

学部・研究科等の現況調査表

教 育

平成22年6月

東京学芸大学

目 次

1. 教育学研究科教育実践創成専攻	1 - 1
-------------------	-------

1. 教育学研究科教育実践創成専攻

教育学研究科教育実践創成専攻の

教育目的と特徴	1 - 2
分析項目ごとの水準の判断	1 - 3
分析項目Ⅰ 教育の実施体制	1 - 3
分析項目Ⅱ 教育内容	1 - 5
分析項目Ⅲ 教育方法	1 - 9
分析項目Ⅳ 学業の成果	1 - 1 2
分析項目Ⅴ 進路・就職の状況	1 - 1 3
質の向上度の判断	1 - 1 4

教育学研究科教育実践創成専攻の教育目的と特徴

1. 本専攻の教育目的

本専攻は、専門職大学院設置基準に基づき平成20年度に設置された専門職学位課程（教職大学院）であり、本学中期計画に掲げる大学院の教育組織再編の中で本専攻が「力量ある教員」養成のモデルを示すことにより、学部までも含む教員養成全体の改革に資するものである。

本専攻は、現代的教育課題に対する学校全体の取組において中心的な役割を果たし、教職員・保護者・地域住民・専門家等と協働して多様な問題解決にあたるリーダー的存在としての教員（スクールリーダー）を養成することを目的とする。本専攻では学部新卒者と現職教員を受け入れ、前者については、新しい学校づくりの有力な一員となりうる新人教員を、後者については、地域や学校における指導的な役割を果たしうる教員を養成する。

本専攻では、中核的な教員として次の4つの力の育成をねらいとしている。

- ①協働による実践を通して、省察的に実践を捉えることのできる「柔軟な実践力」
- ②学校づくりや授業づくりに創造的に参画することのできる「創造的な改革力」
- ③実践と理論の往還を可能とすることができる「実践と理論の融合力」
- ④学校教育の課題を率先して解決することのできる「先導的な指導力」

2. 本専攻の特徴

(1) 教育目的としての協働

教職大学院は、専門職学位課程として、専門性に裏付けられた実践的指導力の育成を目的とするものであるが、本専攻ではその中でも特に「協働する力」の育成を重視し、そのための教育内容・方法を工夫している。

(2) 今日的な教育課題に対応した教育課程の編成

本専攻の教育課程は、教育活動を「プロデュース（創成）する」という視点に立って、学校内外の協働とプロデュースのサイクルとして「課題発見－開発－運用－一点検評価」を実際に体験できるように編成している。

全教職大学院に共通する5領域の必修科目とともに、現代的教育課題に応じた選択科目群と普遍的な教育課題に応じた選択科目群を用意することにより、今日の学校が抱える諸課題に広く対応できる教育課程を編成している。

(3) 問題解決のための課題研究と実習の一体的運用

学生自身が学校現場から問題意識や課題を立ち上げ、その課題の解決を試みる「課題研究」とスクールリーダーあるいは即戦力の新人教員を育成するための「実習」を一体的に運用することにより、幅広くかつ課題解決的な実践的指導力の育成を図っている。

(4) 研究者教員と実務家教員の協働

研究者教員と実務家教員が、役割分担をすることなく、対等に、それぞれの特徴を生かし、日常的に協議しながら養成教育を行うことにより、スタッフの側で協働する体制をとっている。

(5) 学生の多様性

東京都、神奈川県、埼玉県、静岡県、浜松市の各教育委員会から現職教員の派遣があり、多数の大学の新卒者も受け入れているなど、多様な学生の多様な学び合いの機会を保証している。

(6) 教育委員会との連携

特に本学の位置する東京都の教育委員会とは協定を結び、緊密な連携の下にスクールリーダーの養成に当たっている。

【想定する関係者とその期待】

(1) 学生

学部新卒者の場合、学部段階での基礎的・基本的な教育実習を踏まえながら実際の教育

現場で十分に対応可能な実践的・実務的能力を獲得することが期待されている。また、現職教員は、実務的な能力の拡大・深化とともに、自らの実践を省察し、自ら改善を図る力量の獲得が期待されている。

(2) 学校

学校からは、学部新卒者に対しては、教育現場での即戦力としての期待とともに、当該実習生受入校からは、当該校の研究課題につながる学生の研究活動が期待されている。また、現職教員の勤務校からは当該校の具体的で多様な課題解決に資する力量の形成が期待されている。

(3) 教育委員会

教育委員会からは、学部新卒者に対しては、新しい学校づくりの有力な一員となり得る新人教員、さらに将来のスクールリーダーとしての力量形成が求められており、現職教員については、スクールリーダーとともに教育行政の人材育成も期待されている。

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)

本専攻は、多様な学生の協働を特徴とするため、専攻内で学部新卒者と現職教員を分ける仕組みをとっていない。入学定員は 30 名で、学部新卒者と現職教員の比率がほぼ半数になるように入学者選抜の段階で配慮している。なお、現職教員については、主として教育実践等の実務の経験の内実を審査したのち、「1 年履修プログラム」での履修を認めている。入学者数は、初年度に当たる平成 20 年度は 39 名（うち、現職教員 17 名で全員 1 年履修プログラム）、平成 21 年度は 33 名（うち、現職教員 18 名で全員 1 年履修プログラム）である（資料 1 参照）。

教員組織は、平成 20 年度は 18 名（うち、実務家教員 10 名）であり、平成 21 年度には 21 名（うち、実務家教員 10 名）である。21 名のうち、本専攻の専任教員は 5 名、学内兼担が 5 名、特任教授が 8 名（うち、附属学校教員 3 名）、授業担当のみの非常勤講師が 3 名である。研究者教員、学校長経験者、教育行政経験者、附属学校教員がそれぞれの専門と経験を生かした授業を担当している。実務家教員は、専門職大学院設置基準で専攻ごとに置くものとされる専任教員の数の 4 割以上を満たしている（資料 2 参照）。

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)

本専攻の大学教員は大学全体の FD に参加している。さらに専攻の企画調整会議において FD 班を組織し、本専攻の FD 活動の取り組みを進めている。本専攻独自の取組としては、次の 4 点を挙げることができる。第 1 に、本専攻の授業はすべて原則公開としており、教員が互いに授業を参観することができる仕組みをとっている。学期末には授業の成果の発表会等を中心に、参観が行われている。第 2 に、平成 20、21 年度は、文部科学省の「専門職大学院等における高度専門職業人養成教育推進プログラム」に採択され、全教員が共同して指導に当たる課題研究の評価指標の開発を通して、課題研究の指導過程と評価方法について開発・改善することができた。第 3 に、学生による授業評価については、平成 21 年度に数値化できる授業評価、成果と課題に関する記述式の授業評価、教職大学院のプログラム全体に関する評価に体系化し、プログラム全体及び各授業の改善を図る体制を整備した。第 4 に、東京都教育委員会との連携協議会による教育内容に関する点検・評価を毎年度実施しており、その評価結果を改善に生かしている。

(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)基本的組織については、本専攻の教育目的を達成するために必要な編成となっており、教育内容・方法の改善に向けて取り組む体制は、本学共通のFD活動に加えて、教職大学院独自の体制により様々な取組が行われていることから、関係者からの期待に十分に答えるべきものとなっていると判断する。

(資料1)

○学生数の状況：平成21年5月1日現在 54名（うち現職教員18名）

入学定員：30名、収容定員：60名

専攻			教育実践創成	合計	専攻			教育実践創成	合計
1 年 生	男		15	15	2 年 生	男		16	16
			[9]	[9]				[0]	[0]
	現職		9	9		現職		0	0
			[9]	[9]				[0]	[0]
	女		18	18		女		5	5
			[9]	[9]				[0]	[0]
	現職		9	9		現職		0	0
			[9]	[9]				[0]	[0]
小計		33	33	小計		21	21		
		[18]	[18]			[0]	[0]		
現職		18	18	現職		0	0		
		[18]	[18]			[0]	[0]		

1 現職教員数は内数。※2 []内は「一年履修プログラム」を認められた学生。内数。

(出典：学務課大学院室)

(資料2)

○教職大学院教員及び運営組織

名称	専任教員					協力教員
	専任教員	実務家教員	兼任教員	みなし専任教員		
区分	専任教員	実務家教員	兼任教員	みなし専任教員		非常勤講師 (学内外)
身分	常勤(学内)	常勤(学内)	常勤(学内)	併任(附属学校)	非常勤講師 (学外)	
人数	18					3
人数の内訳	3	2	5	3	5	

教職大学院運営会議(専攻会議)

*上記18名の教員で構成し、重要事項を審議する。(東京学芸大学教職大学院運営規程 参照)

企画調整会議(講座会議)(拡大)

*上記10名の大学常勤教員で構成し、主に運営・教育関係の事項を審議している。(規程及び議決権はない)

企画調整会議(講座会議)

*上記5名の講座専任教員で構成し、主に運営・研究・教育関係の事項を審議している。(規程及び議決権はない)

(出典：学務課大学院室)

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)

教育課程は、「専門職大学院に関し必要な事項について定める件（平成 15 年文部科学省告示第 53 号）」第 8 条に定める 5 領域の必修科目（7 科目）と、社会の変化に伴って対応すべき現代的課題に応じた選択科目 A 群（6 科目）、普遍的かつ常に改善を図っていくべき教育課題に応じた選択科目 B 群（平成 20 年度 7 科目、21 年度 10 科目）、実習と課題研究から構成されている（資料 3 参照）。

講義科目では、教員としての実践的指導力を培う基礎となる必修科目の上に、理論と実践の往還を意識し学校現場における教育課題を積極的に取り上げる選択科目を置いている。

実習については、ほぼ 2 年間にわたる期間を通して、学校の教育活動全体について総合的に体験し、省察する機会として設けている。

課題研究は、学修の総まとめ的な位置にあり、学生自身が学校現場から問題意識や課題を立ち上げ、その課題の解決を試みる授業科目である。課題研究は、理論と実践の往還を保証する接合点に位置する。

例えば、共通科目である「カリキュラム開発の方法」は、研究者教員と実務家教員の 2 名が共同で担当し、カリキュラム開発の理論を踏まえ、実習校において役立つカリキュラムモデルの開発を行っている（資料 4 参照）。

(資料 3) ○授業時間割

科目群	授業科目名		履修区分	単位数	履修学期	曜日 時限	免許法上の対応	
							教職	対応科目
共通科目	カリキュラム開発の方法	領域	必修	4	通年	月 2	教職	教職科目 (小・中・高)
	授業研究の方法	領域		4	通年	月 3	教職	教職科目 (小・中・高)
	協働による子ども支援	領域		4	通年	月 4	教職	教職科目 (小・中・高)
	学校組織マネジメント	領域		2	前	火 4	教職	教職科目 (小・中・高)
	地域社会との協働による学校運営			2	前	火 2	教職	教職科目 (小・中・高)
	未来の学校教育	領域		2	前	火 3	教職	教職科目 (小・中・高)
	教師のコンピテンシー			2	後	火 2	教職	教職科目 (小・中・高)
選択科目 A	現代的教育ニーズへの対応Ⅰ		2科目選択	2	前	水 6	教職	教職科目 (小・中・高)
	現代的教育ニーズへの対応Ⅱ			2	後	水 6	教職	教職科目 (小・中・高)
	学校と教育委員会による教育創造			2	前	水 1	教職	教職科目 (小・中・高)
	教育プログラムの開発と運営			2	前	月 5	教職	教職科目 (小・中・高)
	体験活動を通じた人間形成			2	前	火 6	教職	教職科目 (小・中・高)

	体験活動を通じた人間形成		2	後	火 4	教職	教職科目 (小・中・高)
	子どもの心を耕す教育		2	前	水 2	教職	教職科目 (小・中・高)
	子どもの心を耕す教育		2	後	水 2	教職	教職科目 (小・中・高)
選択科目 B	教師のライフサポート	3 科目 選択	2	2 前(1)	火 6	教職	教職科目 (小・中・高)
	教師のライフサポート		2	2 後(1)	火 5	教職	教職科目 (小・中・高)
	学校教育ファシリテーターの育成		2	2 前(1)	月 6	教職	教職科目 (小・中・高)
	学校教育ファシリテーターの育成		2	2 後(1)	月 6	教職	教職科目 (小・中・高)
	教育ネットワークの構築方法		2	2 後(1)	水 1	教職	教職科目 (小・中・高)
	相互評価による授業力の形成		2	2 前(1)	水 7	教職	教職科目 (小・中・高)
	相互評価による授業力の形成		2	2 後(1)	水 7	教職	教職科目 (小・中・高)
	校内研修・研究コーディネーターの育成		2	2 前(1)	火 5	教職	教職科目 (小・中・高)
	校内研修・研究コーディネーターの育成		2	2 後(1)	火 6	教職	教職科目 (小・中・高)
	子どものライフサポート		2	2 後(1)	火 7	教職	教職科目 (小・中・高)
	学校間の移行と接続		2	2 後(1)	火 3	教職	教職科目 (小・中・高)
	学校文化と風土 (平成 21 年度から開設)		2	2 前(1)	水 5	教職	教職科目 (小・中・高)
	学力を向上させるための工夫 (平成 21 年度から開設)		2	2 後(1)	火 4	教職	教職科目 (小・中・高)
	教育フィールドの開発 (平成 21 年度から開設)		2	2 前(1)	月 6	教職	教職科目 (小・中・高)
課題研究	課題研究 I	必修	2	1 前	開講		
	課題研究 II		2	前(1)	開講		
	課題研究 II		2	1 後	開講		
	課題研究 III		2	後(1)	開講		
	課題研究 III		2	2 前	開講		
実習科目	課題発見実習	必修	7	1 通年	開講		
	課題達成実習		3	2 通年(1)	開講		

(出典：教職大学院履修便覧)

(資料4) ○シラバス (一例)

授業科目名：カリキュラム開発の方法	4単位	担当者：成田 喜一郎・三石 初雄
領域	領域① 教育課程の編成及び実施に関する領域	
主な項目	学習指導要領の理解、各教科等の指導計画の作成・改善、教育課程の編成	
<p>授業の概要 授業は、複数の教員によるチーム・ティーチングの形態で行なう。</p> <p>教科と領域等を結ぶカリキュラム・デザインができる教員を育成する。具体的には、レベルに応じて、各学校を通じての教育課程の編成方法及び構成要素間の関連の在り方等について理解するとともに、教育課程及び個々の児童生徒等の学びの履歴の在り方について理解させたり、各学校の児童生徒等の状況等教職員の力量、地域との関係など学校の実状を見据え、当該校の教育課程全体の編成について多様な計画を立て、それぞれに予想される効果等を検証した上で、最善の計画の選択を行い、教職員集団をリードしその実施に当たることが出来る力量を身につけさせたりするために、フィールドワークをはじめ多様な教育方法を通じて授業を行う。なお、授業は、複数の教員によるチーム・ティーチングの形態で行う。</p>		
到達目標		
<p>A群：新しい学校づくりの有力な一員となりうる新人教員</p> <ul style="list-style-type: none"> ○学習指導要領の位置付けや基準性、各教科等の目標や内容について体系的・構造的にとらえおおむね理解し、説明でき、また、各教科等の年間指導計画の作成、実践を踏まえた改善などができる。 ○教育課程の意義や編成・実施・点検評価の方法について理解し、学校や地域特性を踏まえた特色ある教育課程を編成することができる。 <p>B1群：学校において指導的な役割を果たすことのできる教員</p> <ul style="list-style-type: none"> ○学習指導要領の歴史の変遷とその特徴、改訂の趣旨・基本方針、各教科等の目標・内容等について、学校の教育課程との関係性を熟知した上で、他者に説明でき、また、各教科等の指導計画作成に必要な条件や要素をもとに、指導計画のモデル化を図り、多角的な視点をもって評価・改善を行うことができる。 ○カリキュラムマネジメントの在り方についておおむね理解を深め、教育課程の編成・実施・点検評価についての知識とスキルを有するカリキュラム・コーディネーターとして、他の教員に率先して活動できる。 <p>B2群：自らの学校はもとより他の学校や地域においても指導力を発揮できる教員</p> <ul style="list-style-type: none"> ○学習指導要領の歴史の変遷とその特徴、改訂の経緯や基本方針、各教科等の目標・内容について、学校の教育課程との関係性を熟知し、また、各教科等の指導計画作成に必要な条件や要素をもとに、指導計画を改善するための具体的な視点・課題についての理解を深め、保護者や地域住民などへの説明や教員への指導・助言ができる。 ○カリキュラムマネジメントの在り方について十分なる理解を深めるとともに、時代の変化を予想・考察し、地域の課題に対応した学校の実現に向けた教育課程の編成・実施・点検評価の在り方についてそれを保護者や地域住民などにも説明したり、教員に対して指導・助言したりできる。 		
授業計画（授業形態）		
1：カリキュラム開発の方法で何を学ぶのかー学校現場におけるカリキュラム開発への期待ー（三石：M、成田：Nと略す）		
2：現任校・連携協力校のカリキュラムの現状と課題をつかむフィールドワーク計画を立てる。（N・Mが各グループをサポート）		
3：現任校・連携協力校のカリキュラムに関する文献・資料調査を行う。（N・Mが各グループをサポート）		
4：現任校・連携協力校のカリキュラムをめぐる実態調査を行う。（N・Mが各グループをサポート）混成グループを編成し、シャドウイングによるフィールドワークを行う。		
5：カリキュラム編成上必要な条件や要素の基本について理解する（講義：M）		
6：グループごとに調査結果の整理・分析を行う。（課題発見コンセプトマップの作成指導：N）混成グループを作成し、グループワークを行い、コンセプトマップを作成する。		
7：グループごとにカリキュラム編成をめぐる現状と課題について報告し合う。（講評：N・M）		
8：学習指導要領変遷の歴史（概要）をつかむ。（グループワーク）		
9：新学習指導要領の概要・特徴を他者に説明する。（グループワーク）		
10：国内の先進カリキュラムに関する文献・資料の講読を行う。（講義：M）		
11：カリキュラム評価研究の現状と課題をつかむ。（外部講師Ⅰの招聘）		
12：海外の先進校カリキュラムに関する文献・資料の講読を行う。（講義：N）		
13：海外の先進校カリキュラムの理論と実際についてふれる。（外部講師Ⅱの招聘）		
夏季課題としてカリキュラム開発に関するレポートを課す。		
14：小学校又は中学校カリキュラムモデルのコンセプトを検討する。		
15：小学校又は中学校カリキュラムモデルの地域シミュレーション・実態調査を行う。		
16：小学校又は中学校カリキュラムモデルを作成する。（N・Mが各グループをサポート）		

17	：小学校又は中学校カリキュラムモデルを発表し合う。(講評：N・M) シミュレーションモデルや現任教等のカリキュラムの改善モデルを作成する。
18	：カリキュラムモデルの公开发表とその検討1を行う。
19	：カリキュラムモデルの公开发表とその検討2を行う。
20	：カリキュラムモデルの公开发表とその検討3を行う。
21	：カリキュラムモデルの公开发表とその検討4を行う。(N・Mが各グループをサポート)
22	：小学校カリキュラム改善プランにもとづいた模擬授業を行い、分析する。
23	：小学校カリキュラム改善プランにもとづいた模擬授業を行い、分析する。
24	：中学校カリキュラム改善プランにもとづいた模擬授業を行い、分析する。
25	：中学校カリキュラム改善プランにもとづいた模擬授業を行い、分析する。 (N・Mが各グループをサポート)
26	：小学校・中学校カリキュラムモデル及び改善プランの修正を行う。(グループワーク)
27	：カリキュラム開発の方法に関して総括講評①(成果の確認)する。
28	：カリキュラム開発の方法に関して総括講評②(課題の確認)する。 (総括講評：N・M)
29	：総括的な自己評価・相互評価を行う。
30	：自己評価・相互評価を踏まえて、各自でカリキュラム開発論に関するレポート等を書く。
<p>テキスト・参考書</p> <ul style="list-style-type: none"> ●小学校・中学校新旧学習指導要領及び解説 ○グループ・ディダクティカ編(2000,2004,2007)『学びのためのカリキュラム論』『学びのための授業論』『学びのための教師論』勁草書房 ○田中耕治(2008)『教育評価』岩波書店 ○小田勝己(2007)『学校発カリキュラム：日本版「エッセンシャル・クエスチョン」の構築』東信堂 ○米国学術研究推進会議編、森敏昭・秋田喜代美監訳(2002)『授業を変えるー認知心理学のさらなる挑戦』北大路書房 ○湊三郎(2002)『日本の算数・数学教育に学べ』教育出版 ○根津朋実(2006)『カリキュラム評価の方法 ゴール・フリー評価論の応用』多賀出版 ○その他、授業の中で紹介・指示する 	
<p>評価の重点</p> <ul style="list-style-type: none"> ・毎授業後のジャーナル・アプローチ(キーワード&コメント法)を行い、大学院生の学びの履歴を確認する。 ・知識やスキルなどに配慮したグループ編成をもとに、パフォーマンス(討議法・口頭発表等)・アプローチ、自己評価・相互評価を行い、必要に応じて個別指導・評価活動を行う。 	

(出典：教職大学院履修便覧)

観点 学生や社会からの要請への対応

(観点に係る状況)

本専攻は、教員の実践的指導力の養成に特化したカリキュラムを編成しており、先に述べた学部新卒者及び現職教員の双方のニーズに対応するものである。教職大学院の趣旨を体現する必修の共通科目を確かな土台とした上で、学生の興味・関心、さらには教育観・教職観などに基づいたニーズに応えられるよう、学校の具体的課題に対応した選択科目A及びBの授業内容も、理論に裏打ちされた実践的な内容から構成されている。それは授業科目名、カリキュラムの構成、各授業のシラバスに明瞭に表れている。研究者教員はそれぞれ専門に対応するだけでなく、新たな視点から理論と実践との関連を意識した授業科目を開設し、大学院としての学術研究の成果を踏まえた授業内容となっている。実務家教員は、それぞれの実践的研究及び実務家としての専門的経験に基づく授業内容を構成している(資料3参照)。

実習は、学部新卒者の場合、本人の課題研究のテーマと連携協力校の研究課題ができるだけマッチするように配慮している。現職教員の実習は課題達成実習が主であり、所属校の課題に対応した研究を進めることができる仕組みをとっている。さらに、課題研究は、学生のニーズに柔軟に応えるために設定した、いわゆるオンデマンド型の科目であり、かつ学生の自主的・主体的な学習にも応えられるようになっている。

なお、共通科目については、東京都教育委員会との協定により、その3割程度を東京都の提示する「共通カリキュラム」の内容を含むように構成しており、この点でも関係者からの要請に十分に答えている。

(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) 教育課程の編成は、共通科目、選択科目、実習、課題研究のいずれにおいても、理論と実践との往還を軸にした実践的指導力の育成という教職大学院の使命にかなった内容で構成されている。また、その内容は学生、学校、教育委員会のいずれの要請にも十分に対応したものになっていると判断できる。

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)

本専攻の修了単位は46単位であり、このうち、講義科目が30単位(共通科目20単位、選択科目A4単位、選択科目B6単位)、実習が10単位、課題研究が6単位となっている。各講義科目は、従来の座学中心でなくアクティブな学習スタイルを大胆に取り入れ、実践と理論との往還を意識した授業を行い、学校現場における教育課題を積極的に取り上げている。授業方法は、教育課題の解決を図る条件・方法を探る事例研究やワークショップ、実地にて調査・試行を行いその成果を発表・討議するフィールドワーク等、双方向、多方向に行われる討論もしくは質疑応答、その他の適切な方法により授業を行うなどの配慮がなされている(資料4、資料5参照)。

実習については、実習生ごとに担当の教員を配置し、実習校の管理職、実習指導教員と実習の計画、実施、評価について綿密に相談しながら進める体制をとっており、週1回開催の企画調整会議等により常に専攻内で教員相互の共通理解を図りながら進めている。

また、課題研究については、研究テーマごとに学生を分け、指導する側も研究者教員と実務家教員がチームを作り、グループで多面的に指導する体制をとっている。

実習については「教職大学院実習実施ガイド」を作成した。また、課題研究については、修了後に学校現場の様々な課題に立ち向かう実践的指導力の評価指標を明確にするとともに、今後の指導に生かすためのハンドブックを作成し、それに基づき指導を行って

る。

なお、全授業のうち、学内外の非常勤講師に依頼している科目は3科目のみで、あとはすべて専任教員が担当している。

(資料5) 授業形態の多様性

授業科目の概要				
(教育学研究科教育実践創成専攻)				
科目区分	授業科目の名称	講義等の内容	備考	
共通科目	領域①	カリキュラム開発の方法	(略)	チーム・ティーチング方式、講義、グループワーク、フィールドワーク
	領域②	授業研究の方法	(略)	チーム・ティーチング方式、講義、演習
	領域③	協働による子ども支援	(略)	講義、事例研究、フィールドワーク、ワークショップ、ロールプレイング
	領域④	学校組織マネジメント	(略)	講義、グループ討論、ワークショップ、シミュレーション
		地域社会との協働による学校運営	(略)	講義、ワークショップ、ロールプレイング、フィールドワーク
	領域⑤	未来の学校教育	(略)	講義、討論、シナリオ・プランニング
教師のコンピテンシー		(略)	講義、ワークショップ、討論、グループ討論、ロールプレイング	
選択科目	選択科目A	現代的教育ニーズへの対応Ⅰ	(略)	講義、討論、プレゼンテーション フィールドワーク
		現代的教育ニーズへの対応Ⅱ	(略)	講義、討議、プレゼンテーション
		学校と教育委員会による教育創造	(略)	講義、ワークショップ、観察、実地訓練
		教育プログラムの開発と運営	(略)	チーム・ティーチング方式、講義、討論、 ワークショップ、プレゼンテーション、 シミュレーション
		体験活動を通じた人間形成	(略)	講義、グループワーク、事例研究、プレ ゼンテーション、ワークショップ
		子どもの心を耕す教育	(略)	講義、グループワーク、討論
	選択科目B	教師のライフサポート	(略)	講義、討論、ワークショップ、グループ ワーク
		学校教育ファシリテーターの育成	(略)	講義、スキル演習、ロールプレイング、 討論、グループ討議、シミュレーション
		教育ネットワークの構築方法	(略)	講義、討論、グループワーク、ワークシ ョップ、プレゼンテーション
		相互評価による授業力の形成	(略)	講義、ワークショップ、シミュレーショ ン、フィールドワーク、模擬授業
		校内研修・研究コーディネーター の育成	(略)	講義、討論、グループワーク
		子どものライフサポート	(略)	講義、討論、グループワーク、事例研究、 ワークショップ
		学校間の移行と接続	(略)	講義、討論、グループ討論、プレゼンテ ーション
		学校文化と風土	(略)	講義、報告発表、討論
		学力を向上させるための工夫	(略)	講義、討論、ワークショップ、プレゼン テーション

	教育フィールドの開発	(略)	講義、ワークショップ、フィールドワーク、グループワーク
--	------------	-----	-----------------------------

(出典：教職大学院設置に係る履行状況報告書)

観点 主体的な学習を促す取組

(観点に係る状況)

単位の実質化を図るために、履修登録単位数の上限は、年間37単位（1年履修プログラム履修生（現職教員）は、41単位）と定めて、履修指導で徹底している。授業日を月曜日から水曜日までとし、木曜日と金曜日は実習及び授業時間外の学習時間の確保に充てている（資料6参照）。

また、講義科目は、学生による先行研究の報告、フィールド調査の報告、教材やカリキュラムの提案など、学生が個人又はグループでまとめ、報告するなどの内容となっており、事前の学習と事後の学習を組み込んだものになっている。

その活動を通して、学部新卒者と現職教員との相互の学び合いに発展し、自主的なゼミナールの開催につながっており、課外においても自主的な学習が展開されている。

一方、実習では実習計画と実習日誌により、課題研究についてはポートフォリオの作成により、学生の自主的な学習を確認する手立てを確保している。

(資料6)

○修了要件

2年（1年履修プログラムによる履修者は1年）以上在学し、「共通科目」20単位、「選択科目A」4単位、「選択科目B」6単位、「課題研究科目」6単位、「実習科目」10単位、計46単位以上の修得が必要です。

(修了単位修得の外に学位論文を提出する必要はありません。)

1年履修プログラムとは、現職教員を対象とし、主として教育実践等の実務の経験を有することについて審査し、なおかつ、「課題発見実習」7単位を修得したものとみなすことを認めた者に対するプログラムです。

履修基準等

(1)「共通科目」「選択科目」「課題研究科目」「実習科目」の4つの科目群から、指導教員の指導のもとに、履修モデルに沿って、履修する科目と時期を決定します。

○共通科目（7科目全科目必修）	20単位
○選択科目 選択科目A（6科目から2科目選択必修）	4単位
選択科目B（10科目から3科目選択必修）	6単位
○課題研究科目 課題研究（Ⅰ、Ⅱ、Ⅲ）（必修）	6単位
○実習科目 課題発見実習（必修）	7単位
課題達成実習（必修）	3単位
計	46単位

○履修登録単位数の上限

年間の履修登録単位数の上限は37単位です。ただし、1年履修プログラム履修生は41単位です。

(出典：教職大学院履修便覧)

(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) 授業方法については、教職大学院の教育目標に対応したアクティブで多様な工夫(事例研究やワークショップ、フィールドワーク等)が行われている。実習については、実習生ごとに担当の教員を配置し、実習校の管理職、実習指導教員と実習の計画、実施、評価について綿密に相談しながら進める体制をとっている。また、単位の実質化に関しては事前・事後の学習を組み込んだものになっており、かつ、学部新卒者と現職教員との相互の学び合いから自主的なゼミナールなどに発展しており、課外においても自主的な学習が活発に展開されている。

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)

修了の状況を見ると、平成20年度入学の学部新卒者及び1年履修プログラムの現職教員、平成21年度入学の1年履修プログラムの現職教員の全員が修了した(資料7参照)。また、講義科目では、それぞれの科目名に表れている教育課題に関する問題解決の成果をカリキュラム作成やプログラム、教材開発の形でまとめているものが多い。そうした成果から学生が身に付けた力を計ることができる。

具体的には、本専攻で学生に身に付けさせたい資質・能力のうち第1の「柔軟な実践力」については、実習校での実践を毎回実習記録にまとめ、それをもとに大学の教員、他学生とともに省察し、実践の課題が明確になるようにし、その記録をポートフォリオとしてまとめ、自分の実践の課題の変化を自ら把握できるようにしている。

第2のカリキュラムづくりへの参画のための「創造的な改革力」については、現職教員は、実習校や所属校が実際に抱える課題を明らかにし、その解決にむけてプラン作りをし、現実にもそのプランに基づき行動をするといった実習を行っている。その成果については、実習校・所属校の校長によって評価がなされている。また、学部新卒者については、年間を見通した授業づくりをおこなっており、授業に関わる課題を明らかにしている。その成果については、実習校の担当教員、校長、さらに大学の指導教員から評価を受けている。

第3の「実践と理論の融合力」については、全教科で意識されているところであるが、特に課題研究からその成果を見て取ることができる。課題研究の成果により、学校現場で活用できる成果物も生みだされており、こうした具体的な成果から学生が身に付けた実践と理論を融合する力とともに、問題解決におけるリーダーシップを計ることができる(資料7参照)。

(資料7)

- 単位修得状況 平成20年度：100%、平成21年度 100%
- 修了状況 平成20年度：17名(1年履修プログラム履修者のみ)
平成21年度：39名(1年履修プログラム履修者18名、他21名)
- 学位取得状況 平成20年度：教職修士(専門職)17名
平成21年度：教職修士(専門職)39名

(出典：学務課大学院室)

観点 学業の成果に関する学生の評価

(観点に係る状況)

学生の評価については、3種類の学生による授業評価を活用することができる。まず、数値化できる各授業の評価、次に、各授業の成果と課題に関する記述式の授業評価、さらに、教職大学院の教育課程の全体から学生が学んだ成果を引き出すことができるプログラ

ム評価である。このうち、平成 21 年度末に実施した授業ごとの評価を集約した結果によると（評価基準は 5: と思う 4: 少し思う 3: どちらともいえない 2: あまり思わない 1: 思わない）、「協働による実践や省察的に実践をとらえる力につながる授業であった」（4.39）、「学校づくりや授業づくりに創造的に参画する力につながる授業であった」（4.15）、「実践と理論の往還を可能とする授業であった」（4.14）、「学校教育の課題を率先して解決する力につながる授業であった」（4.09）など、12 のすべての項目で、4.0 を上回る評価を得た。また、同年度のプログラム評価の結果は（評価基準は 4 段階）、「教職大学院のねらいを反映したカリキュラム」（2.72）、「実践性を保証する教育方法」（2.61）、「学生の課題意識に応える工夫」（2.67）、「適切な評価」（3.11）、「見えないカリキュラムの良い影響」（3.44）を得た。

実習では、年度ごとに自己評価票にその成果を記入することにしており、そこから実習の成果を整理することができる。

さらに、課題研究では、評価指標の開発により、指導の節々において、学生の省察による成果を明らかにする仕組みをとっている。

（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）単位の修得状況、修了状況、学位取得状況は良好であり、学生の授業評価からも、本専攻が学生に期待している資質・能力を修得していることが把握できる。

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

（観点到に係る状況）

平成 20 年度入学の 1 年履修プログラムの現職教員については、17 名中 8 名が平成 21 年度には、指導主事として東京都や神奈川県等の行政職で活躍している。それ以外の修了生も、いずれも学校に戻り主幹などの役職を得た者も多く、積極的に所属学校の改善に寄与している。

平成 20 年度入学の学部新卒者も、東京都に大学推薦を行った者については、期限付き採用者も含めれば、全員が採用となり、他、神奈川県などへの公立学校へ採用されている。私立学校も含めて、全員が教員として教育現場で勤務している（資料 8 参照）。

（資料 8）

○修了生の進路状況一覧

修了年度	修了生数	小学校教員	中学校教員	高等学校教員	特別支援学校	教育委員会指導主事	その他
20	17	6	3	0	0	8	0
21	39	20	9	2	1	7	0

（出典：学務課大学院室）

観点 関係者からの評価

（観点到に係る状況）

現職教員についてみると、平成 20 年度に修了し学校現場等に戻った 1 年履修プログラムの修了生には平成 21 年度当初にアンケート調査を実施した。その結果によると、教育の成果はあがっていると判断できる。また、平成 21 年度末には、所属校校長等に聞き取り調査を行った。その結果によると、修了後、学校に戻った者については、主任教諭や主幹教

論などの主要な校務に就き、学校運営や若手教員の育成に当たっている。管理職や同僚からも教職大学院修了生に対する期待は高く、修了生自身もその期待に応えている。また、修了後、教育委員会の指導主事になった者については、教職大学院を経ていない指導主事と比べて、すぐに顕著な差はみられないものの、多様なものの見方、発想の豊かさなどについては評価できるといった回答を所属長等から得た。

また、学部新卒者については、平成 21 年度に初めて修了生を出すため、その学校現場での評価は平成 22 年度以降の課題となる。

(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) 学部新卒者については、教員就職状況が1つの目安になると思われる。その点では、入学時に教員採用試験に合格している者に加え、東京都の教員志望者は全員が教員となっている。また、現職教員修了者についても、指導主事、主幹教諭、主任教諭になったものが大半であり、しかも、関係者からの評価も高い。

質の向上度の判断

①事例1「GPによる課題研究の評価指標の開発」(分析項目)

(質の向上があったと判断する取組)

学校現場では、教員が集団として教育的力量を発揮し、直面する問題を解決するために、中核的な教員が必要とされている。その力量形成にあたっては、高度実践型教員養成と現職研修を兼ねた育成システムが求められ、教職大学院もその重要な一環として位置付けられている。しかし、実践的指導力や問題解決力の基準・指針、あるいは評価指標は依然として明確であるとは言いがたい。

そこで、教職大学院開設の初年度に GP (文部科学省の「専門職大学院等における高度専門職業人養成教育推進プログラム」) の採択を受け、教育実践力・問題解決力の育成過程における段階的な評価視点と評価指標 (ループリック) を開発するとともに、課題研究のハンドブックを作成した。

このような評価指標の開発は、現代的教育課題から教育実践課題を抽出し、学内外の人ともの・事柄をつなぎながら具体的教育活動を創出し、かつそれらの過程を「省察」「評価」し、再構成するという力量を保証することにつながるものである。

②事例2「学生による授業評価の体系化」(分析項目)

(質の向上があったと判断する取組)

学生による授業評価は、平成 20 年度は「成果」と「課題」の記述式の評価のみであったが、平成 21 年度はその体系化を図った。まず、数値化できる授業評価を実施し、学生の満足度等を図り、その結果を公表することとした。次に、記述式の評価を並行して行い、この両者の結果を受けて授業改善等を図るとともに、学生にフィードバックする仕組みを作った。さらに、教職大学院のカリキュラム全体に係る評価も実施し、これにより、実習、課題研究とともに、授業全体の負担、教育環境などの評価を受け、再検討する素材として活用することとした。