秋田大学教職大学院発足記念フォーラム

秋田における教育実践知の継承と創造

秋田大学教育文化学部
・教育学研究科

平成２８年１１月１１日

秋田大学６０周年記念ホール

秋田大学教育文化学部・教育学研究科

目　　次

序文　　武田　篤（秋田大学大学院教育学研究科長）・・・・・・・・・・　１
第一部・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・　２
　開会挨拶　四反田素幸（秋田大学理事）・・・・・・・・・・・・・・・・・　３
　基調講演　福島哉史（文部科学省高等教育局大学振興課
　　教員養成企画室室長補佐）・・・・・・・・　４
第二部・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・　６１
　専攻長挨拶　佐藤修司（秋田大学大学院教育学研究科教職実践専攻長）・・・・　６２
　第一報告　独立行政法人教員研修センター主催講習への参加・・・・・・・・　７０
　　児玉信子　発達教育・特別支援教育コース（現職教員院生）
　　佐々木勝利　カリキュラム・授業開発コース（現職教員院生）
　　本多由香　発達教育・特別支援教育コース（現職教員院生）
　第二報告　岩手大学教職大学院との交流及び岩手被災地校訪問・・・・・・・　８８
　　門脇　恵　発達教育・特別支援教育コース（現職教員院生）
　　岸　陽弘　カリキュラム・授業開発コース（学部卒院生）
　第三報告　授業科目「秋田の授業力の継承と発展」の成果・・・・・・・・・　９８
　　菅原美智　カリキュラム・授業開発コース（学部卒院生）
　　富樫啓太郎　カリキュラム・授業開発コース（学部卒院生）
閉会行事・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・１０５
　全体コメント　福島哉史・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・１０６
　秋田県教委挨拶　鎌田信　秋田県教育庁教育次長・・・・・・・・・・・・・１０７
　秋田市教委挨拶　佐藤孝哉　秋田市教育委員会教育次長・・・・・・・・・・１０８
教職大学院生の振り返り・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・１１０

新たな教員養成をめざして

秋田大学教育学研究科長
武田　篤

平成 28 年 4 月に，懸案だった教職大学院が本学に設置され，順調にスタートを切ることができました。教職大学院の設置にあたっては，秋田県教育委員会・秋田市教育委員会から，実務家教員の派遣や連携協力校をはじめ沢山のご支援とご協力をいただいたことに心より感謝申し上げます。

教職大学院は，平成 18 年の中央教育審議会において，それまで教員養成系の大学院では研究者養成と高度専門職業人養成の機能があいまいであったことの反省から，教員養成に特化した教職大学院を創設する旨の答申がなされ，その後全国の大学に設置され始めました。また，平成 24 年には中央教育審議会から教職大学院を拡充し，全ての都道府県に設置するよう答申がなされました。これを受け，平成 25 年の「国立大学のミッションの再定義」において，教職大学院を未設置の教員養成大学や学部では，平成 28 年度からスタートする「第 3 期中期目標期間」中に教職大学院を設置することが求められ，本学でも当初，平成 30 年度の設置を計画していましたが，2 年前倒しで設置する運びとなりました。

教職大学院が求められた背景には，学校教育の課題が多様化・複雑化する中で，高い専門性と実践力をもつ教員養成に特化した大学院を創設するということがあげられます。その目的は，理論と実践の往還を通じて，学校現場の課題を解決し，実践知の継承と発展に取り組む高度な力量をもつ教員を養成することにあります。秋田大学では教職大学院を創設するにあたって，全国トップクラスにある秋田の教育力を継承し発展させるために，秋田型アクティブラーニングの理論，実践，省察をカリキュラムの柱に据え，教育現場との密接な連携を図りながら，高い実践力をもつ教員を養成することとしました。もちろん，この実現には大学単独では限界があります。そこで，新たに誕生した教職大学院では，実習をはじめ，これまで以上に教育現場にふみいり，教育委員会と協働して教員養成にあたることとしました。

教職大学院には，大学と教育委員会が，互いをパートナーとして，教員養成やその後の研修を行い，生涯にわたる「学び続ける教師」を支援する仕組みを打ち立てていくことが求められています。秋田大学としても，この新しく誕生した教職大学院をベースに，秋田県の今後を担う教員の養成や研修等に尽力していく所存ですので，今後とも関係する皆さまのご支援の程よろしくお願いいたします。

第一部

四反田素幸：ご多忙の中，秋田大学教職大学院発足記念フォーラムにご参加をいただきまして，誠にありがとうございます。秋田大学の関係者はもとより，秋田県教育長，秋田県総合教育センター，秋田市教育委員会そして東北の教員養成系大学，学部からのご参加もいただいております。重ねて厚く御礼を申し上げます。

秋田大学の教育文化学部では教員の養成と研修プログラムを統合する取り組みとして，平成２２年度から２４年度にかけまして，学びの総合エリアというプロジェクトを進めておりました。また，平成２４年度からは教員養成秋田モデル発信プロジェクトという取り組みを，それぞれ文部科学省の特別経費を得て行なってまいりました。

この２つのプロジェクトの実施にあたりましては，教育委員会から大変多くのご協力をいただきました。そして，平成２４年８月には教育文化学部は秋田県教育委員会及び秋田市教育委員会との連携協定を締結しております。本学の教職大学院の設置に至る背景には，このような教育委員会との連携があり，設置の際の原動力となったということが言えるのではないかと思います。

この度のフォーラムのテーマは，『秋田における教育実践知の継承と創造』となっております。実践知の継承につきましては，今申し上げました平成２２年の学びの総合エリアのプロジェクト以来，教育文化学部が一貫して取り組んでいるテーマであります。

全国でもトップレベルの教育水準を誇ります秋田県の先生方の実践知を，次の世代の教員にどのように受け継いで行くかは，教員の大量退職事態を迎えまして，大きな課題となっております。

また多様化する教育問題に対応していく力をいかに身に付けていくか，さらには２２世紀に向けて，いわゆる解のない時代を生きていく子どもたちに対して，２０世紀型の教育ではなく新しい時代に即応した創造的な取り組みも今後は求められるようになると思います。

そういった課題の解決に向けて，本学の教職大学院が果たすべき役割には非常に大きいものがございます。皆様ご承知のとおり，平成２７年１２月に中教審から，これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上についてという答申が出されまして，教員の養成，採用，研修の一体的改革に関わる課題と具体的な方策が示されました。

本日の基調講演では，文部科学省教員養成企画室の福島様から，国の政策について詳しいお話があると思います。福島様，どうぞよろしくお願いいたします。

それでは，本日のフォーラムのご盛会を祈念いたしまして，私の挨拶といたします。

司会（古内）：それでは早速ですが，第１部基調講演に移らせていただきます。講演に先立ち，本日の講師の先生をご紹介させていただきます。文部科学省高等教育局大学振興課教員養成企画室室長補佐福島哉史先生です。

先生は，平成９年，都内の国立大学に採用後，文部省へ転任されました。その後高等教育局専門教育課，大学評価学位授与機構，文部科学省高等教育局専門教育課同課主任，大学振興課係長，高等教育企画課係長などを経て，平成２３年１２月には秋田大学総務課長に就任されました。その後，再び文部科学省に転任され，スポーツ青少年局学校健康教育課課長補佐，初等中等教育局健康教育食育課課長補佐等を歴任され，現在高等教育局大学振興課教員養成企画室室長補佐を務められております。

本学に在職された２年４カ月の間に，先生は国際資源学部の新設，ならびに教育文化学部，理工学部の改組に尽力をされました。本学には２年ぶりということで，大変懐かしく思われていることと推察いたします。

本日は，『教員養成・研修をめぐる国の政策動向』というテーマで，ご講演をいただきますが，現在の教育界において，誠にタイムリーな話題であると同時に本学教育文化学部においても，避けて通ることのできない重要なテーマであります。国の最前線でご活躍の先生からのホットなお話を伺えるということで，本日の講演を私どもも大変楽しみにしておったところでご

ざいます。

それでは，福島先生，どうぞよろしくお願いいたします。

福島哉史：文部科学省の大学振興課の教員養成企画室におります福島と申します。どうぞよろしくお願いいたします。今，ご紹介をいただきましたけれども，私も２年数ヶ月前までこの秋田大学で働かせていただいておりまして，今日はこのような形でお招きいただいて，ほんとうにありがとうございます。なんとか一生懸命がんばってご説明をして，秋田大学とそしてこの教職大学院，今年度から設置ということでありますけれども，教職大学院に少しでも何かいいきっかけになることができればと思っております。

懐かしい話もいろいろしたいのですけれども，今日の題名としては『教員養成・研修をめぐる国の政策動向』ということで，まず今現在起こっている，特に初等中等教育の現状と今後の課題についてお話をした後に，教育職員免許法改正，学習指導要領改正に関する話や今の政策動向についてお話させていただきたいと思います。それでは，どうぞよろしくお願いいたします。

まず，３ページですね，まず学校の在り方，国際比較ということで，我が国の学校の在り方は国レベルでも非常に重要になっております。国の財政が非常に厳しい状況になっている中で，どうしても教職員定数が議論になる。子どもの数が減っていって，教師の数を減らしていく，いろんなものを統廃合していく，そういう議論になる。でもそうではなくて，まずはわが国の教育はこういうものなので，だからこういうふうに，それをもっと今後より良くしていく，そのようなことを考えるための資料です。

まず見ていただきますと，まず日本の学校と諸外国のスクールの在り方は大きく異なっています。日本は知育・徳育・体育という，そのすべてを学校で行なっているのが現状です。諸外国では主に教科等を学校が行い，その他の徳育や体育については，例えば教会や，家庭，あとは地域のクラブで行なっています。諸外国とは状況が違っています。

４ページをごらんいただくと，日本では給食など，学校で行いますが，諸外国にはあまりそういう概念がなくて，例えばイギリスでは，教員は職員室で休憩をとり，子どもたちの世話は給食スタッフが行なう。体育もそうですね，サッカーだったらサッカークラブを外でやるのがメインになっている。学校の登校についても，日本では通学路の安全確保ということを国レベルでも一生懸命やっているのですが，外国では子どもたちはスクールバスで登下校するなど。そのような形でだいぶ様子が違っているということがございます。

４ページの右下のグラフに出しておりますが，授業以外の業務の割合の比較で，米国と日本を比較すると，日本は授業以外の業務が６割程度を占めているという状況になっています。

５ページをご覧いただくと学校の在り方の国際比較ということで，最近国際的にもその日本の知・徳・体を一体的に行う指導形態は高く評価されていて，今年からこの日本型学校教育をいろんな国に輸出しようという動きになっているところです。

次のページ，これが今日お話するメインテーマです。これは昨年の１２月に中央教育審議会で，３つ答申が出されたのですが，１つは学校と地域の連携，協同という，この図で言うと一番右になります。こちらと真ん中のチーム学校というものに関する考え方の答申。それから一番左の教員の資質能力の向上という，この３つの答申が同時に出されました。

そして，この三つは，それぞれがそれぞれでやるものではなくて，三つ一体となってやらないと全く意味がないという性質のものであります。これが次世代の学校創生プランということで，一体化した表示をしている訳です。

一番右であれば地域と学校の連携協同に向けた改革。例えばコミュニティスクールであるとか，地域学校協働活動の推進という部分ですね。それから真ん中は学校の組織運営改革ということです。それから一番

左が教員制度の改革。これはこの図の一番下にあるとおり，まず養成段階から採用，それから数年目，それから中堅，ベテランといったいろんな段階に応じて，きめ細やかな研修を行なっていって，生涯に渡って学び続ける教員，とよく呼んでいますが，そういった計画的な研修を行なっていくということです。これに関する法改正が今行われておりますけども，それはまた後でご説明します。

今，これからお話しすることは，すべてこのプランに沿って，このプランを実現するためのものと考えていただければいいと思います。向こう１０年ぐらい，日本の初等・中等教育に関して言えば，このプランがすべての土台になっていると言っても過言ではないというぐらいのことになっておりますので，まずこのプランを是非覚えていただきたいと思います。

それから続いて学校の実像ということで，今の現状をご説明しますとこの１０年間，２０年間の動きの中でかなりの勢いで学校の実像が変化しつつあるという状況でございます。

例えば，7ページの経済的援助を受ける困窮家庭が平成7年には１６人に１人だったのが，平成２５年には6人に1人という伸び方になっている。これはまだ伸びているという状況でございます。政府としても，右にあります通り，子どもの貧困対策というものをしっかりやっていく上で，学校をプラットホームとして位置付けて，いわば社会政策の一部に学校が組み込まれるということですね。教員は学習指導だけをやればいいというのではなくて，更に学校の役割が拡大しつつあるということだろうと思っております。

それから，その次でございます。学校の実像２でございますけれども，この８ページの左下，障害のある児童生徒の通級による指導の対象児童生徒数というのは，この１０年間で2.3倍に増加ということで，この下側のグラフですね，ご覧いただきますと，この通級指導というのは行政政策の対象となったのが平成５年からなんです。わずか平成になってからの話なんですけど，これだけ急増しているということです。

こういった状況に対して，地方から要望の内，８０％しか定数措置ができていない。今は残念ながら通級指導については教員の数によって通級指導を受けられる子どもの数が決まってくる状況になっているということでございます。

それから右側ですね。日本語指導が必要な児童生徒数というのが１０年間で1.6倍ということでございまして，リーマンショックの時に一旦日本語指導が必要な外国人の数というのは少し減ったんですけども，また最近かなりの勢いで伸びてきているということです。

それからまた学習指導に特別なサポートが必要な子どもも非常に増加しているという状況です。

それからその次のページをご覧いただきますと，この結果，学校や教員の役割が非常に著しい変化を遂げているということでございます。かつての学校の役割から今の学校の役割，授業そのものも，例えば租税教育だとか，環境教育，情報教育，消費者教育，小学校英語 etc と，それ以外の生徒指導的な業務についても福祉面の支援だとか，通学路の安全確保等の著しい業務量の増大がある訳です。

それを数値化したものがこの図です。昭和４１年，平成１８年ということで若干データは古いのですけども，今年度最新の調査をすると聞いております。まず昭和４１年と平成１８年との比較で，例えば生徒指導に充てる時間の割合が 5.4 倍，部活指導が 2.8 倍，学校経営事務等業務が 1.4 倍，それから一方で授業準備が 0.8 倍，研修が 0.3 倍，休憩が 0.3 倍ということで，授業準備等については残業時間の方に相当押し込まれているような実態がございます。

そして右側をご覧いただきますと，学校単位でだいたい教員２０名という，モデル的な学校での試算ですけども，だいたい週１０２１時間４０分という総勤務時間だったのが，１０年前の平成１８年の段階でも１１４４時間，週ですね。それで年間で５７６０時間分の勤務時間の増となっているということで，例えばその下の一番下の学校基本統計によると副校長，教頭の勤務時間は１２時間５３分，教諭で１２時間６分，平均在校時間がこれぐらいになっているというようなことでございます。

という実態を踏まえまして，１２ページをお開きいただきたいと思いますけれども。次世代の学校という指導体制の在り方について，昨年の１１月に義家文部科学副大臣をヘッドといたしまして，基本的な考え方がまとめられ，7月２９日に公表した資料がこちらになります。

まず現在の学校の指導体制でありますけども，先程

申し上げました教員が教科指導，生徒指導，部活指導等を一体的に行う日本型学校教育。この基本的な枠組みはこれからも維持する必要があるのではないか。学校の形は基本的には変えないというのがまず一点でございます。

それから一方でその下の表ですけども，世界トップレベルの学力を維持する一方で，根拠，理由を示して自分の考えを述べることといったことに課題があるのではないかといったことなど。さらにその下ですね。今後対応が強く求められるであろうというのが，その下の段に書かれておりまして，一番左側の箱ですね。例えばグローバル化の進展であるとか，人工知能の飛躍的進化，社会的な加速度といった，これから学校でどんどん伸ばしていかなければいけない分野をこの左側にまとめてあります。

こういったことは，あとで述べますけども学習指導要領が平成３２年に全面改定され，当然その中でそういった課題がもう盛り込まれてくるでしょう。

それから，その次の課題として真ん中ですけども，格差であるとか，特別支援，いじめ，外国人児童生徒等への対応など，こういった課題はこれからも恐らくかなりの勢いで増えてくるということが考えられています。

一番右ですね。これは少子化というふうなことでございますけども，過疎化の進行であるとか，これは農村だけではなくて，地域社会という意味での支え合いの希薄化とか，そういったところをどういうふうに学校教育が埋めていくかという，あとは各家庭の孤立化を埋めていくかという，そういうような新たな課題がおそらくこれも相当厳しいものになっていくだろうというような予測がございます。

そして，そこから割り出した新しい学校像というのが，その次のオレンジの部分ですけども，これは上のその課題と表裏の関係にありますから割愛します。こういった課題に対して，新しい次世代の学校というものはどういうふうにあるべきか，それを支えていく学校指導体制というのはどうあるべきかを検討した結果，この一番下，矢印の一番下に書いてある学校指導体制の充実，改善ということが書かれている訳でございます。

これには大きく国の財政，経済・財政再生計画というものもかかっています。昨年の１２月２４日に経済財政諮問会議という政府の機関で経済・財政再生アクション・プログラムが決定されまして，その中でこう書かれています。

この２番目の所，例えば少子化の進展，それから学校規模適正化の動向，これは教員が減る要素が書かれている訳ですね。一方でその後，学校の課題に関する客観的なデータをしっかり示して対応する。これは先程の課題に対する対応ということで，これは一方で教員が増える要素になります。例えば先程も申しました生活指導が必要な子どもがおられたり，いじめ，不登校，特別支援，格差等の課題に直面している学校は客観的なデータをしっかり示して，それに対応していく。これは当然今後の学習指導要領の改訂も含んでいくことになります。

その後に書かれているのが，実証研究の進展です。それから地方自治体の政策ニーズ等を踏まえて，10 年程度を見通した予算の裏付けのある教職員定数の中期見直しを策定する，こういうことが昨年の経済・財政再生アクション・プログラムに書かれている訳です。

今後，（仮称）となっていますが，10 年程度を見通した，「予算の裏付けのある教職員定数の中期見通し」を策定（「次世代の学校」学校指導体制実現構想），義務標準法の改正ということが目標に立てられたという訳でございます。

そして１５ページです。次世代の学校創生に向けてと書いております。この表の上の３つですけども，次世代の学校とは言ってみれば，必要な教職員定数の改善と同時に学校現場における業務の適正化の推進やその「チーム学校」体制の整備という，この３点に尽きます。

その下にこれまでの学校ということで，これまでの

学校がどこまでやるのかというのを割とぼやっとしたような色で表現しております。学校それから教員の役割が明確でなかった部分があったのではないかということもあって，きちんとそこを右側の方にシフトして行って，学校の役割分担を明確にしていって，それから教員と教員以外のスタッフの役割分担もやや明確じゃなかった所をしっかりと明確にしていく。そして教員以外のスタッフがこれまで非常に少ない状況もあった訳ですけれども，そこもしっかりと伸ばしていって整備をしていく。そして教職員定数の改善とそれから学校現場における業務の適正化を同時に進めていく。それがチーム学校をきちんと整理していくことにつながっていくというのがこの次世代の学校創生に向けてというものの考え方になる訳です。

しっかりとその考え方に沿って，今後しっかりと対応して，次世代の学校像を描いて行こうというのがこのペーパーです。

それからそのこちらは学校を支援するために，様々な予算要求をしているというものでございます。

それから続いて学校指導要領の改訂による社会に開かれた教育課程の実現です。アクティブラーニングという視点からの授業改善がこの学習指導要領や，学校教育の中でメインテーマになってきます。主体的な学びであるとか，対話的な学び，深い学びという，この３つの点をきちんとキーワードにして，その学びを深めていく。

そのためにはある程度少人数の中ででもしっかりと役割を明確にして，その学びをやっていかないといけないということで，この例えば教科等の担任制の実施状況であるとか，それからその次ですね。小学校段階からの専科指導といったことが徐々に進んでいっておりまして，その成果が書かれている訳でございます。

こちらは特に富山県や大分県で，しっかりときめ細やかな指導をして，その成果が表れているというものです。

それから発達障害等の児童生徒への通級の指導です。先程申しましたように非常に伸びている。平成５年から統計を取っている訳ですけども，これは平成に入ってから，だいたい毎年 5000 人ペースで増えているという状況でございます。

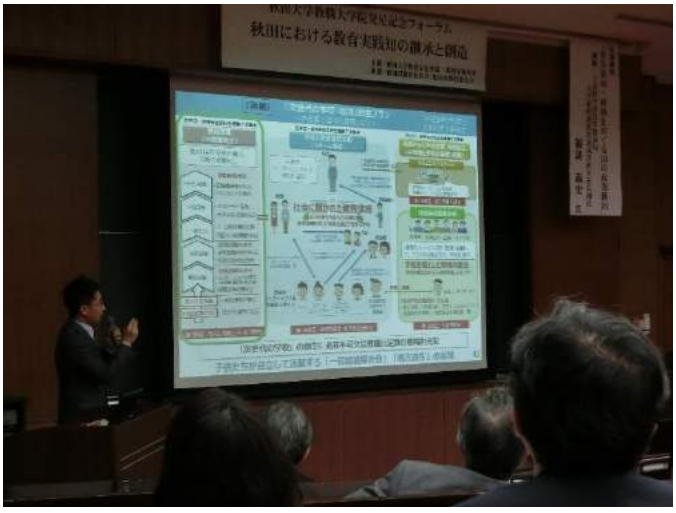
ただ通級指導はしっかりと成果が出ている所でございまして，その成果について書かれております。

それから外国人児童生徒に対する教育支援で，これも伸びてまして，特に日本国籍の日本語指導が必要な児童生徒が近年急増しているということがございます。

そして日本国籍の児童生徒の母語が多様化しているということが一つあります。もう一つは集住化，散在化の傾向が見えるということで，例えば外国人の子どもの在籍校が今 1/4 あって，在籍市町村が半分になっている。一方で１人とか２人とかっていう所もある一方でものすごく集中している。そういった中で日本語指導というものもしっかりやっていかないといけない。それを学校でやっていくわけですが，日本語指導と教科指導がないといけないということで，これからかなり専門的な研修を受けた教員がかなり必要になるであろうということです。

そして，こちらの教育プログラムというものを文科省は平成２６年度に学校教育法施行規則を改正しまして，学校における特別のプログラムという設定しています。こういった日本語指導と教科指導との統合プログラムというのがこれからも徐々に求められています。

それから貧困に対する学力課題の話です。これも経済的援助を受ける困窮家庭が非常に増えているということです。これからは一律的な指導というよりも，貧困と子どもの状況，親の意欲，そういった所も含めて，いろいろな教育格差に対して，いろいろなアプローチをしていく必要があるというのがこの図です。



そしてこういった形でいろいろなサポートをしていくということ，家庭の経済状況は学力に大きく影響しているというところがみてとれるものでございます。

それからいじめ・不登校の未然防止，早期対応。いじめはにはピークや流行があるのでははい。これに対してはきちんとしっかりとその都度その都度対応していく。いじめは誰にでも起こるという前提で対応しなければいけないということです。

そしてまた不登校の影響，対策ですけども，不登校，それも今学校段階を越えて続く傾向にあります。不登校であった者はその後の就業でも困難を抱える傾向にありますので，やはり早期の段階でしっかりケアして今後の人生につなげていく，そういう取り組みが絶対必要だという話です。

ここからが教員の質の向上の関係ということでございまして，今教員の経験年数の推移です。例えば平成２５年のグリーンを見ていただくと新任教員が割と増えていって，中堅教員が少なくなり，ベテラン教員の少し前の人が多くて，大ベテランの人が少ない。そんなようないびつで，中堅教員がなかなか少ないことが問題になっていますね。１１～１５年，１６年～２０年という教員のパーセンテージが低くなっている。これが課題の中心です。

一方，初任者研修対象者というのは増えているとことです。そういったこともあって，いろいろな法改正がなされようとしている訳です。

先程のプランの中で，一番左側ですね，教員養成改革，それから教員になった方々が，なった後にしっかりとさらにキャリアを積んでいくというプランをしていくという，これが主な課題です。これをなんとかしていくという政策をしている。

これが先程の三つ，それぞれに答申が出されているのですが，その一番左の教員養成改革の答申がこちらの内容でございます。背景としては先程来触れておりますけれども，チーム学校の実現であるとか，その上の英語と道徳，ＩＣＴ，特別支援教育が課題になっている。あとはやはりアクティブラーニングという視点から授業を変えると，こういったこと。それから右は大量退職，大量採用，それで年齢，経験年数の不均衡。こういった弊害がある。これをなんとか制度を変えることによって解決していくという，そういうことですね。

そして改正のポイントとしては，養成段階で実習，演習重視の授業シフト，それから学校インターンシップの導入，それから特に真ん中ですね，中堅段階でミドルリーダー養成にシフトしていく。それから今まで１０年研修は，１０年という決まった区切りだったのですけど，もっと弾力化していく。そういうようなことが必要になってくるということですね。

教育職員免許法の改正に向けて，今臨時国会で成立するかどうかで審議をいただいているところです。

ここの大きな論点は，現行では教科に関する科目と教職に関する科目，それから教科または教職に関する科目という三つを，法律で縛って，それぞれ何単位，何単位，何単位とあったのですけども，それを右側の方に行くと赤字のすべてが法律上は表の一番下の８３，５９，３７という，総単位数を決めて，あとはそれ以下は規則で定めて，もっと柔軟にしていきましょうというのがこの考えです。

教科に関する科目ではなく，教科及び教職の指導法に関する科目だとか，そういった中身を変えまして，なおかつ今の課題であります，例えば右の図の２つ目の四角囲いの２行目の，業務内容（チーム学校の対応を含む。）だとか，ホの特別支援の関係であるとか，あとその下の四角囲いのロの総合的な学習だとか，一番下から２番目の四角の学校インターンシップとか，こういったところで，変わった部分が赤ですね。その区分が新たに付け加わっています。

この図は小学校ですけども，大きな考え方は中学校も高校も同じく貫かれています。今各大学の方でも情報がいろいろ入ってきているかと思います。

スケジュールとして，今は平成２８年度の１１月ですので，まだ法律を作っている段階で，それが通ったとして，そうするとだいたい１２月から３月まで事務担当者説明会を行なって，平成２９年度の夏までに，課程認定基準が改正され，各大学さんの方でそれに沿った新しい教育カリキュラムを作っていくということになる。２９年度の末までに課程認定申請書を提出して，平成３０年度に審査をして，認定をして，新しい教育課程，教員免許課程は平成３１年度から実施されると，そういう段取りになっています。

そしてその下に同時並行で，教職課程コアカリキュラムを策定する予定にしております。これは教職課程の中でも教職だとか，教科に関する科目，いろいろありますが，少なくともこの今の段階ではまず教職に関する科目の範囲の中で，汎用性のあるコアカリキュラムを是非作って，皆さんにお示しするということで審

議をしております。これが来年の６月頃に取りまとめる予定です。

一つ戻って，それと同時並行で今後学習指導要領の改訂があって，今まさにその内容を審議しているところで，平成３２年度から本格実施という，そういうことになるということです。そういう予定の中で進んでいます。

先程来のいろんな問題があって，それを解決しなければいけない，そういうことの中で学習指導要領が今度改訂されるということですね。今の状況は平成２８年度のまさに真ん中辺りですね。今審議のまとめという所で，あとでご説明しますが，お配りしているこちらが審議のまとめです。これが８月に中教審の部会で決定されましたので，最終的な答申に向けて，今鋭意審議をしています。

今年度末には学習指導要領が改定されます。新しい学習指導要領ができますので，それを２９年度に周知徹底をして，ただ幼稚園に関しては３０年度から全面実施ということですね。小学校は３２年，それから中学校は３３年になります。

ここに先行実施というのがありますが，これは何かというと英語です。小学校英語に関しては，平成３０年度から先行実施されるという見通しが出ております。詳しいことはまだ今後ですけども，英語に関しては先行実施される可能性が高いということでございます。

高校については，３４年度からになります。よって今の改訂作業はあくまでの幼小中の段階のもので，高校は来年度末ということで１年遅れて行うということです。その間に先行実施までに教科書検定等々があるという感じです。

新しい学習指導要領に向けた審議のまとめは今年の８月にできまして，それがこの内容で，左側第１部というのが基本的な方向性。第２部というのが各学校段階，それから各教科等におけるこうあるべしというのがこれです。それを詳しく述べているのがこのペーパーになります。ちょっとかいつまんでご説明させていただきます。

パワーポイントがないので手元の資料で見ていただきたいのですけども。これが改定の基本方針ということで，３つ目の〇ですね。何を学ぶかという指導内容の見直し。従来はどういった内容を教えていく必要があるかというのが中心だったのですけども，今後は何を学ぶかという指導内容の見直しに留まらず，どのようになるのか，何かできるようになるのかまでを見据えて，学習指導要領を改善するということですね。

そして，先ほどの「次世代の学校・地域」創生プランのポンチ絵のように，社会に開かれた教育課程を実現していくということですね。

そしてその一番下のこれが重要なのですけども，学校教育を通じて，その子ども達が身に付けるべき資質能力や学ぶべき内容などの全体像をわかりやすく見渡せるように学びの地図という，そういうようなものを示していくことがうたわれております。

そして，その次のページ，２ページ目にいきますと，３つの柱，一番目の丸で３つの柱というのがあって，知識，技能それから思考力，判断力，表現力の育成。それからそして最後ですね，学びに向かう力，人間性の涵養，これが重要で，その下の丸の中に「主体的，対話的で深い学びの実現を目指したアクティブラーニングの視点から，授業改善を行なっていく」という。

こういったことで，きめ細やかになっていく。そうすると授業のボリューム感，学習内容をもっと減らさないといけないんじゃないかという危惧もあるのですが，それについては白い丸の下から２番目の丸の下から２行目ですね。学習内容の削減は行わない。あくまでもボリュームを保ちながら，主体的，対話的で深い学びを実現していくことを目指しているということです。

そして一番下の丸ですね，特に今後について指導体制の確保，教材の改善，それがＩＣＴ環境の整備など，必要な条件整備についても整理していくこと。それか

ら上からゴシック体で，カリキュラムマネジメントとありますけども，こちらは教科ごとの学びの地図，学びの構想と，それを全体的に俯瞰することをしっかりとやっていく。そこもしっかりと示していくということ，実現を促進していくということでございます。

ちょっと飛ばしまして，５ページ目ですね。２番目の丸ですべての学習の基盤になる力や現代的な課題に対応する資質能力。これは何かと言うと，例えば健康教育であるとか，安全教育であるとか，食育です。これは非常に重要で，今までの教科だけじゃなくて，そもそもその基となる健康，安全，食という，そこもしっかりと指導要領に入れていくということです。

それからその次のページに行きまして，６ページですけども，カリキュラムマネジメントということですね。この単語がよく最近よく使われます。一番目の〇，２ポツの一番目の〇で教科と領域における教育相互の良さを活かしつつ，教育課程全体としての力を発揮させていく。そしてカリキュラムマネジメントの在り方を以下の三つの側面から整理しています。

それから３ポツ目のアクティブラーニングについてはこれも何回か出てます。ここをしっかりとやっていく形での授業改善の視点を入れていく。

それから７ページ目ですね。４ポツで学校段階別の改善の方向性ということでございますけれども，８ページに移っていただきまして，まず幼児教育については３番目の〇ですけども，５歳児修了時まで育って欲しい具体的な姿を明確にするということで，それが１０の姿ということで，下の⑤です。この考え方を基に幼稚園，小学校の連携につなげていきたいということでございます。

それから(2)の小学校ですけれども，小学校の大きな課題として言語能力の育成というのが課題としてあります。その次のページの９ページをご覧いただきますと学習や生活の基盤づくりという観点から，小学校段階における言語能力の育成は極めて重要ということでございまして，特に２番目の丸で高校教育については，小学校低学年で表れた学力差がその後の学力差の拡大に大きく影響するという指摘を踏まえて，語彙力を増やして，語彙力を伸ばすための指導など，こういった形でしっかりと複数の情報を関連付けて，理解を深めていくための指導，これとやっていくということです。

それから次の外国語の教育ということで，１１ページの図です。こちらについては緑の図で現状では小学校高学年で年間３５単位時間を外国活動ということでやっているのを右が新たな外国語教育ということで，小学校，今は外国語活動ということで，教科化まではいっていないですけども，右の所で小学校の高学年，年間７０単位時間でそれは教科化をしていく，教科型をしていくと。従来通り活動型っていうふうにあります，小学校中学年は年間３５単位時間ということで，それは活動型ということでやっていくと，そういうような整理でございます。

それからちょっと飛びまして，中学校については特に１２ページですけども，部活動というものに関して，ここをしっかりと休養日だとか，活動時間とのバランスのとれた生活，成長に配慮するということが述べられています。

それから高等学校，１３ページから高等学校ですけれども，高等学校についてはまだ１年先なのであります，まだこれからですけども１７ページをご覧ください。この図で赤のアンダーラインが変わる部分になります。特に大きな所で言えば世界史のＡ，Ｂという所が世界史は必修だった部分が今度は下の歴史総合という形での必修に変わるという形ですね。それが大きく違うことになります。それから英語については，だいぶ表現が変わってくるということになります。

それから１８ページの最後ですね。特別支援教育については，インクルーシブ教育システムの構築を目指してという所です。個別の教育支援計画や個別の指導計画を全員作成というところで，その下の通常の学校に障害がある子どもが在籍している可能性があることを前提に指導の工夫や意図や手立てを具体的に提示ということでございます。これが次期学習指導要領に向けた改正のポイントでございます。

それから，あとちょっと時間がないので簡単にしますが，お配りしているペーパーのＡ４の縦型の教育公務員特例法の一部を改正する法律案。これが今改正のところでございまして，文部科学大臣は指針を策定して，その指針を斟酌して，教育委員会と大学との協議を経て，その資質の向上に関する指標というのを策定して，その指標を踏まえて教員研修計画を作っていくと。それが大きな改正になります。

ですから，特に国立の教員養成大学に関しては，協

議会にしっかり是非コミットしていただいて，教育委員会と大学が連携して，今後の教員養成の在り方，それから目指すべきものを一緒になって作っていただいて，今後の新しい次世代の学校というものに是非寄与していただきたいということです。

それから２ポツで，さっき申しました教員職員免許法の一部改正ということです。３番目が教員研修センターの改正ということで，こういったいろいろな改正がある中で，教員研修センターも，もっと教員養成に関して様々な必要な助言や研究をする。また免許更新講習の認定といった業務も移管していく。教員研修センターという名前を教職員支援機構に改める。そのような改正が今行われているところでございます。

それから最後になりましたけれども，今，教員養成大学に関する有識者会議がこの９月に立ち上がりまして，現在議論がなされております。平成２０年度から教職大学院が設置されて，だいたい１０年弱ぐらいになってきて，ようやく今年度いっぱいでほぼ全国の都道府県に教職大学院ができるということになりました。教職大学院は新しい教員養成のモデルということで，教育委員会と大学，それから現職教員と大学，そういったものがいろいろな連携をして，新しい形で教員養成をしていこうというのが教職大学院であります。教職大学院の設置がほぼ全国化した中で，教職大学院を軸に学部それから教職大学院ではない修士課程，博士課程それから何より附属学校ですね，教員養成の大学から附属学校までを一体化して今後の国立の教員養成大学がどうあるべきかという議論が始まりました。

特に先ほどお示ししたとおり，この教職大学院がようやく全国化したというところと三つの答申ですね。今の新しい次世代の学校の実現に向けての動きが今ちょうど同じタイミングであって，そのもっとも重要な役割を求められるのが教員であるということです。その教員の養成をリードすべきは国立の教員養成大学だと。先頭を切ってやってもらいたいというところで，現状とその課題をもう１回掘り下げて今後の１０年後，２０年後の姿というのを示していきたいということでございます。

この中心になるのはやはり教職大学院だと思っています。この有識者会議は，今まで３回行っているのですけども，そのある委員がこう言ってましたね。これは極端な意見になるかもしれませんけど，今までは養成は大学，それから研修は教育委員会と，両者が連携するというのが，実はそんなになかったのではないかと。それを初めてつなぐ実質的な制度というのが教職大学院であるということをおっしゃってました。教職大学院というのは，まさに現職の教員の方がこの大学で学ばれて，その大学の研究者の教員の方と実務家の教員の方とそれからストレートマスターという，学部卒から大学院に上がってこられた方とそれが一体となって，大学の中だけではない教育委員会，各学校そういった方々と一緒になって教員養成を考えていく，そして人材を輩出していくという制度でございます。

そして我々としても教員養成改革は，教職大学院を中心に行なっていきたいという思いを強く持っております。今日は秋田大学の教職大学院の方々の授業を拝見させていただいて，様々なことを学ばせて頂きましたけれども，是非この教職大学院がこの教員養成改革，ここの部分ですね，この改革の中心になっていくという所を是非お願いしたいと思います。

いくらこのチーム学校とか，コミュニティスクールとか，いくらここが良くても，ここが良くなるためにはそもそもここの養成の段階でうまくいってないとすべてがうまくいかないということだと思いますので，我々文部科学省としては教職大学院には期待をしているというか，教職大学院を通して教員養成というものをよりよくしていきたいというふうに思っておりますので，是非皆様方と一緒になって頑張っていきたいと思っております。

司会（古内）：福島先生，どうもありがとうございました。せっかくの機会ですので，ちょっと時間がないんですが，只今の先生のお話について，もうちょっとこ

ういう所をお聞かせ願いたいなということ，もしありましたら，お一人あるいはお二方程度，どなたかいらっしゃいませんでしょうか。お願いします。発言される場合は所属とお名前をおっしゃってからお願いいたします。

工藤成仁：貴重なお話ありがとうございました。学部３年の工藤と申します。この図で言うと，スクールソーシャルワーカーや，スクールカウンセラー，あと地域コーディネーターという位置になると思うんですが，今まだ具体的なつながりのない，穴を埋める人たちが僕は必要になると思っています。そういう人たちがどうやって子ども，学習，教育のことを体系的に学び，他と有意義なつながり方ができるか，そのような教育機関や，そういう視点にたっている機関などがないと思っています。どういう人たちがそこを担っていけばいいと考えておられるのか，お願いします。

福島：正にそこが課題であるからこそ，今この図ができているのではないかと思います。少なくともスクールカウンセラー，スクールソーシャルワーカーといった人たちとそれからその働きですね。そこをどうしていくかはこれから本格的にやっていくことになります。ただ一つ言えるのは，ここでキーになってくるのが養護教諭や栄養教諭など，そのような方々が今後非常に重要な役割を示してきますね。教員とスクールソーシャルワーカー，スクールカウンセラーをつなぐ役割として考えられるのは養護教諭，栄養教諭です。こういった方々は健康などをとてもよく扱っていますから，そういった方々が学校の中でしっかりと地位を確立していただく。その方々とスクールソーシャルワーカー，スクールカウンセラーといった人たち，それから地域の方々を結ぶハブになっていただきたい。

ただ，それも今はこういう制度をきちんと作っていきましょうという段階です。これからそれをしっかりと制度化していきますけれども，それを担うのは特に教員養成学部の方々もそうですし，それ以外の方々も担っていくことになると思います。

コミュニティスクールは各学校に必ず作らなければいけない訳ではなくて，モデルケースをこれからどんどん作っていくというのがこれからの段階になります。栄養教諭，養護教諭の方々が地域をつなぐガイドをしていくこと，それからコミュニティスクールという制度がもっと本格化していく中で，このスクールソーシャルワーカーやスクールカウンセラーの方々の役割や地位など，そのようなことをもっと確立していくこと，そういったことがまず現段階で考えられることであると私としては考えています。

司会（古内）：よろしいでしょうか。他に，もう一方ぐらい，どなたか，いらっしゃいますか？

佐々木勝利：どうもありがとうございました。教職大学院のカリキュラム授業開発の佐々木と申します。先生の話を聞いて，私たちの教職大学院生に課せられる役割が重いものだなと，またやりがいがあるのかなとも感じたところです。

ちょっと今日の主旨からはずれてしまうかもしれませんが，今，資料の中でも，世界に比べて日本の学校あるいは先生方の役割が非常に大きいと。ただそういった流れの中で今度コミュニティスクールなど，社会とともに子どもたちを育てていくという方向性が示されて動いていっているのはすごく心強いなと感じております。

ただ，例えば秋田県なんかは今もコミュニティスクールを由利本荘市が率先してやっていますけれども，一方で子ども達が人口減少に伴いすごく減っていまして，学校自体がなくなっていく，統合されたり，それからもうそれもできなくて学校がなくなっていくということが起きています。

学校がないということは地域に子どもがいなくなるということですので，例えばそういった問題を抱えている所については，例えば義務教育学校，小中一貫校とか，そういった方向性があると思うんですが，現時点で文部科学省の方ではどのような方向性を考えているのか。あとは小中一貫校になった場合は免許の問題もあり，中学校の免許しかないとか，そういった

ところでのお話を聞ければなと思います。

福島：ありがとうございます。ほんとに今ご指摘いただいた件はほんとうにこれからの日本全体の問題で，まさにそれをどうするか，そのためにいろんな仕事が成り立っていると言っても過言ではないぐらいの問題だと思います。

まず１つはその地域で，少子化で統廃合していくということの考え方ですが，大変難しい問題で今後の課題です。これは私見ですが，一つは，子どもたちが点在して，なかなか学校に通いづらいということは改善していかなければならない，やはりある一定規模の集約化はしていかざるを得ないだろうと思います。

今までフルスペックでいろんな所に機能を持たせているわけですが，方向性としてはそうではなくて，ABCDE という機能をまんべんなくいろんな市町村が，いろんな地域がまんべんなく持っているというやり方から，ある所に集中してやる方向にする。場合によって，ABCD というのを全部集中して作るものもあれば，Aをどこかに集中することもある。ある程度総合的な部分とそれから個々の部分で何らかの形で集約をしていかなければならない部分があると考えます。

ただ，それも集約していった時に，物理的に通えないというものもあると思うのですが，そういう問題は避けて通れないのかなと思っています。何でもバランスよくうまくやっていこうということは，難しくなってきています。ある程度厳しいようですが，最善の道を探っていくと覚悟を決めてやる以外にはないと思っています。

それから教員免許のことについては，今でも各学校，例えば小学校，中学校が一緒になった時にどういう免許が必要か。今のところは現行の制度の中で運用していくことになろうかと思います。

司会（古内）：まだまだ質問したいという方もいらっしゃるかと思いますが，時間が押してますので，第１部はここで終了とさせていただきたいと思います。福島先生にはもう一度感謝の意を込めまして，盛大な拍手をお願いいたします。先生，どうもありがとうございました。

教員養成・研修をめぐる
国の政策動向

文部科学省高等教育局大学振興課
教員養成企画室　福島 哉史

1

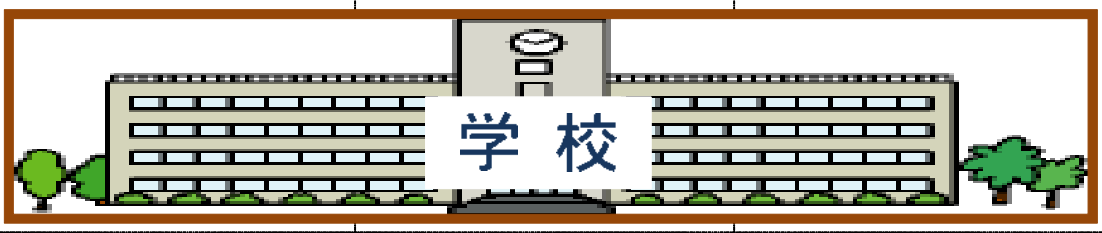
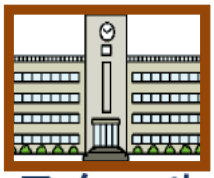
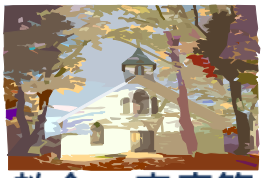
我が国の学校の在り方について

「学校」の在り方の国際比較①

日本の「学校」と、諸外国の「スクール」の在り方は大きく異なる。

→諸外国の教員の業務が主に授業に特化しているのとは異なり、
日本の教員は、教科指導、生徒指導、部活動指導等を一体的に行うことが本務。

→日本の学校は地域社会の中核であり、地域コミュニティの活性化に重要。

	知育【教科等】	徳育【道徳・特別活動等】	体育【部活動等】
日本			
諸外国	 スクール	 教会・家庭等	地域（スポーツクラブ等）

※体育…部活動は、日・中・韓は学校を中心に行うが、米・英は学校と地域で、独・伊・北欧は地域を中心に行う。

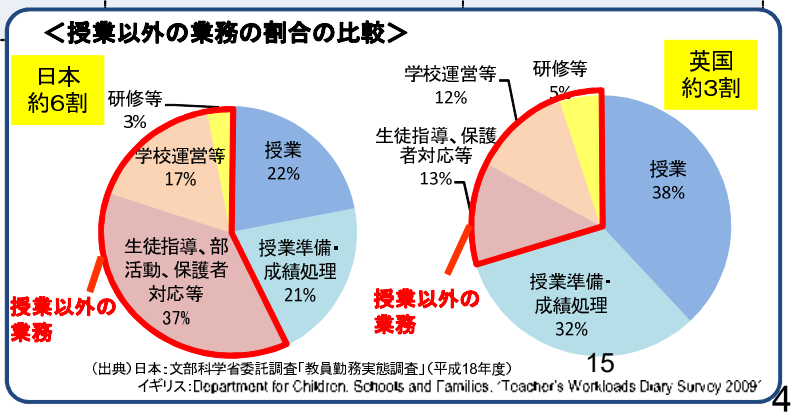
「学校」の在り方の国際比較②（諸外国との相違点）

	徳育【道徳・特別活動等】	体育【部活動等】	その他
諸外国	• 昼食時、教員は職員室で休憩をとり、子供たちの世話は給食スタッフや補助職員が担当。（英国） • 給食の時間は、専任の給食スタッフが盛りつけ、配膳、片付けを行う。（ｲﾀﾘｱ） • 給食は子供が食べたいものを選び、食べ残すことも自由。（米国・ﾛｻﾝｾﾞﾙｽ） • 半日制が一般的で、学校給食はない。（ﾄﾞｲﾂ） • 知育は学校、徳育（しつけ）は家庭と教会で行うという区分が厳格。（ﾌﾗﾝｽ） • 出席管理や問題行動対応、生徒のメンタルケア、安全管理、規律維持、保護者面談等は生徒指導主任が行う。（ﾌﾗﾝｽ） • 校内の掃除は清掃員が行う。（ﾄﾞｲﾂ、米国・ﾛｻﾝｾﾞﾙｽ）	• 体育は、週に1時限のみ、スポーツ団体との連携により実施。（ｲﾀﾘｱ） • 放課後のクラブ活動はなく、地域のサッカークラブ等で活動。（ﾄﾞｲﾂ） • 放課後のスポーツ活動は自治体又は市民活動団体が運営。（ﾌﾗﾝｽ）	• 子供たちはスクールバスで登下校する。（米国） • 学校の登下校は必ず保護者やベビーシッターが付き添い。（ｲﾀﾘｱ） • 保護者同伴での登校が一般的。（ﾌﾗﾝｽ）
日本	• 全校集会、遠足、学校行事、給食その他一連の活動が道徳教育の手段として作用。 • 掃除や当番などの労働的活動、委員会活動、様々な学校行事などの活動が人格的成長に寄与。	• 運動部活動の実施が一般的。	• 通学路等の安全確保に教員が参画。

（出典）・外務省HP・・・（ｲﾀﾘｱ）ピステッリ小学校（2013年）、（米国）クラレンドン小学校（2014年）、エルマリノ・ランゲージスクール（2014年）
・「新版 世界の学校」2014年 二宮皓編著、学事出版

英国の事例

- 教員の職務内容は学校教員調査委員会の勧告を踏まえて政府が定める「教員給与及び勤務条件に関する文書」にて規定。部活動をはじめとした課外活動については職務とはされていないほか、昼食時の生徒監督を教員に求めることが禁じられている。
- 授業の計画・準備・評価の時間として授業時間の10%以上を確保することとされている。



（出典）日本：文部科学省委託調査「教員勤務実態調査」（平成18年度）
イギリス：Department for Children, Schools and Families, 'Teacher's Workloads Diary Survey 2009'

「学校」の在り方の国際比較③（日本の教員）

日本の教員が、知・徳・体を一体的に行う指導形態は、国際的にも高く評価され、効果を上げてきた。さらに、ニーズに応じて海外展開も図る予定。

○海外の研究者の指摘

「日本の学校のもっとも顕著な特徴は、そこで道徳教育が重視されていることである。･･･全校集会、遠足、学校行事、日々の昼食、およびその他一連の活動が、道徳教育の手段として作用しているのである。」

「掃除や当番などの労働的活動や委員会活動を通じて児童生徒が学校の運営に参加することにより、責任感や主体性が涵養されたり、様々な学校行事により児童生徒の帰属意識や達成感が高められるなど、授業以外の活動が児童生徒の人格的成長に重要な意義を有している」

(Cummings, W.K.(1980). *Education and Equality in Japan.*)

○日本型教育の海外展開

運動会や部活動、カリキュラムまで輸出します――

（平成27年9月16日 日本経済新聞）

「文部科学省は来年度、日本独特の学校教育の仕組みを新興国に“輸出”する取り組みを始める。理数分野での高い学力や規律を重視する教育、即戦力を育てる職業教育などに関心を持つ国は多いという。海外に参考にしてもらい、教育分野での国際貢献を進める狙いがある。」

ミャンマー・
ティン・テイン大統領府大臣
「大統領から日本の教育制度を取り入れるよう指示があった」

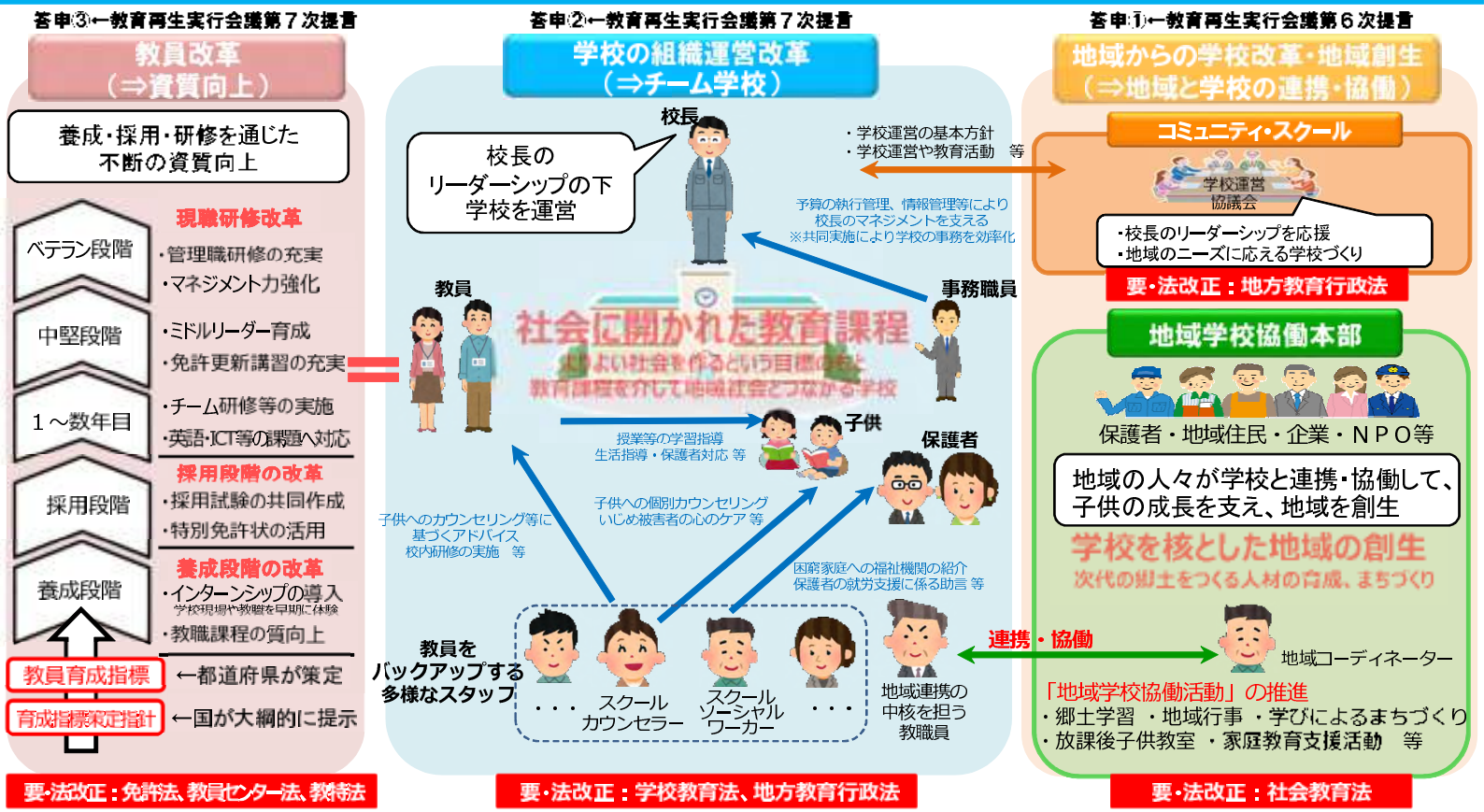
エジプト・エルシーシー大統領
「日本の教育システムは最も優れており、道徳倫理観の高さも評価している。エジプトでも道徳心・規律を醸成するために日本式教育を取り入れたい」

→こうした諸外国のニーズに応じ、文科省では２８年度から日本型教育の海外展開・官民協働プラットフォームの構築を行う予定。
（平成28年度予算：6,300万円）

5

「次世代の学校・地域」創生プラン
～中教審３答申の実現に向けて～

平成28年1月25日
文部科学大臣決定



「次世代の学校」の創生に必要不可欠な教職員定数の戦略的充実

16

子供たちが自立して活躍する「一億総活躍社会」「地方創生」の実現

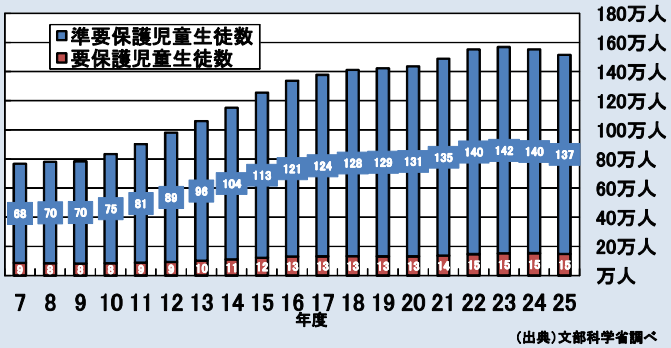
6

学校の実像①

少子化の中にあっても、激しい社会変化の中で様々な課題や特別の学習ニーズのある子供たちの数は増大しており、学校は対応を迫られている

深刻化する子供の貧困

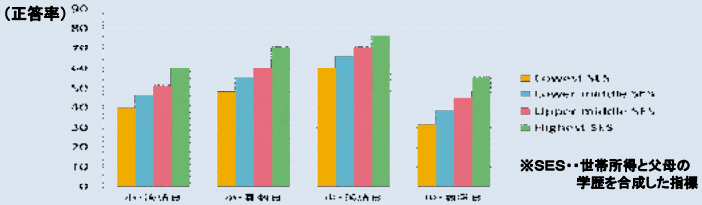
■経済的援助を受ける困窮家庭が増加
16人に1人（H7）　→　6人に1人（H25）



（出典）文部科学省調べ

※ 要保護児童生徒数　：生活保護法に規定する要保護者の数
※ 準要保護児童生徒数：要保護児童生徒に準ずるものとして，市町村教育委員会がそれぞれの基準に基づき認定した者の数

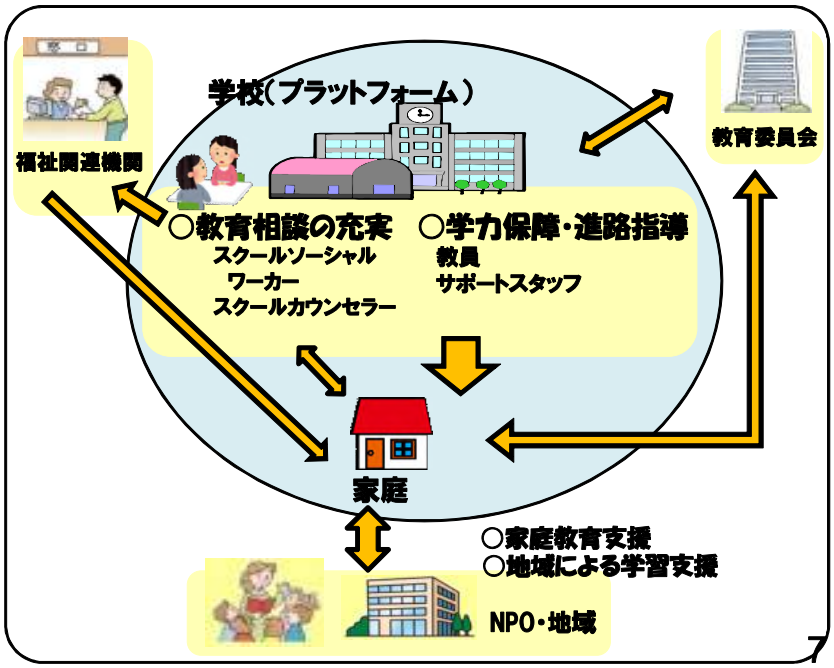
※家庭の経済状況は学力に大きく影響



（平成25年度全国学力・学習状況調査の結果を活用した学力に影響を与える要因分析に関する調査研究）

● 「子供の貧困対策に関する大綱」（平成26年8月閣議決定）

「教育の支援においては、学校を子供の貧困対策のプラットフォームと位置付け、①学校教育による学力保障、②学校を窓口とした福祉関連機関との連携、③経済的支援を通じて、学校から子供を福祉的支援につなげ、総合的に対策を推進する」

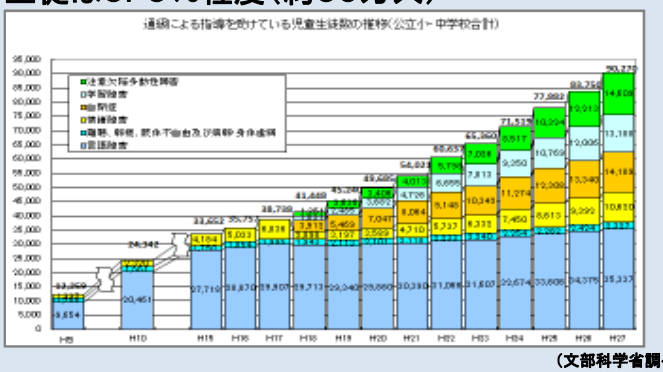


学校の実像②

障害のある児童生徒の増加

◆通級による指導（通常の学級に在籍する障害のある児童生徒への特別な指導）の対象児童生徒は10年間で2．3倍に増加。
これらに必要な教員は、地方からの要望のうち80%しか定数措置できていない。

◆学習障害、注意欠陥多動性障害など、通常の学級に在籍している発達障害の可能性のある児童生徒は6．5%程度（約60万人）



（文部科学省調べ）

【通級による指導の特徴】・・・通常の学級の教員が片手間ではできない

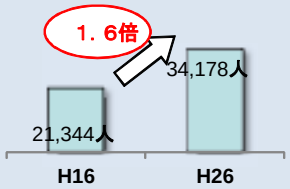
■児童生徒一人一人の障害の状態に応じた個別指導
⇨ 児童生徒ごとに指導内容も教材も異なり個別の指導計画及び教材研究・準備が必要。

■通常の授業時間帯に、対象児童生徒を個別に取り出して行う指導

日本語指導が必要な外国人児童生徒の増加

◆ 日本語指導が必要な児童生徒は10年間で1．6倍に増加。

◆ そのうち、約2割（約6，000人）が日本語指導を受けることができていない。



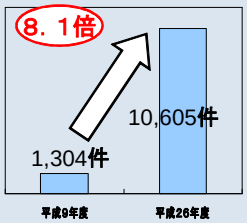
※外国人児童生徒のほか、帰国児童生徒など日本語指導が必要な日本国籍の児童生徒を含んでいる。
（文部科学省調）

【外国人児童生徒への日本語指導の特徴】
・・・単なる言語習得の指導ではない

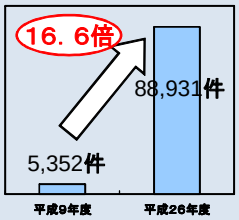
■日本語指導は、日本語を学ぶだけではなく、教科の学習内容を理解することを組み合わせた学習
■担当教員は、日本語指導に加え、学校生活への適応についても指導
■日本語指導の多くは通常の授業時間帯に、対象児童生徒を個別に取り出して行われる指導

学習指導以外に特別なサポートが必要な子供の増加

学校内での暴力行為の件数



児童虐待相談対応件数



（注）・国・公・私立の小学校のデータ
（出典）文部科学省「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」
（出典）厚生労働省調査

学校や教員の役割の変化①

◎学校や教員の仕事は拡大し、多様化している

かつての学校の役割

- 授　業
- 生徒指導
- 部活動
- 学校行事

〈学校の役割拡大による業務量増〉
- ◆ 家庭・地域の環境・教育力低下
- ◆ 児童生徒への指導の困難化
- ◆ 保護者対応の増加
- ◆ グローバル化・知識基盤社会化に伴う新しい教育への対応
- ◆ 説明責任の増大

現在の学校の役割

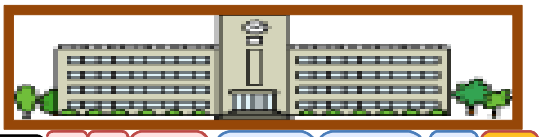
- 授　業
  - 租税教育
  - 環境教育
  - 情報教育
  - 消費者教育
  - 小学校英語 etc.
- 生徒指導
- 部活動
- 学校行事
- 心理・福祉面の支援
- 通学路の安全確保
- 学校外での生徒指導
- 保護者対応
- 特別支援教育
- 学校評価・外部への説明責任

9

学校や教員の役割の変化②

総業務量が大幅に増加し、残業時間が増加する一方で、研修・授業準備の時間が減少。
→　教育の質の低下が懸念。

昭和４１年（中学校）



授業 | 生徒指導 | 部活動 | 事務的業務 学校経営 | 授業準備 | 研修 | 休憩 | 残業時間

（学校の総勤務時間）

1021時間40分

＝ 教員20人×51（週平均勤務時間）

週120時間 ＝年間5760時間の増

平成１８年（中学校）

授業 1.0倐 | 生徒指導 5.4倍 | 部活動 2.8倍 | 事務的業務 学校経営 1.4倍 | 授業準備 0.8倍 | 研修 0.3倍 | 休憩 0.3倍 | 残業時間 5.1倍

1144時間00分

＝ 教員20人×57（週平均勤務時間）
※学年2学級程度の規模（教員数20人）の中学校で試算

1日約1時間24分しか充てられていない

◆教員の平日一日あたり平均在校時間

副校長・教頭（中学校）	12時間53分
教諭（中学校）	12時間06分

（平成26年度文部科学省調査）

10

予算の裏付けのある教職員定数の中期見通しについて

次世代の学校指導体制の在り方について（最終まとめ）　～基本的な考え方～

平成28年７月29日

現在の学校指導体制

○ 教員が、教科指導、生徒指導、部活動指導等を一体的に行う「日本型学校教育」は、国際的にも高く評価される大きな成果。
○ 世界トップレベルの学力を維持する一方、根拠・理由を示して自分の考えを述べること等に課題。
○ 義務標準法に基づく、主に標準的な授業時数に応じた算定による教職員配置。

＋

更なる対応が必要な課題

- グローバル化の進展、人工知能（AI）の飛躍的進化など、社会の加速度的な変化を受け止め、将来の予測が難しい社会の中でも、伝統や文化に立脚した広い視野を持ち、志高く未来を作り出していくための必要な資質・能力を子供たちに確実に育む学校教育が必要

- 格差の再生産・固定化
- 特別支援教育の対象となる子供の増加への対応、インクルーシブ教育システムの構築
- いじめ、児童生徒の暴力行為、不登校、児童虐待など、児童生徒を取り巻く諸課題の複雑化・多様化
- 外国人児童生徒等の増加

- 過疎化の進行
- 地域社会の支え合いの希薄化
- 家庭の孤立化

次世代の学校

今まで以上に、子供たちに向き合う時間を確保し、質の高い授業や、個に応じた重点的な学習指導によりこれからの時代に必要な資質・能力を保障

特別な配慮を必要とする子供たちの自立と社会参加を目指し、多様な子供たち一人一人の状況に応じ、それぞれが持つ能力を最大限に伸長

「地域とともにある学校」への転換を図り、学校と地域の連携・協働による社会総がかりの教育を実現

学校指導体制の改善・充実

- 「次世代の学校」の創生に必要不可欠な**教職員定数の充実**
- 「経済・財政再生計画」を踏まえ、少子化の進展、学校の規模適正化の動向、学校の課題に関する客観的データ、実証研究の進展、地方自治体の政策ニーズ等を踏まえ、**10年程度を見通した、「予算の裏付けのある教職員定数の中期見通し」を策定**（**「次世代の学校」指導体制実現構想（仮称）**）、**義務標準法の改正**

「次世代の学校」指導体制実現構想（中期見通し）（仮称）に盛り込むべき事項

１．学習指導要領改訂による「社会に開かれた教育課程」の実現

①小学校専科指導（外国語・理科・体育など）の充実

高学年を中心に、外国語等の教科で専科指導を行うため、専科担当教員や、中学校教員など、教科の専門性の高い教員の定数を充実

②主体的・対話的で深い学び（アクティブ・ラーニング）の充実

「主体的・対話的で深い学び」を充実させるため、アクティブ・ラーニングの研究等に必要な教員定数を充実。また、自治体や学校現場の判断により、学年段階や授業内容等を踏まえ、ティーム・ティーチングや少人数指導を実施するために必要な定数を確保。

２．多様な子供たち一人一人の状況に応じた教育

※基礎定数化（対象児童生徒数に応じた算定）により、安定的・計画的な教員採用・配置を促進

①発達障害等を対象とする「通級指導」の充実：基礎定数化

発達障害や言語障害などの児童生徒に対し、通常学級に在籍しつつ、取出し等による特別の指導を行うために必要な教員を配置

②外国人児童生徒等教育の充実：基礎定数化

日本語能力に応じた指導が必要な児童生徒（２割は日本国籍）に対し、取出し等による日本語指導・教科指導を行うために必要な教員を配置

③貧困等に起因する学力課題の解消

貧困等に起因する学力課題がある学校に対し、放課後の学習相談や、取出し等による補充学習、家庭学習のサポートなどきめ細かい支援を行う教員を集中的に配置。

④いじめ・不登校等の未然防止・早期対応等の強化

いじめ・不登校等の未然防止・早期対応に向け、学級担任など一部の教職員のみが抱え込むのではなく、組織的な指導体制を構築

３．「次世代の学校・地域」創生プランの推進

①教員の質の向上に向けた指導教諭の配置促進

若手教員の人数が多い又は割合が高い学校に指導教諭を配置し、校内研修体制を充実

②「チーム学校」の実現に向けた、学校事務の共同実施体制の構築

学校業務の改善、教育の情報化推進のため、学校事務職員の体制を強化

③提案型「先導的実践加配制度」の創設

全国的な教育水準の維持向上の観点から、各自治体の提案による先導的な実践研究と連動した加配措置を実施。客観的根拠に基づく効果の多面的な評価を推進し、成果を全国に還元

13

「学校現場における業務の適正化について（報告）」も踏まえ、休養日の設定など部活動の適正化に向けた取組を進めつつ、土日の部活動手当を引き上げ

（参考）　～多様な子供たち一人一人の状況に応じた教育～

障害のある児童生徒の指導

- 特別支援教育の対象児童生徒数は、約34万人
- 通級指導を受ける児童生徒は、10年間で2.3倍
- 地方からの要望の87%しか実際に定数措置できていない

→

- 通級指導担当教員の充実・基礎定数化
- 特別支援教育コーディネーターの加配拡充
- 学習支援を行うサポートスタッフの充実
- 特別支援学校教諭免許状の保有率引上げ

→

個々に応じた指導を受けられる児童生徒の割合 100%

特別支援学校教員の免許状保有率　100%

外国人児童生徒等教育

- 日本語指導が必要な外国人児童生徒等は、10年間で1.6倍
- 日本語指導が必要な外国人児童生徒等の2割が、必要な指導を受けられていない

→

- 外国人児童生徒等指導担当教員の充実・基礎定数化
- 日本語指導支援員、母語支援員の充実

→

集中的な支援により、日本語指導を受けられる児童生徒の割合　100%

貧困等に起因する学力課題の解消

- 経済的援助を受ける家庭の児童生徒数は、16人に1人（平成7年度）から、6人に1人（平成25年度）に増加
- 子供の貧困率16.3%（OECD平均13.3%）

→

- 貧困による教育格差の解消のための教員の加配拡充
- スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカーの配置拡充（常勤・国庫負担化等の検討を含む。）

→

集中的な支援により、学力に深刻な課題を有する学校の解消（1000校程度）

いじめ・不登校の未然防止・早期解消

- いじめ重大事態の発生件数は449件
- 小中学生の不登校　約12.3万人
- 不登校だった生徒の高校中退率は約10倍
- 小学校の暴力行為　約1.1万件
  （平成26年度は平成9年度の約8倍）

→

- 家庭・関係機関との連携など中心的な役割を担う児童生徒支援専任教員の配置拡充
- スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカーの配置拡充（常勤・国庫負担化等の検討を含む。）
- 教育支援センターの全国展開・強化
- 不登校特例校の設置促進

→

全ての児童生徒が豊かな学校生活を送り、安心して教育を受けられる体制の確立

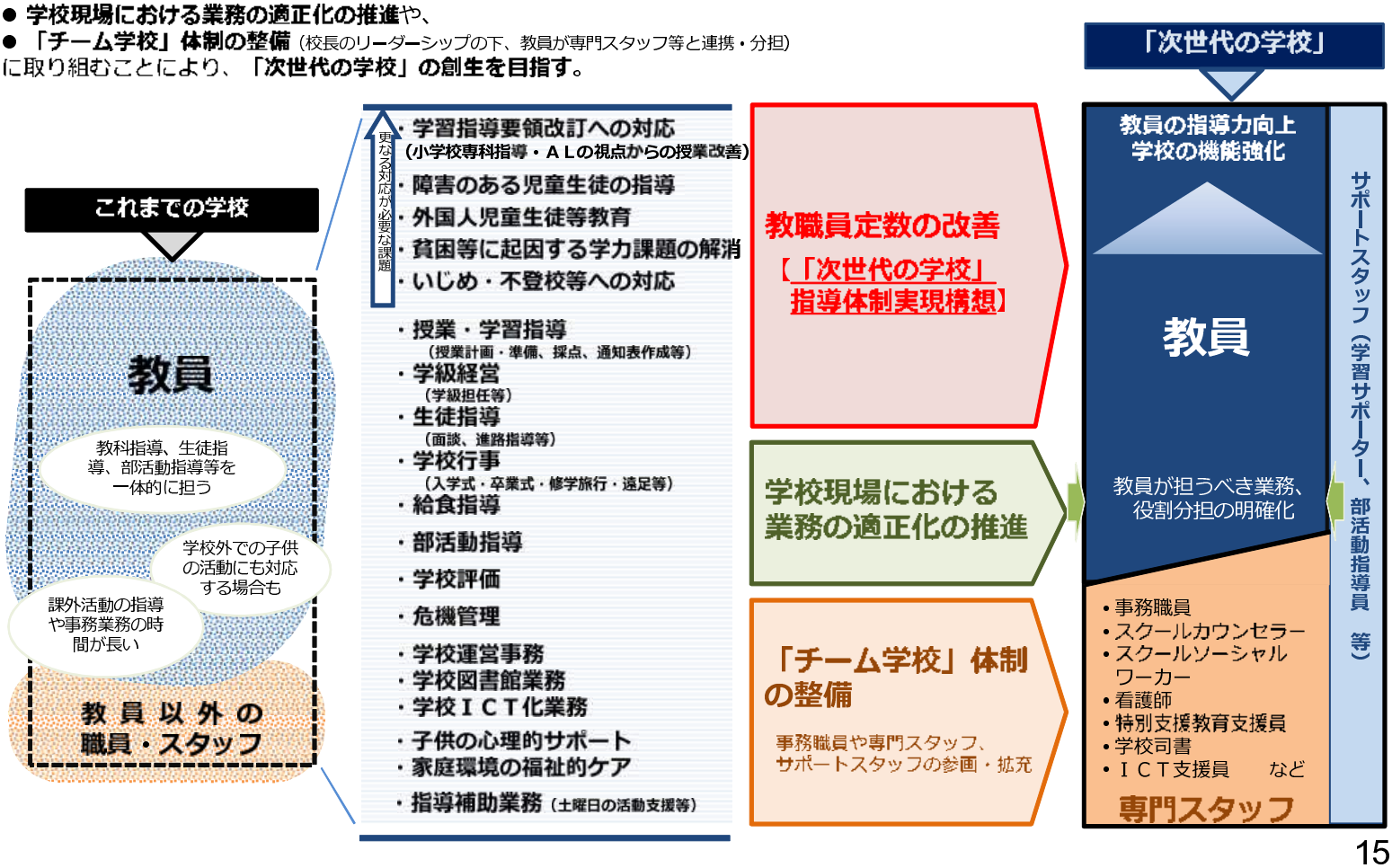
20

14

「次世代の学校」創生に向けて

- **必要な教職員定数の改善**と同時に、
- **学校現場における業務の適正化の推進**や、
- **「チーム学校」体制の整備**（校長のリーダーシップの下、教員が専門スタッフ等と連携・分担）

に取り組むことにより、**「次世代の学校」の創生を目指す。**



15

「次世代の学校」指導体制実現構想（平成29～38年度までの10ヶ年計画）

「社会に開かれた教育課程」を実現し、複雑・困難化する教育課題に対応する「次世代の学校」の創生に必要不可欠な教職員の配置充実を図る。特に、「一億総活躍社会」の実現に向けて、「通級による指導」や外国人児童生徒等への特別な指導に必要な教員について、対象児童生徒数に応じた基礎定数による措置へ転換し、指導体制を安定的に確保する。【義務標準法の改正】

《義務教育費国庫負担金》　平成29年度要求額：1兆5,185億円(対前年度 ▲86億円)

・教職員定数の改善	＋65億円（＋3,060人）	・メリハリある給与体系の推進	＋3億円
・教職員定数の自然減	▲67億円（▲3,100人）	・教職員の若返り等による給与減	▲87億円

（参考）被災した児童生徒のための学習支援として前年同(1,000人)で要求【復興特別会計】

« »内はH38年度までの改善予定数

☆教職員定数の改善　**3,060人**«29,760人»

1．学習指導要領改訂による「社会に開かれた教育課程」の実現	**580人«8,160人»**
①小学校専科指導（外国語・理科・体育など）の充実	330人«1,260人»
②主体的・対話的で深い学びの充実(「ｱｸﾃｨﾌﾞ・ﾗｰﾆﾝｸﾞ」の視点からの授業改善)	250人«6,900人»
2．多様な子供たち一人一人の状況に応じた教育	**2,030人«14,650人»**
①発達障害等の児童生徒への「通級による指導」の充実 **基礎定数化**	890人«8,900人»
②外国人児童生徒等教育の充実 **基礎定数化**	190人«1,900人»
③貧困等に起因する学力課題の解消	400人«1,000人»
④いじめ・不登校等の未然防止・早期対応等の強化	400人«1,850人»
⑤統合校・小規模校への支援	150人«1,000人»
3．「次世代の学校・地域」創生プランの推進	**450人«6,950人»**
①教員の質の向上に向けた指導教諭の配置促進	50人«200人»
②「チーム学校」の実現に向けた次世代の学校指導体制の基盤整備 ・学校事務職員　・養護教諭　・栄養教諭等	300人«6,450人»
③提案型「先導的実践加配制度」の創設 全国的な教育課題の解決に寄与する先導的な教育政策の実証研究を促進	100人«300人»

①、②については、**基礎定数化**
対象児童生徒数に応じた算定により、安定的・計画的な教員採用・配置を促進

■今後の教職員定数の見通し

区　分	H29～H38	うちH29
定数改善（ａ）	29,760	3,060
自然減（ｂ）	▲ 45,400	▲ 3,100
差し引き増減（ａ＋ｂ）	▲ 15,640	▲ 40

「経済・財政再生計画」を踏まえ、少子化の進展、学校の規模適正化の動向、学校の課題に関する客観的データ、実証研究の進展、地方自治体の政策ニーズ等を踏まえた**予算の裏付けのある教職員定数の中期見通しを策定**

※厳しい財政状況を勘案し、真に必要性の高い事項に限定することにより、国民に追加的な財政負担を求めないように最大限努める。

☆教員給与の改善　**部活動指導業務手当の改善：3,000円→3,600円（H30.1～）　等**

メリハリある給与体系の推進や部活動指導に対する教員の負担の実態等を考慮し、休養日の設定など部活動の適正化に向けた取組を進めつつ、土日の部活動指導業務に係る手当を引き上げ

21

16

学習指導要領改訂による
「社会に開かれた教育課程」の実現

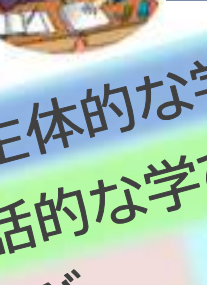
主体的・対話的で深い学びの実現
（「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善）について（イメージ）（案）

「主体的・対話的で深い学び」に向けた授業改善を行うことで、学校教育における質の高い学びを実現し、子供たちが学習内容を深く理解し、資質・能力を身に付け、生涯にわたってアクティブに学び続けるようにすること

主体的な学び】

学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連づけながら、見通しを持って粘り強く取組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」が実現できているか。

【例】
- 学ぶことに興味や関心を持ち、毎時間、見通しを持って粘り強く取り組むとともに、自らの学習をまとめ振り返り、次の学習につなげる
- 「キャリア・パスポート（仮称）」などを活用し、自らの学習状況やキャリア形成を見通したり、振り返ったりする



学びを人生や社会に生かそうとする **学びに向かう力・人間性等の涵養**

生きて働く **知識・技能の習得**

未知の状況にも対応できる **思考力・判断力・表現力等の育成**

【対話的な学び】

子供同士の協働、教員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自らの考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているか。

【例】
- 実社会で働く人々が連携・協働して社会に見られる課題を解決している姿を調べたり、実社会の人々の話を聞いたりすることで自らの考えを広める
- あらかじめ個人で考えたことを、意見交換したり、議論したり、することで新たな考え方に気が付いたり、自分の考えをより妥当なものとしたりする
- 子供同士の対話に加え、子供と教員、子供と地域の人、本を通して本の作者などとの対話を図る

【深い学び】

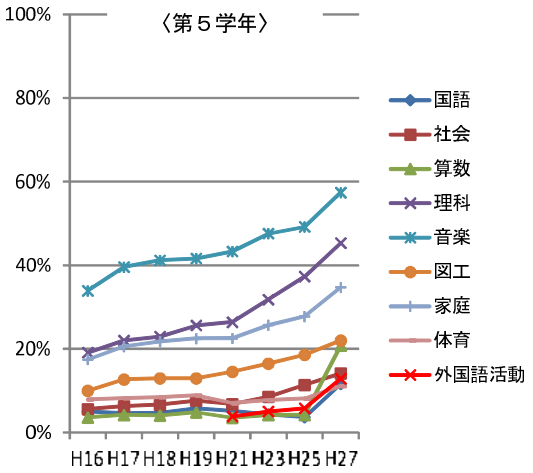
各教科等で習得した知識や考え方を活用し（すなわち、「見方・考え方」を働かせ）、問いを見いだして解決したり、自己の考えを形成し表したり、思いを基に構想、創造したりすることに向かう「深い学び」が実現できているか。

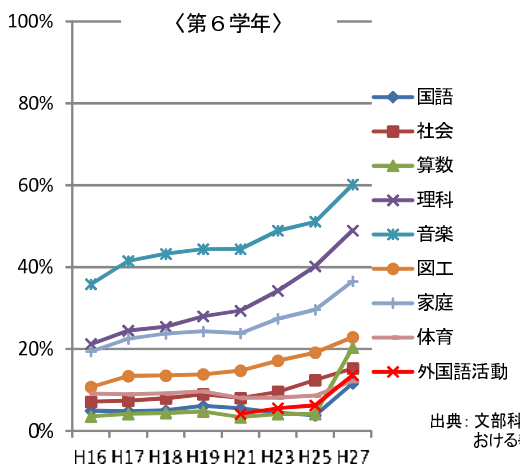
【例】
- 事象の中から自ら問いを見いだし、課題の追究、課題の解決を行う探究の過程に取り組む
- 精査した情報を基に自分の考えを形成したり、目的や場面、状況等に応じて伝え合ったり、考えを伝え合うことを通して集団としての考えを形成したりしていく
- 感性を働かせて、思いや考えを基に、豊かに意味や価値を創造していく

教科等の担任制の実施状況（平成27年度）

学年＼教科	国語	社会	算数	理科	生活	音楽	図画工作	家庭	体育	外国語活動
第1学年	3.3%		5.1%		1.3%	12.4%	4.8%		6.0%	
第2学年	5.9%		7.1%		1.8%	20.8%	9.5%		7.0%	
第3学年	10.3%	5.7%	15.5%	20.8%		42.5%	17.2%		7.9%	
第4学年	11.1%	6.9%	17.6%	31.3%		51.1%	21.3%		8.7%	
第5学年	11.6%	14.1%	20.8%	45.3%		57.4%	22.0%	34.7%	11.1%	12.9%
第6学年	11.6%	15.2%	20.4%	48.9%		60.2%	22.9%	36.5%	12.2%	13.6%

※ 教員の得意分野を生かして実施するもの、中・高等学校の教員が兼務して実施するもの、非常勤講師が実施するものなどを含む。
※ 国語が大幅に増加している原因は、今回の調査においては、書写の専科指導を計数に含めている学校が多くあったためと考えられる。
※ 算数が大幅に増加している原因は、今回の調査においては、ティームティーチングの形式で行う授業に専科教員が参加する場合を計数に含めている学校が多くあったためと考えられる。次回以降の調査ではこの要因は取り除くこととする予定。





出典：文部科学省「平成27年度公立小・中学校における教育課程の編成・実施状況調査」

小学校段階からの専科指導(教科専門指導)について

教員加配等による専科指導の実施により、小学校における専門的指導を充実

○ 小学校の専科指導(教科専門指導)により、理解の進んでいる児童へは、**より発展的な学習を実施することにより能力を更に伸ばし**、学力低位層へは、**教科の本質をわかりやすく児童に伝えることでつまずきをなくす**よう、教科ごとの**専門性の高い指導**を充実する。

⇒小中一貫教育における小学校高学年での教科担任制の実施
・【英語】中学校英語科教員による中学英語への接続を意識した専門的な指導　　等
⇒【理科】科学的思考力を伸ばす実験・観察
・専門性や十分な教材準備の時間を生かした、充実した実験・観察を通じ、仮説を立て、学び合う中で結果を予想し、結果を吟味し合う授業を実施。
・実験用機器やICT機器を創意工夫を持って活用し、「なぜ？何？」に応える発展的な学習を実施。　　等

※教員採用試験において、小学校英語の特別選考を実施している団体あり（奈良県・佐賀県）

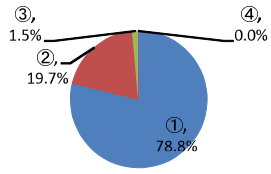
専科指導の評価（富山県）

○専科指導は教員・児童から高い評価

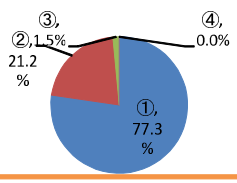
※理科・音楽・体育・図工で専科教員を配置し専科指導を実施（66校・H23調査時）

《教員の評価》 ①大変効果がある、②少し効果がある、③あまり効果がない、④全く効果がない

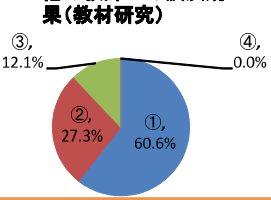
関心・意欲の向上



技能が身についた



他の教師への波及効果（教材研究）



《児童の評価》

楽しいと感じて授業に臨み、授業内容がよくわかること、やる気を持って授業に取り組むことで、基礎学力の定着・向上につながる

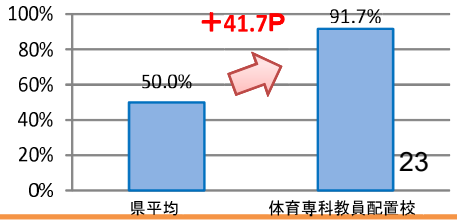
体育専科教員の効果事例（大分県）

○体育専科教員を配置した学校では、児童の体力・運動能力が高い傾向。

・体育専科教員を配置した学校では、体力・運動能力調査（平成25年度）において、9割以上の区分※で県平均の測定数値が全国平均を上回っている。
（県全体では5割に止まっている。）

※区分・・・握力、上体起こし、長座体前屈、反復横とび、20mシャトルラン、50m走、立ち幅とび、ボール投げの8項目×年齢別（6段階）×男女別（2）の全体で96区分

体力・運動能力調査で全国平均を上回った区分の割合（25年度・小学校）



発達障害等の児童生徒への「通級による指導」関係

21

障害のある児童生徒に対する教育の形態

特別支援学校 （1学級当たり児童生徒6人（※）重複学級は3人）

小・中学校等に準ずる教育とともに、障害による学習上・生活上の困難を克服し、自立を図るための教育を行う学校 （視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由、病弱・身体虚弱）

特別支援学級 （1学級当たり児童生徒8人）

小・中学校に設置されており、小・中学校の教育とともに、障害による学習上・生活上の困難を克服するための教育を行う学級 （知的障害、肢体不自由、病弱・身体虚弱、弱視、難聴、言語障害、自閉症・情緒障害）

通級による指導

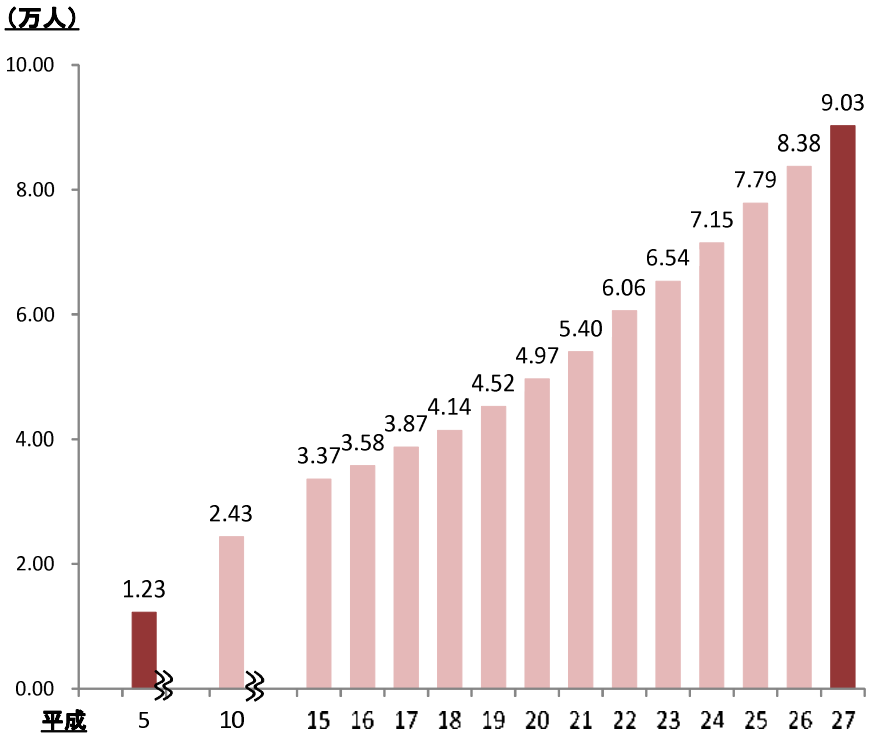
小・中学校等の通常の学級に在籍し、大半の授業を通常の学級で受けつつ、障害による学習上・生活上の困難を主体的に改善・克服するために受ける特別の指導（「自立活動」の指導）【週1コマ～8コマが標準】
（言語障害、自閉症、情緒障害、弱視、難聴、学習障害（LD）、注意欠陥多動性障害（ADHD）、肢体不自由、病弱・身体虚弱など）

在籍校の通級指導教室に通う場合のほか、他校の通級指導教室に通う場合、他校の通級による指導担当教員が巡回して指導する場合がある。個別指導が原則。

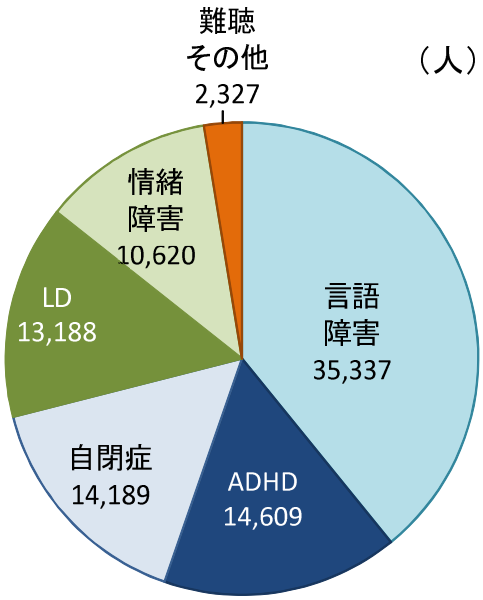
24

通級による指導を受けている児童生徒の実態

通級による指導を受けている児童生徒数の推移



障害種別の内訳（平成27年度）



23

通級による指導の効果について　～SSTによる社会性向上、不登校傾向の改善～

○　ある中核市では、発達障害（ADHD、広汎性発達障害等）の児童に対して通級指導教室でソーシャルスキルトレーニング等を実施した結果、社会的スキル尺度や知能検査の結果の改善、不登校傾向の改善につながった。

Before

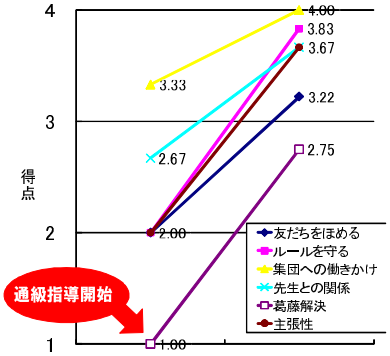
<a児>・小４～５時からプリントやノートを破る、机を投げる、ガラスを故意に割る、授業を抜け出すといった不適応（ADHD）
<b児>・小４時から社会性スキルに課題、算数の学習につまずき、問題行動指導時に反抗、周りの友達から阻害（広汎性発達障害）
<c児>・小１から給食がきっかけとなり不登校、学習意欲・自己有能感の低下、対人関係に課題

・個々の課題を克服を克服し、社会自立を目指すために自尊心を高めることを目的として、通級指導教室で「ソーシャルスキルトレーニング」等を実施。生活単元学習を中心に２か月単位でテーマを設定し、グループ指導。
・a児：ロールプレイを通した怒りのコントロール、低学年を指導する仕事を与え憧れられる高学年を目指す
・b児：ソーシャルスキルトレーニングや算数の補充指導、生活単元学習を実施
・c児：生活単元学習で集団活動に慣れさせるとともに、算数・国語の補充指導、下級生の世話

After

・支援の前後で、個々の児童につき、社会的スキル尺度や知能検査の結果の改善、不登校傾向の改善が見られている。

①a児の社会的スキル尺度（※１）

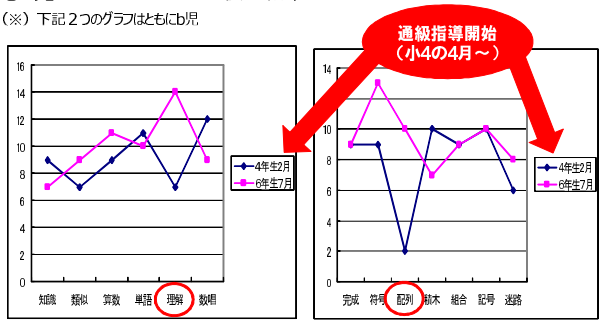


（※１）アンケート調査で上記の６分野29項目を４段階評価

興奮時間が短くなり、級友から認められる存在に。小６の5月には全て通常学級で学習可能に。

②b児のWISC-Ⅲ（※2）の検査結果

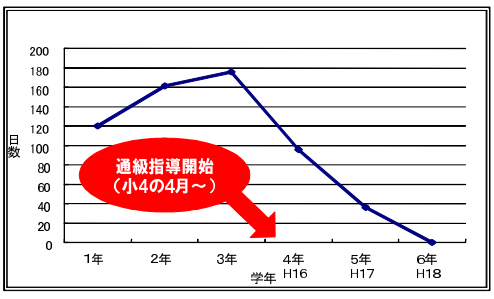
（※）下記２つのグラフはともにb児



（※２）言語性知能尺度・動作性知能尺度を測定する検査

小６時は頼りがいのあるお兄さんに成長し、通級指導教室の下級生の面倒をよく見るように。また、同学年で通級している児童が困っているのを見つけては、助けを求めてやって来るように。

③c児の欠席日数の変化



仲間の課題を知り、頑張っているのは自分だけではないと前向きに登校できるように。その後、中学校では1日も休むことになく登校。

25

24

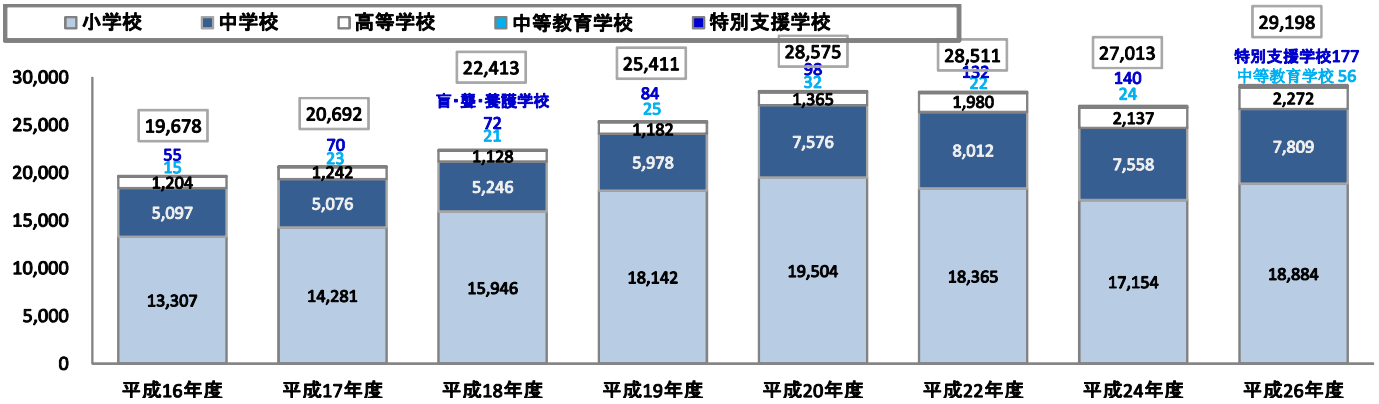
外国人児童生徒等に対する教育支援関係

公立学校における日本語指導が必要な児童生徒数

① 公立学校に在籍する外国人児童生徒の4割が日本語指導を必要としており、増加傾向

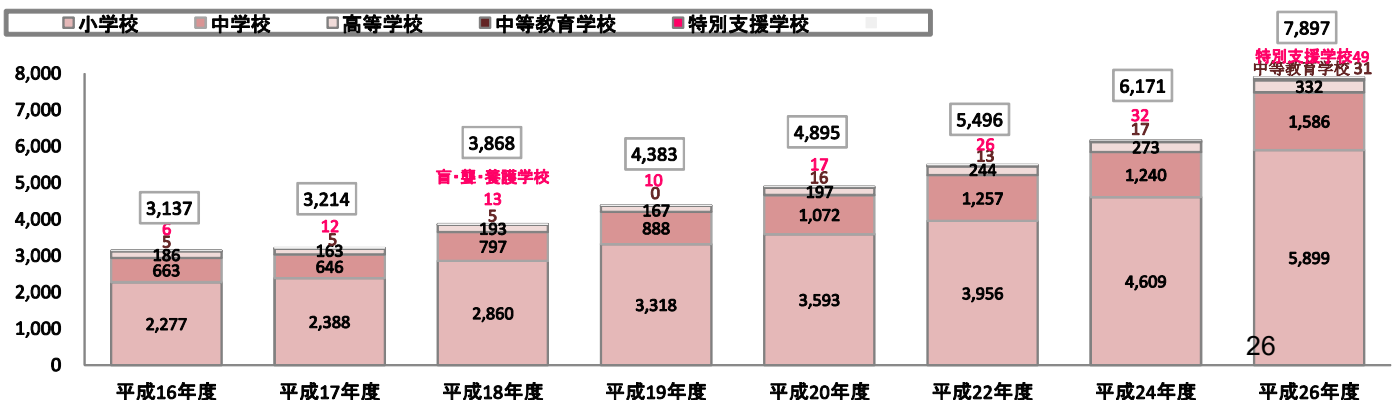
【 公立学校に在籍する日本語指導が必要な外国人児童生徒数 】

出典：文部科学省「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査（平成26年度）」



② 日本国籍の日本語指導が必要な児童生徒が近年急増している

【 公立学校に在籍する日本語指導が必要な日本国籍の児童生徒数 】

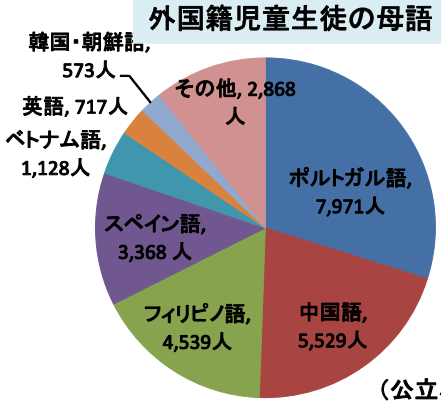


26

帰国・外国人児童生徒に対する日本語指導の現状

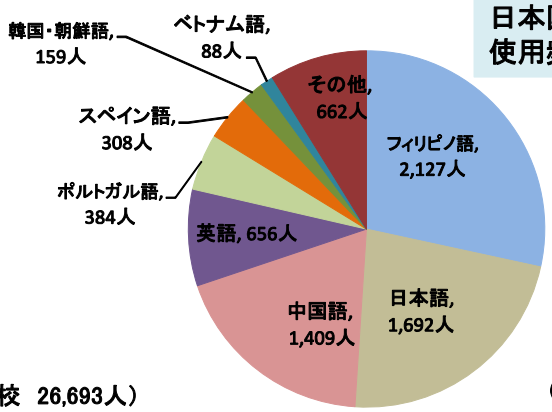
① 日本語指導が必要な児童生徒が多様化している

外国籍児童生徒の母語



（公立小・中学校　26,693人）

日本国籍児童生徒の比較的使用頻度の高い言語



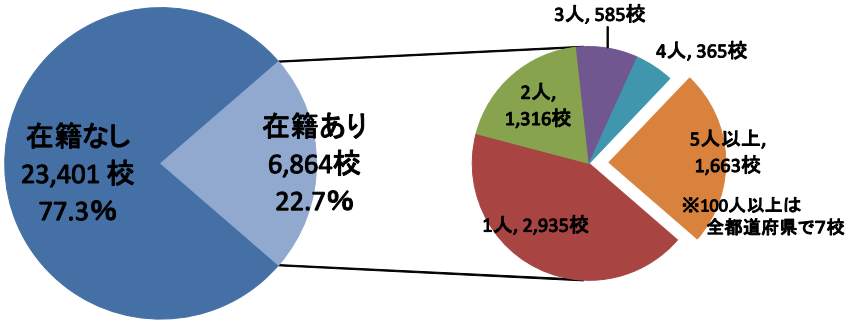
※「その他」の言語
タイ語、ネパール語、
インドネシア語、ヒンディ語
ウルドゥー語、フランス語
ドイツ語、イタリア語
ロシア語、アラビア語　等

（公立小・中学校　7,485人）

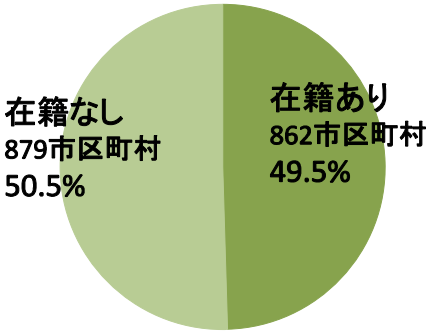
② 日本語指導が必要な児童生徒には集住化・散在化の傾向がみられる

公立小・中学校に日本語指導が必要な児童生徒が在籍する学校数

（公立小・中学校　30,265校）



公立小・中・高等学校等に日本語指導が必要な児童生徒が在籍する市町村数



「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査（平成26年度）の結果」

日本語能力に応じた指導方法と役割分担

- 日本語支援員や母語支援員は、来日直後など、初期段階の日本語指導や生活面のケアのためには有効。
- 一方、日本語「で」教科を学ぶ段階では、**日本語と教科の統合的な指導**が必要であり、その役割を担うことができるのは**専門的な研修を受けた教員**であり、児童生徒の**日本語能力段階に応じた適切な組み合わせ**が必要。

※ 児童生徒の国籍・母語が多様化する中で、それぞれの母語も話せ、かつ、教科指導もできるような人材が安定的に確保できるか、という視点も必要。

児童生徒の日本語能力段階

DLAの前段階	ステージ1	ステージ2	ステージ3	ステージ4	ステージ5	ステージ6
日常生活に必要な日本語の習得が必要	学校生活に必要な日本語の習得がはじまる	支援を得て、学校生活に必要な日本語の取得が進む	支援を得て、日常的なトピックについて理解し、学級活動にも部分的にある程度参加できる	日常的なトピックについて理解し、学級活動にある程度参加できる	教科内容と関連したトピックについて理解し、授業にある程度の支援を得て参加できる	教科内容と関連したトピックについて理解し、積極的に授業に参加できる

※「外国人児童生徒のためのJSL対話型アセスメント（DLA）」JSL評価参照枠＜全体＞

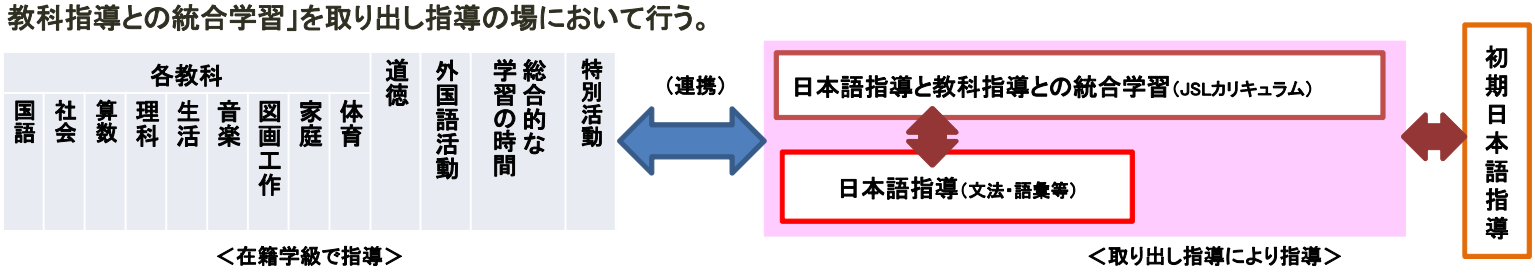
必要な指導方法・指導内容／指導者

初期日本語指導（サバイバル日本語）	日本語と教科の統合的な指導	在籍学級における指導
日本の社会生活や学校生活に必要な日常会話等のための日本語の指導	教育課程に基づく各教科の内容を取り出して、教科の理解に必要な学習言語とあわせて指導	個々の児童生徒の日本語能力に配慮しながら、教育課程に基づく各教科を指導
日本語支援員・母語支援員	専門的な研修を受けた外国人児童生徒等教育担当教員	学級担任＋学習サポーター　など

日本語指導と教科指導との統合（JSLカリキュラム）

○指導の場

日本語指導が必要な児童生徒が在籍学級で各教科の指導を受けながら、日本語の能力に応じた「日本語指導と教科指導との統合学習」を取り出し指導の場において行う。



○日本語指導と教科指導との統合学習の効果

・問題解決的な活動を基本にすることにより、具体的な活動と言葉の意味を結びつけることができる。
・具体物や直接体験を生かすことができる。
・日本語能力に応じた発問の仕方により、子供の理解を促進する。
・子供のつまづきに応じて学習活動を組み込める。

トピック型JSLカリキュラム

子供たちの興味関心に沿ってトピックを設定
体験→探求→発信

■「気候」・・・子供の実態と結びつける支援を行う。。
○母国と日本の気候にはどんな違いがあるだろう。
○目標：母国や日本の季節について、写真や具体物、経験を基に表現できる。
気温や降水量のグラフを書き、母国と日本の気候の違いに気づく。
気候について調べたことを、友達に分かりやすく伝えることができる。

教科志向型JSLカリキュラム

各教科に日本語で参加できる力を育む
各教科の学習課程を重視

■面積の求め方（平行四辺形）・・・日本語の理解や表現を促す支援を行う。
○日本語の目標：平行四辺形の求積方法を表す表現に慣れる。
○活動の流れ　①課題を理解する。
②求積方法について、ヒントを参考にしながら考える。
③ワークをもとに、考えたことを整理しまとめる。
④自分が考えた方法以外について知る。

「特別の教育課程」による日本語指導を実施する場合は、年間10～280単位時間を標準とする。

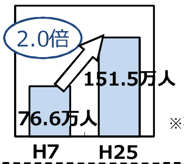
貧困等に起因する学力課題関係

学校教育における子供の格差克服に向けた重点支援

○ 貧困等に起因する学力課題校の解消が必要

⇒ **集中的な支援により、2020年度までに学力課題校（全国に約1,000校）の解消を目指す**

○経済的援助を受ける困窮家庭が急増



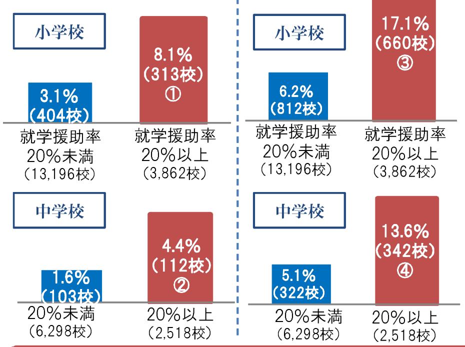
16人に1人（H７）
→ 6人に1人（H25）

※要保護・準要保護児童生徒の合計数（文部科学省調べ）

○困窮家庭を多く抱え、児童生徒の多くが学力面に課題を抱える学校への対応が急務

A:いずれかの科目で、全国で下位25%の児童生徒が半数以上を占めている学校

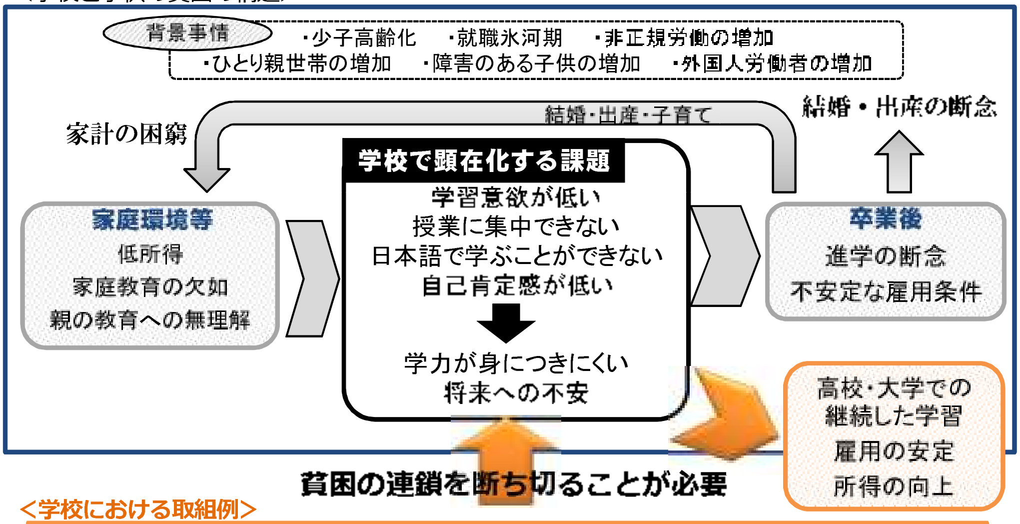
B:全ての科目の平均正答率が全国平均よりも5ポイント低い学校



①～④に該当する小中学校(純計)は約1,000校
(このうち、A･B双方に該当する学校は、約350校(小:256校、中:90校))

※ 児童生徒数10人未満の学校を除く。

<学校と子供の貧困の構造>



<学校における取組例>

- 担任と格差対応のための専任教員による個別指導（別室指導、放課後補習等）や家庭訪問
- 落ち着いた授業を展開するための学習サポーターの派遣
- スクールカウンセラーの常駐化（週５日体制の確保）　等

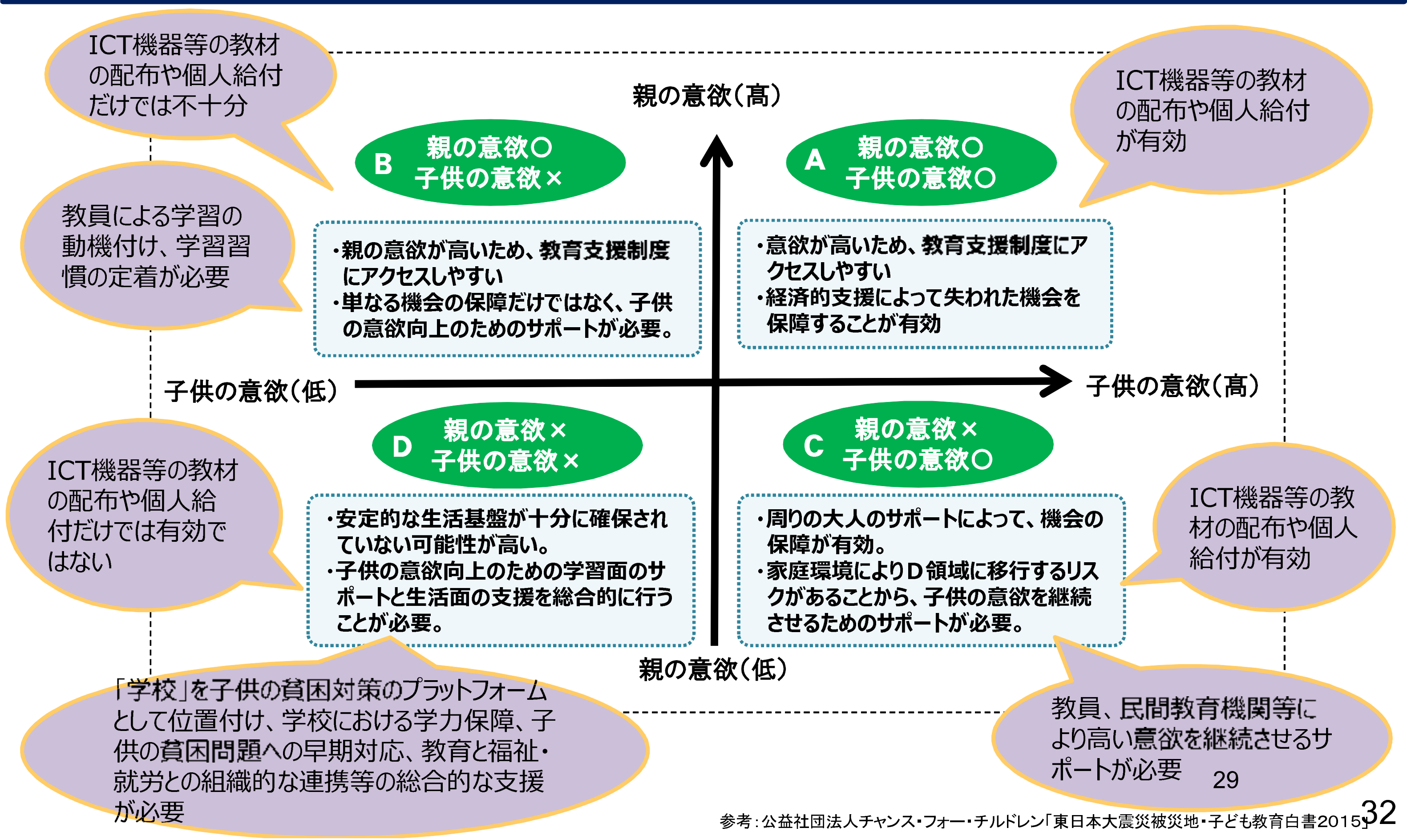
<国からの重点支援>

- **格差解消に向けた専任教員の追加措置**
- **サポートスタッフの派遣の支援**
- **スクールカウンセラーの配置の支援**
- **学力向上のアドバイザーの派遣**

関係施策を組み合わせた集中的支援の提供

「子供の意欲」「親の意欲」の分類別、貧困による教育格差の課題

○　子供の意欲：学習や進学等に対する意欲
○　親　の意欲：教育関心度だけではなく、子供の監護・養育できるための健康状態等も含む



参考：公益社団法人チャンス・フォー・チルドレン「東日本大震災被災地・子ども教育白書2015」

教育格差解消に向けた取組

○　教員による学校での学習サポートの充実によって、子供の学力を保障

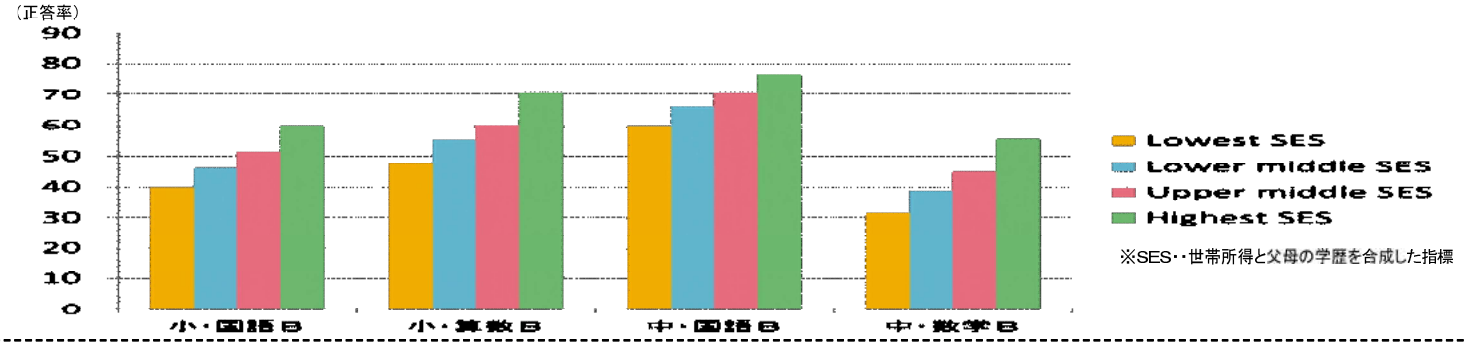
教育効果の高い学校※の特徴

※同程度のＳＥＳ（家庭の社会経済的背景）の児童生徒が通う学校と比較して、平均学力が高い学校に共通的に見られる取組

- **家庭学習指導**
- **管理職のリーダーシップと同僚性の構築、実践的な教員研修**
- **小中連携教育**
- **言語に関する授業規律や学習規律の徹底**
- **学力調査の活用**
- **基礎基本の定着の重視と、少人数指導、少人数学級の効果**
- **放課後や夏期休業期間中の補習**

出典：お茶の水女子大学「平成26年度学力調査を活用した専門的な課題分析に関する調査研究」

○家庭の経済状況は学力に大きく影響



出典：お茶の水女子大学「平成25年度全国学力・学習状況調査の結果を活用した学力に影響を与える要因分析に関する調査研究」

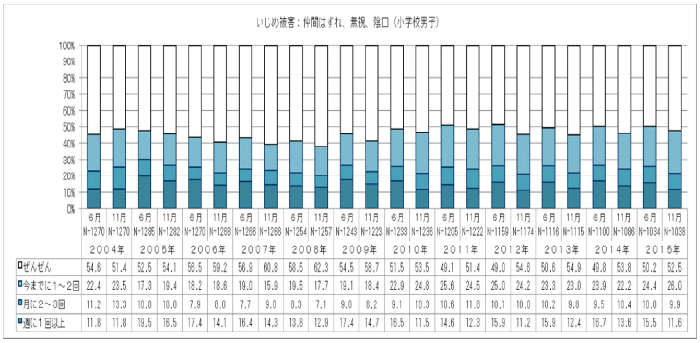
33

いじめ・不登校等の未然防止・早期対応関係

いじめの状況と対策

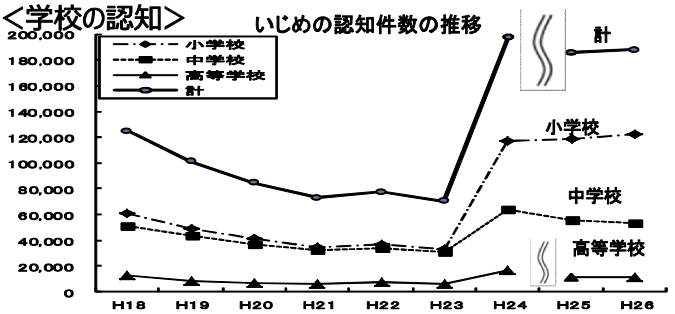
【現状①】いじめにピークや流行はない

＜子供の回答＞



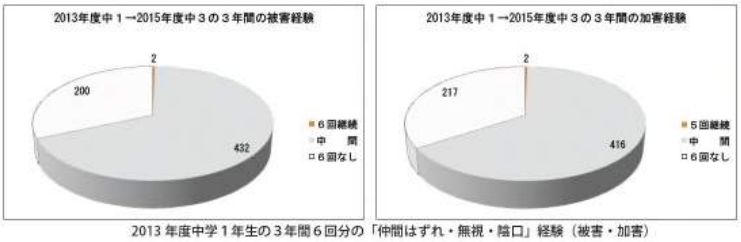
	2004年	2005年	2006年	2007年	2008年	2009年	2010年	2011年	2012年	2013年	2014年	2015年
ぜんぜん	54.6	51.4	52.5	54.1	55.5	59.2	56.3	60.8	58.5	62.3	54.5	58.7	51.5	53.5	49.1	51.4	49.0	54.0	50.8	54.9	49.8	53.8	50.2	52.5
今までに1～2回	22.4	23.5	17.3	19.4	18.2	18.6	18.0	15.8	19.5	17.7	19.1	18.4	22.9	24.8	25.6	24.5	25.0	24.2	23.3	23.0	23.9	22.2	24.4	26.0
月に2～3回	11.2	13.3	10.8	10.0	7.9	8.0	7.7	9.0	8.3	7.1	9.0	8.2	9.1	10.3	10.6	11.0	10.1	10.0	10.2	9.0	9.5	10.4	10.0	9.9
週に1回以上	11.8	11.8	19.5	16.5	17.4	14.1	16.4	14.3	13.8	12.9	17.4	14.7	16.5	11.5	14.6	12.3	15.9	11.2	15.8	12.4	16.7	13.6	15.5	11.6

＜学校の認知＞



（参考）小学校における暴力行為の件数は年々増加しており、
平成26年度は調査を開始した平成9年度の8.1倍

【現状②】いじめは誰にでも起こる



2013 年度中学１年生の３年間６回分の「仲間はずれ・無視・陰口」経験（被害・加害）

→「目立たない」いじめは被害者と加害者が入れ替わりながら、多くの児童生徒が経験

※「暴力を伴う」いじめは被害者と加害者が比較的限られる傾向

【現状③】重大事態に至ったケースでは、担任が抱え込む状況が見られがち

＜岩手県矢巾町
中学２年生自殺事件＞
（平成27年7月）

自殺した男子生徒は「生活記録ノート」にいじめられていることを書き込み、「死にたい」と訴えていたにも関わらず、情報が教職員の間で適切に共有されず、教職員全体として生徒のＳＯＳを受け止めることができなかった。

死亡は矢巾の中2
ノートに「暴力」記述

（平成27年7月7日岩手日報）

【対策】

「目立たない」いじめは未然防止
「暴力を伴う」いじめは早期対応
} が重要

⇒ 未然防止や早期対応を一義的に担うのは教員

⇒ 早期対応を可能とする指導体制、また、担任に抱え込ませない相談体制の充実が重要

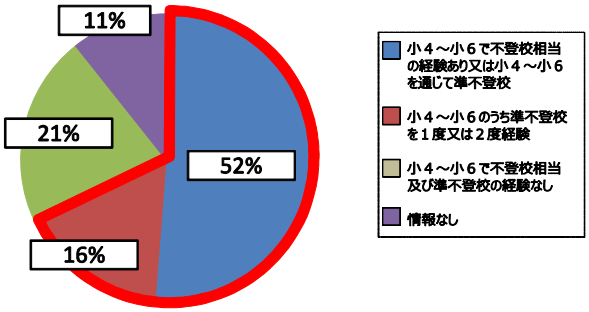
35

（出典）国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター『いじめ追跡調査2013-2015いじめQ＆A』（平成28年6月）、『児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査』（平成28年3月）

不登校の影響と対策

【現状①】不登校は学校段階を越えて続く傾向

＜中１の不登校生徒のうち小４～小６で
不登校相当等の経験を持つ者の割合＞



（出典）国立教育政策研究所生徒指導研究センター
『中１不登校生徒調査（中間報告）［平成14 年12 月実施分］』（平成15年8月）

【現状②】不登校であった者はその後就学・就業でも困難を抱える傾向

	中3で不登校であった者	一般
高校進学率	85.1%	98.5%
高校中退率	14.0%	1.5%
大学進学率	22.8% （※20歳時点で大学・短大・高専に就学している者）	54.6% （※高等学校卒業者の大学・短大進学率）
非就学・非就業率	18.1% （※20歳時点）	7.3% （※20・21歳人口のうち、就業も通学もしていない者である「完全失業者」「家事」「若年無業者」の合計）

（出典）文部科学省『不登校に関する実態調査』（平成26年7月）、『学校基本統計』（平成27年12月）、『児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査』（平成28年3月）、総務省『労働力調査』（平成28年1月）

【対策】

不登校や中退の経験者は、若年無業者やフリーター等になる割合が高く、早期からの未然防止が重要

不登校・中退の未然防止や学校復帰・学習支援

（未然防止）

○スクールカウンセラー・スクールソーシャルワーカーの配置拡充による学校の**教育相談機能の強化**

○**手厚い生徒指導・キャリア教育や、少人数指導・補充学習**による学力保障のための効果的な指導体制の充実

○所得、言語等のハンディを抱える子供への教育支援の充実

（学校復帰）

○**教育支援センター(※)の全国展開・強化**（センターへのスクールカウンセラー配置等）　(※)不登校の子供の学校外の公的な学習の場

（学習支援）

○不登校の子供の実態に配慮した教育を行うための**特別の教育課程を編成する学校を全国に整備**

○**フリースクール**など学校外で学ぶ子供たちへの支援推進、**夜間中学**の設置促進と希望者の就学への積極的支援等

「一億総活躍国民会議」（H28.2.23）における文部科学大臣プレゼン資料より

36

不登校があった場合に必要な業務量

＜不登校児童生徒が一人発生した場合＞

児童生徒への直接的な指導に加え、家庭や関係機関等との連携や支援計画の策定等の業務が発生

（例）

・連絡のない欠席の場合、当日電話連絡

・欠席が続く場合、学年主任や管理職等と連携しつつ、速やかに家庭訪問（状況次第では当日、遅くとも数日以内）

・保護者と密に連絡をとりつつ、不登校の背景に応じて組織的に対応（いじめ対策委員会、ケース会議等）

・不登校が長期化する場合、週1～月1程度の頻度で家庭訪問を実施しつつ、個々の児童生徒に合った「児童生徒理解・教育支援シート」などの支援計画を策定し、ケース会議等を通じて関係機関と連携しながら継続的に支援

※　連続欠席等が3日間になった場合、担任等が管理職へ報告し、連続欠席が7日間になり、病気等の正当な理由がない場合、管理職は設置者に通知することとされている（「連続して欠席し連絡が取れない児童生徒や学校外の集団との関わりの中で被害に遭うおそれがある児童生徒の安全の確保に向けた取組について（H27.3.31初中局長通知）」）

＜通常の業務＞

○授業（授業準備を含む。）

○研修

○学級運営、生徒指導、教育相談（いじめの未然防止等）

※中学校・高校においては部活動指導も担う

学級担任等が「通常の業務」に加え、これらの業務を効果的に行うことは難しくなってきており、担任が抱え込んだ結果、重大事態にもつながる

効果的な対応のためには、校務分掌の中で、授業負担を軽減した教員（児童生徒支援専任教諭等）を配置することも考えられる。

＜横浜市の小学校の例（児童支援専任教諭の導入）＞

横浜市は、いじめや不登校、発達障害などの諸課題への組織的対応の中心となり、担任等への支援、関係機関や地域との連携の窓口、教育相談に係る取組などを行う『児童支援専任教諭』を平成22年度から段階的に配置し、平成26年度には小学校全校へ配置。

✔児童指導担当教諭と特別支援教育コーディネーターを兼務

✔毎週木曜日の午後は研修日（専門性の向上）

✔授業時間数は週12時間以下（授業を代替する非常勤講師を派遣）

✔学級担任を持たない

✔企画会（運営委員会）のメンバー（学校組織内に明確に位置づけ）

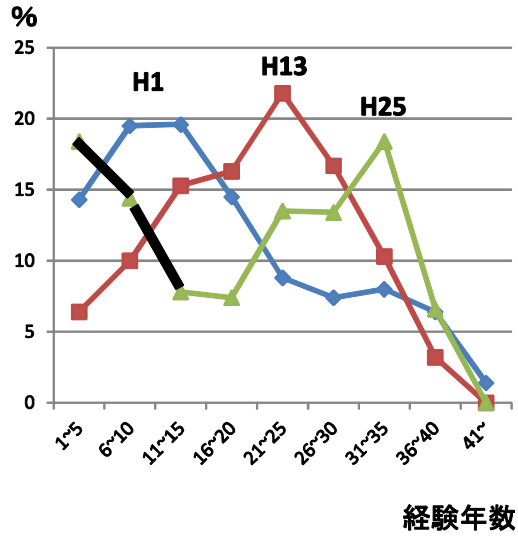
『児童支援専任教諭』の役割

37

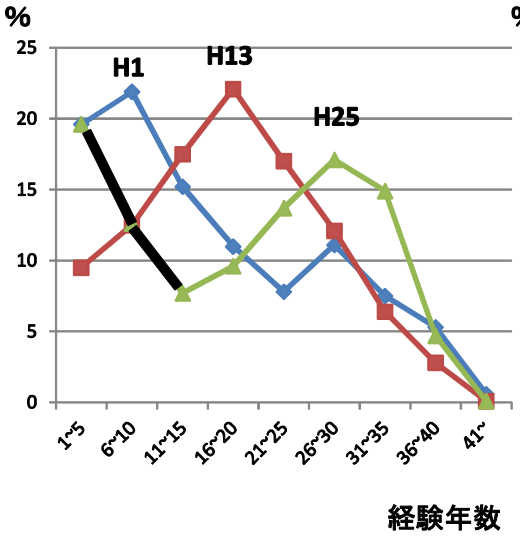
教員の質の向上関係

教員の経験年数の推移

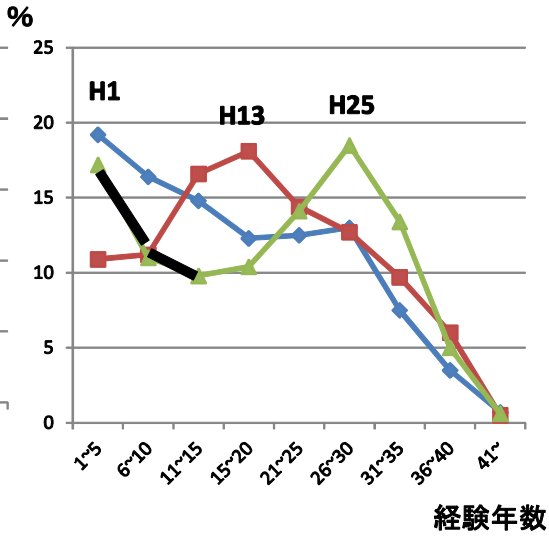
【小学校】



【中学校】



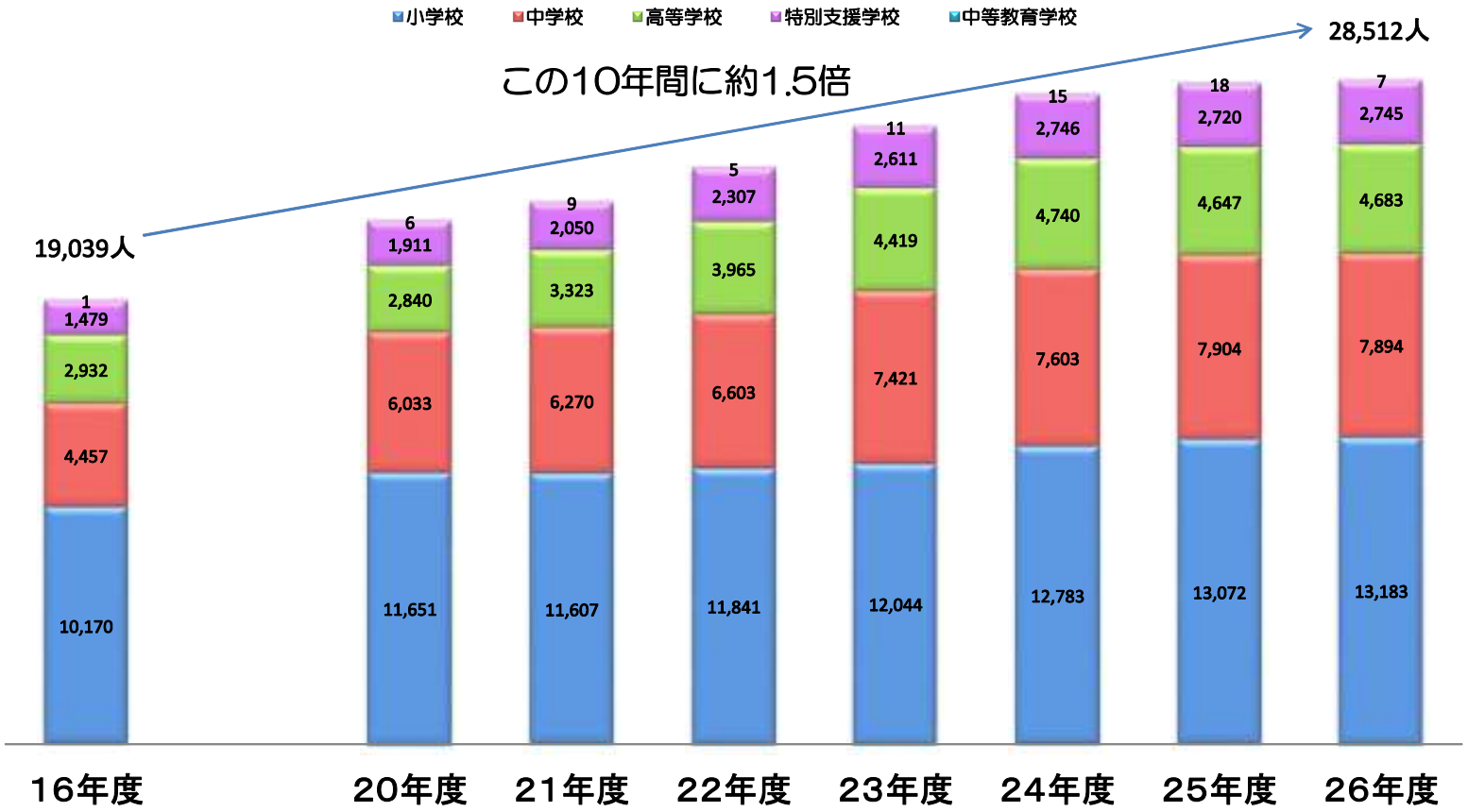
【高等学校】



出典:文部科学省　学校教員統計調査(平成元年度／平成13年度／平成25年度)

39

初任者研修対象者の推移



初任者研修実施状況調査結果(教職員課調べ)

40

（教育職員免許法改正）

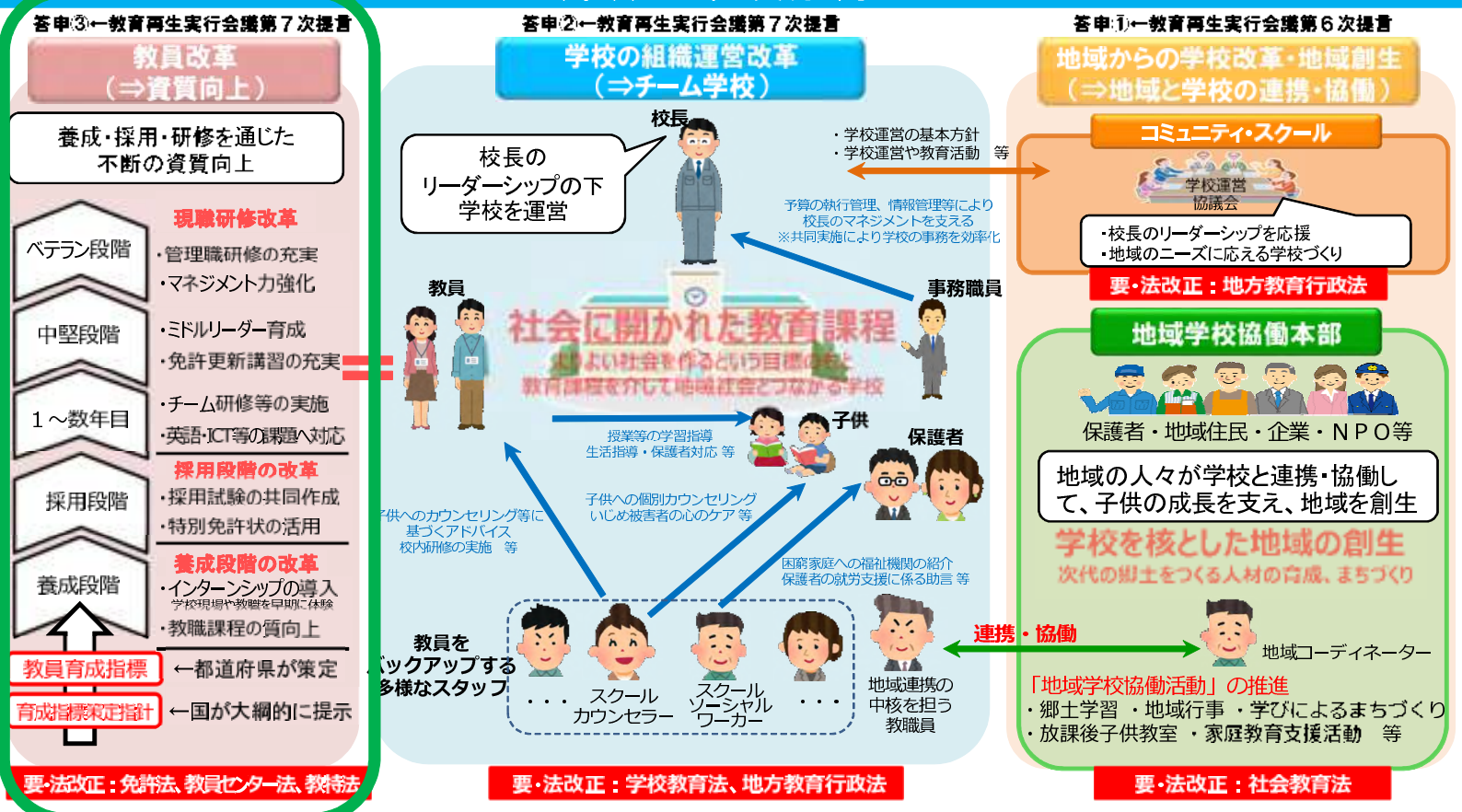
（教職課程再課程認定）

（教職課程コアカリキュラムの検討状況）

（再掲）

「次世代の学校・地域」創生プラン
～中教審３答申の実現に向けて～

平成28年1月25日
文部科学大臣決定



「次世代の学校」の創生に必要不可欠な教職員定数の戦略的充実

子供たちが自立して活躍する「一億総活躍社会」「地方創生」の実現

これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について（答申）【概要】（1/2）

背景

○教育課程・授業方法の改革（アクティブ・ラーニングの視点からの授業改善、教科等を越えたカリキュラム・マネジメント）への対応

○英語、道徳、ICT、特別支援教育等、新たな課題への対応

○「チーム学校」の実現

○社会環境の急速な変化

○学校を取り巻く環境変化
・大量退職・大量採用→年齢、経験年数の不均衡による弊害
・学校教育課題の多様化・複雑化

主な課題

【研修】
○教員の学ぶ意欲は高いが多忙で時間確保が困難
○自ら学び続けるモチベーションを維持できる環境整備が必要
○アクティブ・ラーニング型研修への転換が必要
○初任者研修・十年経験者研修の制度や運用の見直しが必要

【採用】
○優秀な教員の確保のための求める教員像の明確化、選考方法の工夫が必要
○採用選考試験への支援方策が必要
○採用に当たって学校内の年齢構成の不均衡の是正に配慮することが必要

【養成】
○「教員となる際に最低限必要な基礎的・基盤的な学修」という認識が必要
○学校現場や教職に関する実際を体験させる機会の充実が必要
○教職課程の質の保証・向上が必要
○教科・教職に関する科目の分断と細分化の改善が必要

【全般的事項】
○大学等と教育委員会の連携のための具体的な制度的枠組みが必要
○幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等の特徴や違いを踏まえ、制度設計を進めていくことが重要
○新たな教育課題（アクティブ・ラーニングの視点からの授業改善、ICTを用いた指導法、道徳、英語、特別支援教育）に対応した養成・研修が必要

【免許】○義務教育学校制度の創設や学校現場における多様な人材の確保が必要

これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について（答申）【概要】（2/2）

キャリアステージ	改革のポイント	
養成段階	・教科毎の理論・知識に偏る傾向の改善が必要 ・学校現場を体験する機会等の充実が必要 ・教職課程の質の保証・向上が必要	・実践・演習重視の授業にシフト ・学校インターンシップの導入（教職課程への位置付け） ・教職課程を統括する組織の設置、評価の推進等
採用段階	・養成と採用の接続の充実が必要 ・県教委の採用選考の質的向上・実施の効率化が必要 ・特別免許状の活用等、選考方法の工夫が必要	・丁寧な採用選考の促進（「教師塾」方式の普及等） ・県域を越えた共同採用選考に向けた研究開発 ・特別免許状に係る手続きの改善・活用の弾力化
1～3年目	・本採・臨採を含めた初任研修の充実が必要 ・教員の大量退職に対応した若手教員育成が必要 ・若手教員の研修体制の充実が必要	・初任研から初期研修への転換（2，3年目研修への接続） ・指導力のある教員によるメンター方式の研修の推進 ・複数の教員によるチーム研修の推進
中堅段階	・ミドルリーダー不足の解消が必要 ・免許更新制と十年研修との関係の整理が必要	・ミドルリーダー育成にシフト（学校運営上の指導能力など） ・研修実施時期の弾力化、相互の特色の強化 ※免許更新制は最新知識の獲得、十年研修は組織の中間管理技法の獲得 等
ベテラン段階	・学校組織経営上のリーダーシップの強化が必要 ・現代的な教育課題に応じたマネジメント力強化が必要	・チーム学校として組織力を発揮できる管理職研修の充実 ・学校全体としてのマネジメント力の強化
共通事項	【全段階共通】 新たな教育課題に対応するよう改善が必要 【制度】 教員の資質向上の保証システムの整備が必要 【基盤】 研修の推進力の強化が必要 【機会】 研修機会の確保等が必要 【教職大学院】 教職大学院活用による資質能力の促進が必要	【全段階共通】新たな課題（英語、ICT、道徳、特別支援教育）やアクティブ・ラーニングの視点からの学習・指導方法改善の必要性、カリキュラムマネジメントの充実等に対応した教員養成・研修 【制度】教員育成指針・指標の作成（国、県） ⇒県毎の実施体制（教員育成協議会）※教委、大学、学校等から構成 【基盤】研修ネットワークの構築、調査・分析・研究開発を担う全国的な拠点の整備（（独）教員研修センターの機能強化） 【機会】教職員定数の拡充、指導教諭や指導主事の配置の充実 【教職大学院】教職大学院の高度化・弾力的活用方法の整備（履修証明制度の活用等を含む）

【小学校】

現　行

		各科目に含めることが必要な事項	専修	一種	二種
教科に関する科目 ※国語（書写を含む。）、社会、算数、理科、生活、音楽、図画工作、家庭及び体育のうち一以上について修得すること			8	8	4
教職に関する科目	教職の意義等に関する科目	教職の意義及び教員の役割 教員の職務内容（研修、服務及び身分保障等を含む。） 進路選択に資する各種の機会の提供等	2	2	2
	教育の基礎理論に関する科目	教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想 幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程（障害のある幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程を含む。） 教育に関する社会的、制度的又は経営的事項	6	6	4
	教育課程及び指導法に関する科目	教育課程の意義及び編成の方法 各教科の指導法 （一種：2単位×9教科、二種：2単位×6教科） 道徳の指導法（一種：2単位、二種：1単位） 特別活動の指導法 教育の方法及び技術（情報機器及び教材の活用を含む。）	22	22	14
	生徒指導、教育相談及び進路指導等に関する科目	生徒指導の理論及び方法 教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法 進路指導の理論及び方法	4	4	4
	教育実習		5	5	5
	教職実践演習		2	2	2
教科又は教職に関する科目			34	10	2
			83	59	37

見　直　し　の　イ　メ　ー　ジ

■の事項は備考において単位数を設定

	各科目に含めることが必要な事項	専修	一種	二種
教科及び教科の指導法に関する科目	イ　教科に関する専門的事項※「外国語」を追加。 ロ　■各教科の指導法（情報機器及び教材の活用を含む。）（各教科それぞれ1単位以上修得） ※「外国語の指導法」を追加。	30	30	16
教育の基礎的理解に関する科目	イ　教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想 ロ　教職の意義及び教員の役割・職務内容（チーム学校への対応を含む。） ハ　教育に関する社会的、制度的又は経営的事項（学校と地域との連携及び学校安全への対応を含む。） ニ　幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程 ホ　■特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解（1単位以上修得） ヘ　教育課程の意義及び編成の方法（カリキュラム・マネジメントを含む。）	10	10	6
道徳、総合的な学習の時間等の指導法及び生徒指導、教育相談等に関する科目	イ　■道徳の理論及び指導法（一種：2単位、二種：1単位） ロ　総合的な学習の時間の指導法 ハ　特別活動の指導法 ニ　教育の方法及び技術（情報機器及び教材の活用を含む。） ホ　生徒指導の理論及び方法 ヘ　教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法 ト　進路指導（キャリア教育に関する基礎的な事項を含む。）の理論及び方法	10	10	6
教育実践に関する科目	イ　■教育実習（学校インターンシップ（学校体験活動）を2単位まで含むことができる。）（5単位） ロ　■教職実践演習（2単位）	7	7	7
大学が独自に設定する科目		26	2	2
		83	59	37

※「教科に関する科目」、「教職に関する科目」、「教科又は教職に関する科目」の3区分は廃止し、総単位数以外は全て省令において規定。

※「教科及び教科の指導法に関する科目」、「教育の基礎的理解に関する科目」、「道徳、総合的な学習の時間等の指導法及び生徒指導、教育相談等に関する科目」においては、アクティブ・ラーニングの視点等を取り入れること。

※教育実習に学校インターンシップを含む場合には、当該学校種の教育実習の機会を提供するため、他の学校種の免許状取得における教育実習の単位流用を認めない場合も考えられる。

【中学校】

現　行

		各科目に含めることが必要な事項	専修	一種	二種
教科に関する科目			20	20	10
教職に関する科目	教職の意義等に関する科目	教職の意義及び教員の役割 教員の職務内容（研修、服務及び身分保障等を含む。） 進路選択に資する各種の機会の提供等	2	2	2
	教育の基礎理論に関する科目	教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想 幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程（障害のある幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程を含む。） 教育に関する社会的、制度的又は経営的事項	6	6	4
	教育課程及び指導法に関する科目	教育課程の意義及び編成の方法 各教科の指導法 道徳の指導法（一種：2単位、二種：1単位） 特別活動の指導法 教育の方法及び技術（情報機器及び教材の活用を含む。）	12	12	4
	生徒指導、教育相談及び進路指導等に関する科目	生徒指導の理論及び方法 教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法 進路指導の理論及び方法	4	4	4
	教育実習		5	5	5
	教職実践演習		2	2	2
教科又は教職に関する科目			32	8	4
			83	59	35

見　直　し　の　イ　メ　ー　ジ

■の事項は備考において単位数を設定

	各科目に含めることが必要な事項	専修	一種	二種
教科及び教科の指導法に関する科目	イ　教科に関する専門的事項 ロ　■各教科の指導法（情報機器及び教材の活用を含む。）（一定の単位数以上修得すること）	28	28	12
教育の基礎的理解に関する科目	イ　教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想 ロ　教職の意義及び教員の役割・職務内容（チーム学校への対応を含む。） ハ　教育に関する社会的、制度的又は経営的事項（学校と地域との連携及び学校安全への対応を含む。） ニ　幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程 ホ　■特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解（1単位以上修得） ヘ　教育課程の意義及び編成の方法（カリキュラム・マネジメントを含む。）	10	10	6
道徳、総合的な学習の時間等の指導法及び生徒指導、教育相談等に関する科目	イ　■道徳の理論及び指導法（一種：2単位、二種：1単位） ロ　総合的な学習の時間の指導法 ハ　特別活動の指導法 ニ　教育の方法及び技術（情報機器及び教材の活用を含む。） ホ　生徒指導の理論及び方法 ヘ　教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法 ト　進路指導（キャリア教育に関する基礎的な事項を含む。）の理論及び方法	10	10	6
教育実践に関する科目	イ　■教育実習（学校インターンシップ（学校体験活動）を2単位まで含むことができる。）（5単位） ロ　■教職実践演習（2単位）	7	7	7
大学が独自に設定する科目		28	4	4
		83	59	35

※「教科に関する科目」、「教職に関する科目」、「教科又は教職に関する科目」の3区分は廃止し、総単位数以外は全て省令において規定。

※「教科及び教科の指導法に関する科目」、「教育の基礎的理解に関する科目」、「道徳、総合的な学習の時間等の指導法及び生徒指導、教育相談等に関する科目」においては、アクティブ・ラーニングの視点等を取り入れること。

※教育実習に学校インターンシップを含む場合には、当該学校種の教育実習の機会を提供するため、他の学校種の免許状取得における教育実習の単位流用を認めない場合も考えられる。

【高等学校】

現　行

		各科目に含めることが必要な事項	専修	一種
教科に関する科目			20	20
教職に関する科目	教職の意義等に関する科目	教職の意義及び教員の役割	2	2
		教員の職務内容（研修、服務及び身分保障等を含む。）		
		進路選択に資する各種の機会の提供等		
	教育の基礎理論に関する科目	教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想	6	6
		幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程（障害のある幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程を含む。）		
		教育に関する社会的、制度的又は経営的事項		
	教育課程及び指導法に関する科目	教育課程の意義及び編成の方法	6	6
		各教科の指導法		
		特別活動の指導法		
		教育の方法及び技術（情報機器及び教材の活用を含む。）		
	生徒指導、教育相談及び進路指導等に関する科目	生徒指導の理論及び方法	4	4
		教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法		
		進路指導の理論及び方法		
	教育実習		3	3
	教職実践演習		2	2
教科又は教職に関する科目			40	16
			83	59

見　直　し　の　イ　メ　ー　ジ

■の事項は備考において単位数を設定

	各科目に含めることが必要な事項	専修	一種
教科及び教科の指導法に関する科目	イ　教科に関する専門的事項 ロ　■各教科の指導法（情報機器及び教材の活用を含む。）（一定の単位数以上修得すること）	24	24
教育の基礎的理解に関する科目	イ　教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想 ロ　教職の意義及び教員の役割・職務内容（チーム学校への対応を含む。） ハ　教育に関する社会的、制度的又は経営的事項（学校と地域との連携及び学校安全への対応を含む。） ニ　幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程 ホ　■特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解（1単位以上修得） ヘ　教育課程の意義及び編成の方法（カリキュラム・マネジメントを含む。）	10	10
道徳、総合的な学習の時間等の指導法及び生徒指導、教育相談等に関する科目	イ　総合的な学習の時間の指導法 ロ　特別活動の指導法 ハ　教育の方法及び技術（情報機器及び教材の活用を含む。） ニ　生徒指導の理論及び方法 ホ　教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法 ヘ　進路指導（キャリア教育に関する基礎的な事項を含む。）の理論及び方法	8	8
教育実践に関する科目	イ　■教育実習（学校インターンシップ（学校体験活動）を1単位まで含むことができる。）（3単位） ロ　■教職実践演習（2単位）	5	5
大学が独自に設定する科目		36	12
		83	59

※「教科に関する科目」、「教職に関する科目」、「教科又は教職に関する科目」の3区分は廃止し、総単位数以外は全て省令において規定。

※「教科及び教科の指導法に関する科目」、「教育の基礎的理解に関する科目」、「道徳、総合的な学習の時間等の指導法及び生徒指導、教育相談等に関する科目」においては、アクティブ・ラーニングの視点等を取り入れること。

※教育実習に学校インターンシップを含む場合には、当該学校種の教育実習の機会を提供するため、他の学校種の免許状取得における教育実習の単位流用を認めない場合も考えられる。

【幼稚園】

現　行

		各科目に含めることが必要な事項	専修	一種	二種
教科に関する科目			6	6	4
教職に関する科目	教職の意義等に関する科目	教職の意義及び教員の役割	2	2	2
		教員の職務内容（研修、服務及び身分保障等を含む。）			
		進路選択に資する各種の機会の提供等			
	教育の基礎理論に関する科目	教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想	6	6	4
		幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程（障害のある幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程を含む。）			
		教育に関する社会的、制度的又は経営的事項			
	教育課程及び指導法に関する科目	教育課程の意義及び編成の方法	18	18	12
		保育内容の指導法			
		教育の方法及び技術（情報機器及び教材の活用を含む。）			
	生徒指導、教育相談及び進路指導等に関する科目	幼児理解の理論及び方法	2	2	2
		教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法			
	教育実習		5	5	5
	教職実践演習		2	2	2
教科又は教職に関する科目			34	10	0
			75	51	31

見　直　し　の　イ　メ　ー　ジ

■の事項は備考において単位数を設定

	各科目に含めることが必要な事項	専修	一種	二種
領域及び保育内容の指導法に関する科目	イ　領域に関する専門的事項 ロ　保育内容の指導法（情報機器及び教材の活用を含む。）	16	16	12
教育の基礎的理解に関する科目	イ　教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想 ロ　教職の意義及び教員の役割・職務内容（チーム学校への対応を含む。） ハ　教育に関する社会的、制度的又は経営的事項（学校と地域との連携及び学校安全への対応を含む。） ニ　幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程 ホ　■特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解（1単位以上修得） ヘ　教育課程の意義及び編成の方法（カリキュラム・マネジメントを含む。）	10	10	6
道徳、総合的な学習の時間等の指導法及び生徒指導、教育相談等に関する科目	イ　教育の方法及び技術（情報機器及び教材の活用を含む。） ロ　幼児理解の理論及び方法 ハ　教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法	4	4	4
教育実践に関する科目	イ　■教育実習（学校インターンシップ（学校体験活動）を2単位まで含むことができる。）（5単位） ロ　■教職実践演習（2単位）	7	7	7
大学が独自に設定する科目		38	14	2
		75	51	31

※「教科に関する科目」、「教職に関する科目」、「教科又は教職に関する科目」の3区分は廃止し、総単位数以外は全て省令において規定。

※「領域及び保育内容の指導法に関する科目」、「教育の基礎的理解に関する科目」、「道徳、総合的な学習の時間等の指導法及び生徒指導、教育相談等に関する科目」においては、アクティブ・ラーニングの視点等を取り入れること。

※教育実習に学校インターンシップを含む場合には、当該学校種の教育実習の機会を提供するため、他の学校種の免許状取得における教育実習の単位流用を認めない場合も考えられる。

今後の再課程認定スケジュール（平成28年9月現在のイメージ）

平成28年度		平成29年度			平成30年度	平成31年度	平成32年度
8月～11月	12～3月	4～7月	8～11月	12月～3月			
	・課程認定事務担当者説明会【12月】	・説明会の開催（北海道，東北，東京，関東，中部，近畿，中四国，九州）【7～8月頃】	・課程認定の事前相談【10月下旬～2月頃】	・課程認定申請書提出【3月】			
教職課程コアカリキュラムの策定					新課程の審査・認定	新課程の実施	
教育職員免許法及び施行規則の改正（予定）		課程認定基準の改正					
次期学習指導要領の検討			先行実施（P）		幼稚園 新学習指導要領 全面実施	先行実施（P）	小学校 新学習指導要領 全面実施

49

教職課程コアカリキュラムの検討について

教職課程で共通的に身に付けるべき最低限の学修内容（コア）について検討

教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会（方針検討全体調整）

委員

◎横須賀　薫（十文字女子大学学長）
- 牛渡　淳（仙台白百合女子大学長）
- 出口　利定（東京学芸大学学長）
- 渡邊　直美（川崎市教育長）
- 高岡　信也（教員研修センター理事長）

オブザーバー
- 小原　芳明（玉川大学長）

○渋谷　治美（放送大学特任教授）
- 坂越　正樹（広島大学教育学部教授）
- 見上　一幸（宮城教育大学学長）
- 高野　敬三（明海大学副学長）
- 杉野　剛（国立教育政策研究所所長）
- 無藤　隆（白梅学園大学子ども学研究科長）

フィードバック ／ 各科目の具体的な到達目標等を検討するためにWGを設置 専門委員を配置（検討会委員も分属） ／ 全体調整

第1回会議（平成28年8月19日）
1. 教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会の運営について
2. 先行事例のヒアリングについて
3. 教職課程で最低限修得すべき資質能力について

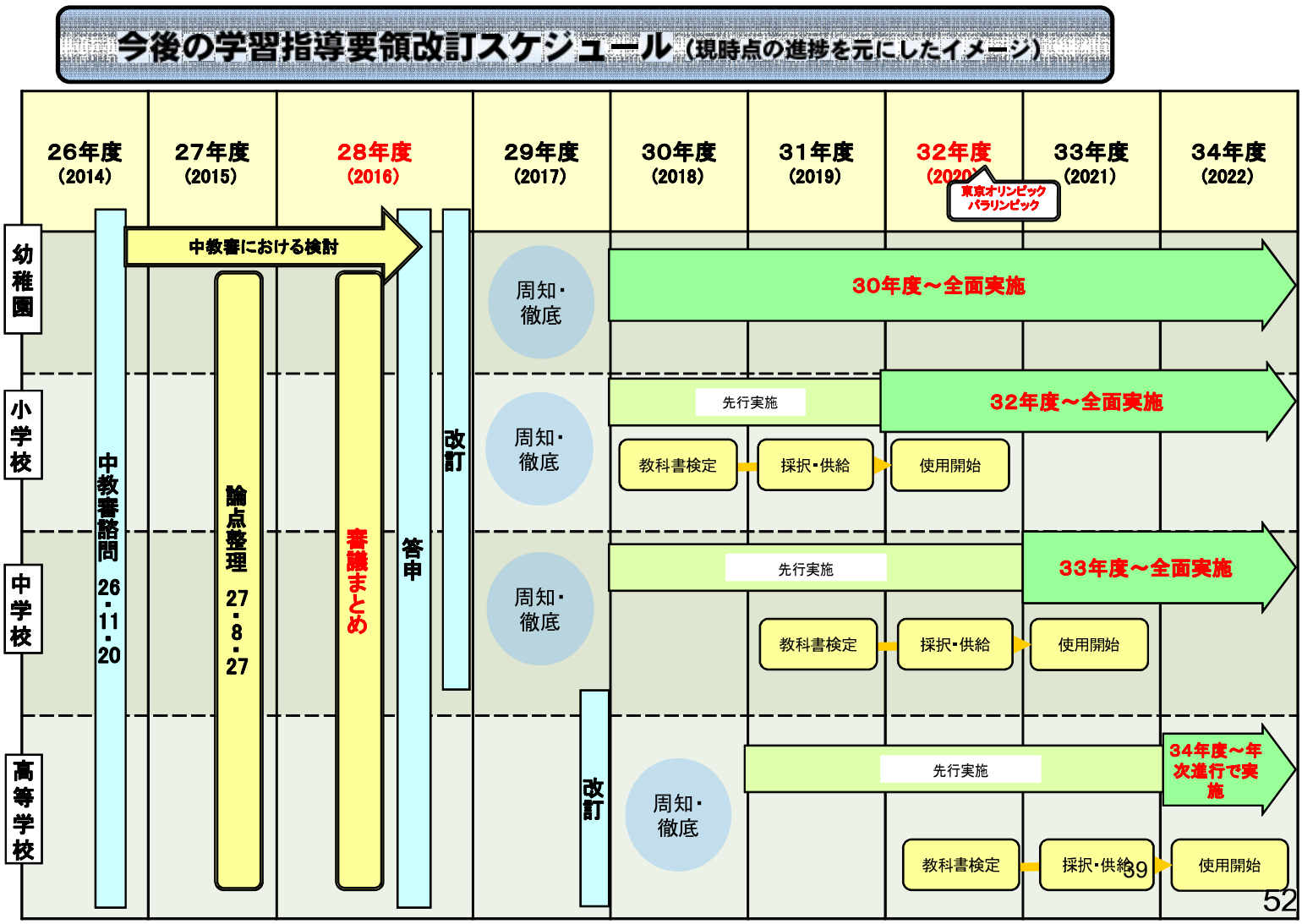
第2回会議（平成28年9月7日）
1. 先行事例のヒアリング
2. 教職課程コアカリキュラムの検討の在り方について　⇒　今後、WGにて検討

平成29年6月頃：報告書案をとりまとめ、中教審の審議を経て確定・公表

38

50

学習指導要領改訂に向けた今後のスケジュール



「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ（案）」 目次

次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ（案）

－ 目次 －

はじめに

第1部　学習指導要領等改訂の基本的な方向性

1. これまでの学習指導要領等改訂等の経緯と子供たちの現状

2. 2030年の社会と子供たちの未来

3. 子供たちに求められる資質・能力と教育課程の課題

4. 学習指導要領等の枠組みの改善と「社会に開かれた教育課程」
   （1）「社会に開かれた教育課程」の実現
   （2）学習指導要領等の改善の方向性
   ①学習指導要領等の枠組みの見直し
   ②教育課程を軸に学校教育の改善・充実の好循環を生み出す「カリキュラム・マネジメント」の実現
   ③「主体的・対話的で深い学び」の実現（「アクティブ・ラーニング」の視点）

5. 何ができるようになるか　－育成を目指す資質・能力－
   （1）育成を目指す資質・能力についての基本的な考え方
   （2）全ての教科等や諸課題に関する資質・能力に共通する要素
   （3）教科等を学ぶ意義の明確化
   （4）教科等を越えた全ての学習の基盤として育まれ活用される資質・能力
   （5）現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力

6. 何を学ぶか　－教科等を学ぶ意義と、教科等間・学校段階間のつながりを踏まえた教育課程の編成－

7. どのように学ぶか －各教科等の指導計画の作成と実施、学習・指導の改善・充実－

8. 子供一人一人の発達をどのように支援するか　－子供の発達を踏まえた指導－

9. 何が身に付いたか　－学習評価の充実－

10. 実施するために何が必要か－学習指導要領等の理念を実現するために必要な方策－
   （1）「次世代の学校・地域」創生プランとの連携
   （2）学習指導要領等の実施に必要な諸条件の整備
   （3）社会との連携・協働を通じた学習指導要領等の実施

第2部　各学校段階、各教科等における改訂の具体的な方向性

1. 各学校段階の教育課程の基本的な枠組みと、学校段階間の接続
   （1）幼児教育
   （2）小学校
   （3）中学校
   （4）高等学校
   （5）特別支援学校
   （6）学校段階間の接続

2. 各教科・科目等の内容の見直し
   （1）国語
   （2）社会、地理歴史、公民
   （3）算数、数学
   （4）理科
   （5）高等学校の数学・理科にわたる探究的科目
   （6）生活
   （7）音楽、芸術（音楽）
   （8）図画工作、美術、芸術（美術、工芸）
   （9）芸術（書道）
   （10）家庭、技術・家庭
   （11）体育、保健体育
   （12）外国語
   （13）情報
   （14）主として専門学科において開設される各教科・科目
   （15）道徳教育
   （16）特別活動
   （17）総合的な学習の時間

53

国立教員養成大学・学部、大学院、附属学校の改革に関する有識者会議

国立教員養成大学・学部、大学院、附属学校の改革に関する有識者会議

（H28・9・13～）

○趣旨

平成27年12月21日に取りまとめられた中央教育審議会の三つの答申（教員の資質向上、チーム学校、地域と学校の連携・協働）の実現に向けて、今後最も重要な役割が求められるのが教員である。しかし、その教員の養成、とりわけそれをリードすべき国立の教員養成系大学・学部等をめぐっては、教員就職者に占めるシェアの低下をはじめ、様々な課題が指摘されている。

答申を踏まえた教員関係法令の改正や、今年度中に改訂予定の学習指導要領の審議の動向、29年度には教職大学院の全国配置がほぼ達成され、新たな教職大学院の在り方の提示が求められる状況等も踏まえつつ、次世代の学校づくりにスムーズに対応できる教員を養成するための国立の教員養成系大学・学部、大学院、附属学校の課題を洗い出すとともに、改革の方向性を示すため、有識者会議を設置し、専門的な見地からの検討を行う。

○検討事項

（1）学部の課題と今後の在り方について
（2）大学院の課題と今後の在り方について
（3）附属学校の課題と今後の在り方について
（4）その他

○委員

・伊藤　幸子 山口県光市立浅江中学校長
・北山　敦康 静岡大学教育学部附属学校園統括長
・関根　郁夫 埼玉県教育長
・高橋　香代 くらしき作陽大学子ども教育学部長
・古沢由紀子 読売新聞本社編集局論説委員
○松木　健一 福井大学教授
・水落　芳明 上越教育大学教授
・渡邊　恵子 国立教育政策研究所教育政策・評価研究部長
◎加治佐哲也 国立高等専門学校機構監事
・蛇穴　治夫 北海道教育大学長
・髙岡　信也 独立行政法人教員研修センター理事長
・田中　一晃 全国国立大学附属学校連盟事務局長
・牧野　光朗 長野県飯田市長
・松田　恵示 東京学芸大学副学長
・山崎　博敏 広島大学教授

55

教育公務員特例法等の一部を改正する法律案の概要

趣　旨

大量退職・大量採用の影響により経験の浅い教員が増加する中、教育課程・授業方法の改革への対応を図るため、教員の資質向上に係る新たな体制を構築する。

1. 教育公務員特例法の一部改正

（1）校長及び教員の資質の向上に関する指標の全国的整備

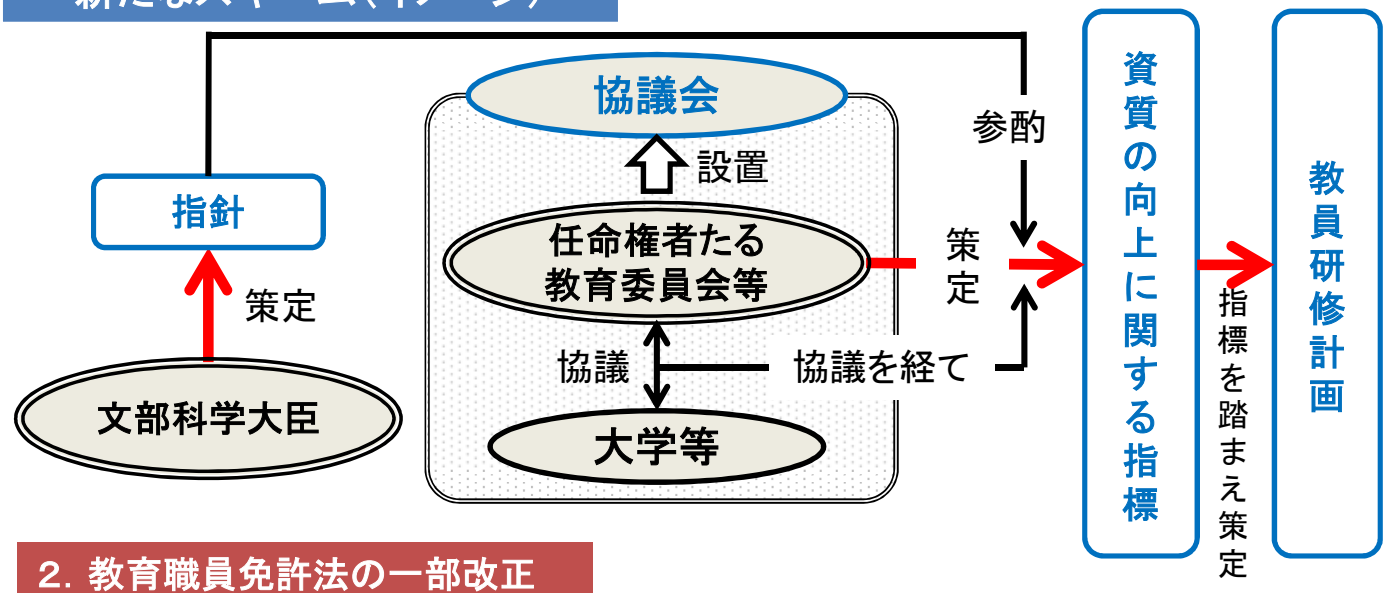
・**文部科学大臣**は、以下に述べる教員の**資質の向上に関する指標**を定めるための**必要な指針を策定**する。

・**教員等の任命権者（教育委員会等）**は、**教育委員会と関係大学等とで構成する協議会を組織**し、**指標に関する協議**等を行い、**指針を参酌しつつ、校長及び教員の職責、経験及び適性に応じてその資質の向上を図るための必要な指標を定める**とともに、指標を踏まえた**教員研修計画を定める**ものとする。

（2）十年経験者研修の見直し

十年経験者研修を**中堅教諭等資質向上研修に改め、実施時期の弾力化**を図るとともに、**中堅教諭等としての職務を遂行する上で必要とされる資質の向上を図るための研修**とする。

新たなスキーム（イメージ）



2. 教育職員免許法の一部改正

普通免許状の授与における**大学において修得を必要とする単位数に係る科目区分を統合**し、**外国語の小学校特別免許状を創設**する。

3. 独立行政法人教員研修センター法の一部改正

業務に、教職員その他の学校教育関係職員に**必要な資質に関する調査研究及びその成果の普及、任命権者が指標を定めようとする際の助言**並びに教員免許更新講習の認定、教員資格認定試験の実施及び教育職員免許法認定講習等の認定に関する事務を追加する（一部文部科学省からの業務移管）とともに、その名称を**「独立行政法人教職員支援機構」**に改める。

4. 施行期日

平成29年４月１日（ただし、２. については平成31年４月１日（一部については公布日又は平成30年４月１日）、３. の一部については平成30年４月１日又は平成31年４月１日）

次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめのポイント

改訂の基本方針

○　教育基本法や学校教育法が目指す普遍的な教育の根幹を踏まえ、グローバル化の進展や人工知能（ＡＩ）の飛躍的な進化など、社会の加速度的な変化を受け止め、将来の予測が難しい社会の中でも、伝統や文化に立脚した広い視野を持ち、志高く未来を創り出していくために必要な資質・能力を子供たち一人一人に確実に育む学校教育の実現を目指す。そのため、学校教育の中核となる教育課程や、その基準となる学習指導要領及び幼稚園教育要領（以下「学習指導要領等」という。）を改善・充実。

○　現行学習指導要領等に基づく真摯な取組が、改善傾向にある国内外の学力調査の結果などに表れてきている一方で、判断の根拠や理由を示しながら自分の考えを述べることや、社会参画の意識等については課題。社会において自立的に生きるために必要な「生きる力」の理念を具体化し、教育課程がその育成にどうつながるのかを分かりやすく示すことが重要。

○　子供たちの現状と課題を踏まえつつ、人間が学ぶことの本質的な意義や強みを改めて捉え直し、一人一人の学びを後押しできるよう、これまで改訂の中心であった「何を学ぶか」という指導内容の見直しにとどまらず、「どのように学ぶか」「何ができるようになるか」までを見据えて学習指導要領等を改善。

○　“よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創る”という目標を学校と社会が共有し、連携・協働しながら、新しい時代に求められる資質・能力を子供たちに育む**「社会に開かれた教育課程」**を実現。

　学習指導要領等が、子供たちと教職員のみならず、家庭・地域、民間企業等も含めた関係者が幅広く共有し活用することによって、学校や関係者の創意工夫のもと、子供たちの多様で質の高い学びを引き出すことができるよう、**学校教育を通じて子供たちが身に付けるべき資質・能力や学ぶべき内容などの全体像を分かりやすく見渡せる「学びの地図」**としての役割を果たせるようにすることを目指す。

○　持続可能な開発のための教育（ＥＳＤ）等の考え方も踏まえつつ、「生きる力」とは何かを以下の資質・能力の三つの柱に沿って具体化し、そのために必要な教育課程の枠組みを分かりやすく再整理。

①生きて働く「知識・技能」の習得
②未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成
③学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性」の涵養

○　子供たちが「どのように学ぶか」に着目して、学びの質を高めていくためには、「学び」の本質として重要となる**「主体的・対話的で深い学び」**の実現を目指した「アクティブ・ラーニング」の視点から、授業改善の取組を活性化していくことが必要。また、学んだことを人生や社会の在り方と結びつけて深く理解し、必要な資質・能力を身に付けていくためには、知識の量や質と思考力等の両方が重要であることから、学習内容の削減は行わない。知識重視か思考力重視かという二項対立的な議論に終止符。

○　こうした教育課程の枠組みや、新しい時代に求められる資質・能力の在り方、アクティブ・ラーニングの考え方等について、すべての教職員が校内研修や多様な研修の場を通じて理解を深めることができるよう、**学習指導要領の要であり、教育課程に関する基本原則を示す「総則」を**「何ができるようになるか」「何を学ぶか」「どのように学ぶか」の視点から**抜本的に改善し、必要な事項を分かりやすく整理**。

こうした新しい総則を手掛かりに、前回改訂の答申でも提言された、各学校における**「カリキュラム・マネジメント」**の実施を促進し、教育課程を軸とした学校教育の改善・充実の好循環を実現。

○　次期学習指導要領等の実現に不可欠な教員定数の拡充など指導体制の確保、教材の改善・充実、ＩＣＴ環境の整備など、必要な条件整備についても整理。授業づくりや教材研究、学習評価等を教員の中心的業務とできるよう、業務改善等に向けた取組も併せて実施。

学習指導要領改訂の方向性

新しい時代に必要となる資質･能力の育成と、学習評価の充実

学びを人生や社会に生かそうとする
学びに向かう力・人間性の涵養

生きて働く**知識・技能**の習得

未知の状況にも対応できる
思考力・判断力・表現力等の育成

何ができるようになるか

よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創るという目標を共有し、
社会と連携･協働しながら、未来の創り手となるために必要な資質・能力を育む
「社会に開かれた教育課程」の実現
各学校における**「カリキュラム･マネジメント」**の実現

何を学ぶか

新しい時代に必要となる資質･能力を踏まえた教科･科目等の新設や目標･内容の見直し

小学校の外国語教育の教科化、高校の新科目「公共（仮称）」の新設など

各教科等で育む資質･能力を明確化し、目標や内容を構造的に示す

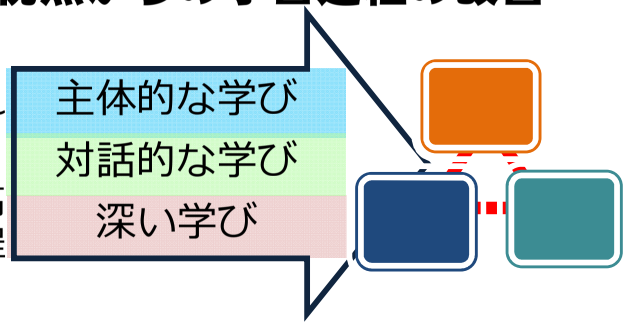
学習内容の削減は行わない※

どのように学ぶか

主体的･対話的で深い学び（「アクティブ・ラーニング」）の視点からの学習過程の改善

生きて働く知識･技能の習得など、新しい時代に求められる資質･能力を育成

知識の量を削減せず、質の高い理解を図るための学習過程の質的改善



※高校教育については、些末な事実的知識の暗記が大学入学者選抜で問われることが課題になっており、そうした点を克服するため、重要用語の整理等を含めた高大接続改革等を進める。

学習指導要領・総則の改善イメージ

「何ができるようになるか」、「何を学ぶか」、「どのように学ぶか」の視点から、教育課程の理念や、新しい時代に求められる資質・能力の在り方、アクティブ・ラーニングの考え方等について、わかりやすく示すものとして抜本的に改善

【現行】

第1　教育課程編成の一般方針

・教育基本法等に示された目的・目標や、学力の3要素、道徳教育、体育・健康に関する指導など

第2　内容の取扱いに関する共通的事項

・発展的内容の指導、指導の順序の工夫、複式学級の取扱いなど

第3　授業時数の取扱い

・年間の授業日数（週数）、1単位時間の設定、弾力的な時間割など

第4　指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項
1　学校の創意工夫を生かし、調和の取れた具体的な指導計画

・各教科、各学年間の相互の連携、まとめ方や重点の置き方に工夫した効果的な指導など

2　その他の配慮

・言語活動の充実、体験的な学習、問題解決的な学習、自主的・自発的な学習

・学級経営の充実、生徒指導の充実

・児童が見通しを立てたり振り返ったりする活動、学習課題の選択や自らの将来について考える機会

・個に応じた指導の充実、障害のある児童への指導、海外から帰国した児童等への適切な指導

・コンピュータ等の情報手段の活用、学校図書館の計画的な利用、読書活動の充実

・評価による指導の改善

・家庭や地域との連携、学校間の連携や交流、障害のある幼児児童生徒との交流及び共同学習、高齢者などとの交流の機会

【改訂イメージ】

前文
⇒「社会に開かれた教育課程」の実現など、改訂が目指す理念

第1　小学校教育の基本　何ができるようになるか

⇒　教育基本法等に示された教育の目的・目標の達成に向けた教育課程の意義、「生きる力」の理念に基づく知・徳・体の総合的な育成、育成を目指す資質・能力、「カリキュラム・マネジメント」の実現

第2　教育課程の編成　何を学ぶか

⇒　資質・能力を含めた学校教育目標に基づく教育課程の編成、学校段階間の接続、横断的に育成を目指す資質・能力、授業時数等の共通事項　など

第3　教育課程の実施と学習評価　どのように学ぶか、何が身に付いたか

⇒　「主体的・対話的で深い学び」（アクティブ・ラーニングの視点）による資質・能力の育成、言語活動の充実やICTの活用など重要となる学習活動　など

第4　児童の発達を踏まえた指導　子供の発達をどのように支援するか

⇒　学級経営、生徒指導、キャリア教育の充実　など
特別支援教育、日本語指導など特別な配慮必要とする児童への指導

第5　学習活動の充実のための学校運営上の留意事項

⇒　学校の指導体制の充実、家庭・地域との連携・協働　実施するために何が必要か

第6　道徳教育推進上の配慮事項

⇒　全体計画の作成、道徳教育推進教師、指導内容の重点化　など

別表　各教科等の見方・考え方の一覧

具体的な改善の方向性

１．学習指導要領等の枠組みの見直し

○　学習指導要領が、学校教育を通じて子供たちが身に付けるべき資質・能力や学ぶべき内容などの全体像を分かりやすく見渡せる「学びの地図」としての役割を果たせるよう、全ての教科等について、それらを学ぶことでどのような力が身に付くのかを、資質・能力の三つの柱に沿って明確にし、幼児教育から高等学校教育までを見通しながら、教育目標や教育内容を再整理。

○　子供たちに「生きる力」をバランスよく確実に育むことを目指し、全ての学習の基盤となる力や、現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力が、教科等を越えて教育課程全体を通じて育成されるよう、教科等との関係や、教育課程全体としての教科横断的なつながりを総則で明示。

－　全ての学習の基盤となる力〔言語能力（読解力等）、情報活用能力（プログラミング的思考やＩＣＴを活用する力を含む）、問題発見・解決能力、体験から学び実践する力、多様な他者と協働する力、学習を見通し振り返る力など〕について、発達の段階に応じて確実に育むことができるよう、関係する教科等とのつながりを整理。

－　現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力〔健康・安全・食に関する力、主権者として求められる力、グローバル化の中で多様性を尊重するとともに、現在まで受け継がれてきた我が国固有の領土や歴史について理解し、伝統や文化を尊重しつつ、多様な他者と協働しながら目標に向かって挑戦する力、地域や社会における産業の役割を理解し地域創生等に生かす力、自然環境や資源の有限性の中でよりよい社会をつくる力、オリンピック・パラリンピックを契機に豊かなスポーツライフを実現する力など〕について、各学校が、地域や子供たちの実情に応じて教科横断的な視点で確実に育むことができるよう、関係する教科等とのつながりを整理。

○　学校教育がどのような資質・能力の育成を目指しているのかを、教育課程を通じて家庭・地域と共有し、「社会に開かれた教育課程」の理念のもと、学校と家庭・地域との連携・協働を活性化。

○　学習評価については、資質・能力の確実な育成につながるよう、目標と評価の観点を一致させるとともに、資質・能力を多面的・多角的に見取る評価の工夫を促進。

○　子供一人一人の資質・能力の育成を支援する視点に立ち、特別支援教育や日本語の能力に応じた指導などを教育課程全体にわたって重視。一人一人の学習課題や進路等に応じて、個に応じた指導やキャリア教育なども重視。

２．教育課程を軸に学校教育の改善・充実の好循環を生み出す「カリキュラム・マネジメント」

○　我が国の教育課程は、各教科と、特別活動や総合的な学習といった教科横断的な視点で学びを深める領域とで構成。こうした教科と領域における教育双方の強みやよさを生かしつつ、教育課程全体としての力を発揮させて資質・能力を育成できるよう、各学校における「カリキュラム・マネジメント」を促進。

○　こうした「カリキュラム・マネジメント」の在り方を、以下の三つの側面から整理。地域の文化や子供の姿を捉えた、各学校の特色づくりを活性化。

①　各教科等の教育内容を相互の関係で捉え、学校教育目標を踏まえた教科等横断的な視点で、その目標の達成に必要な教育の内容を組織的に配列していくこと。

②　教育内容の質の向上に向けて、子供たちの姿や地域の現状等に関する調査や各種データ等に基づき、教育課程を編成し、実施し、評価して改善を図る一連のＰＤＣＡサイクルを確立すること。

③　教育内容と、教育活動に必要な人的・物的資源等を、地域等の外部の資源も含めて活用しながら効果的に組み合わせること。

３．「主体的・対話的で深い学び」の実現（「アクティブ・ラーニング」の視点）

○　「アクティブ・ラーニング」の視点は、学校における質の高い学びを実現し、子供たちが学習内容を深く理解し、資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的（アクティブ）に学び続けるようにするためのものであり、「学び」の本質として重要となる**「主体的･対話的で深い学び」**の実現を目指す授業改善の視点。

① 学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」が実現できているか。

② 子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているか。

③ 各教科等で習得した概念や考え方を活用した「見方・考え方」を働かせ、問いを見いだして解決したり、自己の考えを形成し表したり、思いを基に構想、創造したりすることに向かう「深い学び」が実現できているか。

○ こうした視点を教科等を越えて共有するとともに、各教科等の特質に応じた「主体的・対話的で深い学び」について考え方を整理し、指導事例集の作成等に反映。

また、各教科等における物事を捉える視点や考え方を「見方・考え方」として整理（「言葉による見方・考え方」、「数学的な見方・考え方」など）。指導内容と「見方・考え方」を関係付けて示していくことで、子供たちが学習対象と深く関わり、理解の質を高めていけるよう、教材や指導方法に反映。

４．学校段階別の改善の方向性

○ 各学校段階間の接続を重視し、「初等中等教育の終わりまでに育成を目指す資質・能力は何か」「義務教育の終わりまでに育成を目指す資質・能力は何か」といった見通しを持ちながら、それぞれ以下のような方向性に基づき改善。

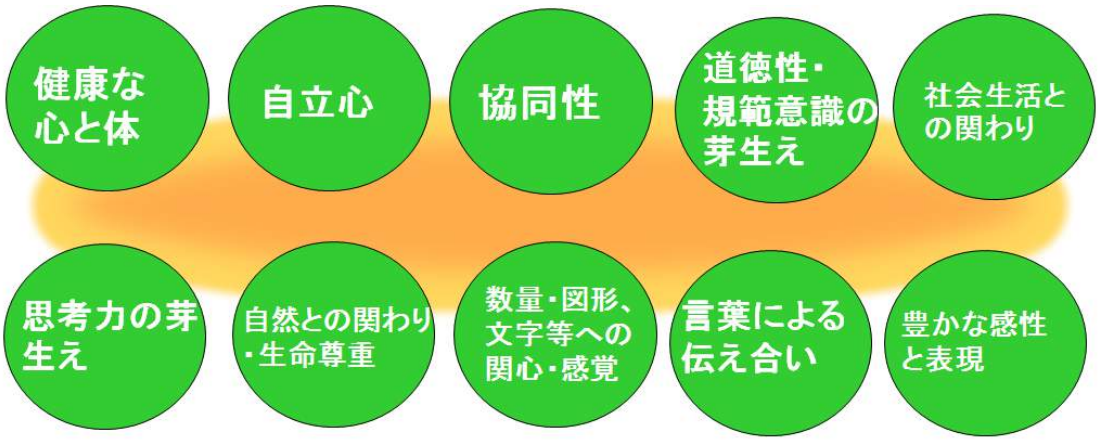
○ 一人一人の学びの成果を、学校段階を越えてつなぐため、小・中・高を通じて特別活動に「一人一人のキャリア形成と実現」を位置付けるとともに、「キャリア・パスポート（仮称）」の活用を促進。

（１）幼児教育

○　資質・能力の三つの柱を踏まえ、幼児教育で育みたい資質・能力として、「知識・技能の基礎」、「思考力・判断力・表現力等の基礎」、「学びに向かう力、人間性等」の三つを記載。

○　また、自己制御や自尊心などのいわゆる非認知的能力の育成など、現代的な課題を踏まえた教育内容の見直しを図るとともに、預かり保育や子育ての支援も充実。

○　これらのことを踏まえ、５歳児修了時までに育ってほしい具体的な姿を明確にし、幼児教育の学びの成果が小学校と共有されるよう工夫・改善。



○　幼稚園教育要領の改訂内容と保育所保育指針及び幼保連携型認定こども園教育・保育要領の改訂内容との整合性を図り、幼児教育全体としての質を確保・向上。

（２）小学校

○　小学校の６年間は、子供たちにとって大きな幅のある期間であり、低学年、中学年、高学年の発達の段階に応じた資質・能力の在り方や指導上の配慮が必要。また、小学校の学びはゼロからスタートするのではなく、幼児期の学びの上に育まれるものであることから、生活科を中心とした「スタート・カリキュラム」等を通じて、保幼小連携を図っていくことが重要。また、小・中学校間で育成を目指す資質・能力を共有し、義務教育９年間を通じた資質・能力の育成を図ることも重要。

○　学習や生活の基盤作りという観点から、小学校段階における言語能力の育成は極めて重要。

○　国語教育においては、小学校低学年で表れた学力差が、その後の学力差の拡大に大きく影響するとの指摘も踏まえ、学習の質に大きく関わる語彙量を増やし語彙力を伸ばすための指導や、文や文章の構成を理解したり、複数の情報を関連付けて理解を深めたりできるようにするための指導が充実されるよう、育成を目指す資質・能力を明確化し、それを育む指導内容を再整理。

○　外国語教育については、子供たちが将来どのような職業に就くとしても求められる、外国語で多様な人々とコミュニケーションを図ることができる基礎的な力を育成することが重要。国の高等学校卒業段階における英語力の成果指標を基に、国際的な基準であるＣＥＦＲのＡ２～Ｂ１レベル程度以上（英検準２級～２級程度以上）の高校生の割合を５割とする取組を進めてきたことを踏まえつつ、小・中・高等学校を通じて一貫して育む指標形式の目標を設定し、初等中等教育全体を見通して確実に育成。

○　小学校段階では、現在高学年において「聞くこと」「話すこと」を中心とした外国語活動を実施しているが、子供たちの「読むこと」「書くこと」への知的欲求も高まっている状況。全ての領域をバランスよく育む教科型の外国語教育を、高学年から導入することとする。

　その際、単なる中学校の前倒しではなく、“なじみのある表現を使って、自分の好きなものや一日の生活などについて、友達に質問したり答えたりすることができる”といった、発達段階にふさわしい力を育成。

　高学年において、現行の外国語活動（３５単位時間）における「聞くこと」「話すこと」の活動に加え、「読むこと」「書くこと」を加えた領域を扱うためには、年間７０単位時間程度の時数が必要。

○　外国語を通じて、言語や文化について体験的に理解を深め、日本語と外国語の音声や語順等に気付いた上で、外国語の音声や表現などに慣れ親しませるようにするため、中学年から「聞くこと」「話すこと」を中心とした外国語活動を行い、高学年の教科型の学習につなげていくことが必要。そのためには、年間３５単位時間程度の時数が必要。

○　あわせて、言語能力向上の観点から、国語教育との連携を図り相乗的な効果が見られる例などを踏まえた具体的な取組を推進する。

○　こうした小学校における外国語教育の導入に当たっては、先行して教材を整備することや、高学年を担当する現職教員の専門性を高めるための認定講習（中学校英語免許取得）の開設支援や外部人材の活用支援なども含め、指導者の確保等を併せて実施し、平成３２年度から円滑に実施できるよう計画的に準備。

○　授業時数に関して、教育課程全体を見渡したとき、これからの時代に求められる資質・能力を育成していくためには、学びの量と質の双方が重要であり、また、教科学習と、教科横断的な学習の双方を充実させていくことが必要。そのためには、各教科等の指導内容は維持しつつ、資質・能力の育成の観点から質的な向上を図ることが前提となり、指導内容や授業時数を削減するという選択肢を取ることは困難。

○　従って、時数としては中学年・高学年においてそれぞれ年間３５単位時間増となる。週当たりで考えれば１コマ分であるが、小学校における多様な時間割編成の現状を考慮すると、全小学校において一律の取扱いとすることは困難。１５分の短時間学習の設定や、６０分授業の設定、長期休業期間における学習活動、土曜日の活用や週当たりコマ数の増など、地域や学校の実情に応じて組合せながら弾力的な時間割編成を可能としていくことが必要。
　現在既に小学校で行われている時間割編成の工夫を参考にしながら、国や教育委員会と小学校現場、関係団体が連携して調査研究し、効果的な創意工夫の在り方を普及。

○　その他、小・中・高等学校を見通した改善・充実を図るため、国語科における低学年から古典に親しむ学習の充実、社会科における世界の国々との関わりや政治の働き等に関する学習の充実（地図帳配布を第３学年からに前倒し）、プログラミング教育を行う単元の導入（総合的な学習の時間や理科、音楽など）、文字入力やデータ保存などに関する技能の着実な習得（教育課程全体）など、各教科等における課題に応じた教育内容の見直しを実施。

※CEFRとは、シラバスやカリキュラムの手引きの作成、学習指導教材の編集のために、透明性が高く分かりやすく参照できるものとして、20年以上にわたる研究を経て、2001年に欧州評議会（Council of Europe）が発表。

外国語教育の抜本的強化のイメージ

成熟社会にふさわしい我が国の価値を海外展開したり、厳しい交渉を勝ち抜く人材の育成

新たな外国語教育

大学や海外、社会で英語力などを伸ばす基盤を確実に育成

CEFR
B2
B1
A2
A1

高校卒業レベルで3000語

高校卒業レベルで4000語～5000語程度

現状

高で1800語

【高等学校】
○目標：コミュニケーション能力を養う
○授業は外国語で行うことが基本

国の目標（英検準２～２級程度等５０%）→現状３２%
・生徒の学習意欲、「書く」「話す」に課題
・言語活動が十分でない

中で1200語

【中学校】
教科型を通じた「聞くこと」「読むこと」「話すこと」「書くこと」の総合的育成
○目標：コミュニケーション能力の基礎を養う
○前回改訂で週3⇒週4に増

・国の目標(英検３級程度等５０%)→現状３５%
・言語活動が十分でない

年間140単位時間（週4コマ程度）

【小学校高学年】 年間35単位時間

活動型
○目標：「聞く」「話す」を中心としたコミュニケーション能力の素地を養う
○学級担任を中心に指導

外国語活動が成果を上げ、児童の「読む」「書く」も含めた系統的な学習への知的欲求が高まっている状況

年間３５単位時間（週１コマ程度）

高校で1800～2500語程度

中学校で1600～1800語程度

小学校で600～700語程度

【高等学校】

目標例：例えば、ある程度の長さの新聞記事を速読して必要な情報を取り出したり、社会的な問題や時事問題など幅広い話題について課題研究したことを発表・議論したりすることができるようにする。

○ 外国語やその背景にある文化の多様性を尊重し、他者に配慮しながら、幅広い話題について情報や考えなどを外国語で的確に理解したり適切に伝え合ったりする能力を養う。
○ 授業を外国語で行うことを基本とするとともに、
①「聞くこと」「読むこと」「話すこと」「書くこと」を総合的に扱う言語活動
②特に、課題がある「話すこと」、「書くこと」において発信力を強化する言語活動
を充実（発表、討論・議論、交渉等）。

改善のためのPDCAサイクル

高等学校基礎学力テスト（仮称）

年間140単位時間

【中学校】

目標例：例えば、短い新聞記事を読んだり、テレビのニュースを見たりして、その概要を伝えることができるようにする。

○ 互いの考えや気持ちなどを外国語で伝え合う対話的な言語活動を重視した授業を外国語で行うことを基本とする。
○ 外国語やその背景にある文化の多様性を尊重し、他者に配慮しながら、具体的で身近な話題についての理解や表現、簡単な情報交換ができるコミュニケーション能力を養う。

改善のためのPDCAサイクル

全国学力・学習状況調査

教科型 【小学校高学年】 【小学校】 **年間70単位時間**

目標例：例えば、馴染みのある定型表現を使って、自分の好きなものや、家族、一日の生活などについて、友達に質問したり質問に答えたりできるようにする。

○ 外国語やその背景にある文化の多様性を尊重し、相手に配慮しながら聞いたり話したりすることに加えて、読んだり書いたりすることについての態度の育成も含めた、コミュニケーション能力の基礎を養う。
○ 学級担任が専門性を高め指導、併せて専科指導を行う教員を活用、ALT等を一層積極的に活用。

教科として系統的に学ぶため、短時間学習や、４５分に１５分を加えた６０分授業の設定等の柔軟な時間割編成を可能とする

活動型 【小学校中学年】 **年間35単位時間**

○ 外国語を通じて、言語やその背景にある文化の多様性を尊重し、相手に配慮しながら聞いたり話したりすることを中心にしたコミュニケーション能力の素地を養う。
○ 主に学級担任がALT等を一層積極的に活用したT･Tを中心とした指導。

（３）中学校

○　義務教育を終える段階で求められる資質・能力を確実に育み、その成果を高等学校教育等のその後の学びに円滑に接続させていくことが必要。小･中学校間で育成を目指す資質・能力を共有したり、中学校区内で教職員間・保護者間の連携を促進したりするなど、義務教育９年間を通じた資質・能力の育成を図るとともに、その成果を高等学校で受け止め、子供の学習課題に応じて学び直しを行うなど、高等学校における「共通性の確保」を確かなものにしていくことが必要。

○　中学生は葛藤の中で自らの生き方を模索し、思春期特有の課題も現れる時期。多様化する課題に対応するためには、各学校が直面する課題にどのように対応し、子供たちにどのような資質・能力を育むことを目指すのかを、学校教育目標や育成を目指す資質・能力として明確にし、全ての教職員や地域が「カリキュラム・マネジメント」に関わることを通じて、課題や目標を共有して対応していくことが重要。

○　部活動については、現行学習指導要領における位置付けを維持しつつ、将来にわたって持続可能な在り方を検討し、活動内容や実施体制を検討していくことが必要。少子化が進む中で、部活動の実施に必要な集団の規模や指導体制を持続的に整えていくためには、一定規模の地域単位で運営を支える体制を構築することが長期的には不可欠。教員の負担軽減の観点も考慮しつつ、地域の人々の協力、社会教育との連携など、運営上の工夫を行うことが必要。

部活動も学校教育活動の一環であることから、関係教科等と関連付けた「主体的･対話的で深い学び」を実現する視点が重要。例えば保健体育科の運動領域においては、運動やスポーツを「すること」のみならず「する・みる・支える・知る」といった多様な関わり方を学ぶよう指導。こうした考え方に基づき、運動部活動においても、スポーツに関する科学的知見や多様な関わり方を学ぶような指導が重要。このように、部活動の指導については、スポーツや文化、科学等それぞれの分野に関する科学的知見や、指導者や仲間との言語活動を重視した指導者教育が重要。

また、部活動の教育的意義として指摘される人間関係の構築や自己肯定感の向上等は、部活動の充実の中だけで図られるのではなく、学校の教育活動全体の中で達成されることが重要。部活動の時間のみならず、子供の生活や生涯全体を見渡しながら、短期的な学習成果のみを求めたり、特定の活動に

偏ったりするものとならないよう、休養日や活動時間を適切に設定するなど、バランスのとれた生活や成長に配慮することが重要。

こうした部活動についての考え方は、高等学校においても同様。

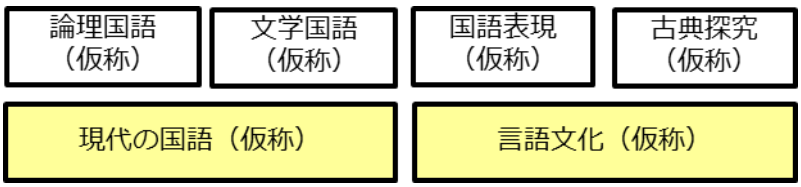
○　その他、高等学校における新たな教科・科目構成との接続も含め、小・中・高等学校を見通した改善・充実を図るため、外国語科における全国学力・学習状況調査を活用した指導改善サイクルの確立、社会科におけるグローバル化への対応や政治参加、防災等に関する学習の充実、技術・家庭科技術分野におけるプログラミング教育の充実など、各教科等における課題に応じた教育内容の見直しを実施。

（４）高等学校

○　高大接続改革の動きを踏まえながら、高等学校において育成が求められる資質・能力を確実に育み、社会生活や高等教育に学びの成果をつなげていくという視点で改善。教科・科目選択の幅の広さを生かし、育成を目指す資質・能力を明確にして教育課程を編成することが重要。そうした中で、生徒の多様な学習課題を踏まえ、学校設定教科・科目の開設による学び直しの充実も促進。

○　社会で生きていくために必要となる力を共通して身に付ける「共通性の確保」と、一人一人の生徒の進路に応じた多様な可能性を伸ばす「多様性への対応」の観点を軸にしながら、下記の通り教科・科目構成を見直し。

〔国語科〕

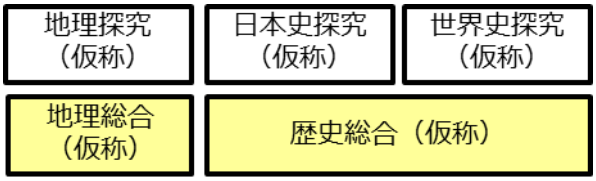


共通必履修科目については、育成が求められる言語能力の在り方を踏まえつつ、実社会・実生活における言語による諸活動に必要な能力を育成する「現代の国語（仮称）」と、我が国の伝統や文化が育んできた言語文化を理解し継承して生かす能力を育成する「言語文化（仮称）」を設定。

選択科目については、言語能力の三つの側面（①創造的・論理的思考、②感性・情緒、③他者との伝え合い）それぞれを主として育成する「論理

国語（仮称）」、「文学国語（仮称）」、「国語表現（仮称）」を設定するとともに、伝統的な言語文化に関する理解をより深めるための「古典探究（仮称）」を設定。

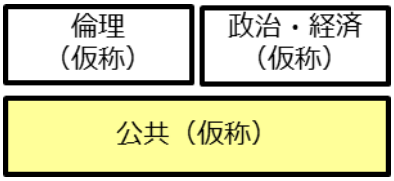
〔地理歴史科〕



共通必履修科目については、世界史必修を見直し、世界とその中における日本を広く相互的な視野から捉えて、現代的な諸課題の形成に関わる近現代の歴史を考察する「歴史総合（仮称）」と、持続可能な社会づくりを目指し、環境条件と人間の営みとの関わりに着目して現代の地理的な諸課題を考察する「地理総合（仮称）」を設定。

選択科目については、歴史や地理を発展的に学習する科目として「日本史探究（仮称）」、「世界史探究（仮称）」、「地理探究（仮称）」を設定。

〔公民科〕



共通必履修科目については、現代社会の諸課題を捉え考察し、選択・判断するための手掛かりとなる概念や理論を、古今東西の知的蓄積を踏まえて習得するとともに、それらを活用して自立した主体として、他者と協働しつつ国家・社会の形成に参画し、持続可能な社会づくりに向けて必要な力を育む「公共（仮称）」を設定。

選択科目については、人間としての在り方生き方や社会の在り方を発展的に学習する科目として「倫理（仮称）」、「政治・経済（仮称）」を設定。

〔理数科〕

スーパーサイエンスハイスクールにおける取組の成果等を踏まえながら、教科の枠にとらわれない多面的・多角的な視点で事象を捉え、数学や

理科における「見方・考え方」を活用しながら探究的な学習を行い、新たな価値の創造に向けて粘り強く挑戦する力の基礎を培う科目を、共通教科としての理数科に設定。探究の進め方等に関する基礎を学ぶ「理数探究基礎（仮称）」と、自ら課題を設定し探究する「理数探究（仮称）」とで構成する。

これらの科目の履修で「総合的な探究の時間（仮称）」（後述）と同様の成果を期待できる場合は、履修の一部又は全部に替えることができるものとする。

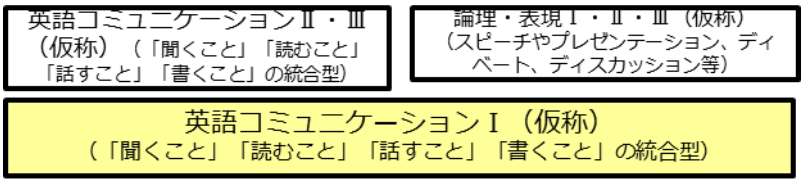
〔数学科〕

数学の学びを社会生活で活用する場面として、統計に関する学習を充実させていくことが重要。「理数探究（仮称）」の新設なども踏まえて、「数学活用」を発展的に廃止するとともに、「数学Ｃ（仮称）」を新設するなど科目構成を見直し。

〔理科〕

「理数探究（仮称）」の新設なども踏まえて、「理科課題研究」を発展的に廃止。

〔外国語科〕



国の高等学校卒業段階における英語力の目標を基に、国際的な基準であるＣＥＦＲのＡ２～Ｂ１レベル程度以上（英検準２級～２級程度以上）の高校生の割合を５割とする取組を進めてきたことを踏まえつつ、小・中・高等学校を通じて一貫して育む指標形式の目標を設定。科目構成については、聞くこと、話すこと、読むこと、書くことを総合的に扱う科目群として「英語コミュニケーションⅠ・Ⅱ・Ⅲ（仮称）」を設定。「英語コミュニケーションⅠ（仮称）」を共通必履修科目とする。

また、発表や討論・議論、交渉の場面を想定し、外国語による発信能力を高める科目群として「論理・表現Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ（仮称）」を設定。

〔家庭科〕

科目の履修状況を踏まえ、現行の３科目からの選択必履修を改め、「家庭基礎（仮称）」と「家庭総合（仮称）」の２科目からの選択必履修とする。

〔情報科〕

共通必履修科目については、問題の発見・解決に向けて、事象を情報とその結び付きとして捉え、情報技術を適切かつ効果的に活用する力を全ての生徒に育む「情報Ⅰ（仮称）」を設定。全ての高校生がプログラミングによりコンピュータを活用する力を身に付けられるようにする。

選択科目として、「情報Ⅰ（仮称）」の基礎の上に、情報システムや多様なデータを適切かつ効果的に活用する力や、情報コンテンツを創造する力を育む「情報Ⅱ（仮称）」を設定。

〔総合的な学習の時間〕

高等学校における総合的な学習の時間は、特定の分野を前提とせず、実社会・実生活から自ら見いだした課題を探究することを通じて、小･中学校における学びを基盤としながら、より自分のキャリア形成の方向性を考えることにつなげるもの。いわば、生涯にわたって探究する能力を育むための、初等中等教育最後の総仕上げとなる重要な時間。

一方で、小･中学校と比較して高等学校での取組が低調であるとの指摘もあるところ。重要性を踏まえた位置付けを明確化するため、名称を例えば「総合的な探究の時間（仮称）」として見直すとともに、生徒の主体的な探究を支援する教材等の作成も検討。

○　その他、保健体育科においては、生涯にわたって豊かなスポーツライフを継続したり、自他の健康課題を解決したりできるようにすることや、芸術科においては、生活や社会の中の芸術の働きや芸術文化と豊かに関わり、生涯にわたって芸術文化を愛好する心情をもてるようにすることを重視。

また、主として専門学科において開設される教科・科目については、社会や産業の変化等を踏まえ、例えば農業等における経営感覚の醸成や、商業における観光に関する学習の充実等の見直しを実施。

高等学校の各学科に共通する教科・科目等及び標準単位数（イメージ）

〔 改 訂 案 〕

教科	科 目	標準単位数	必履修科目
国語	現代の国語（仮称）	2	○
	言語文化（仮称）	2	○
	論理国語（仮称）	4	
	文学国語（仮称）	4	
	国語表現（仮称）	4	
	古典探究（仮称）	4	
地理歴史	地理総合（仮称）	2	○
	地理探究（仮称）	3	
	歴史総合（仮称）	2	○
	日本史探究（仮称）	3	
	世界史探究（仮称）	3	
公民	公共（仮称）	2	○
	倫理（仮称）	2	
	政治・経済（仮称）	2	
数学	数学Ⅰ	3	○2単位まで減可
	数学Ⅱ	4	
	数学Ⅲ	3	
	数学A	2	
	数学B	2	
	数学C（仮称）	2	
理科	科学と人間生活	2	「科学と人間生活」を含む2科目又は基礎を付した科目を3科目
	物理基礎	2	
	物理	4	
	化学基礎	2	
	化学	4	
	生物基礎	2	
	生物	4	
	地学基礎	2	
	地学	4	
保健体育	体育	7～8	○
	保健	2	○
芸術	音楽Ⅰ	2	○
	音楽Ⅱ	2	
	音楽Ⅲ	2	
	美術Ⅰ	2	
	美術Ⅱ	2	
	美術Ⅲ	2	
	工芸Ⅰ	2	
	工芸Ⅱ	2	
	工芸Ⅲ	2	
	書道Ⅰ	2	
	書道Ⅱ	2	
	書道Ⅲ	2	
外国語	英語ｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝⅠ（仮称）	3	○2単位まで減可
	英語ｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝⅡ（仮称）	4	
	英語ｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝⅢ（仮称）	4	
	論理・表現Ⅰ（仮称）	2	
	論理・表現Ⅱ（仮称）	2	
	論理・表現Ⅲ（仮称）	2	
家庭	家庭基礎（仮称）	2	○
	家庭総合（仮称）	4	
情報	情報Ⅰ（仮称）	2	○
	情報Ⅱ（仮称）	2	
理数	理数探究基礎（仮称）	1	
	理数探究（仮称）	2～5	
総合的な探究の時間（仮称）		3～6	○2単位まで減可

〔 現 行 〕

教科	科 目	標準単位数	必履修科目
国語	国語総合	4	○2単位まで減可
	国語表現	3	
	現代文A	2	
	現代文B	4	
	古典A	2	
	古典B	4	
地理歴史	世界史A	2	○
	世界史B	4	
	日本史A	2	○
	日本史B	4	
	地理A	2	
	地理B	4	
公民	現代社会	2	「現代社会」又は「倫理」・「政治・経済」
	倫理	2	
	政治・経済	2	
数学	数学Ⅰ	3	○2単位まで減可
	数学Ⅱ	4	
	数学Ⅲ	5	
	数学A	2	
	数学B	2	
	数学活用	2	
理科	科学と人間生活	2	「科学と人間生活」を含む2科目又は基礎を付した科目を3科目
	物理基礎	2	
	物理	4	
	化学基礎	2	
	化学	4	
	生物基礎	2	
	生物	4	
	地学基礎	2	
	地学	4	
	理科課題研究	1	
保健体育	体育	7～8	○
	保健	2	○
芸術	音楽Ⅰ	2	○
	音楽Ⅱ	2	
	音楽Ⅲ	2	
	美術Ⅰ	2	
	美術Ⅱ	2	
	美術Ⅲ	2	
	工芸Ⅰ	2	
	工芸Ⅱ	2	
	工芸Ⅲ	2	
	書道Ⅰ	2	
	書道Ⅱ	2	
	書道Ⅲ	2	
外国語	ｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝ英語基礎	2	○2単位まで減可
	ｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝ英語Ⅰ	3	
	ｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝ英語Ⅱ	4	
	ｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝ英語Ⅲ	4	
	英語表現Ⅰ	2	
	英語表現Ⅱ	4	
	英語会話	2	
家庭	家庭基礎	2	○
	家庭総合	4	
	生活デザイン	4	
情報	社会と情報	2	○
	情報の科学	2	
総合的な学習の時間		3～6	○2単位まで減可

（５）特別支援教育

○　インクルーシブ教育システムの構築を目指し、通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった、多様な教育的ニーズに対応できる学びの場を確保。

○　通級による指導を受ける児童生徒及び特別支援学級に在籍する児童生徒に対する指導や支援が組織的・継続的に行われるよう、「個別の教育支援計画」や「個別の指導計画」を全員作成。

○　高等学校における通級による指導の制度化に当たり、その単位認定の在り方を示す。

○　通常の学級においても、障害のある子供が在籍している可能性があることを前提に、全ての教科等の学びの過程において考えられる困難さに対応した指導の工夫の意図や手立てを具体的に例示。

○　２０２０年東京オリンピック・パラリンピック競技大会の開催等を契機とした「心のバリアフリー」の推進の動向も踏まえ、多様性を尊重する態度の育成や障害のある子供たちとの交流及び共同学習を重視。

○　特別支援学校の教育課程についても、「社会に開かれた教育課程」の考え方や資質・能力に基づく目標や内容の再整理等、今回改訂の共通の方向性に基づき改訂。また、在籍する児童生徒の障害の状態の多様化に対応して、知的障害のある児童生徒のための各教科、自立活動、重複障害者等に対する教育課程の取扱いについて改善・充実。

第二部

概要説明

司会（千葉）：第２部を始めます。第２部の司会をいたしますのは，教職大学院実務家教員千葉圭子です。よろしくお願いいたします。では，第２部は秋田大学教職大学院の取り組みです。始めに佐藤修司教職実践専攻長より，ご挨拶申し上げます。

佐藤修司：教職実践専攻長をしております佐藤です。今日はお越しいただき，ありがとうございます。

私からは，この秋田大学教職大学院の概要について簡単に説明します。この後報告される授業科目などがなぜ実施されているのか，その前提となるところに触れさせていただきます。

ここに書いてあるのは，これまでの教育学研究科，従来型の修士課程の教員養成，大学院教育の課題と言えるものです。教科教育専攻は各教科の専修に分かれ，学校教育専修専攻の中でも，領域ごとに分かれていました。

それから学位です。専修免許状もそうですが，いろんなものをとって，免許状をとれるけれども，最終的にそれがどのように実践力に結びついているのかといったことがわかりにくい。また理論と実践との距離もよく課題として指摘されてきた点かと思います。

そこで，教職大学院という制度が，２００８年から始まり，今年，来年と全国に拡大することになります。設置の背景として学校教育の課題が多様化，複雑化する，その中でより高い専門性，実践性が必要となってきた，それをきちんと養成できる大学院が必要になってきたと言えます。その内容として実践的な教育内容を充実していく，理論と実践を融合する。それから人材養成自身もより高度な力量を持つといった所に焦点化していくことになってきました。これまで触れられてきましたように，地元の秋田の実践力，それを身に付けて，秋田の教育に貢献していく。もちろん他県に就職していくことも，あっていい訳ですが，やはり秋田の実践を踏まえた，そういった教員養成，大学院教育が目指されるべきところかと思います。

ただ，それほど定員規模が大きい訳ではなくて，２０名，現職の方１０名，学部卒１０名を想定して発足したことになります。実際に入学した方は，現職教員１０名，学部卒学生が１２名で２２名になります。

３つのコースで構成されていて，学校マネージメントコースはスクールリーダーを養成するということで，現職教員のみですが，下の２つのコースについては現職と学部卒とが共に所属して学び合う，そういったコース構成になっています。学習指導面，それから生徒指導面，特別支援という形でコースが分かれています。

こちらはだいたいどの教職大学院も同じかと思いますが，共通科目があって，コース科目があって，省察に関わる科目，それから実習に関わる科目が１０単位程度あると。秋田大学の場合は毎週火曜日に実施するといった点で集中型でないことも１つの特徴になるかと思います。

それから専任教員が１５名，研究者教員と実務家教員が７名，８名といます。普通は研究者教員の方が多いと思いますが，こちらでは実務家の方が若干多い構成になっています。

大きな特徴は兼担教員として８５名の方々に協力していただく形になっていることです。修士課程は心理教育実践専攻以外全廃しておりますので，場合によっては専任教員以外，大学院に関わらないといった体制もありえます。けれども，そうではなくて，ほぼこれまでの教育学研究科，従来型と同じようにほとんどの教員がこの大学院に関わる体制を作っています。

そしてここは先程から出ていますように，大学と教育委員会が協力をして養成と研修を融合したものを作り出していくといった図式です。

教職大学院，秋田大学の特徴としてどういったもの

があるのか，といったことをちょっとまとめております。指導主事や県などの様々な協力を得てやっていく，けして教職大学院だけに留まった形ではなく，いろんな形で院生が出て行き，共に学べる環境が作れることは１つ大きな特徴かと思います。

それから他大学院との交流ということで，ここが後程報告ありますけども，教育研修センター主催の講習会に参加することで，宮城教育大との交流が実現していますし，その後に岩手大学に行って交流などを行なったりしております。

それから学部教員の総出動体制ということで，その結節点になっているのがこういった教科教育や教科専門に関わる科目群になります。『秋田の授業力の継承と発展』が後程発表になりますが，ここに書いてあるようなものは教科を全体として総合したものになります。

特に，この秋田型アクティブラーニング，それから小中高連携といったところは，この科目の中にすべての教科がグループとして入っていて，学生，院生はそれを選択して取ることができる。そのことによって教科を深めることができるようになることを目指しております。

それから地域課題教育とか，国際理解教育などの形で学際的な内容，総合に対応するような科目を作って，ここに多くの教科専門の先生方に協力をしていただくという体制を作っております。

こういった事をやってきている訳ですが，やはり課題というのはあるではないか。各教科の指導力をどのように養成していくのかはやはり課題になるかと思います。

今言ってきた科目をたてて，対応していると言えるわけですが，従来型のように各教科に分かれてそれを深めることがなくなっていますので，それをキチンと補って，さらに全体としての実践力を高めるといったものをどのように構築しいくのか。これは今年やってみて，やはり課題としてあると考えております。

それから効果的な実習の在り方ですが，週一実習というものをどのように効率的なものにしていくのか。メンター的な役割をどういうふうに実現していくのか。この点は来年度入ってくる現職教員の１年次の人が今の１年次の学部卒院生が２年次になった時に公立に行って，そこで一緒に現職の１年とストマスの２年とが一緒になるのが来年度なので，来年度に向けてまた大きな課題はあるかと思います。

それからやはり教職大学院は４６単位と，非常に単位数が増え，実習も増えたということでこれまでに比べて相当忙しくなっています。そのことをどのように克服するのかも大きな課題です。

いずれにしましても，いろいろ可能性のあるシステムであることは確かですので，そういった課題を克服しながら，充実させていきたいと思って取り組んでいるところでありますので，是非ご協力をお願いできればと思います。よろしくお願いいたします。以上です。

秋田大学大学院教育学研究科

教職大学院（専門職学位課程）
心理教育実践専攻（修士課程）

Akita University
秋田大学

修士課程による教員養成の課題

専修免許状を有する教員＝高度専門職業人の養成

- **分野・教科別の指導体制**

  院生は分野や教科に分けられ，それぞれ独自の科目を履修し，自習室も別々であるため，分野・教科を超えた交流が少なかった。授業も教員一人担当で、差が大きかった。

- **専修免許状・修士（教育学）学位に関わる課題**

  24単位のアラカルト方式になっていて，実習もなく，教育実践力を証明するものになっていない。

- **理論と実践との距離**

  教員，科目による違いは大きいが，多くは研究的色彩の強い授業であった。受講者数の変動が大きく，受講者が１人，２人では実践的内容としにくい側面もあった。

教職大学院とは

専門的知見と実践力を兼ね備えた教員の養成

設置の背景

学校教育の課題が多様化，複雑化する中で，高い専門性と実践力をもつ高度専門職業人としての教員養成に特化した大学院。修士課程は心理教育実践専攻のみ。

これまでの教育系大学院（修士課程）との違い

実習や授業検討，事例研究など実践的な教育内容を充実し，理論と実践を融合したカリキュラム。教職修士（専門職）。教委・実務家教員と連携し、研修と融合した教員養成。

人材養成像

理論と実践の往還を通じて，学校現場の課題を解決し，実践知の継承と発展に取り組む意欲と高度な力量を持つ教員の養成。秋田の高度な実践知と教員の年齢構成の偏り。

秋田大学教職大学院の特徴

全国トップクラスの秋田の学力
を支える授業力の継承・発展

全国トップクラスである秋田の教育力を継承・発展させるため，秋田型アクティブラーニングの理論，実践，省察をカリキュラムの柱として，教育現場との密接な連携を図りながら，高い実践力を有する教員を養成

秋田大学教職大学院

定員20名

現職教員　10名

学部卒学生10名

小学校での実習風景

少人数によるゼミナール式授業

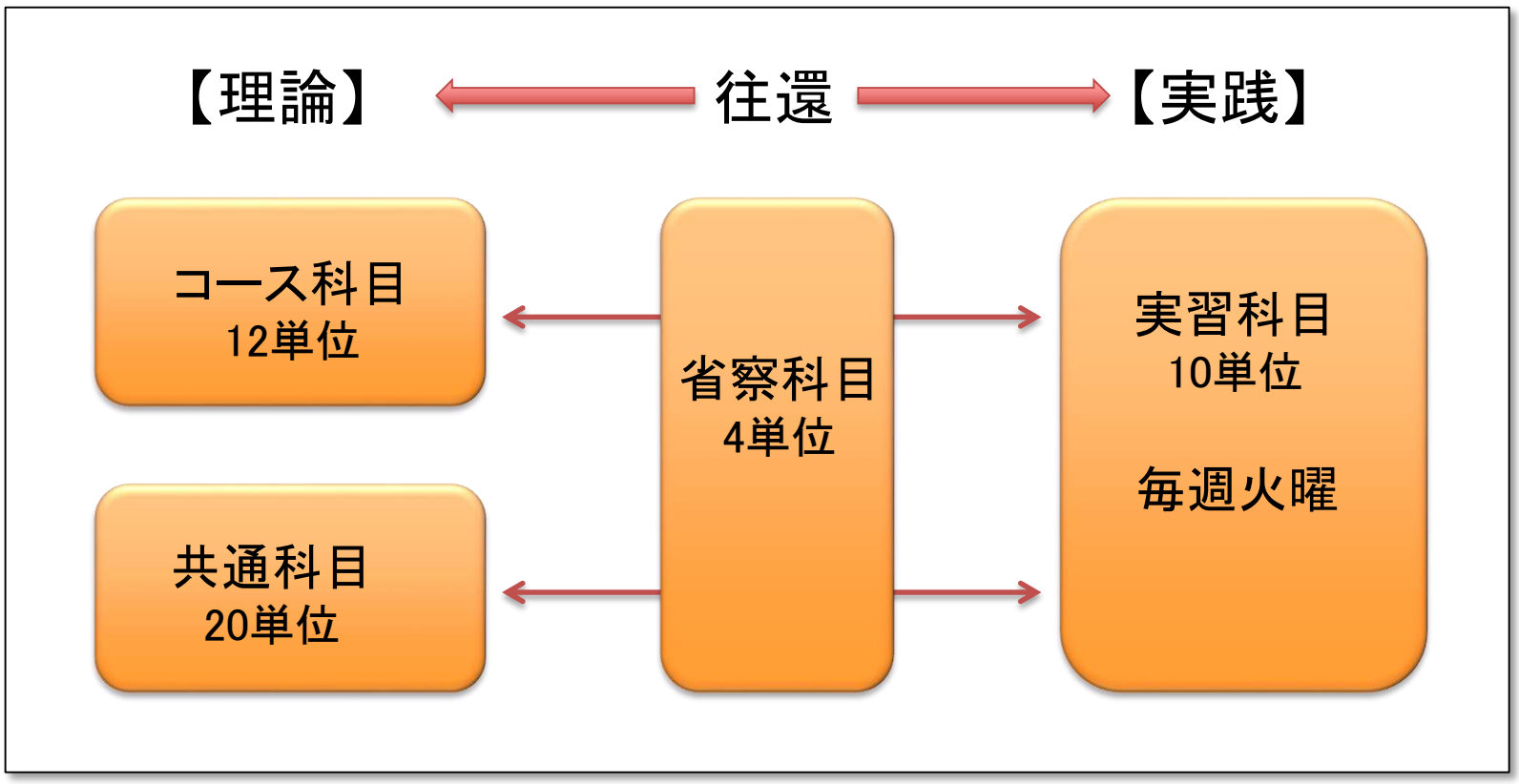
秋田大学教職大学院

３つのコース

- 学校マネジメントコース【現職のみ】
  学校経営や改革を推進する，組織マネジメント力に優れたスクールリーダーの養成【１年プログラム】
- カリキュラム・授業開発コース【現職・学卒】
  高度な授業力やカリキュラム開発力，教科指導力を備え，授業研究をリードできる教員の養成
- 発達教育・特別支援教育コース【現職・学卒】
  学級経営，教育相談，特別支援教育等を担う高度な専門性を有する教員の養成

教職大学院のカリキュラム

専門的な知識をもとに
「実践できる」力を養成



教職大学院のスタッフと指導体制

研究者教員と実務家教員の共同授業

専任教員　15名

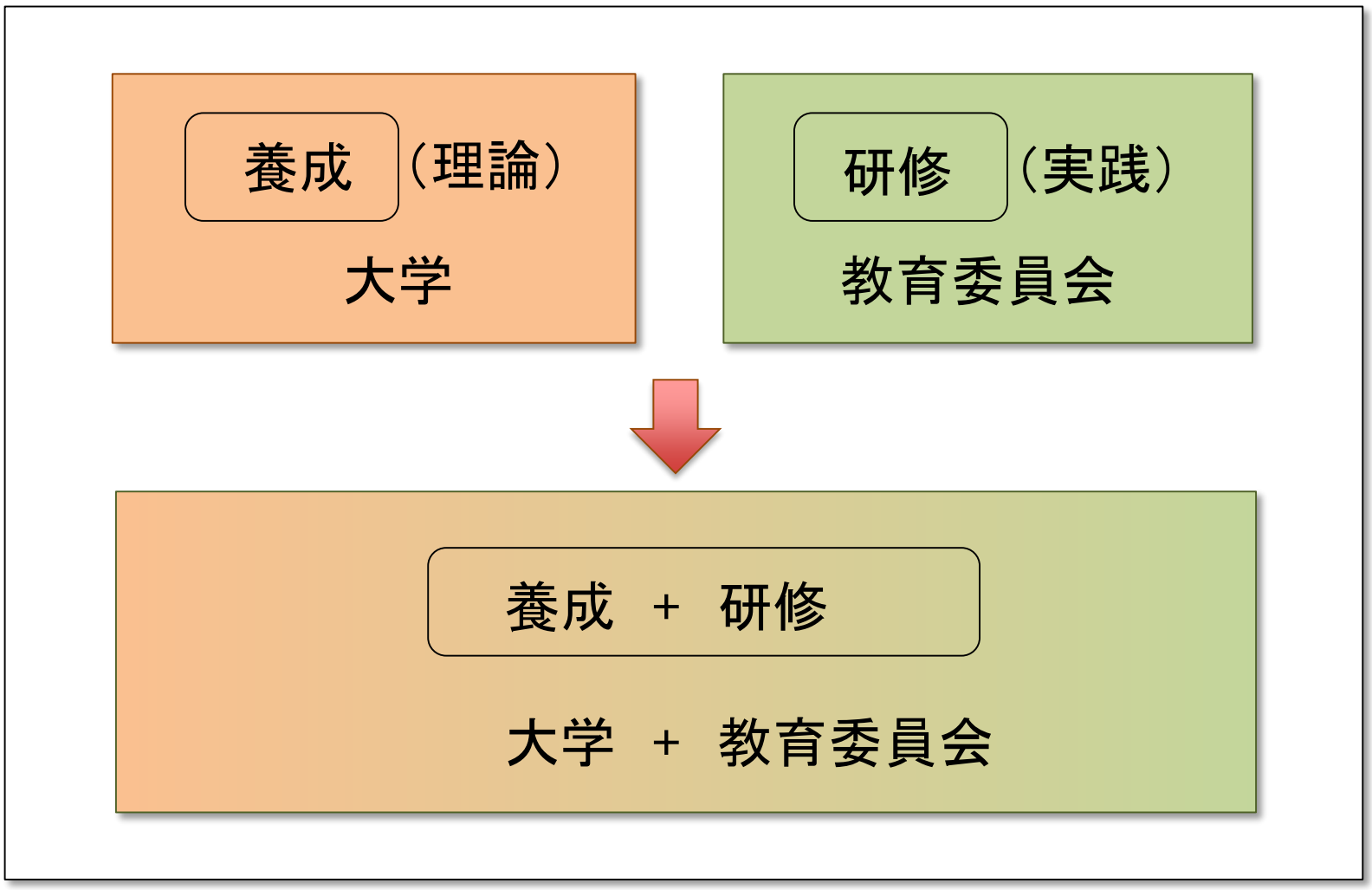
研究者教員　7名
実務家教員　8名

兼担教員　85名

教育文化学部の研究者教員が兼担教員としてサポート

これからの教員養成の方向

～実践力のある学生の育成・学び続ける教師～



秋田大学教職大学院の特徴的取り組み

秋田の実践知を支え，伝えるための様々な工夫

- **県・市教委と連携した指導体制**
  連携協力校での実習だけでなく，授業の一環としての学校訪問，フィールドワーク，指導主事等のゲストティーチャー，県市主催の各種研修会への参加を組み込んでいる。
- **他大学院との交流など**
  教員研修センター主催講習会への参加，岩手大学教職大学院との交流，大震災被災地校への研修旅行により，秋田にとどまらない幅広い視野・経験と交流を生み出す。
- **学部教員の総出動態勢**
  教科教育，教科専門教員が，総合的・学際的，教科横断的科目を担当する。

教科教育，教科専門に関わる科目群

教科教育と教科専門及び専門教科と専門外教科を総合

共通科目

「秋田の授業力の継承と発展」
「ふるさと秋田の教育資源とカリキュラム」

カリキュラム・授業開発コース科目

「秋田型アクティブラーニングの授業デザインと評価」
「小・中・高連携の教科教育カリキュラムの開発Ⅰ・Ⅱ」
「ふるさと秋田における地域課題教育」
「国際理解教育の教材とカリキュラムの開発」
「環境教育の教材とカリキュラムの開発」
「情報教育の教材とカリキュラム開発」
「生活科・総合的な学習の時間の授業デザインと評価」
「小学校英語の理論と実践」

秋田大学教職大学院の今後の課題

院生による評価，FD等を通じた検証・改善

各教科の指導力の養成

各教科に関わる実践力を養成する点で従来よりも科目数が少なくなっている。また，大人数担当科目の運営のあり方や、全体での整合性の確保が課題となる。

効果的な実習のあり方の検討

週一実習であることと，特に現職院生の連携協力校でのミドルリーダー的役割，学部卒院生のメンター的役割のあり方の検討が引き続いて必要となる。

時間割の過密

必要単位数が増え，火曜が実習日となったことで，他の曜日の科目数が過大となりがちである。

第１報告

司会（千葉）：続きまして，秋田大学教職大学院の取り組みについて３つの報告をいたします。第一報告独立行政法人教員研修センター主催講習の参加報告です。報告いたしますのは現職教員院生児玉信子，佐々木勝利，本多由香，以上３名です。どうぞよろしくお願いいたします。

本多由香：それでは学校組織マネジメント指導者養成研修の参加報告を行ないます。配布資料に挟まれております，こちらのリーフレットをご覧ください。

９月５日から５日間の日程で行なわれました。この研修への参加は宮城教育大学から東北各県，教育委員会及び国立大学に呼びかけがあり，私たち教職大学院の現職教員院生も参加の機会をいただきました。研修の目的はリーフレットの最上部に『目指す姿』として記載してあります。

マネジメントの基礎理論や戦略の構築，資源の活用，リーダーシップの在り方などについて学ぶ中で，研修内容を踏まえた講師として活躍することが求められています。

受講者には校長等の管理職もおりましたが，研修講師養成講座という特性上，主幹教諭や指導主事といった指導的な立場の方々が全国から多数参加されていました。受講者１８８名の内，２０名が全国の教職大学院で学ぶ現職教員でした。

では，具体的な内容についてご報告します。スクリーンの右側にお手元のリーフレットと対応させた場所を示してあります。合せてご覧ください。

佐々木勝利：はじめに文部科学省小中等教育局の廣田参事官補佐先生から新しい学校経営の動向に関する講義がありました。内容はご覧のとおりです。学校を取り巻く社会の動向や子供たちが生きる未来について，様々な最新データをもとに解説していただきました。

鳴門教育大学の村川先生の講義では，カリキュラムマネジメントの３つの視点を確認し，アクティブ・ラーニングとカリキュラム・マネジメントは一体となって進められるものであるということを理解することができました。

また先生の言葉で心に残ったものがあります。それはカリキュラムマネジメントの視点は，すべての教職員が持つ必要があるということ。そしてカリキュラムマネジメントのゴールは，子ども達が自分達の学びをマネジメントすることだという言葉です。

子ども達が自分達の学びをマネジメントしている例として，“考え，理論する道徳”ならぬ“考え，議論する野球部”が紹介されました。それは部員たちが時に話し合いを持つなどして，主体的に自分達の活動を評価，改善しながら目標に向かっていく姿でした。

さて，今回の指導者養成研修では学校教育目標具現化のための戦略マップ作りが重要な課題でした。作成に至るまでの大まかな流れはご覧のとおりです。それでは順を追って説明いたします。

まずはじめに事前に自校についてＳＷＯＴ分析を行なった内容をグループ内で紹介し合いました。これは秋田大学教育文化学部附属中学校を例にした分析の一部です。学校の環境を内部の環境と外部の環境に分け，さらに外部の環境要因を機会(O)，それから脅威(T)。内部環境の方の要因は強み(S)と弱み(W)に整理して書き出します。そして赤枠で示された機会と強みを中心にさらに分析を深め，自校の良さを生かした特色ある活動を探ります。ここまでが１日目の内容です。

２日目には国士舘大学の北神先生からマネジメント機能の重要性を教えていただきました。マネジメント機能の強化はチームとしての学校を実現し，学校の組織力を向上させることがわかりました。また，マネジメントをリードするリーダー教員はご覧のとおり，

「変える」「見つける」「つなぐ」という３つの視点を持つことが重要であることも学びました。

お二人の校長先生からは自校の特色を活かした取り組みについて紹介していただきました。学校内外に資源を有効に活用することと人を動かすリーダーの存在が成功のカギになるということを教えていただきました。その後実践発表の内容を踏まえて，戦略マップ作りに向けて協議をしました。

研修３日目は兵庫教育大学の浅野先生のご指導の下，戦略マップを作成しました。はじめに自校のありたい姿を顧客志向の視点に立って見える化しました。顧客志向でイメージマップを作るということは，子ども，保護者，地域，教師その他の人々という５つの立場の人々のお役にたつという視点で，学校はどんな場になりたいか，どうありたいかということを書き出していくことです。

ここではちょっと見づらいかもしれませんが，対象ごとに５つの色，５色のタグに記入をしてイメージマップを作成しました。この作業をすることで自校が目指す姿の全体像とそれを構成する要素がはっきりと見えるようになりました。完成後は詳しく解説しながら，グループ内で情報を共有しました。

一通り発表を終えたところで，今度はグループ内で１つの学校を事例校に設定して，いよいよ戦略マップを作りました。校種別でスクール方式と呼ばれる６人グループを組み，メンバー全員がその学校の職員の立場となって教育目標の具現化のために戦略マップ作りに参画します。

ありたい姿はすでにイメージマップ作りで明確になっていますし，現状はＳＷＯＴ分析で実態の課題を把握できています。したがって，ここで現状とありたい姿のギャップをどんな取り組みによって詰めていくのかについて議論を重ね，チーム全員の力を合わせて完成を目指すことになります。

やってみて分かったのですが，私自身，計画段階から参加することでビジョンと戦略を自分事として強く意識するようになっていました。このマップ作りはプロセスの共有を体験できる演習となっていたのです。どの班でも一人ひとりが主体的に関わり，学校の特色を活かした戦略マップを完成させることができました。私たちはこのプロセスを踏めば，教職員全員が学校の取り組みについて共通理解ができ，共通実践がなされるだろうと強く感じました。

今回の研修では，全体で３３グループもあったので，すべてのグループの戦略マップを理解することは不可能でした。そこでワールドカフェ方式で，興味のあるグループの情報を得ました。その後特別支援学校，小学校，中学校，高等学校の代表グループで全体発表を行い，浅野先生に講評していただきました。なお，戦略マップ作りでポイントとなることは，この３つです。

ビジョンの共有ですが，特に大規模校の場合はビジョンを共有しにくいという実態が多いようです。そんな時は何が共有できていないのかを把握し，ビジョンの構成要素を明確にすることが大事だと教えていただきました。

見える化では，なりたい姿に近づくための段階を踏まえた方策や計画と評価を見えるかたちで示すということ。参画については教職員全員が計画を立てる段階から主体的に参加し，プロセスを共有することが大事であるということでした。

早稲田大学の河村教授からは，学校には４つのタイプがあり，それが組織力の差となって教育実践の成果に表れるというお話がありました。学級の中の児童・生徒と同様，支え合う，学び合う，高め合う教員集団の中で教員は成長していくことを教えていただきました。つまりこうした組織は意欲が高く，同僚性や協働性も高い理想の学校であり，子ども達にも力がつくということです。

また株式会社イマージェンスの桑畑代表取締役社長からは，「組織は人なり」という言葉があるように，組織を構成するのは人であるので，リーダーは人を動かす感化力が重要だということを学びました。

以上のように，日本の教育界をリードする著名な講師の方々と教員研修センターの職員の先生方のご指導のもと，私たちは研修を積んできました。学校組織マネジメントについて，全国から集まった教職員とともに熟議をすることで，研修講師として活躍するための理論と指導力を深く学ぶことができたと感じております。

では，まとめです。

児玉信子：今回の研修は，主体的・創造的な演習や協議が多いアクティブ・ラーニング型の研修でした。２日間の研修構成そのものがＰＤＣＡサイクルとなっていたことで，学校組織のマネジメントに関する知識，理解を面から点へと焦点化することができました。

これからの学校はチームとして，学校経営に関わる必要があるということを再認識しました。同時に新学習指導要領のキーワードである，カリキュラム・マネジメントとアクティブ・ラーニングを一体的に推進させるには，校長のリーダーシップはもとより，教職員一人ひとりの参画意識とマネジメント力が大きなカギになると感じました。

さらに，この研修で学びを深くしたものは毎日講義の後に行われた宮城教育大学院生，東北地区の教育委員会や学校関係者の皆さんとの合同リフレクションでした。この時間は研修での自己の学びを紹介し合うことで，視座を高く，視野を広げ，学びを再構築することができました。

これは帰り際，バスの窓から見えた光景です。教育には様々な立場の人たちが携わっています。未来を担う子ども達の幸せのために，私たちは本研究での学びを大いに活かし，広げていきたいと強く感じました。

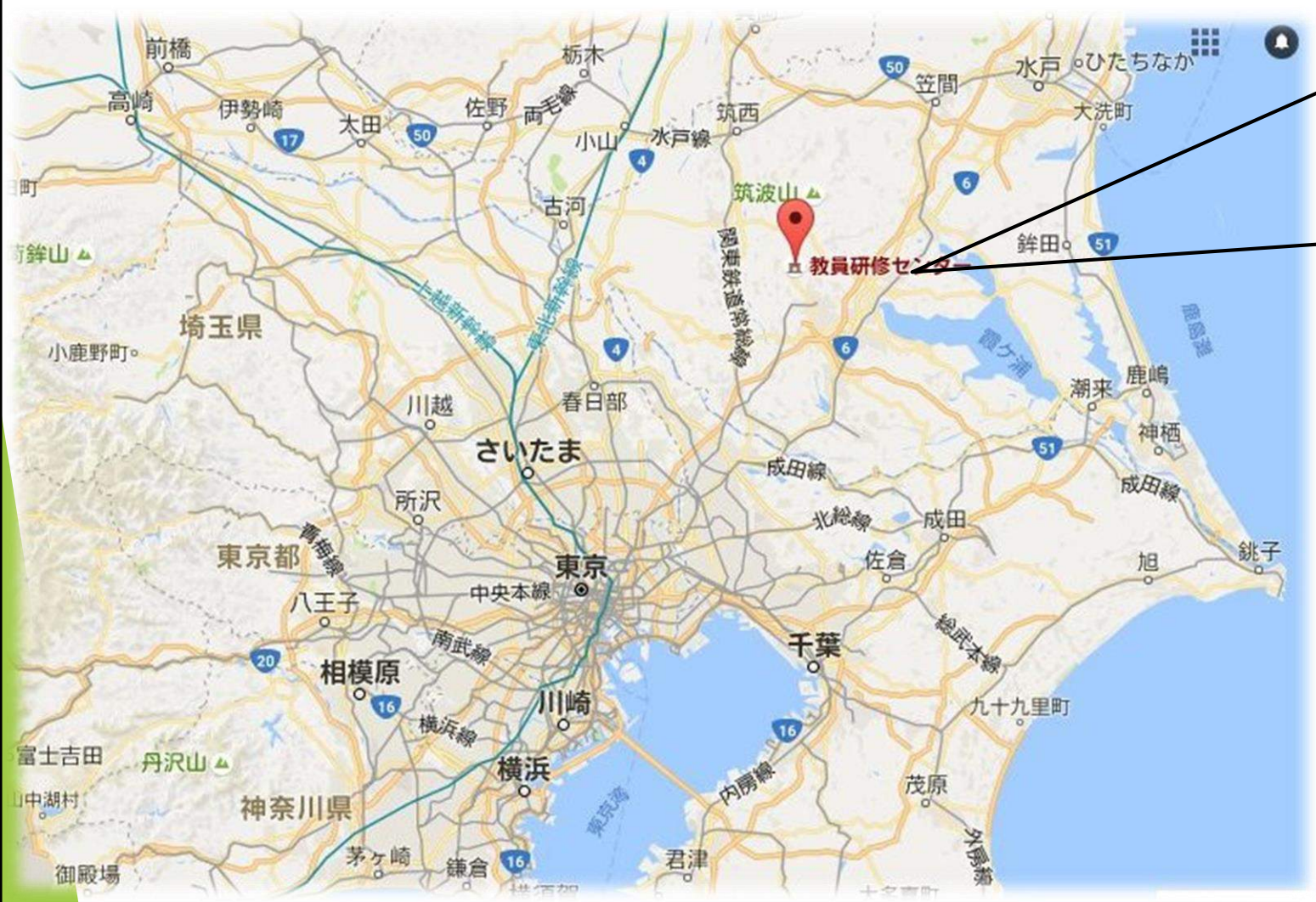
最後になりますが，今回このような貴重な機会を与えてくださった関係の皆様に，深く感謝を申し上げたいと思います。ご清聴ありがとうございました。

学校組織マネジメント
指導者養成研修に参加して

秋田大学教職大学院　教職実践専攻
学校マネジメントコース　浅野　博之
発達教育・特別支援教育コース　児玉　信子
本多　由香
カリキュラム・授業開発コース　佐々木勝利

秋田大学教職大学院発足記念フォーラム　２０１６年１１月１１日(金)

平成２８年９月５日（月）～
９月９日（金）５日間



独立行政法人
教員研修センター
（茨城県つくば市立原3番地）

研修の目的

研修講師として活躍
できる指導者の養成

- 学校組織マネジメントの理論
- 戦略の構築
- リーダーシップの在り方
- 資源の効果的活用の仕方

つくば教員研修センターHPに詳細

受講者

第1回参加者１８８名
（うち２０名は全国の教職大学院から）

宗像市立赤間西小学校	教頭
柳川市立柳河小学校	主幹教諭
飯塚市立二瀬中学校	主幹教諭
筑紫野市立二日市東小学校	教頭
飯塚市立飯塚第二中学校	主幹教諭
朝倉市立大福小学校	主幹教諭
大牟田特別支援学校	教諭
豊前市立八屋小学校	主幹教諭
大野城市立大野東中学校	教頭
芦屋町立芦屋小学校	主幹教諭
北九州市立教育センター	指導主事
福岡市立博多小学校	主幹教諭
福岡市立城浜小学校	教頭

国立大学法人宮城教育大学大学院	大学院生
国立大学法人宮城教育大学大学院	大学院生
国立大学法人宮城教育大学大学院	大学院生
国立大学法人宮城教育大学大学院	大学院生
国立大学法人宮城教育大学大学院	大学院生
国立大学法人宮城教育大学大学院	大学院生
国立大学法人宮城教育大学大学院	大学院生
国立大学法人宮城教育大学大学院	大学院生
国立大学法人宮城教育大学大学院	大学院生
国立大学法人宮城教育大学大学院	大学院生
国立大学法人秋田大学大学院	大学院生
国立大学法人秋田大学大学院	大学院生
国立大学法人秋田大学大学院	大学院生
国立大学法人秋田大学大学院	大学院生

講義

政策に見る新しい学校経営の動向（75分）

講師　文部科学省初等中等教育局　参事官補佐　廣田 貢 氏

内容

1．子供たちをめぐる実態と
これからの教育
（「次世代の学校・地域」
創生プラン」）
2．チームとしての学校への転換
3．学校現場における業務の適正化
4．地域とともにある学校への転換

全ての教職員がカリマネの視点を

子ども達が自分達の学びをマネジメント

講義・演習

社会に開かれた教育課程の実現に向けて

～特色ある学校づくりのための

カリキュラム・マネジメント～（180分）

講師　鳴門教育大学大学院 教授　村川雅弘　氏

学校教育目標の具現化に向けて

協議
学校組織マネジメント上での課題の分析（105分）

講師　教員研修センター
主任指導主事　坂瀬一哉　氏

自校のＳＷＯＴ分析

外部環境の支援的要因（O）
- 大学の資源を活用できる
- ＯＢ・ＯＧをはじめ，地域の人材を活用した活動が可能
- 保護者の教育への関心が高く，協力的
- 保護者とのレクリエーション交流がある

内部環境の強み（S）
- 高い教科指導力をもつ教師が多く，研究意欲が高い
- 研究体制が充実しており，ＰＤＣＡサイクルを確立している
- 日常的に授業研究が行われている
- 部活動にも熱心

外部環境の阻害的要因（T）
- 学区が広い（地域性薄い）
- 学校への期待が高く，厳しい目もある

内部環境の弱み（W）
- 分掌経営案の特色が弱い（慣例化）
- 鳩翔サポートセンター（人材バンク）の活用が固定的
- 授業以外の活動や学校行事に十分な時間を割けない

「特色ある活動」を生み出す

見る視点

人（教員，保護者，地域）　強みと弱みと資源

講義・協議
学校ビジョンと戦略
～管理職とリーダー教員にとってのマネジメントの課題（295分）

講師　国士舘大学 教授　北神 正行 氏

学校内外の資源の有効活用

実践発表
学校組織の活性化～チーム岡部中
総欠席数を減らす取組

講師　埼玉県深谷市立岡部中学校
校長　吉田　勇 氏

人を動かすリーダーの存在

実践発表
学校と地域の連携・協働～「コミュニティー・スクール」を生かした地域と共にある学校づくり

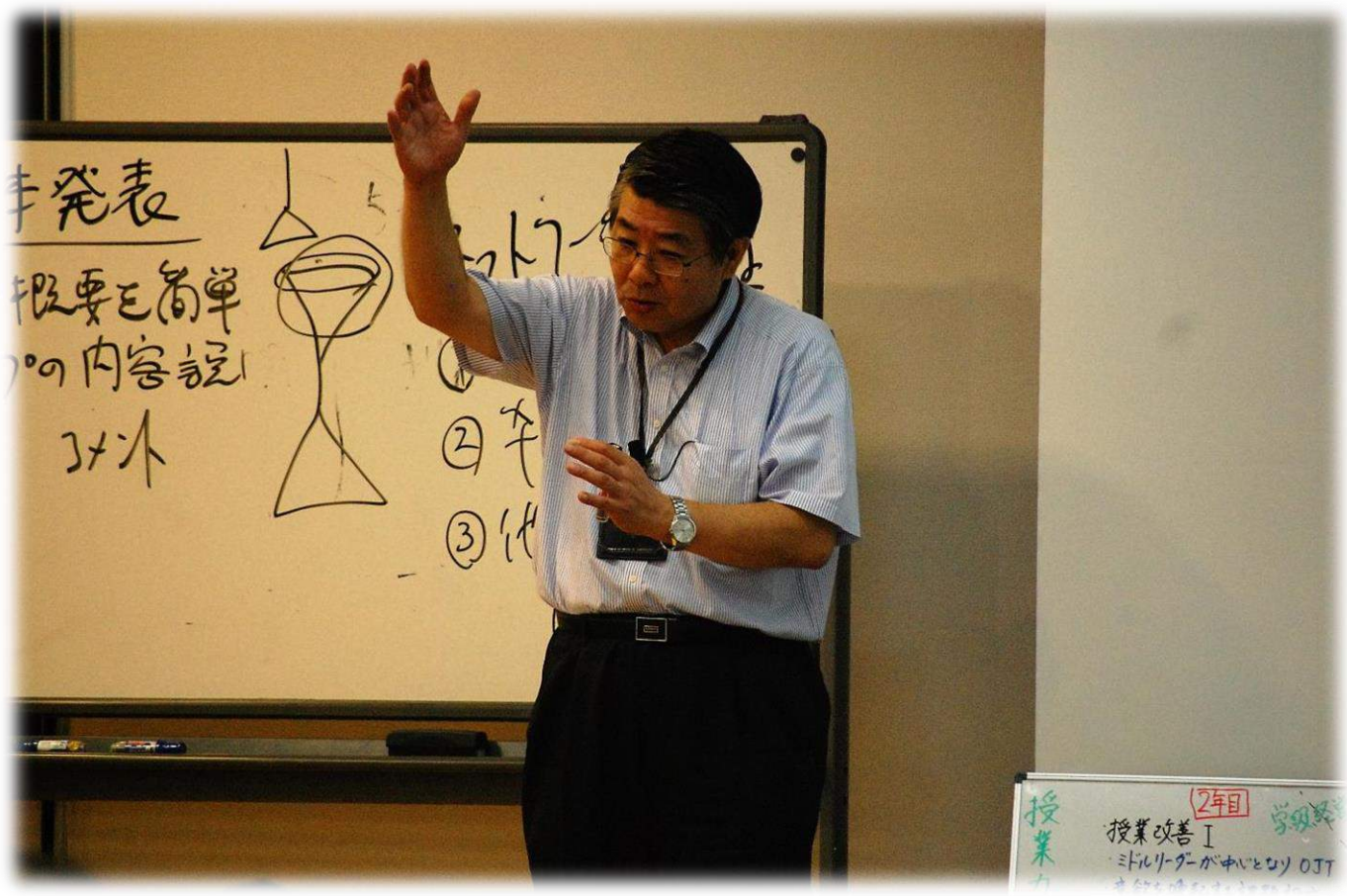
講師　福島県本宮市立五百川小学校
校長　安齋 宏之　氏

講義

実践発表

協議

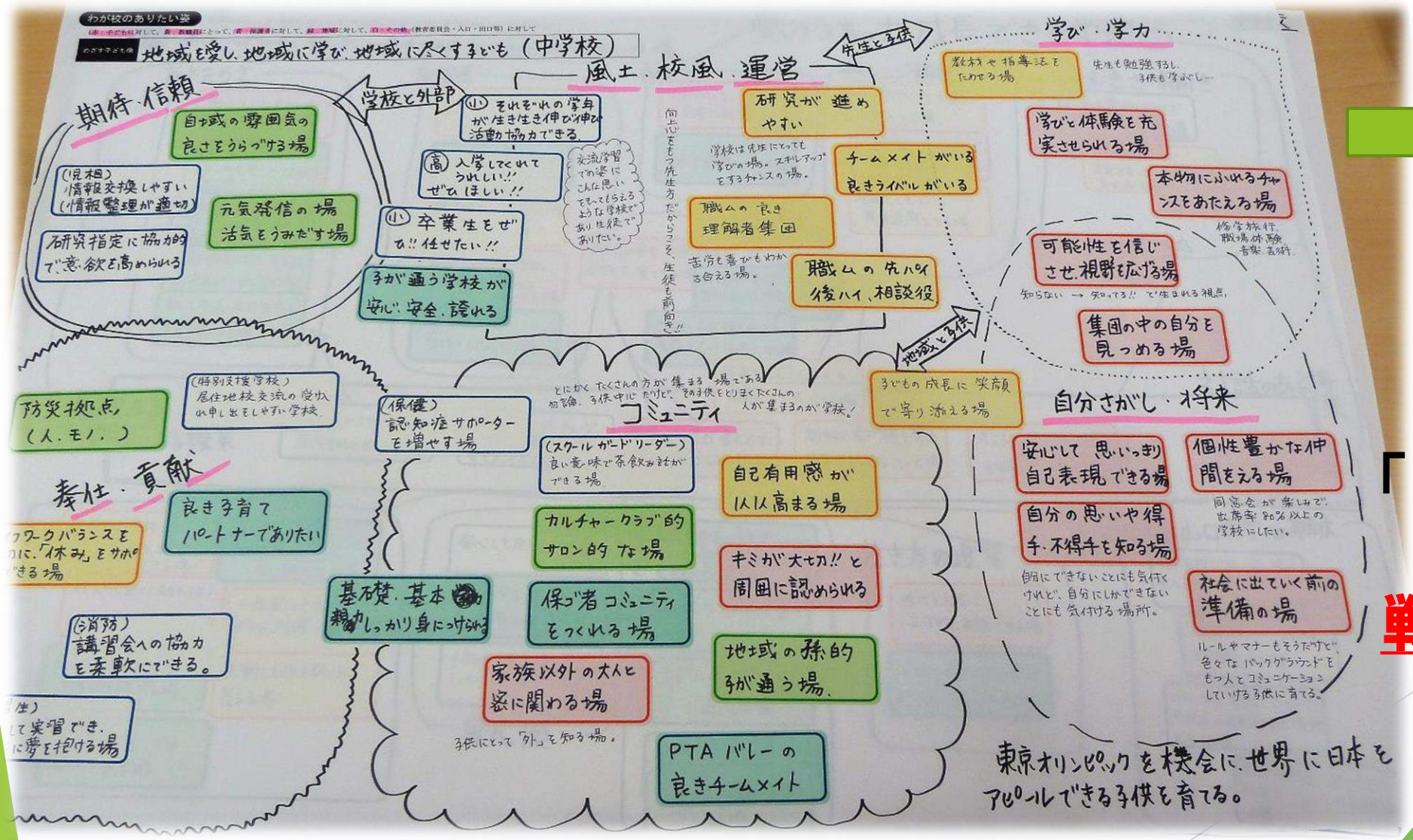
解説



演習
学校組織マネジメントの実践に向けて
～学校の戦略マップを作る～（420分）

講師　兵庫教育大学大学院
教授　浅野　良一　氏

イメージマップ作成（KJ法）
⇒自校のありたい姿を「見える化」する

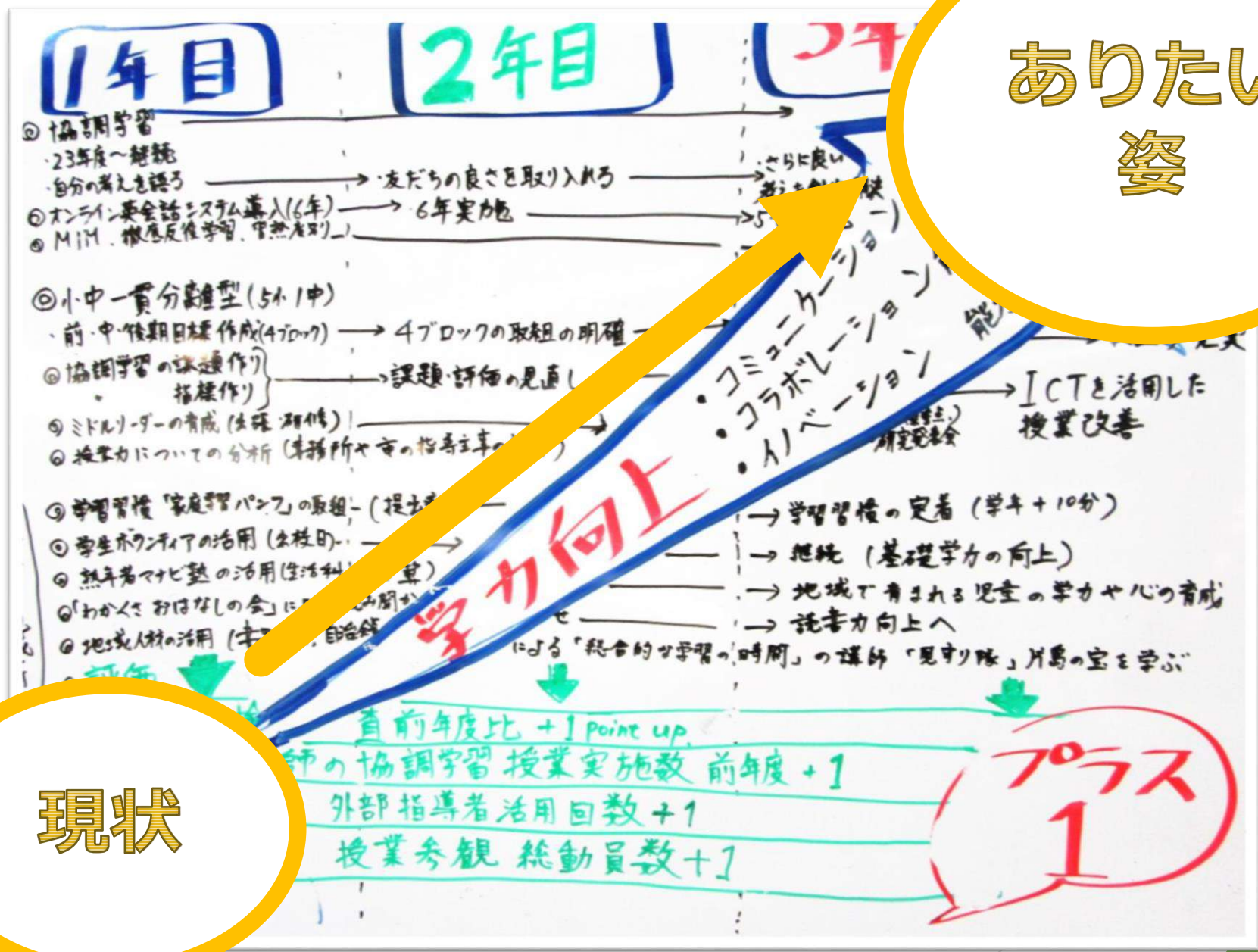


「学校教育目標」
達成のための
戦略マップの作成へ

グループ内発表で情報を共有

戦略マップづくり（グループで協同作業）

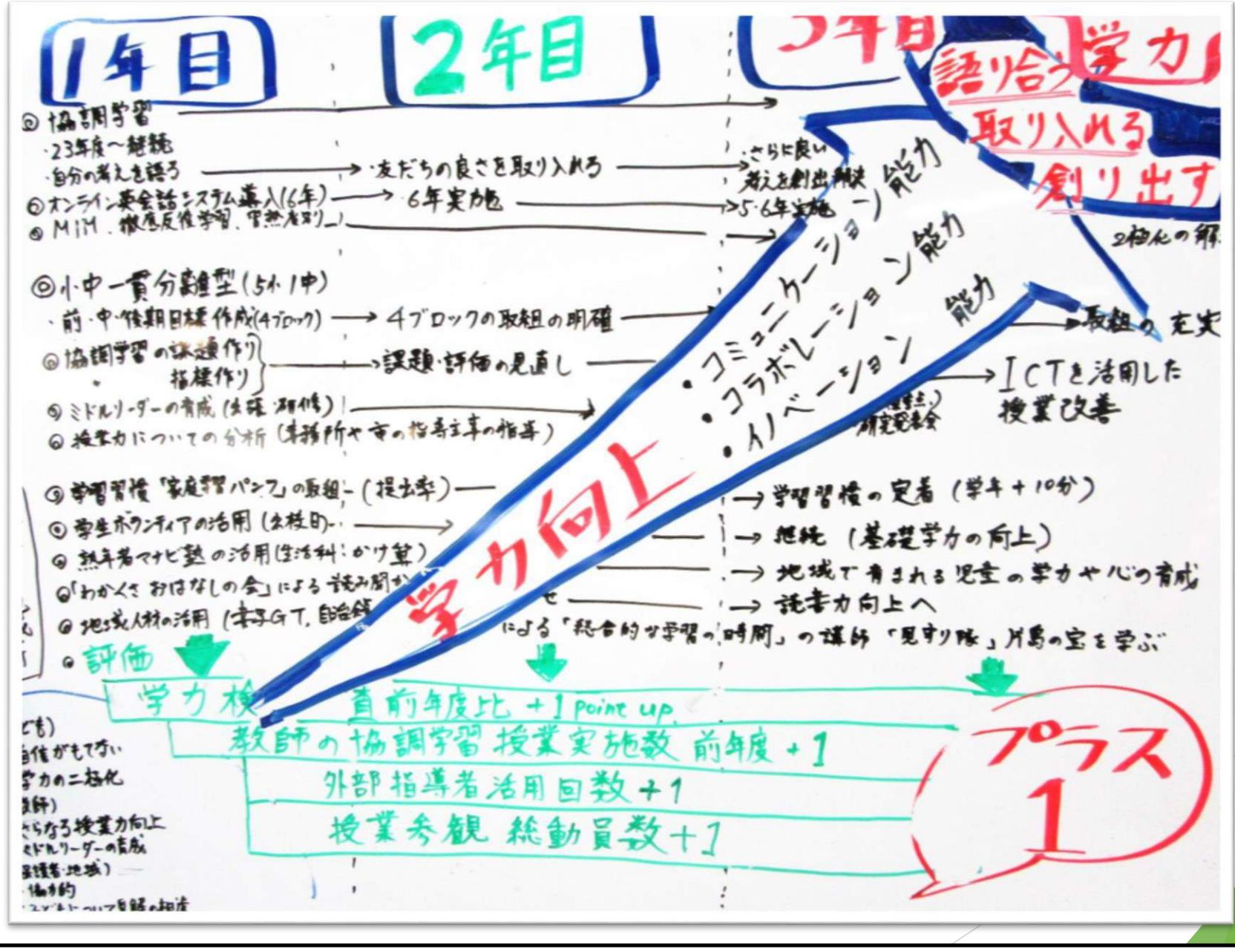
戦略マップ完成例①



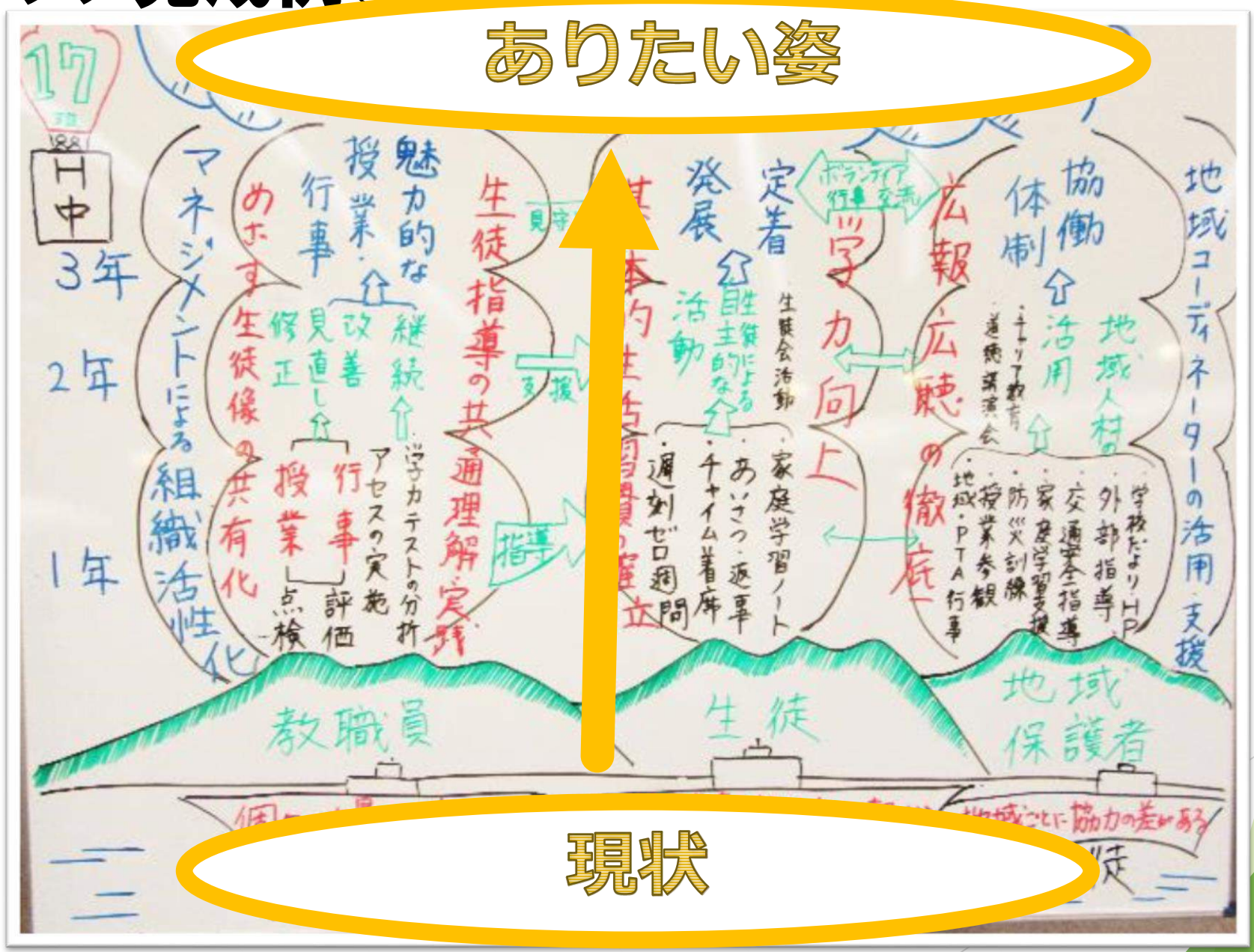
ありたい姿

現状

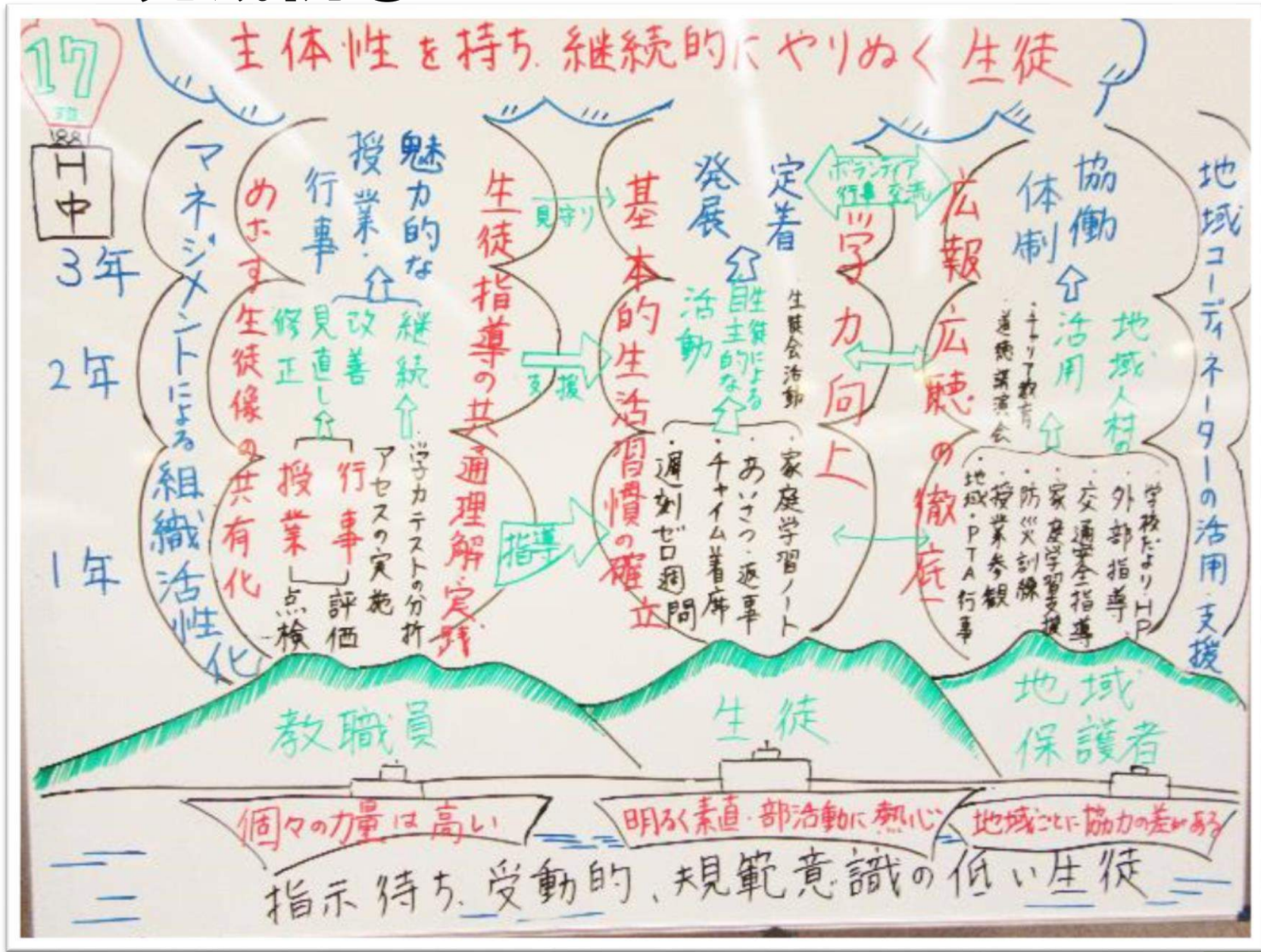
戦略マップ完成例①



戦略マップ完成例②



戦略マップ完成例②



発表①（ワールドカフェ方式）

発表②（代表グループによる全体発表→解説）

ビジョンの

共有

参画

見える化

支え合う，学び合う，高め合う教員集団の中で，教員は成長していく

講義・演習

やる気を引き出すヒューマンリソース・マネジメント（240分）

講師　早稲田大学

教授　河村 茂雄　氏

講義

「組織は人なり」

「感化力」

経営理念の構築とリーダーシップ

～人と組織を活かした学校経営～（120分）

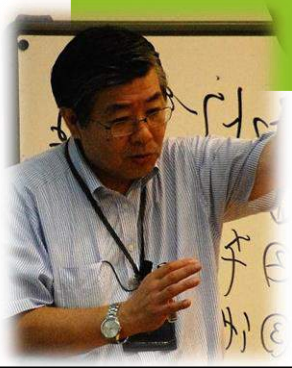
講師　株式会社イマージェンス

代表取締役社長　桑畑　英紀　氏

研修講師として活躍できる指導者の養成

学校組織マネジメントの理論

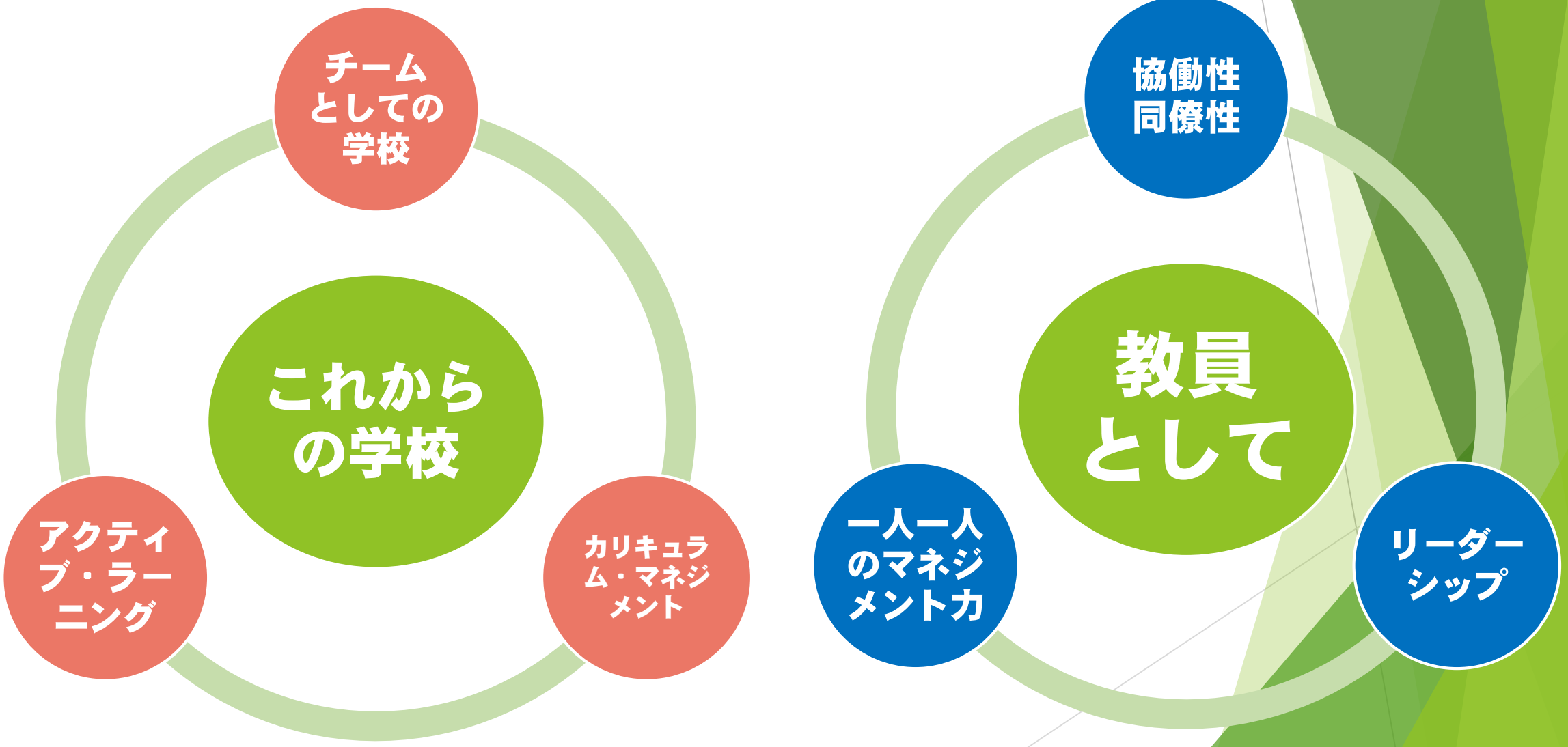
戦略の構築



リーダーシップの在り方

資源の効果的活用の仕方

学びの深まり



合同リフレクション（17:30～18:20）

私たちを見送る
教員研修センターの皆さん

第２報告

司会（千葉）: お待たせいたしました。第２報告です。岩手大学教職大学院との交流及び岩手被災地校訪問です。報告いたしますのは現職教員院生門脇恵，学部卒院生岸陽弘，以上２名です。よろしくお願いします。

門脇　恵: それでは岩手大学教職大学院との交流及び岩手被災地校訪問について報告します。報告は参加者17名を代表し，私と岸が行ないます。

こちらの写真は大船渡市の朝，日の出の時間帯に撮影したものです。穏やかな海と朝焼けの様子がきれいだなと思い，最初のスライドにさせていただきました。

今回の研修は岩手研修研究旅行として実施されました。目的はご覧のように３点あげられます。短い時間ではありましたが，今年度どちらの大学も教職大学院を開設したということから，実りある情報交換ができました。また，復興教育の実践を直接見聞きすることで，危機管理や防災教育について考えを深めることができました。

研修は２泊３日の日程で行いました。２日目の訪問も岩手大学と合同で実施しています。また事前の学習として，防災講演や復興教育実践など，３種類のDVD教材をもとに，自分の考えをまとめる活動も行っています。

なお，この期間は岩手国体の開催と重なりました。２日目の訪問の時は両陛下の訪問先やご宿泊先との地域と同じ所をまわることになりました。こちらの写真ですが，そのホテル名でも話題になりましたハマギクの花です。ハマギクの花言葉は逆境に立ち向かうとのことで，地域の方々にとっても意味深い花であろう，と感じました。

それでは１日目の研究交流について紹介します。時間は３時間，各大学から１時間程度ずつ報告を行い，最後に質疑応答を行いました。秋田県からは『秋田県教育の最新事情』として，１５の事業を紹介しました。こちらから現職が４名参加したので，４名で分担して要点を伝えてまいりました。なお，赤で示した部分につきましては，質問や感想をいただいた部分です。

岩手大学からは「教育予算が充実していて羨ましい」「７つの育みのように取り組み内容が具体的でわかりやすい」などの言葉をいただきました。

岩手からは，現職院生２名による研究実践報告がありました。報告１では，高校理科生物の授業を事例に，内容を紹介していただきました。教員への意識調査から「多忙化」「連携の不十分さ」などの課題がみられたとのことでした。この報告から「研修で取り組みたい，研修を頑張りたい」という気持ちはあるものの，なかなか実際にはできていないといった悩みがあることが分かり，この悩みに関しては県に関わらず教員の共通課題であるのだと感じました。

報告２の内容は，釜石の防災教育と岩手県全体の復興教育の現状を整備する中で，地域特性に応じた教育計画を見いだしていきたいという主旨でした。釜石の教育課題については，「内陸出身の教員が多いため，教員自身が津波防災に関する十分な知識を持っていない」ということや「テキストや資料がない」などといったことが挙げられました。また，沿岸部と内陸部のニーズに関しては，沿岸部は「“支援される側”として地域の理解を必要とする」また内陸部は「“支援する側”として他校の実践情報を必要とする」といったニーズがあり，地域によって意識の差があるとのことでした。この報告から，被災地県においても，十分な防災訓練を行うためには，まだなお一層の工夫が求められているのだと感じました。

質疑では，このような（スライド）内容があげられました。１日目はこの後，情報交換を行なっています。その場でも「秋田の授業計画は細やかで分かりやすい」という声や，「学力トップの秘訣，指導の工夫についてもっと知りたい」といった声があげられました。また，

大学院での学びのスタイルや実習についても情報交換することができました。１日目の報告については以上です。

岸　陽弘：２日目の学校訪問についてです。山田町立船越小学校は海抜約１３メートルの土地にありましたが，震災の際に最大１８メートルの津波が校舎を襲い，避難所だった２階建ての校舎は全壊しました。その後左の写真のような海抜２４メートルの海の見える高台に新築され，被災した小学校，中学校，高等学校の中で最も早く授業が再開されました。

校舎はぬくもりのある木造の校舎です。これは震災の際には子どもたちがストレスを抱えることが多く，少しでも緩和できるようにととられた手立てになっています。また写真では少し伝わりにくいかもしれませんが，廊下が広いことを始め，互いの授業など，活動の様子を見ることもできる開放的な教室の配置になっています。このことにより高学年の行動が低学年の手本となることが期待されます。

船越小学校は「今を生きる子ども達に復興の様子を」をテーマとして，学校教育を進めています。その際には「人との関わりから人を育てる」という観点で，地域・学校という枠を超え，一つの共同体として，連携して教育を実施しています。

学校用務員の田代さんは，船越小学校の全員無事を実現させた人物です。その田代さんから，揺れが発生してから津波が来るまでの当時のお話を伺う機会をいただきました。

地震直後，船越小の全児童は校庭に避難し，職員も校庭で今後について議論を進めていました。田代さんのお父さんは昭和の津波を経験し，常々「地震が来たら迷わず山に登れ」と田代さんに伝えていました。田代さんはその言葉を思い出し，マニュアル違反ながら海の様子を見に校庭を離れました。すると遠くの海から大きな波が押し寄せてくるのを確認することができました。田代さんは即座に,「笑われてもいいから全員を山に上げよう」と決心し，急いで校庭に戻り校長に訴えかけました。この田代さんの行動により，全児童は間一髪難を逃れることができました。

次に大槌町立大槌学園についてです。ここは私たちが訪問する４日前の９月２６日に移転を終えたばかりの義務教育学校です。ここでは小中一貫を活かして，様々な取り組みが行われています。たとえば中１ギャップへ対応するために，学年の区切りを４－３－２年生にすることなどです。このような従来の学年の枠組みにとらわれないカリキュラムを実施しています。

ちなみにこの学年の区切りには，それぞれ前期４年にホップ期，中期３年にステップ期，後期２年にジャンプ期という名称がついています。この学年の区切りごとに壁で隔てられていたり，校舎が分かれたりしているということもなく，児童・生徒・教員が互いに行き来できる環境になっています。

写真にあります大きな図書館や共有スペースなど，教育設備も充実しており，まだ学校周辺の復興が進んでいないからこそ，充実した学校生活を送って欲しいという強い思いが感じられます。

教育の面では“ふるさと科”という科目を新設しています。この科目は全学年を通して行われ，復興，防災を基盤とし，地域一体となって「生きる力を育成すること」,「ふるさと創生の推進をすること」の２点を目指しています。インターネット上にもこのようなリーフレットは掲載されておりますので，詳しくはこのリーフレットをご覧ください。

３日目の陸前高田市の視察についてです。バスでの移動でしたが，海が常に見える地域でした。車の交通量も少なくはありませんでしたが，道路を走る車はダンプカーを始めとした工事の車ばかりでした。ですが，まだほとんど何もない場所ではありながら，着実に復興に向かっていると感じることができました。

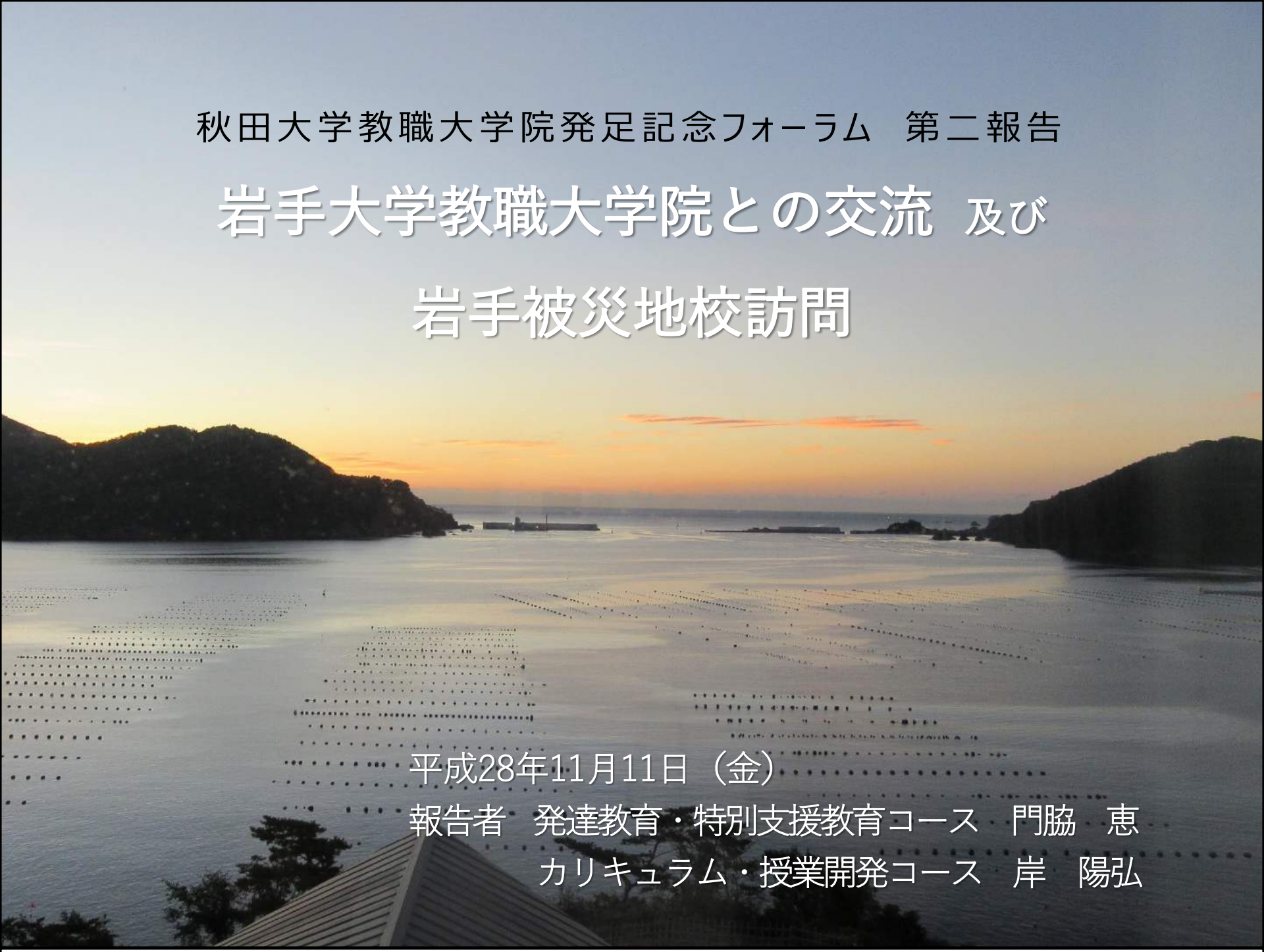
また，津波を忘れないために，陸前高田市の道の駅は被災当時のまま残されています。この赤い矢印がここにありますが，少々小さくて見えにくいですが，ここに小さい赤い線が引かれています。このような線は町のあちこちに引かれており，看板や建物など，様々なものに引かれています。この線は実際の津波の高さを示すものです。

このような景色を始め，実際の町の様子を見る中で，海と陸前高田市は切り離そうとしても切り離すことができない関係にあると改めて感じました。私たちも「海を意識した町づくり」というものを考えていく必要があると強く感じた３日目でした。

研修の報告は以上です。感想はスライドやお手元の資料にもまとめてありますので，ご覧ください。以上で報告を終わります。

秋田大学教職大学院発足記念フォーラム　第二報告

岩手大学教職大学院との交流 及び 岩手被災地校訪問



平成28年11月11日（金）

報告者　発達教育・特別支援教育コース　門脇　恵
カリキュラム・授業開発コース　岸　陽弘

研修内容

◇ 岩手大学教職大学院との研究交流

◇ 被災地校への訪問

目 的

・秋田大学と岩手大学の連携を強化する
・危機管理や防災教育を、実践から学ぶ
・教職大学院での学びを深め、知見を広める

研修概要（日程）

１日目	２日目	３日目
14:00-17:00 研究交流会 17:30-20:00 情報交換会	11:00-12:00 船越小訪問 13:30-16:00 大槌学園訪問	9:00- 秋田へ 陸前高田市 視察

参加者　秋田大学：教職大学院１年次12名　教育学研究科２年次５名
岩手大学：教職大学院１年次13名

岩手大学教職大学院院生との研究交流会

1. 秋田大学から －秋田県教育の紹介－
2. 岩手大学から －研究報告－
3. 質疑応答

研究交流会 －秋田大学より－

「秋田県教育の最新事情」をテーマに
以下の事業を紹介

①学校数、児童生徒数の変化
②教育関連データ一覧
③秋田わか杉 七つの「はぐくみ」
④わか杉っこ 育ちと学び支援事業
⑤キャリア教育実践研究事業
⑥少人数学習推進事業
⑦H28 学力向上事業
⑧高校生未来創造支援事業

⑨あきた発！
　英語コミュニケーション能力育成事業
⑩特別支援学校職域開拓促進事業
⑪特別支援教育体制整備推進事業
⑫病弱・肢体不自由教育支援事業
⑬H28 学校・家庭・地域連絡総合
　推進事業
⑭健やか秋田っこ育成支援事業
⑮スポーツ王国創成事業

研究交流会 －岩手大学より－

現職院生２名による研究実践報告

報告１「教員研修充実の手立て」

・目的　校種や教科の枠を超えた研修の活性化
・実践　高等学校での研究授業と協議会の実施、
　　教員への意識調査

→教員の多忙化、関わりの希薄化、
　組織内連携の不十分さ
　　などに着目し、課題解決の方策を検討

研究交流会 －岩手大学より－

報告２「いわての復興教育－釜石小学校の事例から－」

・目的　復興教育の推進に向けた
　　カリキュラム・マネジメントの検討

・実践　釜石の防災教育に関する課題分析、
　　岩手県復興教育の内容比較
　　（沿岸部と内陸部におけるニーズの整理）

→各校は**カリキュラムを見直し、再構築**する時期。

「**地域に根ざす体験活動と“いのちの授業”との関連付け**」
をサブテーマに研究を実施。

研究交流会 －質疑応答から－

特別支援学校における
防災教育の実際は？

研修を研修で終わらせ
ないための工夫は？

学校・家庭・地域連携
コーディネーターは誰が？

学力上位層を
伸ばす工夫は？

学習や生活習慣確立の
ための働き掛けは？

被災地学校への訪問 －山田町立船越小学校－

環境について

・避難所指定の前校舎は被災
・海の見える高台（海抜24m）に新築
・ぬくもりある木造の校舎
・廊下が広く、開放的な教室の配置

被災地学校への訪問 －山田町立船越小学校－

教育について

「今を生きる子どもたちに復興の様子を」

→地域・学校の枠を越え、
1つの共同体として教育を実施

“全員無事”を実現させた 田代氏の講話より

「笑われてもいいから
上げよう」

被災地学校への訪問 －大槌町立大槌学園－

環境について

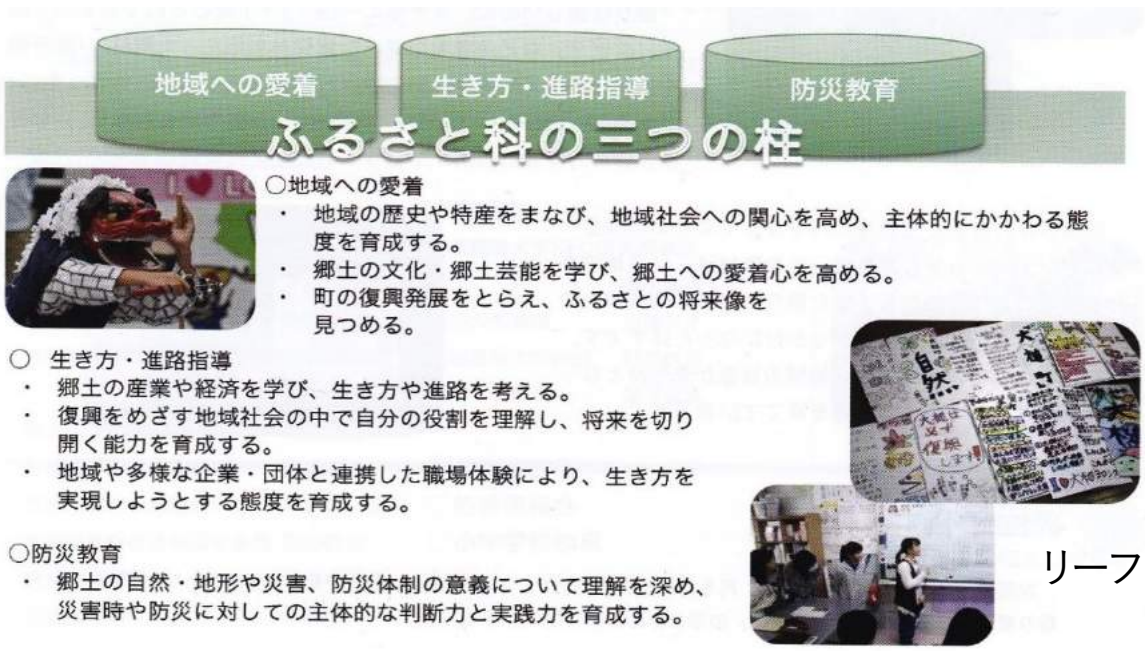
- 2016年9月26日 新校舎へ移転
- 小中一貫を生かした児童生徒、教員の交流
- 充実した施設設備

被災地学校への訪問 －大槌町立大槌学園－

教育について

「ふるさと科」の新設

→復興・防災を基盤とし、地域一体となって
生きる力を育成、ふるさと創生の推進



リーフレットより

陸前高田市 視察

・海が常に見える地域
・町の整備状況 →復興途上
・津波の脅威を物語る道の駅

「海」を意識した
町づくりとは？

研修を終えて

－各自の感想より－

・秋田県では、学校・家庭・地域の連携を深めていき、その中で知育・徳育・体育の総合的な能力向上を図っていることが分かった。

・教育において最も重要なことは「安全」である。

・傷ついた子ども達に、どのように関わることが可能なのか。

陸前高田市　奇跡の一本松

・今回学んだことを、地域に持ち帰り還元していきたい。

・今後大切にしたいことは、被災地の方々や岩手大学院生から学び取ったことを、私が教員になった時に次世代へしっかりと引き継いでいくこと。

・院生の今後の責任と使命を思った。

・教職大学院１年目という同条件での交流は、同志として意見交換ができ、有意義だった。

・人と人とのつながりは、
自分が今後どこで教員になっても
大切にしていきたい。

大槌町　希望の灯り

第３報告

司会（千葉）：続きまして第３報告です。授業科目『秋田の授業力の継承と発展』の成果です。報告いたしますのは，学部卒院生菅原美智，富樫啓太郎です。よろしくお願いいたします。

菅原美智：それでは第３報告を菅原と富樫がさせていただきます。よろしくお願いいたします。

『秋田の授業力の継承と発展　さらなる高みへ』。この授業は教職大学院の必修科目で，今年度１年生全員が受講しました。写真は学んだことの総まとめとして，この授業の後半で実施した模擬授業プログラムの様子です。それでは授業で学んだことを紹介させていただきます。

この授業は大きく２つのねらいを持ち，２つの観点から学びを深めました。１つ目が秋田の探求型授業です。秋田型授業の特徴として，子ども相互の対話，ねらいや振り返りを重視した授業作りがあげられます。２つ目が秋田型授業研究システムです。これは教科や校種を越えた共同研究，また豊富な事前研究，事後研究を特徴として，それらを重視した様々な授業研究があげられます。

本授業では，現職教員生はこれら２つの内容について解明，発展させていく視点や方策について考えを持つこと。学部卒院生はこれら２つに対して理解を深め，自身の授業力を向上させるために継承する視点や方法について考えを深めることが目標とされ，設定されました。

授業の流れについて説明いたします。授業内容は大きく６つのまとまりに分けられます。まずは秋田型授業と呼ばれるように，秋田型授業の理論について学びました。次に授業分析の視点や検討方法について学びました。国語や算数など複数の教科の授業をビデオで見て，院生自身がワークショップ型で検討を実際に何度も行いました。この議論と授業分析の内容を踏まえ，授業の後半では院生が実際に授業を行いました。担当グループの院生が教師役，他の院生やセンター研修員の先生方が生徒役として授業を行なっています。授業の流れは今ご説明した通りですが，ビデオを分析することで，新たに理論を学んだり，模擬授業をしてから更にビデオを通して，自分達の授業を振り返って分析をしたりなど，授業の流れは一方向ではなく，理論や実践が往還され，相互に関わっていたと思います。この写真は実際の模擬授業の時の様子です。

授業で学んだ理論についてご説明いたします。秋田の探求型授業とはまず導入でめあてが提示されます。その際，学年や発達に応じて，児童生徒と教師が対話を通して学習課題を設定する方法もあります。続いて展開ではこの学習課題を解決するために一人ひとりの取り組みとしての自力思考あります。その自力思考をもとに，グループでの学び合いや学級全体での学び合いへと広がっていきます。矢印の方向が示しているように，学級全体での学びからさらにグループでの学びに戻ったり，グループでの学びを通して，自力思考をもう一度行ったりなど様々な形で課題の解決に向けて議論を深めていきます。そしてまとめ，振り返りと行います。

秋田県教育委員会の学校教育の指針にも示されているように，学習の見通しを持ってから，個人の考えを持ち，グループや学級全体で考えを深めて振り返りを行なうことが秋田の探求型授業の代表的なプロセスと考えられています。この形は文部科学省が推進するアクティブラーニングにも通じるものではないかと感じております。

次に模擬授業による実践について説明いたします。理論や授業検討の方法を踏まえて，授業の後半では私たち院生が実際に授業を行いました。実施した内容は

スライドのとおりです。１グループ５人程度が集まり，専門の校種や教科が異なる院生が協力して，教材研究，指導案の作成等を行いました。こちらが実際に模擬授業を行なって，グループで検討している時の様子です。

富樫啓太郎：それでは模擬授業づくりにあたって，実際に行った事前研究についてお話したいと思います。

私は先程のスライドにあったように，理科グループで現職院生の３名の先生と私ともう１人のストレートマスターの計５名で授業作りを行ないました。現職の先生は小学校，中学校，高校と幅広い校種の先生方が集まりました。また教科についても理科，体育，生物と教科の壁を越えて授業作りを行ないました。

そこで，小学４年生「自然の中の水の姿」という単元について授業作りを行ないました。本時では問題意識の醸成，また問いを見い出すという導入部分に結露現象を観察するという学習活動を取り入れました。その手立ての中で，常温の水が入ったコップと氷水が入ったコップを比較するという手立てを考えました。しかし，水以外氷という違う条件が入ってしまうのではないか。そうしたら常温の水と冷水が入ったコップの比較はどうだろう。それに加えてお湯も比較したらどうだろうか。そうすることで温度の違いは意識できるね。しかし問題が複雑化してしまうよね。といった話し合いを続きました。その過程からチームで課題設定や授業づくりを行ない，より多面的な視点で学習活動を考えることができました。

次に事後研究についてです。事後研究は模擬授業直後に全体で話し合う場を設けて行ったリフレクションＡと数日後授業を行なったグループで再度集まって行なうリフレクションＢの２段階で行ないました。

まず始めに事後研究Ａについてです。事前研究における教材研究を惜しみない情報の開示により，学び合う仲間どうしでいい意味で遠慮し合わない意見交換が行われました。そこから秋田の先生方の指導や支援の手立てのテクニックを先生方の傍で学ぶことができました。また他のグループ，他の教科の他のグループの授業を見ることにより，他教科の指導方法について学ぶこともできました。それにより，教科横断的な視点を持つことができました。また，児童役をすることにより実際に子ども目線で授業を体験する機会も持つことができました。そして前期というある程度長い期間の中で，一つの授業を作ることにより授業構築力の修得もできました。

次に事後研究Ｂです。授業ビデオから授業の文字起こしをしたり，写真の右下の所にあるような板書の見直しを行い，教師の発問や指示，教師の姿勢，授業の展開をリフレクションＡで行なった内容と抱合せて振り返りました。それを踏まえて改善版指導案の作成も行いました。これにより現場で行なわれているような，ＰＤＣＡサイクルを身を持って，チームで実践することができました。また，うまくいかなかったことや改善点を受けて，今後の具体的な手立てを見通すことで，明日の授業につなげる考え方も実際の体験から身に付けることができました。

それでは最後です。秋田県の授業力の継承と発展の授業を終えて，大きく４つの視点を得ました。１つ目は現職教員と学部卒院生との対話，協同，また秋田の探求型授業を意識した授業開発，模擬授業を通して授業力の継承を果たすことができたと考えます。

２つ目は様々な校種。小学校，中学校，高等学校，特別支援学校などの様々な校種，教科の人がグループに分かれ，授業開発を行なったことにより壁を越えた共同研究の大切さを見いだせました。

３つ目はサブゼミナールでの手厚い事前研究，事後研究を通して，研究力の継承を果たすことができたと考えます。

４つ目です。今後の秋田県における年齢層の偏り等の課題を把握することができました。その偏りを克服するための方策の一つが，教職大学院での学び合いであると考えています。

菅原：私たちは後期，毎週火曜日に附属学校園や公立学校の協力を得て実習を行なっています。その中でこの授業で得たことをもとに一人ひとりが研究に取り組んでいます。以上で，報告を終わります。ご清聴ありがとうございました。

司会（千葉）：では，改めまして本日の報告者の院生にもう一度大きな拍手をお願いいたします。では，これを持ちまして，第２部を終了させていただきます。引き続き，閉会行事を始めます。そのままでお待ちください。

秋田の授業力の継承と発展
―更なる高みへ―

カリキュラム・授業開発コース　菅原美智
カリキュラム・授業開発コース　富樫啓太郎

「秋田の授業力の継承と発展」授業のねらい

秋田の探究型授業

・子ども相互の対話
・「ねらい」や「振り返り」
　ーを重視した授業づくり

秋田型授業研究システム

・共同研究
・事前研究・事後研究
　ーを重視した様々な授業研究

現職教員院生…解明・発展させていく視点や方策について考えを持つ

学部卒院生…理解・継承する視点や方法について考えを持つ

「秋田の授業力の継承と発展」　授業の流れ

グループごとに付箋を使い、ワークショップ型での検討

ビデオによる授業分析

模擬授業実践

秋田の「探究型授業」とはー

①【導入】―めあて・学習課題の設定

↓

②【展開】―自力思考（子ども一人一人の取組）

↓↑

グループでの学び合い（対話、討論）

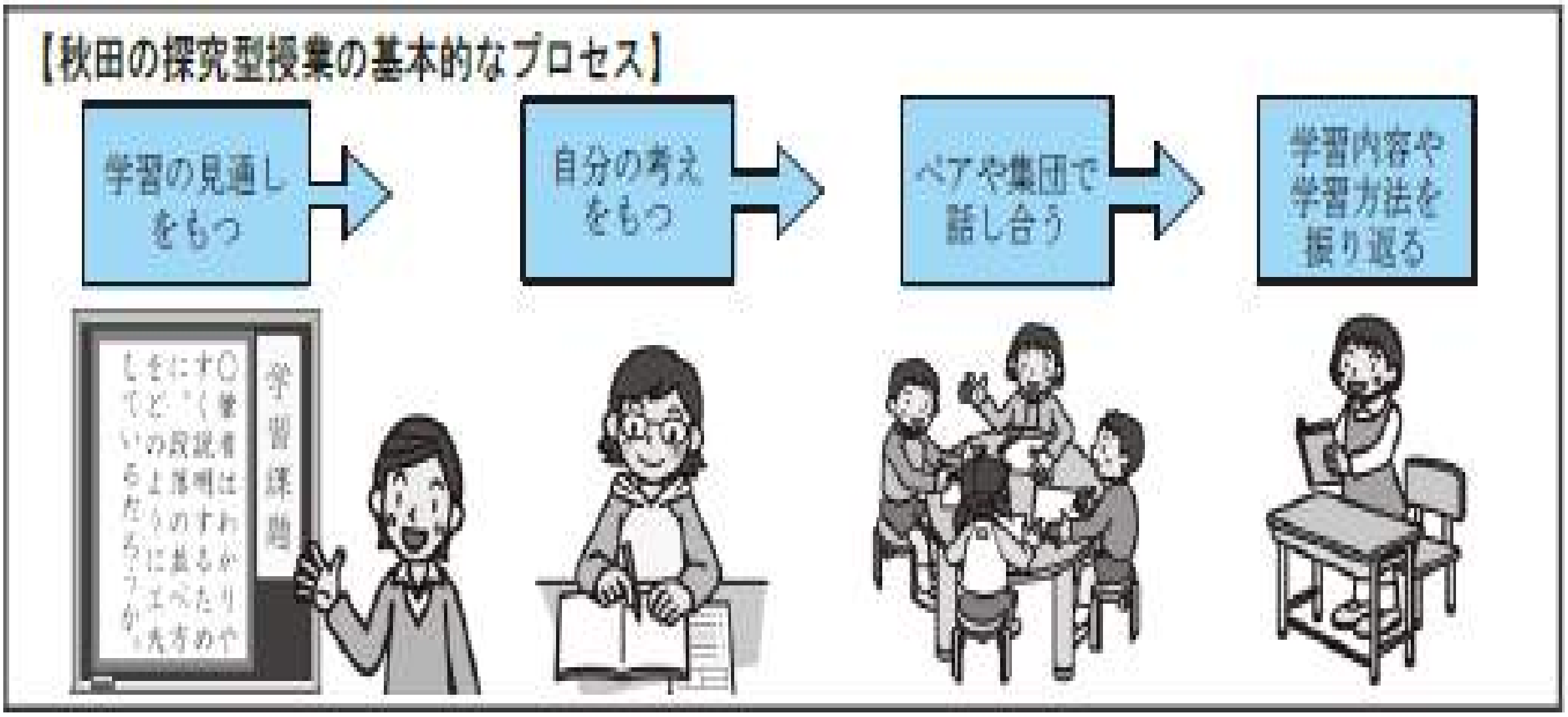
↓↑

学級全体での学び合い（グループの発表→対話・討論）

↓

③【終末】―まとめ・振り返り

秋田県教育委員会　学校教育の指針（平成28年度）



模擬授業による実践

- **国語Ａ**　小学校４年生　「ごん
- **国語Ｂ**　小学校３年生　「すが
- **算数、数学**　小学校６年生
- **社会**　小学校６年生　「武士の
- **理科**　小学校４年生　「自然のなかの水のすがた」

各グループ４～６人に分かれて授業を実施。

事前研究での授業づくりの徹底　問題意識の醸成・問いを見いだす

「常温の水が入ったコップと氷水が入ったコップを比較する」

水以外に氷という違う条件が入る....

常温の水と冷水が入ったコップの比較だとどうだろう

お湯も比較したらどうだろう

温度の違いは意識できるね

でも問題が複雑化するよね

チームでの課題設定・授業づくり

事後研究 A（リフレクション）

遠慮し合わない意見の交換
惜しみのない情報開示

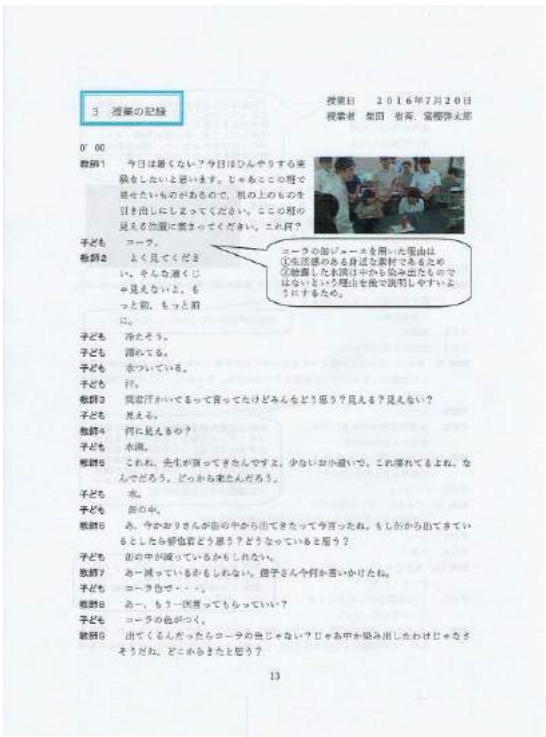
- 秋田の先生方の指導や支援の手立てのテクニック
- 他教科の指導方法，教科横断的な視点
- 実際に子ども目線で授業を体験する機会
- 授業構築力の習得

事後研究 B（リフレクション）

・授業の文字起こし
・板書の見直し

⇨

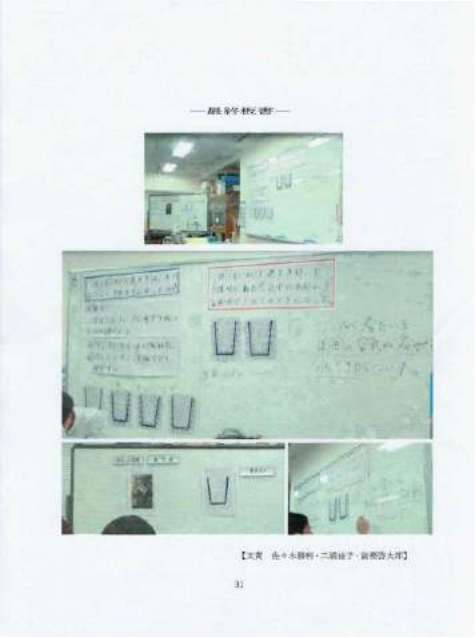
・教師の発問や指示
・教師の姿勢
・授業の展開



「改善版指導案」の作成

・PDCAサイクルを取りこぼしなくチームで実践

・改善点を受けて，その後のアクションを見通す
→明日の授業につなげる



「秋田の授業力の継承と発展」を終えて

1 現職教員と学部卒院生との対話・協働
秋田の「探究型授業」を意識した授業開発・模擬授業
→授業力の継承

2 様々な校種・教科の人がグループに分かれて授業開発
→壁を超えた共同研究

3 サブゼミでの手厚い事前研究・事後研究
→研究力の継承

4 今後の秋田県の課題の把握　→年齢構成の偏り等

閉会行事

司会（古内）：では皆さん，長時間お疲れ様でした。それでは只今より閉会行事に移らせていただきます。本日のフォーラムの感想，講評を含めまして，３名の方々からご挨拶を頂戴したいと思います。最初に福島哉史先生からよろしくお願いいたします。

福島哉史：今日はほんとうにありがとうございました。特に教職大学院の今学ばれている学生の皆様，現職教員の皆さん，ストレートマスターとして学ばれている皆さん，私も授業を拝見させていただき，この教職大学院という，新しい制度の中で，しかも秋田県の第一期生ということで望まれて，入学され，頑張っておられる，そういう姿をこの現場で拝見させていただき，自分もほんとに頑張らなければいけないと思いました。行政で仕事をしている者として，やはり真摯に，一つひとつのデスクワークも含めて，もっと真剣にやらないといけないという思いを改めていたしました。

その上で，このフォーラムの前に授業を拝見させていただいたことの感想と，それからこのフォーラムで感じたことの感想を述べさせていただきたいと思います。

まず良かったなと思う点をお話しますと，私に対してお二人の方が質問してくださって，非常にすばらしい質問だなと思いました。その質問は私が講演の中でなかなか具体的に触れることができなかったことで，でも今のいろんな現場を取り巻く状況の核心をついた質問でした。

なかなか難しい問題でこれから解決していかないといけない問題もあったので，私もどこまで回答ができたかわかりません。なかなか明確な答えがなかったのかなと自分では思っています。いただいた質問をまた職場に持ち帰って，頭に入れながら仕事をしていきたいと思います。

そういった核心的なことについて，そのような問題意識を持って取り組まれていることは非常にすばらしいと思いました。そういう質問をぶつけて，それを考えるということを是非また今後ともやっていただきたいなと思いました。

それから最後の発表で，リフレクションの学習についても触れておりました。これは教職大学院の核心を突くものですので，是非このリフレクションの部分については，もっとさらに伸ばしていってほしいなと思いました。

あとちょっと気になった点を申し上げたいと思います。今日，防災の関係の授業を見学させていただきました。もっとこうした方がいいのではないかなと思ったのは，グループで，これから発表しましょうとか，どのグループからやりますかと言われたときに，もっと積極的に自分がやりますというように，自らが動いて，発表するということがあってもいいのではないかと思いました。

教職大学院というのは何度も言っていますが，文部科学省の最後の砦というか，これまでのいろんなことを踏まえて作った大学院です。私どもとしては日本の教員養成をもっともっと実質的なものにして，活発なものにして，世の中から評価されるものにしていただきたいという思いがあります。是非そういった意味で，自分を出して，自分の言いたいことを出せて，また人の意見を聞けるという，ほんとに殻を破るいい機会の授業なのです。そういう所ではもっと積極的にカッコ悪いぐらいの感じで授業に取り組むと非常にいいのではないかと個人的には思いました。

あと，国の制度もそうですけど，どうしても決まりきった文句で，「何とか力」というような言葉をどうしても使ってしまうのですが，それはあくまでも一つの型にはまった表現です。でもほんとはもっと１対１の中で，さらに教職大学院中で自分をさらけ出す，そういうかっこ悪い部分というか，あとで後悔するぐらいの部分をさらけ出してほしい。その積み重ねが，卒業された時に本当の意味で教育現場に役立って，自分だけでなく他者にも影響を与えて，それが子供たちや保護者，地域，日本にも広がっていく。国民の皆さんは教育という世界に対しては，本当に１００％評価しているかというと，そうじゃないという部分もあります

から，そこを本当の意味でぶち破って人材養成していくには，そういった何気ない１つひとつの授業の一場面，一場面で，自分の殻を破っていくことが僕は大事だと思いました。

これはあくまでも個人的な意見です。私の心を動かすような授業を私はこれからもぜひ拝見したいと思いました。以上です。

司会（古内）：ありがとうございました。それでは続きまして，秋田県教育委員会鎌田信教育次長よりご挨拶を頂戴したいと思います。

鎌田信：教育委員会の教育次長をしております鎌田でございます。本県におきましても，専門的知見と実践力を兼ね備えた教員の養成を目指す教職大学院，これが開学して６か月過ぎようとしております。今回のフォーラムの前の授業，それから今日のフォーラムの中での報告等を見させていただきまして，順調な滑り出しをしていることを確認させていただいたところであります。まずもってお慶びを申し上げたいと思っております。

この教職大学院がより高度な知見と実践力を持った教員の養成，これを目的とするのであれば，我々県教委としても質の高い教員の養成を目指している訳でありますので，当然文部科学省から言われるまでもなく，秋田大学との連携をこれまでも密にしてまいりましたし，この後も一層連携を強めてまいりたいと思った所であります。

現在県教委では秋田市それから秋田大学も含めた他の大学，そして現場の学校が一体となって，文部科学省が求めております教員育成協議会を他県よりいち早く立ち上げて今動いているところであります。その中で養成段階，採用段階，研修段階が一体となった教員育成の在り方はどうあればいいのか。そのために各年代層で求める能力というのは，どういうものが求められるのか。そういうことについて，今協議を初めてきていているところであります。

まだ文部科学省の方からは指針等は出ていないのですが，本県としましてはまずは我々考える所から進めていって，あとで指針が出た段階で，その整合性を合わせていこうと。秋田県独自のものが作れればと，今大学等々と連携しながらやっているところであります。

さて本日のフォーラムの題が，『秋田における教育実践知の継承と創造』という題であります。これはまさしく本県が今直面する課題そのものであります。最後の報告の中でもありましたように，今本県のまず１つの大きな課題としては，特に小学校，中学校教員に大きな年齢の偏りがあるということがあります。

小中学校での平均年齢が実は５０歳ちょっとを過ぎております。パーセンテージで言うと５０代が実は50数パーセント占めます。２０代が3.1%，３０代を２０代と合せても実は10%程度しかいないという，非常に大きな偏りを見せております。こういう状況を打開する為に県としましてもいろんな手をうってきた訳ですけども，これがすぐこの構成が変わるという訳にはなかなかいきません。こういう状況で一番大きな問題となるのが今日の題にあるように，この５０代の今まで秋田県の教育を支えてきた先生方が退職した後の，この持っている力，ノウハウをどうやって継承していったらいいかということであります。

そのために県としてはこれまでも教育専門監をうまく活用することや，また新たにコアティーチャーという，各地に専門的に授業を継承できる人材を作って，動かしているなど，いろいろやっております。

今日このフォーラムを見させていただいて，まさに秋田大学の教職大学院が我々と同じ意識を持って，知の継承をしていこうとしている，この姿勢を見まして，まさにこれこそが実践力，本県の実情に合った実践力をつけるための授業をあるいは研究を教職大学院がしていただいてるんだなと強く思った次第であります。

そういう意味でも本日のこのフォーラム，大変参考になりました。県としましても，今後とも一層秋田大学の教職大学院と連携を密にしまして，秋田の質の高

い教員の育成に進んでまいりたいと思いますので，この後皆様もどうぞよろしくお願いいたします。ほんとに今日はありがとうございました。

司会（古内）：ありがとうございました。それでは最後に秋田市教育委員会佐藤孝哉教育次長より，ご挨拶を頂戴したいと思います。

佐藤孝哉：だいぶ時間も押しておりますが，せっかくの機会でありますので，一言ご挨拶させていただきます。

まずもって本日『秋田における教育実践知の継承と創造』のテーマのもと，秋田大学教職大学院の発足記念フォーラムが開催されましたことを心からお慶び，お祝い申し上げます。

さて，今日のお話にもたくさん出てきておりましたけれども，近年学校が抱える課題というのは大変複雑化，多様化しております。福島先生のお話にもありましたけれども，学校の役割，教員の業務量の拡大といったことはもうプラス方向でどんどんどんどん伸びていっている，そういう状況にあります。

そしてまた今日のお話にあった次世代の学校地域創生プラン，３つの答申の実現といった中ではチーム学校，地域との連携という中で，教員自体の人間性と言いますか，社会性も含めた人間性も専門性と同時に高めなければならないといったことも求められているという状況にございます。こういった中で力量ある教員の養成というのは喫緊の課題でありまして，教職大学院に期待する所は大変大きいというふうに思っております。

さて，秋田市の教育委員会では人づくりということを教室の本質として踏まえ，最大の教育環境である教員の指導力向上を狙いとした研修等の充実に努めておりますが，先月開催いたしました秋田市総合教育会議においても，この教職員の研修が大きく話題に取り上げられました。やはり今，県の鎌田次長のお話にもあったとおり，本市においても教職員の高齢化といったところは大変大きな課題でありまして，大量退職を目前にして，これまで蓄えてきた実践知をどう継承していくのかというのは，これから我々が考えていかなければいけない重要な問題であると考えているところであります。

また，本教職大学院の取り組みについてでありますが，今日の発表を聞かせていただきまして，まず学部卒の院生の皆さんが現職の教員と共に学ぶ，授業研究を体験するといったことは大変貴重な機会と言いますか，私共若かった頃にはあまり経験をしたことのないようなことだなというふうに思います。是非身に付けていくことと同時にまた現場に出たら，それをまた学び続けるという姿勢で頑張っていただければ大変いいなというふうに思いました。

また現職教員の院生の皆さまのお話を伺いながら，たぶんこれまで日々実践を通して自然に身に付けてこられたいろいろな知識や実践力，こういったものをこの機会に整理し直して，理論づける大変良い機会になっているのではないかというふうに感じました。是非そこから新たな課題，挑戦したいことも生まれるのではないか，そういう機会にしていただければなと改めて思ったところであります。

私共，秋田市教育委員会としてはこの大学院の取り組みの一つで，協力校や勤務校での実習というのがあると思うのですが，院生の皆さまの学んだことが子供たちに還元されるということをまず一つ期待しております。と同時に受け入れ校においては院生の皆様と協働する中で，最新の理論や実践に触れることにより，授業改善へ，更なる意欲の高まりに結びついていければなというふうに思っているところであります。

教員の養成，研修については秋田大学，秋田県と共に秋田市も連携させていただきながら取り組んでいきたいと思っております。是非福島先生を始め，文部科学省の皆様には財務省に負けずに特別支援，小学校英語の教科化など，教職員の定数改善，また財政措置等期待されている所が多いと思いますので，頑張っていただきたいということもこの場を借りて申し上げて，挨拶としたいと思います。

結びに本大学院の更なる発展を祈念いたしまして，挨拶とさせていただきます。本日はお招きいただき，ありがとうございました。

司会（古内）: ありがとうございました。皆様方には大変お忙しい中，最後までお付き合いをいただきまして，誠にありがとうございました。以上をもちまして，本日のフォーラムの全日程を終了いたします。お帰りの際には，どうぞお気をつけてお帰り下さい。本日は大変ありがとうございました。

教職大学院生の振り返り

第一部について

＜現職教員院生＞

・国の政策動向の裏付けを知ることができた。教員として，日本の教育における課題を幅広く知った上で指導することで，生徒や保護者を見る視点が増えて対応の仕方も変わってくると思う。これからの学校運営には地域の力が欠かせない。Win-Win の関係が作れるように謙虚に対応し，学ぶ姿勢を忘れないようにしたい。

・国の動向が分かる講話，そして資料がとても参考になった。特に「次世代の学校・地域」創生プランの図解がわかりやすく示され，改革，育成，連携というキーワードが大切だと思った。また，本大学院の授業で見た資料もあり，改めて本大学院の勉強が有意義かつ大事だと思った。

・新しい学習指導要領の実施に向け，その方向性とこれからの教育のあり方を再確認することができた。この学びを現場に還元できるよう，大学での学びの時間を大切にしたいと考えた。

・「次世代の学校・地域」創生プランを聞き，カギを握っているのは私たち教員だと言うことを知り，身の引き締まる思いがした。平成 27 年 12 月の３答申の実現のためには教員の資質向上が不可欠であり，大量退職後の教育界をリードするリーダーの力（理論と実践力）を身につけなければならないと強く感じている。

・次期学習指導要領のポイントであるカリキュラムマネジメントとアクティブラーニングを統合的に指導に取り入れ，学力の三要素を高める組織的取り組みが求められる。そのため，教職大学院の役割は大きい。

・４月からの学びを復習する貴重な時間となった。ここ１０年の土台となる「次世代の学校・地域」創生プランについては，つくば研修の報告にあった学校戦略マップともリンクするものがあり，国の動向にアンテナを立てた学校の在り方，運営の在り方を考える機会となった。

・新学習指導要領下での教育にはマンパワーが必要である。それはある意味絶対量のマンパワーであり，その後でそのクオリティーが求められてくると考える。そのための教員養成を考えたとき，教職大学院の立ち位置があると思う。

・「次世代の学校・地域」創生プランについてご説明いただいたことで，これらかの日本の学校教育の目指すところが整理された。チーム学校をつくる学校組織マネジメント力と授業力を高める教師力，地域とつながるコーディネート力が求められる。

＜学部卒院生＞

・現状も踏まえた我が国の今後の学校の在り方や学習指導要領改訂に向けた動向，それに関する重要施策を豊富な資料をもとに説明していただき，分かりやすかった。フォーラムの最後に福島氏が「殻を破って欲しい」と言っていた。その言葉に刺激を受けた。覚悟を決めて，失敗をおそれずにアクティブにいきたい。そう強く思った。

・我が国における学校の在り方が大きく変化してきていることを痛感した。特に AL の「主体的・対話的で深い学び」の考えについては，より「教育のプロ」として日々の実践に取り組まなければならないと感じた。これからの学びに生かしていきたい。

・今後の学習指導要領改訂における動向が理解できた。自分が教員採用試験を受験するときや実際に教員になった際に直接かかわることなので，正しく理解しながら取り組み等を考えていきたい。

・自分が今在籍している教職大学院で先を見据えて現場に出たときに求められる力を身につけなければならないという危機感を感じた。

・文科省の方のお話を聞き，教職大学院への期待をとても感じた。秋田という場所だからこそ，これからこの大学院は有名になっていくのではないかと思う。期待を忘れずに大学院生として学んでいきたい。

・少子化対策の話が最も印象に残っている。自分の中でも少子化は止められないものと感じてはいたが，口には出していなかった。しかし，文科省，国ははっきりと口に出して受けとめていた。覚悟の違いを感じ

た。
・国の教育政策の動向から教職大学院の位置づけをとらえると，今後の学校教育の中で重要な位置を占めると思った。教員としてより高度な能力が求められる中では養成が土台となりうると感じた。
・福島先生のお話を聞いて最も強く感じたのは教職大学院というのは教員養成の要となっていることである。教職大学院から出て，教員になるということはすごく期待されていることなんだとプレッシャーを感じた。
・次期学習指導要領における変更点や求められる力などを，整理された状態で学ぶことができた。情報量がとても多く，幅広かったため，時間を確保して少しずつ復習していきたいと思う。自分の校種に限らず，それぞれどのように変わるのかを意識して確認したい。
・アクティブラーニングとカリキュラムマネジメントを関連させながら教育活動を展開していきたい。これから指導要領改訂の動きがあるものの，不易の授業力を大切にしていくことが重要なのではないかと考えた。
・「教員・教員養成に関する政策動向」というテーマでお話を聞いた。国際的に見た日本の課題，日本の中で見えてきた課題など，他にもフリースクールやカウンセラーなど地域全体で子どもを育てる方策などもお聞きでき，勉強になった。

第２部について

＜現職教員院生＞

・これまでの活動を整理したり，つくば研修での学びをシェアすることができた。22 名の院生が各自の強みを伸ばし，自己肯定感を高めて卒業していくためにはどのような手立てが有効か知りたいと思った。
・平成 20 年度のつくばでの研修においても学校組織マネジメント等の演習を行ってきたが，戦略マップは初めて聞き，やはり最新の動向に目を向け，常に研修に励む必要があると感じた。三つの報告とも工夫がなされていてとても立派でした。
・岩手訪問の報告を聞き，「恥をかいてでも逃げろ」という校務員さんの言葉が強く心に残った。大切な子ども達の命を預かっている責任の重さを改めて痛感した。また，秋田の授業力の継承については講義を受講していた時よりもその必要性を強く抱いた。
・参加した研修の学びを報告するために再整理したことでさらに理解が深まった。最大の課題はこの考えをどうやって現場に下ろし，具体の方法と合わせて機能させるかということである。新しいことをやろうとするよりも，今ある現場の現状を分析し，生かすことが大事なのではないかと考えている。
・被災地で起きたこととその後の状況，教育現場の取り組みを知ることができた。重要なことはまずこの事実を認識し，発信して，今そして次世代に「つなげて」いくことだと思う。そして私たちの住む地域で防災について考えていくことだろう。また，岩大との交流が人と人との「つながり」をつくり，知や学びの広がりや深まりを生んでいる。我々院生の在り方や使命を考えさせられた。
・学校組織マネジメント研修の発表については，まさに次期学習指導要領を具体化する「組織力の構築」「チーム学校」づくりのエッセンスを理解し，対応に努める考えを再認識した。
・岩手被災地校訪問の報告での同世代の岩手県教員の取り組みを見て，秋田県の教職員としての自分の立場，教職大学院で学んでいる今の立場を今一度自分に問うきっかっけとなった。
・教員研修センターマネジメント研修について，自分が参加した３年前の内容と比べて新しい内容がどの程度あるのか比較したいと思った。自分には体験できなかったリフレクション（他大学院との）の充実した内容について情報収集したい。
・発表の機会をいただいたことで，学んだことを改めて外言化することができた。今後も外言化して周囲へ伝えることで，より自分の学びも深まることを実感した。福島室長補佐からご助言いただいた「院生は積極的に」を心に今後努力したい。

＜学部卒院生＞

・発表者の発表を聞きながら，これまでの学びについて振り返った。また，あの学習活動からこんな成果があったのかと再認識することにもつながった。同時に私だったらこのように発表すると考えながら聴講した。気持ちを新たにする機会にもなった。

・第一報告がとても興味深かった。ある一つのテーマに向けて様々な人ともに取り組む。現職と同じようにストマスにもそのような機会があると有意義な経験を積めると考えた。これこそが，多面的，多角的な振り返りにつながるだろう。

・現職の方々の研修報告など，今まで知らなかった部分についても知ることができた。また，毎日過ごす中で，授業を履修したことによって身についた力などを改めて考え直すことができた。日々目的意識を持って，今後も生活していきたい。

・第一部を踏まえて，二部では年度初めから今までの中の活動からどのような学びをしてきたか考える機会になったように思う。個人的には教師に必要となるプレゼンテーション能力を高めたい。

・教職大学院の現職の先生方の話を聞き，学校組織をマネジメントするのにいろいろな取り組みが行われていることを知った。ただ，教師として学校にいるのではなく，自分も組織を作っている意識していきたいと思う。

・自分の発表や門脇先生に助けられたという印象が強い。授業の都合で日程が合わない中で積極的かつ的確に助言をくださった。そのおかげで何とかやり遂げることができた。感謝したい。

・教職大学院での学びを振り返ると，実践的な内容をより重視して取り組んでいるのだと思った。それは教職大学院の学部卒院生がより高度な実践的能力を身に着けることを求められていることだと実感した。

・学校にある外部の資源と内部の資源に分けて，それを良さと阻害要因に分けて，良さのところに注目して，学校独自の取り組みを考えるというのは，すごくわかりやすく，活動を見える化する話し合いのシステムだと感じて参考にしようと思った。

・取り組みの第三報告を担当した。会の終わりに教育次長も秋田県の年齢構成について触れていたため，意義のある授業だったことが伝わったのではないかと思う。スライドを表示するタイミング等もう少し練習できれば落ち着いて発表できたと思い，反省している。

・教職大学院の発表では，活動を振り返ることができた。これまで行ってきた活動から一つでも多く参考にしながら，これからの取り組みに活かしていきたい。特に秋田の授業力の継承と発展に関しては，先輩教員の姿から学び，自分のものにしていきたい。

・ストマスの人たちの発表は前期のハイライトのようなもので，わかりやすいなと感じながら見ていた。自分たちがやってきたこと，講義で目指したかったこと，自分たちがどんな環境で勉強しているのか。他にも残りの院生生活をどうしたいのかをよく考えようと思った。

秋田大学
Akita University

秋田大学教職大学院 発足記念フォーラム

秋田における教育実践知の継承と創造

定員 250名

平成28年4月に秋田大学教職大学院がスタートし、10名の現職教員院生、12名の学部卒院生が学んでいます。教職大学院における取り組みを中心としながら、平成27年12月の教員養成・採用・研修に関する中教審答申を踏まえ、大学院・学部における教員養成と、教育委員会・総合教育センター・学校における教員研修との連携・融合のあり方を探ります。

日時 平成28年 *11/11*[金]
14:40〜17:00 (14:10開場)

場所 秋田大学60周年記念ホール
秋田県秋田市手形学園町1番1号

対象 国・公・私立学校教職員、教育委員会、大学関係者、教員志望学生・院生など

開会　14:40〜
開会挨拶

第1部　14:50〜
基調講演　14:50〜15:40
「教員養成・研修をめぐる国の政策動向」
福島　哉史 氏　文部科学省高等教育局大学振興課教員養成企画室室長補佐

第2部　15:50〜17:00
「秋田大学教職大学院の取り組み」
第一報告
独立行政法人教員研修センター主催講習への参加
第二報告
岩手大学教職大学院との交流及び岩手被災地校訪問
第三報告
授業科目「秋田の授業力の継承と発展」の成果
質疑

閉会　17:00
閉会挨拶

フォーラム当日、大学・教育委員会関係の方には授業を一部公開します。なお、教室の関係上、定員は10名までとします。
10:30〜12:00
大学院科目「学校危機管理の現状と課題」
12:50〜14:20
学部科目「教職発展演習A」
（秋田県総合教育センターとの連携による授業です）

【主催】秋田大学教育文化学部・教育学研究科
【後援】秋田県教育委員会／秋田市教育委員会

【問い合わせ先】
秋田大学教育文化学部総務担当
〒010-8502 秋田県秋田市手形学園町1-1
TEL 018-889-2503　FAX 018-833-3049
E-mail：kyosou@jimu.akita-u.ac.jp

【申し込み方法】
参加を希望される場合は、11月2日(水)までにE-mail又はFAXにより所定の申込書を送付してください。