

V. 教員養成大学・学部、教職大学院の機能強化・高度化関係

国立の教員養成大学・学部及び大学院の近年の政策動向

■平成18年7月 今後の教員養成・免許制度の在り方について(中央教育審議会答申)

- ✓ 研究者養成と高度専門職業人養成の機能が不分明だった大学院の諸機能を整理し、教員養成教育の改善・充実を図るため、教員養成に特化した専門職大学院としての枠組み『教職大学院』制度の創設について提言

■平成24年8月 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(中央教育審議会答申)

- ✓ 教員を高度専門職として明確に位置付けるとともに「学び続ける教員像」の確立の必要性について提言
- ✓ 特に修士レベルについては、教職大学院制度を発展・拡充し、全ての都道府県に設置を推進することを提言

■平成25年10月 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 報告書)

- ✓ 国立の教員養成系修士課程は原則として、教職大学院に段階的に移行することとし、教職大学院の具体的な在り方について提言

■平成29年8月 教員需要の減少期における教員養成・研修機能の強化に向けて

(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)

- ✓ 「エビデンスに基づいた教員養成機能の質の向上」「法定化された『協議会』を通じた地域との連携」「PDCAサイクルによる教員養成カリキュラムの質保証」「教職大学院の機能拡充」「国立大学法人の第3期中期目標期間中に自らの規模や他大学との連携等について検討し一定の結論をまとめること」等について提言

■令和3年7月 国立大学法人の第3期中期目標期間終了時における組織及び業務全般の見直しについて (文部科学大臣決定)

- ✓ 社会の変化や技術革新に対応し、教員としての資質・能力を継続的に高めることが求められている中、教員養成系学部・教職大学院・附属学校が中心的な役割を果たし、教員養成・研修機能の高度化に取り組むこととする。また、教員養成系学部については、第3期中期目標期間中の有識者会議や中央教育審議会の報告等を踏まえ、地域の教員需要の推移等に応じて入学定員を見直すとともに、学科間・大学間で教職課程を共同で実施する新しい仕組みの活用等を通じた教員養成機能の連携・集約により、地域の教員養成機能の維持・向上に取り組むこととする。

1. 教員養成大学・学部

教員養成大学・学部は、教員に求められる高い資質の育成等を行っており、現在45大学45学部(うち単科大学11)が設置されている。

➤ 課程・入学定員(令和4年度)

大学数	入学定員		
	教員養成課程	新課程	合計
45大学	11,021人	1,518人	12,539人

※新課程:都道府県教育委員会の教員採用数の減少などによる教員就職率の低下に伴い、昭和62年度から教員養成課程の一部を教員以外の職業分野の人材や高い教養と柔軟な思考力を身につけた人材を養成することを目的とした課程として改組したもの。新課程の定員は平成12年度をピークに拡大し一定規模を保ってきたが、教員の大量退職の増加による教員採用数の拡大にあわせて、平成17年3月に教育分野に係る大学等の設置又は収容定員増に関する抑制方針を撤廃したことにより、教員養成課程への定員の振り替え等が進み、国立の教員養成大学・学部においては、初等中等教育を担う教員の質の向上に目的を特化させるため、原則、新課程の廃止を進めている。

2. 教員養成系の大学院(修士課程・博士課程)

【修士課程】

国立の教員養成系修士課程における高度専門職業人としての教員養成機能は原則として、教職大学院へ段階的に移行することとしている。

➤ 設置状況(令和4年度)

大学数	研究科数	専攻数	入学定員
16大学	13	18	806人

【博士課程】

教員養成学部自ら各教科の専門や教科教育学の分野における実践的かつ高度の研究能力を有し、将来教員養成学部の教員となる人材を養成することなどを目的として設置。

➤ 設置状況(令和4年度)

- 連合大学院 東京学芸大学(入学定員:30名)、兵庫教育大学(入学定員:36名)
- 共同教育課程 静岡大学・愛知教育大学(入学定員:4+4名)
- 単独設置 広島大学(入学定員:50名) ※広島大学では教育学、心理学、教科教育学等が統合された教育学習科学を構築するとともに、その理論的・学際的・開発的・先端的な研究・教育を推進し実践する人材を育成。

全国の国立の教員養成大学・学部の設置状況（令和4年度）

(注1) 島根大学、鳥取大学については、平成16年4月より、
 ①島根大学教育学部は、教育学部として教員の計画養成を強化、
 ②鳥取大学教育地域科学部は、地域学部(一般学部)に改組し、役割分担を行った。

(注2) 山形大学、福島大学については、平成17年4月より、
 ①山形大学教育学部は地域教育文化学部(一般学部)に、
 ②福島大学教育学部は人間発達文化学類(一般学部)に改組、
 教員の養成は課程認定を受けた学科において引き続き行うこととなった。

(注3) 富山大学については、平成18年4月より、人間発達学部に変更し、教員の養成は課程認定を受けた学科において実施していたが、令和4年4月より金沢大学と共同で教育学部を開設。

(注4) 群馬大学と宇都宮大学については、令和2年4月より、共同教育学部を設置。

(注5) 鳴門教育大学、香川大学、愛媛大学、高知大学(及び徳島大学)は、大学等連携推進法人「四国地域大学ネットワーク機構」を設置し、連携開設科目を活用した連携教育課程を令和4年度から構築する予定。

(注)[]は、教員養成課程入学定員
 ()は、" 新課程入学定員

北海道教育
 [720]
 (465)

弘前
 [160]
 (なし)

秋田
 [110]
 (100)

岩手
 [160]
 (なし)

山形^(注2)
 なし

宮城教育
 [345]
 (なし)

福島^(注2)
 なし

金沢
 [85]
 (なし)

富山^(注3)
 [85] (なし)

上越教育
 [160] (なし)
 新潟
 [180] (なし)

長崎
 [180]
 (なし)

福岡教育
 [615]
 (なし)

山口
 [180]
 (なし)

島根^(注1)
 [130]
 (なし)

鳥取^(注1)
 なし

兵庫教育
 [160]
 (なし)

京都教育
 [300]
 (なし)

福井
 [100]
 (なし)

岐阜
 [220]
 (なし)

信州
 [240]
 (なし)

群馬^(注4)
 [190]
 (なし)

宇都宮^(注4)
 [170]
 (なし)

茨城
 [275]
 (なし)

大分
 [135]
 (なし)

広島
 [157]
 (288)

岡山
 [280]
 (なし)

大阪教育
 [550]
 (350)

奈良教育
 [255]
 (なし)

滋賀
 [230]
 (なし)

山梨
 [120] (なし)

埼玉
 [380] (なし)

東京学芸
 [825] (185)

千葉
 [390]
 (なし)

熊本
 [220]
 (なし)

宮崎
 [120]
 (なし)

愛媛
 [160]
 (なし)

香川
 [160]
 (なし)

三重
 [200]
 (なし)

和歌山
 [165]
 (なし)

愛知教育
 [729]
 (130)

静岡
 [300]
 (なし)

鳴門教育
 [100]
 (なし)

横浜国立
 [200]
 (なし)

鹿児島
 [190]
 (なし)

琉球
 [140]
 (なし)

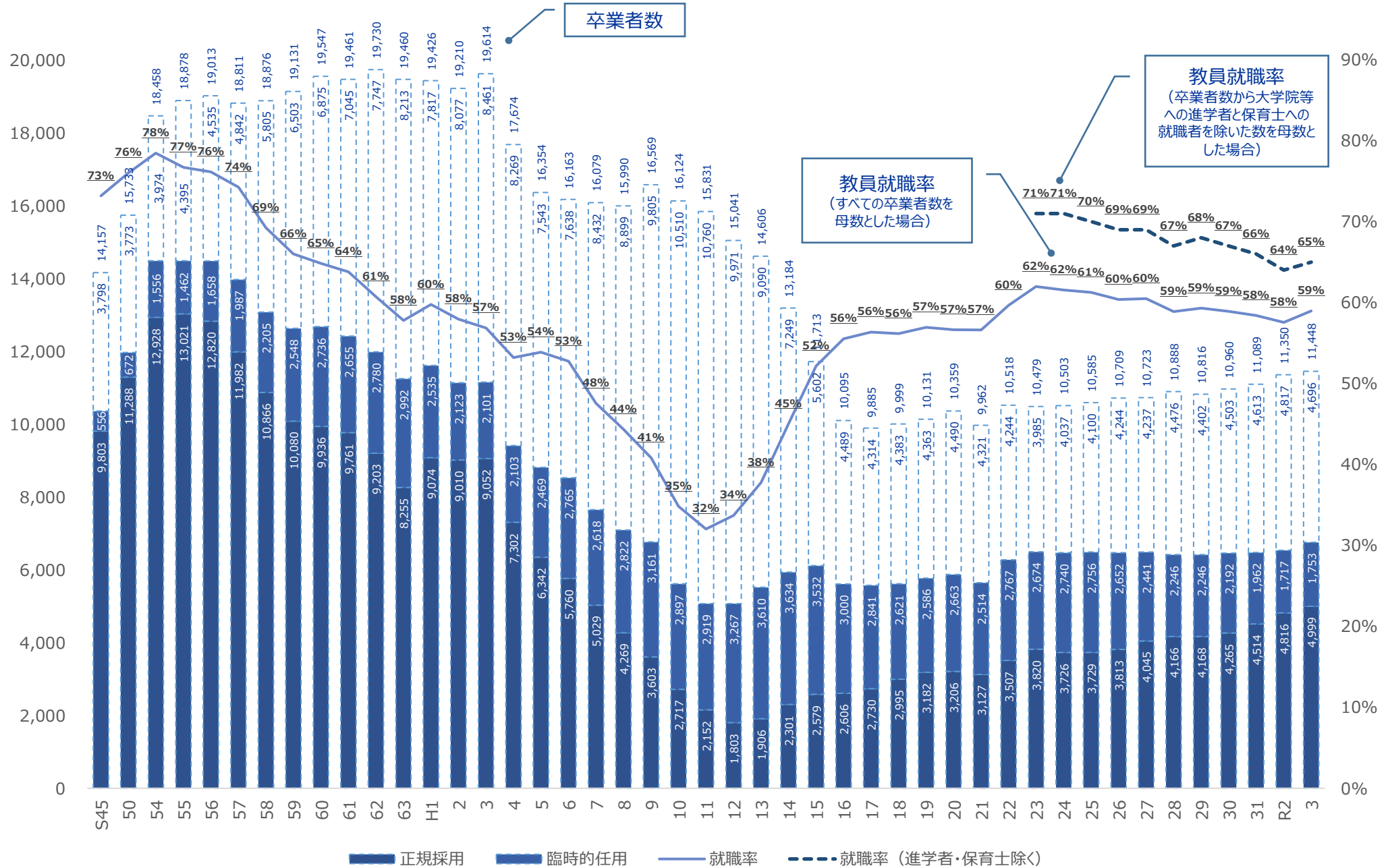
国立の教員養成大学・学部の就職状況

○過去5年間では、人数、割合共に「正規採用者」及び「教員・保育士以外への就職者」が増加する一方、「臨時的任用」及び「未就職者」は減少傾向

	就職者					大学院等への進学者	未就職者	卒業者	卒業者数から大学院等への進学者と保育士への就職者を除いた数
	教員就職者		保育士への就職者	教員・保育士以外への就職者					
	うち正規採用	うち臨時的任用							
R3.3 卒業者	6,752 (65.2%)	4,999 (48.3%)	1,753 (16.9%)	161	3,015 (29.1%)	928	592 (5.7%)	11,448	10,359 (100%)
R2.3 卒業者	6,533 (64.4%)	4,816 (47.4%)	1,717 (16.9%)	199	3,135 (30.9%)	1,000	483 (4.8%)	11,350	10,151 (100%)
H31.3 卒業者	6,476 (65.7%)	4,514 (45.8%)	1,962 (19.9%)	180	2,840 (28.8%)	1,058	535 (5.4%)	11,089	9,851 (100%)
H30.3 卒業者	6,457 (67.0%)	4,265 (44.2%)	2,192 (22.7%)	158	2,688 (27.9%)	1,162	495 (5.1%)	10,960	9,640 (100%)
H29.3 卒業者	6,414 (67.5%)	4,168 (43.9%)	2,246 (23.6%)	155	2,438 (25.7%)	1,163	646 (6.8%)	10,816	9,498 (100%)

※括弧内の割合は卒業者数から大学院等への進学者と保育士への就職者を除いた数を母数としたもの

国立の教員養成大学・学部卒業者の教員就職状況の推移



出典：文部科学省総合教育政策局教育人材政策課調べ

1. 教職大学院の目的及び機能

平成19年度に、高度専門職業人養成としての教員養成に特化した専門職大学院として制度化。
 （平成20年度から開設）

- ① 学部段階での資質能力を修得した者の中から、さらにより実践的な指導力・展開力を備え、新しい学校づくりの有力な一員となり得る新人教員の養成。
- ② 現職教員を対象に、地域や学校における指導的役割を果たし得る教員等として不可欠な確かな指導倫理と優れた実践力・応用力を備えたスクールリーダーの養成。

2. 教職大学院の特性(既存の修士課程との違い)

	教職大学院	教員養成系修士課程
修了要件	45単位以上（うち10単位以上は学校等での実習）	30単位以上 修士論文の作成（研究指導）
教員	4割以上は教職経験者等の実務家教員	大半が研究者
授業方法	①事例研究、現地調査、双方向・多方向に行われる討論・質疑応答 ②学校実習及び共通科目を必修とした体系的な教育課程	研究指導が中心
学位	教職修士（専門職）	修士（教育学）

3. 現状

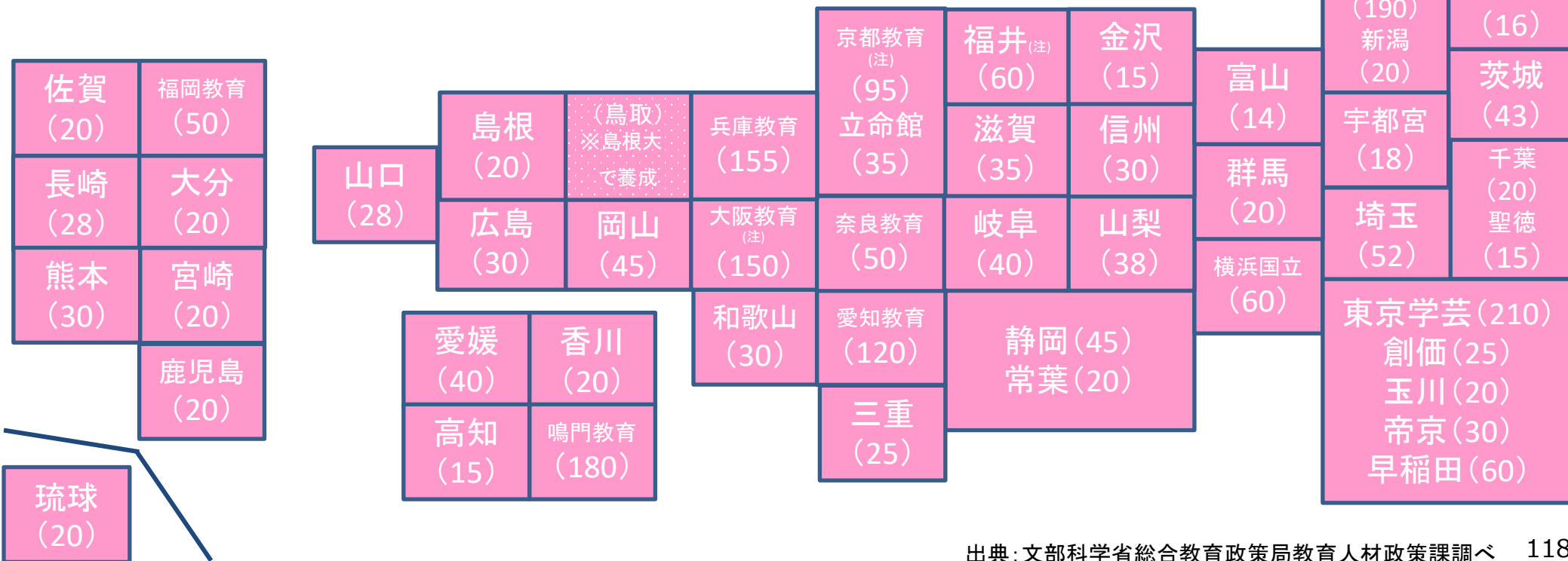
- ① 設置大学数【令和4年度】 : 54大学(国立大学47校、私立大学7校)
- ② 教員就職率(※)【令和3年3月修了者】: 91.0%
(参考)国立教員養成大学・学部の学部新卒者の教員就職率:65.2%(令和3年3月卒業者)
 (※)現職教員学生を除く教職大学院修了者のうち教員に就職した者(臨時的任用を含む)の割合を指す。
- ③ 入学定員充足率【令和3年度】 : 78.6% (前年度より2.4%減)
- ④ 志願者数【令和3年度】 : 2,336人 (前年度より99人増)
- ⑤ 入学者数【令和3年度】 : 1,927人 (前年度より104人増)
(現職教員:793人(41%)学部新卒学生等:1,134人(59%))

全国の教職大学院の設置状況（令和4年度）

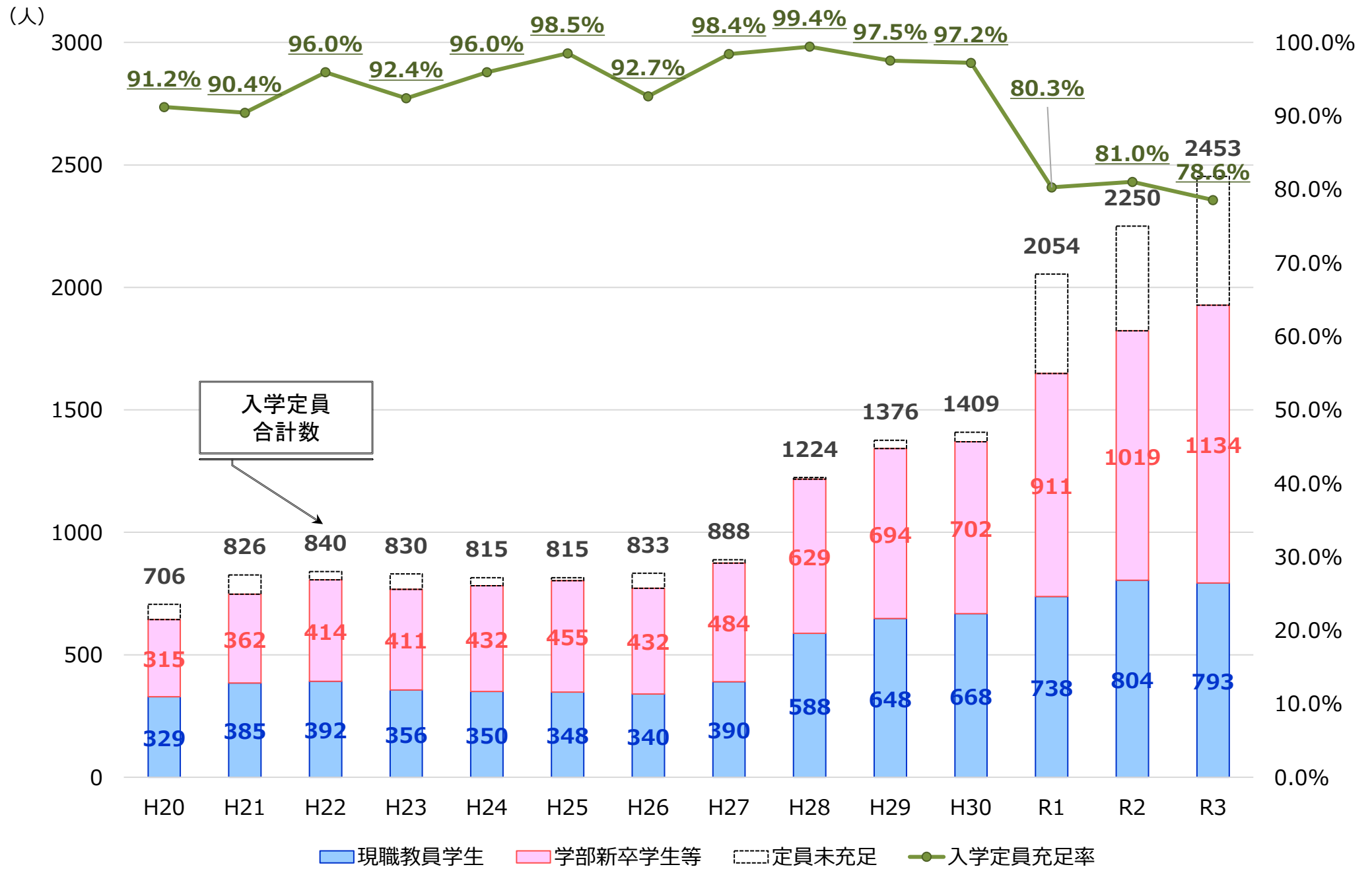
国立大学：47大学（入学定員2,343人）
 私立大学：7大学（同 205人）
 合計 54大学（同 2,548人）
 ＊46都道府県で設置
 大学名の下の（ ）は入学定員

（注）連合教職大学院

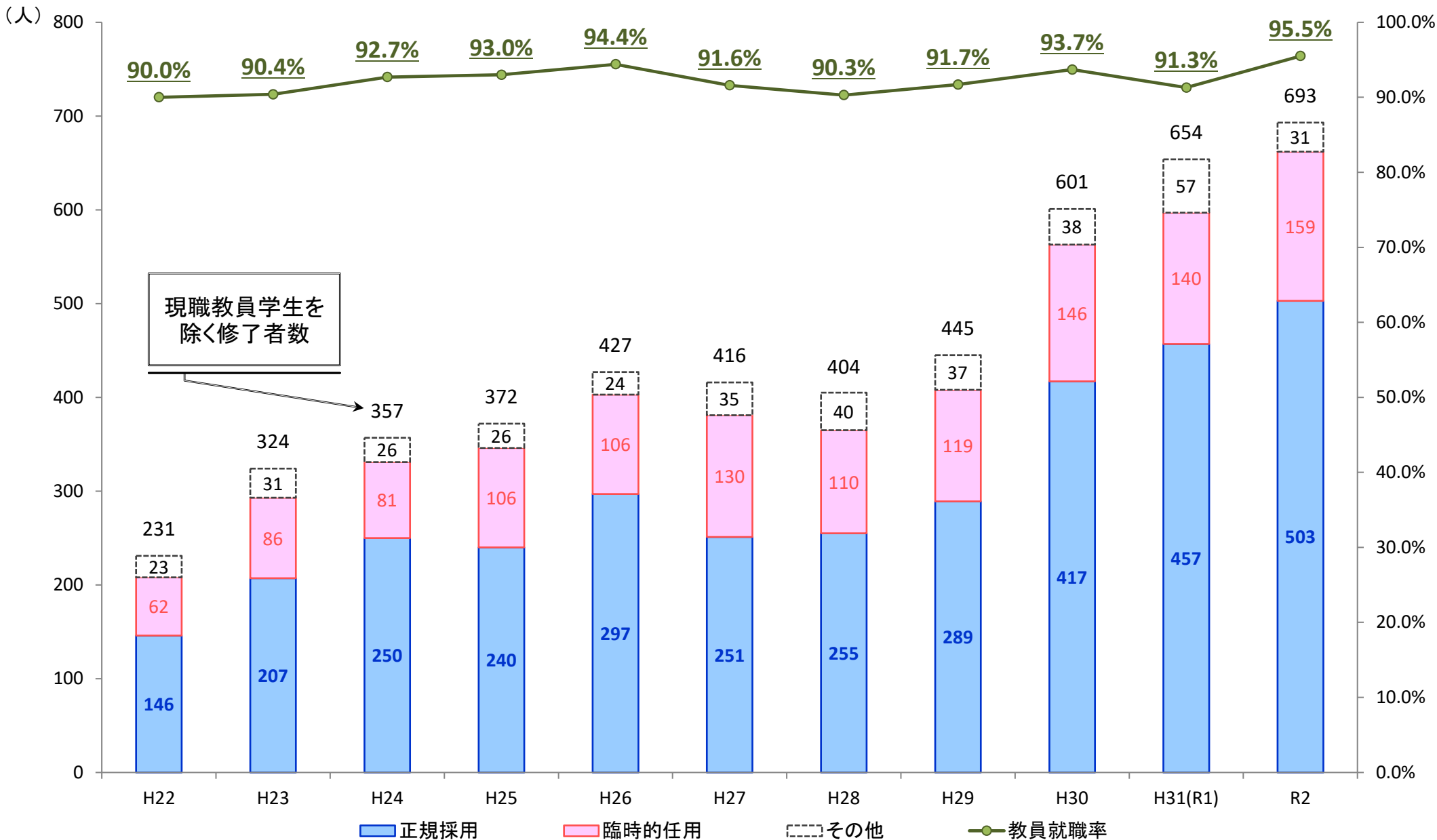
- ・福井大学、奈良女子大学、岐阜聖徳学園大学
- ・京都教育大学、京都光華女子大学、京都産業大学、京都女子大学、京都橘大学、京都ノートルダム女子大学、同志社大学、同志社女子大学、佛教大学、龍谷大学
- ・大阪教育大学、関西大学、近畿大学



国私立の教職大学院の入学者数及び入学定員充足率の推移



教職大学院修了者の教員就職状況



※1 教職大学院修了者のうち、現職教員学生を除いた場合の教員就職率を指す。

※2 「正規採用」は、国公立の幼稚園、幼保連携型認定こども園、小、中、高等、中等教育、特別支援の各学校の常勤教員（養護教諭及び栄養教諭を含む）として就職した者を指す。

※3 「臨時的任用」は、1年以内の期限付きの教員や病休、産休、育児休業などの代替教員等として臨時的に任用（採用）された者を指す。

※4 「その他」は、主に大学院等進学者や教員・保育士以外への就職者等を指す。

【宇都宮大学・群馬大学】全国初の共同教育学部の開設

- 今後教員需要が減少していくことが想定される中で、社会ニーズに応える質の高い教員養成教育を継続して実施していくため、2020年、群馬大学と宇都宮大学は全国初の「共同教育学部」をスタートさせた。
- 共同教育学部となることによって、大学4年間の授業の40%ほどが両大学の「相互乗り入れ」によって行われる。両大学の強みを生かしたカリキュラム・授業構成が可能となり質の高い教員養成が実現できるだけでなく、情報化社会やグローバル化への対応が可能になるなどの相乗効果が期待される。
- また、特別支援学校教諭免許については、全国でも数少ない5領域全てをカバーする学部となり、多様な教員免許を取得できる体制が整っている。



【香川大学】高大接続・教育委員会と連携した香川県立坂出高校教育創造コースへの協力

- 香川大学教育学部との連携により、平成29年度に県立坂出高校に「教育創造コース」が創設された。このコースの教育プログラムに対して、教育学部と附属学校園が協力している。とくに教育プログラムの中心となる総合的な学習の時間に、大学教員による出前授業、グループ研究へのアドバイス等の支援を行うとともに、附属学校園が実践的な学びのフィールドを提供している。
- 坂出高校教育創造コースの生徒たちは、1年次に附属坂出小学校を4回、2年次には附属幼稚園を3回、附属坂出中学校を2回、附属特別支援学校を1回訪問した。幼稚園では園児と一緒に遊び、小学校では教科学習の補助や給食指導を行った。
- 県立坂出高校「教育創造コース」の創設と教育プログラムへの協力、さらには入試改革を含む高大接続の取り組みにより、県内高校出身の教育学部志願者を安定的に確保し、高校段階から地元で働く教員として必要な資質能力の素地を養うことができる。



【北海道教育大学】教育実習前CBTによる学生の学びの質保証

- 北海道教育大学は、教育実習をより実効性のあるものとするため、教員として身に付けておくべき基礎的な知識に加え、学校現場で役立つ内容や指導方法をテキストにより学び、コンピュータによる検定でその理解度を確かめる教育実習前CBT（Computer Based Testing）を全国で初めて開発・実施した。
- 本学において、教育実習前CBTは、事前指導と同様、教育実習の履修要件として教育課程に位置付けており、学生は学校現場で起こりがちな問題や事例の1つ1つをイメージし、基本的な対応方法を具体的に学ぶことができる。これにより、学生は教育実習で経験する様々な場面において、学んだ内容を活用し、状況を踏まえた総合的な判断ができる力を身に付けることで、学生自身の実践的指導力の向上、更には多様な教育場面で対応できる教員へと成長させる効果がある。
- 今後は、全国の教員養成大学・学部を中心に教育実習前CBTの活用を拡大し、学生の学びの質保証及び教員養成教育の向上を目指す。

教育実習前CBTの実施内容について

- ・出題数：50問(約1,000問から出題)
- ・解答時間：60分・合格基準：7割
- ・出題方法：問題区分の各項目をアランダムに出題
- ・問題区分：児童生徒理解、学級経営、生徒指導、学習指導、特別支援教育、危機管理などの学校現場における実践予測問題

※実務経験豊富な教員を配置し、検定問題の作成及びきめ細かな学生指導を行っている。



（学生からの声）

- 教育現場における実践的な問題が学べ、自分自身のためになった。
- 学校現場で起こる問題について、自分で考えることができ、実習につながると感じた。
- 問題集は実践例が記載されており、分かりやすく、効率よく学べた。

（学校現場・教育委員会からの声）

- 学校現場ですぐに役立つ内容で、教育実習の事前学習における効果に期待したい。
- 現代的な新たな課題が生じている社会に鑑み、新任教員研修でも現職教員研修でも活用できる内容が含まれている。

【兵庫教育大学】働きながら「学び続ける教員」のための神戸ハーバーランドキャンパス

- 現職教員が勤務しながら学べるよう神戸市にサテライトキャンパス（大学院夜間クラス）を設置している。加東キャンパスの昼間クラスとほぼ同等の教育課程を実施し、平成12年度の開設から、これまでに約1,000人の入学者があり、平成30年度は198人が神戸ハーバーランドキャンパスで学んでいる。開設当初から夜間クラスでは、①長期履修学生制度の適用、②授業の開始時間や時間表の工夫、③図書室・院生合同研究室の充実など学びやすい環境づくりに努めてきた。また、臨床心理相談室も併設し、心理的援助を必要とする子ども、成人、家族を対象に幅広い相談業務を行っている。

（神戸ハーバーランドキャンパス概要） 総面積:1,575㎡
 講義室:6室、演習室:10室、コンピュータ教室、院生合同研究室、
 図書室、臨床心理相談室等:6室、ホール(100人収容)、会議室

夜間クラスも併設

交通に便利な神戸市中央区に神戸ハーバーランドキャンパスを開設しています。夜間クラスを開講しており、現職教員や社会人が、ゆとりある履修で働きながら学べる環境を整えています。



神戸ハーバーランド

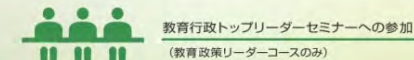
平成12年度から受け入れを開始し、これまでに約1,000人が入学

教育政策リーダーコース

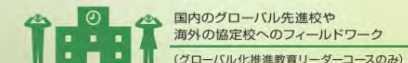
受講者のニーズに応じて多様な学びを提供



神戸HLCでの授業・ゼミ アクティブラーニング ビデオオンデマンド講義



教育行政トップリーダーセミナーへの参加
 （教育政策リーダーコースのみ）

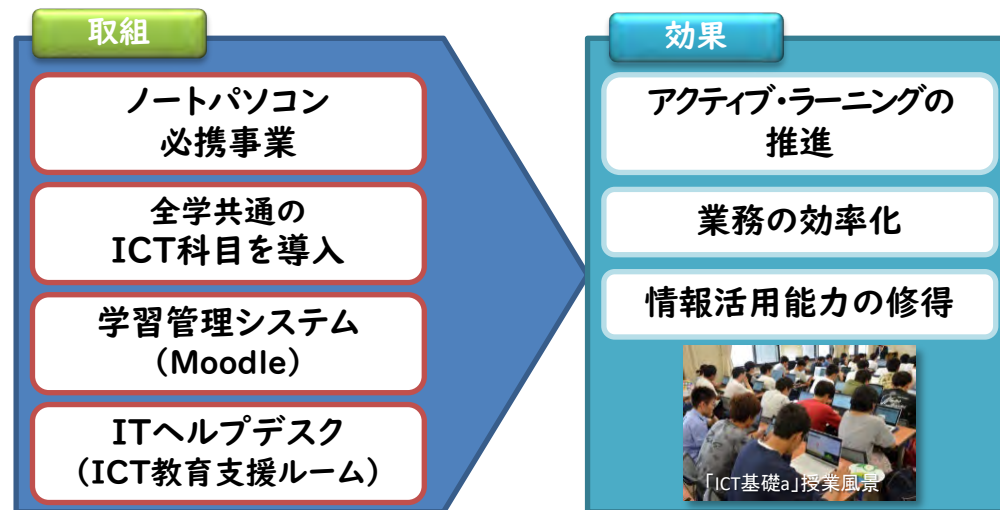


国内のグローバル先進校や
 海外の協定校へのフィールドワーク
 （グローバル化推進教育リーダーコースのみ）

教育長(次長)6人、校長(教頭)8人をはじめ、
 学校教諭、教育委員会職員等の方が在籍

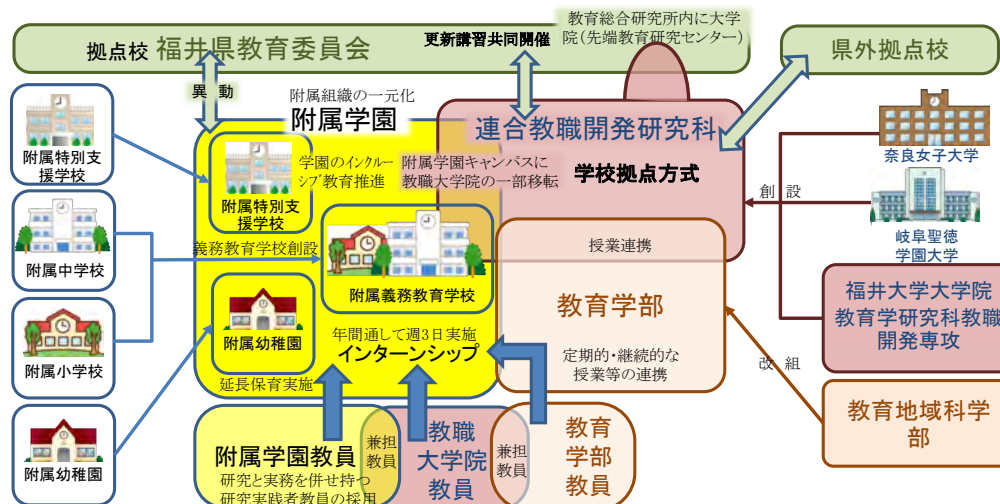
【大阪教育大学】アクティブ・ラーニングを推進するパソコン必携化と学習管理システム

- パソコン必携化と全学共通基礎科目**
 平成29年度学部入学生からノートパソコン必携化を実施した。約120室の講義室・約4,000台の情報端末が利用可能なICT環境をめざして整備するとともに、全ての学生に基本的な情報活用能力を修得させる全学共通基礎科目「ICT基礎a, ICT基礎b」を開講した。
- 学習管理システム (Moodle) の活用**
 簡単に授業用ウェブページを作成することができる学習管理システム (Moodle) を導入した。システム上で資料や課題の提示, 出欠確認, 小テスト (自動採点), 課題提出, 掲示板, 受講生間でのディスカッションやファイルの受け渡しなどが可能となることで, アクティブ・ラーニングの推進と業務の効率化を実現した。
- 大学ICT推進協議会で最優秀論文賞 (平成29年度) を受賞**
 パソコン必携化の取組と学習管理システムを利用した全学共通基礎科目「ICT基礎a」の実践報告が, 最優秀論文賞を受賞した。



【福井大学】三位一体改革による、教員養成・研修機能の高度化

- 教員免許更新講習の必修分野を県教育委員会と共同開催し, 悉皆研修に組み込むことで, 受講者の負担軽減, 大学との連携による実践研究を基盤とした教員研修体系の構築, 教職大学院に期待される研修機能の実質的普及に役立つシステムを構築。**
 - ①附属学園は教職大学院の拠点校であり, 年間を通じて院生の長期インターンシップを実施。また, インターン生は学部の教育実習のメンター補助として若手支援をも学んでいる。
 - ②5名の大学教員が附属学校教員を兼務することにより, 大学院・学部と附属の有機的な教育・研究の協働体制を推進。
 - ③教職大学院の機能を附属学校キャンパスに移設し, 恒常的な共同授業研究と義務教育学校におけるカリキュラムマネジメントを推進。
 - ④学部教員の附属学園での実践研究を推進する「現場実践6割タスクフォース」を起動し, 学部教員と附属学園との定期的・継続的な授業等の連携を促進。



1. 設置目的

附属する国立大学、学部における児童、生徒、幼児の教育又は保育に関する研究に協力し、当該国立大学、学部の計画に従い、学生の教育実習の実施に当たる。

2. 法律上の位置付け

○国立大学法人法第23条(平成16年4月1日施行)

国立大学に、文部科学省令で定めるところにより、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、幼保連携型認定こども園又は専修学校を附属させて設置することができる。

○大学設置基準第39条(昭和31年10月22日文部省令第28号)

次の表の上欄に掲げる学部を置き、又は学科を設ける大学には、その学部又は学科の教育研究に必要な施設として、それぞれ下欄に掲げる附属施設を置くものとする。

学部又は学科(上欄)	附属施設(下欄)
教員養成に関する学部又は学科	附属学校又は附属幼保連携型認定こども園

【参考】

●旧国立学校設置法施行規則第27条(昭和39年(1964年)改正、平成16年(2004年)廃止)

附属学校は、その附属学校が附属する国立大学又は学部における児童、生徒又は幼児の教育又は保育に関する研究に協力し、及び当該国立大学又は学部の計画に従い学生の教育実習の実施に当たるものとする。

上述の廃止された施行規則、「国立大学附属学校の新たな活用方策等に関する検討とりまとめ(平成21年)」、「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(平成29年)」等を踏まえ、現在、使命・役割を以下のとおり整理。

3. 使命・役割

○実験的・先導的な学校教育

実験的・先導的な教育課題への取組
地域における指導的・モデル的な学校としての取組

○教育実習の実施

大学・学部の教育実習計画に基づく教育実習の実施
教員を目指す学生に対し、体験的な実習を実施

○大学・学部における教育に関する研究への協力

現代的教育課題(特別支援、いじめ、不登校など)に対応した教員養成の在り方に関する研究への協力

区 分	令和3年度			
	学校数 (校)	学級数 (学級)	児童生徒数(人) (R3.5.1現在)	教員数(人) (R3.5.1現在)
幼稚園	49	225	4,902	354
小学校	67	1,139	36,171	1,715
中学校	68	763	27,267	1,546
義務教育学校	5	129	3,894	233
高等学校	15	209※	8,254	568
中等教育学校	4	78※	2,886	195
特別支援学校	45	490	2,905	1,513
計	253	3,033	86,279	6,124

出典：令和3年度学校基本統計

(※)学校基本統計では集計していないため、教育人材政策課調べ

【上越教育大学】タブレット端末を用いた「学びを止めるな！」プロジェクト（附属中学校）

- ・休校2日目からビデオ会議システムを用いて、朝、昼、夕方に学級活動を行った。顔を見ながらの健康観察、生徒同士の話し合いの場の設定により、生徒の連帯感を高め、心のケアを図ることができた。
- ・休校中は、学年ごとの時間割で同期型・非同期型を組み合わせたオンライン授業を行った。習得重視の学習では、自作のビデオクリップや既存の学習Webサイトを用いた非同期型の授業を行い、理解を深めた。課題探求を重視した学習では、教師と生徒、生徒同士がビデオ会議システムで意見を交わすことができる同期型の授業を行い、思考を深めた。
- ・教材の回収・添削・返却だけでなく、生活記録ノートもデジタルデータで送受信した。生徒は、教師から継続的・適時的な支援を受けるとともに、自己評価しながら主体的に学習に取り組むことができた。
- ・教員は、自宅でビデオ会議システムを用いた打合せやクラウドを用いた教材配信を行った。一人あたり週5日のうち3～4日の在宅勤務を行い出勤者を平時の1/4にすることで職員室の密を回避することができた。



「学びを止めるな！」プロジェクト

互いの顔が見える「遠隔・朝学活」

安全・安心 小グループに分かれて交流の場
生徒アンケート（2020年3月末と5月末に実施）

「休校中、遠隔・朝学活ができてよかった。」 **97.4%**

「遠隔・朝学活ではみんなと会えて安心した。」 **87.5%**



同期・非同期型混成のオンライン授業

学力の保障 同期・非同期型を混ぜた授業デザイン

「休校中、Zoomや先生方が作成した動画を活用したWeb授業ができてよかった。」 **96.4%**

「休校中もしっかり学習を進めることができた。」 **97.7%**



【北海道教育大学】オンライン授業構築に向けた公立学校への研修支援（附属釧路中学校）

- ・臨時休業中に全生徒に対して遠隔会議システムと学習支援アプリを活用したオンライン授業を実施。4月24日から学校再開までの22日間にわたり、芸術教科を含む全9教科と学活を1日最大4時間行った。現在も月1回、土曜オンライン授業を実施している。
- ・これまでの取組を、公立学校等においても活用できるように、導入までの経緯（第0期）からオンライン授業開始の（第Ⅰ期）、改善を行った（第Ⅱ・Ⅲ期）、ポスト・コロナを見据えた（第Ⅳ期）の区分に応じた資料を作成し、HPに掲載するとともに報告書を作成。5月から遠隔授業の研修会を企画し、本校または出前授業、リモート方式で開催した。
- ・8月末までに道内外のべ80校、200名を超える視察・研修（リモート含）の受入れを行った。本校から90km以上離れた中標津町立中標津中学校では、本校のオンライン授業を現地で公開し研修会を開催。さらに、白糠町立庶路学園には、校内研修に本校教員を講師として派遣した。これらの取組により、のべ25校のオンライン授業の実現に貢献した。

＜オンライン授業を全教科、全生徒に実施＞



＜公立学校での研修会＞




＜公立学校での出前遠隔授業＞

第Ⅳ期 ポスト・コロナ～臨時休業後を考える

これまでの本校の授業の本質は、コロナ以前から何も変わらないものとおさえる。

しかし、臨時休業期間中に実施したオンライン授業で生徒が感じたことや教師がオンライン授業の構築を進めていく上で考えたことを振り返る必要がある。

新しくなる学習評価に関わっても、この臨時休業期間中に利用した学習ツールは有効活用できると、現段階で数多くの先生方が認識している。また、授業の中で、一度に生徒の意見を集約できる利点もある。個別最適化を見越してEdtechを見据えた令和3年度からの義務教育学校を目指す上で、本校が研究主題として掲げる「道東に根ざし9年一貫したリーダーシップ・フォア・アワードの育成」に向け、評価・改善をして今後の授業の在り方を構築していきたい。



【福岡教育大学】附属福岡小・中学校「福岡市つながるクラウド」への授業動画提供による地域貢献

○臨時休校に伴う家庭学習支援の必要性

新型コロナウイルス感染症拡大に伴う臨時休校（3月）のため、福岡市内の子供たちは、学期当初に学習を進められない状況であった。

○「福岡市つながるクラウド」への授業動画提供

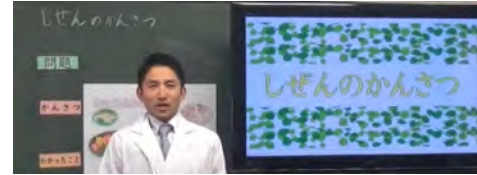
福岡市教育センターから依頼があり、「福岡市つながるクラウド」に本校職員の授業動画を提供した。国語科、社会科、算数科、理科、英語科の計37本の授業動画を福岡市内の小・中学生が利用した。動画の一部は本校のYouTubeチャンネルにも掲載したところ、視聴回数が3,000回を超える授業動画もあった。

○休校中の地域の子供たちの学びの継続に貢献

ゴールデンウィーク中は、地元キー局サブチャンネルで放映、連休中の自主学習へ活用され、地域の学びの継続に貢献した。

福岡市教育センター

依頼



授業動画を作成・提供

福岡市つながるクラウド



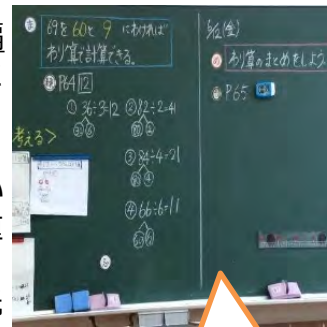
福岡市内の小学生が利用

- GW中は地元キー局のサブチャンネルで放映
- 地域の学びの継続に貢献



【大分大学】教育課程や授業展開を再考した実践事例（附属小学校）

- 休校によって削減された授業時間内で児童に必要な学習を確保するためのカリキュラムマネジメントに取り組んだ。
- 例えば国語科では、計画時の指導事項が同じ単元を統合する形で教育課程を再編し、主教材で身に付けた読み方を並行して読んだ教材や本にも活用させて読むことで、時短を図るとともに、児童が確実に資質・能力を身に付けることができるようにした。
- また、授業展開において反転学習を取り入れた。課題について各自の考えを書いてくるまでを家庭で行い、学校では考えを出し合ったりまとめたりすることに重きを置くようにした。算数科の授業では、5人の児童の考えをもとに、発展的・統合的に考える力を身に付けさせていった。反転学習を導入することで、各単元において1~2時間程度、時数に余裕ができた。思考に時間を要する児童もじっくり考える時間があるために、すべての児童に活躍の場を保證することができた。
- 学校現場を活性化させるこれらの取組は、大分県教育委員会にも、コロナ禍におけるカリキュラムマネジメントの実践事例として提供した。



授業の後半15分程度で、次の課題の共有と見直しを出し合う。

R2再編
26時間

主・のらねこ
並・白い花びら他
(8時間)思-イ・エ・オ

主・わすれられない
おくりもの
並・おにたのぼうし他
(9時間)思-イ・エ・カ

モチモチの木
(8時間)思-イ・エ・オカ

R2当初計画
45時間

白い花びら
(8時間)思-イ・エ・オ

のらねこ
(9時間)思-イ・エ・オ

わすれられないおくりもの
(9時間)思-イ・エ・カ

モチモチの木
(8時間)思-イ・エ・オカ

おにたのぼうし
(10時間)思-イ・エ・カ

VI. 教師を支える環境整備関係

公立学校における働き方改革の推進

学校における働き方改革は、特効薬のない総力戦であるため、国・教育委員会・学校それぞれの立場において、取組を着実に推進し、教師が教師でなければできないことに全力投球できる環境整備が必要

● 勤務に係る制度（給特法）改正（令和元年12月公布、①はR2.4.1施行、②はR.3.4.1施行）

- ① 公立学校の教師の勤務時間の上限に関するガイドラインの「指針」への格上げ
- ② 休日の「まとめ取り」のため、**1年単位の変形労働時間制**を地方公共団体の判断により条例で選択的に活用可能に

● 学校や教育委員会からの国への要望を踏まえた各取組の推進

（文部科学大臣ヘッドの「学校における働き方改革推進本部」において進捗管理）

上限「指針」の策定（施行日：令和2年4月1日）

「超勤4項目」以外の業務を行う時間も含め、教育職員が学校教育活動に関する業務を行っている時間として外形的に把握することができる時間を「**在校等時間**」と定義

- <上限時間> ① **1か月**の時間外在校等時間について、**45時間**以内
 ② **1年間**の時間外在校等時間について、**360時間**以内 等

平成28年度の時間外在校等時間の状況（平成28年度勤務実態調査等を踏まえ推計）

- 小学校：月約59時間、年約700時間
 中学校：月約81時間、年約1,000時間

少人数学級の推進

- 40年ぶりに小学校の学級編制の標準を40人から35人へ引き下げ、令和3年度から5年間で計画的に整備

小学校高学年における教科担任制の推進

- 令和3年7月に外国語、理科、算数及び体育について優先的に専科指導を進めることなどを示した報告書を取りまとめ
- 報告書に示された定数確保の方向性を踏まえ、令和4年度から4年程度かけて推進

支援スタッフの配置支援

- 教員業務支援員（スクール・サポート・スタッフ）、部活動指導員等の予算規模を拡充するとともに学習指導員等の配置を支援
- 情報通信技術支援員（ICT支援員）の活用促進（地方財政措置）
- 教育行政に係る法務相談体制の整備（地方財政措置）

部活動の見直し

- 令和5年度以降の休日の部活動の段階的な地域移行に向けて、令和3年度から全国各地の拠点校（地域）において実践研究を実施し、その成果を全国展開
- 休日の運動部活動の令和7年度末までの地域移行や地域における受け皿の整備方策等について提言

教員免許更新制の発展的解消等

- 法改正による現職研修の充実や教員免許更新制の発展的解消
- 新任校長が働き方改革推進のためのマネジメント能力等を身につけられる研修の実施

ICT環境の整備支援

- GIGAスクール構想による1人1台端末や校内ネットワーク環境整備
- ICTを活用した校務効率化のための取組事例を事例集や動画により横展開
- ICTを活用した校務効率化を推進するため、専門家会議を設置（R3.12）して検討
- 統合型校務支援システムの導入促進（地方財政措置）

学校向け調査の削減

- スクラップ&ビルドの観点から学校向け調査等の実施について随時精査を実施。
※国の定期的な調査件数（H19：34件→R3：26件）
- 統計に必要なデータの電子化・標準化を実施予定

全国学力・学習状況調査のCBT化

- CBT化検討WG「最終まとめ」を踏まえ、令和3年度以降、試行・検証により課題の抽出とその解決を繰り返し、着実なCBT化の実現に向けて取り組む

● 自治体や学校における改革サイクルの確立

- 「教育委員会における学校の働き方改革のための取組状況調査」を実施し、**全国の各教育委員会の取組状況を可視化**、市町村別結果公表
- 好事例の全国展開**（働き方改革フォーラム開催（R2.1、R3.3、R4.2）、事例集作成・改訂（R2.3、R3.3、R4.2）等）

● 勤務時間の客観的な把握の徹底

労安衛法により義務付けられているICカードやタイムカード等の記録による客観的な方法での勤務実態の把握の徹底するための環境整備の推進

実施割合（R3.9.1時点）

都道府県	100%
政令市	100%
市区町村	85.9%

● 各取組の推進

（例）上限指針を踏まえた条例・規則制定、働き方改革の方針策定、学校閉庁日、留守番電話設定、支援スタッフの配置、校務支援システムの導入、調査・統計業務の削減等

● スクラップ&ビルドを原則とした施策推進

● 学校運営協議会制度の導入や地域学校協働本部の整備を推進

● 地域・保護者等との連携

コミュニティ・スクールや地域学校協働活動を活用し、保護者や地域住民等と教育目標を共有しながら、適切な役割分担を進める

● 業務の見直し・削減

学校の伝統として続いているが、必ずしも適切といえない又は本来は家庭や地域社会が担うべき業務を削減

学校における働き方改革の中教審答申を受けて、令和4年度に教員勤務実態調査を実施

中長期的な課題として、公立学校の教師に関する労働環境について、給特法等の法制的な枠組みを含め検討を実施

1. 調査の背景

平成31年1月の中央教育審議会答申※1において、働き方改革の取組の進展を把握すべく、平成28年度教員勤務実態調査と比較できる形で、3年後を目途に勤務実態の調査を行うべきとされていることや、令和元年給特法案に対する附帯決議※2においても、3年後を目途に教育職員の勤務実態調査を行った上で、給特法の抜本的な見直しに向けた検討を加え、その結果に基づき所要の措置を講ずることが求められている。

令和4年度に公立小学校・中学校等教員勤務実態調査を実施

※1 「新しい時代の教育に向けた持続可能な学校指導・運営体制の構築のための学校における働き方改革に関する総合的な方策について」

※2 附帯決議 抜粋 令和元年12月3日参議院文教科学委員会

十二、三年後を目途に教育職員の勤務実態調査を行った上で、本法その他の関係法令の規定について抜本的な見直しに向けた検討を加え、その結果に基づき所要の措置を講ずること

2. 調査概要

対象：小学校、中学校、高等学校

期間：8月・10月・11月のうちの連続する7日間

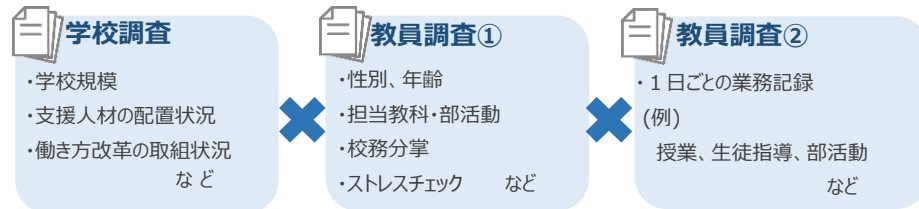
規模：小中計2,400校程度とする方向で検討中

小学校 1,200校程度（400校×3月）、教員30,000人程度

中学校 1,200校程度（400校×3月）、教員30,000人程度

※ 高等学校は、各月100校程度、教員約15,000人程度とする方向で検討中。

方法：各学校の取組等と教員の勤務実態とを一体的に把握



4. 実施スケジュール



3. 調査・分析の観点

✓ **最新の勤務実態**の把握

（例）時間外在校等時間の把握、休日の部活動指導時間の把握、授業準備時間の把握 など

✓ 前回（平成28年度）の勤務実態調査結果との**比較**

✓ 学校における働き方改革に向けて実施した**各種施策の効果**

（例）教員業務支援員の配置効果、校務支援システムなどのICT活用による効果、各学校の業務改善方針の策定・公表による効果 など

✓ **新型コロナウイルス感染症への対応**が教師の勤務実態に与える影響 など

※ 各調査項目について、学校の規模や立地環境など、学校の特性との関係を、きめ細かく分析。

※ 調査設計及び結果の分析は有識者の協力を得て実施。

- 「教育政策に関する実証研究」の一環として、教員の勤務実態の実証分析を平成28～29年度の2か年で実施し、平成29年4月28日に速報値を公表。（調査期間：H28年10月～11月のうちの1週間。対象：小学校400校、中学校400校（確率比例抽出により抽出。）に勤務する教員。）
- 前回調査（平成18年度）と比較して、平日・土日ともに、いずれの職種でも勤務時間が増加。

● 教員の1日当たりの学内勤務時間（持ち帰り時間は含まない。）（時間：分）

平日	小学校			中学校		
	28年度	18年度	増減	28年度	18年度	増減
校長	10:37	10:11	+0:26	10:37	10:19	+0:18
副校長・教頭	12:12	11:23	+0:49	12:06	11:45	+0:21
教諭	11:15	10:32	+0:43	11:32	11:00	+0:32

土日	小学校			中学校		
	28年度	18年度	増減	28年度	18年度	増減
校長	1:29	0:42	+0:47	1:59	0:54	+1:05
副校長・教頭	1:49	1:05	+0:44	2:06	1:12	+0:54
教諭	1:07	0:18	+0:49	3:22	1:33	+1:49

※28年度調査の「教諭」については、主幹教諭・指導教諭を含む（主幹教諭、指導教諭は、平成20年4月より制度化されたため、18年度調査では存在しない。）。

※平成28年度の小学校教員のうち882人（12.5%）、中学校教員のうち719人（8.9%）が、土曜日・日曜日のいずれかが勤務日に該当している。

※18年度調査と同様に、1分未満の時間は切り捨てて表示。

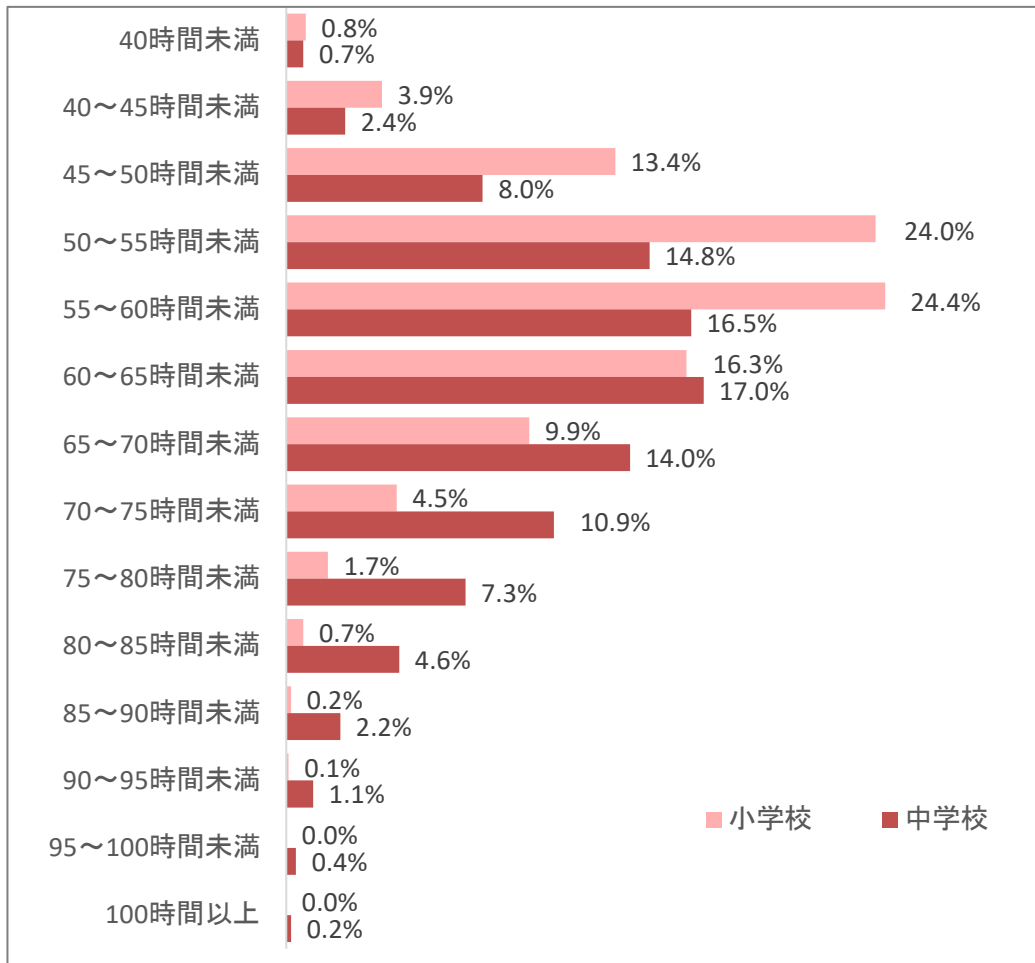
● 教員の1週間当たりの学内勤務時間（持ち帰り時間は含まない。）（時間：分）

	小学校			中学校		
	28年度	18年度	増減	28年度	18年度	増減
校長	55:03	52:19	+2:44	56:00	53:23	+2:37
副校長・教頭	63:38	59:05	+4:33	63:40	61:09	+2:31
教諭	57:29	53:16	+4:13	63:20	58:06	+5:14

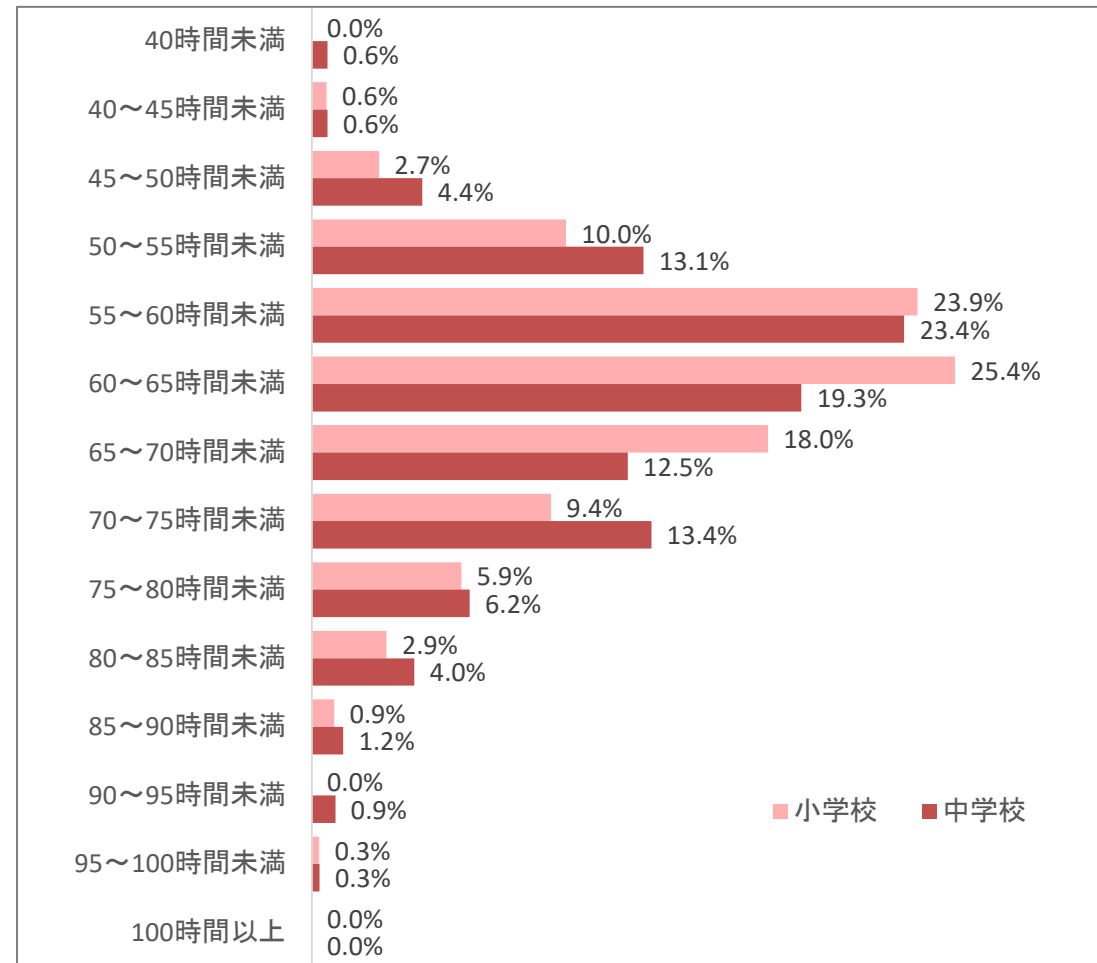
※28年度調査では、調査の平均回答時間（1週間につき小学校64分、中学校66分）を一律で差し引いている。

○ 1週間当たりの学内総勤務時間について、教諭のうち、小学校は55～60時間未満、中学校は60～65時間未満、副校長・教頭のうち、小学校は60～65時間未満、中学校は55～60時間未満の者が占める割合が最も高い。

【教諭（主幹教諭・指導教諭を含む）】



【副校長・教頭】



※28年度調査では、調査の平均回答時間(1週間につき小学校64分、中学校66分)を一律で差し引いている。

- 平日については、小学校では、授業(27分)、学年・学級経営(9分)が、中学校では、授業(15分)、授業準備(15分)、成績処理(13分)、学年・学級経営(10分)が増加している。
 土日については、中学校で部活動(1時間3分)、成績処理(10分)が増加している。

平日(教諭のみ)	小学校			中学校		
	28年度	18年度	増減	28年度	18年度	増減
朝の業務	0:35	0:33	+0:02	0:37	0:34	+0:03
授業(主担当)	4:06	3:58	+0:27	3:05	3:11	+0:15
授業(補助)	0:19			0:21		
授業準備	1:17	1:09	+0:08	1:26	1:11	+0:15
学習指導	0:15	0:08	+0:07	0:09	0:05	+0:04
成績処理	0:33	0:33	±0:00	0:38	0:25	+0:13
生徒指導(集団)	1:00	1:17	-0:17	1:02	1:06	-0:04
生徒指導(個別)	0:05	0:04	+0:01	0:18	0:22	-0:04
部活動・クラブ活動	0:07	0:06	+0:01	0:41	0:34	+0:07
児童会・生徒会指導	0:03	0:03	±0:00	0:06	0:06	±0:00
学校行事	0:26	0:29	-0:03	0:27	0:53	-0:26
学年・学級経営	0:23	0:14	+0:09	0:37	0:27	+0:10
学校経営	0:22	0:15	+0:07	0:21	0:18	+0:03
職員会議等	0:20	0:31	-0:07	0:19	0:29	-0:04
個別打ち合わせ	0:04			0:06		
事務(調査回答)	0:01			0:01		
事務(学納金)	0:01	0:11	+0:06	0:01	0:19	±0:00
事務(その他)	0:15			0:17		
校内研修	0:13	0:15	-0:02	0:06	0:04	+0:02
保護者・PTA対応	0:07	0:06	+0:01	0:10	0:10	±0:00
地域対応	0:01	0:00	+0:01	0:01	0:01	±0:00
行政・関係団体対応	0:02	0:00	+0:02	0:01	0:01	±0:00
校務としての研修	0:13	0:13	±0:00	0:12	0:11	+0:01
校外での会議等	0:05	0:05	±0:00	0:07	0:08	-0:01
その他校務	0:09	0:14	-0:05	0:09	0:17	-0:08

土日(教諭のみ)	小学校			中学校		
	28年度	18年度	増減	28年度	18年度	増減
朝の業務	0:02	0:00	+0:02	0:01	0:00	+0:01
授業(主担当)	0:07	0:00	+0:08	0:03	0:00	+0:03
授業(補助)	0:01			0:00		
授業準備	0:13	0:04	+0:09	0:13	0:05	+0:08
学習指導	0:00	0:00	±0:00	0:01	0:00	+0:01
成績処理	0:05	0:01	+0:04	0:13	0:03	+0:10
生徒指導(集団)	0:02	0:00	+0:02	0:01	0:00	+0:01
生徒指導(個別)	0:00	0:00	±0:00	0:01	0:00	+0:01
部活動・クラブ活動	0:04	0:02	+0:02	2:09	1:06	+1:03
児童会・生徒会指導	0:00	0:00	±0:00	0:00	0:00	±0:00
学校行事	0:09	0:01	+0:08	0:11	0:02	+0:09
学年・学級経営	0:03	0:00	+0:03	0:04	0:01	+0:03
学校経営	0:03	0:01	+0:02	0:03	0:01	+0:02
職員会議等	0:00	0:00	±0:00	0:00	0:00	±0:00
個別打ち合わせ	0:00			0:00		
事務(調査回答)	0:00			0:00		
事務(学納金)	0:00	0:00	+0:02	0:00	0:02	±0:00
事務(その他)	0:02			0:02		
校内研修	0:01	0:00	+0:01	0:00	0:00	±0:00
保護者・PTA対応	0:03	0:02	+0:01	0:03	0:02	+0:01
地域対応	0:02	0:00	+0:02	0:01	0:01	±0:00
行政・関係団体対応	0:00	0:00	±0:00	0:00	0:00	±0:00
校務としての研修	0:00	0:00	±0:00	0:01	0:00	+0:01
校外での会議等	0:00	0:00	±0:00	0:01	0:00	+0:01
その他校務	0:01	0:01	±0:00	0:04	0:03	+0:01

※18年度調査と同様に、1分未満の時間は切り捨てて表示。

都道府県教育委員会等における研修などの学びの履歴を管理する「教職員研修管理システム（※）」の導入状況は、やや増加している。

（※）ここでいう「教職員研修管理システム」とは、教職員が研修の受講手続き等を行うとともに、当該受講履歴等が蓄積され、研修の実施者等が当該受講履歴等を管理することができる情報システムを指す。

教職員研修管理システムの導入状況

導入している教育委員会数

導入している教育委員会	都道府県 (47)	指定都市 (20)	中核市 (47)	複数の自治区により広域連携地区 (1)	総計 (115)
平成29年度	15 (31.9%)	2 (10.0%)	3 (6.4%)	0	21 (18.3%)



導入している教育委員会	都道府県 (47)	指定都市 (20)	中核市 (57)	複数の自治区により広域連携地区 (1)	総計 (125)
令和元年度	19 (40.4%)	5 (25.0%)	9 (15.8%)	0	33 (26.4%)

導入している教育委員会の活用方法（複数回答可）【令和元年度】

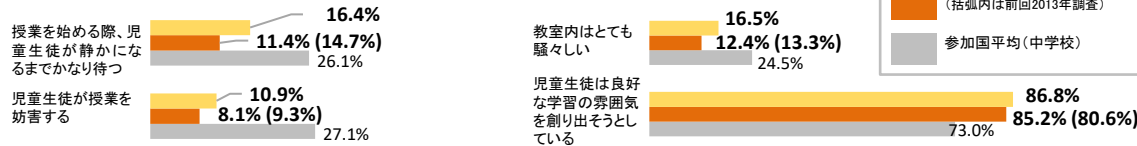
	導入している教育委員会 (33)
教職員一人ひとりによる研修履歴の振り返りと受講計画の作成に役立っている	21 (63.6%)
学校管理職や教育委員会事務局担当者等による教職員一人ひとりへの研修履修指導等に活用している	25 (75.8%)

Ⅵ. その他

学級において規律が整っており、良好な学習の雰囲気がある。

日本の小中学校教員の回答は、学級における規律や学習の雰囲気についてよい結果を示しており、中学校教員において、前回2013年調査と比べて一層よい結果となっている。

学級の規律と学習の雰囲気



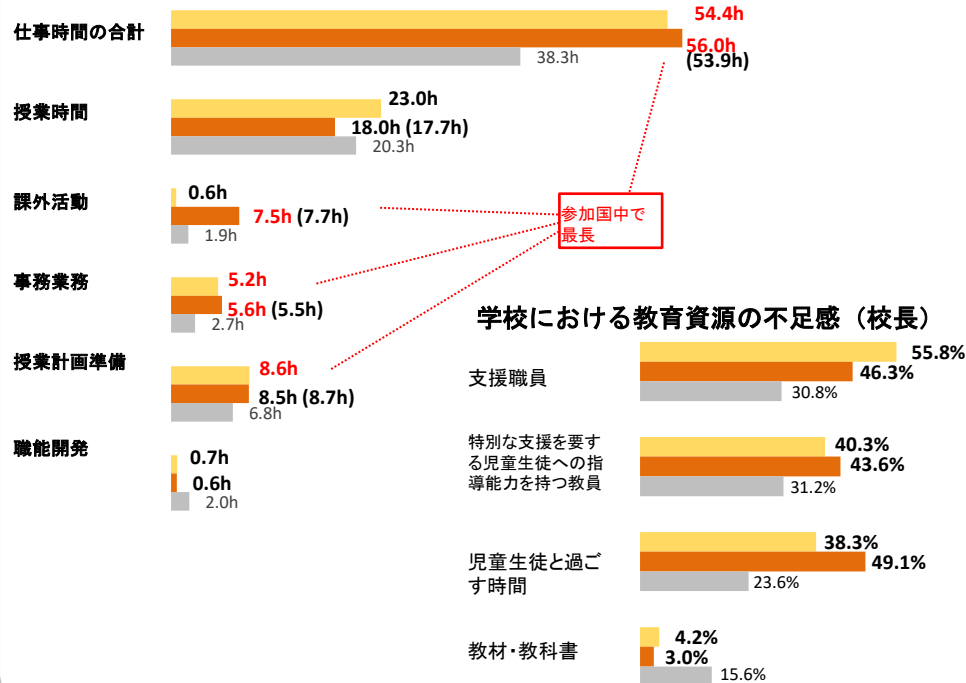
TALIS 2018

- OECD (経済協力開発機構) の国際教員指導環境調査 (TALIS) は、教員及び校長を対象に、2008年から5年ごとに、教員及び校長の勤務環境や学校の学習環境に焦点を当てて実施。次回調査は2024年に実施予定。
- 日本は第2回から参加し、小学校は第3回が初参加。2018年調査は、同年2月中旬～3月中旬に小学校約200校及び中学校約200校の校長、教員に対して質問紙調査を実施。
- TALIS2018の結果については、2019年6月及び2020年3月の2回に分けて、OECDより公表。
- OECD加盟国等48か国・地域が参加 (初等教育は15か国・地域が参加)。
- なお、参加国が少ないことから、小学校の参加国平均の値は示されていない。

教員の仕事時間は参加国中で最も長く、人材不足感も大きい。

- 日本の小中学校教員の1週間当たりの仕事時間は最長。
- 前回2013年調査と同様に、中学校の課外活動 (スポーツ・文化活動) の指導時間が特に長い。一方、日本の小中学校教員が職能開発活動に使った時間は、参加国中で最短。
- 質の高い指導を行う上で、支援職員の不足や、特別な支援を要する児童生徒への指導能力を持つ教員の不足を指摘する日本の小中学校校長が多い。一方、教材の不足については指摘が少ない。

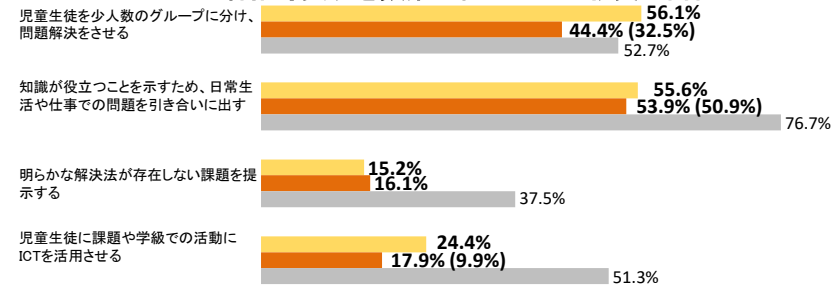
教員の1週間あたりの仕事時間



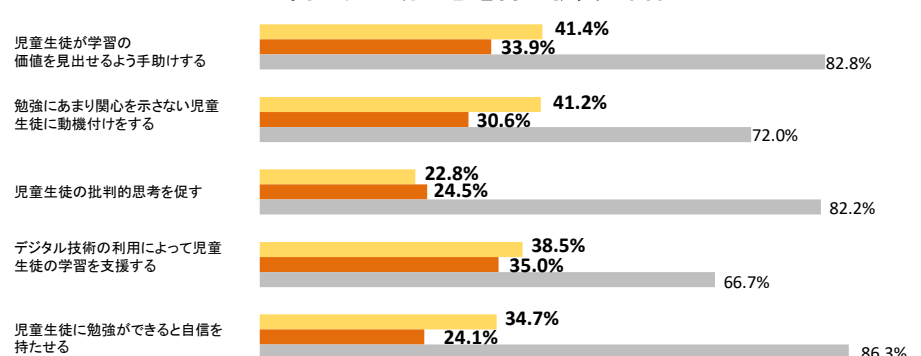
主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善やICT活用の取組等が十分でない。

- 主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善や探究的な学習に関わる指導実践について、頻繁に行う日本の中学校教員の割合は前回2013年調査と比べて増えているが依然として低い。
- 生徒にICTを活用させることについて、頻繁に行う日本の中学校教員の割合は前回2013年調査と比べて増えているが依然として低い。
- 児童生徒の自己肯定感や学習意欲を高めることに対して高い自己効力感を持つ日本の小中学校教員の割合は低い。

各指導実践を頻繁に行っている教員の割合



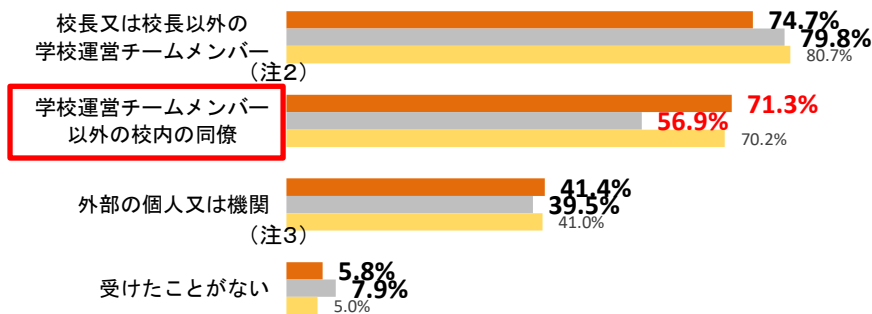
高い自己効力感を持つ教員の割合



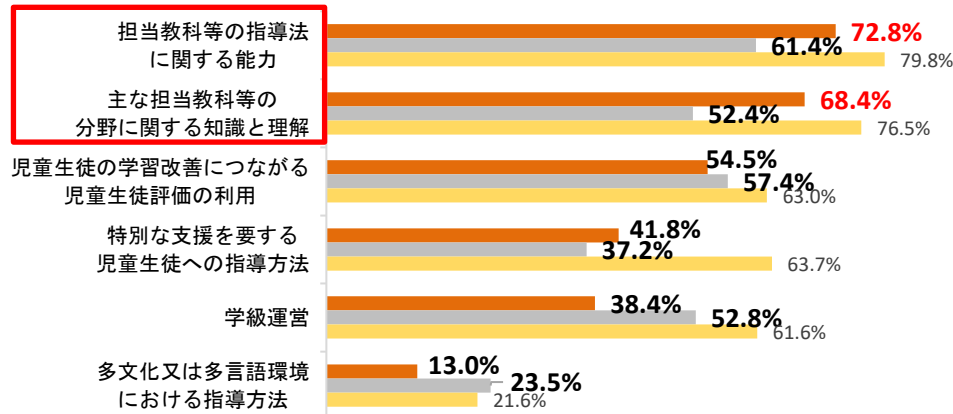
教員が日頃から共に学び合い、指導改善につなげている。

- 日本の中学校教員については、「学校運営チームメンバー以外の校内の同僚」からフィードバック(注1)を受ける割合が参加国平均と比べて高い。
- 日本の小中学校教員は、フィードバックにより、「担当教科等の指導法に関する能力」や「主な担当教科等の分野に関する知識と理解」に良い影響を受けている。

教員へのフィードバックの供給源



教員へのフィードバックが良い影響を与えた内容



(注1)「フィードバック」とは、教員の仕事に対する何らかの関与(例:授業観察、指導計画や児童生徒の成績に関する議論)に基づいて行われ、教員の指導に関するコミュニケーションとして、広く定義する。非公式な話し合い、あるいは公的で組織的な手法のいずれによっても行われる場合がある。

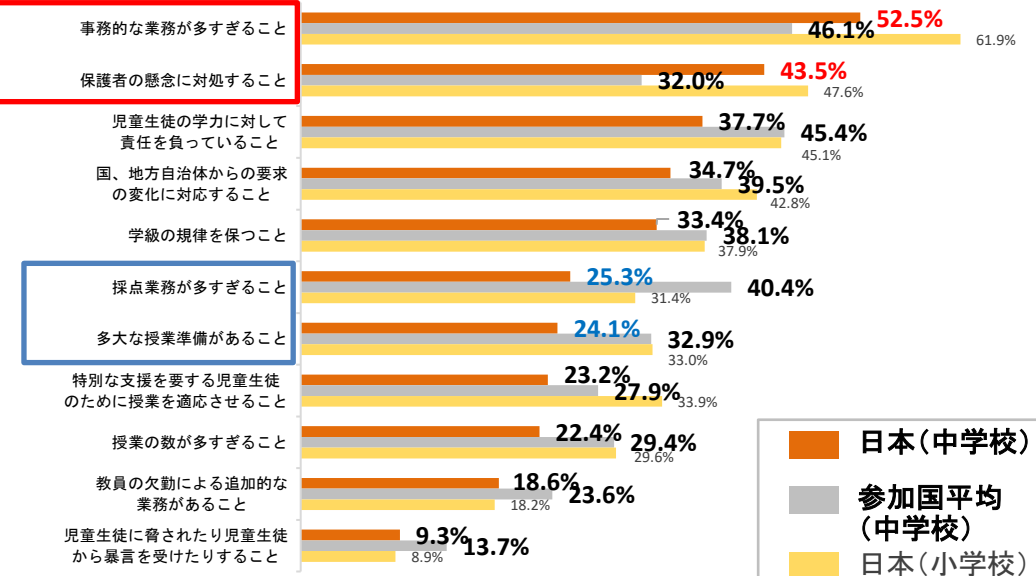
(注2)「学校運営チーム」とは、学校が適切に機能するため、学習指導、資源の活用、カリキュラム、評価に関する意思決定や、その他の戦略的意思決定を主導・運営することについて責任を有する学校内の集団を指す。チームは、典型的には、校長、副校長・教頭、主任等(分掌や教科の長)により構成される。日本の法令上の学校運営協議会や学校評議員、学校法人の理事会や評議員会は、この「学校運営チーム」には当たらない。

(注3)「外部の個人又は機関」とは、例えば、文部科学省の関係者、地方自治体の関係者、教育委員会の関係者、その他の学校教職員以外の者を指す。

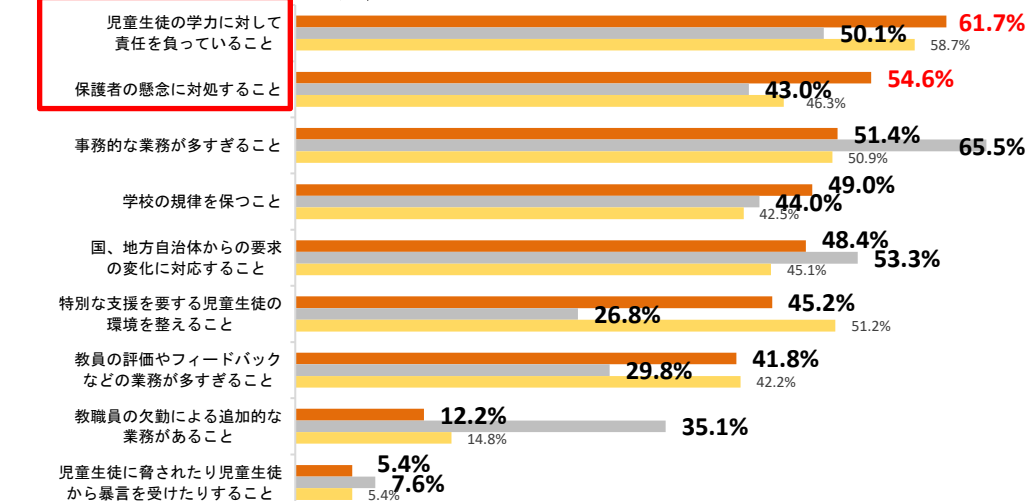
教員は、事務的な業務や保護者の懸念への対処についてのストレスが高い。
校長は、児童生徒の学力への責任や保護者の懸念への対処についてのストレスが高い。

- 日本の中学校教員は、「事務的な業務が多すぎること」、次に「保護者の懸念に対処すること」についてのストレスが高い。
- 「採点業務が多すぎること」「多大な授業準備があること」等は参加国平均と比べて特に低い。
- 日本の小中学校校長は、「児童生徒の学力に対して責任を負っていること」、次に「保護者の懸念に対処すること」についてのストレスが高い。

教員のストレス



校長のストレス



- OECDが日本を含む8か国・地域において中学校数学の授業をビデオ撮影して分析することにより、教員の授業実践について、①授業運営、②社会的・情緒的支援、③教科指導の3つの領域に関する客観的なデータを得ることなどを目的に行われた調査。
- **日本の教員の平均スコアは3つの領域全てにおいて各国の中で最も高い値となっている**（＝関連する指導実践の出現頻度や質が高い）。

調査の概要

調査目的

・経済協力開発機構(OECD)による指導と学習に関する国際調査の新しい試み。授業ビデオの分析を行い、**指導実践や学習状況について客観的なデータを得ることが特徴**。加えて、授業を受けた生徒にテストを実施することにより、指導と生徒の学習成果の関係を分析。

参加国・地域

日本(静岡市・熊谷市・戸田市等)、チリ(ビオビオ・首都州・バルパライソ)、コロンビア、イギリス(イングランド)、ドイツ、スペイン(マドリッド)、メキシコ、中国(上海)。

注:括弧内の地域のみ参加。右記の結果では、括弧内の地域名は省略して示す。

調査対象

二次方程式を指導する数学教員とそのクラスの生徒(日本では中学校第3学年)。日本では、静岡市、熊谷市、戸田市のすべての公立中学校と、関東地域(1都6県)及び静岡県の国立大学附属中学校を調査対象とし、最終的に73校、教員89人が参加。

収集データ等

1人の教員につき、調査対象単元(二次方程式)における授業を2回撮影、指導案等の授業資料を収集、調査対象単元の学習前と学習後に、それぞれ1回ずつ、教員質問紙、生徒質問紙、数学のテストを配付し、回答を得た。

授業分析の枠組み等

- ・質の高い授業に向けて、6つの指導実践の領域(授業運営、社会的・情緒的支援、対話(談話)、教科内容の質、生徒の認知的取り組み、生徒の理解に対する評価と対応)を設定。
- ・各領域について、参加国・地域間の**共同研究活動により、授業分析用の分析コードを開発**。

結果の概要

各領域のスコアの国別集計

OECDによる国際報告書では、「授業運営」、「社会的・情緒的支援」と、残りの4つの領域を統合して作成した「教科指導」の計3つの領域で分析。各領域の構成要素全体の結果は以下の通り。

各領域の構成要素のスコアの範囲は1～4であり、1はその実践の出現頻度や質が最も低いこと、4はその実践の出現頻度や質が最も高いことを示す。

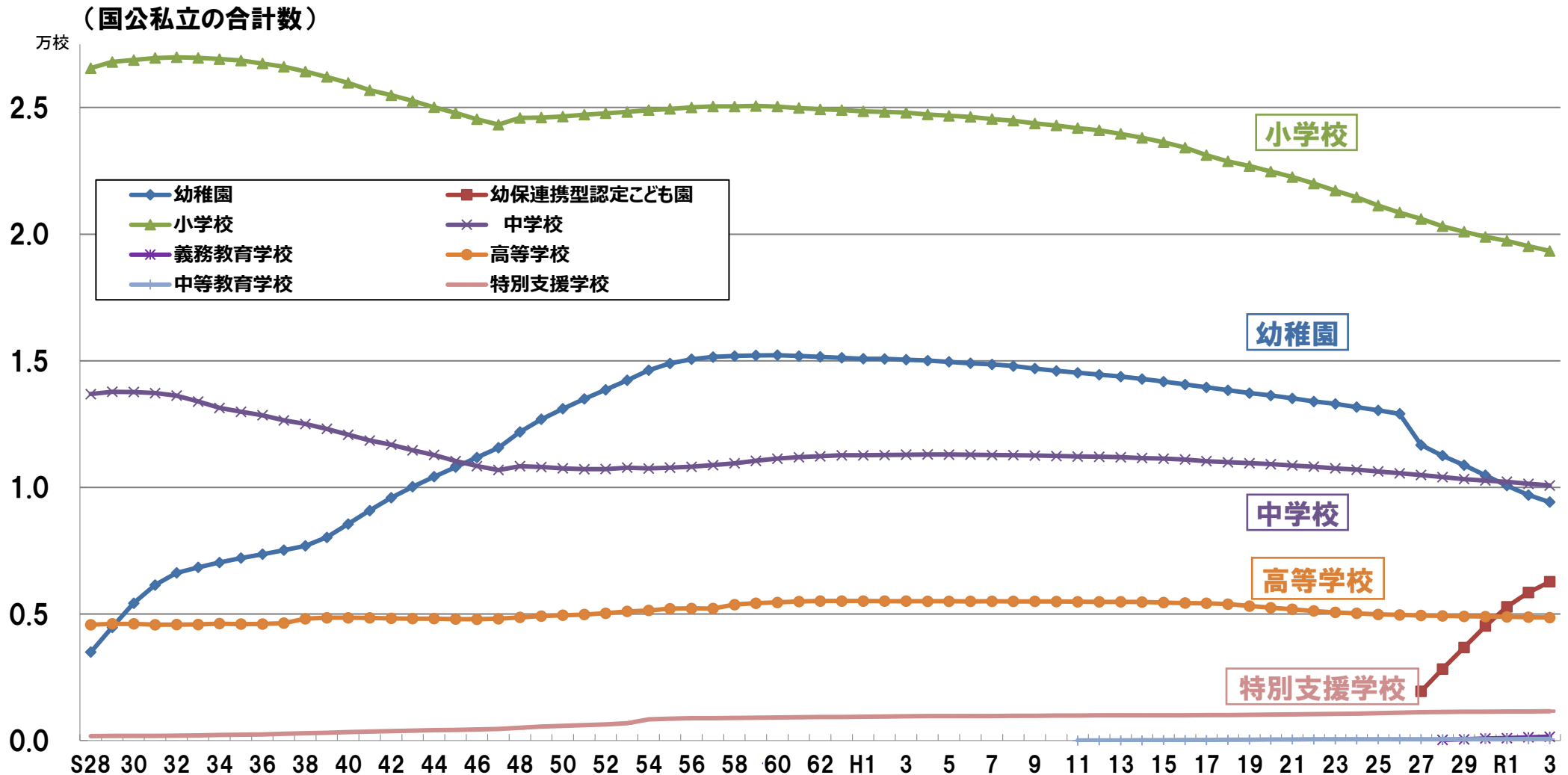
- ・「**授業運営**」領域の構成要素全体(ルーティーン、モニタリング(観察)、中断や混乱への対応)の平均スコアは、**日本(3.81)**、中国(3.75)、イギリス(3.74)、スペイン(3.72)、コロンビア(3.70)、ドイツ(3.67)、メキシコ(3.58)、チリ(3.49)であった。
- ・「**社会的・情緒的支援**」領域の構成要素全体(敬意、励ましと温かさ)の平均スコアは、**日本(3.26)**、スペイン(3.24)、イギリス(3.14)、ドイツ(3.13)、メキシコ(2.81)、チリ(2.80)、コロンビア(2.80)、中国(2.62)であった。
- ・「**教科指導**」領域の構成要素全体(対話(談話)、教科内容の質、生徒の認知的取り組み、生徒の理解に対する評価と対応)の平均スコアは、**日本(2.24)**、イギリス(2.23)、ドイツ(2.20)、中国(2.15)、スペイン(1.96)、メキシコ(1.92)、チリ(1.85)、コロンビア(1.74)であった。

○日本の数学授業の特徴(一部)

- ・日本の64%の授業では、比較的高度な問いである、要約すること、規則性・手順・公式の適用を求める問いや、分析の問いに力点が置かれる傾向がみられた(ドイツ(70%)、イギリス(54%)、チリ(21%)、スペイン(20%)、中国(19%)、メキシコ(18%)、コロンビア(1%))。
- ・日本の71%の授業では、問題の答え、手続き、段階(ステップ)に関する生徒から詳細な応答があり、生徒の考えが「ある程度以上(スコア2.5～4.0)」引き出されていた(中国(100%)、イギリス(93%)、ドイツ(90%)、スペイン(52%)、メキシコ(46%)、チリ(43%)、コロンビア(28%))。

令和3年度の学校数

幼稚園（幼稚園型認定こども園を含む）	幼保連携型認定こども園	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
9,418	6,269	19,336	10,076	151	4,856	56	1,160



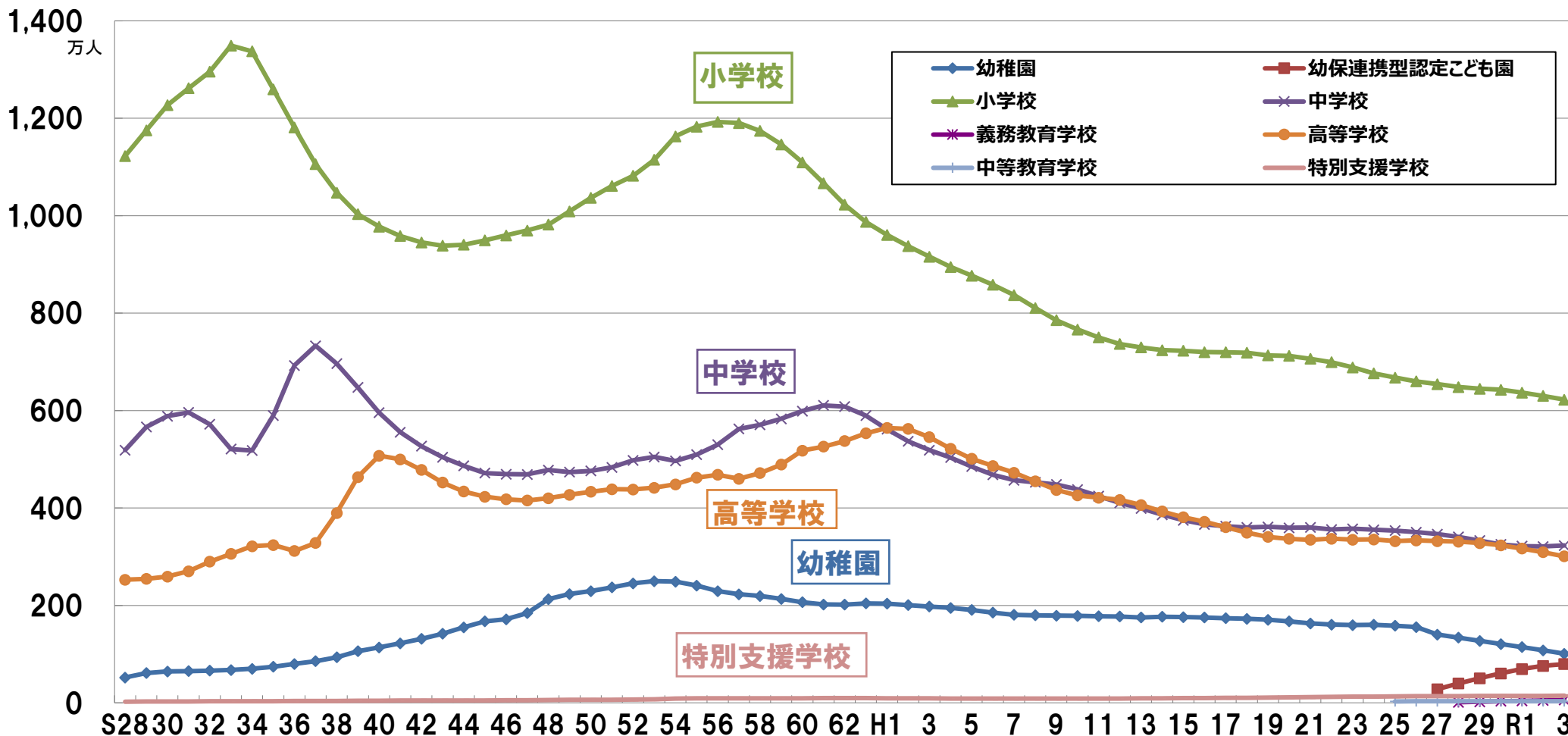
* 特別支援学校：平成18年以前は盲学校、聾学校、養護学校の合計

児童生徒数の推移

令和3年度の児童生徒数（万人）

幼稚園（幼稚園型認定こども園を含む）	幼保連携型認定こども園	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
100.9	79.7	622.3	323.0	5.9	300.8	3.3	14.6

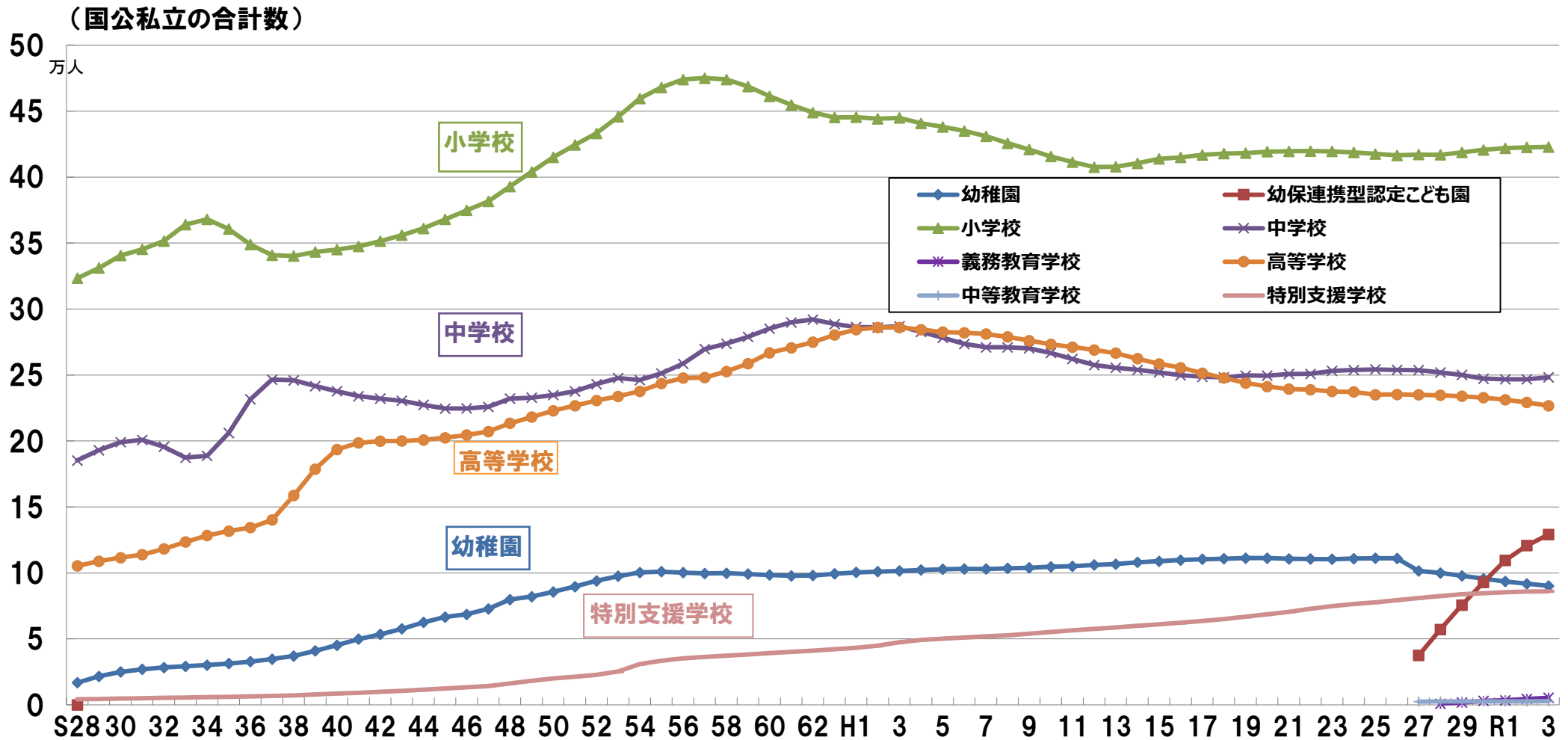
（国公立の合計数）



*特別支援学校：平成18年以前は盲学校、聾学校、養護学校の合計

令和3年度の教員数（万人）

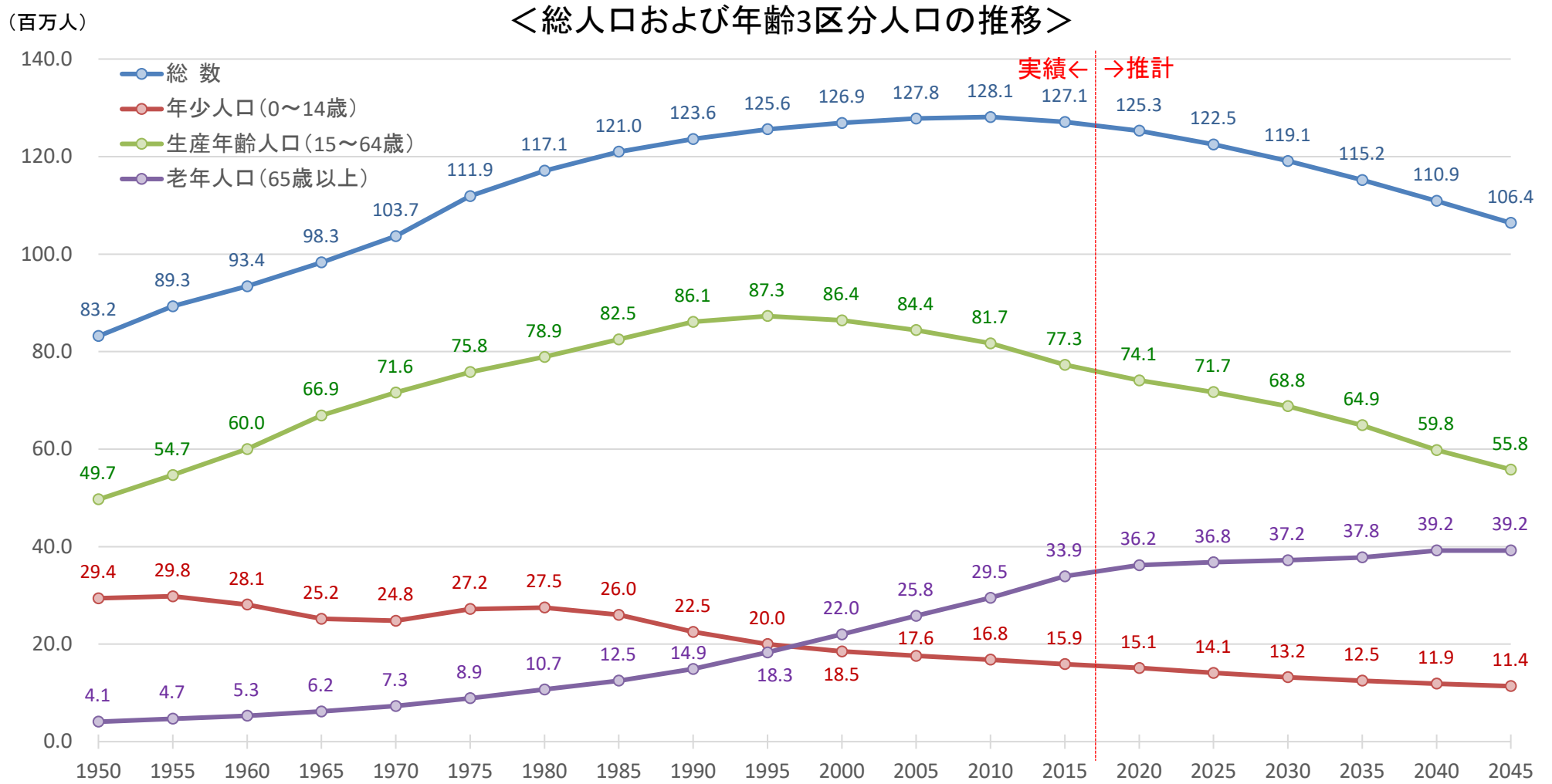
幼稚園（幼稚園型認定こども園を含む）	幼保連携型認定こども園	小学校	中学校	義務教育学校	高等学校	中等教育学校	特別支援学校
9.0	12.9	42.3	24.8	0.5	22.7	0.3	8.6



*特別支援学校：平成18年以前は盲学校、聾学校、養護学校の合計

人口推移の予測

○ 総人口は2008年をピークに減少を始め、2040年には1億1,000万人程度となる。生産年齢人口の減少も加速し、2040年には毎年100万人程度の減少が見込まれる。



出典：総務省「国勢調査」、国立社会保障・人口問題研究所「日本の将来推計人口(平成29年推計)」(出生中位(死亡中位))
 ※1950-1970年は沖縄県を含まない。実績は年齢不詳を按分した人口による。

学校種別教員数

VII-7

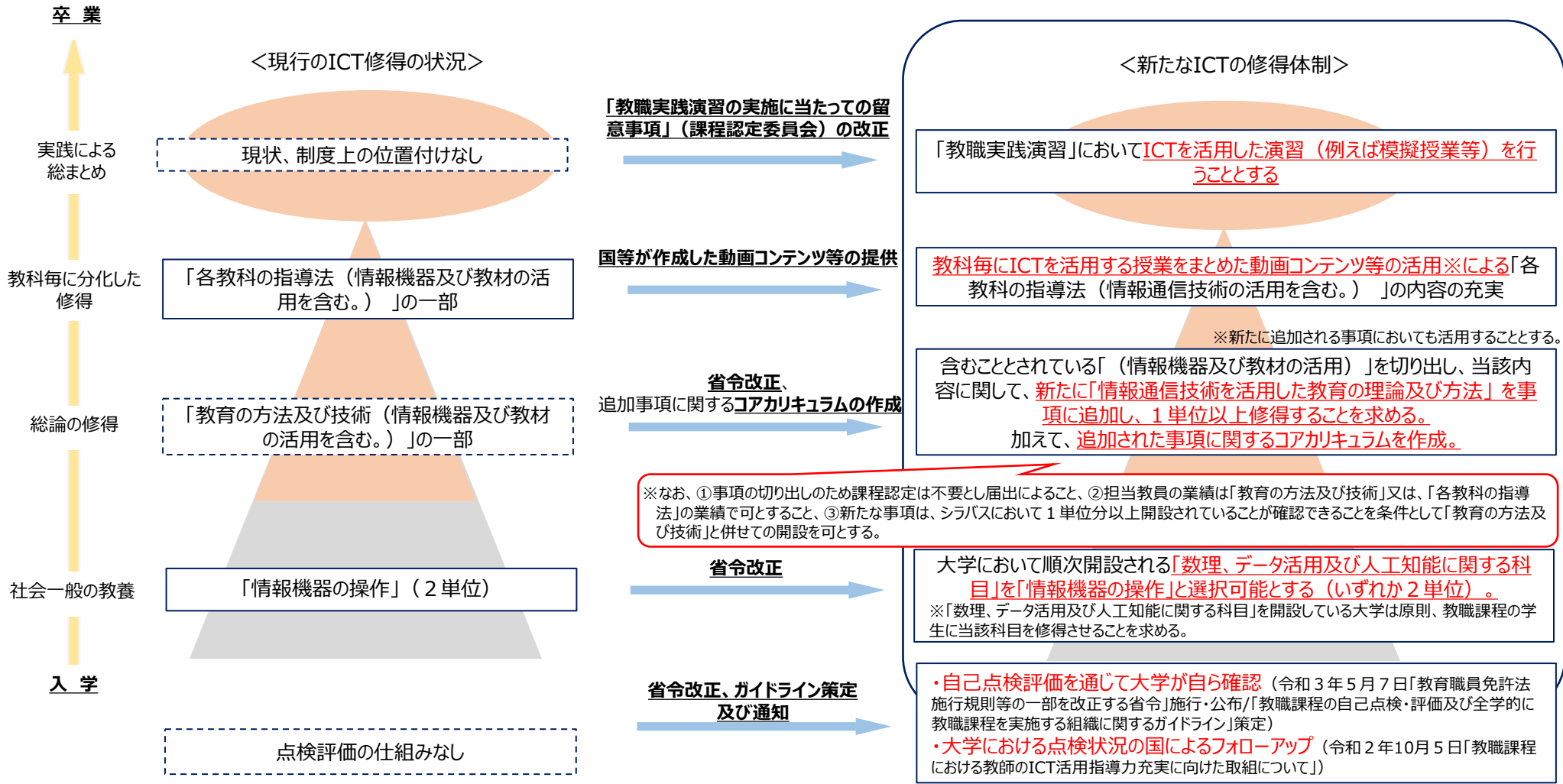
(令和3年5月1日現在)

	総数		国立		公立		私立	
		昨年度参考		昨年度参考		昨年度参考		昨年度参考
幼稚園	90,140	91,785	354 0.4%	357 0.4%	15,424 17.1%	16,685 18.2%	74,362 82.5%	74,743 81.4%
幼保連携型認定 こども園	129,100	120,785	— —	— —	13,896 10.8%	13,914 11.5%	115,204 89.2%	106,871 88.5%
小学校	422,864	422,554	1,715 0.4%	1,746 0.4%	415,745 98.3%	415,467 98.3%	5,404 1.3%	5,341 1.3%
中学校	248,253	246,814	1,546 0.6%	1,556 0.6%	231,006 93.1%	229,731 93.1%	15,701 6.3%	15,527 6.3%
義務教育学校	5,382	4,486	233 4.3%	197 4.4%	5,128 95.3%	4,270 95.2%	21 0.4%	19 0.4%
高等学校	232,279	234,569	568 0.2%	569 0.2%	165,054 71.1%	167,771 71.5%	66,657 28.7%	66,229 28.2%
中等教育学校	2,721	2,683	195 7.2%	193 7.2%	1,833 67.4%	1,800 67.1%	693 25.5%	690 25.7%
特別支援学校	86,141	85,933	1513 1.8%	1,517 1.8%	84,320 97.9%	84,112 97.9%	308 0.4%	304 0.4%
合計	1,216,880	1,209,609	6,124	6,135	932,406	933,750	278,350	269,724

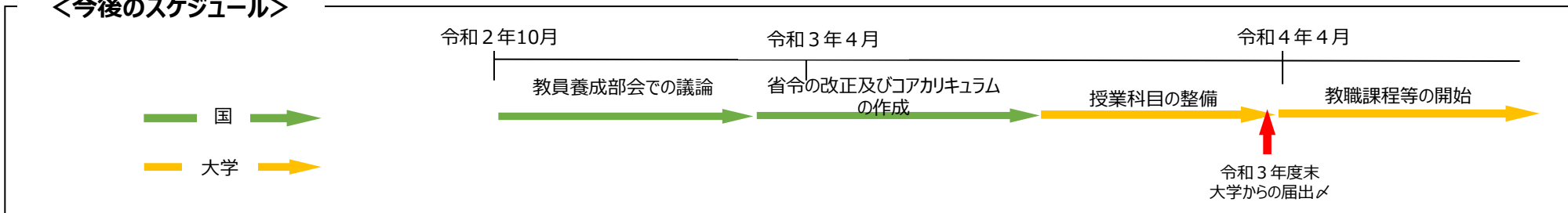
※ 校長、副校長、教頭、主幹教諭、指導教諭、教諭、助教諭、講師(非常勤講師を除く。)、養護教諭、養護助教諭、栄養教諭の合計数である。

※ 高等学校は、全日制課程、定時制課程及び通信制課程の合計数である。

出典：学校基本統計（令和3年度）



＜今後のスケジュール＞

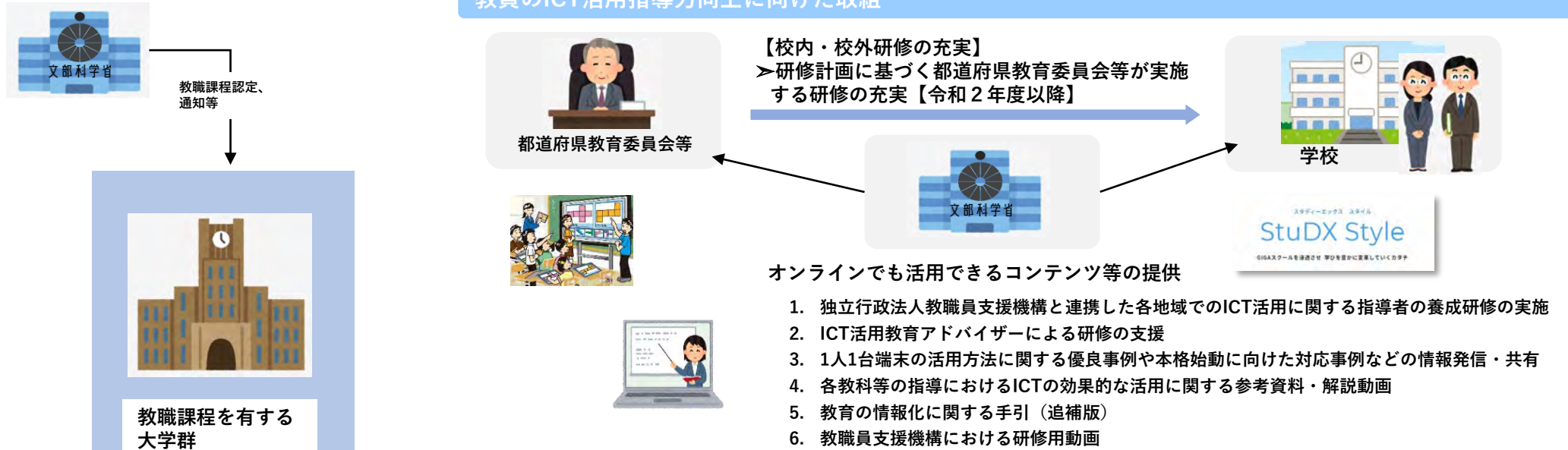


1人1台環境における教員のICT活用指導力の向上及び指導体制の充実を図るために、教員養成段階において教員志望者が身に付けるべき資質・能力の修得を狙うとともに、研修段階においてもオンラインでも活用できるコンテンツ等を活用した指導力向上を図ることに加え、指導体制を充実させるためにICT支援員の配置の促進やICT活用教育アドバイザーによる支援等を行う。

教員養成

現職教員

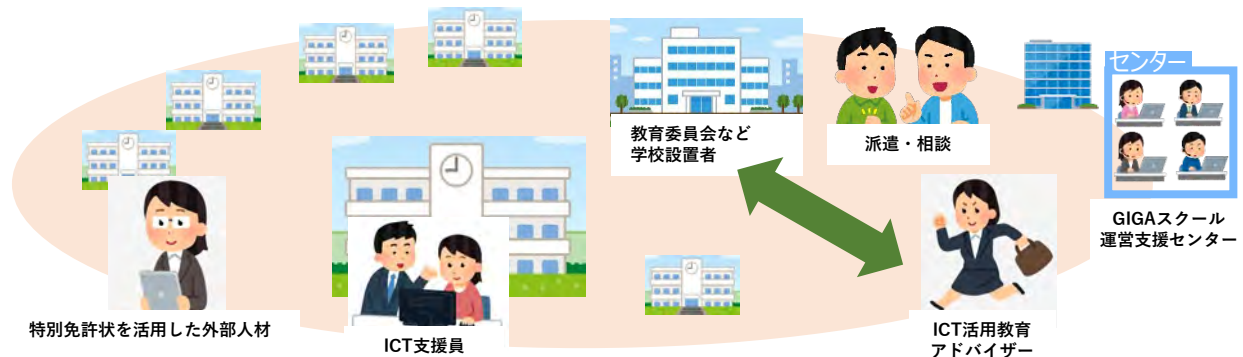
教員のICT活用指導力向上に向けた取組



外部人材の活用等による指導体制の充実

【共通的な教員養成】

- 教職課程においてICTを活用した各教科等の指導法を必修化【令和元年度から実施】
- ICTに特化した科目を新設し、ICT機器を活用する授業の設計や授業の方法等の総論について1単位以上の修得を義務化【令和3年度：制度改正、令和4年度：課程の開始】
- 国が作成したICTの活用に係るコンテンツを大学の授業で活用するとともに、「教員のICT活用指導力チェックリスト」等を活用して教職課程全体を検証すること等を求める通知を发出【令和2年度実施】。今後大学の取組のフォローアップを実施予定。



- 日常的な教師のICT活用の支援等を行うICT支援員の活用促進
- 特別免許状、特別非常勤講師制度を活用した外部人材活用
- ICT活用に関する専門的な助言や研修支援などを行うICT活用教育アドバイザーの派遣
- GIGAスクール運営支援センターによる学校や市町村単位を超えた広域的なICT運用の支援、支援人材の育成

各教科等の指導においてICTを活用する場合の基本的な考え方

学習指導要領に基づき、子供たちに育成を目指す資質・能力を三つの柱で整理しバランスよく育成するため、子供や学校等の実態に応じ、各教科等の特質や学習過程を踏まえて、教材・教具や学習ツールの一つとしてICTを積極的に活用し、主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善につなげることが重要。

各教科等の指導における1人1台活用事例

＜資質・能力の三つの柱＞

学びを人生や社会に生かそうとする
学びに向かう力、
人間性等の涵養

生きて働く知識及び
技能の習得

未知の状況にも対応
できる思考力、判断力、
表現力等の育成

Point①

各教科等の特質に応じた活用事例を紹介

Point②

標準仕様に準拠しており、全国の学校において参考とすることが可能

国語

小学校・第2学年
国語科

【活用したソフトや機能】
学習支援ソフト、写真・動画撮影機能

伝えたい事柄や相手に応じて、声の大きさや速さなどを工夫することができるよう指導する。

自分や友達の発表の練習を動画で撮影し、聞き手の立場に立ってそれを視聴し合うことで、伝えたい大事なところは特に大きな声でゆっくり話すなど、発表する立場からだけでは気付くことが難しい点について修正できる。



社会、地理歴史、公民

中学校・社会科

【活用したソフトや機能】
ウェブブラウザ（動画視聴、RESAS閲覧）

日本各地の地域的特色や地域の課題等について理解するとともに、中核となる事象の成立条件を、地域の広がりや地域内の結び付き、人々の対応などに着目して、他の事象やそこで生ずる課題と有機的に関連付けて多面的・多角的に考察、表現することができるよう指導する。

信頼性の高い情報にアクセスして資料を収集したり、様々な主題図から情報を適切に読み取ったりする技能を身に付けることができる。また、ビッグデータを用いることで、課題解決に向けて有用な資料の収集が可能であることを理解することができる。



算数、数学

中学校・第1学年
数学科

【活用したソフトや機能】
学習支援ソフト（ファイルの転送・共有）等

ヒストグラムの必要性と意味を理解することができるよう指導する。

クラウドに保存したクラスの学習時間に関する図表データを基に、各自で分析と考察を行うようにする。階級幅の変更等、短時間でヒストグラムを作り替えることができることにより、試行錯誤して考察する時間を長く確保できる。



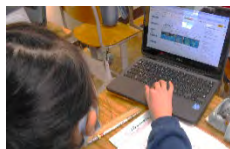
理科

小学校・第3学年
理科

【活用したソフトや機能】
写真撮影機能、プレゼンテーションソフト

物の形や体積に着目して、重さを比較しながら、物の性質を調べる活動を通して、それらについての理解を図り、観察、実験などに関する技能や主に差異点や共通点を基に問題を見いだす力、主体的に問題解決をしようとする態度を身に付けることができるよう指導する。

粘土の形を変える度に、その形を絵で描くだけでなく、写真撮影し、その時の粘土の重さを記録することで、粘土の量に変化がないことを意識させやすくなることが期待できる。また、実験結果をクラウド上で共有することで、他の班の結果も確認して、「どの班でもそうなっているのか」という再現性の条件を容易に検討することができる。



形や色彩などの性質や全体のイメージで捉えることを理解し、用いる場面や環境、社会との関わりなどから主題を生み出し、美的感覚を働かせて調和のとれた洗練された美しさなどを総合的に考えて表現の構想を練り、創造的に表し、デザインについての見方や感じ方を深めることができるようにするとともに、主体的に表現及び鑑賞の学習活動に取り組む態度を養う。

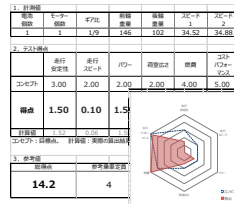
プレゼンテーションソフトを使って、撮影、トリミングした画像を複製し、調和や美しさなどを総合的に考えて構成することにより、何度でもやり直しをしたり、取り込みや貼り付け、形の自由な変形、配置換えなど、様々に試したりすることができる。



技術・家庭（技術分野）

課題の解決結果や解決過程を評価、改善及び修正する力や自らの問題解決とその過程を振り返り、よりよいものとなるよう改善・修正しようとする態度を身に付けることができるよう指導する。

部品数、乗車部の寸法、走行テストに要した時間等のデータを入力すると、利便性、安全性、経済性等の多様な視点の性能がレーダーチャートで表示されるシートを用いて、開発した自動車モデルを評価することで、問題解決の成果を実感したり、よりよいものとするための改善の視点に気付いたりすることができる。



体育、保健体育

ハードル走では、ハードルをリズムカルに走り越えること・自己の能力に適した課題の解決の仕方、競争や記録への挑戦の仕方を工夫することを目指す。

ハードル走の記録を折れ線グラフとして表示することで、自己の変容を視覚的に捉えることができる。また、合わせて目標記録も表示することで、目標記録との差も視覚的に捉えることができる。



音楽、芸術（音楽）

我が国の音楽の旋律や音階などの特徴に気付くとともに、即興的に音を選択したり組み合わせたりして表現する技能を身に付けながら、即興的に表現することを通して、音楽づくりの発想を得ることができるようにし、我が国の音楽に親しむことができるよう指導する。

プログラミングソフト「scratch」のプロジェクトを用い、まずカードを並べてリズムをつけた後、つくったリズムに合わせて「ミソラドレ」の5音音階から音を選んで試しながら、即興的に音を組み合わせることで旋律をつくる。



家庭、技術・家庭（家庭分野）

幼児の生活と家族について、課題をもって、幼児の発達と生活、幼児との関わり方に関する基礎的・基本的な知識を身に付け、それを支える家族の役割や遊びの意義について理解し、幼児との関わり方を工夫することができるよう指導する。

幼児と触れ合う様子を互いに撮影し合い、実際には見ることができない自分の様子（表情、声、目線等）を保存することで、幼児との関わり方についての自己評価や改善に生かすことができる。



外国語・外国語活動

ALTの家族が来日するにあたって、自分たちの町の魅力が伝わるように、家族一人一人の好みなどを踏まえた町の紹介文を書くことができることを目指す。

入力された紹介文を生徒同士で読み合い、感想、内容面と言語面からのアドバイスをコメント機能でやり取りする。それにより紹介文の内容を積極的に確認し合ったり、返信を書くために文章の書き方や表現等を仲間に尋ねたりするなど、「読むこと」や「書くこと」の言語活動への必然性を持たせることができる。



創造力を発揮してチームでテーマに基づいたWebサイトを企画・制作する活動を通して情報活用能力やチームで働く力を、情報の収集・整理・分析・統合・発信の活動を活動そのものや作品の改善につながることを通して問題発見・解決能力を育成することを目指す。

生徒のうち、ライターやデザイナーが調べたことや、プロジェクトマネージャーが取りまとめた企画書等を学習支援ソフトで共有することで、共有した情報を基に意見交換を行いながら、改善を繰り返し、学習の質を高める活動を効率よく行うことができる。



野菜を育てる活動を通して、育つ場所、変化や成長の様子に関心をもって栽培することができ、野菜が成長していることに気付くとともに、おいしい野菜を収穫しようとすることを目指す。

野菜を栽培する中で発見したことや成長の様子を、静止画で記録・保存・蓄積することで、野菜の成長を振り返る際に、児童自身が記録した静止画を時系列で並べることで、変化や成長の様子に気付くことができる。

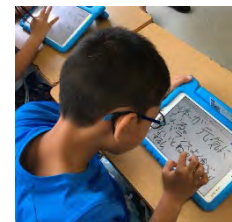
また、それらの静止画をきっかけにして、土が乾いていたので水やりしたことや、実が付いたので追肥したことなどの自分との関わりについても気付くことができる。



自分の考えを広げたり、多様な意見のよさを生かして話し合ったりして、よりよく合意形成や意思決定して実践し、主体的に学級・学校生活や人間関係をつくり、なりたい自分に向け努力できるようにする。

一人一人が自分の考えをタブレット端末に記入し、グループでアドバイスし合ったり、大型黒板を活用して学級全体で共有して話し合ったりして考えを広げ、多様な意見のよさを生かして合意形成したり、自分に合った解決方法を決めたりすることができる。

ウェブ会議ソフトを活用し、児童会（生徒会）集会活動を体育館から各教室に中継したり、インタビューを行ったりして、下学年も主体的に活動に取り組むことができる。



自分の考えを示すとともに、友達の考えを知り、比較して話し合いながら、自分の考えをより確かなものを目指す。

教師が事前に作成したデジタルスライドの座標軸に言葉を入れて児童のICT端末に送り、一人一人の児童は、座標軸上の自分の考えにあてはまる場所に好きなマークを書き加える。その後、一人一人の児童はマークを入れたデジタルスライドを学習支援ソフトのファイル共有機能を使って共有することにより、それぞれの考えを知ることができる。



海・山・川の自然を生かして生産される特産品を生かした町づくりが進められていることから、それらの食材を使って、「ふるさと駅弁」を作り、そのPR内容や方法を考え発信することで、地域の活性化に取り組もうとすることを目指す。

ウェブ会議ソフトを活用し、市観光課や広報課の職員と話し合い、ふるさと駅弁を市のホームページで紹介するための手順や決まり事を聞いたり、PRしたい内容が明確になっているホームページとなっているのを助言してもらったりする。

また、アンケート機能の活用により、発信した情報に対する返信や反応を基に改善したり発展させたりすることができる。



小学校等における教科等の担任制の実施状況【平成30年度計画】

	国語 (書 写を 除く)	書写	社会	算数	生活	理科	音楽	図画 工作	家庭	体育	外国語 活動
第1学年	1.1%	6.6%		1.5%	0.8%		12.2%	4.3%		6.1%	
第2学年	2.3%	13.5%		2.5%	1.6%		20.7%	9.8%		7.4%	
第3学年	2.4%	26.8%	6.0%	5.1%		21.6%	40.6%	16.8%		7.7%	11.3%
第4学年	2.5%	29.7%	7.4%	5.9%		32.3%	47.8%	20.4%		8.4%	12.0%
第5学年	3.4%	26.6%	14.5%	7.3%		45.1%	54.0%	20.4%	33.9%	9.9%	18.3%
第6学年	3.5%	26.8%	15.5%	7.2%		47.8%	55.6%	21.0%	35.7%	10.5%	19.3%

*1 ここでの教科等の担任とは、「学級担任以外で、教科等（複数教科を担当することも含む）を主指導する教師」のことである。

*2 ここには、以下の様な多様な形態のものを含む（複数の教師が協力して行う指導（TT）で実施する場合も含む。）。

・教員の得意分野を生かして実施するもの。

（例）あるクラスの担任を持ちながら、得意分野である理科については他のクラスの授業も受け持つ場合。

・中学校・高等学校の教員が兼務して実施するもの。

（例）地域の中学校の外国語の教員が、第6学年の外国語の時間のみ当該小学校において外国語活動の授業を行う場合。

・非常勤講師が実施するもの。

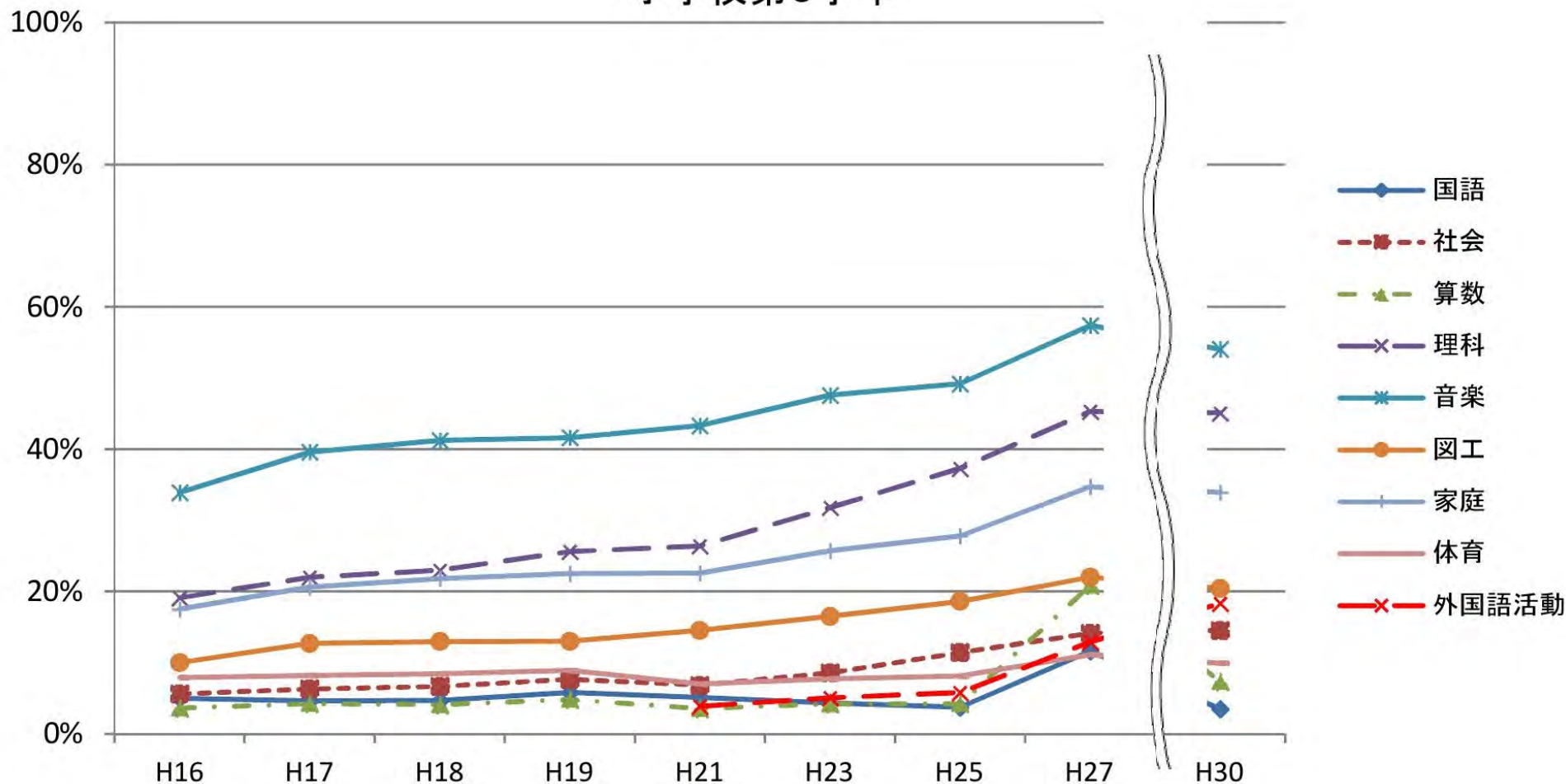
（例）音楽の専科教員が、市内の複数の学校を受け持ち、当該小学校の音楽の時間のみ授業を行う場合。

*3 各教科等の一部の領域についてのみ教科等担任制を実施している場合も含む。

*4 年度途中から教科等担任制を導入する場合も含む。ただし、担任以外の教師による指導が継続的でない（単発で担任以外の教師が指導する等）場合は含まない。

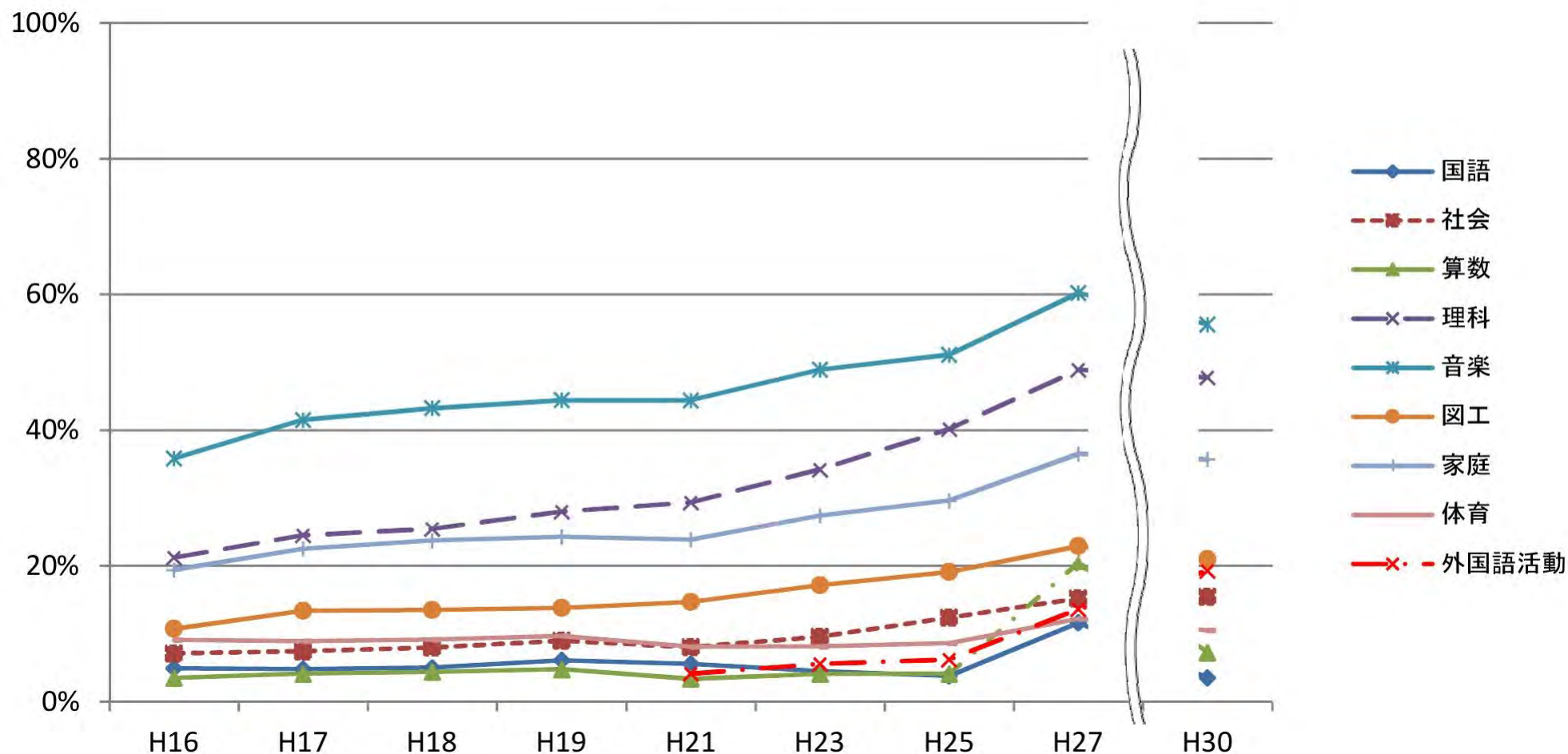
（出典：平成30年度公立小・中学校等における教育課程の編成・実施状況調査）

小学校第5学年



※ 平成30年度調査において「教科等の担任」の定義について改めて整理したため、平成27年度までの調査結果と単純な比較はできない。

小学校第6学年



※ 平成30年度調査において「教科等の担任」の定義について改めて整理したため、平成27年度までの調査結果と単純な比較はできない。

【令和3年1月26日 中央教育審議会】

2. 9年間を見通した新時代の義務教育の在り方について

(3) 義務教育9年間を見通した教科担任制の在り方

① 小学校高学年からの教科担任制の導入

- 義務教育の目的・目標を踏まえ、育成を目指す資質・能力を確実に育むためには、各教科等の系統性を踏まえ、学年間・学校間の接続を円滑なものとし、義務教育9年間を見通した教育課程を支える指導体制の構築が必要である。
- 児童生徒の発達段階を踏まえれば、児童の心身が発達し一般的に抽象的な思考力が高まり、これに対応して各教科等の学習が高度化する小学校高学年では、日常の事象や身近な事柄に基礎を置いて学習を進める小学校における学習指導の特長を生かしながら、中学校以上のより抽象的で高度な学習を見通し、系統的な指導による中学校への円滑な接続を図ることが求められる。
- また、多様な子供一人一人の資質・能力の育成に向けた個別最適な学びを実現する観点からは、GIGAスクール構想による「1人1台端末」環境下でのICTの効果的な活用とあいまって、個々の児童生徒の学習状況を把握し、教科指導の専門性を持った教師によるきめ細かな指導を可能とする教科担任制の導入により、授業の質の向上を図り、児童一人一人の学習内容の理解度・定着度の向上と学びの高度化を図ることが重要である。
- さらに、小学校における教科担任制の導入は、**教師の持ちコマ数の軽減や授業準備の効率化により、学校教育活動の充実や教師の負担軽減に資する**ものである。
- これらのことを踏まえ、**小学校高学年からの教科担任制を(令和4(2022)年度を目途に)本格的に導入**する必要がある。
- 導入に当たっては、地域の実情に応じて多様な実践が行われている現状も考慮しつつ、専科指導の対象とすべき教科や学校規模(学級数)・地理的条件に着目した教育環境の違いを踏まえ、義務教育9年間を見通した効果的な指導体制の在り方を検討する必要がある。また、義務教育学校化や広域・複数校による小中一貫教育の導入を含めた小中学校の連携を促進する必要がある。
- 新たに専科指導の対象とすべき教科については、既存の教職員定数において、学校規模に応じて音楽、図画工作、家庭、体育を中心とした専科指導を実施することが考慮されていることや、地域の実情に応じて多様な実践が行われている現状を踏まえ、これらの点に引き続き配慮することに加えて、系統的な学びの重要性、教科指導の専門性といった観点から検討する必要がある。その上で、グローバル化の進展やSTEAM教育の充実・強化に向けた社会的要請の高まりを踏まえれば、**例えば、外国語・理科・算数を対象とすることが考えられる。当該教科の専科指導の専門性の担保方策や専門性を有する人材確保方策と併せ、教科担任制の導入に必要な教員定数の確保に向けた検討を進める必要**がある。

「義務教育9年間を見通した教科担任制の在り方について（報告）」概要

Ⅶ-13

（令和3年7月 義務教育9年間を見通した指導体制の在り方等に関する検討会議）

1. はじめに

- 中教審の審議状況を踏まえ、小学校高学年からの教科担任制の推進等に向けた教職員定数の確保の在り方について専門的・技術的な検討を実施
- 中教審答申で令和4年度を目途に本格的導入が必要とされたことを踏まえ、論点毎の考え方について一定の整理

2. 取組の経緯等

- 既存の定数措置（基礎・加配）、中学校教員の乗り入れ授業、独自予算による教員配置等を組み合わせ、各地域・学校の実情に応じた多様な実践
- 調査研究の結果等により、授業の質の向上、小中の円滑な接続、多面的な児童理解、教師の負担軽減といった取組の効果が確認

3. 小学校高学年における教科担任制の推進方策について

（1）小学校高学年における教科担任制推進の考え方

中央教育審議会での整理を踏まえ、国として小学校高学年における教科担任制の推進を図るため、**各地域・学校の実情に応じた取組が可能となるような定数措置により、特定教科における教科担任制の推進（専科指導の充実）を図ることを中心に考えるべき**である。

※指導形態による教科担任制の4分類

- ・中学校並みの完全教科担任制
- ・特定教科における教科担任制
- ・学級担任間の授業交換
- ・学級担任とのTeam Teaching

（2）優先的に専科指導の対象とすべき教科（対象教科）について

教科指導の専門性を持った教師によるきめ細かな指導と中学校の学びに繋がる系統的な指導の充実を図る観点から、**外国語、理科、算数及び体育について優先的に専科指導の対象とすべき教科とすることが適当**と考えられる。

※既存の教職員定数において一定の専科指導を実施することが考慮されていることや、地域の実情に応じて多様な実践が行われていることに引き続き配慮

※対象教科の検討に当たっての観点

- ・系統的な学びの重要性、教科指導の専門性 [共通]
- ・グローバル化の進展 [外国語]、STEAM教育の充実・強化 [理科・算数]
- ・子供の体力向上、教師の年齢構成、再任用を含む人材確保 [体育]

（3）専科指導の専門性を担保する方策について

国として定数措置を講じ、対象教科について専科指導の充実を図る上で、当該教科の専科教員に対し、教科毎の実態・特性を考慮しつつ、例えば、**①当該教科の中学校又は高等学校の免許状の保有、②専門性向上のための免許法認定講習の受講・活用、③教科研究会等の活動実績、といった要件を組み合わせるなどして適用することが考えられる。**

※上記①は、小中免許の併有状況に係る都道府県間のばらつき、併有促進に向けた制度改正の予定等を踏まえて検討する必要

※既存の小学校英語専科加配の要件は、小学校教員が指導力を身に付けつつある状況等を踏まえ見直しも検討

※教科特性を踏まえつつ、専門性や多様な知識・経験を有する人材確保の観点から、特別免許状の更なる活用や小中連携等を進めることも有効

（4）学校規模や地理的条件に応じた教職員配置の在り方について

既存の定数措置も踏まえつつ、対象教科について専科指導の更なる充実を図るための措置を講ずる必要があるが、**学校規模（学級数）や地理的条件に応じ、例えば、学年1学級程度の小規模校間における小小・小中連携や義務教育学校化を促すことなどにより対応することも考えられる。**

4. おわりに

- 当面は、**以上の整理を踏まえ特定教科における教科担任制の推進を図ることを中心に定数措置を進めることが適当**。対象教科に係る専科指導の取組・定着状況やその効果検証、少人数学級や義務教育学校化、教員免許制度改革の進展状況等の関連動向を踏まえ、将来像を検討。
- これまで以上にブロック内の小・中が連携し、義務教育9年間を見通して児童生徒の資質・能力を育成。各教育委員会等による環境整備が重要。
- 教科担任制推進の趣旨・目的の実現に向け、多様な実践を参照するなど不断の取組改善と、校長のマネジメント力の発揮に期待。

- 多くの都道府県において、独自の少人数学級の取組が行われている。
- その中でも、小学校低学年での実施が多く、中学校については第1学年において取組が進んでいる。

少人数学級を実施している都道府県・指定都市（67自治体）

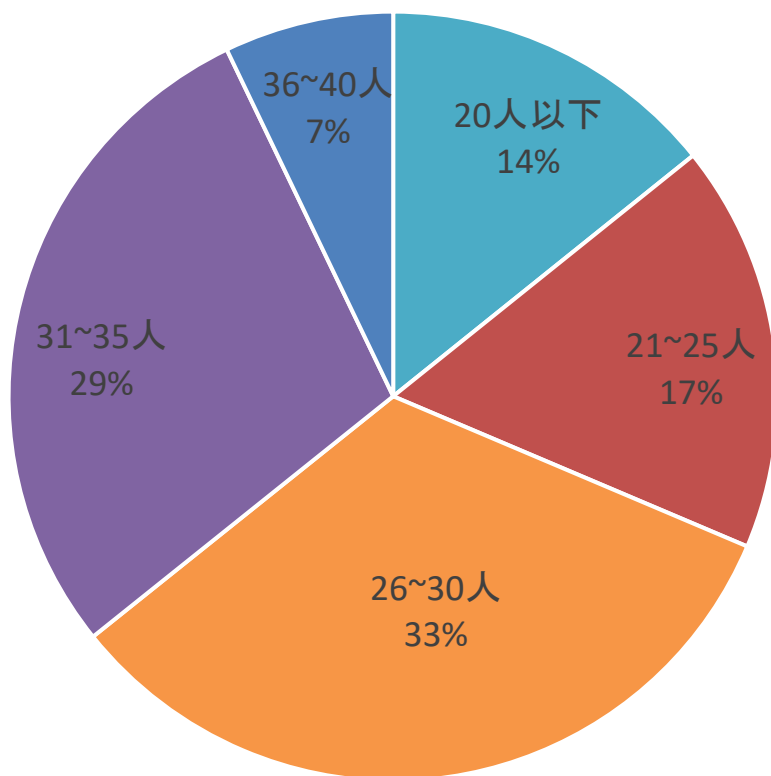
学年区分 \ 編制人員	30人以下	31～34人	35人	36～39人	純計
小学校 1 学年	17	4	/		21
2 学年	14	5			19
3 学年	5	4	46	2	56
4 学年	4	4	41	3	51
5 学年	4	3	34	4	44
6 学年	4	2	35	4	44
小学校純計	19	6	49	4	60
中学校 1 学年	5	4	50	3	62
2 学年	2	3	34	2	41
3 学年	3	3	32	3	41
中学校純計	6	5	51	5	62
小・中学校純計	19	8	57	7	65

【留意事項】

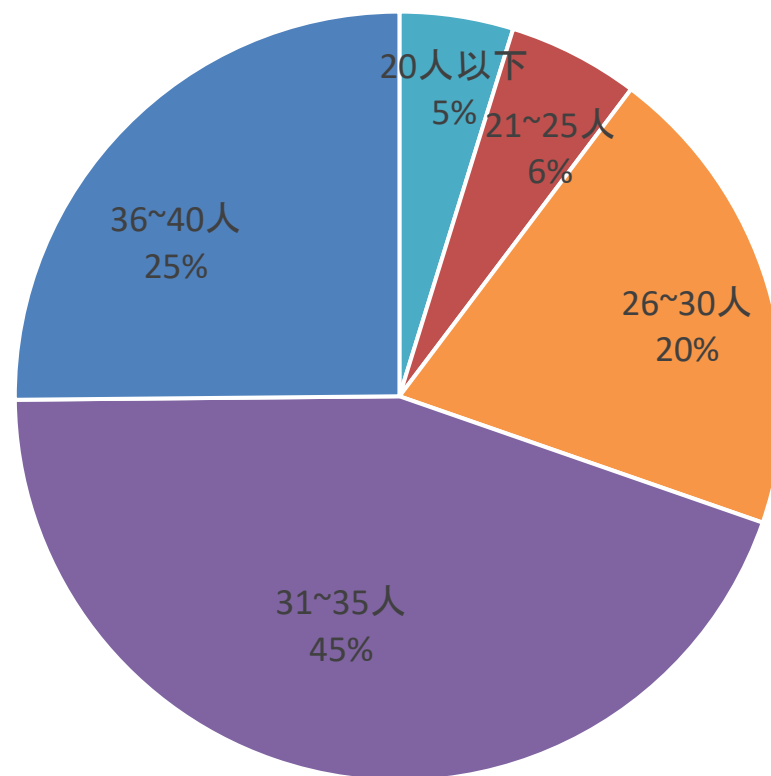
- 小学校1・2学年において35人未満、小学校3学年～中学校3学年において40人未満の学級編制を認めている状況を集計している。
- 同一学年でも学級数等により編制人員の取扱いが異なる場合は重複計上。
- 「純計」は、縦の区分（編制人員）又は横の区分（学年区分）で複数該当している都道府県市数を除いた数である。
- 左の表には、児童生徒の実態に応じて一部の学校を対象とする場合を含む。

- 平均学級規模は、小学校で1学級当たり27.3人、中学校で31.8人となっている（公立学校、単式学級）。

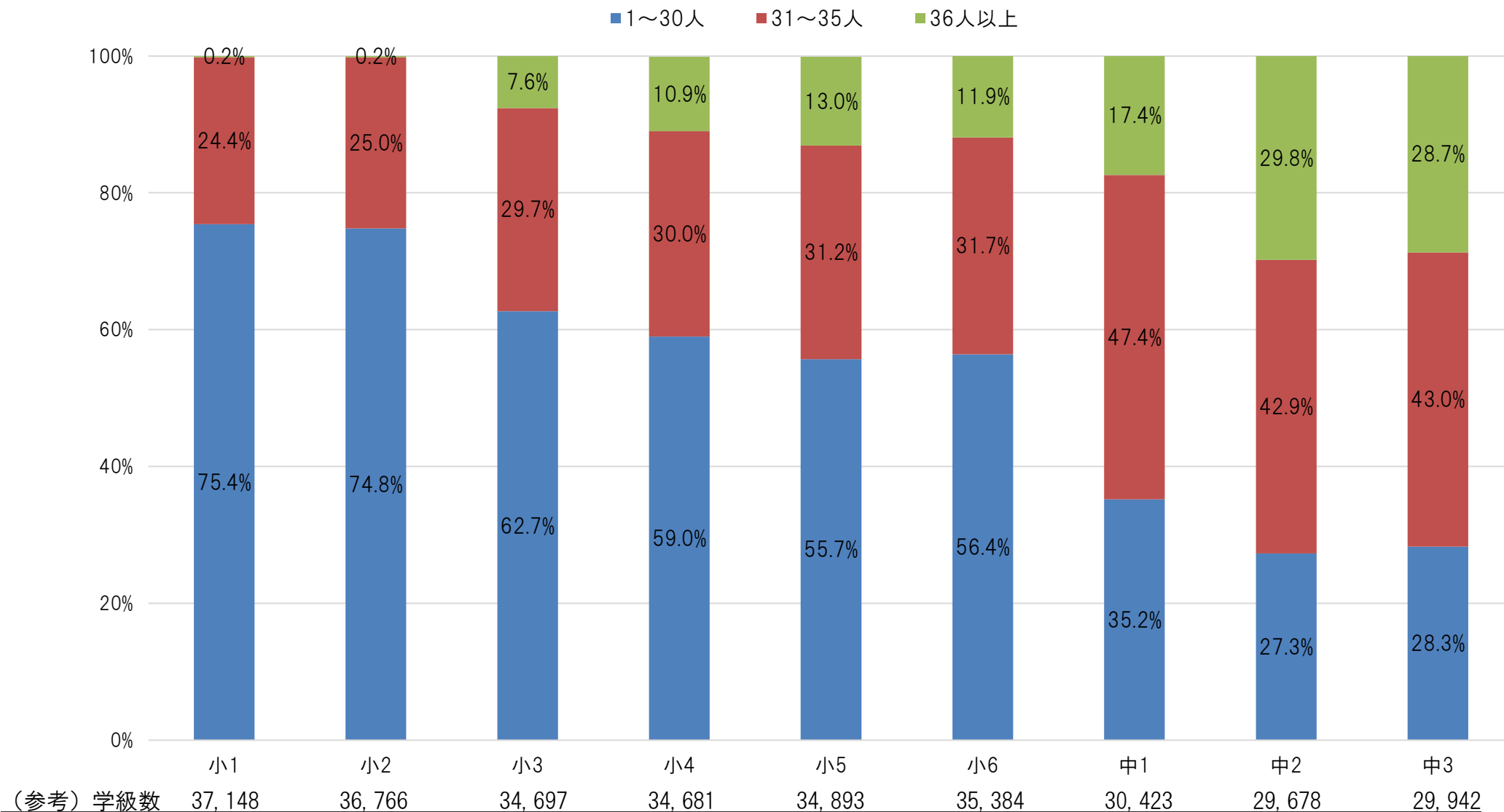
小学校



中学校



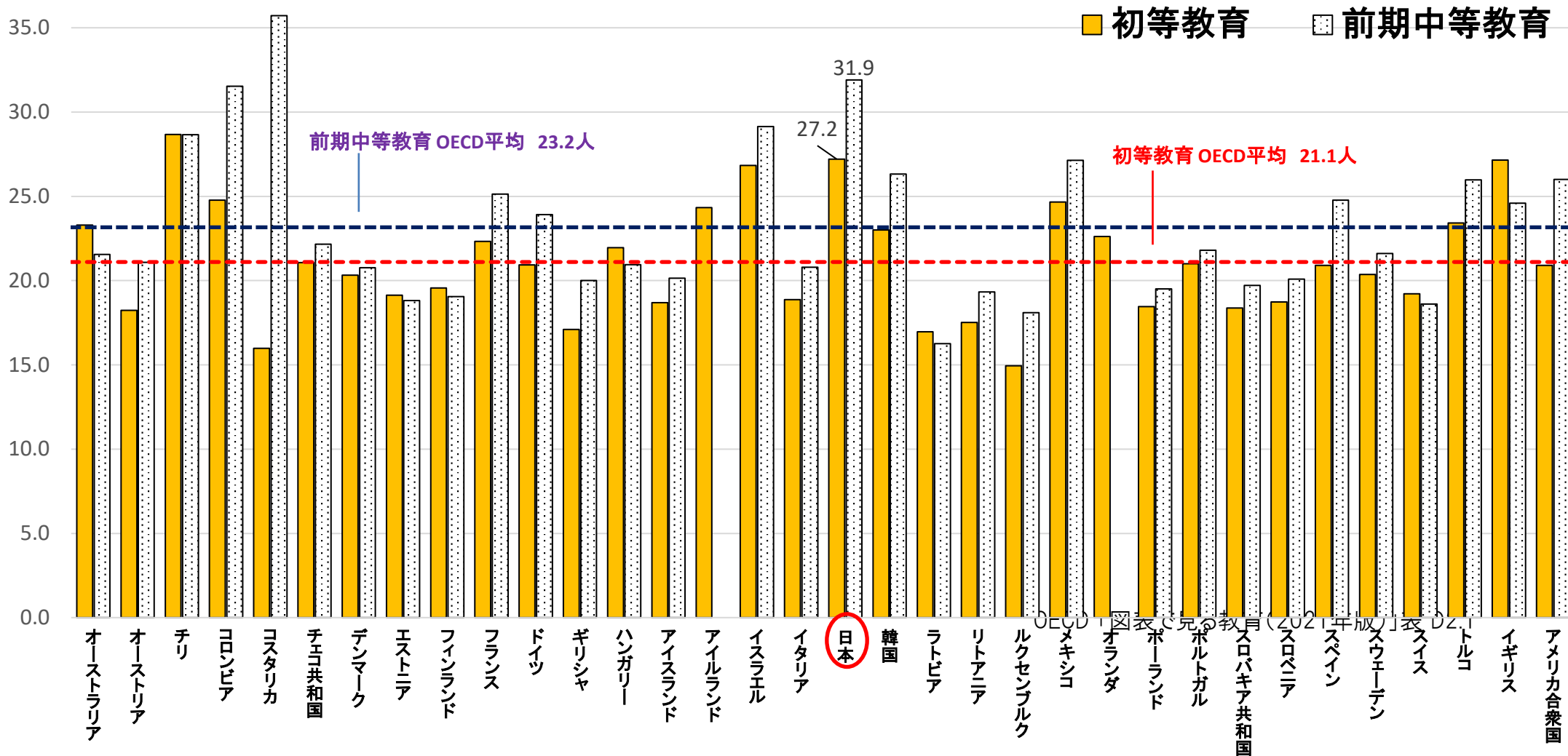
- 小学校では約7%が36人以上学級、約36%が31人以上学級である。
- 中学校では約25%が36人以上学級、約70%が31人以上学級である。



一学級当たり児童生徒数 [国際比較]

(人)
40.0

日本の学校における平均学級規模は、OECD平均よりも大きく、もっとも学級規模の大きい国の一つ。
(初等教育27.2人(OECD平均21.1人)、前期中等教育31.9人(OECD平均23.2人))



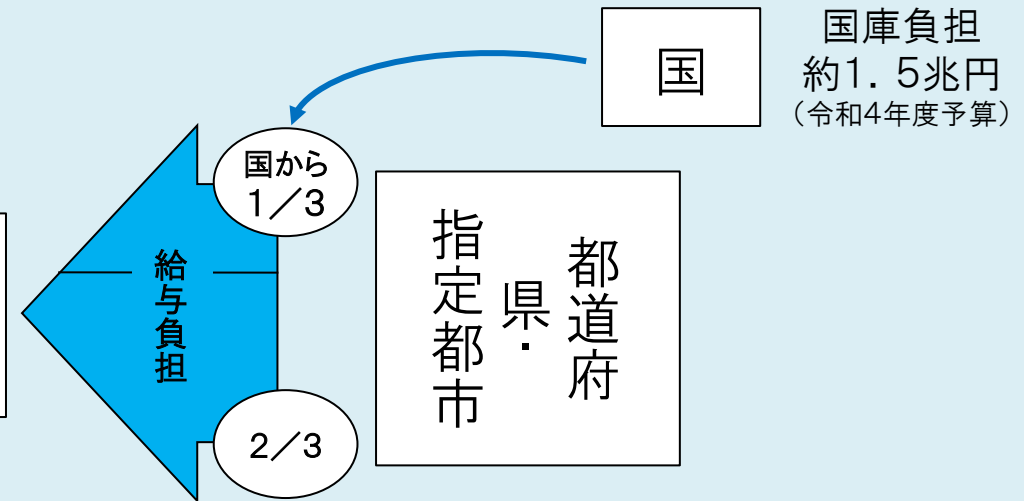
- OECD38カ国のうち、ベルギー、カナダ、ニュージーランド、ノルウェーを除く。
- 国公立学校が対象。
- 日本の数値は、平成30年度学校基本調査を元に算出したもの。
- 日本の数値が、学校基本調査に基づく数値と異なるのは、各国間比較のため特別支援学校・学級を除いていることなどによる。
- 本グラフの数値は、OECDが公表している数字を基に作成(小数点第二位を四捨五入)。

制度の基本的役割

○憲法の要請に基づき、義務教育の根幹(機会均等、水準確保、無償制)を国が責任をもって支える制度。

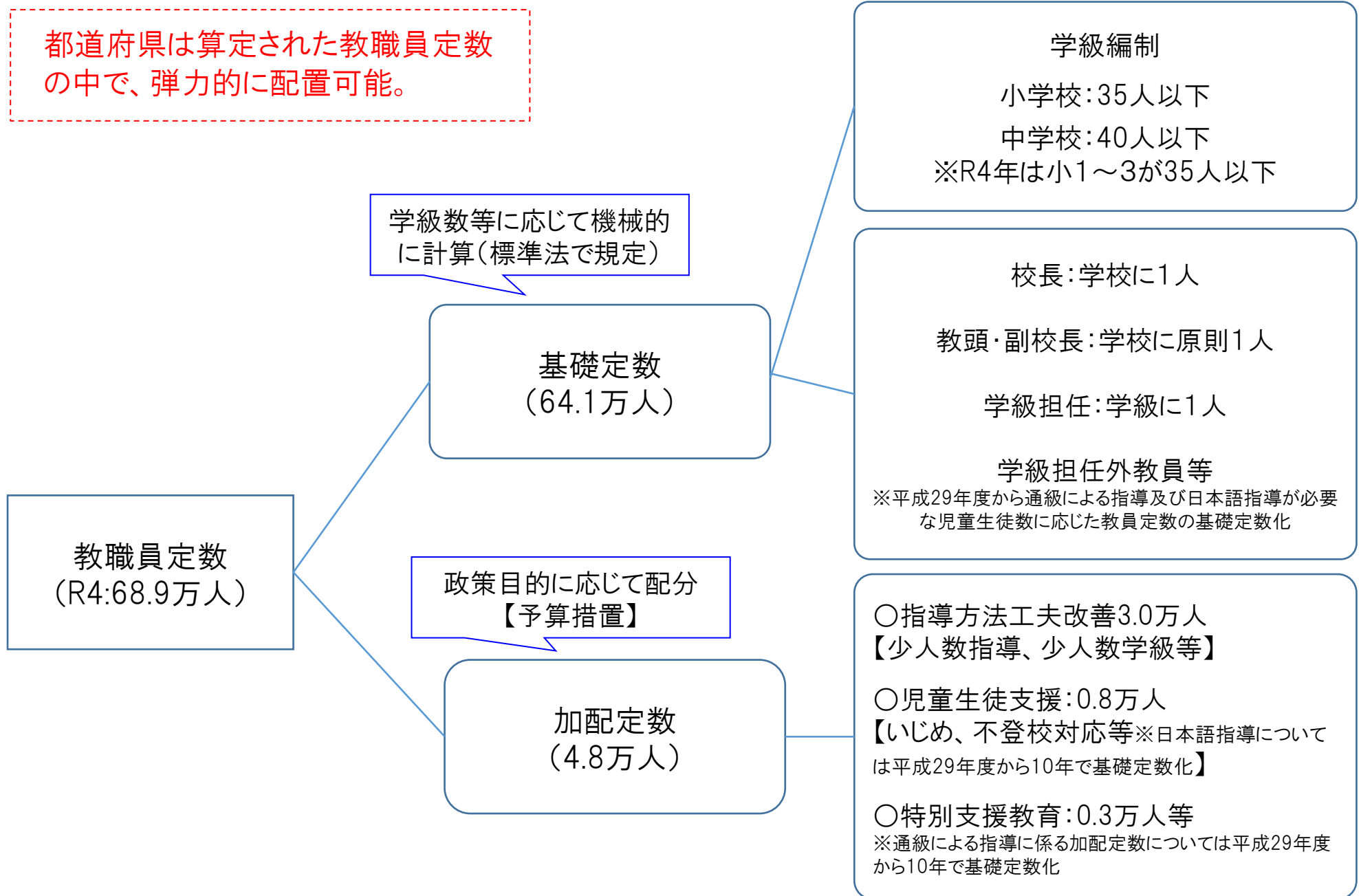
制度の概要

- 市町村が小中学校を設置・運営。
- 都道府県が市(指定都市除く)町村立学校の教職員を任命し、給与を負担。【県費負担教職員制度】
- 指定都市は設置する学校の教職員の任命、給与負担を一元的に行う。
- 国は都道府県・指定都市に係る教職員給与費の1/3を負担。(平成18年度1/2→1/3)



国庫負担金の算定方法

給与単価 × 国庫負担定数※ × 1/3 (※標準法定数(基礎定数+加配定数))



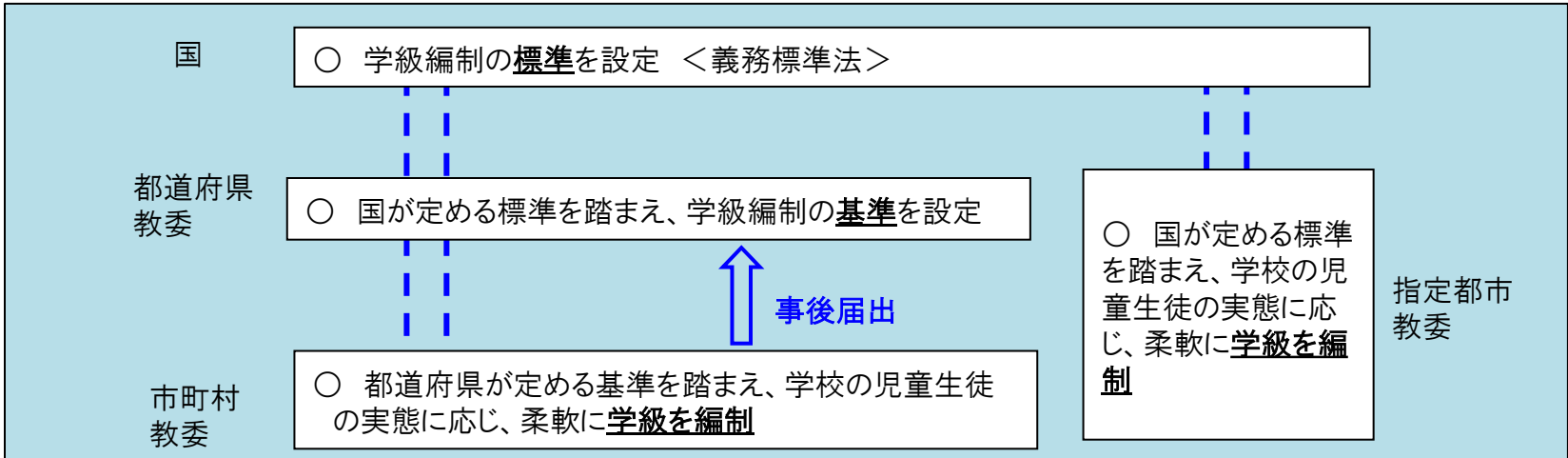
○義務標準法に規定する学級編制の標準

<小・中学校>		
	小学校	中学校
同学年で編制する学級	35人	40人
複式学級(2学年)	16人 (1年生を含む場合8人)	8人
特別支援学級	8人	8人
<特別支援学校(小・中学部)>		
	6人 (重複障害 3人)	

《参考》
 ○小学校設置基準(文部科学省令)
 (一学級の児童数)
 第四条 一学級の児童数は、法令に特別の定めがある場合を除き、四十人以下とする。ただし、特別の事情があり、かつ、教育上支障がない場合は、この限りでない。

(学級の編制)
 第五条 小学校の学級は、同学年の児童で編制するものとする。ただし、特別の事情があるときは、数学年の児童を一学級に編制することができる。

○学級編制における国、都道府県、指定都市、市町村の関係



(1)基礎定数(義務標準法第6条～第9条)

①校長(第6条の2) 学校に1人

②教諭等(第7条1項(学級数に応じて算定))

③教諭等(第7条2～7号(②に加え、学校規模等に応じて算定))

■教頭(副校長)の複数配置

小学校 27学級以上の学校に+1人

中学校 24学級以上の学校に+1人

■生徒指導担当

小学校 30学級以上の学校数に1/2人

中学校 18～29学級の学校数に1人、30学級以上の学校数に3/2人

■少人数指導等の担当教員

児童生徒数

200人から 299人までの学校数×0.25

300人から 599人までの学校数×0.5

600人から 799人までの学校数×0.75

800人から1,199人までの学校数×1.00

1,200人以上の学校数 ×1.25

■障害に応じた特別の指導(通級による指導)担当教員 13人に1人 ※

■日本語指導担当教員 18人に1人 ※

■初任者研修担当教員 6人に1人 ※

※平成29年度～令和8年度の10年間で段階的に実施

④養護教諭(第8条)

■3学級以上の学校に1人

■複数配置

小学校 児童生徒数851人以上の学校に+1人

中学校 児童生徒数801人以上の学校に+1人

⑤栄養教諭・学校栄養職員(第8条の2)

■給食単独実施校 児童生徒数 549人以下の学校に 1/4人
550人以上の学校に 1人

■共同調理場 児童生徒数 1500人以下の場合 1人
1501～6000人の場合 2人
6001人以上の場合 3人

⑥事務職員(第9条)

■3学級の学校に3/4人、4学級の学校に1人

■複数配置

小学校 27学級以上の学校に+1人

中学校 21学級以上の学校に+1人

■就学援助を受ける児童生徒が100人以上で、かつ当該学校の全校児童生徒数の25%を占める場合+1人

(2)加配定数(義務標準法第7条2項、15条)

①教諭等

■指導方法工夫改善(第7条2項)

少人数指導、習熟度別指導、ティーム・ティーチングなどのきめ細かな指導や小学校における教科専門的な指導を行う場合に加配措置。

■児童生徒支援(第15条2号)

いじめ、不登校や問題行動への対応のほか、地域や学校の状況に応じた教育指導上特別な配慮が必要な場合に加配措置。

■特別支援教育(第15条3号)

通級による指導への対応等のための加配措置。

■主幹教諭(第15条4号)

主幹教諭の配置に伴うマネジメント機能強化のための加配措置。

■研修等定数(第15条6号)

資質向上のための教員研修、初任者研修等のための加配措置。

②養護教諭(第15条2号)

いじめ、保健室登校など心身の健康への対応のための加配措置。

③栄養教諭(第15条2号)

肥満・偏食など食の指導への対応のための加配措置。

④事務職員(第15条5号)

学校事務の共同実施を通じた事務機能の強化のための加配措置。

これまでの教職員定数改善の経緯

区分	改善増	改善の内容	学級編制の標準
第1次 34'~38' [5年計画]	34,000人	学級編制及び教職員定数の標準の明定	50人
第2次 39'~43' [5年計画]	61,683人	45人学級の実施及び養護学校教職員の定数化等	45人
第3次 44'~48' [5年計画]	28,532人	4個学年以上複式学級の解消等	↓
第4次 49'~53' [5年計画]	24,378人	3個学年複式学級の解消及び教頭・学校栄養職員の定数化等	↓
第5次 55'~3' [12年計画]	79,380人	40人学級の実施等	40人
第6次 5'~12' [6→8年計画]	30,400人	指導方法の改善のための定数配置等	↓
第7次 13'~17' [5年計画]	26,900人	少人数による授業、教頭・養護教諭の複数配置の拡充等	↓
18'	0人		↓
19'	0人		↓
20'	1,195人	主幹教諭、特別支援教育、食育	↓
21'	1,000人	主幹教諭、特別支援教育、教員の事務負担軽減等	↓
22'	4,200人	理数教科の少人数指導、特別支援教育、外国人児童生徒等への日本語指導等	↓
23'	4,000人	小1のみ学級編制の標準を35人	小1:35人 小2~中3:40人
24'	2,900人	小2の36人以上学級解消、様々な児童生徒の実態に対応できる加配定数措置	↓
25'	1,400人	いじめ問題への対応、特別支援教育、小学校における専科指導	↓

区分	改善増	改善の内容	学級編制の標準
26'	703人	小学校英語の教科化への対応、いじめ・道徳教育への対応、特別支援教育の充実	
27'	900人	授業革新等による教育の質の向上、チーム学校の推進、個別の教育課題への対応、学校規模の適正化	
28'	525人	創造性を育む学校教育の推進、学校現場が抱える課題への対応、チーム学校の推進	
29'	868人	＜基礎定数化＞ ①通級による指導、②外国人児童生徒等教育、 ③初任者研修、④少人数教育 ＜加配定数改善＞ 小学校専科指導充実、統合校・小規模校支援、共同事務実施体制強化(事務職員)、貧困等に起因する学力課題の解消等	
30'	1,595人	＜加配定数改善＞ 小学校英語専科指導の充実、中学校生徒指導体制の強化、共同学校事務体制強化(事務職員)、貧困等に起因する学力課題の解消、統廃合・小規模校への支援等 ＜基礎定数化の着実な推進＞	
R1'	1,456人	＜加配定数改善＞ 小学校英語専科指導の充実、中学校生徒指導体制の強化、共同学校事務体制強化(事務職員)、貧困等に起因する学力課題の解消、統廃合・小規模校への支援等 ＜基礎定数化の着実な推進＞	
R2'	3,726人 ^(※1) 1,726人 ^(※2)	＜加配定数改善＞ 小学校英語専科指導の充実、義務教育9年間を見通した指導体制への支援、中学校生徒指導体制の強化、共同学校事務体制強化(事務職員)、貧困等に起因する学力課題の解消、統廃合・小規模校への支援等 ＜基礎定数化の着実な推進＞	
R3'	2,397人 ^(※1) +744人 397人 ^(※2) +744人	＜少人数によるきめ細かな指導体制の計画的な整備＞ 小学校35人学級を段階的に実施(R3年度は小2) ＜加配定数改善＞ 義務教育9年間を見通した指導体制への支援 ＜基礎定数化の着実な推進＞	小:35人 中:40人
R4'	4,690人 ^(※3) 4,410人 ^(※4)	＜加配定数改善＞ 小学校高学年における教科担任制の推進、学校における働き方や複雑化・困難化する教育課題への対応 ＜少人数によるきめ細かな指導体制の計画的な整備＞ 小学校35人学級を段階的に実施(R4年度は小3) ＜基礎定数化の着実な推進＞	↓

(※1) 配置の見直し2,000人を含む。(※2)配置の見直し2,000人を除く。
(※3) 配置の見直し280人を含む。(※4)配置の見直し280人を除く。

新しい時代の学びの環境整備（義務教育費国庫負担金）

Ⅶ-21



～小学校における高学年の教科担任制の推進と35人学級の計画的な整備～

令和4年度予算額
(前年度予算額)

1兆5,015億円
1兆5,164億円(文部科学省)

教科指導の専門性を持った教師による小学校における高学年の教科担任制の推進や、小学校における35人学級の計画的な整備等を図り、義務教育9年間を見通した指導体制による新しい時代にふさわしい質の高い教育の実現を図るとともに、学校における働き方改革、複雑化・困難化する教育課題へ対応するため、教職員定数4,690人の改善。

- ・教職員定数の改善 +98億円(+4,690人)
 - ・教職員配置の見直し ▲6億円(▲280人)
 - ・教職員定数の自然減等 ▲147億円(▲6,912人)
 - ・国庫負担金の算定方法の適正化 ▲18億円
- ※このほか、人事院勧告や教職員の若返り等による給与減や積算見直しがある。

小学校高学年における教科担任制の推進等 +1,030人

○ **小学校高学年における教科担任制の推進 +950人**
 ※小学校におけるTTの実施等のために措置している加配定数の一部振替を含む。

学習が高度化する小学校高学年において、各教科の系統性を踏まえながら、専門性の高い教科指導を行い教育の質の向上を図るとともに、教員の持ちコマ数軽減など学校の働き方改革を進めるため、地域や学校等の実情に応じた取組が可能となるよう専科指導教員の計画的な配置充実を図り、小学校高学年における教科担任制を推進する。

(優先的に専科指導の対象とすべき教科)
 外国語、理科、算数、体育



教師の確保の観点を踏まえながら、対象とすべき教科の専科指導の取組を円滑に推進できるよう4年程度をかけて段階的に進めることとし、令和4年度は、950人の定数改善を図る。(改善見込総数は3,800人程度)
 ※「小中一貫・連携教育への支援」も活用。

○ **学校における働き方改革や複雑化・困難化する教育課題への対応 +180人(一部再掲)**
 ✓ 中学校における生徒指導、小中一貫・連携教育への支援 +150人
 ✓ 学校運営体制、チーム学校の実現に向けた指導体制の整備等 +30人(養護教諭・栄養教諭等)

小学校における35人学級の推進 +3,290人

令和3年3月の義務標準法の改正を踏まえ、令和7年度までに小学校の35人学級を計画的に整備するため、令和4年度は、第3学年の学級編制の標準を35人に引き下げる。

(学級編制の標準の引下げに係る計画)

年度	R3	R4	R5	R6	R7
学年	小2	小3	小4	小5	小6

※少人数学級等の実施のために措置している加配定数の一部振替を含む。

(参考)35人学級の効果検証に必要な実証研究(別途計上)
 少人数学級が学力に加え、いわゆる非認知能力や教師の勤務環境に与える影響等を実証的に検証する。

<経済財政運営と改革の基本方針2021(抜粋)>
 小学校における35人学級等の教育効果を実証的に分析・検証する等の取組を行った上で、中学校を含め、学校の望ましい教育環境や指導体制の在り方を検討する…(略)。

教育課題への対応のための基礎定数化関連 +370人

H29.3義務標準法改正による基礎定数化に伴う定数の増減
 ✓ 発達障害などの障害のある児童生徒への通級指導の充実 586人
 ✓ 外国人児童生徒に対する日本語指導教育の充実 101人
 ✓ 初任者研修体制の充実 ▲52人
 ※基礎定数化に伴う定数減等 ▲265人

加配定数教員について（義務）

加配教職員定数は、習熟度別指導のための少人数指導の実施、いじめや不登校等への対応など、学校が個々に抱える課題解決のために学級担任等の基本的な教職員定数（基礎定数）とは別に毎年度の予算の範囲内で措置しているもの。国は都道府県等から提出された申請を受けて、加配の種類ごとに総数を配分。

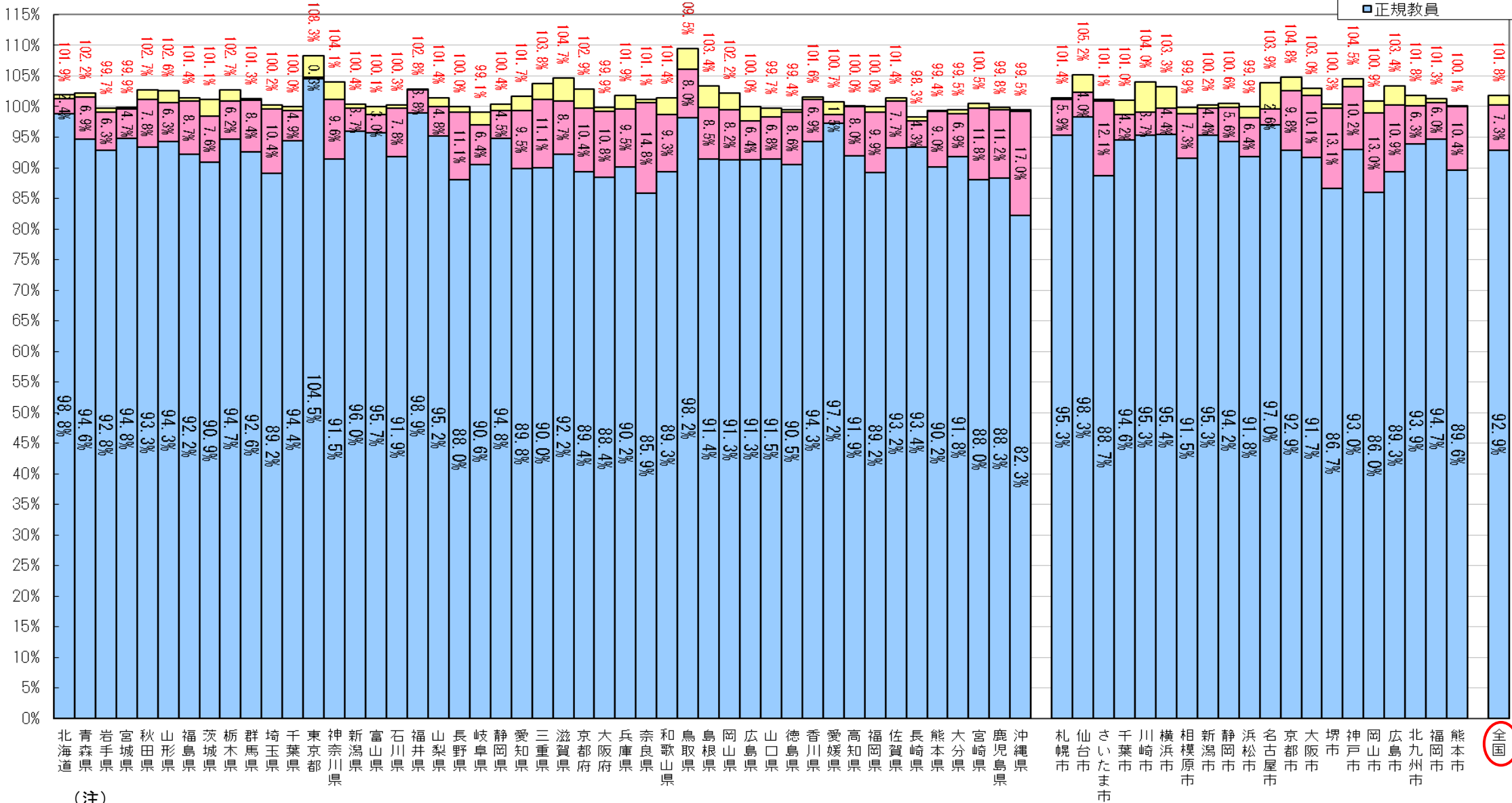
$$\text{都道府県等の教職員定数} = \text{基礎定数} + \text{加配定数}$$

加配事項	内 容	R4年度 加配定数計	R4年度改善増減
指導方法工夫改善 (法7条2項)	少人数指導、習熟度別指導、チーム・ティーチングなどのきめ細かな指導や小学校における教科専門的な指導による指導方法改善	30,080人	・小学校高学年における教科担任制の推進(+850人) ・小中一貫・連携教育支援(+100人) ・教員配置の見直し(TT加配)(▲230人)
児童生徒支援 (法15条2号)	いじめ、不登校や問題行動への対応、地域や学校の状況に応じた教育指導上特別な配慮が必要な児童生徒対応	7,596人	・中学校生徒指導体制の強化(いじめ・不登校等への対応強化)(+50人) ・貧困等に起因する学力課題の解消(+10人) ・教員配置の見直し(統合加配)(▲50人)
特別支援教育 (法15条3号)	通級指導への対応や特別支援学校のセンター的機能強化等	3,468人	
主幹教諭の授業時数等の軽減 (法15条4号)	主幹教諭の配置に伴うマネジメント機能の強化への対応	1,783人	(+5人)
研修等定数 (法15条6号)	資質向上のための教員研修、初任者研修、教育指導の改善研究対応	2,658人	
養護教諭 (法15条2号)	いじめ、保健室登校など心身の健康への対応	415人	(+5人)
栄養教諭等 (法15条2号)	肥満、偏食など食の指導への対応	412人	(+5人)
事務職員 (法15条5号)	学校事務の共同実施を通じた事務機能の強化	1,230人	・共同学校事務体制強化(+5人)
合 計		47,642人	

公立小・中学校等の教員定数の標準に占める正規教員の割合（令和3年度）

Ⅶ-23

■非常勤講師等
■臨時的任用教員
■正規教員



- (注)
- このグラフは、公立の小・中学校、義務教育学校及び中等教育学校前期課程の校長、副校長、教頭、主幹教諭、指導教諭、教諭、助教諭、講師を対象としている。
 - 「臨時的任用教員」には、産休代替教員、育児休業代替教員、配偶者同行休業代替教員を含まない。
 - 「非常勤講師等」は、非常勤講師のほか再任用短時間勤務以外の短時間勤務者（育児短時間勤務代替等）を常勤1人当たり勤務時間で換算している。
 - 令和3年5月1日現在の数値である。
 - 「正規教員」には、再任用教員（常勤・短時間）が含まれている。
 - 表示の割合は、教員定数に対する正規教員、臨時的任用教員及び非常勤講師等の合計数の割合（赤字）と、教員定数に占める正規・臨時的任用教員の割合（黒字）である。

公立小・中学校の教員定数と正規教員等の数について

	教員定数 (人)	正規教員 (人)	臨時的任用教員 (人)	非常勤講師等 (人)
H22	587,980	547,507 (93.1%)	40,032 (6.8%)	7,962 (1.4%)
H23	589,794	546,748 (92.7%)	41,367 (7.0%)	9,254 (1.6%)
H24	588,585	545,633 (92.7%)	41,742 (7.1%)	9,781 (1.7%)
H25	586,662	545,893 (93.1%)	41,837 (7.1%)	7,177 (1.2%)
H26	584,295	544,263 (93.1%)	41,353 (7.1%)	7,063 (1.2%)
H27	582,998	542,909 (93.1%)	41,652 (7.1%)	7,022 (1.2%)
H28	581,357	541,898 (93.2%)	41,030 (7.1%)	6,915 (1.2%)
H29	581,423	541,072 (93.1%)	42,792 (7.4%)	7,556 (1.3%)
H30	581,224	539,942 (92.9%)	43,888 (7.6%)	7,794 (1.3%)
R元	582,283	540,728 (92.9%)	44,082 (7.6%)	8,165 (1.4%)
R2	583,416	541,782 (92.9%)	43,950 (7.5%)	7,437 (1.3%)
R3	586,360	544,765 (92.9%)	42,979 (7.3%)	9,429 (1.6%)

※ 各年度5月1日現在の数値。

※ 「臨時的任用教員」には、産休代替教員、育児休業代替教員、配偶者同行休業代替教員を含まない。

※ 「非常勤講師等」は、非常勤講師のほか、育児短時間勤務代替職員を常勤1人当たり勤務時間で換算している。

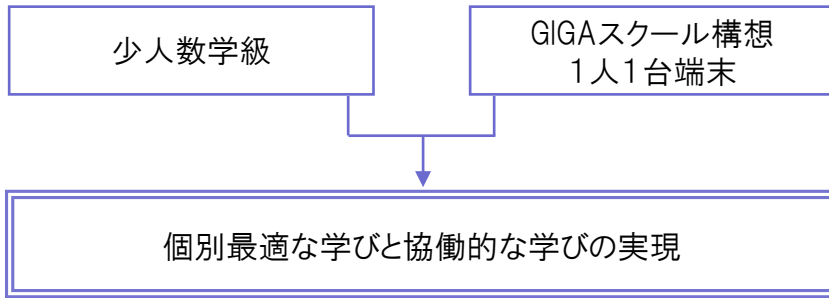
※ 「正規教員」には、再任用教員(常勤・短時間)が含まれている。

※ ()書きの割合は、教員定数に対する割合。

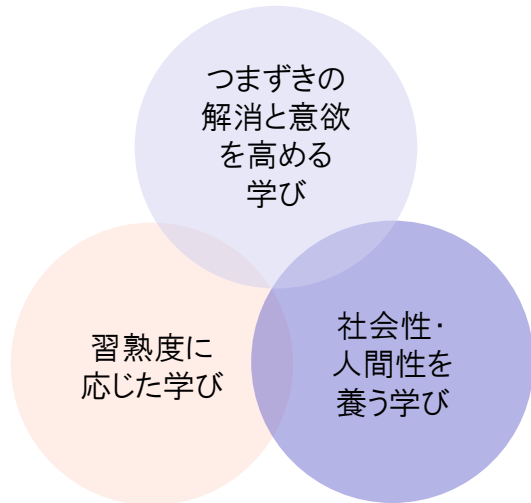
1. 趣旨

Society5.0時代の到来や子供たちの多様化の一層の進展等の状況も踏まえ、誰一人取り残すことなく、全ての子供たちの可能性を引き出す教育へ転換し、個別最適な学びと協働的な学びを実現することが必要であることから、一人一人の教育的ニーズに応じたきめ細かな指導を可能とする指導体制と安全・安心な教育環境を整備するために公立の小学校*の学級編制の標準を段階的に引き下げる。

【少人数学級とICT活用を両輪とした新時代の学び】



【個別最適な学びと協働的な学び】



*義務教育学校の前期課程を含む。

2. 概要

(1)学級編制の標準の引下げ

小学校の学級編制の標準を40人(第1学年は35人)から35人に引き下げる。

(2)少人数学級の計画的な整備(経過措置規定)

令和7年3月31日までの間における学級編制の標準については、児童の数の推移等を考慮し、第2学年から第6学年まで段階的に35人とするを旨として、毎年度政令で定める学年及び文部科学大臣が定める特別の事情がある小学校にあつては、40人とする。

【学級編制の標準の引下げに係る計画】

- i. 上記(2)について、下表のとおり、小学校第2学年から学年進行により段階的に学級編制の標準を引き下げる。

年度	R3	R4	R5	R6	R7
学年	小2	小3	小4	小5	小6

- ii. 計画の実施に当たり、学級数の増加に伴い教室不足が生じ、施設整備に一定期間を要するなど、特別の事情がある場合には、各地方公共団体がその実情に応じて対応できるよう措置する。

(3)その他(検討規定)

この法律の施行後速やかに、学級編制の標準の引下げが教育活動に与える影響及び外部人材の活用の効果に関する実証的な研究や、教員免許制度等の在り方に関する検討を行い、それらの結果に基づいて必要な法制上の措置等を講ずるものとする。

3. 施行期日

令和3年4月1日

- 一 全ての子供たちの可能性を引き出す個別最適な学びと協働的な学びを実現するとともに、全ての子供たちの教育的ニーズに応じたきめ細かな指導体制と安全・安心な教育環境を整備するため、政府は、少人数学級の効果検証結果等を踏まえ、中学校三十五人学級の検討を含め学校の望ましい指導体制の構築に努めること。また、高等学校の学級編制の標準の在り方についても検討すること。
- 二 小学校六年生までの段階的な三十五人学級編制は、必要な加配定数を削減することなく、安定的な財源によって措置すること。特に、地方公共団体がそれぞれ行っている三十五人を下回る少人数学級やチーム・ティーチング等の少人数指導、いじめ・不登校等に係る指導、専科配置などの加配定数は、教育環境の改善に必要な不可欠なものであることを踏まえ、必要な教職員定数を引き続き確保すること。
- 三 三十五人学級を担う教員の人材確保のため、文部科学省が進める教員免許更新制や研修の包括的な検証において、教員免許更新制の大幅な縮小や廃止を含め、教員の資質能力の確保、負担の軽減、必要な教員の確保の観点から検証・検討を行い、その結果に基づき必要な措置を講ずること。
- 四 意欲と情熱をもって教育に取り組む優れた教員を確保するため、学校教育の水準の維持向上のための義務教育諸学校の教育職員の人材確保に関する特別措置法の趣旨を踏まえた処遇の充実を図るとともに、義務教育費国庫負担金及び地方交付税の財源確保を確実に行うこと。また、学校における働き方改革を推進するとともに、教育職員の勤務実態調査を行い、これを踏まえ、公立の義務教育諸学校等の教育職員の給与等に関する特別措置法その他の関係法令の規定について抜本的な見直しに向けた検討を加え、その結果に基づき所要の措置を講ずること。
- 五 学級編制の標準の引下げが教育活動に与える影響に関する実証的な研究については、学力の育成のみならず、指導方法・学習環境の改善や不登校児童生徒、発達障害児童生徒など特別なニーズを持つ子供への対応などを含め総合的に行うこと。
- 六 学校における働き方改革に資するため、小学校高学年の教科担任制は、教員の定数増を含め検討し、小学校教員の持ち授業時数の軽減を図ること。また、中学校教員が小学校で指導する場合には、十分な負担軽減策を講ずること。
- 七 質の高い教員の確保に向けて幅広く人材を活用するために、多様な知識又は経験を有する社会人が働きながら教員免許状を取得することや教員免許状保有者が学び直しを経て学校現場で働くこと等を支援するなど、教育職員免許法の抜本的な見直しを含む検討を行い、その結果に基づき必要な措置を講ずること。
- 八 本法により計画的な教員定数の改善が図られることによって、地方公共団体においては必要な教員を採用・配置しやすくなる。国は、非正規教員が増加することのないよう、地方公共団体に対し、正規教員を計画的・安定的に採用・配置するよう促すこと。

- 一 全ての子供たちの可能性を引き出す個別最適な学びと協働的な学びを実現するとともに、全ての子供たちの教育的ニーズに応じたきめ細かな指導体制と安全・安心な教育環境を整備するため、政府は、少人数学級の効果検証結果等を踏まえ、中学校三十五人学級などさらなる改善を含め検討し、学校の望ましい指導体制の構築に努めること。また、高等学校の学級編制の標準の在り方についても検討すること。
- 二 小学校六年生までの段階的な三十五人学級編制は、必要な加配定数を削減することなく、安定的な財源によって措置すること。特に、地方公共団体がそれぞれ行っている三十五人を下回る少人数学級やチーム・ティーチング等の少人数指導、いじめ・不登校等に係る指導、専科配置などの加配定数は、教育環境の改善に必要な不可欠なものであることを踏まえ、必要な教職員定数を引き続き確保すること。
- 三 三十五人学級を担う教員の人材確保のため、文部科学省が進める教員免許更新制や研修の包括的な検証において、教員免許更新制の大幅な縮小や廃止を含め、教員の資質能力の確保、負担の軽減、必要な教員の確保の観点から検証・検討を行い、その結果に基づき必要な措置を講ずること。
- 四 意欲と情熱をもって教育に取り組む優れた教員を確保するため、学校教育の水準の維持向上のための義務教育諸学校の教育職員の人材確保に関する特別措置法の趣旨を踏まえた処遇の充実を図るとともに、義務教育費国庫負担金及び地方交付税の財源確保を確実に行うこと。また、学校における働き方改革を推進するとともに、教育職員の勤務実態調査を行い、これを踏まえ、公立の義務教育諸学校等の教育職員の給与等に関する特別措置法その他の関係法令の規定について抜本的な見直しに向けた検討を加え、その結果に基づき所要の措置を講ずること。
- 五 学級編制の標準の引下げが教育活動に与える影響に関する実証的な研究については、学力の育成のみならず、指導方法・学習環境の改善や不登校児童生徒、発達障害児童生徒など特別なニーズを持つ子供への対応などを含め総合的に行うこと。
- 六 学校における働き方改革に資するため、小学校高学年の教科担任制は、教員の定数増を含め検討し、小学校教員の持ち授業時数の軽減を図ること。また、中学校教員が小学校で指導する場合には、十分な負担軽減策を講ずること。
- 七 質の高い教員の確保に向けて幅広く人材を活用するために、多様な知識又は経験を有する社会人が働きながら教員免許状を取得することや教員免許状保有者が学び直しを経て学校現場で働くこと等を支援するなど、教育職員免許法の抜本的な見直しを含む検討を行い、その結果に基づき必要な措置を講ずること。
- 八 本法により計画的な教員定数の改善が図られることによって、地方公共団体においては必要な教員を採用・配置しやすくなる。国は、非正規教員が増加することのないよう、地方公共団体に対し、正規教員を計画的・安定的に採用・配置するよう促すこと。

- 直近10年間で義務教育段階の児童生徒数は1割減少する一方で、特別支援教育を受ける児童生徒数はほぼ倍増。
- 特に特別支援学級(2.1倍)、通級による指導(2.0倍)の増加が顕著。

義務教育段階の全児童生徒数

(平成23年度)		(令和3年度)
1,054万人	0.9倍	961万人

特別支援教育を受ける児童生徒数

28.5万人	1.9倍	53.9万人
<u>2.3%</u>		<u>5.6%</u>

特別支援学校

視覚障害 聴覚障害 知的障害
肢体不自由 病弱・身体虚弱

6.5万人	1.2倍	8.0万人
<u>0.6%</u>		<u>0.8%</u>

小学校・中学校

特別支援学級

知的障害 肢体不自由
身体虚弱 弱視 難聴
言語障害 自閉症・情緒障害

15.5万人	2.1倍	32.6万人
<u>1.5%</u>		<u>3.4%</u>

通常の学級 (通級による指導)

言語障害 自閉症 情緒障害
弱視 難聴 学習障害
注意欠陥多動性障害
肢体不自由 病弱・身体虚弱

6.5万人	2.0倍	13.3万人
<u>0.6%</u>		<u>1.4%</u>

※平成23年度は公立のみ

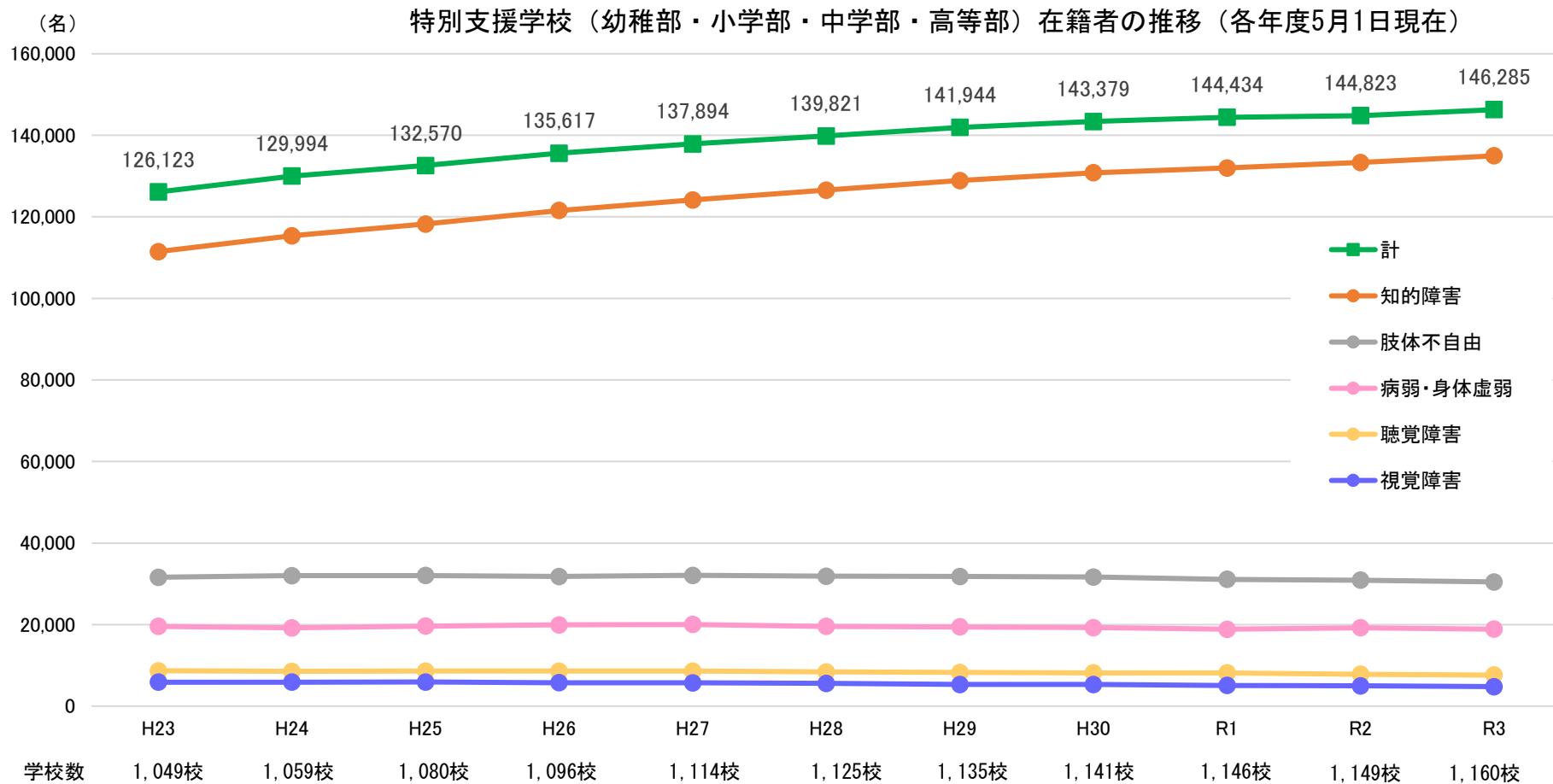
※通級による指導を受ける児童生徒数は、令和元年度の値。

○ 障害のある子供に対し、多様な学びの場において、少人数の学級編制、特別の教育課程等による適切な指導及び支援を実施。

	特別支援学校	小・中学校等	
		特別支援学級	通級による指導
概要	障害の程度が比較的重い子供を対象として、専門性の高い教育を実施	障害の種別ごとの学級を編制し、子供一人一人に応じた教育を実施	大部分の授業を在籍する通常の学級で受けながら、一部の時間で障害に応じた特別な指導を実施
対象障害種と人数	視覚障害 (約4,800人) 聴覚障害 (約7,700人) 知的障害 (約135,000人) 肢体不自由 (約30,500人) 病弱・身体虚弱 (約18,900人) ※重複障害の場合はダブルカウントしている 合計：約146,300人 (※令和3年度) (平成23年度の約1.2倍)	知的障害 (約146,900人) 肢体不自由 (約4,700人) 病弱・身体虚弱 (約4,600人) 弱視 (約600人) 難聴 (約1,900人) 言語障害 (約1,400人) 自閉症・情緒障害 (約166,300人) 合計：約326,500人 (※令和3年度) (平成23年度の約2.1倍)	言語障害 (約39,700人) 自閉症 (約25,600人) 情緒障害 (約19,200人) 弱視 (約200人) 難聴 (約2,200人) 学習障害 (約22,400人) 注意欠陥多動性障害 (約24,700人) 肢体不自由 (約120人) 病弱・身体虚弱 (約50人) 合計：約134,200人 (※令和元年度) (平成21年度の約2.5倍)
幼児児童生徒数	幼稚部：約 1,300人 小学部：約47,800人 中学部：約31,800人 高等部：約65,400人 } 義務教育段階の全児童生徒の0.8% (※令和3年度)	小学校：約232,100人 中学校：約 91,900人 } 義務教育段階の全児童生徒の3.4% (※令和3年度)	小学校：約116,600人 中学校：約 16,800人 高等学校：約 800人 (※令和元年度) } 義務教育段階の全児童生徒の1.4%
学級編制定数措置(公立)	【小・中】1学級6人 【高】 1学級8人 ※重複障害の場合、1学級3人	1学級8人	【小・中】13人に1人の教員を措置 ※平成29年度から段階的に基礎定数化 【高】 加配措置
教育課程	各教科等に加え、「 自立活動 」の指導を実施。障害の状態等に応じた弾力的な教育課程が編成可。 ※知的障害者を教育する特別支援学校では、知的障害の特性等を踏まえた教科を別に設けている。	基本的には、小学校・中学校の学習指導要領に沿って編成するが、実態に応じて、特別支援学校の学習指導要領を参考とした特別の教育課程が編成可。	通常の学級の教育課程に加え、又はその一部に替えた特別の教育課程を編成。 【小・中】週1～8コマ以内 【高】年間7単位以内
それぞれの児童生徒について 個別の教育支援計画 （家庭、地域、医療、福祉、保健等の業務を行う関係機関との連携を図り、長期的な視点で教育的支援を行うための計画）と 個別の指導計画 （一人一人の教育的ニーズに応じた指導目標、内容、方法等をまとめた計画）を作成。			

※通常の学級における発達障害（LD・ADHD・高機能自閉症等）の可能性のある児童生徒：6.5%程度の在籍率（平成24年文部科学省の調査において、学級担任を含む複数の教員により判断された回答に基づくものであり、医師の診断によるものでない点に留意。）

特別支援学校の幼児児童生徒数・学校数の推移(各年度5月1日現在)



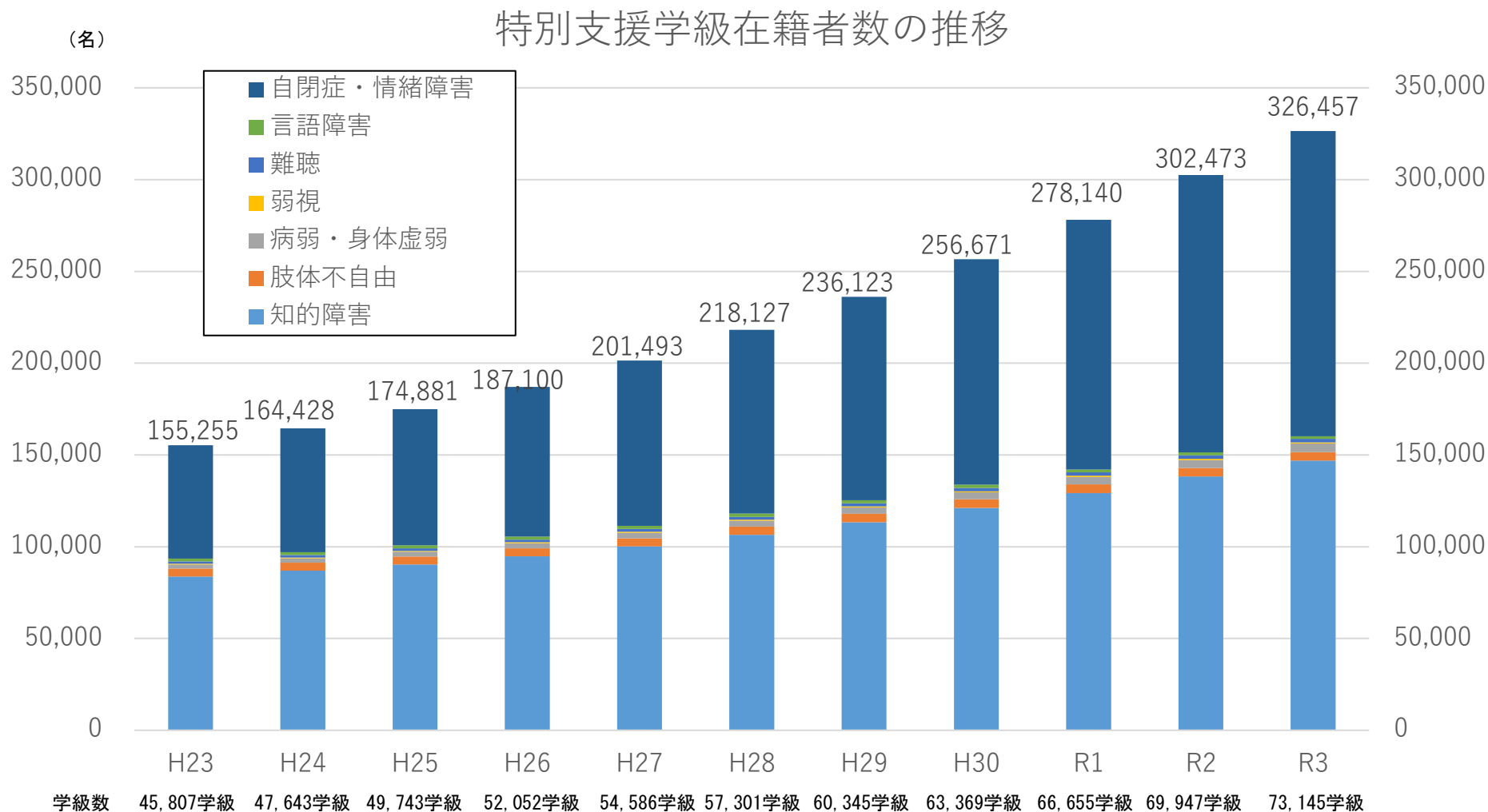
【令和3年度の状況】

	視覚障害	聴覚障害	知的障害	肢体不自由	病弱・身体虚弱	計
学校数	84	119	801	354	154	1,512
在籍者数	4,775	7,651	134,962	30,456	18,896	196,740
学級数	2,054	2,759	32,095	12,114	7,518	56,540

(出典)学校基本調査

※平成19年度より、複数の障害種に対応できる特別支援学校制度へ転換したため、複数の障害に対応する学校及び複数の障害を有する者については、それぞれの障害種に集計している。このため、学校数及び在籍者数のグラフと表の数値は一致しない。

特別支援学級の児童生徒数・学校数の推移(各年度5月1日現在)

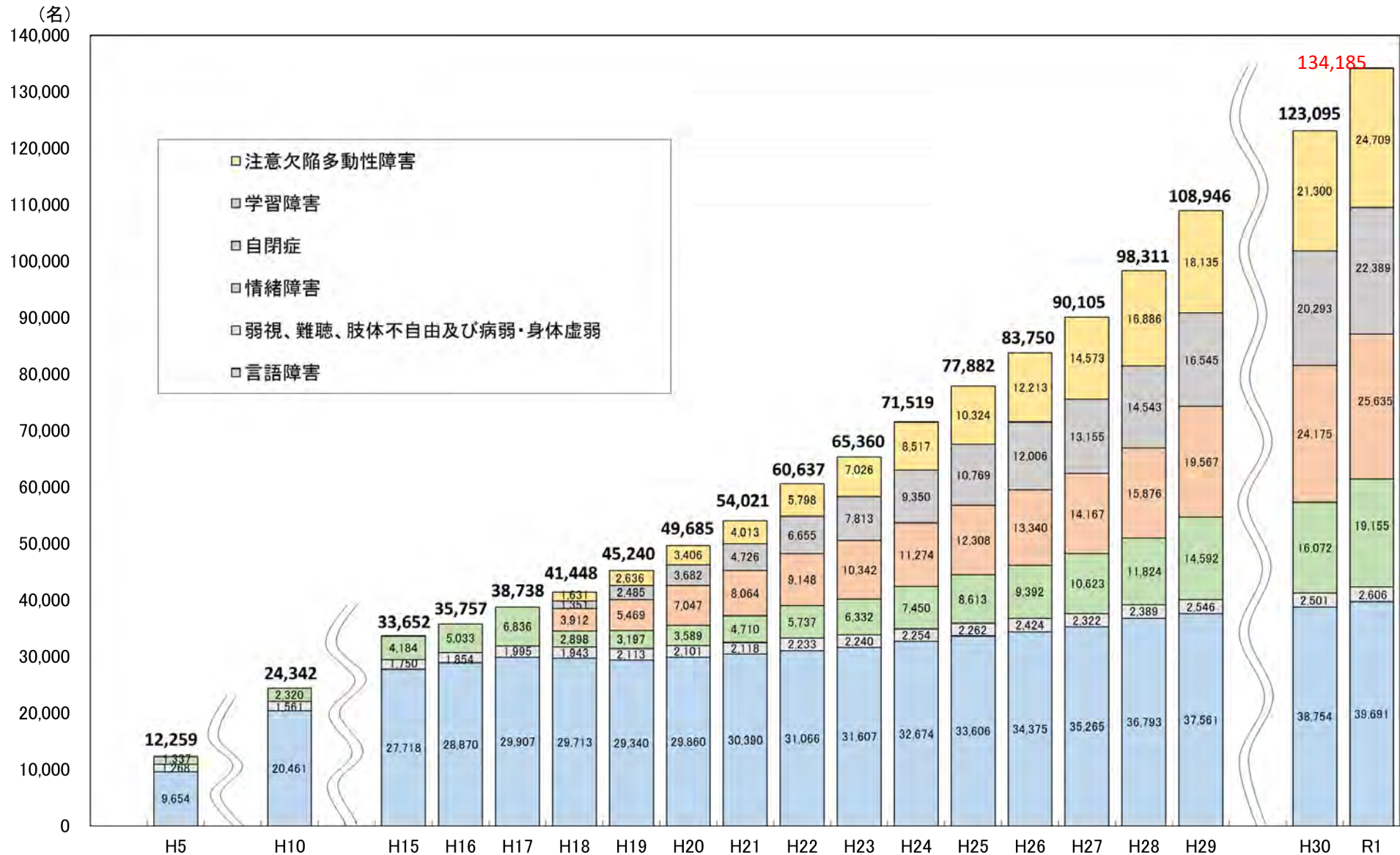


【令和3年度の状況】

	知的障害	肢体不自由	病弱・身体虚弱	弱視	難聴	言語障害	自閉症・情緒障害	計
学級数	31,227	3,191	2,883	544	1,341	692	33,267	73,145
在籍者数	146,946	4,653	4,618	631	1,931	1,355	166,323	326,457

(出典) 学校基本調査

通級による指導を受けている児童生徒数の推移(各年度5月1日現在)



※平成30年度から、国立・私立学校を含めて調査。

※高等学校における通級による指導は平成30年度開始であることから、高等学校については平成30年度から計上。

特別支援学校	特別支援学級	通級による指導
視覚障害者 両眼の視力がおおむね0.3未満のもの又は視力以外の視機能障害が高度のものうち、拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が不可能又は著しく困難な程度のもの	弱視者 拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が困難な程度のもの	弱視者 拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が困難な程度のもので、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とするもの
聴覚障害者 両耳の聴力レベルがおおむね60デシベル以上のものうち、補聴器等の使用によっても通常の話し声を解することが不可能又は著しく困難な程度のもの。	難聴者 補聴器等の使用によっても通常の話し声を解することが困難な程度のもの	難聴者 補聴器等の使用によっても通常の話し声を解することが困難な程度のもので、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とするもの
肢体不自由者 一 肢体不自由の状態が補装具によっても歩行、筆記等日常生活における基本的な動作が不可能又は困難な程度のもの。 二 肢体不自由の状態が前号に掲げる程度に達しないものうち、常時の医学的観察指導を必要とする程度のもの。	肢体不自由者 補装具によっても歩行や筆記等日常生活における基本的な動作に軽度の困難がある程度のも	肢体不自由者 肢体不自由の程度が、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの
病弱者（身体虚弱者を含む。） 一 慢性の呼吸器疾患、腎臓疾患及び神経疾患、悪性新生物その他の疾患の状態が継続して医療又は生活規制を必要とする程度のもの 二 身体虚弱の状態が継続して生活規制を必要とする程度のもの	（病弱者・）身体虚弱者 一 慢性の呼吸器疾患その他疾患の状態が持続的又は間欠的に医療又は生活の管理を必要とする程度のもの 二 身体虚弱の状態が持続的に生活の管理を必要とする程度のもの	病弱者・身体虚弱者 病弱又は身体虚弱の程度が、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの
	言語障害者 口蓋裂、構音器官のまひ等器質的又は機能的な構音障害のある者、吃音等話し言葉におけるリズムの障害のある者、話す、聞く等言語機能の基礎的事項に発達の遅れがある者、その他これに準じる者（これらの障害が主として他の障害に起因するものでない者に限る。）で、その程度が著しいもの。	言語障害者 口蓋裂、構音器官のまひ等器質的又は機能的な構音障害のある者、吃音等話し言葉におけるリズムの障害のある者、話す、聞く等言語機能の基礎的事項に発達の遅れがある者、その他これに準じる者（これらの障害が主として他の障害に起因するものでない者に限る。）で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの。
	自閉症者・情緒障害者 一 自閉症又はそれに類するもので、他人との意思疎通及び対人関係の形成が困難である程度のも 二 主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、社会生活への適応が困難である程度のも	自閉症者 自閉症又はそれに類するもので、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの 情緒障害者 主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、通常の学級で学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの
知的障害者 一 知的発達の遅滞があり、他人との意思疎通が困難で日常生活を営むのに頻りに援助を必要とする程度のもの 二 知的発達の遅滞の程度が前号に掲げる程度に達しないものうち、社会生活への適応が著しく困難なもの	知的障害者 知的発達の遅滞があり、他人との意思疎通に軽度の困難があり日常生活を営むのに一部援助が必要で、社会生活への適応が困難である程度のもの	
		学習障害者 全般的な知的発達に遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論する能力のうち特定のものの習得と使用に著しい困難を示すもので、一部特別な指導を必要とする程度のもの 注意欠陥多動性障害者 年齢又は発達に不釣り合いな注意力、又は衝動性・多動性が認められ、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすもので、一部特別な指導を必要とする程度のもの

(学校教育法施行令第22条の3)

(平成25年10月4日 初等中等教育局長通知)

(平成25年10月4日 初等中等教育局長通知)

特別支援教育の免許状制度

- 特別支援学校の教員は、幼稚園、小学校、中学校又は高等学校の教諭免許状に加え、特別支援学校教諭免許状を有していなければならない。
※ただし、免許法附則第15項の規定により、当分の間、特別支援学校教諭の免許状を有していなくても特別支援学校の教員になれることとされている。
- 特別支援学校教諭の免許状は、視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者（身体虚弱者を含む。）の特別支援教育領域を定めて授与される。現職教員として勤務経験を加味し習得単位数を軽減することや、免許状の授与を受けた後、新たに特別支援教育領域を追加することも可能。

【教職課程】 大学等における単位

特別支援教育に関する科目	免許状の種類		二種免許状	一種・専修免許状
第一欄	特別支援教育の基礎理論に関する科目		2	2
第二欄	特別支援教育領域に関する科目（※）	心身に障害のある幼児、児童又は生徒の心理、生理及び病理に関する科目	8	16
		心身に障害のある幼児、児童又は生徒の教育課程及び指導法に関する科目		
第三欄	免許状に定められることとなる特別支援教育領域以外の領域に関する科目	心身に障害のある幼児、児童又は生徒の心理、生理及び病理に関する科目	3	5
		心身に障害のある幼児、児童又は生徒の教育課程及び指導法に関する科目		
(※) 視・聴は8単位（二種は4単位）、知・肢・病は4単位（二種は2単位）以上				
第四欄	心身に障害のある幼児、児童又は生徒についての教育実習		3	3
	計		16	26

【現職教員】 勤務年数 + 軽減された単位

	二種免許状	一種免許状	専修免許状
必要となる免許状	幼、小、中、高の教諭の普通免許状	特別支援学校教諭二種免許状	特別支援学校教諭一種免許状
教諭としての勤務年数	3年 ※幼小中高での勤務含む	3年	3年
必要習得単位数	6	6	15

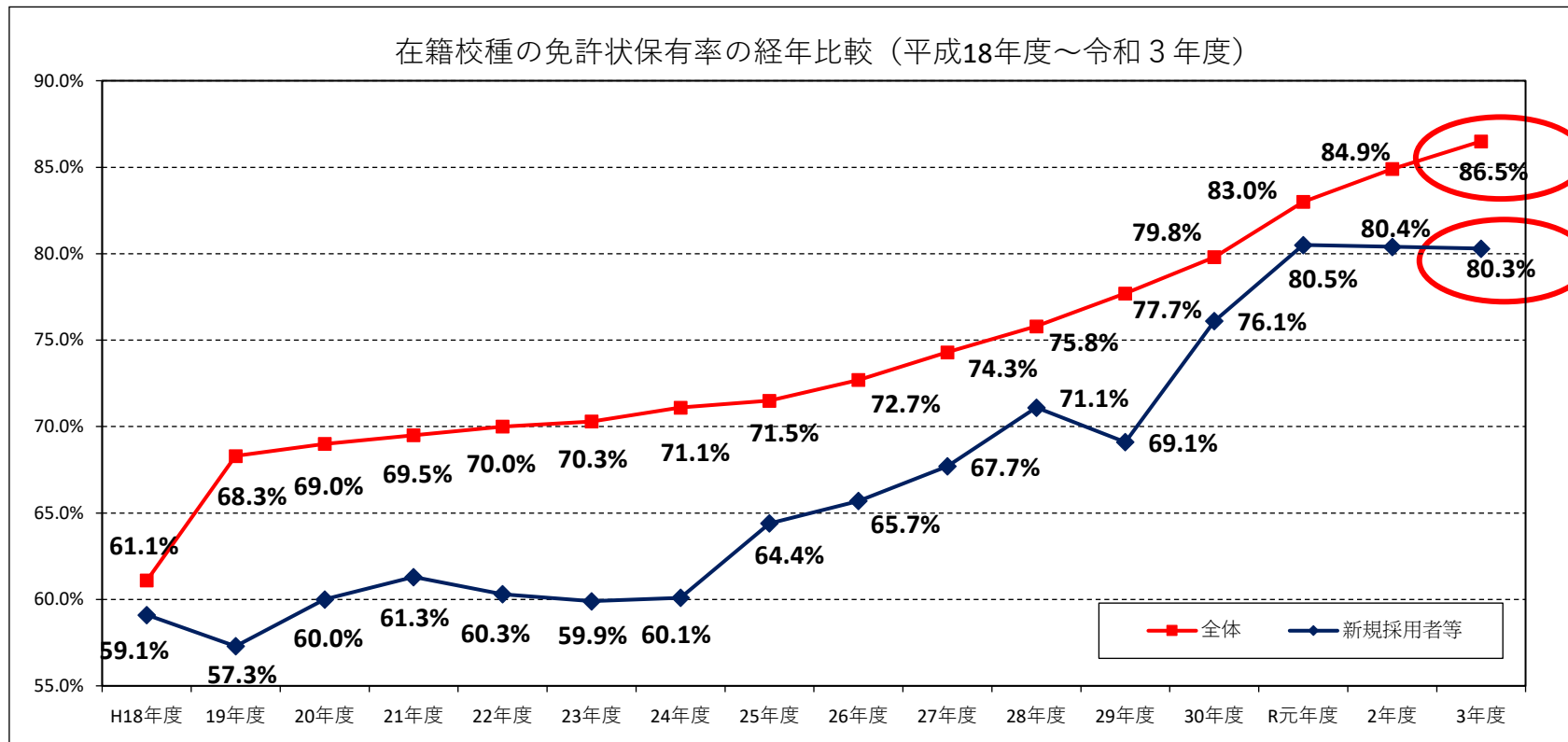
- 特別支援学級担任や通級による指導を担当する教員については、特別支援学校教諭免許状を有すること等の法令上の規定はない。

特別支援学校の教員の免許状の保有率の向上に向けて

(特別支援学校における在籍校種の免許状保有率の経年比較)

○免許状保有率:86.5%(令和3年度) ⇒ **本来保有すべきもの**
 ※教育職員免許法附則第15項(「当分の間」保有を要しないとする経過措置規定)

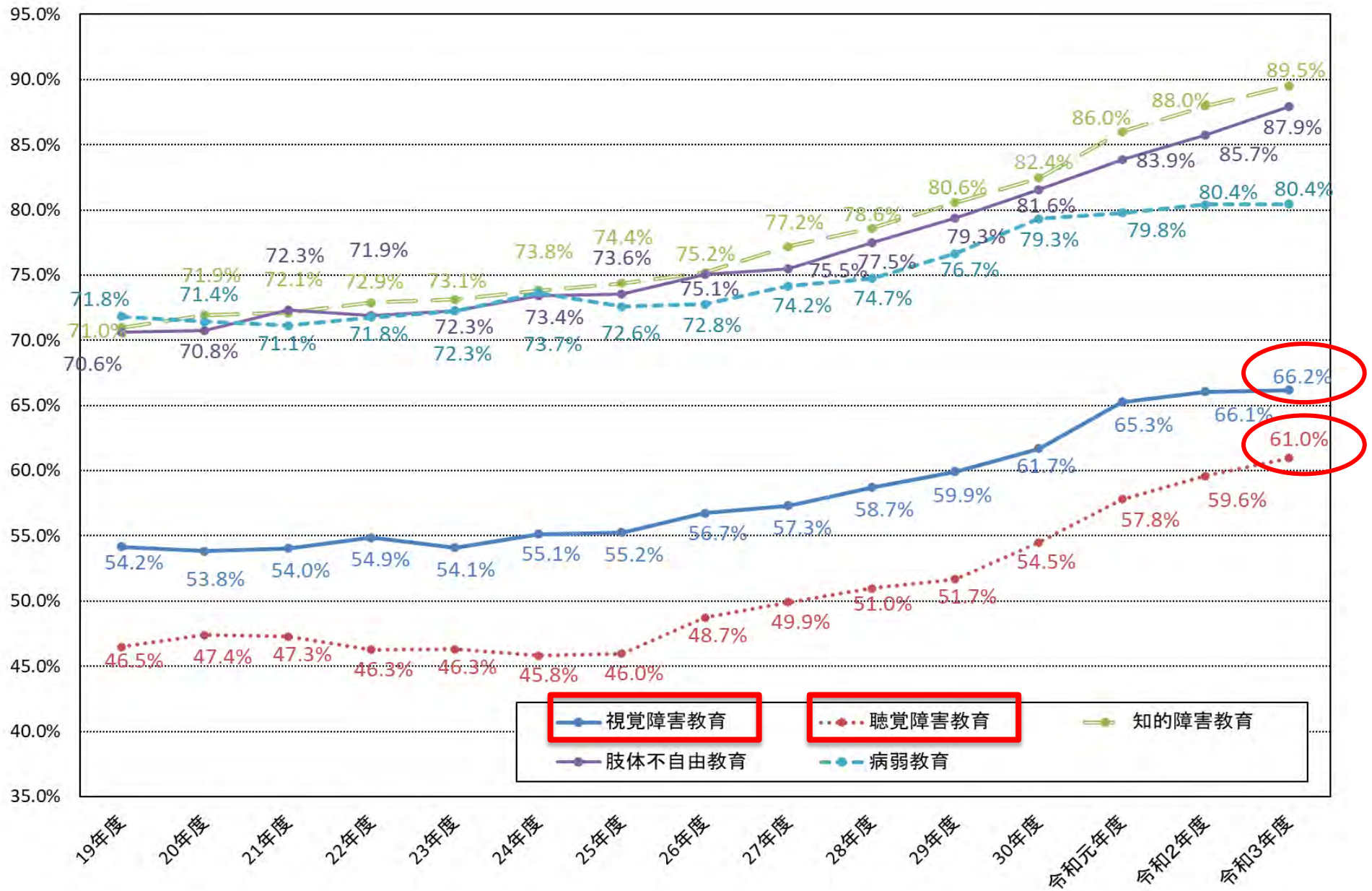
- ・特別支援学校全体の免許状保有率は上昇傾向
- ・通知により、免許状取得に向けた年次計画の策定等を指示



※平成18年度の全体及び新規採用者の数値は、在籍校種の免許状保有者の割合を示す。
 平成19年度以降は、いずれの数値も「当該障害種の免許状保有者」と「自立教科等の免許状保有者(当該障害種)」を合わせた割合を示す。

※特別支援学級(小・中学校)担当教員で、小・中学校教諭免許状に加え、特別支援学校教諭免許状を保有している割合:**31.1%**

在籍校種の特別支援学校教諭免許状の保有率の推移（障害種別）



現状・課題

- ・特別支援教育の「個別最適な学び」と「協同的な学び」に関する知見や経験は、障害の有無にかかわらず、教育全体の質の向上に寄与。
⇒ **特別支援教育の専門性を担保しつつ、特別支援教育に携わる教師を増やしていくことが必要。**
- ・特別支援教育を必要とする児童生徒数が増えている一方で、小学校で70.6%、中学校で75.4%の校長が、特別支援教育に携わる経験が無い。
⇒ **多くの学校で特別支援学級等で教職経験の無い校長が特別支援教育を含む学校経営を実施。**
- ・小学校等の特別支援学級の臨時的任用教員の割合は、学級担任全体における臨時的任用教員の割合の倍以上。
⇒ **特別支援教育に関わる教師が、他の教師と比べて、長期的視野にたって計画的に育成・配置されているとはいえない状況。**

① 養成段階での育成

- 特別支援学校教諭免許状の教職課程の内容や水準を全国的に担保するため、共通的に修得すべき資質能力を示したコアカリキュラムの策定
- 教育実習、介護等体験で、特別支援学校、特別支援学級等の経験を推奨
- 大学間連携による単位互換制度の促進など、免許取得・単位取得を可能とする体制整備
- 教育委員会との連携による実践力の養成（実務家教員、教職大学院等）

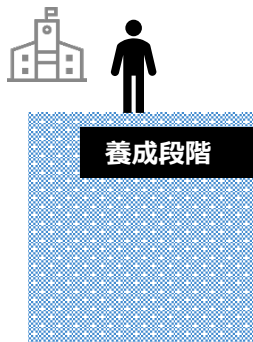
② 採用段階での工夫

- 特別支援教育の経験を採用時に考慮
- 採用後10年以内に特別支援教育を複数年経験

③ 校内体制の整備、キャリアパスの多様化、人事交流の推進による専門性向上

- 特別支援学校において、特別支援学校教諭免許状を有しない教師の条件を限定
- 校内研修、交換授業、OJTの推進
- 特別支援学級等の教師による特別支援学校への人事交流の充実

- 管理職の任用にあたり、特別支援教育の経験を考慮
- 学校経営方針等に特別支援教育に関する目標を設定し、校内体制を整備



⑤ 国による調査・把握 → 大学、教育委員会へのフィードバックによる改善 ※下記は現時点における調査項目の例

- 【養成】 ・視覚障害領域、聴覚障害領域免許を取得できる大学数
- 【採用】 ・特別支援学校教諭免許状保有者への加点等の工夫を行っている教育委員会の数
- 【キャリアパス】 ・採用後、10年目までに特別支援教育を経験した教師の割合
・小学校等の校長の特別支援教育に関わる教職経験の有無
- 【研修】 ・免許を保有しない特別支援学校の教師について、免許取得計画の作成状況の有無、単位取得状況
・教員育成指標において特別支援教育を明確に位置付けている任命権者の数
・特別支援学校教諭免許状保有率 ・（独）国立特別支援教育総合研究所（NISE）学びラボの利用者数 等

④ 研修（校外）による専門性向上

- 教育委員会の教員育成指標等を踏まえ、キャリアパスに応じた活用ができるようコンテンツを整理・体系化（NISE）
- 研修の手引作成（NISE）

初任者研修

中堅教諭等資質向上研修

主任研修、管理職研修 等

- NISE（学びラボ、免許法認定通信教育）等のオンラインコンテンツの整理・充実



スケジュール

- ・特別支援学校教諭免許状コアカリキュラム
 - R4.7頃：策定・周知（以降、大学の教職課程の点検・見直し）
 - R5.4又はR6.4：コアカリキュラムに基づく教職課程開始
- ・上記以外の事項
 - 各関係者において速やかに検討・対応に着手し、R6年度には実現できるよう取り組む。

V.各関係者に求められる具体的方向性

3. 大学

(大学の資源の有効活用による教職課程の充実)

○大学は、国内の地域ブロック単位で、大学の資源を相互に活用・共有し、特別支援学校教諭免許状の5つの障害領域を計画的に取得できるような取組を推進することが望ましいこと。具体的には、例えば、単位互換制度や遠隔メディアシステムを活用した授業による履修などによる単位取得を可能とする大学間の体制の整備や取組が考えられること。

(教育委員会との連携による実践力の養成)

○大学は、地域の教育委員会と連携しつつ、特別支援学校教諭免許状等の教職課程において、特別支援学校の学校経営・運営の具現化に携わってきた指導主事、特別支援教育コーディネーター、学校長等の経験者の実務家教員のうち業績のある者を大学教員として積極的に登用し、学校現場のニーズに即した具体的な指導の充実を推進すること。

○大学は、実務家教員の任用に当たっては、教育委員会との協定等により現職教員等の人事交流等を行うことも検討すること。

○大学は、特別支援学校教諭免許状や小学校等免許状の教職課程における教育実習においては、指導教員が学生を適切に指導することをはじめ、実習校と密に連携して運営を行うこと。

○大学は、教職大学院における現職教員を対象とした課程において特別支援教育を位置付け、教育委員会や学校のニーズも踏まえつつ、全ての対象者が実践的な特別支援教育に関する知識も得られるようにすること。

(小学校等教諭免許状の教職課程における特別支援教育を担う教師の人材育成・確保)

○大学は、特別支援学校教諭の教職課程のみならず、小学校等の教職課程においても、特別支援教育に関する科目等の充実を図るとともに、これらの学生の学びを十分に保障すること。特に、特別支援学校教諭免許状の教職課程コアカリキュラムのうち、自立活動に関する内容を含む授業や、発達障害領域を取り扱った授業等を優先して学びを深めることを求めたり、該当授業科目の単位の取得を推奨すること。さらに、教員養成大学・学部を中心に教職課程の内外で特別支援教育に関する新たな科目の開発や履修の促進を積極的に図ること。

○教育委員会や大学においては、特別支援教育に関わる魅力の発見や動機付けのための方策として、中央教育審議会「『令和の日本型学校教育』を担う教師の在り方特別部会」の検討を踏まえ、下記に取り組むこと。

- 小学校等教諭免許状の教職課程における教育実習時に、特別支援学校や特別支援学級での実施も可能であることを踏まえ実習計画を検討すること
 - 小学校等教諭免許状の教職課程とは別に実施する介護等体験の実習先として特別支援学校のほか、特別支援学級等での実習を積極的に行うこと
- などを推進すること。

○国、教育委員会及び大学においては、大学の教職課程の内外を通じ、学生段階から特別支援教育に関する資質能力を向上するための先進的な科目設定やカリキュラムを促進するとともに、優れた取組事例の収集と好事例等の周知を行うこと。

VI. 特別支援学校教諭免許状コアカリキュラムの活用

本コアカリキュラムの作成時においては、これを活用した教師養成の質保証を実現するために、教師の養成・採用・研修に関わる各関係者において、大学と学校現場や教育委員会との連携を核にしながら、以下の点に留意し、本コアカリキュラムを踏まえた対応が求められる。

【大学関係者】

- 各大学において、特別支援学校教諭免許状の教職課程を編成する際には、本コアカリキュラムの内容や教員育成指標を踏まえるとともに、大学や担当教員による特色を出しつつ、体系性をもった教職課程になるように留意すること。その際、例えば、第3欄の中心的な領域である重複障害や発達障害に関しては、教育課程編成上、第2欄との関連を十分踏まえて行うことが必要であること。
- 特別支援学校教諭免許状の教職課程の担当教員一人一人が担当科目の授業計画を立てるに当たっては、本コアカリキュラムの「全体目標」「一般目標」「到達目標」の内容を修得できるよう設計・実施すること。
- 担当教員は、学生に知識技能の修得だけではなく、学生が教師としてふさわしい資質能力を広く身に付けていけるよう、理論と「現場の経験」を含む実践的な学びとの往還を意識し、学生との対話や振り返りなどの機会の確保に努めること。

【任命権者】(略)

【国】

- 大学や教育委員会等の関係者に対して、本コアカリキュラムの内容や活用方法が広く理解されるよう、分かりやすい周知の工夫に努めること。
- 本コアカリキュラムが、各大学の教職課程の質保証につながるよう、教職課程の審査の中で適切に取り扱うこととし、実地視察において、本コアカリキュラムを活用すること。

背景と狙い

- 教師の長時間勤務の実態や、教師不足の発生、公立学校教員採用選考試験の採用倍率の低下**といった課題に対して危機意識を持っており、**より一層の働き方改革の推進や処遇の在り方の検討を進めると共に**、教師の養成・採用・研修等の在り方についての見直しのため、人材確保・質向上プランを策定、中央教育審議会に諮問。
- 一方、教職志望の学生や教職を断念した学生・社会人などの意見交換を通じて、教師として働く上での様々な不安の声があったことをうけ、働き方改革を強力に進めていくこととあわせて、**働き方改革の観点から改善されつつある実態や、教師をフォローするための様々な研修や仕組み**、個別最適な学びやICT活用なども含めた**新しい教育実践の事例**など、教職を目指す方々が教職を目指すにあたり、重視する点や不安に感じる点等について、情報発信が必要。
- そのため、SNS等を活用し、全国の学校で行われている業務改善や新しい教育実践を共有し、伝え合うことができる場を設けることとした。

■ Twitterの運用

- 「#教師のバトン」ハッシュタグをつけて**文章や動画、写真つきなどで投稿**。
- Twitterを利用していない方も含めて、誰もが投稿できるようにするため、特設フォームを用意。
- 「#教師のバトン」プロジェクトのアカウントで、投稿された取組等を紹介。

■ noteの運用

- 「note」とは、誰でも簡単に、文章、画像、映像などを投稿、発信できるメディアであり、**ブログのように長文の記事を掲載することが可能**。
- 「#教師のバトン」プロジェクトアカウントで、投稿された取組等を紹介。
- 特定のテーマを設定して特集を組んだり、教職にまつわる制度や、改革に向けた文部科学省における最新の動きを解説する記事等を掲載予定。



今後の発信予定

- 教師不足、負担軽減につながる制度改善のご紹介
- 改革に取り組む教育長や校長等のインタビュー
- 全国の現場で取り組めるよう、働き方改革事例の発信
- 中央教育審議会での審議の紹介