

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

1

「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。

2

「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

3

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」

4

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)

5

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

6

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)

7

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?

8

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～ 広島大学



9

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。

寄附講座2024年度シンポジウム資料を一部編集
<https://kifukouza-ed.hiroshima-u.ac.jp/main/sinposium/> 11

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のが印象に残った」（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

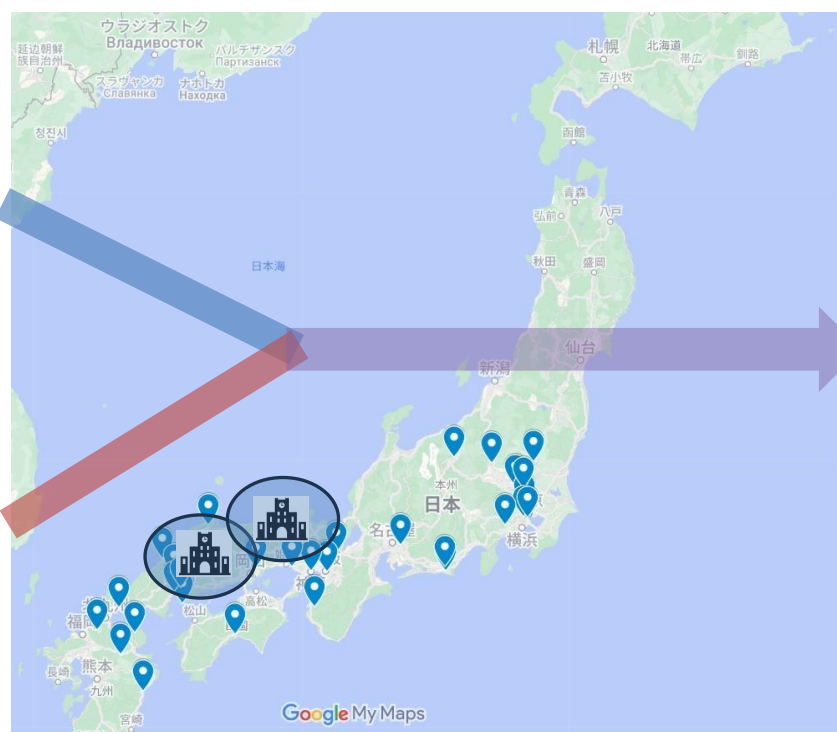
13

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

14

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

15

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—ミ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.

16

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 (他学部と同 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

17

中央教育審議会初等中等教育分科会教員養成部会

これからの教師教育のあり方に関する発表

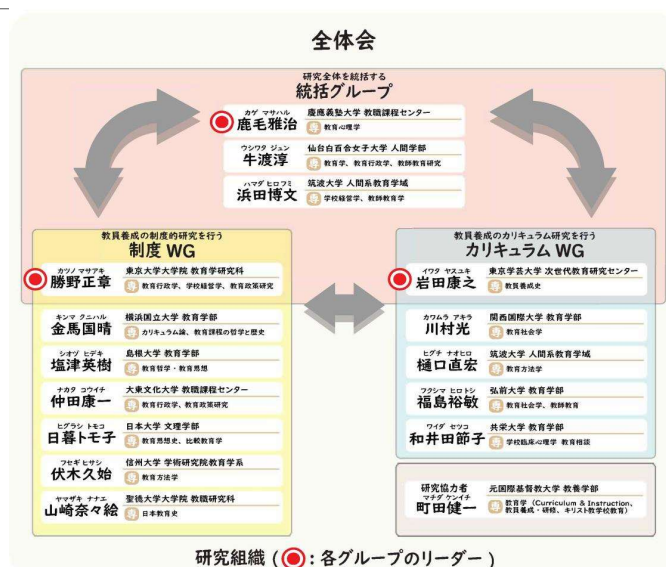
日本教師教育学会 課題研究Ⅱ 「今後の教師教育の『グランドデザイン』」
の紹介を中心に

2025.5.7

勝野正章(東京大学)

今後の教師教育の「グランドデザイン」

- 日本教師教育学会 課題研究Ⅱ「大学教育と教師」
(2020年9月～2023年9月)
- 科学研究費基盤研究(B)「大学における教員養成の
再構築に関する理論的実証的・研究」(2021～2023年度)

<https://projectresearch2.jsste.jp/>


大学における教員養成の意味

教員養成を大学で行うことの意味は、次のように捉えられるのではないのでしょうか。すなわち、

「教養教育」を通じて働きかけの対象となる人間という存在や社会の在り方に関する深い洞察を行い市民性や人権感覚等を養うこと、

また、アカデミックな学問としての「教育学教育」を通じて正答が一義的には見つからない教育の諸問題に向き合い、多様な視点やアプローチから教育という営みについて考察し、教育のありうる姿を自ら構想・具体化する力を身につけること、

さらには、「諸学問の教育」を通して専門科学のディシプリンを身につけ、生涯を通じて科学の進歩や社会の変化に対応する力を身に付けることです。

こうした「市民的教養」や「教育学的教養」、そして、「教科の教養」が、将来のプロフェッショナルな教師を育てることを目指して行われる大学での養成教育の共通基盤(大学で学ぶべき基礎的素養)として改めて確認されるべきでしょう。

グランドデザインpp.1-2

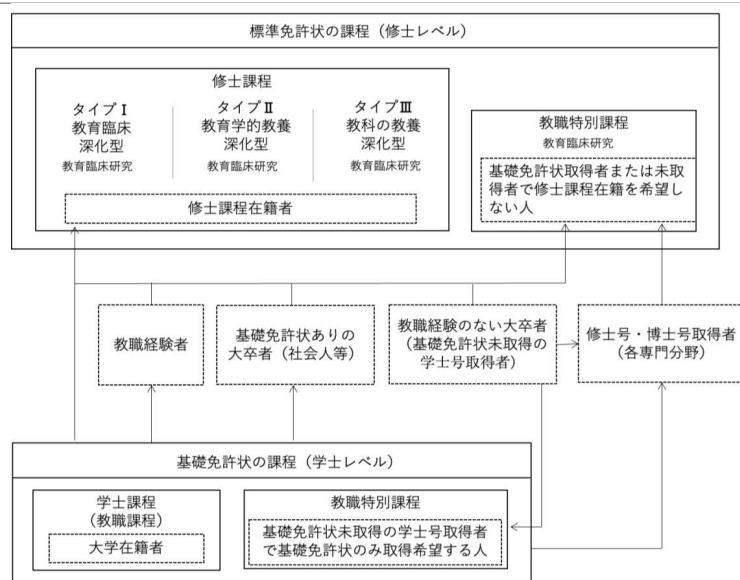
3

グランドデザインの基本理念

- 教師像「自律的でクリエイティブな高度専門職」
「学びと成長の専門家」「自ら学び考える教師」
- 「知的学問探究」のプロセスとしての教員養成
「探究的・研究的な学び」
- 学士課程を超えた更なる学びの支援
学士課程＋大学院修士レベルの教員養成、学びたいときに学びたいことが学べる
- 「共通性」と「多様性」の保証
- 質の向上と量的確保

4

学士課程を超えた更なる学びの支援



学士課程修了後すぐ大学院に進学／現職教員が修士レベルの講義・演習・実習等を受講して必要な単位を積み上げ／科目等履制度の利用により社会人にも広く機会を開放。

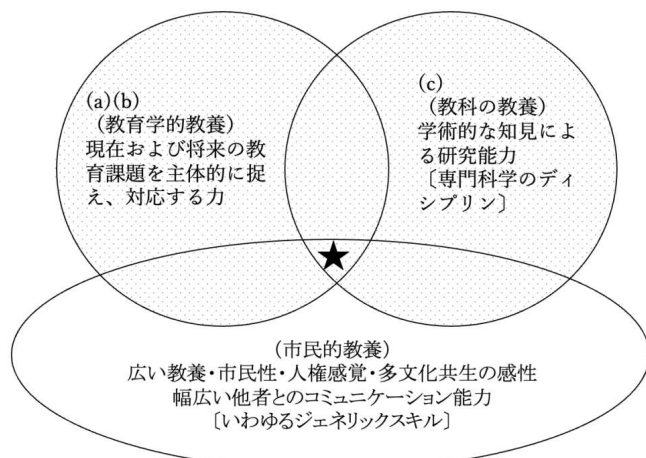
経済的負担の軽減、研修等定数の拡充、「有給研究休暇（サバティカル・リープ）」制度の新設等により、「ストレートマスター」、現職教員、教職志望の社会人いずれも安心して学べるよう条件整備。

提案:「グランドデザイン」のモデル化 p.2

5

学士課程での学び

図2 二つのエッセンシャルカリキュラムの構成要素の概念図



※三つの円は教師教育エッセンシャルカリキュラムの領域を示し、網掛けは教職課程エッセンシャルカリキュラムの領域を示す。

留意すべきこと

- ・教員養成系単科大学「市民的教養」の確保（教職に方向付けない教養教育）
- ・総合大学の中の教員養成課程「市民的教養」と「教育学的教養」「教科の教養」の関連
- ・大規模一般大学・学部で学部横断的な教職課程センター的組織を持つ場合「教育学的教養」と「教科の教養」が別組織で担われることへの注意
- ・小規模単科大学で特定分野の教員養成に特化した場合「教育学的教養」が特定分野の教育に偏しないような配慮

提案:「グランドデザイン」のモデル化 p.4

6

大学院修士課程レベルでの学び

タイプⅠ 「教育臨床深化型」(実践的研究中心)

タイプⅡ 「教育学的教養深化型」(教育学的教養に関する学術的研究中心)

タイプⅢ 「教科の教養深化型」(多様な教科・学問分野に関する学術的研究中心)

・タイプⅠの学習にもタイプⅡやⅢの要素が入ることはあるが、Ⅱ・Ⅲは基本的に教育理論や教科専門の理論に基づいて学術的な知見を深めることを通して、高度専門職としての力量を高めることをねらいとしている。また、教師および教師志願者のニーズと多様性を尊重し、それぞれの専門性を高めることによって、「教師教育の高度化」と「教職の魅力の増加」を図ることをねらいとしている。

・三つのタイプのいずれかを選ぶかは、あくまでも学ぶ人(学生または現職教師、社会人等)自身のニーズと選択によるべきものであり、彼らの多様性と自主性を尊重することが、学校現場の教師の学びへの意欲と内実を保証することになる。

提案:「グランドデザイン」のモデル化 p.6

7

「教育臨床研究」

・タイプⅠ、Ⅱ、Ⅲいずれにおいても行う、大学院修士レベルの学びの基層(多様性の中の共通性)

・「教育臨床研究」は、「教えることを意識した教育学的知識または教科知識の再構成」を目的とした臨床研究で、教育学を基盤とした個人的・協働的な省察と研究を行うものである。ここでいう「臨床」とは、広義には「現場に根ざす」こと、狭義には「問題解決に資する」ことを意味する。ここでいう「現場」とは、学校現場に限らず、社会教育等も含めた幅広い教育実践の場を含む。

・「教育臨床研究」は、学内に教育学研究科がある大学では教育学研究科が全学に提供し、無い場合は、教職課程センター等に新たに設置される大学院レベルの科目として提供する。

提案:「グランドデザイン」のモデル化 p.6-7

8

事例 東京大学大学院における教員養成

- 学校教育高度化専攻 教職関連の高度専門家養成を目的として2006年4月開設

「教職開発」「教育内容開発」「学校開発政策」の3コース

カリキュラム 理論研究(基礎4、発展4)、実践研究(事例4、実地2)、論文指導(4) ほか

()内は修士課程修了のための必修単位数

- 副専攻制度 教職もしくは教職関連の専門職を目指す東京大学の大学院生が学校教育高度化専攻の科目を履修し、研究指導を受けることができる制度

対象 教育学研究科以外の研究科に所属する大学院生(修士課程・博士課程)

受入定数 約40名

修了に必要な単位数 10単位

9

学校教育高度化専攻の実践研究

- 「カリキュラムの事例研究」(浅井幸子教授)

授業の映像を検討すること、授業を参観しエッセイを書くこと、授業研究の方法に関する文献を読むこと等の活動を通して、複雑な教育実践を理解するための多様な方法について考察する。文献や映像やレポートをもとに、参加者でディスカッションを行う。グループでの検討を取り入れる。

- 「授業の実地研究」(藤江康彦教授)

各自研究テーマを設定し、学校において観察、記録、実習、調査等のフィールドワークを実施し、その報告を作成し提出する。

10

副専攻

- 副専攻登録者数(～2025年度) 78名(うち、修士48名、専門職11名、博士19名)→修了者38名

研究科・課程別登録者数 人文社会(15)、法学政治学(1)、総合文化(19)、理学(4)、工学(6)、農学生命科学(5)、医学(4)、数理科学(2)、新領域創生科学(3)、情報理工(2)、学際情報(7)、公共政策(10)

- 修了生(人文社会系研究科)の声

私は、入学前から教職に就くことを希望しており、当初は学部卒業後すぐに、と思っていましたが、専門分野の知識をより深く修得する必要があることを痛感し、大学院への進学を決意しました。院で2年も勉強していると、「学校で教える」ということから離れすぎて、教職の授業や教育実習で学んだことを忘れてしまうのでは、とも思いましたが、副専攻の履修がその不安を解消してくれました。特に、授業を撮影したビデオを視聴する事例研究と、附属学校での実地研究は、自分の授業を考える上で非常に参考になり、非常勤先すぐに役立ちました。また、同じ教員志望の院生や、学部からずっと教育のこと院生と話げできたのも嬉しいことでした。

教職課程における 教育実践力向上CBTの活用について

北海道教育大学旭川校 准教授 山中 謙司



教職課程における 教育実践力向上CBTの活用について

1. 教育実践力向上CBTについて

- 背景とねらい
- 実践・省察科目群での位置付け
- 問題群, 内容構成

2. 「Testing」としての活用

- 活用プロセス

3. 「Training」としての活用

- 「e-learning」としての活用
- 学校教育の実践と省察Ⅲでの活用

4. 成果

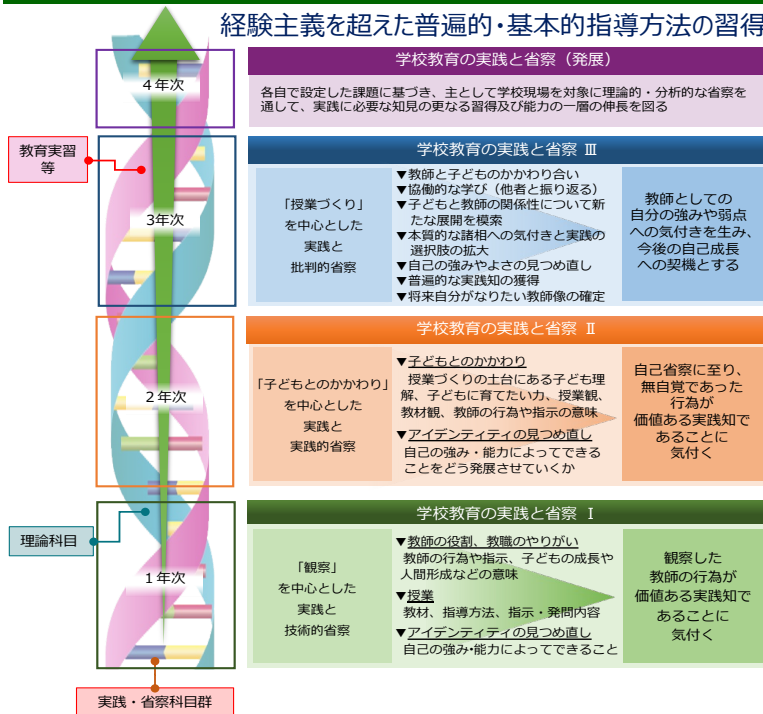
5. 現状と今後の展開

1.教育実践力向上CBTについて

背景とねらい

実践的省察を通じて学び続ける教師へ

経験主義を超えた普遍的・基本的指導方法の習得



「スパイラル型カリキュラム」に組み込んだ教育実践力向上CBT

教師になるために学ぶ意欲と自信の高まり



教職に関する基本的な法令や指導方法等の知識を確かなものとする

「個に応じた」「必要感」のある「最低限」の学びの保障

教育実践力向上

Computer Based Testing & Training

教師としての資質や指導力を培うため、学校現場で起こりうる実践場面を題材とした問題に段階的に取り組む

教職の難しさ実感・教員志望の低下

教師と子供との相互作用による営みは、不確実・不確定・複雑で動的であり、臨機応変に対応する必要がある

「一律一様」の理論的な学びだけでは、実習等で一人一人が把握した課題意識を消化する場がない



教育実習等

理論科目

hue

1.教育実践力向上CBTについて

実践・省察科目群での位置付け、問題群、内容構成

実践・省察科目群での位置付け

＜本質的な諸相を考えながら、より適切な選択に基づく実践へ＞

個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実

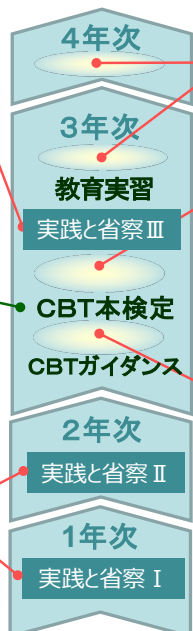
Training4 (協働)
教育実習の省察
協働的な学びによる
本質的な諸相への気づきと
実践の選択肢の拡大
アイデンティティの
見つめ直し

Testing (教育実習の履修要件)



Training1 (個別)

学校現場における実践の省察課題を把握し、問題集で確認



Training5 (個別)

フィールド研究を通して新たな実践の試行

Training3 (個別)

教育実習までに検定で明らかになった苦手な内容について学び直し「e-learning」の活用

Training2 (個別)

ガイダンスを契機としてこれまでの学びを問題集を基にチェック「e-learning」の活用

問題群

1. 教師論
2. 学級経営
3. 学習指導
4. 特別支援教育
5. 生徒指導
6. 危機管理
7. 学習指導要領教育課程
8. 法規



問題作成者は、校長、教頭、教育委員会指導主事、国立教育政策研究所学力調査官経験者である学校臨床教授。

基礎編～教育実習前に取り組む問題。検定に合格することが、教育実習の履修要件。210問。

応用編～教育実習後に取り組む問題。教育実習からの学びをさらに深め、教員採用試験等の対策にも。450問。

発展編～より実践的な問題。採用前、あるいは初任段階で取り組むことで、現場での実践力向上を図る。380問。

hue

2.「Testing」としての活用

活用プロセス

入学時に「教育実践力向上CBT問題集」（冊子版）の配付

ガイダンス

- 2年次の3月*1に事前説明会を実施
- 趣旨や学習の方法、不合格者への対応等を説明

* 1旭川校の場合

自学自習

- 本実施までに問題集で学習
(単に正誤だけではなく、なぜそのような対応が求められるのか解説を読んで理解する)
- 「e-learning」の活用

本検定

- 教育実習前の指定された日時に自宅等での受験
- 結果の確認（得意・不得意の内容を把握）
- 50問中35問の正解に達しない場合は再受験
- 再受験でも基準を達成できない場合は、学校臨床教授の指導による補講

自学自習

- 弱点補強のための復習

教育実習の参加

No.1 授業参観の心構え

他の教師の授業を参観する際の心構えとして、ふさわしくないものを1つ選びなさい。

解答を選択してください

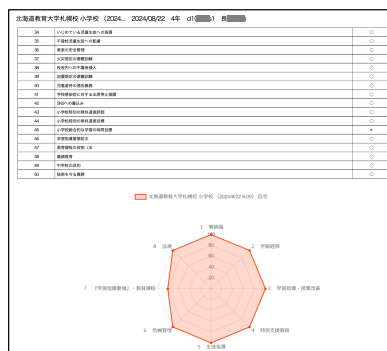
- ☐ 批判的な視点のみで参観する。
- ☐ 自分ならどうするかの意識を持って参観する。
- ☐ メモを取るなど記録化する。
- ☐ 学級の実態もあわせて参観する。
- ☐ 授業者のよさや工夫点を見つけるように参観する。

← 前へ

1/19

次へ →

検定時の画面



検定終了時に
表示される
結果の画面

3.「Training」としての活用

「e-learning」としての活用

国立大学法人 北海道教育大学

国立大学法人 北海道教育大学 > 目的別メニュー

目的別メニュー

在学生の方

修学支援

- 教育支援総合システム (Live Campus U)
- PDF 感染症による欠席届 (404.21 KB)
- 統合認証パスワード変更 (学内専用)
- シラバス検索
- 附属図書館
- PDF 教育実践力向上CBTシステム (710.13 KB)

学生支援

- 授業料の納入
授業料の納入方法・納期等についてのご案内です。

本学ホームページ画面

マイページ

ユーザID: hue_teach4 氏名: 【北海道教育大学】 副司考成者4

[e-Learning](#)

北海道教育大学WG用 (小学校)

受験期間 2021/08/02 16:20 ~ 2022/03/31 00:00 [受験する](#)

北海道教育大学WG用 (中学校)

受験期間 2021/08/02 16:15 ~ 2022/03/31 00:00 [受験する](#)

ユーザID: hue_teach4

A 基礎編 解答数/問題数 0/177 正答数/正答率 0/0.00%

B 応用編 解答数/問題数 2/491 正答数/正答率 2/0.41%

C 発展編 解答数/問題数 0/372 正答数/正答率 0/0.00%

[チェック問題](#)

[前のページに戻る](#)

3.「Training」としての活用

学校教育の実践と省察Ⅲ（3年次）での活用

学校教育の実践と省察Ⅲ

「授業づくり」を中心とした実践と批判的省察

教師としての自分の強みや弱点への気づきを生み、今後の自己成長への契機とする

▼教師と子どものかかわり合い
▼協働的な学び（他者と振り返る）
▼子どもと教師の関係性について新たな展開を模索
▼本質的な諸相への気づきと実践の選択肢の拡大
▼自己の強みやよさの見つめ直し
▼普遍的な実践知の獲得
▼将来自分がなりたい教師像の確定

3年生を対象に、附属学校・拠点校・小規模校での授業をビデオ視聴し、授業者とのオンラインによる交流等を通して、授業実践上の課題や新たに見つけた課題の解決を目指した授業研究や省察活動を行い、学級経営力・授業分析力・授業運営力等、実践に必要な知見の更なる習得及び能力の一層の伸長を図る



学校現場とのオンラインでの交流



配信された実際の授業を視聴

授業者と質疑応答

再現教室やラーニングコモンズを利用した講義時間以外の学生主体の模擬授業づくりで実践



問題の本質を見極め、より適切な選択に基づく実践を可能とする力の育成

教育実践力CBT問題を取り入れた学び

示された選択肢以外の内容を考えて、実践上の選択肢を拡大する

- | | | |
|-----------------------------------|----------------------------------|--------------------------|
| 個人思考（3分）
できるだけ多くの内容を考えて、数を確保する | グループワーク（10分）
話し合いを通して、質の向上を図る | 全体発表（10分）
実践上の選択肢を増やす |
|-----------------------------------|----------------------------------|--------------------------|

板書する際の配慮事項として、あまりふさわしくないものを1つ選びなさい。

ア 一時間の授業の流れがわかるような構成を心掛ける。

イ 目立つことが重要であるから、色チョークをどんどん多用してカラフルにするよう心掛ける

ウ 児童生徒の考えを位置づけ、生かすように心掛ける。

エ 掲示物やICT機器、ホワイトボードなどを効果的に併用するように心掛ける。

オ 色チョークや文字の大きさ、枠、矢印などの工夫をすることで、分かりやすい板書を心掛ける

いじめとふざけを見極める際の対応として、ふさわしくないものを1つ選びなさい。

ア 担任だけでなく、管理職、生徒指導部、学年主任などで、事実関係を正確に把握する。

イ 双方の児童生徒を個別に呼んで、チーム体制を組んで事実関係を聞き取る。

ウ 担任が「ふざけの範疇」と判断した場合は、しばらく静観することにする。

エ 被害児童生徒がいじめと受け止めた場合は、いじめと認められることについて、他の児童生徒に認識させる。

オ 事実関係を正確に把握し、学校の対応方針等を確認するとともに、全教職員で共通理解を図る。

3.「Training」としての活用

学校教育の実践と省察Ⅲ（3年次）での活用

3 学習指導・授業改善（全員参加）

発問に対して一部の児童生徒しか反応しないときの対応として、ふさわしくないものを1つ選びなさい。

- ア. 全員が挙手するまでいつまでも待つ。
- イ. ノートに予想を書かせ、机間指導した際に認めるなどして自信を持たせる。
- ウ. 黒板にネームカードを貼らせて、立場を明確にする。
- エ. 選択肢を示してどれかに挙手させる。
- オ. 隣の子との話し合いを行わせて、自信を持たせてから挙手を促す。

他には…

- 既習の内容を確認する。
- 考えを表出しやすい幅のある問いかけにする。
- 子供の考えと異なる考えを提示する。

その行為の裏にある意図は…

- 誰一人取り残さない学びの実現

子供一人一人の学びを最大限に引き出し、主体的な学びを支援する伴走者としての役割

ふさわしくない対応の選択
根拠の確認

自分の見聞きした経験を超えて
多様な方法があることを認識する

選択肢に示されるふさわしい対応の確認

実習時の対応の想起 対応の理由・子供の反応

妥当性の検討（協議）

自分ならばどのように具体的に
行動するかをイメージする

無意識の対応 → 行為の価値の自覚



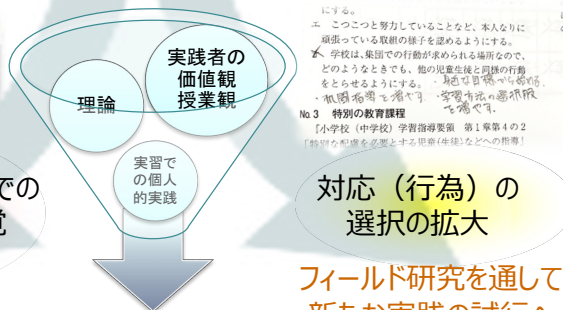
教員になる上での
課題の自覚

理論科目・教科指導法等、
他の学修への
主体的・能動的な学びへ

本質的な諸相への気づき
普遍的な実践理論化

対応（行為）の
選択の拡大

フィールド研究を通して
新たな実践の試行へ
自分でアレンジできるか
他の方法はあるか



4.成果

学生による教育実践力向上CBTに対する評価

- 授業の経験が少ないので学校現場イメージがわからず不安でいっぱいでした。ですが、CBT問題を活用することで必要な知識を手に入れることができ繰り返し問題を解いたり解説を読むことで少しずつですが自信に変わっています。CBT問題は教育実習に向けた準備や気持ちに直結するものだったと思いました。
- 法規はCBTがなかったら勉強しなかったと思うので助かった。

- 学習指導や教職論については講義で多く学習してきたが、危機管理についての学習機会が少なかったため、児童生徒の健康についてや災害時の対応についての問題でイメージが高まった。
- 学級経営の問題で言葉遣いに関する指導や生徒の対応に関する問題が出題されており、実際に学校現場で実習をしているときにもどんな対応をするべきかということがより明確になった。
- 学習指導・授業改善の問題で授業中の指導だけでなく、授業を計画する上で何を意識して授業を展開するかを問う問題が出題されており、教科の教授法だけでなく、指導上の注意点をより学ぶことができた。

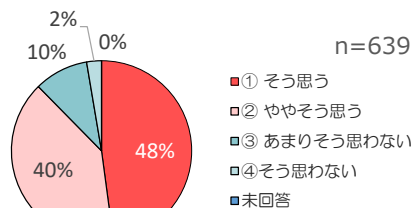
- CBTを通してイメージをもち、教師のあり方や子供との関わり方について考えを深めることができた。実際に子どもたちを目の前にした時に、柔軟に対応する力を身につけたい。
- CBTを通して、生徒との実際のかかわり方や、教員としての心構えについて、改めて学び直す機会となった。CBTで問われていたこととしては「生徒1人1人の意見を尊重すること」や「教員としてふさわしい行動」等、当たり前のことも多かったが、教員として「当たり前」に求められていることを改めて確認できる貴重な機会であったと感じている。CBTを通して、教員として求められることや、心構えについて学び直すことができた。教育実習までには、生徒の実態や、教科指導で求められること等について、より学びを深めておきたいと感じた。

実習に必要な
学びへの
動機付け

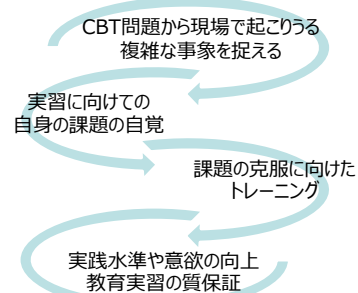
実習に必要な
実践方法を
イメージ

普遍的な
実践理論の
獲得に向けた
意識化

教育実践力向上CBTに取り組むことにより、教育実習への心構えができたと思いますか。



令和6年度「教育実践力向上CBTアンケート」



HOKKAIDO UNIVERSITY OF EDUCATION hue

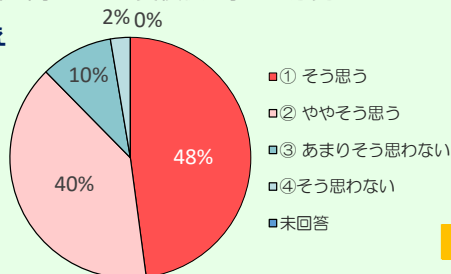
4.成果

教育実践力向上CBTで教師としての基礎的な資質能力や指導力の形成

教育実践力向上CBTを受検後の学生の意見

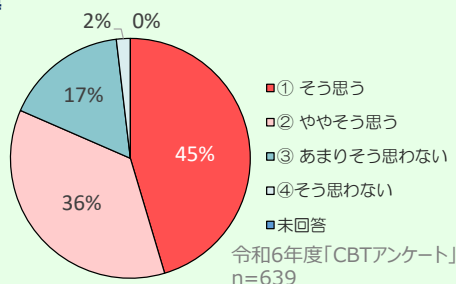
教育実習への心構え

教育実践力向上CBTに取り組むことにより、教育実習への心構えができたと思いますか。



知識や考え方の獲得

教育実践力向上CBTに取り組むことにより、学校現場での指導をイメージしたり、指導上求められる基礎的な知識や考え方を確かなものにしたと思いますか。



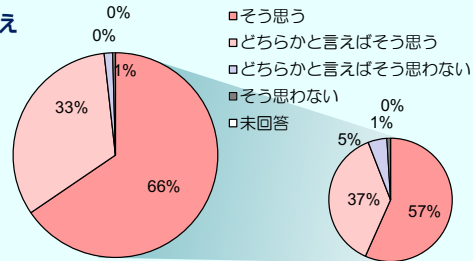
令和6年度「CBTアンケート」
n=639

学校現場を活用した授業科目「学校臨床研究」で教師としての実践力を形成

授業科目「学校臨床研究」後の学生の意見

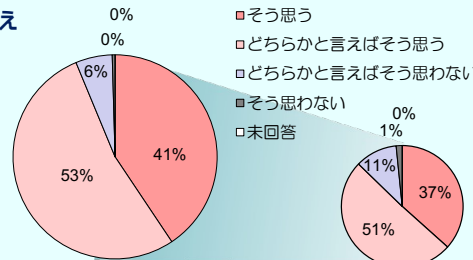
課題設定力向上の手応え

教育実習等で自覚した自分の課題を明確にすることができたと思いますか。



課題解決力向上の手応え

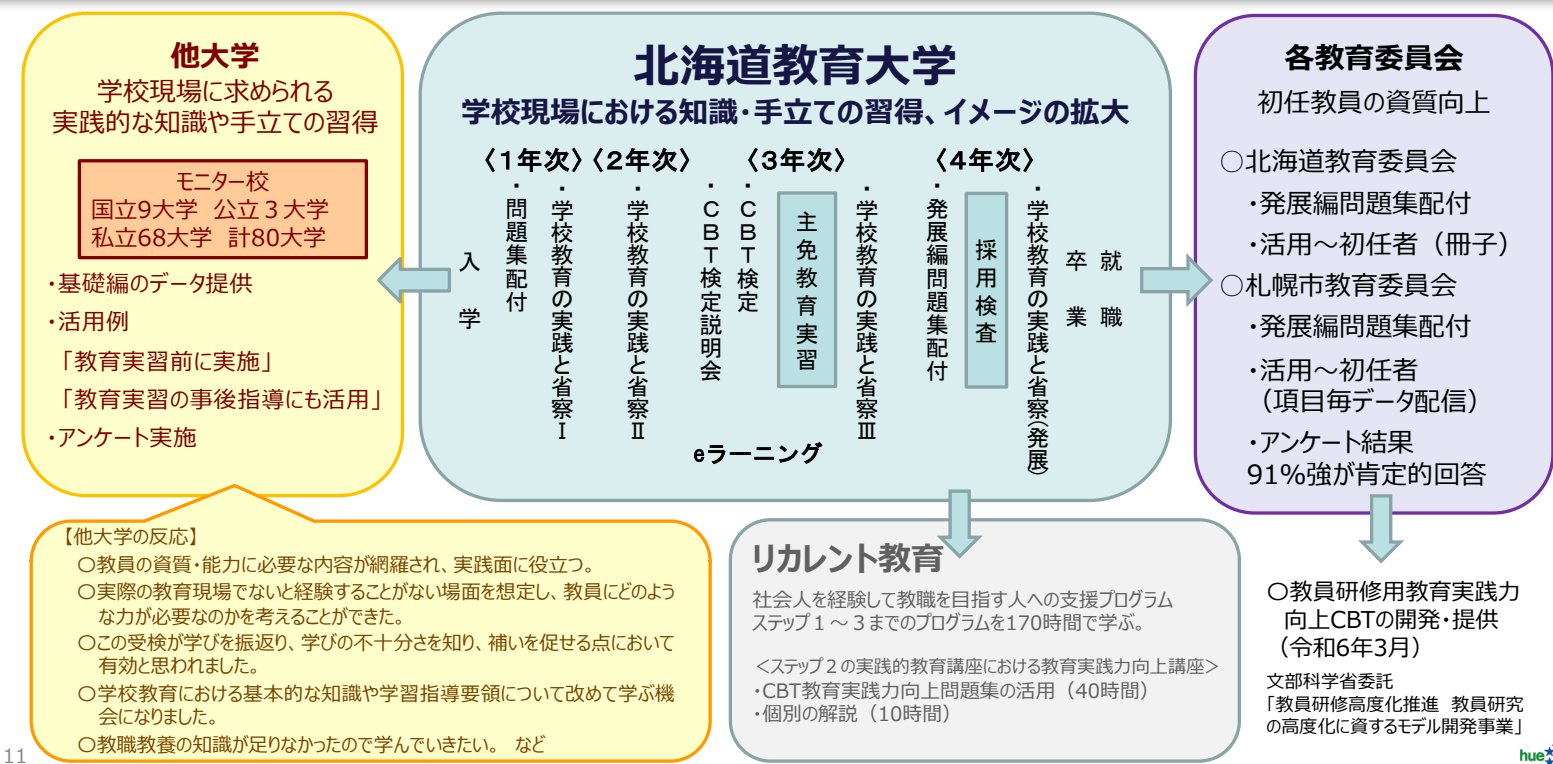
課題解決のために必要な情報を収集及び整理・分析することができたと思いますか。



令和2年度「学校臨床研究に関するアンケート」 n=720 回答率95.7% 平成30年度 n=628 回答率91.3%

HOKKAIDO UNIVERSITY OF EDUCATION hue

5.現状と今後の展開



教育実践力向上
CBT

個別最適・協働的な
学びの実現

実践的指導力の育成