２０２３年度
日本教職大学院協会年報

JAPTE

Japan Association of Professional Schools for Teacher Education

日本教職大学院協会

会長あいさつ
『奨学金返還免除による「教職の高度化」の劇的推進』

日本教職大学院協会
会長　加治佐　哲也

教員就職者への奨学金の返還免除について、自民党や公明党が導入を提言し、骨太方針２０２３に早急な検討が明記されたことから、中教審教員養成部会でその具現化についての審議が進められ、本日３月１９日に審議のまとめ案が出されました。それは次のような内容です。

〇学校教育が高度化・複雑化しており、教員にますます高度な能力が求められることから、教職の高度化を早急に推進する必要がある。
〇そのために、大学院で高度な学修を行って教職に就く者の奨学金を返還免除する。
〇教職大学院と学校での実習を必修とする修士課程の修了者を対象とする。
〇現行の日本学生支援機構第一種奨学金の「特に優れた業績による返還免除制度」を活用する。
〇令和６年度の教員採用試験合格者（令和７年度就職者）から適用する。

日本教職大学院協会は、昨年９月２９日に文科省に対して、質の高い教員の確保のために教職大学院修了レベルを教員の標準とすること、そのために教職大学院学生への奨学金返還支援を行うこと、学部から教職大学院を経て学校現場に奉職する者について返還免除することを要望しておりました。私も、昨年１２月２６日の教員養成部会において、同じような趣旨の意見表明を行いました。我々の要望が実現しそうです。

教職大学院を修了して教員に就職する者の奨学金の返還を免除することは、教職大学院入学者を劇的に増やす効果が見込まれます。日本学生支援機構の第一種奨学金の最高月額は 88,000 円（年間貸与額は 1,056,000 円）であり、学部卒業者や民間企業等の社会人の教職大学院入学への大きなインセンティブになります。

現在は教員不足が深刻な状況ですが、今後は確実に教員採用数は減少します。文科省の小中学校教員採用数の見通しによれば、2024 年度の 26,348 人が 2030 年度には 17,778 人となり、今後５、６年で実に 33%も減少します。教員採用数が減るということは、大学院を含めた教員養成（養成期間の長期化）が行いやすくなることでもあります。学部での教員養成に主眼を置いてきた私立大学の中で、教員養成の継続と高度化に「本気度の高い」大学が、教職大学院設置に乗り出してくることが想定されます。

すなわち、奨学金返還免除によって教職大学院入学者が増えることにより、教職大学

院が増設・拡充され、教員養成が学部主体から大学院主体に移ることになります。

大学院修了者が多数を占めるようになれば、大学院レベルの知識やスキルが教員の資質・能力の事実上の標準となります。そのことにより、教職が高度専門職であることが広く認知されるとともに、教員の社会的地位が向上します。そして、教職の魅力が向上し、質の高い人材を教職に惹きつけるという好循環が生まれることが期待されます。

審議まとめ案では学部から教員就職する者の返還支援については引き続き検討するとしていますが、先ずは、学部から教職大学院に進学して教員就職した者の、学部時の奨学金の返還免除を行うべきです。教職大学院進学のより強力なインセンティブとなり、教員養成の高度化がさらに進むことになります。

現職教員の入学者については、任命権者の教育委員会が教職の高度化の必要性を認識共有し、大学院派遣や入学・授業料支援を充実することを提言しています。今後、国として実効性あるさらなる具体策に踏み込むことを期待します。

教職大学院に追い風が吹いてきました。教職大学院数と学生数の拡大が予想されますが、その前提となるのが質的充実です。量的に拡大しても、質が担保されなければ意味がありません。そのための新たな取組が求められるであろうことを心しておくべきです。

２０２４年３月

目　次

● 会長あいさつ

● 令和５年度日本教職大学院協会事業報告

● 令和５年度日本教職大学院協会研究大会

１．令和５年度日本教職大学院協会研究大会概要

２．パネルディスカッション
　２－１．パネルディスカッションⅠ
　２－２．パネルディスカッションⅡ

● 参考資料
（１）日本教職大学院協会会員大学一覧（令和５年度）
（２）日本教職大学院協会組織図（令和５年度）
（３）日本教職大学院協会役員一覧（令和５年度）
（４）日本教職大学院協会専門委員会委員名簿（令和５年度）
（５）日本教職大学院協会規約
（６）日本教職大学院協会会費等細則
（７）新型コロナウイルス感染症拡大に伴う日本教職大学院協会年会費の特例措置に関する申合せ
（８）日本教職大学院協会理事の選任に関する申合せ
（９）日本教職大学院協会専門委員会細則
（10）日本教職大学院協会事務局の組織及び運営に関する細則
（11）日本教職大学院協会のあり方等に関するワーキング・グループ細則
（12）日本教職大学院協会研究大会の運営に関する申合せ
（13）日本教職大学院協会ジャーナル編集方針
（14）日本教職大学院協会ジャーナル投稿論文審査要領
（15）日本教職大学院協会ジャーナル投稿要領

令和５年度日本教職大学院協会事業報告

令 和 5 年 度 日 本 教 職 大 学 院 協 会 事 業 報 告

区　　分	内　　容	
総　　会	（令和５年度総会）	
	開催日	令和５年　５月１２日（金）
	方　法	ウェブ会議システム「Zoom」による開催
	開　会	会長挨拶
	情報提供	教職大学院認証評価の状況について （教員養成評価機構　坂本　淳一）
	議　事	①日本教職大学院協会規約等の改正について ②役員の選任等について ③令和４年度事業報告について ④令和４年度決算について ⑤令和５年度事業計画について ⑥令和５年度予算計画について ⑦令和６年度研究大会運営部会の設置について
	講　演	教師の資質能力の向上等について （文部科学省　総合教育政策局長　藤江　陽子）
	閉　会	副会長挨拶
	（令和５年度臨時総会）	
	開催日	令和６年　１月１６日（火）～　１月２６日（金）
	場　所	eメールによる持ち回り審議
	議　事	①令和６年度年会費に関する特例措置について
理　事　会	（令和５年度第１回）	
	開催日	令和５年　５月１２日（金）
	場　所	ウェブ会議システム「Zoom」による開催
	議　事	①役員の選任等について ②令和４年度事業報告について ③令和４年度決算について ④令和５年度事業計画について ⑤令和５年度予算計画について
	報告事項	①専門委員会委員の委嘱について ②次回理事会について
	（令和５年度第２回）	
	開催日	令和５年１２月　６日（水）～１２月２２日（金）
	方　法	eメールによる持ち回り審議
	議　事	①令和６年度年会費に関する特例措置について
	報告事項	①次回理事会について
	（令和５年度第３回）	
	開催日	令和６年　３月１５日（金）
	場　所	ウェブ会議システム「Zoom」による開催
	議　事	①役員の選任等について ②令和５年度事業報告について ③令和６年度事業計画について ④令和５年度予算執行状況について ⑤令和７年度研究大会運営部会の設置について ⑥令和６年度総会について ⑦その他
	報告事項	①次回理事会について ②その他

区　　分	内　　容	
授業改善・ ＦＤ委員会	（委員会開催なし）	
企画委員会	（令和５年度第１回）	
	開催日	令和５年　９月２６日（火）
	場　所	ウェブ会議システム「Zoom」による開催
	議　事	①令和５年度研究大会について
	（令和５年度第２回）	
	開催日	令和６年　２月　２日（金）
	場　所	ウェブ会議システム「Zoom」による開催
	議　事	①令和５年度研究大会について ②令和６年度研究大会について ③令和５年度事業報告について ④令和６年度事業計画について
広報委員会	（令和５年度第１回）	
	開催日	令和５年　９月　４日（月）
	場　所	ウェブ会議システム「Zoom」による開催
		①「令和の日本型学校教育」を担う質の高い教師の確保のための環境整備に関する総合的な方策について（諮問）」に対する意見について
教育委員会等 連携委員会	（令和５年度第１回）	
	開催日	令和５年１１月　１日（水）
	場　所	ウェブ会議システム「Zoom」による開催
	議　事	(1) 教員育成指標・研修計画策定と教職大学院の連携に関わる情報提供 (2) 本年度委員会事業計画について (3) その他
	（令和５年度第２回）	
	開催日	令和６年　２月　２日（金）
	場　所	ウェブ会議システム「Zoom」による開催
	議　事	(1) 教員育成指標・研修計画策定と教職大学院の連携に関する研究会開催について (2) 次年度委員会体制・事業計画について (3) その他
	（令和５年度第３回）	
	開催日	令和６年　３月２９日（金）
	場　所	ウェブ会議システム「Zoom」による開催
	議　事	(1) 任期内の委員会活動について
		(2) 次年度事業計画について
		(3) その他
成果検証委員会	（令和５年度第１回）	
	開催日	令和６年　３月　５日（火）
	場　所	ウェブ会議システム「Zoom」による開催
	議　事	①令和５年度研究大会報告を踏まえた成果検証に係る論点の整理 ②教職大学院における学びの成果とその検証に関する学術論文等の展望 ③令和６年度の事業計画
編集委員会	（令和５年度第１回）	
	開催日	令和５年　５月２３日（火）～　６月　２日（金）
	場　所	eメールによる持ち回り審議
	議　事	①日本教職大学院協会ジャーナル論文の採否決定について（B-jissen-2022-0004）
	（令和５年度第２回）	
	開催日	令和５年　６月２１日（水）～　６月３０日（金）
	場　所	eメールによる持ち回り審議
	議　事	①日本教職大学院協会ジャーナル論文の審査について（B-kenkyu-2023-0001）
	（令和５年度第３回）	
	開催日	令和５年　７月２４日（月）～　７月２８日（金）
	場　所	eメールによる持ち回り審議
	議　事	①日本教職大学院協会ジャーナル論文の審査について（B-jissen-2023-0002）
	（令和５年度第４回）	
	開催日	令和５年　８月　１日（火）～　８月　７日（月）
	場　所	eメールによる持ち回り審議
	議　事	①日本教職大学院協会ジャーナル論文の審査について（B-kenkyu-2022-0002.R1）
	（令和５年度第５回）	
	開催日	令和５年　８月　９日（水）～　８月１８日（金）
	場　所	eメールによる持ち回り審議
	議　事	①日本教職大学院協会ジャーナル論文の審査について（B-jissen-2023-0004）
	（令和５年度第６回）	
	開催日	令和５年　８月１８日（金）～　８月２５日（金）
	場　所	eメールによる持ち回り審議
	議　事	①日本教職大学院協会ジャーナル論文の審査について（B-kenkyu-2023-0005）
	（令和５年度第７回）	
	開催日	令和５年　９月２５日（月）～　９月２９日（金）
	場　所	eメールによる持ち回り審議
	議　事	①日本教職大学院協会ジャーナル論文の審査について（A-kenkyu-2023-0008）
	（令和５年度第８回）	
	開催日	令和５年１０月　３日（火）～１０月１０日（火）
	場　所	eメールによる持ち回り審議
	議　事	①日本教職大学院協会ジャーナル論文の審査について（B-jissen-2023-0006）

区　　分	内　　容	
編集委員会	（令和５年度第９回）	
	開催日	令和５年１０月　４日（水）～１０月１１日（水）
	場　所	eメールによる持ち回り審議
	議　事	①日本教職大学院協会ジャーナル論文の審査について（B-jissen-2022-0004.R1）
	（令和５年度第10回）	
	開催日	令和５年１１月　６日（月）～１１月１０日（金）
	場　所	eメールによる持ち回り審議
	議　事	①日本教職大学院協会ジャーナル論文の審査について（B-kenkyu-2023-0005.R1）
	（令和５年度第11回）	
	開催日	令和５年１２月１３日（水）～１２月１９日（火）
	場　所	eメールによる持ち回り審議
	議　事	①日本教職大学院協会ジャーナル論文の審査について（B-kenkyu-2022-0002.R2）
	（令和５年度第12回）	
	開催日	令和６年　１月１５日（月）～　１月１９日（金）
	場　所	eメールによる持ち回り審議
	議　事	①日本教職大学院協会ジャーナル論文の審査について（B-jissen-2023-0004.R1）
	（令和５年度第13回）	
	開催日	令和６年　１月３０日（火）～　２月　５日（月）
	場　所	eメールによる持ち回り審議
	議　事	①日本教職大学院協会ジャーナル論文の審査について（B-jissen-2023-0009）
	（令和５年度第14回）	
	開催日	令和６年　３月　４日（月）～　３月　８日（金）
	場　所	eメールによる持ち回り審議
	議　事	①日本教職大学院協会ジャーナル論文の審査について（B-jissen-2022-0004.R2）
	（令和５年度第15回）	
	開催日	令和６年　３月２６日（火）～　３月２９日（金）
	場　所	eメールによる持ち回り審議
	議　事	①日本教職大学院協会ジャーナル論文の審査について（B-jissen-2023-0006.R1）
研究大会	開催日	令和５年１２月９日（土）、１０日（日）
	場　所	鹿児島大学(対面とウェブ会議システム「Zoom」及びWebサイトによる開催)
	参加数	約５００人
	内　容	１日目（１２月　９日（土）） 〇開会 〇「実践研究成果発表」 発表大学：９大学 ２日目（１２月１０日（日）） 〇「ポスターセッション」 発表大学：５３大学 〇「パネルディスカッションⅠ」 テーマ：「①教職大学院の学びと成果を改めて確認する（大学関係者）」 パネリスト：藤川　　聡（北海道教育大学大学院教育学研究科教職大学院長） 井上　雅彦（立命館大学大学院教職研究科研究科長） 佐藤　晋治（大分大学大学院教育学研究科副研究科長） コメンテーター：山中　一英（兵庫教育大学大学院学校教育研究科教授・日本教職大学院協会成果検証委員会座長） 司会：溝口　和宏（鹿児島大学大学院教育学研究科学校教育実践高度化専攻長） 廣瀬　真琴（鹿児島大学大学院教育学研究科准教授） 〇「パネルディスカッションⅡ」 テーマ：「②教職大学院の学びと成果を改めて確認する（修了生）」 パネリスト：小林　　豊（北海道東神楽町立東聖小学校教諭・北海道教育大学大学院教育学研究科修了生） 田辺　記子（立命館守山中学校・高等学校教諭・立命館大学大学院教職研究科修了生） 長野　　優（大分県立日出総合高等学校教諭・大分大学大学院教育学研究科修了生） コメンテーター：山中　一英（兵庫教育大学大学院学校教育研究科教授・日本教職大学院協会成果検証委員会座長） 司会：溝口　和宏（鹿児島大学大学院教育学研究科学校教育実践高度化専攻長） 廣瀬　真琴（鹿児島大学大学院教育学研究科准教授）	
広報活動等	時　期 内　容	令和５年５月 ２０２２年度年報及び年報別冊「実践研究成果集」をウェブページへ掲載
	時　期 内　容 ｳｪﾌﾞｻｲﾄ掲載	令和５年５月から随時 各教職大学院の「特色ある取組」を公表することによる、教職大学院の魅力発信等 各会員大学
	時　期 内　容 ｳｪﾌﾞｻｲﾄ掲載	令和５年５月から随時 各会員大学作成教職大学院関係資料をウェブページへ掲載 各会員大学
要望活動等	期　日 内　容 提出先	令和５年９月 「「令和の日本型学校教育」を担う質の高い教師の確保のための環境整備に関する総合的な方策について（諮問）」に対する意見提出 文部科学省初等中等教育局財務課

令和５年度日本教職大学院協会研究大会

令和５年１２月９日（土）、１０日（日）

鹿児島大学

主催　日本教職大学院協会
後援　文部科学省
　　日本教育大学協会
　　全国都道府県教育委員会連合会
　　独立行政法人教職員支援機構

１．令和５年度日本教職大学院協会研究大会概要

日　　時：令和５年１２月９日（土）・１０日（日）
開催方法：鹿児島大学（対面とオンラインのハイブリッド形式で開催）
後　　援：文部科学省、日本教育大学協会、全国都道府県教育委員会連合会、
　　独立行政法人教職員支援機構

プログラム：

１２月　９日（土）

13：00～13：20　開会行事

会長挨拶
　加治佐哲也（日本教職大学院協会会長）
大会校代表挨拶
　武隈　　晃（鹿児島大学理事）
来賓挨拶
　地頭所　恵　氏（鹿児島県教育委員会教育長）

13：40～17：00　実践研究成果発表

詳　　細：9 大学各教職大学院の大学教員等が、「実践研究の成果」、「プロジェクト研究の成果」、「授業における実践的な教育の成果」等について発表を行う。
［発表・質疑応答時間／各 60 分］

１２月１０日（日）

10：00～11：40　ポスターセッション（全面オンライン開催）

詳　　細：53 大学各教職大学院から優れた学習成果をあげている学生または修了生が発表を行う。ラウンドテーブル方式により、対話を重視した意見交換を行う。
［発表者毎に発表時間 15 分・質疑応答時間 15 分／合計各 30 分］

13：00～14：30　パネルディスカッションⅠ

テーマ「教職大学院の学びと成果を改めて確認する（大学関係者）」
パネリスト：藤川　　聡　氏（北海道教育大学大学院教育学研究科教職大学院長）
　井上　雅彦　氏（立命館大学大学院教職研究科研究科長）
　佐藤　晋治　氏（大分大学大学院教育学研究科副研究科長）
コメンテーター：山中　一英　（兵庫教育大学大学院学校教育研究科教授、日本教職大学院協会成果検証委員会座長
司　　会：溝口　和宏　（鹿児島大学大学院教育学研究科学校教育実践高度化専攻長）
　廣瀬　真琴　（鹿児島大学大学院教育学研究科准教授）

14：45～16：15　パネルディスカッションⅡ

テーマ「教職大学院の学びと成果を改めて確認する（修了生）」
パネリスト：小林　　豊　氏（北海道東神楽町立東聖小学校教諭、北海道教育大学大学院教育学研究科修了生）
　田辺　記子　氏（立命館守山中学校・高等学校教諭・立命館大学大学院教職研究科修了生）
　長野　　優　氏（大分県立日出総合高等学校教諭・大分大学大学院教育学研究科修了生）

コメンテーター：山中　一英　　（兵庫教育大学大学院学校教育研究科教授、日本教職大学院協会成果検証委員会座長

司　　会：溝口　和宏　　（鹿児島大学大学院教育学研究科学校教育実践高度化専攻長）

廣瀬　真琴　　（鹿児島大学大学院教育学研究科准教授）

パネルディスカッション

令和５年１２月１０日（日）

２－１．パネルディスカッションⅠ

【パネリストプロフィール 】

藤川　　聡　氏

（ふじかわ　さとし　北海道教育大学 教職大学院長）

大阪大学大学院人間科学研究科博士課程修了。博士（人間科学）京都市の中学校教諭、北海道教育大学准教授、同教授を経て現職。日本カリキュラム学会理事(歴任)，日本学校教育実践学会評議員。現職では主に授業開発分野の科目を担当している。共著として『現代カリキュラム研究の動向と展望』（教育出版），『技術科教育概論』（九州大学出版会），『新編技術科教材論』（竹谷出版）等。

井上　雅彦　氏

（いのうえ　まさひこ　立命館大学大学院教職研究科長・教授、日本教職大学院協会副会長）

兵庫教育大学大学院学校教育研究科修了。博士（文学）。公立中学校及び高等学校教諭、安田女子大学准教授、兵庫教育大学大学院教授を経て立命館大学教授。立命館大学が教職研究科を設置するまでは京都連合教職大学院教授と兼務。2023 年 4 月より現職。日本教職大学院協会副会長。専門は国語科教育学、教育方法学。

佐藤　晋治　氏

（さとう　しんじ　大分大学大学院教育学研究科・副研究科長）

筑波大学大学院博士課程心身障害学研究科中途退学。大分大学教育福祉科学部附属教育実践総合センター講師、助教授、准教授、教授を経て、令和 2 年 4 月～大分大学大学院教育学研究科副研究科長。専門はインクルーシブ教育、心理臨床学。近著に「インクルーシブ教育ってどんな教育？(共著)」「教育臨床の実際第 2 版：学校で行う心と発達へのトータルサポート(共著)」「日本版 DN-CAS の解釈と事例(分担執筆)」等。

【コメンテータープロフィール 】

山中　一英

（やまなか　かずひで　兵庫教育大学大学院学校教育研究科・教授、日本教職大学院協会成果検証委員会座長）

名古屋大学大学院教育学研究科博士後期課程単位取得満期退学。博士（教育心理学）。兵庫教育大学に助手として着任。講師、准教授を経て、現職。専門分野は、教育心理学、社会心理学、教師教育学。現在の研究上の関心は、学校組織や学級集団のなかで、人々がともに学ぶ関係性とはどのようなものか、そしてそのような支援的で協働的な関係性をいかにして構築していくのか。

パネルディスカッションⅠ
テーマ：教職大学院の学びと成果を改めて確認する（大学関係者）
パネリスト：藤川　　聡（北海道教育大学大学院教育学研究科教職大学院長）
　　井上　雅彦（立命館大学大学院教職研究科研究科長）
　　佐藤　晋治（大分大学大学院教育学研究科副研究科長）
コメンテーター：
　　山中　一英（兵庫教育大学大学院学校教育研究科教授
　　・日本教職大学院協会成果検証委員会座長）

（溝口）　ただ今よりパネルディスカッションを開始します。本日は、令和 5 年度日本教職大学院協会研究大会パネルディスカッションにご参加くださりありがとうございます。私はこの会場の司会を担当する鹿児島大学の溝口和宏です。またあちらにおります廣瀬真琴が担当いたします。よろしくお願いします。

まず初めに、注意事項をご連絡します。本日は YouTube ライブを用いてオンラインで実施しております。録画、撮影、画面キャプチャーの保存、録音や資料等の再配布は行わないでください。発表資料は教職大学院協会 Web サイトに掲載しておりますので、ご確認ください。

それでは、ただ今からパネルディスカッションⅠを行います。進行は私、溝口が務めます。よろしくお願いします。

（溝口）　まず、簡単ではありますが、本日のテーマについて趣旨説明を行います。本パネルディスカッションは、教職大学院における教育の成果について、これまでの成果検証の方法や枠組みを問い直すことを目的としております。そのためにパネルでは、2 年間の学びの集大成となる成果報告書の作成に向けて、カリキュラムを編成・実施する教員組織側の持つ意図や狙い、学習成果の受け止めと、そのカリキュラムを学習した修了生側の学びの成果の受け止めを対照させながら発表いただくことで、以下の点について討議したいと考えております。

考えている論点としては、まず教師の専門性をどう捉えているのか、そしてその専門性を育む可能性と限界、教職大学院での学びにおける「省察」の意義、こうした点について議論できればと考えております。

そして、まず大学院側の先生方にご報告いただきますけれども、以下のような点についてお話しいただく予定です。まず大学院の概要もありますが、目指している院生の姿、そして院生の教育のために力を入れていること、目指す院生の姿に迫るためにカリキュラムや指導において工夫していること、そして成果報告書で大切にしていることなどです。

一方で修了生の皆さんには、大学院の進学動機や背景、その後のキャリア、そして大学院で特に力を入れたこと、あるいは入学前の自分と入学後の自分での大きな変化、修了した大学院の推しポイント、この大学院で学んだことでこれが本当に大事だというところをお話しいただきます。そして現在につながっている学びや経験、こうした点についてパネルⅠとパネルⅡでご報告いただくことで議論を深めていければと考えております。

こうした内容について、まずパネルⅠでは教職大学院の先生方から発表いただきます。

そしてパネルⅡで、同一の大学院を修了した修了生の皆さんより発表いただきます。

それでは、パネルディスカッションⅠの登壇者の皆さまをご紹介いたします。本日ご発表いただくのは、北海道教育大学大学院教育学研究科教職大学院長の藤川聡先生、立命館大学大学院教職研究科研究科長の井上雅彦先生、そして大分大学大学院教育学研究科副研究科長の佐藤晋治先生です。それから、本日のご発表ならびにパネルの議論についてコメントを頂く兵庫教育大学大学院学校教育研究科教授で日本教職大学院協会成果検証委員会の座長であられる山中一英先生です。

発表者の先生方には 15 分ずつご発表いただき、それぞれの発表後、発表内容に関する確認などの簡単な質疑を行います。そして 3 人の発表を終えたらフロアも交えての質疑となります。質疑の後に山中先生よりコメントを頂きます。

90 分という短い時間ではありますが、充実したパネルとなりますよう、皆さまのご協力をよろしくお願いいたします。それでは、北海道教育大学の藤川先生よりご発表をお願いいたします。

北海道教育大学

北海道教育大学で教職大学院長を務めている藤川聡と申します。この 9 月から院長職に就いたばかりですので、組織の詳細を十分に理解できていない部分もあろうかとは思いますが、全体的なイメージが伝われば幸いです。また本日の議論の足がかりの一つとして、素材になればありがたいと思います。どうぞよろしくお願いいたします。

本教職大学院の概要

北海道教育大学は五つのキャンパスからなり、学部ではキャンパスごとにカリキュラムが異なります。一方、教職大学院は、そのうち札幌、旭川、釧路、函館の四つのキャンパスからなります。基本的には同じカリキュラムで、4 キャンパスで一つの教職大学院となっています。

北海道は広く、キャンパス間はとても離れています。例えば、釧路と函館は東京と大阪ぐらいの距離となりますので、授業では 4 キャンパス間を双方向遠隔システムでつないでいます。

上の写真は、授業者が旭川校の教員の場合です。旭川校の講義室から各キャンパスに向けて授業配信をしている様子です。双方向でつないでおりますので、各キャンパスの院生同士の交流も可能です。下の写真は、講義で示された知見を基に各自や各校での実践に落とし込むためなどのディスカッションの様子です。

研究科の名称は、教育学研究科高度教職実践専攻となっております。設立は平成 20 年度で、学級経営・学校経営コース、生徒指導・教育相談コース、授業開発コースの 3 コースで発足しました。その後、カリキュラムの大きな枠組みは残したまま名称が変遷してきましたが、令和 3 年度に本学の既存の修士課程と統合した新体制の教職大学院となりました。

なお、種々の変遷をしましたが、指導する教員の分野については、発足当初の 3 分野を踏襲しております。新体制になってまだ 2 年目ですので、修了生がようやく出始める時期です。ですので、新体制での学びの成果が現場でどのように生かされたかについては、今後の検証を待つことになります。本日、パネルディスカッションⅡで発表いただく本学修

了の小林先生のご発表は、新体制になる前の学びの成果とご理解いただければと思います。

新体制移行前の概要

まず、新体制になる前の令和 2 年度までの概要をご説明します。そこでは、目指す院生の姿を、DP・CP に基づき六つの力として示しました。六つの力は、図（4 ページ）のとおりとなっております。

カリキュラムについては以下（5 ページ）のとおりです。時間の関係で、詳細はアップされている資料にて後ほどご確認ください。概要については、共通科目と各分野の選択科目、および実習科目となっております。

院生の教育、目指す姿に迫る工夫について、成果報告書に至るまでの図を柱にご説明します。成果報告書の名前は当時、マイオリジナルブック（MOB、通称モブ）と呼んでおりました。教職大学院での授業を土台にして、それらに基づいて実習・ゼミの 2 本柱それぞれを関連付けながら進めていき、各自の研究課題を発掘させます。その中で、特に実習セミナーが重要な役割を果たしております。そこでは同じ学年の院生が分野を超えて交流し、3 分野の大学教員も交えてディスカッションを行います。

分野を超える意味としては、例えば授業開発一つを取ってみても、良い指導案を書ければうまくいくというものではありません。さまざまな生徒の特性を捉えた生徒指導の理解といった視点や、学校教育目標や研修体制、協働、連携といった組織運営の視点なども必要です。良い教員になるためには、それらを複合的に捉えて、自身の課題や自校の課題を解決できる能力が求められます。

そして M2 の実習では実践・検証を行い、そしてゼミを通じて成果報告書を作成する流れです。先ほど申しましたが、この時代の成果報告書はマイオリジナルブック、通称モブというものでした。これは、thesis ではなくて book ですので、自由度の高いものでした。修士論文に近いものから、自身の学びの物語として学習履歴を記したものまで、さまざま存在しました。要は、このモブが学びの証として、今後の教員としての道標になるものとして位置付けていました。

新体制における概要

次に、令和 3 年度以降の概要をご説明します。目指す院生の姿として、ディプロマポリシーに基づいて以下（8 ページ）のような理論と実践に関する能力を求めております。前半四つの力は、令和 2 年度までの六つの力と本質的に同じものですが、新課程では実践的研究力として、研究力という文言を入れております。修士課程を統合したことにより、これまでの「理論と実践の往還」の理論の部分を明確に位置付けたものとなっております。

コースと定員は以下（9 ページ）のとおりです。新課程からは、現職派遣の院生は 1 年間で修了できる制度となっております。こちらは入学前プレ指導、修了後のポスト指導も設けております。

カリキュラムの概要はこのとおり（11 ページ）です。共通必修科目、コース必修科目等は、教職大学院の主担当教員、いわゆる専任教員が受け持っております。そしてコースの専門科目、ゼミ等は学部の教員を含めた、教職大学院に関わる全教員で担当しております。

授業は、旧体制と同じで、4 キャンパスを双方向遠隔システムで行っております。

実習の概要は以下（14 ページ）のとおりです。実習のセミナーは、キャンパスごとに工夫して行うこととなっております。実習の事前指導・事後指導というものもあり、そこでは全キャンパスの院生がオンラインで交流することになっています。なお、現職教員（教職経験 5 年以上）は、実習Ｉの免除申請ができるようになっています。

実習で目指す姿は、以下（15 ページ）のとおりとなっています。学部直進者、いわゆるストレートマスターは、自らの課題を明確にすることを主眼としています。現職については、勤務校における課題を省察し、学校改善に向けての推進を主眼としております。

新課程での成果報告書は、これまでのオリジナルブックから実践論文という名称になりました。目指す姿に迫る工夫ですが、新課程でも当方ではこれまでの姿を踏襲していると考えておりました。しかしながら、本日ここで行うプレゼンを作る過程で、実はこの構造図（16 ページ）が現在存在しているのかどうなのか不明確であることに気付きました。ですから、この姿については新課程でしっかりと共通理解を図り、再構築していく必要があると考えております。

成果報告書で何を大切にするかというところですが、まずは成果報告書、実践論文のシラバスを基に概略を説明すると、到達目標、評価基準は以下（17 ページ）のとおりとなっております。特に旧課程でのマイオリジナルブックと異なる部分は、学術論文の体裁が求められているというところであります。あと、実習との関連付けについて記述が少し不明確になっているので、こちらも位置付けていく議論が必要と考えております。

成果報告書では何を大切にするかという部分、先ほどの姿と同様に、大切にすべきこととして共通理解が図れていない部分もありますが、今日ここではこれまでの本院の歴史を踏襲しつつ、藤川の見解をご説明します。

まず学部直進者ですが、実践前後の有意差などの結果だけを求めるのではなく、もちろん結果も大切なのですが、データ上の結果がたとえ出なくても、自己課題解決のための方法を身に付け、学び続ける教師としての資質能力を高めるための道標になればと考えております。

現職教員では、一般的な学校課題の解決策だけでなく、勤務校における課題を解決できる研究力や学び続ける組織を構築できる力を､自らの手で発掘させたいと考えております。

本教職大学院の成果をどのように検証しているか

最後ですが、本教職大学院の成果をどのように検証しているかについてお話しします。まず学生側からは、現役の院生、修了生をこのような方法（19 ページ）で見ています。また教員でも、ここに示す体制で院生の情報を共有しつつ、学びの成果を確認しています。これらは交流による質的なものが多く、また明文化されていないものもあります。令和 2 年度までの小さな組織では、口頭での交流でも状況が確認できて有意義にフィードバックできていましたが、新課程では非常に大所帯となりましたので、これらを明文化、データ化することが求められると考えています。

これからも意義のある教職大学院を目指して、さらなる研鑽をしていきたいと考えております。以上で私からの発表を終わります。ありがとうございました。

（溝口）　藤川先生、ありがとうございました。では、ここで簡単な確認等の質疑を行い

たいと思いますが、フロアの先生方、何かご質問等はございますでしょうか。よろしかったでしょうか。それでは、次のご発表に移りたいと思います。藤川先生、ありがとうございました。

続きまして、立命館大学の井上雅彦先生のご発表になります。

立命館大学

立命館大学教職研究科の研究科長をしております井上雅彦と申します。よろしくお願いします。

本教職大学院の特長

立命館大学の教職大学院は、2017 年 4 月に開設しました。今年で 7 年目を迎えることになります。入学定員は 35 名、収容定員 70 名で、コースは教育方法・学習科学コースと臨床教育コース、そして特徴的な国際教育コースを設けています。これはあくまで履修モデルとしてのコースになります。

立命館大学教職大学院の大きな特色は四つあります。一つ目は、総合大学の多様な学びの環境を生かした教学展開です。16 学部、21 研究科を擁する私立の総合大学ですので、大学内の豊かな教育資源を活用した総合的な教員養成を展開しています。

二つ目は、キャンパスが滋賀県と京都府、大阪府にあるということで、府県を越えた五つの教育委員会と広域連携しています。また NITS（独立行政法人教職員支援機構）立命館大学センターを設置して、近畿ブロックの拠点として教員研修プログラムを提供していることも大きな特色かと思います。

三つ目は、グローバル時代の教育に対応できる教員の育成を意図して、全国でも珍しい国際教育コースを設定しています。

四つ目は、3 コースからの教育課題へのアプローチです。本研究科のカリキュラムは共通基本科目の第 6 領域に大学の独自領域として国際教育コースの科目を設けております。そして、専門実習科目は 10 単位ですが、三つのコースの必修科目を 6 単位とコース共通科目を 12 単位以上履修するという形になっています。

教育実践探究論文とは

ディプロマポリシーは、学習指導と生徒指導の両者についてバランスの取れた指導理論と実践力を獲得しているということ。二つ目は、総合大学の学びを生かして、高い教科指導力と教科の専門性とともに、国際的に通用する課題解決型の教育実践力を獲得していること。三つ目は、教育を巡る激しい変化の中で生じる新しい教育課題に対応できる能力を獲得していること。四つ目は、学級経営・学校経営の課題を組織の中で協働して解決に導ける力量を備え、新しい学校づくりの中核を担うリーダーとしての能力を獲得していることになります。

これ（8 ページ）を見ていただくと分かるように、赤で書いている課題解決能力を非常に重視していることになります。課題解決能力は「理論と実践の往還」を通して養うということを紫の部分で記しています。

本研究科では成果報告書のことを「教育実践探究論文」と呼んでいますが、探究というところがポイントになると思います。自らの教育実践上の課題を探究していく論文という

位置付けです。ですから探究のプロセスの中で課題解決能力を身に付ける。そのベースとして「理論と実践の往還」があるということです。したがって、ディプロマポリシーを実現する上で大きな役割を果たすのが、この「教育実践探究論文」だと位置付けています。

この論文は、2 万～2 万 5 千字で 2 年間の課題探究の成果と学びを総括するというもので、学会誌大体 1 本ぐらいの分量になっています。

「教育実践探究論文」評価の観点

この「教育実践探究論文」の評価の観点は、「教職専門研修」における実践を踏まえたテーマを設定していること、そして自らの実践研究の目的が明確であってその目的に即した結論を導き出そうとしていること、また理論的かつ実践的で根拠に基づいた論文であること、そして「理論と実践の往還」が果たせていること、このあたりをこの論文の評価の観点として示しています。

ややもすると教職大学院は、経験を振り返ればいいというニュアンスで、省察を非常に重視するわけですけれど、本研究科に授業担当講師として来ていただいている京都大学の石井先生が、教師の学びは「理論知と実践知を統一する研究的な学びとして遂行されねばならない」と言っておられるようにやはり理論知も大事にしたいと考えています。また、同じく石井先生が、「良質かつ硬質の理論を核として形成された『現場の教育学』こそが、専門職としての教師の自律的で手堅い実践の基盤となる」と言われていますが、この「教育実践探究論文」を通して「硬質の理論」と実践の往還を果たすことを非常に重視したいと思っています。

ただ、教師にとっては、自分のコースに関連するテーマについて論じる探究論文だけでなく、自分のコース以外の力量形成も当然大事になってきます。そういう部分については、授業や実習の評価であるとか、院生の学びをポートフォリオとして蓄積したり、修了生フォローアップ調査の観点をもとにしたりして多面的に教師としての資質能力を評価しています。なお、本研究科は京都教育大から独立しましたので、この評価表（12 ページ）については、京都教育大学の観点を結構使わせていただいているということをお断りしておきたいと思います。

「令和の日本型学校教育」を担う教師の資質能力ということで、こういう図（13 ページ）が挙がっていますけれども、評価の観点についても、これをもとにして追加しながらバージョンアップを図っています。

教職研究科の 2 年間の学び

では、この「教育実践探究論文」に至るまでのカリキュラム構造がどうなっているのかということを少しお話ししたいと思います。1 年生の春学期から 2 年生の秋学期まで、それぞれの四つのステップを踏みます。最初は「学びの基礎をつくる」、次が「学びをひろげる」、そして「学びをふかめる」、「学びをまとめる」というステップで段階的に力量形成を図ります。

M1 の春学期は共通基本科目によって学びの基礎をつくります。これを土台として、夏季休業中に「教職専門研修 1」（実習）に行きます。共通基本科目で習得した理論と実習での実践をまずここで往還します。そして、M1 の秋学期には、コース科目を履修します。そこ

で学んだ理論を M2 になって今度は「教職専門研修 2」（実習）の実践で生かしていきます。そしてこの 2 年間の学びの成果を秋学期に論文にまとめていくというカリキュラム構造になっています。

この表（14 ページ）の一番下のブルーの部分を見てほしいのですが、「教育実践高度化演習 1、2、3、4」というのがあります。これは俗に言う研究者ゼミというもので、2 年間を通して研究指導を行っていきます。

こちら（15 ページ）が現職教員の 2 年間の学びのイメージになります。実習が若干減っているところが学部新卒院生のカリキュラムとの違いとなります。

M1 春学期の最初はまだコースを決めていないのですが、「教育実践高度化演習 1」の合同ゼミで各コースにはどういう教育課題があるのかということを知るとともにアカデミックスキルを身に付けます。そして、コース決定後に自らの研究課題を一応は設定することになります。アカデミックスキルを身に付けるために、本研究科の教員たちでこのような（17 ページ）「学びを拓く」という冊子を作って、ゼミで扱っています。参考にしてください。

「教育実践高度化演習 2」（ゼミ）は、M1 の秋学期に行いますが、「教職専門研修 1」、つまり初めての実習の省察を行って、自らの課題が適切かどうかということを再度振り返り、研究課題を再設定します。その上で M2 までに情報収集し、理論を構築していきます。

そして M2 になると、今度は二度目の長期実習が始まります。そこでは探究課題の解決に向けた理論を、実習における実践と結び付けて検証していきますが、「教育実践高度化演習 3」（ゼミ）ではそのサポートを行います。M2 の秋学期は、「教育実践高度化演習 4」（ゼミ）でこれまでの成果と課題を論文にまとめていく形になっています。

「教育実践高度化演習 1～4」（ゼミ）は 1 単位ものですので、隔週開講で各セメスター8 回ずつ実施していきます。その具体的な内容をこの 2 枚のシート（21、22 ページ）にまとめています。また、それぞれのコースの院生がどんなテーマ設定をし、2 年間探究していったのかをここ（23 ページ）に示しています。

「教育実践探究論文」に関するアンケート結果

「教育実践探究論文」について修了時にアンケートを取っていますが、学会誌 1 本程度という分量について、院生たちはおよそ肯定的に受け止めていることが分かります。また、「教育実践探究論文」の指導・支援についてどう考えているのかということですが、これもほとんどの院生が肯定的に受け止めているという結果が出ています。

あとは、実習と論文がうまく結び付けられているかということについては、70％以上は肯定的に捉えてくれているのですが、少し否定的な回答もあり、ここが一つ課題かなと思っています。

あと、「教育実践探究論文」を完成させるまでにどの程度の書籍・論文を読んだかについては、100 冊以上読んでいる院生、50～100 冊ぐらいの院生が 60～70％ぐらいいるということです。かなりの分量の文献を読んでいるという気がします。

また課題設定、情報の収集・選択、理論の構築、表現といった課題探究力が身に付いたかということについても、多くの院生が課題探究力を身に付けたと考えていることが分かります。

教職大学院での学びの感想

まだ 7 年目の教職大学院ですけれども、これまで 5 期の院生が修了しています。1 期、2 期、3 期で私のゼミに所属していた修了生に LINE をして、「教育実践探究論文」を作成したことが現場でどのように生かされているか聞いてみました。

そうすると、振り返ったり考察したりする力が身に付いた、授業の改善策について考えるようになったというように、省察力が身に付いたと言っている院生がいたり、曖昧であった自分の実践が先人の実践とどのように関わりどのような意義があるのかを認識することができたというように、先行研究と自分の実践との往還ができているという感想を述べている院生もいました。また、実践した授業の分析・改善を自然に行えているというような省察力がついたり、学び続ける教師にならなければならないという意識が芽生たり、理論を実践につなげるという「理論と実践の往還」などが身に付いたと書いている院生がいました。

大学院の学びが現場に出てどう生かされているのかという質問もしてみました。そうすると、教師として働く上での哲学というか、軸になった感覚があるとか、暗中模索ではなくていいという心のよりどころになったと言っている院生がいましたし、新たな実践を計画したりしたことが大きな財産となっているとか、理論だけでなく職場での実際の対応策を考えることができた、自分では気付かない視点を持つことができたというような感想を修了生は寄せてくれました。

「教育実践探究論文」の成果と課題

成果として、「理論と実践の往還」を促し「教育実践探究論文」に結実する本研究科のカリキュラムは、教師の力量形成に資するものにおおよそなっているということがわかりました。また、「教育実践探究論文」の執筆が現場に出てからも、自らの実践を省察して、理論と照らし合わせて、課題を解決する力につなげることができているような感触を得ました。

課題としては、「教育実践探究論文」で扱う自己の課題について、探究できる適切な実習校を提供できているのかということや、教職大学院での学びの成果を「教育実践探究論文」という形で見取るのが本当に適切なのか、もっと他の方法もあるのではないかということを検討する必要があると考えています。以上で発表を終わります。どうもありがとうございました。

（溝口）　井上先生、ありがとうございました。それでは簡単な質疑に入りたいと思いますが、何かご質問等はございますでしょうか。よろしかったでしょうか。それでは、井上先生のご発表を終わりたいと思います。ありがとうございました。それでは最後に、大分大学の佐藤先生のご発表になります

大分大学

大分大学の佐藤でございます。よろしくお願いします。今日発表する内容全てではないのですが、本研究科のホームページに掲載されていますので、またご覧になっていただけ

ればと思います。

本教職大学院の概要

本研究科は平成 28 年度に設置されて、令和 2 年度に改組しております。いわゆる後発組ということになります。令和 2 年度の改組では、修士課程とそれまでの教職大学院を統合・一本化したような形になっています。改組以前は、教職大学院は学校経営コースと教職実践コースの 2 コースでしたが、改組後はコース制を廃止しております。学校経営、授業開発、学級経営、特別支援教育の四つの分野でプロフェッショナルを育成するというコンセプトとなっています。教員の数は、こちら（4 ページ）にあるような形になっています。

うちの特色はいろいろあるのですが、まとまったものとしてはこのような形（5 ページ）で整理されています。現職教員については、個々のキャリアやニーズに応じる履修プログラムということで、管理職養成、中堅教員の養成を主に担っております。それから、これは改組後に大きく力を入れているところですが、研究を通して現任校の課題解決に取り組んでいく。それから三つ目は、修了後も継続・発展するネットワークで、これにはホームカミングデイなどが含まれています。

先ほどから履修プログラムと申しておりますが、厳密には履修モデルといった方が正確かと思います。学卒院生については、教職に対する実力と自信を付けることをかなり狙っております。高度選択科目については、改組前はそんなに選択できる余地がなかったのですが、先ほどの四つの分野に応じて、学びのニーズに応えるような形で高度選択科目を準備しております。

それから特色の 3、現職院生の学び合いですが、これはやはり学卒院生にとっては非常に勉強になっており、刺激になっているようです。当初、現職院生にとってはあまり特色として、売りとしては考えていなかったのですが、現職院生についてもお話を聞いてみると、若い教員と現場でどのようにコミュニケーションを取ったらいいかという戸惑い等を持っている者が多く、意外とこれは現職院生にとっても、われわれは意図していなかったのですが、かなり効果があるようです。

それから私どもは、教育の中身もそうなのですが、それを現場に出て生かしていただきたいと思っており、出口にも力をしっかりと注いでおります。

学部卒院生ですが、平成 28 年度の開設以来、人数は少ないのですが、教員就職率 100％を堅持しているところであります。管理職養成プログラムにおいては、学校管理職の登用率ですが、修了後の 4 月で 77.78％、令和 5 年 4 月時点では 91.67％が管理職となっております。

目指している院生の姿

続きまして、目指している院生の姿でありますが、これは研究科規程の「専攻の目的」に表れているかと思って、9 ページを持ってきたところであります。「新しい学校づくりにおいて指導的役割を果たし得るスクールリーダー」、これは現職教員ですが、学部卒院生については「新しい学びや多様な教育課題に対応し得る実践的指導力をもった教員」ということであります。

先ほど、四つの分野でプロフェッショナルを育成すると申しましたが、それと院生のキ

ャリアに応じて履修プログラム、モデルといった方がよいのですが、九つの履修モデルの型を準備しており、それを履修点検シートという形で、学生の履修指導を半年に 1 回（学期ごとに）行いながら、履修科目の登録をしているという状況であります。

また、DP は、この四つ（11 ページ）であります。「使命感・責任感」、それから「専門性・実践力」、「省察力・創造性」、そして「協働性・先導力」であります。

教育課程の編成については、各 DP との対応を大まかに整理するとこのような形（12 ページ）になっております。基礎理論科目については改組前よりも単位数を減らしました。そして高度専門科目の選択肢を増やしたような形になっております。結果として修了要件の単位数も、50 単位だったものを 45 単位に減らしております。

また私どもは、出口の教育実践研究報告書と言っておりますが、ここについては実習と連動させたような形で位置付けております。実習については 1 年次から 2 年次、図（13 ページ）では上から下に流れるような形ですが、積み上げ方式にしております。そして 1 年次の後期から 2 年次にかけての 1 年半は、学部卒院生、現職院生のどちらも同一の学校で実習をさせていただいております。そこでの実践を基に教育実践研究報告書を執筆する。そして、キャリアステージに応じた資質能力の獲得・育成をしていくことになっております。

院生の教育のために力を入れていること

このような形で改組前よりもかなり個々の院生のニーズに応じた教育を目指しているわけですが、もう一方で、多様なニーズを持った学生が共に学ぶということも大事にしております。

それが、実践演習科目の中で一つ準備したものがあります。学校実践総合演習という科目で、1 年次の前期、1 年次の後期にそれぞれ授業がありますが、その総まとめの位置付けで 1 年次の夏期集中、それから 1 年次の後期の 2 月の集中でこの演習を、多様なキャリア、多様なニーズを持った院生同士でチームを作って、5 年後、10 年後の学校を作ろうという形で行っております。最後には、学校の説明会まで行うような模擬学校づくりを行っております。

カリキュラムや指導において工夫していること

教育方法については、CP に書いてありますが、これは多分特段特色があるものではないと思いますが、TT だったりアクティブラーニングということで、このように教育方法を設定しております。

今年の 6 月、「中央教育審議会「『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について～「新たな教師の学びの姿」の実現と、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成～（答申）」等を踏まえた 教職大学院における実習の改善・充実について（依頼）」という通知がありましたが、私どもは以前より実習の改善を行ってきておりますので、それについてご紹介します。

まず、学校経営に関する実習であります。こちらは現職の院生になりますが、令和 2 年度改組において、関係機関での実習を学校経営プロジェクト I に組み込みました。児童相談所や県教委、派遣元の地教委等での実習になっております。そして、1 年次後期の学校

経営プロジェクトⅡは現任校での実習、先ほど申したように現任校で1年次後期から2年次まで通して実習をするということですが、改組前は1年次後期の実習が連携協力校または附属学校園でありましたので、なかなか現任校の課題に迫っていくことが難しい状況がありました。これは令和2年度以降、改善したところであります。このような形で、関係機関での実習をまた現任校の課題に引き寄せるような形で院生は取り組んでいるような状況であります。

学部卒院生については実習以外の時間に、同じ実習校に正課外での活動ということで自主参加しております。管理職の先生方からこのような形（20ページ）で言葉を頂いております。また、非常勤講師のニーズも増えており、非常勤講師として勤めている院生もたくさんいるわけです。このような形で、多様な実地体験を積んでいる学部卒院生もいます。

昨年度から今年度にかけて、本教職大学院の「理論と実践の往還」について再度検討しようということで調査を行っております。研究者教員3名に聞き取りを行って、その結果について今年9月の授業振り返り会（教職大学院FD）で情報共有、討論をワークショップ形式で行いました。

概要については少し飛ばしますが、3 者の研究者教員の共通点として出てきたものが、実践知の創出についてでした。経験を通して学習者の実践知をつくり上げることを大切にしている。それから、その実践知を再度の実践経験の中で活用することで新たな内省を促すような支援をしているということであります。また、現職院生と学卒院生の場合、実践知をどのように理論と往還させていくかという点で指導のありようが異なっている点も見えてきたところであります。

成果報告書で大切にしていること

では最後、成果報告書についてですが、先ほどから申しているとおり、実習での成果を理論と往還させる形で教育実践研究報告書を作成しておりますので、省察科目の中に位置付いております。

こちら（24 ページ）が評価の視点ですが、審査会があります。それが上の①、②です。それから、報告書の内容自体が③であります。目標の2、3にあるように、実習における実践研究、学校現場の課題の解決といったことが重視されております。

この後は要項ですが、時間がそろそろ来ておりますので少し飛ばしていきたいと思います。

また、報告書を提出する際には、研究倫理についてもしっかりとチェックしていくような形で研究倫理教育の受講を義務付けております。

報告書を提出した後は審査会、これは学内の教員で行いますが、その後2月の3週目に教育実践研究フォーラムというものがあり、ここで学外、他大学の先生方や学校現場、教育委員会の先生方を対象に研究成果の報告を行っております。また修了生について、全てではありませんが、夏のホームカミングデイでその後の研究・実践の成果を披露していただくような機会も設けております。これ（29ページ）は、その修了生がどのような形で研究報告書を作成し、それが修了後の現場でどのように生かされているかというものを示したものであります。

時間の都合で大変駆け足ではありますが、私からの報告は以上となります。ご清聴あり

がとうございました。

（溝口）　佐藤先生、ありがとうございました。それでは確認等の質疑に入りたいと思いますが、何か質問等はございますでしょうか。よろしかったでしょうか。では、以上をもちまして、佐藤先生の発表を終わりたいと思います。ありがとうございました。

それでは、ここからはフロアを交えたディスカッションに入っていきたいと考えております。質疑応答につきまして、まずハイブリッドで行っておりますので、簡単に質疑の方法についてご説明させていただきます。

まず、鹿児島大学の会場でご質問のある方は挙手をお願いいたします。またオンラインでの参加でご質問のある方は、YouTube ライブのライブチャット欄、または現在配信しております画面の右下に QR コードがございます。この QR コードから入っていただくと質問を入力できますので、そちらに入力をお願いいたします。もちろん会場の方でもこちらの QR コードから質問入力することは可能です。対面ですので、できれば挙手をしていただけるとありがたいです。

なお、質疑は先に鹿児島会場、その後オンラインの方々の順で行います。オンラインでの質問については、時間の都合上、入力された質問の中からこちらで選んだものを読み上げますのでご了承いただければと思います。

それでは、会場の方からご質問を承りたいと思いますけれども、3 大学にご発表いただきましたので、各大学に個別に質問される場合でも構いません。また 3 大学共通に質問されても構わないと思いますので、ぜひご質問いただければと思います。それではいかがでしょうか。

（フロア）　大分大学にお伺いします。文科省からの通知もありまして、ストレートマスターの院生に、事実上実習になるのかもしれませんが、非常勤講師を在学中にしてもらうのは調整が結構大変ではないかと思うのです。時間や科目など、現場の都合や事情がありますよね。あるいは院生の都合、大学の都合もあると思いますが、そこはいかがでしょうか。

（佐藤）　ありがとうございます。おっしゃるとおりでございまして、現場からの非常勤講師のニーズは年々多くなってきておりまして、非常勤講師の依頼等がかなりあるのですが、実際には大学院生も私たちのところは 1 学年 20 名で、そのうち学部卒が 10 名少しぐらいですので、全てにお応えすることはなかなかできない状況であります。ですので、学生がそのまま受けるということではなく、必ず教員の方で一度引き取って、院生とも協議しながら、教員同士で協議しながら対応しているような状況でありますが、現実はなかなか対応し切れておらず、最近では 1 年間に 7 日間、初任研代替で入るようなパターンですと割と対応できるのですが、やはり定期的な非常勤講師はなかなか対応し切れない状況にあります。

（溝口）　よろしかったでしょうか。

（フロア）　ありがとうございました。

（溝口）　その他、ご質問等ございますでしょうか。では司会からなのですが、まず北海道教育大学の藤川先生のお話の中で、成果報告書の形態が大きく変わったということで、マイオリジナルブックから実践論文へと、かなり論文を意識したふうに変えていったということでした。これについて何か背景等はありましたでしょうか。

（藤川）　まず、新課程になって修士課程と統合したというところがあります。それに伴い、今までの教職大学院、「理論と実践の往還」というところを柱にしていたのですが、理論の部分について明確な部分がありませんでした。実際はあって、それぞれの教員はそれぞれの理論に基づいてやっていたのですが、いわゆる「教師とは」とか、教師を育てるための理論が少し明確ではなかったのを一つ位置付けるといいますか、大学の方で教科指導力、経営力、そして生徒指導力の三つの力から教師力というものを明確にしました。そうしたことで明確な裏付けをするということで、理論という言葉を入れてきました。今までも各指導教員がそれぞれの理論に基づいてやっていたのですが、そこを大学として明確にしたというところであります。

（溝口）　ありがとうございました。今ちょうど「理論と実践の往還」の部分が出ましたけれども、立命館大学の井上先生のお話ではかなり当初から、アカデミックな部分、スキルといったところを軸にしながら、最終的な成果報告書を作られていて、教育実践探究論文というものを書かれています。しかも、かなり学術誌の分量も取られているということでしたけれども、一方で理論と実習との結び付きのところで少し課題があるということでした。アカデミックスキルのところはどういった内容を具体的にカリキュラムとして組まれているのでしょうか。それから、先ほど出た実習との結び付きの課題としては具体的にはどういうところがあるのでしょうか。お教えいただければと思います。

（井上）　実習との結び付きというか、実習校とのマッチングと言った方がいいと思います。例えば、自分が研究課題としてやりたいことを実習校でやらせてもらえるのかどうかということです。連携校がありますので、その連携校が院生の要望に応えてくれるかどうかというところはかなり大きくて、例えば「教育方法、学習科学コース」の院生が、授業をメインにしてやりたいのだけれども授業をあまり持たせてもらえないということがあります。特に高校の進学校などではそういう傾向がありがちで、革新的なことをやろうとしても、「そういうことはうちでやってもらっては困る」とか、なかなか思うようにさせていただけないことがあります。このような実習校と院生のマッチングの問題があると思います。

「理論と実践の往還」に関して言うならば、私どもの場合は M1 の 9 月に 3 週間ほど実習に行かせていますが、このときに自分のリサーチクエスチョンの見直しを図るような、そういう意味で「理論と実践の往還」を果たしているところがあります。また、M2 の 2 カ月近くの実習においては、自分なりの理論を試してみるような場でして、実践と自らの課題に関する理論はかなり密接に結び付けることができていると思っています。

アカデミックスキルの問題は、例えば先ほど示した「学びを拓く」という冊子において、「理論と実践の往還」をどう進めるかという項目や、リフレクションをどのように進めるのか、フィールドワークをどのように進めるのか、教職専門研修をどのように進めるのか、公立学校の特長をどのように理解するのか、私立学校の特長をどのように理解するのか、教育課程の特長をどのように理解するのか、なぜ教育実践探究論文なのか、論文と報告は何が違うのか、論文における専攻研究とエビデンスとは何か、教職大学院らしいリサーチクエスチョンの作り方などの項目が立ててあります。

また、ゼミは全体指導と各教員の個別ゼミに分かれていて、最初数回を全体指導の形で行います。そのときに、研究者教員からアカデミックスキルや各コースの教育課題を全員にレクチャーして、その後ゼミごとに分かれて研究指導を行っていくという流れになっています。

（溝口）　ありがとうございました。かなり緻密にステップを積みながらアカデミックスキルを育成されているということをお答えいただいたと思います。

それでは、フロア等からまたご質問等ありましたらお聞きしたいと思いますけれども、いかがでしょうか。「理論と実践の往還」というのはどの大学もなかなか苦労されている部分かと思いますし、課題もいろいろ抱えておられるのではないかと思いますので、もし何かご発言いただけるようでしたら、お願いしたいと思いますけれども。

（廣瀬）　失礼いたします。YouTube のコメント欄に質問やご感想を幾つか頂いております。また、LiveQ の書き込みの方にもご質問を頂いております。これは 3 名のパネリストの皆さまにと捉えてよろしいでしょうか。現職の院生に関するご質問を寄せてくださっております。「現任校、勤務先の学校の課題に取り組むということを重点目標とすることの是非について伺いたい。そうすると、テーマ設定が小さくまとまり過ぎる、あるいは勤務先の学校への配慮が働き過ぎて分析が甘くなるといった弊害はないのでしょうか」というご質問でした。

（溝口）　これについては現任校の実習ということで、まず大分大学で現任校の実習を拡大させたというところがありましたが、いかがでしょうか。

（佐藤）　テーマが小さくなり過ぎるというのはあまり感じたことはなくて、むしろテーマが具体的になっていく、現実的になっていくような考えを持っております。管理職養成の現職院生は、そもそも入学前までは管理職ではない方々ですので、テーマ自体が、自分が今まで教諭として経験してきた、考えてきたテーマが多いわけです。

それをある意味個人のテーマではなく、学校のテーマや地域のテーマにしていくために、結局 1 年次前期の関係機関での実習では、今まで自分が考えていたことを少し引いた目で見ていったり、今まで自分が取り組んできたことを行政がどのような思いや願いを持って取り組んでいるのかといったことを理解していったりして、それで相対化して見ていくような作業をしているわけです。そのような形で考えていくので、小さくなるというよりはむしろ、具体なのだけれども今まで考えていたよりは広い視野になると理解しております。

（溝口）　ありがとうございます。井上先生や藤川先生はいかがでしょうか。

（井上）　本研究科の場合、教育委員会から派遣される先生は 1 名だけです。先に京都教育大学に教職大学院が設置されて、そちらに各教育委員会から先生が派遣されるルートが先にできあがっていますのでそうなりました。あとは、附属校の先生方が派遣されて来られますので、それぞれの学校から与えられたミッションと本人のやりたい研究テーマの擦り合わせに関してあまり問題になったことはないというのが現実です。

ただし、附属校の場合はそれぞれの学校に特色があって、ある程度のミッションを与えられて来られる先生と、自由に研究していいという形で来られる先生がいらっしゃいます。少なくとも附属校としてはそれなりの経済的な負担をして派遣しているわけですので、学校のミッションを一定クリアしてほしいという願いはあるかもしれませんが、本人の問題意識もあるわけで、その擦り合わせをどうするのかということは各校に任せているというのが現実です。

私どもは、好きにやっていいということで来た先生も、現場に戻ったときにそれをどんな形で還元できるのかということを考えて欲しいと思っていますので、その問いかけは絶えずしていきたいと思っています。

（溝口）　ありがとうございました。藤川先生、いかがでしょうか。

（藤川）　先ほど私のプレゼンでも申しましたが、ストレートを例に、結果だけを求めると確かに狭くなるかもしれません。例えば現職教員でいきますと、自校の課題を解決するという結果だけを見ると確かに狭いものなのですが、実は結果を求めているのではなくて、そこに至る資質能力をどう育成するかということを求めているわけです。ですから、特定の学校だけの力を付けるのではなくて、その学校で解決する力を付けることを基にしながら、どの学校に行ってもその課題を解決できる力を付けていきます。

ですから、焦点化してそこでは取り組みますが、結果的にはどの学校に行っても、例えば地域の特色であるとか、生徒指導の状況であるとか、求められている学校像とか、それをどのように分析するかという分析力であるとか、全国の先行実践、先行専攻研究をどうやって自校に援用できるのか、できるのかできないのかも含めた分析力であるとか、それを明文化して人に伝える理論力といったものを育むわけです。ですから、そこでやることを通じて、どこに行っても通用するように持っていきたいわけです。

全国どの学校でも求められている一般的な力を付けることも大事なのですけれども、それを付けたところで、やはり各校で課題が違いますから、どの学校でも通用するものはないので、特定の学校で力を付けて、どの学校に行っても発揮できるような資質能力ベースのことと考えれば、狭くないのではないかと考えています。

（溝口）　ありがとうございます。YouTube 配信ということで、本当はここでやりとりができたら一番よろしいのですが、ご質問された方、またコメント等頂ければと思います。その他のご質問はありますでしょうか。

（廣瀬）　LiveQ の方にも一つ質問を頂いております。このパネルディスカッションの趣旨にも関わるかと思います。「学びの成果については何を見ればいいのか、それを見ることができるのか、またそれは共有できるものなのかということについてお考えを教えていただきたい」というご質問です。

（溝口）　学びの成果をある意味可視化していく方途ということになりますでしょうか。この点についてはお三方でよろしいですか。それでは、佐藤先生からお願いしてもよろしいでしょうか。

（佐藤）　学びの成果の可視化ということでは、大学院を修了したという点からは、きっと教育実践研究報告書だったり、本研究科、それから本学全体でも DP に対応した形での資質能力調査やアンケートは行っているので、可視化といえばそういうものが成果なのだとは思うのですが、修了生とお話ししていると、もっといろいろなエピソードとしてそれぞれの方が成果を語ってくれていますので、私たちとしてはそれにしっかり耳を傾けて共有していったり、そこで足りないことも見えてきたりしますので、それをまたこれからの教育活動に生かしていくことが必要だと思っています。まだ十分できていないこともたくさんありますが、そのように考えております。

（溝口）　ありがとうございます。井上先生、いかがでしょうか。

（井上）　まず、学びの成果といいますけれども、何に対する成果なのかということです。教師に求められる資質能力が明確でなければその成果を可視化することもできないと考えています。一応いろいろな観点が出ていますので、その観点に対してまずは多面的に評価するしかないと思っています。

もう一つは、教師の学びの成果は 2 年修了時ではかることができないということです。5 年、10 年、20 年という長期のスパンで見ていかないと、学びの成果の本質は見えないと思います。10 年後のその人の教師としての働きが教職大学院の学びの成果であったのか、現場での実践での成果であったのかというところは見えないので、そこは本当に難しいと思っています。

（溝口）　ありがとうございます。では、藤川先生、お願いします。

（藤川）　ありがとうございます。学びの成果ですが、先ほどおっしゃったように、何を基準にというところにも左右されますが、全体的にイメージとして少し申し上げますと、まず一つ院生の事例を紹介します。ある高校の理科のストレートマスターの教員がいました。その子は、「教師というのは知識を教えるだけの役割ではない。知識を教えるだけだったら予備校も教科書もある。それを子どもたちが自ら学べるようにファシリテートすべき存在である」という実習課題から導き出して、自己の課題を設定したのです。

そして、ファシリテーションについて深く研究して、まとめて、こういうふうにファシ

リテートしていこうという構造図を作って授業実践をしたのです。それで、M2 の実習で 1 時間目はうまくいきました。でも、そこでまた成果と課題を洗い直して、さらに充実したファシリテーションをしました。そうすると、2 回目にまた子どものファシリテートされた有用感が上がったのです。最後の本番の実践のときに「もっと頑張ります」と言ってさらに積み上げて、自分としては完璧なファシリテーションを実現して、有用感のある授業をしたのです。「先生、うまくいきました」と言ったけれども、子どものファシリテーションの有用感ががくっと下がったのです。

それで研究室にやって来て、「先生、もう終わりです。最後の修了論文を書かないといけないのに、がくっと下がりました」と言って、「どうしましょう。1 回目と 2 回目で上がったので、それで論文をまとめていいですか」と言ったのです。ちょっと違いますよね。結果だけを求めていけばそれでまとまっていくのですが、修士論文のように結果は求められていませんので、「なぜ下がったかを考えてみて」と言いました。授業のビデオをもう一度見直したり、自分の作ったワークシートを見ると、その子が発見したのは、どうやらワークシートの発問で分かりにくい部分があったのです。それに基づいて発問しているから子どもが若干混乱したのです。

結局は、ファシリテートは完璧にしたのだけれども基本的な授業技術が足りなかったということを発見したのです。ですから、そこで修了論文を書くまでの間に 2 層構造に組み直したのです。ファシリテートの前の土台となっている教員としての基本的な資質能力で自分の足りないところを洗い直し、その上にファシリテーションの 2 層構造で最後にまとめたのです。それで、彼は伸びたのです。自分の駄目なところをどう見直していくかというと、それは論文を通じて見直すことができたのです。ですから、論文が目的ではなくて、論文を通じて自分の教師力を伸ばしていくところにつながったのではないかと思っています。

そして、それが試されるのは修了論文ではなくて、5 年後、10 年後の姿なのです。先ほど先生がおっしゃったように、長期的に見ていく必要があるのですが、本教職大学院では教育実践交流会というものをしています。修了生が 5 年後、10 年後どうなっているのか、どんな学びなのか、自分がこんなふうに頑張っているということと教職大学院の学びがどうつながっているかというのを定期的に発表する場所があるのです。そこで確認している状況です。

これも先ほどプレゼンでも言いましたけれども、それをデータ化したり、何となくイメージでやっているので、もう少し評価の枠組みを体系化したり明文化していく必要があるのではないかと考えております。以上です。

（溝口）　3 人の先生方、ありがとうございました。佐藤先生からは、やはり目に見える報告書だけでなく、エピソードとしての語り、修了生が語っていく学びといったものを共有化する必要があるのではないか。それから井上先生からは、何を基準として見ていくかということもあるのですが、長期のスパンで見ていく必要があるのではないか。成果報告書は当然ながらゴールではないということ。さらに藤川先生からは、論文を通じて教師力を伸ばしていく。当然、論文がゴールではなくて、そのプロセスの中で何を学び得ているのか、さらにその先どういった学びを獲得していくのか。こうしたところが省察を通じて、

具体的な理科の先生の例を通じて、ご紹介いただけたのではないかと考えております。ありがとうございました。

残り 7 分程度になってしまいましたので、最後となりますけれども、ここで兵庫教育大学の山中先生にコメントを頂ければと思います。よろしくお願いいたします。

（山中）　山中でございます。よろしくお願いいたします。時間が少ないのですが、端的に申し上げたいと思います。

各パネリストの方々へではなくて、3 人の先生方の発表を受けて少し総括的にコメントさせていただこうと思います。その際、非常に枠組みとして参考にさせていただいたのが、井上先生が最後のスライドで成果と課題を二つずつ書かれておりましたけれども、その枠組みを少し使わせていただこうと思っております。

「成果報告書」の作成は教員の力量形成に資するか

まず、成果報告書の作成は教員の力量形成に資するのかという問いについてです。当然資するだろうと思うのですが、なぜ教員の力量形成に資するのかということを考えることが重要であると思っております。

教員の仕事は言うまでもなく、教室の様子を見ておりますと先生方の専門性というのは、動き、動態であります。動態というのはなかなか厄介で、それだけではなかなか他者と共有することや議論することができないわけです。そこでわれわれはどうしているかというと、行為という動態をいったん言葉に転換する、つまり静態へと転換することによって思考の対象にしているわけです。これによって、理論等との照合も可能になるわけです。こういう意味があるということがまず一つ。

もう一つは、われわれはいろいろなことを経験しますが、経験したときに言語化することによって自己を出来事に結び付ける働きがあるということです。こういったことから成果報告書は結構意味があるということがいえると思います。

それから、成果検証委員会の方でかつて往復書簡というものをやったことがあります。修了した院生と成果検証委員会のメンバーでやりとりをするのです。そんなに続かなかったわけですけれども、ある小学校の先生はこんなふうに語っております。「言葉へのこだわり」というところです。先ほどの続きになります。「研究をする中で、自分自身のことについて気づくことが多かった。まず気づいたのが言葉への無頓着である。これまで小学校教員として子どもたちに関わっている中で、言葉を大切にしてこなかったことに気がついた。言葉を大切にしてこなかったというのは、言語によるコミュニケーションよりも非言語によるコミュニケーションを大切にしてきたという意味もある。小学校低学年の児童に、言葉により何かを伝えたり聞き出したりすることは非常に困難で、表情や絵、実際に行動するなどして大切なことを伝えたり聞こうとしたりしてきた。言葉そのものに重きをおいていなかった自分を知った」ということです。

例えば小学校低学年であれば、先生の仕事の特徴から、なかなか言葉にするということを経験してこなかったのだけれども、それを言葉にすることによって、深く思考することができるようになった。すなわち省察をもたらしたということかと思います。

「成果報告書」の作成はなぜ教員の力量に資するか

それから、成果報告書を教員の力量形成に資するにはどうすればいいのかということも、私の見解ですけれどもお伝えしておこうと思います。学校での実践は、実践者である教員が必ずそこに内包されております。具体に言えば、例えば誰が実践するかによって全く結果も変わってくるのだろうと思います。子どもたちからの見え方も違うからです。そうなってくると、誰が実践するのかということは看過できない要因の一つなのではないかと思います。したがって、それが的を射ているとすれば、成果報告書の中には教員の実践主体としてのありようが捨象されることなく丁寧に記述されなければならないのではないかと思うのです。

実践者の自分を抜きにして語ることはできない。例えば自然科学の論文であれば、研究者の代替可能性を認めますので、誰が研究したかということによって結果が変わってはいけないわけですが、私たち教育の世界においては、誰が実践したかということによって結果は変わって当然だということです。ということは、成果報告書の中にも実践主体としての自分を必ず書き入れなければならないのではないかということです。これが修論との違いなのではないかと思っています。

「成果報告書」の作成はどのような意味を持ち得るか

それから修了後どのような意味を用いるのかということも、実は井上先生が問いかけてくださっていました。当たり前のことですけれども、書いたものは残るということです。したがって、いつでも読み返すことができます。しかも、自分のものだけでなく、他者のものも読み返すことができます。ちょうど小林先生から「間接経験を直接経験に」という言葉があったのですが、それにちょうどフィットすると思いました。非常に素朴ですけれども、読み返すときは一体どういうときかと想像してみると、何らかの意味で分岐点であったり、あるいはつらい思い出を経験したときであると思うわけです。本学の現職教員に少し聞いてみますと、こんな語りをしていました。大学院の後ろ盾がなくなったときのベースになるのだという言い方をしていました。すなわち、こういったところから、修了後どういう意味を用いるかということについては、課題達成と心理社会的な支援の両面でよりどころになるのではないか。これは、井上先生が追加で発表されたことに近いのではないかと思われます。

実習を取り巻く課題を解決できたか

それから実習の問題もあります。これはなかなか難しくて、実は教職大学院が立ち上がった頃からの課題であります。これは随分古く、平成 23～24 年度、このチームに私は加えていただいておりまして、やはりその頃から問題だったということです。何が問題かというと、実習はカリキュラムの中で最も課題があるということ。関係者の間で十分な理解がなされていない。実習校の理解不足がかなりある。院生自身も十分に理解していない。教職大学院自身がその意義、ねらいについて十分に理解できず、適した実習のカリキュラム、実習校の確保、指導体制の構築ができていない。あるいは、時間的、物理的な負担が大きいといった課題が随分前に、設置当初にいわれていたわけです。

この課題が現在どうなっているのかというところが今のところまだ見えていません。こ

れは今後の課題だと思います。佐藤先生たちの報告を聞いておりますと、なかなか現在はうまくいっているのかなというイメージを持ったりもしましたけれども、依然として課題だということです。

教職大学院の学びをいかにみとるか

先ほどオンラインの先生のご質問にもありましたけれども、教職大学でも学びの成果をいかにみとるかという問題については、三つ論点を提起したいと思っております。

一つ目は、先ほど少し申しましたけれども、教員の専門性は静態的な側面と動態的な側面に分けて考えることができるのではないかと思っています。これは私だけが言っているわけではなくて、ドナルド・ショーンなども、言葉は違いますけれども、例えば knowledge と knowing の違いを説明する中で同じようなことを指摘しています。

成果の検証となるとどうしてもスタティックなものになるわけですが、動態としての成果をどう評価していくのかということは、私は解決策を持っているわけではなくて、これから先生方と一緒に考えていきたいと思っているに過ぎないわけですけれども、その必要があるのではないかということの問題提起であります。

それから先ほど来、長いスパンで見なくてはいけないのだという話があって、全く同感であります。教育の遅効性という概念で呼ばれているのではないかと思います。いろいろな領域で呼ばれておりますけれども、例えば京都大学の矢守先生などはこんなふうに書いております。防災教育の文脈の中でですけれども、一般的にいえると思います。「成果らしきものを当該の教育の直後に求めるのではなく、教育を受けた児童・生徒が数年後、十数年後、どのようなキャリアをたどっているのかを中長期的にフォローするのだ」ということです。それが大学院の成果なのかどうかということが見づらくなるかもしれませんが、それによって院生たちが力量を伸ばしていけるのであればそれでいいのではないかと思ったりもしております。

それから、専門職教育のこれからの基軸は省察的探究であるといわれておりますけれども、長期的な視点で捉えることによって検証の営みが教育的な効果を併せ持つことができるのではないかとも思っております。したがって、中長期的にわれわれはフォローアップしていかなければならない。その仕組みを考えたいと思っているところであります。

これも成果検証委員会の方でかつて、ある自治体の教育委員会を訪問したときにその担当者の方がおっしゃっていたことですけれども、教職大学院で学んだことが 1 年、2 年、3 年と現場で実際に働くことを通して変化していくのではないかとおっしゃっていました。この可能性はありますよね。例えば、学んだ知識が何らかの変化をしていくということです。現場で実践が毎日積み重ねられるわけですから、それがどんなふうに変化していくのか。すなわち、修了生調査に時間という変数を組み込んで、追跡的に実施することの必要性がここから指摘されているわけです。これも長期的なスパンでということの一つだと思います。

それからもう一つは、最後の論点提起になりますけれども、生活や価値観全般に至る幅広い影響を成果として捉える視点は必要ないでしょうかというご提案であります。教育のレリバンスという概念でこれも呼ばれているのだと思います。例えば効果というのは、特定の目的があってそれをどれだけ達成したかという狭い因果で考えられるのに対して、レ

リバンスという概念を用いることによって、意図されざる効果、間接的な効果なども含まれる非常に重要な概念であるということです。例えば、東京大学の本田先生は、これは教職大学院のことではなくていわゆる社会人大学院のことを一般的に指しているわけですけれども、仕事にはもちろん役立っているが、仕事以外の生活行動や考え方、自己像といった面に実は専門職大学院は影響を与えているのではないかということ、こういう視点があっていいのではないか。

続けて、これは立命館大学の鳥居先生の論文の中にあったことですけれども、大学院の学生たちにどこで成長したかと聞くと、サークルやバイトというふうに堂々と答えます。これは学生の視点なのです。われわれはどうしても成果やカリキュラムに視点が向きますけれども、それに加えてもう一つ留意しないといけないのは、課外活動での彼らの成長と学びとの相関も大学としてはきちんと捉えて、必要に応じてしかるべきサポートしていくことが求められるということ、すなわち成果検証といった場合に、われわれはどうしても教員の側、大学の側から見てしまいますけれども、学生の視点から成果検証を捉えるとどんなことがあり得るのかというふうに視点の転換が必要ではないかというのが最後のご提案であります。

「理論と実践の往還」という概念をいかに問い直すか

もう一つ、これは先生方あるいは院生の皆さん、修了生の皆さんのレジュメを事前に拝見していて、やはり「理論と実践の往還」の大切さを改めて痛感するとともに、「理論と実践の往還」という言葉がまさに揺るぎないというか、ある種超越論的に存在しているテーゼのような気になってくるわけです。もちろん大事であることは言うまでもないのだけれども、果たしてこの概念自体を問い直す必要性はないのかということです。

例えばとして二つ出しましたが、理論とは一体どういうものを指しているのかということです。どのようなレベルのものを理論と私たちは呼んでいるのか。おそらく考え方からモデルまでいろいろなレベルがあるでしょう。実践と往還することが求められている理論とは一体どのレベルのものなのかということです。自然科学の研究者と話をすると、本当によく分かります。理論という定義が変わってきます。

それからもう一つは、往還や融合などいろいろなポジティブな側面、意味合いの言葉がありますけれども、対立や齟齬に着目、留目する必要はないのかということです。安彦先生はこんなことを言っていました。「理論は文脈から離れることを求め、実践は文脈に依存しようとする」。これらを勘考すれば、理論と実践の間に齟齬や対立が生じるのは必然なのではないか。こちらは私の論文ですけれども、従来多くの教員は理論に合わせるために実践状況をそぎ落とす反応でこれに応えてきました。

自らの行動を分析的に思考するためには、理論と実践の架橋・往還・融合というよりもむしろ、両者の対立や齟齬を大切にすべきではないのか。理論を学んだ教職大学院生が自らの実践と理論の矛盾に当面しても、理論を無批判に受容したり、理論を自らの実践に優越させたりすることなく、その矛盾を起点に思考を重ねていく。その過程で、暗黙に保持する自らの前提や枠組みが認識され、新たな発想が生まれていくのではないか。これこそが省察という教員の力量形成の核心に位置する言葉の優れた意味なのではないかということを少し考えたりもしました。「理論と実践の往還」という概念自体も捉え直す必要性があ

るというふうに個人的には認識しております。少し駆け足ですけれども、以上で終わります。

（溝口）　山中先生、ありがとうございました。それでは、ちょうど時間も来ておりますので、以上をもちましてパネルディスカッションのＩを終えたいと思います。先生方、どうもありがとうございました。

それでは、少し休憩を挟みます。15 分の休憩の予定だったのですが、時間が押しておりまして、14 時 45 分に再開いたします。どうぞよろしくお願いいたします。

令和5年度 日本教職大学院協会研究大会 パネルディスカッションⅠ

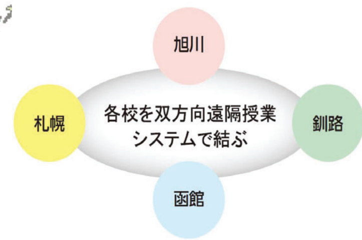
教職大学院における
学びと成果を改めて確認する

北海道教育大学 教職大学院長　藤川　聡

本教職大学院の概要

4キャンパス体制

同一カリキュラム
（一部 キャンパス独自あり）



本教職大学院の概要

研究科：**教育学研究科 高度教職実践専攻**

年度	コース
平成20年（2008）	「学級経営・学校経営」「生徒指導教育相談」「授業開発」 3コースにて発足（定員40名）
平成27年（2015）	「教職基礎力高度化」「教職実践力高度化」「学校改善力高度化」（学部直進）（現職教員）
令和２年（2020）	「学校組織マネジメント」「教職キャリア形成・研修デザイン」「子ども理解学級経営」「カリキュラム・授業開発」
令和3年（2021）	新体制による教職大学院（修士課程が統合）

目指す院生の姿（～R2）

年度

平成20年（2008）

平成27年（2015）

令和２年（2020）

カリキュラム（～R2）

年度

平成20年（2008）

平成27年（2015）

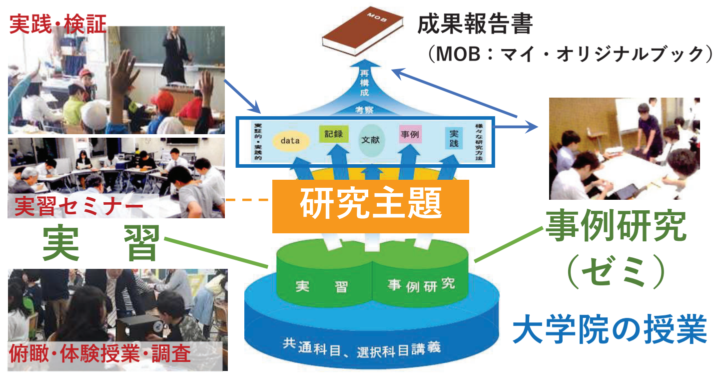
令和２年（2020）

	共通科目	配当年次	単位数 必	単位数 選
1	学校教育の課題と教員	1	2	
2	これからの時代の学校教育のあり方	1	2	
3	総合学習のためのカリキュラム開発	1	2	
4	教育課程を創る	1	2	
5	教科教育の実践と課題	1	2	
6	教科等の実践的指導力の形成	1	2	
7	生徒指導の意義と今日的課題	1	2	
8	児童生徒理解とその指導方法	1	2	
9	「生きる力」を育む学級・学年経営の実際と課題	1	2	
10	特色ある学校づくりと組織の活性化を図る学校経営の実際と課題	1	2	
11	共通5領域における実践力の育成	1		1
12	特別支援教育の理解と対応	1	2	
	合計		22	
	学校における実習			
	ストレートマスターの場合			
	学校課題俯瞰実習	1	5	
	自己課題解決・検証実習	2	5	
	合計		10	
	現職教員の場合			
	リーダー力育成基礎実習Ⅰ	1	4	＊注1
	リーダー力育成基礎実習Ⅱ	1	2	
	学校運営実習	1	6	
	学校課題解決・検証実習	2	4	
	合計		10	
	共通演習			
	マイオリジナルブック	2	2	
	合計		2	

分野		選択科目	配当年次	単位数 選
学級経営・学校経営分野	13	学級経営・学校経営事例研究Ⅰ	1	2
	14	学級経営・学校経営事例研究Ⅱ	1	2
	15	学級経営・学校経営事例研究Ⅲ	2	2
	16	学級経営・学校経営事例研究Ⅳ	2	2
	17	学級の主体性を育む教育実践活動	2	2
	18	学校と家庭・地域との連携における成果と課題	2	2
	⑲	教師に求められるリーダーシップと同僚性の今日的課題	2	2
	20	へき地・小規模校の経営と課題	2	2
	㉑	学校組織マネジメントの理論と実際	2	2
	22	特別支援教育コーディネーターの役割と課題	2	2
生徒指導・教育相談分野	23	生徒指導・教育相談事例研究Ⅰ	1	2
	24	生徒指導・教育相談事例研究Ⅱ	1	2
	25	生徒指導・教育相談事例研究Ⅲ	2	2
	26	生徒指導・教育相談事例研究Ⅳ	2	2
	27	生徒指導・教育相談の基礎としての生涯発達心理学	2	2
	28	生徒指導の実際	2	2
	29	現代社会と生徒指導	2	2
	30	非行臨床心理学	2	2
授業開発分野	31	授業開発事例研究Ⅰ	1	2
	32	授業開発事例研究Ⅱ	1	2
	33	授業開発事例研究Ⅲ	2	2
	34	授業開発事例研究Ⅳ	2	2
	35	授業実践と学級づ[illegible]	2	2
	36	子どもの学びを拓く授業づくり	2	2
	37	道徳教育の開発	2	2
	38	教材の開発	2	2
		合計		12
		修了に必要な単位数		46

事例研究6単位を含む12単位以上を選択する ＊注2

院生の教育・目指す姿に迫る工夫（～R2）



本教職大学院の概要（新体制　R3～）

年度

平成20年（2008）

平成27年（2015）

令和２年（2020）

令和3年（2021）　新体制による教職大学院（修士課程が統合）

目指す院生の姿（R3～）

以下のような理論と実践に関する能力を求める

（ディプロマポリシーに基づく）

コースと定員（R3～）

- 学校組織マネジメントコース ●現職教員
- 教科指導・授業開発コース ●現職教員 ●学部直進者等
- 教職キャリア形成・研修デザインコース ●現職教員
- 特別支援教育コース ●現職教員 ●学部直進者等
- 子ども理解・学級経営コース ●現職教員 ●学部直進者等
- 養護教育コース ●現職教員 ●学部直進者等

（※札幌キャンパスのみ）

全コース・全キャンパスで 80名

コースと定員（R3～）

現職派遣は1年間修了できる制度になった
（入学前プレ指導・終了後のポスト指導あり）

（※札幌キャンパスのみ）

全コース・全キャンパスで 80名

カリキュラムの概要（R3～）

コース	共通科目(必修)18単位 共通必修科目	コース必修科目		大学指定科目	北教大の特色ある領域科目	コース科目 16単位 専門科目	プロジェクト科目(ゼミ)	演習科目	実習科目
学校組織マネジメントコース	全コース共通必修 土曜	コースごと4科目設定	水曜	全コース共通2科目 教育実践研究へのアプローチ 北海道の教育課題へのアプローチ	7科目から2科目選択	コースごとに設定されている科目と複数科目対応科目から選択	教育実践研究プロジェクトⅠ 教育実践研究プロジェクトⅡ 教育実践研究プロジェクトⅢ	実践論文	実習Ⅰ 実習Ⅱ
教職キャリア形成・研修デザインコース			火曜						
子ども理解・学級経営コース			木曜						
教科指導・授業開発コース			月曜						
特別支援教育コース			月曜						
養護教育コース			月曜 火曜 水曜						
合計46単位	12単位	4単位		2単位	2単位	8単位	6単位	2単位	10単位

※カリキュラムの詳細は前ページのQRコードから

カリキュラムの概要（R3～）

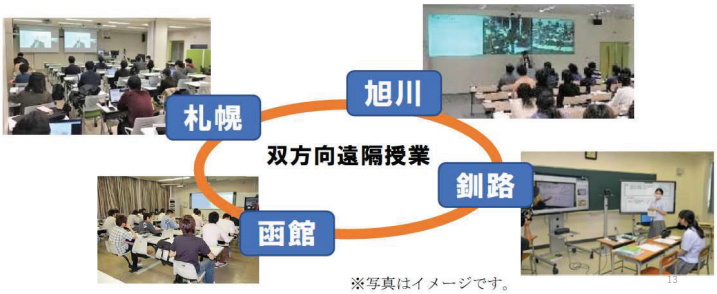
コース	共通科目(必修)18単位 共通必修科目	コース必修科目		大学指定科目	北教大の特色ある領域科目	コース科目 16単位 専門科目	プロジェクト科目(ゼミ)	演習科目	実習科目
学校組織マネジメントコース	全コース共通必修 土曜	コースごと4科目設定	水曜	全コース共通2科目 教育実践研究へのアプローチ 北海道の教育課題へのアプローチ	7科目から2科目選択	コースごとに設定されている科目と複数科目対応科目から選択	教育実践研究プロジェクトⅠ 教育実践研究プロジェクトⅡ 教育実践研究プロジェクトⅢ	実践論文	実習Ⅰ 実習Ⅱ
教職キャリア形成・研修デザインコース			火曜						
子ども理解・学級経営コース			木曜						
教科指導・授業開発コース			月曜						
特別支援教育コース			月曜						
養護教育コース			月曜 火曜 水曜						
合計46単位	主に教職大学院の主担当教員					学部を含む教職大学院担当教員			10単位

※カリキュラムの詳細は前ページのQRコードから

授 業（R3～）

双方向遠隔授業（4校をオンラインで繋ぐ）

大学院に登校しての対面授業が原則 → 非常時にはフルオンライン授業に切替え可



※写真はイメージです。

実 習（R3～）

◆教育実践研究実習Ⅰ（1年目）
- ・時　期　5月～12月　180時間（約6時間×30日分）
- ・実習校　学部直進者等→附属学校
  現職教員→勤務校

※現職教員（教職経験5年以上）は免除申請ができる

◆教育実践研究実習Ⅱ（2年目）
- ・時　期　5月～12月　180時間（約6時間×30日分）
- ・実習校　学部直進者等→連携協力校
  現職教員→勤務校または連携協力校

セミナーはキャンパス毎に工夫

実 習（R3～）

学部直進者等

実習Ⅰでは、学校課題を俯瞰し、自らの実践課題を明確化することを主眼とし、実習Ⅱでは、実習Ⅰで明確化した自己課題を踏まえ、自らの課題解決のための方途を明確化することを主眼とします。

現職教員（派遣以外）

勤務校における自らの実践を省察しながら、新たな課題を明らかにし、課題解決を図るための具体的方策やチームで取り組む同僚性等について検討し、学校改善に向けて研究を推進することを主眼とします。

院生の教育・目指す姿に迫る工夫（R3～）

成果報告書（実践論文）では何を大切に（R3～）

◆到達目標

①問題，目的および研究方法を明確にして示すことができる.
②先行研究や実践を踏まえた論文としてまとめることができる.
③研究結果や考察を示し，引用・参考文献等も含め学術論文の体裁の論文を執筆できる.

◆到達目標

論文の内容（50%），論文執筆状況（30%），授業におけるディスカッション（20%）

成果報告書（実践論文）では何を大切に（R3～）

学部直進者等

自らの課題解決のための方途を明確化させる（実習より）。
結果だけ（前後の有意差など）を求めるのではなく、実践論文を通じて自己を省察し学び続ける教師としての資質能力を高めさせたい。
（再デザインで終わる）

現職教員（派遣以外）

勤務校における自らの実践を省察しながら、新たな課題を明らかにさせる（実習より）。学校改善に向けて理論と実践の往還から研究を推進し学び続ける組織をできる資質能力を高めさせたい。

（藤川による試案）

本教職大学院の成果をどのように検証しているか

学生側から

現役

- **現院生の授業アンケート**（量的）
- **実習指導指導**（質的）
  4キャンパスでの交流・発表・討論
- **実習セミナー**（質的）
  キャンパス内での交流・発表・討論

修了生

- **修了生アンケート**（量的）
- **教育実践交流会**（質的）
  発表・懇話会・自由記述
- **同窓会、研究会**（各校独自）

教員側

分野会議
各分野ごとに教員が集まり授業での院生の学びを情報交換

委員会交流
各委員会での活動を報告し合い共通理解を図る。

ありがとうございました

2023.12.10　日本教職大学院協会研究大会

パネルディスカッションⅠ

教職大学院における学びと成果を改めて確認する

立命館大学大学院 教職研究科長

井　上　雅　彦

立命館大学教職大学院の概要

研究科名称	教職研究科
設置年度	2017年4月
入学定員	35名
収容定員	70名
コース	教育方法・学習科学コース 臨床教育コース 国際教育コース

特長
① 総合大学の多様な学びの環境を活かした教学展開

16学部、21研究科を有する私立総合大学

大学内の豊かな教育資源を活用した総合的教員養成を展開

- 充実した教員養成教育と教職支援
- 他研究科での高度で専門的な学び
- 研究科横断の各種プログラム
- スーパーグローバル大学としてのグローバル化展開
- 学部授業の受講による他校種・他教科免許取得
- 教員採用の実績と進路支援

立命館大学全体の教育力を活かしながら、充実した教学を展開する。

② 3府県の5教育委員会との連携

府県を越えた5つの教育委員会との広域連携

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

＊独立行政法人教職員支援機構立命館大学センターを設置し、教員研修プログラムを提供

③グローバル時代の教育に対応できる教員の育成

全国でもめずらしい「国際教育」コースを設定

グローバル教育領域でリーダーシップを発揮できる教員としての資質能力を向上

- IB（国際バカロレア）教育
- グローバル教育
- 外国人児童
- ESD（Education for Sustainable Development）など

④ 3コースからの教育課題へのアプローチ

3つのコース設定（必修科目6単位、コース共通科目12単位以上）

国際教育

入学後にいずれかのコースを選択

共通基本科目（20単位以上）

専門実習科目（10単位）

各自の得意分野の資質能力と、総合的な資質能力の両方を向上

Diploma Policy

■学習指導、生徒指導の両者について、バランスの取れた指導理論と実践力を獲得している。

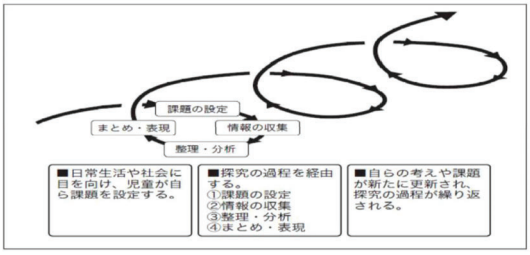
■総合大学での学びを生かし、高い教科指導力と教科の専門性とともに、国際的に通用する課題解決型の教育実践力を獲得している。

■教育をめぐる激しい変化の中で生じる新しい教育課題に対応できる能力を獲得している。

■学級経営・学校経営の課題を組織の中で協働して解決に導ける力量を備え、新しい学校づくりの中核を担うリーダーとしての能力を獲得している。

「課題探究論文」のねらい

「教育実践探究論文」＝成果報告書



Diploma Policy

・課題解決型の教育実践力
・課題を組織の中で協働して解決に導ける力量
・新しい教育課題に対応できる能力

「教育実践探究論文」とは

■教職研究科における2年間の課題探究の結果と学び を 総括するものである。約2万～ 2万5千字で執筆する。

■「教職専門研修1～4」の長期実習において、自らの実践を理論化し、「理論と実践の往還」による学びの集大成として、論文の形としてまとめる。

「教育実践探究論文」評価の観点

ア)「教職専門研修」を踏まえた適切な実践課題をテーマに設定しているか。

＊現職教員院生は、勤務校の実践課題の改善に資するテーマ設定となっているか。

イ)実践研究の目的が明確であり、目的に即した結論を導き出そうとしているか。

ウ)内容が理論的かつ実践的で、先行研究やデータ等の根拠に基づく展開となっているか。

エ)実践の理論化、理論の実践化、理論と実践の往還・融合が図られているか。

「理論と実践の往還」の集大成としての課題探究論文

■教師の学びは、模倣と省察の過程で理論知と実践知を統一する研究的な学びとして遂行されねばならないのです。

石井英真他編著(2017)『教師の学びをアクティブにする授業研究』東洋館出版社

■「現場の教育学」(教育実践を語り意味づける自分たちの言葉と論理)は、研究者などが生み出す系統化・構造化された理論を学んでいる程度によってその質が規定されます。〈中略〉良質かつ硬質の理論を核として形成された「現場の教育学」こそが、表面的な改革に左右されない、専門職としての教師の自律的で手堅い実践の基盤となるのです。

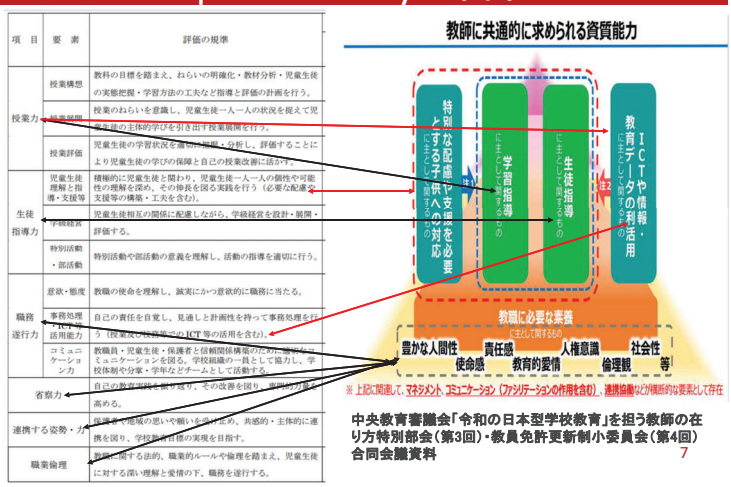
石井英真編著(2018)『授業改善８つのアクション』東洋館出版社

Diploma Policyの評価

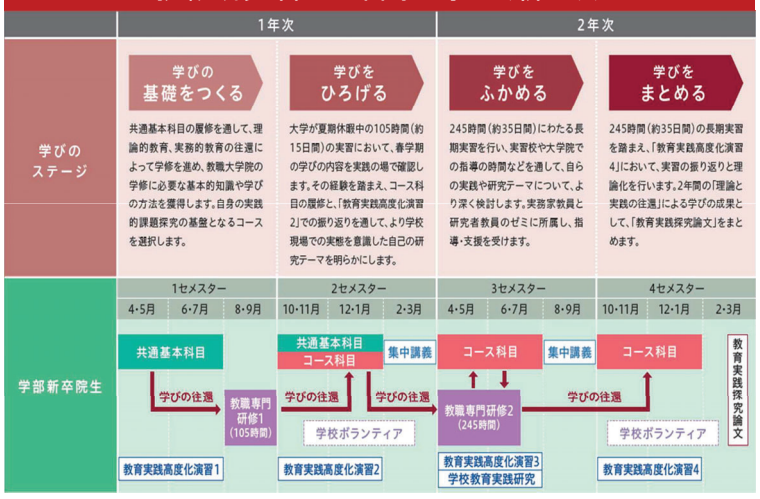
項目	要素	評価の規準
授業力	授業構想	教科の目標を踏まえ、ねらいの明確化・教材分析・児童生徒の実態把握・学習方法の工夫など指導と評価の計画を行う。
	授業展開	授業のねらいを意識し、児童生徒一人一人の状況を捉えて児童生徒の主体的学びを引き出す授業展開を行う。
	授業評価	児童生徒の学習状況を適切に把握・分析し、評価することにより児童生徒の学びの保障と自己の授業改善に活かす。
生徒指導力	児童生徒理解と指導・支援等	積極的に児童生徒と関わり、児童生徒一人一人の個性や可能性の理解を深め、その伸長を図る実践を行う（必要な配慮や支援等の構築・工夫を含む）。
	学級経営	児童生徒相互の関係に配慮しながら、学級経営を設計・展開・評価する。
	特別活動・部活動	特別活動や部活動の意義を理解し、活動の指導を適切に行う。
職務遂行力	意欲・態度	教職の使命を理解し、誠実にかつ意欲的に職務に当たる。
	事務処理・ICT等活用能力	自己の責任を自覚し、見通しと計画性を持って事務処理を行う（授業及び校務等でのICT等の活用を含む）。
	コミュニケーション力	教職員・児童生徒・保護者と信頼関係構築のために適切なコミュニケーションを図る。学校組織の一員として協力し、学校体制や分掌・学年などチームとして活動する。
省察力		自己の教育実践を振り返り、その改善を図り、専門的力量を高める。
連携する姿勢・力		保護者や地域の思いや願いを受け止め、共感的・主体的に連携を図り、学校教育目標の実現を目指す。
職業倫理		教職に関する法的、職業的ルールや倫理を踏まえ、児童生徒に対する深い理解と愛情の下、職務を遂行する。

専門実習の評価、学びのポートフォリオ、修了生フォローアップ調査に上記の観点を使用

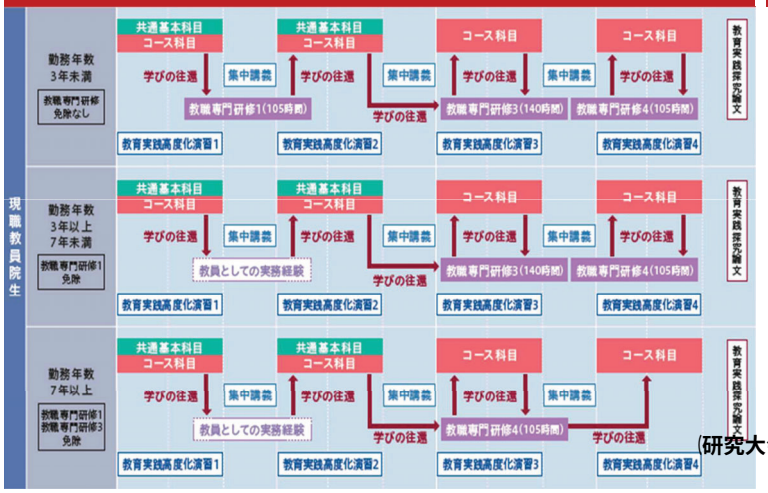
Diploma Policyの評価



教職研究科の2年間の学び（新カリ）



教職研究科の2年間の学び（新カリ）



「教職実践高度化演習１」(M1ゼミ)の概要

□「教育実践高度化演習１」(M1春学期)

- 臨床教育、教育方法・学習科学、国際教育といった視点から、現代の学校教育の特色や課題を知る。
- 大学院で研究する際に必要となるアカデミックスキルを身に付ける。
- 自己の問題意識がどこにあるのかを明確にして、二年次に作成する「教育実践探究論文」を念頭に、自らの課題を設定する。
- 課題解決に向けて、「教職専門研修1」において効果的な教育実践を行うための「理論と実践の往還」の方法について検討する。
- コースが決定するまでは合同クラスで実施し、その後は研究者教員ごとにクラス編成を行い、クラスごとの実施を基本とする。

「教育実践探究論文」制作を支える

『学びを拓く　―実践教育学への道しるべ―』

目　　次

第１部　立命館大学教職大学院の学びの特徴
1　研究科の目指す実践教育学 …… 2
2　研究科のカリキュラムの特色 …… 4
3　臨床教育コースからのアプローチ …… 6
4　教育方法・学習科学コースからのアプローチ …… 8
5　国際教育コースからのアプローチ …… 10
6　教職専門研修からのアプローチ …… 12
7　教育法規からのアプローチ …… 14

第２部　立命館大学教職大学院の学びの方法
1　「理論と実践の往還」をどう進めるか …… 18
2　リフレクション（省察的探究）をどのように進めるか …… 20
3　フィールドワークをどのように進めるか …… 22
4　教職専門研修をどのように進めるか …… 24
5　公立学校の特徴をどのように理解するか …… 26
6　私立学校の特徴をどのように理解するか …… 28
7　教育現場の特徴をどのように理解するのか …… 30
8　これから求められる授業をどのように理解したらいいのか …… 32
9　学級の特徴をどのように理解するのか　―「管理から自治へ」― …… 34
10　子どもの特徴をどのように理解するのか　―「子ども理解から指導・支援へ」― …… 36

第３部　立命館大学教職大学院の学びの展開
1　なぜ「教育実践探究論文」なのか …… 40
2　「論文」と「報告」は何が違うのか …… 42
3　論文における先行研究とエビデンスとは何か …… 44
4　教職大学院らしいリサーチクエッションの作り方 …… 46
5　授業の事実をどう明らかにするのか …… 48
6　臨床の事実をどう明らかにするのか …… 50

第４部　立命館大学教職大学院の学びの拡がり
1　教員採用試験対策 …… 54
2　独立行政法人教職員支援機構立命館大学センター …… 55
3　立命館大学実践教育学会 …… 56
4　立命館学校教育研究会 …… 57

7

「教職実践高度化演習2」(M1ゼミ)の概要

□「教育実践高度化演習2」(M1秋学期)

- 「教職専門研修1」(「教職専門研修1」の履修が免除となる現職教員院生は、実務の経験)の省察を行い、「教育実践探究論文」の課題を再設定する。
- 再設定した課題について、適切な資料等を収集し、「教職専門研修2」(現職教員院生は、「同3」「同4」)にむけて、理論を構築する科目として位置づける。
- 研究者教員からの助言に基づき「教職専門研修2」(現職教員院生は、「同3」「同4」)の「研修計画」を設定する。
- 研究者教員ごとの実施を基本とする。また、研究者教員が主に担当するが、実務家教員も指導に加わる。

7

「教職実践高度化演習3」(M2ゼミ)の概要

□「教育実践高度化演習3」(M2春学期)

- 「教育実践高度化演習2」で立てた「教育実践探究論文」の探究課題とその解決に向けた理論を「教職専門研修2」(現職教員院生は、「同3」「同4」)において、どのような実践と結びつけて展開し、それを検証していくのかを検討する科目として位置づける。
- 「教職専門研修2」と「教育実践高度化演習3」とで「理論と実践の往還」を行う。
- 自らの実践案の作成においては、研究者教員の助言だけではなく、受講生が相互に発表や検討を繰り返すことによって、内容を深めていく。

7

「教職実践高度化演習4」(M2ゼミ)の概要

□「教育実践高度化演習4」(M2秋学期)

- 2年間における教職大学院での学びを総括し、「教職専門研修1」「教職専門研修2」(現職教員院生は、「教職専門研修3」「教職専門研修4」)の省察を行いながら、その成果を「教育実践探究論文」の形式でまとめる科目と位置付ける。
- 探究課題について、自らの実践理論に基づき、実践を分析し、改善する方策を明らかにしていく。

7

「教職実践高度化演習」(ゼミ)の内容

□「教育実践高度化演習1」(M1春学期)

- 第1回(合同クラス)…2年間の「教育実践高度化演習」での学び
- 第2回(合同クラス)…コース選択のための概要説明
- 第3～5回(クラス別)…「教職専門研修1」に向けた探究課題の設定
- 第6～8回(クラス別)…「教職専門研修1」に向けた探究課題の検討

□「教育実践高度化演習2」(M1秋学期)

- 第1回(クラス別)…探究課題について発表と討議
- 第2～4回(クラス別)…探究課題について文献調査と整理
- 第5～7回(クラス別)…探究課題について実践事例の調査と整理
- 第8回(合同クラス)…全体報告会

7

「教職実践高度化演習」(ゼミ)の内容

□「教育実践高度化演習3」(M2春学期)

- 第1～4回(クラス別)…「教職専門研修2」(現職教員院生は、「同3」「同4」)についての発表と討議
- 第5回(クラス別)…探究課題整理と「教育実践探究論文」の構想案作成
- 第6～7回(クラス別)…探究課題に関する文献調査と分析
- 第8回(合同クラス)…探究課題についての中間報告

□「教育実践高度化演習4」(M2秋学期)

- 第1～3回(クラス別)…探究課題に関する文献調査を踏まえた発表と討議
- 第4～5回(クラス別)…探究課題に関する実践事例の分析・評価
- 第6～7回(クラス別) …全体報告会にむけた資料作成
- 第8回(合同クラス)…「教育実践探究論文」審査・報告会

7

「教育実践探究論文」のテーマ例

【臨床教育】

- 私立一貫校における「性の多様性」教育導入の課題と展望―教員の意識向上を目指して
- 中学校における不登校支援の在り方―別室登校生徒に焦点を当てて

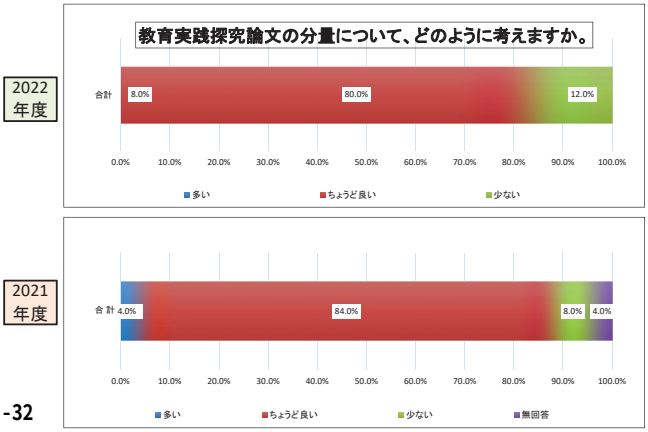
【教育方法・学習科学】

- 「文章形式を活用できる力」を育む説明的文章の学習指導研究―「比べ読み」・「説得性」の観点を用いて―
- 「わかる学力」を測る評価方法の研究―解法アルゴリズムの可視化を通して

【国際教育】

- 英語教育におけるCLIL 的な要素を取り入れたタスクの成立要件に関する研究―中学英語授業実践からの考察
- 総合的な探求の時間におけるグローバルシティズンシップ育成に関する研究―評価の改善を中心に

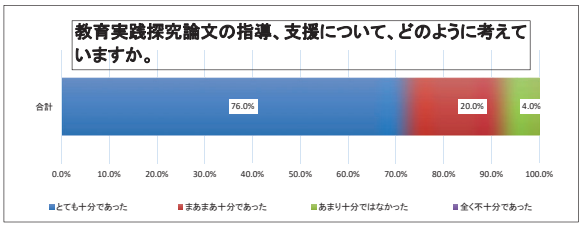
「教育実践探究論文」に関するアンケート結果



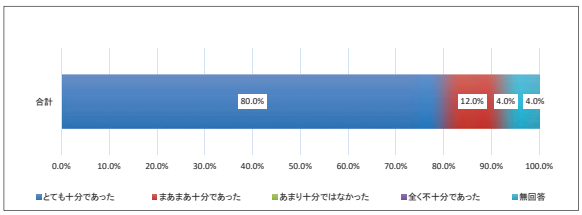
10

「教育実践探究論文」に関するアンケート結果

2022年度



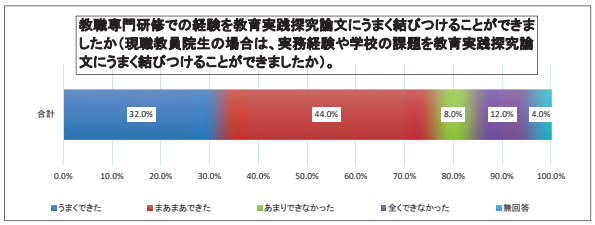
2021年度



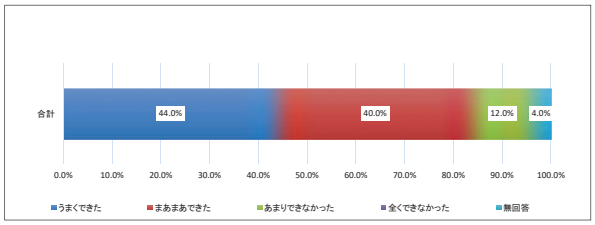
10

「教育実践探究論文」に関するアンケート結果

2022年度



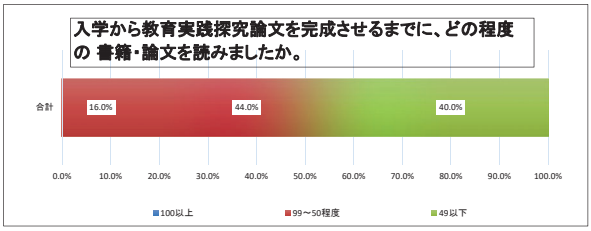
2021年度



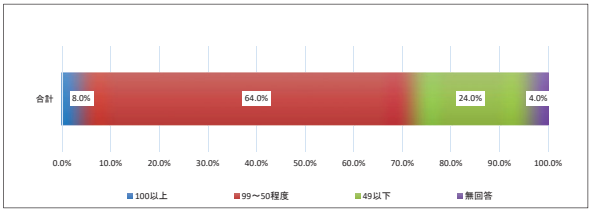
10

「教育実践探究論文」に関するアンケート結果

2022年度



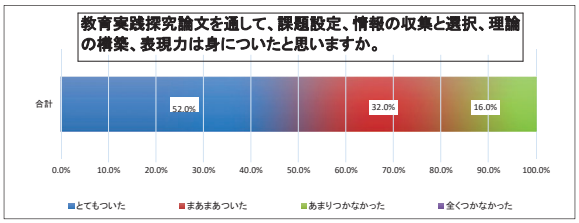
2021年度



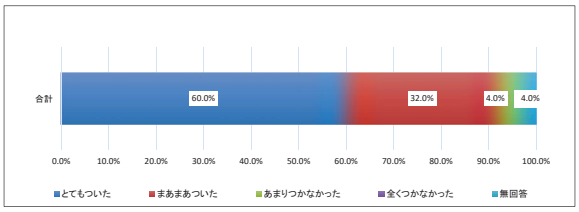
10

「教育実践探究論文」に関するアンケート結果

2022年度



2021年度



10

教職大学院での学びの感想

Q教育実践探究論文を作成したことが現場に出てどのように生かされているか

■自分自身の授業について、*振り返ったり考察をしたりする力*が身についた。また、授業の改善策について考える習慣が身についた。　〈3期 ストレートマスター〉

■探究論文を作成する過程で、これまで*曖昧であった自分の実践が先人の実践とどのように関わり、どのような意義があるのか*を認識することができた。その結果、自分の実践の課題をより明確に知ることができ、現場で同僚教員の実践に学ぶ際に、自分が何を学べばいいのか、より明確になった。　〈2期　現職教員院生〉

10

教職大学院での学びの感想

Q教育実践探究論文を作成したことが現場に出てどのように生かされているか

■大学院で口酸っぱく言われ*実践した授業の分析、改善を自然と行えている*ていた、「学び続ける教員」にならなければ…という意識が今も生きている。

■自分の強み、得意分野があることが自信やモチベーションに繋がった。探究論文を作成すること自体が、学びを深め*理論に基づいた実践に繋げる*ことだったので、現場に出てからも、そのようなスタイルで実践することができた。
〈2期　ストレートマスター〉

10

教職大学院での学びの感想

Q教育実践探究論文を作成したことが現場に出てどのように生かされているか

■普段の講義から*小さな疑問*を作ったり*先行研究に触れてきた習慣*が現在も定着しており、*単元計画や授業計画を作成する上での視野が広がっている*ことを実感する。
〈2期　現職教員院生〉

■授業の準備から実施後の振り返りまでを*検討する力*が身についたと考えている。〈中略〉生徒にどのような力をつけ、どのような方法で学びを保障するか、*目的をもって考える ようになった*。
〈2期　ストレートマスター〉

教職大学院での学びの感想

Q教育実践探究論文を作成したことが現場に出てどのように生かされているか

■探究論文を通して理論（方法論）を学ぶことができたため、*授業を考える際に複数の方法の中から適したものを選ぼうとすることができている*。
〈3期 ストレートマスター〉

■*他者の実践を自分の実践にどのように落とし込むことができるか*を深く考えることが出来るようになった。
〈3期 ストレートマスター〉

10

教職大学院での学びの感想

Q教育実践探究論文を作成したことが現場に出てどのように生かされているか

■*どのような視点から自身の授業を検討し改善していくか、その視点がとても広く深くなったこと*が、現場出でてとても生かされています。

■授業をやればやるほど、経験を積めば積むほど、自分の授業が生徒たちにフィットしていく感覚があるのは、論文作成の過程で様々な、*先進的な教育実践や、理論、授業の技術に触れてきた*からこそだと思います。

〈2期　ストレートマスター〉

10

「教育実践探究論文」の成果と課題

【成果】

■「理論と実践の往還」を促し、教育実践探究論文に結実するカリキュラムは、教師の力量形成に資するものになっているのではないか。

■「教育実践探究論文」の執筆が、現場に出てからも、自らの実践を省察し、理論と照らし合わせて課題を解決する力につなげることができているのではないか。

【課題】

■教育実践探究論文で扱う自己の課題を解決できる、適切な実習校を提供できているか。

■教職大学院での学びの成果を、教育実践探究論文という形で見取るのが適切なのか。

10

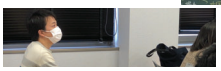
RITSUMEIKAN

ご静聴ありがとうございました。

令和5年度日本教職大学院協会研究大会
パネルディスカッションI（大学関係者）
2023年12月10日（日）　13:00～14:30
会場校：　鹿児島大学

大分大学大学院教育学研究科
教職開発専攻
教職大学院

理論から実践へ―



「教職大学院の学びと成果を
改めて確認する(大学関係者)」

佐藤晋治（大分大学大学院
教育学研究科　副研究科長）

- 大分大学大学院
教育学研究科HP：
http://www.ed.oita-u.ac.jp/inn/

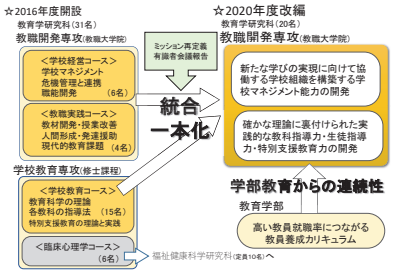
- 大分大学各研究科の三つの
ポリシー：
https://www.oita-u.ac.jp/education/3policy.html

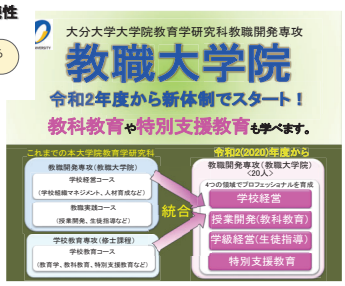
各大学パネリストの報告依頼事項

Q.教職大学院の概要は？（設置年度，定員，コース，特色等）
Q.めざしている院生の姿は？（各ポリシー等も関連付けて）
Q.院生の教育のために力を入れていることは？
Q.めざす院生の姿に迫るために，カリキュラムや指導において，工夫していることは？（実習や省察科目含む）
Q.成果報告書では何を大切にしている？（概要と評価規準・基準等含む）
＊それぞれの質問への回答は切り離すことが難しいものとなっていることをご了承ください。

Q.教職大学院の概要は？（設置年度，定員，コース，特色等）

教育研究機能の統合





※H28設置。R2改組。いわゆる後発組。

・専任教員16名（研究者8名，実務家8名(うちみなし2名)）
・兼担教員51名　　＊R5.10.1現在

Q.教職大学院の概要は？（設置年度，定員，コース，特色等）

現職教員を対象とした履修プログラム

特色1　個々のキャリアやニーズに応じる履修プログラム

管理職養成履修プログラム
✔理論と実践力を備えた学校管理職を養成

中堅教員養成履修プログラム
✔教科教育、生徒指導、特別支援教育などの専門性を高め、学校の教育活動をリードできる教員を養成

特色2　研究を通して現任校の課題解決に取り組む
✔現任校の課題に即した研究テーマを設定
✔院生自身の専門的力量を高めるとともに現任校の課題解決に取り組む

特色3　修了後も継続・発展するネットワーク
✔毎年8月に「ホームカミングデー」を開催
✔修了生や在籍院生で実践や研究について交流
✔修了後も、学校経営や教育実践について支え合い学び合えるネットワークを構築

Q.教職大学院の概要は？（設置年度，定員，コース，特色等）

学卒院生を対象とした履修プログラム

特色1　教職に対する「実力」と「自信」をつける実習と省察
✔一つの実習校で2年にわたり継続的に実習
✔実習で経験したことを、省察科目で振り返り教職の実践的力量を高める

特色2　学びのニーズに応える高度選択科目
✔教科教育、学級経営、特別支援教育など様々な分野の「高度専門科目」を設置
✔多様な科目群から選択可能

＊現職院生にとっての特色の上位とは考えていなかったが。。。

特色3　現職院生との学び合い
✔学卒院生と現職院生が学び合うことで学校現場のような協働的な教育研究の場を創出
✔経験豊富な現職院生と共に学ぶことで実践力を高める

Q.教職大学院の概要は？（設置年度，定員，コース，特色等）

平成28年度開設以来教員就職率100%を継続中！！

- 地域社会のニーズに対応した次代を担う高い専門的知識を自立的・創造的に活用できる教員を養成していると「第3期中期目標期間に係る業務の実績に関する評価結果」における「特色ある点」として高く評価されています。

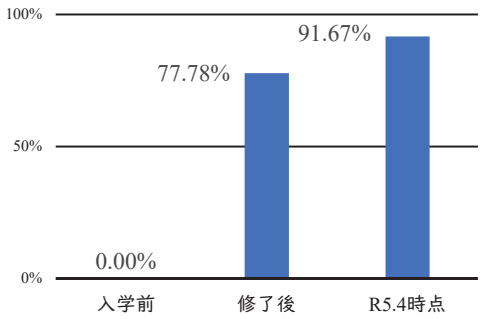
就職状況：校種別，年度別内訳

修了年度		修了者数	幼稚園	小学校	中学校	高等学校	特別支援学校	教育委員会
平成29	教職実践	4	0	3	1	0	-	-
	学校経営	6	0	1	3	0	-	2
30	教職実践	3	0	2	1	0	-	-
	学校経営	6	0	5	0	0	-	1
令和 1	教職実践	2	0	0	1	1	-	-
	学校経営	6	0	5	1	0	-	0
2	教職実践	2	0	2	0	0	-	-
	学校経営	6	0	5	1	0	-	0
3	学部卒	12	0	6	3	0	3	-
	現職	7	0	6	0	1	0	0
4	学部卒	6	0	2	2	2	0	-
	現職	8	0	4	1	0	2	1
計		68	0	41	14	4	5	4

＊令和2年度修了生までは，教職実践コースと学校経営コースの２コース制。
令和3年度修了生以降，コース制を廃止。

Q.教職大学院の概要は？（設置年度，定員，コース，特色等）

現職院生（管理職養成プログラム）の実績（学校管理職登用率）



- H29-R4年度修了生36名中33名が学校管理職登用(91.67%)
- うち校長10名
- その他，市教委課長(1名)，課長補佐(2名)

Q.めざしている院生の姿は？（各ポリシー等も関連付けて）

大分大学大学院教育学研究科規程（抄）

（専攻の目的）

第1条の2　研究科教職開発専攻は，学部教育で培われた基本的知識と教育的指導力及び学校教育現場における経験を通して蓄積した教育者としての資質能力を，教職大学院で学修する教育理論を基盤とする高度な教育実践力にまで高めた学校教員を輩出することで，地域の教育が抱える課題の解決と将来の学校教育の発展に寄与し，そのために，「新しい学校づくりにおいて指導的役割を果たし得るスクールリーダー」や「新しい学びや多様な教育課題に対応し得る実践的指導力をもった教員」を養成することを目的とする。

9

Q.めざしている院生の姿は？（各ポリシー等も関連付けて）

養成する人材像と履修プログラム（R5 年度(2023 年度)以降）

養成する人材像	① 新しい学校づくりにおいて指導的役割を果たし得るスクールリーダー					②新しい学びや多様な教育課題に対応し得る実践的指導力をもった教員			
履修プログラム	管理職養成履修プログラム	中堅教員履修プログラム				学卒院生履修プログラム			
型	管理職	主幹教諭		指導教諭		学級経営	授業開発	教科教育	特別支援
		幼小中高	特支	幼小中高	特支				
大分県教員育成指標ステージ	校長，副校長・教頭	発展期，充実深化・円熟期				基礎形成期			

10

Q.めざしている院生の姿は？（各ポリシー等も関連付けて）

学位授与の方針（DP:ディプロマポリシー）

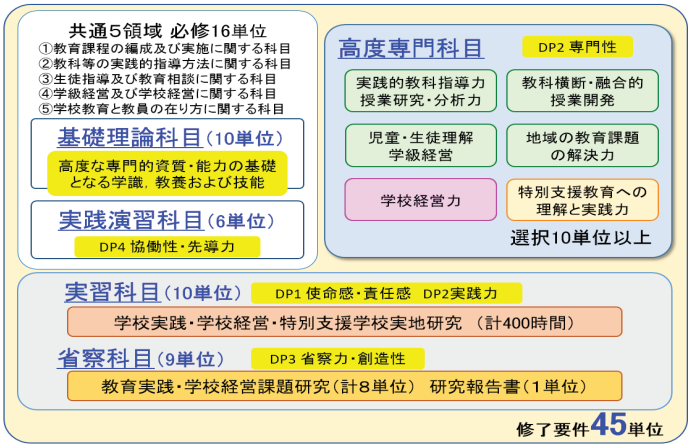
（大分大学大学院教育学研究科，2020）

- DP1「使命感・責任感」：　学校や教職の社会的役割と果たすべき使命を理解し，ビジョンを持って学び続けることができる。
- DP2「専門性・実践力」：　学校経営，教科指導，学級経営，生徒指導，特別支援教育などの高度な専門的知識を有し，理論と実践の往還を通した教育を具現化できる。
- DP3「省察力・創造性」：　高度な専門的知識を基盤とした省察を行うことで，未経験の課題にも対応しうる教育を創造できる。
- DP4「協働性・先導力」：　学校の多様な課題に対し，高度な専門性を発揮できる組織の中核的なリーダーとして，他者と協働しながら解決を図ることができる。

11

Q.めざしている院生の姿は？（各ポリシー等も関連付けて）

教育課程の編成



Q.めざしている院生の姿は？（各ポリシー等も関連付けて）

Q. めざす院生の姿に迫るために，カリキュラムや指導において，工夫していることは？（実習や省察科目含む）

教育方法(CPより)

1. 「理論と実践の往還」による学びを促進するために，研究者教員と実務家教員の複数による共同開講のスタイルを採る。単なるオムニバスの形式にはせずに，毎回の授業がティーム・ティーチングのスタイルで，学術的，理論的な面と実践的，経験的な面の両面からの指導を実施していく。

2. DP2「専門性」の育成のために，「基礎理論科目」では，理論的知見に関して，講義，もしくは演習における院生の発表や議論を通して理解を深めた後，具体的な実践事例にあてはめることで，その理論の実践的な価値・意義を確かめ，さらには，指導案や学級経営案などの指導計画を，グループワーク等を通じて作成し，その効果について意見を交わすといったアクティブ・ラーニングの手法を実施する。

Q. めざす院生の姿に迫るために，カリキュラムや指導において，工夫していることは？（実習や省察科目含む）

教育方法(CPより)

3. DP4「協働性・先導力」の育成のために，「実践演習科目」では，現実に起こりうる問題を想定して，その課題解決を疑似体験しながら学びを深める。また，各院生と担当教員が異なる役割や立場(例えば，校長，教頭，主任，学級担任，保護者，特別支援教育コーディネーターなど)をとり，学校現場を想定したロールプレイの中で，教育課題の解決を疑似体験するといったアクティブ・ラーニングの手法を実施し，学校における個々の教員としての在り方や協働的な関係の中での自らの役割について省察を深める。

4. DP2「専門性」の育成のために，「高度専門科目」では，優れた成功事例だけでなく，失敗例も含めた事例検討，指導計画や経営計画の構想，指導場面や保護者対応場面を想定したロールプレイ，模擬授業や模擬職員会議，専門家(教員)を交えた模擬ケース会議など，多様なアクティブ・ラーニングの手法を導入し，実践を想定した知識の活用，応用を体験的に学んでいく。

Q. めざす院生の姿に迫るために，カリキュラムや指導において，工夫していることは？（実習や省察科目含む）

教育方法(CPより)

5. DP2「専門性」，DP4「協働性・先導力」の育成のために，「基礎理論科目」や「学校実践総合演習」などの必修科目をはじめ，多くの科目において新卒の院生と現職の院生の学び合いの機会を設け，チーム学校における教員同士の協働による問題解決の疑似体験といったアクティブ・ラーンニングの場とする。

6. DP1「使命感・責任感」，DP2「実践力」，DP3「省察力・創造性」の育成のために，実習が単なる実践経験の積み重ねで終わらないように，常に「省察科目」を実習と同時並行で行い，学校現場と大学の往還によって理論との融合・照合を図る。

「中央教育審議会「『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について～「新たな教師の学びの姿」の実現と，多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成～（答申）」等を踏まえた 教職大学院における実習の改善・充実について（依頼）」(5教教人第15号, 令和5年6月21日)　への対応

「学校経営に関する実習」（現職院生）の改善

	令和元年度以前入学者	令和2年度以降入学者
2年次	学校経営実地研究III (現任校)	学校経営プロジェクトIII (現任校)
1年次後期	学校経営実地研究II (連携協力校 または附属校園)	学校経営プロジェクトII (現任校)
1年次前期	学校経営実地研究I (附属校園(幼・小・中・特) および連携協力校(高))	学校経営プロジェクトI (附属校園(小・中・特) および関係機関)

- 関係機関での実習
- 1年次から現任校で実習

「学校経営に関する実習(現職院生)」の改善による成果

（関係機関での実習）

- 管理職として求められる知識等を得ることに繋がった。
- 現任校の現状を外部機関の視点をもって相対的に捉えることができた。

（1年次から現任校での実習）

- 現任校での観察・体験を講義によって裏付けたり，講義で学んだことを現任校で確認したり。
- 管理職の視点をもって取り組むことで，現任校の現状，課題を客観的に捉え，学校経営上の課題を明らかにできた。

→「教育実践研究報告書」につなげる。

✓学校経営プロジェクトI，II，IIIは連動して機能している。

学部卒院生の実習校での正課外活動(自主参加)

入学年度	R2			R3			R4(R5/7/8現在)			計		
	人数	回数	時間	人数	回数	時間	人数	回数	時間	人数	回数	時間
学校実践実地研究Ⅰ(1年後期)	9	64	424.0	6	18	132.0	13	41	252.5	28	123	808.5
学校実践実地研究Ⅱ(2年通年)		140	866.0		26	190.0		23	94.0		189	1150.0
特別支援学校実地研究Ⅰ(1年後期)	3	12	56.0	0			0			3	12	56.0
特別支援学校実地研究Ⅱ(2年通年)		48	226.0								48	226.0
								1年後期(計)		31	135	864.5
								2年通年(計)			237	1376.0
								合計		31	372	2240.5

- ＜実習校(連携協力校)管理職からの言葉＞

□学校行事には時間を超過してでも参加し，わからないことは積極的に質問するといった意欲も見られた。学校側としても，職員と同じように扱うことができて非常に助かった。

□自分の研究のことだけでなく，学校の現状を知ることは，本人にとってもためになるではと考えている。私たちも一緒に過ごすことで助かっていることがたくさんあり，とてもいい実習になっていると感じている。

学部卒院生の非常勤講師の状況

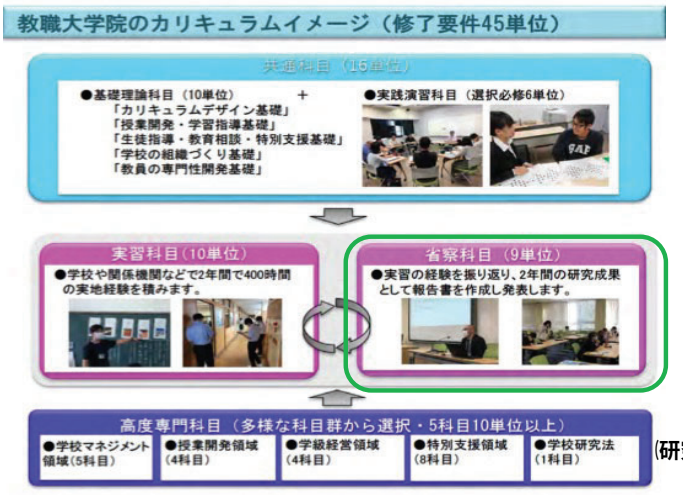
	学校数(のべ)	うち実習校数(のべ)	勤務月数(平均)	週あたり勤務(平均)	
				回数	時数
令和3年度	2	0	5.50	4.00	25.00
令和4年度	8	1	7.88	3.13	14.63
令和5年度(見込み)	9	4	10.33	2.80	12.00

・非常勤講師のニーズは年々高まっている。
・教職大学院の学修に支障のないように留意しながら，勤務をさせている。

・「自主参加」に加えて，非常勤講師をすることで，多様な実地体験を積んでいる学部卒院生もいる。

大分大学教職大学院における理論と実践の往還に関する調査研究

要旨：
大分大学教職大学院における「理論と実践の往還」の具体について，研究者教員3名に聴き取りを行った。
その結果について，令和5年9月の授業振り返り会(教職大学院FD)において全専任教員で情報共有及び討論をワークショップ形式でおこなった。



「教育実践研究報告書」評価の視点

	割合	目標1：各自の研究テーマの総括を行うことができる。	目標2：実習における実践研究や教育体験等を理論的に分析することができる。	目標3：学校現場の課題の解決に資する提言をすることができる。
①「教育実践報告書審査会」のプレゼンテーション	20%	○	○	
②「教育実践報告書審査会」での質疑応答	20%		○	
③教育実践研究報告書の内容	60%	○	○	○

Q.成果報告書では何を大切にしている？（概要と評価規準・基準等含む）

教育実践研究報告書の作成・提出・評価等に関する要項（院生用）

令和３年７月１４日
研究科委員会承認

１．要項の目的

本要項は、大分大学大学院教育学研究科教職開発専攻（以下「教職大学院」という。）における省察科目「教育実践研究報告書」において作成する教育実践研究報告書の作成・提出・評価等に関して必要な事項を定めることを目的とする。

２．省察科目「教育実践研究報告書」の履修要件

学生は、省察科目「教育実践研究報告書」を履修するに当たっては、次に示す単位数を修得していなければならない。

（１）　実習科目のうち特定の領域の授業科目　５単位
（２）　省察科目のうち(1)に対応した「学校実習の省察に関する領域」の授業科目　４単位

３．教育実践研究報告書の作成

（１）　教育実践研究報告書は、①自らの研究課題（研究テーマ）、②教育実践・学校改善を支える理論的枠組み（価値観、考え方、教育実践・学校改善を見る視点）、③教育実践・学校改善の方策と実践のプロセス、④教育実践・学校改善の省察を通じて得られた成果と課題を論じたものである。
（２）　学生は、教育実践研究報告書を作成するに当たっては、「履修の手引き：教育実践研究報告書の書式について」及び「大分大学教職大学院研究報告投稿・執筆要領」に従うこととする。

Q.成果報告書では何を大切にしている？（概要と評価規準・基準等含む）

４．教育実践研究報告書の提出

（１）　教育実践研究報告書の提出期限は、1 月 20 日の 17 時までとする。なお、提出期限が土・日曜日・祝日等に当たる場合は、提出期限を直後の平日の 17 時までとする。
（２）　学生は、上記の提出期限までに教育実践研究報告書を評価者代表１名と評価者２名に１部ずつ提出する。

５．教育実践研究報告書の評価者代表と評価者

（１）　教育学研究科運営委員会委員長は、教育実践研究報告書を提出予定の学生１名につき、１名の評価者代表と２名の評価者を教育実践研究報告書の提出期限の１週間前までに選出する。
（２）　教育実践研究報告書を提出した学生の指導教員が評価者代表を、副指導教員が評価者を務めることを原則とし、評価者代表または評価者に研究者教員と実務家教員を少なくとも１名ずつ含むこととする。また、評価者に兼担教員を含めても良い。

Q.成果報告書では何を大切にしている？（概要と評価規準・基準等含む）

６．教育実践研究報告書の評価方法

（１）評価方法と評価の割合

評価方法と評価の割合は、下記の通りである。

評価方法	割合
「教育実践報告書審査会」のプレゼンテーション	20%
「教育実践報告書審査会」での質疑応答	20%
教育実践研究報告書の内容	60%

（２）評価の流れ

教育実践研究報告書の評価の流れは、下記の通りとする。

① 評価者代表及び評価者は、教育実践研究報告書を精読し内容の評価を行う。
② 教育実践研究報告書のデータが産出された実習科目ごと（学校実践に関する実習、学校経営に関する実習、特別支援教育に関する実習ごと）に「教育実践研究報告書審査会」を開催し、学生による教育実践研究報告書の内容についてのプレゼンテーションに加え、学生と評価者代表及び評価者による質疑応答を行う。評価者代表及び評価者は、プレゼンテーション及び質疑応答について評価を行う。なお、「教育実践研究報告書審査会」とは、シラバス記載の「最終発表会」のことをとする。
③ 評価者代表は評価者との協議の上、学生ごとに教育実践研究報告書の評価を取りまとめ、教育学研究科運営委員会委員長に報告する。その後、専任教員による評価会議を経て、教育学研究科運営委員会委員長が成績入力を行う。

Q.成果報告書では何を大切にしている？（概要と評価規準・基準等含む）

令和４年度　大分大学大学院教育学研究科教職開発専攻（教職大学院）

「教育実践研究フォーラム」のご案内

１．趣　旨　　教職大学院における２年間の学修・研究の成果は、理論と実践の往還を意図して築き上げた貴重なものである。修了生の取組は、それぞれの設定した学校教育の課題に応ろにあたり、研究的な視点から理論的根拠を示しつつ、丁寧に探究していった結果でもある。その成果を関係者等に発表し、共有することによって、広く大分県の学校に波及効果をもたらし、学校改善につながることが期待される。また、学修・研究成果の協議を通して、教職大学院の役命や存在意義を改めて問い直し、さらなる充実に資することを目的とする。

２．主　催　　大分大学大学院教育学研究科教職開発専攻（教職大学院）

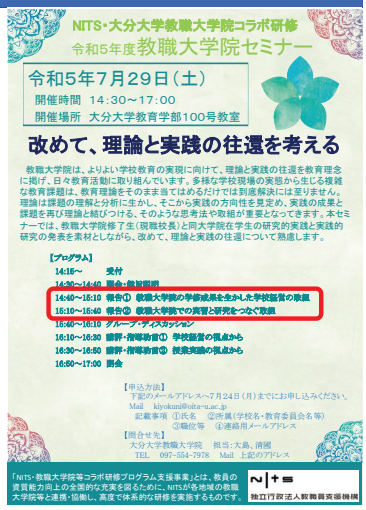
３．後　援　　大分県教育委員会

４．日　時　　令和５年２月２２日（水）　１３：００～１７：００

５．日程・内容　12:30～　　受付
13:00～13:15　開会行事
13:20～16:45　プログラム第１部・第２部
16:45～　　閉会挨拶・全日程終了

12:30	13:00	13:20		15:00	15:15		16:45	17:00
受付	開会行事	【第１部】教育実践研究報告会	休憩	【第２部】パネルディスカッション				閉会挨拶

６．内　容　　第１部　教育実践研究報告会　　（13:20～15:00）
スケジュールについては別紙「教育実践研究フォーラム日程表」を参照のこと
第２部　パネルディスカッション　　（15:15～16:45）
テーマ：「学校の教育課題に取り組む教職大学院の学び」
～教職大学院での学びの見える化、その成果と課題～
おねらい：パネルディスカッションについては、前期にある通り、教職大学院での学びを可視化させつつ、その成果と課題について、第一部の「教育実践研究報告」と関連づけながら整理分析し、討議を通じて深めていくことを目的とする。
パネリスト、コメンテーター及びコーディネーターについては別紙参照のこと



Q.成果報告書では何を大切にしている？（概要と評価規準・基準等含む）

- 平成30年度(2018年度)教育実践研究報告書「学校経営の視点から見た『総合的な学習の時間』のカリキュラムマネジメント」(現職院生)
- 地域との関わりを重視した教育活動の創造。その一つとして4，5年生による「ゆるキャラ」づくり。
- 令和元年度(2019年度)：　缶バッジとして商品化されるなど，持続性のある研究成果(令和元年12月6日，大分合同新聞)。
- 令和5年度(2023年度)：　市や業者とも連携しながら地元食材を使った食育にも取り組み，校長として他校に転任してもなお地域との関わりを重視したカリキュラムマネジメントについて教職大学院で研究した経験を活かしている(令和5年4月23日，大分合同新聞)。

２－２．パネルディスカッションⅡ

【パネリストプロフィール 】

小林　　豊　氏

（こばやし　ゆたか　北海道東神楽町立東聖小学校教諭）

北海道教育大学大学院教育学研究科第 8 期修了生。2018 年 4 月～2021 年 3 月上川教育研修センターに研究員として勤務。その後 2022 年 4 月～2023 年 3 月「ほっかいどう学力向上推進事業」における「授業改善推進チーム」の巡回教員として勤務。専門は生活科及び総合的な学習の時間、道徳教育。その他、教師教育の視点から、学校現場で教職員が学び続けることができる環境づくりについて研究を進めている。旭川教職実践教育研究会「実学の会」に所属し、2023 年 9 月に『学校活性化を導く「理論×実践」教職大学院での学びを活かす』の執筆に参加。

田辺　記子　氏

（たなべ　のりこ　立命館守山中学校・高等学校教諭）

高校地歴・公民科教諭。 GL （グローバル）コース主任。2017 年度、立命館大学教職大学院の 1 期生として現職派遣されたことを機に、SDGs 教育のカリキュラム・マネジメントに取り組む。2019 年度より独自教科「共創探究科」を設置し、以降、共創探究科主任も兼務。グローバル AP という探究授業を担当している 。学外では「先生のための SDGs 勉強会」講師、「生徒のための SDGs 実践報告会」コメンテーター（いずれも朝日新聞主催）などを務めた。

長野　　優　氏

（ながの　ゆう　大分県立日出総合高等学校教諭）

大分大学大学院教育学研究科専門職学位課程修了。大学院にて、学習意欲や動機づけに着目し、Self-Determination Theory（自己決定理論）とクリティカルシンキング志向性の関連について研究。大分県 STEAM 教育推進事業に学生メンターとして従事。修了後、初任校となる大分県立日出総合高等学校へ赴任。現在、総合学科クラスの担任、教科は家庭科を担当。

【コメンテータープロフィール 】

山中　一英

（やまなか　かずひで　兵庫教育大学大学院学校教育研究科・教授、日本教職大学院協会成果検証委員会座長）

名古屋大学大学院教育学研究科博士後期課程単位取得満期退学。博士（教育心理学）。兵庫教育大学に助手として着任。講師、准教授を経て、現職。専門分野は、教育心理学、社会心理学、教師教育学。現在の研究上の関心は、学校組織や学級集団のなかで、人々がともに学ぶ関係性とはどのようなものか、そしてそのような支援的で協働的な関係性をいかにして構築していくのか。

パネルディスカッションⅡ
テーマ：教職大学院の学びと成果を改めて確認する（修了生）
パネリスト：小林　　豊（北海道教育大学大学院教育学研究科修了生）
田辺　記子（立命館大学大学院教職研究科修了生）
長野　　優（大分大学大学院教育学研究科修了生）
コメンテーター：
山中　一英（兵庫教育大学大学院学校教育研究科教授
・日本教職大学院協会成果検証委員会座長）

（溝口）　それでは、時間も参りましたので、ただ今からパネルディスカッションⅡを行います。パネルⅠに引き続き、司会は私、鹿児島大学の溝口、それから廣瀬が務めます。どうぞよろしくお願いいたします。

パネルのⅡから入った方がいらっしゃるかもしれませんので、簡単に趣旨説明をします。本パネルディスカッションでは、教職大学院における教育の成果についてこれまでの成果検証の方法や枠組みを問い直すことを目的としています。そのためパネルでは、成果報告書の作成に向けてカリキュラムを編成・実施する教員組織側の持つ意図やねらい、学修成果の受け止めをまずはご発表いただきました。先ほどのパネルⅠがその部分になります。そしてパネルⅡは、そのカリキュラムを学修した修了生側の学びの成果の受け止めについてご発表いただくことになっております。

それでは、パネルディスカッションⅡの登壇者の皆さまについてご紹介します。本日ご発表いただくのは、北海道教育大学大学院修了生で東神楽町立東聖小学校の小林豊先生、立命館大学大学院修了生で立命館守山中学校・高等学校の田辺記子先生、大分大学大学院修了生で、大分県立日出総合高等学校の長野優先生です。この後、3 名の先生方にご発表いただき、兵庫教育大学の山中一英先生には、パネルⅠに続きパネルⅡのご発表および議論についてコメントを頂く予定です。

発表者の先生方には、これから 15 分ずつご発表いただき、それぞれの発表後、発表内容に関する確認など簡単な質疑を行います。そして 3 名のご発表を終えたら、フロアも交えての質疑となります。質疑の後に山中先生よりコメントを頂きます。90 分という短い時間ではありますが、充実したパネルとなりますよう皆さまのご協力をよろしくお願いいたします。

それでは、北海道教育大学修了生の小林豊先生よりご発表をお願いします。

北海道教育大学

改めまして北海道東神楽町立東聖小学校の小林豊といいます。よろしくお願いいたします。今日はすごく貴重な機会を頂いて、ありがたいと思っています。「私にとっての教職大学院とは」ということで、少しかっこよく書いてしまったのですけれども、自分の素直な気持ちを今日伝えられたらと思って来ましたので、よろしくお願いいたします。

先に少しだけ、東神楽町のことを少し紹介させてください。旭川市という北海道でも割と大きな町の隣なのですが、花と空港の町といわれていて、ここから大体 1600km ぐらい離れている所から来ました。

これは金曜日に撮った学校の写真です。今年は雪がすごく少ないのですが、今は少し積もってきているところです。子どもたちもこんなふうに遊んでいるのですけれども、もう少しするとスキーができるようになったり、あと、うちの学校はスケートリンクもできるようで、もう少しするとスケートができるそうです。

また、実は鹿児島県と少し縁があって、サマースクールという形で交流が行われているそうです。私は 5 年生の担任をしているのですが、2 人のクラスの子が今年 8 月に長島町という所にお邪魔したそうで、「ブリの養殖を見てきてすごかった」と言っていました。「先生も鹿児島に行ってくるよ」と言うと、えーっという感じで送り出してもらったところです。

大学院への進学動機や背景

では、本題に入ります。まず、大学院への進学動機や背景ということで三つお話ししたいと思っています。

一つ目にまずやはり、その存在を知ったことかなと思っています。学部時代の恩師が吉田正雄先生という方だったのですけれども、兵庫教育大学の大学院を修了された方だったので、いろいろとエピソードも聞いていたのです。また 3 年生、4 年生のときには必ずこの学会にも参加させていただいていたので、大学院という存在は結構身近に聞いていました。この先生が北海道の教職大学院を立ち上げに関わっていたこともあって、結構話を聞いていたのです。そういう場所があるのだなということを結構早い段階から知っていたのは大きかったのではないかと思っています。

また、ちょうど地元の研修センターの講義を受けたときに、当時教職大学院の先生だった竹本先生という方がいらっしゃったのですけれども、本当に感銘を受けまして、こんな考え方があるのかということや、人柄にすごく感動しました。この先生の下で学んでみたいということで、気持ちがより高まったという思いがあります。残念ながら時期が重ならなかったこともあって学ぶことはできなかったのですが、修了のときに見に来てくださって、コメントを頂いてすごくうれしかったです。

やはり一番は、現場に出てから本当に悩みが尽きないと思っています。学級づくりも授業づくりもどこか不安定なところがあって、キャリアを積んできたのにこれでいいのかなということもありましたし、職員室もちょっとぎすぎすした感じがあるというのを何校か経験して感じたところです。どうしたらいいのか、自分には何ができるのかということで、大体 10 年目のときに教職大学院に入学しようと決めました。ちょうど入学しやすいタイミングだったというのもあります。

私は 8 期生のメンバーなのですが、現職教員が 9 名と、学部から上がってきたストレートマスター5 名という、結構大人数だったのですが、とてもいいメンバーに恵まれたと思っています。

修了した大学院の推しポイント

推しポイントということでいろいろ話をするのですが、幅広く学べるカリキュラムは非常に魅力的でした。学校経営など、今まで私があまり意識していなかったことはもちろんですし、ずっと悩みだった生徒指導や教材などについても学べましたし、非常に幅広く学

べたのがよかったと思っています。

そして理論に基づいてはいるのですが、非常に実践的な講義が多くて、例えば左側（9ページ）はマイクロティーチングといって、学びの在り方を少し勉強したときに、協力校に伺って校内研修として実践させてもらいました。授業を短くとったものを分析していくというやり方です。またリーダーシップを学ぶときも、校長先生に会いに行こうと思って、すごくお世話になった校長先生を夜お誘いして話を聞いていたのです。お酒を飲みながらだったのですけれども、メモをしながらやっていたのですが、校長先生が「俺はプロジェクトチームを立ち上げるときに必ず、自分と考え方が違う、敵になりそうな人をわざと入れるのだ。そうすると、自分が客観的に見えるからチームもうまくいくのだ」という話をしていて、そんな考え方はなかったなと思って、非常に勉強になったことを覚えています。

また、いろいろな世代の先生方が集まって話ができたことも大きかったです。考え方や視点の違いに気付いて、それを理解することがとても大事だと感じました。

先ほど藤川先生の話にもありましたけれども、北海道はとても広いので、端から端まで500km ぐらいある中でここをつないで勉強できたことは大きかったです。地域が違うと、北海道は農業や酪農、漁業などいろいろなところが変わってきたりするので、それぞれ子どもたちの実態なども違うのです。そういうことを、左側（12ページ）にあるように交流したり、年に1回合宿のようなこともあって、みんなで集まって1泊することもあったのです。そういうときの話も非常に面白くて、こういう思いを持った仲間があちこちにいるのはすごく心強いなと思いました。

大学院で力を入れたこと

大学院で力を入れたこととしては、先ほどの課題意識から、一つはチームにしていく、同僚性に関わる部分をすごく勉強したいと思いました。支え合いながら成長していきたいという思いです。

また、成長をどう捉えるかということで、省察という言葉があると思うのですが、振り返ることで自分も周りもどうやって成長していくのかということも非常に勉強したことの一つです。

先ほどあったマイオリジナルブックですが、私は同僚性を高め、省察をつくり出す学びの在り方の一考察ということで、組織の在り方と具体の関わり方などを少しまとめていきました。同僚生と省察で、安心して成長できる学校になったらいいなということを今もすごく強く思っています。

その後のキャリア

その後のキャリアについてなのですが、修了後すごく思いを持って現場に戻りました。ただ、すごく挫折してしまったのです。異動復帰だったので、自分のいた学校と少し違う学校になっての復帰だったこともあるのですが、新たな学級や人間関係、また課題も異なりますので、自分の持ってきたものがすぐに生かせるわけではなかったのです。ここがなかなかうまくいかなくて落ち込んでいたのですが、1年間現場を離れて勉強していたので、頭でっかちになっていたのではないかとこのときすごく思いました。

なので、私の MOB は、私がそういう組織を作るということを本当はイメージしたので

すが、実際には私がそういう組織の中で立ち直らせてもらったというか、支えてもらったことが非常に赤裸々に書かれているものになりました。なので、うまくはいかなかったのですが、支え合うことの大切さを改めて実感できたと思っています。そして、地に足を着けることができた1年間であり、自分ではターニングポイントとして捉えているところです。

その後、研修センターの勤務になり、3 年間通常勤務と並行したのですが、通常勤務の後にこれを行うのはなかなか大変だったので、何とか研究員のメンバーがチームになっていけることを意識して、ここでも大学院での学びを意識して関わっていきました。

そして一昨年、巡回教員ということで、授業改善推進チームという取り組みが北海道であったのですが、その1人になりまして、近隣校を回る仕事をしました。全学級の国語と算数の授業を参観させていただいたのです。ベテランも若手も関係なく全学級見せていただきました。基本的にこの授業参観を行った後、授業者と1対1で振り返りをするのです。また校内研修なども適宜行わせていただいたので、大学院での学びを発揮できるチャンスだと思って1年間過ごしました。

実際には、授業の提供ということで若手教員に師範授業をしたり、こういう理論で授業をするということで、学級をお借りして授業を公開するようなことをまずしました。

また、近隣校と研修できるように企画・運営をしたり、メンター研修という形で放課後の時間、主に若手の先生なのですが、一緒になって勉強するような場をつくったりもしてみました。自分の学校だとやりやすいのですが、全部で8校ぐらい回っていたので、そこは一筋縄ではいかない部分があり、そこも大学院での学びは非常に生きたと思っています。

映像版の資料を作ったり、通信を作って発行したりしたのですが、やはり1対1の振り返りですね。授業を見て振り返りシートというものを作成して、それを見ながら放課後一緒に振り返るということをしました。

コルトハーヘンの、教師教育学の中にある ALACT モデルというものを活用して考えてみたのですが、自分の経験や実践をどう振り返るかということで成長が決まるということです。

また、先ほど少し取り上げていただいたのですが、松尾が示している「間接経験」「直接経験」のつながりをどうやって生かしていけるかというところ、そして振り返りをしていく上で壁が存在するので、振り返りをサポートすることによって学びのサイクルが一人一人回っていくのではないかということで、考えたものを生かそうと考えました。

振り返りシートについては、前半は僕の方で先生方の頑張りなどをとにかく価値付けることを意識していきました。下（28ページ）の部分は、振り返りが終わった後に授業者の先生に書いてもらう部分だったのですが、実際少し言語化していくことを意識したシートにしています。

ALACT モデルと三つの取り組みを重ねていって実践を続けたのが今回の取り組みだったのですが、実際に先生方にインタビュー調査ということで振り返りを書いていただいたときに、こんな言葉が出てきました。例えば、1対1は話したいことが話しやすいということや、問答を通して気付くことができる、課題が自分の中にダイレクトに入って自分事として考えられるといったことです。今日ここに来るまでも僕は藤川さんと結構しゃべってきたのですが、本当にそうだなと思っていて、やりとりするのはすごく大事で、そこで

整理されることはすごくあるのだなということを改めて思いました。またベテランの先生からも、1 対 1 だと割とリラックスしながらしゃべれるので良かったということや、自分のやり方が結構固まっているベテランの先生が多いと思うのですが、自分がやりやすいことに流れていることに気付くというようなことが結果として出ていました。

また振り返るシートの記入なのですが、自分でまとめることで腑に落ちるから意味があるということがコメントとして出ていました。書くことで具体的にすることで本質が見えてくる、次につながってくるということ、やはり抽象的なものを少し具体にしていく、逆の作業もあるとは思うのですが、こういうふうに振り返りを一緒にすることは一定の効果があるという回答が先生方からありました。

僕の方で MOB でこんなふうに（33 ページ）組織をまとめていたのですが、やはり授業という視点のときには、今までどうしても外部からの指導が中心だと思っていたのですが、例えば指導所の先生が来てちょっとしゃべってもなかなか改善にはならないところがあったと思います。なので、今は主幹教諭が置かれることが多いと思うのです。今回、僕は道の取り組みでできたのですが、こういうふうに学校内にも授業を見て振り返りをしていくような役職が必要なのではないかとすごく思いました。これはやはり大学院で学んだことを活用して改善できたことではないかと思っています。

私にとっての教職大学院とは

では、終わりになりますが、私にとっての教職大学院とはということで三つお話しします。

一つは、背中を押してくれる場所だなと思っています。自分ではできなかったことにすごくチャレンジできたと思っています。写真（35 ページ）は、大学院のときにタイで学会があったのですが、初めて英語で発表するような機会を与えてもらって、絶対に自分だけではできなかったと思っていますし、今回北海道の修了生で文献を出すことができたのです。10 本ぐらい実際あると思うのですが、修了してからもそれぞれが研究や実践を積み重ねていて、それを一つの本にすることができました。こういうこともなかなかできないので、本当に力を貸してくれる場所だなと思っています。

推進力を得られる場所でもあります。これは仲間とのつながりがとても大きいと思っています。修了後も年に 2 回ほど、実践交流会や修了発表会で会うことがあるのです。そういうときに刺激をもらえますし、周りに近況報告しながら、頑張っているような声を聞くと、自分ももっと頑張らなくてはという気持ちになれます。だから、出会いという意味でも力をもらい続けている場所です。

最後は、自分のバランスを調整できる場所とまとめたのですが、「理論と実践の往還」はあると思うのです。どちらも大事だし、偏っていくと良くないだろうととても思います。この場所に来ることで理論が足りないと感じるときもあるし、実践が少し実態に合っていないと考えることもできるし、自分を俯瞰して見られる場所でもあると思っています。この本が大好きなので紹介するのですが、実践知と学問知をつなぐ最適な場所ということで、この場所があることでそういう思考もできましたし、この場所があり続けていることで今もそういう意識をずっと持ち続けられているのではないかと思っています。

私にとって教職大学院とは、教師としての成長を支え、応援し続けてくれる場所だと私

は思っています。

少し時間が過ぎてしまいましたが、教職大学院に入学することができて、そこでいろいろな仲間や先生方と出会えて、自分は考え方も自信もすごく変わってきたと思っています。これからも教職大学院の力も借りながら、自分を振り返ることを忘れずに成長して、子どもたちのために力になっていきたいと思っています。ありがとうございました。

（溝口）小林先生、ありがとうございました。それでは、ただ今のご発表について簡単な質疑がございましたらお願いします。なお、YouTube のライブをご覧になっている皆さまは、YouTube ライブのチャット欄、または当日の配信画面上の QR コードから質問を入力していただければと思います。対面会場の皆さま、何かご質問等はございますでしょうか。よろしいですかね。小林先生、ご発表ありがとうございました。

では、続きまして、立命館大学大学院修了生の田辺先生のご発表になります。

立命館大学

立命館守山中学校・高等学校教員の田辺記子と申します。本日は「教職大学院の学びと成果―在学中・修了後の 7 年間を振り返る―」ということで報告させていただきます。

進学動機

私は地歴公民の教員で、日本史が専門です。教員歴は、2008 年に着任してから現在までずっと立命館守山に勤務しています。進学当時は教員 10 年目という年でした。

立命館守山中学校・高等学校は学校創立が 2006 年で、まだ若い学校です。私が着任したときもまだ何もない状態の学校ですので、とにかく教師が自分たちで何でも作っていかなければならないような学校風土でした。そんな中で、私も着任 5 年目に本校をユネスコスクールにするという取り組みをし、以降も私がずっとユネスコスクールの担当教諭をしていました。

2017 年に大学院進学したのですが、この当時、立命館守山の学校としての課題は、教育活動が点の状態で体系化されていないことでした。先生方がいろいろなものを新しく作っていく中でいろいろな取り組みをしているけれども、それらが体系化されていないという学校としての課題がまずありました。そして、私はユネスコスクールの担当教員として、ESD の推進拠点であるユネスコスクールなのにもかかわらず、それを学校全体として取り組むことができていないという課題を抱えていました。そこで大学院では、ユネスコスクールとしての学校づくりをテーマに学ぼうと決め、進学を決意しました。

大学院の学修で特に力を入れたこと

大学院の学修で特に力を入れたことですが、ユネスコスクールとしての学校づくりがテーマであり、キーワードはユネスコスクール、ESD、SDGs がありましたので、立命館の大学院では国際教育コースに所属していました。

教員は勤務をそのまま続けることができます。M1 のときは授業が 4 コマ、国際協力という授業を持ちました。M2 では 12 コマ、世界史 A の授業を担当していました。研究テーマに合わせた分掌に所属することができますので、自分で選ぶことができました。私は高

大連携や進路を司るキャリア教育開発部に所属させてもらい、ユネスコスクールですので、組織として取り組みたいという思いでいました。立命館大学に約 9 割の生徒が進学する附属校であり、附属校ゆえのキャリア教育の弱みがありましたので、ESD の観点から教育活動を再構築するような形でユネスコスクールとしての学校づくりができないかということに挑戦しました。

まず、M1 のとき、4 月の教員会議のときにキャリア教育開発部の分掌主任に、SDGs でつなぐキャリア教育を立命館守山では推進していこうということを方針として述べてもらいました。その上で、教員への啓蒙を意図したリーフレットを私の方で作りました。立命館守山が目指す四つの生徒像というものがありますので、それに合わせる形で今ある教育活動を並べてみました。さらに、そこに SDGs を付けるということをして、今ある教育活動が全て SDGs の解決につながっている取り組みであるということを先生たちに分かりやすく示したようなリーフレットになっています。

ただ、これを 1 学期に配布しても、それだけでは先生方としては動きにくいので、8 月の校内研修会で、「先生方はこういう取り組みを既にされていると思いますので、既に ESD の実践者ですよ」という形で、ハードルを上げないというか、学校全体でということですので、できる先生だけがやってもしょうがないというところから少しハードルを下げて研修会を行いました。

「猛暑」と SDGs を関連させるようなワークショップも行いました。先生方の関心によって付けるアイコンは異なりますが、それこそが多様性の証です。その多様な学びを生徒に与える中で、さまざまな生徒のキャリアに実は寄り添うことができているということも示せたと思っています。

ただ、それでも先生方の中では、具体的にどういう授業をすればいいのかという疑問を持つ先生もいましたので、既に具体的に先進的な取り組みを行っている先生に実践報告書を A4・1 枚で書いてもらいました。これは多分 20 本ぐらいあったと思いますが、それを 1 冊にまとめるような形で報告書を作成し、これを教員に配布することで SDGs の教育実践を校内で共有しました。先生には SDGs を活用してみてメリットもデメリットもそれぞれあったと思いますが、実践した先生方の声で直接届けるということができたと思っています。

結果、私が書いた探究論文のタイトルは「SDGs を活用したホールスクールアプローチの理論と実践―ユネスコスクールを ESD の推進拠点とするために―」となりました。その探究論文の中では、今後の展望というところで、SDGs をツールに探究をコアにしていくことも述べました。先生方が実践の授業の中で SDGs を生徒に伝えていくわけですが、最終的にそれを解決していくのは生徒ですので、生徒が自由にアウトプットできる探究という学びの場をきちんと設定しなければならないということを、最後に論文の中で述べて締めていたという 2 年間です。

修了後のキャリア

修了後のキャリアですが、今日の発表を含めて、外部の講演依頼は 14 本受けていたと思います。朝日新聞主催の SDGs の勉強会や大阪の公立高校教員の公開勉強会などの講師に招かれたりしました。それから、大学院の方で学術誌に掲載できる論文力を付けていただ

いたので、その力を落とさないという目的もあり、査読論文 2 本を書きました。また、世界をフィールドに国際教育コースでの学びを試したいという思いから、JICA の教師海外研修にも参加し、ルワンダ共和国に派遣されてきました。

学内では修了後 2 年目に、キャリア教育開発部の主任（分掌主任）、それから共創探究科という学校独自の探究教科を立ち上げて、こちらの主任に就任しました。共創探究科はいわゆる探究の授業を司っていくようなところなのですが、そこに主に力を入れて取り組めるのがグローバルコースというところで、昨年度からグローバルコースの主任に就任しています。

2020 年度から立命館大学では、本校の生徒を対象に大学の先生と TT で探究授業をするという実験的なグローバル AP という授業に取り組んでいます。「次世代探究大学」という立命館大学の方針に則って、そのジュニア版を創設したような形で現在まで来ています。

大学院の学びで特に現在につながっているもの

大学院の学びで特に現在につながっているものとしては、まず一つ目に、研究テーマをそのまま学校カリキュラムに反映する形で共創探究科を立ち上げられたことが一番つながっていることだと思います。

私は最初、ユネスコスクールとしての学校づくりというタイトルにしていましたが、結局は共創探究科という教科にすることで、教科の中でこの目的は達成できていると思っています。2020 年から立命館守山は「Be a GAME CHANGER.」をビジョンとして掲げています。「新たな価値・ルールを創造し、学びで社会を変え、希望を生みだすイノベーティブな人になる」ことを達成するための探究ということです。

本校は教育活動がバラバラで点の状態だという学校の課題に対して、SDGs を用いることで生徒のキャリアに合った多様な学びを提供することができているのだという強みに変えました。その上で、社会問題を解決していくような 3 年間の体系的な探究ストリームを構築することができたと思っています。生徒がおのおのの興味関心に応じて SDGs を解決するような探究活動をアウトプットしていくような今の授業の流れになっています。

二つ目は、主任としての役割を果たす上で役立てていると思っています。大学院は「理論と実践の往還」をたくさん言われてくるわけですが、探究論文を書いたことによって、説得力を持って組織をまとめるためには、自分がいいと思った実践を支える理論が必要であるということを実感しました。共創探究科という全く新たな教科を立ち上げる中で、いろいろな先生に関わっていただかなければならないわけですけれども、そこで共通認識を図ることが絶対的に必要になります。その上で、理論をうまく活用できたと考えています。

三つ目に、授業実践です。先ほど言ったグローバル AP という、生徒が行う探究授業の中では探究論文を書かせています。1 万 2000 字を書かせていますが、その論文にも理論を求めています。活動ありきになりがちな高校の探究活動ですが、そうならない探究活動を実践できるようになるという点において、大学院での学びは生かされていると感じております。

大学院の学修で特に良かったと感じる事柄

大学院の学修で特に良かったと感じることは、修了後も分掌の運営や授業方法などにつ

いて先生方に相談できることです。私が住んでいる所が大学院に近いという物理的な問題もありますけれども、精神的な心の距離も近い先生たちがたくさんおりますので、そういったところではすぐに相談できるような環境にあるということ。

それからもう一つは、こういった研究会の報告の機会や、院生へのメンター的役割を継続して与えていただけるということです。例えば、私が所属していた国際教育コースでは、フィールドワークでユネスコスクールに行く授業があります。その国際教育の理論と実践のフィールドワークでは、立命館守山に毎年来ていただき、私が講師の役割を与えていただいています。これは私にとっては非常に貴重なリフレクションの機会になっています。毎年のことではありますけれども、その都度スライドは作り変えていますし、この機会がなかったらリフレクションしないのかといったらそうではないのですが、誰かに見せたり、言語化したりする機会が毎年与えられているということは、私自身が実践を見直したり成長したりする機会になっているのは間違いないと思っています。

私は附属校の教員ですので、中学校、高校、大学、そして大学院というかなり長期にわたっての橋渡しをできる役割にあると思っています。そういったいろいろな場面で今後も私の実践をいろいろ共有し、還元していければと考えております。以上で報告を終わります。ありがとうございました。

（溝口）　田辺先生、ありがとうございました。それでは、ただ今の発表につきまして質疑等ありましたらお願いいたします。

（フロア）　とても楽しいご発表をありがとうございました。熊本も地域の国際化を背景に、教職大学院でそうしたコースの新設等も検討したらどうかという話が出ているもので、質問させてください。

今、うちの教職大学院が持っているコースでも、こうした非常に分野横断的でグローバルな教育課程にチャレンジをするようなことも可能かもしれないのですが、立命大教職大学院国際教育コースだからこそできたご研究というのは、どういったところにあると実感しておられるのかをお尋ねしたいというのがまず一つです。

それからもう一つは、前半の井上先生にお尋ねするべきことだったのかもしれませんが、国際コースというコースをこうした実践につなげるためには、どのような教員スタッフや専門性のあるカリキュラムを準備すればいいのかという見通しを持ってカリキュラムを構築されたのかというところを伺いたいと思いました。よろしくお願いいたします。

（溝口）　ではまず、田辺先生にお答えいただいて、井上先生、補足がありましたらよろしくお願いいたします。

（田辺）　国際教育コースだからできた学びということですよね。私はここの 1 期生なのです。なので、変な話、何もなかったと思います。何もないところだからこそ、自分たちでいろいろああいうことをしたい、こういうことをしたいといろいろ言えたと思っているのです。例えば立命館の附属校の中にはバカロレアのコースもありますので、そういったところに実際フィールドワークに行って、少人数の集団でどういう学びをしているのかと

か、国際的に通用する学びの在り方のようなものを実際の先生たちとディスカッションしたりといったことができたと思っています。
　また、フィールドワークはどこのコースもやっていて、私はユネスコスクールですが、他のユネスコスクールにもフィールドワークに行くことがあるのです。なので、そういった他校の同じユネスコスクールでありながら、どういう課題を持っているのか、それに対してどう解決しようとしているのかというところを共有できたりしたところが国際教育コースでの学びでは役に立ったと思っています。制度のことは井上先生から。

（溝口）　では、井上先生、お願いいたします。

（井上）　私は今年から研究科長をしておりまして、この制度を作ったのはそこに座っている森田先生なのですが、私の方から回答させてもらいますと、教員組織としては、私学ですのでそんなに多くの国際教育に特化したスタッフがいるわけではありません。ただ、その先生たちのつながりがありますので、いろいろな方面の先生方を非常勤という形でお呼びすることができているというのは一つ大きなメリットかなと思っています。
　それと、立命館大学を中心として立命館学園がグローバル化を推進しているということで、そういう人的資源と環境がふんだんにあります。例えば、立命館宇治などは国際バカロレアをやっておりますし、大学の学部にも国際関係学部があったり、また大分には立命館アジア太平洋大学（APU）があったりして、いろいろなところから国際という課題にアプローチできるというのが非常に大きなメリットかなと思っています。それをどう活用するかは工夫次第ということで、できる限り有効にそうした人的、物的環境を活用させていただいているところかと思います。

（フロア）　ありがとうございます。国際バカロレアの認定校の教員資格等が取れるコースのようなものはどこかに位置付けておられるのでしょうか。教職大学院によっては取れるコースもあるように認識しているのですが。

（井上）　うちはないです。

（フロア）　ありがとうございます。参考になりました。

（溝口）　ありがとうございました。それでは時間も来ておりますので、以上をもちまして田辺先生のご発表を終わりたいと思います。ありがとうございました。
　それでは、最後になりますが、大分大学大学院修了生の長野優先生にご発表いただきます。

大分大学
では、「教職大学院の学びと成果を改めて確認する」ということで、修了生の立場から長野優が発表させていただきます。よろしくお願いいたします。
　先にご発表いただいた小林先生と田辺先生は現職の院生として大学院に来られていたと

いうことなのですが、自分は大学を卒業してストレートマスターという形で大学院に入りましたので、そういった立場から発表ができればと思っております。よろしくお願いいたします。

大学院への進学動機や背景

最初に、大学院へ進学した動機や背景については、自分の中では三つあると思っております。まず、大学は他県の大学に進学しました。ですが、他県の大学に入学した際には既に大分県で高校教諭になることを志していたことから大分大学の大学院へ最終的に進学しました。そして二つ目、教科指導以外の全般的な業務に不安があったからということがあります。学部の頃は教科指導専門のコースがあったのでそちらで学んでいったのですが、それ以外に学校の中でどういう業務が行われているのか、それを果たして自分が本当にやっていけるのかというような不安があったからというのがあります。そして三つ目に、教育実践に関する研究をもっとしたいと感じたため大学院に進学しました。

まず、大分県の高校教諭になることを志していたからということで、学部生時代は中学校で教育実習を行っております。大学の附属中学校で教育実習を行ったのですが、自分も中学生に対して指導をしていく中で、高校生とはどこか違うのだろうということを思っておりました。中学生には、どんな発問をしても「はい、はい」というように積極的に発言してくれたりするのですが、自分が高校生の頃を振り返ってみても、高校生はそんなことがあったかなと思ったので、高校でも実習を行った上で現場に出たいと思い、まず 1 番目の理由になっています。

右の写真（4 ページ）は、連携協力校で実習を行ったときの写真です。左側の「実習科目（10 単位）」という図は、大学院で 1 年前期は附属の学校園等に行って、M1 の後期からは連携協力校にずっと行き続けて、M2 も 1 年間を通して連携協力校に行くような実習のカリキュラムがあるということを知ったので、こちらにしました。

そして 2 番目の、教科以外の全般的な業務に不安というのは、高校の学級経営とはどんなものなのだろうというのがありました。小中学校だと学級経営に担任の先生方がかなり力を入れてくれていたという実感があったのですが、高校では学級で何かしようというか、そういったことはあったのかなというのがあります。そして、教科指導の力は付いたのですが、教科指導をしていく上で生徒の興味関心を引き出す授業は何かなと感じました。そして三つ目に、学校内において組織としてどのように連携していくのか、全然分からないということで、この 2 番目の理由になります。

そして三つ目の、教育実践に関する研究をもっとしたいという背景には、大学時代、自分の研究は動物実験という、文系・理系でいえば理系といわれるような卒業論文を書きました。マウスにクルミを与えて、そのクルミの効果を検証するような動物実験だったのですが、最終的には教師になるということで、教育的な実践の研究を全然知らない、やったことがないような状態だったので、そちらの研究にはどんなものがあるのかということで、もっとやってみたいということがありました。

その後のキャリア

修了後のキャリアについてなのですが、現在、大分県立日出総合高等学校に勤務してお

ります。修了したのが今年の 3 月で、初任者でまだ 8、9 カ月しか学校で勤務していないので、キャリアといっていいのかどうかというところもあるのですが、現在 2 年生の担任をしており、教科は家庭科になっております。下の写真（7 ページ）は、高校のホームページに掲載されている研究授業を行ったときのものになります。

また、初任者研修の取り組みを行っておりまして、校内研修を実施しなければならないということがあり、自分が校内研修で着目したのが、赤枠で囲んであるところ（8 ページ）、赤線を引いてあるところで、家庭や地域等との連携に着目しました。

本校は農業経営学科、機械電子科、総合学科と分かれていて、地域に対して農業経営学科が育てた作物や花などを売ったり、地域との連携が強い部分がかなりあったりするので、本校で校内研修をするのであればこういったところに着目してやりたいと思って実施しました。

そして初任者研修では、自分の学校の強みや弱みをまずは理解して、それを生かしながら自分も生徒たちに指導していきたいと思いましたので、初任者研修の取り組みにおいて SWOT 分析を行いました。そして初任者研修については管理職の先生方等にも関わっていただいているので、私の研修内容を知った管理職から、「他の先生方にも、初任者研修で今やっている取り組みについて話をしてくれないか」という依頼があり、学校活性化研修という形で日出総合高校でも自分の取り組みを他の先生方にご報告する機会を頂きました。

自分の場合は SWOT 分析で強み・弱みを分析したのですが、先生方にこの報告をした後に、実際にクロス分析をして、強みと機会を生かしてどのように学校を改善していくかということを、他の先生方と付箋を使いながら話し合って、最終的には学校教育目標へこれをつなげていけるといいねという話を管理職の先生方からも頂きました。引き続き、今後も取り組みを進めていきたいと思っております。

それから、大学院生との共同発表ということで、先週の日曜日、ちょうど 1 週間前に九州心理学会が大分大学であり、大学院の学生と一緒に共同研究という形で、「『自分らしさ』のイメージは発達段階によってどのように変化するのか」ということを調査・分析して発表しました。小学生から大学生までのデータを用いて調査をするという研究だったので、自分は高校を担当して分析・調査を行っております。

大学院で特に力を入れたこと

それから、大学院で特に力を入れたことは何かということを説明したいと思います。まず一つ目は、講義や学生同士の発表を通して学んだことを、高校ではこれはどうなのかということを常に置き換えながら考えていたということがあります。自分が大学院に所属していたときはストレートマスターが 6 人いて、2 人が小学校、2 人が中学校、そして 2 人が高校という形であったり、現職の先生では特別支援の先生だったり、管理職を目指している先生だったり、いろいろな校種や分野の先生がいたので、そういった講義を受ける中で、例えば中学校の生徒指導の事例の発表があったときに、高校ではどういう対応ができるのかとか、高校だとこの指導は効果的なのかということを常に置き換えながら考えるようにしたというのがまず一つ力を入れたことです。

それから、本日何度も出ておりますが「理論と実践の往還」という形で、さまざまな文献を調査して、それを教授や学生同士と「自分はこういう理論についてやりたいと思って

いる」とか「こういう実践についてしてみたらどうか」という話をしながら、実際に授業実践を行ったり、1年間実習に行くことができたりしますので実習に行く中で、生徒の1年間の変容を見取るような活動を通して、このサイクルを徹底して行ったことが二つ目に力を入れたことになります。

そして三つ目ですが、課外活動ということで、大分県は現在 STEAM 教育推進事業に力を入れており、大学院生が学生メンターとして、高校生をサポートするような形で参加しました。県内の高校生と、他の大学の教授だったり、企業の方などと連携して、活動を大学院生がサポートしていくような取り組みをしていますので、そちらに M1・M2 の 2 年間で、1 年間をかけてサポートをしていったことも力を入れたことの一つです。

入学前の自分と入学後の自分で大きな変化は

入学前の自分と入学後の自分での大きな変化はということで、まず一つ思ったのは、論理的に授業を構想する力が付いたと思っています。冒頭でお伝えしたとおり、学部生の頃は実習で中学校に行ってまして、教科指導、例えば基本的なところですけれども教科書の内容をしっかり授業に取り入れられるとか、書いた指導案どおりに授業をするようなことに重点を置いていたのですが、そうではいけないという視点もありましたので、まずは目の前の生徒の実態を知る必要があります。

その生徒は、どういった授業を行うことによって資質能力がより高まるのかという授業構想をした上で実践する。実践して終わりではなくて、実践の効果や生徒の活動をどのように評価していくのかという適切な評価方法は何なのかというのを考え、最後にもう一度授業を構想して、こういった授業であれば生徒たちはもっと活発に活動できるのではないかというようなサイクルの確立のところが、入学前の自分と比べて入学後の自分が大きく変化したと思っております。

それから入学前の自分と入学後の自分での大きな変化の二つ目で、教職に対する責任感と自信がかなり付いたと思っております。自分が教師になったら教科指導以外に何ができるのかとか、現場で大学院を修了した自分に求められていることは何なのかということを考えていました。教科の専門性は理解できたのですが、逆に言うと教科の専門性しか自信が持てないところもありましたので、それ以外の力も付けていきたいと思っており、大学院を修了してからは、例えば論文も執筆しましたので理論的に考えるところや、生徒指導、教育相談の講義もあったので、実際に教育相談を受けたときにどういった対応をしていくといいのかというのも考えられるようになりました。あとはデータ分析だったり、課外活動に取り組んだ STEAM 教育や SDGs といった観点を持ったりして現場に出ることができたと思っております。

修了した大学院の推しのポイントは

修了した大学院の推しポイントとしては大きく二つ、自分は言いたいと思います。四つの分野でプロフェッショナルを育成ということで、授業開発、学級経営、特別支援教育、学校経営という四つの分野があって、自分の学びたい専門科目を履修しやすいとともに、なおかつ校種や分野を超えてさまざまな院生と協働的な学びができることが魅力的だと思いました。

最初に「学校実践総合演習」で、いろいろな院生と関わりながら、10 年後、5 年後の学校をつくって、模擬的な学校説明会を行うような講義もありましたので、そういったところでこれから管理職となる現職院生などさまざまな院生と交流ができたと思っています。そして何度も言っておりますが、「理論と実践の往還」で大学での省察と高校での実習を何回も繰り返すことができたので、これがやはり推しポイントかなと思いました。

特に現在につながっている学びや経験は

最後になりますが、特に現在につながっている学びは、論文の執筆・データ分析で、授業構想において論理的な組み立てができるようになったこと、そして生徒指導の講義もあったので、高校においても生徒指導や教育相談の重要性が高いということは身をもって感じているところであります。そして三つ目に、他校種、異年代での協働的な学習で、組織としてさまざまな視点から問題解決に現在も取り組めていると実感しておりますので、これらが今につながっている学びや経験かなと思います。以上で自分の発表を終わります。ご清聴ありがとうございました。

（溝口）　長野先生、ありがとうございました。それではフロアの方から質疑等ございましたらお願いいたします。いかがでしょうか。

それでは、時間も来ておりますので、以上をもちまして長野先生の発表を終わりたいと思います。ありがとうございました。

ここからは全体での質疑応答に移らせていただきます。それではパネラーの先生方、前の方にお越しください。質疑の方法を改めてご説明しますが、鹿児島大学の会場でご質問のある方は挙手をお願いいたします。オンラインでの参加で質問のある方は YouTube ライブのチャット欄、または本日の配信画面上の QR コードから質問を入力してください。質疑は先に鹿児島会場、その後オンラインの方々の順で行いたいと思います。オンラインでの質問については、時間の都合上、入力された質問の中からこちらで選んだものを読み上げますので、ご了承ください。

それではお三方の発表について、個別でも構いませんし、お三方に共通して聞きたいことでも構いませんので、質問を頂ければと思います。では、会場の方からご質問等はありますでしょうか。大学院生ということでもありますので、もしよろしければ現在大学院で修学中の皆さんからも質問を寄せていただければと思います。いかがでしょうか。

（フロア）　ご発表ありがとうございました。いろいろ参考になって大変勉強になります。

長野先生はストレートマスターということなので伺いたいのですが、教職大学院で今のように学んでいくのは非常に素晴らしいなと思っています。僕は元々中学校の教員で、普通の大学院が終わった後に就職しましたが、生徒指導や保護者への対応などは全部現場で先輩からたたき込まれた人間です。そういうものをもっと理論などを踏まえながら教職大学院で学べているのは非常にうらやましいと思うのですが、現場に入るとその学校の風土があるではないですか。その学校の風土と教職大学院で学んだことの間で板挟みになって、忸怩たる思いがあるとか、そういうのはいかがでしょうか。

（長野）　ありがとうございます。どうしても現場と学んだことに若干の違いはあると自分も感じています。例えば、所属校で SWOT 分析をしたときに学校教員と保護者の方に意見を頂いて、内部と外部の双方の視点から分析をしましたが、分析を行うことに消極的な意見を頂くこともありました。

そのような場面で、自分は現場とのギャップを感じました。そこで、「大学院で自分は分析について学んでおり、学校教育目標も根拠をしっかり調べた上で定めていくということが大切になるのではないか」ということを、管理職とともに他の先生方へ伝えていくことで研修の開催につながったと思います。やはり現場と教職大学院で学んだこととのギャップはあるにはあるのですが、コミュニケーションを取りながら思いを伝えていくことが大事なのかなと自分は思っております。

（フロア）　ありがとうございます。着任 1 年目でそういう動きをされているということに僕は非常に尊敬します。ありがとうございました。

（溝口）　他にございますでしょうか。では、私からお三方に質問です。まず 2 年間の探究が成果報告書に結び付いていくと思うのですけれども、その 2 年間、今日はすごくスムーズにこういう結果が出たということだったのですが、恐らくいろいろ紆余曲折があったのではないか、あるいは少し壁にぶつかったりしたのではないかと思います。そうしたときに、どのように乗り越えられてきたのか、あるいはその経験が今日どのように具体的に生かされているのか。例えば論文執筆に関しても、一筋縄ではなかなかいかなかったのではないか。かなり学術的なハードルもあったと思うのですが、そのあたりはどのように苦労され、今にそれが生かされているのか、そのあたりを少しお話しいただけないでしょうか。目の前に大学の先生方がいらっしゃるので、なかなか話しづらい部分もあるかもしれませんが、よろしくお願いします。では、小林先生からお願いします。

（小林）　先ほどスライドでも少し話したのですが、僕は 1 年目の M1 のときに 1 年間勉強して、M2 のときに現場に戻ったのです。ただ、その現場が前の学校と違う学校で、異動での復帰だったので、実態が全然違うし、それこそ 1 年目でいきなり来た人間が組織がどうのこうのと言い出したら多分うまくいかないですよね。だから、すごく難しいと思いつつ、でもその学校の中でも組織という観点から見たら課題はあると思ったのです。でも、それを何とかまとめなくてはいけないというのがすごくあったから、それがうまくいかなくなってしまったというのもあり、すごく苦労したのは覚えています。

先ほども話したのですが、うまくいかなかったことで周りの先生方の考え方がまた見えてきたりしましたし、自分もそういうふうに支えてもらったという経験で思いがより強くなったので、怪我の功名ではないですけれども、そういうふうに現場に出て、しっかりもう一回理論を見つめ直して、自分に合ったものというか、自分の考え方をもう一回見直して、どういう在り方がいいのだろうというふうに、より現実的にというか、より自分の論になったように思います。

（田辺）　大学院に派遣されているのは私 1 人ですけれども、まずはチームを作ろうと思

いました。そして大学院では、3 人いればチームだと習ったので、あと 2 人だけ私の周りにいればいいのだということで、3 人で私のやりたいことを進めるということを意識しました。私はすぐに敵を作ってしまうタイプなので、交渉事が上手な先生を巻き込みました。

（長野） 論文を執筆するにあたり、どちらかというと研究を行う実習校に慣れることや、実習校の先生方や生徒との関係を築くことに最初は大変な苦労がありました。現場に出る際も、学校での人間関係の構築に不安を抱えていたのですが、実習校において自身の研究を他の先生方と共有したり、大学院では管理職を目指している先生方と日々学んだりコミュニケーションを取る場面があったりしたので、現場に出ても、すぐに分からないことや生徒対応などを、学年部の先生、それから管理職の先生方等と連携しながら、コミュニケーションを取って対応することができるようになったと思っております。

（溝口） ありがとうございました。実践を最終的には論文にしていく難しさのようなものを感じられたようなところはありますか。自らの実践を学術的にまとめ上げていく部分での難しさが何かあれば。

（小林） 僕の場合はそこがちょうど MOB ということで、マイオリジナルブックだったのもあり、論文というレベルには多分達していなかったと思うのです。いろいろ実践や具体例は自分のものをたくさん載せたのですけれども、そこで形として求められていたらきっと厳しかったなと今は思います。その良さもあると思うのですけれども、あのとき自分が書けたものは、今見直していてもまた思い出させてもらうものがありますし、あのときはそれが良かったと今は思っています。

（田辺） 多分、私が書いた探究論文はきちんとした理論はなかったのではないかと思います。なので、院を出てから査読論文を 2 回出したのは、そういうのもあったからで、大学院でやっていたときも実践が割とメインだったので、きちんと査読論文に出して通るかなというのを試して学びを続けています。

（長野） 論文執筆で、理論を構築するまでは文献などを読みながら構築はできるのですが、その理論に基づいて自分がきちんと授業をできるかというところが、一番難しかったと思います。きちんと理論の下にやろうとはしているのですが、実際自分にその技術があるかどうかといったことを加味しながら論文を書くところが難しいなと感じました。

（溝口） ありがとうございました。それでは、YouTube 等の質問が来ているようですので、お願いいたします。

（廣瀬） パネリストの 3 名の方に、とある方からお悩み相談が来ております。「修士課程のような修士論文は教職大学院では求められないわけですけれども、大学院によっては修士論文のようなものを求めるところもあります。発表された先生方の中には論文に言及された方もいらっしゃいますが、それは教職大学院の学びの中で大きな意味があったと考え

ますか。私自身は悩んでいます。意味があるとは思っていますが、実践的な学びを中心に考えると」という投稿です。いかがでしょうか。

（小林）　先ほどのご質問に関わると思うのですが、目的が何かということになると思うのです。修士論文を書きに来たわけでは決してないと思うし、それぞれ皆さんきっと思いがあって来ていると思うのですが、実践を整理したり、もう一回俯瞰して見るという意味で、やはりまとめるという作業はとても必要だと思うのですが、その形は一つでなくてもいいのではないかとすごく思います。どちらの形で仕上げていってもきっと一長一短あると思うので、自分の思いというか、何を成し遂げたいか、何をしたいかということかなと思いました。

（田辺）　今、高校で生徒に書かせている探究論文があるので、少しそちらで話をしたいのですが、それも本当に 1 万 2000 字、高校生に書かせる意味があるのかというのは議論されるところです。だけど、うちの生徒の場合、しゃべるのは得意なのです。附属校の生徒は受験勉強が全くないので、たくさんオーラルで発表して、発表するのは得意なのですが、文章化するとやはり、どこがきちんとできていないのかというのがすごく目に見えるようになるのです。それは教員の側も生徒の側も双方にとって何がきちんとできていないのかが分かるという意味においては、文章化することの意味はあると思っています。

（長野）　自分は論文を書くことによって、一歩立ち止まって考えるような態度というか、そういう姿勢を学べたと思っています。その一歩立ち止まるという意味は、授業をする前にまずはどういう授業をしたいのか、社会で今どういうものが求められているのかということを考えて、その上でどういう実践が効果的なのかということを一回一回立ち止まって考える大切さのようなものが、論文を書く意味というか、書いているときに自分が一番学んだことかなと思っています。

（溝口）　ありがとうございます。その他ありましたら。

（廣瀬）　LiveQ の方にご質問を頂いております。「教職大学院で高めた専門性を修了後のさまざまな実践で高めてきたと思います。さらに専門性を高めるために、現在の自分に必要な物事はどのようなことであると捉えていますか」というご質問でした。

（溝口）　さらに専門性を高めるために必要なもの。ハードルが上がりましたけれども。

（小林）　前半でもありましたけれども、専門性が何かというのは本当に難しくて、どうしたら先生といえるのかという、教えることは誰でもできるのですが、育てるとなったときにすごく難しいなと思っていて、いろいろな技法や考え方もあると思うのですが、やはり自分にとってはまず省察するというか、自分を疑って自分を成長させていこうという姿がまず必要かなとすごく思うのです。それは教師というよりも 1 人の人間としてというか、生き方というか、今の自分だったら家族もあるし、そういうのも踏まえたときには、難し

いな・・・。でも、しっかり考えて行動していくことを増やすことかなと思います。なかなか行動までいかないことが多いので、具体にしてしっかりためていくというか、自分で客観的に見られるようにしていくことかなと思っています。

（田辺）　専門性を高めるためにということですけれども、私は教職大学院で教えさせてほしいと言っているのです。それが本当にできるかどうかは別として、私は大学院で生徒の役を 2 年間したわけですけれども、そうすると生徒はこういうふうに思うのだというような、立場が変わったことで気が付くことが幾つかあったのです。なので私も、いつ、どういうふうにかは分かりませんが、教職大学院で 1 回教えさせてほしいなと思っています。そういうふうに言うと、校長先生を経験しないと駄目だよと言われるのですが、校長先生になると多分授業からだいぶ離れているので、さっき授業でやったのだけどねというのをすぐに大学院で教えられるような講師になりたいです。

（長野）　自分も少し田辺先生と似ているところがあるのですが、いずれは大学院に、今度は院生でない立場で戻りたいと思っています。そういったときに、どういう経験を積み、どういうことをしていけば、院生ではない立場で大学院に戻れるのかということを、今はまだ 1 年目ですけれども考えながら生活しているところです。そのように思っていると、自分の発表で説明をしたように、後輩が心理学会の発表をするときに自分も加わっていいかというような話をしたり、あとは今日のこの会に参加させていただいたりするように、大学院とのつながりをずっと持ち続けるようなことも、今後の自分の専門性を高めていくために必要だと思っております。

（溝口）　ありがとうございました。ただ今の発言については、全国の教職大学院の教員が、これから若いストレートマスターの皆さん、あるいは現職の修了生の皆さんがどのように教職大学院でご活躍いただけるのかを考えていただけるのではないかと思います。ありがとうございます。

それでは、時間がだいぶ迫ってきておりますけれども、あとお一人ぐらいご質問できると思います。いかがでしょうか。

それでは特にご質問がなさそうですので、ここでパネルディスカッションⅡについて、兵庫教育大学の山中先生より議論のまとめをしていただければと思います。よろしくお願いいたします。

（山中）　山中でございます。よろしくお願いいたします。修了生の皆さま、ありがとうございました。非常に興味深いご発表をお聞かせいただきました。お三方に共通した質問を一つと、それぞれの方々に二つ、三つのご質問をしたいと思っています。もし時間が許せばお答えいただけたらありがたいと思います。

「理論と実践の往還」という概念をいかに問い直すか

まず共通の質問ですけれども、前半のⅠ部からの続きです。先生方のご発表の中にも「理論と実践の往還」という言葉がたびたび登場してきます。そのことについてもう一回先生

方のご意見を伺いたいところであります。

議論の起点として、安彦先生のこの論考を用います。「理論と実践の融合については、理論は文脈から離れることを求め、実践は文脈に依存する。この矛盾をどう止揚するか。たくさんの実践を知ること（一般化を考えないで）が基礎になるのではないかと考えるが、融合するための手立てとして何を考えたらよいのか」という問題提起をされています。

私なりに不消化を承知で言及すると、安彦先生の着想を起点にしたときに、「理論を知ること」と「たくさんの実践を知ること」では教職大学院生などの実践者の思考過程に差異はもたらされるのかということです。すなわち、多くの実践が抽象されて作られる理論に加えて、色とりどりの実践を具体のまま知ることの意味があるのではないか。というのは、実践の中には相反するものがあるに違いない。実践者の心的状態をポジティブな意味で曖昧にすること、つまり読み手、勉強する者の心的状態を曖昧にすることができ、それを起点に思考の促進や質の高い省察をもたらすことができるのではないかということです。

すなわち、理論を学ぶことと、理論になる前のたくさんの具体の実践を知ることが、二項対立ではありませんけれども、理論、理論ということを言っているけれども、理論ではなくて理論になる前の非常に多様な具体を知ることが実は省察にとって実りが多いのではないかという質問であります。

小林先生へのコメント

それから、お一人ずつ申し上げます。小林先生です。スライドの一部についてということですけれども、いろいろな属性の方が学び合うというトライアングルを形成している写真があったと思います。非常にポジティブに私も捉えているのですけれども、やはり難しさがあるのではないかと思うのです。と申しますのは、これは教職大学院設置当初の論点の一つにあったと思うのですが、私はそこのチームに入っていて、現職教員院生と学卒院生のクラスを分けて授業をする方がいいのか、一緒にする方がいいのかということがいわれていました。

いろいろと調査してみたりしましたけれども、例えばその前に現職教員のネガティブな反応があるわけです。例えばお世話役になってしまったり、何かお助けマンのようになってしまっているところがあって、自分の学びにならないというようなネガティブなコメントもあったわけです。全員ではありません。何が違うかというと、現職教員の学習観がポイントだったわけです。学ぶとはどういうことかという定義が現職教員の中で違っていて、その定義の違いによって、それを学びと捉えるか、あるいはお世話役と捉えるかというところが違っていったと思います。何か難しさがあったのではないかと思いますので、それは言える範囲で結構なので答えていただければと思います。

それからもう一つ、現場復帰して意気消沈したとか、頭でっかちになっていた自分があることに気がついたというのはとても面白くて、即座に思い浮かべたのは、私は心理学者なので専門外ですが、第二言語習得の中でよくいわれているものにU字型発達曲線というのがあろうかと思うのです。

第二言語獲得者が、例えば英単語をどう覚えていくのかというときに、例を出せばwentというgoの過去形を学ぶときに、最初はwentと使うのです。それは単に模倣しているだけ、あるいは暗記しているだけなのです。ところが、しばらくすると今度は規則性を学ぶ

わけです。例えば過去形にするときには ed を付けます。そうすると今度は goed と言い出すわけです。go に ed を付けるわけです。間違いなのです。つまり、いったんできなくなる段階があるのです。その後また went に戻っていくのです。ということは、いったんできなくなることの両側に went があるわけだけれども、最初の went と後の went は全然違うわけです。同じ言葉なのだけれども、後の方はきちんと規則を理解した上での不規則変化をするわけです。こういうことなのかということなのです。

つまり、いったん復帰した後にできなくなる、今までできていたものができなくなって、またできるようになるということを考えると、いったん大学院の中で省察をしたり、成果物を書いたりして言語化していく。今度は再び現場に戻って身体化しなければならない。あるいは、その営みや時間が必要なのかなという気がしました。そのことについてということです。

田辺先生へのコメント

それから田辺先生については、生徒に対してもいろいろご指導されているということでしたが、ご自身がいろいろな多様な実践をされていますので、それと理論の間の矛盾や齟齬があるのではないかと素朴に思ったりするのですが、そういうものはなかったでしょうか。そうしたご経験があれば教えていただきたいということ。

それから面白いと思ったのは、現在メンター的な役割を継続して与えられているということがあって、いろいろな授業のことを書かれていましたけれども、具体的にどういう役割を田辺先生はされているのでしょうか。さらには、大学院の学修の何が院生へのメンター的役割のどこに影響を及ぼしていると考えていらっしゃるかということです。

長野先生へのコメント

最後に長野先生です。長野先生は、自分にできることが非常に増えたと言って、自信のことが語られていたのですけれども、その源泉になっているものは、大学院でのロールプレーや模擬授業といったアクティブな授業が効果的だったのだろうと思います。そうだとすれば、模擬と実際の現場ではやはり違いがあるように思いますが、いかがでしょうか。模擬と実践の現場を架橋する際のポイントは何か。つまり、現場に出ていってから模擬でやったこととどこが違っていて、それをどのように架橋してきたのかということを詳しく知りたいと思いました。

それから自信について言うと、まず小林先生のように落ち込んでしまう部分と、長野先生のように自信ができたというのとはやはり違っていて、現職経験があるかどうかによって現場に入ったときの様子が随分違うのだなと、これは私の感想程度ですけれども感じました。

それから、これは前半部分の質疑にもあったのであまりそういうのはないのかなと思ったのですが、佐藤先生の資料を最初に拝見したときに面白いと思いまして、これ、すなわち「非常勤講師をすることで、多様な実地体験を積んでいる学部卒院生もいる」ということについて、長野先生からご経験やお考えが何かあれば教えていただきたいと思います。

（溝口）　それでは、時間も押しておりますのでお一人 1、2 分程度で。

（小林）　山中先生、ありがとうございました。最初の質問は理論と実践の話だったと思うのですが、実践などを見ていたときに共通点がどんどん見えてきたりして、つながっていくというか、そのときに何か理論のようなものがあるとマップ的につながったりして腑に落ちる瞬間は結構あると思ったのです。なので、やはり両方必要だと思うのと、アンテナを張ってつないでいくことが非常に大事ではないかと今は思っているところです。

ストレートマスターについては、実は前の教職大学院の発表会のときにも話したのですが、申し訳ないのですけれども僕はもったいないなとすごく思ってしまうのです。なぜかというと、1 回現場に出ることで見えてくることが絶対あると思うからです。長野先生がいるから申し訳ないのだけれども、また来たくなると思うのです。また勉強したいと絶対に思うのです。でも、2 回も来られないので。

だから、1 回出た方がいいと自分ではすごく思っていたのです。ただ、関わる上で言うと、田辺さんも言っていましたけれども、すごくしゃべる中で、僕らが伝えることで、自分が整理しなければいけないからそれがリフレクションにもなるし、結局整理することにもなるのでとてもありがたい存在だとは思っています。ただ、どうしてももったいないという気持ちはまだ消えないというのが正直なところです。

それがひょっとしたら原稿化したことを身体化するという話の二つ目にもつながるかもしれないのですが、本当に自分の身になるのは難しいというか、すごく時間がかかると思うのです。読み返さないと出てこないようなものはまだ全然なっていないわけだから。でも、しばらくたってみると自然にやっていることがあのときのことと同じだとか、子どもに伝えていることもあのときに学んだことを言っているなとか、自分の血となり肉となりという感じになっている気がすごくするので、やはりそこは時間がかかると思うし、後から効いてくるのもあるのかなと思いました。だから、経験と言語化、整理していくという経験は絶対に欠かせないのではないかと思います。

（田辺）　まず、理論と実践の齟齬があるかないかといえば、あります。だからといって私が理論に寄せる実践をするということはありません。私が現場で理論を使うときは、先ほども話したように主任としてチームをまとめなければならないときです。私は私の実践がいいと思っていますけれども、みんながそう思うわけではありませんし、個人的に私が好きではないという人もゼロではありません。そういう人に伝えるときにはやはり理論が有効だと思っています。

それからメンターの役割ですけれども、立命館には院生講師という制度があって、院生は希望すれば、誰でもではないですけれども附属校で非常勤講師として働くことができます。社会の教員として来た場合は私と相担当、同じ授業を持つことがなぜか多く、その中で実際に授業を一緒に作っていったりすることでメンター的役割を果たしています。以上です。

（長野）　山中先生、ありがとうございました。現場と模擬の橋渡しについて、どのように乖離をなくしていくかということなのですが、個人的には現場でも模擬でやったことを一度試してみることが必要だと感じています。それが初任者の特権というか、失敗しても

大丈夫だよと言っていただける先生方がいますので、一度試してみて、もし模擬と違うような反応が返ってきたときは、そこは自己修正を行い、もう少しこういう対応をしたらどうだったのかというものを自分で考えて省察していくようなことを今はやっているような気がします。そこで現場と模擬の擦り合わせをやっていくということが乖離を失くす一つの方法ではないかと思いました。

自信についてですけれども、ちなみに自分は院生の時に非常勤講師をしていなくて、ずっと論文の方に関わっていたのですが、逆に実習以外で現場を知らなかったことによって、失敗してもいいやというわけではないですけれども、まずはやってみて、そこから修正していけばいいという考えが自分の根本にあるので、そういったところで今の自信につながっているのかなと思います。

（溝口）　山中先生、どうもありがとうございました。それでは、以上をもちましてパネルディスカッションのⅠ、Ⅱ全ての予定を終了したいと思います。本日パネルディスカッションでご発表いただきました先生方、それからパネルディスカッションⅡでご発表いただきました修了生の先生方、感謝の意を表して改めて皆さんで拍手をしたいと思います。ありがとうございました。それでは、以上をもちまして今年度の日本教職大学院協会研究大会、全ての行事を終了といたします。

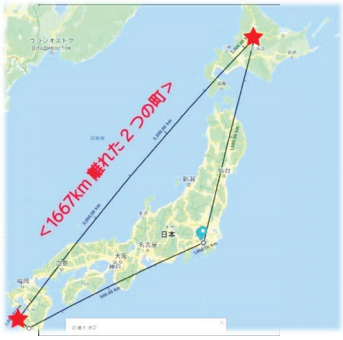
なお、事務局から連絡事項が 1 点ございます。今回の研究大会、来年度の研究大会の開催方法について、参加された皆様のご意見を頂ければと思っております。大会ホームページからアンケートの入力ができますので、そちらからぜひご意見等を頂ければと思います。また、今回のパネルディスカッションの先生方にも感謝の言葉を頂ければありがたいと思っております。それでは、以上をもちまして大会を終了したいと思います。どうもありがとうございました。

私にとっての，

「教職大学院」とは

北海道　東神楽町立東聖小学校　小　林　　豊
（２０１６年　北海道教育大学大学院教育学研究科修了）

東神楽町（ひがしかぐらちょう）



北海道東神楽町と鹿児島県長島町

２０１４年から交流
（サマースクール）

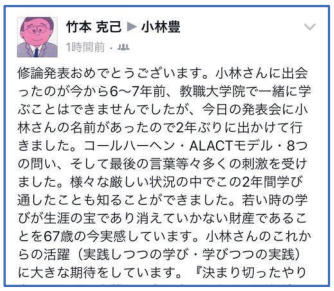
大学院への進学動機や背景

①教職大学院の存在を知ったこと

- 学部時代の恩師の存在
- 兵庫教育大学大学院でのエピソード，研究会へも
- 教職大学院の立ち上げを聞く

②教職大学院の先生との出会い

- 地元の研修センターの講義（道徳）へ
- 経験や考え方に大きな刺激，感動
- 「この先生の元で学んでみたい！」



竹本 克己 ▶ 小林豊
1時間前・編集

修論発表おめでとうございます。小林さんに出会ったのが今から6〜7年前、教職大学院で一緒に学ぶことはできませんでしたが、今日の発表会に小林さんの名前があったので2年ぶりに出かけて行きました。コールハーヘン・ALACTモデル・8つの問い、そして最後の言葉等々多くの刺激を受けました。様々な厳しい状況の中でこの2年間学び通したことも知ることができました。若い時の学びが生涯の宝であり消えていかない財産であることを67歳の今実感しています。小林さんのこれからの活躍（実践しつつの学び・学びつつの実践）に大きな期待をしています。『決まり切ったやり

③尽きることのない現場での悩み 新たな課題意識も…。

- 「不安定」な授業や学級づくり
- 決して「チーム」とは言えない職員室…なぜ？どうすれば？

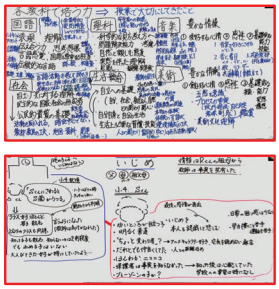
「行こう！」 ３１歳，教員１０年目で入学

第８期生のメンバー

現職９名，ストレートマスター５名

修了した大学院の推しポイント

①幅広く学べるカリキュラム



- 学校経営，学校評価
- リーダーシップ論
- 組織マネジメント
- 校内研修の推進，同僚性の在り方
- 家庭や地域との連携
- 児童理解，生徒指導の意義
- 教科等の教材，カリキュラム開発

②理論に基づいた実践的な講義

実際の現場で校内研修の改善

当時の校長先生から
リーダーシップを学ぶ

③異なるキャリアでの対話，学び

考え方や視点の違いに気付き，理解し合うこと

④広大な北海道の教育をつなぐシステム

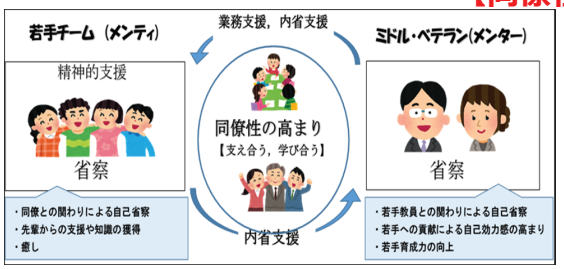
地域の違いによる
異なる実態，教育の特色

変わらぬ思いをもった仲間の存在

大学院で力を入れたこと

①学校を「チーム」にするためには？

【同僚性】

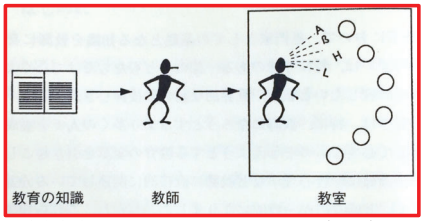


学びを深め，支え合う教師集団の構想　（小林作成）

支え合いながら，共に成長していきたい！

②現場の中で先生が「成長」していくためには？

【省察】



『教師教育学』フレッド・コルトハーヘン　（2010）より

どのように振り返ることが，
確かな成長につながっていくのか？

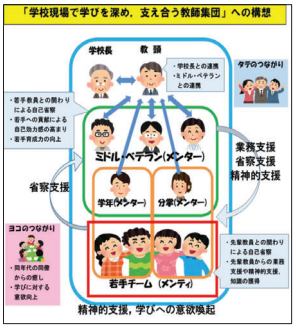
私の「マイオリジナルブック（MOB）」

同僚性を高め，省察を
つくり出す学びの在り方の一考察

ー学校現場で学びを深め，
支え合う教師集団を目指してー

同僚性×省察

＝安心して働け，成長できる学校に



その後のキャリア

①強い思いをもっての現場へ！ ところが・・・。

- 異動復帰のため，新たな学校，
  新たな学級，新たな人間関係
- 学級も研究も上手くいかず，意気消沈
- 「頭でっかち」になっていた自分
- 「支え合うこと」の大切さを改めて
  実感できた経験

地に足をつけることができた１年間

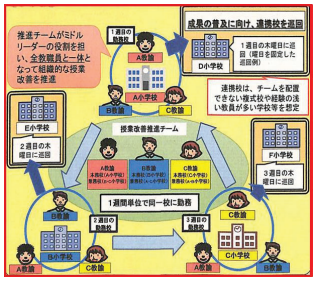
②教育研修センターでの勤務

- 「指導と評価の一体化」を
  テーマとし，３年間の勤務
- 通常勤務と並行して
- 研究員のメンバーが
  「チーム」となれることを意識

大学院での学びを意識した関わり方

③巡回教員としての勤務（授業改善推進チーム）

- 学校の組織的な授業改善を目的とし，
  配置校３校と協力校６校を
  毎週巡回する。
- 全学級の国語・算数の授業
  を参観（ベテラン・若手関係なく）
- 授業参観を行った放課後に，
  授業者と１対１による振り返り
- 校内での研修も適宜実施



大学院での学びが大いに発揮できるチャンス！

授業改善推進チームによる活動内容

授業の提供

若手教員への師範授業

提案授業の公開

授業改善推進チームによる活動内容

研修の企画・運営

近隣校と連携した研修会

メンター研修

授業改善推進チームによる活動内容

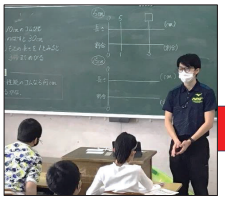
情報の発信

映像版実践資料

授業改善チーム通信

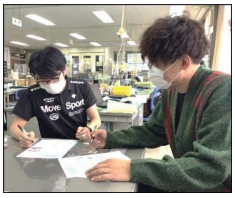
授業改善推進チームによる活動内容

授業参観と1対1の振り返り



授業参観

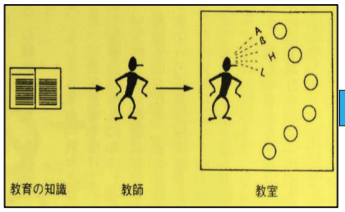
振り返りシートの作成



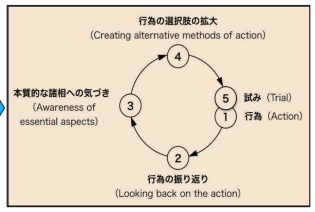
振り返りの実施

※シートは記入後提出してもらい，コピーをとって返却

「経験を振り返り学ぶ」という先行研究



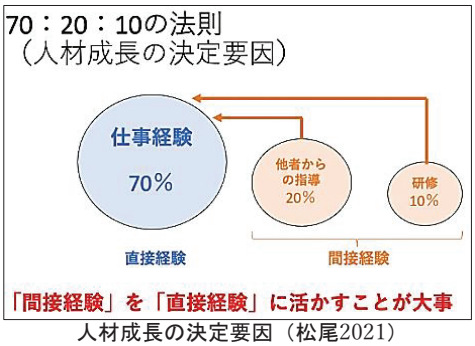
これまでの教師教育における課題
コルトハーヘン(2010)



ＡＬＡＣＴモデル
コルトハーヘン(2010)

知識や方法の獲得だけでなく，「自身の経験とどう向き合い，自身の実践をどう振り返るか」によって教師として成長が決まる

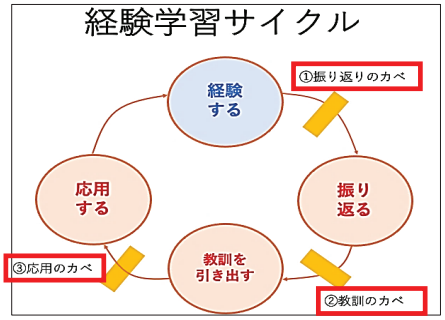
「経験と指導を結び付ける」という先行研究



人材成長の決定要因（松尾2021）

「間接経験」を
「直接経験」に
↓
学んだことを
経験と結び付け
生かせるように

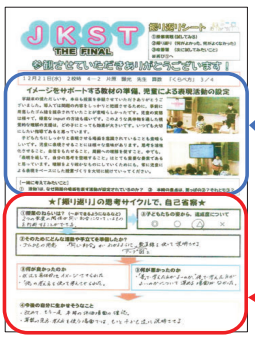
「振り返り」をいかに充実させていくか



経験学習のサイクル（コルブの論を松尾が修正2021）

振り返りを
サポートし，
しっかりと
学びのサイクルが
回るように

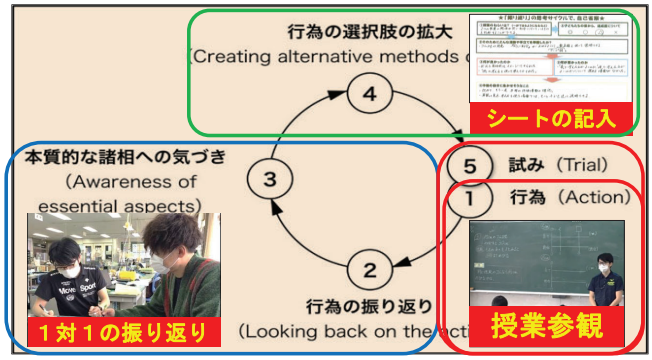
「振り返りシート」の活用



○推進チームが書いておく部分
○先生や授業の良さ，子供たちの頑張りを価値付ける
○考えたい視点も必要に応じて示す

○振り返り後，授業者の先生が書く部分
○成果や課題などを整理し，言語化する

「ALACTモデル」と関連付けた取組



「1対１の振り返り」についての回答

【A 教諭　（教員歴 1 年目）】→学び 有　負担感 無

- 1対１であることによって，話したいことが話しやすい。
- 聞きたいことが，消化できる。
- 人数多い研修の時は，他の人の話が勉強になる。
- 自分のことを見てくれての振り返りなので，足りないところがよく分かる。改善も考えられる。

【B 教諭　（教員歴 4 年目）】→学び 有　負担感 無

- 全体での講義形式では「なるほど」で終わってしまうことが多い。
- 1対１の場合は，問答を通して気付くことができる。それがうれしい。
- 課題が自分の中に，ダイレクトに刺さる，自分事として考えられる。

【C 教諭　（教員歴 6 年目）】→学び 有　負担感 無

- 肯定的に評価してくれることは有難いが，気を遣ってもらっている感じもする。個人的にはもっとガンガン言ってもらっていい。
- 1対１なのでアドバイスがもらいやすいと感じている。その先生なら具体的にどうするかということも聞きやすいので勉強になる。

「1対１の振り返り」についての回答

【G 教諭　（教員歴 17 年目）】→学び 有　負担感 無

- リラックスした雰囲気で，困ることなども話し合えたり，今後のことも話せたりするから。

【H 教諭　（教員歴 20 年目）】→学び 有　負担感 無

- 今日の授業のことについてすぐ話ができるのがよい。
- 教えてもらえることも多い。全体での話に自分を当てはめるより，より自分ごとと考えられる。

【I 教諭　（教員歴 25 年目）】→学び 有　負担感 無

- 1対１のよさがある。気軽に話せるのがいい。
- その日に行った授業以外のことも聞けるのがいい。他の先生の実践など幅広く教えてもらえる。人数が多い研修だと，そのような余計な話はできない。
- 自分のやり方が固まっている部分がある。だから自分がやりやすいことに流れているということを感じる。
- 理論や勉強不足なことなど，自分が追い付けていない部分を教えてもらえる。
- 学級に入ってもらうことで，自分では気付けていない子供のよさを教えてもらえるのが有難い。

「振り返りシートへの記入」についての回答

【A 教諭　（教員歴 1 年目）】→学び 有　負担感 無

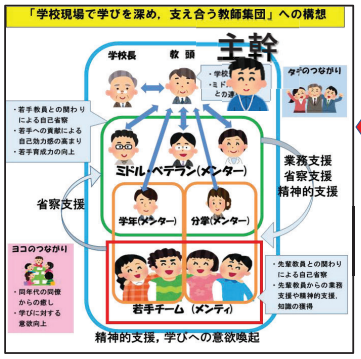
- 書くことは大変ではない。子供もそうなのだと思うが，言ったり感じたりしたことをＯＵＴＰＵＴすることは大事だと思う。
- 自分の中で腑に落ちる言葉でまとめることに意味があると思う。理解できていると感じる。

【B 教諭　（教員歴 4 年目）】→学び 有　負担感 無

- 自分で振り返って書くことで，授業を思い出して整理することができる。話しただけで終わってしまうと，そのままになってしまう。
- 書くことで具体的にして終わることができる。本質が見えてくる。

【C 教諭　（教員歴 6 年目）】→学び 有　負担感 無

- 書くことで自分の授業を改めて確認することができる。授業のねらいに対する自分の理解が，日頃いかに浅かったかを感じる。
- 書くことは負担ではない。抽象的なものを具体的にすることで，次回の授業改善に向けてイメージをもつことができる。



外部からの指導の際

▲「授業を見られる」という機会が一部の教員に偏る
→ベテランになるほど，機会減少の傾向は否めない。

▲　信頼関係の有無による感情
→限られた回数，時間による指導
その学校の実態への理解

学校内に，授業改善を中心に進める役職を設定していくことを検討できないか？

大学院での研究を活用，改善するきっかけにも

私にとっての，「教職大学院」とは

①背中を押してくれる場所

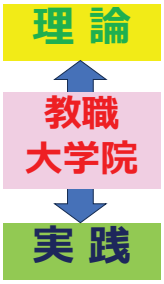
- 自分だけではできなかったことにチャレンジさせてくれる
- 成長するために，力を貸してくれる。応援してくれる

②推進力を得られる場所

- 同じ志をもった仲間とのつながりが安心感に
- 学びを止めない姿が，大きな刺激となり，自分を奮い立たせるエネルギーに

③自分の「バランス」を調整できる場所

- 理論を学び，実態と結び付ける
- 実態を踏まえて理論を学ぶ
- 研究と現場をつなぎ，この往還を支える



前田康裕
「まんがで知る教師の学び」より

私にとっての，「教職大学院」とは

教師としての成長を支え，

応援し続けてくれる場所

終わりに

教職大学院は私に，「自分を信じて進め」と励ましてくれます。
その一方で，「自分を疑うことを忘れるな」
とも教えてくれます。
教職大学院という場所の力も借りながら，
「理論と実践の往還」を続けていきたいです。
「やり方」を振り返り，「在り方」を問い直し，
「明日の自分にわくわくできる自分」を目指して
いきます。そのことが，出会う子どもたちの力に
なることを信じています。

前田康裕「まんがで知る教師の学び」より

本日は，最後までご清聴いただき，ありがとうございました。

北海道　東神楽町立東聖小学校　小　林　　豊

1．進学動機

教科　：地歴公民（日本史）
教員歴：2008年着任～現在
　　進学当時10年目
　　（担任5年、生徒部3年、担任1年）

学校創立2006年　→とにかく教師が自分たちで何でもつくる
　　着任5年目に本校をユネスコスクールに

教育活動が"点"の状態　ESDの推進拠点として
体系化されていない　　学校全体で取り組めていない

テーマ：ユネスコスクールとしての学校作り

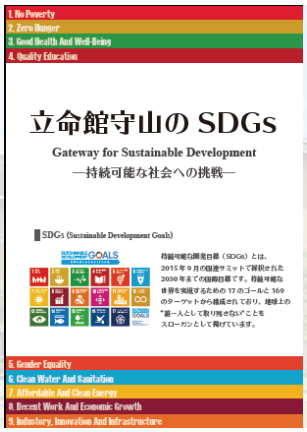
2．大学院の学修で特に力を入れたこと

・国際教育コース
・キーワード：ユネスコスクール、ESD、SDGs

・勤務：授業　M1・4コマ（国際協力）
　　M2・12コマ（世界史A）
　　分掌　研究テーマに合わせた分掌に所属可
　　キャリア教育開発部（高大連携、進路）に所属
　　組織として取り組む
　　ーキャリア教育　×　ESD
　　ーESDの観点から教育活動を再構築する

SDGsで"つなぐ"キャリア教育

分掌方針説明会（教員会議）　_　4月



すでにESD実践者である

校内研修会　_8月

【探究論文】
「SDGsを活用したホールスクールアプローチの理論と実践
ーユネスコスクールをESDの推進拠点とするためにー」

SDGsをツールに
探究をコアに

3．修了後のキャリア

【学外】外部講演依頼　2019.4～2023.12　14本

■2019年度
・立命館大学教職大学院「国際教育の理論と実践」（2019.5.15）
　*以降、現在まで毎年度（2020年度除く）実施

・朝日新聞主催「先生のためのSDG s 勉強会 ～SDG s を学校へ！～」（2019.8.17）
・2019年度学校法人立命館 第2回　国際平和ミュージアム附属校平和教育研究会（2019.8.19）
・2019年度学校法人立命館 総合企画部研修（2019.9.26）
・サイエンスアゴラ 2019　学校法人立命館 SDGs 教育チーム　出展企画「SDGs教育を受けた私たちの現在と未来」 話題提供・パネリスト（2019.11.16）
・大阪府立千里高等学校　教員対象公開勉強会（2020.2.8）

■2021年度
・Co-Credu設立記念シンポジウム「SDGsの社会実装に挑む、中高教育×“共創教育”の最先端ーグローバル人材の育成モデルとリーダー教員のためのSLP―」（2022.2.27）
・朝日新聞主催「生徒のためのSDGs実践報告会」コメンテーター　（2022.3.5）
・学校法人立命館FDシンポジウム「ご存じですか？『新たな学び』を経験した高校生」（2022.3.11）

■2022年度
・2022年度 JICA 地球ひろば主催（後援：日本国際理解教育学会）国際理解教育／開発教育指導者研修 前半研修（2022.8.13）

■2023年度
・立命館オンラインセミナー「SDGsを考えるシリーズ」（2023.6.8）
・令和5年度 ユネスコスクール定期レビュー研修会（2023.8.8）
・2023年度 立命館学校教育研究会秋季大会 第3分科会（2023.11.12）
・令和5年度 日本教職大学院協会研究大会 パネルディスカッションⅡ（2023.12.10）

査読論文
■2020年度
田辺記子・山中司「「総合的な探究の時間」における教師の指導・助言のあり方
　―教師と生徒の認識を探る調査結果から―」『立命館教職教育研究第8号』（2021.2）

■2021年度
田辺記子「「質の高い探究」を実現する「総合的な探究の時間」の授業づくり
　―私立高校の授業実践にみる教師の“仕掛け”とは―」『立命館教職教育研究第9号』（2022.2）

JICA教師海外研修
■2019年度JICA関西　教師海外研修　派遣国：ルワンダ共和国（2019.8.4～14）

ワン・ワールド・フェスティバル2019　国際協力開発機構関西センター「教師海外研修（ルワンダ）報告会」（2020.2.2）

【学内】
2019年修了後
　1年目　高１担任／キャリア教育開発部副主任
　2年目　キャリア教育開発部主任（分掌）
　　／共創探究科主任（教科）
　3年目　　同上
　4年目　グローバルコース主任（分掌）／共創探究科主任（教科）
　5年目　　同上

・「共創探究科」という学校独自の探究教科を立ち上げ、主任に就任
・2020年度より立命館大学にて、本校生徒を対象に、大学教員とのTTによる探究授業（グローバルAP）を実践中
　→「次世代探究大学」という立命館大学の方針に則り、そのJr版を創設

4．大学院の学びで特に現在につながっているもの

・「共創探究科」の立ち上げ

→3年間の体系的な探究ストリームを構築

生徒が各々の興味関心に応じてアウトプット

・主任としての役割
大学院は「理論と実践の往還」
→「探究論文」を書いたことにより、説得力を持って組織をまとめるためには、自分が良いと思う「実践」を支える「理論」が必要であることを実感

・授業実践
→生徒が書く探究論文にも「理論」を求めており、活動ありきとならない探究活動を実践

５．大学院の学修で特に良かったと感じる事柄

・修了後も分掌運営や授業方法などについて相談できること

・こうした研究会報告の機会や、院生へのメンター的役割を継続して与えられること
例）立命館大学教職大学院「国際教育の理論と実践」のFWで毎年度講師
→貴重なリフレクションの機会

附属校教員であるということも生かし、今後も教職大学院へ実践や学びを還元していきたい

ありがとうございました

令和5年度日本教職大学院協会研究大会
パネルディスカッションII
2023年12月10日（日）　14:45～16:15
会場校：　鹿児島大学

「教職大学院の学びと成果を
改めて確認する(修了生)」

長野　優
（大分大学大学院教育学研究科修了生）

修了生パネリストの報告依頼事項

Q. 大学院への進学動機や背景は？
Q. その後のキャリアは？
Q. 大学院で特に力を入れたことは？
Q. 入学前の自分と入学後の自分での大きな変化は？
Q. 修了した大学院の推しポイントは？
（実習や講義といったカリキュラムや指導の仕組み，大学院の同期や先輩，指導教員などとのかかわりから学んだこと含む）
Q. 特に現在につながっている学びや経験は？

Q. 大学院への進学動機や背景は？

1. 他県の大学に進学したが，大分県の高等学校教諭になることを志していたから

2. 教科指導以外の全般的な業務に不安があったから

3. 教育実践に関する研究をもっとしたかったから

Q. 大学院への進学動機や背景は？

1. 大分県の高等学校教諭になることを志していたから

学部生時代は中学校で教育実習を行った
↓
高等学校でも実習を行ったうえで現場に出たい

実習科目（10単位）

●学校や関係機関などで2年間（400時間）の実地経験を積みます

Q. 大学院への進学動機や背景は？

2. 教科指導以外の全般的な業務に不安があったから

高校の学級経営って？

生徒の興味・関心を引き出す授業は？

学校内において組織としてどのように連携していくのか？

Q. 大学院への進学動機や背景は？

3. 教育実践に関する研究をもっとしたかったから

大学時代の研究は「動物実験」教科専門の研究ができた

教育的な研究にはどのようなものがあるのだろう？

Q. その後のキャリアは？

勤務校：大分県立日出総合高等学校
（初任者：修了1年目）
学年部：2年生（総合学科担任）
教科：家庭

家庭基礎で研究授業を行いました

2023年09月25日

9月25日、家庭科の研究授業を行いました。教科は家庭基礎、クラスは総合学科2年生、指導者は、家庭科の長野優先生です。
最初に、夏休みに取り組んだホームプロジェクトについて、4人の生徒からそれぞれ発表がありました。フードロス、SDG'S、防災など現代の大切な取り組みをテーマに、調理の視点からのアプローチに関する実践発表で、今後の生活に生かせる取り組みばかりでした。その後、班に分かれ、メタモジを使用してのグループ協議に移りました。発表者のプロジェクトを様々な視点から評価し、生徒同士で共有することで、発表についてより深く考える、とても有意義な時間となりました。これからも、深い学びの実践に向けて取り組んでいきます！

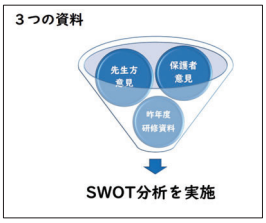
※日出総合高校HPより抜粋

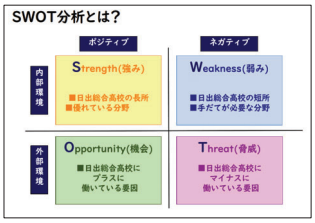
Q. その後のキャリアは？

初任者研修の取り組み（校内研修）

Q. その後のキャリアは？

初任者研修から学校活性化研修へ





※学校活性化研修（クロス分析を通して学校教育目標へ）

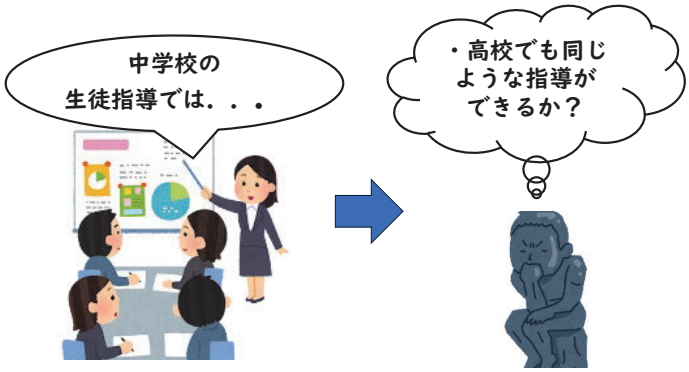
Q. その後のキャリアは？

大学院生との共同発表（九州心理学会第84回大会）

- 2023年12月3日（日）
- 場所：大分大学教育学部
- 発表テーマ：「自分らしさ」のイメージは発達段階によって変化するのか（釘宮・長野・内田）

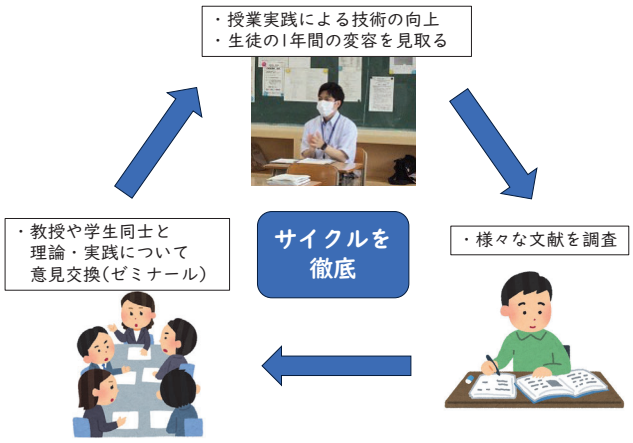
Q. 大学院で特に力を入れたことは？

1．講義や学生同士の発表を通して学んだことを「高校ではどうか？」と常に置き換えて考えていた



Q. 大学院で特に力を入れたことは？

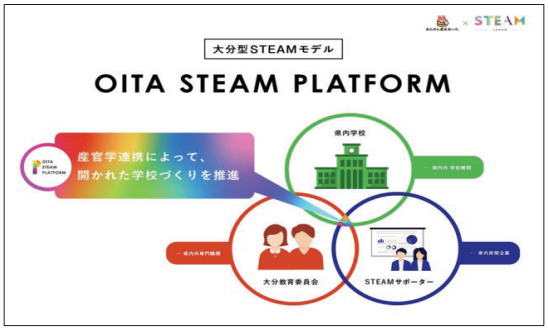
2．理論と実践の往還



Q. 大学院で特に力を入れたことは？

3．課外活動：大分県STEAM教育推進事業（学生メンター）

高校生の探究をサポート



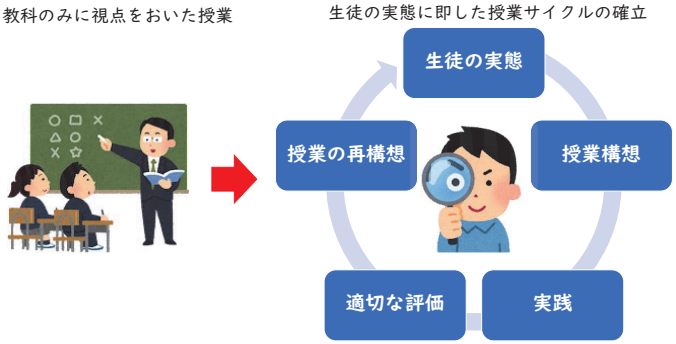
引用：https://steam-japan.com/news/5994/

Q. 入学前の自分と入学後の自分での大きな変化は？

1．論理的に授業を構想する力

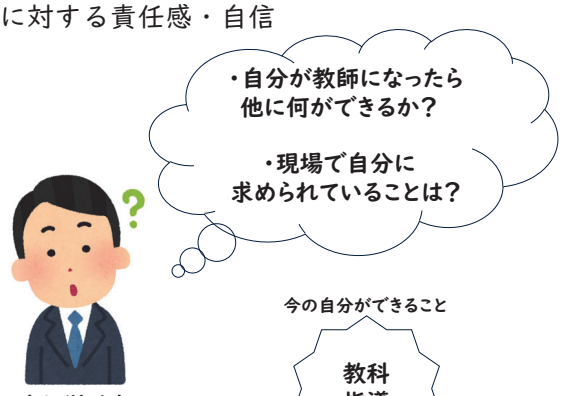
教科のみに視点をおいた授業

生徒の実態に即した授業サイクルの確立



Q. 入学前の自分と入学後の自分での大きな変化は？

2．教職に対する責任感・自信



今の自分ができること

教科指導

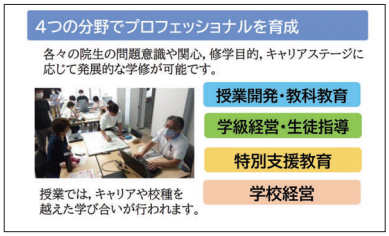
（大学生）
・教科の専門性は理解できた！

Q. 入学前の自分と入学後の自分での大きな変化は？

2．教職に対する責任感・自信

（大学院生）
教科指導以外に自分にできることが増えた！
（現場に貢献できること・したいことが増えた）

Q. 修了した大学院の推しポイントは？



○自分自身が学びたい専門科目を履修しやすい
&
○校種や分野を超え，様々な先生方と協働的な学びができる

○大学での省察
・理論の構築
・研究に必要なデータ分析
などを学習
○高校での実習
・授業力の向上
・教育活動全般の動きが1年間を通してわかる

17

Q. 特に現在につながっている学びや経験は？

・論文の執筆・データ分析
→授業構想において，論理的な組み立てができるようになった

・生徒指導（学級経営・子ども理解）の講義
→高等学校においても，生徒指導や教育相談の重要性が高い

・他校種・異年代での協働的な学習
→組織として，様々な視点から問題解決に取り組んでいる

18

パネルディスカッション
パネリストへのコメント

山中一英
（兵庫教育大学・成果検証委員会）

日本教職大学院協会研究大会
鹿児島大学 郡元キャンパス
2023/12/10

■ 「成果報告書」の作成はなぜ教員の力量形成に資するか

☆ 兵庫教育大学教職大学院生（現職教員）の語り
- 「これほど自分を見つめ返すことはこれまでなかった」
- 「自分自身をわかり直す喜び」「自分の実践をわかり直す喜び」

– 行為という動態も言葉にした瞬間に静態へと転換される特質を利用することで，思考はもちろん理論との照合等が可能になる（e.g., 山中, 2018）
– 「言語あるいはことばは，さまざまな物事を各人それぞれの身体性を帯びた自己と結びつけ，内面化する働きをもっている。このような言語の働きが，実践ということの，現実との重層的なかかわりを捉え，示すのである」（中村, 1992）

⇓

・ 実践の言語化が自己を出来事に結び付ける

■ 「成果報告書」の作成はなぜ教員の力量形成に資するか

・ 「成果報告書」の作成を教師の力量形成にさらに資するものとするために，次の要件を満たす必要があるのではないか
・ 学校での実践には，実践者である教員が必ず内包される。教育実践のフィールドにあって，誰が実践するか，は看過できない要因の一つなのではないか（e.g., 山中, 2018）

⇓

・ 「成果報告書」は，教員の実践主体としてのありようが捨象されることなく丁寧に記述されたものである必要があるのではないか。それが修士論文との違いなのではないか

■ 「成果報告書」の作成は，大学院修了後，どのような意味をもちうるか

・ 書いたものは残る。したがって，いつでも読み返すことができる
・ 自分のものだけでなく，他者のものも読み返すことができる
→ 「『間接経験』を『直接経験』に」（小林先生（北海道教育大学修了生））
・ 読み返すときは，何らかの意味で分岐点であったり，辛い出来事を経験したときであったり

⇓

- 「大学院の後ろ盾がなくなったときのベースになる。『報告書』に年度ごとに付け足していくイメージ」
（兵庫教育大学教職大学院生（現職教員）の語り）

⇓

課題達成と心理社会的支援の両面での拠り所になりうる

■ 「成果報告書」の作成は教員の力量形成に資するか

✓ 「理論と実践の往還」を促し，教育実践探究論文に結実するカリキュラムは，教師の力量形成に資するものになっているのではないか（井上先生@立命館大学）

⇓

・ 「成果報告書」の作成はなぜ教員の力量形成に資するのか

《参考：2018年度成果検証委員会報告資料より》
■ 修了生調査
—「往復書簡」形式による質的検討の試み

② 言葉へのこだわり：「省察」のもたらし

✓ 「研究をする中で，自分自身のことについて気づくことが多かった。まず気づいたのが，言葉への無頓着である。これまで小学校教員として，子どもたちに関わっている中で，言葉を大切にしてこなかったことに気がついた。言葉を大切にしてこなかったというのは，言語によるコミュニケーションよりも，非言語によるコミュニケーションを大切にしてきたという意味もある。小学校低学年の児童に，言葉により何かを伝えたり聞き出したりすることは非常に困難で，表情や絵，実際に行動するなどして大切なことを伝えたり聞こうとしたりしてきた。（中略）言葉そのものに重きをおいていなかった自分を知った」

→ 教職大学院の学びのなかで，言語を基礎にした「省察」の営みを繰り返したことが，これまで言葉に無頓着であった自らのありようを浮き彫りにしたのではないか

■ 「成果報告書」の作成は，大学院修了後，どのような意味をもちうるか

・ 「教育実践探究論文」の執筆が，現場に出てからも，自らの実践を省察し，理論と照らし合わせて課題を解決する力につなげることができているのではないか（井上先生@立命館大学）

■ 実習を取り巻く課題を解決できたか

✓ 教育実践探究論文で扱う自己の課題を解決できる，適切な実習校を提供できているか（井上先生@立命館大学）

・ 教職大学院設置当初からの課題（次スライド参照）

《参考：2019年度研究大会 成果検証・ディスカッション資料より》

■「今後の議論のポイント」にある論点：③ 院生の所属する学校組織への働きかけ

- 「実習は，カリキュラムの中では最も課題があると言える。すなわち，現職教員院生の実習に対しては，特に自由記述で，否定的意見がかなり見られた。その大きな要因は，教職大学院における実習について，関係者の間で十分な理解がされていないことにあると思われる。それは，実習校の理解不足がかなりあること，院生自身も十分に理解していないのではないかと思われること，それらの要因として，教職大学院自身が，その意義，ねらいについて十分に理解できず，適した実習のカリキュラム，実習校の確保，指導体制の構築ができていないためではないかと思われる。また，時間的，物理的な負担が大きいことも，自由記述から窺うことができる。改善の余地がかなりあるように思われる」（平成23～24年度 文部科学省 先導的大学改革推進委託事業 今後の教職大学院におけるカリキュラムの在り方に関する調査研究 報告書（研究代表者：堀内孜兵庫教育大学大学院教授（当時））；URL: http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/itaku/1337621.htm）

■ 実習を取り巻く課題を解決できたか

- 「実習が単なる実践経験の積み重ねで終わらないように，常に『省察科目』を実習と同時並行で行い，学校現場と大学の往還によって理論との融合・照合を図る」（佐藤先生@大分大学）
- 「学校側としても，職員と同じように扱うことができて非常に助かった」「私たちも一緒に過ごすことで助かっていることがたくさんあり，とてもいい実習になっていると感じている」（佐藤先生@大分大学）

《参考：2017年度成果検証委員会報告資料より》

2．教育委員会訪問調査：結果と考察

■（ストレートマスターの）実習

- 学部卒との差はあまりない
- 実習生も学校の力になってもらいたい。その意味において，１年間を通していてくれたほうがありがたい

⇒ストレートマスターの実習のねらいとそれに伴う実習期間の問題が提起

■ 教職大学院の学びの成果をいかにみとるか

✓「教職大学院での学びの成果を，教育実践探究論文という形で見取るのが適切なのか」（井上先生@立命館大学）

- クオリティの高い「成果報告書」とはどのようなものでしょうか？
- 教師教育の実践者としての教職大学院教員は，その過程で，どのようにかかわることが求められるのでしょうか？

☆ 次のスライドから，成果検証にかかる論点を３つ提起します

■ 教職大学院の学びの成果をいかにみとるか

【論点提起】

- 動態を成果としてみとる必要はないでしょうか

〈参考〉教員の専門性（山中,2014）

① 静態的で脱文脈的な側面：教科内容や教育方法等に関する知識を獲得しているかどうか

② 動態的で文脈依存的な側面：特定の状況において求められる行動を即興的にできるかどうか

⇓

- 動態としての（状況のなかで自動的に暗黙的に作動する）専門性の把握は容易ではないが…

■ 教職大学院の学びの成果をいかにみとるか

【論点提起】

- 長期的な視点で捉える必要はないでしょうか

〈参考〉教育の遅効性

- 「年齢とともに，職業キャリアを蓄積することで，より大学の知識の有用性を認識するようになる」（吉本, 2004, p.253）
- 「防災教育による成果（らしきもの）を当該の教育の直後（ポスト・テスト）に求めるのではなく，教育を受けた児童・生徒が，数年後，十数年後，どのようなキャリアパスを辿っているのかを中長期的にフォローする」（千々和・矢守, 2020, pp.27-28）

〈参考〉「省察的探究（reflective inquiry）」（e.g., 遠藤，2013; Lyons, 2010; 山中, 2018）

- 実践の「意味」を繰り返し問い直す
- これからの専門職教育の基軸となる
- 検証の営みが教育的効果をあわせもつ

《参考：2017年度成果検証委員会報告資料より》

2．教育委員会訪問調査：結果と考察

■ 今後の修了生調査への示唆

- 教職大学院で学んだことが，１年，２年，３年と現場で実際に働くことを通して消化（理解）されていく

⇒教職大学院で獲得された知識が，現場で実践が積み重ねられるにつれて，何らかの変化をしていく可能性が指摘される。修了生調査を，そこに「時間」という変数を組み込み，追跡的に実施することの必要性が示唆される

■ 教職大学院での学びの成果をいかにみとるか

【論点提起】

- 生活や価値観全般に至る幅広い影響を成果として捉える視点は必要ないでしょうか

〈参考〉教育のレリバンス（e.g., 本田, 2004）

- 「効果というのは特定の目的があり，それをどれだけ達成したかという狭い因果関係で考えられるのに対して，レリバンスについては意図されざる効果，間接的な効果なども含まれる非常に柔軟な概念である。ただ，レリバンスは測定が非常に困難である」（本田, 2004, p.2）
- 「仕事にはもちろん役立っているが，仕事以外の『生活行動』『考え方』『自己像』といった面により強い影響を与えている」（本田, 2004, p.4）

■ 教職大学院での学びの成果をいかにみとるか

【論点提起】

- 生活や価値観全般に至る幅広い影響を成果として捉える視点は必要ないでしょうか（つづき）

〈参考〉鳥居（2014）

– 「学生たちにどこで成長した？　と聞いてみると，「サークルです」とか，「バイトです」とかいうふうに堂々と答える人は多いです。ですから，いわゆる正課，カリキュラムで学んだという結果としての学習成果と，もう１つ留意しないといけないのは，課外活動での彼らの成長と学び，それとの相関も大学としてはきちっと捉えて，必要に応じて，しかるべきサポートをしていくことが求められるのだろうと思われます」（p.4）

⇓

学生の視点からの成果検証の必要性

■ 「理論と実践の往還」という概念をいかに問い直すか

- どのようなレベルのものを「理論」と呼んでいるのか。「理論」と呼称されるもののなかにも，おそらくいろんなレベルがある。「考え方」から「モデル」まで。実践と往還することが求められる「理論」とはどのレベルのものか
- 理論と実践の「対立」や「齟齬」に留目する必要はないか
  – 「理論は文脈から離れることを求め，実践は文脈に依存しようとする（安彦，2011）。これらを勘考すれば，理論と実践の間に齟齬や対立が生じるのは必然なのかもしれない。ところが，従来，多くの教員は理論に合わせるために実践状況を削ぎ落とす反応でこれに応えてきた（Schön，1983 佐藤・秋田訳 2001）。自らの行動を分析的に思考するためには，理論と実践の『架橋・往還・融合』というよりもむしろ両者の『対立』や『齟齬』を大切にすべきではないか。理論を学んだ教職大学院生が自らの実践と理論の『矛盾』に当面しても，理論を無批判に受容したり，理論を自らの実践より優越させたりすることなく，その矛盾を起点に思考を重ねていく。その過程で，暗黙に保持する自らの前提や枠組みが認識され，新たな発想が生まれていく。これこそが，『省察』という教員の力量形成の核心に位置する言葉の優れた意味なのではないだろうか」（山中, 2021, p.6）

修了生のみなさまへの質問です。

■ 「理論と実践の往還」という概念をいかに問い直すか

– 「理論と実践の融合については，理論は文脈から離れることを求め，実践は文脈に依存する，この矛盾をどう止揚するか。たくさんの実践を知ること（一般化を考えないで）が基礎になるのではないかと考えるが，融合するための手立てとして何を考えたらよいのか」（安彦，2011，p.19）

⇓

★ （不消化を承知で言及すれば，）安彦（2011）の着想を起点にしたとき，「理論を知ること」と「たくさんの実践を知ること」では，教職大学院生などの実践者の思考過程に差異はもたらされるのか

⇓

- 多くの実践が抽象されて作られる理論に加えて，いろとりどりの実践を具体のまま知ることの意味があるのではないか。実践のなかには相反するものもあるにちがいない。実践者の心的状態を（ポジティブな意味で）曖昧にすることができ，思考の促進や質の高い省察をもたらすことができるのではないか

（→みなさまへの問いかけ）

小林先生（北海道教育大学修了生）へ

- 「③異なるキャリアでの対話，学び」によって「考え方や視点の違いに気付き，理解すること」ができるとあることについて
  →難しさもあったのでは？
  →現職教員院生と学卒院生のクラスを分けて授業するほうがよいのか，相乗効果を期待するのか，というのが教職大学院設置当初の論点の一つだった（→現職教員の学習観がポイント）
- 「その後のキャリア」の「①強い思いをもって現場へ！ところが…」として，「学級も研究も上手くいかず意気消沈」「『頭でっかち』になっていた自分」とあることについて
  →「U字型発達曲線」のような感じでしょうか？
  →言語化したものをふたたび身体化する営みや時間が求められるということかと思いました

田辺先生（立命館大学修了生）へ

- 「『探究論文』を書いたことにより，説得力を持って組織をまとめるためには，自分が良いと思う『実践』を支える『理論』が必要であることを実感」とあることについて
  →自らの実践と理論の間の「矛盾」や「齟齬」に当面することはありませんでしたか？
- 「大学院の学修で特に良かったと感じる事柄」として「院生へのメンター的役割を継続して与えられること」とあることについて
  →具体的にはどのような役割ですか？
  →大学院の学修の何が，「院生へのメンター的役割」のどのようなところに，影響を及ぼしていると考えますか？

長野先生（大分大学修了生）へ

- 「入学前の自分と入学後の自分での大きな変化は？」という問いに対して，「自分にできることが増えた！」と回答したことについて
  →大学院での，ロールプレイや模擬授業といったアクティブな授業が効果的だったのでしょうか？
  →（そうだとすれば，）「模擬」と実際の現場では様々な違いがあるように思うのですが，いかがでしょうか？　「模擬」と実際の現場を架橋する際のポイントは何でしょうか？
  →修了後に経験する「自信」をめぐって，現職経験のある院生（たとえば，小林先生）との違いがあるように思いました
- 佐藤先生の資料に「非常勤講師をすることで，多様な実地体験を積んでいる学部卒院生もいる」とありました
  →これについての経験やお考えがあれば教えてください

文献

- 安彦忠彦（2011）. 教職大学院の魅力とその可能性（指定討論①）　教育心理学年報, 50, 18-19.
- 千々和詩織・矢守克也 (2020). 長期的な視点に立った学校防災教育の実施と検証に関する試論　災害情報, 18(1), 25-33.
- 遠藤貴広 (2013). 学生の省察的探求を支える組織学習の構造―「教職実践演習」をどう利用したか　日本教育方法学会（編）　教師の専門的力量と教育実践の課題（pp.125-137）図書文化社
- 本田由紀（2004）. 社会人大学院修了者の職業キャリアと大学院教育のレリバンス　プロジェクト研究NEWS No.92
- Lyons,N. (2010). Reflection and reflective inquiry: Critical issues, evolving conceptualizations, contemporary claims and future possibilities. In N. Lyons（Ed.）, Handbook of reflection and reflective inquiry: Mapping a way of knowing for professional reflective inquiry (pp.3-22). New York: Springer.
- 中村雄二郎 (1992). 臨床の知とは何か　岩波書店
- 鳥居朋子（2014）. 大学教育の継続的な改善に向けたIR機能の活用　大阪市立大学『大学教育』, 11(2), 1-14.
- 山中一英（2014）. 新人教員教育における論点と展開の可能性―イングランドの'Masters in Teaching and Learning'に関する複眼的考察―　日本教師教育学会年報, 23, 114-122.

- 山中一英 (2018). 学校教育の社会心理学的論点とその展開可能性―「対話的な学び」と「教師教育」に焦点をあてた考察の試み―　教育心理学年報, 57, 61-78.
- 山中一英 (2021). 教職大学院の営みに現前する問いとその試論的考察　吉水裕也・片山紀子・山中一英・遠藤貴広・新井肇・山口圭介・田原俊司・筒井茂喜　教職大学院の学びとその成果―この10年の課題と今後の展開可能性―　兵庫教育大学研究紀要, 58, 5-8.
- 吉本圭一 (2004). 高等教育と人材育成：「30歳社会的成人」と「大学教育の遅効性」高等教育研究紀要, 19, 245-261.

参　考　資　料

日 本 教 職 大 学 院 協 会 会 員 大 学 一 覧

令和5年10月1日現在

No.	区 分	大 学 院 名	研 究 科 名	専　攻　名	定　員（人）	会員代表者職・氏名		備　考
1	国立	北海道教育大学大学院	教育学研究科	高度教職実践専攻	80	教職大学院長	藤川　　聡	
2	国立	弘前大学大学院	教育学研究科	教職実践専攻	18	教育学研究科長	福島　裕敏	理事
3	国立	岩手大学大学院	教育学研究科	教職実践専攻	16	教育学研究科長	田代　高章	理事
4	国立	宮城教育大学大学院	教育学研究科	高度教職実践専攻	52	教育学研究科長・副学長	松岡　尚敏	
5	国立	秋田大学大学院	教育学研究科	教職実践専攻	20	教育学研究科長	上田　晴彦	
6	国立	山形大学大学院	教育実践研究科	教職実践専攻	20	教育実践研究科長	中西　正樹	
7	国立	福島大学大学院	教職実践研究科	教職高度化専攻	12	教職実践研究科長	宗形　潤子	監事
8	国立	茨城大学大学院	教育学研究科	教育実践高度化専攻	43	教育学研究科長	野崎　英明	
9	国立	宇都宮大学大学院	教育学研究科	教育実践高度化専攻	18	教育学研究科長	加藤　謙一	
10	国立	群馬大学大学院	教育学研究科	教育実践高度化専攻	20	専門職学位課程長	音山　若穂	
11	国立	埼玉大学大学院	教育学研究科	教職実践専攻	52	教育学研究科長	堀田　香織	
12	私立	聖徳大学大学院	教職研究科	教職実践専攻	15	学長	川並　弘純	
13	国立	千葉大学大学院	教育学研究科	高度教職実践専攻	20	教育学研究科長	藤川　大祐	
14	国立	東京学芸大学大学院	教育学研究科	教育実践専門職高度化専攻	210	教職大学院長	佐々木幸寿	副会長
15	私立	創価大学大学院	教職研究科	教職専攻	25	教職研究科長	吉川　成司	
16	私立	玉川大学大学院	教育学研究科	教職専攻	20	教職大学院科長	山口　圭介	
17	私立	帝京大学大学院	教職研究科	教職実践専攻	30	教職研究科長	坂本　和良	
18	私立	早稲田大学大学院	教育学研究科	高度教職実践専攻	60	高度教職実践専攻主任	田中　博之	理事
19	国立	横浜国立大学大学院	教育学研究科	高度教職実践専攻	60	高度教職実践専攻長	和田　一郎	
20	国立	山梨大学大学院	教育学研究科	教育実践創成専攻	38	教育学研究科長	服部　一秀	理事
21	国立	新潟大学大学院	教育実践学研究科	教育実践開発専攻	20	教育実践学研究科長	高木　幸子	
22	国立	上越教育大学大学院	学校教育研究科	教育実践高度化専攻	190	学長	林　　泰成	理事
23	国立	富山大学大学院	教職実践開発研究科	教職実践開発専攻	14	教職実践開発研究科長	岡崎　浩幸	
24	国立	金沢大学大学院	教職実践研究科	教職実践高度化専攻	15	教職実践研究科長	大谷　　実	
25	国立	福井大学大学院	福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科	教職開発専攻	60	連合教職開発研究科長	木村　　優	
26	国立	信州大学大学院	教育学研究科	高度教職実践専攻	30	高度教職実践専攻長	谷塚　光典	
27	国立	岐阜大学大学院	教育学研究科	教職実践開発専攻	40	教育学研究科長	山田　雅博	理事

No.	区 分	大 学 院 名	研 究 科 名	専　攻　名	定　員（人）	会員代表者職・氏名		備　考
28	国立	静岡大学大学院	教育学研究科	教育実践高度化専攻	45	教育実践高度化専攻長	大塚　　玲	
29	私立	常葉大学大学院	初等教育高度実践研究科	初等教育高度実践専攻	20	初等教育高度実践研究科長	久米　昭洋	
30	国立	愛知教育大学大学院	教育学研究科	教育実践高度化専攻	120	学長	野田　敦敬	
31	国立	三重大学大学院	教育学研究科	教職実践高度化専攻	25	教育学研究科長	伊藤　信成	
32	国立	滋賀大学大学院	教育学研究科	高度教職実践専攻	35	教育学研究科長	徳田　陽明	
33	国立	京都教育大学大学院	連合教職実践研究科	教職実践専攻	95	副学長（連合教職実践研究科担当）	竺沙　知章	
34	私立	立命館大学大学院	教職研究科	実践教育専攻	35	教職研究科長	井上　雅彦	副会長
35	国立	大阪教育大学大学院	連合教職実践研究科	高度教職開発専攻	150	連合教職実践研究科主任	峯　明秀	理事
36	国立	兵庫教育大学大学院	学校教育研究科	教育実践高度化専攻	155	学長	加治佐哲也	会長
37	国立	奈良教育大学大学院	教育学研究科	教職開発専攻	50	学長	宮下　俊也	
38	国立	和歌山大学大学院	教育学研究科	教職開発専攻	30	教職開発専攻長	豊田　充崇	理事
39	国立	島根大学大学院	教育学研究科	教育実践開発専攻	20	教育実践開発専攻長	加藤　寿朗	監事
40	国立	岡山大学大学院	教育学研究科	教職実践専攻	45	教育学研究科長	髙瀬　淳	
41	国立	広島大学大学院	人間社会科学研究科	教職開発専攻	30	教職開発専攻長	大後戸一樹	理事
42	国立	山口大学大学院	教育学研究科	教職実践高度化専攻	28	教育学研究科長	鷹岡　　亮	
43	国立	鳴門教育大学大学院	学校教育研究科	高度学校教育実践専攻	180	学長	佐古　秀一	
44	国立	香川大学大学院	教育学研究科	高度教職実践専攻	20	高度教職実践専攻長	柳澤　良明	
45	国立	愛媛大学大学院	教育学研究科	教育実践高度化専攻	40	教育学研究科長	小助川元太	理事
46	国立	高知大学大学院	総合人間自然科学研究科	教職実践高度化専攻	15	教職実践高度化専攻長	中野　俊幸	
47	国立	福岡教育大学大学院	教育学研究科	教職実践専攻	50	教育学研究科長	森　　保之	
48	国立	佐賀大学大学院	学校教育学研究科	教育実践探究専攻	20	学校教育学研究科長	小野　文慈	
49	国立	長崎大学大学院	教育学研究科	教職実践専攻	28	教育学研究科長	藤本　　登	
50	国立	熊本大学大学院	教育学研究科	教職実践開発専攻	30	教育学研究科長	藤田　　豊	
51	国立	大分大学大学院	教育学研究科	教職開発専攻	20	教育学研究科長	藤井 弘也	理事
52	国立	宮崎大学大学院	教育学研究科	教職実践開発専攻	20	教育学研究科長	藤井　良宜	
53	国立	鹿児島大学大学院	教育学研究科	学校教育実践高度化専攻	20	教育学研究科長	有倉　巳幸	理事
54	国立	琉球大学大学院	教育学研究科	高度教職実践専攻	20	教育学研究科長	萩野　敦子	

日本教職大学院協会組織図

R5.4.1

総会
（会長（議長）が招集する。）
各会員大学から代表者１人　５４大学×１人
（国立大学から４７人
私立大学から　７人）

監事
会員代表者から２人

理事会
（総会において選任）
会長（議長）１人
副会長　　２人
理事　　１５人（会長、副会長を含む。）
※会長及び副会長のうち１人は私立大学の会員代表者

事務局
（会長が属する大学に置き、副会長が属する大学が協力する。）
事務局長　　１人（兵庫教育大学）
事務局次長　４人（東京学芸大学１人、兵庫教育大学３人）
協力研究員　１人（島根大学）

専門委員会
（協会の業務の遂行に必要な調査研究を行い、
座長及び委員により組織する。）
１．授業改善・ＦＤ委員会
２．企画委員会
３．広報委員会（R3.6.1～）
４．教育委員会等連携委員会
５．成果検証委員会
６．編集委員会

日 本 教 職 大 学 院 協 会 役 員 一 覧

（令和5年10月1日）

役職名	所　属	職　名	氏　名	備　考
会長	兵庫教育大学	学　長	加治佐哲也	
副会長	東京学芸大学	教職大学院長	佐々木幸寿	
副会長	立命館大学	教職研究科長	井上　雅彦	
理事	弘前大学	教育学研究科長	福島　裕敏	
理事	岩手大学	教育学研究科長	田代　高章	
理事	早稲田大学	高度教職実践専攻主任	田中　博之	
理事	山梨大学	教育学研究科長	服部　一秀	
理事	上越教育大学	学　長	林　　泰成	
理事	岐阜大学	教育学研究科長	山田　雅博	
理事	大阪教育大学	連合教職実践研究科主任	峯　　明秀	
理事	和歌山大学	教職開発専攻長	豊田　充崇	
理事	広島大学	教職開発専攻長	大後戸一樹	
理事	愛媛大学	教育学研究科長	小助川元太	
理事	鹿児島大学	教育学研究科長	有倉　巳幸	
理事	大分大学	教育学研究科長	藤井 弘也	
監事	福島大学	教職実践研究科長	宗形　潤子	
監事	島根大学	教育実践開発専攻長	加藤　寿朗	

日本教職大学院協会専門委員会委員名簿

授業改善・FD委員会　任期：令和5年6月～令和7年5月（2年間）

大学名	職名	氏名	備考
玉川大学	教授	松本　修	
福井大学	連合教職開発研究科長	木村　優	座長
福井大学	教授	柳澤　昌一	
山口大学	教授	和泉　研二	

企画委員会（～R2.12.31 企画・広報委員会）　任期：令和5年6月～令和7年5月（2年間）

大学名	職名	氏名	備考
秋田大学	教授	鎌田　信	
帝京大学	准教授	杉山　正宏	
早稲田大学	教授	高橋あつ子	
兵庫教育大学	教授	森　秀樹	座長
兵庫教育大学	特任教授	淺野　良一	
岡山大学	教育学研究科長	髙瀬　淳	

広報委員会　任期：令和5年6月～令和7年5月（2年間）

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

教育委員会等連携委員会　任期：令和4年6月～令和6年5月（2年間）

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

成果検証委員会　任期：令和4年6月～令和6年5月（2年間）

大学名	職名	氏名	備考
玉川大学	特任教授	田原　俊司	
玉川大学	教授	山口　圭介	
福井大学	准教授	遠藤　貴広	
京都教育大学	教授	片山　紀子	
兵庫教育大学	理事・副学長	吉水　裕也	
兵庫教育大学	教授	山中　一英	座長

編集委員会（～R2.12.31 研究推進委員会）　任期：令和5年6月～令和7年5月（2年間）

大学名	職名	氏名	備考
宮城教育大学	教授	本図　愛実	
茨城大学	教授	加藤　崇英	
岐阜大学	教授	平澤　紀子	
大阪教育大学	教授	木原　俊行	
兵庫教育大学	教授	川上　泰彦	
兵庫教育大学	准教授	三浦　智子	
岡山大学	准教授	金川舞貴子	
鳴門教育大学	教授	小坂　浩嗣	
鳴門教育大学	教授	葛上　秀文	
愛媛大学	教育実践高度化専攻長	露口　健司	座長
愛媛大学	教授	城戸　茂	
長崎大学	准教授	畑中　大路	

日本教職大学院協会規約

（平成 21 年５月 29 日制定）
（平成 29 年５月 19 日改正）
（令和　５年５月 12 日改正）

第１章　総則

（名称）

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

（組織）

第２条　協会は、教職大学院を設置する大学・学部を会員として組織する。

（目的）

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

（事業）

第４条　前条の目的を達成するため、協会は次の事業を行う。

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

第２章　会員

（会員の資格）

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

（会員の代表者）

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

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

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

４　理事会への出席においても、前項の代理出席に関する規定を準用する。

（入会及び資格喪失等）

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

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

会員の資格を失う。

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

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

（入会金及び年会費）

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

２　会員は、入会にあたって入会金を納めなければならない。

３　年会費及び入会金に関する細則は、別に定める。

第３章　役員

（役員の構成）

第９条　協会に次の役員を置く。

(1) 会長　１人

(2) 副会長　２人

(3) 理事　１５人（会長、副会長を含む。）

（理事の選任）

第 10 条　理事は、総会がこれを選任する。

２　欠員が生じた場合の後任の理事は、前任者の属する会員から選出する。

（会長及び副会長の選任）

第 11 条　会長は、総会において選任された理事がこれを互選する。

２　副会長は、会長が理事の中から指名し、理事会の承認を経てこれを選任する。

３　会長及び副会長のうち１人は私立大学の会員代表者とする。

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

（役員の任期）

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

２　会長、副会長及び理事は、再任を妨げない。

（会長及び副会長の職務）

第 13 条　会長は、協会を代表し、会務を総括する。

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

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

（理事の職務）

第 14 条　理事は理事会を構成し、会務を執行する。

第４章　会議

（総会の招集）

第 15 条　会長は、毎年１回、会員の通常総会を招集しなければならない。
２　会長は、必要があると認めるときは、臨時総会を招集することができる。総会員の３分の１以上の会員が、会議の目的たる事項を示して請求したときは、会長は臨時総会を招集しなければならない。
３　総会の議長は、会長がこれにあたる。
（総会の議決方法）
第 16 条　総会は、総会員の過半数の出席がなければ、議事を開き議決することができない。
２　総会の議事は、本規約に特別の定めのある場合を除き、出席会員の過半数でこれを決し、可否同数のときは議長の決するところによる。
３　会員は、総会において各々1 個の議決権を有する。
（理事会の招集）
第 17 条　理事会は会長がこれを招集し、その議長となる。
（理事会の議決方法）
第 18 条　理事会は、総理事の過半数の出席がなければ、議事を開き議決することができない。
２　理事会の議事は、本規約に特別の定めのある場合を除き、出席理事の過半数でこれを決し、可否同数のときは議長の決するところによる。
（理事会の議決事項）
第 19 条　理事会は、次の事項を議決する。
(1) 総会に提案すべき事項
(2) 入会金及び年会費に関する事項
(3) 専門委員会の設置に関する事項
(4) 副会長の選任並びに事務局長の任免の承認
(5) その他、協会の事業を実施するために必要と認められる事項

第５章　専門委員会

（専門委員会の設置）
第 20 条　協会の事業の遂行に必要な調査研究を行うため、理事会の下に専門委員会を置くことができる。
２　専門委員会による調査研究の結果は、理事会に報告しなければならない。
（専門委員会の任務・構成等）
第 21 条　各専門委員会の任務及び構成等については、理事会が別に定める。

第６章　監事

（監事）
第 22 条　協会に、監事２人を置く。
２　監事は、会員代表者のうちから理事会が選出する。ただし、理事は監事を兼ねることができない。
３　欠員が生じた場合の後任の監事は、前任者の属する会員から選出する。
（職務）
第 23 条　監事は、協会の業務及び会計を監査し、理事会にその結果を報告しなければならない。
２　監事の任期が終了する年度の翌年度に行われる前項の監査及び報告は、前任の監事が行う

ものとする。

（任期）

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

２　監事は、再任することができない。

第７章　事務局

（事務局の設置）

第 25 条　協会の事務を処理するため、事務局を置く。

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

（事務局長及び職制）

第 26 条　事務局に事務局長１人及び必要な職員を置く。

２　事務局長は、事務局を統括する。

３　事務局長は、理事会の承認を経て会長が任免する。

４　事務局の組織及び運営に関し必要な事項は、別に定める。

第８章　会計

（経費）

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

(1) 入会金及び年会費

(2) その他、寄附金等

（経費の管理）

第 28 条　協会の経費の管理は、理事会の議を経て事務局が行う。

（会計年度）

第 29 条　協会の会計年度は、毎年４月１日に始まり、翌年３月末日に終わる。

（予算及び決算）

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

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

第９章　規約の変更及び解散

（規約の変更）

第 31 条　本規約は、総会の議決によって変更することができる。

２　この議決には、総会員の３分の２以上の同意を要する。

（解散）

第 32 条　協会は、総会の議決によって解散することができる。

２　この議決には、総会員の４分の３以上の同意を要する。

第 10 章　細則

（細則の制定）

第 33 条　本規約の施行上必要な細則は、理事会の議を経て会長が定める。

附　則

（施行期日）

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

（会員）

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

（連合教職大学院）

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

（設立総会における会長等の選任）

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

（最初の役員の任期）

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

（設立総会の議長）

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

（最初の監事の任期）

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

（設立当初の会計年度）

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

（日本教育大学協会との関係）

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

附　則

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

附　則

本規約は，令和５年５月 12 日から施行し，令和５年６月１日から適用する。

日本教職大学院協会会費等細則

（平成21年2月16日制定）
（平成24年3月10日改正）

（入会金）

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

（年会費）

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

（既納の入会金等）

第３条　既納の入会金及び年会費は返還しない。

附　則

本細則は平成21年２月16日から施行する。

附　則

本細則は平成24年４月１日から施行する。

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

（令和２年６月 29 日制定）
（令和２年 12 月 21 日改正）
（令和３年 12 月６日改正）
（令和４年 11 月 22 日改正）
（令和６年１月 26 日改正）

第１条　新型コロナウイルス感染症拡大に伴う特例措置として，日本教職大学院協会会費等細則（平成 21 年２月 16 日制定）第２条に関わらず，令和２年度から令和６年度に係る年会費を 15 万円とする。

附　則

1　この申合せは，令和２年４月１日から施行する。
2　この申合せは，令和６年３月 31 日限り，その効力を失う。

附　則（令和２年 12 月 21 日）

1　この申合せは，令和３年４月１日から施行する。

附　則（令和３年 12 月６日）

1　この申合せは，令和４年４月１日から施行する。

附　則（令和４年 11 月 22 日）

1　この申合せは，令和５年４月１日から施行する。

附　則（令和６年１月 26 日）

1　この申合せは，令和６年４月１日から施行する。

日本教職大学院協会理事の選任に関する申合せ

（令和２年 12 月 21 日制定）
（令和５年 5 月 12 日改正）

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

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

附　則
本申合せは、令和 3 年 1 月 1 日から施行する。

附　則
本申合せは、令和 5 年 5 月 12 日から施行し，令和 5 年 6 月 1 日から適用する。

日本教職大学院協会専門委員会細則

（平成 21 年 10 月 23 日制定）
（平成 22 年３月 11 日改正）
（平成 28 年３月 19 日改正）
（平成 29 年４月 26 日改正）
（令和２年 12 月 21 日改正）
（令和５年 5 月 12 日改正）

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

（設置）
第２条　日本教職大学院協会（以下「協会」という。）理事会の下に，次に掲げる専門委員会を置く。
(1) 授業改善・ＦＤ委員会
(2) 企画委員会
(3) 広報委員会
(4) 教育委員会等連携委員会
(5) 成果検証委員会
(6) 編集委員会

（所掌事項）
第３条　授業改善・ＦＤ委員会は，次に掲げる事項を所掌する。
(1) 教育課程の見直しに関すること。
(2) 教育の内容及び教育条件整備に関すること。
(3) 教員の研修・交流に関すること。
(4) 教育実践研究の推進に関すること。

２　企画委員会は，次に掲げる事項を所掌する。
(1) 事業計画の企画・立案に関すること。

３　広報委員会は，次に掲げる事項を所掌する。
(1) 広報活動の推進に関すること。
(2) 教職大学院の教育・研究成果の取りまとめ及び公表に関すること。
(3) 広報誌の刊行に関すること。

４　教育委員会等連携委員会は，次に掲げる事項を所掌する。
(1) 教員派遣に関する教育委員会との連携に関すること。
(2) 実習に関する教育委員会との連携に関すること。
(3) 修了者の教員就職支援に関する方策に関すること。
(4) 教育委員会等への要望に関すること。

５　成果検証委員会は，次に掲げる事項を所掌する。
(1) 修了者の進路状況・活動状況等の調査に関すること。
(2) 調査結果に基づく分析に関すること。
(3) その他成果の検証に関すること。

６　編集委員会は，次に掲げる事項を所掌する。
(1) 研究誌の刊行に関すること。

（構成）
第４条　専門委員会は次の各号に掲げる者をもって組織する。
(1) 座長
(2) 委員　若干人

（座長）
第５条　専門委員会に座長を置き，座長は，理事会が規約第５条に定める会員の中から選出し，会長が委嘱する。
２　座長は専門委員会を招集し，議長となる。
３　座長に事故があるときは，会長があらかじめ指名した理事がその職務を代理する。
（委員）
第６条　専門委員会の委員は，座長が会員の中から推薦し，会長が委嘱する。
（任期）
第７条　座長の任期は２年とし，再任は１回までとする。ただし，本条３項に定める任期終了後の再任は，これに含めない。
２　委員の任期は２年とし，再任を妨げない。
３　欠員が生じた場合の後任の座長及び委員の任期は，前任者の残任期間とする。
（理事会への報告）
第８条　専門委員会は，必要に応じて専門委員会における調査研究の結果等を理事会に報告するものとする。
（委員以外の者の出席）
第９条　専門委員会は，必要があると認めるときは，委員以外の者の出席を求め，意見を聴くことができる。
（事務）
第 10 条　専門委員会に関する事務は，座長が属する大学と事務局において処理する。
（補則）
第 11 条　この細則に定めるもののほか，専門委員会の運営に関し必要な事項は，理事会が別に定める。

附　則

１　本細則は，平成 21 年 10 月 23 日から施行し，平成 21 年５月 29 日から適用する。
２　第５条及び第６条の規程により最初に委嘱された第２条第１項に定める委員会の座長及び委員の任期は，第７条の規定にかかわらず，委嘱された日から平成 23 年の第１回の総会までとする。

附　則

本細則は，平成 22 年４月１日から施行する。

附　則

本細則は，平成 28 年４月１日から施行する。

附　則

本細則は，平成 29 年４月 26 日から施行し，平成 29 年４月１日から適用する。

附　則

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

附　則

本細則は，令和５年５月 12 日から施行し，令和５年６月１日から適用する。

日本教職大学院協会事務局の組織及び運営に関する細則

（平成 29 年５月 19 日制定）
（令和２年６月８日改正）

（目的）

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

（事務局次長等）

第２条　事務局に、事務局次長を若干人置く。

2　事務局次長のうち１人を庶務担当とする。

3　事務局にその他必要な職員を置くことができる。

（組織）

第３条　庶務担当事務局次長のもとに、事務部を置く。

2　事務部に、事務部長を置く。

3　事務部に、総務課、財務課及び教務課を置く。

4　課に、課長を置く。

5　事務部にその他必要な職員を置くことができる。

（職員の委嘱等）

第４条　第２条 1 項及び 3 項に掲げる職員は、事務局長が推薦し、会長が委嘱する。

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

3　事務局に、専任の職員を置くことができる。

（総務課の所掌事務）

第５条　総務課においては、次の事務をつかさどる。

(1) 協会の事務に関し、総括し、及び連絡調整すること。

(2) 公印を管守すること。

(3) 文書類の接受、発送及び整理保存すること。

(4) その他、他の部及び課に属さない事務を処理すること。

（財務課の所掌事務）

第６条　財務課においては、次の事務をつかさどる。

(1) 協会の会計事務に関し、総括し、及び連絡調整すること。

(2) 予算及び決算に関すること。

(3) 収入及び支出に関すること。

(4) その他会計事務に関すること。

（教務課の所掌事務）

第７条　教務課においては、次の事務をつかさどる。

(1) 協会の教務事務に関し、総括し、及び連絡調整すること。

(2) 所掌事務に関する諸調査、統計及び報告に関すること。

（3）その他教務事務に関すること。

（事務）

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

附　則

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

附　則

本細則は、令和２年６月８日から施行する。

日本教職大学院協会のあり方等に関するワーキング・グループ細則

（令和元年５月 17 日制定）

（設置）

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

（所掌事項）

第２条　WG は、以下に掲げる事項について、企画・立案を行う。

１　協会の事業、組織、財務体制の方針に関する事項

２　その他、協会の改革に関する事項

（構成）

第３条　WG は、次の各号に掲げる委員をもって構成する。

１　会長

２　副会長

３　理事

４　その他、会員の中から会長が指名した者

（座長）

第４条　WG に座長を置き、会長をもって充てる。

２　座長は、WG を招集し、これを主宰する。

３　座長に事故があるときは、あらかじめ座長が指名した委員がその職務を代行する。

（委員以外の者の出席）

第５条　WG は、必要があると認めるときは、委員以外の者の出席を求め、意見を聴くことができる。

（雑則）

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

附　則

本細則は、令和元年５月 17 日から施行する。

日本教職大学院協会研究大会の運営に関する申合せ

（令和２年12月21日制定）

日本教職大学院協会研究大会の運営については、この申合せによる。

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

附　則

本申合せは、令和３年１月１日から施行する。

別紙

日本教職大学院協会研究大会実施輪番表

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

注：令和９年度は中国・四国エリアを当番とし、以降同順とする。

日本教職大学院協会ジャーナル編集方針

（令和４年５月 13 日制定）

（名称、発行、目的）

（１）本誌は、日本教職大学院協会の機関誌として発行される。

本誌は日本教職大学院協会編集委員会で編集し、オンラインジャーナルとして随時掲載が決定した論文を発行し、年１回、当年に発行した論文を取りまとめ１巻を発行する。

本誌は、学校管理職、教職員、教育政策形成者、地域リーダー、保護者、児童生徒等の意識・態度・行動及びこれらを取り巻く諸制度の探究の成果を紀要として刊行することで、学術的・実践的対話の質の高まりと、実践の質の向上を図る。

（掲載内容）

（２）本誌は、論文（研究論文、実践研究報告）、その他教職大学院の教育・研究活動に関係する記事を掲載する。

（３）研究論文は、本協会の主旨に沿った学術研究及び実践研究であり、国際的な研究論文の基準にしたがい評価される。

実践研究報告は、教職大学院での学習・研究成果を、本協会の基準にしたがいまとめた論稿であり、実践者が著者に含まれることを条件とする。

（４）研究論文及び実践研究報告は、次の３つの部門に分け募集し、掲載する。

部門Ａ　学校改善とリーダーシップ

内容：　リーダーシップ、学校組織、学校改善、コミュニティ、人材育成、研修開発、危機管理、教育行政、教育政策等に関するもの

部門Ｂ　カリキュラムと教育実践開発

内容：　カリキュラム、授業、学習、測定、評価、ICT、生徒指導、教育相談、進路指導、特別活動、学級経営、道徳教育、特別支援教育等に関するもの

部門Ｃ　専門的職能開発と人材育成

内容：　教員養成、教師教育、教職修士・博士、大学院のカリキュラム・授業実践等に関するもの

（５）論文種（研究論文または実践研究報告）、投稿部門（部門Ａ、Ｂ、Ｃのいずれか）は、投稿時に連絡責任者が申告するが、編集委員会委員の合議により、変更する場合がある。

（６）人権を侵すことにつながる研究や表現は認められない。

（投稿資格等）

（７）論文の投稿に当たり、その筆頭著者及び連絡責任者は、協会会員校（教職大学院）に所属する大学教員、大学院生、修了生に限る。大学院生が筆頭著者または連絡責任者となる場合は、指導教員等所属大学の教員の了承を得た上で投稿しなければならない。

（８）連絡責任者は著者の一人で、投稿手続きをし、受理された後に編集委員会及び協会事務局からの通知の受け取りや修正原稿の提出等、論文査読の過程で責任をもつ者とする。連絡責任者は、筆頭著者以外の者でもよい。

（９）協会会員校以外の大学等に所属する者との共同執筆は可とする。

（10）編集委員会委員は、筆頭著者及び連絡責任者となることはできない。ただし、共同著者としての参加は可とする。

（11）同一者が筆頭著者として本誌に投稿できる論文原稿は、各年度１人あたり１編とする。

（12）本誌に掲載される論文は、教育研究に関する未公刊の論文とする。なお、未公刊の論文とは、過去に国内外で公開された雑誌又は書籍（電子形態のものを含む）に掲載されていない論文を指す。国内外の学会における口頭発表、学位論文、学会報告要旨集、教職大学院修了にあたって提出する実践研究報告書等、プレプリント、ワーキングペーパーなどの内容を論文化したものは投稿可とするが、投稿時にそのことを記載すること。

（13）二重投稿をしてはならない。また、本来一編の論文として投稿すべき論文を、複数の論文に分割して投稿してはならない。投稿論文と重複する内容のある論文を、他の刊行物に投稿ないし公刊している場合には、投稿時にそのことを記載するとともに、当該の関連論文を査読資料として、編集委員会に提出しなければならない。査読資料を提出する場合には、著者名・所属・謝辞等、著者が推定される記述を、著者の責任において削除すること。

（14）投稿の要領については、別に定める。

（審査・掲載の可否等）

（15）投稿論文は、査読委員の中から選定された査読者による審査の上、編集委員会の合議により、掲載の可否及び掲載順を決定する。

（16）投稿時の申告の内容に虚偽があった場合や、論文が不正なものであることが判明した場合は、掲載不可の決定または掲載の取り消しを行う。

（17）投稿論文の審査については、別に定める。

（査読委員の任命）

（18）査読委員は協会会員校（教職大学院）の教員から、編集委員会委員が推薦し、編集委員会の合議により任命するものとする。推薦及び任命にあたっては、所属大学、専攻分野等の適切なバランスを考慮するものとする。

（19）査読委員の任期は原則として２年間とし、再任を妨げない。

（原稿の編集）

（20）原則として、掲載が決定した後に、論文の著者が加筆・補正を行うことは認めない。

（21）編集委員会委員は、編集の過程において、著者と原稿について協議することがある。

（22）掲載が決定した論文の発行に要する費用は、原則として本協会の負担とする。ただし、規定の枚数を超過する場合や、図版・図表等で特に発行の費用を要する場合、著者に負担させることがある。

（著作権）

（23）本誌に掲載が決定した論文の著作権（日本国著作権法第 21 条から第 28 条までに規定するすべての権利（各国において上記各条に定める権利に相当する権利を含む。以下同じ））は、本協会に移転する。

（24）掲載が決定した論文について、著者自身による学術教育目的等での利用（著者自身による編集著作物への転載、掲載、インターネット等による公衆送信、複写して配布すること等を含む）は、出典（論文誌名、巻号ページ、出版年）を明示すればこれを妨げない。

（25）著者は、論文の作成にあたり、第三者の著作権、特許権、実用新案権、意匠権、商標権及びその他の知的財産権並びにその他一切の権利を侵害してはならない。

（26）著者は、論文の作成にあたり、第三者の著作物を引用する場合は、出典を明記しなくてはならない。

（27）連絡責任者は、投稿を行うにあたり、他の共同著者全員に本編集方針及び別に定める投稿論文審査要領を示し、同意を得なくてはならない。本協会への論文の投稿により、投稿された論文の著者全員が本編集方針及び別に定める投稿論文審査要領に同意したものとみなされる。

附　則

この方針は、令和４年８月１日から施行する。

日本教職大学院協会ジャーナル投稿論文審査要領

（令和４年５月 13 日制定）

（査読前の確認）

（１）投稿論文（以下「論文」という。）は、編集委員会において、別に定める「日本教職大学院協会ジャーナル投稿要領」に基づき執筆されていることを確認する。同要領に基づき執筆されていることが確認された論文は、査読者による査読を実施する。なお、同要領に定める条件を満たしていないことが確認された論文は、編集委員会において掲載不可と判断し、査読者による査読を実施しない。

（主査及び査読者の選任）

（２）論文が投稿された部門の編集委員会委員は、受け付けた論文の内容を確認し、合議の上、同部門の編集委員会委員から１名を主査として選任する。なお、論文種（研究論文または実践研究報告）、投稿部門（部門Ａ、Ｂ、Ｃのいずれか）は、投稿時に連絡責任者が申告するが、編集委員会委員の合議により、変更する場合がある。

（３）論文が投稿された部門の編集委員会委員は、査読委員のうち、論文と同一またはできるだけ近い専門分野の、客観的な判断のできる識見のある研究者から、内諾を得たうえで査読者３人を選任する。なお、査読者には原則として実務家教員（専攻分野における概ね５年以上の実務の経験を有し、かつ、高度の実務の能力を有する者）を１名以上含め、実践的価値の視点からの評価の機会を設けるものとする。

（４）編集委員会委員は、自身が共同著者である論文の、主査及び査読者となることはできない。査読委員は、自身が筆頭著者、共同著者、連絡責任者のいずれかである論文の、査読者となることはできない。

（５）査読者は原則として査読委員から選定するが、主題によってはこれ以外の本協会会員校の教職大学院所属教員にも依頼することがある。

（査読の指針）

（６）査読者は、「日本教職大学院協会ジャーナル編集方針」に定めるジャーナルの目的を踏まえて、査読を実施する。

（査読の手順）

（７）査読は著者名を秘して行う。

（８）査読期間は原則３ヶ月以内とし、査読者は編集委員会所定の期限までに、次の①、②、編集委員会宛ての意見及び著者宛ての意見を主査へ返送する。

①各論文種の評価基準に基づく評価項目

各項目に３点（優れている）、２点（標準）、１点（問題がある）、０点（大いに問題がある）のいずれかを付す。

（研究論文の評価項目）

・問題設定（問題の背景、研究課題の明確化、研究課題の意義、主要概念の定義）
・実践的価値（研究に含まれる実践の価値、実践に対する貢献）
・文献レビュー（理論枠組み、先行研究レビュー）
・方法（参加者、手続き、観察・測定方法や研究者の役割、実践概要、分析戦略）
・結果／分析（データ分析、実践分析、知見の解釈）
・考察（知見の総合化、実践的示唆の提示、研究の限界）
・資料（参考文献、注釈・資料）

（実践研究報告の評価項目）

・問題設定（研究の背景、研究の動機、研究課題の明確化、研究課題の意義、主要概念の定義）
・実践的価値（研究に含まれる実践の価値、実践に対する貢献）
・実践デザイン（調査方法、データ収集の方法、実践研究の概要）
・実践結果（実践内容の詳細、実践分析の結果、実践の価値・特徴）
・考察（知見の総合化、実践的示唆の提示、実践研究の限界、教職大学院の学びの発展・抱負・展望等）
・資料（参考文献、注釈・資料）

②総合判定区分

各評価項目の点数の合計に基づき、次のいずれかを付す。

（研究論文）21 点満点

A.　掲載可（訂正なし）（18 点以上）
B.　掲載可（軽微な訂正を条件とする）（18 点以上）
C.　掲載可（一部修正を条件とする）（14 点～17 点）
D.　再審査（10 点～13 点）
E.　掲載不可（10 点未満）

（実践研究報告）18 点満点

A.　掲載可（訂正なし）（16 点以上）
B.　掲載可（軽微な訂正を条件とする）（16 点以上）
C.　掲載可（一部修正を条件とする）（12 点～15 点）
D.　再審査（９点～11 点）
E.　掲載不可（８点未満）

（審査結果の決定）

（９）主査は、査読者から提出された（８）の各論文種の評価基準に基づく評価項目及び総合判定区分の審査結果、編集委員会宛ての意見及び著者宛ての意見を取りまとめ、編集委員会へ提出する。編集委員会は、主査から提出された資料をもとに、合議の上、次のいずれかに決定する。審査結果については、主査及び査読者の氏名を伏して連絡責任者へ通知するものとする。

（研究論文）21 点満点

※（８）①の評価項目ごとに３査読者の平均点（小数点第１位を四捨五入）を算出し、その合計点をもとに決定する。

A.　掲載可（訂正なし）（18 点以上）

B.　掲載可（軽微な訂正を条件とする）（18 点以上）

C.　掲載可（一部修正を条件とする）（14 点～17 点）

D.　再審査（10 点～13 点）

E.　掲載不可（10 点未満）

（実践研究報告）18 点満点

※（８）①の評価項目ごとに３査読者の平均点（小数点第１位を四捨五入）を算出し、その合計点をもとに決定する。

A.　掲載可（訂正なし）（16 点以上）

B.　掲載可（軽微な訂正を条件とする）（16 点以上）

C.　掲載可（一部修正を条件とする）（12 点～15 点）

D.　再審査（９点～11 点）

E.　掲載不可（８点未満）

（再投稿）

（10）（９）のＢ、Ｃ、Ｄのいずれかの審査結果を受けた連絡責任者は、結果が通知された日から原則３ヶ月以内に論文を修正し、再度提出するものとする。なお、結果が通知された日から１年以上後で論文を再度提出した場合は、再度投稿要件を満たしていることを確認の上、査読者による査読を行う。

（11）再投稿された論文については、次の①~③のとおり取り扱うものとする。なお、（９）のＢ、Ｃ、Ｄのいずれかに決定した論文は、査読者が必要と考える修正や補足及びこれと同等の修正や補足等が、同一修正事項につき２回までに満たされなかったときは、掲載不可となる。

①B「掲載可（軽微な訂正を条件とする）」と決定された論文が、修正後再投稿された場合は、先と同じ主査が、１ヶ月以内を原則として訂正の内容を確認し、掲載条件に合致しているか吟味し、次回編集委員会に掲載の可否を諮るものとする。

②C「掲載可（一部修正を条件とする）」と決定した論文が、修正後再投稿された場合は、先と同じ主査及び査読者が、１ヶ月以内を原則として修正の内容を確認し掲載条件に合致しているか吟味し、次回委員会に掲載の可否を諮るものとする。

③D「再審査」と決定した論文が、修正後再投稿された場合は、先と同じ査読者３名が、１ヶ月以内を原則として再度査読する。その上で査読結果をもとに、次回委員会に掲載の可否を諮るものとする。

（論文に倫理上の疑義がある場合）

（12）査読者または編集委員会委員から、当該論文に倫理に関して疑義があるとの指摘がなされた場合は、審査結果の判断を保留し、編集委員会で、倫理の観点から投稿論文を審査する。なお、編集委員会は、その判断のための資料を新たに連絡責任者に求めることができる。

（13）編集委員会において、論文の修正で解決できない倫理上の問題があると判断された場合には、その旨を付し、「掲載不可」とする。結果の通知は、通常の結果通知の手続きと同様に行うものとする。なお、編集委員会において、倫理上の問題がない、または論文の修正で解決できると判断された場合は、通常の審査手続きを再開する。

附　則

この要領は、令和４年８月１日から施行する。

日本教職大学院協会ジャーナル投稿要領

（令和４年５月 13 日制定）

（１）論文の著者は、「日本教職大学院協会ジャーナル編集方針」及び「日本教職大学院協会ジャーナル投稿論文審査要領」をよく確認の上、投稿すること。

（２）論文の著者は、日本教育心理学会倫理綱領を参照し、投稿論文の内容について十分に人権及び倫理上の配慮を行うこと。

（３）連絡責任者は、提出物が次の要件に準拠していることを確認すること。これらの要件を満たしていないものは、査読を行わない場合がある。

①タイトルページファイル

・タイトルページには、すべての著者の連絡先情報（著者名、所属、住所、E メールアドレス、電話番号等）を含むものとする。

②論文原稿

・論文原稿は、タイトル、要旨（英文 100-120 語程度、和文 200-240 字程度）、キーワード（３～５個）、本文、註、引用または参考文献、の順で記載すること。

・論文原稿には、著者を特定できるような情報を含めないこと。

・論文原稿は、Word 文書で作成し、A4 版１頁につき横書き、36 字×18 行、12 ポイントで作成し、うち本文は 30 枚以下とすること。

・引用または参考文献は、論文原稿の最後に、引用の順または著者名のアルファベット順に一括して、次のように記載すること。また、DOI を記載するように努めること。

（論文の場合）著者、論文名、雑誌名、巻、号、発行年、頁の順（最後に DOI）

（単行本の場合）著者、書名、発行所、出版年、頁の順（最後に DOI）

（ウェブサイトの場合）タイトル、URL を明記

・本文には、通しの頁番号及び頁ごとの行番号を必ず振ること。

・本文中の図表を挿入する位置には、Figure 1 または Table 1 から順に通し番号を記載すること。

・研究参加者から研究協力の同意を得たことを、その方法とともに論文中に明記すること。ただし、何らかの事情で研究参加者本人から同意を得ることが難しい場合は、研究参加に関して責任を負うことのできる人（保護者、学校長など）から同意を得ることも可とする。同意が得られなかった場合は、その理由を本文に明記すること。

・企業との共同研究である、または企業から助成を受けた研究である等、利益相反に関連する事項がある場合はその内容を、また利益相反に関連する事項がない場合は「本論文に関して、開示すべき利益相反関連事項はない。」という一文を、本文の末尾に「付記」として記載すること。

・図表、グラフ、謝辞、資料は、論文原稿とは別のファイルで提出すること。
・論文原稿と別のファイルで提出する図表は、１つのファイルにまとめて掲示し、Figure １または Table 1 から順に通し番号を付すこと。また、本文中における図表の位置を記載すること。
・図表は、写真ではなく、できる限り編集可能なテキストとして提出すること。

附　則

この要領は、令和４年８月１日から施行する。

JAPTE Japan Association of Professional Schools for Teacher Education

日本教職大学院協会

〒673-1494　兵庫県加東市下久米 942-1　兵庫教育大学事務局内

TEL 0795-44-2010　FAX 0795-44-2009　https://www.kyoshoku.jp/

令和６年３月発行