

学部・研究科等の現況調査表

教 育

平成 2 0 年 6 月

宮城教育大学

目 次

1. 教育学部	1 - 1
2. 教育学研究科	2 - 1

1. 教育学部

I	教育学部の教育目的と特徴	・ ・ ・ ・ ・	1 - 2
II	分析項目ごとの水準の判断	・ ・ ・ ・ ・	1 - 4
	分析項目 I	教育の実施体制	・ ・ ・ ・ ・ 1 - 4
	分析項目 II	教育内容	・ ・ ・ ・ ・ 1 - 10
	分析項目 III	教育方法	・ ・ ・ ・ ・ 1 - 14
	分析項目 IV	学業の成果	・ ・ ・ ・ ・ 1 - 18
	分析項目 V	進路・就職の状況	・ ・ ・ 1 - 22
III	質の向上度の判断	・ ・ ・ ・ ・	1 - 26

I 教育学部の教育目的と特徴

- 1 宮城教育大学は昭和 40 年に設立された東北地区唯一の単科の教育大学である。創設以来、「教員養成教育に責任を負う」(林 竹二元学長の言葉)大学として、主に初等・中等教育及び幼児教育・障害児教育(特別支援教育)を担う教員の養成に取り組んできた。

(国立大学法人宮城教育大学中期目標 (抜粋))

(前文) 大学の基本的な目標

宮城教育大学は、昭和40年の創立時から教員養成の実質をつくり上げる努力を続けてきたが、その歩みを踏まえて、さらに東北地区唯一の単科教育大学として教員養成と現職教育に責任を負う目標のもとに、教育研究の充実に努める。

学士課程においては、幼児教育、初等・中等教育及び障害児教育の学校に有為な教員を送り出すことを目的とし、併せて広義の教育分野における人材の養成に当たる。

- 2 本学の伝統的な特徴である大学と教育現場との往還を重視した教員養成の姿勢は、特色ある教育内容や方法を創出し、その先進的な試みは早くから全国的に注目されてきた。環境教育・障害児教育・国際理解教育等へ向けての開発的な取り組み等、今日のエ教育に欠かせない課題に早くから積極的に取り組んできたのも、本学ならではの先見性と言えよう。

(国立大学法人宮城教育大学中期目標 (抜粋))

II 大学の教育研究等の質の向上に関する目標

1 教育に関する目標

(1) 教育の成果に関する目標

◎学士課程

○本学は教員養成に責任を負う大学として、義務教育を中心とした諸学校における優れた資質・能力をもった教員を養成することを目標とする。さらに「学校における教育」から「学校外における教育」に視点を広げ、時代や地域社会の要請に応え、生涯学習社会の中で指導的役割を果たし得る、高度の専門性と実践的な教育能力・指導力をもった人材を養成することを目標とする。

○本学における教育は、教育者としての使命感と、人間の成長・発達についての深い理解をもち、幼児・児童・生徒に対する教育的愛情、教科等に関する専門的知識、広く豊かな教養、そしてこれらを基礎とした実践的指導力を有する教員を養成するために、広く学芸の諸分野の教養を与え、併せて現代的課題に柔軟に対応できる基礎知識を与えることを目標とする。

- 3 平成 8 年度以降、学校教育・障害児教育の各教員養成課程及び生涯教育総合課程において「学校教育」と「学校外教育」(児童館や福祉施設等)の両輪によって地域社会の教育を担う人材の養成を目指してきたが、平成 19 年度からはその成果と経験を摂り込みつつ、初等教育・中等教育・特別支援教育の 3 教員養成課程に再編して教員養成に一本化し、「教員養成担当大学」としての旗幟を鮮明にした。
- 4 その中で、教育実習をコアとした、教育現場での体験的な学修と大学での学問体系に基づいた学修とを有機的に結びつけるカリキュラムを編成し、一貫した指導体制により、確かな指導力と幅広い識見、現代的課題に即した問題解決能力を身につけた教師を養成する教育体制の充実に努めている。

(国立大学法人宮城教育大学中期目標 (抜粋))

Ⅱ 大学の教育研究等の質の向上に関する目標

1 教育に関する目標

(2) 教育内容等に関する目標

◎ 学士課程

○教育課程：豊かな教養に基づく、均衡のとれた深い人間観・世界観を養い、併せて教員の職務から必然的に求められる資質能力、地球的視野に立つて行動するための資質能力、及び変化の時代を生きる社会人に求められる資質能力を有し、優れた専門性を有する個性豊かな教員を養成する教育課程を構築する。

○教育方法：教員の養成にふさわしい授業形態と学習指導法を構築する。

- 5 小規模な大学ならではの眼の行き届いた少人数教育が伝統的に行われており、青葉山の恵まれた自然環境と相俟って、有為な人材の形成を目指す本学に相応しい教育環境を形成している。

[想定する関係者とその期待]

- 1 東北地区唯一の単科の教育大学として、入学時点での学生の教員志望率は極めて高い（平成 18 年度入学者のうち学校教育教員養成課程で 87.0%、障害児教育教員養成課程では 67.6%）。
- 2 地域社会からの期待も大きく、力量ある教員の養成や教育現場の期待に応え得る指導力・問題解決能力をもった将来の指導者養成が強く求められている。

Ⅱ 分析項目ごとの水準の判断

分析項目Ⅰ 教育の実施体制

(1) 観点ごとの分析

観点 基本的組織の編成

(観点に係る状況)

(1) 教育学部の構成及び学生定員と現員

平成 18 年度までの旧課程では学校教育・障害児教育の各教員養成課程及び生涯教育総合課程(所謂ゼロ免課程)の 3 課程(23 専攻)、平成 19 年度以降の新課程では初等教育・中等教育・特別支援教育の 3 教員養成課程(18 コース 10 専攻)から成る。

新課程への移行に当って、小中統合型の教育課程を廃止し、初等教育、中等教育の 2 課程に分け、それぞれに特化した専門性を重視した(資料 1-1:教育学部課程改革について(案)(抜粋))。

(資料 1-1:教育学部課程改革について(案)(抜粋))

平成 8 年の教育課程の作成に際して、本学はいわゆる「統合型」の教員養成を目指したと言われている。この方向性は平成 12 年の免許法改正にともない教育課程の改訂が行われたときにも継承された。……

平成 8 年改革で統合型が採用された当初は卒業要件として取得可能な免許状「小 1・中 1」を課すことを目指したが、免許法と総単位数の関係で「小 1・中 2」または「中 1・小 2」になった。学生一人ひとりがいずれか一方を卒業要件とするという制度の故に、学生を小履修型、中履修型に分けざるを得なかったが、統合型の建前から「履修型」に定員を設けることはせず、学生の自由選択にした。その結果、中履修型を選択する者が圧倒的に多くなり、これに対して小学校教員養成が手薄になったという声があがった。平成 12 年改革では免許法改正に伴い、単位数の関係で「小 1・中 1」取得が可能となったことを受け、T 課程の殆どの専攻で「小 1・中 1」が卒業要件になったが、この改訂によっても学生の中学校指向は相変わらずであった。……

本学の現在(※平成 16 年)の教育課程の問題点を列举する。

- ・ T 課程では学生を将来の教員としての志望校種を問わずに一括して募集し、単一の教育課程で教育している。また多くの専攻で「小 1 種・中 1 種免許状取得」を卒業要件としているが、このような教育課程で、どのような教員を養成しようというのか教員にも学生も不明確であること。
- ・ またこれと連動して、本学が小学校・中学校の教員をおおむねどの程度の人数を養成しようとしているのか、いわゆる計画養成の視点が欠如していること。
- ・ 特に学生教育の体制を全て専攻別にしたため、……、小学校教員養成をどのように行うのかの視点、養成すべき人物・教育すべき内容などが曖昧になってしまっていること。

……

本学がいわゆる統合型を選択したときも、その本質が全学的に議論された上で採用されたのではなく、主として教育委員会の意向と、教員採用に際して有利になるであろうという大学側の期待とが理由としてあげられていた。実際、平成 8 年改革の際に出された文書には、統合型を選択した根拠として「教員需要の変動への対応及び学校教育の広域性に柔軟な対応が可能となる」とある。しかし前者は教員養成の教育課程の枠を構想する際に 2 次的な要素であり、後者は複数免許状を卒業要件とする根拠にはならない。

以上のことから現時点では、本学のいう統合型教員養成(複数免許状取得を卒業要件と連動させるという方向性)は転換を迫られていると考える。

……

……本学としては、初等教育教員養成課程で小学校教員(幼稚園を含む)の養成を、中等教育教員養成課程で中学校教員(高等学校を含む)の養成を行うものであり、大学はそれぞれの課程の卒業生にはそれぞれの校種の教員としての資質に責任を負うので

あって、学生が免許法に基づいて他校種の免許状を取得することは別問題であると考え
る。……………

(出典：平成 16 年 11 月 17 日開催教授会資料)

さらに教育課程の充実を図るために、初等教育教員養成課程に、小学校教育における「外国語活動」の導入や IT 化を踏まえて、英語コミュニケーションコースや情報・ものづくりコースを新設した他、旧課程の生涯教育総合課程において蓄積された実績を活かして①初等教育教員養成課程に子ども文化コースを新設し、また②異文化理解・国際文化などの「現代的課題科目群」を副専攻科目として新課程カリキュラムの中に組み込むかたちで再生させた(後述)。

各課程の専攻・コース等の内訳、定員及び現員は下表の通りである(資料 1-2：教育学部の構成及び学生定員と現員)。

(資料 1-2：教育学部の構成及び学生定員と現員(平成 19 年 5 月 1 日現在))

《旧課程》(～平成 18 年度)

		2年次	3年次	4年次	
学校教育教員養成課程 (入学定員 160 名)		幼児教育専攻	14	14	15
		学校教育専攻	28	30	27
		国語教育専攻	18	20	24
		社会科教育専攻	26	22	26
		数学教育専攻	20	18	24
		理科教育専攻	23	22	29
		音楽教育専攻	9	6	10
		美術教育専攻	7	7	10
		保健体育専攻	10	12	14
		家庭科教育専攻	8	9	9
		技術教育専攻	10	11	10
		英語教育専攻	10	12	15
		計	183	183	213
障害児教育教員養成課程 (入学定員 35 名)		盲学校教育専攻	12	13	15
		養護学校教育専攻	12	16	16
		言語障害児教育専攻	15	15	15
		計	39	44	46
生涯教育総合課程 (入学定員 150 名)	教育環境コース	生涯教育政策専攻	17	16	16
		教育臨床専攻	12	10	18
	人間環境コース	子ども文化専攻	11	11	10
		健康福祉専攻	12	13	21
	文化環境コース	芸術文化専攻	22	21	21
		国際文化専攻	38	40	43
	自然環境コース	自然環境専攻	26	26	29
		情報数理専攻	30	30	33
		計	168	167	191
合計(入学定員 345 名)		390	394	450	

《新課程》(平成 19 年度～)

			1年次
初等教育教員養成課程 (入学定員 188 名)	発達・教育系	幼児教育コース	15
		子ども文化コース	10
		教育学コース	17
		教育心理学コース	17
	言語・社会系	国語コース	17
		社会コース	25
		英語コミュニケーションコース	13

	理数・生活系	数学コース	21
		理科コース	18
		情報・ものづくりコース	10
		家庭科コース	6
	芸術・体育系	音楽コース	13
		美術コース	6
		体育・健康コース	12
計		200	
中等教育教員養成課程 (入学定員 107 名)	国語教育専攻	12	
	社会科教育専攻	16	
	英語教育専攻	10	
	数学教育専攻	20	
	理科教育専攻	22	
	技術教育専攻	5	
	家庭科教育専攻	9	
	音楽教育専攻	10	
	美術教育専攻	9	
	保健体育専攻	9	
	計	122	
特別支援教育教員養成課程 (入学定員 50 名)	視覚障害教育コース	12	
	聴覚・言語障害教育コース	16	
	発達障害教育コース	21	
	健康・運動障害教育コース	6	
	計	55	
合計 (入学定員 345 名)		377	

(出典：宮城教育大学概要 平成 19 年度)

(2) 教員組織の構成、専任教員の配置、兼務教員数

専門教育を担う講座として国語教育・社会科教育・数学教育・理科教育・音楽教育・美術教育・保健体育・家庭科教育・技術教育・英語教育・特別支援教育・幼児教育・学校教育の 13 講座があり、また附属の関係施設として環境教育実践研究センター・教育臨床研究センター・特別支援教育総合研究センター・国際理解教育研究センターの 4 センターがある。4 センターは研究業務の他に授業の出講母体ともなっている。各組織の専任教員の配置及び兼務教員数は下表の通りである(資料 1－3：教員組織の構成、専任教員の配置、兼務教員数)。

(資料 1－3：教員組織の構成、専任教員の配置、兼務教員数（平成 19 年 11 月 1 日現在）)

講座・センター等名	専任教員					兼務教員
	教授	准教授	講師	助教	計	
国語教育講座	6	2			8	9
社会科教育講座	9	4			13	15
数学教育講座	7	2			9	7
理科教育講座	8	8			16	13
音楽教育講座	5	3			8	14
美術教育講座	4	4			8	5
保健体育講座	5	2			7	15
家庭科教育講座	3	2		1	6	17
技術教育講座	4	3			7	4
英語教育講座	4	3			7	20
特別支援教育講座	7	1	2		10	25
幼児教育講座	1	1			2	8
学校教育講座	5	5	1		11	28
環境教育実践教育センター	3	2		2	7	7
教育臨床研究センター	2	1			3	1
特別支援教育総合研究センター	2				2	
国際理解教育研究センター		2			2	5
保健管理センター	1				1	
専任教員計	76	45	3	3	127	
生涯教育総合課程						56
(学務委員会)						23
兼務教員計						272

観点 教育内容、教育方法の改善に向けて取り組む体制

(観点に係る状況)

(1) 体制 教育内容、教育方法の改善に向けて取り組む体制として以下のような組織がある。

まず「学務委員会」が「教育学部の学務に関する事項」(以下「 」の引用はすべて本学規程による)を検討・実施する中核として活動し、「教育課程の編成」や「教育課程の検証及び改善」等の「基本的事項」については「カリキュラム委員会」が所掌する。教育実習については「教育実習委員会」及びその内部の「博物館実習部会」「介護等体験部会」が所掌する。派遣留学生及び外国人留学生の指導に関しては「国際交流委員会」の「留学生部会」が所掌する。

課程改革等の大きな改革を実施する場合には「課程改革特別委員会」等の臨時の特別委員会が設置される。

「教育研究評議会」は「教育課程の編成に関する方針」「学生の円滑な修学等を支援するために必要な助言、指導その他の援助」「教育及び研究の状況について自ら行う点検及び評価」に関する事項を審議する。「教授会」は「教育課程の編成に関する事項」を審議する。

具体的な授業内容・方法等の改善については出講母体である講座やセンターが「講座会議」「センター運営委員会」を通じて検討し、実施に当る。

授業の自己点検・評価及びFDに関しては「目標・評価室」が担当・実施している。

(2) 実施状況 本学では平成 11 年度から授業評価アンケートを年 2 回(前期・後期)実施している。評価から授業改善へ向けてのプロセスは下表の通りである(資料 1－4：授業評価から授業改善へ向けてのプロセス)。

(資料1－4：授業評価から授業改善へ向けてのプロセス)

- (1) 学生に対して授業評価アンケートを実施（無記名・10項目・5段階評価方式）
- (2) 目標・評価室で集計
- (3) その結果を各講座・センター及び各教員へフィード・バック
- (4) 各講座・センターで授業改善へ向けて改善計画を検討、その報告書を目標・評価室に提出
- (5) 目標・評価室で(2)の集計と(4)の報告をまとめ、教授会に報告
- (6) 上記(2)及び(5)をホームページで公開
- (7) 各講座・センターで(4)の改善計画を実施し、その実施状況・改善結果を検証
- (8) 上記(7)の実施状況・改善結果を半年後の報告書の中でまとめ、目標・評価室に提出

こうしたプロセスを経て授業内容・方法の改善へ向けて共通認識が形成され、具体的な改善に活かされている。例えば平成19年度前期の授業評価アンケートの結果を受けて各講座等から次のような改善目標が提出され、次のような具体的成果があがっている（資料1－5：講座等から提出された授業内容・方法の改善目標・計画、資料1－6：授業内容・方法改善の具体的成果）。

(資料1－5：講座等から提出された授業内容・方法の改善目標・計画（例）)

- ・的確な指示を与え、自主的学習を促す必要がある。指示されれば比較的まじめに対応するが、自分ではどう学んでいいのかわからないという宮教大学生の全般的傾向を理解し、充実感が味わえるような自主的学習を促す工夫が必要（国語教育講座）。
- ・学生の授業外での不勉強をカバーするために、授業中に加点・評価できるよう工夫する（理科教育講座）。

(資料1－6：授業内容・方法改善の具体的成果)

- ・自主的学習の評価項目の数値は低学年ほど低いので、1年生の「小専国語」科目について隔週程度の頻度で具体的な課題を課してレポートを提出させ、不十分なものについては再提出を求めるなどの方策を採った。その結果、自主的学習の数値は4.4（全学平均は3.6）と大幅に上昇し、「レポートは毎回とても大変な思いをしましたが、読み取る力はきちんとついたと思います」などの感想があった。しかし一方で「レポートを出すのはよいと思ったが、分量が多すぎる」「自主学習テーマは強制しないほうがよい」など約半数の学生は強い拒否を示し、クラスの中でコースの違いによって課題に対する取り組みの姿勢や充実感・負担感が両極端に割れた結果となった。今後の課題として、(1)課題を精選する、(2)課題を課する目的を明確に理解させる、(3)全学的に自主的学習に対する指導的取り組みの充実を図り、授業時間外の学習が大学生として常識だという雰囲気形成する、(4)基礎学力が大幅に異なるクラス編成にならないよう改善を求める、などが挙げられる（国語教育講座）。
- ・学習効果を上げるためには授業内での集中が重要であり、そのために挙手による自主的回答を求め、回答に対して1点の配点を与えて最終考查に加点したところ、授業中に考えて回答する学生が増えたため、効果は高かったと見られる（理科教育講座）。

(2) 分析項目の水準及びその判断理由

(水準) 期待される水準を上回る

(判断理由) 平成11年度から目標・評価室で実施している授業評価アンケートは、その回収率の高さやアンケートから授業改善へ向けての組織的な取り組みの体制整備に関して、国立大学法人評価（資料1－7：平成16年度に係る業務の実績に関する評価結果（抜粋））や大学基準協会の認証評価（資料1－8：大学基準協会の認証評価結果（抜粋））において「特筆すべき取り組み」として高く評価されている。また取り組みの結果、教育内容、教育方法

の改善が少しずつではあるが着実に進んでおり、取組みが有効に機能していることを示している（資料 1－9：アンケート平均値の向上（平成 16～19 年度））。

（資料 1－7：平成 16 年度に係る業務の実績に関する評価結果（抜粋））

（3）自己点検・評価及び情報提供

- 毎年実施している学生による授業評価アンケートは、10 項目にわたる 5 段階評価と自由記述で構成されるが、年 2 回約 500 科目で行われるとともに、回収率は 95%を超えている。更に、結果は集計した上で各教員へ通知され、専攻単位で自己点検・評価を行い、目標・評価室で分析の上、教授会に報告されており、教育改善への活用過程にまで配慮した授業評価として、特筆すべき取り組みである。

（出典：国立大学法人評価委員会 平成 16 年度に係る業務の実績に関する評価結果）

（資料 1－8：大学基準協会の認証評価結果（抜粋））

Ⅲ 大学に対する提言

総評に提示した事項に関連して、特筆すべき点や特に改善を要する点を以下に列挙する。

一、長所として特記すべき事項

1 教育内容・方法

（2）教育方法等

- 1）学部において、学生による授業評価と教員へのフィードバックが適切になされ、それに基づく報告書がホームページ上で広く学内外に公開されている点は評価できる。

（出典：宮城教育大学に対する相互評価結果ならびに認証評価結果）

（資料 1－9：アンケート平均値の向上（平成 16～19 年度））

質問項目 実施年度	(1) 目標 の明 示	(2) 十分 な準 備	(3) 適切 な内 容	(4) 明快 な授 業	(5) 適切 な対 応	(6) 目的 の達 成	(7) 出席 率	(8) 意欲	(9) 自主 的学 習	(10) よい 授業
16年度前期	3.9	4	3.7	3.7	3.9	3.8	4.6	3.7	3.3	3.9
16年度後期	4	4.1	3.8	3.9	4	3.9	4.6	3.8	3.4	4
17年度前期	4	4.1	3.8	3.8	4	3.9	4.7	3.9	3.5	4
17年度後期	4.1	4.1	3.9	3.9	4	4	4.6	3.9	3.5	4
18年度前期	4	4.1	3.9	3.9	4	3.9	4.6	3.9	3.5	4
18年度後期	4.1	4.2	3.9	4	4.1	4	4.6	3.9	3.6	4.1
19年度前期	4	4.1	3.9	3.9	4	3.9	4.6	3.9	3.5	4
19年度後期	4.1	4.1	3.9	3.9	4.1	4	4.7	4	3.6	4.1

分析項目Ⅱ 教育内容

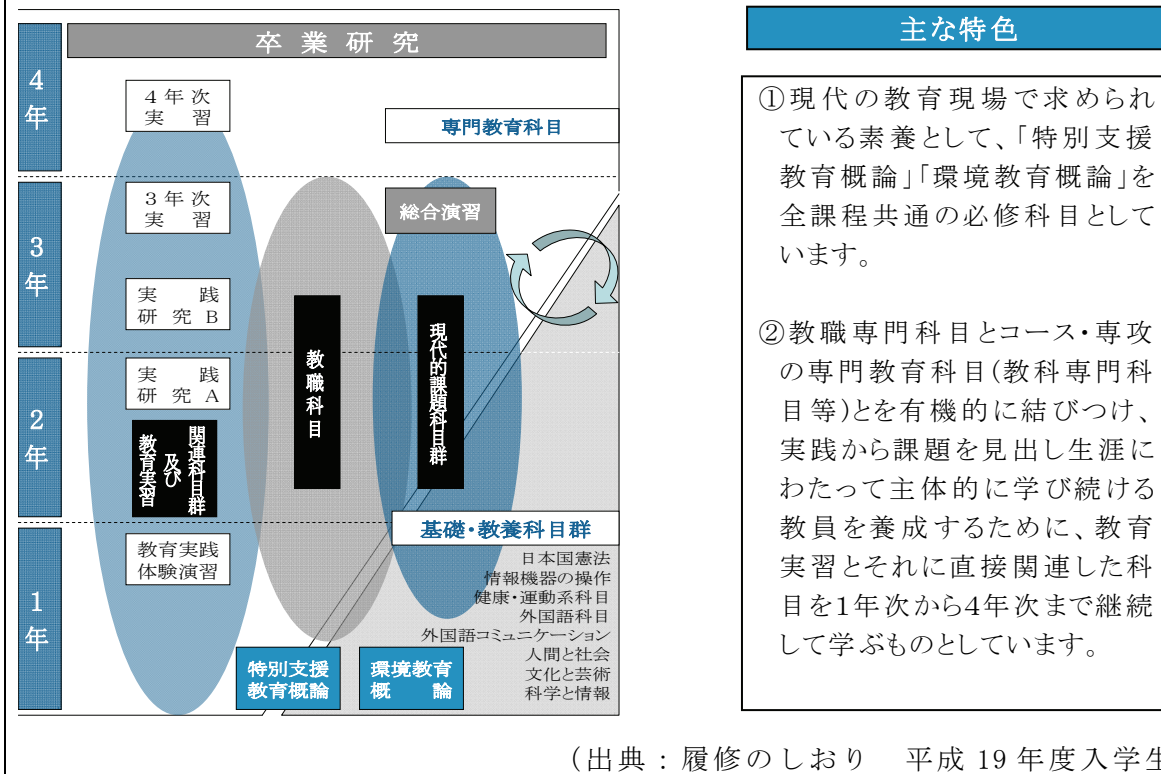
(1) 観点ごとの分析

観点 教育課程の編成

(観点に係る状況)

(1) 「教員養成教育に責任を負う」という本学の教育目的をより一層明確にするために、平成 16 年 4 月から課程改革の検討に着手し、平成 19 年度に新たに再編成された 3 つの課程の下で、新しい教育課程を実施に移した(資料 2-1: 教育課程の特色、別添資料 2-2: 教育課程表、P1-28)。

(資料 2-1: 教育課程の特色)



(出典: 履修のしおり 平成 19 年度入学生用)

新しい教育課程を編成するにあたっての基本的な考え方は、「教育者としての使命感を育み、教員に必要な教養と専門的知識、現代の課題に柔軟に対応できる基礎知識を与えるとともに、教育現場で生かせる実践的指導力を養成する」(『履修のしおり 平成 19 年度入学生用』1 頁) ことである。

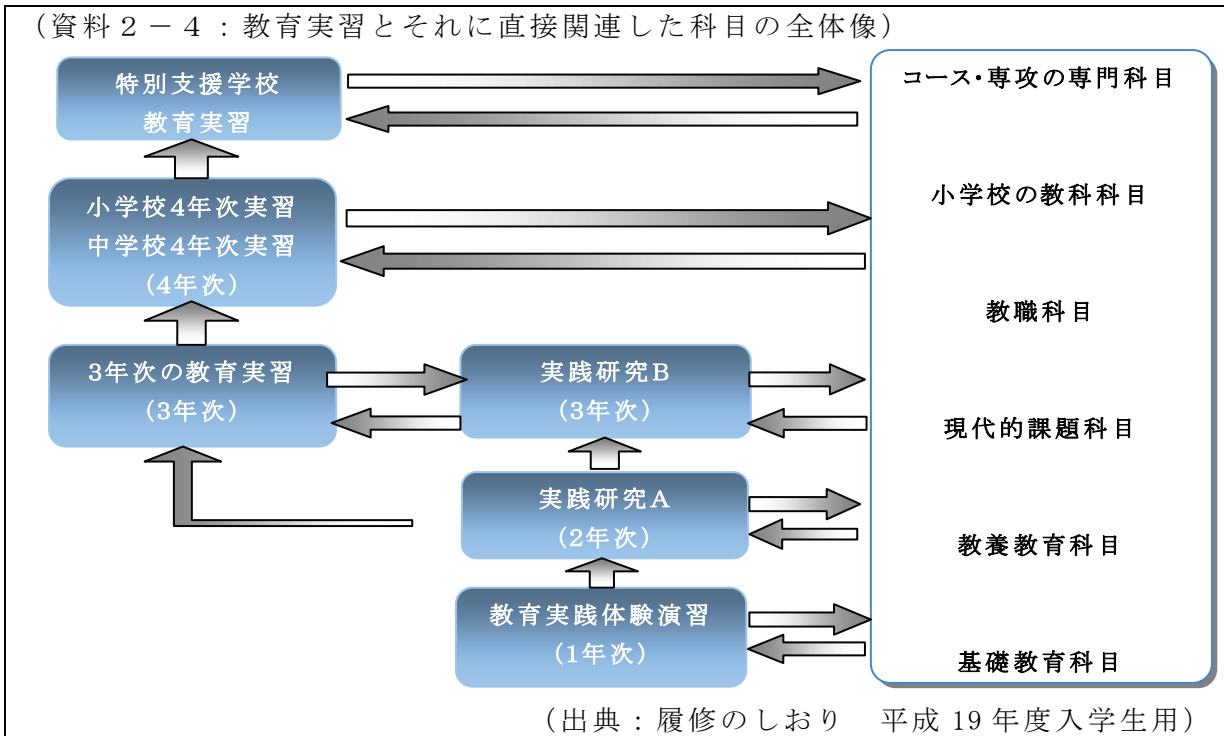
この基本的な考え方を具体化する取組みとして、(1) 教養教育の見直しについては、①学校教育現場での諸課題に適切に対処できることを意図して、全国に先駆けて全学の学生を対象とした「特別支援教育概論」「環境教育概論」の 2 科目を必修科目として新設した。②教育現場で求められていながら従来の教科や学問領域では収まりきらない内容を多面的に学ぶことを意図して、「現代的教育課題科目」群を新たに 10 群開設し、各科目群とも 6 から 15 の授業科目を開講している(資料 2-3: 現代的教育課題科目の科目群一覧)。

(資料 2 - 3 : 現代的課題科目の科目群一覧)

	科目群の名称	キーワード	こんな教員を育てます
1	特別支援教育	特別支援教育、ノーマライゼーション、共生社会	特別な教育的支援を要する児童・生徒の教育的ニーズを把握し、共生社会の実現に向けての適切な指導・対応ができる教員を育てる。
2	適応支援教育	臨床教育、カウンセリング、心の教育、いじめ、不登校、非行、学習支援	いじめ、不登校、非行など「適応」が問題となる局面で、臨床的なアプローチにより指導・対応のできる教員を育てる。
3	多文化理解	国際交流、国際協力、日本語教育、地域の外国人、言語と文化	外国にルーツを持つ子供たちや海外帰国子女に対する適切な支援ができ、国際理解教育にかかわる総合的な学習や交流行事等を企画・立案・実践のできる教員を育てる。
4	国際文化	西洋文化・東洋文化、芸術文化、人権と法、民族と国家	国際化に対応できるコミュニケーション能力をもち、異文化理解にかかわる指導を企画・立案し、実践のできる教員を育てる。
5	現代世界論	持続可能な開発、地域社会、開発と公害、伝統と近代化	激動する現代世界を様々な視点からとらえ、適切な指導ができる教員を育てる。
6	食・健康教育	食教育、学校給食、健康教育	生きる力の基本となる食と健康に関する素養をもち、児童生徒に適切に指導できる教員を育てる。
7	環境教育	地域自然環境、野外活動・学習、エネルギー、地域社会環境、社会環境調査	主として自然科学的および社会的な視点から、体験的な環境教育を企画・立案し、実践のできる教員を育てる。
8	芸術表現教育	芸術活動、表現活動、総合的企画運営	ことば、音、イメージ、からだなどを柱に五感を通じた芸術表現を学び、参加・体験型の表現活動を企画・実施できる教員を育てる。
9	メディア情報教育	情報社会、ホームページ、データベース、ネットワーク技術	様々な情報処理の方法と技術を活用でき、その利点と留意点についての見識をもって教科等の指導に役立てられる教員を育てる。
10	自然科学論	科学史・数学史からみた現代科学、日常生活の中の先端科学と数理科学	現代の自然科学の動向を多角的にとらえ、正確な情報の収集法やその活用法もこめて、児童生徒に適切な指導ができる教員を育てる。

(出典：履修のしおり 平成 19 年度入学生用)

(2) 専門教育の見直しについては、①教職専門科目では、「学問体系に基づいた学修と教育現場での体験的な学修を有機的に結びつける」とともに「学問の大切さを知り、生涯にわたって学び続ける教員を養成する」(『履修のしおり』138 頁) ことを目的として、「教育実習をコアとした教員養成カリキュラム」を新たに構築し、それに伴い「教育実習とそれに直接関連した科目」を新設した(資料 2 - 4 : 教育実習と直接それに関連した科目の全体像)。

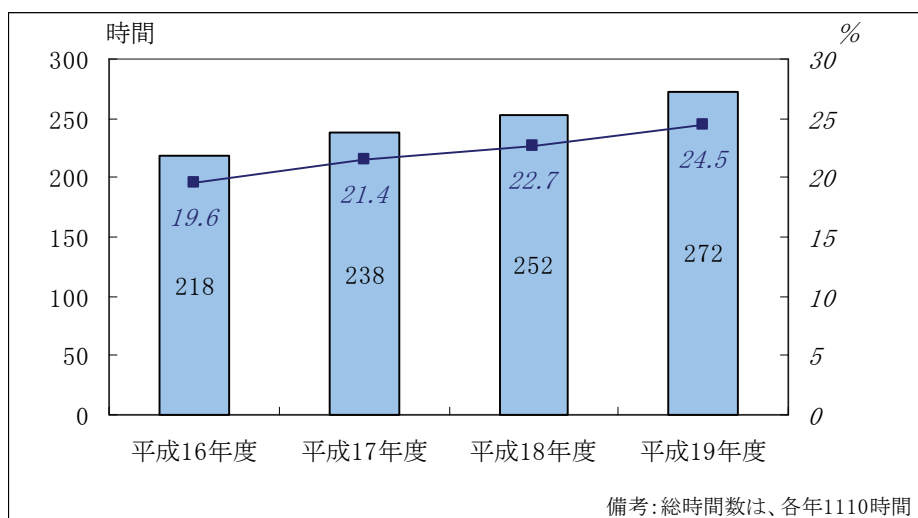


②教科専門科目では、それぞれの校種に応じて、専門性を高め、得意分野をもって指導にあたるように、教科等専門科目を再構成し、教員免許法上の規定に上積みした単位数を必修とした。

観点 学生や社会からの要請への対応

(観点に係る状況) 学生の多様なニーズを教育課程の編成に反映させる取組みとして、①学生による授業評価アンケートの実施及びその分析・活用、②学生生活に関するアンケート調査の実施及びその分析・活用、③学都仙台単位互換ネットワークを活用した単位互換制度の充実、④留学生を対象とした日本語・日本文化研修プログラムの策定及び実施を行っている。上記の取組みの中で、例えば、①教育現場での状況と結びつけて考察できるような授業内容の充実を求める学生の意見に対応して、現職教員を積極的に活用している(教職科目の中の「教材研究法」では各教科平均で約 25%の時間)(資料 2－5：「教材研究法」における現職教員の活用状況)。

(資料 2－5：「教材研究法」における現職教員の活用状況)



一方、社会からの要請等を教育課程の編成に反映させる取組みとしては、①宮城県、仙台市教育委員会及びその他県内4市の教育委員会と本学とで組織する連携推進協議会の開催、②教育学部課程改革特別委員会による今後の教員就職予測調査の実施、③教育学部課程改革実施委員会による附属4校園との懇談会での意見交換を行ってきている。その成果としては、学校現場での生の声に配慮する形で、教養教育における「現代的課題科目群」の創設、「特別支援教育概論」「環境教育概論」の新設・必修化の他、英語コミュニケーションコースにおける小学校英語に関する授業科目の新設、ESD を先取りした授業科目や食教育、人間と性・ジェンダーに関する授業科目の充実、課外授業としての「フォローアップ講座」の開講（別添資料2-6：フォローアップ講座の概要、P1-29）などの取組みとして実を結んでいる。

（２）分析項目の水準及びその判断理由

（水準）期待される水準を大きく上回る

（判断理由）平成16年度から進めてきた課程改革においては、「教員養成担当大学」にふさわしい教育課程の編成に真摯に取り組んできた（資料2-1：教育課程の特色、P1-10、別添資料2-2：教育課程表、P1-28）。中でも、教養教育における「現代的課題科目群」の創設（資料2-3：現代的課題科目の科目群一覧、P1-11）及び特別支援教育概論・環境教育概論の必修化、また、専門教育における「教育実習とそれに直接関連した科目群」の創設（資料2-4：教育実習とそれに直接関連した科目の全体像、P1-12）及び初等教育教員養成課程をはじめとした教科専門科目に関する独自科目の開設など（資料2-7：コース専門科目・専攻専門科目における新設科目例）は、いずれも今後の教員養成系大学・学部における先駆的な取組みと言い得る。さらに、こうした取組みは宮城県・仙台市等の教育委員会との密接な連携の下に行われたところに特色があり、関係者の期待も大きいものがある。以上のことから考えて、期待される水準を大きく上回ると評価できる。

（資料2-7：コース専門科目・専攻専門科目における新設科目例）

<初等教育教員養成課程>

コース名	授 業 科 目 例
国語コース	国語理解A、国語理解B、国語表現A、国語表現B、国語教育課題演習
理科コース	理科講義A、理科講義B、理科講義C、理科講義D、理科演習
音楽コース	音楽基礎演習A（声楽）、音楽基礎演習B（ピアノ）、音楽基礎演習C（指揮と表現）、音楽基礎演習D（作曲・音楽理論）、音楽基礎演習E（音楽学）、キーボード・ハーモニ
体育・健康コース	体育・健康基礎演習、体育・健康・スポーツ演習、保健体育研究法演習

<中等教育教員養成課程>

専攻名	授 業 科 目 例
国語教育専攻	国語学概論、国文学概論、漢文学概論
数学教育専攻	代数学入門、幾何学入門A、幾何学入門B、解析学入門
理科教育専攻	理科基礎講義A、理科基礎講義B、理科基礎実験
技術教育専攻	木材加工入門、金属加工入門、機械入門、電気技術入門、情報工学入門、教材植物入門
美術教育専攻	絵画基礎、彫塑基礎、デザイン基礎、工芸基礎、美術理論・美術史基礎

分析項目Ⅲ 教育方法

(1) 観点ごとの分析

観点 授業形態の組合せと学習指導法の工夫

(観点に係る状況)理論と実践の往還を図りつつ授業の組立て、指導法上の工夫を行っている。理論面を中心とする授業の中にも、教育現場に足を運ぶなど実習的要素を取込み、学生の興味、関心の涵養に努めるものが多い。講義で学んだことが実験、実習によって実践され、確かめることができるような配置としているのも工夫の一つである。教職専門科目中の「総合演習」の一つでは、「フレンドシップ事業(理科)」を取り込み、「理論と実践の統合の方法を学ぶ授業」が展開されている。

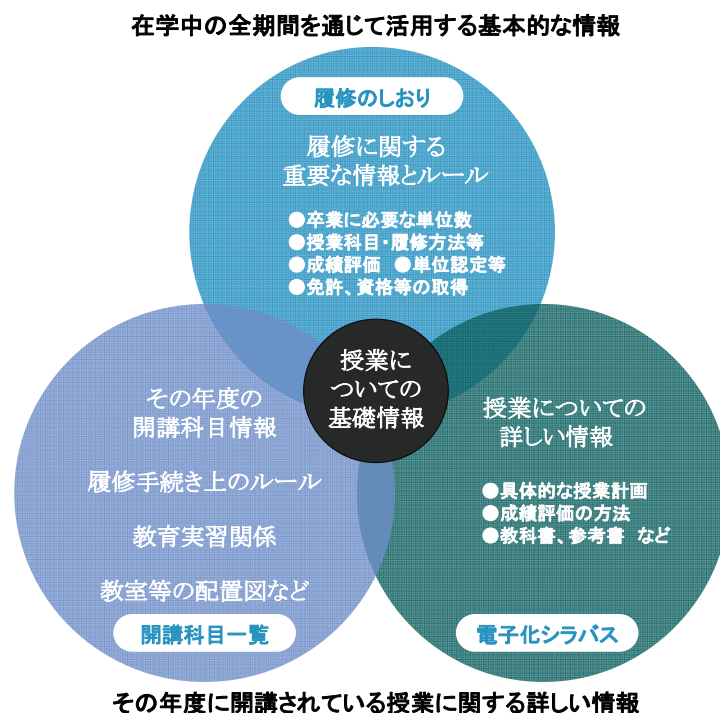
基礎教育科目、教養教育科目では、全学年において履修可能な「くさび型」(資料2-1:教育課程の特色、P1-10)とすることで、専門科目からそこに戻って考え、更に専門的な力をつけることができるようになっている。

「現代的課題科目」群(資料2-3:現代的課題科目の科目群一覧、P1-11)は、時間割の上で固定枠を設定し、確実に履修できる形をつくっている。

教育実習については、これまで附属校園における観察実習(1年次)、体験実習(2年次)、基本実習(3年次)、協力校における応用実習(4年次)の「積み上げ方式」を更に実効力のあるものとするため、教育実践体験演習、実践研究A・B、3年次実習、4年次実習につくり変えた(資料2-4:教育実習とそれに直接関連した科目の全体像、P1-12)。1年次、2年次実習を新たに単位化し、専攻独自の授業と組み合わせ、少人数教育を実践。また異学年の実践研究を一体化し、実習への意欲を高める工夫を行っていることなどが特徴である。

学生が履修計画を立てたり、自主的に学習を進めるにあたって、授業科目に関する情報を入手する方法として、①『履修のしおり』②『開講科目一覧』③電子化シラバスの3つを用意している(資料3-1:授業科目に関する情報元とその内容、資料3-2:シラバスの内容例)。

(資料3-1:授業科目に関する情報元とその内容)



(出典:履修のしおり 平成19年度入学生用)

(資料３－２：シラバスの内容例（平成１９年度版）)

多文化理解入門			
授業コード	2A601	代表教員	高橋 亜紀子
講義題目名	多文化理解入門	授業担当教員	高橋 亜紀子、石井 眞貴子、高城 元生、須藤 伸子、大島 希美
単位数	2単位	ホームページ	
毎週授業時間数	(2)時間	定期時間割	後期 木曜日 2時限 227番教室
履修対象入学年度	H19年度入学対象者	集中	
履修対象学年	1年	次年度出講予定	後期
授業形態	講義	講座専攻	国際理解教育研究センター
授業の概要(ねらい)	■授業概要 日本国内では、外国籍の人が増えるとともに、多文化化が進んでいます。学校現場も例外ではありません。この講義では、異なる文化を背景とする人々とのよりよいコミュニケーションの方法について考えます。異文化を理解するとはどういうことなのかを体験的に捉えると同時に、学校現場の実情も学びます。 ■授業計画 1. オリエンテーション 2. ステレオタイプ 3. 文化とは何か 4. 異文化との接触 5. 外国語によるコミュニケーション 6. 非言語によるコミュニケーション 7. 世界の学校 8. 外国人児童生徒教育の現状 9. 学校現場での国際理解教育 10. 地域の国際化の現状 11. 開発教育と国際理解教育 12. プロジェクト発表 ■成績評価の方法 出席15%、授業への参加度15%、ミニレポート20%、プロジェクト発表30%、レポート20% ■教科書・参考書 教材はクラスで配布します。その他は教室で指示します。 日本国内の外国人や国際化などに関する記事をよく読んでおいてください。 ■履修に当たっての留意事項・メッセージ 授業は、グループディスカッションを中心にすすめますので、主体的・積極的に参加してください。		

特別支援教育概論a			
授業コード	2A2311	代表教員	関口 博久
講義題目名	特別支援教育概論a	授業担当教員	関口 博久 特別支援教育講座全員
単位数	2単位	ホームページ	
毎週授業時間数	(2)時間	定期時間割	前期 月曜日 3時限 230番教室
履修対象入学年度	H19年度入学対象	集中	
履修対象学年	1/2年	次年度出講予定	前期
授業形態	講義	講座専攻	特別支援教育講座
授業の概要(ねらい)	■授業概要 特別支援教育講座の全教員が担当する1年次必修講義である。特別支援教育を概括し、必要最小限の理解を得られるように、キャップハンディ体験を入れ込んで授業を展開する。 ■授業計画 1. ガイダンス 2. 特別支援教育の原理 3. 発達障害の理解と支援 4. 聴覚・言語障害の理解と支援 5. キャップハンディ体験① 6. 健康障害の理解と支援 7. 運動障害の理解と支援 8. 視覚障害の理解と支援 9. キャップハンディ体験② 10. 軽度発達障害の理解と支援 11. 重度重複障害の理解と支援 12. 障害児者福祉の理解 13. 早期対応と卒業支援 14. 特別支援教育の周辺領域 15. 締め括り ■成績評価の方法 ガイダンスで説明する。 ■教科書・参考書 教科書『特別支援教育への招待』 宮城教育大学特別支援教育総合研究センター編 教育出版 2005年 ISBN4-316-80116-3) ■履修に当たっての留意事項・メッセージ		

シラバスでは「成績評価の方法」を明示し、学習上の指針としている。特に平成 20 年度からは GPA の導入に伴い、評価の対象及び配点の割合を詳細化した。

授業を更に効果的に進める目的で、「情報機器の操作」を初め数多くの授業において TA の活用が図られている。

FD の一環として「授業改善のためのワークショップ」を実施し、授業改善に関する実際的な取組を教員相互に発表し、意見交換を行っている。いくつかの授業を公開し、他の教員が参観可能な形をつくと同時に、検討会を開催して意見交換を行い、学習指導法上の工夫を通じた授業改善に取り組んでいる。

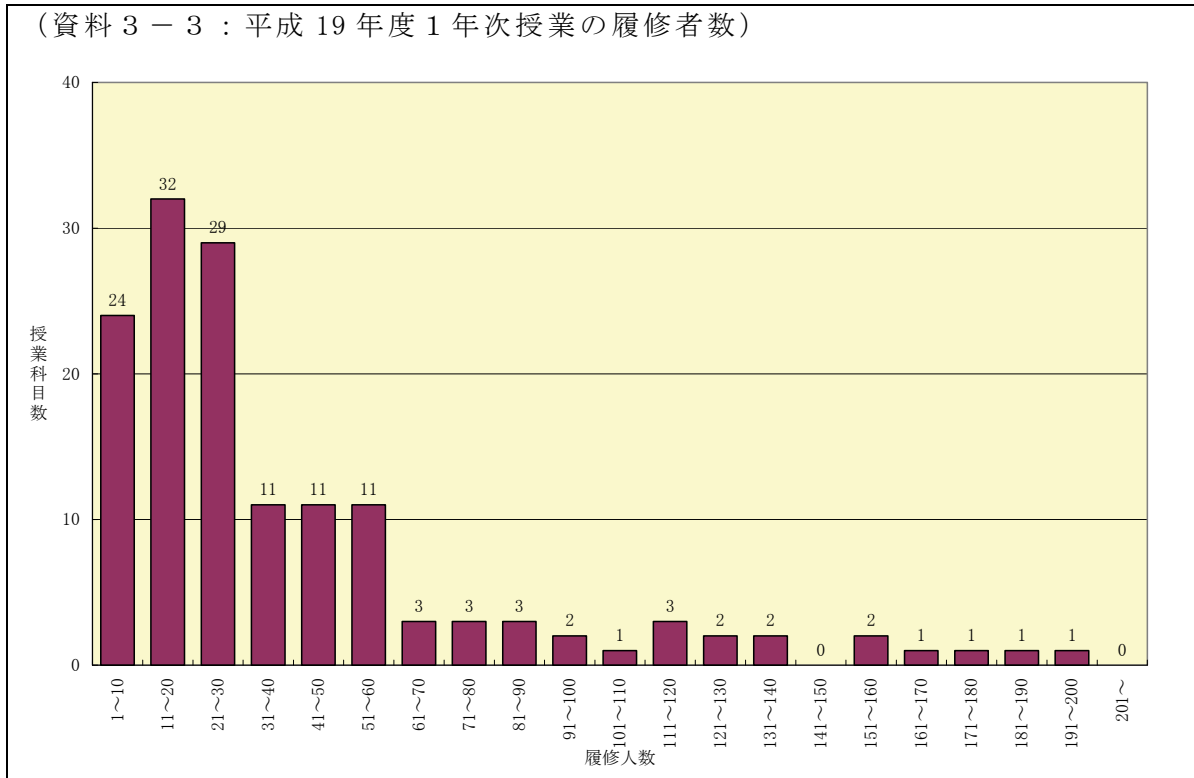
観点 主体的な学習を促す取組

(観点に係る状況)

①指導に当たって、入学から卒業までいくつもの場を用意して、個別に対応できる形をつくっている。1) カリキュラム相談員による一人一人の目的、関心に合った受講計画の指導。2) 学年担当教員による個々人の要望に合わせた学習指導。3) 一泊二日の「新入生合宿研修」に学年担当教員が同行、大学に学ぶ基本姿勢を身につけさせる。4) オフィスアワーを設け、授業に関する質問その他に答えることができるなど。

②主体的な学習を促す少人数教育の場が多く用意されている(資料 3-3:平成 19 年度 1 年次授業の履修者数)。

(資料 3-3:平成 19 年度 1 年次授業の履修者数)



③GPA 制の導入によって、成績に基づいて個別的・具体的な学習指導がなされている。更に CAP 制の導入によって、時間をかけてより深く学習することを促している。

④図書館では教員推薦図書予算枠を設け、また学生希望図書を購入するなどして読書を促し、主体的に授業に取り組む姿勢を高めると同時に、授業の理解度を上げる工夫を行っている。開館時間も夜間や教育実習期間など、学生の需要に応じて特別の配慮をしている。

⑤コース・専攻ごとに学生の共同研究室を設け(一部は教員と学生の共住スタイル)、共に学び切磋琢磨する場所として有効に活用されている。

(2) 分析項目の水準及びその判断理由

(水準) 期待される水準を上回る

(判断理由)「小さな大学」という特色を活かして、一人一人に合わせた指導体制が幾重にもつくられており、GPA 制、CAP 制の導入によって、更にそれを徹底している。また教師として求められる力量の基礎としての教養教育科目の運用、幅広い視点から問題の所在をとらえることを目指した現代的課題科目群の設置、実践的力をつける教育実習の組立てなど、きめ細かな指導がなされていることから、期待される水準を上回るものと判断する。

分析項目Ⅳ 学業の成果

(1) 観点ごとの分析

観点 学生が身に付けた学力や資質・能力

(観点に係る状況)

(1) 卒業までに取得した単位数をみると、必要単位以上を取得する学生の割合は80%以上に達しており、特に最多層の取得単位数は増加傾向である(資料4-1:取得単位状況)。これは学生自身や教育現場からの要請として、複数の学校種の教員免許状の取得を目指しているためと考えられる。

(資料4-1:取得単位状況)

単位数 年度	124～ 140	141～ 150	151～ 160	161～ 170	171～ 180	181～ 200	201 以上	合計
16年度	90 25.6	82 23.3	52 14.8	62 17.6	32 9.1	25 7.1	9 2.6	352 100
17年度	61 17	85 23.7	73 20.4	51 14.2	52 14.5	26 7.3	10 2.8	358 100
18年度	64 17.4	74 20.1	76 20.7	78 21.2	34 9.2	34 9.2	8 2.2	368 100
19年度	71 18.5	60 15.6	74 19.3	83 21.6	40 10.4	43 11.2	13 3.4	384 100

備考:各下段は、各年度の合計単位数に対する割合を示している。

(2) 履修状況から全ての科目において取得率が概ね80%以上であると共に、基礎教育・教養教育科目では分野に偏らず平均して履修しており、教員として幅広い教養を身に付けていると言える(資料:4-2:履修科目取得状況)。

(資料4-2:履修科目取得状況)

科目 年度		基礎教育科目						教養教育科目		
		人文 社会	自 然	環境情報	健康・ 運動	外国語	コミュニケ	人間と 社会	文化と 芸術	科学と 情報
16年度	履修者数	698	296	181	829	957	418	752	759	649
	合格者数	564	183	146	809	829	367	636	492	558
	比率	0.81	0.62	0.81	0.98	0.87	0.88	0.85	0.65	0.86
17年度	履修者数	677	265	171	807	891	455	689	689	626
	合格者数	548	207	131	782	794	394	577	541	522
	比率	0.81	0.78	0.77	0.97	0.89	0.87	0.84	0.79	0.83
18年度	履修者数	681	257	176	792	868	428	770	767	662
	合格者数	583	196	147	776	778	370	636	534	567
	比率	0.86	0.76	0.84	0.98	0.9	0.86	0.83	0.7	0.86
19年度 (注)	履修者数	341	289	375	748	748	0	652	262	376
	合格者数	326	281	372	738	705	0	620	245	366
	比率	0.96	0.97	0.99	0.99	0.94	0	0.95	0.94	0.97

注)新カリキュラムによる集計。「外国語コミュニケーション科目」は、2年次からの開講。

(3) 学校教育教員養成課程(T課程)及び障害児教育教員養成課程(S課程)では、2年次修了時点で3年次に行う教育実習の履修資格を判定し、また全課程共通に4年次に行う

卒業研究への参加資格として指定単位数の取得を課し、修学中間期及び最終年度における学生の学力把握を行っている。T・S 両課程の教育実習履修資格取得の比率は 93% 以上、また卒業研究参加資格取得の比率は 85% 以上であり、単位取得が計画通りに行われ、留年者数が少ない事実の裏付けと捉えることができる（資料 4－3：教育実習履修資格取得状況及び卒業研究参加資格取得状況、資料 A1-2006 データ分析集：No16.1 進級状況）。

（資料 4－3：教育実習履修資格取得状況及び卒業研究参加資格取得状況）							
項目 年度	課程	教育実習履修 希望者（2 年次）	教育実習履修 資格取得者	比率	4 年次 学生数	卒業研究参加 資格取得者	比率
16 年度	学校教育教員養成課程	193	188	0.97	202	186	0.92
	障害児教育教員養成課題	42	42	1.00	48	41	0.85
	生涯教育総合課程				192	170	0.89
	合計	235	230	0.98	442	397	0.90
17 年度	学校教育教員養成課程	183	176	0.96	206	187	0.91
	障害児教育教員養成課題	44	43	0.98	49	45	0.92
	生涯教育総合課程				189	174	0.92
	合計	227	219	0.96	444	406	0.91
18 年度	学校教育教員養成課程	188	179	0.95	213	199	0.93
	障害児教育教員養成課題	45	42	0.93	50	48	0.96
	生涯教育総合課程				176	160	0.91
	合計	233	221	0.95	439	407	0.93
19 年度	学校教育教員養成課程	187	179	0.96	213	205	0.96
	障害児教育教員養成課題	44	44	1.00	46	42	0.91
	生涯教育総合課程				191	170	0.89
	合計	231	223	0.97	450	417	0.93

（４）学位取得率は 85% であり、中央値より高い水準に達している（資料 A1-2006 データ分析集：No18.1 学位取得状況）。T・S 両課程においては教員免許状取得が卒業要件であり、かつ複数の免許を取得する場合があることから、教員免許取得者数（のべ数）の卒業生数に対する比率は 1.0 を越えている。一方、生涯教育総合課程では教員免許状の取得が卒業要件でないにも拘わらず、平成 16 年度の 0.86 から平成 19 年度の 1.29 へ上昇している（資料 A1-2006 データ分析集：No19.1.1.1 資格取得状況、資料 4－4：教員免許状取得者数状況）。

(資料４－４：教員免許状取得者数状況)

学生数 年度	課程	卒業生数	教員免許状取得者数 (のべ)	比率
16 年度	学校教育教員養成課程	165	440	2.67
	障害児教育教員養成課	37	122	3.30
	生涯教育総合課程	153	132	0.86
	合計	355	694	1.95
17 年度	学校教育教員養成課程	162	440	2.72
	障害児教育教員養成課	41	123	3.00
	生涯教育総合課程	161	162	1.01
	合計	364	725	1.99
18 年度	学校教育教員養成課程	180	506	2.81
	障害児教育教員養成課	45	152	3.38
	生涯教育総合課程	148	161	1.09
	合計	373	819	2.20
19 年度	学校教育教員養成課程	187	542	2.90
	障害児教育教員養成課	35	93	2.66
	生涯教育総合課程	164	211	1.29
	合計	386	846	2.19

(５) 更に社会教育主事の任用資格や学芸員の任用資格、並びに社会福祉士の国家試験受験資格取得者数状況は、各々数十名前後で推移しており、一定水準の資格取得者数を確保している。

観点 学業の成果に関する学生の評価

(観点に係る状況)

(１) 学業の成果や授業の課題を把握するために、学生による授業評価アンケートを実施している。質問項目は全ての授業共通で 10 項目を 5 段階で評価した(資料４－５：授業評価に関するアンケート項目)。

(資料４－５：授業評価に関するアンケート項目)

授業に対する評価

- (1) 授業の目的・目標は明確に示されましたか。
- (2) 授業は十分に準備されて行われたと思いますか。
- (3) 授業内容のレベルは適切でしたか。
- (4) 授業の仕方は明快でしたか。
- (5) 受講者への対応は適切でしたか。
- (6) この授業の目的は達成されたと思いますか。

あなた自身に対する評価

- (7) 授業にどれくらい出席しましたか。
- (8) 授業中は意欲をもって熱心に取り組みましたか。
- (9) 授業時間外でも自主的・積極的に授業に関連する分野の学習を行いましたか。

総合評価

- (10) 総合的に見て評価すると、この授業はよい授業だったと思いますか。

授業評価アンケートの回収率は 95% に達している。また、アンケートの結果から、すべての質問項目における総平均値 4.0 という高い評価点を受けている(資料４－６：評価アンケート項目の平均値)。

(資料 4－6：評価アンケート項目の平均値)

	質問 1	質問 2	質問 3	質問 4	質問 5	質問 6	質問 7	質問 8	質問 9	質問 10
評価点	4.1	4.1	3.9	3.9	4.0	4.0	4.6	3.9	3.5	4.0

このことから、アンケートのデータを授業改善にフィードバックするという授業評価システムが概ね機能し、多くの授業の教育水準において目標を達成していると考えられる。

(2) 学生が教員になるために必要な学業として教育実習・教育実践がある。観察実習(1年次)、体験実習(2年次)、基本実習(3年次)、応用実習(4年次)を通じて「教師の大変さがわかった」「教えることの喜びを感じた」「もっと勉強しなければ」(実習日誌より)など更なる学習への動機づけとなっている。更に、4年生の教員採用試験合格者を対象としたフォローアップ講座の応用実践実習で実施したアンケート調査において、全ての学生が本講座に「とても良い・良い試み」という意見を与えている(資料 4－7：平成 18 年度応用実践実習報告書集計)。

(資料 4－7：平成 18 年度応用実践実習報告書集計)

2. 実習への意見

①あなたはこの実習についてどう評価しますか？

- ・とても良い試みと思う 21 名 (小学校 12 名、中学校 9 名)
- ・良い試みと思う 9 名 (小学校 6 名、中学校 3 名)
- ・特に良くも悪くもない 0 名
- ・良い試みとは思わない 0 名

(3) 一方、教育実践に関わる取組みの例としてフレンドシップ事業を活用し、宮城県及び仙台市教育委員会の後援を受けて「Let'sサイエンス」を理科教育講座において毎年開講している。本講義は、中学生を対象とした実験教室を企画・立案・実施するもので、受講者のアンケートから、「授業づくり・指導案の書き方を経験できた」(45%) など実践的な講義として高い評価を受けている(資料 4－8：フレンドシップ事業(理科) Let'sサイエンス 2007 受講学生のアンケート結果)。

(資料 4－8：フレンドシップ事業(理科) Let'sサイエンス 2007 受講学生のアンケート結果)

- ・「授業づくり・指導案の書き方(とその大変さ)を経験できた」 19 名 (45%)
- ・「実際に中学生を前に授業をする経験ができた」 11 名 (26%)
- ・「実際に中学生に接しその考え方を知ることができた」 4 名 (10%)
- ・「教育について真剣に考えることができた」 3 名 (7%)

総数 42 中の回答数 (一部重複有り)

(出典：平成 19 年度宮城教育大学フレンドシップ事業(理科) Let'sサイエンス 2007)

(2) 分析項目の水準及びその判断理由

(水準) 期待される水準にある

(判断理由) 教員免許状取得者数(のべ)の増加(資料 4－4：教員免許状取得者数状況、P1-18)と、卒業時までの取得単位数の増加(資料 4－1：取得単位状況、P1-17)は、複数校種の免許状取得という学生の合目的的な努力、及び教員養成へ向けた指導の充実の結果として評価できる。また法人化以前から授業評価アンケートを積極的に取入れ授業改善に取組み、また教育実習や教育実践に関して特色ある事業を実施し、学生から非常に高い評価を得ている(資料 4－7：平成 18 年度応用実践実習報告書集計、P1-19、資料 4－8：フレンドシップ事業(理科) Let'sサイエンス 2007 受講学生のアンケート結果、P1-21)。これらのことから、期待される水準にあると評価できる。

分析項目Ⅴ 進路・就職の状況

(1) 観点ごとの分析

観点 卒業(修了)後の進路の状況

(観点に係る状況) 本学では、平成 16 年度より教職への姿勢と力量形成及び就職支援活動に特段の努力を払い、多面的な進路対策を進めてきた。平成 16 年 4 月、その推進を主たる目的とした「就職・連携室」を設置し、また「キャリアサポートセンター」を設置して、学生へのきめの細かい相談・支援活動を行う体制をつくり、様々な支援事業を展開した(資料 5-1: 就職支援の充実状況、別添資料 2-6: フォローアップ講座の概要、P1-26)。

(資料 5-1: 就職支援の充実状況)

○平成 16 年度:

- ・キャリアサポートセンターの設置
- ・「実技スキルアップゼミ」、「フォローアップ講座」の試行

○平成 17 年度

- ・就職支援インストラクター 3 名配置
- ・学年毎の体系的な講座の開設
(2 年: スターティング講座、3 年: キャリアアップ講座、4 年: 教員採用試験対策講座)
- ・「論作文ゼミ」の実施
- ・「ステップアップ講座」(対象: 講師をしながら次の教員採用試験を目指す者)

○平成 18 年度

- ・「模擬授業実技、個人面接実技」を 1 ヶ月以上集中的に実施。
- ・教員採用試験準備状況確認等のため教員志望者に対して個人面談を実施。

○平成 19 年度

- ・女性インストラクターの配置
- ・1 年次からの体系的キャリア教育の実施
(1 年: 教職への意識向上、2 年: 体験及びケース研究、3 年: 試験種別の対策講座、4 年: 直前対策講座及びフォローアップ講座)
- ・教育委員会説明会の複数化
(従来の募集要項発表後に加え、受験前年にも実施)
- ・旅行業者と連携した首都圏受験者への便宜供与
(交通機関や宿泊先の手配を旅行業者に依頼)

こうした改善努力の結果、平成 18 年度には教員就職率が 60%を超える状況となり、企業等への就職も着実に進歩している(資料 5-2: 就職・進路の年次変化)。

(資料 5 - 2 : 就職・進路の年次変化)

T : 学校教育教員養成課程
 S : 障害児教育教員養成課程
 L : 生涯教育総合課程

学部 T・S 課程学生の教員就職率の推移 (文部科学省公表データより抜粋: 毎年 12 月 15 日現在)

14 年度 (15 年 3 月) 卒	48.2% (内正規 24.8%)	132/274 人
15 年度 (16 年 3 月) 卒	52.3% (内正規 22.6%)	104/199 人
16 年度 (17 年 3 月) 卒	58.5% (内正規 28.5%)	117/200 人
17 年度 (18 年 3 月) 卒	48.2% (内正規 24.6%)	94/195 人
18 年度 (19 年 3 月) 卒	60.6% (内正規 30.1%)	131/216 人

学部 T・S 課程学生の教員以外就職・進路の状況 (%)

	15 年度	16 年度	17 年度	18 年度
公務員	6.5	2.0	6.5	2.3
企業等	8.5	11.3	19.1	14.4
進学	11.4	10.3	12.6	11.2
その他	21.3	17.9	13.6	11.5

学部 L 課程学生の就職・進路の状況 (%)

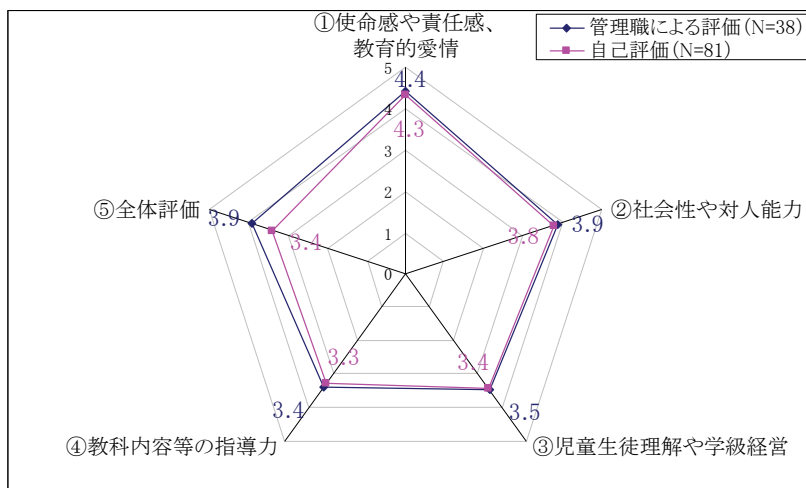
	15 年度	16 年度	17 年度	18 年度
教員	15.6 (22 人)	16.0 (25 人)	11.3 (18 人)	13.0 (19 人)
公務員	7.8	8.7	7.5	6.2
企業等	36.9	32.0	32.1	54.8
進学	12.8	12.6	17.0	11.0
その他	26.9	30.0	32.1	15.0

観点 関係者からの評価

(観点に係る状況)平成 16～18 年度の 3 年間に本学を卒業し、専任教員として就職した者を対象に、職務に関する自己評価及び大学時代の学びの有用性と大学への要望課題等についてアンケート調査を実施した。同時に、平成 17・18 年度に卒業生が就任した学校を訪問し、管理職から勤務ぶりを客観評価してもらう面接調査を行った。

(1) 職務の自己評価では、「教育に対する使命感・責任感・教育的愛情」や「社会性や対人能力」が高い数値を示した。これに対応する 19 年度に行った 38 名の管理職の評価も自己評価とほぼ一致する結果であった。仕事に対する姿勢では自他共に評価は高いが、実践的な力量にはさらに磨きが必要という結果であろう。教職 1～3 年目の現状としては是認できる。管理職の総合評定が自己評価より高かったことも見通しの明るさを示すものであろう (資料 5 - 3 : 職務の自己評価、管理職の客観評価)。

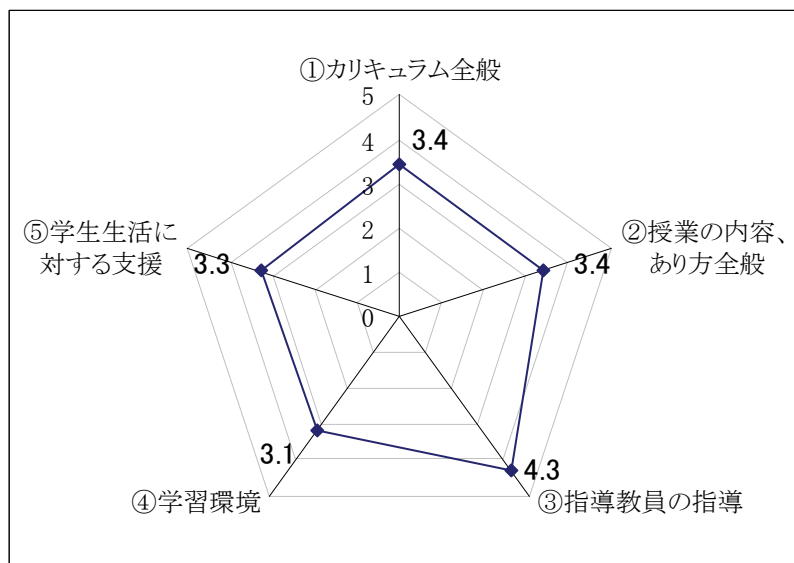
(資料 5 - 3 : 職務の自己評価、管理職の客観評価) 5 段階評価



(2) 平成 18 年度の管理職 (31 名) への聞き取り調査では、およそ 8 割方から好評価を得た。「すべての面で優秀である」3 名、「高い評価ができる」10 名で、個別には性格面で「明るい」「まじめ」「礼儀正しい」「笑顔」「さっぱり」等が、意欲や態度面で「一生懸命」「前向き」「辛抱強い」「意欲的」「いきいき」「活発で元気」といった評価を得た。

(3) 次に先の卒業生が現時点で答えた大学に対する評価では、直接の指導教員の評価が特に高く、少人数教育の特長が評価結果にも出ている (資料 5 - 4 : 卒業生の大学評価)。

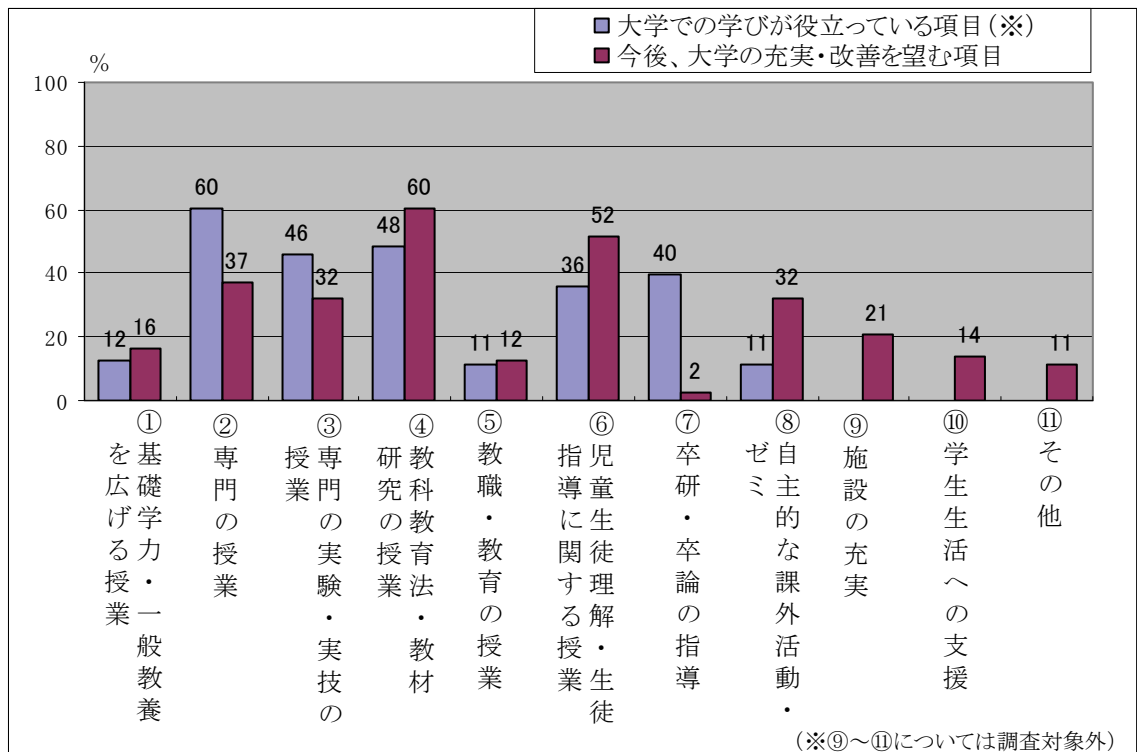
(資料 5 - 4 : 卒業生の大学評価) 5 段階評価 (N = 81)



(4) また大学時代の学びの有用性に関する問では、「教科専門の授業」「教科教育法・教材研究法」「専門の実験や実技」の評価は比較的高く、改善・充実の要望課題では、「教科教育法・教材研究法」「児童生徒理解・生徒指導」が比較的高かった (資料 5 - 5 : 卒業生の学びの有用性評価と大学への要望課題)。

(資料 5 - 5 : 卒業生の学びの有用性評価と大学への要望課題)

「大学での学びが役立っている項目と大学への改善要望課題 (N = 81)」



備考：1人当たり最大3項目まで選択可能

(2) 分析項目の水準及びその判断理由

(水準) 期待される水準にある

(判断理由) 教員への厳しい就職状況が続く中、平成 15・16 年度より体制を整えて就職活動に特段の努力を払ってきた。その結果、15 年度には 50% を上回り、18 年度には 60% を上回ることができた。このことから、ここ数年の教育と就職支援の努力は期待される水準にあると評価できる。

Ⅲ 質の向上度の判断

①事例１「授業評価アンケートの実施と授業改善への取組み」（分析項目Ⅰ）

（質の向上があったと判断する取組）分析項目Ⅰの水準及びその判断理由で示したように授業評価アンケートから授業改善へ向けて全学挙げて組織的に取組んでおり、そのシステムは法人化以降も高い水準を維持している。その結果、教育内容、教育方法の改善も法人化以降、アンケートの平均値（資料１－９：アンケート平均値の向上（平成１６～１９年度）、P1-9）に見られるように着実に向上している。

②事例２「教員養成に向けての特色ある授業科目開設の取組み」（分析項目Ⅱ）

（質の向上があったと判断する取組）「教員養成担当大学」にふさわしいより特色のある教育課程の編成に真摯に取り組む中で、教養教育では「特別支援教育概論」「環境教育概論」を新設・必修化し、「現代的課題科目」群を開設した（資料２－３：現代的課題科目の科目群一覧、P1-10）。専門科目においても、初等・中等の各教員養成課程でそれぞれ独自科目を多く開設し、各課程にふさわしい教育を展開できるようになった（資料２－７：コース専門科目・専攻専門科目における新設科目例、P1-13）。こうした一連の取組みを通して、教育課程の質は着実に向上してきているといえる。

③事例３「教員免許状の取得に関する取組み」（分析項目Ⅳ）

（質の向上があったと判断する取組）学校教育教員養成課程と障害児教育教員養成課程では教員免許状取得が卒業要件であるため、平成１９年度の教員免許取得者数（のべ）は各々２．９及び２．７となり複数免許状の取得が明確に示されている。更に、生涯教育総合課程では教員免許取得者数（のべ）が平成１６年度の０．９から平成１９年度の１．３へと上昇しており、教員志望の学生の増加が顕著になっている（資料４－４：教員免許状取得者状況、P1-20）。これは、教職関連の授業取得に対するカリキュラムの指導や教育実習に対する柔軟な対応が奏功しているためと考えられ、教員養成としての教育課程の質は着実に向上してきている。

④事例４「就職支援体制充実への取組み」（分析項目Ⅴ）

（質の向上があったと判断する取組）「就職・連携室」「キャリアサポートセンター」を開設して、フォローアップ講座等の多様な実践的講座を実施し（資料６－３：フォローアップ講座の実施状況）、教員養成の実を上げる積極的な取組みを続けている。その結果、就職支援体制は充実し、受講生からも高い評価を得ている（資料４－７：平成１８年度応用実践実習報告書集計、P1-21）。

(資料 6－3：フォローアップ講座の実施状況)

プログラム	H16	H17	H18	H19
応用実践実習	○	○	○	○
応急手当講習会	○	○	○	○
児童相談所説明会(19年度は「児童・生徒指導の実際」及び「問題行動への対応について」)	○	○	○	○
マナー講習会	○	○	○	○
メンタルヘルス講習会(19年度は「ストレスマネジメント講座」)		○	○	○
初めての担任講座		○	○	○
道徳授業研究会		○	○	○
IT技術講習会			○	○
いじめ撲滅の授業			○	○
コーチング入門			○	○
デジタル教材活用法講座			○	○
知的財産制度の基礎と知的財産教育				○
登校指導(あいさつ指導)				○
公開研究会、フォーラム等	6	11	14	14

2. 教育学研究科

I	教育学研究科の教育目的と特徴	・・・	2－2
II	分析項目ごとの水準の判断	・・・	2－4
	分析項目Ⅰ 教育の実施体制	・・・	2－4
	分析項目Ⅱ 教育内容	・・・	2－6
	分析項目Ⅲ 教育方法	・・・	2－9
	分析項目Ⅳ 学業の成果	・・・	2－11
	分析項目Ⅴ 進路・就職の状況	・・・	2－13
III	質の向上度の判断	・・・	2－16

I 教育学研究科の教育目的と特徴

- 1 宮城教育大学は「教員養成教育に責任を負う」大学として、教員養成教育と現職教育を両輪とする、地域に密着した教育に取り組んできた。本学の創設以来の特徴は、常に教育現場と往還しながら、教員養成・現職教育に取り組む、「臨床の学」としての教育・研究の姿勢である。

(国立大学法人宮城教育大学中期目標 (抜粋))

(前文) 大学の基本的な目標

宮城教育大学は、昭和 40 年の創立時から教員養成の実質をつくり上げる努力を続けてきたが、その歩みを踏まえて、さらに東北地区唯一の単科教育大学として教員養成と現職教育に責任を負う目標のもとに、教育研究の充実に努める。

(中略) 修士課程においては、学部からの継続教育とともに現職の教員の研修に寄与することを目的とする。

II 大学の教育研究等の質の向上に関する目標

1 教育に関する目標

(1) 教育の成果に関する目標

◎大学院課程

○大学院において、教員は生涯学習が必要不可欠であるという視点から、学部からの継続教育を行うとともに、現職教員の再教育を重点的に行うことを目標とする。

- 2 昭和 63 年 4 月にはその伝統を承けて、新たに大学院教育学研究科・修士課程が設置され、学部卒業生の継続的教育と教員の現職教育がより充実することになった。その後、徐々に体制を整えて、平成 12 年度までに学校教育専攻(2 専修)・障害児教育専攻(1 専修)・教科教育専攻(9 専修)の 3 専攻(12 専修)が開設され、今日に至っている。
- 3 本研究科では、教員の現職教育と学部卒業生の継続的教育を使命として、(1) 広い視野に立った精深な学識を授け、学校教育の場における理論と実践の研究能力を高め、教育研究の推進と教育実践の向上に資する高度な能力を養うこと。(2) 初等・中等及び障害児教育に関わる理論の構築を進めるとともに、その修得を通して学生の今日的課題に答え得る実践的能力を育成すること。(3) 宮城県及び東北地方の教育現場で活躍する、高度の専門性と実践的指導力を有する人材を育成すること、を目標に掲げ、教育・研究活動を展開してきた。

(国立大学法人宮城教育大学中期目標 (抜粋))

II 大学の教育研究等の質の向上に関する目標

1 教育に関する目標

(2) 教育内容等に関する目標

◎大学院課程

○教育課程：学部から進学した学生も現職教員の学生も共に、教員としての更なる資質・能力の向上を目標とし、教育実践面、教科の専門性、現代的課題など教育現場の様々な要求に柔軟に答え得るような教育課程を構築する。

○教育方法：専修免許状取得にふさわしい教員としての優れた資質・能力の獲得を目指した少人数指導・個別指導を行い、高度な講義・演習等を用意するとともに、専門分野の研究と、実践的指導力を培う研究を充実させる。

- 4 なかでも(1) 学校教育専攻の環境教育実践専修では複数の講座に跨る指導体制を整えて教育現場での喫緊の課題である環境教育の展開と実践に指導的役割を果たす

教員を養成し、(2) 障害児教育専攻では発達障害児、視覚障害児、聴覚・言語障害児、病虚弱児・運動障害児の専門教員を網羅的に配置しているという本学の東北・北海道随一の陣容を活かして、障害児教育に関する高度の専門性と実践的指導力を有する人材の育成を図るなど、他には見られぬ特色ある教育研究がなされてきた。

- 5 さらに本学の基本的な姿勢をより実践的に具現するかたちで、平成 20 年度から新たに専門職学位課程高度教職実践専攻（教職大学院）が設置され、再編されたこれまでの修士課程と併置されることになった。
- 6 新たな専門職学位課程では特に、(1) 研究者教員と実務家教員が一体となって学習指導・適応支援・特別支援を軸に基礎と応用を往還させ、優れた専門的職業能力を備えた人材を養成する。(2) グローバル化・情報化・少子化・高齢化等の社会構造の大きな変化が招来する学校教育の複雑化・多様化の中で、広く地域単位で中核的・指導的役割を果たし得る力量あるスクールリーダーを養成する。(3) 学校等の教育の場における教育実践を強く志向する学部卒業生を対象に、学部段階で修得した学術専門性を踏まえ、密度の濃い教育実践と省察のプロセスを組織的に組み込んだカリキュラムにより、将来スクールリーダーとなり得る人材を養成する、ということを教育の目標として掲げ、教育行政や学校現場と連携協力しながら、真の教員の資質向上を目指して教育研究に取り組むことになった（資料：教職大学院の目標－創立以来の目標を具現（横須賀前学長の投稿より））。

資料：教職大学院の目標－創立以来の目標を具現－（横須賀前学長の投稿より）

〔宮城教育大学の教職大学院開設が「政策寄り」だと批判する投稿に対して〕私は逆によく「政策」の方が、これまでの宮教大の歩みや苦闘を理解できるようになったのだと考えてほしいと思っている。……

教職大学院の最大の目標は、実践的指導力を持ち、かつ、学校現場において同僚を指導できるスクールリーダーの育成である。それを大学だけでなく、教育行政、学校現場と連携・協力して進めようとするものである。

従ってこの大学院の最大の特色は、一つは教授陣の四割を「実務家教員」とすることによって実践経験豊かな教員による指導が実現することであり、もう一つは教育内容の約四分の一を「学校における実習」に当てることである。

「実務家教員」と「学校における実習」とが、これまでの学問・芸術の成果と統合されたとき、真の教員の資質が養成されるのであり、それこそまさに宮教大が創立以来課題として掲げ続けてきたものの具現なのである。……

（出典：「河北新報」平成 20 年 1 月 18 日）

〔想定する関係者とその期待〕

- 1 学生は、教師となるためのより深い専門性と実践的な指導力の向上を目指す学部からの進学生が 62.4%、専門分野の研究を深め、それぞれに抱える教育上の問題の模索や解決法を求める現職教員が 24.8%である。
- 2 教員養成大学として教育現場からの期待は大きく、宮城県・仙台市教育委員会との連携の下、毎年多数の現職教員の派遣を受入れ、教えることと学ぶことを一体化した、教育現場に密着した継続的な現職教育に力を注いでいる。
- 3 新たに開設した専門職学位課程高度教職実践専攻（教職大学院）に対する宮城県・仙台市の教育委員会からの期待も大きく、教育現場との充実した協力態勢のもと、スクールリーダーとなり得る力量ある教師の養成・再教育が強く求められている。

Ⅱ 分析項目ごとの水準の判断

分析項目Ⅰ 教育の実施体制

(1) 観点ごとの分析

観点 基本的組織の編成

(観点に係る状況)

(1) 研究科の構成及び学生定員と現員

本学教育学研究科修士課程は学校教育専攻・障害児教育専攻・教科教育専攻の3専攻12専修(昼間コース及び夜間主コース)から成る。その構成・学生定員及び現員は下表の通りである(資料1-1:研究科修士課程の構成・学生定員及び現員)。

(資料1-1:研究科修士課程の構成・学生定員及び現員(平成19年5月1日現在))

専攻	専修	定員	現員	
			1年次	2年次
学校教育専攻	学校教育専修	12	7(4)	7(2)
	環境教育実践専修		6	5
障害児教育専攻	障害児教育専修	7	5(1)	6(2)
教科教育専攻	国語教育専修	38	4	3
	社会科教育専修		5	2(1)
	数学教育専修		2	4
	理科教育専修		7	7
	音楽教育専修		5	3
	美術教育専修		3	11
	保健体育専修		1	4
	生活系教育専修		3	2
	英語教育専修		2	3
計		57	50(5)	57(5)

*()は夜間主コースの人数(外数)

(2) 教員組織の構成、専任教員の配置、兼務教員数

専任教員の配置及び兼務教員数は下表の通りである(資料1-2:研究科修士課程の専任教員の配置及び兼務教員数)。

(資料1-2:研究科修士課程の専任教員の配置及び兼務教員数(平成19年5月1日現在))

専攻	専修	教授	准教授	兼務教員
学校教育専攻	学校教育専修	9	7	
	環境教育実践専修	3	2	
障害児教育専攻	障害児教育専修	8	1	
教科教育専攻	国語教育専修	6	4	
	社会科教育専修	9	4	
	数学教育専修	7	2	
	理科教育専修	8	8	
	音楽教育専修	5	3	
	美術教育専修	4	4	
	保健体育専修	6	2	
	生活系教育専修	7	5	
	英語教育専修	4	3	
特設総合科目				8
計		76	45	8

観点 教育内容、教育方法の改善に向けて取り組む体制

(観点に係る状況)教育内容、教育方法の改善に向けて取り組む体制は基本的に学部と一体である(学部の現況調査表 P1-7 参照)(平成 20 年 4 月から発足する教職大学院においては「教職大学院教員会議」の設置が準備されており、この会議が教職大学院の教育内容・教育方法の改善に向けて取り組むことになっている)。

目標・評価室では授業改善に向けて、平成 19 年度から学生に対して授業評価アンケートを実施している。19 年度前期は自由記述を主としたアンケート、後期は授業ごとに無記名・10 項目・5 段階方式で実施した。授業評価から授業改善へ向けてのプロセスは下表の通りである(資料 1-3: 授業評価から授業改善へ向けてのプロセス)。

その結果、(1) 学生から改善の要求や意見のあった授業時間割の改善(派遣教員への配慮)や、(2) 授業の内容や方法への改善意見等に基づく授業改善がなされている他、(3) 教員・学生双方からの意見によりアンケートの実施方法や質問事項の改善も行った。学生数が少ないため、個人が特定できると考えてか、回答に一部遠慮があることは否めないが、現職教員も多いだけに積極的・具体的な意見も多く、授業改善に有効に機能している。

(資料 1-3: 授業評価から授業改善へ向けてのプロセス)

- (1) 学生に対して授業評価アンケートを実施
- (2) 目標・評価室で集計
- (3) その結果を各専修へフィード・バック
- (4) 各専修で授業改善へ向けて改善計画を検討、改善へ向けての報告書を目標・評価室に提出
- (5) 目標・評価室で(2)の集計と(4)の報告をまとめ、教授会に報告
- (6) 上記(2)及び(5)をホームページで公開
- (7) 各専修で(4)の改善計画を実施し、その実施状況・改善結果を検証
- (8) 上記(7)の実施状況・改善結果を半年後の報告書の中でまとめ、目標・評価室に提出

(2) 分析項目の水準及びその判断理由

(水準) 期待される水準を上回る

(判断理由)障害児教育専攻や環境教育実践専修をはじめ、充実したスタッフを擁して特色ある教育研究がなされている(I 教育学研究科の教育目的と特徴 4、P2-2)。平成 19 年度から目標・評価室で授業評価アンケートを開始し、学部での経験を活かしたフィードバックシステムで専修ごとに授業改善に取り組む体制ができた。その結果は早速具体的な改善に活かされており、教育内容、教育方法の改善へ向けて有効に機能している。こうした状況から、期待される水準を上回ると評価できる。

分析項目Ⅱ 教育内容

(1) 観点ごとの分析

観点 教育課程の編成

(観点に係る状況) 本学の教育学研究科では、「臨床の学」をモットーに、深い学芸と高い教育実践力の融和を目指し、教育内容にも様々な工夫を試みてきた。例えば、①全ての専攻・専修に「臨床教育研究」という選択科目を開設し、その成果は『臨床教育研究』として平成19年度までに18号を刊行してきている。また、②教科教育専攻の各専修においては、修了要件として、当該教科教育の「特論」及び「特別演習」をそれぞれ2単位以上必修としている。さらに、③現実社会及び学校現場での諸課題を多面的に考察できる資質・能力を育成するために、「特設総合科目」という選択科目を毎年4科目ずつ開設し、その分野での第一人者を非常勤講師として招いている(資料2-1: 修士課程教育学研究科の教育課程総表)。

(資料2-1: 修士課程教育学研究科の教育課程総表)

専攻	科目及び単位数	計
学校教育専攻	特設総合科目 他専攻科目 (障害児教育、教科教育専攻の科目)	30
	臨床教育研究	
	専門科目	
	特別研究	
障害児教育専攻	特設総合科目 他専攻科目 (学校教育、教科教育専攻の科目)	30
	臨床教育研究	
	専門科目	
	特別研究	
教科教育専攻	特設総合科目 他専攻科目 (学校教育、障害児教育専攻の科目)	30
	臨床教育研究	
	専門科目	
	特別研究	

備考 「特設総合科目」、「臨床教育研究」及び「他専攻科目」の3領域から、2領域以上にわたり6単位以上選択必修。

「他専攻科目」の「教科教育専攻の科目」については、教科教育専攻で開設している「教科教育の科目」を修得すること。

(出典: 平成19年度 履修のしおり)

平成16年4月に「大学院教育学研究科改革特別委員会」を設置して以降、大学院改革について鋭意検討を重ねてきた。そして、平成20年度から、専門職学位課程の「高度教職実践専攻」を新たに設置し、既存の修士課程は「特別支援教育専攻」と「教科教育専攻」に再編成した。こうした中で、既存の修士課程における各専修の教育内容も、理論と実践との往還を重視するという従来からの基本理念をさらに充実させる方向で見直しを図った。すなわち、①教育活動をより深く探究することをねらいとする「臨床教育研究」を従来の2単位・選択から4単位・必修へと拡充した。また、②「特設総合科目」の成果を学校現場での諸課題に焦点化する形で発展的に再編成し、「学校実践研究」という教育実践への参与や観察を中核に据えた授業科目を2単位・必修科目として新設した。

最後に、平成20年度からスタートすることとなった専門職学位課程の「高度教職実践専攻」における教育課程については、教育現場の現実的問題・課題に対応した「オーダーメイド型カリキュラム」を編成することによって、大学院生の研究・研修テーマの成果を現

場に還元するデマンドサイドに立った教育課程となっているところにその特色がある（別添資料 2－2：専門職学位課程（教職大学院）の教育課程、P2-19）。

観点 学生や社会からの要請への対応

（観点に係る状況）学生の多様なニーズを教育課程の編成に反映させる取組みとしては、①大学院生に対する授業評価アンケートの実施とその活用、②大学院修了生に対するアンケート調査の実施及びその分析・活用、③現職教員の院生を対象とした履修方法の特例制度の実施、④学部開講科目の聴講及び履修に関する制度の整備などを行ってきている（資料 2－3：現職教員の学生の履修方法の特例、資料 2－4：大学院学生の教員免許取得のための学部授業科目履修プログラム）。

（資料 2－3：現職教員の学生の履修方法の特例）

- （１）現職教員の学生は、２年次については、勤務校（研修関係センター・施設等を含む。）に復帰し、勤務しつつ、毎週定期的に登校して講義又は研究指導を受けることを認め、必要がある場合には、土曜日の午後、週日の第５時限（午後５時始業）及び夏季・冬季の休業中にも講義及び研究指導を受けることができる。
- （２）この特例を受けようとするときは、入学当初において、研究指導教員の承認を得た上、特別措置申請書を教務支援室に提出すること。
- （３）この特例の適用を受けた学生は、１年次において原則として 18 単位以上を修得し、２年次においては、毎週定期的に通学し、講義及び研究指導を受けなければならない。

（出典：平成 19 年度 履修のしおり）

（資料 2－4：大学院学生の教員免許取得のための学部授業科目履修プログラム）
学部開講科目の履修等

- （１）本研究科における研究をすすめる上で、特に教育研究上必要と認められる場合には、所定の手続きを経た上で、学部開講科目を聴講することができます。この場合、当該授業科目の単位は認定されません。
- （２）教員免許状既取得者で上級免許状、他校種免許状取得等のために学部開講科目の履修を希望する場合には、所定の手続きを経た上で、学部開講科目を履修し単位を取得することができます。この場合には科目等履修生に準じて授業料がかかります。
なお、教育研究上の必要から学部開講科目を聴講する場合でも、単位の認定を希望する場合には、同様に授業料がかかります。
学部開講科目の履修手続きについては、別途指示します。

（出典：平成 20 年度 履修のしおり）

次に、社会からの要請等を教育課程の編成に反映させる取組みとしては、①実践的な教職課程の充実に関する調査研究事業（平成 16 年度文部科学省委託事業）の実施及びその成果の活用、②教職大学院構想連絡協議会の開催及びそこでの議論の活用を行ってきている。この調査研究事業を進めるにあたって、宮城県教育委員会・仙台市教育委員会と本学とが共同で「大学院カリキュラム在り方研究会」を立ち上げ、その成果を平成 17 年 3 月に『実践的な教職課程の充実に関する調査研究事業報告書』としてまとめた（資料 2－5：実践的な教職課程の充実に関する調査研究事業報告書の目次）。

（資料 2－5：実践的な教職課程の充実に関する調査研究事業報告書の目次）

- 1 「実践的な教職課程の充実に関する調査研究」報告書
- 2 資料 1 教員研修体系構想と研修事業
- 3 資料 2 校長アンケート
- 4 資料 3 大学院修了生アンケート

- 5 資料4 現職教員アンケート
 - 6 資料5 宮城教育大学大学院における「臨床教育研究」の試みから
 - ①「からだところ」を一体として捉える観点からの保健体育授業の臨床的研究
 - ②「保健：せいけつなからだ」の授業づくりを通して
 - ③授業「磁石の性質を調べよう」の実践研究
 - 7 委嘱事業計画書
- （出典：実践的な教職課程の充実に関する調査研究事業報告書）

この調査研究事業の中で、宮城県内の学校長に対するアンケート及び現職教員に対するアンケートを実施し、それらの分析結果は教職大学院における教育課程の編成並びに既設大学院における教育課程の改革に反映されている。

（２）分析項目の水準及びその判断理由

（水準）期待される水準を上回る

（判断理由）本学が従来から一貫して大切にしてきた「臨床の学」としての研究・教育の姿勢をより具現化するかたちで、平成20年度から新たに設置した専門職学位課程（教職大学院）では、学校における実習の充実を始めとして教育現場との往還を大切にした教育課程を編成するとともに、それと連動させる形で、既設の修士課程の教育課程においても、「臨床教育研究」や「学校実践研究」などといった教育現場との往還を大切にする授業科目の充実を図った。さらに、こうした取組みを地域の教育委員会との連携の下で行なっているところに本学の独自性があり、こうしたことから、期待される水準を上回ると評価できる。

分析項目Ⅲ 教育方法

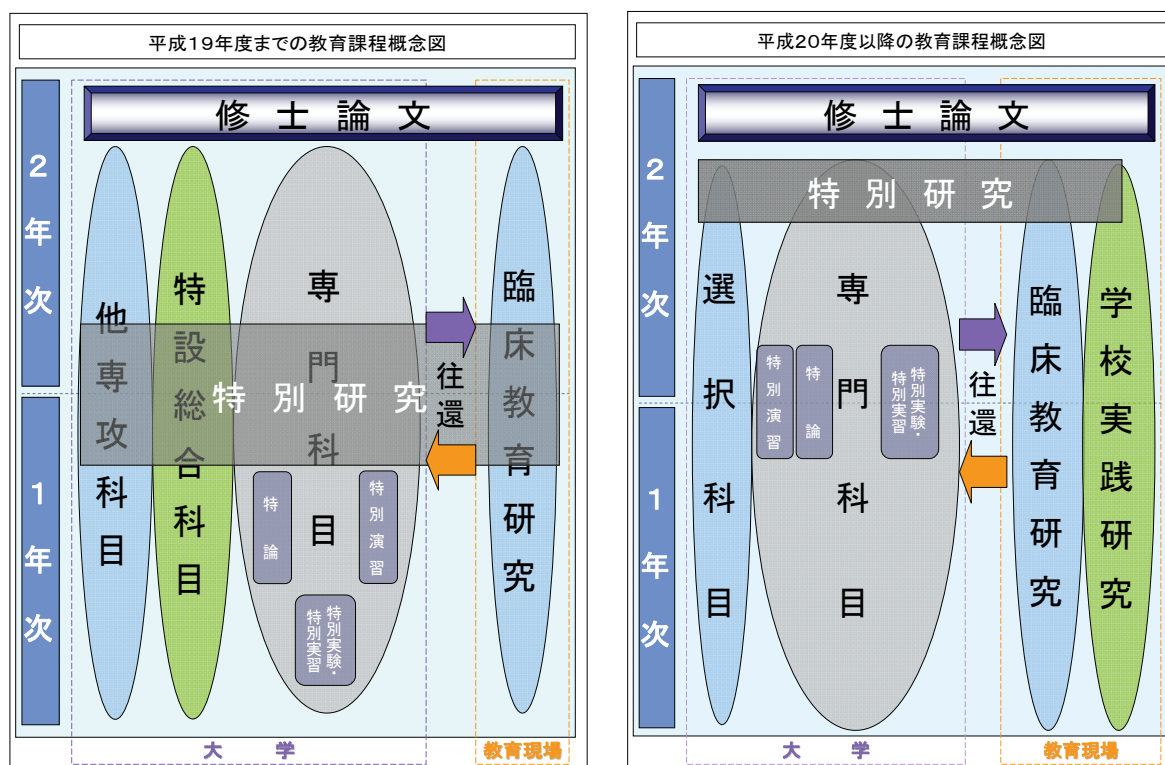
(1) 観点ごとの分析

観点 授業形態の組合せと学習指導法の工夫

(観点に係る状況) 特論、特別演習、更には特別実習、特別実験を特別研究Ⅰ・Ⅱへつなぐ配列となっている。それらの多くは、一人から数人を対象とする、限られた人数(平成19年度の場合、総授業数294に対して受講者数852人、平均2.9人)による授業であり、今年度から実施した授業評価アンケートにおいても、「少人数なので細やかな配慮があった」「質問や相談に応じる姿勢と配慮があります」のように、高い満足度を得るものとなっている。

各授業を教育現場とつなぎ、理論と実践の往還を図ることも大事な柱の一つである。平成20年4月発足の専門職学位課程の基本姿勢に据えたものがこれであり、既設の修士課程にあっても、実習、実践的意味合いを強化するねらいから、「臨床教育研究」について2単位から4単位に増やし、選択から必修に変更したことに加え、「学校実践研究」2単位を必修として新設した(資料3-1:教育課程概念図)。

(資料3-1:教育課程概念図)



授業の概要は平成19年度までは『履修のしおり』で明示して来たが、平成20年度からシラバスを作成して、より詳細な内容及び評価方法を提示し、履修上の指針として利用できるようにしている。

観点 主体的な学習を促す取組

(観点に係る状況)

(1) 現場での体験、実践を重視し、学校は言うに及ばず、児童館、公民館、介護施設等に出向くことを授業の中に組込んでいるものが多い。フィールドワークに重点を置くのも同じ目的に沿ったものである。そうした授業が効果をあげていることは、「現場で実践したことを、まとめてきて、それをご指導いただくという形式で、充実したものとなりました。」

などの「授業評価アンケート」からも見て取ることができる。大学院学生がその成果をまとめ、年度毎の『臨床教育研究』にまとめている（資料３－２：『臨床教育研究』の目次の一部）。

（資料３－２：『臨床教育研究』の目次の一部）

○第 17 号（平成 18 年度）から、目次の一部

- ・保健室での健康相談活動
- ・Y ちゃんが学童保育の中で過ごしていくために
- ・1 年間の LD 事例検討会の学習を通して
- ・附属養護学校小学部における課題学習支援記録
- ・サイエンスアドベンチャー青葉山アクアリウム…身近な生き物の不思議な食性や環境の変化への適応性を探る授業プログラムの在り方について…

○第 18 号（平成 19 年度）から、目次の一部

- ・特別支援教育と教育現場の医療化の進展を考える
- ・社会教育における子育て支援事業について
- ・総合的な学習 全校縦割りによる基礎的社会スキルトレーニングについて
- ・附属特別支援学校小学部における課題学習支援記録
- ・通常学級における弱視児への支援について－弱視児 A の観察を通して－

（出典：『臨床教育研究』第 17 号、第 18 号）

（２）いずれの授業においても小人数でのゼミナール形式を徹底し、問題意識の深化を図るとともに、自らの意見の確立を図っている。

指導教員の所属学会に同行し、自らが学ぶ領域の最先端の情報をつかみ、学会に所属し、発表する、更には論文としてまとめるなどの指導も行っている。例えば、理科教育専修の場合、平成 18 年度 19 件、平成 19 年度 11 件の口頭及び論文発表がこうした形で行われている。

（３）TA としての積極的採用（資料 A1-2007 データ分析集：No.13.1 T A ・ R A 採用状況）（平成 18 年度 2378 時間、平成 19 年度 2592 時間）を図っている。実習等の授業において、学部学生への指導に関わることによって、その学問領域に係わる知見と教材研究の方法とを身につける機会を得ることができると同時に、教員を志望する上での深い見識を得ることができる。

（４）学部開講科目の聴講を認めることで、よりよい修士論文の作成が可能な形をつくっている他、図書館が開催する情報検索講習会を通して、電子ジャーナルの利用方法を身に付け、最先端の情報を修士論文作成に生かせるようにしている。

（２）分析項目の水準及びその判断理由

（水準）期待される水準を上回る

（判断理由）（１）ごく限られた人数による、個々の学生に合わせた教育を行っていること、

（２）現場とつなぎ、実践的力量の強化を図っていることが本研究科の特色ある授業形態であり、指導法である。授業評価アンケートの結果、総合評価 4.6 と高い満足度を得ている（資料 4－３：大学院授業評価アンケートの評価結果による平均値、P2-12）ことから、期待される水準を上回るものと判断できる。

分析項目Ⅳ 学業の成果

(1) 観点ごとの分析

観点 学生が身に付けた学力や資質・能力

(観点に係る状況)大学院研究科における在籍者数に対する修了者数及び修了者が取得した単位数のデータより、学位取得率は各年度において85%前後で一定に推移し、また取得単位数は30～34単位の取得層が65%前後で推移している(資料4-1:大学院研究科学生修了者数状況と取得単位状況)。

(資料4-1:大学院研究科学生修了者数状況と取得単位状況)

年 度	専 攻 区分 専修		学校教育		障害児教育	教 科 教 育									合計
			学校	環境	障害児教育	国語	社会	数学	理科	音楽	美術	保健体育	生活	英語	
16	在籍者数		12(8)	11(1)	8(5)	5(2)	7(1)	2	8	1	5	1(1)	1	8(2)	69(20)
	取得者数(修了者数)		11(8)	11(1)	5(2)	4(2)	7(1)	2	7	1	4	1(1)	1	7(2)	61(17)
	未修了者数		1		3(3)	1			1		1			1	8(3)
	取得単位 数分布	30～34	4(3)	9	3(1)	1	7(1)	2	6	1	3	1(1)		1(1)	38(7)
		35～38	4(2)	2(1)	1(1)	1			1		1			1	11(4)
		39～42	1(1)		1	1(1)								4(1)	7(3)
		43以上	2(2)			1(1)							1	1	5(3)
17	在籍者数		15(9)	5	13(7)	2(1)	3(2)	2	7	6	4	1	5(1)	3	66(20)
	取得者数(修了者数)		15(9)	5	10(4)	1(1)	3(2)	2	6	6	3	1	4	3	59(16)
	未修了者数				3(3)	1			1		1		1(1)		7(4)
	取得単位 数分布	30～34	8(5)	3	7(4)	1(1)	1	1	5	6	3		2	2	39(10)
		35～38	4(3)	2	3		1(1)	1				1			12(4)
		39～42	2(1)				1(1)		1				2		6(2)
		43以上	1											1	2
18	在籍者数		8(3)	7(2)	11(8)	2	4	4	6(1)	9(1)	7	3(1)	1(1)	5(3)	67(20)
	取得者数(修了者数)		6(3)	7(2)	8(6)	1	4	4	6(1)	7(1)	5	2(1)	1(1)	5(3)	56(18)
	未修了者数		2		3	1				2	2	1			11
	取得単位 数分布	30～34	4(2)	4(1)	5(4)	1	3	2	3	7(1)	5	1(1)	1(1)		37(10)
		35～38	2(1)	1	2(2)		1	2	1			1		3(2)	13(5)
		39～42		1(1)					1					2(1)	4(2)
		43以上		1					1(1)						2(1)
19	在籍者数		9(3)	5	8(2)	3(2)	3(1)	4(1)	6(1)	3	11	4(1)	2	3	61(11)
	取得者数(修了者数)		8(3)	4	7(2)	3(2)	2(1)	4(1)	6(1)	2	10	4(1)	1	3	54(11)
	未修了者数		1	1	1		1			1	1		1		7
	取得単位 数分布	30～34	6(1)	4	3(2)	2(1)	2(1)	4(1)	2	2	6	3(1)	1		35(7)
		35～38	2(2)		4	1(1)			4(1)		4	1			16(4)
		39～42												1	1
		43以上												2	2

備考:()の数値は現職教員数で内数

平成19年度において専修免許状取得者数23名中35単位以上取得した学生数が15名であり、その中で複数の専修免許状を取得した者が9名であることから、35単位以上を取得する学生の多くは複数の専修免許状の取得を目指していることが伺える。

現職教員の受入れに関し、現職教員の再教育を重視する観点からデータを分析すると、現職教員数は学生全体の 30%前後で推移しており、概ね目標を達成している状況である。学校教育専攻に現職教員が多く集まっている。その理由として臨床的・実践的な研究が現場のニーズを反映しているものと考えられる。但し、教科教育専攻や障害児教育専攻も 2 割前後の学生数が入学しており、大学院課程が教科の専門性などの教育現場の様々な要求に柔軟に対応していると理解できる。

現職教員は集中して単位を取得する傾向があるため、一般学生と同様に 30～34 単位を取得する学生が多いものの、35 単位以上を取得する割合は現職教員数だけでみると 35～60%に達しており一般学生より多い。これは、現職教員の目的意識が明確であると同時に、教員の資質向上のためのカリキュラムや学校教育の理論と実践に関わる研究能力を高めるための授業を充実させた結果と言える。

観点 学業の成果に関する学生の評価

(観点に係る状況)平成 19 年度より大学院生を対象とした授業評価に関するアンケートを実施した。アンケートは全体的には学部学生へのアンケート内容を踏襲する質問項目とし、前期は全て記述式を採用した。記述内容から、大学院の授業内容の専門性・実践的内容など具体的な評価を得る内容が多く存在した(資料 4-2:自由記述による評価の代表例)。

(資料 4-2:自由記述による評価の代表例)

- ・ 教官の高い専門性が発揮されており、現職の立場から見ても大変有用な内容。
- ・ 学部よりレベルが高い内容で、少人数なので指導もこまかくして頂けてよかった。
- ・ 少人数で距離が近いこともあり、適宜、質問などもできたのでよかった。
- ・ 実際の学校現場に通じる点が多くあったので、大変参考になりました。
- ・ 理論と実践を結ぶ教学(=教育)方法がよいと思います。

反面、多様な意見と数値的な評価が難しいとの判断から、後期では OCR 方式を採用した。

後期アンケートの結果から、学業に関する学生の達成状況は総合評価として 5 段階評価の 4.6 という高い評価を得た(資料 4-3:大学院授業評価アンケートの評価結果による平均値)。

(資料 4-3:大学院授業評価アンケートの評価結果による平均値)

科目	目標・ねらい	授業の準備	レベル・難易度	授業の理解度	受講者への対応	啓発、動機付け	将来の役立ち	目標の達成	総合評価
特設総合科目	4.5	4.6	4.4	4.4	4.8	4.4	4.4	4.5	4.6
臨床教育研究	4.5	4.0	4.6	4.6	4.6	4.7	4.7	4.5	4.6
専門科目	4.5	4.4	4.4	4.4	4.7	4.4	4.5	4.4	4.6
特別研究	4.8	4.4	4.6	4.6	4.7	4.7	4.8	4.5	4.7
専修全体	4.6	4.4	4.4	4.4	4.7	4.5	4.6	4.5	4.6

特に、受講者の質問や発言に対する対応や授業の自分の将来(教職等)や研究への役立ちに対して非常に高い評価を得ている。これは、前期の自由記述でも見受けられた少人数教育を行う大学院の学習指導が評価された具体的な結果と捉えられる。以上から、教育学研究科の学業は、概ね大学院学生が期待する評価を得ていると判断することができる。

(2)分析項目の水準及びその判断理由

(水準)期待される水準を上回る

(判断理由)現職教員の再教育という社会の要請に対して、一定水準の現職教員の受入れを実施するとともに、少人数教育によるカリキュラムを専門科目や臨床教育科目に隔たり無く展開した結果、授業アンケートの結果として学生から高い評価を得ていることから、期待される水準を上回ると評価できる。

分析項目Ⅴ 進路・就職の状況

(1) 観点ごとの分析

観点 卒業(修了)後の進路の状況

(観点に係る状況)ここ3年間の進路では、教職に就く者が約6割前後と過半数を占めており、教育大学における大学院機能の役割を一定程度果たしているといえよう。その内、現職復帰者が3年間で45.8%であり、半数余りが新任教員としての採用である。博士課程等への進学は年によるが、数名程度とそれほど多くない。企業や公務員も年によるが、数名程度である。留学生の多くは自国に帰り、本学での学びを生かした職に就いているが、日本に残り、学びを活かした職に就いている者も若干名いる。その他の10%余りは、研究員として残ったり、非常勤講師や留学、といった状況である(資料5-1:大学院修士課程の修了生の進路・就職状況)。

(資料5-1:大学院修士課程の修了生の進路・就職状況)

	15年度		16年度		17年度		18年度		19年度	
教 員	29人	49.2%	38人	62.3%	35人	59.3%	34人	56.7%	32人	59.3%
進 学	4	6.8	2	3.3	6	10.2	2	3.6	2	3.7
企業等	2	3.4	6	9.8	3	5.1	8	14.3	4	7.4
公務員	2	3.4	0	0	2	3.4	1	1.8	1	1.9
留学生	6	10.2	6	9.8	6	10.2	5	8.9	4	7.4
その他	16	27.1	9	14.8	7	11.9	6	10.7	11	20.4
合 計	59	100.0	61	100.0	59	100.0	56	100.0	54	100.0

大学院生の進路や就職に関する支援体制は、学部と同一であるが、学部学生に比べて指導教員による直接の指導や支援が強い。大学院で形成された学生と教員との人間関係は、卒業後も続き、指導や相談に応ずるケースが多い。更にそれが発展して在職校との協力関係が生まれる場合もまま見られる。

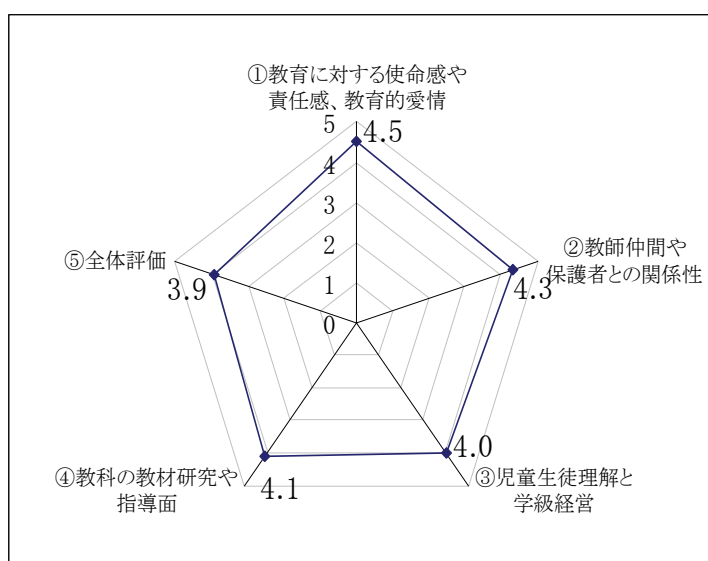
観点 関係者からの評価

(観点に係る状況)ここ3年以内に本学大学院を修了し、教職に専任教員として復帰ないし就職した者を対象に、職務の自己評価と大学院での学びの有用性、大学院の今後の課題、といったことについてのアンケート調査を実施した(平成20年2月・回答数14名)。

その結果、まず第一に自己評価としては、5点満点で①「教育に対する使命感・責任感・教育的愛情」は平均4.5点と高く、②「教師仲間や保護者との関係性」は4.3点、③「児童生徒理解と学級経営」は4.0点、④「教科の教材研究や指導面」は4.1点、⑤「総合評価」は3.9点であった。学部の卒業生にも同様の調査を行なっているが、それに比べると②③④の実質的な関係性や教育力にはかなりの自信が伺える評点であったが、総合得点はやや控え目の評価となっている(資料5-2:復帰または就任後の自己評価)。

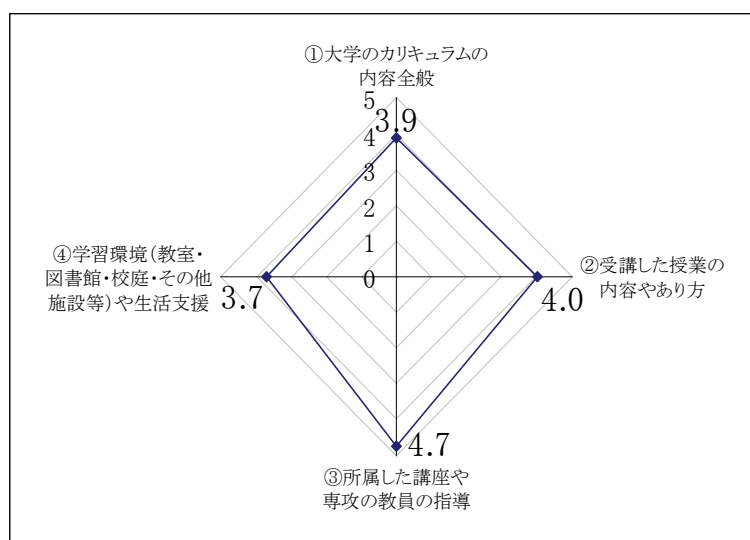
また、18年度に大学院を修了し小・中・高校の教職に就いた者(4名)の管理職に対する訪問調査では、教育姿勢や対人関係では極めて高い評価がなされ、生徒理解や指導力でも先の自己評価よりもやや高い評価が得られた。

(資料 5 - 2 : 復帰または就任後の自己評価) 5 段階評価 (N = 14)



第二に、教職に就いている現段階で、大学院生時代を振り返っての大学評価をもらったところ、5段階評価で、①「大学のカリキュラムの内容全般」3.9点、②「受講した授業の内容やあり方」4.0点、③「所属した講座や専攻の教員の指導」4.7点、④「学習環境（教室・図書館・校庭・その他施設等）や生活支援」3.7点であった。直接指導された教員への評価が特に高いことは、本学大学院の教育の特長を如実に示している（資料 5 - 3 : 院生時代の大学評価）。

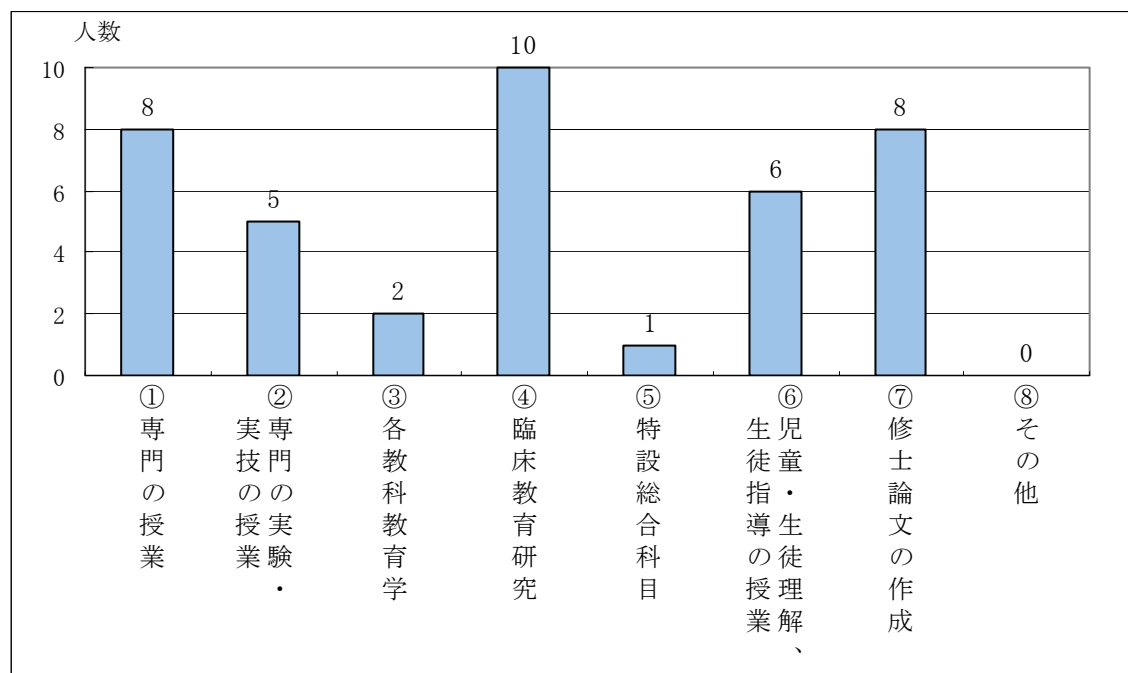
(資料 5 - 3 : 院生時代の大学評価) 5 段階評価 (N = 14)



第三に、現在さまざまな教育活動を行なっている上で大学時代の学びで役立っているものは何かを複数（3つ以内）挙げてもらったところ、多い順に「臨床教育研究などの実践的な検討科目」（10名）、「教科の専門に関する科目」「修士論文」（共に8名）、「児童生徒理解、生徒指導の科目」（6名）、「専門の実験や実技科目」（5名）であった。

第四に、自由記述で「大学院充実のための改善点」について聞いたところ、「2年間分の学費で3～4年間弾力的に学べる夜間主コースを望む」「学級経営や生徒指導に関する理論の授業」「教育現場での研修や現役教員との意見交換、何らかの実践を介した学び」「もっと全国規模の多様な講師陣を招くこと」などが要望された（資料 5 - 4 : 大学での学びが役立っている項目）。

(資料 5－4：大学での学びが役立っている項目) (N = 14)



備考：1人当たり最大3項目まで選択可能

(2) 分析項目の水準及びその判断理由

(水準) 期待される水準にある

(判断理由) 教員就職率(現職者含む)は、約6割前後と過半数を超えており、また卒業生に対する在学時代の教育指導に関するアンケート調査の結果、「臨床教育研究」など教育現場と結び付いた授業科目や、所属した講座や専攻の教員の指導が高く評価されているなど、関係者からの評価も高いことから、期待される水準にあると考えられる。

Ⅲ 質の向上度の判断

①事例１「大学院の充実（教職大学院の新設）」（分析項目Ⅱ）

（質の向上があったと判断する取組）平成 16 年度に大学院特別委員会において、宮城県教育委員会及び仙台市教育委員会と連携のもと検討し、①深い学術専門性と高い教育実践力の両面を配慮した大学全体での教育指導と履修体系、②デマンドサイドの課題を受け止め、その期待に応える研究・教育内容、③現職教育の学習と学校現場での研究継続が容易なカリキュラム編成と修学受け入れ体制、の三つの課題が示された。これらの課題は、「教職の専門性」への視点が十分とはいえない大学院における研究・教育の現状を指摘し、改善を求めた教員養成審議会第 3 次答申及び「教員養成系大学・学部の在り方に関する懇談会」報告書と符合するものであった。

3 つの課題に対応して、本学では、文部科学省の教員養成 GP において 3 件の採択を受け、平成 17 年度から平成 19 年度にかけて、課題解決の研究を実施した。

これを踏まえ、宮城県を始めとした東北地域における優れた専門的職業能力を備えた教員を養成する拠点として、教育学研究科に教職大学院「高度教職実践専攻」を開設することとし、平成 20 年 4 月の開設が認可された。

修士課程における教育課程の改正と併せ、教育現場での課題等に対応でき、本学が持つ充実した教科等の指導力を基盤として、研究者教員と実務家教員とが一体となって基礎と応用を往還させた教育を実現させ、優れた専門的職業能力を備えた人材を養成することができる体制と教育課程を構築した（資料 6－1：大学院教育学研究科再編構想）。平成 20 年度は 32 名中 28 名の現職教員が入学している（資料 6－2：大学院教育学研究科における現職教員の入学状況）。

(資料6-1: 大学院教育学研究科再編構想)

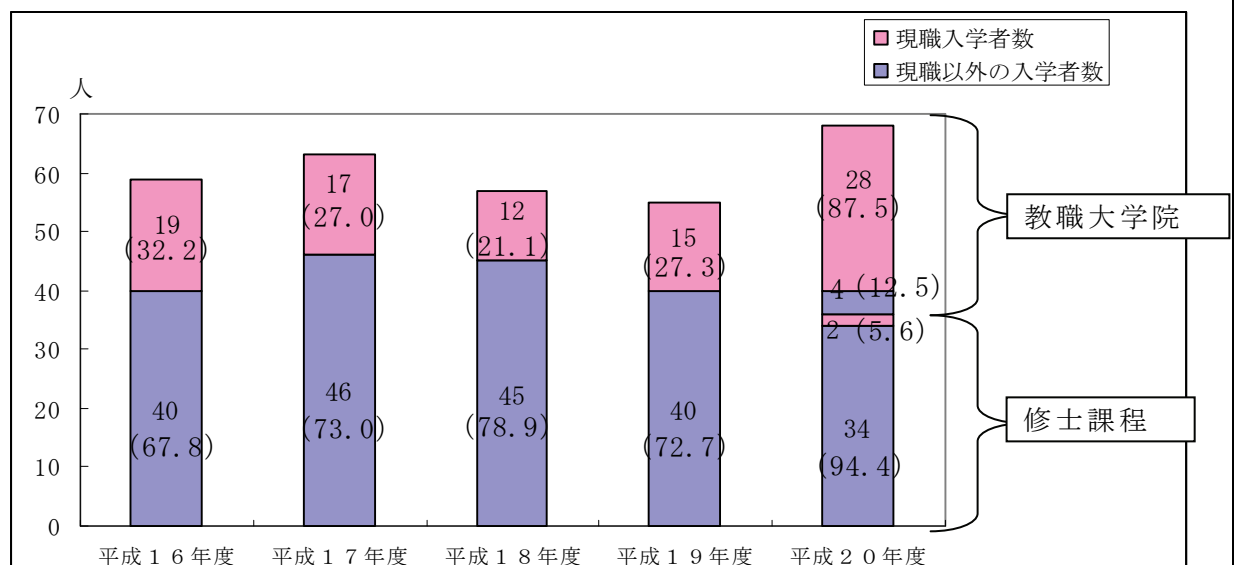
大学の理念:「臨床の学」

—深い学問研究・芸術的技能と高い教育実践力の融和—



(出典: 大学院案内 2008)

(資料6-2: 大学院教育学研究科における現職教員の入学状況)



②事例２「教育課程の充実」（分析項目Ⅱ）

（質の向上があったと判断する取組）「臨床」に示されるものを核に据えることによって、教育現場を重視する姿勢を貫いてきた。それを更に追い求めたいとの考えが、専門職学位課程（教職大学院）の設置へとつながった。「臨床」を重視する教育課程を編成してきた既設の修士課程にあって、理論と実践の往還をより一層明確にするため、平成 20 年度から「臨床教育研究」を選択から必修へと変更したのに合わせ、2 単位から 4 単位へと拡充した。更に、教育現場に目を向けることをねらって、これまでの「特設総合科目」を発展的に再編成した「学校実践研究」2 単位を必修として設ける（資料 6－3：教育学研究科（修士課程）の新旧教育課程の比較）など、教師としての資質・能力の向上を図る教育課程の編成に努めている（資料 3－1：教育課程概念図、P2-9）。

（資料 6－3：教育学研究科（修士課程）の新旧教育課程の比較）

専攻 区分	平成 19 年度			専攻 区分	平成 20 年度	
	学校教育 専攻	障害児教育 専攻	教科教育 専攻		特別支援教育 専攻	教科教育専攻
専門科目	18	18	18	専門科目	10	20
臨床教育研究	6	6	6	臨床教育研究	4	
特設総合科目				学校実践研究	2	2
他専攻科目				選択科目	—	4
特別研究	6	6	6	特別研究	4	4
合 計	30	30	30	合 計	30	30

（出典：履修のしおり 平成 19、20 年度）