

1. 教育上の理念、目的

岡山大学大学院教育学研究科「教職実践専攻」（教職大学院）は、学校教育に関する理論と実践を教授研究し、今後の学校教育に必要な知識・技術を身につけ、今日的教育課題や教育事象について実践と理論との架橋・往還・融合を通して高度にマネジメントし遂行できる高度教育実践力を育成し、専ら高度専門職業人である教員の養成と研修のための教育を行なうことを目的とする。

現在、学校教育が抱える教育課題には、①子どもの学ぶ意欲や学力・気力・体力の低下、いじめや不登校、校内暴力等の問題の深刻な状況等、学校教育における複雑・多様化する課題、②LD（学習障害）、ADHD（注意欠陥／多動性障害）や高機能自閉症等の子どもへの適切な支援といった新たな課題、③それらに学校全体として組織的に対応するための体制整備の課題等を挙げることができる。

こうした学校教育が抱える教育課題に対応しうる高度な教育実践力を身に付けていくためには、教育の現場でおこる複雑な教育事象の仕組みや成り立ちを分析的・理論的に考え、実践的な理論を構築し、展開していくことが必要である。さらに、分析的・理論的に考えることを通して、それぞれ固有の教育実践を展開し高度化していくことも求められる。「事例（ケース）」を基にした「理論（知）と実践（知）の融合」が求められているといえる。これらを育成する専門的な力量という観点から見れば、①問題や事象に関して理論との架橋・往還によって問題の解決の方向を見通すことのできる、高度の「解釈力・診断力」、②それに支えられた具体的な問題解決策の「企画力」、③それを実地に試みるために必要な優れた授業力をはじめとする「実践的な展開力」、④これらに関して客観的に評価したり反省的に思考する等の「評価力」、を主要な構成要素とする「高度教育実践力」を備えた教員の養成だといえる。

こうした教育を取り巻く社会状況の変化の中で、この変化や諸課題に対応し得るより高度な専門性をと豊かな人間性・社会性を備えた教員を養成するためには、学部段階での教育の改革・改善に加え、大学院段階での高度な専門的職業能力を備えた人材の育成が重要となる。

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

授研究し、高度の専門性が求められる職業を担うための深い学識及び卓越した能力を培うことを目的とするものが専門職大学院である。こうした専門職学位課程のうち、専ら小学校、中学校、高等学校、中等教育学校、特別支援学校及び幼稚園（以下「小学校等」という。）の高度の専門的な能力及び優れた資質を有する教員の養成のための教育を行なうことを目的とするものが教職大学院である。

上記の点を踏まえ、本研究科に設置する教職大学院は、冒頭に示した教育目的を持つ教育学研究科「**教職実践専攻**」（専門職学位課程）とする。

「教職実践専攻」の中心的な学問分野は、今日の教育実践課題に根ざした「教育実践学」分野であり、教育実践を対象に、その改善を図ることを目的に、理論と実践の架橋・往還・融合を通して教育課題の解決に資する人材を養成するものである。

以上のことから、当然「教職実践専攻」修了生の教員就職率は高いことが求められる。これまで岡山大学大学院教育学研究科修士課程の5年間の教員就職率の平均（資料1）は73%であり、教育学部の5年間の教員就職率の平均（資料2）60%であることを考慮して、少なくとも80%の教員就職率が望まれる。

2. 設置の趣旨

岡山大学大学院教育学研究科（資料3）は、1978年（昭和53年）の参議院文教委員会の附帯決議において教員養成学部を基礎とする大学院（修士課程）の整備充実が求められたことを受けて、1980（昭和55）年に、6専攻（学校教育、国語教育、数学教育、理科教育、美術教育、英語教育専攻）を有する大学院修士課程として発足した。設置の趣旨は、「教員養成学部を基礎とし、広い視野に立って精深な学識を授け、教育科学と関連諸科学との総合による理論的・実践的な教育・研究を主眼とし、教育実践の場における教育研究を強力に推進し得る教員養成を目的とする」ものであった。以後、1981（昭和56）年には音楽教育、保健体育専攻、1982（昭和57）年には社会科教育専攻、1984（昭和59）年には家政教育専攻、1993（平成5）年には障害児教育専攻、1997（平成9）年には養護教育専攻、2003（平成15）年には技術教育専攻を増設し、義務教育諸学校の教員全てを対象とするフル装備の教育学研究科として充実を図ってきている。

また、教育現場のニーズに対応するという観点から、新たな教育課題に対応し、現職教員のリカレント教育を目的とする専攻として、1999（平成11）年には学校教育臨床専攻、2001（平成13）年にはカリキュラム開発専攻、2004（平成16）年には教育組織マネジメント専攻の、新たな教育課題に対応して現

職教員のリカレント教育を目的とする専攻を全国に先駆けて整備を進め、今日まで至っている。

こうした学校教育に関わる教科・領域に関する専攻のフル装備ならびに教育現場の課題に対応する現職リカレント教育3専攻という観点に立った大学院充実方策は、それぞれの専門分野で活躍しうる有為な人材の育成・輩出として一定の成果を挙げてきたといえる。この間、1,407名の修了生を送り出し、岡山県のみならず広く教育界に有為な人材を輩出している。現在では、16専攻、学生定員90名を擁する大学院として教員養成大学院の中核的な役割を占めるに至っている。

大学院修了者の教員就職状況では全国的に採用状況が厳しかった1999（平成11）年度以降、確実に教員就職率を向上し、ここ5年間の平均では73%となっている（資料1）。また、入学定員の確保という点においても、過去10年、年度や専攻単位での違いはみられるものの、志願者数全体としては定員を上回っており、入学定員充足率の平均は107%である（資料4）。入学者に占める現職教員の割合も、先の3専攻設置以降拡大しており（資料5）、本研究科では、教育実践力を有した学部新卒者の育成とともに、現職教員のさらなるスキルアップや新たな教育課題に対応しうる力量を有した指導的人材の育成を行ってきているといえる。

さらに、1996（平成8）年には、本学、兵庫教育大学、上越教育大学、鳴門教育大学の4大学で構成する「兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科（博士課程）」が設置され、「学校教育の実践を対象とした広範で奥深い教育と研究の推進を図り、学校教育現場において発生する諸課題に的確に対処できる教育・研究者の養成」を目指してきた。その設置の趣旨は、①今日の教育課題の解決に資する実践に根ざした学校教育学の一層の推進とその方法の確立、②研究の成果を基に、実践的能力を養う教育プログラムを教員養成大学等に供給、③学校教育現場の実践的な経験を持ち、実践に根ざした学校教育学を教育研究できる人材を育成し、教員養成大学等に供給、④実践的研究に裏付けられた研究能力を持ち指導的役割を果たす専門的職業人を育成するものである。ここに本学は、学部、大学院（修士課程）および同（博士課程）を擁する教育総合学部としての体制を整え今日に至っている。

しかし、今日の学校教育を取り巻く問題は、一層、複雑化・多様化しており、地域から信頼される教育を展開していくためには、学校現場の諸課題に的確かつ確実に対応し得る、より高度な専門性と豊かな人間性及び社会性を

備えた実践的指導力のある教員の養成が求められているといえる。

2006（平成18）年7月に中央教育審議会から「今後の教員養成・免許制度の在り方について」の答申が出され、上記のような学校教育を取り巻く環境の変化に対応するためには、学部段階の教職課程の見直しとともに、専門職大学院制度の中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た教員養成教育の改善・充実を図ることの必要性が次のように提言された。

すなわち、「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ことに加え、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」が、「大学院段階における教員養成についてはこれまで、昭和50年代以降、いわゆる新教育大学が現職教員の再教育に道筋を付け、既存大学にも同様の目的の修士課程が整備されてきたが、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曖昧にしてきたこともあり、また実体面でも、高度専門職業人養成の役割を果たす展開が不十分であったことから、教員養成分野でも、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、学校現場での実践力・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」とするものである。

また、「国立の教員養成大学・学部の在り方に関する懇談会」報告（2001年11月）では、「現職教員のニーズに対応したカリキュラムの開発と指導体制の確立」、「地域の教育委員会等との連携協力」、「教員養成学部と学校現場のつながりを深めていくこと」などが課題として挙げられていた。

これまでの我が国の修士課程における教員養成については、研究者養成と高度専門職業人養成との機能区分を曖昧にしていたこと、とくに教員養成分野では、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がちで研究能力の育成が中心となって、学校現場での実践力・応用力など教職としての高度の専門性の育成は不十分であったことは否めない事実である。修士課程で理論研究を学び、学校現場の実践は学生が現場で自ら学ぶことに任せていた状況であった。しかし、今日の学校教育を取り巻く問題は、一層、複雑化・多様化しており、地域から信頼される教育を展開していくためには、学校現場の諸課題に的確かつ確実に対応し得る、より高度な専門性と豊かな人間性及び社会性を備えた実践的

指導力のある教員の養成が、学部段階はもちろん、大学院教育においてより高度なレベルで求められているといえる。

岡山大学大学院教育学研究科では、これらの指摘に応え、個別分野の学問的知識・能力の育成を過度に重視するのではなく、学校現場の仕組みや状況を解明し、解決に向けての指導性を発揮するための実践的理論を構築し発展させていく営みと、分析的・理論的考察を教育現場で活用しながら教育実践を展開し高度化していく営みを有機的に結び付けていくことのできる高度専門職業人の養成をしていかなければならないことを確認した。そのためには、現実に生じている子どもたちの変化や社会の変化などに伴う不確実な状況にある学校現場の課題に柔軟かつ的確に対応できる専門的力量を有した教員を育成する必要がある。カリキュラムや研究・教育体制を一層工夫し、本研究科における「高度の実践力・応用力を備えた教員」の養成を、学校教育臨床専攻・カリキュラム開発専攻・教育組織マネジメント専攻の現職教員のリカレント教育を目的とする3専攻の成果を踏まえて、さらにパワーアップし、学校現場の求める力量ある教員養成と現職教員の再教育の中心的機関としての役割を果たしていく必要があると考えた。

以上のような認識の上に立ち、本研究科では大学院の改組によって「今後の学校教育に必要な知識・技術を身につけ、今日的教育課題や教育事象について実践と理論との架橋・往還・融合を通して高度にマネジメントし遂行できる高度教育実践力を育成し、専ら高度専門職業人である教員の養成と研修のための教育を行なう」ことを目的とする教職大学院「教育実践専攻」を教育学研究科に設置することとした。

教職実践専攻の教育課程では、文部科学省が告示で示した「共通科目」5領域で体系化された新しい教育形態や指導法に対応する知識・技術を身につけ、今日的教育課題や教育事象の理解を深めていくこととする。さらに「選択科目」における教員の職能発達に対応した4科目群で、自らの学習ニーズに基づいて専門性を高めそれぞれに期待される力量の育成を図ることとする。とくに「教育実践研究に関する科目群」は、高度にマネジメントし遂行できる高度教育実践力を育成するために、「学校における実習」や連携協力校・現任校等におけるフィールドワークと連動させ、課題発見から検証までの体系化した「教育実践研究Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」を、学部段階からの進学者と現職教員別に設定する。「学校における実習」では、自ら課題を発見し、企画立案した解決策を実験的に体験・経験し自ら学校における課題に主体的かつ組織的に取り組むことの出来る資質能力を培って教師としての実践的な指導力の強化を図るために、「課題発見実習」「課題解決実習」「インターンシップ実習」で構成する。

教職実践専攻の教育課程は下記のような特徴を持たせている。

① デマンドサイドのニーズに立脚したカリキュラム

共通科目5領域を、理論体系とデマンドサイドのニーズに立脚して構成する。また教員の職能発達と、デマンドサイドのニーズに対応する4領域の選択科目を設定する。さらに、実習校・連携協力校等と協力・協働することで、「学校における実習」「教育実践研究」科目において今日的課題を取り上げ、デマンドサイドが求める教育実践力を育成する。

② 理論と実践の融合を中核としたカリキュラム

新たな知識・技術を身につけ、今日的課題への総合的・解決的力量を育成するために、理論と実践の融合を意識して研究教員と実務家教員による協同授業方式で、ケースメソッドやシミュレーション・ワークショップなどの教育方法を取り入れた問題解決的アプローチによる授業を実施する。

さらに、高度教育実践力を育成するために、「学校における実習」と連携協力校、現任校等におけるフィールドワークを多様に実施し、それらと共通科目・選択科目等とを連動させて実施するとともに、諸授業科目の成果を課題発見から検証までの2年間を貫く「教育実践研究」に結実させるという「教育実践研究」をコアにした教育課程を編成する。

③ 大学院での成果を学校現場に直接還元できるカリキュラム

教職実践専攻のカリキュラムは、学校現場の課題と密接に結びついた科目によって構成することで、入学者の職能成長・開発を促進するものであるが、同時に、研究成果を学校現場に還元し、課題解決につなげるという実践的な内容で編成する。このことは同時に学校現場の課題について臨床的に事例調査分析を行い、その問題構造を解明するとともに、現実的改善策を創出しようとするカリキュラムとしている。また、こうした研究の成果を、地域協働学校等の連携協力校に提案し、それぞれの学校の学校教育目標や学校経営計画と調整しながら学校支援機能を果たして課題解決に生かすとともに、学校現場の評価を受ける仕組みを導入することで、絶えざるカリキュラムの改善につなげるものである。

④ 教育現場との協働によるカリキュラムの点検・評価と不断の改善

教職大学院の教育・研究は、教育現場の課題について改善策を創出し、それは実習校や連携協力校、教育委員会及び教育センター等に還元され、また、新しい課題が立てられるという往復運動によって、教育現場と大学とが有機的に関連しながら展開される。その過程で、本教職大学院の教育・研究の成果は、実習校や連携協力校、教育委員会及び教育センター等によって評価を受け、その評価結果は大学の教育・研究の改善に生かされ、カリキュラム編成に反映させる。

以上の教育課程により、教職実践専攻の目的である「今後の学校教育に必要な知識・技術を身につけ、今日的教育課題や教育事象について実践と理論との架橋・往還・融合を通して高度にマネジメントし遂行できる高度教育実践力を育成し、専ら高度専門職業人である教員の養成と研修のための教育を行なう」ことを可能とするものである。

一方修士課程は、「専攻毎の教育研究分野における深い学問的知識と高度の研究能力の育成し、教科や教育理論に優れた指導力を持つ高度専門職業人である教員の養成と、研究における高度の専門性と実践的視野を兼ね備えた研究者の養成」が目的であり、教育学研究科として「学校教育に関する理論と実践を教授研究する」ことは共通であるが、養成する人材像に差があり教育課程も違いがある。

教育学研究科の修士課程の目指す人材像は、教科や教育理論に高い専門性を持つ教員、または学校教育に関わる高度な研究の専門性と実践的視野を兼ね備えた研究者である。そのために修士課程の教育課程は、共通基礎科目、専門基礎科目（コースワーク）、専門科目、課題研究の科目群で体系化し、専攻毎の教育研究分野における深い学問的知識と高度の研究能力の育成するものであり、専攻ごとに、それぞれの目標に応じた専門基礎科目でコースワークの導入を行ない科目の体系化を図ることとしている。さらに学校教育現場における「実践研究」を必修化したことにより、高度専門職業人である教員の養成並びに実践的視野を持った研究者養成を、これまでのたこつば式指導で属人的にまかせるのではなく、組織的に保証するものとしている。

3. 設置の必要性

いかなる時代にあっても教員には、教育者としての使命感と人間愛に支えられた、広い一般的教養、教科に関する専門的学力、教育の理念・方法及び人間の成長や発達についての深い理解、優れた教育技術等専門職としての高度の資質能力が要求される。

しかし、近年、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する中、児童生徒の学習意欲・学力の低下、規範意識・自立心の低下、社会性の低下、いじめや校内暴力、不登校等の深刻な状況など、学校現場が抱える課題は一層複雑化・多様化している。このような社会状況の変化や教育課題に適切に対応し、地域から信頼される学校教育を展開していくためには、より高度な専門性と豊かな人間性・社会性を備えた実践的指導力のある教員の育成が不可欠となっている。

しかし、「国立の教員養成系大学・学部の在り方に関する懇談会」の報告

にあるように、学部段階の教員養成の問題点として、「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の乖離が指摘されており、必ずしも学校現場の諸課題に対応できる実践的指導力を持った教員の養成に成功しているとは言いがたい状況にある。大学院段階の教員養成についても、大学院の目的や教育課程などが高度専門職業人としての教育機能よりも研究者養成を重視した傾向にあり、理論研究や個別学問研究に比重が置かれ、結果的に学校現場で求められる高度な専門性と実践的指導力を十分に育成することができなかつたと指摘されている。このような指摘を真摯に受け止め、大学院段階の教育においても、今日の学校教育の諸課題に対応できるような高度な専門性と実践的指導力を備えた教員を養成すべく、教育課程や教育方法等の改革を推進してきたところであるが、現行の大学院の制度の中ではこれも不十分といわざるを得ないところである。

一方でいわゆる「2007年問題」と称される団塊の世代の大量退職問題が教育界においても、タイムラグはあるものの現実化してきている。全国的には教員の退職者数がピークとなる2018（平成30）年度までに、現在の教員の約4割が入れ替わることになる。岡山県においても同様の傾向（資料6）にあり、2006（平成18）年5月1日現在で、小学校では50歳、中学校では45歳、高等学校では43歳を頂点に山型を描いている。特にカーブがきついのが小学校である。経験豊かな教員の大量退職をにらみながら、力量ある新人教員の輩出と現職教員のさらなるスキルアップを図ることは教員養成における喫緊の課題であり、社会的関心事ともいえる。

こうした教員の「質」と「量」への対応という課題に対して、教員養成学部及び大学院修士課程において、適切な対応を講じることが求められており、国はこうした諸課題を解決すべく様々な改革を試みてきている。とりわけ、1997（平成9）年から3ヵ年にわたって提出された教育職員養成審議会答申（第1次～第3次答申）や2001（平成13）年の「今後の国立の教員養成系大学・学部の在り方について」の報告書、さらには2002（平成14）年の中央教育審議会答申「今後の教員免許制度の在り方について」は、教員養成や現職教育・研修の在り方の再検討を迫るものであったといえる。

そうした中、2003（平成15）年度に創設された専門職大学院制度は、現行の大学院制度とは異なり、教育の目的、教育内容、指導方法、教授スタッフ、修了要件、学位等から、高度専門職業人養成に特化した制度である。この専

門職大学院制度を活用して教員養成の専門職大学院（教職大学院）を設置することは、従来、研究者養成に比重が置かれがちであった大学院の教育課程や教育方法及び教育機能を抜本的に見直す契機となり、大学院において高度な専門性と実践的指導力の育成を図る上で有効といえる。

また、2006（平成18）年7月に中央教育審議会から「今後の教員養成・免許制度の在り方について」の答申が出され、上記のような学校教育を取り巻く環境の変化に対応するためには、学部段階の教職課程の見直しとともに、2003（平成15）年度に創設された専門職大学院制度の中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た教員養成教育の改善・充実を図ることの必要性が提言された。特に、大学院段階における教員養成については、従来の大学院（修士課程）における研究者養成と高度専門職業人養成との機能区分を明確にして、高度専門職業人養成に特化した「教職大学院」の設置が提言された。

岡山大学では、まず学部段階において実践的指導力を身につけた教員を養成するために、2006（平成18）年度より、教員養成に特化した学部を改組するとともに、体験学習・教育実習をコアにした教員養成コア・カリキュラムを開発し実施している。また、大学院段階の教員養成については、これまでの既設の大学院修士課程での経験と実績を生かしながら、教育委員会と密接に連携し、学校現場のニーズに直接的に応えうる高度専門職業人養成に特化した教職大学院を教育学研究科内に設置し、岡山県及び近隣地域における教員養成の中核的大学院としての役割を果たしていくこととした。合わせて、学部コア・カリキュラムの充実と、既設の修士課程を改組しカリキュラム、指導方法等についても大幅に見直しを図り、デマンドサイドとの密接な連携のもと、学部・修士課程（改組後）・教職大学院という枠組みでの新たな教員養成体制づくり（資料7）を進めることとした。

本研究科では、2005（平成17）年3月に中央教育審議会教員養成部会に「教職大学院ワーキンググループ」が設置されたことを受けて、学部内に設置されている将来計画委員会において検討を開始した。続いて同審議会の「今後の教員養成・免許制度の在り方について」の中間報告（2005年12月）を受け、2005（平成17）年12月に開催された教育学部教授会において、教職大学院設置を決定するとともに、岡山県教育委員会、岡山市教育委員会、倉敷市教育委員会、岡山県高等学校・中学校・小学校・幼稚園・特殊教育諸学校の校長会、岡山県PTA連合会会長を委員とする「岡山大学教職大学院設置検討委

員会」(以下、検討委員会)を発足させた。翌年1月には、第1回の検討委員会を開催し、教職大学院に関する意見交換を行った。

その後、教職大学院構想について文部科学省、上記関連機関ならびに岡山大学教育学部同窓会と協議を重ね、2006(平成18)年10月11日教職大学院設置検討委員会を開催し構想案を取りまとめてきた。2006(平成18)年11月15日岡山大学として教職大学院設置にむけて取り組む方向性を確認し、さらに岡山県教育委員会と教職大学院のカリキュラム開発の一環として岡山県教育委員会平成18年度「授業で勝負！」支援事業に取り組み事例研究を協働して行うとともに、①教職大学院の実務家教員の交流人事、②教職大学院への院生派遣、③教職大学院実習指定校の選定、④岡山県教育センターとの連携について協議を重ねた。2006(平成18)年11月17日岡山県教育委員会は、岡山大学への教職大学院設置は、優れた教員の確保、教員の資質向上等岡山県の教育振興に非常に意義があることから、設置に向けて支援する方向で検討を進めることとした。

これらの取り組みに加えて、学部内の研究グループが2004(平成16)年度から3ヵ年計画で、「スクールリーダー育成のための教育プログラムの開発ー地域診断による環境要因の分析からマネジメント能力・評価能力の育成ー」(平成16～18年度兵庫教育大学連合研究科共同研究プロジェクトD・研究代表・岡山大学教育学部教授・高橋香代)を開始した。ここでは、現代学校経営改革の動向に対応したこれからのスクールリーダーを育成するための教育プログラムの開発を研究目的に、岡山県教育委員会との連携のもとで研究を進めてきている。その研究の一環として、2005(平成17)年9月に「学校管理職養成教育プログラム開発に関するアンケート」(資料8)として、教職大学院の必要性やカリキュラムに関する調査を、岡山県下の管理職を対象として実施し、スクールリーダー養成の最も望ましい形態として、教職大学院を挙げる者が校長の場合、33.1%、教頭の場合が37.9%と回答している。また、「岡山県に教職大学院・現職教員コースが設置された場合、教員に入学を進めるか」の結果では、「そう思う」とする割合が、校長の場合70.9%、教頭の場合69.6%と7割の管理職が肯定する回答を寄せている。

4. 育成する人材像

中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」では、教員に対する様々な要請や、各大学における大学院段階での取組の実績等を考慮し、教職大学院は、当面、①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有力な一員となり得る新人教員の養成と、②一定の教職経験を有する現職教員を対象に、地域や学校における指導的役割を果たし得

る教員として、不可欠で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（中核的教員）の養成，という2つの目的・機能が示されている。

そこで、教職実践専攻では下記の2つの人材の育成を図ることとする。

育成する人材像

- ① 修了直後から新しい学校づくりの有力な一員となりうる新人教員
- ② 地域や学校で指導的役割を果たしうる中核的教員

さらに、教員のライフ・ステージや職能発達という観点に立つと、上記②の地域や学校で指導的役割を果たしうる中核的教員は、中堅教員と学校リーダーの2つの段階に分けられる。

新人から中堅に移行しつつある中堅教員は、勤務校及び地域の学校において新人教員の指導，特に授業・学級経営・生徒指導能力の形成の指導・支援者としての役割を果たすことが期待される。同時に、自らの専門的力量を向上することによって、勤務校及び地域の学校の教員・学校が連携して行う授業・学級経営・生徒指導の実践者・調整者としての役割を果たすことが期待される段階である。

上記の中堅としての役割を一定期間努めた段階の教員層である学校リーダーは、学校全体の観点や地域全体の教育という視点に立って名実ともに学校や地域における指導的役割が期待される段階の教員である。

このような観点から、本教職大学院では教員の職能発達（資料9）に対応して、以下の3つの教育目標を設定し、選択科目において職能発達に応じた学習ニーズに沿って、それぞれに期待される役割と必要とする力量の違いに基づいて選択科目の履修モデルを作成している。

- ① 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（新人教員）が、さらに学習指導や学級経営，生徒指導などに関する実践的な能力（即戦力的能力）を身につけること。
- ② 現場での一定の教職経験を有する現職教員（中堅教員）が、若手教員を育成する能力，および，学年や学校，地域において学習指導や学級・学年経営，生徒指導などに関する指導的役割を果たす能力を身につけること。
- ③ 現場での一定の教職経験を有する現職教員（学校リーダー）が，学校のリーダーとして指導的立場に立って学校を運営していく能力を身につけること。

年齢のイメージとしては，新人教員は20歳代，中堅教員は30歳代，学校リーダーは40歳代と考えられる。中堅教員，学校リーダーについては教職経験10年以上とする。

なお教職実践専攻では，入学者同士の間で展開される相互育成機能を活用するという側面を重視する観点から，特別のコースは設定せず，学年単位でのまとまりを基盤に，入学者それぞれの学習課題や職能発達に応じて，履修モデルを提示し，学びの手掛かりを示す中で，期待される力量の育成を図る。そのため，1学年の集団として相互育成機能が有効に発揮される規模として20名で構成することとする。

イ 専攻等の名称

「教職実践専攻」

「Department of Teaching & School Leadership」

研究科・専攻の名称は、教育学研究科「教職実践専攻」である。「教職実践専攻」は、「学校教育に関する理論と実践を教授研究し、今後の学校教育のあり方を見通して新しい教育形態や指導法に対応しうる知識・技術を身につけ、様々な今日的教育課題や教育事象について、理論と実践の架橋・往還・融合を通して高度にマネジメントし遂行できる高度教育実践力を育成し、専ら高度専門職業人である教員の養成と研修のための教育を行なう」ことを目的とするものである。つまり教育実践に根ざして、高度専門職業人としての教員養成に特化した専攻であることから「教職実践専攻」と名づけた。

「教職実践専攻」の英文表記については、学部新卒者は **Teaching** を学び、現職教員は **School leadership** を学ぶことから、「**Dep. of Teaching & School Leadership**」と英国等で汎用性のある名称を用いた。

なお、平成 19 年度までは、教員籍が学部にあったため専攻を Major と表記していたが、平成 20 年度には教員籍を教育学研究科に置き部局化する予定のため、Department と表記を変更したものである。

1. 教育課程の編成方針

教職大学院の教育課程は、その目的が「学校教育に関する理論と実践を教授研究し、今後の学校教育のあり方を見通して新しい教育形態や指導法に対応しうる知識・技術を身につけ、様々な今日教育課題や教育事象について、理論と実践の架橋・往還・融合を通して高度にマネジメントし遂行できる高度教育実践力を育成し、専ら高度専門職業人である教員の養成と研修のための教育を行なう」ことであることから、下記のような編成方針で教育課程を構成する。

(1) デマンドサイドのニーズに立脚したカリキュラム

教職大学院には、今後の学校教育のあり方を見通して新しい教育形態や指導法に対応しうる知識・技術を身につけるとともに、今日教育課題や教育事象を取り上げるといった教育現場のニーズに立脚したカリキュラムが求められている。この役割に適切かつ効果的に応えていくためには、具体的なカリキュラム開発を学校現場や教育委員会等と連携して継続的に取り組むことが不可欠となる。また教員の職能発達に対応してどのような力量を有した教員の育成が求められているのかを関係諸機関との連携協力体制のもとで検討しながら、それらカリキュラム上に明確に位置づけていく中で、教職大学院に期待された役割が十分に発揮されていくものと考えている。

今後の学校教育のあり方を見通して新しい教育形態や指導法に対応しうる知識・技術を身につけるためには、体系化された共通科目や、教員の職能発達に対応した「選択科目」4科目群で、自らの学習ニーズに基づいて専門性を高めることとする。

今回の「教職実践専攻」の科目設定については、「岡山大学教職大学院設置検討委員会」での検討を踏まえ、岡山県教育委員会と教職大学院プロジェクト委員会で検討してきた。その検討の中から、選択科目に「学習意欲を高める学習指導」、「特別活動とキャリア教育の実践」、「生徒指導と子どもの健康課題」、「教師の職能成長とコーチング」、「教育法規実践研究」、「学校危機管理の方法論」が設定されている。

(2) 理論と実践の融合を中核としたカリキュラム

教職大学院では、高度教育実践力の育成を目的としているが、こうした力量は、教育に関する理論（理論知）だけでも、また、実践経験（実践知）だけでも育成されるものではない。それは、教育課題を解決する中で理論知と実践知とが関連づけられることによって育成されるものである。

「教職実践専攻」では、こうした理論と実践の融合について、育成する「高度教育実践力」を教育に関する理論知（教育科学・教科教育・教科専門の理論知）と教育現場で習得する実践知とが具体的な「ケース（事例）」を素材に融合され、実際の教育場面に適用、応用できる力の総体として捉えて、カリキュラムに具体化する。と同時に、教育方法においてもそれらが具現化できる方法（ケーススタディ、フィールドワーク等）を導入し、実務家教員と教育研究者の共同授業方式をとる。これらの学修によって、理論知と実践知を融合させた、真に教育現場に有用な実践理論と力量を備えた教員の育成が可能となると考える。以下その具体的方法について説明する。

高度にマネジメントし遂行できる高度教育実践力を育成するために、選択科目に「教育実践研究に関する科目群」を設定し、「学校における実習」や連携協力校・現任校等におけるフィールドワークと連動させ、課題発見から検証までの体系化した「教育実践研究Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」を設定する。学部段階からの進学者と現職教員別に到達目標ならびに能力の差を考慮して、別立てとしている。

学部段階からの進学者に対する「教育実践研究」（資料10）では、「教育実践研究Ⅰ（課題発見）」「教育実践研究Ⅱ（課題解決）」「教育実践研究Ⅲ（課題探究）」、現職教員では（資料11）では、「教育実践研究Ⅰ（課題分析）」「教育実践研究Ⅱ（課題提案）」「教育実践研究Ⅲ（課題検証）」と、どちらも3段階（資料12）で体系化している。

「教職実践専攻」では、①課題発見・分析能力と②課題解決の企画力・チーム解決力を特に重視する。課題の本質を見極める力がなければ課題解決力を養うことは不可能である。また、課題が複雑化する今日、教員個人の力量形成だけの課題解決は困難になり、保護者・地域と連携して、学校全体としてチームを組み戦略的に学校力・地域力を上げていく視点は、教員の同僚性を育てる意味でも欠かせないものである。

とりわけ課題発見には多角的視点と柔軟な思考が不可欠であり、そのために多様な教育課題が存在する共通のフィールドと multiple view（多角的視点）を持つ仕組み必要がある。教職実践専攻（資料13）では、地域協働学校で、学部新卒者は、課題発見実習に取組みながら、現職院生はフィールドワークの場として参加し、研究教員、実務家教員も現場で指導する。その上で共通科目群5領域の観点でのケーススタディにプラスした教育実践研究の方法論の学習（共通科目群5プラス1）によって多角的分析を行い、教育実践研究Ⅰ（課題発見）&（課題分析）の中で、異なる立場とキャリアを持つ4者が議論しながら教育実践課題を分析・発見していくカリキュラムである。このことは、地域協働学校をフィールドに重層的な協働体制づくりとリアルな課題解決に取り組むことで、真に理論と実践の融合を図り、課題解決能力を育てる教育方略である。

(3)大学院での研究成果を学校現場に直接還元できるカリキュラム

教職実践専攻のカリキュラムは、学校現場の課題と密接に結びついた科目によって構成することで、入学者の職能成長・開発を促進するものであるが、同時に、研究成果を学校現場に還元し、課題解決につなげるという実践的な内容で編成する。具体的には、「共通科目」での一般化された「ケース教材」や、教職大学院構成員全体が体験している「地域協働学校」でのリアリティのある実践事例を通して、解析方法や問題構造を分析する能力を育成しながら、「選択科目」・「学校における実習」において自らのケースや勤務校のケースを「ケース教材」として活用し、その課題解決の向けた方策を考案し、実践の場で適用し、その有効性を検証するというカリキュラム構造を取り入れている。

このことは同時に学校現場の課題について臨床的に事例調査分析を行い、その問題構造を解明するとともに、現実的改善策を創出するカリキュラムである。また、こうした研究の成果を、「地域協働学校」や他の連携協力校に提案し、課題解決に生かすとともに、学校現場の評価を受ける仕組みを導入することで、絶えざるカリキュラムの改善につなげるものである。

特に「選択科目」の中の、学部新卒者では「教育実践研究Ⅱ（課題解決）」「教育実践研究Ⅲ（課題探究）」で、現職教員では、「教育実践研究Ⅱ（課題提案）」「教育実践研究Ⅲ（課題検証）」によって具体化される。この場合、それぞれの学校の学校教育目標や学校経営計画と調整しながら学校支援機能を果たせるように注意していくことが重要となる。

(4)教育現場との協働によるカリキュラムの点検・評価と不断の改善

教職大学院の教育・研究は、教育現場の課題について改善策を創出し、それは実習校や連携協力校、教育委員会及び教育センター等に還元され、また、新しい課題が立てられるという往復運動によって、教育現場と大学とが有機的に関連しながら展開される。その過程で、本教職大学院の教育・研究の成果は、実習校や連携協力校、教育委員会及び教育センター等によって評価を受け、その評価結果は大学の教育・研究の改善に生かされ、カリキュラム編成に反映させる。

その教育現場との協働を担う組織として、「**教職コラボレーションセンター**」を設置する。

「教職コラボレーションセンター」は、「学校における実習」と「教育実践研究」において有機的かつ効果的に院生、大学院と学校・教育委員会をつなぎ、日常的に院生の学習・研究支援を行なうとともに、実習校・連携協力校と日常的につながって学校支援を行なうなど実効性ある協働体制を構築する。

具体的な機能としては、1)院生と協力校との間では、協力校が取り組んでいる

教育課題や研究内容をあらかじめ調査し、院生の希望課題とマッチングさせる機能、2)院生と大学院との間では、大学院教員による院生の学習・研究支援をオン・デマンドにコーディネートする機能、院生の実習記録や学習・研究履歴を蓄積する「デジタル・ポートフォリオ」を作成支援する機能、遠隔地にいる院生の学習・研究を支援するeラーニング支援機能、3)大学院と実習校間では、リアルタイムに動画の送受信ができる環境での日常的交流と学校支援機能を果たすものである。

教職コラボレーションセンター内に「教職大学院連携協力会議」をおく。「教職大学院連携協力会議」の委員は、岡山県・岡山市・倉敷市の教育委員会、岡山県総合教育センター、学校関係者等に委嘱する。「教職大学院連携協力会議」は、学校における実習と教育実践研究に関する調整監督と実習の評価を行う。

教育現場との協働によるカリキュラムの点検・評価は、「教職コラボレーションセンター」における実効性ある協働体制のもとに、「教職大学院連携協力会議」での検討を踏まえて、「教職大学院運営委員会」の下部組織である「自己点検・評価委員会」が担う。さらに外部評価については、義務付けられた認定機関による認証評価をうけるとともに、組織された「学部・研究科外部評価委員会」で実施する。

点検・評価に基づいた不断の改善は、本学部・研究科における教員養成カリキュラムの総合的な指導と恒常的な点検ならびに教育職員免許法改正や課程認定への対応に責任を持つ組織として平成18年6月に設置された「教員養成カリキュラム検討機構」、ならびに学部・研究科の恒常的なFD活動を企画実施する「教育学部・教育学研究科FD委員会」と協力して行う。

2. 授業科目の区分・内容

(1)教育課程編成の全体構成

教職大学院における教育課程は、大きく分けて、全ての院生が共通に履修する「共通科目」（資料14）と、それぞれの院生の職能発達を考慮した、学習ニーズや専門性の育成に応じて選択される「選択科目」（資料15）及び「学校における実習」（資料16-2）から構成される。

「教職実践専攻」では、後述するように6領域の「共通科目」、4科目群からなる「選択科目」、3種の「学校における実習」を準備している。

「教職実践専攻」の修了要件単位数は50単位以上とし、「共通科目」22単位、「選択科目」18単位、「学校における実習」10単位になるように設定している。なお自由科目として、授業担当教員の許可を得て、教育学研究科の修士課程専門科目と教育学部の開講科目を受講することができる。

教育課程・ 授業力	生徒指導・ 学級経営	学校経営	教育実践研究
選択科目（18単位）4科目群			
共通科目（22単位）6領域			
学校における実習科目（10単位）			

(2)共通科目編成の考え方（資料14）

「教職実践専攻」の共通科目の編成は、文部科学省が告示で示した5領域「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・学校経営に関する領域」、「学校教育と教員の在り方に関する領域」に加え、本学独自の「教育実践研究に関する領域」を加えた6領域とする。これは、高度な専門性を備えた教員を育成するため、すべての学生が共通に履修すべき授業科目を領域ごとに設定し、教員としての資質能力の向上が図れるような授業内容とするためである。

「教職実践専攻」における文部科学省の告示で示した5領域については、それぞれの領域に関する基礎的・総合的理解を担う科目を設けている。さらに「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・学校経営に関する領域」では、理解を拡げ深めるための科目を設けている。また「教職実践専攻」独自の共通科目として「教育実践研究に関する領域」を設け、教育課程のコアとなる教育実践研究を行なうために必要となる様々な研究法について、その理論と実際を学び最終的に教育実践研究の成果を言語化する力を育成する。

共通科目全体の履修を通して、学校における多くの困難な課題を克服しつつ、教育活動を創造的に展開できる高い見識と厚みのある実践的な力量の育成につながる教育課程とするために、理論的内容と事例研究などの実践的内容を統合した内容とする。さらに実践事例（ケーススタディ）を通して分析の視点と実践的見識が身につく教育方法を導入する。とりわけ、学部新卒者は「地域協働学校」で課題発見実習を行いながら、現職院生は「地域協働学校」をフィールドにして、研究教員と実務家教員が地域協働学校の教員と協

力して多角的視点で検討を深め、共通科目5領域のケーススタディをリアリティのあるものとする。

共通科目では、学部新卒者と現職教員がともに同じ授業を受け、グループディスカッションなどを取り入れた少人数教育で実施する。現職教員は学部新卒者にとってメンターとしての役割を果たし、課題発見力・解決力をチームとして高めるとともに、自らの人材育成の力量を高めるようにする。また、研究教員と実務家教員が現場に参加することで、地域協働学校の教職員と協働して、研究的に教育実践の課題を分析するとともに具体的に課題解決を支援する役割を果たせるように準備が可能となる。

(3)選択科目編成の考え方（資料15）

「教職実践専攻」の選択科目の編成は、育成する人材で示した①新人教員、②中堅教員、③学校リーダーそれぞれの職能発達を考慮して、学習ニーズや専門性の育成に応じた科目群で構成している。

「教育課程・授業力育成に関する科目群」、「生徒指導・学級経営に関する科目群」、「学校経営に関する科目群」、「教育実践研究に関する科目群」の4科目群である。これらの科目群は、専門領域の基礎理論に基づき、実践事例に関する知識を構造的かつ体系的に捉えられる能力と、学校現場の諸課題に対応できる実践的研究力の育成を目的としている。そのために教育方法としては、事例研究や、ワークショップを用いた授業を導入している。

選択科目においては「教育実践研究に関する科目群」を充実し、学部段階からの進学者（資料10）では、「学校における実習」と連動させて一年次前期に「教育実践研究Ⅰ（課題発見）」、一年次後期に「教育実践研究Ⅱ（課題解決）」、二年次通年で「教育実践研究Ⅲ（課題探究）」を設定している。

現職教員では（資料11）では、「学校における実習」もしくは、フィールドワークやこれまでの教職経験ならびに現任校での職務と連動させて、一年次前期「教育実践研究Ⅰ（課題分析）」、一年次後期「教育実践研究Ⅱ（課題提案）」、二年次通年で「教育実践研究Ⅲ（課題検証）」を設定している。

「教育実践研究Ⅲ」では、二年次に個々の自己課題や探求する課題、検証する課題に応じて、インターンシップ実習校や連携協力校、または現任校等のフィールドで、課題探求実践・課題検証実践を行い、指導教員の指導のもとその成果を評価・検証し、他者や他校が活用できるように教育実践研究報告書にまとめて、学校課題をチームとして取り組む力を育成するものである。

教員採用試験名簿登載者の場合の「教育実践研究Ⅲ（課題探究）」は、「教

育実践研究Ⅰ（課題発見）」および「教育実践研究Ⅱ（課題解決）」において設定した課題探究の目標と計画に基づいて、赴任校をフィールドとして活用して、自己課題の解決からさらなる課題の探究を行う。具体的には個々の自己課題や探求する課題に応じて、赴任校をフィールドに課題探求実践を行い、教育実践研究Ⅲでその成果を評価・検証し、他者が活用できるように教育実践研究報告書にまとめるとともに、学校課題をチームとして取り組む力を育成する。この場合の「教育実践研究Ⅲ」は勤務時間外に実施する。

中核的教員の場合の「教育実践研究Ⅲ（課題検証）」は、「教育実践研究Ⅰ（課題分析）」および「教育実践研究Ⅱ（課題提案）」で検討した目標と改善計画に基づいて、現任校の課題を解決・実践・検証するものである。「教育実践研究Ⅲ」は、「教育実践研究Ⅱ」で設定した課題検証の目標と改善計画に基づいて、現任校をフィールドとして実践研究を行い、勤務時間外に指導教員の指導のもと「教育実践研究Ⅲ」でその成果を評価・検証し、他校でも活用できるように教育実践研究報告書にまとめるとともに、学校外や地域と連携して課題解決する力を育成し学校力・地域力を向上させるものである。この場合の「教育実践研究Ⅲ」は勤務時間外に実施する。

なお14条適用で夜間に学修する現職教員においては、二年次現任校をフィールドとして実践研究を行い、勤務時間外に指導教員の指導のもと「教育実践研究Ⅲ」でその成果を評価・検証し、他校でも活用できるように教育実践研究報告書にまとめるとともに、学校外や地域と連携して課題解決する力を育成し学校力・地域力を向上させる。この場合の「教育実践研究Ⅲ」は勤務時間外に実施する

(4)学校における実習の編成の考え方（資料16-1，16-2）

教職実践専攻における「学校における実習」の学習の目的は、「教科指導や生徒指導、学級経営等の課題に関して自ら課題を発見し、企画立案した解決策を実験的に体験・経験することにより、自ら学校における課題に主体的かつ組織的に取り組むことの出来る資質能力を培う」ものである。

学校における実習（資料16-1）は、これまでに述べたように共通科目、選択科目特に教育実践研究に関する科目群と連動してすすめ、実習で得た実践的な知見に、理論的な裏付けができる相互循環的なものとする。

「学校における実習」は、「課題発見実習」、「課題解決実習」、「インターンシップ実習」の3段階を準備している。「学校における実習」それぞれにおける目標・内容は次の通りである。

「課題発見実習」（一年次前期，3単位）は、「大学教員，並びに実習校の指導教

員の指導のもと、地域協働学校等で教科指導・生徒指導、学級経営・学校経営などの教育活動全般にわたって参画し、体験・調査して、解決すべき自己教育課題を発見するとともに、学校における教育課題について体系化した分析を行なう」ことを目標・内容とする。

学部段階からの進学者の「課題発見実習」においては、地域協働学校の特色ある取り組みを長期的に観察・参加実習することにより、教科指導、生徒指導、学級経営、教員・保護者・小中の連携の在り方等に関する実践的な教育課題を理解し、「教育実践研究Ⅰ（課題発見）」と連動して自己課題を明確化するとともに学校における教育課題について体系化した分析をしていく。実習の事前指導として、一般的な実習のねらい、実習内容、心構え、評価規準だけでなく、実習校で取り組んでいる教育課題や研究内容について、理解させる。また「課題発見実習」は、共通科目や「教育実践研究Ⅰ（課題発見）」と連動して実施し、その成果を事後指導において確認する。

現職教員の「課題発見実習」においては、地域協働学校または現任校、もしくはそれぞれの実践研究に対応した実習校を選択し、教育活動全般にわたって参画し、体験・調査して、解決すべき自己教育課題を発見するとともに、学校における課題を体系的に明確化して、今日の実践的な教育課題の発見を行なう。

「課題解決実習」（一年次前期集中：8月下旬～9月、5単位）は、「課題発見実習と教育実践研究Ⅰの成果をもとに、大学教員、並びに実習校の指導教員の指導のもと、地域協働学校又は現任校等実習校で取り組む実践的な課題について、解決策と実施計画を立案しそれを実地に検証する実習である。主体的に教育計画の立案を行い、実施し、学校運営に関わる活動など幅広く学校教育活動に参画し、責任をもって課題を解決する力を身につける」ことを目標・内容とする。

学部段階からの進学者の「課題解決実習」においては、地域協働学校で、教育実践研究Ⅰ（課題発見）で明確化した自己課題について、大学教員並びに実習校の指導教員の指導のもと、保護者・地域と連携して課題解決することにある。実習の事前指導は、共通科目や教育実践研究Ⅰ（課題発見）の成果に基づいて自己課題を確認する。また課題解決実習は、選択科目や教育実践研究Ⅱ（課題解決）と連動して実施し、その成果を事後指導において確認する。

現職教員の「課題解決実習」においては、地域協働学校または現任校、もしくはそれぞれの実践研究に対応した実習校を選択し、実践的な課題について、解決策と実施計画を立案しそれを実地に検証する実習である。主体的に教育計画の立案を行い、その実施、学校運営に関わる活動など幅広く学校教育活動に参画し、責任をもって課題を解決する力を身につけ他ことを確認する。

「インターンシップ実習」（一年次又は二年次通年，2単位）は，「教師としての実践的な指導力の強化を図るために，大学教員，ならびに実習校の指導教員の指導のもと指導補助を行い，特に特別活動や特別な支援を必要とする子どもなど多面的な子ども理解を深め，相互に関わり交流する中で記録や省察を行う。また保護者や教職員，他機関等との連携の大切さを実感的に理解させる」ことを目標・内容とする。

学部段階からの進学者，現職教員のいずれにおいても，特別支援学級実習により学習支援・自立活動の介助や支援などの指導補助、保護者との連携によりノーマライゼーションの精神を培い，また部活指導実習により，生徒の成長における部活動の意義と実際について実践を通じて学び，教師としての実践的な指導力の強化を図るものである。事前の指導は，自己課題を含めた実習目標の確認、実習内容に関する学習、心構え、評価基準について総合的に理解させる。事後には，それぞれが立てた自己課題の達成について確認する。

以上の「学校における実習」の実際と評価については資料 16-2 にまとめている。

なお現職教員が「課題発見実習」を免除申請する場合には，教職経験 5 年以上を基礎資格として，出願書類の中に提出する論文「現代の学校課題と目指す教師像」の書類審査を行い，学校理解と自己課題の明示により実習免除の可否を決定する。「課題解決実習」を免除申請する場合には，教職経験 10 年以上であって，すでに学校改善や教育実践の計画実施に携わってきた経験があり，その実践報告書である「教育改善報告書」を出願時に提出し実習免除の可否を審査する。「インターンシップ実習」については，教職経験 5 年以上を基礎資格として，「職務実績報告書」をもって実習免除の可否を審査する。

(5)カリキュラム一覧表

これまで述べた編成の考え方及び特色に基づいたカリキュラムを示したものが，「授業科目の概要」（様式第2号（その3））及びそれに添付した「シラバス」である。「教職実践専攻」で修得させるべき資質能力として設定する一般目標，ならびに到達目標については，それぞれの科目のシラバスに記載している。

エ 教員組織の編成と考え方

教職大学院では、専任教員の中の一定の割合（専任教員数の4割）が実務家教員であることが設置基準上求められていることから、教員組織の編成にあたっては実務家教員と非実務家の教育研究者の大学教員（研究教員）によって編成する。なお、実務家教員のうち3割はいわゆる学校教育関係者から選出することも求められている。

岡山大学教育学研究科の「教職実践専攻」では、専任教員14名を配置し（資料17）、うち6名が実務家教員であり、その中の2名は岡山県教育委員会から人事交流で配置されたものである。

なお共通科目の文部科学省が告示で示した必置5領域においては、研究教員と実務家教員を1名以上配置し共同授業方式をとっている。まず「教育課程の編成・実施に関する領域」においては、研究教員として小野擴男と岡山県総合教育センター教科教育部指導主事経験を持つ山崎光洋を配している。「教科等の実践的な指導方法に関する領域」においては、研究教員として寺澤孝文と岡山市教育委員会指導主事経験を持つ黒崎東洋郎を配している。「生徒指導・教育相談に関する領域」においては、研究教員として住野好久と、岡山県総合教育センター教育相談部指導主事の経験を持つ渡邊淳一に加えて、特別支援教育26年の経験があり岡山大学教育学部附属特別支援学校副校長3年の経験がある仲矢明孝を配している。「学級・学校経営に関する領域」においては、研究教員として佐藤博志と、埼玉県教育委員会指導主事ならびに文部科学省教科調査官として学校保健・学校安全を担当した経験を持つ田嶋八千代を配している。「学校教育と教員の在り方に関する領域」の研究教員として淵上克義と、教職コラボレーションセンター専任教員である前岡山県教育長である宮野正司を配している。その他、岡山県小学校体育連盟研修部長ならびに小学校教頭経験を持つ中尾道子、岡山県教育委員会からの交流人事による総合教育実践センター専任教員である笠原和彦を生徒指導・学級経営における実務家の協力教員として配している。以上実務家教員としては、教科教育、教育相談、生徒指導、特別支援教育、学校保健、学校経営など現在の学校教育で課題を抱えた領域に配置している。

教員の年齢構成は、30歳代2名、40歳代6名、50歳代4名、60歳代2名でありバランスはとれている。

本学では常勤の教育職員の定年による退職の日は、65歳に達した日以後における最初の3月31日とすることが国立大学法人岡山大学職員就業規則第18条に規定されている。また、国立大学法人岡山大学契約職員就業規則及び特別契約

職員の就業に関する要項に基づき大学における教育・研究戦略上学長が特に必要と認める場合に雇用する「特別契約職員(特任)」の教育職員は、原則として65歳以上の雇用は行わないこととしているが、特に学長が必要と認める場合は65歳を超えても雇用できることとしている。

教職大学院を担当する教員は常勤の教育職員23名、特別契約職員(特任)の教授(特任)2名であるが、兼任教員の教授(特任)である宮野正司を除き学年進行終了時において65歳未満であり定年等の規定上問題はない。

教授(特任)として雇用の宮野正司については、同人の優れた教育諸学校における管理運営等に関する教育能力及び実務経験等が高く評価され、特に教育学部及び教育学研究科における教育上必要であるとの学長の判断から、平成19年4月1日付け雇用時において雇用期間中に65歳を超えることとなるが3年間の任期(終期：平成22年3月31日)が付されて雇用されているものであり、学年進行終了時までの雇用において問題はない。(関係就業規則等は資料18)

1. 修了要件とその内訳

(1)標準修業年限と履修形態

標準修業年限は2年とし、修了年限は最大限4年とする。

なお、開講形態は昼夜開講とし、履修の形態は入学者の勤務形態やニーズに応じて例えば14条適用、研修休業制度、長期履修制度等柔軟な対応をとる。

本専攻の入学が予定される者は、①学部段階からの進学者、②現職教員である。

学部段階からの進学者では、①2年間昼間に学修する者と、②岡山県教育委員会の教員採用試験合格名簿登載者で、教育委員会から教職大学院の受験許可を受けて受験合格した者である。教員採用試験合格名簿登載者は、雇用を延期し1年間は大学院で昼間に学修し、2年目は教員として学校に赴任しながら大学院設置基準第14条適用により大学院で学修する者である。

現職教員においては、①研修休業制度で2年間昼間に学修する現職教員、もしくは研修休業制度で1年間昼間に学修し2年次は大学院設置基準第14条適用で学修する現職教員、②岡山県教育委員会から1年間派遣され、2年次は大学院設置基準第14条適用で学修する現職教員、③2年間大学院設置基準第14条適用で主に夜間に学修する現職教員である。

学部段階からの進学者、現職教員のいずれにおいても、教職実践専攻で2年間昼間に学修する場合は履修モデル「1）2年間在学モデル」（資料19-1）で示すように、1年次に「共通科目」22単位と、「教育実践研究Ⅰ」、「教育実践研究Ⅱ」、並びに実習校における「課題発見実習」、「課題解決実習」を受講する。2年次には、「選択科目」、「教育実践研究Ⅲ」、「インターンシップ実習」を行う。この場合、「教育実践研究Ⅲ」のフィールドとして、インターンシップ実習の実習校並びにそれぞれの課題に応じた連携協力校を活用して、課題探究または課題検証を図る。なお現職教員で、学校における実習が免除される条件を満たしている場合は免除が可能である。

学部段階からの進学者のうち教員採用試験名簿登載者、並びに研修休業制度並びに教育委員会から1年間派遣された現職教員においては、履修モデル「2）1年間在学2年目14条適用モデル」（資料19-1）で示すように、1年次に「共通科目」、「選択科目」、「学校における実習」を集中的に学修することを可能とする。2年次には、現任校、赴任校をフィールドとして活用して、勤務時間外に「教育実践研究Ⅲ」を受講し課題探究と課題検証を展開する教育課程とする。なお現職教員で、学校における実習が免除される条件を満たしている場合は免除が可能である。

2年間大学院設置基準第14条適用で主に夜間に学修する現職教員については、履

修モデル「3)夜間現職院生14条適用モデル」(資料19-1)で示すように、1年次「共通科目」16単位、「教育実践研究Ⅰ、Ⅱ」を受講し、2年次に「共通科目」6単位、「選択科目」10単位、「教育実践研究Ⅲ」を受講する。2年間共通科目、選択科目を夜間または集中講義で、勤務時間外に学修する。ただし2年間大学院設置基準第14条適用で主に夜間に学修する現職教員においては、学校における実習がすべて免除できる条件を入学時満たす必要がある。

(2)修了要件とその内訳

修了に必要な単位数は、50単位以上（「共通科目」22単位、「選択科目」18単位、「学校における実習」10単位以上）とする。

ただし、下記の条件を満たす現職教員においては入学時審査によって「学校における実習」を免除するものとする。

「課題発見実習」は、「大学教員、並びに実習校の指導教員の指導のもと、地域協働学校等で教科指導・生徒指導、学級経営・学校経営などの教育活動全般にわたって参画し、体験・調査して、解決すべき自己教育課題を発見するとともに、学校における教育課題について体系化した分析を行なう」ことを目標・内容とするものである。現職教員として5年以上の経験を持つものが作成した小論文「現代の学校課題と目指す教師像」において、自己教育課題の認識と学校における教育課題の体系化した分析のレベルを評価し、「課題発見実習」の免除の可否を審査する。

「課題解決実習」は、「課題発見実習と教育実践研究Ⅰの成果をもとに、大学教員、並びに地域協働学校の指導教員の指導のもと、地域協働学校又は現任校等実習校で取り組む実践的な課題について、解決策と実施計画を立案しそれを実地に検証する実習である。主体的に教育計画の立案を行い、その実施、学校運営に関わる活動など幅広く学校教育活動に参画し、責任をもって課題を解決する力を身につける」ことを目標・内容とする。現職教員として10年以上の経験を持つ現職教員において、すでに学校改善や教育実践の計画実施に携わってきた経験を「教育改善報告書」として出願時に提出させ、その教育改善報告書の実績で課題解決能力のレベルを評価し、「課題解決実習」の免除の可否を審査する。

「インターンシップ実習」は、「教師としての実践的な指導力の強化を図るために、大学教員、ならびに実習校の指導教員の指導のもと指導補助を行い、特に特別活動や特別な支援を必要とする子どもなど多面的な子ども理解を深め、相互に関わ

り交流する中で記録や省察を行う。また保護者や教職員、他機関等との連携の大切さを実感的に理解させる」ことを目標・内容とする。現職教員として5年以上の経験を持つものの「職務実績報告書」で、教師としての実践的な指導力のレベルを評価し、「インターンシップ実習」の免除の可否を審査する。

(3)既修得単位の認定

他大学の大学院における授業科目の履修は、教職実践専攻の教育上有益と認められる科目において10単位を限度として、課程修了の要件となる単位として認めることができる。

(4)年間科目登録の上限ならびに成績評価

1年間に科目登録ができる上限は、学校における実習「10単位」を含め「46単位」とする。

本専攻の入学が予定される者は、①学部段階からの進学者、並びに②現職教員である。学部段階からの進学者では、2年間昼間に学修する者と、岡山県教育委員会の教員採用試験合格名簿掲載者で、教育委員会から教職大学院の受験許可を受けて受験合格した者である。教員採用試験合格名簿掲載者は、雇用を延期し1年間は大学院で昼間に学修し、2年目は教員として学校に赴任しながら大学院設置基準第14条適用により大学院で学修する者である。

現職教員においては、①研修休業制度で2年間昼間に学修する現職教員、または研修休業制度で1年間昼間に学修後2年次は大学院設置基準第14条適用で学修する現職教員、②岡山県教育委員会から1年間派遣され、2年次は大学院設置基準第14条適用で学修する現職教員、③2年間大学院設置基準第14条適用で主に夜間に学修する現職教員である。

科目の履修については、教員採用試験合格名簿掲載者並びに岡山県教育委員会から1年派遣される現職教員において、1年次の集中的な学修と、2年次に現任校・赴任校をフィールドに活用しながら「教育実践研究Ⅲ」で指導することが、本専攻が掲げる人材育成の目標を達成する上で有効と考え、1年次に集中して科目を履修する教育課程としている。

教員採用試験合格名簿掲載者の場合は、「学校における実習」10単位と「共通科目」22単位、「選択科目」14単位を1年次に取得する必要がある。この場合は、「学校における実習」以外の開講コマ数37コマの中で、18コマ受講することであり受講可能と考える。

現職教員においては、「学校における実習」10単位を免除される場合があり、その場合は「共通科目」22単位、「選択科目」14単位の合計36単位が必修単位である。

しかし実習免除を受ける現職教員において、「36単位」は、これを年間開講コマ50コマの中で18コマを受講することであり余裕があるといえる。それぞれのニーズに応じて選択科目から学ぶことを希望する場合も考えられ、1年間に科目登録ができる上限単位数は46単位として充実した学修を可能とする。

成績評価については、岡山大学学部,大学院において,平成20年度入学生から下記のようなGPA制度の導入を行なうこととなり,教職実践専攻においてもGPA制度により成績評価を厳格に行ない,GPAを目安に計画的履修ならびに個々の単位におけるレベルアップを図るように喚起する。

成績	G P	
100-90点	A	4
89-80点	B	3
79-70点	C	2
69-60点	D	1
59-0点	F	0

(5) 学修の修了について

本専攻のカリキュラムは、まず「共通科目」5領域において体系化された新しい教育形態や指導法に対応する知識・技術を身につけ、今日的教育課題や教育事象の理解を深めていく、さらに「選択科目」において教員の職能発達に対応した4領域の科目群で自らの学習ニーズに基づいて専門性を高める。「学校における実習」では、自ら企画立案した解決策を実験的・実証的に体験・経験し、学校が抱える課題に主体的に取り組むことのできる資質能力を培い、教師としての実践的な指導力の強化を図る。そして、以上の「共通科目」、「選択科目」、「学校における実習」での学習の成果を「教育実践研究」において統合するものとなっている。

したがって、本専攻における学修の修了を確認するために、第1に、各院生が「共通科目」、「選択科目」、「学校における実習」の各領域において高い水準で単位を修得しているかを確認する。これは、各院生の主指導教員の任務である。

第2に、各院生が「共通科目」、「選択科目」、「学校における実習」の各領域における学習成果を教職コラボレーションセンターにおいてデジタル・ポートフォリオとして蓄積したものを、①児童生徒や学級に対応する教師個人の専門的力量、②同僚と協力し、他の教員を指導する専門的力量、③学校力・地域力を上げる専門的力量という観点から、各セメスターの節目毎にポートフォリオ評価を行なう。そのためのルーブリック（評価指標）を作成する予定である。

第3に、2年次に行なう「教育実践研究Ⅲ」で作成する「教育実践研究最終報告書」及びその最終報告会での発表と口頭試問によって審査する。その際の評価

規準は、①研究課題の設定が「教育実践研究Ⅰ・Ⅱ」の成果をふまえた妥当なものである、②実践・研究の過程が、組織的・計画的に取り組み、科学的な手続きを踏んでいる、③実践・研究の成果が、教育実践の課題を解決する上で有効なものである、④現職教員は学校力・地域力を上げるまで、新人教員は個人の課題解決とチームの一員として学校力を上げるまでの教育実践力の向上が認められる、の4点である。これらの観点から、主指導教員だけではなく、本専攻全教員が総合的に評価し、修了認定を行なう。

(6)学位

学位の名称は、「教職修士（専門職）」とする。

2. 教育方法の工夫

授業の教育方法については、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導入することが必要との考えから、事例研究、授業観察・分析、現場における実践活動・フィールドワーク等の教育方法を積極的に導入する。

授業を受ける学生数は、入学定員が20名であり、①学部段階からの進学者、②現職教員それぞれ10名程度と考えている。「共通科目」の受講については、両者が共通に受講するため20名程度となる。「選択科目」については、入学者の学習ニーズや入学者の形態に対応して履修することになることから、その受講人数は10名程度が予想される。「教育実践研究Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」については、学部段階からの進学者と現職教員では両者の到達目標が異なるため、各々10名程度となる。こうした受講人数は、ケーススタディやワークショップ等を行う場合においても、個々の学生の学習課題に対応できるといえる。また、施設・設備的には20名で授業を展開しても十分対応できる演習室を用意している。

また、授業担当教員については、学校教育に関する理論と実践の融合を意識した指導方法・内容であることから、実務経験を有する者による具体的事例をもとにした内容であることが重要であると考え、単に実務経験の専門的知見・経験を語るのみならず、事例等を理論的に説明し、また現状や問題点を俯瞰できるものとする観点から、実務の経験・知見を理論化し、適切に教授できる実務経験者により構成することとしている。なお、実務家教員による指導は、その経験による知見を背景とした指導として有用であるが、その活用にあたっては研究教員との共同授業（ティームティーチング）での理論と実践の融合を図る上でより効果的であることから、そのような授業形態を

積極的に導入することとしている。

さらに、「教職実践専攻」では入学者の就学促進と就学支援を図る観点から昼夜開講の形態をとっている。そのための教育方法上の工夫として、現職教員が、現任校から教員の指導を直接受けることができるように、平成20年度から双方向会議システム（マルチ動画システム）の設置を行う。また現在、本学社会文化科学研究科に導入している、「いつでも、どこでも、何でも、だれでも」のいわゆるユビキタスワーク理念に基づいたeラーニングシステムの活用も検討している。

「教職実践専攻」における双方向会議システムの活用は、夜間開講の授業や14条適用において、勤務の都合で受講予定の授業に間に合わない等の理由で受講が困難な場合において適用する。これは、多様なメディアを高度に利用して、文字、音声、静止画、動画等の多様な情報を一体的に扱うもので、1) 同時かつ双方向に行われるものであって、かつ、授業を行う教室等以外の教室、研究室又はこれらに準ずる場所（大学設置基準第31条の規定により単位を授与する場合においては、企業の会議室等の職場又は住居に近い場所を含む。）において履修させるもの、あるいは2) 毎回の授業の実施に当たって設問解答、添削指導、質疑応答等による指導を併せ行うものであって、かつ、当該授業に関する学生の意見の交換の機会が確保されているもののいずれかの要件を満たし、大学において大学設置基準第25条第1項に規定する面接授業に相当する教育効果を有すると認めたものであることから、単位認定が可能である。

3. 履修指導とモデル

本専攻の入学が予定される者は、①学部段階からの進学者、②現職教員である。学部段階からの進学者では、①2年間昼間に学修する者と、②岡山県教育委員会の教員採用試験合格名簿登載者で、教育委員会から教職大学院の受験許可を受けて受験合格した者である。教員採用試験合格名簿登載者は、雇用を延期し1年間は大学院で昼間に学修し、2年目は教員として学校に赴任しながら大学院設置基準第14条適用により大学院で学修する者である。

現職教員においては、①研修休業制度で2年間昼間に学修する現職教員、もしくは研修休業制度で1年間昼間に学修し2年次は大学院設置基準第14条適用で学修する現職教員、②岡山県教育委員会から1年間派遣され、2年次は大学院設置基準第14条適用で学修する現職教員、③2年間大学院設置基準第14条適用で主に夜間に学修する現職教員である。

学部段階からの進学者、現職教員のいずれにおいても、教職実践専攻で2年間昼間に学修する場合は履修モデル「1) 2年間在学モデル」（資料19-1）で示すよう

に、1年次に「共通科目」22単位と、「教育実践研究Ⅰ」，「教育実践研究Ⅱ」，並びに実習校における「課題発見実習」，「課題解決実習」を受講する。2年次には、「選択科目」，「教育実践研究Ⅲ」，「インターンシップ実習」を行う。この場合，「教育実践研究Ⅲ」のフィールドとして，インターンシップ実習の実習校並びにそれぞれの課題に応じた連携協力校を活用して，課題探究または課題検証を図る。なお現職教員で，学校における実習が免除される条件を満たしている場合は免除が可能である。

学部段階からの進学者のうち教員採用試験名簿登載者，並びに研修休業制度並びに教育委員会から1年間派遣された現職教員においては，履修モデル「2）1年間在学2年目14条適用モデル」（資料19-1）で示すように，1年次に「共通科目」，「選択科目」，「学校における実習」を集中的に学修することを可能とする。2年次には，現任校，赴任校をフィールドとして活用して，勤務時間外に「教育実践研究Ⅲ」を受講し課題探究と課題検証を展開する教育課程とする。なお現職教員で，学校における実習が免除される条件を満たしている場合は免除が可能である。

2年間大学院設置基準第14条適用で主に夜間に学修する現職教員については，履修モデル「3）夜間現職院生14条適用モデル」（資料19-1）で示すように，1年次「共通科目」16単位，「教育実践研究Ⅰ、Ⅱ」を受講し、2年次に「共通科目」6単位、「選択科目」10単位、「教育実践研究Ⅲ」を受講する。2年間共通科目，選択科目を夜間または集中講義で，勤務時間外に学修する。ただし2年間大学院設置基準第14条適用で主に夜間に学修する現職教員においては，学校における実習がすべて免除できる条件を入学時満たす必要がある。

本専攻では、育成する人材像を1）修了直後から新しい学校づくりの一員となりうる新人教員、2）地域や学校で指導的役割を果たしうる中核的教員としている。さらに、中核的教員については、期待される職能発達から中堅教員と学校リーダーの2段階に区分している。選択科目群の設定については、こうした3つの人材像である1）新人教員、2）中堅教員、3）学校リーダーそれぞれに期待される役割と力量の違いに基づいて、以下に示すような履修モデル（資料19-2）を作成している。すなわち、1）新人教員には、児童生徒の適切な理解と学校組織に一員としての責任ある行動が、特に授業力や学級経営、生徒指導関係において期待されることから、「教育課程、授業力育成に関する科目群」と「生徒指導、学級経営に関する科目群」での基盤的内容を中心に選択履修していくモデル、2）中堅教員には勤務校及び地域の学校で新人教員の指導、特に授業・学級経営・生徒指導能力の形成の指導・支援者としての役割を果たすことや、勤務校や地域の学校における同領域での実践者・調整者としての期待されることから、「教育課程・授業力育成に関する科目群」「生徒指導・学級経営に関する科目群」の応用的内容を中心に一部「学校経営に関する科目群」を入れた履修モデルを、3）学校リーダー教員には学校全体の観点や地域全体の教育という視点に立って名実と

もに学校や地域における指導的役割が期待されることから、「学校経営に関する科目群」を中心とした履修モデルである。

なお、こうした履修モデルは、あくまで一つの履修モデルであり、実際には入学した学生一人ひとりの学修課題に対応して組み立てることが必要であることから、学生と指導教員による十分な相談及び履修指導を行うこととしている。

そのため、入学者の選考段階で大学院での学習計画を提出させるとともに、合格者については入学前教育として履修指導を導入し、これまでの学習内容や経験等に基づく大学院での履修計画について履修モデルを参考にしながら、専任教員との履修相談によって修了予定年数に応じた履修計画を立案する。入学後は、その履修計画に基づいて計画的に履修することで、学習課題と大学院での講義の効果的なマッチングを図る。

1. 修士課程の再編改組の趣旨

我が国の大学院教育においては、これまで制度の整備や量的な充実に重点が置かれてきたが、量的な拡大が進む中で、今日学生の質やニーズは多様化してきた。岡山大学教育学研究科においても、教育学部卒業生の教員採用率が66%を超え、本学教育学研究科に進学するのは8.2%であり（平成18年度）、研究科入学生の37%を占めるのみである。その他半数以上は他学部（3%）や他大学（32%）卒業者、現職教員（13%）、留学生（15%）など様々な背景を持っている。また、いわゆるたこつぼ式といわれる徒弟制的な教育研究指導の限界も指摘され、大学院教育の実質化（教育の課程の組織的展開の強化）が要請され、平成17年9月中央教育審議会答申「新時代の大学院教育-国際的に魅力ある大学院教育の構築に向けて-」を踏まえて、各国公私立大学における大学院教育の充実・強化を図る観点から、大学院教育振興施策要綱が平成18年3月策定された。

岡山大学大学院教育学研究科の研究科規程第2条には、「教育の理論及び応用を教授・研究し、教育に関する高度の専門性を有する人材を養成する」と規定され、「広い視野に立って精深な学識を授け、教育科学と関連諸科学との総合による理論的・実践的な教育・研究を主眼とし、教育実践の場における教育研究を強力に推進しうる教員の養成」を目的として設置された。しかし、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曖昧にしてきたこともあり、人材育成の目標が明確化されないまま、目的に応じた体系的なカリキュラムが準備されていない状況があった。2006（平成18）年7月の中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」において、「教員養成を担う教育学研究科において、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がちであったため、学校現場での教員としての高度の専門性の育成がおろそかになり、本来期待された機能を十分に果たしていない」と指摘されている。

1996（平成8）年岡山大学は、「学校教育の実践を対象とした広範で奥深い教育と研究の推進を図り、学校教育現場において発生する諸課題に的確に対処できる教育・研究者の養成」が設置の趣旨である兵庫教育大学を基幹大学とする大学院連合学校教育学研究科（博士課程）の構成大学となり、修士課程は博士前期課程としての役割を担った。連合学校教育学研究科は、学校教育における実践を中核的な研究対象とし、教育学にこのような限定をかけた学問体系を、従来の教育学に対して「教育実践学」と称してその構築を目指してきた。連合学校教育学研究科は、満10周年を迎え、平成18年3月までに課程博士111人、論文博士39人に博士

の学位を授与してきた。この間「教育実践学の構築」，「教育実践の科学化」，「研究成果の実践の場への還元」，「理論を習得した授業実践者及び実践に根ざした研究者の育成」を目的として研究活動を行い，平成11年には教育実践学の体系化への方向性を示した「教育実践学の構築」，平成18年には「教育実践学の構築—モデル論文の分析と理念型の提示を通して—」（編著者：兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科，東京書籍）を刊行した。これらの教育実践学研究における成果を基盤に，兵庫教育大学学校教育研究科（修士課程）では平成18年度学校教育学専攻，特別支援学専攻，教科・領域教育学専攻と名称を変更している。

このような状況のもとに，岡山大学教育学研究科は，平成20年の高度専門職業人としての教員養成に特化した「教職実践専攻（教職大学院）」の設置とともに，修士課程の再編改組を計画している。

修士課程の改組は，現在の16専攻から学校教育学専攻，発達支援学専攻，教科教育学専攻，教育臨床心理学専攻に改組する計画（資料20）であり、教科や教育理論に強い教員と教育に関する研究者養成を目指して，それぞれの専攻の教育目標に応じた学校教育に関する特定分野の学問研究を体系的に学ぶことのできる大学院教育の実質化に取り組む。またカリキュラム開発専攻と教育組織マネジメント専攻は，これまでの成果を発展的に継承しながら教職大学院の中核的機能を担う組織として改組するものである。

教育学研究科に並存する修士課程と専門職学位課程は，「学校教育に関する理論と実践を教授研究する」ことは共通しているが，その制度目的・目指す人材像・教育課程の特徴等に違い（資料21）がある。教育学研究科のいずれの専攻も，学校教育に関する理論と実践を教授研究する中で，修士課程はThink Globallyを、教職大学院はAct Locallyを主に担いながら互いに切磋琢磨していく構造といえる。

修士課程で育成される人材は「教職大学院」とは異なっている。「教職大学院」が，大学院において高度の専門性を身につけ学校現場で次々に発生する諸課題を効果的に解決していく問題解決のための諸能力を修得した人材を養成するのに対して，修士課程においては，教育科学と専門諸科学の基礎的理論と研究方法論を身につけることで，学校現場で発生した諸課題への取り組みを一般化することによって，それを学問研究の世界の共有財産とするために必要な研究能力を習得した人材養成を特色としている。やや誇張して表現するならば，「教職大学院」出身の教員が学校現場での効果的で即効性のある問題解決を得意とするのに対して，修士課程出身の教員は，学問研究の成果をふまえ，制度や体制の改革を含む長期的な問題解決に対処することを得意とすると言えよう。修士課程と「教職大学院」それぞれで育成された教員が学校現場で活躍することは，我が国の学校教育の質

的向上を一層促すものと期待される。

これまで岡山大学教育学研究科は、高度専門職業人の養成と現職教員のリカレント教育の役割を果たすとともに、学校教育学を教育研究できる研究者養成の役割も結果的に果たしてきた。岡山大学教育学研究科修士課程修了者のうち77名余、約5%が、教員養成大学等の大学教員として教育研究に携わっている実績がある。このように修士課程の教育研究を通じて、学校教育学分野において実践的視野を兼ね備えた大学教員の養成の一段階としての機能を果たすことは、中央教育審議会答申（「今後の教員養成・免許制度の在り方について」平成18年7月）でも期待されると指摘されている。

2. 修士課程の再編改組の内容

(1) 学校教育学専攻への名称変更

学校教育学専攻は、教育を構成する社会・文化的要因および心理的要因について教育学、心理学をはじめとする関連諸科学の研究成果を基盤に、学校教育に関する総合的な教育研究を担う専攻として**名称変更**するものである。発足時、学校教育専攻は、教育学分野・教育心理学分野で構成されたが、平成6年度から幼児教育分野が加わり3分野で構成されていた。今回幼児教育分野を分離し、発達支援学専攻幼児教育コースと改組するに伴い発足時の2分野構成とする。

学力低下、いじめ、不登校など学校教育をめぐる実践的課題を解決していくためには、教育現場の実態を観察、調査し直視するとともに、それらの要因や背景を理論的に整理し、実践の方向性を示すことが不可欠であり、このような理論の絶え間ない再構成の過程が求められる。学校教育学専攻は、そうした問題に教育の理念・歴史、制度・社会、学習・発達過程といった側面からアプローチし、教育理論に強い教員ならびに学校教育に関する研究者を養成するものである。

学校教育学専攻では、専門科目の中に学校教育に関する専門科目として「教育学」「教育心理学」「発達心理学」「学校経営」「社会教育」「教育社会学」「教育内容・方法論」「道徳教育」分野を学校教育専攻と変更なく開講する。教育方法として、共通基礎科目と専門基礎科目のコースワークを設定し、専門基礎科目の中に学校現場において学ぶ実践研究を必修化し、研究指導体制を組織化するなどの実質化に取り組む。

専任教員は、設置審必要教員数9名を配置する。専任教員数は幼児教育分野担当教員3名が異動した後も、平成20年度現在専任教員は10名在籍しているが指導教員の減少ならびに教職実践専攻の設置にあわせて、学生定員を10名から6名とする。しかし平成14年度から平成18年度までの5年間の志願者平均は22名（内幼児教育分

野4.4名)であり、また平成20年度岡山県教員採用数は小中学校合わせて285名であり、社会的ニーズは十分あると考える。

(2)発達支援学専攻への再編・改組

発達支援学専攻は、従来、学校教育専攻の1分野であった幼児教育分野と障害児教育専攻、養護教育専攻によって新たに構成するものであり、幼児・児童・生徒の発達段階や発達課題・健康課題に即した教育研究を担う専攻として**再編・改組**するものである。発達支援学専攻は、心身の発達の理解から発達支援の援助法に関する知識・技能に基づく教育理論を基盤に展開するものであり、その上で幼児教育コース・特別支援教育コース・養護教育コースそれぞれの専門性を追究する専攻である。

発達支援学専攻を設置する趣旨は、まず第1に教育現場における現代的ニーズにある。具体的には今日の学校現場において、これまでの学校教育に関する総合的な教育研究を担う学校教育学では十分には対応できない、幼児・児童への虐待や保育に欠ける児童の増加、LD・ADHD・高機能自閉症などの発達障害のある子どもの早期発見および支援、重複障害の増加から医療的ケアのニーズ拡大、心身両面からの発達支援が求められる心身症・アレルギー疾患の増加などの新たな発達課題や健康課題が出現し深刻化するとともに、幼保一元化やノーマライゼーションの推進、発達障害者支援法の施行(平成17年4月)など、幼児期からの早期の支援、心身両面からの発達支援が要請されるようになったことが指摘される。とりわけ就学前期にある子どもは、心身が未分化であるため、心身両面から総合的に子ども理解を深めることが重要となる。

第2に発達支援学を構成する幼児教育コース、特別支援教育コース、養護教育コースで養成する幼稚園教諭、特別支援学校教諭、養護教諭の職務を比較すると、まず幼稚園教諭は、幼稚園児の教育と健康管理などを掌る教育職員であり、特別支援学校教諭は、特別支援学校において知的障害者、肢体不自由者若しくは病弱者などの教育と健康管理に従事する教育職員であり、養護教諭は、養護を掌る教育職員として応急処置・健康管理・保健教育などを通して心身の健康の維持増進を図るものである。このように3者の職務には、元来その専門性に共通部分がありかつ、教育現場で心身両面での発達支援を行なう上での連携協力が強力に求められる職種といえる。

第3に、3コースが一体となり新たな専攻を設置することで、教育現場の変化と社会的ニーズの多様化に応じて、就学前期の心身の発達特性を踏まえ、児童・生徒一人ひとりの心と身体の実態に応じた個別の教育課題を明確化し、医療的視点も踏まえた発達支援の理論的枠組みと実践力を総合的に考究する学際的な新領域の構築を目指すことが可能となり、健康課題や発達課題の

ある子どもを対象とした個別教育計画の立案・実施・評価の各段階における理論的・実証的研究を行うと同時に、3コースを包括的に扱う新しい学問体系の構築の道も開けるといえる。

教育方法として共通基礎科目と専門基礎科目のコースワークを設定する趣旨は、他の修士課程と同様であるが、専門基礎科目において、専攻単位で発達支援研究Ⅰ（発達基礎科学）、発達支援研究Ⅱ（発達支援の方法論）を開講し相互理解を図りながら、幼稚園教諭・特別支援学校教諭・養護教諭それぞれの職業的専門性に立ったコース別科目を設定する。専門科目においては幼児教育に関する科目、特別支援教育に関する科目、養護教育に関する科目を開講する。

専任教員は、幼児教育コースは学校教育専攻（幼児教育2，保育内容1）・保健体育専攻（保育内容：幼児体育）、学校教育臨床専攻（幼児心理1）から構成される。特別支援教育コースは、現障害児教育専攻教員5名から、養護教育コースは現養護教育専攻教員7名を配置する。学生定員はそれぞれのコース3名ずつの標準学生定員で、合計9名とする。平成14年度から平成18年度までの5年間の志願者平均は、学校教育専攻幼児教育分野は4.4名、障害児教育専攻6名、養護教育専攻5名であり定員の1.7倍である。また平成20年度岡山県下の幼稚園教諭採用数は30名弱の募集、特別支援学校教諭については平成20年度より小学校教諭ならびに中学校教諭に特別支援学校区分が新設され計10名の募集、養護教諭20名募集であることから社会的ニーズは十分あると考える。

(3)教科教育学専攻への統合・名称変更

教科教育学専攻は、教育内容と教材化・指導方法・評価の側面から各教科教育の在り方を総合的かつ実践的に教育研究する専攻として、これまで各教科別に立てられていた10専攻を統合し**名称変更**するものである。各教科別に専攻を立ててきたことは、個々の教科専門分野の学問的知識・技術を理論的に深めることを可能としてきたが、一方で教科単位での研究が過度に重視される傾向や、教科内容と教科教育が並立したままで教育実践に根ざすことが不十分となりがちであったことが指摘されている。今回教科教育学専攻として10専攻を10コースに統合することで、連携して教育実践に根ざした教科教育学の展開を可能にするために、コースワークの導入など教育方法の充実を図ることとする。

具体的には教育方法として、共通基礎科目・専門基礎科目のコースワークを設定することは他の修士課程と同様であるが、専門基礎科目において、専攻単位で教科教育研究Ⅰ（基礎理論）、教科教育研究Ⅱ（方法論）を開講し、教科教育と教

科内容を効果的に組み合わせた体系的な教育課程の編成を行なうこととした。さらに、専門基礎科目の中に学校現場において学ぶ実践研究を必修化し、教育研究を教育実践に根ざしたものとする。専門科目には、これまでの各専攻で開講していた教科教育科目ならびに教科専門科目をコース単位で開講する。

専任教員は、現10専攻の専任教員により構成し、コースそれぞれの設置審必要専任教員数の合計〇合教員42名、合教員34名である。学生定員は10専攻合計52名から5名減の47名とする。それぞれのコースにおいて、これまでの志望者の実績ならびに指導体制に応じて標準学生定員（国語教育4名、社会科教育7名、数学教育3名、理科教育7名、音楽教育5名、美術教育5名、保健体育教育5名、技術教育3名、家政教育3名、英語教育5名）を決める。平成14年度から平成18年度までの5年間の10専攻の志願者数平均は、67.2名であり定員の1.3倍であり他専攻と比べると倍率は比較的低い。平成20年度岡山県中学校教諭は105名募集であり、教科教育学10コース合計47名について社会的ニーズはあると考える。

(4)教育臨床心理学専攻への名称変更

教育臨床心理学専攻は、これまでの学校教育臨床専攻の役割を教職大学院と分担し、名称を変更して、教育臨床心理学分野の教育研究を担うとともに、臨床心理士養成の第1種指定大学院〔(財)日本臨床心理資格認定協会（以下協会）〕として充実を図り、学校教育現場への志向性をより明確に持った臨床心理士の養成を行う。そのために、臨床心理士資格取得希望者の要望を踏まえ、現在の臨床心理士養成の第2種指定大学院を、平成20年度に教員や施設面の充実などを図って第1種指定大学院としての変更申請を行うことを計画している。なお、第1種指定大学院の名称は臨床心理学を冠するよう協会申請指針（18年度版）に示されているので、本専攻では教育実践への志向性を重視する観点から「教育」を付けて「教育臨床心理学」に**名称変更**するものである。さらに夜間大学院を昼夜開講とし、学部新卒者、及び現職教員等を対象とする。

教育臨床心理学専攻に専門教養科目・専門基礎科目のコースワークを設定する趣旨は他の修士課程と同様である。教育内容としては、これまでと同様、子どもの学校不適応等の理解と支援の実践的方法に重点をおき、問題に対する相談活動のみならず予防的な取り組みも行えるように学生の教育と訓練の内容を充実させる。よって教育相談や心理臨床の活動を組織やチームの中で展開する実践力を持った教員やスクールカウンセラー等の養成を図ることを目指すものである。

なお、専任教員は、現学校教育臨床専攻の6名の専任教員により構成するが、昼夜開校とするため学生定員は、1名減の8名とする。学校教育臨床専攻の平成14年度から平成18年度までの5年間の志願者平均は29.4名であり、定員3.3倍

であり、社会的ニーズは非常に高いといえる。

(5) 修士課程教育の実質化

岡山大学は、平成18年3月に策定された大学院教育振興施策要綱の策定を受けて、平成18年10月に全学大学院教育改革推進委員会を設置し全学的に検討を進めてきた。教育学部でも修士課程改組プロジェクト委員会を立ち上げ、改組後の修士課程各専攻の人材養成の目的を明確化するとともに、課程制大学院制度の趣旨に沿った教育課程の組織的展開と研究指導の確立を図る大学院教育の実質化について、検討を行なってきた。

教育学研究科の修士課程の目的は、教科や教育理論に高い専門性を持つ高度専門職業人である教員の養成と、研究における高度の専門性と実践的視野を兼ね備えた研究者の養成である。学校教育学専攻ではとりわけ教育理論に強く研究能力を持った教員を目指すものであり、発達支援学専攻は高度な専門性と研究能力を持った幼稚園教員・特別支援学校教員・養護教諭を目指すものである。また教科教育学専攻は教科に強く研究能力を持った教員を、教育臨床心理学専攻は臨床心理士免許と研究能力を持った教員を目指すものである。専攻ごとに、それぞれの目標に応じた「コースワーク」の導入を行ない科目の体系化（資料22）を図ることとした。

そのために修士課程の到達目標を、下記の4点に整理し科目の体系化を図った。

- ① 教育学研究科の使命・目的に即した高度専門職業人としての教員・研究者として、公正な視点や広い視野を習得するための助けとなる学際的教養と職業倫理を身に付ける。（共通基礎科目）
- ② 学校現場の諸課題を実践研究の成果に基づいて探究し、理論の発展・再構築を図ろうとする学究的態度を身に付ける。（専門基礎科目）
- ③ 学校現場において高度の専門性を活かして教育活動を展開することができる知識・技能を身に付ける。（専門科目）
- ④ 学校現場においても教科や専門領域の研究を遂行できる課題発見・探究の能力を身に付ける。（課題研究）

さらに、今後の取り組みとして

- ⑤ 学校現場での教育活動に還元することができる多文化的視点及びそれを持つことで高められた異文化理解やコミュニケーションの能力の育成を図る中で、国際化の推進を図りたいと考えている。

また現在、修士課程には教育学部出身者だけでなく、他大学・他学部出身者、現職教員など社会人、留学生など多様な人材が入学している。それぞれの基盤を持つ大学院生に対して、各専攻の目指す人材像と研究内容に合わせて、学部授業

による補習も含めて2年間の履修計画と研究指導計画書を複数の指導教員のアドバイスのもとに作成する。岡山大学では、平成19年度より大学院生が学部授業を受ける場合従来の科目等履修制度によらず無料で履修が可能となり、他大学・他学部出身や留学生の院生の補習を行なうことが可能となっている。

共通基礎科目については、教育学研究科の使命・目的に即した高度専門的職業人である教員や研究者としての公正な視点や職業倫理，広い視野を習得するための助けとなる学際的教養ならびに目標とする課題を発見するための基礎となる内容を身につける。「学校教育学に関する哲学や理念」「教職の倫理」を基本的内容に、「学校教育と教師の成長」「教育の現代的課題」「子どもの成長と教育の役割」の課題を取り上げ、複数教員・学生によるダイバート形式の授業を含め開講する。

コースワークとなる「専門基礎科目」は、修士課程各専攻の人材養成の目的に沿って学修課題を体系的に履修するもので、関連する分野の基礎的素養を図るものである。学校現場の諸課題を実践研究の成果に基づいて探究し、理論の発展・再構築を図ろうとする学究的態度や、高度の専門性を活かして学校現場で教育活動を展開することができる知識・技能を身に付けるためのものである。各専攻によって専門基礎科目の内容は異なるが、全ての専攻でコースワークの中に、実践研究を必ず経験させるようにしており、このことが教育実践に基盤をおく修士論文研究につながるだけでなく、研究課題の発想も豊かになる効果が期待される。

各専攻の学問研究分野における高度な専門性を培い、教科や専門領域の研究を遂行できる課題発見・探究の能力を身に付けるために、豊富な専門科目を開講する。この専門科目は、設置審査審査内規に示された分野の内容を含み、また専修免許状の取得を可能とする内容で構成する。そのために、修士課程の修了要件単位は、32単位とする。

修士課程の研究指導については、主・副の指導教員による複数指導体制をとり、修士論文研究に関しては、指導教員は学生と相談しながら研究指導計画書作成を行い、2年間を見通した系統的な指導のもとで課題研究を開講し論文作成に取り組ませる。修士論文提出までには、複数回の中間報告会・発表会を専攻又はコース単位で行い、個々の学生の研究を組織的に支援する体制をとる。学位論文の審査及び最終試験には、各コースの複数の教員からなる審査会が直接的に責任をもつが、必要に応じて他コース、他専攻からも審査員の参加を求め厳格な判定を期す。認定は研究科担当教員全員によって構成される研究科委員会で行う。最終的

には修士論文の題目及び概要についてはホームページ上で公開して学外に示すこと
によって、客観性を確保する。大学院におけるFD活動は、学部・大学院FD
委員会を常置しカリキュラム改善を行う。

3. 学部との関係

教育職員免許状を有する本学部出身の学生は、教職大学院に進学できる。そこ
ではとくに、学部段階での教員としての基礎的・基本的な資質能力を基盤に、さ
らに学習指導や学級経営、生徒指導などに関する実践的な能力を身につけること
となる。教職大学院と学部教育が連動することで、一層実践的な教育指導力を備
えた教員の養成が可能となる。と同時に修士課程にも進学でき、それぞれの専攻
の人材養成の目的に応じた専門性を高めることができる。

さらに、2006（平成18）年7月中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度
の在り方について」で、学部段階の教員養成課程の最終段階に資質能力全体の形
成と確認を行う「教職実践演習（仮称）」の導入が提言された。この提言に応え
るために、平成18年度からすでに導入している教育実習・体験的授業科目をコアに
した岡山大学教員養成コア・カリキュラムを、下記のようにさらに充実することを
計画している。

(1) 学習目標の明確化と教育内容の整備

これまでの教員養成コア・カリキュラムに基づきながら、「教育実習」と新設
する「フィールド・チャレンジ」（仮称）科目群をコアにして、各期のねらいと
内容を明確にした上で、標準的な履修モデル（資料23）として別表（中学校教育
コース例）を呈示した。

コア・カリキュラムは、4学年8セメスターを、①教職への意欲向上期、②教育実
践理解期、③基礎的教育実践力養成期、④発展的教育実践力養成期、⑤採用前研
修期の5期に分けて、各期のねらいと内容を明確化している。その際、本学部が4
年間を通して培おうとする力を、これまでの「4つの力」（学習指導力、生徒指
導力、マネジメント力、コーディネート力に加え、それらの上に築かれる「実践
的指導力（学校、学校外）」と、その総合としての「総合的な教育実践力」に区
分した。そして、それらの力を育成するために、どのような授業科目が、どの期
に開講されるべきなのかを標準的な履修モデルとして一覧表示している。その中
で、コア・カリキュラムとして欠けていると思われる「家庭・地域との連携」、
「教職とマネジメント」の授業科目を新設する予定である。

(2)教育実習の充実と「フィールド・チャレンジ」（仮称）科目群の新設

また実践的指導力を，学校内での教育実習だけでなく学校外の体験学習を通して育成を図るように構成し，これまでのプロジェクト科目や，学校インターンシップ，学校ボランティアなどを少数の学生だけが関わるものから，教員養成コア・カリキュラムの中に正当に位置づける準備をしている。主に学校外における実践的指導力を培うものとして，ボランティア体験科目とフロンティア・チャレンジ科目からなる「フィールド・チャレンジ」科目群を創設する。「フィールド・チャレンジ」科目群は，4年後期の「教職実践演習」及び「卒業研究」に接続し，「総合的な教育実践力」養成に寄与するものとなる。

4. 教員研究組織の再編

これまで岡山大学教育学部の教員組織は，岡山大学の他の10学部の教員は全て部局化され大学院に位置づけられた中，学部教員として位置づけられていた。教育学研究科の改組を行なう平成20年度を目途に，岡山大学教育学研究科教員として位置づけ教員研究組織を再編（資料24）する予定である。教員研究組織案は，学校教育学系，心理・臨床学系，発達支援学系，社会・言語教育学系，自然・生活教育学，体育・芸術教育学系を検討中であり，修士課程・専門職学位課程の教員が研究組織としては交流する中，学校教育に関する教授・研究の推進を図ることを可能とする。

キ 施設・整備等の整備計画

教職実践専攻設置に必要とされる施設・設備は、教室、教員研究室、学生自習室、資料室などであり、教育学部内の既存の施設の活用により対応する。

1. 必要となる施設・設備の具体的整備計画等について

(1) 普通教室（講義室及び演習室）

教職大学院の学生教育に必要な普通教室は、主として既存の教育学部講義棟の講義室及び演習室を学部学生及び既存の修士課程学生と共用する。

教職大学院は、入学定員20名（収容定員40名）で、完成年度における年間開講予定授業科目は、演習形式で、11コマ、講義形式で11コマを予定しているが、教育学部講義棟では、平成18年度実績で講義室15室において年間338コマ開講（最大750コマ開講可能）で、演習室5室において年間80コマ開講（最大250コマ開講可能）であるため、十分に対応できる。さらに、東棟に教職大学院用の演習室も1室設置する予定としている。（注 2時間×15回＝30時間を1コマとする。）

(2) 教員研究室

教職大学院の専任教員は、15名を予定しているが、全て現在の教育学部に在職している教員又はその後任ポストであるため、現在使用している研究室を引き続き使用する。

(3) 学生自習室

教職大学院の学生自習室には、十分なスペースが必要であると考え、本年度、教育組織マネジメント専攻学生控え室として拡張整備した部屋（58㎡）を共用する。（教育組織マネジメント専攻は、改組後教職大学院へ移行する。）

同自習室へ学生用PCを設置する予定としており、さらに、平成20年度には、2年次生が現任校から教員の指導を直接受けることができるよう双方向会議システム（マルチ動画システム）の設置を予定しており、現在、本学社会文化科学研究科に導入しているeラーニングシステムの活用も検討している。

(4) 資料室

教育学部東棟で現在使用されていない技術弱電実験室を教職大学院用資料室として整備し、教職大学院で頻繁に使用する図書資料を置く。また、学生自習室及び演習室としても活用する予定としている。

2. 図書資料の整備

教職大学院に必要と思われる図書資料及び電子資料は、既に大部分は中央図書

館及び教育学部関係講座の資料室等に所蔵している。そのリストは、別添（資料25）のとおりである。また教職実践専攻は、現在のカリキュラム開発専攻及び教育組織マネジメント専攻を母体として設置するため、これらの専攻の図書を移行することとしている。

教育学研究科の学生用図書については、毎年度、約50万円が積算され、教育学部学術研究委員会において、年度ごとに教員及び学生の意向を把握して、計画的に整備してきている。平成20年度に教職実践専攻を新設するに当たり、同委員会では、当面、同専攻関係図書を重点的に整備することとしている。これらの図書は、平成20年度に向けて整備予定の教職実践資料室及び教職大学院院生自習室へ整備する予定としている。なお、学部学生用図書費として年間約100万円が積算され、各教員の研究費による購入図書も相当あり、これらの図書からも同専攻の学生に活用できるものがある。さらに今後、教職大学院向けの図書資料の充実を図る予定としている。

3. 教育学部の建物平面図等

教職大学院は、教員研究室は本館、東館及び体育棟、学生自習室及び資料室は東棟、授業は講義棟で行う。その平面図は別添（資料26）のとおりである。なお、学生自習室及び資料室の室内見取り図は、別添（資料27）のとおり整備する予定である。

また、教職大学院は、既存の修士課程を改組して設置するため、当面施設・設備は現有のものを活用することとなるが、現在、教育学部は、耐震改修工事を概算要求中であり、認められれば、本館南1階へ学生自習室、資料室及び教員研究室を集中配置して、より効率的・効果的な教育研究が推進できるよう計画している。

ク 入学者選抜の概要

アドミッション・ポリシー（入学者受入方針）

教職実践専攻では、下記のような人を選抜します。

- 1) 学校教育にたずさわることへの使命感と熱意のある人
- 2) 学校教育の現状について幅広い関心を持ち、高度の教育実践力の獲得と向上により、課題解決に意欲のある人
- 3) 学校づくりの有力な一員となり得る新人教員、または地域や学校における指導的役割を果たすことを目指す現職教員

教職実践専攻では、その教育目標に応じて上記のアドミッションポリシーにより選抜を行なう。

1. 入学定員

入学定員は、1学年20名とする。

2. 出願資格

次の(1)基礎資格のいずれかと、(2)の本専攻資格を有する必要がある。

(1)基礎資格

- a) 大学を卒業した者又は平成20年3月までに卒業見込みの者
- b) 学校教育法第68条の2第4項の規定により学士の学位を授与された者又は平成20年3月までに授与される見込みのある者
- c) 外国において、学校教育における16年の課程を修了した者又は平成20年3月までに修了見込みの者
- d) 我が国において、外国の大学の課程（その修了者が当該外国の学校教育における16年の課程を修了したとされる者に限る。）を有するものとして当該外国の学校教育制度において位置づけられた教育施設であって、文部科学大臣が別に指定するものの当該課程を修了した者
- e) 外国の学校が行う通信教育における授業科目を我が国において履修することにより当該外国の学校教育における16年の課程を修了した者又は平成20年3月までに修了見込みの者
- f) 専修学校の専門課程（修業年限が4年以上であることその他の文部科学大臣が定める基準を満たす者に限る。）で文部科学大臣が別に指定するものを文部科学大臣が定める日以降に修了した者

g) 文部科学大臣の指定した者

h) 本学大学院において、個別の入学試験審査により、大学を卒業した者と同
等以上の学力があると認めた者で、平成20年3月31日までに22歳に達する
者

(2) 専攻資格

① 小学校，中学校，高等学校，幼稚園の教諭，又は養護教諭のいずれ
かの教育職員免許状（一種）を有する者，又は取得見込みである者。

② 二年間 14 条適用で主に夜間学修する現職教員においては、初等中等教
育における 10 年以上の教職経験を有し、「学校における実習」10 単位
がすべて免除できる条件を入学時満たす必要がある。

3. 入学者選抜方法

教職大学院は、学部段階において養成される教員としての基礎的・基本的な資質能力を基盤として、その上に、高度専門職業人としての教員に求められる高度な実践力・応用力を育成することから、その入学者選抜に当たっては、知識や研究能力を選抜基準とする修士課程の選抜とは異なる基準を導入する。

具体的には、志願者が現職教員の場合は、教職大学院において教職経験を客観的・分析的に考察・俯瞰することにより、新しい資質能力の形成が期待されることから、選抜に当たっては、それまでの教職経験をもとに将来に向けた力量形成の可能性を重視した A O 入試方式を取り入れる。その際、教育委員会等との連携による選抜も併用する。

学部新卒者の場合は、学部段階での基礎的・基本的知識や資質能力等の修得を確認し、教育課題への関心を問う小論文と面接による A O 入試方式を取り入れる。岡山県教育委員会採用試験合格者で名簿登載者は、岡山県教育委員会による受験許可を認められた後受験する必要がある。

4. 入試方法

入試方法は下記の内容で実施する。

	学部新卒者	現職教員
課す試験	①小論文 ②面接	①小論文 ②面接
選抜に使う資料	①学部での成績 ②志望理由書等	①教員としての実績 ②志望理由書等

5. 「学校における実習免除」の審査

現職教員が「学校における実習」の免除を申請するときには、出願書類によって入試時に審査を行なうこととする。

「課題発見実習」を免除申請する場合には、教職経験 5 年以上を基礎資格として、出願書類の中に提出する論文「現代の学校課題と目指す教師像」の書類審査を行い、学校理解と自己課題の明示により実習免除の可否を決定する。「課題解決実習」を免除申請する場合には、教職経験 10 年以上であって、すでに学校改善や教育実践の計画実施に携わってきた経験があり、その実践報告書である「教育改善報告書」を出願時に提出し実習免除の可否を審査する。「インターンシップ実習」については、教職経験 5 年以上を基礎資格として、「職務実績報告書」をもって実習免除の可否を審査する。

出願時提出書類は、①志望理由書（取り組む教育実践研究テーマ、全員提出する）、②「現代の学校課題と目指す教師像」（学校課題や自己課題の認識の評価、全員提出する。課題発見実習の免除の可否を審査する）、③教育改善報告書（課題解決実習の免除を望む者が提出し、免除の可否を審査する）、④「職務実績報告書」（インターン実習の免除を望む者が提出し、免除の可否を審査する）である。

ケ 取得できる教員免許状

「教職実践専攻」で取得できる教員免許状は、下記の通りである。

小学校教諭専修免許状

中学校教諭専修免許状

（国語，社会，数学，理科，音楽，美術，保健体育，
保健，技術，家庭，英語）

高等学校教諭専修免許状

（国語，書道，地理歴史，公民，数学，理科，音楽，
美術，工芸，保健体育，保健，家庭，英語）

幼稚園教諭専修免許状

養護教諭専修免許状

1. 履修指導・教育実践研究の指導方法

現職教員を積極的に受け入れるには、大学院修学休業制度や教育委員会派遣修学制度による現職教員を受け入れていくほか、勤務終了後の学習を希望する現職教員も受け入れてそれぞれが希望する学習時間や学習形態を用意しておく必要がある。そこでこれらのニーズに対応するために、「教職実践専攻」では昼間に開講する授業を中心にしつつ、夜間にも適宜開講する形の昼夜開講制をとることとする。14条適用による夜間に通学する現職教員（資料19-1）のためには、夜間において年間20単位の授業科目を開講し、2年間で単位を取得可能とする。

履修指導は、履修モデルと自らの学習課題の整合性を図りながら、入学者の選考段階で大学院での学習計画を提出させ選抜の資料とするとともに、合格者については入学前履修指導を導入し、これまでの学習内容や経験等に基づく大学院での履修計画について、専任教員との履修相談によって修了予定年数に応じた履修計画を立案する。

また教育実践研究指導のための教育方法上の工夫として、現職教員が現任校から大学教員の指導を直接受けることができるように、平成20年度から双方向会議システム（マルチ動画システム）の設置を行う。また、eラーニングシステムの活用も検討している。双方向会議システムの活用は、14条適用において、勤務の都合で受講予定の授業に間に合わない等の理由で受講が困難な場合において有効である。

2. 授業実施方法

昼間開講の授業科目は、月曜日から金曜日までの8時40分～17時30分の通常の授業時間帯に適宜開講する。夜間開講の授業科目は、月曜日から金曜日まで18時00分～21時10分までの間に2時限（1時限は90分）を開設するほか、土曜日の午後に2時限を開設する。また、夏季・冬季の休業中及び必要に応じた指定した日時に開設することがある。

3. 教員の負担の程度

本専攻の専任教員は14名であるが、一部の教員は既設専攻で兼担の授業を開講しているため、負担が重い。しかし、兼担となる講義・演習の負担を軽減し、最終的には1～2科目の負担増に留めるよう配慮しているため、著しい負担の増加とはならない。

4. 図書館・情報処理施設等の利用の確保

附属図書館の利用時間は通常月曜日から金曜日までは午後10時まで、土曜日は午後5時まで開館しているため、夜間課程の大学院学生にも十分対応できる体制が整っている。このほかにも、文献検索は同図書館のネットワークを利用すれば常時可能である。

情報処理施設については、学内の情報処理センターの端末40台が設置されているため常時使用が可能である。

5. 学生の厚生に対する配慮

学内の福利厚生施設は、月曜日から金曜日までは午後9時まで利用でき、土曜日についても一部利用できる体制となっている。

6. 必要な職員の配置

夜間課程で学ぶ大学院学生に対応するための職員の配置については、既設の夜間独立専攻（学校教育臨床専攻）の設置に伴い、既に執務体制の整備を図っているが、更に体制の整備充実を図りたい。

7. 入学者選抜の概要

(1)出願資格

14条適用による現職教員の出願資格は、次の基礎資格のいずれかと、専攻資格として、初等中等教育における10年以上の教職経験を有する現職教員である必要がある。

- a) 大学を卒業した者又は平成20年3月までに卒業見込みの者
- b) 学校教育法第68条の2第4項の規定により学士の学位を授与された者又は平成20年3月までに授与される見込みのある者
- c) 外国において、学校教育における16年の課程を修了した者又は平成20年3月までに修了見込みの者
- d) 我が国において、外国の大学の課程（その修了者が当該外国の学校教育における16年の課程を修了したとされる者に限る。）を有するものとして当該外国の学校教育制度において位置づけられた教育施設であって、文部科学大臣が別に指定するものの当該課程を修了した者
- e) 外国の学校が行う通信教育における授業科目を我が国において履修することにより当該外国の学校教育における16年の課程を修了した者又は平成20年3月までに修了見込みの者

- f) 専修学校の専門課程（修業年限が4年以上であることその他の文部科学大臣が定める基準を満たす者に限る。）で文部科学大臣が別に指定するものを文部科学大臣が定める日以降に修了した者
- g) 文部科学大臣の指定した者
- h) 本学大学院において、個別の入学試験審査により、大学を卒業した者と同等以上の学力があると認められた者で、平成20年3月31日までに22歳に達する者

(2) 入学者選抜方法

志願者が現職教員の場合は、教職大学院において教職経験を客観的・分析的に考察・俯瞰することにより、新しい資質能力の形成が期待されることから、選抜に当たっては、それまでの教職経験をもとに将来に向けた力量形成の可能性を重視したAO入試方式を取り入れる。

(3) 入試方法

入試方法は下記の内容で実施する。

	現職教員
課す試験	①小論文 ②面接
選抜に使う資料	①教員としての実績 ②志望理由書等

サ 社会人を対象とした大学院教育の一部を本校舎以外の場所
で実施するか

現職教員以外の社会人は、教職実践専攻では対象としない。またサテライトキャンパスは現時点では予定がない。

シ 多様なメディアを高度に利用して授業を教室以外の場所
で履修させる場合

「教職実践専攻」では教育方法上の工夫として、現職教員が現任校から教員の指導を直接受けることができるように、平成20年度から双方向会議システム（マルチ動画システム）の設置を行う。また今後、本学社会文化科学研究科に導入しているeラーニングシステムの活用も検討している。

「教職実践専攻」における双方向会議システムの活用は、夜間開講の授業や14条適用において、勤務の都合で受講予定の授業に間に合わない等の理由で受講が困難な場合において適用する。これは、多様なメディアを高度に利用して、文字、音声、静止画、動画等の多様な情報を一体的に扱うもので、1) 同時かつ双方向に行われるものであって、かつ、授業を行う教室等以外の教室、研究室又はこれらに準ずる場所（大学設置基準第31条の規定により単位を授与する場合においては、企業の会議室等の職場又は住居に近い場所を含む。）において履修させるもの、あるいは2) 毎回の授業の実施に当たって設問解答、添削指導、質疑応答等による指導を併せ行うものであって、かつ、当該授業に関する学生の意見の交換の機会が確保されているもののいずれかの要件を満たし、大学において大学設置基準第25条第1項に規定する面接授業に相当する教育効果を有すると認めたものであることから、単位認定が可能である。

1. 自己点検・評価

「教職実践専攻」では、学生による授業評価を全授業科目で実施し、授業改善に向けての点検・評価を行う。カリキュラムの点検・評価は、「教職コラボレーションセンター」における教育委員会や学校現場との実効性ある協働体制のもとに、「教職大学院連携協力会議」での検討を踏まえて、「教職大学院運営委員会」の下部組織である「自己点検・評価委員会」が担い、授業およびカリキュラムの改善を図る。

本専攻では、自己点検・評価を教員個人にのみ課すのではなく、専攻全体の視点から点検・評価することで、専攻全体のカリキュラムをよりよいものに見直していく。

また、本専攻では実務家教員と教育研究者の大学教員がチームを組んで授業を行うことが多いことから、それぞれの長所を生かして互いにサポートする形で自己点検・評価を行っていくシステム（同僚評価・ピアレビュー）も導入する。

2. 外部評価及び修了生との連携

外部評価については、義務づけられた認定機関による認証評価を定期的に受けるとともに、組織された「学部・研究科外部評価委員会」で実施し、本専攻の改善に努める。外部評価委員会は、岡山県教育委員会、校長会、実習協力校、ならびに地域代表者、他大学の学識経験者等で構成する。具体的には、教育課程、組織運営体制、修了者の進路状況等について評価を行なう。

また、教育課程の改善・充実に向けて、修了生の追跡調査を実施する。追跡調査の方法は、修了生個人に対し、本専攻在学中に得た教育内容の成果について、修了後定期的（2年後、5年後）にアンケート調査を行う。あわせて、学校長及び県教育委員会等を実施し、その結果を評価分析し、教育課程等に反映させる。

点検・評価に基づいた教育課程の改善は、本学部・研究科における教員養成カリキュラムの総合的な指導と恒常的な点検ならびに教育職員免許法改正や課程認定への対応に責任を持つ組織として平成18年6月に設置された「教員養成カリキュラム検討機構」、ならびに学部・研究科の恒常的なFD活動を企画実施する「教育学部・教育学研究科FD委員会」と協力して行う。

1. 情報提供項目

「教職実践専攻」の自己評価書（前述^ス）は、冊子及びホームページで公表する。

教員の教育・研究活動の公表については、岡山大学で全学的に実施する「教員個人評価」で、教員個々人の教育、研究、社会貢献などの活動状況を毎年調査し公表している。これらの情報は岡山大学ホームページで公表しており、氏名などから検索できる。

学生による授業評価結果の公表は、現在学部の授業で実施している学生による授業評価の調査票に準じた形で実施する。授業評価の結果が学生にフィードバックされることを明確にするため、その結果については各科目毎の結果を学生に公表することとする。

「教育課程」「入試方法」「指導教員」「受験資格」等は、パンフレット、ホームページ、広報誌、公開説明会、入試要項等で情報提供を行う。

2. 実施方法

岡山大学大学院教育学研究科のホームページ、パンフレット、広報誌、公開説明会を活用して情報提供を行う。

1. 教員の資質向上の方策について

教職大学院において、質の高い教育を保障するためには教員の資質向上に向けた取り組み（FD活動）が不可欠である。そのために、次のような方策をとる。

第1に、学生による授業評価を実施し、授業の改善を図ることとする。

第2に、本専攻で育成する能力は、専門的な知識や技能だけでなく、診断力、企画力、展開力といった成長を促す力量であることから、ケーススタディやフィールドワークを重視した授業展開を行う必要がある。ケースを用いた授業開発やその教材づくりに関するFDを実施し、授業担当者の指導力の向上に努める。そのための指導法の開発を共同で実施する。

第3に、本専攻では授業科目相互の密接なつながりが重要となることから、授業は原則公開とし、教員が相互に授業を参観しFDに努めることとする。

第4に、本専攻では実務家教員と研究教員との共同授業が必要となることから、教材の選定から、授業法の開発に至るまで連携協力した体制で実施し、教員養成カリキュラム検討機構ならびに学部・大学院FD委員会と連携して、常に点検・評価を行う。

2. 優れた教員の質保証を図るための評価などの仕組み

本学では、教員の資質の維持向上の方策として、平成13年度から教員の個人評価及び学生による授業評価アンケートを実施しており、教職大学院の教員及び授業についても同様に実施する。

教員の個人評価は、全専任教員を対象にして、教員個人の活動状況について点検・評価し、教育、研究等の向上に資するよう、下記の目的で実施している。

- (1)教員が、自己の活動を点検し、自己評価することによって、その活性化に役立てるとともに、自己の活動の改善と向上に努めることを促進する。
- (2)評価の結果を総合的に分析し、本学及び各学部等の教育、研究、社会貢献及び管理・運営等の改善と向上に努める。
- (3)教員の活動状況及び評価の結果を公表することによって、本学が広く国民の理解と支持を得られよう努め、もって社会への説明責任を果たす。

学生による授業評価は、全ての科目について授業評価アンケートを実施し、アンケートの集計結果は、大学全体及び学部毎の統計数値を添付して担当教員に通知している。結果としてその成果を、教員の教育改善に役立てている。

教職大学院は、教育学研究科既設の修士課程に加え、専門職学位課程を併設する形態となることから、現行の大学運営体制を大幅に変更することなく、教職大学院設置の趣旨目的に照らして、必要な組織・体制を整備することとする。また、教職大学院の学生が既設修士課程の学生と同等の教育環境を確保するため、定員に対応した専任教員の配置を行う。

1. 教職実践専攻運営委員会の設置

「教職実践専攻」は、高度専門職業人である教員養成に必要とされる高度の専門的力量を組織全体で養成するために、個別教員の自主性に依拠して教育課程の編成を行うのではなく、組織全体で有機的・統合的な教育課程を編成し、実施し、評価するプロセスを確立する必要がある。そこで、本専攻の教育課程や人事に関する事項などの固有かつ重要な事項を処理するため、専攻長ならびに、「**教職実践専攻運営委員会**」を設置する。

なお「教職実践専攻」は15名の専任教員を配置し、みなし専任は配置していない。専任教員は「指導教員」として、担当を希望する学生を受け持ち、助言や指導をきめ細かく行い、学生に対するサポート体制を充実させる。

教職実践専攻運営委員会には、「**自己点検・評価委員会**」を下部組織として置き点検・評価を担う。

2. 教職実践専攻運営に関わる体制

教育委員会や学校現場との実効性ある協働体制をつくるために、「**教職コラボレーションセンター**」をおく。「教職コラボレーションセンター」は、学校における実習と教育実践研究において有機的かつ効果的に院生、大学院と学校・教育委員会をつなぎ、日常的に大学院学生の学習・研究支援を行なうとともに、実習校・連携協力校と日常的につながって学校支援などを行なう。

具体的な機能としては、1)大学院学生と実習校・連携協力校の間では、あらかじめそれぞれの学校が取り組んでいる教育課題や研究内容を調査し、学生の希望課題とマッチングさせる機能、2)大学院学生と大学院の間では、大学院教員による院生の学習・研究支援をオン・デマンドにコーディネートする機能、院生の実習記録や学習・研究履歴を蓄積する「デジタル・ポートフォリオ」を作成支援する機能、遠隔地にいる学生の学習・研究を支援するeラーニング支援機能、

3) 大学院と実習校・連携協力校間では、リアルタイムに動画の送受信ができる環境での日常的交流と学校支援機能を果たすものである。

教職コラボレーションセンター内に「**教職大学院連携協力会議**」をおき、委員は、岡山県・岡山市・倉敷市の教育委員会，岡山県総合教育センター，学校関係者等に委嘱する。教職大学院連携協力会議は，学校における実習と教育実践研究に関する調整監督と実習の評価を行う。

その他，外部評価は「学部・研究科外部評価委員会」で実施し，組織的な FD 活動は「学部・研究科 FD 委員会」と協力して行う。