。
 - ・登下校の対応などについて地域人材の協力体制整備が不十分
 - ・都道府県単位で共通の校務支援システムの導入が必要
 - ・業務改善方針等の策定や学校宛ての調査・照会の精選などについて市区町村での取組が不十分
 - ・部活動数の適正化や地域クラブとの連携が一層必要
 - ・学校給食費や学校徴収金の公会計化が不十分
- これに関し、文部科学省は以下の取組を推進すべき。
 - ・業務削減時間を示した好事例展開
 - ・関係者の共通理解・協力を得ながら取り組むためのポイントや具体的なプロセスを示す
 - ・専門家や地方公共団体の担当者、文部科学省職員が教育委員会や学校を訪問しアドバイスする

等

○ 今後さらに検討を要する事項

- ・**小学校の教科担任制**の充実、年間授業時数や標準的な授業時間等の在り方を含む**教育課程の在り方の見直し**
- ・免許更新制がより教師の資質能力向上に実質的に資するようにするなど**養成・免許・採用・研修全般にわたる改善・見直し**
- ・新時代の学びにおける**先端技術の効果的な活用** ・教育的観点からの**小規模校の在り方の検討**
- ・**人事委員会等の効果的な活用** 方法の検討

等

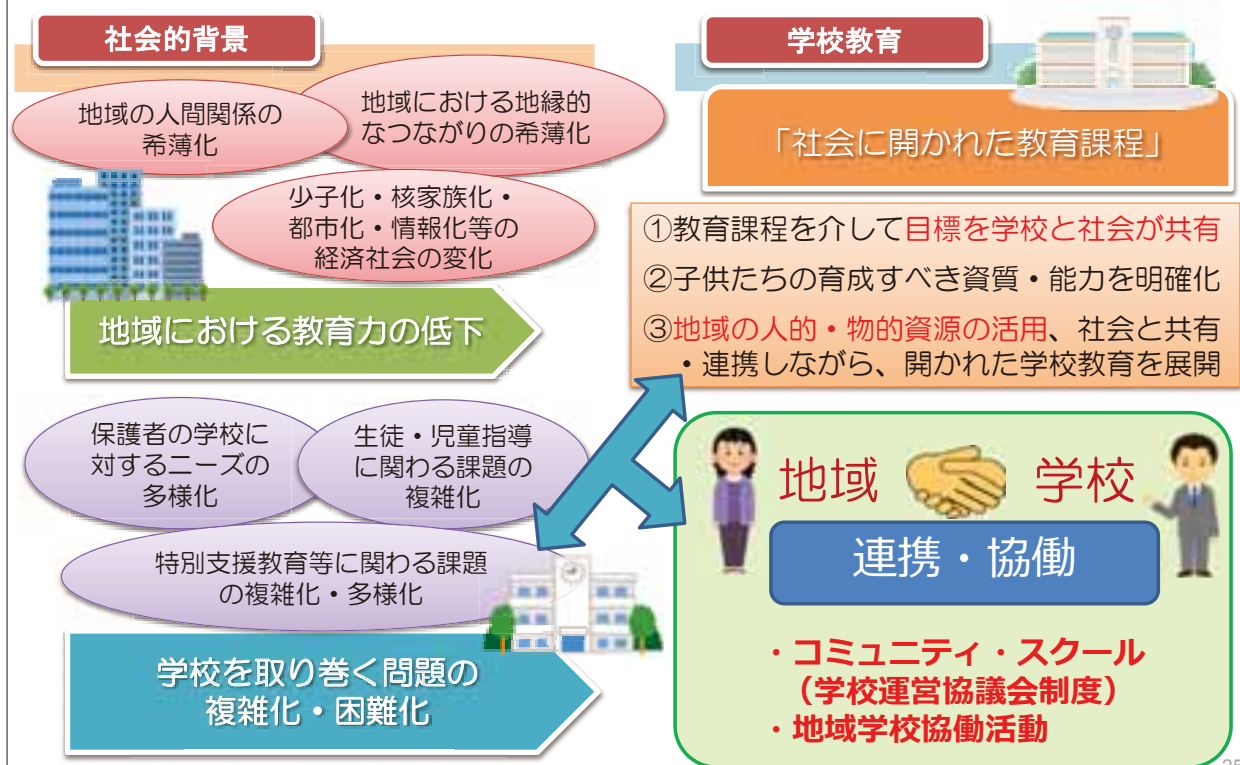
第8章 学校における働き方改革の確実な実施のための仕組みの確立とフォローアップ等

- 文部科学省は、業務改善状況調査等を通じて、**学校における働き方改革の進展状況を市区町村ごとに把握し、公表**することで、各地域の取組を促すべき。
- また、教員勤務実態調査（平成28年度）と比較できる形で、**3年後を目途に勤務実態の調査を行う**べき。

今回の学校における働き方改革は、我々の社会が、子供たちを最前線で支える教師たちがこれからも自らの時間を犠牲にして長時間勤務を続けていくことを望むのか、心身ともに健康にその専門性を十二分に発揮して質の高い授業や教育活動を担っていくことを望むのか、その選択が問われている。

14

地域と学校の連携・協働 – 背景



25

様々な地域学校協働活動

定義

「地域学校協働活動」とは、幅広い地域住民の参画を得て、地域全体で子供たちの学びや成長を支えるとともに、「学校を核とした地域づくり」を目指して、地域と学校が相互にパートナーとして、以下の様々な取組を組み合わせ実施する活動

学びによるまちづくり・地域課題解決型学習・郷土学習 ◆地域資源を整理し、その魅力を伝え、地域活性化のための取組を推進、実行する学習活動 ◆「ふるさと」について地域住民から学び、自ら地域について調べたり発表したりする学習活動 ◆地域の産業や商店街の歴史体験学習、郷土の伝統・文化体験学習 など	放課後子供教室 ◆地域住民の参画を得て、放課後等に全ての児童を対象として行う、学習や体験・交流といった多様な活動	地域未来塾 ◆中学生・高校生等を対象に、教員OJや大学生などの地域住民の協力によって行う学習支援
家庭教育支援活動 ◆育り適いが必要な子供、不登校傾向のある子供等への対応について、保護者が学び合う機会づくり など	学校に対する多様な協力活動 ◆登下校の見守り、花壇や通学路等の学校周辺環境の整備、子供たちへの本の読み聞かせ、授業の補助や部活動の支援 など	地域の行事、イベント、お祭り、ボランティア活動等への参画 ◆地域イベントにおけるボランティア体験学習、伝統行事やお祭りでの伝統文化・芸術の発表や美術の活動、地域の防災訓練への参画 など

26

地域と学校の連携・協働について

背景

○ 中央教育審議会答申「新しい時代の教育や地方創生の実現に向けた学校と地域の連携・協働の在り方や今後の推進方策について」(平成27年12月)

- ・地域と学校が連携・協働して、地域全体で未来を担う子供たちの成長を支え、地域を創生する「**地域学校協働活動**」を推進することや、同活動を推進する「**地域学校協働本部**」を全国的に整備すること
- ・**全ての公立学校において**、地域住民や保護者等が学校運営に参画する仕組みとして、**学校運営協議会制度を導入した学校(コミュニティ・スクール)を目指す**ことや、**学校運営協議会の制度的位置付けの見直し**も含めた方策を講じていくこと等が提言された

○ 社会教育法、地方教育行政法(平成29年3月改正、同年4月施行)

上記の中教審答申や「次世代の学校・地域」創生プラン(平成28年1月)を踏まえ、「地域と学校の連携・協働」を全国的に推進するため、

- ・教育委員会が地域住民等と学校との連携協力体制を整備することや、「**地域学校協働活動推進員**」の委嘱に関する規定を整備(社会教育法)
- ・**学校運営協議会の設置(コミュニティ・スクールの導入)を努力義務化するとともに、学校運営に必要な支援についても協議**することを規定(地方教育行政の組織及び運営に関する法律)

目標

- ・全ての公立学校において学校運営協議会制度が導入されることを目指す
- ・全ての小中学校区において地域学校協働活動が推進されることを目指す
(第三期教育振興基本計画 2018年度～2022年度)

27

地域と学校の連携・協働の在り方



○ については「社会教育士」を称することができる者の活躍が期待される

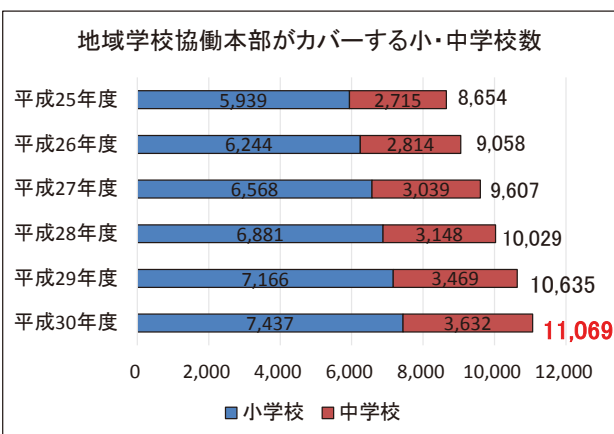
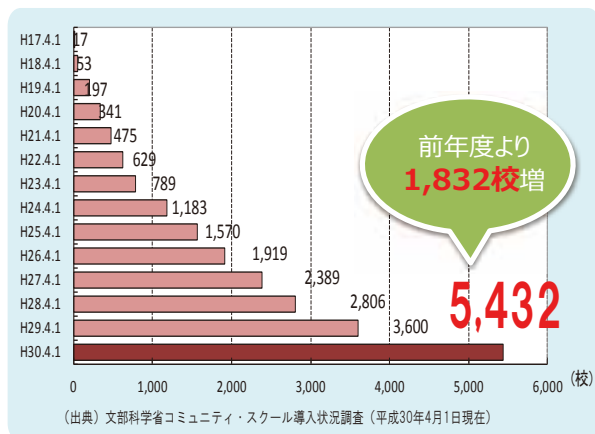
「学校運営協議会」制度(コミュニティ・スクール)と「地域学校協働本部」が**両輪として機能**することで、目標・ビジョンの共有を通じて、学校と地域の更なる連携・協働が推進されるなど、**相乗効果**が期待

28

コミュニティ・スクールと地域学校協働本部の推進状況【学校数】



地域学校協働本部がカバーする
小・中学校数：**11,069校**
全国の小中学校のうち、**38.2%**の学校をカバー
(29,012校のうち、11,069校)



※母数は平成30年4月1日調査で、
各教育委員会から報告があった学校数。

※平成30年度「地域学校協働活動推進事業」の自治体の活用状況を取りまとめた数値。
(平成30年11月時点)
平成28年度までは「学校・家庭・地域の連携協力推進事業」の学校支援地域本部として
実施。

29

社会教育士について

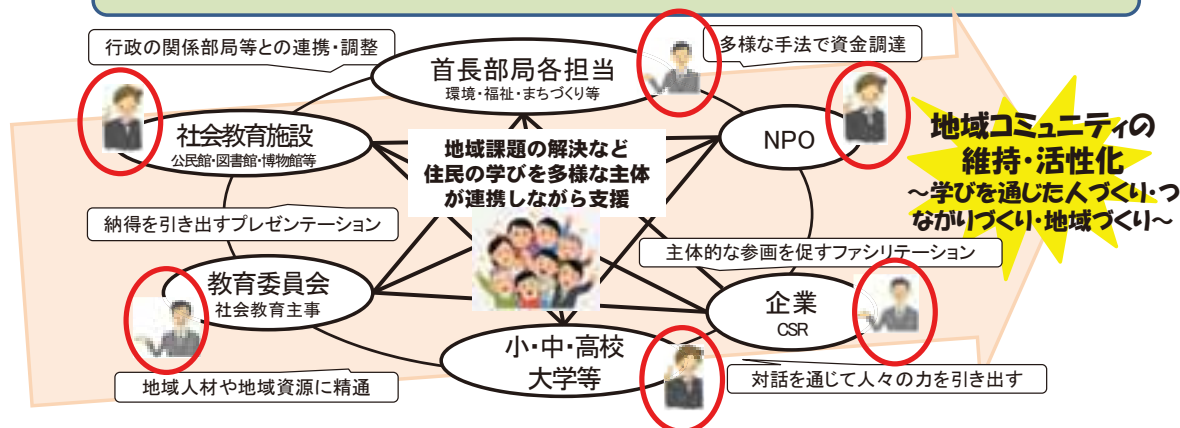
「社会教育士」とは！？～学びを通じて、人づくりと地域づくりに中核的な役割をはたす～

- 社会教育主事講習等の学習成果が、教育委員会事務局や首長部局、企業、NPO等の社会教育に携わる多様な主体の中で広く活用され、連携・協働して人づくりや地域づくりに活躍していくことを図るため、新設される称号

「社会教育士」に期待される役割

- NPOや企業等の多様な主体と連携・協働して、社会教育施設における活動のみならず、環境や福祉、まちづくり等の社会の多様な分野における学習活動の支援を通じて、人づくりや地域づくりに携わる
- 住民の地域社会への参画意欲を喚起する
- 住民の多様な特性に応じて学習支援を行う
- 住民の学習成果を地域課題解決やまちづくり、地域学校協働活動等につなげる
- 地域の多様な専門性を有する人材や資源をうまく結びつけ、地域の力を引き出す
- 地域活動の組織化支援を行い、地域住民の学習ニーズに応じていく

社会教育を担う多様な主体に社会教育士がいることでさらなる学習機会の充実とネットワーク化を推進！



30

教員養成大学・学部との意見交換を終えて

- 昨年11～12月、文部科学省では、全国44の国立教員養成大学・学部との間で、個別に意見交換を実施。
- 大学によって、社会の大きな流れに乗った説得力ある取組の有無や、エビデンスに基づく分析・対応において大きな差。
- 教員養成の成果を客観的に測り、かつアピールできる多様な評価指標の工夫・提案が必要。
- （評価指標の不足により、）各大学の努力が十分評価されない、あるいは、努力の方向性が社会の最新のニーズとずれている状況あり。

文責：柳澤

31

第2節 養成教育認定評価における自己分析活動

佐藤 千津（国際基督教大学教養学部准教授）

一般財団法人 教員養成評価機構「教員養成教育認定評価開発研究の推進」プロジェクト
「教員養成教育の 自律的な質保証に挑む 一日本型アクレディテーション・システム構築に
向けた自己分析活動の促進」 2019年3月2日（土） フクラシア丸の内オアゾ



教員養成教育認定評価における 自己分析活動

一般財団法人 教員養成評価機構
教員養成教育認定評価開発研究推進会議

佐藤千津（国際基督教大学・教養学部）

教員養成教育の「質保証」の動向

中央教育審議会答申（2015年）

「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について
～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」



「教員養成に関する課題」

「**教職課程の質の保証・向上も課題である。**教職課程の質保証・向上のためのシステムとしては、開設時における課程認定と不定期に行われる教職課程実地視察のみであり、**課程認定を受けた後、教職課程の質の維持向上が十分に図られていないケースも見られる。**」(p. 17)



「**教職課程の評価の推進**」

「国立大学法人東京学芸大学では、他の国公立大学や教育委員会・学校関係者等の協力を得ながら、開発研究プロジェクトを立ち上げ、学士課程における**教員養成教育の評価システム（教員養成教育認定）**を開発し、評価活動を開始している。」(p. 36)

「教員養成教育認定評価」の試み

- ① 2010～2013年度 東京学芸大学「教員養成教育の評価等に関する調査研究」
 - －国内外における調査を踏まえ、大学の主体性に基づく教員養成評価のあり方を検討した。
 - －国内初となる学士課程（学部段階）における教員養成教育の評価システムとして「教員養成教育認定評価」を開発した。
- ② 2014～2016年度 東京学芸大学「日本型教員養成教育アクレディテーション・システムの開発研究」
 - －「教員養成教育認定評価」システムを実際に運用し、その適切性・有効性を検証した。
 - －3年間で8大学10学部を認定し、自己分析書及び評価報告書に加え、「優れた取り組み」を公表した。
- ③ 2018年度 教員養成評価機構「教員養成教育認定評価開発研究の推進」

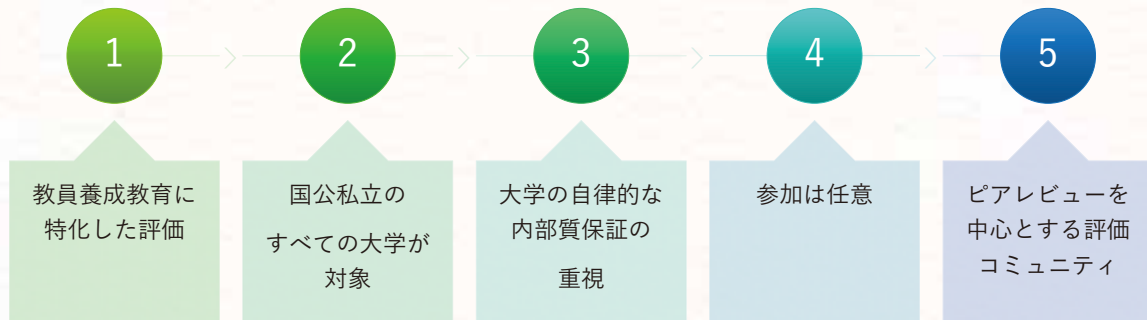
3

2016年度までに認定された大学・学部



4

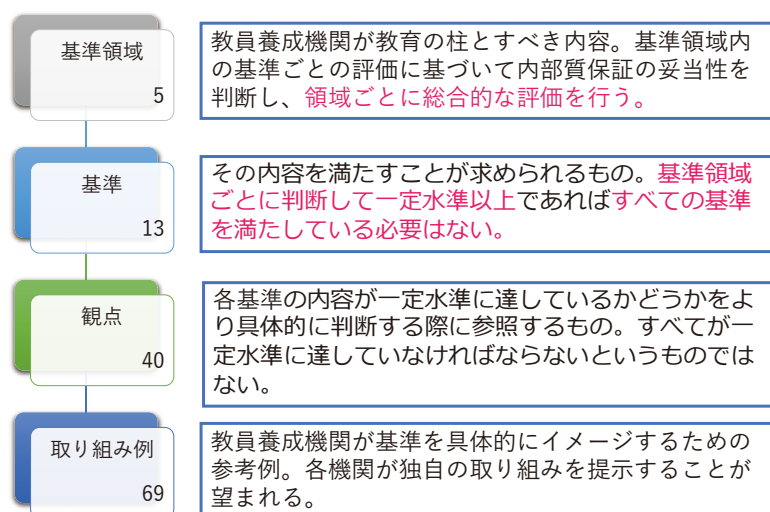
「教員養成教育認定評価」の特徴



当事者の自発性に基づいた教員養成教育の質向上

5

「教員養成教育認定基準」の構成



6

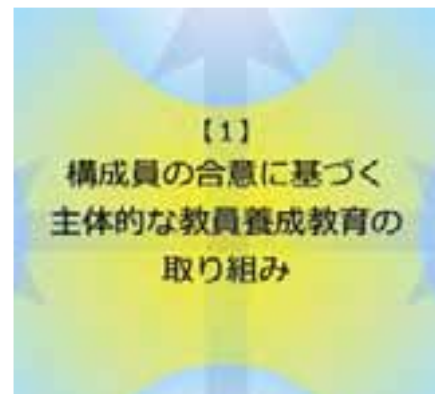
「基準領域」のイメージ



相互に関連する5領域
→その中核に教員養成
教育の当事者の主体性

7

基準領域 1



8

基準領域 2



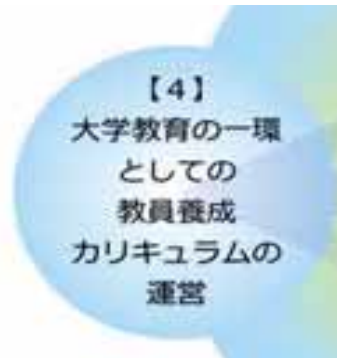
9

基準領域 3



10

基準領域 4



11

基準領域 5



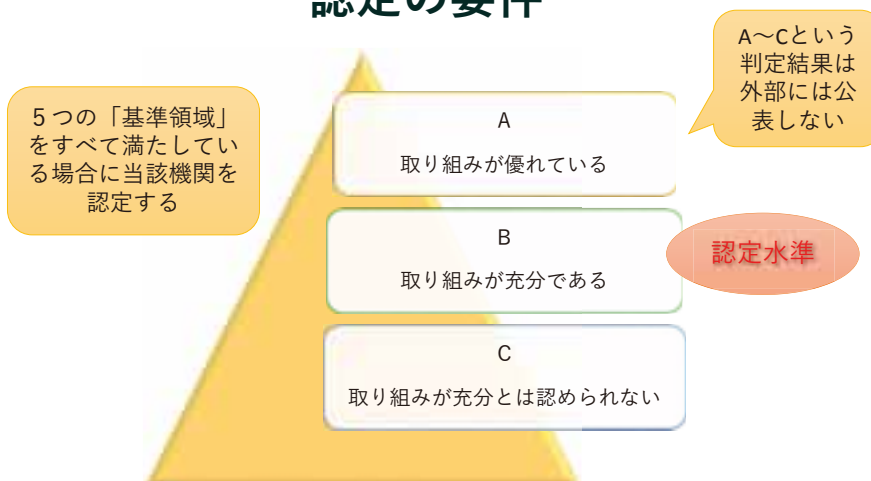
12

評価の方法と手順



13

認定の要件



※認定された大学の自己分析書、評価報告書、「優れた取り組み」はプロジェクトのウェブサイトで公開した。認定されなかった場合には当該機関を特定し得る情報は一切公表しないこととした。

14

今年度のプロジェクト

・2018年度 教員養成評価機構「教員養成教育認定評価開発研究の推進」

⇒2014年度からの評価システム検証過程で明らかになった諸課題の克服と持続可能な評価システムの普及・推進に向け、「自己分析」活動に焦点化して検討した。

過去の二つのプロジェクトから得られた研究成果をベースに課題を絞り、評価システムの持続可能性や普及・推進活動のあり方を検討

教職課程における自己分析活動の促進

自己分析活動支援のあり方の検討

持続可能な教員養成評価システムのあり方の検討

15

「自己分析」とは

「自己分析」とは

- ・単に現状の点検を行うことではない。
- ・特長や課題の析出を大学自らが行うこと。
- ・自らの教員養成教育の改善のために必要不可欠な前提となるもの。

「自己分析」の内容と方法

- ・5つの「基準領域」ごとに、その内容について教育活動等の状況を分析し、自己分析書に記述する。
- ・基準にあてはまらないような特長や課題も「特記すべき事項」として記述する。

16

自己分析書のイメージ

出典：教員養成評価機構（2018）『教員養成教育認定
自己分析書作成の手引き』pp. 6-7.

17

自己分析の 意義と課題

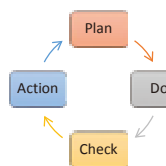
教員養成における大学
の主体性・自律性



自己分析作業の時間的・
労力的負担が評価実施の
ハードルに

→いかに軽減するか？
どのように支援するか？

内部質保証



自己分析

教員養成の多様性を担保しつつ
大学の枠を超えて教員養成総体
の質的維持・向上を図るために
「自己分析」は重要なプロセス

評価機関



18

主な成果として

—本日の報告内容—

1. 自己分析活動に関する意向調査の実施とその結果の分析
2. 自己分析活動支援ツールとしての解説動画の制作、及び制作した動画（一部）のデモンストレーション
3. 自己分析の実施に向けた取り組みの紹介



Japan Accreditation System for Teacher Education

第3節 自己分析活動に関する意向調査報告

渡邊 恵子（国立教育政策研究所教育政策・評価研究部長）



自己分析活動に関する意向調査報告

渡辺恵子(国立教育政策研究所)



本調査の目的

- (一財)教員養成評価機構は、東京学芸大学のプロジェクト(教員養成評価開発研究プロジェクト)の成果を引き継いだものの、教員養成教育認定評価を事業として実施するためには、評価をする側にも、評価を受ける側にも、大きな労力が生じるという課題に直面。
- そこで、当面、実施が可能な取組として、文部科学省の委託を受け、教員養成評価開発研究プロジェクトが開発した「教員養成教育認定基準」及び「自己分析書作成の手引き」を活用した自己分析(自己点検・評価)を行って教職課程の質の向上に取り組むことを、各教員養成機関に提案することに。
- 本調査は、以下の2つの目的をもって、全国の教員養成機関を対象に実施。
 - ① 自己分析に取り組む教員養成機関を募集する。
 - ② この提案に関する意向を幅広く聞き、今後の事業展開の参考とする。



本調査の概要

● 調査対象

- － 小学校教諭一種免許状, 中学校教諭一種免許状いずれかの教職認定課程を有する学部相当の教育組織
- － 全国の**1,390の教育組織**(543大学)に調査票を送付
 - ・ 小学校教員養成課程: 240(国立 53, 公立4, 私立183)
 - ・ 中・高教員養成課程: 1,150(国立155, 公立73, 私立919)
- － 回答者は学部相当の教育組織の責任者

● 調査方法

- － 調査票を調査対象の教育組織に郵送し回答を依頼
 - ・ 調査票をダウンロードして, Eメールで返送することも可

● 調査期間

- － 平成30年10月17日～平成31年1月15日

3



得られた回答

● 1,390の教育組織のうち**217の学部等**から回答が得られた

- － 回収率: **15.6 %**
- － 国立59, 公立10, 私立148
 - ・ 大学として回答 : 64(国立 9, 公立 5, 私立 50)
 - ・ 学部等として回答: 153(国立50, 公立 5, 私立 98)

4



主な質問

1. 教職課程の自己分析(自己点検・評価)に関する現在の体制は？
2. 自己分析の実施に適した単位は？
3. 自己分析を実施する場合,「教員養成教育認定基準」のどの基準領域について実施することが効果的だと考えるか？
4. 教員養成評価機構が提案する自己分析活動実施の意向はあるか？

5



教職課程の自己分析(自己点検・評価)に関する現在の体制についての質問

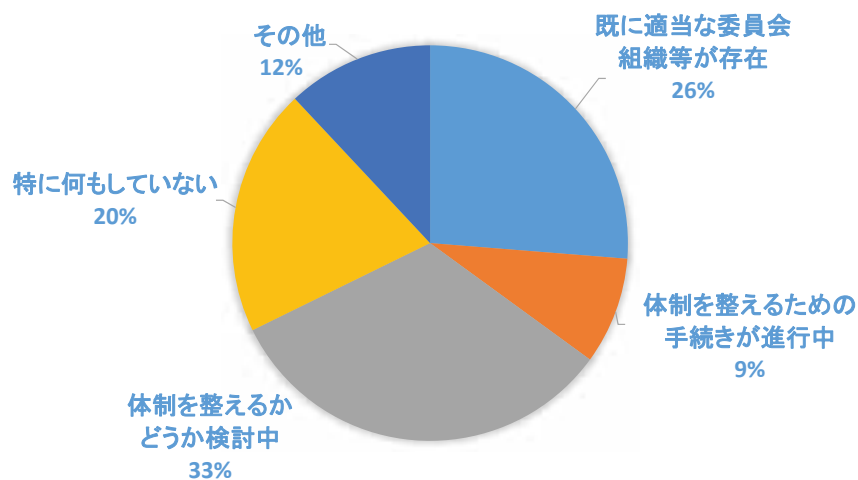
1. 教職課程の自己分析(自己点検・評価)に関する現在の体制は？

- ① 既に適当な委員会組織等が存在し, 体制が整っている。
- ② 体制を整えるために, 具体的な手続きが進行している。
- ③ 体制を整えるかどうか検討中。
- ④ 特に何もしていない。あるいは, 当面, 体制を整える予定はない。
- ⑤ その他(自由に記入願います。)

6



教職課程の自己分析(自己点検・評価)に関する現在の体制①



既に適当な委員会組織等が存在し、体制が整っている教員養成機関は26%

7



教職課程の自己分析(自己点検・評価)に関する現在の体制②

自由記述より

- ① 現状では大学全体の自己評価委員会の中で行っている。
- ② 教職課程委員会において自己点検・評価を始めているが、まだ不十分。
- ③ 大学の内部質保証規定に基づき、各組織における内部質保証活動を実践するための組織別内部質保証委員会が設けられており、教職センターを単位とする委員会が置かれている。

8



主な質問

1. 教職課程の自己分析(自己点検・評価)に関する現在の体制は？
2. 自己分析の実施に適した単位は？
3. 自己分析を実施する場合,「教員養成教育認定基準」のどの基準領域について実施することが効果的だと考えるか？
4. 教員養成評価機構が提案する自己分析活動実施の意向はあるか？

9



教職課程の自己分析(自己点検・評価) の実施単位についての質問

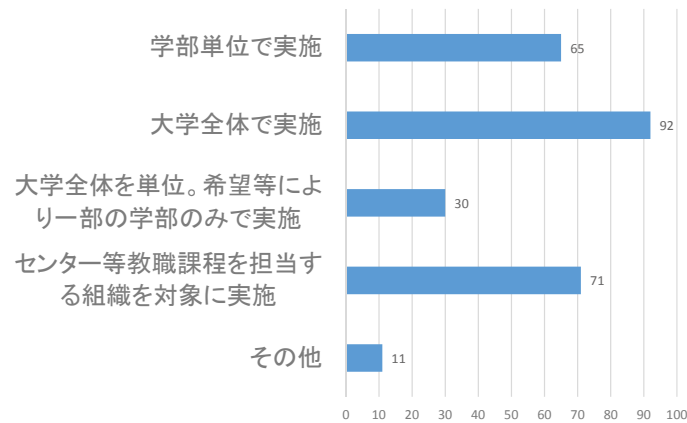
2. 自己分析の実施に適した単位は？(複数回答可)

- ① 学部単位で実施
- ② 大学全体で実施
- ③ 大学全体を単位とするが, 希望等により一部の学部等のみで実施
- ④ 「教職課程センター等」教職課程を担当する組織を対象に実施
- ⑤ その他(具体的に)

10



教職課程の自己分析(自己点検・評価) の実施に適した単位



大学全体が92件で最多。次いで、教職課程センター等教職課程を担当する組織が71件。学部単位は65件。
学部単位よりも、全学的に行う方が適切と考えられている。

11



主な質問

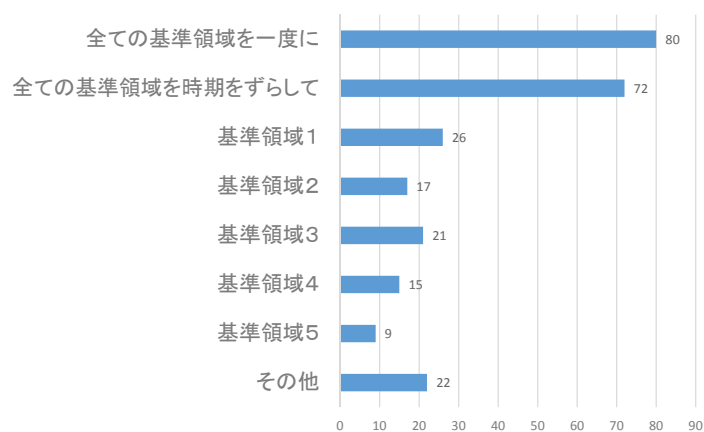
1. 教職課程の自己分析(自己点検・評価)に関する現在の体制は？
2. 自己分析の実施に適した単位は？
3. 自己分析を実施する場合、「教員養成教育認定基準」のどの基準領域について実施することが効果的だと考えるか？
4. 教員養成評価機構が提案する自己分析活動実施の意向はあるか？

12



- ① すべての基準領域を一度に実施
- ② すべての基準領域を，時期をずらして段階的に実施
- ③ 基準領域1について実施
- ④ 基準領域2について実施
- ⑤ 基準領域3について実施
- ⑥ 基準領域4について実施
- ⑦ 基準領域5について実施
- ⑧ その他（具体的に

13



基準領域1～5を選択的に実施するよりも、全ての基準領域を用いた自己分析を実施する方が効果的と考えられている。

14



主な質問

1. 教職課程の自己分析(自己点検・評価)に関する現在の体制は？
2. 自己分析の実施に適した単位は？
3. 自己分析を実施する場合,「教員養成教育認定基準」のどの基準領域について実施することが効果的だと考えるか？
4. 教員養成評価機構が提案する自己分析活動実施の意向はあるか？

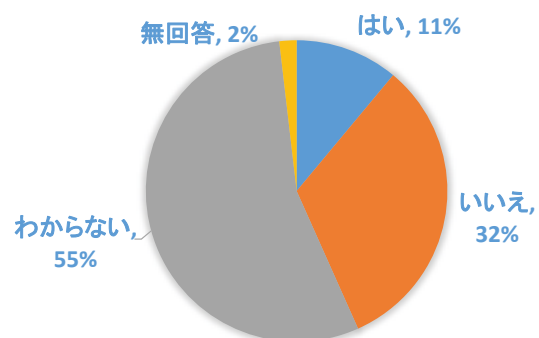
15



自己分析実施の意向についての質問

4-1. 教員養成評価機構が提案する自己分析活動実施の意向はあるか？

- ① はい
- ② いいえ
- ③ わからない



16



自己分析実施の意向を示した教員養成 機関に実施時期等を質問

4-2. 自己分析活動の着手はいつ頃なら可能か？

- ① 平成30年度内 2
- ② 平成31年度以降 20
- ③ 無回答 2

4-3. 自己分析書の作成完了はいつ頃？

- ① 平成30年度内 1
- ② 平成31年度 6
- ③ それ以降 17

4-4. 自己分析書のウェブ掲載は可能？

- ① はい 7
- ② いいえ 1
- ③ わからない 11
- ④ 無回答 5

17



自己分析実施について「いいえ」「わから ない」と回答した教員養成機関への質問

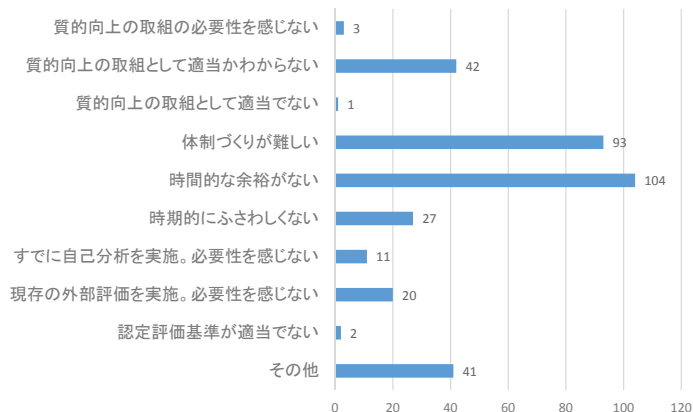
4-5. そのように回答した理由は何ですか？（複数回答可）

- ① 教員養成教育における質的向上の取組の必要性を感じない。
- ② 教員養成教育における質的向上の取組として自己分析活動が適当かわからない。
- ③ 教員養成教育における質的向上の取組で自己分析活動は適当でない。
- ④ 自己分析活動や自己分析書を作成する体制づくりが難しい。
- ⑤ 自己分析活動や自己分析書を作成する時間的な余裕がない。
- ⑥ 自己分析活動や自己分析書を作成するのに時期的にふさわしくない。
- ⑦ すでに十分な自己分析活動を行っており、これ以上の必要性を感じない。
- ⑧ 現存の外部評価を受けているため、これ以上の必要性を感じない。
- ⑨ 自己分析活動や自己分析書を作成するのに認定評価基準が適当でない
- ⑩ その他（ ）

18



教員養成評価機構が提案する 自己分析を実施しない理由



基準や取組として適当でないという回答は少なく、体制づくりが難しい、時間的な余裕がないなど、教員養成機関の負担に関わる回答が多い。

19



教員養成評価機構が提案した自己分析 活動全般への意見や要望

自由記述より

- ① 教員養成には既に厳しい審査が課せられていて、これ以上研究者に評価疲れを起こさせるべきではない。
- ② 現在、様々な評価制度が存在し、各大学はこれらの対応・準備に多くの時間と労力を費やしている。大学機関別認証評価との連携などについても併せて検討されたい。
- ③ 事務作業量や大学の負担が増えて実質的な質の向上につながらない制度にならないよう、良く考えて設計して欲しい。
- ④ 大学の自律的な相互評価の取組は非常に重要。
- ⑤ 学内の委員会や学部・学科担当者向けの「学内だけで完結する」自己点検の手引きがあるとありがたい。
- ⑥ 基準は参考にしたい。
- ⑦ 資料提供や研究会等があれば参加したい。

20



まとめ

- 教職課程の自己分析に関しては、まだ4分の3の教員養成機関で体制が整えられていないのが現状。
 - 自己分析活動に取り組むこと自体が高いハードルになっている。
 - 自己分析活動を支援するツールの提供にはニーズがある。
- 取り組むなら、学部単位より全学的に、と考える教員養成機関が多い。
 - 学部単位の取組も、全学単位の取組も支援することが必要。
- 全ての基準領域を用いた自己分析の実施が効果的と考えられている。
 - 基準の汎用性や有効性は一定程度浸透してきたのではないか。
- 自己分析活動を実施しようという教員養成機関も少なくない。また、体制づくりができたり、時間的な余裕が生まれれば、取り組んでみようとする潜在的なニーズは一定程度あるのではないか。
 - 自己分析活動を支援するツールの提供に加え、自己分析活動の実際やその有効性をイメージできる情報提供を継続することが必要。

第4節 自己分析活動の実際

コーディネーター：

川手 圭一（東京学芸大学副学長・教育学部教授）

報告：自己分析活動着手の大学 東京農工大学

降旗 信一（東京農工大学農学研究院教授）

コメンテーター

小林 稔（琉球大学大学院教育学研究科教授）

森田 真樹（立命館大学大学院教職研究科教授）

自己分析活動の実際

(コーディネーター) 本事業の提案する自己分析活動について、アンケートを実施したところ着手してもよいという大学がいくつかありました。その中で本日は、東京農工大学農学研究院の降旗信一教授に登壇いただいております。降旗先生からは自己分析活動の着手にあたって抱えている課題等について話していただきます。

報告：自己分析活動着手の大学

東京農工大学 降旗信一（東京農工大学農学研究院教授）

○東京農工大学について

東京農工大学の教職専任教員をしております降旗信一です。東京農工大学は国立大学で農学部と工学部の二つの学部で構成されております。2つの学部それぞれ1名教職専任教員が配置されており、私は農学部所属の教員です。入学定員が300名、工学部は521名の比較的小さな規模の大学でございます。

教員免許については、農学部は中高（理科）、高校（農業）、工学部は中高（理科）、中高（数学）、高校（情報）を出しています。

入学時に教職課程を履修しようとする学生は1学年でおよそ1割でして、農学部で20名程度、工学部で30名程度です。しかし、この人数はその後減っていきます。教育実習まで行く学生は、今年では農学部が15名、工学部が20名くらいです。教育実習を修了した学生はほぼ全員教員免許を取得しますが、そこから実際に教員として就職する学生はさらに、その1割、つまり1人か2人になります。

本学では7割の学生が大学院に進学します。就職については、教員というのは少なくて、公務員・企業が多く、博士課程に進学して研究者を目指す学生もいます。

教職課程については、今年度教職課程の再課程認定を、また、改組があったので一部は課程認定の審査を受けました。そのため、新年度から新たに新課程でスタートするという状況であります。

○教職課程を履修する学生について

学生に何故教員免許を取得するのか聞いてみると「教員免許をとりたかったので、受験前に農工大で教員免許が取れるかどうか確認した。」という学生もいますが、保護者に言われたからであるとか、とりあえず資格をとっておきたいといった積極的ではない動機で教職課程を履修する学生もいます。

1、2年生でいわゆる「教職に関する科目」を履修するわけですが、農学部・工学部ともに卒業要件を満たすことが決して楽ではなく、実験・演習とたくさんあります。そうした中で、教職を取る学生は週に2回は6時限目、つまり18時15分から19時45分が「教職に

関する科目」の時間になっておりまして、この授業を履修しないないと教員免許取得に必要な単位を取れないということになっております。

他の学生が1日の授業を終え、余暇を過ごそうという時に、あえて教職の授業をさらに受けるという学生に対して私は「君たち偉い。」とよく言っております。

○3つの特徴

1. 東京農工大学は教員養成がメインのミッションではありません。何がメインのミッションかという「卓越した教育研究」ということです。つまり、世界トップ大学に伍して卓越した教育研究を推進することがミッションで、残念ながら教員養成がメインではないということです。しかし、教員を目指す学生についてはしっかり道筋をつけて、必要な応援をしていきたいと思っています。
2. 本学に教職センターはありません。2学部しかないので、あえて教職センターを作る規模ではないのです。農学部・工学部・そして本部という組織があります。大学として一本化しなければいけないところは本部で行っております。この3つの組織の担当者が連携しながら、定期的に会合を持ちながら進めています。
3. 農工大学が養成する教員あるいは教職履修学生の強みは何かといいますと。やはり、研究を重視しているので、学生は「研究」というものに一定程度の理解なり、知識を持っている、関連した技術を持っている、身に付けているということが一つの特徴であります。

このことを学校教育に活かす一例として「教職実践研究」の時間の中で、近隣の中学校とコラボレーションとして、の「卒業研究」に関する授業への教職履修学生の参加を中学3年生の2学期後半から3学期にかけての「総合的な学習の時間」で行っています。そこでは「研究とはそもそも何か」ということを中学校の先生が説明することが難しい中で、本学で教育実習も修了した教職履修生（4年生）が中学校を訪れ、卒業研究や自身の所属する研究室の研究活動について説明します。学生はちょうど卒業研究に取り組んでいる時期なので、自身の経験をもとに研究について具体的にわかりやすく説明することができ、これは本学ならではの取り組みかなと思います。

○自己分析活動の着手について

自分のところだけ教職課程について議論していると蛸壺化していく、煮詰まっていくので、どこかの機会に相対化することが非常に重要であると思っていました。今回のお話をいただいたときにその良い機会と思いました。ただ、どこまで何かできるかの見通しはあまりなかったのですが、それが動機です。

自己分析活動は実際にいま始めたところでどう進めていくのか考えているところであり、本日のフォーラムの内容を参考にしながらまたいろいろ考えて進めていきたいと思っています。

質疑応答

質問

○ 非常勤の先生への対応について

自己分析活動に着手するにあたっては、組織として対応していく場合、非常勤の教員への対応について大きな課題があると思いますが、非常勤の先生方との関係性であるとか、どこまで踏み込んでいけばいいのか。どのように対処すればよいのか教えていただきたい。

回答

- （降旗）どういう方をお願いするかが一つポイントになるかと思います。私の考えとしてはなるべく現場の先生、学校教員の経験者をお願いしたいと考えています。現場の感覚と大学との間にはどうしても一定の距離があるので、そこは非常勤の先生をお願いすることだと思います。

一方で、難しい面もあります。本学の場合非常勤の教員でも論文の本数や、博士号が必要だとか、教員の審査基準で苦勞しています。今年非常勤の先生にも自己分析活動へのご協力をなるべくお願いできればと考えています。

もう一つは、非常勤の先生方とのコミュニケーションが重要であると思います。今回も再課程認定について、シラバスのことかいろいろと議論を進めてはいますが、まだまだ課題は多いと思っています。

- （森田）自己分析書の作成にあたっては、非常勤の先生を巻き込まなければ書けないということはないと思います。ただ、教職課程の運営ということ考えたときに非常勤の先生を巻き込んで、どう情報の共有なりをしていくのかは課題として自己分析書の中に書いていけばよいことだと思います。自己分析書の中に自大学の課題を書くことがよくないわけではなく、課題をきちんと把握した上でどう改善しようとしているのかを書くことが大切になります。例えば、非常勤の先生との関係が大学としての課題であると認識しているのであれば、それを自己分析書に記載していけばよいのではないかと思います。

質問

○ 教職課程での単位と質の保証について

それぞれの教職課程における評価の取り組みと大学における全体的な機関別の認証評価があると思います。教員養成を主とする学部でないところ、教育学部ではないところの場合、どうしても教職課程という単位数をたくさん取らなければならない。それが逆に機関別の認証評価では、質の保証として単位の時間数をどうするのか。キャップには入ってこないのですが、単位をたくさんとっているということで認証評価機関から指摘があります。

どのような対応を取ればよいのでしょうか。

回答

- （降旗）認証評価の担当ではないので、詳しいことは答えられませんが、東京農工大学では教職課程は GPA に反映されないなので、キャップには入ってこないと思います。

最後に

（川手）教員養成教育認定評価開発研究推進会議においても、大学の教職課程の内部質保証をどう考えていくのか。国公立等、多様な機関の中での評価の仕方、自己分析のあり方を引き続き考えていきたいと思います。今回は自己分析活動ということでのご提案でしたが、同時に第三者評価として、今後どう展開していくのかということも併せて問われているのではないかと思います。その際には相互に学びあえるコミュニティをどう作っていきけるのかということが大きな課題ではないかと考えています。そうした意味ではこれからもぜひみなさまのご協力を得たいと思っております。

教員養成教育認定評価フォーラム

教員養成教育の自律的な質保証に挑む

— 日本型 アク্রেディテーション・システム構築に向けた自己分析活動の促進 —

琉球大学教職大学院 小林稔

(1) 自律的

組織改革・・・構成員一人ひとりの意識改革が最も大事



- **自律的**でないと本当の意味で意識は変わらない。
- 分析活動を行うことで、いろいろなことに気づく。
意識が変わる。(本自己分析活動はそのきっかけ)

- 他人事にさせない工夫・・・**全員参加が原則**
 - ・1つの領域に関して複数名で書く。
 - ・量は少ないが必ずどこかを担当する。
 - ・「記述する教員」と「チェックする教員」を設ける。



最初是他律的でも、気づき、変わっていく。

教職大学院における認証評価との異同

質保証システムという意味では同じ

1. 各大学の組織改革・カリキュラム改革をめざす
2. 国内の同組織の質を全体的にあげていく



認証評価を受審する
(教職大学院)



【自律的】
認定評価に参加する
(教員養成教育)

(2) 日本型(開放性、多様な養成機関)

多様な教員養成機関の存在は、日本の強み！



将来的な教員の資質・能力の画一化の危惧??

- ・教員育成指標の制定
- ・教育委員会と大学との強い結びつき

(もちろん、これらは大事!!)

自分の大学の教員養成教育のウリな何なのか？

あらためて確認するきっかけ？

or 意識・創造するきっかけ？

自己分析する上で注意したいこと

個人レベル(日本人の美德)

自分の良いことは、控えめに言う。

自分の課題(良くない面)を前面にだす。



他人の良い面は、過大に評価する。

他人の改善すべきところ…ダイレクトに言わない。

組織レベル(あらかじめ評価が公表されるとわかっている場合)

- 自分の所属する組織の良い面は強調する。
- 改善しなければならないところ(改善が厳しいと予想される点)は、遠慮しがちに記述する??



所属する大学のシステムを 真に改革していくには…

- 自分の組織の課題をしっかりと把握すること
ただし、どう改善に向かっているかも併せて記す。
→ 自己分析活動の前に構成員の共通理解が必要



- (例) △△△をすでに試している。
○○○委員会で検討している。
××頃から検討を予定し、※※頃までには改善する。

自分の大学だけでなく、国内の教員養成教育
全体の底上げに寄与するという考えの醸成・
共通理解

質保証(自己分析活動の参加にあたって)の課題

- 近年、組織として対応しなければならないさまざまな評価活動が存在する。よって、過度な負担にならないよう取捨選択・工夫・改革していく必要がある。



教員養成教育認定評価 自己分析活動の成果と課題

—立命館大学を事例として—

立命館大学大学院教職研究科 森田真樹

Beyond Borders

R 開発研究事業への参加

2014年2月 開発研究事業への参加の打診
2014年3月 学内の機関決定、常任理事会報告
2014年度 最終年度に文学部が受審することを決定

2015年10月 施行評価にむけた作業の具体的検討

2016年2月 自己分析書提出

2016年6月23日、30日 訪問調査

2017年1月 評価結果の最終決定

Beyond Borders

2

R 問題意識

- ・ 大学基準協会による認証評価
- ・ 機関別認証評価、第三者評価
- ・ 学内の「教学総括」（学部版、研究科版）

- ☞ なぜ、教職課程は対象にならないのか？
- ☞ 教職課程は、大学教育の一部ではないのか？
- ☞ 「立命館らしい教員養成」とは何か？

試行評価の受審によって、今後の教職課程運営にプラスとなるヒントが何か得られるはず。

Beyond Borders

3

R 自己分析書作成：文学部の場合

- ・ 文学部の教員養成課程（2015年当時）

8つの学域 18 の専攻

中学校国語科(日本文学、コミュニケーションなど)

社会科(人間研究、日本史、東洋、心理など)

英語科(国際文化、コミュニケーション)

高等学校国語科(日本文学、コミュニケーションなど)

地理歴史科(人間研究、日本史、東洋、心理など)

公民科(人間研究、日本史、東洋、心理など)

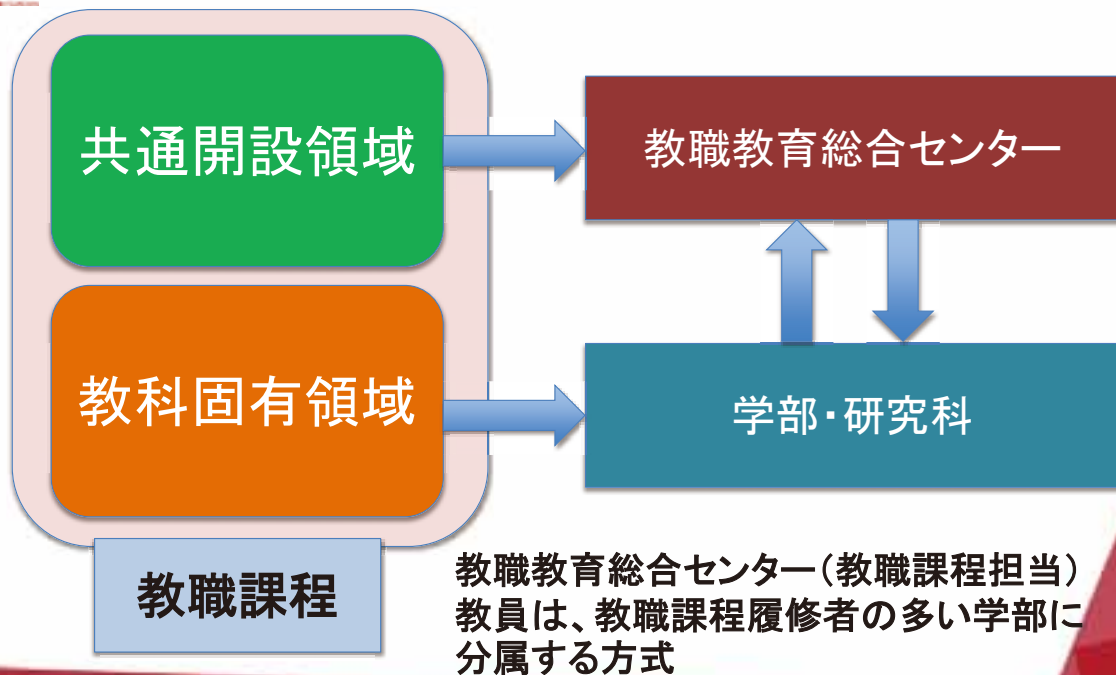
英語科(国際文化、コミュニケーション)

卒業生1081名中180名が免許取得

Beyond Borders

4

R 自己分析書作成の過程①



Beyond Borders

5

R 自己分析書作成の過程②

・ 自己分析書の作成は、教職教育総合センター執行部と文学部執行部が分担しながら作成

・ 教職教育総合センター執行部教員は、文学部教員でもあったため、文学部執行部と連携しながら作業を進めた。

Beyond Borders

6

R 自己分析書作成の過程③

教職課程で身につける3つの力（育成する教師像）

子ども理解

高い専門性（開放制教職課程の強み）

伝える力

・文学部として「高い専門性」をいかに担保しているのか示していく必要がある（卒業論文必修など）

Beyond Borders

7

R 試行評価を受審した成果・意義①

① 課程認定を受ける主体である学部意識変容

→文学部執行部だけでなく、文学部教員が学部における教職課程についてその意義を広く再認識する契機となった点（文学部教授会審議事項）

② カリキュラムや教育実践の特色/課題の再確認

→基準に照らした自己評価作業や評価報告書によって、教職課程カリキュラムの特徴、教育実践の強み、課題を再認識できた。

Beyond Borders

8

R 試行評価を受審した成果・意義②

③教職課程における内部質保証のあり方、自己点検・評価の方法を再検討する契機

④「基準」の視点から、日頃の教育実践を振り返ることで、教員養成教育にとって重要となるチェックポイントの自覚

R 試行評価を受審しての課題と展望

- ・教職課程運営における全学的機能の強化の矛盾
→全学共通で実践していることと、文学部固有で行っていることの切り分け、整合性
→文学部の教員養成教育の固有課題なのか、全学共通の教員養成教育の共通課題なのか？

- ・一般学部における教員養成教育をどう「見える化」するのか。

- 「狭義の教員養成」（教職課程）と「広義の教員養成」（学士課程全体）へのまなざし

資料

- 1 学士課程の教職課程における自己分析（自己点検・評価）活動の実施について（提案）
- 2 教員養成教育認定（J A S T E）自己分析書作成の手引き
教員養成教育認定基準
- 3 自己分析活動（自己分析書の作成）の提案に関する意向調査書式
- 4 教員養成教育認定評価開発研究推進会議 構成員名簿

平成30年10月17日

関係者各位

一般財団法人教員養成評価機構

理事長 田 村 哲 夫

教員養成教育認定評価開発研究推進会議

座長 川 手 圭 一

(東京学芸大学副学長・教授)

学士課程の教職課程における自己点検・評価（自己分析）活動の
実施について（提案）

教職課程の質の保証・向上を図る取組は、これまで認証評価のような法令上の制度が講じられていないこともあり、明確に実施されていないのが現状です。このことは中央教育審議会答申（平成27年12月21日「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」）においても述べられています。

また、同答申には、国立大学法人東京学芸大学が、他の国公立大学や教育委員会・学校関係者等の協力を得ながら、「教員養成評価開発研究プロジェクト」（以下、「前プロジェクト」という。）を立ち上げ、学士課程における教員養成教育の評価システム（教員養成教育認定）を開発し、評価活動を開始していることが紹介されています。

しかしながら、前プロジェクトが提案した方法により評価事業（同封の前プロジェクト冊子を参照）を実施するとなると、評価する側は、評価組織づくり、評価員研修の実施、評価実施の段取りなど、評価を受ける側は、発生する評価費用をはじめ、訪問調査の日程調整、面談する大学関係者を含む対応者の手配、会場確保など、双方ともに大きな労力が生じてきます。

前プロジェクトを引継いだ当機構では、今年度、文部科学省の「教員の養成・採用・研修の一体的改革推進事業」により、教職課程の質の保証・向上を図る取組について研究開発を進めることとし、当機構に、「教員養成教育認定評価開発研究推進会議」を設置し、第三者機関による評価事業のあり方を検討することとしました。そこで、当面、実施が可能な取組として、各教員養成機関において、前プロジェクトが開発した「教員養成教育認定評価基準」及び「自己分析書作成の手引き」を活用した自己点検・評価（自己分析）を行い、教職課程の質の向上に取り組んでみませんかということを、提案させていただきます。

（提案の趣旨）

前プロジェクトは、教員養成機関が、大学という自律的な組織として自らの内部質保証を機能させることによってこそ、大学の枠を超えた教員養成教育の水準が総体として維持・向上するという考えに立脚してきました。したがって、各教員養成機関において、適切な自己分析を行うことは、最も重要なプロセスであり、自己分析により、特長や課題を析出する活動は、改善のための必要不可欠な前提になると考えます。

(期待される効果)

前プロジェクトは、平成26年度から3年間、8大学10学部を対象に教員養成教育認定評価を実施していますが、評価を受けた大学(学部)からは、

- ・認定評価基準は、経験則によらない、教員養成教育を可視化する「ものさし」であり、内部質保証を担保するための観点を提供
 - ・構成員の間に、教員養成に関する専門的、建設的な意見交換の場が拓かれた
 - ・個々の教員が「何となく」課題意識として持っていたことが、言語化され明確になった
 - ・自らの教職課程の「立ち位置」や現況について、教職員が客観的な視座を得た
 - ・評価を活用することで、自らの教育活動自体を主体的に見直し、学部教育の特色や独自性を明らかにするためのFD活動とすることができる
- 等のフィードバックを得ています。

(各機関における選択的な取組)

前プロジェクトの「教員養成教育認定」は、教員養成教育の多様性に対応しつつ、教員免許状の認定を受けた課程を有する学部相当の組織を実施の対象としましたが、各教員養成機関の相違を踏まえ、自己分析の活用にあたっては、「学部単位」という選択だけではなく、「大学単位」、場合によっては「教職センター等」を括りとするなど、各教員養成機関の事情に適した実施の単位を選択していただければと考えます。

また、前プロジェクトの「認定評価基準」は、5つの基準領域で構成され、基準領域相互の連関、互換性を意識したものとなっていますが、各教員養成機関の事情により、すべて基準領域(あるいは基準)を実施せず、いくつか選択して実施する、あるいは、時期をずらして段階的に実施するといった方法も考えられます。

(結果の集約と公表)

各教員養成機関で作成した自己分析書を当機構に提出していただき、今後の評価事業のあり方を検討する際の資料とします。また、当機構のウェブサイトに掲載し、紹介し、取組を広く共有する場を設けることとしています。

しかしながら、当機構ウェブサイトへの掲載については、各教員養成機関の希望を尊重します。

(フィードバックのお願い)

今後については、ひとつの構想として、前プロジェクト期間中に既に教員養成教育認定評価を実施した機関、今般、当機構の提案により自己分析書の作成に取り組まれた機関を中心に、機関相互のコミュニティを形成し、その研究成果を積み上げることにより、教職課程の質の保証・向上を図る取組を、徐々に拡充していくことを考えています。

そこで、「教員養成教育認定評価基準」及び「自己分析書作成の手引き」を活用し、自己分析活動を実施した際には、フィードバック(基準や自己分析活動に対する意見等)をお寄せいただきますようお願いいたします。

以上の当機構提案につきまして、是非、前向きにご検討いただきますようよろしくお願いいたします。

たします。

また、この提案に関する貴教員養成機関のお考えを伺いたく、「自己分析活動（自己分析書の作成）の提案に関する意向調査」に協力いただきますようお願いいたします。回答は、同封の封筒にて、平成30年11月16日（金）までに当機構事務局までご返送願います。

本件連絡先

一般財団法人教員養成評価機構 事務局

〒184-8501

東京都小金井市貫井北町4-1-1

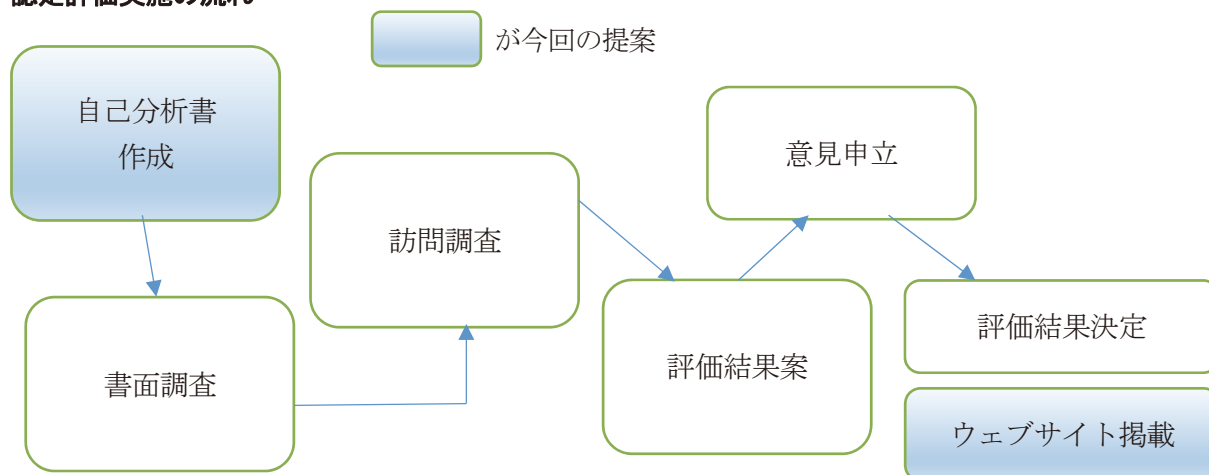
東京学芸大学内

tel. 042-329-7860

fax. 042-329-7889

email: jaste@iete.jp

認定評価実施の流れ



教員養成教育認定

(Japan Accreditation System for Teacher Education (JASTE))

自己分析書作成の手引き

平成 3 0 年 9 月

教員養成評価機構

教員養成教育認定評価開発研究推進会議

はじめに

平成27年12月21日中央教育審議会答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」の中で、学士課程における教員養成教育の評価については、これまで認証評価のような法令上の制度は講じられていないこと、そのような中、国立大学法人東京学芸大学が他の国公立大学や教育委員会・学校関係者等の協力を得ながら、開発研究プロジェクトを立ち上げ、学士課程における教員養成教育の評価システム（教員養成教育認定）を開発し、評価活動を開始していることが紹介されました。

この教員養成教育認定評価（以下「認定評価」という。）は、教職課程を有する大学における教員養成教育の多様性を尊重しつつ、学校や教育委員会の協力を得ながら、ピアレビューを中心とした、相互に学び合うコミュニティを形成し、大学の枠を超えて学士課程段階の教員養成教育全体の質的向上に資することをめざし、評価する機関（※1）が、申請のあった教員養成機関（※2）に対して、「教員養成教育認定評価に関する規程」に定める事項に従い、「教員養成教育認定基準」に基づき評価を行う取組です。

認定評価では、「教員養成教育認定 実施要項」に基づき実施することを想定していますが、一連の評価スケジュールに沿って書面調査及び訪問調査を実施し、さらに評価結果をまとめるためには、評価する側、評価を受ける側双方とも大きな労力が生じてきてます。

そこで、東京学芸大学から教員養成教育の評価システムを引継いだ一般財団法人教員養成評価機構では、今般、認定評価を行うのではなく、各教員養成機関において、「教員養成教育認定基準」を活用して自己分析を実施し、自己分析書を作成することを提案します。いわゆる自己点検（分析）・評価の実施です。

また、教員養成評価機構では、各教員養成機関で作成した自己分析書を募り、機構ウェブサイトに掲載し紹介し、各機関における取組を広く共有する場を設けることとしています。

将来的には、教員養成教育全体の質的向上に資することをめざし、既に開発研究プロジェクト期間中に認定評価を実施した機関、今般の当機構の提案により、自己分析書の作成に取り組まれた機関を中心に、教員養成機関相互のコミュニティを形成し、その研究成果を積み上げることにより、教員養成の質保証システムを徐々に拡大していくことを構想しています。

.....
※1 本認定評価は、学校教育法第百九条第2項に定める認証評価の制度に基づくものではないことから、評価する機関は、文部科学大臣の認証を受けた認証評価機関によるものではなく、実際に現時点においては、定まっていない。

※2 教育職員免許法施行規則第二十条に基づく文部科学大臣の認定を受けた課程（いわゆる「教職課程」）を有する大学の学部相当の組織）を想定している。

この「自己分析書作成の手引き」は、各教員養成機関が行う自己分析の方法等についてまとめたものです。本手引きをもとに適切かつ効果的な自己分析を実施してください。

第1 自己分析の内容

認定評価を受けようとする各教員養成機関は、自己分析を実施し、自己分析書を作成してください。自己分析は、5つの「基準領域」ごとに、その内容について教育活動等の状況を分析し、記述してください。すべての「基準」に係る状況の分析・整理が求められますが、各教員養成機関の状況・特色等から判断し、①該当する基準を除いても基準領域に係る状況が十分に説明できる場合や②基準の内容に該当しない場合には、自己分析書の当該「基準に係る状況」を除いた記述で差し支えありません。

また、基準領域ごとの「特記すべき事項」としては、基準にあてはまらない、あるいは収まりきらない各教員養成機関の特長や課題を具体的に記述するとともに、当該教員養成機関が「基準に係る状況」において記述した内容のうち特に自ら特長ある取り組みと考えるものについても、その理由とともに記述してください。

「基礎データ」として、自己分析書に「現況票」を添付してください。

分析のために「必要な資料・データ」は、統計的なものを中心に、基準領域ごとに根拠となるものを用意することになりますが、今般の場合、分析のために使用した資料・データは、公開後に他の機関等からの照会等があった場合に備えて自己分析書とともに保管されることをおすすめします。資料・データはなるべく既成のものを活用願います。

自己分析は、学部相当の組織において実施し自己分析書を作成することを原則としますが、より小さい組織（学科等）ごとに事情が大きく異なる場合には、各教員養成機関が適切と判断する方法で自己分析書を作成していただいてもかまいません。

第2 自己分析書の構成及び様式

自己分析書は、次の様式で作成してください。

なお、様式は評価機関のウェブサイト (<http://www.iete.jp/>) からダウンロードしてください。

① 自己分析書は、A4縦長・横書きで作成してください。上下左右 25mm程度の余白をとってください。

② 原則として、日本語は明朝体で全角、英字は明朝体で半角、数字は、1桁は明朝体で全角、2桁以上の数字は、明朝体で半角を使用してください。

③ 「I 教員養成機関の現況及び特徴」の頁から中央下に通し番号（一〇一形式）を付けてください。

④ 表紙を除く各頁の右上ヘッダー部に教員養成機関の名称を付けてください（明朝体9ポイント）。なお、これは1頁あたりの行数・文字数には含めません。

例：「〇〇大学〇〇学部」

⑤ 基準領域ごとの自己分析の各頁の右上ヘッダー部には、教員養成機関の名称に加えて、「基準領域〇」を付けてください（明朝体9ポイント）。なお、これは1頁あたりの行数・文字数には含めません。

例：「〇〇大学〇〇学部 基準領域〇」

⑥ 基準領域ごとに改頁してください。

I 教員養成機関の現況及び特徴

教員養成機関の現況及び特徴は、評価報告書に原文のまま掲載します。

以下の内容構成で 横 50 字縦 40 行程度で、1 頁にまとめてください。使用する書体は、原則として明朝体で、字の大きさは、10.5 ポイントとしてください。

1 現況

(1) 教員養成機関（学部）名

教員養成機関の名称を記述してください。 例：〇〇大学〇〇学部

(2) 所在地

教員養成機関が所属する大学の「大学本部の位置」を記入してください。

例：〇〇県〇〇市〇〇町〇ー〇ー〇

(3) 学生数及び教員数

平成〇〇年 5 月 1 日現在の教員養成機関の学生数及び教員数を記入してください。

学生数は、平成〇〇年 5 月 1 日現在の在籍学生の総数を記入してください。

教員数は、休職を除く専任教員数とし、教育委員会との交流人事等がある場合には、かつこ書きでその数を内数で付記してください。

例：学生数 〇〇人

教員数 〇〇人（うち教育委員会との交流人事〇人）

2 特徴

教員養成機関の沿革や理念、教育目標、アドミッション・ポリシー、カリキュラム・ポリシー、ディプロマ・ポリシーなどを含めながら、教員養成機関の特徴がわかるように記述してください。

〇〇大学〇〇学部

I 教員養成機関の現況及び特徴

1 現況

(1) 教員養成機関（学部）名 〇〇大学〇〇学部

(2) 所在地 〇〇県〇〇市〇〇町〇ー〇ー〇

(3) 学生数及び教員数（平成〇〇年 5 月 1 日現在）

学生数 〇〇人

教員数 〇〇人（うち教育委員会との交流人事〇人）

2 特徴

.....
.....

- 1 -

II 教員養成機関の目的

認定評価は、現在の教職課程の課程認定（教職課程実地調査を含む。）と異なり、各教員養成機関が、当該機関を取り巻く環境・条件（歴史的経緯、地域特性/課題等）や学生の実態、卒業生の動向等を踏まえて主体的に自らのカリキュラムや教育方法等を工夫しているか、それらの工夫が当該機関における教育の質の維持・向上に有効に機能しているか、を見ようとするものです。換言すれば、自らの内部質保証を効果的・継続的に行っているかを見ようとするものです。

そのため、評価の前提として、各教員養成機関がその教育の目的をどのようにとらえているかを把握することが必要になります。評価は、各教員養成機関がそれぞれの目的に向かって教育活動等を実施しているかを、基準ごとの状況を中心に調査、分析することになります。

ここでは、教員養成機関の目的について、ディプロマ・ポリシーや「卒業時点において学生が身につけることを期待する能力」等を含めながら、記述してください。原則として横 50 字縦 40 行程度で、1 頁にまとめてください。使用する書体は、原則として明朝体で、字の大きさは、10.5 ポイントとしてください。

Ⅱ 教員養成機関の目的

- 1
- 2
- 3

- 2 -

Ⅲ 基準領域ごとの自己分析

「基準領域ごとの自己分析」は、次の基準領域1から基準領域5ごとに、

1 基準ごとの分析

- ・各基準の「基準に係る状況」の記述
- ・分析に使用した《根拠となる資料・データ等》リスト

2 特記すべき事項

を記述します。

字数は、1つの基準領域あたり5,000字（50字×100行）から8,000字（50字×160行）を目安とします。使用する書体は、原則として明朝体で、字の大きさは、10.5ポイントとしてください。

基準領域1、基準領域2、基準領域3、基準領域4、基準領域5ごとに、それぞれ改頁してください。

1 基準領域と基準

教員養成機関の認定評価の基準領域は、1から5に分かれていて、基準領域ごとに、2つから4つの基準が設けられています。

たとえば基準領域1（構成員の合意に基づく主体的な教員養成教育の取り組み）は、1-1から1-4まで4つの基準があります。

また、基準ごとに複数の観点と取り組み例が示されています。基準領域1の基準1-1〔教員養成教育に対する理念の共有〕では、1-1-1から1-1-4の4つの観点と、7つの取り組み例が示されています。

これらの基準領域、基準、観点、取り組み例の内容と相互の関係は次のようになっています。

基準領域：教員養成機関が教育の柱とすべき内容であり、この5つの領域について内部質保証の仕組みを機能させることが求められる。基準領域内の基準ごとの評価に基づいて内部質保証の妥当性を判断し、領域ごとに総合的な評価を行う。

基準：その内容を満たすことが求められる。ただし、教員養成機関の特色やその機関を取り巻く環境・条件に即して基準領域ごとに評価し、その教員養成教育が全体として一定の水準に達していると認められる場合には、必ずしもすべての基準を満たしている必要はない。

観点：各基準の内容が一定の水準に達しているかどうかをより具体的に判断する際に参照する。ただし、すべての観点がそれぞれ一定の水準に達していなければならないというものではない。

取り組み例：各教員養成機関が、上述の基準を具体的にイメージするための参考例である。その多くを実施していることが優れた教員養成機関を意味するわけではない。むしろ、各教員養成機関がここに示した「取り組み例」を参考にして、自らの環境・条件に応じて自律的・主体的に翻案・取捨選択し、独自の取り組みを提示することが望まれる。この場合の取り組みとは、一部の教職員による個別のものではなく、当該機

関の教員養成教育の目標の実現に向けて組織として共有されているものを指す。

なお、本基準においては、参考までに当面の取り組み例として考えられるものを例示してあるが、各教員養成機関が実際に評価活動を行っていくなかで、こうした取り組みが充実し、優れた取り組みが教員養成機関の間で共有されることによって教員養成教育全体の質的向上がはかれることが期待される。

2 基準に係る状況

自己分析書において、基準ごとに「基準に係る状況」を記述してください。目的との関連を踏まえて、教育活動等の取組や活動の内容、その特長や課題等について、当該基準に係る状況を分析してください。

取組や活動の内容については、客観的な事実に基づき記述してください。観点を挙げて観点ごとに分析しても、観点ごとに分けずに全体として分析してもかまいません。

適切に課題を認識することは、教員養成機関が自らの教員養成教育の改善に取り組むための契機となり、内部質保証を機能させるために必要なことです。このような考えに基づき、自己分析書における率直な課題の記載により単純に評価を低くすることはありません。ここで挙げられた課題について、解決に向けた取り組みが行われている場合には、その内容も記述してください。

ある取り組みが複数の基準領域や基準に関連する場合には、その取り組みの詳細は最も関連する「基準に係る状況」に記載し、他の関連する「基準に係る状況」では取り組みの詳細を記載したページを引用した上で、当該基準に関連する記述を加えるようにしてください。

「基準に係る状況」の最後には、自己分析の結果、当該教員養成機関における教育活動等の取組や活動の内容が、各基準に即してどのように評価できるかについての自己評価を「総評」として必ず記述してください。

すべての「基準」に係る状況の分析・整理が求められますが、設置基準や課程認定との整合性や各教員養成機関の状況・特色等から判断し、①該当する基準を除いても基準領域に係る状況が十分に説明できる場合や②基準の内容に該当しない場合には、自己分析書の当該「基準に係る状況」を除いた記述で差し支えありません。

「基準に係る状況」の根拠となる資料・データ等のうち、「基準に係る状況」の文章記述とあわせて示すことによって、状況説明が分かりやすいと判断されるものについては、必要な箇所を抽出して、資料・データ等を挿入してください。その場合、資料・データ名及び出典（かっこ書き）を付記してください。開示にそぐわない、あるいは、著作権上相応しくない資料・データ等は、本文に挿入はしないでください。

なお、本文挿入した資料・データ部分は字数のカウントからは除きます。

3 基礎データ

本文中に基礎データ（現況票）の内容について記述をするときは、「基礎データ（現況票）参照」としてください。

「現況票」（卒業者数・教員免許取得者数・教員就職者数、教員組織、志願者数・合格者数・入学者数）は、教員養成機関において自己分析を行う時期の直近の5月1日現在のデータを記述してください。なお、教員養成機関（学部）全体のデータを出していただいても、学科やコースごとに出していただいてもかまいません。

4 分析に使用する資料・データ等

基準ごとに「基準に係る状況」の記述の根拠となる資料・データ等とその資料番号を箇条書き（リスト形式）にしてください。公開されたホームページの URL を記載することも可能です。URL 以外の資料・データ等は、資料集として整理し、自己分析書とあわせて提出してください。

資料・データ等の資料番号は基準ごとに枝番を付ける形式で示してください。例えば、基準 1－1 の記述の根拠となる資料・データ等の場合、「資料 1－1－1、資料 1－1－2、資料 1－1－3、（後略）」となります。

5 特記すべき事項

各基準領域の最後に設けた特記事項「特記すべき事項」は、当該教員養成機関の特長や課題となっているにもかかわらず、基準にあてはまらない事柄や収まりきらない事柄を、広く紹介していただき、各教員養成機関における教育活動等の総体を捉えることをねらいとしています。

また、当該教員養成機関が[基準に係る状況]において記述した内容のうち、特に自ら特長ある取り組みと考えるものについても、その理由とともにここに記述してください。

具体的な内容を、1,000字程度(50字×20行)で簡潔にまとめ、今後の発展・対応策等を含め、自由に、そして積極的に記述してください。

資料・データ等の挿入も構いません。挿入した資料・データは、字数のカウントからは除きます。

〇〇大学〇〇学部 基準領域1

Ⅲ 基準領域ごとの自己分析

基準領域1 . . .
略

基準領域3 教職へのキャリア・サポート

1 基準ごとの分析

基準3-1

- 各教員養成機関は、教員養成教育を受けている学生の意欲や適性の把握に努めるとともに、教職に向けての適切なキャリア支援を行うこと

[基準に係る状況]

.
. [資料○]。
.
. [資料○]。
【総評】.

《根拠となる資料・データ等：一例》

[資料3-1-1] 教職課程履修ハンドブック

[資料3-1-2] 教職実践ポートフォリオ

[資料3-1-3] 教師教育センターパンフレット

[資料3-1-4] 学生アンケート調査結果（教師
教育センターパンフレット p.〇〇）

「データ名」

（出典： P. 〇）

基準3-2

- 各教員養成機関は、教員養成教育を受ける学生が主体的にキャリア形成を行うべく、必要な組織体制やシステムを整えること

[基準に係る状況]

.
. [資料○]。
. [資料○]。
【総評】.

《根拠となる資料・データ等：一例》

[資料3-2-1] 教師教育センターパンフレット

[資料3-2-2] 〇〇大学教職課程研究年報 pp.〇～〇

[資料3-2-3] 教職課程履修ハンドブック

2 特記すべき事項

.....
.....
.....

－〇－

基準領域ごとに改頁する。

IV 自己分析書の作成過程

各教員養成機関が特長や課題を自己分析し、改善につなげていくためには、それらの自己分析が構成員に共有されていることが重要です。

ここでは、自己分析書の作成過程について、その過程で構成員間における共有をどのように図ったかをも含めて、横50字縦40行程度で1頁にまとめて記述してください。

〇〇大学〇〇学部

IV 自己分析書の作成過程

.....
.....
.....

－〇－

V 自己分析書のイメージ

教員養成教育認定評価
自己分析書

平成 年 月
〇〇大学〇〇学部

〇〇大学〇〇学部

目 次

I 教員養成機関の現況及び特徴	1
II 教員養成機関の目的	2
III 基準領域ごとの自己分析	
基準領域 1	〇〇.....3
基準領域 2	〇〇.....〇
基準領域 3	〇〇.....〇
基準領域 4	〇〇.....〇
基準領域 5	〇〇.....〇
IV 自己分析書の作成過程	

〇〇大学〇〇学部

I 教員養成機関の現況及び特徴

1 現況

(1) 教員養成機関(学部)名

: 〇〇大学〇〇学部

(2) 所在地: 〇〇県〇〇市〇〇町〇-〇-〇

(3) 学生数及び教員数(平成〇〇年 5 月 1 日

現在): 学生数 〇〇人

教員数 〇〇人

(うち教育委員会との交流人事〇人)

2 特徴

.....

.....

.....

- 1 -

〇〇大学〇〇学部

II 教員養成機関の目的

1

.....

2

.....

.....

- 2 -

〇〇大学〇〇学部 基準領域 1

III 基準領域ごとの自己分析

基準領域 1 構成員の合意に基づく主体的な教

員養成教育の取り組み

1 基準ごとの分析

基準 1-1

○

[基準に係る状況]

【総評】

《根拠となる資料・データ等》

[資料 1-1-1]

基準 1-2

○

[基準に係る状況]

~~~~~

2 特記すべき事項

- 3 -

〇〇大学〇〇学部 基準領域 4

.....

〇〇大学〇〇学部 基準領域 5

基準領域 5 子どもの教育課題と大学教育との

関連づけ

1 基準ごとの分析

基準 5-1

○ .....

[基準に係る状況] .....

【総評】 .....

《根拠となる資料・データ等》

[資料 5-1-1] .....

基準 5-2

○ .....

[基準に係る状況]

~~~~~

2 特記すべき事項

- 〇 -

〇〇大学〇〇学部

IV 自己分析書の作成過程

.....

.....

.....

— ○ —

基礎データ(現況票)		(平成〇〇年5月1日現在)			
設置者					
教員養成機関の名称					
学科やコースの名称(必要な場合)					
1 卒業者数、教員免許取得者数、教員採用者数等					
	(名)				
① 昨年度卒業者数					
② ①のうち、就職者数 (企業、公務員等を含む)					
③ ①のうち、教員免許状取得者の <u>実数</u> (複数免許取得者も1名と数える)					
④ ②のうち、教職に就いた者の数 (正規採用＋臨時的任用の合計数)					
④のうち、正規採用者数					
④のうち、臨時的任用者数					
2 教員組織					
	教授	准教授	講師	助教	その他
教員数					
3 志願者数・合格者数・入学者数(本年度入試)					
	志願者数	合格者数	入学者数	入学定員	
(名)					

3 自己分析書の提出

1 提出方法

「自己分析書」は、冊子体を**1部**、電子媒体を**1部**提出してください。

教員養成教育認定評価
自己分析書

|

(2箇所ホッチキス止め)

|

平成 年 月
〇〇大学〇〇学部

冊子(紙媒体)は、表紙の裏面を目次とし、頁なし。
以下、「I 教員養成機関の現況及び特徴」から通し
頁を付して両面印刷としてください。表紙を含め、
通常のコピー用紙を使用してください。
基礎データ(現況票)は、冊子(紙媒体)の最後に頁
を付さずに添付してください。

電子媒体は CD-R か USB メモリーのいずれかとし
てください。
ファイル形式は、PDF 等に変換せず、MS-Word 形
式等でご提出ください。外字、特殊な漢字等の使用
は注意してください。

分析に資料・データ等の目次一覧表を付してくださ
い。

自己分析書には、別紙のような書式により、添書（鑑）を付してください。

2 提出期限及び提出先

（１）提出期限 特になし

（２）提出先 １８４－９５０１

住所 東京都小金井市貫井北町４－１－１

東京学芸大学内

一般財団法人教員養成評価機構事務局

（３）提出手段 郵便または宅配便

電子媒体は破損しないよう配慮願います。

（添書の例）

文書番号
平成 年 月 日
一般財団法人
教員養成評価機構理事長 殿
〇〇大学（〇〇学部）長
〇〇〇〇公印
教員養成教育認定評価にかかる
自己分析書の提出について
本学〇〇学部の自己分析書を別紙のとおり提出いたします。

「教員養成教育認定評価自己分析書 在中」と表示してください。

3 機構ウェブサイトの掲載

提出された「自己分析書（基礎データ「現況票」、分析に使用した資料・データ等一覧表を含む）は機構で自己分析書受理後１ヶ月以内を目処に機構ウェブサイトに掲載します。

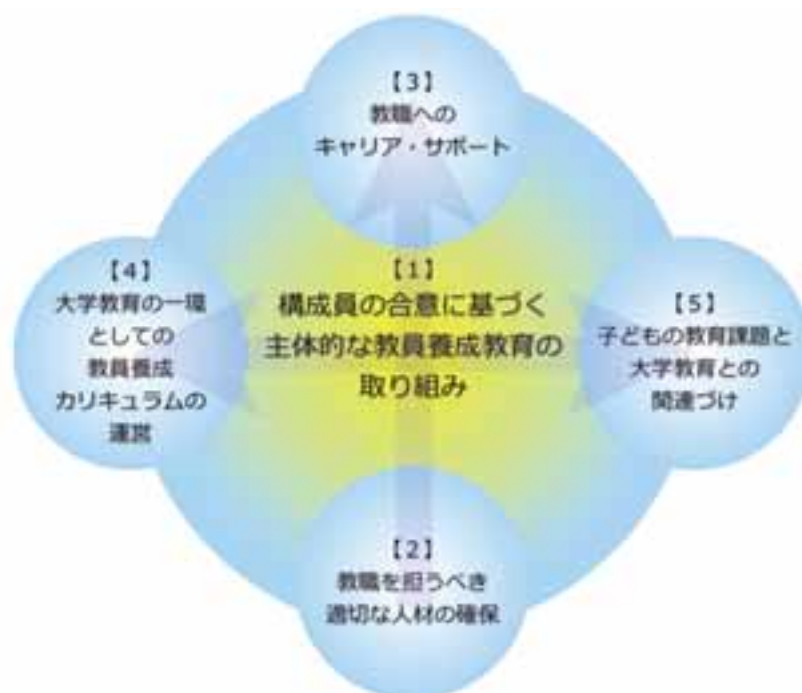
教員養成教育認定基準

[基本的な考え方]

- (1) 教員養成教育認定は、日本の「開放制」原則—設置主体や目的の異なる多様な高等教育機関が制度上等しく教員養成教育に参画するシステム—の特性を活かし、各教員養成機関の主体的かつ良質な取り組みを相互評価を基に認定することを通じて全体の質的向上を図るとともに、「大学における教員養成」に対する社会的信頼を高めることを目的としている。それゆえ、認定基準それ自体はシンプルで、汎用性を持つものであることを旨としている。
- (2) 教員養成機関は自らの教員養成教育の現状を分析するとともに、その継続的な質の改善・充実に資するための仕組みを整備する必要がある。そのような内部質保証システムが十全に機能しているかどうかを外部から評価し、内部質保証システムの妥当性を担保することにより教員養成教育の質の維持向上を図る。
- (3) 下記の5つの基準領域に即して13の基準を設定した。
 - 【基準領域1：構成員の合意に基づく主体的な教員養成教育の取り組み】
 - 基準1－1 教員養成教育に対する理念の共有
 - 基準1－2 教職課程のカリキュラム編成の工夫
 - 基準1－3 教職員の組織体制に関する工夫
 - 基準1－4 教職課程に対する自律的・恒常的な改善システムの構築と運用
 - 【基準領域2：教職を担うべき適切な人材の確保】
 - 基準2－1 教職課程への学生の導入に関する工夫
 - 基準2－2 教職課程履修生／教職志望学生への適切な支援と指導
 - 【基準領域3：教職へのキャリア・サポート】
 - 基準3－1 教職への意欲や適性の把握
 - 基準3－2 履修指導を支える組織体制やシステムの充実
 - 【基準領域4：大学教育の一環としての教員養成カリキュラムの運営】
 - 基準4－1 大学としての自律性とスタッフ・教育課程の充実
 - 基準4－2 創造的な課題発見・課題解決を促す修学環境や授業方法の充実
 - 【基準領域5：子どもの教育課題と大学教育との関連づけ】
 - 基準5－1 学校現場への理解と教育実習の充実
 - 基準5－2 体験の省察・構造化の充実に関する工夫
 - 基準5－3 教育関連諸機関との連携・協力体制の構築と充実
- (4) 13の基準は相互に密接に関連している。従って個々の教員養成機関は、自らの取り組みと各基準とを一対一的に対応させて判断するだけではなく、複数の基準と照らし合わせながら、自らの教員養成教育の現状を総合的に評価することが求められる。各養成機関は自らの教育の現状を分析することによって、その特色や課題を明確にすることが求められる。また、その特色や長所を伸ばし、課題を解決するために更なる改善を図り、どのように教育の質的向上につなげているかが問われる。
- (5) 個々の教員養成機関を取り巻く環境・条件（歴史的経緯、地域特性／課題等）に配慮するとともに、教員養成教育全体の質的改善・向上に資するような創意工夫や取り組み等の多様性を可視化する。

- (6) 既存の各種評価システム（大学機関別認証評価、教職課程認定大学実地視察等）では十分に捉えられないが、評価の対象とすることで、教員養成教育全体の質的改善・向上に資するような事項を可視化する。
- (7) 教員養成教育における学生の学びを支えるような教育的諸経験や諸活動の全体を捉えるため、課外活動やキャリア・サポートなどといった、必ずしも単位化を伴わない活動や支援のあり方にも留意する。

〔基準領域のイメージと解説〕



【1】構成員の合意に基づく主体的な教員養成教育の取り組み

【1】は、教員養成教育認定基準全体の核となり、各教員養成機関の構成員がカリキュラムの全体像をどれだけ主体的に捉えているかを検証する領域である。

課程認定を得て教員養成教育を提供しようとする際、いわゆる「教員養成系大学・学部」においても「一般大学・学部」においても、それぞれに教育職員免許法上の要件とされた科目群を置くことが必須となるが、それらに受動的に対応するのみならず、学士課程全体のなかに主体的に位置づけて教員養成教育に取り組むことがより重要となる。このような状況を踏まえ、基準の領域【1】では、教員養成カリキュラム全体を構成員の合意に基づいて主体的に構築しているかを検証する。

【2】教職を担うべき適切な人材の確保から【3】教職へのキャリア・サポートへ

【2】から【3】への縦軸は、各教員養成機関が、教職を担うべき人材を教員養成プログラム（各教員養成機関が教員免許状取得希望者のために設置した科目の集合体）にどのようにして確保し、その後、教職に向けた指導・支援を行っていくあり方を検証する領域（例えば、入試―教務―就職）である。

【4】大学教育の一環としての教員養成カリキュラムの運営と【5】子どもの教育課題と大学教育との関連づけ

【4】と【5】の横軸は、各教員養成機関が大学としての自律性（「大学性」）を保ちながら、同時に教員養成を行う機関としての主体性（「教員養成性」）をも兼ね備えて主体的に教員養成カリキュラムを運営しているか否かを検証する領域である。

〔基準領域・基準・観点・取り組み例の解説〕

基準領域：教員養成機関が教育の柱とすべき内容であり、この5つの領域について内部質保証の仕組みを機能させることが求められる。基準領域内の基準ごとの評価に基づいて内部質保証の妥当性を判断し、領域ごとに総合的な評価を行う。

基準：その内容を満たすことが求められる。ただし、教員養成機関の特色やその機関を取り巻く環境・条件に即して基準領域ごとに評価し、その教員養成教育が全体として一定の水準に達していると認められる場合には、必ずしもすべての基準を満たしている必要はない。

観点：各基準の内容が一定の水準に達しているかどうかをより具体的に判断する際に参照する。ただし、すべての観点がそれぞれ一定の水準に達していなければならないというものではない。

取り組み例：各教員養成機関が、上述の基準を具体的にイメージするための参考例である。その多くを実施していることが優れた教員養成機関を意味するわけではない。むしろ、各教員養成機関がここに示した「取り組み例」を参考にして、自らの環境・条件に応じて自律的・主体的に翻案・取捨選択し、独自の取り組みを提示することが望まれる。この場合の取り組みとは、一部の教職員による個別のものではなく、当該機関の教員養成教育の目標の実現に向けて組織として共有されているものを指す。

なお、本基準においては、参考までに当面の取り組み例として考えられるものを例示してあるが、各教員養成機関が実際に評価活動を行っていくなかで、こうした取り組みが充実し、優れた取り組みが教員養成機関の間で共有されることによって教員養成教育全体の質的向上がはかれることが期待される。

〔対象とする教員養成機関〕

この認定基準に基づいて評価を行う対象としての「教員養成機関」とは、日本国内で教育職員免許状に基づく認定課程を有する大学における「学部」相当の組織を指す。これは、現状において学士課程教育が教員養成教育の事実上の標準（デファクト・スタンダード）となっていること、および教員養成に関わる様々な意思決定（人事、入学・進級・卒業の判定、履修指導、カリキュラムの策定と運営等）が「学部」相当の組織によって担われていることに基づく。

それゆえ、ここで対象とする教員養成機関は、当然のことながら大学設置基準や課程認定基準を満たし維持していることが前提となる。

【基準領域1：構成員の合意に基づく主体的な教員養成教育の取り組み】

教員養成教育を提供する各機関は、公教育システムを担うべき人材（担いうる人材）を将来に向けて安定的に輩出する営みにそれぞれ参画しています。各教員養成機関は、こうしたことへの自覚を広く構成員間で共有するとともに、それぞれの主体性において大学教育カリキュラムのなかに教員養成教育を適切に位置づけて取り組んでいくことが求められます。

そのためには、それぞれの機関で一定程度の「教職を担うべき人材」を主体的に養成していることについて構成員間の共通理解がなされており、またそのことについて対外的認知を得ていることが前提となります。**【基準1－1】**

それは、それぞれのディプロマ・ポリシー（DP）、カリキュラム・ポリシー（CP）、アドミッション・ポリシー（AP）が設定され、学生の指導や支援がなされていく際に、「その機関で教員免許状を取得して卒業していく者」のカリキュラム全体を見通し、これから教員になる者に対しての社会的な要請（ニーズ）等を踏まえてカリキュラムの運営や管理を行っていくことに通じます。**【基準1－2】**

それを実際に支える各機関のスタッフ（教職員）においては、合意に基づく協働体制を築くことが望めます。それぞれの分野で優れた研究実績を持つ研究者教員や、学校現場での優れた実践経験を持つ教員や、学生教育に関わる各部局の職員などが、全体で「その機関で教員免許状を取得して卒業していく者」の指導・支援にあたることで、有機的なカリキュラム運営を可能にします。**【基準1－3】**

のみならず各機関は、教育課題や学生の志向などの変化を見据えながら、絶えず指導や支援のあり方を見直し、改善していくことが望めます。学生の学びや指導・支援のあり方についての恒常的なデータ収集、客観的な立場からの評価、それらを踏まえた見直し・改善の取り組みが、教員養成教育を安定的に提供していくためには必要です。**【基準1－4】**

基準1－1「教員養成教育に対する理念の共有」

各教員養成機関は、「教員となり得る人材を養成する」ことを機関の教育目標のひとつに適切に位置づけるとともに、その理念を構成員が共通理解するための手立てを講じていること

観点1-1-1：当該機関で養成しようとする教員像について構成員が共通理解している

観点1-1-2：当該機関の設置理念に適う教員養成教育について構成員の合意を形成している

観点1-1-3：「公教育の教員を養成する」という認識を構成員が共有している

観点1-1-4：当該機関における主要な進路のひとつとして「教職」を位置づけている

【観点1-1-1～1-1-4の取り組み例】

- 大学・学部・学科等における教職課程設置の目的や理念が教員養成に対する社会的ニーズを適確に踏まえている

- 社会的ニーズを踏まえた教員養成教育の理念や目的を設定し、構成員が共通理解している
- 教員養成に対する社会的ニーズや、教育をめぐる学術研究の成果等をカリキュラム編成・実施に反映する体制を構築している
- 学生に対して同時代的な労働市場全体への目配りをさせる機会を提供し、そのなかで主体的に教職を選び取るような指導體制を構築している
- 養成しようとする教員像を教職員で共有するためのFD・SD研修会等を開催している
- 当該教員養成教育を修了した者が備えるべき力量を規定し、学生にそれらを身につけさせることを主軸にしたカリキュラム編成を行い、学生にも周知している
- 構成員の合意に基づく主体的な教員養成教育を行うために定期的に質問紙調査などを行い、構成員の意識を高めるとともに改善点の把握に努めている

基準1－2「教職課程のカリキュラム編成の工夫」

各教員養成機関は、一貫性のあるディプロマ・ポリシー、カリキュラム・ポリシー、アドミッション・ポリシーのもとに、主体的に教員養成カリキュラムを編成していること

観点1-2-1：当該機関として適切なディプロマ・ポリシーを設定している

観点1-2-2：当該機関のディプロマ・ポリシー、カリキュラム・ポリシー、アドミッション・ポリシーに一貫性がある

観点1-2-3：大学の教育活動と社会（外部）との積極的な関わりを構築している

【観点1-2-1～1-2-3の取り組み例】

- 教員養成に対する社会的ニーズや、教育をめぐる学術研究の成果等をカリキュラムに反映している
- 教職に関する科目、教科教育及び教科専門に関する科目、教育実習系カリキュラムを有機的に関連させたカリキュラム編成を行っている
- 学生が無理なく教職課程を履修し、その学びの質を高めることが出来るカリキュラム管理（時間割配置の配慮を含む）を全学的な合意のもとに行っている
- キャップ制の導入等により、行き過ぎた資格取得や複数免許状取得希望に対して、適切な履修指導や履修制限を加えている
- 大学の授業の成績や学外体験活動での取り組み等について公正かつ厳格な評価を行い、優秀な学生を顕彰する制度を整えている
- 一貫性のあるAP・CP・DPに基づいた「科目ナンバリング制度」などを導入している

基準 1－3 「教職員の組織体制に関する工夫」

各教員養成機関は、教員養成教育を提供するにふさわしい教職員の組織体制を整え、学生の指導にあたること

観点 1-3-1：研究者教員と学校現場での優れた実践経験を有する教員との共同指導体制を構築している

観点 1-3-2：事務系組織も含め、教職員全体で学生の学びを支援している

【観点 1-3-1～1-3-2 の取り組み例】

- 特定の授業科目や領域について、学校現場での優れた経験を持つ教員に過度な負担を課すことなく、そうした教員と研究者教員との間で相互の資質向上に資する協働体制を構築している
- 教職課程に係る事務的・教務的な管理・運営に精通した事務職員を確保するために SD 研修の開催や業務実施マニュアル等の改訂を定期的に行っている
- 個々の大学教員の研究成果、学識、専門的諸活動を教職課程における教育内容に有機的に関連させている
- 教職課程の規模や多様性に応じて適切な組織体制を整備し、学生の指導・支援に関する情報を構成員が適切かつ十分に共有できる協働体制を構築している

基準 1－4 「教職課程に対する自律的・恒常的な改善システムの構築と運用」

各教員養成機関は、教員養成教育のあり方を恒常的に見直し、改善につなげるシステムを自律的に構築し、運用していること

観点 1-4-1：学生の教職志向を把握し、学部教育の改善に活かしている

観点 1-4-2：当該機関の教員養成教育のあり方を恒常的に見直す体制を構築している

観点 1-4-3：当該機関における教職履修者数が適正な範囲である

観点 1-4-4：大学の授業の質的向上のために組織的な取り組みを展開している

【観点 1-4-1～1-4-4 の取り組み例】

- 入学者数に対する教職課程履修者数や、卒業者数に対する教員免許状取得者数等を定期的に把握する仕組みを整え、教員養成教育の改善に役立てている
- 教職課程の状況について自己分析を行う体制を構築し運用している
- 組織的改善の根拠となる教職課程の現状と課題を示すデータを多角的に収集・蓄積・分析している
- 教職課程の DP・CP・AP の一貫性と整合性を恒常的・組織的に見直す体制を構築し、改善に努めている
- 大学機関別認証評価だけでなく教職課程の定期的な外部評価を大学で独自に導入している

【基準領域2：教職を担うべき適切な人材の確保】

教員養成教育を提供する各機関は、それぞれの教員養成プログラム（いわゆる教員養成系大学・学部における教員養成課程、あるいはいわゆる一般大学・学部等における教職課程など）に学生を受け入れるに際して、将来的に教職を担うべき人材としての適切な知識・技能等を確保する取り組みを、それぞれに行うことが期待されます。

そのためには、それぞれの機関が提供する教員養成プログラム（教員養成課程、教職課程等）に学生を受け入れるに際して、望まれる資質についてのポリシーを示すとともに、それに基づく広報や学生の募集・選抜・選考等を行い、その受け入れについて絶えず見直し、改善を図っていくことが基本となります。【基準2-1】

また、受け入れた学生が教員養成教育を受けている間も継続的にそれぞれの学習状況等を把握し、リメディアルや進路変更のアドバイス等も含めた適切な指導・支援を行っていくことが重要です。特に、学生本人の教職意欲と教職適性とが不一致を来す場合などに、教育的見地から適切な対応を取れるということは、教員養成機関として重要なポイントです。【基準2-2】

基準2-1「教職課程への学生の導入に関する工夫」

各教員養成機関は、教職課程（教員養成系大学・学部にあっては教員養成課程）において教員養成教育を提供するに際して、将来的に教職を担うにふさわしい人材を対象とするべく必要な手立てを講じること

観点2-1-1：教職を担うにふさわしい人材を集めるアドミッション・ポリシーを設定している

観点2-1-2：教職を担うにふさわしい学生の募集・選抜・選考等を実施している

観点2-1-3：教職を担うにふさわしい人材の確保について恒常的な改善に取り組んでいる

【観点2-1-1～2-1-3の取り組み例】

- 大学・学部・学科等の教育理念・目的に合う教員養成のアドミッション・ポリシーに照らして、適切な学生の受け入れを実施している
- 教職課程を履修するのに必要な資質・能力を適確に評価する方法（試験・面接等）について各機関の目的・機能に照らして検討し、それを適切に運用している
- 適切な人材が確保できているかどうかを恒常的に検証し、教職課程履修者の選抜・選考の方法を必要に応じて改める仕組みを整えている
- GPA等の指標に基づいて教職課程に対する履修制限を行っている

基準 2－2 「教職課程履修生／教職志望学生への適切な支援と指導」

各教員養成機関は、教員養成教育を受けている学生に対して、その折々で適切な支援と指導を行うこと

観点 2-2-1 : 教職志望の学生の学習ニーズ（適性・意欲およびそれに基づいた学習課題）を把握している

観点 2-2-2 : 教職志望の学生に対する適切な履修指導を行っている

観点 2-2-3 : 教職への適性が乏しいと判断された学生に対して適切な指導を行っている

【観点 2-2-1～2-2-3 の取り組み例】

- 教職課程履修開始時や履修開始後の各段階で学生に対して個別に面接等を実施し、教職への意欲や適性を確認・把握している
- 教職科目の履修継続にあたって大学教員による面談を実施している
- 教職志望の学生が一定数在籍するとの前提で、基礎学力の不足を補うべく、リメディアル教育を実施している
- 社会的なアカウンタビリティをもつ教育実習履修要件を設定し、教職員間で共有するとともに学生に周知している
- 社会的なアカウンタビリティをもつ教育実習履修要件に基づいて、教育実習を履修するのにふさわしい学生の実践的指導力を事前に確認する体制を整えている
- 教育実習履修要件を必ずしも十全に満たしていない学生に対して、教育的配慮に基づく履修指導を行っている

【基準領域3：教職へのキャリア・サポート】

教員養成教育を提供する各機関は、それぞれに行うキャリア・サポートの一環として、学生のなかで「教職を担うべき人材」が教職に就き、その後も職能成長を続けてキャリアを送れるよう支援する取り組みを行っていくことが望めます。学生たちに同時代的な、あるいは将来にわたる労働市場への確かな見通しを持たせ、そのなかで「教職」を主体的に選び取っていくようなキャリア・サポートが、豊かな人材を継続的に教育界に輩出することを可能にします。

学生の学習状況や意欲等は在学中に変化するものです。教職に向けてのキャリア・サポートは、在学中の折々で学生自身の教職に向けての意欲を把握したり、教職員の側でその学生の教職適性を把握したりという取り組みを基本にしながら、中途での進路変更にも一定の配慮をしつつ柔軟に行われることが望めます。**【基準3－1】**

そのことと合わせ、教職に向けての学びの全体像や労働市場の全体像についての適切な情報を学生に与え、学生が自ら主体的に判断してキャリア形成を行う機会を提供することが重要です。当然、そのためには学生それぞれの学習状況の確認に加えて、心身の健康に関するサポートや、卒業・入職後を含む長期的なビジョンに立ったキャリア・サポートの取り組みが必須となります。

【基準3－2】

基準3－1 「教職への意欲や適性の把握」

各教員養成機関は、教員養成教育を受けている学生の意欲や適性の把握に努めるとともに、教職に向けての適切なキャリア支援を行うこと

観点3-1-1：在学中の折々に学生の教職に対する意欲を把握している

観点3-1-2：在学中の折々に学生の教職に対する適性を把握している

観点3-1-3：個々の学生のニーズの把握に基づいた適切なキャリア支援を行っている

【観点3-1-1～3-1-3の取り組み例】

- 定期的に学生の教職への意欲や適性等を把握・診断・評価するためのツールを開発し、それを活用するための学内体制を整えている
- 定期的に学生の教職への意欲や適性等を把握・診断・評価し、その結果を教職員間で共有し、結果を踏まえた適切な履修指導をしている
- 入学後1～2年以上を経て教職をめざしはじめた学生に対して適正な履修指導・支援を行う体制と仕組みを整えている

基準3－2〔履修指導を支える組織体制やシステムの充実〕

各教員養成機関は、教員養成教育を受ける学生が主体的にキャリア形成を行うべく、必要な組織体制やシステムを整えること

観点3-2-1：教職入職に関する各種の情報を適切に提供している

観点3-2-2：教員養成教育の成果の検証を踏まえた改善システムを構築している

観点3-2-3：教員免許状の取得や教員採用試験合格のみをゴールとしない、多様なキャリア支援に取り組んでいる

観点3-2-4：在学中のメンタル・サポートの体制を整えている

【観点3-2-1～3-2-4の取り組み例】

- 教職課程の履修履歴や自己評価の経年変化を確認できるシステム（ICTを活用したシステムを含む）を整えている
- 教育学術研究の動向や学校教育現場に対する社会的ニーズの変化を踏まえ、生涯にわたって学び続ける必要を個々の学生が認識するための機会を設定している
- 教職課程に関する履修相談や教職への進路相談に応じる施設・設備及び組織体制を教育委員会や学校とも連携して整備し、学生に周知している
- 在学中の学生のヘルスケアやメンタルサポート等のための施設・設備及び組織体制を整備し、学生に周知している
- 教員採用試験対策について、大学としての見識をもった対応を行っている

【基準領域4：大学教育の一環としての教員養成カリキュラムの運営】

教員養成教育を提供する各機関は、大学としての自律的な運営を行うなかによりそれぞれの教員養成カリキュラムを適切に位置づけていくことが望まれます。将来にわたって変化し続ける教育の課題に主体的に対応できる教員を輩出する前提として、教員養成機関それ自体が広い学識や研究志向を尊重する自律的な組織であることが重要です。

このことは具体的には、幅広い教養教育をベースに専門分野の最新の研究成果を踏まえた大学教育の場に教員養成カリキュラムを位置づけることを意味します。当然のことながら、そうしたカリキュラムに関する意思決定は、構成員の共通理解や合意に基づいて自律的になされるべきものであり、そのためにはファカルティ（教員組織）が自律的に機能している必要があります。【基準4－1】

将来にわたって主体的に学び続ける教員となり得る人材を育てるためには、教員養成カリキュラムの構成要素が定型的な知識や技能の教授にとどまることなく、総体として学生自身が課題を発見し、学びを創造していく探究的なものとしてそれぞれ有機的な関連を持って組織される必要があります。そのような学生の研究志向を育むべき修学環境の整備は、教員養成機関全体が学識を尊重する運営体制を採ることによって可能となります。【基準4－2】

基準4－1 「大学としての自律性とスタッフ・教育課程の充実」

各教員養成機関は、大学としてふさわしい自律性を持ってカリキュラムを構成し、その中に教員養成教育を適切に位置づけること

観点4-1-1：大学としてふさわしい自律的な運営体制を構築している

観点4-1-2：幅広い教養教育をベースとした専門性の高いカリキュラムを提供している

観点4-1-3：教員の研究成果と教育内容とを有機的に関連させている

観点4-1-4：当該機関の設置理念・目的を構成員が共有している

【観点4-1-1～4-1-4の取り組み例】

- 物事を多角的・複眼的に見る力や豊かな人間性・知性を養う教養教育を行い、変化する状況に自律的に対応できる力を育んでいる
- 教職を担う学生が高等教育で学ぶうえでの幅広い教養教育の重要性を共有し、それをカリキュラムに反映している
- 学術研究に裏打ちされた教育を行うことが教員養成において重要であるという合意に基づき、教師教育者たちの研究面でのサポートを行っている
- 個々の大学教員が、自らの専門と、提供している教員養成カリキュラムとの関連性を理解している
- 学士課程に学ぶ学生のそれぞれの学びの全体像を見通したうえで、教員養成教育を無理なく融合させたカリキュラムを策定し、運営している

- 大学にふさわしい自律的な組織的改善に努め、大学独自で外部評価委員会などを設け、定期的に運営体制を検証している

基準4－2〔創造的な課題発見・課題解決を促す修学環境や授業方法の充実〕

各教員養成機関は、教員養成教育のカリキュラムにおいて、学生自らが創造的に課題を発見し、解決する主体的な学びを構築するような方策を講じること

観点4-2-1：学生自身による課題発見・課題解決型の学習を促す工夫に取り組んでいる

観点4-2-2：学生間の協同による課題発見力・課題解決力や合意形成力を育成する場を設定している

観点4-2-3：学生の研究志向を育むカリキュラムを提供している

【観点4-2-1～4-2-3の取り組み例】

- 一斉指導、小集団学習、参加型学習等、学習指導形態の変化に柔軟に対応しうる教室を整えている
- 課題発見力・課題解決力の育成に向けた教育を体系的に実施し、その内容をシラバスに明記している
- ポートフォリオ等の活用などにより、節目において学生が自らの学びを省察できる機会を設け、教員による指導にも活かしている
- 小集団学習、参加型学習など、協同的な学習形態を用いた課題発見力・課題解決力の育成のための学習形態を適切に採用している
- 学生の研究志向を育む授業科目や「学びの場」を構築している
- 学生が教職に就いてからも教員として専門的に成長を続けることができるように自らの資質・能力や得意分野を確認・把握できるようなカリキュラムの工夫をしている

【基準領域5：子どもの教育課題と大学教育との関連づけ】

教員養成教育を提供する各機関は、教職を担うべき人材を豊かに輩出しつづけるために、子ども（幼児・児童・生徒）の成長に関わる教育上の諸課題を、大学教育と関連づけていくことが望まれます。このことは、単に学校現場に触れる機会をカリキュラムの相当部分に設定するというにとどまらず、大学教育全般のなかで子どもの教育課題を広く捉え、教育関係の諸機関との連携も含めて、教職を担うべき人材の実践的な学びをサポートする体制を構築していく主体的な取り組み全体に関わるものです。

同時代的な子どもの教育課題に学生が実際に触れる機会として教育実習は重要な意味を持っています。事前・事後指導や実習校訪問を含めて全学的な体制でこれに臨むことはもちろんのこと、これを含む教員養成カリキュラム全体において、同時代的な教育課題を、公教育システム全体のなかで学生に見据えさせ、相対化させる機会を併せて設定することが、将来の教職を担うべき人材の実践的指導力に豊かな裏打ちを与えます。【基準5－1】

教育実習に限らず、同時代的な子どもの教育課題に学校内外で学生が触れる体験的な機会を教員養成カリキュラムに適切に位置づけることは重要ですが、同時にそれらの体験を単発のものとして提供するだけでなく、学生がその体験を振り返り、大学における理論的な学習と融合させながら捉え直し、省察するプログラムを併せて提供し、体験的な学習を大学教育のなかで構造化させることが肝要です。【基準5－2】

また、学校内外で学生が同時代的な子どもの教育課題に関わる機会を設けるに際し、各教員養成機関は、教育関連の諸機関との組織的な連携・協力体制を築き、継続させていくことが求められます。この連携・協力体制については、教育課題の変化や、教員となるべき者に対する社会的な要請の変化等を踏まえ、学生の実践的な学びを充実させるべく絶えず検証と改善を行っていくことが望まれます。【基準5－3】

基準5－1〔学校現場への理解と教育実習の充実〕

各教員養成機関は、学校現場についての理解を醸成するとともに、その理解に基づく適切な実習プログラムを設定し、運用すること

観点5-1-1：公教育システムと学校についての広い視野を醸成する機会を提供する

観点5-1-2：教育の実際場面に学生が触れる機会を設定する

観点5-1-3：取得する教員免許状の特性に応じた実践的指導力を育成する

【観点5-1-1～5-1-3の取り組み例】

- 教職の魅力を伝え、その意義を学校・地域社会など多様な視点から伝える授業等を教育委員会や学校と共同して教職課程の初期段階に設定している
- 教職課程の初期段階に学校教育現場における観察や子どもとの触れ合いを中心とした体験的な授業を必修科目として設けている

- 設定した教育実習評価基準を事前に学生と教育実習協力校に周知し、教育実習協力校指導教員と連携した公正かつ厳格な評価を行っている
- 教育実習期間中の学生の取り組みに係る中間的な評価を、学生、教育実習協力校関係者、ならびに大学教員との間で共有し、学生の実践的指導力向上を支える
- 様々な学校種に関する情報を得る機会を設けるとともに、学生の希望に応じた学校現場体験を提供できるシステムがある

基準5－2〔体験の省察・構造化の充実に関する工夫〕

各教員養成機関は、教員養成教育のなかに様々な体験活動を適切に位置づけるとともに、あわせてその体験を省察し、構造化させる機会を提供すること

観点5-2-1：様々な体験活動とその省察による往還の機会を提供する

観点5-2-2：様々な発達段階に関する教育実践的な情報を提供する

【観点5-2-1～5-2-2の取り組み例】

- 効果的な学習が期待できるように教職課程における当該科目と他の科目との間の段階性・系統性・関連性に配慮した編成を行っている
- 大学での授業（講義・演習）と教育実習や学外での体験活動との関係を、大学教員と学生間で省察し意味づける機会を設定している
- 教員養成カリキュラムにおける現場体験型プログラムを、大学が主体的に関わるべきものであるという共通認識に基づいて積極的に提供している
- 地域社会との連携協力のもと、教職への意欲を喚起し、実践的な資質力量を形成するための体験学習の場を設定している
- 学生の特長・能力を活かした児童生徒の教育課程外の学習を支援し、その省察を行う機会を設定し、学生に周知している
- 地域社会（学校教育以外）の様々な教育資源を活用したボランティア体験やインターンシップ等の体験活動の機会を設定し、学生に周知している

基準5－3〔教育関連諸機関との連携・協力体制の構築と充実〕

各教員養成機関は、教員養成教育を提供するに際し、教育関係の諸機関と適切な連携・協力体制を構築し、それを恒常的に改善していること

観点5-3-1：教育委員会や学校と大学との組織的な連携協力体制を構築している

観点5-3-2：当該機関の教員養成教育に適う学校現場等での優れた実践経験を有する者を招聘・採用している

【観点 5-3-1～5-3-2 の取り組み例】

- 教育実習を円滑に運営できる組織を整備し、教育実習に対する責任体制を明確にして関係者の責任範囲と役割分担に基づく教育実習実施要綱等を作成している
- 教育実習協力校と大学・学部・学科等との間に適切な連携協力体制を構築し、定期的に会議を開催し、学生の指導・支援に必要な情報を共有している
- 教職課程の充実に資する地域社会の多様かつ優れた人材を積極的に活用している
- 教育委員会や学校などと教育課題に関する認識を共有し、教員養成教育に対する社会的ニーズを適切に反映したカリキュラム改革を行っている
- 大学、教育委員会、学校が連携し、教育実習の指導に必要な教員研修を開発・実施している
- 教育委員会との連携により学校現場等での優れた実践経験を有する者を教員として招聘して実践的な授業科目を担当させ、専門的・理論的な科目と実践的な科目を往還して学べる機会を学生に提供している

資料 3

自己分析活動（自己分析書の作成）の提案に関する意向調査

一般財団法人教員養成評価機構

- (1) 自己分析活動（自己分析書の作成）の提案に対する貴機関のお考えを伺います
(2) 同封の封筒にて、平成30年11月16日(金)までに当機構事務局までご返送願います。
(3) ご回答に関する確認するため、こちらからご連絡を差し上げる場合がございます。お手数ですが、ご回答いただいた方のお名前（教員・事務職員）やご連絡先をお知らせ下さい。

大学名： _____ 学部名： _____

所在地：〒 _____

回答者のお名前： _____

ご所属・職名： _____

電話番号： _____ メール・アドレス： _____

上記と異なる場合のみご記入ください。

連絡担当者のお名前： _____

ご所属・職名： _____

電話番号： _____ メール・アドレス： _____

1 貴機関における教職課程の自己点検・評価（自己分析）に関する現在の体制について、以下の中からあてはまるものをお選び下さい。

- ☐ 既に適当な委員会組織等が存在し、体制が整っている。
☐ 体制を整えるために、具体的な手続きが進行している。
☐ 体制を整えるかどうか検討中。
☐ 特に何もしていない。あるいは、当面、体制を整える予定はない。
☐ その他（自由に記入願います。）

2 自己点検・評価（自己分析）を実施する場合、貴機関においては、どの単位が適切でしょうか（複数回答可）。

- ☐ 学部単位で実施
☐ 大学全体で実施
☐ 大学全体を単位とするが、希望等により一部の学部等のみで実施
☐ 「教職課程センター等」教職課程を担当する組織を対象に実施
☐ その他（具体的に _____ ）

3 「教員養成教育認定評価基準」を用いて自己分析を実施する場合、貴機関においては、どの基準領域について実施することが効果的とお考えでしょうか（複数回答可）。

資料 4

教員養成教育認定評価開発研究推進会議 構成員名簿

任期：平成30年7月23日～平成31年3月31日

(五十音順・敬称略)

座長	川 手 圭 一	(東京学芸大学副学長・教育学部・教授)
	小 林 稔	(琉球大学教職大学院・教授)
	佐 藤 千 津	(国際基督教大学教養学部・准教授)
	関 口 貴 裕	(東京学芸大学教育学部・准教授)
	田 幡 憲 一	(宮城教育大学教職大学院・教授)
	福 島 健 介	(帝京大学教育学部・教授)
	三 尾 忠 男	(早稲田大学教育学部・教授)
	宮 本 浩 治	(岡山大学大学院教育学研究科・准教授)
	森 田 真 樹	(立命館大学大学院教職研究科・教授)
	森 山 賢 一	(玉川大学教育学部・教授)
	渡 邊 恵 子	(国立教育政策研究所 教育政策・評価研究部長)
事務局	小 玉 清	(教員養成評価機構 事務課長)
	小 勝 幸 治	(教員養成評価機構 副課長(兼)係長)
	谷田部 光太郎	(教員養成評価機構 主任)

教員養成教育認定評価開発研究の推進 報告書

2019（平成31）年3月29日

編集・発行 一般財団法人教員養成評価機構

事務課長 小玉 清

〒184-8501 東京都小金井市貫井北町4-1-1 東京学芸大学内

TEL 042-329-7860 FAX 042-329-7889

印刷

サンプロセス