

実践的指導力を育成する教員養成をめざして

—プロジェクト研究「教員養成等の在り方に関する調査研究」のこれまでの調査研究成果と国際的な教育改革の動向を踏まえた大学における教員養成教育の在り方—

平成23年8月22日

国立教育政策研究所長 徳永 保

目 次

- I 国立教育政策研究所におけるプロジェクト研究「教員養成等の在り方に関する調査研究」（平成22年度～23年度）について
 - I－1 プロジェクト研究「教員養成等の在り方に関する調査研究」（平成22年度～23年度）の課題意識
 - I－2 研究体制及び研究成果

- II これまでの調査研究の成果や大学の取組動向を踏まえて想定される教員養成教育改革の方向
 - II－1 現在の教員の資質能力への指摘へ対応するための教員養成改革の方向
 - II－2 新しい学び、新しい学校で求められるものを踏まえた教員養成教育改革の方向
 - II－3 今後の教員養成教育の在り方
－教員養成における教育課程編成や授業計画作成に関する指導の充実－
 - II－4 大学における教員養成教育改革の動向を踏まえ、その推進を図る観点からの今後の望ましい教員養成システム
 - II－5 教員養成改革の動向を踏まえ、その推進を図る観点からの望ましい大学政策の中での教員養成教育の位置付け

I 国立教育政策研究所におけるプロジェクト研究「教員養成等の在り方に関する調査研究」（平成22年度～23年度）について

I-1 プロジェクト研究「教員養成等の在り方に関する調査研究」（平成22年度～23年度）の課題意識

I-2 研究体制及び研究成果

- (1) 調査分析班の研究体制及び研究成果
- (2) 教員養成改善班の研究体制及び研究成果
- (3) コアカリキュラム班の研究体制及び研究成果



I-1 プロジェクト研究「教員養成等の在り方に関する調査研究」（平成22年度～23年度）の課題意識

教員養成等の改革が必要とされる背景

- (1) 現在の教員の資質能力に対する指摘への対応

- (2) 新しい学び、新しい学校あるいはグローバル化社会を
生きる力の育成を担う教員の育成

研究の視点

教員養成システムの構成要素

(1) 制度的要素

教員免許制度、教職課程認定制度、初任者研修制度 等

(2) 運用的要素

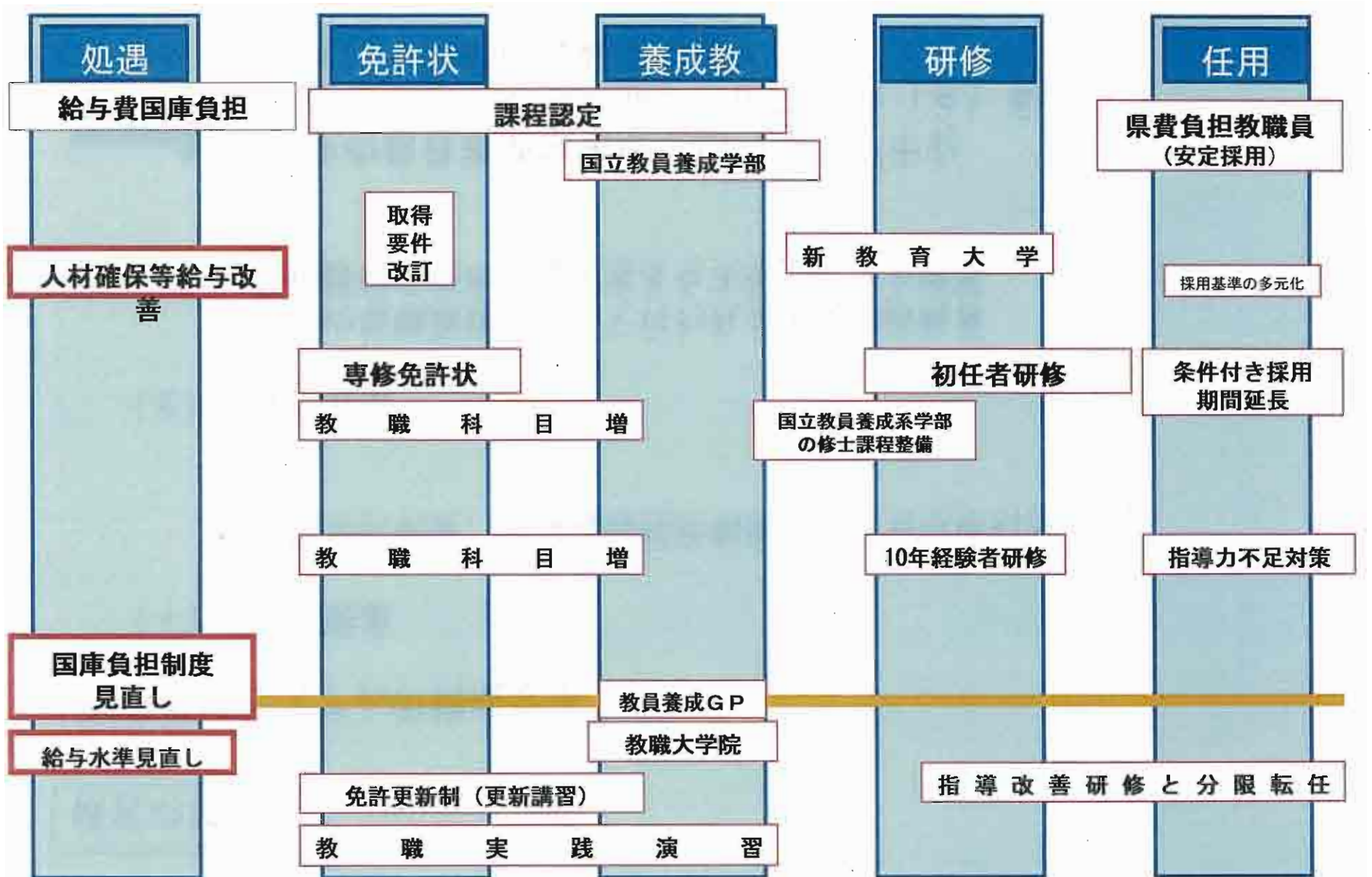
大学の教職課程において行われる教員養成教育
教職課程の教育内容を支える大学における研究



従来の教員養成改革は上記(1)が中心
今回の国立教育政策研究所の研究は(2)を中心に
(1)も視野に入れて研究



(参考1) 教員の資質能力向上に関する政策の推移





I-2 研究体制及び研究成果

研究代表者：工藤文三初等中等教育研究部長

調査分析班

- ・ 所内委員 2 名、所外委員 4 名で構成
- ・ 教職課程を置く大学・学部¹の教員養成教育に関する体制、意識、実態、取組動向についての質問紙調査とその分析

教員養成改善班

- ・ 所内委員 9 名、所外委員 6 名で構成
- ・ 教職課程を有する国公立大学のうち、特色ある教育活動、教育改善を実施していると思われる大学・学部について訪問又は質問紙による調査とその分析

コアカリキュラム班

- ・ 所内委員 14 名、所外委員 33 名で構成
- ・ 従来の教員養成の在り方に関する検討では、教科特性に着目したものが少なかったことから、教科別の観点に立って望ましい教員養成の在り方、望ましい教員養成教育の在り方を探るため、理科、算数・数学、保健体育について、これらの教科を教えるために必要な指導力と教職課程の内容・方法についての検討とモデルコアカリキュラムの作成

※今後、教育学部等のFDの在り方に関する調査研究を開始する予定



(1) 調査分析班の研究体制及び研究成果

調査分析班の研究体制

所内委員	藤原文雄 松尾知明	総括研究官(班代表) 総括研究官
所外委員	鞍馬裕美 紅林伸幸 山崎準二 岩田康之	帝京大学短期大学講師 滋賀大学教育学部教授 東洋大学教授 東京学芸大学准教授



調査分析班の「教員養成の充実・向上に関する調査」の分析結果の概要

1. 調査の目的

学部における教員養成の現状、全学の教員養成の現状、教員養成を担当する大学教員の現状等について調査すること

2. 調査対象者

(1) 全学教員養成責任者： 292校 (回収率75.1%)

「全学的な教員養成の実施体制」、「全学的なセンターの機能」、「免許更新講習実施体制」など

(2) 学部教員養成責任者： 390学部 (回収率55.7%)

「学部における教員養成の現状」、「学部における教員養成の課題と改善の現状」、「学部における教職課程の位置づけ」、「全学的な教員養成の実施体制」など

(3) 教職課程授業担当者： 1,319人 (回収率47.1%)

「授業の内容の決定基準」、「授業に対する取組」、「授業方法」、「授業に関する悩み」、「教職に関する考え方」、「教員養成の有効性」、「教員養成に関する意見」など

3. 主な調査結果

- 教職課程の全学的な運営組織の担う業務の質問項目について、理念・枠組みの項目及び教職実践演習の企画で肯定率が高いのは、特に教育実践演習の導入されたインパクトが大きく、それに対応するための教職課程のカリキュラムの整備が求められたことがあると思われる。
- 卒業生の50%以上が教員免許を取得する学部は全体の10.2%。
免許取得率20%以下の大学は75.5%。
- 学部における教員養成の課題として指摘が多いのは「実習先との連携を強化すること」、「大学全体で協力して教員養成に取り組む体制をつくること」、「教職課程の担当教員の間でのコミュニケーションを活性化させること」、「教育委員会との連携を強化すること」であり、「架橋」の必要性が認識されている
- 教職課程の授業形態としては、「スライドなどICT機器を用いた授業」「学生と授業担当者の意見交換や対話型の学習」など様々な工夫が見られる



(2) 教員養成改善班の研究体制及び研究成果

教員養成改善班の研究体制

所内委員	高岡信也 大槻達也 長屋正人 北風幸一 淵上 孝 藤原文雄 松尾知明 猿田祐嗣 銀島 文	総括客員研究員(班代表) 次長 研究企画開発部長 総括研究官 総括研究官 総括研究官 総括研究官 総合研究官 総括研究官
所外委員	岡村吉永 狩野浩二 北神正行 町田健一 渡辺恵子	山口大学教授 十文字学園女子大学教授 国土舘大学教授 国際基督教大学教授 東京学芸大学准教授



教員養成改善班（教員養成の改善に関する研究）における調査大学の取組から得られる示唆等（中間的な報告）

1. 育成する教員像、教員として必要な資質能力の明確化

- ▶ 教員養成教育の改善に取り組む大学は、抽象的ではなく、明確かつ具体的な育成すべき教員像を確立している。また、育成すべき教員の資質能力（教師力）について項目を挙げて明示し、学士力、DP（ディプロマ・ポリシー）等と併せて公表し、学生教育の具体的な指針としている。
- ▶ 多くの大学では、これからの高度専門職業人としての教員に必要なものとして次のような資質能力に着目している。
 - ①子どもの実態及び子どもの学びについての理解と自らの高度な学習力
 - ②教科に関する高度な専門性に基づく学習指導内容の構成力
 - ③絶えざる学びに基づき自らの教育実践を自律的に改善できる省察力
- ▶ 各大学においては、これからの学校において子どもたちに育成すべき力やそれを支える学校の在り方を踏まえ、従来型の「既知を切り売りする教員像」から脱却し、時代や社会の変化を的確にとらえ、21世紀の学校と子どもの学びの創造を担うにふさわしい、新しい高度専門職業人としての教員像の確立を図っていくことが必要と考えられる。

2. 体系的な教員養成プログラムの実施

- 教員養成教育の改善に取り組む大学では、自ら育成しようとする教員像や資質能力に照らして体系的な教員養成プログラムを展開している。
これらの大学では、教育職員免許法を免許状授与資格の最低基準と理解し、独自の教育課程の編成、免許法が示す要件を超えた科目の修得、独自に開発した教育プログラム等を課すことによって、体系的で特色ある教員養成を実現している。
- 新たな実践に取り組む先導的な大学の事例を参考にすると、今後の教員養成プログラムの検討に当たっては、現時点では大きくは次のような論点が考えられる。
 - (1) **プログラム全体の体系性確保のための「架橋」概念の導入**
各大学の取組の中には、学生の総合的な実践力の育成を図るため、例えば、教科専門科目と教職専門科目の架橋的領域科目を開設する取組がみられる。養成プログラム全体で学生の総合的な資質能力を育成する観点から、次のような領域についての「架橋」をどうするか検討する必要があると考える。
①教科と教職の架橋 ②理論と実践・体験的活動の架橋 ③学校と地域社会の架橋
 - (2) **子どもの実態及び子どもの学びについての理解とそれに基づく実践力**
ほとんどの大学において、教育実習以外に子どもと触れ合う様々な体験的活動を通じて、子ども及び子どもの学びについての理解を深める取組を行っている。こうした取組を踏まえ、さらに子どもや子どもの学びについての様々な観点から理解を深め、実践力を高める方策をどうするか検討する必要があると考える。
 - (3) **自らの実践を自ら振り返り改善できる省察力**
ほとんどの大学において、教員としての実践力向上のための省察力育成の取組が行われている。不断に成長し、自律的に自己改善を図るための教員の育成のために養成プログラムの中における省察力育成の位置付けを検討する必要があると考える。

➡ 現時点の研究会の認識としては、高度専門職業人として、上記のようなプログラムの内容を十分に修得し、自律的な実践を展開しうる教員を養成するため、また、これからの子どもたちに必要となる「活用力」等を育成するために必要な探求的な学びを自らの体験において修得するためには、修士レベルでの養成の仕組みも検討されてよいのではないかと考える。

3. 教職課程の管理運営体制の構築

- 教員養成教育の改善に取り組む大学は、学校や教職への社会的評価の低下、教員養成への批判に対応する観点から、組織的に自己改革の取組を検討し実践してきている。その際、例えば「教職センター」等の明確な対応組織を有し、専任教員及び事務スタッフを置いて、これらの組織によって、教員養成カリキュラムの改善や特色ある教育活動を実施してきている。また、これらの大学の改革を実行するためには、それを主導する明確なビジョンとリーダーシップのあるリーダーの存在も重要である。
- 各大学においては、教員養成を大学教育の重要な使命である「高度専門職業人の養成」と位置づけ、教員養成教育改善のための管理・運営体制を構築することが必要と考えられる。
- 各大学の改革の動きを支援する観点から、教職課程の責任者に対するマネジメント研修の導入なども検討されてよいと考える。

4. 各大学の取組を支え、教職課程の質の保証のための取組

- 教員養成の改善に取り組む大学には、教員養成GP等の公募型事業への参加を契機としたものが多く見受けられる。これからの新しい教員養成の高度化や各大学の教員養成を支える実践的な教育に関する研究を支援し、促進する観点から、競争的資金を確保し、先導的取組を行う拠点を形成していくことが必要と考えられる。



現時点の研究会の認識としては、教職課程の全国的な質を保証する観点から、教職課程認定の厳格化と事後評価システムの構築についても検討されてよいのではないかと考える。



(3) コアカリキュラム班の研究体制及び研究成果

コアカリキュラム班の研究体制

所内委員	神代 浩	教育課程研究センター長
	角屋重樹	基礎研究部長 (班代表)
	宮内健二	研究開発部長
	猿田祐嗣	総合研究官
	銀島 文	総括研究官
	後藤顕一	総括研究官
	五島政一	総括研究官
	松原憲治	主任研究官
	清原洋一	教育課程調査官
	田代直幸	教育課程調査官
	林 誠一	教育課程調査官
	村山哲哉	教育課程調査官
	永田潤一郎	教育課程調査官
	長尾篤志	教育課程調査官

所外委員	理科	算数・数学	保健体育
総括アドバイザー	岩田康之 東京学芸大学 准教授 千葉和義 お茶の水女子大学 教授 長谷川奈治 JST調査役	中原忠男 環太平洋大学副学 長・広島大学名誉教授	高橋健夫 日本体育大学教授 池田延行 国士舘大学教授
小学校担当	越桐國雄 大阪教育大学教授 星野昌治 帝京大学教授 森本信也 横浜国立大学教授	松浦武人 広島大学准教授 斉藤規子 昭和女子大学 准教授 高橋 等 上越教育大学 准教授	木原成一郎 広島大学教授 細越淳二 国士舘大学准教授 渡邊正樹 東京学芸大学教授
中学校担当	大山光晴 千葉県立総合教育 センター一部長 小林辰至 上越教育大学教授 益田裕充 群馬大学准教授	清水美憲 筑波大学教授 太田伸也 東京学芸大学教授 二宮裕之 埼玉大学准教授	岡出美則 筑波大学教授 長見 真 仙台大学准教授 近藤真庸 岐阜大学教授
高等学校担当	川角 博 東京学芸大学附属 高等学校教諭 野瀬重人 岡山理科大学教授 前原俊信 広島大学教授	熊倉啓之 静岡大学教授 池田敏和 横浜国立大学教授 吉田明史 奈良教育大学教授	高橋和子 横浜国立大学教授 小沢治夫 東海大学教授 今関豊一 順天堂大学 准教授



大学における教科の教員養成コアカリキュラムの策定～理科, 算数・数学, 保健体育を例にして～ (中間的な報告)

1. 大学の教職課程における教科の指導力育成の明確化

- ・教員を養成する大学・学部の体制や学生の資質・能力等の現状と課題 等

2. 学校段階 (小・中・高) 別に教科に係る教員の指導力の明確化

- ・小・中・高等学校教員の教科の指導力や現職研修の現状と課題 等

3. 学校段階 (小・中・高) 別に求められる教科を教えるために必要な指導力の在り方の検討

- ・小・中・高等学校教員の教科の指導に求められる資質・能力 (特に, 授業を構想し, 展開する力) 等

4. 教科を教えるために必要な指導力を養成するために大学の教職課程において教授することが期待される内容や方法, 教職課程上の位置付けなどの体系化

- ・教職課程で教授することが期待される内容や方法 (教授目的・目標, 教授方法, 評価, 等)
- ・教職課程上の各科目群 (教科教育, 教科専門等) における位置付け
- ・大学における教員養成コアカリキュラム (特に, 教科の教育課程を構成する枠組み) の策定

Ⅱ これまでの調査研究の成果や大学の取組動向を踏まえて想定される教員養成教育改革の方向

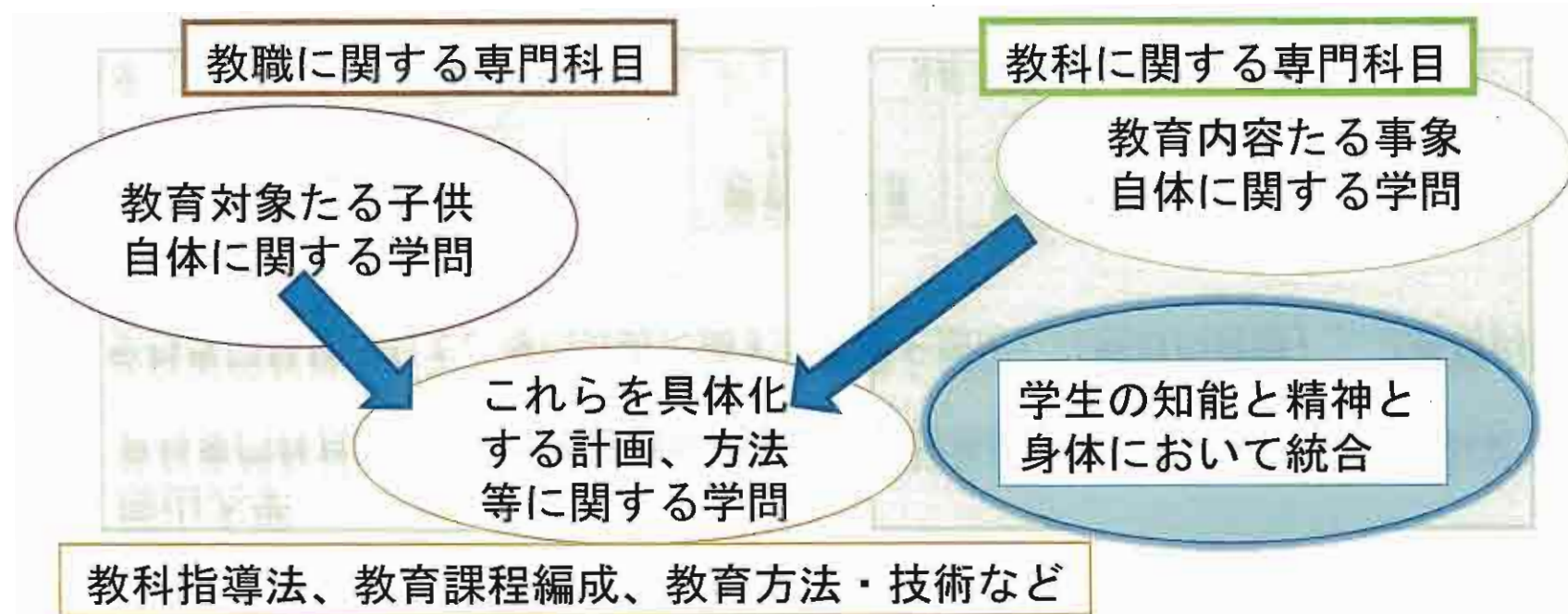
- Ⅱ－１ 現在の教員の資質能力への指摘へ対応するための教員養成教育改革の方向
- Ⅱ－２ 新しい学び、新しい学校で求められるものを踏まえた教員養成教育改革の方向
- Ⅱ－３ 今後の教員養成教育の在り方
－教員養成における教育課程編成や授業計画作成に関する指導の充実－
- Ⅱ－４ 大学における教員養成教育改革の動向を踏まえ、その推進を図る観点からの今後の望ましい教員養成システム
- Ⅱ－５ 教員養成教育改革の動向を踏まえ、その推進を図る観点からの望ましい大学政策の中での教員養成教育の位置付け

▼ II-1 現在の教員の資質能力への指摘へ対応するための教員養成 教育改革の方向

実践的な指導力の不足

➡ 自分が学んだ教科の内容を授業として計画し、実践し、
評価する能力が不十分

各教科の指導等に関する教職課程の専門科目構成の課題



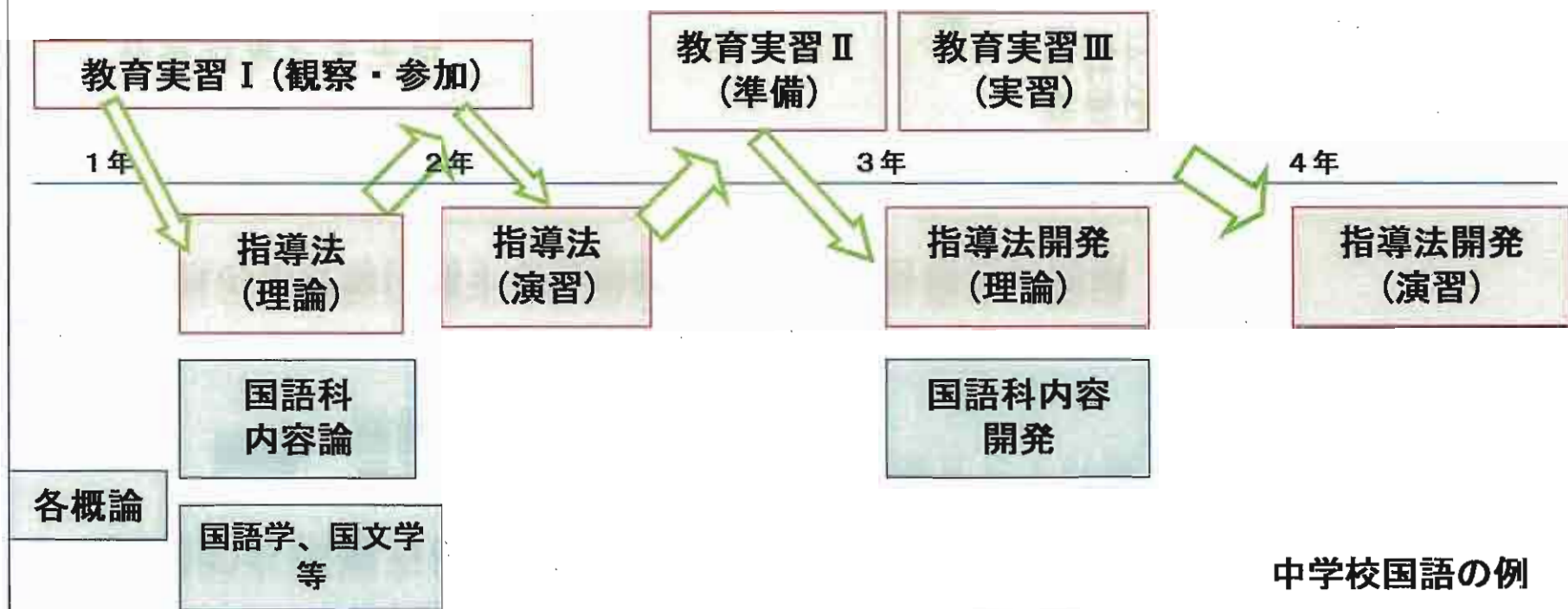


(参考2-1) 各教科の指導等に関する教職課程の専門科目構成の再構築を目指す大学における様々な試み

1) 岡山大学

教科専門科目と教科指導法と教育実習による体系的なプログラムの実施 (H22から)

教科専門科目として、専門分野に関する各論と別に、「教科内容論」、「教科内容開発」を開設





(参考 2-2)

2) 広島大学 教員養成拡大スタンダード (H22から)

趣旨：教職科目の履修による単位の積み上げから教員として必要な資質や能力
修得へ転換

内容：

- ① 8項目からなる資質能力の基準を定め、各資質能力項目とそれぞれの修得を担う授業科目を対応させ、授業科目の内容をそれらに応じたものとする
- ② 教科指導法に関するものとして従来の授業科目に加えて、〇〇教育カリキュラム論、〇〇授業プランニング論等を開設
- ③ 教科専門科目として〇〇教材構成論を開設し、教育学バックグラウンドの教員が担当

3) 島根大学 専攻に「教科内容構成研究」プログラムを開設 (H18実施)

趣旨：教科専門科目と教科指導法の橋渡し

内容：教育内容たる事象自体に関する学問が学校教育でどのように再構成、教授されているか、またどのように再構成、教授されるべきかを研究教育

履修：教科に応じて5～8単位を必修(教科又は教職に関する科目として)

指導教員：教科専門科目と教科指導法担当教員によるチームティーチング



(参考 2-3)

4) 上記のほか国立教育政策研究所のプロジェクト研究「教員養成等の在り方に関する調査研究」(H22~23)において、「教員養成課程における教科専門科目と教職専門科目を架橋する領域の取り組み状況等」調査研究の対象としている大学・学部とその設定授業科目など

千葉大学 「教材研究」 教科により主に2~4年次で8単位 教科専門科目

静岡大学 「教科内容指導論」Ⅰ：2年次必修2単位、Ⅱ：3年次必修2単位
教科又は教職に関する科目

横浜国立大学 「中等〇〇科教育法」
教科教育法中の4単位を教科内容学に充て教材研究など実施

鳴門教育大学 「教育実践基礎演習」、「教科教育実践」Ⅰ~Ⅲ 合計8単位
教育実践基礎演習と教科教育実践Ⅰ：1年次
教科教育実践Ⅱ：2年次
教科教育実践Ⅲ：3年次

これらの大学は当該大学・学部の教職課程履修を通じて養成する教員像あるいは形成が期待される教員としての資質能力を明確にイメージして取り組み

▼ (参考2-4)教員養成教育改革を促す大学改革と学位プログラム化の推進

実質的な学位プログラム化

- ① 教育目的に応じた体系的なカリキュラムの編成
- ② カリキュラムの履修を通じて修得することが予定される専門知識・技能などの明確化
- ③ 教育目的、修得予定専門知識・技能に相応する学位の設定
- ④ 上記の①、②及び③に関する関係教員間の共通理解と協働

このために

- 基本的な教育情報の公表制度の導入と上記①～④に相当する教育情報の公表を事業補助金等の申請要件化することなどにより推進
- FD制度の導入

※国立教育政策研究所では、「教員養成等の在り方に関する調査研究」の一環として、大学の教育学部におけるFDの在り方等についても調査研究を行う予定。



Ⅱ－２ 新しい学び、新しい学校で求められるものを踏まえた教員養成教育改革の方向

【これからの学校において身につけるべき力】

- 学校教育法改正、学習指導要領の改訂において目指す資質能力
- グローバル化社会を生きる力(Key Competencies(OECD)、21世紀型スキル)

【指導の基本】

子供のそれまでの履修状況や内容の理解状況に応じた個別的な学び

【指導スタッフ】

学校の教員と地域の大人や保護者などとのコラボレーション

【指導方法】

学級集団での一斉授業に加えて個別指導、ICTの活用等によるきめ細かな指導

【マネジメント】

校長を中心に多様な教職員と地域住民や保護者が参画



(参考3-1) 学習指導要領改訂の趣旨—学校教育法の改正趣旨の具現化

平成19年学校教育法の改正により規定を新設し、小学校教育、中学校教育、高等学校教育で、その形成に“特に意を用いなければならない”質能力を法定

第30条 (49条で中学校に、62条で高校にそれぞれ準用)

① (略)

② 前項の場合においては、生涯にわたり学習する基盤が培われるよう、基礎的な知識及び技能を習得させるとともに、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくみ、主体的に学習に取り組む態度を養うことに、特に意を用いなければならない。



(参考3-2)グローバル化社会を生きる力 その① Key Competencies

OECD

1997

PISA

DeSeCo project [Definition and Selection of Competencies]



2003

Key Competencies

Using Tools Interactively

- A. Use language, symbols and texts interactively
- B. Use knowledge and information interactively
- C. Use technology interactively

Interacting in heterogeneous groups

- A. Relate well to others
- B. Co-operate, work in teams
- C. Manage and resolve conflicts

Acting autonomously

- A. Act within the big picture
- B. Form and conduct life plans and personal projects
- C. Defend and assert rights, interests, limits and needs



(参考3-3)グローバル化時代を生きる力 その②21st Century Skills

US Department of Education

2002 The Partnership for 21st Century Skills

TimeWarner, Apple, CiscoSystems, Dell, Microsoft, NEA

2007 21st Century Skills in updated version

(<http://www.p21.org/index.php>)

Core Subjects and Interdisciplinary Themes

- English, reading, or language arts
- World languages
- Arts
- Mathematics
- Economics
- Science
- Geography
- History
- Government and Civics
- Interdisciplinary Themes (Global awareness / Civic literacy / Financial, Economic, Business and Entrepreneurial Literacy / Health Literacy / Environmental Literacy)

Learning and Innovation Skills

- Creativity and Innovation
- Critical Thinking and Problem Solving
- Communication and Collaboration

Information, Media and Technology Skills

- Information Literacy
- Media Literacy
- ICT Literacy

Life and Career Skills

- Flexibility and Adaptability
- Initiative and Self Direction
- Social and Cross-Cultural Skills
- Productivity and Accountability
- Leadership and Responsibility



(参考3-4) グローバル化社会を生きる力をどのように教えるか
—中高校ではどの授業で誰が教えるか—

試みに分担表を作ってみました

	国内外を問わず働く意思と力	論理的な思考力と表現力	総合的見方と異分野知識統合	計画性と主体性
国語	△	○	●	○
英語	●	○		
社会 (地歴公民)	○	△	○	●
数学		◎	○	
理科		●	○	
総合的な学習の 時間	◎	●	◎	◎
学級活動等	◎	△		◎

(表で ◎>○>●>△)

学年内であるいは当該学年の担当教員間で、
それぞれの学期で指導する各教科の単元内容等に応じて、
話し合って決めるほかはないか ？



(参考3-5) 研究開発学校での取り組み

研究開発学校ではスキルの育成とその指導分担について取り組んでいます

新潟大学附属新潟中学校 平成21年度研究開発実施報告書より

附属小学校との9年一貫指導プログラムにおいて「学習スキルの時間」を特設
中学校では第1学年で35時間を充て、以下のスキル習得を指導

- ①学習の仕方 (ノートの取り方など)
- ②技能スキル (メモを作成して他人に意思や情報を伝達するなど)
- ③思考スキル (対比、仮定、類推、演繹、帰納、分類など)

国語、数学、英語の教員が担当

広島県立広島中学校 平成21年度研究開発実施報告書より

教科「ことば科」を新設し、3年間通じて系統的に指導
(中高一貫教育を行う連携高校の総合的な学習へ接続)

授業時数は65+70+70で、選択教科(70)及び総合的な学習(135)から振り替え
教育内容は、論理領域とロジカル・コミュニケーション領域から構成
論理領域は国語、国語+理科、国語+数学、国語+社会という体制で指導
ロジカル・コミュニケーションは英語教員が指導



Ⅱ－３ 今後の教員養成教育の在り方

－教員養成における教育課程編成や授業計画作成に関する指導の充実－

○ 今後の学校教育の在り方を考えると、教員養成においても

① 学習指導要領に基づく主体的な教科のカリキュラム編成に関する指導

② 教科に関する専門知識と学習科学の成果に基づく学習指導計画作成に関する指導

③ 思考力、判断力、表現力、あるいは21世紀型スキルを育成する教育課程編成と各教科のカリキュラム編成に関する指導

+

④ これらを具現化する次のような授業計画の作成と実施に関する指導の充実

多様な授業形態を想定した授業計画

地域や専門分野のボランティアとの協働を想定した授業計画

子どもの理解状況や習得過程等に応じた指導を想定した授業計画

子どもの能動的なあるいは主体的な授業参加を想定した授業計画



教員養成教育の改革を支える学習科学の進展

学習科学とは（「学習科学ハンドブック」（2009 R. K. ソーヤー））

- ・ 「教えること」と「学ぶこと」を科学的に研究する新しい学問分野
- ・ 認知科学、教育心理学、コンピュータサイエンス、人類学、社会学、情報科学、神経科学、教育学、デザイン研究、教授デザインなど多様な学問分野を総合する学際科学

国際的には学会（International Society of the Learning Science）も設立され、米国を中心にすでに研究が盛んに進められている。

日本でも、「認知科学」の研究者などから学習科学の取組が始まっている。



(参考4) 学習科学の成果を踏まえた学習指導

学習科学とは

認知科学 : 人の時刻 t での認知現象の解明)



学習科学 : 人の時刻 ($t-n$) から時刻 t への変化を追わないと、時刻 t での認知現象の意味がわからない

科学研究費補助金新学術領域研究「ロボット共生学」(領域代表: 三宅なほみ(東京大学)) 中間評価用の説明資料から

現時点での主な成果 (私見です)

人間同士のコミュニケーション

新しい視点や考え方の発見

新しい視点や考え方の統合or新しい視点や考え方の克服or従来の視点や考え方の変更

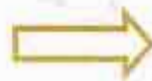
主体的な学習による新たな知識や技能の獲得

より深い理解あるいは洗練された視点や考え方へ到達

▼ II-4 大学における教員養成教育改革の動向を踏まえ、その推進を図る観点からの今後の望ましい教員養成システム

教育課程編成や授業計画作成に関する指導時間の増が必要

内容が高度でより主体的かつ探求的な学習が必要



養成期間を延長し、大学院修士課程を養成の場として位置付け

学習科学など最新の実践的教育学研究成果に基づく教員養成教育

実践的な教育学研究を行うスタッフが足りない



教科の専門知識に加えて教科の指導法について知識・技術・経験等を有する教員からなる研究体制を拠点的に形成

教えられる教員が少ない



教職専門、教科専門に加えて「教科内容の構成専門科目」など教職課程上の新しい範疇を導入し、当該専門科目群についての担当教員の認定基準を別途に設け、学部段階の教職課程とは別に修士課程段階の教職課程に配置

▼ II-5 教員養成教育改革の動向を踏まえ、その推進を図る観点からの望ましい大学政策の中での教員養成教育の位置付け

東アジア経済の一体的発展を見据えた就業力育成

我が国の大学が全体として対応を求められている課題

国際的な競争の中での学部・大学院を通じた教育の質の保証

機能別分化とこれを補完する大学間ネットワークの形成

資源重点投入機能・分野の選択、共同利用化等による強化

非重点投入機能・分野についての他大学へ依拠する等の措置

大学の経営基盤の強化

入学定員と教育プログラムの転換・縮小、他大学との連携・共同

教員養成に重点的に資源を投入する大学と当該担当学部

教科の専門知識に加えて教科の指導法にも知識・技術・経験等を有する教員体制の整備

教育課程や授業計画、指導法に関する実践的な研究開発拠点

教科内容の構成に関する専門科目を中核として教員養成を担う拠点的な大学院

他学部と他大学の教職課程の学生の教職実践演習を担うセンター