連合教職大学院自己点検評価・外部評価
評価書

令和３年１１月

福井大学大学院
福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科
教職開発専攻

目　次

１．連合教職開発研究科の理念・目標

１－１ 学部等の理念・目標 ・・・・・・・・・・ 1

１－２ 全学の目的等との整合性 ・・・・・・・・・・ 2

１－３ 学部等の理念・目標，及び活動状況の公表 ・・・・・・・・・・ 3

２．組織及び人事構成

２－１ 組織構成の状況 ・・・・・・・・・・ 3

２－２ 人事構成の状況 ・・・・・・・・・・ 5

２－３ 若手及び女性教員の採用状況 ・・・・・・・・・・ 7

２－４ 質の保証・向上に向けた体制の状況 ・・・・・・・・・・ 8

３．予算

３－１ 予算状況 ・・・・・・・・・・ 10

３－２ 外部資金の獲得状況 ・・・・・・・・・・ 13

４．施設・設備

４－１ 施設・設備の状況 ・・・・・・・・・・ 14

４－２ 教育環境 ・・・・・・・・・・ 16

４－３ 研究環境 ・・・・・・・・・・ 20

５．教育

５－１ 教育理念・人材育成の目的と特徴 ・・・・・・・・・・ 20

５－２ 教育実施体制の状況 ・・・・・・・・・・ 22

５－３ 教育活動の状況 ・・・・・・・・・・ 23

ア 学位授与方針及び教育課程方針

イ 教育課程の編成，授業科目の内容

ウ 授業形態，学習指導法

エ 履修指導，支援

オ 成績評価

カ 卒業（修了）判定

キ 学生の受入

ク その他

５－４ 教育成果の状況 ・・・・・・・・・・ 38
ア 卒業（修了）率，資格取得等
イ 就職，進学
ウ その他
５－５ 学生支援の状況 ・・・・・・・・・・ 40
５－６ 教育の質保証への対応 ・・・・・・・・・・ 42

６．研究
６－１ 研究目的と特徴 ・・・・・・・・・・ 42
６－２ 研究活動の状況 ・・・・・・・・・・ 42
ア 研究の実施体制と支援・推進体制
イ 研究活動に関する施策・研究活動の質の向上
ウ 論文・著書・特許・学会発表など
エ 研究資金
オ その他
６－３ 研究成果の状況 ・・・・・・・・・・ 45
ア 研究業績

７．社会連携・貢献
７－１ 社会連携・貢献の目的と特徴 ・・・・・・・・・・ 50
７－２ 社会連携・貢献活動の状況とその成果・効果 ・・・・・・・・・・ 50

８．グローバル化
８－１ 教育のグローバル化 ・・・・・・・・・・ 57
ア 学生の留学及び留学生の受入れの支援の状況
イ 学生の留学及び留学生の受入れの状況
ウ 学生の留学及び留学生の受入れの成果・効果の状況
エ 国際的な教育プログラム及び教育環境の構築
オ その他
８－２ 国際交流 ・・・・・・・・・・ 59
ア 国際交流の状況
イ 教員の国際活動の状況
ウ 国際共同研究の状況と成果
エ その他

９．附属施設の活動
9－1 附属義務教育学校・幼稚園・特別支援学校との協働実践研究・・・・・・・・・・ 61

１．連合教職開発研究科の理念・目標

１−１　学部等の理念・目標

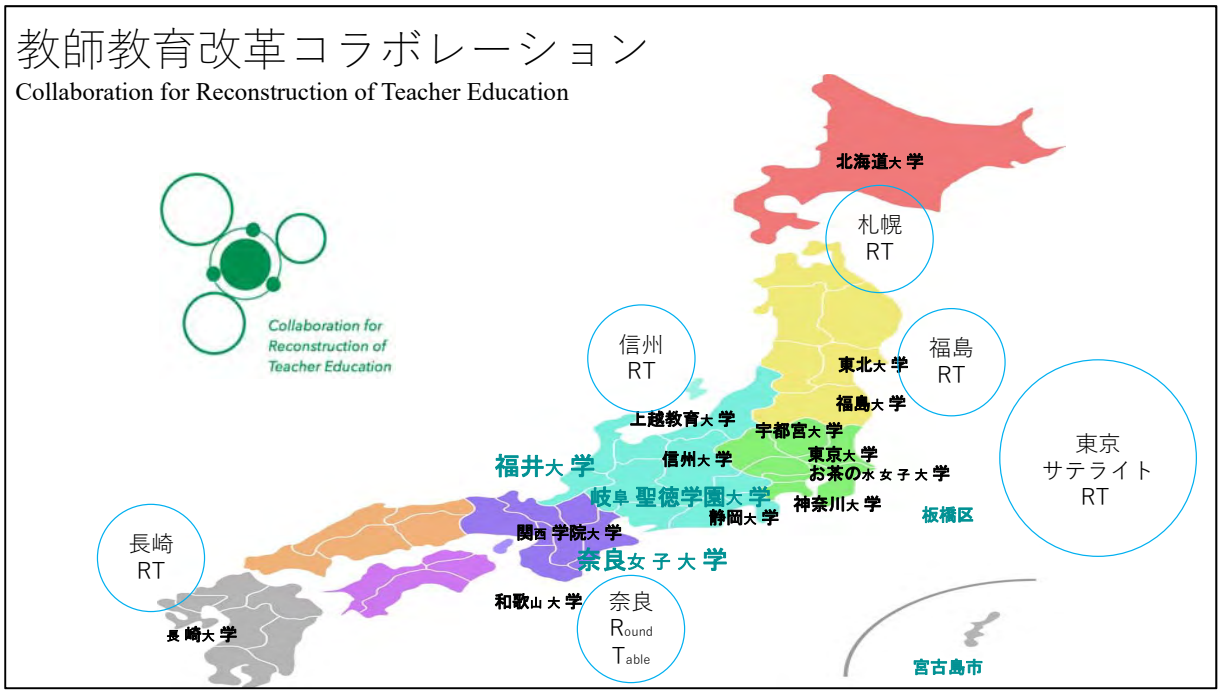
連合教職開発研究科の理念は，知識基盤社会に生きる子どもたちの力を培う教師の専門性開発と，個別独自な課題を抱える学校の改革を同時に支援することにある。そのために，学校・大学院・教育委員会の連携による「学校拠点方式」をカリキュラム編成の機軸とし，現職教員と教職志望の若い世代の学びを支えながら，それぞれ特異な地域とコミュニティに根ざした学校の実践の発展を支えていくことを目標としている。この理念・目標は，連合教職開発研究科の設置計画書においても次のように定めている。

---

21 世紀の学校教育実現の要は教師教育改革であることは世界共通の認識であるが，それを質・量の両面で実現する改革モデルはまだ実現していない。本連合教職開発研究科は，学校拠点の実践研究を中心とした新しいカリキュラムとカリキュラム・マネジメント組織を，異なる基盤を持つ三大学の連合によって発展拡張していく企図であり，質量の両面における教師教育改革のモデルを実現するものである。

また，連合教職開発研究科の理念・目標は，日本全国さらに世界規模の教育改革と連動するものであり，資料 1-1-1 に示す日本国内の地域及び大学との連携，資料 1-1-2 に示す世界各地の国や国際機関とのパートナーシップに基づくグローカルな教育改革推進の原動力となっている。

資料 1-1-1　教師教育改革コラボレーションの展開



資料 1-1-2　教師教育改革グローバリゼーションの展開

1−2　全学の目的等との整合性

この理念・目標はまた，学部・研究科の改革・実践・研究の積み重ねと，その中で提起されてきた方向性・ビジョンに基づき福井大学大学院学則等（別添資料 1-2-1，別添資料 1-2-2）にも定められており，さらに法令にも基づいている。

福井大学大学院学則第 2 条「本学大学院は，学術の理論及び応用を教授研究し，その深奥をきわめ，又は高度の専門性が求められる職業を担うための深い学識及び卓越した能力を培い，文化の進展に寄与することを目的とする」は，学校教育法第 99 条第 2 項「高度の専門性が求められる職業を担うための深い学識及び卓越した能力を培う」に対応している。

また，福井大学大学院学則第 3 条の 2「専門職学位課程は，高度の専門性が求められる職業を担うための深い学識及び卓越した能力を培うことを目的とする」も同様である。さらに，本連合教職開発研究科の研究科規程第 2 条には，「本研究科は，21 世紀の学校を協働して実現する学校改革のリーダー養成を目的とし，そのためのマネジメント・協働実践力のあるプロフェッショナルとしての教師の力量形成を図ることを目的とする」と規定されており，専門職大学院設置基準第 26 条第 1 項（連合教職開発研究科の課程）「専ら幼稚園，小学校，中学校，義務教育学校，高等学校，中等教育学校，特別支援学校及び就学前の子どもに関する教育，保育等の総合的な提供の推進に関する法律（2006 年法律第七十七号）第二条第七項に規定する幼保連携型認定こども園（以下「小学校等」という。）の高度の専門的な能力及び優れた資質を有する教員の養成のための教育を行うことを目的とする」に基づいている。

こうした理念・目標と全学の目的等との整合成について，継続的に学部教授会の見解を通して

確認・共有を不断に実施している（別添資料 1-2-3）。

１−３　理念・目標，及び活動状況の公表

上記の連合教職開発研究科の理念・目標，及び活動状況は，本研究科パンフレット（別添資料 1-3-1），学生募集案内（別添資料 1-3-2），ウェブサイト（別添資料 1-3-3），広報用冊子（別添資料 1-3-4），学校等への説明用チラシ（別添資料 1-3-5）で広く公表している。特に，活動状況については毎月１回のペースで発行されるニューズレター（別添資料 1-3-6）により随時，ステークホルダー並びに公衆に公表している。

２．組織及び人事構成

２−１　組織構成の状況

本連合教職開発研究科は，すべての科目を実務家教員と研究者教員の複数の教員で担当して実践と理論の融合を図り，実践の場での長期にわたる協働実践研究を中心に研究の深化・理論化をめざすという基本的方針の下で教員組織の編成が組まれている。その運営に必要な教員数が確保され，各専門分野において教育上の高度な指導能力があると認められる専任教員をそれぞれ配置している（資料 2-1-1）。

資料 2-1-1　教員組織一覧

職名等 / 専任教員内訳	設置基準上の必要専任教員数	教授	准教授	講師	助教	計
研究者教員		2	8	2	3	15
実務家教員（みなし除く）		6	13	0	0	19
みなし実務家教員		3	0	0	0	3
合　計	13	11	21	2	3	37

また，連合教職開発研究科では，研究科の独立性や機動的な管理運営システムを確保するため，研究科長のもとに教務・カリキュラムマネジメント委員会，教務３部会，総務マネジメント委員会を置いた組織構成を行っている（資料 2-1-2）。教務・カリキュラムマネジメント委員会及び教務会議は，人事・予算・カリキュラム等の事項を審議する。また，機能別委員会として国際（エジプト-日本教育パートナーシップ研修・JICA 教員研修・EDU-Port・NITS 研修・OECD 2030 プロジェクト・交換留学）・ラウンドテーブル・授業・FD・入試・広報・免許状更新講習・運営協議会・

多様化推進・東京サテライト運営・ニューズレターの各種委員会を設置し，個々の教員が複数の業務を担当して，互いに連携・調整しながら，全学委員会とも連携しながらカリキュラム・マネジメントと組織運営を進めている。

資料 2-1-2　組織運営体制

2020年度 教職大学院組織体制と運営会議の進め方

取扱注意

◇ 毎週火曜日、各会議をメンバーで行う

9:10－10:30　教務・カリキュラムマネジメント委員会

柳澤	淵本	半原	牧田	血原	笹原	宮本	木村	高阪	宮下	鮫島	福島	教務課

12:10-12:50 教務全体（報告事項）

13:10-14:20 教務部会・総務部会

教務A	半原	荒木	ヤスミーン	牧田	遠藤	
教務B	血原	笹原	宮本	ポリーン	新井	（木村）
教務C	高阪	宮下	稲葉	王	矢内	谷
総務	柳澤	淵本	三田村	木村	松木	森下	井上	経戦	国際

□ 火曜日の流れ

9:10–10:30	教務・カリキュラムマネジメント委員会			
12:10–12:50	教務全体会議			
13:10–14:20	教務部会 ①国際系　②機能別　③学校別打合せ			
16:00–16:50	FD研究会①	参加パターン①		参加パターン③
16:50–17:10	拡大連絡会		参加パターン②	
17:10–18:00	FD研究会②			

◆ 教務部会の担当月

	4月	5月	6月	7月	夏1	夏2	夏3		10月	11月	12月	1月	2月	3月	4月	5月
カンファレンス・集中	A		C		B	A	C	カンファレンス・集中	B		A		C	B	A	
教採対策 スタディワーク	B （エントリーシート・筆記対策）		A （筆記対策・面接対策・論作対策）		C （面接・論作対策）	B （面接・論作対策）	A	スタディワーク 学生募集	C		B		A	C	B （エントリーシート・筆記対策）	
ニュースレター企画 学生募集・基金	C		B		A	C	B	ニュースレター企画 学生募集・基金	A		C		B	A	C	

カンファレンス・集中	■月間カンファレンス・集中講座の準備を行う。
教採対策 スタディワーク	■院生の教員採用試験対策に必要な支援を検討する。 ■院生の院生の勤務時間表等を確認しながら、学修状況を分析把握する
ニュースレター企画 学生募集・基金	■次月発行のニュースレターを企画し、執筆依頼・確認を行う。 ■翌年度入学志願者の募集対策を検討し、実施・運営する。

14:40–15:40 プロジェクト委員会議

◆プロジェクト委員会　★国際教職開発センター事務員要

エジプト	柳澤	半原	淵本	ヤスミーン	宮本	加藤	客員	客員	客員	非常勤	非常勤	CR	CR
NITS（筑波）	三田村	牧田	稲葉	王	血原	寺岡	高阪	宮下					
JICA	高阪	矢内	ポリーン	牧田	宮下	木村	ヤスミーン	王					
OECD	木村	王	遠藤	谷口									
交換留学	半原	ヤスミーン	王	谷口									
RT6月	矢内	笹原	宮下	宮本	血原	荒木	新井	ヤスミーン	柳澤	木村	高阪		
RT2月	王	稲葉	木村	宮下	宮本	牧田							

＊RTの実務：名簿・グループ，会場，ポスター，掲示，バイト&ゲート，書籍

免P	柳澤	淺原	遠藤	半原	小林	風間	淵本
広報HP	稲葉	笹原	湊	荒木	新井		
免許更新講習	血原	稲葉	木村	淵本	森田		
FD	矢内	半原	高阪	柳澤			
運営協議会	宮下	淵本	牧田	森下			
入試	牧田	高阪	宮下	木村	半原	宮本	柳澤	血原	ヤスミーン
ニューズレター	荒木	稲葉	淺原	矢内	新井	ヤスミーン	ポリーン	半原	川端

＊NL：年間計画に基づく原稿収集，編集を行う。プラスαの企画や原稿の内容確認は教務チームで行う。

金2	遠藤	大西	加藤	稲葉	ポリーン	ヤスミーン	
探求	遠藤	加藤	宮下	半原	矢内	森	小嵐
LP	廣澤	笹原	大西	宮本	荒木		
木1	柳澤	血原	半原	王	宮本		
工学部教職	柳澤	半原	加藤	木村	宮本	王	矢内
社会教育	矢内	柳澤	半原				

◆ 研究科運営業務・WG・学内委員等

研究科長	柳澤		
副議長	橋本康	木村	
副研究科長	淵本	西村	寺田
教務調査	木村		
教務公開講座	半原		
教務アンケート	宮下		
教務留学生	半原	ヤスミーン	
大学院実習委員会	木村	笹原	半原	牧田
	血原	宮下	
	鮫島	西村	寺田	柘植

達成調査WG	木村	遠藤		
現況調査WG	半原	高阪	木村	遠藤
一元化WG	柳澤	淵本		
4系カリキュラム委員	柳澤	木村		
入試WG	牧田	木村		
入試・広報委員	柳澤	牧田	宮下	木村	淵本
ポリシー部会	木村			
附属学園室	北	淵本	宮下	
FD委員	淵本	高阪		
認証評価	半原	高阪		
就職委員	牧田			

教務学生委員	稲葉			
免許更新委員	血原			
倫理委員	宮本			
紀要編集委員	遠藤			
互親会	宮下			
ISO委員	新井			
学長特補佐	三田村			
教職大学院協会	柳澤	木村	森下	
マネジメント研修	淵本	木村		
幼児教育研修	笹原	宮本		
特支研修	笹原	新井	荒木	小嵐

◆ ラウンドテーブル ゾーン 担当（案）

A	学校	王	荒木	宮下	北	花木	寺岡	小林	常廣			
B1	教師教育	淵本	稲葉	柳澤	牧田	松田	中川	小和田	森田	朝倉	松木	寺田
B2	教師教育	遠藤	加藤	宮本	森	笹原	廣澤	風間	大西	柘植	阿部	
C	コミュニティ	半原	矢内	水野	冨永	玉木	永谷	嶋田	河合			
D	授業研究	高阪	ヤスミーン	ポリーン	谷	斎藤	新井	小嵐	三田村	西川	橋本	
E	探究	木村	血原	福島	栃川	柳本	鮫島	塩川	前田			

21 世紀の学びを実践する教師の学習コミュニティを培う
働き方改革と学び合う学校づくり
専門職としての学びのプロセス
持続可能なコミュニティをコーディネートする
子どもと教師の学びを支えるために授業研究・保育研究をいかに組織するか
学びのニューノーマルを協働探究する

学校実習の実施計画の立案に関する事項，実習の運営に関する事項，実習の評価に関する事項については，附属学校実習担当教員で組織される「学校実習委員会」において審議することが規定されている。この委員会は年 3 回程度（実習の事前・中間・事後），各拠点学校で学校別実習委

員会として開催し，管理職・実習担当教員・大学の担当専任教員が実習の計画・運営・評価等について審議している。

２−２　人事構成の状況

奈良女子大学と岐阜聖徳学園大学との連合化，特命教員の登用，さらに長野県教育委員会と文部科学省との交流人事による他県現職教員・行政職員の参画により，多様な世代，領域，分野の教員を配置している（資料 2-2-1)。

資料 2-2-1　教員の年齢構成

職名	年齢※				
	～34 歳	35～44 歳	45～54 歳	55～64 歳	65 歳～
教授	0	0	0	6	5
准教授	0	7	7	6	1
講師	0	2	0	0	0
助教	1	2	0	0	0
計	1	11	7	12	6
割合（%）	2.7	36.1	19.4	33.3	8.3

※年齢は 2020 年 5 月 1 日現在

15 名の研究者教員（任期付き特命助教 3 名を含む）は，教育学，教育臨床心理学，幼児教育，障害児教育，教育史，比較教育，国際教育，英語教育，社会教育，多文化共生教育，言語教育，臨床心理学の専門分野を網羅し，22 名の実務家教員（みなし教員 3 名を含む）は小学校，中学校，高等学校等での教科教育，生徒指導，障害児教育，学校経営や企業での組織経営等の豊かな経験を持つ（いずれも 20 年以上の高い実務能力を持つ）（資料 2-2-2)。

資料 2-2-2　教員の専門分野一覧

	教授	准教授	講師	助教	計
教育学		1			1
教育実践史					0
幼児教育		1	1		2
教育臨床心理学					0
社会教育学	1				1

障害児教育・教師教育					0
特別支援教育		1			1
ｺﾐｭﾆﾃｨとしての学校と教師の力量形成					0
ｶﾘｷｭﾗﾑ・授業改革		6			6
教育行政ﾏﾈｼﾞﾒﾝﾄ	1				1
教師教育学	2	7			9
教育方法学		1			1
発達科学		2			2
	4	19	1	0	24

＊福井大学教員(31 名）から、みなし教員(3 名）、特任教授(1 名）、特命助教（3 名）を除く

また，国立大学運営費交付金（機能強化経費）により，福井県及び連携大学の各県で学校と大学を結ぶコーディネートリサーチャー，元学校管理職をエリアファシリテーターとして採用し，地域の特色に根ざした実践的な学修支援，並びに外国籍教員の増員による院生の国際的学修を支援している（資料 2-2-3)。

資料 2-2-3　コーディネートリサーチャー，エリアファシリテーター一覧

令和２年度　コーディネートリサーチャー一覧

氏　名	本務先等	備考
石　井　　恭　子	玉川大学教職大学院教授	東京ラウンドや東京地区拠点校でのカンファレンスを担当する。
藤　井　　佑　介	長崎大学大学院教育学研究科准教授	長崎大学で業務を行う。
篠　原　　岳　司	北海道大学大学院教育学研究院准教授	北海道大学で業務を行う。
永　谷　　彰　啓	（元公立学校校長）	福井大学で業務を行う。
加　藤　　正　弘	（元公立学校校長）	福井大学で業務を行う。
石田（松田）　登紀	奈良女子大学附属幼稚園教員	奈良地区拠点校でのカンファレンスを担当する。
前　田　　健　志	楽しい学校コンサルタントSecond	北陸地区拠点校でのカンファレンスを担当する。
天　方　　和　也	元本教職開発研究科准教授	福井大学で業務を行う。

令和２年度　エリアファシリテーター一覧

氏　名	本務先等	備考
花　木　秀　実	元敦賀市気比中学校長	
河　合　恭　江	元福井市森田小学校長	
橋　本　久　代	元福井市宝永小学校長	
嶋　田　直　美	元福井市旭小学校長	

また，附属学校（2016 年度より，附属幼稚園・附属義務教育学校・附属特別支援学校の 3 校園から成る教育学部附属学園を設立）と連合教職開発研究科を併任する教員の増強を行い，実務家教員のうち 3 名が附属学園を併任し，院生の実践的な学習の支援にあたっている。なお，みなし教員を除く実務家教員には，福井県教育委員会からの派遣教員 3 名，長野県教育委員会からの派遣教員 1 名，JICA からの派遣教員 1 名が含まれており，各自治体の教育委員会及び文部科学省との協定のもと，前述の実務家教員の条件に合致する教員を原則 3 年間の任期で派遣を依頼している。

各領域・各系が研究者教員と実務家教員の両方を含み，各学校・各院生の実践研究では専門分野の異なる研究者と実務家が組み合わされて配置されるよう編成している。なお，すべての科目に専任の教授または准教授が配置されており，責任者も専任の教授または准教授である（別添資料 2-2-4)。

実務家教員については，学校の実務経験，教育行政・教員研修・管理職等としての経験と組織的な学習マネジメントの経験，学校における協働研究組織経験，自身の実践経験の省察能力，学校拠点の協働研究支援能力を踏まえた採用基準で，研究者教員については，各分野の研究業績，教員養成と学校での協働研究への関心と実績及び協働研究への資質を踏まえた採用基準で審査を行っている（別添資料 2-2-5，別添資料 2-2-6，別添資料 2-2-7)。

教員の採用においては，組織の年齢構成も考慮して学内の諸手続を経て公募要項を作成し，JREC-IN への掲載等により広く公募し，審査の上採用を行っている。前述のような求められる人物を採用するため，一般的な研究業績だけでなく，学校との協働研究や教師教育の経験に関する書類，学校拠点で教師教育を進める本連合教職開発研究科で勤務する抱負等の提出も求めている。

２−３　若手及び女性教員の採用状況

連合教職開発研究科では近年，教員の定年退職も伴って若手教員の採用が増加している（前掲資料 2-2-1)。また，女性教員の採用も精力的に進められ，教員全体の男女比率は男性比率 62%，女性比率 38%となっている（資料 2-3-1)。

資料 2-3-1　教員の男女比率

所属先／職名	教授	准教授	講師	助教
福井大学	8（2）	18（8）	2（0）	3（3）
奈良女子大学	1（0）	2（1）	0（0）	0（0）
岐阜聖徳学園大学	2（0）	1（0）	0（0）	0（0）
計	11（2）	21（9）	2（0）	3（3）

（　）は女性で内数

男性比率　23(人）／37（人）　＝　0.622　62%

女性比率　14(人）／37（人）　＝　0.378　38%

2－4　質の保障・向上に向けた体制の状況

連合教職開発研究科では，拠点校・連携校担当も実務家教員と研究者教員の協働チームで構成されており，教員個人にかかる授業負担を協働的・集団的に分散することが可能な体制を採っている（資料 2-4-1）。

資料 2-4-1　院生・事務担当者（指導教員）一覧

2020年度　院生・事務等担当者　一覧

取扱注意

授業研究・教職専門性開発コース１年（17名）

No	氏名	性別	教科等	所属等	事務等担当者	
1	[redacted]	男	社会	（附属義務後期）	木村	
2		男	数学	（附属義務後期）	風間	*
3		男	音楽	（附属義務後期）	澁谷	*
4		男	小・社会	（附属義務前期）	橋本	*
5		男	小・数学	（明新小）	宮下	
6		女	小・数学	（中藤小）	高阪	
7		男	美術	（附属義務後期）	湊	*
8		男	小・社会	（附属義務前期）	橋本	*
9		女	社会	（丸岡南中）	牧田	
10		男	小	（中藤小）	高阪	
11		男	美術	（附属義務後期）	坂本	*
12		男	英語	（安居中）	血原	

プラス免許取得プログラム１年次（2名）

No	氏名	性別	教科等	所属等	事務等担当者	
13	[redacted]	女	社会	（附属義務後期）	橋本	*
14		男	特支	（附属特支）	笹原	

ゼロ免許取得プログラム１年次（3名）

No	氏名	性別	教科等	所属等	事務等担当者	
15	[redacted]	女	特支	（附属特支）	笹原	
16		男	数学	（附属義務後期）	風間	*
17		男	理科	（附属義務後期）	淺原	*

ミドルリーダー養成コース１年（21名）

No	氏名	性別	教科等	所属	事務等担当者
1	[redacted]	男	社会	岡谷市岡谷西部中	宮下
2		女	保健体育	燕市立分水中学校	柳澤
3		女	幼	カリタス幼	荒木
4		女	英語	足羽高	遠藤
5		男	幼	佼成幼	宮本
6		男	数学	武生東高	遠藤
7		女	保健体育	町田市立武蔵岡中	柳澤
8		女	英語	奈良女附属中等	西村
9		女	小・理科	岡谷市立川岸小	宮下
10		女	国語	カリタス中高	廣澤
11		男	ALT	越前市	牧田
12		女	幼	附属幼	宮本
13		男	国語	横浜市立青葉台中	鮫島
14		男	ALT	羽水高	高阪
15		男	ALT	小浜二中	血原
16		男	国語	富山県立魚津工業高	遠藤
17		男	社会・国語	関西大学中・高等部	塩川
18		男	国語	金大附属高	遠藤

学校改革マネジメントコース１年（28名）

No	氏名	性別		所属	事務等担当者
1	[redacted]	女		高浜小	半原
2		男		駿河総合高	鮫島
3		女		安居中	血原
4		男		羽島市堀津小	柘植
5		男		元福井県教育委員会	三田村
6		男		武生商業高	遠藤
7		男		保善高	柳澤
8		男		武生西小	牧田
9		女		至民中	牧田
10		男		安居中	血原
11		男		（附属義務後期）	ヤスミン
12		男		美浜東小	淵本
13		男		東大附属中等	柳澤
14		男		東大附属中等	柳澤

附属１年履修（１名）

No	氏名	性別		所属	事務等担当者
15	[redacted]	女		附属義務後期	木村

授業研究・教職専門性開発コース２年（10名）

No	氏名	性別	教科等	所属等	事務等担当者
1	[redacted]	男	英語	（至民中）	木村
2		男	小・体育	（明新小）	血原
3		女	国語・英語	（至民中）	血原
4		男	社会	（附属義務後期）	木村
5		男	幼・小・理	（附属義務前期）	高阪

免許取得プログラム２年次（２名）

No	氏名	性別	教科等	所属等	事務等担当者
6	[redacted]	女	社会	（明新小）	稲葉
7		男	社会	（附属義務前期）	木村

免許取得プログラム３年次（３名）

No	氏名	性別	教科等	所属等	事務等担当者
8	[redacted]	女	社会	（附属義務前期）	木村
9		女	社会	（附属義務前期）	木村
10		女	社会	（越前市小）	木村

ミドルリーダー養成コース２年（７名）

No	氏名	性別		所属	事務等担当者
1	[redacted]	男	社会	上板橋二中	半原
2		女	地歴	御影高	鮫島
3		女	数学	岐阜聖徳附属中	寺田
4		男	英語	羽水高	木村
5		男	英語	カリタス中高	荒木
6		男	小	カリタス小	荒木
7		女	幼	報徳幼	ヤスミーン

附属１年履修（３名）

No	氏名	性別	教科等	所属	事務等担当者
19	[redacted]	男	小・理科	附属義務前期	木村
20		女	特支	附属特支	笹原
21		男	社会	附属義務後期	木村

学校改革マネジメントコース２年（15名）

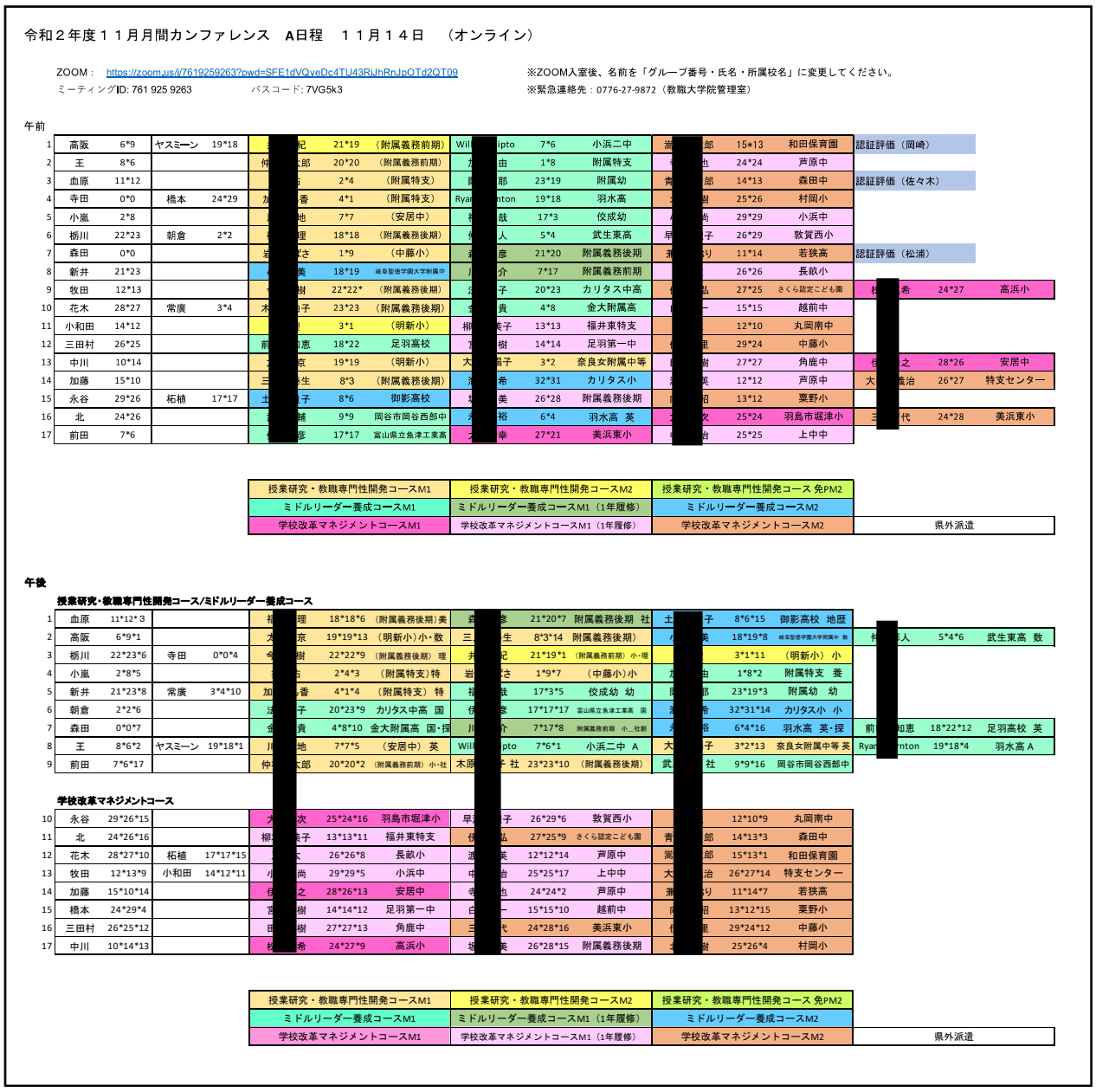
No	氏名	性別		所属	事務等担当者
1	[redacted]	男		粟野小	血原
2		男		特支センター	笹原
3		男		村岡小	稲葉
4		男		森田中	淵本
5		男		丸岡南中	牧田
6		男		長畝小	半原
7		女		明倫中	血原
8		女		美浜東小	血原
9		男		さくらこども園	牧田
10		男		和田保育園	牧田
11		女		若狭高	木村
12		女		丸岡高	木村
13		女		中藤小	稲葉
14		女		教育総合研究所	淵本
15		女		カリタス小	荒木

マネジメント１年履修（13名）

No	氏名	性別		所属	事務等担当者
16	[redacted]	男		足羽第一中	血原
17		男		小浜中	血原
18		男		成器南小	稲葉
19		男		西津小	稲葉
20		女		敦賀西小	牧田
21		男		越前中	血原
22		男		角鹿中	淵本
23		男		芦原中	淵本
24		男		芦原中	淵本
25		男		上中中	稲葉
26		男		長畝小	淵本
27		男		越廼中	牧田
28		女		福井東特支	新井

各教員が担当する学校の数，地域，院生の人数や，カンファレンスや集中講座を担当する数について，特定の教員に負担が偏らないよう，十分配慮を行っている（資料 2-4-2）。

資料 2-4-2　2020 年度 11 月月間カンファレンス・グループ表



令和２年度１１月月間カンファレンス　A日程　１１月１４日　（オンライン）

ZOOM：　https://zoom.us/j/7619259263?pwd=SFE1dVQveDc4TU43RjJhRnJpOTd2QT09
ミーティングID: 761 925 9263　　パスコード: 7VG5k3

※ZOOM入室後、名前を「グループ番号・氏名・所属校名」に変更してください。
※緊急連絡先：0776-27-9872（教職大学院管理室）

午前

1	高阪	6*9	ヤスミーン	19*18	[redacted]	21*19	（附属義務前期）	Wil[redacted]ipto	7*6	小浜二中	[redacted]	15*13	和田保育園
2	王	8*6			[redacted]	20*20	（附属義務前期）	[redacted]	1*8	附属特支	[redacted]	24*24	芦原中
3	血原	11*12			[redacted]	2*4	（附属特支）	[redacted]	23*19	附属幼	[redacted]	14*13	森田中
4	寺田	0*0	橋本	24*29	[redacted]	4*1	（附属特支）	Ryan[redacted]nton	19*18	羽水高	[redacted]	25*26	村岡小
5	小嵐	2*8			[redacted]	7*7	（安居中）	[redacted]	17*3	佼成幼	[redacted]	29*29	小浜中
6	栃川	22*23	朝倉	2*2	[redacted]	18*18	（附属義務後期）	[redacted]	5*4	武生東高	[redacted]	26*29	敦賀西小
7	森田	0*0			[redacted]	1*9	（中藤小）	[redacted]	21*20	附属義務後期	[redacted]	11*14	若狭高
8	新井	21*23			[redacted]	18*19	岐阜聖徳学園大学附属中	[redacted]	7*17	附属義務前期		26*26	長畝小
9	牧田	12*13			[redacted]	22*22*	（附属義務後期）	[redacted]	20*23	カリタス中高	[redacted]	27*25	さくら認定こども園
10	花木	28*27	常廣	3*4	[redacted]	23*23	（附属義務後期）	[redacted]	4*8	金大附属高	[redacted]	15*15	越前中
11	小和田	14*12			[redacted]	3*1	（明新小）	[redacted]	13*13	福井東特支		12*10	丸岡南中
12	三田村	26*25			[redacted]	18*22	足羽高校	[redacted]	14*14	足羽第一中	[redacted]	29*24	中藤小
13	中川	10*14			[redacted]	19*19	（明新小）	[redacted]	3*2	奈良女附属中等	[redacted]	27*27	角鹿中
14	加藤	15*10			[redacted]	8*3	（附属義務後期）	[redacted]	32*31	カリタス小	[redacted]	12*12	芦原中
15	永谷	29*26	柘植	17*17	[redacted]	8*6	御影高校	[redacted]	26*28	附属義務後期	[redacted]	13*12	粟野小
16	北	24*26			[redacted]	9*9	岡谷市岡谷西部中	[redacted]	6*4	羽水高　英	[redacted]	25*24	羽島市堀津小
17	前田	7*6			[redacted]	17*17	富山県立魚津工業高	[redacted]	27*21	美浜東小	[redacted]	25*25	上中中

授業研究・教職専門性開発コースM1	授業研究・教職専門性開発コースM2	授業研究・教職専門性開発コース 免PM2	
ミドルリーダー養成コースM1	ミドルリーダー養成コースM1（1年履修）	ミドルリーダー養成コースM2	
学校改革マネジメントコースM1	学校改革マネジメントコースM1（1年履修）	学校改革マネジメントコースM2	県外派遣

午後

授業研究・教職専門性開発コース/ミドルリーダー養成コース

1	血原	11*12*3			[redacted]	18*18*6	（附属義務後期）美	[redacted]	21*20*7	附属義務後期 社	[redacted]	8*6*15	御影高校 地歴
2	高阪	6*9*1			[redacted]	19*19*13	（明新小）小・数	[redacted]	8*3*14	附属義務後期）	[redacted]	18*19*8	岐阜聖徳学園大学附属中 数
3	栃川	22*23*6	寺田	0*0*4	[redacted]	22*22*9	（附属義務後期） 理	[redacted]	21*19*1	（附属義務前期） 小・理		3*1*11	（明新小） 小
4	小嵐	2*8*5			[redacted]	2*4*3	（附属特支）特	[redacted]	1*9*7	（中藤小）小	[redacted]	1*8*2	附属特支 養
5	新井	21*23*8	常廣	3*4*10	[redacted]	4*1*4	（附属特支） 特	[redacted]	17*3*5	佼成幼 幼	[redacted]	23*19*3	附属幼 幼
6	朝倉	2*2*6			[redacted]	20*23*9	カリタス中高 国	[redacted]	17*17*17	富山県立魚津工業高 国	[redacted]	32*31*14	カリタス小 小
7	森田	0*0*7			[redacted]	4*8*10	金大附属高 国・探	[redacted]	7*17*8	附属義務前期 小_社創	[redacted]	6*4*16	羽水高 英・探
8	王	8*6*2	ヤスミーン	19*18*1	[redacted]	7*7*5	（安居中） 英	Wil[redacted]ipto	7*6*1	小浜二中 A	[redacted]	3*2*13	奈良女附属中等 英
9	前田	7*6*17			[redacted]	20*20*2	（附属義務前期） 小・社	木原[redacted]	23*23*10	（附属義務後期）	[redacted]	9*9*16	岡谷市岡谷西部中

学校改革マネジメントコース

10	永谷	29*26*15			[redacted]	25*24*16	羽島市堀津小	[redacted]	26*29*6	敦賀西小		12*10*9	丸岡南中
11	北	24*26*16			[redacted]	13*13*11	福井東特支	[redacted]	27*25*9	さくら認定こども園	[redacted]	14*13*3	森田中
12	花木	28*27*10	柘植	17*17*15	[redacted]	26*26*8	長畝小	[redacted]	12*12*14	芦原中	[redacted]	15*13*1	和田保育園
13	牧田	12*13*9	小和田	14*12*11	[redacted]	29*29*5	小浜中	[redacted]	25*25*17	上中中	[redacted]	26*27*14	特支センター
14	加藤	15*10*14			[redacted]	28*26*13	安居中	[redacted]	24*24*2	芦原中	[redacted]	11*14*7	若狭高
15	橋本	24*29*4			[redacted]	14*14*12	足羽第一中	[redacted]	15*15*10	越前中	[redacted]	13*12*15	粟野小
16	三田村	26*25*12			[redacted]	27*27*13	角鹿中	[redacted]	24*28*16	美浜東小	[redacted]	29*24*12	中藤小
17	中川	10*14*13			[redacted]	24*27*9	高浜小	[redacted]	26*28*15	附属義務後期	[redacted]	25*26*4	村岡小

授業研究・教職専門性開発コースM1	授業研究・教職専門性開発コースM2	授業研究・教職専門性開発コース 免PM2	
ミドルリーダー養成コースM1	ミドルリーダー養成コースM1（1年履修）	ミドルリーダー養成コースM2	
学校改革マネジメントコースM1	学校改革マネジメントコースM1（1年履修）	学校改革マネジメントコースM2	県外派遣

また，教員の中には学部授業を担当する兼担教員や附属学校との併任教員がいることから，各教員の業務実態に応じて授業担当科目の調整，軽減を行っている。具体的には，カリキュラムマネジメント委員会を中心に本連合教職開発研究科では教員間の業務量の偏りによる教員個人への業務過剰負担を防止するために，各教員の授業をはじめとした業務内容と業務量の比率を見定め，担当する学校数とその所在地までの距離等を勘案し，担当学校数及び担当院生数の調整，担当授業の時間及び日程の分担を行っている。

また連合教職開発研究科では，教員の中に子育て世代が多いことから，全学の育児支援制度を

活用して教員個々人の産休・育休等を奨励しており，女性教員はもちろんのこと，2020 年度には男性教員（1 名）も取得した（別添資料 2-4-3，別添資料 2-4-4，別添資料 2-4-5）。2020 年度は 2 名が育児休業を取り，代替教員を確保している。

これらを支える事務組織として，教育学部運営管理課が主に人事，予算，拠点校の設置・運営，事業計画，連合教職開発研究科連絡会及び連合教職開発研究科委員会の運営を担っている。カリキュラム・履修・免許等についての事務は教務課が担当し，入試等に関する事務は入試課が担当し，それぞれ教員と連携を図りながら進めている。さらに 2021 年度からは，総合教職開発本部が設置され，連動する事務組織を整備する予定である。

３．予算

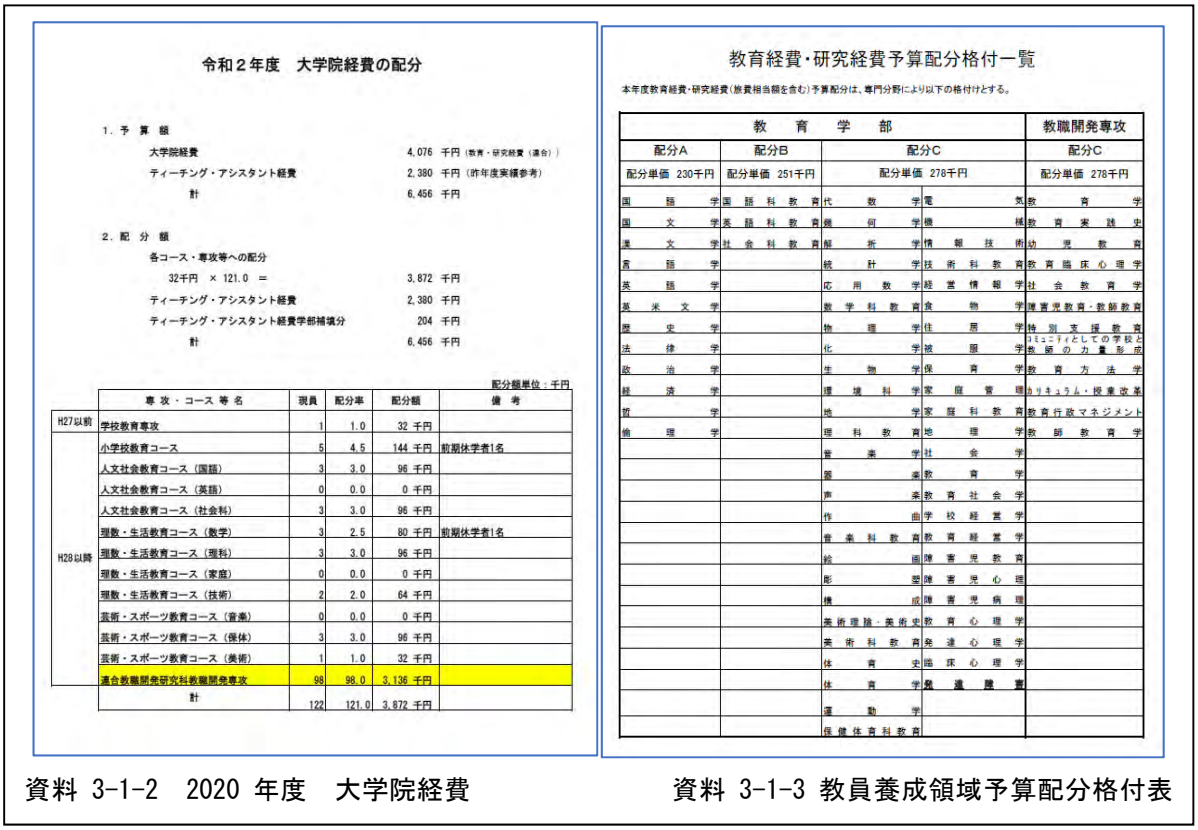
３－１　予算状況

教育学部・連合教職大学院に配分された予算の推移は資料 3-1-1 に示すとおりである。本連合教職大学院に係る人事・予算，運営といった基本方針については，教育学部や附属学園との連携による会議体の下での検討体制を構築しており，教育学部・連合教職大学院は，教育・人文社会系部門教員養成領域に属していることから人件費等の予算については，学部等予算に含まれている。国から配分される運営費交付金の削減に伴い，各学部等に配分される予算も削減されており，学部の運営は毎年厳しくなってきている。予算削減の内訳として大きいのは，教育・研究経費とポイント相当還元額であるが，教育研究経費については，2018 年度から 2020 年度までの 3 年間，毎年 15%の削減が続き，5 年間で約 16,000 千円の減額となっている。ポイント相当還元額については，学部教員の採用を見合わせた分に相当する人件費ポイントに見合った額が配分されるもので，その年の教員採用数や退職者数に依存するため一概に増減を比較することはできないが，2018 年度から 1 ポイント当たりの単価が 5 万円から 4 万円に減額されており，3 年間合計で約 22,000 千円の減額に相当する。予算全体としては，特別な削減率のかかるもの以外は，前年度予算の 1.1%が毎年削減されており，総額では 5 年間で約 59,000 千円が削減されている。このような厳しい予算状況の中でも学部運営，教育・研究に支障をきたさないよう，非常勤講師の近隣からの招へいや光熱水量，紙等，多種多様の経費削減に努めている。

資料　3-1-1 予算配分の推移　　**単位：千円**

費目		2018 年度	2019 年度	2020 年度
人件費	人件費	17,085	14,267	12,344
特定事項経費	特定事項経費	52,495	51,918	49,905
重点配分経費	学部長裁量経費	3,921	3,878	3,835
	ポイント相当還元額	37,200	24,560	26,960
	教育研究組織調整額	12,637	12,498	12,361
教育研究経費	管理経費	92,948	91,926	86,340
	教育・研究経費	34,253	29,115	24,272
合計		250,539	228,162	216,017

本連合教職大学院では，「大学院経費」として学校訪問の旅費や院生の実践研究に資する備品や消耗品を購入するための共通経費が予算割り当てされている（資料 3-1-2）。なお学校訪問には距離に応じ旅費が定められ，公用車を使用することもできる。個々の教員の研究活動を支える「個人研究費」は A～C の区分のうち，最も高額な C 区分として研究費 27.8 万円が割り当てられている。（資料 3-1-3）



令和２年度　大学院経費の配分

1．予 算 額

大学院経費	4,076 千円	（教育・研究経費（連合））
ティーチング・アシスタント経費	2,380 千円	（昨年度実績参考）
計	6,456 千円	

2．配 分 額

各コース・専攻等への配分

32千円 × 121.0 ＝	3,872 千円	
ティーチング・アシスタント経費	2,380 千円	
ティーチング・アシスタント経費学部補填分	204 千円	
計	6,456 千円	

配分額単位：千円

	専攻・コース等名	現員	配分率	配分額	備考
H27以前	学校教育専攻	1	1.0	32 千円	
H28以降	小学校教育コース	5	4.5	144 千円	前期休学者1名
	人文社会教育コース（国語）	3	3.0	96 千円	
	人文社会教育コース（英語）	0	0.0	0 千円	
	人文社会教育コース（社会科）	3	3.0	96 千円	
	理数・生活教育コース（数学）	3	2.5	80 千円	前期休学者1名
	理数・生活教育コース（理科）	3	3.0	96 千円	
	理数・生活教育コース（家庭）	0	0.0	0 千円	
	理数・生活教育コース（技術）	2	2.0	64 千円	
	芸術・スポーツ教育コース（音楽）	0	0.0	0 千円	
	芸術・スポーツ教育コース（保体）	3	3.0	96 千円	
	芸術・スポーツ教育コース（美術）	1	1.0	32 千円	
	連合教職開発研究科教職開発専攻	98	98.0	3,136 千円	
	計	122	121.0	3,872 千円	

教育経費・研究経費予算配分格付一覧

本年度教育経費・研究経費（旅費相当額を含む）予算配分は，専門分野により以下の格付けとする。

教育学部				教職開発専攻
配分A	配分B	配分C		配分C
配分単価 230千円	配分単価 251千円	配分単価 278千円		配分単価 278千円
国語学	国語科教育	代数学	電気	教育学
国文学	英語科教育	幾何学	機械	教育実践史
漢文学	社会科教育	解析学	情報技術	幼児教育
言語学		統計学	技術科教育	教育臨床心理学
英語学		応用数学	経営情報学	社会教育学
英米文学		数学科教育	食物学	障害児教育・教師教育
歴史学		物理学	住居学	特別支援教育
法律学		化学	被服学	コミュニティとしての学校と教師の力量形成
政治学		生物学	保育学	教育方法学
経済学		環境科学	家庭管理	カリキュラム・授業改革
哲学		地学	家庭科教育	教育行政マネジメント
倫理学		理科教育	地理学	教師教育学
		音楽学	社会学	
		器楽	教育学	
		声楽	教育社会学	
		作曲	学校経営学	
		音楽科教育	教育経営学	
		絵画	障害児教育	
		彫塑	障害児心理	
		構成	障害児病理	
		美術理論・美術史	教育心理学	
		美術科教育	発達心理学	
		体育史	臨床心理学	
		体育学	発達障害	
		運動学		
		保健体育科教育		

資料 3-1-2　2020 年度　大学院経費　　資料 3-1-3 教員養成領域予算配分格付表

さらに，文部科学省からの国立大学運営費交付金（機能強化経費）及び学内の機能強化経費として約１億３千万円（人件費含む）（資料 3-1-4）が措置され，附属学校と教職大学院を併任する教員の増強，各都道府県で学校と大学を結ぶコーディネートリサーチャーの採用や，全国

で開催される実践研究交流集会（ラウンドテーブル）の運営補助等，教職大学院の財政的基礎となっている。

資料　3-1-4 三位一体（機能強化経費）予算配分の推移　　単位：千円

財　　源	2018 年度	2019 年度	2020 年度
運営費交付金	145,481	132,282	115,452
自己収入	0	4,470	2,598
計	145,481	136,752	118,050

費　　目	2018 年度	2019 年度	2020 年度
人件費	43,244	43,244	43,244
運営費	102,237	93,508	74,806
設備費	0	0	0

また，3-2　外部資金の獲得状況で述べるが，個々の教員については，科学研究費補助金の研究代表者や研究分担者として研究費を得ている者もおり，個別に研究活動を推進する財政的基礎も有している。

さらに，エジプトを含むアフリカ諸国の現職教員研修の実施にかかる外部資金の獲得等，積極的な資金獲得活動により，複数年にわたる外部資金を継続的に獲得している。

連合教職大学院，教育学部では，限られた予算の中でも充実した教育・研究を実現させるため，特定事項経費の一部（資料 3-1-5）及び学部長裁量経費（資料 3-1-6）による特別予算措置を実施している。この予算措置では，特徴のある教育・研究や各種委員会等による取組み，必要な機器の更新等，その内容に応じた申請区分を設け年度当初に申請を受け付けている。申請された取組等について，その内容を企画・運営委員会で審議し，その後教授会に諮り最終配分額を決定する。申請件数や内容によって各年度の配分額に差はあるが，学部の教育・研究推進のため継続して特別予算措置を続けている。

資料　3-1-5 その他特定事項経費による特別予算措置　　単位：千円

経費区分	2018 年度	2019 年度	2020 年度
教育・授業関係経費	541,000	360,000	312,680
センター委員会関係経費	2,840,000	2,154,000	1,962,700
設備維持関連経費	609,120	609,120	609,120

資料　3-1-6 学部長裁量経費による特別予算措置　　単位：千円

経費区分		2018 年度	2019 年度	2020 年度
科研費申請 支援経費	配分額	505,000	417,000	250,000
	申請件数	4 件	2 件	1 件
	採択件数	2 件	2 件	1 件
設備充実経費	配分額	0	0	850,000
	申請件数	0 件	0 件	3 件
	採択件数	0 件	0 件	2 件
教育プロジェクト経費	配分額	200,000	160,000	250,000
	申請件数	1 件	1 件	1 件
	採択件数	1 件	1 件	1 件
学部特別経費	配分額	0	0	0
	申請件数	0 件	0 件	0 件
	採択件数	0 件	0 件	0 件
配分合計額		705,000	577,000	1,350,000

3－2　外部資金の獲得状況

1．連合教職大学院における科学研究助成事業の採択状況（資料 3-2-1）は以下のとおりで，2020 年度の採択結果では，大幅な増加が認められた。また，継続を含めると毎年度増加傾向にある。

資料　3-2-1 科学研究助成事業採択状況　　単位：千円

年度	2018 年度	2019 年度	2020 年度
総額	5,865	4,865	11,122
総額（継続含）	8,209	13,488	20,556

２．連合教職大学院における他の外部資金獲得状況は（資料 3-2-2）以下のとおり。

資料　3-2-2 連合教職大学院における外部資金獲得状況　　単位：千円

外部資金名称	採択金額	備考
2018 年度 調査：免許更新高度化	520	
2018 年度 教員の資質向上	2,319	
2018 年度 ザンビア国プロジェクト（～R3.11）	4,010	
2018 年度 調査：日本型教育の海外展開	9,955	
2018 年度 エジプト－日本教育パートナーシップ人材育成事業	9,079	
2019 年度 調査：日本型教育の海外展開	9,955	
2019 年度 エジプト－日本教育パートナーシップ人材育成事業	4,406	
2019 年度 EJEP 研修フォローアッププログラム	1,535	
2019 年度 EJEP 人材育成プロジェクト	7,147	
2019 年度 JICA 課題別研修「授業研究による教育の質的向上」コース研修	2,842	
2019 年度 NITS カフェ	143	
2019 年度 地域センター支援事業	8,530	
2020 年度 調査：日本型教育の海外展開	685	
2020 年度 エジプト－日本教育パートナーシップ人材育成事業	－	コロナ禍により中止
2020 年度 EJEP 研修フォローアッププログラム	－	コロナ禍により中止
2020 年度 EJEP 人材育成プロジェクト	－	コロナ禍により中止
2020 年度 JICA 課題別研修「授業研究による教育の質的向上」コース研修	－	コロナ禍により中止
2020 年度 地域センター支援事業	7,000	

４.施設・設備

４－１　施設・設備の状況

本学は，教育研究用途の主要校地として，文京キャンパス（教育学部，工学部，国際地域学部，事務局等）の他に，松岡キャンパス（医学部，附属病院等），附属学校等の校地を保有し，校地及び校舎面積は大学設置基準面積を大幅に上回る（資料 4-1-1）。学生一人当たりの校地面積は 76.9 ㎡，校舎面積は 42.1 ㎡であり，教育研究活動を展開するにふさわしい面積を備えている。

資料　4-1-1 校地面積及び校舎面積

	団地名		保有面積（m^2）		大学設置基準面積（m^2）
校地面積等	文京		33,222	計　146,590	64,370
	松岡		111,040		
	敦賀		2,328		
	その他	文京（その他）	77,026		
		松岡（その他）	159,190		
		敦賀	3,372		
		二の宮	40,071		
		八ツ島	14,781		
校舎面積等	文京		89,749	計　223,501	87,429.4※
	松岡		126,958※		
	敦賀		6,794		
	その他	文京（その他）	5,067		
		松岡（その他）	8,565		
		敦賀	203		
		二の宮	12,453		
		八ツ島	4,623		

※附属病院を含む

障害学生等が各施設を円滑に利用できるよう，実情調査や要望等に基づき施設整備・営繕工事計画を策定し，バリアフリー環境の充実を図っている（資料 4-1-2）。

資料　4-1-2　施設バリアフリー化の例

団地名	エレベーター	多目的トイレ（身障者用トイレ）	自動ドア	スロープありまたは段差なし
文京※	22	26	32	41
二の宮	1	1	0	5
八ツ島	0	1	0	1

※文京キャンパス全体の箇所数

【文京】教育系１号館（スロープ及び自動ドア）

【二の宮】中央棟（スロープ）

【八ツ島】中学・高等部教棟（スロープ）

安全・防犯面への配慮として，防犯カメラ，外灯等を設置（資料 4-1-4）している。また，火災・盗難の予防，不審者・不法侵入者の発見と排除，その他の事故の未然防止等を目的に，警備員を配置し，定期的な巡回を行っている。

資料　4-1-4　安全・防犯に係る設備の整備状況

団地名	防犯カメラ	外灯	AED
文京※	33	78	9
二の宮	18	7	3
八ツ島	4	5	1

※文京キャンパス全体の箇所数

4－2　教育環境

1．文京キャンパスには，教育研究施設等（資料 4-2-1）が配置され，講義室，実験・実習室，教員研究室，事務室等を整備し，教育研究活動等に使用している。

資料 4-2-1　教育研究施設・附属施設・共通施設等一覧

施　　設　　名（文京団地）
総合図書館，学生支援センター，アドミッションセンター・留学生センター，硫化水素実験室，理科工作室，実習室，留学生センター分室，総合研究棟Ⅴ（教育系 1 号館），保健管理センター，音楽棟，総合研究棟Ⅵ（教育系 3 号館），温室，教育実践総合センター，総合情報基盤センター，産学官連携本部（Ⅰ号館，Ⅱ号館），総合研究棟Ⅰ，アカデミーホール，共用講義棟，本部棟（学長室 1 室，理事室 3 室，監事室 1 室，参与室 1 室，局長室 1 室，部長室 2 室，会議室 3 室，事務室等を含む）
施　　設　　名（二の宮団地）
義務教育学校前期課程校舎，義務教育学校後期課程校舎，中央棟，幼稚園舎，技術家庭科教棟，北体育館，南体育館
施　　設　　名（八ツ島団地）
小学部教棟，中学・高等部教棟，職業棟，日常生活訓練施設，体育館，陶芸実習室

2．連合教職大学院が主に使用する講義・演習室（資料 4-2-2）は教育学部同様に教育系 1 号館に集約されており，多人数収容の講義室には，すべて映像・音声設備を設置し，遠隔授業に対応した講義室も 5 室用意している。収容定員の少ない講義・演習室には一部映像装置が設置されていない部屋があるが，投影用のスクリーンが設置してあるため，貸出し用のプロジェクター等を持ち込んでの授業等が可能である。このように少人数から多人数の講義，演習，ゼミ等多様な講義形態に対応した教育環境を提供している。さらに，教育系 1 号館 6 階に，小グループで議論ができ，様々な形態の授業に対応できる「コラボレーション・ホール」を整備しており，そこに実践研究に有効な図書，学術雑誌，視聴覚資料やその他必要な資料が系統的恒常的に整備され，有効に活用されている。2018 年度に二の宮地区に開設された連合教職大学院施設にはより大きな「コラボレーション・ホール」が整備されており，約 100 名の院生すべてを収容できる。自主的学習環境としては，自習室やグループ討論室が整備されていると同時に，多様な情報機器や設備・備品が用意され，院生それぞれが実践研

究を深めていくことができている。また，授業時間外は学生が自由に使えるよう開放しており，講義以外の時間帯における事前・事後学修の場として提供している。連合教職大学院における講義室等の環境に係る学生の満足度（資料 4-2-3）は概ね良好である。

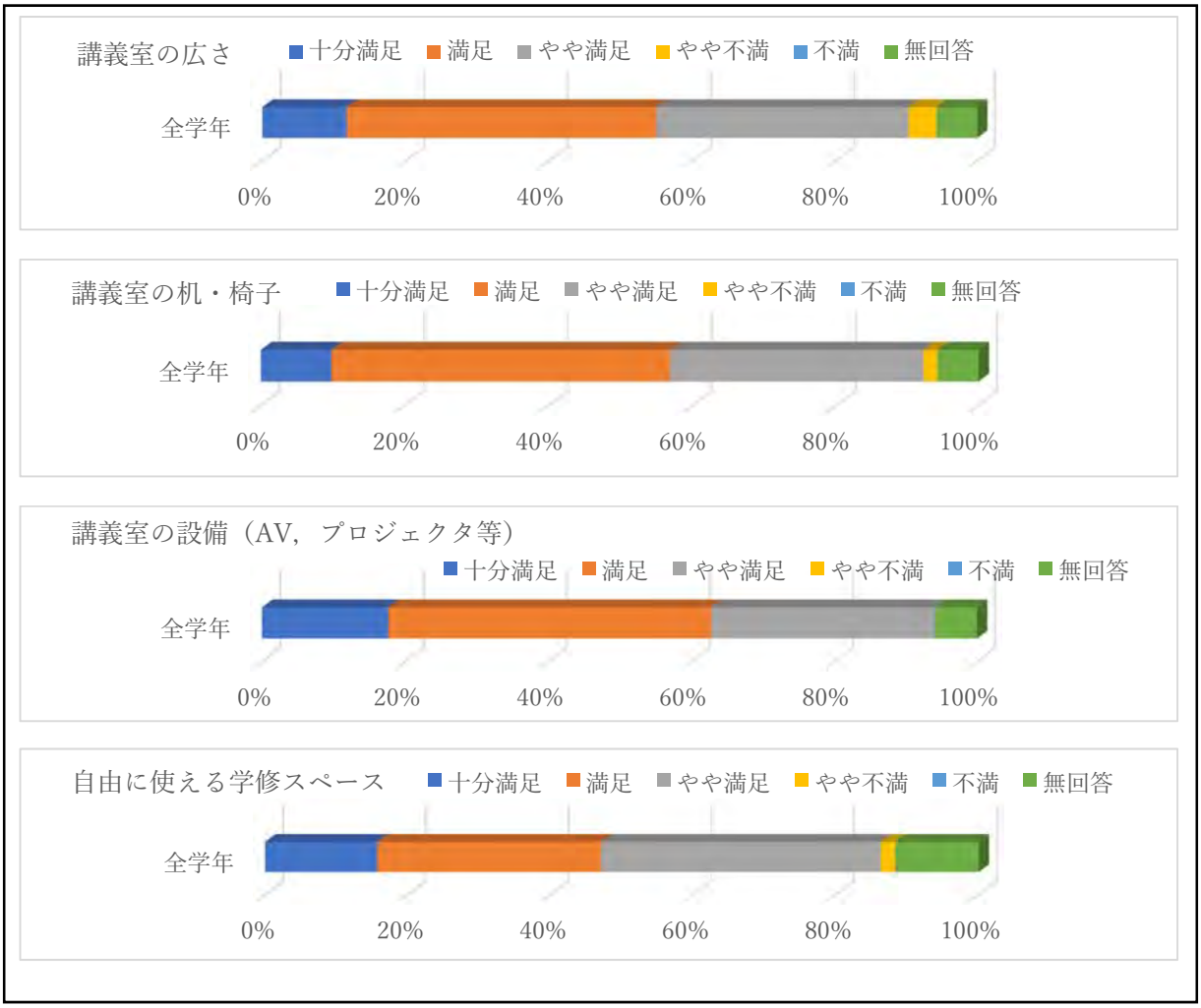
資料 4-2-2　主な講義室の設備等

		部屋名	面積(㎡)	定員	主　な　設　備
教育系1号館	1階	11 講義室	84	91	黒板,PJ,スクリーン,BD,DVD/CD,マイク,SP,CR
		12 講義室	84	61	黒板,PJ,スクリーン,BD,DVD/CD,マイク,SP,CR
		13 講義室	112	91	黒板,PJ,スクリーン,BD,DVD/CD,マイク,SP,CR
		14 講義室	112	61	黒板,PJ,スクリーン,BD,DVD/CD,マイク,SP,CR
		101 講義室	70	60	黒板,PJ,スクリーン,BD,DVD/CD,マイク,SP,CR
		102 講義室	68	60	黒板,PJ,スクリーン,BD,DVD/CD,マイク,SP,CR
		103 講義室	51	42	黒板,PJ,スクリーン,BD,DVD/CD,SP
		104 講義室	51	42	黒板,PJ,スクリーン,BD,DVD/CD,SP
		105 講義室	53	40	黒板,PJ,スクリーン,BD,DVD/CD,SP
		101 演習室	23	16	HB,スクリーン
	2階	大１講義室	224	225	黒板,PJ,スクリーン,BD,DVD/CD,マイク,SP,CR,遠隔対応
		大２講義室	224	225	黒板,PJ,スクリーン,BD,DVD/CD,マイク,SP,CR,遠隔対応
		201 講義室	68	55	黒板,PJ,スクリーン,BD,DVD/CD,マイク,SP,CR,遠隔対応
		202 講義室	46	35	黒板,PJ,スクリーン,BD,DVD/CD
		203 講義室	70	60	黒板,PJ,スクリーン,BD,DVD/CD,マイク,SP,CR,遠隔対応
		204 講義室	68	60	黒板,PJ,スクリーン,BD,DVD/CD,マイク,SP,CR,遠隔対応
		205 講義室	88	60	黒板,PJ,スクリーン,BD,DVD/CD,マイク,SP,CR
		206 講義室	51	46	黒板,PJ,スクリーン,BD,DVD/CD,CR
		207 講義室	77	60	黒板,PJ,スクリーン,BD,DVD/CD,マイク,SP,CR
		201 演習室	23	14	HB,スクリーン,DVD/CD,SP
		202 演習室	25	14	HB,スクリーン
		203 演習室	27	12	HB,スクリーン,遠隔授業対応
	3階	301 講義室	68	40	黒板,PJ,スクリーン,BD,DVD/CD,マイク,SP,CR
		301 演習室	25	12	HB,スクリーン
	4階	401 講義室	65	40	黒板,PJ,スクリーン,BD,DVD/CD,マイク,SP,CR
		401 演習室	26	16	HB,PJ,スクリーン,DVD/CD,SP
		402 演習室	28	15	HB,スクリーン
	5階	501 講義室	67	40	黒板,PJ,スクリーン,BD,DVD/CD,SP,CR

	6 階	601 演習室	26	12	HB, スクリーン, DVD/CD, SP
		コラボレーション・ホール	168	40	HB, スクリーン, BD, DVD/CD, SP
教育系 3 号館	2 階	西 21 演習室	46	30	HB, PJ, スクリーン, BD, DVD/CD, SP
	4 階	中視演	46	16	黒板, PJ, スクリーン, BD, DVD/CD, マイク, SP, CR
		大視演	170	84	黒板, PJ, スクリーン, BD, DVD/CD, マイク, SP, CR
二の宮地区	2 階	コラボレーション・ホール	262	100	HB, スクリーン, BD, DVD/CD, SP

※表中の訳語　HB：ホワイトボード，PJ：液晶プロジェクター，BD：ブルーレイディスクプレイヤー，
DVD/CD：DVD・CD プレイヤー，SP：スピーカー設備，CR：出欠用カードリーダ

資料 4-2-3　講義室等の環境に係る学生の満足度

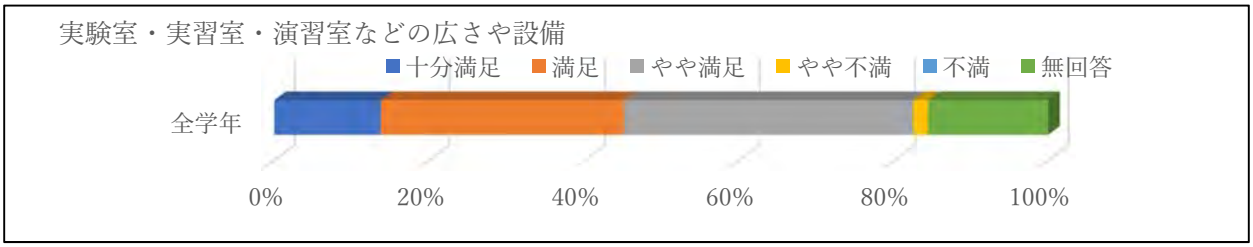


３．連合教職大学院では，教育学部と同様に各専門教育に必要な実験室，実習室，演習室，資料室を整備（資料 4-2-4）しており，それぞれの専門性に対応した教育が可能な体制を整えている。教育学部における実験室等の環境に係る学生の満足度（資料 4-2-5）は概ね良好である。

資料 4-2-4　実験・実習等に使用する施設

施設名		実験・実習室等
教育系１号館	１階	子ども療育・相談室，共同調理実習室
	２階	多目的書道実習室，コンピュータ演習室
	３階	公民資料室，歴史資料室，地図資料室，社会科教育資料室，多目的実習室
	４階	英語資料室，国語資料室，中国言語文化資料室，書道資料実習室
	５階	被服学実験室，被服共同実習室，食物学実験室， 保健体育実験室（第１，第２，第３），保健体育演習・実験室
	６階	神経・心理実験室，検査面談室，発達科学資料室，
教育系３号館	１階	金工実習室，木工実習室，造形実習室，版画実習室，彫塑実習室， 素描実習室，機械工作実験室
	２階	技術教育実験室（Ⅰ，Ⅱ），農学実験室，技術・多目的実験室， 電気・情報実験室
	３階	美術教育資料室，絵画実習室，デザイン実習室，芸術表現実験室
	４階	授業コンテンツ開発ラボ，教育情報実験室
音楽棟	１階	音楽実習室 A，音楽実習室 B，音楽練習室（１３室），ミーティング室
	２階	音楽実習室 C，音楽実習室 D，音楽実習室 E，資料室
総合研究棟Ⅰ	７階	数学セミナー室（１，２，３），数学資料室，理数教育実習室
	８階	理数多目的室，物理演習室，物理教材開発実験室， 物理研究室（１，２），物理大実験室
	９階	多目的演習室，生物学実験室（１，２），生物学大実験室
	10 階	理科教育研究室，理科演習室，理科カリキュラム開発実験室， 教材研究実験室，理科・環境教育実験室
	11 階	学校地域連携研究室，環境分析室，地学研究室，岩石磁気測定室， 地学小実験室，地学中実験室，地学大実験室
	12 階	化学教育資料室，計測実験室，化学教育実験室，化学大実験室，試薬・器具室
教育実践総合センター	１階	教育研究協働プロジェクト推進室，相談室，プレイルーム， 教育資料製作室，図書室
	２階	教職キャリア支援部門室，教育実践研究部門室

資料 4-2-5　講義室等の環境に係る学生の満足度



４−３　研究環境

１．研究環境（施設・設備）について，連合教職大学院では，文京キャンパスでは個別の研究室が，二の宮地区では，協働研究室が用意されている。この研究室とは別に，実験系の専門分野においては，それぞれの専門に必要な実験室・実験設備が整備され，実験等を伴わない専門分野においても必要な資料室や演習室等が整備されている（前掲資料 4-2-4）。また，毎年度実施している学部内公募による重点配分経費においては，採用後 3 年以内の教員に対し，新たな研究環境を整えるための経費（上限 25 万円）が計上されており，新採用教員に対する研究環境整備を支援し，採用後 3 年を経過した教員に対しても設備充実経費において，研究に必要な設備の購入及び維持を目的とする経費補助（上限 50 万円）を計上し，より充実した研究環境の整備を推進している。

５．教育

５−１　教育理念・人材育成の目的と特徴

本連合教職開発研究科は，21 世紀の知識基盤社会に生きる力を育てる学校を実現する教師の専門的力量を開発するために，次の三重の目的と特色を持つ教員養成の新しいデザイン・組織・カリキュラムを，教育活動を実施する上での基本方針としている。

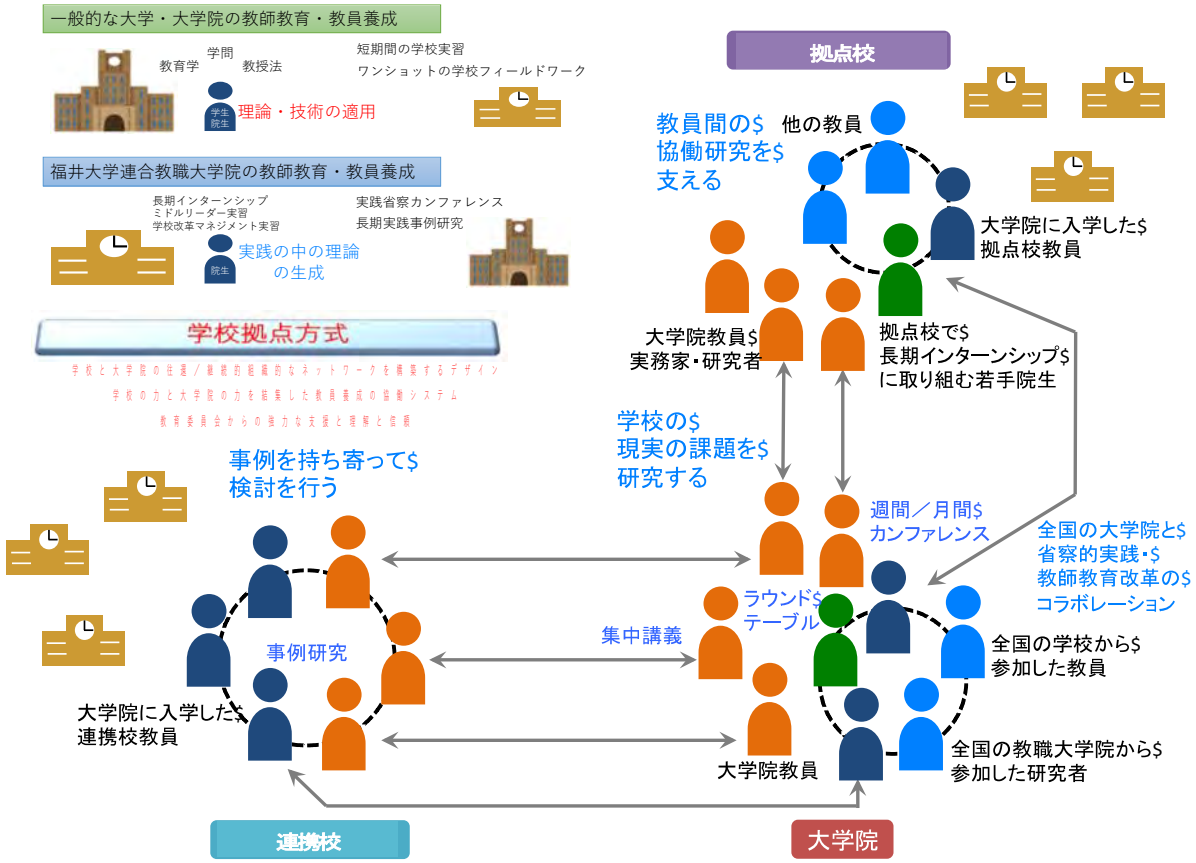
(1)「理論と実践の融合」を実現するために
　　＜協働実践研究プロジェクト＞を核とするカリキュラム
(2) 教職専門性開発を生涯にわたって支えるために
　　＜教職専門性の 4 つの重点と世代のサイクルの視点＞
(3) 公教育改革を支え学習のコミュニティを培うために
　　＜改革支援システムと学び合うコミュニティ＞

この教育活動を実施する上での基本方針に基づき，現職教員院生と学部卒院生一人一人の教員の力量形成と，それを支える専門職学習コミュニティ，さらにそれを支えるシステムづくりを連動させて進めていくために，次の四つを教育活動の達成すべき目的として位置づけている。

(1) 実践力・マネジメント力・省察研究能力，及び公教育の担い手としての理念と責任をもつ教員の養成
(2) 個々の教員の力量形成を支える学校における専門職学習コミュニティの発展
(3) 教師とそのコミュニティを支える学校・行政・大学による協働支援システムの拡充
(4) 上記を実現するための教師教育改革の持続的な展開

本連合教職開発研究科の教師教育・教員養成の特徴は「学校拠点方式」と呼ばれるシステムでよく体現されている。学校拠点方式(資料 5-1-1)は，従来の大学院での学修の場を，現実の学校現場との「間」，すなわち学校-大学院の往還する場に移し，そこで，学校の力と大学院の力を結集した教師教育・教員養成の協働システムであり，「養成は大学で，研修は学校と教育委員会で」といった区分アプローチを克服するものである。

資料 5-1-1　学校拠点方式の概要



この学校拠点方式を機軸とした本合教職開発研究科には以下 5 つの特徴が挙げられる。

(1) 学校を拠点とした授業

学校を拠点に行われる長期インターンシップ，ミドルリーダー実習，学校改革マネジメント実習，学校拠点長期協働実践研究プロジェクトを教育課程の核に位置づけ，学校が抱える今日的課題に即した協働研究を推進し，学校改革・カリキュラム改革・授業改革に取り組みながら教師の協働実践力を培っていく。その対象は，幼稚園・小学校・中学校・高等学校・特別支援学校・教育行政機関と幅広く，大学院教員が学校等に出向き協働研究を推進する。

(2) 実践省察カンファレンス・事例研究を中心にした科目編成

学校の年間リズムに応じながら学習活動，特別活動，校内研修等の教育実践の実際とそこから生成される実践課題と実践理論について，院生間及び教員との協働省察カンファレンス・事例研究を中心に学ぶことができる。

(3) 1年間の学校における実習

学校の 1 年間のサイクルに沿って長期実習を行う。長期の実践省察に基づく学修により，「実践力」「マネジメント力」「省察・研究能力」「理念と責任」という 4 軸の教職専門性が開発され，特に省察的実践の習慣化を成し遂げていく。さらに，学校の中核教員とそれを共に担う若い世代が交流するサイクルを新たに創り出し，学校を学び合う協働組織へと創造していく力量を高める。

(4) 複数の大学教員のチームによる授業

多様な専門分野の教員と実践経験豊かな実務家教員で学修支援・学校実践支援チームを構成し，学校での支援やカンファレンス等のすべての授業を複数の教員で協働して行う。分担ではなく協働の教育活動であり，それぞれが専門性を発揮しながら実践研究を行っていくことで，理論と実践の絶え間ない融合が実現されている。

(5)全国の連合教職開発研究科や優れた実践との交流

年 2 回，公開での実践研究交流集会を開催し，全国の教師教育・教員養成系大学及び機関との実践交流ネットワークの中で，各自の実践研究を深めていくことが可能となっている。

以上の実践と省察の重層サイクルを通して，本連合教職開発研究科の院生は学校における実践とそれに基づく事例研究，大学院における省察を継続し，21 世紀の知識基盤社会を形づくる重要エージェントである教師としての確かな力量形成を達成していく。

５−２　教育実施体制の状況

本連合教職開発研究科は，すべての科目を実務家教員と研究者教員の複数教員で担当して実践と理論の融合を図り，実践の場での長期にわたる協働実践研究を中心に研究の深化・理論化をめざすという基本的方針のもと，教員組織を編成している。実際に毎週・毎月の授業に教員が適切に配置されている（資料 5-2-1，前掲資料 2-4-2)。

資料 5-2-1　週間カンファレンス担当表

◆ 2020後期　週間カンファレンス担当　　敬称略

会場	文京	文京	文京	文京	文京	文京	文京		文京	文京	文京	オンライン	文京	オンライン		オンライン	オンライン
備考				研究科委員会		教授会		研究科委員会		教授会		研究科委員会	教授会		研究科委員会		教授会
回	1	2	3	4	5	6	7		8	9	10	11	12	13		14	15
日程	10/2	10/9	10/16	10/23	10/30	11/6	11/13	11/20	11/27	12/4	12/11	12/18	1/8	1/15	1/22	1/29	2/5
1	木村	王	王	王	木村	木村	木村		王	王	木村	王	王	木村		王	王
12:50-14:10	牧田	宮下	宮下	牧田	淵本	淵本	淵本		牧田	高阪	牧田	宮下	宮下	高阪		高阪	木村
実地学修の振り返り	宮本	宮本	谷	谷	宮本	宮本	宮本		新井	谷	谷	宮本	宮本	谷		谷	谷
8名	淵本	血原	血原	新井	谷	血原	血原		血原	荒木	荒木	新井	新井	荒木		荒木	荒木
		矢内	稲葉	寺岡	高阪	三田村	ボリーン		半原	三田村	小林	王木（/高阪）	三田村	三田村		小林	寺岡
	谷	水野	風間	松田	西川	水野	中川		小嵐	松田	小和田	水野	小嵐	風間		廣澤	松田
	血原	橋本	嶋田	河合	花木	橋本	森		河合	嶋田	橋本	花木	森	嶋田		花木	河合
	半原	永谷	寺岡	中川	小和田	冨永	前田		廣澤	永谷	寺岡	西川	冨永	福島		中川	小和田
2	柳澤	(柳澤)	柳澤	(柳澤)	柳澤	(柳澤)	柳澤		柳澤	(柳澤)	柳澤	(柳澤)	(柳澤)	(柳澤)			(柳澤)
14:20-15:30	半原	半原	半原	半原	(半原)	半原	半原		(半原)	半原	半原	(半原)	半原	(半原)			半原
公教育	矢内	矢内	矢内	(矢内)	矢内	矢内	(矢内)		矢内	矢内	(矢内)	矢内	矢内	矢内			矢内
5名	稲葉	稲葉	宮下	宮下	稲葉	稲葉	稲葉		宮下	宮下	稲葉	遠藤	宮下	遠藤			宮下
	ヤスミーン	ボリーン	ヤスミーン	ボリーン	寺岡	ボリーン	寺岡		ヤスミーン	寺岡	ヤスミーン	稲葉		稲葉			
	ボリーン	寺岡	寺岡	寺岡	西川	寺岡	森		寺岡	嶋田	寺岡	寺岡	寺岡	寺岡			寺岡
	木村			河合					河合			西川	森	嶋田			河合
1の振り返り		宮下	稲葉	稲葉	宮下	宮下	宮下		稲葉	稲葉	宮下	宮下	稲葉	宮下			稲葉
		水野	風間	松田	花木	水野	中川		小嵐	松田	小和田	水野	小嵐	風間			松田
		橋本	嶋田	中川	小和田	橋本	森		廣澤	永谷	橋本	花木	冨永	福島			小和田
		永谷				冨永	前田										
3	柳澤	柳澤	柳澤	柳澤	柳澤	柳澤	柳澤		柳澤	柳澤	柳澤	血原	血原	血原			血原
16:00-17:00	血原	血原	血原	加藤	加藤	血原	血原		血原	王	血原	王	王	牧田			牧田
授業づくり	高阪	高阪	王	高阪	高阪	高阪	高阪		高阪	高阪	牧田	高阪	高阪	高阪			高阪
	加藤	加藤	加藤			加藤	加藤		加藤	加藤			加藤	加藤			加藤
	牧田	ボリーン	笹原			ボリーン	牧田		笹原	ボリーン			ボリーン	笹原			ボリーン
	ボリーン	水野	風間			水野	中川		小嵐	松田			小嵐	風間			松田
		橋本	嶋田			橋本	前田		河合	嶋田			冨永	嶋田			河合
		永谷				冨永			廣澤	永谷				福島			小和田

5－3　教育活動の状況

ア　学位授与方針及び教育課程方針

本連合教職開発研究科は，学校改革マネジメントコース，ミドルリーダー養成コース，授業研究・教職専門性開発コースの 3 つの設定コースに応じた学位授与方針を策定しており，同方針に即した教育課程の編成と実施方針，授業科目の内容の策定，授業形態と学習指導法の設定，履修指導と支援の推進，成績評価の実施，修了判定の標準化，学生の受入れの推進をそれぞれ遂行している（資料 5-3-1)。

資料 5-3-1　ディプロマポリシーとカリキュラムポリシー

大学院福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科
（ディプロマ・ポリシー，カリキュラム・ポリシー）

【教職開発専攻】

21 世紀の知識基盤社会に生きる力を培うために，子どもたち自身が探究し闊達に学び合い，成長することのできる学校教育の実現が求められている。そしてその実現は学校を担う教員の専門的力量と協働の努力に懸かっている。本専攻は，21 世紀の学校改革を支え，その中心となるスクールリーダー・中核教員の力量形成を実現することを目的とする。

ディプロマ・ポリシー（学位授与の方針）

1．本専攻が求める教職専門性の 4 つの資質能力を身につけ，基準となる単位数を修得し，「長期実践研究報告」を作成してラウンドテーブルにおいて公表し評価を受けることが，教職修士（専門職）の学位授与の必要要件である。

2．本専攻の目的に沿って，修了までに以下の資質能力を身につけることを求める。

［授業研究・教職専門性開発コース・ミドルリーダー養成コース］

① 子どもと教師の学習と成長を支えるファシリテーション・コーディネーション・カリキュラムデザインの実践力
② 学び合う教師の協働組織とその改革のマネジメント力
③ 教育実践の質を不断に高め発展させていく省察・研究能力
④ 公教育を担う専門職としての使命感と責任感

［学校改革マネジメントコース］

① グローバル社会を生き抜く力を培う学校組織を創る学校マネジメント力
② リスク社会における危機に対応する学校組織を運営する危機管理能力
③ 学び続ける教師の学習コミュニティを培う専門職学習コミュニティコーディネート力
④ つねに学校を革新し続けるために，専門職としての実践研究を重ねる実践研究組織力

カリキュラム・ポリシー（教育課程編成・実施方針）

1.「理論と実践の融合」を実現するために，学校を拠点とする「協働実践研究プロジェクト」・「カリキュラム開発基礎研究，実践研究」を中心に教育課程を編成し実施する。

2．教職専門性開発を生涯にわたって支えるために，世代継承生成サイクルの視点から，教職専門性の 4 つの資質能力を培う教育課程を編成し実施する。

3．学び合うコミュニティに公教育改革の支援システムを融合させた教育課程を編成し実施する。

授業研究・教職専門性開発コース及びミドルリーダー養成コースでは，教師としての使命感と責任感の涵養を図りながら，教育的愛情，教科や教職に関する専門的知識，総合的人間力等従来必要とされてきた不易の能力を学生に育んでいく。特に，教師の教育実践と専門性開発にとって

最大の基盤となる省察・研究能力を最大限に高めることを学位授与の方針に明示している。さらに，上記の不易の能力を基盤として，ファシリテーション・コーディネーション・カリキュラムデザイン，組織学習マネジメント力といった新しい時代の授業デザインに求められる実践力を鍛えていく。

学校改革マネジメントコースでは，21 世紀の知識社会にふさわしい学校組織の創造にかかわる学校マネジメント力と，教師たちの専門職学習コミュニティのコーディネート力の涵養を基盤としながら，未知の状況や早急な対応を求められる状況に対応する組織的な危機管理能力の伸長，さらに，学校組織の変革過程を実践的な視点から分析検証し，その知見を編纂組織化可能な実践研究組織力を獲得していく。2016 年度に開設された学校改革マネジメントコース及び 2020 年度からの教育学研究科修士課程の連合教職開発研究科課程への統合・一本化にあたり，教職のキャリア形成すべてに応じた学位授与方針を新たに策定している。

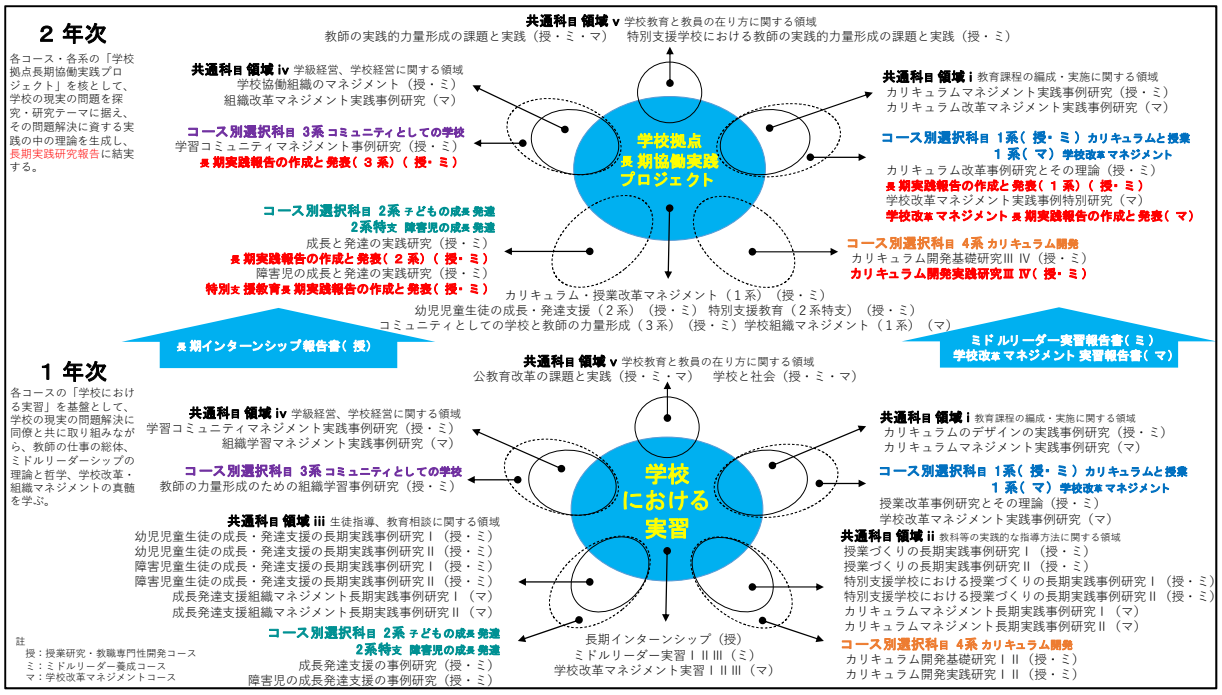
また，「学校拠点方式」を基軸とした 3 つのコースに対応した教育課程の編成と実施方針から成る教育課程方針を策定し，同方針に即した教育課程の編成，授業科目の内容の精選，授業形態や学習指導法の工夫，履修指導と支援の推進，成績評価の実施，修了判定の標準化，学生の受入れの推進をそれぞれ遂行している。特に，専門職大学院としての理念である「理論と実践の融合」の実現を図るために，カリキュラム ・ポリシーの第 1 に掲げる 2 つの科目，そして「学校における実習」科目をコア＝中核に据えている。また，教職専門性開発を生涯にわたり支える仕組みとして，学部卒院生対象の授業研究・教職専門性開発コースと中堅現職教員院生対象のミドルリーダー養成コースの教育課程を重層させ，両者が互いに学び合える教育課程を実現している。

また，ミドルリーダー養成コース及び学校改革マネジメントコースそれぞれの「学校における実習」科目に「新しい世代を支える（ミドルリーダー実習Ⅲ）」「次世代教師育成（学校改革マネジメント実習Ⅲ）」を編成することで，世代継承学修サイクルの視点に基づく教職専門性の資質能力の育成を図っている。さらに，院生の学修の基盤を，大学院とともに不断の組織改革にあたる「拠点校」「連携校」の学校に据えることで，専門職の学び合うコミュニティのシステム・文化・実践の構築のプロセスに公教育改革の支援を融合する教育課程の実践性と現実性の保障を図っている。

イ　教育課程の編成，授業科目の内容

本連合教職開発研究科は，21 世紀の知識基盤社会に生きる力を育てる学校を実現する教師の専門的力量を開発する目的に従い，院生と大学教員が協働して学校が抱える課題に取り組む「学校における実習」科目と各系の「協働実践研究プロジェクト」を教育課程の中核に据え（資料 5-3-2），(1) 実践と研究を媒介する実践・省察・記録化の事例研究サイクルと「長期実践研究報告」の作成，(2) 実践と実践，実践と研究を交流する実践研究交流集会，(3) 実践の中からの理論化をめざす実践研究の方法論と架橋理論，の３つのアプローチにより科目を編成している。

資料 5-3-2　コア・カリキュラムの構造



教育課程はまた，以下の本連合教職開発研究科のめざす教職専門性開発の 4 つの軸に即して構造化されている。

(A) 学習と成長を支えるファシリテーター・コーディネーターとしての実践力
(B) 学習の協働組織とその改革のマネジメント力
(C) 実践の質を不断に高め発展させていく省察・研究能力
(D) 公教育としての学校を担う専門職としての教員の理念と責任

中核となる「学校における実習」と「協働実践研究プロジェクト」は，(A) 学習と成長を支えるファシリテーター・コーディネーターとしての実践力に関わるものである。これを支えるのが，次の (B) (C) (D) の力を培うことをねらいとする科目群である。(B) 学習の協働組織とその改革のマネジメント力に即したマネジメントに関わる科目群は，「学習コミュニティマネジメント実践事例研究」等の科目である。(C) 実践の質を不断に高め発展させていく省察・研究能力に即した実践の省察と理論化に関わる科目群は，各系の実践研究・事例研究の選択科目（たとえば「授業改革事例研究とその理論」等）や「長期実践報告の作成と発表」である。(D) 公教育としての学校を担う専門職としての教員の理念と責任に即した公教育と教師の役割，理念と責任に関わる科目群は「公教育改革の課題と実践」「学校と社会」等である（前掲資料 5-3-2，別添資料 5-3-3，別添資料 2-2-4，別添資料 5-3-4）。

特に，2020 年度には教育学研究科修士課程との一元化に係り，長期にわたりカリキュラムの検討を重ねてきた。改組に伴い，授業研究・教職専門性開発コース及びミドルリーダー養成コース

においてカリキュラムの再編を行っている。具体的には，コース別選択科目において，これまで3つの系（「カリキュラムと授業」「子どもの成長発達支援」「コミュニティとしての学校」）を配置していたところに，新たに，授業における教科内容・教材開発研究を重視する4つ目の系（「カリキュラム開発研究」）を設置し，当該コースのカリキュラムの高度化を図っている。この第4系は授業研究・教職専門性開発コースにおける授業研究専門性開発アプローチとして展開している。

教育課程の中核となる「協働実践研究プロジェクト」は，拠点校において学校の課題と現実に即して進められ，学校での授業づくりや児童生徒の成長発達支援の展開に関する実践演習・事例研究が実施される（別添資料 5-3-5，資料 5-3-7）。

資料 5-3-7　学校担当教員一覧

令和2年度 拠点校・連携校等担当教員一覧

2020・4・3（20200403現在）

取扱注意

種別	番号	学校名	院生名								大学院担当者名									
											連絡	連絡補佐								
附属義務	1	附属義務教育学校・前期	川崎耕	ロゼロ M	三村	桑原	井上	村林	仲村		栃川	半原	ヤスミン	王	寺岡					
附属義務	2	附属義務教育学校・後期	坂東	石田	三上	高島	福田	畑中	鈴木			木村	矢内	柳澤		北				
			森川		川西	今中	蟻塚	木原					荒木	ポリン						
福井県拠点公立校	3	中藤小学校	伊達	大西美	岩城						高阪	河合	稲葉	宮本	牧田	風間	水野			
福井県拠点公立校	4	丸岡南中学校	山田	荒木裕							牧田	河合	王	松田	森					
福井県拠点公立校	5	至民中学校	吉田	黒田	清水						木村	血原	牧田	河合	矢内	加藤				
福井県拠点公立校	6	安居中学校	伊部	森阪	川崎太						血原	橋本	王	加藤	寺岡	西川				
福井県拠点公立校	7	美浜中学校									淵本	血原	小和田							
特支	8	附属特別支援学校	加藤真	加藤も	揚原						常廣	新井	笹原	廣澤	荒木	小嵐				
特支	9	福井東特別支援学校	柳本								新井	廣澤	笹原	小嵐						
特支	10	特別支援教育センター	大石橋								笹原	新井	荒木	小嵐						
幼保	11	附属幼稚園	岡山								齊藤	宮本	荒木	ヤスミン	小嵐	大西	北			
幼保	12	福井県幼児教育支援センター									笹原	谷	（宮本）							
幼保	13	カリタス幼稚園	西川く								荒木	松木	宮本	（齊藤）						
幼保	14	奈良女子大学附属幼稚園									石田	鮫島	谷	（齊藤）						
幼保	15	報徳保育園	竹澤								宮本	小嵐	荒木	ヤスミン	（齊藤）					
幼保	16	さくら認定こども園	伊藤								谷	小嵐	荒木	ヤスミン						
幼保	17	和田保育園	嵩谷								谷	小嵐	荒木	ポリン						
幼保	18	福井佼成幼稚園	福田								宮本	ヤスミン	荒木	小嵐	（齊藤）					
嶺北1	19	森田中学校	青木								淵本	嶋田	矢内	永谷						
嶺北1	20	芦原中学校	寺澤	渡辺							淵本	嶋田	矢内	永谷						
嶺北1	21	長畝小学校	齋藤	玉谷							淵本	嶋田	矢内	永谷	谷					
嶺北1	22	村岡小学校	北川								稲葉	河合	小林	永谷	森					
嶺北1	23	成器南小学校	前川								稲葉	河合	ヤスミン	風間	永谷					
嶺北2	24	明新小学校	吉田	藤本	太刀川						宮下	血原	半原	宮本	風間	谷				
嶺北2	25	明倫中学校	前田								血原	嶋田	加藤	寺岡						
嶺北2	26	足羽第一中学校	宮口								血原	嶋田	加藤	寺岡						
嶺北2	27	越廼中学校	向井								牧田	橋本	ポリン	中川						
嶺北2	28	武生西小学校	川端	玉村							牧田	橋本	ポリン	冨永						
嶺北2	29	越前中学校	白崎								血原	橋本	寺岡	水野						
嶺北2	30	（越前市教育委員会）	ルーベン C								牧田	ポリン	寺岡	橋本						
嶺南1	31	角鹿中学校	田邊								淵本	花木	宮下	王						
嶺南1	32	粟野小学校	向山								高阪	花木	稲葉	加藤						
嶺南1	33	敦賀西小学校	早瀬								牧田	花木	王	中川						
嶺南1	34	美浜東小学校	大野	三宅							淵本	花木	宮下	王						
嶺南2	35	上中中学校	中村								稲葉	高阪	花木	松田						
嶺南2	36	高浜小学校	松見								半原	宮下	血原	松田						
嶺南2	37	西津小学校	梶川								稲葉	高阪	寺岡	加藤						
嶺南2	38	小浜中学校	小林正								血原	宮下	寺岡	松田						
嶺南2	39	小浜第二中学校	ティップトー W								血原	王	寺岡	松田						
福井高校	40	啓新高等学校									森	松田								
福井高校	41	丸岡高等学校	西岡								木村	遠藤	高阪	西川	松田	小和田				
福井高校	42	羽水高等学校	永田	ソートン R							高阪	木村	王	遠藤	松田	小和田				
福井高校	43	若狭高等学校	兼松								遠藤	木村	三田村	松田	水野					
福井高校	44	足羽高等学校	前田								遠藤	高阪	木村	西川	水野	中川				
福井高校	45	武生東高等学校	仲保								遠藤	三田村	西川	小和田	水野					
福井高校	46	武生商業高等学校	野口								遠藤	三田村	西川	小和田	水野					
関東	47	板橋区立上板橋第二中学校	大野								半原	福島	木村	石井						
関東	48	板橋区立赤塚第二中学校									半原	福島	木村	石井						
関東	49	板橋区立中台中学校									半原	福島	木村	石井						
関東	50	板橋区教育支援センター									半原	福島	木村	石井						
関東	51	カリタス小学校	海東	城							荒木	松木	福島	廣澤	風間	石井	（齊藤）			
関東	52	カリタス中学高校	小俣	法土							荒木	松木	福島	廣澤	風間	石井	（齊藤）			
関東	53	町田市立武蔵岡中学校	菅野								福島	柳澤	木村	三田村	松木					
関東	54	保善高等学校	三保谷								福島	柳澤	木村	三田村	松木					
関東	55	東京大学教育学部附属中等教育学校	劉比地	大井							福島	柳澤	木村	三田村	松木					
関東	56	燕市立分水中学校	牛腸								福島	柳澤	木村	三田村	松木					
関東	57	横浜市立青葉台中学校	黒津								鮫島	塩川	西村	福島	柳澤					
関東	58	静岡県立駿河総合高校	遠藤								鮫島	塩川	西村	福島	柳澤					
関西	59	奈良女子大学附属小学校									西村	鮫島	塩川	高阪	木村	（宮下）				
関西	60	奈良女子大学附属中等教育学校	大菅								塩川	鮫島	西村	高阪	木村	（宮下）				
関西	61	兵庫県立御影高等学校	土居								鮫島	塩川	西村	木村	高阪					
関西	62	関西大学中・高等部	宮崎								鮫島	塩川	西村	木村	高阪					
中部	63	岐阜聖徳学園大学附属小学校									寺田	柘植	三田村	宮下	（松木）					
中部	64	岐阜聖徳学園大学附属中学校	小椋								寺田	柘植	三田村	宮下	（松木）					
中部	65	羽島市立堀津小学校	大野隆								柘植	寺田	三田村	宮下	（松木）					
中部	66	岡谷市立川岸小学校	久保田								宮下	松木								
中部	67	岡谷市立岡谷西部中学校	武居								宮下	松木								
中部	68	金沢大学教育学部附属高等学校	金森								前田	遠藤	三田村							
中部	69	富山県立魚津工業高等学校	伊井								前田	遠藤	三田村							
福井研究機関	70	福井県教育総合研究所	坪川								淵本	稲葉	宮下	宮本	冨永	西川	永谷	中川	森田	吉川
福井研究機関	71	嶺南教育事務所									稲葉	矢内	王	松田						
福井研究機関	72	元福井県教育委員会	林								三田村	松木								

注 1　授業研究・教職専門性開発コースM1　授業研究・教職専門性開発コースM1 4系　授業研究・教職専門性開発コース 免P M1　授業研究・教職専門性開発コース 0免 M1 4系　授業研究・教職専門性開発コース 免P M1

授業研究・教職専門性開発コースM2　授業研究・教職専門性開発コース 免P M2

学校改革マネジメントコースM1　学校改革マネジメントコースM2　ミドルリーダー養成コースM1　ミドルリーダー養成コースM2　1年履修

注 2　今後，学校の状況等に応じて，担当者を変更する場合があります。　（ ）副担当スタッフ

注 3　担当者以外の教員も，必要に応じて出向くことがあります。

月に一度，コース合同のカンファレンスが大学で行われ，すべての院生が集まり，現時までの実践研究の展開を振り返り，省察を深め，今後の展望を図る（資料 5-3-8）。

資料 5-3-8　月間カンファレンス（2020 年度 7 月）レジュメ

7月の合同カンファレンス
The July's Monthly Conference

前期の展開をふり返り，課題をとらえ直す

夏のサイクルに向けて，課題を探っていく
Reflecting on the Developments throughout the First Term and Rethinking of the Issues in Hand
Looking into Some Issues towards the Summer Intensive Course

7月10日　　福井：Online Zoom
司会進行：高田

9:30 ガイダンス 諸連絡　今日の流れの説明 Orientation on the day

前期の展開をふり返り，課題をとらえ直す
Reflecting on the Developments throughout the First Term and Rethinking of the Issues in Hand

9:35 セッション（9:35-11:15）
前期の展開をふり返り，課題をとらえ直す　グループ①
ラウンドテーブルでの学びをふまえて，
M1院生は，前期の展開をふり返り，夏のサイクルで検討していきたい課題を探る。
M2院生は，長期実践報告に向けてこれまでの実践をふり返り，捉え直す視点を探る。

Reflecting on the Developments throughout the First Term and Rethinking of the Issues in Hand　Group 1
Based on the learning earned from the Roundtable,
First year students will reflect on the first term, and look into the issues they want to consider during the Summer Intensive Course.
Second year students will reflect on their practice up till now, and look for viewpoints to reconsider in preparation for writing their practice record.

11:15 事務連絡
夏の集中講座の概要と準備しておくこと　柳澤
後期の進め方（10月・11月合同カンファレンス）について　柳澤
Outline and Preparation for the Summer Intensive Course　Yanagisawa
About the second term (monthly conference of October and November)　Yanagisawa

11:35 昼休み　Lunch Break

授業研究・教職専門性開発コース及びミドルリーダー養成コース

12:35 コース別（12:35-14:00）

授業実践を語り，聴き，ひらく
Speaking, Listening and Opening up to One's Own Practice

自校前期の指導主事訪問や他校の研究集会等，前期に実践した授業や参観した授業、さらには週間カンファレンスでの授業づくりに関わる学びについて語り，聴き，授業づくりで取り組んでいきたいことについて，後期に向けた展望を拓く。
グループ②

Speaking about and listening to each other's practices, classes observed, research assemblies, supervisor's school visit and also the learning earned from the weekly assembly on designing classes, and looking into new prospects towards the second term.
Group 2

14:00 個別相談　必要に応じて、学校担当者との個別相談
Consultation time with the staff in charge, if needed

学校改革マネジメントコース

12:35

組織のプロセスを探る
Looking into the Organization Process

４・５月の合同カンファレンスを中心に取り上げてきた教育改革の動向を踏まえ、それを自らの学校園等の組織で実現していくためにはどのようにしていけば良いか、理論を手がかりに考え、今後の実践の展望を拓く。
グループ②
○資料を読む　(12:35～13:15)
M１院生　コミュニティオブプラクティス(第３章)
M２院生　プロセスコンサルテーション(第１部第１章)又は
　　学習する組織(第１・２章)
○資料の内容をもとに考えたことを語る (13:15～14:00)

Looking into new possibilities and initiatives towards realizing educational reform in your own schools based on the trends raised during April's and May's conferences. Thinking of theoritical clues towards opening new practical possibilities.
Group 2
* Reading the maerials (12:35 – 13:15)
First year students　Cultivating Communities of Practice (Chapter 3)
Second year students　Process Consultation (First chapter of the first part) or The Fifth Discipline (chapters 1 and 2)
* Discussing what you thought of based on your reading.

14:00 必要に応じて、学校担当者との個別相談
Consultation time with the staff in charge, if needed

＜カンファレンスの中で考えたこと、感じたことを振り返り、印象深いことについての記録を７月１８日（日）までに作り、アップロードしてください。＞
Please write a report reflecting on what you thought of, what you felt, and what left great impression in yourself and submit it by July 18th.

なお，学部卒院生については週に一度のカンファレンスに参加し，「学校における実習」や「協働実践研究プロジェクト」での実践と学びを振り返り，記録化を進めていく（資料 5-3-9）。

資料 5-3-9　週間カンファレンスの学修テーマ

	テーマ	内容（テーマ主旨）	週毎の活動
４月	インターンシップについて	M1の皆さん教職大学院に入って第１回目の，M2・3の皆さんは今年度初めての週間カンファレンスになります。週間カンファレンスの午前の部では，日々のインターンシップの中で気付いたこと，困ったこと，考えていること等を語り合います。語り合うことを通して，インターンシップの中で得られたものが自分の中で整理されたり，さらに新たな視点が得られたりします。また，他にも，テーマがある中で自分の考えを語り合ったり，週間カンファレンスでの活動を通して新たな視点を蓄えたりすることもしていきます。	第一週　アイスブレーキング＋学びの振り返り 第二週　学びの振り返り＋インターンシップについて① 第三週　学びの振り返り＋インターンシップについて①
５月	授業づくり　cycle1	新学習指導要領で求められている３つの柱を体現していく上で，協働探究の授業を実践していくことが１つ鍵となっていくと考えられます。そこで，各自が各教科における探究のサイクルを理解した上で，協働探究の授業を作り上げる力を養っていくために，これからの２カ月間で協働探究の授業づくりに挑戦していただきます。まず，協働探究の授業づくりのcycle1として協働探究の授業のベースとなる「教科書の検討と探究のイメージを膨らませること」に取り組みます。現在，小学校でインターンシップに臨んでいる方は国語の「書く」単元，中学校でインターンシップに臨んでいる方は専門教科における単元について検討していきます。そのスタートとして，今回は主企画担当から指定させていただく教科書における１つの単元の中身について吟味していきましょう。	第一週　授業づくりcycle1① 第二週　授業づくりcycle1② 第三週　授業づくりcycle1③
６月	授業づくり　cycle2		第一週　授業づくりcycle2② 第二週　授業づくりcycle2③ 第三週　授業づくりcycle2④
７月	記録について 考えよう。主担当企画実践	記録について改めて考える時間です。４月からの記録の変化などを話し合うとともに，前期の木曜日カンファレンスやインターンを通して不安や気づきを再認識し後期の活動へとつなげて行きましょう。後期からM1も共に企画に携わっていく主担当企画について考えます。まずは全体で主担当企画の主旨を捉え，その後グループに分かれて実際に企画会議をします。最後に，各グループでどのような話し合いが行われたのかを全体で共有します。テーマ選びに必要なコツや要素，目当ての設定，活動の見通し等，企画会議における様々な要素について考えながら話し合いを進め，後期からの実践に役立つ話し合いにしましょう。	第一週　記録について 第二週　考えよう。主担当企画実践
１０月	授業づくり　cycle3	サイクルテーマは「評価」です。評価と言っても，「できたか，できないか」という基準で測ることではありません。「子どもたちがどうなってほしいのか」「子どもたちに何を培ってほしいのか」という視点で捉え直していくことです。今までは，子どもの学びのサイクルの構造を踏まえて，その中での活動を考えてきました。これからは，授業を考える時から，「子どもたちにどういった力を培うのか」「子どもたちにどうなってほしいのか」という視点を踏まえながら，学習サイクルの構造を作りあげていくことを目的とします。そのため，授業づくりと評価を別として考えるのではなく，授業づくりの中に「子どもたちにどうなってほしいのか」という視点を取り入れながら行っていけるようになることをねらいとします。今回は，新たな学習のサイクルを作る上で，教科書や指導書，学習指導要領を見ながら，「子どもたちがどういう力を培うのか」「どうなってほしいのか」という視点を語り合いながら考えていって欲しいです。	第一週　授業づくりcycle3① 培いたい力を把握する 第二週　授業づくりcycle3② 捉え直しを踏まえた，授業づくり 第三週　授業づくりcycle3③ クロスセッション
１０月 １１月	探究学習の意義について考え，コンピテンシー観を捉え直す	これまでの学習では伝統的な指導モデルとは異なる授業づくりを目指してきました。今回は，そのひとつの授業形態として，附属でも実践的に行われている探究学習の意義について考えていきます。　　JICAとの協働探求があります。JICAでこられる方々の国では知識伝達型による授業が行われています。知識伝達型による授業では限界があると考えて，福井で行われている探究学習について学びに来られます。JICAの人たちと深い学びにするためにも，私たち自身もう一度探究学習について捉え直す必要があると考えています。	第一週　なぜ探究学習が必要なのか 第二週　OECDの資料を読み解く 第三週　クロスセッション 第四週　福井大学附属義務教育学校の授業を参観 第五週　JICAのウィークリーセッションへの参加
１２月	教師と子どものズレを意識し教師とは何かを考える	これまでの教師の在り方は，先導するものとして捉えられてきました。しかし教師と子どもの関係が「先導するものとされるもの」という，教師が子どもの上にいるかのような関係性では，学び合いが阻まれるだけでなく，子どもたちの主体性を損ないかねないと考えられます。これまでの教師像は，教師の立場から語られるものと考えられてきましたが，今回は教師の立場と子どもの立場の双方の視点から考えることで，教師の指導の在り方，教師とは何なのかを考えていきたいと思います。	第一週　導入 第二週　子どもの立場に立つ 第三週　教師とは何か，教員の在り方を考える
１月	木曜カンファレンスを捉え直そう	これまでPISAや授業づくりなど様々な活動を木曜カンファレンスで行ってきました。これまで活動を行うことに必死で木曜カンファレンスについて考える時間がなかったように思います。そこで今回の主担当企画では木曜カンファレンスで行った活動を振り返ることで，木曜カンファレンスの意義について考えたいと思います。	第一週　これまでを振り返り，活動の意義を考える 第二週　これまでを振り返り，活動の意義を考える 第三週　木曜カンファレンスの意義について考える 第四週　活動を行う中での異学年の交流を考える
２月		（実践研究福井ラウンドテーブル　　週間カンファレンスの意義および取り組みをポスター発表で紹介するための準備）	

さらに，実践研究交流集会（ラウンドテーブル）では社会教育や教師教育の専門家との研究交流を行い，実践の理論化に向けて視野を広げる。また，学部卒院生と現職教員院生が世代を越え交流し学び合う教育課程となっている。

その他の共通科目，各系の実践研究・事例研究の選択科目，「長期実践報告の作成と発表」は，夏期及び冬期の集中講座として開かれる（別添資料 5-3-9）。共通科目では，カリキュラムデザインやコミュニティ形成に関する実践研究の架橋理論を読み解き，公教育改革の課題について講義を元に実践を見つめ直す。コース別選択科目では，半年間や年間の実践についてその時々の記録を元に実践の省察を図り，理論化に向け実践研究をまとめ，報告する。ほとんどの授業が小グル

ープで議論するカンファレンス形式で行われ，小グループは毎回異なる教員と協議できるよう組み合わせ，院生が多様な専門性に触れ，多角的に実践を検討していくことができるようにしている。

また，2016 年度に，学校の運営・経営，とりわけ学校における教育改革・組織改革に求められるマネジメントに焦点を当てたコース（学校改革マネジメントコース）を新設し，これからの時代の学校に求められる学校管理職のあり方を探究するアプローチが組織化されることにより，教育委員会・教育研究所・学校管理職と連合教職開発研究科の協働関係の強化が促されることとなった。また，若い世代・中堅世代の活躍できる学校組織を実現することが学校改革にとって不可欠であり，若い世代・ミドルリーダーとともに学び，その世代と協働しまた支える専門職学習コミュニティのあり方を学ぶこの連合教職開発研究科のアプローチの意味もまたより鮮明なものとなってきている。

さらに 2020 年度より，若い世代が学ぶ授業研究・教職専門性開発コースに，大学院一元化と関わり新しい系「４系」が発足している。この系においては，これまで学校拠点のインターンシップを中心に実践と省察・研究を連動して展開していくカリキュラムの基本的な枠組みを踏まえつつ，新たにカリキュラム開発の協働実践研究及びそのための基礎研究全 16 単位を編成し，これからの学校に求められる探究的な教科学習を支えるカリキュラム，将来的には STEAM 教育につながる教科横断的な総合カリキュラム（「福井プラン」）の開発に挑戦することをめざす実践研究基盤の構築に取り組んでいる。

ウ　授業形態，学習指導法

連合教職開発研究科では，学校拠点の実践研究プロジェクトとその協働省察カンファレンスを基軸にした協働探究型の授業形態を中核として，3 つのコースの特徴に応じた学習内容の設定と学習指導を行っている。

授業研究・教職専門性開発コースでは以下，2 つの学修アプローチでカリキュラムを編成している。第 1 は，教職専門性開発アプローチとして，学部卒院生は拠点校において 1 年間週 3 日の「長期インターンシップ」に従事し，教師の仕事の総体を経験し省察しながら実践的な学修を展開する。院生は，1 年間にわたって教員集団に加わりながら実習に取り組むことにより教科指導，生徒指導，学級づくり，学校運営等の教師の仕事の総体を実践的に学ぶことができる。第 2 は，授業研究専門性アプローチとして，学校拠点における実習・長期プロジェクト研究と連動させながら大学においてカリキュラム開発のための実践研究・基礎研究を進めることを目指し，学校での取組を 2 日間，大学におけるカリキュラム実践研究を 1 日とする新しい構成で実習に取り組んでいる。

ミドルリーダー養成コースにおいて，本コース院生には，学校における改革のための協働実践を長期にわたって支え，そのために必要な研修や研究を企画運営する力量が求められるとともに，他校の研究に協力し，また同僚や若い世代の教師の力量形成を支える等の役割が求められること

から，以下 3 つの実習を設定している。

ミドルリーダー実習Ⅰ（学校における協働実践研究の企画運営に関わる実習　7 単位）：学校における協働研究の企画運営・組織化に関わる実務について 1 年間にわたって取り組むとともに，その展開について記録・省察し大学院のカンファレンスを通じて検討を重ねながら発展させていく。この実習を通して，学校が直面する課題と学校の状況を踏まえて協働研究を企画運営するとともに，経験の浅い若い教員も含め，経験の異なるメンバーが協働して活動を進めていくための運営・コーディネートを行い，協働関係を発展させていくことに取り組む。

ミドルリーダー実習Ⅱ（他校の協働実践研究・校内研修への支援協力に関わる実習　1 単位）：勤務校以外の他校の協働研究・校内研修に研究協力者として関わり，研究・研修支援に関わる実習を行う。実習は連合教職開発研究科の拠点校・連携校等で行い，年 6 回（＝6 ユニット）程度（1 日の研究会を 3 ユニットと換算し，1 日参加で 2 校分，半日参加で 4 校分），その学校で行われる研究協力者会議や公開授業研究会に参加し，研究協議や助言を行う。この実習を通して，支援協力する学校の研究主題と学校の状況や個々の教師の実践を踏まえて協働研究・研修に協力し支援するとともに，学校を超えた協力関係を培っていく取組に従事する。

ミドルリーダー実習Ⅲ（若い世代の教師を支えるメンターシップに関わる実習　2 単位）：学部卒院生や臨時任用の教員，新任教員に 1 年間にわたってメンターとして関わり，カンファレンスを通して若い世代の教師を支える力を培っていく。実習を通して，若い教員の取組やそこでの悩みや課題について聴き取り，理解を深めつつ，その展開や状況を踏まえて若い教員を支えていくメンターシップを長期的に進めていく。

学校改革マネジメントコースにおいて本コース院生には，学校の組織文化を踏まえつつ，改革への長く広い展望を持ち，長期的な学校改革への広汎な協働を生み出し支えていく力量が求められている。また，他校と連携しながら，協働の学校づくり・授業づくりの実践と研究の蓄積を踏まえ，改革期の組織マネジメントを発展させていく実践研究組織力が求められることから，以下 3 つの実習を設定している。

学校改革マネジメント実習Ⅰ（学校組織マネジメント）（7 単位）は，学校組織のマネジメントに関わり，自身の学校において校長をはじめとする管理職及び中核的な教員と協働して取り組む学校組織の運営・マネジメントに関わる取組及び自らの分掌について，年間を通じて計画・組織化・実施とその省察を重ね，また月単位・半年単位でその展開に関わるとらえ返しを教員相互，大学院の教員や他の院生も交えた組み込みつつ，継続的発展的な活動を展開する。この展開については，半期ごと，また年単位で報告書としてまとめる。

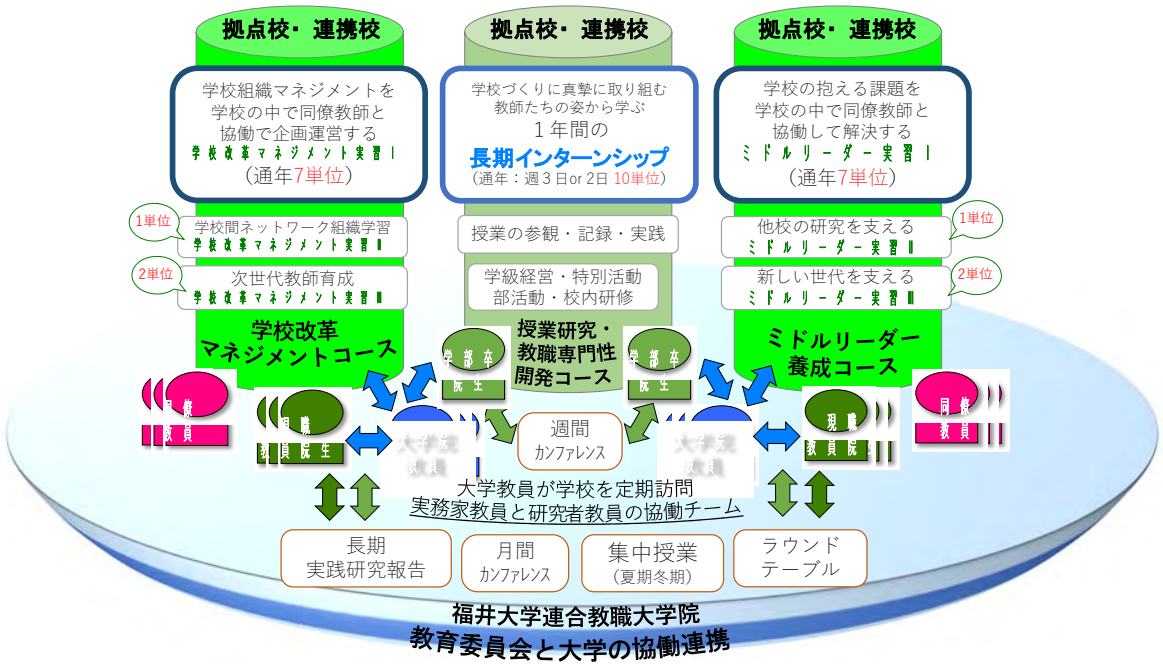
学校改革マネジメント実習Ⅱ（学校間ネットワーク組織実習（1 単位）では，学校を超えて自校の学校組織マネジメントに関わる実践交流・研究講習を進めることを焦点に据える。実際には学校内，あるいは地域の研修拠点で行われる研究・研修の場に相互に参加し合いながら，互いの実践を共有すると共に学校間連携の取組そのものを組織していく取組を進める。

学校改革マネジメント実習Ⅲ（次世代教師育成　メンターシップ実習）（2 単位）では，学校に

おける若い世代の教員や新たに学校に赴任した教員が学校の一員として学んでいくサイクルを支えることを主眼としている。メンターとしての役割を自覚的に担い，そうした役割とその経験について大学院のカンファレンスにおいて互いに省察し，発展させていく。

各コースの「学校における実習」科目と学修活動の展開は，資料 5-3-11 として院生・教員相互で共有している。

資料 5-3-11　学校における実習科目とそれを支える学修と組織



エ　履修指導，支援

学校の年間リズムに合わせた日程で年度初めのオリエンテーションを行い，カリキュラムや履修モデル，指導計画について解説して個別に相談した上で履修を行っている（別添資料 5-3-11，資料 5-3-12）。

資料 5-3-12　2020 年度年間計画

2020年度　福井大学大学院連合教職開発研究科　年間計画（案）　**2020.10.20**現在

4	1	水			7	1	水			10	1	木			1	1	金		EJEP
	2	木				2	木				2	金				2	土		
	3	金				3	金				3	土				3	日		
	4	土	開講式(中止) 13:30−15:30			4	土	月間合同カンファレンスA 文京・敦南・奈良 9:30−14:00 東京 12:30−18:00			4	日				4	月		
	5	日				5	日				5	月				5	火		4系カ開研
	6	月				6	月				6	火		4系カ開研		6	水		
	7	火				7	火				7	水				7	木		
	8	水				8	水				8	木				8	金	週間カンファレンス	
	9	木				9	木				9	金	週間カンファレンス			9	土	冬期集中講座b 9:30−17:00	
	10	金				10	金				10	土	附属幼稚園公開研究会			10	日		
	11	土				11	土	月間合同カンファレンスB 文京 9:30−14:00	学部授業予備日		11	日				11	月		
	12	日				12	日				12	月				12	火		4系カ開研
	13	月				13	月				13	火		4系カ開研		13	水		学部月曜授業
	14	火				14	火				14	水				14	木		
	15	水				15	水				15	木				15	金	週間カンファレンス	学部休講
	16	木				16	木				16	金	週間カンファレンス			16	土	冬期集中講座 長期実践研究報告の作成 （予備日）9:30−17:00	大学入学共通テスト
	17	金	授業研究・教職専門性開発コース 週間カンファレンス準備会（オンライン）			17	金				17	土	月間合同カンファレンスA 文京・敦南：奈良 9:30−14:00			17	日	大学入学共通テスト	
	18	土				18	土		学部授業予備日		18	日				18	月		
	19	日				19	日				19	月				19	火		4系カ開研
	20	月				20	月				20	火		4系カ開研		20	水		
	21	火				21	火				21	水				21	木		
	22	水				22	水				22	木				22	金	週間カンファレンス	
	23	木				23	木				23	金	週間カンファレンス			23	土		
	24	金				24	金	夏期集中講座 Cycle1　※ 9: 30−17: 00	社会教育主事講習 Cycle 1		24	土	月間合同カンファレンスB 文京 9:30−14:00 東京 12:30−18:00			24	日		
	25	土	大学院 カンファレンス準備会			25	土				25	日				25	月		
	26	日				26	日	予備日			26	月				26	火		4系カ開研
	27	月				27	月				27	火		4系カ開研		27	水		
	28	火				28	火				28	水				28	木		学部授業予備日
	29	水				29	水				29	木				29	金	週間カンファレンス	
	30	木				30	木				30	金	週間カンファレンス			30	土		
						31	金	※それぞれaかbいずれか一方に出席			31	土				31	日	長期実践研究報告締め切り	
5	1	金			8	1	土	夏期集中講座 Cycl e2a ※ 9: 30−17: 00	社会教育主事講習 Cycle 2	11	1	日			2	1	月		
	2	土	大学院 カンファレンス準備会			2	日				2	月				2	火		4系カ開研
	3	日				3	月				3	火				3	水		
	4	月				4	火	夏期集中講座 Cycl e2b ※ 9: 30−17: 00	免許状更新講習共催科目 第1回		4	水				4	木		
	5	火				5	水				5	木				5	金	週間カンファレンス	
	6	水				6	木				6	金				6	土	第2回大学院入試	伊部小公開
	7	木				7	金	夏期集中講座 Cycl e3a ※ 9: 30−17: 00			7	土				7	日	長期実践研究報告会 9:30−12:30	
	8	金				8	土				8	日				8	月		
	9	土				9	日				9	月				9	火		
	10	日				10	月	夏期集中講座 Cycle3b ※ 9:30−17:00	社会教育主事講習 Cycle 3		10	火		4系カ開研		10	水		
	11	月	大学院授業開始	学部授業開始		11	火				11	水				11	木		
	12	火				12	水				12	木				12	金	週間カンファレンス（予備日）	
	13	水				13	木				13	金	週間カンファレンス 附属特別支援学校公開研究会			13	土		
	14	木				14	金				14	土	月間合同カンファレンスA 文京 9:30−14:00 （長期実践報告作成のためのガイダンス14:30−）			14	日		
	15	金	※各月毎にそれぞれAかBいずれか一方に出席			15	土				15	日				15	月		
	16	土	月間合同カンファレンスA 文京・奈良 9:30−15:00			16	日				16	月				16	火		
	17	日				17	月		文京キャンパス停電		17	火		4系カ開研		17	水		
	18	月				18	火	免許状更新講習共催科目 第2回	文京キャンパス停電		18	水				18	木		
	19	火				19	水				19	木				19	金		
	20	水				20	木				20	金	週間カンファレンス			20	土	シンポジウム 12:00−17:40	
	21	木									21	土	月間合同カンファレンスB 文京 9:30−14:00 （長期実践報告作成のためのガイダンス14:30−） 東京 12:30−18:00 （長期実践報告作成のためのガイダンス11:00−）	東京サテライト ラウンドテーブル※板橋orオンライン		21	日	ラウンドテーブル 8:20−14:00	
	22	金				21	金		学部集中										
	23	土	月間合同カンファレンスB 文京 9:30−15:00 東京 12:30−18:00			22	土				22	日				22	月		
	24	日				23	日				23	月	関西ラウンドテーブル			23	火		
	25	月				24	月				24	火		4系カ開研		24	水		
	26	火				25	火	入試委員会	学部集中		25	水				25	木	学部個別試験（前期）	研究所クロス
	27	水				26	水				26	木		学部月曜授業		26	金		
	28	木				27	木		学部集中		27	金	週間カンファレンス 附属義務教育学校教育研究集会（中止）			27	土		
	29	金				28	金				28	土				28	日		
	30	土				29	土				29	日							
	31	日				30	日	第1回大学院説明会			30	月							
6	1	月				31	月												
	2	火			9	1	火	入試問題提出		12	1	火		4系カ開研		1	月		
	3	水				2	水				2	水				2	火		
	4	木				3	木				3	木				3	水		
	5	金				4	金				4	金	週間カンファレンス			4	木		
	6	土				5	土	大学院推薦入試			5	土				5	金		
	7	日				6	日				6	日				6	土		
	8	月				7	月				7	月				7	日		
	9	火				8	火				8	火		4系カ開研		8	月		
	10	水				9	水				9	水				9	火		
	11	木				10	木				10	木				10	水		
	12	金				11	金				11	金	週間カンファレンス			11	木		
	13	土				12	土				12	土				12	金	学部個別試験（後期）	
	14	日				13	日				13	日				13	土		
	15	月				14	月				14	月				14	日		
	16	火				15	火				15	火		4系カ開研		15	月		
	17	水				16	水				16	水				16	火		
	18	木				17	木				17	木				17	水		
	19	金	附属幼稚園公開研究会（中止）			18	金				18	金	週間カンファレンス			18	木		
	20	土	シンポジウム 13:00−17:00	オンライン		19	土				19	土	冬期集中講座a 選択日程 9:30−17:00	学部公開クロス		19	金	インターンシップ説明会	
	21	日	ラウンドテーブル 10:00−14:00	オンライン		20	日				20	日		学部公開クロス		20	土		
	22	月				21	月	夏期集中講座予備日程	社会教育主事講習 Cycle 4		21	月				21	日		
	23	火				22	火				22	火		4系カ開研		22	月		
	24	水				23	水				23	水				23	火	学位記伝達式　18: 00−	
	25	木				24	木				24	木				24	水		
	26	金				25	金				25	金				25	木		
	27	土				26	土	第1回大学院入試			26	土	12/26第2回大学院説明会			26	金		
	28	日				27	日				27	日				27	土		
	29	月				28	月				28	月	冬期集中講座a 選択日程 9:30−17:00	免許状更新講習共催科目 第3回		28	日		
	30	火				29	火				29	火				29	月		
						30	水				30	水				30	火		
											31	木				31	水		

カリキュラムは，専門職大学院として，教師の実践的な力量形成という視点からの一貫性と統合性が図られており，その上で各コースにおける履修モデルを提示しているため，すでに履修単位の上限が組み込まれた形となっている。学修過程では，個々の院生に応じて大学教員が相談しながら適切な指導を行っている。学部卒院生の実習経験の省察を担保するため，実習記録の作成を課すとともに，毎週のカンファレンスで実習経験の記録に基づく報告を指導している。また学校ごとの実地指導の担当者が学部卒院生の日常的な相談相手となる。また，「協働実践研究プロジェクト」については，学校に大学教員が赴き学部卒院生及び現職教員院生と学校の課題に即した実践研究を進め，長期休業中に学校の直面する課題に即した実践研究とスクーリングを集中的に行う。

毎週行われる教務全体会議において各学校の状況を報告し合い，個々の院生の学修状況を把握し，支援の方向性を協議する時間を確保している。また，専任教員（みなし客員教員や非常勤教員も含む）及び客員のメンバーも参加する毎週の協働 FD 研究会にて，各学校の協働研究の展開について報告し議論するセッションを設けている。こうした協議により，個々の院生，学校の状況と支援の在り方を適宜把握し，共有し，必要があれば修正を行っている（別添資料 5-3-13）。

オ　成績評価

本連合教職開発研究科の大きな特長として，学校における「協働実践研究プロジェクト」を教育課程の中核に据えていることが挙げられる。実務家教員と研究者教員を含む複数の教員がチームで学校に赴き，協働実践研究を進めることにより，実践と理論を融合した教育課程を実現している。実習についても大学と学校の綿密な連携のもと，両コースとも 1 年間という長い期間をかけて，実践・省察・記録化に取り組んでいくことに特長がある。

また，院生の実践研究・実践プロジェクトの一連の展開と，それに関わる省察・検討・理論的研究の積み重ねを，大学院において重層化させていくカンファレンスとその成果としてまとめる「長期実践研究報告」により担保し，本連合教職開発研究科における学修の展開を評価していく。なお，連合教職開発研究科であることから，福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学の担当教員相互による以下の確認評価・学修評価が行われ，妥当性が担保される（別添資料 5-3-14～5-3-19）。

この実践と省察の長期にわたる記録の集積に基づく総合的な評価システムは以下の構成で展開する。

（1）授業において検討した実践事例や研究論文についてレポートをまとめ，そのレポートについて中間段階で，教員が加わった小グループで相互に報告し，評価し合う。

（2）中間の検討を踏まえて，さらに検討を進め，レポートを再構成する。

（3）最終段階のレポートを，別の教員・別のグループのメンバーがクロスして入ったセッションでそれぞれ報告し評価し合う。

(4) 後日，セッションでの方向と検討を踏まえて再構成した最終個人レポートを提出する。

(5) 上記 (1) と (2) の段階評価と，最終個人レポートの評価を合わせて担当教員集団で最終評価を決める。

各評価は担当教員の合議で，教務・カリキュラムマネジメント委員会で審議及び教務全体会議で合議を図り承認を行う。その他の科目については集中講座での省察と記録の途中報告（50%）と各科目の最終レポート（50%）を担当教員の合議で総合的に判断し，教務・カリキュラムマネジメント委員会で審議及び教務全体会議で合議を図り承認を行う。

カ　修了認定

修了認定については，以上の学習過程で実践・省察・記録化を重ねて再構成された「長期実践報告」を踏まえ，当該院生の「長期実践報告の作成と発表」を支援する複数教員による判定会議による評価・判定，教務・カリキュラムマネジメント委員会，教務全体会議及び研究科委員会においてこれを承認する（前掲別添資料 5-3-17)。

またこの報告書に関わる内容を公開実践交流集会（ラウンドテーブル）において公表し，大学外の研究者や実践者による検討評価の場を設ける（資料 5-3-20)。

資料 5-3-20　2020 年度 2 月公開実践交流会フライヤー

キ　学生の受入

本連合教職開発研究科の理念と人材育成の目的に応じ，3 つのコースにおける求める学生像を設定し，入学者選抜方法の基本方針を定めている（別添資料 5-3-21)。

試験科目として，専門科目Ａ「学校改革実践研究の基礎」では教育改革の展開について理解し判断する力を評価し，専門科目Ｂ「教育実践の分析」又は「教科に関わる問題」では，授業記録を吟味・検討する力，教科の専門性を評価している。これら専門科目Ａ・Ｂの筆記試験（専門科目Ｂについては，実技試験を課す場合がある）のほかに入学後の実践と研究の進め方についての面接を行い，総合的な評価を行っている。

５−４　教育成果の状況

本連合教職開発研究科を修了したすべての院生は，「長期実践研究報告」の作成と発表を通して自身の学校等における協働実践研究をまとめ，同報告を「学校改革実践研究報告」に再構成することで不断の省察的実践への基盤を構築する。この「学校改革実践研究報告」は 2020 年度末現在で 439 巻まで達している（別添資料 5-4-1)。

ほぼすべての院生が所定の単位を修得し，学位を取得している（資料 5-4-2）

資料 5-4-2　院生の修了状況・学位授与率

		平成28(2016)年度			平成29(2017)年度			平成30(2018)年度			令和元(2019)年度			令和2(2020)年度		
コース	学年	在籍者数	授与者数	授与率	在籍者数	授与者数	授与率	在籍者数	授与者数	授与率	在籍者数	授与者数	授与率	在籍者数	授与者数	授与率
教職専門性開発コース	2年	8	5	63%	15	13	87%									
ｽｸｰﾙﾘｰﾀﾞｰ養成コース	2年	22	21	95%												
授業研究・教職専門性開発コ	2年							17	11	65%	14	11	79%	10	8	80%
ﾐﾄﾞﾙリーダー養成コース	2年				8	8	100%	6	6	100%	15	15	100%	7	7	100%
	短縮修了者	4	4	100%	1	1	100%	2	2	100%	1	1	100%	3	3	100%
学校改革マネジメントコース	2年				14	12	86%	18	18	100%	12	12	100%	15	12	80%
	短縮修了者	1	1	100%	1	1	100%							14	14	100%
	合計	35	31	89%	24	22	92%	43	37	86%	42	39	93%	49	44	90%

1年履修者は，短縮修了者にカウントしている。

なお，中途退学者は計 2 名でいずれも一身上の都合による（資料 5-4-3)。

資料 5-4-3　中途退学者の推移

		平成28(2016)年度			平成29(2017)年度			平成30(2018)年度			令和元(2019)年度			令和2(2020)年度		
コース	学年	在籍者数	退学者数	退学率	在籍者数	退学者数	退学率	在籍者数	退学者数	退学率	在籍者数	退学者数	退学率	在籍者数	退学者数	退学率
教職専門性開発コース	1年	12	0	0%	15	0	0%	8	0	0%						
	2年	8	0	0%	15	0	0%	17	0	0%						
ｽｸｰﾙﾘｰﾀﾞｰ養成コース	1年	0	0	−												
	2年	22	1	5%												
授業研究・教職専門性開発コース	1年										7	0	0%	17	0	0%
	2年										14	0	0%	10	0	0%
ﾐﾄﾞﾙリーダー養成コース	1年	8	0	0%	6	0	0%	15	0	0%	7	0	0%	18	0	0%
	2年	0	0	−	8	0	0%	6	0	0%	15	0	0%	7	0	0%
	短縮修了者	4	0	0%	1	0	0%	2	0	0%	1	0	0%	3	0	0%
学校改革マネジメントコース	1年	14	0	0%	16	0	0%	12	0	0%	16	1	6%	14	0	0%
	2年	0	0	−	14	0	0%	18	0	0%	12	0	0%	15	0	0%
	短縮修了者	1	0	0%	1	0	0%	0	0	−	0	0	−	14	0	0%
合計		69	1	1%	76	0	0%	78	0	0%	72	1	1%	98	0	0%

また，ほぼすべての院生が教育職員免許状・専修免許状を取得している（資料 5-4-4)。

資料 5-4-4　教育職員免許状：専修免許状の取得者数

年度			実人数	幼稚園	小学校	中学校	高等学校	特別支援学校	計
				専修	専修	専修	専修	専修	
H28 2016	教育学研究科	教職開発専攻	28	4	22	24	26	3	79
H29 2017	教育学研究科	教職開発専攻	34	2	27	27	31	2	89
H30 2018	連合教職開発研究科	教職開発専攻	32	4	21	23	21	5	74
R1 2019	連合教職開発研究科	教職開発専攻	33	4	19	29	35	2	89
R2 2020	連合教職開発研究科	教職開発専攻	39	1	28	35	43	0	107
合　計			166	15	117	138	156	12	438

※1:修了時に一括申請した者が対象。

※2:各校種申請者の延べ人数。

加えて，学部卒院生の就職率は資料 5-4-5 の通りであり，教職大学院である連合教職開発研究科として高い教員就職率を維持している。

資料 5-4-5　学部卒院生の就職率の推移

修了年度	内定決定	その他	総計	就職率
2016年度卒	22		22	100.0%
2017年度卒	23	3	26	88.5%
2018年度卒	34	1	35	97.1%
2019年度卒	30	1	31	96.8%
2020年度卒	23	1	24	95.8%

現職教員院生も修了後には各職責校・機関の中核として活躍し，広く福井県内外，外国では居住国の教育改革に取り組んでいる。

５−５　学生支援の状況

院生の「学校における実習」科目を核とした学修へのきめ細やかな指導を行うために「学校実習委員会」を設置しており，そこで実習の計画・実施・運営・評価に当たっている。

実習の事前指導として，まず院生の希望を調査した上で大学院実習委員会において配属校案を作成し，各学校に打診の上，教務・カリキュラムマネジメント委員会において多面的に検討・調整を行い，専任教員による会議及び非常勤教員も含む会議での審議を通して合議を図り配属先を決定する。入学前に実習ガイダンスとオリエンテーションを行う（別添資料 5-5-1，別添資料 5-5-2，前掲別添資料 5-5-3)。

ガイダンスでは前年の実習生の経験を聴き，それを踏まえて院生と複数の担当教員で実習計画の検討を行い，同時に配属学校との協議・打ち合わせを経て，年度初めからインターンシップを開始する（前掲資料 5-3-7)。実習中・後のレポートと学生へのフィードバックについては，週ごとに作成する実習記録をもとに大学院での毎週のカンファレンスにおいて実践経験の報告と振り返りを行う（別添資料 5-5-3)。実習記録は学校の担当教員や大学の担当教員にも提出され，適宜指導助言が行われる。月ごとに，記録に基づき大学院において合同カンファレンスで報告し協議を行う。

院生の「長期実践研究報告」の作成への支援については，学校担当教員と事務等連絡担当教員に加えて教員 2 名が支援にあたる体制を整えており（資料 5-5-4)，院生は最終的に，年間の取組の展開とそこでの省察を報告書にまとめ，最終報告検討会を行うことになる。

資料 5-5-4　長期実践研究報告の作成支援体制

長期実践研究報告読み手　　2020.11.10

授業研究・教職専門性開発コース　　（参考）

No	氏名	所属等	読み手1	読み手2	事務等担当者
1	清[redacted]平	（至民中）	木村	半原	木村
2	[redacted]聖	（明新小）	柳澤	宮下	血原
3	[redacted]弛	（至民中）	血原	河合	血原
4	[redacted]涼	（附属義務後期）	遠藤	柳本	木村
5	井[redacted]紀	（附属義務前期）	高阪	小林	高阪
6	三[redacted]加	（附属義務前期）	柳澤	栃川	木村
7	桑[redacted]々奈	（附属義務前期）	宮下	遠藤	木村
8	玉[redacted]奈	（越前市小）	ヤスミーン	橋本	木村

ミドルリーダー養成コース

No	氏名	所属等	読み手1	読み手2	事務等担当者
1	川[redacted]介	附属義務前期	半原	加藤	木村
2	加[redacted]由	附属特支	新井	笹原	笹原
3	森[redacted]彦	附属義務後期	木村	淵本	木村
4	[redacted]泰	上板橋二中	半原	木村	半原
5	土[redacted]貴子	御影高	鮫島	福島	鮫島
6	小[redacted]美	岐阜聖徳附属中	寺田	三田村	寺田
7	永[redacted]裕	羽水高	木村	松田	木村
8	小[redacted]彦	カリタス中高	荒木	ヤスミーン	荒木
9	海[redacted]希	カリタス小	荒木	宮本	荒木
10	竹[redacted]美	報徳幼	宮本	谷	ヤスミーン

学校改革マネジメントコース

No	氏名	所属	読み手1	読み手2	事務等担当者
1	坂[redacted]美	附属義務後期	荒木	廣澤	木村
2	宮[redacted]樹	足羽第一中	血原	寺岡	血原
3	小[redacted]尚	小浜中	血原	寺岡	血原
4	前[redacted]人	成器南小	稲葉	風間	稲葉
5	梶[redacted]則	西津小	寺岡	加藤	稲葉
6	早[redacted]理子	敦賀西小	牧田	中川	牧田
7	白[redacted]一	越前中	牧田	中川	血原
8	田[redacted]樹	角鹿中	宮下	小和田	淵本
9	渡[redacted]英	芦原中	淵本	矢内	淵本
10	寺[redacted]也	芦原中	淵本	嶋田	淵本
11	中[redacted]治	上中中	稲葉	高阪	稲葉
12	三[redacted]太	長畝小	淵本	永谷	淵本
13	向[redacted]幸	越廼中	牧田	ポリーン	牧田
14	柳本[redacted]美子	福井東特支	淵本	新井	新井
15	向[redacted]昭	粟野小	高阪	花木	血原
16	大[redacted]義治	特支センター	笹原	小嵐	笹原
17	北[redacted]樹	村岡小	稲葉	小林	稲葉
18	青[redacted]一郎	森田中	淵本	矢内	淵本
19	山[redacted]充	丸岡南中	牧田	王	牧田
20	齋[redacted]実	長畝小	半原	永谷	半原
21	前[redacted]子	明倫中	血原	加藤	血原
22	三[redacted]代	美浜東小	宮下	王	血原
23	兼[redacted]おり	若狭高	木村	松田	木村
24	西[redacted]未	丸岡高	遠藤	西川	木村
25	伊[redacted]里	中藤小	高阪	ポリーン	稲葉
26	坪[redacted]穂	教育総合研究所	稲葉	水野	淵本

※読み手1・2以外のスタッフに原稿を読んでもらうことが可能です。個別にご連絡ください。

５−６　教育の質保障への対応

本連合教職開発研究科の教育課程は，毎週火曜日に開催される教務・カリキュラムマネジメント委員会において恒常的にその質の点検，改善が不断に図られている。また，毎週火曜日夕方に開かれる FD 研究会においても，そこに参加するすべての教員で日常の院生の学修過程が共有され，大学院及び学校等における院生の個別の学修状況に応じた教育の提供を可能にしている。

また，福井県教育委員会，福井県教育総合研究所，市町の教育委員会の担当者，拠点校・連携校の管理職が年 2 回一堂に会し協議する「運営協議会」，及び教育課程連携協議会で検討され，ステークホルダー間でその質保障を担保している。（別添資料 5-6-1）

６．研究

６−１　研究目的と特徴

教師の学校内における職能成長を支える制度構築が求められる今日，連合教職開発研究科では，全国に先駆け学校拠点方式の教職大学院を設置した実績を踏まえ，知識基盤社会において求められる主体的・協働的な学びを中心とする学校を実現する力を持った教師を養成することを目指し，全国に前例のない教職大学院と附属学園を一体化した教員研修制度の開発，管理職育成コースの設置，アクティブ・ラーニングを中核とする授業改善の研究開発を推進し，福井県教育委員会と連携協働した研修制度の構築，拠点校・連携校の拡大，国内外の教師教育のためのネットワークの構築を実現することを目指している。そのために，附属学校および拠点校・連携校と協働しながら，学校における授業改革と教師の実践的力量形成への取り組みを進めつつ，そうした実践と密接に関わる多重の教育実践研究・教師教育研究を組織的に推進している。

６−２　研究活動の状況

ア　研究の実施体制と支援・推進体制

2017 年 6 月に，連合教職開発研究科の前身となる教職開発研究科と福井県教育総合研究所との間で連携・協働に関する協定を結んでおり，現代社会が抱える教育課題，教員研修の高度化，教職大学院における現職教員教育等に関する研究を協働で進める体制を整備している。福井県教育総合研究所の所属職員 2 名に客員准教授の称号を与え，福井県は本学教員 2 名に同研究所の共同研究員の称号を付与し，教育課題の研究に連携して取り組んでいる（別添資料 6-2-1）。

2018 年 4 月に，福井大学を基幹大学とし，奈良女子大学及び岐阜聖徳学園大学を参加大学とする「福井大学大学院 福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科」の設置以降は，大学の枠を超えた教員養成・研修の高度化の協働研究体制を構築している。参加 2 大学からの教員数は 6 名で，連合化により連合教職開発研究科の教員数は拡充している。

「学校拠点方式」による協働的な実践研究体制は，附属学校園・拠点校・連携校数が，院生所属校のみでも，2018 年度は 51 校，2019 年度は 50 校，2020 年度は 62 校と増加している（前掲資

料 5-3-7)。

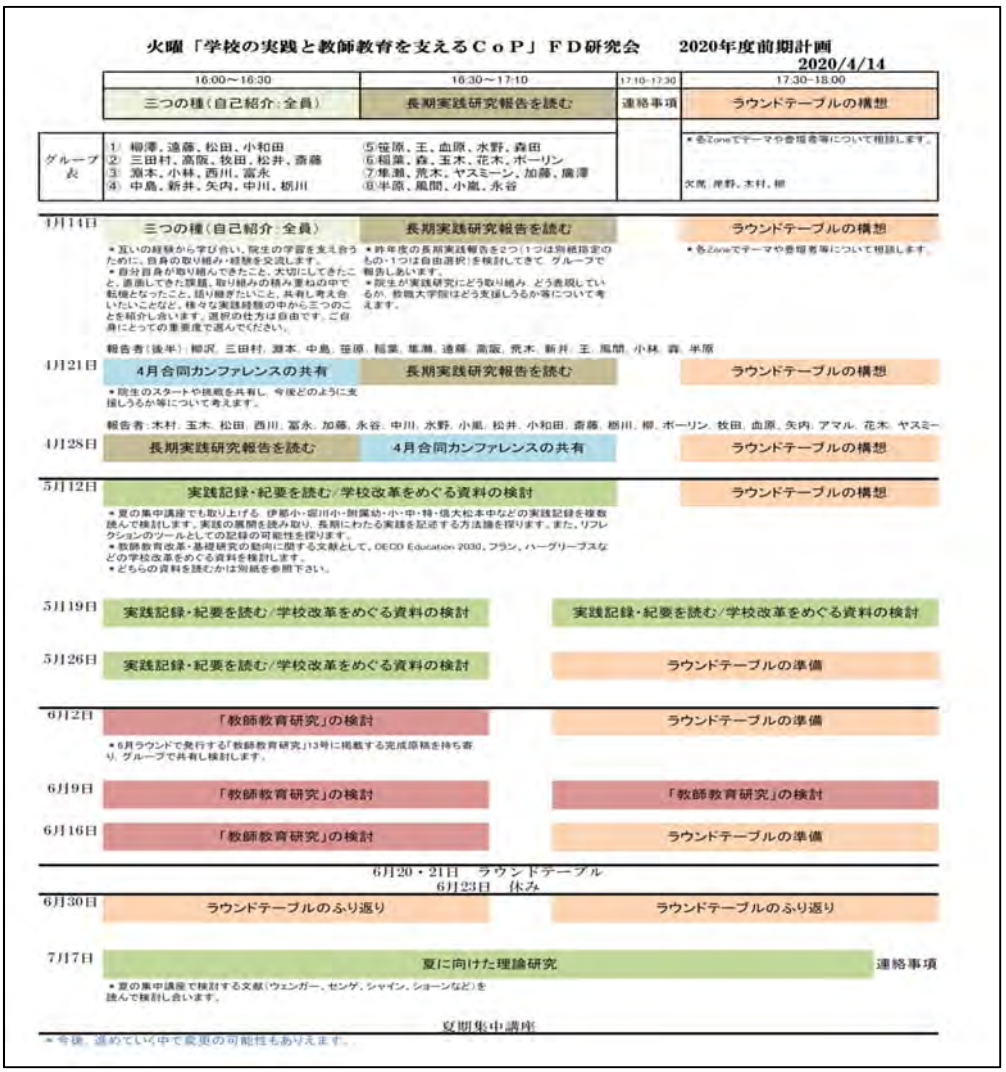
2019 年 3 月には，福井大学教育学部附属義務教育学校内に「国際教職開発センター」を設置し，連合教職開発研究科を基盤とした日本型教育の展開を充実させる体制を整え，JICA 研修員受入れ，日本型教育の海外展開推進事業（EDU-Port），エジプト・日本教育パートナーシップ（EJEP）等の実践及び国際協働研究の実施体制を整備した。これにより，アフリカ及びエジプト・アラブ共和国等の教育改革に関する実践的研究が実施されている（別添資料 6-2-2，6-2-3)。

イ　研究活動に関する施策・研究活動の質の向上

構成員への法令遵守や研究者倫理等は福井大学の関係規程により定められている（別添資料 6-2-4～6-2-7)。

毎年度，全教員に「教育研究活動報告書」（別添資料 6-2-8）の提出を求め，教員養成人事予算委員会においてそれを用いた教員評価を実施することで研究状況を検証し，研究活動の質を担保している。なお，研究活動の評価を含めた評価結果は，人事評価にも活用されている。

資料 6-2-9　2020 年度前期 FD 研究会スケジュール



火曜「学校の実践と教師教育を支えるＣｏＰ」ＦＤ研究会　2020年度前期計画
2020/4/14

	16:00～16:30	16:30～17:10	17:10-17:30	17:30-18:00
	三つの種（自己紹介：全員）	長期実践研究報告を読む	連絡事項	ラウンドテーブルの構想
グループ表	1）柳澤，遠藤，松田，小和田 2）三田村，高阪，牧田，松井，斎藤 3）源本，小林，西川，富永 4）中島，新井，矢内，中川，栃川	5）笹原，王，血原，水野，森田 6）稲葉，森，玉木，花木，ボーリン 7）隼瀬，荒木，ヤスミーン，加藤，廣澤 8）半原，風間，小嵐，永谷		＊各Zoneでテーマや参加者等について相談します。 文系：水野，木村，柳

4月14日	三つの種（自己紹介：全員） ＊互いの経験から学び合い，院生の学習を支え合うために，自身の取り組み・経験を交流します。 ＊自分自身が取り組んできたこと，大切にしてきたこと，直面してきた課題，取り組みの積み重ねの中で転機となったこと，語り継ぎたいこと，共有し，考え合いたいことなど，様々な実践経験の中から三つのことを紹介し合います。選択の仕方は自由です。ご自身にとっての重要度で選んでください。	長期実践研究報告を読む ＊昨年度の長期実践報告を2つ（1つは別紙指定のもの・1つは自由選択）を検討してきて，グループで報告しあいます。 ＊院生が実践研究にどう取り組み，どう表現しているか，教職大学院はどう支援しうるか等について考えます。	ラウンドテーブルの構想 ＊各Zoneでテーマや参加者等について相談します。
	報告者（後半）：柳沢，三田村，源本，中島，笹原，稲葉，隼瀬，遠藤，高阪，荒木，新井，王，風間，小林，森，半原		
4月21日	4月合同カンファレンスの共有 ＊院生のスタートや挑戦を共有し，今後どのように支援しうるか等について考えます。	長期実践研究報告を読む	ラウンドテーブルの構想
	報告者：木村，玉木，松田，西川，富永，加藤，永谷，中川，水野，小嵐，松井，小和田，斎藤，栃川，柳，ボーリン，牧田，血原，矢内，アマル，花木，ヤスミー		
4月28日	長期実践研究報告を読む	4月合同カンファレンスの共有	ラウンドテーブルの構想
5月12日	実践記録・紀要を読む／学校改革をめぐる資料の検討 ＊夏の集中講座でも取り上げる（伊那小・附小・附属幼・小・中・特・信大松本中などの実践記録を複数読んで検討します。実践の展開を読み取り，長期にわたる実践を記述する方法論を探ります。また，リフレクションのツールとしての記録の可能性を探ります。 ＊教師教育改革・基礎研究の動向に関する文献として，OECD Education 2030，フラン，ハーグリーブスなどの学校改革をめぐる資料を検討します。 ＊どちらの資料を読むかは別紙を参照下さい。		ラウンドテーブルの構想
5月19日	実践記録・紀要を読む／学校改革をめぐる資料の検討		実践記録・紀要を読む／学校改革をめぐる資料の検討
5月26日	実践記録・紀要を読む／学校改革をめぐる資料の検討		ラウンドテーブルの準備
6月2日	「教師教育研究」の検討 ＊6月ラウンドで発行する「教師教育研究」13号に掲載する完成原稿を持ち寄り，グループで共有し検討します。		ラウンドテーブルの準備
6月9日	「教師教育研究」の検討		「教師教育研究」の検討
6月16日	「教師教育研究」の検討		ラウンドテーブルの準備
	6月20・21日　ラウンドテーブル 6月23日　休み		
6月30日	ラウンドテーブルのふり返り		ラウンドテーブルのふり返り
7月7日	夏に向けた理論研究 ＊夏の集中講座で検討する文献（ウェンガー，センゲ，シャイン，ショーンなど）を読んで検討し合います。		連絡事項
	夏期集中講座		

＊今後，進めていく中で変更の可能性もありえます。

毎週火曜日午後に1コマ（90分）の時間を確保し，日常的なFD研究会を行っている（前掲資料6-2-9)。毎回，異なる小グループによるメンバーで，学校における実践研究の展開や，それを各自の専門の視点でまとめた研究論文の検討と報告を行い，互いの教育研究活動を検討・評価・修正している。この研究会での検討を経て，各自がまとめた実践研究論文を，年末に教育研究報告年報『教師教育研究』として発行している（別添資料6-2-10)。

加えて，連合教職開発研究科では，教師教育及び教育改革のための国際的な協力関係を構築している。OECDイノベーションスクールとの協働研究や世界授業研究学会（WALS）との連携に加え，2018年にはエジプト・アラブ共和国高等教育省と基本合意書を締結し，2020年にはマラウイ共和国ナリクレ教員養成大学と大学間協定を締結した。以降，アフリカや中東における教育の質向上に関する実践的研究や，エジプト・アラブ共和国の教育改革に関する実践的研究が行われている（前掲別添資料6-2-10)。

ウ　論文・著書・特許・学会発表等

教員の研究活動状況は，資料6-2-11の通りである。

資料6-2-11 研究活動状況に関する資料（2018～2020年度）

		2018年度	2019年度	2020年度
専任教員数		34	32	37
著書数	日本語	14(0)	9(0)	9(1)
	外国語	0(0)	0(0)	2(0)
査読付き論文数	日本語	4	1	10
	外国語	0	1	8
学会発表数		59	29	32
作品等の数		0	0	0
その他		0	0	0

※著書数は，内数として「単著」の数を記載

なお，従来の査読制度において評価することが難しかった実践的研究を適切に評価する枠組みとして省察的実践学会を立ち上げ，2020年2月に「省察的実践研究紀要」を発行した（別添資料6-2-12)。今後，学会誌を定期的に発行する予定である。

エ　研究資金

外部資金に基づく主な成果を以下に記載する。

○授業改善に関する実践的・基礎的研究として，拠点校である福井大学教育学部附属義務教育学校が2018年度に文部科学省の研究開発学校に指定され，「『社会創成プロジェクト』による

社会に意志をもって生き，自立的な学びが出来るための資質・能力の研究開発」というテーマで実践研究を進め，日本の新たな実践モデルを示している。

・文部科学省 研究開発学校（2018 年度）

○福井県教育委員会と連携・協働し,免許状更新講習の高度化及び教師の専門職学習コミュニティの基盤に関する実践的研究が行われた。免許状更新講習に係る報告書『教育実践と教育改革』は連合教職開発研究科のホームページにて公開されている（別添資料 6－2－13)。

・免許更新高度化（2018 年度）

○アフリカや中東における教育の質向上に関する実践的研究に取り組み，下記外部資金を獲得しながら，中東やアフリカ地域を対象とした現職教員研修制度構築に関する実践的研究が進められた。取り組みや研究の成果は『教師教育研究』（前掲別添資料 6-2-10）や「教職大学院ニューズ・レター」にて公開されている（前掲別添資料 1-3-6)。

・「エジプト・日本教育パートナーシップ（EJEP)」の人材育成事業（2018 年度～2019 年度）

・ザンビア国プロジェクト（2018 年度）

・EJEP 研修フォローアッププログラム（2019 年度）

・EJEP 人材育成プロジェクト（2019 年度）

・JICA 課題別研修「授業研究による教育の質的向上」（2019 年度）

・EDU-Port ニッポン（2018 年度～2020 年度）

○現職教員が生涯にわたり学び続ける教員研修事業の開催・実施と，有効な研修システムの構築を行った。また，日本の学校教育の海外への展開と，それを支える教員研修の海外展開を可能とする体制の構築を進めた（別添資料 6-2-14)。

・地域センター支援事業（2019 年度～2020 年度）

６－３　研究成果の状況

ア　研究業績

教員の教育研究業績については,「福井大学教育研究者情報（データベース)」により開示している。また，すべての教員が「教職大学院ニューズ・レター」において過去の教育実践や研究業績について詳細な紹介を行っている。さらに,毎年発刊される教育研究報告年報『教師教育研究』に,各教員が実践研究論文を報告することになっている（前掲別添資料 6-2-10)。授業改善に関する実践的・基礎的研究，省察的実践者の力量形成とその教育・実習に関する研究，地域の諸課題やグローバル化に対応する教師教育の実践的研究，プロフェッ＋ショナル・ラーニング・コミュニティ（PLC）の国際研究，アフリカや中東における教育の質向上に関する実践研究は，国内外からの招聘や国際会議への依頼等，その社会的意義が評価されている（別添資料 6-3-1)。

3 重の実践研究の組織化とその成果

学習の転換と学校改革、そのために求められる教師の実践的力量形成とそれを支える教師教育組織の改革をめぐる 3 重（実践レパートリー形成研究＝Self-study 研究・事例研究・基礎理論研究）の研究群

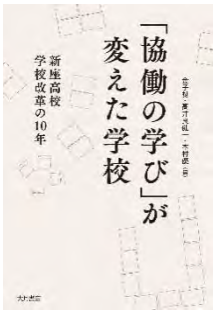
連合教職大学院においては、拠点校・連携校における授業改革・学校改革の実践とそのために不可欠な「授業研究」・実践研究を協働して継続的に進めつつ、各学校の実践を深化発展させるための多重の研究アプローチを教職大学院において協働的・組織的に展開し、その成果を公表してきている。研究群は①学校改革・授業カリキュラム改革に関する分野②教師の実践的力量形成に関する分野③海外の教師の力量形成に関わる分野④教育実践研究の基礎理論に関わる研究の 4 つに整理することが出来るが、いずれにおいても三重の実践研究アプローチが連動して展開されている。第 1 層は学校・地域・大学において進められる実践のための授業研究・Self-study・自身の実践をめぐる省察的研究でありそれは実践の展開の多の実践者と共有し、実践展開の協働のレパートリーを深化拡大する研究である。第 2 層は第 1 層の省察を踏まえ実践の展開と構成を比較検討する研究であり、またより長期にわたる展開を跡づける歴史的研究である。1 層・2 層の研究を基盤に、実践と研究の基本的な枠組み・方法・評価検証等の再検討を含む実践研究の基礎付け（認識論・方法論・価値論）をめぐる包括理論 over-arching theory への取組が進められている。

①学校改革・授業カリキュラム改革のための学校拠点協働実践研究の展開とその成果

学習者主体の探究学習・プロジェクト学習を実現する学校づくり

全拠点校・連携校における学校改革・授業カリキュラム改革の取組はその中心的な担い手でもある院生による長期実践研究報告（100～200 頁）としてまとめられ刊行されている。また各学校においても紀要・年次報告書として取組とそれに関わる実践研究が積み重ねられ、一部は著作として刊行されている。

附属義務教育学校：自律的学びへのイノベーション・探究するコミュニティを培う
福井大学教育学部附属義務教育学校研究会.(2018). 福井発プロジェクト型学習. 東洋館出版社.
附属幼稚園：つながりが育む学びの深まり
附属特別支援学校：一人一人の学びが深まるカリキュラム・マネジメント
福井市安居中学. (2017). 生徒が主役の学校づくりⅡ
埼玉県立新座高校：金子奨・高井良健一・木村優. (2018). 「協働の学び」が変えた学校：新座高校学校改革の 10 年



福井県立若狭高校：地域資源を活用した探究学習により地域と世界を結ぶ科学技術人材の育成・「Student Agency」の育成
福井県立武生高校：アントレプレナースピリットに富む科学技術人材育成
福井県立羽水高校：ＰＢＬ「地域に提案」

教師の協働探究としての授業研究

学校における授業改革・カリキュラム改革のための協働研究である「授業研究」は、同時に教師の実践力形成のためのサイクルでもある。

世界の教育改革の展開の中で教師の力量形成の取組として授業研究に関心が寄せられてきている。福井大学連合教職大学院・拠点校連携校における取組を踏まえた新たな授業研究のアプローチと組織に関わる研究が組織的に進められている。

木村優・岸野麻衣（2019）．授業研究. 新曜社.
教師教育研究における諸論稿
長期実践研究報告
柳本一休. (2020). 協働探究カリキュラムの開発と継承: 附属中から義務教育学校へと数学科における 8 年間の取組. 教師教育研究, 13, 17-28.
王林鋒. (2019). 母語と連携する外国語教育の教材開発に関わる協働的実践研究: 教科書を生かした授業実践事例を通して. 教師教育研究, 12, 181-193.
木村優. (2019). 授業研究が実装する専門職としての教師の資本育成と学び合うコミュニティ成熟機能: 授業研究の歴史的展開を踏まえた理論研究. 教師教育研究, 12, 3-11.

②学校拠点の教師の実践的力量形成とそれを支える組織をめぐる諸研究の展開とその成果

実践力形成のプロセスと専門職学習コミュニティ・支援組織をめぐる事例研究群

教職大学院・学部および教育委員会･教育研究所との協働による研修に関わり、教師としての実践的な力量形成をどのように支え、またそのための基盤としての学習コミュニティをどのように培っていくか、実践的な取組とその省察を基盤とする長期的な事例研究が重ねられている。

隼瀬悠里. (2019). 学生による専門職学習コミュニティ構築への支援における省察: 学習過程研究及び組織学習研究の協働での授業づくりを通して. 教師教育研究, 12, 37-43.
笹原未来. (2020). 学生の特別支援に関する省察的実践力を培う協働実践の省察: 福井大学「学校教育相談研究」 及び 「ライフパートナー事業」 への参画プロセスを振り返って. 教師教育研究, 13, 279-288.
常廣和美. (2020). 教師が協働する授業づくり: 附属特別支援学校中学部における 「運動」 の授業を通して. 教師教育研究, 13, 95-111.
荒木良子, & 近藤啓子. (2020). 在宅訪問教育における実践コミュニティの形成と専門職の職能

成長について: 母と看護師と教師の協働実践. 教師教育研究, 13, 179-192.
淵本幸嗣. (2019). 福井大学連合教職大学院と福井県教育委員会の協働による教師教育. 教師教育研究, 12, 233-243.
血原正純. (2020). 福井県教育委員会と共催して 3 年目, 教員免許状更新講習の一考察: 平成 31 年度（令和元年度）教員免許状更新講習を終えて. 教師教育研究, 13, 195-205.
岸野麻衣. (2019). 幼児教育における専門職学習コミュニティの構築: 園における 「保育実践研究」 のマネジメント. 教師教育研究, 12, 13-16.
遠藤貴広. (2019). 学習指導要領改訂と福井の教師教育改革. 教師教育研究, 12, 221-231.

専門職の学習とそのコミュニティをめぐる理論的研究群

専門職の実践的な力量とその形成をめぐり、実践事例に基づく理論化の企図が進められている。ショーンをはじめとする省察的実践や組織学習をめぐる企図は世界の専門職教育とりわけ教師教育改革にも大きな影響を与えてきている。福井大学教職大学院院においては、D. A. ショーン・E. ウェンガー・E. シャイン・M. フラン・A. ハーグリーブスらの組織学習･専門職・教職に関わる実践研究を協働で検討するとともに、実践の中からの理論化のアプローチを進めている。

ドナルド・A・ショーン　柳沢昌一・村田晶子監訳(2017). 省察的実践者の教育. 鳳書房.
木村優. (2019). 授業研究が実装する専門職としての教師の資本育成と学び合うコミュニティ成熟機能: 授業研究の歴史的展開を踏まえた理論研究. 教師教育研究, 12, 3-11.
柳沢昌一. (2021). 教育改革と省察的実践のコミュニティへの企図. 教育学研究, 88(1), 65-75.

③諸外国の教員の実践的力量形成を支える研修の開発と展開をめぐる研究群

世界的な教育改革の展開の中でその鍵となる教師の力量形成に関わって日本の校内での授業研究への関心が広がり、日本の授業研究を日本で学ぶための国際研修が JICA の支援によって展開してきている。福井大学では 2015 年よりこうした国際研修に関わり、エジプト日本学校教員のための 500 名超規模の研修（5 年間）を含め、研修の組織化を進めるとともに、これらの展開をめぐる実践研究を積み重ねてきている。

半原芳子, マグラブナンポリン・アンナ・テレーゼ・マラヤ, & 王林鋒. (2021). 教員研修留学生の長期に渡る学習のプロセスを辿る: ブータン人教師 Ugyen Dorji 氏の長期実践記録の分析から. 国際教育交流研究, (5), 15-28.
半原芳子, モスタファア・ヤスミーン, & サーミー・ガマールエルディーン. (2020). エジプト日本型学校の教師の力量形成と専門職学習コミュニティ. 教師教育研究, 13, 357-377.
半原芳子. (2019). 福井大学連合教職大学院における国際展開の自身の経験を跡づける: 2014 年~ 2019 年の取り組みのなかで. 教師教育研究, 12, 115-133.
エルディーンモスタファ・ヤスミーン・サーミー・ガマル. (2019). エジプト・日本教育パートナーシップ（EJEP）研修 1 バッチ目での学びを跡付け, 省察する. 教師教育研究, 12, 73-77.
モスタファア・ヤスミーン, & サーミー・ガマールエルディーン. (2020). エジプト・日本教育パートナーシップ（EJE P）研修の展開を考察する: 自身の実践の発展を意味づける. 教師教育研究, 13, 313-324.

淵本幸嗣. (2019). 福井大学連合教職大学院におけるエジプト教員研修. 教師教育研究, 12, 53-71.
王林鋒. (2019). 省察的実践力を育む国際教育実習カリキュラムの構築と実践: シンガポール国立教育学院教育実習生受け入れの事例に着目して. 教師教育研究, 12, 89-99.
半原芳子. (2019). 福井の外国にルーツを持つ子どもたちへの協働的学習支援プロジェクトの展開: コーディネーターとしての 5 年間をふり返る. 教師教育研究, 12, 195-209.
高阪将人. (2019). エジプト・アラブ共和国における教育改革の取り組み: 教師の専門職学習コミュニティ及び教育環境の現状と課題. 教師教育研究, 12, 45-50.

④教育実践の認識論･研究方法論と教師の力量形成の「評価」をめぐる基礎研究群

教育改革をめぐる実践･研究の深化のためには､教育の目的・プロセス・方法・組織・評価等をめぐる基礎的な前提の問い直しおよび研究そのものの方法･組織の批判的な再構成が不可欠となる。福井大学教職大学院においては､こうした実践と研究の基礎付けをめぐる研究を継続的に進めてきている。その中間的な報告は[柳沢昌一. (2011). 実践と省察の組織化としての教育実践研究 (特集 教育学における新たな研究方法論の構築と創造). 教育学研究, 78(4), 423-438.]等にまとめられているが、その後も前述のショーンに関わる論稿ほか下記のような研究が刊行されている。

遠藤貴広. (2019). 教師教育カリキュラムの構造とその背後にある実践科学の認識論: 教育評価のエビデンスとしての実践記録をめぐって. 教師教育研究, 12, 213-220.
柳沢昌一. (2017). 省察的実習のプロセスと専門職教育改革をめぐるショーンの探究を追う.[ドナルド･A･ショーン　柳沢昌一･村田晶子監訳.　省察的実践者の教育. 鳳書房. 2017]

７．社会連携・貢献

７−１　社会連携・貢献の目的と特徴

連合教職開発研究科では，地域の教育委員会及び学校との連携により，地域の教育力の向上ならびに子どもたち・若者たちの高次の能力育成を促進する目的に基づいて教育・研究活動を推進している。

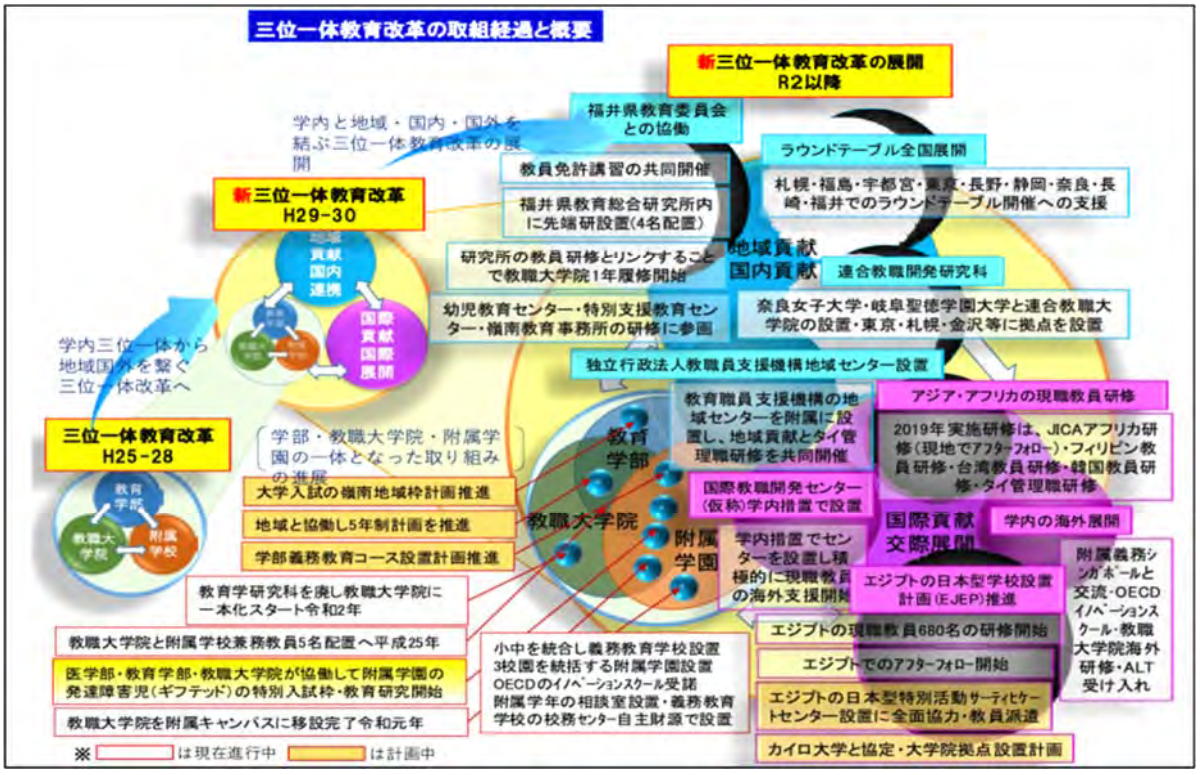
特に，学校での長期の協働実践研究プロジェクトを核にしたカリキュラムを展開する本連合教職開発研究科の特徴として，学部卒院生と現職教員院生が同僚と協働して学校・地域での課題に取り組むことになり，それにより院生個人の専門的力量の向上と同時に同僚，学校全体，地域の教育改革も進められていく。したがって，成果は常に学校・地域に還元されており，それは学校関係者・教育委員会関係者・地域のステークホルダーに浸透していくものとなる。院生自身も，教職大学院での学習を修了後の実践活動に活かし，個々の学校・地域で成果を還元していく。

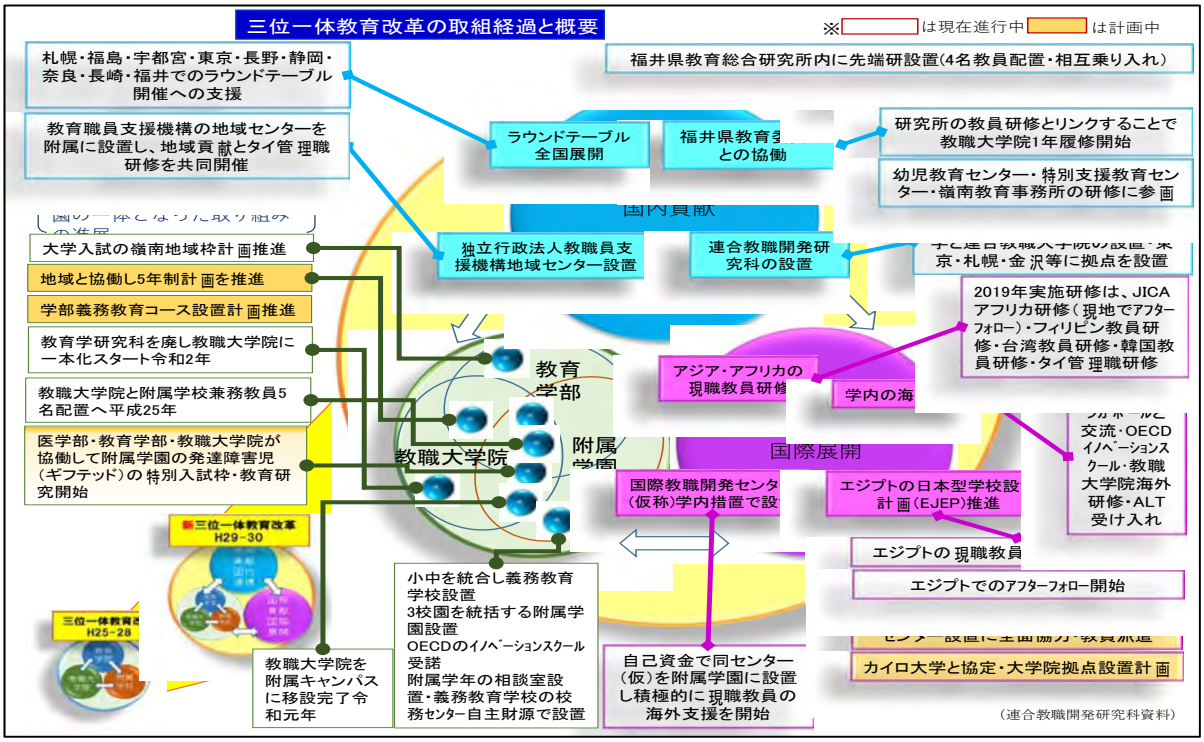
７−２　社会連携・貢献活動の状況とその成果・効果

前掲資料 5-3-7 でも示したように，連合教職開発研究科では院生が所属する学校及び拠点校との協働連携により福井県の嶺北・嶺南地域の学校の実践を毎年支えながら，関東・関西・中部と広く学校改革・教育改革の推進に貢献している。

特に，福井県教育委員会との連携は「新三位一体教育改革」（資料 7-2-1）に基づき，福井大学教職大学院設置以来，強化し続けてきた。

資料 7-2-1　「新三位一体教育改革」における社会・地域貢献





こうした連携に基づき，福井県及び日本国内と連携した教師教育の実現に向けて，福井県教育委員会と連携して 2018 年度には教員育成指標を作成した（資料 7-2-2)。

資料 7-2-2　福井県教員育成指標

福　井　県　教　員　育　成　指　標

福井が求める教師像

- 校種・教科等に関する専門的知識・実践的技能を持った人
- 専門分野に偏らない幅広い教養を身につけ、自立した社会人としての良識や幅広い視野を持った人
- 子どもたちはもとより、同僚や家庭、地域社会と円滑な人間関係を築き、課題に対して臨機応変に対応できる人
- 教育に対する情熱・使命感に燃え、常に学び続ける向上心を持った人

資質・能力		ステージ：福井県が求める採用時の姿	第1ステージ：教員としての基盤を固める	第2ステージ：中堅教員・ミドルリーダーとして教育活動を牽引する	第3ステージ：経験を生かして指導・助言し、組織的な運営をする
素養	教育的愛情 使命感	・教職への情熱 ・子どもに対する愛情	・教職に対する使命感、誇り、責任感 ・子どもの個性を尊重し、豊かな人間性を育む熱意	・学校教育を牽引する使命感、責任感	・組織的な運営を行う使命感、責任感 ・学校経営に積極的に参画する責任感
素養	倫理観 人間性 社会性	・高い人権意識 ・豊かな人間性、広い視野 ・社会人としての一般常識	・確かな人権感覚、子どもの模範となる倫理観 ・人間的な魅力の涵養、信頼関係の構築（子ども、教職員、家庭、地域社会　など） ・謙虚な姿勢、法令の遵守、服務の誠実かつ公正な遂行		
素養	コミュニケーション力	・他者との意思の疎通と協働	・同僚性の構築、よりよい教育の実現に向けた教職員間の意思の疎通と共通理解、合意形成の推進 ・子ども、家庭、地域社会などとの円滑な意思の疎通		
素養	学び続ける力 探究心	・学びの専門家としての学び続ける意欲 ・多様な社会体験への挑戦	・自ら学び続ける基盤の構築（課題の発見・解決の努力・省察する力） ・自主的な協働研究への積極的な参画	・専門性の深化とキャリアアップ ・学校内や専門分野における研究の牽引 ・若手教員の指導への積極的な関わり	・自らの実践の深化と改善 ・学校内や専門分野の組織的な研究の運営 ・教職員の資質・能力を高める指導、助言
指導力	教科等の専門性	・教科等を学ぶ意義の理解 ・教科等で培う力の把握	・教科等の専門性の向上 ・教科等の多面的・多角的な視点での研究の推進 ・幼・小・中・高を通した学びの接続の視点での研究の推進 ・子どもの主体的な学び、確かな学力、生きる力の追究		
指導力	授業力	・教科等の基礎的な指導力 ・主体的・対話的で深い学びへの理解 ・探究的な学びの計画、立案	・教科等の特性や本質の理解 ・ユニバーサルデザインの視点を取り入れた楽しくわかる授業 ・主体的・対話的で深い学びへの工夫 ・指導と評価の一体化に基づく実践 ・子どもの学びの見取りの意義と実践 ・ICT機器の積極的な活用 ・校内研究への主体的な取組み、積極的な授業公開の実施	・省察をもとにした授業改善 ・教科等の特性や本質の追究 ・多様な授業形態の工夫 ・主体的・対話的で深い学びの実現 ・教科等横断的なカリキュラムデザイン ・校内研究の中核として授業実践を牽引 ・若手教員への授業力を高める指導、助言	・広い視野での授業改善 ・教科等の特性や本質を理解した実践 ・資質・能力を培う授業の提案 ・主体的・対話的で深い学びの深化 ・学校全体の授業力向上に係る企画 ・学校内の中心で示範となる授業実践の推進 ・校内研究の中心として組織を運営 ・学校内外の教職員への指導、助言
指導力	福井の教育力を支える研究・連携	・福井の教育の特長の理解 ・ふるさと福井を大切に思う心 ・小学校外国語を指導する力	・一人一人の子どもの力を育成するための授業の実践的研究、協働による研究体制、同僚性の構築 ・縦もち教科担任制の運営、教科の学びの系統性の構築 ・幼・小・中・高の接続を重視した福井型 18 年教育の推進 ・自主研究会への主体的な参画 ・教員間の世代間交流による優れた教育力の継承		
指導力	幼児・児童・生徒理解	・子どもの理解の重要性の認識 ・子どもの発達段階への理解 ・一人一人に向き合う意識	・子どもの個性、特性の理解 ・認め合い高め合う学級経営の実践	・学級および学年全体の子どもの理解 ・学年の生徒指導の中核として、子どもの個性、特性に応じた諸課題への対応	・組織的な学年経営と学校全体の子どもの理解 ・子どもの個性、特性に応じた組織的な生徒指導の企画、運営
指導力	問題行動への対応	・個や集団への指導と手立ての理解 ・一人一人の子どもに寄り添う態度、子どもの声に対する傾聴 ・多様な子どもに対する寛容の心と態度	・子どもの個性、特性に応じた指導、支援 ・子どもの特性を理解した原因分析力 ・学校の生徒指導の方針に対する理解 ・報告・連絡・相談を通したチームで対応する指導の実践 ・家庭などの信頼関係の構築、連携・協働	・チームの中核として子どもへの適切な指導 ・子どもの個性、特性に応じた指導方針を基にチームの中核として集団を牽引 ・若手教員に対する適切な指導、支援 ・家庭、地域社会などとの信頼関係の構築、連携・協働	・チームの責任者として教職員に対する指導、助言 ・子どもの個性、特性に応じた組織的な指導方針の立案 ・チームの責任者として役割と責任を明確にした組織的な対応の企画・調整 ・速やかな情報の共有と適切な管理 ・家庭や地域、関係機関との連携・協働
指導力	特別な配慮への対応	・特別支援教育の基本的な知識 ・発達障害に対する知識、理解	・子どもの個性、特性に応じた特別支援教育の理解、実践 ・合理的配慮に対する理解、実践	・子どもの個性、特性に応じた特別支援教育の中核として実践を牽引 ・子どもの個性、特性に応じたキャリア教育の推進	・チームの責任者として、子どもの個性、特性に応じた組織的な対応の企画・調整と教職員への指導、助言 ・関係機関と協働した課題の改善、解決
マネジメント・人材育成	学年経営 学級経営	・理想とする学級像の形成	・学級目標の達成に向けた子どもたちの協働的な学級づくりの指導 ・スクールプランの達成に向けた教職員の協働的な実践 ・報告・連絡・相談による教職員間の協働	・学年のリーダーとして率先して協働的活動を牽引 ・スクールプランの達成に向けて、中核として学校を牽引 ・若手教員の抱える課題の理解、支援	・学級間、学年間の連携を意識した学校経営への参画 ・スクールプランの達成に向けて学年や分掌の責任者としての組織的な運営 ・協働するネットワークの構築と指導、助言
マネジメント・人材育成	社会の変化への対応	・学校現場の現状の理解 ・社会情勢に対する理解	・学校の実態、社会情勢の変化、教育改革の動向に対する理解	・学校の実態、社会情勢の変化、教育改革の動向に対する具体的な方策の提案と実践	・学校の実態、社会情勢の変化、教育改革の動向に対する具体的な方策への指導、助言と組織的実践
マネジメント・人材育成	学校安全 危機管理	・学校安全、危機管理に関する基礎的な知識、理解	・学級や集団の適切な安全管理 ・勤務校の危機管理体制に対する理解	・学校安全、危機管理に対して中核として対処 ・適切な安全管理、結果を予測した危機管理の徹底	・チームの責任者としての学校安全、危機管理のマネジメント ・学校の事件、事故の対処と未然防止に対する教職員の指導、助言
マネジメント・人材育成	人材育成	・様々な課題に対応する力	・学校内外の自主研究への参画	・若手教員に対する指導、助言	・校内研修、自主研究の企画、運営
連携・協働	組織における協働	・仲間と協働して、創造する経験 ・協働の良さを子どもに発信する力	・教職員間の同僚性の構築 ・チームで対応することへの理解と実践	・ミドルリーダーとしての自覚と積極的な行動 ・チームの中核として教員集団を牽引してチームで対応する力を向上	・チームの責任者として同僚性が発揮できる職場環境の構築
連携・協働	家庭や地域社会との連携	・地域社会に貢献する経験 ・地域社会の中で子どもを育成する意義の理解	・家庭、地域社会、関係機関との連携、協働のネットワークの形成 ・家庭、地域社会への積極的な情報発信と良好なコミュニケーションの構築 ・学校内外の諸活動に対する積極的な参画		
福井の力	「ふるさと福井」の教育	・「ふるさと福井」への愛着 ・福井の教育をよりよくしていく心と態度	・福井の教育の充実に向けて、「ふるさと福井」を学び続ける態度と自己啓発力の向上 ・「ふるさと福井」独自の教材づくりと活用した授業の実践（「白川文字学」「ふるさと福井の先人 100 人」「古典音読・暗唱ノート」「郷土新聞」「NIE教育」 など）		

資質・能力		ステージ：管理職 トップリーダーとして教育活動を推進する
素養	教育的愛情 使命感 責任感	・将来を担う子どもの成長に資する使命感や責任感の深い自覚 ・よりよい学校教育の実現に向けた努力
素養	倫理観 人間性 社会性	・豊かな人間性、広い視野、高い人権意識の醸成 ・子どもや教職員の示範となる言動 ・子ども、家庭、地域社会などとの信頼関係の構築
素養	判断力 学び続ける力 探究心	・明確な教育理念と省察による自己の職能の成長 ・正確で迅速な情報収集、状況把握、的確な判断を行う力 ・教育情報や国の動向、時代の流れの的確な把握
素養	創造的に思考する力 コミュニケーション力	・幅広い教養と高い専門性、幅広い視点で、新たなものを創造する力 ・教職員との日常的な意見交換や情報共有をもとにしたよりよい民主的な職場環境の構築
学校経営者としての専門性・経営・組織マネジメント	学校経営	・学校環境の特性と課題の把握、学校運営のビジョンの明示 ・学校評価を分析して学校運営のビジョンとスクールプランを策定する力 ・スクールプランを実現する具体的な方策の決定 ・組織運営に関わる内部及び外部環境の把握と強みを生かした戦略的な組織づくり ・一人一人の教職員が意欲をもって活動できる機会の構築、適性に応じた職務の分掌による組織運営 ・福井型コミュニティスクールによる地域と連携した学校づくり ・子どもの個性、特性に応じた指導、支援を徹底する組織づくり ・特別支援教育のコーディネート力を高め、組織的なインクルーシブ教育の推進
学校経営者としての専門性・経営・組織マネジメント	教職員理解 人材育成	・教職員の資質・能力や適性の把握と的確な勤務管理 ・目標管理票と面談、報告・連絡・相談を通した教職員の現状の把握と業務に対する的確な指導 ・教職員のもち味や新しいアイディア等の学校運営への活用 ・教職員とのコミュニケーションと同僚性、協働性を高める人材育成
学校経営者としての専門性・経営・組織マネジメント	学校安全 危機管理	・安全な環境での教育活動の展開 ・学校安全マニュアルの遵守、施設の点検、安全管理の検証、徹底 ・危機管理マニュアルに基づき、トップリーダーとして校内組織と関係諸機関との連絡、調整 ・地域社会との協力関係の構築、危機管理体制の整備
学校経営者としての専門性・経営・組織マネジメント	財務管理	・学校の実態に応じた計画的な教育環境整備と設備・備品等の充実 ・事務職員と連携した予算の適正で計画的な執行管理
学校経営者としての専門性・経営・組織マネジメント	家庭や地域社会との連携・折衝	・スクールプランや学校評価の家庭や地域社会への効果的な発信と意見集約 ・家庭や地域社会の学校への期待、関心の把握と教育活動への活用 ・地域の教育資源の積極的な活用

加えて，本連合教職開発研究科での学校改革マネジメントコースにおける１年履修を可能にする単位認定制度・教員研修との連動化を柱とする教員研修の組織化を行っている（資料 7-2-3）。

資料 7-2-3　学校改革マネジメントコースにおける１年履修の案内

令和３年度　福井大学大学院
福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学　連合教職開発研究科
学生募集について

より多くの教職員の皆様に教職大学院で学んでいただくため、次の３点について、変更しました。

○福井大学連合教職大学院〔学校改革マネジメントコース〕の就学期間の変更
（１）福井県教育総合研究所が実施するマネジメント研修（以下「マネジメント研修」という。）の修了者が(２)で示す入学前に福井大学が定める講習を受講した場合に限り、2020 年度入学生から１年履修を認める。
（２）入学前に福井大学が定める講習の受講とは、夏期集中研究（7～8 月）6 単位 9 日間、冬期集中研究（12～1 月）2 単位 3 日間の合計 8 単位 12 日間の参加、並びに 2 月に行われる公開実践研究交流集会（実践研究福井ラウンドテーブル）２日間への参加である。
（３）夏期集中研究、冬期集中研究の受講料は、40,800 円である。(5,100 円×8 単位分)
（実践研究福井ラウンドテーブルの参加費は無料）
（４）（１）の要件を満たさない者は、これまで通り 2 年履修となる。
（５）教職大学院での修学に係る経費
教職大学院での修学に係る経費は、次の通り。(2021 年度入学)
① 入学料
282,000 円　※ただし県（あるいは大学）より（半額 141,000 円）補助する。
② 授業料（1 年履修の場合　※（１）の要件を満たす者）

	授業料	授業料免除・奨学金等	実負担額
１年目	535,800 円	267,900 円 (大学による授業料免除・奨学金等)	267,900 円

③ 授業料（２年履修の場合　※（１）の要件を満たさない者及びミドルリーダー養成コース）

	授業料	授業料免除・奨学金等	実負担額
１年目	535,800 円	267,900 円 (大学による授業料免除・奨学金等)	267,900 円
２年目	535,800 円	半額補助予定 (大学あるいは関係市町による奨学金補助)	半額

※市町によっては、これらに加えての補助があります。
※詳しくは連合教職大学院　牧田（E-mail　ki-ma535@u-fukui.ac.jp）に
お問い合わせください。

○福井大学連合教職大学院〔ミドルリーダー養成コース〕の就学期間の変更
（１）福井県特別支援教育センターが実施する特別支援教育専門研修（特別支援教育コーディネーター専門研修及び授業研究リーダー研修。以下「特別支援教育専門研修」という。）の修了者が、（２）で示す入学前に福井大学が定める講習を受講した場合に限り、令和３年度入学生から１年履修を認める。
（２）～（５）は、福井大学連合教職大学院〔学校改革マネジメントコース〕の就学期間の変更に準じる。

○出願資格の変更
・ミドルリーダー養成コース、学校改革マネジメントコースの受験資格を現職教員等とする。
ただし、出願期間前に資格審査が必要となる場合がある。（募集要項参照）

2016 年度には福井県教育総合研究所内に本研究科の分室を設置し，教育委員会・大学・教職員支援機構との連携による教師教育の高度化を展開中である。教育総合研究所では具体的に，所内

研修，新任教頭研修，マネジメント研修を協働企画・運営し，広く教員研修機能を拡充している（資料 7-2-4，資料 7-2-5）。

資料 7-2-4　福井県教育総合研究所と連合教職開発研究科の連携（2021 年度に向けた計画）

＜年間研修スケジュール＞

月	基本研修・職務研修関係	研修以外 ※は大学主催の行事にスタッフとして参加
R３年 ４月	・第１回新任教頭研修（4/15）	・ＦＤ（打合せ会）※ （以降、毎週火曜日）
５月		・第１回運営協議会・教育課程連携協議会※ （所長出席）（5/18） ・月間合同カンファレンス※ （A:5/22, B:5/29）
６月	・第１回マネジメント研修（6/2） ・第２回新任教頭研修（6/17）	・委嘱式・先端教育研究センター運営会議 （6/2） ・シンポジウム※（6/19） ・ラウンドテーブル※（6/20）、 ・協働研究会（6/22） （以降、約８回の協働研究会に参加を募る）
７月	・第Ⅰ期免許状更新講習（7/27～29） ・新任教頭選択研修（7/27, 28） ・第２回マネジメント研修（7/30）	・月間合同カンファレンス※ （A:7/3, B:7/10） ・夏季集中講座（３日間）※ （7/22～24, 7/25～27, 7/29～31）
８月	・第Ⅱ期免許状更新講習（8/3～5） ・新任教頭選択研修（8/3, 4）	・夏季集中講座（３日間）※ （8/1～3, 8/7～9, 8/20～22））
１０月	・第３回新任教頭研修（10/6）	・月間合同カンファレンス※ （A:10/16, B:10/23）
１１月	・クロスセッション（11/4, 11, 18, 25） ［初任者・２年目・３年目］ ・マネジメント研修学校別協議	・月間合同カンファレンス※ （A:11/13, B:11/20）
１２月	・第Ⅲ期免許状更新講習（12/24, 27, 28） ・新任教頭選択研修（12/24, 27）	・冬季集中講座※（12/26～28）
R４年 １月	・クロスセッション（1/27） ［初任者・２年目・中堅］	・冬季集中講座※（1/4～6）
２月	・クロスセッション（2/3, 10, 17） ［初任者・２年目・中堅］	・長期実践研究報告会※（2/6） ・シンポジウム※（2/19） ・ラウンドテーブル※（2/20）
３月		第２回運営協議会・教育課程連携協議会※ （所長出席）（3/17）

資料 7-2-5　福井県教育総合研究所との所内研修の連携（2021 年度に向けた計画）

先端教育研究センター

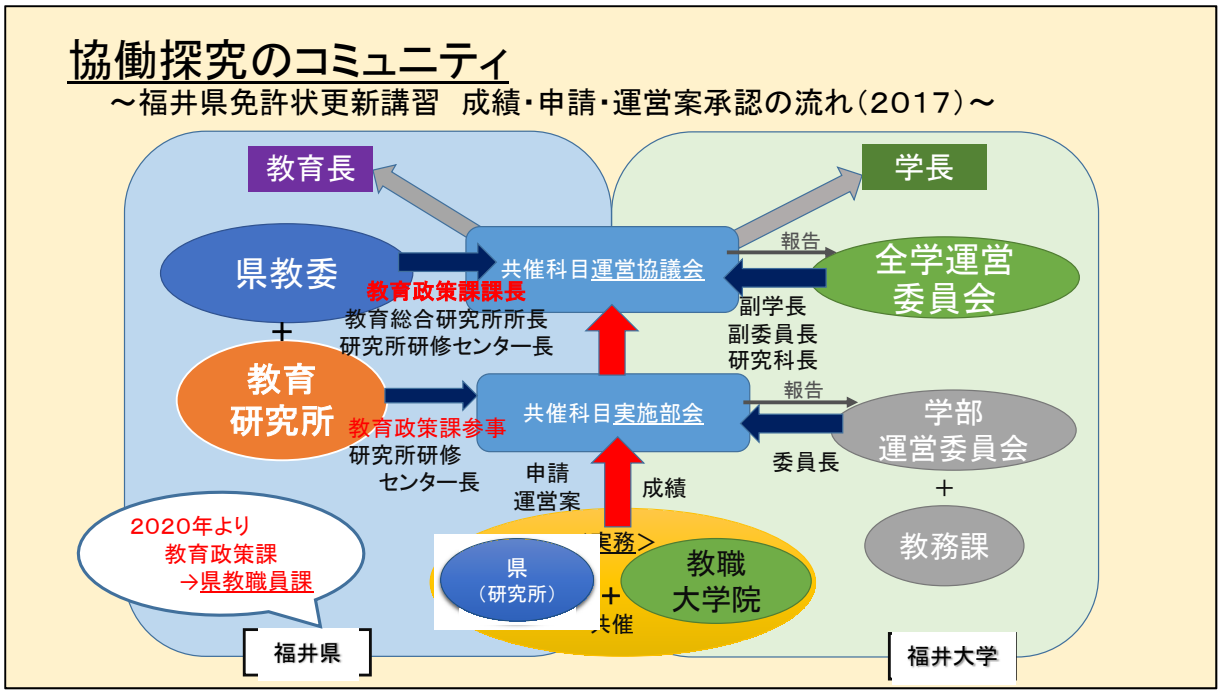
令和3年度　所内研修会、協働研究会について(計画)

	所内研修会				協働研究会			
月	日付	内容	講師	会場	日付	内容	担当	会場
4	13(火)	研究所の業務について①(実施済)	各センター	大講義室				
	21(水)	研究所の業務について②(実施済)	各センター	大講義室				
	23(金)	事務手続きの方法について(実施済)	管理室	大講義室				
5	25(火)	指導と評価の一体化(実施済)	教科研究センター	大講義室				
6	18(金)	所長講話およびポジティブ教育について	所長、相談センター	大講義室	22(火)	今年度の研究発表会 研究テーマについて	先端研	大講義室
7	29(木)	普通科高校情報の学習評価について および(仮題)教育相談について	教職研修センター 相談センター	大講義室	15(木)	(教師教育)福井大学遠本幸嗣教授による 講演	先端研	大講義室
8	8月は研修が集中するため実施せず							
9	3(金)	ファシリテーションについて	教職研修センター	大講義室	9(木)	研究員の研究　進捗状況について	先端研	大講義室
10	12(火)	(テーマ) DXについて 熊本市教育センター	先端研	大講義室	29(金)	(ICTを活用した教育)福井大学助教小林渓太氏による講演	先端研	大講義室
11	17(水)	小学校外国語、中学校英語の 学習評価について	教科研究センター	大講義室	29(月)	2年目の研究員(南、青木) 実践内容中間発表	先端研	大講義室
12	17(金)	小学校理科、中学校理科の学習評価 について	教科研究センター	大講義室	2(木)	2年目の研究員(高橋、河合) 実践内容中間発表	先端研	大講義室
1	14(金)	小学校社会、中学校社会の学習評価 について	教科研究センター	大講義室	28(金)	研究発表会での発表の内容・構想	先端研	大講義室
2	4(金)	小学校算数、中学校数学の学習評価 について	教科研究センター	大講義室	18(金)	1年目研究員研究中間発表(4名)	先端研	大講義室
	21(月)	小学校国語、中学校国語の学習評価 について	教科研究センター	大講義室	25(金)	1年目研究員研究中間発表(4名)	先端研	大講義室
3	8(火)	※(研究発表会)	先端研	教育総合研究所	1(火)	1年目研究員研究中間発表(3名)	先端研	大講義室
					7(月)	研究発表会　リハーサル	先端研	教育総合研究所
	紀要校正、完成							

また，本研究科は，知識基盤社会における先導的な教師教育モデルを提示し，実施中の「学校拠点方式」による教師教育をさらに発展させることとあわせ，福井県全 8,000 人の教員の資質向上等地域の教育力向上に貢献することを，第 3 期の目標として掲げている。その実現のために，福井県教育総合研究所・特別支援学校教育センター・幼児教育支援センターと連携し，各種研修の共同実施を推進している。

特に，福井県教育総合研究所とは教員免許状更新講習の必修科目を共同実施し，福井県下の教員が同講習を受けることで本研究科の教育活動に準ずる教育課程を履修できる仕組みとなっている（資料 7-2-6)。

資料 7-2-6　福井県教員免許状更新講習の協働運営



2015 年度は必須科目（6 時間）の受講者が 195 名であったが，2016 年度は 239 名，さらに 2017 年度からは福井県教育委員会との基本研修と一体化したため 386 名に増大している。連合教職開発研究科となった 2018 年度は 659 名，2019 年度は 414 名，2020 年度は 394 名の実績である（資料 7-2-7）。

資料 7-2-7　福井県教員免許状更新講習共催科目の受講者数の推移

	必修（6時間）	選択必修（6時間）	選択（6時間）	
2016年度（平成28年度）	239	173	120	
2017年度（平成29年度）	386	386	327	共催科目の開講年度
2018年度（平成30年度）	659	659	583	
2019年度（令和元年度）	414	414	351	
2020年度（令和2年度）	394	394	366	
※福井県教員免許状更新講習共催科目の開講は2017年度（平成29年度）から				
※「選択」について 令和2年度までは教諭のみ受講（養護教諭、栄養教諭は対象外）				

福井県教育委員会との人事交流の促進として，福井県下における「学校拠点方式」による教員研修の拡大と発展のため，福井県教育委員会から本研究科への人事異動（2 名）を，前身である連合教職開発研究科時より実施している。2017 年度からは，新たに福井県教育総合研究所から 2 名

の教員が本研究科の兼担教員となり，教職経験者教員数の向上と福井県教育委員会とのより一層の連携強化による教師教育が実現されている。

地域・教育委員会との連携による拠点校・連携校の拡大として，本研究科は，地域の学校との長期にわたる協働実践研究の積み重ねに基づき「学校拠点方式」による教育活動を展開，拡張してきた（前掲資料 1-1-1，前掲別添資料 1-3-1，前掲資料 5-3-7）。

また，地域に必要となる教育の研究開発を推進するため，2016 年度に福井大学教育学部附属小学校と同中学校を統合し，義務教育学校を開設した。義務教育 9 年間にわたる新たな教育課程をデザイン・実践しながら，教育学部附属学校として教員養成及び現職教員も含めたあらゆる世代の職能成長を支える教員研修プログラムを本研究科と協働開発している。詳細については「９　附属施設の活動」で述べる。なお，義務教育学校の設置は，国立大学法人評価委員会の 2017 年度の業務実績評価において，注目される取組として取り上げられた。

近年では，幼稚園（こども園）・高校と連携を広げ，拠点校・連携校は，2016 年度 39 校から 2019 年度 89 校，2020 年度 X 校へと増加している。東京都板橋区教育委員会との連携も継続し，同区の 3 中学校及び教育支援センターを拠点校に位置付けている。

さらに，2020 年 12 月には沖縄県宮古島市と教育改革の連携協定を締結し，2021 年度から同市との教員研修の連携事業が計画されている。

８．グローバル化

８－１　教育のグローバル化

ア　学生の留学及び留学生の受入れの支援の状況

連合教職開発研究科では，＜日本型学校教育を支える教師教育の世界展開＞を実現するため，海外の現職教員の入学システムを構築している。大学推薦国費外国人留学生制度の活用及び外国人特別選抜の実施により，多様な国籍・多様な学生の受入れを促進している。また，英語による説明会や入試の実施により，国内の外国人現職教員（ALT）の受験者が増えている。

2018 年よりシンガポール南洋理工大学国立教育研究所（NIE）と交換留学の協定を結び，連合教職開発研究科院生の 1 ヶ月のシンガポール短期教育留学での渡航と，NIE 学生の 1 ヶ月の福井短期教育留学の受入れを行っている。渡航については，JASSO 海外留学支援制度によって院生の留学にかかる経済的負担を軽減する制度を整えている。

さらに，近年「国費教員研修留学生プログラム」による教員研修留学生も増加傾向にある。

イ　学生の留学及び留学生の受入れの状況

正規院生としての入学は，2018 年度に 1 名（ミャンマー），2020 年度に 1 名（フィリピン）で，いずれも大学推薦国費外国人留学生である。国内の外国人現職教員（ALT）の入学者数は，2020 年度に 3 名である。

シンガポール南洋理工大学国立教育研究所（NIE）との交換留学は，渡航は 2018 年度に 1 名と 2019 年度に 3 名，受入れは 2018 年度に 2 名である。

国費教員研修留学生は，2018 年度～2020 年度に 5 名（ブータン・インド・グアテマラ・マレーシア・カンボジア）の受入れを行った。

ウ　学生の留学及び留学生の受入れの成果・効果の状況

連合教職開発研究科に在籍する留学生は，日本人院生らと共に，連合教職開発研究科の理念・目標に基づく同カリキュラムで学修を行う。日本人院生同様，中・長期に渡る実践の積み重ねと，それを通じた成長過程を検証するため，実践を記録化し，省察し，次の課題を導き出すサイクルを重ねながら，自身の実践と力量形成の過程を跡づけ検討する長期実践記録を作成し，公開実践交流集会（ラウンドテーブル）にて報告する。

留学生の入学及び受入れにより，日本人院生と留学生が国や地域を超え，学校改革・カリキュラム改革・授業改革における諸課題を共有しながら，協働のカリキュラム改革とそのマネジメントに関わる力量形成が世界規模で現実化している。留学生らによって英語で執筆された長期実践記録は，世界の学校教育改革・教師教育改革における実践と研究の拠り所となるものであり，留学生の増加によってその蓄積が確実になされつつある。

留学生らは帰国後もラウンドテーブルに参加し，それぞれの学校や教育機関での取り組みを日本人院生・教員らと共有・検討している。そうした留学生らの取り組みは，連合教職開発研究科が取り組む国際的プロジェクトとも連動しながら，改革に向けた実質的で実践的な取り組みレベルの国際協働・国際ネットワーク化へと発展している。

エ　国際的な教育プログラム及び教育環境の構築

連合教職開発研究科では，「新三位一体教育改革」に基づき，飛躍的に国際的プロジェクトを発展させている。具体的には，＜日本型学校教育を支える教師教育の世界展開＞を実現するために，海外における授業研究を通じた教師教育の高度化を支援するカリキュラム及び国際的な教師教育ネットワークの構築を進めており，その展開は次の通りである。

第 1 に，独立行政法人国際協力機構（JICA）課題別研修「授業研究による教育の質的向上」研修の受入れ協定によるアフリカ諸国の教育研修生との協働探究である。毎年 10 月，約 3 週間に渡る本研修では，附属学校を中心とした拠点校との連携に基づき，研修生の実践的な学校ベースの学習を大学院の教育課程に準じてデザインし，そこで拠点校の現職教員院生と学部卒院生との協働実践省察を行い，教育の国際化に関する院生の学修に連動させている。研修生の人数は，2018 年度 12 名，2019 年度 12 名である。2020 年度は新型コロナウィルス感染症拡大の影響により中止となった（前掲別添資料 6-2-2）。

第 2 に，世界授業研究学会（WALS）と提携した約 1 週間の海外教員の教育視察と院生との共同研修イマージョンプログラムの実施である。2019 年度に，主にシンガポールの教員 40 名が参加した。

第 3 に，独立行政法人教職員支援機構（NITS）との協定・連携に基づく約 1 週間のタイ王国教員の教育視察と院生との共同研修である。2019 年度は，校長，指導主事，その他行政や大学関係者計 46 名が受講者として参加した。2020 年度はオンラインによる開催で，86 名の受講　が

あった。

第4に，OECD Education 2030プロジェクトにおける，附属学校（拠点校），県立高校（連携校），福井県教育委員会との共同参画である。生徒・教員同士をはじめ，地域・企業等の多様な主体と協働しながらプロジェクト学習・探究学習に取り組み，Education2030 への知見と示唆を構築している。

第5に，エジプト政府と締結した「エジプト・日本教育パートナーシップ（EJEP)」における「エジプト・日本学校（EJS)」教員研修の受入れである。2018年度から開始した本研修は，第1バッチ（2019年1月31～2月25日）42名，第2バッチ（2019年6月18日～7月14日）20名，第3バッチ（2020年1月20日～2月14日）40名の受入れを行った（前掲資料6-2-3)。

以上の国際的な教育改革をリードするため，キャンパスの国際化にも取り組んでおり，2018年度は本連合教職開発研究科二の宮キャンパスに「国際教職開発センター」を設置した。同センターでは，上述の海外教育機関との国際的な教師教育ネットワークの構築と拡大，及び本連合教職開発研究科の教員養成・教師教育の国際モデル化に取り組んでいる。

8－2　国際交流

ア　国際交流の状況

連合教職開発研究科では,教師教育及び教育改革のための国際的な協力関係を構築しており，OECDイノベーションスクールとの協働研究や世界授業研究学会（WALS）との連携に加え，2018年にはエジプト・アラブ共和国高等教育省との基本合意書の締結，2020年にはマラウイ共和国ナリクレ教員養成大学と大学間協定の締結に至っている。それらを基盤としながら，アフリカや中東における教育の質向上に関する実践的研究を行い，学校改革・カリキュラム改革・授業改革に向けた国際協働・国際ネットワークの構築を進めている（前掲資料1-1-2)。

イ　教員の国際活動の状況

上述の協定等に基づく2018年度～2020年度までの教員の国際協働活動を，資料8-2-1に示す。

資料8-2-1　教員の国際協働活動状況

日程	国	目的・内容
2018/10/22～23	マラウイ共和国	(1) 第10回マラウイ全国教員研修への協働参画 (2) 「実践を交流し，学び合い，省察する」マラウイラウンドテーブルの協働開催 (3) マラウイの教育状況把握及び今後の協働に関する協議
2018/12/17～21	エジプト・アラブ共和国	(1) 教師の専門職学習コミュニティ及び教育環境に関する実態把握調査 (2) エジプトの教職開発拠点校における研究会「学校拠点の授

		業づくり」開催を見据えた授業研究に関する実態把握調査
2019/10/18～25	エジプト・アラブ共和国	(1) 中東ラウンドテーブル「学校拠点の授業づくり」の実施 (2) エジプトの教職開発拠点校における研究会「教師の専門職学習コミュニティ」の開催
2019/12/9～16	マラウイ共和国	(1) マラウイの教職開発拠点校における研究会「研修・協働ネットの構築」への協働参画 (2) アフリカラウンドテーブル「コーディネーターの協働促進」の協働開催 (3) マラウイの教育状況把握及び今後の協働に関する協議
2020/3/2～5	ウガンダ共和国	(1) ウガンダラウンドテーブルの協働参画 (2) ウガンダの教育状況把握及び今後の協働に関する協議

教員の国際協働活動は記録化され，FD 研究会でも報告される（別添資料 8-2-2)。上記以外にも，各教員の専門における国際活動・研究があり，それらは「福井大学教育研究者情報（データベース)」によって開示されている。

ウ　国際共同研究の状況と成果

連合教職開発研究科では，教師教育改革グローバリゼーションに係る取り組みを，日本 OECD イノベーションスクール，世界授業研究学会（WALS)，シンガポール南洋理工大学国立教育研究所（NIE)，独立行政法人国際協力機構（JICA)，独立行政法人教職員支援機構（NITS)，エジプト・アラブ共和国高等教育省，マラウイ共和国ナリクレ教員養成大学等との連携により進めており（前掲資料 1-1-1，外部資金を獲得しながら，学校教育改革・教師教育改革に関する実践的な国際共同研究を行っている。

2018 年度以降は，特に，「授業研究」をはじめとする日本独自の学校文化・教師文化の世界への展開として，連合教職開発研究科が長年取組む，学校や地域を超えて実践と研究を共有する「ラウンドテーブル」のアプローチを活用し，アフリカや中東における教育の質向上に関する実践研究を行った。取り組みや研究の成果は『教師教育研究』（前掲別添資料 6-2-10）や「教職大学院ニューズ・レター」にて発信・公開されているが（前掲別添資料 1-3-5)，特筆すべき成果としては，JICA 課題別研修「授業研究による教育の質的向上」研修におけるアフリカ諸国の教育研修生が，帰国後教育実践を積み，7 名が実践研究福井ラウンドテーブルにて成果発表を行ったことが挙げられる。また，マラウイ共和国で帰国研修員と本学教員とで協働開催したラウンドテーブル型の現職教員研修に，主に数学・理科教育に関わる中央研修講師，地方研修講師，学校教員，大学教員ら計約 300 人が参加し，授業研究を通じた中等教育理数科教員の専門的力量形成についての知見を深めることができた。さらには，エジプト・日本教育パートナーシップ（EJEP）によるエジプト日本学校（EJS）の教員研修は，受入れは，2020 年度は新型コ

ロナウィルス感染症拡大による影響で中断したものの，同年度の実践研究福井ラウンドテーブルに EJS 教員が 16 名参加する等，継続的な協働実践研究が行われている。

上述の国際共同研究を踏まえ，教師教育改革グローバリゼーションに係る取り組みを今後より発展させるために，2020 年度に JICA 草の根技術協力事業（「マラウイ共和国における教師の専門職学習コミュニティネットワークの構築」）に応募し，採択となった。また，2020 年度末時点，OECD との連携事業である「きょうそうさんかくたんけんねっと」への参画準備や，タイ王国コンケン大学との協定締結に向けた最終調整が進められている。

９．附属施設の活動

９−１　附属義務教育学校・幼稚園・特別支援学校との協働実践研究

2016 年度の機能強化推進費の獲得により，これまでの「学部・大学院・附属学校」による「三位一体改革」の取組を，「大学・地域貢献・国際展開」の「新三位一体教育改革」へと前進させている（前掲資料 7-2-1)。この枠組みに基づき，福井県及び日本国内と連携した教師教育，学部・附属と一体となった連合教職開発研究科，日本型学校教育を支える教師教育の世界展開，そして連動する教員組織と教育内容の拡充を進めている（資料 9-1-1)。

資料 9-1-1　附属学園との連携による教師教育の機能強化

この機能強化の枠組みの中で，連合教職開発研究科の教員が協働実践研究者として，チームで附属義務教育学校・幼稚園・特別支援学校の研究企画・実施に協働参画し（前掲資料 5-3-7），毎年度の教育研究集会・研究大会でその研究成果を附属学校教員と協働で報告・発信している（別添資料 9-1-2）。

また，連合教職開発研究科では，2016 年度に「学校改革マネジメントコース」の開設，2018 年度には奈良女子大学･岐阜聖徳学園大学との連合教職開発研究科，国際教職開発センターの設置，2020 年度の教育学研究科との一元化により，学校改革と教師の生涯にわたる実践的力量形成の拠点機能の拡充・発展を附属学園とともに「新三位一体教育改革」により推進している。この改革の中で，附属学園と本研究科との兼担教員である「研究実践者教員」によって，大学教員自身が学校現場で授業を行い，その実践プロセスを学校実習院生と協働で言語化・理論化する極めて新しい授業形態・学習指導法・カリキュラムの開発が進められ，その成果を公表している（資料 9-1-3，別添資料 9-1-4）。

資料 9-1-3　附属義務教育学校との協働研究の成果の一例

日本教育新聞
NIKKYO WEB

福井発　プロジェクト型学習　未来を創る子どもたち

2019年3月11日　16面記事
カテゴリー：書評

秋田　喜代美・福井大学教育学部附属義務教育学校研究会　著
３年間通した探究の歩みは

週２時間の総合的な学習の時間を中心に、学年全員が自分たちで設定した一つのテーマに後期課程（中学校課程）の３年間継続的に取り組んでいく、福井大学教育学部附属義務教育学校のプロジェクト型学習「学年プロジェクト」。本書はこのプロジェクト型学習の実践記録であり、子どもたちの学びや成長を読者と共有する内容となっている。

実践事例として、平成２７年度生の学年プロジェクト「テレビ」における、子どもたちの探究のストーリーを紹介。これに基づき、学習活動を通して培われる資質・能力とは何かを、子どもたちのインタビューや文章記録から分析している。探究を支えるために教師がどうカリキュラムの意図を共有し、関わっているかもまとめている。

この取り組みを前期課程（小学校課程）１年生から開始し、９カ年のプロジェクト型学習のカリキュラムを構築する新教科開発研究の現状と展望も記述。教科におけるプロジェクト型学習の実践事例も述べている。

現在、予測困難な未知の社会を協働して切り開いていくことができる資質・能力を培うことが、世界の教育の課題となっている。子どもたちが自律的な学び手として自己を確立し、学びの場である学校の文化、コミュニティーを創造し、継承していく、福井大学教育学部附属義務教育学校のプロジェクト型学習。これからの時代に求められる教育実践として、参考にしたい取り組みの一つだ。

（２２６８円　東洋館出版社）

特に，附属義務教育学校では，義務教育 9 年間にわたる新たな教育課程をデザイン・実践しながら，教育学部附属学校として教員養成及び現職教員も含めたあらゆる世代の職能成長を支える教員研修プログラムを本研究科と協働開発している。なお，義務教育学校の設置は，国立大学法人評価委員会の 2017 年度の業務実績評価において，注目される取組として取り上げられた。

また，2018 年度，附属義務教育学校内に本研究科の二の宮キャンパスを開設した。キャンパス内には，コラボレーション・ホール，本研究科教員の協働研究室及び会議室が設置され，附属義務教育学校教員との組織的な共同研究体制のもと，各種カンファレンスや院生支援が実現され，修学環境が向上している。また，同キャンパスには国際教職開発センターと独立行政法人教職員支援機構の地域センターが設置されており，地域・国際の教師教育の拠点としての役割を果たしている（資料 9-1-4）。

資料 9-1-4　附属義務教育学校内の連合教職開発研究科研究室及び教育施設

連合教職大学院自己点検評価・外部評価
添付資料

令和３年１１月

福井大学大学院

福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科

教職開発専攻

外部評価報告書　別添資料一覧（連合教職大学院）

区分	番号	資料・データ名	頁	備考
1．理念・目標	1-2-1	福井大学大学院学則抜粋	1	
	1-2-2	福井大学大学院福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科規程	2	
	1-2-3	福井大学教育地域科学部教授会見解	4	
	1-3-1	福井大学大学院福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科パンフレット	42	
	1-3-2	福井大学大学院福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科学生募集案内	50	
	1-3-3	福井大学大学院福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科ウェブサイト	52	
	1-3-4	広報冊子（実践し省察するコミュニティパンフレット）	54	
	1-3-5	学校等への説明用チラシ	60	
	1-3-6	ニューズレターNo140	62	
2．組織及び人事構成	2-2-4	令和２年度時間割表	65	
	2-2-5	福井大学学術研究院教育・人文社会系部門教員選考要項	76	
	2-2-6	福井大学教育・人文社会系部門教員養成領域における教員選考に関する申合せ	79	
	2-2-7	教育・人文社会系部門教員養成領域教員採用・昇格人事に関する申合せ	81	
	2-4-3	育児支援制度について（福井大学）	82	
	2-4-4	育児支援の一覧	83	
	2-4-5	男性の育児支援制度のご案内	84	
5．教育	5-3-3	令和２年度福井大学大学院福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科開設授業科目一覧	86	
	5-3-4	履修モデル	91	
	5-3-5	2020年度前期履修登録状況	92	
	5-3-9	2020夏cycle1_レジュメ冊子pdffile	93	
	5-3-11	福井大学大学院福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科履修規程	96	
	5-3-13	学校訪問記録	98	
	5-3-14	評価の観点、基準がわかる規則等（学則等抜粋）	104	
	5-3-15	福井大学大学院福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科（連合教職大学院）授業科目の評価の方法に関する内規等	112	
	5-3-16	長期実践研究報告の評価	114	
	5-3-17	修了認定の基準と方法を示す規則等（学則等抜粋）	115	
	5-3-18	福井大学大学院福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科履修規程	118	
	5-3-19	福井大学大学院福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科（連合教職大学院）修了認定の手続きに関する内規	120	
	5-3-21	福井大学大学院福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科アドミッション・ポリシー	121	
	5-4-1	学校改革実践研究報告・目録	123	

外部評価報告書　別添資料一覧（連合教職大学院）

区分	番号	資料・データ名	頁	備考
	5-5-1	長期インターンシップの手引き	152	
	5-5-2	2020年度3月インターンシップ事前説明会・資料	158	
	5-5-3	学校における実習の記録	161	
	5-6-1	2020年度3月運営協議会・資料	168	
6．研究	6-2-1	福井県教育総合研究所との協定書	171	
	6-2-2	研修員受入事業	172	
	6-2-3	EJEP（エジプト・日本教育パートナーシップ）概要	174	
	6-2-4	関係規程一覧	178	
	6-2-5	研究の適正な管理運用・不正防止への対応に関する資	182	
	6-2-6	倫理審査委員会要項	185	
	6-2-7	倫理審査に関する要項	187	
	6-2-8	教育研究等活動報告書	189	
	6-2-10	教師教育研究目次	190	
	6-2-12	省察的実践研究紀要目次	193	
	6-2-13	教育実践と教育改革目次	195	
	6-2-14	令和２年度教職員支援機構・福井地域センター事業報告書	201	
	6-3-1	PLC（Professional Learning Communities）国際研究	205	
8．グローバル	8-2-2	教員の国際協働活動記録	206	
9．附属施設の活	9-1-2	福井大学教育学部附属幼稚園2020年度公開ZOOM研究会案内	224	

福井大学 規程集（学内者用）

トップページに戻る

最上位 ＞ 第1編 総則

福井大学大学院学則

平成16年4月1日
福大学則第2号

目　次

第１章　総則（第１条ー第３条）
第２章　組織（第４条ー第８条）
第３章　自己評価等（第９条）
第４章　学年，学期及び休業日（第10条）
第５章　標準修業年限及び在学期間（第11条ー第12条）
第６章　入学，再入学，転入学，留学，転専攻，休学，転学，退学及び除籍（第13条ー第28条）
第７章　教育課程（第29条ー第35条の２）
第８章　課程の修了及び学位の授与（第36条ー第39条）
第９章　教育職員免許（第40条）
第１０章　検定料，入学料，授業料及び寄宿料（第41条ー第42条）
第１１章　賞罰（第43条）
第１２章　研究生，科目等履修生，特別聴講学生，特別研究学生及び特別の課程（第44条ー第46条）
第１３章　外国人留学生（第47条）
第１４章　雑則（第48条）
附　則

第１章　総則

（趣旨）

第１条　この学則は，福井大学学則（平成16年福大学則第１号）第３条第３項の規定により，福井大学大学院（以下「本学大学院」という。）に関し，必要な事項を定めるものとする。

（目的）

第２条　本学大学院は，学術の理論及び応用を教授研究し，その深奥をきわめ，又は高度の専門性が求められる職業を担うための深い学識及び卓越した能力を培い，文化の進展に寄与することを目的とする。

（修士課程及び博士課程）

第３条　本学大学院に修士課程及び博士課程を置く。

２　博士課程(医学を履修する博士課程を除く。)は，前期２年の課程（以下「前期課程」という。）及び後期３年の課程（以下「後期課程」という。）に区分し，前期２年の課程は，これを修士課程として取り扱うものとする。

３　修士課程は，広い視野に立って精深な学識を授け，専攻分野における研究能力又は高度の専門性を要する職業等に必要な高度の能力を養うことを目的とする。

４　博士課程は，専攻分野について，研究者として自立して研究活動を行い，又はその他の高度に専門的な業務に従事するに必要な高度の研究能力及びその基礎となる豊かな学識を養うことを目的とする。

（専門職学位課程）

第３条の２　本学大学院に，専門職学位課程を置く。

２　専門職学位課程は，高度の専門性が求められる職業を担うための深い学識及び卓越した能力を培うことを目的とする。

第２章　組織

（研究科）

福井大学 規程集（学内者用）

トップページに戻る

最上位 ＞ 第9編 学部、大学院等 ＞ 第5章 福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科

福井大学大学院福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科規程

平成30年4月1日
福大規程第10号

（趣旨）
第１条　福井大学大学院福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科（以下「本研究科」という。）に関する事項は，福井大学大学院学則（平成16年福大学則第２号。以下「大学院学則」という。）に定めるもののほか，この規程の定めるところによる。
（教育研究上の目的）
第２条　本研究科は，21世紀の学校を協働して実現する学校改革のリーダー養成を目的とし，そのためのマネジメント・協働実践力のあるプロフェッショナルとしての教師の力量形成を図ることを目的とする。
（構成及び運営）
第３条　本研究科は，福井大学，奈良女子大学及び岐阜聖徳学園大学で構成し，その運営は，これら３大学の協力により行うものとする。
（コース）
第４条　本研究科教職開発専攻に，授業研究・教職専門性開発コース，ミドルリーダー養成コース，学校改革マネジメントコースを置く。
（教育課程）
第５条　本研究科における授業科目及び単位数は，別に定める。
２　学生は，在学期間中に授業科目45単位以上（高度の専門的な能力及び優れた資質を有する教員に係る実践的な能力を培うことを目的とする「学校における実習」10単位以上を含む。）を修得しなければならない。
（指導教員）
第６条　学生の履修の指導を行うため，学生ごとに本研究科担当教員（客員教員を除く。）の中から指導教員を定めるものとする。
２　指導教員は，福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科委員会（以下「研究科委員会」という。）において定める。
（履修方法）
第７条　履修する授業科目の選択に当たっては，あらかじめ，指導教員の指導を受けなければならない。
２　学生は履修しようとする授業科目を，指定の期日までに研究科長に届けるものとする。
３　大学院学則第29条の６の規定に基づき，学生が１年間又は１学期に履修科目として登録することができる単位数の上限を定めるものとする。
４　前３項に定めるもののほか，履修方法等について必要な事項は，別に定める。
（教育方法の特例）
第８条　本研究科における授業及び研究指導は，研究科委員会が教育上特別の必要があると認める場合は，夜間その他特定の時間又は時期において行うことができる。
（在学期間の短縮）
第９条　大学院学則第38条の３の規定に基づき，本研究科に入学する前に修得した単位を本研究科において修得したものとみなす場合であって当該単位の修得により本研究科の教育課程の一部を履修したと認めるときは，研究科委員会の議を経て，１年を限度として本研究科に在学したものとみなすことができる。
（長期履修学生）
第１０条　学生が，職業を有している等の事情により，標準修業年限を超えて一定の期間にわたり計画的に教育課程を履修することを申し出たときは，研究科委員会の議を経て，長期履修学生としてその計画的な履修を認めることができる。
（試験等）
第１１条　各授業科目の成績は，試験及び研究報告等により評価する。
（追試験及び再試験）
第１２条　病気その他やむを得ない事情のため，正規の試験を受けることができなかった者は，追試験を受けることができる。
２　前項の追試験を受けることができなかった者又は試験を受けて不合格となった者は，原則として次の学期末に再試験を受けることができる。

（成績の評価）

第１３条　大学院学則第29条の５第４項に規定する成績評価は，試験及びその他の審査により評価し，秀，優，良，可及び不可の５段階でこれを表示する。

２　前項の成績評価は，福井大学における成績評価基準等に関する規程の定めるところにより行う。

（長期実践報告等）

第１４条　長期実践報告を提出しようとする者は，所属のコースに１年以上在学し，第５条第２項に規定する単位を修得又は修得見込みの者でなければならない。

（再入学）

第１５条　本研究科を退学した者で，同じ専攻・コース等に再入学を志願する者があるときは，選考の上，相当年次に再入学を許可することがある。

２　再入学に関し必要な事項は，別に定める。

（雑則）

第１６条　大学院学則及びこの規程に定めるもののほか，本研究科に関する必要な事項は，研究科長が定める。

附　則

この規程は，平成30年４月1日から施行する。

21世紀における日本の教師教育改革のデザイン

地域の教育改革を支えるネットワークと協働のセンター

地域の教育改革を支える教育系学部・大学院における教師教育のあり方
2000.9.14.

地域に根ざし 開かれた教育・学術・研究の拠点としての
教育地域科学部のあり方
2001.10.5

21 世紀における日本の教師教育改革のデザイン
地域の教育改革を支えるネットワークと協働のセンター
2002.3.15

福井大学教育地域科学部教授会　見解

第一見解　2000.9.14.

地域の教育改革を支える教育系学部・大学院における教師教育のあり方(2)

第二見解　2001.10.5

地域に根ざし 開かれた教育・学術・研究の拠点としての教育地域科学部のあり方(10)

第三見解　2002.3.15

21 世紀における日本の教師教育改革のデザイン(19)

地域の教育改革を支えるネットワークと協働のセンター

第一見解　2000.9.14.

地域の教育改革を支える教育系学部・大学院における教師教育のあり方

見解をまとめるにあたって

2000年9月14日　福井大学教育地域科学部教授会

戦後50年を過ぎ、いま日本の教育のあり方が大きく変化しようとしている。社会状況や産業構造の急激な変化、あるいは、学校をめぐる学級崩壊、いじめ、不登校、校内暴力、学力低下等の教育問題や、学校にとどまらず現代社会を揺るがす「社会問題」と化している少年の自殺、殺人事件等の問題は、いずれも学校教育及び教師教育の抜本的な改革を求めている。

文部省はこれらの問題に加えて少子化による教員需要の低下問題を含め、長期的観点に立った教員養成系学部の果す役割やその組織・体制のあり方について指針を得るべく、2000年8月に「国立の教員養成系大学・学部の在り方に関する懇談会」を発足させ、来春ないしは来夏には基本的な考えをまとめるという。一方、日本教育大学協会独立行政法人化問題検討特別委員会も、「21世紀の教育系大学・学部の在り方」としてまとめ、改革のための方針を公表しようとしている。これらの動きに呼応し、一部のマスコミを通して、一定の方向への誘導をも意図するかのような教員養成系学部の再編・統廃合報道が行われている。

このような状況下にあって、教員養成を担う学部は、当事者としての真価がいま問われている。教員養成を担う学部は、「一府県一教育学部・大学の原則」に立って、惑わず地域に耳を傾け、地域との連携の中で具体的に何をなすべきか方針を公表し、地域に問うていくことが求められており、また、それをすることが責務である。ややもすると単なる財政問題、あるいは、短絡的な対症療法的政策になりがちな教育改革を、地域の学校と大学と行政が協同して進める地域ネットワークの課題として位置づけ、そして、教育に関連する職業人の生涯学習機関、つまりは開かれた大学として提起していくことが、地域における教員養成系学部の使命である。

福井大学教育地域科学部は、地域に根ざした教師教育のあり方をここに明らかにし、改革の一層の努力を決意するとともに、多くの教員養成系学部・大学に訴えるものである。

地域の教育改革を支える教育系学部・大学院における教師教育のあり方

2000.9.14.

福井大学教育地域科学部教授会　見解

はじめに
Ⅰ　21 世紀の教育　その基本的方向
（1）　生涯学習と高等教育
⑵　学校改革と学習の質の転換
Ⅱ　教師教育改革をめぐる議論の展開
Ⅲ　学校改革のための学校・大学・地域の連携

要旨

21 世紀には、より質の高い学習の機会を生涯にわたってすべての人に保障する社会の実現が求められている。学校教育の改革と開かれた高等教育の実現はそのための不可欠な条件であり、大学における教師教育改革は両者をつなぐ重要な環をなしている。

とりわけ、現在の教育が直面している問題を打開し、ゆたかで質の高い学び合う共同体としての学校を実現していくことが強く求められている。この教育改革の実現のためには、学校・行政・地域・大学が手を携え、共同で探究し実践していくことが不可欠となる。教育系学部・大学院は、地域における学校改革のための取り組みに参画し、教師の実践的な力量形成を支え、そのネットワークの拠点としての役割を果たしていくことが求められる。

戦後、「一府県一教育大学・学部の原則」に立って設置された教育系学部・大学は、21 世紀に向けて、地域に開かれたゆたかな生涯学習を実現し、地域の教育改革実現のために、学校と行政・地域と連携し、さらにきめ細かな地域ネットワークの拠点としての役割を発展させていくことが求められている。

これらの役割を果たしていくことは、地域にねざした教育改革を実現していくために、教育系学部・大学院が果たすべき責務である。

はじめに

21 世紀には、より質の高い学習の機会を生涯にわたってすべての人に保障する社会の実現がのぞまれている。学校教育の改革と開かれた高等教育の実現はそのための不可欠な条件であり、大学における教師教育改革は両者をつなぐ重要な環をなしている。国立大学の教員養成系学部は、戦後、教員養成と地域の学問・文化の拠点としての役割を担ってきたが、その蓄積をふまえながら、21 世紀の教育の実現のためにさらに新しい機能をも担っていくことが求められている。

教員養成・教師教育を担う学部・大学院の組織・体制の改革は、これからの我が国の教育の方向性を大きく左右するものとなる。教師教育の改革については、すでに教育職員養成審議会が三度にわたる答申を示し、また日本教育大学協会においても答申がまとめられてきている。そうした中で独立行政法人化の問題とも関わって、文部省の「国立の教員養成系大学・学部の在り方に関する懇談会」において組織・体制に関わる論議もはじまり、21 世紀にむけての教育系学部・大学院のあり方に関する議論は重大な岐路にさしかかっている。この時期にあたって、福井大学教育地域科学部教授会は、地域に深く根ざした教育系学部・大学院の21 世紀における新しい役割について、基本的な見解を明らかにする。

I　21 世紀の教育　その基本的方向

(1) 生涯学習と高等教育

21 世紀を目前に控えた現在、各国の、また国際機関による教育改革案が相次いで提示されてきている。そこに共通していることは、生涯にわたって、より質の高い学習の機会をすべての人に保障することが、次の時代の社会にとって実現すべき課題、というより不可欠な基礎条件であるという認識である。

たとえば、「ユネスコ高等教育世界宣言 21 世紀の高等教育 展望と行動」(1998.10)では教育を次のように位置づけている。

> 「教育は、人権、民主主義、持続可能な開発および平和のための基本的な柱であり、したがって生涯を通じてすべての人が利用できるべきであり、さまざまな部門、特に一般的、技術的、および専門的な中等教育と高等教育の全体およびそれらの間で、さらに総合大学、単科大学および技術訓練施設の全体およびそれらの間で、調整と協力を保証するための手段が必要である。」

また、ケルンサミットで採択された「ケルン憲章－生涯学習の目的と希望－」(1999.7) では、その前文で次のように述べている。

> 「来世紀は柔軟性と変化の世紀と定義されるであろう。すなわち、流動性への要請がかつてないほどに高まるだろう。今日、パスポートとチケットにより人々は世界中どこへでも旅することができる。将来には、流動性へのパスポートは、教育と生涯学習となるであろう。この流動性のためのパスポートは、すべての人々に提供されなければならない。」

すべての人に生涯にわたるより質の高い学習を保障する課題を教育改革の基礎に据えることは、日本においてもこの間の改革の一連の答申を貫く視点として明確に提起されている。98 年の大学審議会答申は次のように述べている。「社会人が必要に応じて高等教育機関において学習を行いその成果をもって更に活躍するという、高等教育機関と産業界等との往復型社会へ大きく転換して行くと考えられる。」「さらに高齢化の進展や、国民一人一人が物質的豊かさから次第にゆとりや心の豊かさなど多様な価値や自己実現を求めるようになっていることなどを背景として、今後一層生涯学習の需要は高まり、高等教育機関は、幅広い年齢層の人々の知的探求心にこたえて必要なときにいつでも学習できる、より開かれた場となることが求められていく。」

こうした課題を地域において実現していくために、幅広い学問・文化の専門家を擁する教育系学部・大学院は、それをより広く地域に、そして生涯学習へと開いていくことが求められる。そして

また、学校教育と併せて、生涯にわたる学習を支える広い意味での教育専門職を養成していくことが必要となってきている。

(2) 学校改革と学習の質の転換

21 世紀にむけての教育改革のもう一つの、そしてより困難な課題は、現在の学校が直面している問題を打開し、よりゆたかな、また質の高い、学び合う共同体として学校を再生していくことである。1960 年代後半以降、自殺・校内暴力・いじめ・不登校・ひきこもり、体罰・管理教育、そして最近のショッキングな事件、学級崩壊・学力の低下問題に至るまで、さまざまな事件と問題を通じて、学校自体が「社会問題」として取りざたされてきた。そしてそのつど、学校改革の必要性が訴えられ続けてきた。しかし個々の事件によって高まる改革への社会的な関心は、個々の問題への対応に傾き、それへの対処を引き出して収束することを繰り返している。より根本的な学習・学校の組み立て直しへの議論は進まず、結果として歪みを生みだしている構造は温存され、問題は現れ方を変えて反復されている。

19 世紀から 20 世紀にかけて、自由で平等な教育の実現を理念にかかげて出発した国民教育制度は、国民規模の共通教育を実現するために、多人数伝達型の学習を国レベルで統一的に組織化する形で進められてきた。多人数の子どもたちに共通の教科書を通して知識を伝え、その習得の度合いを筆記試験によって評価するという形の学習がそこでは日常化されていく。教師は時には 50 人を大きく超えるような多人数の子どもたちの活動を秩序づける役割を負わされてきた。諸々の教育の条件が整わない段階、国民教育の拡大に教師の養成がともなわない制度化の初期段階では、こうした形態は避けがたいことであったかもしれない。しかし、その後の教育の普及、教師教育の拡充、経済発展、そしてよりゆたかになった文化とコミュニケーションの展開を実現しつつある現代にあっても学校での学習様式はその初期の形から基本的に変わっていない。その様式は、制度的に規定され、世代を超えて反復されることによって、個々の力では変えがたい伝統と化している。そのことによって、改革へのさまざまな努力にも関わらず、時代の展開と学校の学習の様態との溝は広がり続けている。学校を多人数伝達型の学習の伝統から解き放ち、ひとりひとりの主体的な探求とその分かち合いの場、そして知的な共同活動が展開される学び合う共同体へと再構築していくことが求められている。「生きる力」「自ら学び自ら考える教育」の実現を掲げる中央教育審議会「21 世紀を展望した我が国の教育の在り方について（第一次答申）」(1996.7)、そしてそれを受けた教育課程審議会答申（1998.7）は、基本的にそうした方向を提起しているものと受け止めることができる。

教育課程審議会ではそうした学習の転換を次のように述べている。

「これまでの知識を一方的に教え込むことになりがちであった教育から、自ら学び自ら考える教育へと、基調の転換を図り、子どもたちの個性を生かしながら、学び方や問題解決などの能力の育成を重視するとともに、実生活との関連を図った体験的な学習や問題解決的な学習にじっくりとゆとりをもって取り組むことが重要である。」

そして、そうした学びの転換を実現するために、各学校が創意工夫を生かし特色ある教育、特色ある学校づくりを進めることができるよう、教育行政における地方分権と学校裁量権の拡大という方向が打ち出されている。

しかし、学校における現在までの学習の基本様式は、この百年あまりの間に社会に根づき、伝統的秩序となってしまっているだけに、それを再構築していくことには大きな困難をともなう。学校での学習の共通前提となっている基本的パターンを改革するためには、関係する多くの当事者が話し合い、より充実した学びのあり方を探求し、再編成のためにそれぞれの持ち場で連携して取り組んでいくことが不可欠の条件となる。教師集団・子どもたち・保護者、地域、学校の条件整備を担う教育行政、さらに教員養成・教育研究に責任を担う大学の間で、改革のための共同研究・協働の実践が展開できるかどうかが鍵となる。その中で教育系学部・大学院がどのような役割を果たしていけるかが問われている。

II　教師教育改革をめぐる議論の展開

三次にわたる教育職員養成審議会答申 (1997-1999) では、「今後それぞれの学校の自主性・自律性が重要になり，子どもたち一人一人の個性が重視されるようになるとき，教員の果たすべき役割は，これまでのそれとは比べものにならないほど重要なものとならざるを得ない」とし「改善方策」が提起されている。

「教員に求められる資質能力と教職課程の役割」については、「教員に対する社会的要請と教職課程の教育内容の実態との乖離」「免許制度の画一性・硬直性」等の問題が指摘され、「地球的視野」「変化の時代を生きる」「実践的指導力につながる資質能力」の養成が課題であるとしている (第一次答申,1997.7)。またとりわけ「現職教員の再教育の推進」ついて「修士課程を積極的に活用した養成の在り方」が提起され (第二次答申,1998.10)、「養成と採用・研修との連携の円滑化」については「大学と教育委員会」「附属学校」「現職教員」との「連携」「交流」・「教育実践に関する研究会等の組織化」等の課題が示されている (第三次答申,1999.12)。

また、日本教育大学協会独立行政法人化問題検討特別委員会「21 世紀の教育系大学・学部の在り方」(2000.7) では、「バランスのとれた教育プロフェッショナルの育成」とそのための「現職教育」のあり方、「地域に根ざした教員養成」、附属学校の「教員養成機能と実験学校機能」、「教育系大学・学部の特色を生かした新課程」のあり方などの諸点を21 世紀に向けての「将来像」として提起している。とりわけ「地域に根ざした教員養成」に関しては次のような指摘がなされている。

「これまでの国立の教育系大学・学部の地域文化への貢献は大きく、地方と中央の教育的格差をなくし、均質な社会を作り上げてきた。他方、各地域の特性を活かした教員が養成され、養成された教員がその地域に配置されてきた。また、地域における教育系大学・学部の存在が、さまざまな理由で地元に残りたい、残らざるを得ないと考えている良質な高校生層に希望や生きる拠りどころを与えてきた。

このような実績を踏まえ、各地域の教育水準を維持・向上させるには、また、各地域の特色を生かした教育の実践のためには、これまでにも増して、地域に根ざした教員養成が追求されなければならない。教育委員会等地域諸機関との相互連携をますます緊密にして、さらに教員の養成・研修を充実させ、教員の資質を向上させることを目指すべきである。

教員養成を担う各高等教育研究機関は、個々別々に教育研究をすすめるのではなく、総合的な見地に立って課題の策定と解決を図ることが必要である。こうした方向をリードするために、教育系大学・学部は、その知的蓄積と実績を土台にして、教職に関する地域の総合センターとしての役割を果たすことが期待され、そのためにも、現行のように、各地域に教育系大学・学部を設置することは、国策として必須の責務である。」

またこの報告では教育系学部と「地域社会との連携」に関わって「教育委員会や教育研究所、地域諸学校との関係を構築し、地域に根ざした教育研究活動を追究する必要がある」とした上で、さらに次のように述べている。

「教育は、常に地域的課題を持つ。子どもが地域、家庭、学校で育つことが、改めて強調されなければならないが、子どもの健全な成長のために、この３者間の緊密な連携が非常に重要な役割を果たす。従って、家庭教育が分かり地域の教育が分かる学校教員の養成が求められ、その期待に応える教員養成のためにも、地域との連携・協力は不可欠である。教員の養成、採用、研修も常にその背景に地域性を有しており、各府県に国立大学の教員養成大学・学部を配する根拠はそこにある。地域的課題については、大学・学部、教育委員会、地域の諸学校や地域社会が一体となって取り組むことによって、困難な問題を解決することができる。」

戦後、教育系学部は、「一府県一教育大学・学部の原則」にたって設置され、幅広い専門領域と教育研究の双方を基盤とした教員養成の専門機関としての役割を担うとともに、地域の学問・文化の拠点、地域における高等教育の機会保障という役割も果たしてきている。そうした役割をふまえつつ、さらに地域的課題、学校改革実現のための「教職に関する地域の総合センターとしての役割」を果たすことが求められている。報告では、そうした意味で「各地域に教育系大学・学部を設置することは、国策として必須の責務である」と述べているが、公教育がもっとも公共性の高い制度のひとつであることを考えるなら、その公教育の改革を支える教育研究基盤としての教育系学

部・大学院を存続し、さらに充実発展させていくことに国は責任を持たねばならない。

教師の生涯にわたる力量形成を支え、また教育の実践的諸課題に取り組み、学校改革を実現していくために、教育系学部・大学院が、学校・地域とより密接で日常的な往還、ひいては恒常的な協力関係・共同研究体制を実現していくことが必要となる。「地域に根ざした」教育系学部・大学院のあり方、「教職に関する地域の総合センターとしての役割」の実質、そしてその実現のへ展望が問われることになる。

III　学校改革のための学校・大学・地域の連携

「教職に関する地域の総合センター」、さらに地域の教育改革を支える拠点としての機能を果たしていくためには、それにふさわしい新しい教育研究組織の実現が必要となる。実践と研究の乖離という問題を克服することなしにはそうした機能は果たし得ない。求められているのは、学校・行政・地域が相互に密な関係を編んで行く中、それに大学も関わり、継続的で相互的交流を実現する関係・システムを創造することである。

大学・学部とその地域の諸学校が学校改革のための実践と研究のためのパートナーシップを結び、その共同の実践と研究を通して教師の実践的な力量形成を実現していこうとする取り組みが、1980 年代後半からのアメリカの教師教育改革において本格的に展開されてきている。大学と学校、そして教育行政が密接な協力関係をむすび、学校における教師と大学スタッフとの共同研究と実践を通して、現場での教師の実践的力量形成を実現していくことをめざす改革の拠点学校(Professional Development School「教職専門形成校」)と、その地域ネットワークの取り組みが進んできている。

(Professional Development School とは、大学と提携・共同して、学校改革・授業改革のための研究と実践を進め、その営みを通して教師の新しい力量形成の場となることをめざす学校。大学と地域の小学校・中学校・高校が提携を結んでこの取り組みを進めており、地域ごと大学ごとに,例えば Wayne State University Partnership, University of Dayton Professional Development School Network, Pittsburgh School District University Collaborative といった、提携する諸学校と大学・教育行政とのネットワーク・協議会が構成されている。)

学校と大学との共同研究―共同の改革を基軸とする教師教育においては、実践と理論、学校と大学の関係をめぐる根本的な枠組みの転換がみられる。大学から学校へ、理論・研究から実践へというこれまでの考え方とは異なり、学校における改革のための実践と研究が起点となる。現職の教師集団と大学の研究者・大学院・学部の学生とが共同して学習づくり・学校づくりに取り組んでいくことが起点となる。その学校の直面している課題をテーマに据え、学校と大学とが協力し、熟慮し研究しながら新しい学習を生み出していく。その歩みを常に省察し再構成していく。その中で教師の「省察的実践者」としての力量が培われ、新しい世代の教師が育ち、また実践を支える研究が深められていく。その成果は地域的ネットワーク・全国的なネットワークを通して共有されていく。また学校との共同の取り組みを通して大学のあり方がさらに問われ、自己改革が促されていく。アメリカにおける教師教育改革は、こうした転換 (reflective turn)、そしてその具体化としてのＰＤＳとそのネットワークの展開によって大きく動き出している。学校改革の実績とともに、それに関わる当事者の視点からの事例研究が蓄積され、その蓄積がまた、小学校低学年からの 18 人学級の実現や、より質の高い教師を育てる政策の重点化という連邦レベルでの具体的な教育政策の展開を引き出してきているともいえるだろう。

戦後日本においても、教育系学部・大学院と学校との実践的・研究的な共同関係を形成しようとする努力が重ねられてきている。また附属学校との共同研究も、その重要性が指摘され、積み重ねをもってきている。そして学校における共同研究は、戦前からの蓄積もありアメリカよりもはるかに厚く存在している。ややもすれば分散的だったこうした取り組みの蓄積を、より組織的・恒常的

な共同研究とそのネットワークとして拡大・発展させていくことが、教育改革という重い課題にとっては不可欠となる。教育研究、教育の内容と方法、それを支えるさまざまな専門分野の専門家を擁する教育系学部・大学院が、そうしたネットワーク、地域・学校・行政との共同の研究と実践の拠点、そして教師の生涯にわたる力量形成を支える開かれた拠点となることが求められている。

地域における教育系学部・大学院は、地域に開かれた生涯にわたる学問・文化活動の拠点として、生涯学習の担い手をも含む教育専門職養成の機関として、そして生涯にわたる教師の力量形成を支え学校改革を実現するための地域共同ネットワークの拠点としての役割を果たしていかねばならない。これは、21 世紀の教育を実現していくために、我々が果たすべき責務である。

第二見解　2002.10.5

地域に根ざし 開かれた教育・学術・研究の拠点としての教育地域科学部のあり方

地域に根ざし 開かれた教育・学術・研究の拠点としての教育地域科学部のあり方

2002.10.5

福井大学教育地域科学部教授会

戦後改革において、平和と民主主義を希求する新しい社会の礎としてすべての都道府県に置かれた新制国立大学は、50年を経た今、重大な転機をむかえている。この時期にあたって、50年の歴史と現状を省察し、次の時代にむけて自らその理念と構想を顕わすことは、理性の府としての大学・学部としての責任である。

21世紀をむかえ、環境・グローバル化・少子高齢化の問題、社会全体の構造改革とその鍵となる地方分権や教育改革など、取り組んでいくべき数多くの社会的な課題が存在している。それらは、複雑に連動し、世界的な広がりと歴史的な背景をもって生起している。克服のためには、問題をめぐる深く広い探査と検証、多元的な検討、解決に向けての構想力、そして関係する多くの人々の協働（collaboration）が不可欠となる。困難な課題に立ち向かう、新しい実践的な知のあり方が求められているのである。

現代社会が直面する課題に、研究機関として人々とともに取り組んでいくこと、そしてまた諸課題に挑む知の基盤を支え拡充することは、地域に根ざし開かれた教育・学術・研究の拠点としての大学・学部の使命である。その発足において、主権者としての国民から新制大学に負託された責務、地域における公的な教育・学術・研究の拠点としての役割をふまえ、新しい課題に応えそれをさらに発展させていくために、この見解を明らかにする。

Ⅰ　学部の歴史と現状

地域に根ざした教育・学術・研究の拠点として

師範学校から学芸学部へ　福井大学教育地域科学部は、1949年、旧制福井師範学校・福井青年師範学校をもとに、福井大学学芸学部として出発した。福井師範学校は、各府県に1校または数校を設置できるものとした1897（明治30）年の師範教育令にもとづいて発足したものであり、以来地域における教育と学芸の中心としての役割を果たしてきた。そのなかでも、大正・昭和初期の日本における教育改革・自由教育運動の中心的な担い手を福井師範と附属小学校から輩出したことは特筆される。明治の後半に在職した篠原助市、手塚岸衛、三好得恵ら、そして卒業生でのち奈良女子高等師範学校附属小学校主事となる木下竹次たちをその中にみることができる。

戦後直後の改革期においては、それまでの国家主義的な教育体制の桎梏を解かれ、培われた伝統は遺憾なく発揮された。附属学校における生活カリキュラムプラン（いわゆる「憧憬プラン」や「神明プラン」）の作成、師範学校と附属学校との交流、あるいはそうした営みを生み出す基盤となった地域の教師・住民たちとの教育と文化の形成など、当時の社会と地域の課題に応える創造的実践が進められた。当時師範学校があった地域は人々に「アカ

デミアの街」と呼ばれることになる。

新制大学の発足にあたっては、地域に貢献する期待をこめて、「国立大学設置の原則」がまとめられる。そのなかでは、「(1) 1府県に一つの国立大学を設ける。学部や分校は他府県にまたがらないようにする。(2)各府県には、必ず教養および教職に関する学部又は部をおく」ことが謳われていた。この原則に沿って福井県に大学を設置するため、自治体、議会、学校、一般の代表からなる「福井県大学設置委員会」が設けられ福井大学学芸学部は発足した。

以来、地域における学芸の中心としての役割を果たすために、幅広い分野の研究者を擁する利点を生かし研究・教育活動を発展させるとともに、大学としてふさわしい組織・制度の充実と体制整備に努め、自由で闊達な研究活動を支える学部自治を実現してきた。

地域の教育実践を支える取り組み　学芸学部は、地域の教育実践を支える取り組みも積極的に進めてきた。1950年代には、学部にあった教育研究所を中心に、現職の教員の新たな資格認定・資質の向上のため、公開講座、通信教育、教育研究集会、機関紙の発行などを行なっている。1960年代には、教員養成の目的性を明確にする文教政策の中で、教育学部の課程一学科目化や「教育学部」への名称変更（1966年）が行われたが、このような制約のなかでも、以降は、カリキュラムや教育実習の充実、大学院設置構想、人事制度や教授会の民主的な改組を進めていった。

1980年には全国に先駆けて附属教育実践研究指導センターが設置された。同センターでは、「福井大学方式」と呼ばれ全国に波及していった系統的な教育実習の指導の取り組みをはじめ、授業研究や教師教育、情報教育などの実践的な教育研究活動が附属学校との密接な協力のもとに進められる。2001年には、教育実践研究と教育臨床研究の2部門をもつ教育実践総合センターへの拡充が行なわれ、4人の専任教員と行政等に携わる6人の客員教員を中心に、地域に開かれたセンターとしての態勢が実現した。

また、本学部は、学部と附属学校との密接な協力関係のもとで共同研究の推進に力を注いできた。特に1960年代には、附属小中学校がそれまでの公立校との併設から独立開校するとともに、新たに附属幼稚園と養護学校の開校をみることによって、地域のなかでの研究学校・実習学校としての機能をより高めて行った。附属学校園の実践研究のなかで培われた子どもの学びを中心とした授業・カリキュラムづくりは、これからの日本の教育課題に応える取り組みとして大きな意味を持っている。

教育学研究科新設と教育地域科学部への改組　1992年には、教育実践研究の実現を掲げた大学院教育学研究科を新設し、さらに1999年、福井大学教育学部は、教育地域科学部への改組を進め21世紀への準備を進めてきた。

教育学研究科は、教師の現職教育を念頭に置き、学校における教育実践に密接に結び付いた教育実践研究と教科教育学を柱とする新しい大学院として構想された。教育学・心理学・教科教育学の研究者が共同して進める「教育実践研究」は、その特色を示している。

1990年代半ば、教員養成系学部・大学は、少子化とそれにともなう教員採用の減少という現実の前で、養成部門の定員の削減を余儀なくされる。この状況の中で本学部は、一方で困難さを増している教育の現実に対して、教員養成部門において実践的な力量形成を強化する大胆なカリキュラム改革と組織改革を行うとともに、地域に関わる研究を深め、地域で活躍する専門職養成を進めるために新たに地域文化課程・地域社会課程を新設し、教育地域科学部として自己改革を進めてきた。

これまでの教育実習に関わる科目を再編成し、大学1年生から4年生まで、一貫して子どもたちの学習活動に接して実践感覚を培い、それを研究的に省察する方法論を学んでいくために設定された新しい科目（「教育実践研究

Ⅰ－Ⅶ）は、4年間・10単位にわたる一貫したカリキュラム構成を持っている。さらに、教育委員会と連携し不登校の子どもたちを大学生が支えていく取り組み（「ライフパートナー」）、子どもたちと大学生が年間を通じて共同プロジェクトを展開していく活動（「探求ネットワーク」）など、大学生が地域の子どもたちとともに活動していく取り組みを重ねている。

また地域社会・地域文化両課程においては、地域を主題とする新しい研究をめざし、研究・教育を進めるとともに、とりわけ地域実践研究科目においては、地域の行政・企業と協力関係を築きながら、大学生が地域における活動に直接携わり学んでいく取り組みを重視してきている。

またこの間本学部・研究科では、福井県教育委員会との現職教育に関わる協議会を新設し、教師教育に関わる研究協議を重ねてきた。そこでの協議をふまえて現職の教師のための大学院公開講座を発足させてきている。そこでは「学校づくり」「総合的な学習」「教科教育」「情報教育」など、学校改革の差し迫った課題をテーマに、事例を基づく共同研究を展開してきている。こうした取り組みをふまえて、2000年度からは、学校改革の実現を支える現職教育の充実を目的とする、新しい大学院のコースの試行を進めている。一つは、地域の学校と大学とが学校改革のための協力し、学校を拠点に教師と研究者が改革のための実践的な共同研究を進めることを軸とする「学校改革実践研究コース」であり、もう一つは現職教員に広く開ひらかれた「夜間主コース」である。

Ⅱ　21世紀の社会と大学の課題

地域に根ざし開かれた教育・学術・研究の拠点としての役割の拡充と発展

（1）開かれた大学という課題

戦後改革の中で全県に国立大学が設置され、「中央」に偏在し選ばれた少数者の教育機関に止まっていた大学は、地域に、そしてより多くの若い世代の人々に開かれる。

それから50年、すべての子どもたちに保障されるに至った初等中等教育制度とともに、地域に展開し大きく門戸を開いた大学が、多くの新しい世代を育て、戦後日本の復興を支えてきたことは疑いない。戦後10%に満たなかった大学進学率は、1960年代末には20%を超え、70年代半ばには40%に近づく。

こうして、70年代に進学率が40%に近づいた段階で、すでに、日本の大学は一握りのエリートの教育機関から、若い世代の大多数が学ぶ場への自己転換が迫られていたといえるだろう。広く知られた高等教育システムの段階的移行の図式に拠るなら、日本の大学は「エリート型」から「マス型」に達し、そしてさらにそれを超えた「ユニバーサル・アクセス型」の大学システムに向かう手前まで差しかかっていたということができる。(注記1)

しかし、こうした基本的な条件の変化、そしてそれにともなう大学の役割の拡大に、この時期、日本の大学・大学政策が積極的に応えてきたとは言い難い。進学率の高まりは、とりわけ大学人には、大学の質の低下をもたらすものとして消極的・否定的にとらえられることが少なくなかった。1970年代半ば以後、大学志願者の増大に抗して四年制大学定員は政策的に抑制され、競争率は必然的に高まっていく。それは、中等教育における受験競争の過熱化と日常化を引き起こす構造的な要因ともなる。1990年代に入ってようやく定員の拡大が進み、少子化・18歳人口の減少とも相俟って、大学進学率は拡大に転じる。

歴史を顧みるならば、近代の大学は将来においてすべての人々に開かれた普遍的な知の実現、その先駆的な核となることを自らの使命として宣することを通して、国家からの付託と学問の自由を自らのものとしてきたといえるだろう(注記2)。大学がすべての人々に開かれた知の拠点となることは、大学としての歴史的使命である。そして、戦後改革において地方に国立大学が創設されたことの意味もその理念と直接に関わっている。それは、「中央」に

偏し少数者の特権そのものでもあった戦前の大学制度を打破し、地域に、そしてすべての人々に開かれた大学という方向性を確実に押し進めるものであった。その後の展開の中で、若い世代の多数が大学に学ぶ条件が実現したことを踏まえるならば、大学は、選ばれた少数者の教育機関という伝統を超え、拡大する新しい成員とともに質の高い知を実現させていくことを、自らの使命に関わる課題として引き受けて行かなくてならない。

今後21世紀の高等教育システムの展開に眼を転じるならば、青年期に限定された教育機関の枠をさらに超える大学のあり方が求められてきている。市民・職業人の生涯にわたる学習と研究を支え、知的な力をさらに必要とする社会とより密接に結び付いた大学のあり方、そうした意味での、大学のユニバーサル化（普遍化）が求められている。(注記3)

21世紀は、直面する困難な課題と新しい可能性に向けての知的な探究の能力、開かれた世界と情報空間におけるコミュニケーション能力が、これまでにないほど多くの人に求められ時代になることは疑いない。そして、いま現に差し迫った課題として、自らの組織・制度を改革していく力量が問われている。改革の実現のためには、問題とその成り立ち（歴史）を慎重に検討し、類似の改革の展開を広く学び、自らの現実に即して構想・実践していく営み、そうした意味での実践的な研究が不可欠となる。探究力・研究能力が、少数の研究者だけに止まらず、現実の中で問題に直面しているすべての人に（universalに）求められる状況はすでに始まっているのである。

大学が、市民・行政、そしてより多くの関係する人々と協力し、実践的な課題に対してその研究的な力量を傾けていくことが求められる。そして、そうした営みを軸として、大学における教育・研究を、問題に直面する多くの人々のために活かしていくことができるかどうかが問われている。改革の実現、そして21世紀の日本社会の帰趨がそこにかかっているといっても過言ではない。

（2）現実化のためのプロジェクト・システム・ネットワーク

知的な力、実践的な研究能力が多くの市民・職業人にとって必要となる時代に、大学は、これまでの若い世代のための教育機関という枠を超えて、そうした人々につねに開かれた知の拠点としての役割を果たしていくことが求められる。そのことを実現していくために、それにふさわしい新しいプロジェクト・システム・ネットワークが必要となる。

①地域共同研究プロジェクトの展開

＜地域が直面する複合的な課題に関わる共同研究の展開＞

教育・地方自治・環境・グローバル化・生涯学習をはじめとする地域における複合的な課題に関わる学際的な研究を市民や行政をはじめ関係する人々と共同で展開していく。この共同研究は地域課題に直接応えるものであるとともに、市民・行政・大学の連携の方法と組織を実践的に生み出していく取り組みであり、また実践研究を中核にすえた大学院の内実を作りあげるものでもある。学校改革やまちづくりの実践に関わって、すでにその芽となる取り組みが始まっている。

②専門職業人のための大学院の拡充

＜地域の改革を支える研究開発能力を持った専門的職業人の教育（プロフェッショナル・スクール）＞

構造改革は、職業人が新しい分野で専門的力量を高めていくための支援体制の充実なしに断行されるなら、大失業と社会不安を生みだすに止まる。学部・大学が、そうした状況をも視野に収めつつ、大人に開かれた職業人の専門的な力量形成の機関としての内実を整えていくことは急を要する課題である。

すでに「学校改革実践研究コース」・「夜間主コース」の取り組みを進めているが、こうしたコースを真に職業人

を支援する組織へと拡充するとともに、教員に止まらず、より広く、地域で活躍する職業人にとって力量形成につながる新しい大学院のコースを実現していくことが求められる。こうしたコースの中心となるのは、①のような現実的な改革の課題に関わる共同研究に参画することであり、またさまざまな改革の事例研究を重ねていくことである。

③生涯学習の拡充とネットワーク化

市民の生涯学習を大学として支えていくことは、すべての人々に開かれた大学を実現していく上で土台となる施策である。地域における生涯学習・社会教育施設との連携協力、学部・大学としての大学開放の拡充、学部・大学院の教育課程と地域活動との連携の推進、インターネットを通じての情報提供や交流組織の充実等が課題となる。そしてそうしたネットワークを支え、活動をコーディネートするスタッフの充実が必要となる。

④市民・職業人としての力量の基礎を培う学部教育の充実

次の時代を担う若い世代に求められる力を培う学部教育には、これまで述べてきたような時代が求める新しい知の基盤となる教育が期待されている。しかし、若い世代は、現代の学校、改革を迫られている学校での学習の現実の中で育っている。課題の大きさと現実の重さを直視しながら、これまでの枠にとらわれず、新しい世代とともに探究的な学習を大学の中に生み出していく企図が求められている。教養教育の充実、「教育実践研究」や「地域実践研究」で目指されているような実践と研究とを有機的に結びつけるプロジェクトの展開などが課題となる。

⑤自治と文化創造の基盤としての教養教育の発展

自分たちの社会を自治的に改革する力量、そしてその基盤としての文化創造の力量が、今ほど求められている時代はない。課題に挑戦する知的な探究とコミュニケーションの力、社会・文化・自然に関わる人間の知の歴史を展望する視野の広さが求められている。探究とコミュニケーションの方法、知の歴史の組織的な学習は、これまでも大学における教養の中核をなしてきたが、大学はこれまで培ってきたことを生かしながら、若い世代に、そして大人の世代にも開かれた教養の拠点としての役割をはたしていくことが求められる。そのための学習の場、学術情報・学習情報に活用する場、そして新しい知的営みの成果の発信と交流の拠点として、大学における教養教育を発展させていく必要がある。

III　＜教育＞と＜地域＞の協働

教育地域科学部・大学院の二つの柱とその相互性

知的な営みの普遍化が求められる時代における大学の役割を踏まえて、教育地域科学部が果たしていくべき役割について、また自己改革の課題について改めて確認することとしたい。まず、学部を構成する二つの柱、教育と地域のそれぞれについて、その固有の課題を確認し、次にそれらの共通の基盤と相互性について確認したい。

(1) 学校改革を支える教育・学術・研究の拠点
＜学校教育課程と大学院＞

学校改革の課題　学校は二重の意味で改革の必要に迫られている。一つは、新しい社会的な課題にどう応えていくかという問題である。困難な課題に直面している社会において求められる課題解決・コミュニケーション能力、そして自己改革能力を実現するために、より質の高い学習をすべての人に保障することである。もう一つは、

現在の学校自体が抱えている問題である。学校の量的拡大期に必然であった多人数・伝達中心の学習とそれにともなう管理的な学習組織は、すでにより深い学習を閉ざす桎梏となっている。これまの学習を組み替え、ゆたかで質の高い開かれた探究の共同体としての学校を実現していくことが強く求められている。

地域の学校改革を支える学部の役割　この学校改革の実現のためには、地域の学校を担い支える人々、教師集団・家庭・行政・大学が手を携え、共同で探究し実践していくことが不可欠となる。大学は、教育委員会・地域と連携しながら、地域における学校改革のための取り組みに参画し、教師の実践的な力量形成を支え、そのネットワークの拠点としての役割を果たしていくことが求められる。

戦後、「一府県一教育大学・学部の原則」に立って設置された教員養成系学部として、教育地域科学部は、21世紀に向けて、地域の教育改革実現のために学校と行政・地域と連携し、ネットワークの拠点としての役割を発展させていくことを自らの課題としている。学校改革実践研究をはじめとする新しい大学院は、地域と学校と大学との協働の改革、共同研究を中心とする新しい形の実践と研究の拠点として新設される。

学校改革を先導する附属学校の実践と研究の重要性　以上のような役割を果たしていく上で、附属学校の役割が改めて強調されなければならない。大正期・そして戦後改革期において附属学校が、大学の研究者と教師との恒常的な共同研究の場として、改革のための研究実践の先導的な役割を果たし、その教育実践の実際を通して、また教師の交流を通して地域教育改革に果たしてきた役割は、21世紀にむけての教育改革においてさらに重みを増している。附属学校が、研究と教育の日常的な交流の基盤となり、さらに自由な改革のための先導的な実践研究の拠点となることが求められている。

(2) 地方分権の時代に自治と文化の創造を支える教育・研究の拠点
＜地域文化・地域社会課程と大学院＞

地方分権の課題と自治能力　現在直面している改革の要の一つが地域社会の活力を生み出す地方分権の実現にあることは言をまたない。自らの地域の政策を自らの責任において作りあげていく自治の力量が求められる。そうした力量をめぐる不安と懐疑が分権の実現を阻む要因の一つとなっている。自治の力量形成を拒む規制が長く続いてきたことを勘案するならば、規制緩和がすぐさま自治の力の発現をもたらすと考えることは非現実的である。自治の力を培っていくための自覚的な取り組み、闊達な研究・学習が不可欠となる。地域自治の力を培い、地域課題の研究と学習を進めていくために、地域と大学との協力が求められている。

地域課題と研究　地球規模の人的物的な交流・コミュニケーションが急速に進み、地域社会が世界の変動と密接に結び付いて動いている状況のもとでは、地域課題への取り組みは、グローバルな、そして歴史的な展望をふまえた検討なしには確かなものとはならない。そのためには、広い知見と改革のための具体的な実践と結びつける協働の組織の実現が必要となる。地域と大学とが協働して課題に取り組んでいくこと求められている。地域文化・地域社会の両課程は地域が直面する諸課題に、幅広い視野から探究する多様な研究領域を含んでいる。同時に、学部・大学院を通じて、地域の課題に市民・職業人との共同研究を実現していく組織化を進めつつある。

(3) ＜教育＞と＜地域＞の協働　共通の基盤と相互性

教育と地域をそれぞれ固有の主題として掲げる二つの領域は、共通の基盤を持ち、また、それぞれの課題を実現していく上で密接な相互性と相補性をもっている。

学校改革にとっての地域　学校改革は、行政・地域の協力と支えなしには実現し得ない。行政・地域の自治への改革と連動することなしには実現していかない。逆に人々の日常生活圏である地域において、次の世代を育てる営みである教育の占める飛び抜けた重要性は今後とも変わらない。そして地方分権にともなって、教育・学校への地域の責任はますます重くなっていく。

地域改革にとっての教育　さらにまた、自治的な地域社会・地域文化実現に向けての改革は、その担い手である市民・職業人自身の、改革のための研究、自己改革のための学習なしには実現し得ない。それに応え得る新しい大人の共同の学習・研究、力量形成のプロセスが不可欠となる。地域改革もまた新しい質の教育・学習・研究を必要としているのである。これまで、中央集権の枠組みと縦割りの秩序を越えて、教育と地域がそれぞれの改革のために、協働して自己改革を進める必要に迫られているといえるだろう。教育地域科学部の二つの領域、教育科学と地域科学の二本の柱とその連動は、求められる教育と地域の協働の形と対応している。

教育と地域　共通の土台と協働の必要性　教育と地域に関わる二つの領域は、共通の土台をもち、また相互に補い合う役割を担っている。

Ⅱで掲げた、21 世紀の大学に求められるプロジェクトやシステムは、学部として共通の基盤となる。とりわけ①地域課題を焦点とし、その複合的な課題にむけて実践的共同研究を組織していくこと、そのための共同研究・共同学習の組織・方法・ノウハウそのものを研究蓄積していくこと、②地域の市民・職業人に広く開かれた大学院と学部を実現していくこと、③さらに地域の生涯学習の拠点として、教養の拠点としての役割を果たしていくことは学部としての共通の課題である。

教育と地域に関わる固有の研究・教育が存在することは、学ぶ者にとっても相補的な役割を果たす。例えば、学校教育課程の学生にとって、地域社会・地域文化の課題に接し研究する機会を持つことは、「総合的な学習の時間」に代表されるような地域と密接に結び付いた現代的な課題を主題とする学習を生徒とともに展開していくためにも重要な意味を持つ。また地域との協力のもとで学校改革を進める上でも、地域に関する理解と関心が不可欠となる。

また地域文化および地域社会課程の学生にとっても、学校教育をめぐる研究、そして学習をめぐる研究は、地域改革に不可欠な学習プロセスを展開する力となる。それぞれの分野が大学院においてさらに実践的な研究を進めていく段階をふまえるなら、たとえば学部段階で学校教育について学び大学院で地域の課題について研究を深める、あるいは学部で地域について学び大学院で学校教育について専門的に学び、それぞれに教育と地域との協働を実現していく担い手としての力量を形成していくということも期待される。

本学部はこれまで、数多くの学問分野にわたる研究者を擁し、福井大学における教養教育を担ってきた。それは同時に、社会教育活動や地域のさまざまな研究活動に関わって、福井における学問研究と教養の推進に大きな役割を果たしてきた。そうした地域における学術文化研究活動は、研究者個人個人と地域・行政の協力と努力に支えられることも多かったが、今後、若い世代と大人にも開かれた教養・学術センター、地域の学術文化研究の拠点としての役割を、学部として、大学として、さらに発展させていくことが求められる。個々の研究者の地域での取り組みを支援するとともに、学部・大学として教養教育を充実させていく取り組みが求められる。

戦後改革において地域に展開した国立大学は、社会の知的な拠点としての役割を果たしてきた。そして、より高い知的な力がより広く求められる 21 世紀において、地域に根ざし開かれた教育・学術・科学の拠点として、その課題に応えるために不断の自己改革を進めていかなければならない。グローバルな交通とコミュニケーションが日常化し、日々の活動が地球規模の変動と連動する時代にも、人は安定した生活世界に支えられてしか、自ら

のアイデンティティを保つことはできない。地域社会をより広い交流圏に開きつつ、その中で人と人とが育ち合うコミュニティーのバランスを保っていくことが求められる。そのためには、世界と地域と教育に関わる広い展望と深い省察、実践の精緻な積み重ねと洞察が不可欠となる。地域社会の多くの人々とともに、開かれた知の拠点として、21 世紀の世界と地域と教育の複合する課題に取り組んでいくことは、教育と地域の協働をめざす教育地域科学部の責務である。

第三見解　2002.3.15

21 世紀における日本の教師教育改革のデザイン

地域の教育改革を支えるネットワークと協働のセンター

見解をまとめるにあたって

福井大学教育地域科学部教授会

戦後改革において地域の文化創造と民主社会実現の礎として全都道府県に設置された国立大学の教育系学部は、今、岐路に立っている。「国立の教員養成系大学・学部の在り方に関する懇談会」が打ち出した県域を越えた「再編・統合」案は、それが進められるならば、否応なく地域と教育系学部とを引き離すものとならざるを得ない。

教育系学部が、広域統合によって地域から離れ、大規模化し内部において専門分化した形をめざすのか、地域に根ざし、地域の学校と協働して学校改革に取り組む実践的な研究・教育拠点として、広く内外にネットワークを結んでいく途を選ぶのか。それは教育系学部・大学院のあり方の選択であるとともに、教育改革・学校改革の帰趨を左右するものとならざるをえない。

そうであればこそ、教育改革を求める広範な世論に耳を傾け、戦後の教員養成・教師教育の実践と研究の歴史的な展開を踏まえ、さらには教師教育改革の世界的な動向にも学びながら、21 世紀の日本の教師教育改革のデザインを選び取っていくことが求められる。この見解は、そのためにまとめられた。

前半では、「在り方懇談会」の「再編・統合」案に対する世論の動向、戦後改革以後の教師教育の歴史、そして1980 年代後半以降大きく進んでいく学校と大学の協働を軸とする世界的な教師教育改革の展開を跡づける。後半では、そうした検討をふまえ、地域の教育改革を支える教育・研究の拠点であり、ネットワークの拠点としての教育系学部・大学院のあり方を提起する。その上で、福井大学教育地域科学部において積み重ねてきた実践をふまえ、教師教育改革のための具体的な課題を確認していく。ここで提起していく改革の基本的な方向は次のようなものである。

より質の高い学習をすべての人々に生涯にわたって保障すること、そして、現在の学校が直面している問題を打開しゆたかな学び合う共同体として再構築していくことは、21 世紀の社会の重要な課題である。そのためには、地域の学校改革と開かれた高等教育の実現が求められる。大学における教師教育改革は両者をつなぐ重要な環をなしている。

教育改革の実現のためには、学校・行政・地域・大学が協働し、実践と研究を進めていくことが不可欠である。教育系学部・大学院は、地域における改革のための協働を支え、教師の生涯にわたる実践的な力量形成を支える研究・教育の拠点、そのネットワークの拠点として、自己改革を進めていくことが求められる。教師の実践的力量形成を支える専門大学院の実現はその核であり、プロジェクトとネットワークを基調とする組織とカリキュラムへの転換が、改革の基本的なデザインである。

なお、地域や行政との協働、地域を支える広範な人々の実践や学習と学部・大学院の関わりについては、地域の学校改革をめざす上でも重要な課題である。この点については、2001 年10 月の福井大学教育地域科学部教授会見解「地域に根ざし 開かれた教育・学術・研究の拠点としての教育地域科学部のあり方」において論じている。

21 世紀における日本の教師教育改革のデザイン

地域の教育改革を支えるネットワークと協働のセンター

2002.3.15

福井大学教育地域科学部教授会見解

Ⅰ　戦後の教師教育改革の展開と「在り方懇談会」報告

1. 戦後改革と大学における教員養成
2. 「目的大学化」と「開放制」
3. 学校改革を支える教師教育改革の展開
4. 「在り方懇談会」報告の問題

Ⅱ　21 世紀への教育改革と教師教育改革

1. 21 世紀の教育　その基本的方向
2. 教師教育のモデルの転換
3. 学校改革を支える学部・大学院のデザイン

Ⅲ　福井大学教育地域科学部における教師教育改革の実践と構想

1. 地域に根ざし開かれた学部のあり方
2. 改革のための共同研究と専門大学院
3. 共同を支える組織とネットワーク
4. 探究と実践の力を培う学部教育の改革
5. 学部間・大学間の協働と世界的なネットワーク
6. 自己改革し続けるための組織づくり

21世紀における日本の教師教育改革のデザイン

地域の教育改革を支えるネットワークと協働のセンター

2002.3.15

福井大学教育地域科学部教授会　見解

2001年11月22日、国立の教員養成系大学・学部の在り方に関する懇談会(以下「在り方懇談会」)の報告が明らかにされた[1]。そこでは各都道府県に置かれている「教員養成系大学・学部」を、県域を越えて「再編・統合」するという方向が打ち出されている。この提起に対しては、多くの新聞が慎重な、あるいは批判的な立場から問題提起を行っている。朝日新聞は「自治体や教委、学校関係者らの声に十分耳を傾けてもらいたい」[2]とし、読売新聞は「地域への影響は計り知れない」[3]と述べている。多くの地方紙は「『地域』の視点が欠けている」とその問題を指摘し、「地域の教育支援機能をつぶすようなことでは将来に禍根を残す」と懸念を示している[4]。

また中日新聞は「教員養成大学 再編統合と言う前に」と題する11月24日の社説で次のように述べている。

「分権の時代にふさわしい学校教育は、全国一律の基本教科に加え、それぞれの地域の特性をふまえ、地域の産業や文化の担い手を育てる教育課程を用意したい。そのための人材育成を考えると、教育大学、学部があまり地域から遠くへ離れるのはどんなものか。

教育学部の役割は教員養成にとどまらない。社会教育や生涯学習の運営、地域文化施設の経営に当たる職員の養成や研修もある。こうした機能は、これから一層、充実が求められるはずだ。

教育大学、学部の再編統合を進める前に、近い将来、教員養成に求められるであろう状況をふまえ、適正な規模や配置、教育内容について、住民参加で十分議論してほしい。

小泉純一郎首相のいう「米百俵」の精神をいまの時代に生かすには、教育、なかでも子どもと直接かかわる教員の養成は大切だ。なるべく広い視野から考えてもらいたい。」[5]

そして福井新聞は12月3日の社説(「教員養成大統合『改革の名の愚策』に歯止めを」)の中で次のように課題を提起している。

「養成大・学部の機能は、単に教員養成だけにあるわけではない。現職教員の質を向上させるための大学院などでの研修や、地域の特色に応じたカリキュラムづくりなど、地域の支援という役割も持っている。

先生が、大学で学んだだけの知識で、一生通用する時代は終わった。教育環境が激しく変わる中で、先生も学び続けなければ、子どもの変化についていけなくなっている。現在の養成大・学部は、働きながら学ぶ現職教員の再教育の場としても、重要な機能を担っていることを忘れてはいけない。

地域や学校支援の機能も無視できない。大学・学校・教育委員会が手を結び、大学が学校や地域に支援講師を派遣し成果を挙げつつある事例も聞く。不登校、学級崩壊、そして『みずから学び、考える力を育てる』という教育観の転換の中で、学校現場が抱える困難な課題を考えれば、養成大・学部を、地域を支える資源として再生させることの方が大切だ。教委・学校・大学が固く手を結ぶためには、三者が近くに存在して日常的に支え合うことが不可欠だろう。」[6]

再編統合・広域ブロック化は、必然的に地域から教育系学部を引き離し、そうした拠点を持たない県を生み出さざるを得ない。こうした「在り方懇談会」の方向に対して、世論は「地域の視点が欠けている」としてこれを批判し、「地域の教育支援機能」の強化を教育系学部に求めている。生涯にわたる教師の学習と研究を支えること、また学校で起こっている問題に立ち向かい新しい教育を実現していくために大学が学校・行政と協働していくことが、

そこでは課題として提起されている。教育改革を求め、地域の教育支援機能の充実を求める世論を、教育系学部・大学は重く受け止め、主体的な改革を進めていかなくてはならない。

福井大学教育地域科学部の教師教育改革への取り組み

「在り方懇談会」は2000年8月に発足したが、同年9月に福井大学教育地域科学部は「地域の教育改革を支える拠点としての教育系学部・大学院のあり方」[7](以下「第一見解」)を明らかにした。また、こうした方向のもとに、現職教員のための公開講座、そして学校と大学が協働して学校改革を進めていくことを軸とする新しい形態の大学院・学校改革実践研究コース、現職教師のための夜間大学院を実現してきた。2001年10月には、地域と協働する教育地域科学部のあり方を示す「地域に根ざし 開かれた教育・学術・研究の拠点としての教育地域科学部のあり方」[8](以下「第二見解」)を明らかにしている。2000年秋に、「地域の教育改革を支える拠点としての教育系学部・大学院のあり方」を提起した「第一見解」は、当時の「在り方懇談会」の議論や日本教育大学協会の取り組みに反映されるには至らなかったが、現在の、ブロック化に抗する広範な世論と、そこで求められている養成学部の機能に関わる課題提起は、本学部の見解、そしてそれをふまえた取り組みと、方向性を一にしている。

「在り方懇談会」が選択した、地域から教育系学部を切り離す統合・広域ブロック化の方向を採るか、地域に根ざし地域の教育改革を支える実践的な教育系学部・大学院を実現し、それを開かれたネットワークの中で活かしていく途をめざすか。その選択は、単に教育系学部の問題という以上に、今後21世紀の教師教育、そして教育改革全体の展開を左右するものとならざるを得ない。少なくともそれが教員養成の枠組みの抜本的に組み替えとなる以上、戦後における教員養成の歴史的な展開を省察し、また急速に進む教師教育改革の世界的な動向にも学びながら、改革のあるべき方向を見定めていくことが求められる。この見解は、そのためにまとめられた。

Ⅰでは、戦後の教員養成の展開と、1980年代後半以降急速に進んでいくアメリカにおける教師教育改革の展開を跡づけ、現在の教育系学部・大学院の改革をめぐる議論の背景と課題を明らかにしていく。

Ⅱでは、地域の教育改革を支える、新しい教育系学部・大学院のデザインを明らかにする。地域との多重のネットワーク、共同研究プロジェクトを基盤に、教育・研究組織の抜本的な再編を図り、教育改革の実現をめざす現職教師に広く開かれた専門大学院を基軸とする構成が提起される。

Ⅲでは、そうしたデザインを共有して進められている福井大学教育地域科学部の改革構想とその実践、そして今後の展開への構想を明らかにする。

Ⅰ 戦後の教師教育改革の展開と「在り方懇談会」報告

1. 戦後改革と大学における教員養成

戦後教育改革の中で、教員養成改革は、「人格の完成」を目的に掲げる新しい教育理念、6-3-3-4制の実現、地方教育委員会の創出と並んでもっとも重要な、そして対立が際だった論点であった。近代日本の学校制度の形成を支えてきた戦前の師範学校は、ペスタロッチ主義・開発主義の教育をめざして出発し、大正期の自由教育の起点ともなったが、同時に教育勅語に象徴される教学体制の基軸でもあった。「順良・信愛・威重」、兵式体操、服務義務規定、寄宿舎制に象徴される「閉鎖性」は、大正期以後の教育改革の中でも批判が強まっていくが、戦後改革においてその抜本的な改革がめざされた[9]。

戦後の教育の枠組みを決めた教育刷新委員会・教育刷新審議会で中心的な役割を果たした南原繁は、1955年の

論稿「日本における教育改革」(朝日新聞社編『明日をどう生きる』朝日新聞社,1955)においてその改革をふりかえり、三つの重点について語っている。第一は、「民主化」の実現のために中等教育段階の旧制高校を頂点とする「差別的・階層的な制度」を打破し、大学をすべての人々に開かれたものとすることであり、第二は大学における教員養成の実現であり、第三は地方教育委員会制度の創出である。第一の論点に関わって、南原は「大学はもはや少数の特権的階級をつくるためでなく、広く国民の大学としての役目を果たすであろう」とし、地方の新しい大学に文化発展と民主主義社会実現への期待を寄せている。

「かような大学がおのおのの地方に設立されるときに、これまで学問や文化の世界においてもみられた中央集中的傾向に対して、将来、全国を通じて、それぞれの地方文化の発展が見られるであろう。(中略)その地方にあって大学教育を受け得ること、そして多くその地方の教育や産業に従事しつつあることは、将来、日本の民主化と新しい社会の開拓に寄与せずには措かないであろう。」[10]

第二の教員養成に関わる問題について刷新委員会での議論[11]を南原は次のように回想している。その箇所の全文は以下の通りである。

「いま一つ、わが学制改革において大きな問題は、教員養成機関、すなわち在来の師範教育をいかにするか、ということであった。そして、委員会においても、最も議論の分れたのは、この問題についてであった。なぜならば旧師範学校は長い間、県立の中等学校の一種に過ぎず、それが文部省所管の国立専門学校に昇格したのは、最近の昭和十八年であった。したがって、いまこれを大学に編成替することに対して、多くの疑義と反対のあったことは、当然といわなければならない。

しかし、他の改革は別としても、未来の日本を担う少国民の教育こそ、原則として、最高の学府の課程を修めたものをして当たらしめるに、充分の理由がある。もとより、それには彼らにふさわしい社会的待遇も伴わなければならず、またこれを養成する教授陣容などの点から見て、その理想の完成には時を要するとしても、それこそ再建の要石であると、結局、私たちは考えたのである。そのためには、明治以来長い間、あまりにも特殊の型にはまったいわゆる「師範教育」を払拭して、豊かな一般教育を授け、成るべく他の学部をもった「大学」の自由の雰囲気の中に教育することが、何よりもの急務である。しかるとき、各府県に大学が必要であり、各地方に存在する旧専門学校と統合して考えるときに、全国を通じて、新たに国立大学の数の増加することは、また必然といわなければならない。」[12]

敗戦後の混乱の中で、地方の国立大学を創出し、大学における教員養成の実現を決めた刷新委員会の判断、その議論の底流にあって共有されていた志向を南原は伝えようとしている。

しかし、南原の回想でも言及されているように、大学における教員養成の決定に至る委員会における議論は曲折を重ねることになる。戦前において、長く師範学校が中学校と並行する中等教育機関として位置づけられてきていた経緯があり、1943 年にようやく専門学校化されたばかりの師範学校を、そのわずか 2 年後に、大学とすることに対しては強い抵抗が働くことになる。

これに、旧制高校や文理科大学の問題も絡んで、大学における教員養成のあり方、その内実をめぐっては意見が複雑に分かれることになる。旧制高校の独自の大学化をめざしていた委員と、大学段階での教員養成の実現をめざす教員養成関係の委員、旧制高校・旧制師範等の複雑な旧制度の温存を廃して 6-3-3-4 制を打ち立てることを優先する委員の意見が輻輳し、議論は行きつ戻りつを繰り返している。この問題は総会での議論を受けて 1946 年 11 月から 12 月にかけて第 5 特別委員会で集中的に議論されるが、その中では総合大学において実験学校等を有する教育学部・教育学科を設け教員養成を行うという方向で議論の集約がめざされる[13]。しかし、とりわけ総会における議論は、繰り返し旧制師範学校・旧制高校、そして旧制大学文学部教育学科の経験とイメージに立ち戻り、Teachers college の展開をふまえた新しい教育学部のイメージを刷新委員会として共有するには至らなかった。結果的に、大学における「教員養成」は、旧制の師範・高校・大学、そして Teachers college や Liberal art college のそれぞれのイメージが、あいまいに併存するような形で出発することになる。「教員養成を主とする」単科の学芸大学、地方大学における学芸学部・教育学部が各県に新設され、旧高等師範学校や旧制帝国大学を前身とする大学の多くに、教育に関わる研究を中心とする教育学部が新設される。

刷新委員会に先立つアメリカ教育使節団報告では、旧制度において、教職の専門性に関わる教育が「初等学校教

師のごく一部だけに限って与えられており、他の教師にはほとんどまったく与えられていない」こと、また教育行政に関わる職員にもそれが欠けていることが問題として指摘され、すべての教師、また教育行政に関わる職員や管理職を含めて専門的な教育の必要性が強調されていた[14]。しかし、この提起は、刷新委員会の議論の中では十分に酌み取られることはなかった。稲垣忠彦は、1998年の論文の中で刷新委員会の議論について、「教員養成において形成されるプロフェッショナルな学識の内容に関する論議、とりわけ専門性とそこで同時に求められる学問性との関連の検討が不十分なままに新しい制度が制定された」と評価している[15]。

2. 「目的大学化」と「開放制」

「目的大学化」と「開放制」の対立[16]

新制大学、そして学芸学部(大学)・教育学部は、1949年に発足する。50年代には、新しい教育をめざした学校と大学との共同研究が授業研究を中心として展開されていく。

1953年、新制大学は最初の卒業生を送り出すが、新制中学の創出期にともなう教員採用のピークはすでに過ぎ、50年代後半には早くも制度の見直しが議論されることになる。1958年の中央審議会答申「教員養成制度の改善方策について」、1962年の教育職員養成審議会「教員養成制度の改善について」とその後の国立大学設置法の改正、「学科目省令化」に至る展開の中で、教員養成のあり方、とりわけ「開放制」の問題が再び大きな論争となる。「教員の養成は、国の定める基準によって大学において行うものとする。この基準に基づき必要に応じて国は教員養成を目的とする大学を設置し、または公私立大学については認定する。」とする中央教育審議会の答申と、それにもとづく一連の政策化に対しては、それが「開放制」を否定し、戦前の師範学校への回帰をめざすものではないかという疑念、そして大学における学問の自由と自治を脅かし国家統制を強めるものであるとする批判が集中する。この時期以降、中教審答申以後の「目的大学化」対「開放制」という対立図式が教員養成制度をめぐる主要な枠組みとなる。

こうした対立のなかで、1965年に東北大学から宮城教育大学が分離される。また1972年の教員養成審議会の答申を受けて、「目的大学化」対「開放制」の構図のもとで賛否両論が戦わされるなか、1970年代末から現職教育を目的とする大学院を中心とする3つの単科教育大学が新設される。こうした教育大学は、小学校教員養成の充実、教科教育学・教授学の実現を課題とし、そして現職教員のための大学院を重要な役割として位置づけていることに特徴がある。とりわけ70年代の宮城教育大学の改革[17]は、大学改革の実践の中からの教師教育改革案の提起として、また新しい実践の学の提起として教職の専門性に踏み込んだものとなっている。また、現職教員の研究の場としての大学院は、これまで専ら「準備教育」の段階に限定してきた教師教育に対する大学の関わりを、「現職教育」へと広げることを提起するものとなっている。

しかし、1970年代以降学校が直面することになる問題は、単科教育大学を中心とする教員養成改革の中で組織的に取り組まれてきた課題とは別の層から立ち現れてくる。1960年代末に高校進学率が90パーセントを超え、70年代半ばに大学進学率が40パーセントに近づくにともない、教育をめぐる問題は大きく転換し、学校という組織・システム・制度そのものへの疑念や忌避、そして抵抗がクローアップされてくる。70年前後の青年の異議申し立てのあと、青年の無気力・無感動・無関心、アパシー、自殺が問題となり、校内暴力、いじめ、家庭内暴力、登校拒否・不登校と、子どもたちが学校を忌避し拒絶する事態が、現れ方を変え、また表現を変えて慢性化していくこととなる。農村から都市への人口移動、産業構造・地域社会の変動、核家族化、そして進学率の上昇によって、学校が果たすべき役割・機能も転換が求められ、それにふさわしい組織・制度の再構築が不可欠となる。とりわけ、少数のエリートの大学への準備教育機関として発展してきた中等教育制度はこの時期、とりわけその「伝統」からの大きな転換が求められていたと言えるだろう。

教育問題が中等教育を中心に、しかも学校の仕組み・組織基盤そのものの組み替えを要する、いわば地殻変動ともいえる展開を示しているときに、70年末に新設された新構想の単科教育大学を中心とする教員養成改革は、小学校教員養成中心に、既存の学校の枠のもとでの教科教育学・教授学を中心とする組織改革をめざしていた。1960年代までの学校を前提に、また戦前の師範教育以来の教員養成即初等教育中心ととらえる伝統に根ざした組織化の論理は、結果的に、70年代以降の中等教育中心に学校の伝統的な組織そのものの再編成が問われる事態、教育改革の課題と、結果的に大きくすれ違っていく。現在に至るまで、義務教育中心の教師教育の焦点と現実の教育問題・学校改革の焦点とのズレは制度的に放置され、今日の「在り方懇談会」の議論に至るまで繰り返されている。

子どもたちが、そして現職の教師が、現実に直面している問題について、組織的に研究し共同して改革に取り組んでいくこと、そしてそれに大学・行政も含めて共同し、支援していくことは、問題の解明と改革にとって、もっとも直接的でまた有効な取り組みである。現職教師が大学院で研究することもまた、そのための支援の一つとなる。しかし、各県わずか数人の現職教員が学校を離れて学ぶという、これまでの現職の教師のための大学院の形態では、学校で広範に噴出している、学校そのものを忌避し拒絶する動きを底流にもった問題の克服、学校の総体の改革を支えるにはほど遠い。それぞれの学校が自己改革のための研究の拠点となり、その研究に大多数の教員が参画し、その研究と実践を地域・行政そして大学がそれぞれの機能を活かして支援していくシステムの実現が必要となる。

臨時教育審議会と「教師の資質向上」問題[18]

1984年、「臨時教育審議会設置法」に基づき首相のもとに臨時教育審議会が発足し、4年間にわたる審議を経て四次の答申をまとめている。一次答申では「受験競争の過熱や、いじめ、登校拒否、校内暴力、青少年非行などの教育荒廃といわれる現象」を認め、「学歴社会の弊害の是正」を図り、「個性重視の原則」「基礎・基本の重視」「創造性・考える力・表現力の育成」、「生涯学習体系への移行」をはじめとする8つの「基本的な考え方」を提起している。そしてそれをふまえた「主要課題」として「生涯学習の組織化・体系化と学歴社会の弊害の是正」「高等教育の高度化・個性化」等とならんで「教員の資質向上」を挙げている。「教師の資質向上」については臨教審の第2部会で審議され、第二次答申の中でその方策が示されている。「初任者研修制度の創出」「社会人の活用」「現職教育の体系化」が提起され現職教育がクローズアップされるが、こうした現職教育と大学との関わり、また大学における「養成」については踏み込んだ提起がなされたとは言い難い。

1990年代に入って、学校と子どもたちの問題、とりわけ「いじめ」による子どもたちの死が、ふたたび世論に衝撃を与え、1995年、スクール・カウンセラーが調査の名目で具体化される。並行して進められていた大学改革・学部改革の中でも、多くの教育系学部・大学院に、カウンセリング・臨床心理・臨床教育に関わる講座やコースが新設されることになる。

困難な状況に陥った子どもたちを支え、またひとりひとりの子どもたちの視点から学校という組織をとらえ返すことを促す上で、カウンセリング・臨床研究は大きな意味を持っている。しかし、問題を引き起こしている中等教育を含む学校制度の総体としての改革という困難な課題は残されたままである。学校の根本的な改革が進まないかぎり、問題は現れ方を変えて再生産され続けることになる。90年代後半には、「学級崩壊」「学びから逃走する子どもたち」が、教育を語る際の象徴的な言葉となる。

3. 学校改革を支える教師教育改革の展開

-省察的実践・同僚性・PDS-

アメリカにおける教師教育改革の展開[19]

臨時教育審議会と同時期、アメリカにおいても教育の危機が叫ばれ[20]、教育改革が進められている。そしてその中で、教師教育改革も重要な論点となる。一方での、国家統制強化・試験による評価中心の動きに対して、地域の学校と大学と行政との協働によって新しい学び合う共同体としての学校づくりをめざす取り組みが、教育学部の

連合体による運動として進められていく。この中で、改革のための学校と大学との協働、学校を拠点とする教師と学部・大学院学生の専門性形成を軸とする新しい教師教育の形が模索され、教育系学部・大学院のプロフェッショナル・スクールへの自己改革が進められていく。そうした方向は2001年には国レベルの教育系学部のプロフェッショナル・スタンダード[21]に組み込まれるに至っている。

こうした改革の中では、大学・学部とその地域の諸学校が、学校改革をめざす実践と研究のためにパートナーシップを結び、その共同の実践と研究を通して教師の実践的な力量形成を実現していこうとする取り組みが中心に据えられている。大学と学校、そして教育行政が密接な協力関係をむすび、学校における教師と大学スタッフとの共同研究と実践を通して、現場での教師の実践的力量形成を実現していくことをめざす改革の拠点学校(Professional Development School「教職専門開発校」[22])と、その地域ネットワークの取り組みが進んできている。

学校と大学との共同研究—共同の改革を基軸とする教師教育においては、実践と理論、学校と大学の関係をめぐる根本的な枠組みの転換がみられる。理論・研究から実践へ、大学から学校へ、そして中央から地方へ、というこれまでの改革のイメージとは異なり、そこでは地域の学校における改革のための共同の実践と研究が広範な改革プロセスの起点となり中心となる。学校と大学とが共同して、学習づくり・学校づくりに取り組んでいくことがまず求められる。その学校の直面している課題をテーマに据え、学校と大学・行政とが協力し、現状を省察し研究しながら新しい学習を生み出していく。その積み重ねを通して、教師の「省察的実践者」としての力量が培われ、新しい世代の教師が育ち、また実践を支える研究が深められ蓄積されていく。その成果は地域的ネットワーク・全国的なネットワークを通して共有されていく。また学校との共同の取り組みを通して大学のあり方がさらに問われ、自己改革が促されていく。アメリカにおける教師教育改革は、こうした転換(reflective turn[23])、そしてその具体化としてのPDSとそのネットワークの展開によって大きく動き出している。

1990年代における教師教育研究の展開

こうした新しい教師教育改革は、すでにアメリカのみならず、世界的な展開を見せている[24]。日本においても、そうした動向を跡づけた教師教育研究が90年代以降進んでいく[25]。

1990年代半ば、少子化による教員採用の減少を背景に文部省によって国立大学の「教員養成系大学・学部」の定員5000人削減が押し進められた。そうした削減の枠組みのもとで展開された国立の教育系学部・大学の再編では、学校改革の課題に応える教師教育の拡充をめざす企図は、主要な流れとはなり得なかった。国立大学協会・日本教育大学協会のこの時期までの教員養成に関する委員会の議論が、1960年代に固定化した「目的大学化」対「開放制」の対立図式に囚われた戦後教員養成制度史研究に規定されていたことも、要因の一つに挙げなければならないだろう。そこでの議論は、1990年代以降の世界的な教師教育改革の動向、そこにおける専門性形成の内実に踏み込んだ実践研究の展開への視点を欠き、この大きな再編の時期に、21世紀への教師教育改革の展望を提示しえなかった。

この間の福井大学教育学部の改革においては、一方で地域における実践的科学的な研究を中心とする課程を新設すると同時に、学校教育課程においては80年代後半以降の新しい教師教育改革の動向をふまえ、附属学校との連携を土台とした教育実践研究を中心とするカリキュラム改革を進めてきた。

その後「カリキュラム開発」(千葉大学他)「学校改革実践研究」(福井大学)等、現職教師との共同研究や学校改革そのものを主題とする、新しい形の実践的な大学院がようやく現実化しつつある。そこでは、学校において、教師と大学とが協働で持続的に実践を展開し、改革をめざし、それを省察し共同研究していくことが中心に置かれている。共同研究が展開される場所は大学から学校へと転換する。そして研究の焦点は一コマの授業から、学校の教師の共同性、子どもたちの共同性、そして協働の学校改革そのものへと拡大される。こうした90年代以後の、地域の学校の改革を現実的に支えようとする教育系学部・大学院改革においては、地域の学校と密接な協力関係を築

き、恒常的に維持していくことがその基盤となる。現に学校の問題の渦中にあり、改革を直接に担うべき広範な教師たちこそが、広い情報と精緻な研究を活かして、課題に立ち向かえる状況を作れなくては改革は実現しないのであり、大学はそうした教師集団の改革プロジェクトを支えることによってはじめてその機能を果たしうるのである。

1996年から99年にかけて教育職員養成審議会は、「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」の審議を進めている。第一次答申「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」に続いて、第二次答申では、「現職教員の再教育の推進」に関わって「修士課程を積極的に活用した養成の在り方」を提起し、第三次答申では、「大学と教育委員会」「附属学校」「現職教員」との「連携」「交流」「教育実践に関する研究会等の組織化」の課題が示されている。現職の教師の研究支援を重視し、地域の教育委員会・学校・大学の協働をめざすという点において、それらは、90年代以降の世界的な教師教育改革の展開と軌を一にしている。

4.「在り方懇談会」報告の問題

教養審の三次にわたる答申の後、2000年8月に「国立の教員養成系大学・学部の在り方に関する懇談会」は発足している。教養審の答申を受けているはずのこの「懇談会」の議論とその報告は、専門大学院の提起等、答申の流れを受けた論点を含みながらも、行財政改革の枠組みに強く規定されて県域を越えた「再編・統合」を打ち出すことにより、地域の学校との協働を軸とする21世紀にむけての教師教育改革の基本的な方向とは逆行する提案となってしまっている。議論の中で強調されている教職経験者を大学教員にという論点、小学校教員養成に重心を置くとらえ方、ブロック化、教育内容研究、そのいずれもが、50年代以来、戦後の「開放制」批判の中で繰り返され、単科教育大学を生み出していった議論の反復に止まっている。そして、なにより学部中心・準備教育段階中心のこれまでの教育学部のイメージに囚われたまま、各県に存在しなくても問題はないとする論理は、学校改革のための地域の学校と大学との本格的な協働をめざし、現職教員を含む生涯にわたる教師の専門的力量形成と研究を支える大学の新しい機能の充実をめざす、90年代以後の教師教育改革の基本的な流れとまったく背馳するものとなっている。

冒頭に掲げたように、広範な世論もまた、「地域の視点」「現職教育」「改革支援機能」の充実を教育系学部・大学院に求め、「在り方懇談会」の方向を批判している。21世紀には、より質の高い学習の機会を生涯にわたってすべての人に保障する社会の実現が求められている。学校教育の改革と開かれた高等教育の実現はそのための不可欠な条件であり、大学における教師教育改革は両者をつなぐ重要な環をなしている。とりわけ、現在の教育が直面している問題を打開し、ゆたかで質の高い学び合う共同体としての学校を実現していくことが強く求められている。この教育改革の実現のために、学校・行政・地域・大学が手を携え、共同で探究し実践していくことが不可欠となる。教育系学部・大学院は、地域における学校改革のための取り組みに参画し、教師の実践的な力量形成を支え、そのネットワークの拠点としての役割を果たしていくことが課題となる。

戦後、地域の文化と新しい民主社会実現の礎として創設された地方の国立大学、そして教育系学部・大学は、21世紀に向けて、ゆたかな生涯学習社会を実現し、地域の教育改革を進めるための教育・研究拠点としての役割を果たしていくことが求められる。そのためには、実践的な教育・研究機能を拡充するとともに、学校と行政・地域と連携し、さらにきめ細かな地域ネットワークの拠点としての役割を発展させていくことが必要となる。

Ⅱ　21世紀への教育改革と教師教育改革

地域の教育改革を支えるネットワークと協働のセンター

1. 21世紀の教育　その基本的方向性

生涯学習と高等教育

1990年代末には、「ユネスコ高等教育世界宣言 21世紀の高等教育 展望と行動」(1998.10)やケルン・サミットで採択された「ケルン憲章－生涯学習の目的と希望－」(1999.7)をはじめとして、国際機関や各国の教育担当省による21世紀に向けての教育改革案が相次いで提示されている。ユネスコの高等教育世界宣言では「教育は、人権、民主主義、持続可能な開発および平和のための基本的な柱であり、したがって生涯を通じてすべての人が利用できるべきであり、さまざまな部門、特に一般的、技術的、および専門的な中等教育と高等教育の全体およびそれらの間で、さらに総合大学、単科大学および技術訓練施設の全体およびそれらの間で、調整と協力を保証するための手段が必要である。」とされている。こうした宣言や政策において共有されていることは、生涯にわたって、より質の高い学習の機会をすべての人に保障することが、次の時代の社会のための最重要課題、不可欠な基礎条件であるという認識である。イギリスのブレア政権は、教育改革をもっともプライオリティーの高い課題として掲げて登場し、アメリカのクリントン政権、ブッシュ政権もまたそれぞれ *Goal 2000*, *No Child Left Behind* を政策として掲げ、教育の充実を重要なテーマとして取り組んでいる。「質の高い教師教育」の実現は、その鍵をにぎるものとして共通して重視されている。すべての人に生涯にわたるより質の高い学習を保障する課題を教育改革の基礎に据えることは、日本においてもこの間の改革の一連の答申を貫く視点として明確に提起されている。

学校改革と学習の質の転換

21世紀にむけての教育改革のもう一つの、そしてより困難な課題は、現在の学校が直面している問題を打開し、よりゆたかな、また質の高い、学び合う共同体として学校を再生していくことである。1960年代後半以降、自殺・校内暴力・いじめ・不登校・ひきこもり、体罰・管理教育、学級崩壊・学力の低下問題に至るまで、さまざまな事件と問題を通じて、学校自体が「社会問題」として取り沙汰されてきた。そしてそのつど学校改革の必要性が訴えられてきた。しかし個々の事件によって高まる改革への社会的な関心は、個々の問題への対応に傾き、それへの個別的な対応を引き出して収束することを繰り返している。より根本的な学習・学校の組み立て直しへの議論は進まず、結果として歪みを生みだしている構造は温存され、問題は現れ方を変えて反復し続けている。

19世紀から20世紀にかけて、自由で平等な教育の実現を理念に掲げて出発した国民教育制度は、国民規模の共通教育を実現するために、多人数伝達型の学習を国レベルで統一的に組織化する形で進められてきた。多人数の子どもたちに共通の教科書を通して知識を伝え、その習得の度合いを筆記試験によって評価するという形の学習が、そこでは国民的な規模で組織化され日常化されていく。教師は時には50人を大きく超えるような多人数の子どもたちの学習と生活を秩序づける役割を負わされてきた。諸々の教育の条件が整わない段階、国民教育の急速な拡大に教師の養成がともなわない段階では、こうした形態は避けがたいことであったかもしれない。しかし、その後の教育の普及、教師教育の拡充、経済発展、そしてよりゆたかになった文化とコミュニケーションの展開を実現しつつある現代にあっても、学校での学習様式はその初期の形から基本的に変わっていない。その様式は、近世以来、制度的に規定されて広範に組織化され、世代を超えて反復されることによって、個別的・単発的な改変の努力では容易に変えがたい厚みと重みをもって再生産され続けている。そのことによって、改革へのさまざまな努力にもかかわらず、社会の革新と学校の様態との溝は広がり続けている。学校を多人数伝達型の学習と組織の伝統から解き放ち、民主主義社会とグローバルなネットワークによりふさわしい学習のあり方、ひとりひとりの主体的な探求とその分かち合いの場、そして知的な協働活動が展開される学び合うコミュニティーへと再構築していくことが求められている。「生きる力」「自ら学び自ら考える教育」の実現を掲げる中央教育審議会「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について(第一次答申)」(1996.7)、そしてそれを受けた教育課程審議会答申(1998.7)は、基本的

にそうした方向を提起しているものと受け止めることができる。学びの転換を実現するために、各学校が創意工夫を活かし特色ある教育、特色ある学校づくりを進めることができるよう、教育行政における地方分権と学校裁量権の拡大という方向が打ち出されている。

しかし、学校における現在までの学習の基本様式は、この百年あまりの間に社会に根づき、伝統的秩序となってしまっているだけに、それを再構築していくことには大きな困難をともなう。学校での学習の共通前提となっている基本的パターンを改革するためには、関係する多くの当事者が話し合い、より充実した学びのあり方を探求し、再編成のためにそれぞれの持ち場で連携して取り組んでいくことが不可欠の条件となる。教師集団・子どもたち・保護者、地域、学校の条件整備を担う教育行政、さらに教員養成・教育研究に責任を担う大学の間で、改革のための共同研究、協働の実践が展開できるかどうかが鍵となる。その中で教育系学部・大学院がどのような役割を果たしていけるかが問われている。

2. 教師教育のモデルの転換

「伝達」「体験」モデルから 学校改革の実践・共同研究を通じての 生涯にわたる力量形成モデルへ

今日まで教師教育のモデルは「教員養成」「採用」「研修」の三つの段階として捉えられてきた。大学における「教員養成」とは、18 歳から 22 歳の学生の教職準備教育であり、「研修」は採用後の現職教育である。「研修」に対する大学の責任体制の確立に関わる提起が幾度もなされながら、大学の関わりは部分的なものに止まってきた。

「研修」段階の問題

教師の専門的な力量形成の場としての研修を、実効性のある、質の高いものとしていくためには、現職の教師が直面している課題を共有し、それを打開していく展望を持ち、そのための学習と研究を組織する視点と方法が求められる。教育が困難な状況にあり、改革が求められている時期であるからこそ、より深い展望と、より質の高い学習・研究の組織化が必要となる。

しかし、研修担当者自身も、現職教師の直面している問題について、そして専門職としての学習・研究の組織化について、実践的な研究の条件を十分に保障されているわけではない。ワークショップや実践研究を中心とする新しい研修の形が模索される一方で、伝統化された学校での学習と行事の様式に囚われた形での「研修」も決して少なくない。多人数・伝達型の講習会(「伝達講習」)や、あるいは洋上研修や「社会体験研修」といった非日常的な「体験」など、古い「職業訓練」の様式も反復され、新たに提起され続けている。現職の教員に求められる力量形成は、現実の問題に即した、専門職にふさわしい実践的で協同的な研究組織に支えられなければならない。

大学院における現職教員の教育研究についていえば、そこで研究できる教師の数が、一県で年数人程度の水準に止まっていることがまず問題となる。学校の改革とその研究においては、学校の教師集団、そして関連する多くの人々の共同の取り組みが不可欠となるが、きわめて限られた少数が、学校から離れた大学院で研究する現在の大学院の形態では、現実の改革を支えるための本格的な研究は実際には進めがたい。そこには、学校との実践的な共同研究を十分に展開しえずに来たこれまでの大学の側の問題も横たわっている。結果として、大学院における研究も、現状では量とその研究の内実の双方において、学校改革を支える現職の教師の力量形成にとってまったく不十分な状態に止まっている。

学校で重ねられてきた「校内研修」は、それが改革のための共同研究・実践研究として持続的に展開されるならば、学校改革と実践的な力量形成に直接つながるものとなる。質の高い共同研究を長期にわたって展開している学校が小学校を中心にたしかに存在している。しかし、校内研修は授業の伝統的な形に即して様式化されてしまっていることも多く、そのままでは学校改革・学習の改革にはつながらない。より長い学校改革の展望、より広い研究の交流とそのネットワークの中に位置づける仕組みによって支えられ、省察的発展的に積み重ねられていくことが

不可欠となる。

これまで支配的だった、研修での伝達型の学習や特殊な体験、大学院での個別研究、そして校内研修では、それを合わせても学校改革とそのための力量形成を支えるものとしては十分な機能を果たしえない。

学校改革と教師の力量形成に関わる内外の研究が、実践を通して提起しているのは、学校における省察的実践・改革のための実践研究を、学校・行政・大学の協働とネットワークによって支えいくモデルである。

そこでは、教師の同僚性が重視され、学校における教師集団が、大学や行政とも協力しながら、改革のための協働の実践を展開していくことが中心となり、起点となる。その改革のための実践、そしてそれにともなう省察・再構成の積み重ねは、同時に精緻な事例研究の蓄積であり、恒常的な力量形成のプロセスそのものでもある。そして、そうした実践と省察・事例研究をより広いネットワークを通して交流し蓄積し、水準を高めていくことが求められる。このモデルにおいて実践と研究の主体は学校の教師とその集団であり、大学の教師は、省察を聞き取り、ともに実践と改革を構想し、またそうした取り組みを広く交流し共有するネットワークを支える役割を果たしていく。教職専門性開発校と大学との協働を通して、そうした専門性形成とそのネットワーク化、そして新しい実践研究が大きく展開してきている。

「養成」段階の問題

準備教育・「教員養成」段階については、これを現職の教師の生涯にわたる力量形成や研究と切り離してとらえることによって、二つの極端な立場を生み出さざるを得なかった。一つは、教師としての「完成教育」を求めるものであり、もう一つは、これに対する批判として教職の専門的力量形成に関わる教育を否定する議論である。学校教育が、常に新しい問題に直面し、またより質の高い学習の実現を課題とする以上は、教師の力量形成に「完成」などあり得ない。常に実践の質を高めていく研究の持続と発展が求められるのであり、それこそが教職の専門性の核心となる。準備教育段階においても、そうした実践と研究の力量の形成が求められることは疑いない。そして教育系学部・大学院こそ、準備教育―研修の段階を通じて、教師の実践と研究を生涯にわたって支えていく拠点である。

教職の専門性の形成はこれを学校で培われるものとし、大学では「学問」「研究」を学ぶとする伝統的な職業観・大学観とそれによる両者の分断は、結果的に、実践と研修を精緻な省察・研究組織を欠いたものに止め、また大学における「研究」を、実践を変える実効性を問わないものに止める枠として作用してきた。そしてこうした分裂は、また、「採用」のあり方にも影響を及ぼさざるをえない。

現職の教師の力量形成を、学校を拠点に、学校を改革していく共同の実践と研究の精緻な積み重ねを通して実現していくこと、そのために教育委員会・大学・学校が協働し、より質の高い実践的な協働と共同研究をそこに作り出していくことは、上記の三つの問題を同時に解決していくことにもなる。

これまでの大学における「養成」、教育委員会と学校での「研修」という区分から、生涯にわたる、実践と研究の力量形成を、大学・教育委員会・学校の協力と協働によって実現していくことが新しい教師教育の枠組みとならなければならない。そして、そうした転換の基軸となるものが、学校拠点の実践的な共同研究の展開であり、またそれと密接に結びついた現職の大学院における研究の展開である。準備教育段階の学生がこうした共同研究・協働の実践に関わりながら学んでいくことは、従来の短期的な教育実習とは質を異にする研究と教育の場となる。

3. 学校改革を支える学部・大学院のデザイン

プロジェクト・協働・ネットワーク

これまで述べてきたような、学校改革のための実践・研究と、専門的な力量形成を支えうる組織へと教育系学部・大学院を再構成していくためには、次のような改革が必要となる。

改革の方向の明確な提起

大学が、これまでの18歳から22歳の学生の教育と学術・研究を行う機関から、地域に根ざし開かれた学術・研究の拠点として、また生涯にわたる学習と研究を支える機関としての役割を明確にすることが必要である。とりわけ教育系学部・大学院は、地域の教育改革を支え、教師の生涯にわたる力量形成を支える機関であることを明確にしなければならない。そしてそれに沿った、研究・教育組織の再構築が必要となる。

核となる改革のための共同研究と専門大学院

改革のための協働の実践研究とそのネットワークは、新しい教育系学部・大学院の研究・教育体制の重要な軸となる。学校との共同研究を通して、大学は、学校が直面している現実に接し、またその改革にとって求められる研究・教育のあり方を把握し、その実現への組織改革を進めていく視点と方向性を学ぶことができる。そしてまた改革の実践を通して培われた研究は、21世紀の新しい学術研究の一つのあり方を示すものともなるだろう。専門的な職業のための力量形成、そして改革の実践的な課題と密接に結びついた研究と教育は、新しい形での大学院、専門大学院として組織されていくことが必要となる。

改革のための重層的な研究・教育ネットワーク

教育系学部・大学院は、学校改革の実践と研究を核とする学校との連携を広く進め、地域の教育改革を支えていく責任を負っている。そのためには、改革のための共同研究を進めるネットワークを重層的に、きめ細かく組織していくことが必要となる。

現在教育系学部・大学院は各県に置かれているが、地域の学校改革を恒常的に支えていくためには、県単位よりさらにきめ細かな地区単位のネットワークを実現していく必要がある。県内に複数の地区とそのネットワークの拠点(サテライト)を設置し、その地域の学校との協力関係を築いていくことが教育改革の実現には不可欠となる。そしてまた市町村との協力関係の実現が必要となる。また県・教育委員会、そしてそこにおける教員研修と大学との密接な協力関係の実現、そしてまたネットワーク相互の連絡調整が必要となる。

また、教育行政との連携も事務的な調整に止まらず、学校改革をどのようにして支えていくかに関わる共同研究を組み込んだ形で展開していくことが必要となる。

探究する力・プロジェクトする力を培う学部教育

学部の教育課程においても、プロジェクト・ネットワーク型への学習と組織への転換が求められる。大学生自身が、教養段階から、プロジェクト的に探求活動を進めていくカリキュラムは、たとえば工学分野をはじめとして、大学改革の一つの重要な流れとなっている。福井大学教育地域科学部においては、一年生から子どもたちとの共同探究活動をチームで進めていく授業を展開してきた。また教育実践研究、地域実践科目をはじめ、長期にわたって実践に関わり、それを省察しながら学んでいく授業を展開している。

学部間・大学間の協働と世界的なネットワーク

大学における研究は、つねに開かれた学術交流を行うことによって恒常的に発展してきている。学校改革やカリキュラム開発といった共同研究、そしてそれぞれの分野の専門研究を、大学間で恒常的に交流し共有していく組織の実現が必要となる。学部間の研究協力・コラボレーションの実現が、教育系学部・大学院における研究発展のもう一つの鍵となる。学部・大学院教育における有機的連携システムの実現、学部間における研究・教育の交流、学部間の相互評価を加えた三重の評価体制(自己評価・相互評価・外部評価)、協働の組織体制のための運営組織の実現が必要となる。

地域の学校改革とそのための実践的な研究は、世界共通の課題でもある。地域の学校改革とその研究を進める各国の組織と国際的な交流を進めていく必要がある。また、学校づくりは日本の平和的な国際貢献の一つの重要な柱としていくべきだろう。そうした貢献は、現実の地域の学校改革・学校づくりの実践と研究、その経験の蓄積を持たない限り効力を持ち得ない。教育系学部・大学院を構成する多様な専門を通しての交流を進めるとともに、学校改革の実践に関わる研究交流の拠点としての役割を果たしていくことが課題となる。

自己改革し続ける組織

こうした再構成は、構成員自身の教育・研究の展開と不可分に関わっている。旧来の大学・大学院のモデルの反復に止まっている限り、再構築は進まない。ここでも、新しい共同研究と教育へのプロジェクトとそれを通した力量形成が求められている。ファカルティー・ディベロップメントと、恒常的に組織改革を進めていくシステムの構築が必要となる。ここでも学校改革と同様、旧来型の「研修」は効力をもたない。改革のための共同研究・協働の実践とその広い交流、相互評価の組織的な積み重ねが求められる。すべての大学は、恒常的な自己評価・自己改革と、構成員の力量形成のための研究機能を内部に構築することが求められる。

Ⅲ 福井大学教育地域科学部における教師教育改革の実践と構想

1. 地域に根ざし開かれた学部のあり方

福井大学教育地域科学部は、教育と地域の協働をテーマとし、地域に根ざし 開かれた教育・学術・研究の拠点としての役割を果たしていくことを使命としている。教育改革・学校改革は地域と学校そして大学との協働なしには実現し得ない。学校評議会や総合的な学習に象徴されるように、教育の組織・内容において学校は大きく地域に開かれていかなければならない。逆にまた地域の発展と自治の実現は、市民の知的な判断力と実践力を培う学習・研究に基礎づけられてはじめて可能となる。教育と地域の協働は教育改革にとって、また地域改革にとって不可欠の基盤である。教育地域科学部は、そうした教育と地域の協働をめざす研究と教育を軸として組織されている。

こうした学部のあり方をこれまで二つの学部見解として明らかにしてきた。そこでは、「地域の教育改革を支える拠点」(第一見解)、「地域に根ざし開かれた教育・学術・研究の拠点」(第二見解) としての学部のあり方を自らの責務として明示している。[26]

2. 改革のための共同研究と専門大学院

地域の学校との改革のための共同研究の展開は、教師教育改革にとっても重要な鍵となる。福井大学教育学部・教育地域科学部においては、教育実践センター[27]、教育実践研究を核とし現職教育を重視した大学院教育学研究科の取り組み、そして附属学校との共同研究を通じて学校との共同研究の基盤を培ってきた。

また大学院教育学研究科の実践研究をより広く地域の学校と結びつけ、現職教員と大学との協力関係を生み出していくために、大学院の公開講座を開設している。2001 年度には学校改革の実践・研究を、学校を拠点に展開していくことをめざした、新しい様態の大学院である学校改革実践研究コース、そして現職教育の要請に広く応える夜間主コースの試行を進めている。両コースは、2002 年度から正規に出発する。

学校改革実践研究　省察的実践とネットワークモデルに立った、学校改革と教師の力量形成のためのコースである。ここでは学校が直面している課題、学校改革のために学校と大学とが共同で実践し研究していくことを中心に据えている。それは改革のための学校拠点の実践研究と大学院での現職教育の融合をめざすシステムであり、学校改革のための実践研究を組織的長期的に進めていくことを目的としている。[28]

カリキュラム開発　カリキュラムを総合的に研究し新しいカリキュラム開発に関わる大学院のコースの検討を進め、現職教員との共同研究のもう一つの拠点とすることが検討されている。

これらは学校改革の拠点となると同時に、近い将来における教育系の専門大学院（プロフェッショナル・スクール）実現の基盤でもある。

共同研究の三つの形

改革のための学校と大学との共同研究としては、当面次の三つが想定される。

①学校改革のための開発研究校としての附属学校　附属学校は教育改革のための抜本的な組織改革をも含んだ開発研究校であり、学校と大学、教師・学生・院生との日常的恒常的な共同研究の拠点でもある。福井大学教育地域科学部では一貫して附属学校と大学との教育実践に関わる共同研究を進めてきたが、それを土台に、学び合う共同体としての学校づくりのために、学校組織の抜本的な再編成にまで踏み込んだ改革を学部と附属学校の共同研究を通して進めつつある。

②公立学校との連携による学校改革共同研究学校　個々の大学の教員が公立学校の研究に協力することはこれまでも積極的に進められてきたが、学校改革を進めるためには、より組織的な共同研究体制が双方に必要となる。大学院学校改革実践研究コースを軸に学校と大学が連携して改革のための実践と研究を進める取り組みが2002年度からスタートする。現在福井市豊小学校との取り組みが進んでいるが、地域の学校改革を総体として実現していくためには、中学校、そして高校とも協働して、改革のための研究を進めていくことが不可欠となる。

③カリキュラム開発に関わる連携学校　大学院におけるカリキュラム開発研究の展開と連動して、個別の科目のカリキュラム開発を通じて学校と連携するもう一つの形が求められる。ここでの共同研究を通じて開発されたカリキュラム・教育内容が、地域ネットワークや公開講座を通じて、より多くの学校で活かされていくことを期待することができる。

3. 共同を支える組織とネットワーク

福井大学教育地域科学部では、福井県教育委員会と現職教育に関わる合同の委員会を設け、協議を重ね、大学院公開講座、大学院夜間主・学校改革実践研究コースを実現させてきた。また、大学開放事業の中で、開かれた大学のあり方を市民と共に話し合い、今後の課題を探る取り組みを重ねてきている。こうした協議を深めるとともに、大学の立地する福井市、そして県レベルに止まらず、より広い、またきめ細かなネットワークづくりが必要となる。

教育改革と地域づくりのためのネットワークとして、嶺南地区・奥越地区・丹南地区に、それぞれ地区ネットワークとその拠点(サテライト)を置くことが必要となる。地域の学校と共同研究を進め、さらにそれを研究ネットワークやサテライトにおける公開講座等を通して交流し共有していくことが可能となる。その実現のためには、市町村教育委員会と大学との協力体制が必要となる。

4. 探究と実践の力を培う学部教育の改革

福井大学教育学部・教育地域科学部は、教育実践センターを拠点に1980年代から教育実習改革を積極的に進めてきた。生活科関連科目・総合教育科目における、教科専門・教科教育・教育科学の担当者が共同して授業を進める取り組み、生活指導論における地域の不登校の子どもたちを支える活動（ライフ・パートナー）、子どもたちと一年間にわたって共同プロジェクトを展開していく取り組み（探求ネットワーク）等を重ねてきている。

学部教育においては、文化創造の力の基盤となる教養教育を土台に、学的な探究と教育実践の力を培うカリキュラムの構築をめざしている。学校教育課程では一年次から四年次まで、学校における学習に接しつつ、学校のあり方・課題について学び、実践と研究とを往還しながら積み重ねていく教育実践研究Ⅰ-Ⅵを主軸とするカリキュラム改革を進めてきた。

学習・研究の評価の質を高めていくこと、学生一人ひとりの学習を研究の発展を跡づけ支えていく体制の充実も大きな課題となる。

5. 学部間・大学間の協働と世界的なネットワーク

1990年代半ばの改革以来、教師教育改革・大学改革に関わる大学を超えた研究協議を重ねてきているが、今後、地域における学校改革を支える機能をもった学部・大学が、さらに組織的・恒常的に、それぞれの実践と研究を交

流し、共有していくことが、国レベルで組織化されている公教育の総体としての改革にとって不可欠となる。また、それぞれの専門分野ごとの研究交流、授業の連携、そして大学院生や学部学生の実践・研究交流は、大学における教育実践の内実を高めていくために不可欠となる。

そうして学部間・大学間の研究・実践の協働をふまえ、国を超えて学校改革と教師教育に取り組んでいる諸大学や、その連合体と実質的な研究交流を進めていくことも課題である。そうした実践・研究の積み重ねと交流を通して、現在、学校づくりの課題、学校改革の課題に取り組んでいる国々にどのような貢献ができるか、教育における国際貢献も今後重要な課題となる。

6. 自己改革し続けるための組織づくり

福井大学教育地域科学部においては、大学院新設・学部改革等、新しい課題に応える改革の展開の中で、学部・研究科構想検討委員会をはじめとして、教師教育をめぐる改革と研究の動向を注視し、地域の人々に意見を求めつつ、改革を進めてきた。2001 年度には外部評価を行っている。

今後さらに、より組織化されたネットワークと協働を通して、地域の学校、地域の実践とともに歩み、その展開を支えるために、不断の改革を進めていくことが求められる。学校改革のための地域・学校・行政との協働は、大学の自己改革の土台でもある。

それと同時に、大学は常に世界的な研究ネットワークの中にあり、大学改革の世界的な展開からも学び続けなくてはならない。そうした交流と研究を恒常的に続けていくことが求められる。

あらゆる組織改革は、それにともなう構成員の研究と力量形成なしには実効性を持たない。ファカルティー・ディベロップメントが大きな課題となる。大学のファカルティー・ディベロップメントにおいても、基本的には学校における教師の力量形成と同様の視点と方法の転換が求められる。改革のための協働の実践と研究、そしてその交流と省察のサイクルが力量形成の重要なプロセスとなる。学部改革のプロセス、大学における教育実践、そしてファカルティー・ディベロップメントの推進に関わる研究的な協議の積み重ねが求められる。

[1] 国立の教員養成系大学・学部の在り方に関する懇談会報告「今後の国立の教員養成系大学・学部の在り方について」2001.11.22.

[2] 朝日新聞社説「ピンチを改革のバネに教育学部」2001.12.4.

[3] 読売新聞「変革・国立大（上）再編・統合の協議難航　矢面に立つ教育学部」読売新聞東京朝刊, 2001.11.26. なお毎日新聞は、「再編・統合も改革のための選択肢の一つ」としながらも「しかし、気になるのはその理由付けだ。学生規模の適正化、教員組織の充実などを挙げるのだが、現状ではどこに支障があり、どの程度の規模なら適切かの分析はない。説得力に欠ける」としている。（毎日新聞「教育学部再編　明確な理念と基準を示せ」2001.11.23）

[4] 山陰中央新報「教員養成大の統合／地域からの視点が欠けている」(2001.11.23),沖縄タイムス「教育学部再編　欠かせない地域の視点」(2001.11.24),南日本新聞「【教員養成大】統合は地域の視点が欠けている」(2001.11.25),宮崎日日新聞「教員養成大・学部統合『地域』の視点が欠けている」(2001. 11. 26), 徳島新聞「教育大学・学部再編　地域の教育力低下を防げ」(2001.11.26)をはじめ,北日本新聞・上毛新聞・茨城新聞・福島民報・熊本日日新聞等も地域の視点から「在り方懇談会」の「再編・統合案」を批判する社説を掲載している。

[5] 中日新聞「教員養成大 再編統合と言う前に」2001.11.24.

[6] 福井新聞「教員養成大統合『改革の名の愚策』に歯止めを」2001.12.3.

[7] 福井大学教育地域科学部教授会「地域の教育改革を支える拠点としての教育系学部・大学院のあり方」2000.9.14.

[8] 福井大学教育地域科学部教授会「地域に根ざし 開かれた教育・学術・研究の拠点としての教育地域科学部のあり方」2001.10.5.

[9] 篠田弘・手塚武彦編『教員養成の歴史』(『学校の歴史』第5巻,第一法規, 1979, 水原克敏『近代日本教員養成史研究：教育者精神主義の確立過程』風間書房, 1990.

[10] 南原繁「日本における教育改革」,朝日新聞社編『明日をどう生きる』,『南原繁著作集』第8巻,1973,p.220.

[11] 教育刷新委員会・教育刷新審議会における議論は、日本近代教育史料研究会編『教育刷新委員会・教育刷新審議会議事録』全13巻,岩波書店,1995-98,にまとめられている。同委員会における「教員養成」をめぐる議論については次のような研究がある。海後宗臣編『教員養成』(『戦後日本の教育改革』第8巻)東京大学出版会, 1971,山田昇「教員養成」,国立教育研究所編『日本近代教育百年史』第6巻,1974,山田昇『戦後日本教員養成史研究』風間書房,1993.これらの研究では、刷新委員会での議論を基本的に「旧師範系」対「旧帝大系」の対立としてとらえている。

[12] 南原繁,前掲,p.221.

[13] 「第5特別委員会第5回 議事録」日本近代教育史料研究会編『教育刷新委員会・教育刷新審議会会議録』（第5特別委員会、第6特別委員会）第8巻,岩波書店,1997,p.89.

[14] アメリカ教育使節団『アメリカ教育使節団報告書』1946.3（村井実訳,講談社, 1979,pp.91-99).

[15] 稲垣忠彦「教師教育の課題」佐伯胖・黒崎勲・佐藤学・浜田寿美男・藤田英典編『岩波講座 現代の教育 危機と改革 6 教師像の再構築』1998.

[16] この間の展開については、以下の資料に依る。国民教育研究所『教員養成問題　その1・その2＜課題研究報告＞』1963-1964, 日本教育学会大学制度研究委員会教員養成小委員会『教員制度の諸問題』,1964.

[17] 日本教育学会大学教育研究委員会『宮城教育大学の大学改革』1974.3.

[18] 臨時教育審議会「教育改革に関する第一次答申」1985.6；同「第二次答申」1986.4；同「第三次答申」1987.4；同「第四次答申」1987.8.

[19] アメリカにおける教師教育改革に関わる叙述は、寺岡英男・森透・松木健一・柳沢昌一・氏家清浩「教育改革・教師教育改革と学校ー大学の共同研究の展開」『福井大学教育地域科学部紀要』第Ⅳ部 教育科学 第55号,1999,に拠る。

[20] National Commission On Excellence in Education, *Nation At Risk: The Report of the National Commission On Excellence in Education* ,Washington ,D.C. : U.S. Government Printing Office , 1983.

[21] National Council for Accreditation of Teacher Education, *Professional Standards for the Accreditation of Schools, Colleges, and Departments of Education*,2001.

[22] Professional Development School とは、大学と提携・共同して、学校改革・授業改革のための研究と実践を進め、その営みを通して教師の新しい力量形成の場となることをめざす学校。大学と地域の小学校・中学校・高校が提携を結んでこの取り組みを進めており、地域ごと大学ごとに,例えばWayne State University Partnership, University of Dayton Pro- fessional　Development School Network, Pittsburgh School District University Collaborative といった、提携する諸学校と大学・教育行政とのネットワーク・協議会が構成されている。

[23] D.A.Schon,ed.,*The Reflective Turn :Case studies in and on edu- cational practice*, Teachers college press,1991.

[24] J.Goodfellow, J.Sumsion,"Transformative Pathways: field-based

teacher educators' perceptions",*Journal of Education for teaching: International Research and Pedagogy* ,Vol. 26, No.3,2000.

[25] そうした教師教育改革の展開に関わる主な研究として次のようなものがある。浜田博文「アメリカにおける教師の資質向上をめぐる大学-学校の連携に関する一考察ー連携活動への評価の分析を通してー」『日本教育経営学会紀要』第29号,第一法規,1987；佐藤学「ホームズ・グループ「教職専門開発校」の展開」日本教育学会教育制度研究委員会『教師教育改革の総合的研究』1991；赤星晋作『アメリカ教師教育の展開ー教師の資質向上をめぐる諸改革ー』東信堂,1993；佐藤学「教師の省察と識見-教職専門性の基礎-」『日本教師教育学会年報』第2号,日本教育新聞社,1993；麻生誠「教員養成大学・学部のゆくえ」『IDE・現代の高等教育』No.353 ,1994.2；今津孝次郎『変動社会の教師教育』名古屋大学出版会,1996；葉養正明「アメリカの教員養成の動向」浦野東洋一・羽田貴史編『変動期の教員養成ー日本教育学会課題研究「子ども人口減少期における教員養成及び教育学部問題」報告書』同時代社,1998；溝上泰「専門職としての教員の資質能力と学校教育の実践的研究」兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科『教育実践学の構築』,1999.3；寺岡英男他「教育改革・教師教育改革と学校ー大学の共同研究の展開」（前掲）；名越清家「教員養成の再編成と再教育」『日本教育経営学会紀要』(特集 教員の専門性と教育経営),第一法規,2001；小島弘道「教育実践の協働性と教師の専門性」『日本教師教育学会年報』第10号(教師教育の総括と21世紀の教師教育を展望する-教師の資質能力を問う-)学事出版,2001；森 透「『総合的な学習の時間』における子どもと教師の関係性-『反省的実践』者としての教師像-」（同上）.

[26] 注7,8参照。なお第二見解で示されている学部改革の柱は次の5点である。①地域共同研究プロジェクトの展開（地域が直面する複合的な課題に関わる共同研究の展開）②専門職業人のための大学院の拡充（地域の改革を支える研究開発能力を持った専門的職業人の教育＝プロフェッショナル・スクール）③生涯学習の拡充とネットワーク化 ④市民・職業人としての力量の基礎を培う学部教育の充実 ⑤自治と文化創造の基盤としての教養教育の発展

[27] 現在は教育実践総合センターとして拡充されている。

[28] 福井大学大学院教育学研究科夜間主・学校改革実践研究コース『学び合う共同体としての学校をつくるために-学校改革実践研究入門-』2001.1.

福井大学大学院
福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学
連合教職開発研究科

連合教職大学院

学校のリーダーを育て、
「学校拠点方式」に基づき学校の問題を解決し、
高い教師力を目指す連合教職大学院

福井大学

ラウンドテーブル

奈良女子大学

岐阜聖徳学園大学

United Graduate School of Professional Development of Teachers
University of Fukui, Nara Women's University, and Gifu Shotoku Gakuen University

日本の教師教育を世界に

学長　**上田 孝典**

本学の連合教職大学院は学校拠点方式の大学院です。現職教員が働きながら学ぶ大学院であり、学校の課題を学校で、他の教員と協働して解決する学校づくりのための大学院です。このような姿は「専門職は現場で育つ」ことを考えると当然の帰結かもしれません。しかし、その一方で世界に開かれた学びの場が保障されていなければ、OJTの限界を乗り越えることはできません。本学の教職大学院は、学校の中の世代間交流に加え、学校種や地域や専門性の違いを超えた学びの場が保障されている複合型コミュニティであることに特徴があります。現在、このような教師教育が世界から注目を浴びております。世界に羽ばたく教職大学院であることを期待しております。

実践力を身につけた教員を目指して

教育学部長　**山本 博文**

教職大学院は、これまで身につけてきた知識・技能を磨くとともに、学校で教えるということについて、教師という仕事について、学校現場での長期インターンシップや現場での経験を踏まえて学ぶことのできる大学院です。また授業研究・教職専門性開発コースの入学者には、新たに小学校、中学校、特別支援学校等の免許取得の道を拓く教員職員免許取得プログラムも用意されています。ぜひ教職大学院に入学し、自信を持って教師として学校現場に入っていける実践力を身につけてください。

未来を拓く学校を創るために

研究科長　**柳澤 昌一**

学校が、未来の社会の担い手が学び育つ場である限り、学校はつねに未来に向けて発展し続けなければなりません。そして学校を支える私たちもまた、未来の社会につながる学校を創るために、学び続けなければなりません。

これまでの教育の伝統を礎に、未来をひらく新しい学校を創る。教師の協働の実践力、授業を創り子どもたちのコミュニティを支える力が求められます。そして教師が専門職として学び合う組織とそのマネジメントが必要となります。連合教職大学院はそうした新しい学校づくりの担い手のために生まれた、教育専門職の大学院です。未来を拓く学校を実現する協働の企図に、ぜひ参画していただければと願っています。

推薦の言葉

わたしたちも応援します。

福井経済同友会 代表幹事

江守　康昌

世界の人口増と日本の人口減少、AIやIoTに見られるICTの発達等、社会は大転換期にあり、私達は、迅速・主体的に対応できる人間力が問われています。この能力を育み、研究と実践を伴い教育力を養う大学院として、大きな期待を寄せています。

福井県教育委員会 教育長

豊北　欽一

一人ひとりの個性が輝く、ふくいの未来を担う人づくりを実現するためには、柔軟な思考力と実践力を兼ね備えた教員の存在が欠かせません。各地域の学校現場で中心的存在としてマネジメントや授業改革を推進できる教員の育成を期待します。

福井市教育委員会 教育長

吉川　雄二

学校・家庭・地域が力を合わせ、社会全体で子どもたちの「生きる力」をはぐくむことが求められています。そのために、福井大学教職大学院で協働的な実践研究を進めながら、教員としての専門的力量を向上させることを期待いたします。

南越前町教育委員会 教育長
（福井県町教育長会会長）

上田　康彦

多様な子供たちに多様な支援が求められている時代です。学校現場に根を張っている福井大学教職大学院だからこそできる多様な教師力の育成を期待しています。

教職大学院設置の目的

変化の激しい21世紀の社会を生きる子どもたちが、よりよく自己実現するために、学校は多くのことが求められています。家庭、地域、学校の連携で地域の教育力を高める必要があります。とりわけ学校においては、教員の専門的力量の向上と協働研究が重要になります。そのために福井大学は、21世紀の学校教育を担う教員の専門的力量の開発を目的として、教職大学院を開設しました。平成30年度からは、奈良女子大学と岐阜聖徳学園大学と連合教職大学院を構成し、令和2年度には、大学院教育学研究科が連合教職開発研究科に統合されます。特色ある附属学校・拠点校における実践研究を活かして、新しい教師教育を実現します。

「協働実践力」を構成する4つの力

1. 学習と成長を支えるファシリテーター・コーディネーターとしての実践力
2. 学習の協働組織とその改革のマネジメント力
3. 実践の質を不断に高め発展させていく省察・研究能力
4. 公教育としての学校を担う専門職としての教員の理念と責任

学校拠点方式による学びの7つの特徴

1. 学部卒院生は年間を通した実習を通じて、教師としての高度な協働実践力を身につけます。
2. 現職教員院生は、所属校に勤務しながら、大学教員や同僚とともに学校の課題にとりくみ、協働実践力の質を高めます。
3. 今日的課題に焦点を当てた協働研究を支援します。
4. 大学教員がチームでバックアップします。
5. 大学教員は幼・小・中・高・特別支援の学校現場や県の教育研究機関へ出向きます。
6. 学校行事等に配慮した集中的な講座を開設します。
7. 全国の教職大学院や優れた実践とつながります。

免許取得プログラム

３年間在学し、新たに小学校、中学校、高等学校又は特別支援学校の教育職員免許取得の道を拓くプログラムです（授業研究・教専門性開発コース）。

教育課程の概要

学位 …… 教職修士（専門職）

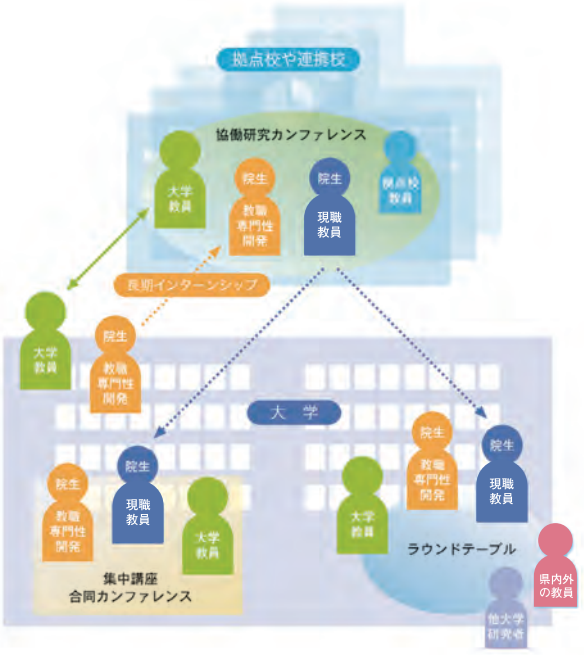
修業年限 …… 原則として2年

必要修得単位 … 学校における実習
共通科目、コース別選択科目
計45単位以上を取得すること

入学定員 …… **60**名

学校改革マネジメントコース	概ね20名
ミドルリーダー養成コース	概ね15名
授業研究・教職専門性開発コース	概ね25名

授業研究・教職専門性開発コースでは、教科内容・教材開発の研究を重視して、チームで教科横断的・実践的なプロジェクトを立案・設計・実践する「授業研究専門性開発アプローチ」と、授業実践を中心として、学級活動や行事などの特別活動、校内研修に参画し、子どもたちと密に関わった教育実践研究を行う「教職専門性開発アプローチ」のいずれかを選択して学びます。



現職院生の多様な学び

県のマネジメント研修など所定の研修や講座の受講等を入学時に単位認定することで、1年での修了も可能としています。職業を有している等の事情により、標準の修業年限を超えて柔軟かつ計画的に履修することも可能です。

教育課程の特色

学校拠点の協働実践研究プロジェクト
学校を拠点とし、学校が抱える課題について教職大学院と学校が協働して取り組みます。

協働実践力の開発・発展を支援
「実践力」「マネジメント力」「省察・研究能力」「理念と責任」の4つの軸で教育課程を構造化するとともに、世代交流のサイクルを創り出していきます。

長期実践研究報告の作成
修士論文は課しませんが、長期実践研究報告の作成と発表を行います。

1年間の学校における実習
1年間を通して、学校の年間リズムの中で実習を行います。

事例研究中心の共通科目
「教育課程の編成・実施」「教科等の実践的な指導法」「生徒指導・教育相談」「学級経営・学校経営」「学校と教師の在り方」の5領域について、学校拠点の協働研究・カンファレンス・事例研究を通して学びます。

コース別選択科目
「カリキュラムと授業」「子どもの成長発達支援」「コミュニティとしての学校」「学校改革マネジメント」の4つの系の中から1つを選択し、主題に沿って実践と研究を深めます。

教育課程の構成

	学年履修単位(目安)	
	1年次	2年次
学校における実習（10単位）	10単位	0単位
共通科目　（20単位）	14単位	6単位
コース別選択科目（15単位）	2単位	13単位
合計（45単位）	26単位	19単位

授業科目例

共通科目例

1. カリキュラムのデザインの実践事例研究
2. 授業づくりの長期実践事例研究
3. 児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究
4. 学校協働組織マネジメント
5. 教師の実践的力量形成の課題と実践

コース別選択科目例

1. カリキュラム・授業改革マネジメント学校拠点長期協働実践プロジェクト
2. 児童生徒の成長・発達支援学校拠点長期協働実践プロジェクト
3. コミュニティとしての学校と教師の力量形成学校拠点長期協働実践プロジェクト

※いずれの科目も3名程度の大学教員がチームで担当します。
※令和元年度のカリキュラムです。

修了生の声

高浜町立青郷小学校
教諭 **福岡 友輝**

「教師という職は準備期間がなく、いきなり現場で戦っていかないといけない。」私の現在の初任者研修の校内指導担当の先生の言葉です。私は昨年度に、教職大学院を終了し、現在5年生の担任として日々成長をさせてもらっています。確かに、毎日が新しいこと、挑戦だらけで、1日1日を送ることに精一杯な状態です。しかし、教職大学院でのインターンシップを通して学んだことを土台とし、立ち止まった際には「どうしたらよいか」ではなく、「何が大事なのか」を考えるようにしています。この考えは、教職大学院の2年間で培い、自分が一番大切にしていたことであり、教師になった今でも、立ち返るべき視点として持ち続けています。今後も、一日一前で目の前の子供たちのために学び続けていきたいと思います。

修了生の声

県教育庁高校教育課
参事 **坪川 修一郎**

「マネジメントは？」「学校改革とは？」このような問いかけを繰り返した2年間でした。日々の実践を語ることで実践の中に埋もれていた「気づき」が言語化される。また時には、人の語りを聴くことで自分自身の実践を問い直す。このような大学院での学びのサイクルの中で、私自身はマネジメントへの新しい視点に「気づく」ことがありました。しかし、決して答えが見つかったとは思っていません。「答えのない問い」に向かって学び続けること、それが教職大学院で私が一番に学んだことではないでしょうか。

教職大学院の1年

授業研究・教職専門性開発コース

4 April

開講式

月間カンファレンス
（5.7.10.11 月にも開催）

週間カンファレンス
（毎週１日、授業研究・教職専門性開発コースの院生を対象に開講）

5 May

6 June

ラウンドテーブル

授業実践

在学生の声

授業研究・教職専門性開発コース2年
三村 桃加

連合教職大学院では、自分の学びを見つけることができ、またその学びを探究する環境が充実しています。インターン生として週に3回教室に入り、子どもと関わり、現職の先生と関わる中で、教師として必要な資質・能力は何なのか、自分がその中で不足している力は何なのか客観的に捉え直しができました。そして、その学びを実際にインターンの中で実践に移すことができ、理論と実践を繰り返す中で自分自身の成長を少しずつ感じています。充実した環境の中で、教師としての力量を高めていくために頑張りたいと思います。

7 July

集中講座

8 August

9 September

10 October

11 November

12 December

集中講座

1 January

2 February

長期実践研究報告会

ラウンドテーブル

3 March

学位記伝達式

在学生の声

授業研究・教職専門性開発コース3年
竹内 達郎

この教職大学院の一番の魅力は、長期的な学校現場でのインターンシップです。長期的に現場に行くことにより、短期的な活動では見えない、子どもの姿や成長を感じ取ることができます。そこで得た学びを基に授業づくりを行い、反省を重ねていくことで密度の濃い授業実践を行うことができます。また、定期的に開かれるカンファレンスでは、他の院生や先生方とインターンシップで得た学びや疑問などを語り合うことで、自分の中にある考えや知識を整理しなおすことができ、自分の学びをより強固なものにしていくことができます。

ミドルリーダー養成コース
学校改革マネジメントコース

在学生の声

ミドルリーダー養成コース2年
市立札幌大通高校
西野 功泰

教職大学院の魅力は、全国各地の先生方の多様な価値観に触れ、対話を重ねながら学び合い、励まし合い、互いの力量を高め合えるところです。また、学校や自分自身が抱えている課題や問題の解決に向けて、これまでとは違う視点や考え方を身につけながら実践を積み重ねていけることに、やり甲斐や喜びを感じています。札幌を離れ、遠く離れた場所に通いながら学ぶことに、はじめは不安もありましたが、外に出ることで、より自分が勤めている学校やまち、そして札幌人の魅力を発見できるようになりました。今後も大学院でのヒト・モノ・コトとの出会いを楽しみながら成長していきたいと思います。

在学生の声

学校改革マネジメントコース2年
小浜市立小浜小学校
小坂 恵

2年間で100人もの方々と出会い語らうことができるこの教職大学院。その語らいは①自らの課題を明確にし②意識下にあった疑問や願望に気づかせてくれ③視野を広げ④実践意欲を高めてくれています。自校の改善策を院生仲間とざっくばらんに話し合い、指導スタッフから助言を得るというオーダーメイドのぜいたくな学びの時間は、満ち足りた気持ちになれます。対話の効果を実感できるため、勤務校でも管理職の声をじっくり聴かせていただいたり、同僚とともに課題解決策を考えたりする機会が増えました。県内外の志を同じくする仲間から刺激を受け、勇気づけられています。

在学生の声

学校改革マネジメントコース2年
岐阜県羽島市立中島小学校
石垣 治彦

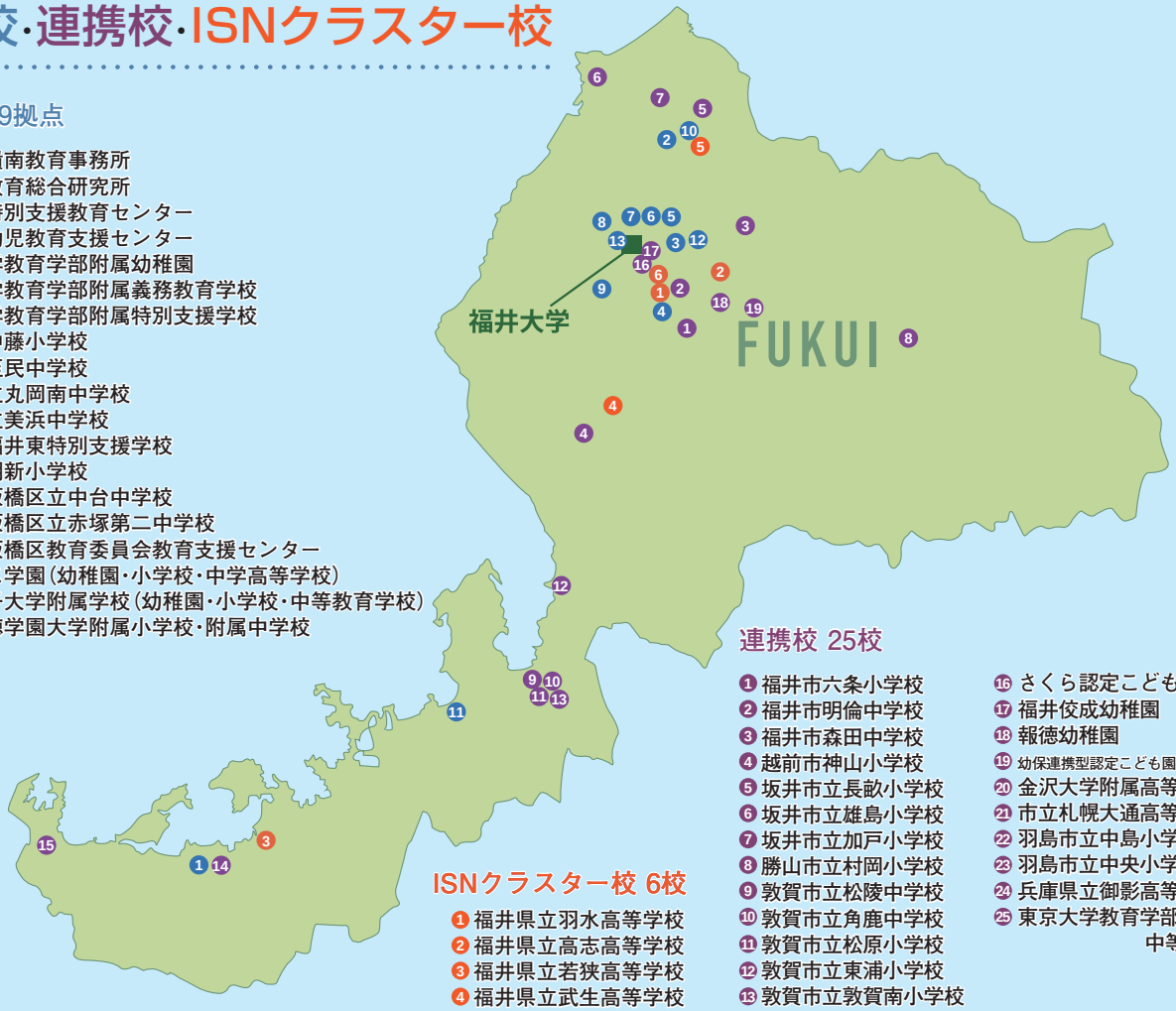
教職大学院で最新の理論を学びながら、学校現場を離れず実践研究を行える拠点校方式は、自分の学びを現場にすぐに還元できることがよさです。実際に学校での実践や悩みを、教授や院生の先生方と語り合いながら解決できる月間カンファレンスは、講義形式の座学と異なり非常に有効でよい影響を与えてくれます。様々な立場の方の実践を聞くことは、自身の視野を広げると共にたいへんよい刺激になります。さらに、指導力向上にもつながっています。また、教師の働き方に合わせてカンファレンスやラウンドテーブルの時期が設定されており、教職大学院は、学校業務に支障なく学ぶことができています。

2019年度 福井大学大学院
福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科

拠点校・連携校・ISNクラスター校

拠点校 19拠点

1. 福井県嶺南教育事務所
2. 福井県教育総合研究所
3. 福井県特別支援教育センター
4. 福井県幼児教育支援センター
5. 福井大学教育学部附属幼稚園
6. 福井大学教育学部附属義務教育学校
7. 福井大学教育学部附属特別支援学校
8. 福井市中藤小学校
9. 福井市至民中学校
10. 坂井市立丸岡南中学校
11. 美浜町立美浜中学校
12. 福井県福井東特別支援学校
13. 福井市明新小学校
14. 東京都板橋区立中台中学校
15. 東京都板橋区立赤塚第二中学校
16. 東京都板橋区教育委員会教育支援センター
17. カリタス学園（幼稚園・小学校・中学高等学校）
18. 奈良女子大学附属学校（幼稚園・小学校・中等教育学校）
19. 岐阜聖徳学園大学附属小学校・附属中学校

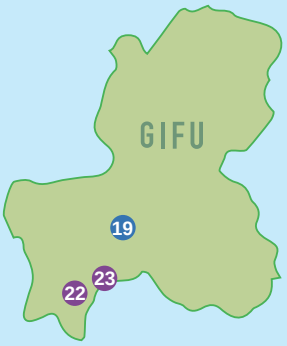


連携校 25校

1. 福井市六条小学校
2. 福井市明倫中学校
3. 福井市森田中学校
4. 越前市神山小学校
5. 坂井市立長畝小学校
6. 坂井市立雄島小学校
7. 坂井市立加戸小学校
8. 勝山市立村岡小学校
9. 敦賀市立松陵中学校
10. 敦賀市立角鹿中学校
11. 敦賀市立松原小学校
12. 敦賀市立東浦小学校
13. 敦賀市立敦賀南小学校
14. 小浜市立小浜小学校
15. 高浜町立青郷小学校
16. さくら認定こども園
17. 福井佼成幼稚園
18. 報徳幼稚園
19. 幼保連携型認定こども園和田こども園
20. 金沢大学附属高等学校
21. 市立札幌大通高等学校
22. 羽島市立中島小学校
23. 羽島市立中央小学校
24. 兵庫県立御影高等学校
25. 東京大学教育学部附属中等教育学校

ISNクラスター校 6校

1. 福井県立羽水高等学校
2. 福井県立高志高等学校
3. 福井県立若狭高等学校
4. 福井県立武生高等学校
5. 福井県立丸岡高等学校
6. 北陸高等学校



院生の経済支援について

福井大学基金にもとづき、本教職大学院に在籍する院生に対して、授業料補助や奨学金の制度があります。

教職大学院関係刊行物等

各種刊行物は教職大学院コラボレーションホールで閲覧することができます。一部は教職大学院ホームページでも公開しています。

JR福井駅から文京キャンパスへは

●えちぜん鉄道……福井駅→福大前西福井駅下車
（約10分）

●バス（JR福井駅西口バスターミナル2番のりば）
……福井駅→福井大学前下車
（約10分）

●タクシー……JR福井駅から約10分

福井へのアクセス

大阪・京都方面から

JRで　大阪・京都ー湖西線経由ー福井
（特急で、京都から約1時間30分、大阪から約2時間）

自動車で　大阪・京都<名神>ー米原JCTー<北陸>ー福井・福井北・丸岡IC
（京都から約2時間30分、大阪から約3時間）

名古屋・静岡方面から

JRで　静岡・名古屋ー米原経由ー福井
（名古屋から新幹線と特急で約1時間40分、特急で約2時間10分）

自動車で　名古屋ー<名神>ー米原JCTー<北陸>ー福井・福井北・丸岡IC
（約2時間30分）

東京方面から

飛行機で　東京羽田ー小松空港（約1時間）ー福井（連絡バス約1時間）

JRで　東京ー米原経由ー福井（東海道新幹線と特急で約3時間30分）
東京ー金沢経由ー福井（北陸新幹線と特急で約3時間30分）

自動車で　東京ー<東名・名神>ー米原JCTー<北陸>ー福井・福井北・丸岡IC（約7時間）
※高速バスもあります。

お問い合わせ先

〒910-8507　福井県福井市文京3-9-1
TEL：0776-23-0500（代）　E-mail: g-nyusi@ad.u-fukui.ac.jp

なお、入試情報、各専攻・専修教員の研究分野・研究業績等の詳細は
本学ホームページ　**http://www.u-fukui.ac.jp/**　をご覧ください。

教職大学院ホームページの紹介
http://www.fu-edu.net/
ニュースレターのバックナンバーをご希望の方はお問い合わせください。

2019年11月発行

従来の修士課程担当（教科教育・教科専門）教員が
新たに加わり、連合教職大学院 がパワーアップ！

福井大学大学院
福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科

連合教職大学院 学生募集案内

授業研究・教職専門性開発コース
（ストレートマスター）

教員免許取得プログラム

連合教職大学院では、２年分の授業料で３年間在学し、１年次に主に教員免許に関する科目を習得することで、①小学校教員１種免許、②小学校教員２種免許＋特別支援学校教員１種免許、③中学校と高等学校（教科）教員１種免許、または④特別支援学校教員１種免許（基礎免許を取得済の場合）のいずれかを取得可能な制度設計を進めています。取得された免許の種類と単位、および所属される系の選択により、専修免許状も合わせて取得可能です。大卒者（卒業見込者）が、教員を目指すためのプログラムです。

●「授業研究専門性開発アプローチ」を選択の場合

２年分の授業料で３年間在学し、１年次に主に教員免許に関する科目を習得することで、①小学校教員１種免許、②小学校教員２種免許＋特別支援学校教員１種免許、③中学校と高等学校（教科※）教員１種免許のいずれかの免許が取得可能です。

※中高国語，中高数学，社会，地理歴史，中高理科，中高英語，中高音楽，中高美術，技術，工業　の１種または２種免許

●「教職専門性開発アプローチ」を選択の場合

中学校または高等学校教員免許を取得済の方は、現在お持ちの教員免許に加えて、２年分の授業料で３年間在学し、１年次に主に教員免許に関する科目を習得することで、小学校教員１種免許の取得が可能です。

短期留学制度について

教職大学院ではシンガポール国立教育研究所（NIE）と交換留学の協定を結び、毎年、大学院生のシンガポール短期留学を実施しています。この短期留学では、シンガポールの公用語である英語を学び活用しながら NIE の授業を受講し、滞在する学生寮では他国の留学生と生活を共にして異文化理解を深めていきます。さらに、NIE の連携校で集中的に授業参観と授業実践も行います。これらシンガポールの教育環境での実践的な学びを通して、大学院生は国際性を身につけた新しい時代の教師としての素養を培うことができます。（期間は約１ヶ月、参加人数は３名まで。）

奨学金制度について

「福井大学教職大学院 次世代教育創生資金」は福井大学基金にもとづき、次世代の教育を担う福井大学教職大学院の院生が安心して学ぶことのできるための財政支援を検討しています。

＊福井大学教育学部からの内部進学者で、一定の条件を満たす方が主たる対象です。

＊本資金による奨学金制度資料を希望する方は、dpdtrengo@ml.u-fukui.ac.jp までご連絡ください。

入試情報

詳しくは福井大学学務部入試課（TEL 0776-27-9927）までお気軽にお問い合わせください。

説明会
- 第１回　令和元年 10 月 12 日（土）
- 第２回　令和２年　１ 月 11 日（土）

令和２年度学生募集日程

第１回	【出願期間】	令和元年 11 月 1 日(金)～11 月 7 日(木)
	【入学試験日】	令和元年 11 月 23 日(土)
第２回	【出願期間】	令和２年 1 月 24 日(金)～ 1 月 30 日(木)
	【入学試験日】	令和２年 2 月 8 日(土)
第３回	【出願期間】	令和２年 2 月 17 日(月)～ 2 月 21 日(金)
	【入学試験日】	令和２年 3 月 7 日(土)

学位	教職修士（専門職）
修業年限	原則として２年
必要修得単位	学校における実習（10単位） 共通科目（20単位） コース別選択科目（15 or 16単位） 計 45 単位以上
入学定員	60 名／現職教員、学部卒進学者

●お問い合わせ　福井大学大学院 福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学 連合教職開発研究科（連合教職大学院）
〒910-8507　福井市文京 3-9-1　TEL：0776-23-0500（代表）

●連合教職大学院ホームページ　https://www.fu-edu.net/

Point 1

自信をもって教師になれる３つの力を育む先進的・革新的プログラム

❶授業内容開発力　▶「カリキュラム開発基礎研究 I～IV」の新設
❷カリキュラム・授業開発力　▶「カリキュラム開発実践研究 I～IV」の新設
❸授業分析力・実践力　▶「長期インターンシップ」の充実

Point 2

教師の仕事の総体を実践的に学ぶ「長期インターンシップ」

●学校現場の事例を研究　▶小・中・高・特別支援のいずれかの学校を拠点とした学び

学びのスタイルに応じた２つのアプローチ

●授業研究専門性開発アプローチ　▶週２日間のインターンシップ
●教職専門性開発アプローチ　▶週３日間のインターンシップ

Point 3

各自のテーマに応じてデザインできる柔軟で次世代的な学びのスタイル

●理論と実践の往還　▶院生と大学教員、学校現場の協働プロジェクト
▶４系（授業研究専門性開発アプローチ）を新設

7つのテーマで進めるプロジェクト型学習
～カリキュラム開発研究科目群～

「カリキュラム開発基礎研究」（８単位）
「カリキュラム開発実践研究」（８単位）

A キー・コンピテンシー
B 健康教育
C 創造性
D 主権者・市民性育成
E 科学技術
F インクルーシブ教育
G 地域とともにある学校

●教科、学校、世代、国境を超えた学び合い▶合同カンファレンス・インターンカンファレンス・ラウンドテーブル
●教員免許プログラムの拡大▶教員免許状を持たない学生も本教職大学院で教員免許を取得可能

大学院でこそ教師としての専門性が深まり自信につながります

教師を目指す学部生の皆さん。教師となることに不安や悩みを抱えてはいませんか。教師という職業はやりがいがあると同時に、必要な専門性の獲得は思うほど容易ではありません。新しい教職大学院は、授業やカリキュラム研究を通して授業力を高めるとともに、学級経営や児童・生徒理解の力を深めながら、教師の仕事の総体を理論的・実践的に学ぶことができる大学院です。修士課程の先生方の参画を得て、魅力ある学び合いの場と選択肢のあるカリキュラムを用意し、皆さんを待っています。

連合教職開発研究科長　柳澤昌一

国立大学法人 福井大学

連合教職大学院

アクティブ・ラーニング、チーム学校、そして学制再編。子どもたち自身が探究し、コミュニケーションし、協働する学習を支える 21 世紀の学校を実現するために、教師の協働の実践力とそれを支える組織マネジメントが不可欠になっています。福井大学大学院福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科教職開発専攻（連合教職大学院）では、学校改革の取り組みへの参画と実践研究を有機的に結ぶ新しいカリキュラムにより、改革を長期的に展望する力・マネジメント能力・協働実践支援力を培います。

授業研究・教職専門性開発コース（ストレートマスター）

学びのスタイルに応じた２つのアプローチ

2020 年春、実践型教員養成機能の強化を目的に、大学院教育学研究科が連合教職開発研究科に統合されます。
授業研究・教職専門性開発コース（ストレートマスター）には２つのアプローチがあります。

●授業研究専門性開発アプローチ＜４系選択＞
教科内容・教材開発の研究を重視して、チームで教科横断的・実践的なプロジェクトを立案・設計・実践したい人向けです。

●教職専門性開発アプローチ＜１～３系選択＞
授業実践に加えて、子ども一人ひとりとの関わり方、学活や学校行事や生徒会活動といった特別活動、校内研修といった教師の仕事全般を学びたい人向けです。

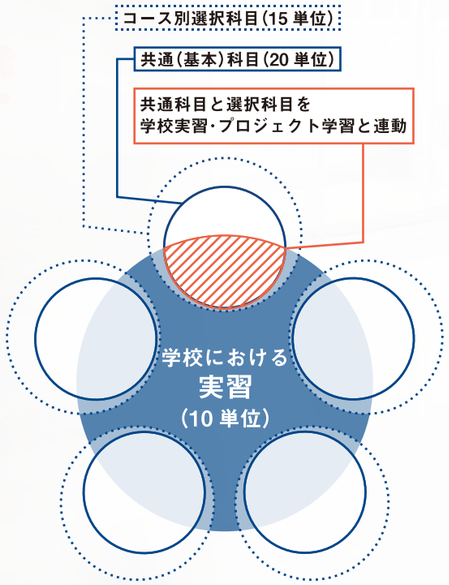
共通カリキュラムの構造

「学校における実習」（10 単位）をコアにして、各系の共通科目とコース別選択科目が連動する構造になっています。
共通カリキュラムは領域 i から v です。

- 領域 ii と iii は、長期インターンシップなど学校現場での実習、週間・月間カンファレンスと連動し、長期実践事例研究を行います。
- 領域 i、iv、v は、学校の長期休業期間（夏期･冬期）を活用して、教育実践記録の検討・組織マネジメント理論の検討を集中的に行いながら、公教育改革の理念を理解し、自らの実践の展望を拓いていきます。

共通カリキュラム履修表

区分	授業科目	単位	時期
実習	長期インターンシップ	10	M1 通年
領域 i	カリキュラムのデザインの実践事例研究	2	M1 夏集中①
	カリキュラムのマネジメント実践事例研究	2	M2 夏集中①
領域 ii	授業づくりの長期実践事例研究 I	2	M1 通年
	授業づくりの長期実践事例研究 II	2	M2 通年
領域 iii	児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究 I	2	M1 前期
	児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究 II	2	M1 後期
領域 iv	学習コミュニティマネジメント実践事例研究	2	M1 夏集中②
	学校協働組織のマネジメント	2	M2 夏集中②
領域 v	学校と社会	1	M1 冬集中①
	公教育改革の課題と実践	1	M1 冬集中②
	教師の実践的力量形成の課題と実践	2	M2 冬集中



**大学教員が分野を超えて協働し、
大学院生の学びを支えます。**

カリキュラムの概要

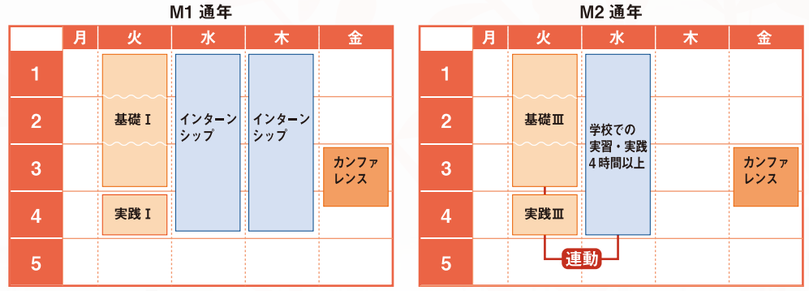
●授業研究専門性開発アプローチ　教科･領域の専門性と指導力で未来を創る先進的プログラム

❶授業内容開発力
「カリキュラム開発基礎研究Ⅰ,Ⅱ,Ⅲ,Ⅳ」は、「カリキュラム開発実践研究Ⅰ,Ⅱ,Ⅲ,Ⅳ」の基礎となる教科・領域内容の充実を図る科目です。講義・演習・実技科目として設計し、各教科・領域の担当教員は、受講者が選択する学校改革目標群の内容のベースを意識して開講します。（内容に応じて最大３コマ）

❷カリキュラム・授業内容開発力
「カリキュラム開発実践研究Ⅰ,Ⅱ,Ⅲ,Ⅳ」は、「カリキュラム開発基礎研究」の教育内容を踏まえ、学校改革目標群に沿ったカリキュラム設計を行います。なお、「カリキュラム開発実践研究」は基本的に全て複数の教員によるチームティーチングで実施します。

❸授業分析力・実践力
学部卒の院生は年間を通した「長期インターンシップ」を軸に、教師の仕事の総体を実践的に学び、高度な専門性を備えた教員を目指します。
１年次は、週２日の学校でのインターンシップにおいて、確かな授業分析力と授業実践力を身につけます。２年次は、週１～２日、拠点校等での「カリキュラム実践」を行うなど、専門性を活かした確かな授業実践力と授業研究力を身につけます。

**授業研究
専門性
開発アプローチ
学修例**



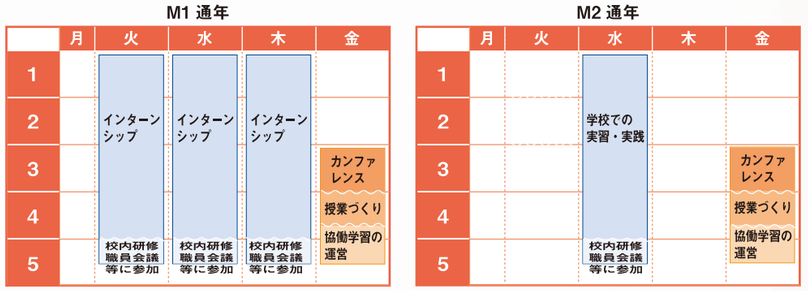
●教職専門性開発アプローチ　教師に求められる主要な力を総合的に育む革新的プログラム

❶学校組織の一員としての教育実践総合力
１ 年次週３日の密な「長期インターンシップ」により子どもたちの成長発達に寄り添いながら、各領域・総合的な学習（探究）の時間・道徳科の授業実践、学活・学校行事・生徒会活動等の特別活動、授業研究を含む校内研修に学校組織の一員として参画することで教育実践総合力を育んでいきます。

❷学校の現実から教育実践の課題を見極め解決する実践省察探究力
２年次「学校拠点長期協働実践プロジェクト」により、学校で起こる現実的な問題から教育実践の課題を見極め、そのメカニズムを探究し、解決策を見出していく実践省察探究力を育み習慣化していきます。

❸仲間とのコラボレーションに基づく協働実践革新力
実習校・教師集団との密なコラボレーション、学部卒院生自身の協働学習のコーディネーションを通して、同僚・仲間と学び合い協力しながら教育実践を更新し改善し続ける協働実践革新力を身につけます。

**教職
専門性開発
アプローチ
学修例**



福井大学大学院 福井大学・
奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学
連合教職開発研究科（連合教職大学院）

連合教職大学院の概要

学校のリーダーを育て、「学校拠点方式」基づき学校の課題を解決し、高い教師力を目指す連合教職大学院

ネットワークを通じて世界的な規模で知識・技術の交流と共有が進み、政治・経済・文化をはじめとするあらゆる領域で、質の高い知的な協働活動がより多くの人々に求められる社会が現実のものとなりつつあります。そうした21世紀の知識基盤社会に生きる力を培うために、子どもたち自身が探求し、コミュニケーションし、協働する力を培う学校教育の実現が求められています。そして、その実現は学校を担う教員の専門的力量と協働の努力にかかっています。　福井大学大学院教育学研究科は、21世紀の学校教育を担う中核的な教員の専門的力量の開発を目的として、教職開発専攻（教職大学院）を開設しました。平成30年４月からは奈良女子大学と岐阜聖徳学園大学と連合教職大学院を構成し、特色ある附属学校・拠点学校における実践研究を活かして、新しい教師教育を実践します。

7つの特徴

学部卒院生は年間を通した実習を通じて、教師としての高度な協働実践力を身につけます。

現職教員院生は、所属校に勤務しながら、大学教員や同僚とともに学校の課題に取り組み、協働実践力の質を高めます。

今日的課題に焦点を当てた協働研究を支援します。

大学教員がチームでバックアップします。

大学院について

教職大学院の概要

教職大学院の特色

コース

国内教職大学院リンク

関連機関リンク

アクセスマップ

ユーザログイン

ユーザ名： *

パスワード： *

ログイン

パスワードの再発行

福井大学

プロモーションムービー

ニュースレターの購読申し込み

大学教員は幼・小・中・高・特別支援の学校現場へ出向きます。

学校行事等に配慮した集中的な講座を開設します。

全国の教職大学院や優れた実践とつながります。

ラウンドテーブル
参加申し込み

学位	教職修士（専門職）
修業年限	原則として2年（1年を許可する場合もある）
必要修得単位	学校における実習（10単位）、共通科目（20単位）、コース別選択科目（15単位）　計45単位以上
入学定員	４０名／現職教員、学部進学者

Copyright (C) University of Fukui. All Rights Reserved.

実践し
省察する
コミュニティ

～二年間の学びの
流れと仕組み～

福井大学連合教職大学院は、
21世紀の学校教育を担う教員の
専門性を高めるために、
様々な取り組みを通して
学びを深めています。
1年間の活動を紹介します。

多様な拠点・メンバーが
各学校にて実践・探究・
省察を進めていく
学校拠点の教職大学院

各拠点を基軸にした
分散型のコミュニティが
多重に編まれることで
院生の学びを保障しています。

東京サテライト

福井大学

奈良女子大学

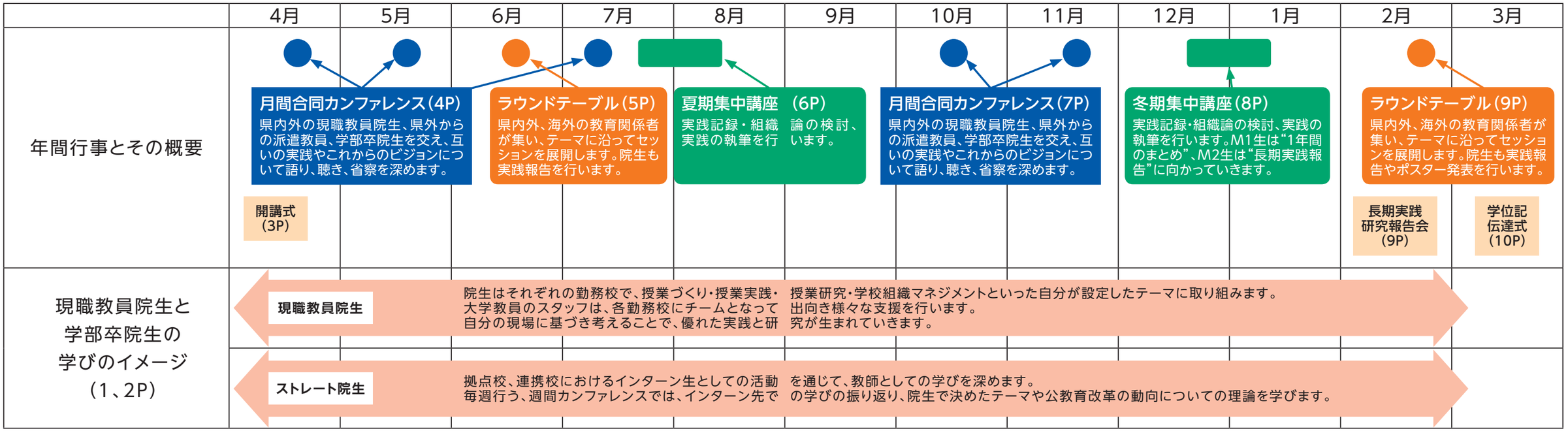
岐阜聖徳学園大学

お問い合わせ
福井大学大学院　連合教職開発研究科
福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学（連合教職大学院）
〒910-8507　福井市文京 3-9-1　TEL：0776-23-0500（代）
E-mail：dpdtfukui@yahoo.co.jp

福井大学大学院　連合教職開発研究科
福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学（連合教職大学院）

教職大学院　2年間の学びの流れとしくみ

実践事例と理論に基づいた省察と再構成を積み重ねながら、学校における組織的・協働的な取り組みにより、教育実践力と組織マネジメント力を培います。



通年

学校での実践を支える

拠点校方式を採用する福井大学では、大学教員がチームとなって院生が所属する学校に出向き、授業づくり・授業実践・授業研究・学校組織マネジメントといった学校にかかわる様々なことについて支援します。自分の現場に基づき考えることで、優れた実践と研究が生まれていきます。

また、授業研究・教職専門性開発コースの院生は、毎週木曜日に一堂に集まり、インターン先での学びの振り返りや院生が企画したテーマ毎のカンファレンスで自分の思いを語り、聴く、話す場を設けています。さらに、公教育改革の動向等についての理論を学びます。

校内研究会

学部卒院生と現職
教員の振り返り

学部卒院生によるインターン
の学びの振り返り

私立園3園の合同保育研究会

実践と理論の往還で学びを積み重ねる

4月

開講式

福井大学教職大学院に入学された方々が初めて一堂に会します。まだ肌寒い福井の春に思い思いの熱い志を抱きながら、これからの教育の在り方について、そして自らの在り方について、深めていくことになります。

学びの捉え直しを始める

4·5·7月

月間合同カンファレンス

教職大学院で月に１度行われるカンファレンスでは、教師としての専門性を高めるために、院生と教員が一つのグループになって、互いの実践やこれからのビジョンについて語り、聴き、省察を深める時を用います。東京サテライト校、岐阜、奈良といった多様な拠点とオンライン上で繋がりながら、異なった場で同じ時を共有しています。

4 月のテーマ
教育改革の展開を踏まえ、長期的な実践の展開を開く
～世代を結ぶ協働探究のコミュニティ その出発サイクル～

5 月のテーマ
学校での協働研究の現状を踏まえて、これからの展望をひらく

7 月のテーマ
前期の展開をふり返り，課題をとらえ直す
～夏のサイクルに向けて，課題を探っていく～

院生が毎月１回頭を突き合わせてグループで話し合う

他者の優れた実践レポートを読み込んで学ぶ

合同カンファレンスで学びを省察し合う

6月

ラウンドテーブル

Summer Session

毎年、6月 (Summer Sessions) と 2月 (Spring Sessions) に職種・校種を超えて、また福井県内外の人や海外の人を招いて教育の展望を捉えかえす場としてラウンドテーブルを開催しています。

1日目は、教師教育、コミュニティ、国際といったテーマをもとにいくつかのゾーンに分かれて、他領域の実践者が福井大学に集まり、またオンラインで繋がりながらセッションを展開します。午前には教職大学院としての特別セッションが実施され、午後にポスター発表、シンポジウム、フォーラムと続きます。また、小中高校生によるポスター発表も同時に開催するなど、年代を超えた学び合いの場になっています。

2日目は、朝から年齢、校種を超えたグループで実践報告をもとにしたクロスセッションでの語り合い、聴き合いを行います。実践記録の歩みの中にある場面、言葉、表情、行為などを振り返り、参加者同士で実践を共有することで、実践の跡づけをし、実践への問いを深めていきます。

院生の皆さんも、ポスター発表や実践報告に参加し、他者の実践から多くのことを学んでいきます。

ラウンドテーブルで学びを深める

院生が3期にわたって自分の実践と理論とを突き合わせる

7·8月

夏期集中講座

学校行事等に配慮し、夏期と冬期に集中的な講座によって学びを深めます。様々な実践記録や理論に触れながら、自らのこれまでの実践を長期の視点で捉え直し、さらにそれを他者と共有することを通して、教師としての専門性を高めていきます。

仲間とともに自らの実践を振り返る

文献を読んで理論的に捉え直す

夏期集中では 3Cycle で取り組みます。
Cycle1【実践記録を読む】長期にわたる学習の展開 / それを支える教師の実践とその組織
Cycle2【実践の架橋理論の検討】実践コミュニティ / 学習する組織を培うプロセスマネジメント
Cycle3【実践の事例研究とその方法】実践の展開・実践者の力量形成・コミュニティと組織のプロセスを捉え直す

実践と理論の往還で学びを問い直す

長期実践研究報告を書くことの意味を確認し合う

10・11月

月間合同カンファレンス

10 月のテーマ
世代（若手・中堅・ベテラン・管理職）を越えて学び合う

11 月のテーマ
他校の研究から学び、他校の研究を支える

長期実践研究報告及び１年目のまとめに向けて構想していきます。

岐阜、奈良、東京サテライトの離れた会場を Online で繋いで学びを共有

合同カンファレンスで学びを捉え直す

12・1月

冬期集中講座

冬期集中講座では、これまで取り組んできた実践の歩みを振り返り、その展開を記録として跡付けることを通して、自身のアイデンティティの変容やコミュニティ発展のプロセスを探ります。記録をじっくりと吟味し、他の院生やスタッフと語り合うことを通じて、それまで埋もれていた文脈や実践の新たな価値が浮かび上がってきます。こうした協働的な営みを通じて、長期実践報告書が紡ぎ出されていきます。

長期実践研究報告の作成に向けて省察を深める

お互いの作業を重ね合わせ、相互に支え合う

これまでの学びの価値を探る

2月

長期実践研究報告会ラウンドテーブル

院生が 2 年間の学びをじっくりととらえ直し、長期の実践研究報告として書き上げたことを語り合う場が長期実践研究報告会です。修論発表会のようなイメージを受けがちですが、福井大学連合教職大学院では、実践を小グループでじっくりと語り合い、様々な角度からさらなる練り上げを図っていきます。「授業改革を目指す教師集団の一員として」「学校力を高めるチーム力」といった学校改革に取り組んだ姿、改革の取り組み、「一人の“自律”した教師を目指して」『つながり』の中で育つ子どもたちを支える教師を目指して」といった自分自身の成長をとらえ直したことなど、様々な実践の足跡が報告され、熱い語り合いが繰り広げられます。報告者はここでの話し合いを踏まえてさらなる省察を加え、2 月のラウンドテーブルにて最終報告を行います。

自ら実践を語り、他者の実践から学ぶ学びの集大成

3月

学位記伝達式

3 月末日、福井大学連合教職大学院の学位記伝達式が行われます。再出発のカンファレンスも行われ、これまでの 2 年間を振り返るとともに今後の展望を語り合います。カンファレンス後は謝恩会を行い、新たな旅立ちを皆で祝います。

学校現場での実践へ

東京都の先生方へのご案内

働きながら学べる国立大学（2020年4月　東京サテライト開校）
福井大学連合教職大学院

福井大学連合教職大学院は、「学びの転換を支える組織改革を実現する」「世代をつなぎ、学校の実践と研究を更新する」ことを働きながら実現できる教職大学院です。本大学院だからこそ経験できる学びと探究があります。

拠点校方式

「学びの転換」を支える組織改革を実現する
学校改革マネジメントコース

世代をつなぎ、学校の実践と研究を更新する
ミドルリーダー養成コース

学校に在籍しながら　学校を休むことなく　学校が抱える現実の**問題解決**に取り組みながら

- 学校管理職・スクールリーダーに必須の**組織マネジメント力**と**トップリーダーシップ力**を磨いていきます

学校の年間リズムに沿って　同僚とともに　学校の実践リーダー・研究リーダーに必須の**授業実践力・研究力**と**ミドルリーダーシップ力**を磨いていきます

学びと探究の特徴 - 組織を編む・育てる -

研究テーマとして例えば...

- チームとしての学校の実現
- 社会に開かれた教育課程のデザイン
- カリキュラム・マネジメントの推進
- トップリーダーのコンピテンシー
- 学校における教育のグローバル化

学びと探究の特徴 - 仲間をつなぐ・学び方を学ぶ -

研究テーマとして例えば...

- 主体的・対話的で深い学びの実現
- 探究的な学びのデザインと評価法の開発
- 校内研修と授業研究の活性化
- ミドルリーダーシップの実践理論の生成
- キー・コンピテンシーの育成

ここに注目！大学院カリキュラムを学校カリキュラムに連動

福井大学連合教職大学院のカリキュラムは学校のカリキュラムと年間リズムに沿ってデザインされているので、無理なく学修できます。
現職教員院生は学校（職責校）に在籍したまま教師として勤めながら、４月・５月・７月・１０月・１１月の月間カンファレンス、夏季・冬季の集中講座、２月・６月の実践研究福井ラウンドテーブルの際に大学院へスクーリングします。

ここに注目！実践研究福井ラウンドテーブル（毎年2月・6月）

教職大学院の授業の一環として毎年開催される実践研究の交流会です。全国各地から教師をはじめとした教育関係者が一堂に集まり、ポスター発表、シンポジウム、フォーラム、ラウンドテーブルを通して互いの実践研究を交流します。ここで教職大学院の院生は、教育をともに考える新たな仲間をつくり、教師として生涯にわたる成長の助けになる専門職ネットワークを築くことができます。

世界的な教育研究者を招く
シンポジウム

ラウンドテーブルでの
実践交流

他の教職大学院にない「特徴」

- カンファレンス（毎月1回土曜日）と学校行事等に配慮した集中講座（夏と冬の長期休業中）で他の院生と学び合い、ネットワークを広げることができます。
- カンファレンスや集中講座は、移動の負担のないオンライン受講も可能です。
- 現職教員院生は、所属校に勤務しながら、大学教員や同僚とともに学校の課題に取り組み、協働実践力の質を高めます。
- 担当スタッフが院生の勤務校や地域に出向いてサポートする学校拠点・地域拠点のメンター制度で、先生方の働き方や学び方を支援します。
- 幼小中高の一種免許状を所有する方が、本研究科の課程を修了し、所定の単位を修得した場合、専修免許状を取得できます。※但し、中学校及び高等学校の場合、英語を除く外国語等、一部教科は除きます。
- 特別支援学校の一種免許状保持者が大学院で２系特別支援コースを修了することで、専修免許状を取得することができます。
- 教職大学院を修了すると、教職修士（専門職）の学位が授与されます。
- 通常の履修期間は２年ですが、３年間在籍し、カリキュラムの履修をすることができます。
- 奨学金制度があります。詳細は下記連絡先にお問い合わせください。
- 東京サテライト・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学を拠点に学ぶことができます。また、募集枠の教員歴は問いません。初任の先生から管理職の先生まで受験できます。

○説明会：令和２年８月３０日（日）13:00～　令和２年１２月２６日（土）13:00～
全体説明および入試説明、個別相談

○出願期間：第２回入学試験　令和３年１月２０日（水）～２６日（火）
第３回入学試験　令和３年２月１７日（水）～２３日（火）

○入試日　：第２回入学試験　令和３年２月５日（土）
第３回入学試験　令和３年３月６日（土）

※第2回の選抜結果によって募集人員に達した場合は、第３回入試を実施しない可能性もあります。

※出願等に係る事前相談等

学生募集要項やパンフレットの送付希望、事前相談は、福井大学学務部入試課（g-nyusi@ad.u-fukui.ac.jp）へ問い合わせてください。相談内容を下記の窓口教員等から回答します。

福井大学	牧田菊子	(ki-ma535@u-fukui.ac.jp)
東京サテライト	福島昌子	(masakof@g.u-fukui.ac.jp)
奈良女子大学	鮫島京一	(ksame4leoni@yahoo.co.jp)
岐阜聖徳学園大学	寺田光宏	(terada@gifu.shotoku.ac.jp)

福井大学連合教職大学院　ミドルリーダー養成コース２年

学校は、生徒、教師、保護者の三者でコミュニティが成り立っています。そこでは教科学習、特別活動、生徒指導等を含めさまざまな教育活動が行われています。そして、それらの活動はすべてにおいて子ども（児童、生徒）のためにあり、子どもを中心に据えて考えるべきものといえます。私は、数年前からこれまでの自分の実践が、本当の意味でどれほど理論にかなった実践だったのだろうかと思うようになりました。また、自身が生徒として、教師として学校というコミュニティの中で過ごしてきた時間を振り返ってみると、その時間は人生の大半を占めていたにもかかわらず、無呼吸状態のまま走り続けていた気がします。そうした今、ふと立ち止まって考えてみたときに、学校とは「どのようなところなのだろうか」「何をするところなのだろうか」「その役割は何なのだろうか」、そして子どもたちがその「学校」という空間（環境）の中で、どのように生活を送っていくことが望ましいのだろうかと、教師として、また管理職として考えるようになりました。これは、新任の頃に抱いた学校というものへの疑問とはまた異なった質や意味の問いといえます。多分、この自問自答は、私立、公立、国立問わず、教師である限り永遠にもち続ける「答えなき問い」なのではないでしょうか。

現在、連合教職大学院で、異なった学校種（国公私立の幼小中高校）や立場、年齢の先生方と学校教育課題を協働的に聞き語り合い学んでいます。そこでは、これまでに積み重ねられた教育の固定観念が塗り替えられていく自分を感じます。今、私が思うことは、教師になってこそ、教師としての自分を学校現場の中から学び直す機会が必要なのではないか。また、さまざまな立場の教師が共に学び合うからこそ、「答えなき問い」に向き合い、教育者としての自分を対象化することができるのではないのだろうかと思います。

（元国立大学附属中等教育学校 副校長　M. F）

教職大学院 Newsletter No.140

福井大学大学院　福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科 since2008.4 2020.12.4（公開版）

EDU-Port ニッポン「日本型教育の海外展開事業」

～福井型教育の日本から世界への展開～

福井大学連合教職大学院 特任教授 三田村　彰

1　EDU-Port ニッポンの現状

「EDU-Port ニッポン」とは官民協働のオールジャパンで取り組む「日本型教育の海外展開事業」です。日本の教育は世界で高い関心を集めています。高い基礎学力や規律ある生活習慣を育む、初等中等教育、質の高い理数科教育、高等専門学校や専修学校に代表される産業人材育成の仕組み、テクノロジーを活かした ICT 教育、学習塾など、日本が世界に誇る教育コンテンツは数多くあり、世界から注目されています。一方で、これまで、これらのコンテンツを海外展開する取組は、個々の組織・団体・企業レベルで行われていました。本事業は、官民協働のオールジャパンで、日本の教育を海外展開していくための取組です。文部科学省、経済産業省、外務省、国際協力機構（JICA）、日本貿易振興機構（JETRO）をはじめ、地方公共団体、教育機関、民間企業、NPO などが一堂に会する場をつくりだし、日本の魅力ある教育を海外展開していく機運を醸成します。(文部科学省事業概要説明資料)

福井大学は、この「EDU-Port ニッポン」に平成 28 年 8 月のキックオフシンポジウムから参加しています。特に、文部科学省が日本型教育の海外展開のモデルとして掲げるのに適した事業を支援し、その成果・課題を検証、共有するためのパイロット事業に、福井大学は「福井型教育の日本から世界への展開」をテーマとして応募し、これまで連続して事業採択されている唯一の教育機関です。文部科学省から、福井大学の海外展開が高く評価されている表れであると思います。

本年度で「EDU-Port ニッポン」は一旦終了し、来年度に向けて計画のリニュアルがアナウンスされています。福井大学は、「EDU-Port ニッポン」のヒアリングの中で、同じ地域で事業を進めている他機関との連携を支援する仕組みや、パイロット事業を継続していくための自立的資金調達を支援するファイナンスの仕組みを、今後の日本型の海外展開事業計画に盛り込むことを提案しています。

2「福井型教育の日本から世界への展開」の動向

(1) マラウイを中心とするアフリカの教育支援は、2016 年から始まった JICA の課題別研修からスタートしました。この課題別研修にマラウイから参加した 2 人の研修員は、帰国後すぐに、数学の授業にグループ学習を取り入れ、生徒の主体的な学びを中心とする授業研究が進められています。マラウイは、1994 年から初等教育の無償化を進めているため、小学校では児童数の急激な増加により教室不足が発生しており、中学校では 1 クラス 90 人から 100 人の生徒を、1 人の教員が指導しています。帰国した研修員の学校では、教科書も生徒 5 人に 1 冊程度しか配給されていない現状ですが、グループで二次関数の解き方を考え、模造紙に生徒自身が説明を書いて発表していく様子は、周辺の教員にも刺激を与えています。また、日本政府の支援によって建設されたナリク

内容

巻頭言（1）
ミドルリーダー/マネジメントコースだより（4）
インターンシップ/金曜カンファレンス報告（12）
10 月合同カンファレンス報告（14）
国際展開の動き（20）
東京ラウンドテーブルのお知らせ（23）
第 2 回入試説明会お知らせ（24）

レ教員養成大学では、授業研究の授業を取り入れようとしていますが、授業研究を専門とする大学教員がいないため、福井大学からの支援を求めています。これを受けて、今年２月に、福井大学とナリクレ教員養成大学との間で連携協定を締結し、ナリクレ教員養成大学の附属学校を活用した授業研究に福井大学が協力していくことになっています。

(2) ウガンダを中心とするアフリカの教育支援は、福井大学での研修に参加した 4 人のナショナルトレーナや校長、教員を通してすでに始まっています。彼らは、福井大学での研修の成果を、実践記録の分析として発表しています。また、福井大学で取り組んだラウンドテーブル方式を、ウガンダ国内の授業研究や教員養成に取り入れています。さらに、新型コロナの発生により、ウガンダの学校が全面的にロックダウンしている現状の中で、教師の専門能力開発をサポートするための戦略として、教師のプロフェッショナリズムと e ラーニング(オンライン学習と教師のトレーニング)のコンセプトペーパーを政府に提案し、採択されました。福井大学は、彼らのオンライン学習に向けてのコンテンツの開発や教師のトレーニングを支援するためのプラットフォームづくりに対して、Zoom を活用して協働しています。

(3) エジプトの日本式教育に対する支援についてです。これまでエジプトでは、学力偏重の詰め込み型教育が一般的で、保護者もそうした教育を望んでいました。先生は高圧的で、知識を教えるだけの一方通行。学校不足から 1 クラスに 70～80 人もの児童・生徒が詰め込まれることもあり、学びにくい環境でした。そこで、学力だけでなく主体性、協調性、社会性などが身につく日本式教育に注目していたエルシーシ大統領は日本に協力を要請。2016 年 2 月来日時に、安倍晋三首相と「エジプト・日本教育パートナーシップ（EJEP）」を締結し、保育園から大学まで、日本式教育の特徴を生かした包括的な協力を行うことで合意したのが支援の始まりです。(JICA の EJS 説明資料)　福井大学は、エジプトに 200 校の建設が予定されているエジプト日本型学校(EJS)の校長や教員の研修について JICA より依頼を受け、エジプト政府との交渉により 4 年間で 680 人の研修を引き受けることになりました。すでに EJS の校長や教員、ナショナルトレーナなど 120 人が福井大学で 4 週間の研修を終了し、EJS の教育活動の中心として活躍しています。福井大学も、研修生のフォローアップをするため、エジプトの EJS の教育活動を現地で支援しています。今後は、福井大学とカイロ大学とが連携協定を締結し、カイロ大学文学部日本語翻訳コースの学習支援を通して、日本の学校文化や教育の特徴をエジプトの学生が直接学ぶことができる機会を提供していく予定です。

(4) つくば教職員支援機構と協働によるタイの校長研修への支援についてです。つくば教職員支援機構は、タイの教育省・教員研修センター・コンケン大学との協力協定により、毎年 40 人程度の校長研修を受託しています。福井大学は、この研修に第 1 回目から参画しています。第 1 回目は、つくば中央研修センターを主会場として研修を実施しましたが、第 2 回目からは、タイ政府の要望により、日本の学校教育を直接学ぶことができる福井大学を主会場として研修を実施しています。特に、福井大学附属義務教育学校や教職大学院拠点校の福井市至民中学校での授業研究を中心に観察し、タイの学校におけるスクールプランの作成を通して、学校改革の進め方を学んでいます。福井大学は、タイの教員研修センターで行われている学校改革のためのフォローアップ研修にも参加し、つくば教職員支援機構とともにタイの校長研修の事後評価にも協力しています。　現在、新型コロナの影響により研修生が日本に来ることが難しいため、日本の授業研究の様子を Web により配信して、Zoom により研究協議する新しい研修のスタイルを、福井大学とつくば教職員支援機構との間で検討しています。この新しい研修は、来年 3 月から開始する予定です。

３　今後の課題

EDU-Port ニッポンでは、「日本型教育の海外展開事業」の対象地域として、ASEAN 諸国・インド・中東地域・アフリカ地域が重視されてきました。

福井大学は、ASEAN 諸国との関係では、タイの校長研修を進めており、フィリピンでは第 1 回のラウンドテーブルをすでに実施しています。また、シンガポールの NIE とは、学生の相互交流を進める協定を締結し、福井大学教職大学院からも短期研修生の派遣を進めています。さらに、ASEAN 諸国にある日本人学校の教員研修を通して、現地教育機関に日本型教育を展開する計画を進めていますが、日本人学校に教員を派遣している日本国内の教育委員会の理解を得ることが難しい状況です。

中東地域では、サウジアラビアからの研修受け入れ、アラブ首長国連邦からの研修要請、パレスチナからの留学生の受け入れなどに対応する準備をしています。また、中東地域を対象として、毎年 2 月に教育関係の展示会がエジプトで開催されており、EDU-Port ニッポンのブースも設けられています。福井大

学も情報発信のために、出展することを前向きに検討する必要があると考えています。

アフリカ地域では、エジプトの日本型学校(EJS)の校長や教員の研修が、新型コロナの影響により本年度はストップしているため、来年度以降の契約変更交渉が必要になると思います。さらに、エジプト政府が構想している、エジプト国内のすべての公立学校に日本式教育を普及させるための教員研修の仕組みづくりや、エジプト高等教育省から要望のあるエジプト国内への大学ブランチ構築など、福井大学としての対応を検討する必要がある大きな課題があります。また、マラウイやウガンダを中心とするアフリカの教育支援は、各国の教員養成大学への授業支援や、各国の教員研修へのラウンドテーブルの導入など、長期的な事業計画が必要となります。そのための自主財源調達のため、マラウイについては、JICA の草の根技術協力事業予算の獲得に動いています。ウガンダについても、新しい予算獲得方法を検討する必要があります。

インドについては、残念ながら教育支援の糸口が見えてきていません。現在、インドに進出している日本企業を窓口として、インドの教育状況を探っていますが、どのようなニーズがあるかをつかみ切れていません。今後は、EDU-Port ニッポンのプラットフォームを活用して、インドへの教育支援のアプローチを考えていきたいと思っています。

このように、日本型教育の海外展開事業を発展させていくためには、多くの課題があります。特に、海外機関とのタフな交渉力や各国の情報収集力、自主財源調達のための資金運用力など、高度なマネジメント力が大学にも求められています。アメリカの有力な大学の多くが、大学内にコンサルティング機能を持ち、海外展開に必要な交渉や情報収集を一手に引き受けています。日本でも、京都大学や大阪大学のような特定大学は、すでに大学内にコンサルティング組織を持つことが認められ、大きな成果を挙げ始めています。また、シンガポールの NIE では、退職した大学教員を組織し、コンサルティング企業を立ち上げています。

福井大学のような特色を持つ地方大学だからこそ、大学内にコンサルティング機能を持つ強力な組織を必要としているのではないでしょうか。現在、福井大学が文部科学省に予算要求している国際教職開発センターが認められた時には、福井県や JICA、民間コンサル企業とも連携した新しいタイプのコンサルティング組織を大学内に持つことが必要だと考えています。

授　業　時　間　割　表

2020(令和2)年度　前期

福井大学 大学院

福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学

連合教職開発研究科

【授業研究・教職専門性開発コース ・ ミドルリーダー養成コース （2019年度以前入学者用）】

区　分		時間割番号	授業科目	単位	教室	担当教員	対象学年	備考
学校における実習		70001	長期インターンシップ	10	当該学校等	教職開発専攻担当全教員	1年	通年　※
		70002	ミドルリーダー実習Ⅰ	7	当該学校等	教職開発専攻担当全教員	1年	通年　※
		70003	ミドルリーダー実習Ⅱ	1	当該学校等	教職開発専攻担当全教員	1年	通年　※
		70004	ミドルリーダー実習Ⅲ	2	当該学校等	教職開発専攻担当全教員	1年	通年　※
共通科目	領域i	70011	カリキュラムのデザインの実践事例研究	2	コラボレーションホール	高阪 将人，遠藤 貴広，北 典子，木村 優，谷 裕子，マグラフブナン・ポリーン，宮下 正史，宮本 雄太	1年	集中
		70012	カリキュラムマネジメント実践事例研究	2	コラボレーションホール	高阪 将人，遠藤 貴広，王 林鋒，北 典子，木村 優，谷 裕子，マグラフブナン・ポリーン，宮下 正史，(客)森 透，宮本 雄太	2年	集中
	領域ii	70013	授業づくりの長期実践事例研究Ⅰ	2	当該学校等	高阪 将人，王 林鋒，風間 寛司，木村 優，小林 和雄，斎藤 弘子，鮫島 京一，塩川 史，柘植 良雄，寺田 光宏，栃川 正樹，マグラフブナン・ポリーン，宮下 正史，モスタファア・ヤスミーン，柳本 一休	1年	※
		70031	特別支援学校における授業づくりの長期実践事例研究Ⅰ	2	当該学校等	笹原 未来，新井 豊吉，小嵐 恵子，常廣 和美，松木 健一，天方 和也	1年	※
		70029	特別支援学校における授業づくりの長期実践事例研究Ⅲ	2	当該学校等	笹原 未来，荒木 良子	1年	
	領域iii	70015	児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅰ	2	当該学校等	半原 芳子，岸野 麻衣，斎藤 弘子，鮫島 京一，塩川 史，谷 裕子，柘植 良雄，寺田 光宏，栃川 正樹，松木 健一，モスタファア・ヤスミーン，宮本 雄太，柳本 一休，吉田 琢哉	1年	※
		70033	障害児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅰ	2	当該学校等	笹原 未来，天方 和也，新井 豊吉，荒木 良子，小嵐 恵子，常廣 和美，廣澤 愛子，松木 健一	1年	※
		70036	障害児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅲ	2	当該学校等	笹原 未来，荒木 良子	1年	
	領域iv	70017	学習コミュニティマネジメント実践事例研究	2	コラボレーションホール	柳澤 昌一，北 典子，(客)玉木 洋，(非)中川 美津恵，(客)西川 満，(非)松井 富美恵，松木 健一，(客)松田 通彦，(特)三田村 彰，(客)森 透	1年	集中
		70018	学校協働組織のマネジメント	2	コラボレーションホール	柳澤 昌一，風間 寛司，北 典子，(客)玉木 洋，(客)西川 満，半原 芳子，松木 健一，(客)松田 通彦，(特)三田村 彰，(客)森 透	2年	集中
コース別選択科目	1系	70041	カリキュラム・授業改革マネジメント学校拠点長期協働実践プロジェクト	8	当該学校等	高阪 将人，遠藤 貴広，王 林鋒，木村 優，鮫島 京一，塩川 史，血原正純，柘植 良雄，寺田 光宏，栃川 正樹，牧田菊子，マグラフブナン・ポリーン，宮下 正史，モスタファア・ヤスミーン	2年	通年　※
		70042	カリキュラム改革事例研究とその理論	2	コラボレーションホール	高阪 将人，遠藤 貴広，王 林鋒，木村 優，血原 正純，牧田菊子，マグラフブナン・ポリーン，宮下 正史	2年	集中
		70043	授業改革事例研究とその理論	2	コラボレーションホール	高阪 将人，遠藤 貴広，王 林鋒，木村 優，血原正純，牧田菊子，マグラフブナン・ポリーン，宮下 正史	1年	集中
	2系	70051	児童生徒の成長・発達支援学校拠点長期協働実践プロジェクト	8	当該学校等	半原 芳子，荒木 良子，斎藤 弘子，谷 裕子，宮本 雄太，吉田 琢哉，岸野 麻衣	2年	通年　※
		70052	成長と発達の実践研究	2	コラボレーションホール	半原 芳子，荒木 良子，谷 裕子，宮本 雄太，吉田 琢哉，岸野 麻衣	2年	集中
		70053	成長発達支援の事例研究	2	コラボレーションホール	半原 芳子，荒木 良子，谷 裕子，宮本 雄太，吉田 琢哉，岸野 麻衣	1年	集中
	2系特別支援	70061	児童生徒の成長・発達支援学校拠点特別支援教育長期協働実践プロジェ	8	該当学校等	笹原 未来，新井 豊吉，小嵐 恵子，常廣 和美，半原 芳子，松木 健一，天方 和也	2年	通年　※
		70062	障害児の成長と発達の実践研究	2	コラボレーションホール	笹原 未来，新井 豊吉，小嵐 恵子	2年	集中
		70063	障害児の成長発達支援の事例研究	2	コラボレーションホール	笹原 未来，新井 豊吉，荒木 良子，小嵐 恵子	1年	集中
	3系	70071	コミュニティとしての学校と教師の力量形成学校拠点長期協働実践プロジェクト	8	該当学校等	柳澤 昌一，稲葉 敦，北 典子，(客)西川 満，淵本 幸嗣，(客)松田 通彦，(特)三田村 彰，矢内 琴江	2年	通年　※
		70072	学習コミュニティマネジメント事例研究	2	コラボレーションホール	柳澤 昌一，北 典子，(客)玉木 洋，(非)中川 美津恵，(客)西川 満，淵本 幸嗣，(非)松井 富美恵，(客)松田 通彦，(特)三田村 彰	1年	集中
		70073	教師の力量形成のための組織学習事例研究	2	コラボレーションホール	柳澤 昌一，北 典子，木村 優，谷 裕子，(客)玉木 洋，（非）冨永 良史，(客)西川 満，淵本 幸嗣，(非)松井 富美恵，松木 健一，(客)松田 通彦，(特)三田村 彰，宮本 雄太，(客)森 透，岸野 麻衣	2年	集中

（注）時間割番号70041・70051・70061・70071の科目は，科目名称が長いためWEB履修登録画面上では略称が表示されるので留意すること

※当該学校等で行われる授業については，各当該学校の半期ごとの計画に基づいた曜日・時間となる。また、大学での集中的なカンファレンスの時間を含む

【授業研究･教職専門性開発コース ・ ミドルリーダー養成コース （2020年度以降入学者用）】

区　分		時間割番号	授業科目	単位	教室	担当教員	対象学年	備考
学校における実習		70101	長期インターンシップA	10	当該学校等	教職開発専攻担当全教員	1年	通年　※
		70102	長期インターンシップB	10	当該学校等	教職開発専攻担当全教員	1年	通年　※
		70103	ミドルリーダー実習ⅠA	7	当該学校等	教職開発専攻担当全教員	1年	通年　※
		70104	ミドルリーダー実習ⅠB	7	当該学校等	教職開発専攻担当全教員	1年	通年　※
		70105	ミドルリーダー実習ⅡA	1	当該学校等	教職開発専攻担当全教員	1年	通年　※
		70106	ミドルリーダー実習ⅡB	1	当該学校等	教職開発専攻担当全教員	1年	通年　※
		70107	ミドルリーダー実習ⅢA	2	当該学校等	教職開発専攻担当全教員	1年	通年　※
		70108	ミドルリーダー実習ⅢB	2	当該学校等	教職開発専攻担当全教員	1年	通年　※
共通科目	領域i	70011	カリキュラムのデザインの実践事例研究	2	コラボレーションホール	高阪 将人，遠藤 貴広，北 典子，木村 優，谷 裕子，マグラフブナン・ポリーン，宮下 正史，宮本 雄太	1年	集中
		70012	カリキュラムマネジメント実践事例研究	2	コラボレーションホール	高阪 将人，遠藤 貴広，王 林鋒，北 典子，木村 優，谷 裕子，マグラフブナン・ポリーン，宮下 正史，宮本 雄太，(客)森 透	2年	集中
	領域 ii	70013	授業づくりの長期実践事例研究Ⅰ	2	当該学校等	高阪 将人，王 林鋒，風間 寛司，木村 優，小林 和雄，斎藤 弘子，鮫島 京一，塩川 史，柘植 良雄，寺田 光宏，栃川 正樹，マグラフブナン・ポリーン，宮下 正史，モスタファア・ヤスミーン，柳本 一休	1年	※
		70031	特別支援学校における授業づくりの長期実践事例研究Ⅰ	2	当該学校等	笹原 未来，新井 豊吉，小嵐 恵子，常廣 和美，松木 健一	1年	※
		70029	特別支援学校における授業づくりの長期実践事例研究Ⅲ	2	当該学校等	笹原 未来，荒木 良子	1年	
	領域 iii	70015	幼児児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅰ	2	当該学校等	半原 芳子，斎藤 弘子，鮫島 京一，塩川 史，谷 裕子，柘植 良雄，寺田 光宏，栃川 正樹，松木 健一，宮本 雄太，モスタファア・ヤスミーン，柳本 一休，吉田 琢哉	1年	※
		70033	障害児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅰ	2	当該学校等	笹原 未来，新井 豊吉，荒木 良子，小嵐 恵子，常廣 和美，廣澤 愛子，松木 健一	1年	※
		70036	障害児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅲ	2	当該学校等	笹原 未来，荒木 良子	1年	
	領域 iv	70017	学習コミュニティマネジメント実践事例研究	2	コラボレーションホール	柳澤 昌一，北 典子，(客)玉木 洋，(非)中川 美津恵，(客)西川 満，(非)松井 富美恵，松木 健一，(客)松田 通彦，(特)三田村 彰，(客)森 透	1年	集中
		70018	学校協働組織のマネジメント	2	コラボレーションホール	柳澤 昌一，風間 寛司，北 典子，(客)玉木 洋，(客)西川 満，半原 芳子，松木 健一，(客)松田 通彦，(特)三田村 彰，(客)森 透	2年	集中

コース別 選択科目	1系	70041	カリキュラム・授業改革マネジメント学校拠点長期協働実践プロジェクト	8	当該学校等	高阪 将人，遠藤 貴広，王 林鋒，木村 優， 鮫島 京一，塩川 史，血原正純，柘植 良雄， 寺田 光宏，栃川 正樹，牧田菊子， マグラフブナン・ポリーン， 宮下 正史，モスタファ・ヤスミーン	2年	通年　※
		70042	カリキュラム改革事例研究とその理論	2	コラボレーションホール	高阪 将人，遠藤 貴広，王 林鋒，木村 優， 血原 正純，牧田菊子， マグラフブナン・ポリーン，宮下 正史	2年	集中
		70043	授業改革事例研究とその理論	2	コラボレーションホール	高阪 将人，遠藤 貴広，王 林鋒，木村 優， 血原正純，牧田菊子， マグラフブナン・ポリーン，宮下 正史	1年	集中
	2系	70051	幼児児童生徒の成長・発達支援学校拠点長期協働実践プロジェクト	8	当該学校等	半原 芳子，荒木 良子，斎藤 弘子， 谷 裕子，宮本 雄太，吉田 琢哉	2年	通年　※
		70052	成長と発達の実践研究	2	コラボレーションホール	半原 芳子，荒木 良子，谷 裕子， 宮本 雄太，吉田 琢哉	2年	集中
		70053	成長発達支援の事例研究	2	コラボレーションホール	半原 芳子，荒木 良子，谷 裕子， 宮本 雄太，吉田 琢哉	1年	集中
	2系特別支援	70061	児童生徒の成長・発達支援学校拠点特別支援教育長期協働実践プロジェクト	8	該当学校等	笹原 未来，新井 豊吉，小嵐 恵子， 常廣 和美，半原 芳子，松木 健一	2年	通年　※
		70062	障害児の成長と発達の実践研究	2	コラボレーションホール	笹原 未来，新井 豊吉，小嵐 恵子	2年	集中
		70063	障害児の成長発達支援の事例研究	2	コラボレーションホール	笹原 未来，新井 豊吉，荒木 良子，小嵐 恵子	1年	集中
	3系	70071	コミュニティとしての学校と教師の力量形成学校拠点長期協働実践プロジェクト	8	該当学校等	柳澤 昌一，稲葉 敦，北 典子，(客)西川 満， 淵本 幸嗣，(客)松田 通彦，(特)三田村 彰， 矢内 琴江	2年	通年　※
		70072	学習コミュニティマネジメント事例研究	2	コラボレーションホール	柳澤 昌一，北 典子，(客)玉木 洋， (非)中川 美津恵，(客)西川 満， 淵本 幸嗣，(非)松井 富美恵， (客)松田 通彦，(特)三田村 彰	1年	集中
		70073	教師の力量形成のための組織学習事例研究	2	コラボレーションホール	柳澤 昌一，北 典子，木村 優，谷 裕子， (客)玉木 洋，（非）冨永 良史，(客)西川 満， 淵本 幸嗣，(非)松井 富美恵，松木 健一， (客)松田 通彦，(特)三田村 彰，宮本 雄太， (客)森 透	2年	集中
	4系	70091	カリキュラム開発基礎研究Ⅰ	2	教員指示	各学校改革目標群担当教員	1年	火曜3限
		70095	カリキュラム開発実践研究Ⅰ	2	教員指示	各学校改革目標群担当教員	1年	火曜4限

（注）時間割番号70015・70041・70051・70061・70071の科目は，科目名称が長いためWEB履修登録画面上では略称が表示されるので留意すること
※当該学校等で行われる授業については，各当該学校の半期ごとの計画に基づいた曜日・時間となる。また、大学での集中的なカンファレンスの時間を含む

【学校改革マネジメントコース（2019年度以前入学者用）】

区　分		時間割番号	授業科目	単位	教室	担当教員	対象学年	備考
学校における実習		70005	学校改革マネジメント実習Ⅰ	7	当該学校等	柳澤 昌一，荒木 良子，稲葉 敦，北 典子， 木村 優，斎藤 弘子，血原正純，常廣 和美， 栃川 正樹，淵本 幸嗣，牧田菊子，松木 健一， (客)松田 通彦，(特)三田村 彰，柳本 一休	1年	通年　※
		70006	学校改革マネジメント実習Ⅱ	1	当該学校等	柳澤 昌一，荒木 良子，稲葉 敦，北 典子， 木村 優，斎藤 弘子，血原正純，常廣 和美， 栃川 正樹，淵本 幸嗣，牧田菊子，松木 健一， (客)松田 通彦，(特)三田村 彰，柳本 一休	1年	通年　※
		70007	学校改革マネジメント実習Ⅲ	2	当該学校等	柳澤 昌一，荒木 良子，稲葉 敦，北 典子， 木村 優，斎藤 弘子，血原正純，常廣 和美， 栃川 正樹，淵本 幸嗣，牧田菊子，松木 健一， (客)松田 通彦，(特)三田村 彰，柳本 一休	1年	通年　※
共通科目	領域i	70012	カリキュラムマネジメント実践事例研究	2	コラボレーションホール	高阪 将人，遠藤 貴広，王 林鋒，木村 優， 谷 裕子，マグラフブナン・ポリーン， 宮下 正史，宮本 雄太，(客)森 透	1年	集中
		70022	カリキュラム改革マネジメント実践事例研究	2	コラボレーションホール	高阪 将人，遠藤 貴広，木村 優， マグラフブナン・ポリーン，宮下 正史	2年	集中
	領域ii	70023	カリキュラムマネジメント長期実践事例研究Ⅰ	2	コラボレーションホール	木村 優，遠藤 貴広，宮下 正史	1年	
	領域iii	70025	成長発達支援組織マネジメント長期実践事例研究Ⅰ	2	コラボレーションホール	鮫島 京一，谷 裕子，松木 健一，宮本 雄太， 岸野 麻衣	1年	
	領域iv	70027	組織学習マネジメント実践事例研究	2	コラボレーションホール	柳澤 昌一，北 典子，(客)松田 通彦， (非)松井 富美恵，(特)三田村 彰，(客)森 透	1年	集中
		70028	組織改革マネジメント実践事例研究	2	コラボレーションホール	柳澤 昌一，北 典子，(客)玉木 洋， (客)松田 通彦，(特)三田村 彰，(客)森 透	2年	集中
コース別選択科目		70081	学校組織マネジメント学校拠点長期協働実践プロジェクト	8	当該学校等	柳澤 昌一，北 典子，斎藤 弘子，鮫島 京一， 塩川 史，血原正純，柘植 良雄，常廣 和美， 寺田 光宏，栃川 正樹，(客)西川 満， 牧田菊子，(客)松田 通彦，(特)三田村 彰，柳本 一休	2年	通年　※
		70082	学校改革マネジメント実践事例研究	2	コラボレーションホール	柳澤 昌一，北 典子，(客)玉木 洋，血原正純， (非)中川 美津恵，牧田菊子，(非)松井 富美恵， (特)三田村 彰	1年	集中
		70083	学校改革マネジメント実践事例特別研究	2	コラボレーションホール	柳澤 昌一，北 典子，(客)玉木 洋，血原正純， 半原 芳子，牧田菊子，(非)松井 富美恵， (客)松田 通彦，(特)三田村 彰	2年	集中

（注）時間割番号70081の科目は，科目名称が長いためWEB履修登録画面上では略称が表示されるので留意すること

※当該学校等で行われる授業については，各当該学校の半期ごとの計画に基づいた曜日・時間となる。また、大学での集中的なカンファレンスの時間を含む

【学校改革マネジメントコース（2020年度以降入学者用）】

区　分		時間割番号	授業科目	単位	教室	担当教員	対象学年	備考
学校における実習		70109	学校改革マネジメント実習ⅠA	7	当該学校等	柳澤 昌一，荒木 良子，稲葉 敦，北 典子，木村 優，斎藤 弘子，血原正純，常廣 和美，栃川 正樹，淵本 幸嗣，牧田菊子，松木 健一，(客)松田 通彦，(特)三田村 彰，柳本 一休	1年	通年　※
		70110	学校改革マネジメント実習ⅠB	7	当該学校等	柳澤 昌一，荒木 良子，稲葉 敦，北 典子，木村 優，斎藤 弘子，血原正純，常廣 和美，栃川 正樹，淵本 幸嗣，牧田菊子，松木 健一，(客)松田 通彦，(特)三田村 彰，柳本 一休	1年	通年　※
		70111	学校改革マネジメント実習ⅡA	1	当該学校等	柳澤 昌一，荒木 良子，稲葉 敦，北 典子，木村 優，斎藤 弘子，血原正純，常廣 和美，栃川 正樹，淵本 幸嗣，牧田菊子，松木 健一，(客)松田 通彦，(特)三田村 彰，柳本 一休	1年	通年　※
		70112	学校改革マネジメント実習ⅡB	1	当該学校等	柳澤 昌一，荒木 良子，稲葉 敦，北 典子，木村 優，斎藤 弘子，血原正純，常廣 和美，栃川 正樹，淵本 幸嗣，牧田菊子，松木 健一，(客)松田 通彦，(特)三田村 彰，柳本 一休	1年	通年　※
		70113	学校改革マネジメント実習ⅢA	2	当該学校等	柳澤 昌一，荒木 良子，稲葉 敦，北 典子，木村 優，斎藤 弘子，血原正純，常廣 和美，栃川 正樹，淵本 幸嗣，牧田菊子，松木 健一，(客)松田 通彦，(特)三田村 彰，柳本 一休	1年	通年　※
		70114	学校改革マネジメント実習ⅢB	2	当該学校等	柳澤 昌一，荒木 良子，稲葉 敦，北 典子，木村 優，斎藤 弘子，血原正純，常廣 和美，栃川 正樹，淵本 幸嗣，牧田菊子，松木 健一，(客)松田 通彦，(特)三田村 彰，柳本 一休	1年	通年　※
共通科目	領域i	70012	カリキュラムマネジメント実践事例研究	2	コラボレーションホール	高阪 将人，遠藤 貴広，王 林鋒，木村 優，谷 裕子，マグラフブナン・ポリーン，宮下 正史，宮本 雄太，(客)森 透	1年	集中
		70022	カリキュラム改革マネジメント実践事例研究	2	コラボレーションホール	高阪 将人，遠藤 貴広，木村 優，マグラフブナン・ポリーン，宮下 正史	2年	集中
	領域ii	70023	カリキュラムマネジメント長期実践事例研究Ⅰ	2	コラボレーションホール	木村 優，遠藤 貴広，宮下 正史	1年	
	領域iii	70025	成長発達支援組織マネジメント長期実践事例研究Ⅰ	2	コラボレーションホール	鮫島 京一，谷 裕子，松木 健一，宮本 雄太	1年	
	領域iv	70027	組織学習マネジメント実践事例研究	2	コラボレーションホール	柳澤 昌一，北 典子，(客)松田 通彦，(非)松井 富美恵，(特)三田村 彰，(客)森 透	1年	集中
		70028	組織改革マネジメント実践事例研究	2	コラボレーションホール	柳澤 昌一，北 典子，(客)玉木 洋，(客)松田 通彦，(特)三田村 彰，(客)森 透	2年	集中
コース別選択科目		70081	学校組織マネジメント学校拠点長期協働実践プロジェクト	8	当該学校等	柳澤 昌一，北 典子，斎藤 弘子，鮫島 京一，塩川 史，血原正純，柘植 良雄，常廣 和美，寺田 光宏，栃川 正樹，(客)西川 満，牧田菊子，(客)松田 通彦，(特)三田村 彰，柳本 一休	2年	通年　※
		70082	学校改革マネジメント実践事例研究	2	コラボレーションホール	柳澤 昌一，北 典子，(客)玉木 洋，血原正純，(非)中川 美津恵，牧田菊子，(非)松井 富美恵，(特)三田村 彰	1年	集中
		70083	学校改革マネジメント実践事例特別研究	2	コラボレーションホール	柳澤 昌一，北 典子，(客)玉木 洋，血原正純，半原 芳子，牧田菊子，(非)松井 富美恵，(客)松田 通彦，(特)三田村 彰	2年	集中

（注）時間割番号70081の科目は，科目名称が長いためWEB履修登録画面上では略称が表示されるので留意すること

※当該学校等で行われる授業については，各当該学校の半期ごとの計画に基づいた曜日・時間となる。また、大学での集中的なカンファレンスの時間を含む

授　業　時　間　割　表

2020(令和2)年度　後期

(案)

福井大学 大学院

福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学

連合教職開発研究科

【授業研究・教職専門性開発コース ・ミドルリーダー養成コース（2019年度以前入学者用）】

区　分		時間割番号	授業科目	単位	教室	担当教員(先頭が代表教員)	対象学年	備考
学校における実習		70001	長期インターンシップ	10	当該学校等	教職開発専攻担当全教員	1年	通年　※
		70002	ミドルリーダー実習Ⅰ	7	当該学校等	教職開発専攻担当全教員	1年	通年　※
		70003	ミドルリーダー実習Ⅱ	1	当該学校等	教職開発専攻担当全教員	1年	通年　※
		70004	ミドルリーダー実習Ⅲ	2	当該学校等	教職開発専攻担当全教員	1年	通年　※
共通科目	領域ⅱ	70014	授業づくりの長期実践事例研究Ⅱ	2	当該学校等	高阪 将人，王 林鋒，風間 寛司，木村 優， 小林 和雄，斎藤 弘子，鮫島 京一，塩川 史， 柘植 良雄，寺田 光宏，栃川 正樹， 隼瀬 悠里，マグラフブナン・ポリーン， 宮下 正史，モスタフア・ヤスミーン，柳 博恵	1年	※
		70032	特別支援学校における授業づくりの長期実践事例研究Ⅱ	2	当該学校等	笹原 未来，荒木 良子，(非)松井 富美恵	1年	※
		70030	特別支援学校における授業づくりの長期実践事例研究Ⅳ	2	当該学校等	笹原 未来，新井 豊吉，荒木 良子 小嵐 恵子，(非)松井 富美恵	1年	
	領域ⅲ	70016	児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅱ	2	当該学校等	半原 芳子，斎藤 弘子，鮫島 京一，塩川 史， 谷 裕子，柘植 良雄，寺田 光宏，栃川 正樹， 松木 健一，宮本 雄太，岸野 麻衣， モスタフア・ヤスミーン，柳 博恵，吉田 琢哉	1年	※
		70034	障害児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅱ	2	当該学校等	笹原 未来，荒木 良子，(非)松井 富美恵	1年	※
		70037	障害児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅳ	2	当該学校等	笹原 未来，新井 豊吉，小嵐 恵子， (非)松井 富美恵	1年	
	領域ⅴ	70019	公教育改革の課題と実践	1	コラボレーションホール	柳澤 昌一，遠藤 貴広，(非)中川 美津恵， 隼瀬 悠里，半原 芳子，淵本 幸嗣， (客)松田 通彦，矢内 琴江	1年	集中
		70020	教師の実践的力量形成の課題と実践	2	コラボレーションホール	木村 優，谷 裕子，(非)中川 美津恵， (客)西川 満，淵本 幸嗣，松木 健一， (客)松田 通彦，宮本 雄太，(客)森 透， 柳澤 昌一，岸野 麻衣	2年	集中
		70021	学校と社会	1	コラボレーションホール	柳澤 昌一，(客)玉木 洋，(非)中川 美津恵， (客)西川 満，半原 芳子，淵本 幸嗣， (客)松田 通彦，(客)森 透，矢内 琴江	1年	集中
		70035	特別支援学校における教師の実践的力量形成の課題と実践	2	コラボレーションホール	笹原 未来，新井 豊吉，荒木 良子， (非)松井 富美恵，松木 健一，(客)松田 通彦	2年	集中
コース別選択科目	1系	70041	カリキュラム・授業改革マネジメント学校拠点長期協働実践プロジェクト	8	当該学校等	高阪 将人，遠藤 貴広，王 林鋒，木村 優， 鮫島 京一，塩川 史，血原正純， 柘植 良雄，寺田 光宏，栃川 正樹， 隼瀬 悠里，牧田菊子， マグラフブナン・ポリーン，宮下 正史， モスタフア・ヤスミーン	2年	通年　※
		70044	長期実践報告の作成と発表	3	コラボレーションホール等	高阪 将人，　木村 優， マグラフブナン・ポリーン，宮下 正史， モスタフア・ヤスミーン	2年	
	2系	70051	児童生徒の成長・発達支援学校拠点長期協働実践プロジェクト	8	当該学校等	半原 芳子，荒木 良子，斎藤 弘子，谷 裕子， 宮本 雄太，吉田 琢哉	2年	通年　※
		70054	長期実践報告の作成と発表	3	コラボレーションホール等	半原 芳子，荒木 良子，谷 裕子， 宮本 雄太，吉田 琢哉	2年	
	2系特別支援	70061	児童生徒の成長・発達支援学校拠点特別支援教育長期協働実践プロジェ	8	当該学校等	笹原 未来，新井 豊吉，小嵐 恵子， 常廣 和美，半原 芳子，松木 健一	2年	通年　※
		70064	特別支援教育長期実践報告の作成と発表	3	コラボレーションホール等	笹原 未来，新井 豊吉，小嵐 恵子	2年	
	3系	70071	コミュニティとしての学校と教師の力量形成学校拠点長期協働実践プロジェクト	8	当該学校等	柳澤 昌一，稲葉 敦，北 典子，(客)西川 満， 半原 芳子，淵本 幸嗣，(客)松田 通彦， (特)三田村 彰，矢内 琴江	2年	通年　※
		70074	長期実践報告の作成と発表	3	コラボレーションホール等	柳澤 昌一，稲葉 敦，北 典子，血原正純， (客)西川 満，淵本 幸嗣，牧田菊子， (客)松田 通彦，(特)三田村 彰，(客)森 透	2年	集中

（注）時間割番号70035・70041・70051・70061・70071の科目は，科目名称が長いためWEB履修登録画面上では略称が表示されるので留意すること
※当該学校等で行われる授業については，各当該学校の半期ごとの計画に基づいた曜日・時間となる。また、大学での集中的なカンファレンスの時間を含む

【授業研究･教職専門性開発コース ・ ミドルリーダー養成コース （2020年度以降入学者用）】

区　分		時間割番号	授業科目	単位	教室	担当教員	対象学年	備考
学校における実習		70101	長期インターンシップA	10	当該学校等	教職開発専攻担当全教員	1年	通年　※
		70102	長期インターンシップB	10	当該学校等	教職開発専攻担当全教員	1年	通年　※
		70103	ミドルリーダー実習ⅠA	7	当該学校等	教職開発専攻担当全教員	1年	通年　※
		70104	ミドルリーダー実習ⅠB	7	当該学校等	教職開発専攻担当全教員	1年	通年　※
		70105	ミドルリーダー実習ⅡA	1	当該学校等	教職開発専攻担当全教員	1年	通年　※
		70106	ミドルリーダー実習ⅡB	1	当該学校等	教職開発専攻担当全教員	1年	通年　※
		70107	ミドルリーダー実習ⅢA	2	当該学校等	教職開発専攻担当全教員	1年	通年　※
		70108	ミドルリーダー実習ⅢB	2	当該学校等	教職開発専攻担当全教員	1年	通年　※
	領域ⅲ	70016	幼児児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅱ	2	当該学校等	半原 芳子，斎藤 弘子，鮫島 京一，塩川 史，谷 裕子，柘植 良雄，寺田 光宏，栃川 正樹，松木 健一，宮本 雄太，岸野 麻衣，モスタフア・ヤスミーン，柳 博恵，吉田 琢哉	1年	※
		70034	障害児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅱ	2	当該学校等	笹原 未来，荒木 良子，(非)松井 富美恵	1年	※
		70037	障害児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅳ	2	当該学校等	笹原 未来，新井 豊吉，小嵐 恵子，(非)松井 富美恵	1年	
	領域ⅴ	70019	公教育改革の課題と実践	1	コラボレーションホール	柳澤 昌一，遠藤 貴広，(非)中川 美津恵，隼瀬 悠里，半原 芳子，淵本 幸嗣，(客)松田 通彦，矢内 琴江	1年	集中
		70020	教師の実践的力量形成の課題と実践	2	コラボレーションホール	木村 優，谷 裕子，(非)中川 美津恵，(客)西川 満，淵本 幸嗣，松木 健一，(客)松田 通彦，宮本 雄太，(客)森 透，柳澤 昌一，岸野 麻衣	2年	集中
		70021	学校と社会	1	コラボレーションホール	柳澤 昌一，(客)玉木 洋，(非)中川 美津恵，(客)西川 満，半原 芳子，淵本 幸嗣，(客)松田 通彦，(客)森 透，矢内 琴江	1年	集中
		70035	特別支援学校における教師の実践的力量形成の課題と実践	2	コラボレーションホール	笹原 未来，新井 豊吉，荒木 良子，(非)松井 富美恵，松木 健一，(客)松田 通彦	2年	集中
コース別選択科目	1系	70041	カリキュラム・授業改革マネジメント学校拠点長期協働実践プロジェクト	8	当該学校等	高阪 将人，遠藤 貴広，王 林鋒，木村 優，鮫島 京一，塩川 史，血原正純，柘植 良雄，寺田 光宏，栃川 正樹，隼瀬 悠里，牧田菊子，マグラフブナン・ポリーン，宮下 正史，モスタフア・ヤスミーン	2年	通年　※
		70044	長期実践報告の作成と発表（1系）	3	コラボレーションホール等	高阪 将人，木村 優，マグラフブナン・ポリーン，宮下 正史，モスタフア・ヤスミーン	2年	
	2系	70051	幼児児童生徒の成長・発達支援学校拠点長期協働実践プロジェクト	8	当該学校等	半原 芳子，荒木 良子，斎藤 弘子，谷 裕子，宮本 雄太，吉田 琢哉	2年	通年　※
		70054	長期実践報告の作成と発表（2系）	3	コラボレーションホール等	半原 芳子，荒木 良子，谷 裕子，宮本 雄太，吉田 琢哉，岸野 麻衣	2年	
	2系特別支援	70061	児童生徒の成長・発達支援学校拠点特別支援教育長期協働実践プロジェ	8	当該学校等	笹原 未来，新井 豊吉，小嵐 恵子，常廣 和美，半原 芳子，松木 健一	2年	通年　※
		70064	特別支援教育長期実践報告の作成と発表	3	コラボレーションホール等	笹原 未来，新井 豊吉，小嵐 恵子	2年	
	3系	70071	コミュニティとしての学校と教師の力量形成学校拠点長期協働実践プロジェクト	8	当該学校等	柳澤 昌一，稲葉 敦，北 典子，(客)西川 満，半原 芳子，淵本 幸嗣，(客)松田 通彦，(特)三田村 彰，矢内 琴江	2年	通年　※
		70074	長期実践報告の作成と発表（3系）	3	コラボレーションホール等	柳澤 昌一，稲葉 敦，北 典子，血原正純，(客)西川 満，淵本 幸嗣，牧田菊子，(客)松田 通彦，(特)三田村 彰，(客)森 透	2年	集中
	4系	70092	カリキュラム開発基礎研究Ⅱ	2	教員の指示	各学校改革目標群担当教員	1年	火曜3限
		70096	カリキュラム開発実践研究Ⅱ	2	教員の指示	各学校改革目標群担当教員	1年	火曜4限

（注）時間割番号70035・70041・70051・70061・70071の科目は，科目名称が長いためWEB履修登録画面上では略称が表示されるので留意すること
※当該学校等で行われる授業については，各当該学校の半期ごとの計画に基づいた曜日・時間となる。また、大学での集中的なカンファレンスの時間を含む

【学校改革マネジメントコース（2019年度以前入学者用）】

区　分		時間割番号	授業科目	単位	教室	担当教員	対象学年	備考
学校における実習		70005	学校改革マネジメント実習Ⅰ	7	当該学校等	柳澤 昌一，荒木 良子，稲葉 敦，北 典子，木村 優，斎藤 弘子，血原正純，常廣 和美，栃川 正樹，淵本 幸嗣，牧田菊子，松木 健一，(客)松田 通彦，(特)三田村 彰，柳 博恵	1年	通年　※
		70006	学校改革マネジメント実習Ⅱ	1	当該学校等	柳澤 昌一，荒木 良子，稲葉 敦，北 典子，木村 優，斎藤 弘子，血原正純，常廣 和美，栃川 正樹，淵本 幸嗣，牧田菊子，松木 健一，(客)松田 通彦，(特)三田村 彰，柳 博恵	1年	通年　※
		70007	学校改革マネジメント実習Ⅲ	2	当該学校等	柳澤 昌一，荒木 良子，稲葉 敦，北 典子，木村 優，斎藤 弘子，血原正純，常廣 和美，栃川 正樹，淵本 幸嗣，牧田菊子，松木 健一，(客)松田 通彦，(特)三田村 彰，柳 博恵	1年	通年　※
共通科目	領域ⅱ	70024	カリキュラムマネジメント長期実践事例研究Ⅱ	2	コラボレーションホール	隼瀬 悠里，遠藤 貴広，木村 優，高阪 将人，マグラフブナン・ポリーン，宮下 正史	1年	
	領域ⅲ	70026	成長発達支援組織マネジメント長期実践事例研究Ⅱ	2	コラボレーションホール	鮫島 京一，谷 裕子，松木 健一，宮本 雄太，岸野 麻衣	1年	
	領域ⅴ	70019	公教育改革の課題と実践	1	コラボレーションホール	柳澤 昌一，遠藤 貴広，(非)中川 美津恵，隼瀬 悠里，半原 芳子，淵本 幸嗣，(客)松田 通彦，矢内 琴江	1年	集中
		70020	教師の実践的力量形成の課題と実践	2	コラボレーションホール	木村 優，谷 裕子，(非)中川 美津恵，(客)西川 満，淵本 幸嗣，松木 健一，(客)松田 通彦，宮本 雄太，(客)森 透，柳澤 昌一，岸野 麻衣	2年	集中
		70021	学校と社会	1	コラボレーションホール	柳澤 昌一，(客)玉木 洋，(非)中川 美津恵，(客)西川 満，半原 芳子，淵本 幸嗣，(客)松田 通彦，(客)森 透，矢内 琴江	1年	集中
コース別選択科目		70081	学校組織マネジメント学校拠点長期協働実践プロジェクト	8	当該学校等	柳澤 昌一，北 典子，斎藤 弘子，鮫島 京一，塩川 史，血原正純，柘植 良雄，常廣 和美，寺田 光宏，栃川 正樹，牧田菊子，(客)松田 通彦，(特)三田村 彰，柳 博恵	2年	通年　※
		70084	学校改革マネジメント長期実践報告の作成と発表	3	コラボレーションホール等	柳澤 昌一，稲葉 敦，北 典子，(客)西川 満，半原 芳子，淵本 幸嗣，(客)松田 通彦，(特)三田村 彰	2年	2年

（注）時間割番号70016・70035・70081の科目は，科目名称が長いためWEB履修登録画面上では略称が表示されるので留意すること

※当該学校等で行われる授業については，各当該学校の半期ごとの計画に基づいた曜日・時間となる。また、大学での集中的なカンファレンスの時間を含む

【学校改革マネジメントコース（2020年度以降入学者用）】

区　分		時間割番号	授業科目	単位	教室	担当教員	対象学年	備考
学校における実習		70097	学校改革マネジメント実習ⅠA	7	当該学校等	柳澤 昌一，荒木 良子，稲葉 敦，北 典子，木村 優，斎藤 弘子，血原正純，常廣 和美，栃川 正樹，淵本 幸嗣，牧田菊子，松木 健一，(客)松田 通彦，(特)三田村 彰，柳 博恵	1年	通年　※
		70098	学校改革マネジメント実習ⅠB	7	当該学校等	柳澤 昌一，荒木 良子，稲葉 敦，北 典子，木村 優，斎藤 弘子，血原正純，常廣 和美，栃川 正樹，淵本 幸嗣，牧田菊子，松木 健一，(客)松田 通彦，(特)三田村 彰，柳 博恵	1年	通年　※
		70099	学校改革マネジメント実習ⅡA	1	当該学校等	柳澤 昌一，荒木 良子，稲葉 敦，北 典子，木村 優，斎藤 弘子，血原正純，常廣 和美，栃川 正樹，淵本 幸嗣，牧田菊子，松木 健一，(客)松田 通彦，(特)三田村 彰，柳 博恵	1年	通年　※
		70100	学校改革マネジメント実習ⅡB	1	当該学校等	柳澤 昌一，荒木 良子，稲葉 敦，北 典子，木村 優，斎藤 弘子，血原正純，常廣 和美，栃川 正樹，淵本 幸嗣，牧田菊子，松木 健一，(客)松田 通彦，(特)三田村 彰，柳 博恵	1年	通年　※
		70101	学校改革マネジメント実習ⅢA	2	当該学校等	柳澤 昌一，荒木 良子，稲葉 敦，北 典子，木村 優，斎藤 弘子，血原正純，常廣 和美，栃川 正樹，淵本 幸嗣，牧田菊子，松木 健一，(客)松田 通彦，(特)三田村 彰，柳 博恵	1年	通年　※
		70102	学校改革マネジメント実習ⅢB	2	当該学校等	柳澤 昌一，荒木 良子，稲葉 敦，北 典子，木村 優，斎藤 弘子，血原正純，常廣 和美，栃川 正樹，淵本 幸嗣，牧田菊子，松木 健一，(客)松田 通彦，(特)三田村 彰，柳 博恵	1年	通年　※
共通科目	領域ii	70024	カリキュラムマネジメント長期実践事例研究Ⅱ	2	コラボレーションホール	隼瀬 悠里，遠藤 貴広，木村 優，高阪 将人，マグラフブナン・ポリーン，宮下 正史	1年	
	領域iii	70026	成長発達支援組織マネジメント長期実践事例研究Ⅱ	2	コラボレーションホール	鮫島 京一，谷 裕子，松木 健一，宮本 雄太，岸野 麻衣	1年	
	領域v	70019	公教育改革の課題と実践	1	コラボレーションホール	柳澤 昌一，遠藤 貴広，(非)中川 美津恵，隼瀬 悠里，半原 芳子，淵本 幸嗣，(客)松田 通彦，矢内 琴江	1年	集中
		70020	教師の実践的力量形成の課題と実践	2	コラボレーションホール	木村 優，谷 裕子，(非)中川 美津恵，(客)西川 満，淵本 幸嗣，松木 健一，(客)松田 通彦，宮本 雄太，(客)森 透，柳澤 昌一，岸野 麻衣	2年	集中
		70021	学校と社会	1	コラボレーションホール	柳澤 昌一，(客)玉木 洋，(非)中川 美津恵，(客)西川 満，半原 芳子，淵本 幸嗣，(客)松田 通彦，(客)森 透，矢内 琴江	1年	集中
コース別選択科目		70081	学校組織マネジメント学校拠点長期協働実践プロジェクト	8	当該学校等	柳澤 昌一，北 典子，斎藤 弘子，鮫島 京一，塩川 史，血原正純，柘植 良雄，常廣 和美，寺田 光宏，栃川 正樹，牧田菊子，(客)松田 通彦，(特)三田村 彰，柳 博恵	2年	通年　※
		70084	学校改革マネジメント長期実践報告の作成と発表	3	コラボレーションホール等	柳澤 昌一，稲葉 敦，北 典子，(客)西川 満，半原 芳子，淵本 幸嗣，(客)松田 通彦，(特)三田村 彰	2年	2年

（注）時間割番号70016・70035・70081の科目は，科目名称が長いためWEB履修登録画面上では略称が表示されるので留意すること

※当該学校等で行われる授業については，各当該学校の半期ごとの計画に基づいた曜日・時間となる。また、大学での集中的なカンファレンスの時間を含む

福井大学学術研究院教育・人文社会系部門教員選考要項

平成 28 年６月 10 日
教育・人文社会系部門長裁定

（趣旨）

第１条　福井大学学術研究院教育・人文社会系部門に所属する国立大学法人福井大学職員就業規則の適用を受ける大学教育職員及び国立大学法人福井大学特別雇用職員就業規則の適用を受ける特任教授，特命教員，並びに福井大学教育学部，国際地域学部及び大学院教育学研究科に配置される国立大学法人福井大学パート職員就業規則の適用を受ける非常勤講師（以下「教員」という。）の採用並びに昇格（大学教育職員に限る。以下同じ。）に関する選考の手続については，次の規則等に定めるもののほか，この要項の定めるところによる。

(1) 福井大学教授会規則（平成 27 年 3 月 18 日福大規則第 3 号）

(2) 国立大学法人福井大学職員人事規程（平成 16 年福大規程第５号）

(3) 福井大学学術研究院教育・人文社会系部門会議規程（平成 28 年福大教部第２号）

２　教員の選考基準については，福井大学の大学教育職員の選考基準に関する規則（平成 27 年 3 月 18 日福大規則第 2 号）に定めるもののほか，別記による。

（選考方法）

第２条　教員の採用及び昇格に関する選考を行うため，教育・人文社会系部門会議に選考委員会を置く。

２　当該領域において候補者を選考し，候補者を選考委員会に提案するものとする。

（選考委員会）

第３条　選考委員会は，採用にあっては人事案件ごとに，昇格にあっては候補者ごとに次の者をもって構成する。

(1) 委員長

(2) 選考委員　　４名

(3) その他部門会議が必要と認めた者　若干名

２　前項第１号の委員長は，部門長をもって充て，第２号及び第３号の選考委員は，教育・人文社会系部門に所属する教員（部門会議構成員を１名以上，当該領域所属の教員を２名以上含む）の中から，部門長が指名する。

３　選考委員会は，採用・昇格候補者の専門上の業績を中心に経歴，人物等を総合的に審査し，候補者の適否を決定しなければならない。

４　委員長は，選考委員会の審議経過及びその結果を，部門会議に報告しなければならない。

（候補者の決定）

第４条　部門長は，前条の報告を受けた場合は，選考委員会からの報告に基づき，部門会議において教育研究業績の審査を行わなければならない。

２　部門長は，前項の審査結果に基づき，候補者を学長に報告するものとする。

（要項の改廃）

第５条　この要項の改廃は，部門会議構成員の３分の２以上の出席により，出席者の３分の２以上の賛成を得なければならない。

（雑則）

第６条　この要項に定めるもののほか，この要項の実施に関し，必要な事項は別に定める。

附　則

１　この要項は，平成 28 年 6 月 10 日から施行し，平成 28 年 4 月 1 日から適用する。

２　福井大学教育地域科学部及び大学院教育学研究科教員選考規程（平成 20 年 7 月 18 日福大教規程第 13 号）は廃止する。

附　則（平成 28 年７月 20 日）

この要項は，平成 28 年７月 20 日から施行する。

附　則（平成 30 年６月 22 日）

この要項は，平成 30 年６月 22 日から施行する。

別　記

教　員　選　考　基　準

教育・人文社会系部門教員の選考は，次の各項について，各号の一に該当する者につき，経歴，研究業績，教育上の業績及び識見，人物並びに健康について，総合的に行う。

1　教授

イ　博士の学位を持つ者又は優れた研究業績がある者で，教育上の経験及び識見のある者

ロ　専門職学位を持ち，当該専門職学位の専攻分野に関する実務上の業績のある者

ハ　大学において教授，准教授又は専任の講師の経歴があり，研究業績及び教育上の識見又は実践歴のある者

ニ　音楽，美術及び体育等について，それぞれの専門分野での技能に秀で，教育上の経験及び識見のある者

ホ　大学以外の機関において研究又は教育に従事し，優れた研究業績又は実践歴，及び豊かな教育上の識見のある者

ヘ　専門分野について，特に優れた知識及び経験を有し，教育研究上の能力及び豊かな教育上の識見のある者

2　准教授

イ　前項各号のいずれかに該当する者

ロ　博士課程において所定の単位を修得した者若しくは修士の学位又は専門職学位を持ち，研究又は教育上の経験のある者で，教授上の能力があると認められる者

ハ　大学において助教又はこれに準ずる職員としての経歴のある者

3　講師

准教授の資格に準ずる者

4　助教

イ　博士課程において所定の単位を修得した者若しくは修士の学位又は専門職学位を持つ者

ロ　前号の者と同等以上の学識，技能又は経験を持つと認められる者

5　助手

イ　大学を卒業した者

ロ　前号の者と同等以上の学識，技能又は経験を持つと認められる者

福井大学教育・人文社会系部門教員養成領域における教員選考に関する申合せ

平成 28 年 11 月 11 日
領 域 会 議 決 定

教育・人文社会系部門教員養成領域における大学教育職員に係る選考については，福井大学学術研究院教育・人文社会系部門教員選考要項（平成 28 年部門会議決定）に定めるもののほか，以下の１から４に定める観点をもとに，総合的に判断するものとする。

１．研究上の業績について

研究上の業績については，以下の点を観点とする。

(1) 研究が継続的に行われ，成果が発表されていること。
(2) 国際若しくは全国レベルの学術雑誌等に掲載された学術論文又は演奏・作品等を含んでいること。
(3) 担当予定授業科目と関連しているものを含んでいること。
(4) 学内外の競争的資金に代表として継続的に応募していること。

なお，著書，学術論文，芸術領域における演奏・作品等数については以下のとおりとし，査読付き論文及び最近 5 年以内に発表されたものを含むものとする。ただし，各専門分野の特性を配慮する。

教　授：20 編（点）以上　　准教授：10 編（点）以上　　講　師：５編（点）以上

２．教育上の業績について

教育上の業績については，以下の点を観点とする。

(1) 教育課程及び担当授業科目に照らして授業担当ができる十分な能力があること。
(2) 授業内容・方法の改善及び創意・工夫に対して意欲的に取組んでいること。（原則として，採用時の選考にあっては評価の対象としない。）
(3) 実務家教員については，優れた教育実践上の実績を評価の対象とすることができる。

３．管理運営に関わる貢献について

管理運営については，最近 3 年間の主な活動について，以下の点を観点とする。

(1) 全学又は学部･部門等での委員会等の委員等として，一定の任務を遂行していること。（採用時の選考にあっては，前職及び現職における管理運営に関する任務の遂行を，評価の対象とすることができる。）

４．社会的活動に関わる貢献について

社会的活動については，最近５年間の主な活動について，以下の点を観点とする。

(1) 専門知識等を広く社会や地域に還元していること。

(2) 学外の諸団体・学校等や所属学会の，活動及び発展に寄与する活動を行っていること。

なお，人事交流協定等に基づく採用及びその他戦略的な採用を必要とする人事については，人事委員会の承認を得て別の取扱いをすることができるものとする。

【確認事項】

「著書，学術論文，芸術領域における演奏・作品等」について

(1) 著書とは，学術図書，翻訳書，教科用図書等をいう。

(2) 学術論文とは，学会・機関等の刊行する学術雑誌等（学術雑誌，学会誌，紀要，教育雑誌等）に掲載されたものとする。

(3) 実務家教員については，教育実践研究論文及び教育実践報告等を含めることができる。

(4) 音楽分野では，公共のホールや放送等における演奏会等での演奏，それらの審査員や企画等の実績，もしくは公共の演奏会・楽譜出版等によって発表された作曲作品を含む。

(5) 美術分野では，公共の美術館等における展覧会や個展等において発表された作品，もしくはその催しの審査員や企画等の実績を含む。

(6) 体育分野では，国際的もしくは全国的な公認競技会への出場・入賞又はそれらの競技会での審判・指導等の実績を含む。

(7) 単著による学術上の著書，国際レベルの学術雑誌等に掲載された論文，単著または筆頭著者の査読付き論文を重視する。

(8) 学会賞，入賞又は特許を評価する。

「査読付き論文」について

(1) 博士論文は，査読付き論文とみなすことができる。

(2) 単著による学術用の著書（主たる著者として執筆したものを含む）及び芸術領域の国際的または全国レベル相当の演奏・作品等のうち，人事委員会が認めたものについては，査読付き論文と同等として扱うことができる。

教育・人文社会系部門教員養成領域教員採用・昇格人事に関する申合せ

平成 28 年 7 月 8 日　領域会議決定
直近改正　平成 30 年 6 月 8 日

教員養成領域における教員の採用・昇格人事に関する手続については，この申合せに定めるところによる。

１．教員採用及び昇格に関する人事要求は，人事・予算委員会及び構想検討委員会の審議を経て，領域長が教員養成領域及び学部・大学院の人事要求を併せて部門長に申請を行うものとする。

２．教員の採用に関する手続は，次の各号に掲げるとおりとする。

(1) 採用人事の実施について学長の承認が得られた場合は，領域長は，当該講座等に報告するとともに，公募等を開始するものとする。

(2) 公募等の結果に基づき候補者の選考を行うため，人事案件ごとに，人事委員会に採用選考会議を置く。

(3) 採用選考会議委員は，当該講座等教員及び人事委員会委員を含め計５名とする。主査は，人事委員会委員から領域長が指名する。

(4) 採用選考会議は，原則２名以上の候補者を領域長に提案するものとする。

(5) 領域長は，人事委員会での審議を経て，候補者を部門長に提案するものとする。

３．教員の昇格に関する手続は，次の各号に掲げるとおりとする。

(1) 領域長は，受付期間を告知し，候補者の推薦（自薦，他薦を問わない。）を受け付けるものとする。

(2) 領域長は，申請を取りまとめ，人事・予算委員会及び構想検討委員会の審議を経て，人事委員会に候補者を提示するものとする。

(3) 領域長は，人事委員会での審議を経て，候補者を部門長に提案するものとする。

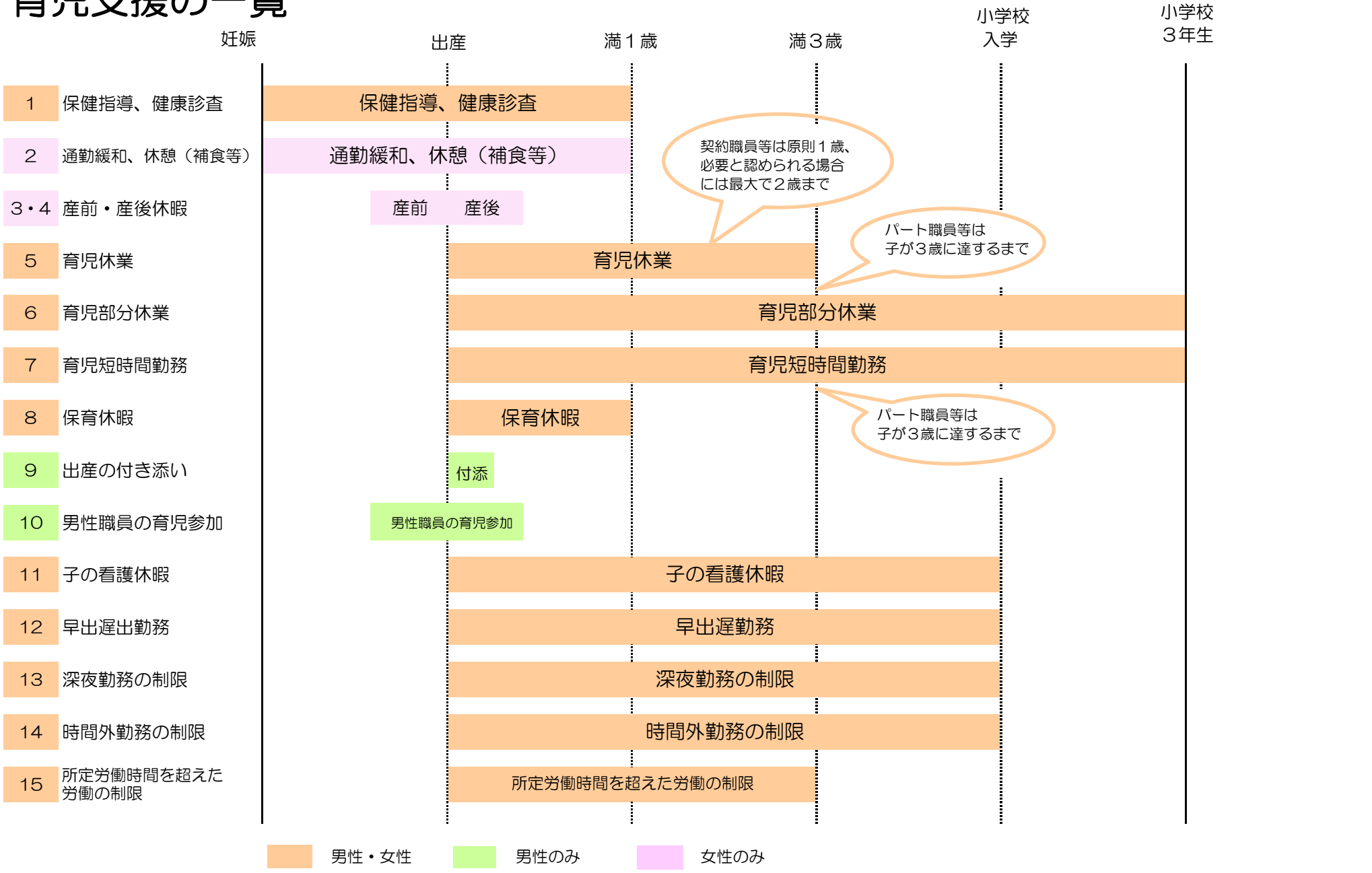
４．教員の採用・昇格人事に関する手続について，領域長が必要と認めた場合には，領域会議の議を経て，別の取扱いをすることができる。

育児支援制度について(福井大学)

番号	種　類	内　容	期　間	男性の取得	常勤職員	契約職員	パート職員	特別雇用職員
					○：有給、△：無給			
1	**保健指導、健康診査**	妊産婦（妊娠中又は出産後１年以内の者）若しくはその配偶者又は乳児若しくは幼児の保護者である職員が勤務時間内に保健指導又は健康診査を受けるとき	妊娠満２３週までは４週間に１回、妊娠満２４週から満３５週までは２週間に１回、妊娠満３６週から出産までは１週間に１回、産後１年まではその間に１回	可	○	○	○	○
2	**通勤緩和、休憩（補食等）**	妊産婦である職員が、通勤緩和、休憩（補食等）のため勤務しないとき	妊娠中又は出産後１年以内	—	○	○	○	○
3	**産前休暇**	６週間（多胎妊娠の場合にあっては、１４週間）以内に出産する予定である女性職員が申し出たとき	出産の日までの申し出た期間	—	○	△	△	△
4	**産後休暇**	女性職員が出産したとき	出産の日の翌日から８週間を経過する日までの期間（産後６週間経過した女性職員が申し出た場合で医師が支障がないと認めた業務につく期間を除く。）	—	○	△	△	△
5	**育児休業**	３歳（契約職員及びパート職員等については、原則１歳。子が1歳を超えても休業が必要と認められる一定の場合には1歳６ヶ月。子が1歳６ヶ月を超えても休業が必要と認められる一定の場合には２歳）に満たない子を養育するとき ＊（契約職員及びパート職員等は、引続き雇用された期間が１年以上あり、子が１歳６か月（子が１歳６か月を超えても休業が必要と認められる場合にあっては２歳）に達する日までに雇用が満了することが明らかでないことが必要）	子が３歳（契約職員及びパート職員等については、原則１歳。子が1歳を超えても休業が必要と認められる一定の場合には1歳６ヶ月。子が1歳６ヶ月を超えても休業が必要と認められる一定の場合には２歳）に達する日までの、申し出による連続した期間	可	△	△	△	△
6	**育児部分休業**	常勤職員及び１週間の勤務時間が３８時間４５分の特別雇用職員が小学校第３学年の終期を経過するまでの子を養育するとき（パート職員及び1週間の勤務時間が３８時間４５分に満たない特別雇用職員は、３歳に満たない子を養育するとき）、定められた勤務時間の始め又は終わりに、１日を通じて２時間を超えない範囲内で、３０分単位で取得 ＊（パート職員及び特別雇用職員は１日の所定労働時間が６時間を超える場合のみ部分休業が可能）	● 常勤職員及び1週間の勤務時間が３８時間４５分の特別職員は、子が小学校第３学年の終期を経過するまでの期間（パート職員及び1週間の勤務時間が３８時間４５分に満たない特別雇用職員は、子が３歳に達するまで）	可	○	○	○	○
					（勤務しない時間は減額）			
7	**育児短時間勤務**	常勤職員及び１週間の勤務時間が３８時間４５分の特別雇用職員が、同居する小学校第３学年の終期を経過するまでの子を養育するとき（パート職員及び1週間の勤務時間が３８時間４５分に満たない特別雇用職員は、同居する3歳に満たない子を養育するとき）に、定められた勤務形態のうち、いずれかを選択して勤務 ＊（パート職員及び特別雇用職員は１日の所定労働時間が６時間を超える場合のみ育児短時間勤務が可能）	● 常勤職員及び1週間の勤務時間が３８時間４５分の特別職員は、子が小学校第３学年の終期を経過するまでの期間（パート職員及び1週間の勤務時間が３８時間４５分に満たない特別雇用職員は、子が３歳に達するまで）	可	○	○	○	○
					（勤務しない時間は減額）			
8	**保育休暇**	生後1年に達しない子を育てる職員が、その子の保育のために必要と認められる授乳等を行うとき	１日２回それぞれ３０分以内の期間	可	○	△	△	△
9	**出産の付き添い**	妻の出産に伴い勤務しないことが相当であると認められるとき	２日の範囲内の期間	可	○	○	○	○
10	**男性職員の育児参加**	職員の妻が出産する場合であってその出産予定日の６週間（多胎妊娠の場合にあたっては１４週間）前の日から当該出産の日後８週間を経過する日までの期間にある場合において、当該出産に係る子又は小学校就学の始期に達するまでの子を養育する職員が、これらの子の養育のため勤務しないことが相当であると認められるとき	（出産１回につき）５日の範囲内の期間	可	○	○	○	○
11	**看護休暇**	小学校就学の始期に達するまでの子を養育する職員が、その子の看護（負傷し、若しくは疾病にかかった子の世話又は疾病の予防を図るため子に予防接種又は健康診断を受けさせることをいう。）のため勤務しないことが相当であると認められるとき	１の年において５日（その養育する小学校就学の始期に達するまでの子が２人以上の場合にあっては，１０日）の範囲内の期間	可	○	○ （一会計年度）	○ （一会計年度）	○ （一会計年度）
12	**早出遅出勤務**	小学校就学の始期に達するまでの子の養育を行う職員が請求した場合	国立大学法人福井大学職員の育児又は介護を行う職員の早出遅出勤務並びに深夜勤務及び時間外勤務の制限に関する規程による	可	有	有	有	有
13	**深夜勤務の制限**	小学校就学の始期に達するまでの子のある職員（職員の配偶者で当該子の親であるものが，深夜において常態として当該子を養育することができる者を除く。）が当該子を養育するために請求した場合	国立大学法人福井大学職員の育児又は介護を行う職員の早出遅出勤務並びに深夜勤務及び時間外勤務の制限に関する規程による	可	有	有	有	有
14	**時間外勤務の制限**	小学校就学の始期に達するまでの子のある職員が当該子を養育するために請求した場合	国立大学法人福井大学職員の育児又は介護を行う職員の早出遅出勤務並びに深夜勤務及び時間外勤務の制限に関する規程による（１月について２４時間、１年について１５０時間を超えて、時間外勤務をさせてはならない。）	可	有	有	有	有
15	**所定労働時間を超えた労働の制限**	３歳未満の子の養育を行う職員が請求した場合	国立大学法人福井大学職員の育児又は介護を行う職員の早出遅出勤務並びに深夜勤務及び時間外勤務の制限に関する規程による	可	有	有	有	有

●問合先　総務部人事労務課（内線：文京2023・2025　松岡2006・2010）

育児支援の一覧


妊娠
出産
満１歳
満３歳
小学校入学
小学校３年生
1 保健指導、健康診査
保健指導、健康診査
2 通勤緩和、休憩（補食等）
通勤緩和、休憩（補食等）
3・4 産前・産後休暇
産前
産後
契約職員等は原則１歳、必要と認められる場合には最大で２歳まで
5 育児休業
育児休業
パート職員等は子が３歳に達するまで
6 育児部分休業
育児部分休業
7 育児短時間勤務
育児短時間勤務
8 保育休暇
保育休暇
パート職員等は子が３歳に達するまで
9 出産の付き添い
付添
10 男性職員の育児参加
男性職員の育児参加
11 子の看護休暇
子の看護休暇
12 早出遅出勤務
早出遅勤務
13 深夜勤務の制限
深夜勤務の制限
14 時間外勤務の制限
時間外勤務の制限
15 所定労働時間を超えた労働の制限
所定労働時間を超えた労働の制限
男性・女性
男性のみ
女性のみ

パパだって、もっともっと育児参加★

特別休暇を活用しよう

男性の育児支援制度のご案内

福井大学では、男性の育児参加を応援しています。
配偶者の方の出産の付き添いや、産前産後のケアに本学の育児支援のための特別休暇が利用できます。制度を活用し、職場でも家庭でも頼りにされる輝くイクメンを目指しましょう!

出産の付き添い

●内容：妻の出産に伴い勤務しないとき
●期間：2日の範囲内　●給与：有給

男性職員の育児参加

●内容：出産予定日の6週間（多胎妊娠の場合は14週間）前の日から出産日後8週間までの期間に、出産した子又は小学校就学前までの子を養育するとき
●期間：5日の範囲内　●給与：有給

育児休業

男性も子供が3歳まで（契約職員等は原則1歳まで）育児休業が取得できます。お気軽に人事労務課までお問い合わせ下さい。

お問合せ先

文京、敦賀、二の宮、八ツ島地区：人事労務課（内線：文京2023・2025）
松岡地区：人事労務課（内線：松岡2006・2010）

妊娠から出産、育児まで

特別休暇、育児休業等のご案内

妊娠

保健指導・健康診査

産前・産後

出産

育児休業

【例】

保健指導・健康診査	妊娠週数等によって回数が指定 （例）妊娠満24週～35週まで：2週間に1回
産前休暇	6週間（多胎妊娠の場合は14週間）
産後休暇	出産の翌日から8週間
育児休業	3歳まで （契約職員等は原則1歳。必要と認められる場合には1歳6ヶ月まで）

この他にも
保育休暇や子の看護休暇、
育児部分休業などの制度があり、
男性も取得できます。
詳しくは人事労務課まで
お問い合わせください。

お問合せ先

文京、敦賀、二の宮、八ツ島地区：人事労務課（内線：文京2023・2025）
松岡地区：人事労務課（内線：松岡2006・2010）

男女共同参画推進センターでは、研究者を対象に出産や育児と、研究活動の両立を支援するために研究支援者配置や病児保育施設等利用助成制度等の支援を行っています。
随時相談に応じていますので、センターまでお問い合わせください。

お問合せ先　男女共同参画推進センター（内線：文京2206）

教職開発専攻　授業研究・教職専門性開発コース
ミドルリーダー養成コース

区分		授業科目	単位数 必修	単位数 選択	毎週授業時間 前期	毎週授業時間 後期
学校における実習		長期インターンシップA		10	5	5
		長期インターンシップB		10	5	5
		ミドルリーダー実習ⅠA		7	3.5	3.5
		ミドルリーダー実習ⅠB		7	3.5	3.5
		ミドルリーダー実習ⅡA		1	1	(1)
		ミドルリーダー実習ⅡB		1	1	(1)
		ミドルリーダー実習ⅢA		2	1	1
		ミドルリーダー実習ⅢB		2	1	1
共通科目	領域i	カリキュラムのデザインの実践事例研究		2	2	
		カリキュラムマネジメント実践事例研究		2	2	
	領域ii	授業づくりの長期実践事例研究Ⅰ		2	2	
		授業づくりの長期実践事例研究Ⅱ		2		2
		特別支援学校における授業づくりの長期実践事例研究Ⅰ		2	2	
		特別支援学校における授業づくりの長期実践事例研究Ⅱ		2		2
		特別支援学校における授業づくりの長期実践事例研究Ⅲ		2	2	
		特別支援学校における授業づくりの長期実践事例研究Ⅳ		2		2
	領域iii	幼児児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅰ		2	2	
		幼児児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅱ		2		2
		障害児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅰ		2	2	
		障害児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅱ		2		2
		障害児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅲ		2	2	
		障害児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅳ		2		2
	領域iv	学習コミュニティマネジメント実践事例研究		2	2	
		学校協働組織のマネジメント		2	2	
	領域v	公教育改革の課題と実践		1		1
		教師の実践的力量形成の課題と実践		2		2
		学校と社会		1		1
		特別支援学校における教師の実践的力量形成の課題と実践		2		2
コース別選択科目	1系	カリキュラム・授業改革マネジメント学校拠点長期協働実践プロジェクト		8	4	4
		カリキュラム改革事例研究とその理論		2	2	
		授業改革事例研究とその理論		2	2	
		長期実践報告の作成と発表（１系）		3		3
	2系	幼児児童生徒の成長・発達支援学校拠点長期協働実践プロジェクト		8	4	4
		成長と発達の実践研究		2	2	
		成長発達支援の事例研究		2	2	
		長期実践報告の作成と発表（２系）		3		3
	2系 特別支援	児童生徒の成長・発達支援学校拠点特別支援教育長期協働実践プロジェクト		8	4	4
		障害児の成長と発達の実践研究		2	2	
		障害児の成長発達支援の事例研究		2	2	
		特別支援教育長期実践報告の作成と発表		3		3
	3系	コミュニティとしての学校と教師の力量形成学校拠点長期協働実践プロジェクト		8	4	4
		学習コミュニティマネジメント事例研究		2	2	
		教師の力量形成のための組織学習事例研究		2	2	
		長期実践報告の作成と発表（３系）		3		3
	4系	カリキュラム開発基礎研究Ⅰ		2	2	
		カリキュラム開発基礎研究Ⅱ		2		2
		カリキュラム開発基礎研究Ⅲ		2	2	
		カリキュラム開発基礎研究Ⅳ		2		2
		カリキュラム開発実践研究Ⅰ		2	2	
		カリキュラム開発実践研究Ⅱ		2		2
		カリキュラム開発実践研究Ⅲ		2	2	
		カリキュラム開発実践研究Ⅳ		2		2

履修方法及びその他注意事項	① 学校における実習１０単位 （授業研究・教職専門性開発コースの学生は長期インターンシップA又は長期インターンシップBのどちらか１０単位を選択履修，ミドルリーダー養成コースの学生はミドルリーダー実習Ⅰ・Ⅱ・ⅢをA又はBのどちらかを選択・集中履修し，計１０単位を履修） ② 共通科目２０単位以上 ③ コース別選択科目１５単位以上（いずれかの系を選択・集中履修） 計４５単位以上を修得すること。 なお，特別支援学校教諭専修免許状を取得しようとする者は，次の科目の中から２４単位以上修得しなければならない。 （共通科目）　○ 領域ⅱ　・ 特別支援学校における授業づくりの長期実践事例研究Ⅰ ・ 特別支援学校における授業づくりの長期実践事例研究Ⅱ ・ 特別支援学校における授業づくりの長期実践事例研究Ⅲ ・ 特別支援学校における授業づくりの長期実践事例研究Ⅳ ○ 領域ⅲ　・ 障害児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅰ ・ 障害児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅱ ・ 障害児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅲ ・ 障害児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅳ ○ 領域ⅴ　・ 特別支援学校における教師の実践的力量形成の課題と実践 （コース別選択科目）　○ ２系特別支援の全科目

教職開発専攻　学校改革マネジメントコース

区分		授業科目	単位数		毎週授業時間	
			必修	選択	前期	後期
学校における実習		学校改革マネジメント実習ⅠA		7	3.5	3.5
		学校改革マネジメント実習ⅠB		7	3.5	3.5
		学校改革マネジメント実習ⅡA		1	1	(1)
		学校改革マネジメント実習ⅡB		1	1	(1)
		学校改革マネジメント実習ⅢA		2	1	1
		学校改革マネジメント実習ⅢB		2	1	1
共通科目	領域i	カリキュラムマネジメント実践事例研究		2	2	
		カリキュラム改革マネジメント実践事例研究		2	2	
	領域ii	カリキュラムマネジメント長期実践事例研究Ⅰ		2	2	
		カリキュラムマネジメント長期実践事例研究Ⅱ		2		2
	領域iii	成長発達支援組織マネジメント長期実践事例研究Ⅰ		2	2	
		成長発達支援組織マネジメント長期実践事例研究Ⅱ		2		2
	領域iv	組織学習マネジメント実践事例研究		2	2	
		組織改革マネジメント実践事例研究		2	2	
	領域v	公教育改革の課題と実践		1		1
		教師の実践的力量形成の課題と実践		2		2
		学校と社会		1		1
コース別選択科目		学校組織マネジメント学校拠点長期協働実践プロジェクト		8	4	4
		学校改革マネジメント実践事例研究		2	2	
		学校改革マネジメント実践事例特別研究		2	2	
		学校改革マネジメント長期実践報告の作成と発表		3		3

履修方法及びその他注意事項

① 学校における実習１０単位
　（学校改革マネジメント実習Ⅰ・Ⅱ・ⅢをA又はBのどちらかを選択・集中履修し，計１０単位を履修）
② 共通科目２０単位
③ コース別選択科目１５単位
計４５単位以上を修得すること。

＜改組前＞

別表（第３条関係）

教職開発専攻　授業研究・教職専門性開発コース
ミドルリーダー養成コース

（平成30年度～）

区分		授業科目	単位数 必修	単位数 選択	毎週授業時間 前期	毎週授業時間 後期
学校における実習		長期インターンシップ	10		5	5
		ミドルリーダー実習Ⅰ	7		3.5	3.5
		ミドルリーダー実習Ⅱ	1		1	(1)
		ミドルリーダー実習Ⅲ	2		1	1
共通科目	領域ⅰ	カリキュラムのデザインの実践事例研究		2	2	
		カリキュラムマネジメント実践事例研究		2	2	
	領域ⅱ	授業づくりの長期実践事例研究Ⅰ		2	2	
		授業づくりの長期実践事例研究Ⅱ		2		2
		特別支援学校における授業づくりの長期実践事例研究Ⅰ		2	2	
		特別支援学校における授業づくりの長期実践事例研究Ⅱ		2		2
		特別支援学校における授業づくりの長期実践事例研究Ⅲ		2	2	
		特別支援学校における授業づくりの長期実践事例研究Ⅳ		2		2
	領域ⅲ	幼児児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅰ		2	2	
		幼児児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅱ		2		2
		障害児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅰ		2	2	
		障害児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅱ		2		2
		障害児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅲ		2	2	
		障害児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅳ		2		2
	領域ⅳ	学習コミュニティマネジメント実践事例研究		2	2	
		学校協働組織のマネジメント		2	2	
	領域ⅴ	公教育改革の課題と実践		1		1
		教師の実践的力量形成の課題と実践		2		2
		学校と社会		1		1
		特別支援学校における教師の実践的力量形成の課題と実践		2		2
コース別選択科目	1系	カリキュラム・授業改革マネジメント学校拠点長期協働実践プロジェクト		8	4	4
		カリキュラム改革事例研究とその理論		2	2	
		授業改革事例研究とその理論		2	2	
		長期実践報告の作成と発表（１系）		3		3
	2系	幼児児童生徒の成長・発達支援学校拠点長期協働実践プロジェクト		8	4	4
		成長と発達の実践研究		2	2	
		成長発達支援の事例研究		2	2	
		長期実践報告の作成と発表（２系）		3		3
	2系 特別支援	児童生徒の成長・発達支援学校拠点特別支援教育長期協働実践プロジェクト		8	4	4
		障害児の成長と発達の実践研究		2	2	
		障害児の成長発達支援の事例研究		2	2	
		特別支援教育長期実践報告の作成と発表		3		3
	3系	コミュニティとしての学校と教師の力量形成学校拠点長期協働実践プロジェクト		8	4	4
		学習コミュニティマネジメント事例研究		2	2	
		教師の力量形成のための組織学習事例研究		2	2	
		長期実践報告の作成と発表（３系）		3		3

履修方法及びその他注意事項

① 学校における実習１０単位
（授業研究・教職専門性開発コースの学生は長期インターンシップ１０単位，
ミドルリーダー養成コースの学生はミドルリーダー実習Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ 計１０単位を履修）
② 共通科目２０単位
③ コース別選択科目１５単位（いずれかの系を選択・集中履修）
計４５単位以上を修得すること。

なお，特別支援学校教諭専修免許状を取得しようとする者は，次の科目の中から２４単位以上修得しなければならない。
（共通科目）　○ 領域ⅱ　・ 特別支援学校における授業づくりの長期実践事例研究Ⅰ
・ 特別支援学校における授業づくりの長期実践事例研究Ⅱ
・ 特別支援学校における授業づくりの長期実践事例研究Ⅲ
・ 特別支援学校における授業づくりの長期実践事例研究Ⅳ
○ 領域ⅲ　・ 障害児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅰ
・ 障害児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅱ
・ 障害児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅲ
・ 障害児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅳ
○ 領域ⅴ　・ 特別支援学校における教師の実践的力量形成の課題と実践
（コース別選択科目）　○ ２系特別支援の全科目

教職開発専攻　学校改革マネジメントコース

（平成30年度～）

区分		授業科目	単位数 必修	単位数 選択	毎週授業時間 前期	毎週授業時間 後期
学校における実習		学校改革マネジメント実習Ⅰ	7		3.5	3.5
		学校改革マネジメント実習Ⅱ	1		1	(1)
		学校改革マネジメント実習Ⅲ	2		1	1
共通科目	領域i	カリキュラムマネジメント実践事例研究		2	2	
		カリキュラム改革マネジメント実践事例研究		2	2	
	領域ii	カリキュラムマネジメント長期実践事例研究Ⅰ		2	2	
		カリキュラムマネジメント長期実践事例研究Ⅱ		2		2
	領域iii	成長発達支援組織マネジメント長期実践事例研究Ⅰ		2	2	
		成長発達支援組織マネジメント長期実践事例研究Ⅱ		2		2
	領域iv	組織学習マネジメント実践事例研究		2	2	
		組織改革マネジメント実践事例研究		2	2	
	領域v	公教育改革の課題と実践		1		1
		教師の実践的力量形成の課題と実践		2		2
		学校と社会		1		1
コース別選択科目		学校組織マネジメント学校拠点長期協働実践プロジェクト		8	4	4
		学校改革マネジメント実践事例研究		2	2	
		学校改革マネジメント実践事例特別研究		2	2	
		学校改革マネジメント長期実践報告の作成と発表		3		3

その他注意事項 履修方法及び	
	① 学校における実習１０単位 ② 共通科目２０単位 ③ コース別選択科目１５単位 計４５単位以上を修得すること。

授業研究・教職専門性開発コース　履修モデル

１系

M1前期			M1後期			M2前期			M2後期			
70101	10単位	長期インターンシップA				70041	8単位	カリキュラム・授業改革マネジメント学校拠点長期協働実践プロジェクト				
70011	2単位	カリキュラムのデザインの実践事例研究	70014	2単位	授業づくりの長期実践事例研究Ⅱ	70042	2単位	カリキュラム改革事例研究とその理論	70020	2単位	教師の実践的力量形成の課題と実践	
70013	2単位	授業づくりの長期実践事例研究Ⅰ	70016	2単位	幼児児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅱ	70012	2単位	カリキュラムマネジメント実践事例研究	70044	3単位	長期実践報告の作成と発表（１系）	
70015	2単位	幼児児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅰ	70019	1単位	公教育改革の課題と実践	70018	2単位	学校協働組織のマネジメント				
70017	2単位	学習コミュニティマネジメント実践事例研究	70021	1単位	学校と社会							
70043	2単位	授業改革事例研究とその理論										計45単位

４系

M1前期			M1後期			M2前期			M2後期			
70101	10単位	長期インターンシップA				70012	2単位	カリキュラムマネジメント実践事例研究	70020	2単位	教師の実践的力量形成の課題と実践	
70011	2単位	カリキュラムのデザインの実践事例研究	70014	2単位	授業づくりの長期実践事例研究Ⅱ	70018	2単位	学校協働組織のマネジメント	70094	2単位	カリキュラム開発基礎研究Ⅳ	
70013	2単位	授業づくりの長期実践事例研究Ⅰ	70016	2単位	幼児児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅱ	70093	2単位	カリキュラム開発基礎研究Ⅲ	70098	2単位	カリキュラム開発実践研究Ⅳ	
70015	2単位	幼児児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅰ	70019	1単位	公教育改革の課題と実践	70097	2単位	カリキュラム開発実践研究Ⅲ				
70017	2単位	学習コミュニティマネジメント実践事例研究	70021	1単位	学校と社会							
70091	2単位	カリキュラム開発基礎研究Ⅰ	70092	2単位	カリキュラム開発基礎研究Ⅱ							
70095	2単位	カリキュラム開発実践研究Ⅰ	70096	2単位	カリキュラム開発実践研究Ⅱ							計46単位

ミドルリーダー養成コース　履修モデル

M1前期			M2後期			M2前期			M2後期			
70103	7単位	ミドルリーダー実習ⅠA				70041	8単位	カリキュラム・授業改革マネジメント長期協働実践プロジェクト				
70105	1単位	ミドルリーダー実習ⅡA				70012	2単位	カリキュラムマネジメント実践事例研究	70020	2単位	教師の実践的力量形成の課題と実践	
70107	2単位	ミドルリーダー実習ⅢA				70018	2単位	学校協働組織のマネジメント	70044	3単位	長期実践報告の作成と発表（１系）	
70011	2単位	カリキュラムのデザインの実践事例研究	70014	2単位	授業づくりの長期実践事例研究Ⅱ	70042	2単位	カリキュラム改革事例研究とその理論				
70013	2単位	授業づくりの長期実践事例研究Ⅰ	70016	2単位	幼児児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅱ							
70015	2単位	幼児児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅰ	70019	1単位	公教育改革の課題と実践							
70017	2単位	学習コミュニティマネジメント実践事例研究	70021	1単位	学校と社会							
70043	2単位	授業改革事例研究とその理論										計45単位

学校改革マネジメントコース　履修モデル

M1前期			M1後期			M2前期			M2後期			
70109	7単位	学校改革マネジメント実習ⅠA	70024	2単位	カリキュラムマネジメント長期実践事例研究Ⅱ	70081	8単位	学校組織マネジメント学校拠点長期協働実践プロジェクト				
70111	1単位	学校改革マネジメント実習ⅡA	70026	2単位	成長発達支援組織マネジメント長期実践事例研究Ⅱ	70022	2単位	カリキュラム改革マネジメント実践事例研究	70020	2単位	教師の実践的力量形成の課題と実践	
70113	2単位	学校改革マネジメント実習ⅢA	70019	1単位	公教育改革の課題と実践	70028	2単位	組織改革マネジメント実践事例研究	70084	3単位	学校改革マネジメント長期実践報告の作成と発表	
70012	2単位	カリキュラムマネジメント実践事例研究	70021	1単位	学校と社会	70083	2単位	学校改革マネジメント実践事例特別研究				
70023	2単位	カリキュラムマネジメント長期実践事例研究Ⅰ										
70025	2単位	成長発達支援組織マネジメント長期実践事例研究Ⅰ										
70027	2単位	組織学習マネジメント実践事例研究										
70082	2単位	学校改革マネジメント実践事例研究										計45単位

科目ごとの履修登録状況

授業コード	科目コード	科目名	1年	2年	合計
70011	620101	カリキュラムのデザインの実践事例研究	30	0	30
70012	620102	カリキュラムマネジメント実践事例研究	31	14	45
70013	620201	授業づくりの長期実践事例研究Ⅰ	32	0	32
70015	620301	児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅰ	32	0	32
70017	620401	学習コミュニティマネジメント実践事例研究	30	0	30
70018	620402	学校協働組織のマネジメント	3	14	17
70022	620103	カリキュラム改革マネジメント実践事例研究	0	15	15
70023	620205	カリキュラムマネジメント長期実践事例研究Ⅰ	28	0	28
70025	620305	成長発達支援組織マネジメント長期実践事例研究Ⅰ	28	0	28
70027	620403	組織学習マネジメント実践事例研究	14	0	14
70028	620404	組織改革マネジメント実践事例研究	14	15	29
70029	620207	特別支援学校における授業づくりの長期実践事例研究Ⅲ	0	0	0
70031	620203	特別支援学校における授業づくりの長期実践事例研究Ⅰ	1	0	1
70033	620303	障害児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅰ	1	0	1
70036	620307	障害児童生徒の成長・発達支援の長期実践事例研究Ⅲ	0	0	0
70041	620601	カリキュラム・授業改革長期協働実践プロジェクト	2	4	6
70042	620602	カリキュラム改革事例研究とその理論	2	4	6
70043	620603	授業改革事例研究とその理論	15	0	15
70051	620701	成長・発達支援長期協働実践プロジェクト	0	4	4
70052	620702	成長と発達の実践研究	0	4	4
70053	620703	成長発達支援の事例研究	1	0	1
70061	620801	成長・発達支援特別支援長期協働実践プロジェクト	1	0	1
70062	620802	障害児の成長と発達の実践研究	1	0	1
70063	620803	障害児の成長発達支援の事例研究	0	0	0
70071	620901	学校と教師の力量形成長期協働実践プロジェクト	0	6	6
70072	620902	学習コミュニティマネジメント事例研究	6	0	6
70073	620903	教師の力量形成のための組織学習事例研究	2	6	8
70081	621001	学校組織マネジメント長期協働実践プロジェクト	14	15	29
70082	621002	学校改革マネジメント実践事例研究	14	0	14
70083	621003	学校改革マネジメント実践事例特別研究	14	15	29
70091	620905	カリキュラム開発基礎研究Ⅰ	6	0	6
70095	620909	カリキュラム開発実践研究Ⅰ	6	0	6
70101	620011	長期インターンシップA	5	0	5
70102	620012	長期インターンシップB	7	0	7
70103	620013	ミドルリーダー実習ⅠA	4	0	4
70104	620014	ミドルリーダー実習ⅠB	14	0	14
70105	620015	ミドルリーダー実習ⅡA	5	0	5
70106	620016	ミドルリーダー実習ⅡB	16	0	16
70107	620017	ミドルリーダー実習ⅢA	5	0	5
70108	620018	ミドルリーダー実習ⅢB	16	0	16
70109	620019	学校改革マネジメント実習ⅠA	4	0	4
70110	620020	学校改革マネジメント実習ⅠB	10	0	10
70111	620021	学校改革マネジメント実習ⅡA	9	0	9
70112	620022	学校改革マネジメント実習ⅡB	19	0	19
70113	620023	学校改革マネジメント実習ⅢA	9	0	9
70114	620024	学校改革マネジメント実習ⅢB	19	0	19

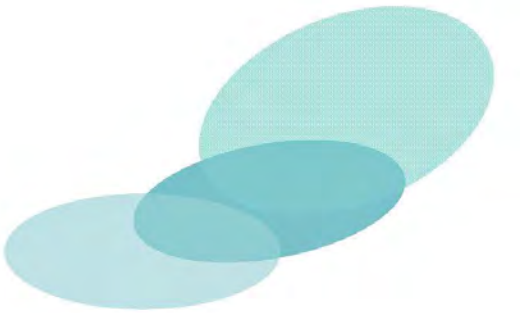
５－３－９

福井大学 連合教職大学院

集中講座 Cycle1 2020 Summer Cycles

二つの学び合うコミュニティと その基盤としての組織学習への問いを深めるために 長い実践展望のフレームを構築する

Constructing frames of understanding longitudinal processes of educational practice.
For Cultivating Public Leaning Communities, Professional Learning Communities, and Organizational Learning



公教育を支える学びの専門職としての教師の実践
教師の協働的な力量形成のためのコミュニティ
学校組織の展開とそのマネジメント

Cycle1　2020.7.23

共通テーマ

Cycle1 長期にわたる学習の展開/それを支える教師の実践とその組織 ＜実践記録を読む＞
7/23-26

Cycle2 実践のコミュニティ/学習する組織を培うプロセスマネジメント＜実践の架橋理論の検討＞
a: 8/1-3, b:8/4-6

Cycle3 実践の展開･実践者の力量形成･コミュニティと組織のプロセスをとらえ直す
＜実践の事例研究とその方法＞
a:8/7-9, b:8/10-12

予備日 9/19-22

福井大学大学院
福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学
連合教職開発研究科（連合教職大学院）

福井大学
連合教職大学院

夏期集中講座　2020

		日時	場所	内容	備考
サイクル1		7/23(木)-7/26(日) 9:30～17:00 (3 日間を選択)	Zoom にて実施	長期にわたる学習の展開とそれを支える教師の実践 ＜実践記録を読む＞ 長期にわたる実践の展開を跡づけた記録を読み解き、そこにおける学習者の成長・コミュニケーションの発展・コミュニティの形成を検討するとともに、それらを支える教師の実践とそのコミュニティのあり方を探ります。	可能な方はノートパソコン持参
サイクル2	a	8/1(土)-8/3(月) 9:30～17:00	Zoom にて実施	実践のコミュニティ/学習する組織 ＜実践の架橋理論の検討＞ ひとり一人の探究とそのコミュニケーションの展開の基盤となる実践コミュニティ・学習組織。その編成と展開をめぐって、ショーン・センゲ・ウェンガーらの研究を検討します。	当日までに各自読むべき本を用意
	b	8/4(火)-8/6(木) 9:30～17:00	Zoom にて実施		
サイクル3	a	8/7(金)-8/9(日) 9:30～17:00	Zoom にて実施	実践の展開・実践者の力量形成・コミュニティのプロセスをとらえ直す ＜実践の事例研究とその方法＞ サイクル1・2と前期に行ったセッションを踏まえて，これまでの自身の実践の展開とその意味を改めてとらえ直し、報告としてまとめます。後期の実践の課題をさぐり、長期実践報告に向けての重要な土台を築くサイクルです。	可能な方はノートパソコン持参
	b	8/10(月)-8/12(水) 9:30～17:00	Zoom にて実施		

☆cycle1　3 日、cycle2　3 日、cycle3　3 日の計9日(授業研究・教職専門性開発コース4系の院生は cycle1・2 の 6 日)を選択してください。 なお、選択にあたっては、連続する3日間を1cycle として受講することを基本としてください。ただし、学校の状況によって連続する3日間の参加が難しい場合には、同一 cycle 内で参加可能な3日を選択して下さい。それでも難しい場合には、予備日も含めた全20日の中で、参加可能な9日間(もしくは6日間)を選択してください。

Cycle1 長期にわたる学習の展開とそれを支える教師の実践とその組織 ＜実践記録を読む＞

カリキュラムのデザインの実践事例研究
（授業研究教職専門性開発コース１年・ミドルリーダーコース１年）
実践記録の分析を通してカリキュラムのデザインを検討する。

カリキュラムマネジメント実践事例研究
（授業研究教職専門性開発コース２年・ミドルリーダーコース２年・学校改革マネジメントコース１年）
実践記録の分析を通して学校におけるカリキュラムづくりの取り組みについて検討する。

カリキュラム改革マネジメント実践事例研究
（学校改革マネジメントコース２年）
実践記録の分析を通してカリキュラム改革のプロセスとそのマネジメントについて討究する。

Cycle2 実践のコミュニティ/学習する組織とそのマネジメント ＜実践の架橋理論の検討＞

学習コミュニティマネジメント実践事例研究
（授業研究教職専門性開発コース１年・ミドルリーダーコース１年）
学習コミュニティと学習者の成長に関わる実践研究の検討を進める。

学校協働組織のマネジメント
（授業研究教職専門性開発コース２年・ミドルリーダーコース２年）
学習コミュニティと組織学習に関わる実践研究の検討を進める。

組織学習マネジメント実践事例研究
（学校改革マネジメントコース１年）
学習コミュニティと組織学習とそのマネジメントに関わる実践研究の検討を進める。

組織改革マネジメント実践事例研究
（学校改革マネジメントコース２年）
組織改革・組織文化の改革プロセスについての実践研究の検討を進める。

Cycle3 実践の展開・実践者の力量形成・コミュニティと組織のプロセスをとらえ直す

＜実践の事例研究とその方法＞

授業研究教職専門性開発コース・ミドルリーダーコース　１年

授業改革事例研究とその理論（1 系）
授業づくりについて自身の実践を記録化するとともに、その理論的背景を学ぶ。

成長発達支援の事例研究（2 系 1 年次）
成長発達支援について自身の実践を記録化するとともに、その理論的背景を学ぶ。

障害児の成長発達支援の事例研究（特別支援系 1 年次）
障害児の成長発達支援について自身の実践を記録化するとともに、その理論的背景を学ぶ。

学習コミュニティマネジメント事例研究（3 系 1 年次）
学習コミュニティマネジメントについて自身の実践を記録化するとともに、その理論的背景を学ぶ。

学校改革マネジメントコース　１年

学校改革マネジメント実践事例研究
学校組織とその改革プロセスのマネジメントについて自身の実践を記録化するとともに、その理論的背景を学ぶ。

授業研究教職専門性開発コース・ミドルリーダーコース　２年

カリキュラム改革事例研究とその理論（1 系 2 年次）
カリキュラム改革について自身の実践を記録化するとともに、その理論的背景を学ぶ。

成長と発達の実践研究（2 系 2 年次）
成長発達支援について自身の実践を記録化するとともに、その理論的背景を学ぶ。

障害児の成長と発達の実践研究（特別支援系 2 年次）
障害児の成長発達支援について自身の実践を記録化するとともに、その理論的背景を学ぶ。

教師の力量形成のための組織学習事例研究（3 系 2 年次）
学校における教師の力量形成のための組織学習について自身の実践を記録化しその理論的背景を学ぶ。

学校改革マネジメントコース　２年（一年履修）

学校改革マネジメント実践事例特別研究
学校組織とその改革プロセスマネジメントについて自身の実践を記録化を重ねるとともにその理論化を進める。

福井大学 規程集（学内者用）

トップページに戻る

最上位 ＞ 第9編 学部、大学院等 ＞ 第5章 福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科

福井大学大学院福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科履修規程

平成30年４月１日
福大規程第３号

（趣旨）
第１条　福井大学大学院福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科（以下「連合研究科」という。）の履修に関する事項は，福井大学大学院学則（平成16年福大学則第２号。以下「本学大学院学則」という。）及び福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科規程（平成30年福大規程第10号。以下「研究科規程」という。）に定めるもののほか，この規程の定めるところによる。
（指導教員及び副指導教員）
第２条　入学を許可された学生は，入学後２週間以内に指導教員を定めて福井大学学務部教務課に届け出るものとする。
（履修方法）
第３条　学生は所属するコースの教育課程表（別表）により，履修しようとする授業科目を，毎学期授業開始後２週間以内に福井大学学務部教務課へ届け出なければならない。
２　履修方法は次によるものとし，計45単位以上を修得するものとする。
(1) 学校における実習10単位
(2) 共通科目20単位
(3) コース別選択科目15単位
（登録単位数の上限）
第４条　１年間に履修科目として登録することができる単位数は，30単位を限度とする。ただし，「学校における実習」に係る単位の一部の修得を免除されること等により，当該課程の修了に必要な単位を２年未満で修得し修了しようとする場合，及び福井大学（以下「基幹大学」という。）で導入している「教育職員免許取得プログラム」履修者は，この限りでない。
（他のコースの授業科目の履修）
第５条　教育上有益と認めるときは，連合研究科委員会の議を経て，他のコースの授業科目を履修させ，これを研究科規程第５条第２項に規定する単位とすることができる。
（他の研究科の授業科目の履修）
第６条　教育上有益と認めるときは，連合研究科委員会の議を経て，基幹大学大学院の他の研究科の授業科目を履修させ，修得した単位は，連合研究科で修得したものとみなすことができる。
（学部の授業科目の履修）
第７条　指導教員が必要と認め，かつ，基幹大学学部の授業担当教員の了解を得た場合は，連合研究科委員会の議を経て，基幹大学学部の授業科目を履修させ，これを連合研究科で修得した単位とすることができる。ただし，当該修得単位は修了要件の45単位には算入しないものとする。
（入学前の既修得単位の認定）
第８条　本学大学院学則第38条の２第２項の規定に基づき，教育上有益と認めるときは，連合研究科委員会の議を経て，連合研究科に入学する前の小学校等における教員としての実務の経験を有する現職教員について，７単位を限度として研究科規程第５条第２項に規定する「学校における実習」について修得する単位の一部を免除することができる。
（追試験）
第９条　追試験願は，特別の事情がある場合を除き，試験終了後１週間以内にその理由（病気等の場合は診断書添付）を明記して，各授業担当教員に届け出なければならない。
（教育職員免許取得プログラム）
第１０条　基幹大学においては，　長期履修学生制度を適用した，連合研究科と教育学部の教育課程を併せ履修する，教育職員免許取得プログラムを設ける。この場合の当該教員免許用単位等の履修は，教育学部の専門教育履修手引に準拠するものとする。
（成績に関する申し立て）
第１１条　本学大学院学則第29条の５の規定に基づき，成績評価に対する申し立てに関して，次の各号に必要な事項を定めるものとする。
(1) 成績評価に対して異議がある場合，その成績評価を受けた者は，原則として成績配付から１ヶ月以内に授業担当教員に申し立てることができるものとし，授業担当教員はそれに対処する。

(2) 前項による授業担当教員の対処によっても解消されない場合は，その成績評価を受けた者は，原則として成績配付から１ヶ月以内に福井大学学務部教務課を通して連合教職開発研究科教務・カリキュラムマネジメント委員会に申し立てることができる。

(3) 成績評価に対する申し立てを受けた連合教職開発研究科教務・カリキュラムマネジメント委員会は，学生及び授業担当教員等の関係者から事情を聴取して対処し，その結果を申し立てた学生に対して速やかに通知するものとする。

附　則

１　この規程は，平成30年4月1日から施行する。

２　この規程の施行前に教育学研究科教職開発専攻に在学していた学生の取扱いは，この規程による。

別表

対象児の実態	多動傾向、衝動性があるため遊びの中でトラブルになることがあり、個別での叱責や注意を受けやすいＡさん。
クラスの実態	自閉的傾向やＡＤＨＤ傾向があり、行動面やコミュニケーション面で個別の支援が必要な幼児が複数名在籍している。
活動名	自由遊び（闘いごっこ遊び）、設定保育（活動の振り返り）

活動内容と指導・支援のポイント

◆自由遊びの時間に、闘いごっこをして遊んでいた２人の子どもが、本気になって互いにたたき合っている場面があった。その後の振り返りの時間に、担任がそのときの様子を取り上げ、全体の場で注意叱責ではない伝え方で指導をした。

○自由遊び
遊戯室で闘いごっこをして遊んでいた２人の子どもが、気持ちが高揚し、やや本気になった表情でたたき合っていた。担任は、その場では危険な状況にならないように２人の様子を見守っていた。

○自由遊びの振り返り
設定保育の時間に、自由遊びでの活動の振り返りを行った。その際、闘いごっこで実際に子どもたちが使っていたマントを用いて、参加者の確認や場面を想起させたうえで、担任が闘いごっこの様子を「再現ドラマ」風に取り上げて話をした。

○全体の場での指導
闘いごっこでの様子を再現し、注意叱責ではなく、「真っ赤な顔でグーパンチをしていたから心配になった。」という表現をした。その後、「本気になりそうになったら、『ごっこ』だって思い出してね。グーパンチはやめてね。」と伝えて話を終えた。

○全体指導後の子どもの様子
指導の対象となった２人の子どものうち、一人は自分のこととして受け止める表情をしていた。

「再現ドラマ」風に説明
言葉だけの注意の場合は、自分のこととして受け止めにくく、話を聞かないことが多くなります。実際の場面を再現して見せることで、当事者および他の子どもたちに場面が想起しやすくなります。

注意叱責ではない指導
「心配になった」という表現をすることで、子どもたちは責められているのではなく、担任から気にかけてもらっているという気持ちになります。

期待する行動の提示
互いに「ごっこ遊び」であることを確認し、「グーパンチはやめてね。」と具体的に伝えることで、期待する行動を示しています。

担任から
本児らは遊びに夢中になっていって、戦いごっこがエスカレートしていった状況をみて、危険なところは具体的に演じながら指導をしていった。友達に意地悪をしたとか、過失があるわけではないので、教師は「心配になった」と伝えながら、本児の遊びの中で気をつけるとよいことを具体的に話した。本児だけでなく、クラスの幼児にも同じようなことが起こりうる内容だったので、クラス全体に広げ、一緒に考える状況を作ることにした。

（ミドルリーダー養成コース院生の保育の参観記録 2019 年［荒木良子教員作成］）

附属0615　観察記録(抜粋)_共有
～5歳児みんなの時間～

福井大学連合教職大学院　宮本雄太

紹介コーナー

5歳児の集まり

2020年6月15日
MAH０1252
07:40-12:25

ちょっと，どうしてもさっきのみんなの時間の時には，みんなに紹介できんかったけど，どうしても作ったものを見てほしいお友達がいるから，ちょっとだけ見てくれる？

他児　もう，[redacted]は知ってるよ。見たもん。
他児　何が？
他児　[redacted]も知ってる。見たよー
他児　僕は見たよー。
　　僕も見たー。
他児　お洋服？

じゃん，見える？

他児　そうだよー。
他児　もう，[redacted]？知ってる。
他児　[redacted]も手伝ってくれた。
他児　もう，僕，見たー。
他児　[redacted]ちゃんも

じゃん，ほら。

他児　これ，何？
他児　フフフ
他児　あ，それ！

これ，[redacted]ちゃん，どうやって使うの？
　マント
してみて。カッパ着る時と一緒だね。
１，２，３！おぉ，カッコいい。

紹介コーナー

2020年6月15日
MAH０1252
07:40-12:25

できるか？　マントやって，マント。

他児　小さいと思うけど。

[redacted]ちゃん，ちょっと後ろ見せて，後ろ。ポイントは・・・，[redacted]ちゃんポイントは？

ない。

ん？ はい，ない笑 [redacted]ちゃん，今日マント作ったんだけど，先生が良いなぁって思ったところは・・・

他児　ポイントは飾りにしたら？

ここにさ，ほら，見て。

他児　星？

星とか，ハートとか。

他児　[redacted]がつけた。

他児　ハートは，[redacted]ちゃんがつけた。

あと，お友達にも協力してもらって付けたんだけど，[redacted]ちゃんの良いなと思ったところは，折り紙とかみんな切ったやつロッカーにしまったりとか，その辺にポイと落としたりしていることがあるけど，[redacted]ちゃんはそれ，その辺に落としたり置いたままにするのじゃなくて，素敵な飾りにしているところがすごいなぁって思った。

他児　壁に貼ったらキレイ。

ん？

他児　壁に貼ったらキレイ，だって。

あー，この星とかを？壁に貼ったらキレイだね。

他児　これがそのままシュッて・・・

紹介コーナー

2020年6月15日
MAH０1252
07:40-12:25

＊＊＊か？これを？　マントとしてじゃなくて，このまま壁に貼ってもいいね。　これね，この星ね。書いて切って作ったんじゃないんだよ。折り紙で折って作ったんだよね，[redacted]ちゃん。

[redacted]ちゃんが教えてくれた。

他児　[redacted]ちゃんだ。

[redacted]ちゃんも[redacted]ちゃんも折り紙得意なんだよね？

他児　僕もだよ。

あ，ほんと？

他児　僕もだよ。

他児　僕，チーターとか作ったことある。

他児　僕も，チーターとか作ったことある。

[redacted]ちゃん，雪の結晶持ってる？

（無言でうなずく）

ちょっと見せてくれる？

（無言で掲げる）

あ，ちょうど持ってる。こっちきて。こっちきて。

[redacted]ちゃんは星形にしたんだけど。

他児　ほら。

[redacted]ちゃんはこれ。雪の結晶の結晶もできる。

他児　雪。

これも，もしかしたら．こうやって，こうやって＊＊＊。

他児　おこちゃまの，おこちゃまの，おこちゃまの言い方になる。

他児　でも，それ，なに？

紹介コーナー

5歳児の集まり

2020年6月15日
MAH０1252
07:40-12:25

こうやって，折り紙って，こうやって折ったら飾りにもなる。すごいね。
[redacted]ちゃん，ありがとう。ちょっと作り方を紹介したかったんだけど，
ちょっとその時間はないから，またみんなで一緒に作ろうね。[redacted]ちゃん，
大事なマントをありがとう。

5歳児にとって，ものを紹介することの意味がしっかりと見える場面でした。“どうしても見せたい”という保育者の願いは，見せることによって子どもたちに何を伝えたいのか，という点に配慮をする限りにおいて，とても大切な援助だと思います。その中でも，保育者の願いが常に全面に出ていないところが素敵だと感じました。時として，一見子どもの声を聴いている保育のようで，伝えたい内容に保育者が誘導してしまったり，流れに沿う発言のみを汲み取ってしまうような，保育者主導の保育は多いものです。

しかし，子ども同士が“〇〇ちゃんが作った”“手伝った”“～したら？” など，子どもたちが自分の思いを主張するだけでなく，他児の発言も聴き入れながら，一つの紹介を認め合う子どもの展開がありました。

最後に，“ちょっと作り方を紹介したかったんだけど，ちょっとその時間はないから”という先生の発言からも分かるように，保育者の計画にすべてを合わせるのではなく，子どもの発話に展開を委ねながら，子どものペースを大事にしている点は，みんなの時間をやることの意義だと感じました。

福井大学学則（抜粋）

平成 16 年４月１日
福大学則第１号

（成績評価基準等）

第４６条　各学部は，学生に対して，授業の方法及び内容並びに１年間の授業の計画をあらかじめ明示するものとする。

２　各学部は，学修の成果に係る評価については，客観性及び厳格性を確保するため，学生に対してその基準をあらかじめ明示するとともに，当該基準にしたがって適切に行うものとする。

福井大学大学院学則（抜粋）

平成 16 年 4 月 1 日
福大学則第 2 号

（成績評価基準等の明示等）

第２９条の５　本学大学院（教職大学院を除く。）は，学生に対して，授業及び研究指導の方法及び内容並びに１年間の授業及び研究指導の計画をあらかじめ明示するものとする。

２　本学大学院（教職大学院を除く。）は，学修の成果及び学位論文に係る評価並びに修了の認定に当たっては，客観性及び厳格性を確保するため，学生に対してその基準をあらかじめ明示するとともに，当該基準にしたがって適切に行うものとする。

３　教職大学院は，学生に対して，授業の方法及び内容並びに１年間の授業の計画をあらかじめ明示するものとする。

４　教職大学院は，学修の成果に係る評価及び修了の認定に当たっては，客観性及び厳格性を確保するため，学生に対してその基準をあらかじめ明示するとともに，当該基準にしたがって適切に行うものとする。

５　学長は，第２項及び前項に規定する基準を定めるに当たり当該研究科の教授会の意見を聴くものとする。

福井大学における成績評価基準等に関する規程

平成 28 年 7 月 20 日
福大規程第 114 号

（目的）

第１条　この規程は，福井大学学則(平成 16 年福大学則第１号)第 46 条第 2 項及び福井大学大学院学則(平成 16 年福大学則第２号)第 29 条の 5 第 2 項並びに第 4 項の規定に基づき，各学部・研究科等（以下「学部等」という。）が学生に明示する学修の成果に係る評価基準等（以下「成績評価基準」という。）について，必要な事項を定めるものとする。

（定義）

第２条　この規程において用いる用語の定義は，次のとおりとする。

２　グレード・ポイント（以下「GP」という。）とは，成績評価基準において，各評価に対しあらかじめ付与された等級を表す数値をいう。

３　グレード・ポイント・アベレージ（以下「GPA」という。）とは，各科目にあらかじめ設定されている単位数に当該科目の成績に応じて GP を乗じ，これらの合計を履修単位数の合計で除して得られる数値をいう。

４　学期 GPA とは，学期毎に算出される GPA をいう。

５　累積 GPA とは，在学中の全学期を通じて算出される GPA をいう。

（成績評価基準）

第３条　成績評価基準は，次の各号に定めるとおりとし，評価（評語）が秀，優，良，可，A+，A，A−，B+，B，B−，C+，C，C−，D+，D 及び D−を合格，不可及び F を不合格とする。

(1) 5 段階評価の場合

評価（評語）	ＧＰ	評価基準	評価点
秀	4	目標を十分に達成し，きわめて優秀な成果をあげている。	100 点～90 点
優	3	目標を十分に達成している。	89 点～80 点
良	2	目標を概ね達成している。	79 点～70 点
可	1	目標を最低限達成している。	69 点～60 点
不可	0	目標を達成していない。	59 点～ 0 点

(2) 13 段階評価の場合

評価（評語）	ＧＰ	評価基準	評価点
Ａ＋	4.00	目標を完全に達成し，傑出した水準に達している。	100 点～98 点
Ａ	4.00	目標をほぼ完全に達成し，きわめて優秀な成果をあげている。	97 点～95 点

Ａ－	3.67	目標をほぼ完全に達成し，優秀な成果をあげている。	94 点～90 点
Ｂ＋	3.33	目標を十分に達成しており，優秀な部分も多くみられる。	89 点～87 点
Ｂ	3.00	目標を十分に達成している。	86 点～83 点
Ｂ－	2.67	目標を十分に達成しているが，一部について改善の余地がある。	82 点～80 点
Ｃ＋	2.33	目標を概ね達成し，優秀な部分もみられる。	79 点～77 点
Ｃ	2.00	目標を概ね達成している。	76 点～73 点
Ｃ－	1.67	目標を概ね達成しているが，一部さらなる学修を必要とする部分も残る。	72 点～70 点
Ｄ＋	1.33	最低限の目標は達成しており，中には優秀な部分もみられる。	69 点～67 点
Ｄ	1.00	最低限の目標は達成している。	66 点～63 点
Ｄ－	0.67	最低限の目標は達成しているが，一部さらなる学修を必要とする部分も残る。	62 点～60 点
Ｆ	0	目標を達成していない。	59 点～ 0 点

２　前項第１号の評語は，英文証明書等にあっては，秀，優，良，可，不可を，Ａ，Ｂ，Ｃ，Ｄ，Ｆと読み替えるものとする。

（GPA 制度）

第４条　GPA 制度は，学生の学修意欲を高めるとともに，客観的な成績評価と履修指導及び学生支援に活用する。

（対象授業科目）

第５条　GPA 算出の対象授業科目は，本学在学中に履修した全ての授業科目とする。

２　前項の規定にかかわらず，次の授業科目については，対象から除くものとする。

(1) 成績を合格か不合格かだけで判定する科目

(2) 本学に再入学した際の単位認定科目

(3) 他大学等との単位互換で修得した科目

(4) 交換留学等で修得した科目

(5) 学生からの申請に基づき，履修登録を取り消した科目

(6) 学部等が別に定める科目

（GPA の計算方法）

第６条　GPA は，次の各号に区分し，当該各号に定める方法により算出する。その値に小数点以下第二未満の端数があるときは，これを四捨五入する。

(1) 学期 GPA

学期 GPA は，当該学期に履修した授業科目ごとの単位数に当該学期の成績評価に応じた GP を乗じ，その合計を当該学期に履修した授業科目の単位数合計で除して算出する。

(2) 累積 GPA

累積 GPA は，学期 GPA 計算方法の「当該学期」を「在学中」に読み替え，同様の計算方法により算出する。

（GPA の計算期日）

第７条　GPA の計算は，学期ごとに指定された期日（以下「GPA 計算期日」という。）までに確定した成績に基づいて行う。

２　GPA 計算期日までに成績が確定していない科目については，計算上は履修していないものとして取扱う。

３　GPA 計算期日は，教務学生委員会において定める。

（履修の取り消し）

第８条　一度履修登録した科目であっても，履修を取り消すことができる。

２　履修の取り消しは，学部等が別に定めるところの履修取り消し期間（以下「履修取り消し期間」という。）により取り扱う。ただし，履修取り消し期間内に手続きを行わない場合は，当初申請した履修科目が GPA 算出の対象となる。

（不正行為により無効とされた成績の取扱い等）

第９条　不正行為により無効とされた成績は，不合格として扱う。

２　当該学期の GPA 計算期日以降に当該学期の成績が不正行為により無効とされた場合は，当該学期の GPA 計算期日までに当該成績が無効となったものとみなし，GPA を再計算するものとする。

（再履修等における GPA の取扱い）

第１０条　一度不合格と評価された授業科目について，後に再履修等によって合格となった場合にあっても，GPA 算出の対象から一切除外しない。

（GPA の通知及び記載）

第１１条　学期 GPA 及び累積 GPA は，学期毎に学生へ通知し，成績原簿には記載しない。

（その他）

第１２条　この規程に定めるもののほか，成績評価基準に関し必要な事項は，別に定める。

福井大学における多面的かつ厳格な成績評価のガイドライン

平成３０年 ３月 ９日
教育改革推進会議了承

１．本ガイドラインの趣旨

本学では、教育の国際通用性を確保する取組みの一環として、多面的かつ厳格な成績評価の推進を図っています。そのためには、適切な評価観点・評価方法の採用ならびに透明性のある評価活動を促す全学的な指針が必要です。本ガイドラインは福井大学における成績評価の基準と留意事項を取りまとめたもので、各科目の教育水準を維持し、本学の教育に対する信頼性を確保することを目的としています。

２．到達目標の明示

透明性のある成績評価を実施するには、まず科目の到達目標が明示されていなくてはなりません。学生への周知方法として、必ずシラバスに到達目標を記入します。到達目標を設定する際は、以下のことを考慮して下さい。

・カリキュラムにおける科目の位置づけや役割を反映した目標を掲げる

・想定する学生が常識的な努力をすれば学期末までに到達できるような、現実的な目標にする
・要求する事柄や水準、能力を発揮する際の条件などを具体的に示すことで、何がどのように評価されるのかを暗示し、学習の指針となるような目標にする
・学生を隠れた主語とし、学習成果が観察可能となる動詞を用いて「～できる」と表現する

３．多面的評価

成績評価を行う際、シラバスに掲げた全ての到達目標について達成度を測定する必要があります。成績評価の正当性を裏づけるためにも、適切な時期・回数・観点・評価方法を工夫し、多面的に評価することが推奨されます。

４．評価方法とその割合の明示

成績評価の方法と全体の成績評価に占める割合をパーセンテージとしてシラバスに明記します。科目の到達目標や特性に合わせ、適切な重みづけとなるように割合を配分して下さい。

なお、出席点として出席自体を成績評価の対象とすることはできません。授業中に行った学習活動の成果や課題への取組み状況を成績評価の対象に含めます。

５．同一科目内における公平性

同じ科目が複数のクラスに分けて開講される場合、成績評価の基準や方法に大きな差が生じないよう、担当教員間で協議し調整を図って下さい。

６．成績の評価、評点、評価内容の基準

「福井大学における成績評価基準等に関する規程　第３条」において、成績の評価、評点、評価内容の基準は次のように定められています。

（1） 5段階評価の場合

評価 (評語)	ＧＰ	評価基準	評価点
秀	4	目標を十分に達成し，きわめて優秀な成果をあげている。	100 点～90 点
優	3	目標を十分に達成している。	89 点～80 点
良	2	目標を概ね達成している。	79 点～70 点
可	1	目標を最低限達成している。	69 点～60 点
不可	0	目標を達成していない。	59 点～ 0 点

（2） 13 段階評価の場合

評価 (評語)	ＧＰ	評価基準	評価点
A＋	4.00	目標を完全に達成し，傑出した水準に達している。	100 点～98 点
A	4.00	目標をほぼ完全に達成し，きわめて優秀な成果をあげている。	97 点～95 点
A－	3.67	目標をほぼ完全に達成し，優秀な成果をあげている。	94 点～90 点
B＋	3.33	目標を十分に達成しており，優秀な部分も多くみられる。	89 点～87 点
B	3.00	目標を十分に達成している。	86 点～83 点
B－	2.67	目標を十分に達成しているが，一部について改善の余地がある。	82 点～80 点
C＋	2.33	目標を概ね達成し，優秀な部分もみられる。	79 点～77 点
C	2.00	目標を概ね達成している。	76 点～73 点
C－	1.67	目標を概ね達成しているが，一部さらなる学修を必要とする部分も残る。	72 点～70 点
D＋	1.33	最低限の目標は達成しており，中には優秀な部分もみられる。	69 点～67 点
D	1.00	最低限の目標は達成している。	66 点～63 点
D－	0.67	最低限の目標は達成しているが，一部さらなる学修を必要とする部分も残る。	62 点～60 点
F	0	目標を達成していない。	59 点～ 0 点

７．説明責任

成績評価に関する学生からの質問に対し、授業担当教員には明瞭に回答する責任があります。その際、採点の対象・方法・基準・公平性に関する説明に加え、何より証拠の提示が重要となります。明瞭に説明できることは厳格な成績評価の重要な要件です。説明責任を果たすため、以下のことに留意して下さい。

・成績評価は、原則としてシラバスに掲載した基準に則って行う。やむを得ず変更する場合は、新たな基準と変更の理由を速やかに学生へ周知する
・成績評価に用いた答案用紙やレポート、評価表などの証拠は、学生からの問い合わせに応じて提示できるようにする
・成績評価に関わる文書（答案用紙、レポート、小テスト、採点表など）は法人文書に類する扱いをし、保存に際しては「国立大学法人福井大学法人文書管理規程」を参考にする。学生に返却する場合もコピーをとったり、データ化したりするなどの対応をとる
・学生からの疑問や質問に対し、まずは聴く姿勢を示す
・十分な納得が得られない場合、所掌する委員会や相談室を通して解決を図る

福井大学大学院福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科規程
（抜粋）

平成 30 年 4 月 1 日
福大規程第 10 号

（成績の評価）

第１３条　大学院学則第 29 条の５第４項に規定する成績評価は，試験及びその他の審査により評価し，秀，優，良，可及び不可の５段階でこれを表示する。

２　前項の成績評価は,福井大学における成績評価基準等に関する規程の定めるところにより行う。

授業科目の評価の方法に関する内規（平成 31 年 5 月 1 日現在）

福井大学福井大学大学院 福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学 連合教職開発研究科 （教職大学院）授業科目の評価の方法に関する内規

１．長期の協働実践研究プロジェクトに関する科目の成績評価

長期の協働実践研究プロジェクトの一連の展開と，それに関わる省察・検討・理論的研究の積み重ねを，「長期実践研究報告」としてまとめ，これによって，教職大学院における学修の展開と到達点を総合的・最終的に確認し，評価する。

各科目の成績評価においては，①学校で進めている協働研究の取組，②毎月のカンファレンスでの報告と記録，③長期休業期間の集中講座での半期ごと・年間での記録と省察，④２年間の長期実践研究報告，を基に判断する。

評価の観点は，初発のプロジェクト展開のレベル，省察を踏まえた展開のレベル，再構成のレベルで，それぞれ①企画，②調査・構想，③実践，④省察 - 記録 - 表明，⑤評価と展望，の５局面とする。

評価の方法は，前期・後期それぞれ，各学校の担当者が合議で評価を行う。

２．集中講座で行われる科目の成績評価

集中講座で行われる科目についてはそれぞれ，①授業において検討した実践事例や研究論文についての中間レポート報告（教員も含めた小グループで報告会を行う），②グループでの検討を経て再構成した最終レポート報告（教員も含めた異なるメンバーの小グループで報告会を行う），③報告後に再構成して提出された最終個人レポート，という３つのレポートを基に成績を行う。

評価の観点は，①実践事例や研究論文についての理解，②自分の実践との関連についての考察，③これらを踏まえた自分の実践の展望，という点とする。

評価の方法は，①中間レポートをグループで報告した際の教員の評価，②最終レポートをグループで報告した際の教員の評価，③最終的に提出されたレポートの指導教員による評価を合わせ，合議により最終評価を決定する。

３．実習科目の成績評価

（１）学校改革マネジメント実習の評価

評価は，月ごとの記録とカンファレンスを踏まえ，最終報告書とその検討会によって行う。最終報告書には「実習のテーマについて」「実習の経過を示す記録」「半年・一年の活動展開の跡づけ」「テーマを踏まえた展開の省察と今後の展望」を含むものとする。評価の基準は，学校組織を運営する危機管理の実践、専門職学習コミュニティのコーディネート、実践研究組織化の維持と発展・省察と記録という項目で設定されている到達水準に基づき，総合的に判断する。

（２）ミドルリーダー実習の評価

評価は，月ごとの記録とカンファレンスを踏まえ，最終報告書とその検討会によって行う。最終報告書には「実習のテーマについて」「実習の経過を示す記録」「半年・一年の活動展開の跡づけ」「テーマを踏まえた展開の省察と今後の展望」を含むものとする。評価の基準は，企画運営・協働関係の維持と発展・省察と記録という項目で設定されている到達水準に基づき，総合的に判断する。

（３）長期インターンシップの評価

評価は，毎週・毎月の記録とカンファレンスを踏まえ，８月の中間報告，１年間の最終報告をもとに行う。評価の基準は，授業づくり・１年間のクラス作り・生徒指導・特別活動等・省察と記録という項目で設定されている到達水準に基づき，総合的に判断する。

評価はいずれも担当教員の合議で行う。

単位認定等評価方法について（平成 31 年 5 月 1 日現在）

（２）成績評価

本専攻では、以下のように、授業科目と単位認定等の評価方法を明確に設定し、院生の学修を『長期実践研究報告』の作成と発表に結実させる。

（Ⅰ）長期の協働実践研究プロジェクトに関する科目の成績評価と単位認定

長期の協働実践研究プロジェクトの一連の展開と、それに関わる省察・検討・理論的研究の積み重ねを、「長期実践研究報告」としてまとめ、これによって、教職大学院における学修の展開と到達点を総合的・最終的に確認し、評価する。

各科目の成績評価においては、①学校で進めている協働研究の取組、②毎月のカンファレンスでの報告と記録、③長期休業期間の集中講座での半期ごと・年間での記録と省察、④２年間の長期実践研究報告、を基に判断する。

評価の観点は、初発のプロジェクト展開のレベル、省察を踏まえた展開のレベル、再構成の５局面とする。単位認定は、前期・後期それぞれ各学校の担当者が評価に基づき合議で行う。

（Ⅱ）集中講座で行われる科目の成績評価と単位認定

集中講座で行われる科目についてはそれぞれ、①授業において検討した実践事例や研究論文についての中間レポート報告（教員も含めた小グループで報告会を行う）、②グループでの検討を経て再構成した最終レポート報告（教員も含めた異なるメンバーの小グループで報告会を行う）、③報告後に再構成して提出された最終個人レポート、という３つのレポートを基に成績評価を行う。

評価の観点は、①実践事例や研究論文についての理解、②自分の実践との関連についての考察、③これらを踏まえた自分の実践の展望、という点とする。

単位認定は、①中間レポートをグループで報告した際の教員の評価、②最終レポートをグループで報告した際の教員の評価、③最終的に提出されたレポートの指導教員による評価を合わせ、合議により最終評価を決定し行う。

（Ⅲ）実習科目の成績評価と単位認定

１）ミドルリーダー実習の場合

評価は、毎週・毎月の記録とカンファレンスを踏まえ、８月の中間報告、１年間の最終報告をもとに行う。評価の基準は、授業づくり・１年間のクラスづくり・生徒指導・特別活動等・省察と記録という項目で設定されている到達水準に基づき、総合的に判断する。

２）長期インターンシップの場合

評価は、毎週・毎月の記録とカンファレンスを踏まえ、８月の中間報告、１年間の最終報告をもとに行う。評価の基準は、授業づくり・１年間のクラスづくり・生徒指導・特別活動等・省察と記録という項目で設定されている到達水準に基づき、総合的に判断する。

単位認定は、いずれも評価に基づき、担当教員の合議で行う。

（Ⅳ）長期実践研究報告の指導と審査体制

本専攻では学校での取り組みを中心としたコアカリキュラムになっており、学校での授業実践を重ねながら２年間かけて長期実践研究報告を作成する。この途中で報告書作成に向けて、年間を通して繰り返し討議を行う。また、半年に１度はロングスパンの実践として実践記録を整理し、ラウンドテーブル等での発表が義務付けられる。報告書は大学に書物として保管され、全ての院生と教員が読むことができる。報告書の指導と評価は、担当校の教員のほか、FD で指名された教員が行う。

長期実践研究報告の評価（令和元年度）

Ⅱ　長期実践研究報告の評価について

「長期実践研究報告」による教職大学院における学修の総合的評価について

長期実践事例研究・長期協働実践プロジェクトをはじめとする実践研究・実践プロジェクトの一連の展開と、それに関わる省察・検討・理論的研究の積み重ねを、「長期実践研究報告」としてまとめ、この「長期実践研究報告」によって、教職大学院における学修の展開と到達点を総合的・最終的に確認し、評価する。

基本的方針

＜実践と省察の長期にわたる記録の集積にもとづく総合的な評価システムの実現＞

○専門職としての教師の力量の評価については、教師としての実践の展開と成果およびそれを通しての教師としての成長過程に関わる専門的な精査と検討が必要となる。長期にわたる実践積み重ねとそれを通しての成長過程を検証するためには、記録の長期にわたる集積・蓄積とその検討という手続きが不可欠となる。

○本専攻では長期実践事例研究・長期協働実践プロジェクトをはじめとする実践研究・実践プロジェクトの一連の展開と、それに関わる省察・検討・理論的研究の積み重ねを、「長期実践研究報告」としてまとめ、この「長期実践研究報告」によって、教職大学院における学修の展開と到達点を総合的・最終的に確認し、評価する。

○評価・判定については、当該の学生の「長期実践研究報告の作成と発表」を支援する教員の他、２名の教員による判定会議における評価・判定を踏まえ、専攻会議および研究科委員会においてこれを承認する。

○またこの報告書に関わる内容を公開実践交流集会（ラウンドテーブル）において公表し、大学外の研究者や実践者による検討評価の場を設ける。さらにこの報告書を印刷物として刊行し、より広くとの取り組みを伝えるとともに、今後の実践と研究の拠り所として蓄積していく。

長期実践研究報告の作成とその内容

ｱ）**それまでの自分自身の教師としての実践の積み重ねを振り返るレポートの作成**

大学院の入学にあたってそれまでの自身の実践の積み重ねを振り返り、大学院における課題を明確にする報告をまとめる。（学部新卒者の場合、学部における学習や実践に関わる取り組みについてまとめる。）

ｲ）**単元ごと・半期ごとの記録作りとその検討の積み重ね**

長期実践事例研究・長期実践研究プロジェクトの中で単元ごと半期ごとの実践を記録化し省察し次の課題を導き出していくサイクルを重ねていく。

ｳ）**二年間の展開を跡づける長期実践研究報告の作成**

２年間の実践と自身の力量形成の過程を跡づけ検討する「長期実践研究報告」を作成する。

①２年間における実践研究の展開の跡づけ・吟味とその意味のとらえ返し

a. 二年間におけるインターンシップ・学校拠点実践研究における取り組みの展開過程の吟味・評価。

b. 二年間における教師の協働研究の取り組みとそのマネジメントの展開過程の吟味・評価

c. 二年間における学校組織のマネジメントおよび組織改革マネジメントの展開過程の吟味・評価

②他の学校や実践者の取り組みから学び取ってきたこと

③実践記録や実践研究から学んできたこと

④上記三つの検討と省察を踏まえ、実践者としての学習過程を振り返る。

⑤　①～④をふまえて、今後の実践者としての課題と展望を明らかにする。

ｴ）**「長期実践研究報告」の検討と評価**（外部にも開かれた検討と評価）

外部の教師や研究者も参加した実践研究会において２時間程度の報告と検討の場を持つ。

ｵ）**「長期実践研究報告」の刊行**

こうした研究協議を踏まえ３月までに最終的な報告書をまとめる。この報告書は「学校改革実践研究報告」として刊行する。この報告書は今後の自己の実践と評価の重要な拠り所となるとともに、今後教職大学院で学ぶ教師にとっても実践と研究の手がかりを与えるものとなる。また教職大学院の組織的な評価の基盤となるとともに、広く実践と教師としての力量形成過程の研究にとっても重要な貢献となる。

7

（令和元年度冬の集中講座要項より抜粋）

福井大学大学院学則（抜粋）

平成 16 年 4 月 1 日
福大学則第 2 号

（修士課程及び前期課程の修了要件）

第３６条　修士課程及び前期課程の修了要件は，当該課程に２年以上在学し，研究科の定めるところにより 30 単位以上を修得し，かつ，必要な研究指導を受けた上，当該課程の目的に応じ，当該課程の行う修士論文又は特定の課題についての研究の成果の審査及び最終試験に合格することとする。ただし，在学期間に関しては，優れた業績を上げたものについては，当該課程に１年以上在学すれば足りるものとする。

（教職大学院の課程の修了要件）

第３８条の２　教職大学院の課程の修了要件は，当該課程に２年以上在学し，45 単位以上（高度の専門的な能力及び優れた資質を有する教員に係る実践的な能力を培うことを目的として小学校等その他の関係機関で行う実習に係る 10 単位以上を含む。）を修得することとする。

２　教職大学院は，教育上有益と認めるときは，教職大学院に入学する前の小学校等の教員としての実務の経験を有する者について，10 単位を超えない範囲で前項に規定する実習により修得する単位の全部又は一部を免除することができる。

（教職大学院の課程における在学期間の短縮）

第３８条の３　教職大学院は，第 34 条第１項の規定により教職大学院に入学する前に修得した単位（学校教育法第 102 条第１項の規定により入学資格を有した後，修得したものに限る。）を教職大学院の課程において修得したものとみなす場合であって当該単位の修得により当該課程の教育課程の一部を履修したと認めるときは，当該単位数，その修得に要した期間その他を勘案して当該課程の標準修業年限の２分の１を超えない範囲で教職大学院が定める期間在学したものとみなすことができる。ただし，この場合においても，教職大学院の課程に少なくとも１年以上在学するものとする。

（教職大学院に係る連携協力校）

第３８条の４　教職大学院は，第 38 条の２第１項に規定する実習その他の教育上の目的を達成するために必要な連携協力を行う小学校等を適切に確保するものとする。

（学位の授与）

第３９条　学長は，本学大学院の課程の修了を認定した者に対して，修士，博士又は教職修士（専門職）の学位を授与する。

２　学長は，前項の規定により学位を授与するに当たり当該研究科の教授会の意見を聴くものとする。

３　学位の授与に関し必要な事項は，別に定める。

福井大学大学院福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科規程
（抜粋）

平成 30 年 4 月 1 日
福大規程第 10 号

（教育課程）

第５条　本研究科における授業科目及び単位数は，別に定める。

２　学生は，在学期間中に授業科目 45 単位以上（高度の専門的な能力及び優れた資質を有する教員に係る実践的な能力を培うことを目的とする「学校における実習」10 単位以上を含む。）を修得しなければならない。

ディプロマ・ポリシー

１．全学（学部）

福井大学は、所定の年限在籍し、各学部の体系的な教育課程により学業を修め、地域、国及び国際社会に貢献し得る高度専門職業人として備えるべき以下の能力を修得した者に対し、学士の学位を授与します。

（１）確かな専門能力に裏打ちされた実践力

（２）実践的な言語運用能力を備えたコミュニケーション力

（３）地域から世界までを視野に入れて自ら行動できる人間力

２．教職大学院

1．本専攻が求める教職専門性の 4 つの資質能力を身につけ，基準となる単位数を修得し，「長期実践研究報告」を作成してラウンドテーブルにおいて公表し評価を受けることが，教職修士（専門職）の学位授与の必要要件である。

2．本専攻の目的に沿って，修了までに以下の資質能力を身につけることを求める。

[授業研究・教職専門性開発コース，ミドルリーダー養成コース]

① 子どもと教師の学習と成長を支えるファシリテーター・コーディネーターとしての実践力

② 学び合う教師の協働組織とその改革のマネジメント力

③ 教育実践の質を不断に高め発展させていく省察・研究能力

④ 公教育を担う専門職としての使命感と責任感

[学校改革マネジメントコース]

① グローバル社会を生き抜く力を培う学校組織を創る学校マネジメント力

② リスク社会における危機に対応する学校組織を運営する危機管理能力

③ 学び続ける教師の学習コミュニティを培う専門職学習コミュニティコーディネート力

④ つねに学校を革新し続けるために，専門職としての実践研究を重ねる実践研究組織力

福井大学 規程集（学内者用）

トップページに戻る

最上位 ＞ 第9編 学部、大学院等 ＞ 第5章 福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科

福井大学大学院福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科履修規程

平成30年４月１日
福大規程第３号

（趣旨）

第１条　福井大学大学院福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科（以下「連合研究科」という。）の履修に関する事項は，福井大学大学院学則（平成16年福大学則第２号。以下「本学大学院学則」という。）及び福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科規程（平成30年福大規程第10号。以下「研究科規程」という。）に定めるもののほか，この規程の定めるところによる。

（指導教員及び副指導教員）

第２条　入学を許可された学生は，入学後２週間以内に指導教員を定めて福井大学学務部教務課に届け出るものとする。

（履修方法）

第３条　学生は所属するコースの教育課程表（別表）により，履修しようとする授業科目を，毎学期授業開始後２週間以内に福井大学学務部教務課へ届け出なければならない。

２　履修方法は次によるものとし，計45単位以上を修得するものとする。

(1) 学校における実習10単位

(2) 共通科目20単位

(3) コース別選択科目15単位

（登録単位数の上限）

第４条　１年間に履修科目として登録することができる単位数は，30単位を限度とする。ただし，「学校における実習」に係る単位の一部の修得を免除されること等により，当該課程の修了に必要な単位を２年未満で修得し修了しようとする場合，及び福井大学（以下「基幹大学」という。）で導入している「教育職員免許取得プログラム」履修者は，この限りでない。

（他のコースの授業科目の履修）

第５条　教育上有益と認めるときは，連合研究科委員会の議を経て，他のコースの授業科目を履修させ，これを研究科規程第５条第２項に規定する単位とすることができる。

（他の研究科の授業科目の履修）

第６条　教育上有益と認めるときは，連合研究科委員会の議を経て，基幹大学大学院の他の研究科の授業科目を履修させ，修得した単位は，連合研究科で修得したものとみなすことができる。

（学部の授業科目の履修）

第７条　指導教員が必要と認め，かつ，基幹大学学部の授業担当教員の了解を得た場合は，連合研究科委員会の議を経て，基幹大学学部の授業科目を履修させ，これを連合研究科で修得した単位とすることができる。ただし，当該修得単位は修了要件の45単位には算入しないものとする。

（入学前の既修得単位の認定）

第８条　本学大学院学則第38条の２第２項の規定に基づき，教育上有益と認めるときは，連合研究科委員会の議を経て，連合研究科に入学する前の小学校等における教員としての実務の経験を有する現職教員について，７単位を限度として研究科規程第５条第２項に規定する「学校における実習」について修得する単位の一部を免除することができる。

（追試験）

第９条　追試験願は，特別の事情がある場合を除き，試験終了後１週間以内にその理由（病気等の場合は診断書添付）を明記して，各授業担当教員に届け出なければならない。

（教育職員免許取得プログラム）

第１０条　基幹大学においては，長期履修学生制度を適用した，連合研究科と教育学部の教育課程を併せ履修する，教育職員免許取得プログラムを設ける。この場合の当該教員免許用単位等の履修は，教育学部の専門教育履修手引に準拠するものとする。

（成績に関する申し立て）

第１１条　本学大学院学則第29条の５の規定に基づき，成績評価に対する申し立てに関して，次の各号に必要な事項を定めるものとする。

(1) 成績評価に対して異議がある場合，その成績評価を受けた者は，原則として成績配付から１ヶ月以内に授業担当教員に申し立てることができるものとし，授業担当教員はそれに対処する。

(2) 前項による授業担当教員の対処によっても解消されない場合は，その成績評価を受けた者は，原則として成績配付から１ヶ月以内に福井大学学務部教務課を通して連合教職開発研究科教務・カリキュラムマネジメント委員会に申し立てることができる。

(3) 成績評価に対する申し立てを受けた連合教職開発研究科教務・カリキュラムマネジメント委員会は，学生及び授業担当教員等の関係者から事情を聴取して対処し，その結果を申し立てた学生に対して速やかに通知するものとする。

附　則

１　この規程は，平成30年4月1日から施行する。

２　この規程の施行前に教育学研究科教職開発専攻に在学していた学生の取扱いは，この規程による。

別表

修了認定の手続きに関する内規（平成 31 年 5 月 1 日現在）

福井大学福井大学大学院 福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学 連合教職開発研究科 （教職大学院）修了認定の手続きに関する内規

福井大学福井大学大学院 福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学 連合教職開発研究科 （教職大学院）修了認定にあたっては，次のような段階を経て審議を行うこととする。

１．長期実践報告会での報告

院生がこれまでの実践・省察・記録化を重ねて再構成して作成した「長期実践研究報告」について，「長期実践研究報告会」において教員も含めた小グループで報告を行う。

２．判定会議による評価

当該の学生の「長期実践報告の作成と発表」を支援する教員の他，2 名の教員による判定会議を行い，評価・判定を行う。

３．研究科委員会での審議・承認

１・２を踏まえ，専攻会議で審議後，研究科委員会において審議・承認する。

４．公開実践交流集会（実践研究福井ラウンドテーブル）での報告と報告書の刊行

長期実践報告の内容を年度末の公開実践交流集会（実践研究福井ラウンドテーブル）において公表し，大学外の研究者や実践者による検討・評価を受ける。さらに報告書を印刷物として刊行し，より広く取り組みを伝えるとともに，今後の実践と研究の拠り所として蓄積していく。

（事務局資料）

福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科アドミッション・ポリシー

【全学】

専門職学位課程入学者受入れの方針（アドミッション・ポリシー）

福井大学大学院は，学術と文化の拠点として，高い倫理観のもと，人々が健やかに暮らせるための科学と技術に関する世界的な水準の教育・研究を推進し，地域，国及び国際社会に貢献し得る人材の育成を理念・目標に掲げています。この理念・目標を達成するため，本学では以下の能力を有する人を専門職学位課程の入学生として受け入れます。

１．求める学生像

（１）高度専門職業人として地域社会や国際社会に貢献する強い意欲を有する人

（２）学士課程またはそれに準ずる教育課程あるいは社会生活において，専門分野の知識・技能を獲得している人

（３）正確な文書読解，論理的な記述，適切な表現など，専門分野の課題解決を進めるための基本的な言語運用能力を有する人

（４）豊かな人間性，周囲との協調性，奉仕の精神を有する人

２．入学者選抜の基本方針

各研究科においては，個々の特性およびアドミッション・ポリシーに応じて以上の観点を適切に選択し，かつ組み合わされた入学者選抜を実施します。そして，各研究科が求める能力・適性等を，多様な選抜方法・区分によって，公平かつ多面的・総合的に評価します。

【教職開発専攻】

概要・特色

アクティブ・ラーニング，チーム学校，そして学制再編。子どもたち自身が探究し，コミュニケーションし，協働する学習を支える 21 世紀の学校を実現するために，教師の協働の実践力とそれを支える組織マネジメントが不可欠になっています。福井大学大学院福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科連合教職開発専攻（連合教職大学院）では学校改革への取り組みへの参画と実践研究を有機的に結ぶ新しいカリキュラムにより，改革を長期的に展望する力・マネジメント能力・協働実践支援力を培います。

求める学生像

（授業研究・教職専門性開発コース）

- 学校での長期の実習を通して，実践的に学び専門性を培っていこうとする人
- 授業づくり・児童生徒の成長発達支援について実践に即して研究し，実践力を培おうとする人

（ミドルリーダー養成コース）

- 学校での協働研究の運営・推進に取り組んでいる教員
- 授業づくり・授業改革・授業研究を積極的に進めている教員
- 児童生徒の発達支援について実践と研究を進めている教員

（学校改革マネジメントコース）

- 将来，学校の組織マネジメントの中心的な担い手として取り組もうとする教員
- 学校での組織運営及びその支援に取り組んでいる教員
- 学校改革の組織過程に実践的な関心を持つ教員

入学者選抜方法の基本方針

「一般選抜」

専門科目Ａ「学校改革実践研究の基礎」では，教育改革・学校改革に関わる資料を検討し，小論文にまとめます。これにより，教育改革の展開について理解し判断する力を評価します。専門科目Ｂは，「教育実践の分析」又は「教科に関わる問題（実技試験を含む場合がある）」とします。「教育実践の分析」では，授業の記録を吟味，検討し小論文にまとめるものとします。「教科に関わる問題（実技試験を含む場合がある）」では，教科の専門性を問う問題とします。専門科目Ａ・Ｂの筆記試験（専門科目Ｂについては，実技試験を課す場合がある）のほかに入学後の実践と研究の進め方についての面接（口述試験を含む）を行い，総合的に評価します。

「推薦選抜」，「外国人特別選抜」

「面接」では，主に入学後の実践と研究の進め方についての面接（口述試験を含む）を行い，総合的に評価します。

福井大学連合教職大学院 「学校改革実践研究報告」目録

NO.	タイトル	サブタイトル	名前	所属	発行年度	キーワード	コース
1	幼児教育における異年齢交流の実践研究	福井大学教育地域科学部附属幼稚園の実践を通して	[redacted]		2003.3	幼稚園、異年齢交流、研究、ペア・グループ学習、園外とのかかわり	SL
2	スポーツライフにつながる新しい体育科授業の研究	反省的実践による体育科授業から			2003.3	小学校、体育、スポーツの社会的役割、スポーツライフ、授業実践	SL
3	反省的実践による新しい授業デザインの研究	総合学習における授業者の立場から			2003.3	小学校、総合学習、授業実践、楽しい授業デザイン、反省的実践	SL
4	省察的授業の時間的展望における実践コミュニティの漸成展開	美術教育の授業を核として協同探究が公共的・重層的に拡張していく実践の一年間の記録			2003.3	小学校、美術、省察的実践、協働プロジェクト、授業実践、実践コミュニティ	SL
5	子どもたちの科学的な探究を支える教師の省察的実践	子どもたちの科学的な探究を支える教師の省察的実践			2004.3	中学校、理科、授業実践、探求活動、省察	SL
6	学校改革と教師の実践共同体	伊那小学校の総合学習と教師の協働研究の展開課程			2004.3	小学校、総合学習、学校改革、省察、実践共同体	SL
7	ものづくりの探究の展開と教師の反省的実践	技術教育で学ぶことは何か			2004.3	中学校、技術、探求、カリキュラムデザイン、研究実践、環境教育、技術教育	SL
8	協働の実践を省察　再構成する力を培う社会科				2005.3	中学校、社会、探求、実践から省察、探求的な学びを支える土台、研究システム、カリキュラムデザイン	SL
9	探究するコミュニティへのプロセス	数学科カリキュラム構成と全体研究運営をデザインする			2005.3	中学校、数学、授業研究、探求するコミュニティ、全体研究運営のデザイン	SL
10	実践コミュニティとしての学校				2006.3	小学校、学級運営、実践コミュニティ、総合学習、相互障害状況を越える学習集団	SL
11	ナラティブを用いた作業療法臨床実習の振り返り	対象者中心の作業療法実践のために			2006.3	臨床実習、省察、個人、集団、物語、理解、教師の役割	SL
12	看護実践能力育成に関する実践研究	実習経験の省察を手がかりにして			2006.3	看護、臨地実習、物語、インタビュー、課題と組立、実習のあり方	SL
13	ＳＴ養成における実習教育を振り返ることで見えてきた『実践の中の知』				2006.3	臨床実習、評価表、見直し、早期体験型実習、振り返り、変化	SL
14	つながりあって育つー物語教材を使った授業で培われる学びの探究	物語教材を使った授業で培われる学びの探究			2006.3	授業研究、物語教材、国語、人と人との関係性、コミュニケーション	SL
15	理科学習における探究活動の構成と科学的リテラシー	１７年間の実践のあゆみをつかみ直し、これからの理科学習を展望する			2006.3	科学的リテラシー、理科学習、リサーチ学習、核となる学び、コミュニケーション活動	SL
16	つながりあって育つー子ども達の学び合いを意識した主体的な学習の在り方を探る	子ども達の学び合いを意識した主体的な学習の在り方を探る			2006.3	協働、子どもの思い、理科、総合、実践、振り返り	SL

福井大学連合教職大学院 「学校改革実践研究報告」目録

NO.	タイトル	サブタイトル	名前	所属	発行年度	キーワード	コース
17	一私立高等学校における教育相談的対応の実践史と今後の展望		[redacted]		2006.3	欠番	SL
18	臨床実習で問題を抱える学生とそれを支える教師の役割				2006.3	作業療法、臨地実習、物語、原因、教師の役割	SL
19	子どもの探求的学びの成長プロセスの省察的研究	福井大学教育地域科学部附属小学校における授業実践から			2007.3	省察的実践、物語ること、社会、聞き合える関係、柔軟な教材観	SL
20	精神看護学実習における学生の成長プロセスの省察的研究				2007.3	精神看護学実習、省察的実践、作業療法、いのち、インタビュー	SL
21	学校改革への挑戦	マネジメントする立場から組織として生徒主体の学びをいかに創り上げていくか			2007.3	私学改革、授業改革、バズセッション、私立高校、校長	SL
22	子ども・教師・保護者・地域における学びの実践研究	学校づくりを考える			2007.3	小学校、小中連携、特別支援教育、福井型コミュニティスクール、学校改革	SL
23	学生の省察を支える終末期実習改革	実習経験を通した成長を手がかりに			2007.3	看護教育、実習経験、終末期実習、カンファレンス、実習記録	SL
24	授業と実習をつなげるための学びの構築	"形式知"から"暗黙知"への学びを目指して			2007.3	作業療法、個人学習、グループ学習、実習合同リフレクション、教員役割	SL
25	個の歩みに即した実習経験の再構成	急性期実習における看護実践能力の育成の検討			2007.3	看護教育、実習指導、省察、急性期実習、福井医療技術専門学校	SL
26	学びの連続性が育んだ探求心	従来の講義形式を見つめ直すことで見えてきたもの			2007.3	福井医療技術専門学校、探究心、つながり、言語聴覚士、学校改革	SL
27	省察的看護学実習と看護実践能力の育成	実習とその省察過程の再構成を中心に			2007.3	看護教育、看護実践能力、省察的実践、ヒューマンケア、臨地実習	SL
28	探究的な授業づくりをめざす教師の協働研究の展開と実践認識の発展過程	実践記録の作成・再構成プロセスにおける実践認識の発展過程の跡づけを中心に			2007.3	共同学級、附属小学校、教師の協働、記録、授業改革	SM
29	科学的リテラシー形成を目指す探究型カリキュラムの構成と実践	欧米の科学教育プログラムの視点から福井大学附属中学校の理科実践を分析する			2007.3	科学的リテラシー、附属中学校、理科、PISA調査、プロジェクト単元	SM
30	生活科における協働活動と実践コミュニティの発展に関する実践研究				2007.3	欠番	SM
31	長期にわたる探求的な学びの実践とコミュニティの展開についての省察的研究	ふれあいフレンドクラブ５年間の歩みから紐解く			2007.3	ふれあいフレンドクラブ、探求ネットワーク、サイクル構造のプロセス、コミュニティオブプラクティス、組織構造、特別支援教育	SM
32	知識基盤社会に必要な生きる力を培うための社会科教育のあり方	福井大学教育地域科学部附属中学校における授業実践から			2008.3	生きる力、探究活動、社会科、中学校、言語能力、コミュニケーション	SL

福井大学連合教職大学院 「学校改革実践研究報告」目録

NO.	タイトル	サブタイトル	名前	所属	発行年度	キーワード	コース
33	探求するコミュニティの発展過程を支える授業デザイン	看護教育における授業実践から／３段階の「表現」の場へのプロセス	[redacted]	[redacted]	2008.3	看護教育、ナラティブアプローチ、適応型、体験・表現・根拠付け、グループワーク、看護短期大学、3段階の「表現」の場	SL
34	住民主体の地域医療システムの構築	看護職（保健師）としての５０年の活動を振り返り看護教育を捉え直す			2008.3	看護職、格差解消、訪問介護、地域精神活動、地域保健システム作り、デイケア、認知症	SL
35	つながり合って育つ	私の中での「つながり合って育つ」の誕生と成長や、協働で物語を読む授業の変遷を、語り直す			2008.3	小学校、国語科、つながり合って育つ、サイクル、リフレクト、学びの連続	SL
36	学び合う学校文化の創造	「教科・学年・年齢」の壁を越えて			2009.3	中学校、理科、協働、コミュニティ、コミュニケーション、生徒指導	SL
37	人の中で生きるということ	現代を生きる低学年の子どもたちに、必要な学び（こと）とは何か			2009.3	小学校、低学年、生活科、研究、低学年部会	SL
38	学びを活用する社会科授業の創造	見通しをもち学びに活かす研究体制の構築と主題探究型単元構想による歴史学習実践の記録			2009.3	小学校、社会科(歴史)、問題解決型学習、主題探究型	SL
39	学びと生活を融合する中学校を創る	授業改革のための協働研究組織の編成と学校運営システムの構築			2009.3	中学校、授業改革、コミュニティ、協働、学校運営、異学年型教科センター方式	SL
40	通常学級における特別支援教育の実践と省察	ナラティブを用いた記録の試みと省察			2009.3	特別支援教育、特別支援教育体制、学級運営、困り感、道徳、個別指導	SL
41	協働によるカリキュラムマネジメントとそれを支える教師同士の学び合い				2009.3	協働、キャリア教育、中学校、総合、授業研究	SL
42	生活教育の中で育つ	子どもの側にたち、最良を求めて			2009.3	特別支援教育、生活教育、小学部、中学部、協働研究	SL
43	授業づくりを中心に据えた協働研究の組織化	研究主任としての２年間を振り返って			2009.3	授業づくり、協働研究、中学校、教科センター、研究主任	SL
44	「探究するコミュニティ」における実践と思考のプロセス	協働研究の中での、自身の歩みをとらえ直す			2009.3	探求するコミュニティ、附属中学校、実践と思考のプロセス、発信、総合的な学習の時間	SL
45	福井県における特別支援教育のあり方について	特別支援教育センターの業務を通して			2009.3	特別支援教育、研修、校内支援体制作り、事例研究	SL
46	地域開放型学校づくりを支える新しい連携へのプロセス	開校に向けた３年間の地域との歩みをつかみ直す			2009.3	連携、中学校、地域開放型、実践コミュニティ、協働研究	SL
47	教員の協働の学びを柱とした研究運営	「コミュニティ・オブ・プラクティス」という仕組みを生かして			2009.3	研究主任、理科、中学校、実践コミュニティ、協働研究	SL
48	教員研修機関における研修の充実	評価を活かした基本研修の改善			2009.3	小学校、教育研究所、研修評価、協働研究、研修の改善	SL

福井大学連合教職大学院 「学校改革実践研究報告」目録

NO.	タイトル	サブタイトル	名前	所属	発行年度	キーワード	コース
49	「伝え合い ひびき合う」関係をはぐくむ省察的実践	福井大学教育地域科学部附属幼稚園の１年間の歩み	[redacted]		2009.3	附属幼稚園、省察的実践、研究主任、事例研究会、公開保育	SL
50	主体的な学びの追究	これまでの授業・研究実践を振り返る			2009.3	主体的な学び、算数、研修講座、授業づくり、協働	SL
51	協働による授業改革を目指す	国語科の授業改革を通して			2009.3	小学校、授業改革、国語、協働研究、授業づくり	SL
52	「連携」から「コミュニティ」へ	地域教育機関との連携			2009.3	中高一貫、小中連携、部活動、社会、授業改革、地域連携	SL
53	病弱養護学校高等部における自立活動の在り方について				2009.3	特別支援学校、病弱教育、自立活動、病肢高等部、養護学校	SL
54	協働を生かした学習環境づくり	子どもの豊かな人間性や社会性を育む体験活動の充実			2009.3	総合的な学習、体験活動、技術・家庭科、問題解決型、コミュニティ	SL
55	コーディネーター・コミュニティの構築と実践支援				2009.3	コーディネーター、コミュニティ、ファシリテーター、協働、省察	SM
56	数学的リテラシーの形成を目指す算数・数学教育の構成と実践				2009.3	数学、算数、小学校、授業改革、学力	SM
57	分散型コミュニティのデザイン				2009.3	コーディネーター、コミュニティ、デザイン、地域、ラウンドテーブル	SM
58	教師の成長を支える「場」としての学校				2009.3	看護、語る、コミュニティ、ナラティブ、探求	SL
59	高校家庭科教育における生徒の主体的学びに関する実践研究	家族論を手がかりにして			2009.3	高校、家庭科、家族、命、結婚	SL
60	協同学習による学びの転換	自ら学び考える力を育てる授業デザインの試み			2009.3	協働学習、高次神経障害、作業療法、授業デザイン、考える力	SL
61	言語聴覚学専攻臨床実習における段階的な目標設定から見えてきた課題	臨床的知識の定着を目指すカリキュラム構成とは			2009.3	言語聴覚士、学内実習、臨地実習、事例研究、コミュニケーション、アンケートを通して知る	SL
62	授業で子どもを育てる教師へ	「生徒の管理」から「生徒の理解」への意識転換			2010.3	生徒指導観、学ぶ教師、子どもの学びを見る、指導力、学習意欲、わくわくスタディタイム	SM
63	授業づくりを振り返る	自分たちで考え学びあう授業をめざして			2010.3	授業記録、特別支援学級、協働、考える力、理科の授業記録、子どもの良さを引き出す	SM
64	どの子にも楽しみを与えながら子どもの力を伸ばす教員を目指して	子どもの姿から学んだ授業づくり			2010.3	体育科、附属小講師、子どもの実態、授業づくり、教員の総体、楽しめる授業づくり	SM

福井大学連合教職大学院 「学校改革実践研究報告」目録

NO.	タイトル	サブタイトル	名前	所属	発行年度	キーワード	コース
65	子どもに寄り添う省察的実践の歩み		[redacted]		2010.3	特別支援学校、省察、教師たちとの話し合い、1人の児童に寄り添う、協働、合同体育の実践	SM
66	子どもと共に「楽しむ」授業づくり				2010.3	聞く・話す・書く、楽しい授業とは、国語の力、子どもと共に成長する、イメージする力	SM
67	生徒の主体性を引き出すための支援について考える	生徒と自分自身の学びのプロセスを見つめて			2010.3	特別支援学校、省察、主体性、1人の児童に寄り添う、事例から考える、美術教育	SM
68	至民式問題解決型学習へのプロセス				2010.3	至民中学校、問題解決型学習、わくわくスタディタイム、信頼関係、授業参観、研究会に参加する	SM
69	学びのはじまり	接続期の子どもの育ちを見つめて			2010.3	幼小連携、附属幼稚園、附属小、自分の立場、年長児の姿を通して、1人の子どもに寄り添う	SM
70	子どもの姿から授業をつくることの大切さを学ぶ	「子どもを見る」ということを考えてきて			2010.3	子どもを見るとは、省察、いい授業とは、子どもを見て授業をつくる、附属小	SM
71	“教職大学院での学び”を求めて	”専門職大学院”で学んだ２年間			2010.3	単元観、小学校、授業実践、歴史、授業観	SM
72	お互いの思いを理解し合うコミュニケーションを土台にして子どもの自発的なひろがりを支える				2010.3	コミュニケーション、個別支援、小学校、特別支援教育、ひろがり	SM
73	『場』から『協働の場』への転換を求めて	『協働』による教師力形成のプロセス			2010.3	中学校、木曜カンファレンス、授業観、教育観、数学、協働、探求	SM
74	今、求められる授業 教師はどうやって変わるのか	学力から学び、協力から協働へ			2010.3	中学校、小学校、数学、理科、コミュニケーション	SM
75	教師が目指すもの	授業研究を通して自身の授業について学び続ける教師			2010.3	中学校、数学、授業研究、授業実践、研究部会	SM
76	子どものコミュニケーションを支える	表す力、伝える力、受け取る力			2010.3	コミュニケーション、個別支援、クラス、教師集団、特別支援学校	SM
77	スーパーサイエンスハイスクール(SSH)における教員協働の実践				2010.3	SSH、研究、高校、化学、科学館、教員協働	SL
78	授業づくりと教師の成長	至民式問題解決型学習について			2010.3	中学校、問題解決型学習、協働研究、授業研究、技術、Cタイム	SL
79	同僚と共に・・・本校をよりよいものに	協働・授業改善を目指して			2010.3	中学校、国語、TT授業、研究主任、コミュニケーション、ディベカッション	SL
80	学び合い，高め合う学校づくり	教師の学びと生徒の学び：教科の枠を超え,その価値を教科に生かす			2010.3	社会、教科部会、協働研究、実践記録、授業検討会、中学校	SL

福井大学連合教職大学院 「学校改革実践研究報告」目録

NO.	タイトル	サブタイトル	名前	所属	発行年度	キーワード	コース
81	病弱養護学校の進路体制作りに関する実践	『移行支援』学校としての役割を考えながら	[redacted]		2010.3	教師の協働、病弱移行支援、進路指導主事、数学、コーディネーター	SL
82	教師が学び成長する学校	省察的実践者となる教師・実践コミュニティとなる学校への誘い			2010.3	プロジェクト学習、授業、教師の協働、学習、省察、中学社会	SL
83	一教師としての実践と省察	一教師としての授業力向上の取り組みを中心とした学校改革迷いの中からの再生を目指して			2010.3	国語、私立高校、他校からの学び、学校改革、互見授業、同僚性、評価	SL
84	学校での環境調整から「自立と社会参加」へ	時間軸からICFを促え直す			2010.3	ICF、インクルーシブ教育、特別支援学校高等部、レインボータイム、ナラティブ	SL
85	つながり合って育つ子どもたちとそれを支える教師の協働	子どもを「見取る」,「語る」			2010.3	小学校算数、協働研究、低中学年、附属小、つながり、見取る、語る	SL
86	落ち着きのある温かい学校風土を創る	児童,教師,地域との良好な関係づくりに向けて			2010.3	協働研究、小学校、挨拶、道徳、振り返り、学校改革	SL
87	「学びを拓く《探究するコミュニティ》」の実現を目指して	自身の歩みを振り返りながら,３年間の学びのつながりをつかむ			2010.3	国語科、附属中、執筆、探求するコミュニティ、プロジェクト	SL
88	協働コミュニティとしての理科の授業のありかたについて	学校現場で生徒がいきいきと理科の授業に臨み、ひいては自然科学に興味関心をもつための組織的かつ協働的な実践研究			2010.3	高校理科、SSH、授業、コミュニティ、授業改革、組織、インターン生	SL
89	教育観を培う実践と思考のプロセス	「他」とかかわりながら自己実現する人の育成を目指して			2011.3	国語科、授業観、生徒の支援、授業参観、思いを伝える、インターン生	SM
90	共に学び合えるかかわりを目指して				2011.3	特別支援、生徒理解、リーダー性、自己の成長、共に、学ぶ、インターン生	SM
91	子どもが楽しく学べる授業づくりをめざして				2011.3	附属小、社会、国語、授業づくり、授業実践	SM
92	学ぶことが楽しい理科の授業への挑戦				2011.3	至民中学校、理科、問題解決型学習、参観の視点、カリキュラムデザイン	SM
93	一人一人の子どもの学びと成長を支える授業（支援）とは	病弱児童生徒を対象とした特別支援学校中学部での実践より			2011.3	特別支援、中学部、社会科、病弱児、交流活動、人との関係を育てる	SM
94	『子どもの学び』を追究する	授業改革をめざす校内研究のあり方			2011.3	小学校、校内研究、学校づくり、学校改革、研究主任	SL
95	教師間のコミュニティの活性化と「学び合い」のある授業づくり				2011.3	小学校、研究指定校、授業公開、授業改革、思いを伝える、インターン生	SL
96	特別支援教育を支える特別支援教育センター	研修事業から考える特別支援教育センター所員の協働			2011.3	特別支援、特別支援教育センター、特別支援教育コーディネーター、教員研修、コミュニティづくり、確定共有	SL

福井大学連合教職大学院 「学校改革実践研究報告」目録

NO.	タイトル	サブタイトル	名前	所属	発行年度	キーワード	コース
97	授業観転換のプロセス	わかる授業から子どもの学びに沿う授業へ	[redacted]		2011.3	小学校、授業研究会、子どもの学びに沿う、協働、研究主任	SL
98	学校における地域と連携した教育活動を双方向的につなぎ深めていくための協働研究について	学校文化を次代に伝えるために			2011.3	小学校、授業研究会、地域連携、協働研究、教師集団づくり	SL
99	「協働」を支える教師間の自立性と同僚性についての一考察				2011.3	中学校、教師の協働、教師集団づくり、同僚性、自律性	SL
100	学校の組織に向けた取り組み	組織マネジメントにおけるミドルリーダーの役割とは			2011.3	小学校、協働、業務改善、実践コミュニティ、組織マネジメント	SL
101	教師が学べ,実践できる学校づくり至民中学校教員への道	問題解決型学習の授業創造とスクールリーダーとしての在り方を通して			2011.3	至民中、数学、教科センター方式の構想、文字の式、円の性質	SL
102	プロジェクトチームの活動と教師の協働	高等学校における『教科の枠を越えた授業研修会』への挑戦～授業が生徒の暮らしそのものであるという視点から～			2011.3	美方高校、家庭科、保健部、WYSH教育、教科の枠を越えた研究会、デートDV	SL
103	養護教諭のアイデンティティとその形成プロセスを支える実践コミュニティ				2011.3	養護教諭、健康教育授業、感染症予防、応急手当、生活習慣と健康、生殖機能の発達、中学校	SL
104	教師が協働する校内研修に向けて				2011.3	小学校、学級担任、味真野小学校、6年生、情報モラル研修	SL
105	学び合う同僚性が生まれる学校文化をめざして				2011.3	長畝小学校、理科、研究主任、4年生、国語「一つの花」、食育	SL
106	自ら学ぶ校内研修を探る・求める・広める				2011.3	嶺南教育事務所、授業参観、授業研究会、生徒理解、校内研修	SL
107	実践コミュニティものづくりから得られるもの	地域連携と生徒の大きな可能性を引き出す試み			2011.3	春江工業高校、ものづくり、たけだの響、課題研究、研究授業	SL
108	教員研修機関における研修・支援機能の充実	協働研究組織を構築しながら			2011.3	福井県教育研究所、社会科研修、研修講座、訪問研修、全教連大会	SL
109	協働研究をデザインする	研究主任として・授業者として			2011.3	名田庄小学校、研究主任、英語力向上、学習ルール、課題解決型学習	SL
110	主体的に学ぶ子どもの育成を目指した学校づくり	子どもの学びと教師の協働			2011.3	青郷小学校、国語、郷土料理、インタビュー学習、総合的な学習	SL
111	教師主導型の授業からの転換と展開	啓新高校にあった協働研究コミュニティを探る			2011.3	啓新高校、授業研究会、数学、授業記録、コミュニティづくり	SL
112	協働して学びを深める授業をつくる	社会科の授業づくりを通して			2011.3	小学校、協働、授業研究、つながり合う、附属小、高学年	SL

福井大学連合教職大学院 「学校改革実践研究報告」目録

NO.	タイトル	サブタイトル	名前	所属	発行年度	キーワード	コース
113	長期実践で子どもの成長をたどる		[redacted]		2011.3	特別支援学校、子の成長をたどる、ルールのある遊び、人と関わりを深める、個から集団へ、振り返り	SL
114	「探求するプロセス」を問い直す	「探求」と「コミュニティ」による「省察的実践」を通して			2011.3	探究するコミュニティ、中学校、授業研究集会、社会科、研究主任、協働研究学習	SL
115	子どもとのかかわりから教師としての自己を確立する				2012.3	子どもを見取る、小学校、寄り添う、自己を確立する、授業実践、子どもの自主性	SM
116	様々な関わりを通して子どもが多様な楽しさを実感できる授業の実現	実践の省察・参観・理論を通して「学びを楽しむ」の本質に迫る			2012.3	講師経験あり、楽しいとは、子を待つ、学びを楽しむ授業、小学校、中学校	SM
117	やりとりを通して子どもの思いに沿った活動を支える				2012.3	特別支援学校、障害児教育、１人の生徒をみとる、思いを受け止める、複数の教師が子と関わる	SM
118	「生徒が探究する授業」を構成する省察的実践の過程	「自己の重層的省察」と「生徒・同僚・先輩との協働学習」をナラティブに捉えて			2012.3	中学校、理科、学びの必然性、協働体制、学びの筋、ナラティブ	SM
119	「人」を大切にする教師に	子どもとのかかわり方の変容について			2012.3	中学校、体育、子ども主体の授業、「人」と「場」、距離間、楽しさ	SM
120	子どもと共に創りあげていく教育観・授業観	学びのつながりに目を向けた二年間			2012.3	自己変容、中学校、清掃、国語、グループ活動、学び続ける	SM
121	子どもの力を引き出すことのできる教師を目指して	自己の思考の変容と子どもの成長過程をふまえて			2012.3	生活科、小学校、教師の力量形成、自己の変容、生徒の変容、	SM
122	「活躍できる授業」が高める学習意欲	「楽しい授業」を目指し続ける自己の変容			2012.3	中学校、社会科、授業研究、学習意欲、生徒指導	SM
123	生徒の学びと教師の学びとの相互作用で創る授業	授業観の変容過程を通して			2012.3	中学校、社会科、授業観の変容、授業参観、学び合い	SM
124	中学年の授業づくり				2012.3	小学校、中学年、国語、学校図書、話し合い	SL
125	教師と生徒が主体的に参画する学校づくり	つながりあって育つ学校～社会参画型学力の育成～			2012.3	中学校、教科センター、教師集団、生徒会、社会参画型学力	SL
126	「中堅」から見た、これからのリーダー像				2012.3	中学校、国語、リーダー像、学年体制、チーム力	SL
127	至民中学校の足跡	新しい中学校教育への挑戦			2012.3	中学校、理科、異学年、生徒指導、教科センター	SL
128	地域との協働、連携でつくる				2012.3	地域、研究主任、教師集団、総合的な学習、理科	SL

福井大学連合教職大学院 「学校改革実践研究報告」目録

NO.	タイトル	サブタイトル	名前	所属	発行年度	キーワード	コース
129	連携による特別支援教育	家庭・地域・小学校・専門機関・職員間の連携を通して	[redacted]		2012.3	幼稚園、小幼連携、子育て、連携、特別支援	SL
130	教科を越えた教職員の協働による研究体制の構築	丸岡南中学校研究主任としての３年間を振り返って			2012.3	中学校、大学との連携、研究主任、教科センター、丸岡南中、教員の学び合い	SL
131	教師が学び合い成長する学校をめざして				2012.3	社会科、中学校、学び合う教師、授業(行政)、子どもの学び合い	SL
132	授業研究を考える	実践者として，コーディネーターとして			2012.3	中学校、数学科、美浜、研究主任、研究会	SL
133	一人ひとりの学びを協働で生み出す	コーディネーター（研究主任・学級担任）として			2012.3	小学校、ひとりの学び、学び合い、協働研究、コーディネーター	SL
134	伝え合い，学び合う学校づくり				2012.3	中学校、小学校、伝え合い、総合学習、教師の学び合い	SL
135	スーパーサイエンスハイスクール(SSH)における協働的活動の取組				2012.3	高校、国語科、授業実践、SSHの実践、協働	SL
136	大学院での２年間の学びとこれからの自分	すべての出会いを伸長の糧とし，これからも素敵な出会いを求め続けていきたい			2012.3	高校、数学科、教育相談、他校の研究、ろう学校	SL
137	「互いに高め合う教師集団」をめざして	病弱特別支援学校における児童への支援と同僚教師への支援を中心に			2012.3	特別支援学校、小学部、自立活動、自主勉強会、高め合う教師集団	SL
138	生徒からの学びを基軸に据えた新たな生徒指導の種をまく	生徒指導の視点から，教員の意識改革を図る			2012.3	中学校、生徒指導、授業研究会、教員の変容、生徒の変容	SL
139	実践ー省察ー再構成の探究サイクルで学習する組織をつくる	福井県特別支援教育センターの役割を協働で再考する			2012.3	特別支援、教育センター、所員との協働、学習する組織、所員の学びのプロセス	SL
140	生徒の主体性を育てる授業を目指して	高等学校での授業研究を基盤として生徒に授業で学ぶことの価値を再認識させる			2012.3	私立高校、生物、演劇部、授業研究会、生徒を授業に引き込む	SL
141	子どもの学びとそれを支える教師の協働				2012.3	小学校、教師の協働研究、協働の学び、コミュニティ、学校経営、学校文化の継承	SL
142	児童生徒理解から始まる教科指導	病弱養護学校における自己の変容を辿って			2013.3	特別支援学校、中学英語、生徒理解、人とのつながり、教科指導、表現活動、学習環境	SM
143	学校における教師や授業の在り方を探る	高等学校の「家庭科」を通して考えた２年間の学びの過程			2013.3	高校、家庭科、教師像、教師の役割、授業のあり方	SM
144	ファシリテーターとしての教師へ	実践コミュニティという学びのしかけで育つ			2013.3	中学校社会、学びのしかけ、ライフパートナー、公教育、実践コミュニティ、ファシリテーター、建物と教育の関係	SM

福井大学連合教職大学院 「学校改革実践研究報告」目録

NO.	タイトル	サブタイトル	名前	所属	発行年度	キーワード	コース
145	人間教師としていかに生きるか，学ぶか，交わるか	人とのつながりを大切に	[redacted]		2013.3	特別支援学校、講師経験(4年)、高校保健体育、つながり、学び続ける、協働学習、ソフトテニス部	SM
146	完成された教師から探究し続ける教師への転換	子どもとつながるコミュニティの創造から			2013.3	中学校社会、探求型授業実践、教師像、コミュニティ、つながり	SM
147	自律的な学び手をはぐくむ教育を目指して	至民中学校での学びの中で見えてきた教育観			2013.3	中学校数学、教育観、自律的な学び、教科エリアのコーディネート、学びの場を創る	SM
148	生徒とともに創りあげていく教師の力量	自己の実践を省察することで起こった意識の変容を追う			2013.3	中学校保健体育、教師の力量、学級経営、人間力形成力、生徒理解	SM
149	つながり合いを支える教師になるために	子どもたちの姿に立ち返りながらかかわりを見つめ直した2年間の学びを通して			2013.3	小学校、学級経営、子ども達から授業をつくる、つながり合い、評価	SM
150	私の選んだ教師としての生きる道	他者と生きていく力を育むために			2013.3	小学校、学級担当、教師の役割、不登校支援、児童相談所、省察	SM
151	子どもを理解し授業をつくる	相談室でのかかわりを通して			2013.3	中学校、音楽、相談室、学び合い、生徒理解	SM
152	学び合いと協働の輪を広げる				2013.3	小学校、教育研究所、ワークショップ、フィードバック、学び合い	SL
153	学び続ける学校への歩み				2013.3	小学校、授業研究、生徒理解、個人テーマ、学び続ける教師	SL
154	私学として魅力ある学校づくりのために	教員が幸せな学校は生徒に魅力を感じさせる			2013.3	高校、国語科、授業研究会、コミュニティ、共通認識	SL
155	共生社会を目指す組織づくり				2013.3	特別支援、組織、外部の視点、協働、集団活動	SL
156	ポートフォリオを通して自己肯定感を高めるための実践の拡大とカリキュラムの開発	つまづいたり転んだりしたことから学ばせていただいたこと			2013.3	小学校、ポートフォリオ、自己肯定感、カリキュラム、外部へ発信	SL
157	学校文化の創造と継承	開校時の理念を受け継いでいくために			2013.3	中学校、理科、通知表、自主研究、教科センター方式	SL
158	個と組織のつながりを経て探究する“学びのコミュニティ”	板橋区教育委員会・福井大学教職大学院・赤塚第二中学校の協働の軌跡			2013.3	中学校、社会、教科センター方式、研究主任、学級経営	SL
159	組織の活性化による研修・研究の改革	福井県教育研究所の取り組み			2013.3	高校、理科、教育研究所、校内研修支援、コミュニティ	SL
160	学び続ける教師・学校をめざして	教師の協働と授業観の変容			2013.3	小学校、授業研究、生徒理解、個人テーマ、学び続ける教師学び合い、学び続ける組織、協働	SL

福井大学連合教職大学院 「学校改革実践研究報告」目録

NO.	タイトル	サブタイトル	名前	所属	発行年度	キーワード	コース
161	生徒と教師が"魅力ある自分の学校"を意識する取り組み	授業研究のように生徒指導も目に見える形で研究していくために(生徒指導の可視化)	[redacted]		2013.3	中学校、生徒指導、教師集団、授業研究、道徳、教科、学級活動	SL
162	かかわり合って育つ生徒と教師の協働	授業づくり，学級づくり，Cタイムの活動を通して，積極的生徒指導を仕掛ける			2013.3	中学校英語、道徳、授業・学校づくり、職場体験活動、授業改革、協働・省察、生涯学習	SL
163	生徒の自主性を育てる学校コミュニティ	学校最後の2年間の軌跡を描くために			2013.3	高校社会科、学校組織、授業観、コミュニティ、探究、省察、閉校に向けて	SL
164	子ども達の「言葉」を育て「心」を育てるために				2013.3	小学校、外国語、言葉と心を育てる、朝の会、帰りの会、授業	SL
165	特色ある学び舎を支える教師集団をめざして				2013.3	中学校社会、クラスター、教師集団、コミュニティ、生徒指導	SL
166	関わり合い，支え合う学校の創造				2013.3	中学校、理科、教科センター方式、問題解決型、協同	SL
167	協働による新たな学び合い	高等学校における授業研究会からの学び			2013.3	高校、商業科、研究、部活動、生徒理解	SL
168	漣	私にできること			2013.3	高校、農業科、体験、総合、プロジェクト学習	SL
169	協働する学びとそれを支えるコミュニティ	自分をつくりかえながらよりよく生きる子どもと教師の学びを見つめて			2013.3	小学校、実践記録、協働、学びの深まり、振り返り	SL
170	«探究するコミュニティ»が描く学校像	全人的発達を支える生徒指導の視点から			2013.3	中学校、技術科、生徒指導、学年プロジェクト、総合	SL
171	子どもの学びから自分の足跡をたどる				2013.3	理科、特別支援学校、生活教育、ゆうゆうタイム、あそび	SL
172	学びを捉える自身の枠組みの変化				2014.3	中学校、探求的な授業構成、数学、捉え直す、学びをつなぐ	SM
173	実践から教育観が変容し続けた過程	子どもと自己の歩みをふりかえることで気付いたもの			2014.3	中学校、個との関係性の変化、国語、道徳、タテ系・ヨコ系、成長	SM
174	学校や授業を捉える複眼的な視点の獲得	生徒とともに歩み学び続けた過程を通して			2014.3	中学校、社会、学習と社会、微視的な世界、巨視的な世界	SM
175	学び続ける存在となるために	他者との語り合いと省察を基盤として			2014.3	小学校、授業観の変容、自主性のある子とは、自身の成長、理想象の変化	SM
176	子どもたちと共に学び続ける教師を目指して	-"子どもの見取り"と"教科の専門性"の両立を図る過程を通して-			2014.3	小学校、見取り、授業実践、教科の専門性、変容	SM

福井大学連合教職大学院 「学校改革実践研究報告」目録

NO.	タイトル	サブタイトル	名前	所属	発行年度	キーワード	コース
177	一人ひとりの学びの保障を目指した「共に学ぶ授業」への挑戦	特別支援学級における「共に学ぶ授業」の実践を通して見えてきたもの	[redacted]		2014.3	小学校、特別支援、共に学ぶ、算数、Nルーム、	SM
178	高度専門職としての教師を目指す省察的実践と再構成のプロセス	「Profession」の視点で捉えた東洋史学と教育実践学の架橋			2014.3	中学校、歴史、生徒指導、通級指導、社会体育	SM
179	個に寄り添うことから個が育つ集団づくりへの模索	子どもと共に歩み始めた二年間を振り返って			2014.3	変容、小学校、個と集団、研究、協働	SM
180	子どもたちと関わりながら…				2014.3	理学部、中学校、数学、道徳、学級での学び	SM
181	子どもと寄り添い向き合う教師の挑戦	“学び”の可能性を切り拓く教育を目指して			2014.3	関係づくり、学校改革、環境、地域連携、学び、問題解決型授業	SM
182	生徒の幸せを願う	自律した生徒の育成を目指して			2014.3	部活動指導、生徒主体の部活動、目指す生徒像、自己決定理論、社会、授業観、生徒の意欲	SM
183	子どもと共に学習価値を追求する教師を目指して				2014.3	特別支援学校、教師と子どもの思いのずれ、学習価値、遊びの授業、人への関わり方、一人ひとりに応じた教育、自己実現	SM
184	子どもの声を聴き“ことば”を伝える教師	重複障害部での実践から「大切にしたいこと」を見つける過程			2014.3	特別支援、生徒の「やりたい」思い、教師の「ことば」、生徒同士の関わり、自己の「願い」、「教師」の姿	SM
185	生徒が輝き，主体的に参加する授業づくり	全ての生徒が体育の「楽しさ」を共有していくために			2014.3	生徒との関係性、スポーツの楽しさ、反社会的傾向の生徒、教員集団との協働、体育、授業観の捉え直し	SM
186	子どもたちのコミュニティの発展とそれを支える教師たちのコミュニティの成長	福井市安居中学校の学校づくり物語			2014.3	中学校、コミュニティ、開校、特別活動、教科センター方式、総合的な学習、異学年	SL
187	生徒の主体性を育てる教育実践	ファッションデザイン科の生徒たちの成長を支える			2014.3	高等学校、授業研究会、学級経営、学校行事、国語	SL
188	「繋ぐ」				2014.3	中学校、社会科、研究主任、学校文化、教師間協働	SL
189	挫折を越えて	協働する教師集団に支えられて			2014.3	小学校、国語科、白川文字学、低学年、授業づくり、生活科	SL
190	協働の学び	学び合い，高め合う授業研究をめざして			2014.3	中学校、研究主任、授業研究、協働、理科	SL
191	教師の協働による学校づくり	「学級を開く」授業づくりを通して			2014.3	教師の協働、公開研究会、異学年合同学習、学級をといた学習、学級経営、小学校研究主任	SL
192	「協働」を支える教師の同僚性と相互交流	共に学び合い、語り合う教師集団「チーム月見」をめざして			2014.3	福井東特別支援学校、授業記録、グループ研究会、同僚性、実践の共有化、相互交流	SL

福井大学連合教職大学院 「学校改革実践研究報告」目録

NO.	タイトル	サブタイトル	名前	所属	発行年度	キーワード	コース
193	協働をしくむ	教師力を高めていくためには	[redacted]		2014.3	教師の専門性、一人ひとりに寄り添う、協働、同僚性、理科、サブリーダー	SL
194	変容する風景を見つめて	混沌たる日常の狭間から			2014.3	高校生の実態、肯定的受容、国語科、求められる教師像、学力差、些細な変化から	SL
195	所員が協働し進める学校支援	福井県特別支援教育センターの研修の実践から			2014.3	特別支援教育センター、研修、特別支援教育コーディネーター、協働、研修訪問、事例を振り返る	SL
196	個々のベクトルをそろえ，学校力を高める	生徒指導を基軸にした組織マネジメントの実践と省察			2014.3	組織づくり、理科、生徒指導、学級経営、教師	SL
197	「教師力と組織力向上」の物語を描く	「部分と全体の関係性」に照らして，自身の経験と実践による，個人と組織の変容プロセスを省察する			2014.3	授業力、コミュニティ、協働システム、教職大学院、省察	SL
198	つながりで協働の学びを生み出す	子どもも教師集団も認め合い、つながり合う			2014.3	算数、総合的な学習、つながりと協働、クラス会議、つながる	SL
199	人を大切にする学校づくり	自己変革を通して			2014.3	中学校、研究組織、様々な協働、組織、視点	SL
200	ＩＣＴ（探究ｉｎｑｕｉｒｙ・コミュニティcommunity ・つなぐ tsunagu）	コミュニティの中での実践を省察し、次なる協働探究の実践につなぐ			2014.3	附属中学校、理科、コミュニティ、探求、つなぐ	SL
201	つなぎ、学ぶ学校づくり	自身の実践と福井の学校づくりから			2014.3	つなぐ、福井の教育、学校づくり、地域と子ども、教師同士の連携	SL
202	子どもの思いを捉えた係わり	子どもとの係わり方の変化			2015.3	特別支援、高等部、生徒理解、コミュニケーション、係わり	SM
203	子どもを育てる“教師で在る”ために	公立小学校でのインターンシップにおける学びを通して			2015.3	個別指導、授業実践、国語、体育、教師・子どもの「型」	SM
204	生徒の未来の姿をまなざし，自ら学ぶプロセスを支える				2015.3	中学校、社会、生徒指導、生徒理解、授業、学び合い	SM
205	一人一人の輝きを大切に	「人」と「人」とが向き合いつながる中で新たな一歩を踏み出す			2015.3	社会、至民中学校、部活動、生徒指導、グループ活動	SM
206	省察的実践と実践コミュニティの創造	生徒理解から学び合いへ			2015.3	丸岡南中学校、授業観、体育、部活指導観、生徒指導観	SM
207	あたたかい関わり合いの中で	学び続ける“家庭科”教師となるまで			2015.3	至民中学校、家庭科、授業、生徒理解、関わり合い	SM
208	子どもの姿から学び続ける教師を目指して				2015.3	英語、至民中学校、地域連携、生徒指導、学級経営	SM

福井大学連合教職大学院 「学校改革実践研究報告」目録

NO.	タイトル	サブタイトル	名前	所属	発行年度	キーワード	コース
209	生きる力を培う学習を支える	教育観の変化と公教育への問い	[redacted]		2015.3	附属中学校、技術科、道徳、サッカー部、公教育	SM
210	個に寄り添いながら，共に学び合う集団づくりをめざして	様々な出会いを振り返る中で生まれた教師観の変容を探る			2015.3	小学校、特別支援学級、個と集団、共に高め合う、生徒理解	SM
211	生徒の可能性のために	居心地の良さを感じ成長する場づくりを目指す			2015.3	ファッションデザイン科、信頼関係、授業実践、現代社会、部活動、陸上	SM
212	コミュニケーションを深める授業づくりを目指して	生徒同士，教師対生徒との信頼関係を構築しながら			2015.3	英語、グループ学習、居場所づくり、生徒理解、メディアセンター	SM
213	「教える」から「学ぶ」教師への変革	生徒の可能性を信じ支える教師の在り方を求めて			2015.3	啓新高校、英語科、講師、「楽しい」授業、フレーム	SM
214	子どもの学びを問い続ける	理科の面白さを探究する過程を通して			2015.3	理科、中学校、授業づくり、学びの体系、生徒の主体性	SM
215	“様々なつながり”の中で“学び”続ける教師	“Gap Year”としての教職大学院での教師観の変化			2015.3	附属小学校、数学、道徳、インターンシップ生活、つながり、学級・集団づくり	SM
216	環境が育む生徒の主体性	メディアセンターにおける取り組みを中心に			2015.3	教科センター方式、教科エリアの活用、生徒へのメッセージを込めた掲示、道徳の意義、自主性ある部活動	SM
217	「福祉総合」から「生き方」へ	武生第三中学校の未来をデザインする			2015.3	ボランティア活動、活動の形骸化、ビジョンの共有、学習の繋がり、共通項を探す	SL
218	学び合いや協働から学び続ける教師	おおい町立名田庄小学校　算数の研究実践			2015.3	小学校、算数、問題解決型学習、協働、学び合い	SL
219	生き生きとして，熱意を持って『わかる授業』づくりに取り組む教師集団				2015.3	中学校、数学、研究主任、教師集団づくり、実践例	SL
220	生徒と教師の対等性を基軸とした実践	新しい社会に貢献できる私立高校の人づくりへの挑戦			2015.3	英語、啓新高校、授業研究会、eラーニング、コミュニケーション英語	SL
221	高校改革の礎を築く	「学力向上」からのアプローチ			2015.3	国際化、中国語教育、人権教育、学び直し、内発的学校改革	SL
222	学び続ける教師が主体的な学習者を育てる	自身を学びに向かわせた要因の探究から「教えるということ」を考える			2015.3	福井県教育庁嶺南教育事務所、福井大学教職大学院、研究、省察、協働	SL
223	荒れから脱却し，さらなる高みをめざす	授業研究における協働を軸にして			2015.3	中学校、学級通信、国語、研究主任、担任集団	SL
224	コミュニティをつなぐ教師をつなぐ	「同僚との協働から外部支援者となって見えてきたもの」			2015.3	実情にあった改革、教員間の温度差、同僚性、語りと自己変容、伴走者の役割	SL

福井大学連合教職大学院 「学校改革実践研究報告」目録

NO.	タイトル	サブタイトル	名前	所属	発行年度	キーワード	コース
225	人と人とのつながり	つながりの中で人は成長していく	[redacted]		2015.3	中学校、数学科、つながる、授業研究、クラウド	SL
226	「協働」は教育力を高める	人を育て　学校をつくる			2015.3	工業高校、協働、建築、地域、プロジェクト型研究	SL
227	協働をしくむ	教師力を高めていくためには			2015.3	小学校、算数、地域交流、授業作り、協働	SL
228	学び合う「実践コミュニティ」をコーディネートする	CST（コア・サイエンス・ティーチャー）・研究主任・授業者としての経験を通じて			2015.3	小学校、研究主任、理科、協働学習、ジグソー学習	SL
229	学校文化の継承	丸岡南中学校の協働体制と生徒指導			2015.3	中学校、社会、協働、学校文化、研究主任	SL
230	つながりと学びによる自己肯定感の高揚				2015.3	高校、国語、コミュニケーションスキル、授業研究会、校外研修	SL
231	福井県における就学相談の実際と福井県特別支援教育センターの役割	就学期の支援をとおしてみえてきた課題と，就学相談に向き合う所員の協働			2015.3	特別支援、福井県特別支援センター、就学相談、就学支援、中等部、小等部	SL
232	支え合い，学び合うコミュニティへの挑戦	常に歩み続け，心をひらくリーダーを目指して			2015.3	中学、社会、至民、授業、道徳、学校改革	SL
233	研究・研修機関所員の力量向上を支えるコミュニティ	「協働研究会」の取り組み			2015.3	高校数学、教育研究所、ファシリテーター、学習支援、協働研究会	SL
234	子どもを中心に人がつながりあうことを目指して				2015.3	附属特別支援学校、特別支援教育コーディネーター、センター的機能、保護者の願い、ビジョン	SL
235	「探究するコミュニティ」により子どもたちを育む	附属中7年間において，同僚，子ども，教師の学びのつながりから得たこと			2015.3	理科、協働探究、単元を貫く主題、めざし、学びの必然性	SL
236	持続性へのチャレンジ	学び合い成長するコミュニティづくり			2015.3	附属中学校、音楽、学校文化の創造、プロセス、コミュニティ	SL
237	生徒の成長を支援する環境づくり	人が環境を作り、環境が人を育てる			2016.3	①（坂井市立）丸岡南中学校②環境づくり③協働	SM
238	一人の‘自律’した教師を目指して	多くの「声」を自分の力に変え歩んできた2年間を振り返る			2016.3	①至民中学校②国語③自律	SM
239	学習環境を創造する	子どもたちの本当の“楽しい”を追い求めて			2016.3	①中藤小学校②学習環境③個別支援④学級経営	SM
240	なぜ家庭科を学ぶのか				2016.3	①附属中学校②家庭科③省察的実践	SM

福井大学連合教職大学院 「学校改革実践研究報告」目録

NO.	タイトル	サブタイトル	名前	所属	発行年度	キーワード	コース
241	等身大	“空想上の”教師ではなく、自分らしさを出す“等身大の”教師として	[redacted]		2016.3	①啓新高校②理科③教師像④自己開示⑤主体性	SM
242	その子たちの音楽がはじまる瞬間をみつめる	生徒たちと私が求める接点を探りながら			2016.3	①附属中学校②音楽③場づくり④高校	SM
243	繋がり合う学習を目指して	通信制高校での歩みを中心に			2016.3	①通信制高校②国語③コミュニケーションスキル④人間関係	SM
244	「つながり」の中で育つ子どもたちを支える教師を目指して	子どもたちと共に成長し、学び続けた2年間			2016.3	①中藤小学校②外国語活動③「つながる力」④算数⑤社会	SM
245	教師と子どもの協働の学びを支える	研究主任として、国語科教師として			2016.3	①研究主任②国語科教育③協働をしくむ④コアメンバーの存在⑤現職教育の輪番性	SL
246	授業改革を目指す教師集団の一員として				2016.3	①明倫中学校②授業改革③教師集団	SL
247	１９９０年代高校改革と教職アイデンティティの変様				2016.3	①新座高校②高校改革③教職アイデンティティ④授業改革と教師の熟達⑤ヴァルネラビリティ	SL
248	学校力を高めるチーム力				2016.3	①岡本小学校②チーム力③成長の限界④問題のすりかわり	SL
249	「生きる力」を育むための授業観と研究観の相互変容	見取りと省察・協働研究・体験活動を通しての省察的実践			2016.3	①「生きる力」②授業観③協働研究④体験活動⑤省察的実践	SL
250	可能性への挑戦	生徒の主体性を育む実践と組織マネジメント			2016.3	①組織マネジメント②授業改革③生徒の主体性④学校改革⑤啓新高校	SL
251	これからの高校の在り方を模索して	探究的な学びに真っ向から挑んだ高校改革の軌跡			2016.3	①富士市立高校②探究的な学び③地域課題解決④総合的な学習の時間⑤高校改革	SL
252	学び合う校内研究をデザインする	これまでの歩みとこれからの展望から			2016.3	①足羽中学校②家庭科③校内研究のデザイン	SL
253	関係性の中から育つ実践的指導力	省察を通して同僚や子供たちと共に探究し未来を創造する			2016.3	①小学校・理科②環境教育（ESD)③同僚④協働⑤実践的指導力	SL
254	校内研究と実体験を重視した理科の実践	教科センター方式へ向けた授業改革			2016.3	①中台中学校②理科③校内研究④授業改革⑤教科センター方式	SL
255	同僚と考え、創る美浜中学校の教員文化				2016.3	①学校文化②人権教育③同僚性④共有ビジョン⑤振り返り	SL
256	通級による指導の学びを探求する	子どもを中心としたコミュニティを築きながら			2016.3	①通級指導②特別支援教育③コミュニティ④協働⑤つながり	SL

福井大学連合教職大学院 「学校改革実践研究報告」目録

NO.	タイトル	サブタイトル	名前	所属	発行年度	キーワード	コース
257	協働への道	道徳教育の研究を通して	[redacted]		2016.3	①春江小学校②道徳③協働④校内研究⑤若手教員研修	SL
258	２１世紀型学力とそれを育む教師の協働	勝山市英語教育強化地域拠点事業の取組			2016.3	①勝山高校②英語③21世紀型学力④協働	SL
259	ICT活用100のポイント				2016.3	①ICT活用②国語	SL
260	協働がもたらす学びのカタチ	チームとして機能する組織をめざして			2016.3	①協働②造形③特別支援教育④チーム⑤学びのカタチ	SL
261	実践コミュニティの価値を捉え直す	コミュニティで学び続ける地域・子ども・教師の姿を思索する			2016.3	①附属中学校②保健体育③実践コミュニティ	SL
262	共に実践し、学び、つかむ				2016.3	①附属中学校②学年プロジェクト③家庭科	SL
263	つなぐ　～TSUNAGU～	「過去・現在・未来の自分と学校」			2016.3	①附属小学校②協働③生活④社会	SL
264	「わからない」といえる教室	「柱」を探す2年間			2017.3	細く，具体的に、問いを立てる力、授業実践、授業記録	SM
265	環境の中で「人」が学ぶ	「聲」を聴き，思い悩み，願う教師として			2017.3	中藤小学校、子ども理解、支援、環境、コミュニティ	SM
266	省察的実践による学級集団の成長	学び続ける「個」と協働する「集団」の可能性			2017.3	中藤小学校、学級経営、協働、個と集団、気付く/築く力	SM
267	自分をひらき社会と繋がる	―生徒や同僚と共に学び合う教師を目指して―			2017.3	社会科、特別支援、つながり、ひらく	SM
268	「三つの学び場」で学び続けた軌跡	内在化してきた学び続ける姿勢とその学習観について			2017.3	学び続ける教師、数学の面白さ、教科センター方式	SM
269	教育相談的視点による子どもとのかかわり	～学校現場の教育相談と教育研究所教育相談を通して見えてきた課題～			2017.3	教育相談、教育相談的視点、高校教育相談、教育相談担当、問題をかかえた子どもへのかかわり	SL
270	探究するコミュニティ	「発意」「やりたい」を喚起する実践から見えるもの			2017.3	探究、コミュニティ、発意、やりたい	SL
271	問いつづける子が育つ ～協働で学び合う授業の創造～	国語力を育てる			2017.3	国語の力、協働、総合	SL
272	永遠の未完成、これ完成なり	私が目指す特別支援教育			2017.3	特別支援教育、ミドルリーダー、授業改善、組織マネジメント、解釈研究	SL

福井大学連合教職大学院 「学校改革実践研究報告」目録

NO.	タイトル	サブタイトル	名前	所属	発行年度	キーワード	コース
273	「学びに向かう力」	－福井県幼児教育支援センター勤務の３年目までを振り返って－	[redacted]		2017.3	学びに向かう力、思いや願い、保幼小接続、幼児教育	SL
274	実践が生み出すコミュニティ	長野と福井，出会いから学んだ協働関係			2017.3	県外からの派遣教員、価値感、数学、特別支援、コミュニティづくり	SL
275	支え合い学び合う教師集団の育成を目指して	つながり合う教師のコミュニティ育成に向けた省察的実践			2017.3	つながる、教師のコミュニティ、協働、支え合い学び合う、組織	SL
276	私立中高一貫校における超えて拡げてつなげる取り組み	～授業研究会を中心に～			2017.3	授業研究会、研修、コミュニティ、学びのリアリティ、物理	SL
277	「教師」になる				2017.3	学級経営、教師としての成長、教師とは	SL
278	学校文化を考える	私，学校，社会			2017.3	学校文化、入れ子構造、学校組織、英語教育、Beingを大切にする	SL
279	子ども・教師・学校の成長を支える組織	「学校の意義や学校のもつ可能性を考える」			2017.3	組織改革、子ども・教師・学校の成長、成長を支える組織、学校の意義、社会参画型学力	SL
280	教師の「学ぶ意欲」をいかに培うか	研修会の在り方を考えることを通して			2017.3	学び、学ぶ意欲、コミュニティ、協働、同僚性	SL
281	進学校における生徒と教員の探究 それを支える実践コミュニティ	「高志高校における予習型数学授業」の実践，「探究型進路学習」			2017.3	高志高校、予習型数学授業、探究型進路学習、実践コミュニティ、学び合う組織	SL
282	若手教員の実践的指導力向上を支援して	－スクールリーダーの省察的教育実践－			2017.3	若手教員、研修、初任者指導	SL
283	学校文化の継承と生徒指導	～生徒指導の変遷～			2017.3	生徒指導、学校文化、生徒指導観、変遷	SL
284	教師力アップを目指すこれからの研修をつくる				2017.3	つながる、「相互性」「互恵性」、校内研修活性化、若手教員育成、壁をとりのぞく	SL
285	生徒・同僚の力を引き出せる教師像	魅力的な学級づくり，授業づくり，学校づくりを目指して			2017.3	生徒・同僚の力を引き出す、理想のリーダー像、積極的生徒指導、協働的な学び、自分の変容	SL
286	Towards My Chosen Path	Teaching Stories From Philippines to Japan			2017.3	Reflecition、School Culture、Turning Points、Authentic Learning、Integrated Learning	SL
287	質の高い対話の生まれる授業を求めて	授業者・研究主任としての実践からの学び			2017.3	聴く、体験活動、授業研究	SL
288	対話的な学びをつくる	～授業，学級，組織づくりの実践を通して～			2017.3	道徳、学級経営、実践コミュニティ、理科、アクティブラーニング	SL

福井大学連合教職大学院 「学校改革実践研究報告」目録

NO.	タイトル	サブタイトル	名前	所属	発行年度	キーワード	コース
289	支援者として学び続ける	～協働による支援が子どもを，保護者を，教員を支える～	[redacted]		2017.3	支援者、チーム支援、寄り添う、つなぐ、支援検討会	SL
290	「対話」の先に差し込む光	～子ども・同僚との「協働」から～			2017.3	授業実践（算数）、ミドルリーダー、学校組織、研究	ML
291	学ぶ力を蓄えていくこと	生きることの糧になる学びを探って			2017.3	福井方式教育、協働、ドラマケーション、小学校家庭科教育、食育	ML
292	学びの共創	探究するコミュニティの実践を通して			2017.3	国語科の探究とは、探究の学びをつくる授業デザイン、学年プロジェクトがつなぐ学び	ML
293	自分の枠	～実践と理論の行き来の中で再構成しつづける～			2017.3	特別支援教育、生活単元学習、交流学習・理解授業、協働、省察	ML
294	「教師」であることを問い直す	「学校」の中での「不易」と「流行」			2017.3	教科教育「小学校社会」、若手教育、組織改革、教育実習	MG
295	組織と格律	テレビから教育へ			2018.3	テレビ、組織、規律、Ｍ３、中国	SM
296	自然体の人間関係を求めて	一人一人が自分を認められるかかわり			2018.3	小学校、児童理解、個別支援、自己の成長	SM
297	互いに認め合い、人と人とを「結ぶ」教師になるために	出逢いの中で繋がり合い、成長し学び続けた三年間			2018.3	Ｍ３、中藤小、認め合う、協働、Ｍ２会議	SM
298	教師とは何か	「人」と共にある「私」			2018.3	子ども理解、見とる、個と集団、教師の役割	SM
299	変わりゆく文化、変わらない感動	附属義務教育学校の３つの姿とともに			2018.3	中学校、義務教育学校、音楽教育、学校文化、協働、実践コミュニティ	SM
300	「してあげる」意識から「子どもに応える」意識への変化	子どもの主体性を尊重したかかわりを目指して			2018.3	特別支援、重度重複、子どもの主体性、表出、かかわり	SM
301	子供同士の思いを意識したかかわり	知的障害児への実践を通して			2018.3	特別支援教育、かかわり、つながり、生活教育	SM
302	内なる理論の形成	「理想の教師像」を追い求めて			2018.3	インターンシップ生とは、授業実践、心を開く	SM
303	教師の役割を探す	子どもたちと関わりながら成長していく２年間			2018.3	つながり、協働、個と集団	SM
304	思考と行為を結ぶ	対話から生まれる感覚の放出			2018.3	思考、言葉、対話、研究と探求	SM

福井大学連合教職大学院 「学校改革実践研究報告」目録

NO.	タイトル	サブタイトル	名前	所属	発行年度	キーワード	コース
305	「意志」を持つ	自律的に学ぶ個人と集団	[redacted]		2018.3	体育、授業観、ファシリテーター的視点、自律他律	SM
306	“学びの楽しさ”を哲学する	子どもの反応とLive感の先に残る授業			2018.3	授業記録・協働、探究・学びの楽しさ・Live感	SM
307	見捨てたらアカン	協働の中で学び合えるコミュニティを目指して			2018.3	協働、授業実践、認め合い。自身の変化	SM
308	教員の「つながり」を考える	学校・校種を超えた小中一貫の研究を通して			2018.3	小中連携、教員連携、授業研究、協働、実践コミュニティ	ML
309	学びを見取り、授業をつくる	若手教師を支え、協働し合う授業研究の実践を通じて			2018.3	授業作り、見取り、若手教師を支える	ML
310	自分の進むべき道を探す２年間				2018.3	小学校、協働、ミドルリーダー、コミュニティ、授業実践	ML
311	教師は授業で勝負する	私にとっての「授業」「勝負」とは			2018.3	授業で勝負する教師とは？、クラス担任、クラブ顧問	ML
312	「自ら学び、探究する人間」を育てる	「学び合うコミュニティ」を目指して			2018.3	学び合うコミュニティ、教科センター、主体性、探究、協働	ML
313	学び続ける保育者となるために	子どもたちの”振り返り”を深く考察する			2018.3	保育、主体性、子どものの見取り、意識改革	ML
314	子どもたちとつくる保育	生き生きと活動する姿が生まれる魅力的な保育を目指して			2018.3	幼児教育、保育、幼稚園、幼児期の体験	ML
315	個人の学びを学校に生かす	学び合い、高め合える研究システムの構築・発展をめざして			2018.3	中学校、社会科、研究主任、協働、他校からの学び	ML
316	学力向上をめざして	研究主任としてできる学校マネジメントとは			2018.3	学力向上、実践コミュニティ、授業改善、研究組織、人材育成	MG
317	つながりあう元気な教師集団づくりを目指して				2018.3	中学校、つなぐ、同僚性、業務改善、働き方改革	MG
318	組織を動かす力	スクールプランニングの具体化に向けた組織的実践力の向上とスクールリーターに求められるマネジメント			2018.3	長期展望、個と集団、体験的学び、かかわり	MG
319	中台中型教科センター方式の発展に向けて	福井大学教職大学院での「学び」と中台中での「実践」			2018.3	教科センター、中学校、数学、協働学習	MG
320	教頭としての小規模校における学校改革の取り組み				2018.3	教頭、小規模校、学校改革、課題解決、協働	MG

福井大学連合教職大学院 「学校改革実践研究報告」目録

NO.	タイトル	サブタイトル	名前	所属	発行年度	キーワード	コース
321	多文化共生社会の実現に向けた基盤の構築	学校・地域・専門機関との協働で取り組む「チームとしての学校」づくり	[redacted]		2018.3	多文化共生社会、チームとしての学校、組織の活性化	MG
322	一人一人が生かされる学校をつくる	メンタルヘルスに配慮し、教職員の資質・能力を育む学校運営を目指して			2018.3	一人一人を大切にする、支える、生かす、メンタルヘルス、マネジメント、管理職	MG
323	ＳＣＨＯＯＬ　ＲＥＦＯＲＭ	ＴＴＫトリオの挑戦			2018.3	小学校、つながり、多面的評価、同僚性、情報の共有、協働、持続性、改善策	MG
324	児童・保護者・地域との協働でつくる学校				2018.3	小学校、地域、双方向的なつながり、協働、チームとしての学校	MG
325	つむぐ	心の声に寄り添いながら			2018.3	コミュニティ、つなぐ、組織、リーダー像、変革	MG
326	小グループによる話し合いを軸とした多忙化解消に向けて				2018.3	ホーム、クロス、教育計画、研究大会事務局	MG
327	「語り合い」から始まる学校改革	支援体制システム構築を通しての気づき			2018.3	支援体制、語り合い、支え合う同僚性	MG
328	教師の協働を支えるコミュニティ	「探究するコミュニティ」との出会いから見えてきたこと			2018.3	教師協働、グローバル、英語、組織	MG
329	教師間の協働を考える	附属特別支援学校で教師の立場から			2018.3	特別支援学校、協働、教師の学び、研究主任・教務主任	MG
330	他者の声に応答し、心をひらく	「みんなの授業じゃない気がしました」から学び続けた「わたし」			2019.3	学び、省察的実践、使命、実践コミュニティ	SM
331	どんな人とも受け入れあい　学び合える人を目指して				2019.3	聴く、受け入れる、実践者であり学び手	SM
332	コトバノチカラ	学び合うコミュニティを形成する			2019.3	言葉、コミュニティ、協働、思い	SM
333	「認め合い」から始まるコミュニティ形成				2019.3	Ｍ２会議、コミュニティ、認め合う、楽観視、教師の信念	SM
334	子どもの世界を理解する	子どもとのやりとりが成立することを目指した過程			2019.3	特別支援、重度重複、表出、発信、受信	SM
335	気配りできる教師を目指して	人見知りの教員志望者が教職大学院での学びを通して変異する過程			2019.3	子どもに目線を合わせる、Mindful teacher、コミュニティ、M2 会議	SM
336	行動の背景を探る	特別支援学級での自身と児童の変容を振り返って			2019.3	特別支援学級、語彙の獲得、共感的理解、相手の立場に立 つ	SM

福井大学連合教職大学院 「学校改革実践研究報告」目録

NO.	タイトル	サブタイトル	名前	所属	発行年度	キーワード	コース
337	批判的思考の形成をめざして	子ども、教師の対話から生まれる考え方の見直し改革	[redacted]		2019.3	実践コミュニティ、学び、視点の変化	SM
338	一人一人の子どもたちの成長を支える教師になるために				2019.3	小学校、児童理解、個別支援、教師の役割	SM
339	自分の在り方を自覚する	学校・院生というコミュニティの中での自律			2019.3	授業実践、組織、当事者意識	SM
340	子どもたちの思いを捉えた係わりを目指して	子どもの姿・やりとりから探っていった 2 年間			2019.3	特別支援学校、やりとり、授業実践	SM
341	つながって響き合う	子どもも大人も生き生きと楽しく学び合う			2019.3	小学校、音楽、幼小連携、協働	ML
342	より豊かな保育環境を目指して	保育の質向上に向けた園内研修をマネジメントする			2019.3	認定こども園、乳幼児教育、質向上、園内研修、省察、協働	ML
343	クロスロード	子どもを主体にして協働する保育を目指して			2019.3	主体性、協働、保育、コミュニティ、育児休業	ML
344	カリタス学園の学校改革に向けて	教員と生徒が主体的に学ぶ学園を目指して			2019.3	授業研究・アクティブラーニング・コミュニティ・学校改革	ML
345	探究的な学習を経験した生徒が教えてくれたこと	探究的な学習から得られる学びの調査を通じて			2019.3	探究的な学習、卒業生、インタビュー調査、学び、コニュニティ	ML
346	私学において児童一人一人を大事にする				2019.3	私学、一人一人、わりばしてんびんばかり、協働、多様化	ML
347	幼児に寄り添う心もち	幼児教育に触れて見えてきたこと			2019.3	幼児教育、意識改革、子どもの見取り	ML
348	障害のある児童生徒が取り組む探求型学習	発達段階に応じた「学習のプロセス・協働」に着目して			2019.3	特別支援教育、探求型学習、学習のプロセス、協働	ML
349	Change = Chance → Challenge → Collaboration	一人じゃない。必ず「結(ゆい)」がある。			2019.3	中学校、マネジメント、教頭、協働	MG
350	自分も子どもも学び続ける保育実践の構築				2019.3	幼児教育、学びに向かう力、改革、チーム学校	MG
351	教師が教えるのでなく、子どもが学ぶ学校づくり				2019.3	小学校、児童中心の教育、自律的な学び、資質、能力	MG
352	「これからの学校のあり方を考える」	―資質・能力の育成を軸にした学校改革と教員の育成―			2019.3	小学校、個の学びの充実、児童中心、教師力の向上	MG

福井大学連合教職大学院 「学校改革実践研究報告」目録

NO.	タイトル	サブタイトル	名前	所属	発行年度	キーワード	コース
353	地域の誇りとなる学校づくりへのチャレンジ	学校の特色を生かして行う地域との協働実践	[redacted]		2019.3	中学校、地域、協働、教務主任、分散型コミュニティ	MG
354	主体的な教育活動を行う学校とそれを創造していく教員のあり方				2019.3	主体性、民主的、コミュニティ、リーダー、異学年交流	MG
355	成長する組織を生み出すマネジメント	リーダーに求められる資質の探究			2019.3	協働、生徒指導、教務主任、組織の活性化、リーダーの資質	MG
356	未来創造	組織をつなぐマネジメント			2019.3	不登校、組織マネジメント、他機関との連携、リーダー	MG
357	みんなが元気な学校であるために	～自分を元気に　自分が好きに～			2019.3	授業で勝負、自分らしく、出会い	MG
358	家庭・地域とつながる学校をめざして				2019.3	地域連携、つながる、チーム学校	MG
359	チーム学校を具現化する組織の連携および協働	つながり合い創る学びに向かって			2019.3	チーム学校　つながり　連携　協働	MG
360	教科横断的な取組を生かした協働体制の構築	「教科・学年」の壁を越えて			2019.3	中学校・教科横断・協働・実践コミュニティ	MG
361	つながりを意識した組織マネジメント	スクールプランの具現化をめざして			2019.3	つながり、生活指導、教務主任、評価	MG
362	保育の軌跡を振り返り学び続ける	子どもから学び、子どもと共に創り出す保育の喜び			2019.3	自我の育ち、非認知能力、インクルーシブな保育、同僚性	MG
363	地域に学び地域と歩む学校づくりを目指して	～遠敷小学校の閉校と小浜美郷小学校の開校に向けて～			2019.3	地域連携、学校再編、学校統合	MG
364	持続可能な幸せを育む学校づくりへの挑戦	学校の課題に応じた「学校サポートプログラム」の実践から			2019.3	ピア・サポート、ポジティブ教育、コーディネーター	MG
365	協働する組織づくり				2019.3	校内支援体制整備、授業研究会の活性化、学校支援	MG
366	学校改革への布石	羽水高校型ＰＢＬカリキュラム構築への挑戦			2019.3	ＰＢＬ、協働学習、カリキュラムマネジメント	MG
367	集団から学ぶ				2020.3	学ぶ、支え合う、授業	SM
368	気づく、そして築く	自分なりの教師像を目指して			2020.3	小学校、協働、授業実践、子どもとのかかわり	SM

福井大学連合教職大学院 「学校改革実践研究報告」目録

NO.	タイトル	サブタイトル	名前	所属	発行年度	キーワード	コース
369	学び合うということ	3年間の省察的実践をたどる	[redacted]		2020.3	見取り、対話、協働、授業研究、組織形成	SM
370	声を聴く				2020.3	子どもに寄り添う、小学校、国語の授業実践	SM
371	「個」と信頼を築き、協働的な「集団」形成を目指して	他者を”受け入れる”からのスタート！			2020.3	合意形成、信頼関係、人間関係形成、集団形成、協働探究	SM
372	回り道して気づいた学校の価値	何故教員の仕事に魅力を感じるのか			2020.3	社会科、相談室、迷い、閉塞感、関わり方	SM
373	”物語る”学びを続けていくこと	省察的実践者となる第一歩			2020.3	子どもをみる、信頼関係、学び方を学ぶ、省察	SM
374	子どもが「生きる」ということ	奈良女子大学附属小学校で始める教師としての「私」探し			2020.3	小学校、奈良の学習法、自律的学習、子どもと共につくる授業、「教師」になる	SM
375	共に問い続ける「授業」の創造	学び合いによって転換した授業観			2020.3	授業、問い、思考、協働、社会科	SM
376	自分の考えの変容を捉え直す	教職大学院での自身の経験をもとに			2020.3	自己の変容、長期インターンシップ、能動的な姿勢	SM
377	生徒の学びのための教師の学び				2020.3	学び、思考、教師像、人間らしさ、作業と仕事	SM
378	活性化エネルギーの目醒め				2020.3	中学校、学校組織、教科横断、資質、能力、教科センター方式	ML
379	思考・実践・省察する学びの集団をめざして	福井県立武生高等学校における3年間の記録			2020.3		ML
380	だれもが楽しく学びあえる社会をめざして	新しい援助関係の構築、先生の定義の拡大			2020.3	楽しい学び、学び合う集団、援助、人間関係、コンサルタント、コミュニティづくり、Second	ML
381	保育改革の波に乗る	数々のターニングポイントをふりかえって			2020.3	保育改革、子どもの主体性、ふりかえり、意識改革、同僚性	ML
382	「本物の体験」を創り出す教師となるために	私の中にある「北極星」を探し求めて			2020.3	「本物の体験」、実践を支える関係、機会格差	ML
383	生徒と共に学び、成長する	生徒の学びに影響を与える教師のあり方			2020.3	高校、英語科、授業改善、協働プロジェクト、探究するコミュニティ	ML
384	対話を引き出し、深く学ぶ授業をめざして				2020.3	思い、つながる、引き出す、語る、聞く、小学校	ML

福井大学連合教職大学院 「学校改革実践研究報告」目録

NO.	タイトル	サブタイトル	名前	所属	発行年度	キーワード	コース
385	つながる学びを求めて	英語・フランス語複言語教育の現場から	[redacted]	[redacted]	[redacted]	教科横断、複言語教育、協働、学校文化	ML
386	幼児教育から捉える子どもの成長プロセス	揺れる視点の変換の中で				認定こども園、子どもの見取り、主体性、協働、学び続ける	ML
387	プログラミング的思考から捉えるリーダー像	勉強嫌いな私でもできる！				プログラミング教育、プログラミング的思考、リーダー像	ML
388	Reflective Practice in English Language Teaching	Reflective Lesson Study in ELT through Collaborative Learning Communities: A Case Study of English in Fuzoku back to Myanmar				reflective practice, reflective lesson study, collaboration, learning communities, ELT	ML
389	個も集団も大切にする保育を目指して					保育、幼児教育、幼稚園、学園連携、捉え直し	ML
390	答え探し	8年間の教師としての歩みを捉え直し、これからの教師生活を展望する				保健体育、教科の意義、コミュニティ、中堅教諭	ML
391	新たな学校文化の共創	義務教育学校における実践者および研究組織コーディネーターとしての捉え				学校文化、義務教育学校、研究組織、授業実践、探究コミュニティ	ML
392	生徒と教師が光り輝く 作る授業から創る授業へ	教師としての自分史、つなげたい思い				授業、協働探究、プロジェクト学習、授業研究、組織改革	ML
393	自分を探し、自分を生かす幼児教育の実践	～多様なコミュニティを通して～				出会い、幼児教育、福井市公立幼稚園、附属幼稚園、運動遊び、研究主任、実践コミュニティ	ML
394	保護者との協働を基軸にした 学校づくりをめざして					小学校、保護者、地域、協働、教務主任、研究主任	MG
395	同僚性の向上をめざす学校づくりの試み					協働、カリキュラムマネジメント、働き方改革	MG
396	蕾膨らむ令和とともに 施設一体型小中一貫校設立までの歩み	～記録と協働による準備からの学び～				小中の統合、校種間連携、ボトムアップ、義務教育	MG
397	児童も教職員も通うのが楽しくなる学校づくり	子どもの笑顔を求めて				小学校、教務主任、校長のマネジメント力、教員研修	MG
398	協働を生み出す力	～連携と活力をもたらす組織文化の醸成とその継承～				協働、コーディネーター、組織マネジメント、リーダーシップ、嶺南教育事務所	MG
399	子どもを“みる”ということ	よりよくなりたいという思いに寄り添って				学級経営、集団づくり、道徳教育、評価	MG
400	組織的・継続的な授業改善の実現	～コアづくりの重要性～				高校、授業改善、研修会、コア、コミュニティ	MG

福井大学連合教職大学院 「学校改革実践研究報告」目録

NO.	タイトル	サブタイトル	名前	所属	発行年度	キーワード	コース
401	目的を達成するための組織づくりと運営		[redacted]		2020.3	組織の目的、メンバーにとってのメリット	MG
402	共に育つ	子供とそれを取り巻く環境（教員・家庭・地域・そして自分）の変容			2020.3	地域連携、総合的な学習の時間、教科横断、コミュニティ	MG
403	新しい学びへの挑戦	「子どもの学び方と教師の研修のあり方」			2020.3	カリキュラム・マネジメント、授業改善、教員研修、教員の意識改革	MG
404	教師の協働を核にした組織マネジメント	自己変容を求めて			2020.3	小学校、協働、研究主任、音楽、対話	MG
405	「地域とともにある学校づくり」を省察する	～小規模校だからこそできる教育実践を通して～			2020.3	学級経営、小規模特認校制度	MG
406	差別や格差を乗り越える研究テーマの模索	実践の中に存在する豊かさと学校や教育の役割を問い続ける狭間で			2021.3	公教育、教師、学習コミュニティ、マジョリティ性、マイノリティー性	SM
407	コミュニティの変容と成長				2021.3	自己の変容、長期インターンシップ、コミュニティ	SM
408	「子どもの学びを大切にしたい」という思いをもって				2021.3	子ども理解、見取り、学び、授業研究	SM
409	子どもたちと社会をつなげる教育者になるために				2021.3	社会科、公教育、コミュニティ、予測困難な時代、協働、探究、資質能力	SM
410	コミュニティの中で学び続ける教師	授業観の変容を振り返って			2021.3	コミュニティ、授業観、教師としての学び	SM
411	脈絡のなかで学びを紡ぐ				2021.3	現存在、見取り、問い返し、潜在的な力、認める	SM
412	一人一人を見取り大切にする教師に	省察的実践を繰り返す中での授業観の変容			2021.3	小学校、授業実践、省察の意味、一人一人を見取る	SM
413	外国人児童生徒等教育における専門性	学び合う共生社会を目指して			2021.3	外国人児童生徒等教育、学び合い、共生社会	SM
414	コミュニティを編み込め	協働省察を中心に			2021.3	子供と共に、総合、社会創生プロジェクト、コミュニティ、省察	ML
415	養護教諭としてのキャリア形成と展望				2021.3	養護教諭のアイデンティティ、保健教育実践、学校コミュニティ、特別支援教育、性に関する教育	ML
416	社会を創る力を培う教育とコミュニティ				2021.3	学び合う学校文化、教師エージェンシー、社会科教育	ML

福井大学連合教職大学院 「学校改革実践研究報告」目録

NO.	タイトル	サブタイトル	名前	所属	発行年度	キーワード	コース
417	学びを拓く"探究するコミュニティ"	福井大学教職大学院での「学び」とチーム上二中での「実践」	[redacted]		2021.3	探究、協働、校内研修会、SDGs、教科センター	ML
418	教師としての「あたりまえ」を語り直す	これまでの私へ、これからの私へ			2021.3	高校、「あたりまえ」の問い直し、コロナ禍、阪神淡路大震災、部活動、総合的な探究の時間	ML
419	未来をデザインする学び	「プロジェクト型学習」にあこがれたある１人の数学教師奮闘記			2021.3	中学校、数学、プロジェクト型学習、資質、能力、協働	ML
420	持続可能な学校組織づくり・カリキュラムマネジメント	PBLを核とした学校改革への挑戦			2021.3		ML
421	協働する組織を目指す	ちょっとしたやり取りを大切に			2021.3	協働、同僚性、英語、生活指導、オンライン	ML
422	「ともに生きる」学校づくりのデザインとは	子どもたちの幸せのために、何を問うて生きていこう			2021.3	ともに、自律的な学び、問い、対話、学校とは	ML
423	他者に寄り添う保育をデザインする	対話を通してコミュニケーションを構築する			2021.3	寄り添い、協働、対話、相互主体、架橋	ML
424	多様性を認め合う学びのコミュニティの創造	授業実践研究から生まれるインクルーシブ教育をめざした学校改革を考える			2021.3	教育相談、インクルーシブ教育、実践コミュニティ、組織マネジメント	MG
425	学び続ける意味	組織を機能させるリーダーの資質・能力、人材育成、マネジメント力			2021.3	学力向上、生徒支援、同僚性、学びによる変容	MG
426	協働による組織力の向上と校種間連携の構築を目指して				2021.3	協働、生徒指導、組織マネジメント、小中連携、中高連携	MG
427	互いに学び続け、変化し続ける学校・教員	気負わず無理なく学びあう学校文化を創る			2021.3	実践的コミュニティ、コーディネーター、働き方	MG
428	すべての児童と教職員が、生き生きと学び、働くことができる学校づくりをめざして	目標を示して、しくみを整え、組織を動かす			2021.3	マネジメント、つながり、組織、人間性、不易と流行	MG
429	チーム学校として教育活動をマネジメントする				2021.3	小学校、学級経営、チーム学校、カリキュラムマネジメント	MG
430	学校は誰のものか？	地域連携を通し、学び続ける教師集団をマネジメントする喜びと苦悩			2021.3	地域連携、協働、気づき、教務主任、中学校	MG
431	つながり 認め よりそい 共に育つ組織づくり	子どもと教師が共に成長する協働コミュニティを目指して			2021.3	生徒指導、通信、組織マネジメント、ポジティブ教育	MG
432	皆が生き生きと輝ける学校づくり	教師も生徒もお互いを認め合い、信頼し合う学校文化			2021.3	中学校、時間のマネジメント、研究主任、学年主任、対話	MG

福井大学連合教職大学院 「学校改革実践研究報告」目録

NO.	タイトル	サブタイトル	名前	所属	発行年度	キーワード	コース
433	学びを生かした実践	チームとしての取組の大切さ	[redacted]		2021.3	種、チーム、コミュニティ、協働、省察	MG
434	支え合い、協働する集団を目指して	自己有用感を育むためのマネジメント実践の記録			2021.3	ポジティブ教育、体験活動、自己表現	MG
435	学校を改革するということ	関わり合い支え合う組織づくりを目指して			2021.3	チームとしての学校、協働、実践コミュニティ	MG
436	プロジェクト学習で育つ人と組織	「越廼PR」を核とした学校組織マネジメント			2021.3	学び合う組織、地域との協働、コミュニティ、マネジメント	MG
437	未来につながる学校づくり	特別支援学校と公立学校を結ぶ			2021.3	特別支援教育、共生社会、交流学習、地域連携	MG
438	「つなぐ」「つながる」ための組織マネジメント				2021.3	つなぐ、つながる、教務主任、管理職、マネジメント	MG
439	外部教育機関として学校コミュニティを支える	「学校支援」の実践を通して			2021.3	特別支援教育、学校支援、校内支援体制、学びの会	MG
440	学び続ける教師コミュニティを生み出す学校マネジメント	教頭として、学校内外に学びのコミュニティを形づくるために必要なこと			2021.3	学び続ける学校コミュニティ、学校の枠を超えた学びのコミュニティ、管理職としてのマネジメント、教員組織所属意識尺度	MG
441	学び合い高め合う集団を目指した学校改革マネジメント	共有意識を大切にした学年経営と授業研究の転換			2021.3	共有、理論と実践の往還、学年経営、校内研究の広がり	MG
442	実践コミュニティとしての民主的学校組織を目指して	協働を仕掛け、協働を組織する			2021.3	中学校、協働、研究主任、実践コミュニティ	MG
443	授業改革から学校改革の道を拓く	協働による楽しい学校づくりへの挑戦			2021.3	小学校、協働、研究主任、授業改革、教師教育	MG
444	つながりのある学校づくりをめざして	「主体的・対話的で深い学び」の実現をめざした校内研究を通して			2021.3	中学校、研究主任、学年主任、協働	MG
445	寄り添う	授業力向上と働き方改革の視点から教員の在り方を考える			2021.3	小学校、協働、働き方改革、授業力向上	MG
446	学び合う組織の省察的実践とさらなる挑戦	探究的な学びのマネジメントを基軸に			2021.3	高校、探究、協働、実践コミュニティ、組織	MG

福井大学連合教職大学院 「学校改革実践研究報告」目録

NO.	タイトル	サブタイトル	名前	所属	発行年度	キーワード	コース
447	組織の中の「立ち位置」問題		[redacted]		2021.3	地域協働、授業力向上、リーダーの役割	MG
448	幸せに生きるために、学び続ける	知の創造と活用・更新を促すコミュニティづくりへの小さな挑戦			2021.3		MG
449	すべての子どものWell-beingを目指して	教育相談における取り組みを通して			2021.3	予防的・開発的教育相談、ピア・サポート活動、問題解決的教育相談、チーム支援、サポート機関	MG

長期インターンシップの手引き

（第６版）

福井大学大学院
福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科
教職開発専攻（連合教職大学院）

目　次

１　長期インターンシップの経験 - 2 -

２　長期インターンシップのねらい - 4 -

３　長期インターンシップの年間サイクル - 5 -

４　長期インターンシップの週モデル - 6 -

５　長期インターンシップの記録 - 7 -

６　長期インターンシップのカンファレンス・支援 - 8 -

７　長期インターンシップを支えるスタッフ - 9 -

８　長期インターンシップの到達水準 - 9 -

補足　長期インターンシップを始めるにあたって - 11 -

服務について - 11 -

長期インターンシップに関する覚書（例） - 11 -

長期インターンシップに関する誓約書（例） - 14 -

学年末・学年始めの動きについて - 12 -

資料１　福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科（連合教職大学院）設置計画書（2018 年）より関連箇所を修正の上、抜粋 ……16

資料２　福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科アドミッション/ディプロマ/カリキュラム・ポリシー……26

資料３　学校改革実践研究報告（福井大学大学院教育学研究科学校教育専攻学校改革実践研究コース）／長期実践研究報告（福井大学大学院教育学研究科教職開発専攻）目録 ……28

1　長期インターンシップの経験

長期インターンシップではどのようなことが学べるのか。修了生の長期実践研究報告から、その経験を抜粋して見ていきたい（特徴的な箇所をゴシック体とした）。

＜教職大学院生としての授業実践＞

教職大学院生としての授業実践は、挑戦的な経験であると思う。**学校現場に入りながらも、生徒理解や教材研究に費やす十分な時間が確保されているからこそ、試験のためのこなす、流す授業ではなく、教師として生徒と考えていきたいことを授業の軸として、それを具現化するための学習課題や学習活動についてじっくりと考えた上で、授業実践を行うことができた。**しかも、それらの授業実践は、附属中学校の先生方や教職大学院生など、**多くの方に参観していただいたことで、生徒と教師のための授業改善につなげていくことができた。**2013 年 4 月当時の私は「授業参観の経験ばかりが増えていって、授業実践の経験が少なくて良いのか？」と考えていたが、単純な場数の問題ではなく、このような環境の中で授業実践を行うことができたこと、そして、これまでに述べてきたようなたくさんの気づきと教師観、生徒観、授業観の変化を得ることができたことに感謝したい。

（小川 俊也『学校や授業を捉える複眼的な視点の獲得―生徒とともに歩み学び続けた過程を通して―』学校改革実践研究報告 174　2014 年　pp. 54-55）

＜教師としての力量についての自己認識の発展＞

私は、教師としての力量は日々積み上げていくものであると考えていた。しかし、それだけでは自己の認識を発展させることはできなかった。現時点での私は、自己の認識が変容するには他者の価値観に触れる以外にはないと考える。他者の価値観に触れるためには、自己の実践を語り、そして相手が何を言わんとしているのかを聴くことが大切である。**自己の認識の変容は、他者の実践を聴き、自らの実践を再び捉え直すことで、過去の実践の意義を新たに見出すことで可能となる。**

（堀江 沙也香『子どもと共に学習価値を追求する教師を目指して』学校改革実践研究報告 183　2014 年　p.110）

＜かかわり手へと見る世界を広げる＞

しっかりと子どもの思考や文脈に沿った働きかけでなければ、子どもは応えてはくれない。**子どもの思考や文脈に沿うように働きかけるには、まずは子どもの世界を理解しなければならない。そして子どもの世界を理解するためには、かかわり手である私たちの世界を広げる必要がある。かかわり手の見る世界が狭かったなら、子どもの行動から見えてくる世界もおのずと狭いものになってしまう。**（中略）かかわり手の見る世界を広げることが、子どもの行動の見とりや理解、そして子どもの思考や文脈に沿った働きかけにつながっていくのである。**かかわり手の世界を広げるには、かかわり手が実践を語り、他者による新しい視点を得たり、考えたことをすぐに子どもに返して子どもから学んだりすることが必要である。**私はこのような営みを日々大切にしながら、自分の世界を広げ、目の前の子どもに向き合っていきたい

（斉川 歩『やりとりを通して子どもの思いに沿った活動を支える』学校改革実践研究報告 117　2012 年　p.83）

＜教師としての「学び方」を学ぶ＞

私がこの２年間で学んできたのは教師として働くようになってからの学び方だと考えている。**実践中に省察し、実践後にさらに省察し、そして再び実践していく、省察的実践。さらにこの省察的実践の過程を省察する重層的な省察により学ぶという方法は、自己内の世界を統合させ、教師として学び続ける方法であると考えている。**

しかし、教師は自己内の世界を統合するだけではなく、他者の世界との間に生じる危機も解決して行かなくてはならない。なぜなら教師は「他者とかかわる仕事」だからである。他者は自分とは違う世界を持っており、その世界は簡単な言葉で伝え合うだけでは伝わるものではない。**実践を共にし、語り合って追体験するなどすることで「ナラティブな捉え」ができるようになると、他者の世界を明らかにすることへアプローチすることができるようになるのである。これが、教師の仕事では非常に重要になってくると私は考える。**

（佐々木 庸介『「生徒が探究する授業」を構成する省察的実践の過程 —「自己の重層的省察」と「生徒・同僚・先輩との協働学習」をナラティブに捉えて—』学校改革実践研究報告 118　2012 年　p.193）

＜記録を書くことの意味＞

書くという作業は、話すことよりも難しい。**何度も振り返り、それこそ言葉を選んでしまうからである。しかし、そこに書く価値があると考える。会話をすべて起こすプロトコルとは違い、自分が大切だと思う部分を重点的に描く。そのとき、当然、自分が記録したノートを振り返るが、読み返していると、「あれ？去年はこう考えていたっけ？」という疑問が生まれ、自分の変化に気付くのである。**書く作業を通じたこういった自己内対話にこそ価値があると考える。難しい用語が用いられた対話がなされた場合、きちんと自分がその用語の意味を把握しなければ文章に起こすことができない。**文脈から用語を解釈しなおし、自分なりの見解をもち、同じグループでなかった院生にも内容が理解できるようにする。この過程によって、単なる文字起こしにならず、首尾一貫し、考えや思考の流れが統一された文章になる。**全員が記録者になるため、そういった経験を積むことができるのである。

（土田 真衣子『子どもと共に創りあげていく教育観・授業観 — 学びのつながりに目を向けた二年間』学校改革実践研究報告 120　2012 年　p.58）

＜長期実践研究報告を記すことで見えてくること＞

私が今こうして長期実践（研究）報告書を記すことができているのは、紛れも無く立ち止まってしまっている私を支えてくださった人たちのおかげです。彼らは有象無象に絡み取られ身動きが取れなかった私を肯定してくれました。そのように他者に支えられる経験をして初めて、私のことを傷つけていると思っていた生徒も実は私と同じように様々な悩みを抱えて支えて欲しかったのではないだろうかと思うことができました。「自分が支えられた経験を子どもたちに返していきたい。」**そんな気持ちで実践に向かうとこれまで見えていなかったことが見え、実践も大きく変わりました。**そして**今こうして自分の 2 年間の歩みを振り返っていると、「自分のやってきたことに何の意味もない」と蓋をしていた失敗だらけの経験がむしろ宝物のように思えるのです。**

（坂下 元　子どもの姿から学び続ける教師を目指して　学校改革実践研究報告 No. 208　2015 年　p.1）

このように、長期にわたって学校の教員集団の中で協働しながらインターンシップを行うことで、教師の仕事の総体を学ぶことが可能になっている。そして、授業参観や授業実践の体験を語り合い、聴き合うことで、省察し、子どもの学びの姿に向き合い、授業づくりに生かすとともに、自身の価値観を再構成していっている。長期インターンシップでは、実践と省察を積み重ね、学び続けていく教師としての土台を培っていると言える。

２　長期インターンシップのねらい

(1)　　長期インターンシップの特徴

従来の教育実習では、わずか４週間と期間が短く、その内容は研究授業の学習指導案の作成と実施に重きが置かれがちで、長期にわたる学級づくりや児童生徒指導、学校での様々な教師の協働活動について学ぶことができない。この点について本学教職大学院の修了生も、「学部時代の教育実習では『一つの教材から、どのように子どもたちが楽しく学べるか』を重視していて『子どもの学びの姿を見取り、そこから授業を考える』ことはできなかった」と述べている。また、短期の教育実習では、実習生が学校の服務規定や文化、児童生徒とのかかわり等に慣れるために実習期間のほとんどを費やすことになり、さらに、授業実践にかかわる学びについても「参観」に時間を割かざるを得ない。そのため、学校にとって実習生は、学校を見て回って授業を観に来るだけの「お客さん」と受け止められがちである。すなわち、短期の教育実習では、学生・院生は学校の教員集団の一員として、教師の仕事の大部分＝総体を経験し学ぶことが不可能となっている。これでは、教員採用後に活かせる資質能力の育成には不十分である。

また、都道府県の公立学校や私立学校の教員採用が叶わず、非正規採用の非常勤講師に従事して教職を目指す場合、決して安定しているとは言い難い生活状況の中で、児童生徒の学びと育ちに対して過重な責任を担うという問題がある。特に、新任教員として初年度から学級担任や副担任、教科授業の重責を担う場合、学校の現実に適応していくことに注力せざるを得なくなり、教職に就くための基盤となる学習時間の確保、さらには教師として成長し続けていくために必要な資質能力を培う十分な学びの経験の確保が困難となる。

これら従来の教育実習の問題、非正規採用による非常勤講師の問題に対して、長期インターンシップでは、１年間にわたって教員集団に加わりながら実習に取り組んでいく。それにより、１年間の学級づくりの過程や生徒指導、教師として学校を支える協働の仕事について実践的に学ぶことができる。共に学び合う教師たちの一人として学校にかかわることは、教師として授業づくり・学校づくりへの長い実践の展望を得ることにつながっていく。大学院がこれらの支えとなり、長期インターンシップでの経験や悩みを、授業を通して大学の教師や仲間と語り合いながら進めていく。

(2)　　長期インターンシップの目標

長期インターンシップにおいては、教科指導のみならず、生徒指導、学級づくり・学級経営、学校運営をはじめとする学校における教師の仕事の総体を一年にわたって経験し、そこで直面する様々な課題について、指導教員等の支援を得ながら取り組む。

３　長期インターンシップの年間サイクル

	ガイダンス／カンファレンス （大学院で行う）	実習の展開 （実践・実務）	記録と検討
2-3 月	事前ガイダンス 実習計画の検討 事前打ち合わせ	事前打ち合わせ	実習計画の作成
4 月	週間カンファレンス 大学担当者の学校訪問 月間合同カンファレンス（土･日）	**学校というコミュニティのリズムになじむ** 教師集団の仲間に入る 入学式 新しい学級づくり 一週間のサイクル 子どもたちとの関係作り 学校が取り組むテーマと協働研究の展開について学ぶ 実習記録の作り方	**連絡会**[1] 週ごとの実習記録と月報告
5 月	週間カンファレンス 大学担当者の学校訪問 月間合同カンファレンス（土曜）	**主題を意識した探究を進める（授業づくりと児童生徒の成長支援）** 学級を安定させる 一人一人の子どもたちの状況を理解する 授業の展開を跡付ける 学級と授業展開を踏まえて自分自身の授業づくりの展望を立てる 子どもたちの集団活動を支える 教師の協働研究に参画する	週ごとの実習記録と月報告
6 月	週間カンファレンス 大学院担当者の学校訪問 **ラウンドテーブルへの参加**	**①　単元を見通した授業実践を行う** （臨時任用教員の場合、指導主事訪問日等に研究授業を行う ）	週ごとの実習記録と月報告
7 月	週間カンファレンス 大学院担当者の学校訪問 集中講座等に参加 前期実習報告書のまとめ 月間合同カンファレンス（土曜）	学級の半年間の展開をとらえ直す	週ごとの実習記録と月報告 前期報告書の作成
8 月	集中講座への参加 これまでの展開を跡付け、後期の課題を明らかにする	（原則として、夏季休業中は拠点校での実習は行わない ）	
9 月		安定したリズムを取り戻す 学級の目標を再確認する	週ごとの実習記録と月報告
10 月	週間カンファレンス 大学院担当者の学校訪問 月間合同カンファレンス（土曜）	**②　１単元を構成し、授業実践を行う**	週ごとの実習記録と月報告 **連絡会**
11 月	週間カンファレンス 大学院担当者の学校訪問 月間合同カンファレンス（土曜）		週ごとの実習記録と月報告
12 月	週間カンファレンス 大学院担当者の学校訪問 集中講座への加	実践の展開を省察する	週ごとの実習記録と月報告
1 月	週間カンファレンス 大学院担当者の学校訪問 集中講座への参加	**③　１年間の展開を踏まえた授業を実践する**	週ごとの実習記録と月報告
2 月	週間カンファレンス 大学院担当者の学校訪問 長期インターンシップ報告書の作成指導 長期実践研究報告会 **ラウンドテーブルへの参加**	**１年間の取組に関わって記録をまとめ、長い展望をひらく**	**連絡会** 週ごとの実習記録と月報告 長期インターンシップ報告書の作成指導
3 月		**長期インターンシップについて報告する**	

[1] P.27 参照

５－５－２

令和３年度インターンシップ事前説明会

１．日時　　令和３年３月 19 日（金）15:00～17:00

２．会場　　福井大学コラボレーションホール（総合研究棟Ⅴ（教育系１号館）６階）
岐阜聖徳学園大学：オンライン（Zoom）

３．日程
１）15:00～15:05　激励の言葉（研究科長挨拶）
２）15:05～15:15　自己紹介
３）15:15～15:40　インターンシップの概要（教員から）
４）15:40～16:10　インターンシップ等での具体的な経験（院生から）
５）16:10～16:20　確認事項
６）16:20～16:40　グループ協議
７）16:40～17:00　４系および免許プログラム履修ガイダンス（該当者のみ）

４．内容と担当者　　進行：高阪

内　　容	担当者
１）**激励の言葉（研究科長挨拶）**	柳澤
２）**自己紹介**	全員
３）**インターンシップの概要（教員から）** ・インターンシップのねらい ・今後の予定 ・配属校の発表	 木村 淵本
４）**インターンシップ等での具体的な経験（院生から）**　進行：（三上） ・理論と実践の往還について（三上） ・週間カンファレンスについて（太刀川） ・合同カンファレンス、ラウンドテーブル、集中講義について（川西）	新 M2
５）**確認事項**	半原
６）**グループ協議** ・配属先ごとにインターンシップについての相談等	全員
７）**４系および免許プログラム履修ガイダンス**	浅原

５．その他
・仮担当教員と相談し、配属先の学校担当者（教頭・教務主任等）、メンター教員との打ち合わせ日程を決める。
・仮担当教員：附属義務(半原、木村)、附属特支（笹原）、中藤小(高坂)、明新小(宮下)、至民中(木村、血原)、安居中（血原）、丸岡南中（牧田）、丸岡高（木村）、岐阜聖徳附属小・中（寺田）

今後の予定

・3月中に仮担当教員および学校担当教員とともに、インターンシップ先の学校を訪問することになります。学校の予定に合わせて動くことになるので、今後の予定はなるべく空けておくようにしてください。また、連絡をつけられる状態にしておいてください（基本的にメールで連絡を行います)。現時点ですでに予定が入っている日があれば、それを仮担当教員に伝えておいてください。

・4月1日からは一教員として学校に入ることになります。場合によっては3月末から入るところもあるかもしれません。

・開講式（4/3）の案内は大学から届くので、確認しておいてください。開講式は教職大学院における初回のカンファレンスにもなるので、参加をお願いします。

・週間カンファレンス(9:00～)は 4 月 16 日（金）にスタートします。

・4 月の月間カンファレンス（9:30～）の日程は下記の通りです。※どちらかに参加

A 日程 : 4 月 24 日（土)、25 日（日）の 2 日間

B 日程 : 5 月 1 日（土)、2 日（日）の 2 日間

確認事項

１．インターンシップについて（契約書と誓約書)

各拠点校でインターンシップを行なうにあたり，インターシップに関する契約書を学校と交わすことになる。内容をよく確認しておくこと。また，一教員として学校に入ることになるため，教員が順守すべき法令や規則を守ること。誓約書を確認の上，自覚を持って行動すること。

２．週間カンファレンスについて（金曜日）

自分の授業実践等やむを得ない事情の場合以外，週間カンファレンスへの出席を優先すること。日常的な実践の補助での欠席はしない。メンター教員に頼まれた等，対応に困った場合は大学の担当教員に相談する。

※拠点校の管理職にも必ず伝えること

３．校外学習について

自分自身の学びにつながるのかどうかをよく考えること。交通費や宿泊費は自己負担となる。校外学習への参加を迷うケースや校外学習で週間カンファレンスを欠席する場合等，大学の担当教員にも報告・連絡・相談をすること。

※拠点校の管理職にも必ず伝えること

４．出勤簿について

インターンシップ院生として学校に勤務した記録として必ずつけること。学校で用意される場合もあるが，用意されない場合には「インターンシップの手引き」に付録されたものをコピーしたり自分で作成したりしてつけ，学校でも確認してもらうこと。年度末に大学で集める。

※拠点校の管理職にも必ず伝えること

５．出欠の連絡について

インターンシップを欠席する場合には学校のメンター教員や管理職に必ず連絡をすること。また，大学の担当教員にも報告すること。週間カンファレンスを欠席する場合にも，主担当の院生だけでなく大学の担当教員にも報告しておくこと。

６．日々の記録について
記録がまとまったら，メンター教員に見てもらい，大学の担当教員に提出すること。どのような記録をどの程度の頻度で見てもらうかは，メンター教員や大学教員とも相談する。自分のために記録として残しておくことも大事だが，メンター教員等とのやりとりの道具としても大事である。週間カンファレンスにて，月１回程度記録をもとに語る回を作り，月間カンファレンスでも記録をもとに話す。

７．身だしなみや振る舞いについて
教員として相応しいかどうかをよく考え，判断すること。

８．スタディワークとアルバイトについて
院生の実習校における補助業務にかかわるスタディワーク，教育実践記録の分析補助業務等のスタディワークを組織している。これらは、院生の就学支援と教職専門性開発支援の目的で行われるものである。毎月，スタディワークの指定書式に必要事項を記入の上，大学教員もしくは教職大学院事務職員に提出する。
上記のため，外部でのアルバイトは原則行わず，必要な場合は奨学金等で対応すること。どうしてもアルバイトが必要な場合には，学業に差し障りがないことを条件に週１日程度におさえること。

９．損害保険について
大学教務課からのオリエンテーション書類に入っていた損害保険に必ず加入すること。例年，学校での怪我等も発生している。自分・相手を守るためにも必ず加入する。怪我や事故があった場合には必ず大学の担当教員にも連絡すること。

10．Ｍ２の学校での実践研究について
Ｍ２は，１年間の長期インターンシップを踏まえ，それぞれ２年目の課題を捉え直し，どのように実践研究を進めていくか計画を立てること（課題別実習）。長期インターンシップでかかわってきた学校にて，どのぐらいの頻度でどのように実習を進めるのか，大学の担当教員と相談の上，学校と調整を図る。最低限１週間に１回は実習を行うこと。なお，Ｍ２の秋頃には２年間の集大成となるような実践を行うこと。

11. ニュースレターM1 自己紹介原稿の提出
教職大学院で発行しているニュースレターに M1 院生の自己紹介を掲載するため，自己紹介の原稿を以下の通り提出のこと。
② 文字数：52 字×20 行＝1040 字程度　※顔写真
②原稿締切：4 月 10 日（土）
③原稿送付先：dpdtfukui_nl@yahoo.co.jp （ニュースレター専用アドレス）

５－５－３

１年目のまとめ

教師としての「私」探し

――[redacted]小学校で学んだことを自分の言葉で語り直す――

教職専門性開発コース　M1　[redacted]

目次

第 1 章　これまでの歩み（1）
第 1 節　自信を持って自己発揮できる子どもを育てたい（1）
第 2 節　安心して自己表現できる学級が必要だ（1）
第 3 節　“安心できる場”だけでは足りない（2）
第 4 節　福井大学連合教職大学院との出会い（2）
第 5 節 [redacted]小学校での学びを自分のものに（2）
第 6 節　院での 2 年間をどう過ごすか（3）

第 2 章　福井大学連合教職大学院について（4）
第 1 節　「連合教職大学院」へ（4）
第 2 節　長期インターンシップ（4）
1. 1 年目のインターンシップ先である 3 年月組の子どもたちの紹介（4）
2. 3 年月組の子どもたちとの出会い（4）
第 3 節　週間カンファレンス（5）
第 4 節　月間合同カンファレンス（5）

第 3 章 [redacted]小学校の教育を考える（6）
第 1 節　学校生活の中で身につく子どもの力（6）
1. 毎日書き続ける「日記」（6）
2. 子どもが自ら学びをつくる「めあて」と「ふりかえり」（7）
3. 子どもが一日を進める「日直」（7）
4. 子どもが学習を進める「学習係」（7）
5. 子どもの学びをつくる「独自学習」と「相互学習」（8）
6. 学習生活の土台をつくる「朝の会」（9）

第 2 節　子どもたちが自ら学級をより良くしようとする学級経営（9）
1. 学級通信の名前が、学級の目標に（9）
2. 「もう一つの係」（10）
3. 授業の中で行われる学級経営（11）
4. 行事で育まれるもの（13）

第 4 章　実践を通して、私が教師として大切にしていきたいことを考える（15）
第 1 節　子どもとの関わりから見つける教師としての「自分」（15）
1. K さんと歩んだ 1 年間（15）
①K さんという女の子（15）

②背景を理解しようと試みて（15）
③遊んでいるように見えるけれど、K さんは学んでいる（16）
④「教育実習のお姉さん」から「先生」へと変わりたい（17）
⑤小さな良いところを見つけ、沢山褒めて一緒に喜んだ。すると…？（18）
⑥教室の景色が変わって見えるようになった（19）
2. G くんとの関わり方を探して（20）
①G くんという男の子（20）
②“私は”G くんとどう関わるか（20）
3. H くんが感情を吐き出せる場をつくる（21）
①H くんという男の子（21）
②H くんの気持ちを引き出そうと取り組んだ日々（22）
③子どもの攻撃的な言葉や行動を、教師はどう捉えるか（23）

第 2 節　3 つの授業実践をもとに、“子どもと共につくる授業”を考える（24）
1. 教育実習での課題と目指す授業の在り方（24）
2. 3 つの授業実践について（25）
①「もうすぐ雨に」（25）
②「わたしと小鳥とすずと」「山のてっぺん」（29）
③「モチモチの木」（33）
3. 子どもと共に授業構想をたてる（36）
①自分がたてた筋道を捨てる勇気（36）
②子どもの声に耳を傾けると見えてくる授業の進むべき方向（37）
4. 子どもが友だちの考えを拾い、つないでいく“聞き合い”にするために（37）
①子どもたちの間で“言葉”を浸透させるには（37）
②“聞き合い”の中で子どもの考えを引き出し、形作る（38）
5. 子どもの個性的な学びを生かす“独自学習”にするために（39）
①子どもの個性的な学びを奪ってしまった（39）
②教師は全てのことに意図を持って行わなければならない（39）
③“自分で選択する”という独自学習の在り方（40）
6. 個々に合わせた学習をつくるには（41）
①個への対応を考えていなかった（41）
②子どもが自ら選んで独自学習できるように手立てを取り入れた（41）
③選択することが苦手な子どもたちのために（42）

第 3 節　ダンス――身体から発せられるメッセージを受け止める――（43）
1. カンファレンスでの話から始まったダンスの企画（43）

2. 受け止め合うダンス学習（44）
3. 感覚的に「分かる」ようになる？（44）

第 4 節　理想の「朝の会」に近づくために（46）
1. 朝の会の実践（46）
2. 先に進めていない不安（46）
3. 先生方から頂いた助言をもとに（47）
4. 理想の朝の会を目指す中で得た新たな気づき（48）
①その日 1 日の「めあて」を持つということ（48）
②聞き合う場をつくる（48）
③子どもたちは、「元気調べ」のどこにおもしろさを感じているか（48）
5. 実践、省察を繰り返すということ（49）
6. 子どもたちは私の実践をどう捉えていたのか（50）

第 5 節　「[redacted]先生のいない日」（50）
1. 諦めたら学級崩壊（50）
2. 「がんばろう！」という雰囲気をつくりたいのに・・・（51）
3. 教師の思いを伝えるために「怒る」（51）
4. 今必要なのは「怒る」ことではないと気づいた日（52）
5. 子どもたちにとっても「[redacted]先生のいない日」を意味あるものにするために（53）

第 5 章　1 年目を終えて（55）
第 1 節　この 1 年で成し得たこと（55）
第 2 節　しっくりとくる言葉を探す（55）
第 3 節　自分の感情に素直になる（56）
第 4 節　2 年目に向けて（56）

謝辞（57）
参考・引用文献（58）

第１章 これまでの歩み

第１節　自信を持って自己発揮できる子どもを育てたい

小さい頃から、私の将来の夢は、幼稚園の先生になることだった。その夢は逸れることなく私は大学生になり、幼稚園の免許と一緒に小学校の免許も取得することにした。私の入学した[redacted]では、大学の附属学校で教職の授業や教育実習が行われており、幼稚園から[redacted]で育った私にとっては母校で教職を学ぶこととなった。

母校での講義は私にとってとても興味深いものだった。講義では[redacted]小学校における伝統的な取り組みを紹介してくださり、そこに込められる教育的な意味について考えた。6年間毎日書き続けた「日記」や、朝の会の 「元気しらべ」、学習の最初と最後に自分で考えて書いた「めあて」と「ふりかえり」など、これらにどのような意味があるのか、また、そこに込められる先生方の願いなど、これまで考えたこともなかった。講義の時間は、自分の受けてきた教育をふり返り、自らの学びに意味づけをする機会となった。そして、子どもたちが主体的にいきいきと活躍できるように陰で支える先生方の姿を見て、私も附属小学校の先生方のように、自信を持って自己発揮できる子どもたちを育てたいと、いつしか小学校の教師を志すようになった。

第２節　安心して自己表現できる学級が必要だ

[redacted]小学校では、多くの子どもたちが積極的に自分の思いや考えを表現する姿が見られる。しかし、中にはそれを得意としない子どももいると思われる。私自身、奈良女子大学附属小学校に在学していたが、自分の思いや考えを表現することが得意な方ではなかった。けれども、学習に対して前向きに取り組み、表現を試みようと努力していた。大学生になり、[redacted]小学校に教育実習や観察等をしに行くと、同じように表現することを得意としないであろう子どもが、勇気を出して手を挙げたり、自分の思いや考えを話したりして、表現を試みようとする姿が見られた。このような子どもたちが、自ら勇気を出して表現を試みることができるのはなぜか。こうした問いが卒業研究の出発点となった。私自身の経験を振り返ると、それができたのは、学級の中で自分が受容されていると感じられ、学級が私にとって安心できる「居場所」だったからだと思う。私が感じた「居場所」のような学級とはどのようなものなのか、それを明らかにすることで、自己表現が得意でない子どもも安心して自己表現できる学級がつくれると思った。そこで、卒業研究では「安心して自己表現できる学級がどのようなものか」という問いを明らかにしようと試みた。ここでは、[redacted]小学校で、「つながり」に着目した事例観察を通じ、子どもが情緒的にも、知的にもつながることが、安心して自己表現できる学級に不可欠であると結んだ。

第3節　“安心できる場”だけでは足りない

卒業論文を書きながら、ふと思った。“安心できる場”は子どもたちが自己表現するための基本的な土台となるものであり、その“場”を用意するだけでは、子どもたちが主体的にいきいきと活躍し、自信を持って自己発揮するところまでは繋がらないのではないか。自信を持って自己発揮するには、“安心できる場”に加えて、やはり自分から自己表現をしようと思うことができなければならない。そのためには、生活の中で自己表現をすることのおもしろさを感じることや、主体性を育むこと、また、自分をさらけ出す強さなども必要となるだろう。それらはどのように育まれるのか。その手がかりも、“自律的な学習”が大切とされてきた[redacted]小学校の教育から見出すことができると考えられる。このことについて、卒業研究の延長として学びたいと思った。

第4節　福井大学連合教職大学院との出会い

母校の元担任の先生に勧められ、早い頃から大学院への進学は決めていた。大学院でやりたいことも、卒業研究を通してぼんやりと見えてきた。選択肢は二つだった。このまま[redacted]の修士課程に進み、これまでと同様、研究の一貫として[redacted]小学校で観察させて頂くか。それとも、他の教育大学に進み、教師としての実践力を身につけるのか。教師を目指す上で、どちらも捨てがたかった。「[redacted]の院にも、教育大のように講義だけでなく実習もあればいいのに。」と思っていた。どうしようかと迷っていた頃、卒業論文をご指導いただいていた西村先生から、福井大学の連合教職大学院を紹介して頂いた。その頃はまだ福井大学教職大学院だったが、ちょうど私が院生になる年から、連合教職大学院として設立されるとお聞きした。研究も、実践もどちらもできる、私にとって美味しい話だった。詳しい情報が得られないまま「私が院生になるまでに、本当に連合教職大学院はできているのだろうか…」など不安も抱いていたが、無事に教職大学院に入学することができた。入学してからは、[redacted]小学校でインターンシップを行い、週に一度、[redacted]にてカンファレンスを行い、月に1、2回ほど福井大学に通って、カンファレンス等で福井の院生さんや現職の先生方とも交流させて頂くという日々を送っている。

第5節　[redacted]小学校での学びを自分のものに

私は[redacted]小学校を卒業した。大学では、母校で教職を学び、教育実習をさせて頂いた。その後も[redacted]小学校で観察をさせて頂き、卒業論文を書いた。それにも関わらず「附小って、どんな教育なの？」と聞かれると、未だに何と答えたら良いのか浮かばない。卒業論文で[redacted]小学校について説明する際も、他者の言葉を借りて羅列させたものとなった。学んだことが自分のものとなっていないから、自分の言葉にできないのだと思われる。このまま[redacted]小学校を離れて現場に出ると、自分の学んできたことが自分の実践に生かされていかないのではないかと不安に思った。いつか[redacted]を離れたとき、やり方は異なるにしても、[redacted]で学んできたことを土台として生涯大切にしていき

たい。教職大学院では、実践を積み重ねる中で、自ら体験し、感じ、考えたことを言葉にしていくことが大切にされている。長期実践報告書では、学んだことを、今度は借り物ではなく自分の言葉を通して意味づけし、今後に生かす力を身につけたいと思う。

第6節　院での2年間をどう過ごすか

以上のことを踏まえて、私はこの院での 2 年間を、教師としての自分づくりのために時間を使いたいと思う。私は、自分に自信を持って自己発揮できる子どもを育てたいと思っている。そのために「子どもが安心して自己表現できる学級」が必要と考え、卒業研究を行った。しかし、子どもが自信を持って自己発揮するには、“安心できる場”に加えて、子どもが自ら自己表現しようと思うことができなければならない。そのためには、日々の生活の中で自己表現することのおもしろさを感じることや、主体性が育まれること、自己をさらけ出す強さなども必要となるだろう。それらはどのように育まれるのか。その手がかりは、“自律的な学習”が大切とされている[redacted]小学校の教育の中にあると思われる。そこで、奈良女子大学附属小学校にインターンシップとして入り、実際にその教育の“場”に自らの身を置き、その手がかりを探りたいと考える。そして、その中で感じ、考えたことを、借り物の言葉でなく自らの言葉で語り直していく。私の目指す教員像を実現するために大切なことは何なのか。頂いた 2 年間の時間を使って、教師になる上で欠かせない“教師としての「私」探し”を始めたいと思う。

令和２年度第２回福井大学大学院福井大学･奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学
連合教職開発研究科運営協議会及び教育課程連携協議会

１　日　時　令和３年３月１８日（木）14:00～16:30

２　会　場　WEB 会議システム（「Zoom」にて開催）

３　内　容　14:00～14:05　　連合教職開発研究科長あいさつ
14:05～14:10　　福井県教育委員会あいさつ
14:10～15:20　　全体協議
（1）令和２年度年間報告及び令和３年度への展望
○新型コロナウイルス感染拡大状況への対応
○教職大学院一元化の取り組みについて　新カリキュラム
○福井県教育委員会との協働による研修・大学院連動カリキュラムの展開（1 年履修）
○総合教職開発本部の設置について
・国際教職開発部　国際展開の動向
・地域教職開発部　地域共同の展開
・インクルーシブ教育部
○全国的なネットワークの展開について（奈良・岐阜・東京・宮古島）
(2) 令和 3 年度の計画および取り組み
○年間計画
○入試状況等
(3) 分科会での協議について
15:20～15:30　　休憩
15:30～16:30　　グループ別協議

４　グループ

グループ	対　　象	担　当
1	教職員課、義務教育課、嶺南教育事務所、教育総合研究所、特別支援教育センター、福井市教育委員会、勝山市教育委員会、美浜町教育委員会	◎柳澤、淵本、松木 ◇笹原、三田村
2	羽島市教育委員会、宮古教育事務所	◎木村、福島、 ◇稲葉
3	明新小学校、安居中学校、上中中学校、小浜中学校、附属義務教育学校前期課程・後期課程、成器南小学校	◎血原、北、寺田 ◇王、半原
4	羽水高等学校、若狭高等学校、武生東高等学校、武生商業高等学校、	◎遠藤、高阪、 ◇矢内、牧田
5	さくら認定こども園、福井佼成幼稚園、和田こども園、附属幼稚園	◎宮本、荒木 ◇谷、ヤスミーン、

◎司会◇記録

令和２年度第２回福井大学大学院福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学
連合教職開発研究科運営協議会及び教育課程連携協議会
出席者名簿（敬称略）

日時　令和３年３月１８日（木）14:00～16:30
会場　オンライン会議形式（zoom）

関係機関等（順不同）

No	氏　　名	所　属　・　職　名	グループ
1	小 林　利 幸	福井県教育庁教職員課　課長　【ご挨拶】（学校教育監清川亨様代理）	
2	竹 澤　宏 保	福井県教育庁教職員課　参事	1
3	松 山　検 三	福井県教育庁教職員課　主任	1
4	青 木　美 恵	福井県教育庁義務教育課　主任	1
5	上 北　理 加	福井県教育庁嶺南教育事務所　研修課長	1
6	森 田　史 生	福井県教育総合研究所　課長	1
7	朝 倉　智 子	福井県教育総合研究所　主任	1
8	岸 野　美 佳	福井県特別支援教育センター　所長	1
9	竹 川　和 範	福井市教育委員会　指導主事	1
10	安 居　幸 恵	勝山市教育委員会　指導主事	1
11	森　　嘉 長	岐阜県羽島市教育委員会　教育長	2
12	斎 藤　弘 子	福井大学教育学部附属幼稚園　副園長	5
13	皆 川　孝 志	福井大学教育学部附属義務教育学校・前期課程　副校長	3
14	永 廣　裕 子	福井大学教育学部附属義務教育学校・後期課程　副校長	3
15	小 林　真由美	福井市至民中学校　校長	全体会
16	牧 田　秀 昭	福井市立安居中学校　校長	3
17	伊 藤　康 弘	さくら認定こども園　園長	5
18	大　柳　世津子	福井佼成幼稚園　園長	5
19	嵩 谷　浩太郎	幼保連携型認定こども園　和田こども園　園長	5
20	澤 田　佳 久	福井市明新小学校　校長	3
21	岡 本　佳 久	若狭町立上中中学校　教頭	3
22	山 名　　聡	小浜市立小浜中学校　校長	3
23	野 尻　友佳子	福井県丸岡高等学校　教頭	全体会
24	竹 本　俊 穂	福井県立羽水高等学校　教頭	4
25	中 森　一 郎	福井県立若狭高等学校　校長	4
26	金 森　　誠	福井県立武生東高等学校　教頭	4
27	中 川　和 彦	福井県立武生商業高等学校　校長	4
28	石 垣　時 広	羽島市立堀津小学校　校長	全体会
29	平 良　善 信	沖縄県教育庁宮古教育事務所　所長	2
30	浜 野　有 美	美浜町教育委員会事務局　局長	1
31	前 川　壽 人	勝山市成器南小学校　教諭	3

福井大学／連合教職開発研究科

No	氏　　名	所　属　・　職　名	
1	松　木　健　一	福井大学　理事	1
2	柳　澤　昌　一	福井大学大学院福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科長	1
3	山　本　博　文	福井大学教育学部長	全体会
4	三田村　　彰	福井大学大学院福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科 特任教授	1
5	淵　本　幸　嗣	福井大学大学院福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科 副研究科長	1
6	寺　田　　光　宏	福井大学大学院福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科 副研究科長	3
7	北　　典　子	福井大学教育学部附属義務教育学校　校長	3
8	橋　本　康　弘	福井大学教育学部　教授	全体会
9	荒　木　良　子	福井大学連合教職大学院スタッフ	5
10	稲　葉　　敦	福井大学連合教職大学院スタッフ	2
11	遠　藤　貴　広	福井大学連合教職大学院スタッフ	4
12	木　村　　優	福井大学連合教職大学院スタッフ	2
13	高　阪　将　人	福井大学連合教職大学院スタッフ	4
14	笹　原　未　来	福井大学連合教職大学院スタッフ	1
15	谷　　裕　子	福井大学連合教職大学院スタッフ	5
16	血　原　正　純	福井大学連合教職大学院スタッフ	3
17	半　原　芳　子	福井大学連合教職大学院スタッフ	3
18	福　島　昌　子	福井大学連合教職大学院スタッフ	2
19	牧　田　菊　子	福井大学連合教職大学院スタッフ	4
20	宮　下　正　史	福井大学連合教職大学院スタッフ	ホスト・進行
21	宮　本　雄　太	福井大学連合教職大学院スタッフ	5
22	矢　内　琴　江	福井大学連合教職大学院スタッフ	4
23	Yasmine Samy Gamal Eldin Mostafa	福井大学連合教職大学院スタッフ	5
24	王　　林　鋒	福井大学連合教職大学院スタッフ	3
25	廣　澤　　愛　子	福井大学連合教職大学院スタッフ	全体会
26	鮫　島　　京　一	福井大学連合教職大学院スタッフ	全体会

福井大学大学院教育学研究科と福井県教育総合研究所との連携・協働に関する協定書

国立大学法人福井大学大学院教育学研究科（以下「甲」という。）と福井県教育総合研究所（以下「乙」という。）は、相互の連携・協働に関して、次のとおり協定を締結する。

（目的）

第１条　本協定は、甲と乙が、福井の教育の発展、及びそれを支える教師の力量形成と研修に関する研究・実践を、相互の緊密な連携・協働のもとに推進することを目的とする。

（連携・協働の内容）

第２条　甲と乙が連携・協働する内容は、次のとおりとする。

(1)　教員免許状更新講習の実施運営に関すること

(2)　現代社会が抱える教育課題の研究に関すること

(3)　教員研修高度化の研究に関すること

(4)　教職大学院における現職教員教育及び教師教育研究に関すること

(5)　その他、双方が協議の上定める事項

２　福井大学は、乙の所属職員２名に福井大学客員教員の称号を、福井県は甲の所属教員２名に福井県教育総合研究所共同研究員の称号をそれぞれ付与し、双方は前項に掲げる事項を連携・協働して行うものとする。

３　乙は、所属職員の甲への入学を推奨する。

（有効期間）

第３条　この協定書の有効期間は、協定締結の日から平成３０年３月３１日までとする。ただし、有効期間満了の日までに、甲又は乙のいずれからも特段の意思表示がないときは、有効期間満了の日の翌日からさらに１年間延長するものとし、その後も同様とする。

（その他）

第４条　この協定に定めるもののほか、連携・協働に関し必要な事項については、甲と乙で協議の上、別に定めるものとする。

２　この協定に定める事項に疑義が生じたときは、その都度、甲と乙で協議の上、決定するものとする。

この協定の締結を証するため、本書２通を作成し、甲と乙が記名押印の上、各自その１通を保有する。

平成２９年６月９日

甲　国立大学法人福井大学大学院教育学研究科
研究科長　石井バークマン麻子

乙　福井県教育総合研究所
所長　小和田和義

別添資料 6-2-2　JICA 研修員受入事業（2019 年度）

連合教職大学院では，国際協力機構（JICA）の研修員受入事業の課題別研修「授業研究による教育の質向上」を 2016 年度より実施しており，アフリカ諸国から教育研修生を受け入れている。毎年 10 月，約 3 週間に渡る本研修では，附属学校を中心とした拠点校との連携に基づき，研修生の実践的な学校ベースの学習を大学院の教育課程に準じてデザインし，そこで拠点校の現職教員院生と学部卒院生との協働実践省察を行い，教育の国際化に関する院生の学修に連動させている。研修生の人数は，2016 年度 7 名，2017 年度 13 名，2018 年度 12 名，2019 年度 12 名である（2020 年度は新型コロナウィルス感染症拡大のため中止）。

研修参加者からは「福井で勉強したことを自国の学校環境や特性に合わせて実践していくかを考え指導方法を応用していきたい」等の意見が寄せられており，JICA からも「アフリカからの研修員にとって非常に満足感が高いものになった」との好評を得ている。

教職大学院
Newsletter No. 92
福井大学大学院　教育学研究科　教職開発専攻　since2008.4
2016.12.26

アフリカ「授業研究による教育の質的向上」研修を視察して

独立行政法人国際協力機構　国際協力専門員（基礎教育）　又地　淳

1990 年にタイで行われた「万人のための教育」世界会議以降，基礎教育に対する支援が国際的に活発になり，日本政府の ODA 実施機関である国際協力機構（以下，JICA）は，開発途上国（以下，途上国）に対する基礎教育支援に力を入れてきた。

科学技術開発を通して経済発展を目指す途上国では理工系人材の育成が急務である一方で，理数系教科の成績が国際的に見て低迷しており，理数科教育の質の改善が大きな課題となっている。そのため，TIMSS や PISA 等の国際学力テストにおいて常に上位グループに位置する日本に対し，理数科教育の改善に対する支援要請が多くの途上国から寄せられるようになった。

JICA の基礎教育支援は，これまで授業の改善と現職教員の能力開発を中心に取り組まれてきた。生徒が教師の話を聞くだけの教師中心の授業から，活動を通して生徒自身が考え，答えを見つける生徒中心の授業への転換を図るための指導法の開発や，そのような指導法を教師が学ぶ機会としての現職教員研修の仕組みづくりがその中心であった。

近年，日本の授業研究が国際的に注目されるようになったが，長距離の移動や宿泊を必要としない校内研修型授業研究は，途上国にとって魅力的な現職研修形態として受け入れられ，授業研究の導入を目指す JICA プロジェクトは 2015 年までに世界 27 ヶ国で実施された。しかし，指導内容の正誤確認や教師の説明や板書の仕方などの表面的な議論に終始するような授業検討会が少なくなく，現場の日本人関係者の間で「PDCA サイクルを回すだけの授業研究で果たして教師の力量形成につながるのだろうか」という懸念が議論されるようになった。

このような背景のもと，授業研究の質の向上を目的として，「アフリカ授業研究による教育の質の向上」研修を福井大学に依頼することとなった。このたび同研修を視察する機会に恵まれたが，JICA が実施する他の研修には見られない特長が本研修に見られた。

たとえば，研修員自身によるアウトプットの機会が非常に豊富である。JICA の他の本邦研修でも中間時点や研修終了時に研修員による振り返りや発表が行われるが，本研修では研修員による振り返りや発表そのものが研修の主たる活動として毎日行われた。自分の意見を積極的に表現することを好むアフリカからの研修員にとって，非常に満足感が高いものになったと思われる。

さらに，単にアウトプットの機会が多いだけではなく，その過程で「省察（Reflection）」が極めて効果的に取り入れられていた。個人による省察，グループによる省察，グループの省察に対する個人の省察など，省察が重層的に取り入れられている。省察を通して新たな問題意識が醸成され，その答えを視察や討議によって見出していくというサイクルが繰り返され，研修員自身が省察することの重要性を体感するとともに省察の方法を体得していく様子が見られた。

また，本研修では，事前に発表資料を準備するような「プレゼンテーション」という形態をとらず，6 名程度からなる小グループの場で，各自がまとめた個人探究の記録を見ながら，「同僚」と話し合うかのような雰囲気の中で議論が交わされていた。リラックスした雰囲気の中で交わされる自然な会話であるからこそ，互いの本音が出やすく，本質的な議論が深まっていく様子が見られた。

JICA 事業では，途上国自身が自らの力で国づくりを進めていけるよう途上国側に核となる人材を育成することを重視している。授業運営や授業研究などの実践は，「形式知」のように文章化して伝えることが難しい「暗黙知」であるため，途上国の研修員が直接日本の現場を体感することのできる本邦での研修は，途上国側の中核人材にそのような「暗黙知」を伝える場として重要な役割を果たしている。

本研修では学校や授業の視察や教師との意見交換を通して得られた気づきを研修員自身が文章化し記録することにより自分の言葉として「形式知」化し，さらに，それらを小グループにおける討議や省察を通して，自分の知識として咀嚼していく様子がうかがわれた。このように，本研修では，日本の教育実践を支えている教育関係者の価値観，考え方や方法を研修員自らが「発見」し，他の研修員との議論を通して，帰国後に自国で活用可能な知見として編み直していく様子が見られた。

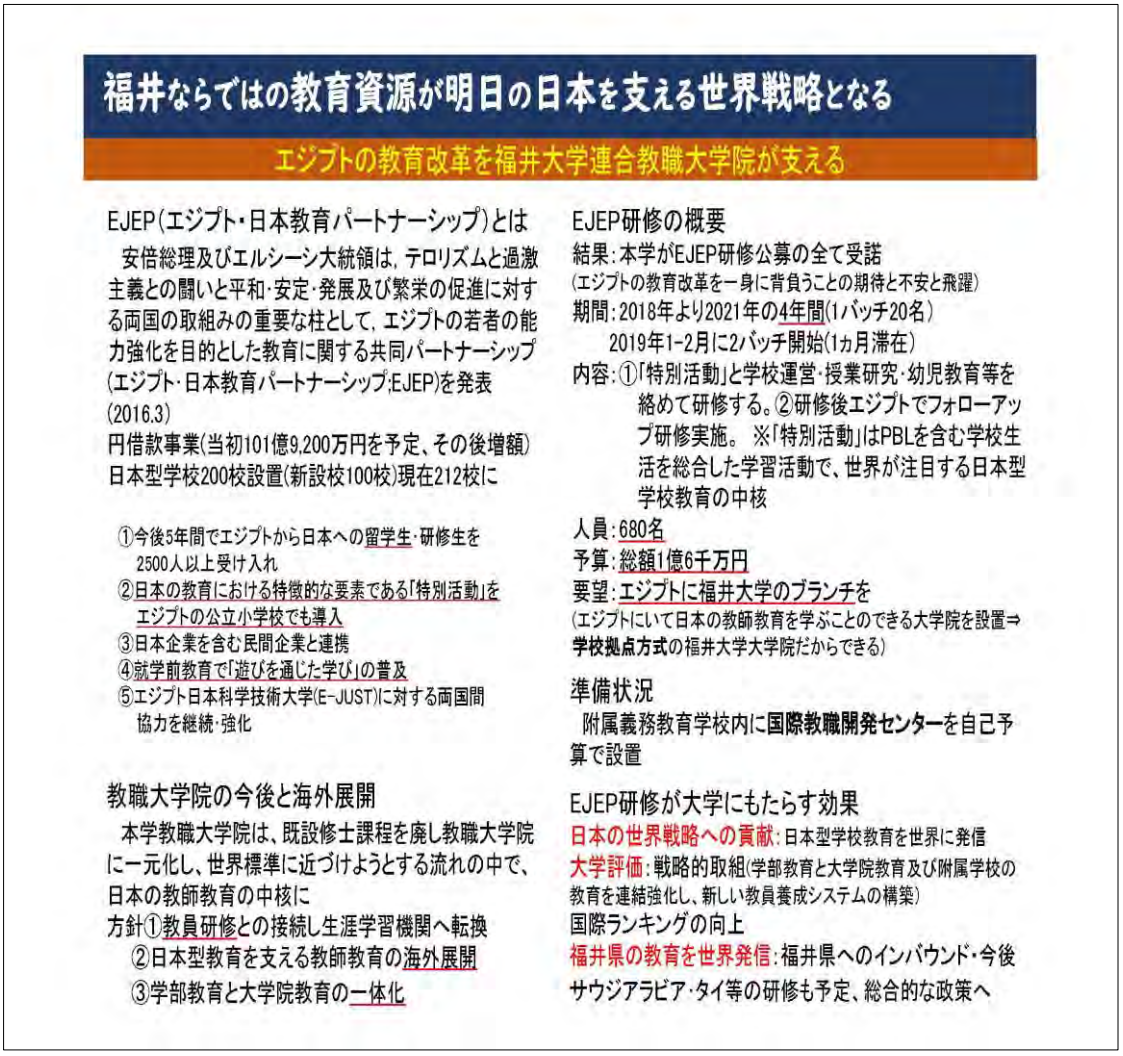
最終発表では，本研修を通して学んだことを，自国の教育改善のために活用したいという研修員一人一人の強い思いが感じられた。ただし，本邦研修で抱いたそのような思いを，帰国後に，同じ経験を共有していない同僚，上司，関係者に伝えることは容易ではない。今回の研修で，研修員が抱いた「やる気」をどのように持続させ，実践につなげることができるかが，今後の課題となろう。

長年にわたり蓄積された実践研究の成果が随所に活用された，研修員にとって気づきの多い研修を今回企画運営していただいたコースリーダーの柳澤教授をはじめ，研修に関わっていただいた関係者の方々に，この場を借りて改めてお礼を申し上げたい。

（2016 年教職大学院 Newsletter No.92（抜粋））

（連合教職開発研究科資料）

別添資料 6-2-3　EJEP（エジプト・日本教育パートナーシップ）概要（2019 年度）



福井ならではの教育資源が明日の日本を支える世界戦略となる

エジプトの教育改革を福井大学連合教職大学院が支える

EJEP(エジプト・日本教育パートナーシップ)とは

安倍総理及びエルシーシ大統領は，テロリズムと過激主義との闘いと平和・安定・発展及び繁栄の促進に対する両国の取組みの重要な柱として，エジプトの若者の能力強化を目的とした教育に関する共同パートナーシップ(エジプト・日本教育パートナーシップ:EJEP)を発表(2016.3)

円借款事業(当初101億9,200万円を予定、その後増額)

日本型学校200校設置(新設校100校)現在212校に

①今後5年間でエジプトから日本への留学生・研修生を2500人以上受け入れ
②日本の教育における特徴的な要素である「特別活動」をエジプトの公立小学校でも導入
③日本企業を含む民間企業と連携
④就学前教育で「遊びを通じた学び」の普及
⑤エジプト日本科学技術大学(E-JUST)に対する両国間協力を継続・強化

教職大学院の今後と海外展開

本学教職大学院は、既設修士課程を廃し教職大学院に一元化し、世界標準に近づけようとする流れの中で、日本の教師教育の中核に

方針①教員研修との接続し生涯学習機関へ転換
②日本型教育を支える教師教育の海外展開
③学部教育と大学院教育の一体化

EJEP研修の概要

結果:本学がEJEP研修公募の全て受諾
(エジプトの教育改革を一身に背負うことの期待と不安と飛躍)

期間:2018年より2021年の4年間(1バッチ20名)
2019年1-2月に2バッチ開始(1ヵ月滞在)

内容:①「特別活動」と学校運営・授業研究・幼児教育等を絡めて研修する。②研修後エジプトでフォローアップ研修実施。 ※「特別活動」はPBLを含む学校生活を総合した学習活動で、世界が注目する日本型学校教育の中核

人員:680名

予算:総額1億6千万円

要望:エジプトに福井大学のブランチを
(エジプトにいて日本の教師教育を学ぶことのできる大学院を設置⇒**学校拠点方式**の福井大学大学院だからできる)

準備状況

附属義務教育学校内に**国際教職開発センター**を自己予算で設置

EJEP研修が大学にもたらす効果

日本の世界戦略への貢献:日本型学校教育を世界に発信

大学評価:戦略的取組(学部教育と大学院教育及び附属学校の教育を連結強化し、新しい教員養成システムの構築)

国際ランキングの向上

福井県の教育を世界発信:福井県へのインバウンド・今後サウジアラビア・タイ等の研修も予定、総合的な政策へ

一連の研修は，日刊県民福井，福井新聞等の地元紙，中日新聞や現地新聞でも報道された。

（連合教職開発研究科資料）

教職大学院 Newsletter No. 122
福井大学大学院　福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学連合教職開発研究科　since2008.4　2019.5.18

Contextualizing Tokkatsu Activities in Egyptian Education
（「エジプトの教育への特活の適用」）

Hurghada 1 and 2 Egypt Japanese School (EJS) Principal
（ハルガダ第 1・第 2 エジプト日本学校・校長）

Karima Mohammed Elsayed Shahien
カリマ・モハメド・エルサイード・シャヒアン

＊本文の日本語訳は、英文の後にあります。

After the Egyptian Royal Highness President Elsisi's visit to Japan, excitement about the Japanese education system were broadcasted in Egyptian media. There were discussions on how the Japanese style of education has scored a unique balance in academic and physical progress, and social and emotional development of its children. There was a call to adopt this characteristic of education into our own Egyptian education system. But I wondered, 'How can this be done? What specifically can the Japanese education system bring into Egypt?' Despite these questions, I was then happy with the decision of the government. I was even more elated to be chosen to be part of the educational experiment known as Egyptian-Japanese Schools (EJS). In one of the trainings, I was asked by a Japanese expert to try to put animals (pets) in our school. It was absurd; yet, I was advised to have them at a spot where students can actually observe them. How? Why? That time, I was just thinking of 'How can we change not only the child's whole character but that of the the entire education stakeholders community including parents, teachers and administrators?'

And then the opportunity for a month-long training on Tokkatsu Activities and Lesson Study at the University of Fukui came in which I brought my desire to investigate for the answers to my inquiries. What motivates our EJS students to go to schools even during holidays? How are the morning and afternoon meetings, welcome ceremonies, etc. be implemented? I want to understand why our president chose Japan for our educational reform. At the very least, I was more focused on finding out the magic spirit of Tokkatsu and how it is pioneering the world.

内容

巻頭言　（1）
院生　自己紹介　（4）
ミドルリーダー/マネジメントコースだより　（9）
インターンシップ／週間カンファレンス報告　(12)
月間カンファレンス報告　(15)
ラウンドテーブルのお知らせ　(21)
スケジュール・編集後記　(24)

In Fukui, I admired the strong communities of practices that tire the hidden ropes (or lay down the foundation?) of collaboration present in the whole society. The whole society share the common feeling of responsibility towards children. There, teachers are their own communities of practice; parents' team is considered as a main assistant to the entire school. I felt everyone's passion of getting pupils to be always ready to learn even if they failed; this is a healthy phenomenon to learn through trial and error. The University of Fukui team tried hard to put us on that track of learning by action, and insisted to pass over the value of documentation as the corner stone of pedagogy on scaffolding active learning so that we can implement tokkatsu in our respective schools. I was impressed with students who were documenting their performance with full honesty and accuracy. Holding classroom discussions and presentations is a major component to promote independence among students. I also appreciated how they are able to shift any curriculum and content to be part of practice.

After the training, we adapted a simple tokkatsu model focusing on communities of practice here in EJS Hurghada. My first mission was to set up the base school for our community of practice among six schools. The first idea to get everyone on board is to conduct a lesson study on classroom discussion and instructions. To do this, I thought of using the theme, ' imitating the farmer's life and desert's life' for student learning. In this project, we involved the team of teacher and parents, and other stakeholders in brainstorming. The teachers were divided into groups with specific roles. The security and workers in the schools also contributed from the lead of students and their contribution to project. The parents, most surprising of all, supported the whole endeavor to ensure that students will be able to imitate and experience the essence of the two lives. Aside from these communities, I also received support from tokkatsu master trainers by guiding us in the outline of the project and how it can be achieved. The support of each community to the project is beyond impressive. Now, I understand the worth of following the Japanese frame of education. More importantly, it is necessary to add you own flavor to plant the seeds of good human beings in the appropriate land.

【日本語訳】

エジプト王国のエルシーシ大統領の訪日後、日本の教育システムがいかに刺激的かについてエジプトのメディアで報道されました。そして、日本の教育スタイルは、どのようにして子どもたちの学業的・身体的な発達と、社会的かつ情緒的発達における独自のバランスをとり得たのかということが議論されました。さらに、私たちエジプトの教育システムに、この教育の特色を取り入れるようにという要請がありました。「どうやってそれは出来るのだろうか？日本の教育はエジプトに、何を特別にもたらすのだろうか？」こうした疑問はありましたが、私は政府の決定を嬉しく思っていました。私は、エジプト日本学校（ＥＪＳ）として知られている、教育的な実験の一員に選ばれたことに、得意な気持ちでさえいました。いくつもの研修を受けましたが、その一つで、ある日本人専門家に、学校の中で動物を飼ってみるよう言われました。それは非常識なことでしたが、生徒たちが動物を実際に観察できる場所で動物を飼うようにとアドバイスされました。どうやって？なぜ？この時、私がまさに考えていたのは、「どうしたら、私たちは、子どもの性格全体だけではな

く、親、教師、管理職をふくむ教育関係者全体のコミュニティの性格を変えることができるのだろうか」ということでした。

それから、福井大学での特活と授業研究に関する1ヶ月の研修の機会が訪れ、そこで私は、私自身の疑問の答えを見つけるための調査をしようと思いました。私たちのＥＳＪの生徒たちが、休日でさえ学校に行こうとするのはなぜなのか？朝と午後の会、入学式などは、どうやって実施されているのだろうか？私は、私たちの大統領がなぜ教育改革のために日本を選んだのかを理解したいのです。少なくとも、特活のマジックのタネと、それがいかにして世界のパイオニアであるのかを見つけ出すことに焦点を当てました。

福井には、社会全体の中に、協働という隠れた綱で結びついている（基盤となっている）強力な実践コミュニティがあることに感心しました。社会全体が子どもへの共通の責任感を共有しているのです。そこでは、先生たち自身が、自らの実践コミュニティであり、親のチームは、学校全体の主要なアシスタントとしてみなされています。私は、子どもたちが失敗しても、いつでも学べるようにしておこうという情熱を感じました。これは、試行錯誤を通して学ぶ健全な現象です。福井大学のチームは、私たちの能動的な学びを組織することに尽力してくれました。それは、私たちが自国の各々の学校で特別活動を実践できるためのアクティブ・ラーニングの足場作りとなる「実践の記録化」の価値についての提案でした。私は、とても正直に、かつ正確に自分たちのやっていることを記録していた生徒たちに感動しました。教室でディスカッションと発表を行なうことは、生徒たちの自立性を促す主要な要素です。また、私は、生徒たちがいかにカリキュラムと内容を実践の一部に転換することができるかについてもすばらしく思いました。

研修の後、私たちは、ハルガダＥＪＳでここでの実践コミュニティに焦点を当てる、簡単な特活モデルを取り入れました。私の最初のミッションは、6つの学校間の実践コミュニティのためのベース・スクールを立ち上げることでした。全員をチームの一員にするという最初のアイディアは、教室でのディスカッションと教授に関する授業研究を実施することです。これを行なうために、私は、生徒の学習のために、「農家の暮らしと砂漠での暮らしのまねっこ」というテーマを用いることを考えました。このプロジェクトでは、ブレインストーミングで、教員と親のチームと、さらに別の関係者たちを巻き込みました。教員たちは、特別な役割でもってグループに入ってもらいました。学校の警備組織と労働者もまた、生徒たちが率先することと、プロジェクトへの参加に貢献しました。親たちは、とりわけ驚くべきことに、生徒たちが、これら2つの暮らしの本質を真似して経験できるようにするために、あらゆる努力を支えてくれました。これらのコミュニティの他に、私たちは、プロジェクトの範囲内で私たちを導き、どのようにしてそれが到達され得ているのかによる、特活マスタートレーナーからの支援も受けました。各コミュニティのプロジェクトのための支援は、本当に見事です。今、私には、日本の教育枠組みにならうことの価値が分かります。さらに重要なのは、良き人間の種をしかるべき土地に蒔くためには、あなたらしさを添える必要があるということです。

別添資料 6-2-4　関係規程一覧（福井大学　規程集（公開用）第５編　学術研究）（2020 年度）

規程の URL：https://www3.kitei-kanri.jp/unv/fukui/doc/extramural/20.html

社会順守・研究者倫理
・国立大学法人福井大学における研究費等の取扱いに関する規則
・福井大学における研究活動の不正行為防止に係る研究倫理教育実施規程
・福井大学における研究費等の運営・管理に係るコンプライアンス教育実施規程

利益相反
・国立大学法人福井大学利益相反マネジメント規則
・福井大学における臨床研究に係る利益相反管理規程

生命倫理
・福井大学におけるヒトを対象とする研究に関する規程

環境・安全管理の規定
・福井大学遺伝子組換え実験安全管理規程
・福井大学動物実験規程
・福井大学微生物等安全管理規程
・福井大学特定病原体等安全管理規程

研究不正防止の規定等
・福井大学における研究活動の不正行為防止の取扱いに関する規則
・福井大学における研究活動の不正行為への対応に関する規則
・福井大学における研究活動の不正行為への対応に関する取扱規程
・国立大学法人福井大学における研究費等の不正使用への対応に関する取扱規程
・福井大学における研究データの保存期間等に関する細則

代表的な規定として、「福井大学における研究活動の不正行為防止の取扱いに関する規則」を示す。

（連合教職開発研究科資料）

トップページに戻る

最上位 ＞ 第５編 学術研究

福井大学における研究活動の不正行為防止の取扱いに関する規則

平成 27 年３月 18 日
福大規則第 13 号

（目的）

第１条　この規則は，国立大学法人福井大学（以下「本学」という。）における研究活動の不正行為防止の取扱いに関し必要な事項を定め，研究活動の不正行為を事前に防止することを目的とする。

（適用範囲）

第２条　研究活動の不正行為防止の取組については，「研究活動における不正行為への対応等に関するガイドライン」（平成 26 年８月 26 日文部科学大臣決定），関係法令によるほか，この規則の定めるところによる。

（定義）

第３条　この規則において「部局等」とは，学部，研究科，医学部附属病院，附属図書館，産学官連携本部，学内共同教育研究施設等，保健管理センター及び事務局をいう。

２　この規則において「部局等の長」とは，前項の部局等の長をいう。

３　この規則において「研究者」とは，本学で雇用される全ての研究者をいう。

４　この規則において「不正行為」とは，得られたデータや結果の捏造，改ざん及び他者の研究成果等の盗用をいう。また，二重投稿，不適切なオーサーシップについては，学協会等の倫理規程や行動規範，学術誌の投稿規程等の定義に従う。

５　この規則において「研究倫理教育」とは，不正行為を事前に防止するために，研究者，将来研究者を目指す者，研究支援者及び一時的に共同研究を行う者等に対し，どのような行為が不正行為に当たるのかなどを理解させるために実施する教育をいう。

（統括研究倫理責任者）

第４条　研究活動における不正行為を防止するために，本学全体を統括する実質的な責任と権限を持つ者として統括研究倫理責任者を置き，理事（研究、産学・社会連携担当）をもって充てる。

２　統括研究倫理責任者は，不正行為防止対策の組織横断的な体制を統括する責任者として，本学全体の具体的な対策を策定及び実施し，研究倫理教育責任者に対策の実施を指示するとともに，当該実施状況を確認し，定期的に学長へ報告しなければならない。

（研究倫理教育責任者）

第５条　各部局等における研究活動における不正行為を防止するための実質的な責任と権限を持つ者として研究倫理教育責任者を置き，部局等の長をもって充てる。

２　研究倫理教育責任者は，統括研究倫理責任者の指示の下，次の各号に定める業務を行わなければならない。

(1) 自己の管理監督又は指導する部局等における対策の実施，実施状況の確認，統括研究倫理責任者への定期的報告。

(2) 不正行為の防止を図るための部局等内の研究者に対する研究倫理教育の実施。

(3) 共同研究に関わる個々の研究者，学生その他本学の施設設備を利用して研究活動を行う者の役割分担・責任の明確化の促進。

(4) 代表研究者による研究活動及び研究成果の全容の適切な確認の促進。

(5) 若手研究者が自立した研究活動を遂行のための適切な環境整備。

３　研究倫理教育責任者は，部局等において適当と判断する場合は，前項第２号の業務を補助させるため，複数の研究倫理教育副責任者を任命することができる。

（委員会）

第６条　本学の研究活動における不正行為防止に係る事項を審議するための委員会を置く。

２　前項の委員会には，研究推進委員会をもって充てる。

３　委員会は，次の事項を所掌する。

(1) 不正行為防止のための企画・立案に関すること

(2) 前号の実施状況の把握及び検証に関すること

(3) その他不正行為防止に関し必要な事項

（職名の公開）

第７条　統括研究倫理責任者，研究倫理教育責任者及び研究倫理教育副責任者（以下「各責任者」という。）を置いたとき，又はこれを変更したときは，その職名を公開するものとする。

（研究倫理教育の実施）

第８条　研究倫理教育の実施に関し必要な事項は，別に定める。

（研究者の責務）

第９条　研究者は，自らの研究の立案・計画・申請・実施・報告などの過程において，「科学者の行動規範」（平成 18 年 10 月３日日本学術会議制定）の趣旨に沿って，誠実に行動しなければならない。

２　研究者は，自らのどのような行為が不正行為に当たるのかを正しく理解するため，研究倫理教育責任者が実施する研究倫理教育を受講しなければならない。

３　研究者は，一定期間研究データを保存し，必要な場合に開示しなければならない。

（研究倫理教育責任者が必要と認める者への配慮）

第１０条　研究倫理教育責任者は，将来研究者を目指す者，研究支援者及び一時的に共同研究を行う者等に対し，研究倫理教育責任者が実施する研究倫理教育を受講できるよう配慮するものとする。

２　研究支援者が所属する部局の長は，当該職員に対し，研究倫理教育を受講できるよう配慮するものとする。

（研究不正対応）

第１１条　本学において，研究者，学生その他本学の施設設備を利用して研究活動を行う者の研究活動に不正行為があった場合又は不正行為が懸念される事案が生じた場合の取扱いについては，別に定める。

（雑則）

第１２条　この規則に定めるもののほか，研究活動の不正行為防止の取扱いに関し必要な事項は，別に定める。

附　則

この規則は，平成 27 年４月１日から施行する。

附　則（平成 28 年３月 30 日福大規則第 12 号）

この規則は、平成 28 年４月１日から施行する。

（福井大学規程集）

別添資料 6-2-8　研究の適正な管理運用・不正防止への対応に関する資料（公開用）
（2020 年度）

学外に公開されている資料名と URL は以下の通りである。
・福井大学における公的研究費等の適正な管理運用に係る責任体制
https://www.u-fukui.ac.jp/wp/wp-content/uploads/sekinintaisei_20210701.pdf
・福井大学における研究費等の管理運営体制
https://www.u-fukui.ac.jp/wp/wp-content/uploads/kenkyuhi-unei_202104.pdf
・国立大学法人福井大学不正防止計画
https://www.u-fukui.ac.jp/wp/wp-content/uploads/fuseiboushikeikaku_20210401.pdf
・福井大学における研究活動の不正行為への対応
https://www.u-fukui.ac.jp/wp/wp-content/uploads/correspondence_202012.pdf
・福井大学における研究費等の不正使用防止等について
https://www.u-fukui.ac.jp/cont_scholar/foul/expense/
・公的研究費等の不正使用等防止等に関する取組
https://www.u-fukui.ac.jp/cont_scholar/foul/expense2/
・福井大学における公益通報
https://www.u-fukui.ac.jp/cont_scholar/foul/expense3/
・研究費不正・不適切使用防止の手引き～科研費を適正に使用するために～2019 年 4 月
https://www.u-fukui.ac.jp/wp/wp-content/uploads/husei_202108.pdf

代表的な資料として「福井大学における研究活動の不正行為への対応」を示す。
https://www.u-fukui.ac.jp/wp/wp-content/uploads/correspondence_202012.pdf（２ページを示す）

（連合教職開発研究科資料）

福井大学における研究活動の不正行為への対応

対象とする不正行為
●論文等の捏造，改ざん，盗用

対象となる研究者
●本学において研究活動に従事する役員，教職員，学生その他本学の施設設備を利用するすべての者。

調査機関
●本学に「研究公正調査委員会」を設置し調査

不正行為の告発から認定･処置まで

告発等の受付
●告発，相談，情報提供（以下「告発等」という。）を受付けるため，研究･地域連携推進部研究推進課に受付窓口を設置，責任者は理事（研究，産学･社会連携担当）
●告発等は顕名が原則。不正とする科学的合理的理由の明示
匿名の場合，告発内容に応じて顕名に準じて取り扱う

予備調査
●「研究公正調査委員会」（以下「調査委員会」という。）を設置して告発内容の合理性，調査可能性等を調査
●本格的な調査を実施すべきか否かを判断

本調査
●本学に属さない者を含む調査委員会を設置
●告発者及び被告発者に対し，本調査を行うこと並びに調査委員会委員の氏名及び 所属を通知
●調査委員会の構成について，告発者及び被告発者は，異議申立て可能
●被告発者の弁明の機会を保証

【調査中の一時措置】
●告発された研究に係る研究費の執行の停止
●証拠資料等の保全

認　定
●不正行為が行われたか否かを認定
●不正行為と認定したときは，その内容，不正行為に関与した者とその関与の度合，研究や論文等における役割を認定
●不正行為が行われていないと認定したときは，併せて告発が悪意に基づくものであったか否かを認定
●不正行為と認定されたとき，不服申立てが可能

公　表
●不正行為が行われたと認定した場合は，速やかに調査結果を公表
●不正行為がなかったと認定した場合，原則として調査結果を公表しない
ただし，公表までに外部に漏出していた場合及び論文等に故意によるものでない誤りがあった場合は，調査結果を公表

処　置
●不正行為が行われたとの認定があった場合，直ちに当該研究費の使用中止を命ずる
●本学職員就業規則等に基づき適切な処置を講ずる

福井大学は，研究上の不正行為を防止及び研究活動上の不正行為が行われ，又はその恐れがある場合に厳正かつ適切に対応するために必要な事項を定めた規則を制定しました。

■福井大学における研究活動の不正行為への対応に関する規則

研究上の不正行為とは，研究の申請，実施，報告又は審査における故意の捏造，改ざん，盗用のことです。

①捏造　存在しないデータ，研究結果等を作成すること

②改ざん　研究資料・機器・過程を変更する操作を行い，データ，研究活動によって得られた結果等を真正でないものに加工すること

③盗用　他の研究者のアイディア，分析・解析方法，データ，研究結果，論文又は用語を，当該研究者の了解もしくは適切な表示なく流用すること

■受付窓口

福井大学研究・地域連携推進部研究推進課 【責任者：理事（研究，産学・社会連携担当）】

・住　所　　〒910－8507
　　福井市文京3丁目9番1号
・電話番号　0776-27-8007
・FAX番号　0776-27-9742
・E-mail　　rp-kenkyo@ml.u-fukui.ac.jp

■告発等の方法

不正行為を行ったとする研究者及び研究グループ，不正行為の態様，事案の内容を明示し，不正とする科学的合理的理由が示されているものを適宜の様式に記入の後，上記の受付窓口に提出してください。

本人による窓口への持参のほか，郵送，FAX，eメールでも提出できます。いずれの場合においても，告発者の確認ができる**身分証明書**，**運転免許証**，**健康保険証等のコピーを持参又は添付してください。**

別添資料 6-2-6　倫理審査委員会要項（平成 28 年５月施行）

福井大学学術研究院教育・人文社会系部門教員養成領域倫理審査委員会要項

平成 28 年 5 月 27 日
教員養成領域長裁定

（趣旨）

第１　この要項は，福井大学に所属する教職員及び学生（以下「教職員等」という）が，人間を対象として行う研究（実験，調査，検査，面談や指導・訓練等の実践活動を含む）のうち，とくに学術研究院教育・人文社会系部門教員養成領域が中心となるものに関して，以下のような倫理的及び社会的諸問題の対処に関わる基本原則，審議組織等を定めるものである。

（１）対象となる協力者の人権に対する配慮（協力者への負担・苦痛の回避，協力者に生じる不利益及び危険性に対する配慮，個人情報の保護等）

（２）協力者に対する同意の確認

（３）研究結果の公表及び所属する学会等の倫理規定等の遵守

（４）その他の倫理的な配慮

（設置）

第２　学術研究院教育・人文社会系部門教員養成領域に，福井大学学術研究院教育・人文社会系部門教員養成領域倫理審査委員会（以下「委員会」という。）を置く。

（所轄事項）

第３　委員会の所掌事項は，次のとおりとする。

（１）研究倫理の在り方に関する基本的事項の調査・検討

（２）教職員等が企画する研究等の可否に係る審査

（３）その他研究倫理に関して必要な事項

（組織）

第４　委員会は，次の各号に掲げる委員をもって組織する。

（１）評議員又は副領域長

（２）教員養成領域の講座等から推薦された教員　計６名
（言語教育から１名，理数教育・生活科学教育から１名，芸術・保健体育教育から１名，社会系教育から１名，発達科学・教職開発から２名）

（３）その他領域長が必要と認めた者

（任期）

第５　委員の任期は２年とし，再任を妨げない。

２　委員に欠員が生じた場合の補欠委員の任期は，前任者の残任期間とする。

（委員長）

第６　委員会に委員長を置き，第４第１号の委員をもって充てる。

２　委員長に事故があるときは，あらかじめ委員長が指名した委員がその職務を代行する。

（会議）

第７　委員長は委員会を招集し，その議長となる。

２　委員長は，必要と認めたときは，委員以外の者の出席を求め，意見を聴くことができる。

３　委員は，本人が申請した実施計画等の審議に加わることはできない。

（専門部会）

第８　委員会の円滑な運営をはかるため，委員会の下に専門部会を置くことができる。

２　専門部会について必要な事項は，委員会が定める。

（雑則）

第９　この要項に定めるもののほか，研究倫理に関し必要な事項は，委員会が別に定める。

（庶務）

第 10　委員会の庶務は，総務部教育学部支援室において処理する。

附　則

この要項は，平成 28 年 5 月 27 日から施行し，平成 28 年 4 月 1 日から適用する。

（福井大学規程集）

福井大学学術研究院教育・人文社会系部門教員養成領域の倫理審査に関する要項

平成 28 年 5 月 27 日
教員養成領域長裁定

（趣旨）

第１　福井大学に所属する教職員及び学生が，人間を対象として行う研究（実験，調査，検査，面談や指導・訓練等の実践活動を含む。）のうち，学術研究院教育・人文社会系部門教員養成領域が中心となるものについては，福井大学学術研究院教育・人文社会系部門教員養成領域倫理審査委員会要項に定めるもののほか，この要項に定めるところによる。

（審査手続）

第２　審査を希望する者（以下「申請者」という。）は，別紙様式１による倫理審査申請書（以下「申請書」という。）に必要事項を記入のうえ，学術研究院教育・人文社会系部門教員養成領域長（以下「領域長」という。）に提出するものとする。

２　領域長は，申請者から申請書を受理したときは，福井大学学術研究院教育・人文社会系部門教員養成領域倫理審査委員会（以下「委員会」という。）に審査を付託する。

（審査基準）

第３　委員会は，申請があった研究について，倫理的な観点から審査する。

２　審査に当たっては，次の各号に掲げる事項に留意するものとする。

（１）対象となる協力者の人権に対する配慮（協力者への負担・苦痛の回避，協力者に生じる不利益及び危険性に対する配慮，個人情報の保護等）

（２）協力者に対する同意の確認

（３）研究結果の公表及び所属する学会等の倫理規定等の遵守

（４）その他の倫理的な配慮

（判定）

第４　委員会の審査の判定は，次の各号に掲げる表示により行うものとする。

（１）承認

（２）条件付承認

（３）変更の勧告

（４）不承認

（５）審査対象外

（審査結果の通知）

第５　委員会は，前条の判定結果を，申請者に通知するものとする。

２　委員会は，審査結果が第４第２号から第５号のいずれかに該当する場合は，その条件，勧告又は理由を付記しなければならない。

（再審査等）

第６　審査結果が，第４第２号から第４号のいずれかに該当する場合，申請者は，別紙様式２によって，再審査を求めることができる。

２　再審査の要求があった場合，委員会はその内容等を審議し，結果を申請者に通知するものとする。

（研究計画の変更）

第７　申請者は，承認された研究計画を変更しようとするときは，速やかに別紙様式３による研究変更届を領域長に提出しなければならない。

２　領域長は，前項の提出があったときは委員会に審査を付託し，委員会は，当該変更に係わる研究計画について改めて審査を行うものとする。

（終了等の報告）

第８　申請者は，当該研究を終了したとき又はこれを中止したときは，別紙様式４による研究終了（中止）届を領域長に提出しなければならない。

（問題への対処）

第９　申請者は，承認された研究において，事故，倫理的及び社会的問題，研究の協力者からの苦情等が発生した場合には,速やかに別紙様式５による倫理的問題の発生報告書を領域長に提出しなければならない。

２　領域長は，前項の提出があったときは委員会に審査を付託し，委員会は，その内容を検討し，対応方法等について審議するものとする。

（記録等）

第 10　委員会は，審査経過及び審査結果を記録として保存し，個人情報等で公開が不適当と認められるものを除き，請求に応じてその情報を公開するものとする。

附　則

この要項は，平成 28 年 5 月 27 日から施行し，平成 28 年 4 月 1 日から適用する。

（福井大学規程集）

別添資料 6-2-8　教育研究等活動報告書（2020 年度）

連合教職開発研究科の教員が所属する教育・人文社会系部門教員養成領域では，「国立大学法人福井大学教員評価規程」に基づき３年ごとに教員評価を行っている。教員養成領域独自の評価基準を設け，各教員が福井大学総合データベースに活動を入力すること等により自己の研究活動を検証するとともに，教育・人文社会系部門評価実施委員会において同僚評価を実施している。

また，領域長による１月１日上位昇給区分候補者や勤勉手当成績優秀者の選考に当たり，各教員が１年間の活動状況を「教育研究等活動報告書」で報告し，総合データベースに入力された研究業績と併せて評価の参考資料としている。

○教育・人文社会系部門教員養成領域における評価基準（抜粋）

１．評価領域は，①教育活動，②研究活動（芸術領域を含む），③社会貢献・国際交流活動，④管理運営活動の４領域とする。

４．評価を行うにあたっては，必要な項目については福井大学総合データベースにデータ入力するとともに，加点については配点の理由を記載する。

■基本情報

氏名（カナ）	山本 博文（ヤマモト ヒロフミ）
所属	理数教育講座 地学
職名	教授

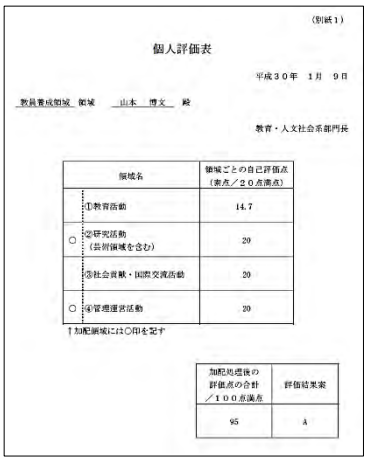
■抽出条件

◆抽出期間	◆出力日時
2014 － 2016	2017/9/29 12:59:24

■論文

	◆活動区分 ◆実施区分 ◆論文分類	◆論文名 ◆コレスポンディングオーサー ◆ファーストオーサー（イコールコントリビューター を含む）	◆全著者名	◆掲載誌名 ◆巻／号／頁 ◆出版年月	◆国内外区分 ◆応募・招待分類 ◆査読有無	◆IF
1	教育活動 その他（報告書等）	日本海における大規模地震に関する調査検討会海底断層ワーキンググループ報告書	日本海における大規模地震に関する調査検討会 海底断層ワーキンググループ	日本海における大規模地震に関する調査検討会報告 //389 201408	国内 無 査読無し	
2	教育活動 本学の業績 学術原著論文	恐竜化石を用いた教育実践	藤井純子・山本博文・三好雅也	福井大学初等教育研究 /1/07 201503	国内 無 査読無し	
3	研究活動 学術原著論文	空中写真測量から見た超前海岸の離水微地形	山本博文・平井裕太郎	福井大学地域環境研究教育センター紀要「日本海地域の自然と環境」 /22/1 201511	国内 無 査読無し	
4	研究活動 本学の業績 学術原著論文	福井県三国地域における霞洪の確種組成	藤井純子・三好雅也・塚本明智・山本博文	福井大学地域環境研究教育センター紀要「日本海地域の自然と環境」 /23/33 201611	国内 無 査読無し	

総合 DB 帳票（例）（抜粋）



（別紙１）

個人評価表

平成３０年　１月　９日

教員養成領域　領域　　山本　博文　殿

教育・人文社会系部門長

	領域名	領域ごとの自己評価点（素点／２０点満点）
	①教育活動	14.7
○	②研究活動（芸術領域を含む）	20
	③社会貢献・国際交流活動	20
○	④管理運営活動	20

↑加配領域には○印を記す

加配処理後の評価点の合計／１００点満点	評価結果案
95	A

各教員への評価結果通知（例）

○1月1日上位昇給区分候補者選考手続きに関する申合せ（抜粋）

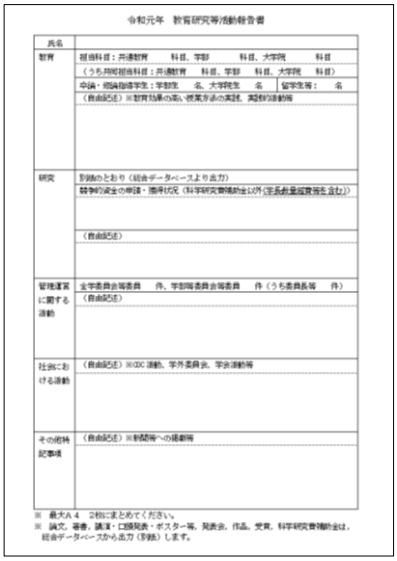
上記の推薦方法は以下のとおりとする。

（1）人事・予算委員会委員は提出された教員個人評価あるいは教育研究等活動報告書をもとに，候補者を推薦する。

○6月期教育職員の勤勉手当に係る成績優秀者の推薦に関する申合せ（抜粋）

上記の推薦方法は以下のとおりとする。

1．教員個人評価あるいは、教育研究等活動報告書による評価等を反映させ、評価の高い者の中から、前年度1月1日上位昇給区分候補者に選出されなかった者を優先的に推薦する。



令和元年　教育研究等活動報告書

氏名	
教育	担当科目：共通教育　科目、学部　科目、大学院　科目 （うち共同担当科目：共通教育　科目、学部　科目、大学院　科目） 中論・相論指導学生：学部生　名、大学院生　名　留学生等：　名 （自由記述）※教育効果の高い授業方法の実践、実践的活動等
研究	別途のとおり（総合データベースより出力） 競争的資金の申請・獲得状況（科学研究費補助金以外（学長裁量経費等を含む）） （自由記述）
管理運営に関する活動	全学委員会等委員　件、学部等委員会等委員　件（うち委員長等　件） （自由記述）
社会における活動	（自由記述）※COC活動、学外委員会、学会活動等
その他特記事項	（自由記述）※新聞等への掲載等

※　最大A４　２枚にまとめてください。
※　論文、著書、講演・口頭発表・ポスター等、発表会、作品、受賞、科学研究費補助金は、総合データベースから出力（別紙）します。

教育研究等活動報告書（様式）

（連合教職開発研究科資料）

６－２－１０

教師教育研究

Studies in and on Teacher Education
Vol.13

United Graduate School for Professional Development of Teachers
University of Fukui, Nara Women's University,
and Gifu Shotoku Gakuen University

2020.12

福井大学大学院
福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学
連合教職開発研究科（連合教職大学院）
「教師教育研究」編集委員会

Ⅰ　学習する組織のためのマネジメント ： 企図とその省察　1

福井大学教育学部附属義務教育学校のこれまでとこれから　［栃川　正樹］　3
開講から 3 年半の変遷と今後

協働探究カリキュラムの開発と継承　［柳本　一休］　17
附属中から義務教育学校へと数学科における 8 年間の取組

経営者は教育者へ。教育者は経営者へ。［玉木　洋］　29
玉木洋の長期実践報告書

校長が発行した「週案コメント『広場』」の意義　［花木　秀実］　47
教員の思いの交流と相互理解を通してチーム意識醸成や学びの場の構築は図られたか

学校改革のため本学・教委・学校・機関をつなぐ　［牧田　菊子］　71
院生募集に係る協働マネジメント

幼児教育の変革期のリーダーシップ　［斎藤　弘子］　83
実践の質向上のためにできること

教師が協働する授業づくり　［常廣　和美］　95
附属特別支援学校中学部における「運動」の授業を通して

Ⅱ　学び合うコミュニティをひらき、培う　113

ゆるカフェをひらき、つくっていく道程をふり返って　［矢内　琴江］　115

ALT の学び合うコミュニティを創造する試み　［王　林鋒］　139

ALT と日本人教員による実践し省察するコミュニティの構築と実践　［王　林鋒］　153
「ALT と日本人教員による外国語教育実践を語り合う会」の運営に着目して

中国の公教育におけるオンライン授業の展開と考察　［王　林鋒］　165
新型コロナウィルス感染症拡大に教育現場が如何に立ち向かうか

在宅訪問教育における実践コミュニティの形成と専門職の職能成長について
母と看護師と教師の協働実践　［荒木　良子・近藤　啓子］　179

Ⅲ　研修を協働の学びの場へと転換する　193

福井県教育委員会と共催して 3 年目、教員免許状更新講習の一考察　［血原　正純］　195
平成 31 年度（令和元年度）教員免許状更新講習を終えて

県教員育成指標に基づいた若手教員の育成を通した教師教育の考察　［血原　正純］　207
「新採用 1 年目、授業力をつける」ための授業記録の有用性を探る

教員研修と組織マネジメント　［水野　幸郎］　219
「ミドルリーダー養成研修」のデザインを検証する

学校管理職マネジメント研修の一考察　［小和田　和義］　239
国立大学法人兵庫教育大学「新しい時代に対応する学校管理職マネジメント研修に係る研究会」に参加して（その 1）

福井大学大学院
福井大学・奈良女子大学・岐阜聖徳学園大学
連合教職開発研究科（連合教職大学院）
教師教育研究
Vol.13
2020.12

Ⅳ 福井大学における教師教育実践の展開を跡づける 255

コロナ禍の中における福井大学連合教職大学院の実践と省察 ［淵本 幸嗣］ 257

学生の特別支援に関する省察的実践力を培う協働実践の省察 ［笹原 未来］ 279
福井大学「学校教育相談研究」及び「ライフパートナー事業」への参画プロセスを振り返って

「学校改革マネジメントコース」の院生への支援のあり方 ［柘植 良雄］ 289

Co-Creating Teacher Education Reform in Sub-Saharan Africa in Collaboration with Japan
Reflective Lesson Study Initiatives in Malawi and Ghana
［Masato KOSAKA, Pauline ATM MANGULABNAN, Christopher NYASULU, Thomas ARBOH, Lawrence SARPONG & Charles MAONGA］ 299

エジプト・日本教育パートナーシップ（EJEP）研修の展開を考察する 自身の実践の発展を意味づける
［モスタファ・ヤスミーン・サーミー・ガマールエルディーン］ 313

エジプト教員研修（第２バッジ）受け入れの省察 ［淵本 幸嗣］ 325

エジプト教員研修（第３バッジ）受け入れの省察 ［淵本 幸嗣］ 337

エジプト日本型学校の教師の力量形成と専門職学習コミュニティ
［半原芳子，モスタファ・ヤスミーン・サーミー・ガマールエルディーン］ 357

Ⅴ 教育実践への問いを深め ひらく 379

舵を預ける ［宮下 正史］ 381
集団の中で育つ子どもと教師

新しい世界を創るということ ［冨永 良史］ 403
問い返され、紡ぎなおされる物語

社会構成主義に学ぶ ［西川 満］ 413
なぜ今、主体的・対話的で深い学びなのか

保育を考える ［谷 裕子］ 427
子どもの遊びからつながる保育を考える

死生観に関する保育者の価値づけの検討 ［宮本 雄太］ 445
保育者による実践の省察とその語りに着目して

発達障害者への「寄り添う」を再考する ［新井 豊吉］ 457

地域の学校ネットワークに基づく社会に開かれた教育課程と学校組織の協働開発の
アクション・リサーチ ［木村 優・永田 卓裕］ 463

6－2－12

省察的実践研究

The Annual Anthology of Thesis
in-and-on Reflective Practice

No.1

2020.02

省察的実践学会
The Society for the Study of Reflective Practice

省察的実践記録・研究集成年報編集委員会編

193

『省察的実践研究』No.1

目次

巻頭言　柳沢　昌一

子どもの主体性を育む専門職の活動　南雲　敏秀

　―はるくんが主体的に痰の吸引に向き合うということ―

副校長・教頭の、教師の育ちと学びへの支援　鈴木　浩

　―学習する学校 を組織するために―

６－２－１３

21 世紀の知識基盤社会に
生きる力を培う学校をどう実現するか
新しい時代の教師のための協働研究

教育実践と教育改革
No.13

教員免許状更新講習

■教育実践と教育改革Ⅰ　アクティブに「これからの教育」を学ぶ / 必修領域 6 時間

■教育実践と教育改革Ⅱ　アクティブに「授業づくり」を学ぶ
アクティブに「気がかりな子どもの支援」を学ぶ
アクティブに「学校マネジメント」を学ぶ / 選択必修領域 6 時間

■教育実践と教育改革Ⅲ　アクティブに「教育実践の省察」を深める / 選択領域 6 時間

2020 年度報告書

専門職として探究し合う新しい方法

●互いの学校での取組を語り合い，聴き取る
●実践の展開を読み深め，自身の実践を綴る
●新しい時代の教育への展開に視界をひらく

2021.3
福井大学大学院連合教職開発研究科
福井県教育委員会

新しい教師教育への挑戦、そして「教師教育の高度化」に向けて

21 世紀における「教師教育の高度化」は全国的な課題であり、その課題に「教育委員会と大学との連携・協働」で積極的に取り組んできた大学機関が福井大学・福井大学大学院（のちに福井大学大学院教育学研究科、現．福井大学大学院連合教職開発研究科）であり、その歩みは先駆けとなった。

平成 8（1996）年 7 月 19 日に発表された中央教育審議会第一次答申「21 世紀を展望した我が国の教育の在り方について」では、教員の資質・能力の向上において「教員の養成、採用、研修の各段階を通じ、より円滑かつ効果的に教員の資質・能力の向上を図るためには、大学の教員養成関係者と教育委員会等の採用・研修関係者との間の一層の連携・協力が不可欠である」ことが提案された。

それと呼応するように、平成 12（2000）年 9 月 14 日の福井大学教育地域科学部（現．教育学部）教授会で、以下の内容が共通理解された。まさに、これは先見の明であった。

> 21 世紀には，より質の高い学習の機会を生涯にわたってすべての人に保障する社会の実現が求められている。学校教育の改革と開かれた高等教育の実現はそのための不可欠な条件であり，大学における教師教育改革は両者をつなぐ重要な環をなしている。
>
> とりわけ，現在の教育が直面している問題を打開し，ゆたかで質の高い学び合う共同体としての学校を実現していくことが強く求められている。この教育改革の実現のためには，学校・行政・地域・大学が手を携え，共同で探究し実践していくことが不可欠となる。教育系学部・大学院は，地域における学校改革のための取り組みに参画し，教師の実践的な力量形成を支え，そのネットワークの拠点としての役割を果たしていくことが求められる。
>
> 戦後，「一府県一教育大学・学部の原則」に立って設置された教育系学部・大学は，21 世紀に向けて，地域に開かれたゆたかな生涯学習を実現し，地域の教育改革実現のために，学校と行政・地域と連携し，さらにきめ細かな地域ネットワークの拠点としての役割を発展させていくことが求められている。
>
> これらの役割を果たしていくことは，地域にねざした教育改革を実現していくために，教育系学部・大学院が果たすべき責務である。
>
> （福井大学教育地域科学部教授会 「地域の教育改革を支える教育系学部・大学院における教師教育のあり方」2000.9.14.より）

同年 9 月 22 日に教育改革国民会議は、中間報告において「教育を変える 17 の提案」を出した。この中では、「教師の意欲や努力が報われ評価される体制を作る」ことが提案され、「教師の採用方法についての入り口は多様にし、採用後のプロセスを評価する。免許更新制の可能性を検討する。」ということが明記された。教員免許更新制の議論の始まりであった。

その後、平成 14（2002）年 2 月 21 日に発表された中央教育審議会答申「今後の教員免許制度の在り方について」では、教員免許更新制の可能性について「適格性確保のための更新制」と「専門性向上のための更新制」という 2 つの側面から検討されたが、現時点での我が国全体の資格制度や公務員制度の比較において慎重にならざるを得ないとして、今後の検討課題となった。一方で同年 6 月、教育公務員特例法の一部改正により 10 年経験者研修が義務化され、翌年 4 月から施行された。現在、平成 28 年 11 月 28 日に教育公務員特例法第 24 条の一部が改正され、10 年経験者研修が中堅教諭等資質向上研修に改められ、実施時期の弾力化が図られた（平成 29 年 4 月 1 日より施行）。

検討課題であった教員免許更新制の再燃は、平成 17（2005）年 2 月 21 日に発表された中央教育審議会答申「新しい時代の義務教育を創造する」であった。そして、翌年の平成 18（2006）年 7 月 11 日に発表された中央教育審議会

答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」では改めて教員の資質・能力が具体的に提示され、それらを確実に身に付けたり保証したりする具体的な方策として、①教職課程の質的水準の向上、②「教職大学院」の創設、③教員免許更新制の導入があげられたことで、教員免許更新制の導入は、再び現実味を帯びた。そして、同年 10 月 10 日の安倍内閣の閣議決定により教育再生会議が設置された。翌年 1 月 24 日の教育再生会議による第一次報告書の中には教員の質の向上に関しての記述も盛り込まれており、「あらゆる手立てを総動員し、魅力的で尊敬できる先生を育てる」という趣旨のもと、教員免許更新制の導入が明記され、拍車がかかった。

そして、平成 19（2007）年 6 月に、「教育職員免許法及び教育公務員特例法の一部を改正する法律」が国会で成立し、教員免許更新制が平成 21（2009）年 4 月 1 日から導入されることになった。導入の目的について当時、「教員免許更新制は、教員が、学校や教員に対する国民の期待等に対応して、今後も教育の専門職としてあり続けるために、最新の知識技能を身に付け、自信と誇りを持って教壇に立ち、社会の尊厳と信頼を得るための制度である」と説明している。

福井大学における教員免許更新制の開設、それは、新しい教師教育への挑戦であった

当時、教員養成は大学で行うもの、その後の採用と研修については教育委員会等の領域であり、大学は口を出さないということが暗黙のうちに了解されていた。そのため、開設する大学にとって教員免許更新制の導入への抵抗は小さくなかった。その頃、福井大学（以下、本学という）は教員養成系大学として、全国に先駆けて平成 18（2006）年に教職大学院を開設し、学校を拠点とした学校改革の協働研究を推進することで教師の実践的な力量形成を目指していた。新しい教師教育をミッションとして掲げている以上、教員免許更新制についても無関心ではいられなかった。本学としては制度そのものに必ずしも賛同するわけでなかったが、法改正があった以上、現職の先生方のために丁寧な対応をしなければならないという使命感は強かった。

その中で、寺岡大学院教育学研究科教職専攻科長が「多人数伝達型の講義でお茶を濁していては、滑稽なことになってしまう」と明言したことで、教員免許更新制の必修講習においても、新しい教師教育の視点から斬新な取組を目指すことになった。そして、本学教職大学院で取り組んでいる実践的な力量形成のためのカリキュラムの成果を必修講習でも取り入れることは、新しい教師教育の可能性を探る一つの挑戦でもあった。

必修講習については本学教職大学院のスタッフが中心となって、本学教職大学院のカリキュラムとある種の相似形を成すデザインを企画した。必修講習のタイトルとしては「教育の実践と教育改革」と掲げ、21 世紀の知識基盤者会に生きる力を培う学校をどう実現するのか、また、新しい時代の教師のための協働研究をどのように展開していくのか、ということを講習の主題に据えた。そのためには、専門職としての探究し合う新しい方法を提起し、①「互いの学校での取り組みを語り合い、聴き取る」、②「実践に関わる主題を掘り下げて探究する」、③新しい時代の教育への展開に視界をひらく」ことに取り組む講習をデザインした。

実践の省察を通して、公教育の未来を展望することが講習全体のモチーフであり、今回のプロジェクトの使命でもあった。こうした構想は、本学教職大学院における教師の力量形成のためのカリキュラムを参考にしており、平成 20（2008）年度実施した予備講習での評価も取り込んで、平成 21（2009）年度に初の教員免許状更新講習の実施に至った。ここに本学教職大学院の教員免許状更新講習の特色①「実践経験を語り合うための三つの種」、②「教育の最新事情や教育改革の課題などの講義」、③「優れた実践記録の展開を跡づけ、掘り下げ、その意味を探る」、④「自分自身の実践記録を跡づけ直す」、⑤「校種、年齢、教科等の壁を超えたクロスセッション」、⑥「よき聴き手としての現場経験が豊富な協力者（校長 OB 等）の配置」、⑦「必修 12 時間＋選択 6 時間の 3 日間連続 18 時間の提案」あるデザインができあがり、その後バージョンアップが繰り返され、現在に受け継がれてきた。そして、⑧「優秀な報告書については、本人の了承のもとに冊子にまとめる」ことも継続的に取り組んでいる特色の一つで、講習のエビデンスに

なるだけでなく、教職を続けていく多くの教員にとって参考となってきたと考える。

新しい教師教育は正直ハードであったが、もう一度自分を見つめ直し、さらなる資質・能力の向上を図れたはず…

教職は専門職であり、教師になったからには絶えず研究と修養に努めなければならない。任命権者である都道府県の教育委員会等は、教育公務員特例法に基づいて初任者研修や 10 年経験者研修（現、中堅教諭等資質向上研修）を悉皆研修として実施してきた。特に福井県の多くの教員は気質が真面目で、何事にも真剣に取り組むため、悉皆研修以外にも多くの研修に励んできた。それは、自己研鑽に励むことであり、専門職の仲間たちとの校内における研修で資質・能力を高めることであり、時には学校を離れての校外研修に参加して得意分野を伸ばしたり、苦手分野の克服に取り組んだりしてきた。また、職員団体の主催する研修会や教科の仲間たちとともに授業研究会で学び合っている教員も少なくなかった。

一方で、社会の変化は激しく、子どもたちに求められる資質・能力だけでなく、教員に求められる資質・能力も絶え間なく変化してきた。以下、その例として中央教育審議会の答申や審議のまとめより、一部抜粋した。

○ グローバル化や情報化，少子高齢化など社会の急激な変化に伴い，高度化・複雑化する諸課題への対応が必要となっており，学校教育において，求められる人材育成像の変化への対応が必要である。
○ これに伴い，21 世紀を生き抜くための力を育成するため，これからの学校は，基礎的・基本的な知識・技能の習得に加え，思考力・判断力・表現力等の育成や学習意欲の向上，多様な人間関係を結んでいく力の育成等を重視する必要がある。これらは，様々な言語活動や協働的な学習活動等を通じて効果的に育まれることに留意する必要がある。
○ 今後は，このような新たな学びを支える教員の養成と，学び続ける教員像の確立が求められている。
○ 一方，いじめ・暴力行為・不登校等への対応，特別支援教育の充実，ＩＣＴの活用など，諸課題への対応も必要となっている。
○ これらを踏まえ，教育委員会と大学との連携・協働により，教職生活全体を通じて学び続ける教員を継続的に支援するための一体的な改革を行う必要がある。

（中央教育審議会「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（答申）」2012.8.28 より）

○ 「主体的・対話的で深い学び」の実現とは，特定の指導方法のことでも，学校教育における教員の意図性を否定することでもない。人間の生涯にわたって続く「学び」という営みの本質を捉えながら，教員が教えることにしっかりと関わり，子供たちに求められる資質・能力を育むために必要な学びの在り方を絶え間なく考え，授業の工夫・改善を重ねていくことである。
○ 子供たち一人一人は，多様な可能性を持った存在であり，多様な教育的ニーズを持っている。成熟社会において新たな価値を創造していくためには，一人一人が互いの異なる背景を尊重し，それぞれが多様な経験を重ねながら，様々な得意分野の能力を伸ばしていくことが，これまで以上に強く求められる。一方で，苦手な分野を克服しながら，社会で生きていくために必要となる力をバランス良く身に付けていけるようにすることも重要である。
○ 「チームとしての学校」の実現へ向けた改革については，複雑化・多様化する学校の諸課題に対応し，子供たちに必要な資質・能力を育成していけるよう，①学校において教職員が心理や福祉等の専門スタッフと連携・分担する「専門性に基づくチーム体制の整備」，②管理職の養成，選考・登用，研修の在り方の見直しを含む「学校のマネジメント機能の強化」，③人材育成の推進や業務環境の改善，学校への支援の充実等といった「教職員一人一人が力を発揮できる環境の整備」の３つの視点に沿った施策を講じること。

（中央教育審議会「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ（報告）」2016.8.26 より）

このように、教育の最新事情や教育改革の課題などが目まぐるしく変化する中で、問題があるとすれば、現場があまりにも忙しすぎて主体的に校外研修に参加しにくくなってきたという教師を取り巻く今日的な状況であった。学校の多忙化は、教師の協働研究の時間を少なくし、結果として教師の自己研鑽を脆弱なものにしてきた。

本学教職大学院の教員免許状更新講習の必修講習は正直ハードであったが、もう一度自分を見つめ直し、さらなる資質・能力の向上を図れる優れたデザインだったにもかかわらず、必修講習の受講者のピークは平成 23（2011）年度の 576 名で、その後は年々減少した。平成 27（2015）年には 195 名で、ピーク時の 3 分の 1 までに落ち込んだことが物語っているのでないだろうか。

働き方改革の中で、「教師教育の高度化」が使命となった

そのような中、学校の多忙化にメスが入ったのが、平成 28（2016）年のことだった。この年に教員勤務実態調査が大規模に実施され、平成 29（2017）年 4 月 28 日に速報値が文部科学省から公表された。小中学校の教員を対象とした平成 28 年度の勤務実態調査結果（速報値）は、平成 18 年度の前回調査と比べ、小中の教員とも勤務時間が増加し、週 60 時間以上だった教諭は小学校で 33．5%、中学校では 57．7%に上った。公立校教員の勤務時間は週 38 時間 45 分と規定されており、これらの教諭は週 20 時間以上の時間外労働が常態化しており、おおむね月 80 時間超が目安の「過労死ライン」を上回っていることとなった。そのため、国はもとより都道府県教育委員会にとって、働き方改革における教員の負担軽減と教員研修の質の確保は大きな課題となっていた。

一方、本学教職大学院の教員免許状更新講習の必修講習の受講者は年々減少していったが、毎年、必修講習を開講する中で、多くの教員にこの学びを 10 年サイクルで経験していただくことが、学び続ける教員をサポートすることにつながるという確固たる理念となっていった。

この理念を福井県教育委員会（以下、県教委という）に理解いただき、平成 29 年度からは教員免許状更新講習の計 18 時間分（必修講習 6 時間・選択必修講習（平成 28 年度よりこれまでの必修講習が、必修講習と選択必修講習に分かれた）6 時間・選択講習 6 時間の 3 日間）を共催で実施するようになった。さらに、働き方改革として教員の負担を減らすということもあって、福井県教育総合研究所（以下、県教育総合研究所という）が行う中堅教諭等資質向上研修 8 日間のうち 3 日間を本講習と兼ねることにもした。また、県教育総合研究所が実施している新任教頭研修の一部にあたるファシリテーターの実践型研修を、平成 23 年度から継続して教員免許状更新講習の中で行ってきた。

改めて、県教委との共催により本講習が悉皆の研修となったことで、県内公立学校の教員一人一人の実践的な力量形成につながるよう講習の質を高めていくこと、つまり、「教師教育の高度化」が本学連合教職大学院の大きな使命となった。そして、教員免許状更新講習の計 18 時間分の受講料は福井県の全額補助で、受講する教員にとって負担軽減にもつながった。さらに、県教育総合研究所で一度に申し込みができることで、手続きが簡便になったことも大きかった。

（文責　血原 正純）

【参考資料・文献等】

・中央教育審議会第一次答申.「21 世紀を展望した我が国の教育の在り方について」.（1996）

・教育改革国民会議中間報告「教育を変える 17 の提案」.（2000）

・中央教育審議会答申.「今後の教員養成・免許制度の在り方について」.（2002）

・中央教育審議会答申.「新しい時代の義務教育を創造する」.（2005）

・中央教育審議会答申.「今後の教員養成・免許制度の在り方について」.（2006）

・教育再生会議第一次報告「社会総がかりで教育再生を～公教育再生への第一歩～」（2007）

・淵本幸嗣.「福井大学福井大学教員免許更新講習の挑戦」. 教育実践と教育改革（2009 年度報告書）. 福井大学教育地域科学部・大学院教育学研究科.（2010．3）

＜目　次＞

第１部　コロナ渦におけるオンライン協働探究の可能性を探る　(1)
オンラインでの協働探究の挑戦　柳沢 昌一・血原 正純　(3)

第２部　優れた実践記録から学ぶ　最終報告書から　(5)
主体的・対話的で深い学びの場を設定する教師像　橋本 尚廉　(7)
学びのスパイラル　田中 奈津美　(10)
実践に埋め込まれている教師の能力観　土成 永侑　(12)
子どもは子どもたち自身の関わりの中でこそ成長する　加藤 英嗣　(14)
子どもの姿を見取ろうとする教師の姿勢　竹内 晴夫　(17)
一人ひとりが主人公に　道場 亜寿香　(20)
組織的実践力の向上のために　中屋 規実　(22)
学校マネジメントと「語り合う」という学校文化　仕入 伸彦　(26)
コロナ禍で、どう動く　西川 初美　(30)

第３部　自身の教育実践を跡付ける　最終報告書から　(35)
生徒のサポート　　学びの環境を整え、生徒の思いに寄り添う　大部 晴也　(37)
自ら学ぶ生徒の育成を目指して　生徒が学びのサイクルを身に着けるための教師の手立て　青木 利憲　(42)
生徒の主体性を大切にした授業づくり　ー生徒同士のつながりを活かしてー　福田 泰子　(48)
一人ひとりの追究する過程が学び　ー探究学習の実践記録と生徒が古文の読解に初挑戦する自己実践からー
大川 千佳　(53)
主体的な学びを支える土台づくりー「つながり」　　オンライン指導を考える中で見えてきた大切なもの
永田 乃理子　(58)
自分の実践を振り返る中での学び　「気がかりな子どもと共に育つために」　渡辺 幸代　(63)
子どもに寄り添い、教師のよりよいかかわりを目指して　～ 子どもの姿を見取り、子どもたちの心をひらく ～
野路 尚美　(68)
かかわるということ・つなぐということ　　子ども・保護者・同僚とのよりよいかかわりを目指して
中澤 ゆう子　(74)
主体的・対話的で深い学びを通した子どもへの支援　ー校内農産物販売所を活用した横断的な授業展開によってー
黒田 一也　(80)
「語り合い」を大切に生きる　　「チーム」をつくるために自分のすべきこと　欠野 衣里子　(85)
多様化する学校が変わっていくためには　　価値あるコミュニティとなるためには　小林 みのり　(90)
協働を核とした学校マネジメントを考える　　子どもの学びに向かう力を引き出すために
竹川 佳代　(94)
「多様な子ども達の学び」を支える「組織作り」　　組織作り・授業作り・教師の同僚性（同質性と異質性）
田邊 みちよ　(100)

第４部　福井大学大学院連合教職開発研究科と福井県教育委員会の協働による更新講習の構成と展開　(105)
福井県教育委員会との共催４年目 共催の危機を好機に変え、挑戦した１年間を省みる　血原 正純　(107)

令和２年度　教職員支援機構・福井地域センター事業報告書

１　教職大学院と教育委員会の連携協働の元に、北陸地域における現職教員の生涯にわたって学び続ける教員研修事業を開催し、実施・省察する中で有効な研修システムを構築するための取り組みについての報告である。

① 教員志望者の少ない本県嶺南地区教育委員会と連携し、教育学部入学試験に地域枠を導入することに伴い、高校のキャリア教育の一環として、大学院生を活用した教師体験プログラムの開発を進めるとともに、関係機関と連携し高大接続のための協議会を設置する。

福井県嶺南教育事務所を拠点として、「嶺南の教育」向上会議を立ち上げ、嶺南地域の幼・小・中・高と福井大学教職大学院が連携協働して地域の教育力の向上に取り組むことを検討することになった。

② 県教育委員会と地域枠入学者に対する教員採用枠の設定についての協議を進めるとともに、地域枠入学者に対する教育学部と教職大学院のカリキュラムを連動させるシステムの検討を行う。

教育学部と教職大学院とを接続したインターンシップを重視する５年生一貫教育カリキュラムの検討を進めていく。

③ 全国７か所で開催しているラウンドテーブルは、学び合う専門職のためのコミュニティづくりの核となっており、６月と２月の福井ラウンドテーブルでは、全国の教職員が参加して協議するだけでなく、アフリカ・中東・アジアの教育関係者をふくめた国際ラウンドテーブルにつながる仕組みを検討する。本年度は、新型コロナウィルスの影響を回避するため、６月と２月のラウンドテーブルを Web によるビデオ会議システムを利用して実施する予定である。

６月・２月ともオンラインによる福井ラウンドテーブルを開催した。２月の参加者は約 600 名となった。

④ 学校改革マネジメントコースの院生の学びを深めるために、教職大学院から院生が所属するすべての学校の校長をマネジメント―アドバイザーに任命するとともに、教職大学院の運営協議会を通して各学校間のネットワークを強化する。

学校改革マネジメントコースの院生が所属する学校の校長をマネジメント―アドバイザーに任命し、運営協議会への出席を依頼した。

⑤ ストレートマスターコースの院生やスクールリーダーコースの院生の拠点校におけるインターンシップや実習をサポートするために、各市町教育委員会の推薦を得て、退職校長等をコミュニティーアドバイザーとして配置するとともに、このアドバイザーを教職員支援機構の研修にも活用する。

教育長経験者が教職員支援機構の研修に参加し、コミュニティーアドバイザーの資質能力について研究を進めている。

⑥ 教員免許更新講習を福井県教育委員会と教職大学院が共同開催するためのカリキュラム開発を進め、参加する教員の 10 年間の取り組みを振り返るとともに、最新の知見を提供することにより、これからの 10 年間の学びをデザインできるカリキュラムに発展させてきた。このような免許更新講習の成果を教職大学院での学びにつなげるため、教職大学院での単位化などの検討を始める。本年度の教員免許更新講習は、新型コロナウィルスの影響を回避するため、すべての講習内容を Web による会議システムを利用して実施する予定であるとともに、教員免許状更新講習を記録化するため、紙媒体による報告書の増刷を計画。

本年度は、8 月に 2 回、12 月に 1 回の教員免許状更新講習を、Zoom を利用してすべてオンラインで実施した。教員免許状更新講習受講者数 394 人がオンラインで受講した。

⑦ 福井県教育総合研究所が年間を通して実施するマネジメント研修にも参画し、教職大学院入学の事前単位として読み替えができる研修内容に発展をさせた。また、教職大学院として、専修免許状取得のための免許法認定講習を開催し、受講単位を教職大学院の事前単位として認めることにより、一年履修により教職大学院の学校改革マネジメントコースに入学した現職教員へのインセンティブについて、県教育委員会と協議する。

福井県教育委員会は、教職大学院の学校改革マネジメントコースを修了した現職教員が、管理職試験を受験する場合の年齢制限を引き下げた。

⑧ 北陸地域の現職教員が、働きながら学び続けることができる教育環境を整備するために、金沢市内に教職大学院のサテライトを設置し、コーディネートリサーチャーを配置する。このサテライトを、教職支援機構で研修を受けた北陸地域の管理職へのフォローアップ拠点としても活用する。

北陸地域のフォローアップとして、富山県教育委員会と連携し、高等学校の改革や現職教員の社会教育研修支援に積極的に取り組んでいる。また、石川県内では、私立学校の教員研修支援や高等学校における探究学習に取り組む教員の研修支援など幅広い活動を行っている。

⑨ 関東地域の現職教員や教育委員会の指導主事が、働きながら学び続けることができる教育環境を整備するため、東京都内に教職大学院のサテライトを設置し、専任教員を配置する。このサテライトを、教職支援機構で研修を受けた関東地域の管理職へのフォローアップ拠点として活用するとともに、全国で学校改革を推進する関係機関のネットワークを構築する事業にも活用していく。

東京サテライトを大塚に設置し、専任教員を配置した。このサテライトを利用している現職教員は、東京都内のみではなく、埼玉・千葉・神奈川・新潟・静岡・沖縄など非常に広域にまたがっている。

2　現職教員等の教職大学院への入学に対する様々な支援を試みる中で、より安定した支

援システムを構築するための取り組みについての計画である。

① 海外の教員研修などに積極的に取り組むことにより自己資金の獲得を図り、教職大学院の入学生に対する奨学金制度の基金を拡充した。今後は、海外の教員研修を受注するため、教職大学院の中にコンサルティング機能を強化する。

大学内にコンサルティング企業を設立する方向で、福井県や金融機関と検討を開始した。

② 学校改革マネジメントコースの院生については、福井県教育総合研究所が行う研修の単位化と、教職大学院が行う専修免許状認定講習の単位化により、1年履修制度を導入することが可能となった。このコースの修了生に対して、管理職試験の一部免除制度等を県教育委員会と協議していく。

管理職試験の年齢制限を引き下げる対応がなされた。

③ ストレートマスターの院生の生活支援のためスタディワーク制度の拡充と、地域枠入学者に対する奨学金制度の設立を、県教育委員会にも働きかけていく。

嶺南地域市町教育委員会に奨学金制度の導入を依頼するとともに、福井県に対しても協力を要請している。

3 日本の学校教育の海外への展開と、それを支える教員研修の海外展開を可能とする体制を構築するための取り組みについての計画である。

① 附属義務教育学校内に国際教職開発センターを設置し、タイ王国校長研修やエジプトの EJS 教員研修など海外の現職教員がより実践的な研修を受講できる体制を整備した。今後は、国際教職開発センターを活用して、アフリカや中東地域の留学生を受け入れていく。

来年度に向けて、タイ王国から1名とパレスチナから 1 名の留学生を受け入れる予定で準備を進めている。

② 教職員支援機構のタイ王国校長研修に協働参画し、時期は未定であるが、附属義務教育学校の授業研究の仕組みや教職大学院の拠点校を活用して、より実践的な管理職研修を実施する予定であったが、新型コロナウィルスの影響により、今年度のタイ王国校長研修の日本国内での開催を見送り、附属義務教育学校の授業研究の仕組みをビデオ教材として発信する計画を進める。

3月に附属義務教育学校の授業研究の仕組みをビデオ教材として作成し、4月のタイ王国校長研修にオンラインで活用する予定である。

③ エジプトで日本型教育を実践する EJS の教員研修を受託し、6月に 40 人の幼稚園教諭の研修を国際教職開発センターで実施するとともに、8月に 40 人の教諭のアクティビティを中心とする研修を実施する予定であったが、新型コロナウィルスの影響により、この 6 月・8 月の研修を延期し、2 月に当初 6 月に予定していた 40 人の幼稚園教諭の研修の実施を検討する。

本年度中の研修は、新型コロナウィルスの影響ですべて中止とし、来年度に延期する

ことで、エジプト政府と合意している。

④　エジプト教員研修のフォローアップ事業として、時期は未定であるが、教職大学院の国際教職開発チームがエジプトを訪問し、研修を受けた管理職や教員のいる EJS の授業研究に参加するとともに、エジプト国内でのラウンドテーブル形式による教員研修の可能性を探る。

2 月の福井ラウンドテーブルへの参加を、エジプト政府を通じて案内した結果、日本での研修を受講した校長やナショナルトレーナがオンラインで参加した。

⑤　JICA の課題別研修を受託し、時期は未定であるが、アフリカ・中東地域の教員研修を国際教職開発センターで実施するとともに、教職大学院の国際教職開発チームをアフリカ・中東地域の研修生を中心とした国際ラウンドテーブル支援のために派遣する。

本年度の JICA の課題別研修はすべて中止となり、来年度に延期することになった。来年度の実施に向けて、研修受講前にオンラインによる事前研修を導入することを検討している。

⑥　マラウイ共和国のナリクレ教員養成大学との連携協定により、マラウイにおける授業研究を支援するため、教職大学院の国際教職開発チームをナリクレ教員養成大学に派遣する。

本年度は、ナリクレ教員養成大学への教員派遣ができないため、３回にわたってオンラインで授業研究のための研修を実施した。

⑦　教職員支援機構のタイ王国校長研修に関するフォローアップ事業に参加し、研修を受けた校長の学校での授業研究の進捗状況を調査して、教職大学院のカリキュラム開発に生かしていく。

４月に実施を予定しているオンライン研修に、フォローアップ調査に結び付けた研修項目を追加し、より効果的な追跡調査ができるよう工夫をしている。

⑧　国際教職開発センターに専任スタッフを配置し、教職大学院がすすめる「教師の生涯にわたって学び続けるシステム」を海外に発信する事業を継続する。

来年度の組織改編により、全学組織として総合教職開発本部を設置することが認められ、教職大学院の国際教職開発センターを国際教職開発部門として本部機能に集約する予定である。

別添資料 6-3-1　PLC（Professional Learning Communities）国際研究（2019 年度）

1.　研究概要

本研究は，(1)教師の不安受容と挑戦意欲を高める専門職の学び合うコミュニティ（PLC）としての学校の卓越性と持続可能性，(2)PLC における教師間の情動的実践の共有が教師個人及び学校組織の開発・発展に及ぼす影響，の 2 点を明らかにすることを目的とし，国内外の学校との共同生成的アクション・リサーチを実施した。結果，教師たちの協働学習システムの構築・3C（Care, Challenge, Change）協働文化の成熟・情動的実践の共有の 3 現象が交互に作用することで、PLC 学校としての文化成熟が促進される学校づくり，校内研修の理論モデルを導出するに至った。

PLC 組織・文化・実践の成熟モデル

2.　研究実績

(1)は埼玉県立新座高校における学校改革の 10 年にわたる歩みをアクション・リサーチにより分析検討した成果である。『教職研修』『月刊高校教育』『全私学新聞』等で，学校改革のダイナミクスを論じた優れた研究として紹介がなされている。(2)は学校における PLC 構築・成熟に資する教師の専門性開発としての授業研究の革新理論をまとめたもので，授業研究の学術研究及び学校組織研究の理論的前進を促しつつ学校現場の実践を支える架橋理論の提唱として，学術的かつ実践的な価値を評価されている。(3)は PLC 国際比較研究の成果であり，ノルウェーで開催された国際学会で発表したものである。国際的な PLC 研究者たちから，PLC の国際比較を学校システム・文化・実践の 3 側面から可能にする研究として評価され，OECD Future of Education & Skills 2030 のエキスパートメンバーに招聘されている。

3.　研究業績

(1) 金子奨・高井良健一・木村 優 編(2017). 「協働の学び」が変えた学校：新座高校学校改革の 10 年, 大月書店.
(2) 木村 優・岸野麻衣 編(2019). 授業研究：実践を変え，理論を革新する，新曜社.
(3) KIMURA, Y. (2019). The prominence and sustainability of school as PLCs: A comparative study of system, culture and practice between Japan and US schools, *International Congress for School Effectiveness and Improvement 2019 Conference*, 1328.

（連合教職開発研究科資料）

エジプト・アラブ共和国と日本のパートナーシップ構築に向けて

フォローアップ研修（2019 年 10 月 18日～25 日）における記録

Ⅰ．研修概要

下記の日程でフォローアップ研修を行った。福井大学からは、柳沢昌一（福井大学連合教職大学院研究科長）、三田村彰、王林鋒、森山花彩、半原芳子の 5 名のチームで参加した。※研修の背景や目的等は別添の主の報告書を参照されたい

10/19（土）	午前	エジプト着
	午後	JICA エジプト事務所専門家との打ち合わせ
10/20（日）	午前	高等教育省，教育省にて EJS 関係者と協議
	午後	EJS パイロット校訪問，JICA エジプト事務所にて EJS 関係者と協議
10/21（月）	午前 午後	EJS 新規校にて授業参観および授業研究
10/22（火）	午前 午後	EJS 新規校にて授業参観および授業研究
10/23（水）	午前 午後	教育省にて、教育省特活トレーナーとのワークショップおよび今後の EJS の展開についての協議
10/24（木）	午前 午後	教育省にて、高等教育省 CCIMD とのワークショップおよび今後の EJS の展開についての協議
	夜	エジプト発

Ⅱ．高等教育省および教育省訪問･EJS パイロット校訪問･JICA エジプト事務所との情報共有および意見交換（10/20）

１．高等教育省

Dr.カメリア（高等教育省第一次官補）、Dr.ハイサム（Department of Missions and Cultural Affairs 事務局長）、Dr.ヒラール（元高等教育大臣、エジプトにおける日本の教育支援全体のアドバイザー）にお会いした。我々5 名と、教育省のマレック氏、JICA エジプト事務所の橋本和明氏、中島基恵氏、山上千秋氏、榮谷明氏、通訳としてカイロ大学のアリ・リナ氏、アマル・サブリ氏が同席した。

まず、中島氏より本フォローアップ研修の目的が共有された。それは大きく次の 3 つの軸である。

目的 1：過去に実施した福井大学での本邦研修の成果を、訪問先学校での実践状況を通じ確認･評価し、各校関係者に対して必要な指導を行う。

目的 2：プロジェクトが実践するエジプトでの特活状況と、福井研修における特活指導概要を相互に理解し、互いの活動の改善に繋げる。

目的 3：エジプトにおける新カリキュラム（Education2.0）の実践理念･概要を踏まえ、福井研修で紹介する総合学習アプローチとの比較検討を行い、今後の本邦研修実施への示唆を得る。

その後、今後の研修の計画について意見交換を行った。具体的には、今後年に 3 回 40 名ずつのペースで、680 名の研修を 2024 年までをかけて行うこと、そのための調整を高等教育省と福井大学双方で検討していくことが確認された。以下は、同席した教育省のマレック氏のコメント

である。マレック氏は第 2 バッチ（2019 年 6 月～7 月）の研修への同行後、そこでの経験をもとにエジプトの関係者と各種調整を行ってくださっている。

マレック氏：今、当初の計画を実行しながらプログラムの性質を少し変えたいと思っています。福井大学での研修はこれまで 2 回行われましたが、前回自分が参加し、その後帰って相談した結果、人数は 40 名が一番適切だという意見となりました。そして毎回一つのコースに限定したい。理由は、もっと集中していただくためにその方がよいのではと考えています。いろいろなコースがあると集中や意欲、成果に影響すると考えています。1 回目の研修の後こちらからいくつかコメントや要望があったが、福井大学には多大なご協力をいただき柔軟な対応をしていただきました。改めて感謝を申し上げたい。研修を受けた先生方に大事な知識をいただき感謝しています。まずは、今一つだけ課題として、カリキュラムと実際の特活の内容にズレが出ないよう、今回のこのご訪問の中で特活についてカリキュラム開発センター（CCIMD）のメンバーと福井大学の間でお互いの考えを共有しながら最適な方法を検討できればと思い、木曜日にその時間を設定しました。前回の研修が終わった後、私と中島さんと橋本さんでエジプトのカリキュラムと福井大学の研修の類似点や相違点を相談し、その後カリキュラム開発センターに報告させてもらいました。そうすることで、お互いのカリキュラムの背景や内容を詳しく知っておいたほうが良いと思います。日本の優れた教育や福井大学の優れた研修から最大の知識と成果が得られるにはどうすればよいのか、その調整や修正についてご助言いただければと思っています。研修の時にも 21 世紀のビジョンに向けて世界で教育改革や教育の修正が行われていることが分かりましたが、エジプトも 2030 年のビジョンがあり、よい教育に向かって努力しています。最適な教育内容をお互い協力して考えていきたいと思っています。前回研修を受けて帰ってきてから、福井大学の研修内容をカリキュラム開発センターの関係者に報告し、その返事をもらったことで考えたことがあります。紙面上の意見交換よりも今回の訪問の際に、カリキュラム開発関係者と直接意見交換を行い、より具体的に詳細に関係者の方にお話いただくのよいかと思いワークショップを設定しました。福井大学の先生に特別活動のことを話してもらい、修正が必要であればそのときに直接助言いただければと思います。

福井大学からは、今回の訪問を通じ、日本の経験を活かしながらエジプトの特別活動（以下、特活）をどのように見据えていくのかを一緒に考えたい旨を伝えた。日本の特活は日本の長い伝統文化の上にある。そのため、日本の特活の形を持っていくというよりは、エジプトでそのような文化をつくるサイクルをどう実現していくかが大事となってくる。エジプト独特の新しい特活の出発点を共につくっていきたいことを伝えた。

２．教育省 Project Management Unit（PMU）

高等教育省訪問後、教育省 PMU オフィスで、マレック氏、Dr.ヒラール、JICA エジプト事務所の中島氏、山上氏、マナール氏、ランダ氏、そして株式会社パデコの瀬戸口暢浩氏同席のもと、今回のフォローアップ研修の詳細について、打ち合わせを行った。マレック氏からは、学校訪問について、3 つのタイプの学校（特活のレベルが高い学校、サポートが必要だと判断した学校、特活を導入して間もなく、また当時特別な支援もなかったが非常に成功している学校）を予定していることが伝えられた。

３．EJS パイロット校訪問　Zahr el Rabea 校

この日の午後、早速 EJS パイロット校 Zaha el Rabea を訪問する機会をいただいた。我々5 名と、JICA エジプト事務所の中島氏、マナール氏、教育省のマレック氏、パデコの瀬戸口氏、通訳としてリナ先生とアマル先生が同行くださった。この学校は 2018 年 12 月に柳沢と三田村が訪問させていただいており、2019 年 6 月に研修を受けられたアッザ先生とワルダ先生（共に、特

別活動と技能教科コース）が勤めている学校である。校長へのご挨拶の後、アッザ先生のKGのクラスを参観した。そこでは子どもたちが楽しそうに体を動かし歌を歌いながらアラビア語を学んでいた。子どもたちの中に特別な配慮を必要とする子どもがいたが、子どもたちは一緒にのびのびと楽しそうに活動していた。なによりアッザ先生ご自身が楽しんでいる姿が印象的であった。教室は子どもたちの作品でいっぱいで、そこにいるだけで楽しくなるような教室環境づくりが行われていた。

次に、Primary2のワルダ先生の特別活動（学級会）を参観した。ワルダ先生は、ある物語をもとに、時間を守ることの大切さを子どもたちとやりとりを重ね共に考え進めていた。そして子どもたちは考えたことをもとに、それぞれ時間管理のプランを作成していた。この授業には、同校の先生が参観し、メモをとっていた。後に具体的に知ることとなるが、この授業において同校の先生たちによる授業研究が行われていた。

その後、校長室にてアマール ハーファダ校長と同校の特活研究チームの先生方と意見交換の時間を持った。以下、そこでのやりとりである。

柳沢：今日は本当にありがとうございます。12月に一度訪問させていただき素晴らしい学校だと思っていましたが、今日特活とKGのクラスをみせていただき感銘を受けました。特に先生と子どもたちが一緒に授業をつくっており、それをお互いに感じながら進めているのが素晴らしいと思いました。その上での質問となりますが、学校全体として特活をどのように位置づけて作ろうとしていらっしゃるのか、校長先生のお考えを聞かせていただければ有り難いです。

アマール ハーファダ校長：特活が始まって4年目になりますが、ほとんどの活動、朝の会・帰りの会・時間の管理の活動・日直・学級会・掃除等を行っています。この4月から学級指導も始めました。授業研究（レッスン・スタディ）も行っています。

ワルダ先生（図書館員）：最後に見ていただいたのは学級会の授業研究の様子でした。この学級が始まってから初めての授業研究でした。一番後ろに座っている先生と、前に座っている先生がそのメンバーでした。

アマール ハーファダ校長：今日学級会を行っていた先生は図書館の先生（＝ワルダ先生）で、特活だけでなく研修ユニットも担当しています。

ワルダ先生：研修で日本の学校をいろいろ見学して、帰国後は授業研究を先輩と後輩で実践してみようと思っていました。自分たちの学校環境をより良くするためにやっています

アマール ハーファダ校長：特活はよい影響があったと思います。みなさんもご覧になったと思いますが、ちょうど休憩の後の時間でしたが、学校のあちこちがきれいでした。子どもはちゃんとやっています。親も最初は批判がありましたが、先生たちも子どもも親もみんなで取り組み、今では子どもが自分の意思で掃除したりきれいにしたりするようになりました。リサイクルにも取り組んでおり、今は毎日たくさんの子どもたちを褒めています。自閉症やダウン症の子どもも入れるようになりました。最近では（この学校への注目が高まり）雑誌等のインタビューを受けたりもしています。

特活研究チームの先生：私はアインシャムス大学で特別支援の免許を取りました。

ワルダ先生：今度、4年生の子どもたちが科学学習のプロジェクトでパフォーマンスをします。その日が決まったらお知らせしますので、ぜひお越しください。

三田村：12月に訪問して、そして今回訪問して、この学校の特活がすごく発展していることが分かりました。特に2年生の時間のマネジメントの授業（＝学級会）。二人の先生が参観し授業研究をしていらっしゃいました。二人の先生のメモをみると、「この物語（＝ワルダ先生が子どもに紹介していた物語）は子どもにとって興味のあるものだ」というメモをしていました。そして彼女はさらにこの物語をもっと効果的にするためにはこうしたらよいのではないかという提案を書こうとしていました。単なるチェックリストではなく、子どもを通して授業を見ようとしていました。

特活研究チームの先生：ありがとうございます。今日は日本人の方にご覧になっていただけました。改善すべきところがあったら

柳沢：今日子どもたちが自分の考えたことを踏まえて立てたプランがどのように行われるのか、また今後聞

かせていただけたら嬉しく思います

アマール ハーファダ校長：子どもたちは自分が決めたことは必ず実践しています。先生たちを招待したり、つくったケーキをあげたり、朝の会で覚えた歌を歌ったり。

特別活動研究チームの先生：私は 1 年生の学級指導に参加しています。音楽の授業も担当していて、音楽の授業をしながら活動を交えてやっています。

アマール ハーファダ校長：学校にはキャンプのアクティビティー（＝ボーイスカウト/ガールスカウトと共通点を持った活動）があり、そのキャンプ活動の中に日直など特活に似たことが行われています。私が子どもの頃から行われている、エジプトで長く続けられている活動で、学校にテントをはって一日中先生と同級生と活動を行います。自然体験もあります。

その後、授業研究に取り組む際に現場で困っていることとして、参加できる教員が少ないこと、そしてそのこととかかわる教員不足の問題が話題となった。マレック氏によると、毎年 EJS の教員を確保するために教員を雇用していること、今年は 120 名を採用したこと、これから学校が増えるため教員を増やす計画があること、についての情報共有が行われた。

４．JICA エジプト事務所との情報共有および意見交換

午後、JICA エジプト事務所を訪問し、在日本エジプト日本国大使館田中秀和一等書記官、JICA エジプト大村佳史事務所長、松崎瑞樹次長にお会いした。JICA エジプト事務所より橋本氏、中島氏、山上氏、ディーナ氏、通訳としてリナ先生とアマル先生が同席くださった。

まず、中島氏より今回のフォローアップ研修の 3 つの目的（①過去に実施した福井大本邦研修の成果を、訪問先学校での実践状況を通じて確認・評価し、各校関係者に対して必要な指導を行う、②プロジェクトが実践するエジプトでの特活実践状況と、福井研修における特活指導概要を相互に理解し、互いの活動改善に繋げる、③エジプトにおける新カリキュラム（Education2.0）の実践理念・概要を踏まえ、福井研修で紹介する総合学習アプローチとの比較検討を行い、今後の本邦研修実施内容への示唆を得る）の確認がなされた。その後、福井大学からは二つのバッチを受け入れた感想として、研修を受けられる先生方は多様なバックグラウンドを持っており、EJS というプロジェクトに非常に高い価値を置いていること、そしてその担い手となるという意欲がとても高いことを伝えた。また、12 月の我々のエジプト訪問の際は、先生が子どもの手を叩いて教え込む姿があったが、今は子どもたちの様子を見ながら授業を展開させていること、そして福井で大事にしていることをもとに先生方が授業研究を始めてくださっていることに感銘を受けたことを伝えた。意見交換の中では、今後 EJS の先生が自分の地域に合わせた学校をつくっていく際その地域の大学と協力していくことの可能性や、今後カリキュラムと評価を連動していく必要性が話題となった。

Ⅲ．EJS 校における「教師の専門職学習コミュニティ研究会」の開催（10/21～10/22）

１．10/21（月）　EJS スノーラス校

EJS 新規校 2 校にて、授業参観にもとづく研究会を行った。10/21（月）は、カイロから車で 1 時間半ほど南西に向かったところに位置する EJS スノーラス（Snouras）校である。我々5 名と、JICA エジプト事務所の橋本氏、中島氏、マナール氏、教育省のヌール氏、パデコの瀬戸口氏、通訳としてリナ先生とアマル先生が同行くださった。

この学校は、2019 年 6 月研修に参加したラマダン先生（特別活動と学校運営コース）の勤務校である。研修当時ラマダン先生は校長代理を務めていたが、1 ヶ月

前に当校に校長が着任し、現在は副校長を務めているとのことであった。まず、JICA の中島氏より今回の訪問の目的が伝えられ、アブドラ校長より以下のような挨拶を頂戴した。

アブドラ校長：ようこそいらっしゃいました。みなさんがこの学校にいらしてくださったことはとても意味があると思っています。特に、スノーラス（Snouras）の学校を選んでくださったことに感謝申し上げます。EJS プロジェクトへの参加は嬉しいことです。福井大学の先生方が到着される前に橋本さんや JICA 関係者と話していたのですが、私自身仕事でいろいろな国、例えばフランスや湾岸諸国を訪問してきましたが、日本の教育は特にすばらしいと思っております。日本はすばらしい教育システムを持っており、この学校でも子どもたちが学校に行くことが楽しく、はやく学校に行きたいと思うぐらいにすばらしいシステムを作りたいと思っています。特に KG の子どもは遊びに行きたいという気持ちで学校に来ています。EJS の「Learning through Play（遊びながら学ぶ）」というのは素晴らしいと思います。もちろん他の国の教育システムがよくないと言っているのではなく、比較するつもりもありませんが、日本の「楽しく学ぶこと、そのなかで知識を学ぶこと」はすばらしいと思います。他の教育システムだと試験があるから勉強しなければならないというストレスがありますが、日本の教育システムだと宿題をしないと罰せられるということはなく、学校が楽しいから学校に行き、そこで知識が学べます。今はプロジェクトが始まったばかりですが、EJS の第 1 期生が卒業するときにその成果が分かると思います。今までは積み上げ方式の教育がメインで、子どもが自分の頭で考える習慣がなかったと思いますし、それは今でも続いていると思います。EJS の子どもたちが創造的なアクティブラーニングで学ぶことはすばらしいですし、エジプトの Education2.0 もその方向性を持っています。子どもたちが社会に出たとき、その成果が出るでしょう。

エジプト人は新しい言語を学ぶことが好きです。自身も英語とフランス語を理解しますが、日本語が分かりません。EJS で日本語の科目を導入し、基礎知識だけでもいいので文字や挨拶などどういうことを言えばいいのか、帰りの挨拶だけでもいいので、どんどんレベルアップして、高校を出たときに EJUST で日本の大学にいけるなどの道ができればいいと思っています。その際、ネイティブの日本人に学ぶことが個人的には良いと思っており、EJS に日本語を教える専門家を雇う動きがあればと思います。長くなってしまいましたが、最後に、エジプトでは日本製の時計を買うときにはこの 10 年使えると思って買っています。今後 EJS に保護者が子どもを入れるときにすばらしい教育が行われるという気持ちで入れてもらえるよう、いい学校にしたいと思います。

校長先生のご挨拶を受け、柳沢から以下の挨拶を申し上げた。

柳沢：まず、校長先生からこの学校の意味と展望について力強い言葉をいただき感銘しています。お話にありましたように、EJS は日本の将来の教育を切り開く中心的なプロジェクトだと思います。同時にそれは世界の教育改革を体現するプロジェクトだと思います。日本も同じチャレンジに取り組んでいます。これまでの伝統的な教育を超えて、子どもたちが協働的に主体的に学ぶ、これが世界共通の課題となっています。そうしたチャレンジに日本とエジプトが協力しながらチャレンジできることを本当に嬉しく思っています。これはお互い感じていることだと思いますが、長い伝統で培われた学習観を変えていくことはとても大変なことです。特に大人が身につけてきた学習を組み立て直すことは大きな課題となります。その点では先生たちがお互いの教育を吟味することが大事になってきますが、EJS ではそれを大切にした組み立てになっていると思います。今日はこうした場に参加させていただけることに感謝しています。今回の取り組みのなかでいろいろ掴んだことをこれからのパートナーシップのなかで活かしていきたいと思っています。長いチャレンジの出発点として本当に大事にしたいので、よろしくお願いいたします。

その後、アブドラ校長とラマダン先生の案内のもと、学校の中を見せていただいた。校庭には、子どもたちの手に

よるエジプトの模型や、この地域特有の住居を再現したもの、そして多様な植物が植えられていた。

・授業研究会①

午前は、Primary1（小1）の特別活動（学級指導）を参観させていただいた。その日は「他人に親切にする」というテーマが取り上げられていた。子どもたちが関心を寄せられるよう、授業の前半は横断歩道を渡るお年寄りに手を貸す男性が描かれた映像（アニメ）が、後半は崖壁にある巣の中にある卵をこちらの崖とあちらの崖にいる二人が長い棒でお互いに協力して与え合う映像（アニメ）が使われていた。子どもたちは登場人物に気持ちを寄せながらストーリーの展開を追い、他人に親切にすることの意味を探っていた。授業では、親切にする「相手」を、クラスメイトから次第に親や地域の人へと広げていくプロセスがデザインされていた。

この授業後、同校の校長および数名の教員らと共に協働研究会の場を持った。授業を参観していない先生もいたこともあり、まず授業者の先生から今日の授業の展開を紹介いただいた。

授業者の先生：今日は手伝うというテーマで授業を行いました。「協力」という言葉のかわりに「他人を手伝うこと」としました。初めは芝居をやろうと思いましたが、子どもが課題意識を持つかどうか分からなかったので絵にしようと思いました。しかし、ビデオの方がもっと適切だと思ったのでビデオにしました。たくさんビデオを調べましたが、6歳の子どもにふさわしくないビデオもありました。また、音楽が流れていてそこに子どもの注目が集まってしまうのではないかと思うビデオもありました。比較的短いもので、それを見て直接子どもが分かるようなものを選びました。大切なのはビデオで見るものと自分たちの学級の生活と家の生活とがつながることです。新カリキュラムの中にある「課題と活動の課題をつなげる」ために、このテーマを選びました。はじめは子どもたちからネガティブなアイデアが出てきましたが、パート2（＝後半のビデオ）を流し「みつける」という段階に向かったら（ポジティブなアイデアが出てきて）、その子どもたちの頭の中のアイデア（と課題）が一致しているかどうかを確かめていました。そこで、子どもたちがいいことと悪いことの違いと意識がちゃんとあることを確認しました。最近、子どもたちが友達を手伝わない様子を見ていて今回の学級指導のテーマとしました。このビデオを流して最後まで見た後、みんなが積極的にポジティブな意見を出していましたが、子どもたちが（その意見を表す）文章を書くのは難しいと思い、絵に表してもらうことにしました。評価ですが、がんばりカードと、（自分が作成した）紫色のボード（＝ライン上にある飾りを上下に動かせるボード）を動かすことで今週のヒーローを見つけて励ましたり褒めたりしたいと思います。

その後3つの小グループとなり授業を見た感想を共有した。その際、各グループで話し合われたことの中から特に大事だと思ったことをポスターにメモ（記録）してもらうようお願いした。

以下は3つのグループの中の一つで出された意見やコメント、アイデアである。このグループのメンバーは実際に授業を参観していた女性の先生お一人、参観されなかった女性の先生お二人、パデコの瀬戸口氏、通訳のアマル先生、そして半原である。

・教材としてビデオを見せるよりも簡単な劇をして、子どもがその役割を担うほうが適切だったと思う。紫色のボードが、評価の道具ではなく子どもたちが励ましあうための道具であるのがとてもいいアイデアだと思う。また、授業のなかで家族の木というのがあったが、適切な教材だと思った。子どもの年齢に合っていた。
・良かった点は、子どもが大好きなビデオを見せたこと。みんなは　そのビデオが流れ始めたとき熱心に見ていた。一つだけネガティブな点として、最後に流した歌は子どもにふさわしくないと思いました。その歌は子どもの歌じゃないから。この課題に関係している子ども向けの歌だったらよかった。その歌に子どもたちはあまり関心を持っていなかった。
・私の個人的な意見だが、（ビデオより）人形を使った方がよかったのではないか。人形劇では、先生が声の音量や高低を工夫できるので子どもの関心を引くのではないか。
・子どもが（学級指導での）自分の役割を持つことによって、より課題を意識するのではないだろうか。先生が直接子どもにミッションを与え、任せたほうがいいので

はないか。

・子どもたちのほとんどがビデオを見て積極的に課題を意識していた。卵のビデオを見て、自分たちで同じこと、例えば文房具を貸し借りしたりしていた。その様子を見て子どもたちが十分に課題を意識しているなと思った。また、ある女の子は、先生に「私が先生を手伝ったら先生は嬉しくなるでしょう？」と言っていて、やはり課題を意識しているなと思った。みんなが自分の体験からいろいろ（人を手伝う）アイデアを言っていた。自分が一番だと自慢していた。これからクラスの中に助けが必要な人が出てきたとき助け合えるよう、これからの実践とふり返りが大事だと思う。

・KG では時々子どもたちが悪い方を選択する（今回だったら手伝わないという選択をする）場合がある。そんなときはどうしたら良いか。

・今日のテーマは〇〇と最初から決めるのではなく、子どもたちが自分たちで掴んでいくことも大事なのでは。

・子どもたちが今日はお客さんが多いのでいつもよりおとなしかった。

・特活で、クラスのある子どもの具体的な行動を取り上げてもいいのだろうか。例えば今回であれば「クラスのムハンマド君が手伝ってくれなかった」ことを取り上げるというのは。

その後、各グループで話し合われたことを全体で共有し、研究会①を終えた。

・授業研究会②

午後は KG2（幼稚園 2）の「Learning through Play（遊びながら学ぶ)」授業を参観した。この授業には、午前中の授業参観はできなかったが研究会に参加していた先生が数名参観に訪れていた。

授業は二人の先生によるティームティーチングであった。お一人は 2019 年 6 月の研修に参加したマイヤダ先生（特別活動と技能教科コース)、もう一人はこの学校に着任して間もない女性の先生であった。内容は、アラビア語の文字の「アリフ（英語の A にあたるもの)」と「ミーム（英語の M にあたるもの)」を子どもたちが「遊びながら学ぶ」

もので、いくつもの活動が重ねられていた。はじめは、床に書かれた曲線の上を歩いていくと「アリフ」と「ミーム」のゴールに辿り着く活動、次は粘土および針と糸で「アリフ」と「ミーム」をかたどっていく活動、最後は外にある砂場で「アリフ」と「ミーム」を指で書いてみる活動であった。この砂場での活動であるが、子どもたちは砂場に向かうとき整列して行き、活動が終わると一人一人並んで水道で手を洗っていた。

授業後、先生たちが帰りの会を終え、勤務時間の 15 時半までの約 40 分を使い研究会を行った。研究会は帰りの会が終わった先生方がゆるやかに参加する形で、はじめは少人数だったため 4〜5 人の二つのグループに分かれたが、次第に先生方の参加が増え、終わりの方では一つのグループは倍の人数になっていた。途中から授業者の二人の先生が参加してくださり、グループにそれぞれ分かれて入っていただいた。以下は半原が参加したグループの様子である。参観していた先生 1 名、参観できなかった先生 2 名、パデコの瀬戸口氏、通訳のリナ先生、柳沢、半原で始めた。

参観した先生：全体的に良くできていて素晴らしかった。たくさんの活動があったので、子どもがある活動には参加できなくても次のパートで参加できた。アリフとミームを丁寧に確認していった授業で、子どもたちの記憶に残るはずのものだと思う。改善点としては、粘土を配るのに時間がかかっていた。

聴き手の先生：人数が多いから時間はどうしてもかかってしまう

参観した先生：（粘土および針と糸の活動は）子どもたちがそれぞれのペースで自由に活動できるが、（特に針と糸は）最後まで待っても手に渡らない子もいた

聴き手の先生：（その話を聞いて）事前の準備がとても大事だと思った

参観した先生：「アリフ」というと男の子が立ち、「ミーム」というと女の子が立つ活動があったが、その活動によって子どもの頭のなかにアリフは男、ミームは女

という認識ができたのではないかと少し心配。

リナ先生：活動がつながっていたのがよかった。子どもはつまらなくなさそうだった。子どもの数が多いので配る時間がかかってしまい、また針と糸は２つだけだったので、それは準備できる材料と関連するのかもしれない。粘土でアリフとミームをつくっていた時、子どもがアリフとミームができたら先生がその粘土を回収していたが、しばらく残しておくと子どもの記憶により残ったかもしれない。

聴き手の先生：KG2 では、粘土をあらかじめ人数分切っておくようにしている。（使いたいときに使いたい分の）粘土がない場合もあるので、そのときは写真や、紙やペンを使うようにしている

（ここで授業者の二人の先生がやってきて、マイヤダ先生がこのグループの話し合いに参加される）

マイヤダ先生：今日の活動のねらいは、子どもたちがアリフとミームの文字を学びこと、そしてその二つの文字をあわせて一つの言葉（「お母さん」という言葉）ができることを学ぶことであった。床に線を描いてアリフとミームをゴールにして興味を持ってもらったり、粘土で文字を形づくったり、いくつかの活動で子どもたちの記憶に残るように。子どもたちがその文字が書けて、その文字を見たときすぐに分かるように。

グループでも話題となったが、この授業はテーマに沿ったいくつもの活動が積み重ねられており、それは一つ一つがブロックにように作られたものではなく、子どもたちが自分たちの関心で違う動き方ができるようデザインされていた。それは、授業が複数の教員（ティームティーチング）により行われており、教師が子どもたちの関心に沿いながらその場の判断で動けることで実現されていたように思う。そのことから、グループの話し合いでは、今後多様な子どもたちの学習を支えるために、教師の協働の高度化が要となることが確認された。また、マイヤダ先生は日本での研修後、子どもたちの学習のプロセスが辿れるよう子どもたちの作品や記録をできるだけ残すようにしているとのことだった。

授業研究会は、着任して間もない教員から経験を積んだ教員が、また KG と Primary 担当の教員がそれぞれ参加し、多様な見方や考え方が持ち寄られた。そしてそれぞれのテーブルで、授業をもとにした真剣な討議が行われた。授業研究会は教師が互いの知恵を寄せ合えるものであり、それはまた子どもたちの知恵と協力をつくっていくものでもある。EJS スノーラス校の訪問と研究会は、教師が互いに協力しあっていく文化へのチャレンジがすでに始まっていることを強く感じさせられるものであった。

２．10/22（火）EJS-El Obour 校

翌日は、カイロから車で 1 時間半ほど北東に向かったところに位置する EJS オブール校（El Obour）を訪ねた。参加メンバーは、我々5 名と、JICA エジプト事務所の橋本氏、中島氏、マナール氏、山上氏、ジャイダ氏、エジプト教育省のヌール氏、パデコの瀬戸口氏、BBW Business の方がお一人、そして通訳としてアマル先生、日本投資促進機関トップコーディネーターのアミーラ・サイード・アリィー・ユースフ先生である。

この学校は、2019 年 2 月研修に参加したヤスミーン先生（特別活動と学校運営コース）が校長として勤務する学校である。この学校にはもう一人研修に参加した先生がいらっしゃったが、ご都合により最近ご退職されたとのことだった。まず、中島さんより今回の訪問の目的が伝えられ、その後ヤスミーン校長より以下のような挨拶を頂戴した。

ヤスミーン校長：ようこそお越しくださいました。本校なのですが、他の学校と比べてとてもきれいな学校です。昨日訪問の情報をいただき嬉しくも困っているところがあります。訪問のための準備をすることができませんでした。ですので、今日はごくごく普通の日です。普段と何も変えておりません。普段の様子を見ていただいて、また私の相談にも乗っていただければ助かります。今回の訪問が最初で最後ではなく、今日が最初の日となることを願っています。研修は一回だけでは十分ではないと思っています。今回、保護者の方も日本人が来てくれることを喜んでくれています。この間保護者の方が学校で二人の日本人を見て「やっと日本人に会えた！」と言っていました。

その後、福井大学より柳沢と三田村から次のような挨拶を申し上げた。

柳沢：突然の訪問を受け入れてくださりありがとうございます。日本でも大事にしていることですが、特別な準備をした授業だけではなく、普通の日を見てもらうことを大事にしてきました。そういう意味で日常の授業をお互いに共有できることを嬉しく思います。ここにいるすべての人が共有しているように、EJS はエジプトの未来を開くプロジェクトだと思います。これからどのように発展させていけるかを考える一日になると思います。私たちにとってもエジプトと日本のパートナーシップをどのように発展させるかを考えたいと思っていますので、それが今日出発点になればと思います。一日どうかよろしくお願いいたします。

三田村：ヤスミーン校長先生と 2 月に研修したことを昨日のように思い出します。第一回目に研修にいらした先生方は非常に熱心でいらっしゃいました。日本の学校の校長先生の仕事を生で見てみたいという強いリクエストがあり、2 時間ぐらい附属の校長先生にインタビューしたことが印象に残っています。エジプトも日本も、学校を経営する校長というのは大変に難しい仕事です。校長先生は子どもだけではなく先生も地域も保護者も一緒にマネジメントしなければならない難しさがあります。校長先生の仕事は難しいけれどやりがいがあります。今日校長先生の学校のいろいろな様子を見せていただいてこれから EJS の校長先生の研修につなげていきたいと思っています。どうかよろしくお願いいたします。

また、教育省のヌール氏から次のようなご挨拶があった。

ヌール氏：今回、自然な一日の現状の流れのなかのごく普通の教師の状況を見ていただきたいと思い、急なお願いとなったことをご了承ください。福井大学で研修プログラムを受けさせていただいたヤスミーン先生やイシュラブ先生の成果をぜひ検討していただけたら。さらに私からの考えですが、非常に熱心に取り組んでくださっているヤスミーン先生へのフィードバックもお願いできたらと思います。ご多忙のなかご来校いただき誠にありがとうございます。エジプト側も日本側のご協力もどうぞよろしくお願いいたします。

その後学校の中をヤスミーン校長の案内のもと見学させていただいた。学校の中には整備された砂場、そして立派な畑があった。この畑は保護者の善意（贈答）による土で作られており、KG の「Learning through Play」、Primary1 の「ディスカバリー」の時間に活用され、また、この畑で農業専門学校の生徒との交流が行われたりしているとのことだった。畑には小さな木があり、それは中東戦争の慰霊祭で祭られたものであるとのことだった。学校見学のなかでいくつかのクラスにも入らせていただいた。KG2 の算数の授業では、担任の先生と英語の先生がティームティーチングで授業を行っている様子、KG2 のアートの授業では担任とアートの先生が授業を行っている様子を見ることができた。また、昨日の EJS スノーラスでも実践されていた KG2「Learning through Play」での「アリフ（A）とミーム（M）」の学習活動も見ることができた。ここでは粉を使う工夫がなされていた。

その後、Primary1 の特別活動（学級指導）の様子、そして掃除を見せていただいた。学級指導では健康のこと、具体的には歯のことがテーマとなっており、虫歯にならず丈夫な歯にするための生活習慣を子どもたちが考えていた。また先生たちは子どもたちに実際の歯ブラシとはみがき粉で歯磨きの仕方を教えていた。最後に、子どもたちはこの授業で考えたことや今後の目標（「一日 2 回歯磨きをする！」、「甘いものではなくヘルシーなものを食べる！」等）を述べ、その後先生より「がんばりカード」が配られた。「がんばりカード」に、自分が立てた目標を達成できたら色をつけていくもので、先生はそのカードを家に貼り見えるようにするようアドバイスをしていた。教師は二人のティームティーチングの体制をとっていたが、先生は少し余裕がない様子で、子どもたちが質問への返事以外のおしゃべりをすると笛を吹き静かにするよ

う指示する場面もあった（その理由は、後の研究会で理解した）。

掃除は、子どもたちがグループになって掃除をしていた。子どもたちはグループの役割、そしてその中での自分の役割を認識している様子だった。例えば、棚を担当しているグループは、棚にある物や本を整理する人と、棚を磨いていく人とに分かれ手際よく行っていた。子どもたちはみんな楽しそうで、歌を歌いながら掃除をする子もいた。そして最後は、全員で今日の掃除についてのふり返りを行っていた。

続いて、Primary 2 特別活動（学級会）を見せていただいた。学級会では、クラスの係活動についての話し合いが行われていた。今日がこのテーマでの第 2 回目の話し合いということだった。第 1 回目で、すでにいくつかの係活動が子どもたちより提案されており、今回加えられたものもあった。そして、それらを紙に書いてホワイトボードに貼り、分類したり役割や意味を確かめたりしながら、みんなで議論し検討していった。子どもたちにより提案された係は「農業」「掃除」「愛」「仲直り」「パーティー」「先生のサポート」等である。前にいる司会の子ども、議事録をとる子ども、ホワイトボードで議論を整理する子どもたちにより、クラスの議論が展開していく。二人の先生は協力しながら、そして子どもたちが主体となり議論を進めていけるようサポートしていた。

・中間の授業研究会

ここで、中間の授業研究会を行った。4 つのグループに分かれたが、次の記録はある一つのグループのものである。このグループの参加者は、同校の副校長ラニア先生、教育省のヌールさん、EJS ニューカイロのラガー先生（近々副校長となる可能性があり、また日本の研修に参加する可能性があるとのことで見学にいらしていた）、JICA の橋本氏とマナール氏、そして半原である。

ラガー先生（EJS ニューカイロ）：授業の流れや計画がちゃんとしてあってとても計画的にやっていた。すばらしいと思った。授業は標準アラビア語が使われており、また、時間に沿って行われていた。教師の指示やアドバイスがちゃんと行われていた。（学級会の）雰囲気がとてもよく、教師も指示をリーダーの耳元でつぶやいていた。子どものなかに望ましくない言動を行う子どもがいたら注意を出していた。リーダー役（＝アハマド君）はリーダーにふさわしい行動をとっていた。質問を投げるときも標準語ではっきりしていた。リーダーは次に発言する子どもを選ぶにあたって、時間をかけて全体をよく見ながら声をかけていた。私は（他校に勤めているためこちらの学校の）子どもたちの性格を知らないが、一般的に言わせていただければ個人の性格に変化があらわれているのを感じた。子どもたちが目標を決めて行動しているという印象を受けた。子どもたちが学級会に慣れている様子で自分の役割を分かっていた。騒音があるなかでも果たすべき役割を務めていた。

ラニア副校長：日直を長くやってきたなかでそうした責任感が育った

ヌール氏：校長先生に聞いたところによると、リーダー役の子どもはもとからリーダーシップをもっているが、学校に通うようになってから、より正しい方向へと性格が導かれた様子とのこと。

ラニア副校長：（標準アラビア語使用については）学級会では標準アラビア語で行う。特活はガイドラインに沿って母語で行うことになっている。

ヌール氏：学級会の授業には、教師と co-teacher だけではなく、もう一人いた。この学校では、（その時間に）授業がない先生は特活の授業を見ることになっている。そこから授業研究へとつながっていく。学級会を担当していた教員は、本校の研修ユニットを担当している。時計をみながら、（学級会の）各プロセスの時間に沿って授業を行っていた。子どもについては、（司会の）アハマドさんは教師の鏡みたいで、全員に注意するときは標準語を使っていたし、彼の身振り手振りは教師に似ている感じだった。アハマドさんは学級会のリーダーを務めるのに慣れている。友達に注意する時、手段として音を伸ばしており、それで

注意を引いているのだと思った。

マナール氏：係の分類のなかで一緒になったことでなくなった係があるのが少し気になった。「愛」と「仲直り」が（共通点が多いのに）最後まで残っていた。（その前の Primary1 の）学級指導では、教師が「がんばりシート」についての具体的な指示を配布した後に言ったことで、もう色をつけ始めていた子どもがいた。シートは最後に、この一週間の自己評価をあらわすものなので指示が遅かったように思う

ラニア副校長：KG には学級指導がなく、今日 Primary 1 で学級指導を担当していた先生は今まで KG を担当していた先生なので今日が初めての学級指導だった。そうした影響もあったのかもしれない

橋本氏：この学校を、始まる前から知っているので学習環境がすごくよくなっていることにびっくりしている。昨年の 12 月 1 日に来た以来で、その変化にとても驚いている。学校には研修を受けていない先生方もいるのに、そのなかでこれだけの学習環境をつくりあげていることに驚いている。研修を受けた先生方が如何に頑張っていらっしゃるのかが分かる

ヌール氏：去年の 10 月と 1 月に 4 回の研修を受けている。研修ユニットを受けている。（それは日本での研修を受けていない）他の教師に対して行っている（のでその成果もあるのかもしれない）。

中間の研究会後、13:15～14:45　Primary1 のディスカバリー（総合学習）を参観した。本時はディスカバリーの教科書にある「Life Stage」というトピックで授業が行われていた。まず、「人間」が、赤ちゃん（baby）から子ども（child）、10 代（teenager）、成人（adult）となるプロセスを辿り、英語の単語を学習していく。担任の先生と、主に英語の部分を担当する先生によるティームティーチングで、子どもたちに標準アラビア語（フスハー）と英語で語りかけていく。身を乗り出し手を挙げる子どももいれば、教科書を忘れ他のことをしている子どももいる。また、前に出て赤ちゃん・子ども・10 代・成人を演じてもらった 4 人の子どもの中で、くじで赤ちゃん役になった子どもがすねて怒りだしたり、トイレに行く子もいたりした。次は、「植物」の成長のプロセスを単語とともに辿った。先生が実物を見せながら紹介するものの、この時には多くの子どもたちが授業に参加することが難しくなり始めている様子だった。単語の確認を終えた後、先生は子どもたちを外の畑に誘った。子どもたちは喜んで畑に向かい、靴を作業用の靴にきちんと履きかえ、先生からもらった植物の種を楽しそうに植えていた。

・授業研究会

ディスカバリーの授業参観後、再び授業研究会を行った。グループは先ほどと同じ 4 つで、以下はそのうちの一つのグループのやりとり（先ほどと同じグループ）である。

ラガー先生（EJS ニューカイロ）：最初に感じたのは準備が整っていない授業のように思ったので尋ねたところ、この学校担当の英語教師が体調不良で休みで、コアティーチャーの発音をサポートするために、他のコアティーチャーが来ていたとのことだった。足りなかった部分はサポートティーチャーによってサポートされていた。

ヌール氏：教師に関するコメントとなるが、計画が十分に立てられていなかったと思う。種や植物を紹介するところで実物がないことに違和感を覚えた。その状況に気づいたのか、ようやくサブティーチャーがいったん教室を出て（実物を）持ってきた。おそらく教師は、瞬時の判断でそのことをやってみたのだと思う。また、「畑に実物を見に行きましょう」というのもおそらく最初から計画にあったわけではなく、教師がその場の判断で行ったのだと思う。でも、それも悪くないと思う。このユニットはエデュケーション 2.0 より前からずっとあるもの。このユニットを学習する際、事前の準備として種を買うように、そして、そのポットの上に水をやりながら育てたものを持ってくるのが一般的なのに、教師はなぜそれを行わな

かったのだろうか。畑に移動したアイデアはよかった。子どもたちは植物を植えることが楽しそうだった。今回のディスカバリーに限らず、また学級会の時にも同じコメントをしたが、活動の中で手があいた他の教師が協力しているのが良かった。大人が協力している姿を子どもが見ることが大事。種は育っていくので、それを教師が植え替えて育てていく。そう言えば、教室の窓側にプラスチックの容器で何かを育てていたように思う。ディスカバリー以外でも、エデュケーション２．０では、あるトピックに関して異なる科目が同じことを教えるという方向づけがなされている

ラニア副校長：今日のメインティーチャーは、教室のコアティーチャーになってから数日しか経っていないので慣れていないのだと思う。畑に移動したのも目的があって行ったので、子どもがその目的を実践できたかどうかを確かめる必要があった。今日はそこが足りなかった。でも教師はできる限りのことをした。着任したばかりでその中で頑張ってくれた。

ラガー先生（EJS ニューカイロ）：いろいろ準備が足りないのもあったけど、その場でいろいろ積極的に手伝ってくれた教師がいたのがよかった。

橋本氏：授業の内容についてのコメントは他の方にゆずって、、、。今日久しぶりに来たらいい面が目立った。教師がすばらしく、エデュケーション 2.0 に慣れてきて活動が生まれてきた。日本式というのが 1 年経って定着してきたように思う。学習環境がとても変わった。教材や設備が充実してきた。椅子の座り方やペア活動も工夫され、教室だけではない学びが多種多様になってきた。選択肢が出てきた。二人の先生の協働授業が良い。先生が子どもを褒めることが増えた。二人の先生の協働は難しいと思うけどよくやっておられた。おもしろいやり方だと思った。

ラガー先生（EJS ニューカイロ）：二人の先生がいることは 4 つの目があることになる

橋本氏：（ディスカバリーは）去年アラビア語だったのが、9 月から英語になって、それは大変だったと思う。

ラガー先生（EJS ニューカイロ）：（その対応を）全員の教師ができるわけではない。ここの学校の先生にはちゃんと動機がある。もっと学びたいしもっと向上したいという気持ちを持っている。

グループでのディスカッション後全体で集まり、それぞれのグループの代表者がグループで話し合ったことや感想を述べた。以下、そこで話された主な内容を記す。

・本日はお忙しい中ありがとうございました。勉強になりました。今後いただいたご意見を活かしていきたいと思います。違った人の意見からどのように発展させていけるかを考えられたのがよかったです。
・本日はどうもありがとうございました。様々な意見を聞いていろいろ勉強になりました。グループでは学級活動の相談ができました。メンバーに 1 年生の学級会の活動を検討していただけました。
・私はこの学校の教師ではないのですが、今日は勉強に来ました。活発的で協力的であり、エジプトの学校は日本の学校より進んでいるところがあるということで嬉しく思いました。先生が生徒のように学んでいて、自分のやり方を発展させていくところが素晴らしいと思いました。

最後に、ヤスミーン校長からのご挨拶と柳沢よりお礼を申し上げた。

ヤスミーン校長：今日という日を嬉しく思います。いろいろ準備しないといけないと思っていましたが、急なご訪問でしたのでそれがかなわず申し訳ありませんでした。しかし、今日は喜んで参加させていただきました。今朝から今までご覧になっていただいたのは普段の学校の自然な姿です。ご覧になったみなさんのフィードバックを待ちたいと思います。日本側の方からのフィードバックが言うまでもなく必要です。それは客観的で私たちのためになるものです。できれば 1 ヶ月に 1 回ほど来ていただければ有り難いと思っています。チェックや評価が 1 ヶ月に 1 回ほどあると、（良い学校づくりを）続けていくことができると思います。最後となりますが、みなさんに感謝します。厳しいコメントでも、それは学校のためであり先生のためでもあるので、安心しています。今日は新しく来たばかりの先生が授業を見せてくれました。副校長が来て、今後二人でより発展

させていけると思っています。ヌール先生に感謝を申し上げます。

柳沢：今日は本当にありがとうございました。時間がないので詳しくはまた今後お伝えしたいと思いますが、ここではいくつか印象に残ったことをお伝えしたいと思います。一番印象に残ったのは清掃です。子どもたちがグループの自分たちの役割を、大事に丁寧に誇りを持ってやっていました。そして、それぞれのグループの活動を大事に認めていました。自分たちの役割がクラス全体のためになる、学校のためになることは自信になります。子どもたちが歌いながら楽しそうに掃除しているのにはびっくりしました。日本の、私が経験した掃除をはるかに超えた協働活動だったと実感しています。子どもたちが主体的に活動すること、EJS という新しい学校づくりがこの学校で花開いていることを実感しました。授業でもいくつか印象に残ったことがあります。すべての授業が複数の先生の協働により展開していました。先生たちはお互いの動きを見ながら、子どもたちの動きを見ながらバックアップしていました。これは日本でもなかなか実現できないことです。日直の子どもたちもいろいろな活動をしていました。みんなで協力して協働の学習を深めるという文化が育っており、そしてそれを支える豊かな環境も、校長先生を中心に丁寧につくられているのが分かりました。最後となりますが、こうした活動は子どもの成長とともに常に発展させていく必要があります。特活もディスカバリーも始まったばかりのところですので、その形をさらに発展させていく力が EJS にはあると思っています。今日の私たちのディスカッションの中にもそうした発展の芽がいくつも出ていたと思います。日本、福井大学もそうしたチャレンジに、一緒に発展させていきたいと思っていますので、どうぞよろしくお願いいたします。

Ⅳ．エジプトの教育関係者とのワークショップおよび今後の EJS の展開についての協議（10/23-24）

１．10/23（水）教育省特別活動トレーナー

ワークショップ初日は、教育省の特別活動トレーナーの方々とのものである。参加メンバーは、我々5 名と、教育省のマレック氏、ヌール氏、特活トレーナーの方々（7～8 名）、Dr.ヒラール、パデコの瀬戸口氏、JICA エジプト事務所の橋本氏、中島氏、山上氏、そして通訳としてアミーラ先生とアマル先生が同席くださった。

はじめにマレック氏と中島氏から今回のワークショップの目的の共有、そして柳沢より以下のような挨拶を行った。※2 日間のワークショップの詳細な記録は JICA の方々がお持ちだと思うので、そちらの情報をご参照いただければ幸いです

マレック氏：今回のワークショップの目的として、福井大学にメッセージを伝えたいと思います。昨日、実際に学校を見ていただいたように、ここまで発展してきました。お気づきのようにまだ大幅に違うところがあると思います。私たちが期待していることから考えますと、より発展した形を期待しておりますが、まわりの環境に応じて発展させていきたいと思います。日本は特活の構築に何年もかかったと思いますが、幸い私たちは日本の専門家によって、よりその効果を参照できます。これからエジプトの専門家による特活に関するプレゼンテーションを行いたいと思います。エジプトにおける文脈の特活をご紹介したいと思います。プレゼン終了後福井大学の先生にご意見や感想をいただきたいと思います。エジプトのコンテキストを紹介したあと、福井大学との＊＊（不明）を作成させていただきたい。このコンタクトが今後の研修を受ける人のために役に立つと思う。

中島氏：私の方からも、このワークショップの目的を紹介したいと思います。まず午前中はプロジェクトチームからどういう活動を行ってきてどういう成果があるのかを発表してもらいます。それを受けて福井大学の方でエジプトの状況に関してどういう研修を用意しているのかをプレゼンテーションしてもらいます。この次が一番大切ですが、今後研修をどのように変えていく必要があるのか、お互いの意見交換や協議をして合意するプロセスをとりたいと思います。このワークショップが終わった後、福井の研修がどう変わるのか確認できるような具体的なディスカッションにしたいと思います。よろしければ（福井の）先生にこれまで見た学校の感想を踏まえ、今日のこれからのワークショップへの期待等をご紹介いただければと思います。

柳沢：今回素晴らしいコーディネートのおかげで 4 つの学校を訪ねることができました。ありがとうございました。強く印象に残ったことを 3 つほど紹介したいと思います。一つは生徒たちが協力して活動する文化が育っている印象を強く受けました。昨日訪れた学校では子どもたちが清掃を分担しながら歌いな

がら協働して進めていました。子どもたちは誇りを持って、自分の仕事がクラスに貢献することを自覚して行動していました。そしてそのお互いの取り組みの意味を先生が確認するプロセスもうかがえました。それほどの協働活動、掃除は日本でも見たことがありません。確実に新しい特活協働の文化が生まれているのを感じました。二つ目は先生たちのコラボレーションです。多くの授業はチームで複数の先生が連動しながら子どもたちを支えています。また、ある授業では一人の先生の授業を二人の先生が小さなレッスンスタディとして協働参観していました。チームでお互いの授業を発展させる取り組みが、日常の中で取り組まれていることを強く感じました。そして三つ目はそれを支えるみなさん（トレーナー、PMU）の働きだと思います。（先日の学校訪問で）授業が終わった後その授業に関するディスカッションを行いましたが、先生たちの取り組みの意味とそれを励ますコメントを非常に的確に行っていました。そうした意味で比較的この短期間に特活を中心としたファーストステージ、これは私たちが想像した以上の展開を見せていると感じています。このステージは幼稚園 KG から小学校 1、2 年のところで今展開されています。これから小学校の中学年、高学年、そして中学校、また公立学校への展開というチャレンジもあると思います。そうした第一段階を踏まえた今後の展開に向けさらにパートナーシップを築いていくことを、このワークシップを通じて行いたいと思います。どうかよろしくお願いいたします。

午前中は、特活トレーナーの方々より、以下の内容を柱とするプレゼンテーションが行われた。

- Tokkatsu Philosophy
- Daily Classroom Coordinator
- Classroom Discussion / Instruction
- Health & Hygiene Activities
- Achievement in EJS

午後は、福井大学よりプレゼンテーションを行った（※内容の詳細は別添の PPT 資料を参照されたい）。

双方のプレゼンテーションの後の質問、コメント、議論のポイントを以下に記しておく。

- ［特活トレーナー］EJS が始まる 2 年前に特活トレーナーが受けた研修と、福井大学で研修員の先生たちが受けたコンテンツと内容が異なっていることが分かった。福井大学の研修では特活の他に「総合」という活動や、小学校だけではなく中学校まで対象にしたプログラムがあると、研修員の先生に教えてもらった。
- ［特活トレーナー］PBL は学問的なことに関連するプロジェクトで、特活は学問的な活動とは無関係だと思っていた。「総合」は特活と無関係でそれぞれのフィロソフィーや理念と関わっていないと聞いた。エジプトでは PBL がある程度行われている。特活をもとにした展開が考えられるのではないだろうか。
- ［福井大学］日本の学習指導要領では、特別活動は「学校の創意工夫、各教科、道徳科、外国語活動、総合的な学習の時間などとの指導との関連を図り」とあり、関連付けて行わないと効果があがらないと言われている。エジプトにおいて特活を低学年から導入する際、各教科と関連づけて行うと混乱すると考え判断したと思う。その判断は正しいと思う。しかしこれから中・高学年へと展開し、エジプトでの経験も深まってきている。次の段階でどうするのかというのは、また一緒に知恵を絞っていきたい。
- ［特活トレーナー］トレーニングを受けていない者がトレーニングを受ける予定の人に（上記のような内容の）情報を伝達するためには最初から勉強しなければならないと思う。PBL の研修のチャンスがあればご紹介いただけたら。
- ［福井大学］トレーナーの方たちが学ぶチャンスを私たちも積極的につくりたいと思っている。福井では PBL の実践も豊富なので、またいろんなチャンスをつくっていけたら
- ［特活トレーナー］（特活の）理論面について、日本に研修に行く予定の先生と同じ内容を教えてほしい
- ［特活トレーナー］研修中に学級委員会を見学したという情報を得た。聞いた限り素晴らしいと思う一方で、どうやってスポーツ練習を決めたり準備したりするのか、その手続きについて教えていただければ
- ［福井大学］スポーツ大会や文化祭は 8 月末から 9 月に行われている。次はこの時期に参加するバッチがあるのでじっくり参加してもらえれば。学級委員会につい

ても多様な工夫された委員会があるので、エジプトの先生方に見ていただければ

- ［特活トレーナー］学級指導においてキャリア教育の議論を聞いた。ガイドに書いてあるがどうやって実行するか分からず、自分なりに学んでいるが未知である。小学校の段階からやれれば良いと思っている
- ［福井大学］ご存知の通り、キャリア教育が特活の中でも重要な課題となっている。小学校段階からチャレンジが始まっており、実は第 1 バッチのメンバーにはキャリア教育の場面を見ていただいた。これから様々な取り組みについて参観していただくようなポイントをつくっていきたい
- ［福井大学］日本の場合、学習指導要領は非常に大きな方向性しか示していない。具体的なやり方については研究校やその取り組みをチャレンジする学校、また各学校でもチャレンジしていくことを一番大事にしている。したがって学校によってやり方がかなり異なるので、みなさんそういう意味では混乱されるかもしれない。日本の場合、そうした多様な取り組みを見定めながら良いものを見て学んでいる。今回学校を見学させていただいて、エジプトでも意欲的な取り組みが出てきているので、ぜひそういうものを共有しながら良いものを見定めていくことを支援したい。

２．10/24（木）高等教育省 CCIMD

ワークショップ 2 日目は、高等教育省のカリキュラム開発センター（CCIMD）の方々とのものである。参加メンバーは我々5 名と、教育省のマレック氏、ヌール氏、高等教育省の CCIMD の方々（7〜8 名）、Dr.ヒラール、パデコの瀬戸口氏、JICA エジプト事務所の大村所長、松崎次長、橋本氏、中島氏、山上氏、マナール氏、そして通訳としてリナ先生とアマル先生が同席くださった。

はじめにマレック氏と中島氏から今回のワークショップの目的の共有、そして柳沢より挨拶を申し上げた。その後、CCIMD のメンバーから Education2.0 が提起された背景および理念・意義、そして特活の意義についてのプレゼンテーションがあった。福井大学からもプレゼンテーションを行った（※福井大学のプレゼンテーションの内容の詳細は、別添の PPT 資料を参照されたい）。双方のプレゼンテーションが行われた後のやりとりを以下に記しておく。

CCIMD：自身は EJS の準備にずっと関わってきている。教育を変化させることは大変なことである。エジプトでの学級会では前に 1 人で出ることがあるが、日本ではそうした場面を見なかった。特活トレーナーや CCIMD に向けて、EJS を見て、カリキュラムを提案していただけたら。エジプトのプロジェクトでは、子どもたちに他の人の意見を聞いてそれを尊重して学ばせている。先生の介入は少なくして進めている。たくさんのサイクルのあるカリキュラムを作ろうとしているが、そうすると社会・理科・算数というばらばらに学ぶようなカリキュラムではいけない。エジプトには**大学があり（その地区で）EJS が発展していて、そこを中心に PBL が進められている。特活の基本となる行動ができないと（紹介してくれたような長期の）3 年間のプロジェクトは進められない。特活の基礎をやってから PBL の学習法に取り組んでいきたいと思う。私たちは小さなプロジェクトに取り組んでいる。植物を植える等の 1 ヶ月の小規模なもので、まだ大規模なものは行っていない。子どもはすぐに 3 年間のプロジェクトはできないので下準備が必要。特活トレーナーが正しい方向で教えていないことも問題になっている。特活トレーナーが正しい方法で学び、（子どもたちが）特活の基礎を固めることが大事だと思う。

マレック氏：エジプトは「木を植えよう」というプロジェクトで終わるが、日本は長く育てながら長期的なプロジェクトにつなげている。また、日本ではプロジェクトを行う時記録をとりレポートを作成している。日本の子どもたちは（植物の）水の量や緑の色の違い等も学習の一つとして取り入れていた。そうした細かな小さなところも子どもたちが学んでいるのが印象的だった。こういうプロジェクト、カリキュラムと特活は平行線上にあるものなのか、あるいは特活はカリキュラムの中に混ざりこみながら進んでいくのか、その位置関係を聞きたい。一つの線になるのか二つの線でいいのか、日本が考えている展望を教えてもらえればと思う

CCIMD：プロジェクトとカリキュラムの関係性について。プロジェクトはカリキュラムの一部なのか、カリキュラムで学んだことを特活で行うのか、位置づけを教えていただきたい

福井大学：今日本のカリキュラムの中で一番重要なトピックはカリキュラムマネジメント。非常に時間が足りない中でプロジェクトを展開していくには、相当工夫しなければならない。そこはエジプトとも考え

が似ているが、今まで通りバラバラにやっていたのでは発展しない。例えば、特活でやっている行事を他の教科の学習と結びつけて自分たちの協働のフェスティバルにしていくことも考えられる。（日本では）一つではできないことを他のものと結びつけてプロジェクトの枠をつくっていくことが行われている。その組み合わせ方は各学校に任せられている。多くの学校で行っているのは、特活と総合の時間をうまく組み合わせて他の教科と連動させること。新しい学習指導要領では、学校が創意工夫し主体的で深い学びを実現することを提案している。カリキュラムマネジメントは非常に難しいので、日本でも悪戦苦闘している。今紹介したのはその一つのチャレンジの実例。長いプロジェクトは小さなプロジェクトを結びつけて発展させていくものなので、いきなり長いプロジェクトをやるのは日本でも行っていない。カリキュラム上どのようにマネジメントしたらよいかをみんなで研究して、よりバランスのとれたカリキュラムを実現していけたら。エジプトはすでにそれに挑戦している

CCIMD：カリキュラムとプロジェクトの関連性は。プロジェクトで決めるテーマと 3 年間でやるカリキュラムと関連があるのか、あるいは個別なのか

福井大学：カリキュラム上の位置づけを紹介すると、（紹介した）この学校（＝福井大学附属義務教育学校）では総合的な学習の時間と教科の時間と特活の時間とを連動させてやっている。日本ではカリキュラムの中に総合的な学習という時間が入っている。一つの特別なサブジェクトと考えてもらっていい。プロジェクトの力を発展させていくための特別な科目である

CCIMD：カリキュラムと総合の時間は内容が関連しているのか。カリキュラムの中に入っている教科の内容と、例えば、数学や理科でやったことを総合で行っているのか

福井大学：今のカリキュラムマネジメントの考え方ではそれぞれが独立しているが、活かされることが望ましい。例えば美術でデザインしていく力がプロジェクトで活かされる、国語で表現する力がプロジェクトで活かされる、自分たちのプロジェクトを英語で伝える等。プロジェクトの発展とともにいろんな教科の力が現実の力として活かされることが望まれている。逆にプロジェクトがあるから、教科でそれを活かした活動が（附属で）できている。

CCIMD：プロジェクトの時間はすべての教員が関わっているのか

福井大学：この学校の例で言うと、すべての教員が分かれて学年毎にグループを作っている。一つの学年が 3 クラスあるので、その 3 人の担任と 2 人の副担任、5 人で構成されている。5 人のメンバーが協力してそのプロジェクトを進めている。そして中堅の一人の人がそのプロジェクトの中心となる。一番経験のある人は後ろで支えている。経験の浅いメンバーは一緒に活動しながら進めている。チームでやることにより、新しいメンバーもその力をつけていくことができる

CCIMD：どの学年で実施しているのか

福井大学：日本のカリキュラムでは、小学校 1 年生と 2 年生に「生活」という時間がある、3 年生から「総合」という教科になる。生活では、学校探険があったり、町を探険したり、植物を植えたり。子どもたちが小さな活動を 1 年生から行っている。先ほどの答えで言うと、1 年生から小さなプロジェクトを始めていくことになる

CCIMD：でもそのプロジェクトは 3 年間

福井大学：今紹介した附属の 3 年間のケースはとてもレアなケース。多くの学校はもっと短いプロジェクトのつながりになっている

CCIMD：評価に関して、小さなプロジェクトを重ねて大きなプロジェクトになる時、どのような評価が行われるのか

福井大学：こうした活動の評価は日本でも難しい課題。この学校で言うと、子どもや生徒たちは自分たちのプロジェクトの展開を吟味するレポートを作っている。それはかなり長いものである。活動の展開を描いてどういう課題にぶつかって自分がどのように乗り越えたのか、生徒たち自身が自分のコンピテンスの発展を掴み直すことが大事。そうしたレポートは編集されていろいろな人が読めるようになっている。そのため、そこに立ち会っていなかった私たちも子どもたちがどのように活動を発展させ、どのような力をつけているのかを確認することができる。同時に教師の方もレポートを作る。活動がどのように展開して、どのような壁があり、どのように支援したのか、教師は 1 年の取り組みをふり返る。それは学校の中で他の教師も読むし、私たち大学の教員もじっくり検討する。年に 2 回そうしたレポートを検討する研究会が学校を中心に、私たち大学の教員も参加して行われている。その取り組みをもとに次の、来年の展

望を検討する。評価と教員研修が密接に結びついている

マレック氏：特活の立ち位置、（エジプトでは）特活という授業があって他の教科のカリキュラムと違うところにある

福井大学：エジプトでも既に始まっているように、特活は子どもたちの生活の要となる時間。子どもたちのクラスでの生活について話し合ったり生活上大事なことを指導したり自分たちの環境をきれいにしたり自分たちの生活を整理する係活動を行う。そして学校生活の節目になるような行事もある。日本では学校行事は非常に大事。子どもたちの一年間のカリキュラムを支える大事なものとなっている。伝統的な考え方ではそうした活動と教科は完全に分かれていたが、最近の指導要領では子どもたちが他の教科や総合で学んだことを行事で活かしていくこと、様々な活動に結び付けていくことを提案している。（今エジプトで）いきなり結びつけると混乱が起きると思う。まず特活の一番基本的な部分を大事にしながら、それが次に向かっていく時に、他との関連が、もしかしたら課題になるかもしれない

マレック氏：子どもたちの聞く力や議論する力が他の教科でも大事であることはここで（私たちも）共有できている。その結果としてスパイラルな学習ができる。CCIMD がそのことを考慮しながら教科と特活のギャップを徐々に近づける努力を

CCIMD：「知識」と「生きる力」と「能力」と「評価」の 4 つが柱。特活の目的は他の教科の目的でもあり、支え合う立ち位置にある。Education2.0 に合致している。学校行事でも議論し決定する力が養われる。プロジェクトで必要な力を同じタイミングで、例えば学級会と学級指導で扱うテーマが同じタイミングになればいい

CCIMD：小学 1 年生の子どもが、レポートを具体的に書く能力があるものなのか

福井大学：長いレポートを書いて吟味しているのは、附属でも中学生と小学生の高学年。低学年は子どもたちの書く力の水準で表現して残している

CCIMD：レポートを作成する時テンプレートがあるか

福井大学：テンプレートを使ってバックアップする段階もあるが、だんだん自分でレポートを構成することを目指している

CCIMD：福井大学附属で行われている取り組みは、いつ全国で決まった形になっていくのか

福井大学：日本の学習指導要領について少し確認したい。日本の学習指導要領は大きなテーマや項目、こういう方向性で進めていきたいということが書かれているが、ユニットの構成や細かいところはすべて教科書会社に任されている。普通の教科は教科書を踏まえて構成されている。ただ文部科学省はそれを具体化するための研究校を指定している。附属学校はその指定を受けており、その成果は次の学習指導要領に活かされていくことになる。日本では提案し、いろんな学校がチャレンジして、それをまた次のチャレンジに活かすというサイクルになっている。学校拠点のカリキュラム開発が行われていて、それが次の学習指導要領に活かされている

マレック氏：日本ではいろいろな機関を通じたボトムアップの仕組みがある。教科書も（エジプトとは違って）民間の教科書会社が作り、それを文部科学省が選ぶといったいくつもの段階がある。サイクルを形づくりながらいい方に発展していく。福井大学附属の 3 年間のプロジェクトは非常にまれだということではあるが

福井大学：現在の学習指導要領をつくるナショナルコミッティーに福井大学附属の先生も委員となっている

マレック氏：今紹介していただいた日本のカリキュラムとエジプトの Education2.0、私たちは今どこにいるのか、どのくらいかかるのか、日本の展望と Education2.0 は 100%一致しているのか、あるいは日本よりも二歩三歩後ろにいるのか

CCIMD：私たちと日本で共通しているのはプロジェクト。私たちのプロジェクトは 4 つの柱で行う 1 年間のもの。私たちのところでは 4 年生からそういうプロジェクトを進めたい。教科それぞれが授業を行い、それら全部を統合するのがプロジェクト。4 年生からプロジェクトを進め、日本が進めていることを行って、どのようになるのか、どのような評価になるのかを考えたい

マレック氏：Education2.0 は KG1 から小 3 まで完成している。KG1 から小 3 までプロジェクトを行っているが、その単元が 1 ヶ月だったら 1 ヶ月という風に行っている。先生たちは KG1 からカリキュラムのバックグラウンドを持ち分かっていないといけない。小 4 からは教科それぞれを勉強するので、なるべく教科間のカリキュラムを考えたいが今はばらばらになっている。今日のワークショップの成果として、4 年生以降のカリキュラムをつくる時に今日のことを踏ま

えた作成をしたい

CCIMD：プロジェクトラーニングの具体的なこと、どのぐらい（の頻度や期間）、教科を活かす等日本の取り組みを参考にしながら考えていきたい

マレック氏：今後 CCIMD が小 4 以降どのようなカリキュラムをつくるのがよいか。福井大学が提案してくれたものを（参照しながら）小 4 以降のものをつくり、それを進めまた福井に聞く。どういう風に進め、どういう評価をすればいいのかをまた尋ねたいと思う。今まで福井大学で研修を受けた人やこれから受ける人は KG1 から小 3 までだが、今後小 4 以降をつくるので、福井大学にはそのタイミングで研修内容を高度化して欲しい。学 P や PBL や総合は、今はまだエジプトの文脈にはない。そういう学 P や総合を導入したくないわけではないが、これから小 4 以降を CCIMD がどんどん開発していくので、福井大学で研修しながらレベルアップしていければ。特活に関して言うと、（現在）特活と教科は違うものになっている。価値やアイデアは同じだか実行方法が異なっている。今は二つが違うところにあるが、バックグラウンドにあるものは同じだと思っている。

さまざまなフィードバックをもとに、今後の展望を決めていこうと思っている。カリキュラムについても福井の研修についても、エジプトのコンテキストに合わせてどのようにして欲しいかという（要望を伝えながら）重要な話し合いができたと思っている。カリキュラムについて福井大学からコメントをもらえてよかったと思っている。EJS（が Education2.0 の）モデルとして成功したらそれを全国に広めることができると思う。ありがとうございました。

※お願い：上記記録は、半原がその場で書き留めたものであり、その範囲内のものであること、逐語ではないことをご了承いただければと存じます。誤りがあれば、遠慮なくご指摘ください。なお、誤字脱字、漢字の使用に揺れがある点は何卒ご容赦のほどお願いいたします。

令和２年度

福井大学教育学部附属幼稚園
公開 Zoom 研究会　ご案内

研究主題

つながりが育む学びの深まり

～出会い、気付き、好きになる～（１年次）

本園では、「つながりが育む学びの深まり」をテーマに研究を進めてきました。遊びの中で様々なモノ、コト、人や自分と出会い、試行錯誤しながら感覚をひらき、さらなる探究へとつなげていく。そのような姿を研究を通して探ってきました。今年度は、特に「出会い」に焦点を当て、多様な出会いの中で、子ども達がどのように気付き、表現し、向き合っていく中で、そのもの自体を好きになっていくのか。出会いを通して子ども達が、主体的に、対話的に、深く学んでいくためには、教師はどのような環境構成や援助をしていくべきなのかを探っていきたいと考えています。今年度は、オンラインビデオ会議システム Zoom を活用し、研究会を進めていきます。コロナ禍の中でも研究を進めながら、よりよい研究方法を模索しつづけていきたいと考えています。それぞれの職場から気軽にご参加いただくことが可能です。是非ご参加ください。

１　期日　令和２年　１０月　９日（金）

接続開始　13:00～

公開 Zoom 研究会　14:00～17:00

２　日程

時間	内容		詳細
13:00～	接続開始		それぞれの媒体から接続していただきます。
14:00~14:25	園長挨拶 研究概要説明		今年度の研究の概要について説明します。
14:25~14:30	休憩、接続切り替え		
14:30~15:30	年齢別協議会	①学年毎の事例紹介	それぞれの学年での実践事例を紹介します。
		②グループ協議	小グループに分かれて、保育の中の「出会い、気付き、好きになる」について各自参加者の実践や意見を交換し合います。
15:30~15:40	休憩、接続切り替え		
15:40~16:50	シンポジウム	①オンライン シンポジウム	シンポジスト、コーディネーターの先生方によるシンポジウムを聞きます。
		②質疑応答	ご質問やご感想を受けます。
16:50~17:00	オンラインアンケート 閉会		Zoom の投票機能を使って、その場で研究会についての簡単なアンケートにお答えいただきます。

※全体会、分科会、グループ協議に分かれる作業は、附属幼稚園で行いますので、参加者の皆さんに作業していただくことがありません。
※シンポジウムの時に、グループ協議の内容について、全体で共有をします。

4　シンポジウム 15:40～16:50

テーマ「つながりが育む学びの深まり　～出会い、気付き、好きになる～」

シンポジスト
無藤　隆 先生
白梅学園大学大学院　名誉教授

シンポジスト
瀧川　光治 先生
大阪総合保育大学　教授

コーディネーター
松木　健一 先生
福井大学　副学長

5　申し込み方法

・8月21日よりホームページ内の「参加申し込みフォーム」よりお申し込み下さい。
・申し込み完了後、入力いただきましたメールアドレスへ、申し込み完了メールを送信します。
・研究会2週間前に入力いただいたメールアドレスにZoomの招待メールを送信します。
・シンポジウムだけでも申し込みができます。

6　参加費　　無料

7　備考

・メールアドレスは間違えないようにお気をください。
・事前資料については入力いただいたメールアドレスに送信します。
・研究会で使用したデータや写真などは個人記録が含まれていますので、無断の使用（スクリーンショットの撮影、複写・複製、改変、配布、公衆送信などを含みます。）しないようにご配慮をお願いします。
・電話でのお問い合わせはご遠慮ください。当日欠席するときは、前日までにメールにてご連絡ください。
・感染の状況の悪化により、万が一、公開研究会が中止になる場合はホームページにてお知らせします。

8　問い合わせ先

国立大学法人　福井大学教育学部　附属幼稚園

〒910-0015　福井県福井市二の宮4-45-1

TEL：0776-22-6687　　FAX：0776-22-6718　　MAIL：fuzokuyo@f-edu.u-fukui.ac.jp