

「教育ダイバーシティ」時代を担う教育力の育成

～静大方式による教員養成の高度化～

(1) 構想の全体像

1-1. 「教育ダイバーシティ」とは

グローバル化に伴う分断や貧困、人権やジェンダー、感染症の流行、災害の激甚化や複雑化、地球環境問題と持続可能性、AIとSociety 5.0、労働の変容に伴う地域社会や家庭のあり方等、人類社会は急変の只中にあり、将来を担う子どもたちへの教育の在り方も大きな転換期を迎えている。今この時、教員養成が直面している状況を読み解く鍵として、次の3つの「多様性」の観点が重要である(図1)。

①「学びの多様性」 自らが生き残るためだけの学びでなく、持続可能な社会の構築にむけ協働する力や、福祉的視点をもち他者理解できる力、AI社会で人間の創造性や価値を考える力が重要になってきた。そのためには、社会や自然を多様な観点で学べるカリキュラムが必要である。また、SDGs、ESD、ICT活用、データサイエンス、STEAM教育、個別最適化や協働型学習など、学習方法も多様化し、学びの設計力を身につけることも求められている。

②「子どもたちの多様性」 社会の変化に連動して、経済格差に伴う教育の二極化、虐待・ネグレクト、ヤングケアラー、不登校、外国籍児童、特別な支援、ギフテッド等、多様な背景を有する子どもたちが、学校で相接して学ぶことが日常となっている。

③「教師の役割の多様性」 知識や技能の教授だけでなく、学習者中心の授業の設計者やファシリテーターとしての役割が、個別最適化や協働型学習などで一層重視されてきている。また、地域社会や保護者、多分野の専門家と連携し、チーム学校の一員を構成する協働者としての役割にも焦点があてられている。一方で、教師のサービス産業化を見直し、多様化した教師の働き方をマネジメントしていくことが問われている。

重要なことは、上記の3つの多様性が互いに重層化し、複雑に絡み合っていることである。本申請書では、この状況を「教育ダイバーシティ」と呼ぶ。

本学では、これらの多様性について連動する核心部分を見出し、いかに相乗効果のある教員養成プログラムを研究・開発するのが重要と考え、「教育ダイバーシティ」時代を担う教育力の育成をテーマとした。

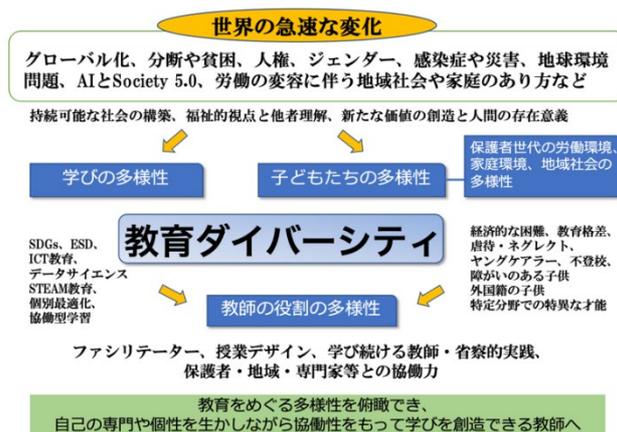


図1 「教育ダイバーシティ」時代を担う教育力の育成

1-2. 「教育ダイバーシティ」時代における学校像・教員像

「教育ダイバーシティ」時代における地域の学校が果たすべき役割としては、① 全ての子どもたちに変化する世界の中で重要となる学力を保証すること、② 福祉的な視点をもって諸課題へ対応できること、の2点が改めて重要になってくる。また教師や子どもたちの学びの変容につながるように、学校のあり方そのものの質的転換も模索されている。

その学校を支える学校教員は、①確かな授業力を身につけるとともに、ファシリテーションや個別最適化の学びの設計、インクルーシブ教育の知見をあわせもつこと、②他者理解の視点をもって課題を俯瞰しながら、地域や保護者、多職種と協働して課題に向き合う資質が求められる。ただし、課題に一人に対応できるスーパーティーチャーを目指すのではなく、他者との関わり合いの中で、自らの個性、分野の見方・考え方の特性を活かしながら、協働を通して、学びの意義を自律的に再発見していく教員を養成していくべきであると考える。

また、世界が急速に変化する時代においては、教員養成段階から研修まで、世代間での「学び合い」も重要になってくる。「学び合い」社会における学校教員の歓びや生き甲斐は、世界の変化に関心を持ち、子どもたちや地域に関わり、世代間で協働し、自他の幸福につながる「学びの継続」や「働き方」にあると考える。学校の役割の一つは、そうした学びや働き方を地域や世界に波及させ、新たな価値の創造につなげることにある（観点②-ア）。

そこで、「教育ダイバーシティ」時代の教員に求められる資質・能力を次のように定める。

- ① 社会や世界の変化に関心を持ち、教育諸課題の関わり合いを俯瞰し分析できる。
- ② 個人や社会の幸福実現のため、他者理解をもって子どもたち・地域に向き合える。
- ③ 困難や矛盾に対して分断的思考をせず、自分の個性や強みを大切にしながら協働できる。

1-3. 本学の「教育ダイバーシティ」に関するこれまでの蓄積

「教育ダイバーシティ」時代を担う教育力の育成にあたっては、(1)多分野における連携、(2)多様な教育課題に対する自律的で協働的な学びの実践とその国際展開、そして(3)学校現場で内外のチーム人材と架橋的な役割を果たすことのできる教職キャリアの育成が必要である。以下、それぞれについて詳述する（観点②-エ）。

1-3-1 多分野における連携

本学は、多くの学部を有する総合大学としての分野多様性を生かし、また、浜松医科大学などの近隣大学とも連携して、「教育ダイバーシティ」に対応できる相乗的・相補的な学びのモデル構築を目指している。とくに地域創造学環や未来社会デザイン機構など分野間や地域との連携に関わるノウハウの蓄積や組織基盤がある（観点③-ア）。

1点目は、本学と浜松医科大学において医教連携の取り組みがすでにスタートしており、感染症対策にとどまらず福祉的な視点で分野連携が進行していることである。本年度は、多様性・多文化共生を基盤とした地域連携をテーマとしたフォーラム（第1回 教育・医療・福祉等における多職種・他機関連携のあり方）を開催し、教育委員会、静岡県立大学、浜松医科大学、地域の病院、外国籍の児童生徒、子どもの貧困及び障害を持つ子ども支援に関わ

る NPO 法人をつなぐ、全国的な学びや支援について「多分野交流型のプラットフォーム」の構築がすでに始動している(観点①-ア)。

2点目は、教員養成の中核をなす教育学部がほぼ全校種・全教科の免許に対応していることで、課題対応に向けたチーム学校の感性を養成段階から醸成できる位置にあると言える。多様な教科・校種の見方を活かしながら、多様な課題に取り組む様々なプログラムモデルを構築できるだけの蓄積がある。とくに教科については、教科学研究開発センターが2016年に設置され、教科専門と教科教育教員が協働して、初等・中等教育における教科指導に必要な知識・技能等を体系化した「静大 SPeC(Subject Pedagogical Competency)」(図2)を策定し、これを基にして小学校教員養成の教科教育モデルコアカリキュラムを教育委員会等と連携して作成した(2017年度「教員の養成・採用・研修の一体的改革推進事業に係る文部科学省の委託事業」)(観点②-ウ)。

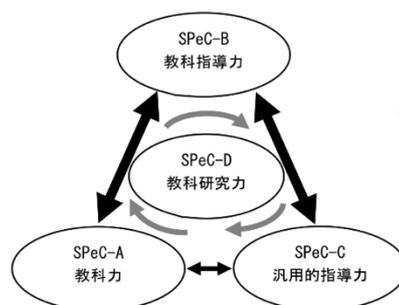


図2 静大 SPeC (4つの力)

3点目は、校種間連携について、幼稚園、小学校、中学校、小中一貫校、特別支援学校の附属学校園が地域特性を活かし配置され、教育実践例等を通して附属学校園と教員養成との関係について議論を重ねてきたことである。例えば、附属浜松小学校・中学校の小中一貫校化に際しては、各教科の大学教員と附属教員が協働的にカリキュラムを構築した。このような校種間の接続を多分野における連携に掛け合わせる下地もできている(観点①-イ)。

4点目は、教職センター(2015年度～)が、全学教職プログラムの企画運営、教育実習等の調整、教員採用試験のサポート等を担っていることである。今回のプログラムは教育学部が中心となってスタートするが、全学教職(開放制)への波及を設計・試行する組織基盤は整っている(観点③-イ)。

1-3-2 多様な教育課題に対する自律的で協働的な学びの実践

教育学部では、初等学習開発学専攻の新設(2016年度)、学部履修認定プログラム「教育の現代的課題」科目群の開設(2017年度)、新教職大学院での現代的教育課題分野の設置(2020年度)等により、新たな教育課題や新しい学びのあり方についての対応がすでに開始されている。とくに「教育の現代的課題」科目群では、複数分野の教員が横断的に関わり合いながら、学校生活支援、子ども育成支援、教育モラル育成支援、ICT活用、ESD、学習環境のデザインなどの多様な教育課題について、学生が自律的に独自の履修計画を立案し、それを多分野の複数教員が演習形式で支援する体制を構築している。この科目群は、教育の現代的課題に関する強みを育成する学部履修認定プログラムとしており、スタート以来2年間で32人の修了生を輩出してきた。

また、教職大学院においては、将来のSTEAM的な協働を見据え、分野必修科目として教科横断的教育課程論、教科学習論(人文社会系・自然系・創造系)を配置し、教科の特質を理解し、他教科と横断した教育課程を構想できる資質の育成を目指している。

他にも、プロジェクト研究所（静岡大学現代教育研究所、STEAM 教育研究所ほか）においては、教科等横断的な学習・探究的な学習が推進されている。例えば「大学 SDGs Action! Award 2021」（主催：朝日新聞社）のグランプリを受賞したプロジェクト「日本の BOSAI を世界へ 教職を目指す学生たちによる SDGs への挑戦」は、自然災害の多い我が国の特性を生かした学習を国際展開した先進的な事例である（観点①-ア）。

1-3-3 教職キャリアの育成

教育学部では、2019 年度入学生より「教職キャリア形成プログラム」をスタートさせ、異なる学年間での学びのリフレクション交流を活用しながら、3 回にわたる教育実習を基軸とした PDCA サイクルを編成し、学生同士で自律的に課題を共有し議論する場を設置してきた。また、教育委員会と連携して、プログラムの中に、若手教員 OB、中堅教員、学校管理職の講演を加えながら、教職への理解を様々な視点から進める取り組みを行ってきた。また、学習科学研究教育センター（2013 年度～）が中核となって、静岡県総合教育センターの共催による静岡県の教員を対象とした希望研修「学習科学の考え方を生かした学びの計画・実践」を開催している。「教委・大学等による教員育成指標に基づく先駆的研修モデル」として、プログラムの一部に本学教育学部・教育学研究科の学部生・大学院生が参加し、現職教員とともに学習科学の考え方を基にした授業づくりを学んでいる。このように全世代間での学びの交流が育ちつつある。

1-4. 教員養成フラッグシップ大学としてのプログラム構成と将来像

本学は、「教育ダイバーシティ」時代における地域社会の教育ハブとなることを構想している。そしてその第 1 段階の実行案として、前項で述べた多方面への連携をシーズに「教育ダイバーシティ」時代を担う教育力育成のためのプログラムを掲げる。

このプログラムは、主に次の 2 つから構成される。

- ・「教育ダイバーシティ」に関する教員養成カリキュラムの研究・開発
- ・カリキュラムと接続する多分野交流型の学びのプラットフォームの構築

後者のプラットフォームは、本学でのプログラムを学外諸機関と協働するための窓口であるとともに、将来的にこのプログラムを普遍化しながら他の養成機関への展開を図っていく中継基地のシーズでもある。両者の実践例を持って、教育に関わるフューチャーセンター的機能をもつ多様な活動の場の起動、他機関との協働プログラムの展開、養成と研修の一体化も視野に入れた他大学との連携構想につなげる予定である。

本構想では、①まず「教育ダイバーシティ」について俯瞰し議論する科目群を新設して自律・協働型の教員養成カリキュラムを研究・開発し、②カリキュラムと接続する多分野交流型の学びの「プラットフォーム」を構築する。③そしてそれらの成果を評価しながら、教員の資質・能力の内容や教員養成のあり方について見直し、さらには大学や学校のあり方の質的転換についても検討していく。このサイクルを「静大方式による教員養成の高度化」と称し、他へ波及できるモデル化を図る。

(2) 先導的・革新的な教員養成プログラム・教職科目の研究・開発の内容

テーマ「教育ダイバーシティ」時代を担う教育力育成プログラムの研究・開発

2-1. はじめに：現在の教員養成カリキュラムの問題点の分析

本学では2016年度より教職IR室を設置し、教職志望の動向や教職に関する不安等について、各学年半期に一度、定期的な調査と分析を行なっている。その結果、教員就職率の伸び悩みの背景には、一部メディアでも取り沙汰されている学校での働き方が大きな影を落としている一方、変化の激しい時代の中で学校教育が直面している多様な課題(「教育ダイバーシティ」)への強い不安感があることが明らかとなった。とくに協働型学習等への対応や、ICT活用、保護者対応、特別支援分野など、自らがこれまで体験してこなかった事象に対する不安が大きい。学生たちは、教員の多忙化の問題とあわせて、自らが教員として生きていく上で「教育ダイバーシティ」に対峙していく道標を見出しにくいところに、壁や閉塞感を感じている。また、このような閉塞感は、若者の視界を国内の教育状況に閉じ込めがちで、国際的な観点から教育を見つめる関心の低下にもつながり、教員の魅力や学びのモチベーションをさらに低下させる連鎖に陥っている(観点②-エ)。

そこで、「教育ダイバーシティ」に関する諸課題を俯瞰しながら、分析や解決に向けたダイナミクスに触れ、生きた学問を意識させることができれば、広く教育に関するための学びのモチベーションに火をつけることができるのではないかと着想した。教員養成においては、教育の諸課題や子どもたちの多様性をまずは知っておくこと、そして将来チームとして対応していく中で自分がどのような個性や力を発揮できるのかを考え、自分の深めるべき学びを自律的に設計し、実践していくことが重要である。しかしながら、そのための体系だった俯瞰科目が存在していなかった。

また、急激に変化する時代において新しい多様な教育課題に対応するには、養成から研修の中で直線的に学びや経験を積み上げるだけでは追いつかない。この意味で「教育ダイバーシティ」時代を担う教育力育成は、「次世代型の教職キャリア」形成の核としても重要である。学部・大学院・教員研修の世代が同じ課題に対して、どのように学び合いを展開するかも重要になってきた。そのような観点から、教員像や教員の学びについて、分野間、世代間で複眼的に対話を行う機会はまだ乏しい。「今どのように学校が変わりつつあるのか」「何が求められているのか」「その中で教員の仕事のやりがいとは」などについて、世代間で課題を共有し、各人の学びのモチベーションにつなげていく必要もある。

2-2. プログラムの到達目標

本プログラムでは、以下の到達目標を掲げる。

- ① 多様な子ども向き合い、多様な教育課題の解決に向けて、様々な機関や人と連携しながら

- ら、自律的・協働的に対応・指導のできる教員を養成するカリキュラムを開発する。
- ② カリキュラムの試行過程において多分野交流型の学びのプラットフォームを構築し、教員養成に関して自由度の高い連携を他大学のみならず NPO 等の諸機関と創出する。
 - ③ それらのプラットフォームを活用しながら、養成と研修の一体化や効率化を図る。

2-3. プログラムの基幹オペレーション

先導的な教員養成プログラムの開発にあたっては、1-3 で述べた本学のこれまでの蓄積を活かし、以下の4つを柱として進める。

- ① 「教育ダイバーシティ」が俯瞰できる必修科目を設置し、それにつなげて自律的な学びや協働の実践を多様に展開できる選択科目群を開発すること。
- ② そのプロセスにおいて、国際連携も含む多分野の学生・院生・他大学・NPO・企業等を、対面とオンラインのハイブリッド型授業でつなぎながら、ICT 活用指導力やSTEAM 的な視点を磨き、多様な課題への学びそれぞれに応じた、分野交流型プラットフォームを構築していくこと。
- ③ それらの学びのバックボーンとして、「教育ダイバーシティ」時代における教員のあり方・学び方そのもの（次世代型教職キャリア）を考え、それらに関わるコンピテンシーを身につけていく機会を、地域の教育に携わる様々な世代との交流的対話（学び合い）の中で並走させること。
- ④ その学び合いをもとに養成と研修の相乗的な一体化プログラムを開発すること。

以上4つの柱をもとに、多分野・異世代間の交流や連携のシナジー効果を活かした教員養成プログラムを開発する。②のプラットフォーム構築がパッケージ化することで、将来的に互いの専門分野を相補的に活用できる、自由度の高い大学間連携のモデルを提示する。また、プラットフォームを核として、課題解決型のフューチャーセンター的機能をもつ活動の場への展開を構想する（観点②-ア、イ）。

プログラムの研究開発やその評価にあたっては、現在カリキュラム等の整備を担当している学部長補佐室の一部とその検証・調査を担当してきた教職 IR 室とを再編・統合した「教員養成企画室（仮称）」を組織する（観点③-イ）。

2-4. 「教科及び教職に関する科目」特例措置等を活用した先導的カリキュラムの内容

カリキュラム構想では、従来の「教職キャリア総論」（第3欄）に変えて、「教育ダイバーシティとの対話」を免許必修科目として新設する。本授業で、学生たちは、教育の多様性を俯瞰し、他者理解や協働のあり方の観点から、自己の個性や専門性を磨いていく動機を深め、そのために必要な学びや体験を自律的に設計・試行していくための入り口を多面的に学んでいく。授業運用にあたっては、オンラインも活用しながら学内外講師や専門家、ステークホルダーとの対話を取り入れることで、教育を取り巻く多様な課題を俯瞰していく。また同時に、対面とオンラインのハイブリッド型の授業展開の中で、学部内外の多分野が連携で

きるプラットフォームの構築を目指す。

そして、上記の必修科目で構築したプラットフォームをベースに、多様な教育課題に対してより自律的に深く学ぶための選択科目群「教育ダイバーシティ協働演習」を、大学が独自に設定する科目として5つ以上新設する。なお、必修科目「教育ダイバーシティとの対話」の内容構成を研究しながら、この選択科目群の多様化も図っていく。

上記の「教育ダイバーシティ」に関する科目群と並走させる形の「次世代教職キャリア形成」（上記2-3の③）については、学部必修科目「教職キャリア入門」を「教職リフレクション」として再編し、免許必修科目「教職入門」に効果的に接続させる。また、教職大学院での教職キャリアのリフレクションについて、学部とも積極的に接続・交流する機会を整備し、学部～教職大学院までを一貫させた教職リフレクションの環を確立する。なお、教育委員会とも連携しながら、若手、中堅、管理職、OBの全世代が、これらの科目群をベースに教職コンピテンシーについて学び合える場を構築し、養成と研修の一体化にも貢献する。

カリキュラム構想の全体像を、図3に示す。

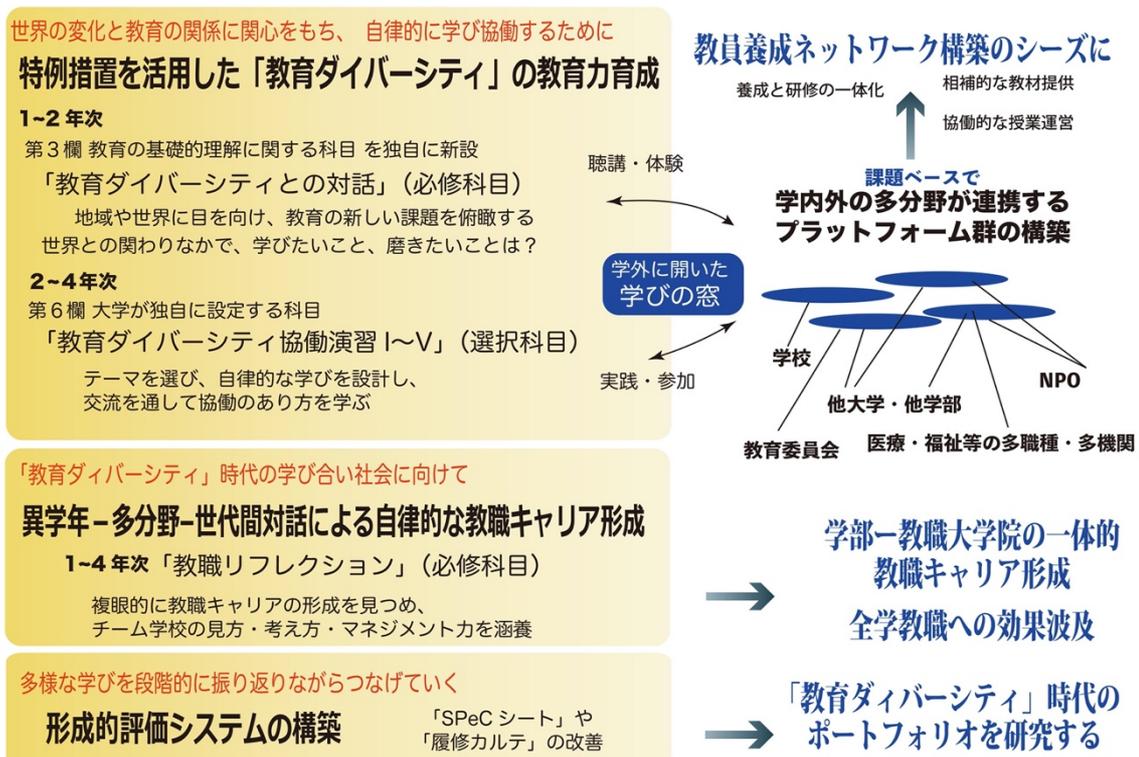


図3 カリキュラム構想

それぞれの授業の詳細について、以下に述べる。

2-4-1 地域や世界に目を向けた教育の新しい課題を俯瞰する必修科目の新設

現在開講されている「教育の現代的課題」科目群の実践・蓄積をもとに、それらの概論科目群前半の教育の諸課題を俯瞰・対話する機能を強化・多様化する。

<p>「教育ダイバーシティとの対話」（1単位：1～2年，必修）</p>
<p>目的：</p> <p>現代社会は格差と分断、Society 5.0、環境変動と災害など、これまでに人類が経験したことがないほど急変の只中にある。これらの変化は学校教育における学びの内容、学び方にも大きな影響を与えており、教育の諸課題の多様化・複雑化を生み出している。このような激変の時代であるからこそ、未来世代に直接向きあう教員が果たすべき役割やその資質や技術を身につけるための学び方、協働や支え合いを考え、深めること、将来の教員の働き方への感性を磨くことが重要である。この授業では、各自がこれら多様な教育の諸課題を俯瞰する機会をもち、ケーススタディ、問題基盤型学習等を通して、自らの個性に向き合いながら専門性や特性をどのように磨いていくかを考え、自律的な学びにつなげることを目的とする。</p>
<p>目標（この授業で育成する教職コンピテンシー）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・社会や世界の変化に関心をもち、教育の諸課題との関わり合いを分析できる。 ・困難や矛盾に対して分断的思考をせず、他者理解をもって協働のあり方を考え、様々な立場の人と対話をすることができる。 ・社会の幸福の実現や課題解決の視点から、自らの専門性についての学びを考え、教員養成における学びの動機づけを深めることができる。
<p>内容と方法：</p> <p>「学習科学」、「ICT・AI」、「多職種連携と学校保健」、「特別支援」、「世界の教育(ESD, SDGs)」、「モラル育成・道徳」、「子ども育成」などの分野をコアに、ゲストスピーカーを招き「人権」、「脳科学」、「教育NPOや教育関連企業の活動」など、様々な観点からの対話も織り込んでいく。また、教育委員会とも連携し、チーム学校としてどのような人材を育てたいか、採用したいか等のセミナーも合わせて企画する。</p> <p>講師から教育の諸課題の紹介がオムニバスのみになされるだけでなく、トピックに合わせてホストチーム（担当教員+対面出席学生）が授業を運行し、NPO関係者や他大学の専門家も交えたオンライン交流を組み合わせ、対話型の授業を展開する。講義ごとにさらなる学びのためのガイド（展開科目や実践的な学びの連携プラットフォーム）を紹介し、自律的な学習設計や課題解決型の実践型授業への参加に接続する。</p>

このような連携プラットフォームへの接続に関する先行的な取り組みとしては、先に 1-3-1 で述べた「多様性・多文化共生を基盤とした地域連携」をテーマとしたフォーラム（第1回 教育・医療・福祉等における多職種・他機関連携のあり方）がある。学内外の多様な分野からなる 200 名以上の専門家や学生の参加登録があり、本俯瞰科目がこのような自律的な学びの入り口として機能することが期待される。また、国際理解教育に関しては、海外大学協定校（インドネシア ガジャマダ大学）の招聘教員にインドネシアで実施されるコミュニティサービスラーニング（KKN）について講義してもらった後、この学習活動に参

加した学生たち（インドネシアの交流学生と静大在校生）が「国際理解教育概論」の授業受講者にその事例を紹介する活動が2年間継続した。このような多様な自律・協働的な学びを俯瞰科目から醸成したい（観点④-ウ）。

2-4-2 新しい課題を意識した学びの自律的な設計と課題解決型プラットフォームの構築

現在開講されている「教育の現代的課題」科目群の概論科目群後半の教育の諸課題に対する自律的な学びの設計と実践・対話に関する機能を強化する。また、対象とする課題やテーマを将来的には多様化していく。修得者を対象に学部履修認定（サーティフィケーション）を行い、教育委員会と連携した形でチーム学校にユニークな貢献ができる人材を育成する。

「教育ダイバーシティ協働演習Ⅰ～Ⅴ」（各1単位：2～4年、選択） 大学が設定する独自科目として新設
目的： 必修科目「教育ダイバーシティとの対話」での学びを入り口とし、そこで紹介された教育の諸課題から自らのテーマを選択し、自律的な学びを展開する。他専攻・他専修（あるいは他学部や学外連携組織）との交流を通しながら、学習観・授業観を転換し、協働のあり方や学び続ける教員としてのモチベーションや資質を身につける。
目標（この授業で育成する教職コンピテンシー） <ul style="list-style-type: none"> ・学び続ける教員としての将来像も考えながら、教育ダイバーシティに関わる自律的な学びを設計・実行できる。 ・他の分野、異なる立場の見方や考え方にも触れながら、テーマに沿った協働のあり方を模索していくことができる。 ・チーム学校を見据えた時の自らの専門性や強みの形成の核となるものを深めて、それを実践に移す道筋を説明することができる。
内容と方法： 教育諸課題に関するテーマを選択し、学内に展開されている多様な授業科目を分野横断的に学習する形で発展的な学びを自律的に設計し、テーマごとに多分野構成からなるチームで、学びの設計や定期的なリフレクション、学校や社会での実践等を行い、それらの成果について最終発表を行う。また、テーマとした教育課題に関する様々な学外組織の取り組みについての学習や連携を通して、協働のあり方についても考察を行う。それらの最終成果については、外部に開かれた形で発表会を行う。発表はオンライン形式も取り入れながら、学内外と連携した学びのプラットフォームの構築・発展や評価につなげ、成果普及のフォローアップをはかる。また、学部内での教員組織のFD研修等にも連動させ、「教育ダイバーシティ」時代を担う大学教員の研修・キャリア形成の体制強化につなげる（観点③-エ、④-イ）。

多分野交流型の学びのプラットフォームに関しては、すでに上記に述べた「教育・医療・福祉等における多職種・他機関連携のあり方」フォーラムで始動体制にある。また、国際教

育に関しては、SD コンソーシアム（旧来の ESD 国際フォーラム）、在インドネシア学校教員研修プログラム、ドレスデン工科大学との教育実習インターンプログラム IMPRESS (Internationality via Mobility Projects, Research and Education Synergies) など、これまでの留学生受け入れ実績や海外との連携実績をもとに、留学生とともに学ぶプログラムを検討する。この国際連携プログラムの整備に関しては、留学生受け入れに関する教員のコンソーシアム的な FD 機能も合わせもてるよう整備する。国際連携に関しては、①在日外国人学校との連携として、教育学部・国際連携推進機構がハブとなり、学部教員・附属学校教員・在日外国人学校教員らの（双方）授業見学及び教員交流のデザイン、②留学生と在校生の共修プログラムのシーズとして、海外大学協定校をベースに海外教育実習および海外研修のあり方やその実現可能性について現地ニーズとのマッチング研究の展開、③海外大学協定校の教員との交流として、双方の教員が各大学での授業にゲストスピーカーとしてオンライン登壇する国際連携関係の講義の企画等も検討する。

これらの取り組みをもとに、取り扱うテーマの多様化を図る。分野横断型に関わらず、地域社会や NPO、企業、海外の大学との協働も視野に、「教育ダイバーシティ協働演習」のさらなる企画プロポーザルの機会を FD 研修と連動させて設ける。

2-4-3 異学年－多分野－世代間対話による自律的な教職キャリア形成

現在の学部必修科目「教職キャリア入門」では、入学前に体験してきた教育の振り返りを起点とし、教職に関するキャリア形成を段階的に振り返る機会を設けていた。これを下記のように発展させる。

「教職リフレクション」(1単位：学部1～3年、免許外学部必修科目)
<p>目的：</p> <p>教育委員会と連携し、若手教員、管理職との対話機会を充実させ、人生スパンでみた教職キャリア形成、学び続けている教員の姿勢について意識を高める。また、全学教職とも連動させ、他学部教職の学生との交流を通して、教職キャリア形成の多様性についても学ぶ機会とする。また、教員育成指標や教員養成スタンダードについて深く知るとともに、社会の変化と深く関わり合いながら絶えず変化する教育現場での状況を学び、<u>次世代型の教職キャリアのあり方そのものを様々な立場の人との対話を通して自ら考え、学び続ける姿勢をもつことを目的とする。</u></p>
<p>目標（この授業で育成する教職コンピテンシー）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・養成段階で備えるべき教員の基本的な資質・能力について説明することができる。 ・近未来の学校教育のあり方にも意識を向け、学び続ける教員としての素地について考えることができる。 ・様々な教職キャリアを背景とする他者との対話を通して、将来の教員としての自律と協働のあり方について具体例をもって議論することができる。
<p>内容と方法：</p> <p>次世代型の教職キャリアも視野に入れ、教育実習を基軸とした PDCA サイクルを中</p>

心に、異学年交流を通して自己の客観視や、学びの体験・反省の継承を促進するとともに、さらに多専修、多分野間や教職大学院生を含む様々な世代との対話を通して複眼的・重層的に教職キャリア形成についてのリフレクションを行う。

なお本授業内において、授業、フィールドワークや教育実習で行った内容について定期的に振り返る機会を設け、自己の教職キャリアに関する形成的評価を実施する。

上記科目の整備とあわせ、教職大学院においても、現職院生が学部のキャリア養成場面において講師や助言者として携わることで、自らのキャリアを振り返りつつ、後進の育成や教員組織やチームの運用方法について学ぶ機会を検討・整備する。上記の「教職リフレクション」だけでなく、多様な学部授業において現職院生は授業実践経験者として様々な助言が可能である。現職教員の学びとのマッチングについて今後研究の必要があるが、学部と大学院を架橋するキャリア形成について研究・開発を進め、教職キャリア形成における学部と教職大学院との相乗効果を図る。

2-4-4 教科専門－教科教育－教職科目を架橋する形成的評価システムの構築

「教育ダイバーシティ」時代を担う人材を育成するための前提として、多様な分野での学び、とくに教育学部においては教科専門－教科教育－教職科目がどのように架橋・連動して、教員としての資質・能力の形成につながっていくのか、そのプロセス自体を分析的に捉え、次世代の教員養成プログラムに反映させる評価・研究開発のシステムが必要である。

教科専門－教科教育の架橋については、初等・中等教育において教科指導に必要な知識・技能等を「静大 SPeC」として体系的に整理し、これをベースにコアカリキュラムの作成や教科書作成を進め、学びの振り返りの評価シート（SPeCシート）を作成している（1-3-1 参照）。一方、教職科目については、1年次より科目の履修を終えるたびにオンライン上で教職履修カルテを記載させ、学んだこと、身についたこと、今後の課題等を入力させ、SPeCシートと合わせて、4年次後期の教職実践演習の中で、「学びの振り返り」の单元の中で活用してきた。しかし、これらは最終評価に近いステージであり、形成的評価での活用が課題であった。

今回のプログラムでは、次の形成的評価システムを構築する。

- ① 「教育ダイバーシティ」時代において、身につけるべき新たな資質や能力（例えば ICT 活用指導力や多職種との連携力など）の観点も加え、これまでの SPeC シートや教職履修カルテの内容や構成について改善を進める。
- ② 「教職リフレクション」（2-4-3 を参照）を各年次に開講する機会にあわせて、SPeC シートや履修カルテをもとに、教科専門－教科教育－教職科目の学修内容を俯瞰しながら形成的評価を行う場面を設ける。
- ③ 上記の個人の段階的な学びの振り返りを、各学生に対して半期に1度のペースで実施している教職 IR 調査の定量的な客観データとも対比する。

これらを通して、「教育ダイバーシティ」時代における教員養成の形成的評価のためのポートフォリオシステムのモデルを策定する。

(3) 全国的な教員養成ネットワークの構築と成果の展開

これまでの「日常的な連携」、「より積極的な取り組み」、「教育委員会・他大学とのネットワーク形成」の蓄積を活かしつつ、「さらなるネットワーク化・成果共有」を進める。

3-1. 日常的な連携

3-1-1 教育実習やボランティア、教職大学院の派遣・実習、附属学校園の教育研究・人事交流などで教委と協議の場を常設し、養成・研修への関心を共有している（観点①-イ、ウ）。

- ・教育実習関係では県・政令2市教委とそれぞれ運営協議会。常葉大とも適宜協議。
- ・学校支援ボランティアでは静岡市教委等と提携（全体、拠点校ほか）。2003年度文部科学省経費で静岡市教委と共同研究、訪問調査・協議（仏教大、奈教大、島根大、大分大）。
- ・教職大学院関係では、【静大のみ】で運営委・外部評価委（県・政令2市教委）、連携協力校連絡協議会などを組織し、【常葉大と合同】の機会としては県教職大学院連携推進委員会（県・政令2市教委、常葉大）などを設け、それぞれ定期的に協議。
- ・附属関係では、研修等連絡協議会（県・政令2市教委）で人事交流・研究等につき協議。

3-1-2 協定を締結し関係づくりを進めている相手として、伊豆地域（賀茂1市5町）、島田市・藤枝市教委、静岡県立榛原高校、（独）教職員支援機構（NITS）（後述）など。

3-1-3 主体は異なるが、毎年度の教員免許法認定講習、学校図書館司書教諭講習、教員免許状更新講習などを通して研修ニーズ（地理的制約を超えた研修拠点や通信等の活用、免許外担当縮減や特支免取得率向上など）に接し、対応を試みてきた（3-3-1(b)を参照）。

3-1-4 教職課程を置く県内大学から課程認定に要する教員が不足し、非常勤講師としての人材を求める組織的な動きが急増。学（部）長間で認識・情報や対応を共有し連携協議を行う機会となっている（県立大、静岡産業大、静岡福祉大、静岡理工科大、静岡英和大など）。

3-2. より積極的な取り組み

3-2-1 教職大学院で学卒院生が初任者研修の一部を先行履修する「初任研協働実施プログラム」を、県教委、常葉大との3者で実施し、入職期育成策を試行している。また、学校組織開発コース入学（現職派遣）者の研修テーマを派遣元の施策課題と連結させる「学校等改善支援研究員」制度は、文部科学省の好事例に選ばれている（観点①-ア、イ、ウ、②-オ）。

3-2-2 教員研修への継続的な協力として、富士市教委との連携（指導主事の学校訪問指導への大学教員同行：2007年度教員研修C委嘱「教員研修モデルカリ開発プログラム」にも）、「気概塾」（本学部主催、県内指導主事・管理職対象の研修事業）、静岡県（総合教育C：新任校長対象）マネジメント講座への参画、静岡県（総合教育C）「学習科学」研修への参画と学部・院教員養成との連動モデル形成（1-3-3で既述）等がある（観点①-ア、イ、ウ）。

3-3. 教育委員会・他大学とのネットワーク形成（補助金事業など）

静岡県域は、県と2政令市の計3任命権者と、教職大学院を置く2大学による「マルチな

連携可能性」が指摘されてきた。特に「教員育成協議会／指標」等の改革に向かう平成 20 年代末を第一のピークとして、本学部は以下のような組織的な連携の取り組みを主導した。

3-3-1 県内の「教員育成」(協議会・指標、研修)等のための教委・大学との連携

- (a) 「育成協議会／指標」の在り方につき、2016 年度文部科学省事業の受託を主導し、「教員育成協議会の在り方研究会」を組織して、3 自治体の独自性と「オール静岡」の統一性、さらには常葉大・静岡大の目指す教師像・養成策などを議論した(県・政令 2 市教委、常葉大、オブザーバーに県内教職課程を置く 13 大学・短大)(観点①-ア、イ、ウ, ④-ア)。
- (b) 現職教員の教員免許取得・研修再構築等の検討について、まず 2016 年度文部科学省事業の受託を主導し、現職教員の新たな免許状取得や学びの継続に関する現状調査や視察・協議(新潟大、岐阜女大)、オンライン化の検討などを行い、県東部新研修拠点の必要性等も提起した。また、2017 年度にも文部科学省事業の受託を主導し、県・政令 2 市教委、常葉大、浜松学院大と「教職キャリア開発に関する協議会」を組織して、県内実態・ニーズ調査をもとに提言「教職キャリア開発に関する課題と展望」をまとめて育成協議会研修部会等に提起し、遠隔研修関連視察・協議(北教大、長崎大)も行った(観点②-オ, ④-ア)。
- (c) 2017 年度文部科学省事業を受託し、それまで中等教育を中心に体系化していた「静大 SPeC」を小学校段階に広げ、小学校教員養成の教科教育モデルコアカリキュラムを策定した。県・政令 2 市教委、附属学校、常葉大、浜松学院大にも呼びかけ、一部共同作業を展開した。さらに、文部科学省の助言も受けて、同事業を受託していた広島大と成果を共有して突合・議論し、小学校課程の凝集性(広島)／ピーク制も背景とする教科色(静岡)等の特色を先鋭化させ、相当の反響も得た(1-3-1、2-4-4 で既述、観点②-ウ, ④-ア)。
- (d) 連続 7 年ほど、県内コンソーシアムづくり、カリキュラム・マネジメント、幼児教育等に焦点化した ESD 関連のユネスコ補助金事業を複数受託しており、連携の輪が多彩に形成されている。なお、ESD/SDGs について、フラッグシップ改革との実質的な接合は未了・未知数だが、ユネスコの「機関包括的アプローチ」とそれにもとづく変容プロセスの着想から、この改革の構造と過程を基礎づけるような示唆なども探りたい(観点①-ア)。
- (e) 本学部養護教育専攻新設時の浜松医大との連携を契機に、教員養成における「医教」はじめ「福祉」等も含めた多領域・多職種連携への試みが進んできた(1-3-1)。外国籍児童生徒なども含む多様な子どもに対応する多様な連携を主題に、県立大・同短大部、静岡福祉大や関連 NPO・自治体部局とも、協働・改革の共有をしつつある(観点①-ア、イ)。

3-3-2 県域を超えた連携としては、まず、福井大が主導する全国的な「教師教育改革コラボレーション」に参画し、趣旨を共有する多角的な省察企画「実践研究ラウンドテーブル in 静岡」を数回実施した(1-4 や 2-3 のフューチャーセンター的機能への前史でもある)。また、2017 年度に愛教大・岐阜大・三重大と計 4 大学で教職課程を支え合う「東海教員養成コンソーシアム」を結成した。愛教大とは 2 大学で共同博士課程「共同教科開発学専攻」をもち、Ed.D 的な新入材養成に努めつつ 3-3-1(c)で触れた教科教育研究等での連携進展も期したい。広島大との連携実績も同所で既述の通り。学校支援ボランティアや教員研修

などの事業で関係ができた諸大学（3-1-1 や 3-3-1(b)で列挙）とともに、貴重な連携相手となる。3-1-2 で触れた教職員支援機構とは、「小認試験」実施大学時代から縁があったが、県内の常葉大センター開設を経て本学部との協定締結に至り、研修資源・コンテンツのうえでのさらなる活用・貢献も期したい（3-4-4 で後述）（観点①-ア、エ,③-イ、エ, ④-ア）。

3-4. さらなるネットワーク化・成果共有

上記「第一のピーク」を継承し、この改革の期間を「第二のピーク」として、個別的／組織的に学内、県内、東海地区、全国・海外のさらなるネットワーク化・成果共有を進める。

3-4-1 学内 狭く教育学部・研究科内の改革に留めず、すでに教育学部の教育実践総合センター（学校支援ボランティアおよび振り返り、教職支援室）で生じている教育学部生と他学部生の出会いも活かし、人文・理・農・情報・工の各学部等や大学院にも「教育ダイバーシティ」の視点からのキャリア形成、自律的・協働的な学び、「現代的な課題」対応などの理念・方針と、目的養成／開放制の共通性／相違も活かした具体策を広げていく（2-5-2、3 で言及）。これらの取り組みを、教育学部「以外」と所管を限定してきた（全学）教職センターの改組＝岡山大や横国大などのモデルを参照した全学教職の一体的責任体制の構築という着手済みの準備作業に合流させる（1-3-2 で言及：観点③-ア）。

3-4-2 県内 まず、県内教員養成関係ネットワークの再強化とコンソーシアム化を一層進める。「第一のピーク」時に結集した組織（3-3-1(a)、(b)で既述）の活性化はやや単発的で、現在の機会は県教委による育成協議会の部会や更新講習関係の協議などに限られている。しかし、フラッグシップ改革共有のためにも、教員研修再構築のためにも、課題や成果の確認・共有の機会は不可欠である。養成における「教育ダイバーシティ」理念の（大学ごとの特性に応じた）共有・活用を進めるとともに、新たな教員研修の姿が探られるなか協働的で学校現場対応型の設計や働き方改革との相乗効果などの視点も重要となり、本学（部）・教職大学院・附属学校園の研修関連の知見・システム・施設（2020年新設の本学東部サテライト伊豆市の「三余塾」など）の提供が重要かつ有望である（観点③-イ、ウ）。

さらに、狭義の「教員養成・研修関係者」内部の結集だけでなく、教員養成における「医教」「福祉」等も含めた多領域・多職種プログラムでの医学・福祉系の大学・NPO・自治体部局等との連携（3-3-1(e)で既述）や、ESD 関連の多セクター連携（(3-3-1(d)で既述）など、より広いステークホルダーの視点のなかでこの改革を進める（観点②-イ）。

3-4-3 東海地区 全体的には、3-3-2 で言及した愛教大・岐阜大・三重大との「東海教員養成コンソーシアム」をより機能化させる。教職課程充実のための協働策を協議し、改革成果の共有を進める。本学の「教育ダイバーシティ」理念やカリキュラムの成果を伝え、般化の可能性を探るとともに、愛教大とは外国籍児童生徒支援の取り組みや愛知県内コンソーシアムの組織方策など、岐阜大とは小中一貫カリキュラムや学校管理職研修など、三重大とはESD、SDGsの取り組みなど、学び合ってきた成果を一層深める（観点①-イ）。

3-4-4 全国・海外 改革の理念や具体策などについては、日本教育大学協会や日本教職大学

院協会あるいは関連諸学会のほか、シンポジウム等の発表機会も設け、公表に努める。「第一のピーク」時のように、文部科学省事業などでの全国的な発信も追求しながら、既存のネットワークも活用する。たとえば **3-1-2** や **3-3-2** で触れた教職員支援機構との連携に添い、本学部（塩田）教員による講義動画教材「情報社会に主体的に参画する態度を育む指導：校内研修シリーズ No.82」等がすでに活用されており、現代的な研修課題に貢献している。コロナ禍で作成されたりモット授業教材リソースを洗練し、個別的にもパッケージとしても、学びのプラットフォームとともに成果共有に努める計画である（観点④-ウ）。

海外展開としては、**1-3-2** や **2-4-2** で触れたように、（１）本学からの留学や、本学への留学生との交流をベースとしつつ、海外教育実習の可能性追求までも視野に、教員志望学生の国際経験拡大に注力するとともに、（２）海外等の学校教員の研修や交流、（３）教師教育を中心とした海外大学との研究交流も、一層強化する。連携相手として、モンゴル国立教育大学、ドレスデン工科大学等とは従来の個別教員らによるつながりを活かし、米国のネブラスカ大学オマハ校等とは大学間協定の安定的な基盤の上に、インドネシア国立教育大学やガジャマダ大学、タイのシーナカリンウィロート大学等とはフォーラム・コンソーシアムの継続的な関係を足場に、進めていく。全学「国際連携推進機構」の強化・再組織化の下、静大の強みとして海外展開にも積極的に取り組む（観点①-ア）。

（４）取組の検証を踏まえた教職課程に関する制度の改善への貢献

これまで、カリキュラムに関してはカリキュラムマップとシラバスで体系化を行い、学生の資質・能力の習得状況については、授業科目の成績と学生の自己評価に基づく「学びのポートフォリオ」、教職 IR 室によるアンケート調査、教職実践演習における教員による評価を実施してきた。今回のプログラム、特に新設科目においては、多様な教育課題に対する実践的な取り組みや外部機関・地域との交流が重要な要素として位置づけられており、従来の評価システムに加えた新たな評価が求められる。授業の中で、多様な教育課題への学びの発表会の外部への公開や FD 研修との接続、「教育ダイバーシティ」時代を担う人材育成に関する教育委員会・関連機関とのフォーラムの開催、学びのプラットフォームでの取り組みに対する保護者・子どもたちとの懇談会、異学年・多分野・異世代間の交流などを実施するため、その際に外部機関や地域人材など関連する他者による評価を受けることとする。教員養成企画室（仮称）ではそれらを総合評価し、プログラムの改善や変更を検討する。

今回のプログラムに基づき、教員養成の近未来像として、日本の教育が直面する「教育ダイバーシティ」に対し、多様性のある教員を核とする多様な人材の協働によって解決していくことを提案する。そのための教員養成の一つのアイデアが「静大方式による教員養成の高度化」であり、5年間の取り組みを通してその具体化を図る（観点②-イ）。

また、今回の取り組みに基づき教員養成に関する制度改革について提案を行い、新たな教職課程のモデル開発に協力する。