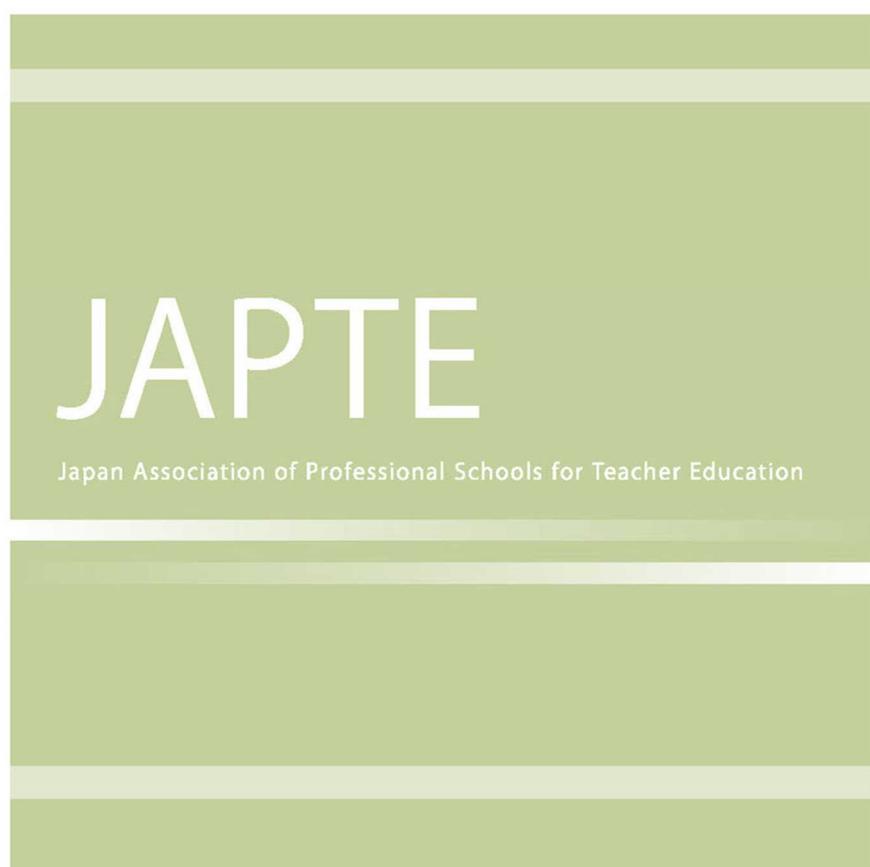


2021年度
日本教職大学院協会年報



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 加治佐 哲也

中教審において、昨年3月12日の諮問「『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について」の審議が進んでいます。その最初の提言として、「『令和の日本型学校教育』を担う新たな教師の学びの姿の実現に向けて」（審議まとめ）が昨年11月15日に出されました。審議まとめでは、教員免許更新制の廃止と、更新制を発展させた仕組みとして「新たな教師の学びの姿」が打ち出されています。



更新制廃止に繋がった要因は審議まとめに整理されていますが、主因は、更新講習が教師の多忙化と教師不足に拍車をかけている上に、必ずしも有用ではないと学校関係者に認識されていたことです。この認識はきわめて強く、審議まとめを担当した教員免許更新制小委員会の主査であった私の想定をはるかに上回るものでした。更新講習後のアンケートではそれなりの評価を得ていましたので、大学関係者の中には納得できない方もいるでしょうが、受けとめるしかないでしょう。

より本質的な背景に目を向けるべきです。更新制導入後の10年の間に教師の研修を巡る環境が大きく変わっているのです。教員育成指標が定められ、それにもとづく研修計画が整備されて、研修が体系化され、充実してきたことです。また、ICTやAIの急速な発達があつて、対面を中心とした集合型の研修が主流とはいえなくなっていることです。そこで、更新講習の存続にこだわらずに、こうした変化を生かす形での教師の新たな学びの姿、研修の仕組みをつくることにしたということです。

提案された新たな学びの姿のポイントは、次のようにまとめられます。

- ①教師の主体的・自律的な学びが根幹であり、教師自らが、自らの学びをマネジメントする仕組みであること。更新講習が受け身的受講と受けとめられていたとすれば、教師の研修を本来の姿に戻すものであること。
- ②全ての教師に共通する基盤的な能力を育成する内容のものに加えて、広範多様な研修コンテンツを用意して、教師一人一人のニーズに応じた個別最適な学びができるシステムがつけられること。
- ③研修プログラムの質保証がなされること。一定の質が保証されたコンテンツのみがシステムにエントリーされる。

- ④ワンストップのプラットフォームがつくられること。そのプラットフォームにアクセスすれば、全研修の内容・方法の閲覧、各研修コンテンツのレベル、受講登録、評価方法などがすべて行えるシステムが構築される。
- ⑤研修受講履歴管理システムの構築が任命権者に義務づけられること。一人一人の教師がどういった研修を受けたかを記録して、それを利活用する。「管理」という言葉は、上からやらされる感があるので、名称が変わる可能性あり。
- ⑥任命権者・校長と教師の対話と、任命権者・校長による研修の奨励が義務づけられること。
- ⑦学びの成果を証明する仕組みがつけられること。学びの成果をデジタルバッジなどで証明し、それを校務分掌や校内研修、人事異動などに活用する。

新たな学びの姿の仕組みは現在、教職員支援機構が中心になって、具体的に構想されはじめています。

教職大学院はこれまで、正規の学位プログラムやその中の一部を活用した、例えば教職大学院に在籍していない教師対象の短期履修プログラムを展開し、高い評価を受けてきました。それは教職大学院担当の先生方を通じて更新講習や教育委員会主催の研修にも反映されてきたでしょう。こうした実績と能力を新たな学びの姿の具現化に生かすことが、審議まとめて書かれているように、教職大学院に強く期待されています。新たな学びの姿の実現を教職大学院がリードすべきです。

その際、新たな学びの姿のポイントに照らすと、最新のICTを活用した効率性や利便性の高い方法で開講すること、受講の成果を証明する評価の仕組みが組み込まれたコンテンツであること、その履修が教職大学院入学後に単位認定されるラーニングポイント制が適用されることなどが求められます。そうすることで、教師の新たな学びの仕組みにおける教職大学院の貢献度や価値がより高まることでしょう。

2022年3月

目 次

- 会長あいさつ
- 令和3年度日本教職大学院協会事業報告
- 令和3年度日本教職大学院協会研究大会
 - 1. 令和3年度日本教職大学院協会研究大会概要
 - 2. 開会
 - 3. パネルディスカッション
 - 3-1. パネルディスカッションⅠ
 - 3-2. パネルディスカッションⅡ
- 参考資料
 - (1) 日本教職大学院協会会員大学一覧（令和3年度）
 - (2) 日本教職大学院協会組織図（令和3年度）
 - (3) 日本教職大学院協会役員一覧（令和3年度）
 - (4) 日本教職大学院協会専門委員会委員名簿（令和3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) 新型コロナウイルス感染症拡大に伴う日本教職大学院協会年会費の特例措置に関する申合せ
 - (8) 日本教職大学院協会理事の選任に関する申合せ
 - (9) 日本教職大学院協会専門委員会細則
 - (10) 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
 - (11) 日本教職大学院協会のあり方等に関するワーキング・グループ細則
 - (12) 日本教職大学院協会研究大会の運営に関する申合せ

令和3年度日本教職大学院協会事業報告

令和3年度日本教職大学院協会事業報告

区分	内容	
総 会	(令和3年度総会)	
	開催日	令和3年 5月14日(金)
	方法	ウェブ会議システム「Zoom」による開催
	開 会	会長挨拶
	講 演	『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方 (文部科学省 高口努大臣官房審議官(総合教育政策局担当))
	情報提供	教職大学院認証評価の状況について (教員養成評価機構 小熊浩理事・事務局長)
	議 事	①役員の選任等について ②令和2年度事業報告について ③令和2年度決算について ④令和3年度事業計画について ⑤令和3年度予算計画について ⑥令和4年度研究大会運営部会の設置について ⑦「日本教職大学院協会ジャーナル(仮称)」の発行について
	閉 会	副会長挨拶
	(令和3年度臨時総会)	
	開催日	令和3年11月22日(月)～12月6日(月)
	場 所	eメールによる持ち回り審議
	議 事	①令和4年度年会費に関する特例措置について
	理 事 会	(令和3年度第1回)
		開催日
場 所		ウェブ会議システム「Zoom」による開催
議 事		①役員の選任等について ②令和2年度事業報告について ③令和2年度決算について ④令和3年度事業計画について ⑤令和3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 ②次回理事会について
(令和3年度第2回)		
開催日		令和3年11月 5日(金)
方法		ウェブ会議システム「Zoom」による開催
議 事		①日本教職大学院協会ジャーナル(仮称)の発行について ②令和4年度年会費に関する特例措置について
報告事項		①令和3年度日本教職大学院協会研究大会の準備状況等について ②次回理事会について
(令和3年度第3回)		
開催日		令和4年 3月14日(月)
場 所		ウェブ会議システム「Zoom」による開催
議 事		①役員の選任等について ②令和3年度事業報告について ③令和4年度事業計画について ④令和3年度予算執行状況について ⑤令和5年度研究大会運営部会の設置について ⑥令和5年度以降の研究大会「実践研究成果発表」の発表方法について ⑦「日本教職大学院協会ジャーナル(仮称)」の発行について ⑧令和4年度総会について ⑨その他
報告事項		①次回理事会について ②その他

区 分	内 容
授業改善・FD 委員会	(令和3年度前期第1回)
	開催日 令和3年 6月 4日(金)
	場 所 ウェブ会議システム「Zoom」による開催
	議 事 ①3月12日の中央教育審議会への諮問(「令和の日本型学校教育」を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について)をめぐる意見交換 ②授業改善・FD委員会のテーマの確認 ③各大学のカリキュラム改革の動向
	(令和3年度前期第2回)
	開催日 令和3年 6月 9日(水)
	場 所 ウェブ会議システム「Zoom」による開催
	議 事 引き続き①諮問について③各大学の動向について共有 今後の進め方を確認
	(日本教職大学院協会研究大会 実践研究成果発表での報告)
	開催日 令和3年12月11日(土)
	場 所 ウェブ会議システム「Zoom」による報告
	報告題名 教職大学院におけるカリキュラム改革・カリキュラムマネジメントの現状と課題:理論と実践の融合・往還を実現するカリキュラム改革の現段階
	(令和3年度後期会議)
	開催日 令和4年 2月
	場 所 ウェブ会議システム「Zoom」による開催
	議 事 ①11月15日の中央教育審議会「令和の日本型学校教育」を担う教師の在り方特別部会「令和の日本型学校教育」を担う新たな教師の学びの姿の実現に向けて 審議まとめおよび中央教育審議会「令和の日本型学校教育」を担う教師の在り方特別部会 検討の方向性をめぐる意見交換 ②各大学のカリキュラム改革のその後の展開 ③来年度の委員会の進め方について
(委員会のテーマと関連する取組)	
開催日 令和3年 6月19日(土)	
場 所 教職大学院改革特別フォーラム(実践研究福井ラウンドテーブル2021spring sessions ウェブ会議システム「Zoom」による開催	
テーマ 「理論と実践の融合」への企図 その現段階: 教職大学院の展開をめぐる当事者としての省察と展望のために山中 一英(兵庫教育大学)・石川英志(岐阜大学)・遠藤貴広・笹原未来・隼瀬悠里(福井大学)	
企画委員会	(令和3年度第1回)
	開催日 令和3年 6月24日(木)
	場 所 ウェブ会議システム「Zoom」による開催
	議 事 ①令和3年度研究大会の開催について
	(令和3年度第2回)
	開催日 令和3年10月 4日(月)
	場 所 ウェブ会議システム「Zoom」による開催
	議 事 ①令和3年度研究大会の開催について
	(令和3年度第3回)
開催日 令和4年 2月 3日(木)	
場 所 ウェブ会議システム「Zoom」による開催	
議 事 ①令和3年度研究大会について ②令和4年度研究大会について ③令和5年度以降の研究大会「実践研究成果発表」の発表方法について ④令和3年度事業報告について ⑤令和4年度事業計画について	
広報委員会	(令和3年度第1回)
	開催日 令和4年 2月 4日(金)
	場 所 ウェブ会議システム「Zoom」による開催
	議 事 ①広報用データ収集項目の選定 ②Webサイトの改善に関する検討 ③年報・年報別冊について ④令和4年度の取組内容について
教育委員会等 連携委員会	(令和3年度第1回)
	開催日 令和3年10月 1日(金)
	場 所 ウェブ会議システム「Zoom」による開催
	議 事 ①令和3年度教育委員会等連携委員会事業計画について ②現職教員対象のスクールリーダー養成実習プログラムについて
	(令和3年度第2回)(予定)
	開催日 令和4年3月23日(水)(予定)
場 所 ウェブ会議システム「Zoom」による開催(予定)	
議 事 ①現職教員対象のスクールリーダー養成実習プログラムについて ②令和4年度の取り組み内容について ③その他	

区 分	内 容	
成果検証委員会	(令和3年度第1回)	
	開催日	令和4年 3月 7日(月)
	場 所	ウェブ会議システム「Zoom」による開催
	議 事	①本委員会のこれまでの取組ならびにその成果と課題について ②令和4年度の事業計画について
編集委員会	(令和3年度第1回)	
	開催日	令和3年 7月 6日(火)
	場 所	ウェブ会議システム「Zoom」による開催
	議 事	①日本教職大学院協会ジャーナル(仮称)刊行(案)について
	(令和3年度第2回)	
	開催日	令和3年 9月17日(金)
	場 所	ウェブ会議システム「Zoom」による開催
	議 事	①日本教職大学院協会ジャーナル(仮称)刊行(案)について
	(令和3年度第3回)	
	開催日	令和3年12月10日(金)
	場 所	ウェブ会議システム「Zoom」による開催
	議 事	①日本教職大学院協会ジャーナル(仮称)刊行(案)について
(令和3年度第4回)		
開催日	令和4年2月21日(月)	
場 所	ウェブ会議システム「Zoom」による開催	
議 事	①日本教職大学院協会ジャーナル(仮称)刊行(案)について	
研究大会	開催日	令和3年12月11日(土)、12(日)
	場 所	愛媛大学(ウェブ会議システム「Zoom」及びWebサイトによる開催)
	参加数	約420人(1日目:約360人、2日目:約380人)
	内 容	1日目(12月11日(土)) ○開会 ○「パネルディスカッションⅠ」 テーマ:「Society.5.0時代に対応した教員養成—教職大学院の使命と役割—」 パネリスト:白水 始(国立教育政策研究所)、 益川 弘如(聖心女子大学)、大西 義浩(愛媛大学) 司会:露口 健司(愛媛大学) ○「パネルディスカッションⅡ」 テーマ:「『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について」 パネリスト:加治佐哲也(兵庫教育大学)、 荒瀬 克己(教職員支援機構) 司会:高瀬 淳(岡山大学) 2日目(12月12日(日)) ○「実践研究成果発表」 発表大学:15大学、授業改善・FD委員会 12月3日(金)~1月4日(火) ○「ポスターセッション」 発表大学:52大学
	時 期	令和3年5月
広報活動等	内 容	2020年度年報及び年報別冊「実践研究成果集」をウェブページへ掲載
	時 期	令和3年6月から随時
	内 容	各教職大学院の「特色ある取組」を公表することによる、教職大学院の魅力発信等
要望活動等	時 期	令和3年6月から随時
	内 容	各会員大学作成教職大学院関係資料の相互交換促進
	時 期	令和3年4月14日
要望活動等	内 容	「令和2年度における教職大学院の実習に関する実態調査について」(取りまとめ)提出
	提出先	文部科学省総合教育政策局
要望活動等	時 期	令和3年4月16日
	内 容	「教師の養成・採用・研修・支援について」提言とりまとめに向けた要望提出
	提出先	自由民主党政務調査会文部科学部会

令和3年度日本教職大学院協会研究大会

令和3年12月11日（土）、12日（日）

愛媛大学

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

1. 令和3年度日本教職大学院協会研究大会概要

日 時：令和3年12月11日（土）・12日（日）

開催方法：zoom 及び日本教職大学院協会ウェブサイト（以下協会ウェブサイト）を利用した
オンライン開催

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：

12月11日（土）

13:00～13:30 開会行事

会長あいさつ

加治佐哲也（日本教職大学院協会会長）

大会校代表挨拶

佐野 栄（愛媛大学副学長）

13:30～15:00 パネルディスカッションⅠ

テーマ「Society5.0 時代対応した教員養成—教職大学院の使命と役割—」

パネリスト：白水 始（国立教育政策研究所）

益川 弘如（聖心女子大学）

大西 義浩（愛媛大学）

コーディネーター：露口 健司（愛媛大学）

15:30～17:00 パネルディスカッションⅡ

テーマ「『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について」

パネリスト：加治佐哲也（兵庫教育大学長、日本教職大学院協会会長）

荒瀬 克己（独立行政法人教職員支援機構理事長）

コーディネーター：高瀬 淳（岡山大学）

12月12日（日）

10:00～15:40 実践研究成果発表

発表者：大学教員を中心とし、必要に応じて教職大学院生や修士生等の加入可

発表・質疑応答時間：各60分

発表大学等：15大学及び授業改善・FD委員会

詳細：・各教職大学院における実践研究の成果を発表する。また、専門委員会からの活動報告を行う。

・資料を事前に協会ウェブサイトに掲載する。当日はzoomで資料を画面共有して発表を行い、質疑応答を行う。

12月3日（金）～1月4日（火）

終日 ポスターセッション

質問受付期間：12月3日（金）～12月13日（月）

詳細：・発表資料を事前に協会ウェブサイトに掲載し、期間を設けて質問を受け付ける。

・質問受付終了後、各発表者が作成した回答（任意）を協会ウェブサイトに掲載する。

2. 開会

(司会：愛媛大学 城戸茂教授) ただ今より、令和3年度日本教職大学院協会研究大会(愛媛大会)を開催いたします。私は、本日の司会を務めさせていただきます愛媛大学教職大学院の城戸茂と申します。よろしくお願いいたします。

それでは、開会行事に入ります。最初に、加治佐哲也日本教職大学院協会会長より、ご挨拶を申し上げます。それでは、よろしくお願いいたします。

会長挨拶

加治佐 哲也(日本教職大学院協会会長)

今回は、兵庫教育大学以外がお世話する初めての大会となりました。愛媛大学にご担当いただいております。残念ながら、コロナの影響で今年度も昨年度に続き完全オンラインでの開催となりました。ただ、昨年の経験もありますし、愛媛大学をはじめ、われわれも経験を積んできておりますので、むしろわれわれのこれまでのオンラインを通じての取り組みの一つの発展を表す場にもなるのではないかとということで、前向きに捉えたいと思っております。これからご挨拶いただきます愛媛大学の佐野副学長、露口先生、城戸先生、大西先生、本当にありがとうございます。どうぞよろしくお願いいたします。

さて、学校教育、そしてわれわれ大学教育にも、大変な変化の波が押し寄せております。それを一言で表せば、いわゆるデジタルトランスフォーメーションを完全に取り入れた形での教育と研究をつくっていくことが求められております。具体的にはICT、オンライン、デジタルサイエンス等々、さらにはこれからVR等もそれほど珍しいことではなくなってくるのかもしれませんが、いずれにしましても、大きな変化です。

そういう背景もありまして、国の中教審でも1月26日には『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(答申)が出されました。さらに、その最後で『令和の日本型学校教育』を実現するには、何よりも教師の養成・採用・研修の在り方が極めて重要である。その部分についてのまだ審議が足りない」ということで、3月12日には『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修の在り方について(諮問)が出されております。その諮問を受けまして、今、中教審でいろいろ議論が行われておりますし、ご存じのように先行して検討された教員免許更新制については、一定の結論が出たということになっております。

本日は、そうしたことをテーマとした二つのパネルディスカッションが行われます。本研究大会の恒例であり、かつ、また大きな特色だと言っている教職大学院生の学びの成果を示したポスターセッション、それから各教職大学院の日頃の実践の取り組みを紹介する実践研究成果の発表も行われます。これらを合わせて、より充実したものがオンラインで提供されるのではないかと考えております。2日間になりますが、どうぞよろしくお願いいたします。ありがとうございました。

(司会) 続きまして、大会校を代表して、佐野栄愛媛大学副学長より、ご挨拶を申し上

げます。

大会校代表挨拶

佐野 栄（愛媛大学副学長）

大会開催校を代表しまして、開会のご挨拶を述べさせていただきます。

このたびは、日本教職大学院協会研究大会にご参加いただき、心より御礼を申し上げます。特に本日のパネルディスカッションにご登壇いただきます国立教育政策研究所の白水始先生、聖心女子大学の益川弘如先生、兵庫教育大学長の加治佐哲也先生、独立行政法人教職員支援機構理事長の荒瀬克己先生、岡山大学の高瀬淳先生をはじめ、2日目の実践研究成果発表ならびにポスター発表をご担当いただきます多くの先生方、お忙しい中、お時間を割いていただき心より感謝申し上げます。

本来ですと四国・松山までお越しいただくところですが、あいにくのコロナ禍のため、オンライン開催となってしまいました。コロナ感染が拡大してから約2年が経過しました。この間、大学ではこれまでほとんど利用したことのなかったネットワーク環境を駆使した授業展開が迫られ、2年間の経験の蓄積を基に遠隔授業の質の向上にも取り組んでまいりました。今回のコロナ禍は、大学をはじめ教育現場における教育方法等のドラスティックな変化や多様化をもたらしたことになります。Society5.0への対応、令和の日本型教育の開発等が迫られる中、この2年間にその波が一気に押し寄せたような気がしています。

さて、開会の挨拶に合わせまして、今回の研究大会開催校であります本学の教職大学院のご紹介を簡単にさせていただけたらと思います。

本学教職大学院は、平成28年度に教育学研究科教育実践高度化専攻として発足しました。今年で6年目となります。発足当初は、現職教員を対象としたリーダーシップ開発コースと、現役学生を主対象とした教育実践開発コースの、入学定員15名でのスタートでした。令和2年度から、教科領域コースと特別支援教育コースを新たに追加し、入学定員を40名に増員しました。定員増の計画当初は「40名の定員は無謀ではないか」といった声も内外からささやかれましたが、おかげさまでこれまで定員を全て充足し、順調に運営がなされているところです。開設以来、休学者・退学者等は出ておりません。また、これまで一度も定員割れを起こすこともなく、平均定員充足率は124%となっております。さらに、愛媛県小中学校教員採用試験は、100%の合格率が維持できておりますし、高等学校就職率も来年4月採用で75%を確保できました。また、教職大学院を修了して教職に就いた院生の評判も良く、教職大学院の設置が有意義であったことが実証されております。

こういった状況を踏まえ、本学教職大学院への主な進学者は、教育学部からの内部進学者のみならず、本学の法文学部、理学部、農学部、工学部、さらに学外からの進学者も増加してきています。愛媛大学内では、教師になるなら教職大学院に進学といった流れが形成されつつあるようです。総合大学における教職課程ならびに教職大学院の在り方が、次第に明確になってきているような気がしています。

いささか本学教職大学院の宣伝になってしまいましたが、少子化が進行する中、新しい時代の学校教育の在り方、これからの社会に対応できる教師の資質のさらなる向上等が問われています。すなわち、教職大学院の役割が今後一層重要視される時代になっていると

言っても過言ではありません。

今回の研究大会のパネルディスカッションのテーマにも、Society5.0 時代に対応した教員養成、令和の日本型学校教育を担う教師の養成・採用・研修等の在り方等、これからの教育現場を取り巻く最新の動きについて、新しい議論がなされることを期待しています。本日と明日の2日間の研究大会が盛大に、かつ、実り多きものになることを期待しまして、開催校代表挨拶とさせていただきます。2日間、どうぞよろしくお願いいたします。

(司会) 以上をもちまして、開会行事を終わります。

3-1. パネルディスカッション I

【パネリストプロフィール】

白水 始 氏

(しろうず はじめ 国立教育政策研究所・総括研究官)

2000年から中京大学, 2012年から国立教育政策研究所に勤務し, 2016年度より東京大学に異動。協調学習に基づく授業づくりを全国の先生方と共に行う東京大学 CoREF のユニット・リーダーを務める。2020年度より国立教育政策研究所。現在, 東京大学生産技術研究所リサーチフェロー／一般社団法人教育環境デザイン研究所理事兼任。

今後の教育のための授業法, 評価, ICT 活用, 教師支援を一体的に進める。

近著に『対話力』東洋館出版など。

益川 弘如 氏

(ますかわ ひろゆき 聖心女子大学現代教養学部教育学科・教授)

博士(認知科学)。静岡大学教職大学院の准教授などを経て2017年4月より現職。国立教育政策研究所フェロー、文部科学省中央教育審議会「令和の日本型学校教育」を担う教師の在り方特別部会委員、全国的な学力調査に関する専門家会議委員、ICT活用教育アドバイザー事業アドバイザーなどに従事。専門は学習科学、認知科学、教育工学。児童生徒の見とりとしての学習評価の捉えの見直しと活用が欠かせないと考えている。

大西 義浩 氏

(おおにし よしひろ 愛媛大学教育学部・教授)

大阪府立大学大学院工学研究科博士後期課程修了。博士(工学)。呉工業高等専門学校助手、講師、愛媛大学教育学部講師、准教授等を経て、現職。電気学会 Society5.0 を支える制御技術教育に関する調査専門委員会委員長、計測自動制御学会データ駆動型社会を支える適応学習制御調査研究会主査。現在の研究テーマは、データ駆動型制御に関する研究、ICT教育の高度化に関する研究。著書にデータ指向型PID制御(共著、森北出版、2020年、電気学会第77回電気学術振興賞著作賞受賞)などがある。

露口 健司 氏

(つゆぐち けんじ 愛媛大学大学院・教授)

九州大学大学院人間環境学府博士課程修了、博士(教育学、九州大学)。九州共立大学経済学部准教授、愛媛大学教育学部教授を経て、現職。主な研究課題はリーダーシップ、学校改善、信頼、ソーシャル・キャピタル。国立教育政策研究所客員研究員・独立行政法人教職員支援機構客員フェロー・放送大学客員教授等を兼務。日本学校改善学会会長、日本社会関係学会理事、日本教育経営学会理事、日本教育行政学会理事などを務める。

テーマ「Society5.0 時代に対応した教員養成—教職大学院の使命と役割—」

パネリスト

白水 始 氏（国立教育政策研究所）

益川 弘如 氏（聖心女子大学）

大西 義浩 氏（愛媛大学）

コーディネーター

露口 健司 氏（愛媛大学）

（司会） それでは、これよりパネルディスカッション I に入ります。コーディネーターの露口先生、よろしくお願いいたします。

（露口） 皆さま方、あらためましてこんにちは。愛媛大学教職大学院の露口健司です。パネルディスカッション I では、「Society5.0 時代に対応した教員養成—教職大学院の使命と役割—」をテーマといたしまして、3 名のパネリストからご提案を頂きます。

私の方から、簡単にご紹介させていただきます。具体的な自己紹介は、また各自ご発表の段にお願いしたいと思います。

まず、最初に国立教育政策研究所の白水始先生です。よろしくお願いいたします。白水先生は、教育データサイエンスセンターでもお勤めされており、わが国教育界の DX の牽引役としてご活躍されています。白水先生からは、Society5.0 とは何かということを含め、わが国の DX の未来、デジタル社会の近未来、その中で教職大学院のおよその役割、方向性をお示しいただけるものと期待しております。

続きまして、益川弘如先生です。よろしくお願いいたします。益川先生は、聖心女子大学にお勤めでございます。前任校が静岡大学教職大学院でありまして、現職の先生方のご指導、さらには愛媛県の方でもたくさんの方で指導していただいております。つい先月もご指導を頂きました。非常に愛媛とゆかりのある先生でございます。益川先生からは、GIGA スクールの現在ということ、今、学校でどういうことが起きているのかということ、設備が整った次のステージで何が起ころのか、どう動いていくのかといった未来予測、その中で教職大学院の動きや役割、期待される点をご指摘いただけるものと期待しております。

最後に、大西義浩先生です。よろしくお願いいたします。大西先生は、愛媛大学教職大学院で私たちの同僚ですが、愛媛大学としてどのような GIGA スクール対応と言いますか、1 人 1 台端末の学校に向けて巣立っていく教員を育てようとしているのか、学部の話も少し入ってはくるのですが、学部・教職大学院での教員養成で今まさに何をしようとしているのか、何をしなければいけないのかということ、さまざまな先進的な事例と実践例をご紹介いただきたいと思います。

以上、3 名の先生方のご提案を通して、今からの DX 時代、Society5.0 の時代に向けて教職大学院として何ができるのか、何をしなければいけないのかということを議論していけたらと思っております。

それでは、白水先生からご発表いただけたらと思っております。よろしくお願いいたします。

「Society5.0時代の学校と教員研修・養成」

(白水) 皆さん、こんにちは。国立教育政策研究所の白水と申します。今日は貴重な機会を頂きまして、Society5.0時代の学校と教員研修・養成について、愚見をお話しさせていただきます。常勤は国研ですが、客員で東京大学のCoREFという、亡くなられた三宅なほみ先生がつくられた営み、取り組みを引き継いでやっておりますので、前半は国研からの全国的に通用するような一般的な話、後半は東京大学のCoREFの試みを中心に、実践的なお話をしていくという形でいきたいと思います。

今日申し上げたいことは、簡潔に3点です。一つに、Society5.0時代の学校は、これまでの学校の在り方を再考する部分があるだろう。目的と手段の関係から捉え直して、その先に子供の学ぶ力を最大限に引き出すものとなるべきであり、そうやっていくのではないか。

二つに、教職大学院の院生・学部生、さらに現場の先生の学びは、その新しい「学校」において、子供の学ぶ力をどうすれば引き出せるのかという課題に取り組むことで実現されてくるのではないか。

三つに、その実現の鍵が「ペダゴジー・ファースト」、少し聞き慣れない言葉ですけれども、教育学・教授学等と訳されるような、「子供というのはこんなふうに学ぶ。だからこうやって支援しよう」という学修の理論、それをまず軸とすること。ただ、これは非常に難しい話ですので、それを支え合うコミュニティがセカンドに来て、その上でテクノロジーというものの使い方も見えてくるのではないか。「ペダゴジー・ファースト、コミュニティ・セカンド、テクノロジー・サード」の考え方を紹介していきたいと思います。

言葉を換えますと、「ペダゴジー・ファースト」というのは、何のためにこれを教えるのか、目的をはっきりさせるということ。「コミュニティ・セカンド」というのは、その目的と方法の関係についての吟味を皆でやるということ。「テクノロジー・サード」というのは、そうなれば技術をどのように使えばいいか、使いどころも見えてくるということです。

それでは、これを目次に代えまして、順にゆっくりお話をしていきたいと思います。

1. Society5.0と学校の在り方

まず、Society5.0と学校の在り方ということで、大西先生から頂いたスライドですけれども、Society5.0とは、一般的には「サイバー空間（デジタルな仮想空間）とフィジカル空間（アナログな現実空間）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させるような人間中心の社会」と紹介されています。ご承知置きかと思いますが、Society1.0は狩猟社会、2.0は農耕社会、3.0は工業社会、4.0は情報社会とされており、その次の社会として描かれています。ただ、これは海外で紹介しても怪訝な顔をされるなど、私自身もまだうまく説明できないような概念です。

その一つの理由は、これは私見ですけれども、Society5.0というのが人間の想像を超えたものだからではないか。だからこそイメージ、理解しにくい面があるのではないか。そこで、例えば最近の脳科学者や進化論系研究者が非常に面白いことを言っていますので、その辺からヒントを得て、このSociety5.0とは一体どのようなものかというイメージをつかめるといいのではないかと考えています。

5ページの下図は、入来先生がMatzkeという人の論文を引いて紹介されているもので

す。縦軸が脳の頭蓋の容量、横軸が何百万年単位のかかなり長い時代のスパンです。黄色の線がアストラロピテクス、猿人の進化です。石器 (A) を使うようなところから、ぐいぐいと脳容量が増えてきた。その意味で、石器を使いながら進化論的な発展を人類の先住民は遂げてきたのですけれども、緑色の線のホモサピエンスになって、脳の容量はそう増えているわけではない。ところが、ホモサピエンスは great journey (B) といわれるようにアフリカから居住地域を思い切り拡大して、いろいろな環境条件の中で新しい生き方・住み方を見つけていった。この後に認知革命 (C) があり、そこに言葉や農耕社会の出現が関わっています。つまりは進化論的な発展では説明できないというような、ものすごいスピードの展開を人類、私たちの祖先は成し遂げてきたということです。

その鍵というのは、諸説あるのですが、ざっくり言うと言葉による象徴・想像機能を駆使した環境の改変にあると言われていています。受け身の環境へのアダプテーションだけではなくて、自分たちの方から環境をつくり変えてみる。それで自分たちが住みやすい世界をつくってみて、そこに暮らすという環境に対するインタラクティブな改変ができるようになってきたのではないか。だからこそ狩猟社会でのマンモスが目の前にいるから狩るという受動的な立場ではなくて、未来のことを考えながら農耕をやってみる。この進化が非常に大きく、その後の工業化（想像してモノを作る）や情報化（記号にして現実と切り離すことによって扱いやすくする）は、その延長でしかなかったのではないか。

そう考えますと、この Society5.0 というのは、今まで進化させてきたモノと情報、フィジカルとサイバーの空間を、いったん切り離して究極まで進化させた後に superimpose (透写) するためのものというふうに考えられるのではないかと思います。想像力を駆使して現実を超える世界を仮想してみる。まさにドラえもんの世界のようなものを一方で仮想しながら現実の事物にピンダウン、落としてくるということを狙うような構想ではないか。

逆に、そこにはソウゾウが、クリエイション（創造）の方もイマジネーション（想像）の方も、現実と遊離し過ぎる危険性ですとか、現実との橋渡しをどうやって行うかという問題が残ります。人間のある種のイマジネーションの世界と現実の物理に縛られて生きている世界、これをどうやって橋渡ししていくか、これが Society5.0 時代のコアであり、可能性ではないかと考えております。

そう言われても具体が欠けていると思いますので、少し具体例で紹介したいと思います。教育場面でのモノ（対面）と情報（例えばオンライン学習等）がありますけれども、これを透写するというのはどういうことか。例えば、こんな例があります。これは文科省の先端事業の一つ（広島県安芸太田町）の取り組みでもあります。子供たちは対面で協調的な学習に従事している。「知識構成型ジグソー法」というやり方なのですが、左下の写真にあるように、中学生が4人わいわい話して学んでいるその真ん中に、360度カメラとこの4人のヘッドセットマイクからの音声データを収集できる簡単な仕組みがありまして、その画像と音声をそのまま遠隔にいる現職の先生方、あるいは教職大学院の先生方と共有できるようになっています。最近ではグループの発話が7~8割の正確さで、機械で自動的に起こされるようになっているのですけれども、これを見ながら子供たちのすぐそばにいないくても、遠く離れた学校あるいは東京大学で、先生方、研究者がこの授業の子供たちの学びをグループの中心からの視点で議論することができる。それによって現職教員は自分の学校を離れないで研修をすることができます。

そして、これは広島大学が一度試みられたことなのですが、そこに大学院生も参加して、この4人のグループの真ん中に置いたカメラから聞こえてくる音声を自分たちで書き起こしてみたり、気になる発言をメモしたり、その解釈を仲間と一緒に交換してみる。このやり方のすごいところは、現職の先生も、それを見学している大学院生も、子供がすぐそばにいないので、いろいろ議論をしながら授業を見ることができるところです。そして、その議論の内容を授業者の先生に後で返すこともできます。

こんなふうに遠隔で授業研究をすると、この授業研究の記録が残りますので、今度は時間空間の空間ではなくて時間を超えて授業の素材を授業研究に転用することもできます。それによって、教職大学院の学部生・院生であれば、単に板書や口頭の説明の指導だけではなく、グループ学習の中で子供たちが本当にどんなふうに語り合っているのか、子供たちが自分たちのペースで学んでいるときに、教師の介入はどれだけ妨害的なものとして働くのかというようなことを、腹の底から学んでいくことができるのではないかと考えます。

そこから一つの結論として、Society5.0時代の教員研修・養成の根本原理として、子供たちの学びから学び合うということが軸になってくるべきではないか。子供の事実から学んで、授業をやれば必ず失敗が出ますので、次の授業改善につなげていく。その繰り返しを支える。だからこそ、各教職大学院がしっかりとしたフィールドを各学校との連携で持ち、子供たちの学びを一生懸命支える現職の先生方、その先生方の学びを支える教職大学院生・学生・そして教職大学院の研究者、教員の学び、このような入れ子構造ができてくるのではないかと考えています。

それでは後半に移りまして、学校でどんな学びを引き起こすべきかということを考えていきたいと思います。先ほど Society5.0 はバーチャルとフィジカルな空間を透写するためのものだという話をしました。コロナ後も、子供たちは離合集散を繰り返す学びになってくるだろうと思います。家で学んだり、学校で学んだり、集合して対面で学ぶのと個別学習を家で、あるいは他の地区でやる。これを繰り返していく。そこに自己調整学習という概念も加わって、若干一人歩きしていますけれども、学び方の幅も広がってくるでしょう。

だけれども、子供たちというのは任せれば勝手に学んでくれるわけではありませんので、学校教育はその学びのトータルデザイン、特に対面・リアルタイムでの「主体的・対話的で深い学び」というところに主眼を置いたものに徐々になっていくべきではないかというふうに考えております。なぜか。一つには、主体的・対話的で深い学びの中で、子供たちのポテンシャル（学ぶ力）が一番見えてきます。さらに、先生にとっては、学力向上と学級経営の両輪に役立ってきます。さらに、1回やればうまくいくというものではありませんので、改善の余地が常にある授業研究の起爆剤になってくる。こういったあたりを学校教育の軸に置くべきだろうと思います。

実際に、中教審は「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」で、主体的・対話的で深い学びのゴールは、単に形式的に対話型を取り入れた授業や特定の指導の型を目指すものでないのだと。使ってもいいのだけれども、質の高い深い学びを引き出せているか、どういう資質・能力を育てているか、さらには学習の在り方そのものを問い直せるものになっているか。そういう観点が今の学習指導要領で求められています。

学習の在り方そのものの問い直し、それがどういうものか。これがイメージできるようになると、学校教育でやるべきことのイメージも湧いてくると思います。「学びの天動説」という言い方をしていますが、学習者というのは教えないと何もできないという学習者観、マインドセットに立って、「じゃあ、正解を教える授業をしよう」ということをやっている、学習者自身も「正解を教わるのが学びなのだ。自分は教えてもらわないと何もできない」というサイクルを強化していってしまう。そうではなくて、「学びの地動説」に立って子供たちが実は状況次第で自ら考えや答えを作って、問いも見つけられるのではないか。そんなふうに見立ててあげると主体的・対話的で深い学びがデザインしやすくなりますし、そこに従事した子供たちがもっと考えて答えを作るようになっていくのではないかと。

ただ、赤字で書いた「状況次第」というところが非常に重要な点かと思えます。皆さんご承知置きかと思えますけれども、子供たちは教えないと何もできないというのは間違いだし、逆に自主性に任せておけば主体的・対話的に深く学んでくれるものでもないだろう。その間にちゃんと学びのデザインが要る。それは私の専門分野である学習科学の研究からも見えてきていることです。

一方で、人は皆、他者とのやり取りを通じて考えを見直し深めていく力を持っているのだけれども、こうした力は状況に応じて発揮されたりされなかったりする。状況論といわれるような考え方ですが、この狭間で子供たちの学ぶ力を最大限に引き出す場をデザインすることが必要で、そのデザインを先生方が学ぶことがとても大切になってきます。

2. 子供の学びから学び合う授業研究

そこで、子供の学びから学び合う授業研究とはどういうものか、考える必要が出てきます。主体的・対話的で深い学びの視点について、指導要領の答申で長々と書かれているのですが、語尾だけご覧ください。①主体的・対話的で深い学びは「実現できているか」。先生がこういうつもりでやっていますという話ではなくて、子供の中に実現できているか。②仲間との対話を通じて、自分の考えを広げ深める「対話的な学び」が「実現できているか」。もしかすると、静かな子供でも自分の頭で対話しているかもしれない。そういう目で子供たちを見ることができると。

だからこそ、授業研究の主語を子供にしていく必要があります。先生が何をしたかではなくて、子供がどう学んだか。子供がどんな活動をしたか。外から見えることだけではなくて、その中でどんなふうに頭や心を働かせていたか。実際に量ってみると、話量が多ければ理解が深まっているものでもないということが見えてきております。黙っていても、人の話を聞きながら考えているかもしれない。そう考えると、アウトプットとして最終的にどんなまとめをしたかだけではなくて、一人一人が自分の考えをどう変えていくかをつぶさに見て取る必要がある。こんなことを学べる、見とる先生方の学びの場をどう創るか。

そのためには、先ほどの「子供たちは教えないと何もできない」というのが誤った仮説であるのと同じように、「先生たちは教えないと何もできない」というのも誤っていて、かといって先生たちも自主性に任せておけば勝手に学ぶかというところでもなくて、自由に伸び伸びのプロジェクト学習ではなくて、その間に先生方が学び合える、その力を最大限に発揮できるような場のデザインが必要で、これが教職大学院でやるべき大きな仕事の一つだということになってきます。

一つのやり方としては、授業研究について見とりの観点を具体化してサイクルをしっかりと回していくということがあります。教材を作ったらいきなり授業をするのではなくて、教材案検討をしてみる。そのときに授業者の先生は、「付けたい力はこういうものだから、こんな課題で」と、しっかり狙いを固めて授業案を作成する。それを見た他の先生は、「それだと子供はこんな答えを出しそうだけど、いいですか」と、子供の視点に立ってあげる。これをぶつけ合っておくと、授業を見にいったときに「この子はできていた」「この子はできなかった」ではなくて、「こんなところは結構難しい」「ここは結構うまいところまでいけた」という中身がつぶさに見えるようになってきますので、授業の良さ/反省点が、それぞれ参観した先生にも生かせるようになってきます。「子供たちがどう学ぶか」「だから、学びをどう支援するか、教育するか」。このサイクルが見えてきます。

そう考えると、子供を主語に授業研究をするというのは、決して教科の専門性を捨てることではありません。まず、授業の狙いをはっきりさせる。それを今度は子供の学びの実態から想定してみて、こんな授業デザインなら、こう学んでくれるはずだろうという「学びの想定」をつくってみる。この想定をつくることによって、授業を見にいくと想定と比較して子供の学びはどうだったかが見えてきますし、違いに基づいて「じゃあ、次はこうしよう」という建設的な授業研究になってきます。

一言脱線しておきますと、今一番問題なのは専門性で、教科の力量が初任の先生方、それから開放制の先生方でだんだん下がってきていることだと思います。それは私もたくさんの先生と付き合っているのでよく分かるのですけれども、だからといって手をこまねいて見ているわけにはいきません。授業研究の場で現職の先生の教科の専門性を鍛えて、教科の狙いから考えたときに、一体どういうポイントを学ばせたくて、どういう資質・能力を発揮させたいから今日の授業をしたのかが説明できるようになってほしいし、授業デザインをつくってきたら、周りの先生が「この問いで大丈夫？」みたいなことを言いながら「学びの想定」をしてあげる。そうすることで、45分間でどんな対話が起こってほしいかという議論が初めて可能になってきます。

そのためにやれることはたくさんあります。例えば、公開授業にいきなり来て、適当に教室の様子を見て、終わった後には自評で暗い雰囲気になって、ベテランの方が専門性に基づいてノウハウを披露する場にするのではなくて、例えば《授業の前に》10分でもいいので今日の授業でどんな学びが起きそうか、授業者の具体的な想定を参観者が共有してみる。時間があれば、実際に生徒同様に解いてみる。《授業中》は、想定と比較しながら、1グループでいいので、ずっと同じ子の話すこと、書くことを追ってみる。そうすると、どこで想定どおり、想定外のことが起こっているかという事実の確認とそれを基にした考察が可能になってきます。そして、《授業の後に》、同じグループを見た先生で結構ですので、授業者の想定と学びの事実とを比較して見えたことを共有してみると、同じグループを見ていたはずなのに違ってくることが違います。それを突き合わせながら今日の授業ではこんな学びが起きてきたのではないか。だったら、次の授業ではこんなことをやってみるといいのではないか。

この順番でやってみると、具体的には小グループで協議して学びの事実だけを語り合ってから、クロストークをしてから、改善点を小グループでクロストークして、その後に授業者の自評を持ってきて、最後に5分でも残して参観者が振り返りを書いてみると、随分、授業

研究から学べることも変わってきます。今日の授業でこんなことが起きるはずという仮説を立てて、それを検証するような授業研究に変えていくと、初任の方の力量も伸びていくのではないかと。それを教職大学院で支えていただけるのではないかと。そんなことを期待して、最後に実践的なテクノロジーの使い方の話をして終わりにしたいと思います。

3. テクノロジーを活かすペタゴジーとコミュニティ

テクノロジーの使い方にはいろいろな可能性があるのですが、実践に基づいてお話しした方が分かりやすいかと思いますので、CoREF の話をさせていただきます。

CoREF は、学習科学をベースに、全国の市町・県教委、小中高と連携してジグソー法という手法を活用しながら、子供たちが「自分で考え、対話を通じて理解を深める」授業づくりを実践的に研究するというペタゴジー・ファーストの考えに従って、さまざまなプロジェクトを展開しています。

例えば、研究者が押し付けるのではなく、先生方がネットワークをつくって、2,000 名ぐらいの先生方が授業案についてメーリングリスト上でさまざま検討し、授業をやってみて、その結果もまたメーリングリストで交換するようなコミュニティをつくってみる。その経験から見えてくることは、先生方が学校を超えて取り組み続けられる組織(コミュニティ)、それを支援する教職大学院の体制づくりが最も大事なのではないかとということです。子供の学びから学ぶためのテクノロジーの人をつなぐ役割というのはとても大きくて、それが実は子供に将来手渡したい使い方ではないか。だったら、先生方がまず慣れておく。教職大学院生もその周辺に生徒的に参加してみるということができるといいのではないかと思います。

最後に、システムを一つ紹介して終わりにします。「学譜システム」と呼んでいますけれども、授業づくりの対話が教材とともに閲覧・検索できるようになっています。プロジェクトメンバーがメーリングリストで授業について一生懸命やり取りをしたこと、そこに「こんな授業も考えたのですけれども」と、どんどんバージョンアップされていく添付ファイルも一緒に残しておいて、出来上がった開発教材も検索できるようにしておく。

トピックごとに AI が勝手に分類したメールの塊があって、それに従って 1 回 1 回の授業について、この先生は 3 バージョンぐらい更新しながら、改訂しながら、その裏で「先生はこういうつもりでやった」「他の先生はこう考えた」という議論が教材と一緒に残るようになっています。

開発教材を見ると、授業案、教材といったそのまま使えるものだけでなく、それぞれのクラスでやってみたらこうなったという「振り返りシート」が一緒に見えるようになっていて、最近ではこの教材を指導要領の解説にあるような内容の構成とひも付ける形で、一覧できるようにしています。

少しビデオをご覧くださいませけれども、縦が学年、横が算数や数学といった領域の柱で、それに従って単元を割り振った上で、その単元に該当する教材のリンクを貼って、これは人手でやっているのですけれども、そこから教材をクリックして見えるようにしておく。こんなふうにしておけば、若い先生方もすぐに授業ができるようになるだけでなく、学びがどういうふうにつながっているかを参照しながら、学年を超えて、あるいは教科を超えて学びを結びつけながら授業をつくっていくことができます。今は教材が全部で

3,000 ぐらい集まっておりますので、それを単元と結びつけつつあります。

4. まとめ：CoREFのコアコンセプト

最後に、まとめです。①「人はいかに学ぶか」の理論に基づいて、子供の学びを変えることができます。②理論と実践というのは常に一体でやっていける。さらに、③子供の学びから教師が学ぶ授業研究を、教科を超えて実現できる。子供中心だけではなくて、教科の専門性と融合できる。さらに、④教師を支える産官学民ネットワークというものも形成できます。大学と現場はつながれます。

その上で、今後はICTも用いて授業研究・学習評価をもっと強力に進めていく。さらには教育評価のデジタルトランスフォーメーションを通して、先生方が現場で子供たちの学びをもっと見とりやすくするような新しい科学、実践学というものをつくっていきたくて考えております。国研の新しくできた教育データサイエンスセンターで、この取り組みだけではなくて、全国の教職大学院の現場の学びを中心としたネットワークをつなげていければ幸いです。ありがとうございます。ありがとうございました。

(露口) 白水先生、ありがとうございました。現職の先生方のネットワークと、知識のネットワーク、そのあたりをどうつないでいくか。そこに教職大学院がどう関われるかというようなところのご提案を頂いたと思います。最後のネットワークのあたりは、大変興味深く、非常に未来感が見えてドキドキワクワクを感じさせていただきました。ありがとうございます。それでは、引き続きまして、益川先生からお願いします。

「GIGA スクール構想ハード整備の先へ

—授業化以前につながるデータ活用と教職大学院カリキュラムに向けて—

(益川) では、続いて聖心女子大学の益川です。私はGIGAスクール構想の進捗と合わせたものというお題を頂いておりまして、ハードは整ってきたのでその先へという話をさせていただこうかと思っております。

1. GIGA スクールの進捗状況

ハードの整備は完了しました。今日参加されている先生方は実習校等で1人1台が整備されて運用されている様子をいろいろ見られているかと思っておりますけれども、当初は先生方、子供たちが使い方に慣れていくというところから始まって、多くの学校で授業等での活用が具体的に始まっているところかと思っております。

私自身も秋以降、コロナも落ち着いてきましたので、たくさんの学校を訪問する機会があるのですが、見ていると少し気になる点があります。それは何かと言いますと、ICTを使うこと自体が目的になっているような学校が結構あることです。コロナ対応ということで、まずは使えないとみtainな側面はあるかもしれないのですが、やはり大事なのは何のために、どのように使うのか、そういうビジョンを明確にすることではないかと思っております。

具体的には、新しい学習指導要領による学習がスタートしました。資質・能力の育成に向けて、子供たち自身がちゃんと主体的・対話的で深い学びを実現していくよう利用する

上での支えかなというふうに思います。授業研究等でしっかり目標とリンクさせながら進められている学校があることは、とてもいい動向かと思えます。

どんどん授業への活用が広がっていく中で、同時にもう一つテーマとしていきたい事柄がありまして、今日はその話を中心に話題提供ができればと思います。

2. 教育データの利活用の高まり

それは、教育データの利活用の高まりとの関連です。校務システムも充実してきて、さらに1人1台端末環境の活用ということで、さまざまな場面で使われるようになっていくことによって、多様なデータが集まるようになります。健康管理やテストの点数、それ以外にもいろいろな子供たちに関する情報がクラウド上に記録されるようになってきて、文科省の中でもこの利活用についていろいろ議論も進められているところです。

指導と評価の一体化という側面を考えていきますと、こういう端末環境を授業の中で使っていくことで、3 観点の観点別評価という形に変わりましたが、学習評価への活用も期待されるかと思えます。ただ、データをどのように使っていくかというところ、最近では大学の基礎科目として AI・データサイエンスというような授業も必須化が進んでいるところではありますが、そのようなところで扱っていくような、統計的にどのようなかというような、数字をいじって解釈する方法を知るだけではなくて、教育という世界に置き換えたときには、教育データというものを何のために、どのように解釈し、そしてどうするのかということ、現職の先生方や教職大学院の院生さんなどがしっかり学んでいく必要があって、そのような授業や校内研みたいなものも、すごく大事になってくるのではないかと思います。

2-1. 全国学力・学習状況調査の結果解釈

毎年、全国学力・学習状況調査が行われて、その結果がフィードバックされ返ってきます。例えば、算数の問題の結果が返ってきたと想定してみてください。毎度、全国平均・都道府県平均・学校平均・そして個人の点数と、さまざまな情報が提供されます。教職大学院の授業でも扱うことが多いかと思えますが、学校も、戻ってきたら平均点と比べてどうだったか、高かった、低かったというところで一喜一憂したり、自治体の教育委員会では指導主事さんたちが一生懸命分析して、改善案などを考えるわけです。

例えば点数が低かったときに、どういう授業改善を行えばいいのかというところへの情報というのはどうして、どう解釈して、どうされているのでしょうか。例えば1人1台端末環境が整備されたからということで、令和の日本型学校教育でも、個別最適な学びと共同的な学びの一体化が大事だというような話も出てきています。家庭でいろいろ端末も使うことができるようになってきました。では、ということで、AIドリル等いろいろなアプリケーションが最近登場していますので、そういうもので充実させれば点数が向上するのではないかと、先月説明会がありましたけれども、今後 MEXCBT でさまざまなコンテンツが提供されていくので、習熟を図る環境がこれから増えていきます。どんどん子供たちに使ってもらって、それで点数を把握していくことがいいのではないかと主張もあるかもしれません。でも、このようなデータの解釈とその改善の仕方だけだと、先生の授業の力量の向上、授業改善には、あまりつながらないのではないのでしょうか。

2-2.5 年生「小数のわり算」のビッグデータ

では、どのようにこういうデータを見ていったり、実際に集めていったらよさそうかという話になってくるのかなと思います。例えばということで、5年生の子供たちにAIドリルを使ってもらったビッグデータを研究チームで分析してみたものがあるので、それも紹介しながら話を進めていきたいと思います。

ある小学校の5年生54人に協力してもらって、持ち帰り学校、両方で使ってもらったデータです。1年間かけて、全部で111,161件の回答データがありました。その中から、今回対象としたのは「小数のわり算」の8,971件です。54人の11万件のデータを分析して、その正誤から点数を出して、子供たちを上位群・中上位群・中下位群・下位群の4群に分けて、どんな感じで使っていたのかを分析してみた結果が、7ページです。

見ると正答率が高いのは上位の方かなと思いますが、そもそも回答に取り組んでいる回数自身にも差があります。こういうドリルに期待するのは、先生方にとっては少し苦手な子の学力を保証するために機会を与えているというふうに見えるのですが、「じゃあ、やってきてね」という形になってしまうと結局こういう差が出ていて、必ずしも1人1台端末があるからといって、丸投げすれば改善できるような事柄ではないかもしれないというようなことが、例えばデータを分析すると見えてきたりします。ツールがいろいろ整備されてきていますから、本当に効果があるのかみたいなことも教職大学院等で一度考えてみると、いろいろ吟味しなくてはいけないポイントも出てくるかもしれません。

そのログをトレースしてみました。このAIドリルの場合、全部で6段階のレベルが設定されていて、子供の正誤によって自動的に次のレベルが設定されます。上位層の子供であれば、間違っても正答を繰り返して、どんどん発展問題を解いていって、「ああ、解けた、解けた」というような感触を得ることができているようなのですが、中下位層の子供は、「解けない、解けない」、そして解説という教科書と同じ内容を説明するようなものを見て、でも解けないので、5年生ではなくて前学年の3、4年次の問題が出てきて、でも解けなくて「もう駄目だ」と言って電源を切ってしまうというような感じになってしまいます。こういうのを見ていくと、その苦手な子供に対してどういったサポートを授業等でしっかりしていくかというところの見直しにもつながるかもしれません。

さらには、解けているAさんも、システムの設計をよくよく分析してみると、習熟というものが、正答が出せることに主眼が置かれているのです。でも、例えば比・割合のような領域で目指したいもの、本来のこの領域の学びというのは、見慣れた計算式や文章題が出たときに、もっともらしい手続きで解答する力ではないわけです。大事なものは、比べるとは一体どういうことなのか、何が基準となって、何が比較されるのか、そして割合というのは一体何を示しているのかというような、意味理解を形成していくことが、いわゆる深い学びを実現していくことだと思われるわけです。テスト・ドリルの解答時にも、それを踏まえたプロセスが求められているはずなのですが、とにかく正答が出せて、出せて、出せてよかったみたいな話で終わっている可能性があるということで、何かそういうようなレベルでいろいろなことを考えていく必要があるのかなと思います。

例えば、「比・割合」の領域は、全国学力・学習状況調査でもよく出題されるのですけれども、A問題のようなタイプの問題でも、昔から定期的に出題されて課題がある領域だと

指摘されています。例えば、「赤いテープの長さは 120cm です。赤いテープの長さは、白いテープの長さの 0.6 倍です」というような問題です。皆さん、ぱっと見て答えが分かりますか。大人でも間違っしてしまいそうな問題です。このような文章題で、(1) はこの場面と図を関連付けて二つの数量関係を理解しているかどうかを見る問題、(2) は求める式を書きましょうということで、(1) に当たる大きさを求めるために、ちゃんと除法が用いられていることを理解しているかどうかを見る問題で、このような形で深く学んでいるかを見とろうとする問題が出題されています。

この問題の正答率は、(1) は 34%、(2) も 41% で両方正答できる子は 2 割しか結局いないのです。こういうものは、県平均・全国平均と比べてどうだったか以上に、子供たちにとって学びが難しい領域であると同時に、例えば立式は 4 割できていても、図との対応付けができていない子はそれよりも少なかったりします。こういうものを見ていると、正しい立式みたいなものは機械的に、要はパターンで繰り返して練習してできていても、それがどういうことを意味しているのかというイメージができていない子供が一定量いるのではないかというような情報が見えてきます。

そうすると、いろいろなデータの解釈、データをどう見て、どう授業をつくっていけばいいかというところが大事になってきて、1 人 1 台端末という環境が整うことによって、その見とりがよりやりやすくなって、次の指導へつなげていけるのではないかというふうに思います。

3. 学習評価におけるテクノロジー活用のポイント

学習評価というのは、評価三角形で成り立っているといわれています。見たい子供たちの深い学びの姿、認知を、何らかの観察の方法、テストであったり、授業中の様子であったりというもので見とって、そしてこの子供たちはどういうふうに学びが深まったのか、どういう力を持っているのかを解釈するという 3 つの関係であるといわれているわけです。

そのときに、テクノロジーを使うことでいろいろな教育データが取れることによって、評価の観察機会が多様化していきます。ただ、見たい認知過程のレベルや解釈基準の明確化が必要で、単に計算問題で正答すればいいというのではなくて、ちゃんと割合というのは何を示しているものなのかという意味理解を形成しているかというところが見たいのだということを明確化することが、テクノロジーを活用していく上ですごく大事になってくるかと思います。そうしないと、いろいろなアプリ等で提供されたもののその点数だけで、間違っ了解釈をしてしまう可能性もあるかもしれないわけです。

さらには、今の三角形を立体的にして三角錐になっているのですが、教室の中、自治体、国レベルでいろいろなテスト、そして教室の中では具体的に子供の学びの様子を机間巡視しながら見たりしているわけですが、このレベルであってもちゃんと見たい力を見て、その解釈結果をちゃんと次の授業実践や次年度のカリマネに役立てる必要があるのかなと思います。

例えば、次の実践・カリマネに役立てる例として、研究チームで面白い実験をしました。これはまた「比・割合」の領域で、別のテスト問題、過去問になるのですが、「あた問題」といわれている、全国平均正答率が低かったことで有名な問題です。これは 4 番が正解なのですが、「1.5」というところに反応して 3 番と答える子が多くいました。このような過

去問が、例えば MEXCBT 等にいろいろ掲載されることになっています。

そうであれば、それを単に使わせて何点取ったと先生がまた一喜一憂して、「じゃあ、また復習してこい」と言うのではなくて、具体的にこういうデータベースに載っている問題を「主体的・対話的で深い学び」の教材として活用して、全国データ等も集まっているわけなので、それと今日の目の前のクラスの子供たちの様子とを比べることで、次の授業改善に生かしていくというような活用の方法があるのではないのでしょうか。

例えば、これを1人で解いてもらうだけではなくて、1人で解いてもらった後に2人で解いてもらって、また1人で考えてもらうみたいな活動を授業の中で入れていくことによって、選択した理由がどういうことなのか、対話の様子みたいなものをビデオ等で記録したりすることによって、子供たちが正解を選べたかどうかではなくて、どんな考え方をしているのかということを見とることができます。

さらには、すごく面白いのですが、1人の子は「1個と半分」という概念で考えているのですが、もう1人の子は「倍」という概念で話し合っています。それが話し合うことによってつながって自分が誤答をしていたという見直しに気付いていくという、まさに対話を通して深い学びにつながるという学習活動を実現できたり、他の2人を観察してみると、1人の子は間違った答えを言っていて、もう1人の子は正答していたのですけれども、「違うよ」とは言わずに自分と異なる解釈に対して無言でうなずく、いわゆる傾聴することで誤答してしまったりと、それぞれの対話場面を観察することで、例えば話し方・聞き方という話型指導をして話し合い活動に取り組んでいた学校では、傾聴ばかりしていても深い学びにはつながっていないというところから、では深い学びにつながるような対話活動をどう設計し直したらよさそうなのかというような授業改善もしていきつつ、実際に割合というのはどういうことなのかという考えを深めていくような学習活動の実現に向けていく。その材料に、いろいろなデータを使っていけるのではないかと思います。

大学院授業・校内研修での学びへ

このような問題に1人1台端末を使ってデジタルで解答してデータを得たり、話し合い中の様子を記録したりすることで、認知（学習評価で何を見たいかを明確化し）、観察（豊かな学びのデータを集め）、解釈（振り返り、次の授業化以前につなげる）のサイクル、PDCAを回せるような力を教職大学院の授業でも養って、実際に経験しながら学んでいく授業づくりが、これから大変大事になってくるのではないかと思います。

例えば、大学院授業での展開例をまとめてみました。これと似たようなことには前職の静岡大学の教職大学院でも取り組んでいたのですけれども、例えば大学の教室の授業で、まずチームで主体的・対話的で深い学びの授業を設計します。そのときに、1人1台端末を活用して、どんな学びのデータを収集したらよさそうか、学習評価で深い学び、意味理解のどこを見たいのかを明確化していくような設計をします。

そして、何人かで一緒に実習校に行き、実習校等で授業実践を実際にやってみる。そこで子供たちの学習記録データを収集する。

その後、実習校にて、午後に事後研ということでその学校の先生も集めてもいいですし、もしくは大学院に戻ってきて集めたデータの分析を通して学習評価を実施する。想定した子供たちの学びのプロセスを引き出せていたのか、深い学びの変容をこのデータから

見とることができたのかを確認して、そこから授業改善の検討や、収集したいデータ、もっとこういうデータが取れるといいよねみたいなことを再検討する。こういうことを繰り返していくことができると、それがそのまま現場に戻ったり、ストマスさんが教壇に立ったときにその学校の中で回していけるような力にもつながっていくのではないかと思います。私からの話はこれで終わりたいと思います。ありがとうございました。

(露口) 益川先生、誠にありがとうございました。先生のお話からは、教育データの読み方を大学院でどう指導するかという、新しい課題を提案していただいたと思います。われわれが得るデータの質が、これからは従来とは違ってくるのかなと思いました。私どももテストのデータを集めたりしているのですが、それはテストが妥当だという前提で、点数を高めるためにどうするかを考えるために集めて分析したりしているのですが、このあたりは大きな変換点かと感じさせていただきました。誠にありがとうございました。

それでは、お待たせいたしました。大西先生、お願いします。

「Society5.0 対応の教員養成カリキュラム設計と実践事例」

(大西) 愛媛大学の大西と申します。本日はこのような大きな舞台でと申しますか、ビッグネームのお二人とともにパネリストとして参加させていただきますことを、非常に光栄に思っております。開催校枠ということで参加させていただいているのですが、私からは、最初に露口先生からお話がありましたように、愛媛大学教育学部、教職大学院で行っているいろいろな取り組みをご紹介させていただいて、皆さまのディスカッションのネタになればと思っております。

今日は「Society5.0 対応の教員養成カリキュラム設計と実践事例」というタイトルで、最初に白水先生から Society5.0 のお話もあったのですが、それに伴って教員にはどういう力が求められているのかという話を少しさせていただいて、次に、ではそういう力を付けるために、特に愛媛大学教育学部、教職大学院でどのようなカリキュラムを今つくっているのかという話をさせていただきます。そして最後に、うちの方でやっているいろいろな実践事例を紹介したいと思います。

1. Society5.0 時代に求められる ICT 活用指導力

まず最初に、皆さまには釈迦に説法のような話なのですが、中教審から「令和の日本型学校教育」という話が出てきました。この背景には、今日のタイトルにもありますように Society5.0 時代が到来するとか、新型コロナウイルスが急に出てきて学校が一斉休校してしまうというような本当に予測困難な時代というものがある、その中で子供たちに提供するような教育の方法ということで提示されていて、そのような教育を提供するに当たって ICT というものがもう基盤のツールとして整備されているので、それを前提として次の教育方法を検討していきましょうねということです。

益川先生からもお話があったように、ハードはそろったので、それをうまく使うということは、今度は教師自体の ICT の活用力が求められるということで、それが「ICT 活用指導力」と最近いわれはじめています。これも益川先生がお話しされていましたが、ICT を

使うことが目的というよりは、ICT はあくまでも教師を支援するためのツールなのだということ。ですから、コンピュータを使うと、児童生徒自身がコンピュータを使う能力は上がっていくのですが、それが主目的ではなくて、やはり授業自体をちゃんと改善していく力を教員は付けていかなくてはいけないということです。先ほどもあったように個別最適な学びや協働的な学びというのをうまく実現するようなツールとして ICT を使っていきましょうということで、それが提供できるような力を教師の ICT 指導力と定義されているわけです。

なので、そういうようなところで ICT を活用して、児童生徒に個別最適な学びと協働的な学びを実現しましょうというようなキャッチフレーズの下、われわれ教員養成の部署というか教員養成大学は、教職課程に対して ICT 活用指導力というものをちゃんと身に付けられるようなカリキュラムをつくっていくことが求められているわけです。

そして、その土俵が、令和 2 年度末までに全国的に整備された 1 人 1 台端末です。6 ページの写真は松山市内のある小学校での風景ですが、こんなふうに 1 人 1 台のコンピュータ端末、松山市は Windows タブレットが導入されています。各児童の机の上に端末があって、もう一つ、大型と言いつつ微妙な大きさの 50 インチのモニターが入っていて、小学校・中学校は黒板で授業をするのが基本になっているので、黒板を殺さない形で設置されています。大学だと正面にスクリーンが降りてきて、コンピュータの画面だけで授業をしてしまうような環境になるのですけれども、黒板とモニターがちゃんと並列で見られるような環境で授業が行われています。モニターはミラーリング機能付きで、ワイヤレスで先生の画面が飛ぶようになっています。

そういう環境をちゃんと意識した上で教職課程を編成していかなければいけないということで、これも各大学カリキュラム編成に関わっている先生方はよくご存じのことと思いますが、教職科目の中に「情報通信技術を活用した教育の理論及び方法」を含む授業科目を 1 単位以上開設しなくてはいけないということが決まっています。また、今までは「各教科の指導法（情報機器及び教材の活用を含む。）」と書かれていたものが、「各教科の指導法（情報通信技術の活用を含む。）」と明記されました。さらに、卒業前に行っている教職実践演習の内容の充実も求められているということで、われわれ教員養成課程は今、カリキュラム自体をどんどん変えていかなくてはいけないという過渡期にあります。

さらに、われわれ愛媛大学教育学部、教職大学院は、地域の教員養成を支える任務というか意義を持っていますので、地域の教育委員会が定めているいろいろな ICT に関する目標、これは各自治体で作られているとは思いますが、愛媛県の教育委員会や松山市の教育委員会で求められていることも考えながら、もちろん先ほどお話ししたような教職課程に求められる変化はあるのですが、それを最低ラインとしながら地域が求める ICT の活用指導力を付けていくことが、われわれ愛媛大学教育学部、教職大学院に求められているミッションです。

それを達成するべく、われわれ教育学部、教職大学院のスタッフは頑張っているのですが、もちろん学部大学院だけで一生懸命やってもなかなか難しいということで、幸いなことに大学全体から継続的にサポートも頂いています。愛媛大学では、愛媛大学教育改革 GP という学内の競争的資金が設置されています。その中で、ICT 関係については本当に継続的にいろいろなところの補助を頂いておりまして、例えば平成 29～30 年には、そ

の頃出てきた小学校プログラミングの必修化に向けて、いろいろな設備をそろえるためのお金を頂きました。平成31年～令和3年までは、教育実習のときに1人1台端末に対応できるようにということで、その辺の設備を提供していただきました。そして今は、地域の教育委員会というところは後でまたご紹介しますが、先ほどお見せしたような地元の小中学校と同じような環境を教育学部の主要な講義室に整備して、そこで練習して地域の学校に教育実習に行くというカリキュラムを考えているところです。

ハード的な学内の整備状況としては、ICT クラブルームや教職高度化ルーム、教職大学院リフレクションルーム等の高度化スペースをいろいろ作っておりまして、電子黒板や端末を整備した部屋や、通常教室でスクリーンが降りてくる設備は元々あったのですが、黒板とモニターが併用できる部屋をたくさんつくっていただいて、学生の模擬授業などにどんどん使っている状況です。

2. ICT 活用指導力を目指すカリキュラム設計

次に、ではどのようなカリキュラムを編成しているのかということで、これは実はまだ計画中でまだスタートしていないところもあるので、最終的にこのようなところを目指しているというところなのですが、まず、最初に「情報通信技術を活用した教育の理論及び方法」を含む授業科目を1単位以上開設しなくてはならないということで、各大学で今、いろいろ検討されているところだと思いますが、うちの場合は来年度の入学生の1回生時点から、「教育とICT活用」というタイトルでICT活用の基礎力を身に付けるような科目を設置して、ここをスタートとして編成していきます。それから、これはまた後でご紹介しますが、松山市の教育委員会との連携の下、現場の小中学校に出て行ってICTサポート実習を行うというものも入れていきます。あとは、今日はもちろん教職大学院の話がメインですので、教職大学院へ行くとICT関係の科目を幾つか用意しておりまして、そういうものも学んでいただくというような感じのカリキュラム設計になっています。

今少しお話ししたように、教職大学院では複数のICT関係の授業を設置して、もちろん私のような教職大学院に所属している常勤のスタッフが担当しているのですが、やはり教職大学院ですので外部講師、県内のパイオニア教員など実際に先進的な授業実践をされているような現職の先生方をお招きして講義していただくということもしています。プログラミングの授業を実際に回路を組んだりしてやってもらったり、教育委員会の指導主事の先生にお話をさせていただいたり、本当にバラエティに飛んだ県内の先生方に来ていただいているというところが、うちの本当にありがたいところです。

他には、まだこれは来年度からスタートするというので今準備をしているのですが、「デジタル教材開発プロフェッショナル養成講座」というものをスタートさせようとしています。現職教員と退職教員、学部生を対象に、先ほど紹介したようないろいろなデジタル教材を作っていけるような人材を養成していこうというようなことで、これも県内のパイオニア的な現職の先生方を招いて、その方々から教えてもらおうと計画しています。もちろんわれわれも多少は教えると思うのですが、やはり実践的なということでパイオニア教員にやっていただこうと思っています。そして、これは履修証明プログラムとして、ここでの履修単位は大学院の単位としてカウントして、後々、教職大学院に入ったときにその単位は取ったことにするというカウントでやっていこうということで、今準備してい

ます。

他に、これも先ほど少し言ったのですが、ICT サポート実習は教職大学院ではなく学部生を対象にした授業で、松山市教育委員会と連携して現場に行き、例えば今考えているのは週に1回ぐらいICTサポーターということで学校に行き、黎明期であるGIGAスクールでどう授業をしているのかを観察させていただく。見るだけではなくて、ICTサポーターという肩書きですので、何か引っ掛かっている子供がいたら後ろから行って手伝ってあげるとか、そんな感じでやりながら観察するということです。

もちろんGIGAスクールで1人1端末入ってきて、こんな授業実践がありますよというのは、わざわざ行かなくても報告などを見れば分かることではあるのですが、子供がどんなところで引っ掛かっているかとか、そのようなライブ感のあるというか、そういうところに行き見るべきだろうということで、これは本当に教育委員会の方からこういうことができないかということもお声掛けを頂いていて、お互いにWin-Winという感じのできるかなと思っています。

これも令和3年度、あと3学期しかないのですが、今、市内のそういうところを求める学校がリストアップされてきて、順調にいくと3学期、1月から実際に行くというように動き出しているところです。

この辺から具体的な話をしていきたいのですが、ICT教育とか何とかいろいろ言っているけれども、では、どういうものなのか。益川先生から「ICT教育をすることが目的になっているようなところもありますよね」という話があったのですが、やはりICT教育というのが入ってきて、何かいいことがあるからやるべきなのだろうと。今までできなかったことができるようになるとか、子供にとって分かりやすくなるとか、もちろん興味関心が増えるとか、先生が楽になるというあたりも本当に重要なことだと思います。それから確実性の向上、手で数えるよりコンピュータで数えてもらった方がいいとか、紙で印刷するより経費削減になるというようにところが、いろいろあつたりします。

あと、教員養成という観点から言うと、ややもするとICT教育というのは、何かモノの使い方を教えるとか、商品知識の提供みたいなところまでいってしまうと何をやっているか分からないとか、次の新しいものが出てくると「まだ使い方がよく分からないので教えてください」みたいな感じになってしまうと、何をやっているのか分からないですね。

われわれ教員養成として考えることは、ICT機器の使い方そのものを教えていくというよりはその心がけ、若者言葉で言うとマインドとか、どういうふうなところで何を目的にこういう機器、ツールを使っていくのかということやうまく育成していくというのが、われわれ教員養成、教職大学院の方針になると思います。

3. 愛媛大学教育学部/教職大学院/附属学校における実践事例の紹介

それでは、最後に愛媛大学で行っている実践事例を簡単に紹介したいと思います。

まず、最初は小学校1年生の算数です。これはプログラミングを取り入れた事例ですが、「もののいち」という上下左右の相対的なものの位置を認識するという単元がありまして、ここにプログラミングの実践を取り入れました。

図を見ると、例えば下の方にネコがいて、ゴールが上にある。どう行けばゴールに行けるかということや、上下左右の位置関係で考える。具体的に言うと、プログラムで、上に

1 歩行って、次にまた上に 3 歩行って、右に 2 歩行って、また右に 1 歩行くと、ちゃんとゴールに到達できるというようなことです。こういうようなことというのは、もちろんプログラミングはプログラミングなのですが、あくまでもこの単元でやりたいことをちゃんと狙って行って、そのツールとしてプログラミングをしているというような思いで作っているということです。プログラミングの技術的な話で言うと、順次処理とって一番簡単なものしかやっていないのですが、1 年生の子供たちでもちゃんとやっていけるというような実践でした。

次に、今度は小学校からいきなり飛んで高校生の事例です。有名な李白という唐の頃の詩人の『峨眉山月歌』の単元です。私は元々理系の人間なので、この詩の神髄をちゃんと理解していないのですが、写真はうちにいた院生で、卒業して今は高校の国語の先生になっているのですが、最後の「思君不見（君を思えども見えず）」というところがこの詩のクライマックスで、ここの「君」というのが何を指すかを考えるところが、この詩の王道のところらしいです。なので、それを考えるところにうまく ICT を取り入れていこうというのが、この授業の目的でした。

この詩は、李白が若い頃にふるさとを出て都会へ行くときのいろいろな気持ちをうたった詩だということで、「君」というのは李白にとってどんな思いを抱かせる存在だったのかということを問うています。一般的に「君」というと人間のような気がするのですが、李白というのは月がとても好きな詩人だったらしくて、月だとする解釈と人間だとする解釈と 2 通りあるそうです。そこで、「生徒の皆さんはどちらだと思いますか」ということを、カードを使って考えていく。

このときは、具体的には「ロイロノート」というツールを使ったのですが、サイバー空間上にみんなの意見が出てきて、全面のスクリーンの画面でそれが共有できるのと同時に、各端末にも入ってくる。実はこの授業実践をやったときにはまだ愛媛県の高校で 1 人 1 台端末が整備できていなかったもので、BYOD ということで自分のスマホを持ってきてやりました。ちなみに、フォローしておきますと、愛媛県は小中学校と同じように令和 2 年度中に 1 人 1 台端末の整備が完了しまして、どうやら令和 2 年度中に県立の高校に全部入ったのは全国でも 12 都道府県しかなかったということなので、ベスト 12 の整備状況だということらしいです。写真のように手元にいろいろな人の意見が入ってくるのですけれども、月だと思っている人の意見や人間だと思っている人の意見が手元に入ってきて、これだけでも面白いのですけれども、さらにベン図という思考ツールを使って、月だという意見にだけ関係しそうなもの、人間だという意見にだけ通用しそうなもの、両方に共通するものをそれぞれのエリアに入れて、結局、月だ人だというより、共通するものが実はあったのではないかとというようなところで詩の主題に迫る。

なので、簡単に言うと、本当は同じようなことを今までの授業のスタイルでもやっているのですが、王道なアプローチにうまく ICT のツールを使って迫っていく。本当にやりたいところに対してツールとして使うというイメージです。

次は、よその教職大学院や教員養成もそうですが、主な教員の実習の場となる附属学校でも、愛媛大学の附属学校ではいろいろ興味深い実践が行われていますので、紹介したいと思います。附属中学校で行われた 4 クラス合同でのプレゼン発表会で、4 クラス合同となると子供たちが大変たくさんいますので、具体的に言うと 1 クラス 7 班いて、それが 4

クラスなので 28 グループが発表しなくてはいけない。28 グループが発表するとなると、1 グループずつやっているとは非常に時間がかかりますので、それを Zoom のブレイクアウトルームを使ってそれぞれで発表させます。その発表の資料は Padlet という掲示板アプリを使って見られるようにして、いろいろな質疑応答がここに入ってきます。発表する班は Zoom でオンライン上で発表して、聞く子は教室にいて、各自それぞれ自分の聞きたいところの班に行き、イヤホンで聞いています。

ちなみにこの実践の詳細は、来年 2 月に愛媛大学教育学部附属の 4 講演が合同で行う愛媛教育研究大会の記念すべき 100 回大会で発表する予定です。これに限らず、他にも ICT 関係は非常に興味深い実践をいろいろ発表する予定ですので、ぜひとも見ていただけたらと思います。

4. 今後の期待

最後に今後の期待ということで、今までの実践報告は本当にやってきたことですが、これはこんなことも 1 人 1 台端末でできていくと面白いよねみたいな感じの、夢みたいな話を少しだけ紹介して私の話を終わりたいと思います。

小学校低学年の国語の教科書には、鉛筆の持ち方を指導するということが書かれています。ただ、担任の先生が全員の持ち方を見ていくのはなかなか大変なので、1 人 1 台端末をうまく使ってそういうことができたらいねというようなアプローチです。簡単に言うと鉛筆を持っている手元を写真に撮っておいて、それを AI で判定するというもので、いい持ち方と角度が悪い、前に方に倒して持つような持ち方、指を抱え込んで持ってしまうような持ち方の 3 パターンについて、いろいろな角度から写真を撮ってコンピュータに学習させます。すると、うまく持っていれば OK と出たり、角度が悪いと出たり、指を抱え込んでいると判定できるので、これを見て「私は持ち方が悪いのね」みたいな感じで判定できて、直してもらえたらなというアプローチです。ちなみに、写真は卒論でこれ考えた学生の手そのものですが、手の形は大人も子供も変わらないので、小学校 2 年生の子にやってもらっても、ちゃんとその学習データできれいに判定できています。夢のような話ですが、1 人 1 台端末は学習指導ばかりではなくこのような教師をサポートするような方向にも使えたらいいなというような紹介でした。

最後に、益川先生からもお話がありましたが、やはり ICT は目的ではなく手段ですので、ICT 教育はメリットを求めて入れていくべきだということをもう一度しつこく言って、私の話を終わりたいと思います。以上です。

(露口) 大西先生、ありがとうございます。3 名の皆さまからご発表を頂きました。詳しく知りたい方は、よければ愛媛に視察にお越しください。附属の発表大会、視察等々、お待ちしております。

それでは、簡単に私の方で整理をさせていただいて、セッション I は終わりたいと思います。3 名の先生方からご発表を頂きました。私なりのまとめ、本当に下手なので聞き流していただければと思いますが、白水先生からはネットワークづくり、従来の対人ネットワーク、人と人が顔を合わせてコミュニケーションするというネットワークにプラスして、デジタル空間のネットワーク。国内の先生方をデジタルネットワークでつなげていくよう

な構想をお持ちで、そこに教職大学院のいろいろなノウハウや存在感が出せるのではないかというお話を頂いて、今後これは本当に参考になるなと思いながら聞かせていただきました。他の大学院の先生方で取り入れてみたいと思われた方も多いと思います。デジタル空間で教師をつないでいくという世界観です。

益川先生からは、先ほども申し上げました教育データのマネジメントでしょうか、教育データの収集から分析から読み方を含めて、これから蓄積が飛躍的に進むであろう教育データ、作ろうと思えばいろいろなデータが作れます。CBTの世界などはまさにそうで、1人1台持っているわけですから、生成や収集が容易になってくるわけです。それをきちんと加工し、分析して、解釈して、さらにはそれを表現して、データで同僚の先生方や子供たち、保護者や地域を動かしていけるような、そういった教員や管理職の養成が必要になってくるのではないかと。データ活用力と言ってもいいかもしれません。そういうところの授業づくりやカリキュラムへの位置付けが必要かなというところを痛感させていただきました。

大西先生からは、そのままカリキュラムの例も出していただきまして、1,400時間学習でICT高度化人材をとというプランを示していただきましたし、あとは学部と大学院での授業設定の例、学部でこういう授業をこの段階で置いていくとか、大学院に関する提案もたくさんいただきました。6年間でICT活用指導力をどう高めていくかというプラン、見直しをお示ししていただきました。まだ途中というか開発中のところもありますので、また詳しく質問されたい方はぜひお尋ねいただけたらと思います。

最後に、今回この会場には、教職大学院の中で管理職養成を持たれているところとか、実際に今回管理職候補者として参加されている方も多々いらっしゃいます。今回あまり出てこなかったところで、例えばICTの利活用や有効活用のところというのは、経営的な要因や条件整備的な要因が非常に重要ということも分かってきています。それらを担うのが管理職候補者、リーダー養成コース、管理職コースの先生方だと思います。例えば昨年度、国立教育政策研究所の方で調査に協力させていただいたのですが、ICTの有効活用・利活用を進めていくためには、例えば校長先生のICT活用リテラシーやICTスキルというものが実は重要になってくる。リーダー自身が理解できていないと前に進みにくいということがデータで明らかになってきていますし、管理職の方々の予防焦点、守りの姿勢が強過ぎると進まない。「何かあったらどうするんだ」とか「個人情報、個人情報」と言っていたのでは難しい。もちろんそれも大事なのですが、その辺をきちんとリスクコントロールした上で前に進む必要があります。さらには同様との信頼関係、先生同士の信頼関係があるところはノウハウが共有化されやすいのです。教え合いが先生方の中でも生まれるとか、ノウハウの共有が生まれます。先生方がバラバラな学校ではICTに関する技能や知識がなかなか共有化されにくくて前に進みにくいということも分かってきております。

さらに、条件整備の面としては、何と言ってもICT支援員です。ICT教育のサポートスタッフがいるかどうか。大西先生から松山市のICTサポーター授業の話がありましたが、確かにそうなのです。支えてくれる外部人材が本当に必要です。そのあたりの予算措置等をしっかりして、配備していく必要があると思います。ただ、地財措置ではっきりと地方交付税の中に袋で入ってしまっているの、それを引き抜く首長さんや教育長さんのリーダーシップも要るかとは思いますが、ICT支援員の配置も大きな条件になってきています。

翻りまして、教職大学院で言いますと、例えば ICT 教育を牽引できるリーダー的な大学教員がまず要ると思います。現場でも大学でもそうですが、一部のできる先生に今は負荷が掛かり過ぎているという報告を、多々頂いています。やはり学校の中でみんなができるわけではないので、一部のできる先生方への負担がものすごく増えている。その負担軽減のための人事配置等の措置も学校に対して、そして大学に対して行っていく必要があるのかなというところも、皆さま方の話を拝聴しながら感じた次第でございます。

それでは時間になりましたので、これにてパネルセッション I を閉じたいと思います。最後にパネリスト 3 名の先生方に対して、感謝を込めて盛大にアイコンと全国の各教室で拍手をしていただけたらと思います。先生方どうもありがとうございました。

(一同) ありがとうございました。

(司会) どうもありがとうございました。以上をもちましてパネルディスカッション I を終了いたします。

2021年12月11日(土) 令和3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 I
13:30 - 15:00 @ オンライン

Society5.0時代の学校と 教員研修・養成

しろらす

白水 始

国立教育政策研究所 初等中等教育研究部 総括研究官
東京大学 生産技術研究所 リサーチフェロー
教育環境デザイン研究所 理事

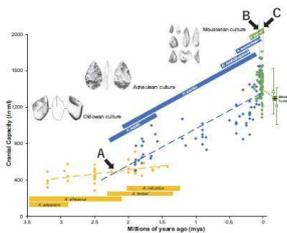
目次

- Society 5.0と学校の在り方
 - 子どもの学びから学び合う授業研究
 - テクノロジーを活かすペダゴジーとコミュニティ

3

Society 5.0とは？－私見

- 人間の想像を超えているので、イメージ/理解し難い面があるのでは？
- 脳科学者や進化論系研究者からヒントを得る



要点: アウストラロピテクスなどの猿人(黄色の線)から、石器(A)を作り始めたヒト(青い線)の脳容量(縦軸)の拡大で説明できないような進化をホモサピエンス(緑の線)は遂げた。アフリカからのgreat journey(B)後の認知革命(C) - ことばや農耕社会の出現 - がそこに大きくかかわる。(Iraki et al., 2021; Matzke, 2006)

5

モノ(対面)と情報(オンライン)の透写とは？

- 子どもたちは対面で協調的な学習に従事
- 先生はオンラインから授業研究(空間を超えて)
 - 現職教員は研修の一環として
 - 大学院生は演習授業兼現場支援の一環として



(広島県安芸太田町×東京大学×
広島大学の取組:白水, 2020に詳細)

7

主旨

- Society5.0時代の学校は、これまでの学校の在り方を再考し、子どもの学ぶ力を最大限引き出すものとなる。
- 教員・院生・学部生の学びは、その「学校」において子どもの学ぶ力をいかに引き出すかという課題に取り組むことを軸とする。
- 実現のカギは、「ペダゴジー・ファースト、コミュニティ・セカンド、テクノロジー・サード」の考え方

2

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)

～内閣府webサイト～

https://www8.cao.go.jp/cstp/society5_0/

参考: Society1.0 狩猟社会, 2.0 農耕社会,
3.0 工業社会, 4.0 情報社会

4

Society 5.0とは？－私見

- ホモサピエンス(私たち)の進化の鍵は、ことばによる象徴・想像機能を駆使した環境の改変(adapting before becoming adapted)。
 - Society1.0から2.0への進化を準備。工業化(想像してモノを作る)、情報化(記号にして扱いやすくする)はその延長。
- Society5.0は、モノと情報をいったん切り離して進化させた後、superimpose(透写)するためのもの。
 - 想像力を駆使して現実を超える世界を仮想しながら、それを現実の事物にピンダウすることを狙う構想。
 - 反面、想像・創造が現実と遊離しすぎる危険性や現実との橋渡しをどう行うかの問題が残る。

6

教員研修・養成の根本原理: 子どもたちの学びから学び合う 学びの事実から学んで、授業改善に 繋げていく繰り返しを支える



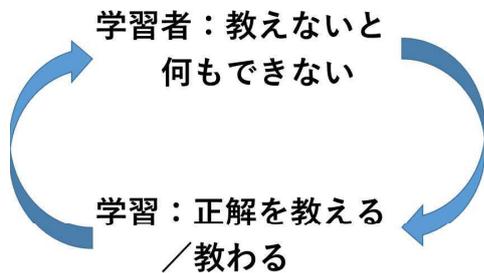
8

学校で、どんな学びを引き起こすべきか？

- コロナ後も子どもたちは離合集散を繰り返す学び方になる。学び方の幅も広がる。
- 学校教育はその学びのトータルデザインと、特に対面・リアルタイムでの「主体的・対話的で深い学び」に主眼を置くべき
 - 子どものポテンシャル(学ぶ力)が一番見えるから
 - 学力向上, 学級経営の両輪に役立つから
 - 改善の余地が常にあるから

9

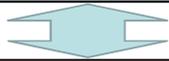
学びの天動説



11

「状況次第で」の重要性

子ども達は教えないと何もできない



自主性に任せておけば、主体的・対話的に深く学んでくれる

《学習科学の研究から言えること》

- 人はみな他者とのやり取りを通じて考えを見直し深めていく力を持っている
- こうした力は状況に応じて、発揮されたり、されなかったりする

主体的・対話的で深い学びの視点

- ① 学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「**主体的な学び**」が実現できているか。
- ② 子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「**対話的な学び**」が実現できているか。
- ③ 習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「**深い学び**」が実現できているか。

中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」(平成28年12月21日)

➡ 先生が何をしたかではなく、子どもがどう学んだか

15

主体的・対話的で深い学びのゴールは

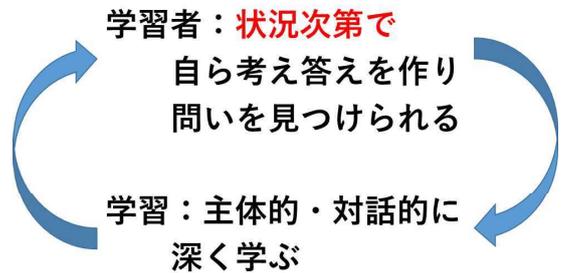
型の習得ではない 学習指導要領等の改善及び必要な方策等についての答申から抜粋 (平成28年12月21日中央教育審議会)

(アクティブ・ラーニングの視点からの授業改善は、)形式的に対話型を取り入れた授業や特定の指導の型を目指した技術の改善にとどまるものではなく、子供たちそれぞれの興味や関心を基に、一人一人の個性に応じた多様での質の高い深い学びを引き出すことを意図するものであり、さらに、それを通してどのような資質・能力を育むかという観点から、**学習の在り方そのものの問い直し**を目指すものである。

⇒学習の在り方の問い直しとは？

10

学びの地動説



12

目次

- Society 5.0と学校の在り方
- ➡ ● 子どもの学びから学び合う授業研究
- テクノロジーを活かすペダゴジーとコミュニティ

14

授業研究の主語を子どもに

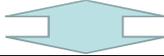
- 主体的・対話的で深い学びの実現を、子どもを主語にして判断する。
 - 先生が何をしたかではなく子どもがどう学んだか
 - 子どもがどんな活動をしたかではなく、その中で子どもがどんな風に頭や心を働かせたか
 - クラスで最終的にどんなまとめをしたかではなく、一人一人がどう自分の考えを変容させたか

⇒これを学べる先生方の学びの場をどう創るか？

16

主体的・対話的で深い学びの実現をめぐる

先生達は教えないと何もできない

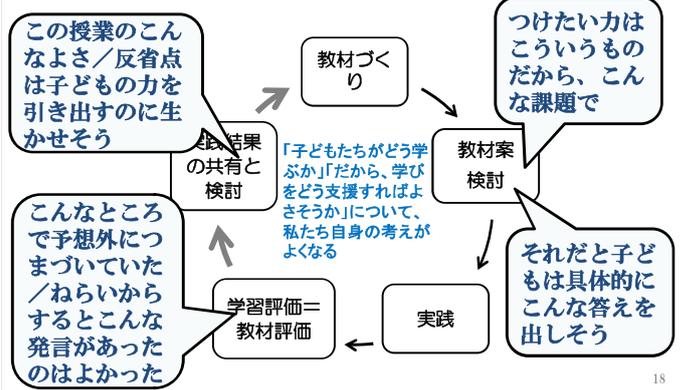


自主性に任せておけば、主体的・対話的に深く学んでくれる

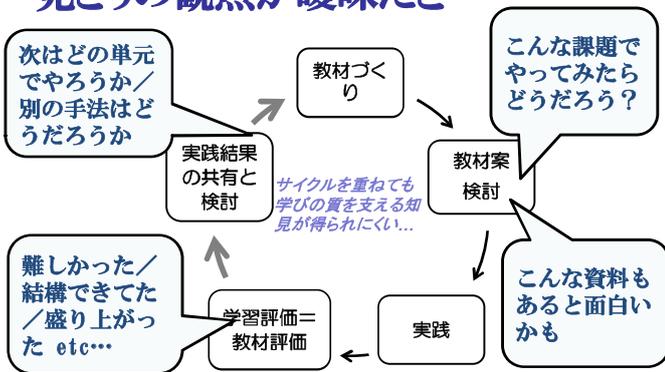
《学習科学の研究から言えること》

- 人はみな他者とのやり取りを通じて考えを見直し深めていく力を持っている
- こうした力は状況に応じて、発揮されたり、されなかったりする

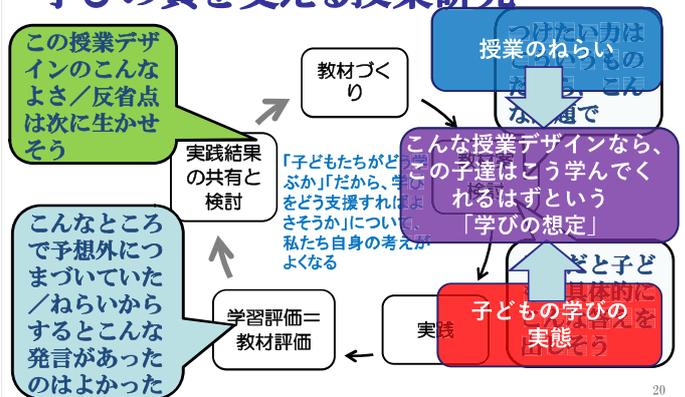
見とりの観点を具体化して 学びの質を支える授業研究が必須



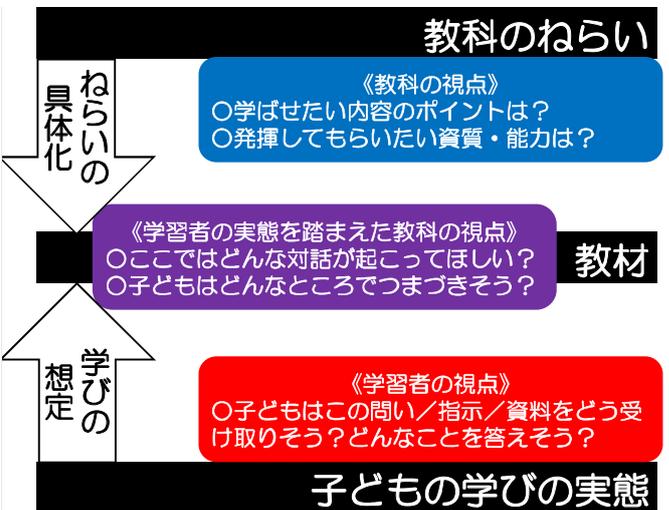
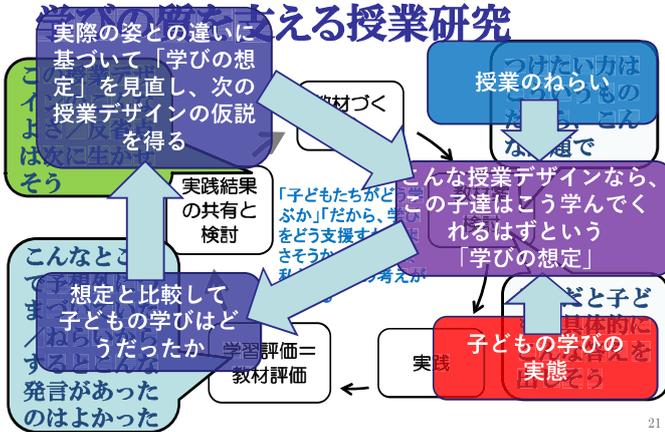
授業研究を行う際に、見とりの観点が曖昧だと...



実現したいのは、 学びの質を支える授業研究



実現したいのは、 学びの質を支える授業研究



「仮説検証型授業研究」(飯窪他, 2021)

《授業の前に》

- (1) 今日の授業でどんな学びが起きそうか、授業者の具体的な想定を参観者が共有

《授業中》

- (2) (1)と実際に子どもの話すこと、書くことを比べながら観察。なぜ想定どおり/想定外のことが起こっているのかを考察

《授業の後に》

- (3) 授業者の想定と子どもの学びの事実とを比較して見えてきたことを共有。次の授業に活かそうな仮説を得る(小グループ協議on学びの事実⇒on改善提案⇒授業者自評⇒参観者振り返り)

目次

- Society 5.0と学校の在り方
- 子どもの学びから学び合う授業研究
- ● テクノロジーを活かすペダゴジーとコミュニティ

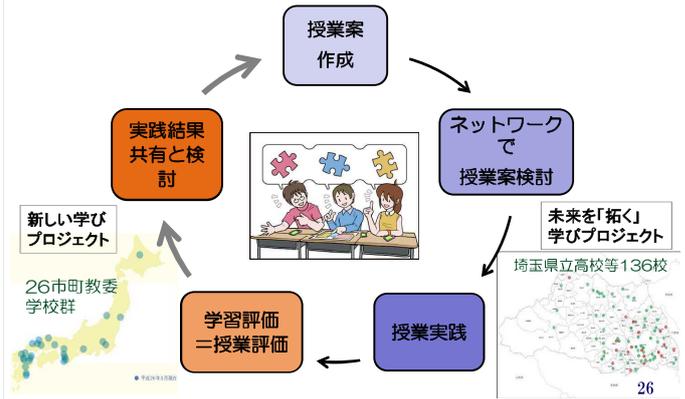
CoREFの試み: 「新しい学びプロジェクト」 「未来を拓く『学び』プロジェクト」

- 「人はいかに学ぶか」の研究をベースに、
- 全国の市町・県教育委員会、小中高等学校と連携し、
- 「知識構成型ジグソー法」という授業の手法を活用しながら、
- 子どもたちが「自分で考え、対話を通じて理解を深める」授業づくりを実践的に研究



25

CoREFの試み:全国2000名の教員とテクノロジーによる 授業と評価のPDCAサイクル



26

子どもの学びから学ぶために

- 先生方が学校を超えて取り組み続けられる組織(ネットワーク)、それを支援する体制作りが最も大事
- ↑
- 時空間を超えて、テクノロジーの人を繋ぐ役割がそれに貢献する(子どもに手渡したい使い方に、まず先生が慣れておく)

27

学譜(学びの譜面)システム:授業づくりの対話が教材と共に閲覧・検索できれば、授業研究の役に立つのでは?

- CoREFプロジェクトメンバー(学校教員, 指導主事等1626名)限定のWeb上の会員制データベース
- メールリストでのやりとりが添付ファイル付きですべて参照可
- 報告書DVD収録の授業案、教材、振り返りシートもすべて参照可(やりとりへのリンク付)
- 単元と教材の繋がりが見えるマップも…

謝辞: 科研費基盤研究(S)評価の刷新(H29~R3 研究代表者: 白水始)

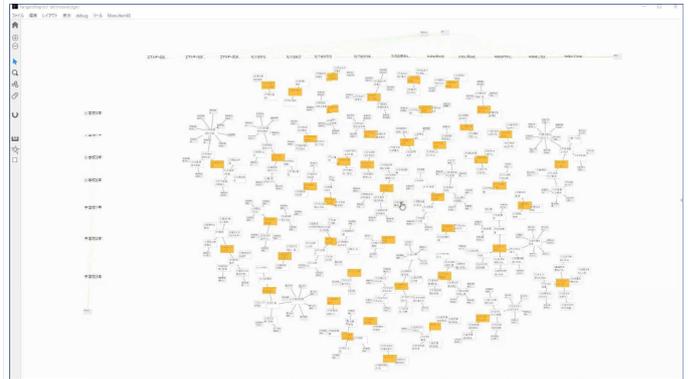
システムデモ

28

メールリストのメールを授業ごとに集めたトピックページ



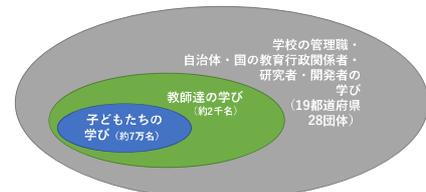
DVD収録の授業案、教材、振り返りシートが見られる「開発教材」ページとそれを単元に紐づけた「単元マップ」



CoREFのコアコンセプト

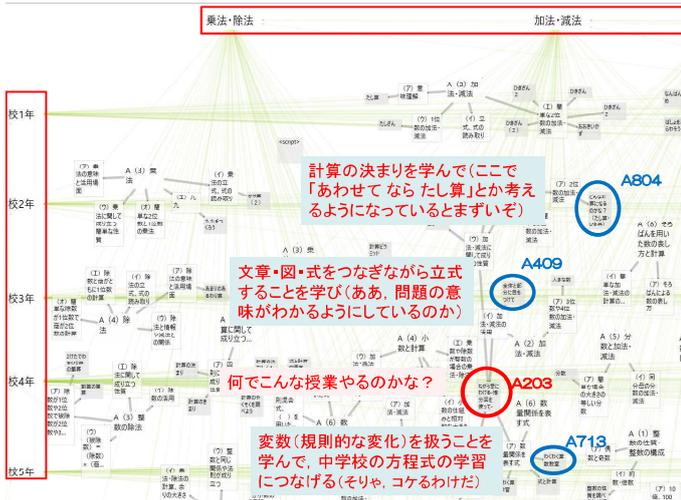
成果

- ①「人はいかに学ぶか」の理論に基づいて子どもの学びが変えられる(理論と実践)
- ②子供の学びから教師が学ぶ「授業研究」を教材を超えて実現できる(子ども中心と専門性)
- ③教師を支える産官学民ネットワークを形成できる(大学と現場コミュニティ)



今後の課題や発展性

- ICTも用いたデータに基づく授業研究・学習評価の支援(アナログとデジタル融合)
- 認知科学・学習科学、データサイエンス、教育諸科学を融合した教育評価のDX
- 教科教育・教員養成とデータサイエンス・AI人材育成の架橋を軸とした新科学創成





学ぶとは、
人とかわり合いながら
賢さを育て続けること
(東京大学名誉教授 三宅なほみ)

ありがとうございました。
ウェブサイトにいろいろ情報があります。ご参照頂ければ幸いです
<https://coref.u-tokyo.ac.jp/>

引用・参考文献

- 飯窪 真也, 白水 始, 齊藤 萌木, 「理論模型」としての学習科学実践研究コミュニティ: 部品の理論群の生成とネットワークを支えるデザイン社会実装研究, 認知科学, 2021, 28 巻, 3 号, p. 458-481, <https://doi.org/10.11225/cs.2021.027>
- Iriki A, Suzuki H, Tanaka S, et al. The sapient paradox and the great journey: Insights from cognitive psychology, neurobiology and phenomenology. Psychologia (2021) doi: 10.2117/psysoc.2021-B017
- Matzke, N. (2006, September 30). Fun with hominin cranial capacity datasets (and Excel), Part 2. The Panda's Thumb. <https://pandasthumb.org/archives/2006/09/fun-with-homini-1.html>
- 白水始 (2020) 「対話力」東洋館出版社, <https://www.amazon.co.jp/対話力ー仲間との対話から学ぶ授業をデザインする-白水始/dp/4491036721>
- 教育新聞「これからの教師の学び(下) 進化する授業研究最前線」
https://www.kyobun.co.jp/news/20211202_06/

GIGAスクール構想ハード整備の先へ

授業改善につながるデータ活用と
教職大学院カリキュラムに向けて

益川弘如 (ますかわひろゆき)
聖心女子大学 現代教養学部教育学科・教授

1

GIGAスクール構想の進捗状況

- 一人一台端末環境の整備は完了
 - 先生方、子どもたちが使い方に慣れる
 - 授業等での活用が始まる…
- 何のためにどのように使うのかのビジョンを明確にすることが大事
 - 資質・能力の育成に向けて
 - 主体的・対話的で深い学びの実現



2

教育データの利活用の高まり

- 校務システムの充実
- 一人一台端末環境の活用
 - さまざまなデータが集まるように
 - 健康管理、テストの点数、様々な記録…
- 学習評価への活用も期待されるが…
 - 統計的な解釈の手法だけでなく「何のためにどのように解釈し、どうするのか？」の学びが、大学院授業・研修で充実していないのでは？

3

例えば…全国学力・学習状況調査の「算数」の問題の結果の解釈について

- 全国平均・都道府県平均・学校平均・個人の点数などが提供される
- 平均値よりも高い・低いで一喜一憂？
- 低かったときに、いかなる授業改善を行う？
- 例えば、一人一台端末環境が整備されたから
 - AIドリルで個別最適な学びを充実させれば、点数が向上するのではないか？
 - MEXCBTなどを活用すれば、習熟を図る機会が増えるので、それで点数を把握すればいいのではないか？

4

AIドリル 「比・割合」領域 5年生「小数のわり算」のビッグデータ 対象データと分析方法

- 公立M小学校5年生54名 (2020/5~2021/3)
- 全部で111,161件の解答データ
- 内「小数のわり算」は8,971件
- 全設問の正誤から平均点を出し、上位群(14名)、中上位群(13名)、中下位群(13名)、下位群(14名)の4群に分けた

益川弘如・稲理忠(2021)「適応型学習機能を組み込んだドリルアプリの「比・割合」ビッグデータ解析から見えてくること」日本認知科学会第38回大会大会論文集

5

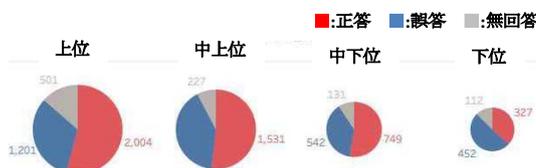


図7 学力層別取り組み解答回数と正誤の割合

表2 学力層別の一人あたり平均解答数

	上位	中上位	中下位	下位
平均解答数	264.7	227.6	109.4	63.6

益川弘如・稲理忠(2021)「適応型学習機能を組み込んだドリルアプリの「比・割合」ビッグデータ解析から見えてくること」日本認知科学会第38回大会大会論文集

6

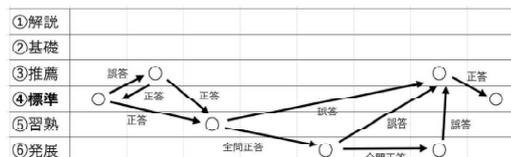


図8 上位層のAさんのドリル遷移

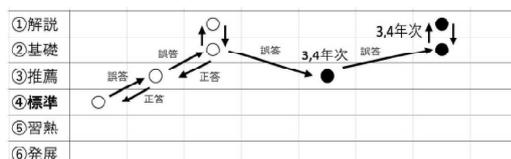


図9 中下位層のBさんのドリル遷移

益川弘如・稲理忠(2021)「適応型学習機能を組み込んだドリルアプリの「比・割合」ビッグデータ解析から見えてくること」日本認知科学会第38回大会大会論文集

7

AIドリルの「評価観」と 求められている「深い学び」の対比

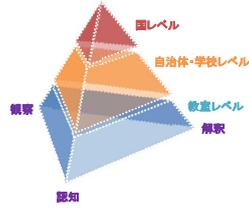
- 「習熟=正答が出せること」に主眼
- 見慣れた計算式や文章題が出たときにもっともらしい手続きで解答する力、ではなく…
- 比べるとはどういうことなのか、何が基準となつて(基準量)、何が比較され(比較量)、割合は何を示しているのかの意味理解の形成
 - テスト・ドリル解答時にもこちらを踏まえたプロセスが求められているはず



8

学習評価におけるテクノロジー活用のポイント

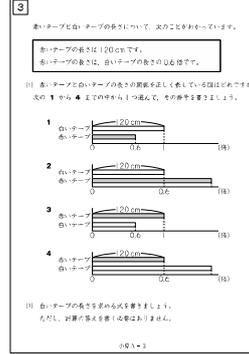
- Point 1: 観察機会の多様化
- Point 2: 見たい認知過程や解釈規準の明確化
- Point 3: 解釈結果を次の実践・カリマネに役立てる



9

「比・割合」の領域について

平成24年度全国学力・学習状況調査「算数A」



- (1) 4 正答率34.3%
- (2) 120÷0.6等 正答率41.3%
- (1)(2)両方正答21.9%
- 正しい立式は機械的にできても図のイメージができない
- 多かったボタン(1)は3、(2)は120×0.6
- 問題文を十分に読み込まないまま、思い込みで選んでいる可能性
- 教える側としては、問題文と図とを対応させることで意味を理解し、それを立式する、というプロセスを想定しているにも関わらず、そのように学んでいない懸念
- 出題の意図を読み解き、子どもたちの学びを見取り、次の指導へ

10

全国学力・学習状況調査 H26 算数B: あた問題

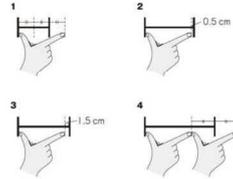
全国平均正答率 33%

まこさんは、日本の伝統文化について調べました。
(1) まこさんは、使いやすしいの長さのめやすについて発表します。



使いやすしいの長さのめやす
と書かれています。
一あたは、親指の人差し指を直角に広げたときのそれぞれの指先を結んだ長さです。
一あた半は、一あたを1.5倍した長さです。

下の 1 から 4 までの中から、一あた半の長さを表しているもの (1) を 1 つ選んで、その番号を書きましょう。



MEXCBTIに全国学力・学習状況調査の過去問を解くことができるようになるのであれば単に解かせて正誤を見るのではなく、「主体的・対話的で深い学び」の授業で活用し、子どもたちの学びを見とる道具として活用可能に...

11

一人で解いた後に、2人でもう一度解く 子どもたちの思考過程を把握し次の授業づくりへ

児童A: 私、これ(選択肢3)にしたんだよ。だってさ、1.5倍で、ここ1.5つて書いてあるからさ。

児童B: 1個半ってことじゃないの?

児童A: え、そうなの? だって1.5倍でしょ?

児童B: これが1個だから、これをもう1個付けて、半分にすると、だからこれ(選択肢1)。……

児童A: え、でも、待って、待って。(中略) 2個目があるじゃん、それにこうやって、こうなって(自分の左手のあたに右手のあたをくっつける)、でも、この2個目の全部を言ってるわけじゃなくて、この半分の長さを言ってるわけだから。

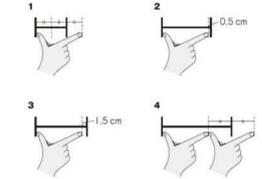
児童B: 1.5倍って、1個と半分か?

児童A: つまり、1.5倍ってことは、1に0.5足した数だから、ね。

児童B: じゃ、これ? (選択肢4)

児童A: これだ、たぶん。そう信じよう。

下の 1 から 4 までの中から、一あた半の長さを表しているもの (1) を 1 つ選んで、その番号を書きましょう。



Shirozou, H., Tohyama, S., Yamada, M., Kitazawa, T., & Masukawa, H. (2015). Proposing an alternative framework for the assessment of collaborative problem solving. CSG2015, Gothenburg, Sweden.
遠山 紗矢香・白水 純(2018) 協働的問題解決能力をいかに評価するか-協働的問題解決過程の対話ゲータを用いた横断分析-。認知科学 24(4), 494-517.

12

解答の見直しが起きた例: 解答過程を順に可視化しながら対話

「こうなって?」



児童A 「この2個めの全部を言ってるわけじゃなくてさ」

「1.5倍って1個と半分か!？」



「半分の長さまでを言ってるわけだから」

13

誤答のまま終わった例: 一方が自分の答えを伝え、相手は「傾聴」

「こんぐらいがお箸の長さ」



(一あたの先端に人差し指の先端をつける)(誤答)

(自分と異なる解釈に対して無言で頷く)

いかなる思考が引き出されているかを見とる

14

大学院授業・校内研修等での学びへ

- 学習評価のPDCAを進める一人一台端末環境活用のための対話
- 認知: 学習評価で何を見たいのかを明確化し
- 観察: 豊かな学びのデータを集め
- 解釈: 振り返り、次の授業改善につなげる
- 評価の三角形を回していく
実習・演習・授業



15

大学院授業での展開例

- 大学院にて: チームで主体的・対話的で深い学びの授業設計
 - 一人一台端末を活用したデータ収集の検討 (学習評価で「深い学び (例えば意味理解)」のどこを見たのかを明確化)
- 実習校にて: 実習校等での授業実践
 - 子どもたちの学習記録データの収集
- 実習校 (事後研) or 大学院に戻って: データ分析を通じた学習評価の実施
 - 想定していた思考プロセスを引き出せたか、深い学びの変容を見とることができたかの確認
 - 授業改善案の検討、収集したいデータの再検討
- 上記を繰り返す

16

令和3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I

Society5.0対応の 教員養成カリキュラム設計と実践事例

大西義浩（愛媛大学）
ohnishi@ehime-u.ac.jp

EHIME UNIVERSITY

EHIME UNIVERSITY



内容



- Society5.0時代に求められるICT活用指導力
- ICT活用指導力育成をめざすカリキュラム設計
- 愛媛大学教育学部/教職大学院/附属学校における実践事例の紹介

EHIME UNIVERSITY



令和の日本型学校教育



「令和の日本型学校教育」の構築を目指して
～全ての子供たちの可能性を引き出す、
個別最適な学びと、協働的な学びの実現～

令和3年1月 中央教育審議会

- 社会の在り方が劇的に変わる「Society5.0時代」の到来
- 新型コロナウイルスの感染拡大など先行き不透明な「予測困難な時代」

これからの学校教育を支える**基盤的なツール**として、**ICTはもはや必要不可欠なもの**であることを前提として、学校教育の在り方を検討

EHIME UNIVERSITY



教師の ICT活用指導力



「教職課程における教師のICT活用指導力充実に
向けた取組」（令和2年10月中央教育審議会）

- 教師を**支援するツール**として ICTを活用
- 児童生徒の情報活用能力の育成だけでなく、**ICTを活用**して主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善をしていく

ICTを活用しながら、児童生徒の**個別最適な**
学びと**協働的な**学びを実現

EHIME UNIVERSITY



教師の ICT活用指導力



「教職課程における教師の ICT活用指導力充実に
向けた取組」（令和2年10月中央教育審議会）

ICTを活用しながら、児童生徒の**個別最適な**
学びと**協働的な**学びを実現

【教職課程】

教師のICT活用指導力を体系的に身に付けるために、
各科目の役割を明確にしながら、教育課程を編成

EHIME UNIVERSITY



GIGAスクール構想



EHIME UNIVERSITY



教職課程の対応



【教職課程】

教師のICT活用指導力を体系的に身に付けるために、
各科目の役割を明確にしながら、教育課程を編成

- 「情報通信技術を活用した教育の理論及び方法」を含む授業科目の開設
- 「各教科の指導法（情報機器及び教材の活用を含む。）」が「各教科の指導法（情報通信技術の活用を含む。）」に
- 教職実践演習の内容充実

EHIME UNIVERSITY



教師の ICT活用指導力



【愛媛県教育委員会】

「愛媛県ICT教育推進ガイドライン」（令和3年2月）

【松山市教育委員会】

「情報活用能力育成目標」（令和3年1月）

地域の教員養成への貢献を目指す
愛媛大学教育学部・教育学研究科として
「地域の教育界が求める」
ICT活用指導力をもつ教員の養成が喫緊の課題

EHIME UNIVERSITY



大学からのサポート



愛媛大学教育改革促進事業（愛大教育改革GP）

【H29～H30】

プログラミング教育の高い指導力を育成する小学校教員養成カリキュラムの開発

【H31～R3】

新時代の学びを支える先端技術をフル活用できる教員の育成を目指して

【R3～R4】

地域の教育委員会と連携したICT活用指導力充実に向けた教員養成カリキュラムの開発



施設整備状況



- ICTクラスルーム [40名SB&端末40台]
- 教職高度化ルーム [40名SB&端末30台]
- 教職大学院リフレクションルーム [30名SB&端末10台]
- 教育実践開発室 [40名SB]
- 通常教室7部屋に大型モニタ設置



愛媛大学教育学部・教職大学院 ICT関連カリキュラム



学年	全学共通	教育実習	大学前	リフレク	科目名称等	ICT活用能力ポイント					
						スキル	A	B	C	D	
高等学校					「情報1」において求められる能力の獲得						
第1学年 [12月開校]	30	30	30	15	15	情報1/デジタル・メディアリテラシー入門 新入生必修(12月開校) 必修必修(12月開校) 必修必修(12月開校)	基本スキル習得	○	○	○	○
第2学年 [23月開校]	30	120	90	90	90	情報活用能力(基礎)に必要な情報活用能力 必修必修(12月開校) ICT活用基礎 初等教育法科目(10教科分) ※ICT活用科目は教育実習の29科目、その他の科目は1学期利用と予定	基礎習得	○	○	○	○
第3学年 [24月開校]	30	120	90	90	90	教育の現場と方法(教育の方法及び技術学会) [ICT活用発展] 教育実習(1学期学校)	実践習得	○	○	○	○
第4学年 [21月開校]	30	60	90	90	90	情報活用能力(応用) [ICT活用発展] 必修必修(12月開校) ICT活用発展 初等教育法科目(10教科分) 必修必修(12月開校) ICT活用発展 初等教育法科目(10教科分) 必修必修(12月開校) ICT活用発展 初等教育法科目(10教科分) 必修必修(12月開校) ICT活用発展 初等教育法科目(10教科分)	習得	○	○	○	○
大学院 [24月開校]		30	30	30	30	ICT教育の現場実践 ICT活用発展 初等教育法科目(10教科分) デジタル教材開発(デジタル教材開発とその活用方法) ICT活用発展 初等教育法科目(10教科分) ICT活用発展 初等教育法科目(10教科分) ICT活用発展 初等教育法科目(10教科分)	習得	○	○	○	○
リカレンス [21月開校]			15	300	300	チーム学習&ワークショップ実践(ICT活用) ICT活用発展 初等教育法科目(10教科分)	習得	○	○	○	○

(小学校教員例：計画中を含む)



愛媛大学教職大学院 ICT関連科目



- ICT教育の実践研究
- プログラミングを活用した授業実践
- ソフトウェアを活用した校務支援
- デジタル教材開発とその利用方法
- ICTを活用した授業実践開発



愛媛大学教職大学院 ICT関連科目



充実した外部講師(県内のパイオニア教員)



愛媛大学教職大学院 ICT関連科目



愛媛大学 デジタル教材開発プロフェッショナル養成講座〔履修証明プログラム〕

- 各学校のデジタル教材開発をリードする専門職人材の養成を目的
- 現職教員、退職教員、学部生を対象
- 履修単位は大学院にカウント
- 令和4年度から開始予定



ICTサポート実習



- 松山市教育委員会との連携に基づく取り組み
- 松山市立小(中)学校へ学部3, 4回生を「ICTサポーター」として派遣
- GIGAスクール黎明期での取り組みを「ICTサポーター」として観察
- 令和3年度は松山市内15校へ25名(予定)



ICT教育とは？



ICT教育のメリット？

- できなかったことができるのか？
- 分かりやすい授業になるのか？
- 子どもの興味関心が増すのか？
- 教員の負担軽減になるのか？
- 確実性が向上するのか？
- 経費節減になるのか？

使い方そのものより、心がけ(マインド)の育成



実践事例紹介



- ・ 小学校1年生算数 もののいち
- ・ 高校2年古典 漢詩
- ・ 附属中学校 教科横断的学習
- ・ 今後の期待(夢?)

EHIME UNIVERSITY



教職大学院生の実践



- ・ 小学校1年生算数「もののいち」
- ・ 相対的な「もののいち」を認識
- ・ 「右に〇個、上に△個うごく」としてゴールをねらう
- ・ 順次処理のみのプログラミング

EHIME UNIVERSITY



教職大学院生の実践



小学校1年生算数 「もののいち」

このブロックを作成

愛媛大学教職大学院 中村惇哉氏作成

EHIME UNIVERSITY



教職大学院生の実践



実践校：愛媛県立松山商業高等学校
 教科：古典A
 学年：高校2年生
 使用教科書：古典A (株式会社三省堂)
 単元：唐詩『峨眉山月歌』(李白)

故郷に対する後ろ髪を引かれる思いと、
 旅立ちに際しての心意気を込めた詩

EHIME UNIVERSITY



教職大学院生の実践



指導目標:唐詩に描かれた作者の心情を読み取らせる。
 本時の目標:結句の表現を読み取らせ、作者の心情を考えさせる。

「思君不見下渝州」に着目して、
 ・「君」とは何を指すか(月?人?)
 ・「君」に李白がどのような思いを抱くかを考えさせる。
 ※よく行われる授業展開の中にICTを取り入れる。

EHIME UNIVERSITY



教職大学院生の実践

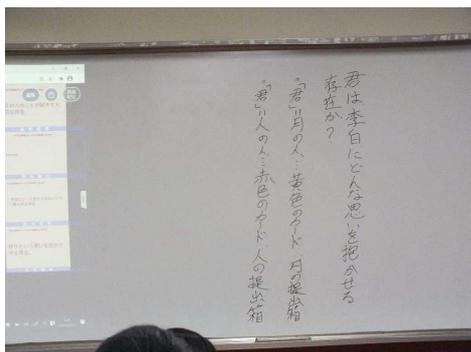


愛媛大学教職大学院 窪田智弘氏

EHIME UNIVERSITY



教職大学院生の実践



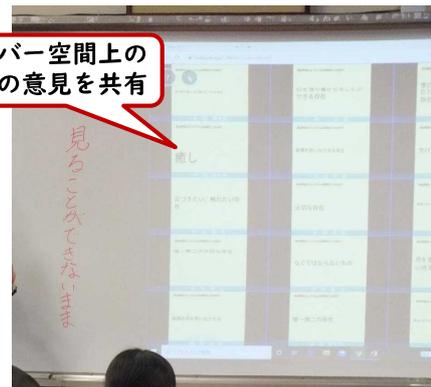
EHIME UNIVERSITY



教職大学院生の実践



サイバー空間上の
 全員の意見を共有



EHIME UNIVERSITY

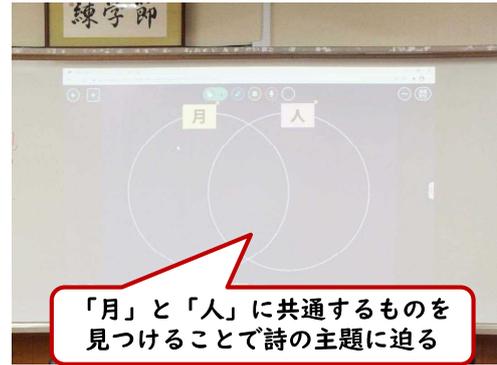
教職大学院生の実践



他生徒の意見を各端末に送信 (BYOD環境)
#R2年度中に整備完了 (Best12)

EHIME UNIVERSITY

教職大学院生の実践



「月」と「人」に共通するものを見つけることで詩の主題に迫る

EHIME UNIVERSITY

附属学校での実践

- ・ 4クラス合同のプレゼン発表会 (附属中)
- ・ 7班×4クラス=28グループの発表
- ・ Zoomブレイクアウトルームの利用



EHIME UNIVERSITY

附属学校での実践



発表班はZoom上で発表

EHIME UNIVERSITY

附属学校での実践

この実践の詳細は、
第100回愛媛教育研究大会 (R4年2月2日, 3日)
にて発表予定!
<https://ehime-kyouiku.jp/>

聴衆は1人1台端末からZoom上で視聴

EHIME UNIVERSITY

今後の期待

- ・ 小学校低学年で「鉛筆の持ち方」の指導
- ・ 教員一人が全員の持ち方を確認するのは困難
- ・ 1人1台の端末で確認できれば・・・
- ・ 教師の役割を補完するICT活用

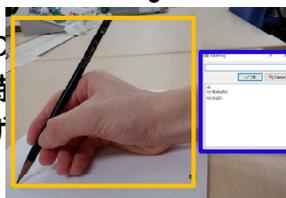


EHIME UNIVERSITY

今後の期待

鉛筆を持った写真にラベル付け

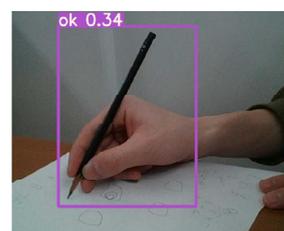
1. 正しい持ち方
 2. 誤った角度での鉛筆の
 3. 誤った指での鉛筆の持
- の三種類それぞれ200枚す



EHIME UNIVERSITY

今後の展開 (期待)

正しい鉛筆の持ち方をした場合



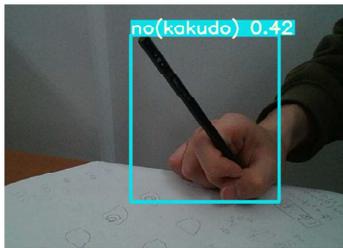
EHIME UNIVERSITY



今後の期待



誤った角度で鉛筆を持った場合



33

03

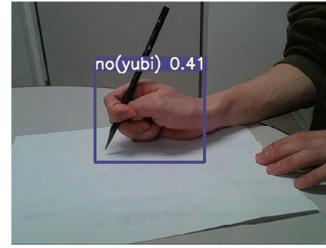
EHIME UNIVERSITY



今後の期待



誤った指の位置で鉛筆を持った場合



04

EHIME UNIVERSITY



今後の期待



子どもに対する実証実験



大人の手画像で学習
→子どもの手を認識

05

EHIME UNIVERSITY



ICT教育とは？



ICT教育のメリット？

- できなかったことができるのか？
- 分かりやすい授業になるのか？
- 子どもの興味関心が増すのか？
- 教員の負担軽減になるのか？
- 確実性が向上するのか？
- 経費節減になるのか？

ICTは手段であり目的ではない！

EHIME UNIVERSITY

3-2. パネルディスカッションⅡ

【パネリストプロフィール】

加治佐 哲也 氏

(かじさ てつや 兵庫教育大学長、日本教職大学院協会会長)

広島大学大学院教育学研究科(博士課程後期)中途退学。九州大学博士(教育学)。兵庫教育大学助教授、教授等を経て、平成22年4月～平成28年3月学長。その後、独立行政法人国立高等専門学校機構監事を経て、平成31年4月から兵庫教育大学長。平成22年4月～平成28年3月、平成31年4月～日本教職大学院協会会長。令和3年3月～第11期中央教育審議会委員・「令和の日本型学校教育」を担う教師の在り方特別部会委員・「令和の日本型学校教育」を担う教師の在り方特別部会基本問題小委員会主査・初等中等教育分科会委員・初等中等教育分科会教員養成部会長。

荒瀬 克己 氏

(あらせ かつみ 独立行政法人教職員支援機構・理事長)

京都市立堀川高等学校長、京都市教育委員会教育企画監、大谷大学文学部教授、兵庫教育大学理事、関西国際大学学長補佐を経て現職。中央教育審議会副会長、初等中等教育分科会長、教育課程部会長、個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実に向けた学校教育の在り方に関する特別部会長、「令和の日本型学校教育」を担う教師の在り方特別部会、大学改革・学位授与機構国立大学教育研究評価委員会等の委員を務める。著書に『奇跡と呼ばれた学校』(朝日新書)、『「アクティブ・ラーニング」を考える』(共著、東洋館出版社)等。

高瀬 淳 氏

(たかせ あつし 岡山大学大学院教育学研究科・教授)

広島大学大学院教育学研究科博士課程後期単位取得退学。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・准教授などを経て、現職。主たる研究領域は、教育行政・教師教育。教職大学院や教員研修に関して、岡山県総合教育センター「学び続ける教員のためのOJTガイドブック」(2016年)や「現職教員に対する研修講座・公開セミナー等の修了により教職大学院において単位を授与する制度の導入・プログラム開発」(2019年)などを作成・執筆している。

テーマ『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について」

パネリスト

加治佐哲也 氏（兵庫教育大学長、日本教職大学院協会会長）

荒瀬 克己 氏（独立行政法人教職員支援機構理事長）

コーディネーター

高瀬 淳 氏（岡山大学）

（司会） これよりパネルディスカッションⅡに入ります。それでは、コーディネーターの高瀬先生、よろしくお願いいたします。

（高瀬） よろしく申し上げます。ただ今からパネルディスカッションⅡ「『令和の日本型教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について」を開催いたします。本日はご参加くださり、ありがとうございます。私はこのディスカッションを進行・担当いたします岡山大学の高瀬淳です。どうぞよろしくお願いいたします。

まずは、このパネルディスカッションに登壇いただきましたパネリストの方をご紹介します。と言いましても、皆さん既によくご存じのお二人です。お一人は、独立行政法人教職員支援機構理事長の荒瀬克己先生です。どうぞよろしくお願いいたします。

（荒瀬） よろしく申し上げます。

（高瀬） もうお一人は、本協会会長で兵庫教育大学長の加治佐哲也先生です。よろしくお願いいたします。

（加治佐） どうぞよろしくお願いいたします。

（高瀬） パネルディスカッションⅡでは、お気付きのように本年3月に中教審に諮問されましたテーマと同じものを掲げています。中教審の諮問は、学校や教員を取り巻く環境が非常に厳しい状況にある中で、個別最適な学びと協働的な学びを実現するためには、それを担う質の高い教師を確保する必要があるという考え方に基づいたものです。それは私たち教職大学院も同じ考えだろうと思います。そうした質の高い教師の養成・採用・研修等の在り方について検討するに当たっては、既存の在り方にとらわれることなく、基本的なところまでさかのぼって検討を行い、必要な変革を行っていくことで教師の魅力の一層の向上を図っていくという諮問の方向性というものも示されていて、教師に求められる資質・能力の再定義、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の在り方、先行して議論されましたが教員免許の在り方、教員免許更新制の抜本的な見直し、それから教員養成大学、学部、教職大学院の機能強化・高度化、それから教師を支える環境整備についての議論が進展していくこととなります。その一環で、先日はその教師の在り方特別部会における審議のまとめが出されて、さらに具体的になっていくこととなります。

こうした教員養成・採用・研修等の大きな変化の中で、教職大学院には何が期待されて、それをどのように改革していけばいいのかということについて、私たち教職大学院がそれ

それに考えて、さらに具体的な取り組みとして提案性をもって示していくことができなければならぬという状況にあるのだろうと思います。それぞれで教職大学院ではいろいろ考えるわけですが、そうした取り組みへの示唆をこうした機会に得る。そうした場を設けたいということで、改革論議をリードしているお二人に登壇いただくことにしております。

進行に当たっては、まずお二人のパネリストの方からお話を頂きます。その後、参加者の皆さまからご質問をチャットで頂きながら、私の方で質問させていただくという形で協議を進めていくことになろうかと思えます。なお、パネリストのお二人には資料を提示しながらお話ししていただきますが、パネリストのお二人に質問がある方や、この協議の中で取り上げてほしいという意見がありましたら、ご質問、ご意見の内容を入力して送信してください。お二人のお話が終わった後に、それも取り上げて話を進めていきたいと思えます。

それでは、早速ですけれども会長の加治佐先生の方から、まず現在の審議の方向性みたいなことをまとめてお話しいただければと思います。加治佐先生、よろしく願いいたします。

(加治佐) どうぞよろしくお願いいたします。私からは最初に二つご報告をしたいと思えます。一つは、今お話のありました審議のまとめについて、ご報告したいと思います。今、概要の資料が出ています。それからもう一点は、この今出ている資料では、教員免許更新制の廃止、発展的解消という言葉を使っていますが、その発展的解消の発展的というところの新しい学びの姿を言っています。これについてごく簡単に、ご存じの方も多いと思えますが、私の見解も交えてご紹介したいと思います。私はこの審議のまとめを論議した教員免許更新制小委員会の主査でしたので、ご紹介させていただくということです。

もう一つの報告は、残りの課題です。今ご紹介のあった3月12日の諮問では、主に5項目あったと思えます。教員免許更新制については先行して一定の結論が出たということになりますが、残りの課題、4つについての検討の方向性が出されておりますので、それについてご報告申し上げます。その上で、荒瀬先生のお話も伺いながら、特に高瀬先生が言われた教職大学院は今後どうあるべきかといったようなことを一緒に考えていければよろしいのかなと思っているところです。

1. 「令和の日本型教育」を担う新たな教師の学びの姿の実現に向けて 審議まとめ

それでは、まず『令和の日本型教育』を担う新たな教師の学びの姿の実現に向けて「審議まとめ」の概要です。この概要を見ますと、この審議のまとめの構成が一目で分かるわけです。要するに、免許更新制の廃止、発展的解消が最初に来ているのではなくて、新しい学びの姿が上の方にあるわけです。つまり、教員免許更新制が10年ぐらい前に導入されましたけれども、10年で変わるわけですから本当に短いのですが、それはなぜかというところ、結局、社会的変化が激しくて、学びの在り方も大きく変わってきているということです。

大きな社会変化と学びの変化があったということで、特に教師について言いますと、教員育成指標というものができて、この10年の間に研修が非常に充実し、体系化されました。それから、今日もわれわれはオンラインで行っていますが、ICT・オンラインの急激な発達があって、対面を中心とした集合型の研修が、必ずしも主流とは言えなくなってきた

いるという大きな変化がありました。その変化を生かす形での新しい学びの姿をつくっていかねばいけないということが、最初に来ているわけです。

そして、一番下のところを見てみますと、幾つも書いてありますが、その新しい学びの姿と免許更新制を対比して見たときに、この免許更新制は合いません。免許更新制では新しい時代、変化した時代での学びはつくれませんという結論になっているということです。そのことを、まずはご確認いただきたいと思います。

それで、次にお話ししたいのが免許更新制廃止の直接の理由です。免許更新制は廃止されるわけですが、私は正直申し上げて、この論議が始まったときに、これほど早く廃止という結論が出るとは思ってはいませんでした。大きくは変わるだろうとは思いましたが、廃止になるとは正直言って思っていませんでした。いろいろな方へのヒアリングやいろいろな団体へのヒアリング、あるいは調査結果などいろいろ見ました。私も大学人の一人なので、更新講習の現場にいるつもりなのですが、少し認識が違ったのかという思いはありました。

それについて、大きく2点あります。一つは、私が思っていた以上に教師の働く環境は忙しいということです。多忙化、学校はいわゆるブラックな職場であるということが、非常に厳しく認識されている。かつ、その結果としての教師不足が非常に大きな問題とされているということが、校長会や教育委員会といった団体の話でよく分かりました。そして、その主たる原因に教員免許更新講習を持ってきているのです。更新講習を受けなければいけないために夏休み等がつぶれるため忙しいということもありますし、かつ、今は常勤であろうと非常勤であろうと、講師を務めておられる方というのは、これもある県での調査データが出ましたけれども、以前と同様、教員採用試験を受けた方が主流かと思っていたら、ある県の例ですけれども、いつの間にか60代、70代の方が多いのです。定年退職をした方が働いているということです。そうすると、定年退職してまた講師等をするといったときに、「30時間の講習を受けないといけないのならやめる」という人が続出しているのです。中には「定年前に更新講習を受けるのだったら、自分は早期退職をする」と。少し大げさな言い方をされたのかもしれませんが、そういう人も少なくないのだという言われ方をするわけです。現場からそういう悲鳴に近い声が挙がってきたということが一点です。

2点目は更新講習の評価が芳しくないということです。これは大学人の方は大方そうだと思うのですが、われわれは10年間更新講習を提供してきて、一定の成果は上がっている。そして、その前提となる更新講習についての評価も高いというふうに思っておりました。事実、研修に際してアンケートをしても、それほど悪い評価はないと思います。ところが、これがどうも校長会や教育委員会の方々へのアンケートや、文科省が調べたものを見ると、そうではないということです。全然悪いということではありませんが、私どもはいいと思っていたのにそうではないということです。要するに、役に立たない、有用性が低いという評価がもっぱらなのです。これを私なりに解釈してみると、われわれがアンケートすると悪くはないので、結局、受けたときはいいけれども、大学という普段とは違う環境で受けると、いいように感じるのだけれども、実際に帰ってみて忙しい中にまた置かれてしまうと、言われてみたらあれは何だったのだろうか、実際に明日から役に立たない、多分、そういうことではないかと思えます。

これが大事なのですが、われわれが行ってきた更新講習はそう評価されていますが、中には優れているとか、役に立つとか、教職について考えるのに非常に参考になったとか、教師として見る目が広がったという評価もたくさんあるわけで、そういうものを次に生かしていくということが大事なのだと思うのです。

いずれにしろ、私が思っていたのと違って、現場の評価は更新講習について厳しかったということです。こういうことで、大学関係者以外は全て廃止か大幅な見直しという意見でした。ある意味、政治を含めた包囲網が築かれてきたと言ってもいいかと思います。ということで廃止になるわけですが、ただ、次に新しい学びの姿に当然つながらなくてはいけないということで、発展的解消という言葉を使ったということです。

次に、新しい学びの姿ですが、概要には「令和の日本型学校教育」を担う教師の学びということで1、2、3とあります。これをご覧いただければお分かりになることですが、たくさんありますので私なりにポイントを簡単にお話ししたいと思います。

一つは、これは当然のことですが、教師の主体的・自律的な学びが基本であるということです。教師自らが、自らの学びをマネジメントするということです。主体性・自律性を保証するような新しい学びの姿であり、それを実現するためのシステムをつくり出すというのが、基本中の基本であるということです。ここをお分かりいただきたいと思います。更新講習はどちらかというと受け身で、またその受け身的なものが続く、あるいはやられるといったようなことが、すぐにマスコミなどに出たりしていますが、そうではないということです。

それから、全ての教師に共通する基盤的な能力を育成する内容のものもあると同時に、多様な研修コンテンツを用意して、教師一人一人に合った個別最適な研修、教師一人一人が個別最適な学びができるような形にしていくということがポイントです。だから、そういうものを提供できるシステムがつくれなければいけないということになります。

三つ目は、質保証ということです。何でもかんでもこの新しい学びの姿のシステムに入るというのではなくて、これはどうするかはまだ分かりませんが、一定の質が保証されたもののみが、ある意味登録するのですかね、また荒瀬先生からお話があるかもしれませんが、登録するような仕組みになっていくということです。

それから次のポイントは、そのシステムとしては、ワンストップのプラットフォームをつくるということです。オンラインが多くなると思いますが、あるところに行けば、教職員支援機構だと思いますが、そこのホームページか何か分かりませんが、そういうところにアクセスすれば、そこで大方は間に合う、研修の一覧が見られる。そして、登録もできるとか、あるいは後から述べますが、どれぐらいのレベルなのかということとか、あるいはひよっとすると試験があったり、あるいは履修証明とか能力証明みたいなものがあつたらそれもそこで手続きができるとか、多分そういうことではないかと思います。

次のポイントは、これはよくお聞きになっていると思います。研修受講履歴管理システムをつくるということです。一人一人の先生方がどういう研修を受けたかを記録して、それを利活用するという仕組みです。管理という言葉はよくないという意見は、これまでの議論の中で何人かの方から出ています。これが管理だと、また上からやられる感じが出てくるのでよくないのではないかとということで、名前は変わるかもしれません。

それから、任命権者、管理職、校長による対話と研修の奨励ということです。一人一人

の先生と管理職が対話して、研修を奨励するといったようなことが義務付けられる。教育公務員特例法にこれは出ると思います。

そして最後のポイントが、学びの成果、先生方が学んだ成果を証明する仕組みがつけられます。その学びの成果を、学校の校務分掌やカリキュラムのマネジメントといったところで、あるいは校内研修等で活用していく。あるいは、人事にも使うかもしれませんが、そういうふうにするということです。デジタルバッジとか、そういうものが想定されているのではないかと思います。

以上のようなことです。この新しい仕組みを、今、教職員支援機構が中心になって、具体的に構想しはじめたということではないかと思います。また荒瀬先生からもお話があるかもしれません。これが一点目のご報告です。

2. 中央教育審議会「令和の日本型学校教育」を担う教師の在り方特別部会 検討の方向性

続いて2点目です。教員免許更新制には一定の結論が出て、今後これもいろいろ、こういうものは始めるよりもやめるのがいかに難しいかということを表しているかと思えますが、来年度の更新講習がどうなるか、教育委員会と話し合いながら大学がいろいろ対応されているようです。来年の通常国会に教育職員免許法の改正案が出て、成立すれば時間を置かずに施行すると大臣が言われましたので、7月1日ぐらいに廃止ではないかとも想定されていますが、これは政治の世界になってきますので何とも言えません。新しい学びの仕組みは廃止と同時に始まりますが、法令上の義務付けは次の年度からではないかともいわれているということです。

そして、教員免許更新制以外の検討事項の方向性です。この資料では項目しか挙がっておりません。「II.検討の方向性」というところを見ていただきたいのですが、養成、採用、社会人等の登用促進、研修と分けて挙げてあります。

まず、養成については、「教師に求められる基礎的な資質能力と教職課程の見直し」ということで、これもご存じだと思いますが、全ての教師に共通に求められる基礎的・基本的な資質能力として、5領域が試案として出されています。「学習指導等」と「生徒指導等」、それから「特別な配慮や支援を必要とする子供への対応」、そして「ICTや情報・教育データの利活用等」の4領域と、その基盤にあるのがこれまでもいわれてきた「教師に必要な素養等」ということで、人間性や責任感、使命感といったようなものです。これが、これから全教員に共通に求められる基礎的・基本的な資質能力になるということです。

それに合わせて教職課程の見直しをすることになりますが、教員養成フラッグシップ大学の指定が来年度から始まりますので、そこでの取り組みの成果を活用するとか、あるいは、特に教育実習をまた見直すということです。コロナ禍下での実習代替措置で学習指導員としての活動も教育実習に含めていいということになりましたけれども、そういうこともあって学習指導員等の学校体験をどのような位置付けにしていくかというようなことも、また話し合われるのではないかと思います。

そして、「特定分野に強みや専門性を持った教師の養成・採用」、先ほどの基礎的な資質能力を基盤としてその上に、データ活用や特別支援、カウンセリング等々の能力育成も図っていきますということです。それから、「教員養成大学・学部、教職大学院の機能強化・高度化」。ここは直接われわれに関わってくるわけですが、ここも教員養成フラッグシップ

大学の成果を基に考えると言っています。それから、これも前からいわれていることですが、学部と教職大学院を接続して教員養成の高度化をいかに効率的に図るかといったようなこともテーマになるということです。それから、「教育委員会における大学・教職大学院との連携協働の促進」ということで、ここが私は非常に注目しているところなのですが、これは教職大学院に限らず学部もそうですが、大学での学びの成果、大学での学びを採用に生かすとか、あるいは採用後の研修に生かすとか、その後のキャリアパスに生かす。特にキャリアパスに生かすといったときには、現職の先生方が教職大学院で学んだことの成果をその後のキャリアパスに明確に位置付けるといったようなことが、話し合われることになるのではないかと思います。他にもありますが、これぐらいにしておきます。

それから、採用については、多様な背景を持った方々を教職に入れるということが、一番の問題意識としてあります。ですから、そういう観点からいろいろな方策が出されてくることになります。その一つとして、まずは「教職への志望動向に関する実態調査」をします。そこでの中心テーマは、例えば教員免許を持っているのだけれども教職に就けなかった方々、あるいは教職課程を途中で断念して他の職に就いたという方々が、どうしてそうしたのかということ、まずは把握しようということです。それから、「教員採用試験の実施スケジュールの在り方」、早期化です。教員採用試験と民間企業の就職活動が絡んで、結局、教職を諦める人が多いということは昔から指摘されていることですが、そこを何とかしようということです。基礎的な免許を取ったら、3年次で一次試験を受けて、事実上、学校現場に足を踏み入れるといったような仕組みとか、特別の専門性を持った民間企業に勤めておられる方には特例の選考をするということも考えられます。それから、「人物重視の多面的な採用選考」、これも従来からいわれていて、教育委員会は人物重視の選考をたくさん行っているわけですが、その中で注目されるのは、上のところで触れたことと同じになりますが、大学等における学修成果や企業での経験や実績等になります。それから「効果的・効率的な教員採用選考試験の実施」、これも前から言っていますが、今度は本格的に、特に基盤的な能力を測るものは共通問題でいいのではないかとということで、これは教職員支援機構が中心になるとと思いますが、その作成に取り組むということが出されるのではないかと思います。思考力・表現力・判断力等も問えるようなものにしたいということです。

それから、社会人の登用促進については、先ほど言いましたように多様な背景を持った方々を教職に入れたいわけで、そうすると社会人にたくさん入ってもらわなければいけないということになりますので、「特別免許状制度の改善」をするということです。これも何度か改善はされてきているわけですが、授業の科目や校種を広げる、あるいは授業の基準や手続きを透明化するというようなこと。あるいは、採用する側が推薦することで特別免許状は授与されますが、任命権者である都道府県教育委員会がイニシアティブを取って、これを活用できる仕組みにするということも言っています。それから、「特別非常勤講師制度の改善」、待遇を改善して、特定領域で特別な才能を持った方を学校にもっと採用しやすくするということも言われています。それから、「教員資格認定試験の見直し」、教職員支援機構で校種、教科の拡大とか、実務経験によって免除するような領域内容もあっていいのではないかとということです。

それから最後に研修ですが、「学校管理職（特に校長）に求められる資質能力の明確化」

ということで、校長に求める能力については、校長の専門職基準というものを学界等でもだいぶ前にちゃんと作っておられて、結構これは知られているのですが、特にその中でも広い意味で含まれると思いますが、やはりデータを活用したアセスメント能力が管理職には求められるということが、特に強調されると思います。さらには学校の中での人材育成も校長の重要な役割ですけれども、それができる校長の能力として、ファシリテーション能力というものが強調されてくると思います。教育委員会は校長の育成指標を作っていると思いますが、それは大臣指針にはないのです。ですから、その基になる大臣指針にも校長に求められる資質能力を明記して、各都道府県教育委員会の育成指標に入れて、校長選考の際に使っていただくといったことです。それから、「新たな教師の学びの姿の実現に向けた体制整備」、これは先ほどお話しした履歴の管理システムやプラットフォームをつくるといったようなこととか、あるいは教師の兼業や副業ということも入ってくるのではないかと思います。

さらに、最初の諮問のところでは入ったのですが、この検討の方向性の説明文の中では明記されていませんが、教職に就く方への経済的なインセンティブ、あるいは教職大学院や教員養成大学・学部への入学のインセンティブというものが、表出しにはされてきていないので、そういうこともまた今後言っていかなければいけないのかなと思っています。基本問題小委員会が今月の下旬に発足し、来年の夏ごろまでには一定の結論を得るということになっています。ということで、取りあえず私の報告はここまでにしたいと思います。高瀬先生、よろしくお願いたします。

(高瀬) ありがとうございます。今、加治佐先生から現在の審議の動向など、ある程度見えてきている部分について、加治佐先生のご見解を踏まえてお話しいただきました。非常に勉強になりました。とにかく新しい学びをしていかななくてはいけない。教員免許更新制が新しい学びに合っていないところからスタートしてお話を頂きましたけれども、それはそのまま、教職大学院は合っているのかといったところが出てくるのだろうと思います。教職大学院の学びが自主的で自律的なものなのか。そして、それが将来の教員の質保証がちゃんとなされているものなのかといった課題が、教職大学院も当然突き付けられている。そうした中で新しい方向でまた審議がこれから進んでいくわけですけれども、恐らく今のお話を伺っていると、教職員支援機構が一つ大きな鍵になってくるだろうと思います。そして、教職員支援機構の方の議論が、もしかしたら私たち教職大学院よりも一歩先行して進められているのかなというふうにも思ったりします。

続いて、教職員支援機構の理事長の荒瀬先生から、そうしたことを受けてという形になりますけれども、状況についてまたお話を頂けたらと思います。よろしくお願いたします。

「教師の主体的・対話的で深い学びの実現を」

(荒瀬) よろしくお願いたします。教職員支援機構の荒瀬でございます。先生方にはいろいろとお世話になっておられて、本当にありがとうございます。今、教職員支援機構が一歩先んじて何かしているというふうなお話もありましたが、必ずしもそうではありませんで、われわれも今、見直しを一生懸命しているところです。

私の方からは、今、加治佐先生から非常に詳しくお考えも含めて今回の大きな変容についてご説明いただきましたので、今回は特に、実際に私自身が長らく高校の教員をしていたということもありまして、そういう思いも基にしながらお話しさせていただきたいと思えます。もう一つは、今年の1月26日に出た『令和の日本型学校教育』の構築を目指して」という中教審答申の議論にも関わっておりまして、そういう意味から「教師の主体的・対話的で深い学びの実現を」というタイトルとしました。それをどう進めていくかということで、具体性がそれほどあるわけではないのですが、こういったことを考えながら進めていきたいと思っているということをお話ししたいと思えます。

先ほど加治佐先生からお話がありましたが、「令和の日本型学校教育」という言葉が1月26日の答申のタイトルとして使われていますが、それを担う教師の養成・採用・研修等の在り方についてという諮問が3月12日あって、5点の諮問がありました。第三の教員免許の在り方についてというところにマーカーを引いていますが、これだけが先行して議論されたということです。あと第一、第二、第四、第五については、こういうまとめ方とは必ずしも言えないようにも思いますが、今後の議論とされました。

今も申しましたように、第三の教員免許更新制については抜本的な見直しの方向について先行して結論を出せということでありまして、「令和の日本型学校教育」を担う教師の在り方特別部会が中教審総会の下に置かれ、その下に教員免許更新制小委員会が組織されて、その主査を加治佐先生がなさっていました。そこが11月15日に審議まとめを出して、特別部会本体とのやり取りは当然いろいろあるわけですが、今後のことについては基本問題小委員会を立ち上げて、そちらの方で実質的に集中して審議をしようということになりました。その内容が、先ほど加治佐先生がご説明になった2枚目のスライドです。

私自身の感想というか、思いとしては、今後、三つぐらいのことについて意識しながら議論していく必要があるだろうと思っています。

一つは、教員免許更新制が発展的解消になって、研修が今以上に重視されていくというような流れであるわけですが、ではその研修に関することについて、もちろん個人の職能開発という点もありますが、集団・組織の在り方といったことも考える必要があって、このあたりの研修についてどう今後考えていくのか、具体化していくのか。私がいる教職員支援機構も研修をやっておりますし、あるいは都道府県教育委員会に研修の指導助言をするといったような仕事もありますので、この辺は特にしっかりと考えていく必要があると思っておりますし、先ほども申しましたように、今、内部で研修の見直しを図っています。これは後ほどまた簡単にご説明いたします。

それから、教職員に関して言うなら、働き方改革に関することも相当意識する必要がある。働き方改革に関しては、中教審で既に答申も出して具体化しようとしているわけですが、なかなか実態として進んでいるとはいえずらい面があるのではないかと。今度も実態調査があって、その結果がどう出てくるのかがまだ見えないところではありますが、職務の明確な線引きが必要になってくる。学校が本当にすべきことなのか、教師がやるべきことなのかといったようなことを、もっとしっかり考えていかなければいけない。これは社会的な認知が必要ですのでなかなか難しい面はあるのですが、だからといって放っておくわけにはいかないことで、ここは進めていく必要があるというふうに思っています。

教員免許更新制が、教員になろうとする人の気持ちを少し萎えさせてしまっているとい

うふうなご意見もあるのですけれども、必ずしもそれだけではきつとなくて、やはり学校というところが非常に働きづらい場所になっている、あるいは非常に過重な負担を教師に掛けているというような見方が強くありますので、そこを实態として変えていくということが非常に重要で、そうしなければ教師が学ぶ時間の確保も不可能でありまして、そういう環境を整備していく必要がある。そうでないと、研修についていくら考えても絵に描いた餅になるということで、これは非常に大事な話だと思っています。

そういったことを通して、三つ目ですが、教職の魅力発信をしていければと思います。例えば、この特別部会の最初の会議だったと思いますが、東京都の教育長から「サバティカルといったようなことも考えてはどうか」というようなお話がありました。これは私の記憶ですけれども、以前から、例えば加治佐先生が中教審の会議などで、もっと大胆な処遇の改善、今の若い人たちが必ずしも給与面、もちろん給与はいい方がいいに決まっていますが、それだけではなくて時間の確保といったようなこと、自分の時間がちゃんとあるという、そちらの方に価値を持っている方もたくさんいらっしゃるということもあって、例えば夏休みは本当に休みにするといったようなこともおっしゃっていたという記憶があります。私は全くそういったご意見に賛成で、先ほど教員をしていたと言いましたが、7年間を一つのまとまりに考えて、6年働いたら1年休みがある。給料をもらうかもらわなければ自由で、もらわなければ別にアルバイトしても構わないというようなサバティカルがあればいいなというようなことを、昔に思ったことがありました。そういったようなことを意識しながら、今後は議論をしていく必要があると思っていますということでもあります。

忘れないうちに申し上げておこうと思うのですが、教職大学院に対してどういうことをご期待申し上げているかということ、研修ということを考えて、当たり前ですが都道府県や政令市の教育委員会、市町の教育委員会も入ってくるかもしれませんが、あるいは、学校単体ということもあるかもしれませんが、そういったところの研修にどう関わっていくのかということ、ぜひご検討いただきたいと思います。教職大学院の研究の知見が実際に現場で生きていくということが、非常に大事だと思っています。そういうこともありまして、教職員支援機構としましては、いろいろと先生方がやっておられる取り組みをどうつないでいくのかということを考えたいですし、先ほども話がありましたし、私も申し上げますが、プラットフォームということ考えたときに、そこにどうそれをご紹介できるような形で取り入れていくのかということを考えますので、一層、今後の連携をよろしくお願ひしたいというふうに思っています。

教員免許更新講習の意義について、参加者は、最初はいいと言っているのだけれども、しばらくするとというか、大学で取ったアンケートではないアンケートでは必ずしもいい評価ばかりではなかったというお話が先ほどありましたが、これは相当参加者にもよるでしょうし、もっと言うとどんな講座を受けたかにもよると思います。ただ、一つここは確実に共有しておきたいと思ひますのは、大学で学ぶということの意味は大変大きいということです。そこは、われわれは今、中央研修をやっていますけれども、校長、教頭、副校長あるいは中堅、4～8年目の次世代リーダーという区分をしていますけれども、そういう人たちも大学で研究していらっしゃる先生方の講義をじかに受けるということに対する満足度というか充実感、とても高いものが間違いなくあります。そういう高度な学び、深い学びは今後も大変重要であると思ひますので、そこをいかにして県の教育委員会やある

いは学校に伝えていただくか、関わっていただくかが、とても大事だと思っています。

1. 「令和の日本型学校教育」を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について（諮問）

1-1. 一人一人の子供を主語にする学校教育

では、『令和の日本型学校教育』の構築を目指して」という答申自体に何が書いてあったのか。これはご承知のことですが、若干復習をしておきたいと思います。

答申の「はじめに」から文章を抜粋してありますが、考え方を転換しているわけです。具体の取り組みを変えようということでは必ずしもありません。例えば、これまでは「個に応じた指導」ということを盛んに言ってきたわけですが、「個に応じた指導」というのはその言葉どおり指導ですから、これは指導者側の言葉であるわけです。それを学習者視点に転換しよう。そうなってくると「個別最適な学び」というような表現になるし、あるいは、これまでずっと続けてきた「協働的な学び」も重要であることは間違いないので、この両方を重視していこうということを行っているわけです。これはあくまでも、一番下に黄色でマーカーを引いてありますが、新学習指導要領がそれを目指している。この答申はそれをはっきりと、さらに整理をして現場に伝えようとしている、そういう主旨の答申であると理解しています。新学習指導要領に基づいてやっていくのだと。その際に、「個に応じた指導」を「個別最適な学び」と変えるように、一人一人の子供を主語にする。そういう学校教育をやっていくのだということを言っています。ご承知のことかと思えますし、細かな全体の話は時間がないのでしませんが、1月26日の答申は新しい学習指導要領をいかに定着させるかということが軸になった答申であったということです。

新学習指導要領に基づいて、一人一人の子供を主語にする学校教育を進めるのだということであるということです。

1-2. 教職員の姿

それとともに、この答申では教師のことについても書いています。当然、幼児期、それから義務教育、高等学校や支援学校の子供たちの姿を書き、あるいは各学校間の連携ということも書いてあるわけですが、教職員の姿というものも書いているわけです。例えば、「子供一人一人の学びを最大限に引き出す教師としての役割を果たしている」というような、こうなればいいな、ぜひこうなってほしいということが書いてあるわけですが、その手前のところには、「教師が技術の発達や新たなニーズなど学校教育を取り巻く環境の変化を前向きに受け止め、教職生涯を通じて探究心を持ちつつ自律的かつ継続的に新しい知識・技能を学び続け」と、学ぶことが非常に大事だということが書かれています。基本的に教師たちが主体的に学び、教育活動に取り組んでいくことが大事であるということが述べられています。

2. 新学習指導要領（令和3年度実施）

新学習指導要領前文は小中高、特別支援学校、みんな同じであるということをご承知のとおりですが、読んでいくと教育課程についての記述があります。教育課程はこうであってほしい、教育課程ではこういったようなことができるように、各学校において組織的かつ計画的に組み立てたものだということが書かれています。

その一番初めに書いてあるのは、自分のよさや可能性を認識することができるようにするという事です。これは自己肯定感と言えるのですが、自己肯定感というのは主体的に学習に取り組む上でも非常に大事な、いわば出発点のようなものだと思いますので、こういったことを養えるような取り組みが学校において行われているか、「内発を促す外発」が学校の中でちゃんとできているかという問い掛けがあるのだと思います。

では、どうすれば内発を促す外発が可能になるのかということ、学び方ということをしつかりと身につけていく必要があるのではないかということで「主体的・対話的で深い学び」ということがいわれるようになったわけですが、例えば「主体的な学び」のところを見ていただきますと、「学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら」というような表現があります。これは一つ一つ、各文節というか単語で見ても、考えていくと非常に幅の広い、あるいは奥深い中身が本当にたくさん短い文の中に詰め込まれているというような感じのものですけれども、この中で「自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる」という、これもたくさんいろいろなことが書いてありますけれども、こういった「主体的な学び」が実現できているかということが、子供たちの学びとして問われています。「対話的な学び」「深い学び」もそうです。「深い学び」だと「問題を見出して解決策を考えたり」というようなことも書かれているわけです。

これは、果たして子供にだけ必要なものなのかということ決してそうではなくて、大人が生きていく上でもこういった学びを経験しておくことは必要だし、こういった学びで得た力を具体的に生きていく上でのさまざまな課題に取り組む際に使っていくことが大事だろうと思います。よって、子供にしっかりと発達段階に応じて付けておこうというわけですが、教師の学びということを考えてときも、この「主体的・対話的で深い学び」というのがとても大事だろうということです。新たな教職員の学びの姿/研修も、またこうである必要があるだろうということです。

3. 「審議まとめ」の重要なメッセージ

審議のまとめが11月15日に出たわけですがけれども、最後のところに幾つかの重要なメッセージが書かれています。一つは、「学びに専念する時間を確保した」。時間が本当に足りないので、時間を確保する必要があるということが書かれているということと、「誇りを持って主体的に研修に打ち込むことができるという姿の実現を目指していく」ということが書いてあります。それから、「学びのスタイルの多様性」、共通して学ぶことが必要なものがある。これは加治佐先生もおっしゃっていました。一方で、いろいろな、各人に応じた学びというものもあるだろう。これもおっしゃっていましたけれども、現場の経験も含む「学びのスタイルの多様性」ということで、学びの対象であったり、具体的にどこで学ぶかということも含めての話ですけれども、それを「主体的・対話的で深い学び」を実現することによって教師が身に付けていく、そういう学びをしていくことが大事だということが書かれています。

あと、それをやっていく上での研修の役割や要件も、これはまだ具体的に書かれているわけではなくて、今、私たちが考えていることをお話ししようと思うのですが、職能の向上を通して教師のキャリア発達を促すことが、研修の役割として重要なのではないかと。

然のことながら、受けるだけで受け身ではあまり身に付きませんから、振り返りの機会が必ずあることが大事で、多くの研修でこういうことをやっているわけですが、このところをもっと重視して、もっと工夫していく必要はないだろうか。それによって学びを確実にしていくということです。

教師自身がこれから教職生活を送っていく上で、ご本人のキャリア発達につながるようなものである必要があるだろうということです。

研修の主体は幾つか考えられるわけですが、ここではざっと五つ書いています。教育委員会、学校、これは教職員、あるいは学校長が主体となって、校内研修も盛んに行われていくことになるでしょう。それから大学・大学院も当然あります。これは研修という形ではなくて、研究であったり、あるいは学修という形で行われるものも当然含まれます。さらに、民間組織・事業者も研修を提供していく。今もしていますし、今後はもっとそういうところが増えてくるだろうと思います。そして、私たち教職員支援機構もやっています。具体的に進めていく上で全体の体系化というのは非常に難しいわけですが、連携をいろいろ図っていく中で、それぞれが体系化していく必要が出てくるでしょうし、そういったことについての情報提供や共有が大変重要になってくる。とりわけその中で、校内研修の充実を図ることが、これから大きな課題になってくるのではないかと考えております。

4. 「審議まとめ」教職員支援機構（NITS）の役割として

「審議のまとめ」にはいろいろと教職員支援機構のことも書いてあって、先ほどからのお話にもあったわけですが、私たちの役割として示されているのが、まず、研修受講履歴管理システムと三つの仕組みの一体的構築に向けた構想の具体化です。研修受講履歴管理システムの管理という名称がいかかなものかというご意見はあるのですが、私自身は、一つは必ずしもみんながみんな免許更新制の廃止という方向でものを考えているわけではないとも思っておりまして、ある種、免許更新制というのは国が管理しているという状態であったわけで、この管理というのが本当にガチガチに縛って自由度がなければそれは困ったことであるわけですが、名称よりも、むしろ実質どうしていくのかということを実際に考える必要があると思います。もちろん名称は大事ですから、変えるのであれば変えればよいと思いますけれども、ただ実質をどうしていくかということを実際に考える必要があるというふうに思っています。以下、先ほどご説明がありましたので省きますけれども、こういったことをやっていくということで、私たち自身が教職員の職能向上を図る研修の研究、開発、充実をいかに進めていくかということで中央研修や課題別研修、セミナー等をやっていますので、あるいは校内研修の動画配信もやっていますし、そういったことについての見直しに今取り組んでいます。これで本当にいいのだろうかということです。やはり従来やってきたものをそのまま受け継いでいるという面もありますので、大事なものはそのまま受け継ぎ、そうでないものについてはぜひより良い方向に変えていきたい、一度には無理かもしれませんがそういうことをやっていこうと思っています。

先ほど申しましたように、校内研修はこれから一層重視されていくということで、校内研修を進めるに当たって、学校の中の課題にしっかりと気付き、それに取り組むべき研修の材料、テーマとして研修をデザインできるような教職員であるとか、あるいは効果的に

研修を進めていく、回していくことのできる教職員、プロデューサーとかファシリテーターといったような言葉で表せるのかもしれませんが、こういった人を育てるような研修をどう具体化していくのかということを考えていきたいと思っています。

その意味では、今、私たち機構としては8教職大学院と地域センターの契約をさせていただいているわけですが、その地域センターや、あるいは有識者からのヒアリングをしていきたいと思っています。そういう中で私たち自身もあらためて研修について見直していきたいと思っています。

先ほどの研修管理システムということで、研修履歴の扱いですが、任命権者や管理職も、基本的には教師のキャリア発達のために学びの記録を取っているという見方をすべきだと思っています。教職員自身が学びの自己評価を行い、職能の向上に向けて、研修計画を立てる上での基礎データになっているということが、非常に大事ではないか。もちろんそれは任命権者や管理職による対話と指導と研修計画を立てるというようなことにも使われるわけですが、むしろここで教職員が主体的に取り組めるようになっていく必要があるだろう。そのためにも働き方改革を本気で進めていく必要があるだろう。それらなしに研修だけを進めていくということは、なかなか難しいだろうと思っています。

最後に、教師の満足度と生徒の幸福ということで一人言のようなものを書きましたので、お時間がおありでしたらご覧いただければと思います。どうもありがとうございました。

(高瀬) 荒瀬先生、ありがとうございました。途中に入れていただいたのですが、結局、大学で学ぶことの意味は大きいのだと。高度化していく上で、高度な学びは大きいのだというふうなことを言っていただきました。大学院レベルにある教職大学院としては、その意味をきちんと成果として発揮していく。そして、途中で「忘れないうちに」ということで言っていただいたのですが、教職大学院というのは高度な学びができるといった観点から、教育委員会や校内研修にどう関わっていくのかということを引き続き検討してほしい。そうしたことを言っていると思います。どうもありがとうございました。

ここから、時間の続く限り協議の時間としていきたいと思っています。

お二人からチャットが入ってきています。一つはご自身が教職大学院で学ばれた方で、教育行政の長や幹部が教職大学院で学ぶ。先ほどの荒瀬先生のおっしゃるところでいくと、高度な学びが保証されているところで学ぶべきなのではないか。そういう制度を設けていく必要があるのではないかなというふうなご意見・ご提案です。

もう一つは、研修受講の履歴マネジメントシステムという名称にすると、受講者自身の主体性、つまり研修を受講することが教員の主体的で自立的な学びにつながるようになっていく。自分たちでマネジメントしていくという部分が、キャリアパスとかこういうところであるのかなというふうに思います。お二人の方からご意見という形で頂いております。

その上で、議論をまだこれからも続けていくわけですが、一つ、「審議のまとめ」などを読ませていただいたりすると、今、フロアから出てきたようなことを実現していくために考えなくてはいけないのかなと思うのが、こうした教師の学びというのが、全国的な観点から質保証されなくてはいけないというふうな文言も出ているわけです。そうした質保証というのは、一つは研修履歴という形で何をしたかを記録するということがあるのですが、その学びの質保証とはどういうものをイメージしていけばいいのかということ、

ご意見も踏まえて一つ私としては思ったところです。

そういう視点でいくと、まず荒瀬先生にお聞きしたいのですが、コンテンツの質保証という言葉も出ていました。そういった意味では荒瀬先生のご意見、もしくは機構としてということも、いろいろあるとは思いますが、質保証というのはどのようにイメージしていけばよいのでしょうか。ご意見やお考えがあればお聞かせいただきたいと思います。

(荒瀬) ありがとうございます。その前に、受講履歴マネジメントシステムでしたか、ご提案ありがとうございます。昨日、実は中教審総会がありまして、その場では受講という言葉が受け身にならないか。講義を受けるというのは受け身にならないかというご意見がありまして、参加という言葉に変えてはどうかというようなお話もありました。今後いろいろアイデアが出てくると思うのでそれはいいと思うのですが、私はやはり実質どうなるのかというところが、それは教職員自身の思いももちろんありますけれども、周りがかちゃんと積極的に、主体的に参加できるようにするかどうか大事だと思います。

ご質問についてですが、コンテンツの質保証を全てするというのは、なかなか厳しいものがあると思います。現在、教職員支援機構がやっている教員免許更新講習の講座の認定、登録していただいて要件をクリアしているかどうか確認させていただいていますけれども、そのレベルでないと、多分、無理ではないかと私は思っています。中身について全部見るというのは、不可能かと思うのです。一体誰が評価するのかということもありますので、評価機関のようなものをつくるのであれば別ですが、それは非常に難しいと思っています。もう一つは実際に研修を受けた、あるいは研修に参加した教職員の学びの成果に対する評価という点も、これも実は特別部会だったか小委員会だったかでそういうご意見も出しましたが、私は受けたという事実だけでいいのではないかと。試験をしてどの程度理解しましたかということ測る必要が本当にあるのか。それこそ何点取らなければ駄目などというような話になってきたら、結局、その試験のために研修を受けているという状態になってしまっていくので、それはむしろ避けるべきではないかと私は思っております。

(高瀬) ありがとうございます。質保証といったところでヒントを頂いているように思います。そういう意味では、教職大学院では教育というところをやっていくわけですから、その部分の質保証はそれぞれでやっていくということも考えられるのかなというふうに、今の意見をお聞きして思いました。加治佐先生、このあたりについては、教職大学院の教育の質保証という意味合いについて、教職大学院の在り方というところで議論などがなされていくのでしょうか。

(加治佐) 教職大学院については、専門職大学院制度ということで認証評価機関の評価を受けることが制度創設の条件になりますので、ご存じの教員養成評価機構は5年に1回行っています。それぞれの教職大学院の先生方が参加して、専門家同士でのピアレビューが行われるという点で、非常に意味があるというか、そういう意味では質保証されていると言えると思います。もちろん今の教員養成評価機構による評価に問題がないということはないでしょうが、ただ、なかなかあれ以上のことを求めるのは、現実には難しいと思います。

それで、研修の質保証ということですが、審議のまとめには、要するに提供される研修の内容や方法の質保証と、もう一つは学びの成果を評価する。つまり、学んだ人の質保証と言った方がいいのかもしれませんが。そういうことをするというので、この制度づくりをどうするかというところには、非常に注目しています。今、荒瀬先生のお話を聞いて、荒瀬先生が言うのだから多分そうなるのではないかと思いましたけれども。

(荒瀬) いえいえ、そんなことはないですよ。

(加治佐) だから、コンテンツの質保証といったときに、コンテンツというのはものすごい量があるわけです。当然、コンテンツの中身も多様化すべきだし、提供主体も多様化すべきだと言っているわけで、もうすさまじいことになっているわけです。これを質保証するといったときにどういう制度があるのかというと、今、免許更新講習の認定を教職支援機構がやっていますが、それ以上のものにならない。あれは、言い方が少し雑ですが、一定の大まかな基準があって、それを満たせば大体 OK という感じです。大体それぐらいのイメージというお話を聞いて、そうだよという認識ではあります。だから、むしろ事後評価みたいな感じですよ。受講者が受けて、これはすごくいいということであればそういう高い質があるという評価をするかもしれないし、あるいは、「これはひどいよ」と。有料だったらなおさらで、「お金を出した割にはひどいよ」という事後評価でまた選別されていくというか、だんだん質を全体として高めていくというか、そういう方向かなと、今お話を聞いていて思いました。

それからもう一点の、学びの成果の評価、学んだ人の質保証ということですが、荒瀬先生がこれは受講でいいと言われたので、要するに修得主義ではなくて履修主義でいいということですよ。荒瀬先生が言われているのだから、そうなのかなという気もしますけれども、一応、これまでの更新講習は、ちゃんと評価はしているわけです。成績を出すということはしているわけです。だから、これをどうするかは、本当に大変なことになるとは思いますが、ただ、何らかのものをやる必要はあるのかなと思います。全部の研修プログラムについてやるのではなくて、例えば、ある都道府県の教育委員会によっては、自分の教育委員会としては、例えばこの年代層にはこの特別支援教育は絶対に身に付けていただきたいといったようなことであれば、発達障害についてのこういうものを発して、それで一定のレベルに達したら何らかの認定をすとか、そういうことはあると思いますね。

ただ、難しいのは、それが強過ぎると今度はまたやらせ感が出てくるので、そこの兼ね合いで、今後、本当に仕組みづくりをしっかりと行っていただきたい。それと同時に、デジタルバッジというものも想定されているわけです。オンラインで提供されるものは大体、大学が提供する履修証明プログラムもオンラインで提供すると思いますが、多くは評価して、何らかの能力が付いたということで、資格というか能力認証のようなものを出しますよね。ああいうものは、全部ではなくてもできるものはやる。特に大学はできると思います。だから、そういうものをむしろ積極的に認めていった方が、結局はコンテンツの質保証にもつながるのではないかと思います。全部でなくてもよいのでそういう方向にもいって、学びの成果の質保証ができるようなところはまた高く評価されるような仕組みというか、運用というか、そういうものがあってもいいのかなとは思っています。

(荒瀬) 先生がおっしゃっていることに異論があるわけでは全くなくて、ただ、今後、私は校内研修が教師の学びの重要な軸になっていくと思うので、校内研修をつくれる人を育てるような研修が必要になってくると思うのです。教職大学院の先生にお聞きすると、教職大学院ではそういう校内研修の課題を発掘して、具体的にそれを研修のベースに載せていくというような取り組みをやっていって、ファシリテーションなどもしっかりとやっておられるというお話もあって、それは非常に大事だと思います。

テストで測れるものがきつとあって、テストで測れるものはテストで測ればいいと思いますが、今みたいなものはテストでは測れないので、どんな研修が実際に学校の中で動いているかを見て、互いに評価していくしかないのかなと思ったりもします。あるいは、校内研修でもって教職員がどれだけの力を付けたかは、まさにテストでは測れないので、そうなるのと何に気付いたかとか、今度どうしてこうと思っているかというふうな記録でもって質保証していくというふうな形が、私は望ましいのではないかと思います。

先生方のやっていらっしゃった、これは語弊があるのでなかなか難しいのですが、教員免許更新講習が、日本中の教員免許更新講習と同じようなレベルであるということではないという気がします。大変変な言い方ですが、いろいろな教員免許更新講習があったと思います。それは必ずしも、最終的に修了テストをしてそれでもって評価をするとは言え、本当にきちんとした線を引いてやっていたかという、必ずしもそうでないものもあると聞いています。なかなか落とせない。現職の先生は特に。そういうことを考えると、受けてもらって、そこで何らかの気付きを得てもらうということの方が、意味があるのではないか。あるいは、そこに意味を持たせる必要があるのではないかと思います。何か分かったような分からないような話をして、申し訳ありません。

(高瀬) 教職大学院については、そのあたりはどんなふうに捉えていけばいいのでしょうか。私たち教職大学院も、自分たちの教育活動を質保証していくとか、さらに実践報告書などを作って、次、どうしていくのといったところなどは見ているとは思っていますが、そういうイメージと同じような感じなのでしょうか。そのあたりはどうなのですかね。

(加治佐) もちろん教職大学院での学びも現職の先生方にとっては当然研修ではあるのですが、それはそれとして、この新しい学びの仕組みの中で教職大学院に一番期待されているのは、教職大学院のこれまでの取り組みや、その取り組みの成果を基にした、例えば教職大学院に在籍していない方向けの何らかの研修プログラムをつくる。短期履修や、先ほど愛媛大学でもありましたけれどもああいうものをつくって、要するに教職大学院がつくるから当然恐らく評価は高いでしょうし、また高く見てもらわなくては困るような内容でないといけないと思うのですが、そういうものをつくってそれで評価の仕組みもちゃんとその中にはあって、つまり受講の成果も入っていて、それが最新の ICT などを活用した形で提供されていくなどということになると、利便性が高いということになりますよね。そういうものをつくることによって、できれば私は有料化が望ましいと思いますが、新しい仕組みを教職大学院がリードしていくということが、強く期待されていると思います。

もちろんそういうものは、愛媛大学でも出ていましたが、いわゆるラーニングポイント

制として、教職大学院に入学したらその短期履修で取ったものは単位になる。そういうものにつながるということで、この新しい仕組みというのは、これまでのわれわれの取り組みの成果を、まさしくまた違う形で生かしていく契機になり得るという捉え方をすべきだと思います。要するに、新しい仕組みの中でモデルとなるようなものを、教職大学院が提供するということですかね。

(高瀬) 教職大学院として、質保証をしたものを外に出していかなくてはいけない部分が出てきているということかもしれないですね。

(加治佐) そうですね。そういうことをすべきだということですね。

(高瀬) 今もうやっているところはあるかもしれませんが。そういったところは確かに教職員支援機構とは非常に一致してやれるようなところなのかなとも思いました。

(荒瀬) それはぜひ、そういう知見をたくさんわれわれのところに重ねていただいて、うちの研修でも生かさせていただきたいと思います。ただ、研修ということで、個人が大学院に行くのとは意味が違いますので、研修自体は無償でやりたいと基本的には思っています。われわれもつくったものを全部無料で提供できるかどうかという、当然、先生にお願いすればその分のペイも必要になってきますし、いろいろと経費も必要ですし、もっと言うと自己収入を増やせというお達しもあるわけですから、その辺を含めて考えていかなければなりません。学校での研修、県教委の研修に対しては、お金を取ってはならないと思うのです。しかし、個人で何かをするというのは、本を買おうとすると当然お金がかかりますし、そういったようなものは有料にしていくということはあるだろうと思います。

あと、加治佐先生がおっしゃった教職大学院というのは、研修という体系の中でも相当高い位置にあるものであるという事実もあるし、あり続けていただきたいというのは当然あります。そこに触れる機会というのが、実際に教職大学院に行くということとか、あるいは県の研修センターで教職大学院と連携する中でそういう知見を得るとか、あるいはNITSの研修の中でそういった先生方のお考えに触れることができるとか、そういうものは大事だと思うのですが、ただ、先ほど加治佐先生がおっしゃったように非常に多様な研修が考えられるし、校内研修も非常にたくさんこれから行われていくようになるとしたら、全て同じレベルにするということは、不可能だと思います。

(高瀬) 今一つフロアからも、研修のレベルについては、同じ受講生とかのピアレビューみたいなものも必要なのではないかというご意見、ご提案も挙がっています。そうしたピアレビューもあるし、今回出てきているところでは、私たちの成果なり研修なりの成果というものを受け取る側の一つとしての教育委員会といった部分も存在しているのかなど。評価というところばかりやってもいけないかもしれませんが、教育委員会がどう捉えるかといったところも一つ重要なのですが、そうした仕組みというのはあり得るのでしょうか。ピアレビューなり教育委員会なりといった、どうなのでしょう。その部分をどう捉え

ていいのかというのは、大学院レベルとしての教職大学院の教育をやっているのだというふうな自負が強ければ強いほど、どうかなというふうにも思ったり、でも、その部分が受け入れられなければまずいのかなと思ったりなのですが、こういうことについてはどうでしょうか。

(荒瀬) そういう話は、話題には当然上っています。

(高瀬) そうですか。

(荒瀬) ただ、今後本当に何をしていくか、プラットフォームも、実は先日、教育委員会や大学の皆さんと、準備会的なものをやったのですが、その際にプラットフォーム自体も相当質の高いもの、そこでどういう講義があつてというので、その講義の動画が流れるようなものとか、そういうところまで用意しておく必要があるのではないかというようなご意見もあつたり、それこそ本当にプラットフォームのイメージも相当今はまだ幅広くあります。ですから、これをやっていくことになれば、それを具体的にどこまで詰めていくのか。ただ、その際に、今おっしゃったピアレビューなどが書けないと、評価は誰かが点数を付けるわけにはなかなかいかないものですから、参加者自身がどんな感想を持たれたかを書いていただくということは、参加者のいわば振り返りにもつながるし、それはとてもいいのではないかというような意見は、たくさんあると認識しています。

(高瀬) ありがとうございます。加治佐先生、よろしいですか。

(加治佐) 教育委員会との連携ということだと思います。この場合のピアレビューというのは、要するに教育委員会と教職大学院がお互いピアである。対等で、お互いに関係し合う、学び合う、つくり合うということになるのかなと思います。あるいは評価し合うということでしょうけれども、私が先ほど述べた検討の方向性の中で、教育委員会における教職大学院との連携・協働の促進ということがあるわけですね。教職大学院あるいは教員養成学部もそうだと思いますが、この間、ずっと教育委員会との連携は進んできているわけですね。特に教職大学院はそうだと思いますが、何かまだ足りないというか、あるいは実質化していないというふうに見られているから、こういうことがさらにまた検討テーマになってきているのだと思うのです。

結局、さらに進めるとか、あるいは関係を実質化するといったときに、いわゆる本質のところまで踏み込めということを行っているのではないかと思うのですよ。それは何かというと、教職大学院でのカリキュラムを作るとか、あるいはカリキュラムを実施した結果としての学びの成果というものを、大学と教育委員会が相互認証しなくてはいけないのではないか。つまり、教育委員会は、教職大学院の修了者に対しても、ごく一部の例外を除いて、同じ採用試験をしているでしょう。これは認めていないというか、学んだことを必ずしも前提にしてやっているわけではないですね。多くのところが学部卒と教職大学院修了者と同じ試験をしているわけですから。そうではなくて、教職大学院の中にカリキュラムや、場合によっては成績評価とか、成績評価は行き過ぎかもしれませんが、とにかく

教職大学院のカリキュラムとかあるいはそこでのいろいろな学生の学びの様子とか、あるいは学生の成長とか、そういうものを共通理解してもらわなくてはいけない。それを選考でちゃんと反映してもらおうのだと。結局、対等な立場で教職大学院の学びを見ていただいて、その教職大学院での学びを教育委員会でのその後の研修などに生かすと言っている、あるいは処遇にも生かすと言っているのも、つまり教職大学院の学びを共通理解することが、その大前提になっているのだということがあると思います。

それで教職大学院としても教育委員会での研修などに対して共通理解の上で意見を言うていくというか、そこで教職大学院とよりつながりのある研修もつくれるとか、そういうことがこれから目指されるということだと思います。なかなかそうは簡単にはいきませんが、そういう方向が示されていることは間違いないということです。

(高瀬) 実質化の中身ですよ、教育委員会との関係の。

(加治佐) そういうことです。

(高瀬) ありがとうございます。大体こういう会の常なのでしょうが、盛り上がってきたところで時間が来るというパターンで、本当はここからもう少しいろいろなお話が伺いたいというところもありました。フロアからは「教員も何ができるかといった観点から評価されなくてはいけない」とか、「多様な背景を持った教師の集団をつくっていくという観点から、教員の不足といったところで教員や民間人管理職への転職支援なども教職大学院でやったらいいのではないかと」といったご意見も挙がっています。また、「ハイレベルなものと基礎とをきちんとやって分けてやっていくべきではないか」とか、「NITSの教職大学院等とのコラボ研修プログラム事業といった形で、資金面の援助等もあるわけですから、そうしたことを今度は地方だとか教職大学院へ配分していくという事業も今後は継続されるのではないのでしょうか」というご意見なども頂いているということ、皆さんの前に披露させていただきたいと思います。

大変申し訳ないのですが、私自身も本当はもっとお聞きしたいと個人的に思うところもあったのですが、時間が来てしまいました。これが対面ですと、ここからお話を伺いに行ったり、それぞれのいろいろな他大学との話の中でさらに議論が進んでいくのですが、この辺がオンラインの難しいところもあるかとは思いますが。ただ、こうした議論は大きな政策上の流れの中で教職大学院は当然考えていかなければいけないし、自分たちの教職大学院の中では、一つの提案・答えというものは常に出していかなくてはならないのではないかとといったところは強く思いました。

またこうした議論はいろいろなところで進んでいくべきだと思いますので、また機会がありましたら、こうした話ができたらと思います。お二人のパネリストの先生方、お忙しいところを本当にありがとうございました。皆さんで拍手をして、会を閉めさせていただきます。どうもありがとうございました。

(加治佐) ありがとうございました。

(荒瀬) ありがとうございました。

(高瀬) 皆さんも、今回の感想等をまた協会の方にお寄せいただければと思います。これでパネルディスカッションⅡを閉会させていただきたいと思います。ありがとうございました。

(司会) お二人のパネリスト、そしてコーディネーターの先生方、どうもありがとうございました。以上をもちまして終了となりますが、本日は300名前後の方々にご参加を頂きました。心より感謝を申し上げます。対面式での実施であれば、この後、パネリストやコーディネーターの先生方をお囲みして、愛媛の食材とお酒で懇親を深めたいと考えておりましたが、残念でございます。来年度の大会は、私たちにとって対面式も含めて、より良い方法で実施できるようになることをお祈りしたいと思います。

本日はお疲れさまでした。ありがとうございました。

◆教員免許更新制度導入後の社会的変化

中央教育審議会「令和の日本型学校教育」を担う教師の在り方特別部会
(令和3年11月15日)

1. 社会的変化の速度向上と非連続化を受けた学びの在り方の変化
2. 教師の研修環境の変化（体系的かつ効果的な研修体制の樹立、国公私・地域の別を問わないオンラインによる研修コンテンツの充実等）

◆「令和の日本型学校教育」を担う教師の学び

1. 「令和の日本型学校教育」を担う新たな教師の学びの姿

- 学び続ける教師
- 教師の継続的な学びを支える主体的な姿勢
- 個別最適な教師の学び、協働的な教師の学び
- 適切な目標設定・現状把握、積極的な「対話」
- 質の高い有意義な学習コンテンツ
- 学びの成果の可視化と組織的共有

2. 「新たな教師の学びの姿」の実現に向けて早急に講ずべき方策

- 公立学校教師に対する学びの契機と機会の確実な提供（履歴の記録管理、受講奨励）
 - ・ 文部科学省においては、任命権者が、教師が教員研修計画に基づき受けた研修の履歴等を記録及び管理し、当該履歴を活用しながら、任命権者や服務監督権者・学校管理職等が、教師との対話を通じて、教師に計画的かつ効果的な資質の向上を図るための研修の受講を奨励することを義務付けることを検討すべきである。
 - ・ その際、市町村教育委員会の行う研修や学校における校内研修・授業研究なども含めたような研修の履歴等を含む仕組みにすることが望まれる。
 - ・ 任命権者が当該履歴を記録管理する過程で、期待する水準の研修を受けていると到底認められない教師には職務命令による研修の受講や、職務命令に従わない場合には適切な人事上又は指導上の措置を講じることが考えられ、こうしたことを国が定める指針の中で明らかにすべきである。
- 現職研修のさらなる充実に向けた国による指針の改正
 - ・ 教員育成指標や教員研修計画を策定する際に任命権者が参照する国の指針において、時代の変化に応じて教師が身に付けるべき資質能力など基本的な視点を明らかにすべきである。
- 国公立学校の教師を通じて資質能力を向上する機会の充実
- 教職に就いていない者のための学習コンテンツの開発

3. 準備が整いつつある講ずべき事項と具体的な方向性

- 研修履歴を管理する仕組みの高度化
 - ・ 研修受講履歴管理システムの導入
- 新しい姿の高度化を支える3つの仕組み
 - ・ 学習コンテンツの質保証
 - ・ ワンストップ的に情報を集約し、適切に整理・提供するプラットフォーム
 - ・ 学びの成果を可視化するための証明の仕組み
- 教職員支援機構の果たすべき役割
 - ・ 全国的な研修・支援のハブ機能を有する教職員支援機構において、研修受講履歴管理システムの構築・運用に参画し、また、3つの仕組みを構築・運用し、これらを一体的に構築・運用
 - ・ 都道府県教育委員会等の任命権者等との共同（共同的な研修の作成・実施等）
 - ・ 基礎的な知識・技能を身に付けるための標準的な動画コンテンツの作成等

◆「新たな教師の学びの姿」と教員免許更新制

- 教員免許更新制は、教師の学びの機会の拡大など、一定の成果は上がってきたものの、
- ・ 更新しなければ職務上の地位の喪失を招きかねず、自立的かつ主体的に学ぶ姿勢は発揮されにくい。
 - ・ 10年に1度の講習は、常に最新の知識技能を学び続けていくことと整合的でない。
 - ・ 個別最適な学びが求められる中で、共通に求められる内容を中心とする更新制とは方向性が異なっている。
 - ・ 「現場の経験」を重視した学びは更新制の客観的な要件として位置付けることが困難である。
 - ・ 免許状更新講習の受講は、本質的に個人的なものとならざるを得ず、組織的なものとする上で限界がある。

「新たな教師の学びの姿」を実現するための方策を講ずることで、教員免許更新制が制度的に担保したものは総じて代替できる状況が生じることなどから、上記2. の早急に講ずべき方策と同時に、**教員免許更新制を発展的に解消し、「新たな教師の学びの姿」を実現し、教師の専門職性の高度化を進めていく。**

中央教育審議会「令和の日本型学校教育」を担う教師の在り方特別部会
検討の方向性【概要】

令和3年11月15日

令和3年12月1日
第133回初中分科会
資料 2-5

I. これまでの議論の整理



II. 検討の方向性

養成

- 教師に求められる基礎的な資質能力と教職課程の見直し
- 特定分野に強みや専門性を持った教師の養成・採用
- 教員養成大学・学部、教職大学院の機能強化・高度化
- 教育委員会における大学・教職大学院との連携協働の促進

採用

- 教職への志望動向に関する実態把握
- 教員採用選考試験の実施スケジュールの在り方
- 人物重視の多面的な採用選考
- 効果的・効率的な教員採用選考試験の実施

社会人等の登用促進

- 特別免許状制度の改善、特別非常勤講師制度の改善、教員資格認定試験の見直し等

研修

- 学校管理職（特に校長）に求められる資質能力の明確化
- 新たな教師の学びの姿の実現に向けた体制整備

➡ 「基本問題小委員会」において専門的な議論を深め、令和4年夏頃までを目途に一定の結論を得る

令和3年度日本教職大学院研究大会パネルディスカッションⅡ
教師の主体的・対話的で深い学びの実現を

20211211
独立行政法人教職員支援機構 荒瀬 克己

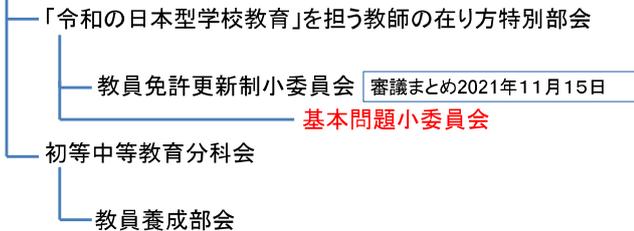
1

- 「令和の日本型学校教育」を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について(諮問) 文部科学大臣2021年3月12日
- 第一 「令和の日本型学校教育」を担う新たな教師像と教師に求められる資質能力について
 - 第二 質の高い教職員集団の在り方について
 - 第三 教員免許の在り方について**
 - 第四 「令和の日本型学校教育」を支え、多様化した教職員集団の中核となる教師を養成する教員養成大学・学部、教職大学院の在り方について
 - 第五 教師が、自らの人間性や創造性を高め、子供たちに対して効果的な教育活動を行うことができる環境整備について

2

第三「教員免許更新制」については、「前期の中央教育審議会において教員免許更新制や研修をめぐる制度に関して包括的な検証」を踏まえ、「抜本的な見直しの方向について先行して結論を得ていただきたい」としていた。

中央教育審議会総会



3

- 研修に関すること
 - 個人の機能開発
 - 集団・組織の在り方
- 「働き方改革」に関すること
 - 職務の明確化・線引き
 - 学ぶ時間の確保・環境の整備
- 教職の魅力発信に関すること
 - 選ばれる職業に
 - 待遇改善・条件整備

4

- 教職大学院は、都道府県・政令市教育委員会等の研修や校内研修にどのように関わっていくかをご検討願いたい。(教職大学院の重要な研究の知見を研修にどう生かすか)
- 教職大学院等の優れた取り組みを繋ぐことは、教職員支援機構(NITS)に求められる役割。

5

「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(答申) 中央教育審議会2021年1月26日 「はじめに」から抜粋

ここでは、ICTの活用と少人数によるきめ細かな指導体制の整備により、「個に応じた指導」を学習者視点から整理した概念である「個別最適な学び」と、これまでも「日本型学校教育」において重視されてきた、「協働的な学び」とを一体的に充実することを目指している。さらに、これを踏まえ、各学校段階における子供の学びの姿や教職員の姿、それを支える環境について、「こうあってほしい」という願いを込め、**新学習指導要領に基づいて、一人一人の子供を主語にする学校教育**の目指すべき姿を具体的に描いている。

6

新学習指導要領に基づいて

一人一人の子供を主語にする学校教育

ICTの活用と少人数によるきめ細かな指導体制の整備により、「個に応じた指導」を学習者視点から整理した概念である「個別最適な学び」と、これまでも「日本型学校教育」において重視されてきた、「協働的な学び」とを一体的に充実する。

7

「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(答申) 中央教育審議会2021年1月26日

第I部 総論

3. 2020年代を通じて実現すべき「令和の日本型学校教育」の姿 (2) 教職員の姿

○教師が技術の発達や新たなニーズなど学校教育を取り巻く環境の変化を前向きに受け止め、教職生涯を通じて探究心を持ちつつ自律的かつ継続的に新しい知識・技能を学び続け、子供一人一人の学びを最大限に引き出す教師としての役割を果たしている。その際、子供の主体的な学びを支援する伴走者としての能力も備えている。

8

○教員養成、採用、免許制度も含めた方策を通じ、多様な人材の教育界内外からの確保や教師の資質・能力の向上により、質の高い教職員集団が実現されるとともに、教師と、総務・財務等に通じる専門職である事務職員、それぞれの分野や組織運営等に専門性を有する多様な外部人材や専門スタッフ等がチームとなり、個々の教職員がチームの一員として組織的・協働的に取り組む力を発揮しつつ、校長のリーダーシップの下、家庭や地域社会と連携しながら、共通の学校教育目標に向かって学校が運営されている。

○さらに、学校における働き方改革の実現や教職の魅力発信、新時代の学びを支える環境整備により、教師が創造的で魅力ある仕事であることが再認識され、教師を目指そうとする者が増加し、教師自身も志気を高め、誇りを持って働くことができている。

9

中学校学習指導要領 <平成29(2017)年3月告示> 令和3(2021)年度実施

前文 教育は、教育基本法第1条に定めるとおり、人格の完成を目指し、平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成を期すという目的のもと、同法第2条に掲げる次の目標を達成するよう行われなければならない。

10

- 1 幅広い知識と教養を身に付け、真理を求める態度を養い、豊かな情操と道徳心を培うとともに、健やかな身体を養うこと。
- 2 個人の価値を尊重して、その能力を伸ばし、創造性を培い、自主及び自律の精神を養うとともに、職業及び生活との関連を重視し、勤労を重んずる態度を養うこと。
- 3 正義と責任、男女の平等、自他の敬愛と協力を重んずるとともに、公共の精神に基づき、主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する態度を養うこと。
- 4 生命を尊び、自然を大切にし、環境の保全に寄与する態度を養うこと。
- 5 伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛するとともに、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度を養うこと。

11

これからの学校には、こうした教育の目的及び目標の達成を目指しつつ、一人一人の生徒が、自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることができるようにすることが求められる。このために必要な教育の在り方を具体化するのが、各学校において教育の内容等を組織的かつ計画的に組み立てた**教育課程**である。

12

教育課程 一人一人の <生徒/児童>が <幼児が、将来、>

- 自分のよさや可能性を認識する
- あらゆる他者を価値のある存在として尊重する
- 多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越える
- 豊かな人生を切り拓く
- 持続可能な社会の創り手となる

ことができるようにするため、各学校において組織的かつ計画的に組み立てたもの

13

教育課程 一人一人の <生徒/児童>が <幼児が、将来、>

- 自分のよさや可能性を認識する
- あらゆる他者を価値のある存在として尊重する
- 多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越える
- 豊かな人生を切り拓く
- 持続可能な社会の創り手となる

ことができるようにするため、各学校において組織的かつ計画的に組み立てたもの

14

気づきを生む取り組み

15

内発を促す外発

16

.....生涯にわたって能動的(アクティブ)に学び続けるようにすることが求められている。

- ① 学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しをもって粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「**主体的な学び**」が実現できているかという視点。
- ② 子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「**対話的な学び**」が実現できているかという視点。
- ③ 習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「**見方・考え方**」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「**深い学び**」が実現できているかという視点。

17

新たな教職員の学びの姿／研修

18

「審議まとめ」の重要なメッセージ (「VI.おわりに」から)

- 学びに専念する時間を確保した一人一人の教師が、自らの専門職性を高めていく営みであると自覚しながら、誇りを持って主体的に研修に打ち込むことができるという姿の実現を目指していく。
- 教師の学びの内容の多様性と、自らの日々の経験や他者から学ぶといった「現場の経験」も含む**学びのスタイルの多様性**を重視する。
教師の個別最適な学び、協働的な学びの充実を通じて、「主体的・対話的で深い学び」を実現することは、児童生徒のみならず、教師の学びにもまた求められている命題であるといえる。

19

「審議まとめ」の重要なメッセージ (「VI.おわりに」から)

- 学びに専念する時間を確保した一人一人の教師が、自らの専門職性を高めていく営みであると自覚しながら、誇りを持って主体的に研修に打ち込むことができるという姿の実現を目指していく。
- 教師の学びの内容の多様性と、自らの日々の経験や他者から学ぶといった「現場の経験」も含む**学びのスタイルの多様性**を重視する。
教師の個別最適な学び、協働的な学びの充実を通じて、「**主体的・対話的で深い学び**」を実現することは、児童生徒のみならず、教師の学びにもまた求められている命題であるといえる。

20

■ 研修の役割と要件

- 職能の向上を通して、教師のキャリア発達を促すもの。
- ただ受けるだけではなく、必ず振り返りの機会を持つことを要件とする。分かったこと、分からなかったこと、新たな発見、興味の深まったこと、これからやってみたいことなどを参加者どうしが交流することによって、学びを確かにする。

■ 研修の主体

- 教育委員会 ○ 学校(長).....校内研修 ○ 大学・大学院
- 民間組織・事業者 ○ 教職員支援機構(NITS)
.....体系化／連携／情報提供・共有

校内研修の充実

教師は現場で育つ。学校外での学びも当然重要だが、教師の学びの「軸」は学校にある。

21

「審議まとめ」教職員支援機構(NITS)の役割として

- ◇ 研修受講履歴管理システムと3つの仕組み
 - ① 学習コンテンツの質保証を行う仕組み
 - ② 学習コンテンツを整理・提供するプラットフォーム
 - ③ 学びの成果を証明する仕組み
の一体的構築に向けた構想の具体化
- ◇ 都道府県教育委員会等との連携強化
- ◇ 教職大学院等との連携強化

■ 教職員の職能向上を図る研修の研究、開発、充実
中央研修、課題別研修、セミナー等の企画・実施 **見直し**
校内研修コンテンツの制作

- * 校内研修: 課題発見を含め、研修をデザインできる教職員、効果的に運営できる教職員の育成 (プロデューサー、ファシリテーター)
- * 地域センター・有識者からのヒアリング

22

研修履歴

- 教師のキャリア発達(役割の自覚・自分らしさの発揮)のために
学びの記録(よさや可能性、課題の発見・確認)に基づいて、
 - 学びの自己評価を行う。
 - 職能の向上に向けて今後の研修計画を立てる。
 - 「主体的・対話的で深い学び」を進める上で活用する。
- 任命権者・管理職による対話・指導と研修計画のために
 - 児童生徒・学校・地域の教育課題の解決に向けて、教師一人ひとりの職能を高めていくための資料。
 - 適材適所の人事を行うために活用する資料。
 - 管理職が校内研修の内容を検討するための資料。

23

教師の満足度と生徒の幸福

顧客の満足を生むのは従業員の満足であるという。品物を提供する職業もそうだろうが、学びを提供する教師ならばなおさらであろう。生徒や保護者の満足は、教師の満足なしには生まれない。もとよりこれは自己満足ということではない。たとえば、探究心のない先生に出会うことで、生徒の興味関心が引き出されるだろうか。教育という仕事を面白いと思わない先生と一緒にいて、生徒は幸せだろうか。

24

参 考 资 料

日本教職大学院協会会員大学一覧

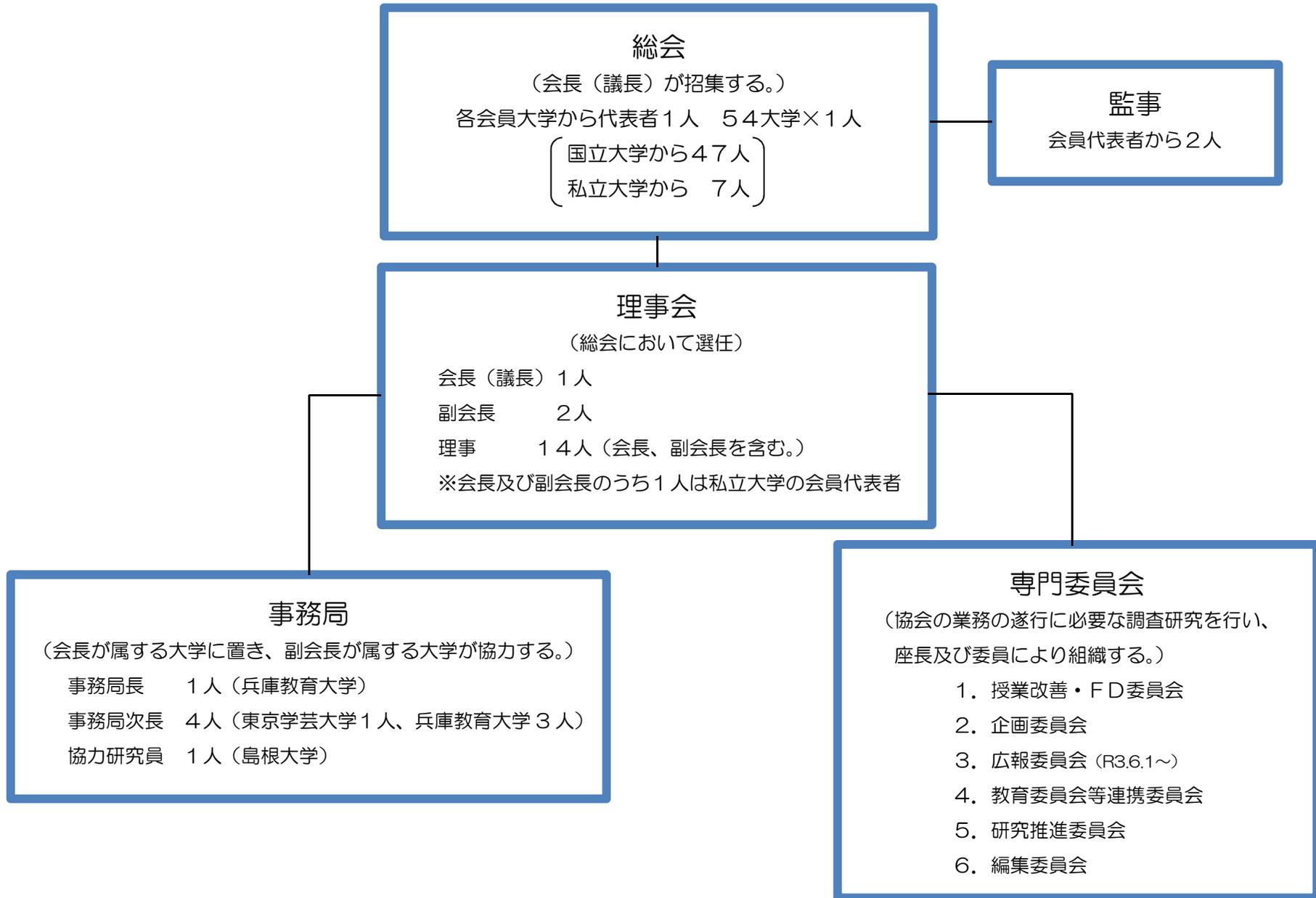
令和4年2月1日現在

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	80	教職大学院長	安川 禎亮	理事
2	国立	弘前大学大学院	教育学研究科	教職実践専攻	18	教育学研究科長	福島 裕敏	
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	田代 高章	
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	52	教育学研究科長・ 副学長	松岡 尚敏	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	大森 桂	監事
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	初澤 敏生	
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	43	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	18	教育学研究科長	小宮 秀明	
10	国立	群馬大学大学院	教育学研究科	教育実践高度化専攻	20	専門職学位課程長	音山 若穂	
11	国立	埼玉大学大学院	教育学研究科	教職実践専攻	52	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	教育実践専門職高度化専攻	210	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	山口 圭介	
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	清水 静海	
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	三村 隆男	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	60	高度教職実践専攻長	倉本 哲男	理事
20	国立	山梨大学大学院	教育学研究科	教育実践創成専攻	38	教育学研究科長	古家 貴雄	
21	国立	新潟大学大学院	教育実践学研究科	教育実践開発専攻	20	教育実践学研究科長	高木 幸子	
22	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	170	学長	林 泰成	
23	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	成瀬 喜則	
24	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	
25	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	60	連合教職開発研究科 長	柳澤 昌一	理事
26	国立	信州大学大学院	教育学研究科	高度教職実践専攻	30	高度教職実践専攻長	伏木 久始	
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	45	教育実践高度化専攻長	大塚 玲	理事
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	久米 昭洋	
30	国立	愛知教育大学大学院	教育学研究科	教育実践高度化専攻	120	学長	野田 敦敬	
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	25	教育学研究科長	伊藤 信成	
32	国立	滋賀大学大学院	教育学研究科	高度教職実践専攻	35	教育学研究科長	神 直人	
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・連合教職実践研究科長	竺沙 知章	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	森田 真樹	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	150	学長	栗林 澄夫	
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	155	学長	加治佐哲也	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	30	教育学研究科長	本山 貢	
39	国立	島根大学大学院	教育学研究科	教育実践開発専攻	20	教育学研究科長	加藤 寿朗	
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	人間社会科学研究科	教職開発専攻	30	教職開発専攻長	山崎 敬人	
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	28	教育学研究科長	鷹岡 亮	
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	180	学長	山下 一夫	
44	国立	香川大学大学院	教育学研究科	高度教職実践専攻	20	教育学研究科長	野崎 武司	理事
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	40	教育学研究科長	小助川 元太	
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	50	学長	飯田 慎司	監事
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	藤本 登	
50	国立	熊本大学大学院	教育学研究科	教職実践開発専攻	30	教育学研究科長	八幡 彩子	理事
51	国立	大分大学大学院	教育学研究科	教職開発専攻	20	教育学研究科長	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	20	教育学研究科長	藤井 良宜	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	20	教育学研究科長	有倉 巴幸	
54	国立	琉球大学大学院	教育学研究科	高度教職実践専攻	20	教育学研究科長	萩野 敦子	

日本教職大学院協会組織図

R3.4.1



日本教職大学院協会役員一覽

(令和3年10月1日)

役職名	所 属	職 名	氏 名	備 考
会長	兵庫教育大学	学 長	加治佐哲也	
副会長	東京学芸大学	教職大学院長	佐々木幸寿	
副会長	立命館大学	教職研究科長	森田 真樹	
理事	北海道教育大学	教職大学院長	安川 禎亮	
理事	宮城教育大学	教育学研究科長・副学長	松岡 尚敏	
理事	早稲田大学	高度教職実践専攻主任	三村 隆男	
理事	横浜国立大学	高度教職実践専攻長	倉本 哲男	
理事	福井大学	連合教職開発研究科長	柳澤 昌一	
理事	静岡大学	教育実践高度化専攻長	大塚 玲	
理事	京都教育大学	副学長・連合教職実践研究科長	笠沙 知章	
理事	岡山大学	教育学研究科長	三村由香里	
理事	香川大学	教育学研究科長	野崎 武司	
理事	熊本大学	教育学研究科長	八幡 彩子	
理事	宮崎大学	教育学研究科長	藤井 良宜	
監事	山形大学	教育実践研究科長	大森 桂	
監事	福岡教育大学	学 長	飯田 慎司	

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：令和3年6月～令和5年5月（2年間）

大学名	職名	氏名	備考
玉川大学	教授	松本 修	
早稲田大学	教授	三村 隆男	
福井大学	連合教職開発 研究科長	柳澤 昌一	座長
岐阜大学	教授	石川 英志	
兵庫教育大学	教授	溝邊 和成	
奈良教育大学	教授	宮下 俊也	
山口大学	教授	和泉 研二	
鳴門教育大学	教授	前田 洋一	

教育委員会等連携委員会

任期：令和2年5月～令和4年度総会開催日（2年間）

大学名	職名	氏名	備考
群馬大学	准教授	高橋 望	
千葉大学	教授	貞廣 齋子	
上越教育大学	教授	菅原 至	
岐阜大学	教授	棚野 勝文	
常葉大学	教授	紅林 伸幸	
滋賀大学	教授	大野 裕己	座長
兵庫教育大学	准教授	安藤 福光	
鳴門教育大学	准教授	大林 正史	
福岡教育大学	教授	大竹 晋吾	

企画委員会（～R2.12.31 企画・広報委員会）

任期：令和3年6月～令和5年5月（2年間）

大学名	職名	氏名	備考
宮城教育大学	教授	梨本雄太郎	
秋田大学	教授	鎌田 信	
帝京大学	教授	魚山 秀介	
早稲田大学	教授	高橋 あつ子	
兵庫教育大学	教授	吉川 芳則	座長
兵庫教育大学	特任教授	浅野 良一	
岡山大学	教授	高瀬 淳	
宮崎大学	教授	三輪 佳見	

成果検証委員会

任期：令和2年5月～令和4年度総会開催日（2年間）

大学名	職名	氏名	備考
玉川大学	教授	田原 俊司	
玉川大学	教授	山口 圭介	
福井大学	准教授	遠藤 貴広	
京都教育大学	教授	片山 紀子	
兵庫教育大学	理事・副学長	吉水 裕也	
兵庫教育大学	教授	山中 一英	座長（令和3年6月～ 令和4年度総会開催日）

広報委員会

任期：令和3年6月～令和5年5月（2年間）

大学名	職名	氏名	備考
東京学芸大学	准教授	渡辺 貴裕	
立命館大学	教職研究科長	森田 真樹	
兵庫教育大学	理事・副学長	吉水 裕也	座長
兵庫教育大学	教授	羽田 潤	

編集委員会（～R2.12.31 研究推進委員会）

任期：令和3年6月～令和5年5月（2年間）

大学名	職名	氏名	備考
福島大学	准教授	阿内 春生	
茨城大学	教授	加藤 崇英	
横浜国立大学	高度教職 実践専攻長	倉本 哲男	
大阪教育大学	教授	木原 俊行	
兵庫教育大学	教授	當山 清実	
兵庫教育大学	教授	川上 泰彦	
鳴門教育大学	高度学校 教育実践専攻長	小坂 浩嗣	
鳴門教育大学	教授	葛上 秀文	
愛媛大学	教育実践 高度化専攻長	露口 健司	座長
愛媛大学	教授	城戸 茂	
福岡教育大学	教授	生田 淳一	

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。

(最初の役員の任期)

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。

(最初の監事の任期)

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。

新型コロナウイルス感染症拡大に伴う日本教職大学院協会年会費の特例措置に関する申合せ

(令和2年6月29日制定)

(令和2年12月21日改正)

(令和3年12月6日改正)

第1条 新型コロナウイルス感染症拡大に伴う特例措置として、日本教職大学院協会会費等細則（平成21年2月16日制定）第2条に関わらず、令和2年度から令和4年度に係る年会費を15万円とする。

附 則

- 1 この申合せは、令和2年4月1日から施行する。
- 2 この申合せは、令和5年3月31日限り、その効力を失う。

附 則（令和2年12月21日）

- 1 この申合せは、令和3年4月1日から施行する。

附 則（令和3年12月6日）

- 1 この申合せは、令和4年4月1日から施行する。

日本教職大学院協会理事の選任に関する申合せ

(令和2年12月21日制定)

日本教職大学院協会規約(平成21年5月29日制定)第10条第1項の規定に基づく理事の選任については、この申合せによる。

- (1) 会員大学院を北海道・東北エリア、関東エリア、北陸・東海エリア、近畿エリア、中国・四国エリア、九州エリアに分け、各エリアから、理事を2人ずつ選任する。
- (2) エリアから選出される理事は、半数改選とする。
- (3) エリアから選出される理事以外に2名の理事を選任する。
- (4) 理事の候補者は理事会が選出する。

附 則

本申合せは、令和3年1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)

(令和 2 年 12 月 21 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) 企画委員会
- (3) 広報委員会
- (4) 教育委員会等連携委員会
- (5) 成果検証委員会
- (6) 編集委員会

(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。

3 広報委員会は、次に掲げる事項を所掌する。

- (1) 広報活動の推進に関すること。
- (2) 教職大学院の教育・研究成果の取りまとめ及び公表に関すること。
- (3) 広報誌の刊行に関すること。

4 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。

5 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。

6 編集委員会は、次に掲げる事項を所掌する。

- (1) 研究誌の刊行に関すること。

(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 座長の任期は2年とし、再任は1回までとする。

- 2 委員の任期は2年とし、再任を妨げない。
- 3 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、座長が属する大学と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。

附 則

本細則は、令和3年1月1日から施行する。ただし、第2条第3項の改正規定は、令和3年6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)

(令和 2 年 6 月 8 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 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。

(事務局次長等)

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。
- 3 事務局にその他必要な職員を置くことができる。

(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 事務部に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 第 2 条 1 項及び 3 項に掲げる職員は、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。

附 則

本細則は、令和2年6月8日から施行する。

日本教職大学院協会のあり方等に関するワーキング・グループ細則

(令和元年5月17日制定)

(設置)

第1条 日本教職大学院協会（以下「協会」という。）のあり方等について、企画・立案を行うために、理事会のもとに日本教職大学院協会のあり方等に関するワーキング・グループ（以下「WG」という。）を置く。

(所掌事項)

第2条 WGは、以下に掲げる事項について、企画・立案を行う。

- 1 協会の事業、組織、財務体制の方針に関する事項
- 2 その他、協会の改革に関する事項

(構成)

第3条 WGは、次の各号に掲げる委員をもって構成する。

- 1 会長
- 2 副会長
- 3 理事
- 4 その他、会員の中から会長が指名した者

(座長)

第4条 WGに座長を置き、会長をもって充てる。

- 2 座長は、WGを招集し、これを主宰する。
- 3 座長に事故があるときは、あらかじめ座長が指名した委員がその職務を代行する。

(委員以外の者の出席)

第5条 WG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。

(雑則)

第6条 この細則に定めるもののほか、WGの運営に関し必要な事項は、WGが別に定める。

附 則

本細則は、令和元年5月17日から施行する。

日本教職大学院協会研究大会の運営に関する申合せ

(令和2年12月21日制定)

日本教職大学院協会研究大会の運営については、この申合せによる。

- (1) 会員大学院を北海道・東北エリア、関東エリア、北陸・東海エリア、近畿エリア、中国・四国エリア、九州エリアに分け、各エリアの持ち回りにより開催する。
- (2) 持ち回りの順番は、別表のとおりとする。
- (3) 開催の前年度の総会において、企画委員会のもとに担当エリアの大学院により構成される運営部会を設置し、研究大会の計画立案・運営にあたる。
- (4) 原則的に、12月に開催するものとする。
- (5) 開催に必要な経費は、総会の了承を経て、協会から支出する。

附 則

本申合せは、令和3年1月1日から施行する。

日本教職大学院協会研究大会実施輪番表

実施年度	当番エリア	所属大学院	
令和3年度	中国・四国エリア	島根大学大学院 岡山大学大学院 広島大学大学院 山口大学大学院	鳴門教育大学大学院 香川大学大学院 愛媛大学大学院 高知大学大学院
令和4年度	北陸・東海エリア	新潟大学大学院 上越教育大学大学院 富山大学大学院 金沢大学大学院 福井大学大学院 信州大学大学院	岐阜大学大学院 静岡大学大学院 常葉大学大学院 愛知教育大学大学院 三重大学大学院
令和5年度	九州エリア	福岡教育大学大学院 佐賀大学大学院 長崎大学大学院 熊本大学大学院	大分大学大学院 宮崎大学大学院 鹿児島大学大学院 琉球大学大学院
令和6年度	関東エリア	茨城大学大学院 宇都宮大学大学院 群馬大学大学院 埼玉大学大学院 聖徳大学大学院 千葉大学大学院 東京学芸大学大学院	創価大学大学院 玉川大学大学院 帝京大学大学院 早稲田大学大学院 横浜国立大学大学院 山梨大学大学院
令和7年度	北海道・東北エリア	北海道教育大学大学院 弘前大学大学院 岩手大学大学院 宮城教育大学大学院	秋田大学大学院 山形大学大学院 福島大学大学院
令和8年度	近畿エリア	滋賀大学大学院 京都教育大学大学院 立命館大学大学院 大阪教育大学大学院	兵庫教育大学大学院 奈良教育大学大学院 和歌山大学大学院

注：令和9年度は中国・四国エリアを当番とし、以降同順とする。

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 <https://www.kyoshoku.jp/>

令和4年3月発行