

2018 年度
日本教職大学院協会年報

The logo graphic consists of a large blue rectangle divided into three horizontal sections by two lighter blue lines. The top section contains the text 'JAPTE' in white, and the middle section contains the full name of the organization in smaller white text.

JAPTE

Japan Association of Professional Schools for Teacher Education

日本教職大学院協会

会長あいさつ



日本教職大学院協会

会長 福田 光完

日本教職大学院協会は、昨年10月に設立10周年を迎えました。当初、19大学でスタートした教職大学院は、平成25年度以降の全国的な拡大方針の中で平成30年4月には合計54大学となり全国の都道府県（鳥取県を除く）に設置されました。さらに老舗の教職大学院の中には、一学年の学生定員が150名超となる大規模教職大学院が平成31年度に誕生します。今後も定員増加はいくつかの教職大学院で予定されています。量的な増加は、確かに反映・発展のバロメーターではありますが、昨今の学校現場を巡る状況を考えると、実際に54の教職大学院がどれほど現場に必要とされているのかを深く認識し、学校現場の改善にどれほど役に立っているかを真摯に受け止める必要があると思います。つまり、質の確保が次の課題です。実際、それぞれの教職大学院が地元の教育委員会と強力に連携し、地域の特性に配慮した授業・実習を行い、質の確保に努めている現状は、私自身も十分承知しています。しかし、急速な少子化、学校の統廃合、管理職希望者の減少、働き方改革等、まだまだ変化する学校の状況に対応した教職大学院の柔軟性のある取組が課題として待ち構えています。

日本教職大学院協会では、昨年度から新規に参入した教職大学院にも、できるだけ早く協会の取組に参加して頂き、他の教職大学院の活動状況を知ることによって、地元の教育に還元して欲しいと考えています。そのため、毎年12月に行われている研究大会に多くの教職大学院が参加できるように工夫し、プログラムを作成しました。フォーラムへの参加者は以前と比較して急増しましたので、口頭発表やポスター発表の会場の設定等にも配慮しています。配布物も電子媒体に移行し利便性を図っています。それでもまだまだ不十分であることは十分認識しています。

今後、会員大学のニーズを取り入れ、意見を調整しながら、参加者各位が新しい発見をし、十分な知見・情報確保ができる、実践に役立つ日本教職大学院協会となるように努力する所存です。各会員大学、教職大学院関係者のますますのご協力・ご支援をお願い申し上げます

平成31年3月

目 次

- 会長あいさつ
- 平成 30 年度日本教職大学院協会研究大会「全体会」（平成 30 年 12 月 9 日開催）
 1. 平成 30 年度日本教職大学院協会研究大会「全体会」概要
 2. 開会
 3. 基調講演
 4. パネルディスカッション
 5. 成果検証委員会報告
- 参考資料
 - (1) 日本教職大学院協会会員大学一覧（平成 30 年度）
 - (2) 日本教職大学院協会組織図（平成 30 年度）
 - (3) 日本教職大学院協会役員一覧（平成 30 年度）
 - (4) 日本教職大学院協会専門委員会委員名簿（平成 30 年度）
 - (5) 日本教職大学院協会規約
 - (6) 日本教職大学院協会会費等細則
 - (7) 日本教職大学院協会専門委員会細則
 - (8) 日本教職大学院協会事務局の組織及び運営に関する細則
 - (9) 平成 30 年度日本教職大学院協会事業報告

平成30年度日本教職大学院協会研究大会

平成30年12月8日～9日

一橋講堂

主催 日本教職大学院協会

後援 文部科学省

日本教育大学協会

全国都道府県教育委員会連合会

独立行政法人教職員支援機構

日本教職大学院協会研究大会 「全体会」



平成30年12月9日
一橋講堂

1. 平成30年度日本教職大学院協会研究大会「全体会」概要

研究大会テーマ 「教職大学院の特色ある取組」

日 時：平成30年12月9日（日）10：30～16：00

場 所：学術総合センター内 一橋大学一橋講堂（東京都千代田区一ツ橋2-1-2）

趣 旨： 教職大学院は、全都道府県に設置され、量的拡大から質的充実への転換期に差し掛かっている。

今後の更なる発展のためには、教職大学院に共通して求められる役割や、それぞれの教職大学院が打ち出す特色を、修了生や大学院生を取り巻く環境を踏まえて検証し、これからの教職大学院のあり方について探る必要がある。

そこで今回は、各教職大学院に共通する部分とそれぞれの特色に関して、①教育委員会との連携、②現職教員院生とストレート院生が共に学ぶ相乗効果、③実習の工夫等からその取組を探究する。

後 援：文部科学省、日本教育大学協会、全国都道府県教育委員会連合会、
独立行政法人教職員支援機構

[プログラム]

10:30～11:00 (30分)

開会

会長挨拶

福田 光完 (日本教職大学院協会会長)

来賓挨拶

國分 充 氏 (日本教育大学協会会長代理
(東京学芸大学理事・副学長))

高岡 信也 氏 (独立行政法人教職員支援機構理事長)

11:00～12:00 (60分)

基調講演

講演題目 「これからの時代に求められる教職大学院の在り方」

講 師 柳澤 好治 氏

(文部科学省総合教育政策局教育人材政策課長)

13:35～15:35 (120分)

パネルディスカッション

「教職大学院の特色ある取組」

パネリスト

小久保美子 氏 (新潟大学副学長)

畔上 一康 氏 (信州大学大学院教育学研究科教授)

森田 真樹 氏 (立命館大学大学院教職研究科副研究科長、教授)

高瀬 淳 氏 (岡山大学大学院教育学研究科副研究科長、教授)

コーディネーター

筒井 茂喜 (日本教職大学院協会事務局次長、
兵庫教育大学大学院学校教育研究科准教授)

15:50～16:00 (10分)

成果検証委員会報告

座長

吉水 裕也 (日本教職大学院協会成果検証委員会座長・
兵庫教育大学大学院学校教育研究科教授)

委員

山中 一英 (日本教職大学院協会成果検証委員会委員・
兵庫教育大学大学院学校教育研究科教授)

2. 開会

(司会) 本日は平成30年度日本教職大学院協会研究大会に多数の方にご参加いただき、心よりお礼申し上げます。私は研究大会全体会の司会を担当させていただきます、日本教職大学院協会事務局次長、兵庫教育大学の勝見健史と申します。どうぞよろしくお願いいたします。

それでは、ただ今から平成30年度日本教職大学院協会研究大会全体会を開会いたします。開会に当たりまして、日本教職大学院協会会長 福田光完からご挨拶を申し上げます。

会長挨拶

福田 光完（日本教職大学院協会会長）

皆さま、おはようございます。本日は午前中から多くの教職大学院関係者にお集まりいただき、ありがとうございます。また、本日は日曜日にもかかわらず、独立行政法人教職員支援機構から高岡理事長、そして日本教育大学協会から國分先生に来賓としてご登壇いただいております。また、文部科学省から柳澤課長をはじめ、数名の方に参加していただいております。心からお礼申し上げます。



さて、昨日の教職大学院のフォーラムでは、4会場で17大学の発表があり、参加者は約330名となりました。昨年度から参加者がそれ以前と比べて非常に多くなっているという状況で、大変喜ばしく思っております。また、私も発表を聞かせていただきましたが、地域の特色ある取組に対し、非常に熱心なトークが行われ、教職大学院が確実に全国の都道府県に根付きつつあるという感触を新たにしました。

本年度は、日本教職大学院協会の発足からちょうど10年目になります。思い返せば、平成20年10月16日に教職大学院設立総会が行われました。その当時、教職大学院に参画する大学は、19大学でしたが、そこが核となって、翌年の平成21年度から日本教職大学院協会が参加大学とともに発足しました。今回は特に10年の記念式典は行いませんが、19大学から、そして間もなく25大学になり、それからしばらく25大学で運営を行ってきたわけです。それが3～4年前から教職大学院の拡大ということで、一気に54大学まで増えたという現実は、10年前には想像もできないほど、非常にうれしく、頼もしい状況です。

一応、このような量的な拡大は一段落しましたので、あとは質的な充実ということになってきます。この点につきましても、先ほどもお話ししましたように、確実に各教職大学院の取組は内容が濃くなってきていると感じています。しかし、これからはますます皆さま方のご協力、教育委員会と大学との連携、あるいは各大学間の連携等も含めて、この日本教職大学院協会の発展に多方面からご協力いただければと思っております。今後とも皆さま方のご支援を何卒よろしくお願いいたします。

簡単ではございますが、私の挨拶とさせていただきます。

(司会) 本日は2人の方々にご来賓としてご出席いただいております。最初に、日本教育大学協会の出口利定会長の代理といたしまして、東京学芸大学理事・副学長の國分充様からご挨拶をいただきます。國分先生、よろしくお願いいたします。

来賓挨拶

國分 充 氏（日本教育大学協会会長代理／東京学芸大学理事・副学長）

東京学芸大学の國分です。本来であれば日本教育大学協会会長 出口利定がご挨拶すべきところですが、本日は公務のために、私、國分がご挨拶を代読させていただきます。どうぞよろしくお願いいたします。

平成30年度日本教職大学院協会研究大会開催を祝し、日本教育大学協会を代表してお祝いのご挨拶を申し上げます。皆さまご存じのとおり、教職大学院は平成20年、2008年に高度専門職業人養成として、教員養成に特化した専門職大学院として創設され、平成30年4月をもって、教職大学院設立が予定されていた国立大学にはすべて設置がなされました。これにより、国立、私立を合計して設置大学数は54となりました。



改めて振り返りますと、日本教職大学院協会が平成21年12月に協会創設を記念してシンポジウム「教職大学院の成果と課題—更なる発展を目指して—」を学士会館において開催されて以来、毎年シンポジウムを開催し、平成26年度からは、従来の日本教職大学院協会シンポジウムから日本教職大学院協会研究大会へと、学会に類似した名称に変更され、今回、この平成30年度の研究大会は、第1回目のシンポジウム開催からちょうど10回目という記念すべき開催となりました。

改めて振り返りますと、日本教職大学院協会が平成21年12月に協会創設を記念してシンポジウム「教職大学院の成果と課題—更なる発展を目指して—」を学士会館において開催されて以来、毎年シンポジウムを開催し、平成26年度からは、従来の日本教職大学院協会シンポジウムから日本教職大学院協会研究大会へと、学会に類似した名称に変更され、今回、この平成30年度の研究大会は、第1回目のシンポジウム開催からちょうど10回目という記念すべき開催となりました。

聴取者の一人として出席いたしました平成21年12月13日開催の第1回シンポジウムでは、協会加盟校、大学教員等、教育関係者約250名が出席し、当時の兵庫教育大学長の梶田叡一先生から開会のご挨拶があり、日本教育大学協会からは鷲山恭彦会長がご挨拶申し上げます。懐かしく思い出されると同時に、この間に開催されましたシンポジウム、研究大会の成果は、教職大学院の進化に大きく影響したことを私は肌で感じております。

教職大学院が全都道府県に設置された今日、今回の大会の趣旨にありますように、教職大学院は量的拡大から質的充実への転換期に差し掛かったこととなります。今後の更なる発展のためには、教職大学院に共通して求められる役割や、それぞれの教職大学院が打ち出す特色・強みを、修生や大学院生を取り巻く環境を踏まえて検証し、これからの教職大学院の在り方について探る必要があると考えております。

今回の研究大会では、テーマとして、各教職大学院に共通する部分とそれぞれの特色・強みに関して、①教育委員会との連携、②現職教員院生とストレート院生が共に学ぶ相乗効果、③実習の工夫等からその取組を探究するという三つが挙げられています。いずれも、教職大学院の重要な機能としてこれまで一貫して言われてきた、各地域の特色に応じた教員の資質能力の向上、学び続ける教員の支援、教育委員会と大学の連携強化による一貫性を持った教員の指導力向上に、密接につながるテーマと考えております。日本教育大学協会としては、今後も各教職大学院及び日本教職大学

院協会と更に連携を深め、教員の資質向上、日本の教育の発展を図ってまいります。どうぞよろしくお願い申し上げます。

日本教職大学院協会のますますのご発展と、皆さま方のご活躍を祈念いたしまして、ご挨拶とさせていただきます。平成30年12月9日、日本教育大学協会長 出口利定。國分が代読いたしました。本日はどうもおめでとうございます。

(司会) ありがとうございました。

(司会) 続きまして、独立行政法人教職員支援機構理事長の高岡信也様からご挨拶をいただきます。高岡理事長、よろしくお願いいたします。

来賓挨拶

高岡 信也 氏 (独立行政法人教職員支援機構理事長)

皆さん、おはようございます。毎年、この研究大会の全体会ということで、来賓という席をいただいております。今年も同様にお邪魔いたします。第10回目の研究大会ということですので、特段におめでたい席だろうと思います。福田会長、それから國分先生のお話の中にもありましたが、やはり10年というのは日本人にとって大きな節目なのではないでしょうか。過去を顧みるというお話が出ていたように思います。10年一昔と申しますが、教職大学院にとってのこの一昔は、先発19大学、今は54大学、たった10年の間に全国展開で3倍増。今どき、日本の社会の中で3倍に増えるなどということは滅多にありません。せいぜいあって高齢化率、せいぜいあって100歳以上の人口。そのようなこともあると思いますが、それにしてもおめでたいわけでございます。



私のところ、教職員支援機構も名前を変えて2年目に入りました。大体落ち着いてきました。ソフトランディングができたかなというところでございます。ここから、かつての教員研修センターを超えて、教職員支援機構としての実質的な事業に本格的に取り組む段階になってまいりました。教職大学院との関係で申しますと、今、35の大学と連携協定を締結させていただいています。残りの20大学の皆さんも、どうぞお早く。バナナのたたき売りみたいな話で申し訳ございません。そういうわけではございませんが、いずれにしても、私どもとしては、教職大学院あるいは都道府県に向かってどれだけの支援ができるか、まさに教職員支援機構としての役割を、今、模索しているところです。

平成28年の教育公務員特例法の改正で、昨年1年間は教員育成指標、そして育成協議会、そして研修計画という、都道府県にとっては大事業がございました。それぞれ各都道府県が法律の規定どおり、今年の3月末までに協議会をつくり、育成指標をつくり、更には研修計画まで構築しました。さあ、ここからです。教職大学院の先生方は、恐らくはその育成指標の構築、研修計画の構築に大きく貢献されたと思います。各都道府県が地元にある教職大学院を明確にパートナーとして認知し、また、その教職大学院に蓄積された知的ノウハウあるいは資源を、今後どうやって県と一緒に活用していくか、教職大学院との連携協働をどう進めるかということに思いをはせる時期になります。

次の10年は、もう平成ではないわけですが、ところで先生方、誰かご存じの方はいらっしゃいますか。来年の1月は平成31年なのですか。今、柳澤課長から「当たり前のことを聞くな」という顔をされました。あれ?と思ったのですが、平成最後、平成最後と言っていますが、4月までは平成31年なのですね。では、平成は31年までであったということになります。その平成31年から次の10年は、何をテーマに教職大学院は拡大していくか。私の希望は、やはり、これまで養成に力を注いできた大学、教職課程、教育学部が、これからは最大のボリュームゾーンとして眼前に

広がっている現職教育に力を注いでいく時代、これは100万人の相手がいるわけですから、顧客としてはいくらでもいると考えられます。

つまり、18歳人口が減っていく、教員のなり手が少なくなる、競争率も下がるという状況の中で、なお教職大学院にとっては100万人の現職教員、公立学校に限っても67万～68万人の現職の先生方が目の前に存在する、その人たちの職の成長ということを大きく課題に取り上げていただきたいと思います。それは、教職大学院に正規学生として入学する人たちだけを相手にすることではなくて、教職大学院には来ないけれども資質能力の向上を求められるすべての先生にとって、教職大学院は何ができるかということをご検討いただきたいと思います。そのことのために、私どもは、できる限りの支援を惜しまないつもりで、教職大学院に対するプログラム開発、あるいは教職大学院が行おうとする新しい事業にご支援を今後とも続けていきたいと思っております。

その皮切りに、来年の平成31年2月21日、22日という日程で、教職大学院の教員セミナーを開催したいと思います。特に連携協定を締結していただいた大学の先生方にお集まりいただいて、新しい教職大学院をどうやってつくっていくのか、何が課題なのかということを一泊二日で、つくばでご検討いただく会議を催したいと思います。奮ってご参加いただければと思います。最後は宣伝になりましたが、言わないとなかなか伝わらない話もございますので、ご容赦いただきたいと思っております。

改めて、今回の第10回目の日本教職大学院協会研究大会が成功裏に終わることを祈念しまして、ご挨拶に代えさせていただきます。どうもありがとうございました。

(司会) ありがとうございました。

3. 基調講演

(司会) それでは、文部科学省総合教育政策局教育人材政策課長 柳澤好治様から、「これからの時代に求められる教職大学院の在り方」と題してご講演をいただきます。よろしくお願いいたします。

基調講演「これからの時代に求められる教職大学院の在り方」

講師 柳澤 好治 氏 (文部科学省総合教育政策局教育人材政策課長)

皆さま、おはようございます。ただ今ご紹介いただきました文部科学省教育人材政策課長の柳澤と申します。どうぞよろしくお願いいたします。

以前、教職大学院の担当室である教員養成企画室の室長を務めておりましたので、実は多くの教職大学院の関係の皆さまとは3年ほど前からお付き合いがあります。長い方は、「またあの人が担当なのか」という感じかと思えます。この10月に組織再編があり、従来の生涯学習政策局を再編して総合教育政策局をつくりました。

その中に教育人材政策課という課を新たにつくりました。従来、初等中等教育局教職員課が主に教員の免許や研修等を担当し、高等教育局大学振興課教員養成企画室が国立教員養成大学・学部における教員養成等を担当していました。今回の組織再編により、教職員課と教員養成企画室が同じ課になりました。さらに、教員関係だけではなく、社会教育主事等の資質向上の業務も取り込み、広く教育人材の資質向上を一緒に担当することとしました。

今回、改めて私が教職大学院の担当もさせていただくことになりました。教職員課での半年間は教職大学院の直接の担当ではありませんでしたが、教職大学院とは非常に深い関係がありましたので、自分の中では、教職大学院担当は4年目ぐらいのイメージでやらせていただいております。

そのような観点で今日は資料を用意しました。時間の割にページ数が多いので、要点を中心にご説明させていただきますとともに、随所に、今までは程度長く関わっているからこそ申し上げたいことを、私なりの言葉で入れ込んでいきたいと思えます。よろしくお願いいたします。

1. 教職大学院の強みと協会に期待すること

まず、教職大学院の強みについてです。私なりの観点で申し上げますと、スライドにお示したようなことだと思っています。とにかく今は社会変化の激しさが強調されますし、実際、私たちが仕事をしていると、その変化にすぐさらされており、昔よりもそのスピードは断然速くなっています。その変化に対する対応力があるところが、教職大学院の強みだと実感しています。さらに、理論だけでなく、実践だけでなく、理論と実践を往還させることによって、バランスよく対応できるところが強みだと思います。

さらに、今は「地域学校協働活動」などと呼ばれますが、学校は学校だけではやっていけない時代で、いろいろな方々と連携協力をしなければなりません。「社会に開かれた教育課程」です。その



ような中で、どのような人たちを仲間に取り込んで、教育に力を貸してもらえるようにするかが、すごく重要になります。その「つながる」ということに関して、いろいろな相手と関われる一番大きな存在が教職大学院であり、また、その方法も無限と言えるほどに持っていると思います。せっかくあるそのような特徴をうまく使っていただきたいと思います。実際に、特色を出して、なかなかこういう着眼点はなかったな、と思うような取組をされているところもあります。特色を発揮して、いろいろな人たちを味方に巻き込んでいくことが、教育の質を上げ、ひいてはその大学の知名度、信頼度も上げていくことになると思います。

それから、各教職大学院と日本教職大学院協会への期待ですが、Society 5.0、データ等が重視され、AIが教育にも入ってきているこの時代に対応できるような、人材養成の先導者、挑戦者になっていただきたい。さらに、よい取組については、他の大学や学校等がまねができるような好事例集を作り、教職大学院とはこういうものだということを世の中に分かりやすくお示しすることも、ぜひ期待したいと思います。

さらには、10年後を見据えた積極的・自発的な攻めの姿勢を期待します。10年前に発足した教職大学院ですが、期待したいことは、目の前のことはもちろん、今後の教育はどうなっていくのかまで見据えた動きをしていただきたいということです。それができる存在だと思っています。

2. Society 5.0に向けた人材育成

最近、よく耳にされるとと思いますが、Society 5.0に対応できる学びが必要であるという報告が、文部科学大臣の懇談会から出されました。この内容は、われわれが日頃、仕事をしている中で、すごく感じる社会の急激な変化をうまく言い表していると思います。Society 5.0における学びは、学びの在り方自体が変わっていく。一斉一律の授業や同一学年集団の学習、学校の教室での学習などが、それぞれ大きく変わっていく。変わるものがある一方で、共通して求められる力もあります。社会をけん引する人材として必要な力もあります。

例えば、スタディ・ログを蓄積した学びのポートフォリオの活用です。一人一人の子供たちの個別最適化された学びは、ビッグデータやAIを使うことにより可能になり、それが結局は子供たちみんなの学習成果を高めることになる、それに対応した動きが必要であるということです。

それから、地域人材等との連携も重要ですが、難しい取組でもあります。今の課内で教員養成を担当している職員と、先日、話をしました。「地域との協働や地域人材の活用が重要だということは、言葉では分かるけれども、どうも実感としてよく分からない。」とのことでした。それは確かに性質的にそういうもの、すなわち実際に体験してみないとなかなか分からないものだと思います。また、地域人材の活用は、導入時は大変であることが多いです。しかし、それがうまく回り出すと、結果的に、学校教育を教員だけですべてやる必要がなくなり、子どもたちに多様な学習プログラムを提供できるようになり、教員の負担も減り、勤務時間も短くなります。そういう事例がどんどんできています。地域の人材を活用するという、それがひいては、学校が地域の拠点になるという地方創生にもおのずとつながっていくわけです。

地方創生だから地方創生をやらなければいけない、などという、課題一個一個に対応していくことは非常に難しいですし、労力もかかりますが、地域人材等との連携、あるいは地域協働と呼ばれる取組を進めることは、実は、学校に求められるものを一挙に解決するような動きでもあると思います。でも、それは文部科学省の職員でも分かりにくいという声があるし、教育委員会でも、社会教育課は分かっているけれども、義務教育課はなかなか分かっていない、みたいなどころもあります。また、社会教育課の中でも、いわゆる従来型の社会教育はわかるけれども、それと学校を絡め

ることへの意識があまりないところもあります。そのあたりを変えていかないといけないし、変えることによって、すごく効率的に資源を使うことにつながります。これはぜひ実現していくべきだと思いますし、ここにも教職大学院という存在が活用できる可能性があると思っています。

3. 総合教育政策局の新設について

文部科学省の中で、従来の生涯学習政策局を再編し、総合教育政策局という、より総合的な教育改革を推進する機能を高めた局をつくりました。その中には七つの課があり、主に政策課、教育改革・国際課、調査企画課の三つの課は、エビデンスベースでの教育政策を立案・実施しようということを主眼に置いている課です。エビデンス・ベースト・ポリシー・メイキング、EBPMと呼ばれていますが、それが文部科学省で十分できていなかった反省の中で、一つの課だけではなくて、三つの課が中心となってこれをリードしていこうということです。

また、生涯学習推進課、地域学習推進課、男女共同参画共生社会学習・安全課の三つの課が、従来の生涯学習政策局にあった課におおむね相当します。ただ、その中でも、共生社会への対応や、安全教育への対応などを担当する部局を他の局から移行してきました。

教育人材政策課は、教育を担い支える専門人材の育成強化を目指し、冒頭申し上げたような業務の再編を行うとともに、社会教育関係人材の資質向上も併せて担うことによって、全体の基盤部分を支える役割の課として位置付けたところです。

4. 教員養成を取り巻く現状

教職大学院は、すでに54大学に設置され、全国配置された状況です。入学定員は、平成31年度は30年度と比較して大きく増える予定です。この10年間を見ると、非常に順調に伸びています。入学定員は、修士課程と比較して平成31年度にはほぼ同数となり、今後、教職大学院の定員の方が多くなっていくと思われます。

教職大学院修了者の教員就職状況について、ストレートマスターの教員就職率は非常にありがたいことに毎年90%を超えており、直近では約92%です。ただ、全体の定員が増えていく中で、この就職率の高さを今後も維持できるかは、教職大学院に対する信頼度の一つの表れになると思っています。もちろん、就職率の数だけではなくて、質も評価されることが大事であり、ぜひ高い就職率と質の高さを維持・向上していただきたいと思います。

それから、修士課程から教職大学院に改組する動きも、文部科学省からもお願いしているところですが、年々その数は増えてきています。

今後の教職大学院のさらなる拡充における観点として、私たちがどのようなことを重視するか。まず、教職大学院の趣旨、目的に沿った人材が養成できているかは本当に重要だと思います。ただ、教職大学院が重要なかが言葉でしっかり説明できることよりも、その養成された人を見ていただければその意味が分かるでしょう、という人材養成が必要だと思います。さらには、ストレートマスターの養成だけではなく、現職の先生方の資質向上に教職大学院がどれだけ貢献できるかも非常に重要です。顧客という意味では、先ほどの高岡理事長のお話にありましたように、まさに無限のフィールドがあるのが現職教員であり、ここにどう関わっていけるのかも大事なテーマです。

また、教職課程について、教育委員会の教員育成指標にしっかり対応したカリキュラムにしたいということです。これはある程度進んでいるものと思います。法令改正もあり、教育委員会との間で教員育成の協議会もつくっていただきました。もともと教職大学院を設置するに当たっては、教育委員会との意見交換の場が設けられていたところが多いと聞いていますが、法令的に

もそこが整備されたので、協議会を通じて教育委員会の声を拾う動きはかなり進んできたと思います。ただ、本当にそれがうまくいっているのかについては、まだまだ疑問もあります。

私たちの部署は大学だけでなく教育委員会とも一緒に仕事をしているので、両方からの声を聞いています。すると、確かに教員育成協議会に大学に参加いただいているのだが、会議を何回やりましたという以上の話がないとか、そこで出てくる議題・内容が、それは従来から分かっていたよねというようなことだけで会議が終わっているのではないかという声も、正直あります。

本音で、我が県は今こういう人材を養成してほしいのだという声は、実は今、すごく強く、また多様です。例えば情報関係や、小学校の外国語教育、特別支援教育などもそうです。特に小学校英語はだいたい導入が始まっていますので、多くの県で話題になっていると思いますが、高校の学習指導要領が改訂されて情報が強化されていくと、そこを教える人が必要になります。今までは免許外教科担任という形での対応が多く、県の方も情報の免許を持っている人を必ずしも十分に採用してこなかった経緯があります。ただし、今後、情報の免許、あるいは中学校であれば情報を含む技術の免許を持つ人はすごく重要になります。となると、大学の方にも、そういう方々の養成をもう始めてほしいとの声が出てきて当然だと思います。

県ごとに課題は違いますので、それにしっかり対応していけるような、県との間での率直な意見交換ができる場が必要だと思います。必ずしも高い役職の方々の会議だけをやる必要はなく、率直に意見交換できるレベルの方々同士でもいい、すなわちレベルではなく実質が大事だと思います。

専門職大学院においては、教育課程連携協議会を設けることになっています。専門職大学院設置基準の改正によるもので、平成31年4月から施行となっていますが、産業界など外部の方々の意見も伺えるような組織をつくってくださいということです。このようなことが専門職大学院としては特に必要だと言われているので、教職大学院としても、教育委員会だけではなくて、地域の多様な団体、企業など、従来の教育学部ではなかなか関係を持ちにくかったところとも広く関係を築いていただく。そのような動きを教職大学院にも期待したいという意味では、このような協議会はすごく重要だと思っています。

学校教員の勤務実態調査を平成28年度に行いました。約10年ぶりです。教員の1日当たりの学内勤務時間、1週間当たりの学内勤務時間は、小・中学校の校長、副校長・教頭、教諭、どれを見ても前回より長くなっています。だからこそ働き方改革が必要だという議論につながっていくわけですが、大学における養成や大学に関わる現職教員の研修が、これにリンクしたものになることも強く求められます。

現在、中央教育審議会の学校における働き方改革特別部会で議論が進んでおり、草案が数日前に出ました。新聞記事もいくつか出ていました。おおむねこの方向で最終答申となるのだと思いますが、この波はすごく大きいと思います。教員の勤務時間に上限を示していますが、単に帰る時間を何時にしると言っても教員が帰れるわけではなく、その業務自体を減らさなければいけないし、では減らすにはどういうものを減らすのがすごく重要であり、また難しい問題です。

学校では、ほとんどすべての業務が子供たちのためになると思って先生方はやられています。ですから、それを減らすことにはすごく抵抗があります。ただ、導入当初と比べたら効果が落ちているものや、あるいは、今の時代において考えてみればもっと他のやり方があるというものもあります。ただ、それを柔軟に削りにくいのが学校の文化でもあります。そこを変えられるのはとりわけ管理職の方々だと思います。よって、教職大学院に管理職コースをつくるのはいい動きだと思います。学校現場での実体験を踏まえつつ、実際にどういう業務なら減らせるだろうかという観点での研究を行うことは、教職大学院にはできる動きだと思いますし、全国の学校からもすごくありがた

がられると思います。そういう見方をしていけば、今の働き方改革の動きは、教職大学院には大きく関係してきますし、また、活躍の場ないしは評価される場が増えているとも言えると思います。

ただ、そのマインドを教職大学院関係者自身が持っていなければ、そこは変わりません。教職大学院の先生方自身のマインドも変えつつ、少し先を見据えた養成・研修に関わる教職大学院になってこそ、本当に評価される存在になるのではないかと思います。

教員の年齢の不均衡について、これもよく言われることですが、50歳以上で今後10年間のうちに退職していく先生が非常に多い中で、手薄な中堅の先生をどう支援するのか。また、若い先生が多くなっており、この方々をどううまくリードするのも課題です。例えば一つの方策として、AI技術も使いながら、ベテランの先生が従来は経験や勘でやっておられたような指導に裏打ちを与えるようなデータが取れば、それを基に若手を指導することも考えられます。実際、iPadを活用して子供たちの動きのデータを取り、ベテランの先生方の指導の方法を分析する学校も出てきています。AI、ITといわれるものは、決して先生方にとって代わるものではありません。むしろ先生方を支えるためのものだと思って前向きに捉えていただきたいと思います。IT機器を使いながら、AI技術も試行的に活用した授業を私も見せていただいたことがあります。むしろこれを使いこなす学校の先生という存在が重要だと思いました。AIという大きな波は間違いなくすぐそばまで来ています。それがどんなものなのかということをご自身が早めに認識していただくことが大事だと思いますので、ぜひ、ここにおられる関係の皆さまには、研修の機会がありましたら積極的に関わっていただけたらと思います。

5. 教員需要の減少期における教員養成・研修機能の強化に向けて

ここから先は、去年8月に出されました有識者会議の報告書の内容ですので、新規の部分はありますが、ポイントだけおさらいさせていただきます。

この報告書は教職大学院だけではなく、いろいろな内容を含んでおりますが、久し振りに国立教員養成大学・学部や附属学校に焦点を絞って議論がなされた会議です。そこでの指摘で、例えば、教職大学院がほぼ全都道府県で設置された今、では各教職大学院の強みや特色は何なのかは、当然ながらすごく重要になってきます。今までは他の県まで行かないと学べなかったかもしれない学生が、自分の県内にある教職大学院に通えばいい状況になったわけです。では、各教職大学院はどのように特色を出すのかということが当然ながら必要になります。特色の出し方としては、その県の課題への対応に注力する方法もあるし、全国的な拠点になるという方法もあると思います。

ただ、今、私たちの立場から全国の教職大学院の様子を拝見すると、全体的に、必ずしも特色が明確にあるわけではないというのが正直なところです。もちろん、個別には特色ある大学もあります。ただ、では教職大学院はこんなにいいものだと端的に言えるだけのネタが集まった資料が今整っているのかというと、正直ほぼありません。「教職大学院のある部分のここだけはいいけれども、あとは普通」というふうに見えるところもあります。文部科学省としては、例えば政治家の方々に教職大学院を説明するときに、こういうことができるすごい組織です、ということになるべく広報したい、それによって教職大学院を広く宣伝したいと思っているのですが、まだまだ適当な情報が少ない気がしています。各大学が一生懸命やっていたということはよく分かります。ただ、残念ながら私たちの仕事は地道にやるだけではなく、それがどれだけ世の中の役に立っているかをしっかりアピールできないと、それを公費で賄う必要があるのかという指摘にさらされる仕事です。ぜひ、我が教職大学院の特色はこれ、というものを強く持っていただきたいと思います。

今でも、例えばある国会議員のところの説明に行ったりすると、地元の国立大学あるいは私立大

学の教職大学院のことをあまり認知されていない様子がよく分かります。そもそも言葉からして、「教職員大学」と言われることもあります。それは政治家だけではなくて、いろいろな方々もそうです。しかし、一度「これはすごい」という姿をもしその方が見れば、名称が正しく認識されることはもちろん、内容も含め、これは学部の教育とも違うし、修士課程とも違うということが分かっていただけたと思います。各教職大学院に、いつ見に来ていただいても良さが分かります、良さをお示しできますというような取組をやっていただくことが、私たちの期待するところです。

早急に対応すべきこととして、教育委員会との共同企画・実施による研修をやっていただくこと、さらにそれを教職大学院の単位に位置付けていただくことが、実質的な教育委員会との連携であると思っています。もちろん、他にもいろいろなやり方があります。要するに単に教育委員会と会議を持っていますということではなく、それが何につながっているのかの具体的な姿が大事だということです。

今日は私立大学の関係者もいらっしゃる中ですので恐縮ですが、この11～12月にかけて、全国の国立教員養成大学・学部との間でヒアリングをやらせていただいています。対象は44の大学ですので、教職大学院を持っておられる大学すべてをカバーはできていませんが、対象大学には、学部、教職大学院、附属学校の対応状況をお伺いしています。去年も同じ時期にヒアリングをしています。そのときにも同じような指摘を申し上げているのですが、やはりもっと特色をしっかりと出していきたいということです。どれだけの取組をしたことによってどれだけの成果が上がったのか、もしかしたら、失敗というか、あまり成果が上がらなかったこともあるかもしれません。ただ、それらも含めて、何が悪かったのか、それを踏まえて今ほどのような改善ができていて、成果がどのようにあったのかというのを示していただきたいと期待しています。

しかし、多くの大学が、私たちの教職大学院ではこういうことをやりましたということに終始しています。会議を何回やりました、何か発表をやったら何百人の参加者がありましたというところで終わっているところが非常に多いですが、それによってどうなのかというところこそ、私たちが聞きたいことであり、というよりもむしろ、教育委員会や国民、マスコミ等が知りたいところなのです。まだそれが打ち出せていない大学が多いのが現状です。ぜひ、そこまで意識した動きをやっていただきたい。制度創設後10年が経ちましたので、後発組の大学も含めて、その辺をぜひ意識した改善をしていただきたいと思います。

それから、現職の先生方を対象とした、教職生活全体を通じた職能成長の支援、あるいは管理職養成など、社会の要請に対応した多様な学習の場の提供が重要になってきています。学習指導要領が変わり、それに対応して、あるいは社会の変化に対応してどうしたらいいのかという中で、管理職がクローズアップされる、だからこそ管理職養成が一つのキーとなるという流れです。管理職養成だけではなくて、我が教職大学院は地域の学校教育にこういう課題があることを発見したのでこのような課題の研究と実践をしています、となると、なおのこと私たちとしてはありがたいと思います。有識者会議で指摘されたこと以外の課題への対応をされるということは、もちろん大歓迎ですので、ぜひ、とがった動きといますか、目立った動きといますか、遠慮なくそういう動きをどんどんしていただきたい。それが教職大学院の良さだと思います。そういうチャレンジングな動きに対しては私たちも一所懸命お支えしたいと思いますし、私たちが視察させていただいたり、あるいは研修等でその取組を紹介させていただいたりすることで、そのような動きの後押しになるのであれば喜んでお邪魔します。社会にどう評価される教職大学院になるのか、効果をいかに最大化するかという観点で、私たちもうまく使っていただけたらと思います。

それから、地域への貢献も非常に重要です。「教職員大学」と地域の人に言われぬように、我が

地域の教職大学院はこんなにすごいのだということを、むしろ教育界以外の方々にどれだけ言っていただけるかということが重要だと思います。社会のいろいろな資源を教育に持ってこない、教育の資源だけで教育をやるのは限界があるということは、もうはっきり見えているわけです。それを教職大学院がリードするには、いろいろな世界の方々、社会の方々となつがり、その人たちに「これ、いいね。自分たちも参画するよ。支えるよ。」と行っていただけるような関係をつくっていただきたいと思いますし、それが結果的には地域貢献にもつながっていきます。そうすると、首長の方々にも、大学や教職大学院の存在意義が理解されますし、本当にそういう強固な関係ができていけば、そもそも国立大学のその地域における存在が危うくなるということにはならないわけです。それにはいろいろな動きが必要ですが、教職大学院はその辺を先駆的に動ける存在であるとも認識しています。実際にやれているところがあるからこういうことを申し上げるわけですが、そういう例も参考にしながら動いていただきたいと思います。

それから、学内・学外組織との連携について、今まで話してきた内容と近いですが、いまだに同じ大学の中でありながら学部と教職大学院の関係が十分でないところもあつたり、特に附属学校を十分使いこなせていないところがあつたりします。附属学校は公立学校と比べて、いろいろな意味で大学にとってはありがたい存在です。研究をする場合、例えば「公正に個別最適化された学び」のためには、データをどんどん取ったり、あるいは映像を撮ったりする必要があるかもしれない。公立学校はそういうことに抵抗がありますが、附属学校はやりやすいです。それを教職大学院とうまく絡めて、学部とも絡めながら全体で連携強化して、いい動きをしていくこと。これは実はすごくやりやすいことです。今これだけ社会の変化が激しいからこそ、そういう動きがより評価される時代でもあるわけですので、ぜひこれはお願いしたいと思います。そもそも附属学校自体、その存在意義が問われている存在です。彼らもうまく絡めてあげることによって、相互に win-win になることも考えられるかと思ひます。

当然ながら、この学外組織の中には、教職員支援機構もうまく活用していただきたいと思ひます。先ほど理事長からもお話がありましたが、今、この教職員支援機構は全国の教職大学院等と幅広くつながっており、つながることだけではなく、それによって成果を出しつつある存在です。皆さんにとっても、組んでいただくことによって利益は大きいと思ひます。国の機関ともつながりながらやっていくということができるところですので、ぜひ積極的に、前向きに動いていただければと思ひます。連携を結んだところも、結んだだけではなくて、ではそれをどうするのかということはよく考えていただきたいと思ひます。連携協定の締結式には私も昨年度、何度か同席させていただきましたが、残念ながら協定を結んだだけのように見えるところも正直あつたのは事実です。それをどう実質化していくのかは、まさに各大学のご努力だと思いますし、一所懸命やれる大学とは私たちも一所懸命つながろうと思ひますし、そうではないところはなかなか、というふうにはどうしてもなりませんから、そこはうまく活用していただきたいと思ひます。

6. 国立教員養成大学・学部、大学院、附属学校の改革に関する取組状況について

ここからは、既に文部科学省のホームページにも載せていますが、各大学にもご協力をいただいて作った好事例集です。元々は、先ほど申し上げた各大学との意見交換の場面で、各大学におけるいい取組事例があつたら出してくださいと申し上げて、出していただいた中で、本当に良さそうなものを厳選したものです。ここで注目していただきたいのは、各事項の文章の分量です。つまり、本当にいい動きや特色ある動きは、別に分厚い報告書で出していただく必要はないし、むしろ、逆に分厚すぎると使えないのです。

この好事例集は、1大学当たりたったA4半ページの中でも、その大学の良さが見える仕様にさせていただいたつもりです。また、ここに書いてあるようなことだけ見ても、関係者はこの大学に視察に行ってみようと思うでしょうし、マスコミは記事にしたいと思うはずで。私たちと大学との間でまだ齟齬があると思う部分の一つはここであり、大学との意見交換でも、情報量多くいろいろ書かれていたりいろいろ説明されたりするよりも、本当に大事なポイントだけが入っている方が、実はこちらにとってもインパクトがあるし、分かりやすいし、評価できるのです。このような打ち出し方も参考にさせていただくと、今後どういうものをもって特色といえればいいのかがお分かりいただけるのではないかと思います。この好事例集は第2弾を作ろうと考えていますので、もし、いい動きをされていたら、ぜひ積極的にお出しいただきたいと思います。

いただいたネタは何度かやりとりさせていただきながら、好事例集としてまとめていくわけですが、こうやってまとめて公表すると、皆さまにとってもやりがいにつながるし、他大学の良さも分かっていただけではないかと思います。

7. 中央教育審議会における2040年に向けた高等教育のグランドデザイン

次に、高等教育のグランドデザインについてです。去る11月26日に中央教育審議会の答申として高等教育のグランドデザインが出されました。今日お話ししてきた内容ともかなりかぶりますが、これは、今の高等教育に対して社会が求めているものがかなり整理されたものと理解していただいていると思います。もちろん教員養成大学・学部だけではありません。全大学が対象ですので、教職大学院関係者にとっては必ずしもヒットしない部分もあるかもしれませんが、かなりの部分は使える情報だと思って私も読みました。

「予測不可能な時代を生きる人材像」というところは、まさに大きな社会変化のSociety 5.0あたりの話ですし、「高等教育と社会の関係」というところも、「産業界との協力・連携」「地域への貢献」が強く求められる中で教員養成大学あるいは教職大学院がどうできるかということを考えていく必要があるということを確認していると思います。

それから、「Ⅱ. 教育研究体制」では、多様で柔軟な教育プログラムを編成していかなければいけないと。この大きな背景として、18歳人口も減っていく中で、今のやり方、規模のままでいいのかという課題があり、複数大学等との人的・物的資源の共有や、ICTを活用した教育の促進なども必要ではないかと指摘されています。さらには、「多様性を受け止める柔軟なガバナンス等」ということで、各大学のマネジメント機能や経営力を強化し、大学等の連携・統合を円滑に進められる仕組みの検討が指摘されています。新聞でも取り上げられていた、国立大学の一法人複数大学制の導入や、国公立の間での大学等連携推進法人（仮称）制度の導入も考えられるという指摘もなされています。

さらに、「Ⅲ. 教育の質の保証と情報公表」という中では、学修成果の可視化が指摘されています。この点は、各大学との意見交換を通じて、なかなかできていないと感じたところです。「これだけの数の方々を養成しました」とは言えるわけですが、ではその方々が実際にどれだけ先生になれているのかという点はどうでしょう。基本情報である教員就職率は当然把握されていたとしても、その後の成果として、大学を卒業した方々が先生になってどれだけ活躍できているのか、できていないのか、あるいは先生にはなっただけでも、大学で学んだことと現場との間のギャップは当然あるわけで、それはどういう部分がギャップだったのかということまで把握し、それを埋めるような教育をどれだけできているかということは、なかなかできていないように思われます。もっとも、だいぶ前から継続的に、卒業した方々の活躍状況を調査して把握している大学もあります。しかし、

いまだにほとんど把握できていないというところもあります。いずれにしても、学修成果の可視化というのは教員養成だけではなく、大学全体にも求められていますので、ぜひそこもしっかりやっていただきたいと思います。

それから、「IV. 18歳人口の減少を踏まえた高等教育機関の規模や地域配置」の「地域における高等教育」という中では、高等教育機関と地方公共団体、産業界が各地域における将来像の議論や具体的な連携・交流等の方策について議論する体制として「地域連携プラットフォーム（仮称）」を構築するということが提案されています。この辺は、本当はあえて言われなくても、実は教職大学院にはこういう機能がありますし、やれるものと私は思っていました。あえてこういうことが指摘されている以上、教職大学院にとっては追い風だと思います。このようなことが言われているのであれば、これに取り組むことによって、この答申の提言を先んじて私たちがやっていますと言えるネタでもありますので、ぜひうまく活用していただけたらと思います。

次に、中央教育審議会の中の大学分科会の下に設置されている大学院部会の審議まとめです。今のグランドデザインの答申のうち、特に大学院の部分に特化したものとしての部会での審議まとめです。「教員組織について」というところでは、クロスアポイントメント制度の活用として、複数の大学で先生に働いていただくようなことも、どんどん活用していったらいいのではないかとされています。また、「実務家教員が現場における最新の情報や最先端の技術等を踏まえて教育できているかどうか」というあたりは、まさにICTもそうですが、今の学校現場が何を求めている、あるいは、その少し先に学校現場が何を求めることになるのかということを実務家教員の先生に見ていただく対応が必要ではないかという意味で、教職大学院にもすごく関わりのある記述だと思っています。

8. 教員養成・採用・研修等に関する近年の教育政策動向について

次は、近年の教員養成・採用・研修全体の説明をするときに私たちがよく使っている資料です。特に、教職大学院だけではなく、教員全体についての課題等として、こういったものが今、指摘されているということです。

例えば従来の組織では、養成部門の特に中心である国立教員養成大学・学部の担当部署が文部科学省内でも別の局にあったのを、一緒にして、養成・採用・研修を一体的に担うという改革をしました。実際、その部署が同じ課内に来て、すごく仕事がやりやすくなった気がします。

では、なぜ今まで一緒になっていなかったのかという見方もないわけではないのですが、国立大学である以上、高等教育局ともすごく関わるものですから、実はどちらに置いても、そこに置いたなりのメリットがあるというのが正直なところです。ただ、やはり教師の養成と研修ということに関して言えば、ここは同じ課でまとめるという今回の整理は、連絡が密になって、すごくよく動くようになってきた気がしています。つまり、一つの課の中で全体像を見据えながら仕事ができるということになってきています。

管理職研修改革もすごく重要で、まさに教職大学院に期待される場所だと思います。あるいは、十年研と呼ばれていたものが中堅研に変わりました。10年には限らないということでミドルリーダー、次世代リーダーのような方々が対象ですが、このような研修実施時期の弾力化も一つのきっかけにして、この時期にどういう研修が求められるだろうか、では教職大学院はこれにどう対応しようかというところは、教育委員会との間でもすごく重要な話題だと思いますし、教育委員会ももしかしたらまだ十分考えついていない部分かもしれません。そうであれば、むしろ、ではここをどうしていくべきかということを経済委員会に投げ掛けていくのも協議会の場だと思います。大学が

教育委員会の求めに一方的に応じてカリキュラムをつくることは全然期待していません。教育委員会も堅い組織であると感じることもあります。ですので、教育委員会に対しても、大学の観点から、もっとこうしようということをごんごん言っていただきたいと思います。協議会は、そういう場面としても活用いただきたいと思います。

次に、教員育成の協議会を通じて、教員育成の指標が作られました。平成29年度の最後に駆け込みで多くの県で指標が作られた感じですが、平成30年度は、その指標に基づいて何をやるのかと問われる年度になります。その内容は今まさに検討いただいているところだと思いますが、すでにこの指標を作るという作業の中でも、教育委員会からは、大学との連携が深まったとか、教員の成長プロセスが全体として明確になった等の回答をいただいています。

県と大学との間でスパイラル的に資質が向上していく動きに対して、教職大学院は資料37ページのような絡み方ができるものであり、将来的にも非常に重要な存在だと思っています。ただ、本当に重要な存在として認知されるか、単にうちの県に教職大学院がある、という程度に認識されるかの分岐点にいるのが今なのかなという感じがしています。ある県の方々とお話をしている、教職大学院に対する意識が高いところとそうでないところの差は大きいと感じました。それは皆さま方の動きに懸かっていると思いますので、ぜひよろしくお願ひしたいと思います。

最後に、今さらではありますが、学習指導要領の改訂の考え方についてです。平成29年3月に小・中学校の学習指導要領が、平成30年3月に高校の学習指導要領が改訂されましたが、急速に変化していて予測困難なこれからの時代の中で、子供たちが自分の人生や社会を切り開くために必要な力を養成しなければいけないというのが、学習指導要領の基本的な考え方です。そのためには、主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善が大事であるということです。それと、社会に開かれた教育課程の実現が非常に重要なポイントであり、その中で特に主体的・対話的で深い学びの視点に立った授業改善というのは、実際にどうやるのかというのは非常に難しいです。現場も模索しながら苦勞されている部分だと思いますが、そこに、こういうやり方があるということを示していただける人、あるいはそういう能力が備わった人を、養成段階あるいは研修段階で輩出していただくことが、「教職大学院はすごい存在だ」と思ってもらえるいいチャンスでもあると思います。学習指導要領の動きにもしっかり乗った動きをしていただくことが説得力につながっていくと思います。

学習指導要領は移行期間を経て、小学校では2020年4月から、中学校では2021年4月から、高校では2022年4月から実施になります。教育課程担当部局からは、教職大学院にはこれまでの蓄積を生かして、ぜひこの新しい学習指導要領への対応をリードしてほしいという期待の声をもらっていますので、この期待に応えていただくような教職大学院づくりをお願いします。

最後に、改めまして、「端的で使える好事例の集積と発信」を日本教職大学院協会あるいは各教職大学院にお願いしたいと思います。先ほどお示した好事例（グッドプラクティス）の資料は、文部科学省がヒアリングの場でお願ひし、まとめさせていただいたものです。文部科学省がまとめるというのも一つのやり方ではありますが、できれば協会として、教職大学院はこれだけいい存在なのだということが打ち出せるような情報拠点になっていただきたい。このことが、実は社会にとっても教職大学院が理解される重要な方法なのではないかと思います。これは、教職大学院に3年ないし4年関わらせていただいている中ですごく強く感じています。

今、教職大学院の皆さんが、教職大学院とはどうなのかと言われたときに、一言でこれだ、こういう良さがあるのだということが、抽象論ではなく具体的に言えるかどうか。それを目指すためには、やはり好事例を集めておいて、こういうジャンルではこのような教職大学院のいい取組がある、

という、いろいろな引き出しを持っていないと対応できないと思います。そういう意味では、好事例的なものをお作りいただくことは大きな意義があると思います。

なお、日本教職大学院協会や日本教育大学協会の会議でも申し上げていますが、毎年同じ時期に同じような会議をやって、同じような役所の担当者と呼ぶというのはおかしいと思います。しかし、今回は組織再編もあり、新しい局としての考え方を説明してくれという話でしたので、それならやりますということで来させていただきました。文部科学省の姿勢もそういうものであり、単に毎年同じ時期に同じようなことをやるような活動はもうやめるべきです。とりわけ教職大学院のような柔軟な組織であるはずのところは、では今年は全く違うやり方をしてみよう、というのもありだと思います。その辺から変わっていただくことが、全体の意識を変えていくということにもつながっていくのではないかと、このことを最後にお話しさせていただいて、終わりにしたいと思います。ご清聴どうもありがとうございました。

(司会) それでは、福田会長から柳澤課長へ、お礼を申し上げます。

お礼の挨拶

福田 光完（日本教職大学院協会会長）

柳澤課長、本日はお忙しい中、この日本教職大学院協会のために資料等を新たに作成していただき、皆さまの前で非常に示唆のあるご発表をしていただきまして、本当にどうもありがとうございます。

皆さん、それぞれ感じられるところはあるかと思うのですが、私は2点だけ、もう一度振り返りたいと思います。一つは、AIに関するところのご発言です。Society 5.0にも関わっていきながら、AIを使いこなしていくというのが、これからの教育界のトレンドであるというお話です。本当にそのように思います。AIのために、シンギュラリティ、あるいはその周りでもなくなる職業、残る職業というものを皆さんご覧になると、残るところに必ず教員というのは入っているわけです。それで、教員は残る、安心だ、AIは関係ないと思うのは全く間違った発想で、そのようなことを思っていると、そのうち淘汰されてしまうと私自身も感じています。皆さんがそこに興味を持ち、どんどん取り入れていくというぐらいの姿勢がなければ、これからの時代は乗り切っていけないと感じた次第です。

もう一つは、この日本教職大学院協会にとりましても非常に痛恨の部分ですが、教職大学院という存在の認知です。10年経ちながらいまだにというお話は、われわれもこの何年か常に感じているところです。ただ、これだけ全国54大学で展開するようになった以上、これから教職大学院の認知度が低いなどということは許されないわけです。皆さんのご協力をどんどんあおぎながら、われわれ協会の方もいろいろな資料を、プロパガンダというのはあまり皆さんも得意ではないかもしれませんが、そうではなくて、私は昨日も見させていただいた発表の中でも非常にいいビデオ等を作成されていました。そういうものを、例えば市役所の多くの方が集まる場所のテレビで公開されている市も実際に見ておりますし、いろいろなやり方は考えられます。どんどん新しい試みをお試しになっていただきながら、そういうところの情報を日本教職大学院協会でも集めていき、こういう会で改めてお話することで、認知度を少しでも高めていきたい。本当はもう10年ですから、そのようなことがあってはいけないのかもしれませんが、われわれの課題としては一番重いところであると改めて感じます。

柳澤課長、本当にありがたいご示唆をいただきまして、ありがとうございました。

(司会) 柳澤課長、ありがとうございました。皆さまから拍手をもう一度お願いいたします。

これからの時代に求められる 教職大学院の在り方

文部科学省 総合教育政策局 教育人材政策課長 柳澤 好治



【強み】

- 変化への対応力と、それを支える理論と実践力
●つながれる相手と、その方法の可能性の多様さ

【教職大学院&協会への期待】

- Society5.0に向けた人材養成の先導者・挑戦者
●端的で「使える」好事例の集積と発信
●10年後を見据えた積極的・自発的な攻めの姿勢

文責：柳澤

Society 5.0に向けた人材育成 ~社会が変わる、学びが変わる~ (抄) 平成30年6月5日

Society 5.0に向けた人材育成に係る大臣懇談会 新たな時代を豊かに生きる力の育成に関する省内タスクフォース

(※注釈追加) Society 5.0とは

サイバー空間(仮想空間)とフィジカル空間(現実空間)を高度に融合させたシステムにより、経済発展と社会的課題の解決を両立する、人間中心の社会(Society 5.0)。

1. Society 5.0の社会像・求められる人材像、学びの在り方 (Society 5.0に向けた人材育成に係る大臣懇談会の議論を踏まえて)

Society 5.0の社会像

A I技術の発達 =>定型的業務や数値的に表現可能な業務は、A I技術により代替が可能に =>産業の変化、働き方の変化

日本の課題

A Iに関する研究開発に人材が不足、少子高齢化、つながりの希薄化、自然体験の機会の減少

人材の強み

語表世界を理解し意味づけできる感性、倫理観、板挟みや想定外と向き合い調整する力、責任をもって実行する力

Society 5.0における学びの在り方、求められる人材像

A I等の先端技術が教育にもたらすもの =>学びの在り方の変革へ (例) ・スタディ・ログ等の把握・分析による学習計画や学習コンテンツの提示 ・スタディ・ログ等によって精度を高めた学習支援(学習状況に応じたコンテンツ提供、学習環境マッチング等)

学校が変わる、学びが変わる。=>Society5.0における学校(「学び」の場)へ ・一言一語授業の学校 =>読解力など基礎的な学力を確実に習得させつつ、個人の進捗や能力、関心に合わせた学びの場へ ・同一学年集団の学習 =>同一学年に加え、学習到達度や学習課題等に即した異年齢・異学年集団での協働学習の拡大 ・学校の教室での学習 =>大学、研究機関、企業、NPO、教育文化スポーツ施設等も活用した多様な学習プログラム

共通して求められる力: 文章や情報を正確に読み解き対話する力 科学的に思考・吟味し活用する力 価値を見つづけ生み出す感性と力、好奇心・探求力

新たな社会を牽引する人材: 技術革新や価値創造の源となる飛躍知を発見・創造する人材 技術革新と社会課題をつなげ、プラットフォームを創造する人材 様々な分野においてA Iやデータの力を最大限活用し展開できる人材 等

(一部強調、以下略)

3. Society 5.0に向けたリーディング・プロジェクト①

1. 「公正に個別最適化された学び」を実現する多様な学習の機会と場の提供

○学習の個別最適化や異年齢・異学年など多様な協働学習のためのパイロット事業の展開

※全国の小・中高等学校で実施(学校数は今後検討)

- ・児童生徒一人一人の能力や適性に応じて個別最適化された学びの実現に向けて、スタディ・ログ等を基にした学びのポートフォリオ(後述)を活用しながら、個々人の学習傾向や活動状況(スポーツ、文化、特別活動、部活動、ボランティア等を含む)、各教科・単元の習得等を踏まえた実践的な研究・開発を行う。(例:基礎的読解力、数学的思考力の確実な習得のための個別最適化された学習)
・また、異年齢・異学年集団での協働学習(例:英語力に応じた異年齢・異学年の協働学習)についても、実践的な研究・開発を行う。
・「チーム学校」を進める観点からも地域の人材等と連携し、体験活動を含めた多様な学習プログラムを提供する。
・生徒・学生の学習環境がより個別最適化されるよう、アドバンス・ブレイメント、飛び入学及び早期卒業等の活用促進を図る。また、学生の様々な学びの意欲を実現させ、学習の個別最適化を進める観点から、各大学におけるキャップイヤーや学外での幅広い学びのための休学の活用を促進する。

○スタディ・ログ等を蓄積した学びのポートフォリオの活用

- ・EdTechを活用し、個人の学習状況等のスタディ・ログを学びのポートフォリオとして電子化・蓄積し、指導と評価の一体化を加速するとともに、児童生徒が自ら活用できるようにする。そのため、CBTの導入を含めた全国学力・学習状況調査の改善、学びの基礎診断の円滑な導入により、個々の児童生徒について、基礎的学力や情報活用能力の習得状況の継続的な把握と迅速なフィードバックを可能とし、評価改善のサイクルを確立する。

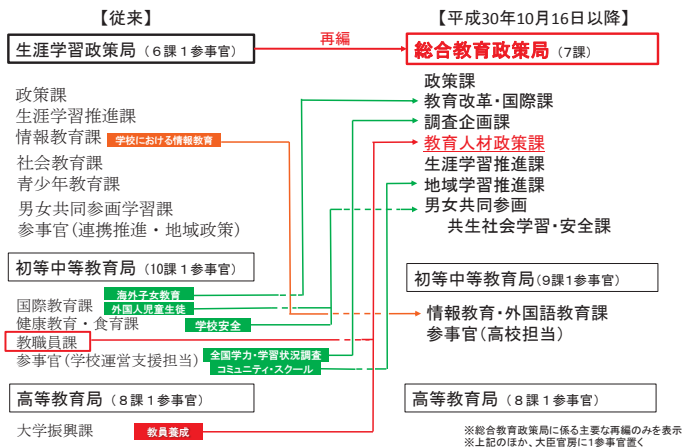
○EdTechとビッグデータを活用した教育の質の向上、学習環境の整備方策

- ・EdTechとビッグデータの活用を推進するために必要なガイドラインの策定、データの収集、共有、活用のためのプラットフォームの構築に関する検討を行う。
・デジタル教科書、デジタル教材、CBT導入等を進める観点からもICT環境の整備やICT人材の育成・活用を加速する。

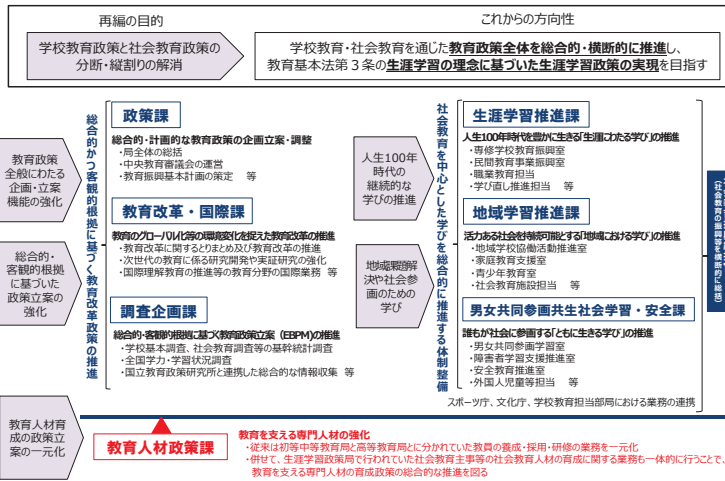
(一部強調、以下略)

総合教育政策局の新設について

総合教育政策局の新設(再編の概要) 総合的な教育改革を推進するための機能強化



総合教育政策局のミッション ~再編の目的とこれからの方向性~



○「教育政策に関する実証研究」の一環として、教員の勤務実態の実証分析を平成28～29年度の2か年で実施し、平成29年4月28日に速報値を公表。（調査期間：H28年10月～11月のうちの1週間。対象：小学校400校、中学校400校（確率比例抽出により抽出。）に勤務する教員。）
○前回調査（平成18年度）と比較して、平日・土日ともに、いずれの職種でも勤務時間が増加。

●教員の1日当たりの学内勤務時間（持ち帰り時間は含まない。）（時間：分）

平日	小学校			中学校		
	28年度	18年度	増減	28年度	18年度	増減
校長	10:37	10:11	+0:26	10:37	10:19	+0:18
副校長・教頭	12:12	11:23	+0:49	12:06	11:45	+0:21
教諭	11:15	10:32	+0:43	11:32	11:00	+0:32

土日	小学校			中学校		
	28年度	18年度	増減	28年度	18年度	増減
校長	1:29	0:42	+0:47	1:59	0:54	+1:05
副校長・教頭	1:49	1:05	+0:44	2:06	1:12	+0:54
教諭	1:07	0:18	+0:49	3:22	1:33	+1:49

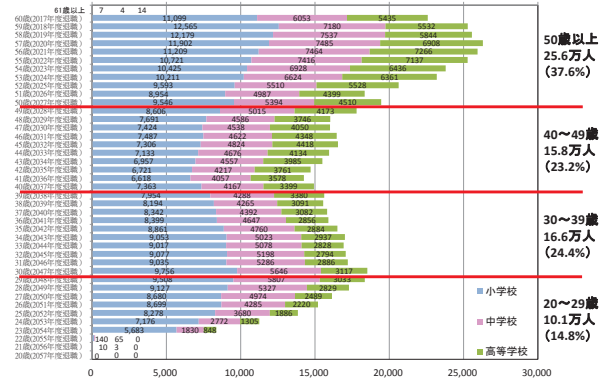
※28年度調査の「教諭」については、主幹教諭・指導教諭を含む（主幹教諭、指導教諭は、平成20年4月より制度化されたため、18年度調査では存在しない）。
※平成28年度の小学校教員のうち882人（12.5%）、中学校教員のうち719人（8.9%）が、土曜日・日曜日のいずれかが勤務日に該当している。
※18年度調査と同様に、1分未満の時間は切り捨てて表示。

●教員の1週間当たりの学内勤務時間（持ち帰り時間は含まない。）（時間：分）

平日	小学校			中学校		
	28年度	18年度	増減	28年度	18年度	増減
校長	55:03	52:19	+2:44	56:00	53:23	+2:37
副校長・教頭	63:38	59:05	+4:33	63:40	61:09	+2:31
教諭	57:29	53:16	+4:13	63:20	58:06	+5:14

※28年度調査では、調査の平均回答時間（1週間につき小学校64分、中学校66分）を一律で差し引いている。

○教員の年齢構成の不均衡⇒今後10年間で4割の教員が退職

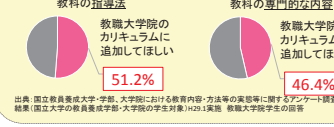


【小学校】336,706人 42.6歳 【中学校】195,167人 43.4歳 【高校】149,427人 45.5歳 【合計】681,300人 43.4歳
※平成29年5月1日現在で在籍する正規教員の数（校長、副校長、教頭、主幹教諭、指導教諭、教諭、助教諭、講師（非常勤講師を除く。））
※年齢は、平成29年度末時点

国立教員養成大学・学部等をめぐる課題
—教職大学院についての課題—

- ①新たな役割と特色の発揮
・ほぼ全都道府県での設置を受け、各教職大学院の強みや特色の発揮
- ②理論と実践の往還
・研究者教員と実務家教員の相互の関連や両者をつなぐFD
- ③学部との一貫性
・平成31年度以降の学部や修士課程等とのダブルカウントの対応
- ④成果の提示
・エビデンスに基づいた成果の提示不足、高くない世間の認知度
- ⑤教科領域の学修ニーズへの対応
・「理論と実践の往還」を取り入れた教科領域の教育の導入
- ⑥共通5領域の見直し
・ニーズの多様化に対応した「共通5領域」の単位数の扱い（教職大学院の強みや特色の発揮促進のための柔軟化）

調査回答学生の約5割からの教科領域への高いニーズ



出典：国立教員養成大学・学部、大学院における教育内容・方法等の実態等に関するアンケート調査 集計結果（国立教員養成大学・学部、大学院の学生を対象）H29.1実施 教職大学院学生の回答

教員需要の減少期における教員養成・研修機能の強化に向けて
～国立教員養成大学・学部、大学院、附属学校の改革に関する有識者会議報告書～

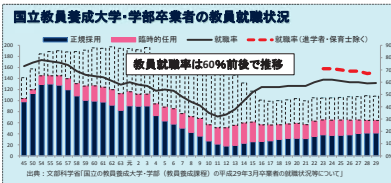
平成29年8月29日

国立教員養成大学・学部、大学院、附属学校の改革に関する有識者会議

課題に対する対応策 一全体についての対応策一

【中長期的な方針】

- ①改革の目的
・教員としての専門性の高度化が求められる中、エビデンスに基づいて教員養成機能を着実に高め、我が国の学校教育全体の質の向上をリードする
- ②役割・特色の明確化
・教職大学院を活用し、教員の養成のみならず、現職教員の教育・研修機能を強化
- ③教員就職率の引き上げ
・3ポリシーの見直し、卒業生の活躍状況等のデータ入手や分析
- ④学部・教職大学院・附属学校間の連携強化
・共同研究や教員の兼務などにより、三者すべてにつながるのあるカリキュラムを編成
- ⑤日本型教育の海外展開



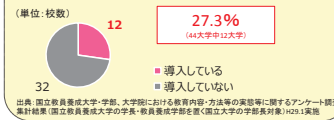
国立教員養成大学・学部卒業生の教員就職状況
出典：文部科学省「国立教員養成大学・学部（教員養成課程）の平成29年度卒業生の就職状況等について」

課題に対する対応策 一外部との連携についての対応策一

【中長期的な方針】

- ①連携の実質化
・教育委員会との目に見える実質的な連携（人事交流、事業の共同実施等）
・平成29年5月の学校教育法改正（平成31年4月施行予定）を受け、教職大学院について、既存の組織も活用しつつ、養成人材像と関連が深い者や学外の有識者等からなる組織を整備すること
- 【早急に対応すべきこと】
①人事交流、協働
・教育委員会との協働企画・実施による研修を、教職大学院の単位へ位置付けるなど、教育委員会との実質的な連携
・教育委員会との間の恒常的な人事交流サイクルの検討
・企業や経済団体等の多様な機関と連携・協働した、実社会とのつながりを踏まえた教育・研究

教育委員会と大学が共同で企画・実施する研修を受講した場合に、大学の履修証明や単位の取得が可能となる仕組みを導入しているか

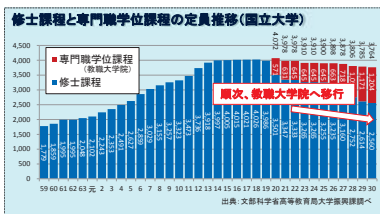


出典：国立教員養成大学・学部、大学院における教育内容・方法等の実態等に関するアンケート調査 集計結果（国立教員養成大学の学長・教員養成学部を置く（国立大学の学長対象）H29.1実施）

課題に対する対応策 一教職大学院についての対応策一

【中長期的な方針】

- ①修士課程からの移行
・原則、教員養成に関わる専攻は修士課程から教職大学院に移行
- ②新たな役割
・大学全体の教員養成機能の充実のリード、教職生活全体を通じた職能成長の支援
・管理職養成等、社会の要請に対応した多様な学習の場の提供
- ③教科領域の教育
・各教科等において、新学習指導要領の3つの柱（※）に基づいた資質・能力を児童生徒に教授できる教員の養成（※）①知識及び技能、②思考力、判断力、表現力等、③「学びに向かう力、人間性等」
- ④学部との一体化
・学部と教職大学院との関係の強化・一体化や一貫教育の導入



新学習指導要領の3つの柱
新しい時代に必要な資質・能力の育成と、学習評価の充実

学びを人生や社会に
生かそうとする
学びに向かう力・人間性
等の涵養

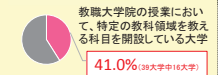
- 生きて働く知識・技能の習得
- 未知の状況にも対応できる思考力・判断力・表現力等の育成

課題に対する対応策 一教職大学院についての対応策一

【中長期的な方針】

- ⑤学びのサイクルの普遍化
・学校現場と大学（教職大学院、博士課程等）における学びのサイクルの普遍化
- ⑥地域への貢献
・現職教員研修の体系化や学校現場が抱える課題の解決等による、大学の地域貢献のリード
- ⑦最新の教育課題等への対応
・「理論と実践の往還」の手法を活用した、新たな教育課題や最新の教育改革の動向への対応
- ⑧Ed.D.の検討
・新たな学位を設けることの必要性やEd.D.の将来的な方向性等について検討
- 【早急に対応すべきこと】
①教科領域内容の導入
・教員及び教育内容の質を確実に担保した上での「教科領域コース」等の設置
- ②共通5領域の改善
・5領域すべてを学ぶことを条件に16～18単位とすることを検討（現状は18～20単位）

特定の教科領域を教える科目を開設している教職大学院は41.0%



出典：国立教員養成大学・学部、大学院における教育内容・方法等の実態等に関するアンケート調査 集計結果（国立教員養成大学の学長・教員養成学部を置く（国立大学の学長対象）H29.1実施）

現行の教職大学院の教育課程

- 修了要件
46単位以上（実習10単位以上を含む）
- 共通科目の単位数
総単位数から実習10単位を引いたもののうち半数以上が目安。
（平成18年度調査時）
現行の教職大学院では概ね20単位。

課題に対する対応策 — 教職大学院についての対応策 —

【早急に対応すべきこと】

③学び続ける教員の支援

- ・初任者向け、ミドルリーダー養成、管理職養成等、多様なコースの設定
- ・科目等履修制度を活用した修業年限の短縮(入学前の単位の修得により、1年間で修了)

④教職大学院での学びのインセンティブ

- ・修了者のための多様な選考の実施、各研修の適切な時間設定、修了者の学びを考慮した人事配置等を教育委員会へ働きかけ

⑤学部等との一貫性ある教育の促進

- ・ダブルカウントの扱いの統一的な検討、専任教員が担当する学部教育の単位数の上限撤廃

⑥教職大学院の教員の評価

- ・研究者教員の実務経験や業績、実務家教員の学術的業績を評価するシステムの構築

⑦実務家教員の範囲

- ・「元実務家」の大学教員等を採用する場合の、実務を離れて以降の年数の検討

⑧学内・学外組織との連携

- ・教職大学院と附属学校の連携強化、全国の教職大学院同士の単位互換等による連携

公立学校教員採用選考試験における大学院在学者・進学者に対する特例(平成30年度)

教職大学院修了予定者に対する特例的な措置 一部試験免除…3県、特別選考実施…3県3政令市

大学院在学や進学を理由にした採用辞退者等に対する次年度以降の特例的な措置

一部試験免除…1県2市、特別選考実施…1府4県2政令市、採用候補者名簿の登録期間を延長…41都道府県16政令市 出典:文部科学省調べ

24

国立教員養成大学・学部、大学院、附属学校の改革に関する取組状況について ～グッドプラクティスの共有と発信に向けた事例集～

平成30年7月公表

25

○教職大学院について

【宮城教育大学】行政インターンシップの実施

- ・平成28年度から管理職となる人育成コースの現職進修学生を対象として、全国初の初、県、市町村レベルでの教育行政インターンシップ(計16期間)を実施。宮城県教育委員会と連絡会を設置し、インターンシップ計画を協議・実施している。県レベルでは文部科学省の「ターン制」を活用し、教員政策に関する単位について幅広く学び、県レベルでは、各課の業務内容について実務に携わりながら学ぶ。市町村レベルでは、教育長のシャドウイングの他、答弁作成等を介して、地方教育行政の運営について理解する。
- ・上記を補完するものとして、附属学校管理職、私立大学学長に対する開き取りの研修、民間企業から科系育成の経験者等を行うインターンシップ研究を行っている。
- ・これらから得られた知見について、宮城県教育長に教育政策提言を行う会をもち、まともとした(石野真司)。インターンシップ修了者は県内公立学校の管理職として活躍しているが、カリキュラム・マネジメントの向上を促せることにより効果測定を行うこととしている。



【東京学芸大学】総合型教職大学院の整備及び教員養成の高度化に向けた連携協定の締結

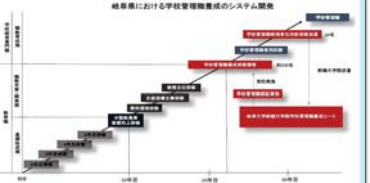
- ・現職教員の教育・研修機能の強化、学部教育との一貫性の確保、特別領域の学修二重等に対応するために、新たに教員研修指導、特別支援教育高度化、IB教員の養成、教育課題や現代的テーマ等に対応するプログラムを拡充し、また、学校教員に関するニーズに広く対応できるように平成31年度から規模を拡大し、入学定員210名の総合型教職大学院を整備する。
- ・総合型教職大学院の整備に伴い、教育学研究や教員養成を重視している首都圏の国立大学と教員養成高度化のための連携協定を締結した。平成30年5月現在で学習院大学、国立音楽大学、上智大学、中央大学、東京外国語大学、東京理科大学、文芸大学、明治大学、立教大学及び中央大学の10大学と締結。協定内容は、専攻から教職大学院への接続プログラム(スタートアッププログラム)に参加する学生を推薦するとともに、協議会における意見交換を通じて教職大学院の運営改善に参画する。



○教職大学院について

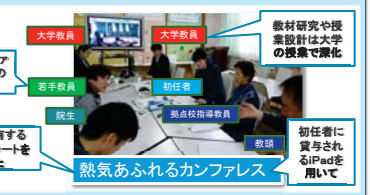
【岐阜大学】教育委員会と連携した学校管理職の養成

- 1 背景
 - ・日本には学校管理職を養成するシステムは存在せず、学校経営に関する学修のないまま、赴任後いきなり学校経営業務を担当する。学校管理職を養成するためのシステムとコンテンツの形成が求められる。
- 2 岐阜県教育委員会と連携した取組
 - ・学校管理職になる前の教員を対象とした養成を開始。
 - ①教職大学院の目標: 県教育委員会からの学校管理職候補者(教員採用試験合格者等)の派遣教員を対象とした「学校管理職養成コース」の設置。教員のコンピテンシーを養成するための教育行政実習や学校経営実習を開始。
 - ②岐阜県の教員研修: 新任主幹教諭と新任教務主任への養成研修として、学校管理職養成研修講座を開始。平成30年度から、希望者に対しては科目等履修制度の手続きにより、教職大学院の単位とする。
 - 3 取組の効果
 - ・受講者評価から、組織管理能力や組織開発能力の向上が認められた。



【和歌山大学】初任者研修履修証明プログラム

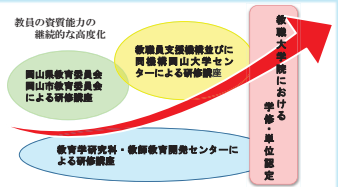
- 概要
 - ・初任者の教員を対象に、「学び続ける教員」の育成を目指し、理論と実践の往還による融合を意図した質の高い研修を行う中で、教員の実践力向上を図るプログラム。(平成28年度から実施)
- 実施内容
 - ・和歌山市内の初任者10名を対象とし、
 - ・月1回の教職大学院での学習(科目履修制度を利用)
 - ・月3回の教職大学院教員による訪問指導・カンファレンス
 - ・集中講義・合宿研修
 - 等を実施。
- 成果
 - ・専修免許状のための単位取得(2年間科目履修が必要)
 - ・初任者を核とした若手教員の学びの場の創出と活性化
 - ・現場での知識や経験を教職大学院教育に還元



○教職大学院について

【岡山大学】教職員研修等を教職大学院の単位として認定するラーニングポイント制

- ・岡山県、岡山市教育委員会、(独)教職員支援機構、教育研究科及び教師教育開発センターによる現職教員を対象とした研修講座等の修了証明をもって教職大学院で単位を認定・授与する「岡山大学教職大学院ラーニングポイント制」を導入する。
- ・教職大学院における単位の認定・授与に当たっては、現職教員に対する複数の研修講座、公開セミナー等並びに教職大学院の一部授業科目を公開した研修講座を組み合わせて、一定のまとまりのある学修プログラムとすることで、
- ・上記の学修プログラムの修了者には、教育研究科長より履修証明書が交付され、これを教職大学院の学生(又は科目等履修生)として入学時又は入学中に提示・申請することで、教職大学院の単位が認定される(上限16単位)。
- ・認定された単位により、教職大学院の修業年限の短縮や専修免許状の取得が可能となる。



【宮崎大学】授業力向上フォローアップ事業

- ・本学教員が、本学教職大学院の修了者が勤務する学校を訪問し、修了後の継続的な学びを支援している。ストレート大学院生として在籍し、現職教員と学生として在籍した者など、修了生の経験等により個々に異なる課題に対して、本学教員の専門性を生かした支援を展開している。
- ・勤務校をフィールドとする本事業は、修了生の教員としての資力向上だけでなく、当該校における教育の質の向上に貢献する。本事業により、大学院生の現場での学びの充実と寄与している。また、本事業によって得られた成果を本学教職大学院のカリキュラム等にフィードバックし、教育の質保証を図っている。
- ・教職大学院設置直後から実施している事業であり、平成28年度には小・中・高合わせて26校を訪問し計306名の修了者を、平成29年度には同じく29校を訪問し計32名の修了者をそれぞれ支援した。

実施年度	校種	校数	修了生区分(人)	計(人)
平成28年度	小学校	18	9	13
	中学校	7	1	4
	高等学校	1	0	1
計	26	13	17	30
平成29年度	小学校	22	11	13
	中学校	5	2	3
	高等学校	2	1	2
計	29	14	18	32

28

中央教育審議会における 2040年に向けた高等教育のグランドデザイン

2040年に向けた高等教育のグランドデザイン(答申)【概要】

平成30年11月26日
中央教育審議会

I. 2040年の展望と高等教育が目指すべき姿 ... 学修者本位の教育への転換 ...

必要とされる人材と高等教育が目指すべき姿 ... 高等教育と社会の連携 ...

II. 教育研究体制 ... 多様性と柔軟性の確保 ...

III. 教育の質の保証と情報公表 ... 「学び」の質保証の再構築 ...

IV. 18歳人口の減少を踏まえた高等教育機関の規模や地域配置 ... あらゆる世代が学びの機会 ...

V. 各高等教育機関の役割等 ... 多様な機能による多様な教育の提供 ...

VI. 高等教育を支える投資 ... コストの可視化とあらゆるセクターからの支援の拡充 ...

30

中央教育審議会大学分科会大学院部会審議まとめ(素案)

H30年11月5日 中央教育審議会大学分科会大学院部会(第89回) 資料1から抜粋

大学院が有する価値、優秀な人材の大学院への進学、博士課程修了者のキャリアパスの多様化と活躍状況の可視化、修士課程及び博士課程における教育の充実、高度専門職業人養成の充実等に関して、Society 5.0や人生100年時代などの到来やグローバル化の更なる進展等を2040年頃の将来シナリオとして見据えつつ、現状と今後の方向性についての詳細な検討について「2040年に向けた高等教育のグランドデザイン(答申)」等において予測される2040年頃の将来シナリオに適切に対応する観点から特に重点的に対応することが必要な事項を中心に、大学院部会として「審議まとめ」を示すもの。

4. 大学院教育の改善方針

③各課程ごとに求められる教育の在り方(専門職大学院における課程)

(教育課程等について)

国、各分野におけるコアリキキュラムの策定状況や教育課程への反映状況の統一的な把握を進めるとともに、認証評価団体における評価基準への反映状況を確認し、各分野の学会等において高度専門職業人をめざす学生や社会人、さらにはステークホルダーへの積極的な情報発信を進めるべきである。

各大学は、評価団体や職能団体、さらにはステークホルダーと協働し、常に当該分野の高度専門職業人として修得すべき最低限の資質能力を見直し、**教育課程を改善していくこと**が求められる。

博士後期課程における高度専門職業人の養成については、将来的に検討が必要と考えられるが、当面、専門職大学院の課程から博士後期課程へ進学を希望する学生に対しては、例えば、高度の専門性が求められる職業を担うための人材育成を行う**専門職大学院の創設を踏まえた上で、教育課程の内容の工夫を図ることで研究に関する能力を身に付けること**が考えられる。

31

中央教育審議会大学分科会大学院部会審議まとめ (素案)

(教員組織について)

- 新たに実務家教員として採用する場合は、実際に教育を実施する前に通常の新規採用職員向けのFDだけではなく、各大学における**実務家教員用のFD**又は**一定期間の研修プログラムの開発・実施を促進**する必要がある。
- 実務家教員は、**長期間大学に勤務し続ける**と、現場における最新の情報や最先端の技術等をうまく教育に取り込めず、**現在の社会の最新ニーズを反映した教育ができない恐れ**があると指摘されている。こうした課題に対応するために、各大学は、**クロスアポイントメント制度の活用を促進**することや、実務家教員として採用後、一定期間経過した時点で、実務家教員が**現場における最新の情報や最先端の技術等を踏まえて教育できているかどうかを、教育課程連携協議会等を活用して確認**することが考えられる。
- 海外のビジネススクールの教員組織に着目すると、Financial Timesのビジネススクールランキングトップ100の多くの大学では教員の約9割は博士の学位を有しており、学術的な生産性も重視している。専門職大学院の教育活動においては、実務家教員については、研究者教員と同様に、**博士の学位取得を進めていく**ことが求められる。

(認証評価について)

- 国際的な評価団体からの認証をもって国内の評価機関の認証に替えることを希望する大学が、そうした**海外の評価団体の評価実績や認証による効果等**について、十分な説明ができる場合には、「適正な評価を行うと国際的に認められた」団体として指定できるよう、**早急に要件の整備を進めることが必要**である。
(指定する際の判断基準としては、認証した大学について一定数以上の実績があることや、その認証した大学の所在する国・地域が特定の地域に偏っていないことなどが考えられる。)
- 研究者教員、実務家教員、みなし専任教員の**バランス**について、設置基準で示す最低基準にとらわれず、**各分野において、教育上適正な教員組織を構築すべきである**ことから、この点についても**認証評価において確認**することを検討するべきである。

(社会に対する情報公開の促進)

- 各大学は、在籍・採用企業側の評価、キャリアアップなど入学前と修了後一定期間経過後の処遇の変化など、**専門職大学院の効果に関するより具体的な情報を収集**するとともに、その**公開の促進が求められていることに留意**すべきである。

32

教員養成・採用・研修等に関する 近年の教育政策動向について

33

教師の養成・採用・研修を取り巻く環境と課題等

教師を取り巻く環境

- アクティブ・ラーニングの視点からの授業改善や教科等を越えた**カリキュラム・マネジメント**への対応
- 英語、道徳、ICT、特別支援教育等、**新たな課題への対応**
- 大量退職・大量採用**→年齢、経験年数の不均衡
- 学校教育課題の多様化・複雑化**
- 勤務の長時間化**

我が国の教師の強み

- 授業研究**などを通じ教員が日頃から共に学び合っている
- 校内研修が盛んに行われるなど、**研修への参加意欲が高い**

主な課題

- 【**研修**】
 - 多忙で**時間確保が困難**
 - 学び続ける**モチベーションを維持**できる環境整備
- 【**採用**】
 - 優秀な教員の確保のための**選考方法の工夫**
 - 採用選考試験への**支援**
- 【**養成**】
 - 新たな課題や教育課程・授業方法の改革**に対応した内容の充実
 - 学校現場を体験**させる機会の充実
 - 学校現場の要望**への弾力的な対応

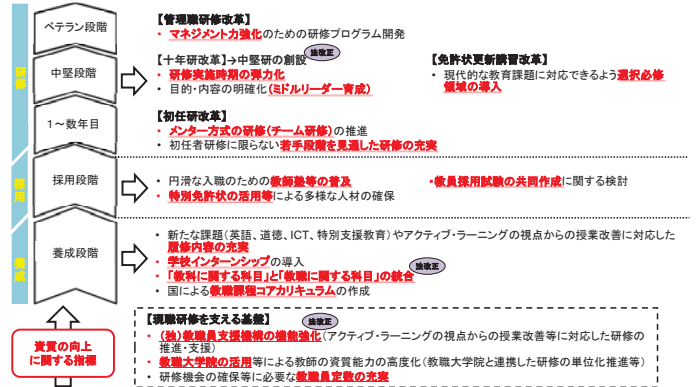
【全般的事項】

- 大学等と教育委員会の連携**
- 勤務環境の改善を含めた**教職の魅力向上**
- 外部人材の活用**

34

教師の養成・採用・研修の一体的な改革

○ 養成・採用・研修を通じた方針

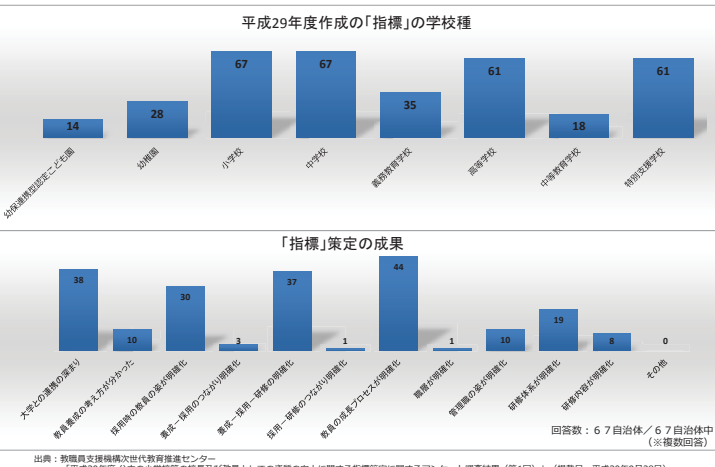


○ 学び続ける教師を支える体制整備

- 【**教育委員会と大学等との協議会の組織**】
校長及び教員としての**質実の向上に関する指標、教員研修計画**の策定
- 【**教育公務員特例法等の一部改正(平成28年11月)**による措置事項

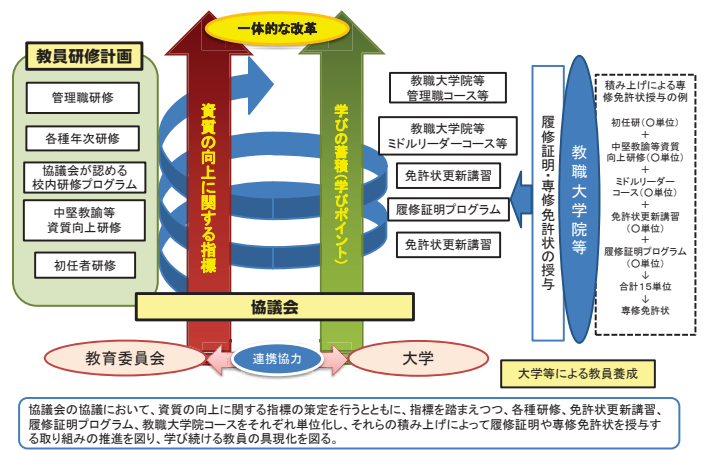
35

指標の策定状況



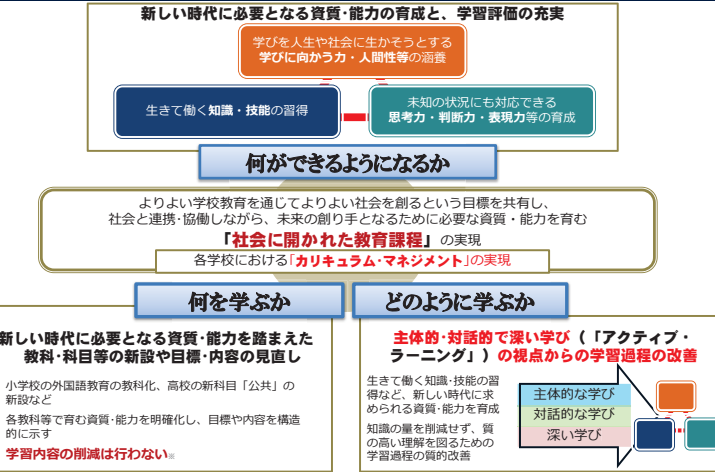
36

学び続ける教員を支えるキャリアシステム (将来的なイメージ)



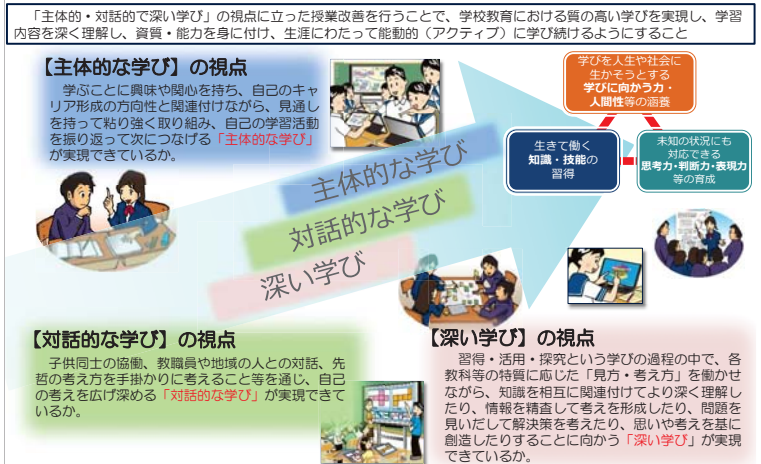
37

学習指導要領改訂の考え方



38

主体的・対話的で深い学び(「アクティブ・ラーニング」)の視点からの授業改善について(イメージ)



39

【強み】

- 変化への対応力と、それを支える理論と実践力
- つながれる相手と、その方法の可能性の多様さ

【教職大学院&協会への期待】

- Society5.0に向けた人材養成の先導者・挑戦者
- 端的で「使える」好事例の集積と発信
- 10年後を見据えた積極的・自発的な攻めの姿勢

文責：柳澤

40

4. パネルディスカッション

【パネリストプロフィール】

小久保 美子 氏

(こくぼ よしこ 新潟大学副学長)

千葉大学教育学部卒業後、船橋市内小学校教諭・教育委員会指導主事。2003年筑波大学大学院教育学研究科博士課程を単位取得満期退学後、埼玉大学教育学部・千葉大学教育学部非常勤講師。千葉敬愛短期大学准教授を経て、2011年4月新潟大学教授。附属幼稚園長、人文社会・教育科学副学系長、男女共同参画推進室長、2016年2月、新潟大学副学長に就任。学習指導要領（小学校国語）・評価規準、評価方法等の工夫改善のための参考資料の作成協力者、全国学力・学習状況調査問題作成委員・分析委員。主な著書『GHQ/SCAP 機密文書 CIE カンファレンス・レポートが語る改革の事実―戦後国語教育の原点―』（単著書、東洋館出版社）他。

畔上 一康 氏

(あざがみ かずやす 信州大学大学院教育学研究科高度教職実践専攻教授)

長野県公立校教諭、教頭、2010年より2015年まで6年間信州大学教育学部附属長野小学校副校長として勤務。2016年信州大学教職大学院開設時より現職。長野県の小中学校を中心に講師として授業研究の指導に当たっている。主たる研究領域は、教師教育学、生活科指導法。現在の研究テーマは「生活科・総合的な学習における教師の観の転回を促す省察的実践モデルの開発」。

森田 真樹 氏

(もりた まさき 立命館大学大学院教職研究科副研究科長、教授)

広島大学大学院国際協力研究科博士課程後期修了。博士（教育学）。立命館大学産業社会学部准教授・教授、サンフランシスコ州立大学客員研究員、京都教育大学大学院連合教職実践研究科准教授（兼務）等を経て、現職。立命館大学では赴任時より全学の教職課程を担当。立命館大学教育学部副部長、全国私立大学教職課程協会研究委員会委員、日本教職大学院協会研究推進委員会委員などを歴任。主たる研究領域は、社会科教育、国際理解教育、教師教育。

高瀬 淳 氏

(たかせ あつし 岡山大学大学院教育学研究科副研究科長、教授)

広島大学大学院教育研究科博士課程後期を単位取得満期退学。広島大学教育学部助手、文部省大臣官房調査統計企画課専門職員、藤女子大学人間生活学部講師・助教授を経て、教職大学院が設置された2008年度に岡山大学に着任。主たる研究領域は教師教育や教育課程に関する教育制度・比較教育。教職大学院での実践に関連する著書として『最新・教育法規の要点―岡山県版―』（単著、オフィス SAKUTA）『新任教頭セミナー』（編著、教育開発研究所）など。

パネリスト

- 小久保美子 氏（新潟大学副学長）
畔上 一康 氏（信州大学大学院教育学研究科教授）
森田 真樹 氏（立命館大学大学院教職研究科副研究科長、教授）
高瀬 淳 氏（岡山大学大学院教育学研究科副研究科長、教授）

コーディネーター：

筒井 茂喜（日本教職大学院協会事務局次長、兵庫教育大学大学院学校教育研究科准教授）

（司会） ただ今から、「教職大学院の特色ある取組」をテーマに、4人のパネリストをお迎えしてパネルディスカッションを開催いたします。最初に、パネリストの先生方とコーディネーターをご紹介します。パネリストは、新潟大学副学長 小久保美子様、信州大学大学院教育学研究科教授 畔上一康様、立命館大学大学院教職研究科副研究科長・教授 森田真樹様、岡山大学大学院教育学研究科副研究科長・教授 高瀬淳様、コーディネーターは、日本教職大学院協会事務局次長で兵庫教育大学大学院学校教育研究科准教授 筒井茂喜が行います。



ここからは、コーディネーターの筒井事務局次長に進行をお渡ししますので、よろしくお願いいたします。



（筒井） 改めまして、本日のパネルディスカッションのコーディネーターを務めさせていただきます兵庫教育大学の筒井です。よろしくお願いいたします。

私の方から、まず本日のパネルディスカッションの大きな流れについて説明させていただきます。まず、パネリストの4人の先生方に、お一人15分程度で、各大学院の特色ある取組についてプレゼンにてご紹介させていただきます。その後、フロアの皆さまを交えての質疑、討論になりますが、まず私の方から、4人の先生方の紹介された内容について補足ということで少し質問をさせていただきます。それは、各大学の特色ある取組について焦点化して質問させていただきます。そこで一度、会場の皆さまのご質問、ご意見をいただきたいと思っております。その後、各大学院の共通するものとして、やはり教職大学院と言いますと実習です。実習を核にした課題研究や実習研究と呼ばれる科目と連動したところが核になるのですが、その部分の話に焦点化していきたいと考えております。

具体的に申しますと、各実習においてどのようにして院生は課題を形成していくのか、そこに教員はどのように関わっていくのか、また省察の部分について、どのように教員は関わっておられるのかというあたりについて、各大学の方から、その内実について少し話していただきたいと考えております。その中で、会場の方からもご質問、ご意見をいただきたいと考えております。今回は、量的拡大から質的充実ということですので、実際に教員と学生の接面で起こっている内実の部分も掘り起こしていきたいと考えております。どうかよろしくお願いいたします。

それでは、ただ今より、パネリストの先生方に各大学の取組についてご紹介いただきたいと思えます。発表は、小久保先生、畔上先生、森田先生、高瀬先生の順でお願いしております。それでは、よろしくお願ひいたします。

新潟大学教職大学院の四つの特色

(小久保) 小久保でございます。どうぞよろしくお願ひいたします。それでは、ただ今から、新潟大学教職大学院の四つの特色について、順に説明させていただきます。

一つ目は、三つの資質・能力の育成を保障するための科目間の有機的連関を図ったカリキュラム編成です。事例として、具体的に有機的連関とは何かということをお話ししたいと思っています。先ほど司会の先生からも、実習とどのように連動して指導しているかということもありましたが、それとも関連する点です。

では、三つの資質・能力とは何かということですが、一つは「高度な教育実践力」です。ここには生徒指導的、教育相談的なものも含まれており、授業力だけとは限りません。二つ目は「学校改革を推進する実行力」です。実行力ということ非常に大切にしています。三つ目は「特別支援教育の専門性」です。これを三つのうちの一つとして入れたのは、新潟県新潟市の教育委員会から強い要望があったからです。全国的に通常学級における発達障害の特別支援を必要とする子供が増えています。新潟県でも同じような状況があります。どの院生も、特別支援教育の専門性とまではいなくても、ある程度ものを修得できるように、カリキュラムの中に位置付けてほしいという強い要望があったことから、第6領域に本学独自として、特別支援教育を2科目、共通科目として入れています。

いずれの資質・能力でも、養成する人材像として強調したのは、「協働により実践を行う力」ということです。コース、学部卒、現職に関わらず、「協働により」ということを入れています。学部卒の場合には、「協働により」、いろいろな方に助言を仰ぎながら学習支援を行う能力、現職の教育実践コースの場合には、学校現場が直面する課題を解決・克服するための教育実践ということで、研究会を組織し、運営したりということをやっております。学校経営コースの場合には、教職員の他に地域社会との協働も含めており、マネジメント能力とリーダーシップを備えた教員ということを人材像として掲げています。大学院の授業を実施する中でも、まさに協働して自分の役割を認識することが大事だろうということで、「協働により」ということを授業のスタイルにも反映させております。

カリキュラムの全体像は、お手元の冊子の11ページとは少し違っておりまして、冊子の方には選択科目が載っております。スライドにはスペースの関係で入れることができなくて、選択科目名が割愛された全体像になっています。どこの大学院も、共通必修科目、選択科目、実習科目のカテゴリになっていると思います。先ほど私が申し上げたとおり、第6領域に、「通常学級における特別支援教育の実際」のⅠとⅡを位置付けているのが、本学のカリキュラム上の科目の特徴です。

選択科目には、それぞれ科目群を設定しております。「課題研究」というのが、各共通必修科目と選択科目での学びと実習での学びをつなぐものになります。リフレクション科目ということになるのですが、この課題研究の実施の在り方については後ほどご説明します。このように、共通必修科目で学んだことと選択科目で学んだことの理論と実践を、実習科目で行ってみて、それを課題研究で指導を受けるという流れになります。私どもは隔週で、研究者教員と実務家教員がチームとなって、実習校に行っており、その中で省察するという仕組みになっています。

それでは、「科目間の有機的連関を図ったカリキュラム編成」について具体例をお示ししたいと思います。

います。科目間の有機的連関ということですが、私は第2領域の必修科目と授業力群の選択科目を担当しています。必修科目「学習デザインの理論と実践」は、夏休みに集中で文献を基礎としたものやっております。今まさにやっているのが後期の「授業研究の理論と実践」です。お手元の資料11ページに、授業力に関わる選択科目として「授業における学習研究」というものがございます。「概念変化と学習過程」というのもございます。この科目には、ICTを用いて概念の理解をどのように促せるかという内容が入っています。また、後期の科目として「問題解決的な学習と評価」があります。

第2領域では、「授業開発と実践」という選択科目が1年の最初の第2領域の授業になります。ここでは、教育基本法まで遡って、第1条は何かということを押さえます。第一条は教育の目的ですが、「人格の完成をめざし」というところまで戻り、教育基本法や学校教育法には教科の大本となる考え方がどのように体系的に示されているかということ俯瞰するために、グループになって各法の条項を切り張りしながらカテゴライズしていくといったアクティブ・ラーニングを通して、教科の大本が担保されている法的ポイントを見いだすという、そこから始まります。この科目は現職教員も受講していますが、皆で単元開発をする教科を2教科決めて、研究授業をする現職教員も決めます。今年度は、小学校国語と中学校英語の2教科に決まり、受講者が2グループに分かれ、授業開発を行いました。

本教職大学院では、現職教員は14条特例による履修体制を採っており、2年次には勤務しながら学ぶことになるので、現任校を実習校に充てていますが、授業も現任校で実践してもらっています。授業の様子はビデオに撮り、「授業における学習研究」という科目において、ビデオ映像を繰り返し観ながら、その授業の中でどのような学習が成立しているのかということをもタ分析していきます。そこで有機的な科目の連関を図っていくこととなります。

夏休みに入り、「学習デザインの理論と実践」の科目において、前期に開発した授業の実践内容と子供たちの様子から、その授業はどのような学習デザインの理論に基づいているものなのか、改善すべきことは何なのかということ学び直し、そこで得た学習デザインの理論と実践の知見を受講者各自が2学期の検証実習で行う単元の開発に生かし、模擬授業をやります。後期には、前期の学びを基にして、特定連携協力校で「授業研究の理論と実践」をやります。ちょうど今週の水曜日に、当該校の職員、3年目の若い女性の先生が国語の授業を全校の教員を交えて研究授業をします。そこにいる現職教員は、学校経営コースで研究主任の立場にあります。その研究主任の立場の現職院生がマネジメントをして、当該校の先生が実施してくれる授業を私たち教職大学院の教員・院生と一緒に開発して、授業研究会を開くということはこの水曜日に行います。それがこの科目になります。さらにその研究授業を持ち帰りまして、問題解決的な視点から、概念的な視点からというふうに、さらに他の科目と連動して、省察していきます。

これまで第2領域の科目間の有機的連関について紹介しましたが、この他にも、共通科目、選択科目の学びと連動させて行った実習での学びを隔週のスパンで省察する科目の「課題研究」、そして、月1回の合同カンファレンスという全体の集まりの場で1か月の学びを省察していくという連関を図ったカリキュラム構成を特徴としています。

続きまして、地域への波及効果を目的として、特定連携協力校において、8科目の共通科目を実施しているという点が特徴として挙げられます。特定連携協力校の「特定」とは何ぞやということですが、派遣枠に依らずに2年間勤務しながら学んでいる3名の院生の学校を指しておりまして、当該院生が極力学校現場を離れずに大学院の科目を履修できるよう便宜を図るために、また地域への波及効果を目的として、特別に必修科目の授業を実施していることから、「特定」と称しているわ

けです。そのような勤務しながら学ぶ院生がいるのは、「いろいろな事情を抱えた学校や教員がいるので多様な履修形態を組んでほしい」という要望が寄せられたからです。例えば、先ほど研究主任の現職教員の例を出しましたが、この場合は、研究主任を院生として学校改革を図りたいという学校の希望で、教育委員会とも話しながら、2年間勤務しながら学ぶ院生として出していただいているというケースです。特定連携協力校は、新潟市を中心に他二つ、計三つあります。

なぜそこで授業をするようにしたかと申しますと、先ほども申したとおり、勤務しているので、ぎりぎりまで教室にいていただきたいという思いからでした。子供たちとは離れても、校舎の中で学べる体制をつくればよいのではないかと、そのためには、私たちが出ていけばよいのではないかと、ならば、そこで授業をしようということになったわけです。特定連携協力校には、大学で用意した看板を職員玄関先に掲げてもらっています。

授業の実施形態ですが、月に1度、水曜日の午後、1時から6時まで3コマ分を集中でやっています。月に1度というのは、8科目をA校、B校、C校というふうに、勤務しながら学ぶ院生のところで回しているためです。つまり、月に1度3コマ分の授業を5か月かけて15コマを開講していく形になります。3コマ連続ですので、学習課題について、協働的・探究的な、すなわちアクティブ・ラーニングを中心とした授業が展開できるという点がメリットであると考えております。もちろん課題もなくはないですが。例えばB校で授業をする場合、科目担当の研究者教員と実務家教員、A校とC校に勤務する現職院生を含む院生全員がB校に移動することになりますが、天候の悪い場合など、移動が大変ということがあります。

また、授業においてグループをつくるときは、現職教員とストレートマスターを必ず組み合わせています。冒頭に、「協働」を養成する人材像に入れていたと申しましたが、実際に授業の中で「協働」することが非常に重要だと考えております。グループワークのプレゼンはストレートマスターがやることが多いのですが、「あなたがやりなさい」と言われているわけではありません。自分の言葉でものを語るということを通して、ストレートマスターのプレゼン力が確実に上がっているのを感じています。

もう一つ、特定連携協力校で授業を実施するメリットとしまして、現職教員院生にとっては自校（ストマスにとっては実習校になりますが）とは異なる学校事情を知ることができるという点が挙げられます。また、当該校の教職員にも授業を開講して、可能な限り参加してもらっているという点が挙げられます。先ほど3年目の女性の先生が国語の授業をしてくれると言いましたが、それも一端です。それから、校長先生、教頭先生、生徒指導の先生、研究主任などに、ゲストティーチャーとして講話をしてもらっています。第一領域の授業では、学区のフィールドワークを行い、地域の資源、リソースをどのように特色ある教育課程として生かすことができるかという視点からカリキュラム編成もしております。ということで、特定連携協力校のこういったリソースを生かすこともできるということです。

三つの特定連携協力校における具体的な連携内容として、昨年度は上所小学校というところで、第2領域の必修科目において「特別の教科 道徳」の授業を受講者で開発し、当該校の先生に科目等履修生として研究授業をやっていただきました。その授業を新潟県内に「授業研究会」という形で公開しました。この科目等履修生は、引き続き現在も単位を取り続けておまして、専修免許状の取得に向けて支援しているところです。その他、校長先生による講話、地区のフィールドワーク、それから校長先生だけではなく教育委員会事務所の方、地区公民館の館長による講話もいただいています。

特徴の三つ目として、すべての科目で研究者教員と実務家教員の共同授業を展開しているという

ことが挙げられます。研究者教員と実務家教員は、役割、立場が異なります。もちろん実務家教員にも研究論文を書く能力が求められますし、研究者教員には、授業を見る、学校を見る視点が必要になります。しかしながら、やはり両者が対等な立場で、それぞれの視点から見るということをとても大事にしております。

そのために、授業前には担当教員同士で計画カリキュラムを作成しています。授業後には実施カリキュラムを作成し、計画と実施のどこに齟齬があったのかということ省察します。全部の授業が終わった後には、授業評価に基づき次の年度に向けてカリキュラム全体の省察を行います。この計画カリキュラム、実施カリキュラム、省察カリキュラムを、すべての科目において作っており、実質的に、これが教員の日常的なFD活動となっています。

それから、先ほども申しましたが、実習校で実施している隔週の課題研究ですが、これも、研究者教員と実務家教員がチームで行っています。課題研究の担当教員が実質的な院生の学びを支えますが、本教職大学院は指導教員制を取っておりませんので、1年次と2年次の課題研究担当教員は変わります。院生の研究の継続性という点で検討すべき課題はありますが、担当教員が変わることによって、院生は研究に対する新たな視点が得られ、研究テーマをブラッシュアップしていくことにも繋がっています。一つ補足しますと、ストレートマスターは現職教員にくっつけて出しています。現職教員は実習を現任校でやっておりますので、ストレートマスターの実習のマネジメントを通して、ミドルリーダーとして若手を育てる資質能力を培うことをねらいとしています。

特徴の四つ目は、2年間の学びのプロセスを明示化している点です。4月のガイダンスでも説明しているのですが、実習を主とする日々の省察、課題研究のウィークリーレポート、合同カンファレンスの場での1か月の省察、学期末レポート作成による半期の省察、そして1年後には、フォーラムを開いて県内外からの参加者に対してポスター発表を行い、省察をするというサイクルを通して学びを深めていく過程を大切にしています。修士報告書を作成するプロセスのイメージも4月のガイダンスで示しています。実習は2年次前期で終わることになっております。今はまさにこの状態で、これまでの学期末レポートを基にしながら再構成をしている段階にあります。ここでサブタイトルが変わったりすることもあります。以上です。

(筒井) ありがとうございました。続きまして、信州大学の畔上先生、よろしくお願ひします。

拠点校方式における指導体制と実務家教員の役割

(畔上) 信州大学教職大学院の畔上と申します。本学の特色について説明させていただきます。

本学では、学校現場における具体的な教育課題を解決するために、学校現場をフィールドとした実践的な学びを積み上げる中で、高度な実践的指導力を育成することを目指しております。これについては、恐らく他大学の志向と重なるところが多いかと思いますが、本学の特色としては、まず、指導体制として学校拠点方式を取っているということが大きな特色です。その中心拠点を附属学校に置いていること、さらに教職大学院の実務家教員が附属学校に配置され、常駐していることも特色の一つです。この2点の内容について概要をお話しさせていただきます。

本学は開設から今年で3年目となりますが、現在、学部卒の教職基盤形成コースに2学年で計11名、現職派遣の高度教職開発コースに2学年で計30名が在籍しております。

現職教員の派遣においては、派遣元の長野県教育委員会のもとより、長野県の特徴でもあります教員人事の実務を担う長野県校長会との連携、また大学内での学部と附属学校との密接な連携は、教職大学院にとって極めて重要なバックボーンとなっております。

そうした連携の中で、現職派遣の院生の半数以上が附属学校に勤務する院生であること、また、附属学校が学部卒の院生の教育実習や、臨床科目の主なフィールドとなっている点で、附属学校は教職大学院の中でも極めて重要な中心的な拠点となっております。また、この運用に関わって、附属学校4校に専任の実務家教員3名、みなし教員1名が配置され、重要な役割を果たしております。

恐らく、ここにいらっしゃる先生方から見れば、公立校に比べてただでさえ忙しい附属学校の教員が、勤務しながら教職大学院で果たして学べるものなのか、また、附属の日常に大学院の教育活動を展開していくことに無理があるのではないかと、また、大学教員と附属学校の教員が協働の意識を持って取り組むことは難しいのではないかと、本学でもそうした心配は当然あったわけです。これらの課題を踏まえて、教職大学院開設に向けて、その基盤づくりとして、大学教員と附属教員の連携の強化、また、それぞれ歴史的な経緯のある附属学校において、研究風土の共有化、共通化に向けた附属学校間の連携の強化という課題を、一つ一つ解決していく必要がありました。そのために、教職大学院の設置に関わるワーキンググループとともに、附属学校園の改革ワーキンググループを設置して、附属との連携が無理なく進められるよう準備を進めてきた経緯があります。

附属学校を中心拠点にする利点は大きく2点挙げられます。まず、教職大学院にとっての利点は、これまでの附属学校園での実践研究の蓄積を生かして、教職大学院の教育内容と附属の研修・研究内容との関連を図った演習を構成したり、また、附属の豊かな実践に基づいた教育実習が行われたりと、教職大学院の教育内容の高度化が図られる点が挙げられます。また、附属学校にとっても、教職大学院のフィールドとなることで、在籍する院生のみならず、附属学校の教育力・実践力の高度化が図られる点も利点として挙げられます。

学校拠点方式の指導の実際はどのようなものなのか、触れたいと思います。本学の指導体制の特色として、アリーナを通しての学びの実現ということで、専門の異なる複数の教員が協働して院生を指導する、チームによる指導を行っていることが挙げられます。院生1名に対して主担当と副担当、さらに教科によっては教職大学院専任教員以外の学部教員を含めて、複数の教員が指導に当たっております。

また、院生相互の学びという点から、学習グループとして学部卒の院生、現職派遣の院生、合わせて5名ほどのグループを組んで、チームによる演習を行っております。一つのチームには研究者教員、実務家教員が3～4名配置されています。現在チームは1学年に4チーム、計8チームあり、それぞれのチームで実践の課題に則して相互に学び合う教職大学院ならではの演習となっております。チーム演習では、毎回、院生の中から1～2名、それぞれのテーマに基づいた実践について提案があり、チームの中で、現職の院生、学部の院生、それぞれの立場から議論が展開されています。

学校拠点方式の良さは、在籍する院生のみならず、附属学校、公立校ともに拠点校の教員を巻き込んで協働して学び合えるという点が挙げられます。例えば、学校運営に関わるランドデザインを拠点校の教員と院生が一緒に考えるなど、拠点校の学校課題を巡って議論したり、また、研究授業、授業実践を通して議論したりと、拠点校の教育力向上にも少なからず寄与できています。

中心拠点校の附属学校でも、在籍する院生のみならず、附属学校の教員とともに授業研究、教育実習を通して実践的に、また継続的に学ぶことができます。こうした拠点校方式の運用に当たっては、中心拠点の附属学校に配置されている実務家教員が極めて重要な役割を担っております。

実務家教員は、附属学校に勤務した教員の中から適任者選考して、採用しています。3年目となる本年度は、昨年度まで教職大学院に在籍した修了生の1名が採用され、実務家教員として勤務しています。また、実務家教員は県教育委員会の交流人事によって採用されておりますが、県の職位としては、指導主事相当として県の教育委員会にも了解されております。この実務家教員は、固定

はしておりませんが、2年から長くなれば4～5年ということも今後あるかもしれませんけれども、一定期間、教職大学院の専任スタッフとして勤務後、県の公立校の教頭として、また教育委員会の指導主事として、学校や地域のリーダーとなって、さらに活躍していくことが期待されております。

ある実務家教員の1週間の動向としては、附属や公立校で実習する院生の指導や、教職大学院の授業も担当しております。そういった点で、大学院の授業に関わることのみならず、附属学校の研究や運営に精力的に関わっていることが分かります。

実務家教員の主な役割を挙げてみますと、まず、チーム演習や学部卒院生の実習等、臨床科目の計画立案や調整、また個々の院生に対する具体的な支援等、極めて重要な役割を担っています。また、教職大学院の授業以外のことになりますが、在籍する院生のみならず、附属学校の教員個々の実践の支援、また、附属学校の学校全体の研究推進や学校運営の支援等、附属学校にとっても実務家教員はマンパワーとして極めて重要な役割を担っています。そして、附属学校と学部、または教職大学院が協働連携して行う研究会、例えばラウンドテーブル等の企画や運営等の実務の要となっています。さらに、附属以外の公立拠点校の、教育実習の調整や支援も当然行っています。

ここで、少し具体的な中身を紹介させていただきたいと思います。実務家教員の中で、附属学校に配置されているA先生がつづった手記の一部を紹介します。

『A先生、ちょっと聞いてもらっていいですか』と、1年生を担当するK教諭は、4月に赴任してきてから毎日のように私の下に相談に来ていた。手にはびっしり文字が並んだ振り返りレポートがある。そのレポートには、子供の姿に感動した思いや、自己更新への強い願いがつづられている。K教諭の悩みは尽きなかった。そんなK教諭にとっての転機となったのは、私がK教諭の学級で授業をしたことだった。私が行った国語の授業は、教材を巡って私自身も子供と一緒にその輪の中で語り合うという授業で、取り立ててのものではなかった。

その授業で目の前に現れた子供の言葉をつなぎ、それに対応しながら楽しげに授業をしている私を見たK教諭は授業後、『A先生、子供たちとのやりとりを見ていて、何だか自分が今まで大事にしてきたことでいいんじゃないかと、今日思えたんですよ』と語った。赴任以来、どこかしらで背伸びしてもがいていたK教諭は、身の丈の自分に自信を持って向き合い、改めて子供と出会い直そうと考えたのかもしれない。

その後もK教諭は毎日のように私の下に来ていた。しかし、『今日もやっちゃいました。でも、子供たち、すごいんです』と、失敗談や子供とのエピソードを笑顔で語る姿が間違いなく増えてきた。そして、そうしたK教諭の変容の中で、担任する教室は以前にも増して個性が発露する、伸びやかに学び合う学級になってきたように思う。K教諭は来年度、教職大学院の院生となる予定だ。私もK教諭共々、学んでいきたい。

このように何気ない日々の関わりが記されたこの手記に、実務家教員の日常の一端とともに、附属学校の教員と実務家教員の確かなつながりを感じます。さらにK教諭の学級では、学部卒のM生が継続的に実習しています。M生の実習の振り返りには、授業を巡って悩みながらも更新し続けようとするK教諭、そして実務家教員のA先生との日常のエピソードがつぶさにつづられています。経験の少ないM生にとって、技術や方法にとどまらない、指導感や授業感といった教育の根底にあるものを実感的に学んでいることは想像に難くありません。

このように実務家教員は、教職大学院の授業のみならず、さまざまな役割を担っています。しかし、このA先生とK教諭のエピソードのように、教職大学院の教育に関わる実務の水面下で、これまで培ってきた実践者としての知見を持つ実務家教員として、拠点校の教員や院生と日常的に関わる中で、共有する出来事の一つ一つが、実は教職大学院と拠点校との連携を無機的なものではなく、

血の通った内実あるもののように改めて感じます。

本学の特色である附属学校を中心拠点する学校拠点方式の概要と、実務家教員の役割の一端を紹介させていただきました。全国的に見れば数少ない学校拠点方式であり、また附属学校を拠点とするその運用は極めて難しいのではないかとされていました。実際、附属学校で勤務しながら学ぶことは当然たやすいことではありません。また、広い長野県の中に点在する公立校の拠点校を抱えながら、実質、内実ある教育活動を進めていくことも、そう簡単なことではないということを、改めてこの2年を振り返って思います。しかし、それ以上に、院生の学びの実際に少なからず手応えも感じております。

簡単ではありますが、概要について紹介させていただきました。以上です。

(筒井) ありがとうございます。続きまして、立命館大学の森田先生、よろしく申し上げます。

教職大学院の特色ある取組—立命館大学の場合—

(森田) 立命館大学の森田でございます。よろしくお願いいいたします。私どもは、本年度やっと2年目を迎えて、3月に初めて修了生を出すという段階です。まだできて間もないということと、私立大学ということもあり、少し他の先生方とは話す内容は変わってしまうかもしれませんが、その点をご容赦いただければと思います。大学としてはまだ構想した内容をいかに着実に行っていくかという段階ですので、概略的な説明になることもありますが、あわせてご容赦いただければと思います。

立命館大学の教職大学院は、2017（平成29）年4月に開設いたしました。教職研究科と名前を付けてまして、入学定員35名、目安としては学部の新卒院生25名、現職教員10名ということで展開しております。現職の先生の中には、いわゆる公立学校からお越しいただいている先生方もおられますが、本学の附属学校、それから提携校という学校がございますが、そちらからの先生方もおられますので、他の教職大学院と違って、同じ現職教員院生でも、私立学校の教員が割合として高いというのは一つ特徴かなと思っています。

まず、なぜ立命館が教職大学院かということについて、初めての私たちに与えられたせっかくの機会ですので、少しでも紹介させていただきたいと思っています。立命館大学が課程認定を受けている学校種は、小学校から特別支援学校まで、そして教科もすべてではありませんが、一定程度の種類の教科の教職課程を設置しています。既存の研究科の方も、専修免許としては中学校や高校を中心に出せるような構成になっています。多くの学部、研究科が教職課程を設置して展開してきたというのが、この間の立命館の教員養成ということになります。

大規模な私学ということもありますので、1年生から大学院生を合わせますと、教職課程の履修者は全学で大体2,500人ぐらいいるといわれています。いわれていますというのは変ですが、毎年度出入りがありますので、平均しますと、およそこれぐらいの数値になります。免許取得者は毎年約450人、それから、正式に教員になっていく採用試験合格者は現役で大体100人、そして、1～2年講師を勤めてから教員になる学生が大体150人ぐらいという実績でこの間は推移しています。

キャンパスは、京都、滋賀、大阪と府県をまたがるところに三つの大きなキャンパスを展開しています。過去、やはり教員養成に力を入れてきたということもございましたので、現在7,000人ぐらいといわれていますが、立命館出身の教員が全国で活躍しているという状況です。

立命館の一つの特徴としては、私学の中で規模の大きな教職課程を持っていて、採用の実績も一定数あり、OB・OG教員も多いということもあるのですが、教育学部も教育学研究科も持っていない

ということにあります。そういった中で教職大学院の制度が出発する際に、京都の場合は京都教育大学の方で連合教職大学院を設置するという話がございまして、そちらの方に立命館もしばらく参画させていただいていました。私も個人的に2008年度から4年間、立命館に勤務しながら、京都教育大学の教職大学院の方にも派遣されていました。ある意味では立命館が始まって以来の派遣教員ということかもしれません。

その後、立命館として本当に今後の教員養成をどうしていくのかをきちんと考えなければいけないだろうという学内の議論が出てきました。大学の常任理事会の下に「立命館教員養成高度化政策検討委員会」を置いて、立命館として教員養成の高度化や質向上の議論がなされている中で、どういうスタンスで臨んでいけばいいのかということも議論していきました。加えて、いわゆる本学出身教員を含めて、どういう形で現職教員への「学び続ける場」を提供できるのかという点も議論になりました。このあたりを含めて多様な角度から議論した結果、やはり大学として京都教育の方にお世話になりながらも、ずっとその状態を続けるのではなく、京都教育とはこの間の関係をよい形で維持させていただきながらも、立命館大学として単独で教職大学院を設置して、教職大学院を中核として立命館全体の教員養成の質向上・高度化を図っていく必要があるという結論になりました。このあたりの議論を経て現在に至っているということになります。

先ほど申しましたように、教育学部がない中での教職大学院設置というのは本学ぐらいかもありませんので、そのあたりで今後どのように特徴を出していけばいいのかということも考えていく必要があるかなと思っています。

特色として、これもいくつか限定して紹介させていただきますが、まず、総合大学として多様な学部、研究科で免許を出していますので、教職課程を設置している学部・研究科とも連携を図りながら教職大学院の実践を行うことができるということがあります。設置の形態としては独立研究科ですが、考えようによってはすべての課程認定を持っている学部の上に立っている研究科と考えて、多様な学部の教職課程と連携を図りながら教職大学院を展開しているというのが特徴といえると思います。

次に、先ほど申しましたようにキャンパスがそもそも三つありますので、京都府、滋賀県、大阪府の三つの府県をまたがり教育委員会と連携しながら教職課程を運営してきましたので、教職大学院も、京都府、京都市、滋賀県、大阪府の4つの教育委員会の連携のもとで設置しているということです。

それによりまして、たとえば、本学附属校も含めて、連携協力校を全体で30校弱を確保していますが、連携している4つの各委員会にはそれほど多くの負担をかけることなく、トータルで集めてみると多様な連携協力校やフィールドワーク先を確保することができているということも特色といえると思います。

さらに、コースを三つ設定しました。「国際教育」「教育方法・学習科学」それから「臨床教育」です。ただし、これを入試段階で選ばせるのではなくて、一度、学生たちに経験させてから選ばせようと考えました。学生たちには、教育実習だけの経験や印象でコースを選ぶのではなく、教職大学院に入学した後で、概論的な内容を学びながら、自分がどこを突っ込んで勉強していきたいのかをしっかりと考えさせた上でコースを選ばせていこうと考えまして、1年次の秋 Semester からコースの科目を履修させるしくみにしています。

先ほど申しました国際教育を新しく展開したということも特色の1つです。兵庫教育大学には現職の先生方のグローバル化推進教育リーダーコースがあると聞いておりますが、教職大学院の中で国際教育コースを設置しているところは珍しいのではないかと思います。詳細はまた後で触れさせ

ていただきます。

もう一つは、元々、立命館大学は中・高の教員養成が主でした。今は小学校教員養成課程も置いているので小学校教員になる学生も多いですが、中学校、高校の教員養成の伝統があることを意識しまして、設置当初からすべての教科というわけにはいかなかったので、立命館大学の中で免許取得者の多い主だった教科である国語、社会、数学、理科、英語、保健体育について、指導法系科目も設置しました。本学の場合は「他研究科科目受講制度」というのがあり、手続きさえすれば他の研究科の科目受講ができますので、その他研究科受講の枠を使いながら、教科内容の専門性についても高度化していけるという仕組みをつくりました。

それから、これは特色といえるのかどうか分からず、どこの大学でもされているのかもしれませんが、「学びの基礎をつくる」段階から、「学びを広げる」段階、「学びを深める」段階、「学びをまとめる」段階という四つの段階をつくり、それぞれに適切な授業を配置するようにしています。

それから、学校での実習については、1年次の9月、大学が休みで学校が動いているところで実習をまず3週間程度行いまして、それを踏まえて秋semesterのところで演習科目、いわゆる振り返り科目を置きながら、9月の実習をリフレクションさせて課題を深めていく。その課題を深めたものをもって、また同じ学校で2年次の4月、5月に集中的に7週間程度の実習を行って、その課題を今度は2年次の秋semesterの演習で振り返りながら、最後にまとめていくという流れになっています。これは基本的に京都教育大学の連合教職大学院の方で実施されていることと同じような形にしております。設置準備の際に教育委員会と議論している中で、同じ京都の中にいろいろな実習のパターンがある教職大学院ができると学校現場が混乱するため、できる限り類似の形式にしてほしいという、ご意見がありましたので、京都教育大学の連合教職大学院と同じような形にさせていただきます。

加えて、「教職大学院生講師制度」を新しく置いたということも特徴です。これは本学の京滋地区にある4つの附属校において、教職大学院の院生が「院生講師」という形で勤務しながら大学院で勉強するという制度です。附属校の方で、いわゆる常勤講師でも非常勤でもない、「教職大学院生講師」という新しい雇用形態をつくってもらい、附属校の方で任用された院生たちが、講師として現場経験を積みながら教職大学院で学びます。現在、1年次と2年次を合わせて10人程度が、主に午前中に勤務しながら午後の時間帯は大学院で学修しています。

最後の内容としまして、国際教育コースの設置を特色の1つとして打ち出していますので、国際教育コースの紹介をさせていただきます。昨日のフォーラム、報告会でも説明させていただきましたが、立命館憲章の中に「建学の精神（自由と清新）と教学理念（平和と民主主義）に基づき、『未来を信じ、未来に生きる』の精神をもって、確かな学力の上に、豊かな個性を花開かせ、正義と倫理をもった地球市民として活躍できる人間の育成に努める」という文言があります。大学・学園としても国際教育を大事にしており、それは当然、教職大学院にも反映する必要があるのではないかと構想しました。

最近よくSDGsやESD、GCED（グローバル・シティズンシップ教育）をユネスコがやりましょうということを言っていますし、外国籍の児童生徒への対応など、いろいろな課題が出てきます。ただし、国際教育領域については必要性が高まっているとはいえ、その領域の教員養成・研修が十分に伴っているかという、まだまだ弱い部分ではないかとわれわれは考えました。ですから、今後の時代を考えたときに、国際教育を入れていくことは大事だろうということで、教職大学院の中であえて設定してみたということです。SDGsの目標4「質の高い教育を提供する」の4.7にESDやグローバル・シティズンシップ教育について書いてあります。SDGsのような世界的に目指そうとする目

標の中で、ESD やグローバル・シチズンシップ教育をやりなさいということになっているので、教職大学院も当然そういったものに対応すべきではないかという問題意識もありました。

また、現職の先生方とお話すると、国際教育は英語教育だ、国際教育は海外留学だ、だからそれは一部の先生が一部の生徒にやる実践だから自分には関係ないという話によく出会います。しかし、国際教育というのはそういうものではありません。もちろん英語教育や海外留学は大事ですが、国際教育は、国際化時代、グローバル化時代のすべての学校、教員、児童生徒に必要な教育であることを、教職大学院で伝えていく必要があると思っています。これだけESDへの取り組みの必要性がいわれ、学習指導要領にもESDの発想が入ってきていながらも、現状では、ESDについて知らなくても教員免許が出て、教員になれてしまうというのが実態だと思いますので、このあたりは教職大学院で解決していきたいと考えています。

そういった意味で、国際教育というのは全院生に勉強させるべきだと考えましたので、共通科目の中に大学の得意分野を生かした領域として、「国際教育に関する領域」を独自に設定して、「国際教育の理論と方法」と名付けた科目を全院生に必修化しています。それから、国際教育コースにも「世界の子供と教育支援」「グローバル・シチズンシップ教育の構想と課題」「国際交流プログラムデザインの理論と方法」「IB教育の理論と実践」という4つの科目を配置しました。IB教育は、本学の附属校がIB認定校ですので、附属校でフィールドワークなども行います。中教審の答申の総合的な探究の時間の改善について述べられている部分に、IB教育(TOK)のやり方を参考にしたらどうかという一文が入っていた記憶があるのですが、では学部の学生も含めてIB教育で何をやっているかをどこまで理解しているかという、そもそも理解する機会がないわけです。ですから、たとえば「IB教育の理論と実践」も、IB校の教員になることを目指すというよりは、IB教育の発想を通常の学校の授業にどのように生かすかということを考えさせたいという意図で配置しています。

「外国人児童・生徒支援論」は、今後ますます大事になってくる分野かもしれません。これは選択科目として全院生に開放しています。

これからの課題についてです。まだこれから検討していかなければならないのですが、一つは、先ほど申しましたように、教育学部を持たない私立の総合大学における教職大学院はどのようにあるべきかということについて、継続的に考えていく必要があると思っています。やはり中学校や高校になりますと、一般大学出身者が割合として非常に高くなってきますので、一般大学出身者の学生たちをどうやって教職大学院で伸ばしていくかということです。われわれの教職大学院では、一般大学で学んだから何かの力が劣っている、という発想には立てません。一般大学で学んだ学生たちの力を前提に、そこをいかに伸ばすかということを考えなければいけませんので、そのあたりでも少し独自性を出していけないかということです。

それから、教職大学院の設置を契機に、大学全体としてどうやって教員の質向上を図っていくかということも、大学としての課題です。それから、教員研修にどのように参画していくかということと、私学教員の巻き込みです。私立学校の先生方をどういう形で教職大学院の制度の中に巻き込んでいくかということも、これから課題になるのではないかとわれわれは考えています。まだまだ立命館のところではしっかりとしたプログラム化はできていませんが、関西地区ですと、かなりの私立学校があります。そうすると、当然、私立学校の教員は多いのです。ですから、こういったところも考えていかないと、全国的な教員の質向上ということを考えたときに、私立学校の先生が抜けた議論をするわけにはいきませんので、これから考えていきたいと思っています。

少し概略的な説明になってしまって恐縮ですが、以上で発表を終わらせていただきます。ありがとうございました。

(筒井) ありがとうございます。続きまして、岡山大学の高瀬先生、よろしくお願いします。

岡山大学教職大学院の取組—教職大学院の主体的・自律的な教育研究活動—

(高瀬) 岡山大学の高瀬と申します。岡山大学の教職大学院はスタート時期からあり、ずっと取り組んできていたのですが、いざ特色となると、一つ一つ何が特色なのだろうかという説明は難しいと思っています。というのは、岡山大学の教職大学院の目的は、理論と実践の往還をとおして教員に高度な力を身に付けること。われわれは高度教育実践力を備えた高度専門職業人という言い方をしていますが、私たちの方では継続的に高められる職能発達の方向性を踏まえつつ、教職生活全体を通じて求められる本質的な資質・能力を育成することを目的として掲げています。

それをどのように表現するかという意味合いにおいては、私たちはアクション・リサーチャーとしての教師と言っています。アクション・リサーチャーとは、専門的知識や教育現場での経験の単なる積み増しではなく、学校や地域において、教育現場が抱える課題を発見、解決、探究していく教育研究活動により、データや事象から自他の実践を一般化・理論化し、学校・地域の継続的な改善・変革を進めることができる教員のことと私たちは表現しています。

そうした教員とはどのような教員かという、当然のことながら、学校の中においては学校の改善や授業の改善など、学校や地域をよくしていこうという継続的な改善・変革においてリーダーの役割を果たすことができる教員だろうと。もちろん職能発達、職能段階というものはあるにしても、初任期であってもリーダーであり、ミドルの時期であってもリーダーであり、学校管理職に近い状態になったとしてもそれはリーダーである。要するに、改善を進めていくときにリーダーとしての役割を果たすことができるというのが、アクション・リサーチャーとしての教員ではないかと捉えています。

そうした意味で、カリキュラムとして捉えていったときには、ずっとそのような教員の養成を目指してきて、単に何かを教えたらアクション・リサーチャーとしての教員が成り立つということではなく、内容と方法はもちろんですが、その実施というところでどのような成果が得られて、どのような課題があり、どのような改善があるのかということまでを含めて、私たちのカリキュラムという捉え方をしています。恐らくここが私たち岡山大学の一番の特色であり、いろいろな取組は、結局こう考えたらというところで進んでいっている。そういったところで、一つ一つの取組というのが、こういうこともやっているというふうになっていくのではないかと思います。

そのときに、教員として共通に習得されるべき資質能力、われわれは「教師としての体感」という表現を使っていますが、そういう部分を重視して、特定の分野に細分化・固定化せず、学校や地域が抱える課題をきちんとデータに基づきながら俯瞰的に捉える力を養成していこうということです。それは、学校や地域、授業をよくしていくための課題を、きっちりとそれぞれの先生たちがつくり出すことができる力につながると考えています。

そういう意味では、今までの授業や学校は、こういうものだという、ある意味、固定観念的な部分があって、それを改善しようとするチャレンジの阻害要因になっているのだと。そういう意味では、研究的な視座に立った学びほぐしを意図していく必要があります。そうしたカリキュラムを編成する。事実に基づいて課題を適切に生成し、その課題を分析・解決・改善と結び付けていく営みが、きちんとした根拠、研究成果という相関関係、因果関係を踏まえながら継続していく。そういう力をつけていくためには、そうしたカリキュラムが必要であろうということです。先ほども言いましたように、専門的な知識や現場での経験をただ積み増しても、それは教員の実践的指導力が高度

化するわけではないという考え方になっています。

そういう中で、取組①として最初のころからカリキュラムとしてずっとやってきているのは、先ほどの新潟大学さんでもありましたが、省察的な、リフレクシオンの科目を設定して、そこで学びほぐしのプロセスをきちんと提供していくことです。これが一つの特色ではないかと思います。そのときに岡山大学として何が重要かという、アクション・リサーチャーとしての教師の養成に必要な、研究的視座に立った学びほぐしの実現です。もちろん、共通科目や選択科目、実習の結び付きが、この学びほぐしで省察していくリフレクション科目では重要になってくるわけですが、アクション・リサーチャーとしての教師の養成をするという観点から学びほぐしをしていくところが重要なのではないかと考えています。

そのために、学びほぐしの重要科目として、最初のころとは名前が変わりましたが、教育実践研究Ⅰと教育実践研究Ⅱが1年次の前期と後期という形で1年間あって、それから教育実践特別研究が通年で2年次にあって、ずっと学びほぐしのプロセスをきちんと提供し続けています。

そういった実践というのは、学生が教職大学院での学習を踏まえて、自分が設定する自己課題や学校の課題、教育委員会や政策的な課題を継続的に検討して、その成果をとにかくきちんと言語化していく機会として設定されます。その機会は、学生や大学教員はもちろん、教員委員会や学校の管理職・教職員等が合同で省察・検討する機会としても設定していて、多様な人たちが交ざって学びほぐしをしていくことを考えています。学校や教育委員会、それから学校が掲げる教育目標を踏まえた資質能力をいかに児童生徒に育むかという観点から、自他が行う教育研究活動を教科の枠を超えて構想・分析・評価する力の育成を図っていくことになるだろうと。そこでは、先輩教員から若手教員への教え込みではなく、同僚の教職員との関わり合いを通じて、学校としての業績・成果を高めていくチームとしての解決力・企画力の育成を図っていく。そこでリーダーとしての役割を果たしていくことができるのではないかと考えています。

そうしたことを目指していくと、①デマンドサイドのニーズに立脚したカリキュラム、②理論と実践の融合を中核としたカリキュラム、③大学院での研究成果を学校現場に直接還元できるカリキュラム、④教育現場との協働によるカリキュラムの点検・評価と不断の改善という四つがカリキュラムの特色として生じるという言い方を認証評価の中ではしているのですが、その背景には、アクション・リサーチャーとしての教員をどうやっていくのか、学校の改善、授業の改善にチャレンジしていく力をどう育てていくのかということがある。そこからこの四つが出てくるというのが一番の特色ではないかと考えています。

そうした考え方とところで、本年度は私たちにも大きな変化がありまして、学生定員が45名、これは今までどおりコース設定なしということです。教員組織も、それに伴って教科についても先生方に入っていただいていますので、14名から33名、うち実務家教員は14名という、教職大学院としてはかなり大所帯になっているのではないかと考えています。

そのときに、全部の10教科について教員免許状も出しますし、そういうニーズに応じていくというところがありますから、教育課程の編成の方法や指導法を中心とする各教科領域の科目を開設することになります。

一方で、コース立てをして教科教育のコースをつくれればそのままでもよかったのですが、そういう方向を取らず、教員としての基本的な基盤となる資質能力を身に付ける、アクション・リサーチャーとしての教師を養成するという、岡山大学で今までやってきた教職大学院の目的・方針は維持するということになるわけです。

そうしたところで考えていき、取組②として、各教科の授業デザインができる実践的指導力の形

成を図るための教科教育領域の選択必修科目を設定しています。そこで特徴的な教科は、一つは「教科のデザインと実践Ⅰ」です。特に学部新卒学生などが特定の教科を自分の中の専門と捉えていて、その教科について学びたいというニーズがありますから、そこについてしっかり選択して学ぶということです。ただし、「教科のデザインと実践Ⅱ」では、それ以外の教科について選択します。ですから、複数の教科について、その教科のデザインと実践を学ぶ機会があるということです。そして「教育実践研究の方法Ⅱ」で、学生が自らの専門とする教科領域について実践研究の方法を考えるということを設定しています。これは、教科の専門性を高めることももちろん大事ですが、教科の専門性を高めるための営みとして、自らが専門とする教科と他教科との違いを知ること、専門とする教科の特質や意味を再認識させるとともに、学校の教育目標やカリキュラムへの理解を醸成していくことを狙いとしています。教科に関する領域の単なる拡充ではなく、教科教育研究を通じて学校や地域の教育課題を適切に生成し、その解決に向けた取組で、場合によっては自分とは異なる教科の先生と共に、組織的な推進に貢献していく。そこでリーダーとして発揮をしていくということを狙っています。

この部分というのは新しくなったところですので、その成果は気になるのですが、本学の先生が協働について、この1年弱を振り返ると、他教科を学ぶことにより、自分の専門教科の認知過程について強く意識するようになったという変容が認められました。また、教育内容や特性を比較検討し、自分の専門とする教科の特性や独自性を意識するという変容も認められ、ちょっと安心しているところです。こういったところが「教科のデザインと実践Ⅱ」にいたりして、次の段階に進んでまた検討していくことになるのではないかと思います。

取組③は、岡山県教育委員会による政策課題研究派遣です。岡山県の教育委員会から現職教員が派遣されているわけですが、これは平成28年度より政策課題研究派遣として位置付けられています。具体的には岡山県全体や各市町村レベル、義務教育だと市町村レベルになりますが、地域の具体的な教育課題の解決に向けた研究と実践的な解決策の立案・実施も教職大学院で学んできてくれというミッションを受けた学生が、教職大学院に来ているということになります。

その分、授業料は県が負担してくれるのですが、その政策課題研究派遣に対応した取組を、大学教員、教育委員会、及び学校が協働的に行うことを通じて、勤務校にとどまらず、岡山県や地域の教育課題の解決を担う地域教育リーダーの育成を図るということが、岡山県の政策課題研究派遣の趣旨としてあるわけです。そういうことをしようとする、最後に出るわれわれが教育実践研究報告書と言っている報告書は、アクションリサーチ型の課題を自ら生成してやっていくという研究の成果に基づいた分析・考察が必要で、単に実践はこうでしたという話ではなくて、そこから一般化された原理原則をきちんと取り出さないといけない。つまり、研究という視点が当然必要になるだろうと。それができなければ、一定の条件の下にこういう実践ができましたという報告にとどまってしまう、地域の他の学校に汎用性が高いものにはなっていない。そういう意味で、研究という側面を今まで以上にきちんと意識していかなければならないと捉えています。

私たちのやろうとしている方向性に、県の政策課題研究派遣を併せて捉えているという形になるのですが、学校における実習も簡単に免除するのではなくて、その教育実践研究、先ほどのリフレクション科目等の学習ときちんと連動させながら、政策課題の前提や妥当性を吟味して、具体的な教育改善に向けた提案力を育成する。学校における実習というのは勤務校だけではなく、県や市町村の教育委員会においても実施されることになるわけです。学校だけではなく教育委員会が場になるということもあるのです。ですから、学校と教育委員会の両者が、われわれ教職大学院と共にアクション・リサーチャーとしての教師の協働的な養成の主体になっていくことを、岡山県が覚悟し

てくださったと捉えています。教職大学院に養成を任せるのではなくて、自分たちが養成の主体となるという部分があるのだと捉えてやっています。

取組④は、ラーニングポイント制の導入です。現職教員に対し、岡山県教育委員会、岡山市教育委員会、教職員支援機構が、岡山大学によるさまざまな研修講座等の修了証明等を活用して、教職生活を通じた現職教員の学びを教職大学院の単位として認定していく、岡山大学教職大学院ラーニングポイント制と名付けて、それを導入することを本年度から部分的にスタートして、来年度から本格的に進んでいく予定です。

これは中教審でも、皆さんご存じのように、「教職大学院を中心とした大学における履修証明制度の活用等による教員の資質能力の高度化」を図る具体的な手立ての一つとして位置付けられると思います。

それもどのようにしていくかというところ、研修講座はさまざまあるわけですが、そうした研修講座それ自体を単位とするのではなく、あくまでも教職大学院としてのポリシーを貫いていくということで、省察科目であります「教育実践研究Ⅰ・Ⅱ」などと組み合わせて、まとまったプログラムとして捉えていく。研修講座だけではなくて、その振り返りというものがきちんと設計されていく。

そこで認定される授業科目は、まとまりのあるプログラム全体に対して認定するというようにしますので、別に「教育実践演習A・B・C・D」という形で授業をつくっておきまして、それを認定していく。これは課程認定も取っているものです。単位を認定された現職教員は、単位は取っているわけですから、1年の期間での修了が認められる場合があると捉えています。

ラーニングポイント制にどのような研修を組み込むのかということでは、地域や勤務校における自己学修を前提とした研修内容を含む。これは結果的には複数日にわたっていて、その間があるという感じになります。何か1日研修したらそこで課題が出て、勤務校や地域で必ず何かやっておかなければいけない、自分たちで課題を挙げてやっておかなければいけない。それは授業であったり他の先生たちとの関わりであったりということが入ってくる。そうした、ある意味、大学の単位の考え方に合致するものだと思うのですが、その上で大学院相当の水準が保証できるものでなければいけないと考えています。

その実施主体が設定する研修目標が当然明確でなければいけません。ラーニングポイント制を導入するために何か研修講座をつくりましょうということではなくて、すでにそうした意識を持って実施されているような研修講座と、教職大学院の授業科目を組み合わせたプログラムを前提として単位化していきましょうということです。これは教職大学院の立場からすると、教職大学院のカリキュラム、自分たちがアクション・リサーチとしての教職員の養成を考えているわけですが、それを狙ってつくったカリキュラムの基本構成は崩さない。もっと簡単にいいますと、必修の科目は当然1年間だとしても、ラーニングポイントを受けた後で教職大学院に来られたとしても、それは必ず受けていただく。そういったところで大学院としての質の担保と、私たちの教職大学院が目指す方向性の確保をしていくことになります。教職大学院の立場からすると、教職大学院の教育を切り売りしないという思いがあるわけです。

具体的には以下のような科目がありますが、そういったことを実現するためには、一つは岡山大学の特に教職大学院等の教員が、岡山県・市教育委員会と連携・協力し、立案、実施、評価・改善に関わっている研修講座です。特に、県の総合的ミドルリーダー研修講座、県の教科指導ミドルリーダー研修講座、市の総合的ミドルリーダー研修講座がありますが、これについては、県・市からも、ラーニングポイント制で単位化するのであればぜひこの研修をとという話になったものです。

これはかなり長い期間を取っていて、総合的ミドルリーダー研修講座は10日間行われる研修で

す。それが5月からスタートして1月まで、半年以上行われるような研修になります。教科指導ミドルリーダーは7日間、総合的ミドルリーダーの研修期間も7日間です。このように比較的長期にわたり、間に課題等も入ってくるという研修になります。ここに教職大学院の教員が最初の立案の段階から関わっていきます。

あとは、大学の方が出している授業力パワーアップセミナーや、岡山理数系教員養成拠点構築事業であるCST養成プログラムがあり、いずれも大学が関わっているものになります。

それから、教職員支援機構が開講する研修講座のうち、教職大学院が認めるものということで、教職員支援機構がすでに教職大学院の学生に対してその講座を開講して、受講を資格として上げていて、それは教職大学院の授業でいくと2.7単位分などとなっていて、そうしたものを入れています。

それから岡山大学の方では、この機構が持っている岡山大学センターで開講していくというような、協力してつくっていく研修講座があります。それから、教職大学院が、附属学校園または連携協力校の求めに応じて実施するプログラムということで、校長先生などが先生たちにこのような力をつけさせたいと思うから、ぜひこういう研修をやってくれと。特にOJTで仕事を進める中での指導をこういうプログラムとしてやってほしいというものがありましたら、オンデマンド型でそういうプログラムを作り、それについて認定していこうという考え方になります。

そういうやり方で、では岡山大学教職大学院の特色をまとめていくとどうなるかと考えると、教育委員会との連携が一つの大きな特徴となると思います。岡山大学教職大学院は、岡山県・市教育委員会、及び連携協力校・現任校が抱える課題を、アクション・リサーチャーですからそこで見つける課題を生成して、自らの教育研究活動に展開する上での所与の条件として位置付ける。その上で、県・市・学校等との連携・協力を反映した教育研究活動を通じて、自らの目的であるアクション・リサーチャーとしての教員の養成を図っていくというふうにしています。

そうすることで、われわれのさまざまな取組は、アクション・リサーチャーを養成しようというカリキュラムの方針の中に意図的・組織的に位置付けられて、相互に系統性・関連性が確保されていく。その結果として、その取組は岡山県・岡山市における教員の職能発達の方向性を見据えた養成と研修に寄与できる働きを必然的に伴うことになる。岡山県・岡山市の教員の職能発達に貢献するのだ、貢献するためにはこうなのだというよりは、アクション・リサーチャーという教員を養成しよう。そのときに岡山県・岡山市の課題が当然入ってくるのだから、結果的に岡山県・岡山市の教員の職能発達の方向性に寄与していくことになるという捉え方をしています。

そのためには、教職大学院と教育委員会の共通課題の理解が必要になってきます。そのときに、教育委員会や学校も、教職大学院とともに教員の資質向上を担う主体として、目標と責任を共有するのだという理解と自覚を深めていく必要があります。

一方で、教職大学院と教育委員会・学校との間では、当然、使命や目的・目標は異なっているわけですから、そこからズレも生じるだろうと。それを、理解・容認・尊重といえきれいな言葉ですが、ズレがあるということを前提としながら、それぞれの教育研究活動、われわれは教職大学院としての研究活動を進めていく必要があるのではないかということです。

そうしたときに、相違する使命や目的・目標を持つ教育委員会や学校に対しては、いろいろな対立、意見の相違が当然出るということを前提としながらも、私たちがどういう教育研究活動を行っていきたいかということを確認していかないとはいけません。意見の相違、コンフリクトが発生することを前提とするのですが、それをきちんと研究的・戦略的に解消していくところを、教職大学院はきちんと研究的な資源も持っているわけですから、説明しながら貢献していくべきだ

と考えて進めています。

私たちが掲げるアクション・リサーチとしての教師を養成するという目的・目標の達成、実現を目指すためには、教職大学院が主体的で自律的な教育研究活動をきちんと行っていかなければいけないだろうと。そこでは、大きな側面としての大学院として、きちんと大学院としての質を担保していかなければいけない。その上で、教育委員会と学校は違う考え方、方向、目的・目標があったりするということを考えると、一体化するのではなくて、お互いのない部分を補完するという役割を持って協働関係をつくっていく。そうしたところで、カリキュラムの調査・研究、それから改善・編制・実施というサイクルの中でわれわれは活動を行っていかねばいけないだろうと考えております。

われわれの特色をなかなか説明しづらいと最初に言ったのはそういうところで、アクション・リサーチとしての教師を養成しようと思ったらこのように取組をしているという形の報告となりました。以上です。

(筒井) ありがとうございます。今から会場の皆さんも交えまして意見交換ということになるのですが、まずは私の方から、各大学の特に特色的なところについて、もう少し踏み込んで質問させていただきたいと思っています。先ほどの柳澤課長のご講演にもありましたが、システムを作ったのをどう実質化するかというあたりについて質問させていただきたいと考えております。

まずは新潟大学の小久保先生。特定連携協力校というのが大きな特色だと思いますが、先ほどの紹介にありましたように、現場としては、中心になる職員は出たくないというのが本音だと。しかし一方で、そういう教員・職員こそ学んでもっと伸びてほしいというのも本音だということの中で、新潟大学は、では大学院がそこに出向きます、そこで講義をしますということなのですが、そうすると、月1の講義をするということで、その他の職員を巻き込むこととなりますよね。そのときに、その院生になる職員と他の職員との温度差が実際にあったのかどうか。また、それがあるとすれば、それをどのように乗り越えられたのかということと、そのように出向いて特定連携協力校で講義をされていることの今現在の効果について、もう少しご紹介いただければと思います。よろしくをお願いします。

(小久保) ありがとうございます。冒頭に、人材像として協働ということすべてについて掲げていると申しました。ですから、教育実践コースの現職院生の探究課題、研究課題は学校を巻き込んでやるものですので、院生とそうでない職員との意識の差は生じません。むしろ、自分の研究課題が学校の職員に生きるように、どういう研修を組んだらいいのか、自分にどういうことができるのかということで、それぞれの院生が工夫しております。例えば、生徒指導という面から、全部のクラスを参観させていただいた院生は、「先生からこういうことを学びました。」というようなお便りを通して自分の学びを当該の先生や学校に還元しています。それがだんだん他の院生に普及して、学校に通信を出す形で貢献しているという院生が結構見られます。

というように、学校を巻き込んで、学校の課題を自分の研究課題にしている、個人のレベルではやっていないので、とはいえ、当然、院生によって学校や他の教職員との関わりの深浅に違いはありますが、学校の先生方の協働・協力を得ないと研究が進みません。つまり、自分が学校にどのように貢献できるかというスタンスに立たないと、そもそも探究できない課題を設定するように指導しておりますので、現職院生と教職員との間に意識の差はあまりないとみています。

ただ、特定連携協力校の教員にもっと授業に参加してもらいたいのですが、1時から6時といっ

ても、時数が増え、6時間目が多くなり、小学校でも4時ぐらいまで子どもがいるので、教職大学院の3コマ連続の授業の3コマ目の4時半以降にいきなりは入りづらいということで、なかなか現場の先生方が入れるような工夫ができていないという課題はあります。

私が先ほど申しました第2領域ですと、研究授業という形で連動しておりますので、そこで学年部の先生方、あるいは中学ですと教科部の先生方、そして今度の水曜日にやるのは学校内全体の授業研究会を学校経営コースの研究主任がマネジメントするという仕組みになっておりますので、学校全体を巻き込んでおります。ということでよろしいでしょうか。

(筒井) ありがとうございます。現職の院生を中心に、その院生が発信するようになり、それが他の職員の意識につながって巻き込んでいるということでした。ありがとうございます。

続いて、信州大学の畔上先生。非常に特徴的な附属を拠点校にしているということで、信州大学の場合は特別支援学校も入れると五つの附属校があると思うのですが。

(畔上) 幼稚園まで入れると六つです。

(筒井) そうですね。先ほどのスライドで、やはりそれぞれの風土、意識が違うということですね。それと、大学と附属との間にも意識の格差があったのを、ワーキングを立ち上げてということでご紹介されていたのですが、実質、どのような問題があり、それをワーキングでどのように解決していったのかというあたりを、ご紹介いただける範囲で言っていただければと思います。お願いします。

(畔上) ありがとうございます。やはり、これまでの歴史的な歩みがありますので、当然、それぞれの学校の持っている大事にしている点や研究のコンセプト、または若干なりとも教師像の差異はあるのですが、その細かなところはともかくとして、研究授業や研究を軸にしたときに、何のために、どういう方向に向かって研究をするのかという基本的な風土について、お互いに研究主任同士を交流させながら、大事にしていきたい点を共有化するということは、かなり以前から、設置の5～6年前ぐらいからそういう会を新たに設けてやり始めて、隣接する小・中学校でも連携した会を、それまでは隣接していてもなかなか交流がなかったところを連携して、一緒に交流しながら意見交換していくという場を設けたということもあります。

それと、副校園長会等の中で、公開の在り方だとか、ラウンドテーブルだとか、そういった新たな取組等も含めて、これまでの見事な授業を公開していくというような肩に力を入れたものではなくて、基本的に日常の子供たちと先生との営みを発信して、むしろ共感性を呼ぶような公開にしていこうということは、学校経営の中心になる副校長たちの中でも共有していくということは、教職大学院の話が始まるころから大事にして取り組んできました。

(筒井) ありがとうございます。研究主任を交えることで、附属学校が共通して持っている研究授業の意識の統一を図っているのと、副校長等の管理職の中で、公開の在り方についても、どの附属学校にもあるので、その意識について、どのように公開するかというところを軸に話し合ったということですか。

(畔上) さらにもう1点言うと、大学・各部との連携です。共同研究へのシフトは以前からあつ

たのですが、そこら辺は、大学の先生方や、または卒論の関係や院生の研究の関係など、今までは手続きをしなければならず、踏み込んでくることにはかなり敷居が高い部分があったので、そういった点をシームレスにして、日常的に、気軽に一緒に共同研究を進めていこうという意味で、門前の障害をなくしていくということは大事にしてきました。

(筒井) 大学とは共同研究という軸が共有化されている、そこを大事にされたということです。ありがとうございました。

それでは、立命館大学の森田先生。院生講師というのは非常に特色ある取組だと思うのですが、この院生講師を採用する方法と、その効果ですね。学生、院生の効果と、院生講師を採用することによる附属の教育に対する効果をご紹介いただければと思います。よろしくお願いします。

(森田) ありがとうございます。まず一つ目の採用という点につきましては、これはあくまでも附属校の方の講師ということになりますので、本学でいうと一貫教育部という、附属校の人事等も含めて管轄している部署がありますので、そちらの方で、教職大学院に入学するということを前提に希望する学生を採用するということになっています。大学院からも、各学校の割り振りの数についてはお願いしているのですが、どの教科でどれくらいの枠があるかというのは、毎年毎年、附属校との調整になります。そういう意味ではマッチングがずれることもあります。採用については今お話したように附属校の方が主導で行っていくことになります。

それから、効果という面でいうと、まず本人自体の効果というのは、やはり自分の授業なり、生徒たちと接する場を持つことになるわけですので、実習校の先生と相談した上で何らかの実践をするという必要はなくて、大学院で学んだことをそのまま次の日の授業に生かしてみるとか、その日の学校での授業で感じたことをすぐ大学院の先生に相談して翌日の授業に生かしていくというような、まさに理論と実践の往還を日常的にできる環境となりますから、そういう意味での効果は大きいのではないかと考えています。

また、附属校の教育に対しての効果は、私も附属校の先生方に直接聞いてはいないのですが、一つは、授業だけではなくて授業以外の面での補助的な活動、たとえば、副担任的な業務とか、TTで入って授業を補助するということも含めた講師制度になっています。そういう意味で非常勤とは任用形態は分けているわけです。附属校も教員定数の問題でなかなか教員数を増やすことが厳しい中で、院生にTTという形であっても授業のフォローに入ってもらえとか、ホームルーム運営を手伝ってもらえといった、教育活動の充実にも院生講師が貢献しているという意味での附属校への効果はあるのではないかと考えております。

(筒井) 院生、学校ともにいい効果があるということですね。ありがとうございました。

それでは、岡山大学の高瀬先生。岡山大学は県教育委員会、市町の教育委員会との連携が非常に密なように感じました。大学の目的・目標と、別の目標を持つ教育委員会や学校で、意見や利害の衝突や葛藤、対立等があることを前提にということだったのですが、このあたりは連携の実質化において非常に重要だと思います。お話しいただける範囲で結構ですので、実際にどのようなことがあって、どのようにお互いを尊重し合える環境づくりを行っていったのかを話していただければと思います。お願いします。

(高瀬) ありがとうございます。そういった意見の違いやコンフリクトが発生してというところ

でいうと、かなり生々しいことがたくさんあるのですが、例えばラーニングポイントの制度を、中教審などをこちらとしても勉強して、こういったものはどうでしょうかと県や市とお話しするときがあるわけですが、実務的にどう進めていくのか、その前に、これをやるのかやらないのかということをお話しする場面などでは、例えば県教委の方から、教職大学院に期待していることと、県が研修で期待していることは違うのではないかということ、こんな優しい言葉ではなく、もっと胸が痛くなるような激しい言葉で言われたりもするわけです。こちらとすると、ラーニングポイント制で教職大学院の単位にもなるし、場合によっては専修免許の上申を使っての部分にもなるから、飛び付いてきてくれるかなと思ったら、いきなりカウンターパンチを浴びせられた感じで、「いや先生、どうしてそう思うの」といったところから話し合いが始まるわけです。

ですから、話をしたときに、そういう関係があるというふうに言えるということも、もしかしたら連携の肝なのかもしれませんが、「いや、違うんだよね」と言ってもらえるためには、「教職大学院としてはこういうことをやりたいと思うのだけど」ということをはっきり言う。それに対して「いや、違うんだ」というような部分があって、初めて「じゃあ、こういうことができるね」とか、共通で話し合っただけでこういうことをやろうといったときにお互いが納得したものになってくる。否定から入られても、むしろ、それを踏まえた上でお互いの主張を100%出し合っただけでやっていくところが、コンフリクトの発生としてあるかなと思っております。

(筒井) ありがとうございます。連携の実質化の第一歩は、お互いの立場を言える関係づくりということですね。ありがとうございます。

それでは、フロアの皆さんの方で、ただ今のご発表に関して、質問や意見等がありましたらお願いします。

(質問者) 本日はありがとうございました。岡山大学の高瀬先生に伺いたいと思います。非常に重要な視点で、政策課題研究派遣制度という形で伺いましたが、その件について二つほど教えてください。一つは、具体的な政策課題がどのような形で提示されているのか。あとは、実際の現職の方での問題意識とのマッチングについて、ご教示いただければありがたいと思います。以上です。

(高瀬) ありがとうございます。政策課題研究派遣は、県の方が、派遣される学生に直接「あなたには、こういうことをやってほしい」ということを伝えております。私としてはそこを聞きながら、当然、省察するリフレクション科目のところでも県・市ともお話しする機会があるわけですが、スタートは、学生が言われています。それは入試の段階でこういう研究計画ですとか、自分がやろうと思っている研究課題等を書く欄がありますので、そこで明らかになるのですが、それが県から言われてきていることです。

その県から言われてきていることが、県立高校、県立特別支援学校であればそのままストレートなのですが、間に市町村が入る義務教育のところだったりすると、ちょっと温度差があったりすることがあります。そういった意味で、学生はちょっと困ったりします。私どもも当然困るのですが、学生はそのギャップに、どうしたらいいのだろうか。市の協力がそこまで得られないのだけれどもといった条件などが、市町村とは違っていたりすることがあります。マッチングという意味では、義務教育の方の、市町村の教育委員会が間に入るところで少し問題があるかなと思ってます。

(質問者) ありがとうございます。

(筒井) その他ございましたらお願いします。はい、どうぞ。

(質問者) ありがとうございます。お世話になりました。高瀬先生にお伺いしたいのですが、先ほど筒井コーディネーターからありましたように、教育委員会との擦り合わせの過程で、岡山大学の場合はアクション・リサーチャーを育てるというポリシーを立てられています。単純に思いますと、行政の側はリサーチャーという言葉よりはプラクティショナー、要するに実践家を育ててほしいという要望があるという、根本的なずれのようなものがそこにあるのではないかと感じるのですが、そのあたりのずれはなかったのでしょうか。そこは実はあるのだけれども、先ほどのラーニングポイント制のような制度の部分では妥協できるのだというお話だったのか、そのあたりの、ずれのレベルの話を可能な範囲でお聞かせいただければと思います。よろしくお願いします。

(高瀬) 正直に申し上げますと、教育委員会は、学生が研究をするということに対して、研究やリサーチャーという言葉に引っ掛かるということはやはりあるのです。ですが、その場面というのは、われわれの力ということになると思うのですが、毎回、省察科目でいうと現職教員の省察科目があって、月1回ぐらい、現場の先生や教育委員会の先生方も来られて省察会を開いていたりします。その中で、どのように県・市が思っているのかとか、本人がどう考えるのか、学校はどう思っているのか、そもそも教育委員会は県と市と学校の間にもずれがあったりするわけで、そこを話していきながら、どうやって政策課題を解決・改善していけばいいかということをやっていく場にしようとしているわけです。そういったときに、研究というけれども、それが改善に役立つと納得してもらえればスムーズにいきますし、納得してもらえない場合には最後までやはりぎくしゃくすることは確かにあります。

ぎくしゃくしないようにするのがわれわれの仕事ですし、私たちの力量という形になってくるのですが、ずれはありますし、研究という言葉に対するイメージがあって、実際に役に立たないものと思われているところがあるのですが、その部分については、具体的な課題解決をどうしていくのか、どういう研究をしていくのかということや、学生が学校や市などに報告したりする、もしくは研修会を企画したりするという姿を見せていくことで理解してもらっているという状況です。

(筒井) よろしいでしょうか。大学が目指している実践的な指導力を身に付けた教師と、県や市町の教育委員会が求めているものにずれがある。それは言葉のずれだったりということで、それについて顔を合わせて話し合うことで擦り合わせていけるのではないかというお話だったと思います。

先ほどの課題というところに少し話を移したいと思います。教職大学院が修士とは大きく違うのは当然ながら、実習科目とその省察を行う科目、〇〇研究などと各大学で呼ばれているものを往還させながら、そこに共通科目や専門科目を有機的に関連付けることで、実践的指導力を高めるということだと思います。そのような学生を、現職の再教育としてたくさん送り出すことによって、自然と教育委員会や各学校との連携がうまくいくと思うのですが、そうなってくると、その内実、院生が課題を形成して取組を行い、それを言語化・意味付けして報告するという学習の過程の、それぞれの質を高めていくことが非常に重要になってくるのではないかと思います。そうなってくると、そこにすべてかかるのが省察という行為だと思うのですが、そのあたりも含めて、それぞれのパネリストの先生方に、院生が課題形成の段階でどのように課題を形成しているのか、取組の段階でどのような省察を行っているのかということをご紹介いただければと思います。よろしくお願

します。

(小久保) ありがとうございます。先ほどの説明の中で私は、新潟大学は指導教官制を取っていないということを申しました。「すべての教員がすべての院生を見る」ということを基本コンセプトにしています。

具体的にどのようになっているかと申しますと、M1のときに研究者教員と実務家教員がペアを組んで、現職教員が在籍する連携協力校に隔週で行きます。それは通年で同じメンバーで行きます。ただし、月1回の合同カンファレンスのときは、別の先生や院生と組むようにシャッフルします。そこで、この課題についてどうなのか、その概念はどうなのかという、研究的なフレッシュな目が入ります。毎月、複数の目が入るということです。ですから、志願の段階で出していた研究計画書に書かれたテーマをそのままずっと修了報告書までということはほとんどありません。M1の前期でいろいろな目で修正されていきます。そして、M1で学期末レポートを2回書きます。M2の後期になりますと、また指導教官が代わります。実はそこは、すべて研究者教員と実務家教員とのチームで担当しているという関係上、新しい院生が入ってきた段階で教員の専門性や教育負担に鑑みて代えざるを得ないという側面もあり、悩んでいるところです。

研究の継続性を考えると、M1、M2は同じ指導教官のペアがいいのではないかとということなのですが、なぜ代えなければいけないか具体的に申しますと、M1で入ってくる現職教員がどこの地域から来るか分からない。新発田や、もっと遠いと長岡から来ると、教員の負担が増えます。同じ教員が近いところばかりには行けませんので、長岡まで隔週で行く、村上まで隔週で行くということを考えると、学校を回る教員側の負担と、校数の問題や距離の問題を配慮する必要があります。それから教科の専門性の問題、もちろん教科ばかりではなく心理学の先生や教育制度の先生などがいますので、そういったもろもろの組み合わせを考えると、やはりM2で指導教官を代えるのがよいということをやっているのですが、今のところ、それは功を奏していると思います。

というのは、新しい目を見たときにサブテーマが生まれたり、あるいは主のテーマの文言が少し入れ替わったりということが起きるからです。例えば、中学校社会科のストマスの一年次のテーマは「持続社会を形成する」だったのですが、M2の4月から指導教官が変わって、持続可能な社会づくりを考える授業といっても、社会づくりは大変ではないか、もう少しストマスで検証可能な、実践的な文言に変えるとか、あるいはサブテーマにこれを入れた方がいいのではないかとということになり、テーマが変わっていきました。2年次後期の今は、修了報告書のブラッシュアップの時期になっておりますが、課題研究のレポート1、レポート2、レポート3がもうそろっておりますので、それを全部プロットと概要に落とさせて説明させ、課題意識を整理しながら筋が通るように再修正していく、そこに研究的な視点が入ってくるということで、今のところ、指導教官は代わるのですが、複数の目が入ること、一人の指導教官に閉じないという点で、院生からは負の評価はあまりありません。

(畔上) 先ほど、高瀬先生の発表の中で「学びほぐし」という言葉がありました。それが、私が今、触れようとしていることとダイレクトにつながるかは別ですが、恐らく教職大学院の中で省察的実践家を育成していきたいというのは、どの大学院も共有していることなのだと思うのですが、それは言い換えれば、いわば理想的な教師像を前提に固定化して、そこに収れんされる学びをそこに期待しているわけではないということだと思います。そう考えたときに、省察の意味することというのは、院生そのものの生きる文脈をどう見極めるか、または省察することによって自分自身と

出会い直していけるのかという、これまでの学びの在り方とは大きく違ってくると思うのです。

そう考えたときに、やはり大事なのは、省察する体、思わず省察している私というものを育てられるかどうかということで、どれだけのことをつづったかということが問題ではないのだと思います。ですからそれを、指導するわれわれが、あなたの文脈の中にあなたとしてどう意味付けられるのかという。自分の文脈に引き寄せて、あなたはこういうところが足りない、ああいうところが足りないということではなくて、あなたが言い難い思いを持ってこだわっていることはどういうことなのかということに関して、省察に関わって、あなたをあなたにしていくというアプローチの在り方というのは、極めて重要ではないかと思います。

そう考えたときに、省察の問題というのは、やはり再度考えてみる必要があるのではないかと。ややもすると私自身も、つづるとか書き続けるということの中で何か事が起こるのではないかと漠然とした思いがあるのですが、大事なのは、省察的思考がどう起動するのか、または思わず省察している体になっているかということ。そこが核になるべきであり、そこら辺は、われわれ指導する側としても、あなたの中になりたい教師がいるのだということ、どのように意味付けられるかという指導のスタンスが問われるのではないかと考えています。

(筒井) ありがとうございます。森田先生、よろしくお願いします。

(森田) われわれのところは、まだまだ院生たちに省察させている過程ですので、今思っていることということでご了解いただきたいのですが、課題の設定というときの課題というのは、何にとつての課題なのかによって、省察のあり方も違うような気がしています。院生を見ていますと、それぞれが実習等を含めて2年間で研究的に深めたいという意味での課題と、教師としての一般的な指導力のような意味での課題と、先ほど先生からありましたように、個人が抱えていると言うとよくないかもしれませんが、自分自身をどう育てていくか、成長していくのかという意味での課題などがあると思います。

研究的なところでいえば、大学院の授業の中で、実務家教員と研究者教員がペアになって、本当にそれが現場でできるのか、意味があるのか、どうやって検証するのかということは常にやりとりしていますので、その中で院生たちの芽は育っていくだろうと思います。ただし、院生たちを見ていますと、そこだけで成長しているわけではなくて、例えば実務家の先生が日々関わる中で、一般的な指導力や教師としての在り方のような話をされ、それを通して院生が成長していくとか、大学院の生活全般での多様な経験や関わりを通して、個々の院生が、人として成長していくこともあるわけです。それらが全部合わさった上で教師としての力が高まっていき、それが意味では研究的なところにも生きてきて、院生が成長していくのだろうと考えています。お答えになっているかどうか分かりませんが、今言ったような形で、どういう課題をどういう場面でクリアさせていくのかという問題と、省察の問題は同時に検討していかなければいけないのではないかと考えています。省察のあり方については、われわれもどういうものがベストなのか今後検討していきたいと思っています。以上です。

(高瀬) カリキュラムとしては省察する科目は置いているわけですが、教員として育っていく姿というところで考えていくと、自分が課題を見つけていろいろと、こうやりたいのだ、こういうふうに改善していきたいのだと。そのときにどうしたらいいと思うかというのは、やはり周りの先生と話ができることが必要だと思います。そうしたときに大学というのは、大学の教員もそうですし、

われわれのところでは現職教員学生と学部新卒学生をコース分けてしていませんので、混ぜて授業するという関係が授業の中でできていく中で、自分がこういうふうにしたい、ああいうふうにしたいけれども、どう思う？といったところを、先生だったり学生同士だったり自由に聞いていくようになると思いますか、先ほど省察してしまうという部分もあったと思いますが、多分そういう姿が念頭にあって、その上で、ではどうしていくかというところで、省察されるリフレクション科目が置かれているのだと思います。

そういった意味で、科目ということについては、主・副で指導教員を付けているわけですが、ゼミ的な形で、ゼミの教員がきっちりとその対話の一番手として出ていく。そうしたときに、現職教員であれば月1回などになるのですが、より多くの先生方、もしくは教育委員会や学校の先生など、立場の異なる人たちともいろいろ対話しながらやっていく。その中で自分の課題がより洗練されていきますし、その解決策も出てくる。実際に課題があって、こういうふうに解決したらいいと思っても、それが通じない場合は、どうやったら通じるのだろうかと考える。そういうことの繰り返しなのではないかと思っています。ですから、ベースとしては主指導教員、副指導教員のゼミ的な指導が入り、そこを踏まえて、本人がいろいろ聞きに行きたいという形で応えていくという形になるのではないかと思います。

(筒井) ありがとうございます。いずれの大学にも共通していることとして、指導する教員が、実務家、研究者、また他のいわゆるゼミではない先生との間に壁がなく、協働されているということが非常に印象深かったのですが、この点に関してご質問、ご意見があればお願いいたします。よろしいでしょうか。

それでは、時間の方が迫ってきましたので、4人のパネリストの先生、ありがとうございます。フロアの皆さんもありがとうございました。

(筒井) 私の方で簡単にまとめさせていただきますと、いずれの教職大学院も独自の色を出しているということがよく分かりました。また、県ではなく教職大学院が新たなニーズを掘り起こそうとしている取組がうかがえたと思います。これは先ほどの講演にありました、10年後を見据えた攻めの姿勢といえるのではないかと感じております。また、実習と研究科目をつなぐ省察の壁をどう担保していくのかという点についてもご示唆いただきましたが、今後は、それを指導する教員の力量の在り方、形成も課題になっていくのではないかと感じました。これが変化への対応の強みになっていくのではないかと感じております。

コーディネーターの私の力不足で十分な討議ができず、申し訳ありませんが、これからは質ということで、このシンポジウムが、ご参加いただいた先生方の教職大学院の、今後の質向上の一つのきっかけになればと思っております。どうもありがとうございました。

(司会) パネリストの先生方、筒井コーディネーター、どうもありがとうございました。パネリストの先生方に、もう一度拍手をお願いいたします。



新潟大学教育学教育実践開発専攻 (教職大学院)

平成30年度日本教職大学院協会研究大会

新潟大学教職大学院の4つの特色

平成30年12月9日

新潟大学 小久保美子



新潟大学教職大学院の特徴①

3つの資質・能力の育成を保障する
科目間の有機的連関を図った
カリキュラム編成



育成すべき3つの資質・能力と 養成する人材像



【教育実践コース】
(学部卒学生)

教職員との協働により、一人一人の子どもの実態に沿ったきめ細かな学習支援や生活支援を行う能力を備えた教員

(現職教員院生)

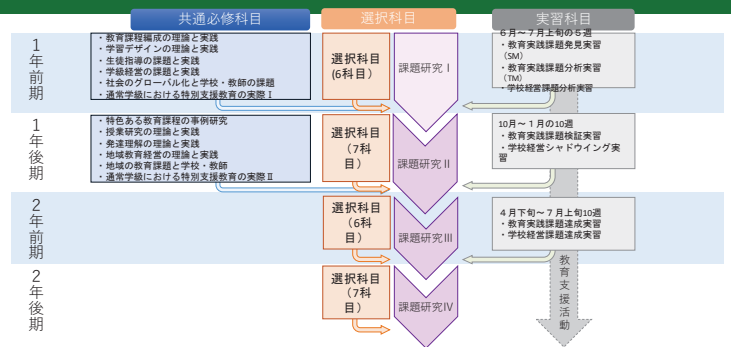
教職員との協働により、学校現場が直面する課題を解決・克服するための教育実践を構想・実施・検証する高度の実践力を備えた教員

【学校経営コース】

教職員及び地域社会との協働により、組織的に学校課題を解決するマネジメント能力とリーダーシップを兼ね備えた教員



科目間の有機的連関を図った カリキュラム編成



新潟大学教職大学院の特徴②

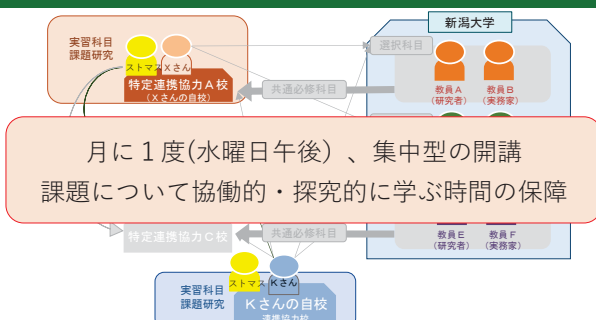
地域への波及効果を目的とした
特定連携協力校における
共通科目(8科目) 授業の実施



特定連携協力校とは



特定連携協力校における 必修科目授業の実施形態 (水曜日午後)



特定連携協力校における 必修科目授業の実施形態 (水曜日午後)



理論と実践の緊密な往還を図った学び

- 学校課題を授業の対象に据え、理論を実践的に位置付けながら課題を解決



特定連携協力校における 必修科目授業の連携内容（水曜日午後）

- 校内の参観
- 教職員への授業の解放
- ゲストティーチャーとしての講話
- 地域資源の活用



特定連携協力校における必修科目授業の 連携内容（水曜日午後）

領域	必修科目	特定連携協力校	授業で取り上げた題材・活動等
第1	教育課程編成の理論と実践	鳥屋野中学校	鳥屋野中学校の教育計画、道徳、特別活動の全体計画、各教科等の年間指導計画
	特色ある教育課程の事例研究		鳥屋野中学校区のフィールド調査
第2	授業研究の理論と実践	上所小学校	「特別の教科 道徳」の授業研究会開催
第3	発達理解の理論と実践	亀田小学校	亀田小学校6年「将来の夢」授業参観
第4	地域教育経営の理論と実践		亀田小学校長による「亀田小学校における地域連携教育の取組み」の講義 亀田小学校長、江南地区教育委員会事務所、亀田地区公民館長による講話
	学級経営の理論と実践		亀田小学校教頭による「特別活動」と学級経営の講義
第5	地域の教育課題と学校教師	上所小学校	新潟市立中央図書館、新潟市中央公民館の見学
	社会のグローバル化と学校・教師の課題		上所小学校におけるグローバル化に対応するカリキュラム改革や授業改善の取組み



新潟大学教職大学院の特徴③

理論と実践の往還の学びを保障する
研究者教員と実務家教員
の共同授業



新潟大学教職大学院の特徴③

すべての科目で、
研究者教員と実務家教員の
共同授業を実施



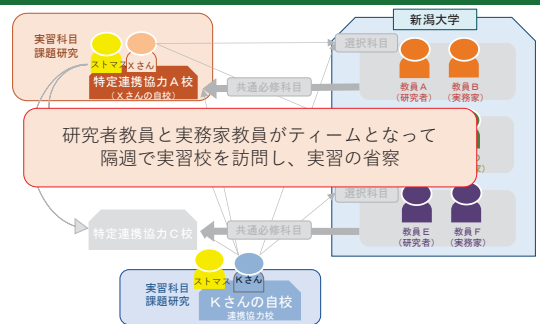
新潟大学教職大学院の特徴③

科目担当間で**随時協議**（実質的なFD活動）

- 授業前・・・**計画カリキュラム**の作成
- 授業後・・・**実施カリキュラム**の作成
- 全授業終了後・・・学生の授業評価に基づく
省察カリキュラムの作成



新潟大学教職大学院の特徴③ 課題研究（火・木曜日の午前または午後）



新潟大学教職大学院の特徴③ 課題研究（火・木曜日の午前または午後）



- 院生の実習・教育支援活動について実習日誌に基づき検討し、省察
- 実践について計画と一緒に協議したり、必要な理論的知識を学ぶ

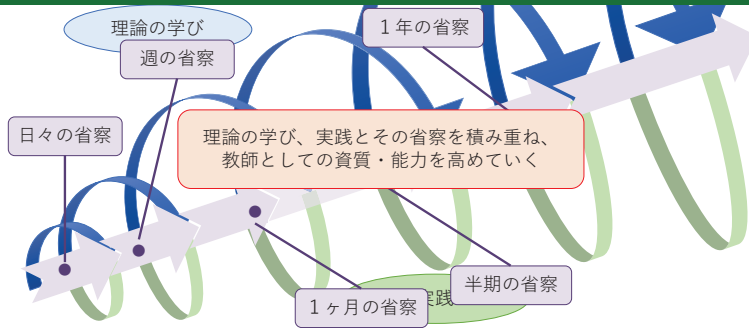


新潟大学教職大学院の特徴④

2年間の学びのプロセスを
明示化



2年間の学びのプロセス



修了報告書に向けた見通し

項立て	1年次前期 実習Ⅰ・課題研究Ⅰ 第1章	1年次後期 実習Ⅱ・課題研究Ⅱ 第2章	2年次前期 実習Ⅲ・課題研究Ⅲ 第3章	2年次後期 課題研究Ⅳ 第4章
第1節	課題N ₀	課題N ₁	課題N ₂	課題の変遷の整理
第2節	計画・調査・実践	計画・調査・実践	計画・調査・実践	課題に対する知見
第3節	分析・考察	分析・考察	分析・考察	今後の展望
第4節	課題N ₁	課題N ₂	課題N ₃	

平成30年度 日本教職大学院協会研究大会
パネルディスカッション：
教職大学院の特色ある取組

拠点校方式における指導体制と 実務家教員の役割

信州大学・大学院教育学研究科 高度教職実践専攻
畔上 一康

SHINSHU UNIVERSITY FACULTY OF EDUCATION

信州大学教職大学院の目的と特色

学校現場における具体的な教育課題を解決するために必要な理論や技術を取り込みながら、学校現場をフィールドとした実践的な学びを積み上げの中で、高度な実践的指導力を育成することを目指している。

附属学校を中心とする学校拠点方式による指導

2

教職大学院の在籍院生(H30年度)

◆教職基盤形成コース(学部卒の院生) 2学年計11名

学部段階での資質能力を修得したもの(教員免許保有者)の中から、さらにより実践的な指導力・展開力を備え、新しい学校作りの有力な一員となり得る教員の養成

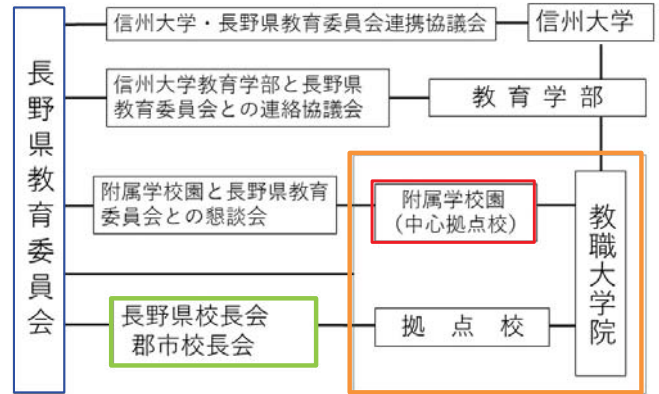
◆高度教職開発コース(現職派遣の院生)

地域や学校における指導的役割を果たし得る教員等として不可欠である確かな指導理論と優れた実践力・応用力を備えたスクールリーダーの養成

2学年計30名(附属学校教員16名 公立校教員14名)

3

長野県教育委員会・長野県校長会との連携



中心拠点校としての附属学校

- 現職院生30名のうち16名が附属学校教諭
- 学部卒院生の実習の中心的フィールド
- 現職院生を含めた演習の中心的フィールド
- 実務家教員の配置
・・・小学校2名 中学校2名 (1名みなし教員)

教職大学院設置以前の動き

- ・大学教員と附属教員の連携強化(共同研究等)
- ・附属学校園の連携体制づくり(研究風土の共通化)
- ・大学・学部における附属学校園の改革WG設置

教職大学院の中心拠点としての附属学校

➡ 教職大学院の教育内容の高度化

これまでの附属学校園での実践研究の蓄積を生かして、教職大学院の教育内容と校内研修内容との関連づけをはかった演習を構成

➡ 附属学校の教育力の高度化

教員養成(学部教育)の中核である教育実習の指導力を高めるための省察的実践をサポート

6

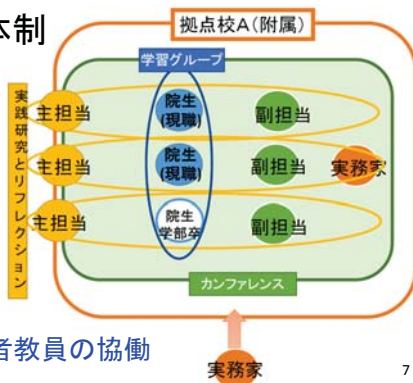
“アリーナ”を通しての学びの実現

➡ チーム指導体制

専門の異なる複数の教員が協働して学生を指導する体制

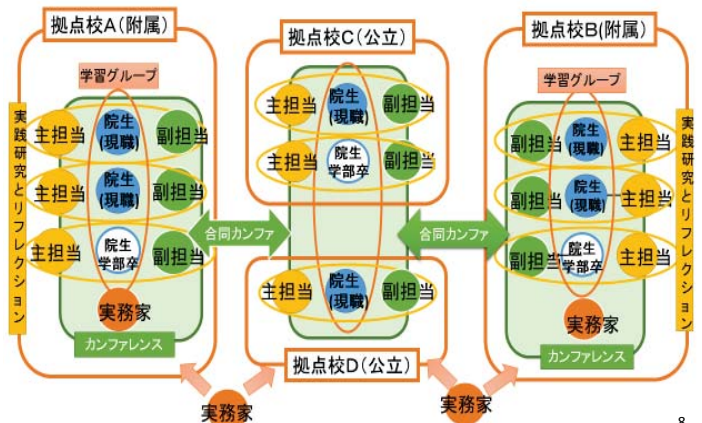
- 主担当教員
- 副担当教員

★実務家教員と研究者教員の協働



7

学校拠点方式の指導体制



8

拠点校でのチーム演習



- それぞれの院生の課題に即して議論が展開される。
- 勤務を終えた現職院生と共に問題解決の議論が続く。



拠点校の教員集団を巻き込むチーム演習



▲附属M小学校 ▼附属N中学校 ▲附属M中学校 ▼公立校H小学校



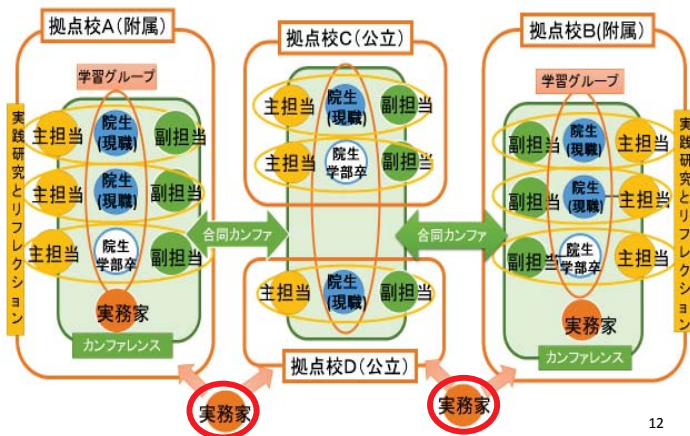
附属学校での各種演習シーン



- 具体的な授業が教材となって附属教員と共に議論する演習。
- 体験的に学ぶ場面も設定され、実践的に学ぶ演習となる。



学校拠点方式の指導体制



12

附属配置の実務家教員について

- 附属に勤務した教員より選考し採用
… ※H30年度教職大学院修了生から1名採用
- 県教育委員会との交流人事上の配置
… 県の職位としては指導主事相当として了解
- 2～4年勤務後、教頭または指導主事として県に異動
… 大学院と附属の副校長及び県教育委員会での協議
- 附属学校に常駐して、附属学校の運営にもかかわる
… 大学教員としての処遇は研究者教員と同様

附属学校配置の実務家教員の一週間(例)

曜日	動向	備考
月	附属特別支援学校(実務家教員の配置なし)訪問、学部卒院生と授業参観を通して実習指導	附属拠点校(研究室)にて、院生指導
火	附属教員(院生外)の授業参観と懇談 附属拠点校(研究室)にて、院生指導(ゼミ)	附属拠点校(研究室)にて、附属院生指導(場合によっては附属教員も参加)
水	教職大学院専攻会議・学部での会議など 学部の臨床教育科目(教職実践演習)授業担当	教授会(月に1回程度)
木	公立拠点校Aの授業参観に引き続きチーム演習 ※チーム演習は附属学校・公立拠点校で開催	通常、チーム演習は勤務後(18:00～)に行う。
金	公立B拠点校での学部卒院生の実習指導 附属校での授業研究会に参加	附属学校全教員への教育通信を発行(週1回程度)
土日	基本的には休日。 教職大学院集中講義(月1回)	学会参加・資料収集など

附属学校配置の実務家教員の役割

- チーム演習や学部卒院生の実習等、臨床科目のフィールド拠点としての機能化の中心的役割
- 在籍院生のみならず附属学校教員の実践の支援
- 研究推進及び学校運営の支援
- 附属学校と学部及び教職大学院との連携の実務
- 公立拠点校における実習の調整及び支援

日本教職大学院協会研究大会パネルディスカッション

教職大学院の特色ある取組

—立命館大学の場合—

立命館大学大学院教職研究科
森田真樹
2018.12.09

1 はじめに

立命館大学大学院教職研究科

2017(平成29年)4月開設

研究科名称	教職研究科
専攻名称	実践教育専攻
入学定員	35名 (学部新卒院生25名 現職教員院生10名を予定)
収容定員	70名
学位名称	教職修士(専門職)
専任教員	13名 (研究者7名、実務家6名)
兼担・兼任教員	11名
キャンパス	朱雀キャンパス



2 立命館大学の教員養成と教職大学院の設置

立命館大学の教員養成 (学部) 2018.12 時点

学校種	教科	学部
小学校一種	—	産業社会学部
中学校一種	国語	文学部
	英語	文学部
	社会	法学部、経済学部、経営学部、産業社会学部、国際関係学部、政策科学部、文学部
	数学	理工学部
	理科	理工学部、生命科学部
	保健体育	産業社会学部、スポーツ健康科学部
高等学校一種	国語	文学部
	英語	文学部
	地理歴史	法学部、経済学部、経営学部、産業社会学部、文学部
	公民	法学部、経済学部、経営学部、産業社会学部、国際関係学部、政策科学部、文学部、総合心理学部
	数学	理工学部
	理科	理工学部、生命科学部
	保健体育	産業社会学部、スポーツ健康科学部
	情報	政策科学部、理工学部、情報理工学部、生命科学部
	工業	理工学部、情報理工学部、生命科学部
	商業	経営学部
特別支援学校	—	産業社会学部

立命館大学の教員養成 (研究科) 2018.12 時点

学校種	教科	学部
中学校専修	国語	文学研究科
	英語	文学研究科、言語教育情報研究科
	社会	法学研究科、経済学研究科、社会学研究科、国際関係研究科、文学研究科
	数学	理工学研究科
	理科	理工学研究科、生命科学研究科
	保健体育	スポーツ健康科学研究科
高等学校専修	国語	文学研究科
	英語	文学研究科、言語教育情報研究科
	地理歴史	文学研究科
	公民	法学研究科、経済学研究科、社会学研究科、国際関係研究科、文学研究科
	数学	理工学研究科
	理科	理工学研究科、生命科学研究科
	保健体育	スポーツ健康科学研究科
	情報	理工学研究科、情報理工学研究科
	工業	理工学研究科
	商業	経営学研究科

立命館大学の教員養成

- 教職課程履修者:約2,500人
- 教員免許取得状取得者:約450人
- 教員採用試験合格実績(現役約100人、既卒約150人)

○3キャンパス展開

- ・衣笠キャンパス(KIC:京都)
- ・びわこ・くさつキャンパス(BKC:滋賀)
- ・大阪いばらきキャンパス(OIC:大阪)

○本学校友教員

- ・現在約7,000人を超える現職教員が活躍。
- ・「立命館学校教育研究会」の会員数は現在約3,700人

立命館大学の教員養成

私立大学の中では規模の大きな教職課程
一定数の教員採用実績
本学OB/OG教員も多い



教育学部も、教育学研究科もない。



2008年度から京都教育大学大学院連合教職実践研究科へ

立命館大学の教員養成の課題

〇「立命館教員養成高度化政策検討委員会」の設置

- ・「教員養成の高度化」に、どういったスタンスで臨むのか。
- ・本学出身、または近隣の現職教員に、「学び続ける場」をどう提供するのか。
- ・「ほぼ養成のみ」から、「養成と研修」にシフトするには、どういった組織が必要なのか。
- ・立命館大学の教師教育の中長期のビジョンは？

教職大学院を中核として教員養成の質向上・高度化を実現

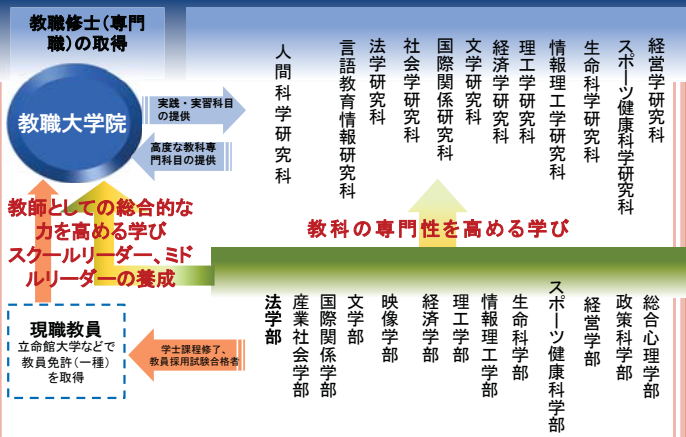


3 立命館大学教職大学院の特色



特色① 総合大学の多様な学びの環境を活かした教学展開

教職大学院設置による学園内の豊かな教育資源を活用した総合的教員養成体制の構築



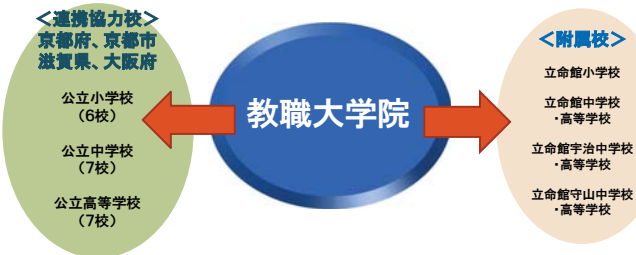
特色② 3府県の教育委員会との連携

- 〇 府県を越えて3キャンパス展開をしている強みを活かして、4つの教育委員会と連携

- 京都府教育委員会
- 京都市教育委員会
- 滋賀県教育委員会
- 大阪府教育委員会

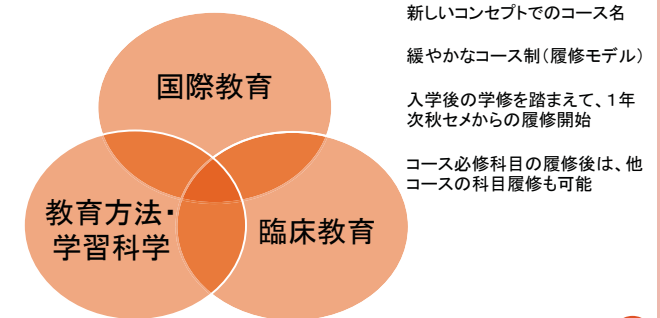


特色② 3府県の教育委員会との連携



各自治体には多くの負担をかけることなく、全体として多様な連携協力校やフィールドワーク先を確保

特色③ 3コースからの教育課題へのアプローチ



特色④ グローバル時代の教育に対応できる教員の養成

国際教育領域を重視 国際教育コースを設定

<科目例>

- ・国際教育の理論と方法
- ・外国人児童・生徒支援論
- ・世界の子どもと教育支援
- ・IB教育の理論と実践
- ・グローバル・シティズンシップ教育の構想と課題
- ・国際交流プログラムデザインの理論と方法



特色⑤ 小学校、中学校、高等学校すべての学校種を重視

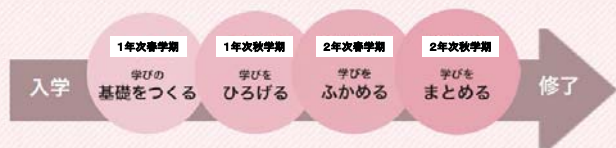
中等教育の教員養成に実績のある大学の伝統を活かしながら、小学校、中学校、高等学校すべての学校種に対応した教員の養成を重視

- ・6教科(国語、社会、数学、理科、英語、保健体育)の指導法系科目を配置
- ・総合大学の強みを活かした「他研究科受講」によって、教科内容についての専門性の高度化も可能
(* 他研究科受講で取得した単位は、修了に必要な単位には含まれません)
- ・高等学校の実習先も多く確保しており、高等学校での長期実習が可能



特色⑥ 学びの4段階によるカリキュラム編成

つながる学び。深まる理解。

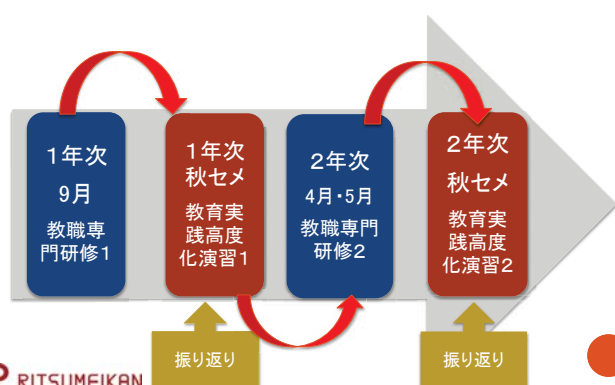


R RITSUMEIKAN

4 学校における実習について

R RITSUMEIKAN

「学校における実習」の方法



R RITSUMEIKAN

5 教職大学院生講師制度

R RITSUMEIKAN

院生講師制度の概要

- 本学附属校において、週15時間勤務(授業外の業務を含む)
- 教職大学院への入学を条件に、附属校(一貫教育部)が採用
- 現在、1年次、2年次生合わせて10人が勤務をしながら学修をしている。

R RITSUMEIKAN

6 国際教育について

R RITSUMEIKAN

大学の視点から

立命館憲章(2006年制定)

「建学の精神(自由と清新)と教学理念(平和と民主主義)に基づき、「未来を信じ、未来に生きる」の精神をもって、確かな学力の上に、豊かな個性を花開かせ、正義と倫理をもった地球市民として活躍できる人間の育成に努める。」

→SGUIに設置する教職大学院として、大学の目指す国際化、グローバル化を反映すべきではないか。

R RITSUMEIKAN

国際教育の現状から①

SDGs、ESDやGCED(グローバル・シティズンシップ教育)、IB、外国籍の児童生徒への対応、「グローバル人材」論、トビタテ！留学JAPANなど、教育における国際化課題への対応は待たなしの状況

→国際教育領域の必要性が高まっているとはいえ、国際教育領域の教員養成・研修が伴っていないのではないか。

R RITSUMEIKAN

国際教育の現状から②

- ・国際教育＝英語教育
- ・国際教育＝海外留学
- ・「一部の教員が、一部の児童生徒に対して行う教育」「自分には関係ない」

→国際教育は、国際化時代・グローバル時代の全ての学校、教員、児童生徒に必要な教育であることを教職大学院で伝えるべきではないか。

R RITSUMEIKAN

25

カリキュラムの編成

①「共通科目」に、「得意分野をいかした領域」として、「国際教育に関する領域」を独自設定
→科目「国際教育の理論と方法」を必修化

②「国際教育コース」の設定(4科目コース必修)

- 「世界の子どもと教育支援」
- 「グローバル・シティズンシップ教育の構想と課題」
- 「国際交流プログラムデザインの理論と方法」
- 「IB教育の理論と実践」

R RITSUMEIKAN

25

カリキュラムの編成

③「外国人児童・生徒支援論」は、選択科目として全院生に開放



R RITSUMEIKAN

27

これからの課題

①教育学部をもたない私立総合大学における教職大学院のあり方の探究

②教職大学院が中心的な役割を担いながら、学部的一种免許状課程、他研究科の専修免許状課程を巻き込んで、大学全体としての教員養成の質向上をいかに図るか

③組織的な教員研修の展開、私学の巻き込み

R RITSUMEIKAN

28

岡山大学教職大学院の取組

—教職大学院の主体的・自律的な教育研究活動—

岡山大学教職大学院 高瀬 淳

岡山大学教職大学院の目的

学校教育に関する理論と実践を教授研究し、教育現場の課題について、理論との架橋・往還・融合を通して高度にマネジメントし遂行できる総合的・実践的な量(高度教育実践力)を備えた高度専門職業人としての教員を養成する。

(大学院教育学研究科規程)

「高度教育実践力」を備えた高度専門職業人とは？

継続的に高められる職能発達の方向性を踏まえつつ、教職生活全体を通じて求められる本質的な資質・能力を育成する。

1

「アクション・リサーチャー」としての教師の養成

専門的知識や教育現場での経験の積み増しではなく、学校・地域において、教育現場が抱える課題を発見(分析)→解決(提案)→探究(検証)する教育研究活動により、データや事象から自他の実践を一般化・理論化し、学校・地域の継続的な改善・変革を進めることができる教員の養成を目指す。

養成する3つの教員像の明示

研究的な視座から学校・地域の継続的な改善・変革を進める

- ・学校改善に資する初任期リーダー
- ・地域や学校改善に資するミドルリーダー
- ・新たな学校づくりや地域づくりに資する学校リーダー

2

岡山大学教職大学院のカリキュラムの考え方

岡山大学教職大学院のカリキュラムは、

「アクション・リサーチャー」としての教師の養成を目指した 内容と方法の計画に留まらず、その実施による成果と改善までを含むものと理解している。

教員として共通に修得されるべき資質能力を重視し、特定分野に細分化・固定化せず、学校や地域が抱える課題をデータ等に基づきながら俯瞰的にとらえる力を養成する。

3

岡山大学教職大学院のカリキュラムの方針

教員の職能発達のプロセスを踏まえ、**研究的な視座に立った「学びほぐし(unlearning)」**を意図したカリキュラムが編成される。

「**事実**」に基づいて課題を適切に生成し、その分析・解決・改善と結びつけられていく営みが、「**研究成果**」(相関関係・因果関係の確認・解明)を踏まえて継続していくカリキュラムが編成される。

専門的知識や教育現場での経験を積み増しても教員の実践的指導力が高度化するわけではない。

4

取組① 「学びほぐし」のプロセスの提供・保障

講義・演習の形態による他の授業科目と「学校における実習」を緊密に関連付けながら、自己課題と学校課題・政策課題を主体的・対話的に 発見(分析)→解決(提案)→探究(検証)しその成果を言語化する学修プロセスを計画的・意図的に提供・保証するカリキュラムの編成を目指す。

「アクション・リサーチャー」としての教師の養成に必要な**研究的視座に立った「学びほぐし(unlearning)」**を実現

5

「学びほぐし」のプロセスの提供・保障

理論と実践の融合を目指したカリキュラムの中核に学生や学校・教育委員会が設定する自己課題や政策課題について省察する必修科目を設ける。

教育実践研究Ⅰ(2単位:1年次1・2学期)

教育実践研究Ⅱ(2単位:1年次3・4学期)

教育実践特別研究(4単位:2年次通年)

6

「学びほぐし」のプロセスの提供・保障

「教育実践研究Ⅰ・Ⅱ」「教育実践特別研究」は、

学生が、教職大学院での学修を踏まえて、自己課題と学校課題・政策課題を継続的に検討し、その成果を言語化する機会として設定される。

学生や大学教員だけでなく、教育委員会や学校の管理職・教職員等が合同で省察・検討する機会として設定される。

7

「学びほぐし」のプロセスの提供・保障

学校や教育委員会や学校が掲げる教育目標を踏まえた資質能力をいかに児童生徒に育むかといった観点から、自他が行う教育研究活動を教科等の枠を越えて構想・分析・評価する力の育成を図る。

先輩教員から若手教員への教え込みではなく、同僚の教職員との適切な「関わり合い」を通じて、学校としての業績・成果（パフォーマンス）を高めていくチーム解決力・企画力の育成を図る。

8

これにより、以下のような特色がカリキュラムに生じる。

- ① デマンドサイドのニーズに立脚したカリキュラム
→ 教育現場の課題の授業科目・内容・方法への導入
- ② 理論と実践の融合を中核としたカリキュラム
→ 課題発見・分析力とチーム解決力・企画力の育成
- ③ 大学院での研究成果を学校現場に直接還元できるカリキュラム
→ 教育実践研究成果を学校支援に活用
- ④ 教育現場との協働によるカリキュラムの点検・評価と不断の改善
→ 教育現場との意見交換を通じたカリキュラムの改善

9

取組② 教科教育領域の選択必修科目の設定

平成30年度に教育学研究科改組

学生定員: 20名 → 45名 / 学年 (コース設定なし)

教員組織: 14名 → 33名 (うち実務家教員14名)

→ 10教科について教育課程の編成の方法や指導法を中心とする教科領域の科目を開設

→ 「アクション・リサーチャー」としての教師を養成する教職大学院の目的・方針の維持

10

教科教育領域の選択必修科目の設定

各教科の授業デザインができる実践的指導力の形成を図る。

教科のデザインと実践Ⅰ (1単位)

学生が自らの専門ととらえる教科について選択

教科のデザインと実践Ⅱ (1単位)

上記の教科以外の教科について選択

教育実践研究の方法Ⅱ (2単位)

学生が自らの専門とする教科・領域について選択

11

教科教育領域の選択必修科目の設定

「教科の専門性」を高めるための営みとして自らが専門とする教科と他教科との違いを知ることで専門とする教科の特質や意味を再認識させるとともに学校の教育目標やカリキュラムへの理解を醸成する。

教科に関する領域の単なる拡充ではなく教科教育研究を推進を通じて学校や地域の教育課題を適切に生成しその解決に向けた取組を組織的な推進に貢献する。

12

教科教育領域の選択必修科目の設定

教科のデザインと実践Ⅰ (1単位) の学生レポートより、

- ① 他教科を学ぶことにより、自分の専門教科の認知過程について強く意識
- ② 教育内容や特性を比較検討し、自分の専門とする教科の特性や独自性を意識

という変容が認められる。

菅本浩治ほか「アクションリサーチャーを育てる教育課程の創造」
平成30年度日本教育大学協会研究集会発表資料 平成30(2018)年10月13日

学校・地域において教科教育研究を推進するリーダーの育成

13

取組③ 岡山県教育委員会による政策課題研究派遣

岡山県教育委員会による現職教員の派遣は、平成28年度より、すべて「政策課題研究派遣」と位置づけられている。

岡山県教育委員会が派遣する現職教員には、岡山県全体や各地域の具体的な教育課題の解決に向けた研究と実践的な解決策の立案・実施がミッション(政策課題)として付与されている。

14

岡山県教育委員会による政策課題研究派遣

政策課題研究派遣に対応した取組を、大学教員、教育委員会及び学校と協働的に行うことを通じて、勤務校に留まらず、岡山県や地域の教育課題の解決を担う地域教育リーダーの育成を図る。

→ 「教育実践研究報告書」は、アクションリサーチ型の研究の成果に基づいた分析・考察により、一般化された原理・原則を含む、より汎用性の高い研究として発信される。

15

岡山県教育委員会による政策課題研究派遣

- 「学校における実習」を免除することなく、「教育実践研究」等の学修と連動させながら、政策課題の前提や妥当性を吟味し、具体的な教育改善に向けた提案力を育成する。
- 「学校における実習」が、勤務校だけでなく、県・市町村の教育委員会においても実施され、両者が「アクション・リサーチャー」としての教師の協働的な養成主体となることが期待される。

16

取組④ ラーニングポイント制の導入

- 現職教員に対する岡山県教育委員会、岡山市教育委員会、教職員支援機構、岡山大学による研修講座等の修了証明を活用し、教職生活を通じた現職教員の学びを教職大学院の単位として認定する「岡山大学教職大学院ラーニングポイント制」を導入する。
- 「教職大学院を中心とした大学における履修証明制度の活用等による教員の資質能力の高度化」(中教審184号)を図る具体的な手立ての一つと位置づけられる。

17

ラーニングポイント制の導入

- 研修講座等だけでなく、教職大学院の「教育実践研究Ⅰ・Ⅱ」等と組み合わせ、まとまりのあるプログラムとする。
- 単位を認定する授業科目は、教職課程認定(専修免許状)を受けた選択科目「教育実践演習A・B・C・D」(6・4・4・2単位)とする。
- 単位を認定された現職教員学生は、1年(以上2年未満)の期間での修了が認められる場合がある。

18

ラーニングポイント制の導入

- ラーニングポイント制に組み込む研修講座等は、地域・勤務校等における自己学修を前提とした研修内容を含むとともに、**大学院相当の水準**が保障できるものとする。
- 実施主体が設定する研修目標等が明確にされ、**すでに実施されている研修講座等**と教職大学院の授業科目を組み合わせたプログラムに対して単位化する。
- 教職大学院のカリキュラムの基本構成を崩さない。**

19

ラーニングポイント制の導入

- ①岡山大学教職大学院等の教員が、岡山県・市教育委員会と連携・協力し、立案-実施-評価-改善に関わっているもの
 - ◆総合的ミドルリーダー研修講座(県総合教育センター)
 - ◆教科指導ミドルリーダー研修講座(県総合教育センター)
 - ◆総合的ミドルリーダー研修講座(市教育研究研修センター)
 - ◆授業力パワーアップセミナー(県教委・教職大学院・教師教育開発センター)
 - ◆岡山理数系教員(CST)養成拠点構築事業「CSTおかやま」現職CST養成プログラム(県教委・教師教育開発センター)

20

ラーニングポイント制の導入

- ②(独)教職員支援機構が開講する研修講座等のうち、**教職大学院が認めるもの**
 - ◆「研修のマネジメントを推進する指導者の養成等を目的とする研修」として行われる全19講座(教職員支援機構)
 - ◆岡山大学教職大学院等が連携・協力して開講する研修講座
- ③教職大学院等が、附属学校園又は連携協力校の求めに応じて実施するプログラム
 - ◆附属学校園・連携協力校等の教員に対するオンデマンド型の「学校リーダー研修プログラム」

21

教育委員会等と連携した岡山大学教職大学院

岡山大学教職大学院は、岡山県教育委員会、岡山市教育委員会及び連携協力校・現任教等が抱える教育課題を自らの教育研究活動を展開する上での所与の条件と位置づけることにより、県・市・学校等との連携・協力を反映した教育研究活動を通じて自らの目的の達成を図っていく。

22

教育委員会等と連携した岡山大学教職大学院

岡山大学教職大学院の様々な取組は、自らのカリキュラムの中に意図的・組織的に位置づけられ、相互の系統性・関連性が確保されている。

その結果として、岡山大学教職大学院の様々な取組は、岡山県・岡山市における教員の職能発達の方向性を見据えた養成と研修に寄与する働きを必然的に伴うことになる。

23

教育委員会等と連携した岡山大学教職大学院

- 教職大学院と教育委員会・学校の共通課題を理解
教職大学院、教育委員会及び学校は、
教員の資質・向上を担う主体として、目標と責任を
共有していることの理解と自覚を深めていく必要がある。
- 教職大学院と教育委員会・学校間のズレを尊重
教職大学院、教育委員会及び学校は、
それぞれ相違する使命や目的・目標を有しており、
そこから生じるズレを理解・容認・尊重しながら、
自らの教育研究活動を進めていく必要がある。

24

○教職大学院の意向を教育委員会・学校に明示

教職大学院は、

相違する使命や目的・目標をもつ教育委員会や学校に
対し、コンフリクト(意見や利害の衝突・葛藤・対立等)の
発生を前提としながら、自らの教育研究活動を明確に
説明していく必要がある。

教育委員会・学校が教員の資質・向上を担う主体である
観点から、発生したコンフリクトの研究的・戦略的な解消に
貢献していく必要がある。

25

岡山大学教職大学院は、
自らが掲げる「アクション・リサーチャー」としての教師を
養成する目的・目標の達成・実現を目指し、

- ①教職大学院の主体的・自律的な教育研究活動
- ②教育委員会・学校との補完的な協働関係

が前提とされる様々な取組を
カリキュラムの調査・研究－改善－編成－実施といった
サイクルの中で継続的に行っている。

26

5. 成果検証委員会報告

(司会) それでは、日本教職大学院協会事務局次長、成果検証委員会座長、兵庫教育大学大学院教授の吉水裕也と、成果検証委員会委員、兵庫教育大学大学院教授の山中一英から、成果検証委員会の報告を行います。よろしくお願いいたします。

成果検証委員会活動報告

報告者 吉水 裕也 (成果検証委員会座長)

山中 一英 (成果検証委員会委員)

(吉水) よろしくお願いたします。「成果検証委員会において進行する三つのプロジェクトー2018年度の取り組み」ということで報告させていただきます。成果検証委員会は、玉川大学の田原先生、京都教育大学の片山先生、それから兵庫教育大学の山中先生、筒井先生と、私、吉水の5人で構成されております。

成果検証委員会で行っている三つのプロジェクトとは、教育委員会の訪問調査、これは昨年度から継続する取組です。二つ目が修了生調査です。現在、これは往復書簡形式による質的検討の試みということで、今年度から取組を始めています。三つ目が在学生調査、これは prospective な成果検証の試みということで、昨年度少し報告させていただきましたが、今年度からデータの収集を開始しております。



1. 教育委員会訪問調査

一つ目の教育委員会の訪問調査では、デマンドサイトからの教職大学院に対する現時点でのニーズや認識を把握するため、教育委員会等への聴き取り調査を実施しております。

インタビューの内容は主に五つです。修了生の現状、教育課程・カリキュラム、教職大学院の教育方法・授業形態、教育委員会と教職大学院の関係、そして教育委員会が描く理想の教員像を、緩やかな形でお聴きしております。

今年度は、2019年2月に一つ教育委員会にインタビューをする予定です。昨年度に4か所実施済みで、今年度の終わりには計5か所ということになります。ここから先は山中の方から報告させていただきます。

(山中) 続きまして、2018年度、今年度から新たにあるいは実質的に取組を開始することになったものについてご説明申し上げます。修了生調査と在学生調査です。どちらも、これまでの修了生調査における成果検証の方法論的課題を踏まえたものだということです。

では、その課題とは一体何なのかということ、その方法も含めてお話し申し上げますと、各大学で修了生調査は行われているわけですが、そのほとんどが質問紙による調査であるということで、そこでは主に「成長・変化の実感」「獲得したスキル、伸長した資質・能力」「現在の職務への役立

ち、結び付き」などの指標が学習成果として測定されています。こういった調査は、全般的な傾向を把握することには適していますが、回顧的で曖昧な問い掛けがなされることもあり、得られた回答は極めて常識的で漠然としたものになりがちではないかと思っております。この結果をもって、一定の精度で教職大学院制度の改善につながるような手立てを案出することは難しいのかもしれないと私たちは思っております。

あるいは、ややアカデミックですが、いわゆる省察の質の向上や、既存の「認識の枠組み」の変更や再構成を意味するダブル・ループ学習のような認識論的側面の変容過程はほとんど検討されていないわけです。さらには、昨年度の教育委員会訪問調査において、教職大学院で学んだことが現場で積み重ねられる実践とともに変化していく可能性が、ある自治体から指摘されたのですが、こういった点は惟みられていません。

昨年度、ある教育委員会の方がこのようなことをおっしゃったのです。教職大学院で学んだことが、1年、2年、3年と現場で実際に働くことを通して消化されていくのではないかと。これはとても鋭い指摘ではないかと私たちは思っております。要するに、教職大学院で学んだことが、現場で実践が積み重ねられるにつれて何らかの変化をしていく可能性があるのではないかとということ、すなわち修了生調査は、そこに時間という変数を組み込んで、追跡的に実施することが求められるのではないかとということになるわけです。こういったことを踏まえて、修了生調査と在学生調査を私たちは企画しております。

2. 修了生調査

修了生調査は、往復書簡形式を試みようとしています。概略としては、教職大学院修了生に、教職大学院の学びを振り返ってもらい、その学びの過去及び現在における意味などについて叙述してもらうということですが、往復書簡ですから、修了生の叙述から始まって、それに対する成果検証委員会からのコメント、その成果検証委員会のコメントに対する修了生のリプライという一連の流れを考えております。

もう少し特徴を詳しく述べますと、教職大学院の学びと日々の実践が書字化されることになるわけですから、それは教職大学院の学びの成果としての省察の質を把握することが可能になるということ、あるいは修了生にとってみると、一連の双方向的なやりとりを通して、日々の実践を振り返って省察するとともに、日々の実践と教職大学院の学びのつながりや教職大学院の学びの意味を多様な視点から繰り返し問い直すことになるのではないかと。これはいわゆる専門職教育の基軸であると考えられる省察的探究につながるのではないかと考えています。

私たちにとっても、教職大学院の教員にとっても、いわゆる teacher educator として、修了生とどのような対話を重ねていくことが、修了してもなお修了生の学びの促進や力量形成に寄与することができるのか、その可能性を探るための材料を得ることができると考えています。このような特徴として考えている往復書簡形式による検討の試みを始めようとしているわけです。

どうなるか分からないところがあるものですから、今年度、試行的に取組を始めております。それは、昨年度に兵庫教育大学を修了した修了生に協力をいただいてやっております。現在はまだ分析の途中ですので、詳細な報告はここでは申し上げづらいのですが、教職大学院の学びがもたらした気付きや成果について、若干の考察を申し上げたいと考えております。

3点申し上げます。教職大学院の学びによってどういう気付きがもたらされたかということ、一つ目は、協力者の記述を読んでいますと、知識観の問い直しではないかと私たちは考えました。『普遍性』への懐疑と『局所性』への視線」という副題を付けました。

この方がどのように記述したか、ちょっと読んでいきます。「それまでは、他の学校や他の教員の実践を聞くと、自分もやってみようと思安易に考えていた。しかし、他の地域との違いを知る中で、そもそも子供や学校が置かれている環境はそれぞれの場所で異なり、書籍で述べられている考え方や方法を、全く同じように取り入れることは難しいのではないかと考えるようになった」。要するに、知識というのは普遍性を持っていると考えられており、したがって、例えばどこかで研究として語られていることや、あるいは本で述べられていることは、どこでも誰でも成り立つと思っていたと。ところがそうではないのではないかと。すなわち、普遍性への懐疑と局所性への視線がこの方の中に生まれてきたのではないかということが一つ浮かび上がってまいりました。

何によってこういうことが明らかになっていったかということ、教職大学院の授業の特色です。所属する地域や立場、研究目的、年齢、校種などがさまざまな現職教員と議論をしたり、プログラムを協力して作成したりする中でもたらされたのではないかということです。

また、研究をすることによっても同じような気づきをもたらされたとのことの方は考えています。「研究をすることでしか学べないことも多かったように思う。研究により何かが明らかになったと聞けば、その研究方法や条件などを全く知らないまま、それをうのみにし、実践に取り入れようとしていた。研究とは何かを明らかにしようとしたとき、ある条件の下において証明されたことなのだと知った。冷静に考えれば当たり前のことだが、すべての子供たちやすべての学校で、同じことをすれば同じ結果が得られるわけではないのだが、研究をすることによって、そのことに気付いた」。これも、普遍性への懐疑と局所性への視線と要約することが可能な気づきではないかと考えています。

二つ目は、言葉へのこだわり、省察のもたらしです。「研究をする中で、自分自身のことについて気付くことが多かった。まず気付いたのが、言葉への無頓着である。これまで小学校教員として子供たちに関わっている中で、言葉を大切にしていなかったことに気付いた。言葉を大切にしていなかったというのは、言語によるコミュニケーションよりも、非言語によるコミュニケーションを大切にしてきたという意味もある。小学校低学年の児童に、言葉により何かを伝えたり聞き出したりすることは非常に困難で、表情や絵、実際に行動するなどして大切なことを伝えたり聞こうとしてきた。言葉そのものに重きを置いていなかった自分を知った」という記述があります。これは、教職大学院の学びの中で、省察というのは言語を基礎にしているわけですから、そういった言語を基礎に省察の営みを繰り返したことにより、これまで自分がいかに言葉に無頓着だったかということの浮き彫りにしたのではないかと考えております。言語への注目というのは、省察においてとても重要なことだと思っております。

三つ目は、学び方の学び、再現される教職大学院の学びです。現在この方は教育センターに勤務しているものから、「スクールカウンセラーやメンタルサポーター向けの研修なども行うことがある。このときには、自分自身が大学院で学んだ学び方を活用するようにしている。多くの人と意見交換をする場や実践に直結するような模擬体験を行えるように工夫をしたり、こちらから伝えることと参加者自身に気づきをもたらすことを分けて考えたりするなどし、学びが深まるように心掛けている」。このことから、教職大学院での自らの学びの経験が礎となって、本質的に教職大学院の学びの特長を含んだ学びが、教育の現場で再現されていくことがあるのではないかと。再現される教職大学院の学び、さまざまなフィールドにおいてそれが再現されていくということが、実は結構大きな意味を持っているのではないかと考えるわけです。

以上が、今、始めたところなのですが、まずは申し上げたような考察が妥当であるか精緻な吟味が必要となることは言うまでもありません。今はまだ修了生の叙述を受け取った段階ですので、これから第2フェーズ、つまりコメントを発する段階に差し掛かっているわけです。申し上げてきた

ような考察の質が恐らくコメントの質を左右することになりますので、われわれがいかに良質な考察をするかということが鍵になるわけです。それによって、修了生が必ずしも明確には自覚できていない教職大学院の学びの意味や成果をいかに現前化できるか。これが、やりとりをすることの大きなメリットだろうと思うわけです。これは言い方を変えれば、教職大学院教員の教師教育者としての力量が問われているともいえるのかもしれないと考えております。

3. 在学生調査

在学生調査に関しては、すでに昨年度、その構想については申し上げており、現在そのデータを収集しているところです。在学生を対象にインタビュー調査と質問紙調査を継続的に実施するということ。そのインタビューでは、戸惑いや違和感、驚きを起点にしています。現在、調査対象者になっているのは、京都教育大学の8名と、兵庫教育大学の1名です。

今日は、その兵庫教育大学の1名に対するインタビューのやりとりを簡単に紹介します。

成果検証委員：「学び始めて、戸惑いとか驚きとかはありましたか」

在学生：「自分がしていたことが、果たしてそれが最善とか、より良い行動を取っていたのかというのは、すごく疑うようになりました」

成果検証委員：「それはどうして疑うようになったのですか」

在学生：「学ぶことによって知識を得たり、違う視点が増えたというのは思いますね」

このような簡単なやりとりですが、これは学んだ知識や視点を基礎に自らの実践を問い直しているということです。何度も申し上げていますが、これが、実践してきたことの意味を繰り返し問い直すという専門職教育の基軸である省察的探究の始まりになっているというように解釈可能であると考えおります。

以上、雑ばくな説明ですが、私からは終わります。

(吉水) 以上の3点について取り組んでおります。この成果検証委員会の調査の結果は、それが各教職大学院のレーティングにつながらないような形で先生方にご報告できればと思っております。以上です。

(司会) 吉水先生、山中先生、どうもありがとうございました。これをもちまして、本日の日本教職大学院協会研究大会の全体会を終了いたしました。皆さま方のご協力に心よりお礼を申し上げます。ありがとうございました。

日本教職大学院協会 成果検証委員会 報告
成果検証委員会において進行する
3つのプロジェクト
—2018年度の取り組み

日本教職大学院協会研究大会
—橋大学一橋講堂
2018/12/09

成果検証委員会において進行する
3つのプロジェクト—2018年度の取り組み

1. 教育委員会訪問調査 (2017年度から継続する取り組み)
2. 修了生調査
—「往復書簡」形式による質的検討の試み
(2018年度からの新たな取り組み)
3. 在学生調査
— prospectiveな成果検証の試み
(2017年度に構想, 2018年度からデータ収集を開始)

■ 教育委員会訪問調査

- デマンドサイドから教職大学院に対する現時点でのニーズや認識を把握するため、教育委員会等への聴き取り調査を実施する
- インタビュー内容は、主に以下の諸点にかかる評価と課題について。①教職大学院修了生の現状、②教職大学院の教育課程・カリキュラム、③教職大学院の教育方法・授業形態、④教育委員会と教職大学院の関係、⑤教育委員会が描く理想の教員像
- 2019年2月に、ある教育委員会に対してインタビュー調査を実施する予定 (2017年度に4箇所実施済み。計5箇所となる)

- ◆ 2018年度から新たにあるいは実質的に開始することになった次の2つの取り組み

- 修了生調査
—「往復書簡」形式による質的検討の試み
- 在学生調査
— prospectiveな成果検証の試み



どちらも、これまでの修了生調査における成果検証の方法論的課題をふまえたもの

◆ これまでの修了生調査における成果検証の方法と課題

- ほとんどが質問紙による調査である
- そこでは、主として「成長・変化の実感」「獲得したスキル、伸長した資質・能力」「現在の職務への役立ち、結びつき」などが学修成果の指標として測定される
- 全般的傾向を把握することには適していても、回顧的 (retrospective) で曖昧な問いかけがなされることもあって、得られた回答は常識的で漠然としたものになりがち
→ この結果から、一定の精度をもって、教職大学院制度の改善につながる手立てを案出することは困難かもしれない

◆ これまでの修了生調査における成果検証の方法と課題 (つづき)

- 教員の力量形成の核心に位置するとされる、「省察」 (e.g., Schön, 1983) の質の向上、(既存の「認識の枠組み」の変更や再構成を意味する)「ダブル・ループ学習」 (Argyris & Schön, 1974) のような認識論的側面の変容過程はほとんど検討されていない
- 昨年度の「教育委員会訪問調査」において、教職大学院で学んだことが現場で積み重ねられる実践とともに変化していく可能性が指摘されたが (次のスライド参照)、こうした視点は惟みられていない

《参考：2017年度成果検証委員会報告資料より》

2. 教育委員会訪問調査：結果と考察

■ 今後の修了生調査への示唆

- 教職大学院で学んだことが、1年、2年、3年と現場で実際に働くことを通して消化 (理解) されていく
- ⇒ 教職大学院で獲得された知識が、現場で実践が積み重ねられるにつれて、何らかの変化をしていく可能性が指摘される。修了生調査を、そこに「時間」という変数を組み込み、追跡的に実施することの必要性が示唆される

■ 修了生調査

—「往復書簡」形式による質的検討の試み

● 概略

- 教職大学院修了生に、教職大学院の学びを振り返ってもらい、その学びの過去および現在における「意味」などについて叙述してもらった
- [修了生の叙述] → [修了生の叙述に対する成果検証委員からのコメント] → [成果検証委員のコメントに対する修了生のリプライ] という流れ

■ 修了生調査

— 「往復書簡」形式による質的検討の試み

● 特長

- 教職大学院の学びと日々の実践が書字化されることで、教職大学院の学びの成果としての「省察」の質を把握することができる (e.g.,松木,2010)
- 一連の双方向的なやりとりを通して、修了生は、日々の実践を振り返って省察するとともに、日々の実践と教職大学院の学びのつながりや教職大学院の学びの「意味」を多様な視点から繰り返し問い直すことになる
 - これからの専門職教育の基軸であると考えられる「省察的探求 (reflective inquiry)」(遠藤,2013; Lyons,2010; 山中,2018)につながる

■ 修了生調査

— 「往復書簡」形式による質的検討の試み

① 知識観の問い直し：「普遍性」への懐疑と「局所性」への視線

- ✓ 「それまでは、他の学校や他の教員の実践を聞くと、自分もやってみようと思っていた。しかし、他の地域との違いを知る中で、そもそも子供や学校が置かれている環境はそれぞれの場所で異なり、書籍で述べられている考え方や方法を、全く同じように取り入れることは難しいのではないかと考えるようになった」
 - 教職大学院の授業において、「所属する地域や立場、研究目的、年齢、校種などが様々な現職教員と議論をしたりプログラムを協決して作成したりする中で」もたらされた気づき

■ 修了生調査

— 「往復書簡」形式による質的検討の試み

② 言葉へのこだわり：「省察」のもたらし

- ✓ 「研究をする中で、自分自身のことについて気づくことが多かった。まず気づいたのが、言葉への無頓着である。これまで小学校教員として、子どもたちに関わっている中で、言葉を大切にできなかったことに気がついた。言葉を大切にできなかったというのは、言語によるコミュニケーションよりも、非言語によるコミュニケーションを大切にできたという意味もある。小学校低学年の児童に、言葉により何かを伝えたり聞き出したりすることは非常に困難で、表情や絵、実際に行動するなどして大切なことを伝えたり聞こうとしたりしてきた。(中略)言葉そのものに重きをおいていなかった自分を知った」
 - 教職大学院の学びのなかで、言語を基礎にした「省察」の営みを繰り返したことが、これまで言葉に無頓着であった自らのありようを浮き彫りにしたのではないかと

■ 修了生調査

— 「往復書簡」形式による質的検討の試み

- まずは上記の考察が妥当であるか精緻な吟味が必要となる
- [修了生の叙述] → [修了生の叙述に対する成果検証委員からのコメント] → [成果検証委員のコメントに対する修了生のリプライ] という一連の過程のなかの、これから第2フェーズにとりかかる
- 上記したような考察の質が「コメント」の質を左右する
 - 修了生が必ずしも明確には自覚できていない教職大学院の学びの意味や成果をいかに顕前化できるか
- 教職大学院教員の「教師教育者 (teacher educator)」としての力量が問われているともいえる

2. 修了生調査

— 「往復書簡」形式による質的検討の試み

● 特長 (つづき)

- 教職大学院の教員が「教師教育者 (teacher educator)」(e.g., Lunenberg, Dengerink, & Korthagen, 2014) として、修了生とどのような対話を重ねていくことが(修了してもなお)修了生の学びの促進や力量形成に寄与することができるのか、その可能性を探るための材料を得ることができる
- ☆ 現在、兵庫教育大学教職大学院の修了生1名(2017年度修了; 30歳代小学校教員)を対象に試行的に取り組みを開始している
 - 現在、分析途中であるために詳細な報告はできないが、「教職大学院の学びがもたらした気づきや成果」について若干の考察を展開したい

■ 修了生調査

— 「往復書簡」形式による質的検討の試み

① 知識観の問い直し：「普遍性」への懐疑と「局所性」への視線 (つづき)

- ✓ 「研究をすることでしか学べないことも多かったように思う。(中略)研究により何かが明らかになったと聞けば、その研究方法や条件など全く知らないまま、それを鵜呑みにし、実践に取り入れようとしていた。(中略)研究とは何かを明らかにしようとした時、ある条件のもとにおいて証明されたことなのだと思った。冷静に考えれば、当たり前なことだが、全ての子ども達や全ての学校で、同じことをすれば同じ結果が得られるわけではないのだが、研究をすることによって、そのことに気づいた」
 - 教職大学院という場で研究をすることを通してもたらされた気づき

■ 修了生調査

— 「往復書簡」形式による質的検討の試み

③ 学び方の学び：再現される教職大学院の学び

- ✓ 「スクールカウンセラーやメンタルサポーター向けの研修なども行うことがある。この時には、自分自身が大学院で学んだ学び方を活用するようにしている。多くの人と意見交換をする場や実践に直結するような模擬体験を行えるように工夫をしたり、こちらから伝えることと参加者自身に気づきをもたらすことを分けて考えたりするなどし、学びが深まるように心がけている」
 - 教職大学院での自らの学びの経験が礎となって、本質的に教職大学院の学びの特長を含んだ学びが、教育の現場で再現されていく

■ 在学生調査

— prospectiveな成果検証の試み

● 概略

- 在学生を対象にインタビューと質問紙調査を経時的に実施する (→ 修了後の追跡をも見込む)
- 主なインタビュー項目
 - 意識レベルの変化
 - 入学動機 (第1回のみ)
 - 教職大学院で学びはじめて戸惑ったことはあるか。あるなら、それはどのようなことで、なぜ戸惑ったと思うか (→ 「戸惑い」「違和感」「驚き」を起点にする)
 - 受講した授業のなかで高い満足感が得られた授業 (ほかに、思考が促進された授業、新しい視点を獲得できた授業など) はあるか、あるならそれはどのような授業で、なぜそのように感じたのか
 - 教員の専門性が高まった状態とはどのような状態か

■ 在学生調査

— prospectiveな成果検証の試み

● 主な質問紙調査項目

- 無/非自覚レベルの変化
 - 秋田 (1996) を参考に, 教員が暗黙に保持する知識を比喩生成課題を通して把握する。たとえば,
 - ・ 学ぶこととは〔 〕のようだ
なぜなら,
 - ・ 子どもとは〔 〕のようだ
なぜなら,
 - ・ 教員とは〔 〕のようだ
なぜなら,
など

■ 在学生調査

— prospectiveな成果検証の試み

- 現在の調査対象者

- 京都教育大学教職大学院の在学生 8 名
- 兵庫教育大学教職大学院の在学生 1 名

■ 在学生調査

— prospectiveな成果検証の試み

- 兵庫教育大学教職大学院在学生 1 名 (小学校教員 ; 教職経験 10 年) に対するインタビューでの主なやりとり

成果検証委員 : 「学び始めて、戸惑いとか驚きとかはありましたか」

在学生 : 「自分がしていたことが、はたしてそれが最善とか、よりよい行動をとっていたのかというのは、すごく疑うようになりました」

成果検証委員 : 「それはどうして疑うようになったのですか」

在学生 : 「学ぶことによって知識を得たり、違う視点が増えたというのは思えますね」

⇒ 学んだ知識や視点を基礎に自らの実践を問い直している
= 実践してきたことの「意味」を繰り返し問い直す「省察的探究」(遠藤, 2013; Lyons, 2010; 山中, 2018) の始まり

文献

- 秋田喜代美 (1996). 教える経験に伴う授業イメージの変容—比喩生成課題による検討— 教育心理学研究, 44, 176-186.
- Argyris, C. & Schön, D.A. (1974). Theory in practice: Increasing professional effectiveness. London: Jossey-Bass.
- 遠藤貞広 (2013). 学生の省察的探究を支える組織学習の構造—「教職実践演習」をどう利用したか— 日本教育方法学会 (編) 教師の専門的力と教育実践の課題 (pp.125-137) 図書文化社
- Lyons, N. (2010). Reflection and reflective inquiry: Critical issues, evolving conceptualizations, contemporary claims and future possibilities. In N. Lyons (Ed.), Handbook of reflection and reflective inquiry: Mapping a way of knowing for professional reflective inquiry (pp.3-22). New York: Springer.
- 松木健一 (2010). 教師教育における教師の専門性の捉え直し—福井大学教職大学院の取組を中心に— 教師教育研究, 3, 3-13.
- Schön, D.A. (1983). The reflective practitioner: How professionals think in action. New York: Basic Books. (柳沢昌一・三輪健二 (監訳) (2007). 省察的実践とは何か—プロフェッショナルの行為と思考— 鳳書房)
- 山中一英 (2018). 学校教育の社会心理学的論点とその展開可能性—「対話的な学び」と「教師教育」に焦点をあてた考察の試み— 教育心理学年報, 57, 61-78.

参 考 资 料

日本教職大学院協会会員大学一覧

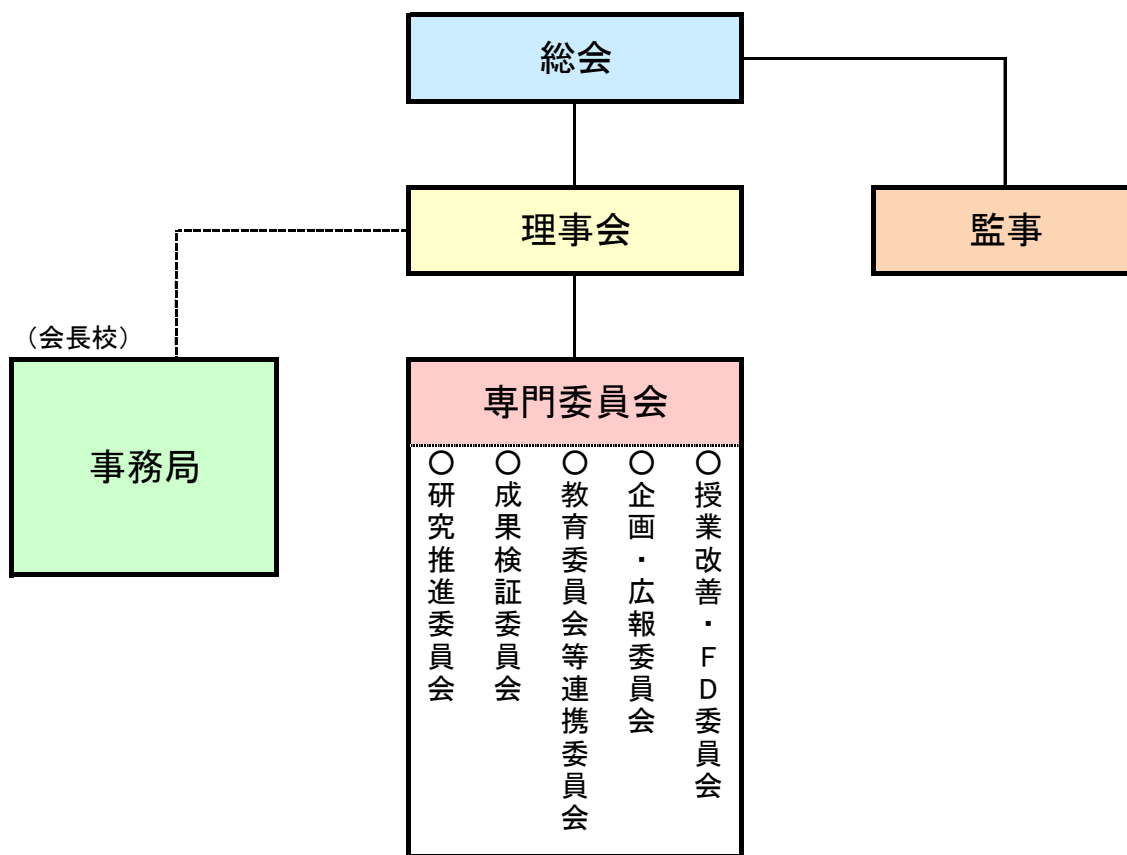
平成30年9月21日現在

No.	区分	大学院名	研究科名	専攻名	定員 (人)	会員代表者職・氏名		備考
1	国立	北海道教育大学大学院	教育学研究科	高度教職実践専攻	45	教職大学院長	井門 正美	理事
2	国立	弘前大学大学院	教育学研究科	教職実践専攻	16	教育学研究科長	戸塚 学	
3	国立	岩手大学大学院	教育学研究科	教職実践専攻	16	教育学研究科長	遠藤 孝夫	
4	国立	宮城教育大学大学院	教育学研究科	高度教職実践専攻	32	学長	村松 隆	理事
5	国立	秋田大学大学院	教育学研究科	教職実践専攻	20	教育学研究科長	佐藤 修司	
6	国立	山形大学大学院	教育実践研究科	教職実践専攻	20	教育実践研究科長	出口 毅	
7	国立	福島大学大学院	人間発達文化研究科	教職実践専攻	16	人間発達文化研究科長	朝賀 俊彦	
8	国立	茨城大学大学院	教育学研究科	教育実践高度化専攻	15	教育学研究科長	荒川 智	
9	国立	宇都宮大学大学院	教育学研究科	教育実践高度化専攻	15	教育学研究科長	伊東 明彦	
10	国立	群馬大学大学院	教育学研究科	教職リ－タ－専攻	16	専門職学位課程長	山口 陽弘	理事
11	国立	埼玉大学大学院	教育学研究科	教職実践専攻	20	教育学研究科長	薄井 俊二	
12	私立	聖徳大学大学院	教職研究科	教職実践専攻	15	学長	川並 弘純	
13	国立	千葉大学大学院	教育学研究科	高度教職実践専攻	20	教育学研究科長	小宮山 伴与志	
14	国立	東京学芸大学大学院	教育学研究科	教育実践創成専攻	40	教職大学院長	佐々木幸寿	副会長
15	私立	創価大学大学院	教職研究科	教職専攻	25	教職研究科長	吉川 成司	
16	私立	玉川大学大学院	教育学研究科	教職専攻	20	教職大学院科長	田原 俊司	監事
17	私立	帝京大学大学院	教職研究科	教職実践専攻	30	教職研究科長	三石 初雄	
18	私立	早稲田大学大学院	教育学研究科	高度教職実践専攻	60	高度教職実践専攻 主任	田中 博之	理事
19	国立	横浜国立大学大学院	教育学研究科	高度教職実践専攻	15	教育学研究科長	杉山久仁子	
20	国立	新潟大学大学院	教育学研究科	教育実践開発専攻	15	教育学研究科長	宮菌 衛	
21	国立	上越教育大学大学院	学校教育研究科	教育実践高度化専攻	60	学長	川崎 直哉	
22	国立	富山大学大学院	教職実践開発研究科	教職実践開発専攻	14	教職実践開発研究科長	岡崎 浩幸	
23	国立	金沢大学大学院	教職実践研究科	教職実践高度化専攻	15	教職実践研究科長	大谷 実	
24	国立	福井大学大学院	福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連 合教職開発研究科	教職開発専攻	40	教職開発研究科長	松木 健一	理事
25	国立	山梨大学大学院	教育学研究科	教育実践創成専攻	14	教育学研究科長	中村 和彦	
26	国立	信州大学大学院	教育学研究科	高度教職実践専攻	20	教育学研究科長	永松 裕希	理事
27	国立	岐阜大学大学院	教育学研究科	教職実践開発専攻	25	教育学研究科長	別府 哲	

No.	区分	大学院名	研究科名	専攻名	定員 (人)	会員代表者職・氏名		備考
28	国立	静岡大学大学院	教育学研究科	教育実践高度化専攻	20	教育学研究科長	菅野 文彦	
29	私立	常葉大学大学院	初等教育高度実践研究科	初等教育高度実践専攻	20	初等教育高度実践研究科長	中村 孝一	
30	国立	愛知教育大学大学院	教育実践研究科	教職実践専攻	50	学長	後藤ひとみ	
31	国立	三重大学大学院	教育学研究科	教職実践高度化専攻	14	教育学研究科長	鶴原 清志	
32	国立	滋賀大学大学院	教育学研究科	高度教職実践専攻	20	教育学研究科長	杉江 淑子	
33	国立	京都教育大学大学院	連合教職実践研究科	教職実践専攻	60	副学長・大学院連合教職実践研究科長	浅井 和行	理事
34	私立	立命館大学大学院	教職研究科	実践教育専攻	35	教職研究科長	春日井敏之	副会長
35	国立	大阪教育大学大学院	連合教職実践研究科	高度教職開発専攻	30	学長	栗林 澄夫	監事
36	国立	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	100	学長	福田 光完	会長
37	国立	奈良教育大学大学院	教育学研究科	教職開発専攻	25	学長	加藤 久雄	
38	国立	和歌山大学大学院	教育学研究科	教職開発専攻	15	教育学研究科長	寺川 剛央	
39	国立	島根大学大学院	教育学研究科	教育実践開発専攻	17	教育実践開発専攻長	松本 一郎	
40	国立	岡山大学大学院	教育学研究科	教職実践専攻	45	教育学研究科長	三村由香里	理事
41	国立	広島大学大学院	教育学研究科	教職開発専攻	20	教育学研究科長	小山 正孝	
42	国立	山口大学大学院	教育学研究科	教職実践高度化専攻	14	教育学研究科長	丹 信介	
43	国立	鳴門教育大学大学院	学校教育研究科	高度学校教育実践専攻	50	学長	山下 一夫	理事
44	国立	香川大学大学院	教育学研究科	高度教職実践専攻	14	教育学研究科長	毛利 猛	
45	国立	愛媛大学大学院	教育学研究科	教育実践高度化専攻	15	教育学研究科長	佐野 栄	
46	国立	高知大学大学院	総合人間自然科学研究科	教職実践高度化専攻	15	教職実践高度化専攻長	柳林 信彦	
47	国立	福岡教育大学大学院	教育学研究科	教職実践専攻	40	学長	櫻井 孝俊	
48	国立	佐賀大学大学院	学校教育学研究科	教育実践探究専攻	20	学校教育学研究科長	板橋江利也	
49	国立	長崎大学大学院	教育学研究科	教職実践専攻	28	教育学研究科長	松元 浩一	理事
50	国立	熊本大学大学院	教育学研究科	教職実践開発専攻	15	教育学研究科長	八幡 英幸	
51	国立	大分大学大学院	教育学研究科	教職開発専攻	10	教育学研究科長	古賀 精治	
52	国立	宮崎大学大学院	教育学研究科	教職実践開発専攻	28	教育学研究科長	幸 秀樹	理事
53	国立	鹿児島大学大学院	教育学研究科	学校教育実践高度化専攻	16	教育学研究科長	上谷順三郎	
54	国立	琉球大学大学院	教育学研究科	高度教職実践専攻	14	教育学研究科長	高良 倉成	

【日本教職大学院協会組織図】

(平成30年5月18日現在)



日本教職大学院協会役員一覽

(平成30年9月21日)

役職名	所属	職名	氏名	備考
会長	兵庫教育大学大学院	学長	福田 光完	
副会長	東京学芸大学大学院	教職大学院長	佐々木幸寿	
副会長	立命館大学大学院	教職研究科長	春日井敏之	
理事	北海道教育大学大学院	教職大学院長	井門 正美	
理事	宮城教育大学大学院	学長	村松 隆	
理事	群馬大学大学院	教育学研究科専門職学位課程長	山口 陽弘	
理事	早稲田大学大学院	教育学研究科高度教職実践専攻主任	田中 博之	
理事	福井大学大学院	教職開発研究科長	松木 健一	
理事	信州大学大学院	教育学研究科長	永松 裕希	
理事	京都教育大学大学院	副学長・大学院連合教職実践研究科長	浅井 和行	
理事	岡山大学大学院	教育学研究科長	三村由香里	
理事	鳴門教育大学大学院	学長	山下 一夫	
理事	長崎大学大学院	教育学研究科長	松元 浩一	
理事	宮崎大学大学院	教育学研究科長	幸 秀樹	
監事	玉川大学大学院	教職大学院科長	田原 俊司	
監事	大阪教育大学大学院	学長	栗林 澄夫	

日本教職大学院協会専門委員会委員名簿

授業改善・FD委員会

任期：平成29年5月～平成31年5月（2年間）

大学名	職名	氏名	備考
玉川大学大学院	教授	松本 修	
早稲田大学大学院	教授	三村 隆男	
新潟大学大学院	准教授	一柳 智紀	
福井大学大学院	教授	松木 健一	座長
岐阜大学大学院	教授	石川 英志	
愛知教育大学大学院	教授	倉本 哲男	
兵庫教育大学大学院	教授	溝邊 和成	
奈良教育大学大学院	教授	宮下 俊也	
島根大学大学院	教授	丸橋 静香	
山口大学大学院	教授	和泉 研二	
鳴門教育大学大学院	教授	前田 洋一	

成果検証委員会

任期：平成30年5月～平成32年5月（2年間）

大学名	職名	氏名	備考
玉川大学大学院	教授	田原 俊司	
京都教育大学大学院	教授	片山 紀子	
兵庫教育大学大学院	教授	吉水 裕也	座長
兵庫教育大学大学院	教授	山中 一英	
兵庫教育大学大学院	准教授	筒井 茂喜	

研究推進委員会

任期：平成29年5月～平成31年5月（2年間）

大学名	職名	氏名	備考
創価大学大学院	教授	長島 明純	
上越教育大学大学院	教授	水落 芳明	
信州大学大学院	教授	三崎 隆	
立命館大学大学院	教授	森田 真樹	
兵庫教育大学大学院	理事・副学長	米田 豊	座長
兵庫教育大学大学院	准教授	當山 清実	
奈良教育大学大学院	教授	小柳 和喜雄	平成30年5月～平成31年5月
愛媛大学大学院	教授	城戸 茂	平成30年6月～平成31年5月

企画・広報委員会

任期：平成29年5月～平成31年5月（2年間）

大学名	職名	氏名	備考
秋田大学大学院	特別教授	古内 一樹	
宮城教育大学大学院	教授	吉村 敏之	
帝京大学大学院	准教授	荒巻 恵子	平成30年4月～平成31年5月
早稲田大学大学院	教授	高橋 あつ子	
兵庫教育大学大学院	教授	浅野 良一	座長
島根大学大学院	教授	千代西尾 祐司	
岡山大学大学院	教授	高瀬 淳	
宮崎大学大学院	教授	三輪 佳見	

教育委員会等連携委員会

任期：平成30年5月～平成32年5月（2年間）

大学名	職名	氏名	備考
群馬大学大学院	准教授	高橋 望	
千葉大学大学院	教授	貞広 斎子	
上越教育大学	教授	菅原 至	平成30年6月～平成32年5月
岐阜大学大学院	教授	棚野 勝文	平成30年6月～平成32年5月
滋賀大学大学院	教授	大野 裕己	座長
兵庫教育大学大学院	准教授	安藤 福光	平成30年6月～平成32年5月
鳴門教育大学大学院	准教授	大林 正史	
福岡教育大学大学院	教授	大竹 普吾	

日本教職大学院協会規約

(平成21年 5月29日制定)

(平成29年 5月19日改正)

第1章 総則

(名称)

第1条 本会は日本教職大学院協会（以下「協会」という。）と称し、英語ではJapan Association of Professional Schools for Teacher Education（略称JAPTE）と称する。

(組織)

第2条 協会は、教職大学院を設置する大学・学部を会員として組織する。

(目的)

第3条 協会は、会員相互の協力を促進して教職大学院における教育水準の向上を図り、もって優れた教員を養成し、社会に貢献することを目的とする。

(事業)

第4条 前条の目的を達成するため、協会は次の事業を行う。

- (1) 教職大学院が行う教育の内容及び教育条件整備の検討と提言
- (2) 教職大学院の教育実践研究の検討と提言
- (3) 教職大学院の教員の研修・交流
- (4) 教職大学院学生の研修・交流
- (5) 教職大学院の入学者選抜方法の検討と提言
- (6) 教育委員会等との連携方法の検討と提言
- (7) 前各号のほか、協会の目的を達成する上で必要と認めた事業

第2章 会員

(会員の資格)

第5条 協会の会員は、教職大学院を設置する法人のうち、法人の意志に基づき入会手続きを行い、総会の議決により入会を認められたものとする。

(会員の代表者)

第6条 会員は、その代表者1人を定めて、協会に届け出なければならない。これを変更したときも、同様とする。

2 代表者は、教職大学院を設置する法人の学長又は教職大学院を代表する者とする。

3 協会の総会には、第1項により届け出られた者が出席しなければならない。会員代表者が総会に出席できないときは、当該教職大学院の専任教員による代理出席を認める。この場合は、書面により代理出席を委任されたことを申し出なければならない。

4 理事会への出席においても、前項の代理出席に関する規定を準用する。

(入会及び資格喪失等)

第7条 教職大学院を設置する法人が入会を希望するときは、書面により協会に申し出て、総会の議決により入会の承認を得るものとする。

2 入会后、会員の設置する教職大学院が閉鎖され、又はその設置認可が取り消されたときは、会員の資格を失う。

3 会員が協会の目的に反する行為をしたとき、又は会員としての義務に反したときは、理事会の提案に基づく総会の決議により除名することができる。その議決は、総会員の3分の2以上の多数による。

4 会員が退会を希望するときは、書面により協会に届け出て、総会の議決により退会の承認を得るものとする。

(入会金及び年会費)

第8条 会員は、年会費を納めなければならない。年会費を滞納した会員は、退会したものとみなすものとする。

2 会員は、入会にあたって入会金を納めなければならない。

3 年会費及び入会金に関する細則は、別に定める。

第3章 役員

(役員構成)

第9条 協会に次の役員を置く。

(1) 会長 1人

(2) 副会長 2人

(3) 理事 14人(会長、副会長を含む。)

(理事の選任)

第10条 理事は、総会がこれを選任する。

2 欠員が生じた場合の後任の理事は、前任者の属する会員から選出する。

(会長及び副会長の選任)

第11条 会長は、総会において選任された理事がこれを互選する。

2 副会長は、会長が理事の中から指名し、理事会の承認を経てこれを選任する。

3 会長及び副会長のうち1人は私立大学の会員代表者とする。

4 欠員が生じた場合の後任の会長及び副会長は、前任者の属する会員から選出する。

(役員任期)

第12条 会長、副会長及び理事の任期は、2年とする。ただし、欠員が生じた場合の後任の会長、副会長及び理事の任期は、前任者の残任期間とする。

2 会長、副会長及び理事は、再任を妨げない。

(会長及び副会長の職務)

第13条 会長は、協会を代表し、会務を総括する。

2 副会長は、会長を補佐し、会長に事故あるときは、会長があらかじめ指名した者がその職務を代行する。

3 会長及び副会長は、その任期が満了する日において後任の会長及び副会長が選出されていないときは、後任の会長及び副会長が選出されるまで引き続きその職務を行う。

(理事の職務)

第14条 理事は理事会を構成し、会務を執行する。

第4章 会議

(総会の招集)

第15条 会長は、毎年1回、会員の通常総会を招集しなければならない。

2 会長は、必要があると認めるときは、臨時総会を招集することができる。総会員の3分の1以上の会員が、会議の目的たる事項を示して請求したときは、会長は臨時総会を招集しなければならない。

3 総会の議長は、会長がこれにあたる。

(総会の議決方法)

第16条 総会は、総会員の過半数の出席がなければ、議事を開き議決することができない。

2 総会の議事は、本規約に特別の定めのある場合を除き、出席会員の過半数でこれを決し、可否同数のときは議長の決するところによる。

3 会員は、総会において各々1個の議決権を有する。

(理事会の招集)

第17条 理事会は会長がこれを招集し、その議長となる。

(理事会の議決方法)

第18条 理事会は、総理事の過半数の出席がなければ、議事を開き議決することができない。

2 理事会の議事は、本規約に特別の定めのある場合を除き、出席理事の過半数でこれを決し、可否同数のときは議長の決するところによる。

(理事会の議決事項)

第19条 理事会は、次の事項を議決する。

(1) 総会に提案すべき事項

(2) 入会金及び年会費に関する事項

(3) 専門委員会の設置に関する事項

(4) 副会長の選任並びに事務局長の任免の承認

(5) その他、協会の事業を実施するために必要と認められる事項

第5章 専門委員会

(専門委員会の設置)

第20条 協会の事業の遂行に必要な調査研究を行うため、理事会の下に専門委員会を置くことができる。

2 専門委員会による調査研究の結果は、理事会に報告しなければならない。

(専門委員会の任務・構成等)

第21条 各専門委員会の任務及び構成等については、理事会が別に定める。

第6章 監事

(監事)

第22条 協会に、監事2人を置く。

2 監事は、会員代表者のうちから理事会が選出する。ただし、理事は監事を兼ねることができない。

3 欠員が生じた場合の後任の監事は、前任者の属する会員から選出する。

(職務)

第23条 監事は、協会の業務及び会計を監査し、理事会にその結果を報告しなければならない。

2 監事の任期が終了する年度の翌年度に行われる前項の監査及び報告は、前任の監事が行うものとする。

(任期)

第24条 監事の任期は、2年とする。ただし、欠員が生じた場合の後任の監事の任期は、前任者の残任期間とする。

2 監事は、再任することができない。

第7章 事務局

(事務局の設置)

第25条 協会の事務を処理するため、事務局を置く。

2 事務局は、会長が属する大学に置き、副会長が属する大学がこれに協力するものとする。

(事務局長及び職制)

第26条 事務局に事務局長1人及び必要な職員を置く。

2 事務局長は、事務局を統括する。

3 事務局長は、理事会の承認を経て会長が任免する。

4 事務局の組織及び運営に関し必要な事項は、別に定める。

第8章 会計

(経費)

第27条 協会の事業を実施・運営するために必要な経費は、次の各号に掲げる収入をもって充てる。

(1) 入会金及び年会費

(2) その他、寄附金等

(経費の管理)

第28条 協会の経費の管理は、理事会の議を経て事務局が行う。

(会計年度)

第29条 協会の会計年度は、毎年4月1日に始まり、翌年3月末日に終わる。

(予算及び決算)

第30条 会長は、毎年3月末日までに翌年度の事業予算案を作成し、理事会の議を経て総会の承認を求めなければならない。

2 会長は、毎会計年度終了後2ヶ月以内に決算書を作成し、理事会の議を経、監事の意見を添えて総会の承認を求めなければならない。

第9章 規約の変更及び解散

(規約の変更)

第31条 本規約は、総会の議決によって変更することができる。

2 この議決には、総会員の3分の2以上の同意を要する。

(解散)

第32条 協会は、総会の議決によって解散することができる。

2 この議決には、総会員の4分の3以上の同意を要する。

第10章 細則

(細則の制定)

第33条 本規約の施行上必要な細則は、理事会の議を経て会長が定める。

附 則

(施行期日)

第1条 本規約は、平成21年5月29日から施行し、平成20年10月16日から適用する。

(会員)

第2条 第5条の規定にかかわらず、教職大学院協会設立総会（平成20年10月16日開催）で協会への参加の意志決定を行った法人は、入会手続を経たものと見なす。

(連合教職大学院)

第3条 本規約の適用については、複数の法人が一の教職大学院を設置した場合においては、あわせて一の会員として扱うものとする。

(設立総会における会長等の選任)

第4条 協会の最初の総会において選出された会長、副会長及び理事は、本規約に基づき選任されたものとみなす。

(最初の役員任期)

第5条 協会の最初の会長、副会長及び理事の任期は、第12条第1項の規定にかかわらず、その設立の日から平成22年の第1回の総会までとする。

(設立総会の議長)

第6条 協会の最初の総会の議長は、第15条第3項の規定にかかわらず、日本教育大学協会会長がこれにあたる。

(最初の監事任期)

第7条 最初の監事の任期は、第24条第1項の規定にかかわらず、選出された日から平成22年3月31日までとする。

(設立当初の会計年度)

第8条 協会の最初の会計年度は、第29条の規定にかかわらず、その成立の日に始まり平成22年3月31日に終わるものとする。

(日本教育大学協会との関係)

第9条 協会の設立及び運営に当たっては日本教育大学協会の協力を得ることとし、設立後も連携を図るものとする。

附 則

本規約は、平成29年5月19日から施行する。ただし、第26条4項に係る規定については平成29年4月1日から適用する。

日本教職大学院協会会費等細則

(平成21年2月16日制定)

(平成24年3月10日改正)

(入会金)

第1条 教職大学院協会（以下、「協会」と略す。）の会員は、各々入会にあたって10万円の入会金を所定の時期までに協会に納付しなければならない。

(年会費)

第2条 協会の会員は、各々年度ごとに30万円の年会費を所定の時期までに協会に納付しなければならない。

(既納の入会金等)

第3条 既納の入会金及び年会費は返還しない。

附 則

本細則は平成21年2月16日から施行する。

附 則

本細則は平成24年4月1日から施行する。

日本教職大学院協会専門委員会細則

(平成 21 年 10 月 23 日制定)

(平成 22 年 3 月 11 日改正)

(平成 28 年 3 月 19 日改正)

(平成 29 年 4 月 26 日改正)

(目的)

第 1 条 この細則は、日本教職大学院協会規約（以下「規約」という。）第 21 条の規定に基づき、専門委員会の所掌事項及び構成等について必要な事項を定めるものとする。

(設置)

第 2 条 日本教職大学院協会（以下「協会」という。）理事会の下に、次に掲げる専門委員会を置く。

- (1) 授業改善・FD委員会
- (2) 企画・広報委員会
- (3) 教育委員会等連携委員会
- (4) 成果検証委員会
- (5) 研究推進委員会

(所掌事項)

第 3 条 授業改善・FD委員会は、次に掲げる事項を所掌する。

- (1) 教育課程の見直しに関すること。
- (2) 教育の内容及び教育条件整備に関すること。
- (3) 教員の研修・交流に関すること。
- (4) 教育実践研究の推進に関すること。

2 企画・広報委員会は、次に掲げる事項を所掌する。

- (1) 事業計画の企画・立案に関すること。
- (2) 広報活動の推進に関すること。
- (3) 広報誌の刊行に関すること。
- (4) 協会運営の円滑化に関する提案に関すること。

3 教育委員会等連携委員会は、次に掲げる事項を所掌する。

- (1) 教員派遣に関する教育委員会との連携に関すること。
- (2) 実習に関する教育委員会との連携に関すること。
- (3) 修了者の教員就職支援に関する方策に関すること。
- (4) 教育委員会等への要望に関すること。

4 成果検証委員会は、次に掲げる事項を所掌する。

- (1) 修了者の進路状況・活動状況等の調査に関すること。
- (2) 調査結果に基づく分析に関すること。
- (3) その他成果の検証に関すること。

5 研究推進委員会は、次に掲げる事項を所掌する。

- (1) 教職大学院に係る研究に関すること。
- (2) 協会の各委員会の研究活動推進及び連携に関すること。
- (3) 研究成果の公表に関すること。
- (4) 研究誌の刊行に関すること。
- (5) 独立行政法人教職員支援機構との連携に関すること。

(構成)

第 4 条 専門委員会は次の各号に掲げる者をもって組織する。

- (1) 座長
- (2) 委員 若干人

(座長)

第 5 条 専門委員会に座長を置き、座長は、理事会が規約第 5 条に定める会員の中から選出し、

会長が委嘱する。

2 座長は専門委員会を招集し、議長となる。

3 座長に事故があるときは、会長があらかじめ指名した理事がその職務を代理する。
(委員)

第6条 専門委員会の委員は、座長が会員の中から推薦し、会長が委嘱する。
(任期)

第7条 座長及び委員の任期は2年とし、再任を妨げない。ただし、欠員が生じた場合の後任の座長及び委員の任期は、前任者の残任期間とする。
(理事会への報告)

第8条 専門委員会は、必要に応じて専門委員会における調査研究の結果等を理事会に報告するものとする。
(委員以外の者の出席)

第9条 専門委員会は、必要があると認めるときは、委員以外の者の出席を求め、意見を聴くことができる。
(事務)

第10条 専門委員会に関する事務は、事務局において処理する。
(補則)

第11条 この細則に定めるもののほか、専門委員会の運営に関し必要な事項は、理事会が別に定める。

附 則

1 本細則は、平成21年10月23日から施行し、平成21年5月29日から適用する。

2 第5条及び第6条の規程により最初に委嘱された第2条第1項に定める委員会の座長及び委員の任期は、第7条の規定にかかわらず、委嘱された日から平成23年の第1回の総会までとする。

附 則

本細則は、平成22年4月1日から施行する。

附 則

本細則は、平成28年4月1日から施行する。

附 則

本細則は、平成29年4月26日から施行し、平成29年4月1日から適用する。

日本教職大学院協会事務局の組織及び運営に関する細則

(平成 29 年 5 月 19 日制定)

(目的)

第 1 条 この細則は、日本教職大学院協会規約（以下「規約」という。）第 26 条第 4 項の規定に基づき、事務局の組織及び運営について必要な事項を定めるものとする。

(事務局次長)

第 2 条 事務局に、事務局次長を若干人置く。

2 事務局次長のうち 1 人を庶務担当とする。

(組織)

第 3 条 庶務担当事務局次長のもとに、事務部を置く。

2 事務部に、事務部長を置く。

3 事務部に、総務課、財務課及び教務課を置く。

4 課に、課長を置く。

5 その他必要な職員を置くことができる。

(職員の委嘱等)

第 4 条 事務局次長は、事務局長が推薦し、会長が委嘱する。

2 前条 2 項、4 項及び 5 項に掲げる職員は、事務局所在の大学の職員のうちから庶務担当事務局次長が委嘱する。

3 事務局に、専任の職員を置くことができる。

(総務課の所掌事務)

第 5 条 総務課においては、次の事務をつかさどる。

- (1) 協会の事務に関し、総括し、及び連絡調整すること。
- (2) 公印を管守すること。
- (3) 文書類の接受、発送及び整理保存すること。
- (4) その他、他の部及び課に属さない事務を処理すること。

(財務課の所掌事務)

第 6 条 財務課においては、次の事務をつかさどる。

- (1) 協会の会計事務に関し、総括し、及び連絡調整すること。
- (2) 予算及び決算に関すること。
- (3) 収入及び支出に関すること。
- (4) その他会計事務に関すること。

(教務課の所掌事務)

第 7 条 教務課においては、次の事務をつかさどる。

- (1) 協会の教務事務に関し、総括し、及び連絡調整すること。
- (2) 所掌事務に関する諸調査、統計及び報告に関すること。
- (3) その他教務事務に関すること。

(事務)

第 8 条 事務手続きに関し必要な事項は、規約等に定めるもののほか、事務局所在の大学の定めるところによる。

附 則

本細則は、平成 29 年 5 月 19 日から施行し、平成 29 年 4 月 1 日から適用する。

平成30年度日本教職大学院協会事業報告

区 分	内 容	
総 会	開催日	平成30年 5月18日(金)
	場 所	一橋大学一橋講堂2階 中会議場
	開 会	①会長挨拶 ②来賓祝辞 日本教育大学協会長、独立行政法人教職員支援機構理事長
	議 事	①役員の選任等について ②新規会員の入会について ③平成29年度事業報告について ④平成29年度決算報告について ⑤平成30年度事業計画について ⑥平成30年度予算計画について
	協議事項	①日本教職大学院協会のあり方について
	情報提供	①教職大学院認証評価の状況について
	講 演	「教職大学院の新段階に向けて」 (文部科学省高等教育局大学振興課教員養成企画室長 高田 行紀 氏)
		(平成30年度第1回)
理 事 会	開催日	平成30年 5月18日(金)
	場 所	一橋大学一橋講堂1階 特別会議室
	議 事	①役員の選任等について ②平成29年度決算について ③平成30年度事業計画について ④平成30年度予算計画について
	報告事項	①専門委員会委員の委嘱について
		(平成30年度第2回)
	開催日	平成30年10月25日(木)～10月31日(水)
	方 法	eメールによる持ち回り審議
	議 事	①分科会①「実践研究成果公開フォーラム」の準備状況等について ②全体会及び分科会②「ポスターセッション」の準備状況等について ③その他
		(平成30年度第3回)
	開催日	平成31年 3月24日(日)
	場 所	兵庫教育大学神戸ハーバーランドキャンパス 兵教ホール
	議 事	①役員の選任等について ②平成30年度事業報告について ③平成31(2019)年度事業計画について ④平成30年度予算執行状況について ⑤平成31(2019)年度総会について
報告事項	①人事異動等に伴う会員代表者の交代等について ②次回理事会について	
授業改善・FD 委員会		(平成30年度第1回)
	開催日	平成30年11月25日(日)
	場 所	TKPガーデンシティ京都7階 撫子
	議 事	①教科領域を取り込むカリキュラムについて ②その他
企画・広報委員会		(平成30年度第1回) ※研究推進委員会と合同開催
	開催日	平成30年 9月 7日(金)～ 9月14日(金)
	方 法	eメールによる持ち回り審議
議 事	①平成30年度事業計画の検討について ・分科会①「実践研究成果公開フォーラム」の計画について ・全体会の計画について ・分科会②「ポスターセッション」の計画について ・研究大会ポスターの作成について	

区 分	内 容
企画・広報委員会	(平成30年度第2回) ※研究推進委員会と合同開催
	開催日 平成30年10月28日(日)
	場 所 一橋大学一橋講堂2階 会議室201
	議 事 ①平成30年度教職大学院教職員研究セミナーについて ②分科会①「実践研究成果公開フォーラム」について ③全体会について ④分科会②「ポスターセッション」について ⑤研究大会に関するその他事項 ⑥日本教職大学院協会のあり方について ⑦その他
	(平成30年度第3回) ※研究推進委員会と合同開催
	開催日 平成31年 2月11日(月)
教育委員会等 連携委員会	場 所 新大阪丸ビル新館4階 400号室
	議 事 ①平成30年度研究大会について ②平成30年度事業報告について ③「2018年度日本教職大学院協会年報」の作成について ④平成31年度事業計画について ⑤その他
	(平成30年度第1回)
	開催日 平成30年10月 5日(金)
	場 所 滋賀大学大津キャンパス本館 遠隔講義室
	議 事 ①平成30年度教育委員会等連携検討委員会事業計画について ②その他
成果検証委員会	(平成30年度第2回)
	開催日 平成31年 1月 7日(月)
	場 所 滋賀大学大津サテライトプラザ セミナー室
	議 事 ①教職大学院と教育委員会等との連携に関する調査について ②その他
	(平成30年度第1回)
	開催日 平成30年 7月16日(月・祝)
成果検証委員会	場 所 兵庫教育大学神戸ハーバーランドキャンパス 演習室9
	議 事 ①修了生調査の内容について ②在学生調査の内容について ③教育委員会等への調査について ④その他
	(平成30年度第2回)
	開催日 平成30年 9月18日(火)
	場 所 兵庫教育大学神戸ハーバーランドキャンパス 演習室10
	議 事 ①修了生調査の内容について (調査対象者と調査実施の経過の報告、今後の進め方) ②在学生調査の内容について ③教育委員会等への調査について ④その他
	(平成30年度第3回)
	開催日 平成30年12月 8日(土)
	場 所 一橋大学一橋講堂1階 特別会議室103
	議 事 ①修了生調査について ②教育委員会訪問調査について ③日本教職大学院協会研究大会での報告について
	(平成30年度第4回)
	開催日 平成31年 2月 5日(火)
場 所 鹿児島県庁	
議 事 ①平成30年度の活動総括 ②平成31年度の事業計画 ③修了生との往復書簡調査の経過と展望について	
(訪問調査)	
調査日 平成31年 2月 5日(火)	
場 所 鹿児島県教育委員会	
調査事項 教職大学院に関する検討を行うための訪問調査	

区 分	内 容
研究推進委員会	(平成30年度第1回) ※企画・広報委員会と合同開催
	開催日 平成30年 9月 7日(金)～ 9月14日(金)
	場 所 eメールによる持ち回り審議
	議 事 ①教職大学院教員セミナーについて ②平成31年度以降の実践研究成果公開フォーラムの運営について ※企画・広報委員会(第1回)と合同開催時の議事は、企画・広報委員会(第1回)参照
	(平成30年度第2回) ※企画・広報委員会と合同開催
	開催日 平成30年10月28日(日)
	場 所 一橋大学一橋講堂2階 会議室201
	議 事 ※議事は、企画・広報委員会(第2回)参照
	(平成30年度第3回)
	開催日 平成30年11月14日(水)～11月22日(木)
	場 所 eメールによる持ち回り審議
	議 事 ①教職大学院教職員研究セミナーについて
	(平成30年度第4回) ※企画・広報委員会と合同開催
開催日 平成31年 2月11日(月)	
場 所 新大阪丸ビル新館4階 400号室	
議 事 ※議事は、企画・広報委員会(第3回)参照	
研究大会	(分科会①「実践研究成果公開フォーラム」)
	開催日 平成30年12月 8日(土)
	場 所 一橋大学一橋講堂2階 中会議場
	参加数 約330人
	発表大学院 17大学
	(全体会、分科会②「ポスターセッション」)
	開催日 平成30年12月 9日(日)
	場 所 一橋大学一橋講堂2階 講堂ほか
	参加数 約510人
	内 容 (全体会) ○開会 ○基調講演 講演題目 「これからの時代に求められる教職大学院の在り方」 講 師 柳澤 好治 氏(文部科学省総合教育政策局教育人材政策課長) ○パネルディスカッション 「教職大学院の特色ある取組」 パネリスト: 小久保美子氏、畔上一康氏、森田真樹氏、高瀬淳氏 コーディネーター: 筒井茂喜 日本教職大学院協会事務局次長・ 兵庫教育大学大学院学校教育研究科准教授 ○成果検証委員会報告 (分科会②「ポスターセッション」)「教職大学院における学修の成果」
教職員支援機構との連携事業	(平成30年度教職大学院セミナー)
	開催日 平成30年 4月19日(木)～ 4月20日(金)
	場 所 独立行政法人教職員支援機構
	(平成30年度教育長等教育行政幹部職員セミナー(共催))
	開催日 平成30年10月27日(土) 神戸会場(兵庫教育大学神戸ハーバーランドキャンパス) 平成30年11月10日(土) 東京会場(TKP御茶ノ水カンファレンスセンター)
	場 所 平成30年12月 1日(土) 福岡会場(福岡リーセントホテル)
	(平成30年度教職大学院教職員研究セミナー(共催))
開催日 平成31年 2月21日(木)～ 2月22日(金)	
場 所 独立行政法人教職員支援機構つくば中央研修センター	
広報活動等	時 期 平成30年6月
	内 容 2017年度協会年報の送付、ウェブページへの掲載
	配付先 各会員大学、平成29年度研究大会分科会①「実践研究成果公開フォーラム」発表者、全体会登壇者、分科会②「ポスターセッション」発表者等
時 期 平成30年7月	
内 容 各会員大学作成教職大学院関係冊子等の相互交換促進	
ウェブページ掲載	各会員大学

JAPTE Japan Association of Professional Schools for Teacher Education

日本教職大学院協会

〒673-1494 兵庫県加東市下久米 942-1 兵庫教育大学事務局内
TEL 0795-44-2010 FAX 0795-44-2009 <http://www.kyoshoku.jp/>

平成31年3月発行