

ア 設置の趣旨及び必要性

(1) 教育上の理念、目的

①これからの社会で必要な力

これからの知識基盤社会では、ICT（情報通信技術）が想像を超えた速度で進化し、絶え間ない技術革新と発展途上国の猛追による熾烈な国際間競争にさらされると言われている。変化が激しいゆえに安定した正解がなくなる時代、学校で学んだ知識が急速に陳腐化し、年上のリーダーが組織を牽引し他が従順についていく組織の脆弱性が問われる時代になる。仲間だけの内輪のコミュニケーションのみでなく競争相手の組織とも柔軟な情報共有ができるような組織でないと生き残れないとも言われている。

その時代を生き抜き、社会を支えることのできる人材には、未知の状況に挑戦する柔軟な思考力・判断力、その基礎となる活用できる生きた知識、問題解決の筋道を自ら見いだす力、異質で多様な人間同士の関係を構築・調整する力、チームで考え決断する力、などの新しい力が求められている。

我が国の教育界でも、40年も前から「生涯学習社会」への移行とそれへの対応が提起され、学校での教育内容の重点を知識から思考力や学び方の獲得へ移していく必要が叫ばれ続けてきたが、それがついに現実化する時代になったと言える。

学校がその要請に応えることができていたかという点、数多くの施策にもかかわらず、時代転換の危機感は薄かったと言わざるを得ない。その理由は社会全体がその危機感を共有していなかったことにある。一部先進的な企業の取り組みにもかかわらず他の多くの企業が持つ人材観は黙って上について行くタイプの旧態依然たる日本的集団主義であったし、学歴偏重社会に依存する大学教育の内実も入試で問われる内容もほとんど変化しなかったため、高校以下の学校は、当面の目標を変えずに日々努力してきたのである。だからこれまでの学校を責めることはできない。

しかし、平成24年8月に出された二つの中教審答申、「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」と「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～」は、時代の転換を明確に示し、これから必要な教育と教員養成および教員研修の変革を強く求めた点で画期的である。

後者の答申において大学における学びの在り方を根本的に変革することを求めているが、それが実現されるためには、大学入試の在り方や高校以下の教育の変革が連動していかなければならない。そして、高校以下の教育の変革のためには、教員の養成・研修の在り方が抜本的に変革されねばならないというのが前者の答申の趣旨である。

いよいよ「新しい学力観」の徹底や「生きる力」の育成に本格的に取り組む必要があることを教員に自覚してもらうことが重要であり、そのための養成・研修システムを構築することが急務なのである。

②学校教育が直面する諸課題

しかし、学校はそれ以前の課題に直面している。児童・生徒および保護者の多様化、家庭や地域の教育力低下によって、従来保障できていた学力や生活面での指導がままならない事態が起きている。いじめに代表される人間関係構築能力の低下も、学校内部の問題だけでなく、家庭や地域に期待できないために起こっている側面が強い。食物アレルギーや発達障害など、個々の子どもに個別に対応しなければならない事態も増加しており、学校も教員も疲弊している。加えて、説明責任を果たし、経営を透明化する改革も強く求められて、これに対応するための労力も学校の多忙化を倍加している。そのため、上述の大転換への対応は、学校自らに期待することはあまりに酷な状況である。

しかし、上述の大転換に向けて、学校の経営、教育課程の編成、教育方法の改善、特別支援教育など、多様なニーズに対応する教育と教師の在り方を根本的に改革する必要は当然ある。また、通常学級における特別支援教育の必要性が高まり、学校のリーダーがその視点を生かした経営を行うことも強く求められている。

③これからの教員が身に付けるべき資質・能力

我が国の教員が国際的に比較しても勤勉で優秀であり、知識・技能を習得させることには大きな成果をあげてきたことは事実であるが、上述の大転換に立ち向かうためには、これまでの教員の資質能力では十分ではない。

これからの児童生徒に求められる力を自ら持たない教員は次代に通用する児童・生徒を育て得ない。教員は、ある意味で一世代前の教育の成功者であって、ともすれば古い能力観を再生産しがちである。「新しい学力観」や「評価観の転換」を理念としては理解しても、具体的な指導場面ではそれと矛盾することを無意識に行っていることがしばしばある。

今教職にあるすべての教員を含めて、これからの教員が身につけるべき資質・能力は、理念として理解するだけでは広まっていけない。具体的な指導場面や学校経営の場面で、臨床的に省察を重ねる中で、深いところからの自己変革を必要とする作業、言い換えれば自己否定の上に構築する、厳しい作業を通してしかありえないと我々は考えている。

④これまでの教員養成システム（含む大学院）ではうまく養成できなかった

理念を知識として教えることを中心としてきたこれまでの教員養成・研修システムでは、今後求められる資質能力を十分に育てることができなかったことは率直に認めるしかない。

大学院も、教育内容や教育の現象を学問的に研究することを中心に伝授してきたので、臨床的に省察を重ねる作業をさせることはまれであった。また、資質能力を個人内のものとして捉える傾向が強かったため、異質で多様な者同士がチームを組んで、ぶつかり合いながら協働する活動を通して自己変革を伴う改革を模索することも、まれであった。

⑤宇都宮大学でも改革してきたが根本的な問題がある

1) 学部について

宇都宮大学教育学部は、栃木県唯一の国立大学教員養成系学部として、学校現場の課題に正面から取り組み、使命感を持って子どもたちの成長に尽くすことのできる教員を養成するために、専門的力量と実践力を兼ね備えた質の高い教員を養成することを目標としてきた。

平成 17 年度の教員養成 G P による教員養成コアカリキュラムの改善以来、「得意分野の創成と強化」ならびに「実践的指導力の育成」をテーマとし、1 年次から教職・教科の専門的な学習とともに地域の学校現場を体験し、教育実習を重ねて実践的な力量を高められるようなカリキュラムを整備してきた。

平成 19 年度に教員採用率全国ワースト 5 を記録したのを機に、「教員採用率向上対策方針」を定めて組織的対応を行った。教員志望の低下の原因を不十分な学生指導体制ならびに子ども理解に裏付けられない平板なカリキュラム内容にあることを自覚し、「教員採用率向上対策方針」を定めて、①就職支援室の新設と担任教員によるきめ細かい指導体制の確立による教員志望者数増加対策の実施、②教育実践科目の充実と体系化により、学生の教職志望を高いレベルで維持向上させる仕組み作りを行ってきた。その結果、教員志望者は当時の 5 割程度から 7 割以上にまで回復し、教員就職率は平成 24 年度に 65.2% となり、国立大学教員養成系学部の全国平均 61.6% を上回るまでに向上した。平成 25 年度（平成 25 年 3 月卒業者）は 71.2% と数値をさらに伸ばし、全国第 5 位となった。

平成 24 年度から、「教員に必要な資質能力」を「学びの軌跡（履修カルテ）」に記載し、学生自らが到達目標を意識して学修と振り返りを行い、自己成長の相互（教員と学生）確認を行う教職指導体制を確立した。

現在、ミッション再定義に基づき、質の高い小学校教員を重点的に養成することによって栃木県における教員養成の拠点機能を果たしていくためのカリキュラム改革と組織改革を大学全体の組織改革と連動する形で検討中である。

2) 学部の課題と対応

入学当初 9 割程度の教員志望率（学校教育教員養成課程）が、2 年次に減少する傾向がいまだに続いている。これは、教職の魅力をも十分に伝えきれていないこと、教員を志望したいという意欲を維持する仕組みが不十分であることに原因がある。指導体制も、個々の教員に任せるのではない、全教員の協働体制が必要である。また、実践的指導力の向上をめざしたカリキュラム改革を進めてきたが、今日の教員に求められる力量の質を保証する内容を提供するものになっていない。学校現場の現状と課題に即した教育内容とカリキュラムの体系化が不可欠である。

これらの課題に対応するために、新たに高い授業力と探究力・協働力のある意欲の高い教員（特に小学校教員）の育成を目的として次の改革を行う。

▶組織面：

- ・4年間を通した混合クラス制による総合的人間力（探究力・協働力）の育成
- ・教職科目・教科教育・教科専門担当教員の協働、複数担任制によるきめ細かい教職指導体制の確立

▶カリキュラム面：

- ・学校現場での体験機会の充実（実践系科目、ボランティア活動）
- ・アドバンスカリキュラムによる理数、英語の実践力強化、特別支援教育等の現代的課題への対応

3) 大学院について

宇都宮大学教育学研究科は、昭和59年4月に設置され、小中学校における9教科に対応する専修を備えた教育学研究科として整備されてきた。

その後、免許法認定公開講座や大学院科目の一部夜間開講等、現職教員への先駆的な教育・研修に取り組んできた成果を基盤として、平成13年度に現職教員を主な対象とした全国初の「カリキュラム開発専攻」（夜間大学院）を設置し、平成15年度には昼夜開講制の「障害児教育専攻」を学校教育専攻から独立させた。現在は学校教育専攻、教科教育専攻、カリキュラム開発専攻、特別支援教育専攻の4専攻13専修、学生定員70人を擁する大学院として今日まで至っている。

しかし、入学定員の確保という点においては、過去7年間定員割れを起こしており、特に近年の減少率が大きくなっている（H23：61人、H24：54人、H25：46人）。

対応策の一つとして「教育職員免許取得プログラム」を整備し、大学院の教育課程の履修と並行して学部教員養成カリキュラムを併せて履修することによって各種の教員免許を取得できる仕組みを開始した。これにより、他大学からの入学者が若干増大したが、定員割れ解消までには至っていない。

教員就職率（既卒者を除く）は、平成23年3月修了生は53%、同24年は64%、同25年は54%であり、県内外の小学校、中学校、高等学校、特別支援学校に毎年コンスタントに就職している。しかし、実践的指導力を持った教員の養成が十分であるとは言えず、昨年度から、実践的科目の導入を中心としたカリキュラム改革ならびに高度専門職業人としての教員を養成するという新しい修士課程の使命にふさわしい組織の在り方、規模、指導体制について検討してきた。

4) 大学院の課題と対応

他大学の卒業生の入学等、学生の多様化が進んでいる中、大学院としての共通必修科目が無く、共通に習得すべき教育内容が保証されず、指導体制としても個々の教員に任されている。また、その指導においては、専攻分野における学問的知識と研究方法の伝授が重視される傾向が強く、教員としての実践的指導力・応用力の育成が不十分である。更に、専修間の壁が

高く、教員間の意思疎通・協力関係が十分でないため、今日求められている教員養成の新たな課題への組織的対応が遅れ、学校現場の需要との間にズレが生じている。

これらの課題に対応するために、既存の修士課程は以下の改革を行う。

▶組織面

- ・全教員の連携・協働による指導体制実現のため、専攻を一元化し、教科別専修を廃し、コース制とする（4専攻13専修→1専攻3コース）。
- ・高い実践力・応用力育成をめざした新カリキュラムの円滑な運営と、個に応じたきめ細かい教職指導体制実現のために入学定員を減らす（70人→25人）。

▶カリキュラム面

- ・専攻共通科目を設け、養成すべき人材像に合致した共通教育内容を保証する。
- ・教科と教職を架橋する科目（「〇〇科教材開発論」）を新設し、教科教育と教科専門の教員が協働で授業を行う。
 - ・実践的指導力強化のための課題解決型の実践的科目（「教職実践研究」「インターンシップ」）を新設し、全員必修とする。

栃木県では、全国と同様に大量退職の時期を迎え、今後20代の教員が増加する。その一方で、中間の世代は少数である。今後この中間世代が学校経営や学校文化を継承し下の世代に伝え、学校をリードすることが求められている。確かな授業力を持ち学校改革の中核となる30代・40代のミドルリーダー養成が喫緊の課題となっている。

また、通常学級における特別支援教育の必要性が高まり、学校のリーダーがその視点を生かした経営を行うことが強く求められている。

栃木県総合教育センターは、中間世代の減少による校内の世代間の継承がうまく行かなくなった現状を踏まえ、研修の在り方の改善を不断に進めてきたが、新しい研修内容が増加する中で、教員の日常的な授業の改善等に資する研修が十分に行えないという問題を抱えている。

また、新しい学びの展開というこれまでにない高度な教育実践を確実に学校で提供していくためには、個々の教員の資質能力の向上に加えて、授業の質を学校全体で高め合える環境作りが必須であり、それを推進できるリーダー的存在が不可欠であるが、県教育委員会はそれを宇都宮大学の教師教育に強く期待している。

⑥これまでの連携と今後必要な連携の姿

栃木県教育委員会および栃木県総合教育センターとは、これまでもさまざまな連携を進めてきた。

栃木県教委が昭和40年頃から宇都宮大学に派遣している内地留学の制度は他県に比べ人数も期間も充実しており、大学と県内教員との強い絆を形成してきた。県や市町の教育委員会との相談が円滑に進む大きな要因となっている。

栃木県総合教育センターが行う各種研修において宇都宮大学の教員が講師を務める機会は以前から多かったが、個人としての対応であった。それを平成17年から宇都宮大学教育学部からの組織的な派遣という形にしている。

毎年1月末に行われる「栃木県教育研究発表大会」は、栃木県総合教育センターと宇都宮大学教育学部の共催で行われており、その年度の県内教育界の取り組みを総覧できる重要な機会を提供している。多くの部会で教育学部教員が指導助言を務めている。

また、「10年経験者研修」が法定化されたのを機会に、教職員サマーセミナーを共催でスタートさせた。当初10年目研修の選択研修にあてることができる研修であったが、初任者研修等の選択研修としても認めてきた。夏期休業中の自主的研修の場として栃木県の教員に定着してきた。

市町教育委員会とも独自の連携を行ってきた。校内授業研究に大学教員を派遣する仕組みは、平成11年度に始めた。学生ボランティアの派遣も平成15年度放課後学習チューター配置の事業をきっかけに始めた。平成17年度には、それらの派遣窓口としてスクーサポートセンターを開設した。現在は5市町と連携して教員を毎年150件前後、県内の学校との連携により学生ボランティアを毎年150名（のべ）前後派遣している。

また、地元の宇都宮市教育委員会とは「連携協議会」を作り、学校教育のみならず、生涯学習、スポーツ、文化等、7つの分科会を設置して連携事業を行っている。

以上の連携事業を振り返ってみると、大学教員が行う連携と、学生が行う連携とが別々になっている点が問題として残っている。大学教員が現場で学んできたことを授業で還元し、学生も現場で学んできたことを時には授業中に披瀝することはあっても、その触発を組織的に仕組むことが足りなかった。

また、学生は現場で行われている教育実践に大きな疑問を感じてくることがある。すべての教育現場で望ましい教育が行われているわけではないから、ボランティアで行った先で問題のある指導場面を見てくることもある。そういう疑問を授業等で学生から出されても、我々大学教員は部外者として論評する場も資格もない。大学教員と現場教員と学生とが同じプロジェクトに関わっていてこのような疑問が出されたとしたら、その疑問に共同で迫っていくことが可能になるのだが、これまではそのような仕組みはなかった。

これは、学部やこれまでの大学院が、大学教員が学生に専門の知識を教授するということによって教員としての力量形成が行われるという大前提に立っていたことに起因する。現場をフィールドにする教育実践の学びの場を中心に据えたプロジェクト型の教育研究に形を変えていくことが必要なのである。

⑦どのような養成システム（含む大学院）が求められるのか

上述のように、従来の教育学研究や大学院教育では、上記の課題の解決は難しい。従来の大学院が、求められる資質能力を十分に育て得なかったと言うことは、大学院教育の方法が

問われているだけでなく、教育学研究の在り方自体にも、自己否定を伴う厳しい自己変革が求められていることを意味している。大学院は、教育機関であると同時に、その専門に関する研究の在り方を学生に見せる場だからである。日々の現場の問題から遠いところで行われてきたこれまでの教育学研究ではなく、臨床に立ち会う中から生まれる教育学研究への変革の模索を通して、新しい教員養成・教師教育の内容と方法を作り出していく必要がある。それは、現時点では、伝授すべき内容と方法が定まっていないことを明言することに等しいが、その出発点を認めるところから、我々は新たなシステムを構築しようと考えている。

だから、これからの学校や教師の改革には、研究組織＝教育組織であるようなパイオニア的な組織が必要であり、そこにおける新しい教育内容と教育方法の協働的な探究が必要である。また、教育研究は、これまでの教育の考え方がこれからの社会で立ちゆかなくなる現状そのものを教育現場それ自体の中で発見し、その解決を現場の中に参画しながら探るアクションリサーチを中核とすべきである。

したがって、我々が作ろうとしている教職大学院は、学校現場に深く関わり、そこから課題を抽出し、学校現場と共に課題を解決しようとする中で、これからの学校を担う中核となれる教員を養成しようとするものである。

教職大学院の担当予定教員の多くは、これまで学校現場に足繁く通って授業や学校経営の在り方を協働的に探究してきた実績を持ち、県内の学校から信頼される関係を築いてきた。そこで積み重ねてきた教職に関わる臨床的研究と豊かな実践事例等を教職大学院の教育に活用し、学校現場の求めに応じて学生と共に今日的課題を抽出し、理論と実践の架橋・往還・融合を通して、教員と学生のチームを組んで課題解決を試みる。あるときには従来 of 理論の再検証が必要となるかもしれないし、あるときには実践同士の矛盾に立ち往生し、現場と共に悩むかもしれない。それらの経験が教育学の再構築と学生の自己変革との両方の土台となるような教育研究を、教職大学院という場で作り上げていきたい。

そのような活動を通して、これからの社会の大変革期における学校教育の改善に資する教育実践の展開と高度化がいかなるものかを学生に実践的に体得させる。そのような組織的活動とリフレクションの往還により、様々な人々と協働しながら対応・解決できる力量を備えた高度な教育専門職としての初等中等教育教員を養成すること。これが、我々が作る教職大学院の目的である。

(2) どのような教員を養成するのか

①省察的实践家としての教員

大学は理論と知識を教えるところであり、それを統合し現実に適用するのは学生の責任とされたこれまでの教員養成の在り方が現実と乖離してきたことを認めるならば、多様で不確定な現在と未来に対し、臨床的に対応する能力そのものを中心的に養う方向に舵を切らなければならない。もちろんその対応には、これまでの理論や知識が無用になるわけではないが、体系的・系統的に教授すれば身につくという訳にはいかない。

まず現実の観察と省察を徹底させる。そこから討論によって問題を特定する。解決のためにどのようなアプローチがあり得るかを集団による学習と討論によって絞り込む。計画を具体化し、実践して、その結果を分析可能なデータとして確定し、それを基に検証を行い、次の一手を討論によって確定する。このような作業をチームとして遂行する能力が、省察的実践家としての教師に求められる能力である。

本教職大学院は、その能力を育てることを第一に据えるので、実習科目とそのリフレクションの作業をカリキュラムの根幹として立てる。

これからの社会のあらゆる場面で、チームとしての遂行能力が求められることを考えれば、教員の世界でもこの作業がチームで行われなければならないことは明らかである。我々が考えるチームは、研究者教員、実務家教員、現職院生、学卒院生がそれぞれの持ち味を生かしながら協働できるチームである。異なる年齢、異なる立場のものが協働することによって起こる、どれが欠けても達成できないような相互の触発を研究教育活動の中核に位置付けたい。

学卒院生には、現職教員の学生から学校現場に関する具体的知識を吸収させ、現職者と協働して課題解決する過程で省察的実践家としての教師のあり方を体得させることができる。一方現職教員学生には学卒院生に対して知識を伝授したりチームのリーダー役を担ったりすることで、中核的教員としてのあり方を体得させることができる。学卒院生は、新鮮な目で現場を見ることにより、素朴だが重要な論点を出すことが期待される。そのような問題意識を経験がないというだけでつぶさない議論の風土をリフレクションの中では常に維持したい。その風土は、現職教員が現場に戻ったときに、それぞれの場で作り上げてほしい風土でもある。

教員も一方的に教える立場に立たない。長年の実務経験から各自の経験則を作り上げてきた実務家教員と、歴史的視点や外国との比較といった視点から俯瞰できる研究者教員は、時には学び合い、時には意見をたたかわせるであろう。それを院生が聞くことにより、教育の奥深さや語りにくさに対して認識を深めるというような関係を作り出したい。

②学校改革・授業改善のリーダーとなるための3つの力【資料1参照】

本教職大学院では、学校改革・授業改善のリーダーとなるべき人材を育成する。現職教員の院生に対しては、修了後、研究主任や教務主任など学校改革の中核として働くことが期待される人材を育成したい。

将来指導主事など地域教育界のリーダーや管理職として働くことが期待されるかもしれないが、すぐ管理職に登用される人材を想定しない。なぜならば、現場に戻ったときに、授業を担当し、学級を経営しながら、同僚と学校改革・授業改善を共に行える期間を必ず持つてほしいからである。その期間に同僚・後輩からの信頼をさらに高めた上で、管理職となって働いてほしいからである。

学卒院生に対しては、通常期待される新採教員としての即戦力を付けるだけでなく、同僚と協働し学校改革や授業改善を牽引できるだけの、一歩進んだ新採教員になってもらう。上

述のチームで鍛えられることにより、2年間でそれだけの経験と交渉力や実践力を身につけることができると考えている。同輩中のエースとなると同時に、後から来る後輩をどんどん育てる若い指導者となってほしい。

現職の院生にも学卒院生にも、それぞれに次のような力を身につけさせる。

1. 学校改革力

「学校改革力」とは、学校経営のみを意図していない。ここでの「学校改革」とは、学校全体に関わる課題を適切に把握し、その課題を解決することである。ミドルリーダーとなるためには、学校運営を理解すると共に、学校改革を推進する実行力が求められる。また、課題解決には、教職員集団や児童生徒集団を組織する力量や、学校内外と協働して課題解決に取り組む力量が必要になる。

2. 授業力

「授業力」とは、授業における基礎的な技能を修得するだけでなく、すべての学習者に深い学びを保障することができることを意味している。ミドルリーダーは、自らが授業を行うだけでなく、校内や地域の他の教員の授業力向上の支援をすることが求められる。そこで、授業研究を適切に組織し、それらをリードできる力量も必要となる。

3. 個への対応力

「個への対応力」とは、対象の児童・生徒一人一人を十分に理解し、それを教育活動に生かすことの出来る力量である。特に、個に応じる特別支援教育の考え方を学習指導や学級・学校経営に生かすことが不可欠になる。これらは、「学校改革力」、「授業力」のどちらにも必要となる考え方で有り、それらの力を下支えする。

本教職大学院では、入学者として現職教員（約10人）と学卒院生（約5人）を受け入れるが、コースを分けずにカリキュラム編成を行う。その理由は、上記「3つの力」を中心とした総合力を養うためには、異世代の交流と協働によるチームの教育力が重要だからである。

現職院生には、三つの力のうち、特に強みとなる分野を獲得するために、各自の課題に応じた分野を中心とした3種類の履修モデルを立てる。学卒院生には、就職後、広い視野に立って教育活動を俯瞰し、同僚と協働しながら学校改革や授業改善を牽引できる教員となれるような力を付けるために、共通科目修得後、「学校改革力」、「授業力」、「個への対応力」の三つの力を学卒院生向けに設定された科目を通して総合的にバランスよく履修させる。更に、自らの関心に応じた科目を現職教員と共に学ぶことで、実践的指導力を深めるようにする。

イ 修士課程設置の構想

本教職大学院は、栃木県を中心として、学校改革・授業改善のリーダーとなるべき人材を育成する。高度な職業人を養成することを目的意図するため、本教職大学院は、博士課程の設置を目指すものではなく、修士課程までの構想である。

ウ 研究科、専攻等の名称及び学位の名称

(1) 専攻の名称

名称は、「教育実践高度化専攻(Division of Professional Teacher Education)」とする。

これからの時代に求められる高度な教育実践と生涯学び続ける省察的实践家としての教師のあり方を体現する人材を育てようという理念を表現した。

(2) 学位の名称

学位の名称を「教職修士(専門職)」とする。

エ 教育課程編成の考え方及び特色

(1) 教育課程編成の基本的な考え方

本教職大学院では、学校改革・授業改善のリーダーを育成する。そのために、以下の3点の資質（以下、3つの力）を中心に育成する。

1. 学校改革力

「学校改革力」とは、学校経営のみを意図していない。ここでの「学校改革」とは、学校全体に関わる課題を適切に把握し、その課題を解決することである。ミドルリーダーとなるためには、学校運営を理解すると共に、学校改革を推進する実行力が求められる。また、課題解決には、教職員集団や児童生徒集団を適切に組織する力量や、学校内外と協働して課題解決に取り組む力量が必要になる。

2. 授業力

「授業力」とは、授業における基礎的な技能を修得するだけでなく、すべての学習者に深い学びを保障することができることを意味している。ミドルリーダーは、自らが授業を行うだけでなく、校内や地域の他の教員の授業力向上の支援をすることが求められる。そこで、授業研究を適切に組織し、それらをリードできる力量も必要となる。

3. 個への対応力

「個への対応力」とは、対象の児童・生徒一人一人を十分に理解し、それを教育活動に生かすことの出来る力量である。特に、個に応じる特別支援教育の考え方を学習指導や学級・学校経営に生かすことが不可欠になる。これらは、「学校改革力」、「授業力」のどちらにも必要となる考え方で有り、それらの力を下支えする。

この考えは、以下のように、教育課程編成および履修方法に反映させる。

①共通科目

5領域10科目を履修することで、3つの力に関連する現代的な教育課題とその課題に直結する教育理論と実践的なアプローチを網羅的に学ぶ。現職院生は、これまでの教育実践の省察を行うと共に、教育実践プロジェクトに繋がる課題に取り組むことで、理論と問題解決の方法の基礎を養う。学卒院生は、教育の最新事情を現職院生と共に学ぶことで、実践的指導力の基礎となる理論と方法を学ぶ。

②分野別選択科目

分野別選択科目（以下、選択科目とする）は、共通科目を発展させ、より専門性の高い理論と問題解決の技法を取得する。選択科目は、3つの力に対応した科目群が設定される。現職院生は、履歴や関心に応じて、3つの力のうち一つを伸ばすべき力（重点資質）として設定し、

科目群をベースとした履修モデルを修得する。また、教育実践プロジェクトの活動に応じ、自己の科目群以外から科目を履修することで、伸長すべき能力に隣接する力量を養う。学卒院生は、3つの力の基礎となる科目（集団の組織運営に関する科目、学習指導に関する科目、個の理解に関する科目）を履修させることで、バランスよく力を伸長させる。

③教育実践プロジェクトおよび長期インターンシップ（実習科目）

現職院生は、自己の伸長すべき力と同じテーマをもつ連携協力校に配属される。連携協力校の学校改革や授業改善に協力することで、現場に即した教育研究を進める。2年間を同じ連携協力校で活動することを基本とし、1年次の課題を2年次に解決することを目指す。

学卒院生は、1年次に附属学校で長期インターンシップを行うことで、教育活動全般にわたる実践力を修得する。2年次には、教育実践プロジェクトに参加し、1年次の課題を解決する。更には、現職院生と共に連携協力校の課題解決を推進することで、学校改革・授業改善の実践的な手法を修得する。各学年 150 時間以上の活動を行う。

④リフレクション

長期インターンシップおよび教育実践プロジェクトにおける課題設定・計画立案・省察・改善等を行いながら、理論と実践を往還しながら教育実践を進める力量を養う。また、往還の成果は報告書等にまとめ発表する。

修了必要単位 46 単位の内訳は、以下のとおりである。

区分	授 業 科 目		備 考
共通科目	(1) 教育課程の編成・実施に関する領域	①カリキュラム開発の実践と課題 ②個に応じた指導の実践と評価	必修:20 単位
	(2) 教科等の実践的な指導方法に関する領域	③教材開発と教育方法の実践と課題 ④授業研究の運営と課題	
	(3) 生徒指導、教育相談に関する領域	⑤生徒指導の実践と課題 ⑥特別支援教育の実践と課題	
	(4) 学級経営、学校経営に関する領域	⑦学校改革の実践と課題 ⑧学級経営の実践と課題	
	(5) 学校教育と教員の在り方に関する領域	⑨学校教育をめぐる現代的な社会状況とその対処 ⑩現代教師論	
分野別	(1) 学校改革に関する科目群	① <u>集団作り論</u> ②学校評価の開発実践 ③栃木の学校改革	選択:8 単位以上 ・現職院生

選 択 科 目		④学校と地域の連携に関する実践と課題 ⑤学校における「管理」実践とその課題	は、選択した科目群から6単位以上を履修 ・学卒院生は、 <u>アンダーライン</u> を必ず履修
	(2) 授業改善に関する科目群	① <u>授業実践基礎</u> ②授業改善とテクノロジー ③言語活動を軸にした教育内容・方法論 ④国語授業デザイン論 ⑤算数・数学授業デザイン論 ⑥社会科授業デザイン論 ⑦理科授業デザイン論 ⑧英語授業デザイン論 ⑨道徳授業デザイン論	
	(3) 個に応じた支援に関する科目群	① <u>授業における個のとらえ方と対応</u> ②特別支援教育コーディネーターの役割と課題 ③特別な支援が必要な子どもへの理解と対応 ④障害の重い子どもへの教育の在り方	
リフ レク シ ョ ン	・リフレクションⅠ・Ⅱ 教育実践プロジェクトの計画、省察、報告書作成等の実施		必修:8単位 (通年4単位×2)
実 習 科 目	・教育実践プロジェクトⅠ・ⅡA・ⅡB(Ⅰ・ⅡA:現職院生用、ⅡB:学卒院生2年次) ・長期インターンシップ(学卒院生1年次)		必修:10単位 (5単位×2、300時間以上)

(2) 教育課程編成の特色

①「理論と実践の融合」を担保する方策

“実践の事実”をとおして学ぶことを重視する。したがって、連携協力校の教育活動に深く根ざした研究・教育を進めるため、すべての学生に、300時間以上の実習を課す。実習の指導は、教育現場の多様な課題に対応するために、二名の教員が協働で行う。また、附属学校の持つ「理論と実践の融合」に関連する資源を活用する。

共通科目および選択科目は、座学を避け、事例研究、ワークショップ、シミュレーションなどの形式を取り入れる。複数の教員で担当する場合は、単なるオムニバス形式の授業は行わず、共同形式を基本とする。県内の教育に関する最新事情を理解するため、みなし専任と協働による授業を積極的に行う。

実習(教育実践プロジェクト・長期インターンシップ)は、「実践」の場である。共通科目

および選択科目は、「教育理論と学校現場での問題解決の方法論」を修得する場である。それらの往還を意図した科目として、「リフレクション」を設定し、必修とする。リフレクションは、これまでの実践の省察、教育実践プロジェクトや長期インターンシップにおける課題設定・計画立案・省察・改善等を行うことで、理論と実践を往還しながら教育実践を進める力量を養う。また、往還の成果は報告書等にまとめ、発表する。

②伸長したい力を向上させる現職院生のための履修モデル【資料2参照】

現職院生は入学時に、3つの力の中から特に伸長したい力を決定する。学生は、それぞれの力に対応する履修モデルに沿って、履修する。履修モデルAは「学校改革力」の伸長、履修モデルBは「授業力」の伸長、履修モデルCは「個への対応力」の伸長を意図している。

共通科目では、“学校改革”、“授業改善”、“個への対応”に関連する現代的課題とその解決に関する理論の理解と、これまでの教育実践の省察を行う。これによって、3つの力に関連する教育の最新事情を俯瞰し、自己の選択した力と他の力を関連づける。

選択科目では、伸長したい力に対応する科目群から6単位以上を履修する。これによって、共通科目の学習を発展させた理論と教育実践プロジェクトに向けた問題解決の方法論を修得し、実践的な指導力・展開力の理論と技能の力量を形成する。更に、教育支援プロジェクトの活動に応じ、他の科目群から2単位以上を履修する。これによって、伸長すべき力に隣接する力量を形成し、教育実践プロジェクトでの問題解決力をより深める。

教育実践プロジェクト（実習）は、伸長したい力と関連のあるテーマを持つ連携協力校で実施する。連携協力校の教職員と協働しながら活動することで、学校現場で学校改革や授業改善等を推進する力量を形成する。

リフレクションは、共通科目および選択科目での「理論や問題解決の方法論」と教育実践プロジェクトでの「実践」の往還を目指した科目である。これまでの現職経験における教育実践の省察、教育実践プロジェクトにおける課題設定・計画立案・省察・改善等を行いながら、理論と実践を往還しながら教育実践を進める力量を養う。また、往還の成果は報告書等にまとめ、発表する。

③オールラウンドな実践力を向上させる学卒院生のための履修モデル【資料3参照】

共通科目では、“学校改革”、“授業改善”、“個への対応”に関わる理論と問題解決の方法の基礎を理解するとともに、現職院生と協働することで教育実践の現状と課題を理解する。

選択科目では、決められた6単位を履修することで、実践的な指導力・展開力の理論と技能を形成する。実習（1年次の長期インターンシップと2年次の教育実践プロジェクト）の活動に応じ、その他の選択科目を2単位以上履修する。これによって、実習における実践的課題を追究するための理論と方法の力量を形成する。

1年次の実習は、附属学校で長期インターンシップを行い、実践的な指導力・展開力を形成する。2年次は教育実践プロジェクトを行うことで、1年次の課題の解決に加え、現職院

生や教職員と協働しながら、学校改革や授業改善を牽引できる力量を形成する。

リフレクションは、共通科目および選択科目での「理論や問題解決の方法論」と長期インターンシップおよび教育実践プロジェクトでの「実践」の往還を目指した科目である。長期インターンシップおよび教育実践プロジェクトにおける課題設定・計画立案・省察・改善等を行いながら、理論と実践を往還しながら教育実践を進める力量を養う。また、往還の成果は報告書等にまとめ、発表する。

履修モデル A～D の履修科目一覧を次の表に示した。

履修科目と履修モデル例

科目等				履修モデル例					
	授業科目名	担当教員		現職院生			学卒院生		
		専任(アンダーラインなし)、ダブルカウント専任		モデルA	モデルB	モデルC	モデルD		
		みなし専任、兼任		学校改革力	授業力	個への対応力			
共通科目	①教育課程の編成・実施に関する領域	1	カリキュラム開発の実践と課題	青柳宏、 <u>和井内良樹</u>	全科目必修	2	2	2	2
		2	個に応じた指導の実際と評価	原田浩司、久保田善彦		2	2	2	2
	②教科等の実践的な指導方法に関する領域	3	教材開発と教育方法の実践と課題	日野圭子、渡辺浩行		2	2	2	2
		4	授業研究の運営と課題	人見久城、松本敏		2	2	2	2
	③生徒指導、教育相談に関する領域	5	生徒指導の実践と課題	青柳宏、近藤秀人		2	2	2	2
		6	特別支援教育の実践と課題	原田浩司、司城紀代美		2	2	2	2
	④学級経営、学校経営に関する領域	7	学校改革の実際と課題	藤井佐知子		2	2	2	2
		8	学級経営の実践と課題	近藤秀人、 <u>丸山剛史</u>		2	2	2	2
	⑤学校教育と教員の在り方に関する領域	9	学校教育をめぐる現代的社会状況とその対処	<u>小原一馬</u>		2	2	2	2
		10	現代教師論	藤井佐知子、司城紀代美、 <u>瓦井千尋</u>		2	2	2	2
計				20	20	20	20		
分野別選択科目	①学校改革に関する科目群	1	集団作り論	藤井佐知子、近藤秀人、 <u>和井内良樹</u> 、石嶋和夫、 <u>平塚昭仁</u>	4科目選択	2			2
		2	学校評価の開発実践	藤井佐知子		2			
		3	栃木の学校改革	原田浩司、近藤秀人、石嶋和夫、 <u>瓦井千尋</u>		2			
		4	学校と地域の連携に関する実践と課題	<u>廣瀬隆人</u>					
		5	学校における「管理」実践とその課題	藤井佐知子、 <u>瓦井千尋</u>			2		
	②授業改善に関する科目群	1	授業実践基礎	青柳宏、久保田善彦、松本敏、人見久城、日野圭子、渡辺浩行、 <u>平塚昭仁</u> 、 <u>鈴木智喜</u>					2
		2	授業改善とテクノロジー	久保田善彦			2	2	
		3	言語活動を軸にした教育内容・方法論	青柳宏			2		
		4	国語授業デザイン論	近藤秀人					
		5	算数・数学授業デザイン論	日野圭子					
		6	社会科授業デザイン論	松本敏					
		7	理科授業デザイン論	人見久城					2
		8	英語授業デザイン論	渡辺浩行					
		9	道徳授業デザイン論	<u>和井内良樹</u> 、 <u>上原秀一</u>			2		
	③個に応じた支援に関する科目群	1	授業における個のとらえ方と対応	司城紀代美、松本敏、原田浩司、石嶋和夫、 <u>鈴木智喜</u>				2	2
		2	特別支援教育コーディネーターの役割と課題	原田浩司				2	
		3	特別な支援が必要な子どもへの理解と対応	司城紀代美		2		2	
		4	障害の重い子どもへの教育の在り方	<u>岡澤慎一</u>					
	計					8	8	8	8
リフレクション	1	リフレクションⅠ	全専任	必修	4	4	4	4	
	2	リフレクションⅡ	全専任		4	4	4	4	
	計				8	8	8	8	
実習科目	1	教育実践プロジェクトⅠ	全専任(みなしは除く)	必修	5	5	5		
	2	教育実践プロジェクトⅡA	全専任(みなしは除く)		5	5	5		
	3	教育実践プロジェクトⅡB	全専任(みなしは除く)					5	
	4	長期インターンシップ	全専任					5	
	計				10	10	10	10	
合計				46	46	46	46		

(3) 教育内容・方法上の特色

①共通科目

授業は、3つの力に関連する内容と共に、教育活動全般を俯瞰できる内容とする。これによって、現職院生はこれまでの教育活動を理論的に振り返ることができる。学卒院生は、教育実践で生かすことのできる理論と方法を学ぶことができる。共通科目の、3領域「①教育課程の編成・実施に関する領域、②教科等の実践的な指導方法に関する領域、③生徒指導、教育相談に関する領域、④学級経営、学校経営に関する領域」に関しては、教育実践プロジェクトおよび長期インターンシップを遂行するための基礎科目とし、主に1年次の前期に履修することを基本とする。

共通科目では、現職院生と学卒院生が同じ授業を受講する。両者が共に学ぶ場合は、その効果が期待される。例えば、現職院生のこれまでの実践を取り上げた事例研究を行うことで、現職院生は、自分とは異なる見方の学卒院生の意見を踏まえながら、実践をより批判的に振り返ることができる。また、学卒院生は、学校の現状や課題などを体験談から理解できるとともに、学校文化の理解を促進することができる。このような共に学ぶ効果やその手立てはシラバスに明記している。

関連して、現場の学生の経験や能力の違いによって、到達目標や学習内容が異なる場合もある。そこで、授業科目の到達目標は、現職院生と学卒院生に分けてシラバスに示している。

例えば、共通科目の「授業研究の運営と課題」の共に学ぶ効果と各到達目標は以下である。

○共に学ぶ効果と手だて

現職院生は授業研究を数多く経験しているのに対し、学卒院生は学部での教育実習や教職実践演習など限定的なものしか経験していない。このような差のある集団で、実際の授業を撮影したビデオを観察し記録を取り、それに基づいて議論を行う。

学卒院生は当初何を観察し何を記録すべきかさえ覚束ないかもしれないが、現職院生が経験に基づいて観察記録を書き進めるようすを見て、観察の視点や記録の取り方を学ぶであろう。グループごとの発表は、最初は現職院生が模範を示すが、2回目からは学卒院生に発表させるようにする。回を重ねるにしたがって、学卒院生の技能は上がっていく。

現職院生は学卒院生に当初範を示すだけに見えるが、学卒院生の観察の視点の新鮮さや子ども気持ちへの寄り添い方など、経験を積んだためにかえって見失っていたものに気づき、自分の見方の偏りに気づくようになる。異なる視点や考え方から授業像を再構築する体験をし、授業観察や議論の仕方について反省的に学ぶことになる。これは、現場に戻ったときに、授業研究会のよりすぐれたファシリテーターになるための基礎を提供するであろう。

○到達目標

(現職院生)

自らの授業観察の方法、授業を議論する方法を省察し、他の方法と比較して論ずることができる。

授業研究会のファシリテーターとして、異なる意見を公平に扱い、議論を深めるための考え方や技能を習得する。

(学卒院生)

授業観察の方法、授業を議論する方法を身につける。

授業研究によって、授業改善への道筋を考えることができることを知る。

共通科目の多くは、2名以上の教員が担当する。少人数の指導を行うため、学生の個々の実態を捉えた上で、きめ細かい指導を行う。授業は、オムニバス方式ではなく、共同担当方式とする。共同の方法は、以下の3種類を基本とし、授業内容に応じて柔軟に対応する。

1) AB、BA パターン

15名を2つのクラスに分け、前半と後半の教員を入れ替えて授業を行う。例えば、授業の前半はA教員が1組、B教員が2組を担当する。後半は、A教員が2組、B教員が1組を担当し、前半と同様の授業を行う。この形態は、少人数での指導が必要な場合に実施する。

2) T.T.パターン

授業の前半は、T1となる教員が単独で講義を行う。後半は前半の講義と関連する演習をT1とT2が共同して行う。演習は、活動の目的によって、現職院生と学卒院生が別になる演習班を組織したり、合同の演習班を組織したりする。演習が複雑で、教員によるきめ細かな指導が必要な場合や、研究者が理論、実務家が学校現場と密着した演習を行うなど役割分担がある場合に実施する。

3) 講義・演習・プレゼンパターン

最初の6時間は、2名の教員が分担して講義をおこなう。次の6時間は、2名の教師から出された課題を、4名程度の追究班（1学年4班を想定）で解決する。課題は、前半の講義内容を発展させたものを、各教員が2つずつ作成する。課題を作成した教員が対応する追究班を指導する。最後の2時間は、課題解決の成果を全グループに向けてプレゼンテーションをする。プロジェクト型の演習が必要な場合に実施する。

上記の授業の中で扱われる実地調査（フィールドワーク）による事例研究、ワークショップ、シミュレーションなどは、連携協力校と関連した課題も検討する。

共通科目は、各科目の内容は特定の教科や学校種のみには偏らないよう配慮する。そのため、カリキュラム検討会議を専攻組織内に位置づけ（【資料15】管理運営組織図）、科目内の内容と方法や、他の科目との内容の関連について検討を重ねる。

②選択科目

現職院生は、伸ばしたい力に対応する科目群の中から、6単位以上を選択履修する。科目群は、(1)学校改革に関する科目群、(2)授業改善に関する科目群、(3)個に応じた支援に関する科目群である。更に、教育実践プロジェクトの活動に応じ、自己の科目群以外からも科目を履修

することで、伸ばすべき能力に隣接する力量を養う。学卒院生は、3つの力をバランスよく発展させるために、定められた科目を中心に履修する。定められた科目とは、「集団作り論」、「授業実践基礎」、「授業における個のとらえ方と対応」の3科目である。「集団作り論」は集団の組織運営に関する科目であり学校改革の基礎となる力量を養う。「授業実践基礎」は学習指導に関する科目であり授業力の基礎を養う。「授業における個のとらえ方と対応」は通常学級の児童理解に関する科目であり、特別支援教育を含めた個への対応力の基礎を養う。更に、自分の関心や連携協力校の連携テーマに応じた科目を2単位以上、選択履修する。

授業は、講義のみでなく、実地調査（フィールドワーク）による事例研究、ワークショップ、シミュレーションなどを積極的に取り入れる。

いくつかの科目は、現職院生と学卒院生が同じ授業を受講する。共通科目と同様に、両者が共に学ぶ場合は、その効果が期待される。共に学ぶ効果やその手立てはシラバスに明記している。また、現場の学生の経験や能力の違いによって、到達目標や学習内容が異なる場合もある。そこで、授業科目の到達度目標は、現職院生と学卒院生に分けてシラバスに示している。

例えば、選択科目の「社会科授業デザイン論」の共に学ぶ効果と各到達目標は以下である。

○共に学ぶ効果と手だて

現職院生は数多くの授業を行っているのに対し、学卒院生は学部での教育実習や教職実践演習など限定的なものしか経験していない。このような差のある集団で、社会科の授業づくりの演習を行う。

学卒院生は学部での教育実習等の経験を踏まえ、その改善を目指した学習指導案を同じ単元で作成し、発表する。（教育実習等で一度も社会科の授業を行ったことがない学卒院生には、任意の単元で指導案を作成させ、発表させる。）現職院生は、経験に基づいてその改善が達成されるかどうかを検討し、意見を述べる。学卒院生はその意見を取り入れて指導案の練り直しを行い、それに基づいて模擬授業を行う。授業後全員で検討会をする。

学卒院生の人数分この活動を行うことで、社会科授業デザインの方法を共に学ぶが、現職院生は学卒院生に助言する際に、自らの授業実践の省察を行いながら、有益な助言をしようとするので、反省的思考を働かせる訓練にもなっている。

指導教員は、この際、現職院生に学卒院生の斬新なアイデアを生かそうとする方向で助言するようにさせる。受容的・肯定的な批評の訓練を積ませることにより、現職院生の思考の偏りを意識させる。

後半は、現職教員が模擬授業を行う。前半で自らが出していた助言の観点が自らに還ってくるので、難度は高い。学卒院生には、前半で獲得した観点を総動員して現職教員の授業に立ち向かい、臆せず意見を述べるようにさせる。

このように年齢や経験年数が異なる集団で授業を検討することにより、校内や地域の授業研究会でよりすぐれたファシリテーターになるための基礎を提供するであろう。

○到達目標

(現職院生)

社会科の目標・内容を深く理解した上で学習指導案を立て、授業をおこなうことができる。
初心者の授業に対して、その良さを生かしながら、改善点を助言することができる。

授業研究会のファシリテーターとして、異なる世代間で互いの良さを尊重しながら社会科授業を批評し合う話し合いを組織する方法を習得する。

(学卒院生)

社会科の目標・内容に即した学習指導案を立て、授業を行うことができる。

社会科授業の批評の観点をいくつか身につけることができる。

選択科目は、以下の表のように現職院生と学卒院生別に、履修科目が異なる。

科目群・領域	授業科目名	受講対象		学 年	単 位
		学卒	現職		
(1)学校改革に関する 科目群	①集団作り論	◎		1・2	2
	②学校評価の開発実践		○	1・2	2
	③栃木の学校改革	○	○	1・2	2
	④学校と地域の連携に関する実践と課題	○	○	1・2	2
	⑤学校における「管理」実践とその課題		○	1・2	2
(2)授業改善に関する 科目群	①授業実践基礎	◎		1・2	2
	②授業改善とテクノロジー	○	○	1・2	2
	③言語活動を軸にした教育内容・方法論	○	○	1・2	2
	④国語授業デザイン論	○	○	1・3	3
	⑤算数・数学授業デザイン論	○	○	1・2	2
	⑥社会科授業デザイン論	○	○	1・2	2
	⑦理科授業デザイン論	○	○	1・2	2
	⑧英語授業デザイン論	○	○	1・2	2
	⑨道徳授業デザイン論	○	○	1・2	2
(3)個に応じた支援に関 する科目群	①授業における個のとらえ方と対応	◎	○	1・2	2
	②特別支援教育コーディネーターの役割 と課題	○	○	1・2	2
	③特別な支援が必要な子どもへの理解と 対応	○	○	1・2	2
	④障害の重い子どもへの教育の在り方	○	○	1・2	2

◎は必修, ○は選択可能科目

③教育実践プロジェクト・長期インターンシップ (実習科目)

1) 教育実践プロジェクト【資料4参照】

連携協力校は、県教育委員会、市町教育委員会と協力しながら募集する。その際に、学校は、3つの力と関連された連携テーマを提出する。現職院生は、自分の伸長したい力と関連するテーマを持つ連携協力校に配属され、教育実践プロジェクトを各学年の後期に150時間ずつ行う。現職院生の勤務校も連携協力校となることができる。その場合は、所属長の同意を必要とする。

学生、主担当教員、副担当教員がチームを構成し、連携協力校での実習およびリフレクションを行うことを基本とする。現職院生は同一の連携協力校で2年間にわたり活動する。これにより、1年次の課題を2年次に解決するなど、より深い課題解決を行うことができる。教育実践プロジェクトのチーム構成例を資料4に示す。例えば、連携校①のチームは、教員Aを主担当教員とする現職1と、教員Bを主担当とする現職2によって構成される。現職1にとって教員Bが副担当教員となる。また、現職2にとって教員Aが副担当教員となる。連携校⑥のチームは、教員Iを主担当教員とする現職9と現職2、および現職院生が在籍しない教員Jによって構成される。2年次は、学卒院生が加わる。その際は、主担当教員が所属するチームに配属される。学卒院生がチームに配属される場合、その数は、現職院生の数を超えないことを基本とする。

活動は、連携協力校のテーマとの関連で、活動形態がチームごとに異なるが、概ね以下の活動となる。9月から12月の4か月間を主な実習期間とする。9月は、週2回程度の教育活動（授業など）に参加しながら、連携テーマと連携校の実態を具体的に把握し、10月以降の活動を計画する。10～12月は、具体的な連携をしながら、各自やチームの実践や問題解決を進める。活動やその考察は、ポートフォリオに蓄積する。2年次は、4から7月は連携協力校と連絡を取りながら9月からの活動を計画する。9～12月は、具体的な連携をしながら、各自やチームの実践や問題解決を進める。連携校は2年間を同一の学校とすることを基本とするが、実情に応じて1年となる場合もある。

2年次の学卒院生は、連携協力校の特定のクラスに配属される。長期インターンシップと同様の活動を行う中で、前年度の自己の課題を解決する。更に、現職院生や連携協力校の職員と協力しながら、学校テーマの解決にも協力する。

2) 長期インターンシップ

学卒院生は、1年時に、附属小学校および中学校で長期インターンシップを行い、実践的な指導力・展開力を形成する。各附属学校には、実務家教員が配属され、メンターとなる。

具体的には、9月から12月の間、特定のクラスに配属され、週2日程度の活動を行う。前半は、担任と行動を共にし、業務の補助や授業における個別支援をしながら、担当学級の理解、教育活動全般の理解、個への対応の在り方の理解を促進する。後半は、特定教科の単元もしくは小単元を担当し、連続した授業実践を行う。

④リフレクション【資料5参照】

リフレクションは、これまでの教育実践の省察、教育実践プロジェクトおよび長期インターンシップにおける課題設定・計画立案・省察・改善等を行うことで、理論と実践を往還しながら教育実践を進める力量を養う。また、往還の成果は報告書等にまとめ発表する。実習科目の事前・事後指導として位置づく。

学年ごとに、学生、主担当教員、副担当教員がチームを構成し、連携協力校での実習およびリフレクションを行うことを基本とする。現職院生は同一の連携協力校で2年間にわたり活動するため、リフレクションにおいても、より深い課題解決を行うことができる。チーム構成例を資料5に示す。例えば、連携校①のチームは、教員Aを主担当教員とする現職1と、教員Bを主担当とする現職2、および教員Bを主担当教員とする学卒1が加わり、リフレクションを行う。リフレクションは、金曜3コマ目と4コマ目に固定する。金曜3コマ目は、M1が中心となってリフレクションを行う。4コマ目はM2が中心となって行う。

教育実践プロジェクトの進行と関連しながら、主に以下の活動をチームで行う。

(1年次前期)

現職院生は、自らの教育実践の整理をすることで、共通科目や選択科目で取得する理論との関連づけを行う。また、連携協力校のテーマに関連する理論や実践の整理を行うことで、教育実践プロジェクトにおける理論と実践の往還の基礎を養う。具体的には以下の活動を行う。4月は、これまでの教育実践の紹介をしたり、専任教員の専門と教育実践プロジェクトの活動事例を聞き主担当教員を決定したりする。5～6月は、主担当教員ごとにゼミナールを行うことで、これまでの教育実践と理論との関連、各自の関心の絞り込みを行う。6月末に連携校が決定する。7～8月は、連携校の校内研修等へ参加することで、学校の現状や連携テーマを理解する。また、連携テーマに関連する文献や先行実践を整理することで、実践研究の見通しを立てる。

学卒院生は、主担当教員が担当するチームのリフレクションに参加する。6月～7月には、附属学校との事前打ち合わせを行う。共通科目や選択科目で取得する理論と打ち合わせの内容を関連させながら、課題設定及び活動計画を進める。

(1年次後期)

現職院生は、教育実践プロジェクトでの活動を省察する中で、教育現場における理論と実践を往還できる力量を養う。9月は、連携校の教育活動に参加する。それによって情報を元に、連携の方向性および関連する研究課題（学生やチームが設定する課題）を設定する。10～12月は、各自やチームの実践及び問題解決の過程を分析する。1～2月は、活動全体を分析し、実践研究報告書を作成する。分析結果や提言等は、連携校に報告する。また、次年度の連携の有無や連携の方向性を検討する。

学卒院生は、長期インターンシップでの活動を省察する中で、実践的指導力を向上させる。9月～10月は、自己の活動と教育理論との関連を整理する。また、11月以降に行う授業実

践の研究テーマを決め、具体的な指導計画を作成する。11月から12月は、連続した授業実践を行う中で、活動の振り返り、修正を進める。1～2月は、活動全体を分析し、実践研究報告書を作成する。また、現職院生の活動報告を聞きながら、次年度の活動イメージを構築する。

(2年次前期)

現職院生は、前年度のリフレクションで見いだされた課題を解決するために、活動計画を立てることで、教育現場における理論と実践の往還を連続的に進める力量を養う。1年次の教育実践プロジェクトおよびリフレクションで得られた課題を整理し、課題解決のための方略を学校側と共に検討する。連携校の校内研修等に参加することで、詳細な実態把握に努める。前年度の活動を連続して進めたり、年度末に提案した内容を実施することも考えられるため、実態に応じて連携校での活動とする。

学卒院生は、前年度のリフレクションで見いだされた課題を明確にする。更に、現職院生が行っている、連携協力校の連携テーマに関連する活動に参加することで、連携協力校の実態を理解する。

(2年次後期)

現職院生は、教育現場の課題の改善案を実行および評価することで、教育現場における理論と実践の連続的往還の力量を養う。9月から12月は、前期に計画された改善案を実施・評価することで、学生やチームが設定する課題を解決する。1～2月は、活動の分析をおこない、実践研究報告書を作成する。分析結果や提言等は、昨年度の比較も含めて連携校に報告する。

学卒院生は、教育実践プロジェクトでの活動を省察する中で、1年次の課題を解決する。9月～10月は、自己の活動と教育理論との関連を整理する。また、11月以降に予定された授業実践のテーマを決め、具体的な指導計画を作成する。11月から12月は、連続した授業実践を行いながら、活動の振り返り、修正を進める。また、現職院生が設定した課題について、問題解決の過程を分析する。1～2月は、活動全体を分析し、実践研究報告書を作成する。

リフレクションは、上記のチームごとの「チームリフレクション」を基本とするが、チーム間の情報の共有や連携を図ると共に、自チームの省察をより深めるため、「合同リフレクション」を年に複数回開催する。最終の合同リフレクションは、外部の関係者を招待し、学部評価を兼ねる。また、チームの活動だけでなく、個人の課題解決に対応するために、適宜、「個別リフレクション」を行うことを推奨する。個別リフレクションとは、学生と教員がマンツーマンで行う活動である。この活動は、教育課程外とする。個別リフレクションは、主担当教員だけでなく、専任教員すべてが対応する。

オ 教員組織の編成と考え方および特色

(1) 教員組織の編成の考え方

教職大学院の目指す実践と理論の融合、さらには「実践の中から理論へ」という目的を組織的にも実現していくために、実務家教員と研究者教員の割合は前者が4割以上となっており、本専攻では、研究者教員7人と実務家教員7人の計14人で編成する。

実務家教員は、小学校・中学校のそれぞれの学校の実務経験を有している者であり、うち1人は教育行政（県教育事務所）の経験を、1人は管理職（校長）としての経験を、1人は両方の経験を重ねている。いずれも学校現場における共同研究を推進し組織する豊富な経験を有している。こうした実務家教員においては、自分自身の実践経験を学生の指導に活かすと同時に、自分の経験した学校種や教科を超えて連携協力校との協働研究を支えていくことが期待できる。

研究者教員はいずれも、学校現場の現状や教育実践について深い理解を持ち、これまで学校現場に根ざした教育研究活動を積極的に行っている。学校教育専攻から1人、特別支援教育専攻から1人、カリキュラム開発専攻から3人、教科教育専攻から2人がそれぞれ転籍する。

更に、教育内容の充実のために、教育学部教員、教職センター（H26年度開設）教員を兼任教員として活用する。

(2) 特色

教育の実践的課題を解決するためには、単一の理論ではなく、複数の理論や課題解決の方法を状況に応じて適応する必要がある。そのため、共通科目、選択科目、実習科目、リフレクションは、複数教員で共同による指導を基本とする。

デマンドサイドの要求を常に把握し、教育課程に反映させるため、栃木県教育委員会との交流人事による准教授を採用する。更に、県内の教育事情に精通した退職校長を採用することで、地域の実態に即した教育内容を提供する。

(3) 実務家教員の配置

①久保田善彦（教授）

平成25年度より採用し、設置準備に当たっている。平成20年から平成24年度まで、国立大学法人J大学教職大学院にて実務家教員として配属されている。

②原田浩司（准教授）

退職校長（平成25年度公立小学校退職）。平成26年度より任用し、連携協力校との連絡・調整等についての準備に携わっている。特別支援教育に関して多くの研究業績と指導実績を残しており、本専攻が育成しようとする力の一つである〈個への対応力〉の指導、ならびに学校経営・学級経営領域、特別支援教育領域の授業を担当予定である。

③近藤秀人（准教授）

栃木県との人事交流において平成 27 年度より任用予定（任期 3 年、再任有り）。生徒指導、国語科教育を専門とする元中学校教員で、現在栃木県内教育事務所課長職にある。主に、授業力関連科目の授業を担当する。

④和井内良樹（准教授）

道徳教育を専門とする教員。学校教育専攻（新修士課程）とのダブルカウント教員。平成 26 年度後期から採用し、設置準備に当たる予定である。

⑤石嶋和夫（准教授）

退職校長。元栃木市教育委員会学校教育課長。教育実践プロジェクトコーディネーター教員となり、連携協力校と配属チームとの連絡・調整を主に行う。教職センターに配属する。

⑥平塚昭仁、⑦鈴木智喜（みなし専任）

附属小中学校から任用（任期 1 年）。学生の専門を考慮し、附属学校の教員を 7 月から 12 月の 6 か月間を任用する。選択科目における学卒院生科目（授業実践基礎）において、1~2 回の講義を担当する。また、9 月から 12 月には、週 2 回程度（計 150 時間）の長期インターンシップ担当教員となる。

（４）実務家教員と研究者教員の配置の比率についての考え方

現行制度では、実務家教員と研究者教員の比率は前者が 4 割以上となっており、本年 8 月 1 日に行われた「教員の資質能力向上に係る当面の改善方策の実施に向けた協力者会議 修士レベルの教員養成課程の改善に関するワーキンググループ（第 6 回）」においてもこの考え方を維持することが表明されている。本専攻では、この考え方に沿って、実務家教員 7 人、研究者教員 7 人で構成する。

（５）教員年齢構成と定年規定

規定上の定年に達している教員または学年進行中に達する教員がいないため、就任する教員は問題がない。なお、本専攻の専任教員のうち学校教育専攻から 1 人、特別支援教育専攻から 1 人、カリキュラム開発専攻から 3 人、教科教育専攻から 2 人がそれぞれ転籍する。また、これに関連して、(1) 既設大学院の改組を実施し、かつ既設学部の科目担当分担の大幅な見直しを平成 27 年度に行うことにより、全体として教育水準を維持発展させることのできる条件を整備している。また、(2) 平成 26 年度から教職センターを開設し、専任教員を配置することで、地域の学校との連携を教化すると共に、学部および大学院などさまざまな連携の拡大によってより充実した地域の学校との関係を構築する。

具体的な教員構成は以下になる。

	区別		氏名	職種	主な専門分野	備考
1	専任	研究者	青柳宏	教授	教育方法学	
2	専任	研究者	人見久城	教授	科学教育・理科教育	
3	専任	研究者	日野圭子	教授	数学教育・教科教育学	
4	専任	研究者	藤井佐知子	教授	教育行政学・学校経営学	
5	専任	研究者	松本敏	教授	社会科教育・授業研究	
6	専任	研究者	渡辺浩行	教授	英語教育・授業分析	
7	専任	研究者	司城紀代美	講師	特別支援教育・発達臨床心理学	
8	専任	実務家	久保田善彦	教授	教育工学・理科教育	
9	専任	実務家	原田浩司	准教授	学校経営・特別支援教育	退職校長
10	専任	実務家	近藤秀人	准教授	生徒指導・国語科教育	栃木県との人事交流
11	専任	実務家	和井内良樹	准教授	道徳教育学	学校教育専攻（ダブルカウント教員）
12	専任	実務家	石嶋和夫	准教授	学校経営学・カリキュラム学	退職校長
13	みなし専任	実務家	平塚昭仁	講師	体育科教育・学級経営	附属小学校主幹
14	みなし専任	実務家	鈴木智喜	講師	体育科教育・学級経営	附属中学校主幹
15	兼任	研究者	廣瀬隆人	教授	成人教育学，ボランティア論	地域連携教育研究センター
16	兼任	実務家	瓦井千尋	教授	学校経営学	教職センター
17	兼任	研究者	上原秀一	准教授	道徳教育	学校教育専攻
18	兼任	研究者	岡澤慎一	准教授	特別支援教育	学校教育専攻
19	兼任	研究者	小原一馬	准教授	社会学	学校教育専攻
20	兼任	研究者	丸山剛史	准教授	学校教育学・教育課程論	学校教育専攻

なお、専任教員2の一週間の業務スケジュールを【資料6】に示した。また、実習科目の指導体制を【資料7】に示した。

カ 教育方法、履修指導、研究指導の方法及び修了要件

(1) 標準修了年限・修了要件

標準終了年限は、2年である。短期、長期の在学期間は設けない。県派遣の現職院生に対しては、大学院設置基準第14条に定める教育方法の特例(いわゆる14条特例)は適応しない。ただし、附属学校園から派遣される現職院生に対しては、14条特例を実施することとし、附属学校園の教員として身分を保有したまま入学し就学できるようにする。

修了要件は、共通科目 20単位以上、選択科目8単位、リフレクション8単位、教育実践プロジェクト10単位、46単位以上修得した者とする。修了は、単位数、必修科目の取得を確認のうえ、修了報告として、学習成果報告書を実習科目及びリフレクションの主担当教員および副担当教員が審査をする。その後、本専攻の目標が達成されていることは、「教育実践高度化専攻会議」において総合的に確認する。最終的には「研究科委員会」の議を経て修了を判断する。

おな、履修登録の上限は、年間で40単位とする。

(2) 履修方法

①共通科目

すべて必修とする。

②科目群別選択科目

現職院生は、「学校改革に関する科目群」、「授業改善に関する科目群」、「個への対応に関する科目群」を設ける。現職院生は、伸長したい力に対応する科目群の中から、6単位以上を選択履修する。また、当該の科目群以外から2単位以上を履修する。

学卒院生は、集団作り論、授業実践基礎、授業における個のとらえ方と対応の3科目を必修とする。更に、その他の選択科目から2単位以上を履修する。

③教育実践プロジェクトおよび長期インターンシップ

すべて必修とする。

④リフレクション

すべて必修とする。リフレクションの単位には、実践報告の作成と発表が課される。

(3) 履修モデル

①履修モデル

学生は共通科目を基盤としながら、履修モデルA～Dを参考に選択科目を履修する。

現職院生は入学時に、「学校改革力」、「授業力」、「個への対応力」の3つの力の中から、特に伸ばしたい力を決定する。学生は、それぞれの力に対応する履修モデルを選択する。「学校改革力」に関する履修モデルは、学校改革のため学校課題を見極め、その解決を推進する力量や、学校内外と協働して課題解決に取り組む力量などで構成される力量を養うことを目的とする。「授業力」に関する履修モデルは、授業研究を組織し、リードできる力量や、すべての学習者の深い学びを保障することのできる力量などで構成される力量を養うことを目的とする。「個への対応力」に関する履修モデルは、特別支援教育の考え方を学習指導や学校経営に生かす力量を養うことを目的とする。

学卒院生は、「学校改革力」、「授業力」、「個への対応力」に関する実践的指導力を、総合的に形成することを目的とする。

②1年次時間割モデル（授業力を選択した現職院生の場合）【資料8参照】

1, 2年次とも、前期は、共通科目と選択科目を履修する。特に、共通科目は、その他の科目の基礎となる科目であるため、1年次の前期を中心に履修する。教育実践プロジェクトおよび長期インターンシップは、自己の課題や連携協力校のテーマに応じて、活動形態が異なり、曜日を固定することは難しい。そのため、後期の月曜から木曜は、教育実践プロジェクトおよび長期インターンシップのために確保する。金曜日は、選択科目およびリフレクションの曜日とし、大学での学修とする。

なお、カリキュラム全体の履修イメージを【資料9】に、教育実践プロジェクトおよびリフレクションの活動イメージを【資料10】に示した。

（4）履修指導

現職院生は、連携協力校に勤務校を希望する場合は、入学前に十分な検討が必要になる。また、入学してまもなく、育てたい力を決定する必要もある。そこで、現職院生は、2月に開催を予定している合同リフレクションへの参加を呼びかけ、教職大学院の活動を理解する機会とする。合同リフレクション後、大学にてガイダンスを行うことで、自身の関心を明確にする。勤務校を連携協力校とする場合は自己の関心を整理すると共に、所属長と勤務校の課題を明確にする。

学生は、入学後に、教育実践プロジェクトおよびリフレクションを担当する主担当教員を決定する。主担当教員は、以下の履修指導を行う。①学校改革力、②授業力、③個に応じた支援力の中から、伸ばしたい力を設定させる。選択科目の履修を計画させる。

6月には連携協力校への配属が決定すると共に、教育実践プロジェクトおよびリフレクションのチームが組織される。チームには、主担当教員と副担当教員が配属される。以降は、2名の教員が協働で履修指導を行う。

学卒院生は、入学後に主担当教員を決定する。主担当教員は、履修指導を行う。6月には、

主担当教員のチームが決定する。チームには、主担当教員と副担当教員が配属される。以降は、2名の教員が主な履修指導を行う。

なお、各教員は、チーム内に限定することなく、チームを越えた指導も積極的に行う。例えば、合同リフレクションや個別リフレクションは、全教員があたる。

14条特例を実施する学生は、1年次は学修に専念するため、現任校を離れる。2年次は、勤務をしながら学修することを可能とする。共通科目・選択科目は主に集中講義を受講する。リフレクションは、他の学生と同様に金曜の3・4コマの授業を受講することを基本とする。しかし、勤務の実態に応じて夜間や土曜日に補講として実施することも可能とする。教育実践プロジェクトは、勤務校で行う。通常の勤務と教育実践プロジェクトによる課題解決を区別した活動ができるように、大学教員が時間と内容の管理をおこなう。

(5) 教育上の工夫

共通科目・選択科目は全て、事例中心の演習形式もしくは講義演習形式で実施する。ついては、全ての授業について、オムニバス方式ではなく、1人もしくは2人程度の教員による共同担当方式とする。

関連して、現場の学生の経験や能力の違いによって、到達度目標や学習内容が異なる場合もある。そこで、授業科目の到達度目標は、現職院生と学卒院生に分けてシラバスに示している。

リフレクションと教育実践プロジェクトは、実務家と研究者が共同で指導を行う。また、リフレクションは、主に教育実践プロジェクトおよび長期フィールドワークのチームごとに行うことを基本とし、学生や連携協力校のニーズに応じた指導をする。また、年に数回の合同リフレクションによって、チームを超えた協働や指導の場を設定する。

(6) 厳正な成績評価

授業科目の履修単位は、試験又は報告書等により認定する。

各授業科目の成績は、秀(90点以上)、優(80～89点)、良(70～79点)、可(60～69点)、不可(60点未満)とする。成績評価は、以下の表に定める区分により行う。単位認定は、学期の終わりに行う。

評定区分	評語と評定内容
90点以上	秀：特に優れた成績である。
80～89点	優：優れた成績である。
70～79点	良：概ね妥当な成績である。
60～69点	可：合格に必要な最低限度を満たした成績である。
60点未満	不可：合格に至らない成績である。

現職教員学生とストレートマスターの学生が同じ授業を受講する。学生の経験や能力の違いを踏まえて、授業科目の到達度目標と評価基準は、現職教員学生とストレートマスターを分けてシラバスで示している。すべての科目において少人数で指導を行うため、個々の学生の経験値や習得状況を把握した指導が可能である。各科目は、現職院生、学卒院生に応じた、到達度目標を設ける。

例えば共通科目の「授業研究の運営と課題」の共に学ぶ効果と各到達度目標は以下の通りである。

○共に学ぶ効果と手だて

現職院生は授業研究を数多く経験しているのに対し、学卒院生は学部での教育実習や教職実践演習など限定的なものしか経験していない。このような差のある集団で、実際の授業を撮影したビデオを観察し記録を取り、それに基づいて議論を行う。

学卒院生は当初何を観察し何を記録すべきかさえ覚束ないかもしれないが、現職院生が経験に基づいて観察記録を書き進めるようすを見て、観察の視点や記録の取り方を学ぶであろう。グループごとの発表は、最初は現職院生が模範を示すが、2回目からは学卒院生に発表させるようにする。回を重ねるにしたがって、学卒院生の技能は上がっていく。

現職院生は学卒院生に当初範を示すだけに見えるが、学卒院生の観察の視点の新鮮さや子どもの気持ちへの寄り添い方など、経験を積んだためにかえって見失っていたものに気づき、自分の見方の偏りに気づくようになる。異なる視点や考え方から授業像を再構築する体験をし、授業観察や議論の仕方について反省的に学ぶことになる。これは、現場に戻ったときに授業研究会のより優れたファシリテーターになるための基礎を提供するであろう。

○到達目標

(現職院生)

自らの授業観察の方法、授業を議論する方法を省察し、他の方法と比較して論ずることができる。

授業研究会のファシリテーターとして、異なる意見を公平に扱い、議論を深めるための考え方や技能を習得する。

(学卒院生)

授業観察の方法、授業を議論する方法を身につける。

授業研究によって、授業改善への道筋を考えることができることを知る。

キ 施設・設備等の整備計画

現在の情報棟（2階建）を新たに教職大学院棟とし、棟内の各設備は平成26年度中に整備する予定である。【資料11参照】

（1）講義・リフレクシオンルーム

教職大学院棟1階のH102（96㎡）を講義・リフレクシオンルームとし、30名による講義・リフレクシオンが可能なスペースおよびグループワークスペースを可動式パーティションの設置により整備する予定である。可動式机、椅子の他に、50インチモニターのパソコンを設置する。

（2）演習室等

教職大学院棟2階のH201（20㎡）を使用する。これまで客員教授室として使用していたので環境は整っており、今後必要な機器等を設置していく。

（3）専任教員の研究室

研究者教員7人と実務家教員1人の教員研究室は、これまで通りの場所（B棟5人、F棟2人、理科棟1人）に1人1室が配置される。

新任の実務家専任教員2人の教員研究室は、教職大学院棟1階のH101（20㎡）とH102（23㎡）にそれぞれ配置される。

実務家教員（みなし専任）3人の教員研究室は、教職大学院棟2階のH202（20㎡）を使用する（共同利用）。

（4）大学院生控え室

教職大学院棟2階のH203（40㎡）とH204（53㎡）を使用する。学生1人につき1台のデスクとパソコンを設置する予定である。

ク 既設学部（修士課程）との関係

宇都宮大学教育学部では、これまで教員志望率の増加、教員採用率の増加を目指して、就職支援室新設、きめ細かな指導体制の確立を行ってきたが、更に4年一貫の教育実践系科目の体系化と充実強化、各授業科目の教育方法・内容の改善に努めていく。

教育学研究科（修士課程）は、実習的科目の新設等、実践的指導力の強化を中心としながら、指導の充実のためにコース再編を行い、入学定員を減らす。

（1）学部段階の取組み

ミッション再定義で明示した「質の高い小学校教員を重点的に養成することによって栃木県における教員養成の拠点機能を果たしていく」という新たに確立した学部改革の方向性をふまえて、現行の組織とカリキュラムを大幅に刷新するための取組みを進めつつある。その骨子は以下の通りである。

▶目指す教員像

高い授業力と探究力・協働力のある意欲の高い教員（特に小学校教員）の育成

▶組織改革の方向性；

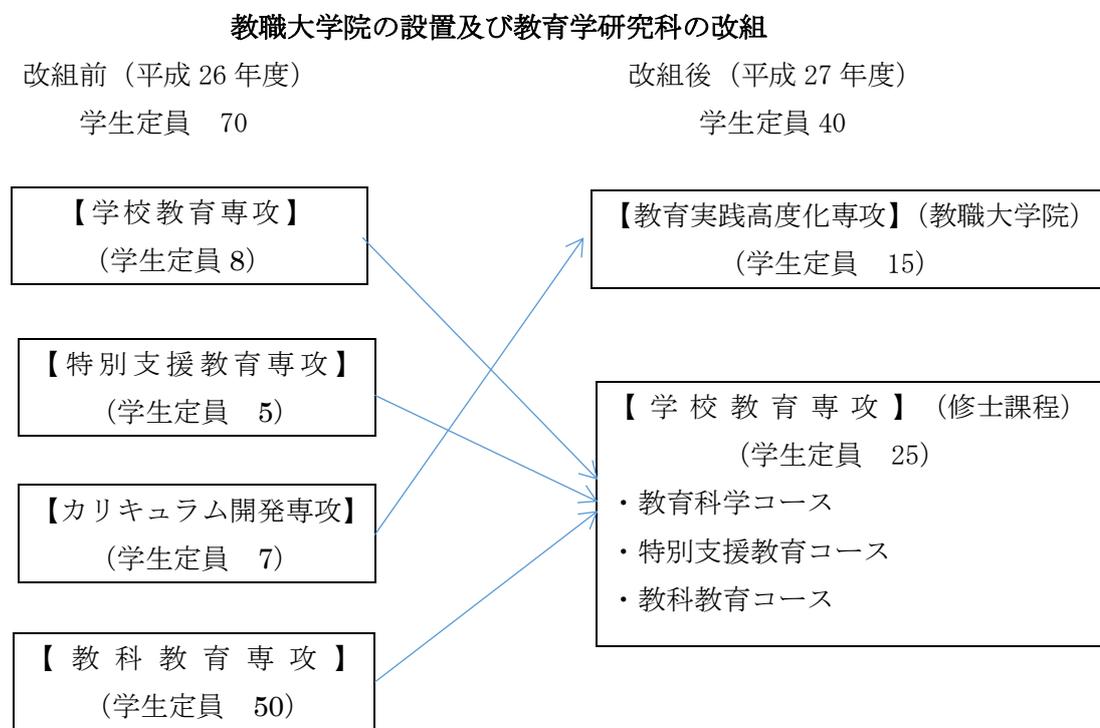
- ・4年間を通した混合クラス制による総合的人間力（探究力・協働力）の育成
- ・教職科目・教科教育・教科専門担当教員の協働、複数担任制によるきめ細かい教職指導体制の確立

▶カリキュラム改革の方向性：

- ・学校現場のニーズである「理系に強い教員」「英語の指導力のある教員（小学校）」の育成、さらには、全教員にとって必須の課題となっている特別支援教育の強化を実現できるカリキュラム編成を行う。具体的にはアドバンストカリキュラムとして「小学校理科実験」「小学校英語指導法」「特別支援教育基礎論」、「小学校上級算数指導法」などの新設授業を設け準必修化する。
- ・学校支援ボランティアの組織的奨励・・・現在学生が任意で行っている種々のボランティア活動をさらに積極的かつ恒常的に行えるよう、授業時間割への組み込みや単位化の可能性について市内小学校と連携しながら検討していく。
- ・各教科専門、教科教育の内容を授業力強化の観点から抜本的に見直す。

(2) 教育学研究科の改革

「教育実践高度化専攻」(教職大学院)の新設に伴い、研究科を次のように改組する。



現行の「カリキュラム開発専攻」は現職教員の再教育を主目的としており、今次の教職大学院設置構想と重なるものであるため、教職大学院設置と同時に廃止する。

改編した修士課程(「学校教育専攻」)は、児童生徒の心理・発達に関する理論の知識を礎に、教職や教科に関する深い知識・理解に基づく専門性を実際の授業や生徒指導等に活用し、新たな学びを継続的に展開できる、教科や教育理論に強い高度な実践的指導力と専門的力量を有する教員を養成することを目的とする。そして、現行の教育学研究科が抱えている課題—①学生の多様化が進んでいる中、大学院としての共通必修科目が無く、共通に習得すべき教育内容が保証されず、指導体制としても個々の教員に結局のところ任されている、②その指導においては、専攻分野における学問的知識・能力の向上が重視される傾向が強く、実践的指導力・応用力の育成が不十分である、③専修間の壁が高く、教員間の意思疎通・協力関係が十分でないため、今日求められている教員養成の新たな課題への組織的対応が遅れ、学校現場の需要との間にズレが生じている—に対応すべく、以下の改革を行う。

▶組織面

- ・全教員の連携・協働による指導体制実現のため、専攻を一元化し、教科別専修を廃してコース制とする(4専攻13専修→1専攻3コース)。
- ・高い実践力・応用力育成をめざした新カリキュラムの円滑な運営と、個に応じたきめ細かい教職指導体制実現のために入学定員を70人から25人に減らす。

▶カリキュラム面

- ・専攻共通科目を設け、養成すべき人材像に合致した共通教育内容を保証する。
- ・教科と教職を架橋する科目（「〇〇科教材開発論」）を新設し、教科教育と教科専門の教員が協働で授業を行う。
- ・近接教科・領域間を横断する内容の科目をコース共通科目として新設し、複数の専門分野の教員が連携して授業を行う。
- ・実践的指導力強化のための課題解決型の実践的科目を新設する（「教職実践研究」：必修2単位、「インターンシップ」：選択2単位）。

学部、新修士課程ともに実践的指導力の強化を柱に質の高い教員養成を果たしていくことを共通の狙いとしているが、新設する「教育実践高度化専攻」（教職大学院）は、地域も含む学校課題を理論と実践の架橋・往還・融合を通して構造的・総合的に俯瞰し、組織的に解決することにより、地域や学校現場のデマンドに真正面から応えようとするものであり、こうした姿勢は、学部や新修士課程がめざす実践的指導力強化の方針を理念的に先導するとともに、デマンドサイドのニーズの把握やその解決方法、さらには実践を相対化し理論化する方法論等の具体的な知見を学部・新修士課程の教育に提供してくれる。一方、新修士課程は、個々の学問分野の専門的知識や深い理解を実際の授業に生かせるような教材研究力の育成に重きを置いており、そこで展開される新しい実践的学問研究とそこから得られる知見が、教職大学院への理論的裏付けの提供となることが期待される。【資料12参照】

また、この相互関係を有機的に機能させるために新たに大学院教育学研究科FD委員会を立ち上げ、双方の教育・研究の成果を公開・提供するFD研修会を実施する。

新修士課程は近い将来、教職大学院に段階的に移行していくが、当面は上記理念のもとに存続し、教職大学院発足後5～6年を目途に研究科全体の組織構成の見直しを行う。

なお、教職大学院と新修士課程との比較表を【資料13】に示した。

（3）教育実践高度化専攻（教職大学院）の設置による教員組織の変更

教職大学院には8人の専任教員が転籍する。このうち4人（うち一人は実務家教員）は現在カリキュラム開発専攻所属であり、同専攻は教職大学院に引き継がれ専攻廃止となるので影響はない。残り4人は、学校教育専攻、特別支援教育専攻からそれぞれ1人、教科教育（数学教育、英語教育）専攻から2人である。新修士課程は大幅な定員減を行い、専攻を大きくくり化して協働体制を組んで教育指導を行うため、この4人の転籍による影響はほとんどない。学部段階も同様に大きくくり化を行う予定であり、影響はない。なお、教育内容の充実のために、教育学部教員4人、地域連携教育研究センター教員1人、教職センター（H26年度開設）教員1人を兼任教員として活用するが、授業提供のみであるので、所属の教育研究体制に影響はない。

ケ 入学者選抜の概要

(1) 入学者受け入れ方針

入学者の選抜にあたっては、地域や学校における指導的役割を果たし得る教員等として不可欠な確かな指導理論と優れた実践力・応用力を備えたスクール・リーダーになることを志向する現職教員や、学部段階での資質能力を修得した者（教員免許保有者）の中から、さらにより実践的な指導力・展開力を備え、新しい学校づくりの有力な一員となり得る教員を志向する者を選抜するものとする。

募集人数は以下とする。

15名（学部卒者5名程度・現職教員10名程度）

(2) アドミッションポリシー

本専攻の目指す人材像は、次の通りである。

- ・現職院生は、修了後、研究主任や教務主任など学校改革の中核として働く現職教員や、将来地域教育界のリーダーや管理職として働く教員になることを目指す。
- ・学卒院生は、修了後、これまでの修士課程修了者以上に即戦力となる授業実践力を付けて教員となる。就職後、広い視野に立って教育活動を俯瞰し、同僚と協働しながら学校改革や授業改善を牽引できる教員となれるような力を付ける。

(3) 選抜の方法

①現職派遣教員

主としてこれまでの教育実践及び入学後に取り組みたい実践的課題等について、入学希望等調書を参考にして試問する。また、専門分野に関する知識を試問する。

②学部卒業生等

筆記試験（「教育実践」に関する小論文）および面接の結果を総合して判断する。

	受験者の区分	検査科目
学部卒者	4年制大学を卒業もしくは3月末までに卒業見込みで、 <u>教員免許状を取得もしくは3月末までに取得見込みの者</u>	学力検査として「小論文」「口述試験」を課す。
現職教員	現職教員（6年から20年） 県教育委員会派遣現職教員等	学力検査として「口述試験（教育実践概要の審査を含む）」を課す。

(4) 入学試験

①学力検査の日時及び内容

	日時	時間割及び内容
第一期	8月最終土曜日	午前：小論文60分、午後：口述試験
第二期	1月中・下旬の土曜日	午前：小論文60分、午後：口述試験
二次募集	1月最終土曜日	午前：小論文60分、午後：口述試験

②配点

学部卒者	小論文200点	口述試験200点	計400点
現職教員	「教育実践概要」の評価200点	口述試験200点	計400点

③出願書類

- 1 入学志願票
- 2 写真票・受験票
- 3 教育実践概要（500字程度）
- 4 卒業証明書
- 5 成績証明書

(5) 学生確保の見通し

県派遣の現職教員の人数については、栃木県教育委員会から「10名を派遣する」との確約を得ている。これに、附属学校園に毎年振り分けている1人分の枠を加えて10人程度を確保する。

学卒院生は、教員免許状（一種）を持ち将来を嘱望される本学の学部卒業生、および近隣大学の教育学部卒業生を想定している。県教委が平成26年度から実施している名簿登載期間延長制度の利用による入学促進を図る。

コ 取得できる免許状

現在取得している教員免許状を基礎に、小学校、中学校（各教科）、高等学校（各教科）の専修免許状を取得できる。

- ・ 幼稚園教諭専修免許状
- ・ 小学校教諭専修免許状
- ・ 中学校教諭専修免許状
国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育、技術、家庭、英語
- ・ 高等学校教諭専修免許状
国語、地理歴史、公民、数学、理科、音楽、美術、工芸、書道、保健体育
工業、家庭、農業、英語

サ 管理運営【資料14参照】

(1) 執行機関

教育学研究科委員会の下に、教育実践高度化専攻会議を置く。専攻会議には専攻長をおく。専攻会議は、人事、予算、カリキュラム等の事項を審議する。

この専攻会議の下に次の3つの組織を置く。

- ① カリキュラム検討会議・・・共通科目及び選択科目の内容等の検討を行う。授業担当教員全員が構成員となる。
- ② フォローアップ部会・・・修了生のフォローアップ、在学生との連携等の企画・運営を行う。専攻所属専任教員によって構成する。
- ③ 実習部会・・・実習全体の企画実施・評価等を行う。構成員は、専攻所属教員以外に、教育実践プロジェクトコーディネーターを含める。

(2) 審議機関

現在、宇都宮大学教育学部には、教育学部長と同教員、栃木県教育委員会教育長、同教職員課長、同学校教育課長、総合教育センター所長、市町教育委員会代表、県内の学校長代表が構成員となる「宇都宮大学教育学部教員養成連携協議会」が設置されており、現場のニーズに応じた教育課程の編成や評価、現職教員研修の効果的な実施、地域連携の推進における関係機関との協働等について定期的に意見交換を行っている。平成27年度からは、本協議会を母体として本学教育学部・教育学研究科の諮問機関を設置する予定である。

本協議会の下に置かれている「教師教育高度化専門部会」が現在教職大学院設置に向けた協議を行っている。構成員は、大学側は教育学部長、学部長補佐及び教授、教育委員会側は総務課代表、学校教育課代表、教職員課代表、総合教育センター代表、である。平成27年度からはこの専門部会を母体に「教職大学院運営協議会」を設置し、教職大学院の教育内容・方法、指導体制ならびに運営全般に関する協議と評価を行う。構成員は現メンバーに、関係市町教育委員会代表を加える。

さらに、教育実践プロジェクトに関する調整、検討、改善を行うことを主たる目的とする「教育実践プロジェクト連絡協議会」を置く。当協議会は、本専攻の実習部会メンバー、県教育委員会代表、連携協力校の実習担当教員ならびに連携協力校設置者代表から構成され、年2回の開催予定である。年度初めの第一回は、プロジェクトの期間、教育課題、学生とのマッチングなどの調整、第二回はプロジェクトの成果の検討と改善を課題とする。

(3) 事務組織

学務部修学支援課教育学部係が教育学部および教育学研究科学校教育専攻と併せて所掌する。

(4) みなし専任の管理運営の関与の仕方

専攻会議に出席する。

シ 自己点検・評価

(1) 自己点検・自己評価の体制

既存の「宇都宮大学教育学部教員養成連携協議会」（平成 27 年度より諮問機関に再編予定）の下に置かれている「教師教育高度化専門部会」を母体に「教職大学院運営協議会」を設置し、ここが年に 1 度（3 月）、教職大学院の実践・研究に関する評価を実施する。

この外部評価の基礎資料として、自己点検・評価を行う。専攻会議が実施企画を立て、担当者が責任を持って実施・分析を行う。評価活動は担当教員全員が行う。

(2) 自己点検・自己評価の方法

教職大学院の教育目標と年度重点計画の達成程度、問題点や課題の洗い出し、次年度の改善策の検討等を、評価シートや教員アンケートを用いて実施する。

学生による授業評価を行う。全学的に半期毎に実施されている学部の授業評価の形式を参考にして、独自の設問を設けて実施する。自由記述で授業に対する意見や要望等も把握する。

教職大学院の教育研究に関わる自己評価として毎年『年次報告書』の発行を予定している。

(3) 自己点検・自己評価結果の公表

HP 等を通じて公表する。

ス 認証評価

(1) 認証評価を受ける計画等

本教職大学院は、平成29年（開設3年目）に一般財団法人教員養成評価機構から認証評価を受けることを前提に計画を進める。そのために、初年度より認証評価検討チームを組織し、準備に当たる。

平成27年9月 学内検討チームの設置

平成28年5月 認証評価機関との協議（評価規準や評価の実施方法の確認等）

平成29年5月 認証評価のための申請

(2) 認証評価を受けるための準備状況

専攻内に、認証評価検討チームを組織し、準備を進める。

平成29年度中に、一般財団法人教員養成評価機構から認証評価を受ける予定である。現在、当該機関と準備計画等の協議を進めている。

(3) 認証評価を確実に受けることの証明【資料15参照】

一般財団法人教員養成評価機構から、認証評価を確実に受けることを書面で確認した。

セ 情報の公表

教育研究活動等の状況に関する情報の公表について内容及び方法等について記載する。また、HP でシラバス、授業時間割等についての情報を提供する。また、活動の具体例および、履修モデル等の情報を提供する。

各自の実践研究活動（教育実践プロジェクトの計画立案や諸活動の実際、省察・評価）の成果を実践報告書としてまとめ、刊行する。

毎年度末に学修成果報告会を公開で実施し、広く地域や学校関係者に公表する。

リフレクションの一環として、主に教育実践プロジェクトでの研究成果を、学外に発表する機会を設定する。

ソ 教員の資質の維持向上の方策

(1) 研究科 FD の実施

教育学研究科全体の FD 委員会を組織し、既存の修士課程と新設の教職大学院双方に関わる FD を行う。

①教育実践高度化専攻（教職大学院）の FD

教職大学院の教育・研究は、設置の趣旨でも述べたとおり、教育学研究の在り方自体に厳しい自己変革を求めるところから出発するため、不断の FD 活動が不可欠である。

年4回開催する合同リフレクションにおいて、各授業科目の進行状況と、実習科目および毎週のリフレクションの進行状況の確認を行い、問題を早期に発見し、対応策を全体で議論する。この時、院生を含んで行われる議論と、教員のみで行われる議論とを議題に応じて分ける。

各授業科目の終了時に、学生による授業評価を行う。

授業担当者のチームは、以上の議論やデータをもとに、今年度の成果と問題点、改善策をまとめて、FD 委員会に提出する。

実習科目については、附属学校および連携協力校の担当者を交えた検討会を年度末に行い、成果と問題点、改善策をリフレクションのチームごとにまとめて、FD 委員会に提出する。実習部会はこれを検討し、専攻会議に報告する。また、次年度以降の改善策として生かす。

教育実践高度化専攻会議の下部組織であるカリキュラム検討会議は、次年度の授業科目を検討する際に、以上のレポートを参考にして、実施体制や内容方法について検討し、専攻会議に報告する。

FD 委員会は、以上の流れを掌握し、必要な FD 活動があれば、学習会、授業参観、模擬授業、専門家を招聘した講演などを実施し、教員の資質向上に努める。

②既設研究科修士課程の FD

既設の研究科修士課程においても、学生による授業評価や授業担当者によるレポートをもとに、FD 活動を行う。とくに、新しく設ける実習の科目については、部会を設置し、担当教員の共同作業により FD の報告を毎年 FD 委員会に提出する。

(2) 大学間連携による FD の実施

福井大学等との連携により教師教育改革コラボレーションを形成しているが、互いの成果を発表し検討するラウンドテーブルをそれぞれの大学や地域で毎年開催している。このラウンドテーブルに教員・院生・修了生・連携協力校の教員・関係教委の指導主事等が相互に参加し合っている。

自らの内容や方法の特色や問題点に気づくだけでなく、学生の到達度、連携協力校との連

携の在り方などについて、議論を交わし、その成果を FD 委員会に報告し、各自の教職大学院の運営に反映させる。

(3) 外部評価および教員養成連携協議会・教職大学院運営協議会・教育実践プロジェクト連絡協議会との関係

教職大学院運営協議会において外部評価機関を構成し、3年ごとに外部評価を実施する。

外部との連携を所掌する3つの協議会において、学内のFD活動について毎年報告するとともに、外部からの意見を聴取したものをFD委員会に報告する。

FD委員会はそれらの報告のうち必要な事項について専攻会議のカリキュラム検討会議および実習部会に検討させ、改善させる。

連携協力校等との連携・実習について

ア 連携協力校との連携

(1) 連携協力校の選定

本教職大学院は、学校現場から課題を抽出し、学校現場と共に教育課題を解決しようとする中で、これからの学校を担う中核となれる教員を養成する。県教育委員会および県内の学校のニーズを考慮し、連携テーマを以下の3つに大別した。「学校改革」、「授業改善」、「個への対応（特別支援教育）」である。教育実践プロジェクトは、それらの課題を明確に持つ学校を連携協力校とし、各学校課題に取り組む。また、1年次の学卒院生は、即戦力となる実践的指導力を身につけると共に、学校改革や授業改善を牽引する基礎的素養を養うために、長期インターンシップを行う。長期インターンシップの連携協力校は附属学校とし、附属学校にある「理論と実践の融合」に関する資産を活用する。

連携協力校は、附属小学校、附属中学校の他に、次の小学校20校、中学校11校、計31校を予定している。各学校の所在は、県の中央だけでなく周辺部も含めてほぼ全地区となる（河内地区9校、上都賀地区2校、芳賀地区3校、下都賀地区13校、那須地区2校、安足地区2校）。また、連携を希望するテーマは、学校改革に関連する学校が9校、授業改善に関連する学校が27校、個への対応に関連する学校が15校となっている（複数回答あり）。

No.	学校種	地区	学校名	連携を希望するテーマ		
				学校改革	授業改善	個への対応
1	小学校	河内	宇都宮市立西小学校		○	○
2	小学校	河内	宇都宮市立細谷小学校		○	○
3	小学校	河内	宇都宮市立峰小学校	○	○	
4	小学校	河内	宇都宮市立石井小学校		○	
5	小学校	河内	宇都宮市立城東小学校			○
6	小学校	河内	宇都宮市立陽東小学校		○	
7	小学校	上都賀	鹿沼市立南押原小学校	○		
8	小学校	上都賀	鹿沼市立みなみ小学校		○	
9	小学校	芳賀	真岡市立真岡西小学校			○
10	小学校	芳賀	茂木町立逆川小学校	○	○	
11	小学校	下都賀	栃木市立栃木中央小学校	○	○	○

12	小学校	下都賀	栃木市立大平西小学校		○	
13	小学校	下都賀	栃木市立合戦場小学校		○	○
14	小学校	下都賀	栃木市立真名子小学校		○	
15	小学校	下都賀	栃木市立岩舟小学校	○	○	○
16	小学校	下都賀	下野市立薬師寺小学校			○
17	小学校	下都賀	下野市立緑小学校	○	○	
18	小学校	那須	大田原市立川西小学校		○	
19	小学校	安足	佐野市立界小学校		○	○
20	小学校	安足	足利市立毛野南小学校		○	○
21	中学校	河内	宇都宮市立一条中学校	○	○	
22	中学校	河内	宇都宮市立旭中学校		○	○
23	中学校	河内	宇都宮市立陽東中学校		○	
24	中学校	芳賀	真岡市立真岡中学校	○	○	○
25	中学校	下都賀	栃木市立栃木東中学校	○	○	○
26	中学校	下都賀	栃木市立吹上中学校		○	
27	中学校	下都賀	栃木市立大平南中学校		○	
28	中学校	下都賀	栃木市立藤岡第二中学校		○	○
29	中学校	下都賀	下野市立南河内第二中学校		○	
30	中学校	下都賀	下野市立国分寺中学校		○	
31	中学校	那須	那須塩原市立西那須野中学校		○	○

上記の連携協力校は、県教育委員会および市教育委員会が、本専攻の教育実践プロジェクトとの連携を希望する学校を集約したものである。この学校の中から、学生の伸ばしたい能力やチームの関心等を考慮し、毎年6校程度を選出することになる。今後、学校および本専攻の実情等に応じて2～6年単位で入れ替わることとする。その際も、県教育委員会および市町教育委員会の協力を得て、連携協力校を選定する。具体的には、大学教員の専門性や教育実践プロジェクトの実績をもとに、教職大学院と連携を希望する各学校が連携テーマを市町教育委員会に挙げる。市町教育委員会はそれらの候補校を、県教育委員会に推薦する。県教育委員会は、県全体の視点から候補校を決め、大学に提示する。教育実践プロジェクト連絡協議会は、それらの候補校とチームのマッチングを考慮し、連携協力校を決定する。

このほかに、現職院生の希望によっては、勤務校での実習を認める。入学手続きの際に、希望を受け付けるとともに、所属長との面談および合意を経て、連携協力校として協定を交わす。

附属学校園は、1年次の学卒院生が履修する「長期インターンシップ」を受け持つと同時に、選択科目「授業実践基礎」などいくつかの科目で授業参観、授業分析等に協力する。

附属学校以外の連携協力校は、教育実践プロジェクトを受け持つと同時に、共通科目の事例研究等で連携する。連携協力校は、4月に連携テーマを大学に提出する。連携テーマは、大項

目と下位項目に分かれる。大項目は「学校改革」、「授業改善」、「個への対応（特別支援教育）」から選択する。下位項目は、具体的な連携希望内容を記す。「教育実践プロジェクト」を行う現職院生は、自ら伸長したい力と大項目が一致する連携協力校に配属される。

（２）連携協力校以外の関係機関との連携について

①本大学では、教員養成連絡協議会を設け、栃木県教育委員会（特に、栃木県教育センター）と複数の教員研修で緊密な連携を図っているため、今後も継続していく。この連携の実績を踏まえ、センターおよび教職大学院の成果は互いに交流し、今後開設される講座や授業に反映させていく。

②県教育委員会、市町教育委員会等と連携し、「教育実践プロジェクト連絡協議会」を組織する。教育実践プロジェクト連絡協議会は、連携協力校における教育課題、実習の企画・期間等の評価についての協議を行う。メンバーは、県教育委員会、県総合教育センター、市町村教育委員会、附属学校園、専攻長、研究者教員、実務家教員、教育実践プロジェクトコーディネーター教員で構成される。

（３）連携協力校と協働して取り組む課題

ニーズ調査等および教育委員会および各学校等での聞き取り調査によって、連携テーマとそれに連動した教育実践プロジェクトの活動が想定されている（具体的な、活動イメージについては、【資料10】参照）。

【活動例】

① 学校ニーズの探索と地域-学校連携への協力

1) 研究の方向性に関する協働

教育の動向や方向性、研究企画について、大学教員・学生と学校教員とで学習会・相談会を行う。

2) 学校と家庭の連携に協力

子どもへのカウンセリング、学習障害に対する相談、保護者への支援を行う。

不登校児童・生徒のケアに協力する。

学校教育に関わる地域・保護者のニーズ調査を行い、分析する。

3) 学校評価・学校危機管理など学校経営・学級経営に関する相談と協力をを行う。

4) 連携協力校同士の関わり

連携協力校における教育の成果を共有する。

② 校内研究会への連携

1) 連携協力校の研究主題に沿った支援

授業づくりのための資料の提供、授業で用いる教材の開発、子どもの実態調査、子どものノートや発言の分析などを行う。

2) 校内研究会への参加

年間十数回行われる校内研究会に参加して、意見交換をし、授業記録や協議会の記録を作成する。授業を参観する際、抽出した子どもの実際や教師の活動を細かく記録する。ビデオ撮影、写真撮影なども行う。

3) 研究紀要などの作成協力

学校が作成する研究紀要に、資料提供などを支援する。

③ 授業への連携

1) サブティーチャーとしての授業参加

TT や少人数指導において、サブティーチャーとして、授業に参画する（集中で参加、または、週に2回程度の参加など）。

2) 評価問題の作成、採点の支援

独自のテストを作成し、採点、評価の支援を行う。

3) 学校行事への参加

運動会、宿泊行事に協力する。

イ 具体的な実習計画

A 実習計画の概要（実習のねらい）

（１）実習の到達目標

現職院生は、自己の伸長すべき力と同じテーマをもつ連携協力校に配属される。連携協力校の学校改革や授業改善に協力することで、現場に即した教育研究を進める。２年間を同じ連携協力校で活動することを基本とし、１年次の課題を２年次に解決することを目指す。

学卒院生は、１年次に附属学校で長期インターンシップを行うことで、教育活動全般にわたる実践力を修得する。２年次には、教育実践プロジェクトに参加し、１年次の課題を解決する。更には、現職院生と共に連携協力校の課題解決を推進することで、学校改革・授業改善の実践的な手法を修得する。各学年 150 時間以上の活動を行う。

具体的には、受講生に応じ、以下の到達目標を設定する。

①現職院生用科目

学校課題を分析し、課題解決を継続的に推進する中で以下の力を養うことを目的としている。「学校改革」をテーマとする場合、学校課題を見極め、学校内外と協働して課題解決に取り組む力量を養う。「授業力」をテーマとする場合、授業研究を組織しリードする力や、すべての学習者に深い学びを保障できる力量を養う。「個への対応力」をテーマとする場合、特別支援教育の考え方を学習指導や学校経営に生かす力量を養う。

評価は、主担当教員が行う。学校での活動（パフォーマンス）を参観することによる評価、学生自らが作成するルーブリックによる自己評価、活動の様子記録した実習日誌による評価、連携協力校の職員やコーディネーター教員、副担当教員への聞き取りを、総合して判断する。また、形成的な評価を行い、その結果を実習期間内の活動にフィードバックさせる。

各科目のねらいは以下になる。

・「教育実践プロジェクトⅠ」（１年次）

スクール・リーダーとなる教師を育成するため、学校の要望に応じて、授業や教育研究を支援したり、連携協力校の教諭とティームティーチング等を組みながら、課題解決を行うことで、学校改革力、授業力、個への対応力を身につけることができる。

・「教育実践プロジェクトⅡA」（２年次）

教育実践プロジェクトⅠを踏まえて、引き続き継続し、スクール・リーダーとなる教師を育成するため、学校の要望に応じて、授業や教育研究を支援したり、連携協力校の教諭とティームティーチング等を組みながら、課題解決を行うことで、学校改革力、授業力、個への対応力を身につけることができる。

②学卒院生用科目

学部の教育実習では、授業をスムーズに展開できることを主たる目的としている。そのため多くの場合、個々の児童・生徒の実態を捉えた授業デザインを検討するには至らない。また、授業以外の教育活動の体験も乏しい。そこで1年次の附属学校での実習では、十分な子ども理解に基づいて、授業を計画・展開し、自らの授業を分析する力量を養う。併せて、学級経営など授業以外の担任業務を理解することにも重点を置く。2年次の実習では、1年次で身に付けた授業力、学級経営力を、連携協力校の実態に応じて発揮する。また、学校課題の解決策の一部を遂行することで、学校改革・授業改善の理論と方法を理解する。

評価は、主担当教員が行う。学校での活動（パフォーマンス）を参観することによる評価、学生自らが作成するルーブリックによる自己評価、活動の様子記録した実習日誌による評価、連携協力校の職員やコーディネーター教員、副担当教員への聞き取り等を総合して判断する。また、形成的な評価を行い、その結果を実習期間内の活動にフィードバックさせる。

各科目のねらいは以下になる。

・「長期インターンシップ」（1年次）

即戦力となる新人教員の養成のため、附属学校園においてティームティーチングないしは補助教員として参与させる中で、教師としての使命感・自覚を身に付けるとともに、子ども理解に基づいて授業計画力、授業指導力、授業分析力を身につけることができる。更には、自己の課題を把握することができる。

・「教育実践プロジェクトⅡB」（2年次）

長期インターンシップⅠを踏まえて、教壇実習を中心に実習しながら自己の課題解決を遂行する。その中で、子ども理解に基づいた授業計画力、授業指導力、授業分析力の更なる向上を身につけることができる。連携協力校にティームティーチングないしは補助教員として参与させ、連携校の実情に応じて設定された課題等の解決をさせることで、学校改革・授業改善の理論と方法を理解することができる。

上記の目標は、リフレクション科目と連動することで、理論を踏まえた実践となるようにする。

（2）自己課題と学校課題の関連と大学教員の関わり（資料16・17参照）

①現職院生

現職院生は、連携協力校の学校課題を受けて自己の課題を設定する。ただし、連携協力校は、学生の関心を考慮して選定する。具体的には以下となる。

現職院生は、4月後半から5月中旬のリフレクションによって、3つの力のうち自らが伸長

したい力を決定し、その力に関連する関心事項を教員と共有する。主担当教員は、現職院生の関心と近い課題をもつ連携協力校を決定する。その際、コーディネーター教員は、連携協力校の実態を把握し、連携協力校決定のための参考資料を提供する。6月～7月には、現職院生は、連携協力校の課題と自己の関心との関連を整理すると共に、実習で想定される活動の準備をする。9月から12月が実習期間となる。9月は連携協力校の実態把握、課題の分析を大学教員と共に行う。その結果を参考に、学校課題に即した自己課題を設定する。また、10月以降の活動計画を再設計する。課題設定及び活動計画の再設計にあたっては、現職院生、大学教員、連携協力校の担当教員、コーディネーター教員が十分に協議を行う。また、月末には、個人課題や学校課題の解決状況を整理し、必要に応じて翌月の活動を調整する。

②学卒院生

1年次は、十分な子ども理解に基づいて授業を計画・展開し、自らの授業を分析する力量を養う。また、学級経営など授業以外の担任業務を理解することにも重点を置く。授業力、学級経営力は、学卒院生（本人）、主担当教員、見なし教員（附属学校教員）、配属学級の教員によって分析される。分析結果を受けて、学卒院生は伸ばしたい力を具体的に設定する。これが自己課題となる。実習期間中の形成的評価を通して、自己課題の焦点化が行われる。

なお、学卒院生は、学校改革力・授業力・個への対応力の3力の中から、自分の関心と近いチーム（同学年の現職院生・学卒院生、大学教員で構成される）を選び、所属する。2年次は、チームの現職教員と同じ連携協力校に配属される。1年次からチームのリフレクションに参加し、連携協力校やそこでの活動の様子を共有することで、2年次の実習への適応をスムーズにする。

2年次は、学級や教科部会に配属されることを基本とする。9月は、学校や学級の実態を把握する。特に、配属先の学級において、T2として個別指導をすることで子ども理解を深める。

10月以降は、十分な子ども理解に基づいた、授業を計画・展開するとともに、担任業務の補助を行う。また、教科を限定し、小単元や大単元の授業を受け持つことで、単元構想力を養う。また、学校課題の解決に関する活動にも関わる。例えば、授業力向上を課題とする連携協力校であれば、研究授業のビデオ分析等を現職院生と共に行い、学校にフィードバックする。この活動を通して、学卒院生は授業分析力を身に付ける。個に応じた指導を課題とする連携協力校であれば、特別支援を必要とする児童・生徒の指導計画の作成や、個別支援計画の策定の補助を現職院生共に行う。この活動を通して、個の捉え方や支援の方法を理解し、個への対応力を身につける。

ただし、学卒院生の活動は、自身の授業力、学級経営力の力量形成を中心とする。学校課題の解決は、ペアを組んでいる現職院生の補助的立場となる。ただし、学卒院生の活動は、自身の授業力、学級経営力の力量形成を中心とする。学校課題の解決は、ペアを組んでいる現職院生の補助的立場となる。広い視野で学校の課題を見極める力や協働して課題解決に取り組む力を育成するためには、学校課題の解決に参加することは必要である。大学教員は、学校課題の解

決の活動が、自己の力量形成にどのように関連するかなど活動の意義を十分に説明してから活動を行わせる。また、大学教員は、活動内容と活動量を把握し、個々の学生の実状に応じた調整を行う。

(3) 実習の形態

実習内容は、連携協力校の実態に即したものとする。連携協力校が取り組んでいる課題や連携テーマに対して、教員免許状を取得している大学院生と大学教員が一体となってサポートする。

実習の形態としては、次の3類型が想定される。長期インターンシップ、教育実践プロジェクトのどちらにおいても、「分散型」を基本とするが、学校の実態や学生の特性に合わせて、「集中型」、「集中+分散型」も想定する。

①集中型：週4回（8時間）×約5週 もしくは週4回（4時間）×約10週

週4回（8時間）×約5週は、学部実習と同じように、約1ヶ月間をフルタイムで活動する。連携協力校の授業や学校行事のみならず、校内研究会や職員会議などにも参加し、学校の一員として児童・生徒の指導にあたることができる。また、児童・生徒に授業を行う。

主に、午前中の授業に継続的に関わる場合は、週4回（4時間）×約10週を選択する。同じクラスに在籍し長期的にティームティーチングや授業実践を進めることができる。

毎週金曜日は、大学でリフレクション科目等を受講するため、活動は行わない。

②分散型：週2回（1回4時間）×約19週 もしくは週2回（1回8時間）×約10週

長期にわたり連携テーマに関連する活動等を進める。例えば、校内研究会やその企画委員会に参加し、授業設計の提案、授業研究会の授業記録の作成、協議会の運営や記録作成など行うことができる。また、毎週同じ曜日に児童・生徒の教育相談や学習支援を行うことなども考えられる。

毎週金曜日は、大学でリフレクション科目等を受講するため、活動は行わない。

③集中+分散型

1年次の教育実践プロジェクトは、学校理解から始める必要がある。そのため、9月は、集中型で活動する。例えば、毎日（週4日（4時間）×4週）活動し、実態把握に努めると共に、連携テーマを絞り込む。10月以降は、絞り込んだ連携テーマに沿って分散型で活動する。例えば、週2回（1回4時間）を約10週間にわたり活動する。

長期インターンシップは期間の後期に、複数時間が連続した授業実践を行う。その時期を集中型とし、分散+集中型とすることも想定する。

毎週金曜日は、大学でリフレクション科目等を受講するため、活動は行わない。

実習の形態は、8月までに、連携協力校の担当者とチーム（大学院生と担当教員）による合

同会議で決定する。ただし、活動の進行と共に、実習の形態や活動内容が変化することも考えられる。そのため、毎月最終週には、連携協力校の担当者とチーム（大学院生と担当教員）による合同会議を行い、翌月以降の実習形態と活動内容を再考する。また、実習時間の管理は担当教員が行い、その情報は、連携協力校および実習部会と共有する。

（４）教育実習科目の履修モデル

本専攻の実習科目は、「長期インターンシップ」および「教育実践プロジェクト」である。どちらも、②分散型を基本とする。以下には、学卒院生及び現職院生の分散型履修モデルを示す。ただし、連携協力校の実情や学生の特性に応じ、①集中型や③分散＋集中型などの参加形態も考えられる。

①学卒院生の例

1) 長期インターンシップ（1年次）：「分散型」の例

第1週～第4週：学校および児童理解

- ・T2として授業に参加しながら、学校及び子どもを理解する力を養う。
- ・T1の授業参観を通して、教材および指導法から授業を分析する力を養う。

第5週～第8週：授業分析・授業研究の計画

- ・T1の授業参観を通して、教材および指導法から授業を分析する力を養う。
- ・授業研究のテーマの決定および計画立案を通して、授業をデザインする力を養う。

第9週～第12週：授業実践

- ・授業実践を通して、教材開発力、授業指導力を養う。

第13週～第16週：授業実践

- ・授業実践を通して、教材開発力、授業指導力を養う。
- ・授業実践を、質的・量的に評価することで、授業実践の評価力を養う。

第16週～第19週：研究授業での提案

- ・自らの実践を反省し、自己の力量形成の課題を検討することで、省察の力を養う。

2) 連携協力校での教育実践プロジェクト（2年次）：「分散型」の例

第1週～第4週：学校および児童理解

- ・T2として授業に参加しながら、学校及び子どもを理解する力を養う。
- ・児童生徒の実態、地域のニーズ、学校の教員組織などを把握する。

第5週～第8週：授業研究の計画

- ・T1の授業参観を通して、教材および指導法から授業を分析する力を養う。
- ・前年度の課題との関連から授業研究のテーマの決定し、授業実践の計画を立案する。これによって、授業をデザインする力および授業研究を計画する力を養う。
- ・課題解決に向けた授業を実践し、授業記録を作成し、授業の有効性などの授業分析を行う。その中でプログラムの見直しや修正を行う。

第9週～第12週：授業実践

- ・授業実践を通して、教材開発力、授業指導力を養う。
- ・授業実践を、質的・量的に評価することで、授業実践の評価力を養う。
- ・TT 指導等をおこなうことで、他の教員と連携する力を養う。

第13週～第16週：連携テーマに関する提案授業の計画

- ・連携テーマに関する提案授業の計画を立案する。これによって、授業をデザインする力および授業研究を計画する力を養う。

第16週～第19週：研究授業での提案

- ・自らの実践を反省し、自己の力量形成の課題を検討することで、省察の力を養う。
連携テーマに関連する提案授業を行い、他の教師との研究協議を行うことで、協働によって省察する力を養う。

②現職院生の例

1) 連携協力校での教育実践プロジェクト（1年次）：分散型の例

第1週～第4週：学校および児童理解

- ・児童生徒の実態、地域のニーズ、学校の教員組織などを把握する。

第5週～第18週：各活動

校内研究会、研究推進委員会が行なわれる日など決められた曜日に活動する。その活動内容は、以下を想定する。

- ・特別支援を必要とする児童・生徒の指導に関する課題の支援策を、連携協力校の担当教員と共に策定・企画し、実施・評価する。例えば、親との面接、地域との話し合いに参加するなど親や地域との連携を図りながら課題解決のための方策を提案する。
- ・校内研究会の運営に関する課題の支援策を、連携協力校の担当教員と共に策定・企画し、実施・評価する。例えば、研究主任と連絡し、研究授業などの授業記録や児童・生徒のノート分析を支援する。提案授業を実施したり、協議会で意見交換、記録作成などを行う。
- ・生徒指導、学校運営に関する課題の支援策を、連携協力校の担当教員と共に策定・企画し、実施・評価する。例えば、生活指導主任と連絡を取りながら生徒指導の支援策を検討する。
- ・地域と学校との連携に関する課題の支援策を策定・企画し、実施・評価する。例えば、校長、教頭と連絡を取りながら、地域のニーズ調査、PTA 活動への参加、地域の他の教育機関との連絡調整を行う。
- ・学校評価に関する課題の支援策を、連携協力校の担当教員と共に策定・企画し、実施・評価する。例えば、教務主任と連絡を取りながら、学校評価の内容や方法の再検討、評価結果の分析や考察の補助を行う。

第19週：提案

活動の成果をふまえ、学校改革・授業改善の提案を行う。

2) 教育実践プロジェクト（2年次）：分散型の例

第1週～第18週：各活動

校内研究会、研究推進委員会が行なわれる日など決められた曜日に活動する。その活動内容は、以下を想定する。

- ・特別支援を必要とする児童・生徒の指導に関する課題の支援策を、連携協力校の担当教員と共に策定・企画し、実施・評価する。例えば、親との面接、地域との話し合いに参加するなど親や地域との連携を図りながら課題解決のための方策を提案する。

- ・校内研究会の運営に関する課題の支援策を、連携協力校の担当教員と共に策定・企画し、実施・評価する。例えば、研究主任と連絡し、研究授業などの授業記録や児童・生徒のノート分析を支援する。提案授業を実施したり、協議会で意見交換、記録作成などを行う。

- ・生徒指導、学校運営に関する課題の支援策を、連携協力校の担当教員と共に策定・企画し、実施・評価する。例えば、生活指導主任と連絡を取りながら生徒指導の支援策を検討する。

- ・地域と学校との連携に関する課題の支援策を策定・企画し、実施・評価する。例えば、校長、教頭と連絡を取りながら、地域のニーズ調査、PTA 活動への参加、地域の他の教育機関との連絡調整を行う。

- ・学校評価に関する課題の支援策を、連携協力校の担当教員と共に策定・企画し、実施・評価する。例えば、教務主任と連絡を取りながら、学校評価の内容や方法の再検討、評価結果の分析や考察の補助を行う。

第19週：提案

活動の成果をふまえ、学校改革・授業改善の提案を行う。

(5) 実習部会の設置

連携協力校の教育活動への参加が円滑に実施できるように、「実習部会」を組織する。実習部会は、実習全体の企画・実施・評価等運営の責任母体となる。そこでの決定事項は、専攻の全教員が共有する。また、大学院生からの実習に関する相談を実習部会の教員が応じる。

B 実習実施体制と方法

(1) 連携協力校を決定するプロセス

学生は現職院生が10名、学卒院生が5名の15名である。1年次の学卒院生は、附属学校で長期インターンシップを行う。現職院生は、自己の伸長したい力と関連するテーマを持つ連携協力校で教育実践プロジェクトを行う。また、2年次の学卒院生は、現職院生と共に連携協力校で教育実践プロジェクトを行う。現職院生は、2年間にわたり同一の連携協力校で活動することを基本とする。更に、一つの連携協力校に配属されるチームは、最小で現職院生1名、最大で現職院生2名、学卒院生2名の計4名とする。

以上の条件から、附属学校以外の連携協力校は、1学年あたり6校程度を予定している。

現職院生は以下のプロセスを経て、教育実践プロジェクトを行う連携協力校を決定する。

- ① 入学試験において、実践研究の関心を明記する。
- ② 入学決定後、ガイダンスを行うことで、実践研究の関心を更に明確にする。勤務校を連携協力校とする場合は、現職院生とのガイダンスに加え、所属長との面談を行う。これによって、学生の関心を明確にする共に、勤務校の課題や連携テーマを整理する。
- ③ 入学後、リフレクションでは、各教員の専門やこれまでの教育実践プロジェクトでの活動事例を知る機会がある。これらの情報や複数の教員との面談を通して、伸ばしたい力および主担当教員を決定する。
- ④ 全学生の主担当教員が決定後、実習部会にてチームとそのチームが活動する連携協力校を決定する。実習部会は、学生の伸ばしたい力、主担当教員が受け持つ学生数、連携協力校の連携テーマ等を考慮し、連携協力校を決定する。

連携協力校を希望する学校は、4月はじめに、3つの力との関連する連携テーマを本専攻に提出する。ただし、具体的な連携内容は、連携協力校の担当者とチームによる合同会議で決定する。また、活動の進行にあわせ会議を開き、活動内容を見直すことで、実態に応じた活動とする。

(2) 指導体制および実習担当教員の勤務【資料5・6・7参照】

実習科目の運営は、それぞれの学生が選んだ主担当教員と、同じチームに属する副担当教員、連携協力校の担当教員によって、チーム毎に行う。その活動は、教職センターに配属された、教育実践プロジェクトコーディネーター教員が支える（資料7）。

一つのチームは、教員2名と学生1～4名で組織される（資料5）。また、実習部会が実習全体を統括する。実習期間中、担当教員や教育実践プロジェクトコーディネーター教員が連携協力校を複数回訪れる。実習部会の教員が訪問する場合もある。担当教員は、教育実践プロジェクトは週あたり4単位時間の巡回指導の時間を、後期の業務スケジュールに確保する。長期インターンシップは、週あたり2単位時間の巡回指導の時間を、後期の業務スケジュールに確保する。資料6では、巡回指導の時間を固定しているが、学生の活動内容に応じて、適宜変更することとする。巡回指導では、実習生の実習の様子を観察し、適宜、指導や助言などを行う。また、実習担当教員は、今後の実習計画について連携協力校の担当教員と相談をする。

実習期間中もリフレクションを行うことで、課題や研究テーマの解決に向けた方略等を検討する。教育実践プロジェクトコーディネーター教員は、オフィスアワーを設けて、大学院生及び教員の実習に関する相談、助言を行う。

(3) 実習の記録とリフレクション

教育実践プロジェクトおよび長期インターンシップは、活動と共に省察を重視するため、ポートフォリオ（実習ノート）を作成する。ポートフォリオは、単に活動記録を記すだけでなく、教育実践プロジェクトの計画、実施、改善の過程とそれに対する省察の成果を記録できるもの

とする。そのため、ポートフォリオは、学生の情報や連携協力校の情報を記した「基礎部分」、短期および長期の活動予定を記した「計画部分」、児童・生徒の実態、授業の指導案、観察授業の記録などを記録・収集した「記録部分」、リフレクション等での省察の結果を継続的に記す「振り返り部分」に分かれる。

リフレクションでは、ポートフォリオを手がかりに個人およびチームで省察を進める。省察の結果は、ポートフォリオの「振り返り部分」に追記され、以後の実習やリフレクションを改善するための手がかりとする。

C 連携協力校との連携体制と方法

(1) 連携の具体的方法

連携協力校の担当教員、教育委員会関係者、本専攻の実習部会教員からなる連携組織として「教育実践プロジェクト連絡協議会」を設け、年間2回の会議を開催する。

この会議では、次の事項を協議する。

- ・ 連携協力校における教育課題に関する事項
- ・ 実習の企画・期間等に関する事項
- ・ 実習の評価に関する事項

(2) 相互の指導者の連絡協議会の設置

「教育実践プロジェクト連絡協議会」の設置と同時に連携協力校の担当教員と本専攻の担当教員とで定期的な協議を行う。そこでは、次の事項を協議する。

- ・ 実習の具体的な内容に関する事項
- ・ 実習中に生じたトラブル等に関する事項

また、教職センターには、教育実践プロジェクトコーディネーター教員が配置される。教育実践プロジェクトコーディネーター教員が、連携協力校の担当者と担当教員との連絡・調整を行うこともある。

(3) 危機管理体制

① 学生に関する連絡体制

学校実践プロジェクトの活動に伴って、院生がかかわる事故などが発生した場合は、大学の危機管理マニュアル、実習中にあつては連携協力校の危機管理マニュアルに従って対応する。

院生 → 連携協力校教職員

↓

大学の主担当教員もしくは副担当教員

可(60点未満)とする。

(2) 単位認定等の評価方法

実習の評価の項目は、実習でのポートフォリオ（児童・生徒の実態記録、実施授業の指導案、授業記録など）とリフレクションでの意見交流および実践報告書等を踏まえて行う。具体的には、以下の手続きとなる。

長期インターンシップの評価の手続きは、附属学校の主幹であるみなし専任教員が、実習中の勤務状況や研究課題に対する取り組み方などを大学の主担当教員に報告する。大学の主担当教員は、附属学校からの報告、実習でのポートフォリオ、リフレクションでの活動を総合的に判断し、評価を決める。評価結果は、実習部会で報告され決定する。

教育実践プロジェクトの手続きは、主担当教員が、連携協力校の担当教員から実習中の勤務状況や研究課題に対する取り組み方などを聞き取る。大学の主担当教員は、連携協力校からの聞き取り、実習でのポートフォリオ、リフレクションでの活動を総合的に判断し、評価を決める。評価結果は、実習部会で報告され決定する。