

議論のまとめ案

<主なポイント>

1. 本会議が目指すもの

少子化の進行及び教員需要の減少期を迎える一方で、社会環境の変化やグローバル化等に対応した教員としての専門性の高度化が求められる今日、限られた資源の中で、国立教員養成大学・学部の教員養成機能を最大限に高めること。

2. 「協議会」を通じた地域との連携

国立教員養成大学・学部は、新たに法定化された教育委員会等との「協議会」等を通じ、地域のニーズを踏まえた教員養成をより強化するとともに、特に教職大学院では、教育委員会等と連携して現職教員の研修機能を高める。

3. 教職大学院の教育内容の充実と修士課程からの移行

従来の教職大学院はスクールリーダーなど幅広く指導性を発揮できる教員の養成に重点を置いてきたが、学校現場においては、教科に関する深い学問的な知識・理解のみならず、例えば、学習内容の系統性や教科の本質を理解して子供たちに新たなものの見方を促す課題探究を行う授業や教材の開発が必要となっていることから、教職大学院の教育内容に、学校現場の実情に即した実践的な教科領域の導入を進める。また、これに伴い、教員及び教育内容の質を確実に担保する仕組みを導入しつつ、国立教員養成大学・学部の持つ教員養成機能について、修士課程から教職大学院へ確実に移行する。

4. 附属学校の役割の明確化

国立大学附属学校は、当該附属学校に求められる教育・研究課題を踏まえた選考方法に改めるとともに、教育・研究の成果の活用先や活用方法を明確化し、国立大学附属学校としての存在意義を明らかにする。また、地域のニーズを踏まえた教員養成・研修の拠点としての機能を高めるとともに、附属学校全体として大学による統一的な考えの下に有機的なつながりをもって教育活動を展開するよう、大学によるガバナンス体制を強化する。

5. 教員需要等に応じた規模や体制

P

1. 国立教員養成大学・学部等をめぐる課題

〈ポイント〉

- 教員需要の減少期を迎えるとともに、新学習指導要領や教員の多忙化等の多様な課題への対応が求められる中、教員養成をリードする国立教員養成大学・学部が果たすべき機能や役割及び全体的な規模の見直しが求められている。
- 現在は、学校内外の多様な人材との協力による学校運営など、学校教員に求められる新たな課題に対応した養成の内容やそのための環境整備が十分ではない。
- 長年にわたる教科専門科目・教科教育科目・教職科目の分離意識が、大学における養成機能の縦割りにつながっている。
- 大学と教育委員会あるいは学校現場との間の連携が不十分で、養成カリキュラムと学校現場で必要とされる資質能力にギャップがある。
- 教職大学院は、全都道府県での設置がほぼ達成されたことから、高度専門職業人としての教員養成の中心として、養成・採用・研修を一体的にとらえた新たな役割が求められている。
- 国立大学附属学校は、入学者選抜の在り方も含めたモデル校としての役割や、大学によるガバナンスの在り方が問われている。
- 教員需要の減少や少子化、新たな課題の増加に対応して、国立教員養成大学・学部や附属学校の機能強化及び資源の有効活用の観点から、組織や規模の見直しが求められている。

(1) 全体的な状況

【社会状況の厳しさ】

- 平成13年11月の「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書」（以下、「在り方懇」という。）の頃は教員需要の谷の時期であり、その後、教員需要が継続的に高まったが、現在は、少子化と、年齢の高い教員層の大量退職の一段落により、教員需要の継続的な減少が確実に見込まれる直前期に当たる。すなわち、教員養成をめぐる社会状況は、「在り方懇」の頃よりも厳しいと言える。
- 国立教員養成大学・学部卒業生の教員就職率（卒業者数のうちの教員就職者数）は、ここ数年、全体の教員需要が高まっている中でも60%前後、このうち進学者と保育士就職者を除いても70%前後で、横ばいないし微減で推移している。これらの状況や、近年の社会環境等の大きな変化の中で、国立教員養成大学・学部求められる教員養成機能や役割、あるべき規模が改めて問われている。

【新学習指導要領への対応等】

- 平成32年度から小学校より順次実施予定の新学習指導要領では、「社会に開かれた教育課程」という理念の実現に向け、教育課程に基づき組織的かつ計画的に各学校の教育活動の質の向上を図っていくこと（カリキュラム・マネジメント）、主体的・対話的で深い学びの実現等が求められる中、教員養成の源流ともいべき教員養成大学・学部における教員養成の内容そのものが、新学習指導要領に確実に対応したものに変わっていく必要がある。

併せて、「次世代の学校」を実現する上で不可欠な、学校内の多様な人材や地域の多様な専門性や経験を持つ人材等との協力による学校運営や教育活動の充実に関するカリキュラムを充実させていく必要がある。

【教員の多忙化】

○平成26年に公表された「OECD国際教員指導環境調査」(TALIS)では、日本の中学校における教員の1週間当たりの勤務時間は参加国・地域中最長であり、現在の日本の学校現場は教員の多忙感が強い。また、平成28年度に文部科学省が実施した「教員勤務実態調査」においても教員の長時間勤務の実態が明らかとなった。各学校の管理職及びその他の教職員がそれぞれ勤務時間について改めて意識をもって勤務するような取組と併せて、学校の業務改善のための施策を講じること等が求められる。

【「教員養成」の学問分野の欠如】

○現在は、教員養成の分野において、「教員養成学」に相当する学問分野が十分に成立していない。教員養成課程においては、平成28年度11月の改正前の教育職員免許法では、「教科に関する科目」と「教職に関する科目」を修得させることとしている。「教科に関する科目」を教える者は主に教科専門科目担当教員、「教職に関する科目」のうち「各教科の指導法」を教える者は主に教科教育法(学)担当教員、「教職に関する科目」のその他の内容を教える者は主に教職教育専門科目担当教員に分けられ、三者が協働して教員養成を行うことが期待されている。しかし、教科専門科目担当教員は他学部出身者が多く、自身の専門分野の研究を深める意識が強く教員養成とのつながりが弱いと教科教育法(学)担当教員から指摘される一方、教科教育法(学)担当教員は現場重視で学問的探求が弱いと教科専門科目担当教員から指摘され、両者の協働が必ずしも有効に機能していない。加えて、教職教育専門科目担当教員同士の協働や、教職教育専門科目担当教員と教科教育法(学)担当教員や教科専門科目担当教員との協働が必ずしも機能していない現状がある。

○教員養成大学・学部は、学問の場であると同時に、学校教育という実践に向けた職業教育の場であり、教員の養成が最終的な目標であることを明確化した上で、それぞれの教育研究が有機的に行われるよう、「教科専門」と実践性を担保した「教科教育」を融合し、「教職教育」も含む「教員養成学」に相当する学問分野を作ることが必要との声が高まっている。

(2) カリキュラム、養成環境

【縦割りの養成】

○教員養成課程においては、新たな学習指導要領に対応した教員養成カリキュラムと、それを適切に指導できる大学教員の意識や体制、さらには適当な施設・設備の下での養成が求められる。しかし、現状でも、平成12年から段階的に導入された「総合的な学習の時間」など教科横断的な内容の指導をできる大学教員がまだ不十分であり、また、カリキュラム・マネジメントを効果的に行う力を培う科目も不足していると指摘される現状であり、教科等を前提とした過度に縦割りの養成から抜け出せていない。

【養成環境の整備不足】

○最近の学校現場では、机や椅子を柔軟に組み替えてのグループ学習など少人数による話し合

い活動が日常的に行われるようになってい一方、大学の養成課程における授業内容や教室の施設・設備は依然として座学型の講義を前提とした形式が多く、実際の学校現場に近い環境で養成を行うための環境整備や授業内容・方法の改善が十分とは言えない。

【実際の課題の体験不足】

○国立教員養成大学・学部を中心に、教職課程の学生に、学校現場において教育活動や校務、部活動などに関する支援や補助業務など、学校における諸活動を体験させるための学校インターンシップや学校ボランティアなどの取組が定着しつつあるが、学校の教員が実際に直面する様々な教育課題やその解決過程にまで触れる機会は未だ十分ではない。

(3) 質の保証、評価

【学部段階の教員養成の質保証の欠如】

○法令上の制度として、教員養成課程のカリキュラムは、学部・学科等の設置や改組に際して行われる文部科学省初等中等教育局の教職課程認定及び高等教育局の設置審査を除いて、外部からの評価を受ける仕組みが十分に整備されていない。このため、養成課程のカリキュラムについて、統一的かつ十分に質を担保できているとは言えない。

【卒業生の実態把握の不足】

○平成28年度の文部科学省のアンケートによると、卒業生の追跡調査について、およそ8割の大学が、卒業後1～3年間までしか実施していない、あるいは追跡調査自体を実施していないとしており、教員養成課程の卒業生の実態把握が不十分であるとともに、卒業生から養成課程へのフィードバック等が教員養成課程の改善に十分に生かされていない。

【学術論文中心の評価】

○教職課程認定と学部等の設置審査において行われる教員審査について、ともに学術論文による評価が中心となっているため、学校現場等における実践的な活動や実践的な活動をまとめた実践論文が業績として適切に評価されにくい。

(4) 外部との連携

【教育委員会や学校現場との連携不足】

○特に国立教員養成大学・学部と教育委員会との連携の必要性は長年指摘されているが、平成28年の文部科学省のアンケートによると、大学との間の人事交流を行っていない教育委員会は35%、1名のみの交流を行っている教育委員会は41%、人事交流を現状より拡大したい教育委員会は5%と、大学と教育委員会との間の人的な交流は必ずしも活発とは言えない。

○教育委員会の教員研修の実施において国立教員養成大学・学部の協力を得ている教育委員会は75%と高い一方で、大学の協力を得て教員研修の内容の作成を行っている教育委員会は46%と低く、大学と教育委員会との間の研修の体系化の面での連携の度合いは必ずしも強くない。

○現職教員が国立教員養成大学・学部で学んだ内容が実際の学校での勤務で生かされているかについて、「教科に関する専門的事項」、「教育実習」、「教職実践演習」等はプラスの評価である一方、「教育に関する社会的、制度的または経営的事項」「教育課程の意義及び編成の方

法」「総合的な学習の時間の指導法」等については、プラスの評価よりマイナスの評価が高く、大学と学校現場との連携が十分でないことや、養成カリキュラムと学校現場で必要とされる資質能力との間にギャップがあることがうかがえる。

(5) 教職大学院

【新たな役割と特色の発揮】

○教職大学院がほぼ全都道府県に設置され、質的にも量的にも大学院段階での教員養成の主軸となりつつあることを踏まえ、高度専門職業人としての教員養成の中心として、養成・採用・研修を一体的にとらえた教職生活全体を支える観点からの新たな役割の提示と、それぞれの教職大学院が強みや特色を発揮しつつそれに応えていくことが求められている。

【理論と実践の往還の改善】

○教職大学院のカリキュラムの中核である「理論と実践の往還」が全体としては有効に機能している一方、研究者教員と実務家教員のチーム・ティーチング (TT) のみの構成にとどまる、学校における実習と大学での授業のつながりが見られない、研究者教員と実務家教員による相互の関連が弱いオムニバス形式の授業から抜け切れない、「理論と実践の往還」を支え研究者教員と実務家教員をつなぐファカルティ・ディベロップメント (FD) が頻繁に行われていないなど、必ずしも両者の往還が十分に実現していない例もある。

【学部との一貫性の強化】

○専門職大学院制度においては、その教育の質を保証する観点から、一定の独立性の確保と教員組織の充実が求められており、設置基準上必ず置くこととされる専任教員は、原則として他の課程の専任教員を兼務できないこととされている。教職大学院については、専門職大学院設置基準により、特例措置として、その量的拡大が予想される平成30年度までは、博士課程、学部及び修士課程の専任教員も教職大学院の専任教員を兼務することが認められている。教職大学院はほぼ全都道府県に設置され、量的拡大は一段落したが、学部と教職大学院との一貫性ある教育がより一層強く求められる状況であることから、特例措置の更なる延長や、他の課程を兼務できる教員数を必置教員数の三分の一までに限っている上限の見直しを求める声がある。

【成果の提示の不足】

○教職大学院で学んだ学部新卒学生の教員就職率は9割を超えるとともに、教職大学院で学んだ現職教員が学校現場に戻ってからの評価も一般的には高いとされることから、教職大学院の教育は一定の成果を上げていると考えられる。しかし、その成果を大学側が具体的なデータ等でわかりやすく示すことができず、教職大学院の存在に対する世間の認知度は必ずしも高くない。

【教科領域の学修ニーズへの対応】

○教職大学院は、スクールリーダーなど幅広く指導性を発揮する教員の養成に重点を置き一定の成果を上げてきた一方で、教科領域の内容の教育は少なく抑えられてきた。このため、例えば平成28年の文部科学省による教職大学院で学ぶ学生（現職教員を含む）に対するアンケート

ートでは、現行の教職大学院のカリキュラムに追加してほしい内容として、一番目に「教科の指導法」（166名中85名）、三番目に「教科の専門的な内容」（166名中77名）が挙げられているように、教科領域についての学修ニーズには十分に対応できていない。

- 子供たちの基礎的・基本的な知識・技能の修得のみならず、思考力・判断力・表現力等を育成するためには、知識・技能を活用する学習活動や課題探究をする学習、協働的な学びなどをデザインできる教員の指導力が求められることから、教科に関する深い学問的な知識・理解を身に付けた上で、学習内容の系統性や教科の本質を理解し、子供たちの思考を揺さぶり、新たなものの見方の発見を促すような課題探求を行う授業を構想したり、教材を開発したりすることが必要となる。
- このような観点から、平成27年12月の中央教育審議会答申においては、「特に教科教育について、教育実践的要素を取り入れた教科指導力の向上を目指すコースの整備などにより、従来国立の教員養成系修士課程で受け入れていた学生の受皿となるような仕組みの構築も必要」とされており、教職大学院では、従来の修士課程では十分に取り組みなかった、学校現場での実習や実際の教育実践を題材とした「理論と実践の往還」を取り入れた教科領域の教育の導入が求められている。

【共通5領域の見直し】

- 教職大学院に共通に開設すべき授業科目（共通5領域）については、文部科学省告示により「教育課程の編成及び実施に関する領域」「教科等の実践的な指導方法に関する領域」「学級経営及び学校経営に関する領域」等が定められており、幅広い分野における指導性を育成するため、すべての者が共通に履修すべき基本的要素とされている。
- この必修の共通5領域の科目の単位数について、平成18年7月の中央教育審議会答申の別添資料において、全45単位から「学校における実習」の最低必要修得単位数（10単位）を引いたもののうちの半数以上が目安とされていることを受けて、現在は18～20単位を標準としているが、教科領域コースの設置をはじめとする教職大学院で学ぶ者のニーズの多様化への対応や、各教職大学院の特色の発揮の促進のため、管理職コースで学ぶ者の特例（12単位）も参考に、これを柔軟化すべきとの声がある。

（6）国立大学附属学校

【在り方や役割の見直し】

- 国立大学附属学校は、地域のモデル校としての役割が期待される一方、一般に入学者選抜を行い、地域の公立学校とは児童・生徒の構成が異なっているために地域のモデル校にはなり得ないとの意見もあり、入学者選抜の見直しを含む国立大学附属学校の在り方や役割を改めて見直すことが必要である。
- 国立大学附属学校と教育学部との関係は、専門職の養成という点で共通する医学部と附属病院の関係のように臨床的・実践的力を協働して培う関係にはなっていないとの指摘がある。

【大学のガバナンス不足】

- 一部の附属学校は、いわゆるエリート校化し、そこに通う子供の資質能力の向上に力を注ぐあまり、教育実習生の受け入れ先としての機能を十分に果たしていない、あるいは、実験的・先導的な教育課題への取組や、地域の指導的・モデル的な取組が不十分と指摘されている。

また、附属学校独自の関心に基づく教育・研究への意識が強く、大学によるガバナンスが十分に機能していない学校や、大学や教職大学院における教育・研究への貢献・協力が不十分な学校がある。大学のガバナンスを強化するとともに、校種を超えた教育研究など、公立学校等では実施しにくい取組を率先して実施することが必要である。○評価の面では、一般に大学全般の評価の一部分として附属学校の評価が含まれている場合が多く、附属学校に焦点を当てた評価が十分になされていない。

【柔軟性の欠如】

- 一部の附属学校は、教育委員会等との交流人事をほとんど行っていないために、教員構成が長年にわたって固定化し、地域のニーズに沿った柔軟な動きや、多様な観点からの生徒指導・保護者対応等の対応力に欠ける面がある。また、附属学校は、域内の教育委員会との連携が不十分と指摘されている。
- 附属学校の中には、長年にわたり入学手続きやPTA活動等の日時設定が限定的であるなど、共働き家庭の児童が入学・通学しにくいと指摘される学校や、保護者や地域住民への情報提供が不十分とされる学校があり、保護者や地域住民に広く門戸を開いた学校となる必要がある。

【成果の還元不足】

- 多くの附属学校が研究成果を研究紀要等の形でまとめて教育委員会等に提供しているが、研究テーマ自体が汎用性に欠けるものや、記述が詳細である一方でポイントが端的にわかりやすくなっていないものなど、地域の公立学校にとって活用しにくいものが多い。結果として、附属学校教員がかかる膨大な労力と時間の割に、その研究成果が地域や全国で十分に生かされていない。

(7) 組織・体制

【教員需要の減少への対応】

- 国立教員養成大学・学部の連携・統合について、平成13年11月の「在り方懇」報告書においては、活力ある大学・学部を実現し、1学部当たりの学生数や教員組織がふさわしい規模となるために、近隣の複数の都道府県を単位として教員養成学部の再編・統合を行うことが適当とされた。その後、複数の大学において、再編・統合に向けた検討が進められたが、都道府県関係者の反対などがあり、実現したのは鳥取大学と島根大学との間の教員養成学部の統合のみであった。
- 平成25年6月には、「ミッションの再定義」の作業と並行して示された文部科学省の「今後の国立大学の機能強化に向けての考え方」において、国立教員養成大学・学部について、今後の人口動態・教員採用需要等を踏まえ量的縮小を図るとされた。
- 文部科学省の推計では、公立小中学校の教員需要は、第4期中期目標・中期計画期間の初年度である平成34年度には平成28年度比で6%減となり、その後も基本的に減少が続くことが予想されている。
- これらを踏まえつつ、今後、継続的に教員需要が下がることが確実である今日、国立教員養成大学・学部の機能を強化しながら量的縮小に向けて対応することが求められている。

【附属学校の規模と役割の見直し】

○国立大学附属学校の在り方は、国立大学をめぐる財政状況や、国立教員養成大学・学部の在り方と密接に関連するため、大きくは大学の動向の影響を受けることとなる。また、子供の数が減り、近隣の公立学校の小規模化や統廃合が進む中で、附属学校自身も、その規模や在り方の見直しが求められている。加えて、附属学校は、大学と一体化して、学び続ける教員を支える教員研修学校や、校種を超えた研究開発校としての役割を果たすことが期待されている。

2. 課題に対する対応策

〈ポイント〉

- 少子化の進行及び教員需要の減少期を迎える一方で教員としての専門性の高度化が求められる今日、限られた資源の中で、国立教員養成大学・学部の教員養成機能を最大限に高めること。
- 国立教員養成大学・学部は、学生をなるべく多く教員として輩出することを目指し、特色を明確化し、教員志望の高い学生を受け入れるとともに、学校インターンシップ等を通じた実際の教育現場を体感できるカリキュラムに改善すること。
- 国立教員養成大学・学部は、教員の資質向上に関して必要な事項について協議を行うための教育委員会等との「協議会」に主体的に参画することを通じて、地域の最新のニーズを踏まえた養成を行うとともに、体系的な教育課程の編成を確実に行うこと。
- 国立教員養成大学・学部は、大学教育についての多様な関係者に対するアンケートの実施や分析等を通じて、教員養成の質を毎年確実に向上させるよう努めること。
- 国立教員養成大学・学部は、教科専門と教科教育を融合した広がりのある教員養成に移行するとともに、実践探究と学問探究の両方に軸足を置く大学教員の比率を高めること。
- 教育委員会の研修を教職大学院が教育委員会と協働して企画・実施し、研修を教職大学院の単位とするなど、両者の連携を実質化する取組を進めること。
- 教職大学院は、教員養成機能の修士課程からの移行を着実に進めるとともに、学部を含む大学全体の養成機能の充実をリードする役割や、ニーズの多様化に応じたコースの設定等を通じて、教員の教職生活全体における成長を支えるとともに、大学の地域貢献をリードすること。
- 附属学校は、多様な子供たちが入学できる選考方法に改めるとともに、教育・研究の成果の提供先となる学校像を明確にしてモデルを提供することや、先進的な取組の拠点となることに努めること。
- 大学は、附属学校を統一的な方針の下に有機的にコントロールするようガバナンスを強化することを通して、附属学校間の協働関係や、学部・教職大学院との一体性を強化するとともに、附属学校の学校運営に地域住民の参画を得る仕組みの導入に努めること。

P

(1) 全体について

① 中長期的な方針

【改革の目的】

○少子化の進行及び教員需要の減少期を迎える一方で、社会・産業構造の変化やグローバル化に対応して教員としての専門性の高度化が求められる今日、国立大学法人運営費交付金の減少傾向など資源が限られる中で、国立教員養成大学・学部の教員養成機能を最大限に高めること。

【教員就職率の引き上げ】

○特に国立教員養成大学・学部は、教員志望が高い学生を入学させ、なるべく多くの卒業生を教員として輩出することにより、確実に教員を養成することが求められる。この具体的な指標の一つである教員就職率について、近年は全体の教員採用数が増加しているにもかかわらず、国立教員養成大学・学部の教員就職率は平均60%程度のままで伸びていない状況は改善が必要であり、各大学が継続的かつ確実にこれを高めるべきである。

○国立教員養成大学・学部は、教員志望が高い学生を入学させるべく、アドミッションポリシー、カリキュラムポリシー、ディプロマポリシーを見直し、高大接続や入学試験の改善に努めるべきである。

【役割・特色の明確化】

○教員需要が減る状況下における国立教員養成大学・学部の役割や特色を、各大学において明確にする必要がある。例えば、近隣の公私立大学と連携し、国公立の枠を超えた教員養成のリードに特色を発揮すること、教職生活全体を通じた職能成長の支援を強化する観点から、養成・研修機能の重点を学部段階から教職大学院に移し、現職教員の再教育や学部と教職大学院の一貫教育に特色を発揮することや、将来起こることが予想される教育課題の解決に向け先導的に取り組み、これからの社会を教員養成の面からリードすることなどが考えられる。

○教員需要の減少や、教職生活全体を通じた職能成長の支援を強化する観点から、国立教員養成大学・学部は、教職大学院を活用しつつ、その重点を、教員の養成から現職教員の教育・研修に徐々に移していくべきである。

【日本型教育の海外展開】

○世界で高い関心を集める日本の教育の海外展開の取組が官民を挙げて進められる中、国立教員養成大学・学部においては、例えば途上国から現職教員を受け入れて日本型教育を身に付けた者を養成し、外国における教育の向上に貢献すること等の機能を果たすことが期待される。

② 早急に対応すべきこと

【教員志望の高い学生の受け入れ】

○国立教員養成大学・学部は、高校生を対象とした大学の授業体験の実施や、面接試験において教員志望を確認すること等を通じて、将来教員になる可能性が高い学生や、教職への熱意

や適性が高いと認められる学生、及び教育活動を通じて地方創生を担う意欲の高い学生を入学させる仕組みを導入すること。

【地域のニーズへの対応】

○国立教員養成大学・学部は、平成28年11月の教育公務員特例法の改正に基づく教員の資質の向上に関して必要な事項についての協議を行うための「協議会」に主体的に参画することや、教育委員会や学校現場との人事交流等を通じて、地域の教育委員会等と連携しつつ、地域が求める教員像を的確に把握し、それを確実に反映した教員の養成・研修に取り組むこと。

(2) カリキュラム、養成環境について

① 中長期的な方針

【養成環境の整備】

- 学部における各授業の4年間の配列や関連を整理し、有機的な教員養成課程とするためのカリキュラム・マネジメントの機能を、学内の既存の「教員養成カリキュラム委員会」ないし新たな組織に確実に持たせるべきである。
- 施設・設備面において、例えば、学生が実体験を通して「主体的・対話的で深い学び」やICT機器を活用したの指導力が身に付くような場など、施設・設備の整備に努めるとともに、国は、そのための予算措置を検討するべきである。

② 早急に対応すべきこと

【最新のニーズや課題への対応】

- 国立教員養成大学・学部においては、教育委員会との連携を深め、平成28年11月の教育公務員特例法の改正に基づく「校長及び教員としての資質の向上に関する指標」の策定・改定や、教員の資質向上に関して必要な事項についての協議を行うための「協議会」に主体的に参画すること等を通じて、各大学の特色や強みを発揮しつつ、地域の最新のニーズを踏まえた養成カリキュラムとなるよう不断に改善すること。
- 発達障害を含む障害のある児童生徒等への対応など、実際の教育現場で直面する教育課題や、コミュニティ・スクールにおける学校と地域との連携・協働の必要性などのニーズを踏まえたカリキュラムとすること。この際、これらの活動を全学生に体験させるなど、実体験を通じて学校現場の楽しさや難しさを体感させられるよう、学校インターンシップ等を取り入れること。

【養成課程のカリキュラム・マネジメント】

- 国立教員養成大学・学部において、現場経験が十分でない教科専門の担当教員は、教科教育の教員や実務経験を持つ教員（実務家教員）とチーム・ティーチング（TT）で授業を行う、あるいは現場の教員等をゲストティーチャーとしたファカルティ・ディベロップメント（FD）を実施するなど、教員養成課程のカリキュラム・マネジメントやそれを支える取組を進めること。
- 国は、学校現場における新たな教育課題等に対応できる力を効率的・効果的に養成できるようにするため、例えば、各大学で活用可能な各教科科目に関するコアカリキュラムを開発し普及させることなどを通じて、教職課程の必要な見直しを促すこと。

(3) 質の保証、評価について

① 中長期的な方針

【教員養成の評価】

- 国立教員養成大学・学部は、教職課程における自己点検・評価の仕組みを構築し、内容の充実を図ること。その際、学部段階の教員養成教育を評価する東京学芸大学の「教員養成教育認定評価」の成果の活用が考えられる。併せて、「教員養成教育認定評価」の評価基準を新たな教育課題に対応したものに改善することや、この評価を受けることのメリットやインセンティブを具体的に示す方策の検討が期待される。
- 日本教育大学協会や先進的な大学の主導により、各国立教員養成大学・学部（附属学校を含む）の教育活動の実効性をエビデンスで示すための統一的な指標（学生一人当たり学校現場での実習時間、実務家教員の割合、教科横断的なカリキュラムの開設状況等）の作成と活用が期待される。

② 早急に対応すべきこと

【実態の把握・分析】

- 特に国立教員養成大学・学部は、養成課程のカリキュラムの満足度や有効性等についての学生アンケート、卒業生・校長・教育委員会に対するアンケート、現職教員である卒業生に対する養成課程のカリキュラムが学校現場で役立つかについてのアンケートなど、自らの養成課程のカリキュラムの質の確保・向上に資する調査を継続的に行い、実態を把握・分析し、改善を行うこと。
- 教育実習のために必要な能力を十分に持たない者が実習に行くことによって受け入れ先の学校に迷惑がかかることがないように、学生が教育実習を開始する前に学生の知識・技能の定着状況等を確実にチェックするシステムを開発し普及すること。
- 教育委員会と連携し、卒業生の卒業後の教員としての活動実態を把握し、その結果を学部等の教育改善に生かすこと。特に、卒業生の教員就職後の離職率等についても把握するなど、採用者数を増やすだけでなく、長く働き続けられる教員の輩出に取り組むこと。

(4) 大学教員について

① 中長期的な方針

【教科専門と教科教育の融合】

- 教科専門と教科教育の融合については、平成28年11月の教育職員免許法の改正により、「教科に関する科目」と「教職に関する科目」の区分が法令上はなくなったことから、これを契機として、特に国立教員養成大学・学部においては、カリキュラムや教員構成において、率先して教科専門と教科教育を融合、及びそれらと教職教育を融合させる取組を進めるとともに、実践探求の場と学問探求の場の両方に軸足を置く大学教員の比率を段階的に高めるべきである。
- （平成29年6月予定の）教育職員免許法施行規則改正を機に、国は、特に国立教員養成大学・学部に対して、教科専門と教科教育の融合を促進する臨床的な手法や教科横断的な教科の指導法についての科目を積極的に設置することを促すべきである。

【新たな学問領域等の発展】

- 「教員養成学」に相当する学問分野について、教科専門と教科教育をつなぐ学問としての「教科内容学」や「教科内容構成学」が発展しつつあるとともに、現場での実践と査読付論文の両方を課す「臨床教科教育学会」や「日本学校改善学会」等の活動が活発化しており、科学研究費補助金の活用等を通じたこれらの新たな学問領域や学会の発展が期待される。

【実務家教員の実践研究論文】

- 教職大学院の設置に伴って多くの実務家教員が採用され、大学における教員養成の在り方が変化してきている一方で、熟練の教員が必ずしも優秀な実務家教員として高い指導力を発揮できているわけではないことから、実務家教員には、実践力のみならず、実践を深く問い返し、それを論文として表現する資質能力も求められる。

② 早急に対応すべきこと

【研究者教員の現場経験】

- 国立教員養成大学・学部において、研究者教員が一定期間、学校現場での教育実践研究の経験を積むことや、学校現場との共同研究を実施すること等について、時期や比率等に関する目標値を設定し達成状況をチェックすること等、教員養成分野の大学教員として必要な資質・能力を向上できる仕組みを整備することにより、実際の学校現場における教育活動と教育学を融合できる大学教員を確実に増やすこと。

【実践的な活動の評価・促進】

- 国は、文部科学省初等中等教育局の教職課程認定と高等教育局の設置審査における教員の審査についての整合性を高め、審査結果に違いが生じた場合の調整措置を講じるとともに、学校現場等における実践的な活動を大学教員の業績として積極的に評価する方法を検討すること。
- 国立教員養成大学・学部において、学校現場での研究経験を有する教職経験者や海外の大学でEd. D.（教職博士）を取得した者など、実践力ある者を大学教員として採用するよう努めること。

（5）外部との連携について

① 中長期的な方針

【連携の実質化】

- 形式的になりがちな国立教員養成大学・学部と教育委員会との間の連携を実質化するため、人事交流や事業の共同実施など、具体的に成果が見える連携を充実するべきである。
- 特に教職大学院については、平成29年5月の学校教育法改正（平成31年4月施行予定）により、「専門職大学院は、文部科学大臣の定めるところにより、その高度の専門性が求められる職業についている者、当該職業に関連する事業を行う者その他の関係者の協力を得て、教育課程を編成し、及び実施し、並びに教員の資質向上を図るものとする。」とされたこと、及び今後予定されている関係省令の改正を踏まえながら、既存の組織も活用しつつ、各教職大学院が掲げる養成人材像と関連が深い者や学外の有識者等からなる組織を整備するべきである。

② 早急に対応すべきこと

【人事交流、協働】

- 平成28年11月の教育公務員特例法の改正を踏まえ、特に国立教員養成大学・学部はこれまでの教員養成スタンダード(専門職基準)の研究成果を生かしつつ、教育委員会との間で、「校長及び教員としての資質の向上に関する指標」の作成や、「教員研修計画」に沿った研修の企画・実施を協働して進めること。
- 教育委員会の研修を教職大学院が教育委員会と協働して企画・実施し、教職大学院のプログラムに位置付けることにより、研修を教職大学院の単位にできるようにするなど、実質的な連携を進めること。
- 公立学校の教員が大学教員として教える一方で、大学教員が教育委員会の研修センター等で授業支援を行うなど、特に国立教員養成大学・学部と教育委員会との間で恒常的な人事交流のサイクルを検討すること。
- 学部や教職大学院の授業の一部を公立学校等の学校現場において実施することにより、養成課程に実践性を導入すると同時に、受け入れ校の教育課題を教職大学院で研究し成果を学校現場に還元するなど、大学と学校現場との交流・協働の強化を検討すること。
- 教育委員会や学校現場のみならず、企業や経済団体等の多様な機関と連携・協働し、教員養成課程の実践性を高めること。

(6) 教職大学院について

① 中長期的な方針

【修士課程からの移行】

- 国立の教員養成系の修士課程については、平成24年8月の中央教育審議会「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)や、平成25年10月の「教員の資質能力向上に係る当面の改善方策の実施に向けた協力者会議」(以下、「協力者会議」という。)の報告「大学院段階の教員養成の改革と充実等について」において、高度専門職業人としての教員養成機能は原則教職大学院に移行させることとしている。これらを踏まえ、国立教員養成大学・学部においては、教員及び教育内容の質を確実に担保しつつ、教員養成機能の修士課程から教職大学院への移行を着実に進めるべきである。
- その際、平成29年4月より新たに教員の資質能力向上に関する調査研究や任命権者が策定する教員の育成指標に対する専門的助言等を行うこととなった独立行政法人教職員支援機構と連携し、現職教員の教職生活全体を通じた能力形成を支援する取組も求められる。

【新たな役割】

- 特に国立教員養成大学・学部の教職大学院は、教職大学院の全都道府県での設置がほぼ実現したことを受けて、更なる教育内容の質向上及び多様化・特色化を目指して、従来の役割に加え、①高い実践性を生かした教科専門と教科教育を融合した科目の設置や教職課程のカリキュラム・マネジメントを通じて学部を含む大学の養成機能全体の充実をリードする役割、②現職教員の再教育に重点を移しつつ、教職生活全体における教員の成長を支える役割、③管理職養成コースや教科領域を学ぶコースの設定など社会の要請に柔軟に対応した多様な学習の場を提供する役割などが期待される。

【教科領域の教育の導入】

○教科領域の教育の導入に当たっては、教職大学院の設置の根幹とも言うべきスクールリーダーなど指導性を発揮できる教員の養成機能は引き続き維持・発展させつつ、これに加えて教科領域も指導できる教員、すなわち教科内容と思考力、判断力、表現力等の能力及び主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度とを結び付けて把握できる教員の養成に努める必要がある。

【学部との一体化】

○実務家教員を必要教員数の4割以上配置すること及び全45単位中10単位の実習を必須とすることにより実践性を担保している教職大学院の強みを生かして、学部と教職大学院との関係の強化・一体化と、それに基づく学部と教職大学院との一貫教育の導入など、学部との多様なつながりを検討する必要がある。

○国立教員養成大学・学部の教職大学院について、学部教育との一貫性の強化のため、学部教育から教職大学院への6年制コースの設置や、学部における修了年限の特例を活用した5年間で修了できる仕組みを検討することが期待される。

【学びのサイクルの普遍化】

○現職教員が教職大学院で単発で学ぶことにとどまらず、学んだ者が学校現場に戻り、数年後に博士課程で学び、更に学校現場を経て教職大学院の実務家教員として教鞭をとるなど、学校現場と大学における学びのサイクルの普遍化を進めるべきである。

【地域への貢献】

○教職大学院は、大学と教育委員会・学校との連携・協働のハブとなり、大学全体の教員養成の抜本的な強化や現職教員の研修の体系化など、大学による地域貢献の充実をリードするべきである。併せて、「理論と実践の往還」による教育方法を生かして、地域の教育課題解決のためのコンサルテーション機能を担う組織に発展するべきである。

○教職大学院は、学校現場の実践に基づく教職大学院の教育課程において生み出した教育実践研究の成果を、わかりやすく応用可能な形に集約して発信することにより、地域の公立学校等における教育の充実に貢献するべきである。

【最新の教育課題等への対応】

○教職大学院では、学校外の資源や「理論と実践の往還」の手法等を活用しつつ、特にカリキュラム・マネジメントを効果的に行う能力、発達障害を含む障害のある児童生徒等への対応力、エビデンスに基づいて教育実践の効果を測定する力や課題を導き出す力など、新たな教育課題や最新の教育改革の動向に対応した力を養成できる内容を確実に教育課程に含むべきである。

○学部段階の教職課程で「教職課程コアカリキュラム」が整備されることを踏まえ、教職大学院教育においても、教職課程コアカリキュラムの内容と接続した教育課程を構築するべきである。

【Ed. D. の検討】

- 米国や英国の教員養成においては、研究的学位であるPh. D. に対して、実践性を重視した学位としてEd. D. が位置付けられている。我が国では、教職大学院につながる教員養成の専門学位としての博士の学位が存在しないため、教職大学院修了者も現在はPh. D. の性格が強い「博士（教育学）」を取得している状況であり、教職大学院制度の定着と今後の更なる充実が期待される中、関係者からは、教職大学院で得られる学位「教職修士（専門職）」の上に置く、実践性を重視した博士の専門学位が必要との声や、Ph. D. を持つ者が臨床的な研究を行って更にEd. D. を取得し、二つの博士学位を持つ者が大学での教員養成を担う流れに移行させるべきとの声がある。
- 我が国では、Ed. D. についての統一的な定義や共通認識がなく、現時点では具体的に制度改正を検討できる段階には至っていないことから、国は、まずは、海外の事例も参考にしつつ、Ed. D. について、現在の「博士（教育学）」の学位との相違、現在の学位規則上規定されていない新たな学位を設けることの必要性、実践を取り入れた博士レベルの授業法や学生指導法、フィールドワーク等の具体的なカリキュラムの内容、学ぶ側や学校現場にとってのニーズ等について精査を行うべきである。

② 早急に対応すべきこと

【教科領域内容の導入】

- 教職大学院は、教員及び教育内容の質を確実に担保した上で、「教科領域コース」の設置など、教科領域の内容の導入を積極的に進めること。ただし、修士課程からの安易な移行を防ぐため、教科名を冠した個別の教科内容を学ぶコースの設置は適当ではなく、教科横断型または教科複合型の内容を子供の実態に即して学ぶコースとするとともに、確実に学校現場の実情に即した実践的な授業内容とすること。
- 「教科領域コース」を担当する教員は、一定期間以上の学校現場での指導経験がある教員に限る、あるいは教科専門と教科教育の教員がチーム・ティーチング（TT）で担当するなど、確実に質を担保すること。さらに、その教育内容は、子供の実態に即応した理論と実践の往還を実現する教科領域であることがシラバス上で客観的に明らかであることなど、質の担保のための一定の条件を設けること。
- 教科領域の導入にあたり、日本教職大学院協会ないし先行する大学が中心となって「教科領域導入モデル」（教科専門と教科教育の担当者が協働して実践的な教科領域を導入するためのモデル）の作成を進めることが期待される。

【共通5領域の改善】

- 共通5領域の必修科目の単位数について、とりわけ量的に拡充しつつある教職大学院においては質を確実に担保する必要があることから、現在の、「学校における実習」を除く単位数の半分以上を共通の必修科目に充てるという考え方は、今後も基本的に維持することが適当である。
- 一方で、実際の多様化するニーズに応じた対応も必要であることから、例えば、教科領域を教職大学院に導入する場合には、共通5領域のうちの「教科等の実践的な指導方法に関する領域」との重複が生じるため、通常1領域につき4単位程度充てられているものを最低限の2単位に減らし、その分、共通5領域の単位数も、引き続き5領域すべてを学ぶことを条件に16～18単位で可とすることは考えられる。

○今後、すべての教職大学院が会員となっている日本教職大学院協会において、各教職大学院に対して実態調査やアンケート等を行い、その結果及び分析を参考に、国が適切な単位数の目安を示すことが期待される。

【現職教員の再教育】

○教職大学院の現職教員学生について、教育委員会との「協議会」におけるニーズを踏まえつつ、従来のスクールリーダー等の養成に加えて、初任者向けコース、ミドルリーダー養成コース、管理職養成コース等、教職経験年数等に応じた多様なコースの設定に努めること。

○教職大学院は、教育委員会と連携し、科目等履修制度を活用して、入学前に単位を積み重ねることにより、入学後も学校現場を離れずに1年間で学べる仕組みの導入を検討すること。また、現職教員が教職大学院の一定の科目群を修得して「履修証明（サーティフィケート）」を取得した場合、教育委員会が実施する研修の一部を修了扱いにできる等の仕組みの導入を検討すること。

○なお、教職大学院に入学せずに科目等履修制度等を活用して専修免許状を得た者と比較して、教職大学院に入学して学位「教職修士（専門職）」及び専修免許状を得た者は、その後の博士課程への進学可能性や教職大学院の教員としての登用可能性が開けるメリットがあり、学校現場と大学との学びのサイクルの体現者となる役割が期待される。

【教職大学院での学びのインセンティブ】

○教職大学院と教育委員会や学校現場（公立学校、附属学校）との間の人事の往還の活性化について、教育委員会等と大学による「協議会」等の場で議論すること。

○「協議会」等での議論を踏まえて、教育委員会と大学が連携し、学部新卒学生で教職大学院を修了した者のための教員採用選考試験時における多様な特別選考の実施や、学部新卒学生が教職大学院で行われる各都道府県等による教員を対象とする研修を先取りして受講した場合に教員採用後の初任者研修の時間数の縮減を認めること、教職大学院を修了した者が所属するコースの教育課程によっては各都道府県等における初任者研修の時間数の縮減を認めること等の取組の拡大を検討すること。

【学部等との一貫性ある教育の促進】

○学部等の専任教員が教職大学院の専任教員を兼務することを認める特例措置（いわゆるダブルカウント）の平成31年度以降の扱いについては、教職大学院が専門職大学院という独立的な仕組みの一部として構築されていることから、特例措置の延長等については慎重な検討が必要である。一方で、教職大学院と学部との一体化が今後の教員養成の充実にとってますます重要となることも事実であり、これらの状況や、現在、中央教育審議会のワーキンググループにおいて進められている専門職大学院のダブルカウント等に関する議論も踏まえ、継続的に検討されることが必要である。

○また、学部の専任教員を兼務している少数の教職大学院の専任教員への過度な負担を考慮して、事務連絡により、一人当たり年間4単位程度までとされている。これについては、教職大学院がほぼ全都道府県に設置されて教員数が増えたことにより、当初の懸念が薄れたことから、引き続き特定の教員に過度な負担が掛からないよう留意することは求めつつ、学部と教職大学院との一貫性ある教育を促進する観点から、専任教員の兼務については、この4単

位の上限を撤廃することが適当である。

【教職大学院の教員の評価】

- 研究者教員について、学術研究のみに偏らないよう、実践研究論文や、実務経験、学校現場経験を求めるとともに、実務家教員については、実践のみに偏らないよう、実践論文等を求めること。
- 教職大学院のすべての教員が研究と実務の両面を持つよう、各大学において、先進的な大学の事例を参考にしつつ、研究者教員の実務経験や業績、あるいは実務家教員の学術的業績を、客観的ないしピアレビューの視点で評価するシステムを構築すること。また、それらが修士課程の教科専門の教員にとって教職大学院への移行に向けた目標となるよう広く周知すること。

【実務家教員の範囲】

- 「元実務家」の大学教員等を実務家教員として採用する場合、現在は平成18年の中央教育審議会答申の参考資料に基づき、実務を離れてから5～10年以内であることを目安としている。教職大学院制度が定着してきた今日、教育委員会との交流教員、附属学校との兼務教員、経営マネジメントの実務経験者など、従来以上に多様な人材を活用することが教職大学院の充実に有効である。よって、教職大学院の設置審査における教員審査等において、例えば、学校現場での活動実績が直近の1年以内を含めて定常的にあり、最新の教育事情を踏まえた高い実践力を持っていることが教育委員会等が作成する書類において確認できる者であれば、実務を離れて10年以上20年以内の者も活用できるようにすることが考えられる。
- 今後、日本教職大学院協会において、各教職大学院に対して実態調査やアンケート等を行い、その結果及び分析を参考に、国が適切な年数の範囲の目安を示すことが期待される。

【学内・学外組織との連携】

- 総合大学の教職大学院は、全学センター的な機能を併せ持つことにより、各研究科の教員がそれぞれ学生に対する専門的な指導・助言や、学生からの多分野にわたる高度な質問等にスムーズに対応できる連携・協力体制を整備すること。
- 学部学生の教職大学院への進学意志を高めるとともに、学部段階の教育の実効性や教職大学院との一貫性を高めるため、学部^に在籍する段階から教職大学院での授業や活動に体験的に出席できる仕組みを設けること。
- 附属学校の教員が教職大学院に入学して資質を高めることや、附属学校の教員が教職大学院の教員を兼務すること、附属学校の実践を恒常的に教職大学院の教材として取り入れることなど、教職大学院と附属学校の連携強化を進める具体的な取組を強化すること。
- 各教職大学院が、独立行政法人教職員支援機構との連携協定の締結等、外部組織との積極的な協力関係を築くこと。また、全国の教職大学院同士の単位互換や授業の相互乗り入れ、大学院教員同士の交流等を通じて、多様な視点を取り入れた授業の質の向上を進めること。

【教職大学院と修士課程】

- 特に国立教員養成系修士課程において、取得する資格の要件等との関係で、教育臨床心理専攻や留学生の受け入れや、社会的要請を踏まえて大学として修士課程に置くことが真に必要な

であることが立証できる専攻等であって学校教育や社会教育の向上に資するもの等は修士課程に残すことが考えられる一方、教員養成に関わる専攻は、確実に教員及び教育内容の質を担保した上で、中央教育審議会答申等に基づき、教職大学院に移行することを原則とすること。

(7) 国立大学附属学校について

① 中長期的な方針

【多様な選考方法】

○いわゆるエリート校と呼ばれる学校を含め、すべての附属学校は、附属学校の本来の使命・役割に立ち返り、当該附属学校に求められる教育・研究課題を踏まえた選考方法を実施すべきである。選考にあたっては、例えば、学力テスト等を課さず、抽選とモデル校であることに賛同する保護者の事前同意の組み合わせのみで選考する方法や、学力テスト等を課す場合であっても、選考に占める学力テスト等の割合を下げることなど、多様性の確保に配慮した工夫も検討されるべきである。

【存在意義、成果の活用先・活用方法の明確化】

○附属学校は、それぞれの学校ごとに、公私立学校とは異なる国立大学の附属学校としての存在意義や役割及び当該学校ならではの特色を明確にするとともに、各大学は、附属学校園全体としての存在意義・役割分担・特色を明確にするべきである。また、各附属学校は、確実に大学の教育・研究に貢献するとともに、その教育・研究の成果の提供先となる学校像を明確化し、貧困等の困難を抱える児童生徒の積極的な受け入れなど、当該附属学校に求められた教育・研究課題を踏まえた選考方法を実施するなど、教育・研究の成果を最も効果的に実現する観点からの「選考方法－教育研究の方法－成果の還元方法」の有機的なつながりを明確化するべきである。

【幅広い意味の「モデル」】

○公立学校にとってそのまま使えるモデルとしての取組に加え、直接的なモデルとしては活用しにくい取組であっても、例えば教員の多忙化解消のための業務の精選など、附属学校が先導的に取り組むことによって同様の動きや課題意識が地域に徐々に広がっていく「起点」ないし「拠点」となる動きも含めて、公立学校の広い意味のモデルを目指すべきである。

【大学によるガバナンス】

○公立学校における教育委員会の役割は、附属学校においては大学が確実に果たす必要があり、大前提として、大学と附属学校との日常的な関係の構築や交流の強化を徹底するべきである。例えば、大学と附属学校を兼務する教員を配置することで、教員養成における大学と附属学校の一体的な機能強化を促進することが考えられる。

○大学に各附属学校を評価するための評価委員会を設置することや、各附属学校に置かれている学校評議員会の機能強化により、大学の評価の一部としてではなく、当該附属学校に焦点を当てた評価を実施するべきである。

○同一学校種を複数持つ大学は、附属学校ごとに入学対象者、選抜方法、教育・研究方法を変えるなどそれぞれの附属学校の特色を明確にすることによって、附属学校全体として多様な

教育研究が大学による統一的な考え方の下に有機的なつながりをもって展開されるようコントロールするべきである。

- 大学や企業等との密接な連携の下、可能な附属学校においては、脳科学やAIなど、大学の科学的知見を将来の学校教育の教育指導や学習支援等に応用することを見越した先進的な教育研究の実施に取り組むべきである。

【教員研修学校への重点化】

- 教員の養成・採用・研修の一体改革の中、附属学校も、従来の教育実習校としての役割から、30～40年間にわたる教職生活全体を見据えた教員研修学校としての役割へ徐々に重点を移すべきである。
- 附属学校が、公立学校の現職教員のための日常的な研修の場として、例えば日頃の授業の様子をいつでも見られるようにすることや、短期的な研修員として附属学校に受け入れて附属学校の環境や大学とのつながりを生かした授業研究を行えるようにすることなどが期待される。
- 附属学校の教員の一定数が常に教職大学院で学ぶ、あるいは大学教授・准教授として学生を指導する流れを恒常化させ、附属学校を拠点として教職大学院修了者や大学の実務家教員を確実に輩出するサイクルをつくるべきである。また、附属学校の実践を教職大学院の教材として恒常的に取り入れるとともに、附属学校を教職大学院の実習の場として活用し、教職大学院との一貫性を強化するべきである。
- 一般に人事交流が少ない附属幼稚園や附属高等学校等も含めて、幅広く公私立学校園や他都道府県内の附属学校、認定こども園等との人事交流を進めること等により、附属学校教員の視野を拡大するべきである。その際、流動性を高めるために、標準的な交流期間を定めるなど、ルールに則った交流を進めるべきである。

② 早急に対応すべきこと

【校長の常勤化】

- 平成28年の文部科学省のアンケートによると、大学の教員が校長である附属学校が全体の89%を占めるが、校長の附属学校での勤務日数は週2日が最も多く38%、週5日（常勤）は12%にとどまり、大学が校長を通じて責任を持って管理する体制としては不十分な状況にある。よって、学校の実情に応じて、大学教員である校長が常勤として責任体制を強化すること、あるいは、公立学校出身教員を常勤の校長として登用するとともに大学に附属学校を統括する組織を置くこと等により、大学による附属学校全体の有機的なつながりをもったガバナンス強化を進めること。

【教員の働き方改革】

- 国立大学附属学校においては、率先して勤務時間管理を行うとともに、文部科学省において検討が進められている学校における働き方改革についての状況も踏まえつつ、業務改善に関する好事例を蓄積し、その効果や具体的な取組方法等をエビデンスに基づいてわかりやすく全国の学校に示すこと。国は、その促進のための措置を検討すること。

【地域住民の参画】

- 平成29年4月から公立学校における学校運営協議会の設置（コミュニティ・スクール）が努力義務化されたことを踏まえ、附属学校においても、従来の学校運営に関して意見を述べる学校評議員の仕組みにとどまらず、学校運営に地域住民や保護者等の参画を得る仕組みの導入を進めること。また、保護者、地域住民への情報提供をより積極的に進めること。
- 長年の慣習にとらわれることなく、共働き家庭等に配慮した募集要項の配付や願書の受付等の日時設定など、入学を希望する者が公平に入学者選抜を受けられる募集方法への改善その他、地域や時代のニーズに合った学校運営に早急に改めること。

【成果の追跡と深化】

- 附属学校の研究成果が教育委員会や公立学校等においてどの程度活用されているかを大学及び附属学校が把握するとともに、成果の提供先の要望を踏まえてその研究をより深化させるなど、双方向の研究成果の活用サイクルを作ること。
- 研究授業や研究協議会等を開催している附属学校においては、単に開催回数や毎回の来場者数等で成果を測るのではなく、例えば昨年の来校者が持ち帰った研究成果が当該学校の運営の改善に役立ったかを今年の来校者に尋ねるアンケートを実施するなど、研究成果の提供・還元のための具体的な効果を測れる方法を工夫すること。
- 現在それぞれの附属学校で行われている授業実践研究等の取組を、学校所在地のみならず、地域ブロック協議会や全国協議会等の場を活用して共有し、その成果を広く還元すること。

【特色等の明確化のための仕組み】

- 平成28年度に全国国立大学附属学校連盟及び同PTA連合会が新たに作成した、全国の附属学校の魅力と存在意義をとりまとめた資料を更に発展させ、同団体等が中心となって、各附属学校の存在意義、成果の還元状況、公私立学校にはない付加価値、全国に発信できる特色等を客観的なエビデンスをもって示す資料を作成することが期待される。併せて、附属学校を設置する大学は、それらを束ねる立場から、全学校園を見渡した附属学校全体の存在意義や各学校に求めるミッション、役割分担等をまとめた資料を作成・更新することが期待される。

（8）組織・体制について

P

（了）