

玉川大学 教員養成フラッグシップ大学構想調書

テーマ：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

- ①学習者中心の授業デザイン・学習活動デザインについての理解増進、ファシリテーターとしての教師の役割について
- ③学習者中心の視点に立った教職科目体系の見直し（教科専門を含む）

I 構想の全体像

昨今の公立学校職員の長時間勤務の状況や採用選考試験の倍率の低下等を受け、教師という職業への魅力が低下している状況が様々なところで指摘されている。その状況は深刻であり、平成 28 年度の教員勤務実態調査によると、小学校では月に約 59 時間、中学校では月に約 81 時間の時間外勤務が成されていると推計されている。さらに平成 30 年度中に教職員の精神疾患による病気休職者数は 5,212 人（全教育職員数の 0.57%）という結果も公表されている。採用選考の倍率の低下に関して言えば、小学校の場合、平成 12 年度 12.5 倍であったものが令和元年には 2.8 倍となり、一部の自治体では採用倍率が 1 倍台となっている状況である。

こうした状況は一面ではあるが少なくとも現在、教員を取り巻く現状であるという認識に基づき、新たな教員養成大学の使命は、どんな時代にあっても、社会に求められる人を育て送り出していくことにあることを再確認し、教師自身が学び、夢を持って人を育てることに使命感と価値を見いだせる人材を一人でも多く育てることにあると認識している。

こうした認識に立ち、今回の教員養成フラッグシップ大学構想を考えるにあたり、改めて、小・中・高等学校の教育課程との繋がりに焦点をあて、小・中・高・大学を貫く視点で捉えることが、今後の新たな価値を創造することになると考えた。

小学校学習指導要領（平成 29 年告示）第 1 章総則において、小学校教育の基本と教育課程の役割として、「学校の教育活動を進めるに当たっては、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を通して、創意工夫を活かした特色ある教育活動を展開する中で、基礎的・基本的な知識及び技術の習得、思考力、判断力、表現力等の育成、主体的に学習に取り組む態度の育成を、道徳教育や体験活動、多様な表現や鑑賞の活動を通して、豊かな心や創造性の涵養を目指した教育の充実を目指すこと」が示されている（中学校、高等学校においても同様）。続く第 2 章では、教育課程の編成とし、教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成や学校段階等間の接続の重要性が示されている。このことは、各学校段階において、各教科と教科外の活動のバランスや教科等横断的な視点に立った教育課程の編成・実施が、これからの児童・生徒に求められる資質・能力の育成にとって重要であることを示している。さらに、「令和の日本型学校教育」の構築を目指して—全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと協働的な学びの実現—（答申）（以下、「答申」と表記）では、「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実し、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善に繋げ、全ての子供たちの可能性を引き出すことの重要性が示された。

同時に、学校が学習指導のみならず、生徒指導等の面でも重要な役割を担い、様々な場面を通じて、子供たちの状況を総合的に判断して教師が指導を行うことで知・徳・体を一体的に育み、全ての子供たちに一定水準の教育を保障する平等性の面、全人教育という面で、日本型学校教育の成果として諸外国から評価されていること、今後も引き続きこうした考え方を軸に取り組むことの必要性を示している。まさに、今回のプ

プログラムの考え方として示した、小・中・高等学校教育を貫くという視点と軸を同じくするものと言える。

つまり、大学における教職課程では、各学校段階において育成を目指す資質・能力を育むために必要な理論やスキルの獲得を目指すカリキュラム編成がなされているが、今後は、教科専門の力と学級経営等の教科外における指導力を身につけることで、「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実し、「主体的・対話的で深い学び」の実現を可能とする資質・能力（理論とスキルの獲得）をより適切に育成し、実践的な指導力を担保できる科目の設定と配置が求められるということである。

全体のカリキュラム構成を見直し、新たな科目の着実な実践を行うために、これまで、質の高い教員養成の充実に向け、学生支援業務と教師教育・教員養成の機能を担ってきた教師教育リサーチセンター（後述）に、新たに、『教育実践研究機構』を立ち上げ、大学、研究機関、初等中等教育機関、市民、企業、行政等の連携による「教育実践」を中核とするコンソーシアムを形成し、ひと・もの・ことのリソースを有機的に繋ぎ、「教育実践」の新たな価値の創出と知的創造を目指していく。（図1）

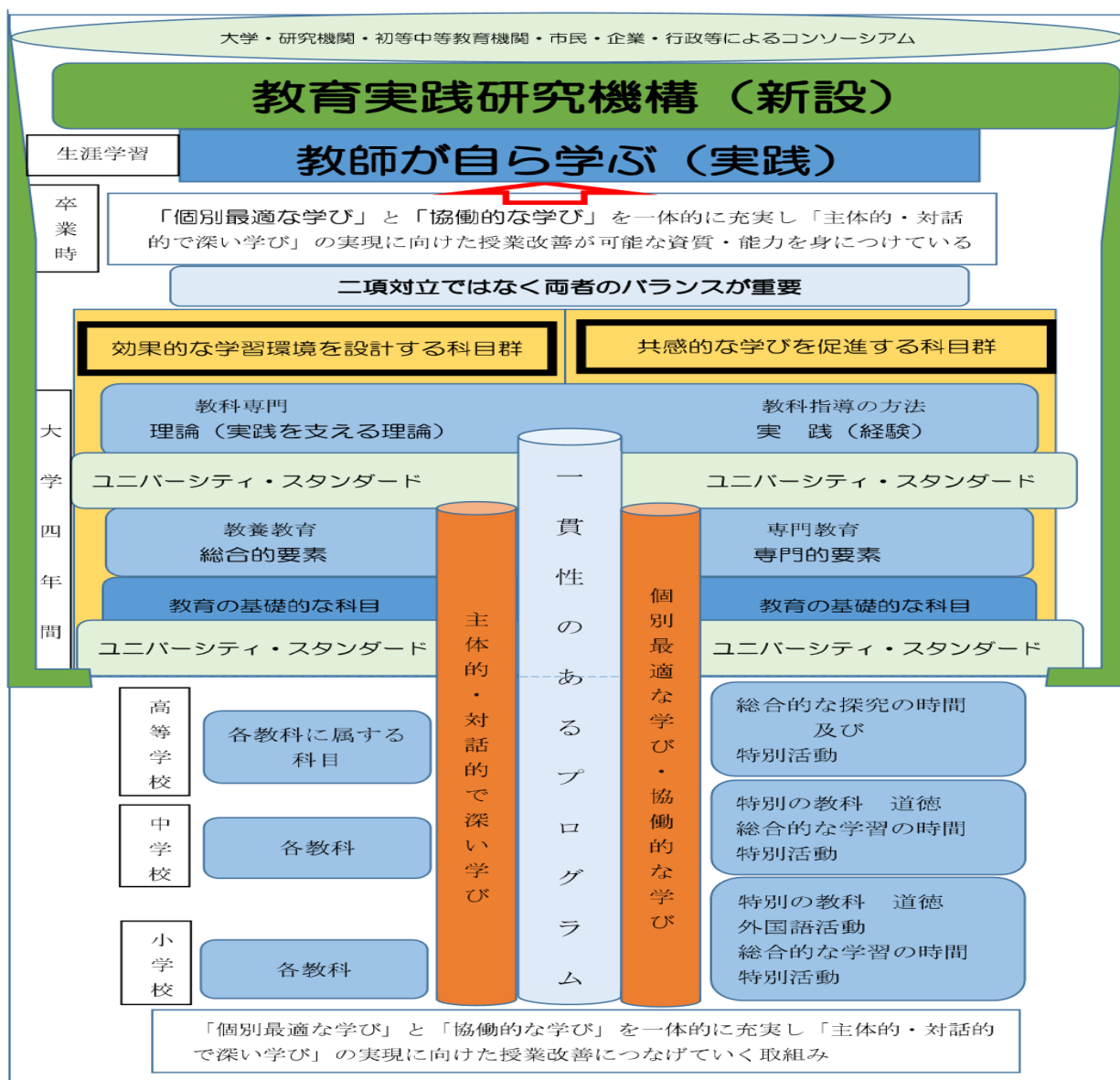


図1 全体構想図

Ⅱ 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

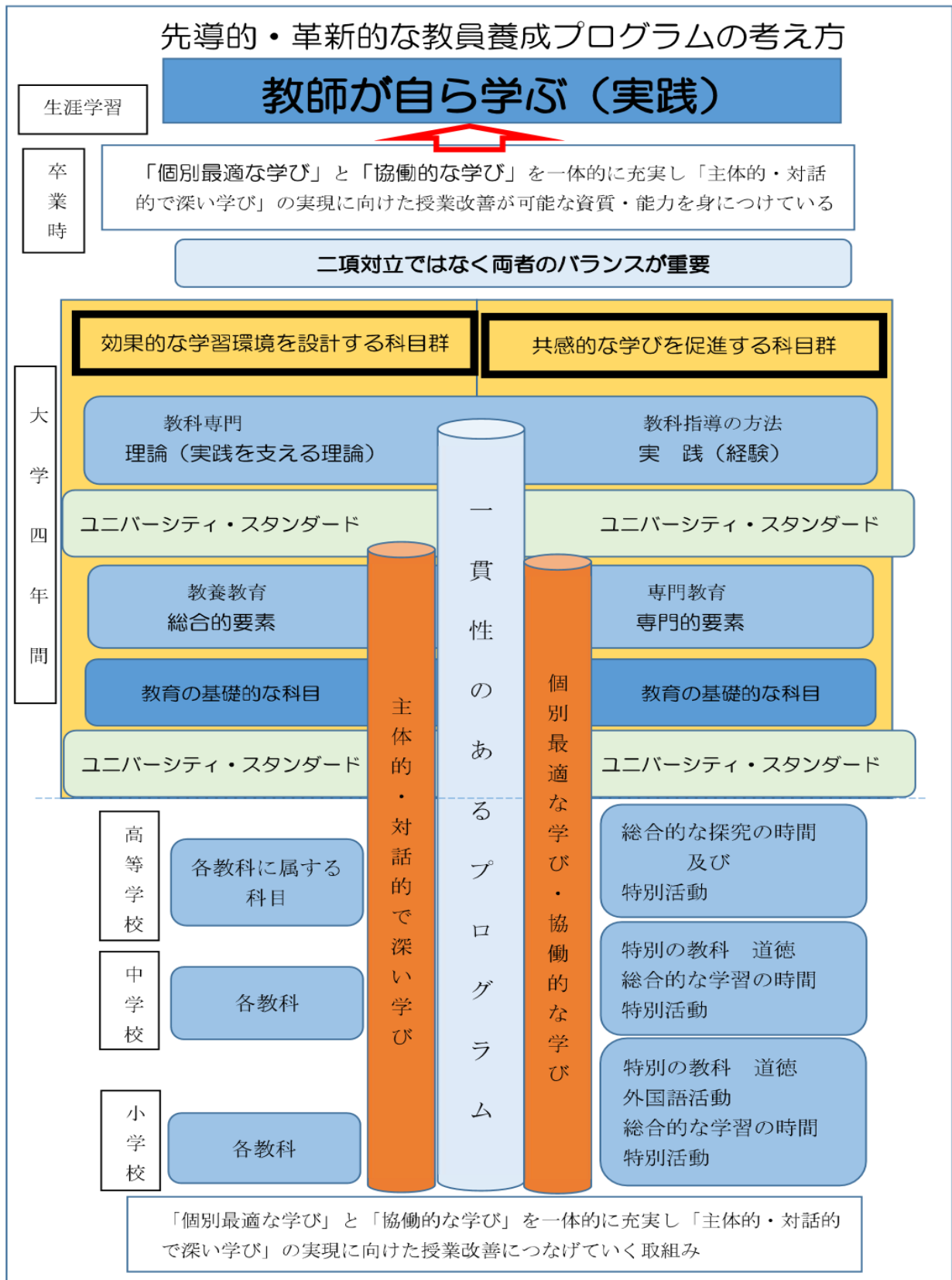


図2 先導的・革新的な教員養成プログラムの考え方

小・中・高等学校の教育課程との繋がりに焦点をあて、小・中・高・大学を貫く視点で捉えたプログラムの構成とした。(図2)

繰り返しになるが、

小学校学習指導要領(平成29年告示)第1章総則において、小学校教育の基本と教育課程の役割として、「学校の教育活動を進めるに当たっては、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を通して、創意工夫を活かした特色ある教育活動を展開する中で、基礎的・基本的な知識及び技術の習得、思考力、判断力、表現力等の育成、主体的に学習に取り組む態度の育成を、道徳教育や体験活動、多様な表現や鑑賞の活動を通して、豊かな心や創造性の涵養を目指した教育の充実を目指すこと」が示されている(中学校、高等学校においても同様)。続く第2章では、教育課程の編成とし、教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成や学校段階等間の接続の重要性が示されている。このことは、各学校段階において、各教科と教科外の活動のバランスや教科等横断的な視点に立った教育課程の編成・実施が、これからの児童・生徒に求められる資質・能力の育成にとって重要であることを示している。さらに、「令和の日本型学校教育」の構築を目指して—全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと協働的な学びの実現—(答申)(以下、「答申」と表記)では、「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実し、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善に繋げ、全ての子供たちの可能性を引き出すことの重要性が示された。

これから教員を目指す学生たちに求められていることは、まさに、「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実し、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善に関する理論とスキルであり、さらには、自らの将来を見通し、社会の変化を踏まえながら自己のキャリア形成と関連づけて学び続ける資質・能力である。

大学における教職課程においては、各学校段階において育成を目指す資質・能力を育むために必要な理論やスキルの獲得を目指すカリキュラム編成がなされているが、今後は、教科専門の力と学級経営等の教科外における指導力を身につけることで、「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実し、「主体的・対話的で深い学び」の実現を可能とする資質・能力(理論とスキルの獲得)をより適切に育成し、実践的な指導力を担保できる科目の設定と配置とした。

その際、本学が採用しているユニバーシティ・スタンダー(「US」と記載)の考え方を取り入れた。

図2に示すように、教育の基本となる科目の履修は確実にを行い、同時に自らの専門領域に関連する幅広い教養を身につけられるようになっている。新たに設ける2つの科目群(後述)から必要な科目を選択しより一層学びを深められるようにした。

「ユニバーシティ・スタンダード科目」とは (観点②—エ)

「ユニバーシティ・スタンダード科目」は、学士課程教育において重要な役割を果たす教養教育と、専門教育との連動を目指して構成されている。広い教養の世界に旅立つ学生の原点となる科目は、所属学科専攻する領域と並行して学ぶことで、様々な学問分野に触れると同時に、自らの専門領域の学問的・社会的役割と関連づけて理解できるようになっている。先に述べた、教員免許状を取得するために必要な教職に関する科目は、この中の「教職関連科目群」として開設されている。学科科目群は、導入科目群、発展科目群、専攻科目群に区分され、学修進度に合わせて順に履修するよう開設されている。各学科で取得することができる免許状種により、その教科の専門性を高めるための教科は、学科科目群の中に開設されている。このカリキュラム構成により、学生は四年間を通して学修をすすめ、「学士」にふさわしい力=「学士力」を身につけていくことが可能になっている。(図3)

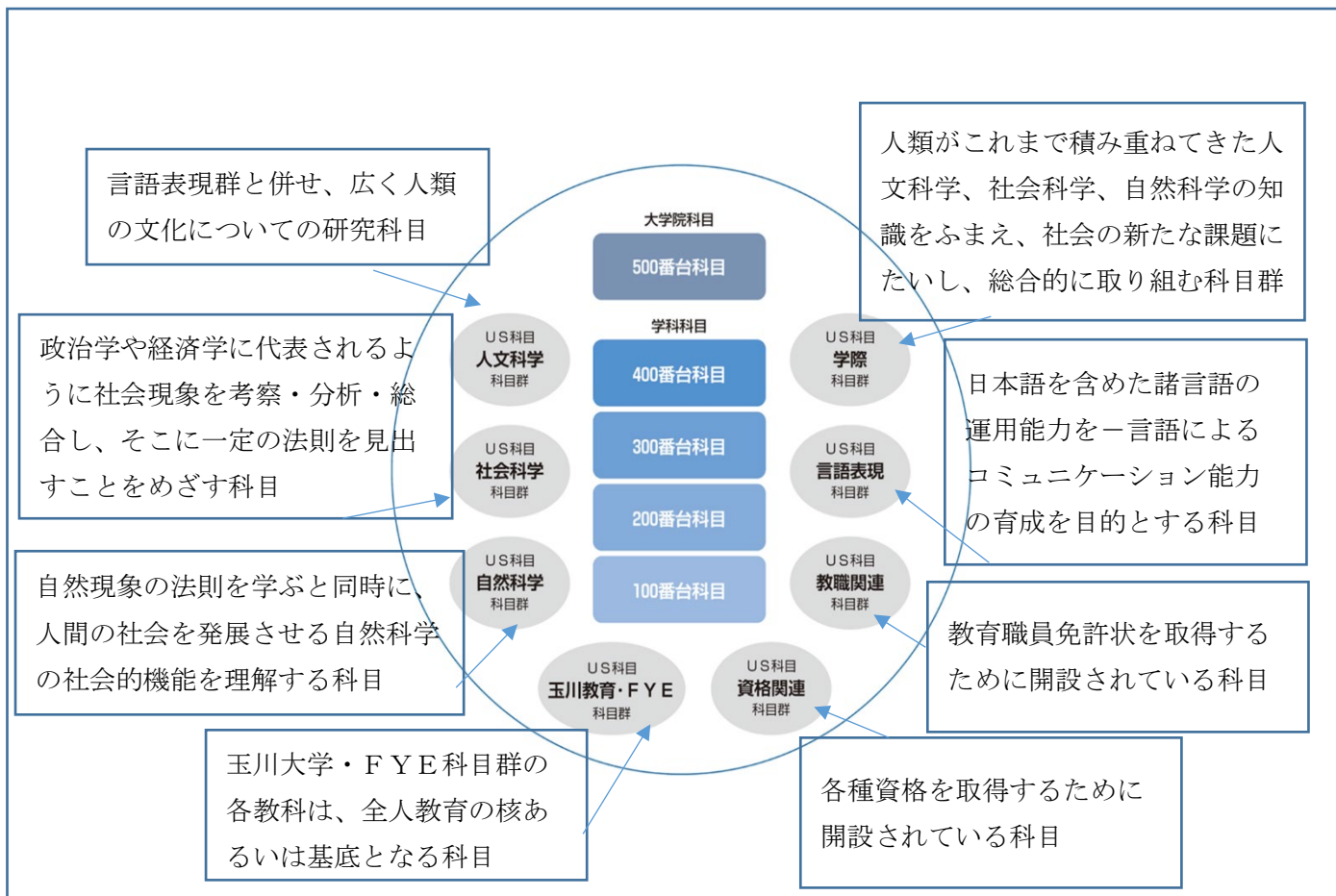


図3 本学におけるユニバーシティ・スタンダード（US科目）概要

具体的な事例をあげると、全学USの複合領域研究として、「工・農・芸術融合価値創出プロジェクト」がある。社会の変化に対応して、現代は問題解決や価値創出の手段として、異分野の要素を有機的に組み合わせ、新しい価値を創出していく「創発」的な思考や技術が求められることから、テクノロジー的な視点、デザイン的な視点、自然科学的な視点などから多面的に捉えることで、専門分野を超えたクリエイティブな発想力と提案力を身につけることを目的としている。

Ⅲ 新時代に対応した教職の学士課程に求められる資質・能力を育成する科目等の開発

次に、こうしたプログラムの考え方にに基づき、この度の答申で示された内容等を踏まえ、新時代に対応した教職の学士課程に求められる資質・能力を育成する科目等の在り方について説明する。

(1) 教職の学士課程に求められる資質・能力を育成する教科等の在り方

子どもたちの学ぶ意欲の低下や規範意識・自律心の低下、社会性の不足、いじめや不登校等の深刻な状況など、学校教育が抱える課題が一層複雑化・多様化していることを考えると、特に、教科や学級の枠を超えた多様な指導形態・方法の理解の必要性等が益々求められると考える。こうした学校教育が直面する諸課題の構造的・総合的な理解に立って幅広く指導できる教員の養成が求められる。また、新しい学校づくりの一員としての役割が期待される新任教員は、学校現場における職務についての理解や自ら学校における諸課題に積極的に取り組む意欲を有することも求められる。

さらに、「Society5.0 時代に対応した教員養成を先導する教員養成フラッグシップ大学の在り方について（最終報告）」（令和2年1月23日）で、「教員養成フラッグシップ大学」の目的・必要性として、「子供たちが予測不可能な未来社会を主体的に生き、社会の形成、発展に創造的に参画する力や意欲を育成することが一層求められる」とし、教師に求められる役割や力として8点に渡って例示がなされた。

以上のような教師に求められる役割や力は、実は、平成 29 年 3 月に告示された学習指導要領が示した、これからの時代に生きる子供たちに育成したい資質・能力と表裏一体となっていると捉えることができる（図 4）

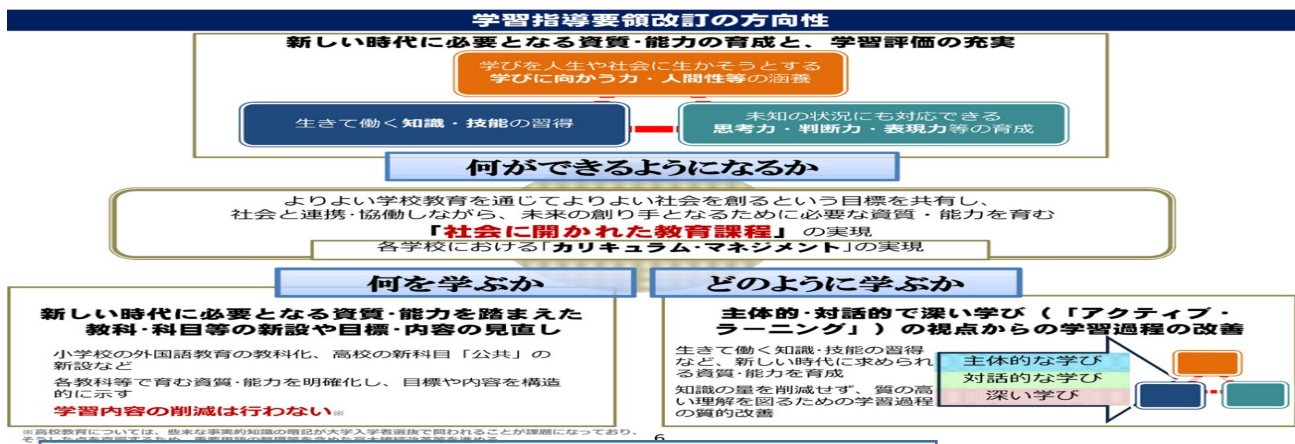


図 4 学習指導要領改訂の方向性（文部科学省HPより引用）

こうした資質・能力の育成を目指すために、小学校の教育課程は各教科道徳、総合的な学習の時間、外国語活動の時間及び特別活動の 5 つの領域から、中学校の教育課程は、各教科、道徳、総合的な学習の時間及び特別活動の 4 つの領域から、そして高等学校は各教科に属する科目、探究的な学習の時間及び特別活動の 3 つの領域から構成されている。

現在の教職課程の科目構成は、上記の内容を反映しつつ、例えば小学校 1 種免許状を取得する場合は、「教科及び教科の指導法に関する科目」30 単位、「教育の基礎的理解に関する科目」10 単位、「道徳、総合的な学習の時間等の指導方法及び生徒指導、教育相談等に関する科目」10 単位、「教育実践に関する科目」7 単位、「大学が独自に設定する科目」26 単位から構成されている。こうした科目構成を基本とし、大学が独自に設定する科目等でバランスをとっていると言える。

実際の小・中・高等学校での児童・生徒の学びは各教科を通して育成される資質・能力と教科外活動において、各教科で育成された資質・能力が児童・生徒の中で統合し、育成される構造になっていることから、今回の学習指導要領においては教科等横断的な学びによるカリキュラム・マネジメントが強調されている。

こうした観点から改めて教職課程の各教科に含めることが必要な事項を見ると、例えば、道徳、総合的な学習の時間等の指導方法及び生徒指導、教育相談等に関する科目では、

- イ 道徳の理論及び指導法
- ロ 総合的な学習の時間の指導法
- ハ 特別活動の指導法
- ニ 生徒指導の理論及び方法
- ヘ 教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法
- ト 進路指導（キャリア教育に関する基礎的な事項を含む。）の理論及び方法 となっている。

これだけの内容を 10 単位分で指導すること、併せて、例えば、総合的な学習の時間が担うであろう資質・能力の育成までの指導は難しいと言わざるを得ない。さらに、特別の教科道徳や総合的な学習の時間の具体的な指導方法に関しては、自らが児童・生徒であった時の指導等を無意識に踏襲して指導して

いる現状があることも否定できない。総合的な学習の時間において、各教科で学んだ様々な知識やスキルを生かし、どのようなテーマを設定し、どのようなアプローチを用いることで、学校として身につけさせたい資質・能力の育成に繋がるかといったこと、さらには教科学習の時とは異なる表情や活動を見せる児童・生徒の対応等に関して、現在の科目で学んだ知識やスキルだけで十分対応できるとは言い難い。

(2)新しい科目等設定の考え方とその内容（観点④ーウ）

新しい科目等を設定する際の考え方のモデルが、先程説明した、現在、本学が採用している「ユニバーシティ・スタンダード科目」の考え方である。繰り返しになるが、「ユニバーシティ・スタンダード科目」は、学士課程教育において重要な役割を果たす教養教育と、専門教育との連動を目指して構成されている。広い教養の世界に旅立つ学生の原点となる科目は、所属学科専攻する領域と並行して学ぶことで、様々な学問分野に触れると同時に、自らの専門領域の学問的・社会的役割と関連づけて理解できるようになっている。

こうした「ユニバーシティ・スタンダード科目」の考え方にに基づき、1年次の教養教育と専門教育を履修し、中でも、教職課程を履修する学生たちが、さらにこれからの教師に求められる資質・能力を育成するために必要な科目等を2つの科目群「効果的な学習環境を設計する科目群」と「共感的な学びを促進する科目群」の2つから履修するという構成を考えた（図5）。

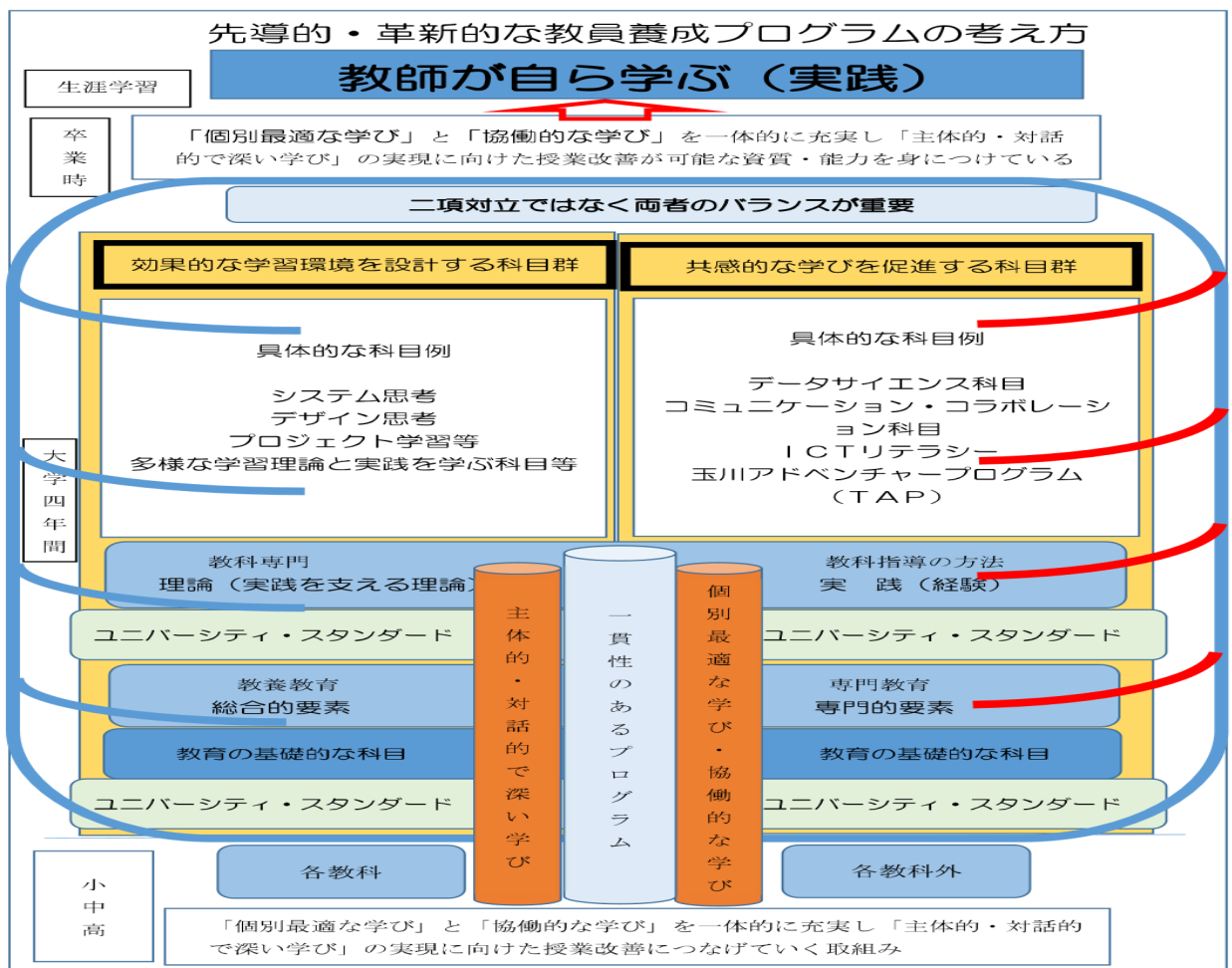


図5 先導的・革新的な教員養成プログラムの考え方

この2つの科目群は、前述した小、中、高等学校段階の教育課程において各教科と教科外の教育活動から構成される学びを、「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実し、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善が可能な資質・能力を身につけるために、それぞれの科目群で学んだことが相互補完的、有機的な連携を図りながら学びを深める構造となっている。

新たに開設する「効果的な学習環境を設計する科目群」と「共感的な学びを促進する科目群」に関し、

- ① 「効果的な学習環境を設計する科目群」「共感的な学びを促進する科目群」とは具体的にどのようなことをイメージしているのか
- ② 「効果的な学習環境を設計する科目群」と「共感的な学びを促進する科目群」との関連性は
- ③ 2つの科目群に開設する科目と「個別最適な学び」や「協働的な学び」とはどのように関連するの
か等、についてである。

学習科学では、人々がより深く学ぶには、より効果的な学習環境を設計することが重要であると指摘している。学習科学では、学習とはヒト・モノ・コトの相互作用のなかで成立する社会的事象であり、主体的に知識を習得しつつ他者と共有し、協調で創造へとつなげる知識構造の営みであるとみなしている。そして知識構造のための主体的な学び合いがなされる学習環境をいかにデザインするかが研究のテーマであるとし、多様な専門領域の研究（理論）と実践を融合した取組の重要性を示唆している。さらに、「主体的・対話的で深い学び」が成立するための認知的・社会的条件を明らかにするために多様な学問分野の方法論を援用しつつ、さまざまな新しい方法論も開発されている。代表的なものとして、「デザイン研究」「協調の分析」「教育データマイニング」等が示されている。

またATC21Sプロジェクトでは、子供たち一人ひとりの発達的な学習を最大化していく授業がなされるとなれば、一人ひとりの子供たちにあった学習環境をつくるということは重要なスキルの一つであり、学級経営、子どもの支援の方略、学習を促すための教材開発等、子どもたちの資質・能力を引き出すためにも重要な要素の一つであると指摘している。

こうした研究成果と、今回、答申で示された「個別最適な学び」「協働的な学び」との関連性については、支援が必要な子供への重点的な指導や子供一人一人の特性や学習進度、学習到達度等に応じ、指導方法・教材や学習時間の柔軟な提供・設定を行うこと、子供一人一人に応じた学習活動や学習課題に取り組む機会を提供することで、子供自身が学習が最適となるよう調整することといった記述、協働的な学びにおいて、同じ空間で時間を共にすることでお互いの感性や考え方等に触れ刺激し合うことの重要性といった記述から、学習科学が指摘する、「学習とはヒト・モノ・コトの相互作用のなかで成立する社会的事象」であり、主体的に知識を習得しつつ他者と共有し、協調で創造へとつなげる知識構造の営みであるという考え方に繋がるものである。こうした考えに基づき、具体的な科目として想定しているものは、効果的な学習環境を設計する科目群では、

○システム思考科目 ○デザイン思考科目

○問題解決型学習、プロジェクト学習等、多様な学習理論と実践を学ぶ科目等

共感的な学びを促進する科目群では、

○情報・ICTリテラシー ○データサイエンス ○コミュニケーション・コラボレーション

○玉川アドベンチャープログラム（TAP）等である

*玉川アドベンチャープログラムとは、グループワークを通して、限界に挑むチャレンジ精神や仲間との信頼関係、共感力を育成することを目的に、それぞれの成長過程に応じたプログラムを実施している。

(3) 新たなプログラムにおいて求められる人材像と人材育成の目標 (観点②ーア)

新たに開発するプログラムで育成したい人材像について述べる。

これまで、玉川教師訓「子供に慕われ、親たちに敬われ、同僚に愛せられ、校長に信ぜられよ」を実践できる教師の育成を目指し、

- 1 確かな学力と健やかな身体を育てる「学習指導力」
 - 2 豊かな心を育て自己実現を図る「幼児・児童・生徒指導力」
 - 3 ともに高めあうクラスをつくる「学級経営力」
 - 4 新たな学校づくりを推進する「協働力」の、四つの力量を備えた教師の養成に取り組んできた。
- 今後、求められる教員像として、例えば、

「Society5.0時代に対応した教員養成を先導する教員養成フラッグシップ大学の在り方について(最終報告)」(令和2年1月23日)で、「教員養成フラッグシップ大学」の目的・必要性として、「子供たちが予測不可能な未来社会を主体的に生き、社会の形成、発展に創造的に参画する力や意欲を育成することが一層求められる」とし、教師に求められる役割や力として8点に渡って例示がなされた。

- 社会や生活の大きな変化、規範や価値観の転換を理解・認識する力
 - 教科等横断的な視点に立って児童生徒の資質・能力(コンピテンシー)を育成する力
 - 問題発見・解決型の学習活動(PBL)
 - 先進技術を効果的に取り入れたICT活用指導力
 - 子供たち一人一人に合った個別最適化された学びの在り方を構想する力
 - コーディネイト力やプレゼンテーション力などを発揮し、多様な意見や学び合いを引き出すコミュニケーション力
 - 「チーム学校」の考え方を踏まえ、他者と連携・協働し、組織的・計画的に積極的に教育の質の向上を図るためのマネジメント力
 - 教育学をはじめとする関連分野の学問研究から生み出される新たな成果を積極的に学び、それらを教育現場での実践に生かし、その成果や課題を踏まえつつ、さらなる改善・発展につなげていく力
- さらにAIが代替えることのできない豊かな人間性、創造性等の総合的な人間力が改めて教師に問われているとしている。

さらに、答申では、大学においても、自らの将来を見通し、社会の変化を踏まえながら、自己のキャリア形成と関連付けて学び続けていくことが求められているとしている。

こうしたことから、今後、新たな教員養成像として、これまで育成にあたり取り組んできた四つの力量を基に、これまで以上に、積極的に社会と関わり、自らの将来を見通す、つまり「夢」を持ち、開発的で創造的な生き方ができるような幅広い教養を有した人材育成を目指し、教員養成の理想像を

「夢を持ち、持続可能な未来を創り上げることに貢献できる知識・スキル・態度・価値を身につけた人材」とし、養成段階で身につけさせたい資質・能力を以下のように設定した。

- | |
|---|
| 【知識・理解】 ○多文化・異文化に関する知識の理解
○人類文化・社会と自然に関する知識の理解 |
| 【汎用的技能】 ○コミュニケーション・スキル ○数量的スキル
○情報リテラシー ○論理的思考力 ○問題解決力 |
| 【態度・志向性】 ○自己管理能力 ○チームワーク、リーダーシップ ○倫理観
○市民としての社会的責任 ○生涯学習力 |

IV 全国的な教員養成ネットワークの構築と成果の展開

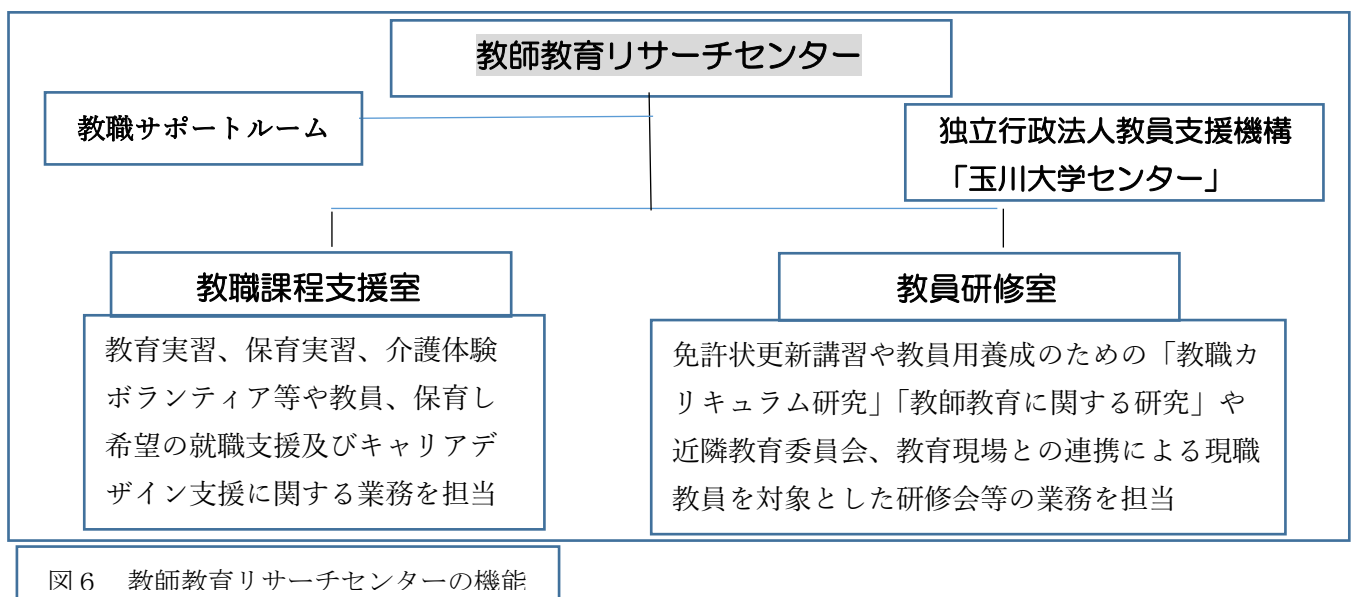
(1) 教育実践研究機構の新設

全体のカリキュラム構成を見直し、新たな科目の着実な実践を行うために、これまで、質の高い教員養成の充実に向け、学生支援業務と教師教育・教員養成の機能を担ってきた教師教育リサーチセンター（後述）に、新たに、『教育実践研究機構』を立ち上げ、大学、研究機関、初等中等教育機関、市民、企業、行政等の連携による「教育実践」を中核とするコンソーシアムを形成し、ひと・もの・ことのリソースを有機的に繋ぎ、「教育実践」の新たな価値の創出と知的創造を目指していく。

そこでまず、教師教育リサーチセンターの概要と、さらにネットワーク構築にあたり既存の仕組みを活用して構築を目指すことから、その仕組みについても簡単に触れておきたい。

① 教師教育リサーチセンターによる全学学生支援について（観点①ーア、②ーウ、エ、オ）

玉川大学は教員を目指す学生の支援を担うため、2006年度から設置された教職センターを全学体制における教員養成の充実に向けて、2012年度より「教師教育リサーチセンター」に改組し、「質の高い教員養成」を目指し取り組んでいる。教師教育リサーチセンター（以下、センターと表記）には大きく分けて二つの機能がある。一つには、教職課程受講学生に関する学生支援機能で、教職課程支援室が担当し、二つ目は、教師教育・教員養成に関する研究支援機能で教員研修室が担当している。（図6）



さらに、図3に示す「教職サポートルーム」において、教員・保育士を目指す学生に対するキャリア形成支援、教職指導の一役を担うため、幼稚園、保育園、小学校、中学校、高等学校での園長・校長・教育行政経験者を教員・保育士指導担当教員として学生支援にあたっている。

センターの特徴的な機能である研究活動の推進では、次のような活動を中心として、教員研修室が教師教育・教員養成に関する研究活動の推進を支援している。

- ・教員免許更新講習
- ・年報・紀要の発行
- ・学内向け「教員養成FD・SD研修」の実施
- ・教育委員会との連携
- ・「教師教育フォーラム」の企画・運営

独立行政法人教員支援機構「玉川大学センター」の開設

平成27年5月の教育再生実行会議第7次提言を発端として「養成・採用・研修の一体的改革」は教

育の重要課題とされている。こうした中、本学は、令和元年3月、独立行政法人教員支援機構（NITS）と「連携・協力に関する協定書」を締結し、令和元年10月には「独立行政法人教員支援機構玉川大学センター」を開設し、令和2年度より「養成・採用・研修の一体的改革」を踏まえた研修拠点として、全国で6番目のNITS地域センターの活動をスタートした。東京都、神奈川県をはじめ、近隣市の校長等管理職研修、中堅教員研修の実施、学び続ける教師を支援するための現職教員向けの研修会の開催等を計画・実施し、センターとしての役割を果たしている。

② 玉川大学と地域等の連携に関する内容（観点①ーイ、ウ）

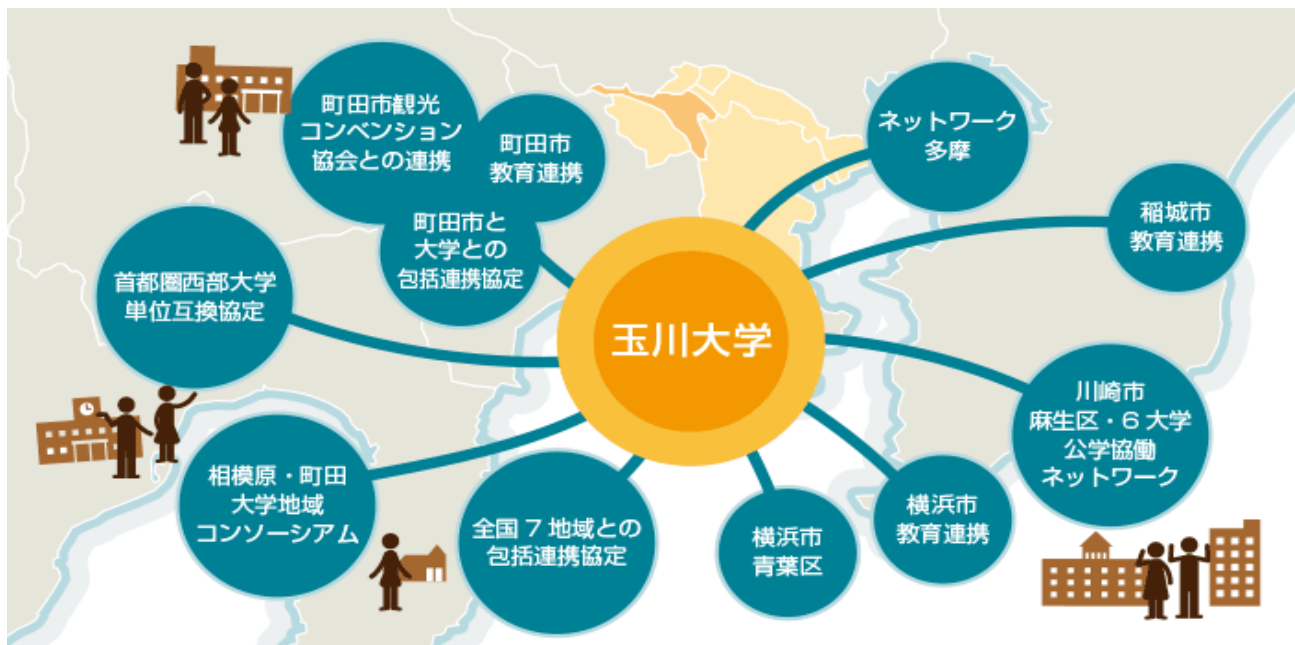


図7 玉川大学と地域等の連携

大学間の連携

- 首都圏西部大学単位互換協定会、東京都市大学、千葉工業大学

大学と地域との教育連携

- 稲城市 ・町田市 ・横浜市

大学と地域との連携

- 町田市と大学との包括連携協定（町田市）
- 町田市観光コンベンション協会
- ネットワーク多摩（公益社団法人 学術・文化・産業ネットワーク多摩）
- 麻生区6大学 公学協働ネットワーク（川崎市）
- 横浜市青葉区と区内6大学との連携協定（横浜市）
- 相模原・町田大学地域コンソーシアム
- 横浜市大学・都市パートナーシップ協議会（横浜市）
- 稲城市との教育連携

包括連携協定

- 南さつま市と大学との包括連携協定（鹿児島県） 弟子屈町と大学との包括連携協定（北海道）
- 古座川町と大学との包括連携協定（和歌山県） 下田市と大学との包括連携協定（静岡県）
- 玉川村と大学との包括連携協定（福島県） 久米島と大学との包括連携協定（沖縄県）・山形市と大学との包括連携協定（山形県）

新設する「教育実践研究機構」について（図8）（観点③ーア、イ）

「教育実践研究機構」では、大学、研究機関、初等中等教育機関、市民、企業、行政等の連携による「教育実践」を中核とするコンソーシアム（図8）を形成し、ひと・もの・ことのリソースを有機的に繋ぎ「教育実践」の新たな価値の創出と知的創造を目指していく。その際、玉川大学が蓄積してきた、地域との連携をさらに広げ、深めることでより広範な教員養成ネットワークの構築を目指す。具体的には、他大学との連携として、本学の研究への参加や開発したプログラム・科目等の活用について東京学芸大学と連携協力を行うこととしている。さらに、プログラムの成果や活用に関しても協力を仰ぎ取り組みを進めていく。

本機構における具体的な取組内容については、例えば、

- ・新たに開発するカリキュラムや科目群の着実な運営・実施
- ・時代に即し、時代を先取りする教育内容・技術等に必要リソースを発掘・蓄積
- ・教科横断的な教育活動の現状把握とその分析、教育委員会、学校が求める教師の資質・能力に関する調査等を実施し、結果をフィードバックし具体的な実践に関する知見の収集
- ・本研究で得られた成果を発信、ネットワーク構築
- ・大学卒業した後も含めた（フォローアップ機能）「理論と実践の往還・統合」の場として、教育実践にかかる研究・研修

等を通じ、新たな教育のイノベーションを創発し、知的創造としての役割を果たしていきたい。

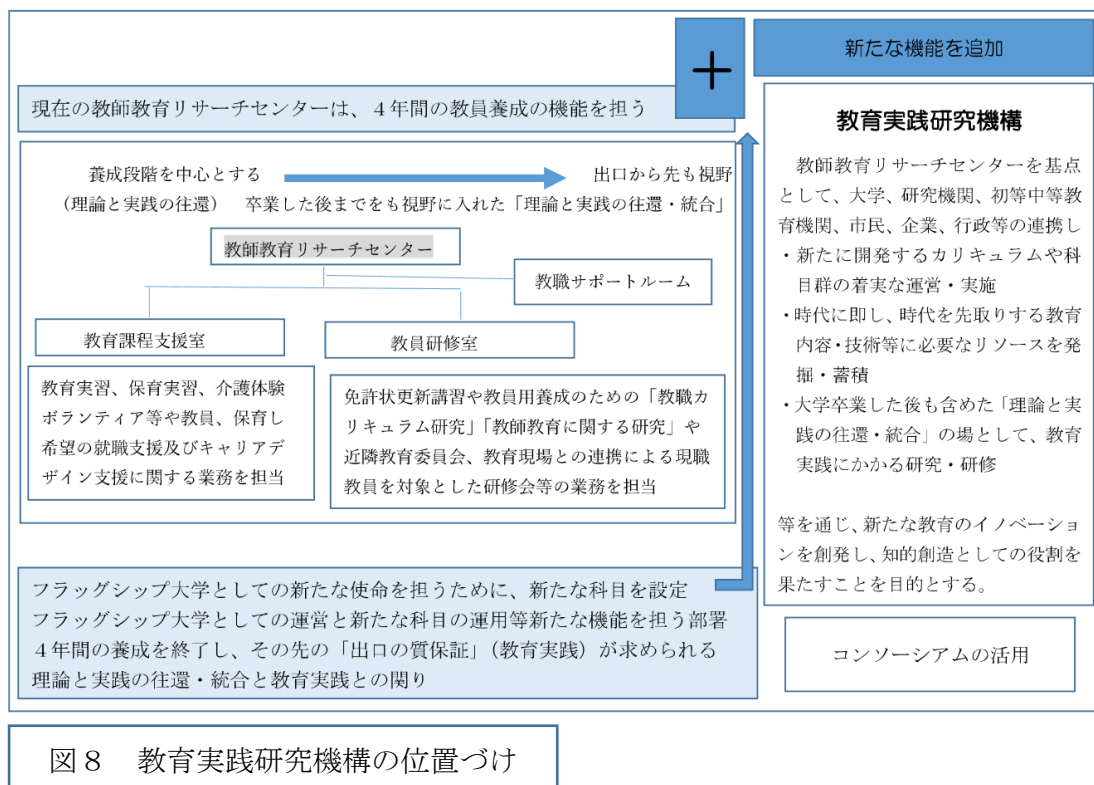


図8 教育実践研究機構の位置づけ

「教育実践研究機構コンソーシアム」(観点①ーイ、ウ ④ーイ)



図9 教育実践研究機構コンソーシアムのイメージ

V 先導的・革新的な教員養成プログラム・教職科目の研究・開発の実現に向けて

最後に、本構想では、教員養成段階における資質・能力の向上には、以下のような取組を通して実現されるものと考えている。従って、これらのことがクリアになることが、養成段階における資質・能力の一層の向上が図られるものと考え、本構想の実現を目指したい。

- ① 小・中・高等学校の各教育段階のカリキュラムをベースに大学における教職課程のカリキュラムの開発・実施
- ② 全学体制の「教育実践研究機構」を創設し、全学の資源を最大限に生かした教職課程の実施・推進と全学体制をさらに広げた全国的なネットワークの構築
- ③ 「教育実践研究機構」の「ひと・もの・こと」の財とネットワークの活用により、新しい教員養成カリキュラムの運用