

規制改革・民間開放推進会議
教育ワーキンググループ主査 草刈 隆郎 殿

「教員養成分野における専門職大学院の活用の件」
に対する回答について

平成17年6月24日
文 部 科 学 省

平素よりお世話になっております。

6月22日付け標記文書においてご質問のあった件につきまして、別紙のとおり回答いたしますので、よろしくご願ひ申し上げます。

中央教育審議会初等中等教育分科会教員養成部会
専門職大学院ワーキンググループ開催日程及び議題

第1回

日時：平成17年3月17日 14:45～16:30

議題：教員養成における専門職大学院の在り方に関する自由討議

第2回

日時：平成17年4月15日 15:00～18:00

議題：論点の整理

第3回

日時：平成17年4月21日 13:00～16:00

議題：論点毎の検討

第4回

日時：平成17年5月16日 10:00～13:00

議題：論点毎の検討

第5回

日時：平成17年5月26日 10:00～13:00

議題：論点毎の検討

第6回

日時：平成17年6月6日 13:00～16:00

議題：ワーキンググループ報告(素案)審議

第7回

日時：平成17年6月13日 13:00～16:00

議題：ワーキンググループ報告(素案)審議

第8回

日時：平成17年6月27日 15:00～18:00

議題：ワーキンググループ報告(案)の審議(予定)

専門職大学院ワーキンググループ及び 教員免許制度ワーキンググループの設置について

平成17年 3月 4日
教員養成部会決定

1. 設置の目的

平成16年10月20日、中央教育審議会に「今後の教員養成・免許制度の在り方について」が諮問されたことを受け、これまで教員養成部会において5回の部会を開催し、教員養成における専門職大学院の在り方及び教員免許制度の改革、とりわけ教員免許更新制の導入等について自由討議を行い、主な論点と意見の整理を行ってきたところである。

一方で、中央教育審議会においては、義務教育全般にわたる改革について審議が進められており、本年秋を目途に方向性を示すこととされている。このような状況を踏まえ、教員養成部会として、より具体的な検討を進める必要があることから、本部会の下に、当面の検討事項に係る専門的な調査審議を行うためのワーキンググループ（専門職大学院ワーキンググループ及び教員免許制度ワーキンググループ）を設置する。

2. 主な検討事項(別紙1、2)

3. 設置期間

ワーキンググループは、2.の主な検討事項に関する審議が終了したときに廃止する。

4. その他

- (1) ワーキンググループにおいて検討結果を取りまとめた時は、教員養成部会に報告するものとする。
- (2) 教員養成部会からの求めがあったときは、ワーキンググループの検討の経過を教員養成部会に報告するものとする。

また、ワーキンググループは必要に応じ、その検討の経過を教員養成部会に報告することができる。

専門職大学院ワーキンググループにおける主な検討事項

1. 教員養成における専門職大学院制度の活用の必要性

- (1) 今日の教員に求められる高度な専門性や実践的な指導力
- (2) 教員養成全体における専門職大学院の役割及び位置付け
- (3) その他

2. 専門職大学院制度を活用する場合の具体的方策

- (1) 専門職大学院の制度設計（入学要件、標準修業年限、教員組織、教育内容・方法、学位等）
- (2) 修了者に授与する教員免許状
- (3) 設置形態及び整備の在り方
- (4) 修了者の処遇
- (5) その他

教員免許制度ワーキンググループにおける主な検討事項

1. 教員免許制度の改革、とりわけ教員免許更新制の導入について

- (1) 教員養成・免許制度の改革の基本的な視点
- (2) 教員免許更新制の導入の意義及び位置づけ
- (3) 教員免許更新制と他の制度（現職研修、公務員法制、他の資格制度等）との関係
- (4) その他

2. 改革の具体的方策

- (1) 教員免許状の授与の仕組み
- (2) 教員免許更新制の制度設計（有効期限、更新の要件、判定基準・方法、対象者及び対象免許状等）
- (3) 教員免許状の種類の内訳
- (4) 教員免許状と教員の処遇との関係
- (5) その他

中央教育審議会初等中等教育分科会教員養成部会
専門職大学院ワーキンググループ委員名簿

【委員数 14名】

岩田 康之	東京学芸大学教員養成カリキュラム開発研究センター助教授
上野 ひろ美	奈良教育大学副学長
小関 洋治	和歌山県教育委員会教育長
小原 芳明	玉川大学長
菊池 龍三郎	茨城大学長
古賀 正一	市川学園（市川中学校・市川高等学校）理事長・学園長
佐々木 正峰	独立行政法人国立科学博物館長
下谷 昌久	大阪教育大学監事
鈴木 守	群馬大学長
野原 晃	埼玉県熊谷市立富士見中学校長
長谷川 孝夫	鴨川市教育委員会教育長 （前千葉県教育庁企画管理部参事兼教育総務課長）
畑井 展子	神奈川県横浜市立東小学校長
平出 彦仁	中部大学人文学部教授
横須賀 薫	宮城教育大学長

【50音順 敬称略】

教員養成分野における専門職大学院の活用について
(専門職大学院ワーキンググループにおける審議経過(素案(その2)))

目次

・教員養成における専門職大学院制度の活用についての基本的な考え方

- 1．現在の教員養成システムについての基本的認識
- 2．教員養成分野における専門職大学院制度の活用の基本的な考え方
- 3．教員養成分野において専門職大学院に期待される主な目的・機能

・専門職大学院制度の活用における具体的方策

- 1．教員養成の専門職大学院の制度設計
 - (1) 教員養成の専門職大学院の基本的なイメージ
 - (2) 主として設置基準に関連する事項について
 - (3) 設置基準以外の関連事項について
 - (4) 修了者の処遇等について
- 2．隣接する目的・機能を担う専門職大学院の整備方策
- 3．学部段階等における教員養成の着実な改善・充実のための方策

教員養成分野における専門職大学院の活用について
(専門職大学院ワーキンググループにおける審議経過(素案(その2)))

. 教員養成における専門職大学院制度の活用についての基本的な考え方

1. 現在の教員養成システムについての基本的認識

近年我が国では、学部段階の高等教育の広範な普及とともに、「知識基盤社会」の到来や、グローバル化、情報化、少子・高齢化など、社会構造が大きく変化しており、変化のスピードも速くなっている。そのため、社会の様々な分野において、専門的職業能力を備えた人材が求められるようになってきている。

従来専門的職業の1つとして認められている教員についても、教育を取り巻く社会状況がこれまでになく大規模かつ急激に変化し、また、子どもたちの学ぶ意欲の低下や規範意識・自律心の低下、社会性の不足、いじめや不登校等の深刻な状況など、学校教育が抱える課題が一層複雑化・多様化しており、このような変化や諸課題に対応しうる高度な専門性と豊かな人間性・社会性を備えた力量ある教員が求められている。

このため、今後の教員養成の在り方としては、学部以下の段階で、教科指導や生徒指導など教員としての基礎的・基本的な資質能力を確実に育成するとともに、大学院段階で、現職教員の再教育も含め、特定分野に関する深い学問的知識・能力を有する教員や、教職としての高度の実践力・応用力を備えた教員を幅広く養成していくことが重要である。

他方、大学における教員養成の現状については、平成9年の教育職員養成審議会第1次答申以来、「組織として教員養成に対する明確な理念・目的意識が欠如」「体系的なカリキュラムの編成・実施が不備」「理論や講義が中心で、演習・実習等が不十分」「教職経験者による指導が少ない」など、学校現場の実態やニーズと乖離した教育が行われているとの問題が指摘されている。これらの指摘については、これまで、例えば模擬授業の実施やボランティア等の体験活動の導入など、教育内容や方法等に係る様々な改善・工夫が行われるようになってきたが、未だ学校現場での諸課題に対応しうる実践力・応用力を備えた教員の育成に必ずしも十分に成功しているとは言えない。

特に大学院段階については、昭和53年から56年にかけて、主として現職教員に対し、学校現場における具体的な課題に対応できる高度で実践的な能力を身に付けさせることを目的として、いわゆる新教育大学として「上越教育大学」「兵庫教育大学」「鳴門教育大学」が順次設置され、大学院における現職教員の再教育に道筋をつ

けた。また、それと前後しながら、既存の教員養成大学・学部においても、現職教員の研修を対象に修士課程が順次拡充されてきた。

しかしながら、我が国の大学院制度が研究者養成と高度専門職業人養成との機能区分を制度的に曖昧にし、また実態面でも高度専門職業人養成の役割を果たす教育の展開が不十分であったこともあり、教員養成分野においても、ともすれば個別分野の学問的知識・能力の育成が過度に重視される一方、学校現場における実践力・応用力など教職としての高度の専門性の育成がおろそかになっており、本来期待された機能を十分に果たしていない。

このような教員養成の課題を踏まえ、教員養成システム全体の充実・強化を図っていくためには、学部段階における教員養成の着実な改善・充実を図るとともに、とりわけ大学院段階における養成・再教育の在り方を見直し、制度的な検討を含め、その格段の充実を図ることが必要である。

2. 教員養成分野における専門職大学院制度の活用の基本的な考え方

1. において述べたように、近年の社会の大きな変動の中で、社会の様々な専門的職種や領域において、大学院段階において養成されるより高度な専門的職業能力を備えた人材が求められるようになってきている。

こうした社会的要請を踏まえ、従来、研究者養成と高度専門職業人養成の機能が渾然一体で不分明だった我が国の大学院制度について、大学院が担うべき諸機能を明確に区分し、各機能に相応しい教員組織、教育内容・方法等を整えることにより、大学院全体としての機能強化を図る方向で制度の見直しが進められている。

その見直しの一環として、平成15年度に、従来の大学院制度とは異なり、目的、教育内容、指導方法、指導スタッフ、修了要件、学位等を高度専門職業人の養成に特化した「専門職大学院」制度が創設された。これを契機に、各分野における既設の大学院の機能や組織体制の見直しが始まっており、法曹、ビジネス、会計、知的財産、公共政策、公衆衛生など様々な分野で、既設の専攻からの改組転換や新設も含め専門職大学院の整備が急速に進んでいる。

教員養成の分野についても、1で指摘した大学院段階での教員養成の課題を克服するためには、大学院の諸機能を整理し、アカデミック・コースとして各分野における深い学問的知識・能力の育成等に重点を置くものと、専門職大学院制度を活用してプロフェッショナル・コースとして学校現場における実践力・応用力など教職としての高度な専門性の育成に重点を置くものとに区分する必要があるとあり、その上で、各大学の方針に基づきコースの選択と必要な教育体制が整備されることが必要である。

このため、専門職大学院制度のうちに教員養成の専門職大学院として必要な枠組み

を整備することにより、専門職大学院制度を活用し教員養成分野の改善・充実を図ることとする。

なお、この場合、我が国の教員養成が、「開放制」の原則の下に、一般大学・学部と教員養成系大学・学部とがそれぞれ特色を発揮して行われ、人材を幅広く教育界に求めてきた実績を踏まえ、引き続き「開放制」の原則の下、教員としての基礎的・基本的な資質能力の育成は学部段階で行われることを基本としつつ、大学院段階の教員養成・再教育の格段の充実を図るための有力な方策の一つとして、各大学の判断により専門職大学院制度が活用されることが適当である。

3. 教員養成分野において専門職大学院に期待される主な目的・機能

近年の少子化の進展により、一部都市部を除く各地域で各学校が小規模化し、一学年1学級の学校も珍しくなくなっている。このため、学年主任などが他の教員を指導する機能が低下しており、また同じ教科を専門とする教員も同一学校内に少なくなっている。このような中で、複数の教員がお互いに指導力を向上させ、教員全体としての指導力の維持・向上を図るためには、学校内のみならず広く地域単位で中核的な教員が求められている。

また、教育指導体制に関連し、現在の教員の年齢構成を見ると、大量採用期の40歳代から50歳代前半の層が多く、今後この世代が退職期を迎えるとともに、逆にいわゆる中堅層が少なくなっていることから、今後、量及び質の両面から、優れた教員を養成・確保することが極めて重要になっている。

さらに、教科等における指導力を見ても、これまでの学級単位における各教科の指導から、グループ指導、少人数指導や習熟度別指導などクラスの枠を超えて多様な学習集団に対応した指導方法の理解が必要となっており、また総合的な学習の時間の実施や選択教科の拡充など、教科の枠を超えた教科指導の理解が必要になっている。

このため、従来の教科や学級の枠を超えて、多様な指導形態・指導方法を円滑かつ効果的に実践できる教員が求められている。

このような教員への社会的要請を踏まえると、「開放制の原則」の下での教員養成システムを前提に、新たに専門職大学院制度を活用する場合、教員養成における今日的な課題への早急な対応の必要性や、各大学における大学院レベルでの取組みの実績等を考慮すると、当面、教員養成分野における専門職大学院については、

- ア) 現場での一定の教職経験を有する小・中・高等学校等の現職教員を対象に、地域における指導的教員として、また将来、指導主事や学校の管理者として、不可欠な確かな指導理論と優れた実践力・応用力を備えた「スクール・リーダー」の養成、
- イ) 学部段階で教員としての基礎的・基本的な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「即戦力となる新人教員」の養成、
の目的・機能が特に期待される。

また、こうした機能の一環として、教員免許状を持たないまま大学を卒業し、様々な社会経験等を経た者が、改めて教職を目指す場合の一つの有力な養成機関としての機能についても、学部の機能を活用しつつ各大学の判断・工夫により対応することが期待される。

このため、現時点においては、こうした機能も視野に入れつつ、ア)及びイ)の目的・機能を担う専門職大学院に共通的に必要な要件等を検討する必要がある。

一方、上記の目的・機能のほか、隣接するものとして、例えば、
ウ)小・中・高等学校等の管理者等に必要な高度なマネジメント能力に特化した養成機能、
エ)大学等高等教育機関の管理者や高等教育政策担当者の養成機能、
オ)国際的な開発教育協力の専門家など幅広い教育分野の高度専門職業人の養成機能、
等が考えられ、今後、その重要性が高まることも予想される。

こうした機能・目的については、当面、社会的な要請を踏まえた個別大学の主体的な検討により、一般の専門職大学院として設置することも含め、先導的で、意欲的な取組みが多様に展開され、一定の実績が蓄積されることがまず重要であり、今後、そうした実績の蓄積を見ながら、必要に応じて共通的に必要な要件等を整理することが適当である。

．専門職大学院制度の活用における具体的方策

1．教員養成の専門職大学院の制度設計

(1) 教員養成の専門職大学院の基本的なイメージ

教職に求められる高度な専門性を育成

学部段階で養成される教員としての基礎的・基本的な資質能力を前提に、今後の学校教育の在り方を踏まえた新しい教育形態・指導方法等にも対応しうる知識・技術や、様々な事象を構造的・体系的に捉えることのできる能力など、教職に求められる高度な専門性を育成することを目的とする。

理論と実践の「融合」を実現

高度専門職業人の養成を目的とする大学院段階の課程として、綿密なコースワークと成績評価を前提に、理論・学説の講義に偏ることなく実践的指導力を育成する、体系的で効果的なカリキュラムを編成するとともに、実践的な新しい教育方法を積極的に開発・導入することにより、従来の学部・大学院教育が軽視しがちであった教育技術面を重視し、これらにより「理論と実践の融合」を強く意識した教員養成プログラムの実現を目指す。

確かな「授業力」と豊かな「人間力」を育成

学級運営・学校運営の基本とも言うべき確かな「授業力」(理論と技術の双方を重視)を徹底して育成するとともに、その前提として、児童・生徒や保護者、さらには地域住民等とのコミュニケーション能力を始めとする教職に求められる豊かな「人間力」の育成を目指す。

「学校現場」「デマンド・サイド」との連携を重視

学校現場を始めとするデマンド・サイド(教員採用側)との意思疎通を特に重視し、カリキュラム、教育方法、履修形態、指導スタッフ、修了者の処遇、情報公開、第三者評価など専門職大学院の運営全般にわたって、大学院と学校現場との強い連携関係を確立する。

(2) 主として設置基準に関連する事項について

課程の目的

専門職大学院の課程の目的は、専門職大学院設置基準上、「高度の専門性が求められる職業を担うための深い学識及び卓越した能力を培うことを目的とする」とされている。ただし、法科大学院については、同設置基準上、「専ら法曹養成のための教育を行うことを目的とする」と特に規定されている。

教員養成分野の専門職大学院については、上記.3.のイ)の目的・機能を前提とすれば、設置基準上は、例えば「専ら教職の養成又は研修のための教育を行うことを目的とする」などの共通的な目的規定を整理する方向で検討する。

その上で、各大学の責任において、大学としての特色や得意領域等を考慮し、また、学校関係者等の意向を十分踏まえ、対象とする学生層や養成を目指す教職像など当該課程の具体的な教育目標・方針等を明確に設定することが適当である。

標準修業年限

専門職大学院の標準修業年限は、専門職大学院設置基準において2年とされている。ただし、学生の履修コース等として1年の短期集中コースや長期在学コースの設定が可能であり、また、専攻分野の特性により特に必要があると認められる場合に限り、1年以上2年未満の標準修業年限を設定することができる（ただし、現在まで具体の事例はない）。

なお、法科大学院については、専門職大学院設置基準において特に3年と規定されているが、法学既修者については、各大学院の判断で1年を超えない範囲で在学したとみなすことができるとする規定も置かれているため、実際には、各法科大学院において、未修者を対象とする3年の履修コースと、既修者を対象とする2年の履修コースが設定されている。

教員養成分野の専門職大学院については、従来の修士課程における現職教員の再教育や学部新卒者の受入れ実績等を考慮し、標準修業年限としては、一般の専門職大学院と同様2年とする方向で検討する。

その上で、各大学において、現職教員の履修の便宜に配慮し、短期履修コース（例えば1年コース）の開設や、逆に、長期在学コースの開設を積極的に進めることを期待する。

また、各大学の判断・工夫により、学部での免許状未取得者を対象に、専門職大学院に在学しつつ、その履修と併行して学部の教職科目を履修できる長期在学コース（例えば3年コース）を設けることも可能とする方向で検討する。((3)参照)

修了要件

専門職大学院の修了要件は、専門職大学院設置基準において、2年以上在学し、当該専門職大学院が定める30単位以上の修得その他の教育課程を修了することとされており、研究指導を受けることや、論文審査の合格は必須とされていない。

なお、特に法科大学院については、3年以上在学し、93単位以上を修得する

こととされている。ただし、法学既修者は、各大学院の判断で、在学期間は1年を超えない範囲内で、また、単位数は30単位を超えない範囲内で軽減することが可能とされており、その結果、法学未修者は3年、法学既修者は2年の修了要件が一般化している。

教員養成の専門職大学院は、研究者養成を目的とせず、高度専門職業人としての教員の養成・研修に特化した実践的な教育を行うという課程の目的にかんがみ、修了要件としては、研究指導等を要しないこととし、一定期間の在学及び必要単位数の修得のみで足りるとするのが適当である。

その場合、現在設置されている専門職大学院については履修単位を40単位から50単位程度としている大学院が多いことなども考慮し、専門職大学院設置基準において45単位程度以上と規定する方向で検討する。

また、特に実践的な指導力の強化を図る観点から、修了要件として必要な単位数のうち一定の単位（例えば10単位）以上は、学校における実習によることとするとともに、教職としての一定の現職経験のある学生については、入学前の教職経験を考慮し、大学の判断で、一定の範囲（例えば10単位）内で、教職経験をもって専門職大学院における実習とみなすこともできるようにする方向で検討する。

入学者選抜

専門職大学院の入学者選抜については、専門職大学院設置基準上は、一般的な規定を設けていないが、特に法科大学院については、入学者選抜に当たって、入学者のうち法学部以外の出身者又は実務経験者の割合が3割以上になるよう努めること、同割合が2割に満たない場合、選抜の実施状況を公表すること、と規定し、これらにより多様な知識又は経験を有する者を入学させるよう努めなければならない、との努力義務規定が定められている。また、このため、入学者の適性を適確かつ客観的に評価するよう特に規定している。

これは、法科大学院が、新しい法曹養成制度の中核をなすものである点を踏まえ、多様なバックグラウンドを有する人材を多数法曹に受け入れるため、設置基準において特に要件を定めたものである。

教員養成の専門職大学院については、3で指摘したように、教員免許状を持たないまま大学を卒業し、様々な社会経験等を経た者が、改めて教職を目指す場合の一つの有力な養成機関としての機能も合わせ持つことも期待されるが、他方、引き続き「開放制」の原則の下、学部段階で幅広く教職への道が用意される以上、一般的には、入学者は学部段階で一種免許状を取得している者が基本となり、法科大学院と同様に多様な学生の受入れを法令で義務付けるのは必ずしも適当ではない。

むしろ、各大学の責任において、専門職学位課程の具体的な教育目標に基づくアドミッション・ポリシー(入学者受入方針)を明確にし、将来の中核的・指導的な教員に相応しい資質能力・適性を的確に判断しうるよう、入学者選抜を工夫することが重要である。

なお、教員免許状未取得者に教員への道を開くことについては、専門職大学院在学中に各学部で必要単位を修得させることとし、その際の授業料の取扱い等について検討する。((3) 参照)

教育課程

専門職大学院の教育課程については、専門職大学院設置基準上、「教育上の目的を達成するために専攻分野に応じ必要な授業科目を開設し、体系的に教育課程を編成する」と定められている。

ただし、法科大学院については、専門職大学院設置基準に基づく告示において、法律基本科目(憲法、行政法、民法、商法、民事訴訟法、刑法、刑事訴訟法に関する分野の科目) 法律実務基礎科目(法曹としての技能・責任その他の法律実務に関する基礎的な分野の科目) 基礎法学・隣接科目(基礎法学に関する分野又は法学と関連を有する分野の科目) 発展・先端科目(先端的な法領域に関する科目、法律基本科目以外の実定法に関する多様な分野の科目)の全てにわたって授業科目を開設するとともに、学生の履修がいずれかに過度に偏ることのないよう配慮すると定められている。

教員養成の専門職大学院が、学校現場における中核的・指導的な教員に必要な資質・能力を育成するためには、学校教育に関する理論と実践との融合を強く意識した体系的な教育課程を編成することが特に重要である。

このため、各大学で提供される教育プログラムに共通する一定の枠組みとして、体系的に開設すべき授業科目の領域の種類(例えば、教育課程の編成・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、生徒指導、教育相談に関する領域、学級経営、学校経営に関する領域)を、専門職大学院設置基準に基づく告示等で明らかにする方向で検討する。

その場合、各専門職大学院が、その特色や得意領域等を考慮し、また、教育委員会等の意向を十分踏まえた上で、特色ある教育課程を柔軟に編成できるよう、ある程度弾力的・大綱的な基準とすることに留意する必要がある。

上記各領域の履修について、学校の小規模化等の中で、スクールリーダーたる教員は幅広い分野において指導性を発揮することが求められること、また、既存の専修免許状制度が得意分野を伸ばすことを主眼としていることとの差異化が必要なことから、専門職大学院においては、設定する全ての科目群について履修することとし、各科目群から具体的にどの科目を修得するか、また各科目群を上回る

科目の履修は、学生の選択や各大学院におけるコースの設定に委ねることとする。

また、上記のように、学部段階における教育実習をさらに充実・発展し、特に実践的な指導力の強化を図る観点から、一定の単位（例えば10単位）以上、学校における実習を含めることとする。なお、教職としての一定の現職経験のある学生については、入学前の教職経験を考慮し、大学の判断で、一定の範囲（例えば10単位）内で、教職経験をもって専門職大学院における実習とみなすこともできるようにする方向で検討する。

なお、教育課程の基準における小・中学校等の教員の別について、小・中学校等に関する諸制度全般について義務教育に関する改革を一体的に進めていることを踏まえ、また、小学校における教科専門の深化が求められている一方、中学校においても、小学校と同様きめ細かい生徒理解や指導の改善が求められていることなどを踏まえ、特に小・中学校等の差は制度上設けないこととする。

各専門職大学院における具体的な教育課程は、専門職大学院設置基準等により規定される上記教育課程の基準に基づき、各大学の特色や得意領域、教育目標により編成されることとなるが、教員養成の専門職大学院の制度創設に当たり、高度専門職業人養成の観点から、各大学・教員間において教員養成に関する共通的な認識を醸成し、教員の質を高めていくためには、教員養成関係者において、モデル的な教員養成カリキュラムを作成することが効果的であり、関係者の努力が期待される。

教育方法

専門職大学院の教育方法については、専門職大学院設置基準上、事例研究、現地調査、双方向・多方向の討論、質疑応答等の適切な方法により授業を行うこと、学生に対し、授業の方法、内容、年間授業計画、学修評価・修了認定基準をあらかじめ明示すること、学生が1年間又は1学期に科目登録できる単位数の上限を定めること、授業を行う学生数は、授業の方法、施設設備等諸条件を考慮し、効果が十分にあがる適当な人数とすること、などが定められている。

なお、法科大学院については、学生が科目登録できる単位数の上限は、1年に36単位を標準とすること、授業を行う学生数を少人数とすることを基本とし、法律基本科目においては50人を標準とすること、が特に定められている。

教員養成の専門職大学院については、少人数で密度の濃い授業を基本としつつ、理論と実践の融合を強く意識した新しい教育方法を積極的に開発・導入することが必要である。

具体的には、例えば、ケーススタディ、シミュレーション授業、授業観察・分析、ロールプレイ、各種のインターンシップ、PBL（プロジェクト・ベース

ド・ラーニング)などの教育方法を積極的に開発・導入することが必要である。

設置基準上は、基本的には、一般の専門職大学院に適用されている基準を適用する方向で検討する。

履修形態

専門職大学院の履修形態は、一般の大学院と同様に、昼夜開講制、夜間大学院、長期休業期間中の集中コース、eラーニングによる遠隔授業、サテライト教室の利用、科目等履修制度など、弾力的な履修形態が可能となっている。

教員養成の専門職大学院の場合も、特に現職教員が職務に従事しながら履修できるよう、履修形態について特段の配慮・工夫を行うことが望ましく、設置基準上は、一般の大学院、専門職大学院と同様の基準を適用する方向で検討する。

教員組織

ア) 専任教員

専門職大学院の教員組織については、専門職大学院設置基準等において、専門分野に関し高度の教育上の指導能力がある専任教員を一定数以上置くこととされ、分野・規模ごとの具体的な数値基準が設けられている。なお、専門職大学院の必要専任教員(設置基準等で示される最低必要数分)は、原則として学士課程・修士課程の必要専任教員数に算入することができない。

教員養成の専門職大学院の必要専任教員数については、上記規定により、修士課程(教員養成系)の学校教育専攻の研究指導教員及び研究指導補助教員の数をもとに算定し、最低限必要な専任教員数は11人とする方向で検討する。

なお、専門職大学院設置基準において、制度発足当初において、学部等における教育との関連性や優秀な教員の確保の必要性等の観点から、平成25年度までの間、専任教員のうち3分の1を超えない範囲で、学士課程・修士課程の必要専任教員数に算入することができるものとされており、教員養成の専門職大学院においても同様の基準を適用する方向で検討する。

イ) 実務家教員

専門職大学院設置基準では、専門職大学院の必要専任教員のうち3割以上は、専攻分野に関し5年以上の実務経験を有し、高度の実務能力を有する者とされている。

なお、法科大学院の場合は、課程修了後、司法試験を経てさらに司法修習が予

定されており、法科大学院が直ちに法曹として活動するために必要な全ての教育を行うものではないこと等を踏まえ、実務経験者の比率をおおむね2割以上と定めている。また、実務経験者は、法曹としての実務経験を有する者を中心に構成すると特に規定している。

教員養成の専門職大学院についても、 . 1 . で指摘したような現行の教員養成システムにおける問題点（「教職経験者による指導が少ない」）の反省に立ち、学校教育に関する理論と実践の融合を図るためには、専任教員のうちの相当割合の者については、教職等としての実務経験を有する実務家教員とすることが重要である。

特に、教員養成の専門職大学院については、一般的に学部段階において教員としての基礎的・基本的な資質能力が養成されるという我が国の教員養成システムを前提に、より実践的な内容を教授する必要があることから、実務経験を有する者の役割がより重要となる。

このため、教員養成の専門職大学院においては、必要専任教員に占める実務家教員の比率を、おおむね4割以上とすることとしてはどうか。

実務家教員の範囲については、教員や指導主事等学校関係者や経験者が中心になることが想定されるが、そのみならず、医師や臨床心理士、家庭裁判所や福祉施設職員など教育隣接分野の関係者、また例えばマネジメントやリーダーシップなどに関する指導については民間企業関係者など幅広く考えられる。

各専門職大学院においては、各授業科目に応じ、実務の専門的識見・経験をもとに、知見を理論化し適切に教授できる実務経験者を採用することが求められる。

なお、専任教員以外の教員についても、授業科目・内容により例えば非常勤の教員として実務経験者を積極的に活用することも有効である。

ウ) F D (ファカルティ・ディベロップメント)

専門職大学院の教育水準を確保する上で、直接の教育活動を担う教員の質の確保が重要であり、専門職大学院設置基準では、各専門職大学院は、授業の内容・方法の改善のための組織的な研修・研究を実施する旨定められている。

教員養成の専門職大学院でも、具体的には、例えば、学生による授業評価、教員相互の授業評価（ピアレビュー）、教員グループによる教材の選定・開発、教育委員会等と協力した研修など、ファカルティ・ディベロップメント（F D）を積極的に開発・導入することが必要であり、専門職大学院設置基準上は、一般の大学院、専門職大学院と同様の基準を適用する方向で検討する。

連携学校等

現在の専門職大学院設置基準には、関連機関との連携に関する特段の規定は置かれていないが、教員養成の専門職大学院の場合、長期にわたる実習や現地調査など学校現場を重視した実践的な教育を進める上で、一般の小・中学校等との間で連携協力関係を結ぶこと(連携協力校の指定)が重要である。

現在、大学設置基準では、教員養成系学部は附属学校の設置が義務付けられているが、教員養成の専門職大学院の場合は、大学・学部が附属学校を設置している場合、その積極的な活用は当然の前提としつつ、附属学校以外の一般校の中から連携協力校を指定することを義務付ける方向で検討する。

また、連携協力校以外にも、企業、官庁、教員研修センターなど様々な関係機関と連携することにより、教育内容・方法の改善や指導体制の充実を図ることが望ましい。

大学院の形態

大学院について、すでに大学間の協力による連合大学院制度や、大学以外の専門的試験調査研究機関のスタッフを大学院の基幹的スタッフとして活用する連携大学院制度が導入され、成果をあげている。

教員養成に関する専門職大学院について、このような仕組みを活用することも考えられる。特に、各都道府県・政令指定都市には教育センターが設けられ、学校教育実践に係る実証的な調査研究や教員研修において大きな役割を果たし、専門的スタッフも育成してきていることを踏まえ、これらの専門的スタッフを大学院の基幹的教員として活用することも、理論と実践の架橋を目指す教育を実現する方策の1つとして考えられる。

このため、設置基準上の実務家教員の取扱いにおいても、このような教育センターの専門スタッフの活用を念頭においた運用が考えられる。

なお、このような形態での大学院の運営に当たっては、責任体制が損なわれることのないよう必要な連携体制などに十分な配慮が必要である。

学位の種類

専門職大学院の修了者に授与される学位は、学位規則上、「修士(専門職)」とされている。

ただし、特に法科大学院については、学位の国際的な通用性等も考慮し、アメリカの「J.D」に相当する学位として、「法務博士(専門職)」と定められている。

また、アメリカの大学のスクール・オブ・エデュケーションでは、教育課程・コースが研究者養成向きのアカデミック・プログラムと高度専門職業人向けのプ

ロフェッショナル・プログラムに分かれ、このうち後者の修了者に対しては、主に教師を対象としたM.Ed(修士レベル)か、学校管理者や行政担当者を対象としたEd.D(博士レベル)が授与されている。

教員養成の専門職大学院の場合、学位の国際的な通用性等も考慮し、上記「M.Ed」に相当するものとして、例えば「教職修士(専門職)」あるいは「教育修士(専門職)」等の特定の専門職学位を学位規則において定める方向で検討する。

評価等

現在、国公立の大学は、大学設置基準において、教育研究等の状況について自己点検・評価を行い、その結果を公表することが義務付けられるとともに、7年ごとに大学の教育研究等の総合的状況について、国が認証した評価機関(認証評価機関)による外部評価(認証評価)を受けることが義務付けられている。さらに、専門職大学院の場合は、これに加えて、5年ごとに分野ごとの認証評価を受けることも義務付けられている。

教員養成の専門職大学院においても、中核的・指導的な教員の養成・研修の場としての水準の維持・向上を図るため、大学としての自己点検・評価や認証評価が重要であり、一般の専門職大学院に適用されている基準を適用するとともに、専門職大学院制度発足と同時に認証評価が発足・機能するよう、大学関係者、学校関係者、地方教育行政担当者等により構成される専門の認証評価機関を速やかに創設し、その評価等を踏まえた不断の改善を促すシステムを構築するよう関係者の努力を促すとともに、国として支援することとする。

名称

上記の諸要件を備えた教員養成の専門職大学院については、法科大学院と同様に、何らかの特定の共通の名称を称することができるような扱いとする方向で検討する。

(3) 設置基準以外の関連事項

管理運営

教員養成の専門職大学院においては、1.(1)で述べたとおり、「学校現場」「デマンド・サイド」との連携を重視する観点から、その適正な運営を確保するため、従来の運営体制にこだわらず、学校関係者等現場サイドとの密接な連携関係を管理運営体制の中にビルト・インするとともに、教育現場や社会の変化に柔軟に対応しうる機動的なマネジメント・システムを専門職大学院として確

立することが重要である。

整備の方針

教員養成の専門職大学院の制度創設については、現在の学校教育を巡る現状、特に力量ある教員の養成に対する社会的要請にかんがみ、早ければ平成 19 年 4 月の開設が可能となるよう、専門職大学院設置基準等関係規定の改正を行う方向で準備を進めることとする。

国公立を通じ、各大学において主体的に設置構想が検討されることが前提となるが、特に国立大学については、財政基盤が国からの財政支出に大きく依存していることを踏まえ、教員養成の取組みについて優れた実績を残し、かつ、真に他の大学のモデルとなりうる意欲的な設置構想を有する大学から整備を行うこととする。

支援方策

より質の高い教員を養成するため、上記の観点から、教員養成の専門職大学院について、他の大学のモデルもとなりうる教育を積極的に推進するよう主体的な取組みを促すとともに、国としても、教育内容・方法の開発・充実等を行う特色ある優れた取組みについて、支援方策を検討する必要がある。

免許状を保有しないで入学する学生の扱い

学部での免許状未取得者については、専門職大学院在学中に、所定履修単位のほか、一種免許状取得に必要な所要単位を修得することが必要となる。この履修に当たっては、学部での開設科目のほか、教職特別課程において履修することが可能である。この履修については、各大学の判断・工夫により、専門職大学院の履修と併行して履修することとしたり、あるいは当該履修と専門職大学院の課程とを合わせて長期在学コースを設けることも可能とする方向で検討する。

(4) 修了者の処遇等について

免許状の種類

教員養成の専門職大学院の修了者には、新たな種類の免許状（例えば「専門職免許状」（仮称）など）を授与するか、あるいは、新免許状は創設せず、現行の専修免許状により対応するか、という課題について、

ア) 現在の免許制度は、取得した学位の種類（水準）を基礎資格として免許状

の種類を設定しているが、専門職大学院の場合、課程の水準は修士課程相当であるが、学位の種類は従来の学位と異なることを踏まえ、新免許状の必要性の有無を、どのように考えるか、

イ) 専修免許状は、履修内容が「教科又は教職に関する科目」とされており、他方、専門職大学院における履修内容は、その概念の範囲内であるものの、特定のカリキュラムの枠組みを設けようとしていることを踏まえ、どのように考えるか、

ウ) 専修免許状と異なる新免許状を創設するとした場合、それぞれの免許状が示す能力の違いや、それぞれの免許状を保有することによる効果の違いを、どのように説明するか、

エ) 新免許状を創設するとした場合、他の免許状と同様に上進制度(下位の免許状所有者が、一定の現職経験と大学における一定の単位修得により、上位の学位を取得することなく上位の免許状を取得できる制度)の対象とするのかどうか、

等を考慮しつつ、どのような方向で検討するか。

免許更新制との関係

上記 において仮に新たな免許状制度を創設した場合、現在免許制度ワーキンググループで検討中の免許更新制との関係については、新免許状制度の具体の在り方とともに、同ワーキンググループにおける審議の方向を見守りつつ、必要に応じ検討することとする。

初任者研修等との関係

公立の小学校等の教諭の初任者研修について、教員養成の専門職大学院が上記 . 1 . (2) のように、修了要件のうち一定の単位(例えば10単位 = 300 ~ 450 時間の実習時間に相当)以上は、学校における実習によることとする旨専門職大学院設置基準等で規定することを踏まえれば、その修了生については、初任者研修を免除することができることとする。

修了者の処遇

修了者の処遇については、学校における一定の職務・位置付け、給与面での処遇その他の取扱いが考えられる。

学校における一定の職務・位置付けについては、専門職大学院修了者には、地域における指導的役割を果たす教員や即戦力としての新人教員が活躍していくことが期待されるが、これらの役割は制度的に措置を講ずることとはせず、修了者の実績等を踏まえ、各教育委員会等において主体的に対応することとすることが適当である。

また、給与面の処遇については、修了者の実績等を勘案しつつ、各任命権者において検討していくことが期待される。

さらに、修了者のうち新人教員については、例えば都道府県教育委員会等が行う教員採用選考試験において、通常より簡便な方法による採用選考とすることも考えられるが、これについては修了者の資質能力等を勘案しつつ、任命権者において、検討していくことが期待される。

2. 隣接する目的・機能を担う専門職大学院の整備方策

専門職大学院が果たすことが期待される隣接する目的・機能については、3で述べたとおり、当面、先導的で、意欲的な取組みが展開され、一定の実績が蓄積されることが重要であるが、これら専門職大学院において行われる教育内容・方法の開発・充実等への優れた取組みについて、支援方策を検討する必要がある。

また、今回制度を創設する教員養成分野における、更に上位の専門職学位（前述 E d . D 相当）の課程の制度化については、専門職学位課程における制度の定着や取組みの動向等を踏まえながら検討する必要がある。

3. 学部段階等における教員養成の着実な改善・充実のための方策

教員養成システム全体の充実・強化を図るためには、1. で述べたとおり、大学院段階における養成・再教育の改善・充実とともに、学部段階における教員養成の着実な改善・充実を図ることが不可欠である。

このため、大学において、資質の高い教員を養成するための教育内容・方法の開発・充実、実践性の高い取組み等を行う特色ある優れた取組みについて、支援する必要がある。

教員養成における体系的なカリキュラムは、教員養成に携わる大学及び教員間において必ずしも確立しているとはいえない状況にある。また特に、いわゆる「出口管理」の強化による修了者たる教員の質の保証・資質の向上を図るためには、評価を行う大学教員個人の評価基準に基づくのではなく、明確化されたカリキュラムポリシー（教育の実施等に関する基本的な方針）を基とすることが求められるが、専門職業人養成としての教員養成との観点からは、ある程度の共通的な認識が必要である。

このため、教員養成に関する共通的な認識を醸成し、教員の質を高めていくためには、教員養成関係者において、モデル的な教員養成カリキュラムを作成することが効果的であり、関係者の努力が期待される。

大学・学部における教育が、力量ある教員を養成する上で効果的なものであるためには、適切な評価システムを確立し、その結果を教員養成の改善に継続的につなげていくことが必要である。各大学・学部においては、自己点検・自己評価やその結果に対する学外者による検証が進められているが、特に、デマンドサイドの視点に立つ大学・学部としては、卒業者を採用している地域の教育委員会や学校の意見を積極的に聞けるような体制を構築することなどにより、評価の客観性・実効性を高めることが重要である。

教員養成分野における専門職大学院の活用について
(専門職大学院ワーキンググループにおける審議経過(素案))

目次

・教員養成における専門職大学院制度の活用についての基本的な考え方

- 1．現在の教員養成システムについての基本的認識
- 2．教員養成分野における専門職大学院制度の活用の基本的な考え方
- 3．教員養成分野において専門職大学院に期待される主な目的・機能

・専門職大学院制度の活用における具体的方策

- 1．教員養成の専門職大学院の制度設計
 - (1) 教員養成の専門職大学院の基本的なイメージ
 - (2) 主として設置基準に関連する事項について
 - (3) 設置基準以外の関連事項について
 - (4) 修了者の処遇等について
- 2．隣接する目的・機能を担う専門職大学院の整備方策
- 3．学部段階等における教員養成の着実な改善・充実のための方策

教員養成分野における専門職大学院の活用について (専門職大学院ワーキンググループにおける審議経過(素案))

1. 現在の教員養成システムについての基本的認識

近年我が国では、学部段階の高等教育の広範な普及とともに、「知識基盤社会」の到来や、グローバル化、情報化、少子・高齢化など、社会構造が大きく変化しており、変化のスピードも速くなっている。そのため、社会の様々な分野において、専門的職業能力を備えた人材が求められるようになってきている。

教員についても、教育を取り巻く社会状況がこれまでになく大規模かつ急激に変化し、また、子どもたちの学ぶ意欲の低下や規範意識・自律心の低下、社会性の不足、いじめや不登校等の深刻な状況など、学校教育が抱える課題が一層複雑化・多様化しており、このような変化や諸課題に対応しうる高度な専門性と豊かな人間性・社会性を備えた力量ある教員が求められている。

このため、今後の教員養成の在り方としては、学部以下の段階で、教科指導や生徒指導など教員としての基礎的・基本的な資質能力を確実に育成するとともに、大学院段階で、現職教員の再教育も含め、特定分野に関する深い学問的知識・能力を有する教員や、教職としての高度の実践力・応用力を備えた教員を幅広く養成していくことが重要である。

他方、大学における教員養成の現状については、平成9年の教育職員養成審議会第1次答申以来、「組織として教員養成に対する明確な理念・目的意識が欠如」「体系的なカリキュラムの編成・実施が不備」「理論や講義が中心で、演習・実習等が不十分」「教職経験者による指導が少ない」など、学校現場の実態やニーズと乖離した教育が行われているとの問題が指摘されており、その結果、学校現場での諸課題に対応しうる実践力・応用力を備えた教員の育成に必ずしも成功していない。

特に大学院段階については、昭和53年から56年にかけて、主として現職教員に対し、学校現場における具体的な課題に対応できる高度で実践的な能力を身に付けさせることを目的として、いわゆる新教育大学として「上越教育大学」「兵庫教育大学」「鳴門教育大学」が順次設置され、大学院における現職教員の再教育に道筋を付けた。また、それと前後しながら、既存の教員養成大学・学部においても、現職教員の研修を対象に修士課程が順次拡充されてきた。

しかしながら、我が国の大学院制度が研究者養成と高度専門職業人養成との機能区分を制度的に曖昧にし、また実態面でも高度専門職業人養成の役割を果たす教育の展開が不十分であったこともあり、教員養成分野においても、ともすれば個別分野の学

問的知識・能力の育成が過度に重視される一方、学校現場における実践力・応用力など教職としての高度な専門性の育成がおろそかになっており、本来期待された機能を十分に果たしていない。

このような教員養成の課題を踏まえ、教員養成システム全体の充実・強化を図っていくためには、学部段階における教員養成の着実な改善・充実を図るとともに、とりわけ大学院段階における養成・再教育の在り方を見直し、制度的な検討を含め、その格段の充実を図ることが必要である。

2. 教員養成分野における専門職大学院制度の活用の基本的な考え方

1. において述べたように、近年の社会の大きな変動の中で、社会の様々な専門的職種や領域において、大学院段階において養成されるより高度な専門的職業能力を備えた人材が求められるようになってきている。

こうした社会的要請を踏まえ、従来、研究者養成と高度専門職業人養成の機能が渾然一体で不分明だった我が国の大学院制度について、大学院が担うべき諸機能を明確に区分し、各機能に相応しい教員組織、教育内容・方法等を整えることにより、大学院全体としての機能強化を図る方向で制度の見直しが進められている。

その見直しの一環として、平成15年度に、従来の大学院制度とは異なり、目的、教育内容、指導方法、指導スタッフ、修了要件、学位等を高度専門職業人の養成に特化した「専門職大学院」制度が創設された。これを契機に、各分野における既設の大学院の機能や組織体制の見直しが始まっており、法曹、ビジネス、会計、知的財産、公共政策、公衆衛生など様々な分野で、既設の専攻からの改組転換や新設も含め専門職大学院の整備が急速に進んでいる。

教員養成の分野についても、1で指摘した大学院段階での教員養成の課題を克服するためには、大学院の諸機能を整理し、アカデミック・コースとして各分野における深い学問的知識・能力の育成等に重点を置くものと、専門職大学院制度を活用してプロフェSSIONAL・コースとして学校現場における実践力・応用力など教職としての高度な専門性の育成に重点を置くものとに区分する必要があると、その上で、各大学の方針に基づきコースの選択と必要な教育体制が整備されることが必要である。

この場合、我が国の教員養成が、「開放制」の原則の下に、一般大学・学部と教員養成系大学・学部とがそれぞれ特色を発揮して行われ、人材を幅広く教育界に求めてきた実績を踏まえ、引き続き「開放制」の原則の下、教員としての基礎的・基本的な資質能力の育成は学部段階で行われることを基本としつつ、大学院段階の教員養成・再教育の格段の充実を図るための有力な方策の一つとして、各大学の判断により専門

職大学院制度が活用されることが適当である。

3. 教員養成分野において専門職大学院に期待される主な目的・機能

近年の少子化の進展により、一部都市部を除く各地域で各学校が小規模化し、一学年1学級の学校も珍しくなくなっている。このため、学年主任などが他の教員を指導する機能が低下しており、また同じ教科を専門とする教員も同一学校内に少なくなっている。このような中で、複数の教員がお互いに指導力を向上させ、教員全体としての指導力の維持・向上を図るためには、学校内のみならず広く地域単位で中核的な教員が求められている。

また、教育指導体制に関連し、現在の教員の年齢構成を見ると、大量採用期の40歳代から50歳代前半の層が多く、今後この世代が退職期を迎えるとともに、逆にいわゆる中堅層が少なくなっていることから、今後、量及び質の両面から、優れた教員を養成・確保することが極めて重要になっている。

さらに、教科等における指導力を見ても、これまでの学級単位における各教科の指導から、グループ指導、少人数指導や習熟度別指導などクラスの枠を超えて多様な学習集団に対応した指導方法の理解が必要となっており、また総合的な学習の時間の実施や選択教科の拡充など、教科の枠を超えた教科指導の理解が必要になっている。

このため、従来の教科や学級の枠を超えて、多様な指導形態・指導方法を円滑かつ効果的に実践できる教員が求められている。

このような教員への社会的要請を踏まえると、「開放制の原則」の下での教員養成システムを前提に、新たに専門職大学院制度を活用する場合、教員養成における今日的な課題への早急な対応の必要性や、各大学における大学院レベルでの取組みの実績等を考慮すると、当面、教員養成分野における専門職大学院については、

ア) 現場での一定の教職経験を有する小・中・高等学校等の現職教員を対象に、地域における指導的教員や、将来、指導主事、さらには学校の管理者となる上で不可欠な確かな指導理論と優れた実践力・応用力を備えた「スクール・リーダー」の養成、
イ) 学部段階で教員としての基礎的・基本的な資質能力を修得した学生の中から、さらにより実践的な指導力を備えた「即戦力としての新人教員」の養成、
の目的・機能が特に期待される。

また、こうした機能の一環として、教員免許状を持たないまま大学を卒業し、様々な社会経験等を経た者が、改めて教職を目指す場合の一つの有力な養成機関としての機能についても、学部の機能を活用しつつ各大学の判断・工夫により対応することが期待される。

このため、現時点においては、こうした機能も視野に入れつつ、ア)及びイ)の目

的・機能を担う専門職大学院に共通的に必要な要件等を検討する必要がある。

一方、上記の目的・機能のほか、隣接するものとして、例えば、

ウ) 小・中・高等学校等の管理者等に必要な高度なマネジメント能力に特化した養成機能、

エ) 大学等高等教育機関の管理者や高等教育政策担当者の養成機能、

オ) 国際的な開発教育協力の専門家など幅広い教育分野の高度専門職業人の養成機能、等が考えられ、今後、その重要性が高まることも予想される。

こうした機能・目的については、当面、社会的な要請を踏まえた個別大学の主体的な検討により、一般の専門職大学院として設置することも含め、先導的で、意欲的な取組みが多様に展開され、一定の実績が蓄積されることがまず重要であり、今後、そうした実績の蓄積を見ながら、必要に応じて共通的に必要な要件等を整理することが適当である。

．専門職大学院制度の活用における具体的方策

1．教員養成の専門職大学院の制度設計

(1) 教員養成の専門職大学院の基本的なイメージ

教職としての高度な専門性を育成

学部段階で養成される教員としての基礎的・基本的な資質能力を前提に、今後の学校教育の在り方を踏まえた新しい教育形態・指導方法等にも対応しうる知識・技術や、様々な事象を構造的・体系的に捉えることのできる能力など、教職としての高度な専門性を育成することを目的とする。

理論と実践の「融合」を実現

高度専門職業人の養成を目的とする大学院段階の課程として、綿密なコースワークと成績評価を前提に、体系的で効果的なカリキュラムを編成するとともに、実践的な新しい教育方法を積極的に開発・導入することにより、従来の学部・大学院が軽視しがちだった技術面を重視し、「理論と実践の融合」を強く意識した教員養成プログラムの実現を目指す。

確かな「授業力」と豊かな「人間力」を育成

学級運営・学校運営の基本とも言うべき確かな「授業力」(理論と技術の双方を重視)を徹底して育成するとともに、その前提として、児童・生徒や保護者、さらには地域住民等とのコミュニケーション能力を始めとする教職としての豊かな「人間力」の育成を目指す。

「学校現場」「デマンド・サイド」との連携を重視

学校現場を始めとするデマンド・サイド(教員採用側)との意思疎通を特に重視し、カリキュラム、教育方法、履修形態、指導スタッフ、修了者の処遇、情報公開、第三者評価など専門職大学院の運営全般にわたって、大学院と学校現場との連携関係を確立する。

(2) 主として設置基準に関連する事項について

課程の目的

専門職大学院の課程の目的は、専門職大学院設置基準上、「高度の専門性が求められる職業を担うための深い学識及び卓越した能力を培うことを目的とする」とされている。ただし、法科大学院については、同設置基準上、「専ら法曹養成のための教育を行うことを目的とする」と特に規定されている。

教員養成分野の専門職大学院については、上記3(1)のアイ)の目的・機能を前提とすれば、設置基準上は、例えば「専ら教職の養成又は研修のための教育を行うことを目的とする」などの共通的な目的規定を整理する方向で検討する。

その上で、各大学の責任において、大学としての特色や得意領域等を考慮し、また、学校関係者等の意向を十分踏まえ、対象とする学生層や養成を目指す教職像など当該課程の具体的な教育目標・方針等を明確に設定することが適当である。

標準修業年限

専門職大学院の標準修業年限は、専門職大学院設置基準において2年とされている。ただし、学生の履修コース等として1年の短期集中コースや長期在学コースの設定が可能であり、また、専攻分野の特性により特に必要があると認められる場合に限り、1年以上2年未満の標準修業年限を設定することができる（ただし、現在まで具体の事例はない）。

なお、法科大学院については、専門職大学院設置基準において特に3年と規定されているが、法学既修者については、各大学院の判断で1年を超えない範囲で在学したとみなすことができるとする規定も置かれているため、実際には、各法科大学院において、未修者を対象とする3年の履修コースと、既修者を対象とする2年の履修コースが設定されている。

教員養成分野の専門職大学院については、従来の修士課程における現職教員の再教育や学部新卒者の受入れ実績等を考慮し、標準修業年限としては、一般の専門職大学院と同様2年とする方向で検討する。

その上で、各大学において、現職教員の履修の便宜に配慮し、短期履修コース（例えば1年コース）の開設や、逆に、長期在学コースの開設を積極的に進めることを期待する。

また、各大学の判断・工夫により、学部での免許状未取得者を対象に、専門職大学院に在学しつつ、その履修と併行して学部の教職科目を履修できる長期在学コース（例えば3年コース）を設けることも可能とする方向で検討する。

修了要件

専門職大学院の修了要件は、専門職大学院設置基準において、2年以上在学し、当該専門職大学院が定める30単位以上の修得その他の教育課程を修了することとされており、研究指導を受けることや、論文審査の合格は必須とされていない。

なお、特に法科大学院については、3年以上在学し、93単位以上を修得することとされている。ただし、法学既修者は、各大学院の判断で、在学期間は1年を超えない範囲内で、また、単位数は30単位を超えない範囲内で軽減すること

が可能とされており、その結果、法学未修者は3年、法学既修者は2年の修了要件が一般化している。

教員養成の専門職大学院は、研究者養成を目的とせず、教職の養成・研修に特化した実践的な教育を行うという課程の目的にかんがみ、修了要件としては、研究指導等を要しないこととし、一定期間の在学及び必要単位数の修得のみで足りるとするのが適当である。

その場合、現在設置されている専門職大学院においては履修単位を40単位から50単位程度としている大学院が多いことなども考慮し、専門職大学院設置基準において45単位程度以上と規定する方向で検討する。

また、特に実践的な指導力の強化を図る観点から、修了要件として必要な単位数のうち一定の単位（例えば10単位）以上は、学校における実習によることとするとともに、教職としての一定の現職経験のある学生については、入学前の教職経験を考慮し、大学の判断で、一定の範囲（例えば10単位）内で、教職経験をもって専門職大学院における実習とみなすこともできるようにする方向で検討する。

入学者選抜

専門職大学院の入学者選抜については、専門職大学院設置基準上は、一般的な規定を設けていないが、特に法科大学院については、入学者選抜に当たって、入学者のうち法学部以外の出身者又は実務経験者の割合が3割以上になるよう努めること、同割合が2割に満たない場合、選抜の実施状況を公表すること、と規定し、これらにより多様な知識又は経験を有する者を入学させるよう努めなければならないとの努力義務規定が定められている。また、このため、入学者の適性を適確かつ客観的に評価するよう特に規定している。

これは、法科大学院が、新しい法曹養成制度の中核をなすものである点を踏まえ、多様なバックグラウンドを有する人材を多数法曹に受け入れるため、設置基準において特に要件を定めたものである。

教員養成の専門職大学院については、3で指摘したように、教員免許状を持たないまま大学を卒業し、様々な社会経験等を経た者が、改めて教職を目指す場合の一つの有力な養成機関としての機能も合わせ持つことも期待されるが、他方、引き続き「開放制」の原則の下、学部段階で幅広く教職への道が用意される以上、一般的には、入学者は学部段階で一種免許状を取得している者が基本となり、法科大学院と同様に多様な学生の受入れを法令で義務付けるのは必ずしも適当ではない。

むしろ、各大学の責任において、専門職学位課程の具体的な教育目標に基づくアドミッション・ポリシー(入学者受入方針)を明確にし、将来の中核的・指導

的な教員に相応しい資質能力・適性を適確に判断しうるよう、入学者選抜を工夫することが重要である。

なお、教員免許状未取得者に教員への道を開くことについては、専門職大学院在学中に各学部で必要単位を修得させることとし、その際の授業料の取扱い等について検討する。((3) 参照)

教育課程

専門職大学院の教育課程については、専門職大学院設置基準上、「教育上の目的を達成するために専攻分野に応じ必要な授業科目を開設し、体系的に教育課程を編成する」と定められている。

ただし、法科大学院については、専門職大学院設置基準に基づく告示において、法律基本科目(憲法、行政法、民法、商法、民事訴訟法、刑法、刑事訴訟法に関する分野の科目) 法律実務基礎科目(法曹としての技能・責任その他の法律実務に関する基礎的な分野の科目) 基礎法学・隣接科目(基礎法学に関する分野又は法学と関連を有する分野の科目) 発展・先端科目(先端的な法領域に関する科目、法律基本科目以外の実定法に関する多様な分野の科目)の全てにわたって授業科目を開設するとともに、学生の履修がいずれかに過度に偏ることのないよう配慮すると定められている。

教員養成の専門職大学院が、学校現場における中核的・指導的な教員に必要な資質・能力を育成するためには、学校教育に関する理論と実践との融合を強く意識した体系的な教育課程を編成することが特に重要である。

このため、各大学で提供される教育プログラムに共通する一定の枠組みとして、体系的に開設すべき授業科目の領域の種類(例えば、教科等の実践的な指導方法に関する内容、教育課程の編成・実施に関する内容、生徒指導、教育相談に関する内容、学級経営、学校経営に関する内容)を、専門職大学院設置基準に基づく告示等で明らかにする方向で検討する。

その場合、各専門職大学院が、その特色や得意領域等を考慮し、また、教育委員会等の意向を十分踏まえた上で、特色ある教育課程を柔軟に編成できるよう、ある程度弾力的・大綱的な基準とすることに留意する必要がある。

上記各領域の履修について、学校の小規模化の中で、スクールリーダーたる教員は幅広い分野において指導性を発揮することが求められること、また、既存の専修免許状制度が得意分野を伸ばすことを主眼としていることとの差異化が必要なことから、基本的には専門職大学院においては、設定する科目群の全てについて履修することとし、各科目群から具体的にどの科目を修得するか、また各科目群を上回る科目の履修は、学生の選択や各大学院におけるコースの設定に委ねることとする。

なお、教育課程の基準における小・中学校教員の別について、小・中学校に関する諸制度全般について義務教育に関する改革を一体的に進めていることを踏まえ、また、小学校における教科専門の深化が求められている一方、中学校においても、小学校と同様きめ細かい生徒理解や指導の改善が求められていることを踏まえ、特に小・中学校の差は制度上設けないこととする。

教育方法

専門職大学院の教育方法については、専門職大学院設置基準上、事例研究、現地調査、双方向・多方向の討論、質疑応答等の適切な方法により授業を行うこと、学生に対し、授業の方法、内容、年間授業計画、学修評価・修了認定基準をあらかじめ明示すること、学生が1年間又は1学期に科目登録できる単位数の上限を定めること、授業を行う学生数は、授業の方法、施設設備等諸条件を考慮し、効果が十分にあがる適当な人数とすること、などが定められている。

なお、法科大学院については、学生が科目登録できる単位数の上限は、1年に36単位を標準とすること、授業を行う学生数を少人数とすることを基本とし、法律基本科目においては50人を標準とすること、が特に定められている。

教員養成の専門職大学院については、少人数で密度の濃い授業を基本としつつ、理論と実践の融合を強く意識した新しい教育方法を積極的に開発・導入することが必要である。

具体的には、例えば、ケーススタディ、シミュレーション授業、授業観察・分析、各種のインターンシップ、PBL（プロジェクト・ベースド・ラーニング）などの教育方法を積極的に開発・導入することが必要である。

設置基準上は、基本的には、一般の専門職大学院に適用されている基準を適用する方向で検討する。

履修形態

専門職大学院の履修形態は、一般の大学院と同様に、昼夜開講制、夜間大学院、長期休業期間中の集中コース、eラーニングによる遠隔授業、サテライト教室の利用、科目等履修制度など、弾力的な履修形態が可能となっている。

教員養成の専門職大学院の場合も、特に現職教員が職務に従事しながら履修できるよう、履修形態について特段の配慮・工夫を行うことが望ましく、設置基準上は、一般の大学院、専門職大学院と同様の基準を適用する方向で検討する。

教員組織

ア) 専任教員

専門職大学院の教員組織については、専門職大学院設置基準等において、専門分野に関し高度の教育上の指導能力がある専任教員を一定数以上置くこととされ、分野・規模ごとの具体的な数値基準が設けられている。なお、専門職大学院の必要専任教員（設置基準等で示される最低必要数分）は、原則として学士課程・修士課程の必要専任教員数に算入することができない。

教員養成の専門職大学院の必要専任教員数については、標準的なカリキュラムの検討と平行し、その教育内容・方法等の特色を踏まえ、具体的な規模の在り方を引き続き検討する。その際、制度発足当初において、学部等における教育との関連性や優秀な教員の確保の必要性等の観点から、必要な経過措置についても併せて検討する。

イ) 実務家教員

専門職大学院設置基準では、専門職大学院の必要専任教員のうち3割以上は、専攻分野に関し5年以上の実務経験を有し、高度の実務能力を有する者とされている。

なお、法科大学院の場合は、課程修了後、司法試験を経てさらに司法修習が予定されており、法科大学院が直ちに法曹として活動するために必要な全ての教育を行うものではないこと等を踏まえ、実務経験者の比率をおおむね2割以上と定めている。また、実務経験者は、法曹としての実務経験を有する者を中心に構成すると特に規定している。

教員養成の専門職大学院についても、1で指摘したような現行の教員養成システムにおける問題点（「教職経験者による指導が少ない」）の反省に立ち、学校教育に関する理論と実践の融合を図るためには、専任教員のうちの相当割合の者については、教職等としての実務経験を有する実務家教員とすることが特に重要である。

具体的にはどの程度の割合が適当と考えるか、また、「実務家教員」の範囲をどのように考えるか、引き続き検討する。

ウ) FD（ファカルティ・ディベロップメント）

専門職大学院の教育水準を確保する上で、直接の教育活動を担う教員の質の確保が重要であり、専門職大学院設置基準では、各専門職大学院は、授業の内容・方法の改善のための組織的な研修・研究を実施する旨定められている。

教員養成の専門職大学院でも、具体的には、例えば、学生による授業評価、教員相互の授業評価（ピアレビュー）、教員グループによる教材の選定・開発、教育委員会等と協力した研修など、ファカルティ・ディベロップメント（FD）を

積極的に開発・導入することが必要であり、専門職大学院設置基準上は、一般の大学院、専門職大学院と同様の基準を適用する方向で検討する。

連携学校等

現在の専門職大学院設置基準には、関連機関との連携に関する特段の規定は置かれていないが、教員養成の専門職大学院の場合、長期にわたる実習や現地調査など学校現場を重視した実践的な教育を進める上で、市中の学校との間で連携協力関係を結ぶこと(連携協力校の指定)が重要である。

現在、大学設置基準では、教員養成系学部は附属学校の設置が義務付けられているが、教員養成の専門職大学院の場合は、附属学校を設置している場合は、その積極的な活用は当然の前提としつつ、附属学校以外の一般校の中から連携協力校を指定することを義務付ける方向で検討する。

また、連携協力校以外にも、企業、官庁、教員研修センターなど様々な関係機関と連携することにより、教育内容・方法の改善や指導体制の充実を図ることが望ましい。

大学院の形態

大学院について、すでに大学間の協力による連合大学院制度や、大学以外の専門的試験調査研究機関のスタッフを大学院の基幹的スタッフとして活用する連携大学院制度が導入され、成果を挙げている。

教員養成に関する専門職大学院についても、このような仕組みを活用することが考えられる。特に、各都道府県・政令指定都市には教育センターが設けられ、学校教育実践に係る実証的な調査研究や教員研修において大きな役割を果たし、専門的スタッフも育成してきていることを踏まえ、これらの専門的スタッフを大学院の基幹的教員として活用することも考えられ、専門職大学院において理論と実践の架橋を目指す教育を実現する上で有効と考えられる。

その際、設置基準上の実務家教員の取扱いにおいても、このような教育センターの専門スタッフの活用を念頭に置いた運用が考えられる。

学位の種類

専門職大学院の修了者に授与される学位は、学位規則上、「修士(専門職)」とされている。

ただし、特に法科大学院については、学位の国際的な通用性等も考慮し、アメリカの「J.D」に相当する学位として、「法務博士(専門職)」と定められている。

また、アメリカの大学のスクール・オブ・エデュケーションでは、教育課程・コースが研究者養成向きのアカデミック・プログラムと高度専門職業人向けのプロフェッショナル・プログラムに分かれ、このうち後者の修了者に対しては、主に教師を対象としたM.Ed(修士レベル)か、学校管理者や行政担当者を対象としたEd.D(博士レベル)が授与されている。

教員養成の専門職大学院の場合、学位の国際的な通用性等も考慮し、上記「M.Ed」に相当するものとして、例えば「教職修士(専門職)」あるいは「教育修士(専門職)」等の特定の専門職学位を学位規則において定める方向で検討する。

評価等

現在、国公立の大学は、大学設置基準において、教育研究等の状況について自己点検・評価を行い、その結果を公表することが義務付けられるとともに、7年ごとに大学の教育研究等の総合的状況について、国が認証した評価機関(認証評価機関)による外部評価(認証評価)を受けることが義務付けられている。さらに、専門職大学院の場合は、これらに加えて、5年ごとに分野ごとの認証評価を受けることも義務付けられている。

教員養成の専門職大学院においても、中核的・指導的な教育の養成・研修の場としての水準の維持・向上を図るため、大学としての自己点検・評価や認証評価が重要であり、一般の専門職大学院に適用されている基準を適用するとともに、専門職大学院制度発足と同時に認証評価が発足・機能するよう、大学関係者、学校関係者、地方教育行政担当者等により構成される専門の認証評価機関を速やかに創設し、その評価等を踏まえた不断の改善を促すシステムを構築するよう関係者の努力を促すとともに、国として支援することとする。

名称

上記の諸要件を備えた教員養成の専門職大学院については、法科大学院と同様に、何らかの特定の共通の名称を称することができるような扱いとする方向で検討する。

(3) 設置基準以外の関連事項

管理運営

教員養成の専門職大学院においては、1.(1)で述べたとおり、「学校現場」「デマンド・サイド」との連携を重視する観点から、その適正な運営を確保するため、従来の運営体制にこだわらず、学校関係者等現場サイドとの密接な

連携関係を管理運営体制の中にビルト・インするとともに、教育現場や社会の変化に柔軟に対応しうる機動的なマネジメント・システムを専門職大学院として確立することが重要である。

整備の方針

教員養成の専門職大学院の制度創設については、現在の学校教育を巡る現状、特に力量ある教員の養成に対する社会的要請にかんがみ、早ければ平成 19 年 4 月の開設が可能となるよう、専門職大学院設置基準等関係規定の改正を行う方向で準備を進めることとする。

国公立を通じ、各大学において主体的に設置構想が検討されることが前提となるが、特に国立大学については、財政基盤が国からの財政支出に大きく依存していることを踏まえ、教員養成の取組みについて優れた実績を残し、かつ、真に他の大学のモデルとなりうる意欲的な設置構想を有する大学から整備を行うこととする。

支援方策

より質の高い教員を養成するため、上記の観点から、教員養成の専門職大学院について、他の大学のモデルもとなり得る教育を積極的に推進するよう主体的な取組みを促すとともに、国としても、教育内容・方法の開発・充実等を行う特色ある優れた取組みについて、支援方策を検討する必要がある。

免許状を保有しないで入学する学生の扱い

学部での免許状未取得者については、専門職大学院在学中に、所定履修単位のほか、一種免許状取得に必要な所要単位を修得することが必要となる。この履修に当たっては、学部での開設科目のほか、教職特別課程において履修することが可能である。この履修については、各大学の判断・工夫により、専門職大学院の履修と併行して履修することとしたり、あるいは当該履修と専門職大学院の課程とを合わせて長期在学コースを設けることも可能とする方向で検討する。

(4) 修了者の処遇等について

免許状の種類

教員養成の専門職大学院の修了者には、新たな種類の免許状（例えば「専門職免許状」（仮称）など）を授与するか、あるいは、新免許状は創設せず、現行の

専修免許状により対応するか、という課題について、

ア) 現在の免許制度は、取得した学位の種類(水準)を基礎資格として免許状の種類を設定しているが、専門職大学院の場合、課程の水準は修士課程相当であるが、学位の種類は従来の学位と異なることを踏まえ、新免許状の必要性の有無を、どのように考えるか、

イ) 専修免許状は、履修内容が「教科又は教職に関する科目」とされており、他方、専門職大学院における履修内容は、その概念の範囲内であるものの、特定のカリキュラムの枠組みを設けようとしていることを踏まえ、どのように考えるか、

ウ) 専修免許状と異なる新免許状を創設するとした場合、それぞれの免許状が示す能力の違いや、それぞれの免許状を保有することによる効果の違いを、どのように説明するか、

エ) 新免許状を創設するとした場合、他の免許状と同様に上進制度(下位の免許状所有者が、一定の現職経験と大学における一定の単位修得により、上位の学位を取得することなく上位の免許状を取得できる制度)の対象とするのかどうか、

等を考慮しつつ、どのような方向で検討するか。

免許更新制との関係

上記において仮に新たな免許状制度を創設した場合、現在免許制度ワーキンググループで検討中の免許更新制との関係については、新免許状制度の具体の在り方とともに、同ワーキンググループにおける審議の方向を見守りつつ、必要に応じ検討することとする。

初任者研修等との関係

公立の小学校等の教諭の初任者研修について、教員養成の専門職大学院が上記1(2)のように、修了要件のうち一定の単位(例えば10単位=300~450時間の実習時間に相当)以上は、学校における実習によることとする旨専門職大学院設置基準等で規定することを踏まえれば、その修了生については、初任者研修を免除することができることとする。

修了者の処遇

修了者の処遇について、どう考えるか。例えば、次のような取扱いは、どう考えるか。また、制度的な措置を講ずるのか、あるいは、実績を見ながら、各教育委員会等による主体的な対応を期待するのか。

・修了者のうち現職教員について、専門職大学院の履修内容に応じ、能力を十分

に発揮しうる職務・位置づけを学校現場等で用意する。

- ・修了者のうち新人教員について、一定の条件の下に、通常より簡便な方法による採用選考を行う。
- ・修了者について、給与面で処遇する。

2. 隣接する目的・機能を担う専門職大学院の整備方策

専門職大学院が果たすことが期待される隣接する目的・機能については、3で述べたとおり、当面、先導的で、意欲的な取組みが展開され、一定の実績が蓄積されることが重要であるが、これら専門職大学院において行われる教育内容・方法の開発・充実等への優れた取組みについて、支援方策を検討する必要がある。

また、今回制度を創設する教員養成分野における、さらに上位の専門職学位（前述E d . D相当）の課程の制度化については、専門職学位課程における制度の定着や取組みの動向等を踏まえながら検討する必要がある。

3. 学部段階等における教員養成の着実な改善・充実のための方策

教員養成システム全体の充実・強化を図るためには、1.で述べたとおり、大学院段階における養成・再教育の改善・充実とともに、学部段階における教員養成の着実な改善・充実を図ることが不可欠である。

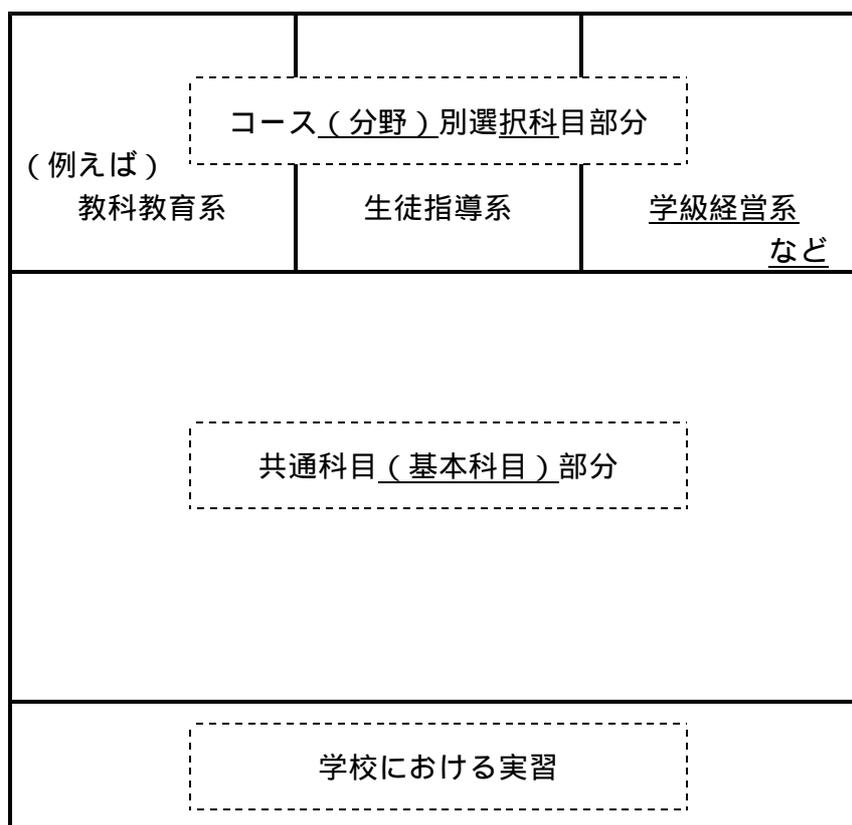
このため、大学において、資質の高い教員を養成するための教育内容・方法の開発・充実、実践性の高い取組み等を行う特色ある優れた取組みについて、支援する必要がある。

各大学における教員養成の取組みに対する検証・評価の仕組みについて、現在各大学における自己点検・自己評価が行われているが、これが実効的に機能しているか。学校現場を始めとするデマンドサイドの視点に立った教員養成を行う大学として、いかなる検証・評価の仕組みが必要か。

(補論) 専門職大学院におけるカリキュラムについて(案(その))

1. 全体構造

専門職大学院における教育課程・教育内容は、大きく分けて、全ての学生が共通的に履修する「共通科目(基本科目)部分」と、「学校における実習」部分、各コースや専攻分野により選択される「コース(分野)別選択科目部分」から構成される。



(科目群への科目の配置と履修の在り方)

現行の修士課程における専修免許状制度は、修士課程において深い研鑽を積み、特定の分野について得意分野を持った教員の養成を目的としている。

他方、児童生徒数の減少に伴う学校の小規模化や教員組織の小規模化、地域との関係において学校の担うべき役割の変容等の中で、今後所属する学校のみならず地域の学校において指導的な役割を担う教員(スクールリーダー)の養成が求められる。このような指導的な役割を担う教員には、学校教育が直面する諸課題の構造的な理解に立ち、幅広い分野において指導性を発揮することが求められる。また、学校づくりの即戦力としての役割が期待される活力ある新人教員についても、学校現場における職務についての広い理解を前提として、自ら学校における諸課題に積極的に取り組む資質・能力を有することが求められる。

このため、専門職大学院においては、設定された全ての科目群について履修することとし、各科目群から具体的にどの科目を履修するか、また各科目群を超えた科目の履修は、学生の選択や各大学院のコース設定の工夫に委ねることとする。

(科目における「理論と実践の融合」)

これまで、ともすれば多くの教員養成カリキュラムにおいては、理論に関する科目と実践に関する科目は区別され、理論的な諸科目は実習により自然に融合するはずとの考えに立ち、実践に関する内容はもっぱら学部段階の教育実習にのみ負わされていた。このため、理論と実践の融合は双方の受講という形で学生にのみ負わされていた。

専門職大学院において、学校現場における実践力・応用力など教職に求められる高度な専門性を育成するためには、学校教育における理論と実践との融合を強く意識した体系的な教育課程を編成することが特に重要である。

このため、「理論と実践の融合」の観点から、それぞれを教員・科目が役割分担するのではなく、全ての教員・科目が実践と理論を架橋する発想に立つ必要がある。つまり、例えば、共通科目は理論的教育、コース(分野)別選択部分は実務的教育というような二分法的な考えをすべきではない。

具体的には、

授業観察・分析や現地における実践活動・調査(フィールドワーク)、実務実習など、学校における活動自体に特化した科目を設定するとともに、

個々の科目内部において、ケーススタディや授業観察・分析、シミュレーション授業、現地調査等を含めたものとする、

など、理論的教育と実務的教育の実効的な架橋を図る工夫が必要である。

特に上記 について、その授業内容は、諸学問の体系性に根ざす単なる「理論のための理論」ではなく、学校における教育課題の把握や教員の実践を裏づけるとともに、様々な事例を構造的・体系的に捉えるものとする必要がある。具体的には、

実践的指導力を備えた教員の養成との観点から、教員に必要な実践的な指導技術(スキル)を獲得させるものであること、

スキルを取り上げる際、なぜそのスキルを活用するのかについての背景、必要性及び意味について説明できるものであること(意味づけ、説明理論、現状や問題点を俯瞰できるものであること。)

ケーススタディや授業観察・分析、シミュレーション授業、現地における実践活動・現地調査(フィールドワーク)等により、教育現場における検証を含むものであること、が重要である。

2. 学校における実習部分

学部段階における教育実習をさらに充実・発展し、実践的な指導力の強化を図る観点から、「学校における実習」を含めるものとする。

学部段階における教育実習の内容は、ともすれば授業実習に偏りがちであり、この点について、平成9年の教育職員養成審議会第一次答申においても指摘されている。

特に専門職大学院における実習においては、附属学校や実習協力校等との連携を密にし、学校運営、学級経営、生徒指導、教育課程経営をはじめ学校の教育活動全体について総合

的に体験し、考察する機会とする必要がある。

この「学校における実習」は、学部段階における教育実習を通じて得た学校教育活動に関する基礎的な理解の上に、ある程度長期間にわたり、教科指導や生徒指導、学級運営等の状況を経験することにより、自ら学校における課題に主体的に取り組むことのできる資質・能力を培うものとする。

このため、「学校における実習」をどの程度課すかについては、具体的には、例えば10単位程度を下限とする。

この場合、教員としての経験を有する学生については、入学前の教職経験を考慮し、一定の範囲（例えば10単位）内で、教職経験をもって専門職大学院における実習とみなすことができるようにする。

3. 共通科目（基本科目）部分

近年の少子化の進展に伴う学校の小規模化により、学校、学年、教科毎の教員数が減少してきており、その中で、複数の教員がお互いに指導力を向上させ、教員全体としての指導力の維持・向上を図るためには、所属する学校内のみならず広く地域単位で中核的な役割を担う教員が求められている。

また、これまでの学級単位における各教科の指導から、グループ指導、少人数指導や習熟度別指導など学級の枠を超えて多様な学習集団に対応した指導方法の理解と習得が必要となっており、また「総合的な学習の時間」の実施や選択教科の拡充など、教科の枠を超えて教科指導を総合的に理解する必要があるが生じている。このため、従来の教科や学級の枠を超えて、多様な指導形態・指導方法を工夫し効果的に実践できる教員が求められている。

このような、教員に対する高度の専門性への社会的要請に対応するためには、専門職大学院においては、上記1でのべたとおり、高度な専門性を有する教員の養成のために、どのようなコース・選択をとる場合においても、全ての学生が共通に履修すべき授業科目群を設定し、その基本的要素を共通的に定めておく必要がある。

この際、各専門職大学院において提供される教育プログラムの設計に当たって共通に踏まえるべき教育課程の枠組みは、主に2つの軸をもって構成することが考えられる。

第一の軸は、体系的に開設すべき授業科目の領域の種類であり、第二の軸は、専門職大学院で育成すべき資質は単に教員個人に還元されるべき資質ではなく、第一の軸の各領域で修得した知識・技術をさらに学校現場の中核的・指導的な教員として、所属する学校のみならず広く地域全体の教育力の組織的な改善・充実に活用できる資質の育成を含むものであることである。

この制度的に定める共通的・基本的内容は、大きく以下のように区分される。

教育課程の編成・実施に関する領域

（教科等の内容を学校における教育課程及び学校教育全体の中で俯瞰する内容）

（具体的内容例）

- ・ 学習指導要領と教育課程の編成実施
- ・ 個に応じた指導の充実
- ・ 指導と評価の一体化、教育課程の自己点検・自己評価

- ・総合的な学習の時間の全体計画の内容と取扱い(各教科・道徳・特別活動との関連、学年間や学校段階間の指導との関連への配慮を含む。) など

教科等の実践的な指導方法に関する領域

(児童生徒の確かな成長・発達と創造的な学力を保证する教科等の実践的指導力に関する内容)

(具体的内容例)

- ・教材研究・授業計画
- ・指導方法(授業構成・授業形態の工夫を含む。)
- ・指導と評価 など

生徒指導、教育相談に関する領域

(学習や発達の過程において児童生徒が抱える諸問題を適確に診断・理解し、適切に対処するための実践的指導力に関する内容)

(具体的内容例)

- ・児童生徒理解の内容と方法
- ・ガイダンスの機能と教育相談の充実
- ・問題行動等に関する事例研究
- ・学校における生徒指導体制、家庭・地域や関係機関との連携 など

学級経営、学校経営に関する領域

(児童生徒に充実した学校・学級生活を保障する学校・学級経営とともに、その課題の分析と解決の方策に関する内容)

(具体的内容例)

- ・学級経営の内容と果たす役割
- ・学級経営と学年経営(学年経営案、学年会、学年行事など)
- ・保護者と連携を図った学級経営
- ・学校組織、校務分掌とその機能
- ・校内研修の意義・形態・方法
- ・開かれた学校づくり(家庭や地域社会との連携、学校間交流の推進、学校運営と学校評議員、情報公開と説明責任)
- ・学級・学校運営と評価 など

特に「学級経営、学校経営に関する内容」について、例えば「マネジメント」や「リーダーシップ」などについて、教育分野以外における理論・実践などを効果的に含めることが有効である。

【案1】(必修内容とした場合)

また、学校現場における実践力・応用力など教職としての高度な専門性の養成の観点、特に、地域において指導的な役割を担う教員に関しては、

学校教育と教員の在り方に関する内容

(上記 から までを総覧し、現在の社会における学校教育の位置付けを理解し、教員としての役割を考える。)

(具体的内容例)

- ・学校と社会(社会における学校教育の位置づけ、学校教育の役割、学校教育が抱える課題等の俯瞰)
- ・(上記のような学校における)教員の役割(教員の社会的・職業的倫理を含む)
- ・(上記のような社会・学校を前提に)教員に必要なコミュニケーション論(対生徒、

保護者、同僚、学校外（関係機関、広く社会）
を含める必要がある。

（ ）このような内容について、カリキュラムの全体バランス（４５単位 - 実習１０単位 = ３５単位、うちコース別選択部分を除いた分）の中で、全ての大学で制度的に必修とすることが適当か、大学の工夫により置くことが望まれるものとして提言することが適当か。

【案２】（ から の中で意識し、また含めることを明記する場合）

これら から の内容を各専門職大学院が設定するにあたっては、学校及び学校教育が、社会の中でどのような位置にあり、どのような役割を求められているのか、またそのような学校及び学校教育の中で、指導的な役割を果たす教員に求められる役割と、それに必要な基本的な資質・能力を十分に意識したものととして設定することが重要である。

具体的には、「 学校経営・学級経営に関する内容」においては、社会における学校・学校教育の位置づけや関係、学校教育の役割、学校教育が抱える課題等の具体的かつ俯瞰的な理解を含めることとし、その理解の上に立った学校経営・学級経営に関する内容とすることが必要である。

また「 生徒指導・教育相談に関する内容」では、社会における学校・教員の位置づけ等を理解し、指導や相談を行う前提として必要な、教員としての人間関係や倫理に関する内容を含めることが重要である。

さらに「 教育課程の編成・実施に関する内容」や「 教科等の実践的な指導方法に関する内容」においては、社会の変化や、社会における学校教育に期待される役割についての深い考察を踏まえたものとすることが重要である。

これら共通の・基本的内容は、現職教員としての経験を有する学生と学部新卒者とが共に履修することが適切な科目、別々に履修することが適切な科目があり得るが、いずれの内容についても履修する必要があることには差異はない。

これら共通の・基本的内容について、各専門職大学院に共通する基本的要素として、設置基準上明らかにしておく必要がある。

なお、教育課程の基準における小・中学校等教員の別について、小・中学校に関する諸制度全般について義務教育に関する改革を一体的に進めていることを踏まえ、また 1 . において述べたように、この教員養成の専門職大学院が、学校現場の抱える諸課題を広く構造的に理解することを基本とするものであるという趣旨に照らし、さらに、小学校における教科専門の深化が求められている一方、中学校においても、小学校と同様きめ細かい生徒理解や指導の改善が求められていること等を踏まえ、特に小・中学校等の差は制度上設けないこととしている。このため、小・中学校等に係る特に区分・特化が必要な内容は、各専門職大学院において各科目群の中に必要な科目を設けることとする。

このほか、各専門職大学院の特色や指導目標等により、大学独自の共通・必修科目を設定することはあり得る。

（具体的内容例）

- ・特別支援教育に関する内容

また、教員としての実践的指導力の向上には、幅広い人間性や深い教養が不可欠であり、各大学の判断と工夫により、入学者選抜等を含め教育課程内外において工夫することが重要である。

なお、これら共通科目（基本科目）の履修に当たっては、コース（分野）別選択内容の基礎となる理論の修得とともに、諸学問の体系性に根ざす単なる「理論のための理論」ではなく、学校における教育課題の把握や教員の実践を裏づけるとともに、様々な事例を構造的・体系的に捉えるものとする必要がある。（上記 1．参照）

4．「コース（分野）別選択部分」

（1）コース（分野）の設定の考え方

各学生は、共通科目（基本科目）を確かな土台とした上で、各コース、学生の専攻分野、研究テーマ等に応じた科目を履修することとなる。

コース（分野）設定においては、

教育現実における今日的課題を設定し、その解決の研究に必要な、学問分野の枠を超えた科目群（例えば「学力定着のための教材開発」における、教科教育法、認知心理学、学習集団論、など）をコース・専攻分野とする場合や、

「教科カリキュラム研究科目群」「教育組織マネジメント研究科目群」「教育臨床研究科目群」など、各学生の関心領域に応じた科目群を、コース・専攻分野とする場合、

一般教授学、心理学、教科教育法学など、個別学問体系を基礎とする科目群を、コースや専攻分野として構成する場合や、

など、その設定方法は各専門職大学院の特色や得意領域、指導目標等により様々な方法があり得る。

専門職大学院においては、事例に関する知識を、基礎的理論を基に構造的・体系的にとらえることのできる資質・能力を通じて、学校現場の課題に取り組むことのできる力量の育成を図ることが重要であることから、コース（分野）の設定に当たっては、各学生の関心領域に応じた科目とすることや、教育現実における今日的課題を設定し、その解決の研究に必要な、学問分野の枠を超えた科目群とすることが特に有効と考えられる。

他方、学問体系を基礎とする科目群によるコース・専攻分野設定においても、1．で述べたとおり、その科目群の履修内容が、単なる「理論のための理論」ではなく、学校における教育課題の把握や教員の実践を裏づけるとともに、様々な事例を構造的・体系的に捉えるものとすることが重要である。

（2）フィールドワーク的な内容のとらえ方

学校現場における実践力・応用力など教職として高度な専門性を備えた教員を育成する観点から、事例に関する知識とそれを構造的・体系的に捉える知見を踏まえつつ、現場の課題に実際に取り組むことのできる力量の育成が必要である。このことから、特にコース

(分野)により選択する内容においては、現場における実践活動・調査(フィールドワーク)や実務実習的な内容が含まれることが重要である。

この現場における実践活動・調査(フィールドワーク)や実務実習的な内容の実施の仕方としては、

設定したテーマについての課題演習・研究に関する科目の中で、必要な授業・講義、事例研究・分析、授業計画案作成等とともに、現場における実践活動・調査(例えば研究授業実施、教育課程編成、学習支援活動などのフィールドワーク)を含める場合のほか、

各学生の課題に応じた、学校での実務実習(例えば、教科カリキュラム編成・運営実務、教育組織経営実務の実習など)を課す場合、
など、その実施内容・方法は、各専門職大学院の特色や得意領域、教育目標等により様々な方法があり得る。

いずれの場合においても、その実施に当たっては、大学の指導教員と調査・実習校の指導教員との間で、指導計画、実習指導、事後分析指導等にあたって、密接な連携・協力が必要である。

5. その他

各専門職大学院は、専門職大学設置基準等に規定される教育課程の基準に基づき、各大学の特色や得意領域、教育目標等により独自の教育課程を編成することとなるが、高度専門職業人養成としての教員養成の観点からはある程度の共通的な認識が必要であり、教員養成に対する社会の要請に応えるべく、関係者が共同する形で到達水準に関しての共有すべき具体的モデルを作成することが重要である。

また、上記到達水準の確保の観点から、例えば医師養成における共用試験の実施などが見られるが、修了者たる教員の質の保証・資質の向上を図る観点から、統一的な評価のための試験制度を設けることも考えられる。この実施に当たっても、教員養成における指導内容・到達水準の共通認識としてのモデルカリキュラムが必要である。

このため、関係者により、本資料をもとに、教員養成の専門職大学院におけるモデル的な教員養成カリキュラムを作成することが期待される。

教員養成の専門職大学院の必要専任教員数について

【必要専任教員数】

専門職大学院設置基準 (平成15年3月31日文科科学省令第16号)【抜粋】

第4条 専門職大学院には、研究科及び専攻の種類及び規模に応じ、教育上必要な教員を置くものとする。

第5条 専門職大学院には、前条に規定する教員のうち次の各号のいずれかに該当し、かつ、その担当する専門分野に関し高度の教育上の指導能力があると認められる専任教員を、専攻ごとに、文部科学大臣が別に定める数置くものとする。

- 一 専攻分野について、教育上又は研究上の業績を有する者
- 二 専攻分野について、高度の技術・技能を有する者
- 三 専攻分野について、特に優れた知識及び経験を有する者

専門職大学院に関し必要な事項について定める件

(平成15年文科科学省告示第53号)【抜粋】

第1条 専門職学位課程には、専攻ごとに、平成11年文科省告示第175号(大学院に専攻ごとに置くものとする教員の数について定める件)の別表第1及び別表第2に定める修士課程を担当する研究指導教員の数の1.5倍の数(小数点以下の端数があるときは、これを切り捨てる。)に、同告示の第2号、別表第1及び別表第2に定める修士課程を担当する研究指導補助教員の数を加えた数の専任教員を置くとともに、同告示の別表第3に定める修士課程を担当する研究指導教員一人当たりの学生の収容定員に4分の3を乗じて算出される収容定員の数(小数点以下の端数があるときは、これを切り捨てる。)につき1人の専任教員を置くものとする。

<<専門職大学院の必要専任教員数の例>>

公共政策	ビジネス系	会計系	法科大学院
10人	11人	12人	12人

<<教員養成の専門職大学院の必要専任教員数の試算例>>

(A) 既存修士課程(教員養成系)の学校教育専攻(特殊教育及び幼児教育の分野を除く)の研究指導教員の1.5倍の数に、研究指導教員の3分の2の教員数を加えた数。

既存修士課程の学校教育専攻	=>	教員養成の専門職大学院
5人	=>	5人×1.5 7人
4人(5人×2/3)	=>	4人

11人

注1) 特殊教育又は幼児教育分野を含む場合(研究指導教員に1人を加算)

13人

注2) 特殊教育及び幼児教育分野を含む場合(研究指導教員に2人を加算)

15人

(B) 収容定員に応じて算定される専任教員数

【前提】修業年限は2年。専任教員1人当たりの学生の収容定員は15人以下。

入学定員	50人の場合	100人の場合
収容定員	50人×2年=100人	100人×2年=200人
専任教員	100人÷15人	200人÷15人
	7人	14人

(A)又は(B)で算定された教員数のいずれか大きい数が必要専任教員数

【実務家教員】

専門職大学院に関し必要な事項について定める件

(平成15年文部科学省告示第53号)【抜粋】

- 第2条 前条第1項の規定により専攻ごとに置くものとされる専任教員の数のおおむね3割以上は、専攻分野におけるおおむね5年以上の実務の経験を有し、かつ、高度の実務の能力を有する者とする。
- 2 前項に規定するおおむね3割の専任教員の数に3分の2を乗じて算出される数(小数点以下の端数があるときは、これを四捨五入する。)の範囲内については、専任教員以外の者であっても、一年につき六単位以上の授業科目を担当し、かつ、教育課程の編成その他の専門職学位課程を置く組織の運営について責任を担う者で足りるものとする。

<<実務家教員数>>

(教員養成の専門職大学院の実務家教員を「4割以上」とした場合)

【必要専任教員数が11人の場合】

実務家教員 = 5人 (11人 × 4割以上)

うち、実務家教員(みなし) = 3人 (5人 × 2/3)

【専任教員数に係る平成25年までの経過措置】

専門職大学院設置基準

(平成15年3月31日文部科学省令第16号)【抜粋】

附則

- 2 第5条第1項に規定する専任教員は、平成25年度までの間、第5条第2項の規定にかかわらず、第5条第1項に規定する教員の数の3分の1を超えない範囲で、大学設置基準第13条に規定する専任教員の数及び大学院設置基準第9条に規定する教員の数に算入することができるものとする。ただし、大学院設置基準第9条に規定する教員のうち博士課程の後期の課程を担当する教員の数には、第5条第1項に規定する専任教員の数のすべてを算入することができるものとする。

<<学部、修士課程との兼任>>

【必要専任教員数が11人の場合】

兼任可能教員数 = 3人 (11人 × 1/3)

大学院に専攻ごとに置くものとする教員の数について定める件

(平成11年文部省告示第175号)

別表第一(抜粋)

	専門分野	研究指導教員数	その他の教員組織
教育学・ 保育学関係	教育学・保育学系	3	研究指導補助教員は、研究指導教員数と同数とする。
	教員養成系		研究指導補助教員は、研究指導教員数の3分の2以上置くものとする。ただし、社会科教育専攻及び理科教育専攻については、研究指導教員数と同数とする。 教科に係る専攻については、教科教育科目担当の研究指導教員及び研究指導補助教員数を含むものとする。 学校教育専攻が特殊教育及び幼児教育の分野を含む場合は、それぞれについて研究指導教員を1人加えるものとする。
	学校教育専攻	5	
	特殊(障害児)専攻	3	
	幼児教育専攻	3	
	国語教育専攻	4	
	社会科教育専攻	6	
	数学教育専攻	4	
	理科教育専攻	6	
	音楽教育専攻	4	
	美術教育専攻	4	
	保健体育専攻	4	
	技術教育専攻	3	
	家政教育専攻	4	
英語教育専攻	3		
法学関係	法学系	5	公法、私法等に分割したときは、各専攻ごとに研究指導教員数を3以上とする。
	政治学系	3	
経済学関係		5	研究指導教員数と研究指導補助教員数を合わせて9以上とする。
社会学・社会 福祉学関係		3	研究指導教員数と研究指導補助教員数を合わせて6以上とする。ただし、2専攻以上を置くとき又は修士課程のみを置くときは、各専攻ごとに、研究指導教員数と研究指導補助教員数を合わせて5以上とする。
理学関係		4	原則として、研究指導教員数と研究指導補助教員数を合わせて7以上とする。
工学関係		4	原則として、研究指導教員数と研究指導補助教員数を合わせて7以上とする。

- 備考 一 学際領域等上記の区分により難しい専門分野に係る研究指導教員数については、最も関連深い分野における専攻の例による。それによることが適当でない場合には、別に定める。
 二 研究指導教員の3分の2以上は、原則として教授でなければならない。
 三 (略)

別表第二(略)

別表第三(抜粋)

通学又は通信教育の課程	専門分野	研究指導教員一人当たりの学生の収容定員
修士課程	人文社会科学系	二十人
	自然科学系	十四人
	医学、歯学系	八人

