

資料1

国立教員養成大学・学部、大学院、附属学校の改革に関する有識者会議(第10回)
H29.8.1

(赤字：前回会議における各委員からの意見等を踏まえて修正した箇所)

「国立教員養成大学・学部、大学院、附属学校の改革に関する有識者会議」 報告書(案) ～教員需要の減少期における教員養成・研修機能の強化～

はじめに

- 平成28年度は、直前の平成27年12月に中央教育審議会から3つの答申(教員の養成・採用・研修の一体的改革、学校の組織運営改革(チーム学校)、学校と地域の連携・協働の推進)が出されたこと、中央教育審議会における学習指導要領の改訂に向けた審議が大詰めを迎えていたこと、国立大学の第3期中期目標・中期計画期間(平成28年度～33年度)がスタートしたこと、教職大学院が18新設され、ほぼ全都道府県に設置されたことなど、教員養成をめぐる様々な状況の変化の結節点ともいえるべき時期であった。
- また、少子化が一層進行するとともに、これまでは教員の年齢構成の影響から少子化にもかかわらず増加傾向にあった教員需要が、近く全国的に減少傾向に転じるという大きなターニングポイントとなる時期を迎えたことから、我が国の教員養成の中心的な役割を果たすべき国立の教員養成大学・学部、高度専門職業人としての教員養成を担う教職大学院を中心とする大学院、それに国立大学の附属施設であり教員養成機能とは密接不可分の附属学校について、改めてその在り方や課題及び課題の解決に向けた改革方策等について幅広く検討を行うため、平成28年8月に本有識者会議が設置された。
- 本有識者会議では、平成28年9月より、概ね毎月1回のペースで検討を進めてきた。この間、教育関係者からのヒアリングや、国立教員養成大学の学長、教員養成学部を置く国立大学の学長及び教員養成学部長、国立大学の附属学校校園長、国立教員養成学部及び大学院の学生、都道府県・政令指定都市の教育委員会に対するアンケート調査を実施するとともに、国立教員養成大学・学部等のこれまでの取組等も振り返りつつ、課題を洗い出し、それらの課題に対してとるべき対応策について検討を行った。約1年間にわたる議論を経て、今般、その結果をとりまとめたので報告する。
- 本報告書の中心的な対象である国立教員養成大学・学部はもとより、都道府県・政令指定都市教育委員会、国、関係する国公立大学、大学及び附属学校の連合組織等におかれては、本報告書が求める趣旨を汲み取り、必ずしも明示的に言及していない対応策も含めて多様な可能性を検討し、可能なものから速やかに実行に移すよう努めていただくことを期待する。

国立教員養成大学・学部、大学院、附属学校の改革に関する有識者会議 「報告書(案)」の概要

平成 29 年 8 月〇日報告(予定)

改革の目的

教員需要の減少期の到来の一方で、教員としての専門性の高度化が求められる今日、我が国の教員養成の中心的な役割を果たすべき国立教員養成大学・学部等が、限られた資源の中で、エビデンスに基づいて教員養成機能を着実に高め、我が国の学校教育全体の質の向上をリードすること。

教員養成機能の強化

○確実な PDCA サイクルの実現

教員養成におけるエビデンスに基づく目標の設定、実行、結果の検証、評価を通じて着実に課題を改善する、目に見える形の PDCA サイクルの実現

○「協議会」を通じた地域との連携

新たに法定化された教育委員会等との「協議会」等を通じた、地域の最新のニーズを踏まえた教員養成カリキュラムと現職教員の研修機能の強化

○教職大学院の教育内容の充実

- ・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加え、学校現場の実情に即した実践的な教科領域の教育の導入や、学校現場が抱える課題の解決
- ・高度専門職業人としての教員養成機能を修士課程から教職大学院に着実に移行

○現職教員の教育・研修機能の強化

教職大学院を活用して、教員の養成のみならず現職教員の教育・研修の機能も強化

附属学校の存在意義の明確化と大学のガバナンス

- ・公私立とは異なる国立大学附属学校としての存在意義・役割・特色の明確化
- ・「入学者の選考—教育・研究—成果の還元」の有機的なつながりの明確化
- ・教職生活全体を見据えた教員研修に貢献する学校への機能強化と、校長の常勤化

機能強化のための方策

十分な予算、優秀かつ多様な人材、一定の規模と効率性の確保による機能強化のため、

- ・各地域の今後の教員需要の推移等に基づく入学定員の見直し
- ・近隣の国公立大学と連携した一部教科の教員養成機能の特定大学への集約
- ・総合大学と教員養成単科大学など、大学間で教員養成機能を統合
- ・附属学校の現在の規模や学校数等の検証 など

以上について、各大学が、第3期中期目標・中期計画期間中(平成 33 年度まで)に一定の結論をまとめるべき。

併せて、国は、改革を進める大学に対して財政面を含む支援を検討するとともに、各大学の機能強化と効率化を後押しする大学設置基準の改正を検討すべき。

1. 国立教員養成大学・学部等のこれまでの取組

<ポイント>

- 各国立教員養成大学・学部は、現在、国立大学の第3期中期目標・中期計画及び「ミッションの再定義」を踏まえつつ、附属学校も含めた強みや特色、社会的な役割等を明確化して改革を進めている。
- 教員需要の減少期の到来の一方で、教員としての専門性の高度化が求められる今日、国立教員養成大学・学部が、限られた資源の中で社会の多様な主体と連携しつつ内部改革を進め、エビデンスに基づいて教員養成機能を着実に高め、我が国の学校教育全体の質の向上をリードすることが求められている。

(1) 国立教員養成大学・学部等のこれまでの取組

- 教員養成大学・学部とは、教育職員免許状の取得が卒業要件となっている大学・学部を指し、平成29年8月現在、国立では、教員養成単科大学11大学及び総合大学の教員養成学部33学部の合計44大学・学部がこれに相当する。
- 教員養成大学・学部には附属学校の設置が義務付けられているが、教員養成学部を持たないものの附属学校を設置している国立大学もあり、国立大学の附属学校は合計56大学の258校が設置されている。
- 平成29年度には国立大学の教職大学院は7増えて45都道府県に46大学、教員養成系修士課程は1減って39大学、同博士課程は、連合大学院が2研究科、2大学が共同教育課程を組んだものが1専攻、単独が1専攻設置されている。
- 我が国の教員を計画的に養成し、教員養成の中心的な役割を果たすことが求められる国立教員養成大学・学部については、平成13年11月の「今後の国立の教員養成系大学・学部の在り方について」（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。）において全体的な在り方の検討が行われ、平成18年7月の中央教育審議会「今後の教員養成・免許制度の在り方について」（答申）において教職大学院制度の創設が求められ、平成20年4月より教職大学院が設置された。また、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）において教職大学院の拡充方針が示され、それを受けた平成25年10月の「大学院段階の教員養成の改革と充実等について」（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報告。以下、「協力者会議報告」という。）において国立の教員養成系修士課程の教職大学院への原則移行などによる教職大学院の整備・充実が求められ、主にこれらの答申等を大きな指針として国立教員養成大学・学部等における教員養成の充実・改善が進められてきた。
- 平成24年から25年にかけて、各国立大学と文部科学省が意見交換を行い、研究水準、教育成果、産学連携等の客観的データに基づき、各大学の強み・特色・社会的役割（ミッション）を整理し、平成25年12月に「ミッションの再定義」を公表した。
- 各大学においては、これらを踏まえてそれぞれ危機感を持って対応し、下記のような取組が進められてきた。また、特に平成20年度以降、現場での実践とのつながりを重視する教職大学院の設置・充実にはすべての国立教員養成大学・学部が熱心に取り組んできた。

- 平成27年12月には、教員養成に関わりの深い中央教育審議会の3つの答申が取りまとめられた。
- 平成28年度からは、国立大学の第3期中期目標・中期計画期間が始まり（平成28年度～33年度）、各国立教員養成大学・学部は、現在、同計画及び「ミッションの再定義」を踏まえつつ、附属学校も含めた強みや特色、社会的な役割等を明確化して改革を進めている。

（2）国立教員養成大学・学部への期待

- 国立教員養成大学・学部は、教育に係る国の責任にかんがみ、安定的に質の高い教員を一定数養成する観点から、各都道府県に設置され、学部4年間の体系的な教員養成カリキュラムによる質の高い教員養成、へき地・小規模校の教育などの地域ニーズや特別支援教育などの現代的教育課題に対応した教員養成カリキュラム編成、教職大学院における即戦力となる新入教員の養成や学校リーダーの養成、博士課程における理論と実践に通じた研究者の養成、実験校・地域のモデル校としての附属学校における授業研究など優れた取組、免許状更新講習をはじめとする地域の現職教員研修への貢献など、文字通りわが国の教員養成・研修を先導し、牽引してきた。
- 今日、教員となる者の数の面では減少期を迎えている一方で、社会の急激な変化や複雑化に対応できる教育の実現を担う教員に求められる資質・能力という質の面では、幅広さと深さの両面において極めて高いレベルが求められるようになってきている。すなわち、「教員としての専門性の高度化」が極めて重要な意味を持つようになってきている。
- 我が国の厳しい財政状況により、投入できる資源には限りがある中で、「教員としての専門性の高度化」を実現するためには、これまで教員需要の増大期・減少期にかかわらず、時代のニーズに応じて質の高い教員を安定的に供給し、我が国の教育の発展に貢献してきた国立教員養成大学・学部こそ、その先導役となることが期待される。
- 国立教員養成大学・学部が、地域や学校現場や教育委員会等の社会の多様な主体と連携しつつ内部改革を進め、エビデンスに基づいて教員養成機能を高める取組を着実に進めることにより、我が国の学校教育全体の質の向上をリードするとともに、我が国の教員養成を、国内にとどまらず、平成28年5月のG7倉敷教育大臣会合における「倉敷宣言」で合意された「新たな時代に求められる資質・能力として、自ら新たな問いを立ててその解決を目指し、他者と協働しながら新たな価値を生み出していくための力の育成」等の国際的な動きにも貢献し、かつそれをリードできる水準へと発展させることが期待される。

2. 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、新学習指導要領への対応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、我が国の教員養成の中心的な役割を果たすべき国立教員養成大学・学部の機能や役割、規模等が改めて問われている。
- 現在は、新たな教育課題等に対応した教員養成カリキュラム、学校現場の実際の課題を体験する機会やそのための環境整備が十分ではなく、教員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。
- 学生の意識・実態調査や卒業生の実態把握、さらにはPDCAサイクルによる教員養成カリキュラムの質保証の取組や、大学の組織や教育・研究等に関する情報の収集・分析結果を用いた課題解決の方策を導き出すインスティテューショナル・リサーチ（IR）の取組が十分ではなく、国立教員養成大学・学部の様々な役割を適切に評価する多様な指標の整備も進んでいない。
- 教科専門科目・教科教育科目・教職科目担当教員の緊密な連携が不可欠である一方で、三者の協働が必ずしも組織的に機能していない現状があるとともに、その教員の業績を適切に評価する仕組みも十分ではない。
- 大学と教育委員会あるいは学校現場との間の人的な交流や、教員研修の体系化における連携の度合いは必ずしも強くない。
- 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の提示と、強みや特色の発揮が求められている。
- 教職大学院は、従来の修士課程では十分に取組みなかつた、学校現場での実習や実際の教育実践を題材とした教科領域の教育の導入が求められている。
- 国立大学附属学校は、入学者選考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おり、地域のニーズに沿った柔軟な取組や公立学校等で活用できる教育・研究の成果の還元が求められている。
- 少子化に基づき教員需要が近く全国的に減少傾向に転じる一方で、増加する新たな教育課題等への対応も求められる中、国立教員養成大学・学部や附属学校は、機能強化を図りつつ、組織や規模の適切な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月の在り方懇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、教員需要が近く全国的に減少傾向に転じる直前期に当たる。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（国立教員養成大学・学部のうち、教員養成課

程の卒業生数のうちの正規採用または臨時採用された教員就職者数)は、ここ数年、全体の教員需要が高まってきた中でも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、我が国の教員養成の中心的な役割を果たすべき国立教員養成大学・学部に求められる教員養成機能や役割、あるべき規模等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えるべき国立教員養成大学・学部における教員養成カリキュラムそのものが、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、平成27年12月に取りまとめられた中央教育審議会の3つの答申の内容の具体化を推進する「次世代の学校・地域」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連携・協働による学校運営や教育活動の充実に関する教員養成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・地域中最長である。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。国立大学附属学校にあっても、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持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。

(2) カリキュラム、養成環境についての課題

【新たな教育課題等への対応】

○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。平成28年度に、文部科学省が国立教員養成大学の学長、教員養成学部長を置く国立大学の学長及び教員養成学部長、国立大学の附属学校校園長、国立教員養成学部及び大学院の学生、47都道府県及び20政令指定都市の教育委員会に向けて行った「国立教員養成大学・学部、大学院における教育内容・方法等の実態等に関するアンケート調査」(以下、「有識者会議アンケート」という。)によると、平成28年度の学部の教員養成課程において、「総合的な学習の時間」を取り扱うことをシラバスに明記した授業を開設している大学は33大学(75%)、「カリキュラム・マネジメント」を取り扱うことをシラバスに明記した授業を開設している大学は31大学(70.5%)である一方、各授業を学部全体で必修としている大学は、それぞれ13大学(29.5%)、16大学(36.7%)であり、学生全体に対する新たな教育課題等への対応に関する教員養成カリキュラムは未だ不十分である。

【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一方、大学の教員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】

○有識者会議アンケートによると、学校インターンシップを実施している大学は、2年次に実施している大学、4年次に実施している大学がそれぞれ32大学(72.7%)、3年次に実施している大学が25大学(56.8%)、1年次に実施している大学が20大学(45.5%)であった。また、学校インターンシップを正課(必修)で実施している大学は、1年次に実施している大学が11大学(25%)、2年次に実施している大学が9大学(20.5%)、3年次に実施している大学、4年次に実施している大学がそれぞれ1大学(2.3%)であった。国立教員養成大学・学部を中心に、教員養成課程の学生に、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まだ十分ではない。

【カリキュラムと学校現場で求められる資質能力とのギャップ】

○有識者会議アンケートによると、現職教員が国立教員養成大学・学部または国公立の一般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、これまでは大学と学校現場との連携が十分でなかったことや、教員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ったことがうかがえる。

(3) 質の保証、評価についての課題

【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。また、有識者会議アンケートによると、入学段階から卒業(修了)時までの、継続的な学生の意識・実態調査を行っている大学は35大学(79.5%)であり、平成28年度に意識・実態調査の結果を生かして科目の新設やシラバスの改訂を行った授業がある大学は11大学(25.0%)であるなど、教員養成カリキュラムについて、客観的な検証を踏まえた質保証の取組が十分とは言えない。

【卒業生の実態把握の不足】

○有識者会議アンケートによると、卒業生(修了生)の追跡調査を行っている大学は29大学(65.9%)である一方、そのうち20大学(29大学中69.0%)が卒業(修了)後1～3年間までしか実施しておらず、15大学(34.0%)が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。また、教員についてのデータを所有している教育委員会との連携や情報共有が不足している。

【PDCAサイクルやインスティテューショナル・リサーチ（IR）の不足】

- 国立教員養成大学・学部は全体に共通する課題として、教員就職率が社会に期待されるほど高くない、大学教員同士の協働性や同僚性が不足している、必ずしも教員志望者や教員志望が強い学生を受け入れていないこと等が指摘されている。これらの課題の背景として、**大学における教育の質は第一義的には大学内部で保証されることが重要である一方で、現在は、いわゆる3つのポリシー（ディプロマ・ポリシー、カリキュラム・ポリシー、アドミッション・ポリシー）によって実現が期待される、各大学の教育理念にふさわしい入学者の受け入れや、体系的で組織的な教育活動の展開や学生の能動的・主体的な学修を促す取組、学修成果の可視化やPDCAサイクルの確立、さらには大学の組織や教育・研究等に関する情報の収集・分析結果を用いた課題解決の方策を導き出すIRの取組が必ずしも十分でないことが挙げられる。**

【多様な評価指標の欠如】

- 国立教員養成大学・学部は、全教科にわたる教員養成や教育委員会と連携した教員研修の実施等、様々な役割を果たしており、これらの役割を適切に評価する多様な指標がないのが現状である。

（４）大学教員についての課題

【「教員養成」の学問分野の欠如】

- 教員養成課程においては、平成28年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。
- しかしながら**、有識者会議アンケートによると、平成28年度の学部の授業において、「教科専門」と「教科教育」の融合のために行っている工夫について、オムニバス形式を導入している大学は30大学（68.2%）であるのに対し、「教科専門」と「教科教育」の融合をシラバスへ明記している大学は18大学（40.9%）、チーム・ティーチング（TT）を導入している大学は16大学（36.4%）と、**その実施割合が低くなっている実態がある。**
- また、教科専門科目担当教員は**教育養成学部以外の学部**の出身者が多く、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のではないかと指摘がある一方、教科教育法（学）担当教員は教科内容を踏まえた指導法の教育を行う必要があるものの、それが必ずしも十分ではないとの指摘がある。その両者の緊密な連携が不可欠でありながら、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、大学教育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」を一体化した領域ととらえ、「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。

【学術論文中心の評価】

○教職課程認定及び学部等の設置審査において行われる専任教員資格審査では、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それら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との指摘がある。

(5) 外部との連携についての課題

【教育委員会や学校現場との連携不足】

○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、有識者会議アンケートによると、国立教員養成大学・学部との人事交流を行っていない教育委員会が22教委（34.9%）、1名のみ交流を行っている教育委員会が26教委（41.2%）、人事交流を現状より拡大したいと考えている教育委員会は3教委（4.7%）であり、国立教員養成大学・学部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。

○さらに、有識者会議アンケートによると、教育委員会が実施する教員研修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47教委（74.6%）と高い一方で、国立教員養成大学・学部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29教委（46.0%）であり、国立教員養成大学・学部と教育委員会との間の教員研修の体系化における連携の度合いは必ずしも強くない。

(6) 教職大学院についての課題

【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】

○有識者会議アンケートによると、平成28年度の教職大学院の授業において、「教科専門」と「教科教育」の融合のために行っている工夫について、オムニバス形式を導入している大学は13大学（33.3%）、「教科専門」と「教科教育」の融合をシラバスに明記している大学は10大学（25.6%）、チーム・ティーチング（TT）を導入している大学は11大学（28.2%）、ファカルティ・ディベロップメント（FD）を実施している大学は5大学（12.8%）であった。

○教職大学院の教員養成カリキュラムの中核である「理論と実践の往還」については、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、**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**が求められている。**

【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エビデンスに基づきわかりやすく示すことができていない例もあり、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】

- 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、教職大学院の制度設計上の基本的な考え方を踏まえる形で、個別の教科内容に偏した教育にならないよう教育課程が編成されてきた。有識者会議アンケートによると、教職大学院の授業において、特定の教科領域を教える科目を開設している大学は16大学（41.0%）である。しかしながら、教職大学院生が現行の教職大学院の**教員養成**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、51.2%）、三番目に「教科の専門的な内容」（166名中77名、46.4%）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が高まってきていると言える。
- 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、教員は、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究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組み込まなかった、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、各教職大学院の強みや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。

（7）国立大学附属学校についての課題

【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、一般に入学者選考を行い、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、入学者選考の実施方法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。
- 国立大学の教員養成学部と附属学校との関係は、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臨床的・実践的力量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、地域の公立学校に対する指導的・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、一般に各大学の全体の評価の一部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。
- 有識者会議アンケートによると、44大学（100%）及び254校園（97.7%）が自大学の附属学校園は「大学の教育研究に役立つ」と回答している一方、平成28年度において附属学校園における教育研究の実証結果をもとに科目の新設やシラバスの改訂を行った授業（学部・修士課程・教職大学院）があることを把握しているのは13大学（29.5%）及び110校園（42.3%）にとどまり、附属学校園における研究・実践の成果を把握し、教員養成カリキュラムの改善につなげることが十分であるとは言えない。

【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】

- 有識者会議アンケートによると、附属学校園の研究・実践成果について、公立学校等において実際に活用された事例を把握しているのは30大学（68.2%）及び183校園（70.4%）である一方、教育委員会側は19教委（30.2%）しか把握していない。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現状がある。結果として、附属学校の教員がかけ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。

（8）組織・体制についての課題

【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。
- 文部科学省が平成28年度にとりまとめた各都道府県の新規教員採用見込み者数の推計によれば、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%減であり、各都道府県・政令指定都市の教員の年齢構成や少子化の傾向を踏まえると、平成35年度以降も減少傾向にあると考えられる。

なお、各都道府県の推計においては、平成29年の公立義務教育諸学校の学級編制及び教職員定数の標準に関する法律の改正に伴う通級による指導のための加配定数等の基礎定数化や、平成30年度までに策定することとされている「教職員定数の中期見通し」等による教職員定数の状況が考慮されていないので留意する必要がある。また、上述の6%減という数値は、あくまで全国平均の値であり、各都道府県・政令指定都市によって定年退職者がピークを迎える時期は区々であることにも留意する必要がある。

- これらを踏まえつつ、国立教員養成大学・学部は、教員養成機能の強化を図りつつ、組織や

規模の適切な見直しが求められている。

【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。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、機能強化を図りつつ、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、従来の教育実習校としての役割にとどまらず、学び続ける教員を支え教員研修にも貢献する学校や、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。

3. 課題に対する対応策

<ポイント>

●国立教員養成大学・学部は、各地域の教員需要の推移等を踏まえつつ、エビデンスに基づく課題の解決に向けた目標の設定と教育活動の実行に努め、その結果を検証・評価し着実に改善する目に見える形のPDCAサイクルを確実に回すこと。

●教員需要の減少期の一方で、教員としての専門性の高度化が求められる今日、国立教員養成大学・学部等が、限られた資源の中で、社会の多様な主体と連携しつつ教員養成機能を着実に高め、我が国の学校教育全体の質の向上をリードすること。

●国立教員養成大学・学部は、教職大学院を活用しつつ、教員の養成のみならず、現職教員の教育・研修の機能も、強化していくべきであること。

●国立教員養成大学・学部は、各大学が特色を明確化し、教員志望の高い学生等を受け入れ、教員就職率を高めるとともに、卒業生の活躍状況の分析等を行うこと。

●国立教員養成大学・学部は、我が国の学校教育全体をリードする立場として、日本型教育の海外展開や教員の働き方改革にも取り組むこと。

●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の協議を行うための「協議会」に主体的に参画し、地域の最新のニーズを踏まえた教員養成カリキュラムとなるよう不断に改善すること。

●国立教員養成大学・学部は、教員養成課程における自己点検・評価の仕組みを構築するとともに、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、教員養成カリキュラムの質の確保・向上に努めること。

●国立教員養成大学・学部やその協会は、大学の教育活動の成果や実効性をエビデンスで示すための統一的な指標を作成・活用することが期待されること。

●国立教員養成大学・学部は、教科専門と教科教育を一体化させ、教職教育とも関連付け、実践探究の場と学問探究の場の両方に軸足を置く大学教員の比率を高めるとともに、「教員養成学」に相当する学問分野を発展させること。

●国立教員養成大学・学部は、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。

●国立教員養成大学・学部は、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単位とするなど、両者の実質的な連携を進めること。

●国立の教職大学院は、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、教科領域の内容の導入等を通じて、教職生活全体の職能成長を支えること。

●国立の教職大学院は、学部と教職大学院の強化・一体化をはかるとともに、博士課程や学校現場まで含めた学びのサイクルの普遍化を進めること。

●国立大学附属学校は、教育・研究の成果の提供先となる学校像を明確化にして、求められる教育・研究課題を踏まえた入学者選考の方法に改めるとともに、教育実習校としての役割にとどまらず、教員研修にも貢献する学校となること。

●大学は、附属学校のガバナンス強化を通じて、附属学校間の協働関係を高めると

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等に努めること。

●国立教員養成大学・学部は、主として今後の各地域の長期的な教員需要の減少率に基づいて入学定員を見直し、第3期中に一定の結論をまとめること。

●国立教員養成大学・学部は、教員養成機能の特定大学への集約や共同教育課程の設置、総合大学と教員養成単科大学の統合、教員養成単科大学同士の統合等を検討し、第3期中に一定の結論をまとめること。

●各大学は、附属学校の現在の規模や学校数等が適当かを検証するとともに、教育・研究の成果の還元方法やその効果の最大化のための入学者選考の方法等を検証し、第3期中に一定の結論をまとめること。

●国は、入学定員の見直しや連携・統合等を志向する国立教員養成大学・学部に対する財政面を含む支援や、各大学の機能強化と効率化を後押しする大学設置基準等の改正を検討すること。

「2. 国立教員養成大学・学部等をめぐる課題」で言及した課題に対して、本有識者会議としては、以下のような対応策を提案する。各大学においては、教員需要の長期的な推移など地域の実情を踏まえつつ、多様な手段により自らの課題の解決に努力すべきである。その際、エビデンスに基づく課題の解決につなげるという実効性を担保するため、自らの課題の解決に向けた目標の設定とそれに対応した教育活動の実行に努め、その結果を検証・評価し着実に改善する目に見える形のPDCAサイクルを確実に回すことが必要である。

(1) 全体についての対応策

① 中長期的な方針

【改革の目的】

○教員需要の減少期の到来の一方で、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、我が国の教員養成の中心的な役割を果たすべき国立教員養成大学・学部等が、国立大学法人運営費交付金の減少傾向など資源に限られる中で、社会の多様な主体と連携しつつ内部改革を進め、エビデンスに基づいて教員養成機能を着実に高め、我が国の学校教育全体の質の向上をリードし、国民の期待に応えることが必要である。

【役割・特色の明確化】

○教員に求められる専門性の高度化の中で、教職生活全体を通じた職能成長を支援することが強く要請されている。国立教員養成大学・学部は、ほぼすべての都道府県に教職大学院を有するという強みを生かして、教員の養成のみならず、現職教員の教育・研修の機能も、強化していくべきである。

○また、各大学の強みや特色を生かして、国立教員養成大学・学部の引き受けるべき役割を明確にする必要がある。例えば、近隣の国公立大学と連携し、国公立の枠を超えて教員養成をリードすること、学部と教職大学院の一貫教育に特色を発揮すること、将来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あるいは教員志望者となる可能性が高い学生を、面接等を通じて確認して受け入れ、さらに学部設置の趣旨を踏まえて質の高い教員として輩出することにより、確実にその目的を達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は、大学・地域により差があることに留意が必要であるが、近年は全体の教員採用数が増加してきたにもかかわらず、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等を入学させ、質の高い教員として輩出するべく、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。
- 各国立教員養成大学・学部は、教育委員会との連携強化を通じて、卒業生の活躍状況や離職状況等のデータの入手に努めるべきである。また、日本教育大学協会や先進的な大学において、それらのデータ収集の支援や、データを活用した分析方法・評価方法等のガイドラインづくりを進めるべきである。

【学部・教職大学院・附属学校間の連携強化】

- 国立教員養成大学・学部は、学部・教職大学院・附属学校の三者の間で、専任教員を可能な限り兼務させること、三者すべてにつながりのあるカリキュラムを編成すること、附属学校において学部や教職大学院の授業を開講することなどを通じて、内部の機能統合を進めるべきである。

【日本型教育の海外展開】

- 高い基礎学力や規律ある生活習慣を育む初等中等教育、あるいは質の高い理数科教育など、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。また、これらの大学が、日本型教育の特徴をよく理解し世界に向けて発信できる人材を養成することにより、世界の中で日本がリーダーシップをとって教育のグローバル展開を進めること等に貢献することも期待される。

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、面接試験等において教員志望度を確認するための有効な方法を開発するなど、アドミッション・ポリシーの明確化等を通じて、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、あるいは教育活動を通じて地方創生を担う意欲の高い学生等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。

【教員の働き方改革】

- 国立教員養成大学・学部は、我が国の学校教育全体をリードする立場として、学校の業務改善等についての意識及び知識を身に付けた学生を輩出するとともに、附属学校等を活用し、勤務時間についての意識改善や業務の精選等に関する調査・実践を行い、率先して教員の多忙化解消への対策に取り組むこと。

(2) カリキュラム、養成環境についての対応策

① 中長期的な方針

【養成環境の整備】

- 開放制の下で教員養成を行っている学部においても、各授業の4年間の系統性を整理し、有機的な教員養成カリキュラムとするための機能を、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。
- 各大学は、施設・設備面において、例えば、学生が「主体的・対話的で深い学び」やICT機器を活用した指導力が身に付くような場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、カリキュラム・ポリシーの明確化等を通じて、各大学の強みや特色を発揮しつつ、地域の最新のニーズを踏まえた教員養成カリキュラムとなるよう不断に改善すること。
- 発達障害を含む特別な支援を必要とす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、学校内における専門スタッフとの連携・協働、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教員養成カリキュラムとすること。その際、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。

【教員養成課程のカリキュラム】

- 国は、教職課程コアカリキュラムを策定し、その内容や活用方法が理解されるよう広く周知を行うとともに、各大学の教員養成課程の質保証・向上につながるよう、教職課程の審査・認定及び実地視察において、教職課程コアカリキュラムを活用すること。
- 国立教員養成大学・学部は、教職課程コアカリキュラムや「校長及び教員としての資質の向上に関する指標」の内容に、地域や学校現場のニーズに対応した教育内容や、大学の自主性

や独自性を発揮した教育内容を加え、体系性を持った教員養成カリキュラムを編成すること。

- (平成29年8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一体化を促進する臨時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、教員養成カリキュラムの改善を促すこと。

(3) 質の保証、評価についての対応策

① 中長期的な方針

【教員養成課程の評価】

- 国立教員養成大学・学部は、教員養成課程における自己点検・評価の仕組みを構築し、内容の充実を図り、広く社会に自らの役割や存在意義が明確に理解されるよう、自己改革能力を高めること。その際、学部段階の教員養成教育を評価する仕組みとして東京学芸大学を中心に開発された「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等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、教員就職率に加えて、各国立教員養成大学・学部(附属学校を含む)の教育活動の成果や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、教科横断的な教員養成カリキュラムの開設状況、既卒者も含む各大学出身者の教員就職状況等)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】

- 国立教員養成大学・学部は、学生及び現職教員である卒業生に対する教員養成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・教育委員会等に対するアンケートなど、自らの教員養成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・可視化し、必要な改善を行うこと。
- 国立教員養成大学・学部は、教育実習のために必要な能力を十分に持った学生が実習に行くことによって受け入れ先の学校での円滑な実習が可能となるように、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。
- 国立教員養成大学・学部は、教育委員会の理解と協力を得ながら、卒業生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) 大学教員についての対応策

① 中長期的な方針

【教科専門と教科教育の一体化】

○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、教員養成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一体化させ、さらに教職教育とも関連付ける取組を進めるとともに、実践探究の場と学問探究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。

【新たな学問領域等の発展】

○教員養成大学・学部が行う研究として、例えば「教員養成学」を構築することが考えられる。
「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。教員養成大学・学部は、「教員養成学」の研究を組織的に行うことで教育の質を高め、教員という専門職業人の養成に責任を負うことが重要である。また、現場での実践と査読付論文の両方を重視する「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、科学研究費助成事業をはじめとする競争的資金の積極的な獲得などによるこれらの研究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、実務経験が豊富な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という指摘もあることから、特に教職大学院の実務家教員には、実践力のみならず、実践を理論に照らして深く問い返し、それを実践研究論文として発表し、また、その成果に基づいた教育を行う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等】

- 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。
- 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には、教科教育の教員や実務経験を持つ教員（実務家教員）とのチーム・ティーチング（TT）を経験させる、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）に参加させる、附属学校での研修を義務付けるなど、早期に実践性を身に付けさせるような取組を進めること。

【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学部等の設置審査における専任教員資格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の対応策

① 中長期的な方針

【連携の実質化】

- 国立教員養成大学・学部は、形式的になりがちな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。
- 国立の教職大学院は、教育委員会と協働して研修を企画・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。
- 国立教員養成大学・学部は、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、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。
- 国立教員養成大学・学部は、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・協働した実社会とのつながりを踏まえた教育にも取り組むなど、教員養成課程の実践性を高めること。また、外部との交流・協働の前提として、学内の大学教員間の学び合いや支え合い、協働する力が重要であり、学びの共同体としての機能（同僚性）を十分に発揮していくこと。

（6）教職大学院についての対応策

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月の協力者会議報告において、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。

- 一方で、国立の教員養成系修士課程においては、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、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が、教員養成に関わる専攻は、教員及び教育内容の質を確実に担保した上で、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。
- 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達成されたことを受けて、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一体化した科目の設置や教員養成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現職教員の学び直しに重点を移しつつ、教職生活全体を通じた職能成長を支援する役割、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、④実際に学校が抱える課題を教職大学院の特色である「理論と実践の往還」の手法を活用して解決すること等を通じた学校現場の質を向上させる役割、などが期待される。

【教科領域の教育の導入】

- 国立の教職大学院における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、これに加えて新たな学力観に基づく教科領域を指導できる教員、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を結び付けた教育活動を展開できる教員の養成に努める必要がある。

【学部との一体化】

- 教職大学院は、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】

- 教職大学院は、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、学校現場が抱える課題の解決など、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したり、授業の一部を学校現場において実施したり、学校現場の課題を共同で解決したりすることにより、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・評価する力や課題をあぶり出す力など、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や、それらの実践の基礎をなす理論の学習を確実に教育課程に含むべきである。
- 学部段階の教員養成課程で「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ことが教員養成の質的向上をもたらすとの声がある。
- 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革を検討できる段階には至っていないことから、国は、現行の「博士（教育学）」とは別の学位であるEd. D. について、海外の事例も参考にしつつ、また「教育実践学」の研究者養成を目的とする教員養成大学の既存の博士課程の成果や課題を検証して、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教員養成カリキュラムの内容、学ぶ側や学校現場及び教員養成大学・学部にとってのニーズ等について精査を行い、その上で将来的な方向性について検討するべきである。

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。
- 教職大学院は、「教科領域コース」を担当する教員について、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、確実に教員の質を担保すること。さらに、各教職大学院は、その教育内容が子供の実態に即した「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ようにするなど、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への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、共通5領域の単位数は、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。

【学び続ける教員の支援】

- 教職大学院は、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年間で学べるなど、学びの質と利便性にともに配慮した仕組みの導入を検討すること。また、教職大学院は、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について、教育委員会と調整すること。
- 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】

- 国立教員養成大学・学部は、教育委員会等と大学による「協議会」の場での議論等を通じて、例えば、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、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、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において当該教員の能力等に応じて適切な時間数の設定を認めること、現職教員について教職大学院修了者の学びを考慮した人事配置を行うこと、当該教職大学院の講座等を中堅教諭等資質向上研修の校外研修等の一部として活用できる仕組みの導入、入学金や授業料への支援、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において当該教員の能力等に応じて適切な時間数の設定を認めること等について教育委員会等に働きかけることにより、教職大学院での学びのインセンティブを高めること。
- 国立教員養成大学・学部は、教職大学院を活用して、大学が現職教員を対象とした研修や免許状更新講習を行い、当該研修による学習の成果を教職大学院において単位認定したり、履修証明プログラムを開設し、大学院レベルの高度で専門的な内容のプログラムを提供したりするなど、教員が自ら学び続けようとする意欲を高め、高度専門職業人としての教員の地位の確立に寄与すること。

【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性の強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、国において継続的に検討されることが必要である。
- また、現在、教職大学院の専任教員が担当する学部教育の単位数については、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、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、修士課程から教職大学院への移行が進みつつあり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、国は、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】

- 各大学は、教職大学院の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も、実践のみに偏らないよう、実践研究論文等をまとめられる程度の研究能力を求めること。
- 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学内に周知すること。

【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を教育委員会等が作成する書類等において確認できる者、あるいは教育実践への有効性を視点としたピアレビューによって評価された業績を有する者であれば、実務を離れて10年以上の者も活用できるようにすることが考えられる。
- 一方、研究者教員であっても、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、教育実践に関する高い指導力を持っていることを教育委員会等が作成する書類等において確認できる者、あるいは教育実践への有効性を視点としたピアレビューによって評価された業績を有する者であれば、教員審査や認証評価等において、実務家教員としてカウントすることが考えられる。これにより、現在、研究者教員としてカウントされている者が、教職大学院における教育活動において実務的な指導力を獲得・向上させることが期待できる。
- 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やピアレビューによる評価の方法等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、各学部等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。
- 各大学は、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参加できる仕組みを設けること。
- 各大学は、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。
- 各教職大学院は、全国の多様な資源を効率よく活用するため、各地域における教員研修施設や教職大学院などの大学等とのネットワークの全国的な拠点となっている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。

(7) 国立大学附属学校についての対応策

① 中長期的な方針

【存在意義、成果の提供先・活用方法の明確化】

- 各附属学校は、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。
- 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、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・研究の実施に速やかに取り組むべきである。

【多様な選考方法】

- なお、非教員養成系の大学に置かれている学校、あるいはいわゆるエリート校と呼ばれる学校についても同様に、すべての国立大学附属学校は、附属学校の本来の使命・役割に立ち返り、多様な入学者選考の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、抽選と教育実習の実施校かつ研究・実験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、各学校の特色に応じつつ、多様性の確保に配慮し、そのために必要な教育環境の整備も併せて検討されるべきである。
- 併せて、同一の国立大学の附属学校間で、無試験ないしそれに近い形で進学が可能となる、いわゆる連絡進学あるいは内部進学と呼ばれる仕組みについても、各大学及び附属学校において、多様性及び公平性等の観点からの見直しが検討されるべきである。

【幅広い意味の「モデル」】

- 各附属学校は、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それを設置する大学が確実に果たす必要があり、大前提として、大学と附属学校は、両者の日常的な関係の構築や交流の強化を徹底すべきである。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の機能強化により、各大学は、大学全体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、選考方法、教育・研究方法を変えなどそれぞれの附属学校の特色を明確にするとともに、協働関係を強化し、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管理運営を行うべきである。

【教員研修に貢献する学校への機能強化】

- 教員の養成・採用・研修の一体的改革の中、附属学校も、従来の教育実習校としての役割にとどまらず、30～40年間にわたる教職生活全体を見据えた教員研修に貢献する学校へと機能を強化するべきである。
- 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、公立学校の教員を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。
- 各大学は、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、各大学は、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践の場として活用し、教職大学院との一体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、各大学は、幅広く公立学校園や他大学の附属学校、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、各大学は、教育委員会との間で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】

○有識者会議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231校園（88.8%）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98校園（37.7%）であり、週5日（常勤）は32校園（12.3%）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、各大学及び附属学校は、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。

【教員の働き方改革のモデル提示】

○国立大学附属学校や各大学あるいはその連合組織は、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のモデル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。

【地域住民の参画を含む学校運営の改革】

- 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、社会とのつながりの強化の観点から、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検討すること。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。
- 各附属学校は、長年の慣習にとらわれることなく、例えば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考を受けられる募集方法に改善すること等を通じて、地域や時代のニーズに合った学校運営を行う仕組みを可能とする体制に早急に改めること。

【成果の追跡と深化】

- 各大学及び附属学校は、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。
- 各附属学校は、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、その成果を広く社会に還元すること。

【特色等の明確化のための仕組み】

- 全国国立大学附属学校連盟及び同PTA連合会には、両団体が平成28年度に新たに作成した、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、両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・体制についての対応策

【教員養成機能の強化と効率化】

- 教育課題の複雑化・高度化が進む中で教員養成機能を向上させるためには、十分な予算と優秀かつ多様な人材の確保が不可欠である。一方、各都道府県・政令指定都市の教員の年齢構成や少子化の傾向を踏まえると、今後、教員需要の減少傾向にあると考えられる中で、ほぼ全都道府県に置かれている国立教員養成大学・学部が現在の組織や規模のままで機能強化と効率性の両方を追求することは困難である。よって、関係自治体と連携強化し、地域の教員需要の推移に応じて教員養成課程の学生の定員を見直すとともに、小規模になる教員養成機能を、県内あるいは県を越えた国公私立大学との間で連携・集約することにより、機能強化を図ることの検討が必要な時期に至っている。

- 中央教育審議会においても、現在、平成29年3月6日の「我が国の高等教育に関する将来構想について」の諮問を受けて、今後の高等教育全体の規模も視野に入れた地域における質の高い高等教育機会の確保の在り方について、国公私の設置者別の役割分担の在り方や国公私の設置者の枠を超えた連携・統合等の可能性なども念頭に置きつつ検討が進められている。
- このような状況を踏まえ、各国立教員養成大学・学部は、平成25年12月の「ミッションの再定義」以来取り組んできている教員就職率や県内における教員養成の占有率の引き上げ等の機能強化の達成状況の分析・検証を進め、大学の限られた資源を確実に教員を輩出することに振り向けるため、関係自治体とも十分協議しつつ、主として今後の各地域の長期的な教員需要の減少率に基づいて入学定員を見直し、第3期中期目標・中期計画期間中（平成33年度末まで）に一定の結論をまとめるべきである。
- また、各大学は、国民の期待に応える教員養成機能の強化と効率化を着実に実現することを目指して、「ミッションの再定義」や第3期中期目標・中期計画に示した取組や数値目標等を踏まえつつ、当該大学ならではの特色をより強く発揮するとともに、例えば、以下の取組を検討し、第3期中（平成33年度末まで）に一定の結論をまとめるべきである。
- ① 同一県内や近隣の国公立大学との間で連携・協力して以下を行うこと。
 - i) 採用者数が少ない教科あるいは各大学が強みや特色を持つ教科などの養成機能を特定の大学に集約することにより、機能強化と効率化を図ること
 - ii) 複数大学が資源を出し合って一つの共同教育課程を設置して教員養成を担うことにより、各大学がともに機能強化と効率化を図ること
 - ② 同一県内ないし近隣の総合大学と教員養成単科大学が統合し、ある程度の規模の中で、総合大学の多様な資源を活用しつつ教員養成の深い専門性を生かした教員養成を行うこと
 - ③ 都道府県をまたいで存在する複数の教員養成単科大学同士が統合し、教員養成の深い専門性に幅広さと広域性を加えた、全国の教員養成を専門的にリードする拠点となる大学となること
 - ④ 都道府県をまたいで存在する総合大学の教員養成学部同士が統合し、資源の集中による教員養成機能の充実や新学部の開設等を通じた社会のニーズに応える大学となること
- 上記の検討に当たっては、学部と教職大学院の一貫性の強化を図る仕組みとして、平成31年度から施行される専門職大学院制度が目指す方向性を参考に、深く専門の学芸を教授研究することを維持しつつ、地域や教育界・産業界と連携した高度な実践力と豊かな創造力を有する教員を養成する方法を取り入れることも考えられる。
- 国は、上記の入学定員の見直しや連携・統合等の取組を志向する大学に対して、その促進のために財政面も含めた支援を検討するとともに、各大学が教員養成機能の強化を図りつつ効率化も図るための仕組みとして、以下について検討するべきである。
- i) 一人の教員を複数の大学が専任教員としてカウントできるようにするための大学設置基準の改正
 - ii) 各大学の学部等の教育課程に必要な授業科目を他の大学と分担することができるようにするための大学設置基準の改正

【附属学校の機能強化と効率化】

- 各大学において、平成25年12月のミッションの再定義や第3期中期目標・中期計画における記述とその成果を基に、附属学校の現在の規模や学校数等が適当かを検証した上で、新

たに、各附属学校間の役割分担や教育・研究の成果の具体的な還元方法、その効果の最大化のための入学者選考の方法等を検証し、第3期中期目標・中期計画期間中（平成33年度末まで）に一定の結論をまとめるべきである。

大学や附属学校の組織・体制について、平成33年度末までに一定の結論をまとめるためには、他大学との相談・調整や設置認可の手続きその他に時間を要することを十分考慮に入れ、各大学は早急に検討に着手する必要がある。

なお、「平成33年度末まで」とは、対応可能なことは即座に開始するとともに、一定の時間を要する中期的な対応であっても、遅くとも33年度末までには結論をまとめるべきという趣旨である。

(了)