

報告内の発言は全て個人の見解であり、
機関を代表するものではありません。

学習科学から見た 教職課程等の在り方に関する私的見解 ～「学び続けるプロ」を育てる～

国立教育政策研究所
初等中等教育研究部長
白水 始

「教壇に立つスタート地点を保証する教職課程」 には何が必要か？－第147回部会森田委員報告より

- 子供たちの主体的・対話的で深い学びを実現した、学びの高度専門職としての教師像を実現するためには、子供たちの学びを支援・伴走しつつ、学習目標に子供たちを到達させるための教育実践をしっかりと省察し、その客観的な事実を基によりよい授業を開発していける力を身につけることが不可欠である。

「教壇に立つスタート地点を保証する教職課程」 には何が必要か？－第147回部会森田委員報告より

- 子供たちの主体的・対話的で深い学びを実現した、学びの高度専門職としての教師像を実現するためには、**子供たちの学びを支援・伴走し**つつ、**学習目標に**
子供たちを到達させるための教育実践をしっかりと省察し、**その客観的な事実**
を基に**よりよい授業を開発していける力**を身につけることが不可欠である。

授業デザイン力：主体的・対話的で深い学びを創り出す力

教科等の専門性：資質・能力目標と子どもの実態に照らして、本時等で到達すべきゴールを見定める力

学びを見とる力：発達/学習研究と実践に基づく学習プロセスの洞察力

教職課程のコアを成す
「学び続けるプロ」になるための
基盤づくり

大学生は何をどう学べばよいのか？

●何を？(WHAT)

- 子供の学びと育ちが「見える」ようになること

●どう？(HOW)

- 大学生も「主体的・対話的に深く学ぶ」

「知識社会において教師は教える者として養成され教育される存在から、……子どもに教材を教えることを通して学ぶ学び手としての存在へと転換」(秋田, 2009)

●いかにHOWを実現するか？

- モデル1: 学びのトータルデザインの中での「個別最適な学び」
- モデル2: リアルな子供の学びでつながる「協働的な学び」

モデル1：学びのトータルデザインの中での「個別最適な学び」

- 例えば、教職科目の一部をオンデマンドで受講可に
 - － 学生が自ら学びとる自由度を向上 (國分委員「自律型カリキュラムデザイン」)
 - － プラットフォーム化による大学間連携 (小原委員「教職アライアンス」)
 - － ICTの活用能力も高まる (第147回兵庫教育大学学生意見)

モデル1：学びのトータルデザインの中での「個別最適な学び」

●MOOC(Massive open online course)だけでは不足。

- 講義動画等を使った反転学習も含めたSPOC(Small-scale Private Online Course)が有効(重田, 2025)
 - ・ 効果は領域(工学、医学＞自然科学＞人文・社会科学), サイズ(50人以下), 知識のタイプ(手続き的知識＞宣言的知識、概念)による(Wuxue, 2023)

●教職科目は概念と実践の融合

- 対面・同期で学習内容を活用して対話し実践に結び付ける「学びのトータルデザイン」が必要

モデル2:リアルな子供の学びでつながる「協働的な学び」

●学習科学から次の4点の重要性が示唆

- 「人はいかに学ぶか」という学習理論に基づくアクションリサーチ
- 子供達の考え、つまずき、分かり直すなどの「学習プロセス」の協働的省察
- 省察をアクションにつなげる「授業研究」への**正統的周辺参加**
- これらを通した「一生学び続けるプロ(CPD)」になる基盤づくり

※海外では同一教職課程内で複数プログラムを比較し、有効性を検討したものもあり(国研, 2015)

モデル2:リアルな子供の学びでつながる「協働的な学び」

●日本の教職課程でも

- 早期(教育実習前:例えば「学校体験活動」)から(第147回 学生意見)
- (附属学校だけではない)多様な児童生徒を対象に(第147回 学生意見)
- 現職教師とともに授業研究に従事する実践的な体験を通して
- 教職のイメージを変え(独力・ゼロから・絶対成功→協働・巨人の肩に・失敗可)
- 「学び続けるプロ」へと育つ契機にできないか？

広島大学×日本産学フォーラム×安芸太田町： 寄附講座「子供の多様性を感じて育てる教育体験×教員研修インターンシップ講座」

高度地域教員養成プログラムの構築～教職大学院6年一貫特別プログラムを基盤に～



文部科学省「地域教員希望枠を活用した教員養成大学・学部の機能強化事業」選定大学事業概要より

https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyoin/mext_02790.html

カリキュラム・デザインのモデル：授業研究コミュニティを ベースに子供の学習プロセスを軸にして学び合う(CoREF, 2024)



一泊二日のインターンシップ例

令和6年2月20日(火)－21日(水)

教職を目指す学部2～4年生および博士課程前期・教職大学院生 13名

1日目のプログラム@安芸太田町 川・森・文化交流センター

講義・演習	一人ひとりの学ぶ力を引き出す授業のデザイン	主体的・対話的で深い学びを実現するための手法の一つ「知識構成型ジグソー法」について学び、授業研究の視点について考える。
講義・演習	主体的・対話的で深い学びの質を支える授業研究	仮説検証型の授業研究 事前の想定と実際の子供の学び事実とを比較し分かったことを共有し、次の授業に生かせそうな仮説を得る。
演習	学習過程可視化システムを活用したオンデマンド授業研究	翌日の研究授業の学級の学習の記録（学瞰システム）を活用し、これまでの講義・演習に基づき、仮説検証型の授業研究を実施。

2日目のプログラム@安芸太田町立筒賀小学校

事前協議	簡易授業体験として研究授業での児童の学習を予想する。
授業者の先生から	研究授業実施の5年生担任から、本時の想定、普段の児童の様子を聞く。観察する児童を割り当てる。
授業見学・交流	研究授業ではない「普段着の授業」も見学 3校時 5年算数「円周率」 割り当てた児童を中心に観察。
管理職インタビュー	校長、教頭に学校経営、教育方針について質問する。 (「先生に1番やってほしいのは、生徒の命を守ること」という言葉に感銘)
給食	児童といっしょに
研究授業 (合同校内研修)	5校時 5年算数「四角形と三角形の面積」知識構成型ジグソー法 割り当て児童を観察し、事前の想定と比較し記録する。
授業者との対話	研究授業を実施した担任へ質問や感想交流。
研究協議 (合同校内研修)	筒賀小教職員と合同でグループ協議 割り当て児童の観察結果から、想定と比較し児童の思考過程を考察、次の授業づくりに生かせる気づきを協議する。学瞰レコーダーによるグループ協議の記録も活用。

学習成果

1. 子供の学ぶ力の発見と学習プロセスへの注目

「授業デザイン一つで子どもたちは対話を通じて学びを深めることができると感じた」
「子どもたちの学ぶ力、対話する力の大きさや、子どもの思考を想定しつつ教材や発問を工夫していく重要性を学べた」「生徒が分かっていない状態を怖がるのは教師主体の見方であった。分からないけど、みんなで考えればわかるはずと思える環境を年間通して作り上げていき、粘り強く食い下がっていく生徒を育てたい」

2. 子供の学びを創り出す「教職」へのあこがれ

「先生が生き生きと授業されている姿や一生懸命思考を巡らせている子どもたちを見て、本当にこんな場所で働きたいと思った」「子どもの姿から授業デザインすること、教科に関わらず協働して授業研究を行っていくこと、そうすることで参加者全員の成長に繋がることが印象に残った」（80%超の教職志望度が向上する）

3. 受け入れた現職の先生（や引率の大学教員）も学ぶ

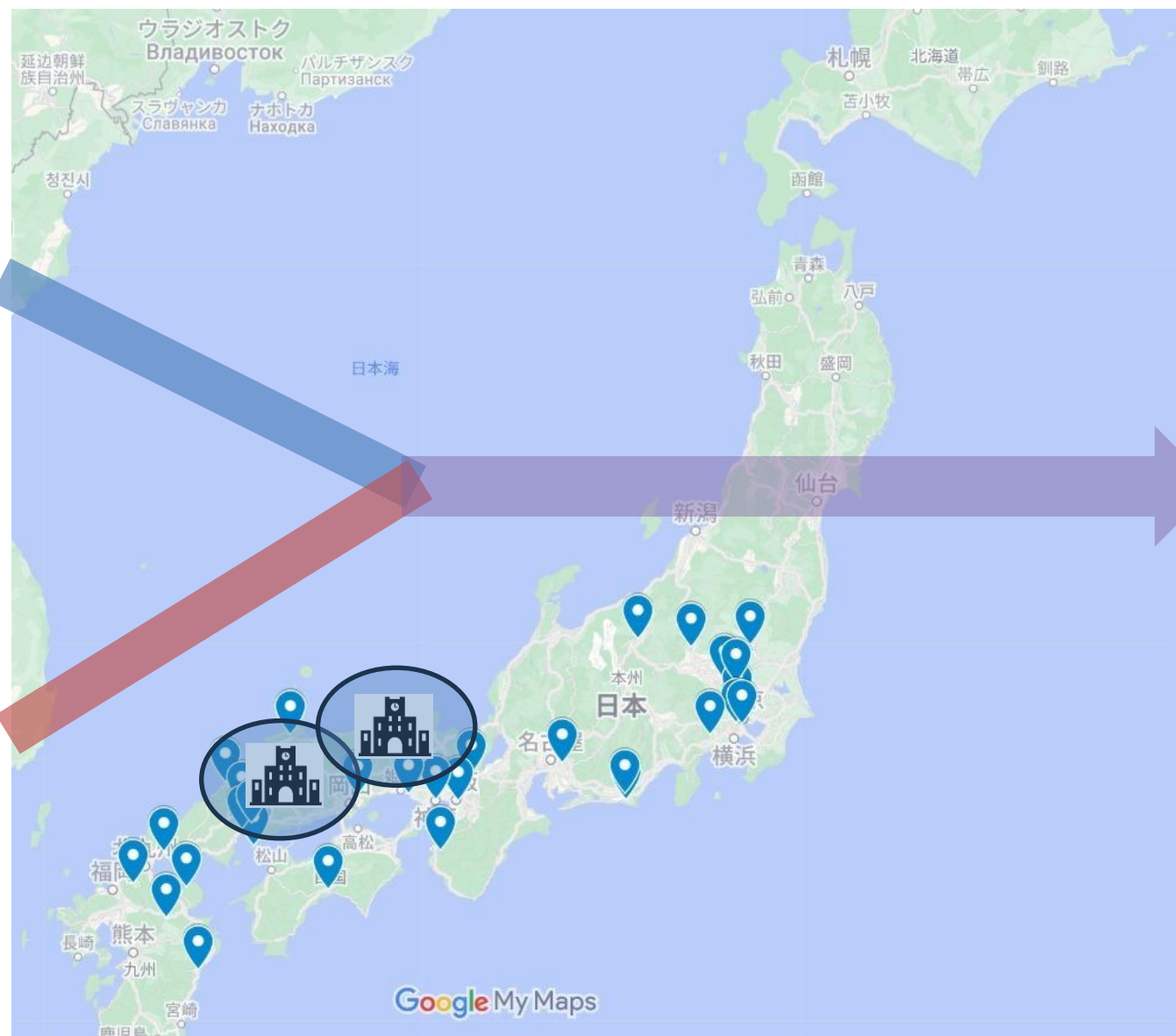
**ハブとなる教員養成
大学・教育学部**
(附属学校をフィールドに
教科指導力の充実を追究)

退職した実務家教員が
コーディネータに

**現職教師の授業研究
コミュニティ**

※「新しい学びプロジェクト」
H22発足。現在20都府県30団体
で小中高千名以上の先生
(多様な児童生徒の学習過程に焦点
をあてた授業研究を実施・発展)

学び続けるプロ＝教師と
未来の教師のネットワーク
のさらなるつながり



免許・採用に関する私案

- **全国統一教職採用試験を教職の基盤や教科教育の専門性等に関するCBTと、子供の学びの見とりと授業・教育デザインに関するパフォーマンス評価の二軸に**(cf. 医療系大学間共用試験)
 - 前者はIRTを用いて複数回受験可
 - 後者は現場での実習体験を踏まえて学卒後も受験可
- **英国(イングランド)のQTS (Qualified Teacher Status) のように前者の修了＋後者の現場経験後(学校主導初任研制もある)の合格で教師に**

引用文献

- 秋田喜代美(2009)「教師教育から教師の学習過程研究への転回—マイクロ教育実践研究への変貌」矢野智司・今井康雄・秋田喜代美・佐藤学・広田照幸編『変貌する教育学』pp.45-75, 世織書房
- CoREF(2024)「協調が生む学びの多様性第14集:教師が育つ授業研究コミュニティに向けて」
- 国立教育政策研究所(2015)『教育方法の革新を踏まえた教員養成・研修プログラムに関する調査報告書』国立教育政策研究所
- 重田勝介(2025)「国内外におけるMOOCとSPOCの最新動向」大学等におけるオンライン教育とデジタル変革に関するサイバーシンポジウム「教育機関DXシンポ」
- Wuhue, J. (2023). Do SPOC Really Improve Student Learning in Vocational Schools? A Meta-Analysis of Studies in Chinese Contexts. Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET, 22(1), 49-59.

国研「教員養成等の改善に資する調査研究」(2013-2014年度)

「教育方法の革新を踏まえた教員養成・研修プログラムに関する調査報告書」

概略：実践と省察の習慣重視(①)や教科知識を教授法に結び付ける(④)だけでは不十分。
教科知識(教科教育系)は重要(②)。さらに、知識もベースとした学習理論と実践の往還(③)
が効果的(このあと③のエッセンスを④に取り入れて再編)

表：トロント大学 OISE のプログラム概要 (2013年度時点)

	期間	定員	取得免許	特徴 (取組)	成果概要
①Consecutive Teacher Education Program(連続型教員養成プログラム)	学卒後1年 (遠隔教育も)	約1,200人(コ ホート30-60 名)	BE d、教員免許 (幼-G6/G4-10/ G7-12)	実践と省察(65日実習+省 察；インターン自主企画)	2015年度で募集終了
②Concurrent Teacher Education Program(同時型教員養成プログラム)	学部含め5年 (他学部に同 時所属)	約250人	学士、BE d、教員 免許(幼-G6/G7- 12)	教科知識重視(3-5年生中心 に教職授業；152時間以上 の実習とインターン)	就職率は高いが教員以外 の職に就く者も →募集終了
③Master of Arts in Child Studies & Education Program(児童研究・教育プログラム)	学卒後2年	約45人	教員免許(幼-G6)、 MA	学習科学重視(理論(知識構 築)と実践(実験校)往還； 600時間実習)	最も高い教員採用率，給 与(低い離職率)
④Master of Teaching Program(教育学修士課程)	学卒後2年	約130人	教員免許(幼-G6/ G4-10/G7-12)、 MT	伝統的教育学研究科(16-20 週実習)	低い教員採用率