

2009年度

日本教職大学院協会年報

日本教職大学院協会創設記念シンポジウム特集号



2010年3月

日本教職大学院協会



日本教職大学院協会発足にあたって

日本教職大学院協会長
梶 田 叡 一

日本の教育界がその伝統として蓄積してきた知恵と技術をどう継承発展させ、その上に立って新たな教育実践の質の向上をどうはかっていくか、また教育実践を教育現場で現実に担っていく教師の養成と研修のあり方をどう高度化していくか、私達は大きな挑戦に当面しています。

教職大学院という新しい大学院制度は、こうした挑戦を受けて立つものとして、関係者の方々の大きな期待を背負って発足しました。当然のことながら大きな期待は、その裏腹に、大きな課題性をはらんでいます。

教職大学院協会の発足は、何よりもまず、こうした大きな期待にどう応えていくか、そして、この制度がはらむ大きな課題性をどう解決していくか、に共同して立ち向かっていこうという体制づくりのためであります。

本協会に結集する各会員大学が、相互に支援し合い、連携し合って、教職大学院の基本使命を再確認し合い、その具現化にむけての努力を進展させていかなければならないと考えています。

日本の教育に関わる方々の全ての御理解と御支援を心からお願いしたいと思っております。

目次

○ 日本教職大学院協会発足にあたって	
○ シンポジウム	
I 日本教職大学院協会創設記念シンポジウム概要	1
II 開会挨拶	2
III シンポジウムの進め方について	4
IV 発言者による報告	5
(1) 日本教職大学院協会長	梶田 勲一 5
(2) 文部科学省高等教育局大学振興課	藤原 章夫 13
(3) 十文字学園女子大学特任教授	横須賀 薫 18
(4) 全国都道府県教育長協議会代表者（福井県教育長）	広部 正紘 23
(5) 全国連合小学校長会長（東京都中央区立泰明小学校長）	向山 行雄 29
(6) 東京大学名誉教授	天野 郁夫 35
V ディスカッション	42
VI 発言者プロフィール	52
○ 配付資料	53
○ 参考資料	
(1) 日本教職大学院協会会員大学一覧	69
(2) 日本教職大学院協会組織図	70
(3) 日本教職大学院協会規約	72
(4) 日本教職大学院協会専門委員会細則	77
(5) 平成21年度日本教職大学院協会事業報告	79

シ ン ポ ジ ウ ム

教職大学院の成果と課題—更なる発展を目指して—

平成21年12月13日

主催 日本教職大学院協会

後援 文部科学省 / 日本教育大学協会

I 日本教職大学院協会創設記念シンポジウム概要

シンポジウムテーマ： 教職大学院の成果と課題—更なる発展を目指して—

日 時 平成21年12月13日(日) 13:30~16:40

場 所 学士会館 210号室

(趣旨・目的)

教職大学院は発足して2年近くが経過し、新しい教員養成の仕組みとして一定の定着をみつつあるが、一方で課題も明らかになりつつある。本シンポジウムは、この2年近くの経験を踏まえて、教職大学院が、高度の専門性と実践的指導力を有する教員の養成というその使命を果たしてゆくために解決すべき課題とその方途を、教職大学院にかかわる各界を代表する方々の議論を通して探ることにより、教職大学院の更なる発展・充実を図る機会とする。

<プログラム>

13:30 開会

会長あいさつ

梶田 叡一 日本教職大学院協会会長

来賓挨拶

鷺山 恭彦 日本教育大学協会会長

13:40 (30分)

(発言者)

●梶田 叡一(日本教職大学院協会会長, 兵庫教育大学長)

教職大学院開設者の立場から2年間の取組と成果について、また2年間の取組の中から見えてきた課題について述べる。

14:10 (40分)

●藤原 章夫(文部科学省高等教育局大学振興課長)

教育政策者の立場から教職大学院の使命と期待について述べる。(20分)

●横須賀 薫(十文字学園女子大学特任教授, 中教審専門職大学院ワーキンググループ 主査)

中教審専門職大学院ワーキンググループ主査として教職大学院の制度設計を主導した立場から、2年間の取組の中から見えてきた制度上の改善課題について述べる。(20分)

14:50 (40分)

●広部 正紘(全国都道府県教育長協議会代表者, 福井県教育長)

公立学校の教員採用と研修に責任をもつ立場から教職大学院への期待と課題について述べる。(20分)

●向山 行雄(全国連合小学校長会長, 東京都中央区立泰明小学校長)

学校現場の立場から教職大学院への期待と課題について述べる。(20分)

15:30 (20分)

●天野 郁夫(東京大学名誉教授)

大所高所の立場から、教職大学院が高度専門職としての教員の養成というその使命を果たしてゆくために解決すべき課題と方途について述べる。

15:50 (50分)

ディスカッション

●コーディネーター 小林 正幸(日本教職大学院協会副会長, 東京学芸大学教職大学院長)

16:40 終了

II 開会挨拶

(加治佐) ただ今から日本教職大学院協会創設記念シンポジウムを開催します。私は全体の進行を担当する当協会の事務局長を務めております兵庫教育大学の加治佐哲也です。どうぞよろしくお願いいたします。

それではシンポジウムに先立ちまして、お二人の方からごあいさつをいただきたいと思えます。まずは本協会の会長であり、兵庫教育大学の学長であります梶田 勲一先生よりよろしくお願いいたします。



◆ 日本教職大学院協会会長挨拶

梶田 勲一（兵庫教育大学長）

こんにちは、皆さんよくいらしてくださいました。教職大学院という制度が滑りだして1年半になりました。今、24の大学が教職大学院を設置しておりまして、新しい方向に向かっての取組みを始めています。

皆さんご存じのように、これまでも教育学部や教育大学の上に大学院はあったわけですが、より一層、設置基準の厳しい教職大学院を作って、これまでよりもっと専門性の高い、これはアカデミックな意味ではなくて実践的なものを含んでですが、そういう高い大学院教育をやろうということになったわけです。そこに幼小中高、特別支援学校の現職の先生方も、学び直しということで参加していただく。また、新しい新人の教員が、幼小中高、特別支援学校に行く際の一つの大事なルートにもしよう。それから、いろいろな学部を卒業して既にお仕事に就いておられる方々が途中で、やはり自分は幼小中高、特別支援学校で教育に使命を果たしていきたいとお考えになったときに、そういう力と資格が獲得できる機会にもしよう。大きく言いましてこういう三つの目標を持って、この教職大学院がスタートしました。プロフェSSIONALスクールということで、今までの大学院のイ

メージと少し違う、実践的な意味合いを持っています。しかし同時に大学院ですからアカデミックな背景を持っています。こういことでスタートしました教職大学院という制度が、日本の教育界全体の大きな核になり、日本の教育界のレベルを一層向上させていく役割を果たしていかなければいけない時期に来ているのではないかと考えています。

今、政権交代もありまして、この教職大学院の新しい使命についても議論が始まるものと思います。新たにこういうこともやってほしい、あるいはもう少し広くこういうこともやってほしい、ということも新しい民主党政権から期待されています。こういう新しい時代に向かって、私たち24大学は、今まで取り組んできた成果を十分に踏まえながら、そういう中で見えてきた課題をお互い十分に意識しながら、より一層、日本の教育界の中核的な機能が果たしていけるようになっていかなければいけないと考えています。

本日はそれぞれのお立場から先生方にお考えを伺うことになっております。また、今日お集まりになった皆さん方、今日のシンポジウムでの多様なご意見をお持ち帰りいただきまして、次の段階の教職大学院の発展展開のために役立てていただければと思っています。それでは本日1日、どうぞよろしくお願いいたします。

◆ 日本教育大学協会会長挨拶

鷲山 恭彦（東京学芸大学長）

皆さん、こんにちは。記念シンポジウムの開催を本当に心からお祝い申し上げます。午前中に教大協の教職大学院連絡協議会がありまして、これから立ち上がる予定の評価機構の内容について、いろいろご議論いただきました。私たちの連絡協議会は、教職大学院協会が立ち上がるためのロケットの発射台の役割ということでしたが、今日の議論でほぼ大体尽きたかなと思っています。連絡協議会もそろそろ閉じていくような話になっております。

今、梶田先生からもお話がありましたが、民主党政権で教員養成6年制、そして教職大学院の新たな位置付けということが打ち出されようとしています。2年間の歩みを見てもみると、新しいコンセプトが生きて本当に動き始めている。重要な役割を担って、先生方は大変ご苦労されているということだと思いますが、新しい世界が築き上げられているのだろうなと思っています。

教大協もそうなのですが、やはり一番の問題は実践的指導力をめぐってだろうと思います。修士論文に代わる課題研究が臨床型ということで、実践的指導力の形成と大変深いかかわりがあると思います。1年で現職の方は今年の春に出られましたが、課題研究などの発表を聞きますと、教室で直

ちに使えて、同僚の実践的な課題にも答えられるというもので大変面白い発表もあったのですが、やはり少し問題があるなと思いますのは、研究のプロセスがあまりはつきりしないまま結論が先にあって、そこから実践的なパラフレーズが行われているということがどうしても出てくるわけです。研究的アプローチの難しさというものがある。やはり経験主義と技術主義を乗り越えていく研究的なアプローチは何かということが厳しく問われているのだらうと思います。

教職大学院は解決すべきいろいろな教育課題についていろいろにアプローチされていく、大変興味深い実践課題がたくさんあるわけで、今日もそういう問題についていろいろご議論いただくのかなと思っております。今日のシンポジウム大変楽しみにしております。



Ⅲ シンポジウムの進め方について

(加治佐) それでは、ただ今からシンポジウムに入ってまいりたいと思いますが、まず今日のご報告いただくシンポジストの6名の先生方とコーディネーターの方の紹介をさせていただきます。今日ご報告いただく順番でご紹介します。

まず、先ほどごあいさついただきました当協会の会長で、兵庫教育大学学長の梶田叡一先生です。続きまして、文部科学省高等教育局大学振興課長の藤原章夫様です。十文字学園女子大学特任教授の横須賀薫先生です。全国都道府県教育長協議会からお招きしております。その代表として福井県教育長の広部正紘先生です。全国連合小学校長会からもお招きしております。その会長で東京都中央区立泰明小学校長の向山行雄先生です。そして、東京大学名誉教授の天野郁夫先生です。コーディネーターは、当協会の副会長で東京学芸大学の教職大学院長を務めておられます小林正幸先生にお願いいたします。

それではこれからシンポジウムに入りますが、進行を小林先生、よろしく申し上げます。

(小林) それではよろしく申し上げます。
大体の予定ですが、お一人当たり約 20 分と
いうことです。6 人の先生がずっとお話を
していくと、トイレに行く時間もなく何時
間も過ぎていくということがありますので、
途中で私の方で 1 度休憩を入れさせていた
だきます。今ご紹介をいただいた順にご発
表いただきたいと思います。途中で休憩を
挟み、時間をお守りいただいたと仮定して、
残る時間が 50 分しかありませんので、その
ディスカッションをどうするかと思ってい
ますが、ディスカッションの時点で、皆さ
ま全員をご案内申し上げます。こんな感じ
で進めていきたいと思えます。

50 分しかないので、今の時点で考えてい
ますのは、大きく表題が「教職大学院の成
果と課題」、そして副題が「更なる発展を目
指して」ということで、「更なる発展」をキ
ーワードとしたご質問というあたりで、最
初に数分、時間を設けて幾つか連続してご
質問、あるいはご意見等いただいて、それ
で残りの 50 分をディスカッションの時間
に使っていきたくと今のところは考えてお
ります。そういうことでよろしくお願ひし
たいと思えます。

それでは、今ご紹介いただきましたが、
最初に日本教職大学院協会長で兵庫教育大
学学長の梶田叡一先生からよろしくお願ひ
します。

IV 発言者による報告

教育大学院開設者の立場から 2 年間の取り 組みと成果について

(梶田) まず皮切りに私から少し皆さんに
お話を申し上げたいと思っております。教
職大学院は、専門職大学院という制度を踏
まえて誕生しました。例えば法科大学院と
か会計大学院などのいろいろなプロフェッ
ショナルスクール、その道の専門家として
の力を付けてもらうための専門職大学院、
という制度の中に、教師も高度専門職の一
つですから、教師のための専門職大学院を
作らなければいけない、という議論が今か
ら 5~6 年前に本格化してきました。

そういう話は前からありました。しかし、
最初のころ、専門職大学院という枠の中にな
かなか教師の問題が入ってきていなかった
のです。しかし、5~6 年前にそれが大きく
浮上しまして、中央教育審議会の教員養成
部会で議論することになりました。実は
そういう中で、今日も後でお話しいただく
横須賀先生、当時は宮城教育大学の学長を
しておられたわけですが、横須賀先生を座
長としてこのためのワーキングが作られま
して、教職大学院はどういうものにするか
ということで随分煮詰めた議論をしていた
いただきました。また、この教員養成部会には、
先ほどごあいさついただきました東京学芸

大学学長の鷲山先生もずっと出ておられまして、そういう議論に参加していただいたわけですね。私は兵庫教育大学に5年ほど前に行ったのですが、そのときから教員養成部会のお世話役をしろということで部会長をしておりますので、私もそういう立場でこの議論に参加してまいりました。

その中で、どうして専門職大学院という制度を使って、教職大学院という教員のための新しい大学院が必要なのだろうか。それまでも、例えば兵庫教育大学、上越教育大学、鳴門教育大学という三つの大学が30年前に、現職の教師の学び直しを大学院レベルでやるという新構想大学として創設されております。教職大学院に類似した大学は既にあったわけですね。しかし、なぜ今、新たに教職大学院なのかということが、まず問題になりました。悪口を言う人は、兵庫教育大学などが駄目だからだと、そういう議論も当初はかなりありました。私も兵庫教育大学のお世話役をしている立場からは、ムキになって反論するわけにもいきませんし、「そうだ、そうだ」とも言えませんね。

兵庫教育大学、上越教育大学、鳴門教育大学、それぞれのマスターコースに、今でも現職の先生が300人近く来ていただいております。そして、ストレートマスターと言いますが、下から上がってきた院生がその2倍くらいいて、非常に高い率で教

員採用試験に合格しております。ですから、現職の先生方の学び直し、そしてマスターコースまで行った高度な先生方を現場に送り込む、という役割については、これまでも三つの新構想大学が頑張ってきているわけですね。もちろん旧来の大学院の枠ということでは必ずしも十分にやれないという議論が一つあり、もう一つは、3大学だけでそういうことをやるのではなくて、やはりこれを全国に展開して、そういう機能をいろいろな大学が分担すべきだという議論もありました。

教育の質の点について言いますと、今までの大学院はどうしてもアカデミック志向になりがちだったのですね。これはこれで大事なのですが、教科専門の細かいところに入ってしまいう意味でのアカデミック、つまり細かいところをやるという意味でのアカデミックでは、例えば学び直しをやらせて、もう一度現場に帰っていただいたときに、必ずしも授業という形で子どもたちに力を付けるということには役に立たない。アカデミックはアカデミックでも、現場に帰って教壇に立ったときに子どもに力を付けることができるという意味での、そういう教育実践的な目標のはっきりした意味でのアカデミックなものにならないといけません。そういうことが随分議論されて、かなり高い設置基準が設けられました。そのために本当に横須賀先生にはご苦労いた

だいたわけです。

ですから、今までの大学院と、少し設置基準上で、違う大学院になっております。そして全国で今 24 大学がそういう教職大学院を設置し、新しい厳しい設置基準の下で新しい方向に向かってやろうとしているわけです。そして、民主党政権では、将来的には、全国の都道府県全部に教職大学院を作りたいということをおっしゃっています。それによって、一つは6年制の教員養成の場としても活用するという、そして同時に、今の現職の先生方は学部卒の方が大半ですから、プラス2年、4+2という形で、今の現職の先生方も何とか在職中にマスターまで取ってもらえるようなことにするという、そういう政策が打ち出されております。それがうまくいくかどうかはまた別の話ですが。

そういう中で、教職大学院は今、どういう課題があるのかです。そして、これからの展開の中でどういう取組みをしていかないと、大きな期待を背負って出発した独自の教員養成、教員研修の仕組みが生きてこないということになるのか、ということは今、問われているだろうと思います。

いろいろな課題があると思いますが、一つ、やはりどうしても私たちが考えておかなければいけないのは、本当に今までの大学院と違う、より高度な、より深い専門性を付ける、アカデミックな背景を持った実

践力を付ける、というミッションがうまくいっているのだろうか、ということです。

このことを私たちは常に反省してみなければいけないと思います。

教育とは決められた基準を何とか満たしていればいいというものではありません。教育は結果です。結局はこの教職大学院を出た人が、やはり旧来の大学院を出た人よりももっと力が付いている、ということがなければいけないのです。そういう結果が出なければいけないのですね。もちろん、まだ滑りだしたところですから、結果を本格的に検証するというところまでいっていません。しかし、私たちはプロセスの中でいつでも結果ということのを頭に置かなければいけないのではないのでしょうか。

例えば、教職大学院で実習をやります。これは臨床型のといいますか、インターンシップ的なといいますか、そういう実習をやるわけです。私ども兵庫教育大学でも加治佐専攻長を中心として、来ておられる院生の人たちから実習についての率直な意見を求め、あるいは実習をお願いしています。200あまりの連携協力校の方々からも、実習で力は付いているだろうかという意見を出していただき、年々それについて検討はしております。しかし、正直言いまして、なかなかです。

ですから、設置基準上は条件が満たされているわけですが、例えば兵庫教育大学を

例に出してみても、その設置基準を作るときの期待が本当に十分に院生一人一人の身に付いた力として実現しているだろうか、ということになってきますと、まだまだ工夫の余地はあるなという感じを持っております。実習そのものの在り方、実務家教員を含めた教員の方々とのかかわりの仕方、現場で実習していただいたレポートを持ち帰って、ゼミ的にみんなで経験を交流し、意見を交流しながら話し合いをしますが、その話し合いの仕方、そこでのご指導の仕方、いろいろなことがあります。設置基準にのっとった教育活動が教職大学院で始まっておりませんが、これが期待されたとおりの力を付けるものになっているだろうかということは、やはり一番大きなポイントとして問うていかなければいけない。これは同時に、そういう反省を踏まえたFD活動、関係者がみんな、より一層いい活動をするためにはどうしたらいいかというFD活動にまたつながっていかなければいけない。そう思っています。

2番目に、教職大学院と一般大学院との関係について十分に考えていかななくてはならないと考えております。例えば兵庫教育大学でも通常のマスターコースはあります。教育系の大学・学部のどこでも、通常のマスターコースを持っています。そこで、教職大学院で期待するようなことも、研究者になるための土台づくりもみんな一緒にや

ってきたわけです。これが制度的に二つに分かれ、既成の大学院と教職大学院が並立しているわけです。今までの大学院はこれまでのままでいきましょう、ということでもいいのかどうか。もう少しクリアな役割、任務、あるいはミッションの分担がこれから求められるのではないだろうかと思えます。

例えば教職大学院では、学校経営、生徒指導、道徳教育など、教壇に立ったとき、学校現場に帰ったときの具体的な課題に即した専門性を身に付けていくことが求められています。授業そのものをどう改善するかということもあります。では、それと区別して一般の大学院では、特に教員養成を中心とした学部あるいは大学の上に置かれた大学院ではどういう力を付けたらいいのか。例えば、今までもよく議論がありましたが、本来理学部でやればいい、文学部でやればいいという研究や教育を教育学部や教育大学の大学院でやるということもありました。これは、私は少し違うと思います。例えば理科教育の研究室に行って教科専門の先生についてやるとしても、教育学部や教育大学の大学院であれば、理学部の研究室とはどこか違うものがあるはずで、教職大学院の場合はそれ以上にもっと具体的な教育実践性に根差した課題領域を柱とした研究や教育をやらなくてはならない。しかし、一般の大学院の場合、どういう意味

での教育的色彩を持った柱の立て方ができるのであろうか。このことが今後重い課題になってくるのではないかと考えております。

今日は詳しくは申し上げませんが、兵庫教育大学でもここ2～3年その議論をして、一応、兵庫教育大学としては、教職大学院でない部分の大学院の新しい柱立てをほぼ作りました。しかし、そのプロセスの中では、学内で本当に随分議論があり、なかなか着地しないということがありました。昔風に、大学院に行っても学部の理科教育の延長上で、社会科教育の延長上で、国語教育の延長上でやればよいという、そういう単純な考え方であればいいのですが、今の時代はもう、そうはいかないでしょう。だから新しい柱立てを大学院教育として考えなければいけないわけです。やっと一応の案はできました。新しい柱をたくさん作りました。例えば環境教育など、いろいろなものができましたが、そういう議論を、教職大学院を作った大学、学部ではどこでもやっついていかなるを得なくなるのではないかと考えています。

また、教職大学院を作っていない大学であっても、もし教員養成、教員研修ということの主たるミッション、使命としている学部の上に大学院を作る場合には、今、私が申し上げたようなことは、おのずから考えていかなるを得なくなるのではないかと

思います。これが2番目です。

3番目には、もっと実際上の話になりますが、教職大学院に行って何かメリットがあるのかという話です。これをやはり解決しておかないといけないと思うのです。例えばストレートマスターの人（学部を出てそのまま教職大学院に入り教員採用試験を受ける人）の場合、これは実質的に6年制になるわけです。今だと小学校の免許であれば4年間でも教員採用試験は受けられるし、2年間でも受けられますよね。では、6年間の場合どこにメリットがあるのか。採用試験でいい点さえ取ればそれでいいのではないということもあるかもしれません。しかし、制度的に本当は何かがあってしかるべきではないかと思っています。例えば、教員採用試験に1次試験と2次試験がありますが、教職大学院を修了すれば1次試験は免除されるとか。こういうことにつきましては、この教職大学院協会として都道府県教育長協議会にご検討のお願いをしておりますし、一部、前向きな県もあります。

あるいは、現職の先生が教職大学院で学び直しをされるとしても、今はマスターを取っても待遇にあまり関係しないということもあります。あるいは、教頭、校長に昇進する際にも、教育委員会の指導主事や教育センターなど専門的な職員になるときでも、大学院に行こうが行くまいが、あるいは教職大学院を出ようが出まいが、ほとん

ど何の関係もないという実情があります。もちろん、人事の裁量権は基本的には都道府県の教育委員会にあるわけですから、そこでご判断されればいいのですけれども、しかし、これだけ苦勞して学び直しをするわけですから、制度的に何かプラスアルファで見ていただけるような面がやはり必要ではないか。それはインセンティブにもなりますよね。一つでも明確なメリットがあれば、もちろんそれを目指して教職大学院に行って学び直しをするわけではないにしても、このように特別に扱われるということが、やはり社会的にも必要ではないだろうか。この点につきましては今、都道府県教育長協議会でもお考えいただいていると思いますし、いろいろな形でこれから教職大学院協会と教育長協議会との間で話し合いを進めていかなければならないと思っています。これは3番目の、かなり具体的な話であります。

私は今、大きな課題を三つ申し上げましたが、これからのことで考えておかなければならないこととして私の頭にあることを少しだけ申しておきますと、やはり長い目で見れば、日本の教員養成も6年制にいくだろうということがあります。もちろん、今回の政権交代の当初におっしゃっていたように、2年後から6年制にするなどということは現実問題としてできません。4年で教員免許を出してきたことを6年制にす

れば、単純に言っても教員養成の学部や大学は、今までの5割増しの人も金も要りません。また、過渡期をどうするかということもあり、すぐにはできないと思います。しかし、長い目で見れば6年制になっていくでしょう。

そうすると、教員養成は6年間でということ念頭に置いた一貫した教員養成プログラムを立てなければいけないし、現職の先生方もそういう時代に合ったような、学び直しの機会を新たに広範に作っていかねばいけない。学び直しをするのは一部の向学心にあふれた人といいますか、物好きな人といいますか、一部のその気になった人だけではなくて、やはり学び直しが当たり前の姿になっていくことになるでしょう。

こうした方向への移行をどのぐらいのスピードで見るとかは、いろいろと議論があるだろうと思います。10年ぐらいで考えるのか、あるいは20年ぐらいで考えるのかというだけでも取り組み方は違ってくると思います。しかし、長い目を見て、やはりその方向にいかざるを得ない。その中でやはり、教職大学院が学び直しの機関としてとても大事な役割を果たすことになるでしょうし、また、6年制教員養成の仕上げの部分を担当するものとして、モデルケース的な試行を教職大学院がやっていくこともあるのではないかと考えています。

なぜ6年制の教員養成かという問題は、これだけでも丸一日かけてシンポジウムができると思いますが、簡単に言ってしまうと、一つは小中高のカリキュラムの中身がどんどん難しくなっているということです。今回の学習指導要領の改訂では30年ぶりに中身が増え、レベルが上がりました。20年ぶりに教育の姿勢が変わりました。もう、「ゆとりの中で生きる力」ではないのです。去年1月に私がお世話役をさせていただきまして、今回の指導要領の改訂の答申を出させていただきましたが、今回は「確かな学力を土台とした生きる力」なのです。そういうことで、内容的にも高度になり、子どもに力を付けるという意味でも高度になる活動あるいは働き掛けという面でも高度になる。だから、やはり今までの教員養成のプログラムをもう一度見直して、より一層高度なものにしていかざるを得ないのではないのかということが一つあるだろうと思います。

もう一つは、これはよくいわれますが、多くの欧米諸国でやはり6年制に向かっているということがあります。学校教育というのは国際的な連動性の中で動いているのですね。だから理数系のプログラムなどというのは、どこの国に行ったって、同じような時期に同じようなことをやっています。日本の学校教育だけは独自のものをやるというわけにいかない面があります。フィン

ランドではマスターを取っていないと教員になれないといわれますが、教員養成は多くの国ですでに6年制になっていっているのです。そうすると、そのことをやはり念頭に置かなければいけないと私は思っております。

さらにもう一つ、日本の国内で非常に高学歴化が進んできているという事情も念頭に置かなければなりません。教壇に立って子どもを指導する仕事は、子どもを指導するだけではなくて、その子どもの背後にいる親御さんや、おじいちゃん、おばあちゃんまで、指導というか、助言というか、連携というかそういうことをせざるを得ないということになります。世の中の高学歴化が進んでいけば、やはり教壇に立っている人たちも同じような足取りで高学歴化を進めていかないと、なかなか助言をしても説得力を持たないという問題もあります。

この辺はもう少し詰めて本当はいろいろと議論しなければいけない面がありますが、今、私は三つだけ、とりわけこういうことは考えていかなければいけないかな、ということ挙げました。やはりそういうことからいっても、将来は6年制の方にいかざるを得ないと思っております。そして、その中で、教職大学院が大きな役割を果たさざるを得なくなると思っております。

最後に一つだけ。6年制になっていったときに、教職大学院の次のステップはどう

なるのか。これはおのずから教職大学院は博士課程中心になっていくだろうと思っております。兵庫教育大学、上越教育大学、鳴門教育大学、岡山大学教育学部の4大学の連合の博士課程ではそういうことを見越して、一つのモデルケースとして、博士課程としての教職大学院的な要素を持った先端課題実践専攻というものを新たに立ち上げました。私は、いろいろなトライアルも含めて、今、教職大学院を持っておられる24大学のかかなり多くのところで、博士課程にどうこれを続けていくか、このプログラムをどう発展させていくかということは、これから5年ぐらいで、特にドクターコースへの展開をどうするかを考えていかざるを得なくなると思っております。

ご承知のように、アメリカやヨーロッパ諸国では、校長先生の多くは博士号を持っています。あるいは、教育委員会のしかるべき方々は博士号を持っています。それは大抵、休日や夜間を使った博士課程のプログラム、日本的に言いますと教職大学院の博士課程版で取得したものです。そういう流れも一つやはり念頭に置きながら、日本でも近い将来、そこまで考えていかなければいけないと思っております。

教職大学院について、今、当面する課題と申しますか、それを包む状況と申しますか、そういうことにつきまして、まずお話をいたしました。これから次々に先生方に、

シャープにいろいろ具体的な課題について切り込んでいただけるのではないかと思っています。



(小林) 梶田先生、ありがとうございます。課題としては大きく、まず三つ挙げられて、一つは、教職大学院が本当に期待される力を付けさせているのか、二つ目が既設の大学院との関係をどうしていくか、三つ目が、そのインセンティブがどうあるのかということがありました。そして今後については6年制に、どの程度の時期か分からないけれども、移行していくであろう、それを見通したときに博士課程というものも今後考えていかなければいけないというお話だったと思います。

それでは引き続きまして、文部科学省高等教育局大学振興課長の藤原章夫様からお話をいただきたいと思っております。

教員養成と教職大学院

(藤原) ただ今ご紹介いただきました大学振興課長の藤原と申します。本日は、まずもって日本教職大学院協会創設記念シンポジウムが、かくも多数の方のご参加を得て盛大に開催されますことをお祝い申し上げます。

私は今、大学振興課で教員養成を担当しているわけですが、この教職大学院、大変大きな期待を担って2年前に発足をしたわけですが、今段階、さまざまな課題がありますけれども、まずは順調な発展をさせていただいているのではないかと思うわけです。お手元に資料を色刷りのものでお配りしております。「教員養成と教職大学院」とタイトルを打っているものです。この資料を幾つかご紹介しながらお話をしたいと思えます。

(以下、スライド併用)

最初に5ページを開いていただきたいと思えます。先ほど梶田先生からもお話がありました。この教職大学院の基本的な枠組み、あらためての説明は不要かと思えますが、主な目的として二つあるわけです。①、②と書いてありますが、①実践的な指導力を備えた新人教員の養成、②現職教員を対象にスクールリーダーの養成、この二つの目的があるわけです。

そして、この教職大学院は、大学院レベ

ルの人材養成だけではなくて、学部レベルも含めた形での教職課程全体のモデルの提示を求められているわけだと思います。これは教員養成に関する課題全般ということで、これまでさまざまな形で語られてきたわけですが、そうした課題、より実践力を身に付けた教員を現場に送り出していくという大きな観点の中で、これまでの教員養成学部の段階でそれが十分できていたのかという反省が一つあります。その中で、現在の高度化の状況の中で、大学院レベルで人材養成を、学部も見通した形でどういった形でやれるのかということを使命として課されているということだと思えます。

教職大学院という制度自体は、専門職大学院制度の中に位置付けられているわけですが、この専門職大学院は平成15年に制度化されたものです。ビジネススクールなどがその第一陣を切ったわけですが、翌年度の16年度からはロースクールが参入したわけですね。そして今、百数十もの専門職大学院がありますが、その大半を占めているのが、一つがロースクール、それから20年度から制度化されたこの教職大学院がもう一つ、固まりとしては大変大きなものとして注目されているということだと思います。私は前職の専門教育課長時代にロースクールも担当しておりましたので、その制度設計から発展期、そして今、見直しの時期に来ていて、16年から始めて数年で見直

しなので、非常に早いテンポですが、そうした一連の経過を見てまいりました。そして、その中で教職大学院が発足したわけですが、「ロースクールモデル」と言っていますが、そうしたものをある意味では横目で見ながら、この教職大学院がどういった形で発展できるかを考えていければと思っているわけです。

具体的な枠組みとしては、幾つか特徴があります。専門職大学院として共通の内容と言っているかと思うのですが、「理論と実践の融合」という大きなコンセプトがあります。もともと大学院というのは、申すまでもなく研究者養成に主眼があったわけですが、量的な拡大、時代の要請の高度化といった中で、高度専門職業人を大学院で養成しようという大きな流れがあったわけです。その中で、理論と実践、実務を融合させた教育を行うという大きなコンセプト、これは共通のコンセプトです。そうした中で教職大学院については実務家教員が4割以上という基準になっています。専門職大学院全般では3割以上というのがスタンダードなのですが、教職大学院については更に1割上乘せして、4割の実務家教員を入れることがマストになっているわけです。それから、「理論と実務の融合」という観点から10単位以上の実習が義務化されている、これも二つ目の特徴だと思います。三つ目には認証評価というものがあるわけで、

5年に1回、分野別の評価をやらなければいけない、そうした特徴が組み込まれています。そうしたことで、教職大学院が負担の重いシステムになっているということはあるかと思うわけです。

それから、今、申し上げたこととの関連ですが、この教職大学院制度は教育委員会との連携なしでは成り立ち得ない仕組みになっているというのがもう一つの大きな特徴と言っているかと思います。先ほど申し上げた実務家教員という問題があります。そこに優秀な先生を迎え入れるためには、教育委員会の協力が必要不可欠です。それから実習校が必要です。そのためにも教育委員会がきちんとした実習校を提供して協力してくださることが不可欠です。

更に任用、採用の問題があります。専門職業人養成ですから、送り出して終わりということにはならないわけですし、そのアウトプット段階でどういったところに卒業生を送り出せたかということが、これまで以上に問われることとなります。また、そうした大学院レベルでの人材養成がきちんと教育委員会に評価されて、任用されることが必要になるということです。そのようなことを総合して考えた場合に、必然的にシステムとして教育委員会との連携を強化せざるを得ないという仕掛けになっていることが大変大きな特徴ではないかと思うわけです。

そのような教職大学院が、これまで2年足らずですが、その中でどのような成果が上がっていて、どのような課題があるのかといったことを、今、アフターケアということで事後的なチェックといいますか、検証をフォローアップしているわけです。5ページ目の最後に書いてありますが、幾つかの課題が挙がってきています。「理論と実践の融合」によるカリキュラムをどのような形で組めばよいのかといった問題がありますし、実務家教員とアカデミアの教員との協働体制をどのように構築できるのか。それからまた、新卒学生と現職教員との合同教育といった形は、良いという話もありますし、課題があるという話もあります。やはり工夫をしながらやっていく必要があると思いますが、そういった課題があります。また、教育委員会との連携体制、先ほど強調しましたように、これは必要不可欠なファクターなのですが、教職大学院によって、その連携体制についてはやはり濃淡があるというのが現状ではないかと思うわけです。

それから入学者の確保という問題があります。24 大学中 11 大学が定員未充足になっているという状況です。入学者、適格者の選抜も当然大事なことなのですが、一方で定員充足率は極めて重要な要素です。そうした課題などが今、浮かび上がってきています。

資料の3ページです。ここでは民主党のマニフェストの記述を掲載させていただいています。そういう教職大学院が今、懸命な努力をしていただいているわけですが、一方で新政権ではこうした内容が提言されているということです。マニフェストの内容としては、「教員免許制度を抜本的に見直す。教員の養成課程は6年制(修士)とし、養成と研修の充実を図る」ということが書いてあります。

また、その下に掲げてありますのは、もう1年ほど前になりますが、この1月に野党時代の民主党から通常国会に提出された「教職員免許改革法案」の内容です。現行制度での普通免許状を、一般免許状(大学院修士レベル)と専門免許状(一般免許状の授与を受けた後、8年の実務経験を経た後に、教職大学院で一定の単位数を修得して取得する)に区分することにより、教員養成を6年制とするという制度改正です。

また、専門免許状(学校経営の分野)が管理職登用の条件となり、教育実習の期間を1年に延長する、更に普通免許状は文部科学大臣が授与するといった枠組みで法案が提出されていたわけです。その法案自体は廃案になったわけですが、こういった内容が一つあるということです。

今後どうなるかは、これから検討が始まるわけで、このとおりになるということでは必ずしもないのだと思いますが、そうし

たものを踏まえつつ検討が行われる。これまでのところでは必ずしも十分な議論ができていないという状況かと思えます。予算の出し直しとか刷新会議の仕分けとか、いろいろな政治的な日程がありました。今は来年度の予算を一生懸命にやっているところで、恐らく年明けぐらいから本格的な検討が始まるのではないかと思われるところです。その検討については拙速を避け、学校関係者や大学関係者などの意見を十分に聞きながら行っていくことが繰り返し表明されているという状況です。

来年はいずれにしてもそうしたことで、教員養成の抜本的な見直しが大変大きな政治課題になってくることは間違いないと思われるわけですが、そうした議論をしていく上で、幾つか参考となるデータを添付しています。

資料の1ページ目です。こちらは教員養成大学学部やその他の一般大学等でどういったシェアを占めているのかというデータです。先生方は十分ご承知かもしれませんが、平成21年度の教員採用者を学歴別で見ますと、国立の教員養成系大学の学部というカテゴリーで、小学校が41%、中学校は25.8%、高等学校は12.6%という状況です。括弧書きが平成8年度等の状況ですが、小学校はピーク時では67%程度あったのですが、今は先ほどのように4割程度になっている。中学校も4割程度がピークで

あったという状況で、こういった教員養成大学学部のシェアが下がってきているという趨勢（すうせい）です。

一方、(2)の方では、これはストックベースといたしますか、現在働いていらっしゃる先生方の中でのシェアということですが、小学校教員では教員養成学部のシェアが56.4%、中学校は36.2%、高校は15.7%という数字になっておりまして、こちらのシェアの方が当然、若干高いということになるかと思えます。

2ページ目は教員免許の取得状況です。先ほど申し上げたように、修士レベルをスタンダードにするという方向性が示されているわけですが、現状としては教員構成で見ますと、幼稚園は二種（短期大学レベル）が一番のボリュームゾーンで73.7%、小学校は一種（学部卒）で80.2%、中学校一種が89.4%、高校は一種が74.9%ということです。いわゆる専修免許状修士レベルは高校では24.2%ということですが、小中学校、幼稚園は5%台かそれ未満ということで、その格差が大変大きいという状況になっているわけです。

更に4ページ目です。これは国立大学を中心に書いているのですが、国立の教員養成系の大学・学部は44ありますが、教員養成課程の入学定員が1万余り、新課程が4497という状況ですが、その大学院、修士

の入学定員は 3345 という数字です。

また教職大学院につきましては、国私立合わせまして 24 大学、入学定員は 826 という数字です。今、小中高等学校の全国レベルでの教員の採用数が約 2 万 5 千人です。一方、修士の定員は一般修士、教職大学院を合わせても 4 千ちょっとという数字です。2 万 5 千と 4 千ちょっとでは、大変大きな開きがあるわけです。そうした量的な問題をこれからどう考えるのか。それから当然、教育内容の問題があります。また時間的な軸として、どのような制度設計が可能なのかなど、さまざまなファクターを考えながら、制度設計が行われていくということかと思えます。

ただ、いずれにしても、そうした新たな制度を考えていく上で、教職大学院がどういった成果を出していけるのかということが、大変大きな基礎になることは間違いなからうと思うわけです。

これからストレートマスターの採用が現実化していくわけですが、そうした学部卒の方が 2 年間、教職大学院で教育を受けて、どういった教員として実際に現場で働いていくのか。それから、現職教員の方が研修をして研鑽を積んで、現場にもう一回帰ってきて、その方がどのような活躍をされるのか。そういうものを見定めながら、それが当然、各県の教育委員会における任用や採用の方針に反映されることも出てくると

思われますし、それを踏まえながら、これからの制度設計をやっていく必要があるということだと思しますので、そういう意味におきましても、教職大学院が現在 24 しかありませんが、この教職大学院が背負っている使命は大変重いということをあらためて痛感している昨今です。

ということで、大変基本的なところだけ申し上げさせていただきました。またディスカッションの場面でご質問にもお答えしながら、議論させていただければと思っております。どうもありがとうございました。



(小林) ありがとうございました

それでは引き続きまして十文字学園女子大学の横須賀薫先生、よろしくお願ひします。

**中教審専門職大学院ワーキンググループ
主査として、教職大学院の制度設計を主導
した立場から、2年間の取り組みの中から
見えてきた制度上の改善課題について**

(横須賀) 皆さん、こんにちは。ご紹介いただきました横須賀薫です。先ほどからご紹介いただいているように、この教職大学院の制度設計を行った中央教育審議会の中に作られた専門職大学院ワーキンググループのまとめ役を務めたということから今日は参っております。そのときから考えて、その後現在までに24も教職大学院が発足している、その上、今日はその協会が発足した記念だということで、ワーキンググループを担当した者としては感慨深いものがありますし、とてもうれしく思っているところです。

ただ、こういうふうに24も大学院が発足して、そのころはよくワーキンググループの中で、あるいは担当していて、今は高等教育局長になっている、当時は審議官だった徳永さんとも、「これで幾つぐらい教職大学院ができるかな、三つか四つかな」とか、どちらかという、あまり数を期待できないような会話を交わしていたころからすると、今日までに24も大学院が作られて、協会という形でまとまることになったのは大変素晴らしいことだと思います。もうそういうふうに発足しているということや、話

題も6年制のところに移りつつあるぐらいのところ、ワーキンググループに戻ってお話することはそんなになんと思っています。ただ、成果と課題ということ、しかも、「更なる発展を目指して」ということをキーワードにということから、時間も限られていますから、3点申し上げられればと思っているところです。

第1点は、学校を単位とする教育研究、教員研修の活発化に大いに役割を果たしてもらいたい。私の気持ちを込めて言うと、むしろそういうものの再生ということですが、その上で大きな役割を果たしてほしいものだと思っております。

ワーキンググループは大体20人不足で構成されており、3分の2が大学関係者、3分の1が教育現場の指導主事、あるいは校長を経験された方でしたが、教育現場のご出身の方、それから大学で教員養成を担当している私のような者の中で、認識が共通していた点が二つあったと思います。

一つは、日本の教育研究や教員研修の中で、学校を単位として行なわれていたものが役割を果たしてきた歴史は大変長いものがある。明治からずっとそういうものが続いてきて、日本の教育の水準は学校を単位とする教育研究や教員研修が相当支えてきたのではないかという認識、それと同時に、それがいつの間にかどうか、最近、大変劣化しているという認識において共通であ

ったということです。いつごろかと大ざっぱに言えば、やはり昭和の時代から平成の時代にかけての変わり目のところ、昭和の終わりごろ、この辺を境にして、学校現場における教育研究、あるいは教員研修が非常に劣化してきているのではないかと、ところが共通の認識でした。

何とかこれを再生できないだろうか、これを活発化できないであろうか。そうしないと日本の教育の水準が維持され、更に高まっていくことができないのではないかと。そういう意味ではいろいろな施策が必要だけれども、学校において、教育研究や教員研修において中心的な役割が担える、そういう教員、あるいはそういうポストにふさわしい力を持った教員を、もう一度作り直さなければいけないのではないかと考えたということです。

それで、スクールリーダーということを提案したのですが、スクールリーダーという概念は研究者の間で研究され、述べられてきたものですが、公式の文章において採用されたのは今回が初めてです。スクールリーダーというものがどういう役割を果たすのかというのは、単純ではないと思いますが、ワーキンググループでスクールリーダーに期待をかけたのは、学校を単位とする教育研究、教員研修をぜひ充実したい、その役割をスクールリーダーに期待したいと考えたというのが大きい課題としてあり

ます。

これはやはり教職大学院の発足に当たって、個人名を挙げれば、当時、文部科学省の大学改革官を務めた佐野太さんという方が、「今度の課題はぜひ、サプライサイドの大学側の利害などではなくて、教育を受ける日本の子どもの立場、デマンドサイドに立って絶対に教職大学院での制度設計をしようではないか。先生、それをしてください」と言ったことに応えたいと思ったことでもあります。

ですから、先ほどから言われているように、教職大学院の役割としては、新人教員の養成、現職教員の研修、教員免許を持っていないような人でも新しく受け入れていくという三つが挙がっていますが、ワーキンググループではほとんど中心は、現職教員を受け入れて、その人たちが学校における教育研究、教員研修の中心になっていくようにしたいということであったわけです。

そのレジュメのところ、合わせて、それが教育現場における教員の職種としてどのように生きていくかということで、平成 19 年に教職大学院が発足する直前ですが、7 月 31 日の事務次官通知で指導教諭というものが設定されているということと深く関係しております。もちろん指導教諭というものの設定が、各県や市や、そういう地域に行ったときにどういう職種になった

り、どういう役割を担ったり、どういう人が採用されていくかということは個々ばらばらだと思えますが、指導教諭というものが一つのメルクマールになっていくのだと思います。その中で注目していただきたいのは、「所属する学校の児童生徒の実態を踏まえ、他の教員に対して教育指導の指導助言を行う」ということで、指導主事が一定地域の指導に当たるのに対して、「学校の中で」と言っている点にぜひ注目しておいていただきたいと思います。

現在のところを見ますと、平成19年度に教職大学院に入学した人が640人ぐらいいると私は思いますが、その中で現職教員はどのぐらいなのかというのは、統計を見ても、1年で戻ったり、2年そのままいる現職教員の人がいったりして、ちょっと数字の上で把握できにくいのですが、私は目の子で315人ぐらいいるのではないかと思います。教職大学院の中で入学定員の大体半分は現職教員が占めている。そうすると、この人たちが1年後、2年後、ですから来年の春ぐらいまでには300人現場に戻って、今、私が期待したような役割を果たしてくれることになるのではないかと。これは日本の教育を変えていく、あるいは再生していく力になるに違いないし、ぜひなってほしいと思っています。

二つ目は、教育学研究科を教職大学院という刺激的な課題提起です。この制度設

計以後、教職大学院ができるまでに、何人かの方に、どうやって作ったらいいだろうかというご相談を受けたり、助言するような立場に立ったりしましたが、割に多くの、単科教育大ではなくて複数の学部の中の教育学部、教員養成学部の方からは、教職大学院を作りたいけれど作れない、教員の余裕がないということを随分耳にしました。それは今もってよく耳にすることです。私学などの場合だと特にそうだと思います。

私は、そんなことを言うのだったら、教育学研究科、これはいろいろな名称が付いていますが、いわゆる既存の修士課程です。あれを改組して、なくしてしまえばいいではないか、あれを教職大学院に変えてしまえばいいではないかと言うのですが、大抵の人は「またそういうことを言う」という顔をしたり、「いや、教科の研究は大事なので、研究科は維持したいのだ」とおっしゃる方が大変多いのです。多分、この中で伺えばきっとそうなると思います。

そこで私は、やはり、一つは教職大学院の理解のされ方において、判断の仕方において、一つの欠点があるのではないかと、そのことが、思えばワーキンググループの制度設計における弱点だったのではないかとだんだん思うようになっております。

例えば教職大学院というものが、教科の研究、教科の背景となるような専門の研究と、教育技術など現場サイドの技術等とに

分かれてしまっただけで、私は教職大学院の発展はないのではないかと思います。先ほどからお話が出ているように、今、これから学校現場で行われる授業の活動、あるいはもっとほかのさまざまな子どもの活動は非常に高度になってきています。これを裏打ちする教科の研究、あるいは教科の背景となる専門研究が教職大学院の中で生きていかなければ、教職大学院の本当の発展はないと私は思います。ですから、教職大学院は教職技術、既存研究科は教科や教科の背景になるアカデミックな研究と分かれてしまえば、これは明治以来の一つの悲劇を背負っていることではありますが、やはり行き詰まってしまうだろう、今までと変わらなくなってしまうだろうと思います。

私はもう一方で、教科の専門家、教科専門の担当者と言っているかと思いますが、こういう方の世界に大きな変化が起きていると思います。私は相当な皮肉屋だから、もう皆さん、科学技術や専門研究の発展にはついていけない状態でしょう、教員養成大学などにいたら、もう専門研究者としてやっていけはしないのですから、教員養成で一生懸命やった方がいいですよと言います。あまりいい顔はされませんが（笑）。

今度の免許更新講習という中で、私は大変面白いことが起きたと思っています。一つは、「なんでこんなことをやるのだ、とんでもない話だ、嫌だ」と言っていた教員た

ちが、講習を受けてみたら「大変良かった」「面白かった」というのが文部科学省の評価の統計で、大体8~9割は「良かった」「まあまあ良かった」と答えているという面白い現象があります。もう一つは、教科の専門家が講習にたくさん参加しているのです。これは今までになかったことで、その中で「やって大変良かった」「現場の教員がとてもよく聞いてくれたし、いい反応だった」と思っている人たちがたくさん出てきているのです。もう少し悪口を言うと、学部の教員は、学部の学生が聞いてくれないのですよね（笑）。あるいは、いくら言っても言っている話が理解できないという状態があらこちらに起きている。国立だってそうです。私立などはなおさらよく分かると思いますが、そういう状況です。それに対して言えば、学校の先生たちはよく聞いてくれるし、非常に反応が良かったということから、これは面白いではないですかという反応が教科の専門家の中にたくさん出てきている。私はこれは大変いい機会だと思います。

しかし、世の中、面白いというのか、免許更新講習は打ち切ろうという政策が出てくるというので、「人生、こういうものだね」と言っているのですが、私はそういう意味で大変面白いことだと。この経験はどちらにとっても消せない、どういう政策になっても、やはり消せないだろうなと思っています。

ます。ぜひ教科の専門家を教職大学院の中に引き込んでいく。そういうことが、これからの更なる発展の中で重要なことだろうと思います。こういうところに十分な目配りができず、やや教育技術に偏ったような制度設計になったワーキンググループの制度設計には反省すべき点があったなと思い、機会あるごとに教職大学院と教科の研究、あるいは教科の背景となるアカデミックな専門研究との結合ということを私は訴えているということです。

3点目は簡単に申し上げますが、私は今、教職課程の課程認定の委員をこのところずっと務めています。教職課程のカリキュラムは、大体、良くも悪くも、ある基準にのっとって行われていますから、それについて点検をして認可するというのはそんなに大きな仕事ではないのですが、次に誰が担当するかという教員の履歴の業績の点検をします。そこで驚くべきことは、現職の学校現場におられる、あるいはOBの方、こういう方がたくさん教職課程の担当者として申請されています。これはかつてとは随分違って、教育現場の方が教員養成、教職課程に参加されるという非常にいいことが起きていますが、この方たちは、私は研究業績などと申しませんが、ほとんど書いたもの、書いて発表したものを持っていない方が多い。少し当たり障りのあることを言いますが、大体、校長経験者は当たり前です

が、教育長経験者とかいう経歴をお持ちの方でも、何とか講習会のあいさつとか、そういうものだけが並んでいるという現実があるのです。ある種、こういう教員養成のレベルの中で6年制にするということはどういうことなのだろうかと思ってしまうのですが、私は、教職課程に関して言えば、もう個別大学ごとの問題ではなくなってきているのではないかと。もっと地域で教員養成を支える。だから個別大学、特に私立大学などの個別利害の問題として教員養成や教職課程が考えられているうちは絶対に駄目だと思うのです。一種の地域連合ができて、そういうウィークな教職課程では駄目だということを指導していける、そういう地域の中心的な大学ができていって、人的にも供給していくという地域連合が作られていかないと、日本の教員養成は見掛けとは別に本格的には足腰が強くないなと思って、いつも課程認定の仕事をしているのです。

そういう意味で私は、教職大学院は役割をぜひ果たしてほしい、地域におけるそういう教員養成の指導役を果たせるように教職大学院がなってほしい。梶田先生から博士課程という話が出ていますが、私のように、ある種リアリスティックにもものを見ている人間からすると、それよりはもう少し各教員養成課程が、特に私立の、あるいは短大の教員養成課程が強くしつかり

できるように援助していった、その先に博士課程はあるのではないですかということ言いたくなるのだろうと思います。以上です。どうもありがとうございました。



(小林) ありがとうございました。3点お話をいただきました。一つは、学校を中心とするリーダーを育ててほしい。二つ目が、強く言えば、教育学研究科を教職大学にしたらどうか。三つ目は、地域の中である意味では教員養成を担える指導役を果たしてほしいという三つの点を中心にお話をいただきました。

これまでが大きく言えば教職大学院側であったかもしれませんが、これから先は、デマンドサイドと言うと語弊があるかもしれませんが、お二方お迎えしたいと思います。全国都道府県教育長協議会の代表ということで、福井県教育長の広部正紘先生、よろしくをお願いします。

公立学校の教員採用と研修に責任を持つ立場からの教職大学院への期待と課題について

(広部) ご紹介いただきました福井県教育長の広部と申します。多くの都道府県の中でなぜ福井県が選ばれたのかということですが、それは多分、私どもの教育委員会と現場サイドと教職大学院が比較的うまくスムーズに連携ができてきているのかなということではないかと思っております。ただ、これから申し上げるのは教員採用と研修に責任を持つ立場からの発言ということですが、各都道府県、いろいろ特色のある教育を進めておりますので、申し上げることは本県に特化されたことがあるかもしれませんが、その点はあらかじめご了承賜りたいと思います。

平成19年当時、皆さま既にご承知のように、国において教育再生会議や地方教育審議会を中心として、わが国の教育改革の議論が盛んに行われておりました。こういった時期に本県におきましては、そうした教育基本法をはじめ、教育関連三法の改正など、教育に関するいろいろな制度仕組みが変わろうとしている時期に、私ども福井に合った福井県独自の特色のある教育を開発しよう、進めようということで、「教育・文化ふくい創造会議」なるものを立ち上げ、設置しました。県内外の専門家に委員をお

願いして、約1年間にわたる議論、検討の上、さまざまな提案をいただいたわけです。

その柱の一つが、子どもたちの総合的な学力の向上に直接結び付いてくる教員の指導力、資質の向上についてでありました。いろいろな提案が出されたわけですが、当時、福井大学で教職大学院の開設に向けて急ピッチに準備が進められている時期に当たったわけです。そこで私どもは教職大学院と連携して、県の教育研究所ともども、教員研修の中核として位置付けよう、教職大学院の仕組みや能力、機能を最大限に活用して本県の教員全体の資質能力の向上につなげていこうということになったわけです。

私どもが特に注目したのは、福井大学教職大学院の、学校を拠点としたユニークな教育方法でした。私どもが直接関連するスクールリーダー養成コースにおきましては、県下の学校現場から院に入学してくる院生、すなわち実習生は院生が普段勤務する拠点校、あるいは連携校、この拠点校、連携校と申しますのは、あらかじめ教育委員会と院側が相談して設定しておく学校ですが、こういった拠点校、連携校で仕事をそのまま続けながら、そこへ大学院の教員が定期的に出向いて指導に当たる、大学院の教育を行うという、いわゆる学校拠点方式です。そうした点に私どもは大きな関心を持った次第です。ここの大学院の特徴は、授業の

多くが大学ではなくて、院生が勤務する拠点校、連携校で行われるという点です。院の教授陣が各学校を直接訪れまして、院生を含む校内の研究グループなどに加わり、授業づくりや学校運営など、主にその学校の課題について議論をしていく、また研究をしていく。当然、その成果は院生以外の教員にも先生方にも波及していくことになるわけです。10年ほどたてば、この仕組みは恐らく県内の1割近くの先生方に、その成果が浸透していくのではないかと私は期待しております。

それから、いわゆる座学は長期休業中に行われるということで、またストレートマスターにとっては、その拠点校は1年のインターンシップの間となるわけです。その拠点校において、スクールリーダーからもいろいろな指導を受けるというシステムになっているわけです。

先般、私自身も、その拠点校の一つの中学校に見学に行ってまいりました。院の教授や院生を中心に10人ほどの先生方がそこに集まって、熱心にショートタイムの活用方法について議論をしておられました。そこで校長室に寄りまして、校長といろいろ話をしたわけですが、校長が言うには、本校の場合、ここの履修生は校内研究推進のリーダーでもあって、その研究テーマが校内研究の活性化、即、校内の活性化につながるのだということでした。その教員の

的確な助言指導が入ることによって他の教員にもよい刺激となるということを言っておきまして、スムーズに行っているのかなと思った次第です。

また一月に1回、大学院で行われる、いわゆる合同カンファレンスも私は見学してまいりました。ストレートマスターやスクールリーダー、教官が入り交じって、10ぐらいのグループに分かれまして、まさに活気あふれる討議がなされておりました。このほか年2回のラウンドテーブルもこなさない駄目ということで、非常に緊張といいますか、スケジュール的にも混んでいたようです。

この福井大学教職大学院の仕組みは、現職の教員を派遣する側の、私ども教育委員会側の事情にうまく対応していただいているのではないかと思います。どこの学校でもそうですが、優秀な中堅教員はどの学校にとっても非常に重要な人材です。なかなか、たとえ研修であろうとも離したくない、常に学校にいてほしい、そういった大切な教員です。それが院への入学をちゅうちょさせる一つの大きな原因になっていると思います。その点、この拠点学校方式は勤務しながら学ぶということですので、私どもも、また学校も安心して出せるということだろうと思います。現在、本県の拠点校は7カ所、連携校は16カ所となっています。派遣する院生は私どもが推薦するわけ

ですが、40～47歳ぐらいの、まさに学校のスクールリーダーとして期待される人材を推薦して入校させています。

それから、私どもが中に立ちまして、積極的に市町村の教育委員会にも働き掛けております。市町村の教育長さん方にも集まっていたいただいて、学校からも来ていただきまして、大学院の制度を細かく説明しました。3年ほど前から国の文科省の全国学力テストが行われておりますが、本県におきましても、その結果は、各市町村によってさまざまなばらつきがあります。やはり3年間ずっと低い地区もあります。そういったところの市町村の町長さん、あるいは教育長さん方は非常に危機意識を持っておりまして、この際、この教職大学院の仕組み、機能を積極的に活用しようという動きが出てまいりまして、今年も推薦をしてこられています。加えて、その院生に対し、入学金や授業料の一部を補助しようという動きが既に出てきております。

私どもの県の教育委員会も研修の一環として活用しようという立場から、現職の院生1人について週12時間分の非常勤講師も付けてあります。この12時間分というのは、中学校での持ち時間の約半分に相当するわけです。

それから、先ほどからいろいろ議論になっている教員採用の方についてですが、本県の教員の採用試験については、今年の採

用数が100人でした。それに対して応募数が1300人ということで、今年度も枠を150人まで少し広げたわけですが、1200人の応募がありました。非常に難関です。反面、非常に優秀な人材が受験してこられます。これは北陸全般に言えることですが、本県は、一部上場企業ももちろんありますが、以前から行政、教員などの公務員指向が非常に強い土地柄です。そして、昨年の大分県教委の不祥事を経験して、私どもは教員採用試験を徹底的に改革、見直しをしました。恐らくこれ以上ないというまでに透明化を図った上で、客観的な評価の比重をより高めております。例えて申しますと、私自身が最後まで、決定するまで、どこの誰が受けているのか、ましてどういった大学から受けているのか、全く知らされません。あくまでも処理番号1本でやっておりまして、非常にそういった点は厳しく押さえております。面接も含めて、作文につきましても、すべてを点数化、デジタル化といいますか、そういったことにしまして、情実はもう全く入らない状況にしております。

もう1点、より多様な人材を採りたいということで、普通の面接に加えて、場面指導面接というのを取り入れて、それを今、充実しております。場面指導というのは各都道府県、各県によってばらつきがありますが、最近少し取り入れられる傾向にあるようです。どういったことをやるかとい

ますと、受験者の1人に、それぞれ課題は違うわけですが、例えば、「あなたは小学校4年生の担任です。女子児童がいじめを訴えてきました。朝の会であなたはどう指導しますか」といった課題を出します。約10分考える時間を与えて、その10分後に面接官の前で述べていただく。演技する必要があるわけですね。そういったことは非常に効果的で、私どもはこれを更に充実していこうと思っております。

このような採用システムの中で、教職大学院のストレートマスターをどう処遇していくか、これまで検討してまいりました。これまで二つほど優遇措置を出しているわけですが、先ほどお話にありましたように、まずは採用試験に合格した者が大学院の進学を希望すれば、普通であれば採用をあきらめる場合もあるわけですが、採用をあきらめなくてもいいように、大学院修了時に特別選考を行う。この特別選考というのは面接、適性検査だけでほとんどまず採用されるということです。これが1点です。それから本県では採用試験は1次と2次がありますが、教員採用試験の1次試験に合格して、2次試験に落ちて、翌年の受験までに講師としての勤務経験があるのなら、翌年1次試験を免除しております。そこで、1次試験に合格して教職大学院に入学したストレートマスターコースの学生についても、この教職大学院での履修を講師経験と見な

して1次試験を免除するということを実施しております。

この処遇の問題につきましては、教育委員会側としても今後引き続き検討すべき課題の一つとしてとらえております。それから、教職大学院の出身者に、例えば一定の点数を採用試験時に加算することが可能かどうか。もっと進めて、出身者の一定数、更には全員を無条件で採用することが果たしてできるかどうか。教員養成6年制の問題にも絡んでくる問題かもしれませんが、いずれにしても、こういった優遇措置は、教員養成における、いわゆる質の保証が前提となってまいります。ただ院を卒業したというだけでは県民のコンセンサスを受けるとはできません。そういった意味で、教員の専門性、いわゆるスタンダード開発が必要になってくるのではないかと思います。教育委員会にとりまして、より資質の高い教員を採用することは非常に重要な課題です。教科専門性をベースとし、指導力、課題解決力が高く、強い使命感を持って30年以上にわたって教育への情熱と意欲を継続できる、そういった素晴らしい人材を少しでも多く発掘したいと考えております。しかしながら、採用試験の受験者は非常に多様化しておりまして、これがベストという選考方法は正直言ってなかなか見付からないのも事実です。

また、今の教育現場におきましては、教

科の専門性だけでは授業が成立しないという現実があります。教科以外の専門性につきましては、授業力、指導力、カウンセリング能力など漠然としたものはありますが、専門性としてのスタンダードが確立されているわけではありません。教員の専門性とは何かをより明確にするためにも、教員の専門性のスタンダードをぜひとも開発していただきたいと思います。

なお、スクールリーダー卒の、いわゆる管理職、教頭、校長、特に教頭への登用につきましては、本県におきましては、まず例外なく教頭を認めているというよりも、そういった優れた人材が大学院に入って卒業していくといったことで、今後とも教職大学院卒の先生は積極的に登用していきたいと考えております。

最後に、今度の教職大学院との連携について申し上げたいと思います。大学、教育委員会と学校の連携・協働は、今後ますます重要になってくると思います。先般、県の教育委員会と福井大学の教職大学院との共催で、フィンランドのオウル大学のハッカライネン教授ご夫妻を囲んでパネルディスカッションを行いました。「福井の教育、フィンランドの教育」というタイトルで、教職大学院の先生と私がパネリストにもなったわけですが、非常に多くの教師、一般の方もお見えになりまして、会場からもいろいろな意見や考え方が出されて非常に盛

況でした。今後こうした大学院側と私どもの協働・共催事業に積極的に対応していきたいと考えております。

先ほど申し上げましたように、各都道府県、それぞれの特色のある教育ということで、一生懸命みんな取り組んでおります。本県におきましては、学力、体力、両面でのレベルアップを図っていこうということで、子どもたちの健全育成に向けて体力の面でも頑張っているわけですが、本県における特色のある教育ということで、一つ例を申し上げたいと思います。

昨年の4月から、特に小学校におきまして、「白川文字学による漢字学習」を導入しました。白川静博士は福井市の出身です。ご承知のように、甲骨文字から白川文字学を作られたわけですが、その白川文字学を漢字学習、興味を持って子どもたちに漢字を学ばせようという取組みで、特に国語の教員グループがいろいろな教材や辞書まで作りまして、今、頑張っております。そういったことで白川文字につきましても、まずは教員に理解してもらうのが大切ですので、これまでに5～6年生の担任の全員の先生に寄っていただきまして、講習会の方をしているわけです。ただ、本県独自のこういった白川文字等の取組みを、できれば教職大学院でも基礎的なものを学んでいただけたらと私どもは期待しているわけです。

そのほか、その地域に即したいろいろな

歴史や地理なども、その中でご配慮賜りたいと思っております。

それから、今後、期待することにつきましては、これまで履修生の研究テーマは授業研究や研究組織の活性化などが主でしたが、これを例えば地域との連携や小中間の連携、あるいは中高連携、学校評価など、学校の経営、運営にかかわることも取り入れていただければ、今後の私どもの管理職養成としても非常にありがたいと思っておりますので、どうかこういった点もご配慮いただけたらと思います。

本県では学力の更なる向上、維持を目指して、この10月に学力向上センターを設置し、教員の資質向上にも取り組んでおります。今後さまざまな面で教職大学院の機能を活用させていただき、連携を更に進めていこうと考えております。各全国の教職大学院の皆さまには、今後ともぜひともいろいろな面でご教示を賜りたいと思います。以上、報告をさせていただきました。ありがとうございました。



(小林) ありがとうございます。教員の専門性についてのスタンダードを教職大学院は開発してほしい、それが確かなものであるとすれば、より採用などで教育委員会としても考えることができるであろう、考えやすいであろうというお話が印象的でした。

休憩はこの次の向山先生のご発言が終わったところで取りたいと考えております。もう少々お待ちください。予定どおり話が進んで司会はうれしゅうございます。

それでは全国連合小学校長会長で東京都中央区泰明小学校長の向山行雄先生、よろしくお願ひします。

学校現場の立場から、教職大学院制度への期待と課題について

(向山) ご紹介をいただきました全国連合小学校長会長、向山行雄です。私どもの全連小は全国約2万1000余の会員で組織して、わが国の公立小学校長は全員加盟している組織です。私の勤務校は、こちらのお堀沿いをずっと歩いていった銀座にありまして、ここからも歩ける所にある学校です。

私はこの教職大学院についてまだ十分理解しておりませんし、全連小としては、組織的にまだ検討していないのですが、そういう点では個人的なお話になるので大変恐縮ですが、幾つか、現在の学校の様子と、

この教職大学院にかかわる校長の本音めいたものをお話しさせていただいて、務めを果たしたいと思っています。

まず、現在の学校の様子ということで、これは社会の変化、保護者の変化、子どもの変化というようにメモ書きさせていただきました。いろいろなとらえ方があるのだらうと思いますが、今、小学校の学校を取り巻く変化はいろいろあるのですが、大きく言うと二つあるかと私は思っています。

一つは、学校の聖性が低下したというのでしょうか、言い換えれば管理職の権威なり学校の権威というものが、なかなか前のようにはいかないという現実があります。

二つ目は、牧歌性の低下というのでしょうか、初等教育は本当にほのぼのとした部分が必要なのですが、さまざまな面で忙しかったり、シビアであったりして、牧歌性が低下しているという現実があるように思います。

そういう中で保護者がどう変わってきたか。これもいろいろな見方があり、保護者はあまり変わってないという見方もあります。あるいは教育力についても、大変、子どもの学習内容もよく把握している、栄養指導も非常によくできている、あるいは歯磨き指導や健康指導もよくできているというようなデータもありますし、その反面、特に母親が地域社会の中でかかわりを持つ

て子どもを育てていく能力が低下しているという言い方もあります。

十数年前に幼稚園教育では「公園デビュー」という言葉がはやった時代がありました。いわゆる新人類世代、金八世代の方々が小学校の保護者であって、その方々は今、通り抜けて中学から高校へそろそろ行くという時代になってきています。いわゆる新人類世代がたくさんいらしたときに、一方で、いわゆるモンスターペアレント、あるいはいちゃもんをつける保護者という存在もマスコミで話題になりました。

東京都の校長会でも、いわゆる無理難題の要望がどれくらいあったかという、今年の調査で見ると、約30%の学校が、学校では解決できないような要望で苦しんだという校長の回答がありました。恐らく今後、団塊ジュニア世代が今、幼稚園にだいが行っていますが、1~2年すると小学校の保護者として入ってくるわけです。私も団塊の世代の一番下にくつつくわけですが、この団塊ジュニア世代がどういう保護者になるかは、分析はまだまだしていません。恐らく一定数、反権力なり反学校という指向を持ったおじいちゃん、おばあちゃんに育てられた子どもたちが団塊ジュニア世代として入ってきますから、そういった傾向は、学校に対して、これまでの新人類世代のいわゆるモンスターペアレントではなくて、更に反学校という行動をする方も一定レベ

ルでは出てくるのではないかと思います。そういうものを持った中での学校運営をこれからしていかなければならないということとです。

子どもの変化ですが、この子どもの変化も、変わらないという見方もあります。子どもは本質的に変わらないということもありますし、いろいろなデータ上でも出てくるところはあります。週5日制が学校で完全実施されて以降、やはり一定程度、学校の子どもたちの中で、家庭の過ごし方の変化、差が出てきたのは事実だと思います。これまで6日でカリキュラムをしていたものを5日でこなしていくわけですから、当然そこに1日の差が出ます。これまで家庭で1日過ごしていたものが、2日間過ごすわけですから、その2日間の中でいろいろな体験をさせる家庭もあります。あるいは、時には旅行に連れていったり、スポーツ少年団に入れたり、そういったゆとりのある家庭もありますし、そうでない家庭であれば、やはりテレビゲームにくぎ付けとか、テレビばかり見ているといったような変化が、学校に入ってきているわけです。

加えて、今度、民主党政権が打ち出した子ども手当が支給されていった場合、これはどういった形になるかも今後検討していかなければならないと思います。これが格差の是正に向かうのか、それとも新たな格差を生むのかということも考えなければい

けません。この間、日本リサーチセンターというところのデータが出ていましたが、年収 500 万～1000 万程度の、いわゆる中～上流的な家庭は、70%近くの保護者が子どもを教育投資として塾やけいこ事に通わせたいという回答をしていました。

そういった子どもたちが、都市部や都市周辺部においては恐らく通塾志向が深まっていく、あるいは国立、私立中学校受験志向が更に高まる、あるいはおけいこ事に更に行く。一方でそういったところに行けない家庭も相変わらずあるわけですから、そういった面で見ると、格差の拡大につながる恐れもある。そういった社会の変化、保護者の変化、子どもの変化という大変厳しい時代の中にあって、教員の資質はますます高いものが求められているということになってくるわけです。

そういう中であって、ご案内のとおり、大変大量の教職員が定年で退職していきました。地域差はあるわけですが、東京から兵庫県辺りまでのいわゆる太平洋ベルト地帯の所では大変大量の退職者が出て教員採用倍率を低下させているわけです。一方で秋田県のように 30～40 倍ぐらい確保する県もあるわけですが、東京などのように小学校全科で 3 倍程度というような所も出てきてしまっているわけです。

こういった大量退職、大量採用はかつてもあったわけです。三十数年前の東京の下

町のある小学校ですが、その年は初任者が 12 名配置されました。1 年で初任者が 12 名配置された。次の年は 11 名配置されました。2 年間で 23 名配置されたという、そんな学校もあったわけです。私の学校は大田区の羽田の飛行場で 5 名配置でしたが、例えば 23 名配置された学校は、3 年生の 3 クラスは 3 人とも初任者だったと。遠足の下見に行ったけれどもトイレの確認もできないで帰ってきてしまったということもあったわけです。ただ、そういう時代はまだ保護者も牧歌的でした。教員に即戦力は求めなかった。温かい目で見るとゆとりがありました。学校も一定数、規模が大きかったので、やはり先輩が若手教員を育てていこうというゆとりもありましたし、土壌もあったわけです。今は学校も小規模校化しています。大変、ゆとりもなくなっているわけです。

私は東京都の会長も兼ねているので、数年前からの東京都の教員配置を見ていくと、東京には 1300 の小学校がありますが、大体、今、小学校は平均が 13 学級なのです。このままいくと数年先には 13 学級分の 10 近くが 10 年未満教員、ベテランが 3 人ぐらいしかなくて、大半が 10 年未満教員となります。そうしないために、段階的にいろいろな年齢の上の人から入れるというので徐々に改善していくようにはなっていますが、大変大量の若手教員と、その少し上の教員

で学校を回していかなければならないという時代になってくるわけです。

一方で、子どもが大変になってくる、保護者ももしかたしたらいろいろな人が入ってくる、そういう中で若手教員が大変増えてくる。ですから、やはり学校をカバーしていく若手教員の資質も上げなければいけないし、それを学校の中で中核的に担っていくスクールリーダーもますます役割が重要になってくるということになります。そういう中で、私たちは教職大学院の成功に大きく期待しているわけです。

こう言ってきますと、総論としては非常にいいことですが、一方で、やはり教職大学院にかかわることは、一定の負担も各学校現場ではあるわけです。今、各学校の大変さというのは、教職員に疲労感が漂っていることです。疲労感という感情だけではなくて、実質的に超過勤務も非常に多いわけです。数年前に文科省が数十年ぶりにやった勤務実態調査で、月当たり 34 時間の超過勤務です。これに数十年ぶりに新教育課程になれば、小学校で週に低学年で 2 コマ、高学年で 1 コマ増やしますから、週に 1.5 コマ増やす。1.5×4 だと、これが超過勤務に加わると月当たり大体 6 時間程度、これだけで月当たりの超過勤務が 40 時間程度になってしまうわけです。

40 時間の超過勤務を、例えば保育園に預けているお母さん先生がこれをどうしてい

るかということ、20 日間学校に来るとしますと、うちに持ち帰ったら、毎日 9～11 時まで 2 時間ぐらいこれをこなしていかなければ超過勤務が返せない、やっていけないわけです。私の長女も今、2 歳ちょっとの子どもを育てながら来年 4 月に復帰するのですが、夫が民間のサラリーマンなので土曜日は休みですが、土曜日に孫を預けて学校に行ったとすると、毎週土曜日に 8 時間、学校に月に 5 回行って 8×5 で 40 時間、これでやっとなせるぐらいの業務量になるわけです。

加えて、22 年 4 月 1 日から改正労働基準法によりまして、1 日当たりの勤務時間が 15 分減少になります。週当たり 1 時間 15 分業務量が少なくなる。月当たり 5 時間です。年間で 60 時間の業務の軽減を図らなければ、それがその分、超過勤務にまた膨らんでいってしまうわけです。これは学校運営上、大変大きな課題です。やはり職員団体が強いところは当然、会議だって増やせない、どうやってやるのだということにも物言いをするところも出てくるでしょう。

そういう中であって、教員が大変忙しい、それからそれをマネジメントしていく副校長、管理職も大変忙しいわけです。そういう中でこの教職大学院とどうかかわっていくかということが学校としては出てくるのです。

私は校長の本音として三つほど申し上げ

たいのは、一つは、こういう忙しさの中にあつて、中核的な教員を学校から出すというのは校長にとっては大変な負担です。私のところも実は1人出しています。出すときには断腸の思いでした。本当につらいです。それだけ厳しい状況の中にあつて、学校の中の一番働き手の職員を1人取られるのは非常に厳しいです。しかしながら、その者の将来のことを考える、あるいは教育界全体のことを考えれば、ある意味、仕方なく出してきました。私たちもかつてそうやって出してもらって、いろいろな1年間の研修をしたりしてきたわけです。だから私も出すわけですが、時代がそれだけ厳しくなっているわけです。大変になっているわけです。それから、非常に厳しい学校運営を強いられている校長も多いのです。そういう中で1人、そういった中核的教員を出すのは本当に苦しいのだということをぜひ受け止めていただきたい。

本音を言えば、1人出したのだから、やはり2年して戻ってきたときには、自分の下で、あるいは自分の学校で、何とかその恩を返してもらいたいというのでしょうか、それだけ苦勞かけたものを、やはり成果として示してもらいたい。これは本音だと思います。そのことがうまくいくことが、やはりもっともっと出すような動きとなってくるのだと思っています。

二つ目は、ストレートマスターの人たち

が、今後どのようにして成果が出てくるのか。うちにも1人来ていただいています。来て、やはりもう少し学校のマンパワーとしてやってもらいたいというのが本音としてあります。もちろん今、1年目なので、大学の授業が多いですから、なかなか来られないのですが、恐らく今度来ればもっといろいろなことをやってもらえる。これはやはり、ギブ・アンド・テイクという言葉としてはあまり適切ではないかもしれませんが、やはりそうやってお預かりしたときに、頂いて誰か担当を決めて面倒を見てもらうわけですから、教員なり学校にとっては、やはり負担増になるわけです。そういった頂いたマンパワー、本人も伸びるけれども、学校にとってもいい、返していただけるものがあるということをやはり期待するというのが本音の二つ目です。

三つ目は、事務にかかわる手続きの簡素化というのでしょうか。かなり簡素化されているとは思っています。あるいは、いろいろな集まりもそんなに多くないように、教育委員会なり、関係の方々もやってくださっていますし、私のところに来てくださる先生方も、大変いろいろな意味で配慮してやっていただいているのは確かです。ただ、それでもやはりこういった方々をお預かりするのは、学校にとっては事務分量が増えるわけです。この数年間だけで、見ているだけで、例えば私の学校で、何かを始

めればそれにかかわる調査物も来ます。労務管理も必要です。やはり報告書も出します。例えばうちに来ているだけでも、スクールカウンセラーがいます、ALT もいます、図書館指導員がいます、あるいは特別支援の補助員がいます、理科支援がいる、体育の指導講師がいる、外部評価委員会制度が始まれば、それへの接待、対応もあります。学校評議員もあります。いっぱいあるわけです。そして既存のこれまでのPTAであったり、同窓会であったり、あるいは地域とのつながりがあります。新たに、例えば防災拠点委員会があります。大変な数の事務分量を学校としてこなしていくわけです。これはほとんど副校長がやっていくわけです。そして、その決裁を校長などがしていくわけです。

一つ一つの事務分量はそれほど大変ではないのですが、合わさってくると、ものすごい量として膨らんできているわけです。そして今、言ったようなALTにしても、理科支援にしても、やはり新しいマンパワーをもらえるのはありがたいけれども、作成する、下地になる調査物のデータはそれぞれ担当の者にさせていくわけですから、やはり全体の業務量は大変膨らんでいくのです。スクラップ・アンド・ビルドではなくて、ビルド・アンド・ビルドで膨らんでいくわけです。そういう中で教職大学院を成功させるためには、一層の事務の効率化を

図っていかなければならない。しかしながら、もっとこれを充実させるためには、やはり教育委員会、大学と学校の連携ということも一方であるわけです。ですから、一方で充実をしなければならないけれども、一方で業務量が増えるという、この辺の矛盾をどう変えていかなければいけないのかと思っています。

教員養成の6年制については、少し申し上げたいこともあります。時間が来ましたので、後ほどもし機会があればお話をさせていただきます。以上です。



(小林) ありがとうございます。それでは休憩に入りたいと思います。私の手元の時計で45分に再開したいと思っております。まだお一方、待っておられますが、ここで休憩にしたいと思います。

(小林) 今まで5名の先生方にご発言いただきました。それぞれのお立場で、教職大学院協会の方から、そして文科省、そして、かつてその設置の大本のワーキンググループにいらした横須賀先生、そして今度はデマンドサイドとしての教育長、最後に小学校会会長ということで、それぞれお話をいただきました。ここで休憩をしましたが、それは、この会を開くに当たって、ぜひ天野先生をお呼びしようということで最初からお名前が挙がっていただいた方でして、ご自由なお立場でということで、これからディスカッションに向かっていくに当たって、その口火を切っていただくということです。よろしくをお願いします。

教職大学院を「成功」させるために

(天野) 天野です。私は実は教職大学院制度の創設について、一貫して反対を唱えてまいりました。梶田先生からご依頼があったときに、私のような立場の者でもいいのかどうか迷ったのですが、寛大にも報告者の1人に加えていただきまして大変感謝しております。

私は、教職大学院制度そのものに反対しているというより、教職大学院を一握り作ってみても日本の教員養成問題は解決しない、もっと広がり大きな問題としてとらえないと、問題の解決は難しいのではない

かと常々考えているものです。それで反対という立場を取ってきたわけです。今日は、日本の大学関係者はすごいなと思ったのですが、限られた制約的な条件の中で着実に成果を上げておられるという話を伺いました。これまでの報告者の方から、いろいろお話がありましたので、私はもう特に申し上げることもないのですが、教職大学院や大学の外側にいるものとして、全体の問題点の整理のような話をさせていただければと思っております。

タイトルに、「教職大学院を『成功』させるために」という副題を付けました。これはどういう意味があるかという、このままでは成功しないと思っているからです。成功のためにはいろいろな条件があります。これまでも話が出てきましたが、私は、一番大きなのは制度的な問題、二つ目の問題は資格や学位や教育課程の問題、3番目は養成にかかるコストと養成を受けた人たちが受けることのできる報酬、リワードと言いますか、この三つを合わせて考えなければ成功はしないだろうと思っています。

最初の問題については、まず学部と大学院の関係、大学院と専門職大学院の関係、修士課程と博士課程の関係、こういうものをきちんと整理する必要があるというのが一つのポイントです。それから、資格、学位、教育課程の検討というのは、これはあらためて言うまでもありません。教員の資

格制度の問題があり、学位制度の問題があり、教員養成の開放制との関係もあります。コストの問題で言えば、コストを誰が負担するのか。今、授業料の問題も出ておりましたが、就学することによる機会費用と言いますが、失われる所得というのもありますし、また報酬という点で言えば採用の問題も、昇進の問題等もあります。社会的な評価の問題もある。それぞれについて全てをお話しすることは、とてもできませんので、お話ししたいのはとくに1番目の点についてです。

教職大学院とは一体何なのか。教職大学院は、繰り返し出てまいりましたが、専門職大学院の一部であり、専門職大学院は大学院制度の一部です。大学院は修士課程と博士課程から成り立っていて、教職大学院はその意味では、修士課程の大学院ということになります。修士課程の大学院は、実は大きな問題をはらんでいると思います。性格があいまいだということです。まず、修士課程は通常、博士課程を持っているところでは博士課程前期と呼ばれています。本当にこれは博士課程の前期なのか。また、修士の学位は職業上の学位なのか、学術的な学位なのかという点もあいまいなままになっています。工学系では修士課程が既に職業学位に近いものになってきています。その他の分野でも、博士課程の前期とは必ずしも言い切れない。なぜなら修士課程の

修了者が増えるにつれて、彼らは研究者以外の道をどんどん選択するようになっていくからです。もちろん教職大学院以外の一般の教育系の大学院の修士課程も同様です。

そもそも、日本の場合には大学院とは一体何なのだという議論が十分されないままにこれまで来たということがあり、それが大きな問題をはらんでいるわけです。大学院問題というと、すぐに研究者養成が問題だという話になります。これは大学審議会でも中教審の大学分科会でも、多くの先生方、委員の方がそのように考えておられることを私は痛感させられてきました。

そうした中で専門職大学院の制度が登場してきたことは、先ほど来のお話でご承知のとおりです。専門職大学院は、法科大学院では法務博士号を出していますが、基本は修士課程と同じマスター・レベルの学位です。職業人を養成するための修士課程は、実は1971年の「四六答申」と呼ばれている中教審答申に基づいて、新構想の大学が作られたときに初めて登場してきました。もうご存じない方も多いかと思いますが、筑波大学に修士課程だけの大学院がいくつも作られました。教育、体育、あるいは地域研究といった課程で、全部で、現在も10くらいはあるのではないかと思います。同時に教員養成系の3校の新構想大学も作られて、教育専門職養成のための新しい修士課程ということになったわけです。理工系

でもこれから後、修士課程だけの、博士課程を持たない大学院がだんだん増えてきたということがあります。そのころから、修士課程を専門職業人の養成の場にしようという動きがあったということです。

ところが、2000年になりまして、それとは全く別に「専門大学院」の制度が生まれました。この専門大学院というのは、先ほど藤原課長からお話がありましたが、プロフェッショナルスクールを作る。ただし、ほとんどがビジネス、マネジメント系の大学院でした。それがわずか数年で、今度は2004年になって「専門職大学院」制度の創設になったわけです。この専門職大学院は法科大学院中心に、高度専門職業人を養成するというお題目で出発したわけです。高度でない専門職業人と高度な専門職業人がいるのかどうか、疑問を持っていたのですが、高度専門職業人養成ということになったわけです。

この専門職大学院が制度として次第に膨らんで、教職大学院も加わることになりましたが、依然としてその性格があいまいだと思います。特に一般大学院との関係がはっきりしない。なぜ今ごろになって専門職大学院なのかという思いが、基本的にあるからです。

といいますのは、日本の戦後の大学制度はアメリカをモデルに作られたということになっています。アメリカではご承知のよ

うに、学部（カレッジ）のほかにプロフェッショナルスクールと呼ばれる専門職大学院、職業大学院がありまして、そのほかにグラデュエートスクールという研究大学院がある。この三者が一体になっているのがアメリカの大学です。

アメリカの大学は4年制の学部段階は、それが根幹ですが、カレッジと呼ばれています。カレッジは学生が所属する組織です。先生たちはデパートメントというところに所属している。そしてデパートメントから学部に進んでいく形になっています。デパートメントは学問分野別にできていて、そのデパートメントの上に大学院がある場合に、それがグラデュエートスクール・オブ・アーツ・アンド・サイエンス、つまり文理系の研究大学院ということになる。それとは全く別に、プロフェッショナルスクールが存在している。若干の違いはありますが、基本はそういう構造になっているわけです。

ですから、アメリカの学部教育は、日本の専門学部制と違って、入り口は一つのカレッジしかありません。その中で学生たちがリベラルアーツだけ、つまり教養教育だけを受ける大学もありますし、また最初の2年間、一般教育を受けて、それからそれぞれのメジャーという形で専門が分化していく大学もあります。さまざまな大学がありますが、いずれにしてもはっきりしているのは、高度の専門教育や専門職業教育は

学部では行わない。低度の職業教育だけを学部では行うことになっています。

それに対して修士レベルは、ほとんどが職業学位です。第1学位という言い方もありますが、研究者養成のための博士課程(グラデュエートスクール)と、職業人養成のためのプロフェッショナルスクールとは、制度的にも組織的にも分かれているというのが実態です。ところが日本はそうではない。先生方がご承知のように、日本の学部段階は専門学部制を採っていて、学生も教員も同じ組織に所属している。その学部は、教育の観点から見れば非常に複雑な構造になっています。表面的には単純に見えますが、共通教育や教養教育という名前で一般教育をやっている、歴史学や物理学などの専門教育もしている、それから職業教育も行っている、それだけでなく、医学や歯学のような専門職業教育も行っているわけです。日本の専門職業人養成は、学部段階で行うというのがこれまで、基本的な形になっていました。これはアメリカと決定的に違う点です。典型例は医学部で、6年制の医学部を出ても、日本ではMD(メディカルドクター)ではない、学士でしかないということになります。歯学部も、最近6年制になった薬学部も同様ということです。

ですから、国家的な資格制度がいろいろありますが、わが国の場合、その基礎資格はあくまでも学士号にあるわけで、大学院

は専門学部の上に煙突型に乗っているところがほとんどです。そこで、どうしても大学院は職業人養成よりも、研究者養成や後継者養成という形にならざるを得ないわけです。大方の先生方の頭の中にある大学院像は研究者養成、後継者養成型であって、職業人養成という意識は低い。これが日本の現実です。

繰り返しになりますが、日本とアメリカの決定的な違いは、アメリカは研究大学院(グラデュエートスクール)と職業大学院(プロフェッショナルスクール)が分かれているけれども、日本は分かれていない。不完全にしか分かれていない。専門職業人養成は学部段階で行うのが一般的である。修士課程は結局のところ、意識の中では博士課程前期になってしまっている。こういうことがあるわけです。

こうした日本的な大学院制度、学部・大学院の関係のところ、この10年ぐらいの間に、次から次へとアメリカ的な仕組みを導入する動きが進められてきました。さまざまな問題の根源にあるのは、この日本的な構造の中にアメリカ的なシステムを導入しようとするところにあるのではないか。詳しいことは話せませんが、アメリカのロースクールをモデルにしたといわれる法科大学院が、発足してから4年足らずでなぜ再検討の必要に迫られているのかを考えてみれば、このことがよく分かります。ある

いは、せっかく後発した薬学の6年制がなぜ大学院にならなかったのかも、そうした日本的な構造と深い関係を持っていると思います。

そこで教職大学院の問題ですが、この教職大学院を中心とした教育系の大学院も、大学院制度の混乱の典型例ではないかと思えます。これまで2種類の教育学の研究科がありました。一つは旧帝大系や旧制大学系の教育学部の上に置かれた、研究者養成型の研究科です。それから、教員養成系の学部の上に作られた大学院があります。この2種類の研究科は本来全く違った機能を持っていましたが、本当に機能が分離しているのかどうか、最近では怪しくなってきました。上に博士課程を持ちたいというのは教員養成系の教育学研究科でも共通の願いであり、次第にそれが設置されてきているからです。

そこに新たに、今度は教職大学院が登場してきたわけです。しかも教職系の大学院は、従来の教育学研究科の中に専攻として入っている場合がほとんどです。その専攻の名称も、調べてみると多様といいますか、混乱した状況にあるように見えます。18の国立大学で七つの種類の名前があります。高度学校教育実践、教育実践高度化専攻、教育実践開発専攻など、実にさまざまです。そこに新しい専攻を立ち上げた先生方のさまざまな思いがこもっているとは思うので

すが、思いなのか、カリキュラムの違いなのか。先ほど標準化の話も出ましたが、名称が多様だというのは、教育内容の多様性を意味しているのか。教育内容が標準化されているのであれば、なぜこんなに名称が複雑で多様なのか、という疑問を生じさせるような状況になっています。

私立の場合には教職研究科が独立している場合が多いのですが、初等教育高度実践研究科という非常に長いタイトルの研究科もあって、思いはなんとなく分かるのですが、何を標準的なカリキュラムとして想定しているのか、見えにくい専門職大学院になっています。

何よりも、教育学研究科と教職研究科とは一体どう違うのか。これは先ほど来、話が出ていて、役割の分化があるということのようですが、外側から見ればどちらも教育系の大学院です。専門職養成の大学院であるのに、なぜ「研究科」なのかという疑問もあります。研究をしない、学位論文を課さないから専門職大学院であるにもかかわらず、それが研究科と呼ばれている。研究科の中に専門職養成の専攻が置かれている、未分化の状態にある。外から見ればそのように見えるわけです。

そこに今度は更に6年制の教員養成論が民主党のマニフェストの一環として出てきました。これについても分からない点がさまざまにあるわけですが、一体、学部段階

の教員養成を想定しているのか、つまり学部6年制なのか、大学院を含めた6年制なのかも今のところはよく分かりませんが、これがさらに混乱に拍車をかける役割を果たすのではないかという危惧の念を免れることができません。

日本の場合には、学位と教員の免許との関係もなかなか複雑です。専修免許は大学院で修士の学位をとらなくても取れる仕組みになっています。日本は学歴社会だと言われますが、こうした学位と資格職業の関係からいいますと、決して学歴社会ではない。長い間、法律家になるためには、法学部を卒業する資格は必要なかったのです。それで法科大学院が、ようやくできたということですから、日本は、資格と学歴との関係で言えば学歴社会ではない。

私は大学院レベルの教員養成の重要性を、否定するつもりはありません。これも先ほど来、出ている話ですが、これからは「高等後教育」、ポストハイヤーエデュケーションと言いますか、あるいは「最高等教育」、ハイエストエデュケーションとでも言いますか、ポストグラデュエートの、大学院レベルの教育が重要になる時代に入ってきていると思います。高等教育がユニバーサル化した、進学率が50%を超えたというのは、更にその上の段階の教育の重要性が増したということでもあります。そうした問題状況の中で、教員養成のシステムを全体的に

見直さなければいけない。教職大学院の問題は、そういうバックグラウンドの中で議論されなければいけない問題ではないかと思うのです。

その意味で、制度的な整備がきちんと進まない、この教職大学院は一握りの特異な教育専門職業人の養成機関に終わってしまう。一般大学院との関係、学部と大学院の関係、修士課程と博士課程との間の関係、そうした全体の見直しの中に、この問題は位置付けているのだということが、もっと認識され議論されなければならないのではないかと、思います。

これも先ほど来から出ているお話ですが、学位というのは一種の社会的な通貨です。ですから額面どおりの価値がなければ、十分に流通しないということになります。ということは教職大学院を出る、そこで修士号を得るということではなくて、その中身が何なのか問題だということです。それは報酬の問題、処遇の問題ともかかわっているわけです。その額面価値をきちんと付けるための努力が、どの程度これまで政策的になされてきたのかというと非常に怪しい。教職大学院についても、ほとんど新しいリソースの投入を行わないで制度を発足させた。特に国立大学の場合には手持ちのリソース、人的、物的、知的な資源を使って新しいコースを立ち上げるということをしました。資源の面で余裕がないところは、

なかなかそれもできない状態になっています。こうした状態が続いていく限り、先生方の努力だけでは額面価値はきちんと付けることができないかもしれない。藤原課長がおられますが、文部科学省もそういう問題を十分に考えた上で、教職大学院制度の拡充を図るなら図っていただきたいと思えます。

いずれにしても教職大学院の制度は、教員養成大学院の改革のための一つの大きなステップストーンになる、一種の実験的な性格を持っているということ、これまでのお話の端々で理解することができました。本当にこれが実験的なものであって、他の一般の教育系大学院を変えていく力になりうるのかどうか。一番重要なのはそのことではないかと思えます。これは横須賀先生も指摘されたことですが、私も今のままでいけば、制度的な枠組みを十分検討しないと成功しないで失敗するのではないかと考えていますが、同時にぜひ成功していただきたいとも思っています。せっかく生まれた新しい教職大学院を育てていくために、行政の側だけでなく、大学も、教員養成学部の関係者だけではなく大学全体が、この問題に取り組まなければいけない、そういう問題ではないかと思っております。

まとめにもならない話でしたが、これで終わらせていただきます。どうもありがとうございました。



(小林) ありがとうございました。

V ディスカッション

(小林) それでは机を前の方に並べまして、今、ご登壇いただいた先生方にお並びいただけますとっております。よろしくお願ひします。

この間に、今、私自身としては、きっと天野先生に指定討論者の役割を果たしていただけるだろうと思っております、このところでご発言をいただいたわけですが、並びましたらフロアの方から、お受けできるご意見は残り時間からいいまして、二〜三つだろうと思っておりますので、最初の方で挙手をしていただきたいと思ひます。ご所属とお名前を言っていただいて、この点についてお尋ねしたいということをお最初に 2〜3 お受けします。ただ、ここでの出だしとしては、今、大きい課題を天野先生からいただいた気もします。教職大学院というものが、新しく教員養成を考えていく上でのステップストーンに本当になり得るのかというお尋ねであったと思ひます。ほかの先生方からは、その点で何か思うことがありましたらご発言いただいて、それが済みましたらフロアの方に投げ掛けますので、その時点でご意見、ご質問等をいただければということで、今のうちにご準備いただければと思ひます。

それではフロアの皆さんがお考えいただく時間を作る意味も込めまして、教員養成

大学院としてのステップストーンに果たして教職大学院はなり得るでしょうか、本当に成功しないのではないかと問ひ掛けるのが天野先生からあったと思ひます。それを受けまして梶田先生、藤原先生、横須賀先生から異論・反論等ありましたら願ひしたいと思ひます。お三方からお話をいただいてからフロアの方にとっております。よろしく願ひします。梶田先生から。

(梶田) 私も天野先生のご指摘は本当にもっともだと同感の思ひで聞かせていただきました。大体、日本は大学制度にしても幼小中高の制度にしても、どうしても目先の議論だけで、少しずつ手直ししてきたところが多いのではないかと。ですからマクロで見たときに、それがどのような大きな整理になっているかというところがなかなか見えてこない。そういうところがあると思っております。大学にしても、ドイツ型で作って、今はアメリカ型の影響が強くなっている。しかし、その枠組みの違いをうまく調整できていない。教員養成にしても、師範学校をずっと格上げしてきて、大学の枠の中に無理に押し込んだようなところがある。開放性と言いながら、大学という今の制度の中に教員の養成や研修をどう位置付けるかということが十分に議論できていない。私も同じように思っております。

しかし、そこからのですね。問題なり

課題なりが多いとはいえ、今あるものを活用して、どういうふうに整理していくか。教職大学院について言いますと、この教職大学院の制度に乗った24の大学、それぞれの思いが少しずつ違うと思うのです。しかし、やはりお互い同じ制度に乗ってきたら、そこで意見交換もしながら、それを充実させていくことを通じて、何とかこれを起爆剤にして、教員養成ということの上にある、より高度な大学院レベルでの教員養成の在り方を作っていくしか仕方ないのではないかという気がしています。

ですから私は、天野先生のご指摘を十分に踏まえながらも、これが成功するかどうかではなくて、成功させなければいけない、ということ考えていきたいと思います。その場合に、何かの基準に上手に合わせるという意味ではなくて、クリエイティブな形で、個別の24の大学の、またこれからお作りになるところを含めて、独自の取組みが必要になってくるのではないかと考えています。

(藤原) 天野先生の問い掛けは専門職大学院全般にかかる問題でもあるのかなと思うわけですが、大学院全体としても、ここ10年間程度で量的な規模は2.7倍に拡大してきていて、その中で質の問題が今、大きな課題になっているわけです。大学院の実質化ということを平成17年以降は言って

きているわけですが、その基本となるところは、やはりスクールとしての大学院の在り方が一番大きなポイントだったと思うわけです。やはり研究者養成中心で考えてきた大学院に対して、そうした考え方を取り入れるといった大学院の教育改革という観点で、専門職大学院という制度が果たした役割はやはり大きかったのかなということは思うわけです。

ただ、その一方で、おっしゃるように専門職大学院のもともとの位置付けが若干あいまいさを含んでいたところもあったかと思えますし、専門職大学院制度自体が非常に分野も幅広くなってきて、そういう中で、果たして博士課程の問題も含めて、これからどういう形で制度を発展させていけばいいのかということ、全体としてレビューすべき時期に来ているのではないかと考えております。

そういう全体の文脈の中で、一方、教職大学院はということになるわけですが、ともあれ、まさに既存のリソース、また限られた時間の中でこうした制度が発足して、今、新たなモデルを模索してやっているわけです。とにかくその成果を出して、今後の全体の制度改正を考える際の起爆剤にしていく必要があるわけです。その節にはまさに先生のご指摘のようなさまざまな意味での制度整備、条件整備も含めて、そうしたものをトータルで考えていく必要がある

と知っている次第です。

(横須賀) 天野さんの指摘は、私も教育学者の端くれですから、ある程度、私の頭の中にもそういう矛盾、あいまいさが常に浮かんで生起しています。ですから、教職の分野での専門職大学院というのをやるから制度設計に携わらないかと誘われたとき、ああいうふうに考えると、作らないか、私が作る仕事に参加しないかしかないですね。私はどうしようかということ、悩まないけれど迷いました。そのときは単科教育大学の学長でしたが、どちらかというとその立場よりは、学校現場に入って学校単位での授業研究の援助、共同研究をずっと40年やってきた立場の方が強かったわけです。

学部や大学院という区別を大して考えもしないで、教員養成の大学が教育現場を支えていく、あるいは教育現場から自分たちも学んでいく、そういう循環の関係を作らなければ駄目だ、それなら私はやれるし、やりたいと思ったということです。ですから、割に制度設計にはそういう思いが強く入っていますから、これからまた後続していく教職大学院は、先ほど向山先生から出た学校現場が抱える現状、これから予想される困難点に対してしっかり立ち向かっていくと言えればいいのか、手を携えて、本当に教育現場、学校現場がしっかり力を持って、そして日本の子どものためにいい教育ができる役割を果たしてほしいし、それを

果たせれば、やや言い方は悪いけれども、大学制度の矛盾などどちらでもよくて、日本のためにいい仕事になるのではないかと私流には思っているということです。

(小林) ありがとうございます。ではフロアから、全体をとおして多くの方から多くの情報が出たと思います。ご意見あるいはご質問でも結構です。お願いします。後ろに手が挙がっています。お名前とご所属をお願いします。

(牧山) 東京学芸大学の牧山と申します。指定討論的な立場ということで天野先生に最後にお聞きしました。私は20年前に東京大学の教育学部長として仕事上お付き合いをさせていただいてから、先生のおっしゃっていること、書いている本を熟読しました。私はある意味では天野先生の信奉者です。しかしながら今日のお話を聞きまして、教職大学院の評価機構をこれからやろうとしている立場からすれば、では、どうすればいいのですかということをお聞きしたいということが一つです。

もう一つは例の、悪政だったと評価されていますが、旧七帝大の重点化構想の中で東京大学の教育学部も重点化したわけです。あの中で学部の講座に属していた教員を大学に持っていくときに、講座をいろいろと教えていただきました。その中で、どちら

かという、東京大学の大学院は全国の教員養成大学の先生を養成するところである。全く仰せのとおりであるという気はしましたが、日本の大学院の機能、在り方という観点からすれば、東京大学はある種、教育学の原理ということなのですが、最近、東京大学の佐藤学先生に教大協の講演に来ていただいたときに、「われわれ博士課程を持つ学部も危機にひんしている」とおっしゃっていました。その中でまた、「東京大学では臨床系のことも対象にしているのですよ」と。では、20年前の考え方とどう変わっていったのかということをお聞きしたいということです。この二つを教えてください。

(小林) まだあるかもしれませんが、フロアの質問をもう少し受けてから。ほかにありませんでしょうか。情報量がたくさんあって大変だったと思いますが、どんな観点でも結構です。

では、話しているうちに出てくるでしょうか、少しもったいない気がしますので、天野先生、直接お尋ねがありましたので、2点お願いします。

(天野) 今のままでは失敗するだろうと申し上げたのは、成功する可能性があるということでもあるわけです。今のままではサポート体制が十分でない、せっかく作っ

たものが伸びていく余地がないのではないかとということで、成功するかどうかという問題提起をさせていただきました。

私は今回の教職大学院制度について、最大のメリットは日本の教員養成をどうするのか、教師の専門性とは一体何なのかについて、長い間、軽視されてきた、あるいは無視されてきた問題をあらためて提起をしたことにあると思っています。ほかの先生方のご指摘にもありましたが、それが非常に重要なポイントで、しかもそれを実践と結び付けるという点が重要だと思います。これまで、大学院の教育学研究科がどこまで実践と結び付いていたか、こうした新しいタイプの大学院が出てくるというのは、それがこれまで不十分だったという反省があるからではないかと理解しています。その点では大きなメリットで、せっかくこうして生まれたものを育てていく努力が必要だと思うわけです。

ついでに言えば、免許更新制を民主党はやめると言っているようです。免許更新制は現場にいませんからよく分かりませんが、仄聞しているところでは、先ほどもご指摘がありましたので、これを通じて教科専門の先生方、さらには教育学部に関係していない他学部の学問領域の先生方が、全学的な協力体制を組んで。ユニークないいプログラムを立ち上げて、いる大学が少なくないように聞いています。教育学部以外の先生

方が、教員養成の問題に関心を持ってくださるといのは、これまでの日本の大学の歴史のなかで稀有（けう）の例ではないかと思ひます。これも大事にしていく必要があるのではないか。そういう意味で言へば、教員養成をどうするかについて、ようやくさまざまな形で実験や問題提起が始まると理解すべきではないかと思ひています。

それから、旧帝大系の教育学部の問題ですが、実はシンポジウムが始まる前に梶田先生とも話をしていたのですが、岐阜大学の辞められました黒木学長が『落下傘学長奮闘記』という本の中で、「医学においては臨床と基礎は不可分の関係にある。ところが教育学ではどうして旧帝大系が基礎で、教員養成学部が実践と分かれているのか。これだけ教育問題が議論されているのに、旧帝大系の教育学部は何の役にも立っていない」という大変手厳しい批判を書いておられました。たまたまそれを読んだ直後に、東京大学の教育学部が60周年を迎えたということもあるのですが、退職した先生を招いて話を聞く機会を作ってくれました。久しぶりに元の学部に行って1時間ほど話したのですが、そこで私が申し上げたのも、これだけ教員養成が問題になっているのに、旧帝大系の教育学部は何をしているのかということなんです。

私がおりましたころ東大教育学部も、これからは旧帝大系だからというので理論だ

けをやっていたらいい、基礎だけやっていたらいい時代ではない、理論に裏付けられた実践的な研究をやるべきだということで、学部の改組をめざしました。しかし十数年たって行ってみますと、教育学部はむしろ全体として、われわれがいた時代よりも基礎志向と申ひますか、理論志向の方に行っているのではないか、これで本当にいいのかという問題提起をさせていただきました。東京大学教育学部のような旧帝大系に限らず、筑波大学もかつての文理科大・東京教育大時代の面影はもうなくなってしまっているわけで、教員養成系大学の教職課程担当の教員をどこでどのように養成するかという、深刻な問題になっています。実践に関心のある教育研究者、ひいては教職課程担当の教員をどう養成するかを考えていかないと、教職大学院をいくら作っても、その発展を支える基本的なインフラがないということになると、私も強く思っています。先ほど牧山さんからのご質問がありましたので、取りあえずそういうこととお話ししておきたいと思ひます。

（小林） ありがとうございます。今、教職大学院ができたことの大きなメリットは、教員養成の中で、教員の専門性とは何かを実践と結び付けて考える機会、深く考える機会を得たのだというお話がありました。

そこで逆に現場にいらっしゃる方、校長先生や教育長としてのお立場というよりは、まさに教員の現場にいらっしゃるお立場からして、教職大学院の教員の専門性とはこういうものではないのかという部分を、思い付きで結構なのですが、向山先生や広部先生から。広部先生は、教職大学院で専門性のスタンダードを確立してほしいということなのですが、いや、現場から見たらこうですよというのがありましたら、その辺、ご意見いただきますでしょうか。

(向山) 学校や教員を取り巻く環境は大変厳しいわけですから、現状のままで教員養成や任用や研修がこのままでいいとは誰も思っていないわけです。従って、それぞれの立場にある者が、それぞれ応分の汗をかくべきであろうと思います。

数年前、東京都で見ると、1 学期で初任者の教員がかなり辞めた時代がありました。それは、いろいろなことがうまくいかないで辞めていってしまう。中学・高校の教員は辞めていかないのです。小学校でも、音楽担当や図工担当専科、あるいは養護教員は辞めていかないのです。ほとんどが小学校の全科教員が辞めていってしまう。辞めていった教員の中の 1 人は、不幸な選択をして命を落としてしまいました。一番苦しんだのは当該校の校長であり、教委の人事担当者でした。あるいは任用した東京都の

人事担当者でした。私たち校長会も重く受け止めました。しかし、よく見てくると、やはりこれは教員を養成した先生方にも応分の責任があったのではないかと私は思います。

私は行政に 10 年いて、今、校長で 10 年いて、さまざまな教育実習生も見てきました。あるときに国語の教育でどこかの大学の先生が来て、「指導してください」と言ったときに、「私は『源氏物語』しか分からないので指導はできない」と。私はアカデミズムを否定する者ではありませんが、こういう厳しい時代にあって、それだけたくさん教員が辞めていってしまう、不幸な選択をしてしまう人がいるという中であって、それぞれがいろいろなことを考えていかなければならない。東京都では校長会も都教委とも連動して、初任者が早く学校に慣れるために、赴任する 4 月 1 日より前に学校に行って研修ができる制度を作りました。今、70%の学校初任者はそういったことでやっています。

そういったいろいろな努力で辞めていく者が少なくなってきました。あるいは、5 年間かけて小学校で新卒教員とベテラン教員がカップルで学級経営をしていく、5 年間で 500 人の新任の教員を採って、基本的に 5 年後には全小学校のストレートで 22 歳で来た教員を、まずそうやってカップリングできる体制を組むことに制度設計をし

て予算化もしました。しかし、そういうことができる自治体は多くないわけです。多くのところはそれだけの財政的な余裕もない。私はそういう厳しい時代にあるという中で、この教職大学院も教員養成期間の延長も考えるべきだろうと思います。

東京都の給料表で4年制を6年制に増やすと、現在の教員給料表でやっていくと、2年間で780万円の減額になります。それから2年間大学院に行った場合、教員養成期間を延長した場合に幾らぐらいかかるか。恐らく2年間で学費が200万ぐらいかかるのだと思います。そうすると合わせて1000万程度の収入減ということになります。それを今、実働38年間でやっているところを36年間になりますから、36年間で余計にかかった1000万円の費用を補てんしなければなりません。そうすると、年額でいけば三十数万のペイを上げてあげなければいけません。それでとんとんなわけです。そういった財政的な余力があるかどうか。

あるいはいろいろなところで、やはり4年制で、4年たったら教師になれる、だからふるさとのお母さん、お父さんも出してくれたというようないろいろなご家庭の事情もありますから、6年制にしたときにそれだけの学生が集められるかどうか、あるいは首都圏なり大都市の中での教員採用倍率が縮まってしまうのではないか。そういった多角的な面で見えていかなければならな

い。しかしながら、これだけ高学歴化してくる、これだけ専門家がやはり求められているわけですから、4年間の教員養成期間で果たしていいのかどうか。やはり6年制は6年制なりのメリットもあると思います。

それから6年制にしたときに、現場での実習が長くなりますから、現状でも非常に厳しい中で、やはり実習期間を長くしたときに各学校が耐えられるかどうか。特に国立大学だけではなくて、私立の教員養成系の学校も多い大都市、並びにその近辺の小学校や中学校が果たして耐えられるかどうか。そういう点でも見ていかなければならないと思います。

教職大学院の専門性というお話でしたが、小学校で見れば、学級担任が辞めていくということから、そういったことができる教員、資質が必要であり、そういったことを指導できる中核教員が必要だと思います。そういった育成をすべきだと思います。

(小林) ありがとうございます。それでは広部先生。

(広部) 福井県教委の広部です。先ほど申し上げた福井県の学力向上支援センターというのを作りまして、教員の資質、能力とは何かということについてもいろいろな議論をしているわけですが、ご承知のように、教科の専門性だけではなくて、非常に

全国的にも、特に不登校、子どもは学力のほかに来年度から不登校対策について全力を挙げていくことを考えています。そういったことで教科の専門性のほかに、やはり授業力や指導力、あるいはカウンセリング能力、こういった多岐にわたる専門性、先生方にとっては非常にシビアな形になると思うのですが、その辺、要するに資質、能力というよりも、先生個人の総合的な教育能力といいますか、人間そのものになってくるのかなと最近では思っております。そういった面を、より深めていただけたらと子どもは願っております。

(小林) ありがとうございます。実は残り時間がもう数分ということ。前半に用意してきたお話が全部、各先生、し切れたとは思いませんので、あらためて逆に何かありましたらということで、1人1分程度で最後に一言ということで、今ずっと回ってきていますので、そちらから。

(横須賀) 平成18年の中教審答申で新しく出された制度の一つが、この教職大学院制度、もう一つが免許更新講習制度だったわけですが、私はそのときは気が付かず、後で思ったのですが、そして今もずっと思っていることがあります。それ以前に教育現場で先行していたのが教師養成塾、もう一つが指導力不足教員に対する対策、この

二つだったのです。これはどちらも教育現場はやむにやまれず出発したのです。それまでの感覚から言えば、そんなことは許されない、できるわけがないというようなものを、それぞれぎりぎりの選択の中でやられたわけです。これは完全に教員養成大学にボールが投げ掛けられたものだったと思います。それをそのまま、大学における教員養成という趣旨の中に生き返らせようとしたのが、この教職大学院制度だし、免許更新制度だったと私は解釈できるようになって、ある種の整合性がついてきました。実際、東京都で教師塾を中心になってやってこられた方で、「教職大学院が充実して本当に機能するようになったら、もう養成塾をやめたいのだ、先生、しっかりやめられるようにやってくださいよ」と言っている方がおられて、私は初めてそのことに関係に気付いたわけです。

ですから、今出ている教師職の専門性のスタンダードや教職大学院の会議でのスタンダードというものを、大学だけで考えないで、教師養成塾の経験や成果、免許更新講習での成果などと合わせて総合的に考える必要性をお話ししておきたいと思います。

(藤原) 一言ということで、教員養成、あるいは教職大学院が今日のテーマですが、社会全体が高学歴化してきているということが一つはあるわけです。その一方で、社

会のアカデミズムに対する軽視といった兆候といますか、それは相変わらず続いているのではないかと思うわけです。特に理工系などのドクター問題で私はそういう関係の話をする機会が多いのですが、一方ではそうした大学院、ドクターなどの修了生が必ずしも社会で十分役に立たないというわれ方をユーザーサイドからされるわけです。しかしながら一方で、社会全体のニーズが高度化してくる中で、理工系について見ても、今でこそ修士が本当にスタンダードになりましたが、30年ぐらい前は必ずしもそうではなかったわけです。長い時間をかけながら、だんだんそういったものがスタンダードとして変わってきているという状況が一つにはあるのだろうと思うわけです。

そういう長い流れの中で考えた場合に、教員養成が高度化していく、高度化に対応していくということは、大きな時代の趨勢だと思うわけです。それと同時に、教職大学院の人材養成がアウトプットベースで、社会から理解が得られるように成果を上げ続けていくということが、そのスタート地点であるのかなということをあらためて思っております。そういった観点からも、関係の先生方、皆さま方のこれからますますのご尽力をよろしくお願ひしたいとあらためて申し上げたいと思う次第です。

(小林) ありがとうございます。まだ二回りも三回りもしたいと思いますが、梶田先生のところで、もう実は時間が若干過ぎておりますので、いただいて終わりにしたいと思います。

(梶田) では私から最後に少しだけ発言させていただきます。今日、ご参加された皆さんの名簿を拝見していたら、大学関係者が大半なのですね。ということで私が最後に強調したいのは、先ほど天野先生もおっしゃいましたが、やはり教職大学院の制度の発足という新しい流れは、一つのきっかけづくりだということです。大学院を中心とした新たな高等教育のあり方という大きな制度的な変革を考えるきっかけづくりだし、また、大学での教員養成や教員研修の在り方を考える一つのきっかけづくりだと思っております。そういう意味で、日本の教育研究の在り方そのものも根本から私は考えなければいけないと思っております。

例えば、教育実践の専門性と言ったときに、その専門性を支える本当の教育研究がエビデンスベースで積み重ねられているかどうか。より具体的には、発達の在り方とカリキュラム等（教育内容、教育方法）を本当に結び付けて考えているような、あるいは検討をしているような研究が今あるかどうか。ほとんどないですね。今、参考にしようと思うと横文字のものしかない。

あるいは今、学力や評価が問題になっていますが、それこそ古典的なベンジャミン・ブルームのタキソノミー以降、日本でほとんど展開がされていない。横文字ならありますけれども、日本でほとんどそういうことをやらない。学力についてはプリミティブな議論はいっぱいありますけれども。あるいは学力向上モデルについて、学力向上をどのようにして実現したらいいかということについては、横文字ではエビデンスベーストのモデルがこの30年ぐらいで沢山出ているわけです。しかし日本ではそういうことがほとんど見られない。だから、何をしたらいいのか。反復練習をすればいいのか、早寝早起き朝ご飯をやっていればいいのか。そういうことも悪いとは言いません。しかし、プリミティブですよ。その辺の人とお茶を飲みながら話をするという話としてはいいのですが、大学というところではまさにエビデンスベーストで、そういう専門的な問題をきちんと研究しその成果を積み上げていかななくてはならないはずなんです。

私は天野先生の話のを伺いながら、実は控え室でもその話が出ていたのですが、私たち大学に席を置く者が、やはりこの機会にもう一度、教師の専門性、あるいは教育実践の専門性を支えるような、そういう専門性のある教育研究を考えてやっていかなければいけない、ということをつくづく考

えさせられました。最後に自省自戒を込めて申し上げておきたいと思います。

(小林) ありがとうございます。

以上を持ちましてシンポジウムを閉じたいと思います。どうも各先生、ありがとうございました。

閉会

(加治佐) 6人の先生方、そして小林先生、どうもありがとうございました。あらためて拍手をお願いしたいと思います。

それでは、これを持ちまして日本教職大学院協会創設記念シンポジウムを終了したいと思います。



Ⅶ 発言者プロフィール

藤原 章夫 氏

(ふじわら あきお・文部科学省高等教育局大学振興課長)

東京大学法学部卒。文部科学省教育助成局財務課，初等中等教育局視学官，高等教育局視学官(命)主任大学改革官，初等中等教育局企画官(命)小学校連絡調整官，高等教育局専門教育課長などを経て2009年7月から現職。

横須賀 薫 氏

(よこすか かおる・十文字学園女子大学特任教授)

東京大学大学院教育学研究科博士課程教育学専攻単位取得後退学。教育学修士。東京大学教育学部助手，宮城教育大学講師，同助教授，同教授を経て同学長。2007年から現職。中央教育審議会臨時委員など務める。

広部 正紘 氏

(ひろべ まさひろ・都道府県教育長協議会代表者・福井県教育長)

福井大学学芸学部卒。福井県県民生活部総合交通課長，福井県土木部次長(空港)，福井県土木部参与(空港)，福井県東京事務所長，福井県県民生活部長，(財)福井県国際交流協会専務理事などを経て2007年5月から現職。

向山 行雄 氏

(むこうやま ゆきお・全国連合小学校長会長・東京都中央区立泰明小学校長)

横浜国立大学教育学部卒。東京都大田区立大森第一小学校教諭，同区立入新井第一小学校教諭，港区立芝小学校教諭，文京区教育委員会指導主事，東京都教育庁指導部初等教育指導課指導主事，同指導部指導企画課指導主事，品川区教育委員会指導課長，葛飾区立清和小学校長，中央区立阪本小学校長などを経て2007年から同区立泰明小学校長。2009年5月から現職。

天野 郁夫 氏

(あまの いくお・東京大学名誉教授)

東京大学大学院教育学研究科博士課程単位取得後退学。教育学博士。国立教育研究所研究員，名古屋大学助教授，東京大学助教授，同教授(教育学部長・大学院研究科長)，1996年同名誉教授。国立学校財務センター研究部長(2006年まで)。大学審議会，中央教育審議会大学分科会の委員など務める。

梶田 勲一 氏

(かじた えいいち・日本教職大学院協会会長・兵庫教育大学長)

京都大学文学部卒。国立教育研究所主任研究官，日本女子大学助教授，大阪大学助教授，同教授，京都大学教授，京都ノートルダム女子大学長などを経て，2004年12月から兵庫教育大学長。2008年10月から日本教職大学院協会会長。

現在，文部科学省中央教育審議会副会長，教員養成部会長，教育課程部会長など務める。

配 付 資 料

教職大学院の成果と課題 ―更なる発展を目指して―

教職大学院開設者の立場から2年間の取組と成果について

梶田 叡一 日本教職大学院協会長
兵庫教育大学長

2008年4月から教職大学院の制度が創設され、2009年度には24大学院となっている。教育分野における専門職大学院としての教職大学院は、次の3つの目的を持つ。

- (1) 学部段階での資質能力を修得した者の中から、さらにより実践的な指導力・展開力を備え、新しい学校づくりの有力な一員となり得る新人教員を養成する。
- (2) 現職教員を対象に、地域や学校における指導的役割を果たし得る教員等として不可欠な確かな理論と優れた実践力・応用力を備えたスクール・リーダーを養成する。
- (3) 教育以外の分野で活動している人、あるいはその準備をしてきた人が、進路を変更して小学校の教壇に立とうとする場合、大学院レベルでの高度な実践力が身に付く特別な教職課程を準備し、多彩な経験を背景に持った力量ある教員を養成する。

教育分野における従来の大学院が、研究者養成ないし学術研究的な色彩を色濃く持っていたのに対し、この教職大学院は、学校現場での教育実践に深く関連した高度な実践力・企画力の育成を目指すものである。したがって教職大学院で指導に当たる教授・准教授等についても、実務家教員（指導する分野について実際の職務に就いていた者、特に小学校等の教員としての実務経験を持つ者）が4割以上を占めること、という基準が設けられている。また従来の大学院のような修士論文の作成は要求されず、インターンシップ等を中心とした新たなタイプの実務的実習が重視される。さらには従来のような講義・演習の比重は小さくなり、ケーススタディやフィールドワークといった形の学習が重視されることになる。学位についても従来のものとは異なった専門職学位となる。

教職大学院創設の背後にあったのは、現在の学校教育のあり方について、特に教師のあり方について、社会一般が抱いている焦燥感と危機感である。資源の無い狭い国土で1億人以上が人間的に満足できる生活水準を維持するに足る人材を育成することは、また、日本の国に生まれ育つ子どもの誰もが心豊かな人生を築いていけるようにすることは、並大抵のことではない。特に、高度に発達した現在の自然科学・社会科学・人文科学の成果を、さらには日本列島に生きた先人たちから受け継いだ高度で豊かな精神文化を、より一層発展させ、次の世代に引き継いでいってもらうためには、教育界の総体的力量をよほど高度なものにしていかななくてはならないのである。

日本における教師リカレント教育の現状

— 教職大学院の背景にある状況

兵庫教育大学 梶田 毅一

学校教師はその職にある限り、絶えざる研修が不可欠である。このことは日本では昔から言われ続けたことである。今から百年以上前の1903年（明治36年）に刊行された師範学校の教科書（大瀬基太郎『新編教育學教科書』金港堂書籍）では、学校の教師を志願する学生に対し、最後の部分で次のように述べている（カッコ内は梶田による／原文のカタカナ部分は平仮名に直す）。

— 凡そ人を教えんとするには、自ら先ず能く學ばざるべからず。殊に知識の日に進歩する今日に於て、少しく怠ることある時は、忽（たちま）ち時代に後るべし。彼の老朽にして用をなす能わざるものとは、日新の世に伴ひて進歩する気力なきものを云うに非ずや。而して、學問に心を傾くることは、甞（ただ）に教授の爲めに利益あるのみならず、教師として世に立ち、精神上的の快樂を以て満足し、外界の誘惑に動かされざる點より見て、亦最も貴重すべき所なり。 —

このことは、現在でもそのまま強調されるべきところであろう。

さて日本の学校教師が、その職に留まりつつ学び続ける（OJT）ためには、主要な方法として次のようなものがある。

- (1) [日常の自己研修]。日常生活の中で時間的余裕を見つけ、本や資料を読み、パソコンで資料を検索し、先進校を視察し、講演会を聴講する、など。
- (2) [自主的研究会への加入・参加]。地域でのサークル的な研究会活動。地域を越えた拡がりを持つ研究会への参加。
- (3) [国や教育委員会等が設定した研修会への参加]。国が設定した中央研修、教育委員会が設定した初任者研修、10年次研修、管理職研修等。また国や教育委員会が準備した特定課題に関する研修会への参加。
- (4) [2009年度から実施される（2008年度は予備的实施）10年に1度の免許更新講習の受講]。この免許更新講習は主として大学で開講され、計30時間の講習を受けることになっている。なお、この講習を受講しないと、そして受講後の試験に合格しないと、教員免許は取り消されることになる。
- (5) [大学院への入学]。国公立の大学のどの大学院研究科に入学して学び直すことも可能である。ただし、1978年には、現職のままで（給料をもらい手当てを付けてもらって）大学院の修士課程に派遣されて研修をするための特別の大学（新構想大学）として、兵庫教育大と上越教育大が、そして1年遅れで鳴門教育大学の3大学が発足した。また、より一層教育現場のニーズに応える大学院教育を、ということで教職大学院の制度が2008年度から発足し、初年度には兵庫教育大学など19大学に設置された（ここには私立大学も3大学含まれる）。

リカレント教育は、このうちの第5の方法（大学院に入り直す）ということになる。ちなみに、日本の小・中・高等学校の教師の学歴は大学卒がほとんどであって、大学院への学び直しについては潜在的な要求は高い。参考までに、教師の学歴による構成比（出典

は文部科学省の学校教員統計調査) を次に示しておくことにする(数字は%)。

	小学校	中学校	高等学校
2004年度(平成16年度) 大学院卒	2.6	4.5	11.1
大学卒	83.1	88.8	86.7
短大卒	13.7	6.4	1.5
その他	0.5	0.4	0.8
1998年度(平成10年度) 大学院卒	1.5	3.1	9.2
大学卒	81.6	88.5	88.1
短大卒	16.5	8.0	1.9
その他	0.4	0.2	0.8
1992年度(平成4年度) 大学院卒	0.7	1.8	8.2
大学卒	78.4	87.8	88.7
短大卒	20.0	9.8	2.5
その他	0.9	0.6	0.6

この表からは、最近、高等学校の教師について大学院卒が少しずつ増えている点が注目される。なお、大学院の修士課程を修了すると専修免許が授与されるが(他の形で専修免許を取得することも可能であるが、この方法で授与される場合が大多数である)、学校種別ごとの授与数(大学院を経由しない上進制度による者の数を除く)の推移は以下の通りである(文科省の教職員課調べ/カッコ内はその年度の授与者数全体に対する学校種別ごとの授与者の%)。

	幼稚園	小学校	中学校	高等学校
2004年度(平成16年度)	194 (1.2)	2112 (11.5)	5829 (31.6)	9588 (52.1)
2002年度(平成14年度)	201 (1.1)	2177 (11.6)	6085 (32.5)	9631 (51.4)
2000年度(平成12年度)	172 (1.1)	1666 (10.4)	5519 (34.5)	8266 (51.7)

この表からも高等学校の教員において、少しずつではあるが大学院レベルの教育への志向が高まっていることが見てとれるであろう。

[4年(学部)+2年(教職大学院)]の形で6年制の教員養成・研修を展開しよう、という構想がある。ここに述べたところを十分に参考にしていきたいものである。

- (1) 大学等における教職課程の一層の充実、
- (2) 教職大学院制度の創設、
- (3) 教員免許の10年ごとの更新制の導入、

の3点が提案されている。これら3点は既にいずれも法制化されている。

こうした動きの背後にあるのは、現在の学校教育のあり方について、特に教師のあり方について、社会一般が抱いている焦燥感と危機感である。

学力低下の問題もある。中高校生が、時には小学生までもが、残虐な苛めその他の問題行動や犯罪を起こすといった現実もある。しかも、毎日のように各地で教師のとんでもない不祥事も報道されている。日本の教育界は、独善と庇い合いの中で総体としての教育的力量を減失しているのではないか、という不安が高まっているのである。

こうした中で、指導力不足教員・不適格教員を教壇から追放しよう、教員の養成と採用をもっと厳しいものにしよう、現職教員の研修制度を抜本的に充実させよう、という声が出て来るのは当然のことと言ってよい。また、一部の政治家や評論家の間から出てきている「人材確保法案を廃止して教員の待遇を切り下げよう」「教員免許を持たない広範囲な社会人を積極的に教壇に立たせよう」という主張も、「今の教員は特別扱いされ甘やかされてきたのではないか」といった社会一般の厳しい見方が反映されたものと言ってよい。

私自身は必ずしも、現在の教師に対するこうした厳しい見方に賛同するものではない。私が各地のセミナーや実践交流会で出会う教師は、真面目で実直で熱意と使命感に溢れている。兵庫教育大学の大学院には毎年300人以上の現職教師が全国各地から学びに来ているが、そういう人達と話していると感心すること感動することも少なくない。

とはいえ、資源の無い狭い国土で1億人以上が人間的に満足できる生活水準を維持するに足る人材を育成することは、また、日本の国に生まれ育つ子どもの誰もが心豊かな人生を築いていけるようにすることは、並大抵のことではない。特に、高度に発達した現在の自然科学・社会科学・人文科学の成果を、さらには日本列島に生きた先人たちから受け継いだ高度で豊かな精神文化を、より一層発展させ、次の世代に引き継いでいってもらうためには、教育界の総体的力量をよほど高度なものにしていかなくてはならないのである。

【2006年7月の答申に盛り込まれた主要な改革提言】

教員の力量向上のための手立てとして答申で提言されているのは、先にも述べたように3点である。

まず第1は、大学等での教員養成課程の改善改革である。現在、我が国では約800の大学等に教職課程が置かれており、そこで教職関係の単位さえ揃えたら教員免許状を取得できる、という仕組みになっている。しかし教師としての適格性は、免許状取得の際、どこでもチェックされないままである。これに加えて、教職課程を置いている大学等が、その教育水準の維持向上のためにどこまで努力しているか、という問題もある。こうした問題

に対し、①「教育実践演習」の新設と必修化、②「教育実習」に対する大学の責任の明確化、③教員養成課程の外部評価等事後評価の実施、等が提案されている。

第2は、教職大学院の創設である。先にも述べたように、従来の大学院制度とは異なる専門職大学院の制度を活用して、教員の資質向上のための教職大学院を平成20年度から発足させることが予定されている。従来の大学院が研究者養成ないし学術研究的な色彩を色濃く持っていたのに対し、この教職大学院は、学校現場での教育実践に深く関連した高度な実践力・企画力の育成を目指すものとなるはずである。

第3は、教員免許の更新制である。不祥事を起こす教員、力量のない教員、に対処するため、教員免許に期限を設け、更新の時に不適格な人を排除するとともに、免許を更新される人には一定の講習を課して教職専門性の中身も常に更新していこう、という教員免許更新制である。このことは教育職員養成審議会でもずっと議論されてきたところであり、その後身である教員養成部会においても論議が継続されてきた。2006年の答申では、教員として不適格な者の排除のために免許更新制を使うのではなく（不適格者の排除には現行の法律の活用と教員免許法の改正で対処）、時代の進展に対応して教員免許所持者の専門性の内容を10年毎に更新する、という考え方で教員免許更新制を導入することとなった。マスコミは賛否両論を紹介したが、ある新聞のアンケート調査によると、90%以上の圧倒的多数の国民がこの免許更新制を支持しているということである。

【教師自身の奮励努力を支援する存在に】

教員の力量の向上は、当然の事ながら、教職大学院の発足だけでは十分でない。2006年7月の中央教育審議会答申で提言された「教職課程の一層の充実」「教員免許の10年ごとの更新」を含めたとしても、満足なものと言うわけにはいかない。これらに加えて、教員評価や学校評価の実施も導入されつつあるし、条件付き採用制度の厳正な運用、優秀教員の表彰等々の方策も試み始められている。また、教員の待遇と定数の改善も進めていかななくてはならないし、教員免許の基礎資格を修士にすることも近い将来の課題として考えられるべきである。

しかし、当然のことながら、最も大切なのは現職教員の一層の奮励努力である。自分の教室での活動を通じて、児童生徒に力をつけること、人間的に望ましい育ちを実現すること、という「結果」を出さなくては、どんなに弁解しても主張しても無駄である。教職大学院制度の発足を一つのきっかけとして、現職教員の方々の一層の奮起をお願いすると共に、教育系大学・学部の教員が小・中・高等学校等の教員の日々の実践に対して一層の支援と指導を行う必要があるであろう。特に教職大学院は、こうした意味において、地元の小・中・高等学校等の教員研修と実践研究に関しセンター的機能を果たすものとなるべきである。このためにも、特に地元の教育委員会との連携協力関係の構築が、教職大学院にとっては必須の意味を持つ重要な課題とならざるをえないのである。

教職大学院の成果と課題 -更なる発展を目指して-

教育政策者の立場から教職大学院の使命と期待について

藤原 章夫 文部科学省高等教育局大学振興課長

教員養成と教職大学院

平成21年12月13日

日本教職大学院協会創設記念シンポジウム

教員の養成

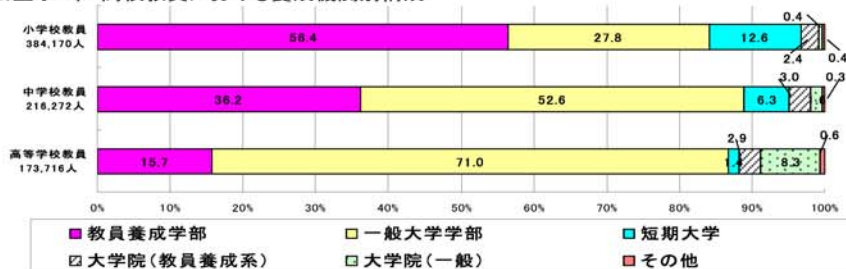
現 状

- 教員養成系大学と一般大学とがそれぞれ特色を發揮しつつ、教員を養成
- (1) 公立学校教員採用試験の採用者学歴別内訳(平成21年度)

	小学校	中学校	高等学校
国立教員養成系大学・学部	41.0% (平成8年度 67.1%)	25.8% (平成11年度 40.2%)	12.6% (平成7年度 17.9%)
一般大学	49.5%	59.7%	63.3%
短期大学等	3.5%	1.7%	0.7%
大学院	6.1%	12.8%	23.4%

- ▶ ()内は過去15年間でのピーク時の数字であり、国立教員養成系大学・学部出身者の公立学校教員採用者数に占めるシェアは年々低下している。

- (2) 公立小・中・高校教員における養成機関別構成



教員免許制度

現 状

○ 教員免許状は、一種免許状(大卒)、専修免許状(修士修了)、二種免許状(短大卒)があり、各都道府県教育委員会等が授与。小中高は一種免許状が、幼稚園は二種免許状の割合が高い。

・所有免許状種類別の教員構成(平成19年度)

- 幼稚園 (専修 0.4%、一種21.0%、二種73.7%)
- 小学校 (専修 3.2%、一種80.2%、二種14.7%)
- 中学校 (専修 5.4%、一種89.4%、二種 4.8%)
- 高等学校(専修24.2%、一種74.9%)

<養成機関別の卒業生数及び教員免許状取得者数>(平成20年6月1日現在)

	卒業生数(A)	免許状取得者数(B)	教員免許状取得率 (B)／(A)
国立教員養成大学・学部	16,841	13,640	81.0%
一般大学・学部	477,143	57,917	12.1%
短期大学等	58,022	36,604	63.1%
教員養成大学大学院・専攻科	3,938	2,394	60.8%
一般大学大学院・専攻科	61,830	4,761	7.7%
計	617,774	115,316	18.7%

※卒業生数は課程認定を受けている学科等の卒業生

最近の取組

- 学部段階における教員養成課程の充実:「教職実践演習」の必修化(平成22年度から)等
- 大学院段階における教員養成課程の充実:教職大学院の設置(平成20年度から)
- 現職教員の最新の知識技能の修得:教員免許更新制の導入(平成21年度から)

2

民主党のマニフェストの記述

- 教員の資質向上のため、教員免許制度を抜本的に見直す。**教員の養成課程は6年制(修士)**とし、養成と研修の充実を図る。

民主党「教職員免許改革法案」の内容

- 現行制度での普通免許状を、一般免許状(大学院修士レベル)と専門免許状(一般免許状の授与を受け8年の実務経験を経た後、教職大学院で単位修得)に区分することにより、教員養成を6年制とする。
- 専門免許状(学校経営)は管理職登用の条件となる。
- 現行2～4週間の教育実習を1年に延長。
- 普通免許状は、文部科学大臣が授与。

3

教員養成系大学・学部の現状(21年度)

学部の現状

○設置状況: 44大学44学部(うち単科大学11)

○課程・入学定員

	大学数	入学定員		合計
		教員養成課程	新課程	
	44	10,358	4,497	14,855

※新課程: 教員就職率の低下に伴い、昭和62年度から教員養成課程の一部を、教員以外の職業分野の人材や高い教養と柔軟な思考力を身につけた人材を養成することを目的とした課程として改組したもの。

大学院(修士課程)の現状

○設置状況

設置大学数	研究科数	専攻数	入学定員	備考
(3) 45	(3) 45	(8) 173	(700) 3,345	()内は新教育大学の大学院に係る内数

教職大学院(専門職学位課程)の現状

○設置状況

区分	設置大学数	研究科数	専攻数	入学定員
国立	18	18	18	631
私立	6	6	6	195
計	24	24	24	826

4

教職大学院の現状

位置付け

- 高度な専門性を備えた力量ある教員養成を担う、学部段階を含む教職課程全体の改善モデルとして平成20年度より開設。

主な目的・機能

- ① 実践的な指導力を備えた新人教員の養成
- ② 現職教員を対象に、スクールリーダーの養成

具体的な仕組み(既存の修士課程との違い)

- ① 修了要件: 2年以上在学し、45単位以上修得。10単位以上は学校等での実習を義務化。
- ② 教育課程・方法: 事例研究、フィールドワーク等を積極的に導入した「理論と実践の融合」による体系的授業科目(研究指導を受けることや修士論文の提出が義務づけられていない。)
- ③ 教員組織: 専門分野に関し高度な指導能力のある専任教員を最低11人以上
うち、学校現場の経験がある実務家教員を4割以上
- ④ 認証評価: 大学は7年ごとに機関別の認証評価を受けることが義務づけられているが、教職大学院は、さらに、5年に1回、分野別の認証評価が必要。
→ 来年度からの認証評価に向け、教員養成評価機構が認証評価団体としての認証の申請中。

課題

- 学部段階を含めた教職課程全体のモデルの提示
- 「理論と実践の融合」によるカリキュラム、教育方法の確立(実務家教員との協働体制、現職教員学生と学部新卒学生の合同教育の在り方、実習免除の検証)
- 学部段階を含めた教育委員会等との継続的な連携体制の構築
- 入学者の確保(平成21年度定員未充足大学: 24大学中11大学)

5

教職大学院を設置している大学

	大学名	入学定員(人)	設置年度	所在地		大学名	入学定員(人)	設置年度	所在地
1	北海道教育大学	45	20	北海道	16	福岡教育大学	20	21	福岡県
2	宮城教育大学	32	20	宮城県	17	長崎大学	20	20	長崎県
3	山形大学	20	21	山形県	18	宮崎大学	28	20	宮崎県
4	群馬大学	16	20	群馬県	19	聖徳大学	30	21	千葉県
5	東京学芸大学	30	20	東京都	20	創価大学	25	20	東京都
6	上越教育大学	50	20	新潟県	21	玉川大学	20	20	東京都
7	福井大学	30	20	福井県	22	帝京大学	30	21	東京都
8	岐阜大学	20	20	岐阜県	23	早稲田大学	70	20	東京都
9	静岡大学	20	21	静岡県	24	常葉学園大学	20	20	静岡県
10	愛知教育大学	50	20	愛知県					
11	京都教育大学	60	20	京都府					
12	兵庫教育大学	100	20	兵庫県					
13	奈良教育大学	20	20	奈良県					
14	岡山大学	20	20	岡山県					
15	鳴門教育大学	50	20	徳島県					

平成20年度設置 : 19大学、入学定員706名
 平成21年度設置 : 5大学、入学定員120名
 合 計 : 24大学、入学定員826名

教職大学院の成果と課題 ー更なる発展を目指してー

中教審専門職大学院ワーキンググループ主査として、教職大学院の制度設計を主導した立場から、2年間の取組の中から見えてきた制度上の改善課題について

横須賀 薫 十文字学園女子大学特任教授
中教審専門職大学院ワーキンググループ 主査

1 成果は創設されたそのこと自体

- ・ 初年度（H20）に19教職大学院が発足できたこと、H21年度に5教職大学院が続いて発足できたこと
- ・ 法人化によって国立大が私立大と同様に経営を意識したサプライサイドの事情
- ・ 長年固着していた国立系教員養成における改革機運を誘導
- ・ この10年くらい前から国立教員養成大学・学部蓄積されてきた実践的教員養成への模索、地域連携によってつくられてきた絆が結実

2 教育現場への刺戟

- ・ H20年度発足の19教職大学院は入学者の半数が現職教員、H21年度はさらに増加→H22年度には実員300人以上が現場復帰、スクールリーダー（指導教諭*）へ
* 指導教諭は、学校の教員として自ら授業を受け持ち、所属する学校の児童生徒等の実態等を踏まえ、他の教員に対して、教育指導に関する指導、助言を行うものとする。一方、指導主事は、教育委員会事務局職員として当該教育委員会が所管する学校全体の状況を踏まえ、各学校の校長や指導教諭も含めた教員を対象として、教育課程、学習指導その他学校教育に関する専門的事項について、指導、助言を行うものであること。（H19.7.31 文部科学事務次官通知）

3 国立教員養成系既設修士課程の教職大学院への再編を

- ・ 国立教員養成系において、ほとんどすべての教職大学院が既設修士課程（教育学研究科等）と併設、教科の研究教育は独自に必要なという言い分
- ・ 教育研究体制において学芸と教育実践の分立は、教員養成大学の自殺行為
- ・ 教職大学院の教育研究体制において教科研究の充実を
- ・ 既設修士課程と新課程の処置をどうするかが国立教員養成にとって死活の課題

4 修了者の処遇における協力連携を

- ・ 教職大学院の修了者がどう処遇されるか、が今後の発展にとって鍵
- ・ 地域教育行政は自分たちの後継者は自分たちで育てるという伝統的志向の見直しを
- ・ 大学は大学の論理だけでの教育研究からの脱皮を
- ・ ストレートマスター修了者の処遇は長い目で見守ろう

参照（横須賀 薫執筆）

- a 「教員養成制度改革の現段階」『IDE 現代の高等教育』09, 8～9月号
- b 「制度としての教職大学院が選択したもの」『全国教職大学院年鑑』・08一・09
- c 「教員養成における教職大学院の役割」『文部科学時報』09, 2月号
- d 「教職大学院の役割と今後の課題」『教職キャリアデザイン』08, 5月号
- e 「教職大学院における『理論と実践の融合』」『教職研修』08, 5月号

教職大学院の成果と課題 ―更なる発展を目指して―

公立学校の教員採用と研修に責任をもつ立場からの教職大学院への期待と課題について

広部 正紘 全国都道府県教育長協議会代表者
福井県教育長

1 福井県教育委員会と福井大学教職大学院との連携

(1) 派遣人数と拠点校・連携校

① 派遣人数 平成20年度 15名 平成21年度 24名

② 拠点校（履修生を継続的に配置）

小学校 1 中学校 2 養護学校 1 教育機関 3

③ 連携校（履修生勤務校）

小学校 11 中学校 2 高等学校 3

(2) 福井大学教職大学院運営協議会への参加

(3) 教職大学院へ教授1名、准教授2名を指導教員として派遣

(4) 市町教育委員会、県立学校を通じての中堅教員への福井大学教職大学院受験奨励

(5) 採用試験合格者で大学院進学希望者に対する大学院修士課程終了時の特別選考実施

(6) 教職大学院在学を講師経験とみなしての採用試験

2 教職大学院への期待と課題

(1) 学校拠点方式の継続と深化

①勤務しながら履修できるシステムの継続

②教育現場のニーズに即した研修を実施

③管理職養成を視野に入れた研修テーマの設定

(2) 教員養成における質の保証

①教員の専門性のスタンダード開発の必要性

②教育実習の改善

③教員養成系大学、教職大学院教員の資質の向上

3 今後の連携

①教員養成6年制化

②教員の専門性についてのスタンダードの開発

教職大学院の成果と課題 ―更なる発展を目指して―

学校現場の立場から、教職大学院制度への期待と課題について

向山 行雄 全国連合小学校長会長
東京都中央区立泰明小学校長

1. 今学校で

- (1) 社会の変化
- (2) 保護者の変化
- (3) 子どもの変化

2. 大量の初任者教員の配置

- (1) 歴史はくりかえされる 30数年前の小学校
- (2) しかし、現実は甘くない
- (3) 現場は（保護者は）即戦力を期待する

3. 教員養成への疑問

- (1) 大学は教職大学院はどのような育成をしているのか 現場からみた感想
- (2) 大学教員の講義内容はどうか 切磋琢磨をしているのか
- (3) 現代の若者考 素直さとひ弱さ

4. これからの教員養成と学校教育

- (1) 教員養成の延長のもたらすもの
- (2) 子どもと向き合う時間の確保 ―牧歌性の復元―
- (3) 教員定数改善 ―全連小活動の骨格―

教職大学院の成果と課題 ー更なる発展を目指してー

教職大学院を「成功」させるために

天野 郁夫 東京大学名誉教授

1. はじめに

「成功」のための3つの課題

- ①. 制度的な整備
- ②. 資格・学位・教育課程の再検討
- ③. コストと報酬

2. 教職大学院とは何か

教職大学院 < 専門職大学院 < 大学院
大学院 = 修士課程 + 博士課程
教職大学院 = 修士課程大学院

3. 修士課程大学院の問題点

- ・ 修士課程は博士課程前期か
- ・ 修士号は職業学位か、学術学位か
- ・ 性格・役割のあいまいさ
- ・ 大学院とは何か それは研究者養成と研究の場か

4. 専門職大学院とは何か

- ・ 専門職大学院の登場
- ・ 職業人養成のための修士課程の前史
- ・ 専門大学院から専門職大学院へ
- ・ 専門職大学院と一般大学院の関係は

5. 専門職大学院はアメリカモデルか

- ・なぜいま専門職大学院なのか
- ・新制大学制度の問題点
- ・アメリカのカレッジ
- ・日本の専門学部
- ・日本とアメリカの決定的な違い

6. 再び教職大学院とは何か

- ・教育学大学院・教育大学院・教職大学院
- ・混乱する専攻名称
高度教職実践・教職実践・教育実践高度化・教職開発・教職実践開発
高度学校教育実践・教職リーダー（国立18大学で7種類）
- ・私立の「教職研究科」
初等教育高度実践研究科
- ・なぜ専門職大学院が「研究科」なのか
- ・民主党の「6年制教員養成」とは何か
- ・学位と教員免許との複雑な関係

7. 高等後教育・最高等教育の時代と教員養成

- ・ユニバーサル化の時代
- ・大学院教育の新段階
- ・教員養成システムの全体的・総合的な見直しの必要性

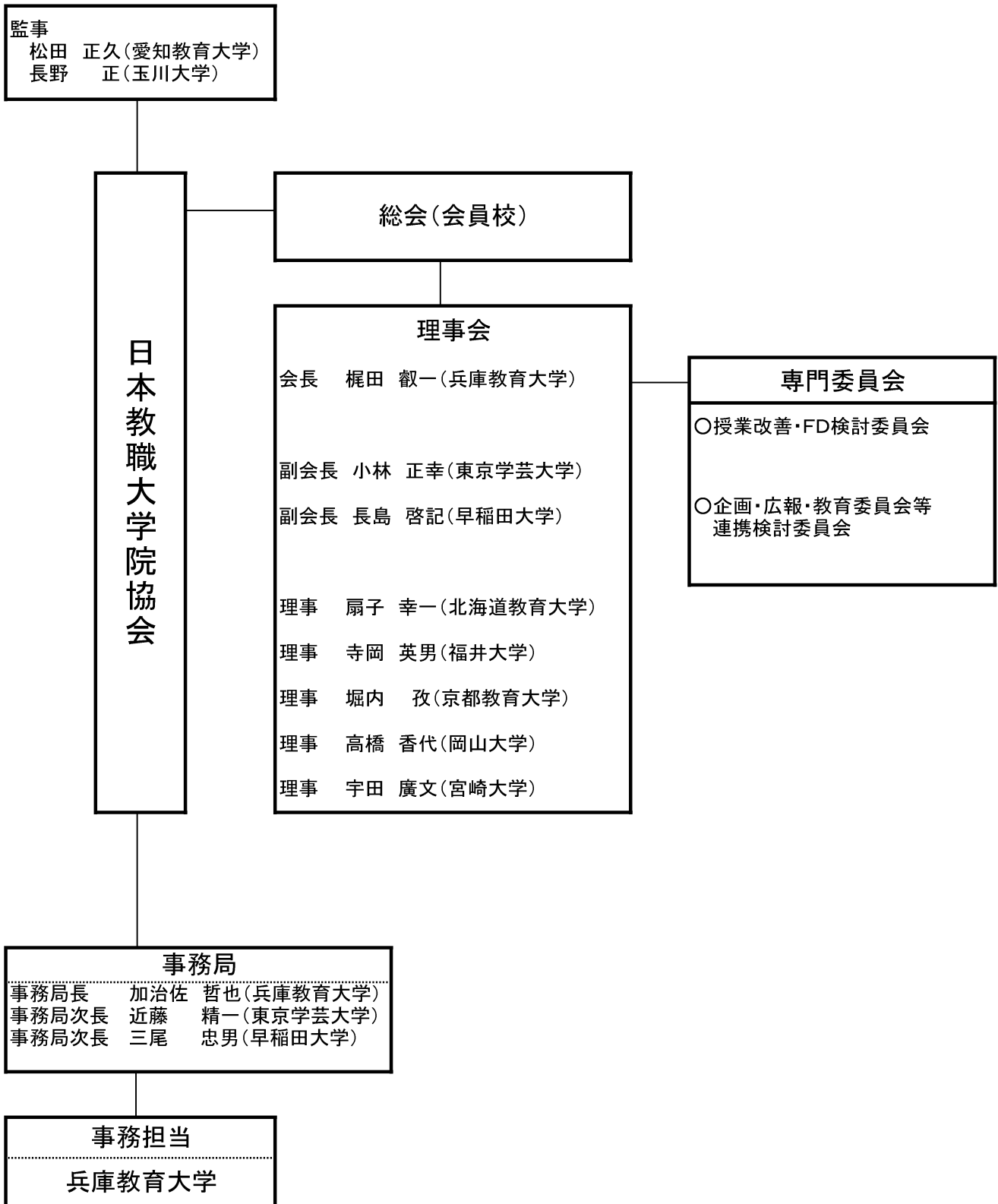
参 考 资 料

日本教職大学院協会会員大学一覧

(平成21年12月1日現在)

区分	大学院名	研究科名	専攻名	定員
国立	北海道教育大学大学院	教育学研究科	高度教職実践専攻	45
国立	宮城教育大学大学院	教育学研究科	高度教職実践専攻	32
国立	山形大学大学院	教育実践研究科	教職実践専攻	20
国立	群馬大学大学院	教育学研究科	教職リ－ダー専攻	16
国立	東京学芸大学大学院	教育学研究科	教育実践創成専攻	30
私立	聖徳大学大学院	教職研究科	教職実践専攻	30
私立	創価大学大学院	教職研究科	教職専攻	25
私立	玉川大学大学院	教育学研究科	教職専攻	20
私立	帝京大学大学院	教職研究科	教職実践専攻	30
私立	早稲田大学大学院	教職研究科	高度教職実践専攻	70
国立	上越教育大学大学院	学校教育研究科	教育実践高度化専攻	50
国立	福井大学大学院	教育学研究科	教職開発専攻	30
国立	岐阜大学大学院	教育学研究科	教職実践開発専攻	20
国立	静岡大学大学院	教育学研究科	教育実践高度化専攻	20
私立	常葉学園大学大学院	初等教育高度実践研究科	初等教育高度実践専攻	20
国立	愛知教育大学大学院	教育実践研究科	教職実践専攻	50
国立	京都教育大学大学院	連合教職実践研究科	教職実践専攻	60
国立	兵庫教育大学大学院	学校教育研究科	教育実践高度化専攻	100
国立	奈良教育大学大学院	教育学研究科	教職開発専攻	20
国立	岡山大学大学院	教育学研究科	教職実践専攻	20
国立	鳴門教育大学大学院	学校教育研究科	高度教育実践専攻	50
国立	福岡教育大学大学院	教育学研究科	教職実践専攻	20
国立	長崎大学大学院	教育学研究科	教職実践専攻	20
国立	宮崎大学大学院	教育学研究科	教職実践開発専攻	28

【日本教職大学院協会組織図】



専 門 委 員 会 委 員 名 簿

授業改善・FD検討委員会

所 属	職 名	氏 名	備 考
早稲田大学大学院	教 授	三 尾 忠 男	
福井大学大学院	教 授	松 木 健 一	座長
岐阜大学大学院	教 授	石 川 英 志	
兵庫教育大学大学院	准教授	永 田 智 子	
奈良教育大学大学院	准教授	宮 下 俊 也	

企画・広報・教育委員会等連携検討委員会

大 学 名	職 名	氏 名	備 考
宮城教育大学大学院	教 授	田 幡 憲 一	
帝京大学大学院	准教授	中 田 正 弘	
早稲田大学大学院	教 授	田 中 博 之	
愛知教育大学大学院	教 授	志 水 廣	
兵庫教育大学大学院	教 授	浅 野 良 一	座長
岡山大学大学院	准教授	高 瀬 淳	
宮崎大学大学院	教 授	三 輪 佳 見	

日本教職大学院協会規約

(平成21年5月29日制定)

第1章 総則

(名称)

第1条 本会は日本教職大学院協会（以下「協会」という。）と称し、英語ではJapan Association of Professional Schools for Teacher Education（略称JAPTE）と称する。

(組織)

第2条 協会は、教職大学院を設置する大学・学部を会員として組織する。

(目的)

第3条 協会は、会員相互の協力を促進して教職大学院における教育水準の向上を図り、もって優れた教員を養成し、社会に貢献することを目的とする。

(事業)

第4条 前条の目的を達成するため、協会は次の事業を行う。

- (1) 教職大学院が行う教育の内容及び教育条件整備の検討と提言
- (2) 教職大学院の教育実践研究の検討と提言
- (3) 教職大学院の教員の研修・交流
- (4) 教職大学院学生の研修・交流
- (5) 教職大学院の入学者選抜方法の検討と提言
- (6) 教育委員会等との連携方法の検討と提言
- (7) 前各号のほか、協会の目的を達成する上で必要と認めた事業

第2章 会員

(会員の資格)

第5条 協会の会員は、教職大学院を設置する法人のうち、法人の意志に基づき入会手続を行い、総会の議決により入会を認められたものとする。

(会員の代表者)

第6条 会員は、その代表者1人を定めて、協会に届け出なければならない。これを変更したときも、同様とする。

2 代表者は、教職大学院を設置する法人の学長又は教職大学院を代表する者とする。

3 協会の総会には、第1項により届け出られた者が出席しなければならない。会員代表者が総会に出席できないときは、当該教職大学院の専任教員による代理出席を認める。この場合は、書面により代理出席を委任されたことを申し出なければならない。

4 理事会への出席においても、前項の代理出席に関する規定を準用する。

(入会及び資格喪失等)

第7条 教職大学院を設置する法人が入会を希望するときは、書面により協会に申し出て、総会の議決により入会の承認を得るものとする。

2 入会后、会員の設置する教職大学院が閉鎖され、又はその設置認可が取り消されたときは、会員の資格を失う。

3 会員が協会の目的に反する行為をしたとき、又は会員としての義務に反したときは、理事

会の提案に基づく総会の決議により除名することができる。その議決は、総会員の3分の2以上の多数による。

4 会員が退会を希望するときは、書面により協会に届け出て、総会の議決により退会の承認を得るものとする。

(入会金及び年会費)

第8条 会員は、年会費を納めなければならない。年会費を滞納した会員は、退会したものとみなすものとする。

2 会員は、入会にあたって入会金を納めなければならない。

3 年会費及び入会金に関する細則は、別に定める。

第3章 役員

(役員構成)

第9条 協会に次の役員を置く。

(1) 会長 1人

(2) 副会長 2人

(3) 理事 8人(会長、副会長を含む。)

(理事の選任)

第10条 理事は、総会がこれを選任する。

2 欠員が生じた場合の後任の理事は、前任者の属する会員から選出する。

(会長及び副会長の選任)

第11条 会長は、総会において選任された理事がこれを互選する。

2 副会長は、会長が理事の中から指名し、理事会の承認を経てこれを選任する。

3 会長及び副会長のうち1人は私立大学の会員代表者とする。

4 欠員が生じた場合の後任の会長及び副会長は、前任者の属する会員から選出する。

(役員任期)

第12条 会長、副会長及び理事の任期は、2年とする。ただし、欠員が生じた場合の後任の会長、副会長及び理事の任期は、前任者の残任期間とする。

2 会長、副会長及び理事は、再任を妨げない。

(会長及び副会長の職務)

第13条 会長は、協会を代表し、会務を総括する。

2 副会長は、会長を補佐し、会長に事故あるときは、会長があらかじめ指名した者がその職務を代行する。

3 会長及び副会長は、その任期が満了する日において後任の会長及び副会長が選出されていないときは、後任の会長及び副会長が選出されるまで引き続きその職務を行う。

(理事の職務)

第14条 理事は理事会を構成し、会務を執行する。

第4章 会議

(総会の招集)

第15条 会長は、毎年1回、会員の通常総会を招集しなければならない。

2 会長は、必要があると認めるときは、臨時総会を招集することができる。総会員の3分の

1以上の会員が、会議の目的たる事項を示して請求したときは、会長は臨時総会を招集しなければならない。

3 総会の議長は、会長がこれにあたる。

(総会の議決方法)

第16条 総会は、総会員の過半数の出席がなければ、議事を開き議決することができない。

2 総会の議事は、本規約に特別の定めのある場合を除き、出席会員の過半数でこれを決し、可否同数のときは議長の決するところによる。

3 会員は、総会において各々1個の議決権を有する。

(理事会の招集)

第17条 理事会は会長がこれを招集し、その議長となる。

(理事会の議決方法)

第18条 理事会は、総理事の過半数の出席がなければ、議事を開き議決することができない。

2 理事会の議事は、本規約に特別の定めのある場合を除き、出席理事の過半数でこれを決し、可否同数のときは議長の決するところによる。

(理事会の議決事項)

第19条 理事会は、次の事項を議決する。

- (1) 総会に提案すべき事項
- (2) 入会金及び年会費に関する事項
- (3) 専門委員会の設置に関する事項
- (4) 副会長の選任並びに事務局長の任免の承認
- (5) その他、協会の事業を実施するために必要と認められる事項

第5章 専門委員会

(専門委員会の設置)

第20条 協会の事業の遂行に必要な調査研究を行うため、理事会の下に専門委員会を置くことができる。

2 専門委員会による調査研究の結果は、理事会に報告しなければならない。

(専門委員会の任務・構成等)

第21条 各専門委員会の任務及び構成等については、理事会が別に定める。

第6章 監事

(監事)

第22条 協会に、監事2人を置く。

2 監事は、会員代表者のうちから理事会が選出する。ただし、理事は監事を兼ねることができない。

3 欠員が生じた場合の後任の監事は、前任者の属する会員から選出する。

(職務)

第23条 監事は、協会の業務及び会計を監査し、理事会にその結果を報告しなければならない。

2 監事の任期が終了する年度の翌年度に行われる前項の監査及び報告は、前任の監事が行うものとする。

(任期)

第24条 監事の任期は、2年とする。ただし、欠員が生じた場合の後任の監事の任期は、前任者の残任期間とする。

2 監事は、再任することができない。

第7章 事務局

(事務局の設置)

第25条 協会の事務を処理するため、事務局を置く。

2 事務局は、会長が属する大学に置き、副会長が属する大学がこれに協力するものとする。

(事務局長及び職制)

第26条 事務局に事務局長1人及び必要な職員を置く。

2 事務局長は、事務局を統括する。

3 事務局長は、理事会の承認を経て会長が任免する。

第8章 会計

(経費)

第27条 協会の事業を実施・運営するために必要な経費は、次の各号に掲げる収入をもって充てる。

(1) 入会金及び年会費

(2) その他、寄附金等

(経費の管理)

第28条 協会の経費の管理は、理事会の議を経て事務局が行う。

(会計年度)

第29条 協会の会計年度は、毎年4月1日に始まり、翌年3月末日に終わる。

(予算及び決算)

第30条 会長は、毎年3月末日までに翌年度の事業予算案を作成し、理事会の議を経て総会の承認を求めなければならない。

2 会長は、毎会計年度終了後2ヶ月以内に決算書を作成し、理事会の議を経、監事の意見を添えて総会の承認を求めなければならない。

第9章 規約の変更及び解散

(規約の変更)

第31条 本規約は、総会の議決によって変更することができる。

2 この議決には、総会員の3分の2以上の同意を要する。

(解散)

第32条 協会は、総会の議決によって解散することができる。

2 この議決には、総会員の4分の3以上の同意を要する。

第10章 細則

(細則の制定)

第33条 本規約の施行上必要な細則は、理事会の議を経て会長が定める。

附 則

(施行期日)

第1条 本規約は、平成21年5月29日から施行し、平成20年10月16日から適用する。

(会員)

第2条 第5条の規定にかかわらず、教職大学院協会設立総会（平成20年10月16日開催）で協会への参加の意志決定を行った法人は、入会手続を経たものと見なす。

(連合教職大学院)

第3条 本規約の適用については、複数の法人が一の教職大学院を設置した場合においては、あわせて一の会員として扱うものとする。

(設立総会における会長等の選任)

第4条 協会の最初の総会において選出された会長、副会長及び理事は、本規約に基づき選任されたものとみなす。

(最初の役員任期)

第5条 協会の最初の会長、副会長及び理事の任期は、第12条第1項の規定にかかわらず、その設立の日から平成22年の第1回の総会までとする。

(設立総会の議長)

第6条 協会の最初の総会の議長は、第15条第3項の規定にかかわらず、日本教育大学協会会長がこれにあたる。

(最初の監事の任期)

第7条 最初の監事の任期は、第24条第1項の規定にかかわらず、選出された日から平成22年3月31日までとする。

(設立当初の会計年度)

第8条 協会の最初の会計年度は、第29条の規定にかかわらず、その成立の日に始まり平成22年3月31日に終わるものとする。

(日本教育大学協会との関係)

第9条 協会の設立及び運営に当たっては日本教育大学協会の協力を得ることとし、設立後も連携を図るものとする。

日本教職大学院協会会費等細則

(入会金)

第1条 教職大学院協会（以下、「協会」と略す。）の会員は、各々入会にあたって10万円の入会金を所定の時期までに協会に納付しなければならない。

(年会費)

第2条 協会の会員は、各々年度ごとに20万円の年会費を所定の時期までに協会に納付しなければならない。

(既納の入会金等)

第3条 既納の入会金及び年会費は返還しない。

附 則

本細則は平成21年2月16日から施行する。

日本教職大学院協会専門委員会細則

(目的)

第1条 この細則は、日本教職大学院協会規約（以下「規約」という。）第21条の規定に基づき、専門委員会の所掌事項及び構成等について必要な事項を定めるものとする。

(設置)

第2条 日本教職大学院協会（以下「協会」という。）理事会の下に、次に掲げる専門委員会を置く。

- (1) 授業改善・FD検討委員会
- (2) 企画・広報・教育委員会等連携検討委員会

(所掌事項)

第3条 授業改善・FD検討委員会は、次に掲げる事項を所掌する。

- (1) 教育課程の見直しに関すること。
- (2) 教育の内容及び教育条件整備に関すること。
- (3) 教員の研修・交流に関すること。
- (4) 教育実践研究の推進に関すること。

2 企画・広報・教育委員会等連携検討委員会は、次に掲げる事項を所掌する。

- (1) 広報活動の推進に関すること。
- (2) 広報誌の刊行に関すること。
- (3) シンポジウム等の企画に関すること。
- (4) 教育委員会との連携方策に関すること。
- (5) その他、広報・PR活動に関すること。

(構成)

第4条 専門委員会は次の各号に掲げる者をもって組織する。

- (1) 座長
- (2) 委員 若干人

(座長)

第5条 専門委員会に座長を置き、座長は、理事会が規約第5条に定める会員の中から選出し、会長が委嘱する。

2 座長は専門委員会を招集し、議長となる。

3 座長に事故があるときは、会長があらかじめ指名した理事がその職務を代理する。

(委員)

第6条 専門委員会の委員は、座長が会員の中から推薦し、会長が委嘱する。

(任期)

第7条 座長及び委員の任期は2年とし、再任を妨げない。ただし、欠員が生じた場合の後任の座長及び委員の任期は、前任者の残任期間とする。

(理事会への報告)

第8条 専門委員会は、必要に応じて専門委員会における調査研究の結果等を理事会に報告するものとする。

(委員以外の者の出席)

第9条 専門委員会は、必要があると認めるときは、委員以外の者の出席を求め、意見を聴くことができる。

(事務)

第10条 専門委員会に関する事務は、事務局において処理する。

(補則)

第11条 この細則に定めるもののほか、専門委員会の運営に関し必要な事項は、理事会が別に定める。

附 則

1 本細則は、平成21年10月23日から施行し、平成21年5月29日から適用する。

2 第5条及び第6条の規程により最初に委嘱された第2条第1項に定める委員会の座長及び委員の任期は、第7条の規定にかかわらず、委嘱された日から平成23年の第1回の総会までとする。

平成21年度日本教職大学院協会事業報告

区 分	内 容
理 事 会	<p>(第1回)</p> <p>開催日 平成21年 5月29日(金)</p> <p>場 所 キャンパスイノベーションセンター大阪 402号室</p> <p>議 事 ①日本教職大学院協会の規約について ② 監事の選出及び事務局長の任命について ③日本教職大学院協会への入会について ④平成21年度事業計画について ⑤平成20・21年度予算について ⑥要望書について</p> <p>報告事項 ①教職大学院認証評価機関の設立について ②日本教職大学院協会への要望事項について ③その他</p>
	<p>(第2回)</p> <p>開催日 平成21年10月23日(金)</p> <p>場 所 キャンパス・イノベーションセンター大阪 多目的スペース</p> <p>議 事 ①教職大学院の当面する諸課題について ②日本教職大学院協会専門委員会細則の制定について ③日本教職大学院協会創設記念シンポジウムの開催について ④ 教職大学院評価機構の動向について ⑤ その他</p> <p>報告事項 ①要望書の提出について ②専門委員会報告について ③その他</p>
	<p>(第3回)</p> <p>開催日 平成22年 3月11(木)</p> <p>場 所 キャンパス・イノベーションセンター大阪 多目的スペース</p> <p>議 事 ①役員の選出について ②平成21年度事業報告について ③平成20・21年度決算について ④平成22年度事業計画について ⑤平成22年度予算計画について ⑥教員の資質向上に関する意見について</p> <p>報告事項 ①平成21年度教職大学院修了者(ストレートマスター等)の進路状況について ②教員養成制度改革の動向について ③平成22年度入会予定の教職大学院について ④その他</p>
平成21年度総会	<p>開催日 平成21年 5月29日(金)</p> <p>場 所 キャンパス・イノベーションセンター大阪 多目的スペース</p> <p>開 会 ①会長挨拶 ②来賓祝辞 ・全国都道府県教育長協議会代表者(兵庫県教育長) ・日本教育大学協会会長</p> <p>議 事 ③議長選出 ①日本教職大学院協会の規約について ②監事の選出及び事務局長の任命について ③日本教職大学院協会への入会について ④平成21年度事業計画について ⑤平成20・21年度予算について ⑥要望書について</p> <p>報告事項 ①教職大学院認証評価機関の設立について ②その他 ③文部科学省講話「教職大学院の展望」</p>

企画・広報・教育委員会等連携検討委員会	(第1回) 開催日 平成21年 8月 1日(土) 場 所 キャンパス・イノベーションセンター東京 304号室 議 事 ①企画・広報・教育委員会等連携検討委員会の運営方法について ②創設記念シンポジウムの実施について ③パンフレットの作成について ④日本教職大学院協会への要望について ⑤その他
	(第2回) 開催日 平成21年12月 5日(土) 場 所 キャンパス・イノベーションセンター大阪 402号室 議 事 ①創設記念シンポジウムの実施について ②学位「教育修士(専門職)」の英文表記について ③企画・広報教育委員会等連携検討委員会の活動について ④要望書の提出について ⑤その他
	(第3回) 開催日 平成22年 3月20日(土) 場 所 学術総合センター 特別会議室101 議 事 ①専門委員会の設置について ②平成22年度シンポジウムの実施計画について ③平成22年度事業計画について ④その他
授業実践・FD検討委員会	(第1回) 開催日 平成21年10月12日(月) 場 所 キャンパス・イノベーションセンター大阪 402号室 議 事 ①本委員会の役割と委員紹介 ②教職大学院をめぐる情勢について ③授業改善・FD委員会の方向について ④その他
	(第2回) 開催日 平成21年12月13日(日) 場 所 学生会館 307号室 議 事 ①「1年間の教育実習」に関する教職大学院としての提案の素案作りについて ②その他
シンポジウムの開催	開催日 平成21年12月13日(日) 場 所 学生会館 参加人数 約250名 テーマ 教職大学院の成果と課題一更なる発展を目指して一
FD研修	開催日 開催日 平成22年 2月27日(土), 28日(日) 場 所 場 所 福井大学教育地域科学部 事業名 実践し省察するコミュニティ(福井ラウンドテーブル) (福井大学大学院と共催)
要望活動	期日 平成21年 9月 4日(金) 内容 「現職教員の派遣及び教職大学院修了者の処遇についての要望書」の提出 提出先 全国都道府県教育長協議会(会長)
	期日 平成21年12月17日(木) 内容 「今後における教員養成政策に関する要望書」提出 提出先 文部科学省(副大臣)
	期日 平成21年12月18日(金) 内容 「今後における教員養成政策に関する要望書」提出 提出先 民主党(副幹事長)

全国都道府県教育長協議会
会長 大原正行 様

日本教職大学院協会長
梶田 叡 一

現職教員の派遣及び教職大学院修了者の処遇等について（要望）

平素から我が国の教育発展のため教育行政にご尽力いただいておりますことに衷心より敬意を表します。

さて、平成 20 年度から開設しております教職大学院の充実・発展のため、以下のことについてご理解とご高配を賜りたく存じますので、よろしくお願いいたします。

- 1 本協会を構成する教職大学院への現職教員の派遣について、一層のご高配をお願いしたいこと。
- 2 公立学校教員の任命権者である都道府県教育委員会に、教職大学院修了者（教職修士の学位取得者）の処遇及び教職大学院修学希望者の採用特例についてご検討を要望したいこと。

1) 教職大学院修了者の処遇

(1) 現職教員の修了後の処遇について

- ① 校長，教頭，主幹等への登用に配慮する。
- ② 都道府県教委，地教委の指導主事等への登用に配慮する。
- ③ 各学校に教職大学院修了者を計画的に配置する。
- ④ 教職大学院修了者については，給与面で優遇措置を行う。
- ⑤ 教職大学院修了者は，10 年経験者研修の全部又は一部を行ったものと読み替えることができる仕組とする。

(2) ストレート学生（社会人等経験者を含む。）の修了後の処遇について

- ① 教員採用選考試験の第 1 次試験を免除する。
- ② ①により難しい場合は，教職大学院修了者は通常の教員採用選考の別枠等により選考する。
- ③ 教職大学院修了者については，給与面で優遇措置を行う。
- ④ 教職大学院修了者は，初任者研修の一部又は全部を免除できる仕組とする。

2) 教職大学院修学希望者の採用特例

- ① 教員採用試験に合格し採用候補者名簿に登載された者が，引き続き教職大学院に進学を希望する場合，教職大学院を修了するまで名簿登載期間を延長する。
- ② 教職大学院在学中に教員採用試験に合格し採用候補者名簿に登載された者が，引き続き修学を希望する場合，教職大学院を修了するまで名簿登載期間を延長する。

文部科学大臣
川 端 達 夫 殿

今後における教員養成政策に関する要望書

日本教職大学院協会長
梶 田 叡 一

時下ますますご清栄のこととお喜び申し上げます。

教職大学院は平成20年度に創設され、現在、全国の24大学に設置されております。日本教職大学院協会は全24教職大学院が会員となっており、会員相互の協力を促進して教職大学院全体における教育水準の向上を図ることを目的として創設されました。

今後の教員養成政策においても教職大学院は、中核的な役割を担うことが期待されています。そこで、教職大学院を代表する立場から、今後の教員養成政策に関して要望を述べさせていただきます。

社会が急速に高度化・複雑化している今日、高度な専門性と実践力を備えた教員を養成することが不可欠となっております。新政権におかれては、新人教員の養成課程を長期化・高度化するとともに、現職教員についても教職大学院を拡充してその資質能力の向上を図っていくことを表明されました。この方針については、教員養成の政策上の優先度を高め、質の高い教員養成制度の設計を志向されていると受け止めており、高く評価しております。

しかし、そのための具体策である養成課程の6年制化と専門免許創設については、これまでの教員養成の経緯や現状を見ますと、円滑に移行するためには多様な課題が想定されます。とくに、教職大学院はスタートしたばかりであり、その成果はまだ検証されておられません。われわれ教職大学院を担当する者としては、教職大学院の制度や運用に多くの課題があると感じており、これらの課題を十分に検討・解決しないままに拙速に制度化を進めると、せっかくの質の高い教員養成制度が機能しない恐れがあると危惧しています。

教育現場のニーズを満たしつつ、教員の質を高めるという目的を達成するためには、拙速な制度化を避け、関係者と十分な意見交換の場を持つなど、現在の状況と課題に対する検証を行うべきであると考えます。

また、主な要望を以下のとおり取りまとめましたので、検討に当たってご活用くださるようお願いいたします。

- ・新しい教員養成制度の検討に当たっては、これまでの教員養成の経緯や、現在の教職大学院の成果や課題を踏まえ検討をお願いしたい。
- ・教員養成課程の6年制については、教員免許開放制等、現在の教員養成制度を踏まえ検討をお願いしたい。
- ・6年制の実施にあたっては、大学、学生に対し財政的な支援をお願いしたい。
- ・6年制化と専門免許創設の検討に当たっては、修士課程修了者を含め、都道府県の人事政策とリンクした修了者に対するインセンティブが設けられることが必要である。

他にも課題は多数ありますが、教員養成6年制と専門免許制の創設にかかわって、現時点での協会加盟校からの意見をまとめたものは、以下のとおりです。参考にいただければ幸いです。

1. 教員養成6年制について

○教員養成6年制は、6年一貫なのか、学部4年間＋大学院2年間なのか。あるいは、二つが並行するのか。双方の功罪を検証すべきである。これまでの制度を生かすのであれば、4年＋2年が望ましいと考えられる。

○4年＋2年であれば、学部カリキュラムと教職大学院カリキュラムの連続性を確保することが必要である。

○現行の教員免許開放制と教員養成6年制は両立するのか。

○教員養成6年制では1年間の実習を必須にするとされている。次のような点を考慮すべきである。

- ・1年間という期間や量にのみこだわるのではなく、先ずは、教職大学院における実習の実情や成果を検証して質の確保を優先すべきである。

- ・1年間の実習を引き受けてくれる良質の実習校や指導教員（メンター）をいかに確保するのか。

- ・1年間の実習は学校現場（実習校）の負担を増し、多忙化に拍車をかける可能性が高いが、これをどう解消するのか。

- ・実習生の交通費や宿泊費等の負担が増すことになるが、これに何らかの手当はなされるのか。

○6年制となれば、大学院の担当スタッフの量的・質的充実が不可欠である。そのための財政支援はどうなるのか。

○6年制になれば学生の経済的負担が重くなり、薬学部のような入学者減と、経済的なゆとりのある層に入学者が偏ってしまうことが予想される。そのしわ寄せは学費の高い私学にとくに及ぶであろう。結局は量の面のみでなく、質の面での低下も招く可能性が高い。とくに都市部では教員需給が逼迫しており、6年制の導入を拙速に行うべきではない。

○入学者の確保のためには、大学院生に対する奨学金制度（できれば給付型）の拡充が欠かせないのではないか。また、4年間の終了時点で仮免許を発行し、「准教諭」のような身分で給与を得ながら実習や非常勤講師を行うことも考えられるのではないか。

○6年制であれば、修了生の教員採用を確実にするなど、インセンティブが欠かせない。

○全体の質保障のために統一的な基準は必要であるが、効果を上げるためには、各大学院の持ち味や地域性を生かすような制度設計も必要ではないか。

○長期的で全体的な視野で教員養成制度を設計し、十分な移行期間を設けていただきたい。

2. 専門免許制について

○10年程度の現場経験を経て大学院で研修を行うという構想は、すでに30年前の新構想教員養成大学でできていたものである。改めて、兵庫、上越、鳴門の新構想教員養成大学の現時点での課題と問題点を参考にして検討されるべきである。

○専門免許のための現職教員実習も、学校経営や生徒指導などについての教職大学院の実習の成果や課題を参考に開発されるべきである。質の高い実習校と指導教員の確保も不可欠である。

○専門免許のための教職大学院への入学者は中堅教員が中心になるであろうが、中堅教員は学校現場で大きな役割を遂行しており、学校現場を離れることはむずかしい。勤務しながら大学院で学習できるような制度設計が必要ではないか。

○専門免許取得のためにすべての教員を教職大学院に行かせるのであれば、現場の多忙状況を解消し、ゆとりを持って現職教員が学ぶ環境をつくるのが、教職大学院の効果を上げるためには必要と考えられる。

○現職教員にとって学費は大きな負担となる。学費の公的補助は欠かせないのではないかとくに私学の学生に対して。

○教職大学院修了者（専門免許取得者）には、入学を動機づけ、学習意欲を高めるような何らかのインセンティブを設けるべきではないか。

民主党代表 殿

今後における教員養成政策に関する要望書

日本教職大学院協会長
梶 田 叡 一

時下ますますご清栄のこととお喜び申し上げます。

教職大学院は平成20年度に創設され、現在、全国の24大学に設置されております。日本教職大学院協会は全24教職大学院が会員となっており、会員相互の協力を促進して教職大学院全体における教育水準の向上を図ることを目的として創設されました。

今後の教員養成政策においても教職大学院は、中核的な役割を担うことが期待されています。そこで、教職大学院を代表する立場から、今後の教員養成政策に関して要望を述べさせていただきます。

社会が急速に高度化・複雑化している今日、高度な専門性と実践力を備えた教員を養成することが不可欠となっております。新政権におかれては、新人教員の養成課程を長期化・高度化するとともに、現職教員についても教職大学院を拡充してその資質能力の向上を図っていくことを表明されました。この方針については、教員養成の政策上の優先度を高め、質の高い教員養成制度の設計を志向されていると受け止めており、高く評価しております。

しかし、そのための具体策である養成課程の6年制化と専門免許創設については、これまでの教員養成の経緯や現状を見ますと、円滑に移行するためには多様な課題が想定されます。とくに、教職大学院はスタートしたばかりであり、その成果はまだ検証されておられません。われわれ教職大学院を担当する者としては、教職大学院の制度や運用に多くの課題があると感じており、これらの課題を十分に検討・解決しないままに拙速に制度化を進めると、せっかくの質の高い教員養成制度が機能しない恐れがあると危惧しています。

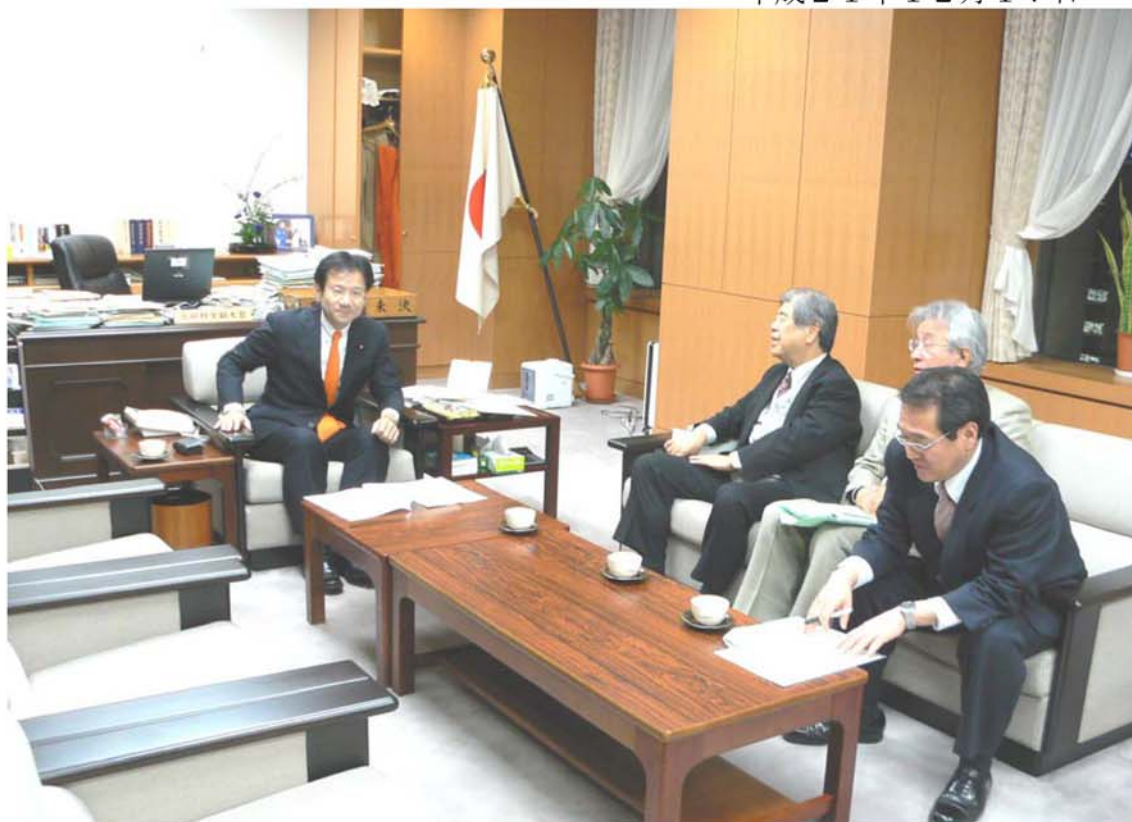
教育現場のニーズを満たしつつ、教員の質を高めるという目的を達成するためには、拙速な制度化を避け、関係者と十分な意見交換の場を持つなど、現在の状況と課題に対する検証を行うべきであると考えます。

また、主な要望を以下のとおり取りまとめましたので、検討に当たってご活用くださるようお願いいたします。

- ・新しい教員養成制度の検討に当たっては、これまでの教員養成の経緯や、現在の教職大学院の成果や課題を踏まえ検討をお願いしたい。
- ・教員養成課程の6年制については、教員免許開放制等、現在の教員養成制度を踏まえ検討をお願いしたい。
- ・6年制の実施にあたっては、大学、学生に対し財政的な支援をお願いしたい。
- ・6年制化と専門免許創設の検討に当たっては、修士課程修了者を含め、都道府県の人事政策とリンクした修了者に対するインセンティブが設けられることが必要である。

文部科学副大臣に「今後における教員養成政策に関する要望書」を提出

平成21年12月17日



民主党副幹事長に「今後における教員養成政策に関する要望書」を提出

平成21年12月18日

