

学部・研究科等の現況調査表

教 育

平成22年6月

奈良教育大学

目 次

3. 教育学研究科教職開発専攻	3-1
-----------------	-----

3. 教育学研究科教職開発専攻

教育学研究科教職開発専攻の教育目的と特徴	・ ・ ・ ・ 3 - 2
分析項目ごとの水準の判断	・ ・ ・ ・ 3 - 4
分析項目Ⅰ 教育の実施体制	・ ・ ・ ・ 3 - 4
分析項目Ⅱ 教育内容	・ ・ ・ ・ 3 - 10
分析項目Ⅲ 教育方法	・ ・ ・ ・ 3 - 17
分析項目Ⅳ 学業の成果	・ ・ ・ ・ 3 - 26
分析項目Ⅴ 進路・就職の状況	・ ・ ・ 3 - 32
質の向上度の判断	・ ・ ・ ・ 3 - 33

教育学研究科教職開発専攻の教育目的と特徴

1 教職開発専攻の教育目的

本専攻の教育目的は、資料 3-A-1 のとおりである。

資料 3-A-1 教職開発専攻設置の目的

「教員の養成又は研修のための教育」（専門職大学院設置基準第 26 条第 1 項、中央教育審議会『今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申）』平成 18 年 7 月 11 日）に述べられているように、学校教育における複雑かつ高度な課題解決に向けて、個人としてだけでなく組織としても取り組むことができる中核的指導的な教員（スクール・リーダー）や有能で実践経験豊かな新人教員を養成することは、極めて重要な今日的課題である。そこで「高度専門職業人育成」を理念として、以下 2 点を、専攻の目的として設置された。

学校教育における諸問題を組織的に解決できる力量をつける。

複雑な教育諸問題に対して、個々の教師によってだけでなく教師集団としても解決に向けて取り組めるような“教育実践力”のある人材を輩出する。とりわけ、計画者・授業者やリーダー・調整者としての教師の力量が必要である。

教科指導と生徒指導を一体化させて個に応じた指導ができる力量をつける。

子どもの特性に応じて教科指導と生徒指導を一体化させ、子どもが教師を信頼し、意欲的に学び続けるようにする“教育実践力”のある人材を輩出する。とりわけ、教科の専門家、カウンセラーとしての力量が必要である。

【出典：奈良教育大学大学院教育学研究科教職開発専攻設置計画書①設置の趣旨等を記載した書類 2p】

また、養成しようとする教師像については、資料 3-A-2 のとおりである。

資料 3-A-2 「4つの教師像」

○プロフェッショナルとしての教師

将来管理職となる者も含め、学年、学校単位や地域単位の教員組織・集団の中で、中核的・指導的な役割を果たすことが期待されます。

本大学院では、次のような教師像をイメージして、大学院生にこれらの教師像から深めたいものを一つ選択し、目標として示された資質能力を備えた教員を養成します。

1. 計画者・授業者としての教師

課題の解決・達成に向けた多様な授業（教育）戦略を立て、評価することのできる教師。学級経営や生徒指導を根底にした授業改善に取り組むことのできる教師。

自分の授業を分析的に考察し、その改善を図ることのできる教師。

2. 教科の専門家としての教師

専門的な知識、技能等を実践の場で多面的に生かすことのできる教師。

教科の面白さ、楽しさ、有用性を伝えることのできる教師。

3. カウンセラーとしての教師

生徒理解、学力評価、生徒指導の多様な方法を知っており、生かすことのできる教師。

カウンセリングマインドをもって、教育相談など実践の場に生かすことのできる教師。

4. リーダー・調整役としての教師

生徒・保護者、同僚にも自分の指導の方針について分かりやすく説明できる教師。

学校教育の改革推進、調査研究推進にかかわって、教職員のリーダーになれる教師。

【出典：「奈良教育大学教職大学院案内パンフレット」2008年6月発行、6p】

2 教職開発専攻の特徴

本専攻は、平成 20 年 4 月に設置された。

本専攻の特徴は、本学独自のカリキュラム・フレームワークによって、高度専門職としての教員に求められる水準を明示した、アセスメント・ベースの教育課程を構築している点にある。

具体的にいえば、専門性と実践力を兼ね備えた教員の養成を旨として、学生自らが目標とする 4 つの教師像（資料 3-A-2）の中から一つを定め、入学時に学生がカリキュラム・フレームワークに示された「資質能力目標」を自ら選択する。そして、学生集団（コーホート）と大学院教員集団とが目指すべき方向性を共有し、協働的な学びを実現するシステムを構築した点にある。その際、有効となるのが電子ポートフォリオによる学びの記録とそれを用いた学びの共有である。

これまでの修士課程は、いわゆる指導教員のもとで伝統的な研究者養成のスタイルであったのに対して、本専攻においては「理論と実践の往還」と称されるように、大学と学校がよきパートナーとなって、現在の学校教育が抱える問題を共有し、学生同士が大学教員を媒介に、協働で学んでいくという新たな実践知の共同体を形成している点にある。そのため、地域の連携協力校を核とする「学校における実習（本学では『学校実践』と呼んでいる）」を重視し、学生が主体になって大学教員とチームを組んで学校で実践研究を行なうという新しい指導システムを導入している。教育委員会の理解と支援を得て、県内のいくつかの小中学校と連携強化を図っていることも特色として挙げられる。

このように、教育の理論と実践との往還を行いながら、学生が明確な目的意識をもって学び続け、自己成長する教員の育成を目指している。ここに、本専攻の特徴を挙げることができる。

3 想定される関係者とその期待

想定される関係者・就職先としては、学校及び教育委員会である。授業実践力を身につけ、スクール・リーダーとして学校研究を遂行できる優れた人材を、就職先や勤務先となる学校、教育委員会に輩出をすることが期待されている。

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)

① 教育学研究科の組織編成における教職開発専攻の位置

修士課程と専門職学位課程の構成と求める人物像については、以下のとおりである。

資料 3-1-1-a 教育学研究科（修士課程と専門職学位課程）の構成と求める人物像

<p><u>学校教育専攻</u> 教育学、幼年教育、心理学、教育臨床・特別支援教育を中心とした学校教育に関する諸科学の理論と実践について学習・研究を行いたいという目的を持つ人 学校教育における実践を支える基礎理論にアプローチしたいという目的を持つ人</p> <p><u>教科教育専攻</u> 学校教育における、各教科教育に関する諸科学に基づく実践・理論的な学習・研究を行いたいという目的を持つ人 学校教育における各教科の学問的基礎力をもとに教育実践、教育臨床への理論的応用を図りたいという目的を持つ人</p> <p><u>専門職学位課程</u> 教職に関するより実践的な専門性を培い、高度な実践力を身につけたいという目的を持つ現職教員 学部・大学院出身者で、教職に関心があり、より実践的な専門性を培い、教職に関する高度な実践力を身につけたいという目的を持つ人」</p>
--

【出典：入学者受け入れ方針（アドミッションポリシー）

http://www.nara-edu.ac.jp/ADMIN/NYUUSI/2007admission_policy.html#GRAD】

学生数、教員数・構成

専門職学位課程の学生数を資料 3-1-1-b に示す。また過去 2 年間に於ける専任教員数、専任教員 1 人あたりの学生数を示す。

資料 3-1-1-b 教職開発専攻の学生数と教員数

	平成 20 年度	平成 21 年度
学生数	23（うち現職教員学生 9 名）	44（うち現職教員学生 14 名）
専任教員数	8	9
専任教員 1 人あたりの学生数	2.9	4.9

奈良教育大学教育学研究科教職開発専攻 分析項目 I A

平成 20 年度、平成 21 年度とも定員 (20 人) を充足させることができた。専任教員については平成 21 年度に 1 名加え 9 名となった。平成 24 年度までに 14 名の専任体制 (みなし専任 2 名含む) を目指しており、順次指導体制を整えてきている。

本専攻で養成しようとする 4 つの教師像 (資料 3-A-2, 3-2p 参照) から導かれる 4 つの主要研究対象分野への対応、及び中核科目としての実践科目を担うために、各分野及び実践研究に適した専任教員を配置している (資料 3-1-1-c)。

資料 3-1-1-c 教職開発専攻の教員配置状況 (平成 21 年 5 月 1 日現在)

研究対象分野・科目	担当教員	専門	学位 (実務経験)	
教育課程・教育方法研究	◎安藤 (研究者)	教育課程・社会科教育	教育学修士	
	◎小柳 (研究者)	情報教育・教育方法	教育学博士	
教科教育研究	◎松川 (研究者)	国語科教育	教育学修士	
	◎吉村 (研究者)	英語科教育	教育学修士	
	◎吉田明 (実務家)	算数・数学科教育	教育学士 (26 年)	
生徒指導・学校臨床研究	◎池島 (実務家)	教育臨床	学校教育学博士 (24 年 9 月)	
	◎粕谷 (研究者)	教育臨床・理科教育	教育学修士	
学校評価・学校経営研究	◎松井 (実務家)	学校経営	教育学士 (38 年)	
実践科目	演習科目	専任教員全員		
	実習科目	専任教員全員		
		河崎 (研究者)	家庭科教育	教育学博士
		小谷 (実務家)	学校経営	教育学士(37 年)
		中井 (研究者)	保健体育科教育	教育学修士
		植西 (実務家)	国語科教育	教育学修士(30 年)
		○宮下 (研究者)	音楽科教育	教育学修士 芸術学修士
	吉田誠(実務家)	技術科教育	教育学士(24 年)	
研究科目	専任教員全員			

(◎は平成 20 年度からの専任、○は 21 年度からの専任を示している)

専門職大学院設置基準では 11 名の専任教員 (見なし専任、兼任教員を含む) が必須要件であるが、本学は設置申請書において教員組織を 14 名として設置認可を受けている。このことから、当分の間 (少なくとも平成 25 年度末の特例期間限度までは) 14 名を実質的な成立要件と想定して運用されるべきものとした。資料 3-1-1-d に示すように、本専攻における教員数は、この要件を満たしている。

奈良教育大学教育学研究科教職開発専攻 分析項目 I A

資料3-1-1-d 大学院設置基準による教育学研究科（専門職学位課程）の教員充足状況（平成21年度）

専攻	必要教員数	専任教員数			見なし専任教員数	兼任教員数
		教授	准教授	講師		
教職開発専攻	11	6 (2)	2	1 (1)	2 (2)	3(1)

(注) () は、実務家教員数で、内数。

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)

教育育内容、教育方法の改善に向けた体制整備

毎週 1 回、専任教員会議を開催し、教育内容と教育方法の改善に向けた綿密な情報交換と打ち合わせを行っている。また電子ポートフォリオを活用することにより、各授業内容と方法を逐次参照しながら、学生がどのように学び、何を獲得しているか、各授業の進行状況、授業の重なり具合、課題提出の状況などをリアルタイムで確認できる体制をとっている(資料 3-1-2-a)。

さらに、学生の修了時に「修了時アンケート」を取り、教育内容、教育方法改善に関する意見聴取を行っている(別添資料 3-1-2-1)。

改善への取組

平成 21 年度より、教職大学院会議(専任と兼担による合同会議)の下、ファカルティ・ディベロップメント委員会を設置した。委員会では、週 1 回以上の時間を確保し、教育内容・方法に関する改善点を検討した。その結果、学校における実習の到達度を明確にする評価の観点や項目を整理するために、「教職開発専攻の実習に関わる評価規準表」(資料 3-1-2-b)を作成することができた。

また毎月第二水曜日(13:00-14:30)に、教育内容・方法の改善に活かすために教員と学生全員参加による教職大学院の時間(SPDE TIME: School of Professional Development in Education TIME)を設け、学生相互の意見交換を聴取する機会を設けた。

資料3-1-2-a 電子ポートフォリオ（ホーム画面）



資料3-1-2-b 教職開発専攻の実習に関わる評価規準表（一部抜粋）

【奈良教育大学教職大学院 資料】		実習に関わる評価規準 (平成21年12月16日版)					
評価観点	評価項目	ベシック評価	学校実習Ⅰ	学校実習Ⅱ	学校実習Ⅲ	学校実習Ⅳ	
Ⅱ 児童生徒理解 掌握	① 協調性(協働性)、協力性をもち、組織的な対応ができる。						
	② 人権意識、規範意識・倫理観を持って対応できる。						
	③ 個人情報等の情報管理についての知識を持っている。						
	④ 様々な児童生徒の反応に対応できる。						
	⑤ 特別支援を必要とする児童生徒の特性について理解している。						
	⑥ 児童生徒同士の関係性を構築する学校経営(学年経営)の仕方を知っている。						
	⑦ 様々な授業・学習活動で児童生徒の秩序を築くことができる。						
	⑧ 児童生徒が落ちこぼれて学習に集中できる教室環境について知っている。						
Ⅲ 授業構成	① 授業の目的、導入、発展、結末が明確で一貫している。						
	② 児童生徒にとって学習が困難なところを把握している。						
	③ 児童生徒の実態を踏まえ、的確に指導目標を設定できる。						
	④ 児童生徒の実態を踏まえた教材分析ができる。						
	⑤ 学習指導要領の趣旨を踏まえ、指導内容の教育的価値を明確にできる。						
	⑥ 単元全体を基とし、適切なプリント・ワークシート、資料等を準備できる。						
	⑦ 発問や板書、予想される児童生徒の反応、学習形態等を機軸に入れた授業案を作成できる。						
	⑧ 板書計画を作成できる。						
Ⅳ 指導内容 技術	① 授業中の学習活動に関する時間配分が適切である。						
	② 単元全体の構成や学習過程の構成を工夫し、指導計画を立てることができる。						
	③ 教科書の内容を解釈・分析し、その効果的な活用方法を身に付けている。						
	④ 発言を共感的に受け止め、発言しやすい雰囲気をつくることできる。						
	⑤ 児童生徒の多様な発言や考え方を生かして、学習活動を展開できる。						
	⑥ 声の大小、抑揚などに気をつけ、指導内容がよまじりと伝わるように話すことができる。						
	⑦ 児童生徒一人一人の実態を把握し、意図や目的を持って指名できる。						
	⑧ 的確で分かりやすい発問や指示ができる。						
Ⅴ 評価	① 的確な読みやすさ、正確さ、まとまりが板書ができる。						
	② 教育課程に関する国の動向、学習指導要領(特別を含む)の内容等を知っている。						
	③ 机間指導等を通して、学習形態に合わせた支援ができる。						
	④ 一斉、グループ、個別といった学習形態を目的や状況に応じて活用している。						
	⑤ 指導のめあてを共有できる。						
	⑥ 提示資料、配付資料の内容、提示方法について理解し、資料を活用できる。						
	⑦ 情報技術・機器を活用できる。						
	⑧ ノートの書き方について適切にコメントできる。						
授業評価	① 観察した授業の目標と指導プロセスの関係について、分かりやすく説明できる。						
	② 観察した授業について、指導内容、指導技術の観点から分析し、分かりやすく説明できる。						
	③ 指導内容や指導技術について自己診断できる。						
	④ 授業観察の視点と見取りが妥当であったかを振り返ることができる。						
	⑤ 指導・評価計画が適切であったかを根拠をもって分析できる。						
	⑥ 授業前と事後の評価の対比や分析を通して、自己の授業改善の視点を整理できる。						
	⑦ 指導目標を観点別学習状況の評価観点から分析的に示すことができる。						
	⑧ 児童生徒の学習状況を、分析的・総括的に評価する方法を知っている。						
学習評価	① 指導と評価の一体的なあり方について知っている。						
	② 単元の評価計画を作成できる。						
	③ 単元時間の評価規準と判断基準を適切に設定することができる。						

(2)分析項目の水準及びその判断理由

(水準) 期待される水準にある

(判断理由)

指導體制については、みなし専任も含めると、実質的な成立要件である14名体制に移行することができている。

教育内容・方法については、学生の声を教育活動に反映させる意見交換の時間を毎月設け、その改善へ効果的に寄与できる体制を確立してきている。また、教育の質の向上については、「実習に関わる評価規準表」を新たに作成したことにより、本学教員と連携協力校が明確な評価規準に基づく指導を行うことが出来るとともに、学生が、その目標の獲得に向けて主体的に取り組める体制を築いている。

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)

教育課程の編成にあたっては、カリキュラム・フレームワーク（別添資料3-2-1-1「教職大学院カリキュラム・フレームワーク表」）を策定し、それぞれの授業科目の目標の中にフレームワークに記した資質能力を位置付けている。また、電子ポートフォリオを介して教員と学生とが情報を共有し、指導助言を与える体制も整えている。

各科目で、何が学ばれ、どのような力を付けていくことが求められるかは、「アセスメント・ガイドブック」にゴールと評価基準が記されている。これを用いて、各科目担当者は、授業の最初に、学生に履修指導を行い、見通しを与えるきめ細かな指導を行っている。

「アセスメントガイド」とは、カリキュラム・フレームワークに基づいて決めた各科目の目標「獲得を目指す3つの力」（別添資料3-2-1-2参照）に即して、その獲得が達成されたかどうかを、授業者と受講者が互いに確認し、他者評価と自己評価に役立てるガイドである。各授業科目においては、これに基づいて評価を行い、受講者が目指している能力獲得に説明責任をもって指導するものである。

各科目が責任を持つ「獲得を目指す3つの力」の合格ラインは、すべてスタンダードレベル（カリキュラム・フレームワーク表でのレベル2）以上であり、それ以上の達成を教員が試験やレポート、授業中での活動の様子などを評価することで、その科目の達成を認定し、成績に関する評定を行っている。

本専攻の開講授業科目一覧を以下資料3-2-1-aに示す。

資料3-2-1-a

教職開発専攻開設授業科目一覧

科目区分	授業科目の名称	担当教員	配当年次	学期	単位数	必・選別	
共通科目	教育課程の編成及び実施に関する領域	カリキュラム類型	教授 安藤 輝次	1	通年	2	選択
		教育課程の評価と改善	教授 吉田 明史	1	前期	2	選択
		教育課程と特別活動	准教授 粕谷 貴志	1	前期	2	選択
		特色あるカリキュラム開発	教授 吉村 雅仁	1	前期	2	選択
	教科等の実践的な指導方法に関する領域	ポートフォリオによる評価と学びの連動	教授 安藤 輝次	1	前期	2	選択
		授業方法と学習形態の工夫（ITの活用を含む）	教授 小柳 和喜雄	1	前期	2	選択
		教材開発と教材化	教授 松川 利広	1	通年	2	選択
		授業設計と評価	教授 吉田 明史	1	通年	2	選択
	生徒指導及び教育相談に関する領域	ピア・サポート実践論	教授 池島 徳大	1	通年	2	選択
		生徒指導・学校教育臨床	教授 池島 徳大	1	前期	2	選択
		学級づくりと集団づくり	准教授 粕谷 貴志	1	前期	2	選択
		キャリア教育実践論	准教授 河崎 智恵	1	通年	2	選択
	学級経営及び学校経営に関する領域	学級・学校経営実践論	講師 植西 浩一	1	通年	2	選択
		学校組織とアカウンタビリティ	講師 松井 秀史	1	前期	2	選択
		ミドルリーダーの役割とメンターリングの手法	吉田明史、池島徳大、粕谷貴志	1	通年	2	選択
		組織で進める学校評価・校内研修	講師 松井 秀史	1	通年	2	選択
	学校教育と教員の在り方に関する領域	学習指導と教師の役割	教授 松川 利広	1	前期	2	選択
		地域とつくる学校	准教授 片岡 弘勝	1	前期	2	選択
		教育の歩みと現在の教育政策	重松 敬一 他	1	前期	2	選択
		学校危機管理論	講師 以呂免 義雄	1	通年	2	選択
実践科目	実習科目	学校実践Ⅰ	各連携協力校	1	前期	2	必修
		学校実践Ⅱ	各連携協力校	1	前期	2	必修
		学校実践Ⅲ	各連携協力校	1	通年	4	必修
		学校実践Ⅳ	各連携協力校	2	通年	4	必修
	演習科目	アクションリサーチ	小柳和喜雄、粕谷貴志	1	通年	1	必修
		ポートフォリオ	安藤輝次、松井秀史	1	通年	1	必修
		ケース・スタディ	松川利広、池島徳大	1	通年	1	必修
		授業省察	吉田明史、吉村雅仁	1	通年	1	必修
	研究科目	課題研究	全員	2	通年	2	必修
		実践理論研究	全員	1	通年	1	必修
深化を図る科目	教材教具開発	准教授 吉田 誠	1	通年	2	選択	
	子ども理解と教育	教授 上野 ひろ美	1	通年	2	選択	
	生活指導実践論	講師 谷口 尚之	1	前期	2	選択	
	特別支援教育実践論	岩坂英己、玉村公二彦	1	通年	2	選択	
	子どもと保護者の心をつかむコミュニケーション能力	講師 小谷 勝彦	1	前期	2	選択	
	教師の成長とアセスメント	准教授 中井 隆司	1	通年	2	選択	
	小学校英語とそのコーディネーション	教授 吉村 雅仁	1	通年	2	選択	
	感性を育む授業実践	准教授 宮下 俊也	1	通年	2	選択	

【出典：2009年度奈良教育大学教職大学院学生便覧、3p】

本専攻のカリキュラムは、その目的に照らして、次の3つの特色がある。

第1に、5領域の「共通科目」については、各領域の内容を深め、また関心に応じて学生が選択できるよう、それぞれに4科目を配置した。これは、各領域のいずれの科目においても、その領域内の基本的な知識・技能を修得させるとともに、学生が選択した教師像に即しての選択もできるように、配慮したものである。

第2に、「実践科目」については、“実習科目”である学校実践を計12単位設け、現職教員学生の中で実習免除を受けた者でも少なくとも4単位は必修で履修することとした。そして、育成される資質・能力の中で「専門的な知識を『知っている』だけでなく、それを基に『実践できる』力」を育てるようにした。また、学校実践においてさらなる学習成果を高めることを目的に、大学教員からの理論的提起や解決策の提案などが必要であるとの認識から、実習科目に準じた授業科目として「演習科目」を設けた。さらに、学生が実践科目での学びの成果をまとめ、実践研究への視野を広げていくために、「研究科目」を用意し、学びの成果をポートフォリオに集積し、最終的に学位研究報告書（資料3-2-1-b）に身につけた力をまとめ、表現していくための科目を配した。

第3に、「深化を図る科目」については、現代的な教育課題に即し、共通科目と実践科目での学びをより深め、また関心に応じて学生が選択できるよう、関連8科目を配した。

上記科目について、各学生は4つの履修モデル（資料3-2-1-c：①—④）から、自己の目指す教師像に沿って選択する形になっている。

資料3-2-1-b 国立大学法人奈良教育大学学則（第91条の11～第91条の12）

（課程の修了）

第91条の11 専門職学位課程に2年以上在学し、第91条の3第2項に定める単位数を修得し、学位研究報告書の審査及び最終試験に合格した者については、教授会の議を経て、学長が専門職学位課程の修了を認定する。

第91条の12 専門職学位課程を修了した者に対し、学長は教職修士（専門職）の学位を授与する。

2 学位の授与に関し、必要な事項は、別に定める。

資料3-2-1-c 4つの履修モデル

①「計画者・授業者としての教師」を目標とする場合

年間指導計画や単元プランなど広い視野で捉えるという観点から、「（共通科目）教育課程の編成及び実施に関する領域」の全4科目8単位を履修することを基本とする。さらに、社会人の場合は、特定の子どもや学級集団に対して視野を広く持って、長期にわたって指導・支援する力を養うために、「（共通科目）学級経営及び学校経営に関する領域」から『学級・学校経営実践論』を履修することを推奨する。現職教員の場合は、初等・中等教育での教育実践を高等教育との連携の視点から振り返り、教育政策的連携の在り方を理解するために、「（共通科目）学校教育と教員の在り方に関する領域」から『教育の歩みと現在の教育政策』の履修を推奨する。

②「教科の専門性に強い教師」を目標とする場合

指導対象の子ども理解を前提にしながら、各教科の内容理解を深めることを主とするという観点から、「（共通科目）教科等の実践的指導方法に関する領域」の全4科目8単位を履修することを基本とする。現職教員の場合は、学校教育の現代的課題に適切に対応し、教師が抱えている問題などを解決するための手立てとして、「（共通科目）学級経営及び学校経営に関する領域」から『組織で進める学校評価・校内研修』を履修することによって、同僚の教師と一緒に力量を形成する方を学ぶことを推奨する。

③「カウンセラーとしての教師」を目標とする場合

子どもはすべて異なるが、教師の適切な指導・支援によって伸びたり、変わることができるという観点から、「学級づくりと集団づくり」のように、「(共通科目) 生徒指導及び教育相談に関する領域」の全4科目8単位を履修することを基本とする。社会人の場合、一人ひとりの子どもを特定の教師の目で見るとはならず、教師集団として多角的かつ長期的に見守り、効果的な教育対応力をさらに深めるため、「(共通科目) 学級経営及び学校経営に関する領域」から『ミドルリーダーの役割』を履修することを推奨する。

④「リーダー・調整役としての教師」を目標とする場合

自らの教育実践を広い視野を見据えて他者に説明し、省察して理論化するという観点から、「(共通科目) 学級経営及び学校経営に関する領域」の全4科目8単位を履修することを基本とする。社会人の場合、保護者対応だけでなく不審者侵入やその他の学校安全に係わる諸問題への適切な対処法を学ぶため、「(共通科目) 学校教育と教員の在り方に関する領域」から『学校危機管理論』を履修することを推奨する。現職教員の場合、一人ひとりの子どもが多様であることを十分理解するだけでなく自らの教育実践を振り返る手立てとして、「(共通科目) 生徒指導及び教育相談に関する領域」から『ピア・サポート実践論』を履修することを推奨する。

【出典：『奈良教育大学教職大学院 アセスメント・ガイドブック』2. 1】

次に、時間割表（資料3-2-1-c）から分かるように、集中的に履修したほうが高い教育効果を見込むことができる授業科目（例えば、「ポートフォリオによる評価と学びの連動」「ピア・サポート実践論」など）については、週末などで集中講義の形で履修できるようにしている。また、実習と平行して学ぶのが効果的である「演習科目（アクションリサーチ、ポートフォリオ、ケース・スタディ、授業省察）」は、実習と相前後して開講するように工夫した。さらに、ワークショップやアクティビティなどの体験活動を盛り込むために長時間の授業が必要と思われる授業科目（例えば、「カリキュラム類型」「教育活動と特別活動」など）には、2コマ連続の時間割編成とした。

資料3-2-1-c

平成20年度 教職開発専攻 授業時間割表

前期		月曜日	火曜日	水曜日	木曜日	金曜日	土曜日	後期	
9:00-10:30	K6001 教育課程の評価と改善 (吉田明)			K6018 教育の歩みと現在の 教育政策(重松)				I	
10:40-12:10	K6005 授業方法と学習形態の 工夫(ITTの活用を含む) (小柳)	K6020 集中型 アクション リサーチ(8 コマ)	K6022 集中型 ケース・ス タディ(8コ マ)	K6017 地域とつくる 学校(片岡)	K6020 集中型 アクション リサーチ(8 コマ)	K6009 生徒指導・学 校教育臨床 (池島) <隔週>	K6003 教育課程と特 別活動(粕 谷) <隔週>	K6004 集中型 ネットワーク 力による評価と 学びの運動(3 日)(安藤)4 月の土曜日(12 日、19日、26 日)	II
昼休み		K6021 ポート フォリオ(8 コマ)	K6025 学校実践II (7日)	K6012 学級・学校経 営実践(福西)	K6024 学校実践I (7日)				III
13:00-14:30	K6016 学習指導と教師 の役割(松川)					K6013 学校組織とアカウン タビリティ(松井)			IV
14:40-16:10	K6010 学級づくりと集 団づくり(粕谷)					K6002 特色あるカリキュ ラム開発(吉村雅)			V
16:20-17:50						K6034 子ども保護者の心をつかむコ ミュニケーション能力(小倉)			VI
18:00-19:30									VII
19:40-21:10									
後期		月曜日	火曜日	水曜日	木曜日	金曜日	土曜日	後期	
9:00-10:30			K6014 ミドルリーダーの役割と メンターリングの手法(吉田 明・池島・粕谷)						I
10:40-12:10	K6006 教材開発と教材化(松 川)		K6015 組織で進める学校評価・校内研 修(松井)	K6033 特別支援教育実 践(岩波・玉村)		K6035 教師の成長とアセスメント (中井)		K6019 学校危機管理論 (以呂免)<隔 週>	II
昼休み									III
13:00-14:30	K6007 授業設計と評価 (吉田明)	K6011 キャリア教育実践論(河崎)		K6032 生活指導実践 論(谷口)		K6036 小学校英語とそのコーディ ネーション(吉村雅)			IV
14:40-16:10	K6030 教材教具開発 (吉田誠)	K6031 子ども理解と教 育(上野) <隔週>	K6000 カリキュラム類 型(安藤) <隔週>			K6037 感性を育む授業実践 (宮下)		K6008 び7・サポート 実践論(池島)< 隔週>	V
16:20-17:50									VI
18:00-19:30									VII
19:40-21:10									

※ 授業科目名の前の数字は、時間割番号を示す。

観点 学生や社会からの要請への対応

(観点に係る状況)

①学部・他専攻等の履修可能科目の履修登録や単位修得について

学部科目の履修登録・単位修得については、教職大学院履修規則第9条で「学生は、高度専門職業人として教育上有益となる場合に限り、奈良教育大学教育学部において開設する授業科目を履修することができる。(学部授業科目の履修については別に定める。上限8単位)」としており、平成21年度は3名が6科目履修している。

また、修士課程科目の履修登録・単位修得についても、第10条で「学生は、奈良教育大学大学院教育学研究科修士課程が開設する授業科目について授業担当教員の許可を得て、在学中8単位までの範囲で履修することができる。」としており、平成21年度は3名が6科目履修している。

②単位互換等について

単位互換について、現時点では具体的に他大学の大学院との協定はないが、学則第91条の3の4で「専門職学位課程」において教育上有益と認めるときは、他の大学院とあらかじめ協議のうえ、学生が当該他の大学の大学院の授業科目を履修することを認めることができる。」としている。

また、学則第91条の7で「専門職学位課程において教育上有益と認めるときは、学生が本学専門職学位課程に入学する前に大学院(外国の大学院を含む。)において履修した授業科目について修得した単位(大学院の科目履修生として修得した単位を含む。)を、本学専門職学位課程入学後の授業科目の履修により修得したものと見なすことができる。」とし、修了認定単位として認めている。

③留学プログラムの整備・実施について

留学については、学則第95条で単位認定等の規定を設けているが、現時点まで留学生は出ていない。

④長期履修学生制度について

現職教員や疾病等の理由により、毎日の通学が困難な者を対象に実施している。平成21年度時点で3名在籍している。

⑤実習科目の免除について

現職教員については、申請により一定の審査を経て、実習科目である学校実践Ⅰ、Ⅱ、Ⅲの一部或いは全部を免除している。(学校実践Ⅳは全員履修)

⑥キャリア教育・インターンシップ等について

キャリア教育については、「キャリア教育実践論」(2単位)を共通科目として開設している。

実践レベルでは、設置基準の10単位を2単位上回る12単位で学校実習を実施し、これに加えて、インターンシップ活動として、学校サポート活動を奨励している。(平成22年度からは、実習校における学校サポート活動を毎週金曜日(2年間で120時間)に行うこととしている。)

また、実践力の向上に向け、平成20年度から、児童相談所や家庭裁判所、児童自立支援施設、少年鑑別所などの関係機関の訪問調査や小・中・高等学校の教科等研究会の研究発表大会への参加できるシステムを構築しており、教育現場の様々な取組を学ぶことができるよう工夫を行っている。

教職大学院の時間（SPDE Time）の設定

平成 20 年度の開設以来、学生の生活と研究の取組状況や悩みを把握し、よりきめ細かな指導・支援ができるよう教職大学院の時間を設定した。ここで、学生との意見交換を行うとともに、学生から年度末にアンケート方式により、教育内容、教育課程編成に関する意見を聴取し、その成果を教育課程改善に活かすように努めている。

(2) 分析項目の水準及びその判断理由

(水準) 期待される水準にある

(判断理由)

まず専門職課程の理論的基盤となる共通科目において、各領域に 4 科目ずつ配置し、学生の科目選択幅を広げる工夫をしている。

次に実践力向上を目指し、教育実習においては、設置基準を上回る 12 単位を用意し、実践力向上を重視する教育課程編成を行っている。

そして、理論と実践を往還することを重視し、演習科目と実践理論研究に加え、4 つの教師像に基づき身につけた力をまとめていく学位研究報告書の作成に向け、課題研究を用意するなど、教職大学院の設置基準を満たし、それを充実させる効果的な教育課程の編成とその運用を行っている。

さらに、学生の多様なニーズを考慮して、学部や修士課程の単位について各 8 単位の修得を認めている。また、社会の要請に応えうる実践力の向上に向け、学校における実習だけではなく、児童相談所など関係機関への訪問調査の実施や研究会・学会への参加もとり入れたキャリア教育を行っている。

以上の理由より、期待される水準にあると判断した。

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)

< 教員による組織的な指導について >

研究者教員と実務家教員との積極的な協働が図られている。例えば、学校実践において更なる学習成果を高めることを目的に、実習科目に準じた授業科目として「演習科目」を設けている。ここでは、専任の教員 8 名（平成 21 年度より 9 名）が、2 人ずつ（研究者教員と実務家教員の組み合わせを意識して）に分かれて、下記 4 つの演習科目（資料 3-3-1-a）を担当し、相互の研究経験、実務経験を引き出したのチームティーチング指導を行っている。

資料 3-3-1-a フィールドベースの演習科目におけるチームティーチング

アクションリサーチ	小柳（研究者教員）、粕谷（研究者教員；実務経験有）
ポートフォリオ	安藤（研究者教員）、松井（実務家教員）
ケース・スタディ	池島（実務家教員）、松川（研究者教員；実務経験有）
授業省察	吉田（実務家教員）、吉村（研究者教員） 平成 21 年度より；宮下（研究者教員）

さらに、学生が実践科目での学びの成果をまとめ、実践研究への視野を広げていくために、「研究科目（課題研究）」を用意し、そこでも、1 人の学生につき、テーマなども勘案して、2 人以上の教員が複数指導体制を組み学生の個別指導を行っている。定期的に学生全員と教員全員による課題研究のテーマ発表、取組経過発表、中間発表などを行い、研究者教員と実務家教員とが積極的な協働をし、組織的な研究指導体制を整えている。

< 教育方法について >

授業は、各教員が教育委員会からの要望や課題を収集し、また各学校での実践研究指導の成果などを持ち寄り、教育現場における現代的課題を積極的に取り上げ、その課題を検討する内容となっている。各授業内容は、各学生が電子ポートフォリオ上にまとめるため、各教員はこれを相互参照し、それぞれの授業内容における重なり部分を把握し、教育方法に生かすことができる（資料 3-3-1-b 参照）。

また、各講義とも、その時々テーマなどに即して、課題の明確化に向けた討議や問題解決に向けた討議、ケース・メソッド、ケース・スタディ、ワークショップ型グループワーク、ロールプレイなど、様々な授業方法を試みている（資料 3-3-1-c 参照）。

資料3-3-1-b 「概要」「考えたこと」「発展させたいこと」「コメント」を枠組みとした電子ポートフォリオ（例）

フレームワーク	1.4.多様な授業方法(ITの効果的な活用含む)を知っており、生徒の成績向上に関わってその成果が出せる	
フレームワーク(ポジション)	なし	
概要	<p>1 講義の目的、方法、概要</p> <p>2 授業方法に関わる自分たちの既知を明確化する</p> <p>1) わかる授業を導く方法</p> <ul style="list-style-type: none"> ・具体物、ビデオを見せる。代理経験できる授業を ・外国語の数字の学習で、まね→手拍子→リズムなどを徐々に組み立てて導く <p>2) わかっている</p> <ul style="list-style-type: none"> ・なぜを考えさせる、説明の仕方を考えさせる。子ども同士の法が理解しやすい。高学年 ・体験を通して考え、できることを導く ・リーディングリテラシー→ブックレビュー ・モデルを示す→書く要素を限って示す <p>3) できてわかる</p> <ul style="list-style-type: none"> ・5年体育でボール運動で学習環境の設計をしてできる経験させる <p>4) 定着</p> <ul style="list-style-type: none"> ・今日習った漢字をニエスタとしてかけない漢字を子どもに明確にさせる <p>5) 納得</p> <ul style="list-style-type: none"> ・なぜを納得させるのに、体験を通す。体験にはレベルを設定する。 ・仮説実験授業→さらなる自己学習→探求さらなる自己学習 <p>3 なぜICT活用か？</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教員自身は様々なスタイルであるにも関わらず子どもは分析的な学習スタイルを押しつけていないか？という視点から 	<p>1 既知の明確化</p> <p>1) 到達点は決まっても出発点が明確になっていないと取り組みや手だてが効果的に機能しない。現場では、何事にもゴールを置くことだけでも、スタート地点の状況については把握しないままに取組始めてしまうことが往々にしてある。</p> <p>本時は、第1時間目ということで、我々院生の授業方法という手持ちのカードがどれだけあるのかを確認する時間であったのだ。</p> <p>2) 自分としては、「どのような授業方法を示せるのか？」という問いに対して、「仮説実験授業」と答え、授業の具材は述べることをしなかった。つまり、授業の進め方や具体の事例を求められているのではないと判断したからだ。</p> <p>3) 授業方法についての既知を出し合っ中で、「わかる授業」「できる授業」「わかってできる授業」「できて分かる授業」「定着を図る授業」「納得を促す授業」等に分類したが、日々の授業を進めるに当たっては、改めてこのように授業を捉えることしなかった。しかし、このように整理して授業を組み立てることは、取組や手立てを効果的に機能させるための糸口であろうと考えた。</p> <p>1 自己評価という視点からは「わかること」「できること」「納得すること」などが、学習者の内面でのように形成されるのかということにとっても関心がある。</p> <p>つまり、学習者が「こういう状態を分かっているのか！」と自分自身で落ちる経験をさせるような授業を展開することで、自己評価力を高めることができるのではないかと思う。</p> <p>2 ICTを活用することにより、音声・映像・文字がオールインワンで伝えられるので、知覚や学習スタイルの多様性に対応することができる。このことによって、教科書と黒板だけという旧態依然とした座学形式の授業スタイルにはなっていない子どもにも手をのびさせることができる。</p> <p>コメント 現職教員のコメントは長すぎるように思う。端的に表現するように心がけたい。</p>

資料3-3-1-c

メディアーションワーク（ロールプレイ）授業の電子ポートフォリオ（例）

概要	<p>○Peer Mediation</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ピア 調停 “市民性教育” ◎正義 justice <p>「正義・勇気」=日本 道徳資料</p> <ul style="list-style-type: none"> ・道徳教育(学校教育全体で行う)→道徳の時間 読み物資料・・・心情中心 <p>○アメリカの学校における対立解消</p> <ul style="list-style-type: none"> ・アメリカの学校におけるピア・メディアーション事例 ・ALS法 ・ピア・メディアーション同意書 <p>○対立解消のプロセス</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ドッジボールのチーム分け後もめる事例(日本の小学校:4年生) <p>○演習ーメディアーションワーク</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ロールプレイング「金のプレスレット」
自分が考えたこと	<p>・2回目のメディアーションワークである。今度は当事者で役割が変わった。立場が変われば、見方感じ方も逆転した。最初からメディアーターがこっちを見てくれない。自己紹介の時も、話し合いをしているときも、視線はAさんの方ばかり。対立関係にあるので、こんな些細なことまでが気になってしまう。メディアーター役のお二人も、前回の経験があるので、メディアーターの技法をしっかりと使ってこられる。メディアーターの意図がわかるので、解決策を提案してから、(ああ、もうちょっとねばるか)と作為的に反対する。当事者に、妥協点を見つけて解決に向かっていくかという気にさせるように持って行くのも、メディアーターの力量か。</p>

奈良教育大学教育学研究科教職開発専攻 分析項目Ⅲ A

<授業形態・学習環境等について>

基本的に、教職大学院棟のマルチメディア環境の整った教室を使い、模擬授業、プレゼンテーション、活発なコミュニケーションやリフレクション（省察）ができるように少人数指導を行っている。（平成20年度：資料3-3-1-d、平成21年度：資料3-3-1-e）

資料3-3-1-d 平成20年度開講科目における受講者人数

年度	開講区分名	時間割コード	科目名	主担当教官	曜日	時限	受講生数
2008	前期	K6018	教育の歩みと現在の教育政策	重松 敬一	水	1	5
2008	前期	K6005	授業方法と学習形態の工夫(ITの活用を含む)	小柳 和喜雄	月	2	12
2008	前期	K6017	地域とつくる学校	片岡 弘勝	水	2	5
2008	前期	K6016	学習指導と教師の役割	松川 利広	月	3	5
2008	前期	K6012	学級・学校経営実践論	植西 浩一	水	3	6
2008	前期	K6013	学校組織とアカウントビリティ	松井 秀史	金	3	5
2008	前期	K6010	学級づくりと集団づくり	粕谷 貴志	月	4	10
2008	前期	K6002	特色あるカリキュラム開発	吉村 雅仁	金	4	6
2008	前期	K6034	子どもと保護者の心をつかむコミュニケーション能力	小谷 勝彦	金	5	10
2008	前期	K6003	教育課程と特別活動	粕谷 貴志	集中		10
2008	前期	K6004	ポートフォリオによる評価と学びの連動	安藤 輝次	集中		10
2008	前期	K6009	生徒指導・学校教育臨床	池島 徳大	集中		12
2008	前期	K6020	アクションリサーチ	小柳 和喜雄	集中		16
2008	前期	K6021	ポートフォリオ	安藤 輝次	集中		15
2008	前期	K6022	ケース・スタディ	松川 利広	集中		16
2008	前期	K6023	授業省察	吉田 明史	集中		16
2008	前期	K6024	学校実践Ⅰ	吉田 明史	集中		7
2008	前期	K6025	学校実践Ⅱ	吉田 明史	集中		7
2008	後期	K6014	ミドルリーダーの役割とメンターリングの手法	吉田 明史	火	1	9
2008	後期	K6006	教材開発と教材化	松川 利広	月	2	7
2008	後期	K6015	組織で進める学校評価・校内研修	松井 秀史	火	2	7
2008	後期	K6033	特別支援教育実践論	岩坂 英巳	水	2	13
2008	後期	K6035	教師の成長とアセスメント	中井 隆司	金	2	3
2008	後期	K6007	授業設計と評価	吉田 明史	月	3	6
2008	後期	K6011	キャリア教育実践論	河崎 智恵	火	3	7
2008	後期	K6032	生活指導実践論	谷口 尚之	水	3	4
2008	後期	K6036	小学校英語とそのコーディネーション	吉村 雅仁	金	3	8
2008	後期	K6030	教材教具開発	吉田 誠	月	4	6
2008	後期	K6037	感性を育む授業実践	宮下 俊也	金	4	4
2008	後期	K6008	ピア・サポート実践論	池島 徳大	集中		9
2008	後期	K6019	学校危機管理論	以呂免 義雄	集中		6
2008	後期	K6026	学校実践Ⅲ	吉村 雅仁	集中		4
2008	後期	K6031	子ども理解と教育	上野 ひろ美	集中		1
2008	後期	K6000	カリキュラム類型	安藤 輝次	集中		5

奈良教育大学教育学研究科教職開発専攻 分析項目Ⅲ A

資料3-3-1-e 平成21年度開講科目における受講者人数

年度	開講区分名	時間割コード	科目名	主担当教官	曜日	時限	受講生数
2009	後期	K6000	カリキュラム類型	安藤 輝次	集中		2
2009	前期	K6001	教育課程の評価と改善	吉田 明史	月	4	7
2009	前期	K6002	特色あるカリキュラム開発	吉村 雅仁	金	4	13
2009	前期	K6003	教育課程と特別活動	粕谷 貴志	集中		9
2009	前期	K6004	ポートフォリオによる評価と学びの連動	安藤 輝次	集中		11
2009	前期	K6005	授業方法と学習形態の工夫(ITの活用を含む)	小柳 和喜雄	月	2	13
2009	後期	K6006	教材開発と教材化	松川 利広	月	2	11
2009	後期	K6007	授業設計と評価	吉田 明史	月	3	9
2009	後期	K6008	ピア・サポート実践論	池島 徳大	月	1	9
2009	前期	K6009	生徒指導・学校教育臨床	池島 徳大	集中		16
2009	後期	K6010	学級づくりと集団づくり	粕谷 貴志	金	1	10
2009	後期	K6011	キャリア教育実践論	河崎 智恵	火	3	8
2009	後期	K6012	学級・学校経営実践論	植西 浩一	水	3	9
2009	前期	K6013	学校組織とアカウンタビリティ	松井 秀史	金	3	7
2009	後期	K6014	ミドルリーダーの役割とメンターリングの手法	吉田 明史	火	1	4
2009	後期	K6015	組織で進める学校評価・校内研修	松井 秀史	火	2	5
2009	前期	K6016	学習指導と教師の役割	松川 利広	月	3	17
2009	前期	K6017	地域とつくる学校	片岡 弘勝	水	2	7
2009	前期	K6018	教育の歩みと現在の教育政策	重松 敬一	水	1	1
2009	後期	K6019	学校危機管理論	以呂免 義雄	集中		5
2009	後期	K6020	アクションリサーチ	小柳 和喜雄	集中		15
2009	前期	K6021	ポートフォリオ	安藤 輝次	集中		17
2009	後期	K6022	ケース・スタディ	松川 利広	集中		14
2009	前期	K6023	授業省察	吉田 明史	集中		16
2009	前期	K6024	学校実践Ⅰ	吉田 明史	集中		12
2009	前期	K6025	学校実践Ⅱ	吉田 明史	集中		11
2009	後期	K6026	学校実践Ⅲ	吉村 雅仁	集中		9
2009	通年	K6027	学校実践Ⅳ	粕谷 貴志	集中		14
2009	後期	K6030	教材教具開発	吉田 誠	月	4	6
2009	後期	K6031	子ども理解と教育	鯨岡 峻	集中		13
2009	前期	K6032	生活指導実践論	谷口 尚之	水	3	15
2009	後期	K6033	特別支援教育実践論	玉村 公二彦	水	2	9
2009	前期	K6034	子どもと保護者の心をつかむコミュニケーション能力	小谷 勝彦	金	5	10
2009	後期	K6035	教師の成長とアセスメント	中井 隆司	金	2	9
2009	後期	K6036	小学校英語とそのコーディネーション	吉村 雅仁	金	3	7
2009	後期	K6037	感性を育む授業実践	宮下 俊也	金	4	5
2009	通年	K6100	課題研究	安藤 輝次	集中		14
2009	通年	K6150	実践理論研究	安藤 輝次	集中		19

<学校等における実習について>

学校等における実習の科目として、まず「学校実践Ⅰ（連携協力小学校観察）」と「学校実践Ⅱ（連携協力中学校観察）」がある。小学校又は中学校における児童・生徒の様子（学級、学校生活）授業・取組の様子を観察したうえで、そこで生じている課題解決の方法を、現職教員以外の学生全員と専任教員全員が、具体的な場面を挙げて、一緒に検討ができるきめ細かな指導を展開している。

また、「学校実践Ⅲ」「学校実践Ⅳ」では、専任8名が2名ずつペアを組み、集団指導体制で、学校訪問し、そこで個別指導を行うようにしている。（資料3-3-1-f参照）

なお、これらの実習での取り組み状況や、学ばれた内容などは、電子ポートフォリオに各学生が毎回記載し、それを大学院の担当指導教員が確認し、個別指導に生かすようにしている。

資料3-3-1-f 学校実践での個別指導に基づく電子ポートフォリオ (例)

<p>自分が考えたこと</p>	<p>2限目に少し崩壊しつつあるクラスの観察をした。担任の先生は実際に小学校の教員免許を持っていない方で、臨時免許を取得して講師として来ている方である。1時間しか学級の様子を見ていないので正確なことはわからないが、先生と子どもの関係性は弱いように感じられた。大学院の講義で学んだ「管理型の学級からの崩れ」に当てはまるのではないかと考えた。子どもたちも最初は騒がしかったのだが、途中で教頭先生が来ると少しおとなしくなった。子どもたちがノートに考えを書いているときに担任の先生と教頭先生の両者が机間指導をしていたが、指示や説明をする頻度は教頭先生の方が多く、また声も教頭先生の方が大きかったため、次第に教頭先生が授業を展開しているように感じてきてしまった。どのような方針や合意の下で教頭先生の支援が入っているのかを聞くことができなかったが、教頭先生が主導では学級の状態が向上するかどうか疑問であった。なおさら担任の先生への信頼が低下していくのではないかと感じた。機会があれば担任の先生に校内での共通理解や背景などをお伺いしたいと考えた。</p>
<p>自分が発展させたいこと</p>	<p>今日は研究授業をさせていただいた。 反省点</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分の発問や指示はあいまい 子どもたちに理解されていない時があるということは以前から気づいており、同様のことを先生方に指摘された。また発問次第ではもっと子どもたちを惹きつけることができ、より良い授業展開ができるということも指摘された。 ・臨機応変な対応 今日は研究授業であったため、特に授業の流れを意識しすぎ、子どもの良い発言を流してしまったり、自分の思い通りになるように誘導してしまったように思える。予想していなかった児童の発言やつぶやき等からも視点を広げられるよう努力していたつもりだったが、改善しなければならない点である。 <p>他にも改善すべき点はあるが、自分で特に気になった点である。また方法論を含め先生方には多くの指摘・助言をいただいた。それらをもう一度確認し、明日からの授業にも生かしていきたい。自分が挙げた点に関しては注意して授業を行いたい。</p>

<授業形態のバランスについて>

共通科目[20科目](講義形式14科目、演習形式6科目)、実践科目(実習科目[3科目]、フィールドベースの演習科目[4科目]、研究科目[2科目])、深化を図る科目[8科目](講義形式2科目、演習形式6科目)を設け、それぞれの科目と学位研究報告書、フレームワークの関連性を明らかにしている。(資料3-2-1-a, 3-11 p参照、別添資料3-3-1-1)

なお、講義形式科目においては演習形式、演習形式科目においては講義形式の授業も一部取り入れることにより、理論と実践の往還に努めている。

<シラバスの作成と活用について>

各科目のシラバスは、各学生に配布する「アセスメント・ガイドブック」に詳細に示しており、各学生はこれを利用することにより、自身が目指す教師像や課題解決に向けた科目を的確に履修することができる。(別添資料3-3-1-2)

また、シラバスの活用状況については、大学院授業評価アンケート調査の結果、合計で89.3%が、授業の全体像を把握するのに授業計画(シラバス)は「役立った」または「ある程度役立った」と回答している(資料3-3-1-g)。

資料3-3-1-g 「大学院授業評価アンケート調査」より

Q6. 授業の全体像を把握するのに授業計画（シラバス）は役立ちましたか。

1. 役立った 2. ある程度役立った 3. あまり役立たなかった
4. 役立たなかった 5. なかった／見ていない

[回答集計結果]

【平成20年度 前期】

- | | | |
|----------------|----------------|--------------|
| 1. 49名 (41.9%) | 2. 57名 (48.7%) | 3. 8名 (6.8%) |
| 4. 0名 (0%) | 5. 3名 (2.6%) | (計117名) |

【平成20年度 後期】

- | | | |
|----------------|----------------|--------------|
| 1. 41名 (52.6%) | 2. 33名 (42.3%) | 3. 4名 (5.1%) |
| 4. 0名 (0%) | 5. 0名 (0%) | (計78名) |

【平成21年度 前期】

- | | | |
|----------------|----------------|----------------|
| 1. 60名 (41.1%) | 2. 64名 (43.8%) | 3. 17名 (11.6%) |
| 4. 2名 (1.4%) | 5. 3名 (2.1%) | (計146名) |

【平成21年度 後期】

- | | | |
|----------------|----------------|--------------|
| 1. 41名 (35.3%) | 2. 63名 (54.3%) | 3. 8名 (6.9%) |
| 4. 3名 (2.6%) | 5. 1名 (0.9%) | (計116名) |

【合計】

- | | | |
|-----------------|-----------------|---------------|
| 1. 190名 (41.7%) | 2. 217名 (47.6%) | 3. 37名 (8.1%) |
| 4. 5名 (1.1%) | 5. 7名 (1.5%) | (計456名) |

観点 主体的な学習を促す取組

(観点に係る状況)

各学生は、毎回授業を受講した後、電子ポートフォリオに授業で学んだことを記載(「概要」「考えたこと」「発展させたいこと」「コメント」)していくことが課されている。各科目担当者は、その書き込みを参照しながら、コメントを書き込んだり、次の講義に生かし、学生に個別指導を行う授業後のコミュニケーションなども含み込んだきめ細かな指導体制を取っている(資料3-3-2-a参照)。

資料3-3-2-a 電子ポートフォリオを用いた指導(例)

<p>概要</p>	<p>*自己成長の方法の獲得支援 ○コーチングの基本スキル ①傾聴と反応のスキル(話しやすい環境作り) -相手に意識を向ける -アイコンタクト、うなづきとあいづち、オウム返し ②ミラー・テクニク(話しやすい環境作り) -ベースを合わせる、見た目を合わせる ③承認のスキル(相手をカフする) -コーチングを受ける人が持っている資質にスポットライトを当てる ④フィードバックのスキル(気づきを提供する) -感じたことをメッセージで伝える 「私は〇〇だと思う」「不安そうに見えるけど」 ⑤パワフル・クエスチョン(視野を広げる質問) -コーチングを受ける人の願いの本質に光を当てその心を大きく動かすオープンクエスチョン(パワフルクエスチョン) ⑥未来志向と解決志向の質問(可能性を引き出す質問) -「どうしたら成功した(する)と思う?」「どうすればできた(できる)と思う」 ⑦具体化のスキル(望みを明確にする質問) ⑧五感に問いかける(心の声を引き出す質問) ⑨リフレーミングのスキル(視点を交える質問) -物事の見方の枠組み・方向を変える ⑩外在化のスキル(客観視を促す質問) -人と物を切り離す、擬人化する ⑪提案と意見 -コーチは気づきを促すのが基本+になると判断したとき質問として投げかける 「あなたは どう思いますか?」 「私は…と思います」「それであなたは どう思いますか?」 2.コーチングとNLP(神経言語プログラミング)の関係を知る ・本人の脳の持つ解読のパターン、思考の癖について明確に理解し、行動の変容を導く。 ・コーチングは相手の話を聞くことが重要。しかし、その前の自分の状態は言及されにくい。NLPは「相手の話をどのように聞くか」を要求し、それが実現できるような「知覚の鋭敏さ」を養うアプローチを重視</p>
<p>自分が考えたこと ※ベストワークポートフォリオへ転送 大学院1年次末 大学院2年次末 大学院3年次以上</p>	<p>○コーチングは、相手を認め、その人自身が持っている能力を引き出すことが大切であると分かった。そのために、コーチングの基本スキルがある。このスキルは、生徒指導・学校臨床の授業でも出てきたので、イメージやすかった。しかし、自分自身がこれらのスキルを相手に合わせて使いこなせることができるかという、それはまだまだである。スキルを少しでも高めるためには、実際に体験しないと分からない面もあった。コーチングのスキルがある程度使いこなせないと、メンターの度合いも違ってくる。自分自身、教えていただいたスキルが少しでも使うことができるように、学んでいきたい。 ○コーチングは、プラス思考なので、子ども達の意欲を高める上でも、有効な手立てである。自分自身が子ども達に言葉がけをしてきたことを、スキルの上で分類してみると、どのような言葉がけをどの場面ですると有効かということが整理できるかもしれないと思った。教育現場にいるときは、「この子はこういう性格なのでこういう言葉がけしよう。」と、その子自身の特性に合わせて言葉がけを変えてきた。こういった事例を、理論づけて整理すると、有効な手立てになると思った。 ○NLPのお話は、非常に興味深かった。特に、視覚型か、聴覚型か、身体型かと自分自身を分析するのは、おもしろかった。ある側面では、視覚が優位で、また別の側面では聴覚が優位であるといったことは、どうなのだろうかとも思った。コーチングをする際には、相手の分析も大切だが、自分自身の分析も必要であるということがよくわかった。また、感じる力が大切であるとも言ってくれた。知覚を研ぎ澄ませ、相手の心を開くことができるような技量を持つには、まず、自分自身の研鑽を積むことが先であると思った。</p>
<p>自分が発展させたいこと</p>	<p>○コーチングのスキルが、メンターの場で活用できるように技量を高めたい。 ○コーチングができる技量にまで自分自身を高めるために、さらに学んでいきたい。 ○コーチングする際に、どのスキルを使うと有効か判断できるように自分自身の感じる力やコーチングできる力を高める。</p>
<p>コメント</p>	
<p>得点</p>	
<p>教員コメント</p>	<p>→その通りですね、場面を想定して、ロールプレーで演習してみましようか? 「コーチングのスキルがある程度使いこなせないと、メンターの度合いも違ってくる。自分自身、教えていただいたスキルが少しでも使うことができるように、学んでいきたい。」 →大事な点ですね、自分の経験を振り返り、ある程度モデル化できるとさらに対応をより洗練化させていくことができると思います。 「教育現場にいるときは、「この子はこういう性格なのでこういう言葉がけしよう。」と、その子自身の特性に合わせて言葉がけを変えてきた。こういった事例を、理論づけて整理すると、有効な手立てになると思った。」</p>

また、「これは誇れる」という学びの軌跡を一元化し、その成果を根拠資料を添えてまとめるベストワーク・ポートフォリオを採用している。そこでは学生自身が個々の学びを、アセスメント・ガイドブックに記された資質能力目標と評価基準を参照し、自己点検評価し、次年度の学びに活かせるように、授業終了後も持続的な学びを展開できる体制をとっている。(資料3-3-2-b参照)。

資料3-3-2-b 電子ポートフォリオを用いた自己評価の例

身につけた資質・能力	
<p>大学院1年次末1 根拠資料</p>	<p><4.リーダー・調整役としての教師> 4.1 * 教育課程の編成に関わって、ねらいや課題を整理し、どのような取り組みがどのような成果と課題を持つかを実践的に理解でき、教育課程編成に取り組める。 * 課題やケースに即して、より良い道筋を実践事例をあげながら語るができる。</p> <p>○「学校教育組織表」という根拠資料は、学校の組織及び教育課程等について、4月に行われるPTA総会など、保護者会の場面で説明を行うことを想定して作成したものであり、実際に作成し、実際の保護者会等を想定して説明(プレゼンテーション)を行ったことが資質・能力の獲得を示す根拠である。実際の保護者会等を想定した説明会(プレゼンテーション)の様子は授業動画の11において示している。</p> <p>教員が、互いに校務分担を認識するための内部文書という発想ではなく、学校が様々な教育活動に取り組む自らの組織を「分かりやすく」外部に示すという発想で作成した。</p> <p>その際、自らが所属する学校組織や教育活動の現状を踏まえ、望ましい校内組織や教育活動の在り方を現場に提案できるようなものにする考えを考えた。</p> <p>また、子どもたちや保護者、教育に直接の関わりを持たない人たちなど(いわゆる教育の専門用語が分からない人たち)に、学校が組織として、学力向上や豊かな人間性を培うための指導、いじめや不登校の指導、情報教育などに対してどのような教育課程を編成し役割分担しながら取組を進めているかが見えるように配慮した。</p> <p>○「信頼される学校づくりのために～学校数値目標の設定～」という根拠資料は、自らが所属する学校の教育課程の改善を図ると共に、学校のアカウンタビリティ(結果責任)を果たすことを目的に作成したものである。学校改善を目指し、現場で提案できる資料を作成したことが資質・能力の獲得を示す根拠である。</p> <p>生徒や保護者、地域に信頼される学校づくりを進めるためには、成果基盤型の学校経営の視点も必要である。学校の教育活動に対する「あるべき論」や「心構え論」などによる教職員の「意識改革」から一歩進めて、そうせざるを得ない状況や仕組みをつくり、教職員の「態度改革」を進めることが肝要である。そのために、この学校数値目標の設定は有効な手段であるとする。</p>
<p>大学院1年次末2 根拠資料</p>	<p><4.リーダー・調整役としての教師> 4.2 * 校内及び校外における学習の人的ネットワーク作りをリードできる。 * 学習の人的ネットワーク作りの具体的な手法を知っている。</p> <p>○「地域とつくる榎原中学校」という根拠資料は、自らが所属する学校において実現させたい「地域との連携の具体策(案)」として作成したものである。</p> <p>地域とのより緊密な連携が求められている状況の中で、地域との人的なネットワーク作りについての具体的な提案資料を作成したことが資質・能力の獲得を示す根拠である。</p> <p>学校を支える地域社会の人間形成力・教育力に関する現状と可能性を捉えた上で、学校及び教職員が地域社会と連携して、学校での学びや活動をつくりあげていく取組を考えた。</p>

さらに、講義・演習・実習を、個人の研究関心と絡めていくために、授業時間外に学校関係機関や種々の研究会・校内研究等への参加を促し、学習の成果を実践理論研究、課題研究としてまとめさせている。課題研究は教職開発専攻全体に向けて年間3回発表会を行い、それぞれの学びを振り返り、整理する機会を確保している。(観点3-1、3-17p参照)

その他、単位の実質化のため、年度初めの履修ガイダンス等で、各科目群の関係、カリキュラムフレームワーク、履修モデル等を説明し、学生の履修計画の立案を容易にしている。また、履修科目の登録上限を年間38単位とし、各年次にわたって適切に授業科目を履修させるようにしている。(資料3-3-2-c)

資料3-3-2-c 奈良教育大学大学院専門職学位課程履修規則（第7条）

（履修登録できる単位数の制限）

第7条 履修科目の登録は、年間38単位を上限とする。

（2）分析項目の水準及びその判断理由

（水準）期待される水準にある

（判断理由）

理論と実践の往還を重視した適切な授業形態の組み合わせがなされており、また、カリキュラム・フレームワーク上の位置を明確にしたシラバスを活用して、ティームティーチングによる実践的な授業の方法がとられている。

電子ポートフォリオにより、学生が、主体的に学習に取り組む、学びの成果を確認しながら計画的に学習を進められる。同時に、教員によるきめ細かな授業時間外の指導も行われている。その他、ガイダンスでの履修指導など、単位の実質化への配慮もなされている。

以上の理由で期待される水準にあると判断した。

定することになる。こうした評価手法により、学生の資質・能力獲得の、少なくとも一定の保証が可能になっていると言える。

学びの成果については、日本教育大学協会研究集会（三重大学）や Professional Development Schools National Conference 等、国内外で学生による研究発表を行っている。（別添資料 3-4-1-1）

<単位の修得状況>

平成 20 年及び 21 年度在学生の学習状況について、登録及び修得単位数は、資料 3-4-1-b、資料 3-4-1-c の通りである。修得状況については、現職教員学生は、登録した科目の単位全てを修得しており、現職教員以外の学生は、登録した単位の 8 割以上について修得している。

資料 3-4-1-b 平成 20 年度登録並びに修得単位数（平成 20 年度末）

		学生数	総登録 単位数	総取得 単位数	平均登録 単位数	平均取得 単位数
平成 20 年 度入学者	現職教員学生	9	303	303	33.7	33.7
	現職教員以外の学生	8	220	185	27.5	23.1
	小学校免許取得プログラム (3年コース)履修学生	3	140	138	46.7	46.0
	小学校免許取得プログラム (4年コース)履修学生	3	122	106	40.7	35.3
計		23	785	732	34.1	31.8

資料 3-4-1-c 平成 20 年度登録並びに修得単位数（平成 21 年度末）

		学生数	総登録 単位数	総取得 単位数	平均登録 単位数	平均取得 単位数
平成 21 年 度入学者	現職教員学生	5	179	179	35.8	35.8
	現職教員以外の学生	7	235	193	33.6	27.6
	小学校免許取得プログラム (3年コース)履修学生	9	420	418	46.7	46.4
	小学校免許取得プログラム (4年コース)履修学生	0	0	0	0	0
平成 20 年 度入学者	現職教員学生	9	92	92	10.2	10.2
	現職教員以外の学生	8	142	113	17.8	14.1
	小学校免許取得プログラム (3年コース)履修学生	3	101	101	33.7	33.7
	小学校免許取得プログラム (4年コース)履修学生	3	105	75	35	25
計		44	1274	1171	29.0	26.6

<修了時の状況>

本学は、平成 21 年度に最初の修了者を出したが、資料 3-4-1-d に示すように修了生全員が就職している。また、学位取得の状況は、資料 3-4-1-e のとおりである。

資料 3-4-1-d 平成 21 年度修了者の就職状況

	平成 21 年度 修了者数	就職（括弧内は講師）			その他	合計
		小学校	中学校	高 校		
現職教員以外の学生	5	5 (2)				5 (2)
現職教員学生	8					
合計	13	5 (2)				5 (2)

資料 3-4-1-e 平成 21 年度の修了（学位取得）の状況

	学生数（2 回生）	修了(学位取得)者数
現職教員学生	8	8
現職教員以外の学生	8 (3)	5

(注) 学生数(2回生)は、平成 21 年 5 月 1 日現在の人数。

() 内は休学者を内数で示す。

<受賞状況>

平成 21 年度に学生 1 名（現職教員学生）が、「第 24 回東書教育賞 A 部門最優秀賞」【東京書籍】を受賞した。

観点 学業の成果に関する学生の評価

(観点に係る状況)

学期ごとのポートフォリオによる振り返り

学生全員が、自分の2年間の学びを学期ごとのポートフォリオによって振り返り、自分が選んだ教師像の獲得目標と関わって、どのような力を身につけたかを自己評価する仕組みを作っている(資料3-3-2-b,3-24p参照)。

②「授業評価アンケート」に見る学生の評価

シラバスに記載されている授業の目的をどの程度達成できたかの自己評価について、達成度5、4と答えた学生の割合は7割以上を占め、これに達成度3を加えると、ほぼ100パーセントに近い回答となり、学生の授業評価に対する自己評価は高いと言える。(資料3-4-2-a)

資料3-4-2-a 「大学院授業評価アンケート調査」より

Q19. この授業を受講して、あなた自身は、シラバスに記載されている授業の目的をどの程度達成できたと思いますか。自己評価してください。(5段階評価)

[回答集計結果]

【平成21年度 前期】		
5. 8名 (11.3%)	4. 39名 (54.9%)	3. 22名 (31.0%)
2. 2名 (2.8%)	1. 0名 (0%)	(計 71名)
【平成21年度 後期】		
5. 17名 (14.9%)	4. 56名 (49.1%)	3. 41名 (36.0%)
2. 0名 (0%)	1. 0名 (0%)	(計 114名)
【合計】		
5. 25名 (13.5%)	4. 95名 (51.4%)	3. 63名 (34.1%)
2. 2名 (1.0%)	1. 0名 (0%)	(計 185名)

※この質問項目は、平成21年度から追加された。

「修了時アンケート」に見る学生の評価

大学院在学中に資質能力(達成目標)をどの程度伸ばすことができたかについて、達成度を5段階で自己評価させた。達成度5(18人、25%)、達成度4(33人、45.8%)、達成度3(17人、23.5%)の結果となり、94.4%に達成度が認められた。(資料3-4-2-b)

資料3-4-2-b 平成21年度「修了時アンケート」

設問等		達成度	人数
Q2-2 大学院在学中に次の資質能力（達成目標）をどの程度伸ばすことができましたか？	教育の目的・歴史，人権，さらには教育や学校に関する法令などを理解し，現代的な教育課題を把握できる。	5	1
		4	3
		3	3
		2	1
		1	0
	小学校，中学校の教科内容とその系統性を理解し，教育実践に活用することができる。	5	2
		4	3
		3	2
		2	1
	主な情報機器を利用し，獲得した情報を教育活動に具体化できる。	5	5
		4	1
		3	2
		2	0
	学習指導計画立案に関する基本的事項を理解し，児童・生徒の発達段階に応じて作成することができる。	5	2
		4	4
		3	2
		2	0
	多様な指導方法を理解し，児童・生徒の発達段階に応じた指導をすることができる。	5	3
		4	3
		3	1
		2	1
	多様な評価方法を理解し，児童・生徒の発達段階に応じて用いることができる。	5	0
		4	6
		3	1
		2	1
	児童・生徒の身体的・認知的・情意的発育・発達に関する基礎的内容を理解し，教育実践に具体化できる。	5	1
		4	4
		3	3
		2	0
	学校の組織的な教育活動や経営活動，地域の教育活動などに関わることの重要性を理解し，教育活動に生かすことができる。	5	1
		4	5
		3	2
		2	0
	教師の仕事や役割，責任を自覚した上で，教師として自己成長する意味とその方法を理解し，自ら実践することができる。	5	3
		4	4
		3	1
		2	0
		5	0
		4	6
		3	1
2		1	
	5	1	
	4	4	
	3	3	
	2	0	
	5	1	
	4	5	
	3	2	
	2	0	
	5	3	
	4	4	
	3	1	
	2	0	
	5	0	
	4	6	
	3	1	
	2	1	
	5	1	
	4	4	
	3	3	
	2	0	
	5	1	
	4	5	
	3	2	
	2	0	
	5	3	
	4	4	
	3	1	
	2	0	
	5	0	
	4	6	
	3	1	
	2	1	
	5	1	
	4	4	
	3	3	
	2	0	
	5	1	
	4	5	
	3	2	
	2	0	
	5	3	
	4	4	
	3	1	
	2	0	
	5	0	
	4	6	
	3	1	
	2	1	
	5	1	
	4	4	
	3	3	
	2	0	
	5	1	
	4	5	
	3	2	
	2	0	
	5	3	
	4	4	
	3	1	
	2	0	
	5	0	
	4	6	
	3	1	
	2	1	
	5	1	
	4	4	
	3	3	
	2	0	
	5	1	
	4	5	
	3	2	
	2	0	
	5	3	
	4	4	
	3	1	
	2	0	
	5	0	
	4	6	
	3	1	
	2	1	
	5	1	
	4	4	
	3	3	
	2	0	
	5	1	
	4	5	
	3	2	
	2	0	
	5	3	
	4	4	
	3	1	
	2	0	
	5	0	
	4	6	
	3	1	
	2	1	
	5	1	
	4	4	
	3	3	
	2	0	
	5	1	
	4	5	
	3	2	
	2	0	
	5	3	
	4	4	
	3	1	
	2	0	
	5	0	
	4	6	
	3	1	
	2	1	
	5	1	
	4	4	
	3	3	
	2	0	
	5	1	
	4	5	
	3	2	
	2	0	
	5	3	
	4	4	
	3	1	
	2	0	
	5	0	
	4	6	
	3	1	
	2	1	
	5	1	
	4	4	
	3	3	
	2	0	
	5	1	
	4	5	
	3	2	
	2	0	
	5	3	
	4	4	
	3	1	
	2	0	
	5	0	
	4	6	
	3	1	
	2	1	
	5	1	
	4	4	
	3	3	
	2	0	
	5	1	
	4	5	
	3	2	
	2	0	
	5	3	
	4	4	
	3	1	
	2	0	
	5	0	
	4	6	
	3	1	
	2	1	
	5	1	
	4	4	
	3	3	
	2	0	
	5	1	
	4	5	
	3	2	
	2	0	
	5	3	
	4	4	
	3	1	
	2	0	
	5	0	
	4	6	
	3	1	
	2	1	
	5	1	
	4	4	
	3	3	
	2	0	
	5	1	
	4	5	
	3	2	
	2	0	
	5	3	
	4	4	
	3	1	
	2	0	
	5	0	
	4	6	
	3	1	
	2	1	
	5	1	
	4	4	
	3	3	
	2	0	
	5	1	
	4	5	
	3	2	
	2	0	
	5	3	
	4	4	
	3	1	
	2	0	
	5	0	
	4	6	
	3	1	
	2	1	
	5	1	
	4	4	
	3	3	
	2	0	
	5	1	
	4	5	
	3	2	
	2	0	
	5	3	
	4	4	
	3	1	
	2	0	
	5	0	
	4	6	
	3	1	
	2	1	
	5	1	
	4	4	
	3	3	
	2	0	
	5	1	
	4	5	
	3	2	
	2	0	
	5	3	
	4	4	
	3	1	
	2	0	
	5	0	
	4	6	
	3	1	
	2	1	
	5	1	
	4	4	
	3	3	
	2	0	
	5	1	
	4	5	
	3	2	
	2	0	
	5	3	
	4	4	
	3	1	
	2	0	
	5	0	
	4	6	
	3	1	
	2	1	
	5	1	
	4	4	
	3	3	
	2	0	
	5	1	
	4	5	
	3	2	
	2	0	
	5	3	
	4	4	
	3	1	
	2	0	
	5	0	
	4	6	
	3	1	
	2	1	
	5	1	
	4	4	
	3	3	
	2	0	
	5	1	
	4	5	
	3	2	
	2	0	
	5	3	
	4	4	
	3	1	
	2	0	
	5	0	
	4	6	
	3	1	
	2	1	
	5	1	
	4	4	
	3	3	
	2	0	
	5	1	
	4	5	
	3	2	
	2	0	
	5	3	
	4	4	
	3	1	
	2	0	
	5	0	
	4	6	
	3	1	
	2	1	
	5	1	
	4	4	
	3	3	
	2	0	
	5	1	
	4	5	
	3	2	
	2	0	
	5	3	
	4	4	
	3	1	
	2	0	
	5	0	
	4	6	
	3	1	
	2	1	
	5	1	
	4	4	
	3	3	
	2	0	
	5	1	
	4	5	
	3	2	
	2	0	
	5	3	
	4	4	
	3	1	
	2	0	
	5	0	
	4	6	
	3	1	
	2	1	
	5	1	
	4	4	
	3	3	
	2	0	
	5	1	
	4	5	
	3	2	
	2	0	
	5	3	
	4	4	
	3	1	
	2	0	
	5	0	
	4	6	
	3	1	
	2	1	
	5	1	
	4	4	
	3	3	
	2	0	
	5	1	
	4	5	
	3	2	
	2	0	
	5	3	
	4	4	
	3	1	
	2	0	
	5	0	
	4	6	
	3	1	
	2	1	
	5	1	
	4	4	
	3	3	
	2	0	
	5	1	
	4	5	
	3	2	
	2	0	
	5	3	
	4	4	
	3	1	
	2	0	
	5	0	
	4	6	
	3	1	
	2	1	
	5	1	
	4	4	
	3	3	
	2	0	
	5	1	
	4	5	
	3	2	
	2	0	
	5	3	
	4	4	
	3	1	
	2	0	
	5	0	
	4	6	
	3	1	
	2	1	
	5	1	
	4	4	
	3	3	
	2	0	
	5	1	
	4	5	
	3	2	
	2	0	
	5	3	
	4	4	
	3	1	
	2	0	
	5	0	
	4	6	
	3	1	
	2	1	
	5	1	
	4	4	
	3	3	
	2	0	
	5	1	
	4	5	
	3	2	
	2	0	
	5	3	
	4	4	
	3	1	
	2	0	
	5	0	
	4	6	
	3	1	
	2	1	
	5	1	
	4	4	
	3	3	
	2	0	
	5	1	
	4	5	
	3	2	
	2	0	
	5	3	
	4	4	
	3	1	
	2	0	
	5	0	
	4	6	
	3	1	
	2	1	
	5	1	
	4	4	
	3	3	
	2	0	
	5	1	
	4	5	
	3	2	
	2	0	
	5	3	
	4	4	
	3	1	
	2	0	
	5	0	
	4	6	
	3	1	
	2	1	
	5	1	
	4	4	
	3	3	
	2	0	
	5	1	
	4	5	
	3	2	
	2	0	
	5	3	
	4	4	
	3	1	
	2	0	
	5	0	
	4	6	
	3	1	

(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)

単位取得の状況、就職の状況等から、教育の成果が認められる。また、各種アンケートで把握した学業の成果に関する学生の自己評価でも、教育の成果や効果が上がっていると認められる。

以上の点から、期待される水準にあると判断した。

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)

平成21年3月に初めての修了生13名(現職教員学生8名、現職教員以外の学生5名)を出した。現職教員以外の学生の就職率は100%で、全員が小学校教員として採用された(3名教諭、2名講師)。採用先は、奈良県2名(講師)、愛知県1名(教諭)、横浜市1名(教諭)、東京都1名(教諭)である。

現職教員学生は、勤務校に戻り、研究主任として位置付き校内研究をリードし活躍している教員など、学校でスクール・リーダーとして学修の成果を発揮している。うち1人は、主幹教諭として勤務することになり学修の成果を発揮している。

観点 関係者からの評価

(観点に係る状況)

平成22年3月に初めての修了生を出したため、その就職先、および勤務校内関係者からの評価、教育委員会からの評価は、平成22年度に意見聴取を行う予定である。

(2) 分析項目の水準及びその判断理由

(水準) 期待される水準にある

(判断理由)

第1に、現職教員以外の学生が、全員教員採用試験を受け、結果、講師2名を含めた5名の教員を輩出した点。第2に、現職教員学生が、校内研究をリードする力を付け、実際に学校で活躍している点、の2点から、期待される水準にあると判断した。

質の向上度の判断

事例1 「カリキュラム・フレームワークと電子ポートフォリオの連動」(分析項目Ⅲ、Ⅳ)

本専攻が独自に開発したカリキュラム・フレームワーク(別添資料3-2-1-2)及びアセスメント・ガイドブック(別添資料3-2-1-1)により、学生は、ほぼすべての授業科目において、目標とする教師像(資料3-A-2, 3-2p参照)に向けた獲得すべき資質・能力を意識して履修を進めている。評価に関しては、それぞれの授業において目指すべき資質・能力が着実に獲得されているかどうかを、担当教員の学生評価のみならず、学生が根拠資料と共に示す自己評価(資料3-4-1-a, 3-26p参照)を総合的に吟味・判断して行われている。

さらに、これらを有効に機能させるためにカリキュラム・フレームワークと連動した電子ポートフォリオを活用している。電子ポートフォリオは、全国的には実験段階であるが、本専攻では、一つのシステムとして活用している。これを用いて、学生は各授業でフレームワークを念頭に置きながら学び、根拠資料として学習物を収集し、自己評価を行う。このために、授業ごとのポートフォリオ(資料3-3-2-a, 3-23p、3-3-2-b, 3-24p参照)と、そこでの「これは誇れる」という学びの成果と根拠資料を学期ごとに集約するベストワーク・ポートフォリオが用いられる。これで、学期ごとに学習結果の確認と研究計画を立て、2年次末の学位研究報告書に結実させることができる。

このシステムにより、学生が自らの学びの軌跡を振り返り、学位研究報告書作成に向けて学習成果を集積することが可能になるとともに、教員が各学生の学びの情報を共有して、「教員コメント」の書き込み等により、きめ細かく密度の濃い指導を行うことが実現した。

上記の成果は、「授業評価アンケート」「修了時アンケート」での学業の成果に関する自己評価における高い達成度を示されている(資料3-4-2-a, 3-29p参照、資料3-4-2-b, 3-30p参照)。また、平成21年度末実施の教職大学院生アンケートの自由記述によれば、『カリキュラム・フレームワークについて良かったことは何ですか?』という質問については、63%が「学びの指標となる」とその意義を認めている。また、『授業ごとのポートフォリオについて良かったことは何ですか?』という質問については、「学びの軌跡となる」「振り返って学ぶことができる」が計63%と評価している。また、『ベストワーク・ポートフォリオについて良かったことは何ですか?』という質問については、75%が「1年間の振り返りができる」と肯定的な回答をしている。

以上、明確に設定された到達目標の枠組みと、それに至るために導入した学習システムが連動して、有効に機能していることから、質の向上度があったと判断した。