

平成25年度  
文部科学省先導的<sub>レ</sub>大学改革推進委託事業

「今後の教職大学院における  
カリキュラムイメージに関する調査研究」

成 果 報 告 書

平成26年3月



## 目次

### はじめに

#### 第1章 取組の概要

##### 第1節 本委託事業の趣旨・目的

##### 第2節 実施体制

##### 第3節 調査研究内容

##### 第4節 新しいカリキュラムイメージと「教員の資質能力向上に係る当面の改善方策の実施に向けた協力者会議」報告書との対応

#### 第2章 成果報告

##### 第1節 理論と実践の往還を支える共通5領域のカリキュラムイメージ

##### 第2節 管理職候補者を養成する学校経営コースのカリキュラムイメージ

##### 第3節 双方向の授業づくりを支える学習指導コースのカリキュラムイメージ

##### 第4節 包括的な児童生徒支援のための生徒指導コースのカリキュラムイメージ

##### 第5節 今後の教職大学院におけるカリキュラムイメージとは

#### 第3章 本事業による取組内容

##### 第1節 アンケート調査

1. 現行の教職大学院カリキュラムに関する実態調査（既設教職大学院対象）
2. 今後の教職大学院におけるカリキュラムイメージに関する調査  
（全国都道府県及び政令都市教育委員会対象）

##### 第2節 教職大学院訪問視察

1. 教職大学院訪問視察実施一覧
2. 山形大学
3. 東京学芸大学
4. 上越教育大学
5. 愛知教育大学
6. 兵庫教育大学
7. 福岡教育大学
8. 長崎大学
9. 玉川大学
10. 帝京大学

おわりに

付属資料

1. 会議等開催記録
2. 既設教職大学院（専攻・コース等）一覧
3. ウェブサイトトップページの紹介

## はじめに

本報告書は、平成25年度先導的大学改革推進委託事業「今後の教職大学院におけるカリキュラムイメージに関する調査研究」として、平成25年10月から平成26年3月の半年間に行われた文部科学省委託事業の成果をまとめたものである。平成25年度は将来の教員養成分野の大学の在り方を明確に方向づけた画期的な年度であった。すなわち教職大学院を発展・拡大を図る方針が、平成24年8月の中央教育審議会答申で述べられ、続く「教員の資質能力向上に係る当面の改善方策の実施に向けた協力者会議」（平成25年10月）ではさらに踏み込んだ形で教職大学院の拡充方針が示されている。国立大学では「教員養成分野のミッションの再定義」において、教員養成系修士課程の教職大学院へ段階的に移行する前提の下で、抜本的な大学院改革を迫ることとなった。このような教職大学院拡充という重要な転換期において、今後の教職大学院におけるカリキュラムイメージを、教職大学院創設期の平成18年中央教育審議会答申で示されたカリキュラムイメージに代わるものとして新たに提示できることは極めて大きな意味をもつものである。

今回の本委託事業を遂行する上で、国立大学・私立大学から55名、教育委員会から5名、学校関係者から2名、教職員研修センターから1名、教育センターから2名、マスコミ関係から1名、そして文部科学省から1名という合計67名もの多くの関係者に委員として御協力いただいた。この間、それぞれ多忙にもかかわらず、多大な時間を積極的に本事業完成のために費やしていただいたことに感謝の意を示したい。さらにこの間、委員の視察訪問を快く承諾していただいた各大学の教職大学院のスタッフの皆さま方にも感謝申し上げたい。

新たに教職大学院設置を考える大学では、すでにカリキュラム構想が始まっていると聞いているが、それぞれの大学が置かれた環境（学校現場、教育委員会、大学教員数や専門分野等）に応じて、教職大学院の規模、コース、そしてカリキュラムが決定していくものと思われる。本報告書で示した共通5領域、学校経営コース、学習指導コース、生徒指導コースにおけるカリキュラムイメージは、汎用モデルである。それぞれの大学において柔軟に取り入れていただければ本事業の本来の目的が達成されたと考えている。

事業代表者 兵庫教育大学 副学長  
福田 光 完



# 第1章 取組の概要

第1節 本委託事業の趣旨・目的

第2節 実施体制

第3節 調査研究内容

第4節 新しいカリキュラムイメージと「教員の  
資質能力向上に係る当面の改善方策の実施  
に向けた協力者会議」報告書との対応

## 第1章 取組の概要

### 第1節 本委託事業の趣旨・目的

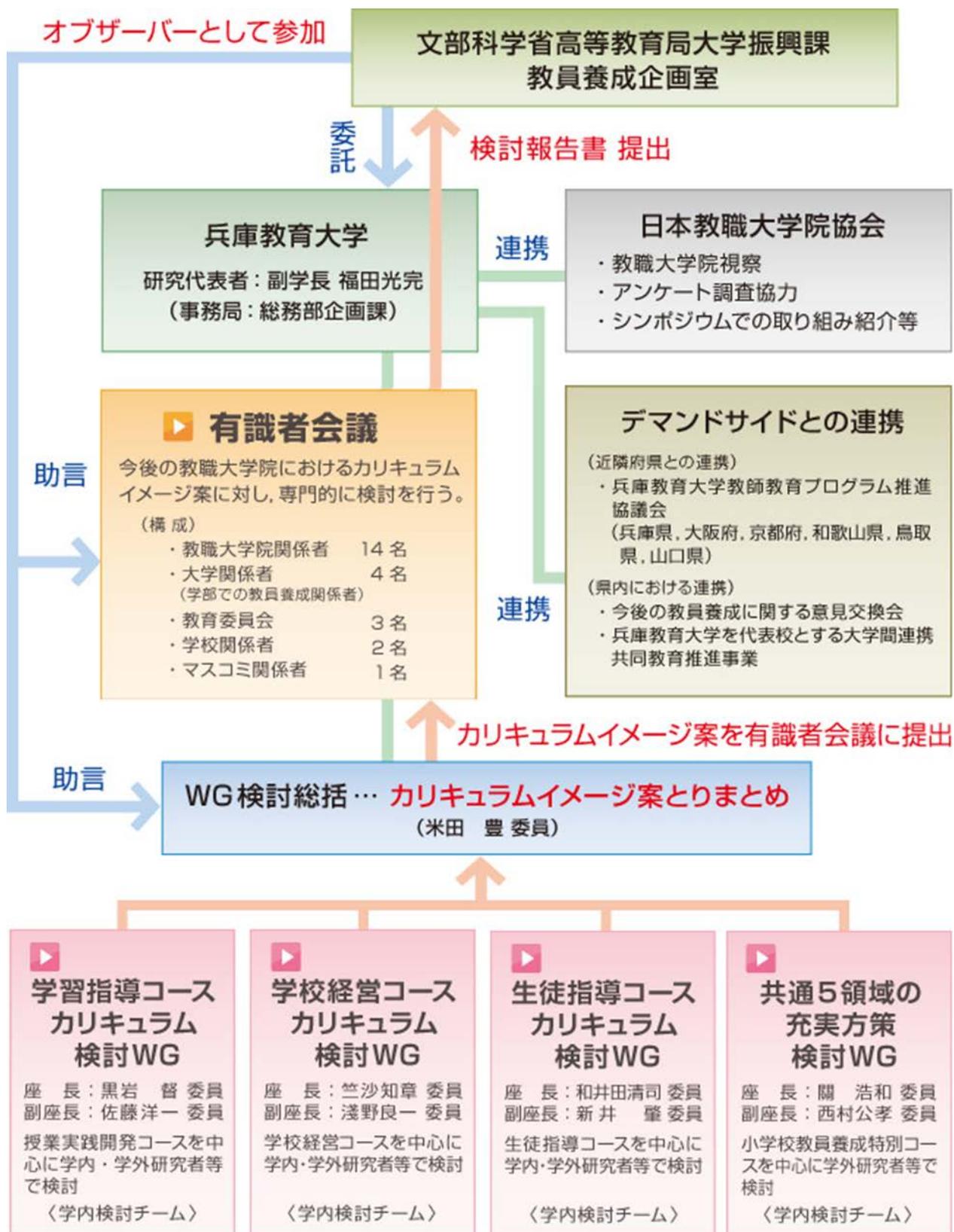
- 平成20年4月に教職大学院が開始されてから、平成25年度末で6年が経過する。しかしこの間、教職大学院は国立私立を合わせて25大学に設置されたに過ぎず、また入学定員は815人とどまっている。一方、平成24年8月の中央教育審議会答申及びその当面の改善方策を検討する「教員の資質能力向上に係る当面の改善方策の実施に向けた協力者会議」（平成25年10月）において、教職大学院の質と量の充実の方向性が示され、さらに文部科学省と各大学との協議による「教員養成分野におけるミッションの再定義」（平成25年11月）において明確に教職大学院拡大の方向が約束された。このように国立大学の教員養成分野は近年でも最も大きな改革期にある。
- 教職大学院が当初創設されるにあたっては、平成18年7月の中央教育審議会答申において示された教職大学院のカリキュラムイメージが全面的に参考にされた。今回、先に示した協力者会議の報告では、“制度創設後の5年間の取組を踏まえ、教職大学院の教育課程の成果や課題を検証した上で、どのような教育課程が望ましいのか大学関係者等で検討し、できるだけ早期に、平成18年の中央教育審議会答申で示されたモデルカリキュラムを改訂する。”と記されている。このストーリーに沿って、教職大学院の質の充実と量の拡大時期にある現時点で、今後新たに設置されるであろう教職大学院においてどのようなカリキュラム構成が必要なのか、具体的かつ明確な方向性を示すための参考として、新たなカリキュラムイメージを提案することとなった。このため、文部科学省高等教育局大学振興課教員養成企画室と事前に協議し、以下の要件を満足するようなカリキュラムイメージであるという共通理解の下で本事業を開始した。
  1. 本事業は教職大学院拡充のための実用的なモデル作成のための調査研究であるが、今後教職大学院の設置を予定する大学が導入しやすく、かつ一定のレベルを保持したカリキュラムであること。
  2. これまでも教職大学院設置の意欲はあるが、具体的なカリキュラム構成に至らず、その結果、設置計画には至らないという話がある。このような障壁を打開するものであること。
  3. 既設教職大学院のモデルを参考にしつつ、他の機関とも協議して汎用性のあるカリキュラムであること。
  4. 研究成果として、平成18年中央教育審議会答申で示された教職大学院のカリキュラムイメージと同等のものを作成すること。

## 第2節 実施体制

本調査研究を遂行する上で、実施体制を整えることは事業の成否を握る大きなポイントである。有識者会議をはじめとする各組織メンバーと実施体制図については次項以降にまとめた。メンバー選出の過程では、以下の点に配慮した。

- 有識者会議メンバーには、客観的・多面的な視点から本事業に関わり、これまでの教職大学院の実際の成果と反省点だけでなく、修士課程の段階的な教職大学院への移行に対する意見、教育界だけでなく一般社会から見た教職大学院の意義等、幅広く意見を出し合い、各ワーキンググループ案に反映することで、今回の目的とするカリキュラムイメージに到達できるように協力いただけるメンバー構成とした。
- 共通5領域の充実方策検討ワーキンググループ及び3つのコースカリキュラム検討ワーキンググループでは、大学関係者だけでなく、教育委員会、教育センター、あるいは文部科学省関係者が加わる形で構成した。なお、これらのワーキンググループメンバーは、有識者会議メンバーとは、重複しない構成とした。
- 各ワーキンググループで議論するための素案は兵庫教育大学の学内検討チームであらかじめ議論した上で事前に検討を行った。この際、教職大学院の教員だけでなく、修士課程の教員も加わった。学内検討チームで準備した案は事前に各ワーキンググループ委員に配布し、各ワーキンググループでの会議をスムーズに行えるようにした。
- 各ワーキンググループの検討総括として、カリキュラムイメージ案のとりまとめを行い、有識者会議に提出する役割を有識者メンバーの一人である米田豊氏が担った。

## 実施体制図



## 1. 今後の教職大学院におけるカリキュラムイメージの検討有識者会議

	氏名	所属		備考
1	福田 光 完	兵庫教育大学 副学長		
2	近 藤 精 一	東京学芸大学	大学院教育学研究科 教授	
3	瀬 戸 健	上越教育大学	大学院学校教育研究科 教授	
4	松 木 健 一	福井大学	大学院教育学研究科 教職開発専攻長	
5	篠 原 清 昭	岐阜大学	大学院教育学研究科 教授	
6	梅 澤 収	静岡大学	大学院教育学研究科長	
7	米 田 豊	兵庫教育大学	大学院学校教育研究科 教育実践高度化専攻長	
8	名 須 川 知 子	兵庫教育大学	大学院学校教育研究科 教授	
9	渡 邊 隆 信	兵庫教育大学	大学院学校教育研究科 教授	
10	加 賀 勝	岡山大学	大学院教育学研究科長	
11	佐 古 秀 一	鳴門教育大学	大学院学校教育研究科 教授	
12	山 路 裕 昭	長崎大学	大学院教育学研究科長	
13	新 地 辰 朗	宮崎大学	大学院教育学研究科長	
14	増 井 三 夫	聖徳大学	副学長	
15	長 崎 伸 仁	創価大学	大学院教職研究科長	
16	長 野 正	玉川大学	大学院教育学研究科長	
17	伊 藤 成 治	弘前大学	理事(教育担当)・副学長	
18	越 桐 國 雄	大阪教育大学	理事	
19	金 子 一 彦	東京都教育委員会	指導部長	
20	竹 内 弘 明	兵庫県教育委員会	教育次長	
21	岸 田 正 幸	和歌山県教育委員会	学校教育局長	
22	上 野 理 生	兵庫県小学校長会会長	神戸市立福住小学校長	
23	中 島 尚 正	学校法人海陽学園中等教育学校	校長	
24	早 川 信 夫	NHK放送総局 解説委員室	解説委員	

## 2. 今後の教職大学院におけるカリキュラムイメージの検討ワーキンググループ

### (1) 共通5領域の充実方策検討ワーキンググループ

	氏名	所属		備考
1	小野寺 基史	北海道教育大学	大学院教育学研究科 准教授	
2	出口 毅	山形大学	大学院教育実践研究科長補佐	
3	懸川 武史	群馬大学	大学院教育学研究科 教授	
4	石野 正彦	上越教育大学	大学院学校教育研究科 教授	
5	關 浩和	兵庫教育大学	大学院学校教育研究科 教授	座長
6	新井 肇	兵庫教育大学	大学院学校教育研究科 教授	
7	米田 豊	兵庫教育大学	大学院学校教育研究科 教育実践高度化専攻長	
8	粕谷 貴志	奈良教育大学	大学院教育学研究科 准教授	
9	西村 公孝	鳴門教育大学	大学院学校教育研究科 教授	副座長
10	田村 順一	帝京大学	大学院教職研究科 教授	
11	船田 次郎	鳥取県教育センター	指導主事	

### (2) 学校経営コースカリキュラム検討ワーキンググループ

	氏名	所属		備考
1	本 園 愛実	宮城教育大学	大学院教育学研究科 教授	
2	笠 沙 知章	京都教育大学	大学院連合教職実践研究科 教授	座長
3	浅野 良一	兵庫教育大学	大学院学校教育研究科 教授	副座長
4	米田 豊	兵庫教育大学	大学院学校教育研究科 教育実践高度化専攻長	
5	大竹 晋吾	福岡教育大学	大学院教育研究科 准教授	
6	榎谷 正人	摂南大学	経営学部 教授	
7	西島 宏和	東京都教職員研修センター	教育開発課 統括指導主事	
8	名取 康夫	岐阜県教育委員会	教職員課教育主管	

### (3) 学習指導コースカリキュラム検討ワーキンググループ

	氏名	所属		備考
1	堀 哲夫	山梨大学	大学院教育学研究科 教授	
2	佐藤 洋一	愛知教育大学	大学院教育実践研究科 教授	副座長
3	黒岩 督	兵庫教育大学	大学院学校教育研究科 教授	座長
4	米田 豊	兵庫教育大学	大学院学校教育研究科 教育実践高度化専攻長	
5	松岡 隆	鳴門教育大学	大学院学校教育研究科 教授	
6	井上 雅彦	立命館大学	産業社会学部 教授	
7	安藤 雅之	常葉大学	大学院初等教育高度実践研究科 教授	
8	上橋 秀司	神戸市教育委員会	事務局 総合教育センター首席指導主事	

(4) 生徒指導コースカリキュラム検討ワーキンググループ

	氏名	所属		備考
1	新井 肇	兵庫教育大学	大学院学校教育研究科 教授	副座長
2	米田 豊	兵庫教育大学	大学院学校教育研究科 教育実践高度化専攻長	
3	古川 雅文	兵庫教育大学	大学院学校教育研究科 教授	
4	西山 久子	福岡教育大学	大学院教育学研究科 教授	
5	七條 正典	香川大学教育学部	附属教育実践総合センター長	
6	三村 隆男	早稲田大学	大学院教職研究科長	
7	和井田 清司	武蔵大学	人文学部 教授	座長
8	山口 満	関西外国語大学	国際言語学部 教授	
9	大橋 忠司	京都市教育委員会	生徒指導課長	
10	池田 宏	文部科学省初等中等教育局	児童生徒課生徒指導室長	

3. 今後の教職大学院におけるカリキュラムイメージの検討兵庫教育大学学内検討チーム

(1) 共通5領域の充実方策検討学内検討チーム

	氏名	所属	備考
1	關 浩和	教育実践高度化専攻 小学校教員養成特別コース長	座長
2	新井 肇	教育実践高度化専攻 生徒指導コース長	
3	米田 豊	教育実践高度化専攻長	
4	大野 裕己	教育実践高度化専攻 学校経営コース 准教授	
5	永田 智子	教育実践高度化専攻 授業実践開発コース 准教授	
6	山中 一英	教育実践高度化専攻 生徒指導コース 准教授	
7	筒井 茂喜	教育実践高度化専攻 小学校教員養成特別コース 准教授	
8	岡村 章司	特別支援教育コーディネーターコース 准教授	

(2) 学校経営コース学内検討チーム

	氏名	所属	備考
1	浅野 良一	教育実践高度化専攻 学校経営コース長	座長
2	米田 豊	教育実践高度化専攻長	
3	御厩 祐司	教育実践高度化専攻 学校経営コース 教授	
4	大野 裕己	教育実践高度化専攻 学校経営コース 准教授	
5	安藤 福光	教育実践高度化専攻 学校経営コース 准教授	

(3) 学習指導コースカリキュラム学内検討チーム

	氏名	所属	備考
1	黒岩 督	教育実践高度化専攻 授業実践開発コース長	座長
2	米田 豊	教育実践高度化専攻長	
3	吉水 裕也	教育実践高度化専攻 授業実践開発コース教授	
4	永田 智子	教育実践高度化専攻 授業実践開発コース 准教授	
5	難波 安彦	認識形成系教育コース[社会系教育分野] 教授	オブザーバー

(4) 生徒指導コース学内検討チーム

	氏名	所属	備考
1	新井 肇	教育実践高度化専攻 生徒指導実践開発コース長	座長
2	米田 豊	教育実践高度化専攻長	
3	古川 雅文	教育実践高度化専攻 生徒指導実践開発コース教授	
4	松本 剛	教育実践高度化専攻 生徒指導実践開発コース教授	
5	谷田 増幸	教育実践高度化専攻 生徒指導実践開発コース教授	
6	山中 一英	教育実践高度化専攻 生徒指導実践開発コース 准教授	

(5) 協カスタッフ

	氏名	所属	備考
1	國崎 大恩	特命助教	
2	田中 真秀	特命助教	
3	寺町 晋哉	特命助教	
4	野中陽 一朗	特命助教	

(6) 事業事務局（兵庫教育大学総務部企画課）

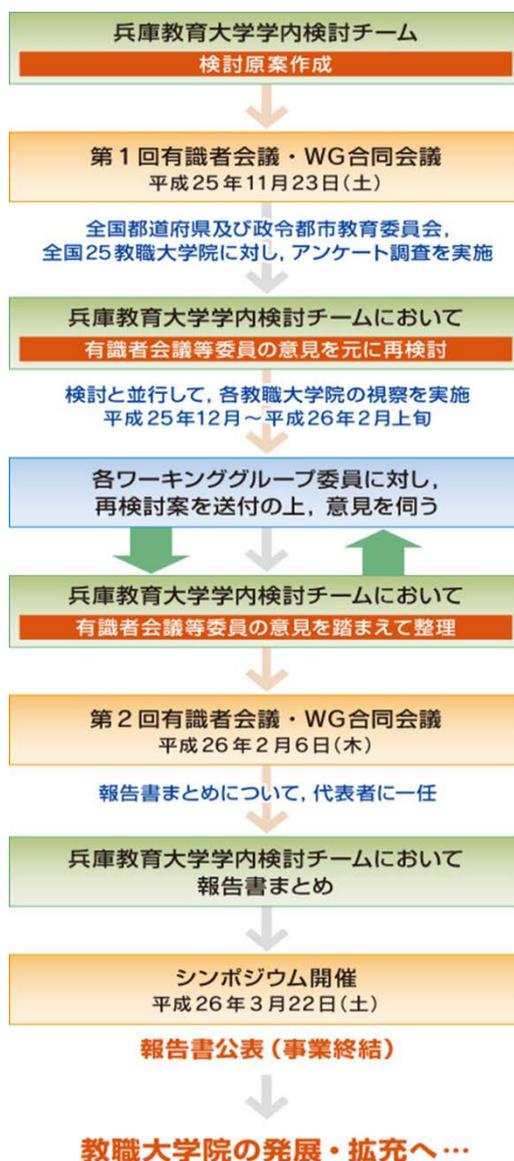
	氏名	所属	備考
1	岩佐 文雄	総務部企画課長	
2	谷林 径明	総務部企画課副課長	
3	中西 睦美	総務部企画課大学改革推進チーム主査	
4	内藤 直樹	総務部企画課大学改革推進チーム主査	
5	長谷川 敬樹	総務部企画課員	
6	井上 かおり	総務部企画課事務補佐員	

### 第3節 調査研究内容

本調査で行った研究は以下の3点である。

1. カリキュラムイメージを作成する上で参考にするため、既設教職大学院及び教育委員会に対しアンケート調査を行った。調査内容と結果については第3章第1節に述べられている。
2. 既設教職大学院のうち9大学の教職大学院に対し訪問視察を行った。視察訪問先の教職大学院では、授業・施設等の見学や学習成果発表会への参加、教員・学生との懇談等を行った。訪問視察は述べ28名の委員が参加した。この際の概要等については第3章第2節に掲げた。
3. 共通5領域，学校経営コース，学習指導コース，生徒指導コースの新しいカリキュラムイメージを作成した。

#### 検討案報告までのスケジュール



#### 第4節 新しいカリキュラムイメージと「教員の資質能力向上に係る当面の改善方策の実施に向けた協力者会議」報告書との対応

教職大学院拡充期にあるカリキュラムモデルであっても、現行の専門職大学院設置基準（平成15年3月文部科学省令第16号）第7章教職大学院の遵守は当然である。ここではまず「教員の資質能力向上に係る当面の改善方策の実施に向けた協力者会議」（平成25年10月）の報告書において、「教職大学院の在り方－教職大学院の教育課程」で示されている箇所（“”で示す。）について掲げながら、カリキュラムイメージの作成について、その対応を示す。

○ “・・・現行の教育課程の体系を維持する。”

→ 平成18年中央教育審議会答申で示されたカリキュラム構成であるすべての学生が共通的に履修する「共通科目」部分、「学校における実習」部分、各コースや専攻分野により選択される「コース（分野）別選択科目」部分についてはそのままの体系を維持する。ただし、設置基準上、修了単位数は45単位以上（実習に係る10単位以上を含む。）となっているが、本報告書では、50単位を基準としている。

○ “学部新卒学生と現職教員の両方に向けて、引き続き、すべての領域について授業科目を開設することを求め、総単位数は現行どおり20単位程度を目安とし、学生はすべての領域を必修とする。”

○ “なお、管理職を目指す現職教員を主な対象とする学校経営に特化したコースについては、・・・必要に応じて総単位数を12単位程度に減少させることも可能とする”

→ 共通5領域（1. 教育課程の編成・実施に関する領域 2. 教科等の実践的な指導方法に関する領域 3. 生徒指導、教育相談に関する領域 4. 学級経営・学校経営に関する領域 5. 学校教育と教員の在り方に関する領域）を2単位枠、あるいは4単位枠とすることで、すべての領域を必修としつつ12単位まで減少させることを可能にしている。

○ “新たな学びに対応する必要性や教育委員会等からの要請が高いことを踏まえ、現代的な教育課題として、特別支援教育、ICT教育を取り扱う科目をそれぞれ共通科目の一部として必修化する。”

→ 共通5領域の中には入れ込まず、その他（今日的な教育課題）として領域を追加して扱うこととした。

○ “・・・保護者や地域住民の力を学校運営に生かす「地域とともにある学校づくり」が、これからの学校づくりに欠かせない重要な内容であるため、共通5領域の「学級経営、学校経営に関する領域」及び管理職養成コース等において、必ず授業で取り扱うものとする。”

→共通5領域の「教員のための学校マネジメントの実践演習」，および学校経営コースの「学校の地域協働の理論と実践」において取り扱う。

- “教職大学院は，スクールリーダー養成機能として・・・学校マネジメントを重点的に学修するコースを設置する必要がある。”

→学校経営コースのカリキュラムイメージを提案した。

- “学習指導に特化したコースを設定する場合については，共通科目，学校における実習と関連した内容とし，共通5領域のうち，「教育課程の編成・実施に関する領域」，「教科等の実践的な指導方法に関する領域」をより専門的に発展させたものとする。具体的には・・・”

→学習指導コースのカリキュラムイメージにおいて対応している。

- “したがって，教職大学院の学習指導コースにおいては，高度専門職として修得すべき実践的指導力の育成という観点から，個別の教科や学校種の違いを超えて教育を俯瞰し研究する教育実践研究を積極的に採り入れた体系的な教育課程を編成することを重視し・・・”

→学習指導コースのカリキュラムイメージにおいて対応している。

- なお，協力者会議の報告書では生徒指導コースについては言及されていないが，今回は，生徒指導コースのカリキュラムイメージについても検討した。これは，現在の学校現場が体罰やいじめ・不登校など学校が直面する生徒指導上の課題が，近年ますます複雑かつ多様になってきており，課題解決にむけた地域ぐるみの取組や学校の機動的な対応等，教職員全体がチームとなって生徒指導上の課題に対応していく力量形成を教職大学院において対応することが重要になっているためである。生徒指導コースのカリキュラムでは，共通5領域のうち，「生徒指導及び教育相談に関する領域」と「学級経営・学校経営に関する領域」を専門的に発展させたものとなっている。

- “教職大学院の学校における実習については，当初から，10単位の学校における実習を必修にするなど学校現場での課題と実践を重視してきたところであり，理論と実践の往還が真に有効になるように，その内容を更に充実したものに改善する。”

→すべてのコースにおいて対応している。

- “・・・各教職大学院では，学部新卒学生と現職教員がお互いの特性を生かし協働しながら学修していくことができる工夫が求められる。”

- “・・・学部新卒学生と現職教員では異なる履修形態を採ることや・・・”

→学習指導コースと生徒指導コースでは，現職教員とその他（学部新卒学生や社会人経験者）を区別した履修形態を示した。

上記のように「教員の資質能力向上に係る当面の改善方策の実施に向けた協力者会議」で示された今後の教職大学院の教育課程の中で、

- ・教職大学院に共通に開設すべき授業科目（共通5領域）
- ・教職大学院の特化コース等の設置
- ・学校における実習
- ・学部新卒学生と現職教員

について、大半の要素を今回の共通5領域と3コースのカリキュラムモデルにおいて取り入れたものとなっている。

○ なお、本報告書においては、以下のとおり学生の標記を統一している。

「現職教員」 … 現職教員院生

「学部新卒学生」 … 学部新卒者，社会人経験者などの院生



## 第2章 成果報告

### 第1節 理論と実践の往還を支える

共通5領域のカリキュラムイメージ

### 第2節 管理職候補者を養成する

学校経営コースのカリキュラムイメージ

### 第3節 双方向の授業づくりを支える

学習指導コースのカリキュラムイメージ

### 第4節 包括的な児童生徒支援のための

生徒指導コースのカリキュラムイメージ

### 第5節 今後の教職大学院におけるカリキュラム

イメージとは



## 第2章 成果報告

### 第1節 理論と実践の往還を支える共通5領域のカリキュラムイメージ

#### 1. 今後の教職大学院にふさわしい共通5領域の在り方、理念

- 社会の急激な変化に伴う学校教育を取り巻く現状として、①新しい学びへの対応、②学校現場での今日的課題への対応、③教員の大量退職・大量採用等を踏まえた対応、④スクールリーダー養成の必要性、という4点が指摘されている。
  
- 教員養成における課題としては、これまで各大学によって違いが見られた教育課程の質の保証が求められている。大学院段階については、学校現場で活躍する中核的な教員を養成する体系的なプログラムをこれまで必ずしも提供していなかったのではないかと。今後、国立の教員養成系修士課程は、原則として教職大学院に段階的に移行されていく中で、教職大学院の教育課程は、学校課題に即した学校マネジメント、教科指導、生徒指導、学級経営などについて、専門的知見に基づく高度の実践的指導力を修得させることにより、新しい学校づくりの有力な一員となり得る新人教員及び管理職候補者をはじめとするスクールリーダーとなるような現職教員として、他の教員集団を指導し得る中核的な教員を養成することが可能になるものにしなければならない。
  
- 教育課程は、すべての学生が履修する「共通科目」、各コースの専門分野について履修する「専門科目」、現職教員の勤務校や連携協力校で行う「実習科目」をバランスよく配置しておくことが必要である。
  
- 共通科目は、高度な専門性を備えた教員を育成するため、全コースの学生が共通に履修すべき授業科目を領域ごとに設定し、教員としての資質向上が図れるよう授業内容・方法を工夫しなければならない。つまり、理論的内容と事例研究などの実践的内容を統合した科目を設定し、実践事例を通して分析の視点と実践的見識が身に付くような演習の機会を中心に位置づける。ただ、共通科目は、その内容が広範囲に及ぶからといって単に浅く広だけの履修に終わらないようにしなければならない。学生は、大学が、提供する学校教育全般に関する高いレベルの理論的・実践的知識や技術の蓄積の中から、いつでも必要な情報・知識・技術等をリソースとして引き出し、それらを課題解決に役立てられるようなシステムを構築していくことが求められている。
  
- 学生は、共通5領域全体の履修を通して、学校における多くの困難な課題を克服しつつ、教育活動を創造的に展開できる高い見識と厚みのある実践的な力量の育成につながる教育課程にしていくことが期待される。

- 今後、教職大学院を拡充していく過程において、養成する教員の資質能力が変質したり、教育レベルが低下したりすることのないように現行の教育課程の体系を維持する。教職大学院で共通に開設すべき授業科目（共通5領域）については、文部科学省告示により定められており、幅広い分野における指導性を育成するため、すべての教員が共通に履修すべき基本的要素として設けられている。その制度趣旨を踏まえた上で、これまでの各教職大学院の実施状況を検証しながら、今後とも改善していかなければならない。学部新卒学生と現職教員の両方に向けて、引き続き、すべての領域について授業科目を開設することが必要であり、総単位数は、現行通り20単位程度を目安とし、学生は、すべての領域を必修とする。
- 各領域を均等に履修させる現行の考え方は改め、コース等の特色に応じて履修科目や単位数を設定することができるようにする。例えば、管理職を目指す現職教員を主な対象とする学校経営に特化したコースについては、共通5領域を管理職向けの内容として、各領域の単位数を減らして、総単位数を12単位程度にすることを可能とする。その際、各領域の科目を2単位ずつバランスよく選択履修できるような工夫をすることが望ましい。
- 一つの領域ではなく、複数の領域にまたがる横断的な内容で、新たな学びに対する必要性や教育委員会等からの要請が高い特別支援教育やICT教育を始め、防災教育や多文化教育、持続可能な開発のための教育（ESD）Education for Sustainable Development、キャリア教育、グローバル教育などを取り扱うこととする。これらの内容は、今日的な教育課題であり、それぞれ共通科目の一部として必修として位置づけるが、スタッフの専門性を考慮して、各大学で自由度を認め、柔軟にデザインしていくことが必要であり、さらに、今後、時代が変化しても対応できる領域として設定しておく。  
※共通5領域のカリキュラムイメージ案を参照されたい。カリキュラムイメージ案は、共通科目の領域、授業科目名、内容、履修年度、単位数を示している。

## 2. 教職大学院で養成する人材像

- グローバル化や情報化、少子高齢化など社会の急激な変化に伴い、学校教育に求められている人材像が変化している。学校現場の抱える課題も複雑化・多様化している。
- これからの教員は、課題探究的な活動を自ら体験し、新たな学びを展開できる実践的指導力を修得するとともに、複雑かつ多様な新たな課題に、幅広い視野に立って柔軟に対応できる指導力、同僚と協働して組織として困難な課題に対応できるマネジメント力、地域との連携等を円滑に行うためのコミュニケーション力等を身に付けた教員が求められている。これらの資質能力の向上のために、これからの教員は、社会の

急速な進展の中で必要な知識・技能を絶え間なく刷新し、教職生活全体を通じて学び続けることが求められている。「学び続ける教員」を支援するため、教員養成は、大学、採用・研修は教育委員会・学校というこれまでの役割分担から脱却し、教育委員会・学校と大学との連携・協働により、教員の養成・採用・研修の一体的な改革を行っていくことが極めて重要である。

- 教員は、初任段階の者であっても学級担任を任されることが多く初任者の担う責務が大きい職業である。特に、少子化の進展に伴う学校の小規模化により、学校、学年、教科ごとの教員数が減少しており、その中で、複数の教員がお互いに指導力を向上させ、教員全体としての指導力の維持・向上を図るためには、所属する学校内のみならず広く地域単位で中核的な役割を担う教員が求められている。また、これまでの学級単位における各教科の指導から、グループ指導、少人数指導や習熟度別指導など、学校の枠を超えて多様な学習集団に対応した指導方法の理解など、教科の枠を超えて、多様な指導形・態指導方法を工夫し効果的に実践できる教員が求められている。
- 共通科目の部分は、初等中等教育の教育課題について、包括的・体系的な理解を共有し、学校における実践場面において、自らの担当する学年・学校種・教科以外との関連も広く見据えながら、指導のリーダーシップを発揮することのできる教員としての基礎的な力量の形成を目指すことが重要である。

### 3. 授業担当教員の専門性及び授業形態等の提案

#### (1) 授業担当教員の専門性

- 教職大学院における教育は、共通科目を基軸とした教育課程が必要になることから、専任教員の基準についても、「学校教育専攻」の研究指導教員等を基礎に据える現行の考え方を今後とも維持することが適当である。
- 今後、教員養成系の大学院における教員養成機能は、教職大学院が中心となって担うので、教科に係る教育についても、従来の修士課程とは異なる内容で教職大学院において実施されることになるので、教科領域分野の教員を教職大学院の専任教員として配置するなど、現行規定を改正する必要がある。担当教員については、研究分野や教育実践での実績について十分考慮されなければならない。教職大学院の発展・拡充が見込まれる中で、教育研究上支障が生じないように、専任教員が、他の学位課程の教員を兼ねる（ダブルカウント）ことができるような措置を継続する方向で検討する必要がある。
- 教職大学院における教育課程においては、学校教育に関する理論と実践との融合を意識した指導方法・内容である必要があるため、学校現場の現状や教育実践について

深い理解をもち、教員養成を目的とする課程としての意識を共有できる実務経験者による具体的事例を基にした内容であることが重要である。実務経験を有する者は、専任教員の一部である実務家教員の他、授業科目・内容により、非常勤の教員として実務経験を積極的に活用することが有効である。

- 実務家教員以外の教員は、原則として実務の現状を認識するため、附属学校等において、継続的な教育活動を行うことが有益である。また、博士号を有する優れた若手研究者を任期付きで採用し、一定期間の学校現場等での実務を課し、その評価結果で正式採用とするテニユアトラック制の導入も有効である。地域の学校課題に応じて、学校教育関係者に加えて、医療・福祉等の教育隣接分野の関係者やマネジメント能力に優れた民間企業関係者などを活用することも有効である。
- 実務経験者は、学校現場での最新・多彩な経験を有し、優れた教育実践を行ってきた者が適当である。優れた指導力を有する教員として、大学附属教員経験者や各都道府県や市町村の教育センターや教育研修所等の勤務経験のある教員などの学校教育関係者や各都道府県や市町村の教育委員会の指導主事や校長等管理職経験者などが想定される。それだけでなく、医療機関、家庭裁判所や福祉施設など教育隣接分野の関係者、または、マネジメントやリーダーシップなどに関する指導については、民間企業関係者など、幅広く考えられる。さらに、今日的な教育課題に対応できる旬な教員として、任期付き教員として教育委員会との人事交流等によって確保することも有効である。
- 実務経験者による指導は、単に実務の専門的識見・経験を語るのみではなく、事例等を理論的に説明し、現状や問題点を俯瞰できる資質が必要である。つまり、実務の経験・知見を理論化し、適切に教授できる実務経験者を採用することが必要である。実務家教員比率は、現行通り4割以上を維持することが望ましい。実務経験と研究能力をあわせもち、学校現場全体を客観的、理論的に見通すことができる力を有する実務家教員を、積極的に採用、育成していくことが今後の課題である。
- 実務家教員、研究者教員という区分以前に、自分の研究内容の専門性にとらわれない研究分野にも興味をもち、積極的にFD活動(大学教育の質的な向上を目的とした活動) Faculty Development に取り組むことが必要である。具体的には、FDへの認識度を高めるために、ワークショップを行い、教職員が考え方を意見交換したり、個々の教員が行っている取組を紹介したりすることなどが考えられる。また、すべての教員が、学校現場の指導経験を有するなど、その現状に精通しつつ、併せて研究能力を有し、理論的見地から授業を行うことができるようになることが必要である。

## (2) 授業形態等の提案

- 教職大学院における授業については、少人数で密度の濃い授業を基本としつつ、単なる講義や演習のみではなく、従来とは異なる新しい学習方法を含めて展開される必要がある。基本的に学校教育の実際の事例（ケース）を素材とし、これらを構造化・体系化する形により、教員の適応能力を育成するための授業とすることが求められる。すなわち、教育現場における課題自体を中心に据え、こうした課題について、教員・学生がともに調査研究し、その解決を図る条件・方法を探る実践研究や、実際にその仮説をもとに実地に試行し、その成果等を発表・討議するような授業が求められる。理論と実践との融合を強く意識した新しい教育方法を積極的に開発・導入することが必要である。また、実務経験者による授業の他、研究者教員とのティーム・ティーチングによる実践と理論との融合による授業形態の工夫が有効である。
  
- 具体的には、以下に示す。
  - ・グループ・ディスカッションを取り入れ、少人数教育を行う。
  - ・ワークショップやフィールドワーク、シミュレーション、ロールプレイングなどを行い、相互に検討・検証を行うことを中心とする。
  - ・事例研究や授業観察・分析、模擬授業、ロールプレイング、現場における実践活動・現地調査等により、教育現場における検証を行う。
  
- 履修形態は、幅広く現職教員が学修しやすい環境になるように、教育委員会等との連携の上で、サテライト教室の活用や、ICTを活用した双方向型の授業等を充実させていく必要がある。

## 4. 提示されている授業科目の授業内容

### (1) 教育課程の編成・実施に関する領域

- 本領域は、教科等の内容を学校における教育課程及び学校教育全体の中で俯瞰する内容である。
  
- 現在、「特色ある学校づくり」や「信頼される学校」など、学校の自主性・自律性に委ねられた、「地域に開かれ、地域から信頼される」特色ある学校づくりが求められている中で、学校が行っている教育活動等について、中・長期的な視野に立ち、学校の将来像をデザインするとともに、実現に向けた課題等を明確にしなければならない。そのためには、日頃の教育活動と運営活動の成果と課題、児童・生徒の様子、保護者・地域住民等の要望や意見などをベースに、学校の将来像をデザインし、その実現に向けた課題等を整理し、取り組むべき内容を明確に示さなければならない。子どもの学ぶ意欲や規範意識、社会性の低下など、複雑・多様化する学校教育の課題に対応し得る、高度な専門性と豊かな人間性・社会性を備えた実践力のある資質の高い教

員が求められている。子どものやる気や可能性を引き出し、上手に伸ばしてあげるのは教員としての大切な役目であり、その中核的に位置づいているカリキュラム・マネジメントの手法を中心に学んでいく領域である。

### ①目標

- 各学校種を通じた教育課程の編成方法及び構成要素相互間の関連の在り方等について理解するとともに、カリキュラム・マネジメントの在り方について理解する。
- 各学校の実状（児童生徒等の状況，教職員集団の力量，地域との関係等）を見据え，当該校の教育課程全体の編成について複数の計画を立て，それぞれに予想される効果等を検証した上で，最善の計画の選択を行い，教職員集団をリードしてその実施に当たることができる力量を身に付ける。

### ②具体的内容例

- 学習指導要領と教育課程の編成
- 個に応じた指導の充実
- 指導と評価の一体化，教育課程の自己点検・自己評価
- 総合的な学習の時間の全体計画の内容と取り扱い
- 各教科・道徳・特別活動との関連，学年間や学校段階間の指導との関連への配慮
- 特色あるカリキュラムの開発と評価，グランドデザイン
- カリキュラム・マネジメント  
（教育課程及び個々の児童生徒等の学びの履歴・管理の在り方）

### （２）教科等の実践的な指導方法に関する領域

- 本領域は，子どもの確かな成長・発達と創造的な学力を保証する教科等の実践的指導力に関する内容を扱う。「授業で勝負する」と言われるように，教員の職務の中核は「授業」であり，確かな「授業力」は，学校運営・学級運営の基本となるとともに，児童・生徒の創造的な学力を保証し，豊かな成長と発達を促す。
- 近年，少子化の進展に伴い学校は小規模化し，学校・学年・教科ごとの教員数は減少している。その中で，複数の教員が互いに「授業力」を向上させ，教員全体としての「授業力」の維持，向上を図るためには，学校内のみならず広く地域単位で中核的な役割を担う教員が求められている。また，「総合的な学習の時間」の実施や選択教科の拡充など，教科の枠を超えて教科指導を総合的に理解する必要性が生じている。さらに，児童・生徒の人間関係の希薄化・規範意識の低下などを背景として，道徳，特別活動の充実がますます求められている。
- これらのことを踏まえ，各教科等における課題を構造的・体系的に捉えることがで

きる能力，新しい指導方法等にも対応し得る知識・技能など，確かな「授業力」を構築するための基層的な力量の形成を目指す領域である。

## ①目標

- 全教科・各学校種に共通する「教科等の授業」の在り方（「教科」の全体構成，基本的な授業技術，他教科・教科外活動との関係，教科の授業と学問の関係，多様な教育方法，知識と技能との関係，情報機器の利用等）について，体系的に理解する。
  
- 他教科・他学年の授業との関連を踏まえて，ある特定の授業構成・立案に関して他の教員に指導・助言が出来，かつ，その授業の評価を適切に行うことができる。

## ②具体的内容例

### i) 教科

- 教科の意義・目的  
（教科間の関連指導の工夫を含む）
- 教科の授業計画  
（学習指導案の作成）
- 教科の教材研究  
（教材の収集・選択・分析，教材化の工夫）
- 教科の指導方法  
（授業構成・授業形態の工夫）
- 教科における指導と評価  
（テスト等の作成，評価の在り方）

### ii) 教科外

- 道徳・特別活動・総合学習の意義・目的  
（教科間の関連指導の工夫を含む）
- 道徳・特別活動・総合学習の授業計画  
（学習指導案の作成）
- 道徳・特別活動・総合学習の教材研究  
（教材の収集・選択・分析，教材化の工夫）
- 道徳・特別活動・総合学習の指導方法  
（授業構成・授業形態の工夫）
- 道徳・特別活動・総合学習における指導と評価  
（ポートフォリオ等の作成，評価の在り方）

### (3) 生徒指導，教育相談に関する領域

- 本領域は，子どもの心理的・社会的発達についての理解を深め，教育領域の諸活動を通して発達課題の達成と社会的自立を図ることを促進するとともに，生徒指導上の課題や心の危機に対する適切な把握と対処のできる実践的指導力を修得する内容を扱う。
- いじめ，不登校，学力不振，高校中退，学級崩壊，校内暴力，非行（家出・万引き・暴走行為等），性非行などの従来型の問題行動に加え，児童虐待，薬物乱用，ネット犯罪，自殺，殺人等の複雑かつ深刻な様相を呈する児童生徒の問題行動の情勢をとらえ，その原因・背景を理解し，問題行動への対応，心の危機への支援，学校と家庭・地域・関係機関との連携，学校の危機管理，などに関する生徒指導・教育相談実践力の向上を目指す。

#### ①目標

- 具体的事例の検討や演習を通して，児童生徒の問題行動や内的葛藤に対する理解を深め，生徒指導・教育相談の多様な方法を身につけ，方向性を持って児童生徒の様々な問題行動や心の危機に対応できる実践的指導力を修得する。
- 関係機関でのフィールドワークなどを通じて，学校における危機管理能力や学校内外での連携を進めるコーディネート能力の向上を図る。

#### ②具体的内容例

- 児童生徒の問題行動の理解と指導の実際
- 教師が行う教育相談の理論と実際
- 生徒指導・教育相談のための事例研究の方法と課題
- 組織的な生徒指導体制構築のための課題
- スクールカウンセラーとの連携の実際
- 関係教育機関等との連携

### (4) 学級経営，学校経営に関する領域

- 本領域は，児童生徒に充実した学級・学校生活を保証する学級・学校経営についての理解，学級・学校経営上の課題分析とその解決方策に関する内容を扱う。
- 学級は，児童生徒が学校生活の大半を過ごす場であり，学級経営は学校での教育実践活動の基盤である。そこで，教師が望ましい学級経営を行うために必要な，児童生徒理解の方法，学級の集団づくり・人間関係づくりの実践方策等に関する知識を修得し，学級で生起する問題事象に対してその原因や背景を把握し適切かつ妥当な対応を可能にする学級経営実践力の向上を目指す。

- 学校に対する保護者や地域社会からの期待や要求は高い。それに応えるため、学校組織の在り方について理解を深め、教職員や保護者、地域社会と連携協働しながら学校のミッションやビジョンを実現する学校組織マネジメント力の向上を目指す。

#### ①目標

- 望ましい学級経営を行うために必要な知識を修得するとともに、事例研究や演習を通して、学級経営上の問題事象について、その原因を多様な視点から分析・考察し、児童生徒理解に基づく適切で妥当な対応・介入をしていく力量を獲得する。
- 事例研究やフィールドワークを通して、学校組織の在り方について、家庭や地域社会等との関係を含めて総合的に理解するとともに、実態把握や課題分析に基づく自律的な学校づくりを実践できる力量の向上を図る。

#### ②具体的内容例

- 児童生徒理解の方法と課題
- 学級の集団づくりと人間関係づくり
- 学校経営の過程と組織づくり
- 家庭や地域社会と連携協働する学校づくり

#### (5) 学校教育と教員の在り方に関する領域

- 本領域は、現在の社会における学校教育の位置付けを理解し、教員としての役割を考える内容を扱う。
- 近年、グローバル化や少子高齢化など社会の急激な変化に伴い、学校教育における人材養成に対しても対応する変化（「社会を生き抜く力」の養成）が求められている。そのために教員には、新たな人材育成に向けた学びをデザインできる実践的指導力や社会の変化に伴う新たな課題に柔軟に対応できる広い視野をもった高度専門職業人としての資質能力を、教職生活全体を通じて身につけていく（学び続ける）ことが求められている。
- 本領域では、学校及び学校教育の社会における位置づけや意義、高度専門職業人としての教員に求められる職業的倫理・資質能力とそれらの教職全体を通じた養成の観点さらに学校現場で幅広い指導性を発揮する教員として求められる役割について統合的に理解させるとともに、資質能力向上にむけた実践を企図する視野・力量を修得させることを目指す。

## ①目標

- 社会の中における学校の役割を的確に理解し、高度専門職業人としてふさわしい社会的役割を理解し、果たすことができる。
- 高度専門職業人としての教員の職業的倫理・資質能力の全体像を理解し、その涵養や向上に向けた手立てについて具体的に理解する。
- 自らの実践を理論に基づき振り返り、絶えず刷新できる力量、様々な考え方を持つ多様な他者とのコミュニケーションを保つ力量、学校現場において他の教員をリードする形で教員の資質の改善を企図できる力量を備える。

## ②具体的内容例

- 社会における学校教育の位置づけと役割
- 学校教育の抱える課題とその解決方策
- 高度専門職業人としての教員の職業的倫理及び資質能力  
(「学び続ける教員像」)
- 教職生活全体を通じた資質能力の形成プロセス
- 教員に必要なコミュニケーション論  
(対子ども、保護者、同僚、学校外(関係機関、広く社会))

## (6) その他の領域(今日的な教育課題)

- 一つの領域ではなく、複数の領域にまたがる横断的な内容で、新たな学びに対する必要性や教育委員会等からの要請が高い特別支援教育やICT教育を取り扱う現代的な教育課題の内容の他に、防災教育、多文化教育、ESD教育、キャリア教育、グローバル教育など、各大学が自由にデザインできる領域である。今後、時代が変化しても対応できる領域として設定しておく。

### 1) 特別支援教育に関する領域

- 本領域は、個別の教育的ニーズのある子どもの行動や認知の特性についての理解を深め、子どもの自立と社会参加を促す実践的指導力を習得する内容を扱う。
- 近年、障害のある子どもが障害のない子どもと共に教育を受けるという障害者の権利に関する条約のインクルーシブ教育システム構築の理念を踏まえ、教育の在り方が変わろうとしている。通常の学級における授業では、教師が子ども一人ひとりの特性を把握し、それらを踏まえた配慮といった適切な指導及び支援を行うことで、すべての子どもたちの学びを保障していくことが求められる。
- 各教科の内容に関する学びを促すために、個別の教育的ニーズのある子どもに対して、教科の指導の内容や方法を特別支援教育の視点から工夫する必要がある。

- 生徒指導上の課題とされてきた不登校、いじめ、非行といった問題の背景となる要因の1つとして発達障害が挙げられる。障害が認識されていないものの学習上又は生活上の困難のある子どもを含めて、教育的ニーズを把握し適切な指導及び支援を行うことは、これらの問題の予防や軽減にも貢献し、社会参加でき得る人材の育成につながるだろうと期待される。
- 本領域は、学校の諸課題に応える必要不可欠な力量である、小・中学校等の通常の学級における特別支援教育を理解し推進でき得る実践力を習得させるために設定されたものである。

### ①目標

- 特別支援教育の理念やインクルーシブ教育システムについて理解を深める。
- 発達障害を含めた個別の教育的ニーズのある子どもに対する基本的な指導や対応を行う力量を身に付ける。

### ②具体的内容例

授業のあり方を含めた指導の具体についてはロールプレイ及びグループワークを行うことを中心とする。

- 特別支援教育の理念と基本的な考え方
- インクルーシブ教育システムの理念と今後の方向性
- 発達障害の理解
- 個別の教育的ニーズに応じた指導内容・方法
- 個別の指導計画，個別の教育支援計画の作成演習
- 授業づくりと学級経営の実際

## 2) 「ICT教育」に関する科目

- 情報化の進展した現代においては、授業において教員が効果的にICTを活用して指導したり，児童生徒がICTを活用したりして学習することで，教科等の指導の効果を高めることができる。
- 児童生徒が，ICTを活用することで情報活用能力の育成の機会も増大すると期待される。
- 教員が，校務にICTを活用することにより校務の効率化や学校経営の改善といった変化が求められるようになっている。「教育の情報化」の各要素が「教育の質の向上」において重要な位置付けにある。

- この科目では，教育における情報化の考え方，授業におけるICT活用の考え方と具体例，情報活用能力を育成するための体系的な情報教育や情報モラル教育の在り方や指導例，教員の事務負担の軽減と子どもと向き合う時間の確保のため重要となる校務の情報化の推進などについて理論だけでなく，実践的指導力を身に付ける。

### ①目標

- 授業におけるICT活用，情報教育，情報モラル教育，校務の情報化など学校における教育の情報化が教育の質の向上において重要であることを理解する。
- 具体的事例の検討や演習を通して，教科等の授業における，教員や児童生徒によるICT活用の実践的指導力を修得する。

### ②具体的内容例

- 教育における情報化の考え方
- 授業での教師・児童・生徒によるICT活用
- 体系的な情報教育の在り方
- 情報モラルの指導の実際
- 校務の情報化  
(情報セキュリティを含む)

共通 5 領域におけるカリキュラムイメージ

領域	授業科目名	内容	履修年次	単位数	
				必修	選択
教育課程の編成・実施に関する領域	特色あるカリキュラムづくりの理論と実際	<ul style="list-style-type: none"> <li>■学習指導要領に基づいた教育課程の編成原理とその演習</li> <li>■教育課程の点検・評価の方法と実際</li> <li>■各教科・道徳・特別活動・総合学習における特色あるカリキュラムづくり</li> <li>■個に応じた指導と学習環境に関する事例研究</li> </ul>	1	2	
教科等の実践的な指導方法に関する領域	授業の計画・実施・評価（教科）	<ul style="list-style-type: none"> <li>■教科の意義・目的（教科間の関連指導の工夫を含む）</li> <li>■教科の授業計画（学習指導案の作成）</li> <li>■教科の教材研究（教材の収集・選択・分析，教材化の工夫）</li> <li>■教科の指導方法（授業構成・授業形態の工夫）</li> <li>■教科における指導と評価（テスト等の作成，評価の在り方）</li> </ul>	1	2	
	授業の計画・実施・評価（教科外）	<ul style="list-style-type: none"> <li>■道徳・特別活動・総合学習の意義・目的（教科間の関連指導の工夫を含む）</li> <li>■道徳・特別活動・総合学習の授業計画（学習指導案の作成）</li> <li>■道徳・特別活動・総合学習の教材研究（教材の収集・選択・分析，教材化の工夫）</li> <li>■道徳・特別活動・総合学習の指導方法（授業構成・授業形態の工夫）</li> <li>■道徳・特別活動・総合学習における指導と評価（ポートフォリオ等の作成，評価の在り方）</li> </ul>	1	2	
生徒指導，教育相談に関する領域	児童生徒の問題行動に関する事例研究	<ul style="list-style-type: none"> <li>■児童生徒の問題行動の理解と指導方法</li> <li>■生徒指導における事例研究の方法と課題</li> <li>■児童生徒の問題行動に関する事例研究</li> </ul>	1	2	
	学校におけるカウンセリングの理論と技法	<ul style="list-style-type: none"> <li>■学校カウンセリングの理論と方法</li> <li>■教育相談体制とカウンセリングの実際</li> <li>■児童生徒理解と支援のための事例研究</li> </ul>	1	2	
学校経営，学級経営に関する領域	教員のための学校マネジメントの実践演習	<ul style="list-style-type: none"> <li>■学校経営の過程や組織づくり</li> <li>■学校と家庭・地域社会との連携協働，地域づくりの核としての学校の在り方</li> <li>■学校改善に関する事例研究</li> </ul>	1	2	
	児童生徒を活かす学級経営の実践演習	<ul style="list-style-type: none"> <li>■児童生徒理解の方法と課題</li> <li>■児童生徒を活かす学級の集団づくり・人間関係づくり</li> <li>■学級改善に関する事例研究</li> </ul>	1	2	
学校教育と教員の在り方に関する領域	教員の社会的役割と職能開発	<ul style="list-style-type: none"> <li>■教員の特性と職業倫理</li> <li>■教職キャリア発達</li> <li>■教員の人権意識</li> </ul>	1	2	
その他（今日的な教育課題）	教育の情報化とICT活用	<ul style="list-style-type: none"> <li>■教育における情報化の考え方</li> <li>■授業での教師・児童・生徒によるICT活用</li> <li>■体系的な情報教育の在り方</li> <li>■情報モラルの指導の実際</li> <li>■校務の情報化（情報セキュリティを含む）</li> </ul>	1	2	
	特別支援教育の理論と実践	<ul style="list-style-type: none"> <li>■特別支援教育における教育課程</li> <li>■特別支援教育の視点を踏まえた学校づくり・学級づくり</li> <li>■発達障害のある児童生徒の特性理解と指導方法</li> </ul>	1	2	
必要修得単位数				20	

## 第2節 管理職候補者を養成する学校経営コースのカリキュラムイメージ

### 1. 学校経営コースの使命と重点事項

#### (1) コースの理念

- 学校経営コースでは、中堅教員に対して、優れた授業力と実践的指導力をベースにして、若手教師の育成や校内の各チーム及び学校全体に影響を及ぼすことができるマネジメント力を育成することで、学校や地域の諸学校での研究会において中心的役割を担うミドルリーダーを養成する。
- また、ミドルリーダーに対しては、学校改善や学校の組織力の開発ができる学校経営の視点を持った将来の管理職候補者を養成する。
- さらに、学校活性化の支援や教育委員会での施策・事業の企画・立案・評価を担うことができる教育行政の専門家（指導主事）の養成も視野に入れる。

### 2. コースで養成する人材像

- 学校経営コースでは、学校のミドルリーダー・管理職候補者に対して、教育的リーダーシップを基盤にした「ビジョン・目標づくり」「組織づくり」「人づくり」ができる人材に加えて、保護者・地域社会と学校との「互恵的な関係づくり」が担える人材を養成する。
- また、教育行政の専門職（指導主事）の候補者に対しては、学校の「ビジョン・目標づくり」「組織づくり」「人づくり」「互恵的な関係づくり」を支援できるとともに、その施策化・事業化を推進できる人材を養成する。

#### (1) 学校のミドルリーダー・管理職候補者

##### ①学校の教育・学習活動の改善能力（「教育的リーダーシップ」）

- ビジョン・目標を実現するための教育課程の開発・編成や経営を推進する能力
- ビジョン・目標を実現するための生徒指導体制の構築や組織的な運用を推進する能力など

##### ②学校のビジョン・目標の創造と共有化の能力

- 教育行政・学校経営についての基本知識
- 教育に関する政策や改革の動向についての理解
- 地域の特性の理解
- 学校の特性についての理解
- 学校の目指す姿をわかりやすく描き、周知する能力

- 学校の諸活動を重点化し具体的な目標を設定する能力
- 強みを生かした特色ある活動・取組を企画実施する能力
- 幅広い教養と教育哲学
- 学校評価能力
- 学校内外の関与者とのコミュニケーション能力 など

### ③合理的組織運営能力

- 教育法規の知識と応用能力
- 機動的な校内組織をつくる力量（校務分掌，校内人事など）
- 学校組織を効率的に機能させる力量（効率的な会議運営など）
- 学校の施設・設備の管理能力
- 特色ある学校づくりのための予算の編成・執行（学校財務）能力
- 危機管理能力 など

### ④教職員の職能開発・成長を促す能力

- 教職員をコーチング・メンタリングできる能力
- 教職員を育成するための各種研究会・研修会を企画実施できる能力
- 教職員のメンタルヘルスをマネジメントできる能力
- 教職員評価制度による教職員の育成・評価を実践できる能力

### ⑤保護者・地域社会との連携構築能力

- 開かれた学校をつくる能力
- 学校と地域の教育・学習活動において協働をつくる能力（地域人材の活用など）
- 学校評議員制度を効果的に運用する力量
- 学校情報を効果的に発信する能力 など

## (2) 教育行政の専門職（指導主事）

### ①特色ある施策・事業の企画・立案能力

- 教育行政・学校経営についての基本知識
- 行財政一般や教育に関する政策や改革の動向についての理解
- 地域の特性の理解
- 学校の特性についての理解
- 社会教育との連携協働を企画する能力
- 教育施策・事業の企画・立案・評価能力 など

### ②自律的学校経営支援能力（特色ある学校づくりの支援能力）

- 教育課程の開発・編成や経営を支援能力
- 生徒指導体制の構築や組織的な運用を支援能力

- 危機管理体制の構築や発生事案解決の支援能力 など

### ③教職員研修企画能力

- 校内研修・研究の活性化を支援する能力
- 校内研修や地域での研修会を企画・実施する能力
- 教育センター等における教職員の研修会系の構築やプログラム開発能力 など

## 3. 授業担当教員（の専門性等）及び授業形態等の提案

- 授業担当教員には教職経験の有無にかかわらず、学校または教育委員会における経営課題や解決に資する指導体制を構築するために、学校の管理職や教育委員会幹部、他の大学教員と連携・協働しながら、専門分野の理論に加えて、現実の経営の諸課題を踏まえて、総合的な課題解決を図ることのできる資質・能力・態度が求められる。
- 学校経営や教育行政の専門性を基盤にしなが、その枠内にとどまらず、実践的課題解決に向けてその専門性を拡充・発展させていくことが望まれる。また、学生の課題に対して、各専門分野を担当する教員が集団でかかわる協同的な学びの場を設定することが求められる。
- 授業形態としては、講義だけでなく、事例研究（ケーススタディ・ケースメソッド）、ディスカッション、ロールプレイをはじめ、現実の学校経営を教材にしたサーベイ、アクションリサーチ、シミュレーションなどのアクティブラーニングを取り入れる。

## 4. 提示されている授業科目の授業内容

- 専門科目では、学校のみドルリーダー養成の科目を中核にすえ（【中核科目】）、在籍する学生のキャリアステージに応じて、管理職候補者は【発展科目】から、教育行政専門職を目指す学生は、【教育行政科目】から選択する。
- また、実習科目は、学生のキャリアステージや派遣元の意図、学生の希望により選択して実施する。

学校経営コース専門科目カリキュラムイメージ

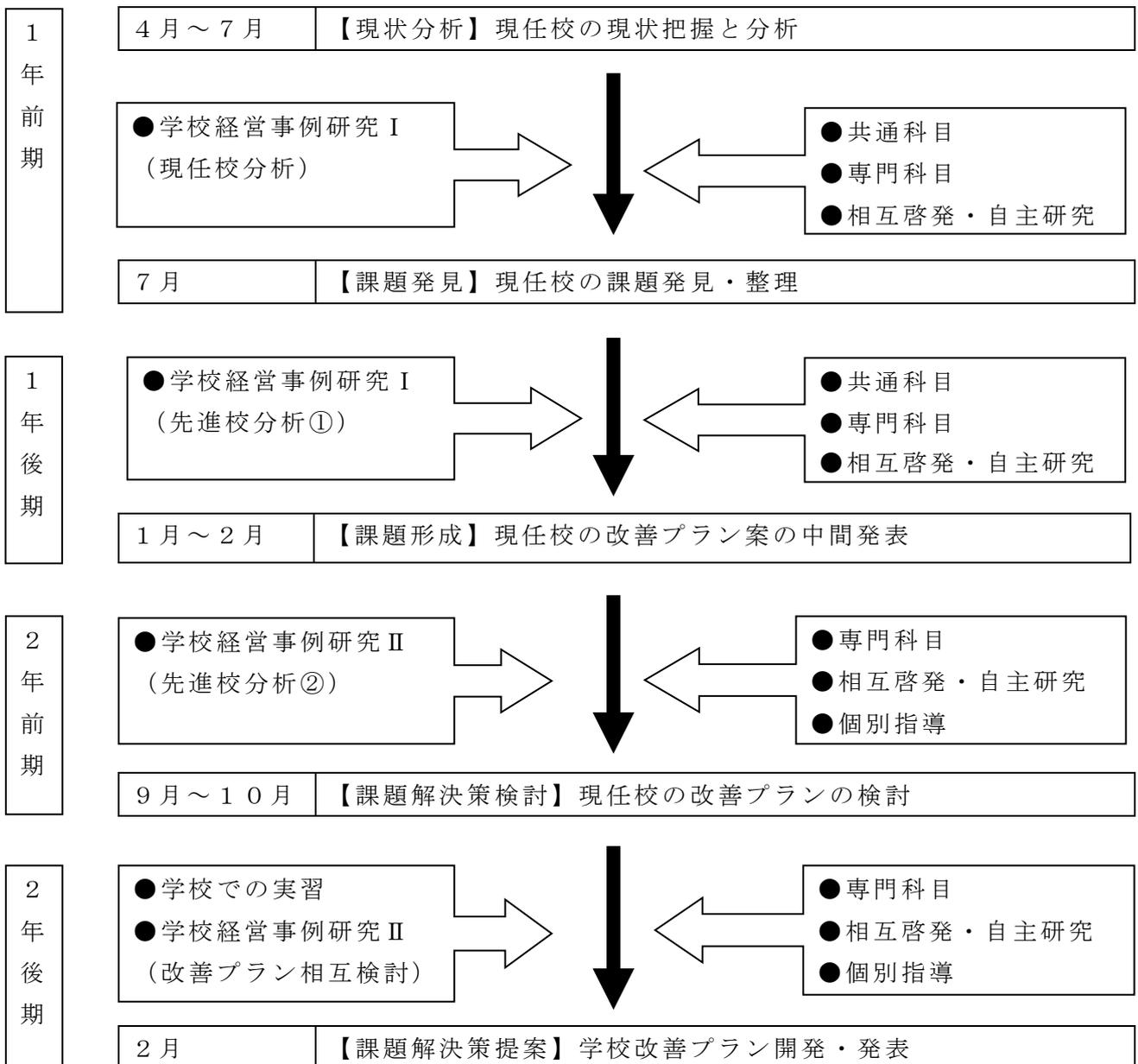
分野	授業科目名	内容	履修対象 (その他：学部 新卒者，社会 人経験者など の院生)	単位数	
				現職	必修 選択必修
<b>①中核科目</b>					
学校マネジメントに関する分野	学校組織マネジメントと学校評価	<ul style="list-style-type: none"> <li>■組織マネジメント・学校評価の基本事項</li> <li>■環境分析から戦略・ビジョンの立案</li> <li>■組織マネジメントの各種手法</li> </ul>	現職	2	
リスクマネジメントに関する分野	学校危機管理の基本	<ul style="list-style-type: none"> <li>■危機管理の基本（物的・環境的要因・人的要因）</li> <li>■危機管理事例演習（自然災害/施設設備の安全管理/感染症・外来者・不審者/情報管理/生徒指導/教育不祥事/児童虐待等）</li> </ul>	現職	2	
学校の人的資源開発に関する分野	教職員の職能開発と研修プログラムの開発	<ul style="list-style-type: none"> <li>■教職員育成の基本（Off-J-T、OJT、SD、マネジメント指導）</li> <li>■学校内における指導の実践（コーチング・メンタリング等）</li> <li>■校内の研修の企画・実施・評価</li> </ul>	現職	2	
学校経営実践に関する分野	学校の地域協働の理論と実践	<ul style="list-style-type: none"> <li>■学校経営参加の基本と情報発信</li> <li>■地域の関係機関との連携と地域資源の活用</li> <li>■コミュニティスクール等の実践事例研究</li> </ul>	現職	2	
	カリキュラムの開発と学校の特色づくり	<ul style="list-style-type: none"> <li>■学力論とカリキュラムマネジメントの基本</li> <li>■小中・中高一貫におけるカリキュラムづくり</li> <li>■学校カリキュラム開発と学校組織づくり</li> </ul>	現職	2	
フィールドワークに関する分野	学校経営実践課題研究Ⅰ（1年次）	<ul style="list-style-type: none"> <li>■現任校分析</li> <li>■先進教育実践校事例調査と分析</li> </ul>	現職	4	
	学校経営実践課題研究Ⅱ（2年次）	<ul style="list-style-type: none"> <li>■先進学校経営校事例調査と分析</li> <li>■特定の学修の成果の開発（改善プランの開発・作成・発表）</li> </ul>	現職	4	
<b>②発展科目</b>					
教育行財政・法規に関する分野	教育法規の理論と実践	<ul style="list-style-type: none"> <li>■教育基本法規（憲法・教育基本法・学校教育法・地教法・教育公務員特例法等）</li> <li>■教育法令分析（国と地方の関係/教育委員会と学校の関係/教職員管理/学校事故/生徒指導等）</li> </ul>	現職	2	
リスクマネジメントに関する分野	学校危機管理の実践	<ul style="list-style-type: none"> <li>■学校防災の基本と事例</li> <li>■危機管理の組織的対応とマスコミ対応</li> <li>■危機管理マニュアルの点検・改善</li> </ul>	現職	2	
学校マネジメントに関する分野	スクールリーダーシップの理論と実践	<ul style="list-style-type: none"> <li>■経営組織論・リーダーシップ論</li> <li>■組織活性化の理論と各種手法</li> <li>■先進校事例研究</li> </ul>	現職	2	
学校経営実践に関する分野	学校財務・業務管理の理論と実践	<ul style="list-style-type: none"> <li>■学校財務と予算編成</li> <li>■業務管理の基本と業務改善の実践</li> <li>■学校財務・業務改善の先進事例研究</li> </ul>	現職	2	
フィールドワークに関する分野	教育研究調査法	<ul style="list-style-type: none"> <li>■社会調査の基本（企画・実査・集計・分析）</li> <li>■質問紙調査・インタビュー調査等の各種手法</li> </ul>	現職	2	

③教育行政科目					
教育行財政・法規に関する分野	教育行財政の制度と運用	<ul style="list-style-type: none"> <li>■教育行政の基本（教育委員会制度・教育課程行政・人事行政）</li> <li>■教育財政の基本（国と地方の財政制度・地方教育財政制度・学校財務）</li> </ul>	現職		2
	教育施策の立案と評価	<ul style="list-style-type: none"> <li>■教育施策の形成・実施・評価プロセス</li> <li>■先進施策研究（国・都道府県・市町村レベル）</li> </ul>	現職		2
学校の人的資源開発に関する分野	人事管理・メンタルヘルスの理論と実践	<ul style="list-style-type: none"> <li>■人事管理の全体と各種制度（採用・異動・評価・育成）</li> <li>■メンタルヘルスの理解と予防</li> <li>■教育委員会の先進人事施策研究</li> </ul>	現職		2
フィールドワークに関する分野	教育行政実践課題研究Ⅰ	<ul style="list-style-type: none"> <li>■教育委員会分析</li> <li>■先進教育委員会事例調査と分析</li> </ul>	現職		2
	教育行政実践課題研究Ⅱ	<ul style="list-style-type: none"> <li>■先進教育委員会事例調査と分析</li> <li>■特定の学修に成果の開発（教育行政改善プランの開発・作成・発表）</li> </ul>	現職		2
必要修得単位数				18	2～10

実習科目名	内容	履修対象	単位数 (選択必修)
学校課題改善実習	<ul style="list-style-type: none"> <li>■学校経営上の特定の課題解決のための実習</li> </ul>	現職	10
学校経営実習	<ul style="list-style-type: none"> <li>■学校経営における総合的な改善のための実習</li> </ul>	現職	10
教育行政実習	<ul style="list-style-type: none"> <li>■教育委員会における教育行政上の課題解決のための実習</li> </ul>	現職	10
必要修得単位数			10

## 5. 学校経営コースでの学びのプロセス

- 学校経営コースでは、2年間を通じた課題研究を行い、特定の学校や教育委員会について、課題解決に向けた一連のプロセス（現状分析・課題発見・課題形成・解決策検討・実行計画作成）を踏み、修了時に「特定の課題に対する学修の成果（学校改善プラン）」を作成・提出する。1年派遣の場合も、2年次に、学校に勤務しながらこのプロセスを踏む。
- また、教育行政専門職を養成する場合は、課題研究において、課題解決に向けた一連のプロセスを踏み、修了時に「特定の課題に対する学修の成果（教育行政改善プラン）」を作成・提出する。



- 学びのプロセスにおいては、次のことに留意すべきである。
- 第一に、各授業において、あるいはさまざまな学びの場において、対話や協議を行い、深い学びが展開されるように工夫すべきである。それにより、リーダーに必要な深い洞察と識見を養うように心がけるべきである。
- 第二に、協働やコミュニケーションの範囲を拡大し、既存の枠組みにとらわれない広がりをもった視野を持つように、学びのプロセスにおいてその意識化を図ることが必要である。
- 第三に、合理的組織運営能力を養うことが目指されるが、学びのプロセスにおいては、非合理的なことを排除することなく、むしろそこにこそ学びの重要性があることを認識することが必要である。そうすることにより、創造的な営みが展開できるはずである。
- 第四に、体系的なカリキュラム、授業を展開する中においては、ともすれば想定された現象を踏まえた学びになりがちであるが、危機管理において特に求められるように、想定外の事態に直面した時に、いかにマネジメントをしていくかが問われるべきことであり、そうした力量を身につけるためには、より本質的な学びを行い、その基盤的な力を育成することが必要である。
- 最後に、学びのプロセスにおいては、同期の院生とのつながりはもちろんのこと、フィールドワークなど様々な授業を通じて交流をもつ関係者との関係を大切にし、人的ネットワークを豊かにすることが重要である。それにより、学びが深まり、広がるとともに、修了後の実践において大きな財産になるはずである。

### 第3節 双方向の授業づくりを支える学習指導コースのカリキュラムイメージ

#### 1. コースの理念

- 今日の学校教育をめぐる問題状況(学力格差, 学習意欲の低下, 理数離れなど)の生起には多くの要因が関与しており, さまざまな側面から諸課題が指摘されている。こうした問題状況に通底する原因のひとつに, 授業として行われている教授学習過程がうまく機能していないことをあげることができよう。
- 児童生徒の学習を有効かつ適切に促進・援助し, これを基盤に学校や実生活におけるさまざまな問題状況や課題の解決に資するためには, 授業における学習の内容・方法を教科の論理や視座から理解するにとどまらず, 学習の主体である児童生徒の論理や視座からもとらえ, 教授学習過程をよりよく機能させていくことのできる力量が教員には求められる。このためには, 学習の過程を教師が確認しながら授業の過程を修正していくといった, 学習者と教師の間で双方向性をもつ教授学習過程を実現させていくことが必要であり, 学習の過程と授業の過程の両者をいわば複眼的に見ることのできる力量が求められる。
- 本コースは, 新しい学びを支える上記のような観点からの実践的指導力の育成をねらいに, 共通5領域の「教育課程の編成・実施に関する領域」と「教科等の実践的な指導方法に関する領域」を専門的に発展させたものである。

#### 2. コースで養成する人材像

- 授業についての確かな指導理論と優れた実践力・応用力・マネジメント力を備え, 学校教育の抱える多様な問題状況や諸課題の実態をクリティカルに分析・把握し, その解決に向けて積極的に取り組むことのできる教員を養成する。現職教員においては, 学校において指導的役割を果たし得る教員, 学校現場の中核を担える教員, 将来は指導主事となる教員などを養成する。学部新卒学生においては, 実践的な指導力・展開力を備え, 確かな学校づくりの一員となり得る教員を養成する。
- 授業実践に即していえば, 教科での学びの構造化, 到達目標・評価観の明確化, 能力の体系性・系統性などの視点から児童生徒の学習の変容を的確に捉え, その変容から教授学習過程の評価・改善をはかることのできる力量の形成をはかる。
- 具体的には次のような活動に取り組みながら, 新しい学びを創造・支援していくことのできる教員を養成する。
  - ・ 困難とされてきた学習目標の実現可能性を高める。
  - ・ 新しい学習目標の重要性や実現可能性を明らかにする。
  - ・ 認識されてこなかった学習者のわかり方の実態を明らかにし改善をはかる。

- ・課題の改善をめざした教材・教授法・学習ツールを提案しその有効性を明らかにする。
- ・学習者がもつ学習方略・学習観の望ましい方向への変容を促し改善をはかる。

### 3. 授業担当教員(の専門性等)及び授業形態等の提案

- 授業担当教員には教職経験の有無にかかわらず、実践的課題解決に資する指導体制を構築するために、院生や学校現場の教員、他の大学教員と連携・協働しながら、教科の論理や視座に加えて、学習者の論理や視座からも授業を考えていくことのできる資質・能力・態度が求められる。教員の専門性を基盤にしながらも、その枠内にとどまらず、実践的課題解決に向けてその専門性を拡充・発展させていくことが望まれる。
- 授業形態としては、適宜、模擬授業・事例研究・PBL などのアクティブラーニングを取り入れ、院生が実践的に取り組めるようにする。授業実践と学校の実践課題を中核において、現職教員と学部新卒学生がそれぞれの学習指導や学習の履歴を活かして学修を深めていく。実践経験の違いを考慮し、現職教員あるいは学部新卒学生のそれぞれに特化した内容の授業科目を設ける。
- なお、科目構成にあたっては、共通領域科目との関連性や一貫性をもたせ、専門的な発展性のあるものとするため、共通領域科目と同時に検討していくことが望まれる。

### 4. 提示されている授業科目の授業内容

- 別表「学習指導コース専門科目」及び「学習指導コースの専門科目と領域・事項の関連」に示した。概要は以下のとおりである。また、共通5領域も含めた履修モデル(学びのプロセス)「学習指導コース『学びのプロセス』」を別図として示した。

#### (1) 専門科目

- ①「授業実践・教材開発」「授業研究・研究推進」「教師成長研究」「教育実践改善研究」の分野を設け科目を配当する。
- ②学習や学習指導に関する教育学・心理学などの人間諸科学における成果や知見を取り入れる。
- ③「教育実践課題解決研究」は、共通科目及び専門科目での学修の成果を統合するとともに3つの実習に連動する。

## (2) 実習科目

- ①連携協力校や現任校において、大学院生，大学教員，学校現場の教員が協働して内容を構築する。各実習は「教育実践課題解決研究」に連動し，共通科目及び専門科目の学修の成果を統合する役割を果たす。
- ②「授業実践開発準備実習」では，学校における課題の現状把握，実践課題の明確化，児童生徒や実習校教員とのラポール形成を行う。
- ③「授業実践開発実習」では，「授業実践開発準備実習」を踏まえて課題解決のための方法を検討し，実習を通して解決に取り組む。
- ④「授業実践改善実習」では，「授業実践開発実習」の成果と課題をもとにしてさらなる解決に取り組む。

学習指導コース専門科目カリキュラムイメージ

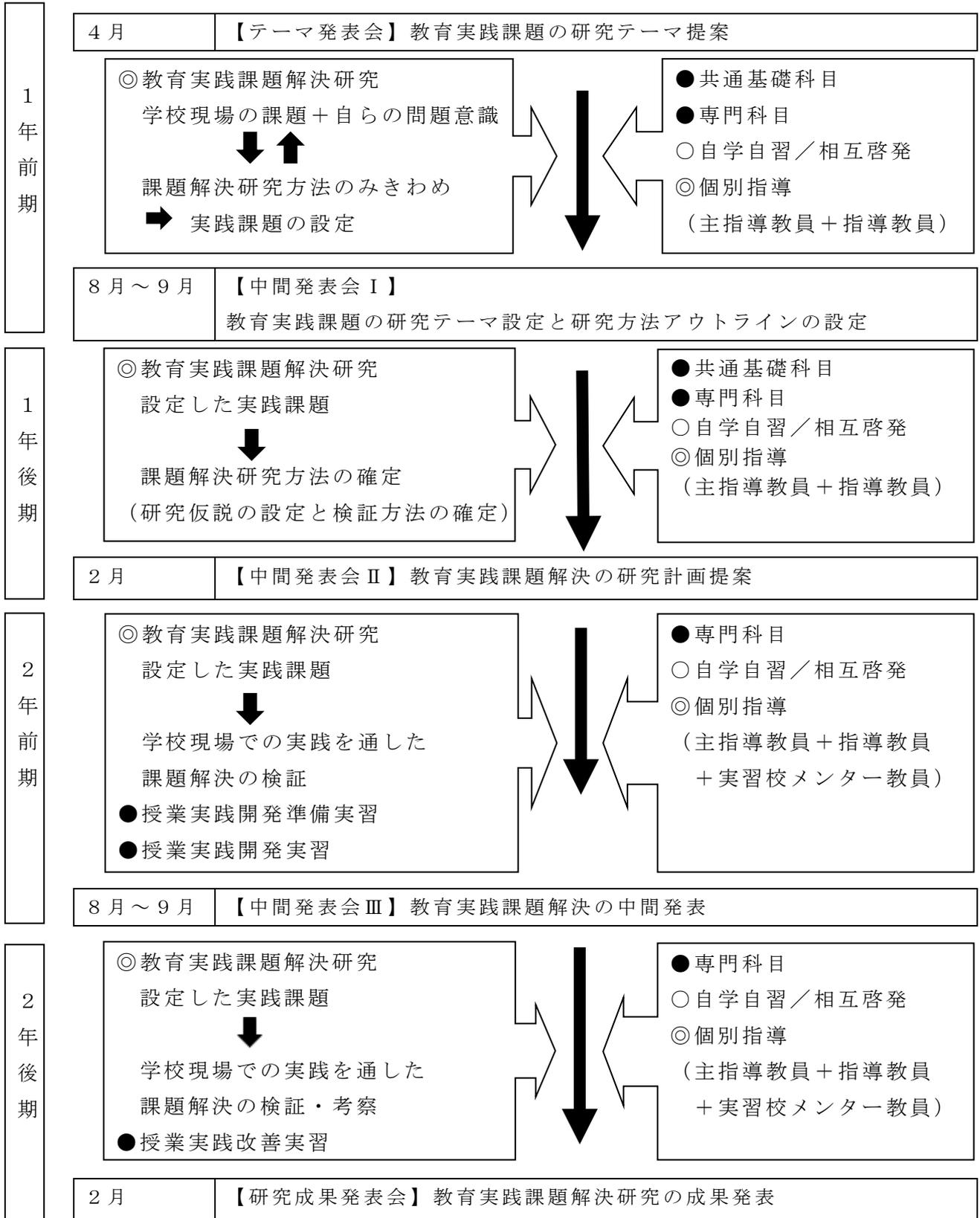
分野	授業科目名	内容	履修年次	履修対象 (その他：学部 新卒者、社会 人経験者など の院生)	単位数			
					現職		その他	
					必修	選択必修	必修	選択必修
授業実践・ 教材開発 に関する 分野	学習指導と授業デザイン	<ul style="list-style-type: none"> <li>学校における今日的な教育課題や育てる子ども像に照らした学習指導の内容・方法及び評価に関する理論・方法・技能</li> <li>習得した理論や技能等を用いた、効果的な授業デザインとその評価などのティーチング・マネジメントの力量形成</li> </ul>	1・2	現職 その他		2		2
	学習環境とICT活用	<ul style="list-style-type: none"> <li>学習意欲の向上、学習活動への主体的参加とその組織化</li> <li>ICTのメリットを活かした学習環境の情報化</li> <li>学校内外との連携・協働体制の組織化とネットワーク化</li> </ul>	1・2	現職 その他		2		2
	授業実践・評価・ 改善のためのデータ 分析	<ul style="list-style-type: none"> <li>実証的・解釈的・構築的な教育実践研究の考え方</li> <li>授業実践の効果を測定・評価するための質的及び量的なデータ分析の諸手法（統計的仮説検定、尺度構成、多変量解析、プロトコル分析、グラウンデッド・セオリーによる仮説生成、談話分析など）</li> </ul>	1・2	現職 その他		2		2
	教材開発の理論と 方法・技術	<ul style="list-style-type: none"> <li>学習活動と教授活動をつなぐ媒体としての教材及び学習内容の開発と構成</li> <li>教材開発の方法と技術の習得</li> <li>各自の実践課題に即した単元計画・学習指導案の作成</li> </ul>	1・2	現職 その他		2		2
	授業実践における 専門的スキル	<ul style="list-style-type: none"> <li>初等・中等学校の授業実践に必要な指導技術の向上（実地授業の観察・分析・評価、指導案立案、教材作成、学習評価、発問・板書技術等を取り入れた模擬授業型演習）</li> </ul>	1・2	その他				2
	カリキュラムデザイ ンの基礎	<ul style="list-style-type: none"> <li>カリキュラムの基礎的知識及び構成・評価技術の習得（学習指導要領と教育課程、初等・中等学校の各教科等の系統・関連、年間指導計画等の検討、試案作成を中心とした演習）</li> </ul>	1・2	その他				2
授業研究・ 研究推進に 関する 分野	授業研究の理論と 実践	<ul style="list-style-type: none"> <li>実践事例をもとにした授業改善の理論などの理解</li> <li>高度な授業実践のための授業設計、展開、分析、評価、相互的組織、計画づくりなど</li> <li>カリキュラム・マネジメント、スクール・マネジメントの観点からの授業研究</li> </ul>	1・2	現職 その他		2		2
	学校カリキュラムの デザインと推進体制	<ul style="list-style-type: none"> <li>各校の自然的・社会的地域環境や児童・生徒の実態等に即して作成される学校カリキュラムのデザイン（構想・開発・評価）と運用に関する理論及び方法・技術の習得</li> <li>現任校の学校カリキュラムと教育研究推進の組織の現状と課題の分析、検討</li> </ul>	1・2	現職	2			
教師成長 研究に 関する 分野	教師の専門的 思考と知識基盤	<ul style="list-style-type: none"> <li>教師の認識・思考と意思決定過程の特徴の理論的検討</li> <li>授業実践の基盤としての児童生徒の学習過程についての学習理論にもとづく多面的・批判的検討</li> <li>教師の認識・思考や成長・発達過程を踏まえた同僚性の構築</li> </ul>	1・2	現職 その他		2		2
	教師の成長とメン タリング	<ul style="list-style-type: none"> <li>教師の成長とライフ・コース</li> <li>ミドル・リーダー、メンターの役割、教師の成長を支える効果的メンタリング、ライフ・コースに応じたメンタリングなど</li> <li>メンター－メンティの信頼関係の形成、メンタリングの方法・技術、メンタリング・コミュニケーションなど</li> </ul>	1・2	現職	2			
教育実践 改善研究 に関する 分野	教育実践課題解決 研究	<ul style="list-style-type: none"> <li>自らの課題意識に基づく教育実践課題についての調査研究</li> <li>課題の発見、課題解決に向けての仮説設定、課題解決のための授業モデルの開発</li> <li>探究的研究活動としての実践の成果のまとめ、評価と改善策の提言</li> <li>教育実践の場に即したアクション・リサーチのための力量形成</li> </ul>	1～2	現職 その他		8		8
必要修得単位数					12	8	16	4

実習科目名	内容	履修年次	履修対象	単位数 (必修)	備考
授業実践開発準備実習	<ul style="list-style-type: none"> <li>学校における課題の現状把握</li> <li>実践課題の明確化</li> <li>児童生徒や実習校教員とのラポール形成</li> </ul>	1・2	現職 その他	2	
授業実践開発実習	<ul style="list-style-type: none"> <li>「授業実践開発準備実習」を踏まえた課題解決の方法の検討</li> <li>実習を通して課題を解決</li> </ul>	1・2	現職 その他	4	
授業実践改善実習	<ul style="list-style-type: none"> <li>「授業実践開発実習」の成果の検証と課題の考察</li> <li>改善プランによるさらなる解決</li> </ul>	2	現職 その他	4	
必要修得単位数				10	

■学習指導コースの専門科目と領域・事項の関連(◎:「特に関連する」○:「関連する」)

分野	領域		教育課程の編成・実施に関する領域			教科等の実践的な指導方法に関する領域					
	事項	科目名	学習指導要領と教育課程の編成実施	個に応じた指導の充実	指導と評価の一体化、教育課程の自己点検・自己評価	総合的な学習の時間の内容と取り扱い(各教科・道徳・特別活動との関連、学年間や学校段階階間の指導との関連への配慮を含む。)	教科等の意義・目的(教科間の関連指導の工夫を含む。)	授業計画(学習指導案の作成)	教材研究(教材の収集・選択・分析、教材化の工夫など)	指導方法(授業構成・授業形態の工夫【少人数指導や習熟度別指導など、個に応じた指導等】を含む。)	指導と評価(テスト等の作成、評価の在り方)
授業実践・教材開発分野			○	○	○	○	◎	○	○	○	○
		学習指導と授業デザイン	○	○	○	○	◎	○	◎	◎	◎
		学習環境とICT活用		○					◎	◎	
		授業実践・評価・改善のためのデータ分析		◎	◎				○		◎
		教材開発の理論と方法・技術							◎	○	
授業研究・研究推進分野		授業実践における専門的技術				○			◎	◎	○
		カリキュラムデザインの基礎	◎	◎	○	◎					
		授業研究の理論と実践	○		◎	○				○	○
		学校カリキュラムのデザインと推進体制	◎	○	◎	◎					○
教師成長研究分野		教師の成長とメンタリング		◎						◎	
		教師の専門的思考と知識基盤		○	○					◎	○
教育実践改善研究分野		教育実践課題解決研究	○	○	○	○			○	○	○

■学習指導コース「学びのプロセス」



## 第4節 包括的な児童生徒支援のための生徒指導コースのカリキュラムイメージ

### 1. コースの理念

- 社会状況の急激な変化のなかで、子どもたちを取り巻く環境は大きく変化している。
- また、今日の子どもたちの抱える問題は、多様化・複雑化するだけでなく、複合的に問題が絡み合うケースが多くなっている。こうした背景のもと、いじめや不登校、暴力行為、学級崩壊といった学校現場における生徒指導上の諸課題への対応が強く求められている。
- 一方、問題行動への対応にとどまることなく、すべての子どもたちを対象として、一人ひとりの個性の伸長を図るという成長支援に向けた開発的な取組の重要性も指摘されている。子どもたちの個性化・社会化を適切に指導・援助しつつ、これを基盤として学校におけるさまざまな課題の解決や個々の児童生徒の成長支援を進めるためには、複眼的な児童生徒理解や多面的なアプローチを基盤とした実効性のある包括的な児童生徒支援を展開していく力量が教員に求められている。
- 本コースは、包括的な児童生徒支援という観点から、学校現場のニーズに応じた実践的指導力の育成をねらいに、共通5領域の「生徒指導、教育相談に関する領域」と「学級経営、学校経営に関する領域」を専門的に発展させたものである。

### 2. コースで養成する人材像

- 学校現場におけるさまざまな課題解決や子どもたち一人ひとりの個性の伸長を支援するためには、広範な理論と優れた実践力を融合した包括的な児童生徒支援の担い手が求められる。そこで、本コースにおいては、包括的児童生徒支援としての生徒指導の実践的指導力を備えた教員を養成する。
- 現職教員においては、広義の生徒指導実践を担い、学校におけるミドルリーダーとしての役割(生徒指導主事、進路指導主事、学年主任、教育相談担当など)を果たし得る教員、学校において指導的役割(管理職や主幹教諭)を果たし得る教員、また、将来は教育委員会や教育センターの指導主事(主に生徒指導担当)となる教員などを養成する。学部新卒学生においては、生徒指導領域で実践的な指導力・展開力を備え、確かな学校づくりの一員となり得る新人教員、そして数年後には研修等を積むことでミドルリーダーになれるような新人教員を養成する。
- 生徒指導実践に即していえば、次のような活動に取り組める教員を養成する。
  - ・学校の生徒指導上の諸課題に対して包括的な児童生徒支援の視点から多面的・包括

的なアプローチの重要性や実現可能性を明らかにする。

- ・当事者にとって認識されてこなかった児童生徒理解や成長支援の方法の意味を明らかにした上で実践の改善を図る。
- ・学校での協働的指導体制に基づく機動的な対応や地域・関係機関との連携を効果的に進めるための方策を明らかにする。
- ・学校における生徒指導上の諸課題に対応する理論に基づいた児童生徒支援のための実践プログラムや授業を開発・提案し、その有効性を明らかにする。

- 上記の活動を行うためには、基礎的な研究を自らのものとしたうえで学校現場に合うような形に仕立て上げるとともに、学校現場で起こりうることを予測しながら現実的課題を基礎的研究に繋げていく、つまり、専門的な学びの経験に基づき、自らの実践を対象化し、可視化して発信することが求められる。その際、生起する諸事象を構造的に理解すべく、適切な理論に照会するとともに時間軸・空間軸を広げて多角的に考察する姿勢が不可欠である。

### 3. 授業担当教員（の専門性等）及び授業形態等の提案

- 授業担当教員には教職経験の有無にかかわらず、学校における生徒指導上の実践的課題解決に資する指導体制を構築するために、院生や学校現場の教員、他の大学教員と連携・協働しながら、専門分野に起因する理論や知見の視座に加えて、学習者の論理や視座からも生徒指導実践を考えていくことのできる資質・能力・態度が求められる。教員の専門性を基盤にしながらも、その枠内にとどまらず、実践的課題解決に向けてその専門性を拡充・発展させていくことが望まれる。また、院生の課題に対して、各専門分野を担当する教員が集団でかかわる協働的な学びの場を設定することが求められる。
- 授業形態としては、講義だけでなく、適宜、事例研究、ディスカッション、ロールプレイ、サーベイ、アクションリサーチ、シミュレーションなどのアクティブラーニングを取り入れ、院生が自身の問題意識を基盤として自ら考えて実践的に取り組めるように働きかける。
- また、学校の現実的課題を中核におき、現職教員と学部新卒学生がそれぞれの生徒指導実践や学習の履歴を活かして相互に学修を深めていく。実践経験の違いを考慮するため、授業の内容においては、現職教員あるいは学部新卒学生のそれぞれに対する指導のあり方を工夫する必要がある。なお、科目構成にあたっては、共通基礎科目を基盤としつつも系統性をもたせることで、専門的な発展性のあるものとする。

#### 4. 提示されている授業科目の授業内容

- 詳細は、別表「生徒指導コース専門科目」及び「生徒指導コースの専門科目と領域・事項の関連」に示した。概要は、以下のようにまとめることができる。

##### (1) 専門科目

- ①生徒指導コースのコアとなる「生徒指導」，「教育相談」，「キャリア教育」，「学級経営」を必修科目として位置づけ，それらと密接に関係する「道徳教育」，「特別活動」，「家庭・地域との連携」，「特別支援教育」を選択科目とする。いずれの科目においても，各分野の理論や知見を学び，自らの実践を学問的に位置づけたうえで，振り返ることができるようにする。
- ②学校現場で生じている生徒指導上の課題をいかに解決するか，また，個々の児童生徒の成長支援をどう進めるか，という実践的な観点に立脚して，各分野における理論と知見を再編集し，生きた理論としてとり入れる。
- ③「実践研究」は，各分野にまたがる問題意識を基盤とした上で，共通基礎科目及び専門科目での学修の成果を統合するものとして設定する。加えて，実習科目とも連動させる。

##### (2) 実習科目

- ①連携協力校や現任校において，院生，大学教員，学校現場の教員が協働して内容を構築する。
- ②「実地研究Ⅰ」では，学校における包括的児童生徒支援の現状を認識するとともに，包括的児童生徒支援の実践課題の明確化，児童生徒や実習校教員との関係構築を行う。
- ③「実地研究Ⅱ」では，学校，場合によれば教育関係施設において，「実践研究」や「実地研究Ⅰ」での成果を踏まえて，実習先が直面している課題解決のための方法を検討し，実習を通して解決に取り組む。

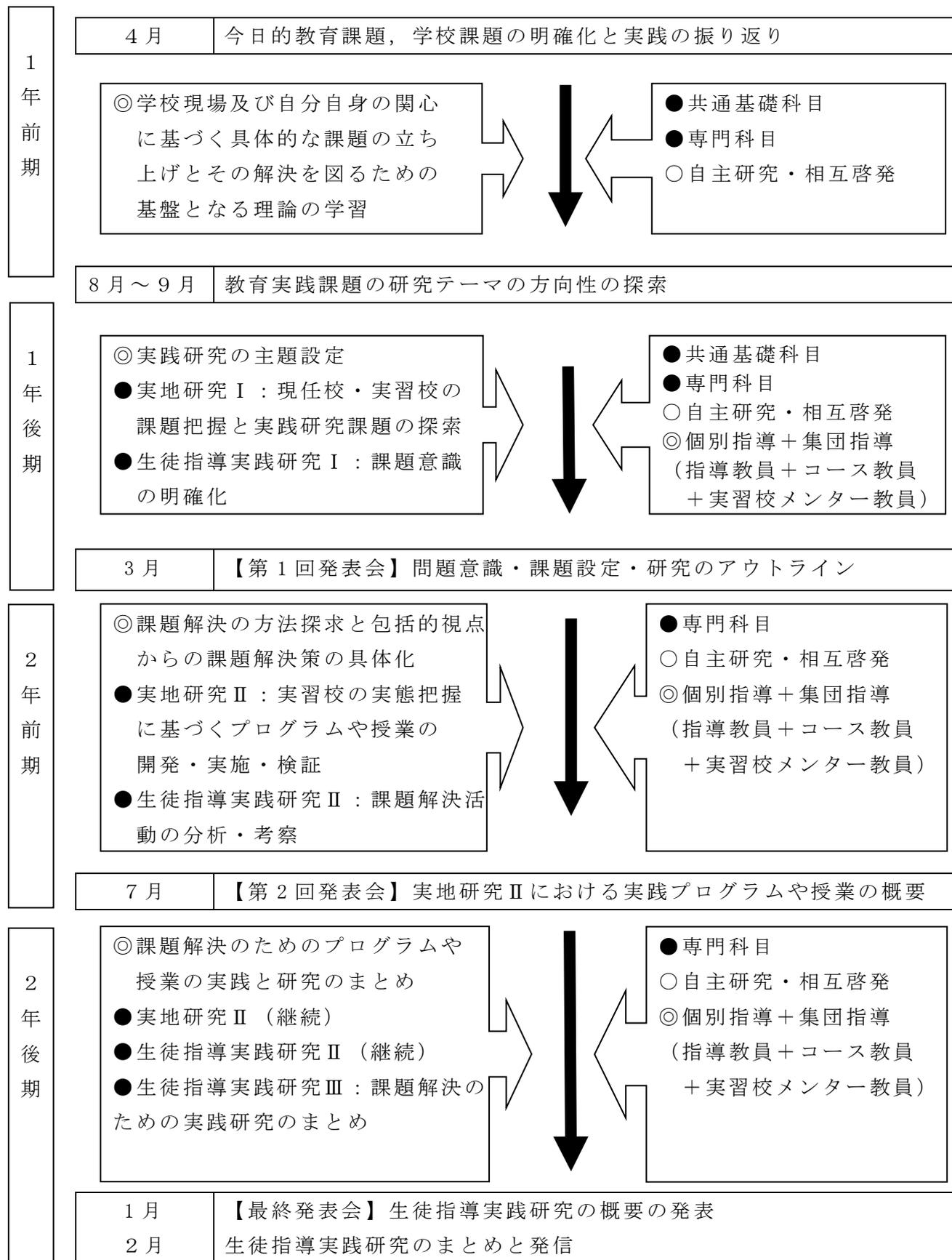
## 生徒指導コース専門科目カリキュラムイメージ

分野	授業科目名	内容	履修年次	履修対象 (その他：学部新卒学生、 社会人経験者 などの院生)	単位数			
					現職		その他	
					必修	選択必修	必修	選択必修
生徒指導に関する分野	協働的生徒指導の課題と実践	<ul style="list-style-type: none"> <li>■問題行動の現状認識と生徒指導課題の検討</li> <li>■いじめや暴力行為等に対する協働的な生徒指導実践の事例分析</li> <li>■学校間及び関係機関との連携の課題と実践</li> <li>■協働的生徒指導体制のモデル構築</li> </ul>	1・2	現職 その他	2		2	
教育相談に関する分野	教育相談とカウンセリング	<ul style="list-style-type: none"> <li>■カウンセリングと心理臨床に関する理論</li> <li>■教育相談におけるカウンセリングの基本演習</li> <li>■スクールカウンセラーとの協働による教育相談の事例検討</li> <li>■教育相談にかかわる校内体制のモデル構築</li> </ul>	1・2	現職 その他	2		2	
キャリア教育に関する分野	キャリア教育の理論と実践	<ul style="list-style-type: none"> <li>■キャリア教育の意義と現状</li> <li>■キャリア教育の事例検討</li> <li>■キャリア教育実践プログラムの開発</li> <li>■キャリアカウンセリングの理解と演習</li> </ul>	1・2	現職 その他	2		2	
学級経営に関する分野	学級経営の課題と実践	<ul style="list-style-type: none"> <li>■学級の意義と役割</li> <li>■学級経営の今日的課題</li> <li>■学級経営上の問題事象に関する事例分析</li> <li>■包括的児童生徒支援のための学級経営の実践開発</li> </ul>	1・2	現職 その他	2		2	
道徳教育に関する分野	道徳教育及び道徳の時間における理論と実践	<ul style="list-style-type: none"> <li>■心の教育における今日的課題と学校における道徳教育の実践</li> <li>■道徳教育の全体計画と「道徳の時間」の年間指導計画の作成、実施及びその評価</li> <li>■「道徳の時間」の理論と実践における特質と課題</li> <li>■道徳教育推進のための協働的指導プログラムの開発</li> </ul>	1・2	現職 その他		2		2
特別活動に関する分野	特別活動の理論と実践	<ul style="list-style-type: none"> <li>■学校における特別活動の実際と課題</li> <li>■特別活動の指導計画と方法</li> <li>■特別活動の事例研究</li> <li>■学校における新たな特別活動の実践構築</li> </ul>	1・2	現職 その他		2		2
家庭・地域との連携に関する分野	地域教育活動の実際と課題	<ul style="list-style-type: none"> <li>■学校・家庭・地域の連携と地域教育活動（自然・社会体験活動を含む）の特質</li> <li>■学校と保護者との連携の実際と課題</li> <li>■地域教育活動の事例研究</li> <li>■地域教育活動の実践的プログラムの開発</li> </ul>	1・2	現職 その他		2		2
特別支援教育に関する分野	障害のある児童生徒への指導と支援	<ul style="list-style-type: none"> <li>■発達障害に関する理解と支援方法</li> <li>■障害のある児童生徒への指導の実際</li> <li>■生徒指導と特別支援教育の協働</li> <li>■学校内外の連携・協働体制に関する事例研究</li> </ul>	1・2	現職 その他		2		2
実践研究に関する分野	生徒指導実践研究法	■生徒指導上の課題に取り組むための教育研究法基礎	1	現職 その他	2		2	
	生徒指導実践研究Ⅰ	■生徒指導上の課題に関する現状認識及び課題意識の明確化	1～2	現職 その他	2		2	
	生徒指導実践研究Ⅱ	■生徒指導上の課題解決のための実践研究及び課題解決活動の分析・考察	1～2	現職 その他	2		2	
	生徒指導実践研究Ⅲ	■生徒指導上の課題解決のための実践研究のまとめ	1～2	現職 その他	2		2	
必要修得単位数					16	4	16	4

実習科目名	内容	履修年次	履修対象	単位数 (必修)	備考
実地研究Ⅰ (学校)	<ul style="list-style-type: none"> <li>■学校における包括的児童生徒支援の現状認識</li> <li>■包括的児童生徒支援の実践課題の明確化</li> <li>■児童生徒や実習校教員との関係構築</li> </ul>	1	現職 その他	2	
実地研究Ⅱ (学校、場合によっては教育関係施設)	<ul style="list-style-type: none"> <li>■実習先が直面している課題解決のための方法の検討</li> <li>■児童生徒支援のための実践プログラムや授業の開発・提案、及び有効性の検証を通じての課題解決</li> </ul>	2	現職 その他	8	
必要修得単位数				10	



# 生徒指導コース「学びのプロセス」



## 第5節 今後の教職大学院におけるカリキュラムイメージとは

- 第1節から第4節までで、今後の教職大学院のカリキュラムイメージを共通5領域（共通科目）、学習指導コース、学校経営コース、生徒指導コースのそれぞれの専門科目に分けて論じてきた。ここでは、今後の教職大学院におけるカリキュラムイメージの全体像を、「学び続ける教員」を視点として、「学び続ける教員」を支える教職大学院のあり方とカリキュラムイメージ、学校や教育委員会等と連動した実習とカリキュラムイメージ、実践の理論化とカリキュラムイメージの3点から論じる。

### (1) 「学び続ける教員」を支える教職大学院のあり方とカリキュラムイメージ

#### ①学部新卒学生と「学び続ける教員」

- 学部新卒学生は、学校経営コースを除くいずれかのコースで学ぶことになる。自身の選択したコースで研究テーマを設定し、専門的な研究と教育現場での実習で教員としての力量を形成することになる。ここで重要なことは、専門的な研究を深めることと、自身の研究に埋没しないことの2点である。
- 本報告書で示したそれぞれのコースの専門科目のカリキュラムイメージは、教職大学院で学んだ理論を実習において振り返ることができるように設計されている。言い換えれば、理論と実践の往還を持続的に発展させていくことに重点を置いていることとなる。
- 精緻化された理論とそれに基づいての実習の成果を「研究成果報告書」にまとめ、自身の専門とする（授業）実践モデルが作成されることになる。この（授業）実践モデルが汎用性をもち、新人教員から学校の中核となる教員へと「学び続ける教員」として成長することになる。
- ただし、ここで言う汎用性（汎用力）は、自身の研究に埋没することを意味しない。スーパールーキーとしての新人教員に必要な資質とは、共通5領域を基盤にして、自身の属さないコースにおける学びにも視野を広め続ける「学び続ける教員」としての姿勢である。教職大学院において「学び方のマスターキー」を獲得し、学校教育の課題に果敢に挑戦する新人教員には、自身の所属したコースを越えた力量が必要となる。生徒指導コースの修了生には学習指導コースと学校経営コースへの視角が不可欠となる。また、学習指導コースの修了生には生徒指導コースと学校経営コースへの視角が同様に不可欠となる。このことで、「学び続ける教員」として成長できる。
- なお、本報告書は学部新卒学生に対応した視点でカリキュラムイメージを設計している。

## ②現職教員と「学び続ける教員」

- 現職教員においても、自身の選択したコースで研究テーマを設定し、専門的な研究と教育現場での実習で教員としての力量を形成することになる。本報告書で示したそれぞれのコースの専門科目のカリキュラムイメージは、高度専門職として修得すべき実践的指導力の育成という観点から設計されている。学部新卒学生同様、共通5領域を基盤にして、広い視角からの学びが重要となる。例えば、学校経営コースでは将来の管理職の養成が主目的となっている。校長は教育課程の編成権者である。修了時に与えられる専修免許状（中学校、高等学校においては教科別）には、自身の教科と生徒指導、特別支援教育等を語れる力量が担保されている。そのためには「学び続ける教員」としての姿勢が不可欠となる。本報告書では、共通5領域やそれぞれの専門科目で獲得した「学び方のマスターキー」を持って、スクールリーダー、ミドルリーダーとして「学び続ける教員」が育成できるようにことができるように、カリキュラムイメージが設計されている。

## (2) 学校や教育委員会等と連動した実習とカリキュラムイメージ

- 教職大学院の教育方法の中核は、理論と実践の往還を行う実習である。その内容は、教員としての高度の専門性と課題解決能力を養う、理論と実践の往還・融合を果たしうるものでなければならない。本報告書では、直接的に実習については論じていない。しかし、共通5領域やそれぞれの専門科目のカリキュラムイメージは、実習を前提において設計されている。それぞれの教職大学院においては、その地域性や学校教育現場等の実態に応じて、提示したカリキュラムイメージを生かした実習の内容を構想していただきたい。

## (3) 実践の理論化とカリキュラムイメージ

- 法則定立的な科学としての理論を実践に導入する演繹的な手法が従来の教育科学で用いられてきた。このことの意味は現在でも重要である。実習を通して理論の有効性が検証されている先行研究も多い。教職大学院では、このような理論の実践化に加えて、法則定立的な科学としての理論ではなく、行為主体である実践者としての教員が自らの実践の意味を浮かび上がらせるような共有モデルとしての理論（教員相互が共有できる実践基準とでもいべきもの）を大切に考えている。大学教員と協働して理論構築の担い手となるのが、学校現場に精通し、教職大学院で専門的教育訓練を受けている省察的实践者としての現職教員である。現職教員が、授業における学びのなかで自らの実践を対象化する際に触媒として役割を果たすのが学部新卒学生であると位置付けている。
- このような取組を推進するためには、すべての教員が学校教育現場の現状に精通するとともに、研究能力を有し理論的な見地から授業を行うことが重要である。テニュ

アトラック制も視野に入れながら，研究家教員と，実務経験と研究能力を有する実務家教員が連動して，上に述べた二つの実践の理論化を推進していただきたい。

- 本報告書で提示したカリキュラムイメージは，この点を大切にして設計している。それぞれの大学においては関係機関の専門領域から学校教育現場の現状を踏まえた具体的なカリキュラムを構想願いたい。



## 第3章 本事業による取組内容

第1節 アンケート調査

第2節 教職大学院訪問視察



### 第3章 本事業による取組内容

#### 第1節 アンケート調査

- 本節は、教職大学院の発展・拡充にむけた新たなカリキュラムを検討する上での基礎資料を提供するために、既設教職大学院を対象として実施した「現行の教職大学院カリキュラムに関する実態調査」と全国都道府県及び政令指定都市教育委員会を対象として実施した「今後の教職大学院におけるカリキュラムイメージに関する調査」の2つのアンケート調査の内容より構成されたものである。本節を構成している内容については、アンケート調査の全体概要を明確化するために、該当ページを付記しつつ図3-0に示した。

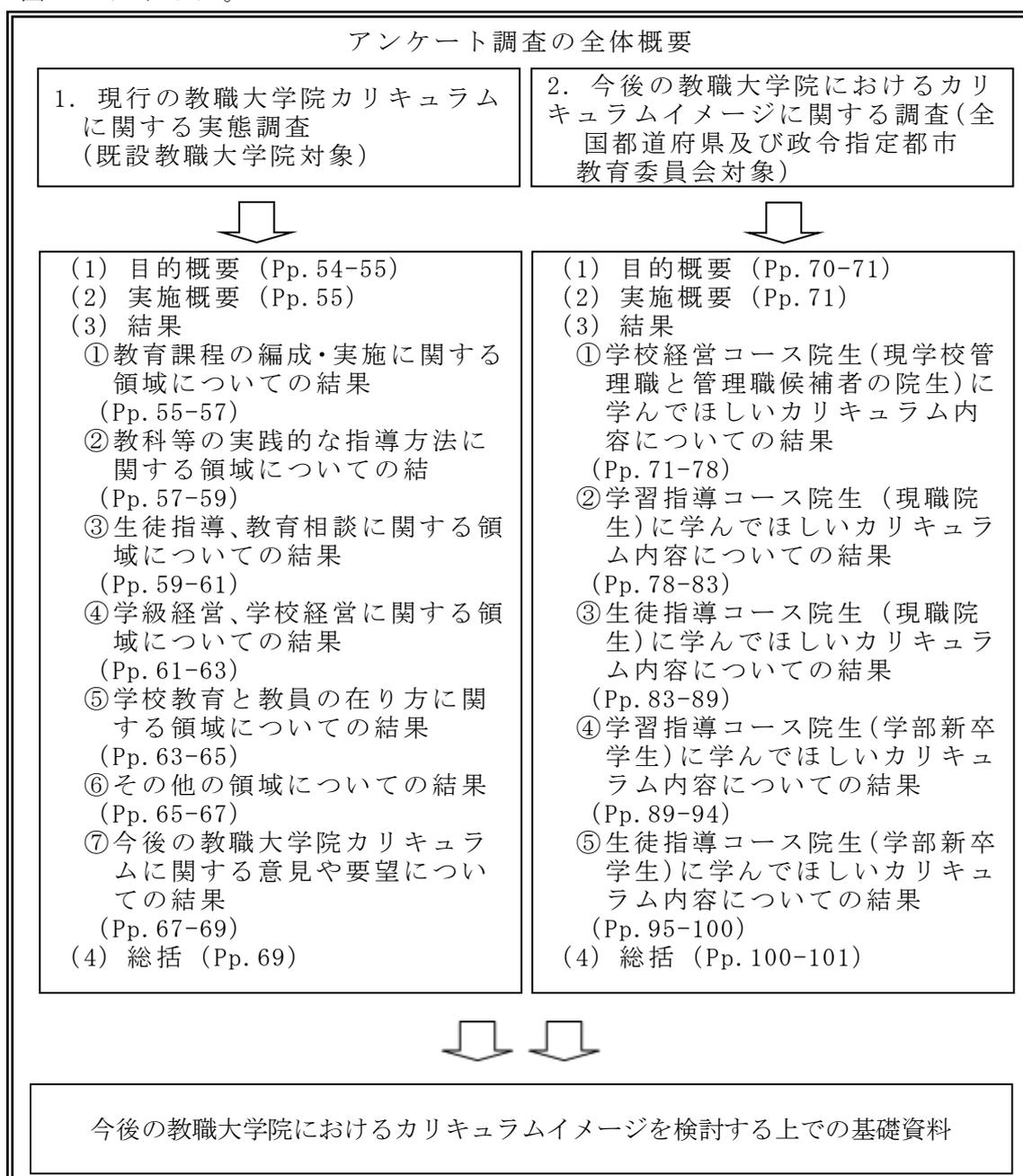


図 3-0 アンケート調査の全体概要

## 1. 現行の教職大学院カリキュラムに関する実態調査（既設教職大学院対象）

### （1）現行の教職大学院カリキュラムに関する実態調査（既設教職大学院対象）の目的概要

- 本調査では、今後の教職大学院におけるカリキュラムイメージの構築に向け、既設教職大学院の取組状況を把握し、今後の教職大学院にふさわしい共通5領域の充実方策を検討する上で参考となる汎用的な情報を収集することを目的としてアンケート調査を実施した。
- 教職大学院のカリキュラム評価に関しては、教職大学院の構成員である大学教員、在校生、修了生を対象として実施された研究（平成23～24年度文部科学省先導的  
大学改革推進委託事業 今後の教職大学院におけるカリキュラムの在り方に関する調査研究）が既になされている。本調査では、中央教育審議会「今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申）」（平成18年7月11日）の中で示され、教職大学院のすべての学生が共通に履修すべき授業科目群および基本的要素を構成している共通5領域の具体的内容例に着目することとする。このことは、既設教職大学院カリキュラムの中で共通5領域の具体的内容がどのように取り組まれているのかという実態を明らかにすることに繋がるであろう。なお、具体的なアンケートの質問項目や回答に関しては、下記のような視点から構成されている。
- アンケートの質問項目では、既設教職大学院カリキュラムの中で共通5領域の具体的内容に関する取組状況について4段階（1. 取り組んでいない／2. どちらかと言えば取り組んでいない／3. どちらかと言えば取り組んでいる／4. 取り組んでいる）で評定を求めた。しかし、各共通5領域において、具体的内容例に準拠した各項目に対する4段階の評定を求めるだけでは、各既設教職大学が独自のカリキュラムに基づきながら各領域の中で取り組んでいる内容を見落とししてしまう可能性が残る。こうした可能性を鑑み、各領域には、項目として提示する具体的内容以外に取り組んでいる事項を記述できる自由記述欄を設けた。
- 共通5領域以外には、その他の領域という領域を設定した。なお、その他の領域を構成する具体的内容としては、教員の資質能力向上に係る当面の改善方策の実施に向けた協力者会議「大学院段階の教員養成の改革と充実等について」（平成25年10月15日）の中でも教職大学院に共通に開設すべき授業科目として明示されている内容を踏まえ、特別支援教育に関する内容、ICT教育に関する内容を設けた。さらに、少子化、幼保一体化など、変革期にある幼児教育のことを鑑み、幼児教育に関する内容もその他の領域の具体的内容として取り扱った。評定に関しては、具体的内容例に準拠した各項目に対する4段階の評定を求めた。ただし、既設教職大学院では、既に共通5領域の中で3つの具体的内容に取り組んでいる可能性も考えられた。そこで、3つの具体的内容を既に共通5領域で取り組んでいるものがある場合は、項目内容と領域の位置づけを記述してもらう自由記述欄を設けた。さらに、その他の領域におい

ても、具体的内容例に準拠した各項目に対する4段階の評定を求めるだけでは、各既設教職大学が独自のカリキュラムに基づきながら取り組んでいる内容を見落とししてしまう可能性が残る。こうした可能性を鑑み、その他の領域にも項目として提示する具体的内容以外に取り組んでいる事項を記述できる自由記述欄を設けた。

- 最後の質問項目としては、既設教職大学院より今後の教職大学院カリキュラムに関する意見や要望を尋ねる自由記述欄を設けた。この質問項目に対する回答は、今後教職大学院の設置を予定している各大学にカリキュラムを設計する上で有効な示唆を与えるものとなるであろう。

## (2) アンケート調査の実施概要

- 本アンケート調査では、平成25年度時点で全国20の都道府県に設置されている全25の教職大学院（国立19大学／私立6大学）を調査対象とした。実施方法としては、各既設教職大学院に郵送調査による依頼を行った。具体的な実施期間としては、2013年11月11日に依頼状およびアンケート調査票を送付し、本調査の〆切として2013年11月25日を定めた。その上で、各既設教職大学院にはアンケートに回答後、〆切までに返信用封筒による回答を求めた。なお、調査協力既設教職大学院の回答負担を考慮し、最終的に2013年12月10日まで〆切を延長した。その結果、回収率は以下の表3-1-1のようになった。なお、全てのアンケートに関して、欠損値を含む無回答データはないものであった。

表 3-1-1 調査対象と回収状況の内訳

	国立	私立	全体
対象	19	6	25
有効回答数	18	5	23
回収率	94.7%	83.3%	92.0%

## (3) アンケート調査の結果

- 各領域を構成する項目ごとに対する回答データを得点と見なし、回答の割合を百分率とした図を作成するとともに、各項目の基本統計量を示した表の作成も行った。なお、以下に表示されている「N=数字」はそれぞれのグラフ等の母数を示すものである。

### ①教育課程の編成・実施に関する領域について

- 教育課程の編成・実施に関する領域を構成する各質問項目に対して、4件法（4. 取り組んでいる／3. どちらかと言えば取り組んでいる／2. どちらかと言えば取り組んでいない／1. 取り組んでいない）の回答データを得点と見なし、各項目に対する得点の割合を図1に示すとともに、各項目の基本統計量を踏まえたものを表2に示した。

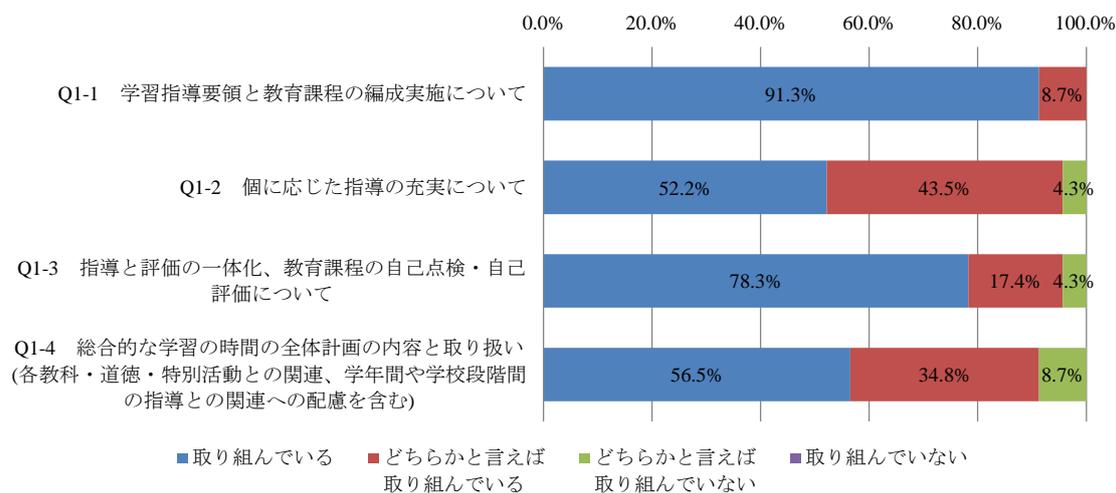


図 3-1-1 教育課程の編成・実施に関する領域に対する取組状況 (N=23)

表 3-1-2 教育課程の編成・実施に関する領域に対する基本統計量 (N=23)

	取り組んでいる	どちらかと言えば取り組んでいる	どちらかと言えば取り組んでいない	取り組んでいない	平均値	標準偏差
Q1-1	91.3%	8.7%	0.0%	0.0%	3.91	0.28
Q1-2	52.2%	43.5%	4.3%	0.0%	3.48	0.58
Q1-3	78.3%	17.4%	4.3%	0.0%	3.74	0.53
Q1-4	56.5%	34.8%	8.7%	0.0%	3.48	0.65

○ 図 3-1-1 および表 3-1-2 の結果から、90%以上の既設教職大学院は、教育課程の編成・実施に関する領域を構成する4つの具体的内容全てにおいて、取組の実態に関して（「取り組んでいる」と「どちらかと言えば取り組んでいる」を加えた）肯定的な回答をしていた。なお、各具体的内容に対する回答結果を踏まえるならば、学習指導要領と教育課程の編成実施について（Q1-1）は、教育課程の編成・実施に関する領域の中でも既設教職大学院において取り組まれている度合いが強いものである。一方、総合的な学習の時間の全体計画の内容と取り扱い（各教科・道徳・特別活動との関連、学年間や学校段階間の指導との関連への配慮を含む）（Q1-4）は、どちらかと言えば取り組んでいないという否定的な回答が8.7%（2校）みられたため、既設教職大学院によって取組実態に差異がみられるものである。

○ 教育課程の編成・実施に関する領域の具体的内容として提示した以外に取り組んでいる事項を自由記述で回答を求めた結果、6つの既設教職大学院より、「校内での研究・研修」，「すべて学校実習と関連して実施」，「授業分析の事例研究／ワークショップ型教材開発」，「教務主任のミドルリーダーシップに関する事項」，『「カリキュラム類型」「特色あるカリキュラム開発」』，「小・中連携」といっ

た回答が得られた。こうした回答は、各既設教職大学院が当該領域の中での必要性などを鑑み、カリキュラムの中で独自に取り組んでいる事項である。

- 自由記述の回答結果からは、ある既設教職大学院では、「すべて学校実習と関連して実施」といったような学校実習との関連を意識したカリキュラムを構築していること、「授業分析の事例研究／ワークショップ型教材開発」や『「カリキュラム類型」「特色あるカリキュラム開発」』といったような理論的、実践的な内容に取り組んでいるといったことを示している。

## ②教科等の実践的な指導方法に関する領域について

- 教科等の実践的な指導方法に関する領域を構成する各質問項目に対して、4件法（4．取り組んでいる／3．どちらかと言えば取り組んでいる／2．どちらかと言えば取り組んでいない／1．取り組んでいない）の回答データを得点と見なし、各項目に対する得点の割合を図3-1-2に示すとともに、各項目の基本統計量を踏まえたものを表3-1-3に示した。

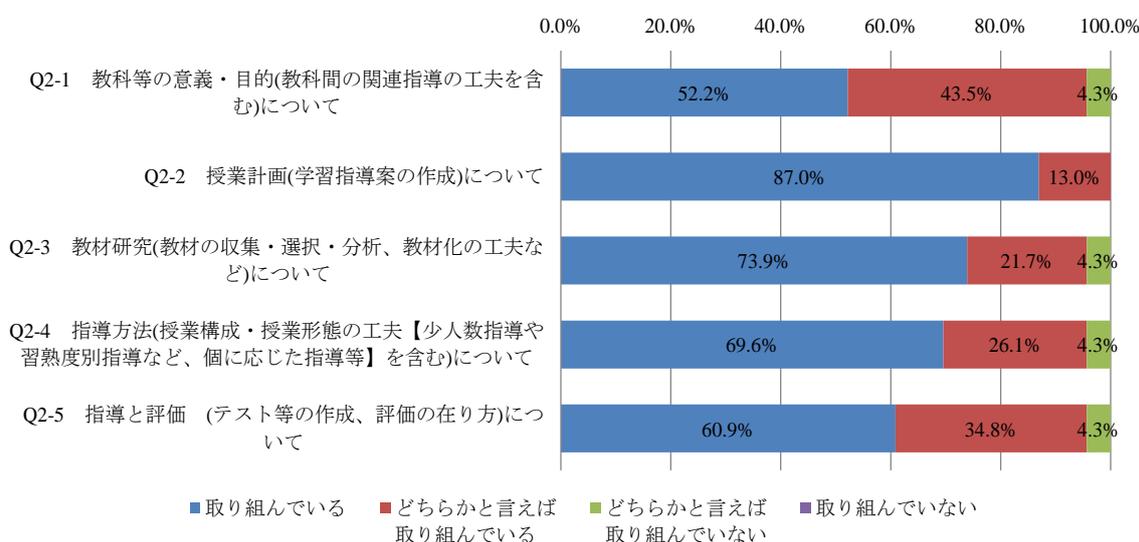


図 3-1-2 教科等の実践的な指導方法に関する領域に対する取組状況 (N=23)

表 3-1-3 教科等の実践的な指導方法に関する領域に対する基本統計量 (N=23)

	取り組んでいる	どちらかと言えば 取り組んでいる	どちらかと言えば 取り組んでいない	取り組んでいない	平均値	標準偏差
Q2-1	52.2%	43.5%	4.3%	0.0%	3.48	0.58
Q2-2	87.0%	13.0%	0.0%	0.0%	3.87	0.34
Q2-3	73.9%	21.7%	4.3%	0.0%	3.70	0.55
Q2-4	69.6%	26.1%	4.3%	0.0%	3.65	0.56
Q2-5	60.9%	34.8%	4.3%	0.0%	3.57	0.58

- 図 3-1-2 および表 3-1-3 の結果から、95%以上の既設教職大学院は、教科等の実践的な指導方法に関する領域を構成する5つの具体的内容全てにおいて、取組の実態に関して（「取り組んでいる」と「どちらかと言えば取り組んでいる」を加えた）肯定的な回答をしていた。なお、各具体的内容に対する回答結果を踏まえるならば、授業計画（学習指導案の作成）について（Q2-2）は、教科等の実践的な指導方法に関する領域の中でも既設教職大学院において取り組まれている度合いが強いものである。一方、その他の4つの具体的内容に対する回答結果からは、どちらかと言えば取り組んでいないという否定的な回答が4.3%（1校）みられた。このことは、既設教職大学院によって取組実態に差異がみられるものである。さらに、その他の4つの具体的内容によっては、「取り組んでいる」と「どちらかと言えば取り組んでいる」それぞれを占める割合が異なっていた。このことは、教科等の実践的な指導方法に関する領域を構成する具体的内容の中でも取り組んでいる程度に差異がみられるものである。
- 教科等の実践的な指導方法に関する領域の具体的内容として提示した以外に取り組んでいる事項を自由記述で回答を求めた結果、6つの既設教職大学院より、「授業記録の方法と校内研修での活用方法」、「すべて学校実習と連関して実施」、「校内授業研究システム改善。授業及び子ども理解の技法の開発と改善。」、「学習指導案の分析、校内研修のあり方、外国籍の児童・生徒の指導、防災教育」、「『学習指導論の変遷、生きる力を育成する学習指導論』」、「ポートフォリオによる評価と学びの連動」といった回答が得られた。こうした回答は、各既設教職大学院が当該領域の中での必要性などを鑑み、カリキュラムの中で独自に取り組んでいる事項である。
- 自由記述の回答結果からは、まずある既設教職大学院では、「すべて学校実習と連関して実施」といったような学校実習との関連を意識したカリキュラムを構築していることを示している。また、「授業記録の方法と校内研修での活用方法」や『学習指導論の変遷、生きる力を育成する学習指導論』といったような実践的な指導方法に寄与する事項を教科等の実践的な指導方法として取り組んでいる場合も

みられる。また、「ポートフォリオによる評価と学びの連動」といったように近年、総合的な学習の評価方法を中心として注目されているポートフォリオ評価の内容を取り上げ、評価を学びと関連づけるような取組を教科等の実践的な指導方法に関する領域に位置づけている場合もみられた。そして、「学習指導案の分析，校内研修のあり方，外国籍の児童・生徒の指導，防災教育」にみられるように，近年の社会情勢や学校を取り巻く環境を鑑み，外国籍の児童・生徒の指導や防災教育を取り上げ，教科等の実践的な指導方法として取り組んでいる既設教職大学院もみられた。

### ③生徒指導，教育相談に関する領域について

○ 生徒指導，教育相談に関する領域を構成する各質問項目に対して，4件法（4．取り組んでいる／3．どちらかと言えば取り組んでいる／2．どちらかと言えば取り組んでいない／1．取り組んでいない）の回答データを得点と見なし，各項目に対する得点の割合を図3-1-3に示すとともに，各項目の基本統計量を踏まえたものを表3-1-4に示した。

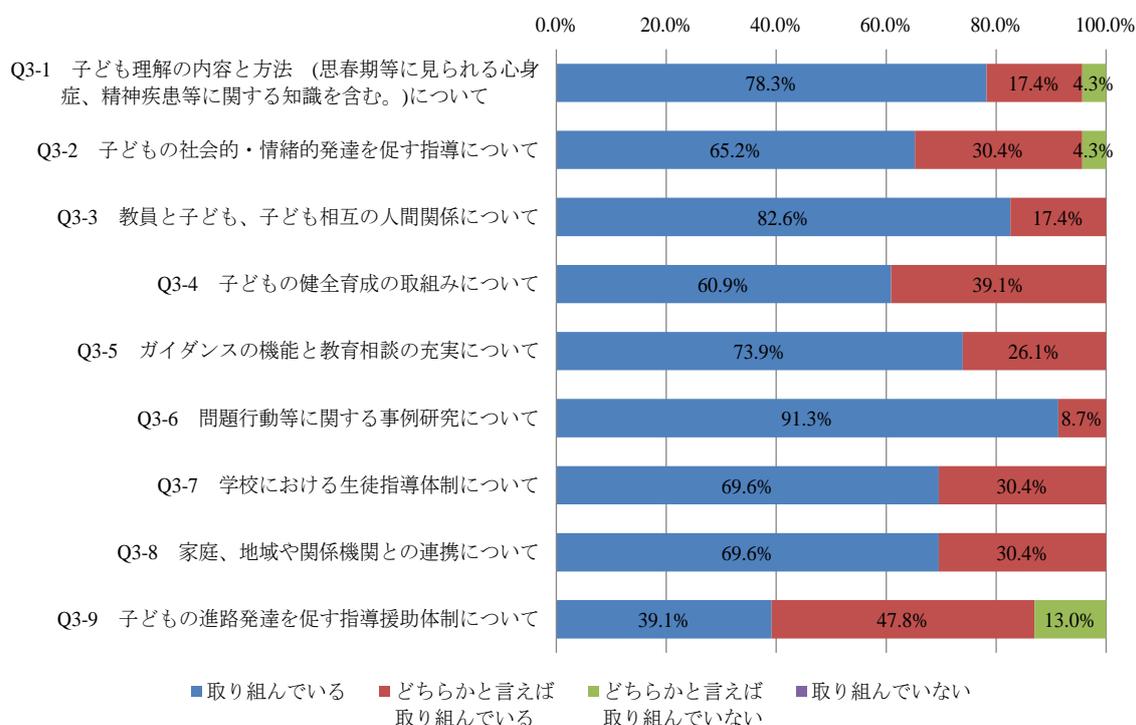


図 3-1-3 生徒指導，教育相談に関する領域に対する取組状況（N=23）

表 3-1-4 生徒指導，教育相談に関する領域に対する基本統計量（N=23）

	取り組んでいる	どちらかと言えば 取り組んでいる	どちらかと言えば 取り組んでいない	取り組んでいない	平均値	標準偏差
Q3-1	78.3%	17.4%	4.3%	0.0%	3.74	0.53
Q3-2	65.2%	30.4%	4.3%	0.0%	3.61	0.57
Q3-3	82.6%	17.4%	0.0%	0.0%	3.83	0.38
Q3-4	60.9%	39.1%	0.0%	0.0%	3.61	0.49
Q3-5	73.9%	26.1%	0.0%	0.0%	3.74	0.44
Q3-6	91.3%	8.7%	0.0%	0.0%	3.91	0.28
Q3-7	69.6%	30.4%	0.0%	0.0%	3.70	0.46
Q3-8	69.6%	30.4%	0.0%	0.0%	3.70	0.46
Q3-9	39.1%	47.8%	13.0%	0.0%	3.26	0.67

○ 図 3 および表 4 の結果から，85%以上の既設教職大学院は，生徒指導，教育相談に関する領域を構成する 9 つの具体的内容全てにおいて，取組の実態に関して（「取り組んでいる」と「どちらかと言えば取り組んでいる」を加えた）肯定的な回答をしていた。なお，各具体的内容に対する回答結果を踏まえるならば，教員と子ども，子ども相互の人間関係について（Q3-3），子どもの健全育成の取組みについて（Q3-4），ガイダンスの機能と教育相談の充実について（Q3-5），問題行動等に関する事例研究について（Q3-6），学校における生徒指導体制について（Q3-7），家庭，地域や関係機関との連携について（Q3-8）の 6 つの項目に関しては，生徒指導，教育相談に関する領域の中でも既設教職大学院において取り組まれている度合いが強いものである。一方，昨今のキャリア教育の必要性を鑑みるならば，既設教職大学院の回答者が進路発達をどのように捉えたかによるが，子どもの進路発達を促す指導援助体制について（Q3-9）は，どちらかと言えば取り組んでいないという否定的な回答が 13.0%（3校）みられた。そのため，既設教職大学院によって取組実態に差異がみられるものである。

○ 生徒指導，教育相談に関する領域の具体的内容として提示した以外に取り組んでいる事項を自由記述で回答を求めた結果，6 つの既設教職大学院より，「生徒指導及び教育相談の最新事情（メディアの影響と生活習慣）」，「すべて学校実習と関連して実施」，「カウンセリング，コーチング」，『「ピア・サポート実践論」「キャリア教育実践論」』，「通常学級で支援を要する子どもの理解と指導。進路指導，キャリア教育の理論と実践について。」，「問題行動と関連法規等の理解，発達障害児への教育的支援」といった回答が得られた。こうした回答は，各既設教職大学

院が当該領域の中での必要性などを鑑み、カリキュラムの中で独自に取り組んでいる事項である。

- 自由記述の回答結果からは、まずある既設教職大学院では、「すべて学校実習と連関して実施」といったような学校実習との関連を意識したカリキュラムを構築していることを示している。また、「生徒指導及び教育相談の最新事情（メディアの影響と生活習慣）」といったような現代的な事象に焦点を置いた取組、『「ピア・サポート実践論」「キャリア教育実践論」』に代表されるような実践的な内容に焦点を置いた取組も生徒指導、教育相談に関する領域の中でなされている。そして、「カウンセリング、コーチング」や「問題行動と関連法規等の理解、発達障害児への教育的支援」にみられるように、近年より注目されている多様な障害への支援を含めた包括的な児童生徒に対する支援の枠組みを取り上げ、生徒指導、教育相談に関する領域として取り組んでいる既設教職大学院もみられた。

#### ④学級経営，学校経営に関する領域について

- 学級経営，学校経営に関する領域を構成する各質問項目に対して、4件法（4．取り組んでいる／3．どちらかと言えば取り組んでいる／2．どちらかと言えば取り組んでいない／1．取り組んでいない）の回答データを得点と見なし、各項目に対する得点の割合を図3-1-4に示すとともに、各項目の基本統計量を踏まえたものを表3-1-5に示した。

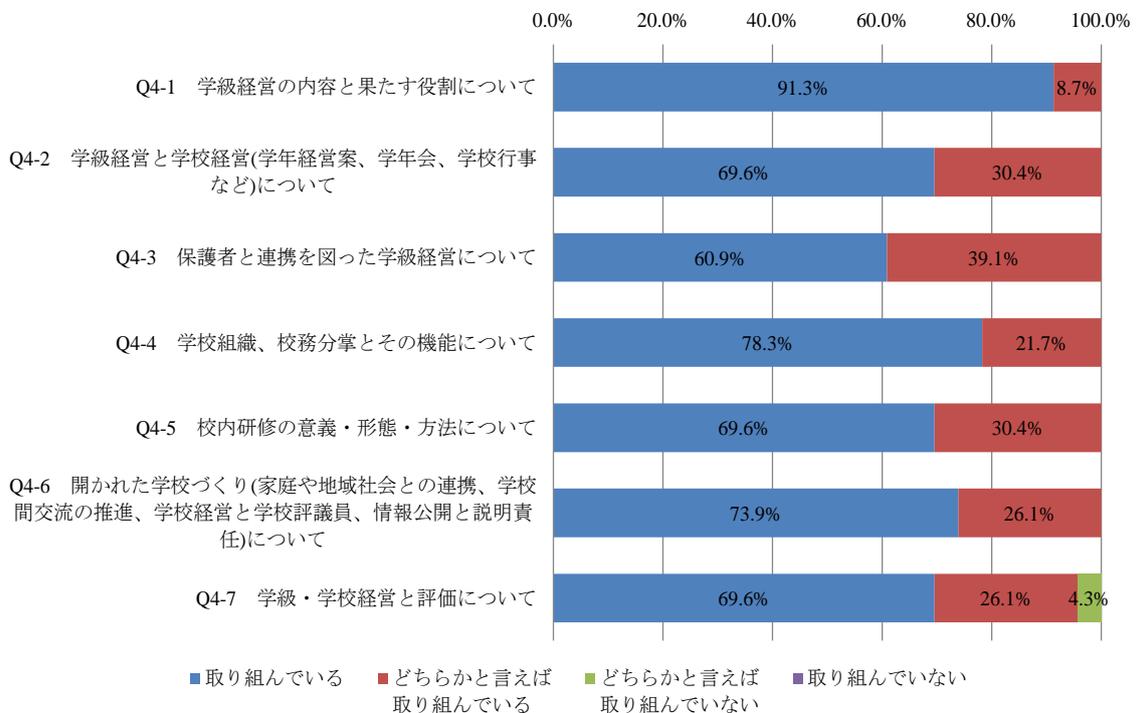


図 3-1-4 学級経営，学校経営に関する領域に対する取組状況（N=23）

表 3-1-5 学級経営，学校経営に関する領域に対する基本統計量（N=23）

	取り組んでいる	どちらかと言えば 取り組んでいる	どちらかと言えば 取り組んでいない	取り組んでいない	平均値	標準偏差
Q4-1	91.3%	8.7%	0.0%	0.0%	3.91	0.28
Q4-2	69.6%	30.4%	0.0%	0.0%	3.70	0.46
Q4-3	60.9%	39.1%	0.0%	0.0%	3.61	0.49
Q4-4	78.3%	21.7%	0.0%	0.0%	3.78	0.41
Q4-5	69.6%	30.4%	0.0%	0.0%	3.70	0.46
Q4-6	73.9%	26.1%	0.0%	0.0%	3.74	0.44
Q4-7	69.6%	26.1%	4.3%	0.0%	3.65	0.56

- 図 4 および表 5 の結果から，95%以上の既設教職大学院は，学級経営，学校経営に関する領域を構成する7つの具体的内容全てにおいて，取組の実態に関して（「取り組んでいる」と「どちらかと言えば取り組んでいる」を加えた）肯定的な回答をしていた。なお，各具体的内容に対する回答結果を踏まえるならば，学級経営の内容と果たす役割について（Q4-1）は，学級経営，学校経営に関する領域の中でも既設教職大学院において取り組まれている度合いが強いものである。一方，学級・学校経営と評価について（Q4-7）に対する回答結果からは，どちらかと言えば取り組んでいないという否定的な回答が4.3%（1校）みられた。このことは，既設教職大学院によって取組実態に差異がみられるものである。なお，学級経営の内容と果たす役割について（Q4-1）と学級・学校経営と評価について（Q4-7）を除く5つの具体的内容においては，取組の実態に関して（「取り組んでいる」と「どちらかと言えば取り組んでいる」を加えた）肯定的な回答が100%を示しているものの，「取り組んでいる」と「どちらかと言えば取り組んでいる」それぞれを占める割合が異なっていた。このことは，学級経営，学校経営に関する領域を構成する具体的内容の中でも重視して取り組んでいる程度に差異がみられるものである。
- 学級経営，学校経営に関する領域の具体的内容として提示した以外に取り組んでいる事項を自由記述で回答を求めた結果，7つの既設教職大学院より，「すべて学校実習と連関して実施」，「学校危機管理，〇〇<sup>1</sup>の学校改革」，「学校の危機管理」，「学級経営に生かす道德教育」，『「ミドルリーダーの役割とメンタリングの手法」』，「情報教育・ICT活用，危機管理，複式学級」，「学校の危機管理」

<sup>1</sup> 特定の地域名がはいるため原文の用語を〇〇と代替している。

といった回答が得られた。こうした回答は、各既設教職大学院が当該領域の中での必要性などを鑑み、カリキュラムの中で独自に取り組んでいる事項である。

- 自由記述の回答結果からは、まずある既設教職大学院では、「すべて学校実習と関連して実施」といったような学校実習との関連を意識したカリキュラムを構築していることを示している。また、「学校の危機管理」に代表されるように、近年の学校を取り巻く社会状況および学校という児童生徒の健やかな成長と自己実現を目指して学習活動を行う基盤として必要となる安全で安心な環境設定を鑑み、学級経営、学校経営に関する領域の中で学校の危機管理を取り上げている既設教職大学院もみられる。一方、「学級経営に生かす道德教育」といったように道德教育を媒介として学級経営を捉える取組を行っていた。また、『「ミドルリーダーの役割とメンタリングの手法」』にみられるように、学校組織を管理職と一般教員の双方向で有機的に機能するために必要となる学年主任や各主任・主事の役割およびそうした人材育成の手法を学級経営、学校経営に関する領域の中で取り組んでいる既設教職大学院もみられた。そして、「学校危機管理、〇〇の学校改革」や「情報教育・ICT活用、危機管理、複式学級」といったように、教職大学院を設置している特定地域の教育事情を鑑みた取組、過疎少子化の流れも踏まえた複式学級といったものも取り組まれていた。さらに、近年教職大学院に共通に開講すべき内容である情報教育・ICT活用を学級経営、学校経営に関する領域の中で取り組んでいる既設教職大学院もみられた。

#### ⑤学校教育と教員の在り方に関する領域について

- 学校教育と教員の在り方に関する領域を構成する各質問項目に対して、4件法(4. 取り組んでいる / 3. どちらかと言えば取り組んでいる / 2. どちらかと言えば取り組んでいない / 1. 取り組んでいない)の回答データを得点と見なし、各項目に対する得点の割合を図3-1-5に示すとともに、各項目の基本統計量を踏まえたものを表3-1-6に示した。

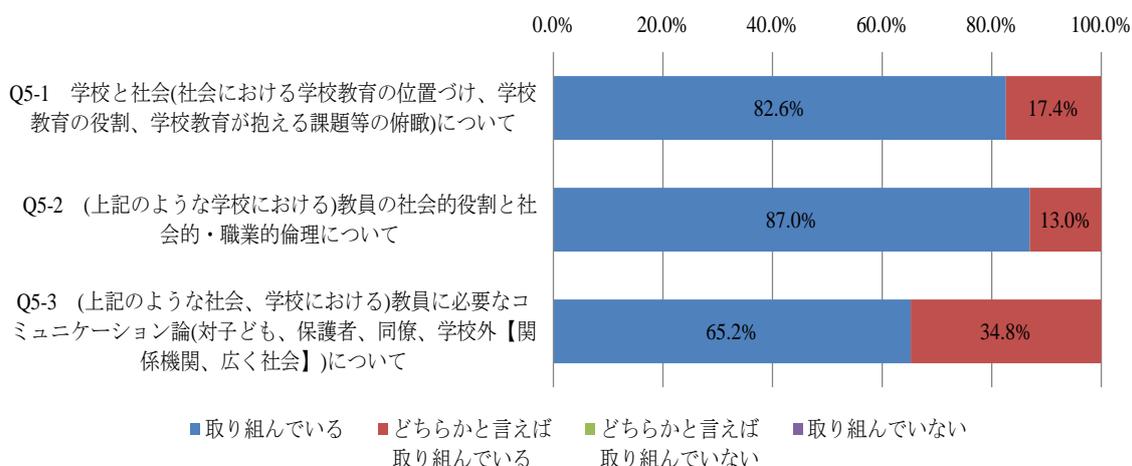


図 3-1-5 学校教育と教員の在り方に関する領域に対する取組状況 (N=23)

表 3-1-6 学校教育と教員の在り方に関する領域に対する基本統計量 (N=23)

	取り組んでいる	どちらかと言えば 取り組んでいる	どちらかと言えば 取り組んでいない	取り組んでいない	平均値	標準偏差
Q5-1	82.6%	17.4%	0.0%	0.0%	3.83	0.38
Q5-2	87.0%	13.0%	0.0%	0.0%	3.87	0.34
Q5-3	65.2%	34.8%	0.0%	0.0%	3.65	0.48

- 図 3-1-5 および表 3-1-6 の結果から、全ての既設教職大学院は、学校教育と教員の在り方に関する領域を構成する3つの具体的内容全てにおいて、取組の実態に関して（「取り組んでいる」と「どちらかと言えば取り組んでいる」を加えた）肯定的な回答をしていた。なお、各具体的内容に対する回答結果を踏まえるならば、学校と社会（社会における学校教育の位置づけ、学校教育の役割、学校教育が抱える課題等の俯瞰）について（Q5-1）や（上記のような学校における）教員の社会的役割と社会的・職業的倫理について（Q5-2）は、学校教育と教員の在り方に関する領域の中でも既設教職大学院において取り組まれている度合いが強いものである。一方、（上記のような社会、学校における）教員に必要なコミュニケーション論（対子ども、保護者、同僚、学校外【関係機関、広く社会】）について（Q5-3）においては、他の2つの具体的内容に対する取組の実態と比較した際、若干「どちらかと言えば取り組んでいる」という回答に占める割合が高くなっている。このように項目間において、「取り組んでいる」と「どちらかと言えば取り組んでいる」それぞれを占める割合が異なっていた。このことは、学校教育と教員の在り方に関する領域を構成する具体的内容の中でも重視して取り組んでいる程度に差異がみられるものである。
- 学校教育と教員の在り方に関する領域の具体的内容として提示した以外に取り組んでいる事項を自由記述で回答を求めた結果、6つの既設教職大学院より、「学校の安全と防災教育」、「外国人児童・生徒と日本語教育（コミュニケーション論）」、「教育委員会制度、教育行政、社会変動と学校」、「学校評価」、『「学校危機管理論」』、「教員の協働について」といった回答が得られた。こうした回答は、各既設教職大学院が当該領域の中での必要性などを鑑み、カリキュラムの中で独自に取り組んでいる事項である。
- 自由記述の回答結果からは、まずある既設教職大学院では、「学校の安全と防災教育」や『「学校危機管理論」』のように、近年の学校を取り巻く社会状況および学校という児童生徒の健やかな成長と自己実現を目指して学習活動を行う基盤として必要となる安全で安心な環境設定を鑑み、学校教育と教員の在り方に関する領域の中で学校の危機管理を取り上げていた。また、「外国人児童・生徒と日本語教育（コミュニケーション論）」といった取組のように、外国人児童生徒の増加と全

国各地への広がりを見出し、そのために必要となる対応に取り組んでいる既設教職大学院もみられた。そして、「教育委員会制度、教育行政、社会変動と学校」や「教員の協働について」といった具体的内容に示されているように、様々な関係機関や学校を取り巻く状況、そして学校内での協働といったことにも取り組んでいる。さらに、「学校評価」という教育活動等の成果を検証し、学校運営の改善と発展を目指すための取組を 学校教育と教員の在り方に関する領域の中で実施している既設教職大学院もみられた。

## ⑥その他の領域について

- その他の領域を構成する各質問項目に対して、4件法（4. 取り組んでいる / 3. どちらかと言えば取り組んでいる / 2. どちらかと言えば取り組んでいない / 1. 取り組んでいない）の回答データを得点と見なし、各項目に対する得点の割合を図 3-1-6 に示すとともに、各項目の基本統計量を踏まえたものを表 3-1-7 に示した。

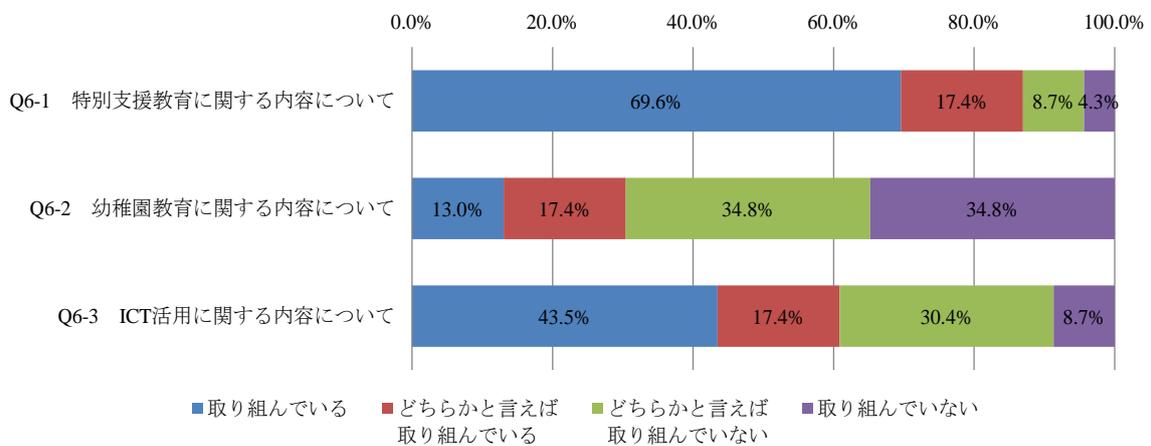


図 3-1-6 その他の領域に対する取組状況 (N=23)

表 3-1-7 その他の領域に対する基本統計量 (N=23)

	取り組んでいる	どちらかと言えば 取り組んでいる	どちらかと言えば 取り組んでいない	取り組んでいない	平均値	標準偏差
Q6-1	69.6%	17.4%	8.7%	4.3%	3.52	0.83
Q6-2	13.0%	17.4%	34.8%	34.8%	2.09	1.02
Q6-3	43.5%	17.4%	30.4%	8.7%	2.96	1.04

- 図 6 および表 7 の結果から、既設教職大学院では、その他の領域を構成する 3 つの具体的内容それぞれに対する取組実態に差異がみられた。そこで、各具体的内容に対する回答結果を踏まえながら各具体的内容に対する取組実態を示していく。まず、85%以上の既設教職大学院は、特別支援教育に関する内容について（Q6-1）において、「取り組んでいる」と「どちらかと言えば取り組んでいる」を加えた肯定的な回答をしていた。ただ、13%（3校）の既設教職大学は、「どちらかと言えば取り組んでいない」と「取り組んでいない」を加えた否定的な回答をして

いた。次に、30%以上の既設教職大学院は、幼稚園教育に関する内容について（Q6-2）において、「取り組んでいる」と「どちらかと言えば取り組んでいる」を加えた）肯定的な回答をしていた。ただ、70.6%（16校）の既設教職大学は、「どちらかと言えば取り組んでいない」と「取り組んでいない」を加えた）否定的な回答をしていた。そして、60%以上の既設教職大学院は、ICT活用に関する内容について（Q6-3）において、「取り組んでいる」と「どちらかと言えば取り組んでいる」を加えた）肯定的な回答をしていた。ただ、39.1%（9校）の既設教職大学は、「どちらかと言えば取り組んでいない」と「取り組んでいない」を加えた）否定的な回答をしていた。

- その他の領域を構成する3つの具体的内容を既に共通5領域で取り組んでいるものがある場合は、項目内容と領域の位置づけを記述してもらった。その結果、記述内容を項目内容と領域の意味単位で分割すると、15の自由記述による回答が得られた。
- 特別支援教育に関する内容については、7つの自由記述による回答が得られている。具体的な回答には、「特別支援教育については、学校教育と教員の在り方（特別支援コーディネータの役割）、生徒指導・教育相談（インクルーシブ教育に向けた生徒指導）。」、「特別支援教育－生徒指導・教育相談」、「Q6-1は、Q3-1の児童・生徒理解で扱われている内容もある。」、「特別支援の免許取得ができる。」、「特別支援教育を共通必須科目としている（特別支援教育の理論と実践）。」、「特別支援教育に関する内容はその他の領域」、「『特別支援教育に関する内容は、深化を図る科目「特別支援教育実践論」として取り組んでいる。』といったものがみられた。このように、既設教職大学院では、各領域を構成する具体的内容を鑑み、それぞれ独自に特別支援教育に関する内容を取り扱っている。
- 幼児教育に関する内容については、1つの自由記述による回答が得られている。具体的な回答には、「幼児教育については、学級経営・学校経営（幼・保・小とスタートカリキュラム）」といったものがみられた。このように、既設教職大学院の中では、学級経営・学校経営に関する領域の中に幼児教育に関する内容を取り扱っている。
- ICT活用に関する内容については、6つの自由記述による回答が得られている。具体的な回答には、「ICT教育－教育課程」、「ICTに関する内容は教科等の実践的な指導方法に関する領域」、「Q6-3は、Q2-3の教材化の工夫としてICTの効果的活用についての学習も行われている」、「ICT教育に関する内容は、Q2の領域で「授業方法と学習形態の工夫（ITの活用含む）」科目として取り組んでいる。」、「ICT教育については、生徒指導及び教育相談の最新事情（メディアの影響と生活習慣）。」、「ICT教育については、前述のように、「学級経営・学校運営」の領域で採り上げている。」といったものがみられた。このように、既設教職大学院で

は、各領域を構成する具体的内容を鑑み、それぞれ独自に ICT 活用に関する内容を取り扱っている。

- 自由記述の回答の中には、項目内容の明示がなされていないため、特別支援教育に関する内容、幼児教育に関する内容、ICT 活用に関する内容のどの内容を指しているのか不明瞭であるが、「教育実践研究の方法」といったものがみられた。
- その他の領域の具体的内容として提示した以外に取り組んでいる事項を自由記述で回答を求めた結果、3つの既設教職大学院より、「多文化共生」、「地域における教育課題に関する領域。共生教育論、学校危機管理論。」、「人権教育と道德教育に関する内容について、学校防災教育に関する内容について」といった回答が得られた。こうした回答は、各既設教職大学院が当該領域の中での必要性などを鑑み、カリキュラムの中で独自に取り組んでいる事項である。
- 自由記述の回答結果からは、まずある既設教職大学院では、「多文化共生」に代表されるように、現在の我が国を取り巻く状況を踏まえ、国籍・言語・文化や性などの違いを認め尊重するのに必要となる対応に取り組んでいた。また、「地域における教育課題に関する領域。共生教育論、学校危機管理論。」といった地域の直面している課題などに取り組んでいる既設教職大学院もみられた。そして、「人権教育と道德教育に関する内容について、学校防災教育に関する内容について」のように、近年の学校を取り巻く社会状況や児童生徒の健やかな成長と自己実現を鑑み、人権や道德、学校の危機管理に関する取組をその他の領域の中で実施している既設教職大学院もみられた。

#### ⑦今後の教職大学院カリキュラムに関する意見や要望について

- 今後の教職大学院カリキュラムに関する意見や要望を自由記述で回答を求めた結果、13の既設教職大学院より回答が得られた。自由記述の内容からは、既設教職大学院の現状と改善状況、今後の教職大学院カリキュラムへの要望といった大きく2つのカテゴリーに整理することが可能である。そこで、以下では、カテゴリーごとに整理した具体的な自由記述の内容を示した。
- 既設教職大学院の現状と改善状況のカテゴリーには、以下のような5つの具体的な自由記述内容が含まれていた。下記のような具体的な内容からは、教員養成教育の改善・充実を図るべく、高度専門職業人養成としての教員養成に特化し創設された専門職大学院である教職大学院が、これまでのカリキュラムの編成や内容、運営方法などの問題点等を鑑みた上で、それぞれの創意工夫に基づき問題点を改善しつつある。
  - ・ 平成26年4月から、現在の2コースから4分野に組織換えを行う予定である。それに伴い、共通領域に特別支援教育に関する内容を位置付ける。「教科等の実践的指導方法」の領域に「教材開発と児童生徒理解（特別支援教育系）」を、「学

級経営・学校経営」の領域に「障害のある子どもの学校学級経営」を置く予定である。

- ・ 共通5領域の中で、第1～第3領域を中心に平成26年度からのカリキュラムの見直し（カリキュラム構造の組み直し）を行う予定である。
- ・ 理論と実践の融合を図るためのカリキュラムの構成に課題がある。実践面に比重がかかり、理論面を深める方策を検討中である。
- ・ 学部新卒学生が見事採用されても、1年間でバーンアウトする者が〇〇<sup>1</sup>では2ケタになりそうな状況にあると聞いている。問題を一人で抱え込まないで、チームで解決するプロジェクト授業を模索中である。
- ・ 現在、情報・ICT教育を共通領域に加えているが、「学級経営・学校運営」に入れることは少し不自然である。また、特別支援教育、国際理解教育なども共通領域に含めたいが、現行制度下では、単位数の関係で課題が多い。

○ 今後の教職大学院カリキュラムへの要望のカテゴリーには、以下のような8つの具体的な自由記述内容が含まれていた。下記のような具体的な内容からは、既設教職大学院がこれまでのカリキュラムの編成や内容、運営方法などを振り返り、授業に加えるべき内容、授業形態やカリキュラムの在り方、実習の位置づけ、教職大学院の入学者の特性といった点に考慮すべきことを示している。

- ・ 教育の理念や目的についての授業を入れるべきである。これがないと、単なるスキルや知識の羅列に終わり、それぞれを統合する視点を持ってない。
- ・ 現職の入学者の年齢が若めになっていること、学部新卒学生の教育、という面から、本学としては特定分野への特化は望ましくないと考えている。
- ・ 教育学研究科の学生に比べて、教職研究科の学生は修了単位数も多く、カリキュラムが過密で、自分の頭や感性でじっくり考えたり、新しい授業展開を構想したりする時間的、精神的余裕に恵まれていないように思える。将来の教育界のリーダー養成をどうするか、検討して頂きたい。
- ・ 学校を取り巻く社会状況について、現代社会がどのような社会なのか（グローバル化とは何か、その中で、困難は一定の子どものみに集中するが、それはなぜか等）を検討する必要がある。学校の内部だけで解決できない課題に、教師はどう取り組むのかも考えさせるべきである。
- ・ 調査の技法や、分析の仕方、論文の書き方なども選択として学ばせるべき（理論と実践の往還という取組が、どのように蓄積されていくのか）。
- ・ 学校実習を中心とするコアカリキュラムをつくるべき。
- ・ 授業研究分野に関して、教職大学院では、スクールリーダーの資質能力向上のために校内授業研究の在り方に関するものを必須として位置づけるべきである。「学校マネジメント」「教科指導」という枠組だともれてしまう可能性がある。

---

<sup>1</sup> 特定の地域名がはいるため原文の用語を〇〇と代替している。

マネジメントと授業をつなぐものとして、今度の協力者会議「大学院段階の教員養成の改革と充実等について」（報告）（平成25年10月15日）

- ・ 大学と教育委員会・学校が連携協力して共働で実施する授業…ex. 教育実践研究（新卒学生，現職学生を対象に）

#### （４）現行の教職大学院カリキュラムに関する実態調査（既設教職大学院対象）の総括<sup>1</sup>

- 共通5領域を構成する各具体的内容に対する取組状況を既設教職大学院より4段階評定で回答を求めた結果、現在に至るまで既設教職大学院では、教職大学院の中でも根幹となる共通5領域の具体的内容に肯定的に取り組んでいた。また、各領域の中で提示した具体的内容以外に取り組んでいる事項を自由記述で回答を求めた結果、各既設教職大学院では、共通5領域の各領域の中での必要性などを鑑み、カリキュラムの中で独自に取り組んでいる具体的な内容もみられた。そして、本調査の情報から、既設教職大学院がこれまでのカリキュラムの編成や内容、運営方法などの問題点を鑑みた上で創意工夫している改善内容や今後の教職大学院のカリキュラムイメージを策定する上で必要となる示唆に富んだ情報を示すことができた。

---

1 本アンケート調査の回答分析は、既設教職大学院の設置コース数、定員数などを鑑み、各々に分析することも考えられた。ただし、そうした分析は、各々の標本数が極めて少ないこと、教職大学院の汎用的なカリキュラムを検討する上では関連が薄いことなどから、更なる統計的な処理に馴染まないことから割愛した。

## 2. 今後の教職大学院におけるカリキュラムイメージに関する調査

(全国都道府県及び政令都市教育委員会対象)

### (1) 今後の教職大学院におけるカリキュラムイメージに関する調査(全国都道府県及び政令指定都市教育委員会対象)の目的概要

- 本調査では、今後の教職大学院におけるカリキュラムイメージについて都道府県及び政令指定都市の教育委員会に対してアンケート調査を実施した。本調査は、今後の教職大学院におけるカリキュラムイメージの構築に向けて、教職大学院のカリキュラムに対する教育委員会のニーズと期待を明らかにすることを目的としている。
- 本調査は、中央教育審議会「今後の教員養成・免許制度の在り方について(答申)」(平成18年度7月11日)の中で提示された教職大学院で学ぶ全ての院生が共通に履修すべき授業科目群およびその基本構成要素である共通5領域の具体的な内容例について、教育委員会がどの程度必要としているのかというニーズについて尋ねたものである。教育委員会のニーズを知ることは、今後の教職大学院のカリキュラムイメージを描く上で一指標となるからである。
- 調査にあたっては、共通5領域を構成する領域について、①学校経営コース院生(現学校管理職と管理職候補者の院生)、②現職教員のうち学習指導コース院生、③現職教員のうち生徒指導コースの院生、④学部新卒学生のうち学習指導コースの院生、⑤学部新卒学生のうち生徒指導コースの院生の5つの学生形態ごとに同じ設問を尋ねた。
- コース別、そして、学部新卒学生と現職教員といった学生形態によって尋ねた理由としては、教育委員会が教職大学院で求めるものをより鮮明にするためである。
- 共通5領域を構成する領域については、Q1「教育課程の編成・実施に関する領域について」、Q2「教科等の実践的な指導方法に関する領域について」Q3「生徒指導、教育相談に関する領域について」、Q4「学級経営、学校経営に関する領域について」、Q5「学校教育と教員の在り方に関する領域について」、そしてQ6として「その他の領域について」の6種類について尋ねた。
- アンケートの質問項目は、共通5領域の具体的内容に関するニーズについて4段階(1.求めていない/2.どちらかと言えば求めていない/3.どちらかと言えば求めている/4.求めている)評定で回答を求めた。また、各領域において具体的内容として提示する項目以外に学んでほしいカリキュラム内容(求めている事項)について自由記述欄を設けた。
- 共通5領域以外に、「その他の領域」として、特別支援教育に関する内容、幼児教育に関する内容、ICT教育に関する内容を設けた。特別支援教育とICT教育を質問項目に含めた理由としては、教員の資質能力向上に係る当面の改善方策の実施に向けた協力者会議「大学院段階の教員養成の改革と充実等について」(平成25年10月15日)において、今後の教職大学院において共通に開設すべき授業科目として明示さ

れているからである。また、幼児教育については、就学前教育からの教育の流れを意識する必要があるために項目として入れることとした。また、これら3つの内容以外に教育委員会として教職大学院で学んでほしいカリキュラム内容については自由記述欄を設けた。

## (2) アンケート調査の実施概要

- 本アンケート調査は、全国47都道府県・20政令指定都市（計67自治体）の教育委員会を調査対象とした。実施方法としては、各教育委員会に対して郵送調査による依頼を行った。調査時期は2013年11月下旬から12月中旬にかけて行った。調査対象と回収状況は表3-2-1に示すとおりである。

表 3-2-1 調査対象と回収状況の内訳

	都道府県	政令指定都市	合計
対象	47	20	67
回答数	29	8	37
回収率	61.7%	40.0%	55.2%

## (3) アンケート調査の結果

- 各コースについて、領域を構成する項目ごとに対する回答の割合を図にした。なお、以下に示されている「n=数字」がそれぞれのグラフの母数を示すものである。また、無回答の項目については、欠損値として処理をせず、無回答として処理を行った<sup>1</sup>。

### ① 学校経営コース

#### 1) 教育課程の編成・実施に関する領域について

- 教育課程の編成・実施に関する領域を構成する各質問項目に対して、4件法（4. 求めている/3. どちらかと言えば求めている/2. どちらかと言えば求めていない/1. 求めていない）の回答データの各項目に対する割合を図3-2-1に示した。

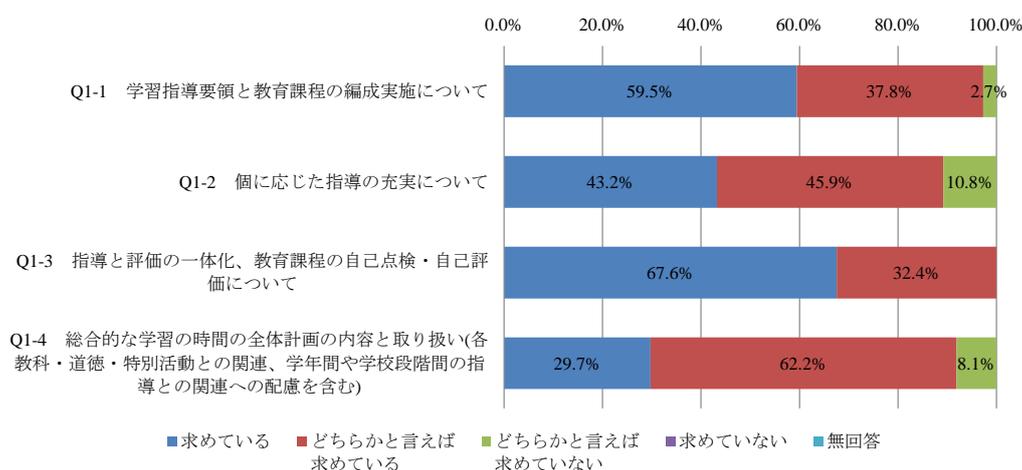


図 3-2-1 教育課程の編成・実施に関する領域 (n=37)

- 図3-2-1の結果から、85%以上の教育委員会は、教育課程の編成・実施に関する

<sup>1</sup> 無回答を欠損値として処理をしないため、平均値と標準偏差を記載できないことから、図のみの記載とする。

領域を構成する4つの具体的内容全てにおいて肯定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）をしていた。なお、具体的内容に対する回答結果としては、指導と評価の一体化、教育課程の自己点検・自己評価について（Q1-3）は、すべての教育委員会（100%）が肯定的な回答をしていた。一方、個に応じた指導の充実について（Q1-2）は、どちらかと言えば求めていないという回答が10.8%みられた。このように、教育課程の編成・実施に関する領域の中で教育委員会が特に学校経営コースで求めることとしては、学校管理職の職務の1つである教育課程の編成の中でも、評価をいかに指導と結びつけるのかという点である。つまり、これは学校評価を行う上でも必要な教育課程の自己評価の手法を身につけて欲しいといえよう。

- 教育課程の編成・実施に関する領域の具体的内容として提示した以外に求めている事項を自由記述で回答を求めた結果、1つの教育委員会より「カリキュラムマネジメント」という回答が得られた。これは、学校管理職が学習指導要領や教育課程についての理解を深めたうえで、カリキュラムマネジメントに関する能力を養うことが必要であるとする現状に沿ったものだと理解できよう。

## 2) 教科等の実践的な指導方法に関する領域について

- 教科等の実践的な指導方法に関する領域を構成する各質問項目に対して、4件法（4. 求めている/3. どちらかと言えば求めている/2. どちらかと言えば求めていない/1. 求めていない）の回答データの各項目に対する割合を図3-2-2に示した。

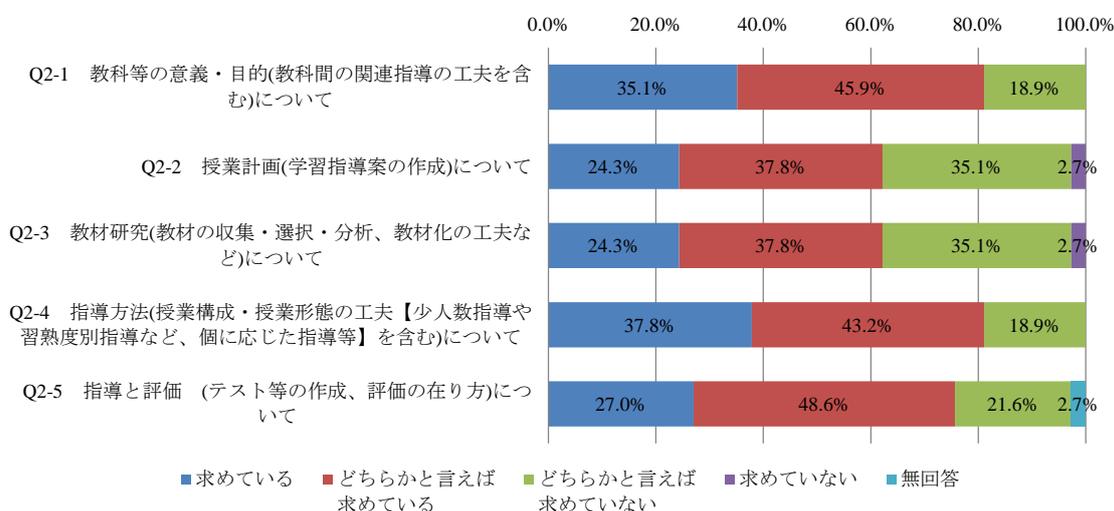


図 3-2-2 教科等の実践的な指導方法に関する領域 (n=37)

- 図3-2-2の結果から、60%以上の教育委員会は、教科等の実践的な指導方法に関する領域を構成する5つの具体的内容全てにおいて、肯定的な回答（「求めている」と「どちらかといえは求めている」を加えた）をしていた。なお、具体的内容に対する回答結果としては、授業計画（学習指導案の作成）について（Q2-2）と教材研

究（教材の収集・選択・分析，教材化の工夫など）について（Q2-3）が，どちらかと言えば求めているという回答が 35.1%，求めているという回答が 2.7%あり，否定的な回答が 37.8%みられた。つまり，教育委員会が学校経営コースで求める教科等の実践的な指導方法については，5 領域の他の領域と比較してあまり割合が高くない。これは，教育委員会が，既に授業計画や教材研究をおこなうことのできる教員を学校経営コースの履修者であると想定していることや学校経営コースが教員の教科等の実践的な指導方法を養成するプログラムではないと想定しているのかもしれない。

- 教科等の実践的な指導方法に関する領域の具体的内容として提示した以外に求めている事項を自由記述で回答を求めた結果，1つの教育委員会より「学力向上の方策の立案と組織運営について」という回答がなされた。これは，教育委員会が学校経営コースの院生に対して，個々のクラスや学年だけでなく，学校全体の学力が向上するように意識して学力向上のための学校組織づくりを学んでほしいことといえよう。

### 3) 生徒指導，教育相談に関する領域について

- 生徒指導，教育相談に関する領域を構成する各質問項目に対して，4件法（4．求めている/3．どちらかと言えば求めている/2．どちらかと言えば求めている/1．求めている）の回答データの各項目に対する割合を図 3-2-3 に示した。

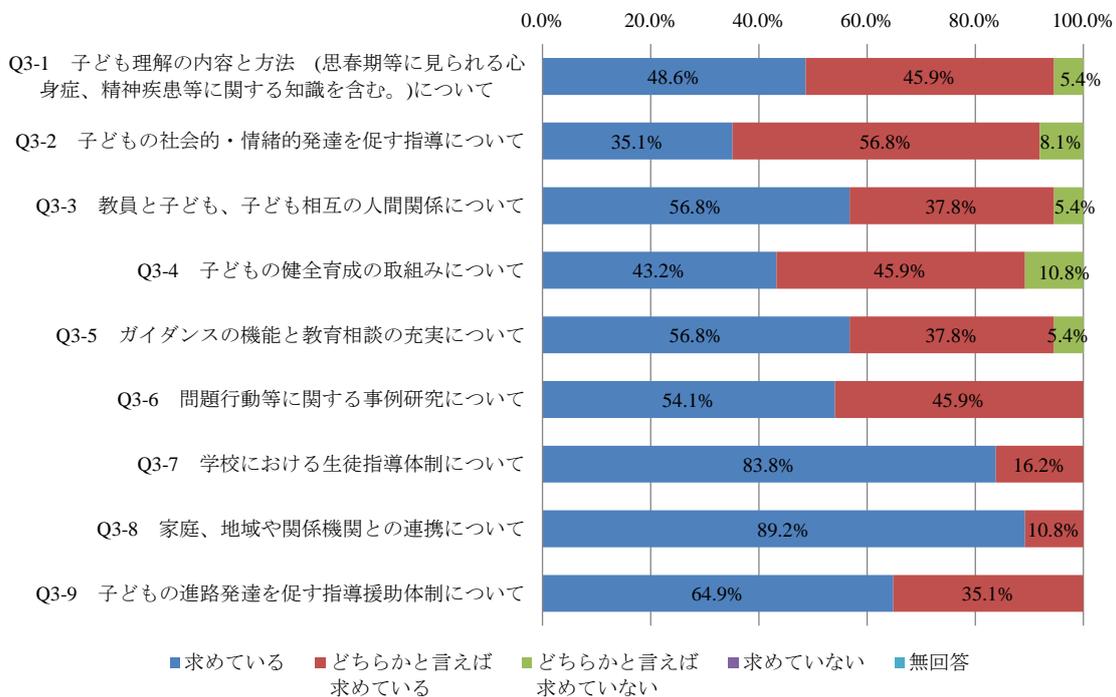


図 3-2-3 生徒指導，教育相談に関する領域（n=37）

- 図 3-2-3 の結果から、85%以上の教育委員会は、生徒指導、教育相談に関する領域を構成する9つの具体的内容全てにおいて肯定的な回答（「求めている」と「どちらかといえば求めている」を加えた）をしていた。なお、具体的内容に対する回答結果については、問題行動に関する事例研究について（Q3-6）と学校における生徒指導体制について（Q37）は全ての教育委員会（100%）で肯定的な意見がなされていた。一方、子どもの健全育成の取組みについて（Q3-4）はどちらかと言えば求めていないという否定的な回答が10.8%みられた。このように生徒指導、教育相談に関する領域の中において、教育委員会が学校経営コースで求めることは、子ども個人への対応をすることよりも、子どもに対して学校組織としての体制づくりをすることである。また、昨今、注目されている問題行動の事例については認知する必要性があるといえよう。
- 生徒指導、教育相談に関する領域の具体的内容として提示した以外に求めている事項を自由記述で回答を求めた結果、2つの教育委員会より「保護者との対応、マスコミ対応、法的根拠の研修」と「いじめ、不登校等の課題に学校が組織的に対応するための体制について」との回答なされた。これは、昨今の課題であるいじめ・不登校に対して、学校管理職として、組織的に学校をまとめあげることで問題解決をする体制づくりを求めているといえよう。また、特に生徒指導に関する問題が生じた場合、マスコミや保護者といった対外への対応がその後の解決を左右することもあるので、その対応策についても求めている。

#### 4) 学級経営，学校経営に関する領域について

- 学級経営，学校経営に関する領域を構成する各質問項目に対して、4件法（4. 求めている / 3. どちらかと言えば求めている / 2. どちらかと言えば求めていない / 1. 求めていない）の回答データの各項目に対する割合を図 3-2-4 に示した。

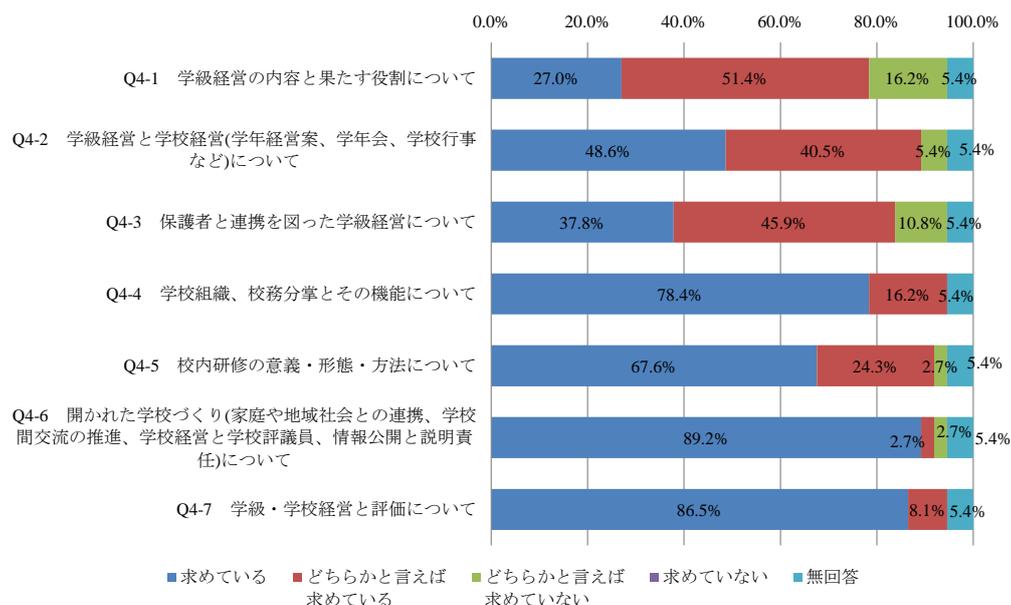


図 3-2-4 学級経営，学校経営に関する領域 (n=37)

○ 図 3-2-4 の結果から、75%以上の教育委員会は、学級経営、学校経営に関する領域を構成する7つの具体的内容全てにおいて肯定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）をしていた。なお、具体的内容に対する回答結果については、特に、学校組織、校務分掌とその機能について（Q4-4）と学級・学校経営と評価について（Q4-7）は、無回答であった教育委員会を除く全ての教育委員会（94.6%）が肯定的な回答をしていた。一方、学級経営の内容と果たす役割について（Q4-1）は、どちらかといえば求めていないといった否定的な回答が16.2%みられた。このように学級経営、学校経営に関する領域の中で教育委員会が学校経営コースに求めることは、学校組織そのものについてと未だ現場において課題が残る経営における評価の点である。

○ 学級経営、学校経営に関する領域の具体的内容として提示した以外に求めている事項を自由記述で回答を求めた結果、1つの教育委員会より「学校安全、リスクマネジメント」との回答がなされた。これは、学校経営を行う上で、子どもの安全を守ることが最優先事項の1つであることから、危機管理を学ぶことにより、学校管理職としての対策が常にとれるようにしておく必要性を期待しているといえよう。

### 5) 学校教育と教員の在り方に関する領域について

○ 学校教育と教員の在り方に関する領域を構成する各質問項目に対して、4件法（4. 求めている / 3. どちらかと言えば求めている / 2. どちらかと言えば求めていない / 1. 求めていない）の回答データの各項目に対する割合を図 3-2-5 に示した。

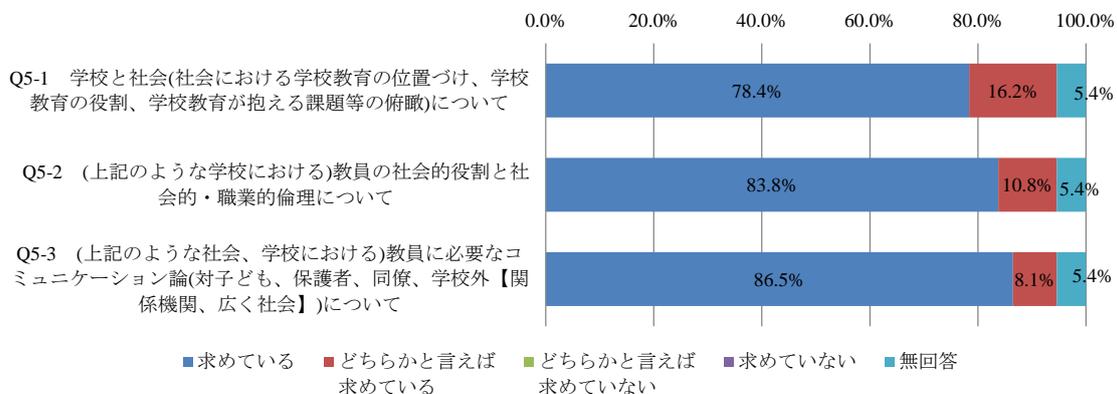


図 3-2-5 学校教育と教員の在り方に関する領域 (n=37)

○ 図 3-2-5 の結果から、90%以上の教育委員会は、学校教育と教員の在り方に関する領域を構成する3つの具体的内容全てにおいて、肯定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）をしていた。なお、具体的内容に対する回答結果としては、無回答であった教育委員会を除く全ての教育委員会（94.6%）が学校教育と教員の在り方に関する領域の全ての具体的内容について、肯定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」）をしていた。この結果は、学校経営コースで学ぶ院生にとって、特に教員の社会的役割、そして、対外的コミュニケーション

ョン能力は必要であり、また教育委員会にとって学んでほしい事項であるといえよう。

- 学校教育と教員の在り方に関する領域の具体的内容として提示した以外に取り組んでいる事項を自由記述で回答を求めた結果、1つの教育委員会より「教職研修の充実について（OJT、職員評価の活用等）」の回答が得られた。これは、職員評価やOJTといったことを学ぶことにより、学校管理職の責務の1つである教員の人事管理をおこなうことのできる学校管理職の育成への期待といえよう。

## 6) その他の領域について

- その他の領域を構成する各質問項目に対して、4件法（4. 求めている/3. どちらかと言えば求めている/2. どちらかと言えば求めていない/1. 求めていない）の回答データの各項目に対する割合を図3-2-6に示した。

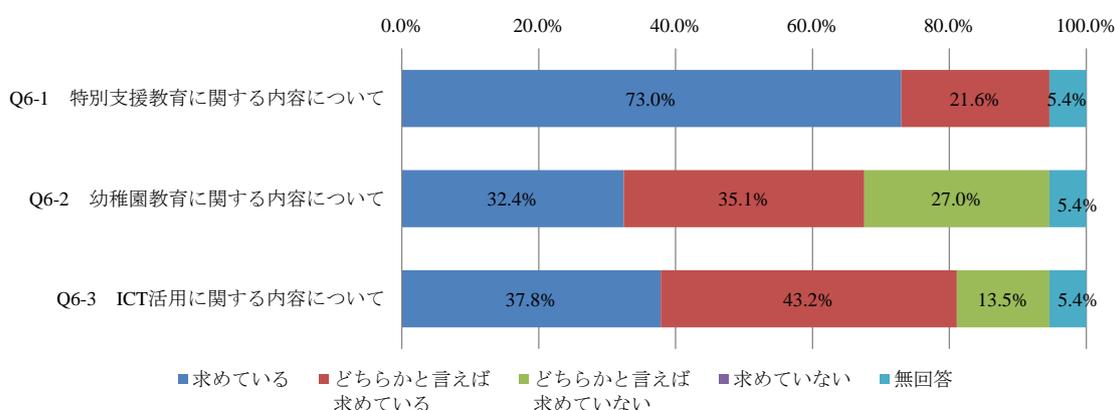


図 3-2-6 その他の領域 (n=37)

- 図3-2-6の結果から、教育委員会がその他の領域を構成する3つの具体的内容それぞれに対する学んでほしいカリキュラム内容について差異がみられた。まず、90%以上の教育委員会は、特別支援教育に関する内容について（Q6-1）肯定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）をしていた（無回答であった教育委員会を除く全ての教育委員会（94.6%）が肯定的な回答をおこなっている。）。次に、65%以上の教育委員会は、幼稚園教育に関する内容について（Q6-2）肯定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）をしていた。そして、80%以上の教育委員会は、ICT活用に関する内容について（Q6-3）肯定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）をしていた。つまり、教育委員会が学校経営コースの院生に積極的に学んでほしいこととして特別支援教育がある。これは、学校管理職である校長の責務に特別支援教育の認識を深め、組織として教職員を指導することが言われ始めている。つまり、学校経営の担い手となる学校経営コースの院生には、関心を持ってもらうことと同時に、常に新しい認識を積極的に取り入れて欲しいことといえよう。一方、幼稚園教育については、想定される学校種によるところもあるかもしれないが、他

の項目と比較して求めている割合が高くなかった。また、ICT 活用については、多くの教育委員会で学んで欲しいという結果となった。

- その他の領域を構成する3つの具体的内容以外に共通5領域で学んで欲しいカリキュラムについて、項目内容を記述してもらった。その結果、2つの教育委員会より「リスクマネジメントに関する内容について」と「教員のメンタルヘルス」という回答がなされた。これは、リスクマネジメントを学校管理職になる学校経営コースの院生が学んでおく必要性といえよう。また、教員のバーンアウトが問題となっている現在において、メンタルヘルスまでを含めた人材管理をすることが学校管理職として求められているといえよう。

## 7) 学校経営コースのまとめ

- 上記の結果から、教育委員会は、学校経営コースについて、指導と評価の一体化、問題行動に関する事例研究、学校における生徒指導体制、学校組織・校務分掌、学校教育の教員の在り方、そして、特別支援教育について特に学んでほしい内容であることがわかった（100%の教育委員会が肯定的な回答をしている例）。どちらかといえば、学校経営コースの院生には、生徒個人への指導についても重要であるが、組織や学校管理職として必要なスキルが求められる傾向にあった。

## ②現職教員・学習指導コース

### 1) 教育課程の編成・実施に関する領域について

- 教育課程の編成・実施に関する領域を構成する各質問項目に対して、4件法（4. 求めている/3. どちらかと言えば求めている/2. どちらかと言えば求めていない/1. 求めていない）の回答データの各項目に対する割合を図3-2-7に示した。

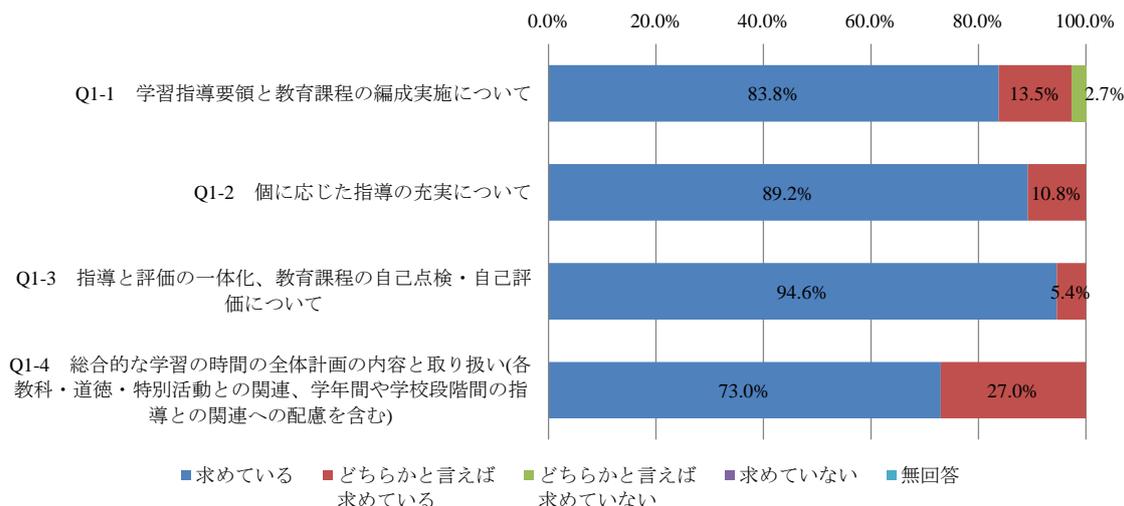


図 3-2-7 教育課程の編成・実施に関する領域 (n=37)

- 図 3-2-7 の結果から、95%以上の教育委員会は、教育課程の編成・実施に関する

領域を構成する4つの具体的内容全てにおいて肯定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）をしていた。なお、具体的な内容に対する回答結果については、特に、個に応じた教育の充実において（Q1-2）、指導と評価の一体化、教育課程の自己点検・自己評価について（Q1-3）、総合的な学習の時間の全体計画の内容と取り扱い（各教科・道徳・特別活動との関連、学年間や学校段階の指導との関連への配慮を含む）（Q1-4）は全ての教育委員会（100%）が肯定的な回答をしていた。このように、現職教員・学習指導コースの院生に対しては、教育委員会が教育課程の編成・実施に関する領域のすべての内容において学んでほしいといえよう。これは、現職教員である学習指導コースに通う院生が、学校内での教育課程の編成を行う上で核になる人材になることを期待しているからではないだろうか。

- 教育課程の編成・実施に関する領域の具体的内容として提示した以外に求めている事項を自由記述で回答を求めた結果、1つの教育委員会より「カリキュラムマネジメント」という回答がなされた。これは、教育課程編成の基礎となるカリキュラムマネジメントを学ぶことにより、教科全体を見通す人材になることを求めている側面があることといえよう。

## 2) 教科等の実践的な指導方法に関する領域について

- 教科等の実践的な指導方法に関する領域を構成する各質問項目に対して、4件法（4. 求めている/3. どちらかと言えば求めている/2. どちらかと言えば求めていない/1. 求めていない）の回答データの各項目に対する割合を図3-2-8に示した。

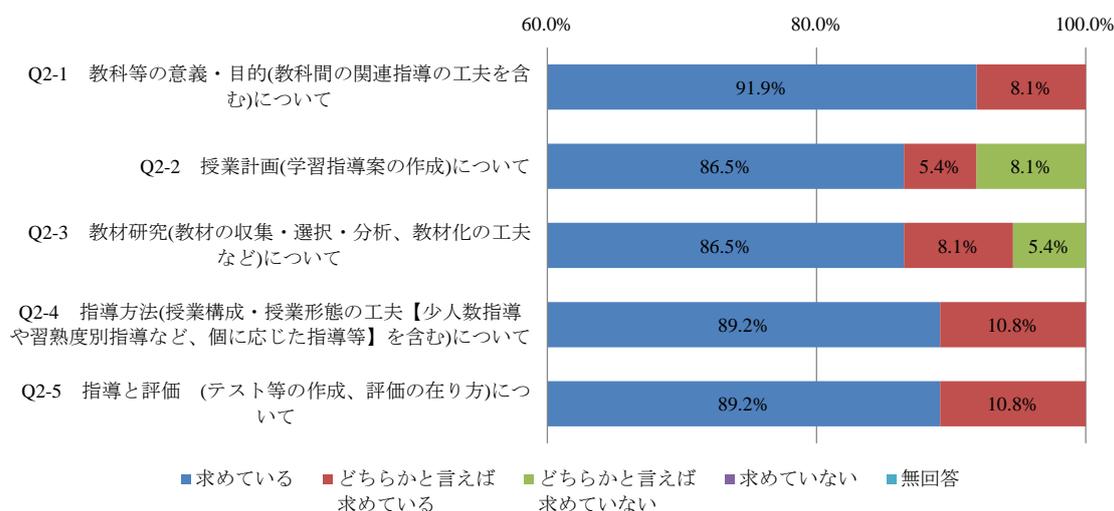


図 3-2-8 教科等の実践的な指導方法に関する領域 (n=37)

- 図3-2-8の結果から、90%以上の教育委員会は、教科等の実践的な指導方法に関する領域を構成する5つの項目全てにおいて、肯定的な回答（「求めている」と「ど

ちらかと言え求めている」を加えた)をしていた。なお、各具体的内容に対する回答結果については、特に、教科等の意義・目的(教科間の関連指導の工夫を含む)について(Q2-1)と指導方法(授業構成・授業形態の工夫【少人数指導や習熟度別指導など、個に応じた指導等】を含む)について(Q2-4)、指導と評価(テスト等の作成、評価の在り方)について(Q2-5)は、全ての教育委員会(100%)が肯定的な回答であった。一方、授業計画(学習指導案の作成)について(Q2-2)は、どちらかと言え求めていないといった否定的な回答をする教育委員会が8.1%みられた。これらの結果は、教育委員会が現職教員・学習指導コースで学ぶ院生に対して、学習指導案の作成や教材研究については既に力を持っており、より高度な指導方法や評価について学んでほしいことと推察できる。

- 教科等の実践的な指導方法に関する領域の具体的内容として提示した以外に求めている事項を自由記述で回答を求めた結果、特に回答は得られなかった。

### 3) 生徒指導，教育相談に関する領域について

- 生徒指導，教育相談に関する領域を構成する各質問項目に対して、4件法(4. 求めている/3. どちらかと言え求めている/2. どちらかと言え求めていない/1. 求めていない)の回答データの各項目に対する割合を図3-2-9に示した。

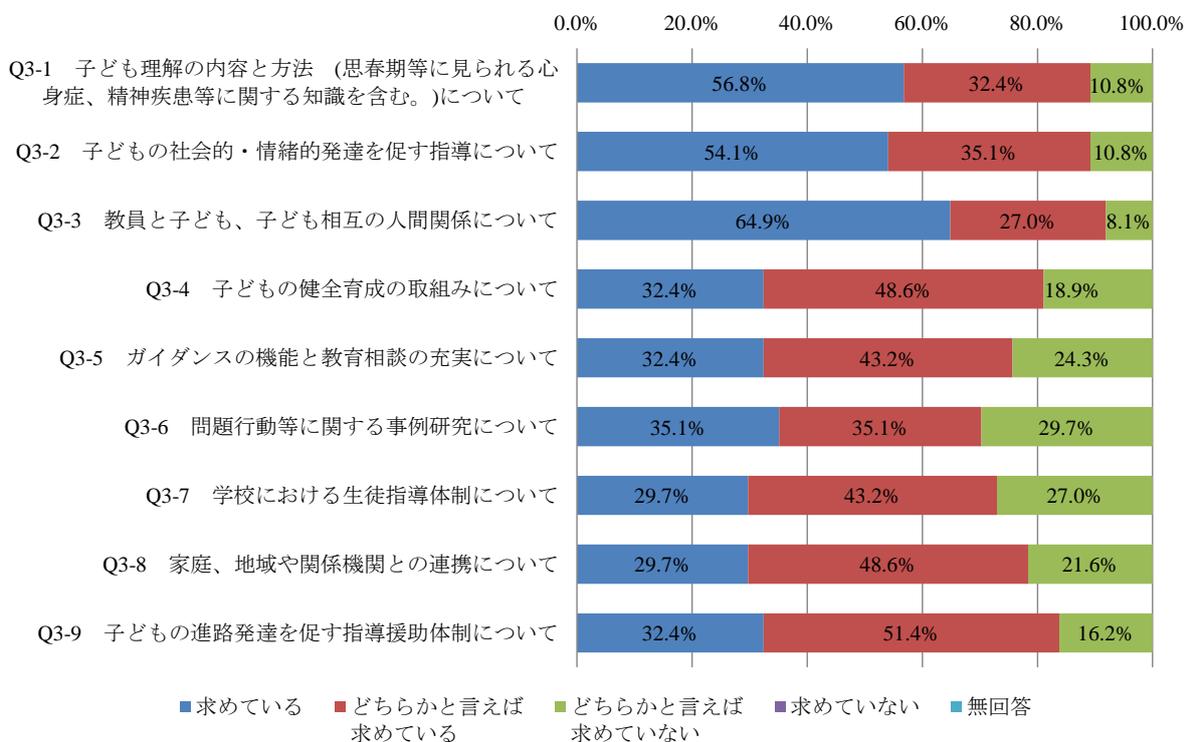


図 3-2-9 生徒指導，教育相談に関する領域 (n=37)

- 図 3-2-9 の結果から、70%以上の教育委員会は、生徒指導，教育相談に関する領

域を構成する9つの具体的内容全てにおいて、肯定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）をしていた。なお、各具体的内容に対する回答結果については、教員と子ども、子ども相互の人間関係について（Q3-3）では肯定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）が91.9%みられた。一方、問題行動等に関する事例研究について（Q3-6）では、どちらかと言えば求めていないといった否定的な回答をしている教育委員会が29.7%みられた。このように生徒指導、教育相談に関する領域の中で現職教員・学習指導コースの院生に対して教育委員会が求めている項目については、人間関係を重視していることがわかる。これは、ミドルリーダーとして、人間関係を適切に構築していくことが重視されていると推察できる。

- 生徒指導、教育相談に関する領域の具体的内容として提示した以外に求めている事項を自由記述で回答を求めた結果、1つの教育委員会より「保護者との対応」についての回答がなされた。これは、生徒指導を行う上では、保護者との連携が必須であることから、その対応について学んでほしいとする結果といえよう。

#### 4) 学級経営、学校経営に関する領域について

- 学級経営、学校経営に関する領域を構成する各質問項目に対して、4件法（4. 求めている/3. どちらかと言えば求めている/2. どちらかと言えば求めていない/1. 求めていない）の回答データの各項目に対する割合を図3-2-10に示した。

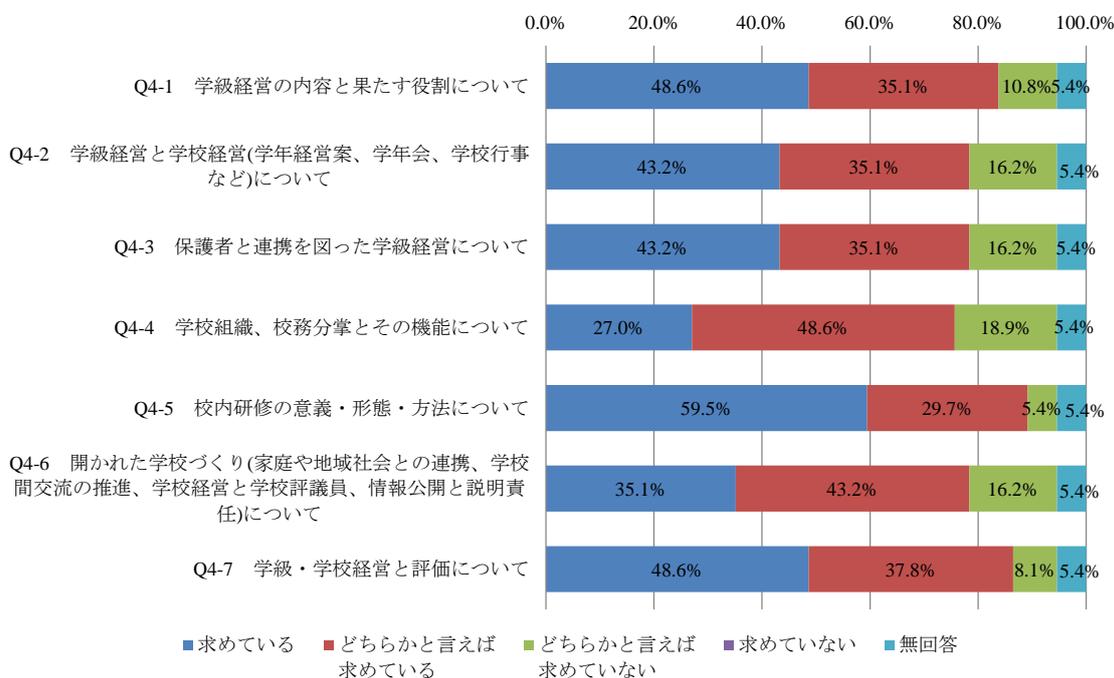


図 3-2-10 学級経営、学校経営に関する領域 (n=37)

- 図 3-2-10 の結果から、75%以上の教育委員会は、学級経営、学校経営に関する領域を構成する7つの具体的内容全てにおいて、肯定的な回答（「求めている」と「ど

ちらかと言え求めている」を加えた)をしていた。なお、各具体的内容に対する回答結果については、学校組織・校務分掌とその機能について(Q4-4)において、どちらかと言え求めていないといった否定的な回答している教育委員会が18.9%みられた。この結果は、教育委員会が現職教員の学習指導コースの院生には、学校組織そのものについて学ぶというよりも、校内研修や学級経営といったより子どもへの指導実践に近いことを学んでほしいことといえよう。

- 学級経営，学校経営に関する領域の具体的内容として提示した以外に求めている事項を自由記述で回答を求めた結果，特に回答は得られなかった。

### 5) 学校教育と教員の在り方に関する領域について

- 学校教育と教員の在り方に関する領域を構成する各質問項目に対して，4件法(4. 求めている/3. どちらかと言え求めている/2. どちらかと言え求めていない/1. 求めていない)の回答データの各項目に対する割合を図3-2-11に示した。

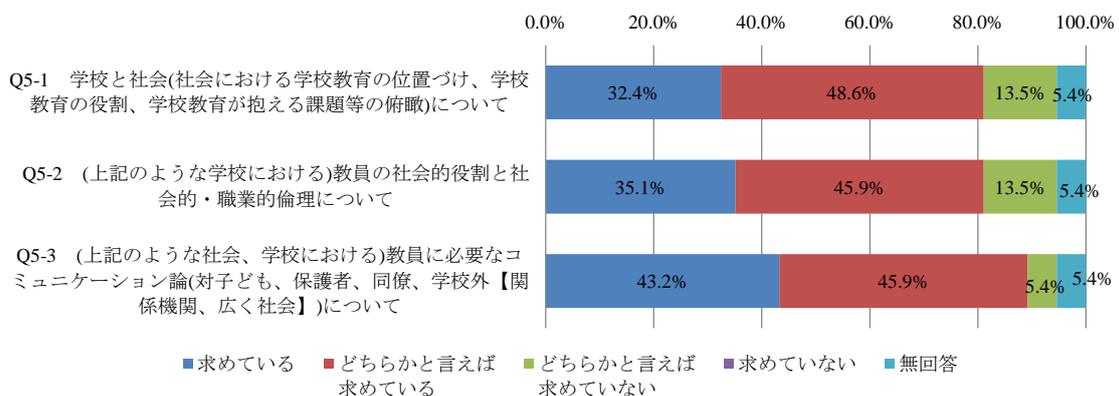


図 3-2-11 学校教育と教員の在り方に関する領域 (n=37)

- 図3-2-11の結果から，80%以上の教育委員会は，学校教育と教員の在り方に関する領域を構成する3つの具体的内容全てにおいて，肯定的な回答(「求めている」と「どちらかと言え求めている」と加えた)をしていた。なお，各具体的内容に対する回答結果については，(上記のような社会，学校における)教員に必要なコミュニケーション論(対子ども，保護者，同僚，学校外【関係機関，広く社会】)については，89.1%の教育委員会が肯定的な回答(「求めている」と「どちらかと言え求めている」と加えた)をしていた。この結果より，教育委員会は，ミドルリーダーとなるであろう現職教員に円滑に物事を進めるためのコミュニケーション能力を高めることを求めていることといえよう。

- 学校教育と教員の在り方に関する領域の具体的内容として提示した以外に求めている事項を自由記述で回答を求めた結果，特に回答は得られなかった。

## 6) その他の領域について

- その他の領域を構成する各質問項目に対して、4件法（4. 求めている/3. どちらかと言えば求めている/2. どちらかと言えば求めていない/1. 求めていない）の回答データの各項目に対する割合を図3-2-12に示した。

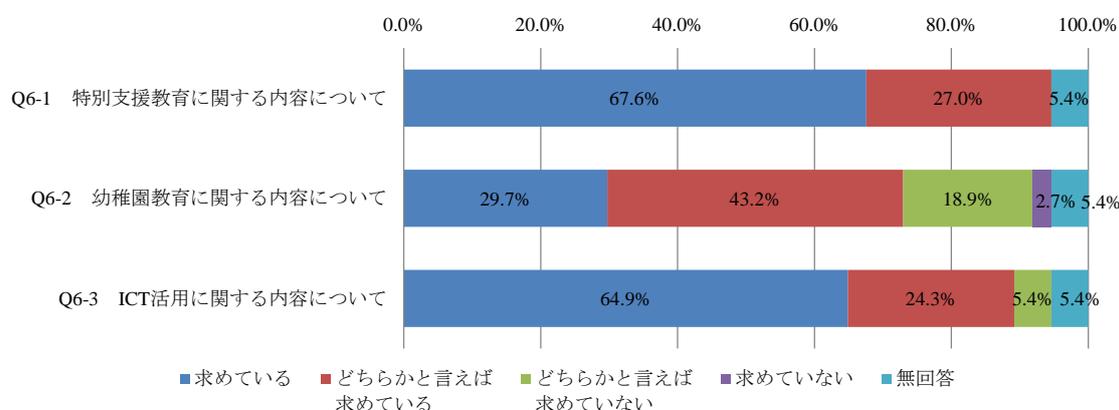


図 3-2-12 その他の領域 (n=37)

- 図3-2-12の結果から、教育委員会がその他の領域を構成する3つの具体的内容それぞれに対して学んでほしいカリキュラム内容について差異がみられた。まず、90%以上の教育委員会は、特別支援教育に関する内容について（Q6-1）において肯定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）をしていた（無回答であった教育委員会を除く全ての教育委員会（94.6%）で肯定的な回答がなされていた。）。次に、70%以上の教育委員会は、幼稚園教育に関する内容について（Q6-2）において肯定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）をしていた。そして、85%以上の教育委員会は、ICT活用に関する内容について（Q6-3）肯定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）をしていた。このように、教育委員会は、特別支援教育については積極的に学んでほしいことが示された。一方、幼稚園教育についてはあまり他の項目と比較して優先的に学んでほしいという結果にはならなかった。また、ICT活用については、多くの教育委員会で学んでほしいという結果となった。

- その他の領域を構成する3つの具体的内容以外に共通5領域で学んで欲しいカリキュラムについて項目内容を記述してもらった。その結果、回答は得られなかった。

## 7) 現職教員・学習指導コースまとめ

- 以上の結果から、現職教員・学習指導コースについては、個に応じた教育、指導と評価の一体化、教科等の意識、指導方法、指導と評価、特別支援教育といった内容が特に求められていることがわかった（100%の教育委員会で肯定的な回答を行った例）。これは、どちらかといえば教育委員会は、現職教員・学習指導コースの院生には、個に特化した内容に着目し、その上で授業に特化したミドルリーダーとしての役

割を果たすことを期待しているといえよう。

### ③現職教員・生徒指導コース

#### 1) 教育課程の編成・実施に関する領域について

- 教育課程の編成・実施に関する領域を構成する各質問項目に対して、4件法（4．求めている/3．どちらかと言えば求めている/2．どちらかと言えば求めていない/1．求めていない）の回答データの各項目に対する割合を図 3-2-13 に示した。

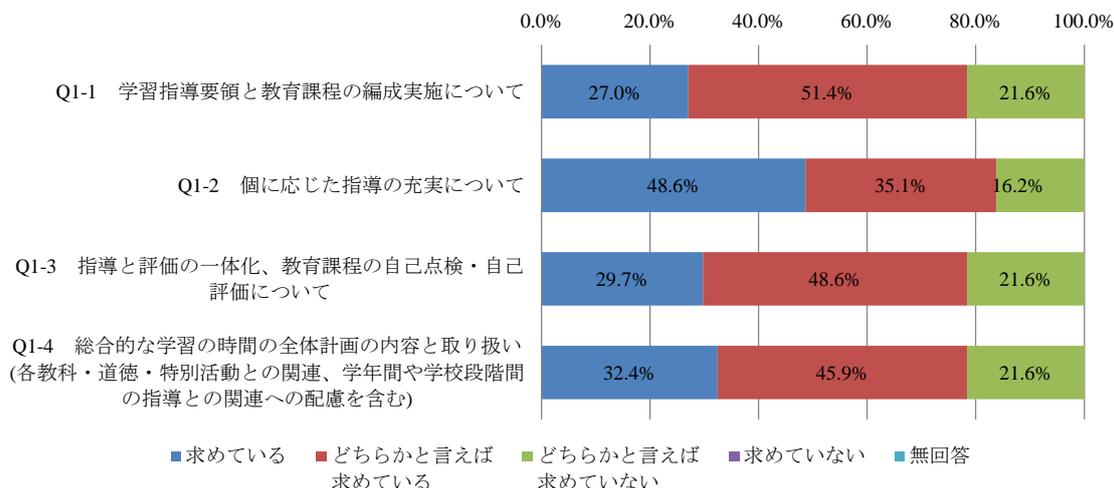


図 3-2-13 教育課程の編成・実施に関する領域 (n=37)

- 図 3-2-13 の結果から、75%以上の教育委員会は、教育課程の編成・実施に関する領域を構成する4つの具体的内容全てにおいて、肯定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）をしていた。なお、各具体的内容に対する回答結果については、個に応じ指導の充実について（Q1-2）において肯定的な回答（求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）をしている教育委員会が 83.7%みられた。この結果より、教育委員会は、現職教員・生徒指導コースの院生には、個に特化した内容を求めていることがわかる。これは、生徒指導が個に応じた教育を重視していることにつながるであろう。
- 教育課程の編成・実施に関する領域の具体的内容として提示した以外に求めている事項を自由記述で回答を求めた結果、特に回答は得られなかった。

#### 2) 教科等の実践的な指導方法に関する領域について

- 教科等の実践的な指導方法に関する領域を構成する各質問項目に対して、4件法（4．求めている/3．どちらかと言えば求めている/2．どちらかと言えば求めていない/1．求めていない）の回答データの各項目に対する割合を図 3-2-14 に示した。

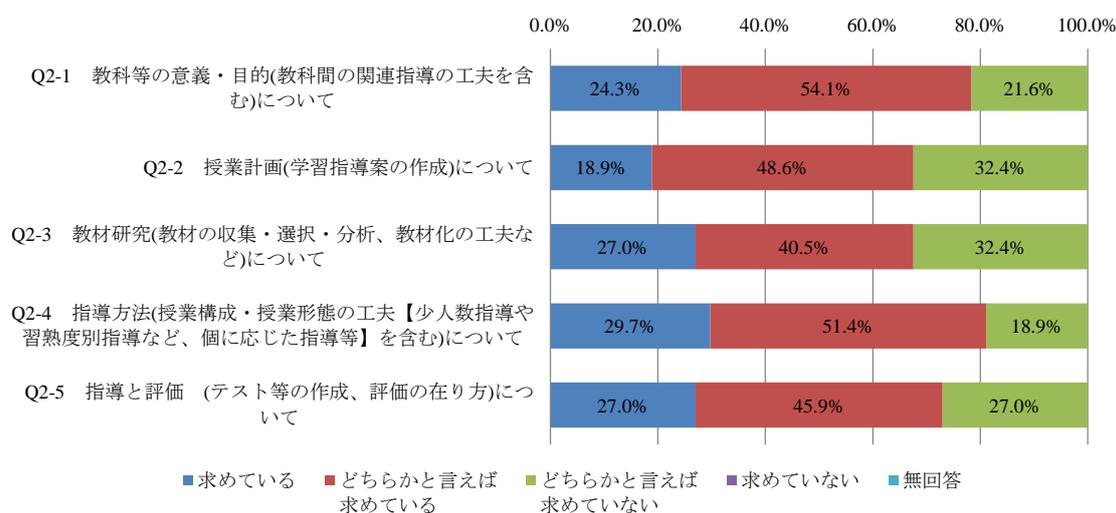


図 3-2-14 教科等の実践的な指導方法に関する領域 (n=37)

- 図 3-2-14 の結果から、65%以上の教育委員会は、教科等の実践的な指導方法に関する領域を構成する5つの具体的内容全てにおいて、肯定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）をしていた。なお、各具体的内容に対する回答結果については、指導方法（授業構成・授業形態の工夫【少人数指導や習熟度別指導など、個に応じた指導等】を含む）について（Q2-4）においては、肯定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）をしている教育委員会が 81.1%みられた。これは、教育委員会が現職教員・生徒指導コースの院生において、生徒個人にあった指導を学ぶことを期待していることといえよう。
- 教科等の実践的な指導方法に関する領域の具体的内容として提示した以外に求めている事項を自由記述で回答を求めた結果、特に回答は得られなかった。

### 3) 生徒指導，教育相談に関する領域について

- 生徒指導，教育相談に関する領域を構成する各質問項目に対して，4件法（4．求めている/3．どちらかと言えば求めている/2．どちらかと言えば求めていない/1．求めていない）の回答データの各項目に対する割合を図 3-2-15 に示した。

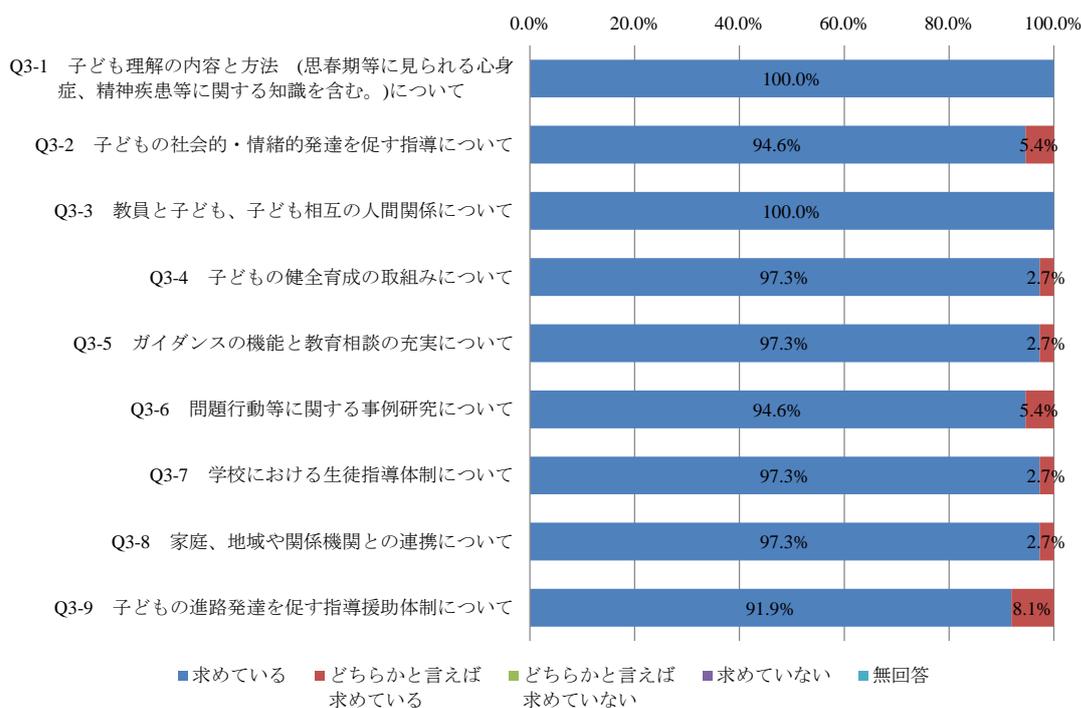


図 3-2-15 生徒指導，教育相談に関する領域（n=37）

- 図 3-2-15 の結果から，全て（100%）の教育委員会は，生徒指導，教育相談に関する領域を構成する 9 つの具体的内容全てにおいて，肯定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）をしていた。つまり，この結果は，教育委員会は，現職教員・生徒指導コースの院生に対しては，生徒指導，教育相談に関する領域の項目すべてを網羅的に学んでほしいことといえよう。これは，生徒指導，教育相談に関して，教育委員会が，現職教員・生徒指導コースの院生が学校現場において生徒指導の核となるミドルリーダーとしての役割を果たすことを期待していると推察できる。
- 生徒指導，教育相談に関する領域の具体的内容として提示した以外に求めている事項を自由記述で回答を求めた結果，1 つの教育委員会より「保護者との対応，マスコミ対応，法的根拠の研修」との回答が得られた。この結果は，生徒指導上の課題であるいじめや子どもが関わる事件において，保護者やマスコミへの対応を学んでおく必要があることといえよう。

#### 4) 学級経営，学校経営に関する領域について

- 学級経営，学校経営に関する領域を構成する各質問項目に対して，4 件法（4. 求めている / 3. どちらかと言えば求めている / 2. どちらかと言えば求めていない / 1. 求めていない）の回答データの各項目に対する割合を図 3-2-16 に示した。

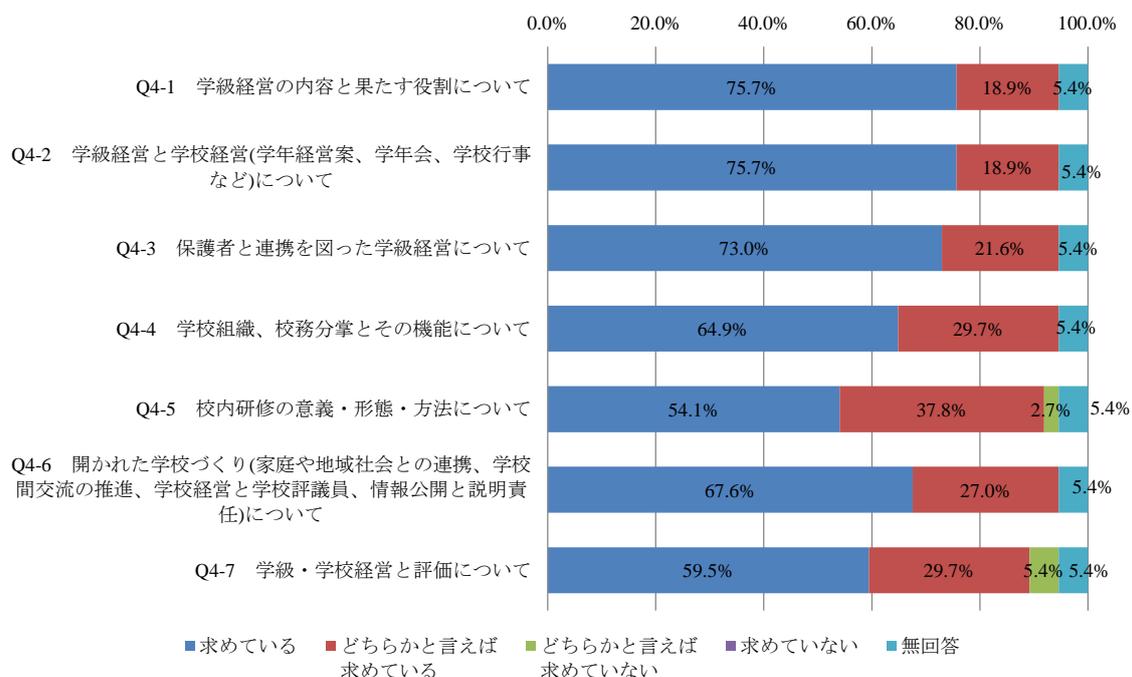


図 3-2-16 学級経営，学校経営に関する領域（n=37）

○ 図 3-2-16 の結果から、85%以上の教育委員会は、学級経営，学校経営に関する領域を構成する7つの具体的内容全てにおいて、肯定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）をしていた。なお、各具体的内容に対する回答結果については、学級経営の内容と果たす役割について（Q 4-1），学級経営と学校経営（学年経営案，学年会，学校行事など）について（Q4-2），保護者との連携を図った学級経営について（Q4-3），学校組織，校務分掌とその機能について（Q4-4），開かれた学校づくり（家庭や地域社会との連携，学校間交流の推進，学校経営と学校評議員，情報公開と説明責任）について（Q4-6）において，無回答であった教育委員会を除く全ての教育委員会（94.6%）で肯定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）がなされていた。これは，教育委員会が，現職教員・生徒指導コースの院生が学級経営だけでなく，保護者・地域へと開いた学校づくりをするための学校組織の核となる存在になって欲しいことといえよう。

○ 学級経営，学校経営に関する領域の具体的内容として提示した以外に求めている事項を自由記述で回答を求めた結果，特に回答は得られなかった。

## 5) 学校教育と教員の在り方に関する領域について

○ 学校教育と教員の在り方に関する領域を構成する各質問項目に対して，4件法（4. 求めている/3. どちらかと言えば求めている/2. どちらかと言えば求めていない/1. 求めていない）の回答データの各項目に対する割合を図 3-2-17 に示した。

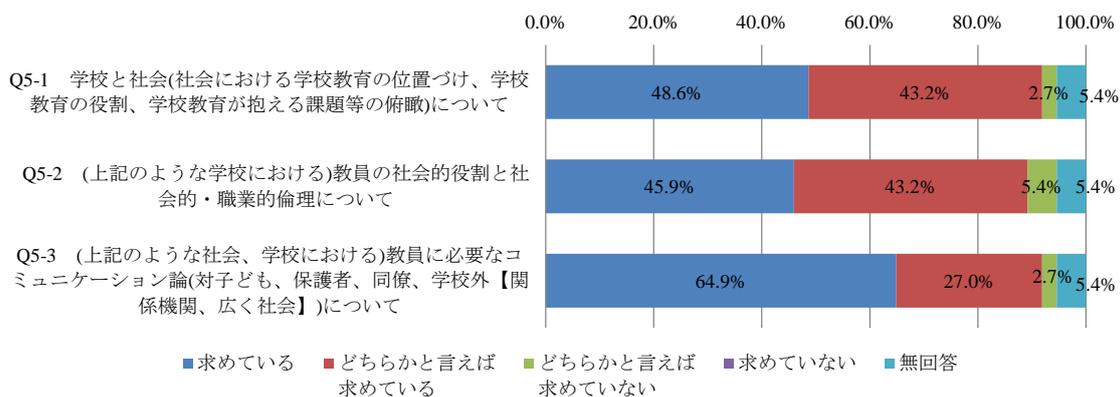


図 3-2-17 学校教育と教員の在り方に関する領域 (n=37)

- 図 3-2-17 の結果から、85%以上の教育委員会は、学校教育と教員の在り方に関する領域を構成する3つの具体的内容全てにおいて、肯定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）をしていた。特に、教員に必要なコミュニケーション論（Q5-3）においては求めていると回答した教育委員会が64.9%存在する。これは、他者とのコミュニケーション論が生徒指導にとって重要であることといえよう。
- 学校教育と教員の在り方に関する領域の具体的内容として提示した以外に求めている事項を自由記述で回答を求めた結果、特に回答は得られなかった。

## 6) その他の領域について

- その他の領域を構成する各質問項目に対して、4件法（4. 求めている/3. どちらかと言えば求めている/2. どちらかと言えば求めていない/1. 求めていない）の回答データの各項目に対する割合を図 3-2-18 に示した。

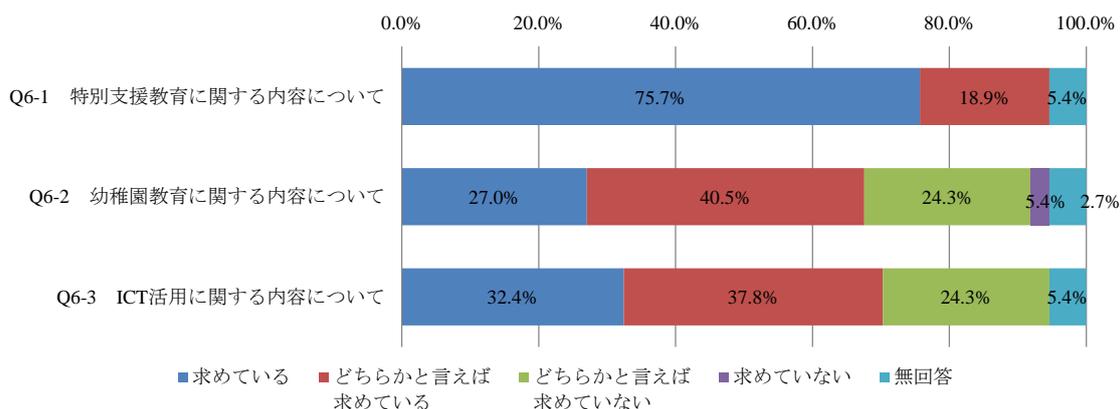


図 3-2-18 その他の領域 (n=37)

- 図 3-2-18 の結果から、教育委員会がその他の領域を構成する3つの具体的内容それぞれに対する学んでほしいカリキュラム内容について差異がみられた。まず、90%以上の教育委員会は、特別支援教育に関する内容について（Q6-1）において肯

定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）をしていた（無回答であった教育委員会を除く全て教育委員会で肯定的な回答【「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた】がなされていた。）。次に、65%以上の教育委員会は、幼稚園教育に関する内容について（Q6-2）肯定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）をしていた。そして、70%以上の教育委員会は、ICT 活用に関する内容について（Q6-3）肯定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）をしていた。つまり、特別支援教育においては、生徒指導の一環でもあることから、教育委員会は学んでほしいといった側面が強い。一方、幼稚園教育については求めていないと回答する教育委員会も存在するなど、他の領域と比較して積極的な導入は期待していない。

- その他の領域を構成する3つの具体的内容以外に共通5領域で学んで欲しいカリキュラムについてある場合は、項目内容を記述してもらった。その結果、回答は得られなかった。

## 7) 現職教員・生徒指導コースのまとめ

- 以上の結果から、現職教員・生徒指導コースでは、生徒指導・教育相談、学級経営、学校経営、保護者との連携を図った学級経営、学校組織、校務分掌、開かれた学校づくり、特別支援教育の内容について教育委員会から求められていることがわかった（100%の教育委員会で肯定的な回答がされた例）。つまり、生徒指導をふまえた学級づくりや学校づくりの核となる存在となることが期待されている。

## ④学部新卒学生・学習指導コース

### 1) 教育課程の編成・実施に関する領域について

- 教育課程の編成・実施に関する領域を構成する各質問項目に対して、4件法（4. 求めている/3. どちらかと言えば求めている/2. どちらかと言えば求めていない/1. 求めていない）の回答データの各項目に対する割合を図3-2-19に示した。

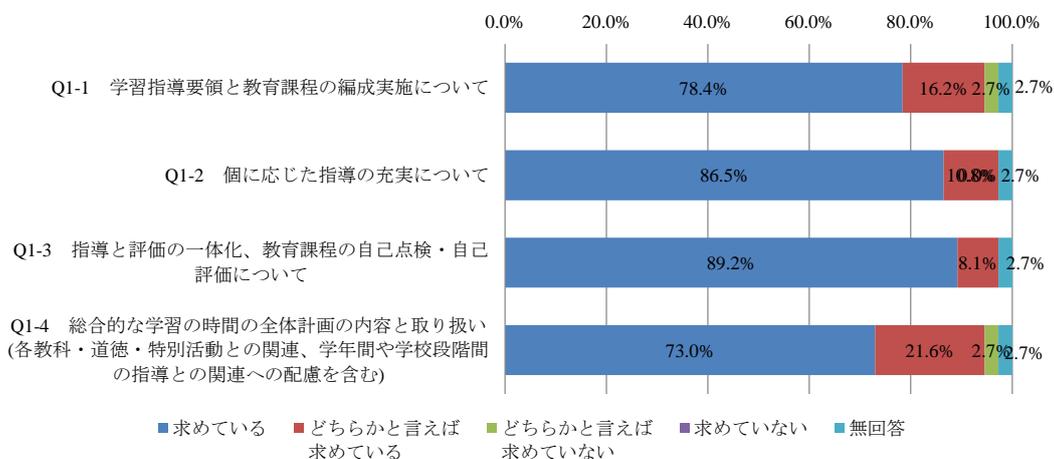


図 3-2-19 教育課程の編成・実施に関する領域 (n=37)

- 図 3-2-19 の結果から、90%以上の教育委員会は、教育課程の編成・実施に関する領域を構成する4つの具体的内容全てにおいて、肯定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）をしていた。なお、各具体的内容に対する回答結果については、特に、個に応じた指導の充実について（Q1-2）、指導と評価の一体化、教育課程の自己点検・自己評価について（Q1-3）の項目では、無回答であった教育委員会を除く全ての教育委員会（97.3%）が肯定的な回答をしていた。このことから、教育委員会は、学部新卒学生・学習指導コースの院生に教育課程の編成・実施の内容については、すべてを網羅的に学んでほしいとの期待があるといえよう。
- 教育課程の編成・実施に関する領域の具体的内容として提示した以外に求めている事項を自由記述で回答を求めた結果、1つの教育委員会より「カリキュラムマネジメント」という回答が得られた。カリキュラムマネジメントは、限られた人的資源及び物的資源を最大限に活かし教育効果を上げる考え方である。つまり、学部新卒学生が実践において役立つことの1つであり、教職大学院で学ぶことが求められているのであろう。

## 2) 教科等の実践的な指導方法に関する領域について

- 教科等の実践的な指導方法に関する領域を構成する各質問項目に対して、4件法（4. 求めている/3. どちらかと言えば求めている/2. どちらかと言えば求めていない/1. 求めていない）の回答データの各項目に対する割合を図 3-2-20 に示した。

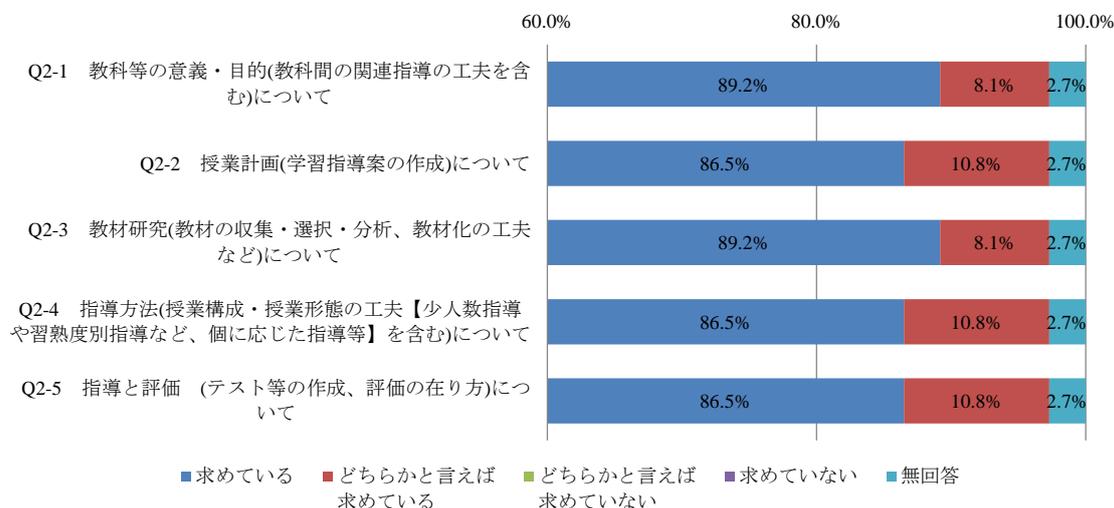


図 3-2-20 教科等の実践的な指導方法に関する領域 (n=37)

- 図 3-2-20 の結果から、95%以上の教育委員会は、教科等の実践的な指導方法に関する領域を構成する5つの具体的内容全てにおいて、肯定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）をしていた。なお、各具体的内容に対する回答結果については、無回答としていた教育委員会を除く全ての教育委員会

(97.3%)は、全ての項目が肯定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）であった。つまり、教育委員会は、学部新卒学生・学習指導コースの院生には教科等の実践的な指導方法に関することはすべて学んでほしいとの要望をもっているといえよう。

- 教科等の実践的な指導方法に関する領域の具体的内容として提示した以外に求めている事項を自由記述で回答を求めた結果、特に回答は得られなかった。

### 3) 生徒指導，教育相談に関する領域について

- 生徒指導，教育相談に関する領域を構成する各質問項目に対して，4件法（4．求めている/3．どちらかと言えば求めている/2．どちらかと言えば求めていない/1．求めていない）の回答データの各項目に対する割合を図3-2-21に示した。

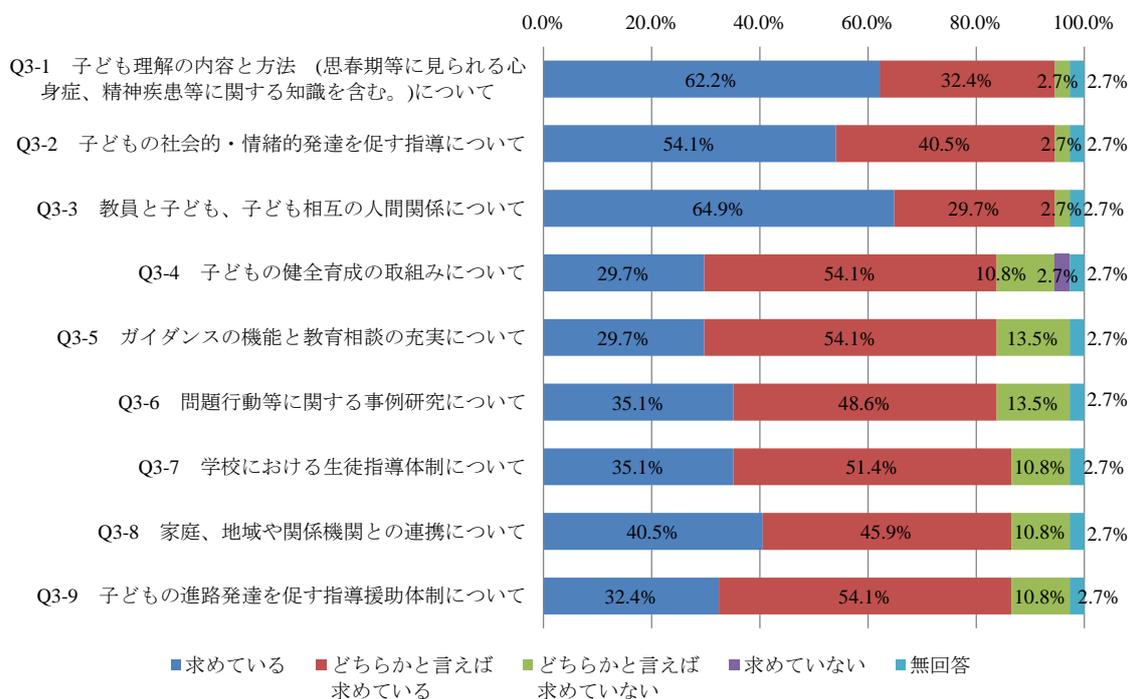


図 3-2-21 生徒指導，教育相談に関する領域（n=37）

- 図 3-2-21 の結果から，80%以上の教育委員会は，生徒指導，教育相談に関する領域を構成する9つの具体的内容全てにおいて，肯定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）をしていた。なお，各具体的内容に対する回答結果については，子ども理解の内容と方法（思春期等に見られる心身症，精神疾患等に関する知識を含む）について（Q3-1），子どもの社会的・情緒的発達を促す指導について（Q3-2），教員と子ども，子ども相互に人間関係について（Q3-3）は，94.6%の教育委員会が肯定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）をしていた。これらは，教育委員会が子どもを理解することや子どもの発達を促すこと，そして子どもをめぐる人間関係について学ぶことで，学部新卒学生の院生が学校現場に入った時に即座に役に立つことを求めているこ

とといえよう。

- 生徒指導，教育相談に関する領域の具体的内容として提示した以外に求めている事項を自由記述で回答を求めた結果，1つの教育委員会より「保護者との対応」との回答が得られた。これは，昨今の課題である保護者に対していかに対応するのかを知ることにより，初任者の課題となる保護者との関係性について学んでほしいことといえよう。

#### 4) 学級経営，学校経営に関する領域について

- 学級経営，学校経営に関する領域を構成する各質問項目に対して，4件法（4. 求めている/3. どちらかと言えば求めている/2. どちらかと言えば求めていない/1. 求めていない）の回答データの各項目に対する割合を図3-2-22に示した。

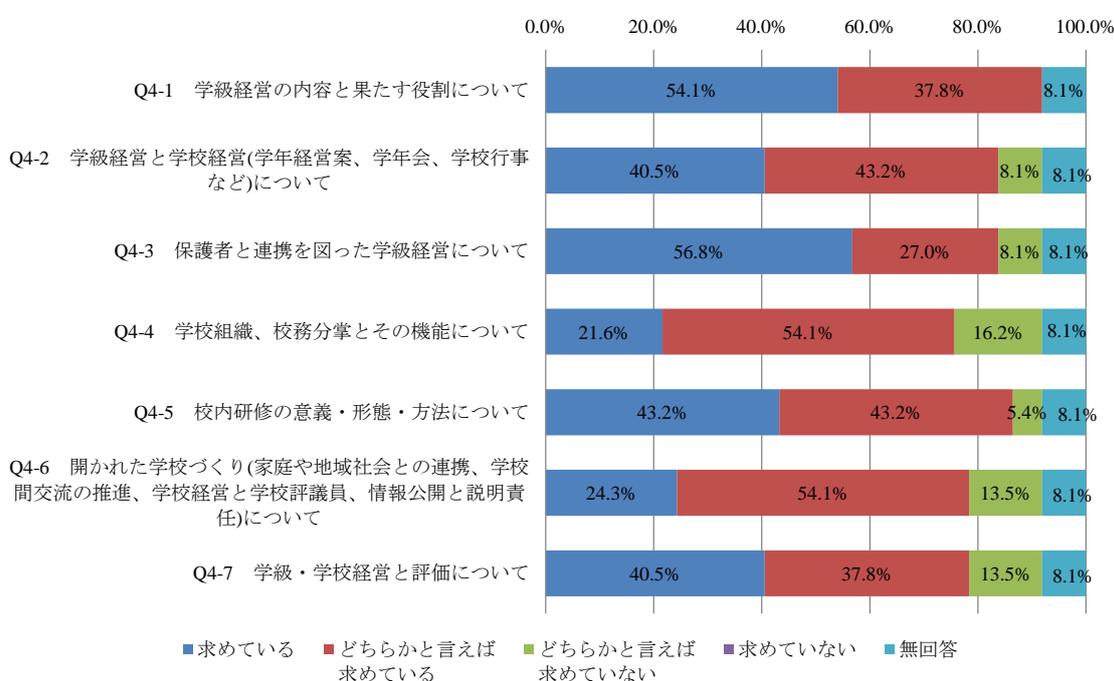


図 3-2-22 学級経営，学校経営に関する領域（n=37）

- 図3-2-22の結果から，75%以上の教育委員会は，学級経営，学校経営に関する領域を構成する7つの具体的内容全てにおいて，肯定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）をしていた。なお，各具体的内容に対する回答結果については，学級経営の内容を果たす役割について（Q4-1）は，無回答を除くすべての教育委員会（91.9%）で肯定的（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）な回答をしていた。一方で，学校組織，校務分掌とその機能について（Q4-4）は，どちらかと言えば求めていないといった否定的な回答をしている教育委員会が16.2%みられた。これらの結果は，教育委員会が学部新卒学生・学習指導コースの院生に対して，学級を重視して学んでほしいことといえよう。

- 学級経営，学校経営に関する領域の具体的内容として提示した以外に求めている事項を自由記述で回答を求めた結果，特に回答は得られなかった。

## 5) 学校教育と教員の在り方に関する領域について

- 学校教育と教員の在り方に関する領域を構成する各質問項目に対して，4件法（4．求めている/3．どちらかと言えば求めている/2．どちらかと言えば求めていない/1．求めていない）の回答データの各項目に対する割合を図 3-2-23 に示した。

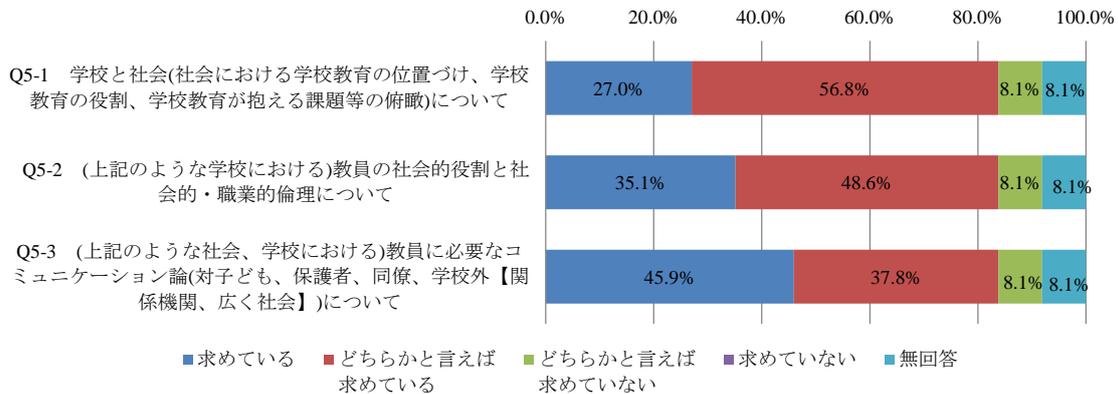


図 3-2-23 学校教育と教員の在り方に関する領域 (n=37)

- 図 3-2-23 の結果から，80%以上の教育委員会は，学校教育と教員の在り方に関する領域を構成する3つの具体的内容全てにおいて，肯定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）をしていた。特に，学部新卒学生・学習指導コースの院生に対して，教育委員会は，コミュニケーション能力を学ぶことで，教員の資質を高めてほしいことといえよう。

- 学校教育と教員の在り方に関する領域の具体的内容として提示した以外に求めている事項を自由記述で回答を求めた結果，特に回答は得られなかった。

## 6) その他の領域について

- その他の領域を構成する各質問項目に対して，4件法（4．求めている/3．どちらかと言えば求めている/2．どちらかと言えば求めていない/1．求めていない）の回答データの各項目に対する割合を図 3-2-24 に示した。

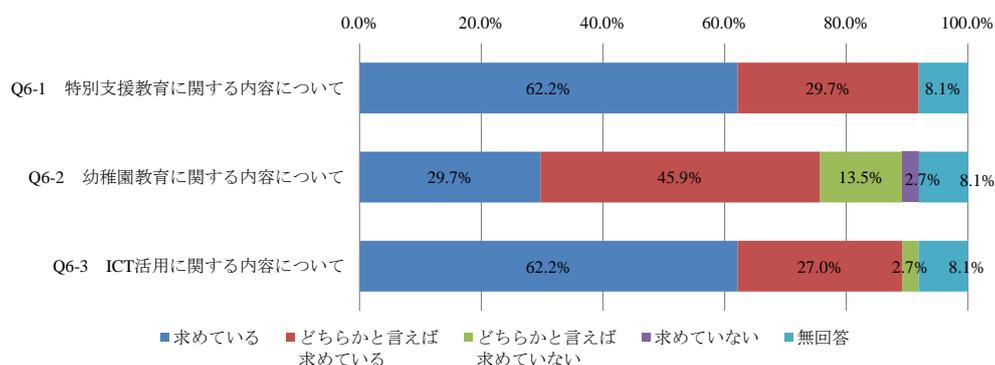


図 3-2-24 その他の領域 (n=37)

○ 図 3-2-24 の結果から、教育委員会がその他の領域を構成する 3 つの具体的内容それぞれに対して学んでほしいカリキュラム内容について差異がみられた。まず、90%以上の教育委員会は、特別支援教育に関する内容について (Q6-1) 肯定的な回答 (「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた) をしていた (無回答であった教育委員会を除く全ての教育委員会 (91.9%) で肯定的な回答【「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた】をしていた。) 次に、75%以上の教育委員会は、幼稚園教育に関する内容について (Q6-2) 肯定的な回答 (「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた) をしていた。そして、85%以上の教育委員会は、ICT 活用に関する内容について (Q6-3) 肯定的な回答 (「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた) をしていた。このように、教育委員会は、特別支援教育については積極的に学んでほしいことが示された。一方、幼稚園教育に対するニーズについては他の領域と比較してあまり高い傾向になかった。また、ICT 活用についてはどちらかといえば学んでほしいという傾向となった。

○ その他の領域を構成する 3 つの具体的内容以外に共通 5 領域で学んで欲しいカリキュラムについて項目内容を記述してもらった。その結果、1 つの教育委員会より「社会人としての一般常識について、教員としての服務について」との回答が得られた。これは、教員になるための基礎を教員になる前に学んでいてほしいことといえよう。

## 7) 学部新卒学生・学習指導コースのまとめ

○ 以上の結果から、学部新卒学生・学習指導コースでは、個に応じた指導、指導と評価の一体化、教科等の実践的な指導方法、学級経営の内容、特別支援教育について特になることがわかった (100%の教育委員会で肯定的な回答をしていた例)。これらの結果から、学部新卒学生の院生には、まず、生徒のことを中心に学んでほしいことがわかる。

## ⑤学部新卒学生・生徒指導コース

### 1) 教育課程の編成・実施に関する領域について

- 教育課程の編成・実施に関する領域を構成する各質問項目に対して、4件法（4．求めている/3．どちらかと言えば求めている/2．どちらかと言えば求めていない/1．求めていない）の回答データの各項目に対する割合を図3-2-25に示した。

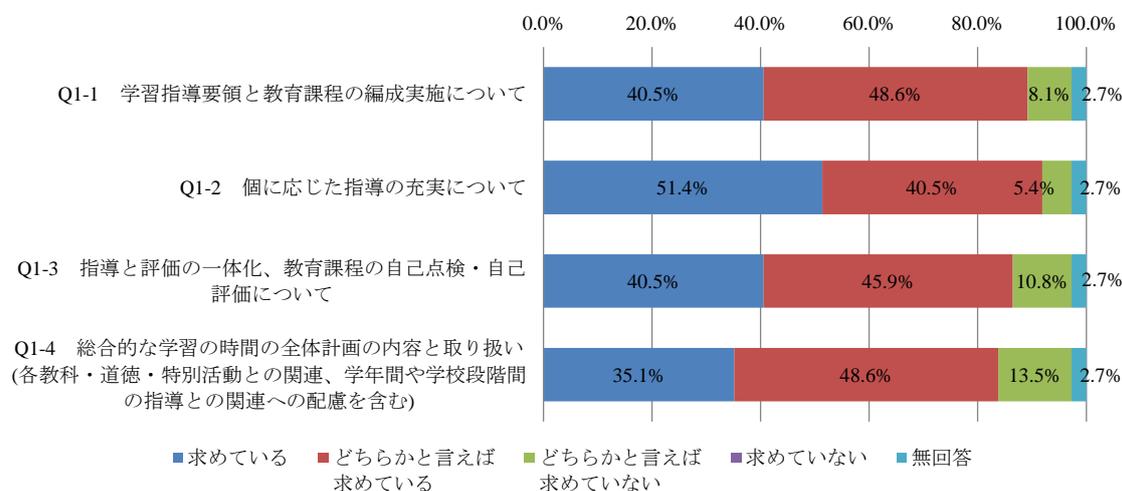


図3-2-25 教育課程の編成・実施に関する領域 (n=37)

- 図3-2-25の結果から、80%以上の教育委員会は、教育課程の編成・実施に関する領域を構成する4つの具体的内容全てにおいて、肯定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）をしていた。なお、各具体的内容に対する回答結果については、個に応じた指導の充実について（Q1-2）において肯定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）をしている教育委員会が91.9%みられた。一方、総合的な学習の時間の全体計画の内容と取り扱い（各教科・道徳・特別活動との関連、学年間や学校段階間の指導との関連への配慮を含む）（Q1-4）については、どちらかと言えば求めていないといった否定的な回答をする教育委員会が13.5%見られた。つまり、教育委員会は、教育課程の編成・実施に関する領域において、学部新卒学生・生徒指導コースでは個に応じた教育に重点を置いてほしいと思っている結果となった。これは、若手教員にとってまずは子どもへの対応について学ぶことが必要であることといえよう。
- 教育課程の編成・実施に関する領域の具体的内容として提示した以外に求めている事項を自由記述で回答を求めた結果、1つの教育委員会より「カリキュラムマネジメント」との回答が得られた。カリキュラムマネジメントは、限られた人的資源及び物的資源を最大限に活かして教育効果を上げる考え方である。つまり、学校現場ですぐに役立つ能力の1つとして求められているといえよう。

### 2) 教科等の実践的な指導方法に関する領域について

- 教科等の実践的な指導方法に関する領域を構成する各質問項目に対して、4件法

(4. 求めている/3. どちらかと言えば求めている/2. どちらかと言えば求めていない/1. 求めていない) の回答データの各項目に対する割合を図 3-2-26 に示した。

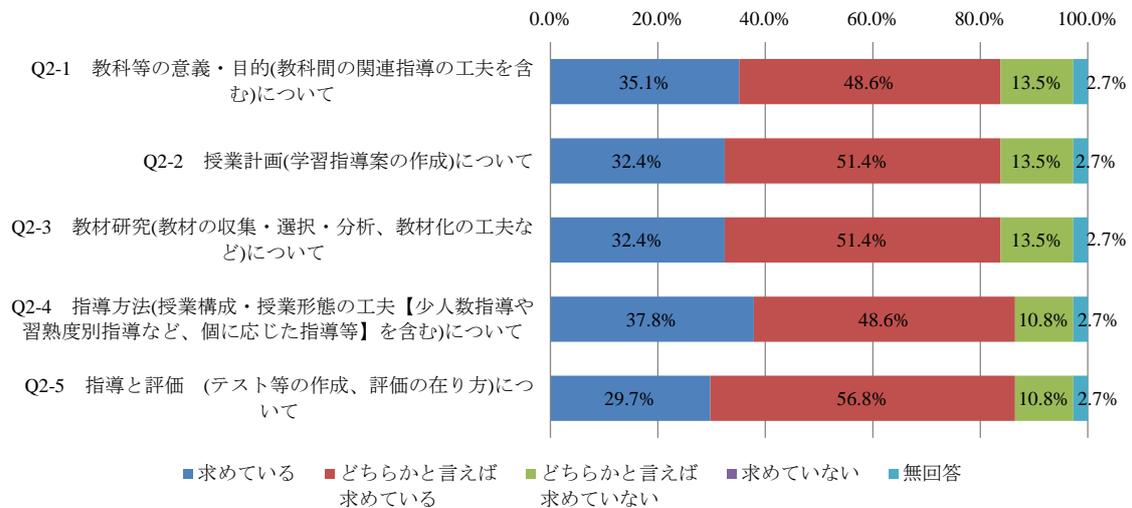


図 3-2-26 教科等の実践的な指導方法に関する領域 (n=37)

- 図 3-2-26 の結果から、80%以上の教育委員会は、教科等の実践的な指導方法に関する領域を構成する5つの具体的内容全てにおいて、肯定的な回答(「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた)をしていた。このことは、教育委員会が、学部新卒学生・生徒指導コースの院生に対して、教科の実践的な指導方法の学びを求めていることを示しているといえよう。
- 教科等の実践的な指導方法に関する領域の具体的内容として提示した以外に求めている事項を自由記述で回答を求めた結果、特に回答は得られなかった。

### 3) 生徒指導，教育相談に関する領域について

- 生徒指導，教育相談に関する領域を構成する各質問項目に対して，4件法(4. 求めている/3. どちらかと言えば求めている/2. どちらかと言えば求めていない/1. 求めていない)の回答データの各項目に対する割合を図 3-2-27 に示した。

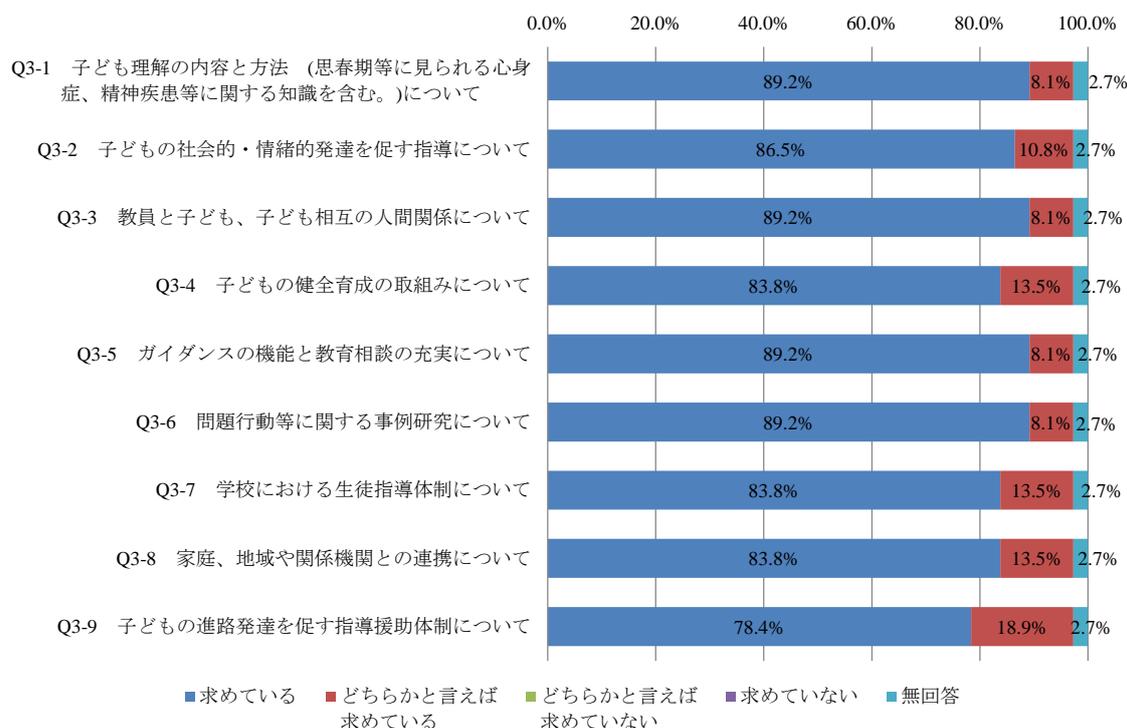


図 3-2-27 生徒指導，教育相談に関する領域（n=37）

○ 図 3-2-27 の結果から、95%以上の教育委員会は、生徒指導，教育相談に関する領域を構成する 9 つの具体的内容全てにおいて、肯定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）をしていた。なお、各具体的内容に対する回答結果については、無回答であった教育委員会を除く全ての教育委員会（97.3%）が肯定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）をしていた。これは、教育委員会が学部新卒学生・生徒指導コースの院生に対して、生徒指導，教育相談に関する領域を全体的に網羅して学んでほしいことといえよう。つまり、生徒指導，教育相談に関する若手の核となる教員の育成が求められている。

○ 生徒指導，教育相談に関する領域の具体的内容として提示した以外に求めている事項を自由記述で回答を求めた結果、2つの教育委員会より「保護者との対応」と「リスクマネジメント」との回答が得られた。生徒指導，教育相談においては、「保護者との対応」は問題解決を行う上でも重要である。また、「リスクマネジメント」については、リスクをおこらないようにする側面と同時に、リスクが生じた場合の対処も含まれる。これら、どちらについても生徒指導を行う上での基礎となることから、教育委員会は学部新卒学生・生徒指導コースの院生に学んでほしいものとして挙げているといえよう。

#### 4) 学級経営，学校経営に関する領域について

○ 学級経営，学校経営に関する領域を構成する各質問項目に対して、4件法（4.

求めている/3. どちらかと言えば求めている/2. どちらかと言えば求めていない/1. 求めていない) の回答データの各項目に対する割合を図 3-2-28 に示した。

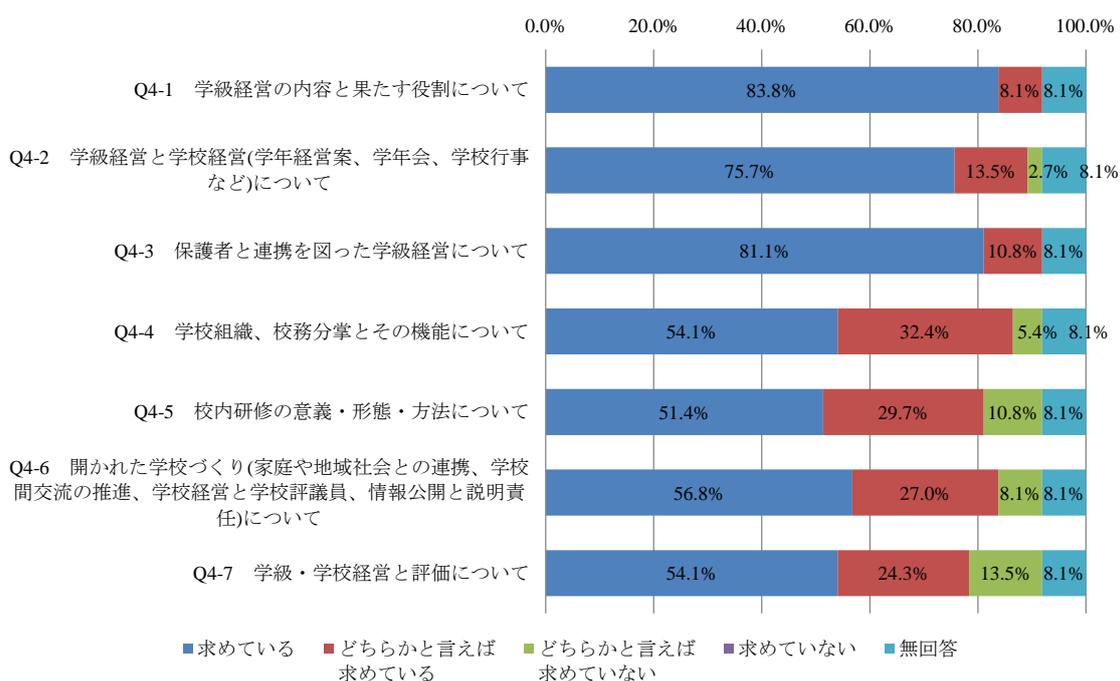


図 3-2-28 学級経営，学校経営に関する領域 (n=37)

○ 図 3-2-28 の結果から，75%以上の教育委員会は，学級経営，学校経営に関する領域を構成する7つの具体的内容全てにおいて，肯定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）をしていた。なお，各具体的内容に対する回答結果については，学級経営の内容と果たす役割について（Q4-1），保護者と連携を図った学級経営について（Q4-3），無回答であった教育委員会を除く全ての教育委員会（91.9%）が肯定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）をしていた。つまり，生徒指導は，学校だけで行うのではなく，保護者を巻きこむ必要があることから，保護者との連携を図ることを学ぶことが重視される結果となったといえよう。

○ 学級経営，学校経営に関する領域の具体的内容として提示した以外に求めている事項を自由記述で回答を求めた結果，特に回答は得られなかった。

## 5) 学校教育と教員の在り方に関する領域について

○ 学校教育と教員の在り方に関する領域を構成する各質問項目に対して4件法(4. 求めている/3. どちらかと言えば求めている/2. どちらかと言えば求めていない/1. 求めていない) の回答データの各項目に対する割合を図 3-2-29 に示した。

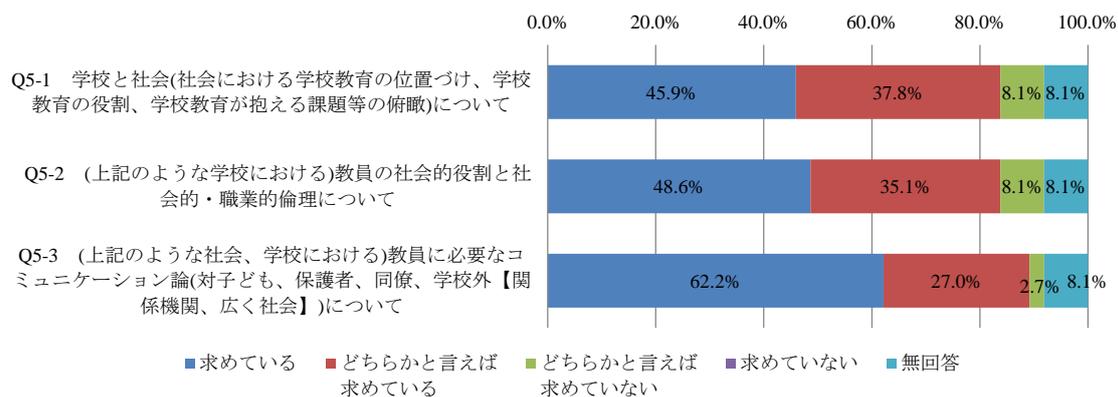


図 3-2-29 学校教育と教員の在り方に関する領域 (n=37)

○ 図 3-2-29 の結果から、80%以上の教育委員会は、学校教育と教員の在り方に関する領域を構成する3つの具体的内容全てにおいて、肯定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）をしていた。特に、コミュニケーション論の内容について教育委員会が求めている割合が高いことは、生徒指導にあたっては、人との関係性が重視されるのでそのことを学んでおく必要があることといえよう。

○ 学校教育と教員の在り方に関する領域の具体的内容として提示した以外に求めている事項を自由記述で回答を求めた結果、特に回答は得られなかった。

## 6) その他の領域について

○ その他の領域を構成する各質問項目に対して、4件法（4. 求めている/3. どちらかと言えば求めている/2. どちらかと言えば求めていない/1. 求めていない）の回答データの各項目に対する割合を図 3-2-30 に示した。

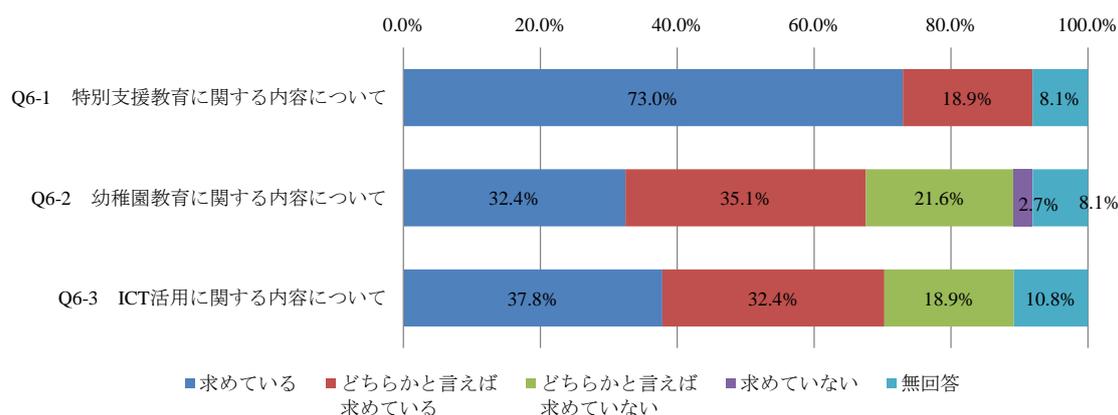


図 3-2-30 その他の領域 (n=37)

○ 図 3-2-30 の結果から、教育委員会がその他の領域を構成する3つの具体的内容それぞれに対して学んでほしいカリキュラム内容について差異がみられた。まず、

90%以上の教育委員会は、特別支援教育に関する内容について（Q6-1）において肯定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）をしていた（無回答であった教育委員会を除く全ての教育委員会で肯定的な意見がなされていた。）。次に、65%以上の教育委員会は、幼稚園教育に関する内容について（Q6-2）において肯定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）をしていた。そして、70%以上の教育委員会は、ICT活用に関する内容について（Q6-3）肯定的な回答（「求めている」と「どちらかと言えば求めている」を加えた）をしていた。このように、教育委員会は、特別支援教育については積極的に学んでほしいことが示された。一方、幼稚園教育については、想定される学校種にもよるところがあるが、優先的に学んで欲しいということではない。また、ICT活用についてはどちらかといえば学んでほしいという傾向となった。

- その他の領域を構成する3つの具体的内容以外に共通5領域で学んで欲しいカリキュラムについてある場合は項目内容を記述してもらった。その結果、1つの教育委員会より「社会人としての一般常識について、教員としての服務について」との回答がなされた。これは、人間の基礎となる一般常識に加え、教員としての服務を学ぶことで、教員になることを意識させる意味があるといえよう。

#### 7) 学部新卒学生生徒指導コースのまとめ

- 以上の結果から、学部新卒学生・生徒指導コースでは生徒指導、教育相談に関すること、学級経営の内容と果たす役割、保護者と連携を図った学級経営、特別支援教育について特に求めていることがわかった（100%肯定黄な回答をした教育委員会の例）。これらの結果は、学部新卒学生・生徒指導コースの院生は、生徒指導を基礎として学級経営のことについて学ぶことにより、学校の中での若手のリーダーとなることが期待されていることといえよう。

#### (4) 今後の教職大学院におけるカリキュラムイメージに関する調査の総括

- 共通5領域を構成する具体的内容に対する教育委員会のニーズについて、4件法で回答を求めた結果、全体的に「求めている」「どちらかと言えば求めている」との回答が過半数以上を占めていた。つまり、教職大学院のカリキュラムとして共通5領域とその具体的内容については、教育委員会が肯定的に捉えていることといえよう。
- 各コースに着目すると、コース毎に「求めている」「どちらかと言えば求めている」と回答した項目の割合が異なる結果が示された。これは教育委員会が教職大学院で学んでほしいカリキュラム内容について、各コースにおいて育ててほしい人材像によって、若干の差異があることといえよう。例えば、昨今の課題であるいじめや保護者との対応や特別支援教育についてはどのコースにおいても求められている。一方で、学校管理職を育てる学校経営コースでは学校経営に関わること、学習指導コースでは授業指導の内容について、生徒指導コースでは生徒指導の内容について特に求められる結果となった。

- 次に、同じコースでも現職教員と学部新卒学生の院生に求めるものの内容やその割合に若干の差異があった。具体的にいうと、学習指導コースでは、現職教員と比べ、学部新卒学生の院生は、授業計画や教材研究といったことが求められる傾向にあった。次に、生徒指導コースでは、教育課程の編成・実施に関しては、現職教員の方が学部新卒学生の院生に比べて求められていない結果となった。また、生徒指導に関しては、現職教員・学部新卒学生ともにすべて肯定的な回答が得られた。これらの結果は、まず、教員としては、子どもへの指導や個別対応が重視され、職場経験を踏まえることで、学校全体や教育課程の中心や生徒指導の中心として、学校全体を把握する立場、すなわちスクールミドルリーダーになることが期待されていることといえよう。
- 現職教員を対象とした学校経営コース、学習指導コースと生徒指導コースを比較する。共通していえることとしては、授業計画（Q2-2）と教材研究（Q2-3）については、「どちらかと言えば求めている」の傾向が他項目と比較して高い。これは、教育委員会が現職教員の院生は、授業計画や教材研究は、教職大学院に通わなくても、日々の中でおこなっていることとして捉えているからかもしれない。学校経営コースでは、学校における組織的側面が意識されている。一方で、学習指導コースと生徒指導コースでは、個に応じた生徒への対応が意識されている。
- 学部新卒学生である学習指導コースと生徒指導コースを比較すると、学習指導コースは授業に特化した内容を重視していたことに対して、生徒指導コースでは生徒指導のことに特化した内容を重視している。これは、現職教員を対象とした学習指導コースと生徒指導コースを比較した場合でも同様の結果がみられた。
- 「その他」の領域の特別支援教育については、無回答であった教育委員会を除くすべての教育委員会がすべてのコースにおいて求めているという結果となった。つまり、教育委員会は、教職大学院で学ぶすべての院生に対して、共通して特別支援教育を学んでほしいということといえよう。これは、昨今、子ども一人ひとりの教育的ニーズを把握し、適切な指導及び必要な支援をすることが求められている現状を踏まえたものである。教員すべてが特別支援教育における最新の情報や継続的な専門性の向上に努めることの必要性があることといえよう。
- 「その他」の領域のICTの活用については、子どもへの学習場面におけるICTの活用が学校現場では求められている。しかし、現状においては、授業におけるICT活用の促進が停滞状況にあると言われている。そこで、教職大学院において、ICTを学んでほしいということになったのではないだろうか。

## 第2節 教職大学院訪問視察

### 1. 教職大学院訪問視察実施一覧

(実施期間：平成26年1月9日(木)～平成26年2月7日(金))

No.	視察大学	視察実施日	研究科・専攻・ コース・分野等名	視察委員
1	山形大学	1月20日(月)	教育実践研究科 教職実践専攻 ・学習開発コース ・学校力開発コース	長崎 伸仁 本図 愛実
2	東京学芸大学	1月9日(木)	教育学研究科 教育実践創成専攻	早川 信夫
3	上越教育大学	1月20日(月) ～ 1月21日(火)	学校教育研究科 教育実践高度化専攻 ・教育実践リーダーコース ・学校運営リーダーコース	福田 光完 岸田 正幸 早川 信夫 和井田 清司
4	愛知教育大学	1月21日(火)	教育実践研究科 教職実践専攻 ・教職実践応用領域 ・教職実践基礎領域	増井 三夫 田村 順一
5	兵庫教育大学	1月23日(木)	学校教育研究科 教育実践高度化専攻 ・学校経営コース ・授業実践開発コース ・生徒指導実践開発コース ・小学校教員養成特別コース	大橋 忠司 和井田 清司 池田 宏
6	福岡教育大学	1月21日(火)	教育学研究科 教職実践専攻 ・教育実践力開発コース ・学校運営リーダーコース ・生徒指導・教育相談リーダーコース	黒岩 督 安藤 雅之
7	長崎大学	1月15日(水)	教育学研究科 教職実践専攻 ・子ども理解・特別支援教育実践コース ・学校運営・授業実践開発コース ・理科・ICT教育実践コース ・国際理解・英語教育実践コース	上野 理生 新地 辰朗 懸川 武史
8	玉川大学	1月9日(木)	教育学研究科 教職専攻	佐藤 洋一 堀 哲夫 七條 正典 出口 毅
9	帝京大学	2月7日(金)	教職研究科 教職実践専攻 ・スクールリーダーコース ・教育実践高度化コース	福田 光完 梅澤 収 早川 信夫 井上 雅彦 西山 久子 石野 正彦 田村 順一

## 1. 山形大学教職大学院訪問概要

(訪問日：平成26年1月20日(月) 10:00～14:30)

### (1) 訪問委員

氏名	所属WG等	所属大学等
長崎 伸仁	有識者会議 委員	創価大学大学院教職研究科長
本図 愛実	学校経営コースWG 委員	宮城教育大学大学院教育学研究科 教授

### (2) 山形大学教職大学院教職員等(対応者)

須賀 一好	教育実践研究科長	
江間 史明	教授	
真木 吉雄	教授	
出口 毅	教授	共通5領域WG充実方策委員
三浦慎太郎	地域教育文化学部事務室 総務担当	

### (3) 訪問概要

概要・取組の説明
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 教育実践専攻の定員は20名(現職教員, 学部新卒学生 各10名)。</li> <li>○ 現職教員は, 山形県からの派遣と大学院修学休業制度の利用者。2年目の実習は現任校以外で実施(4週間, 連携協力校)。山形県教育委員会では, 研修派遣中の現任校に講師を派遣し補充措置をしている。</li> <li>○ 学内においては, 「地域教育文化学部」以外の学部(理学部・人文学部・農学部等)からの進学実績が定着しており, また地元出身者で他大学(国立・私立)卒業生の進学も増加の傾向にある(…入口保証)。</li> <li>○ 学部新卒学生の教員就職率も100%を維持している(…出口保証)。</li> <li>○ カリキュラムについては, 共通科目に「学校の安全と防災教育」があることから, 東日本大震災の被災県の現職教員から評価されている模様。</li> <li>○ 地域, 教育現場のニーズに応え, 平成26年4月から改組により, 現行の2コースを4分野(「学校力開発力分野」, 「学習開発分野」, 「教科教育高度化分野」, 「特別支援教育分野」)にする。</li> <li>○ 「教科教育高度化分野」については, 教科内容に関する専門性と, 授業や教材に具体化する内容。1科目につき2単位のみ。</li> <li>○ 「特別支援教育分野」については, 学生及び山形県教育委員会からのニーズ。背景として, 教育学研究科を廃止したことによる特別支援学校教員免許専修免許状取得の手段の喪失がある。</li> </ul>
授業見学
<p>「カリキュラムの評価と今日的課題」(三浦登志一教授担当)            …「第8回理科及び科学教育カリキュラムに関する世界的動向2」</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ OEC D生徒の学習到達度調査(PISA)2012年調査の結果について, 新聞各紙の記事を元に, グループごとに考察・討議。模造紙に発表用に討議内容をまとめる→グループごとに発表。</li> </ul>

教職大学院学生との意見交換・懇談（現職）：現職教員，（学卒）：学部新卒学生）

Q 1： 教職大学院のカリキュラムについて有意義だったものはなにか。また、こんな授業科目があればいいと思うものは何か。

A：（学卒）良かったのは現職教員との学び合い。現場の状況・課題・問題を聞くことができた。あればいいと思うのは「教科教育」の科目。学部で学びきれなかったところを補填したかった。

A：（現職）現場で実践してきた学校研究，学級づくりと大学院で学んだ理論が一致したこと（理論化による納得）。実習でチームを作った学部新卒学生との関わり方に課題があったが、あとでこれも必要な学びだったと気づいた。

A：（現職）現場では、学びへの意欲はあっても多忙感の中で思うようにできなかった。大学院でじっくり学ぶことにより、理論が理解できた。多角的な視点を持つことができた（学校種の違い，学部新卒学生，大学院教員等）。一方，充実したカリキュラムと自身の研究の両立についてバランスの取り方が難しかった。

A：（現職）カリキュラムを中心として，教育の最先端の課題，学びの共同体の認知などが刺激になった。学びの中で得たものを現場に還元したいと思う。

A：（学卒）実習が充実している。学校現場で過ごす時間が多いため，子供と関われる時間が多い。特別支援教育の授業科目がもっとあれば良いと思う。

A：（学卒）実習期間が長いこと。理論実践のサイクルが良かった。方法論や理論を実践的に更に深めるフィールドがほしかった。

※平成26年4月からの改組は，このような学生のニーズに応えるものである。

Q 2： （学部新卒学生に対して）2年間の大学院の学びで得たもので，「これを基点にがんばれる，自信がついた」と思うところがあれば教えてほしい。

（現職教員に対して）地域に開かれ，信頼されている山形大学での2年間の学びの中で，「学校と地域との連携に役立つ」と思うカリキュラム等について教えてほしい。

A：（学卒）現職教員との関わりで，「人と関わること」のありがたさを感じた。

A：（学卒）子供たちとの関わり方。自信を持って現場に入れると思う。

A：（現職）「地域連携」について教員の視点からしか見ていなかったが，「地域社会の教育計画」の授業やフィールドワークによって地域や行政との関わりという視点ができる。

教職大学院教職員との意見交換・懇談

Q 1： 教職大学院として，どのようなところを課題として考えておられるか。

A：○ 教職大学院というよりは本学固有の課題だが。平成17年度に教育学部から地域教育文化学部へ改組したことにより，「地域の教員養成をどう担うのか」という課題が生まれ，その目的意識から本学の教職大学院が設置されている。

○ 教職大学院では10単位の実習が必修となっているが，大学院のカリキュラムとして意味のあるものにすること，大学院が積極的に関与することで教師の専門

性の向上に繋がることを念頭に、丁寧に対応する必要性を感じている。

- 学部新卒学生については、他学部からの進学希望者が増え、「背景」が異なる学生の足並みをそろえ、2年間で送り出すことの難しさがある。

**Q 2 : 学部新卒学生と現職教員は合同授業の場合、どのように「評価」されているのか。**

A : 学部新卒学生用、現職教員用で、レポートや授業記録簿等ですみ分けを明確化している。

**Q 3 : 授業形態はどのようにされているのか。**

A : 研究家教員と実務家教員によるチーム・ティーチングまたは複数教員で対応しているため負担感がない。

#### (4) 訪問委員による感想・意見等

##### 長崎伸仁 委員(有識者会議)

- 山形大学教職大学院の概要・取組の説明の後、「カリキュラムの評価と今日的課題」の授業を参観した。教授からの講義の後、グループ・ディスカッション、そして交流という流れであったが、いずれも活発で有意義な授業であった。
- 院生との懇談では、教職大学院で学んで良かったことと課題に絞り訊ねた。良さは、現職教員と共に学べたこと、現場でやってきたことと理論とが繋がったこと等、そして課題は、教科教育の授業が少ないこと、実習のテーマが学部新卒学生と現職教員との整合性がつきにくかった(チームとしてのテーマ)こと等が挙げられていた。
- 教員との懇談では、どこの教職大学院でも課題となっている「出口保障の問題」や「10年前後の教員を出し渋る現場」などの問題が挙げられたが、考えさせられたのは、「運営する大学側として、何を成果とするのか」「『教育実習』のネーミングはこのままでいいのか」等の問題であった。

##### 本図愛実 委員(学校経営コースWG委員)

- 限られた人的資源のなかで、工夫をこらして教職大学院の運営に尽力されていることはどの大学も同じであると感じた。
- そのような状況をふまえると、「教職修士(専門職)」取得が教職キャリア形成において大きなメリットがあるように、制度運用(給与処遇、およびその情報共有等)、大学間の横断的な取組(在学者の研究交流、単位互換等)、教職大学院協会等による奨学支援といったように、パイの拡大に取り組んでいく必要があるとも感じた。

## 2. 東京学芸大学教職大学院訪問概要

(訪問日：平成26年1月9日(金) 16:00～18:00)

### (1) 訪問委員

氏名	所属WG等	所属大学等
早川 信夫	有識者会議 委員	NHK放送総局 解説委員室 解説委員

### (2) 東京学芸大学教職大学院教職員等(対応者)

加藤富美子	教職大学院長	
伊藤 良子	教授	
近藤 精一	教授	有識者会議 委員
成田喜一郎	教授	
福本みちよ	准教授	
渡辺 貴裕	准教授	
杉山 豊	大学院室教職大学院係長	

### (3) 訪問概要

<p><b>授業見学「ヘルシースクールマネジメント」(今井文男特命教授担当)</b>  <b>…「第12回生徒指導における、教師が普段から注意すべき事項I」</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 授業の流れは「教育時事に関する考察」→「生徒指導レポート」→「事例演習」。</li> <li>○ 資料(教育時事の事例…無理心中(親子間トラブル), 指導要領改訂(教育政策))を元に考察。事例の発生が「もし学校現場で起こったものだったら」, 「授業中だったら」などの想定の下に, 学部新卒学生と現職教員による意見交換。</li> <li>○ 「生徒指導レポート」として, 学部新卒学生から実習協力校における生徒指導関連の報告。「良いところ」と「課題」について発表。</li> <li>○ 学生は, この授業で学んだ理論を現場で実践することによって成果を実感している(理論の理解)。</li> <li>○ 報告・発表を受けて, 「課題」は何かを考察。</li> <li>○ 学生の考察を受けて, 教員から助言・指導(学生が前期課程の授業で学んだ理論による課題解決等(具体的な対応策)を例示など)。  「課題を因数分解し, ポイントをしぼる」, 「協働して行う課題解決」等。</li> <li>○ 「事例発表」は, 最初に各学生に指導法, 介入法等を考察(5分程度)させる。  →活発な考察発表→実習校での課題解決に繋がる。</li> </ul>
<p><b>教職大学院教職員, 学生との懇談</b> (現職) : 現職教員, (学卒) : 学部新卒学生)</p>
<p><b>Q1 : 教職大学院を志望した理由はなにか。</b></p> <p>A : (学卒) 教員採用試験には合格していたが, 心構えはあるが, 実力が足りないと感じた。教職大学院の2年間の学びで, 「教師」という職業と向き合い, 適正を確認するために入学した。また, 週2回の実習により現場を知ることできる。</p> <p>A : (学卒) 学部在籍時の教育実習(知識伝達に終始)をきっかけに, 自身の「伝える力」について疑問を持った。修士課程だと「机上の理論」の話だけになるため, 教職大学院の「理論と実践の往還」を選んだ。週2回の教育現場での実習と教職大学</p>

院での理論による課題解決，現職教員によるアドバイスがある。「教える」ということに正解はないと思う。常に目の前の子供たちを見ながら「考え続ける教員」になりたい（省察し，学び続ける教員）。

A：（学卒）経営学科出身で周囲に教師を目指している人が少なく，教育について議論できず学びが深まらなかった。教職大学院では明確に教師を目指している人しかいないため，進学した。

**Q 2：学部で学んだことと教職大学院で学ぶことの違いは何か。**

A：（学卒）教員養成学部出身ではない。（学部での学びは）理論は担保されるが，実践への理解，実力もないまま現場に入るとは授業力，指導力に不安があった。

A：（現職）（現職教員の目から見て）学部新卒学生の1年と2年では実力やリーダーシップなどに大きな差がある。1年間で身につける実力が大きいと実感する。初任者の現状（課題を抱え込む，解決困難）などへの解決になると思う。

A：（現職）（学部卒後）現場でもまれた自身の経験を振り返ると，学部新卒学生の充実した2年間の学びはうらやましい面もある。

**Q 3：教職大学院のカリキュラムの中で考え直した方がいいと思う科目はないか。**

A：（現職）学部新卒学生と現職教員の合同授業で，ある科目については「別開講の方がいい」と思う面がある。共通科目の中で「重複しているのでは」と感じることはあるが，不要と思うことはない。

A：（学卒）教科に関することが少ないと感じる。教科指導，教材研究など。

**Q 4：6年間の成果と課題について。**

A：（教員）学部新卒学生については，修了後，学校現場に出て2年が経過したときに初めて評価されると考えている。「こんにちは先輩」という取組があり，学部新卒学生を修了生の現場に派遣するもの。課題改善とカリキュラム改善に繋がればと考えている。

スクールリーダー養成を目的としているが，全てがリーダーになるというよりは，教育をリードしていく人材を養成しようとしている。

A：（教員）設置準備段階から，修了後の保証・サポートの充実が念頭にあり，継続していく必要があると考える。特別支援教育や当事者視点の研究など，定員を増やすだけでなく，戦略を考えることも必要だと考えている。

### 3. 上越教育大学教職大学院訪問概要

(訪問日：平成26年1月20日(月)～平成26年1月21日(火))

#### (1) 訪問委員

氏名	所属WG等	所属大学等	備考
福田 光完	有識者会議 委員(事業代表者)	兵庫教育大学副学長	1 / 20
岸田 正幸	有識者会議 委員	和歌山県教育委員会学校教育局長	両日
早川 信夫	有識者会議 委員	NHK解説委員室 解説委員	両日
和井田清司	生徒指導コースWG 座長	武蔵大学人文学部 教授	1 / 21

#### (2) 上越教育大学教職大学院教職員等(対応者)

佐藤 芳徳	学長	
赤坂 真二	准教授	
岩崎 浩	教授	
加藤 哲則	准教授	
木村 吉彦	教授	
瀬戸 健	教授	有識者会議 委員
武嶋 俊行	教授	
辻野けんま	准教授	
西川 純	教授	
早川 裕隆	教授	
廣瀬 裕一	教授	
松井千鶴子	准教授	
松沢 要一	教授	
水落 芳明	教授	

#### (3) 訪問概要

<p><b>学修成果発表会について(教職員との質疑応答)</b></p> <p>Q： 今回の発表会は研究的な面からの発表が多く見られた。一つのテーマを、研究的・専門的に学ぶことの他に、教職大学院での教員としての能力成長ということはどう考えているのか</p> <p>A： 大学院レベルの学びという観点・意義を考え、実践のみではなく研究も重視している。</p> <p>A： 今回の発表は、各学生のそれぞれの課題を発表する個人研究であり、学会スタイルで発表会を開催した。</p> <p>A： 2月に「教師の専門職化フォーラム」を開催し、学生が学校現場と協働で行った学校支援プロジェクトの成果報告を行う。学校現場の課題解決の内容であり、学校現場の教員、教育委員会関係者等に理解しやすいものとなっている。</p> <p>A： 学生個人の研究発表と、(学校現場との)チーム体制による研究実践報告という2つの発表の場を用意している。これらは、教職大学院で学ばせたい力の両輪をなすものである。</p>
<p><b>教職大学院教職員との意見交換・懇談</b></p> <p>○ 上越教育大学教職大学院の教職員は研究実績と現場経験を兼ね備えた教員がほとんどである。現場の声、学術の言葉が話せる教員集団で取り組んでいる。</p>

- 実習については、学生の6～7割が上越市内の学校で実施。現場との関係は良好であり、学校の課題を協働で解決していくというスタンス。協働力を重視し、意図的に現職教員と学部新卒学生を同じ空間で学ばせている。  
→中堅になりきれない、指導経験の少ない現職教員が、学部新卒学生に指導・助言を与える中で、ミドルリーダーに必要な素養を身につけていく。
- 実習で重視している内容は、授業だけでなく校務なども含めた総合的なもの。  
(校内研修への参加や企画等。)
- 実習の形態は、週2～3日は実習校、残りは大学で学ぶ。
- 実習自体は後期科目として設定しているが、2学期が始まる9月から12月をメインに実習を実施。また、1学期のうちから実習校との関係づくりを開始し、3学期もボランティア等で関わりを継続するなど、年間を見通した実習となっている。
- 上越市及び隣接の妙高市については全ての小中学校が連携協力校であり、そのうち50校ほどが学校側から受入を希望している。
- 実習協力校に対して各専任教員が支援可能な教育支援プログラムを公開しており、それをもとに協力希望校とマッチングを図っていく。
- 上越市内40校に実習受入に対する聞き取り調査を実施したところ、好意的な回答が多く寄せられた(前任校での受入時の好印象により、新任校でも受け入れたいという校長の意見等)。
- 大学院における研修のため、30～40代の中堅教員が現場を離れることは学校にとっては痛手だが、長期的な視野で考えた場合、研修に派遣することの方にメリットがあると積極的にとらえていただいている。

#### (4) 訪問委員による感想・意見等

##### 福田 光完 委員 (有識者会議 議長)

- 「教職大学院のコンセプト(即応力・臨床力・協働力)が明確に示されており、それを実現する中核として「学校支援プロジェクト」が置かれている点がカリキュラムとして独自であり魅力的であると感じた。

##### 岸田 正幸 委員 (有識者会議)

- 上越教育大学教職大学院の学修成果発表会に参加した。学会発表形式をとり、やや類型化された感があったが、個々の課題意識に基づく実践的な研究テーマが設定されていて、教育実践の理論化といった点で弱さが見られる学校には、こうした研究的資質を身に付けた教員が必要であると感じた。また、もう1つの柱である学校現場をフィールドとした研究実践と一体となって、教職大学院での学びを有効なものにしていることを確認した。

##### 和井田清司 委員 (生徒指導コースWG 座長)

- どの発表も、研究の成果と課題を適切に要約し提示し、学ぶ点が多かった。
- ただ、拝聴した数本の報告を通して、研究や発表の手法が、やや画一的な印象を持った。
- 生起する諸事象を構造的に深く理解するため、時間軸・空間軸を広げて多角的に考

察するなど、複数の事例を比較参照することがあっても好いように感じた。

- 成果発表の参観を通して、自分の中で、教職大学院の場に対するイメージが具体化した。

#### 4. 愛知教育大学教職大学院訪問概要

(訪問日：平成26年1月21日(火) 10:30～15:00)

##### (1) 訪問委員

氏名	所属WG等	所属大学等
増井三夫	有識者会議 委員	聖徳大学副学長
田村順一	共通5領域充実方策WG 委員	帝京大学大学院教職研究科 教授

##### (2) 愛知教育大学教職大学院教職員等(対応者)

中妻 雅彦	教授, 教育実践専攻代表	
佐藤 洋一	教授	学習指導コースWG 副座長
宮下 治	教授	
萩原 孝	准教授	
玉越 貴文	教務課教職大学院担当係長	

##### (3) 訪問概要

教職大学院教員との意見交換・懇談
<p>○ 教育実践専攻の定員は50名。学部新卒学生対象の「教育実践基礎領域(以下「基礎」)、現職教員対象の「教職実践応用領域(以下「応用」)の2領域で構成している。</p> <p>○ 「応用」においては、「高度な専門性・実践的力量」形成のためにカリキュラム改善を実施。3つのモデルを設定した(「授業づくり履修モデル」,「学級づくり履修モデル」,「学校づくり履修モデル」)。各モデルの修了生は、愛知県総合教育センターや市町での研修会講師、愛知県・名古屋市の教育現場において、教務・校務主任、研究主任等の職に就いており、それぞれ活躍している。</p> <p>○ 課題の一つは、より教育現場の要請や基礎・応用の学びを保証するために、今後、授業づくり(授業力・教科)と学級づくり(学級経営・生徒指導他)を大括りで考える必要があることがあげられる。</p> <p>○ 「基礎」では、「学校サポーター」(単位外)として週2日の実習があり(1年6か月)、授業・学級づくりだけでなく、児童生徒理解やコミュニケーション能力、学年・学校運営の理解向上に役立っている(教職大学院での学びの成果、高度な専門性、実践的力量の体験的基盤)。</p> <p>【地元教育委員会との連携・交流について】</p> <p>○ 教職大学院修了生には、県の総合教育センター等が開催する「10年研修」等で講師の機会が与えられており、県教育委員会・教育現場への「学びの還元・提案」の機会となっている。</p> <p>○ 「基礎」の学校サポーターの効果により、採用された修了生の授業づくり、子供とのコミュニケーション能力、職員室での人間関係構築能力等が向上している。</p> <p>○ 教科のカリキュラム開発と提案については、系統性・専門性・(他教科や領域との)横断性を考えて構築している。また、他教科・領域における「言語活動の充実」にも力を入れている。</p>

- 2年間の学びの集大成である「修了報告書」の質が指導体制で担保されている（出口保証）。
- 研究テーマは「学校現場に寄与できるもの」としており、「研究のための研究」ではなく、「目の前の児童生徒への視線」に基づく実践的・探究的な開発と提案としている。
- 学生が設定するテーマに自身の担当教科（専門）を挙げている場合でも、学生間のディスカッションにより相互の担当教科（専門）への理解・横断的思考やカリキュラム開発に繋がり、それを踏まえた内容としている。また、学会出席・発表を積極的に促し、専門性の担保を図っている。
- 指導する研究家教員も学校現場の経験を有しており、理論と実践の両面から指導を行っている。
- 「応用」の学生は学校の代表としての立場でも学びに来ている。学校現場での経験を踏まえた切実な教育課題を持ってきているため、そのテーマ、課題に合わせて専門性を指導し深めている。

#### 教職大学院学生との懇談

（現職）：現職教員，（学卒）：学部新卒学生

#### Q 1： 現職教員と学部新卒学生と一緒に学ぶことをどう思うか。

A：（現職）「狙い」をどこに据えるかだと思う。「若手を育てる」という面では勉強になっていると実感するし、授業によっては論理の構築のために現職教員だけで学びたいと思うこともある。

A：（学卒）現職教員から学ぶ機会があるのがとても良かった。学校現場を学ぶ良い機会になった。自分だけの研究に専念する学びであれば修士課程でもいいと思う。

#### Q 2： 現職教員が、大学院でもミドルリーダー的な立場を負うことについてどう考えるか。

A：（現職）教員なので「学びたい」だけではなく「教えたい」。学びを現場に還元することも義務。若手指導も今後の仕事なので勉強だと考えている。

A：（現職）教職大学院で良かったと思うことは、今までの実践について理論付けができたこと。体系的・専門的にストーリーを感じ、これから何をすれば良いのかがわかった。これらのことを考えると、現職教員は「資質能力向上のために来ている」のであり、若手を育成することが目的ではないのではと感じることもある。

#### Q 3： 教職大学院制度及び当事業についてどのように考えるか。

A：（現職）2年の学びで、自分の教師としての資質が劇的に向上するとは思わない。それを期待するものではない。今後の10年を教員としてどう生きるかの指標がほしくてここに来た。現職の教員だからできる「（学び続ける教員としての）研究の在り方」というものを示すカリキュラムイメージを考えてほしい。

#### Q 4： 2年間の大学院の学びで得たもので、「これを基点にがんばれる、自信がつい

た」と思うところがあれば教えてほしい。

A：（学卒）研究の仕方，授業の基本的な進め方というもの。

A：（学卒）教育の再生産（教育実習で指導を受けた教員の授業の焼き直し）ではない授業づくり。

#### （４）訪問委員による感想・意見等

##### 田村 順一 委員（共通5領域WG）

まずはじめに，丁寧な対応に感謝いたします。

- 現職教員院生が週に2日の授業にだけ参加し，残りの3日を現職校で勤務しているという派遣の形態は，自治体にとっての経済的負担を減らし，その分多くの教員に学習の機会を広げることができるのであれば，ひとつの方向と納得しました。
- しかしながら，完全派遣に比べて現職教員院生の負担が大きくなるか気になるところです。
- また，週2日間の授業で履修内容がこなせるのだろうかと言うことと，学生のサポート校実習が単位化されていないことも気になったところでした。

## 5. 兵庫教育大学教職大学院訪問概要

(訪問日：平成26年1月23日(木) 10:00～14:30)

### (1) 訪問委員

氏名	所属 WG 等	所属大学等
和井田清司	生徒指導コース WG 座長	武蔵大学人文学部 教授
池田 宏	生徒指導コース WG 委員	文部科学省初等中等教育局児童生徒課 生徒指導室長
大橋 忠司	生徒指導コース WG 委員	京都市教育委員会指導部 生徒指導課長

### (2) 兵庫教育大学教職大学院教職員等 (対応者)

福田 光完	副学長	有識者会議 議長
新井 肇	教授	生徒指導コース WG 副座長
松本 剛	教授	生徒指導コース WG 学内検討チーム 委員
谷田 増幸	教授	生徒指導コース WG 学内検討チーム 委員
安原 一樹	准教授	
山中 一英	准教授	生徒指導コース WG 学内検討チーム 委員
隈元みちる	准教授	
野中陽一朗	特命助教	協力スタッフ
岩佐 文雄	総務部企画課長	事業事務局

### (3) 訪問概要

<b>概要・取組の説明</b>
<p>【生徒指導コースWGの座長・委員による視察のため、生徒指導開発実践コースについてのみ概要説明】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 包括的な児童生徒支援を進めるために、広義の生徒指導を構成するものとして6分野を設定(生徒指導, 教育相談, キャリア教育, 道德教育, 学級経営, 特別活動・地域連携)。</li> <li>○ 上記6分野の理論や実践研究をトータルに学修することで, 自身の実践の省察と理論化を図っている。</li> <li>○ 学校の課題意識を具体的に解決していくことを学ばせる →「実地研究」(実習科目)…実習協力校の指導教員による指導と協働から課題を再確認し解決していく。</li> <li>○ 学部新卒学生については, 小学校教員養成特別コースとの差異をどのように出すかが課題。 →生徒指導を学びながら, 将来ミドルリーダーとなるための土台を築く。</li> </ul>
<b>教職大学院学生との懇談</b>
<p>授業見学「円滑な学級経営のための力量形成」(山中一英准教授担当)の後, 意見交換を行う(現職教員院生7名, 学部新卒学生4名)</p> <p><b>Q1: 学部での学びと教職大学院での学びの違いは何か。</b>  A: (学卒) 実践の背景にどのような理論があるか考えるようになった。  A: (学卒) 大学院での実習を行うことによって, 学部実習では見えなかった学校の</p>

姿が見えてきて、視点が広がったように思う。

**Q 2 : 現職教員院生と学部新卒学生とが共に学ぶ意義はどこにあるか。**

A : (学卒) 経験豊かな現職教員院生の実践を聞くことで、理論を具体的なことと結びつけることができる。

A : (学卒) 現職教員院生の実際の実験や実践したことを事例研究することで、現実に即した学びができる。

A : (現職) 学部新卒学生の、学校現場を知らないがゆえに出せる、時に新鮮で柔軟な発想に刺激を受けることがある。

**Q 3 : 教職大学院での学びの特徴は何か。**

A : (現職) 実践の主体である自分自身を問うことが、難しいけれど必要であると感じるようになったこと。

A : (現職) 経験や勘だけでは駄目だし、理論ばかりでも駄目だし、理論と実践の往還の大切さを痛感している。

A : (学卒) 授業の中味は難しいこともあるが、現場に繋がるものであると思えるので、自分の力量を上げることができるのではないかと考えている。

A : (現職) 多様な人がいて、お互いの実践や経験の違いを知ることによって、自分を振り返ることができ、学ぶところが多い。現場に戻ったときに役立てることができる。

#### **教職大学院教員との意見交換・懇談**

**Q 1 : 実地研究(実習)についての課題はあるか。**

A : 派遣元(現任校)の状況の変化。現在、現職教員の实習は現任校で実施しているが、修了後、異動により同じ学校に戻るとは限らないため、実習期間中に「確実な成果」を求められるというところ。「学校課題の解決」という理念から、現任校の身近にある課題解決をテーマとしてきたが、休職制度等の利用により学んでいる場合は、現任校で実習するとは限らず、また、問題・課題意識が違いため、実習校の設定を含め、今後の検討が必要と考えている。

また、実習中の学生のケアについて、実習期間中に実習校を訪問しているが、本学の場合は全国規模のため、遠方での実習に対する今後の対応についても検討が必要なところ。

○ 学生は「実践」への必要性から、「理論」を求めている。10年前には問題視されなかったことが今は問題であり、新たな課題として提示されている。学部段階の学びで対応できないような課題解決に対しての理論を求めている。

○ 教職大学院は必要単位数が多いため、学生も教員も多忙。現在の方針としては学びのジェネラリスト、研究のスペシャリストを目指しているが、焦点化することも必要ではないかとの意見もある。

#### (4) 訪問委員による感想・意見等

<b>和井田清司 委員 (生徒指導コースWG 座長)</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>○ 授業参観については、教師の問題提起と進行に対応して、院生がそれぞれの持ち味を生かしてディスカッションの花を咲かせており、少人数で質の高い協同学習が展開されていた。ともに、学校や教室をめぐる日常的に生起する諸事象をとりあげて、構造的に深く理解する授業や発表であった。こうした学習機会は、実践をとらえ直す視点を獲得する上で貴重なものである。</li><li>○ 日常的な授業の参観を通して、自分の中で、教職大学院の場に対するイメージが具体化した。</li></ul>
<b>大橋 忠司 委員 (生徒指導コースWG)</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>○ 現役と現職教員の合同の授業を基本としつつ、個々の内容によって柔軟に対応する。</li><li>○ 現職教員には、実践をしていたことに対する理論的な裏打ちができるような内容を積極的に取り入れ、理論と実践を融合させた組織として対応できるようなプログラム開発を実習校との連携のもと推進する。</li><li>○ 所謂「学校の常識」に疑問を投げかける内容も取り入れる。</li><li>○ 現役院生には、教育への夢とロマンを与えつつ、即戦力となる実践的な内容も豊富に入れる。</li></ul>
<b>池田 宏 委員 (生徒指導コースWG)</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>○ 学生構成の多様さから授業展開の困難さを想像したが、それ以上に現職教員学生の思考の固定化を痛感した。</li><li>○ 生徒指導論は極めて学際的で、教育学や心理学の範疇のみに止まるものでなく経営学や組織論にも極めて近いものと考えており、その意味で学校経営と共通の部分が多いはずだが、学生の側に生徒指導という実際にこだわりがある余り、新たな視座を得るという着想が弱いように感じられた。学生を一皮むけさせる工夫が重要と考える。</li></ul>

## 6. 福岡教育大学教職大学院訪問概要

(訪問日：平成26年1月21日(火)) 10:00～14:15)

### (1) 訪問委員

氏名	所属 WG 等	所属大学等
黒岩 督	学習指導コース WG 座長	兵庫教育大学大学院学校教育研究科 教授
安藤 雅之	学習指導コース WG 委員	常葉大学初等教育高度実践研究科 教授

### (2) 福岡教育大学教職大学院教職員等 (対応者)

納富 恵子	教授 専攻主任	
若木 常佳	教授 教育実践力開発コース主任	
西山 久子	教授 生徒指導・教育相談リーダーコース主任	生徒指導コースWG委員
大竹 晋吾	准教授 学校運営リーダーコース主任	
池田 隆	教授 専攻主任補佐	

### (3) 訪問概要

概要・取組の説明
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 全3コースから構成され、「教育実践力開発コース(定員:10名程度)」「主に学部新卒学生対象)」、「生徒指導・教育相談リーダーコース(定員:5名程度)」「主に現職教員対象)及び「学校運営リーダーコース(定員:5名程度)」がある。</li> <li>○ 現職教員を対象とした各コースのカリキュラムは、教職経験が10年以上の中堅教員を想定して作成されている。</li> <li>○ 「学校運営リーダーコース」は、これからミドルリーダーを経て管理職になろうとする教員(具体的には、教頭よりも前段階のキャリアステージにある教員)を対象としている。</li> <li>○ 全コースとも54単位以上の単位取得を修了要件としている。そのうち14単位が実習に充てられており、現職教員であっても実習単位が免除されることはない。</li> <li>○ カリキュラム全体が体系性をもつよう、すべての授業科目を実習との関連性から設定し、それをカリキュラムの「コースツリー」という形で示している。</li> <li>○ 1年前期に行われる「教育実践開発コース」における『教育実践力開発実習Ⅰ』と「生徒指導・教育相談リーダーコース」及び「学校運営リーダーコース」における『授業研究実習』は合同で行われ、学部新卒学生と現職教員がチームとなり、ともに同じ実習先で学び合うことができる機会となっている。</li> <li>○ 「教育実践力開発コース」における各実習は、実習が多くなっているため、指導力が身に付きやすいとされているが、多忙化により教育実践を十分に省察する機会を制度として保証することは難しくなっている現状にある。この点に関しては学生個人の力量に多分に任されているところが大きい。ただし、報告書作成等に関わる「まとめプレゼンテーション」という授業を設けることで、学生の省察を促してはいる。</li> <li>○ 「生徒指導・教育相談リーダーコース」における各実習は、集団で省察の時間を設けるなど、より俯瞰的な視点から教育実践を捉えていくことができるよう系統立てられた構成となっている。</li> </ul>

- 「学校運営リーダーコース」における実習は、学生個人のキャリアステージにマッチした内容となるようデザインされており、そこでは「何かを学ぶ」ということよりも「実際の学校現場に対して成果を上げる」ことが主な目的とされている。
- 各授業は通常のシラバスだけではなく詳細化したシラバスを作成しており、それを学生に示すことでその授業を通した自らの成長を見通しやすくしている。また、評価基準も領域に分けて詳細化・明確化することで学生の成長を後押ししている。
- 現職教員の研究テーマ・課題設定に関しては、入学時にある程度の個人的課題意識を尊重するとともに、入学後に勤務校等の学校現場と課題意識について協議していく中で、より学校現場のニーズに沿ったものに練り上げていく。

#### 教職大学院教員との意見交換・懇談【当調査研究についての意見交換】

- 現職教員を対象として見た場合、「学習指導」のみを取り出したコースを設けることにどれほどの意味があるのか疑問である。学習指導は生徒指導や特別支援教育など他の教育行為と密接に絡んでいると考えられるため、生徒指導や特別支援教育などの中で学習指導の力も身に付けていった方が学校現場の要望に合うのではないか。  
 実際、福岡県の場合は県教委が学習指導の力量形成に力を入れているため、教職大学院にはそれ以外の力を育成する役割が教育委員会から求められている現状がある。
- 地域によって教育委員会や学校現場が大学に求める役割は大きく異なると考えられるので、教職大学院のモデルカリキュラムもそうした地域のニーズを踏まえたカリキュラム構成ができるようなものとしていただきたい。
- ICTを学習内容に取り入れることは賛成するが、現時点ではコンテンツ不足という感が否めず、実際に大学院において授業をする、その内容を検討する必要がある。

#### 教職大学院学生との懇談 (現職)：現職教員, (学卒)：学部新卒学生)

- (現職) 教職大学院へ来たことで、自らの教育実践に意味や価値を与えることができるようになった。
- (現職) 学校現場でも授業力はこのびると思うが、教職大学院においては多様な視点から授業力をのばすことができ、単により良い授業をするだけではなく幅もった授業展開ができるようになった。
- (学卒) 教員養成系学部の教職課程で教員免許を取得したが、専門とする教科以外の教科教育方法に関する授業があれば自分にもっと自信がつくと思う。
- (学卒) 学校現場ですぐに使える教材開発の力が身に付いたと思う。

#### (4) 訪問委員による感想・意見等

##### 黒岩 督 委員 (学習指導コースWG 座長)

- 「校内研究の開発と組織化」「地域教育資源の開発ワークショップ」を参観した。
- いずれの授業も現場の文脈を参照しながら展開され、院生と教員、院生間でのやりとりが活発かつ実質的なものとなっていると思われた。
- 院生との懇談では、自身の授業力量の変容について、生徒指導・教育相談コースの現職教員が述べた意見が、学習指導コースのカリキュラムイメージを考えていく上で

示唆的であった。

**安藤雅之 委員（学習指導コースWG）**

- 大変きめ細かな教育課程のもと、3コースの特徴や院生のキャリアを考慮した学びのステージが段階的に位置づけられていた。
- 特に「コースツリー」に特徴づけられるように、共通科目、コース別科目と実習科目が連動・関連を図りながら、実践的に指導力を形成しようとする取組は大変参考となった。
- また到達目標及び評価基準を明示した詳細なシラバスは院生にとって学びの方向づけともなっており、工夫された授業が展開されていた。

## 7. 長崎大学教職大学院訪問概要

(訪問日：平成26年1月15日(火) 13:00～15:30)

### (1) 訪問委員

氏名	所属WG等	所属大学等
新地 辰朗	有識者会議 委員	宮崎大学大学院教育学研究科長
上野 理生	有識者会議 委員	兵庫県小学校長会会長・ 神戸市立福住小学校長
懸川 武史	共通5領域充実方策WG 委員	群馬大学大学院教育学研究科 教授

### (2) 長崎大学教職大学院教職員等(対応者)

山路 裕昭	教育学部長	有識者会議 委員
三上 次郎	副学部長	
綿巻 徹	教授	
柳田 泰典	教授	
満本 眞一	教育学部支援課長	

### (3) 訪問日程等

概要, 取組状況等
<p>○ 現在、教職大学院として教職実践専攻(定員20人, 4コース)と修士課程として教科実践専攻(定員18人, 4コース)があるが、平成26年4月から、教職大学院に一本化して教職実践専攻(定員38人, 3コース)に改組する。</p> <p>○ 教科に関わる修士課程(教科実践専攻)が教職大学院に移行するが、既に教科のうち「理科」と「英語」は、教職大学院の中で「理科・ICT教育実践コース」、「国際理解・英語教育実践コース」として入っていた。</p> <p>○ このたびの改組は、担当する教員については担当する二つの課程の垣根を取り除くものであり、また教職大学院の学生の「もっと教科を学びたい」という要望に応えるものである。</p> <p>○ 教職大学院のカリキュラムは、専攻共通科目20単位、教育実習10単位、コース科目15単位の計45単位であるが、</p> <p style="margin-left: 2em;">① 1年プログラムの修了要件単位数は39単位</p> <p style="margin-left: 2em;">② 2年プログラム及び3年プログラムの修了要件単位数は45単位</p> <p>としている。①は現職教員を対象としており、教育実習5科目(10単位)のうち3科目(6単位)が履修を免除される場合であること。</p> <p>○ 授業科目は、学部新卒学生と現職教員学生のキャリアを考慮して、一緒に受講させる方がよい科目と別々に受講させる方がよい科目を使い分けて開講している。</p> <p style="margin-left: 2em;">(専攻共通科目は10科目中7科目、教育実習は5科目中3科目、コース科目では理科・ICT教育実践コースで14科目中1科目、国際理解・英語教育実践コースで10科目中7科目、子ども理解・特別支援教育実践コースで18科目中5科目、学校運営・授業実践開発コースで10科目中9科目を学部新卒学生用と現職教員用に分けている。)</p> <p>○ 子ども理解・特別支援教育実践コースでは、特別支援学校教諭専修免許状取得に必</p>

要な「特別支援教育に関する科目」24単位が習得できるよう授業科目を開設している。

- 改組後の教職大学院の教育課程について、教育実習（10単位）は変わらないが、専攻共通科目（20単位）を必修12単位及び選択8単位に、コース科目（13単位）を必修4単位及び選択9単位（うち自コースで4単位以上）として「特定分野を中心とする学習」と「課題意識に基づく学習」が可能となるように改めたほか、新たに「学校教育実践研究1-4」（4単位：実習指導、レポート指導、授業と実習のつなぎなどで2週間に1回程度）を必修科目として設け、学生への指導助言支援の充実を図ることにした。
- 専攻共通科目について、長崎大学では5領域に「教育の情報化」を加え6領域としている。
- 教科専門に関わる科目については、学校教育の中でどう扱うのかを考えて全て教職の授業となるようにした。また、授業担当においては、教科専門の教員だけの担当とせず実務家教員とのTTによる担当としたほか、複数の教員で学生を指導する体制とし、従来の修士課程に見られた「誰々の学生」といった指導方法の改善を図った。

#### 教職大学院教職員との意見交換・懇談

- 学生の実習のリフレクションをしながら教員も学んでいるといえる。
- 新しい教職大学院で「学校教育実践研究1-4」を新しく科目として設置する。現在でも実習後の指導で行っているもので単位化していなかったもので、このたび整備するものである。

#### 授業見学

「学校カウンセリングの実践法Ⅱ」（内野准教授 担当）

#### 教職大学院学生との意見交換・懇談（全員学部新卒学生4名。A、B、C、D）

**Q1： 教職大学院を志望した理由はなにか。**

A：（A）当初、進学は希望していなかったが、学部在籍時に留学し、個人で免許を申請していたが行き違いがあった。その際に本学教職大学院の3年コースの存在を知り、進学した。

A：（B）本学教育学部ゼロ免課程の卒業生。学部で子どもの育ちについて学ぼううちに免許取得を希望するようになり、教職大学院に進学した。

A：（C）特別支援関係の免許取得と専門的な学びを深める意図で教職大学院に進学した。実践をしながら学べるのが魅力であったが、入学してみると、実際に実習科目等で諸課題への教員の関わりを見て学ぶことが多い。

A：（D）本学教育学部の出身。他自治体の教員採用試験に合格しており、教職大学院に進学するつもりはなかった。長崎の学校・教育現場を見直すうちに長崎県で教員になりたいと考えるようになり、教職大学院に進学した。

**Q2： 教職大学院でないと学べないことは何か。また、学んだことの中で、現場で広めたいと思うものはあるか。**

A：（B）自分の授業を振り返ること、時間をかけて仕上げる様式が身についたと思う。

理論→授業の計画・実践→振り返りという様式である。現場の後輩にこの点を広めてみたいと思う。

A：(D) 批判的洞察力が身についたと思う。普通の初任者教員は指導されることなどを受け身で捉える傾向がややみられると思う。どのように同僚と教育や情報等を共有するか、そういう伝え合いというところも身につけつつあるように思う。

(委員からコメント)

私の勤務校では、修士修了と講師経験2年の新任教員がおり、二人が様々な議論を闘わせるのを興味深くみている。そうした「経験の違い」があるからこそできることをやってほしい。また、「しかた」について学んだことを是非活かしてほしい。

Q3： 現職教員院生による学部新卒学生への指導助言等について何か仕組みを設けておられるか。また、大学の教員と現職教員の指導助言にずれがあるとき学部新卒院生に負担感をもつことはあるか。その場合はどのように解決しているか。

A：(A) 授業の流れの中で、「現職教員に弟子入りしてこい」というものはあったが、本学では現職教員－学部新卒学生間の指導助言の意図的な仕組みはない。

A：(D) 実習校が現職教員と一緒にだったので、実習校の指導教員、大学教員、現職教員それぞれの意見が違うということがあった。そのときは学部新卒学生の仲間たちに相談し、意見を聞いて対応した。

Q3：教職大学院では授業科目・実習と多くの内容が課されている。教職大学院制度の利用者として感じるところを述べてほしい。

A：(B) 学校運営・授業実践開発コースでは5本実習科目が用意されているが、修了時の研究報告に直接関わるのは2本。他の実習は観察などが中心。研究に向けた実習に集中したいが、実習要件の多さでアップアップになるところはある。

#### (4) 訪問委員による感想・意見等

##### 新地 辰朗 委員(有識者会議)

- 特別支援学校教諭免許状が取得できるコース設定(平成20年度より)に加え、共通科目への領域“教育の情報化”の追加(平成26年度より)など、特色ある工夫により、学校教育現場のニーズへ対応できている教職大学院として高く評価できる。また、これまでの運営体制や指導方法に対する分析を基にした教育実習の改善にも学ぶべきことが多い。
- 教職大学院に一本化し、教職及び教科に関する高度な専門的能力を持つ教員を養成しようとする長崎大学の改組計画は、地域密接型を目指す多くの教育学研究科にとって、大いに参考になると感じた。

## 8. 玉川大学教職大学院訪問概要

(訪問日：平成26年1月9日(金) 10:00～14:00)

### (1) 訪問委員

氏名	所属WG	所属大学等
佐藤洋一	学習指導コースWG 副座長	愛知教育大学大学院教育実践研究科 教授
堀 哲夫	学習指導コースWG 委員	山梨大学大学院教育学研究科 教授
七條正典	生徒指導コースWG 委員	香川大学教育学部附属教育実践総合センター長
出口 毅	共通5領域充実方策WG 委員	山形大学大学院教育実践研究科長補佐

### (2) 玉川大学教職大学院教職員等(対応者)

長野 正	教育学研究科長	有識者会議 委員
阿久澤 栄	教授 教職専攻主任	
田原 俊司	教授 教務担当	
大野 太郎	教育企画部次長兼教育企画課長	
高野 修司	教学部授業運営課長代理	

### (3) 訪問概要

<p><b>概要、取組状況等</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ カリキュラムは「基本科目の5領域」→「期間集中型実習」(10単位)→「自己の課題へのアプローチ」→「学校課題研究」という4つのステップで構成されている。</li> <li>○ 「期間集中型実習」(10単位)は1学期集中型で実施(約12週間)。</li> <li>○ 10週連続で現場実習。教科全てを体験(小学校の場合)するとともに現場の実態を具体的に経験させる。教員の指導により、体験したことを理論化・整理する指導を行っている。</li> <li>○ 上記実習の中で自らの課題を発見し、2年次のテーマを設定する(「自己の課題へのアプローチ」)。</li> <li>○ 実務家教員も全て専任教員(同じ待遇・条件)。授業については、研究家教員は実践の背景にある理論を中心に、実務家教員は理論に基づく実践を中心に指導しているが、実務家教員・研究家教員ともに理論を実践の往還を念頭に入れた講義をしている。</li> </ul>
<p><b>教員との意見交換・質疑応答</b></p> <p><b>Q1：実習校にあたっての学生の受入れや課題設定等について、実習校との調整はどのようにしているのか。</b></p> <p>A：実習校側から「どんなテーマを持ってくるのか？」と照会がある。学部新卒学生は大体の場合、テーマを持ち合わせていないが、実習の中で発見していく。実習校に対しては、「教職大学院の学生」として構える必要はなく、免許を持っている「準教員」として受け入れていただき、授業だけでなく校務など、様々な体験をさせてほしい等の旨を申し入れている。</p> <p><b>Q2：学部からの進学希望者は多いのか。</b></p> <p>A：「教職大学院でしっかり学ぶと必ず教員になれる」ということが浸透してきたことから増加の傾向にある。</p>

## 授業見学

### 「授業技術の研究と実践」…「第14回ICT活用の授業技術」（堀田龍也教授 担当回）

- 研究科教員の担当回。これまでの実務家教員の授業内容を振り返り、具体的なことを考え、より一般化可能な視点、実践的理論化へ発展させる（理論化・一般化）。
- 演習は授業の作り方、進め方、子どもの学びの評価などの組み立てのヒントになっている。
- 学部新卒学生と現職教員とが同じテーマ・教育課題について、各々の観点で考察→学部新卒学生の考えに対し、学校現場を知る現職教員が経験をもとに具体的、責任感のある指導を行う。授業の流れや子どもの学習過程をイメージし、授業技術を取得させている。
- 学部新卒学生をメンター的に（協働）指導することで、現職教員に「若手教員を指導する立場の自覚」を発起させるとともに効果的な助言指導の理解を学ぶ仕組みとなっている

## 教職大学院学生との懇談

（現職）：現職教員，（学卒）：学部新卒学生

**Q1：教職大学院という「学びの場」の良いところを聞かせてほしい。**

A：（現職）授業等の様々な機会でも学部新卒生を指導することにより、ミドルリーダーとしての自覚が生まれたこと。

A：（現職）在学中も在任校の授業を担当しており、教職大学院での学びをすぐに生かせる。様々な立場の現職教員がいるため、バックグラウンドや視点の違いが良い刺激になる。

A：（現職）「来る価値」のあるところ。実務経験の理論的裏付けができる。

A：（学卒）当初「理論と実践の往還」についてピンとこなかったが、カリキュラムの流れの中（授業→実習）で、「繋がった」。理論による課題の解決ができた（実習の反省点の克服）。実習を経験して、あらためて授業科目の学びに大きな意味があることを理解した。

**Q2：（学卒に対して）共通科目の中で有意義だったものはなにか。**

（現職に対して）発展科目の中で「共通科目で学ぶ方がいい」と思うものはあるか。

A：（学卒）「学校経営」。公立学校の教員として働く際に、どういう法的根拠で校務に当たるのかということが理解できた（法的・行政的な視点と教員のサービス・責任など）。

A：（学卒）「共通5領域」を十分意識していなかった。実習の中で得た経験（様々な校務、保護者対応など）によって、学べて良かったと思うことが多い。

A：（現職）「生徒指導，教育相談」。子供との接し方など。

A：（現職）「授業技術」。自分の経験値だけでやってきたものに理論的な裏付けができ、見直すことができた。学部新卒学生との授業内での関わりにより、更に学ぶ意欲が生まれた。

**Q3：現職教員と学部新卒生と一緒に学ぶことをどう思うか。**

A：（学卒）これまで授業の展開だけを考えていたが、「常にねらい（目標）と評価を考

える」という視点を学ぶことができた。

A：（学卒）学部での学びでしか知らなかったことに、教育現場の知識・助言をもらえたことがありがたかった。一緒に学べて良かったと思う。

#### (4) 訪問委員による感想・意見等

##### 佐藤洋一 委員（学習指導コースWG副座長）

- 丁寧に温かく御対応下さった長野研究科長，阿久沢・田原教授，教学部御担当者の皆様にお礼申し上げます。授業見学の堀田教授の内容・構成，ご提案も素晴らしかった。
- 建学の精神と私学の御立場を踏まえ，学部卒・現職（東京都派遣）への綿密なカリキュラムと教育指導体制に敬意を持った。定員20名の規模，小学校教育への特化，実習校との連携等の様々な工夫の中で院生各自の「学びの過程自体」が高い成果をあげている。
- ただ，結果としての修了報告研究書の質的保証とレベルの想定，小中学校の授業力の専門性や系統性，横断的な教育課程開発への視座等が課題の一つのように思われた。

##### 堀 哲夫 委員（学習指導コースWG）

- とりわけ印象に残ったのは，教職院の大学院に対する取組の熱心さと真剣に学ぶ院生の意識の高さであった。
- 前者の場合は，課題が発見されると常に改善する体制が整えられており，後者の場合は実習に対する取組み内容から伺うことがきた。
- 現職教員と学部新卒学生に異なる科目を開講するなどが印象的であった。
- 他大学の教職大学院を視察することにより，自分の大学院と比較検討する視点が与えられ，とてもよい勉強になった。

##### 七條正典 委員（生徒指導コースWG）

- 玉川大学を視察訪問し最も注目したのは，現職教員派遣数が減少する中で，学部新卒学生が増加し定員を満たしている点であった。
    - ① 実務家教員との連携による充実した指導体制
    - ② 院生のニーズと指導内容の違いによる3つのタイプの授業（現職教員のみ，現職教員と学部新卒学生，学部新卒学生のみ）
    - ③ フォローアップ研修
- など，より高度な実践的指導力を高める上での指導体制やカリキュラムが様々に工夫されており，大変参考になった。

##### 出口 毅 委員（共通5領域WG）

- 教員や院生との懇談，授業参観からは，院生と教員との関係がしっかりと形成されていて，その関係を基盤にきめ細かな教育が行われていることを実感した。
- 学部卒学生と現職教員学生が，それぞれの立場で学びを広げたり深めたりできるように工夫され，学習の成果につながっていた。
- 学生が教職に必要な「共通5領域」とその領域間の関連を把握できるよう，教職大学院のコースワークをさらに充実させることが必要であることも感じた。

## 9. 帝京大学教職大学院訪問概要

(訪問日：平成26年2月7日(金) 13:00～16:00)

### (1) 訪問委員

氏名	所属WG等	所属大学等
福田 光完	有識者会議 委員 (事業代表者)	兵庫教育大学副学長
梅澤 収	有識者会議 委員	静岡大学大学院教育学研究科長
早川 信夫	有識者会議 委員	NHK解説員室 解説員
井上 雅彦	学習指導コースWG 委員	立命館大学産業社会学部 教授
西山 久子	生徒指導コースWG 委員	福岡教育大学大学院教育研究科 教授
石野 正彦	共通5領域充実方策WG 委員	上越教育大学大学院学校教育研究科 教授
田村 順一	共通5領域充実方策WG 委員	帝京大学大学院教職研究科 教授

### (2) 帝京大学教職大学院教職員等 (対応者)

高橋 勝	教職研究科長	
石橋 昭	教授	
向川 行雄	教授	
小関 禮子	教授	
鈴木 敦子	教務グループチームリーダー	
粕谷 哉子	八王子事務部教務担当	

### (3) 訪問概要

概要・取組の説明
<p>○ 教育実践専攻の定員は30名。うちスクール・リーダーコース10名程度、教育実践高度化コース20名程度。子供一人ひとりをじっくり見ると言うことを踏まえた定員。</p> <p>○ カリキュラム・ポリシーとして特徴的なのは「教育を医療との関連からとらえ直す力」を掲げていること。医学部の小児神経科医を専任教員として配置し、教育と医療の連携による指導を行っている。</p> <p>幅広い視野をもちながら、理論と実践をつなぐ力を育成することを目的・方針としている。</p> <p>○ カリキュラムは、共通基礎科目群(6領域：共通5領域及び「教育と医療の連携に関する領域」)22単位及び実習科目群10単位からなる必修科目17科目と高度化専門科目群(5領域、各授業科目選択 合計14単位)44科目が用意されている(全61科目)。「理論と実践の往還」を目的として、科目の70%はティーム・ティーチングで実施されている。</p> <p>○ 平成23年度から「教育実践リフレクション」を導入した。全ての実習のリフレクションを図るもの。学生からも大変有効であると好評。</p> <p>○ 教科の専門性(特に中学校・高等学校)の担保として、オプション科目を設定しており、学生の単位にはならないが、平成23年度は社会科・理科の2科目で実施。</p> <p>○ 理論と実践の融合を目的として、「教育実践基礎研究」において4月当初に帝京大学小学校の教員との連携による授業観察を実施。5月にこの逐語記録を基に授業分析を行う(合宿型)。</p>

## 教職大学院教員との意見交換・懇談

Q 1 : 専門科目群が専門性に合わせた5領域に設定されているが、入試の際、この領域も固定なのか、一括なのか。また特別支援教育実践領域は実に特徴的だが、カリキュラムについてはどのようなになっているのか。

A : 領域は分けていない。学部新卒学生などは入学してから共通科目により基礎的な力を付けることに重点を置き、理解を深めてから専門科目に進む。

特別支援教育について。「帝京大学＝特別支援教育に強い」というイメージがある。カリキュラムについては通常科目（必修科目＋専門科目）＋オプション（教科の専門性を高める専門講座等）で対応している。

Q 2 : 「教育と医療の連携」について、学生の資質がどう高まったのか、また他大学とは違う学びの高まりとはどのようなものか。連携協力校の範囲はどのような状況か。実習中のリフレクションはどのように実施しているのか。

A : 学生の資質について、修了生対象のアンケートからも現場実践への即応力について評価が高い。「教育と医療連携の科目」の受講者は増加している。現状のカリキュラムに対し、更に補強して継続したいと考えている。また、医学部と連携して発達障害の児童等を対象としたフリースクールの「ワクワク学習教室」（教職大学院分室）を設置しており、理論を学ぶだけでなく、実践的にも学べる仕掛けとなっている。

連携協力校の範囲について。主として東京都教育委員会と連携しており、都教委指定の連携協力校に派遣している。

リフレクションについて。学生は毎水曜日に実習に行くため、翌日の木曜日に実施。11名のスタッフで対応しており、グループに分け、基本的には実習の中でうまくいかなかったこと、子供と自分とのズレを感じたこと等を省察させ、次の実習につなげるようにしている。

Q 3 : 中学校教員をターゲットにした科目を作られているということだったが、「授業実践領域」の範囲ではなく別の設定をされているのか。その場合、この領域の関係や差異などはどのようにされているのか。また、広範囲な領域を設定されているが、教職大学院全体のカリキュラムデザインは誰がリーダーシップをとっておられるのか。

A : 中学校教員についての科目は領域外のオプションの科目。本学は中学校社会科の教員希望が多く、その専門性を高めるためには一定の教科内容の学習とその継続性が大事。科目の開講は学生と教員の空いている時間（主に6限）。教職大学院のカリキュラムに盛り込むのは難しいためオプション科目で実施している。

カリキュラムデザインについては、設置から3年間は前研究科長を中心として研究科委員会が中心に検討してきたが、現在はカリキュラム委員会を設置し、検討を図っている。

実学中心であり、教員は高い専門性と同時に幅広い教養と見識が必要という考えから、このようなカリキュラムデザインとなっている。

**Q 4：現職教員と学部新卒学生とでカリキュラム上の差異を設けるなどの措置をされていることはあるか。また、合同授業による弊害等はないか。**

A：カリキュラム上で様々なパターンを設けている。現職教員は、学部新卒学生に対して面倒見が良いが、学部新卒学生はそれ以上に謙虚な姿勢で臨んでおり、実習校でもその態度は変わらない。

また、授業においては、合同授業のほか、学部新卒者のみのグループ、現職学生によるグループ等、グループ分けをして討議するなど学部新卒学生と現職教員による討論の場も設けている。様々な形態の授業科目があり、現職教員にとって「授業等において、常に学部新卒学生を指導する」等の負担感はないものと思う。

**教職大学院学生との懇談** (現職)：現職教員，(学卒)：学部新卒学生)

**Q 1：帝京大学教職大学院に進学した理由は何か。**

A：(現職：管理職候補者)教育委員会からの派遣で配属された。

A：(学卒)帝京大学出身。学部での教育実習の際に、自分の実力に不安を覚え、今のままで教壇に立てるのだろうかという疑問が生まれたため。小学校教員になるため、小学校の免許を取得するためにも、3年間の学び(長期履修制度利用)は無駄にならないはずだと思った。

A：(学卒)同じく帝京大学出身。理論を学びながら、現場の実習に入れることに魅力を感じ、「理論と実践の往還」を経験できると思った。

**Q 2：帝京大学教職大学院での学びで糧になったものは何か。**

A：(現職)若手教員への接し方で大事なことは学部新卒学生から学んだと思う。「わからないことが(何なのか)わからない」ということなど。

A：(学卒)実習を受ける中で授業実践やディスカッションができたことが良かった。実習中のつまずきを授業によって省察することができた。

A：(学卒)2年に渡って同じ学校で実習を受けたことにより、子供たちとの関係を構築し、また成長・変化を感じながらコミュニケーションをとることができたことが良かった。

**Q 3：実習で現場に入ったときに、学部の教育実習との違いを感じたことについて、「学級経営」，「学習指導」の二つの視点で教えてほしい。**

A：(学卒)「学習指導」について。学部の教育実習では、学習指導案のとおり授業をつくることに終始してしまっていたが、今は子供一人ひとり(の理解度等)を見ることができるようになった。

A：(学卒)「学級経営」について。教壇に立つときのイメージが明確になったこと。現職教員との関わりにより、自分自身の現場への理解度が変わったと思う。

A：(学卒)「学級経営」について。学部の教育実習では実習校の指導教員の言うとお

りにすることしかできなかったが、現在は、1年後の子供たちの成長をイメージしながら臨めるようになった。

A：（学卒）「学習指導」について。授業の中での子供たちの「受け」を考えるだけでなく、理解を気にかけるようになったと思う。「学級経営」について。大学院での学びにより、自分自身に引き出しがたくさんできたと実感した。

**Q 4：初任者が現場に入ると「若いから」という理由で「ICT主任」に抜擢されることがある。（学部新卒学生に対して）赴任校でICT主任になったときに教職大学院での学びが生かされると思うか。（現職教員に対して）そういう若手教員（の悩み）をどう支えるか。**

A：（学卒）現在、実習校においても大学で学んだことが糧になっている。実習校の所在地がICTの推進地域であり、電子黒板等を使用する授業の機会を得ている。

A：（学卒）大学院での学びで実践の経験もあり授業に生かせるとは思いますが、現場でも同じように実践できるか、またICT主任になれるか不安である。また、自分の実習校はICTが推進されていない。地域によってICT導入の濃淡があるように思う。

A：（現職）ここにいる学部新卒学生達ならできると思う。臆せず引き受けてほしい。現場経験から言うと、中学校は特にICT導入が遅れていると感じており、自分自身も電子黒板に触れたことがない。学部新卒学生はパワーポイント使用などで授業を進める方法を身につけている反面、「板書は大丈夫なのか」という疑問がある。

A：（現職）先進的な取組をしている学校を校長に紹介する、あるいは情報リテラシー専門の大学教員を講師に招くなど、学校全体でのICT理解への底上げを図るような提案をして支えたいと思う。

**Q 5：教職大学院修了生のフォローアップに行くと、大学院で学んだことで良かったことは何かという質問に対して、「実習」という答えが多い。このことを踏まえて、（学部新卒学生に対して）講師あるいは教師塾とはどう違うと思うか。（現職教員に対して）「教育学研究科」に派遣されることとの違いは何か。**

A：（学卒）講師だと授業だけがメインで、学級を見るということができなかつたと思う。教師塾も授業がメインで学級経営がわからない。教職大学院は実習にリフレクションがあり、大学教員や現職教員によるアドバイスを受けることができ、省察の機会がある。

A：（学卒）講師は「その場」の授業がメインになると思う。教職大学院ではともに学ぶ仲間と支えてくれる教員の存在と省察の場面がある。

A：（現職）派遣元の教育委員会の方針により管理職候補者以外は、教育学研究科等の「特別支援教育」に特化して派遣される。自分の志望する教科、領域、大学を志望できる。私の場合は特別支援を学ぶため帝京大学を志望した。

A：（現職：管理職候補者）教科を学ぶことが目的ではなく、管理職としての学びを受けるために派遣されている。現職教員にとっての学びと管理職の学びは別のものだ

と思う。

(委員に対して) 今後、教職大学院で学ぶ学生のために「指導法」の授業を充実させることを考えていただきたい。

#### (4) 訪問委員による感想・意見等

##### 福田 光完 委員 (有識者会議 議長)

- よく工夫されたカリキュラムであり、大変参考になった。
- 特に、全員必修の「教育実践リフレクション」を年間30回に定めている点や教科の内容を強化するためのオプション科目を設けている点は魅力的である

##### 梅澤 収委員 (有識者会議)

- 本教職大学院は、「医療と教育の連携」する教育プログラムを特徴としている。演習室・学生控室、そして閲覧図書の充実した大きな図書館が近くにあり、学習環境は抜群であった。
- 院生がICTを活用したプレゼンを行い、大学教員が指導する授業風景も拝見した。その後、院生も参加し、教職大学院のよさだけでなく、中学校教員にとっての教科専門への要望等、今後の課題について率直に議論できたと思う。
- また、本調査を通じて、東京都教育委員会と協定を結ぶ教職大学院に修学する現職派遣教員は、一部の学費を都負担とする制度があることもわかり、我が教職大学院もこの面で工夫する余地を痛感したところである。

##### 井上雅彦 委員 (学習指導コースWG)

- 学習指導コースWGの委員という立場上、学習指導コースのカリキュラムに注目した。
- 「領域を越えて履修可能な科目」の授業実践領域において、「授業づくりと教材研究」という科目が、人文系、自然系、総合系と分けてI・IIと準備されていること、修了単位とはならないオプション科目「特別講座」が教科ごとにI・IIと開設されており、学部新卒学生に教科固有の専門的知識・技能の修得を図ろうとしている点が新鮮であった。

##### 西山久子 委員 (生徒指導コースWG)

- 帝京大学教職大学院は、郊外に位置し、落ち着いた環境と総合大学としての豊かな資源に恵まれた教育機関という印象を受けた。
- **授業:** 学内の資源を有効活用しており、医学部を併設する大学であることを生かした「学校生活と子どもの健康・病気」はユニークな授業であった。
- **実習:** 各実習先での活動ののち、大学院で省察するという手順により、有効な学びがシステム化されていると感じた。
- **研究:** 課題演習の成果は、実務家教員の方々が院生の発表を丁寧に指導されている場面を見た。現場で受け入れられやすい発表となる点は素晴らしい。一方で、実践現場での新たな知の探求としての研究への取組は、大学教員が自らの既存知を伝えることと共に、院生の実践との触れ合い・文献・調査等による研究から見出される新たな知を共に探ることで実現するものと考えている。

の両方により、教職大学院における発展的な理論と実践の往還が成立するよう  
思う。

○ 院生の印象：

院生は明朗・快活で、教育に熱意をもった学部新卒学生と、サポータ  
イブな現職教員院生の協働での学びは大変意義深い。

**石野正彦 委員（共通5領域充実方策WG）**

○ 実務家教員の方の指導が印象に残っている。一人ひとりの特性を押さえつつ、専門  
性を伸ばす指導に小学校や中学校での実務経験が生きていると実感した。

○ 共通5項目のカリキュラムにはある程度の自由度が必要であり、それぞれの大学の  
特色を生かしていくべきであると思った。

○ 帝京大学は医学部をもっており、特別支援教育にスタッフを生かしているという強  
みをもっていることを感じた。

おわりに

現行の教職大学院制度では、修了要件45単位以上(うち10単位以上は学校等での実習)、教員の4割以上は教職経験者等の実務家教員、授業方法として①事例研究、現地調査、双方向・多方向に行われる討論・質疑応答②学校実習及び共通科目を必修とした体系的な教育課程等の規定が修士課程と異なる特徴としてあげられる。「教員の資質能力向上に係る当面の改善方策の実施に向けた協力者会議報告書」(平成25年10月)では、今後の大学院段階の教員養成機能の在り方の方向性について、国立の教員養成系修士課程は原則として教職大学院に段階的に移行することを述べ、5年が経過した現行の教職大学院制度を改善する必要性についても言及している。教職大学院のカリキュラムについては、共通5領域の各領域を均等に履修させる考え方を改めコース等の特色に応じて履修科目や単位数を設定できるようにするとし、具体例として、現職教員を主な対象とする学校経営に特化したコースでは、必要に応じて総単位数を12単位程度に減らすことも可能としている。

本調査研究事業は、教職大学院の設置を検討する大学に参考となるばかりでなく、既設の教職大学院におけるカリキュラム改善のヒントとなることを視野に入れ、「学び続ける教員」を支える今後の教職大学院のカリキュラムイメージを示すことを第一義とした。必要性・汎用性の観点から、検討するカリキュラムイメージは、共通5領域、学習指導コース、学校経営コース、生徒指導コースの4つとした。検討組織は、カリキュラムイメージ毎に5名から8名の「兵庫教育大学学内検討チーム」(4チーム)、8名から11名の「カリキュラム検討ワーキング」(4グループ)、さらに教職大学院関係者、大学関係者、教育委員会、学校関係者、マスコミ関係者の合計24名による「有識者会議」で構成した。また、カリキュラムイメージを検討する基礎的資料を得るため、既設の教職大学院への訪問視察、現行の教職大学院カリキュラムに関する実態や教育委員会のニーズと期待を明らかにするためのアンケート調査を実施した。

事業実施期間は、平成25年9月末からの実質約半年であった。短期間ではあったが、文部科学省教員養成企画室の助言のもと関係諸氏の集中的な尽力により、「理論と実践の往還を支える共通5領域」、「双方向の授業づくりを支える学習指導コース」、「管理職候補者を養成する学校経営コース」、「包括的な児童生徒支援のための生徒指導コース」の各々について、カリキュラムイメージと学びのプロセスを示すことができた。

既設の教職大学院では、それぞれ特長ある取り組みを行っている。例えば、学校拠点方式(福井大学)、学校支援プロジェクト方式(上越教育大学)による教育体制、学校管理職候補者の育成(兵庫教育大学)や小学校教員養成(玉川大学)を主にする取り組みなどが知られている。本報告書で示した、教職大学院の発展・拡充期におけるカリキュラムイメージや学びのプロセス、既設教職大学院や教育委員会を対象としたアンケート調査の結果等が、各大学等の特長を生かした教職大学院の設置や、今後のカリキュラム改善の一助あるいは参考となれば幸いである。

末筆となりましたが、「今後の教職大学院におけるカリキュラムイメージに関する調査研究」事業に携わっていただいた全ての皆様と、本報告書の作成にご協力いただいた多くの皆様に感謝の意を表します。

今後の教職大学院におけるカリキュラムイメージ検討有識者会議副議長  
岡山大学大学院教育学研究科長  
加 賀 勝

# 付属資料

1. 会議等開催記録
2. 既設教職大学院（専攻・コース等）一覧
3. ウェブサイトトップページの紹介



## 付属資料

### 1. 会議等開催記録

#### (1) 有識者会議・ワーキンググループ合同会議

	日時	場所
第1回	平成25年11月23日(土) 14時30分～15時15分	兵庫教育大学 神戸ハーバーランドキャンパス内 兵教ホール
第2回	平成26年 2月 6日(木) 13時30分～14時20分 15時45分～16時30分	学術総合センター 中会議場2・3

#### (2) 有識者会議

	日時	場所
第1回	平成25年11月23日(土) 15時30分～16時30分	兵庫教育大学 神戸ハーバーランドキャンパス内 兵教ホール
第2回	平成26年 2月 6日(木) 14時25分～15時40分	学術総合センター 中会議場2・3

#### (3) 各調査項目ワーキンググループ

WG名 日 時	第1回	第2回
	平成25年11月23日(土) 15時30分～16時30分 兵庫教育大学 神戸ハーバーランドキャンパス内	平成26年2月6日(木) 14時25分～15時40分 学術総合センター
共通5領域の充実方策検討WG	講義室4	中会議場4
学校経営コースカリキュラム検討WG	講義室1	特別会議室2
学習指導コースカリキュラム検討WG	講義室5	特別会議室1
生徒指導コースカリキュラム検討WG	講義室2	特別会議室3

#### (4) 有識者会議・ワーキンググループ議長・副議長等会議

	日時	場所
第1回	平成26年 3月 4日(火) 15時00分～17時00分	兵庫教育大学 神戸ハーバーランドキャンパス内 会議室

(5) 兵庫教育大学各調査項目学内検討チーム

①共通5領域の充実方策検討学内検討チーム		
第1回	平成25年10月23日(水) 13時10分～14時40分	図書館 会議室
第2回	平成25年11月5日(火) 9時00分～10時30分	図書館 会議室
第3回	平成25年11月14日(木) 13時10分～14時40分	図書館 会議室
第4回	平成25年12月11日(水) 10時40分～12時10分	図書館 会議室
第5回	平成25年12月18日(水) 10時40分～12時10分	図書館 会議室
以降, チーム内メール等による打合せ・検討		
②学校経営コースカリキュラム学内検討チーム		
第1回	平成25年11月8日(金) 10時40分～12時10分	言語棟 402号室
以降, チーム内メール等による打合せ・検討		
③学習指導コースカリキュラム学内検討チーム		
第1回	平成25年10月23日(水) 13時10分～14時40分	図書館 会議室
第2回	平成25年11月12日(火) 10時40分～12時10分	図書館 会議室
第3回	平成25年12月16日(月) 14時50分～16時30分	図書館 会議室
以降, チーム内メール等による打合せ・検討		
④生徒指導コースカリキュラム学内検討チーム		
第1回	平成25年10月23日(水) 16時30分～18時30分	図書館 会議室
第2回	平成25年10月29日(火) 18時00分～18時50分	図書館 会議室
第3回	平成25年11月7日(木) 8時45分～9時45分	図書館 会議室
第4回	平成25年11月13日(水) 18時00分～19時00分	言語棟 526号室
第5回	平成26年1月7日(火) 9時00分～10時30分	図書館 会議室
第6回	平成26年1月21日(火) 14時50分～16時30分	図書館 会議室
第7回	平成26年1月29日(水) 10時40分～12時30分	総合研究棟 3階 中会議室
第8回	平成26年2月28日(金) 17時00分～18時50分	図書館 会議室

2. 既設教職大学院（専攻・コース等）一覽

既設教職大学院（専攻・コース等）一覽（平成26年3月1日現在）

No.	大 学 名	設置 年度	入学 定員	研究科・専攻名	コース等名	対 象 者		所在地	備 考
						学部 新卒生	現職 教 員		
1	北海道教育大学	20	45	教育学研究科 高度教職実践専攻	学級経営・学校経営コース 生徒指導・教育相談コース 授業開発コース	○	○	〒002-8502 札幌市北区あいの里5条3-1-5	
2	宮城教育大学	20	32	教育学研究科 高度教職実践専攻	—	○	○	〒980-0845 仙台市青葉区荒巻字青葉149	
3	山形大学	21	20	教育実践研究科 教職実践専攻	学習開発コース 学校力開発コース	○	○	〒990-8560 山形市小川町1丁目4-12	※H26年度から以下の4分野に変更 「学校力開発分野」「学習開発分野」 「教科教育高度化分野」「特別支援教育分野」
4	群馬大学	20	16	教育学研究科 教職リーダー専攻	児童生徒支援コース 学校運営コース	○	○	〒371-8510 前橋市荒牧町4-2	
5	東京学芸大学	20	30	教育学研究科 教育実践創成専攻	—	○	○	〒184-8501 小金井市真井北町4-1-1	
6	上越教育大学	20	50	学校教育研究科 教育実践高度化専攻	教育実践リーダーコース 学校運営リーダーコース	○	○	〒943-8512 上越市山屋敷町1番地	
7	福井大学	20	30	教育学研究科 教職開発専攻	教職専門性開発コース スクールリーダー養成コース	○	○	〒910-8507 福井市文京3-9-1	
8	山梨大学	22	14	教育学研究科 教育実践創成専攻	—	○	○	〒400-8510 甲府市武田4-4-37	
9	岐阜大学	20	20	教育学研究科 教職実践開発専攻	学校改善コース 授業開発コース 教育臨床実践コース 特別支援学校コース	○	○	〒501-1193 岐阜市柳戸1-1	
10	静岡大学	21	20	教育学研究科 教育実践高度化専攻	学校組織開発領域 教育方法開発領域 生徒指導支援領域 特別支援教育領域	○	○	〒422-8529 静岡市駿河区大谷836	
11	愛知教育大学	20	50	教育実践研究科 教職実践専攻	教職実践基礎領域 教職実践応用領域 ・授業づくり履修モデル ・学級づくり履修モデル ・学校づくり履修モデル	○	○	〒448-8542刈谷市井ヶ谷町広沢1	
12	京都教育大学	20	60	連合教職実践研究科 教職実践専攻	授業力高度化コース 生徒指導力高度化コース 学校経営力高度化コース	○	○	〒612-8522 京都市伏見区深草藤森町1	

13	兵庫教育大学	20	100	学校教育研究科 教育実践高度化専攻	学校経営コース 授業実践開発コース 生徒指導実践コース 小学校教員養成特別コース	○ ○ ○ ○	〒673-1494 加東市下久米942-1	
14	奈良教育大学	20	20	教育学研究科 教職開発専攻	—	○	〒630-8528 奈良市高畑町	
15	岡山大学	20	20	教育学研究科 教職実践専攻	—	○	〒700-8530 岡山市北区津島中3丁目1番1号	
16	鳴門教育大学	20	50	学校教育研究科 高度学校教育実践専攻	教職実践力高度化コース 教員養成特別コース	○ ○	〒772-8502 鳴門市鳴門町高島字中島748	
17	福岡教育大学	21	20	教育学研究科 教職実践専攻	教育実践力開発コース 生徒指導・教育相談リーダーコース 学校運営リーダーコース	○ ○ ○	〒811-4192 宗像市赤間文教町1-1	
18	長崎大学	20	20	教育学研究科 教職実践専攻	子ども理解・特別支援教育実践コース 学校運営・授業実践開発コース 理科・ICT教育実践開発コース 国際理解・英語教育実践コース	○ ○ ○ ○	〒852-8521 長崎市文教町1-14	※H26年度から以下の3コースに変更 ・子ども理解・特別支援教育実践コース ・学級経営・授業実践開発コース ・教科授業実践コース
19	宮崎大学	20	28	教育学研究科 教職実践開発専攻	学校・学級経営コース 生徒指導・教育相談コース 教育課程・学習開発コース 教科領域教育実践開発コース	○ ○ ○ ○	〒889-2192 宮崎市学園木花台西1-1	
20	聖徳大学	21	15	教職研究科 教職実践専攻	幼児教育コース 児童教育コース	○ ○	〒271-8555 松戸市岩瀬550	
21	創価大学	20	25	教職研究科 教職専攻	人間教育実践リーダーコース 人間教育プロフェッショナルコース	○ ○	〒192-8577 八王子市丹木町1-236	
22	玉川大学	20	20	教育学研究科 教職専攻	—	○	〒194-8610 町田市玉川学園6-1-1	
23	帝京大学	21	30	教職研究科 教職実践専攻	スクーリングリーダーコース 教育実践高度化コース	○	〒192-0395 八王子市大塚359	
24	早稲田大学	20	60	教職研究科 高度教職実践専攻	2年制コース 1年制コース		〒169-8050 新宿区西早稲田1-6-1	
25	常葉大学	20	20	初等教育高度実践研究科 初等教育高度実践専攻	学校組織運営コース 授業・教材開発コース 地域教育課題コース	○ ○ ○	〒420-0911 静岡市葵区瀬名1-22-1	
合 計			815					

### 3. ウェブサイトトップページの紹介

平成25年度 先導的大学改革推進委託事業

## 今後の教職大学院におけるカリキュラムイメージに関する調査研究

<http://www.hyogo-u.ac.jp/sendoitaku/>

今後の教職大学院におけるカリキュラムイメージに関する調査研究

事業概要      組織      活動内容      活動実施計画

教職大学院制度創設5年, どのような教育課程が望ましいのか。  
社会の急激な変化に伴って高度化・複雑化する教育現場。  
本事業は, 教職大学院の発展・拡充期におけるカリキュラムイメージについて  
具体的な検討を実施しようとするものです。

■有識者会議と4つのワーキンググループ

有識者会議      学習指導ワーキンググループ

有識者会議      学習指導コースカリキュラム検討ワーキンググループ      学校経営コースカリキュラム検討ワーキンググループ      生徒指導コースカリキュラム検討ワーキンググループ      共通5領域の充実方策検討ワーキンググループ

ニュース

2013.12.8 12月8日に「日本教職大学院協会シンポジウム」があり, そこでこの事業についての取り組み紹介があります。詳しい内容は[こちらから\(pdf\)](#)

2013.11.23 11月23日に先導的大学改革推進委託事業に係る有識者会議・ワーキンググループ合同会議を開催しました。詳しい内容は[こちらから](#)

活動内容について



平成25年度 文部科学省先導的大学改革推進委託事業  
「今後の教職大学院におけるカリキュラムイメージ  
に関する調査研究」成果報告書

今後の教職大学院におけるカリキュラムイメージ検討有識者会議  
今後の教職大学院における共通5領域の充実方策検討ワーキンググループ  
今後の教職大学院における学校経営コースカリキュラム検討ワーキンググループ  
今後の教職大学院における学習指導コースカリキュラム検討ワーキンググループ  
今後の教職大学院における生徒指導コースカリキュラム検討ワーキンググループ  
兵庫教育大学学内検討チーム・協力スタッフ・事業事務局

平成26年3月 発行

編集・発行 兵庫教育大学総務部企画課  
〒673-1494 兵庫県加東市下久米 942-1  
TEL 0795-44-2383 FAX 0795-44-2009



