

平成26年度

「先導的大学改革推進委託事業」

教職大学院における実習のモデルに関する調査研究

# 教職大学院における 学校実習のあり方と 教員に関するアンケート

－理論と実践の往還する教職大学院を求めて－

2015.3.31

日本教職大学院協会(兵庫教育大学)及び  
同協会授業改善・FD検討委員会(福井大学)

# 目 次

## 第 1 部 教職大学院における学校実習のあり方と教員に関するアンケート

1. 調査の目的	1
2. 調査内容及び調査の方法	2
(1) 調査内容	2
(2) 調査の方法	3
3. 結果及び考察	4
1. 学部卒院生の学校実習（インターンシップ）期間と支援体制	4
2. 学校実習をコアとした教育課程	6
3. 学校実習は学部の教育実習を超える内容を持っているか	8
4. 現職教員対象の学校実習の課題	10
5. 現職教員対象の学校実習の内容	12
6. 附属学校と教職大学院の関係	13
7. 学校実習を支える大学教員の資質能力（実務家教員と研究者教員について）	15
(1) 実務家教員の資質能力と役割	15
(2) 研究者教員の資質能力と役割	16
(3) 実務家教員及び研究者教員の選考基準	18
(4) 実務家教員及び研究者教員の協働と FD	21
8. 教職大学院の今後の拡充・拡大について	23
4. 学校実習を巡る議論	26

## 第 2 部 教職大学院における学校実習のあり方と教員に関するアンケート の自由記述

1. 学部卒院生の学校実習（インターンシップ）は、その他の授業と、どのよう に関連付けて行われているか	31
2. 学部卒院生の学校実習（インターンシップ）の課題はなにか	40
3. 現職教員院生（リーダーコース）の実習を他校で行うことの意味は何か	41
4. 現職教員院生の他校実習において課題設定をしようとした場合、当該校とど のような調整を行っているか	43
5. 現職教員院生が勤務校で学校実習を行う場合、勤務と実習をどのように振り 分けているか	44

6.	現職教員院生の学校実習は、その他の授業とどのように関連付けて行われているか	46
7.	現職教員院生の学校実習を行う上での課題は何か	54
8.	附属学校教員が教職大学院に入学しやすいようにどのような配慮をおこなっているか	55
9.	附属学校の教員が教職大学院のスタッフとして参加している場合の待遇内容は	56
10.	教職大学院と附属学校との関係で、新たな取り組みを考えているか	56
11.	今後増やしたい実務家教員はどのような人か	57
12.	実務家教員(退職教員・転職教員・交流教員・併任教員・その他教員)の選考基準は、どのようなものか	57
13.	実務家教員の勤務年数基準についてどのような意見をもっているか	60
14.	実務家教員の雇用年限は必要だと考えるのか	62
15.	実務家教員の採用後の研修は、どのような内容のものを行なっているか	63
16.	研究者教員の選考に際して、(いわゆる専門とは別に)教育実践研究の業績や実務実績について、どのような規定を設けているか	64
17.	研究者教員の採用後の研修は、どのような内容のものを行なっているか	65
18.	教職大学院で行っているFDで特出すべき点があるか	66
19.	今後の教職大学院の改革についての意見は	67
20.	教職大学院の設置大学において実習科目の改革・改善を検討しているか	68

### 第3部 学校実習の事例

第1事例	教職大学院における実習と課題研究とのつながり	71
	玉川大学大学院教育学研究科教職専攻専門職学位課程	
第2事例	院生のニーズに応じる力量形成支援型実習の改善	75
	兵庫教育大学大学院専門職学位課程教育実践高度化専攻	
第3事例	ストレートマスター「授業開発臨床実習」及び	82
	現職教員院生「学校改善臨床実習」について	
	岐阜大学大学院教育学研究科教職実践開発専攻	
第4事例	奈良教育大学教職大学院における実習	88
	奈良教育大学大学院教育学研究科(専門職学位課程)教職開発専攻	
第5事例	学校拠点の長期インターンシップと協働実践研究プロジェクトを通じた学部新卒院生の授業観の変容	95
	福井大学大学院教育学研究科教職開発専攻	

第6事例	学校拠点のスクールリーダー実習と協働実践研究プロジェクトを通じたスクールリーダー養成コース院生の変容……………	100
	福井大学大学院教育学研究科教職開発専攻	

## 調査用紙



## 第1部

# 教職大学院における学校実習のあり方と 教員に関するアンケート



## 1. 調査の目的

現在、教員養成(教師教育)は、大きな変動期にある。少子高齢社会に突入し、逼迫する財政を受けての教員養成の見直しや、少子化に伴う教員養成の縮小を進めなければならない。その一方で、グローバルでしかもダイバーシティな知識基盤社会に生きる子どもたちに新しい学力を育成するためには、まずもって教師自身が知識伝達型の学力観から脱することを早急に実現しなければならない。教員養成(教師教育)は、この縮小と高度化・専門職化を同時に、しかも早急に実現しなければならない状況にある。

こういった現状の中で、ミッションの再定義をすることで、いわゆる新課程の廃止と教職大学院の拡充・拡大の方向性が提示されている。教職大学院は、今後の教員養成(教師教育)の成否を担う試金石となっていこう。2008年からこれまでの教職大学院の成果について一定程度の評価がなされ、それが教職大学院の拡充・拡大の方向性を示すことにつながり、また、教職大学院修了者に対するインセンティブの付与(自由民主党「教育再生実行本部」第2次提言、平成25年5月)といった意見に繋がっていると思われる。

ところが、教職大学院の内部にいと課題山積であり、試行錯誤の連続であるといった方が現実を反映している。しかしである。課題の解決のためにも期待に応えることが必要なのであろう。例えば、大きな課題である学生生活困窮を反映した学部卒院生の入学希望者の伸びなやみは、教員採用の優遇措置といったインセンティブによって解消できることが予想される。今、教職大学院に求められることは、期待に応えうる内実を整然と提示し、21世紀の知識基盤社会における教師教育を先駆的に推し進めていくことなのであろう。

教職大学院の基本理念でありこれまでの修士課程になかったことは、専門職にとって最も重要な「理論と実践の往還」の実現を教育課程の中心に据えたことである。この理論と実践の往還が、確かに担保することができるのであれば、十分に社会的な期待に応えることができる。

教職大学院の最も顕著な教育課程の特徴は、「学校実習」として10単位が課せられていることであり、この実践と他の授業とがどのように融合するのが、理論と実践の往還を左右することになる。

本調査では、この学校実習がどのように実行され、どのように他の授業と連携されているのか、それを支える大学教員の支援体制はどのように整備されているのか等を調査し、結果をフィードバックすることで、全ての教職大学院の質の向上に資することを目指す。また、本調査は教職大学院の設置大学のみならず、設置予定大学を含むことによって、設置予定大学には、教職大学院の教育課程や教員組織の抱える課題や解決状況を伝え、教育課程の作成に寄与すること。一方、設置大学には、設置予定大学が既設大学院の課題を乗り越えるために盛り込んだ工夫を示すことで、さらなる改善・改革の一助となることを目指している。



## 2. 調査内容及び調査の方法

### (1) 調査内容

教職大学院の基本的な理念である「理論と実践の融合」が実現するか否かは、実践の中核である「学校実習」と、その他の授業科目が架橋されているか、そして、その接続を支える大学教員の組織的な支援体制が構築されているかにかかっている。

本調査は、大きく2つの調査からなっている。1つは「学校実習」についての質問紙を用いたアンケート調査、もう1つは、実際に行われている「学校実習」の事例検討である。

質問紙によるアンケート調査は、大きく6つの質問群からなっている。①学部卒院生の学校実習（インターンシップ）の実態と他の授業科目との関係、②現職教員院生の学校実習の実態、③学校実習の実施機関の一つである附属学校と教職大学院の関係、④学校実習を担当する実務家教員と研究者教員の採用実態、⑤学校実習を支える教育課程・FD・大学間連携、⑥今後の教職大学院の拡充・拡大についてである。各質問群は、選択肢から該当する記号を選んで回答する項目と、自由記述による項目からなっている。

①の学部卒院生の学校実習については、一般実習や課題別実習といった実習形態や実習の期間、実習担当教員の配置の様子、学校実習と他の授業科目との繋がり、学校実習の内容等を問うている。

②の現職教員の学校実習については、勤務校実習や他校実習といった実習形態やその課題、実習免除の有無、学校実習の内容等を問うている。

③の附属学校については、附属学校が学校実習の連携協力校であるか、附属学校教員の教職大学院への入学についての配慮がなされているか、附属学校教員の教職大学院へのスタッフとしての参加が行われているか等を問うている。

④の実務家教員と研究者教員については、実務家教員の分類・採用選考基準・基準勤務年数・雇用年限・研修の有無、さらに、研究者教員の採用選考基準・研修の有無等を問うている。

⑤の教育課程・FD・大学間連携については、学校実習における実務家教員と研修者教員の協働、学校実習の振り返り科目の有無、FDの頻度、他大学との連携の有無等を問うている。

⑥の今後の教職大学院の展開については、拡充・拡大の有無とその方向性について問うている。

もう1つの調査である学校実習の事例については、教職大学院協会のFD・授業改善委員が中心となって実地調査を担当し、当該大学の学校実習の特色、実習の実際、実習の効果についてまとめた。

## (2) 調査の方法

アンケート調査は、教職大学院が設置されている国立大学及び私立大学(25 大学)と、設置予定の国立大学(20 大学)の合計 45 大学を対象とした。2015 年 2 月 24 日にメール配信(同時に郵送)し、締め切りは 3 月 9 日(13 日間)という極めて短期間に行われた。回収はメールもしくは郵送で行われた。

メール配信(同時に郵送)した大学は、下記の大学である。

愛知教育大学・秋田大学・茨城大学・岩手大学・宇都宮大学・愛媛大学・大分大学・大阪教育大学・岡山大学・香川大学・金沢大学・岐阜大学・京都教育大学・群馬大学・埼玉大学・佐賀大学・静岡大学・島根大学・上越教育大学・信州大学・聖徳大学・創価大学・玉川大学・千葉大学・帝京大学・東京学芸大学・常葉大学・富山大学・長崎大学・奈良教育大学・鳴門教育大学・新潟大学・兵庫教育大学・広島大学・福井大学・福岡教育大学・北海道教育大学・宮城教育大学・宮崎大学・山形大学・山口大学・山梨大学・琉球大学・和歌山大学・早稲田大学

一方、事例調査に関しては、教職大学院協会 FD・授業改善委員会委員が担当し、各自が 2015 年 1 月から 3 月 15 日にかけて実施した。実施した大学は、玉川大学・岐阜大学・奈良教育大学・兵庫教育大学・福井大学である。

### 3. 調査結果と考察

調査用紙は郵送及びメールで、現在教職大学院が設置されている 25 大学、及び、教員養成系学部のある国立大学 20 大学に送付した。教職大学院設置大学からは 25 件（回収率 100%）、国立大学で設置予定大学からは 16 件（回収率 80%）の回答があった。

#### 1. 学部卒院生の学校実習（インターンシップ）期間と支援体制

自由民主党の教育再生実行本部第 2 次提言（平成 25 年 5 月 23 日）では、「教師インターン制度」の導入、及び、教職大学院修了者に対する優先採用と採用試験免除が提言された。教職大学院協会 FD 授業改善委員会では、その処遇に見合う学校実習を準備することが必要だとの判断をし、平成 26 年度の活動方針に位置づけていた。本調査の当初の目的もそこにあった。

まずは、教職大学院の学校実習が、「教師インターン制度」に見合う内容と規模を持っているか。この結果から報告する。学校実習が、学部段階の教育実習を凌駕し、大学院段階での実習となるためには、教育実習を越える広がりと深まり、そして、それを保証する期間と支援体制が確保されていなければならない。

図 1 は、返答のあった 41 大学（設置大学 25+設置予定大学 16）の学校実習の期間と実習の種類を示している。学部段階の教育実習が授業づくりに集中せざるをえない現状に対し、教職大学院での学校実習は、教師の職務の総体を学ぶことに意義がある。従って、学校の年間活動の実態や、子どもの成長を見取るためにも長期の実習が必要となる。41 大学中 17 大学が年間を通した実習を実施（予定）している。

ただし、設置大学では通常の実習（10 単位～6 単位）を年間通して行っている大学が多いのに対し、設置予定大学では課題別実習（4 単位～2 単位）を年間通して計画している場合の方が多い。単位数が少なく年間を通して実習を行っている場合は、

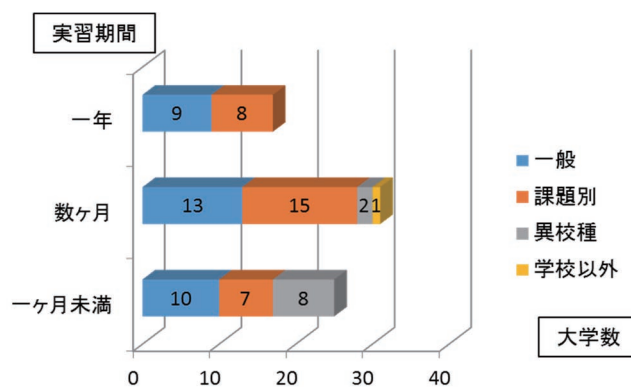


図1 学校実習の期間と実習の種類

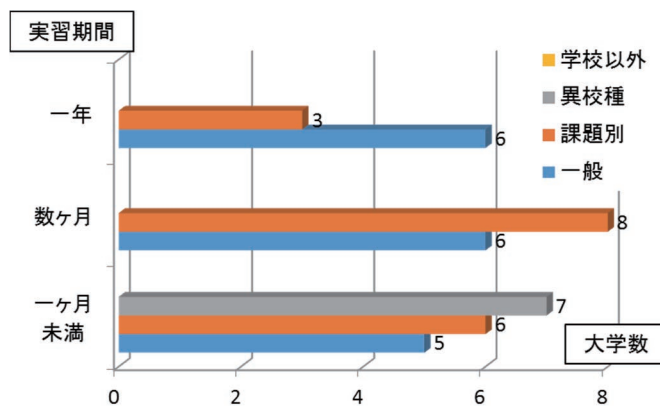


図2 設置大学における学校実習の期間と実習の種類

定点観測のようにして子どもの成長変化を見取り、かかわる実習のようである。また、設置大学では主たる学校実習の他に、一ヶ月未満程度の異校種での実習を行っている大学が7校あるのに対し、設置予定大学では数ヶ月の学校外実習や異校種実習を計画しているところがある。教育実習を凌駕しようとする場合、年間を通した長期実習の中に実習の広がりや深まりを求めるのか、あるいは、

異校種を比較対象として持つことで実習の広がりや深まりを求めるのかの違いが生じよう。ただし、比較して広がりや深まりを求めるのであれば、それを可能とする2つの実習を比較検討する授業が用意されていなければならないであろう。

調査回答大学の中で最も多い学校実習は、「数ヶ月の学校実習」である。この期間が教育実習を凌駕し、「教師インターン制度」に見合う学校実習であるか否かは、今後、「数ヶ月の学校実習」の内容を含めてさらに検討する必要がある。

さて、学校実習を評価する際、実習のサポート体制も重要な観点となる。図4は大学教員及び連携協力校の教員の実習生（インターン）に対する支援体制を調べた結果である。支援の在り方としては、①実習生一人一人に担当が決まっているか、②連携協力校の担当教員が決まっているか、そして、③連携協力校担当教員と実習生担当教員が連携（ないしは同一人物）できる体制になっているか、④連携協力校内にメンター教員が配置されているか等が考えられる。充実した支援体制とは、実習生別の担当教員が配置され、連携協力校担当教員と連携がなされ、連携協力校にはメンターが配置されていることであろうが、今回の調査結果だけを見ると、各担当教員等の配置は、41大学中の半分以下であり、実習以外の授業で実習を支援する体制になっているのか、あるいは、まだ十分な整備状態にはなっていないのか、いずれとも考えられる。

ところで、教職大学院では修士論文の換わりとなる実践報告書を作成している大学が多く、学校実習の成果と関連付け

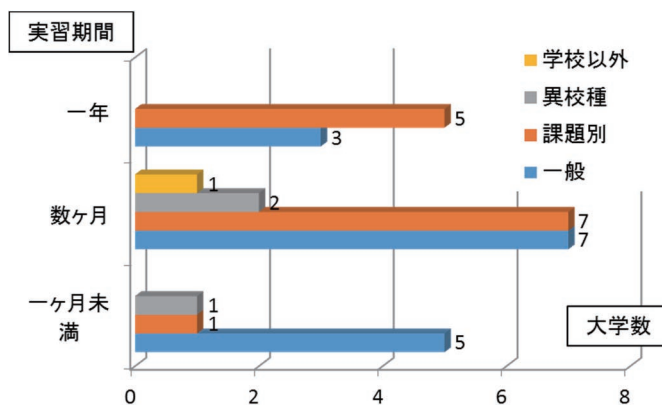


図3 設置予定大学における学校実習の期間と実習の種類

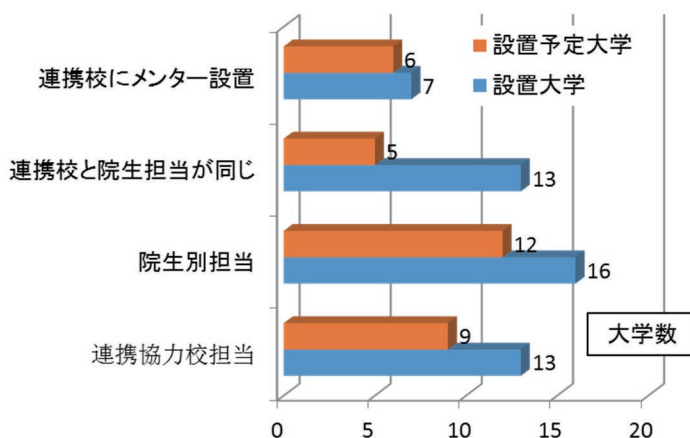


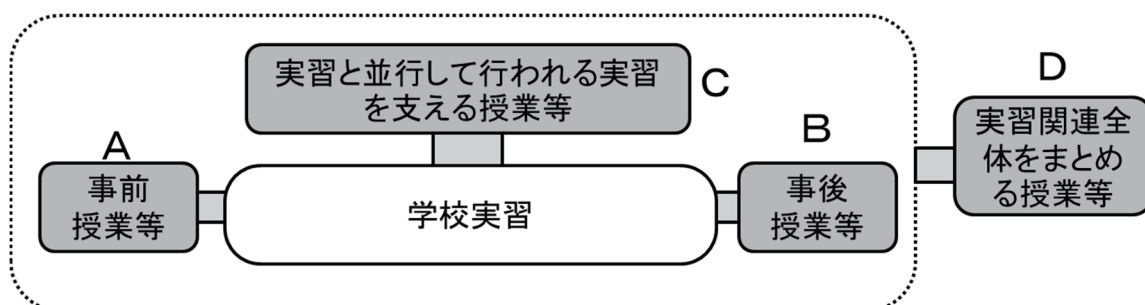
図4 学校実習のサポート体制(担当者の有無)

られて報告書となっている（後述図7）。従って、学校実習担当教員は、実習校担当教員に留まらず報告書作成指導の担当教員となっていくような2年間にわたる関係が必要であり、学校実習を核とする総合的な支援体制を構築する必要がある。

## 2. 学校実習をコアとした教育課程

理論と実践の融合を基本理念として掲げる教職大学院では、学校実習（インターン）での実践経験が、コミュニケーションを媒介として省察され、実践を支える理論に高められ、さらに、この理論が次の実践を通して再吟味されていくような教育課程の編成が重要である。また、この「実践の省察と理論への繰り上げ」を支援できることが大学教育の強みであろう。

表1 学校実習と他の授業科目との繋がり



今回の調査では、学校実習と他の授業科目との繋がりについて、表1の4つの視点（A・B・C・D）に絞って関連を明らかにしようとした。

学校実習の事前及び事後学習に関しては、41の調査回答大学のうちほぼ半数近くが、授業として事前・事後学習を実施している。しかし、裏を返せば、ほぼ半数が授業外で事前・事後学習を実施していることになる。今後、実践の省察の機会を安定して担保する改善策が望まれる。

一方、実習中の学習

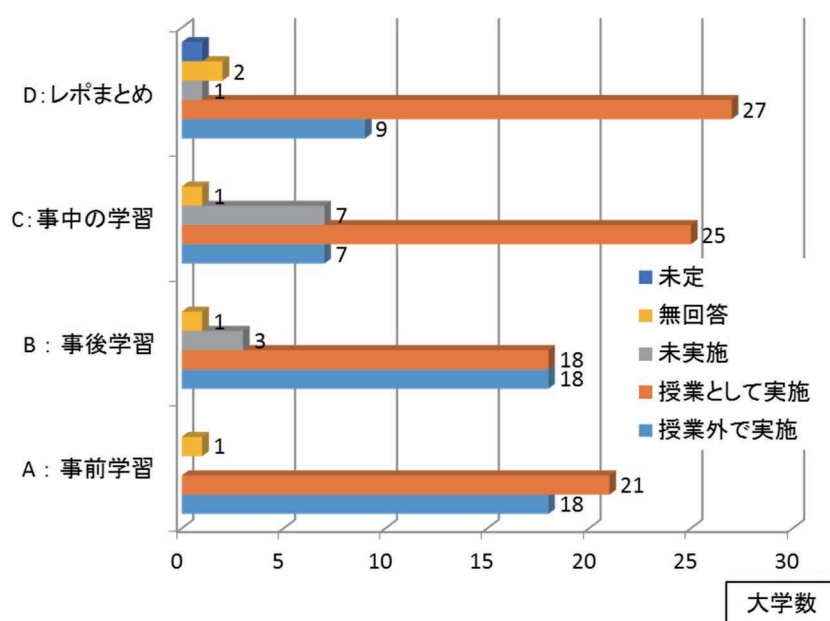


図5 学校実習と関連する授業の有無

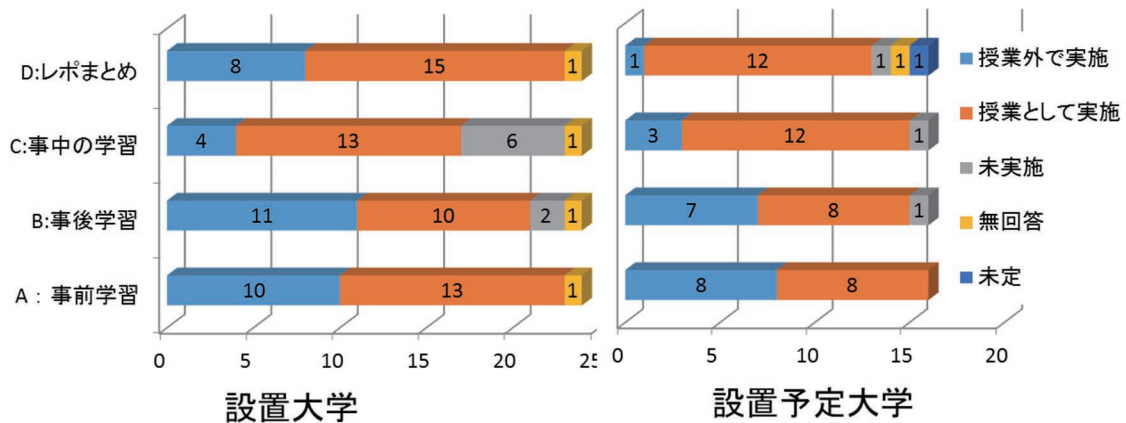


図6 学校実習のサポート体制(担当者の有無)

及び実習のまとめ等については、7割近くの大学が授業として実施している。調査の自由記述を見ると「研究協力校（実習校）に現職院生とともにチームで入り、学校課題解決のために実習校教員と協働する『学校支援プロジェクト』が実習の基本である。その上で、実習で出た課題については、大学で研究室ごとのリフレクションを行う。このリフレクションは授業科目として位置付けている」という大学もある。しかし、多くの大学では学校実習期間中は大学院授業が開講されていないことや、学校実習との繋がり（実習の）事中的授業担当者の裁量に任されている場合が多いようである。

さらに、設置大学と設置予定大学を比較すると（図6）、総じて設置予定大学の方が、学校実習と繋がる活動を授業として実施計画している割合が高く、設置大学の取り組みを参考に、改善が図られていることが分かる。

ところで、教職大学院では修士論文に換わって、実践報告書等の作成を課している大学がほとんどである。その場合、学校実習の内容と関わってまとめられている（図7）。教職大学院では、実践を整理し理論化することが行われており、専門職大学院としての教職大学院の最も顕著な特徴だと言えよう。

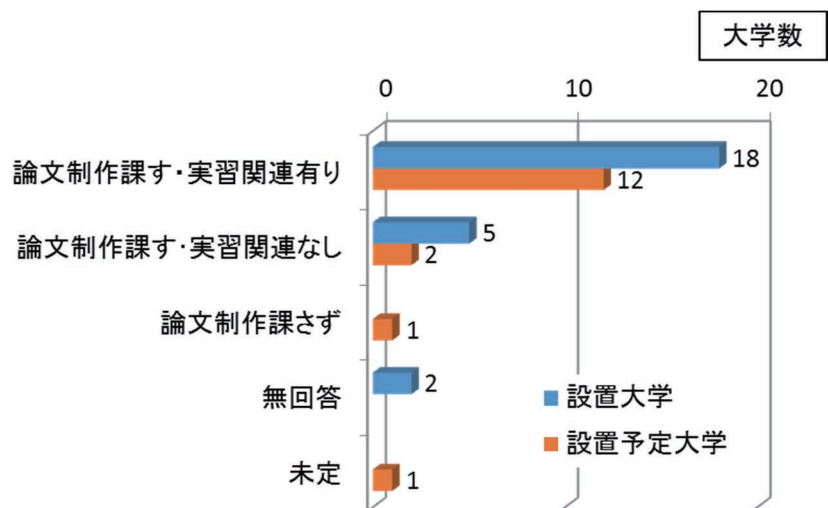


図7 修了論文と学校実習との関係

### 3. 学校実習は学部の教育実習を超える内容を持っているか

近年、「学校ボランティア」を学部授業で取り入れる大学が増え、教育実習前に教師の仕事を知る機会が提供されつつある。このような経験を踏まえ学部段階では、(4週もしくは2週)の教育実習が行われている。しかし、教育実習の期間では、教師の中核的な業務の一つである「授業づくり」を経験させることに集中せざるを得ない。

一方、教師の業務は極めて多義にわたっており、教師は様々な業務について子どもの学習活動支援を基本にしつつも、たえず総合的に判断し調整しながら業務を遂行しているのが実情である。教職大学院段階の学校実習では、教師の業務の総体を学ぶとともに、様々な業務を関連付け、調整して対処する能力が求められよう。また、各業務内容に関しても学部段階よりも深く学ぶ機会が保障されていることが必要である。

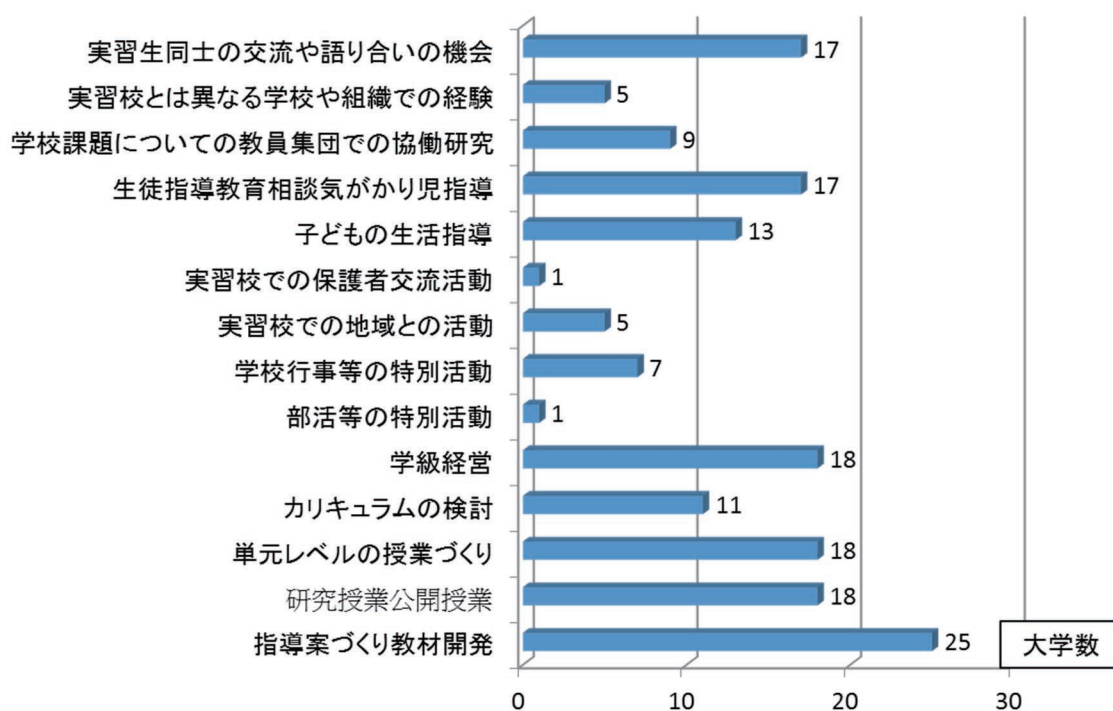


図8 学部卒院生対象の学校実習で力を入れている(入りたい)こと

図8は、学部卒院生の学校実習ではどのような内容の実習が行われているか(大学として力を入れて実施しているか)を問うたものである。また、図9は、同じ内容を設置大学と設置予定大学とで比較したものである。これらの結果を見ると、設置大学と設置予定大学では大きな違いはなく、授業づくり(指導案や教材開発)から単元構成までの流れを中心に学校実習が構成されている。また、両大学とも直接的に授業運営にかかわってくる学級経営や気がりな児童生徒の指導等についても、比較的力を入れて実施されている(計画している)ことが分かる。逆に、これからの学校が求められている地域・保護者との繋

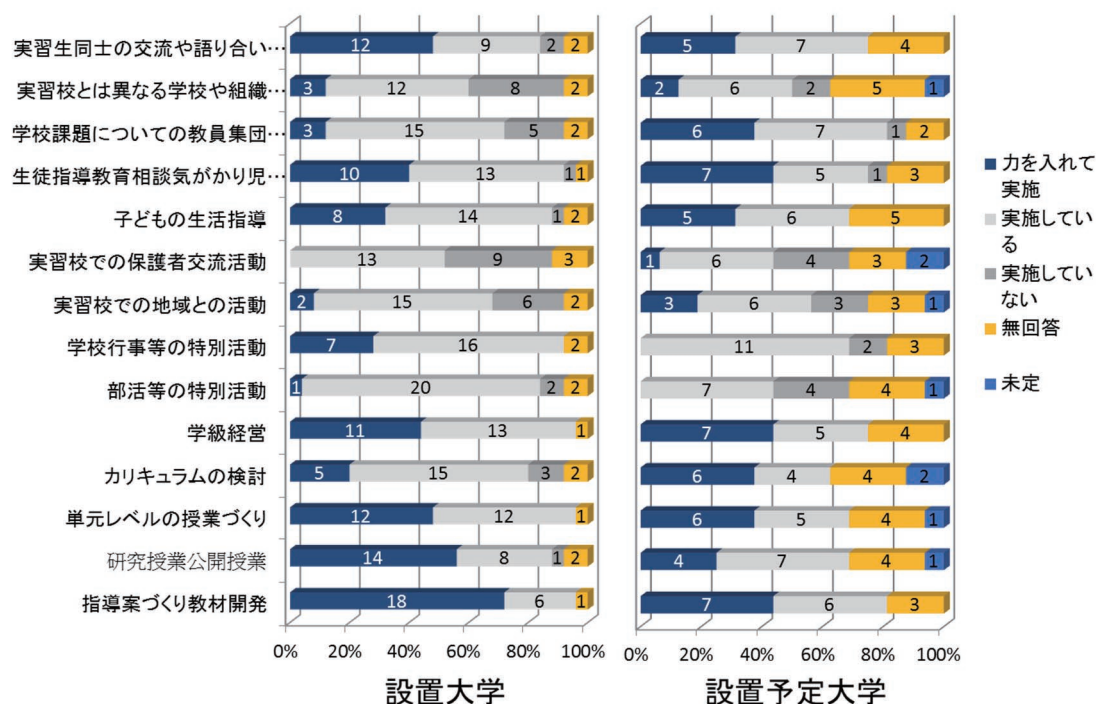


図9 学部卒院生対象の学校実習で力を入れている(入りたい)内容

がり、あるいは、学校行事等の特別活動や部活動等については、学校実習として力を入れて取り組まれていないようである。

本調査の自由記述を見ると、「学習指導要領や各種の答申等を深める授業」「教育動向や公教育の課題を深める授業」「教育動向や公教育の課題を深める授業」等にかかわっても様々な授業が用意されており、教職大学院では、学部段階よりも現実の学校教育に関わって学ぶ機会が整えられている。ただし、学校実習と直接連動させて上述の授業が行われているわけではなく、実習との連関については、授業担当者の判断に委ねられている。

最後に、学部卒院生の学校実習について、各大学では今後解決すべき課題としてどのようなことを自覚しているのか、自由記述から拾ってみたい。

「院生は、それぞれが研究したい課題を持って実習に臨むが、受け入れ学校側の事情もあり、すり合わせに苦慮」、「院生の専門分野や担当教科によっては、実習校とのマッチングに苦慮」、「院生の研究テーマが実習受入校の研究テーマや指導教諭の研究テーマと不一致」等の意見が述べられている。あるいは、「大学院の実習の意義が学校現場に必ずしも浸透していない」「研究的な課題を持って実習を行うということが、連携協力校に十分に理解してもらえない」等といった学校との関係づくりの難しさや、「学部卒院生は実践の経験が決定的に不足しているため、実習が深まらない」等といった院生の資質能力への不満が述べられている。

このような課題を解決していくためには発想を逆転していく必要があるかもしれない。大学が研究課題を実習として学校に持ち込もうとするスタンスではなく、学校の抱える課題について、院生と大学教員のチームが学校の教員と共に解決に向けて取り組むスタンス



である。新たな課題を学校に持ち込もうとすると学校にとっては負担であり、拒否反応が出るのは予想がつく。その一方、学校が人手不足であることも間違いなく、学校実習が学校の求めにフィットすれば、免許を持った院生の存在は、学校にとっても極めて貴重な戦力となる。学校改革を推進し、その担い手を育成するために、連携協力校の教員と院生、及び、院生を支援する大学教員の3者による協働を実現する学校実習を目指すべきであろう。

#### 4. 現職教員対象の学校実習の課題

現職教員の学校実習、つまり、スクールリーダーの実習に関しては、2008年の教職大学院開設当初から課題を抱えていた。スクールリーダーの実習では、校内を学び続ける教員集団に組織していく能力の育成が求められるが、こういった実習内容について、勤務校とは異なる他校で、しかも飛び込みで実施できるものではない。かといって、勤務校で実施するとすると、時間としても内容としても勤務と実習をどう区別するのかについて難問を抱えることになる。

図10を見ると25設置大学のうち13大学で学校実習の免除を実施しており、現実には現職教員に対する学校実習実施の難しさを反映する形になっている。設置予定大学では勤務校で行う学校実習が、幾分ではあるが増えている。

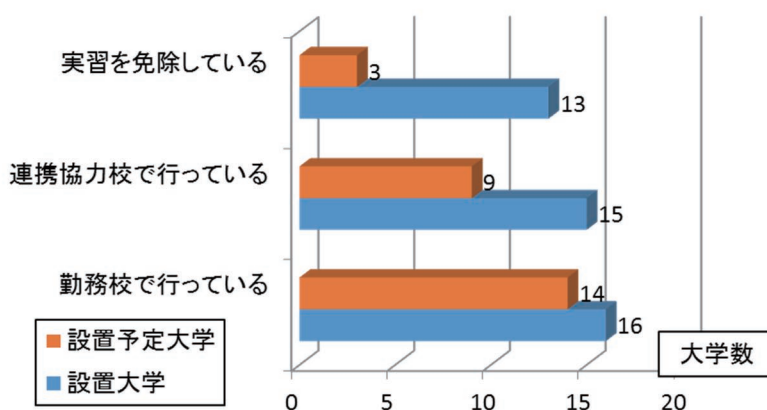


図10 現職教員対象の学校実習の特徴

それでは、前述した連携協力校及び勤務校での実習の難しさに対してど

のように対処しているのか。自由記述から拾ってみよう。

まず、連携協力校での学校実習について見ると、比較的順調に推移している大学では、極めて丁寧で慎重な打ち合わせが事前・事後にわたって行われている。あるいは、現職教員院生同士の緊密な関係の上での他校での実習が行われている。例えば「3月に各アドバイザー（指導教員）が作成した連携計画書が教育委員会を通じて各学校に配布される。それを見て4月に連携を希望する学校から教育委員会を通じて、連携希望書が大学に届く。アドバイザーやアドバイザーが担当する院生チームと連携協力校（実習校）は、このような形でマッチングするので教育効果も大きいし、連携協力校との齟齬もない。」といった記述

がある。あるいは、院生同士が事前に人間関係ができており互いの校務分掌を理解しあつた上で「すでに関係のある現職教員の院生同士で、互いの学校の研究を支え合う実習を行う。現職教員院生は近隣及び関係学校に赴き、他校の研究組織化支援、校内研修への参加と助言等を行う。自校と異なる学校の組織及び文化、地域的特色を知り、自校と比較しながらそれを検討することで、学校の発展過程に即した取組や活動を検討することが可能になる。」といった例が上がっている。

いずれにしても、リーダーの実習を飛び込みで、他校で行うことができるものではない。連携協力校との綿密な打ち合わせと、要望を踏まえた協働的な取り組みとなろう。繰り返しになるが、リーダー実習で取り上げる内容は、実習者と大学が勝手に決められるものではない。仮に実習が成功し、学校内の組織学習に変化がみられるようになっても、実習が修了して実習者が来なくなったら元に戻ったでは済まされない。継続のための手続きも含め、連携協力校の教員と一丸となった取り組みが重要である。

また、大学と連携協力校の関係について、県教育委員会が仲立ちになって調整を果たしている場合や、実習期間中は県教育委員会が勤務校へのあと補充を行っている場合等の教育委員会を巻き込んだ工夫もみられている。

次に現職教員が勤務校で学校実習を行っている場合について検討しよう。「教育委員会派遣による院生は、『長期研修』扱い」になっているケースや、「教育公務員特例法第22条2項の『勤務場所を離れて行う研修』による対応を依頼しているが、実際は校長判断」に委ねているケース、あるいは、「実習期間中は勤務校であっても実習として行っている」等の実例もある。勤務校で学校実習を行う場合には、管理上の責任体制もあり、勤務時間と実習時間の明確な区分が必要であり、逐次、記録として残していく仕組みを工夫すべきである。

ところで、時間に関する区切りは記録に残すことができるが、勤務校で行う実習が、勤務ではなく、実習であることの意味についてはさらに検討が必要であろう。「校務に実習が埋没しないための工夫としては、大学側指導教員（研究者・実務家ペア）が頻繁に勤務校を訪問し、その場の状況を踏まえて指導を密に行うということに尽きる」といった意見が出されている。現職教員のリーダー実習は、組織が絡む実習である。実習を支援する大学教員は、実習をする教員本人の理解に加え、当該学校の抱える課題についての理解、さらには、当該学校の教員集団の特徴及び管理職の意向等について、慎重で綿密な情報収集の下での当該実習者との打ち合わせ、そして、学校全体とのヴィジョンの共有化を図っていく必要がある。リーダー実習は、当該実習生の支援だけでなく、学校支援の視点を大学教員が持てるのかが実習の成否を分けることになろう。

このような点からするならば、連携協力校は毎年変更するのは望ましくない。大学と連携協力校がヴィジョンの共有をするのに時間がかかり、成果が出るのには数年かかるからである。連携協力校は、数年継続し、大学院に入学を希望する現職教員が連携協力校に異動してくるような学校になることが望まれる。

## 5. 現職教員対象の学校実習の内容

現職教員対象の学校実習はリーダー実習であり、組織が絡む実習であり、校内に学び合うコミュニティを構築することが重要であることについては、すでに述べてきた。ここでは具体的にどのようなことに力を入れて学校実習を組織してきているかについて調べた結果を報告する。図11は、調査回答41大学が力を入れている実習内容を示したものである。これを見ると授業研究・教育研究の組織化や生徒指導・生活指導の組織化を行っている（予定している）大学が多い。

一方、保護者支援の組織化、地域支援の組織化、他校連携、特別支援教育の組織化に関しては、どの大学も踏み込めていない（躊躇している）ようである。

設置大学と設置予定大学に分けて、実習内容を見てもやはり、取組内容に関して同じ傾向がある。

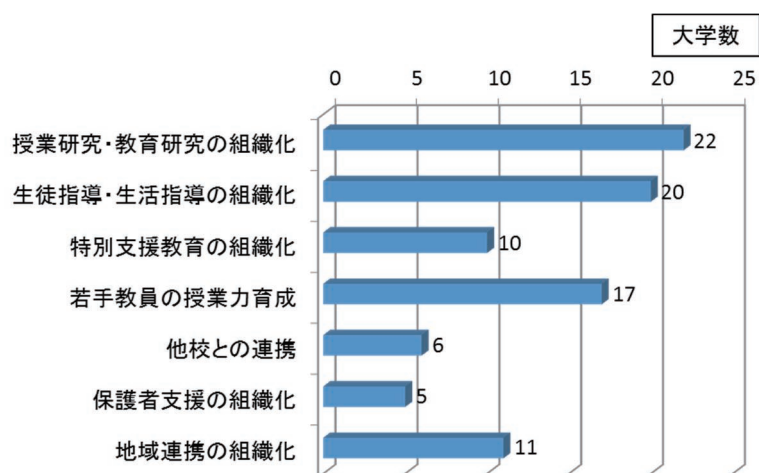


図11 現職教員対象の学校実習で力を入れている（入りたい）内容

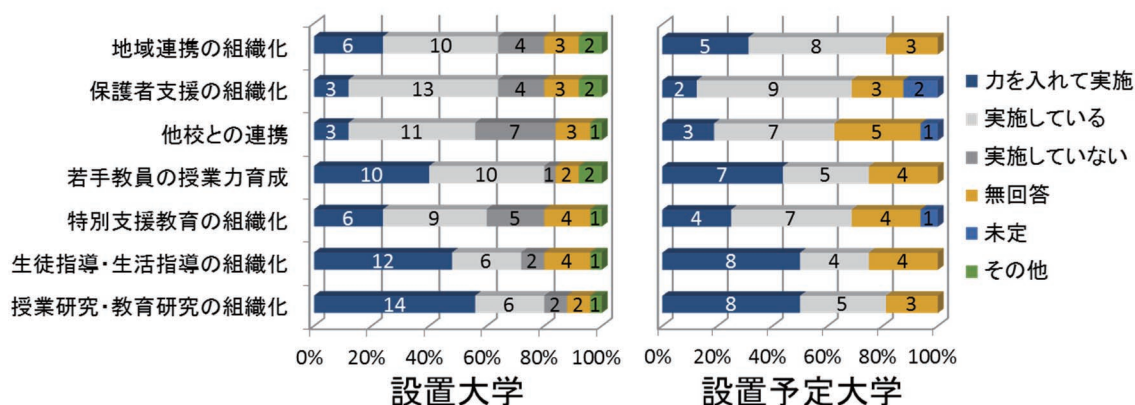


図12 現職教員対象の学校実習で力を入れている（入りたい）内容（設置大学と設置予定大学の違い）

踏込にくい内容は、いずれも学校と他機関・他組織との連携を目指した活動であり、そこに大学がどうかかわったらよいのか、今後の研究が待たれるところである。

次に、スクールリーダーに対して、広範な実習の取組を実現するためには、どうすべき

なのか。大学教員の在り方を述べてまとめとしたい。実習で取り組まなければならない課題は多岐にわたるため、リーダー実習を支える大学教員としては、実習校担当教員を配置するというだけでは不十分である。一人の大学教員で、課題を抱える学校のリーダー実習を支えることはできないであろう。

異なる専門を持つ大学教員がチームとなって、リーダー実習を支える仕組みが必要となってくるのではないか。こうなると、学校を支援する大学チームの結成であり、さらに、チームがチームとして機能するための大学教員のアクティブラーニングが必要となろう。専門職大学院では、他大学以上にFDの重要性が指摘される所以である。学校の中での教員同士の協働を求める以上、その教員を支える大学教員の協働を実現したいものである。

## 6. 附属学校と教職大学院の関係

設置大学 25 大学中の 19 大学は国立の教員養成系大学・学部である。また、その他の私学も附属学校を持つ大学である。その割には、附属学校が連携協力校になっていないケースがあることに驚かされる（図 13 参照）。各大学に特殊事情があることは承知しつつも、まずは、足場を固める必要があるのではないか。むしろ、これから設置を目指す大学の方が、より深く附属学校の活用を考えているようである。

いわゆる教育学部は、少子化に伴い、教師になるまでの 4 年間のみをターゲットにした教員養成学部から、教師の 30 年にわたる職能成長を支える教師教育に重点を移していかなければならぬようになるであろう。先進諸国で進む教師の高度化・専門職化の流れもこれに呼応するものである。つまり、これからの附属学校は教育実習校から教員研修学校に機能の拡大をしていかなければならない。附属学校には常時、学部卒院生がインターンとして配属され、附属学校教員も院生（リーダーコース）になることができるような研修機能を強化することが必要となる。

そのためには、附属学校教員が教職大学院に入学しやすくなるための制度が必要である。

自由記述を見ると「推薦入学制度」、「(入学によって生じる) 不足となる授業時間を補うための非常勤職員の雇用手当」、「(入学者の) 入学金・授業料の免除、(授業料負担軽減のための) 1 年履修が可能な事前履修制度」等の工夫が試み

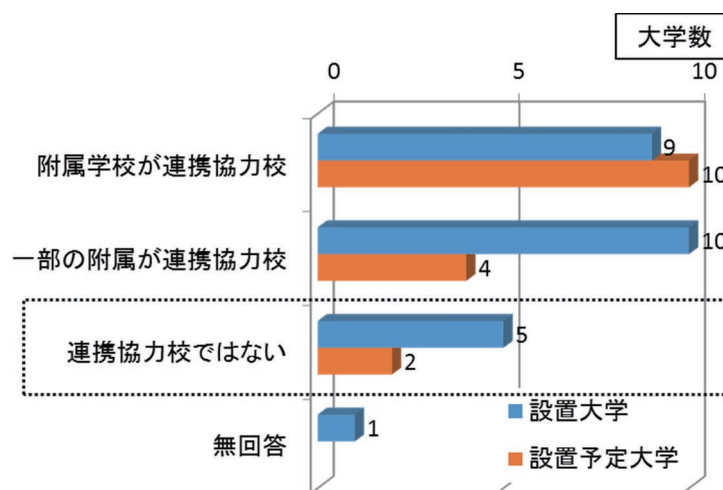


図13 教職大学院と附属学校の関係

られている。

しかし、このような配慮は十分にされている現状ではない。設置大学で配慮がなされているのは、14/25大学に留まっている（図14）。

ところで、他の専門職養成

の例として医学部と附属病院の関係をあげるならば、併設された附属病院で、医学部の教員が患者の診療や治療に関与すると同時に、医学部生は大学教員の患者に対する診察・治療の様子を見て学ぶ機会が与えられている。同様の専門職養成機関として、教職大学院においても附属学校との関係について、参考にすべき点は多々あろう。

附属学校教員が教職大学院の併任教員として大学院教育に参加し、院生を前に授業を行う。さらに、その授業を

検討材料に大学院授業を展開するといったケースが生まれてきてもよいはずである。あるいは、大学院の研究者教員が附属学校の授業に参画し、授業者である附属学校教員と協働して、授業づくりとその省察を進め、そこにインターンが加わるといったことが日常化する

附属学校の姿を実現化したいものである。

次に、図15の附属学校教員が教職大学院のスタッフになることについて検討したい。専門職大学院における「みなし教員」は実務と大学の双方に同時に参加している者（理論と実践の往還を具現化している存在）であるからこそ、その存在価値があるのであろう。ところが、教職大学院の「みなし教員」の場合、退職教員が配置されるケースが多く、実践と理論の往還については時間的ずれが生じてしまっている。国立大学では、第2期中期目標・中期計画中にミッションの再定義に従って、「新課程の廃止」や「教職大学院の設置」が位置づけられ、教育学部の再編統合が一段落しよう。今後、教育学部の縮小に伴い、附属学校改革がクローズアップされるであろうが、その時、教職大学院と附属学校を併任する教員の存在は、実践と理論を往還する存在として、教員研修学校としての附属学校を象徴する存在となるであろう。

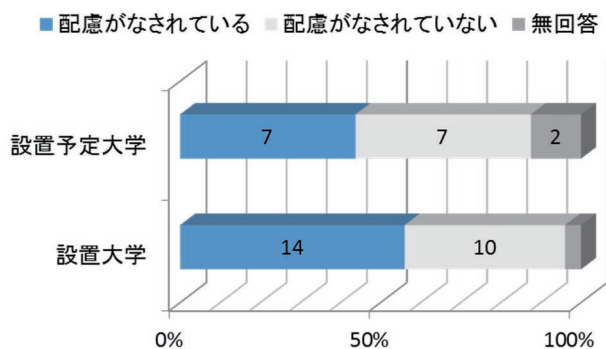


図14 附属学校の教員が教職大学院への入学をしやすいような配慮がされているか

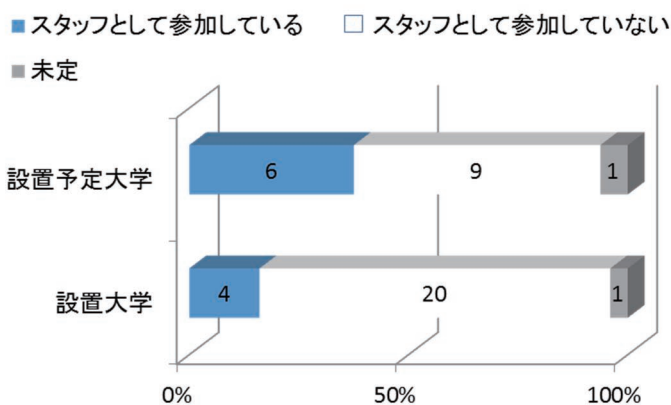


図15 附属学校の教員が教職大学院のスタッフとして参加しているか

自由記述を見ると設置予定大学では、積極的に附属学校を位置づけ、「附属学校の中に、『教職デザインセンター』を設置して、そこにリフレクションコーディネーターを配置し、学部、教職大学院の実習関係の調整を担当する予定」、「学部生の実習に、教職大学院生がメンターの役割を果たすことによって、リーダー（指導教員）としての力量形成を図る」、「附属学校の改革を教職大学院の開校と共にすすめていく」、「附属学校の連携協力校、拠点校として改革」等といった積極的な取組が始まろうとしている。

## 7. 学校実習を支える大学教員の資質能力（実務家教員と研究者教員について）

### （1）実務家教員の資質能力と役割

教職大学院の設置に際して、実務家教員が4割という規定は、修士課程と専門職学位課程の特徴の違いを鮮明にすると同時に、既設大学院の教職大学院への移行を困難なものにしている。既設の修士課程には4割もの実務家教員がいないからであり、また、実務家教員の育成システムが整っていないからでもある。そこで、先行する教職大学院では、急きょ選考基準を作成したり、一定の社会的信頼を得ている管理職経験のある退職教員を採用したりすることで、設置にこぎつけたのが実態であろう。

そこでは、十分に教職大学院における「実務家教員とは（研究者教員とは）」の論議がなされたわけではない。むしろ、当事者自身が教職大学院を運営する中で、実務家教員（及び研究者教員）とはなんであるのか、今後、問い続けていかなければならない大きな課題であろう。

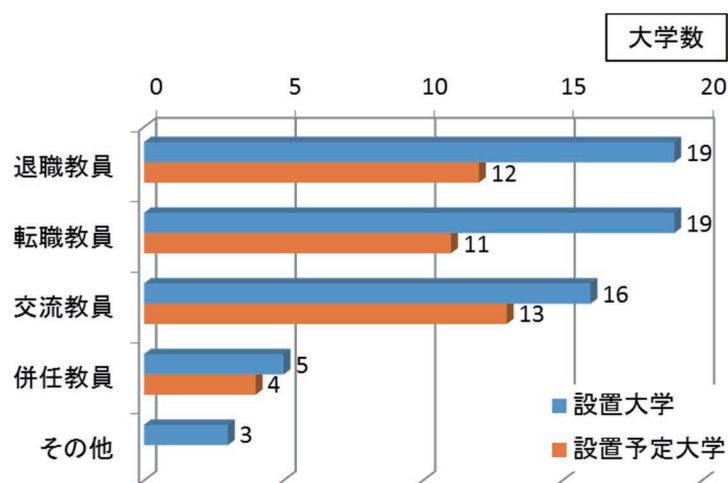


図16 実務家教員の内訳(当該教員のいる大学)

図16は、現在実務家教員として一括りされている教員を、その経歴及び勤務形態から5つに分類し、どの分類の実務家教員が多く採用されているのかについて示したものである。設置大学では退職・転職教員が多いが、併任教員やその他の教員は少ない。一方、これから設置予定の大学では、教育委員会との連携を構築する時間的ゆとりもあつてか、交流教員の採用が増えている。しかし、両大学とも併任教員は依然として少なく、人材不足や補

償する制度の未整備などと相まって、理論と実践の往還を具現化する教員の採用は困難なようである。しかし、今後附属学校の教員研修学校としての改革や、教育委員会との連携協働が進む中で増えることが予想される。

表2 実務家教員の特徴

	退職教員	転職教員	交流教員	併任教員	その他の教員
特徴	学校を定年退職した教員(管理職が多い)	学校を途中退職した教員	交流人事の一貫として一定期間大学に籍を置く教員	学校及び教育委員会の業務と大学の業務を併任する教員	学校及び教育委員会とは異なる分野から採用された教員
利点と課題	<ul style="list-style-type: none"> <li>・60歳を過ぎた教員である</li> <li>・実務経験から遠ざかってしまう</li> <li>・5年未満程度の任期制</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・定年退職教員よりは若い</li> <li>・研究業績のある教員が多い</li> <li>・実務経験から遠ざかってしまう</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・数年の任期制</li> <li>・大学での経験を学校で活かすことができる</li> <li>・大学と学校のパイプ役になる</li> <li>・選考に際し実績評価に大学が関与しにくい</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・理論と実践の往還を具現化できる</li> <li>・人材が乏しい</li> <li>・併任による負担増を補償する体制が必要である</li> <li>・大学と教育委員会や附属を繋ぐパイプ役になる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・管理職養成にかかわる企業経営者・プロのファンリテータ・コンサルタント等</li> <li>・医師・OT/PT/ST・ソーシャルワーカー等の専門職</li> </ul>

ところで、実務家教員の資質能力を考えると(とりわけ研究者教員との協働を重要な観点と考えるとき)、学校教育の実務能力に長けているだけでは、協働の実現は困難であるように思われる。研究者教員とヴィジョンを共有する部分が必要である。実践者が自らの実践を長期スパンで省察し、叙述すると「子どもの成長」「教科の生立ち」「教育の本質」等といった視点からとらえ直すことができるようになる。子どもの学びのプロセスの紆余曲折を当該学問の成立過程として再構成することで、研究者教員との協働のための地平が広がるのではないか。実務家教員であっても、教育実践研究(長期にわたる事例研究)の業績は、教職大学院の性質上必要不可欠である。

## (2) 研究者教員の資質能力と役割

2008年の教職大学院創設に際し、研究者教員の審査・選考に関しては、さほど大きな問題にならなかった。先発した大学に教育の実践研究に比較的熱心な教員が多かった(教育実践に直接絡む学問分野を中心に開設した)からであろう。しかし、今後、全ての地区に教職大学院を設置する、さらには、教科内容を取り込んだ教職大学院に発展するということになる、研究者教員の業績とは何かということが、問われることになる。特定の学問領域に精通していれば、教職大学院の研究者教員に該当するというわけにはいくまい。研究者教員であればなおさらのこと、専門とする学問領域に加え、当該領域にかかわる教育実践研究の実績が求められるのではないか。

研究者教員の教育実践研究等の業績について、設置大学及び設置予定大学では、明確な位置づけがまだできていない(設置大学で9/25大学が教育実践研究の業績等について規定を設けている)。(図17)

しかし、今後の研究者教員の採用に際しては、専門の業績の他に教育実践研究の業績等を考慮したいと返答する大学が41大学中21大学になっており(図18)、少しずつではあるが研究者教員の在り方の見直しが進んできているようである。学校実習を支えるための実務家教員と研究者教員の協働を実現するためには、研究者教員が教育実践を見取る見識がなければならぬ。

「個体発生は系統発生を繰り返す」というが、「子どもの学び」は「学問の成立過程を繰り返す」のではないだろうか。研究者教員が、当該学問を深めるためにも「子どもの学びのプロセス」に同伴することで、当該学問の系譜を再構築することが必要であり、とりわけ、教員養成系に所属する大学教員には求められているのではないか。教師教育に携わる研究者教員は、自らが専門とする学問と、その学問を系譜学的に捉え直す2つにポジショニングする(立脚する)専門家なのではないだろうか。同様に実務家教員は、子ども理解を前提に置かれた状況を鑑みながら、子どもの学びをファシリテートするコーディネーターリサーチャーであると同時に、子どもの学びのプロセスから学問の系譜を再構築する、この2つの足場に立つ専門家なのであろう。この足場の1つを研究者教員と実務家教員が共有するからこそ、協働の基盤が構築されるのではないか。

教職大学院は研究者教員と実務家教員の協働なくしては成立しない。協働とは、実践(実習)と専門(理論)の分業なのではない。研究者教員は、実務家教員の実務経験内容について、自らが専門とする学問からどう支えられるか(実務家教員は、研究者教員の論理について、子どもの学びのプロセスからどう支えられるか)が問われている。

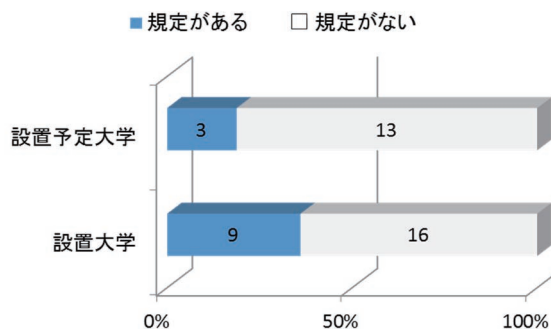


図17 研究者教員における教育実践研究の業績や実務実績を評価する規定があるか否か

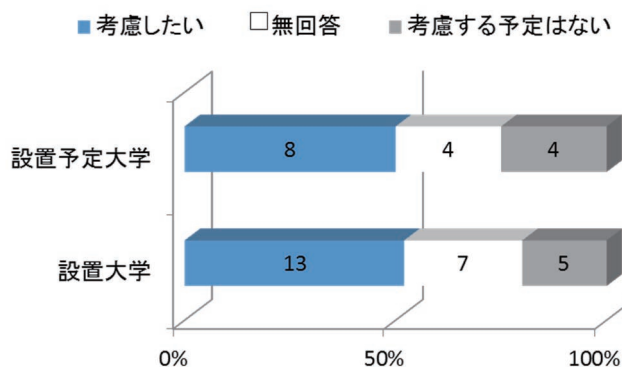


図18 研究者教員の採用に際して、いわゆる専門の業績の他に教育実践研究の業績や実務実績を今後考慮したいか



### (3) 実務家教員及び研究者教員の選考基準

教職大学院の設置に際し、多くの大学では実務家教員及び研究者教員の選考基準を設けた。選考基準がなければ設置に向けての大学教員の採用ができないからである。調査回答大学の8割以上の大学で、選考基準が設けられている(図19)。

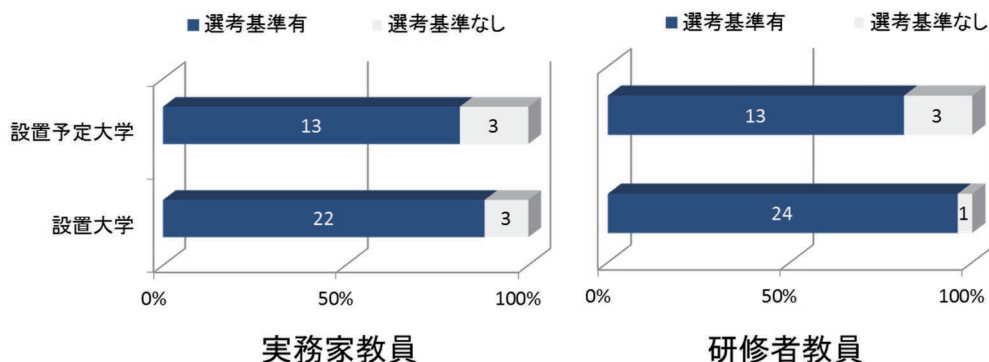


図19 実務家教員及び研究者教員の選考基準の有無

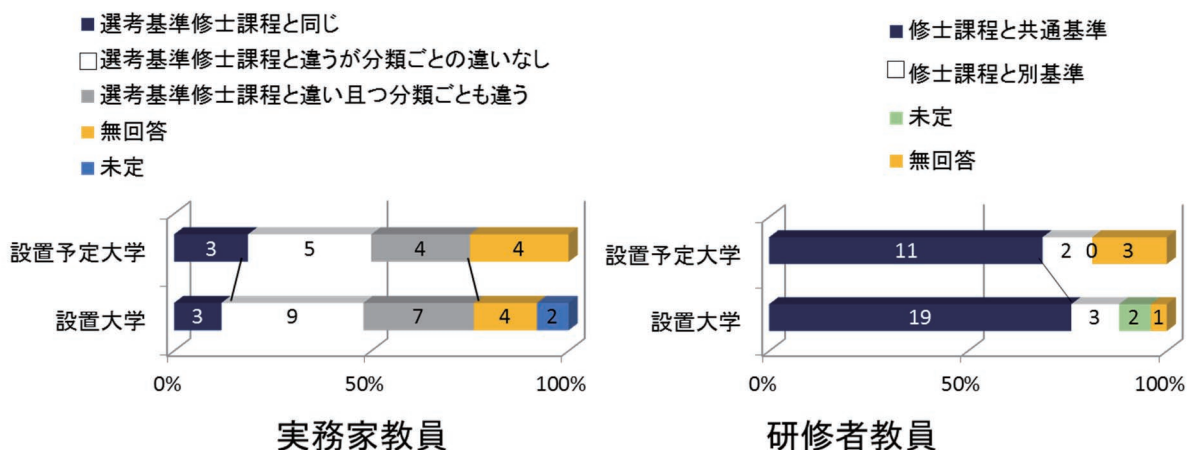


図20 実務家教員及び研究者教員の選考基準の有無(教員別)

しかし、急ごしらえの感を免れない。実務家教員・研究者教員別にみると、研究者教員では7割以上が修士課程における基準と同じである。教職大学院を特色づける実務家教員に関しても6大学で修士課程と同じであり、このままでは修士課程での教育課程を教職大学院においても継続して引きずる可能性がある。大学にとって選考基準の変更は、大学教員のアイデンティティにかかわる案件であり、容易に変更できることではないことは重々承知の上ではあるが、それでもなお、教職大学院の教育課程の改善を進める中で、粛々と選考基準の見直し作業を進めていくことが求められよう。

次に、実務家教員にだけ設けられている実務経験の目安について述べる。現行の専門職

大学院制度では、「専門職大学院に置かれる専任教員のうちには、①専攻分野におけるおおむね5年以上の実務経験、及び、②高度の実務の能力を有する者をおおむね3割以上置く」とあるだけである。しかし、教職大学院では、平成18年中教審答申の中で「おおむね20年程度の教職経験が求められる」とあることを受け、ほとんどの大学で実務経験20年を選考の目安にしてきていた。しかし、最もアクティブに活動している年齢層の指導主事等を実務家教員として採用することが難しいことから、文科省の事務連絡「教職大学院の教員組織編成等に関する留意事項（平成27年1月14日）」が出され、実務経験に関し柔軟な対応ができるようになった。

実際のところ、各大学では何年ぐらいが適当であるか（図21）。設置大学の判断は、大まかに従来通りの20年以上と、10年以上に二分されている。「現職教員を指導するにあたって、この程度の経験がなければ指導に説得力が乏しくなるおそれ」や「管理職経験を重視する」等の意見がある一方、「ひととおりの校務分掌の経験」があれば「人物本位」でとの意見が出されている。

また、実務家教員に関しては、可能な限り新鮮な実務経験を重視する立場から雇用年限を求める意見がある。前述の留意事項（文科省平成27年1月14日）では、「採用時点で、実務から

離れた期間がおおむね5～10年以内であることとしている」。これについては（図22）、「雇用年限不用」及び「雇用年限があっても延長可」とする意見が過半数を超えている。

また、自由記述からは「実務家教員が実務実践者として学校現場にいた時代と状況が変わ

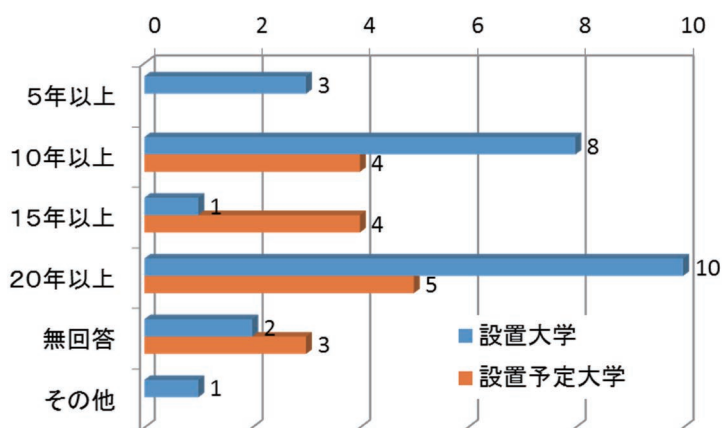


図21 実務家教員の実務経験は何年が適切か

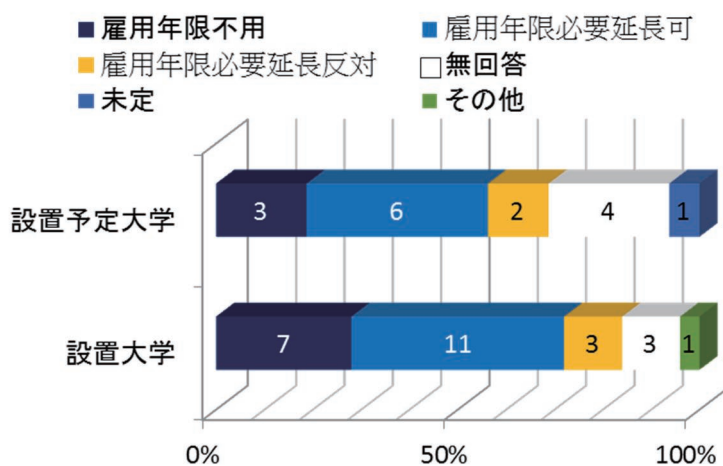


図22 実務家教員の雇用年限について

り、経験知や実践知がなかなか有効に働かなくなってくることが予想される。しかし、自らの経験知や実践知を絶えず、理論知によって意味づけしたり価値づけしたりしていこうとする実務家教員（研究的実践家教員、実践的研究者教員）になる、なろうとする条件を整えば、年限を設ける必要はなくなると思われる」といった意見も聞かれる。

医学部教員のように大学教員であつてもたえず臨床の場に身を置くことが当然であると考えるのであれば、大学教員になった後も、併任教員のように学校教育と大学教育を往復する、あるいは、全ての教職大学院教員が学校の実践に赴くことが当然のことであり、雇用年限を設けること自体、理論と実践の往還関係を否定する（あるいは、理論と実践の分離を容認する）ことになりかねない。実務から離れてからの期間を限定することは、現状に対する歯止め機能として止むを得ず認めるとしても、当事者としては、実務家教員であろうとなかろうと、常に教育実践の場に赴き、理論と実践の往還を実現することで、雇用年限問題の解消に努めるべきであろう。

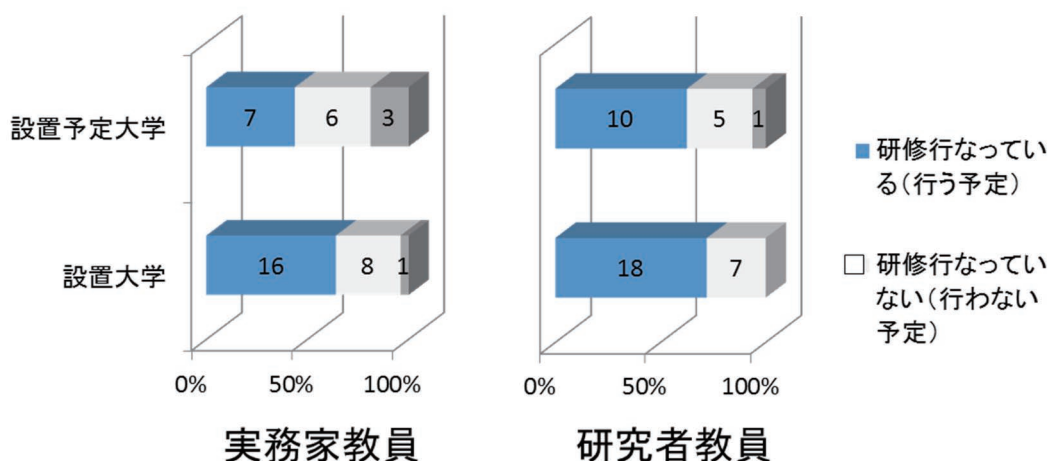


図23 大学採用後の教員研修を行うか否か

図23は、実務家教員及び研究者教員の大学採用後の研修について調べたものである。過半数を越す大学で、研修等が行われているが、そのほとんどが、大学が全ての学部に行っている通常の研修を指している。一般の大学院と異なり、教職大学院では、①実務家教員と研究者教員の協働が必須となること、②学校実習を中心としたコアカリキュラムを運用しなければならないこと、③大学教員自身が「学び続ける教員像」を具現化しなければならないこと、④学校内の組織学習のモデルとなる組織学習を大学院授業の中で実現させること、⑤子どもに求めるアクティブラーニングを教師自身が体験できるように大学院授業の中で実現させること等を実践しなければならない。そのためには採用後研修がよいか、FDの実施がよいかの意見の違いはあるにせよ、大学教員が学び続けるシステムを構築することが極めて重要となろう。

#### (4) 実務家教員及び研究者教員の協働とFD

既に繰り返し述べてきていることではあるが、実務家教員と研究者教員の協働とFDについて、データから整理したい。学校実習の実施に際し、ほとんどの大学では実務家教員と研究者教員の協働が実現している(図24)。また、学校実習での理論と実践の往還を実現する「振り返り科目」についても、多くの大学で設置されている(図25)。そして、この「振り返り科目」を実施している大学では、全て実務家教員と研究者教員の協働が前提となっている。教職大学院では、学校実習を切り口に実務家教員と研究者教員の協働が始まっているようである。

しかし、教職大学院全体の授業科目を眺めてみると、その協働が「協働のはじまり」であって、実態はこれからの展開を期待するものであることが分かる。図26は、

教職大学院の授業科目のうち、実務家教員と研究者教員の協働が何割程度実現しているかを問うたものである。設置大学では全授業の1/4程度の協働に留まっている大学が4割を占めている。

それに対して、

これから設置予定の大学では、1大学が1割程度の協働であることを除き、残り15大学が5割以上の協働を目指しており、実務家教員と研究者教員の協働に重きを置こうとしている

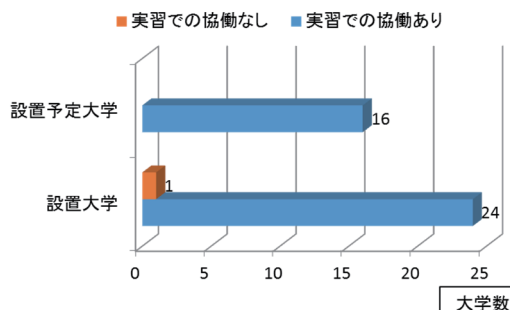


図24 学校実習における研究者教員と実務家教員の協働によるサポートの有無

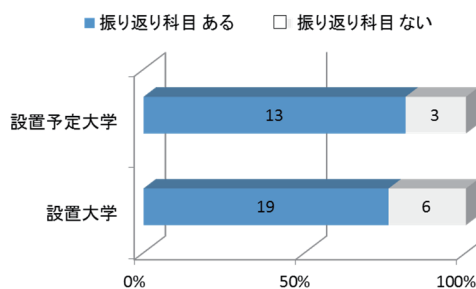


図25 理論と実践の往還を実現すべく学校実習の振り返りの科目が設置されているか

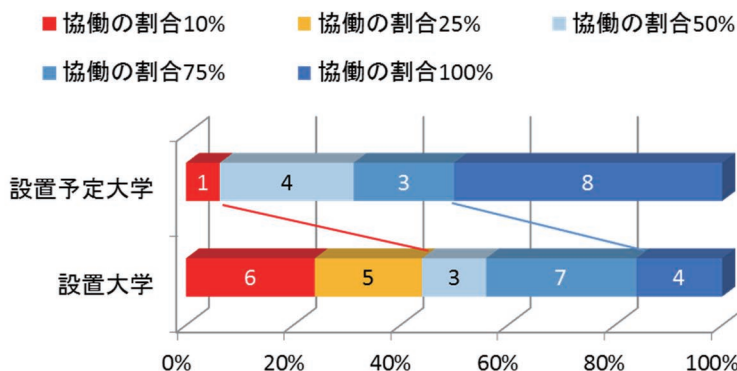


図26 教職大学院の授業科目のうち、研究者教員と実務家教員が協働して開講している授業の割合

様子が伺える。

専門職養成では、当事者の経験の再構築が育成の要となる。当事者が実践を語り、また実践を傾聴する中で、あらたなフレームから自らの経験の意味を捉え直し、自己の経験をより広範で実践に耐えうる範例に再構成できる能力が、教師の専門性を高めることになる。

これを実現するためには、大学教員同士が大学の授業の中で意見を述べあい、あるいは、傾聴しあいながら、共有されたビジョンの実現に向けて、大学教員自身に変化する。その姿が、院生の学びを最も魅力的に誘導することになる。院生にとって「優れた大学教員に指導を仰ぐ」といった学習様式では、学校に戻っても従来の教師—子ども関係を変える契機にはならず、子どもたちに新しい学

力を育成するための教師モデルとはなりえないであろう。専門職大学院は、教師モデルそのものを提供する場でもあるのである。様々な授業の分野で、実務家教員と研究者教員が協働する授業の開講が一層望まれる。

図 27 は、理論と実践の往還を実現するための FD の実施状況を調べたものである。設置大学では FD の実施率が極めて高い。それに対して、設置予定の大学では、FD の役割について見極めきれないようであり、FD の準備ができていない大学がある。

一方、比較的 FD の実施が行われている設置大学においても、その FD の開催頻度を見ると、必ずしも頻繁というわけではない（図 28）。各学期あるいは年数回という大学が多い。協働の授業が増えると FD の開催回数も増えざるを得ない現状に照らしてみると、FD の

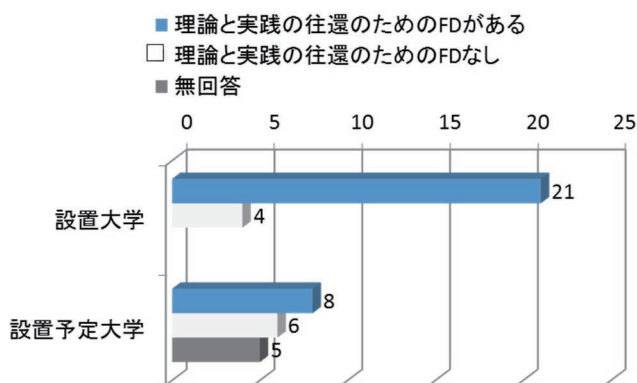


図27 理論と実践の往還のためのFDがあるか（予定しているか）

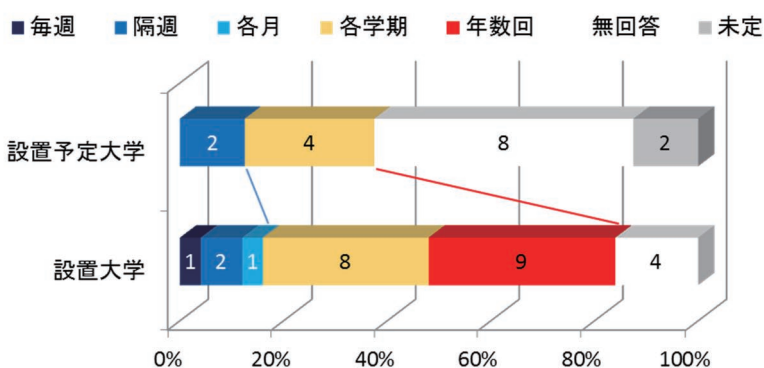


図28 理論と実践の往還のためのFDの頻度は

回数少なさは協働の授業の少なさを示すデータでもあるのであろう。また、FDの開催予定回数から見ても、設置予定大学では、まだFD機能の位置づけが十分に定まっていないように思われる。

図29は、教職大学院間の連携について問うたものである。日本の教員免許状は、課程認定制度によって実施されており、現在認定を有する大学数は、大学606・短大242・大学院434（平成24年5月現在）に達している。また、教員免許状授与件数は年間約20万件（平成24年度）に及んでいる。このような現状の中で、課程認定制度で単位数や科目名等についてはコントロールすることはできても、授業内容の水準を担保することは困難になってきており、大学間でかなりのばらつきが生じているのが実態ではないだろうか。

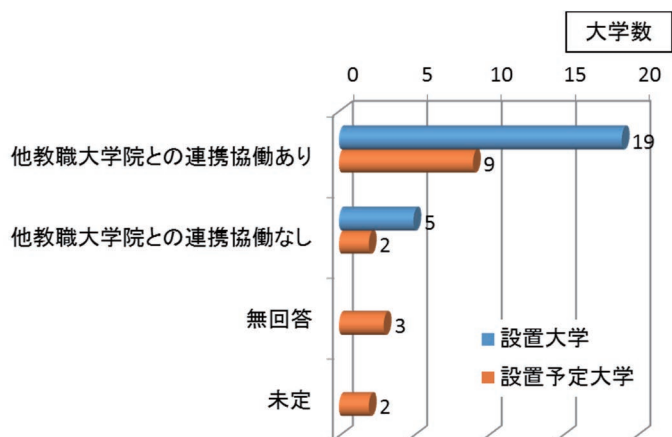


図29 教職大学院間の連携協働の有無

教職大学院での授業内容を担保していくためには、大学間での交流授業や合同授業等による相互乗り入れと相互評価によるコンソーシアム（Consortium）の設立、あるいは、単位互換制度やア kredィテーション（accreditation）の制度といったことが求められるようになり、大学院間相互での情報交換が一層頻繁になると思われる。設置大学の多くは、他大学院との連携協働を行っている（図29）。

教職大学院協会では、研究大会に合わせて「実践研究成果公開フォーラム」及び「ポスターセッション」を通して実践交流を進めており、回答大学は協会の取組等を連携協働の事例として位置付けているようである。調査では、さらに単位互換・相互評価・実践発表交流などについて問うたが、調査用紙の印刷ミスによって、これらに回答いただくことはできなかった。

## 8. 教職大学院の今後の拡充・拡大について

ミッションの再定義に基づき、国立の教員養成系学部のある全ての地域に教職大学院の設置が進められている。平成27年3月現在では、国立大学で平成27年開設予定が2校、また、平成28年が18校、平成29年以降が9校で準備が進められている。しかし、現実には教育委員会との連携協働、入学者確保、大学院教員の確保等の課題を抱え、最小規模の大学院設置を目指す大学が多くなるだろう。

教職大学院の開設時期である平成20年頃を第1期、全ての教員養成系学部の上に教職大

学院を設置しようとする現在を第2期とするならば、その後の第3期について各大学はどのような展開を想定しているのだろうか。図30は、これからの教職大学院の方向性を問うたものである。

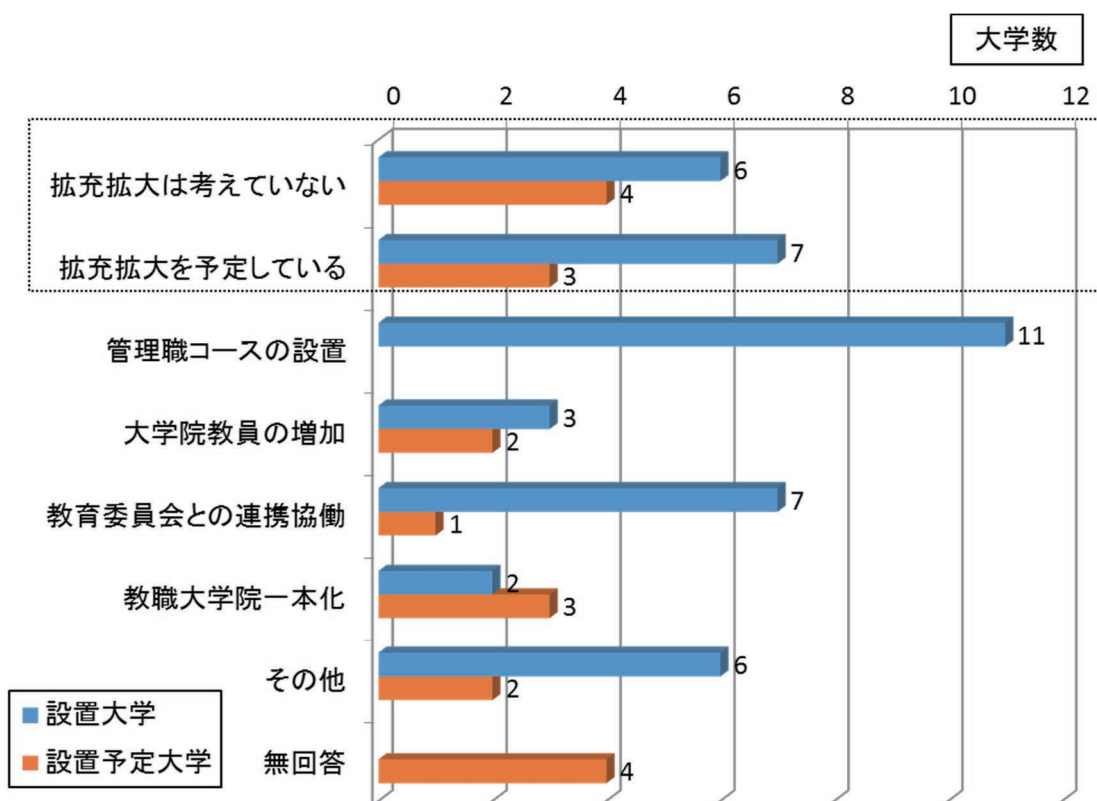


図30 教職大学院の今後の展開に関する予定

設置大学で最も多いのは、管理職コースの設置であり、11/25校が検討している。リーダーコースを設置した大学では当然の帰結かもしれない。また、修士課程を廃止し教職大学院に一本化することを目指す大学は5校に留まっている。多くの大学では、まずは、教育委員会との連携強化を進め、足場を固めることを考えているようである。

今後、中央教育審議会初等中等教育分科会（教員養成部会）の審議で、教職大学院がどのように位置づけられるのかによっても、方向性が大き

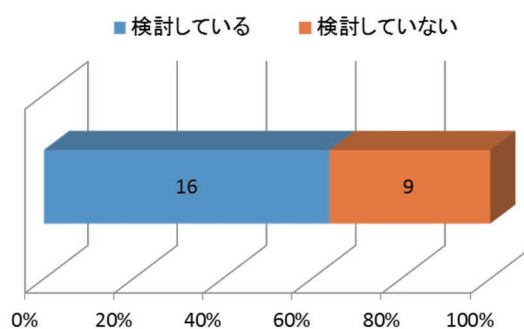


図31 教職大学院設置校では、実習科目に関して改善等を検討しているか

く変化するであろう。

教職大学院としては情勢変化を見守りつつも、やるべきことを着実に進めていくべきであろう。まずは基本理念である理論と実践の往還を着実に実行することであろう。図 31 は設置大学で今後実習科目の改善を検討しているか問うたものである。16/25 校で検討をしており、教職大学院の奮闘におおいに期待したいものである。

この他、前述している附属学校との関係の見直し、教職大学院間の連携強化による質の向上、さらには、教職大学院担当教員の育成方法の検討、グローバル社会に対応し世界貢献できる教職大学院づくり（海外教員の研修の受け入れ等）等、課題は山積している。

文責 松木健一



#### 4. 学校実習を巡る議論

教職大学院における高度専門職業人としての教師をどう育成するかについては、意見の分かれるところであろう。しかし、今後教職大学院を拡充・拡大していこうとするならば、この議論を避けて通ることはできない。修士課程と教職修士の課程とではどこが違うのか、教科内容を包含する教職大学院はどうあるべきなのか、すぐにでも結論を出さなければならない問題でもある。教職大学院の中で関連な議論が展開されることを期待して、ここでは私見を含めて、本調査に関連させ学校実習に絡む部分について意見を述べたい。

専門職の育成に求められる理論と実践の往還は、専門知識を基礎・基本の順に獲得し、

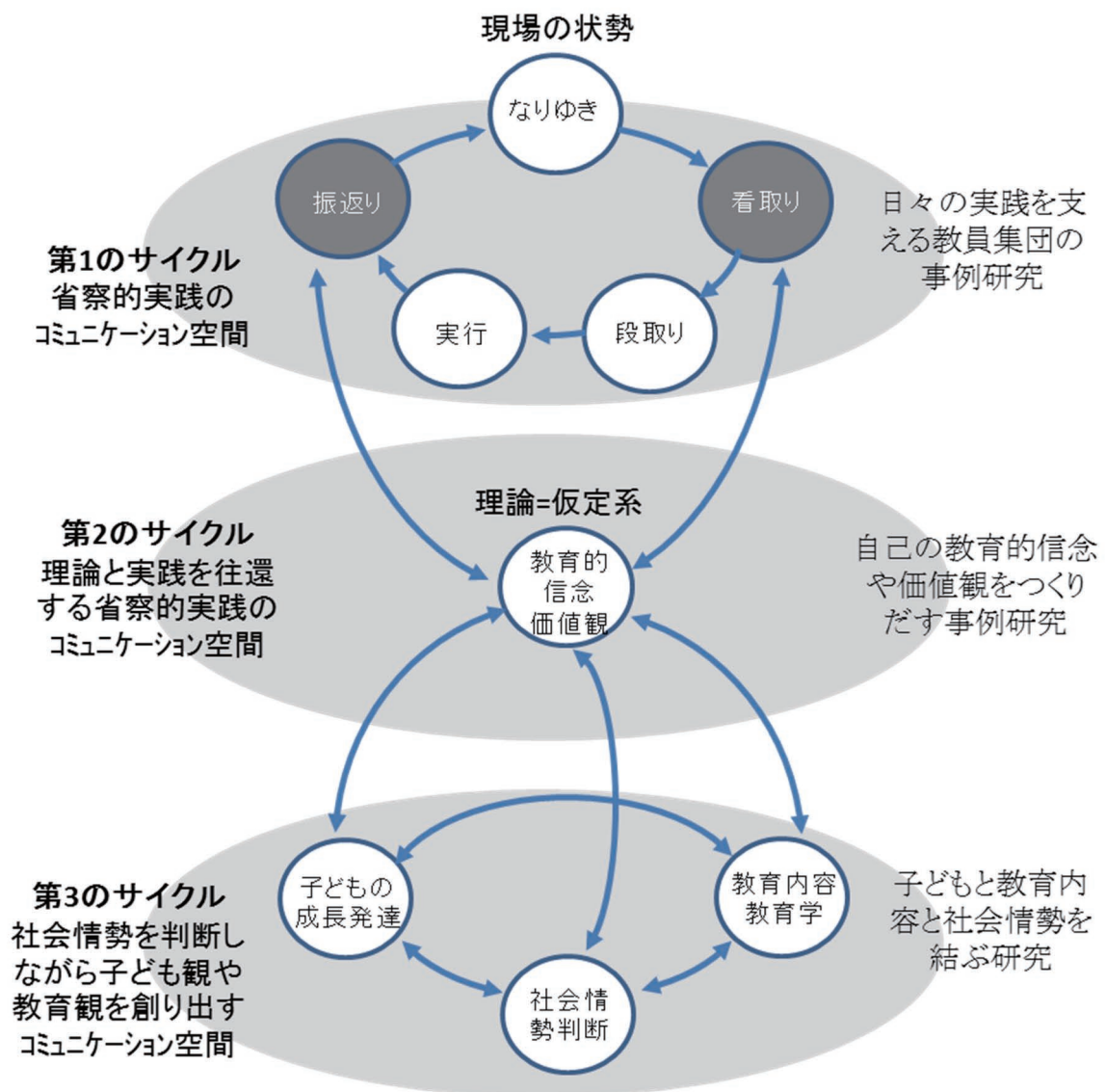


図. 32 教育実践を支える理論と実践の構造  
(省察とコミュニケーション空間)

これを理論として、実践に応用し、その結果から活用方法の適不適を判断し、修正を加えるというような形では成立していないように思われる。理論は、外付けの理論ではなく、教師自身の内側にあって、たえず自己の実践を評価する仮定系であるはずである。そして、その理論(仮定系)は、日々の実践結果によって、たえず修正を加えられるようなものであろう。実践を意味づけしたり、評価したり、実践を計画するときの足場になったりするものを、ここではとりあえず理論と呼んでおきたい。この理論は、教師の持つ信念や教育観と相通じる形で機能すると思われる。

実践は、まず最も表層の部分では、PDCA サイクルに近い形で展開する。教育が発現する状況の条件(子どもの条件、教育内容や教材の条件、環境条件、教師の条件等)を看取り、教育の段取りを考え、実行に移し、その結果をもとに省察し(振り返り)、変化した状況条件に対し、さらに実践を積み重ねていく。

この第1サイクルでの状況の看取りと振り返りの部分に、実践者の内なる理論(仮定系)が大きく関与する。理論が状況や実践の意味付けに関係するからである。もう1つ意味づけに大きく絡むのは、この実践に関する同僚教師との間で行われる語りと傾聴である。実践をしながら実践について語り合えるコミュニケーション空間が準備されていると、これまでの自分の認識のフレームとは異なる見方に気づかされたりし、内なる理論の問い返しが起きたりするものである。学校実習を考える際、第1のサイクルが整備されていることが大前提になるように思われる。このコミュニティは、同一学校の院生、メンター教員、同一学年の教員、大学の連携協力校担当教員等から構成され、取り上げられる題材は、まさに今日行った授業や子どもの姿が検討の対象となろう。まずは、このような省察的実践のサイクルが実習の中で用意されていることが、理論と実践の往還を実現する大前提であろう。

しかし、このような第1のサイクルだけでは教材の解釈・エピソードとしての子どもの看取り、発問-応答関係の意味の解釈次元であり、内なる理論の捉え直しを大きく引き起こすようなフレームの変更は起きてこない。

ところが、授業研究会等を行う際に、長期スパンの事例検討を行うと、省察される内容が格段と変化してくる。何回かの実践記録を繋げ、年間の実践報告を作成しようとする時、報告の筋を形づくるものが、子どもの成長発達の姿であったり、教科の捉え直しや教育とは何かの間であったり、あるいは、教師の自己の成長のあゆみだったりする。これらの物語の筋は、そのまま自己の理論(教師としての教育観や信念)と連動するものとなってくる。

換言すると、日々の実践の省察サイクルだけでは、理論と実践がダイナミックに往還する事態は起きにくいのである。学校実習では、実践をまとめて、報告交流する機会を持つことが重要となってくる。この時、異校種や異専門職等の異質性の高い語り手や聴き手と同伴できるコミュニティが準備されると、相手に分かってもらおうと相手と共有できる地平まで立ち戻って論を組み立てるため、より本質から自己の理論を見直す機会ともなる。

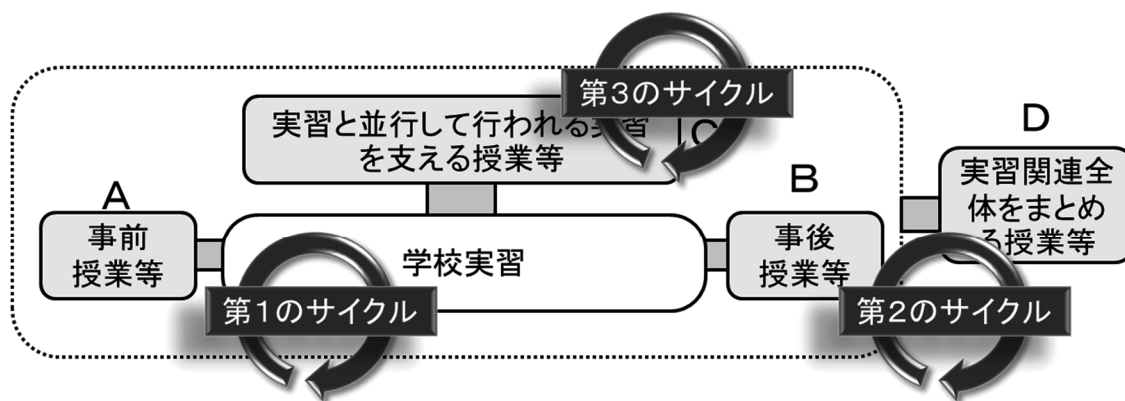


図33 学校実習と省察的実践のサイクル

学校実習を行う際には、這い回る経験主義などと揶揄されないためにも、この第2のサイクルの存在が極めて重要となる。また、大学が絡む効果が大きくなるものこのサイクルが準備できる点にあらう。できれば、第1サイクルから第2サイクルまでは、段差なく省察のスパンやコミュニティの参加者の異質性等を調整しながら教育課程が編まれることが望ましい。

さて、もう一つ大学が行う専門職養成の特徴を示すのが第3のサイクルであらう。子どもの成長発達に関する理論や教育学の知見、そして、教科内容にかかわる学問の体系、さ

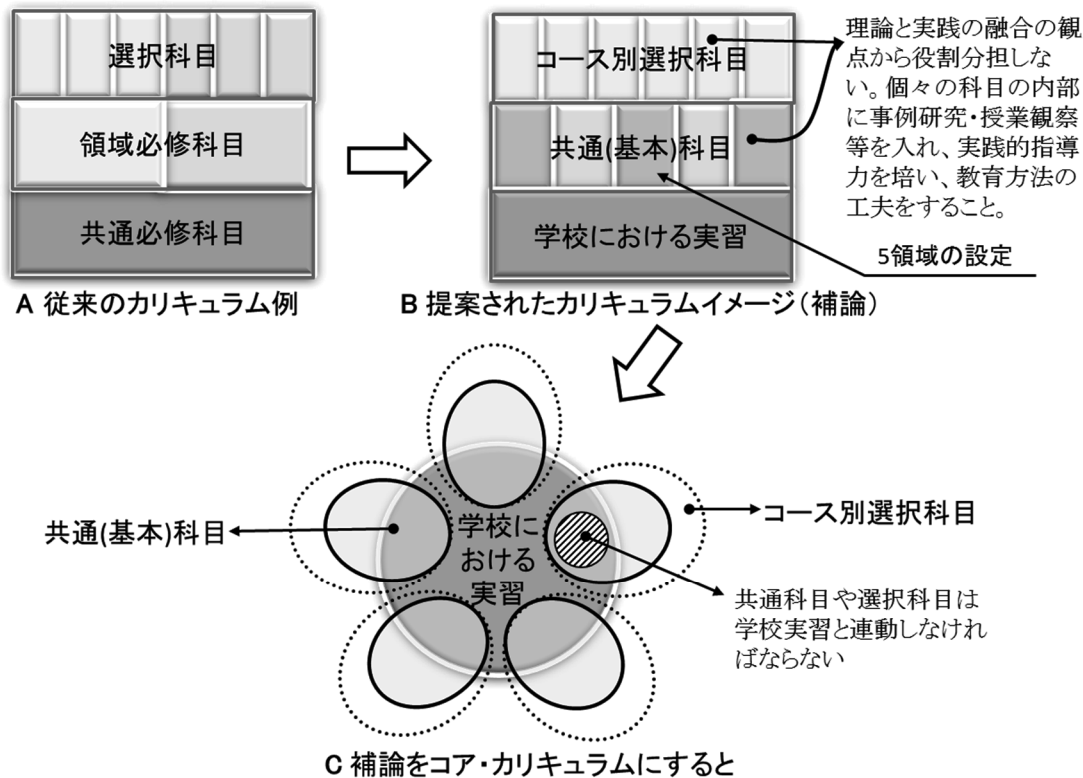


図34 学校実習を核とするコアカリキュラム

らに、現在の教育情勢や国の方針等について、それらをバラバラに論議するのではなく、それぞれの専門家が参加し、情報提供し合いながら、関連を探り自己の理論に集約するサイクルである。勿論、内なる理論に高めるためには、討議された内容が自己の経験事例に置き換えられる理論でなければならないから、成長発達や教育学の論議の中でも、事例を取り上げながら検討されることになろう。つまり、この第3のサイクルであっても、第1第2のサイクルが展開していて連関するからこそ機能すると言い換えてもいい。裏返すと、教科や教育学等の固有の学問を担当する研究者教員が、第1第2のサイクルに参画していて第3のサイクルへのつなぎを意識しているからこそ、このサイクルが有効機能するのではないだろうか。

ここで述べた3つのサイクルを本調査で使用した図に書き込むと図33のようになる。

ところで、教職大学院ではここで述べてきているような教育課程を組むことが難しかった理由の一つは、中央教育審議会「今後の教員養成・免許制度の在り方について(答申)」(平成18年7月11日)に別添として掲載された「教職大学院におけるカリキュラムについて(補論)」が大きく影響していると思われる。補論で提案されたカリキュラムイメージは、共通5領域の設定や学校実習の単位化等の革新的な部分を含みつつも、カリキュラム構造自体は従来のカリキュラムを継承しやすい提示になっている(図34)。その結果、教職大学院の教育課程においても各授業が独立し、コンパートメント化した状態のまま運営できる形態を許

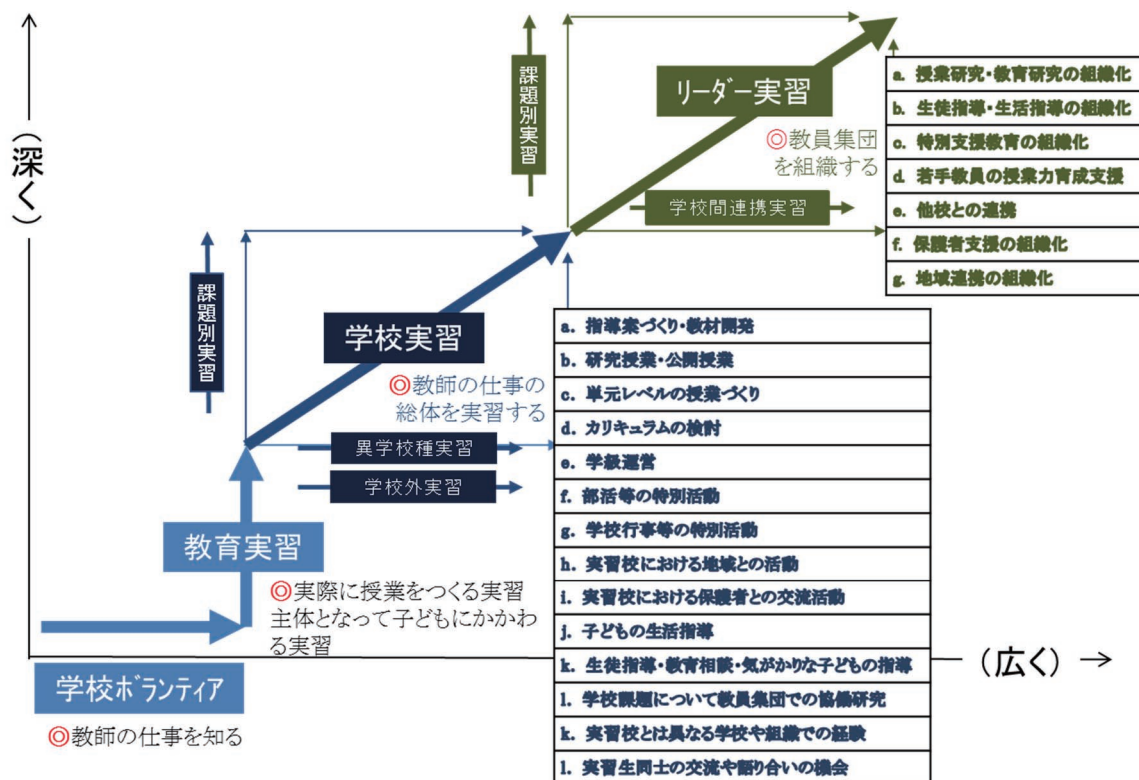


図35 学部段階から教職大学院までの学校における実習活動の展開内容

すことになってしまった。また、必要な単位数に応じで各学問分野が単位数を分けて開講することに慣れ親しんだ大学教員にとっても、無理なく教育課程を編成できたのかもしれない。しかし、理論と実践の往還を実現するためには、学校実習を核とするコアカリキュラムにしていくことが必要ではないだろうか。

最後に、学段階から大学院段階までの実習の概要を図示してまとめとしたい（図 35）。学部段階からの実習に比して、実習内容の広がりや深まりが必要であり、それを担保している実習であるか。そして、それを可能にする時間と他の授業科目との関係が構築されているか、さらには、連携協力校とともに学校改革に取り組むビジョンの共有がなされているか、再度見直したいものである。

（文責 松木健一）

## 第2部

### 教職大学院における学校実習のあり方と 教員に関するアンケートの自由記述



## 教職大学院における学校実習のあり方と教員に関するアンケートの自由記述

### 1. 学部卒院生の学校実習（インターンシップ）は、下記の a. から e. の授業と、どのように関連付けて行われているか。

設置大学

#### a. 教科の内容を深める授業と学校実習の関係

・学校実習（課題別）は2年次に行くことから、1年次に履修した共通及び専門科目全般での学修を踏まえて、実習前に実習計画を作成し、その内容について大学院の指導教員から指導を受ける。実習期間中、週1回実習校を訪問する大学院の指導教員から指導を受ける。実習後は報告書を作成し、その内容について大学院の指導教員から指導を受ける。

・共通必修科目「授業研究基礎論」等において、授業研究に関する専門的な内容を履修した上で、「授業開発臨床実習」にて実践している。

・共通必修科目の教科指導に関わる基礎理論科目「教科指導の理論と課題」、教科指導に関わる実践演習科目「教科指導実践演習」の両方を1年次前期に履修し、夏期の教職専門実習Ⅰに臨む。それに加え、授業力高度化コースの院生は、1年次前期にコース必修科目の「授業コミュニケーション論」を履修して基礎的な授業コミュニケーション力を育成し、実習後の後期に「授業力高度化実践演習」を履修して実習中の教科指導について振り返る。これらの授業科目における模擬授業については、コミュニケーション、校種、教科群等、授業科目ごとに焦点を当てるところを変えている。

・教科名を関した授業・実習はないが、共通科目「学習指導の課題と実践Ⅰ」における学修・プレゼンテーションを踏まえ、公立小・中学校での実習科目「課題発見実習Ⅱ」において、教科教育を実践する。その後、児童生徒支援コース科目「学習指導の課題と実践Ⅱ」において、実習での経験をふまえてさらに教科の指導力量を高める。

・教科領域に特化した授業を設けてはいない。

・臨床共通科目及びプロフェSSIONAL科目で左記の内容を教授する科目を設定しています。また、研究協力校（実習校）に現職院生とともにチームで入り、学校課題解決のために実習校教員と協働する「学校支援プロジェクト」が実習の基本である。その上で、実習で出た課題については、大学で研究室ごとのリフレクションを行う。このリフレクションは授業科目として位置付けている。

・現職教員院生の実習に当たり、幼児教育コースにあつては、「園経営事例研究」「家庭教育・子育て支援演習」、児童教育コースにあつては「学校経営組織事例研究」「地域学校事例研究」の2科目を履修済みもしくは履修中でなければならない。

・実習科目「実習研究」の前後に、選択必修科目「教科等の指導開発研究」（国語・社会・算数・理科・図工・体育・道徳・外国語活動・生活 総合的な学習）を履修できる。

・すべての教科教育の実践的指導法の講義は用意されていない。「教材研究と学習設計Ⅰ」で人文・社会系教科を扱い、「教材研究と学習設計Ⅱ」で自然科学系教科の講義やワークショップを行っている。

・実践的教材開発研究Ⅰ～Ⅳを履修した後に教科指導の実習科目、実習Ⅱ（教科指導中心）において教科教育を実践する。

・基礎科目「授業デザインの研究と実践」「国語科社会科指導の計画・実践・評価」「算数科・理科指導の計画・実践・評価」を履修した後に、「教職専門実習A」を実施する。

・選択科目「小学校学習指導案の作成と研究Ⅰ」において、実習科目「学校教育実践実習1～3」で実践



する教科の授業の学習指導案の作成。

- ・演習科目「授業力基礎演習」を履修した後に、実習科目「学校実践Ⅰ」、「学校実践Ⅱ」を関連付けて実践する。また、「教科等の実践的な指導方法に関する領域」に属する選択科目「授業設計と評価」を履修した後に、「学校実践Ⅲ」を関連付けて実施する。

- ・専門科目「授業実践研究Ⅰ、Ⅱ」を履修した後に、「基礎インターンシップⅠ、Ⅱ」において、授業実践を行う。

- ・学校実習における教科授業参観とその記録作成、自身の授業実践に基づき、「授業づくりの長期実践事例研究ⅠⅡ」や「カリキュラムマネジメント実践事例研究」等で教科内容知識や教授法知識を深める。

- ・授業科目としては位置づけているが、教職大学院として特に意図的に関連させて設定はしていない。大学教員各自が、それぞれの判断で随時関連させて授業を進めている。

- ・共通科目「教科教育の実践と課題」、「教育課程を創る」を履修した後に学校実習に取り組ませている。

- ・学習指導を扱う必修科目「学校教育・教職研究D」を履修しながら、「学校における実践研究」科目「基礎実践研究Ⅰ」において学習指導を実践する。

- ・教科領域を扱う必修科目「教科領域内容開発研究」、「教科領域授業研究」、「教科領域授業開発研究」を履修した後に、学校における実習「基礎能力発展実習」において教科教育を実践する。

- ・特定の科目と学校実習科目を結びつけて履修するようにはなっていないものの、例えば、共通科目「授業実践の記録・分析と校内研修」において、学校実習での院生の授業を記録し、その分析を行うなど、授業の一部に学校実習を取り入れている。

- ・選択科目「教科教育特論」の併行履修。「課題研究」での指導。

- ・「初等理科実験演習」「歴史を学ぶ意義」「漢字・漢語と生活」において学んだ成果を「学校臨床実習Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」に生かす。

- ・オプション科目として行っている

## b. 学習指導要領や各種の答申等を深める授業と学校実習の関係

- ・学校実習（課題別）は2年次に行くことから、1年次に履修した共通及び専門科目全般での学修を踏まえて、実習前に実習計画を作成し、その内容について大学院の指導教員から指導を受ける。実習期間中、週1回実習校を訪問する大学院の指導教員から指導を受ける。実習後は報告書を作成し、その内容について大学院の指導教員から指導を受ける。

- ・共通必修科目「教科授業研究の開発実践」等において、各種答申のねらいや背景、学習指導要領や意図などを履修した上で、「授業開発臨床実習」にて実践している。

- ・共通必修科目の教育課程に関わる基礎理論科目「カリキュラム概論」を1年次前期に履修し、学習指導要領の基本構造やカリキュラム編成の基本原則・類型・構造を理解し、学校教育全体の中でカリキュラムを考える視野を獲得した後、教職専門実習Ⅰに臨む。

- ・共通科目「カリキュラム開発の課題と実践Ⅰ」、「学校経営の課題と実践Ⅰ」において左記の内容を学修した後、実習科目「課題発見実習Ⅱ」において、学修内容が具体的に学校現場にどのように反映しているかをみた後、後期開講の共通科目「教育課程編成の課題と実践」でさらに学びを深める。

- ・「学校経営の実践と課題」や「授業と学習のメカニズム」の一部で実習との往還を行っている。

- ・臨床共通科目及びプロフェSSIONAL科目で左記の内容を教授する科目を設定しています。また、研究協力校（実習校）に現職院生とともにチームで入り、学校課題解決のために実習校教員と協働する「学校支援プロジェクト」が実習の基本である。その上で、実習で出た課題については、大学で研究室ごとのリ

- フレクションを行う。このリフレクションは授業科目として位置付けている。
- ・実習科目「実習研究」の後に、選択必修科目「学習指導要領と教科カリキュラムのデザイン」を履修できる。
  - ・共通科目「カリキュラム開発の方法Ⅰ」及び「カリキュラム開発の方法Ⅱ」や選択科目「教育プログラムの開発と運営」「子どもの心をたがやす教育」などを中心に、学習指導要領や教育振興基本計画（1期，2期）等を扱っている。
  - ・カリキュラム編成論を履修した後に教科指導の実習科目，実習Ⅱ（教科指導中心）において教科教育を実践する。
  - ・基礎科目「教育課程編成の研究と実践」を履修した後に、「教職専門実習A」を実施する。
  - ・学習指導要領や各種の答申等を深める授業としては、必修科目「学習指導要領と教育課程Ⅰ」等があるが、実習科目との関連付けはなされていない。
  - ・実習科目「学校実践Ⅲ」と並行して「教育課程の編成に関する領域」に属する選択科目「教育課程の評価と改善」を履修し、関連付けて学習する。
  - ・「学習指導要領と教育課程」において、実践にさきがけて教科内容の理解を深める。
  - ・「授業づくりの長期実践事例研究ⅠⅡ」や「カリキュラムマネジメント実践事例研究」，各系の「学校拠点長期協働実践プロジェクト」等で学習指導要領の検討と各種の答申等の検討を行う。
  - ・授業科目としては位置づけているが、教職大学院として特に意図的に関連させて設定はしていない。大学教員各自が、それぞれの判断で随時関連させて授業を進めている。
  - ・共通科目「教科教育の実践と課題」において、学習指導要領および各種答申等を深める授業後に学校実習に取り組みさせている。
  - ・特定の科目と学校実習科目を結びつけて履修するようにはなっていないものの、例えば、分野別選択科目「国語科教材開発とプロジェクト実習」など教材開発に関する科目では、学校実習での授業も関連付けることがある。
  - ・必修科目「カリキュラムのマネジメント」「カリキュラムの見方考え方」「学校改善論」の履修。また、学部卒院生用に開設されている「教育実践演習」履修。
  - ・「カリキュラム開発の理論と実践」「カリキュラム・マネジメントの理論と実践」「カリキュラム評価の理論と方法」において学んだ成果を「学校臨床実習Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」に生かす。
  - ・ある

**c. 教育動向や公教育の課題を深める授業と学校実習の関係**

- ・学校実習（課題別）は2年次に行くことから、1年次に履修した共通及び専門科目全般での学修を踏まえて、実習前に実習計画を作成し、その内容について大学院の指導教員から指導を受ける。実習期間中、週2回実習校を訪問する大学院の指導教員から指導を受ける。実習後は報告書を作成し、その内容について大学院の指導教員から指導を受ける。
- ・共通必修科目「教科授業研究の開発実践」等において、各種答申のねらいや背景，学習指導要領や意図などを履修した上で、「授業開発臨床実習」にて実践している。
- ・共通必修科目の第5領域の「現代社会と学校教育」を1年次前期に履修し、多種多様な問題を生み出し、その解決の道筋が不透明になっている今日の学校教育の在り方について、公教育・学校教育の本質的な認識や社会変化によるその転換課題の整理から明らかにし、受講生の討論を通じて具体的な問題解決を検討した後、教職専門実習Ⅰに臨む。

- ・ b の 2 科目に加え、共通科目「多文化共生教育の課題と実践」、児童生徒支援コース別科目「外国籍児童生徒の支援と学校運営」、「発達障害児特別支援教育の課題と実践」での学修内容と、附属校での実習科目「課題発見実習Ⅰ」、公立学校での実習科目「課題発見実習Ⅱ」とを関連させて履修している。
- ・ 「学校と地域の協働」の一部で実習との往還を行っている。
- ・ 臨床共通科目及びプロフェッショナル科目で当該内容を教授する科目を設定しています。また、研究協力校（実習校）に現職院生とともにチームで入り、学校課題解決のために実習校教員と協働する「学校支援プロジェクト」が実習の基本である。その上で、実習で出た課題については、大学で研究室ごとのリフレクションを行う。このリフレクションは授業科目として位置付けている。
- ・ 実習科目「実習研究」の後に、選択科目「生涯学習・国際化・情報化社会における学校と教員の役割」「教育行政・学校経営の現状と課題」「学校・家庭・地域の連携とキャリア教育の推進」などを履修できる。
- ・ 共通科目として、「協働による子ども支援Ⅰ」（不登校・非行問題，教育相談）、「協働による子ども支援Ⅱ」（生徒指導，特別支援教育）、「学校組織マネジメント」（学校評価と経営戦略）、「地域社会との協働による学校運営」（コミュニティスクール）、「未来の学校教育」（効果のある学校・力のある学校）、「教師のコンピテンシー」（教師のコンプライアンス）などがある。また、選択科目として、「現代的教育ニーズへの対応Ⅰ」（外国人児童生徒教育，在日外国人教育，多文化共生教育）、「現代的ニーズへの対応Ⅱ」（特別支援教育）、「子どもの心をたがやす教育」（道徳教育）、「教育ネットワークの構築方法」（人的ネットワーク，メディアリテラシー）、「学校間の移行と接続」（小中連携モデル）、「学力を向上させるための工夫」（内外の学力調査と授業研究の再評価）、「一人ひとりを大切にす教育」（人権教育）、「健やかな体づくりと健康」（体力・運動能力，健康）などがある。
- ・ 教育動向や公教育の課題を深める授業としては、必修科目「教員の資質と職務Ⅰ」等があるが、実習科目との関連付けはなされていない。
- ・ 実習科目「学校実践Ⅲ」と並行して「教育課程の編成に関する領域」に属する選択科目「教育課程の評価と改善」を関連付けて履修する。
- ・ 「基礎インターンシップⅠ，Ⅱ」を履修した後、「実践課題研究」において、教育に関する今日的課題について話し合う。
- ・ 各系の「学校拠点長期協働実践プロジェクト」や「公教育改革の課題と実践」等で現在の教育及び教育改革の動向や公教育の課題について検討を行う。
- ・ 授業科目としては位置づけているが、教職大学院として特に意図的に関連させて設定はしていない。大学教員各自が、それぞれの判断で随時関連させて授業を進めている。
- ・ 共通科目「学校教育の課題と教員」を履修した後に学校実習に取り組みさせている。
- ・ 特定の科目と学校実習科目を結びつけて履修するようにはなっていないものの、分野別選択科目「教材開発と児童生徒理解（言語系）」において、学校実習における経験を踏まえて考察するなど、授業の一部に学校実習を取り入れている。
- ・ 必修科目「現代学校論」「学校改善論」「科学的リテラシー教育革新論」の履修。
- ・ 「教育行政・計画研究」「教育システムと制度設計」において学んだ成果を「学校臨床実習Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」に生かす。

#### d. 実習生の学習履歴を省察し職能成長を確認する授業と学校実習の関係

・学校実習（課題別）は2年次に行くことから、1年次に履修した共通及び専門科目全般での学修を踏まえて、実習前に実習計画を作成し、その内容について大学院の指導教員から指導を受ける。実習期間中、週3回実習校を訪問する大学院の指導教員から指導を受ける。実習後は報告書を作成し、その内容について大学院の指導教員から指導を受ける。

・「授業開発臨床実習」における学修成果を省察し、指導と評価の一体化を図る視点を持ち、カリキュラムリーダーの実際的な力量を身につけるコース別選択科目「教育課程の経営と評価」を履修している。

・教職専門実習Ⅰの振り返りの実務家ゼミを実習単位の中で正規科目として行っている。

・共通科目「学習支援の課題と実践Ⅰ」、「特別活動指導の課題と実践Ⅰ」、「児童生徒理解の課題と実践Ⅰ」、児童生徒支援コース科目＝左記3科目「Ⅱ」において、学部新卒学生によるプレゼンテーションで左記の内容を扱っている。

・1年次の「基盤実習」及び「領域別実習」及び2年次の「学校改善力育成実習」における学びを教員と大学院生とが共同で振り返り、相互検討する機会を設けている。

・臨床共通科目及びプロフェッショナル科目で左記の内容を教授する科目を設定しています。また、研究協力校（実習校）に現職院生とともにチームで入り、学校課題解決のために実習校教員と協働する「学校支援プロジェクト」が実習の基本である。その上で、実習で出た課題については、大学で研究室ごとのリフレクションを行う。このリフレクションは授業科目として位置付けている。

・2年次後期に「特別教職実践演習B」として、大学院での学修と研究を振り返り、自己省察を深め、今後の課題を明確にする授業を行っているが、その中核は実習である。

・実習科目「実習研究」と並行して、必須科目「学習指導の方法研究Ⅱ」を履修し、科目「実習研究」の後で、選択科目「人間的成長に関する理論と実践」などを履修できる。

・毎週木曜日に1コマ～2コマを連携協力校等における実習及び課題研究の省察ミーティングを行っている。それも複数の教員（研究者教員と実務家教員の協働）によるグループ別指導（約10名）、個々の教員のチーム別指導（3～5名）や個別指導を通して行わなわれている。また、このグループ別やチーム別指導では、現職院生（メンター）と学卒院生（メンティ）との協働の学びを生かした展開を行っている。

・実習科目「学校教育実践実習1～5」において、それぞれのテーマに応じた実践に取り組み、並行して、隔週で行われる学校教育実践研究において、実習での実践を振り返り、指導教員との協議によって

・実習科目「学校実践Ⅰ」、「学校実践Ⅱ」、「学校実践Ⅲ」と並行して必修の演習科目「授業省察」、「ポートフォリオ」を関連付けて履修する。

・「基礎インターンシップⅠ、Ⅱ」「総合インターンシップⅠ、Ⅱ」と平行して、「教育実践演習Ⅰ、Ⅱ」において、省察を行う。

・学校実習とその振り返りを行う各種授業カンファレンス及び「長期実践報告の作成と発表」等で院生が自らの学習履歴を省察し、職能成長の過程を確認する。

・授業科目としては位置づけているが、教職大学院として特に意図的に関連させて設定はしていない。大学教員各自が、それぞれの判断で随時関連させて授業を進めている。

・「学校における実践研究」科目「基礎実践研究Ⅰ」「基礎実践研究Ⅱ」「応用実践研究Ⅰ実習B」を履修した後に、学習指導を扱う選択必修科目「教育課程・指導支援法開発論」において自らの実践を振り返る。

・目標達成確認科目「教職総合研究Ⅱ」において、「使命感・倫理観、学校・学級経営、子ども理解、授業力」の4観点から講義や教育実習での経験を振り返り、達成度を確認する。

- ・分野別選択科目である「教職実践プレゼンテーションⅠ」、「教職実践プレゼンテーションⅡ」においては、学校実習で学習したことを振り返り、その成果と課題を追究することが多い。
- ・全授業科目で各自の学習履歴を記録する OPP(1 枚ポートフォリオ)に基づくまとめをしている。また、2 年間の学習履歴をふり返る OPP を基礎に、全構成員参加の「学校・授業改善プロジェクト会議」で活用している。
- ・「授業設計の実践力」「授業分析の実践力」「授業技術の理論と実践」「授業力向上の実践演習」「授業開発の実践研究」において学んだ成果を「学校臨床実習Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」に生かす。
- ・ある、教育実践リフレクションⅠ～Ⅳ
- ・課題発見、課題解決実習と関連付け「教育実践研究Ⅰ、Ⅱ」で省察し、実践的指導力をブラッシュアップしている。

#### e. チーム学校や学び続ける教員集団の在り方を深める授業と学校実習の関係

- ・学校実習（課題別）は 2 年次に行くことから、1 年次に履修した共通及び専門科目全般での学修を踏まえて、実習前に実習計画を作成し、その内容について大学院の指導教員から指導を受ける。実習期間中、週 4 回実習校を訪問する大学院の指導教員から指導を受ける。実習後は報告書を作成し、その内容について大学院の指導教員から指導を受ける。
- ・協働的・課題解決的授業研究の推進役としての資質・能力を扱うコース別選択科目「校内授業研究システム改善」を履修した後に「授業開発臨床実習」において実践している。
- ・教職専門実習Ⅰを経験した後、1 年次後期に共通必修科目第 5 領域の「学校づくりと学校経営」を履修し、教員の諸活動が組織活動として営まれ、様々な経営行動によって支えられていることを理解するとともに、組織成員としての意識を高め、協働する組織行動能力の形成を図る。
- ・共通科目「学校経営の課題と実践Ⅰ」、「教員の倫理」、「教育環境学」において先の内容と実習を関連づけている。
- ・学卒大学院生対応の授業は設定されていない。
- ・臨床共通科目及びプロフェッショナル科目で左記の内容を教授する科目を設定しています。また、研究協力校（実習校）に現職院生とともにチームで入り、学校課題解決のために実習校教員と協働する「学校支援プロジェクト」が実習の基本である。その上で、実習で出た課題については、大学で研究室ごとのリフレクションを行う。このリフレクションは授業科目として位置付けている。
- ・実習科目「実習研究」の前後に、選択必修科目「授業力育成のための理論と方法」「生涯学習・国際化・情報化社会における学校と教員の役割」「教育行政・学校経営の現状と課題」などを履修できる。
- ・共通科目「未来の学校教育」（スクールバスモデルの学校観）、選択科目「教師のライフサポート」（学校安全・危機管理、服務事故の未然防止）等。
- ・教育経営構築論を履修した後に教科指導の実習科目、実習Ⅱ（教科指導中心）において教科教育を実践する。
- ・「教職専門実習 A」を実施した後に、基礎科目「教員の在り方と資質の向上」を履修する。
- ・「学級経営及び学校経営に関する領域」に属する選択科目「学級・学校経営実践論」を履修した後に、実習科目「学校実践Ⅲ」、「学校実践Ⅳ」を関連付けて実施する。
- ・「チーム総合演習Ⅱ」において、学級や学校運営について協働的な学びを深める。

- ・学校実習と各系の「学校拠点長期協働実践プロジェクト」を通じて、学校の現実と教師の仕事の総体を基盤としてチーム学校や教員集団の在り方を恒常的に捉え、それらの理解と発展戦略を深めていく。
- ・授業科目としては位置づけているが、教職大学院として特に意図的に関連させて設定はしていない。大学教員各自が、それぞれの判断で随時関連させて授業を進めている。
- ・共通科目「学校教育の課題と教員」、「生きる力」を育む学級・学年経営の実際と課題」を履修した後に「学校課題俯瞰実習」において学級経営・学校経営領域を俯瞰する。
- ・「教職総合研究Ⅱ」において、実習との関連付けを指導している。「子どもの学びと教育課程経営」で実習での経験を基に、授業研究のあり方について深めている。
- ・特定の科目と学校実習科目を結びつけて履修するようにはなっていないものの、分野別選択科目「学校研究推進の実際と課題」において、学校実習での状況を取り入れて考察を深めるなど、学校実習を取り入れている。
- ・必修科目「現代教員論」「学校組織経営論」の履修。
- ・「教員の社会的役割と職業倫理」「学校組織開発の理論と実践」において学んだ成果を「学校臨床実習Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」に生かす。
- ・ある。
- ・新卒院生の課題解決実習中の毎週水曜日に学生を大学に戻し、現職員院生が指導することによってチーム力を育成する。

#### 設置予定大学

##### a. 教科の内容を深める授業と学校実習の関係

- ・教科領域を扱う共通科目「子どもの理解にもとづく学習指導」を履修し、選択科目「教材研究と授業設計」等を踏まえて、「教育開発実習Ⅰ・Ⅱ」によって実践し、「課題研究Ⅰ～Ⅳ」で振り返りとまとめを行う。
- ・共通科目である必修科目「秋田の授業力の継承と発展」を履修しながら、並行して実習科目「教職実践インターンシップⅠ」において、教科教育を実践する。
- ・授業力開発プログラムで開設する科目では、教科の指導法を中心とはしつつも、教科の内を深めることも部分的には可能としている。
- ・コース科目「教材開発演習」等を履修した後に、本格的な学校実習を開始する。
- ・英語と理科については、「学習開発研究演習」を設定しています。
- ・共通選択科目（10科目）
- ・教科内容に関する選択科目の履修を活用する予定。
- ・教科領域を扱う選択科目「教材内容研究」を履修した後に、教科指導の実習科目「教育実践実習実習Ⅱ」において教科教育を実践する。
- ・教科領域を扱う選択科目「授業における学習研究」と併せて実習科目「教育実践課題発見実習」を行う。また、教科領域を扱う選択科目「授業開発と実践」と併せて実習科目「教育実践課題検証実習」を行う。
- ・1年次後期に、教科領域を扱う選択科目「授業デザイン総合演習」を履修した後に、実習科目「教職総合実践Ⅱ」において教科教育を実践する
- ・「テーマ実践研究科目」として設定している「授業・教材研究Ⅰ～Ⅳ」実習と密着して進めることを前提としている。

b. 学習指導要領や各種の答申等を深める授業と学校実習の関係

- ・ 専門科目「学校を基盤としたカリキュラム開発と実践」を踏まえて、「実習」に係る授業で実践する。
- ・ 共通科目である必修科目「ふるさと秋田の教育資源とカリキュラム開発」を履修しながら、並行して実習科目「教職実践インターンシップⅠ」において、教科教育を実践する。
- ・ 専攻必修科目である「学習指導要領とカリキュラム開発」で対応できる。
- ・ 共通科目「教育課程編成の理論と実践」等を履修した後に、本格的な学校実習を開始する。
- ・ 「教育課程編成の今日的課題」等の中に組み込まれる予定です。
- ・ 関連する授業科目の中で可能な限り実施
- ・ 共通選択科目 (10科目)
- ・ 教育課程に関する必修科目の履修を活用する予定。
- ・ 教科領域を扱う選択科目「指導案構築演習」を履修した後に、教科指導の実習科目「教育実践実習Ⅱ」において教科教育を実践する。
- ・ 特になし(ただし、「道徳教育実践研究」等、科目の中で学習指導要領や答申について扱うものがある。虐待関係の科目でも法や通達文書等と関連させて指導をする。)
- ・ 共通必修領域「教育課程編成の理論と実践」と併せて、実習科目「教育実践課題発見実習」を行い、学習指導要領などの理解を深める。
- ・ 1年次前期に、初等中等教育を扱う選択科目「授業内容構成特論」を履修した後に、実習科目「教職総合実践Ⅰ」において実践する。
- ・ 「テーマ実践研究科目」として設定している「授業・教材研究Ⅰ～Ⅳ」実習と密着して進めることを前提としている。

c. 教育動向や公教育の課題を深める授業と学校実習の関係

- ・ 共通科目「教師のライフステージと資質向上」を履修し、おもに学校運営の「学校運営開発実習」で実践し、「課題研究」で振り返りとまとめを行う。
- ・ 共通科目である必修科目「学校教育の現代的課題」を履修しながら、並行して実習科目「教職実践インターンシップⅠ」において、教科教育を実践する。
- ・ 専攻必修科目である「学校経営の実践と課題」、「専門職としての教員の在り方とその力量形成」で対応できる。
- ・ 学校実習の前後に、また、実習中に、コース科目「大分県における教育課題の探究」を履修する。
- ・ 「課題をかかえる子どもへの実践的対処法」「学校コミュニティ論」「社会的包摂のための教育の実践的探究」等を設定しています。
- ・ 関連する授業科目の中で可能な限り実施。
- ・ 学校課題改善演習
- ・ 教育課程に関する必修科目の履修を活用する予定。
- ・ 共通必修科目の「未来の学校と期待される教師Ⅰ・Ⅱ」の履修を通して課題意識を高め、問題解決の方策を検討し合う。
- ・ 実習と関連させて設定しているわけではないが、学生の課題に関連する「分野別科目」と「現代の教育課題科目」(情報社会と情報モラル、小中学校における特別支援教育論など)を選択できるようにしている。
- ・ 共通必修領域「学級経営の理論と実践」と併せて、実習科目「教育実践課題検証実習」を行う。

<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 1, 2 年次を通して, 「現代的課題と授業改善の実践 I・II」, 「山口県教育の現状と課題」等の授業科目を設定し, 教育実習科目と連動するようにしている。</li> <li>・ 「和歌山における家庭・地域と連携した」, 「子どもの権利」などの共通科目を特設して, 地域の問題から広く公教育全体の課題へとつなげている。</li> </ul>
<p><b>d. 実習生の学習履歴を省察し職能成長を確認する授業と学校実習の関係</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 学部卒院生が入学する 2 コースで, 「実習」授業で実践を行い, 「課題研究 I～IV」で実習を振り返り, まとめる機会を持つ。</li> <li>・ 共通科目である必修科目「教職実践リフレクション I」を履修しながら, 並行して実習科目「教職実践インターンシップ I」において, 教科教育を実践する。</li> <li>・ 「教育実践リフレクション」を 2 年間を通した必修科目としており, この授業科目で確認する。</li> <li>・ 学校実習の前後に, また, 実習中に, コース科目「教育実践研究」を履修する。</li> <li>・ 特に 1 年次の「学校臨床基礎実習 I・II」において行うことを予定している。</li> <li>・ 課題研究</li> <li>・ 教職キャリアに関する必修科目の履修を活用する予定。</li> <li>・ コース必修科目「臨床実践研究とリフレクション I～IV」を継続履修することで省察を深める。</li> <li>・ 「実習 I」は, 隣接する附属小・中学校で水・金曜日に実施し, 5 限に「リフレクション」の時間を設定し, 学びの省察をしながら, 担当教員等が学生の成長を確認しながら, 実習を進める。</li> <li>・ すべての実習にリフレクションとして「課題研究 I～IV」を対応させ, 実習生の学習履歴を省察し職能成長を確認する授業を用意している。</li> <li>・ 「教職高度化実践研究 I・II」を中心に, 実習と連動して成長を確認するようにしている。</li> <li>・ 実習関連科目「課題分析」をおいている。</li> </ul>
<p><b>e. チーム学校や学び続ける教員集団の在り方を深める授業とと学校実習の関係</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 本専攻独自の共通科目「校内研修の企画・立案と実践」の履修し, その後に各コースの「実習」授業で実践, 「課題研究 I～IV」でまとめる。</li> <li>・ 共通科目である必修科目「教育実践力の向上と秋田型協同研究システム」を履修しながら, 並行して実習科目「教職実践インターンシップ I」において, 教科教育を実践する。</li> <li>・ 専攻必修科目である「専門職としての教員の在り方とその力量形成」の中で取り扱う。</li> <li>・ 共通科目「学校組織マネジメントの実践演習」等を履修した後に, 本格的な学校実習を開始する。</li> <li>・ 「大阪の学校づくり」「教師力と学校力」等を設定しています。</li> <li>・ 各授業科目の実施において, 協働的な学びの場を設定するとともに, 実習中での振り返りの場をチームで行うよう計画している。</li> <li>・ 教育経営に関する必修科目の履修を活用する予定。</li> <li>・ 共通必修科目であるチーム演習科目群を通して, 個々の指導者の専門分野やそれぞれの院生の課題内容を超えて, 定期的(木曜日の 6 限)に設ける合同カンファレンスを通して, 協働的な学びを深める。</li> <li>・ 関連する科目では, 「ミドルリーダー養成特別演習」や「教員研修特別演習」の授業科目を設定している。</li> <li>・ 共通必修領域「社会のグローバル化と学校・教師の課題」と併せて実習科目「教育実践課題発見実習」を行う。</li> <li>・ 「学校危機管理, リスクマネジメントの理論と実践 B」, 「学校経営と組織開発」, 「現代的課題と授業改</li> </ul>



善の実践Ⅰ・Ⅱ」を中心に、実習と連動して深めるようにしている。

・現職院生との連携・協働、さらには「疑似教員集団」を経験するたために、「全体集会」、「ミーティング」を時間割に設けている。

## 2. 学部卒院生の学校実習（インターンシップ）の課題はなにか

### 設置大学

・院生は、それぞれが研究したい課題を持って実習に臨むが、受け入れ学校側の事情もあり、すり合わせに苦慮する場合があること。

・実習校の負担

・院生の研究課題と実習校の研究課題の擦り合わせ。実習校指導担当教員の若年齢化に伴う指導の難しさ。

・院生の専門分野や担当教科によっては、実習校とのマッチングに苦慮するケースがある（特に2年次「課題解決実習」）。

・学部卒院生の実習内容や課題、生ずる悩みへの支援などを大学院の担当教員が連携協力して取り組む体制を明確にする必要がある。

・学校実習中のため受講できなかった通常授業の補完（実習中は通常の授業ができないため、その分の補講時間の確保が困難となる）

・学部での学校実習とは違い、教職大学院では学生それぞれが研究的な課題を持って実習を行うということが、連携協力校に十分に理解してもらえない場合がある。

・2年次につながる省察の場とそのまとめを行うような科目が設定されていない。キャップ制ともからみ、設定がむずかしい。

・連携協力校において、学部の教育実習と教職大学院の学校実習との違いの理解の深淺、連携協力校の校長と教諭との温度差、既存の教育活動と開発的教育活動とのギャップ、学卒院生の現職教員とのコミュニケーション能力、教科の指導力（教材研究等）への不安、メンタル・サポートシステムの重要性。

・実習は理論と実践の融合を検証する場として位置付けているが、学部卒院生は実践の経験が決定的に不足しているため、実習が深まらない。

・カリキュラム上の実習日が週に1日のため、実習校での教科の授業がない日があるなどの課題がある。実習受入校のメリットを伝え切れていないため、実習の依頼が難しい。

・必ずしも院生の研究テーマが実習受入校の研究テーマや指導教諭の研究テーマと一致するように配属できるわけではないこと。

・実習生の立場が曖昧（配属学校で授業実践する際に問題となることも）。長期の実習が、院生の生活を厳しくしている点も（バイトなどができない）

・教師の仕事の総体を学ぶ学校の現実から課題を生成し、自らの成長を見据えながら実践し省察する「新たな学び」を実現する「学び続ける教員」としての力量形成を図る。

・院生の出身大学や学部時代の専攻課程が様々であり、実習時の指導力に多様性と格差が見られること。

・教育委員会派遣の現職教員院生の実習校におけるマッチングについて。

・連携協力校において実習を行う場合、授業実践が可能かどうかは協力校の判断によるところが大きい。特に、応用実践研究Ⅰ実習Bについては5日間という短期間の実習であり、学校側としても、学生側としても、思い切った取組ができない状況があると思われる。

・院生の実践的研究課題と実習校の組み合わせを一致させていくこと。学校実習を通して得たことを院

生同士が交流する場を設定すること学校（小学校，中学校，高等学校，特別支援学校）の要望を取り入れて実習の時期を工夫すること。

- ・出来る限り現職教員院生配置の実習校での実習となるよう，配慮している。
- ・教科教育力の向上連携協力校における教職大学院への理解が進んでいない。
- ・大学院の実習の意義が学校現場に必ずしも浸透していないこと。

#### 設置予定大学

- ・毎週火曜に，継続的に実習を行う予定であり，その効果的な指導内容・方法の検討が必要となっている。
- ・成果の可視化をいかにして図っていくか。
- ・学部段階での実習経験力量にばらつきがある可能性があるため，連携協力校（公立校）での実習の前に，一定程度の力量形成を図るために，「学校臨床基礎実習Ⅰ」は附属学校で行うことを予定している。
- ・拠点校方式を採用して実施するが，附属学校での実習と公立一般校での実習内容との調整・アレンジが容易ではないこと。
- ・まだ開設前であるため，実習校との実習についての連絡調整（時期・方法・担当者等）及び「実習の評価基準」等，不安がさまざまある。
- ・公共の交通機関の利便性が不十分であるために，移動手段が心配される。新潟の場合は，海岸線も長く，豪雪地帯もあり，天候（雪，強風）により，電車の運休や遅延がよくある。

### 3. 現職教員院生（リーダーコース）の実習を他校で行うことの意味は何か

#### 設置大学

- ・現任校種以外の勤務経験がない（1年未満の）院生に，未経験校種での実習を課している。校種での違いや校種間の連携についての理解が深まり，成果を上げていると考える。
- ・異校種での実習が中心になる「課題発見実習Ⅰ」（1年次，附属幼，小，中，特支）については，発達段階ごとの児童生徒理解等の課題を設定しており，異校種であることにむしろ積極的な意味づけをしている。勤務校以外での公立学校での「課題発見実習Ⅱ」（1年次）については，院生本人の課題研究にかかわる実践の実施，学部卒院生の指導，校務の参観・参与観察など現職にふさわしい課題を課しているが，連携協力校の状況によってはこれらが難しいケースも一定数存在している。
- ・県教委の意向もあり，現時点では基本的には勤務校を実習先とはしていない。ただし，特別な事情がある場合には，学校長からの誓約書の提出を条件として勤務校での実習を認める場合がある。
- ・3月に各アドバイザー（指導教員）が作成した連携計画書が教育委員会を通じて各学校に配布される。それを見て4月に連携を希望する学校から教育委員会を通じて，連携希望書が大学に届く。アドバイザーやアドバイザーが担当する院生チームと連携協力校（実習校）は，このような形でマッチングするので教育効果も大きいし，連携協力校との齟齬もない。
- ・他校実習を行っている。院生の課題に応じた実習校を選定しているため，これまでは現任校では得られない多くの成果があったという院生が多かった。
- ・課題研究のテーマにより，所属校実習をベースに行う場合，所属校以外の学校や教育機関，企業等での実習を行う場合，小中高・特別支援学校等複数の異校種での実習を行っている場合がある。一年履修コースの現職院生が多いが，週1日程度実施している。実習時間は，半日程度以上をめやすにしている。
- ・現任校実習を原則としているが，派遣元の県教委との打ち合わせで，異校種や地教委での実習もある。

- ・「スクールリーダー実習Ⅱ」（1単位）において「他校の研究を支える」の課題に基づき、現職教員院生は近隣及び関係学校に赴き、他校の研究組織化支援、校内研修への参加と助言等を行う。自校と異なる学校の組織及び文化、地域的特色を知り、自校と比較しながらそれを検討することで、学校の発展過程に即した取組や活動を検討することが可能になる。
- ・勤務校以外の実習として、生徒指導・教育相談リーダーコースでは附属校での実習（2種類）と連携協力校、適応指導教室で、学校運営リーダーコースでは附属校・園での実習、連携協力校での実習がある。それぞれの実習において、実習ごとに目的が異なるため、勤務校のみでの実習では、目標を達成することができない。また、実習中に、実習校で院生や児童生徒の様子をみながら指導をしたり実習担当者と打合せをしたりするので、県下各地にある勤務校に大学教員が訪問することも困難である。
- ・自校で抱えている学校課題を他校での実習を通して学ぶという点で意義がある。
- ・実習校となる連携協力校として、できるだけ研究指定校等を選定し、校内研究の推進（指導案検討や授業検討）や公開研究会の運営（スタッフなど）にかかわれるような実習にしている。
- ・現職教員については、附属小中学校及び県教育研修センターで実習を行っており、メンターマインド、メンタースキルの修得をねらいとしている。まず、県教育研修センターの初任者研修に企画や事前準備の段階から参画し、指導主事より初任者に対する指導の内容・方法を学ぶ。続いて、附属校においては示範授業、ストレート学生への指導・助言を行う。
- ・勤務校ではなく連携協力校で実習を行っている。勤務校を離れて実習に集中できたという評価と同時に、勤務校で実習をしたいという意見もある。
- ・2年次には勤務校に戻っての実習となるため、1年次には原則他校での実習としている。一度現任校を離れて「学校」を見つめ直し、自らの素の力量と課題意識を研ぎ澄ます機会となっている。
- ・新たな教育集団の中で、自分の役割を考察する良い機会となっている。
- ・少ないがある。

#### 設置予定大学

- ・付属学校で課題発見のための実習を2単位分は行うが、残り8単位は現任校での実習とする予定である。
- ・勤務校で実習を行うと共に、近隣の学校や、教育委員会、教育事務所との連携により、幅広い経験を積めるように工夫するように考えている。
- ・勤務校での実習では、本務と教職大学院の実習の区別を付けることが困難であり、現職院生にとっても勤務校の一般教員にとっても調整が困難と考えた。
- ・学校実習Ⅰで、学部卒院生も現職教員院生も、幼稚園、小学校、中学校、高等学校、特別支援学校で観察中心の実習を行う。
- ・諸般の事情を総合的に考慮し、適宜判断いたします。
- ・附属学校において、探究実習（2単位）として、学部生の実習を指導する経験を通して、若年教員を指導するための力量形成を図ることを考えている。
- ・平成28年度開校予定なので回答不能。※基本的に勤務校での教育実習を予定しています。
- ・課題解決に向けて協働的な教育実践を計画（校内研修の企画も含む）し、検証・実践を実施することを基本姿勢とし、連携協力校と実習者の両者にとってメリットのある実習に注意しながら進めたい。
- ・基本的に勤務校で、管理職の動きと連動した実習を行い、近隣地域の教育実践協力校、市町教育委員会と連携・協働する形で実習を行う予定である。

#### 4. 現職教員院生の他校実習において課題設定をしようとした場合、当該校とどのような調整を行っているか

設置大学

- ・院生の課題・テーマを、現任校全体の（研究）課題と関連づけて設定することを基本としている。
- ・勤務校の校長（市町村教育委員会）と現職派遣教員及び大学の教員との間で連携をとって、勤務校や勤務校をかかえる地域に則した課題を設定することとなり特段調整が問題となることはない。
- ・2年次の「課題解決実習」については、院生本人が1年次に勤務校を訪れ、希望の分掌、学年等について管理職とコミュニケーションを密にとるとともに、事前に大学教員（院生ごとの指導教員、研究者・実務家のペア）が訪問して打ち合わせを行い、調整を行っている。
- ・実習先にあらかじめ実習内容について説明を行っているので、特段の問題はない。
- ・各連携協力校とアドバイザー（指導教員）が率いる学校支援チームの間には、学校課題を理解した上でマッチングするので、基本的な齟齬はない。実習は3ヶ月程度続くが、学校支援の方法等については、毎週連携協力校の担当者等と打合せを行う。
- ・課題設定が現任校及び実習校における課題ではなく、院生各々の課題であるので、それほど大きな問題とはなっていない。
- ・国語と算数のカリキュラムを再構成し、混成型テキストを使った授業をデザインしたり、授業実践を行ったりする際、所属校管理職、当該学年の主任との合意や協力を仰ぐことの困難性あり。
- ・実習校（他校）を探す際に、教育課程や学校の特長が院生の研究テーマになるべく沿っている学校を探して、ミスマッチを減らすようにしている。また、実習期間中には、実習校の時間割変更や、院生が実習日以外にも実習に行く日を増やすなど、実施可能な調整で対応しており、できるだけその学校の教育課程の範囲内で行うようにしている。
- ・実習を円滑に実施するため、実施テーマ設定等について勤務校及び所管の教育委員会と事前に協議している。
- ・基本的に本学の教職大学院は、置籍校での実習であり入学時に課題解決実習の協力承諾書を取っているため、一年次の学校アセスメントを活用して学校課題と本人がやりたい課題との調整を行っている。
- ・異学校種や地教委での実習の場合、特定の課題を設定するが、その場合は、派遣元の県教委、現任校校長、市町村教委と学生本人実習先の関係者と打ち合わせをする。
- ・事前に大学教員が実習先に訪問し趣旨を説明するとともに、実習直前にも院生の挨拶もかねて訪問し、再度説明をしている。さらに、実習中は、教員が訪問するようにし、調整を図るようにしている。
- ・一日4～5時間程度であり、無理にならない時間設定をしている。
- ・目的が研究活動の組織と運営にかかわり、協働して研究を推進できる力量を高めるということにあることから、実習校となる連携協力校として、できるだけ研究指定校等を選定し、校内研究の推進（指導案検討や授業検討）や公開研究会の運営（スタッフなど）にかかわれるような実習になるようにしている。
- ・単元指導計画の作成から大学院で指導するので、実習の3～4か月前には、実習期間中に授業を行う単元について実習校と調整している。また、現職教員については、メンターマインド、メンタースキルの修得をねらいとしているので、授業終了直後に大学教員が指導できるように、実習校に時間を設定してもらっている。
- ・実習の課題の設定は、院生自身の実践的研究課題による。連携協力校の特色と院生の実践的研究課題ができるだけ合うように調整している。特に高校の実習校決定にあたっては、院生の課題を踏まえた調整を

山形県教育委員会高校教育課に依頼している。

- ・院生の課題と実習校の学校課題とを事前に擦り合わせたマッチングによる配置に注力したうえで、実際に受け入れ状況の中で課題実習の実現を連携協力校として歓迎していただいている。
- ・設定した課題に対して、実習担当教員と協議の上、調整している。
- ・行っている。
- ・大学、教育委員会、学校の3者による事前指導の徹底

#### 設置予定大学

- ・課題発見実習では、附属学校で学校マネジメントに係る観察・聞き取り学習とともに、他のコースの院生と行動をとらして、授業設計や生徒指導的な視点を合わせて確認するように考えている。
- ・本校の教職大学院では、①学校マネジメント力開発実習、②授業力開発実習、③子ども支援力開発実習の3種類の実習に分けて、それぞれの達成する課題を明確に設定している。
- ・現任校での学校実習では、現任校の課題に即して課題設定する。
- ・諸般の事情を総合的に考慮し、適宜判断いたします。
- ・置籍校の学校課題と現職教員院生の探究課題ができるだけ一致するよう、事前の協議（指導教員、連携協力校、院生）を重視している。
- ・地域、あるいは所属校の課題の解決、克服を目標として、校内体制を整えながら、教職大学院とも連携して実習を行う予定である。
- ・平成28年度開校予定なので回答不能。※基本的に院生との相談によって決定する予定です。
- ・連携協力校の課題と実習者の課題が曖昧な場合に、問題が起きやすいと考えている。両者の課題を明確にする分析をまず重視する。その上で、実習課題を明確にし、共有することを大切にしたいと考えている。
- ・実習については、個別に状況が異なるので、事前に勤務校、当該市町教育委員会と十分な協議を行い、実習中も修正しながら取り組む予定である。
- ・1年次から1年間かけて、現任校をリサーチして、それと並行して協議を重ねて、2年次に本実習を行う。

### 5. 現職教員院生が勤務校で学校実習を行う場合、勤務と実習をどのように振り分けているか

#### 設置大学

- ・厳密な振り分けの徹底は難しいが、実習時間について事前に計画を組んで対応するなど、確保に努めている。（なお、教育委員会派遣による院生は、「長期研修」扱いである。）
- ・実習の時間は、教職大学院の授業であることから大学側から「教育公務員特例法第22条2項「勤務場所を離れて行う研修」による対応を依頼するが、実際の運用は学校長に任している。
- ・前提として、本学としては、教職大学院での課題研究は、特別な条件がないと行えない「指定研究型」ではなく、通常の学校の動きの中で行える持続可能なものを志向しているので、ことさらに校務を減免することを勤務校に求めているはない。その上での、校務に実習が埋没しないための工夫としては、大学側指導教員（研究者・実務家ペア）が頻繁に勤務校を訪問し、その場の状況を踏まえて指導を密に行うということに尽きる。とはいえ、たとえば中学校3年生担任などに院生が配属された場合など、勤務と実習の振り分けに苦慮する場面がないではない。
- ・連携協力校以外の実習はない。在籍校で行う場合も、その学校から連携希望書を提出してもらい連携協力校とする。

- ・現任校の校長、副校長と本学との間で、院生の実習中の勤務について事前に調整する協議会を複数回行っている。
- ・派遣教員がほとんどで、振り分けの問題は無い
- ・週1日の実習であるが、基本的に半日程度は、実習とカウントすることになっている。
- ・実習期間中は勤務校であっても実習として行っている。
- ・実習校の管理職に対して、院生の過重負担とならないように授業時数や校務分掌などについて配慮をお願いしている。実際の対応は学校によってまちまちであり、この点については解決すべき課題であるといえる。
- ・学校や児童生徒のその時々々の状況に伴う業務との兼ね合いの中で計画を変更せざるを得ないことも少なくない困難さがあるが、週1回×20回を基本とする実習を、学校行事等との調整を図り、夏季休暇の活用や、課業日の勤務時間後の活用も行いながら、年間を通して時間確保し実施している。
- ・本学は二年間の派遣研修であり、勤務時間は実習期間だけであるので、前期、後期それぞれ120時間の勤務において実習を行っている。
- ・すべて、実習の位置づけで実施している。
- ・勤務校での通常勤務とは別に、実習としての学校の組織化、研究・研修体制の刷新にかかわる学習と取組を実習時間として算出し、それを管理職に報告・確認している。
- ・勤務校に任せている状況である。実習の課題を達成するためにも、勤務校の状況にあわせた活動の必要性がある。院生には、実習計画を作成させ、勤務校にも周知してもらい実習課題から大きくそれないようにしている。
- ・概ね15時から19時まで、勤務時間内（2時間）、時間外（2時間）の4時間程度設定している。
- ・大学の指導教員と相談し、研究にかかわること（指導案検討や研究授業等）を行う日は、「実習日」としてカウントしている。
- ・実習は、勤務校を離れて連携協力校で実施しているため、振り分けの問題は生じない。現職院生の2年次実習については、実習期間中は、山形県教育委員会が、勤務校へのあと補充の対応をしている。
- ・2年次における勤務校=連携協力校での実習は、現状としては、ほぼ週に1日を実習日として課題設定を集中し、その日に教職大学院指導教員が訪問指導している。
- ・勤務校実習に限定した規定に準拠し、実習を行っている。
- ・きちんと区別する。
- ・実習の目的に即した実習にする

#### 設置予定大学

- ・年間の中で実習単位としての集中した期間の設定を考えている。
- ・勤務については、毎週火曜について、職専免による実習時間の確保を行う予定である。
- ・振り分け（区別）が難しい場合もあると考えられるが、指導教員による指導は勤務時間外に行う。基本的には、実習校と相談の上、決定する。
- ・諸般の事情を総合的に考慮し、適宜判断いたします。
- ・現職教員院生の場合、短期履修（1年）を想定しているもので、1年次については完全に実習として行うこととしている。
- ・平成28年度開校予定なので回答不能。※拠点校の事情にもよりますが、この振り分け、明確な区分はしにくいと思います。

- ・実習は連携協力校で実施するので、明確に振り分けられる。連携協力校からの現職院生については、勤務時間と実習時間を明確にするように注意する。
- ・2年間の研修派遣となり、勤務ではない。
- ・1日1時間程度と週1回の指導日を設けている。

## 6. 現職教員院生の学校実習は、下記の a. から e. の授業とどのように関連付けて行われているか

### 設置大学

#### a. 教科の内容を深める授業と学校実習

- ・2年次は実地の実習が中心となり実習中（前期）に並行して大学で行う授業はないが、大学指導教員による実習中の定期訪問指導や、実習後（後期）は、大学での研究指導（単位あり）を設定して、内容を深めるようにしている。
- ・教科名を関した授業・実習はないが、共通科目「学習指導の課題と実践Ⅰ」における学修・プレゼンテーションを踏まえ、公立小・中学校での実習科目「課題発見実習Ⅱ」において、教科教育を実践する。その後、児童生徒支援コースの院生については、同コース科目「学習指導の課題と実践Ⅱ」において、実習での経験をふまえてさらに教科の指導力量を高める。
- ・臨床共通科目及びプロフェSSIONAL科目で左記の内容を教授する科目を設定しています。また、研究協力校（実習校）に現職院生とともにチームで入り、学校課題解決のために実習校教員と協働する「学校支援プロジェクト」が実習の基本である。その上で、実習で出た課題については、大学で研究室ごとのリフレクションを行う。このリフレクションは授業科目として位置付けている。
- ・現職教員院生の実習に当たり、幼児教育コースにあつては、「園経営事例研究」「家庭教育・子育て支援演習」、児童教育コースにあつては「学校経営組織事例研究」「地域学校事例研究」の2科目を履修済みもしくは履修中でなければならない。
- ・すべての教科教育の実践的指導法の講義は用意されていない。「教材研究と学習設計Ⅰ」で人文・社会系教科を扱い、「教材研究と学習設計Ⅱ」で自然科学系教科の講義やワークショップを行っている。
- ・実践的教材開発研究Ⅰ～Ⅳを履修した後に教科指導の実習科目、実習Ⅱ（教科指導中心）において教科教育を実践する。
- ・選択科目「小学校学習指導案の作成と研究Ⅰ」において、実習科目「学校教育実践実習1～3」で実践する教科の授業の学習指導案の作成
- ・平成28年度から修士課程との連携により各教科領域の内容を扱った科目を新設する準備を行っている。
- ・学校実習における自身の授業実践と同僚間での教科学習及び校内研修に基づき、「授業づくりの長期実践事例研究ⅠⅡ」や「カリキュラムマネジメント実践事例研究」等で教科内容知識や教授法知識を深める。
- ・教授法を扱うことがあるが、実習と関連させての教科内容を深めるものはない。
- ・共通科目「教科教育の実践と課題」、「教育課程を創る」を履修した後に学校実習に取り組みさせている。
- ・教科等の実践的指導方法等に関する領域を扱う必修科目「教科学習の構成と展開・評価と課題」、教科教育に関する「教科領域授業研究」、「教科領域授業開発研究」、「教科領域内容開発研究」を履修した後に、学校における実習「メンターシップ実習」において教科教育を実践する。

- ・特定の科目と学校実習科目を結びつけて履修するようにはなっていないものの、例えば、共通科目「授業実践の記録・分析と校内研修」において、学校実習での院生の授業を記録し、その分析を行うなど、授業の一部に学校実習を取り入れている。
- ・選択科目「教科教育特論」の併行履修。「課題研究」での指導。
- ・「初等理科実験演習」「歴史を学ぶ意義」「漢字・漢語と生活」において学んだ成果を「学校臨床実習Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」に生かす。

#### b. 学習指導要領や各種答申等を深める授業と学校実習

- ・2年次は実地の実習が中心となり実習中（前期）に平衡して大学で行う授業はないが、大学指導教員による実習中の定期訪問指導や、実習後（後期）は、大学での研究指導（単位あり）を設定して、内容を深めるようにしている。
- ・国や県の政策に関わる選択科目「教育政策の理論と実践」等で学校経営に関わる各答申について履修した後に、学校経営分野の実習科目「学校改善臨床実習」において、関係分野を実践する。
- ・共通科目「カリキュラム開発の課題と実践Ⅰ」,「学校経営の課題と実践Ⅰ」において左記の内容を学修した後、実習科目「課題発見実習Ⅱ」において、学修内容が具体的に学校現場にどのように反映しているかをみた後、後期開講の共通科目「教育課程編成の課題と実践」でさらに学びを深める。学校運営コースの院生についてはさらに、同コース科目「カリキュラム～Ⅱ」,「学校経営～Ⅱ」において実習での経験をふまえて学修を深める。
- ・「学校経営の実践と課題」や「授業と学習のメカニズム」の一部で実習との往還を行っている。
- ・臨床共通科目及びプロフェッショナル科目で左記の内容を教授する科目を設定しています。また、研究協力校（実習校）に現職院生とともにチームで入り、学校課題解決のために実習校教員と協働する「学校支援プロジェクト」が実習の基本である。その上で、実習で出た課題については、大学で研究室ごとのリフレクションを行う。このリフレクションは授業科目として位置付けている。
- ・共通科目「カリキュラム開発の方法Ⅰ」及び「カリキュラム開発の方法Ⅱ」や選択科目「教育プログラムの開発と運営」「子どもの心をたがやす教育」などを中心に、学習指導要領や教育振興基本計画（1期, 2期）等を扱っている。
- ・カリキュラム編成論を履修した後に教科指導の実習科目、実習Ⅱ（教科指導中心）において教科教育を実践する。
- ・学習指導要領や各種の答申等を深める授業としては、必修科目「学習指導要領と教育課程Ⅰ」等があるが、実習科目との関連付けはなされていない。
- ・「教育課程の編成に関する領域」に属する選択科目「教育課程の評価と改善」を履修した後に、実習科目「学校実践Ⅳ」を関連付けて実施する。
- ・「教科カリキュラムの構成と理論」や「教科等指導の事例研究」において深めている。
- ・「授業づくりの長期実践事例研究ⅠⅡ」や「カリキュラムマネジメント実践事例研究」,各系の「学校拠点長期協働実践プロジェクト」等で学習指導要領の検討と各種の答申等の検討を行う。
- ・授業科目はあるが、実習との関連はない。実習において院生が課題意識をもって授業に反映させたり、授業で課題意識をもったものを授業で補ったりしていることは想定される。
- ・共通科目「教科教育の実践と課題」において、学習指導要領および各種答申等を深める授業後に学校実習に取り組ませている。
- ・特定の科目と学校実習科目を結びつけて履修するようにはなっていないものの、例えば、分野別選択科



目「社会・地理・公民科教材開発とプロジェクト実習」など教材開発に関する科目では、学校実習での授業も関連付けることがある。

- ・必修科目「カリキュラムのマネジメント」「カリキュラムの見方考え方」「学校改善論」の履修。
- ・「カリキュラム開発の理論と実践」「カリキュラム・マネジメントの理論と実践」「カリキュラム評価の理論と方法」において学んだ成果を「学校臨床実習Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」に生かす。

### c. 教育動向や公教育の課題を深める授業と学校実習

・2年次は実地の実習が中心となり実習中（前期）に並行して大学で行う授業はないが、大学指導教員による実習中の定期訪問指導や、実習後（後期）は、大学での研究指導（単位あり）を設定して、内容を深めるようにしている。

・教育動向や公教育の課題を扱う「学校改革の理論と実践」「教育政策の理論と実践」「教育法規の解釈と実地的な運用」を履修した後に、学校経営分野の実習科目「学校改善臨床実習」において関係分野について実習する。

・bの2科目に加え、共通科目「多文化共生教育の課題と実践」、児童生徒支援コース別科目「外国籍児童生徒の支援と学校運営」、「発達障害児特別支援教育の課題と実践」での学修内容と、附属校での実習科目「課題発見実習Ⅰ」、公立学校での実習科目「課題発見実習Ⅱ」とを関連させて履修している。学校運営コースについてはさらに、コース科目「学校経営計画ワークショップ」、「学校経営の課題と実践Ⅱ」などでこれらの内容を深める。

・「学校と地域の協働」の一部で実習との往還を行っている。

・臨床共通科目及びプロフェSSIONAL科目で左記の内容を教授する科目を設定しています。また、研究協力校（実習校）に現職院生とともにチームで入り、学校課題解決のために実習校教員と協働する「学校支援プロジェクト」が実習の基本である。その上で、実習で出た課題については、大学で研究室ごとのリフレクションを行う。このリフレクションは授業科目として位置付けている。

・共通科目として、「協働による子ども支援Ⅰ」（不登校・非行問題，教育相談）、「協働による子ども支援Ⅱ」（生徒指導，特別支援教育）、「学校組織マネジメント」（学校評価と経営戦略）、「地域社会との協働による学校運営」（コミュニティスクール）、「未来の学校教育」（効果のある学校・力のある学校）、「教師のコンピテンシー」（教師のコンプライアンス）などがある。また、選択科目として、「現代的教育ニーズへの対応Ⅰ」（外国人児童生徒教育，在日外国人教育，多文化共生教育）、「現代的ニーズへの対応Ⅱ」（特別支援教育）、「子どもの心をたがやす教育」（道徳教育）、「教育ネットワークの構築方法」（人的ネットワーク，メディアリテラシー）、「学校間の移行と接続」（小中連携モデル）、「学力を向上させるための工夫」（内外の学力調査と授業研究の再評価）、「一人ひとりを大切に教育」（人権教育）、「健やかな体づくりと健康」（体力・運動能力，健康）などがある。

・教育動向や公教育の課題を深める授業としては、必修科目「教員の資質と職務Ⅰ」等があるが、実習科目との関連付けはなされていない。

・「教育課程の編成に関する領域」に属する選択科目「教育課程の評価と改善」を履修した後に、実習科目「学校実践Ⅳ」を関連付けて実施する。

・特に、授業科目は設定していないが、「カリキュラムマネジメントの理論と実践」や他の科目の中で教育動向や公教育の課題は取り上げている。

・2年次後期科目「学校経営・教育行財政実践課題研究Ⅱ」で、教育動向や公教育の課題を深めている。

・各系の「学校拠点長期協働実践プロジェクト」や「公教育改革の課題と実践」等で現在の教育及び教育

改革の動向や公教育の課題について検討を行う。

・授業科目はあるが、実習との関連はない。実習において院生が課題意識をもって授業に反映させたり、授業で課題意識をもったものを授業で補ったりしていることは想定される。

・共通科目「学校教育の課題と教員」を履修した後に学校実習に取り組ませている。

・特定の科目と学校実習科目を結びつけて履修するようにはなっていないものの、共通科目「社会と教員の在り方」において、県教育振興計画の視点から学校実習における経験を振り返るなど、授業の一部に学校実習を取り入れている。

・必修科目「現代学校論」「学校改善論」「科学的リテラシー教育革新論」の履修。必修科目「学校危機管理論」、選択科目「学校教員評価論」「山梨の学校改革」。

・「教育行政・計画研究」「教育システムと制度設計」において学んだ成果を「学校臨床実習Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」に生かす。

・指導主事（教育委員会）との面談、コーチング

#### d. 実習生の学習履歴を省察し職能成長を確認する授業と学校実習

・2年次は実地の実習が中心となり実習中（前期）に並行して大学で行う授業はないが、大学指導教員による実習中の定期訪問指導や、実習後（後期）は、大学での研究指導（単位あり）を設定して、内容を深めるようにしている。

・共通必修科目「教職開発論」において今までの教員としての実務実績を省察後に、「学校改善臨床実習」において実践している。

・前期＝実習前には、共通科目「学習支援の課題と実践Ⅰ」、「特別活動指導の課題と実践Ⅰ」、「児童生徒理解の課題と実践Ⅰ」、において、院生によるプレゼンテーションで左記の内容を扱っている。後期＝実習後にも、一連のコース別科目における院生によるプレゼンテーションの中で、左記の内容を扱っている。

・1年次の「基盤実習」及び「領域別実習」及び2年次の「学校改善力育成実習」における学びを教員と大学院生とが共同で振り返り、相互検討する機会を設けている。

・臨床共通科目及びプロフェSSIONAL科目で左記の内容を教授する科目を設定しています。また、研究協力校（実習校）に現職院生とともにチームで入り、学校課題解決のために実習校教員と協働する「学校支援プロジェクト」が実習の基本である。その上で、実習で出た課題については、大学で研究室ごとのリフレクションを行う。このリフレクションは授業科目として位置付けている。

・毎週木曜日に1コマ～2コマを連携協力校等における実習及び課題研究の省察ミーティングを行っている。それも複数の教員（研究者教員と実務家教員の協働）によるグループ別指導（約10名）、個々の教員のチーム別指導（3～5名）や個別指導を通して行わなわれている。また、このグループ別やチーム別指導では、現職院生（メンター）と学卒院生（メンティ）との協働の学びを生かした展開を行っている。

・実習科目「学校教育実践実習1～5」において、それぞれのテーマに応じた実践に取り組み、並行して、隔週で行われる学校教育実践研究において、実習での実践を振り返り、指導教員との協議によって

・必修の演習科目「授業省察」、「ポートフォリオ」を履修した後、実習科目「学校実践Ⅳ」を関連付けて実施する。

・「教職総合力課題演習」や「教職キャリア開発演習」などにより学習履歴を省察している。また、毎週、教育実践力、自己教育力、教職協働力に関する週録を提出させて自己省察を行っている。

・2年次後期科目「学校経営・教育行財政実践課題研究Ⅱ」で、実習生の学習履歴を省察し職能成長を確認している。

- ・学校実習とその振り返りを行う各種授業カンファレンス及び「長期実践報告の作成と発表」等で院生が自らの学習履歴を省察し、職能成長の過程を確認する。
- ・授業科目はあるが、実習との関連はない。実習において院生が課題意識をもって授業に反映させたり、授業で課題意識をもったものを授業で補ったりしていることは想定される。
- ・実習期間中の事例研究や中間指導で行っている。
- ・目標達成確認科目「教職総合研究Ⅰ」において、「使命感・倫理観，学校・学級経営，子ども理解，授業力」の4観点から講義や教育実習での経験を振り返り，達成度を確認する。
- ・分野別選択科目である「教職実践プレゼンテーションⅠ」，「教職実践プレゼンテーションⅡ」においては，学校実習で学習したことを振り返り，その成果と課題を追究することが多い。
- ・全授業科目で各自の学習履歴を記録するOPP(1枚ポートフォリオ)に基づくまとめをしている。また，2年間の学習履歴をふり返るOPPを基礎に，全構成員参加の「学校・授業改善プロジェクト会議」で活用している。
- ・「授業設計の実践力」「授業分析の実践力」「授業技術の理論と実践」「授業力向上の実践演習」「授業開発の実践研究」において学んだ成果を「学校臨床実習Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」に生かす。
- ・毎週金曜日5限（教育実践研究Ⅰ，Ⅱ，Ⅲ）

#### e. チーム学校や学び続ける教員集団の在り方を深める授業と学校実習

- ・2年次は実地の実習が中心となり実習中（前期）に並行して大学で行う授業はないが，大学指導教員による実習中の定期訪問指導や，実習後（後期）は，大学での研究指導（単位あり）を設定して，内容を深めるようにしている。
- ・共通必修科目「スクールマネジメントの技法と実践」選択科目「学校経営計画の開発実践」，「学校評価の開発実践」で学校経営に関する理論と実践スキルを学んだ後，学校経営分野の実習科目「学校改善臨床実習」において実践している。
- ・共通科目「特別活動指導の課題と実践Ⅰ」におけるワークショップを中心に，左記の内容を扱っている。また，特に学校運営コースでは，「学校経営計画ワークショップ」，「スクール・リーダーシップの課題と実践」等において，院生自身の実習経験や勤務履歴を省察しつつ学修を深めている。
- ・「夢の学校づくり・学校改善への実践論」で実習体験と絡めて取り上げている。
- ・臨床共通科目及びプロフェSSIONAL科目で左記の内容を教授する科目を設定しています。また，研究協力校（実習校）に現職院生とともにチームで入り，学校課題解決のために実習校教員と協働する「学校支援プロジェクト」が実習の基本である。その上で，実習で出た課題については，大学で研究室ごとのリフレクションを行う。このリフレクションは授業科目として位置付けている。
- ・共通科目「未来の学校教育」（スクールバスモデルの学校観），選択科目「教師のライフサポート」（学校安全・危機管理，服務事故の未然防止）等。
- ・教育経営構築論を履修した後に教科指導の実習科目，実習Ⅱ（教科指導中心）において教科教育を実践する。
- ・「学級経営及び学校経営に関する領域」に属する選択科目「学級・学校経営実践論」を履修した後に，実習科目「学校実践Ⅳ」を関連付けて実施する。
- ・「教職キャリア開発演習Ⅰ」などにより「学校をつくろう」を課題にチームで取り組んでいる。
- ・2年次後期科目「学校経営・教育行財政実践課題研究Ⅱ」で，チーム学校や学び続ける教員集団の在り方を深めている。

- ・学校実習と各系の「学校拠点長期協働実践プロジェクト」を通じて、学校の現実と教師の仕事の総体を基盤としてチーム学校や教員集団の在り方を恒常的に捉え、それらの理解と発展戦略を深めていく。
- ・授業科目はあるが、実習との関連はない。実習において院生が課題意識をもって授業に反映させたり、授業で課題意識をもったものを授業で補ったりしていることは想定される。
- ・共通科目「学校教育の課題と教員」、「生きる力」を育む学級・学年経営の実際と課題」を履修した後「リーダー力育成基礎実習」につなげている。
- ・「教職総合研究Ⅰ」で実習との関連を指導している。「子どもの学びと教育課程経営」で実習での経験を基に、授業研究のあり方について深めている。
- ・特定の科目と学校実習科目を結びつけて履修するようにはなっていないものの、分野別選択科目「学校研究推進の実際と課題」において、学校実習での状況を取り入れて考察を深めるなど、学校実習を取り入れている。
- ・必修科目「現代教員論」「学校組織経営論」の履修。
- ・「教員の社会的役割と職業倫理」「学校組織開発の理論と実践」において学んだ成果を「学校臨床実習Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」に生かす。」
- ・大学、教育委員会、現在管理職（校長）との協働的な指導（教育実践研究Ⅰ，Ⅱ，Ⅲ）

#### 設置予定大学

##### a. 教科内容を深める授業と学校実習

- ・教科領域を扱う共通科目「子どもの理解にもとづく学習指導」を履修し、選択科目「教材研究と授業設計」等を踏まえて、「教育開発実習Ⅰ・Ⅱ」によって実践し、「課題研究Ⅰ～Ⅳ」で振り返りとまとめを行う。
- ・共通科目である必修科目「秋田の授業力の継承と発展」を履修しながら、並行して実習科目「教職経営プロジェクト」において、教科教育を実践する。
- ・授業力開発プログラムで開設する科目では、教科の指導法を中心とはしつつも、教科の内を深めることも部分的には可能としている。
- ・共通科目「授業の指導計画と教材研究の演習」等を履修した後に、本格的な学校実習を開始する。
- ・英語と理科については、「学習開発研究演習」を設定しています。
- ・共通選択科目（10科目）
- ・教科内容に関する科目の履修を活用する予定。
- ・教科領域を扱う選択科目「教材内容研究」を履修した後に、教科指導の実習科目「教育実践実習実習Ⅱ」において教科教育を実践する。
- ・教科領域を扱う選択科目「授業における学習研究」と併せて実習科目「教育実践課題分析実習」を行う。
- ・1年次後期に、教科領域を扱う選択科目「授業デザイン総合演習」を履修した後に、実習科目「教職総合実践Ⅱ」において教科教育を実践する。

##### b. 学習指導要領や各種の答申等を深める授業と学校実習

- ・専門科目「学校を基盤としたカリキュラム開発と実践」を踏まえて、「実習」に係る授業で実践する。
- ・共通科目である必修科目「ふるさと秋田の教育資源とカリキュラム開発」を履修しながら、並行して実習科目「教職経営プロジェクト」において、教科教育を実践する。
- ・専攻必修科目である「学習指導要領とカリキュラム開発」で対応できる。

- ・ 共通科目「教育課程編成の理論と実践」等を履修した後に、本格的な学校実習を開始する。
- ・ 「教育課程編成の今日的課題」等の中に組み込まれる予定です。
- ・ 関連する授業科目の中で可能な限り実施。
- ・ 共通選択科目（10科目）
- ・ 教育課程に関する必修科目を活用する予定。
- ・ 教科領域を扱う選択科目「指導案構築演習」を履修した後に、教科指導の実習科目「教育実践実習実習Ⅱ」において教科教育を実践する。
- ・ 特になし（ただし、「道徳教育実践研究」等、科目の中で学習指導要領や答申について扱うものがある。虐待関係の科目でも法や通達文書等と関連させて指導をする。）
- ・ 共通必修領域「教育課程編成の理論と実践」と併せて、実習科目「教育実践課題検証実習」を行い、学習指導要領などの理解を深める。
- ・ 1年次前期に、初等中等教育を扱う選択科目「授業内容構成特論」を履修した後に、実習科目「教職総合実践Ⅰ」において実践する。
- ・ 「教育課程編成の理論と実践」、「教育課程マネジメントとカリキュラム開発」

### c. 教育動向や公教育の課題を深める授業と学校実習

- ・ 共通科目「教師のライフステージと資質向上」を履修し、おもに学校運営の「学校運営開発実習」で実践し、「課題研究」で振り返りとまとめを行う。
- ・ 共通科目である必修科目「学校教育の現代的課題」を履修しながら、並行して実習科目「教職経営プロジェクト」において、教科教育を実践する。
- ・ 専攻必修科目である「学校経営の実践と課題」、「専門職としての教員の在り方とその力量形成」で対応できる。
- ・ 共通科目「教員の社会的役割と自己啓発」等を履修した後に、本格的な学校実習を開始する。
- ・ 「教育課程編成の今日的課題」「行政研修の企画・運営」等の中に組み込まれる予定です。
- ・ 関連する授業科目の中で可能な限り実施。
- ・ 学校課題改善演習
- ・ 教育課程に関する必修科目を活用する予定。
- ・ 共通必修科目の「未来の学校と期待される教師Ⅰ・Ⅱ」の履修を通して課題意識を高め、問題解決の方策を検討し合う。
- ・ 実習と関連させて設定しているわけではないが、学生の課題に関連する「分野別科目」と「現代の教育課題科目」（情報社会と情報モラル、小中学校における特別支援教育論など）を選択できるようにしている
- ・ 共通必修領域「学級経営の理論と実践」と併せて、実習科目「教育実践課題検証実習」を行う。
- ・ 1, 2年次を通して、「現代的課題と授業改善の実践Ⅰ・Ⅱ」、「山口県教育の現状と課題」等の授業科目を設定し、教育実習科目と連動するようにしている。
- ・ 「学校と法」、「和歌山における家庭・地域と連携した」、「子どもの権利」などの共通科目を特設して、地域の問題から広く公教育全体の課題へとつなげている。

d. 実習生の学習履歴を省察し諸君王成長を確認する授業と学校実習

- ・学部卒院生が入学する2コースで、「実習」授業で実践を行い、「課題研究Ⅰ～Ⅳ」で実習を振り返り、まとめる機会を持つ。
- ・共通科目である必修科目「教職実践リフレクションⅠ」を履修しながら、並行して実習科目「教職経営プロジェクト」において、教科教育を実践する。
- ・「教育実践リフレクション」を2年間を通した必修科目としており、この授業科目で確認する。
- ・学校実習の前後に、また、実習中に、コース科目「学校マネジメント研究」を履修する。
- ・基本的には、一定程度の力量を備えていることを前提としているので、特になし。
- ・課題研究
- ・教職キャリアに関する必修科目を活用する予定。
- ・コース必修科目「高度実践研究とリフレクションⅠ～Ⅳ」を継続履修することで省察を深める。
- ・実習中に担当教員とのリフレクションを通して省察し、学びを深める計画。現場を離れてくる現職教員は「メンター実習」と「リフレクション」を1年次前期・水・金に位置づけている。
- ・実習のリフレクションとしての「課題研究Ⅰ～Ⅳ」を院生と教員が協働で取り組むことで、達成できる。
- ・「教職高度化実践研究Ⅰ・Ⅱ」を中心に、実習と連動して成長を確認するようにしている。
- ・実習関連科目「課題分析」をおいている。

e. チーム学校や学び続ける教員集団の在り方を深める授業と学校実習

- ・本専攻独自の共通科目「校内研修の企画・立案と実践」の履修し、その後に各コースの「実習」授業で実践、「課題研究Ⅰ～Ⅳ」でまとめる。
- ・共通科目である必修科目「教育実践力の向上と秋田型協同研究システム」を履修しながら、並行して実習科目「教職経営プロジェクト」において、教科教育を実践する。
- ・専攻必修科目である「専門職としての教員の在り方とその力量形成」の中で取り扱う。
- ・学校実習の前後に、また、実習中に、コース科目「校内研究の理論とプログラム開発」を履修する。
- ・「大阪の学校づくり」「教師力と学校力」「学校組織開発論」や「校内研修のマネジメント」、「校内研修のコンサルテーション」等を設定しています。
- ・各授業科目の実施において、協働的な学びの場を設定するとともに、各自の課題を深める実習においてもチームで学び合うことを重視している。
- ・教育経営に関する必修科目を活用する予定。
- ・共通必修科目であるチーム演習科目群を通して、個々の指導者の専門分野やそれぞれの院生の課題内容を超えて、定期的（木曜日の6限）に設ける合同カンファレンスを通して、協働的な学びを深める。
- ・関連する科目では、「ミドルリーダー養成特別演習」や「教員研修特別演習」の授業科目を設定している。
- ・共通必修領域「地域の教育課題と学校・教師」と併せて実習科目「教育実践課題検証実習」を行う。
- ・「学校危機管理、リスクマネジメントの理論と実践A」、「学校経営と組織開発」、「現代的課題と授業改善の実践Ⅰ・Ⅱ」を中心に、実習と連動して深めるようにしている。
- ・「テーマ実践研究科目」として設定している科目は学校や教員の集団性を高めて、課題に取り組む実践的科目として設定している。

## 7. 現職教員院生の学校実習を行う上での課題は何か

### 設置大学

- ・勤務と実習の振り分け、学修時間の確保。
- ・大学教員の負担
- ・③「他校実習の課題」にほぼ同じ。
- ・実習校と大学院生との課題意識や追究テーマが必ずしも一致していない場合があることや、実習校の教職員との間で質の高い連携協力体制がとりにくい例が見受けられる。このような食い違い感覚が発生するのはある意味で当然のことであり、今後とも各地教育委員会や学校管理職と教職大学院側との連携協力関係を深めることが必要であろう。
- ・勤務校での勤務と実習の振り分けについて課題がある。
- ・リーダーコースの現職教員院生は、実習を免除するか審査し、免除しない場合も、学校実習は行っていない。その代わりに、選択必修科目「教員研修実務研修」「教育課題実地研究」などの、教育機関での実地の学びを含む授業を3単位分履修してもらっている。
- ・所属校における実習のメリットとデメリットの共通理解が必要であること。
- ・場合によっては遠隔地で担当教員の指導が少なくなることがある。
- ・カリキュラム上の実習日が週に1日のため、実習校での教科の授業がない日があるなどの課題がある。実習受入校のメリットを伝え切れていないため、実習の依頼が難しい。
- ・年間を通しての時数確保はできているが、学校や児童生徒のその時々状況に伴う業務との兼ね合いの中で計画を変更せざるを得ないことがある。
- ・学校経営に関する現場での指導が、実習をする校長の力量に左右される。実習のプログラムの構造化（標準化）をどの程度までするかが課題。
- ・生徒指導・教育相談リーダーコースでは、勤務校での実習において、課題演習と混同してしまう傾向にある。課題演習の内容によっては重なる部分もあるので対応を苦慮している。
- ・教育委員会派遣の現職教員院生の実習校におけるマッチングについて。
- ・連携協力校において実習を行う場合、授業実践が可能かどうかは協力校の判断によるところが大きい。特に、応用実践研究Ⅰ実習Bについては5日間という短期間の実習であり、学校側としても、学生側としても、思い切った取組ができない状況があると思われる。
- ・メンターマインド・メンタースキルの修得をねらいとして、ストレートマスターを対象として指導助言を行うのが主な実習内容である。しかし、現職教員院生とストレートマスターの入学者数、あるいは小学校・中学校への配属数は毎年異なり、実習のペアづくりには苦労している。
- ・学校力開発分野、特別支援教育分野の現職院生が他校で実習を行う意味を検討し、それに合った実習内容にすること。学習開発分野、教科教育高度化分野、特別支援教育分野の現職院生が授業実習を行う場合、院生の実践的研究課題と実習校のカリキュラムをどのように調整するかということ
- ・限定された実習期間の中で、何ができるか特定していくこと。連携協力校における教職大学院への理解が進んでいない。

### 設置予定大学

- ・近隣校や、教育委員会、教育事務所等との連携体制をいかに確保するかが課題である。
- ・成果の可視化をいかに図っていくか。
- ・院生の課題の探究と、当該連携協力校における校内研修（学校課題に関する）との協働体制をどのよう

に進めればよいか検討する必要がある。

- ・ ※通常の勤務と教育実習としての取り組みを区別しにくい点が懸案事項です。これを明確に区分せよと指摘されると運営が困難になると同時に、拠点校方式が機能しにくくなるように思います。
- ・ 県派遣教員ではない、「現職教員」の実習のしかたと指導、評価をどうするか。

## 8. 附属学校教員が教職大学院に入学しやすいようにどのような配慮をおこなっているか 設置大学

- ・ 学費の減額
- ・ 国立大学法人として、毎年4人の大学院派遣枠がある。その内、1～2名が教職大学院に入学している。
- ・ 現職教員の派遣枠の中に「附属学校枠」を毎年1名分設定している（ただし年によっては修士課程に入学することも）。
- ・ 入学金の半額免除
- ・ 学園からの推薦を受けて教員に対して、特別な選考をしている。
- ・ 派遣する場合は、勤務は免除
- ・ 附属校から入学生がいた場合には、不足となる授業時間を補うための非常勤の手当てを予定している。
- ・ 附属学校教員が職務と密接な関連のある分野について、大学院教育学研究科に入学する方法により研修に専念させる制度として、附属学校教員大学院研修員実施要項を定めている。
- ・ 希望者がいれば進学の手続きを助けている。
- ・ 「附属学校大学院派遣教員実施要項」を定め、附属学校園長から推薦のあった教員（毎年度3名以内）の中から、学長が大学院（夜間クラス）への入学者を決定する制度を設けている。本制度による院入学者は、入学料及び授業料を徴収しない。なお、本制度は、修士課程、専門職学位課程の両課程を対象としている。
- ・ 入学料・授業料の一部免除、1年履修が可能な事前履修制度
- ・ 附属学校教員大学院研修員として入学する場合は、入学料および授業料は徴収しない。研修員の所属する附属学校には、当該附属学校の教員組織等を勘案して、当該研修員の代替非常勤講師の手当を措置する。
- ・ 4校園のうち毎年順番に1校（園）から教員1名を入学させている。
- ・ 現職教員の修学方式として、附属学校園研修派遣の枠を設けている。
- ・ 客員准教授として、授業担当、実習指導を行っている。

## 設置予定大学

- ・ まだ確定していないが、筆記試験の免除は考えている。
- ・ 内地研修制度。
- ・ 在学年数、勤務体制
- ・ 1名の希望を募っている。
- ・ 各校から2～3名の範囲で現職の院生として入学者を受け容れる方針です。学費は大学が負担する予定です。
- ・ 「内地研修員制度」がある。（資料あり）
- ・ 附属学校から教育学研究科への派遣枠が1確保されている（ただし教職大学院限定ではなく教育学研究科全体で1）
- ・ 現時点では、既設に入学する枠を設けている



## 9. 附属学校の教員が教職大学院のスタッフとして参加している場合の待遇内容は

### 設置大学

- ・みなし専任教員（特任教授又は特任准教授）
- ・特命教授(非常勤講師)として授業を担当している。(半期1コマ程度)
- ・併任教員として参加し、大学院教員として籍を持ち研究費が付与される。
- ・客員准教授として、授業担当、実習指導を行っている。

### 設置予定大学

- ・附属特別支援学校の主幹教諭がみなし専任となっている。
- ・附属小学校と中学校の副校長を、教職大学院の実務家教員に異動してもらうことを予定している。
- ・特に、実習に関して参加協力を得ている。非常勤講師の配置など授業担当時間数減への配慮を考えている。
- ・人事のことなのでまだ公表できませんが、附属学校での経験豊かな教員を任期付きの実務家教員として採用予定です。
- ・附属中学校 みなし専任1名（実習指導のほか、2科目も担当）

## 10. 教職大学院と附属学校との関係で、新たな取り組みを考えているか

### 設置大学

- ・附属学校園教員からのスタッフ参加の拡大（本学は、小、中、高、特支、幼の附属学校園が設置されており、複数・多様な校種からの参加を図りたい。）
- ・教職大学院生と附属学校園教員の追求テーマ・課題が共通し、かつ互いが連携協力のニーズを持った場合に共同研究活動が可能になるというのが現状である。今のところ組織的な連携協力を進めるという動きはない。
- ・東京の学園（小・中・高）と関西の学園（小・中・高）と札幌の幼稚園が合同で行う夏期研修会に、教職大学院の教員が講師として招かる場合があるため、今後も継続した取り組みが行われる予定である。
- ・学園低学年との補習授業インターソップ<sup>®</sup>を実施予定。
- ・学生を引率しライブでの授業観察に加えて、一昨年度から開始した附属学校の授業を遠隔操作システムによる授業研究とその後の研究協議を行っている。実習の事前指導プログラムとして、単元の学習指導計画デザイン、授業観察の視点、授業記録の取り方（プロトコル法、エスノグラフィー法等）の講義とワークショップを行っている。
- ・現在、それぞれの科目の中で授業を参観したり行ったりしてるが、今後の取り組みは特にない。
- ・附属学校園との取り組みは、教育学部全体の課題としてとらえているため、教職大学院に特化したものはないが、今後も全体の枠組みの中で、実践的な課題に対する共同研究を進めていく予定である。
- ・附属4校園を統合して附属学園に改組し、教職大学院との協働連携をさらに推進、深化する。具体的には、附属学園を教員養成・教師教育の拠点とし、学部新卒院生の実践的指導力の育成、現職教員院生の学校の組織研究推進の拠点とする。
- ・学部卒院生が2年次に日常的・継続的に教育実践に携わるための活動拠点（キャリア育成オフィス）を附属校園に設置し、平成27年度から本格的に運用する予定である。
- ・特にはないが、実習の内容・運営を継続的に改善する。

### 設置予定大学

- ・学部卒院生が「教職実践インターンシップⅠ」で附属学校において実習する予定であり、その際には実

習指導者がつくこととなる。また、附属学校の中に、「教職デザインセンター」を設置して、そこにリフレクションコーディネーターを配置し、学部、教職大学院の実習関係の調整を担当する予定である。

- ・学部生の実習に、教職大学院生がメンターの役割を果たすことによって、リーダー（指導教員）としての力量形成を図ることを考えている。
- ・附属学校の改革を教職大学院の開校と共にすすめていく。
- ・附属学校の連携協力校、拠点校として改革したいと考えている。
- ・日常の授業見学や特定の科目の講師として依頼している。

### 1 1. 今後増やしたい実務家教員はどのような人か

#### 設置大学

- ・(交流教員・併任教員) 実践的指導力養成のための体制充実と、学校現場との連携強化を図るため
- ・教職大学院修了生
- ・(退職教員・転職教員) 一般的な増員の必要性ということと、本学での指導形態（とくに2年生の実習校への頻繁な訪問指導）を考えた場合、c, eは有効に機能すると考えられない。
- ・実務家教員であっても研究業績をもつ者しか採用していない。研究者教員と実務家教員との差は、全くない。選考基準は研究者教員と実務家では別だが、実務家教員での分類はない。
- ・(交流教員) 近隣都県教育委員会との連携を図るとともに、各都県の教育課題に対応できる教員の養成及び現職教員の研修に取り組むため。
- ・(交流教員) 県教育委員会と連携して、本学の大学院修了生等で、理論と実践の視点で力量の高い実務家教員の交流をより一層進めたい。
- ・(その他教員) 65歳（本学の定年）まで雇用する実務家教員の採用を進めたい。
- ・(交流教員) 教育委員会との連携の推進のため
- ・(退職教員) 教育委員会との連携をさらに深めることで、現職教員の派遣の拡大につなげることが期待されるため
- ・(退職教員・交流教員) 教員の必要数の見直しや教員の年齢などの構成の見直しへの対応のため

#### 設置予定大学

- ・(転職教員) 3年任期の実務家スタッフだけでは十分に拠点校方式を充実したものにしにくいと考えているからです。しかし、諸事情によりスタート段階はそうはできませんでした。
- ・(交流教員)
- ・(併任教員) 大学の定員削減で学部教員が厳しいので、見なし専任を増やしたい。

### 1 2. 実務家教員(退職教員・転職教員・交流教員・併任教員・その他教員)の選考基準は、どのようなものか

#### 設置大学

	実務業績の内容と年限	教育実践研究の論文内容と本数	その他の基準
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教歴 30 年以上。校長経験。学校管理職等歴 10 年以上かつ複数</li> <li>・教員経験は 25 年以上</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・担当領域原則 2 件以上</li> <li>・研究成果物 3 編以上</li> <li>・研究業績 5 編以上（理論と実践</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・高等教育機関や教員研修施設での教育歴</li> <li>・際立った研究・指導</li> </ul>

<p>a. 退 職 教 員</p>	<p>職等経験 5 年以上。教職を離れて 5 年程度以内</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・教員（指導主事，管理職等含む）としての勤務経験 20 年以上。専門分野に関する実務経験 5 年以上</li> <li>・①実務経験（教授の場合 20 年以上，准教授の場合 10 年以上）②行政・管理職経験③教育実践に関する研究業績（教授の場合 3 点以上，准教授の場合 1 点以上）</li> <li>・管理職経験者・専門分野の業績。原則は 3 年任期</li> <li>・採用職位により異なる※非公開</li> <li>・5 年以上の専攻に関する実務の経験があり，教育実践に関する特に優れた業績を有し，かつ本学の教職大学院における教育を担当するにふさわしい教育上の能力を有すると認められる者</li> <li>・概ね 20 年以上の専任教諭歴を有し，児童・生徒に対する実践的指導力等に優れている者。</li> <li>・①修士課程の修了②教育委員会における主導主事等の経験③学校や教育委員会における管理職等の経験④教育センター等における教員研修の企画運営経験⑤存門職の力量形成に関する実績⑥組織マネジメントの実績⑦教育研究活動における優れた業績から，2 つ以上の要件を満たしていること</li> <li>・福岡県内での校長経験者。教職経験 30 年以上。教頭/校長及び教育委員会の在職年数が 10 年以上</li> <li>・教諭や教育委員会等の実務経験 20 年以上，又はそれに準ずる者</li> <li>・教授・准教授共通：教員経験 20 年以上，専門分野での経験 5 年以上</li> <li>・専攻分野における，比較的高度の実</li> </ul>	<p>をつなぐ研究に関するものを 1 編以上含む)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・①実務経験（教授の場合 20 年以上，准教授の場合 10 年以上）②行政・管理職経験③教育実践に関する研究業績（教授の場合 3 点以上，准教授の場合 1 点以上）</li> <li>・採用職位により異なる※非公開</li> <li>・教育に関する研究・実務実績；教授 10 編以上，准教授 5 編以上，専任講師 3 編以上</li> <li>・①修士課程の修了②教育委員会における主導主事等の経験③学校や教育委員会における管理職等の経験④教育センター等における教員研修の企画運営経験⑤存門職の力量形成に関する実績⑥組織マネジメントの実績⑦教育研究活動における優れた業績から，2 つ以上の要件を満たしていること</li> <li>・担当を予定する科目領域に関する業績が 2 件以上</li> <li>・論文や研究実践レポートを A～c ランクに分類し換算。准教授で 10 編以上</li> <li>・教授：著書・論文・研究報告書等 10 編以上(学術論文 2 編以上)。准教授：同 5 編以上(同 1 編以上)</li> </ul>	<p>活動歴のあること</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・実務を離れている場合，離れてからおよそ 10 年以内</li> <li>・採用職位により異なる※非公開</li> <li>・1 教育に関する受賞・表彰，2 学校等における研修会等の計画，運営，3 学校等における校内実践報告等の企画・実践，4 研究，教務主任経験等，5 教科等研究会会長等の経験，6 地域連携等の実績，7 優れた実践</li> <li>・①修士課程の修了②教育委員会における主導主事等の経験③学校や教育委員会における管理職等の経験④教育センター等における教員研修の企画運営経験⑤存門職の力量形成に関する実績⑥組織マネジメントの実績⑦教育研究活動における優れた業績から，2 つ以上の要件を満たしていること</li> <li>・詳細は別添の外部秘資料</li> <li>・教授：実務を離れてから概ね 10 年以内。准教授：実務を離れてから概ね 5 年以内</li> </ul>
-----------------------------------	--	---	---

	務の能力を有する者で、満5年以上、学校教育法第一条に規定する(大学を含む)の教員または講師の経歴を有する者		
b. 転 職 教 員	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ aと同じ</li> <li>・ 検証経験を概ね20年以上)</li> <li>・ 公募条件に適う者、基本はパーマネント</li> <li>・ ・教職経験20年(15年)以上。指導主事・附属学校教諭等の在職年数が3(2)年以上。( )は准教授の場合</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ aと同じ</li> <li>・ A論文B論文, 実践論文, 著書等を全てポイント化して合算</li> <li>・ 公募条件に適う者、本数設定無</li> <li>・ 担当を予定する科目領域に関する業績が2(1)件以上。教員向けセミナー, シンポジウムにいける講演実績として, 担当を予定する科目領域に関する業績が3(1)件以上。( )は准教授の場合</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ aと同じ</li> </ul>
c. 交 流 教 員	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 教歴20~25年以上。指導主事等経験2~3年以上)</li> <li>・ 別に定める</li> <li>・ aと同じ</li> <li>・ bと同じ</li> <li>・ 高度の実務能力等を重視。概ね20年以上の実務経験</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 担当領域原則1~2件以上</li> <li>・ aと同じ</li> <li>・ bと同じ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 高等教育機関や教員研修施設での教育歴</li> <li>・ aと同じ</li> </ul>
d. 併 任	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 附属学校教員。教歴20~25年以上</li> <li>・ 教員経験20年以上(管理職や主任等の経験5年以上)</li> <li>・ aと同じ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ cと同じ</li> <li>・ 実践的研究物 2編以上</li> <li>・ aと同じ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ cと同じ</li> <li>・ 校長職以上: 教授。</li> <li>その他: 准教授</li> <li>・ aと同じ</li> </ul>
e. そ の 他 教 員	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 司法福祉分野での実務を経て定年退職。従事歴20~25年以上</li> <li>・ aの「専門分野における実務経験5年以上」と同等と認められる実務経験</li> <li>・ aと同じ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ cと同じ</li> <li>・ aと同じ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ cと同じ</li> <li>・ 左記に加え, 専門分野に関する高度の教育上の指導能力</li> <li>・ aと同じ</li> </ul>

設置予定大学

	実務業績の内容と年限	教育実践研究の論文内容と本数	その他の基準
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 教育行政職経験, 学校管理職経験, 研修会講師経験, その他, 教育上の業績として特筆されるもの</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 教授の場合, 原則として10本以上</li> <li>・ 担当科目領域の内容で2本以上</li> <li>・ 教授: 編著書若しくは共著書</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 職階で異なるが, 少なくとも教員実務経験15年以上を目安にしている</li> <li>・ ①学生に対し, 実務から得られた経験知・知見を理論化して指導できること②校内外での研究会や県総合教育セ</li> </ul>

a.	<ul style="list-style-type: none"> <li>概ね 20 年程度の実務経験</li> <li>管理職等を含む教職経験が 30 年以上。</li> <li>教授：教員勤務経験概ね 25 年かつ専攻分野の実務経験 7 年以上。</li> <li>准教授：概ね 20 年かつ専攻分野の実務経験 7 年以上</li> <li>20 年</li> </ul>	<p>又は論文,研究報告書,学会発表等の研究業績をおおむね 7 編以上(理論と実践をつなぐ研究に関するものを 4 編以上含む。)有すること。または,単著を有すること。准教授：編著書若しくは共著書又は論文,研究報告書,学会発表等の研究業績をおおむね 5 編以上(理論と実践をつなぐ研究に関するものを 1 編以上含む。)有すること。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>5 本</li> </ul>	<p>ンター等での実践的・実証的研究成果の発表,あるいは著作物等の成果から,担当する専門分野に関する高度の教育上の指導能力を有すると認められること③その他,採用しようとする職階に応じ,業務を適切に遂行できること</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>教員対象の研修等の企画・実施が 2 件以上。</li> <li>専攻分野における実務の経験および高度の実務の能力を有する者</li> <li>「実務業績の内容と年限」を満たした上で,前項の条件を満たすか,修士の学位を有すること。</li> <li>高等教育機関での教育経験</li> <li>本学が示した経験値に準じて教育委員会が推薦した者</li> </ul>
b.	<ul style="list-style-type: none"> <li>a と同じ</li> <li>20 年</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a と同じ</li> <li>修士論文以外に,学部紀要あるいは学会誌 2 本</li> <li>研究者教員と同じ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a と同じ</li> <li>学位は修士以上で,教育実習指導,あるいは教委浮く委員会等の経験</li> <li>H28 設置のため,設置審,課程認定にパスするよう,候補者のなかで業績の多いものを中心に選んだ(そのため,明確に述べられる基準はない)</li> <li>教員選考委員会で判断し選考</li> </ul>
c.	<ul style="list-style-type: none"> <li>a と同じ</li> <li>教諭等を含む教職経験が 15 年以上。</li> <li>20 年</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a と同じ</li> <li>b と同じ</li> <li>担当科目領域の内容で 1 本以上</li> <li>3 本</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a と同じ</li> <li>教員対象の研修等の企画・実施が 1 件以上。</li> </ul>
d.	<ul style="list-style-type: none"> <li>a と同じ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a と同じ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a と同じ</li> </ul>
e.	<ul style="list-style-type: none"> <li>a と同じ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a と同じ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a と同じ</li> </ul>

### 13. 実務家教員の勤務年数基準についてどのような意見をもっているか

#### 設置大学

・本学は,平成 18 年の中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」を踏まえて,20 年以上を各教員分類における勤務年数の要件設定の基準としている。

・入学してくる現職教員院生の年齢や教員としての経験年数を考えると,少なくとも教職大学院教員には 40 歳の中頃から後半以上が望まれる。

・とくに現職教員を指導するにあたって,この程度の経験がなければ指導に説得力が乏しくなるおそれが

ある。また、実習校等との折衝にあたって、行政等の経験が役立つことも多く、その意味でもこの程度の経験は必要と考えている。

- ・実務家教員に求める職能は多様であり、勤務年数は必ずしもそれらに対応しない。
- ・教育現場で、中核的中堅教員、管理職あるいは指導主事等の経験をもつものが望ましいから。
- ・実務家教員としての教職実践に関する優れた業績を有し、かつ教職大学院における教育を担当するにふさわしい教育上の能力を語るために所定の勤務年数が必要と考える。
- ・現職教員として派遣される学生の教員経験は10年以上のため、少なくとも実務家教員は10年以上の現職経験が必要だと思う。ただし、あくまでも人物評価にこだわりたい。
- ・勤務年数で実務家の能力を規定するのは間違っているが、概ね10年以上あれば学校教育の現場における一通りの仕事は理解していると考えられる。
- ・実務家教員が実務実践者として学校現場にいた時代状況が変わり、経験知や実践知がなかなか有効に働かなくなってくるのが予想される。しかし、自らの経験知や実践知を絶えず、理論知によって意味づけしたり価値づけしたりしていこうとする実務家教員（研究的実践家教員、実践的研究者教員）になる、なろうとする条件を整えば、年限お設けける必要はなくなると思われる。そうした条件を整えられるかどうかの分岐点は、FD研修の充実とそれへの積極的参加を使用とする実務家教員の意志の有無である。
- ・ひととおりの校務分掌を経験できると考えるため。
- ・実務家教員については、一定の指導的役割を経験した者（主幹教諭相当以上の経験）を求める。
- ・交流の場合は、3年を基準に考えている。その他は、本学の定年である65歳までを考えている。
- ・実務家教員として勤務後、公立学校で管理職を行うためには、比較的年齢の若い実務家要員を採用したいから
- ・現時点では退職後任用となっており、年俸制なので5年が目安であろう。交流人事（定年前）の場合は原則3年と定めている。
- ・本来は勤続年数よりも専門性が重要であろうが、現職教員院生と同年齢かそれ以上のほうが何かと関わりやすいのではないかと考える。
- ・学校における同僚職員への指導経験、及び教育委員会における学校への指導経験を求めるため。
- ・勤務年数だけではないと思うが。県教育委員会から派遣されてくる現職院生の年齢や経験等を考慮すると、指導する実務家教員の年数は概ね20年以上が望ましいと考えている。
- ・退職教員の場合全員が県教育行政に指導的に携わりかつ校長経験者。また交流教員も、教授相当の者も同等の者であり、准教授相当の者はそれに準じて派遣されている。その経歴から考えて20年以上の教員キャリアを有する者である。また、現職教員院生の指導にあたり、それほどの実績を有することが、現実にもとめられている。
- ・管理職経験者の方がよい
- ・デマンドサイドに対応できると考えられる。長ければよいというものではなく、人物中心で見ないと分からない

#### 設置予定大学

- ・現職教員への指導を行う点からも一定程度の実務経験があることが望ましい。その観点からの判断。
- ・現職教員院生は、教職大学院修了後、指導主事クラスへの任用が必要であり、そのためには実務家教員も指導主事等を経験し、教育委員会等で指導的な立場を経験していることが必要である。
- ・20年程度の実務経験があれば、教員としての一通りのライフステージを経験することができ、院生（特

に現職院生)の指導を行う上で有益であるから。

- ・その程度の勤務年数がなければ、実務家教員とは言えない。
- ・一定程度実務家教員として、研究主任や生徒指導主事など学校における校務運営上重要な分掌を経験していることが望まれるので、最低でも15年以上の勤務年数が必要と考えている。
- ・現職派遣の院生を指導するため。
- ・回答者自身が、小中高合わせて13年間の実務経験を持っており、その経験との比較から。
- ・学卒院生だけでなく、現職教員を指導するとなると、それなりの指導実績と経験年数が必要。
- ・実務家教員については、教授、准教授で勤務年数を区別すべきである。教授は20年以上、准教授は10年でよいのではないか。勤務の経験年数よりも教員としての実践と内容、質による。
- ・現職教員に対する指導では、多様な教職経験が必要である。

#### 14. 実務家教員の雇用年限は必要だと考えるのか

設置大学

- ・雇用年限の要不要や延長可否は、本項目上でのa～eの教員分類に応じ、別個に対応を定めることが適当であるとする。
- ・実務家教員は教育現場との連携・協働で大きな力を発揮することが期待されている。本研究科の場合、概ね3年～5年で教員が交代をしている。教職大学院から離れた後、学校現場や教育行政で活躍する教員も少なくなく、教職大学院教員に新陳代謝並びに現場との連携という点では、一定の年限の規定が必要である。
- ・勤務年数の長い経験を有する教員を採用することを前提にすれば、実務を離れて以降の大学での雇用が過度に長期になることはそもそも考えにくい。また、本学の事情を離れて一般的に考えても、実務家教員の円滑な確保を進めるうえでは、規定が煩雑になることは望ましくないと考える。
- ・該当実務家教員以外に的確な候補がないことがありうるため、少し柔軟性を持たせたほうがよい。) )
- ・本学の実務家教員は、実務経験をもつ研究者教員と同等であるので、必要なし。
- ・教育実践の効果を高めるため
- ・ここという実務家教員は、本校の場合、あくまでも管理職経験者を指すため。その他の実務家教員は、基本的にはパーマネント採用である。
- ・雇用年限を定年までとしているため。
- ・個人の適性、能力、業績によっては延長できるほうがありがたい。
- ・特に交流教員等においては、人事交流の趣旨を生かし、連携を進めるため。
- ・現状において、特段の不都合を感じていない。
- ・現在のところ考えていない。採用時に院生指導できる力量を教育実践論文の有無で判断したい。
- ・退職後の教員または交流人事のみであるので、5年または原則3年の雇用となるため。
- ・中堅教員や定年退職後の教員など、より幅広い層から実務家教員を雇用することが重要だとすると、それに応じて年限の延長など柔軟な対応が必要だと考える。
- ・研究への興味、学校での実務経験の蓄積など、実務家教員それぞれの希望に応じて雇用年限は柔軟に対応できることが望ましい。県教育委員会との定期的な人事交流のため、雇用年限の延長は、実際には困難である。
- ・交流教員については、雇用年限は必要である。退職・転職教員については、その教員が定年まで雇うさ

れるためには研究者教員への区分変更等が必要と考える。

- ・ 県教委からの派遣・交流のからみで雇用年限は重視されねばならない。しかし、実際に業務の継続性の必要から延長した事例もあった。
- ・ 大学教員をしながら実務経験を積むことが可能であるから。
- ・ 優れた教員が多い
- ・ 適当に実務教員としては、その方の展望が開かれぬ。現在のシステムは大学が都合よく使っているに過ぎないので、改善が必要

#### 設置予定大学

- ・ 人事規定との関係もあり回答が難しいが、やはり良い人材の場合延長できることの方が望ましい。
- ・ 学校や教育委員会等の現場から長期間にわたって離れることは、実務家教員としての指導能力を低下させることになるため、一定の雇用年限は必要であるが、ケースバイケースで対応する必要もある。
- ・ 実務家教員が実務経験に基づいて院生指導を行うことが主たる役割である以上、実務から長期間離れた「実務家教員」は論理矛盾であるから。なお、この設問の「雇用年限を業務等によって延長する」という表現の意味が理解できない。
- ・ 実務家教員は、常に最新の学校現場や教育行政の経験を持っていることが必要であると考えられるから。
- ・ 現場への熱い思いを持っている優秀な実務家教員は、学校現場を離れている間も、変化する現場の状況を的確に捉え、大学での教育に反映することができると考えている。今後は、現場の年齢構成の関係で、優秀な人材の確保が困難になると考えられ、実務家の確保に注力し過ぎることによって本来の目的を見失い、教育委員会との関係悪化も招きかねない。
- ・ 本学の場合、転職教員の2名以外は、退職教員2名と交流教員1名（3年）、附属教員2名の実務家教員がおり、いずれも一定の期間で変わっていくことが可能であるので。
- ・ 県全体の人事計画や実務家教員候補者の家庭生活等との兼ね合いから。
- ・ しっかりした実務家教員であれば、定年まで雇用したいが、教職大学院教員として不適當な場合は、交流人事で戻ることにも可能にすべき。
- ・ 実務家教員の場合、学校や教育行政機関での経験・勤務状況が異なり、大学勤務後も学校現場等への関わり方が差があるため、雇用年限を一律に設定することに違和感がある。
- ・ 退職者については、雇用条件としての年齢制限。交流は教育委員会との協定による。

### 15. 実務家教員の採用後の研修は、どのような内容のものを行なっているか

#### 設置大学

- ・ ただし、大学教員の新規採用時研修として実施し、教職大学院担当教員としての研修ではない。
- ・ 研究科長による講話、所属コースでのガイダンス
- ・ 新任教員の抜き出した個別の研修は実施していないが、授業研究会などのFD活動やコース会議等を丁寧に行ない、OJTの形で研修の機能を持った場を設定している。
- ・ 課題研究指導で新任の研究者教員とペアを組む（実務家、研究者とも新任）場合のみ、「1年生対象の導入教育に参加し、教職大学院への理解を深める」、「他ゼミの2年生の課題解決実習の巡回指導に同行したりして、指導のあり方を具体的に学ぶ」といった研修（というよりはOJT）を行っている。
- ・ 全学的にFD研究を行っている。
- ・ 新任の教員には教職大学院と大学の教員各1名を指導助言するメンターを決めて1年間担当してもらい



面談などしてもらおう。また、他の教員の授業を参観してもらおう。更にこれまでの研究や実践を、他の教員に報告する機会を設けるなどしている。

- ・研究者教員と一緒に大学院授業の研究会。初任者研修及びFD研修等。
- ・新任教職員を対象に、大学の現状や課題、事務局の所掌業務などの説明、キャンパスネットワーク・ガイダンスなどを採用直後に行い、大学で勤務するにあたって必要な知識や情報の提供を行い、教員には、教育に関わる項目として、教育課程の成り立ちや、シラバスの作成方法、定期試験や成績評価の実施について研修会を実施している。
- ・学内事情等に関するオリエンテーション
- ・本学教職大学院及び各コース毎の養成像、カリキュラム、指導法、運営方法、服務関係 他
- ・学長、理事から「大学のあり方」について講義あり。
- ・新任教員向けFD研修
- ・「新任教員研修会」（一般的な新人研修）、教育倫理綱領・研究者行動規範の遵守、ハラスメント等防止対策、研究活動の不正行為防止、公的研究費の適正管理、個人情報等の適正管理等の周知・徹底を図る。
- ・全学の「新規採用教員研修会」 研修会では、講演やワークショップ、教員マニュアルに基づく学術情報システムの入力演習、事例を交えて学生を取り巻く現状、学生による不祥事と対応、学生とのコミュニケーション、ティーチングポートフォリオの作成発表などを3日間で行う。また、全学対象の1泊2日の学生主体の授業づくりなどを学ぶFD研修に参加する。（独自の研修は行っていない。）
- ・修士課程も含む大学院FDとして、新人研修を行い、その中で附属学校での研修も含め実施されている。
- ・FDとして、授業、実習についての研修を行っている。
- ・ポートフォリオの作成

#### 設置予定大学

- ・まだ、実務化教員が採用されていないので、今後、考えていく予定である。
- ・行う予定である。教職大学院の制度的な趣旨や、本大学院のミッション、特色などについて、年度当初に行う予定である。
- ・教職大学院の意義、教育課程や学校実習の特徴、大学教育の仕組み等。
- ・特別に実務家教員を対象としたものではなく、本学の新規採用の教員に課している研修を受けることとしている。
- ・新任教員と同一。
- ・研究日を設け、共同研究への参加の中で資質向上を行う予定である。
- ・未開校のため回答不能※隔週水曜日の夕方に研究者教員と実務家教員が合同で行う学習会を予定しています。
- ・大学教員として必要な資質研修を行っている。

### 16. 研究者教員の選考に際して、(いわゆる専門とは別に)教育実践研究の業績や実務実績について、どのような規定を設けているか

#### 設置大学

- ・小、中、高校などの大学以外における教歴を評価項目としている。また、研究者教員の人事は公募で行うが、応募資格に実務業績の要件を課すことがある。
- ・「教職に関する経歴」、「教育指導に関する業績」、「教育研究に関する業績」の3分野について、基準を

基に経歴・業績を点数化し、一定の割合内で、専門分野の業績に加えて、審査を行う。

- ・実務ポイントを要求している。
- ・採用職位により異なる。※非公開
- ・初等・中等教育機関における優れた教育実践例を記入する欄を設けている。
- ・教育業績も含め、総合的に考慮して行うこととなっている。
- ・①大学・研究機関における教育研究歴。もしくは教育関連機関における実務経験を有すること。②(イ)担当する専門分野に案ずる教育実践研究の著書または学術論文が相当数あること。(ロ)専門職養成に関する研究実績があること。(ハ)これらの教育・研究業績には、最近5年以内に公表された著書または学術論文があること。上記(イ)の学術論文には関連学会等の査読付き論文を含むこと。
- ・本学教職大学院及び各コース毎の養成像，カリキュラム，指導法，運営方法，服務関係 他
- ・レフリー論文数，所属学会などの数
- ・教育委員会や学校による研修の講師経験，文部科学省や教育委員会における各種委員会での指導経験。
- ・教育委員会や学校による研修の講師経験，文部科学省や教育委員会における各種委員会での指導経験。

#### 設置予定大学

- ・教育実践にかかわる研究業績，及び学校現場での教職経験を有することが望ましいとする。
- ・実践関連経験も点数化
- ・修士課程とは既設の事を指しているとする別であるが，教職大学院では，研究者教員と実務研究者(本学では，退職校長，交流教員と区別している)とは共通である。

### 17. 研究者教員の採用後の研修は、どのような内容のものを行なっているか

#### 設置大学

- ・ただし、大学教員の新規採用時研修として実施し、教職大学院担当教員としての研修ではない。
- ・研究科長による講話,所属コースでのガイダンス
- ・新任教員の抜き出した個別の研修は実施していないが、授業研究会などのFD活動やコース会議等を丁寧で開催し、OJTの形で研修の機能を持った場を設定している。
- ・学部・修士課程と共通のものとして、附属校園等の参観、附属学校教育臨床総合センターでの授業研究会等の研修を行っている。また、教職大学院固有のものとして、「1年生対象の導入教育に参加し、教職大学院への理解を深める」、「(とくに研究者・実務家とも新任のペアの場合)初年度前期は他のゼミと合同で1年生の課題研究指導を行ったり、他ゼミの2年生の課題解決実習の巡回指導に同行したりして、指導のあり方を具体的に学ぶ」といったとりくみを行っている。
- ・実務ポイントが不足している場合は、他の教員とチームを組んで学校支援プロジェクトを行う(最長2年間)
- ・全学的にFD研究を行っている。
- ・新任の教員には教職大学院と大学の教員各1名を指導助言するメンターを決めて1年間担当してもらい面談などしてもらい。また、他の教員の授業を参観してもらい。更にこれまでの研究や実践を、他の教員に報告する機会を設けるなどしている。
- ・研究者教員と一緒に大学院授業の研究会。初任者研修及びFD研修等。
- ・新任教職員を対象に、大学の現状や課題、事務局の所掌業務などの説明、キャンパスネットワーク・ガイダンスなどを採用直後に行い、大学で勤務するにあたって必要な知識や情報の提供を行い、教員には、

教育に関わる項目として、教育課程の成り立ちや、シラバスの作成方法、定期試験や成績評価の実施について研修会を実施している。

- ・学内事情等に関するオリエンテーション
- ・学長、理事から「大学のあり方」について講義あり。
- ・新任教員向け FD 研修
- ・「新任教員研修会」（一般的な新人研修）、教育倫理綱領・研究者行動規範の遵守、ハラスメント等防止対策、研究活動の不正行為防止、公的研究費の適正管理、個人情報等の適正管理等の周知・徹底を図る。
- ・全学の「新規採用教員研修会」 研修会では、講演やワークショップ、教員マニュアルに基づく学術情報システムの入力演習、事例を交えて学生を取り巻く現状、学生による不祥事と対応、学生とのコミュニケーション、ティーチングポートフォリオの作成発表などを3日間で行う。また、全学対象の1泊2日の学生主体の授業づくりなどを学ぶ FD 研修に参加する。（独自の研修は行っていない。）
- ・修士課程も含む大学院 FD として、新人研修を行い、その中で附属学校での研修も含め実施されている。
- ・FD として、授業、実習についての研修を行っている。
- ・ポートフォリオ作成

#### 設置予定大学

- ・行う予定である。教職大学院の制度的な趣旨や、本大学院のミッション、特色などについて、年度当初に行う予定である。
- ・教職大学院の意義、教育課程や学校実習の特徴、大学教育の仕組み等。
- ・本学の新規採用の教員に課している研修を受けることとしている。
- ・新任教員と同一
- ・学校現場での教職経験がない場合は、附属学校において教育実践に関する実際的な研修を行う予定である。
- ・未開校のため回答不能※隔週水曜日の夕方に研究者教員と実務家教員が合同で行う学習会を予定しています。
- ・大学教員として必要な資質研修を行っている。
- ・構想中のため、現時点で教職大学院専門の研修はない。（大学共通の新任教員研修のみ）

### 18. 教職大学院で行っている FD で特出すべき点があるか

#### 設置大学

- ・今年度は、専任・兼任・特任・特命教員（非常勤を含む）に対して、月1回、各教員が教職大学院の授業実践の報告を行ったり、外部招聘講師によるメンタリング理論と方法に関する研修を行ったりしてきた。次年度も月1回の FD 研修はさらに充実させていきたい。
- ・毎回の教職大学院会議で、教員全員で、院生指導の状況、教員養成の高度化の在り方、授業の方針や指導の方法、評価の在り方等について議論している。
- ・各学期に授業公開を実施しているが、残念ながら近年はあまり活発であるとはいえない。
- ・実習授業の事後指導のあり方について、研究者教員・実務家教員それぞれの指導の工夫を持ち寄り協議している。
- ・全ての授業がチームで実施しているため、毎週 FD を実施している。FD では授業の進捗状況の確認や年間スケジュールの確認の他に、公教育の課題や教育情勢の学習会、自己の教育実践の研究についての意

見交換等を行っている。

- ・昨年度は、都内の 2 大学院で、今年度は、都内の 5 教職大学院の学生・教員交流会を実施している。(学生主体の取組)
- ・FD 委員会が各教員の授業評価を分析し、改善を要する授業については担当者を交えて授業改善の話し合いを行っている。
- ・今年度から、「教育課程・授業等の在り方に関する修了生に対する継続的調査」を開始し、アンケート結果を教育課程や授業改善に役立てている。
- ・教職大学院の教員FD懇談会を実施している。

#### 設置予定大学

- ・研究日を設け、各自の研究活動と関連させて、教職大学院での担当授業科目の改善の研究を行う予定。
- ・教職大学院の授業を定期的に公開とし、教育委員会及び連携協力校からの授業見学と授業後の研究会を予定している。

### 19. 今後の教職大学院の改革についての意見は

#### 設置大学

a	現在のところ拡充・拡大は考えていない (回答なし)
b	拡充・拡大を予定している 院生定数の増員 (何名程度ですか 名程度)
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 5名 3 大学</li> <li>・ 10名 2 大学</li> <li>・ 7～15名 1 大学</li> <li>・ 20→40名 1 大学</li> </ul>
c	管理職コース等の設置を行う (どのようなコースですか)
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 学校組織のマネジメント能力の育成を主眼とする。</li> <li>・ 既存の学校運営リーダーコースを教育経営コースに改組, 1年で修了できるプログラムの導入</li> <li>・ 「教育行政・管理職」コース</li> <li>・ 学校組織マネジメントコース 2 大学</li> <li>・ プログラムとして開設する予定である</li> <li>・ 入学した現職教員院生から希望者に対し, 学級・学校経営などに重点を置いて履修する教育経営コースを平成 27 年度から設ける予定である。将来, 教育委員会との調整が進めば, このコースと管理職人事との関連をはかる可能性がある (現時点で具体的な計画はない)</li> <li>・ 教職大学院の拡充・拡大の方向で現在検討中</li> </ul>
d	教科教育や教科専門の充実めざし, 教員数を増やす (何名程度ですか) (回答なし)
e	教育委員会との連携・協働 (どのような内容ですか)
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 管理職養成のための中堅教員研修, 初任校長研修の実施</li> <li>・ 市立小中学校における学校課題の連携協働改善研究に取り組む</li> <li>・ 今まで県教委とはやっていたが, 市教委とも事務担当者の連絡会を行うようする</li> <li>・ 採用 2 年目以降の教員対象の研修の実施</li> <li>・ 既にある連携・協働体制を強化する</li> </ul>

f	修士課程を廃止し、教職大学院に一本化を目指す（平成〇年度頃を目標）
	・平成 32 年度に向け一本化を目指す
g	その他
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・修士課程の改組が平成 27 年度に実施されるので、その動向との関係で今後考えることになる</li> <li>・平成 28 年度から、特別支援教育コースの設置を予定している。</li> <li>・内容面・機能面での拡充を予定している。</li> <li>・第 3 期において、教科教育分野の教職大学院化を考えている。</li> <li>・設置キャンパス増加を検討中</li> </ul>

#### 設置予定大学

・a	現在のところ拡充・拡大は考えていない（回答なし）
b	拡充・拡大を予定している 院生定数の増員（何名程度ですか 名程度）
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 10 名</li> <li>・ 追加 20 名</li> </ul>
c	管理職コース等の設置を行う（どのようなコースですか）（回答なし）
d	教科教育や教科専門の充実めざし、教員数を増やす（何名程度ですか）（回答なし）
e	教育委員会との連携・協働（どのような内容ですか）
	・県内全ての市町教育委員会に教育実践協力校を置き、連携・協働する。
f	修士課程を廃止し、教職大学院に一本化を目指す（平成〇年度頃を目標）
	・ 32 年度
g	その他
	・修士課程の成果をある程度維持できる大学院教育の在り方

## 20. 教職大学院の設置大学において実習科目の改革・改善を検討しているか

<ul style="list-style-type: none"> <li>・主として運営・実施体制面の改革（選択履修による実習科目の実施、現職教員院生と学部卒院生がペアとなっていく実習（＝既設科目）の在り方など）を検討している。</li> <li>・現職教員に対する学校改善実習の部分実習</li> <li>・基盤実習（1 年次前期）に関して、2015 年度より、全員が同一内容の実習を行うのではなく、全員が共通して体験する内容の他に各専門領域の導入的位置づけを明確にして、所属する領域ごとに特色ある実習内容とする方向に変更する予定である。</li> <li>・学校現場及び幼稚園現場をフィールドとした園・学校課題研究に改善する方向を検討している。</li> <li>・実習校での 2 年目の課題研究と連携した実習を単位化する</li> <li>・東京都教育委員会との連携・協働をベースに、他県・他市の教育委員会との連携・協働を模索している。とりわけ、近隣の市教委・学校への働きかけを行い、安定的な連携協力校の確保に着手しはじめた。</li> <li>・実習の本来の目的と院生自身の課題研究のすり合わせ。新たに海外教育実習を検討している。</li> <li>・現在設定している 4 つの実習科目「学校実践 I ～IV」の目標及び科目間の関連を見直し、平成 28 年度からは、1 年次及び 2 年次の両年次に「課題探究実習」「課題解決実習」の 2 つの実習科目を設定し、課題の探究から解決へとつなぐサイクルをスパイラルにたどることにより実践研究をより深めることを目</li> </ul>
--

指している。

- ・外国籍の現職教員が入学してきた場合の実習の在り方
- ・内容の充実
- ・実習を含むカリキュラム全体について検討中
- ・特に学部卒院生の指導力向上について、現状で課題があると認識しているが、具体的な改革・改善は議論されていない（ただ、3④に記した取り組みと実習との関連は想定される）。
- ・新たに県立高等学校4校を連携協力校として加え、高等学校での教育実習の場を設定している。
- ・平成26年4月に学校力開発コースと学習開発コースの2コース制を廃止し、4分野（学校力開発分野、学習開発分野、教科教育高度化分野、特別支援教育分野）への組織換えを行った。
- ・現職教員院生・学部卒院生それぞれに固有な課題を具体的に定式化し、それを盛り込んだプログラムを履修可能なものとして実現すること。および、県教委との協働関係を強化したなかで、県学校課題の焦点となる拠点校を整備していくこと。
- ・実習科目履修年次の変更（「学校臨床実習Ⅱ」の履修年次を1年次から2年次へ変更）
- ・連携協力校の担当教員との密な指導体制作り



## 第3部

### 学校実習の実際【事例の紹介】

#### 第1事例

教職大学院における実習と課題研究とのつながり

玉川大学大学院教育学研究科教職専攻専門職学位課程

#### 第2事例

院生のニーズに応じる力量形成支援型実習の改善

兵庫教育大学大学院専門職学位課程

教育実践高度化専攻授業実践開発コース

#### 第3事例

ストレートマスター「授業開発臨床実習」及び現職教員院生「学校改善臨床実習」について

岐阜大学大学院教育学研究科教職実践開発専攻

#### 第4事例

奈良教育大学教職大学院における実習

奈良教育大学大学院教育学研究科(専門職学位課程)教職開発専攻

#### 第5事例

学校拠点の長期インターンシップと協働実践研究プロジェクトを通じた学部新卒院生の授業観の変容

福井大学大学院教育学研究科教職開発専攻

#### 第6事例

学校拠点のスクールリーダー実習と協働実践研究プロジェクトを通じたスクールリーダー養成コース院生の変容

福井大学大学院教育学研究科教職開発専攻





# 教職大学院における実習と課題研究とのつながり

キーワード：教職専門実習，ボランティア，学校課題研究

玉川大学大学院教育学研究科教職専攻専門職学位課程

## 1. 実習の特色

玉川大学教職大学院における「教職専門実習」の特色は、1年次秋学期における10週間の集中実習という形態にある。1年次の秋学期（長期履修学生にあつては、2年目ないし3年目。また、実習免除とならない現職学生にあつては2年次春学期）に、10週間連続での実習を行う。事前のガイダンスや授業実践指導を経て、自己の課題をもって実習に臨む。事前の準備と中間での指導、公立小学校での10週間の継続的な経験により、教員として日常的に職務を行う流れの中に身を置き、教材研究や学級経営、特別活動などにかかわることで、就職後ただちに教員として一人前の業務を余裕をもって行うことができるようになることを狙っている。中心となるのは授業力の向上である。

また、実習前後のボランティア活動を実習校で行うことによって、実習の効果を高めると同時に、個別の研究課題のもとでの「学校課題研究」（修了年次）にかかわる授業実践を行う学生が多く、学校や学級の特性を理解した上で、研究にふさわしい実践計画をたてることができる。このつながりが、教職大学院における学びの統合を促すことになる。

また、小中学校の教育活動のつながりとそれぞれの特色について理解するために、公立中学校におけるインターンシップ実習を行っている。異なる学校において実習することにより、多様な視点を獲得することができる。

実習の流れはおよそ以下のようなものである。

ガイダンス—全体事前指導—授業実践指導（1）～（4）—小学校教育実習事前指導 小学校現場実習（前期） 公立小学校（5週間）

小学校教育実習中間指導 本学

小学校現場実習（後期） 公立小学校（5週間）

小学校教育実習事後指導 本学

中学校インターンシップ事前指導 本学

中学校インターンシップ実習 公立小学校（1週間）

中学インターンシップ事後指導 本学

全体事後指導 本学

教職大学院側では、東京都との連携協定や神奈川県などの連携校との協議に基づいて、入学時に既にそれぞれの学生に実習校を決定している。これは本人の就職先希望に基本的に基づいている。また、ひとりの学生に対して実務家教員1名・研究者教員1名の指導教員を決定する。ガイダンスや授業実践指導、事前事後指導などは実務家教員が主として行

っている。連携協力校では、学校の状況により、受け入れ態勢は変わるが、担当の教員を決め（メンター）、大学院側と協力して指導にあたっている。大学院側は、交代で毎週学校を訪問し、実習生の授業を参観し、検討を行うとともに、一週間の全体的な実習のリフレクションを行っている。集中してつねに学校に身を置くことで、とぎれることなく実習の学びをつなげていくという形になっている。

## 2. 実習の実際

ここで紹介するのは、ストレートマスターOさんの事例である。（平成26年度修了）

Oさんは居住地が東京都西部であることもあり、東京都西部の郊外にある小学校（学年2学級規模）を実習校とした。1年春学期は授業が詰まっていることもあって、ボランティア活動を毎週行うことはむずかしかったが、事前に何度か訪問し、学校側の受け入れ態勢もととのった。男性教諭2名の学年に3人目の担任のような立場で参画してほしいとの学校側の思いから、4年生に主にかかわることとなった。

実習は、授業としては秋学期の位置づけなので、9月下旬からということになるが、2学期の最初から活動してほしいということで、9月の始業式から毎日学校に行き、活動を開始した。2学期は体育祭もあり、その運営なども担当した。

Oさんは国語科の学習指導に自身の研究課題を定め、実習に臨んだ。4年生での秋の教科書教材に「ごんぎつね」があり、その授業を通じて研究を深めることとし、事例の収集などを始めた。学校側の担当教員には国語科を専門とする人はいなかったため、大学院側の指導教員（一人は国語科専門）と協議しながら、研究テーマをしぼり、作中人物「ごん」の立場で物語に沿って「ごん日記」を書くという活動を行った。使用教科書の指導書でも「ごん日記」を用いた指導案が例示されていることもあった。しかし、「〇〇日記」を書かせるにはそれなりの事前指導が必要で、その指導の在り方については先行実践がほとんどないことが明らかになってきた。そこで、授業を進めながら、「ごん日記」が書けない子どもに、どういう手立てを講じたら「ごん日記」が書けるようになるかということ、授業を進めながら検討するというアクションリサーチの計画を立て、授業記録や学習者の記録をとりながら、授業を2クラスで展開していった。

実際には、うまく書けている日記を紹介したり、作中人物の視点の問題をとりあげたりしながら授業を展開し、単元の終わりの頃には上手に「〇〇日記」が書けるようになっていた。

実習は、12月半ばまでボランティアの形で継続し、終了した。その後、中学校でのインターン実習などを行う一方で、「〇〇日記」を書くために必要な条件の検討、先行実践や先行研究でかわりのありそうなものを検討するという研究を開始した。そして、2年次の「学校課題研究」に先行して取り組み、もう一度「ごんぎつね」の学習指導を通じてとるべきデータの枠組みや指導案の作成を進めた。

2年次、実習校でのボランティアを週1回ずつ継続し、9月からの「ごんぎつね」単元の担当について了解を得るとともに、学習指導案・調査計画を提出して、その内容につい

ても了解を得た。9月から2クラスで授業を展開し、改善された学習指導案のもとで、臨床的なデータを採取した。

データを分析し、12月初めには、「登場人物の立場で日記を書く活動を用いた文学教材の指導」という論文をまとめた。この研究は、1月の臨床教科教育学会で発表するとともに、1月末の学校課題研究発表会で発表した。研究の概要は以下の通りである。

「登場人物の立場に立って日記を書く活動」とは、文学教材を読み、様々な登場人物の認識が入り交じりながら描かれている物語を、特定の登場人物の認識にしぼって捉え直した上で、その登場人物の心情を想像することが求められる活動である。学校現場で行われている「登場人物の立場で日記を書く活動」を用いた指導は、さまざまな学年段階において実践されている。指導案分析の結果、児童の感想文と混同されている点、時間が十分設けられていない点、書き方に関する指導がなされていないといった点が、指導の現状にある課題と考えた。登場人物の日記を書く活動が学習として意味のある学習活動とするためには、日記を書く活動の前段階として登場人物の自己紹介（登場人物の立場に立つための手立て）を行うこと、モデルとなる日記を学習者に提示しながら日記を書く活動を繰り返すこと、叙述における登場人物の視点の確認を行い日記を書く登場人物の視点で場面を捉え直すこと、の3つが有効であると考えた。この3つの指導を取り入れ、授業実践を行い、結果の分析からその有効性について考察を行った。検討の結果、この3つの指導が有効であることがわかった。

### 3. 実習の効果

Oさんの場合には、実習で行う単元において自身の研究課題を明確にし、研究調査と実習とを緊密につなげながら、同じ単元を再度実施し、実践的臨床的に課題を解決するという流れになっている。この実習と学校課題研究との連携が可能になったのにはいくつかの要因がある。

#### ① 連続実習での単元指導

10週間の連続的な実習であるために、大単元をまるごと担当することが可能で、「ごんぎつね」のような単元を担当することができた。

#### ② 実習校でのボランティア活動

ボランティアの展開により、実習校での信頼関係を築くことが可能になり、同じ環境下で研究を継続することができた。学習者の状況など、背景的な条件をよく知った上で、授業をデザインすることができた。翌年、改善された指導案のもとでの単元の展開と臨床データの採取が研究のレベルを高める鍵となった。

#### ③ 訪問によるリフレクション

授業の進行に沿って、リフレクションを繰り返すことで、手直しをしながら学習指導を行うことができ、研究課題をシャープにしなが、仮説をたてたり、指導の試みを行うことができた。

○さんは、研究をまとめ、次のような課題を提示している。

- ・登場人物の立場で日記を書く活動が適してる文学教材の特性を明らかにすること。
- ・叙述に即さない想像を広げる児童が、叙述をもとに想像するための手立ては何かを明らかにすること。
- ・記述の質を高めるために、日記を書く活動をどのように指導すべきか、明らかにすること。

これらの課題は、そのまま教員として時間をかけて追究すべき課題であり、○さんは、国語科学習指導における研究課題を持って、教職に就くことになる。すでに、実習先と同じ市内の小学校に勤務することが明らかになっており、地域の状況なども理解した上で、仕事を始めることができる。

集中的な連続実習の課題としては、第三者的視点も入れたリフレクションの場をどう作るかという点、他に科目が設定できないため、連携した研究活動の位置づけをどうするかという点などがあげられる。後者の課題については、○さんの場合、自主ゼミ的な研究会の活動において、研究の推進を1月から始めることで、その機会を得ることができた。今後、集中的な連続実習の利点を活かしつつ、リフレクション、研究との連携をどのようにカリキュラムデザインの中で実現していくかということを検討していきたい。

文責：松本 修

## 院生のニーズに応じる力量形成支援型実習の改善

キーワード：実践的指導力、力量形成の支援、実習の改善

兵庫教育大学大学院専門職学位課程  
教育実践高度化専攻授業実践開発コース

### 1. 実習の特色

本学大学院は、専門職学位課程の教育実践高度化専攻として、4つのコースを設定し、それぞれの目的に向けて実習が実施されている<sup>1)</sup>。表1のように、学校経営コースでは、学校経営専門職インターンシップと教育行政専門職インターンシップを10単位8週で用意している。授業実践開発コースでは、教育実践基礎実習、教育実践開発実習、教育実践改善実習を設定し、シリーズ化している。生徒指導実践開発コースや小学校教員養成特別コースも実地研究という名称で連続性を意図した実習を3つ設定している。

表1 教育実践高度化専攻実習一覧

コース名	実習科目名	単位数・時間数	配当年次	実習場所等
学校経営	学校経営専門職インターンシップ	10単位8週	2年次	現任校または派遣元教育委員会の指定する学校・機関
	教育行政専門職インターンシップ	10単位8週	2年次	所属機関または派遣元教育委員会の指定する学校・機関
授業実践開発	教育実践基礎実習	2単位・60時間	1・2年次	現任校または連携協力校
	教育実践開発実習	4単位・120時間	1・2年次	
	教育実践改善実習	4単位・120時間	2年次	
生徒指導実践開発	実地研究Ⅰ	4単位・120時間	1年次	小学校または中学校
	実地研究Ⅱ	4単位・120時間	2年次	小・中・高等学校
	実地研究Ⅲ	2単位・60時間	2年次	小・中学校、適応指導教室等（野外活動、ボランティア等フィールドワークを伴う機関）
	実地研究Ⅰ（基本実	4単位・120時	2年次	連携協力校（小学校）

小学校 教員養 成特別	習)	間		
	実地研究Ⅱ（発展実 習）	8単位・120時 間	2年次	連携協力校（小学校）
	実地研究リフレクシ ョンセミナー	2単位	2年次	
	インターンシップ	2単位・60時間 以上	3年次	連携協力校（小学校）

本報告では、授業実践開発コースが本年度より名称とともに内容修正を図った「教育実践基礎実習」について、その特色や実際について取り上げる\*。

\*対象とする実習は、本年度内に全て終了するのではなく、院生と連携協力校とのニーズに応じて、その一部は次年度に実施する予定となっている。

### （１）実習の改善

授業実践開発コースでは、平成25年度まで「メンタリング実習（2単位、60時間）」<sup>2)</sup>と称された実習が平成26年度より「教育実践基礎実習」と変更された。前者の目的は、「メンタリングの理論と実践（選択必修：2単位）」で学び得た教育実習生や研修者に適切な指導・助言等を与えるための理論的知見と実践的方法・技術をもとに、連携協力校におけるメンタリングを体験的に学修することであった。実習内容は、「連携協力校での教育実習生に対する指導教員と協力し、副指導教員として実習指導の観察、支援・相談、チーム・メンタリング等を行う」「連携協力校で、校長・教頭、主幹教諭、指導教諭等の監督の下、同僚教員、あるいは若年教員の授業実践改善を中心とした取り組みに関する観察、分析、支援・相談、指導・助言等を行う」とされていた。しかしながら、本年度入学院生（昼間28名）のうち半数近くが教職経験のない院生であったように、本コースにも教職未経験者の入学が多く見られ、一律に行うメンタリングに対する院生の学修効果や実習形態の条件面で困難さが課題に挙っていたことから、名称を変更するとともにその内容も教職経験者と未経験者のニーズに応じるスタイルに変化させた。

### （２）実習の概要

本年度リニューアルした教育実践基礎実習は、2単位・60時間、配当年次：1・2年次として設定している。その目的は、「『教育実践課題解決研究（必修：8単位）』をはじめとする専門科目の内容と関連した理論的知見や実践的方法・技術等の定着・向上を図り、教育実践開発実習ならびに教育実践改善実習の実践的・研究的基盤を形成する」とされている。

実習内容は、次の4点から1つないし複数を実習内容として選択することができる。

- ① 実習校での教育実習生に対する指導教員と協力し、副指導教員として実習指導の観察、支援・相談、チーム・メンタリング等を行う。

- ② 実習校で、校長・教頭、主幹教諭、指導教諭等の監督の下、同僚教員の授業実践改善を中心とした取り組みに関する観察、分析、支援・相談、指導・助言等を行う（必ずしも同一教科である必要はない）。
- ③ 実習校の教育実践研究に参加することにより、児童・生徒理解とともに学校現場での研究推進や実践開発等にかかわる基礎的・基本的な知識・技能等を習得する。
- ④ 実習校の教育活動に参加することにより、教育実践開発実習ならびに教育実践改善実習に連動する児童生徒理解や授業開発の方法、実践研究の進め方等にかかわる基礎的な知識・技能等を習得する。

このような選択システムを導入することで、教職経験の有無にかかわらず、院生のニーズに応じた実習が可能になる。また、実習の時期・内容については、入学年の後期から2年次前期で実施できるように、入学年次の前期終了までに、大学指導教員は院生と実習時期・内容について打ち合わせを行った後、実習校に出向き、実習時期・内容を確認する（実習校との打ち合わせの日時、実習時期の決定については、実習校のスケジュールを最優先する）。その後、院生と大学指導教員は、実習開始1ヶ月前には再度、実習校に出向き、準備状況を報告するとともに実習時期・内容等に変更・修正がないか確認する。

実習に関する諸資料は、以前の実習と同様に実習計画書とともに実習日誌、出勤簿、評価票を用意する。その扱いは以下の通りである。

- ① 実習計画書・・・大学院生は大学指導教員の指導を受け、作成する。（提出先：実習校と大学指導教員、提出時期：実習1週間前）
- ② 実習日誌・出勤簿・・・大学院生は、実習日誌を毎日記入する。実習校指導教員（メンター）当からの指導内容の記録は、その内容について実習高指導教員（メンター）等の確認を受け、指導・修正事項があれば院生が赤で記入する。大学指導教員の訪問指導を受けた場合は、教員の名前と指導内容を記録する。実習校指導教員（メンター）等のコメントの記載は最終日のみとする。大学院生は、出席簿を作成し、出席日には必ず押印すること。（提出先：大学指導教員、提出時期：実習後すみやかに）
- ③ 評価票・・・実習校指導教員（メンター）および大学指導教員は、大学院生の実習能力以下を評価する。（提出先：大学指導教員、提出時期：実習後すみやかに）

## 2. 実習の実際

### （1）事例1

- ① 実習生：小学校教諭（教職経験10～15年）、研究教科：算数
- ② 実施時期：平成27年2月
- ③ 実習校・学年：現任校・第4学年
- ④ 実習の目的：「研究課題・内容」は、小学校算数科において、



＜実習中の授業場面＞

「量感を養う活動」「誤答を判断・訂正する活動」「作問活動」の指導により、子どもの問題解決能力を育成することである。それを受けて、本実習では、「実態を把握



すること」「作問経験をさせること」を目的とする。前者では、アンケートで集計し、実習後に分析する。分析結果から課題を見出し、来年度の開発実習・改善実習で取り組む単元を決定していく。後者については、来年度開発実習・改善実習で取り組む作問指導をスムーズに行うために、2時間程度経験をさせる。

- ⑤ 成果：教員の協力を得て多くの授業時間を活用することができ、研究に関する実態把握を滞りなく進めることができた。また、テスト・アンケート調査以外の時間にも、全学年全学級の算数科授業に入り、児童の発言内容の背景を探る機会を得ることができた。成果は以下の5点に集約される。
- ・ 実態把握：来年度実習につながるアンケートデータ（4～6年生約160名）を得た。分析結果から、来年度の開発実習で予定していた単元を再考する必要があるとわかった。
  - ・ 学年の系統性：3学年（2・4・5年）での「立体」を扱った授業に参加することによって、どのように、子どもの知識や思考が積み上がっていくのか、実感できた。
  - ・ 院生同士の交流：筆者が実践する授業を、同じく算数科を研究する院生が参観。参観後の院生同士の意見交流によって、課題がより明確になった。
  - ・ 研究意義の共有化：同校教諭（多数）による授業参観があった。その後に受けた感想から筆者の研究意義を見出すことができた。また、同校教諭と研究意義やその内容が共有できた。
  - ・ 作問指導による知見：児童に作問の経験をさせたが、予想していたよりも数値や事象にこだわっていない問題が多かった。この実習中の2時間で、問題の作り方等は終了する予定であったが、来年度開発実習前にも作問経験をさせる必要があると感じた。

## （2）事例2

- ① 実習生：小学校教諭希望者（教職経験なし）、研究教科：算数
- ② 実施日程：平成27年2月
- ③ 実習校・学年：連携協力校（公立小学校）・第5学年
- ④ 実習の目的：実習校および児童の実態把握（算数科に対する意識調査等）を行う。
- ⑤ 成果と課題

成果1：実習中、授業のサポーター役と中心になって授業を行う授業者となる機会があった。それぞれの立場からとらえる児童の姿が異なるので、それらの立場から児童を観察できたのがよかった。

成果2：筆者（実習生）が行う算数の授業と、メンター教員が行う授業との比較ができた。同じ単元を異なるクラスで筆者とメンター教員が授業を行った。ワークシートやICTを使うのはどの場面が適していたのかなど、比較を行うことで自分の授業の改善点がより明確になった。

成果3：基礎実習で予め児童と関わりを持つことができたので、次年度の実習にはスムーズに児童とかかわることができ、実習を行いやすくなると思った。

課題1：アンケート調査を実施したが、算数科について詳細に作成されたアンケートではなかったため、実習前にもっと十分にアンケートには考察しておけば良かったと思う。

課題2：児童との関わりを持ち、どんな児童がいるのかといった児童の実態把握を行うことが基礎実習の目的であったと思う。打ち合わせなどでも、抽象的にではなく、具体的にどういった児童がいるのかというのを話題にしておけば、児童への対応はよりよいものになったのではないと思う。

課題3：本実習で実施する授業も、自分の研究がより組み込まれた授業考察を行うべきであった。

### (3) 事例3

- ① 実習生：高等学校教諭希望者（教職経験なし）、研究教科：社会
- ② 実施日程：平成27年1～2月
- ③ 実習校・学年：連携協力校（公立高等学校）
- ④ 実習の目的：地理学習における探究型授業の可能性を探るため、授業観察を行う。
- ⑤ 成果と課題

基礎実習では、研究の方向性もしっかりと定まっていなかった分、授業見学を中心に行った。2週間の間に、地理の他にも日本史、世界史、現代社会と合計38コマの授業観察ができた。そこでは、生徒は発問に対して積極的に発言するという雰囲気ではなかった。このような実態を把握できたことで、検討していく際に具体的なイメージがしやすくなった。今後、高校の授業方針と生徒の実態を踏まえた来年度の実習での授業案を検討していく。

成果1：高等学校の授業の実態を把握でき、来年度実習で授業をするにあたって研究を進めやすくなった。

成果2：授業を見学できる場を多く用意してもらえたおかげで、様々なタイプの授業（例えば映像を使うなどの授業）があることに気付くことができた。またなぜそのようなスタイルで授業を行っているのかについて聞くこともできた。

成果3：生徒への紹介があった（来年度実習で2年生の地理を教える予定を踏まえ、1年生の現代社会の授業の時、「来年度地理を選択する人はU先生の授業を受けますよ。」と紹介があり、生徒とつながる機会を設けてもらった）。

成果4：高校に関しては母校にしか実習で入ったことがなかったため、母校以外の授業を観察することができ、勉強になった。

成果5：部活動指導にもユニフォームを着て参加するなどして生徒理解を図ることができた。

課題1：メンター教員に担任するクラスがないため、クラス配属がなかった。そのため授業以外で生徒と関わりをもつ時間が少なかったことが残念だった。

### (4) 事例4

- ① 実習生：高等学校教諭希望者（教職経験なし）、研究教科：社会

② 実施日程：平成 27 年 1～2 月

③ 実習校・学年：連携協力校（公立高等学校）

④ 実習の目的：同校では、「到達目標を明示した教科指導のあり方について」をテーマに学力向上推進プロジェクト事業を行っている。そのなかで、教科指導の目標を可視化するために、各教科の長期目標と中期目標を明らかにしている。地歴・公民科では、長期目標として「教科間および科目間の関連をふまえて、社会的事象に対する理解を総合的に深めさせ、主体的にものごとを考察しようとする洞察力を養う」としている。また、中期目標として学年ごとに目標を定め、3 年次では「社会事象の特色や事象間の関連性を説明する力を養う」としている。

地歴・公民科の 3 年次中期目標を達成するためには、社会事象をさまざまな立場の人の考えや主張を理解し、広い視野から説明することが求められると考える。そこで、本研究は批判的思考に着目することとした。批判的思考は論理的に思考するスキルや、熟慮的に考察する態度によって構成されるが、そうしたスキルや態度を生徒に身に付けさせることにより、3 年次中期目標を達成することを目指す。

⑤ 成果と課題

批判的思考が発揮されない原因の一つに、「使用判断」と「表出判断」におけるメタ認知による批判的思考の抑制があるという。そこで、本実習では、生徒の学習に対する意欲について授業観察を通して調査を行った。

成果 1：地理歴史科や公民科の授業において、多くの生徒は意欲的に学ぶ姿勢が観察できた。特にグループワークでは、それぞれが主体的に考え、自分の意見を発表していた。

成果 2：総合学科である実習校では 1 年次から特色あるカリキュラムを行っていた。1 年次では、「産業社会と人間」を中心に KJ 法などの課題整理の方法を学ぶ。そして、パワーポイントを使用した課題解決発表を通して、自分で調べたことや考えたことをわかりやすく伝える方法を学んでいた。2 年次では、ディベート学習を通して論理的な思考を育てていた。実施にすべての生徒がディベートに参加し、自分たちを取り巻く現代社会の諸課題について主体的に課題解決に向けた議論を行っていた。

以上をまとめると、実習校の生徒の多くは学習に対する意欲が高く、自分の意見を積極的に発言していたといえる。したがって、実際に授業を行う生徒は「使用判断」と「表出判断」におけるメタ認知による批判的思考の抑制の影響は少ないと考えられる。

### 3. 実習の効果

本実習では、上述のように 2 年次の実習（教育実践開発実習、教育実践改善実習）につながるよう、実習校の児童・生徒の様子を把握することや、院生自身の研究の基礎的調査等実施することが行われていた。事例 1 の現職院生は、現任校で他の教員と研究意義を共有化できたことが大きな効果であろう。また、研究教科を同じくする院生と研究交流が可能となった点は望外の成果と推察される。さらに実態把握のために実施したアンケート結果は、次の実習で対象とする単元や授業展開、研究の視点等においてより明

確にするとともに、その実施背景を確かにするものになっている。その点、他の事例においても同様な効果があったと考えられる。

また、事例2のように授業を一部分担するとともに、多くの授業者の実践にふれることを配慮してもらっていた点や自分が行った授業との比較考察が可能となった点は、教職経験がない院生にとっては効果的だったと推察する。さらに、高等学校の実習（事例3、4）においても生徒の実態を多くの授業観察を通して実感できた点とアンケート調査から次の実習の方向性やアイデアをつかむことができた点が効果ととらえられる。

なお、実習としての効果をより期待するためには、以下のことが考えられる。

まず、1つ目は、事例1からも推察できるように現職院生の現任校実習の場合は、実習目的をより具体的にしていることが望まれる。それによって次の実習への橋渡しがより明確になるからである。教職未経験の院生においては、その実施時期がかなり影響すると考えられることから、研究課題をもちながらも実習校の実態把握を第一とするところまで幅をもたせておく方がよいだろう。

2つ目として事例3で課題としているクラスへの配属が考えられる。様々な実情を踏まえながらではあるが、高等学校であってもクラス配属があれば、より生徒理解が進み、今後の授業構想にも役立つものとなるだろう。とりわけ教職経験のない院生が実習を行う場合、配慮が必要である。

3つ目は、事例2の課題2にも示されていたように、教職経験のない院生が初めて訪問する連携協力校で本実習が行われるケースであれば、実習の打ち合わせの段階においても、具体的な児童の様子などを話題にしながら、準備を進めることができる工夫があってもよいかもしれない。あるいは本実習のための事前指導の導入も考えられる。今後、本実習の実施に際して、教職経験者が現任校で行えない場合も含め、連携協力校との打ち合わせのあり方について工夫していく必要がある。

#### <引用文献>

- 1) 兵庫教育大学教職大学院『教育実践高度化専攻』（2015）、実習基本計画
- 2) 兵庫教育大学教職大学院『教育実践高度化専攻』（2014）、実習基本計画

文責 溝邊和成

## ストレートマスター「授業開発臨床実習」及び

## 現職教員院生「学校改善臨床実習」について

キーワード：2年間を通してのストレートマスター実習と他科目群との連携性、学校経営に関する現職教員院生実習

岐阜大学教職大学院

本学の学校実習の全体像は下図のようである。そのなかで、ストレートマスター対象「授業開発臨床実習」及び現職教員院生対象「学校改善臨床実習」の二つを中心に取り上げる。

本学の学校実習は、「学校教育臨床実習」と「特別支援学校臨床実習」（いずれも10単位）に分かれ、さらに、学校の広くて多様な教育活動全体にわたって総合的・継続的に体験できるように、それぞれに「学校改善臨床実習」（3単位）、「授業開発臨床実習」（4単位）、「教育臨床実習」（3単位）の3領域に分かれている。

■学校教育臨床実習及びそれに関わる科目

科目名	時期	M1												M2												
		前期						後期						前期						後期						
		4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	
演習	[教共]専攻共通・選択科目 教職実践基礎研究	(改・授・臨コース) (特別支援学校コース)	週1(金)演習						[前半]週1(金)参観 [後半]終日参観																	
臨床実習	学校教育臨床実習 (学校改善コース) (授業開発コース) (教育臨床コース)	学校改善																								
		授業開発																								
		教育臨床																								
	特別支援学校臨床実習 (特別支援学校コース)	全領域																								
ゼミ	開発実践報告 (全コース)							開発実践報告に関する継続的な取組																		

■単位の取り扱い

[演習]	[教共]専攻共通・選択科目 教職実践基礎研究	(全コース)	2単位						
[実習]	学校教育臨床実習	学校改善			3単位				
		授業開発			4単位		3+4+3=10単位		
		教育臨床			3単位				
	特別支援学校臨床実習	全領域			10単位 (履修手引は改3+授4+臨3=10単位)		評定		
[ゼミ]	開発実践報告 (全コース)			1単位(金曜日以外)		1単位		1単位	

### 1. ストレートマスター対象「授業開発臨床実習」

#### (1) 実習の特色

① ストレートマスターはそれぞれに1年次後学期から2年次修了まで1年半にわたって、特定の実習校（連携協力校）に配属される。配属の決定手続きは、学校実習をめぐる連携、長期継続の点から重要ポイントとして位置付けられ（次頁参照）、ストレートマスターの

## 1 臨床実習にかかわる連携協力校

「連携協力校」とは、「学校教育臨床実習・特別支援学校臨床実習」の実習をはじめ「教職実践基礎研究」「開発実践報告」等の科目における実践や課題追究等のフィールドとして協力を得る学校である。具体的には、研修派遣教員の所属(元)校を基本に、本学教育学部附属小学校・附属中学校及び岐阜県教育委員会、岐阜市教育委員会との協議により決定した岐阜市立小学校・中学校、岐阜県立高等学校・特別支援学校を加えたものを「連携協力校」としている。

小学校・中学校の場合は、以下の11校を研修派遣教員の有無に関わらず継続的な「連携協力校」としており、学部新卒院生(ストレートマスター、以下「SM」と称す)の臨床実習を実施する実習校は、この11校の中から年次ごとに設定する。高等学校・特別支援学校の場合は、SMの臨床実習を実施する実習校を年次ごと検討し「連携協力校」として協力を依頼する。

なお、研修派遣教員における臨床実習の実習校は、校種に関わらず、いずれも所属(元)校である「連携協力校」とする。

校 種	連 携 協 力 校
小学校	岐阜大学附属小学校 岐阜市立加納小学校 岐阜市立長良小学校 岐阜市立長良西小学校 岐阜市立長良東小学校
中学校	岐阜大学附属中学校 岐阜市立加納中学校 岐阜市立長良中学校 岐阜市立東長良中学校 岐阜市立青山中学校 岐阜市立陽南中学校

## 2 実習生の配属校の決定

対象となる大学院生のうちSMの配属校は、次の手順で決定する。

- ① 対象となる大学院生の所有免許状を確認した上で、希望校種を明確にする。
- ② 岐阜県教育委員会、岐阜市教育委員会、附属小中学校と協議し、大学院生を配属する候補の学校を明確にする。
- ③ 対象となる大学院生の研究計画や所属コースを考慮し、大学院生を配属する候補の学校事情を勘案して、配属予定案を作成する。
- ④ 配属予定案について、岐阜県教育委員会、岐阜市教育委員会、附属小中学校の了解を得て、対象となる大学院生の配属校を決定する。

※対象となる大学院生の配属校の最終決定は、「教職大学院運営委員会」の決議による。

※小・中学校の場合、上記の連携協力校の中で研修派遣教員を派遣する学校を候補校とする。

※高等学校・特別支援学校の場合、岐阜大学近郊の学校を候補校とし、大学院生の卒業高校や学部実習経験等も考慮して、配置校を決定する。

ニーズ(研究計画、希望校種、取得免許等)と、実習校の受入事情との摺り合せによって作成した配属予定案が岐阜県並びに岐阜市教育委員会、附属小中学校の了解を得て、決定される。

② 一人の実習生に対して、大学の実務家教員・研究者教員と実習校のメンターティーチャーの三者で指導体制を組む体制をとる。実務家教員と研究者教員は協働し定期的に巡回訪問し、メンターティーチャーとの協議、実習生の指導・面談を行い、学校実習の展開状況をつねに把握するように努める。実習校の校長やメンターティーチャーとの合同協議(スクールミーティング)を定期的実施している。

M1専攻共通・選択科目「教職実践基礎研究」平成26年度(2014年度)実施計画

■M1前期(基礎演習)…大学にて実施

	5月			6月				7月		7月末～9月		
	(1) 5/16	(2) 5/23	(3) 5/30	(4) 6/6	(5) 6/13	(6) 6/20	(7) 6/27	(8) 7/4	(9) 7/11	(10) 7/18	ガイダンス7/25	
金1	学校改善演習 【改】(三尾) 教育法規 【改】(三尾) 学校経営 【改】(三尾) 教職員					【特】(坂本・日比) 学習支援案 特別支援教育演習	【授】(吉村) 目標・指導・評価の一体化を図る学習過程 授業開発演習	【臨】(柳沼) 特別活動 道徳教育 教育臨床演習				・ゼミ担当者をつまみ、実地演習担当教員/演習(実習)校決定(7/23) ・実地演習ガイダンス(7/25) ・連携連絡協議会(未定) ・演習(実習)校打合せ(9月中)
金2		【授】(後藤) 学習指導要領の改訂	【授】(後藤) 教材研究 教材解釈	【授】(後藤) 単元指導計画の作成	【授】(吉村) 単元計画の具 備事項 (評価規準)	【特】(坂本・日比) 個別的教育支援計画/個別の指導計画	【授】(吉村) 指導案の作成	【臨】(吉澤) 教育相談 生徒指導	【臨】(橋本) 学校カウンセリング	【授】(石川) 授業参観の視点と授業省察の観点		

■M1後期(実地演習)…演習(実習)校にて実施 ※特別支援学校コースは別日程

[前半]…毎週金曜日に終日 [後半]…演習(実習)校の行事や授業に合わせ、内容を総合的に組み合わせて実施(下記はサンプル)

	10月～12月	1月	2月		3月	
	学校改善	・演習内容 →演習(実習)校の学校全体や児童生徒の理解のための参観	・演習(実習)校との打合せ →行事や授業予定について確認し、[後半]の参観や実務等参加の計画を再度立案。金曜日以外も活用	次年度教育計画立案 (諸会議・実務)	卒業式 企画立案・準備 (諸会議・実務)	年度末・年度初事務 (実務)
授業開発	→3領域に関わる授業や活動・行事等の参観 →演習(実習)校の職員との関係づくり	校内研究会 (諸会議)		教科授業 (参観・観察)	授業評価 (実務)	
教育臨床	・指導体制 →実地演習指導教員の指導を中心に演習校担当(教務主任等)と連携	生徒理解 (参観)		学級経営 道徳・学活授業 (参観・観察→諸活動参加)	卒業式 (参観)	ケース会議 (諸会議)
指導	← [実地演習担当] →		← [実地演習担当] + 内容に応じて[各領域担当] →			

③ 三種の学校実習はいずれも2年次前期に実施され、カリキュラム上、他履修科目と相互的につながるものとなるよう配慮されている。とくに、1年次に通年実施されるストレートマスター履修必須科目「教職実践基礎研究」(基礎演習・実地演習)は、実習へのレディネス形成を目的として設定されている。前半の「基礎演習」の目的は、学校改善・授業開発・教育臨床・特別支援教育の4領域の実習の基盤として必要な基礎的・基本的な知識や識見の習得・理解にある。後半の「実地演習」の目的は、実習校の授業・行事・会議等の参観・参加、教職員・児童生徒との関係形成等を行い、2年次学校教育臨床実習のレディネス形成を準備することにある。

④ 授業開発臨床実習の特色として挙げられるのは、学部段階の教育実習に見られるように、単元の一部を割り当てられ授業実践を行うのではなく、複数の単元全体に対して責任を持って計画・実施・省察することにある。

⑤ ストレートマスターにとって、学校実習と、修士論文に代わって学修成果の中核となる「開発実践報告」とが密接に関連していることも重要な特色として挙げられよう。実習が終了すれば、それでおしまいというのではなく、実習の分析省察をもとに明らかにできた自己の実践課題に対して引き続き授業実践に挑戦し、そのプロセスを「開発実践報告」としてまとめ、修了後、正規教員になってからも継続的に取り組む基盤を形づくるものとする。

(2) 実習の実際

6月より、教科単元指導計画、それに基づく教材研究と学習指導案作成等の準備を、大学の演習担当教員と実習校のメンターティーチャーと相談しながら進め、9～10月にかけて授業実施・分析省察を行う。分析省察では、毎時間の実施授業ごとに実習記録(下記)を

### 授業開発臨床実習記録

10月	8日	水曜日	実習者 [                                    ] 実習校 [ 長良東小学校 ] 教科等 [ 理科 ]					
本日の実習課題		「前時の実験結果～まとめ」までを一時間のうちに終わると共に、 <u>児童の考えを板書に構造的に記すことを目標に授業を行った。</u>						
	教科等	学級	授 業 の 記 録					
第1時限								
第2時限								
第3時限	理科	3-2	授業者【岐阜大学教職大学院・                                    】 単 元【風で動かそう】					
第4時限			<p style="color: red;">板書は学習の流れや、思考の過程を明確にします。                  板書を構造的に示す場合は、ゆい、たけらいつとに行います。                  同時に子供のノートもリンクさせておきましょう。板書の中に                  子供個々の特長が出てくれば、ノートも自分らの考えが現れます。                  逆にいくら板書が美しく整っていても、子供のノートが画一的                  であれば、<del>並</del>板書が主体性を奪ってしまっている。                  大切なことは、子供が板書をよりどころにして、科学的、主体的に                  学んだか？ ということです。</p>					
第5時限								
第6時限								
放課後								
課題についての実習内容等						<p>【達成点】①課題を見やすくきれいに記すこと、児童の意見を板書へ構造的に位置付けることができた。→より具体的な板書計画の作成、模造紙やペーパーサートの活用が要因のひとつであると考えている。②時間のロスを押さえ、授業を進めることができた。「つかず」の部分をテンポよく進められた。時間内に目標としていた内容まで押さえることができた。③児童の挙手や反応の仕方等の指導も加えつつ、授業を展開することができた。(少しではあるが、学級経営面も意識をした授業を展開することができた。)</p> <p>【課題点】①以前に比べると少なくともはなつたが、児童にとって難解な言葉を使用してしまうことがある。→これは自分の頭の中ですっきりとまとめることができている内容に関して見られ、言葉をくどく表現してしまう癖がある。→シミュレーションを重ね、授業の理解を授業者が進めることはもちろん、3年生という成長段階を意識し、言葉を選定する力量の向上が求められる。②児童に発言を促す際に「あと～人、当てようかな」ということがあるのだが、それに根拠をもたせていなかった。→なぜあと～人なのか、時間の関係なのか、内容の関係なのか、授業者なりの解をもつことが大切である。③グラフのシプレ貼りに十分な時間を確保することができなかった。→学級全員が行う活動に対するシミュレーションが満足に行えず時間設定が適切に行えなかった。より多くの授業を参観し、その感覚等を磨く必要があると考える。④児童に言わせるべき部分とそうでない部分の区別が十分に行うことができている。どこまで児童に求めるべきなのか、成長段階と学習習慣の定着という面を考慮しつつ設定する必要がある。</p>		
						◆今回の授業実践を通して、「授業を観る視点（授業のどこを、何を観ればよいのか）と授業をつくる視点（何を意識して、どこを関連させればよいのか）」について考え直す機会となった。児童を置き去りにしない授業を展開するためにも、これまでの実践で得た学びと文献等で得た理論をもとにした実践開発を進めたいと思う。		
メンター	子供たちに求めていくことも大切ですが、求むる子供の		校長	教頭	教務主任	指導教員		
ティーチャー	反応をみて、修正していく。こより返してあげ							

[注] 実習記録の外に実習校の指導教員等の指導資料を必ず添付しておくこと。



作成し、参観した大学の実習担当教員、実習校のメンターティーチャーと共同省察を行い、課題への気づきを明確にし、次の取組への見通しをもてるようにする。

さらに、並行して、ストレートマスターは主体的な学習会を開き、現職教員院生や実務家教員の支援を得て、模擬授業を相互公開し、意見交換する活動を発展させている。

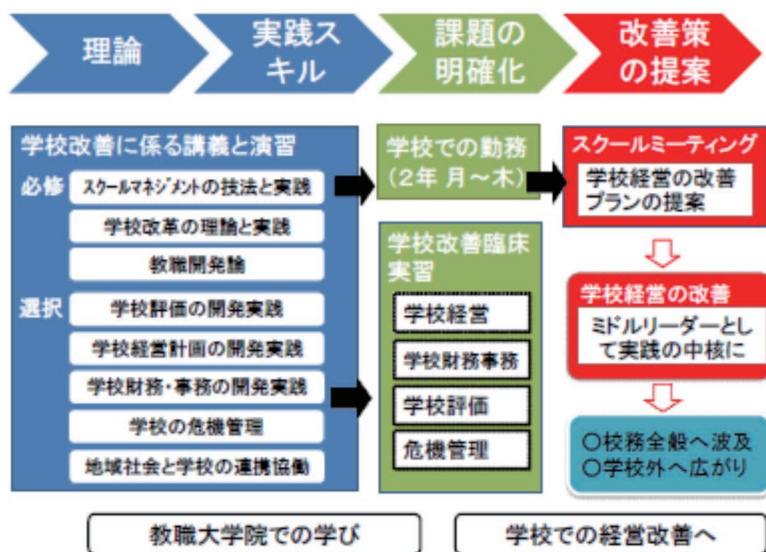
### (3) 実習の効果

ストレートマスター修了者に対する本学教職大学院アンケート調査によれば、授業開発臨床実習を含めた長期学校実習に対する評価は相当に高い。

1時間ごとの単発的な授業実施では導入部に重点が置かれやすく、終末部や単元を通してどんな子どもを育てるかという見通しの形成にまで意識が及びにくい。しかし、実際の学校の授業とは連続的なものであり、授業開発臨床実習での単元指導計画作成、1時間ごとの実施とその分析省察は、本時を通して、次時の展開、単元全体を通して子どもをどう育てるかという課題意識をストレートマスターに培う、という実際の教職経験により近いものとなっている。

## 2. 現職教員院生対象「学校改善臨床実習」

### (1) 実習の特色



これまで学校教育（または特別支援学校）臨床実習に関して、現職教員院生はその教職実務経験の内容審査によって、単位既修得みなし認定が行われてきた。しかし、その実習のなかで学校経営に関する「学校改善臨床実習」は現職教員院生にとって受動的な実務経験はあるものの、企画発案等といった主体

的な実務経験が乏しい分野である。

そこで、現職教員院生のスクールリーダーの資質能力開発に相応しい課題解決的で提案型の実習内容へと改善を図り、履修を課することにした。

### (2) 実習の実際

以下に紹介するのは、高校教諭（O氏）と小学校教諭（M氏）の実習取組の概要である。

#### ① 高校教諭（O氏）の実習取組

「学校経営計画」分野での実習に臨んだO教諭は、学校の中期的な経営計画として校長

が意欲を示すSSH指定への動きに注目した。学校内で検討を進める「SSH導入検討委員会」と、一般教員の間での導入に向けた意識の違いを「距離の遠さ」として捉え、ミドル・アップダウン・マネジメントの手法を活用して、自らが中心となって行動できる改善策をスクールミーティングにおいて提案した。

これに対して、校長は職員の共通理解を図る手法を評価し、指定を受けようとするSSHについての校長の意図やSSH導入検討委員会の議論を紹介し、職員間の思考や議論の契機となる「SSH通信」の発行と職員間の議論のファシリテーターとしての役割の実践を指示した。そこで、0教諭は管理職と一般教員間のコミュニケーションの中核になって橋渡しを円滑に行い、組織を一定方向に動かす役割を果たすことができた。

## ②小学校教諭（M氏）の実習取組

「学校評価」分野での実習に臨んだM教諭は、大学院で受講した「学校評価の開発実践」での学修成果を利用し、勤務校の学校評価の現状を分析し、スクールミーティングにおいて課題と改善策を提案した。校長は学校改善につながる実効性のある提案として評価し、PDCAサイクルによる学校経営を進める観点から学校評価のあり方を見直すこととした。

その取組は「学校経営計画を保護者、地域に説明できるように改善し、教育活動の実施と連動して学校評価の内容提案を行うことで、学校経営計画と学校評価の整合性を高めたこと。自己評価も年1回の実施から1学期末の評価を加えて2学期以降の活動に反映させたこと。学校評議員が委員を兼ねる学校関係者評価では、委員に評価者としての立場と役割を改めて確認し、学校の応援団としての役割を強めたこと。さらに、近隣学校の教頭を加え学校関係者評価の位置付けを明確にしたこと」である。この改善の動きは、市教育委員会の支援を受けて校長会等で紹介され、他校の改善へと広がりを見せている。

M教諭の実習取組における学校評価分野での実践は、PDCAサイクルによる学校経営の改善に大きく貢献することができた。M教諭は実習を通してスクールリーダーの果たす役割を理解し、その能力を身に付けることができたと言える。

## （3）実習の効果

高度専門職の養成を目指す教職大学院は、大学院での学びが具体的な成果となって学校現場に還元されることが重要であり、学校の課題を明確にし、学校改善に貢献できるか、特にスクールリーダーとしての資質開発を行っているかということが問われる。そのために、理論とスキルを、具体的成果へと有機的に結びつけることが必要である。

今回、大学で学ぶ理論と実践スキルを「提案型実習」と結びつけるアプローチをとった。上記二人の現職教員院生は、学校経営の改善に寄与する実践と提案を行うとともにスクールリーダーとしての役割を、実践・改善成果を通して体得することができた。実習を行った現職教員院生全てが実習先の勤務校で同様の成果を上げているわけではないが、校長から提出された実習評価から判断すれば、スクールリーダーとしての意識を高め、学校経営への主体的な参画の方策を模索し、一つの方向性を見いだすことができたと評価しうるだろう。

文責 石川英志

## 奈良教育大学教職大学院における実習

キーワード： 学校実践      スクールサポート的活動      学校実践授業力事前審査

奈良教育大学  
大学院教育学研究科（専門職学位課程）教職開発専攻

### 1. 実習の概要

本学教職大学院の基本情報をまとめると、以下の表1のようになる。

表1 奈良教育大学教職大学院における実習

実習の名称	概要	実施校	実施時期	単位数	備考
学校実践Ⅰ	小学校を多面的・重層的にみる観察実習	連携協力校	1年次5月2週間	2	現職教員免除可
学校実践Ⅱ	中学校を多面的・重層的にみる観察実習	連携協力校	1年次6月2週間	2	現職教員免除可
学校実践Ⅲ	取得免許校種における応用実習	連携協力校	1年次10月4週間	4	現職教員免除可
学校実践Ⅳ	取得免許校種における研究テーマにそった総合実習	連携協力校 (現職教員は勤務校)	2年次10月4週間 (現職教員は4月～10月)	4	
スクールサポート的活動	スクールサポートを通じた長期課題探究実習	連携協力校 (1年次は原則として学校実践Ⅰ及びⅡの学校。2年次は原則として学校実践Ⅳの学校)	1年次： 9月～3月 毎週金曜日午前中 計19回 2年次： 4月～11月 毎週金曜日午前中 計14回	単位外	ストレート全員参加
十津川サマースクール	へき地学校における実習	奈良県十津川村立の小学校	夏季休暇中 4日間	単位外	参加は任意

## 2 各実習の実際と特色

### (1) 学校実践Ⅰ・Ⅱ

#### 【目的】

特定の学級に関わりながら、担任とともに、授業観察の方法、組織的に課題解決に向かう方法、児童生徒の成長やクラスの成長を支援する手立て等を学ぶ。加えて「課題研究」のテーマを探究する。

#### 【方法】

- ① 10日間の実習期間中に観察する対象となる「継続観察」と「日替観察」の授業を、毎日各1時間以上、合計それぞれ10時間ずつ（計20時間）以上組み込む。「継続観察」は原則として担当教員による授業を観察する。「日替わり観察」はその他の教員による授業を観察する。
- ② 実習の後半に、当該校種の教員免許を取得している院生においては、20時間の枠内で少なくとも1時間の授業の機会をもつ。
- ③ 観察で学んだことを整理する時間を毎日1時間程度確保する。
- ④ 空白のコマにおいては、協力校が院生の希望を聞くなどして活動内容（TT授業、特別支援入り込み、学校事務処理等）を指示して取り組む。
- ⑤ 授業観察以外（例えば、朝の会、業間、給食、清掃、終わりの会、下校指導、部活動指導、等）では、院生が担当教員をアシストしながら担任の業務に対する理解を深められるよう、関わり方を協力校の指示を受けて取り組む。
- ⑥ 大学院教員は週に2日以上学校を訪問し、院生の実習状況を把握するとともに、協力校教員とともに研究協議の場を設けてミーティングを行う。
- ⑦ 学びは、毎日電子ポートフォリオに記載する。

#### 【評価】

表3の評価観点に即した協力校教員と大学院教員による評価、及びポートフォリオ、事前・事後のレポートの質を総合し、教職大学院会議で検討して評定を決定する。

#### 【特色】

- ① 学部教育実習では学ぶことが少ない教員の職務全般を学ぶことができる。
- ② 近年、協力校の趣旨理解も進み、職務を学ぶことの他に院生に授業の機会を多く与えてくれている。
- ③ 開設当初、「観察」が院生にとって受動的になりがちであったため、2年前より「課題研究」のためのテーマを探究することも目的に加えた。その結果、実践から掘んだリアルな課題に対し、それを改善する実践研究として深まっている。

#### 【その他】

「実習科目免除願」を提出した現職教員については、入学直後の1週間に行う集中講義「授業力応用演習」（2単位）において、模擬授業、小論文等の達成度を基に免除の可否について審査する。その後、「実習免除評価委員会」（県教育委員会、他大学からの外部委員）において免除審査の妥当性を評価、さらに教務委員会、教授会を経て免除を認定している。

## (2) 学校実践Ⅲ

### 【目的】

学校実践ⅠⅡで学んだことを基に、授業力が教師の力量として重要であることを認識し、自分自身の授業力を持続的に向上させるための資質・能力を養う。また、教育活動の背景について共通理解を図ることの重要性を学び、引き続き、教師として様々な課題に組織的に対応していける素地を身につける（出来事の予測、指導の見通し、緊急時の対応・処置など）。

### 【方法】

- ① 学級担任と常に行動を共にしながら、児童生徒との接し方や授業の在り方、組織における教員の役割などについての学びを深める。また、院生を一人ずつ学級(担任)に配置し、実習期間中に、10時間程度授業を行う。
- ② 担当教員をアシストしながら、担任としての業務(学習指導、朝の会・終わりの会、業間、給食、下校指導、行事指導、教材・学級便りなどの作成、学級事務の処理、生徒指導、部活指導、等)を学べるよう、協力校の指示を受けて取り組む。
- ③ 学校の教育内容・活動等が組織としてどのように決められ、実施されていくのかについて理解を深めるため、職員会議、学年会議、分掌会議等にできるだけ参加する。
- ④ 大学院教員は、週に1日以上学校を訪問し、院生の実習状況を把握するとともに、協力校教員とともに研究協議の場を設けてミーティングを行う。
- ⑤ 院生の教職に関するキャリア形成のため、協力校教員(担当教員を中心に)が教職経験をとおして学んだり、感じたりしていることなどを聞き取る。
- ⑥ 学びの成果は、11月中旬頃に行う「実習報告会」で発表する。その会には協力校の管理職、あるいは担当した教員も招く。

### 【評価】

表3の評価観点に即した協力校教員と大学院教員による評価、及びポートフォリオ、事前・事後のレポート、実習報告会でのプレゼンテーションの質を総合し、教職大学院会議で検討して評定を決定する。

### 【特色】

- ① 授業が中心になるため、事前に大学院内で「学校実践Ⅲ授業力事前審査」(模擬授業)を課し、審査に合格した者に受講資格を与えている。不合格だったものについては実習までに大学院教員の指導を受けながら力量を高め、再審査を受ける。
- ② 演習科目(「授業省察」等)を実習の前後に配置し、理論と実践の往還が果たせるようにしている。
- ③ 学校実践ⅠⅡに続き、「課題研究」のためのテーマ探究も意識させている。

### 【その他】

現職教員の免除審査は、学校実践ⅠⅡと同様。

## (3) 学校実践Ⅳ

### 【目的】

自ら設定したテーマにそって学校実践を行い、実践研究の力量を培う。

### 【方法】

ストレート院生は基本的に学校実践Ⅲと同様である。現職教員院生は、4月～10月に週1回1日程度（20日相当）を学校実践Ⅳに当てることとし、定期的に大学院教員が勤務校に出向き、指導と討議を行う。

### 【評価】

ストレート院生は、授業実践力に関する観点と実践研究の力量についての観点に即した協力校教員と大学院教員による評価、及びポートフォリオ、事前・事後のレポート、実習報告会でのプレゼンの質を総合し、教職大学院会議で検討して評定を決定する。

現職教員院生は、期間中の取組状況、振り返りの状況、研究発表会の授業やプレゼンテーションを対象に評価し、教職大学院会議で検討して評定を決定する。

### 【特色】

- ① 授業が中心になるため、事前に大学院内で「学校実践Ⅳ授業力事前審査」（ストレート院生のみ）を課し、審査に合格した者に受講資格を与えている。不合格者については学校実践Ⅲと同様。
- ② 現職教員院生については、勤務校において県及び当該所管の教育委員会管理主事、指導主事、近隣の学校教員等を招いて研究授業と研究発表会を行っている。
- ③ ストレート院生は、「実習報告会」の他に、12月の研究中間発表会で実習の成果を示すこととしている。

### (4) スクールサポート的活動

#### 【目的】

学校実践ⅢⅣにおいて、協力校、および児童生徒とのコミュニケーションが円滑に図れるようにするとともに、課題研究のため児童生徒の継続的観察やテーマ探究を行う。

#### 【方法】

週1回半日、連携協力校と協議の上、サポート活動を行う。

#### 【特色】

- ① 連携協力校のニーズに応えるとともに、院生には課題研究の視点をもたせ、活動の中で自らのテーマを探求させるようにしている。
- ② 特別な支援を必要とする児童生徒へのかかわりや児童生徒の人間関係づくりなどにおいて教員を補佐するなど、教員との協働関係を築くうえでうまく機能している。

### (5) 十津川サマースクール（奈良教育大学教職大学院と十津川村立小学校との学習交流）

#### 【目的】

へき地教育の現状に学ぶとともに、子どもたちとの学習交流をとおして子どもたちに学ぶ喜びや多くの人と接する楽しさを伝え、院生自身が視野を広げ教員としての専門性・実践力を高める。

### 【方法】

- ① 十津川村教育委員会と連携し6月に実施要項を確定。大学院内で参加希望院生を募集（H26、10名）。同時に十津川村教育委員会から村内の各小学校に対し参加者（対象5、6年生）を募集（H26、15名）。
- ② 6月～8月に10回程度、院生が集まる機会をもち、授業及びサマースクール全体の運営等に関する事前準備を行う。
- ③ 8月の4日間（H26、8/18～21）、十津川村の村立小学校を会場に実施。院生のTTによる授業（H26、国語、算数、理科、外国語活動を計9時間実施）を中心に現地の小学生との学習交流を行う。また、毎日児童の帰宅後、院生と大学院教員、十津川村の小学校教員、教育委員会事務局職員とで当日の授業及び運営について振り返りを行う。
- ④ 9月に院生と大学院教員とで反省会を実施。また、記録集を作成し、学びを整理する。

### 【特色】

- ① へき地の学校における、過疎化・少子化による児童数の減少、都市部から遠隔地であることによる直接的な教育情報や体験の不足、人間関係の固定化など様々な課題と課題解決に向けた取組の現状を実践的に学ぶ機会となっている。
- ② チームで授業を作り上げる過程を通して、実践的指導力（特に協働する力、コミュニケーション力）を向上させる機会として有効である。
- ③ 十津川村教育委員会、十津川村立小学校との連携の中でこの取り組みを進めることにより、地域貢献としての役割も果たしている。

## 3. 実習の効果

学校実践ⅠⅡにおいては、本学教職大学院の入学者のうち教育学部出身者が多いことから、教職全般についての学びが新鮮なものとして理解され、また課題探究の意識が高まっているように見受けられる（学位研究報告書の記載より）。また、授業の機会も多く与えられようになっており、院生自身の授業力の把握が可能になっている（学校実践ⅠⅡ後の授業「授業力基礎演習（教科内容を含む）」より）。

学校実践Ⅲにおいては、授業を行うことを通して、自身の授業力の把握とともに、研究課題を定めることができるようになってきている（学位研究報告書の記載より）。また、演習科目とのコラボレーションにより、特に授業省察の理論を生かし、自分が行った授業を省察する枠組みと省察結果を他者に向けて表せるようになってきている（演習科目「授業省察」では、学校実践Ⅲの授業省察結果をポスター発表させている）。

学校実践Ⅳにおいては、それまでに発見した実践的な研究課題に基づいた検証ができるようになってきている（学位研究報告書の記載、および報告会でのプレゼンより）。なお、学校実践Ⅳでようやく研究課題を確定した院生もいるが、学校実践Ⅲのポートフォリオ記載内容とも関連付け、集中して課題研究をまとめることができている。

#### 4. 今後の方針

平成 28 年度に、本教職大学院に特別支援教育のコースを設置する大学院改組を予定している。それに伴い、従前の「スクールサポート的活動」と「十津川サマースクール」の成果を踏まえて、これらを正式な実習科目として単位化する予定である。このことにより、課題探究のための実習、課題解決のための実習、という 2 つの目的を明確化できるものと期待している。改善の概要は表 2 の通り。

表 2 実習科目の改善（予定）

平成 28 年度以降	現行
課題探究実習Ⅰ（2 単位・必修） ・小・中・高等・特別支援学校のいずれか ・1 年次：5 月～12 月・週 1 回 4 時間×20 回	← 学校実践Ⅰ（2 単位・必修）
	← 学校実践Ⅱ（2 単位・必修）
	← 1 年次スクールサポート活動（単位外）
課題解決実習Ⅰ（4 単位・必修） ・小・中・高等・特別支援学校のいずれか （原則として探究実習Ⅰと同じ学校） ・1 年次：10 月・4 週間	← 学校実践Ⅲ（4 単位・必修）
課題探究実習Ⅱ（2 単位・必修） ・小・中・高等・特別支援学校のいずれか ・2 年次：5 月～12 月・週 1 回 4 時間×20 回	← 2 年次スクールサポート的活動（単位外）
課題解決実習Ⅱ（4 単位・必修） ・小・中・高等・特別支援学校のいずれか ・2 年次：10 月・4 週間	← 学校実践Ⅳ（4 単位・必修）
へき地学校実習（1 単位・選択） ・十津川村における実習	← 十津川サマースクール（単位外）

表 3 学校実践ⅠⅡⅢの評価観点（網がけ項目）

評価観点	No.	評価項目	実践Ⅰ	実践Ⅱ	実践Ⅲ
Ⅰ 使命感 向上心	①	社会人としてのマナーを心得、行動できる。			
	②	教師としての使命感・情熱を持っている。			
	③	児童生徒の安全を考えて指導している。			
	④	保護者、地域との連携を大切にしている。			
	⑤	学校組織の一員として、行動している。			
	⑥	課題や困難に対し、粘り強く取り組んでいる。			
	⑦	向上心をもって、実践の学びを整理している。			



		⑧ 担任と適切に連携している。			
		⑨ 協調(協働)的に、自分の役割を果たしている。			
II 児童理解 掌握		① 人権意識をもって、児童生徒に対応している。			
		② 個人情報等の重要性を理解して取り扱っている。			
		③ 児童生徒一人一人の様子を細かく観察している。			
		④ 児童生徒の様々な反応に対応している。			
		⑤ 特別支援を必要とする児童生徒の特性を理解し、対応している。			
		⑥ 児童生徒同士の間関係を大切にしている。			
		⑦ 学習活動の秩序を保っている。			
		⑧ 落ち着いた学習環境を整えている。			
		⑨ 生徒指導上の課題、問題行動等に対応している。			
III 授業構成		① 授業に導入・展開・まとめの流れがある。			
		② 児童生徒にとって学習が困難なところを把握している。			
		③ 指導目標を具体的な児童生徒の姿で示している。			
		④ 児童生徒の実態を踏まえて、教材を準備している。			
		⑤ 学習指導要領を踏まえ、授業を計画している。			
		⑥ 適切なプリント・ワークシート、資料等を準備している。			
		⑦ 学習内容に応じて、学習形態を選んでいる。			
		⑧ 板書計画が適切に作成されている。			
		⑨ 授業中の時間配分が計画的である。			
		⑩ 単元全体の構成や学習過程の構成を工夫し、指導計画を立てることができる。			
IV 指導内容 技術		① 教科書を効果的に活用している。			
		② 児童生徒の発言を共感的に受け止めている。			
		③ 児童生徒の多様な発言や考え方を生かしている。			
		④ 声の大小、抑揚などに気をつけ、発言内容がはっきりと伝わるように話している。			
		⑤ 意図や目的をもって指名している。			
		⑥ 的確で分かりやすい発問や指示をしている。			
		⑦ 的確な(読みやすさ、正確さ、まとめ)板書をしている。			
		⑧ 机間指導等を通して、個々の児童生徒に支援している。			
		⑨ 学習のめあて(目標)を児童生徒と確認している。			
		⑩ 適切な資料を効果的に活用している。			
		⑪ 教材・教具を効果的に活用している。			
		⑫ 情報機器を効果的に活用している。			
		⑬ ノートの書き方を丁寧に指導している。			
V 評価	授業 評価	① 観察した授業の目標と評価について、説明できる。			
		② 観察した授業の指導内容、指導方法について、説明できる。			
	自己 評価	③ 自分が行った授業の内容や指導方法について、診断できる。			
		④ 授業観察の視点と見取りが妥当であったかを振り返ることができる。			
		⑤ 指導・評価計画が適切であったかを根拠をもって分析できる。			
		⑥ 自分の授業の改善点を整理できる。			
	学習 評価	⑦ 児童生徒の学習状況を観点別学習状況の評価観点で評価できる。			
		⑧ 形成的評価を指導改善に生かすことができる。			
		⑨ 単元の評価計画を作成できる。			
		⑩ 単位時間の評価計画を作成できる。			
		⑪ 指導目標に応じて、評価方法を計画することができる。			
		⑫ 児童生徒の自己評価の方法を、指導内容に関連付けて工夫できる。			

文責 宮下俊也

# 学校拠点の長期インターンシップと協働実践研究プロジェクトを 通じた学部新卒院生の授業観の変容

長期インターンシップ、協働実践研究プロジェクト、授業観、学校拠点

福井大学教職大学院

## 1. 実習の特色

福井大学教職大学院の教職専門性開発コース院生は1年次に1年間・週3日、拠点校での「長期インターンシップ（10単位）」を通して、教師集団の一員として授業実践・学級経営・特別活動・部活指導、学校の組織的活動など、教師としての仕事の総体を学んでいく（図1）。当コース院生は4月からメンター教員の授業参観とその記録化を継続し、学級経営の補助にあたる。春期には1単元内の授業、秋期には単元全体にわたる長期的な授業を実践し、教科指導方法や教育方法の知識と技を磨き、1年間を通じた子どもたちの学ぶ姿から授業改善やカリキュラムマネジメントの展望を拓いていく。また、当コース院生は2年次に「協働実践研究プロジェクト（8単位）」に取り組み、各自の実践課題や関心に基づく実践研究に従事する。

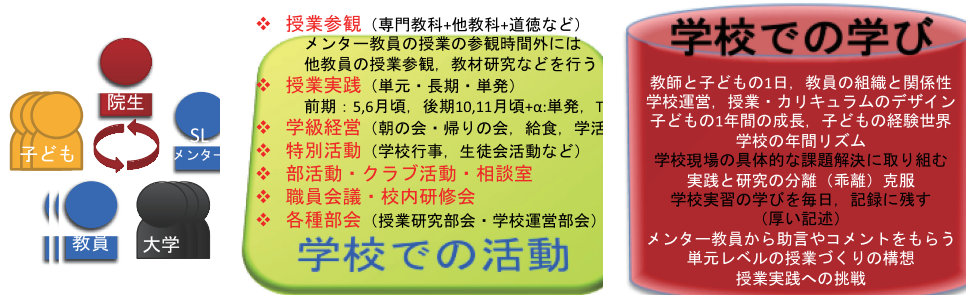


図1 教職専門性開発コース院生の長期インターンシップにおける活動と学び

教職専門性開発コース院生は、拠点校の学校教員の一員として、教科及び学級のメンター教員の指導の下で学校の年間リズムの中で教師の仕事の総体を学びながら、学校の校務分掌・単元全般の授業づくり・学級経営・生徒指導・部活指導・校内研究組織の実践を学び、年間の学校行事や特別活動にも参画し、子どもの成長発達を感じ取りながら学ぶ意欲的に取り組む教員集団の中で学んでいく。また、拠点校における当コース院生の存在が学校教員同士の関係のカンフル剤や緩衝剤として機能し、教員たちの新たな授業実践・教員組織づくりの刺激ともなる。

また、当コース院生が実習中に直面する学校の現実や課題に対応し、きめ細やかな指導を行うために、本教職大学院では学校実習委員会を設置し、年間の実習の計画・実施・運営・評価にあたっている。学校実習委員会は隔週で行い、学校ごとに隔週で行われる実習指導、毎週あるいは毎月大学院で行われるカンファレンス、実習記録の検討をふまえ、各学校、各実習生の実習の展開と課題について課題と問題を把握する。学校実習委員会の委員長が緊急の際の連絡窓口となる。

本稿では、平成24年3月に本学教職大学院を修了した森崎岳洋教諭の大学院における成長過程を事例検討する。森崎教諭は平成22年4月から福井大学教職大学院に進学し、拠点校である福井市至民中学校で長期インターンシップに従事し、本学教職大学院で実習経験を振り返る毎週の週間カンファレンス、現職教員院生と実習経験をふまえて学校の協働研究やカリキュラムマネジメントを学ぶ月間カンファレンス、教職以外の他の専門職と実践を交流し合うラウンドテーブル等を通して実践を省察し表明し続ける学修を進めてきた。なお、森崎教諭は平成24年3月に福井大学教職大学院を修了し、同年4月から福井県中学校社会科教員として採用された。

事例は、森崎教諭による学校改革実践研究報告『生徒の学びと教師の学びとの相互作用で創る授業-授業観の変容過程を通して-』から抽出した。本報告では、大学学部生時から教職大学院修了時までの森崎教諭の学修履歴が実際の経験の脈絡に沿って記され、森崎教諭は本報告を執筆することで自らの実践を振り返り明確化した授業観の変容過程を描いている。また、本学教職大学院の月間カンファレンス後に提出された森崎教諭のレポートも活用した。さらに、森崎教諭が教員採用後、いかに省察的实践を継続し、学び続けているのかを追跡するため、森崎教諭の教員1年目及び2年目の授業実践を参観し、その後の授業研究会で当該授業に対する森崎教諭の振り返りを聴き取った。

事例の分析はまず、報告において、森崎教諭が自らの実践を振り返りながら授業観の変容や転換について記述した箇所を抽出し、その授業観がいかなる内容かを把握する記述内容の分析を行った。そして、各記述内容の分析から、森崎教諭の授業観がいかに変容してきたのかを連続体として捉え、モデル化した。そして、森崎教諭の授業観がいかに授業実践に反映されていったのかを、報告内の事例に即して検証した。

## 2. 実習の実際

### (1) 教職大学院における授業観の変容過程

森崎教諭の学校改革実践研究報告の記述内容分析を行ったところ、まず、森崎教諭の最初の授業観は大学院進学前に形成され、その授業観が教職大学院での学修を通じて大きく2度、変容したことが明らかとなった(表1)。

森崎教諭は、実習校におけるメンター教員の授業の継続参観とコーチングから授業観1.1を1.2へ精緻化したが、自身の実践とその省察により授業観1の「甘さを痛感」した。そこで森崎教諭は、メンター教員と他教員の授業を改めて参観、分析して授業観2.1を形成し、授業参観記録から生徒の学びの過程を分析して授業観2.2へと精緻化した。さらに、森崎教諭はM2後期の授業実践を通し、教師と生徒が協働で授業を創り学習課題を探究する授業観

3を形成した。この授業観の変容・形成過程は、森崎教諭が「省察を行うことによって実践を意味づけ」ていった成果であった。

表1 森崎教諭の授業観の変容過程（大学院）

ステップ (時期)	授業観
1.1 (学部3年時)	楽しく分かりやすい授業
1.2 (M1前期)	教師のねらいに基づく授業
2.1 (M1中期)	生徒の言葉につながりをもたせる授業
2.2 (M2中期)	生徒の学びの必然性を生み出す授業
3 (M2後期)	生徒の学びと教師の学びとの 相互作用で創る授業

## （２）教員採用後の実践化過程

教員採用1年目、森崎教諭は授業観3に基づく実践を展開し、そこで実践を省察し再構成する省察的思考を展開していた。そして2年目には、「発言は多いが、じっくり考えることが苦手な」生徒たちの実態に即した授業を展開するに至っていた（表2）。

表2 森崎教諭の授業観の実践化（採用後）

ステップ (時期)	授業観の実践化
3 (採用1年目)	生徒の学びと教師の学びとの 相互作用で創る授業
4 (採用2年目)	生徒の実態に応じた授業

森崎教諭の指導にあたった校長先生は、森崎教諭の公開授業や授業づくりに対する意欲の高さ、教材研究を精力的に行う実直な姿勢、授業の課題に対して真剣に悩み模索する思考様式、そして他者からの助言を真摯に受け止め、自らの授業観を発展させてそれを実践化していく省察性や柔軟性を評価授業への意欲の高さ、生徒の実態に応じた教材研究等を評価した上で、「どういう授業をつくっていきたいのかっていう『柱』はしっかりして」いる初任者であり、これからも「伸びる」、「もうあと5年程したらなんでも任せられる、期待がもてる」若手教員になると述べた。

## 3. 実習の効果

以上の事例検討から、森崎教諭は一貫して協働的探究学習による授業デザインに挑戦し、授業公開を意欲的に行い、校長先生をはじめとした同僚教師からの助言を真摯に受け止め、自らの実践を省察し改善し続けていった。この取り組みや姿勢から、森崎教諭は「新たな学びを展開できる実践的指導力」と「学び続ける」資質能力を有する教員として捉えられ、この資質能力の基盤は本学教職大学院における長期インターンシップと大学院における

「省察的实践」や「実践コミュニティ」の学びによって培われたと言えるだろう。

楠見(2012)によると「人が、経験を通して実践知を獲得し、初心者から熟達者になる長期的な学習過程」において、初心者が一人前になるまで「通常 10 年以上の長期的な学習」が必要であり、さらに一人前から中堅者、熟達者になるまで同様の時間がかかるという。ただし、人の熟達化のスピードには個人差があり、実践知の獲得には「経験から学習する態度」として以下 4 点の要素があるという。

1. 挑戦性：新しい経験に対して開かれた心、成長しようとする能力や達成動機、ポジティブな学習に向かう冒険心。
2. 柔軟性：環境への適応能力。他者の意見や批判に耳を傾けて、新しい考え方や視点を取り入れたり、相手に応じた柔軟な対応をとったりすること、誤りから学習すること。
3. 状況への注意とフィードバックの活用：職場の環境を理解するために状況に注意を向けて、フィードバックを探索するというモニタリング活動。
4. 類推：新しい状況の問題解決において、過去の類似経験を探索し利用すること。

本事例検討から、森崎教諭は常に「新たな学び」を授業で展開するように努め、自らの成長のために公開授業を積極的に活用し(挑戦性)、長期インターンシップ中のメンター教員や教員採用後の校長先生から受けた助言や指導を真摯に受け止め(柔軟性)、授業では生徒の学びを見取りながら状況を判断し、生徒の反応に応じた思考を展開し(状況への注意とフィードバックの活用)、蓄積してきた過去の実践経験を振り返りながら各時期に獲得してきた実践知を駆使していた(類推)。このように、森崎教諭は「経験から学習する態度」の全要素を備えてきたと推察される。

さらに、森崎教諭は「経験から教訓を引き出し、実践知を獲得する際に」(楠見, 2012)重要な役割を果たす省察的实践を継続、習慣化し、この省察的实践の中で喜びや驚き、悩みや悔いといった情動を豊かに経験して実践の改善を志向する「情動的実践」(木村, 2010)に従事してきた。この省察的实践と情動的実践は、一般的な職業人の熟達化過程で重要な役割を果たすという以上に、常に不確実な状況下で即興的な意思決定が求められる高度専門職業人としての教師の仕事を支え、教師としての成長発達や専門性開発を推進するのに不可欠な実践である(Schön, 1983; 木村, 2010)。

以上より、森崎教諭の授業観の高度化、教員採用後の評価の高さ、実践知獲得に資する「経験から学習する態度」の豊かさの3点を踏まえると、森崎教諭は一般的な初任教員よりも成長スピードが速く、これからの教育を担っていく「若手の核となる」教員となることが大いに期待される。若手教師の実践的指導力や教科の専門性の不足に対する危機感や大学の教員養成への批判が高まる一方、学校内の実践コミュニティが標準化を標榜した教育改革の波に襲われ、教師たちが多忙感に苛まれる現状の中で、若手教師の専門性開発を保証する新たな教員養成・教員研修モデルが求められている(e.g., 花本・岸田, 2013)。この求めに対して、本研究で検討した森崎教諭の成長過程が示しているように、省察的实践を機軸とする福井大学教職大学院のカリキュラムは若手教師の成長発達と専門性開発を支えるものとして機能し、一つの力強い「解」を提示していると言えるだろう。

#### 参考文献

- 花本 明・岸田正幸(2013). 教員の資質能力向上を図るための初任者研修の高度化, 和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要, **No.23**, 和歌山大学教育学部教育実践総合センター.
- 木村 優(2010). 協働学習授業における高校教師の感情経験と認知・行動・動機づけとの関連-グラウンデッド・セオリー・アプローチによる現象モデルの生成-, 教育心理学研究, 58, pp. 464-479.
- 楠見 孝(2012). 実践知の獲得-熟達化のメカニズム- 金井壽宏・楠見 孝(編) 実践知, pp.33-57, 有斐閣.
- 文部科学省(2013年10月). 大学院段階の教員養成の改革と充実等について (報告) 文部科学省初等中等教育局教職員課・高等教育局大学振興課教員養成企画室.
- 森崎岳洋(2012). 『生徒の学びと教師の学びとの相互作用で創る授業-授業観の変容過程を通して-』, 学校改革実践研究報告 **No.123**, 福井大学大学院教育学研究科.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books Inc.

文責 木村優

# 学校拠点のスクールリーダー実習と協働実践研究プロジェクトを 通じたスクールリーダー養成コース院生の変容

スクールリーダー実習，協働実践研究プロジェクト，教師としてのアイデンティティの再構成，学校づくりと同僚性の再構築，重層的省察による実践の編み直し

福井大学教職大学院

## 1. 実習の特色

スクールリーダー養成コースでは，スクールリーダーに求められる実践力を実践と省察を通して培うことを目的に，協働実践研究の企画運営・支援協力・メンターシップについて3つの実習を課している。学校における協働実践研究の企画運営に関するスクールリーダー実習Ⅰ（7単位），他校の協働実践研究・校内研修への支援協力にかかわるスクールリーダー実習Ⅱ（1単位），若い世代の教師を支えるメンターシップに関するスクールリーダー実習Ⅲ（2単位）である。いずれも1年次に課され，1年間通して行われる。

スクールリーダー実習Ⅰについては，院生の勤務校において協働実践研究の企画運営に携わり，それを記録にまとめ，省察して再構成していくことが主な内容であり，記録をもとに月に一度のカンファレンスで報告しあい，検討しあっていく。スクールリーダー実習Ⅱについては，県内外の他校の公開研究会や授業研究会等に複数参加し，そこで建設的な意見を述べるとともに，自身の学んだことを報告にまとめ，月に一度のカンファレンス（主に11月のカンファレンスが「他校の研究に学ぶ」ことをテーマにしている）で検討しあう。スクールリーダー実習Ⅲについては，院生の勤務校や月に一度のカンファレンスで接する年齢や学校歴の若い世代を支えることが主となり，これについても実践を記録にまとめ，省察して再構成していき，月に一度のカンファレンス（主に10月のカンファレンスが「若い世代を支える」ことをテーマにしている）で検討しあう。

これら3つの実習は，カリキュラムの中軸である学校拠点の長期の協働実践研究プロジェクトと密接な関係を持ち，学校での課題と現実に沿って進められ，それぞれの学校を担当する大学教員（研究者教員と実務家教員の複数のチーム）の学校訪問による協働実践研究，他の教員や院生と共に行われる大学でのカンファレンス等を通じて展開していく。

## 2. 実習の実際

本専攻の協働研究プロジェクトでは，半期ごとの科目の中で，自らの中核的な実践の展開を跡づける記録を作成し，省察展望することを2年にわたって重ねていく。2年の後半では，そうした一連の実践展開を長期にわたって跡づけ展望を提起する報告書をまとめる。3つの実習についても，1年次に報告書としてまとめることを課し，そこからまた省察を

深め、再構成し、2年間の終わりには長期実践研究報告として報告書を刊行し、実践研究交流集会（ラウンドテーブル）で報告する。本項では、一人の院生の報告書に見られる実習の実際を紹介したい。

取り上げるのは、福井県小浜市立西津小学校に勤務しながら福井大学教職大学院に在籍して執筆された勝見浩文による「授業観転換のプロセス：わかる授業から子どもの学びに沿う授業へ」である。執筆時、本教師は40歳代の男性で教職歴は23年であった。本実践報告は、これまでの教職歴の振り返り、自分自身の授業のあり方の見直しと再構築、研究主任として校内授業研究体制の再編成のプロセスが記載されている。そこでこの報告を、教師としてのアイデンティティの再構成、学校づくりと同僚性の再構築、重層的省察による実践の編み直しという3つの点から読み解き、実習の実際を示したい。

### （1）教師としてのアイデンティティの再構成

#### ①「わかる」ことを第一に：反省的な捉え直し

これまでの教職経験について勝見教諭は「子どもから驚きや感嘆の声を引きだそうと必死であった」「行事や学級活動は、できるだけ子どもの出番が増えるように」「体験活動が子どもたちを団結させ成長させる」と振り返る。しかし教諭は今になって思うと「子どもが『わかる』ことを第一に考えてきた」「教師がひたすらしゃべり黒板に書いたことを生徒たちはひたすら写す作業をしていた」「子どもが何を学んだかという視点を当時は持っておらず」と記述する。子どもの思いを大切に、活動を通じた成長を図ってきたことが読み取れるが、書き進める中で、当時の自分の子どもの見方を「わかる」ことを第一にしていたと反省的に捉え直している。

#### ②「子どもの学び」に目を向けて：失敗と挑戦

「子どもの学び」に目を向けて授業研究を試み始めるが、勝見教諭は自分の授業を「教師が組み立てた流れの中に、子どもを当てはめようとする指導であった。今の自分の授業では、通用しない。わかる授業もできていない。変わらなくてはならないことに気づかせてくれた授業であった」と反省する。校内での授業研究会で「1つの理想とする授業が見えてきた感じがした」とヒントを得て「授業への関心が自分の中でこれまでになく高まっていた」と情熱を持ち、挑戦した研究授業では「子どもの意識の流れに沿った課題を提示し、話し合う授業では、子どもは活発に活動し、話し合っていた」。当初うまくいかない状況を自分の問題として真摯に受けとめ、同僚からも学び、改めて理想の授業を見出し、自身の授業改善を試みていった。

#### ③「子どもの学び」の自分なりの理解

授業改善を続ける中、自分の授業で「この場面では、子どもの意識の流れに沿って、授業を進めることができたと思う。それは、想定外の連続であった」と手応えを得る。同時に講演や本からも学び、「自分が考える子どもの学びに沿う授業とは、授業者が子どもの意識の流れを大切にした授業展開をすることで、子どもが課題について主体的に調べ、考え、意見を交換し合い、考えを深めたり新しいことを発見したりする」と自分なりに理解していく。かつての自分を「絶えず上から目線で子どものことをとらえ・・・（略）・・・教員がどう教えるか、その結果、子どもは内容を理解できたか考えていた」と記述し「授業



は子どもが学ぶ場所であるから、授業について検討するときは、その時間に子どもがどんなことを学んだか、それによってどう変化（成長）したかに注目すべきであるのは当然であろう」と授業研究の在り方を論じている。

教職歴を重ね多くの校務を負う中でさほど苦勞なく授業を進められるからこそ、再度自分の授業や子どもの見方に揺さぶりをかけ見つめ直して反省し、もう一度子どもに向き合って校内での授業研究を進めていく。長期実践報告を通してこうした教師としてのありようの自覚とアイデンティティの再構成がなされていた。

## （２）学校づくりと同僚性の構築

### ①実践の展開

勝見教諭は、どの前任校でも「分かる授業」と同僚教師への相談を心がけてきた教諭である。西津小では、研究主任就任と大学院への入学が契機となって、指導中心の授業から分かる授業へ、そして「子どもの学びに沿う授業へ」へ転換がなされていく。

西津小では、9人の教員のうち2番目に若い研究主任であった。どの教諭も時間の余裕がない。指導案等の検討を昼休み等に行う。授業を構想し指導する楽しさは感じるが、研究授業が終わると元の指導書片手の授業に戻ってしまう。職員研修会であまり意見がでない。小グループでの話し合いを教頭に相談して導入。闊達な意見交換が実現する。自身の実践の行き詰まり。大学院での他校との交流や実践の講読、スタッフの意見が転機を生む（「分かる」じゅぎょうから自ら「学ぶ」授業へ。同僚の授業を参観することが強い刺激となり、全員が公開授業を行う組織へ。組織された研究推進委員会が実践をリード（「コミュニティ・オブ・プラクティス」）。夏休みに記録を残す。

これまでの「確かな読みをもとにした表現力の育成（国語の研究）」に加えて「人権教育の指定校」となり、2つの研究テーマをどうするか葛藤。1学期は国語、2学期以降は人権教育へ。教職大学院スタッフの発言「学校の悪いところ、研究期間が終われば直ぐにやめるところ」「キーコンピテンシーに眼を向けると2つが繋がる」から心機一転。

### ②実践から読み取れること

上記ゴシック字の「子どもの学び」にそう授業研究、小グループでの検討、実践記録づくり、同僚との語り合い、2つの研究を行わなければならぬハプニングの乗り越え等が、教職大学院からの反射として機能している。学校と大学院を繋ぐ学校拠点方式・大学院の授業構造（学校での授業研究会と同型構造）・授業内容（学校の課題を意識した内容）・情報の広がり（他の実践者との交流と、優れた実践記録や理論書等の出会い）が、同僚性と学校づくりに効果を示している。反射として機能した理由は、勝見教諭の実践や学校づくりに関し、大学院の経験が異化する役割と連結する役割を果たしたからと思われる。

## （３）重層的省察による実践の編み直し

### ①「わかる授業」に対する楽しさ・罪悪感

初任期、勝見先生は教材研究を充実させ自らの「教え込み」「暗記中心の」授業により「子どもから驚きや感嘆の声を引き出そうと」する「わかる授業」を追求していた。そして、「意外な事実」を「子どもたちが知った時に、驚いたり、感心したりする顔を見るの

が楽しくて仕方なかった」と勝見先生は振り返った。しかし、当時の実践を「今振り返ると」、勝見先生は「教師の自己満足のための授業」で「子どもにとって退屈であった」と反省した。このように、勝見先生は初任期の授業を振り返ることで、そこで生じた楽しさを自己満足や生徒に対する罪悪感という情動に変異させており、過去の実践を再評価した。この罪悪感は、現在職校で勝見先生が「指導書を見ながらの授業」を行い、一部の子どもだけの授業参加、子どもの退屈感に気づいた経験からも読み取れるが、当時は「どうしてよいか分からず、授業を変えようとしなかった」。

ただし、勝見先生は初任期の総合学習の実践で、生徒主体授業や生徒との協働探究が楽しさを生起させることを実践記録の執筆により気づいていった。

## ②「子どもの学びに沿う授業」への挑戦

教職大学院初年度、勝見先生は他校の実践や同じ現職教員院生との語り合いを通して、「子どもの学びに沿う授業」という視点を新たに獲得し過去の実践を振り返りながら授業改革に取り組んだ。そして、国語科「やまなし」「海の命」の授業実践中、勝見先生は「コの字型」の机配置等を取り入れながら子どもの関心に沿った課題を提示し、子ども同士の話し合いを組織したことで「子どもに近づけた」感覚を得た。逆に、一問一答に終始した授業で勝見先生は「後悔」するようになり、次の授業で「話し合い考えを深める授業」に「挑戦してみよう」と思うようになった。このように、勝見先生は実践の振り返り、他教師との交流、子どもとの相互作用から授業の省察と再構成を繰り返していった。しかし、勝見先生は実践を振り返り記録を書く過程で「活発な話し合いがそこがあれば満足している姿」を当時の自己に見出し、学習内容に対する子どもの理解深化、探究課題への専心を促す必要性に気づいた。

## ③重層的省察と挑戦的課題が方向づける思考

教職大学院2年目、勝見先生は初年度の反省から「活発な話し合い」を超えるため、「サクラソウとトラマルハナバチ」の実践で子どもの意見を聴き「つないで返す」ことに挑戦した。子どもたちが活発に意見交換する場面は勝見先生にとって「想定外の連続であった」が、「子どもの意識の流れに」沿いながら即興的に授業を展開し、自らも不明な問題に「子どもと同じように戸惑」いながらも、「子どもに話し合わせながら賢明にどう授業を展開していけばよいかを考える」という“行為の中の省察”を展開していた。結果、子どもたちは互いの意見を聴きながらサクラソウの開花時期を読み取りトラマルハナバチの生存条件を理解していったという。

このように、勝見先生は長期実践報告を記述することで省察を重層化させ、「わかる授業から子どもの学びに沿う授業へ」と授業観を転換させた。そして、勝見先生は授業観転換過程に伴って初任期では生起しなかった「後悔」や生徒との協働探究が導く「楽しさ」といった情動を手がかりに即興的に授業を展開し、授業方略を絶えず編み直していった。

以上のように、教師は長期にわたる実践を書くこと、その過程で行う重層的省察により自らの専門性を創発し、その専門性が子ども理解の進展や授業方略の改善を伴い発達することで実践の編み直しを促す過程が示された。

### 3. 実習の効果

#### (1) 本教職大学院の目指す力量

21世紀の知識基盤社会に生きる力を子どもたちに育むことのできる学校教育を担う中核教員の専門的力量開発を支えることがこの教職大学院の課題である。知識基盤社会において求められる力（新しい課題に対する問題解決能力・研究開発能力，多文化状況の中でのコミュニケーション能力，協働活動とそのコミュニティを活性化させていくマネジメントと自治の能力）を実現していくためには，学習者自身が問題に立ち向かい，協働の探究活動とコミュニケーションを深めていく学習活動の積み重ねが必要となる。こうした協働の探究活動を促し支える役割，協働探究のファシリテーター・コーディネーターとしての力をもった教員が求められる。

このことと関わって次の四つの力が連動して求められる。

#### ①学習と成長を支えるファシリテーター・コーディネーターとしての実践力

##### a.知識基盤社会に生きる力を培う授業づくりの力

児童生徒が，知的な実践能力，探究しコミュニケーションし協働する力を培う学習の展開を促し支え発展させる授業を実現する力

##### b.児童生徒一人一人の学習の展開と成長を支える力

児童生徒の一人一人に即して，また共同関係の発展を配慮しながら，生活・学習・成長を支える力。

##### c.学び合い成長するコミュニティとしての学級を育む力

学習の基盤であり，一人一人の成長の基盤でもある学級のコミュニティを培い発展させていく力。

#### ②学習の協働組織とその改革のマネジメント力

##### a.教師同士の協働研究を支える力・若い世代の力量形成を支える力

##### b.学習を支える学校組織・教師の協働研究と研修組織を改善・改革する視点と力量

##### c.社会的な課題と児童生徒の現状を踏まえて学校の総体としてのカリキュラムを改革する力量

#### ③実践の質を不断に高め発展させていく省察・研究能力

##### a.実践を省察し再構成していくための実践研究の視点と方法

##### b.教育内容についての研究能力

##### c.児童生徒の成長に関する研究の視点と方法

#### ④公教育としての学校を担う専門職としての教員の理念と責任

##### a.公教育の理念と課題にかかわる理解と研究

##### b.教師の専門性とその養成に関する理解と研究

##### c.自らの専門的実践の展開とその意義と展望について公的に表明する力

#### (2) 実習の実際に見られる教師の力量

本項においては，2で示した事例に上記の力量がいかに見てとれるかを示したい。

「2(1)教師としてのアイデンティティの再構成」では，子どもの学びのありように

目を向け、子どもたちの意識の流れに沿いながら、子どもが課題について主体的に調べ、考え、意見を交換し合い、考えを深めたり新しいことを発見したりする授業を目指して展開していった過程が見られる。その背後には、子ども一人一人の学習の展開と成長を支えながら学級を作っていることがうかがわれ、3（1）の①学習と成長を支えるファシリテーター・コーディネーターとしての実践力がまさに育まれているといえる。

「2（2）学校づくりと同僚性の構築」では、大学院で得た視点をもとに、学校での授業研究のあり方や組織の問題を捉え直し、研究主任として公開授業の持ち方を様々に工夫しつつ、それまでの国語の研究と指定を受けた人権教育をいかに進めるか葛藤しながら展開する過程がうかがわれる。社会的な要請と子どもたちの現状の中で、公開授業をはじめとする授業研究の編み直しを通じて学校づくりと同僚性の構築に取り組んでおり、3（1）の②学習の協働組織とその改革のマネジメント力が高められているといえる。

「2（3）重層的省察による実践の編み直し」では、教師は長期にわたる実践を書くこと、その過程で行う重層的省察により自らの専門性を創発し、その専門性が子ども理解の進展や授業方略の改善を伴い発達することで実践の編み直しを促す過程が示された。子どもの姿や授業のあり方について、実践を省察し再構成させていく実践研究の方法を修得しているといえ、3（1）の③実践の質を不断に高め発展させていく省察・研究能力が身につけられているといえる。

これらの報告では、教育のあり方や教師としての専門性について勝見教諭が問い直し、その過程を長期実践研究報告として公刊し、ラウンドテーブルをはじめとする実践研究交流集会で公的に表明しており、3（1）の④公教育としての学校を担う専門職としての教員の理念と責任にもつながっているといえる。

付記 本報告は、次の3つの学会報告を再構成したものである。

岸野麻衣・松木健一・木村 優（2011）長期にわたる実践を書くことによる教師の専門性の発達（1）教師としてのアイデンティティの再構成 日本教育心理学会第53回大会（北海道学校心理士会・北翔大学）P.521

松木健一・木村 優・岸野麻衣（2011）長期にわたる実践を書くことによる教師の専門性の発達（2）学校づくりと同僚性の構築 日本教育心理学会第53回大会（北海道学校心理士会・北翔大学）P.522

木村 優・岸野麻衣・松木健一（2011）長期にわたる実践を書くことによる教師の専門性の発達（3）重層的省察による実践の編み直し 日本教育心理学会第53回大会（北海道学校心理士会・北翔大学）P.523

文責 岸野麻衣



## 調査用紙

「教職大学院における学校実習のあり方と  
教員に関するアンケート」



## 教職大学院における学校実習のあり方と教員に関するアンケート

※ 集計の都合上、セル数・セルの横幅の変更は行わないようお願いいたします。  
 行の高さの変更は問題ありません。

1. 貴教職大学院における学部卒院生の学校実習(インターンシップ)にかかわって以下の質問にお答えください。

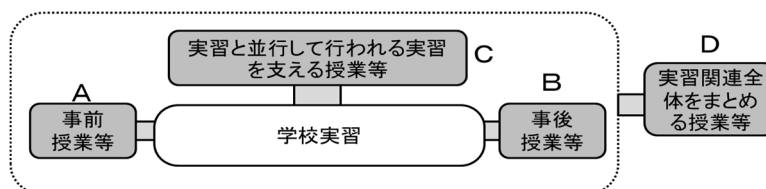
①学部卒院生の学校実習10単位の内訳と期間を御記入ください(※10単位をだまかに分けてお答えください。)

		単位数	期間(該当するところに○)		
			1ヵ月未満	数ヵ月程度	1年程度
主として担当 する学校種 での実習	一般の実習(学校等に合 わせて随時内容を決定)	単位			
	課題別実習(あらかじめ課 題を設定しての実習)	単位			
異学校種での実習		単位			
学校以外の関係機関での実習		単位			

②学部卒院生の実習を担当する大学教員についてお答えください。

	有無 (○×で回答)	実習生と会う頻度 (実習生一人あたり平均)	
		回数	全実習日数
連携協力校別の実習担当教員			
院生別の実習担当教員			
連携協力校別の担当教員と院生別の担 当教員が同じ			
実習校のメンター教諭			

③下記の図に示した学校実習を支える他の授業についてお答えください。



Aの事前授業等について該当する項目をお答えください。

- a. オリエンテーション・打ち合わせ程度が設定されている。
- b. 授業として設定されている。
- c. 特に設けていない。

回答



Bの事後授業等について該当する項目をお答えください。

- a. 報告会・討論会程度の時間が設定されている。
- b. 授業として設定されている。
- c. 特に設けていない。

回答

Cの実習と並行して行われる実習を支える授業について該当する項目をお答えください。

- a. 実習と並行してケースカンファレンスを設けているが単位としては扱っていない。
- b. 実習と並行してケースカンファレンス等の授業が設けられている。
- c. 特に設けていない。

回答

Dの実習関連全体をまとめる授業について該当する項目をお答えください。

- a. 実習をレポートにまとめさせるが、特段、授業としては行っていない。
- b. 実習の報告書作成や報告会開催を授業として行っている。
- c. 特に行っていない。

回答

④修了に際し、修士論文に代わる論文(報告書等)作成を課しているか、該当する項目をお答えください。

- a. 論文(報告書等)作成を課しており、実習内容と強く関連している。
- b. 論文(報告書等)作成を課しているが、実習と関連付けることは特に求めている。
- c. 論文(報告書等)作成を課していない。

回答

⑤貴教職大学院で行われている学校実習で、力を入れて行っている内容に◎、行っている内容に○、行っていない内容に×をつけてください。

	回答
a. 指導案づくり・教材開発	
b. 研究授業・公開授業	
c. 単元レベルの授業づくり	
d. カリキュラムの検討	
e. 学級運営	
f. 部活等の特別活動	
g. 学校行事等の特別活動	
h. 実習校における地域との活動	
i. 実習校における保護者との交流活動	
j. 子どもの生活指導	
k. 生徒指導・教育相談・気がかりな子どもの指導	
l. 学校課題について教員集団での協働研究	
k. 実習校とは異なる学校や組織での経験	
l. 実習生同士の交流や語り合いの機会	

⑥学部卒院生の学校実習と関連させて下記の内容を深める機会がありますか。  
 機会がある場合は、どのように実習と関連付けて進められているかについて御記入ください。  
 機会がない場合は、「なし」と御記入ください。

a. 教科の内容を深める授業	(例)教科領域を扱う選択科目「●●」を履修した後に、教科指導の実習科目「●●」において教科教育を実践する。
b. 学習指導要領や各種の答申等を深める授業	
c. 教育動向や公教育の課題を深める授業	
d. 実習生の学習履歴を省察し職能成長を確認する授業	
e. チーム学校や学び続ける教員集団の在り方を深める授業	

⑦学部卒院生の学校実習(インターンシップ)を行う上での課題があれば、記述してください。

2. 貴教職大学院における現職教員院生の学校実習(インターンシップ)にかかわって以下の質問にお答えください。

①現職教員院生(リーダーコース)の実習はどこで行っていますか。

	単位数
a. 勤務校で行っている	
b. 連携協力校で行っている	
c. 実習を免除している	

②現職教員院生(リーダーコース)の実習の内訳をお答えください(10単位を大まかに分けてお答えください。)

	単位数	期間(該当するところに○を)		
		1ヵ月未満	数ヵ月程度	1年程度
実習免除	単位			
主として担当する学校種での実習	一般の実習(学校等に合わせて随時内容を決定)	単位		
	課題別実習(あらかじめ課題を設定しての実習)	単位		
異学校種での実習	単位			
学校以外の関係機関での実習	単位			

③現職教員院生(リーダーコース)の実習に関して、「現職教員(リーダーコース)の実習を他校で行って意味があるのか」、「課題を設定して行う場合、どのように実習校内で調整が行われているのか(無理をさせていないか)」、「勤務校で行う場合、勤務時間と実習時間をどのように分けているのか」等の問題あるとの声が聞かれます。貴教職大学院では、これらの問題に対してどのように対応されていますか。

現職教員院生(リーダーコース)の他校実習について:

課題設定実習の調整について:

勤務校での勤務と実習の振り分けについて:

④貴教職大学院で行われている現職教員院生(リーダーコース)の学校実習で、力を入れて行っている内容に◎、行っている内容に○、行っていない内容に×をつけてください。

	回答
a. 授業研究・教育研究の組織化	
b. 生徒指導・生活指導の組織化	
c. 特別支援教育の組織化	
d. 若手教員の授業力育成支援	
e. 他校との連携	
f. 保護者支援の組織化	
g. 地域連携の組織化	

⑤現職教員院生(リーダーコース)の学校実習と関連させて下記の内容を深める機会がありますか。  
 機会がある場合は、どのように実習と関連付けて進められているかについて御記入ください。  
 機会がない場合は、「なし」と御記入ください。

a. 教科の内容を深める授業	(例)教科領域を扱う選択科目「●●」を履修した後に、教科指導の実習科目「●●」において教科教育を実践する。
b. 学習指導要領や各種の答申等を深める授業	
c. 教育動向や公教育の課題を深める授業	
d. 実習生の学習履歴を省察し職能成長を確認する授業	
e. チーム学校や学び続ける教員集団の在り方を深める授業	

⑥現職教員院生(リーダーコース)の学校実習(インターンシップ)を行う上での課題があれば、御記入ください。

**3. 貴教職大学院と附属学校園との関係について以下の質問にお答えください。**

①附属学校園は、貴教職大学院の学校実習等の連携・協力校ですか。該当する項目をお答えください。

- a. 全ての附属学校園が連携協力校である。
- b. 一部の附属学校園が連携協力校である。
- c. 連携協力校ではない。

回答

②附属学校園の教員に対し、貴教職大学院への入学がしやすいような配慮が行われていますか。

該当する項目をお答えいただくとともに、配慮がある場合、配慮内容について御記入ください。

- a. 配慮がなされている。
- b. 配慮がなされていない。

回答

(aの場合、配慮内容)

③ 附属学校園の教員が、貴教職大学院の教員スタッフとして参加していますか。該当する項目をお答えいただくとともに、参加している場合、その待遇内容について御記入ください。

- a. 参加している
- b. 参加していない

回答

(aの場合、待遇内容)

④ 貴教職大学院と附属学校園との関係で、今後取組を予定していることがありましたら御記入ください。

4. 実習を担当する教員の質の確保も重要であると考えられます。貴教職大学院における教員の採用や昇任にかかる選考基準について、以下の質問にお答えください。  
(該当する項目に○をつけてください。)

(1) 実務家教員について

ここでは、実務家教員を下記の5つに分類しました。分類ごとにお答えください。

- a. 退職教員(教員を定年退職したのちに採用された大学教員)
- b. 転職教員(教員を定年前に退職し採用された大学教員)
- c. 交流教員(都道府県教育委員会から交流人事として採用された大学教員)
- d. 併任教員(小中学校や教育委員会等と大学を併任している大学教員)
- e. その他の実務家教員(学校以外の管理マネジメント経験者・文科省等の職員)

① 貴教職大学院で採用されている上記分類の実務家教員はいますか。いる場合、「採用の有無」欄に○を付け、雇用年限や年俸制等を御記入ください。

		採用の有無	雇用年限規程有無	雇用年限	年俸制導入の有無
a	退職教員				
b	転職教員				
c	交流教員				
d	併任教員				
e	その他教員				

② 上記分類の実務家教員のうち、今後増やしていきたい実務家教員はいますか。いる場合、該当する分類の記号をとその理由を後記入ください。

③実務家教員の選考基準はありますか。該当する項目をお答えください。

- a. 選考基準がある
- b. 選考基準がない

回答

④③でaと回答した場合、上記の分類ごとに基準が異なりますか。あるいは、修士課程と同じですか。

- イ. 選考基準が修士課程と同じ
- ロ. 選考基準が修士課程と別だが、分類毎の違いは設けていない
- ハ. 選考基準が修士課程と別でかつ分類ごとに異なる

回答

⑤④でロまたはハとお答えした場合、どのようなことを基準にしていますか。

教員分類ごとに表の中に記入してください。ただし、教員を分類していない場合、例えばaとbの区別がない場合には、a欄に記入し、b欄には「aと同じ」と記入してください。

	実務業績の内容と年限	教育実践研究の論文内容と本数	その他の基準
a 退職教員			
b 転職教員			
c 交流教員			
d 併任教員			
e その他の教員			

⑥実務家教員の勤務年数基準について下記のどの基準が適切だと思いますか。該当する項目をお答えいただくとともに、その理由について御記入ください。

- a. 勤務年数が5年以上
- b. 勤務年数が10年以上
- c. 勤務年数が15年以上
- d. 勤務年数が20年以上

回答

また、そのように考える理由があればお書きください。

--

⑦実務家教員の雇用年限は必要と考えますか。

必要とする場合、採用後の教育実践論文の執筆や、学校と大学を往還する業務をすること雇用年限を延長することができると思うこともできます。これについて該当する項目をお答えいただくとともに、その理由について御記入願います。

- a. 雇用年限は不必要
- b. 雇用年限は必要だが、雇用年限を業務等によって延長することができることに賛成
- c. 雇用年限は必要だが、雇用年限を業務等によって延長することができることに反対

回答

(理由)

--

⑧新任の実務家教員に対する採用後の研修は行っていますか。該当する項目をお答えいただくとともに、研修を行っている場合、具体的な内容について御記入ください。

- a. 研修を行っている
- b. 研修を行っていない

回答

(aの場合、具体的な内容)

--

## (2)研究者教員について

①研究者教員の選考基準はありますか。

- a. 有
- b. 無

回答

②①でaと回答した場合、選考基準は修士課程と同じですか。

- a. 修士課程と別基準
- b. 修士課程と共通基準

回答

③選考に際して、(いわゆる専門とは別に)教育実践研究の業績や実務の業績についての規定はありますか。

- a. 規定がある
- b. 規定がない

回答

④③でaと回答した場合、規定もしくは考慮内容を簡単に御記入ください。

--

⑤③でbと回答した場合、今後選考に際しての教育実践研究業績や実務業績を規定し考慮していきたいですか。

- a. 今後、考慮したい
- b. 今後も考慮するつもりはない

回答

⑥新任の研究者教員に対する採用後の研修は行っていますか。該当する項目をお答えいただくとともに、研修を行っている場合、具体的な内容について御記入ください。

- a. 研修を行っている
- b. 研修を行っていない

回答

(aの場合、具体的な内容)

--

⑦⑥でbと回答した場合、今後研究者教員に対する採用後の研修を行う予定はありますか。

- a. 行っていきたい
- b. 行う予定はない

回答

5. 実習科目を活用した理論と実践の往還の実現に向けて、研究者教員と実務家教員が有効に機能するためには、教育課程・FD・大学間連携等が極めて重要になると考えられます。これらについてお答えください。

①実習科目において、研究者教員と実務家教員の協働による指導がされていますか。

- a. はい
- b. いいえ

回答

②理論と実践の往還を図るため、学校実習の振り返りの科目を設置していますか。

- a. ある
- b. ない

回答

③②でaと回答した場合、学校実習の振り返りの科目は、研究者教員と実務家教員の協働により実施されていますか。

- a. はい
- b. いいえ

回答

④教職大学院で開講されている科目のうち、研究者教員と実務家教員の協働による授業の割合は、おおよそ何%ぐらいですか。一番近い数値を選んでお答えください。

- a. 全授業の10%
- b. 25%
- c. 50%
- d. 75%
- e. 100%

回答

⑤理論と実践の往還を図るため、教職大学院に特化したFDの時間は用意されていますか。

- a. 用意されている
- b. 用意されていない

回答



⑥⑤でaと回答した場合、FDの頻度は以下のうちどれくらいですか。

- a. 毎週
- b. 隔週
- c. 各月
- d. 各学期
- e. 年数回

回答

⑦⑤でaと回答した場合、FDの内容について特出すべき点がありましたら御記入ください。

--

⑧教職大学院間で連携・協働していますか。

- a. 連携・協働はしていない
- b. 連携・協働をしている

回答

⑨⑧でaと回答した場合、その内容をお答えください。

- a. 単位の互換
- b. 相互評価
- c. 実践発表等の交流
- d. その他

回答

⑩FDについて特出すべき点がありましたら、御記入ください。

--

6. 今後、各大学で教職大学院の拡充・拡大が進められると思いますが、どのような改革を考えておられますか。また、教職大学院全体としてどのような方向を目指すべきですか。ご意見ください。

①貴教職大学院が予定している拡充・拡大予定をお答えください(複数回答可)。

(設置を目指している大学は、設置後のことをお書きください。)

- a. 現在のところ拡充・拡大は考えていない
- b. 拡充・拡大を予定している 院生定数の増員(何名程度ですか 名程度)
- c. 管理職コース等の設置を行う(どのようなコースですか)  
( )
- d. 教科教育や教科専門の充実めざし、教員数を増やす(何名程度ですか )
- e. 教育委員会との連携・協働(どのような内容ですか)  
( )
- f. 修士課程を廃止し、教職大学院に一本化を目指す(平成 年度頃を目標)
- g. その他( )

回答

②(既に教職大学院を設置している場合)実習科目に関して改革・改善を検討していますか。

- a. はい
- b. いいえ

回答

(具体的な内容)

--

## 編集後記

アンケートの回収後、3月29日の本研究の報告会までの約2週間でこの報告書がつくられた。まさに突貫工事であり、あらためて読み直すと、誤字脱字が多々出てくるのではないかと不安がつる。しかし、教職大学院の学校実習についての検討は、急を要する案件であり、この時期に何としても公表したかった。

また、年度末の慌ただしい時期に各大学に無理をお願いして、この調査ができたこと自体、各大学の関心の高さを示すものであると感じている。各大学の関心に応えられる内容であるか、いささか不安ではあるが、議論の切っ掛けになる提案はできたと判断している。

教職大学院のますますの発展のための一歩となることができれば幸いである。本調査をするにあたって文部科学省教員養成企画室のみなさんには大変お世話になった。この場をかりて感謝申し上げます。

日本教職大学院協会長 加治佐 哲也

### 先導的<sub>的</sub>大学改革推進委託事業ワーキンググループ

	石川英志	(岐阜大学大学院)
	岸野麻衣	(福井大学大学院)
	木村優	(福井大学大学院)
	米田豊	(兵庫教育大学大学院)
代表	松木健一	(福井大学大学院)
	松本修	(玉川大学大学院)
	溝邊和成	(兵庫教育大学大学院)
	宮下俊也	(奈良教育大学大学院)

