



Title	教員養成の新たな姿を目指して : 松木先生講演会
Author(s)	篠原, 岳司; 浅川, 和幸; 松木, 健一
Citation	子ども発達臨床研究, 16, 43-64
Issue Date	2022-03-25
DOI	https://doi.org/10.14943/rcccd.16.43
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/84755
Type	departmental bulletin paper
File Information	050-1882-1707-16.pdf



講演（教職高度化研究部門企画）

教員養成の新たな姿を目指して——松木先生講演会

以下の文章は、2021年6月25日に北海道大学大学院教育学研究院附属子ども発達臨床研究センター教職高度化研究部門（以下、教職部門）主催で福井大学理事（企画戦略担当）・副学長の松木健一先生を講師として行われた講演会の記録である。講演会は、Zoomを用いたビデオ形式で行った。

講演会に参加したのは、大学院教育学研究院に所属する教職課程科目を担当する教員（教職課程委員会委員、教職部門の構成員を含む）、そして北海道教育大学の教職大学院等で教職課程を担当する教員である。

また、文章は松木先生の講演会を中心としているが、それ以外の2つの部分からなっている。まず、講演会時の参加者の自己紹介と講演後の議論の部分がある。次に、教職部門に所属し、講演会において司会であった篠原岳司准教授が講演会の趣旨とその意味について寄せた文章と教職部門幹事（部局の教職課程委員会委員長を兼務）の浅川が講演をどのように受け取ったのかについて記述した文章の2つが、講演会の前後に配置されている。なお、講演会部分については、松木先生に図表等を組み込んだ形で記述として自立したものに整理いただいた。このような形で、再整理された記録である。

【講演会企画のねらい】

教職高度化研究部門 篠原 岳司

2021年の中央教育審議会答申に示されるように、戦後の日本の教員養成の重要な体制を占めてきた開放制教員養成システムは重大な変化に見舞われている。2021年度現在、既に各地方大学における教職課程の再編の動きは進んでおり、宇都宮と群馬、金沢と富山、また四国4県の国立大学にあるような「連携教職課程」設置が見られている。また、「教員養成フラッグシップ大学」とその周辺国公立大との連携のあり方もまた各地域における検討課題となっている。これらの変化に各大学が対応し始めた背景には、国立大学法人化以後の持続的な運営費交付金の削減の中で、開放制教員養成課程を運営する各大学の人事および財政上の困難が極まりつつある現状がある。この大学経営上の困難に加え、文科省による教職課程コアカリキュラムを介した教職課程の内容に関わる質保障の厳格化が進む背景も加わっている。各大学は切り崩される人事と資源の中で、公教育を支える教職員の養成をその資質向上も図りながら進めなければならない。これは極めて困難な課題で

ある。この激変の中でもはや大学単体では教職課程を運営しきれない例もある中、わが国の開放制教職課程はこれらの連携や再編の動きをいかに捉え教員養成に取り組むことができるだろうか。特に北海道大学のような研究者養成を目的とする大学院大学の教職課程は、この変革の過渡期においていかなる位置付けで教員養成を担うことが求められるのか。

これらの複雑化する課題を前にして、教職高度化研究部門では学習会を企画し検討を進めていくこととなった。その第1回として、福井大学の理事・副学長で同大教職大学院の専攻長等を歴任された松木健一先生に、福井大で進められた教職課程の改革や、それをとりまく課題への対応について話題提供いただき、教職課程委員との懇談の機会を設けることを企画したところである。本稿はその学習会における講演と議論の記録である。

松木健一先生の講演では、次の論点に関心を寄せ話題提供を依頼した。第一に、福井大の取組全体は、日本の教員改革全体のどのような位置を占めようとしているのか、第二に特に日本の教員改革のどこが重要でどこに問題が含まれているか、第三にそれらに関わる福井大の取組の意義について

て、第四に政府が取り組みを進めた教師教育改革の中心（震源地）におられた松木先生の問題意識、そして日本の教師教育改革に対する福井大の取組から見た現状認識についてである。

講演後は、松木先生と参加者との懇談・質疑の機会を持ち、この間の教師教育改革の政策動向も見渡ししながら、北海道大学および北海道における開放制教職課程のあり方、そしてその運営課題について議論となった。松木先生からは研究者養成大学としての北海道大学の教職課程への期待が示されたと共に、学校現場における実践研究を通じた教員養成の意義とその追求の必要性について北海道の現状に照らし合わせ検討された。次節以降、松木先生の講演録、そしてその後の参加者との懇談・質疑の記録において詳細を確認いただきたい。

【講師紹介と自己紹介】

篠原 これより北海道大学の子ども発達臨床研究センター教職高度化研究部門のオンライン研究会を始めます。私は教育学部の准教授の篠原と申します。本日、司会を務めさせていただきます。

本日の流れです。初めに私から簡単な主旨説明、企画説明をさせていただいた後、参加される先生方皆様に自己紹介をいただいて、その後で松木先生からお話をいただき、自由に懇談の時間をもつ予定です。せっかく松木先生よりお話をうかがえますので、私たち教職高度化研究部門で考えているテーマや関心についても松木先生にうかがいつ話を進めていけたらと思っています。また、本日は姫野先生、赤間先生、後ほど北村先生も来られるかと思いますが、北海道教育大学の先生も出席されておりますので、北海道の教師教育、教員養成に関わる話もこの場で意見交換し、それに関して松木先生からもコメントをいただけるように幸いです。以上、大まかに企画主旨の説明をさせていただきます。松木先生とはじめての方もいらっしゃると思いますので、研究関心なども松木先生にもお伝えいただく形で自己紹介いただければ幸いです。宮崎先生、早速ですがお願いします。

宮崎 宮崎と申します。専門は社会教育です。ラウンドテーブルの初期の頃に何度かお邪魔させていただきまして、柳沢さんたちと一緒にラウンドテーブルの役割を仰せつかりました。たいへん勉強になりました。本日は学部長という立場で参加させてもらっているのですが、教職大学院の拡充が進んでいって、教師養成の在り方も変わってくる。それは私たちのような教員養成ではない教育学部、とりわけそこの博士課程の院生が、今後どのようなかたちで就職していくのかということと密接に関わっているということもありまして、他方で研究志向の学生・院生が教員養成系大学でも一定数いるかと思うのですけれども、彼らを我々が受け止めていくことも必要なのかなという思いもあります。いずれにしても、教員養成の在り方は、我々の研究教育の在り方にすごく関連すると思っておりますので、今日はいろいろと教えていただきたいと思っております。よろしく願いいたします。

篠原 続きまして赤間先生、お願いします。

赤間 赤間と申します。私の教育との関わりは高校教員がスタートでした。出身大学は北大教育学部で教員養成課程ではないのですが、高校教員として社会科、地歴公民科を担当して18年間、高校で務めました。高校では函館陵北高校の校長も経験しました。あとは教育行政では指導主事に入って18年間。後半は教育委員会の行政の方が長く、この3月まで北海道教育委員会の本庁で仕事をさせていただき、定年退職を迎えて、本年4月から北海道教育大学教職大学院の函館校に実務家教員の特任教授として、ストレートマスターもいますけれども、主に現職の教師である院生の指導に携わっています。新たな仕事に就任してまだ3カ月ですから、勉強しながら進めているところです。今日はいろいろ教えていただけたらと思って参加させていただきました。よろしく願いいたします。

篠原 ありがとうございます。続きまして守屋先生、お願いします。

守屋 こんにちは、守屋でございます。私は松木先生にお目にかかったことがあると思っているのですが、覚えていらっしゃいますか。

松木 はい、覚えています。

守屋 どこで会ったかはちゃんと覚えていないのですが、兵庫県立大学にいたのですが、たぶんそのときにお目にかかっているのではないかと思います。北大に移って10年になります。現場である学校に非常に深く関わっているの、昨日も札幌市内の高校に行ってきました。そういう仕事をずっとしていますので、北大での教員養成の上では、あまり大した役割を今は果たしておりませんが、福井大学が非常に素晴らしい実践を積み重ねてきているということは、多少ですけれども存じておりますので、今回は勉強をさせていただきたいと思参加させていただきました。よろしくお願ひいたします。

篠原 ありがとうございます。続きまして大野先生、お願ひします。

大野 はい。大野栄三といいます。よろしくお願ひします。今は大学院の教務委員長をしているのですが、新免許法に代わるまでは、北大の教職課程の委員会に関わっていて、そればかりやっていた感じでした。教職課程委員会を離れてから世の中がどうなっているのかが、あまりよくわかっていないところもあるので、今日は勉強をさせていただこうと思ひます。よろしくお願ひします。

篠原 浅川先生、よろしくお願ひします。

浅川 浅川和幸と申します。現在自分がやっている研究は、日本の若者は無力感を抱え、パワーレスになっている状況があると思うのですが、そこをどのように頑張ってもらうのかみたいなことを、北海道で盛んに取り組まれている「高校生議会」実践を中心に考えてみたいと思ひしております。今回は、教職員免許法施行規則が改訂され、教職課程の自己点検評価ガイドラインを作成するようと文部科学省から要請がきているのですが、北大の教職課程に関わっている立場にいますので、どのように対応すれば良いのかで途方に暮れています。いろいろなヒントをいただきたいと思ひて参加しました。よろしくお願ひします。

篠原 ありがとうございます。浅川先生が現在の教職課程の委員長をなさっています。続きまし

て崎田先生、お願ひします。

崎田 よろしくお願ひいたします。北海道大学の崎田と申します。北海道大学に来て3年目になります。教職課程委員会もちろんなのですが、教科教育法の体育を担当しております。その中で専門領域の、生理学やバイオメトリクスの方々とどのように連携していけばいいの、というのは少し気になっておりますので、今日はどうぞよろしくお願ひいたします。

篠原 続きまして姫野先生、お願ひします。

姫野 北海道教育大学の姫野といいます。松木先生には、秋田大学に在職していた際に秋田に来ていただいて、一度お話しいただいたときに少しお目にかかっていた。秋田大学から北大に來まして、北大の先生方お久しぶりです。ご無沙汰しております。2年半という短い時間でしたけれども、北大にいて、そこから教育大学に移りました。教員養成の修士課程、北大のような研究者養成の修士課程、そして現在は教職大学院にありますが、その3つを経験している人は少ないと思ひます。それぞれの良さとお抱えている課題について、お話をうかがえればと思ひます。よろしくお願ひします。

篠原 先に質問などを言っていた方がいいかもしれません。後ほど対応できたらと思ひます。続きまして市原さん、お願ひします。

市原 市原と申します。北海道大学の教育学院で非常勤研究員をしておりまして、今2年目になります。もともと専門が教育制度論でして、篠原さんと同じ研究室の出身です。後輩にあたります。教職課程のことに關して、別の教員養成大学で授業を担当して4年目になります。主に大学2年生の学生さんたちの声を毎年聞いていて、どのように教員養成として力を尽くしたら良いの、ということ、これを毎年考えております。今日のお話を北海道で教員養成するにはどのようにやっていったら良いの、ということ、これを深く考える機会にしたいと思ひておりますので、どうぞよろしくお願ひいたします。

篠原 ありがとうございます。最後になります。近藤先生、お願ひします。

近藤 近藤健一郎と申します。松木先生には講演のようなかたちで、教師教育学会など教師教育関係のいろいろなところでおうかがいしたことはありますが、ご挨拶したことはありませんでした。どうぞよろしく願いいたします。私の専門は日本教育史、特に近現代の沖縄の教育の歴史を専門にしております。勤め始めたのが愛知県立大学というところで、そこで教員養成、幼稚園・保育所から高校までの教員免許の教職課程をかなり責任ある立場で任せてもらったことから、教師教育、教員養成のことに関わりつつ、自分の研究も、制度史というよりは実践史に近いようなところでやろうとしております。長く愛知の時代から20年以上教職課程の委員ばかりをやっていたのですが、現在は2年ほど教職課程の委員は離れています。この間、さまざまな教師教育関係のプロジェクトや学会など、いろいろな仕事をさせてもらってきました。そのようなことを踏まえながら、今日もお話をうかがわせていただければと思っております。どうぞよろしく願いいたします。

篠原 よろしく願いいたします。それでは北村先生、お願いします。

北村 北海道教育大学の教職大学院の北村です。もとは道職員でございます。道立学校の教員と教育行政をやっておりました。現在は学校組織マネジメントコースの教職大学院で仕事をしております。それぞれの個性を生かしながら、どう協働性を高めていくのかというような学校組織マネジメントの在り方について関心を持って院生と一緒に研究しております。どうぞよろしく願いいたします。

篠原 よろしく願いいたします。私から付け足させていただきますと、北村先生は北海道の道立教育研究所の所長も歴任されておりました。福井も研究所と名乗っている数少ない県の1つかと思います。関連するお話もあればいいかと思っています。

私の自己紹介ですが、北大は7年目になります。福井大学は11年前に教職大学院に、大学院卒業後の最初の就職でお世話になりました。その後も福井の方には大学院教育の面と私の研究的な関心があり継続して通い続けております。北海道に

移って距離が離れてしまい、なかなか頻繁に通えなくなりましたが、皆様とつながっているご縁を大切にしていきたいと思っております。本日、松木先生にお忙しい中で無理をお願いしたのは私ですが、快く引き受けていただきました。本当にありがとうございます。この後、松木先生にお話しただいて、その後は参加者の皆様と一緒に議論をしていけたらと思っております。それでは松木先生、自己紹介を簡単にいただきつつ、お話を始めていただけますでしょうか。よろしく願いいたします。

松木 はい、わかりました。それでは画面を共有させていただきながら話をしていきたいと思っております。よろしく願いいたします。ただ今ご紹介いただきました、福井の松木です。先生方のお顔を拝見すると、何度かお会いしたことがあるなどという方もいらっしゃるって、とても心強いです。

1. 学部教育と大学院教育と附属学校が一体となった教師教育を実現する

現在、私は福井大学の理事をしておりまして、主に企画戦略が担当です。毎日、何をやっているかということ、中期目標と中期計画を策定するのが仕事で、みんなにブーブー文句を言われながら、評価指標を絞り込んだり、でも絞り込みすぎると後で自分の首を絞めるなど思いながら、そのようなことに毎日取り組む日々です。今日は、むしろ古巣の教職大学院に関わることや、全体として今、福井で教職関係についてどのようなことをやっているのかということについて報告をさせていただきたいと思っております。

予定しているのは5つです。ひとつ目は総合教職開発本部という全学組織を設置しました。福井は4学部しかない小さな大学ですが、教職大学院と教育学部から人を出していただいて、全学組織として専任教員が23、兼任を入れて50数名の、下手をすると教育学部よりも大きな総合教職開発本部という全学組織をつくりました。これはどういう意図でつくったのか、それをどう機能させようとしているのかということについて最初に説明をし

ながら、福井の教職大学院や教育学部の様子について説明をさせていただきたいと思ひます。

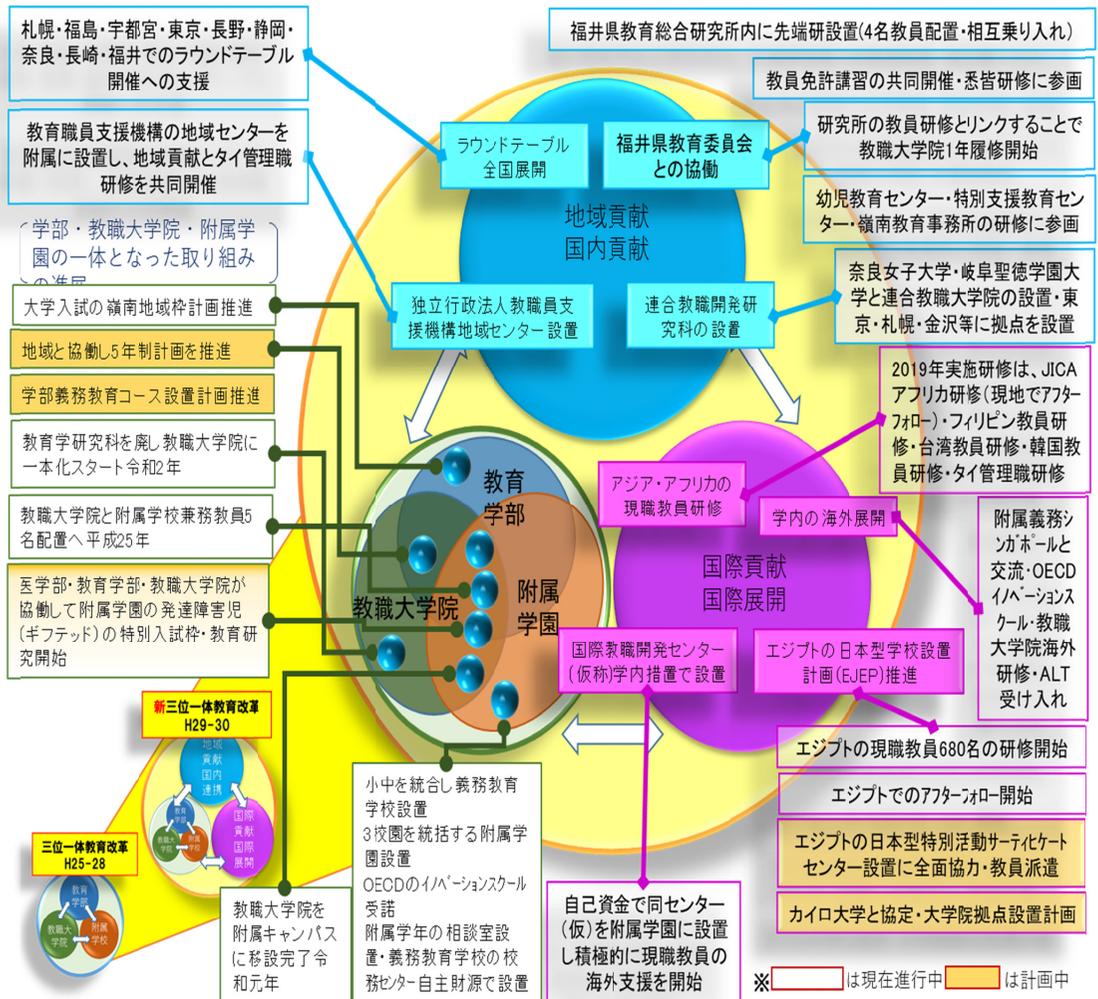
それに続いて理論と実践を融合するというをずっと考えてきていますので、それをどうやってカリキュラムの中で貫徹しようとしてきているのかということ、また実は教職大学院の半分は附属学校の中にあるのですが、附属学校の中に教職大学院をつくって融合してきていますので、どうしてそのようなことをやっているのかということ。それから教員養成に携わる大学の教員の資質・能力をどう考えていったら良いのかということ。このへんは時間があればとお話しできると考えています。もし時間がなければ、1番から5番に飛び、今後の教員

養成、教師教育を考える上で、福井がどのようなことに取り組もうとしているのかということについて、話をさせていただきたいと思っております。すみません、ちょっと唾液が出ないため、しょっちゅう飲みながら話をしますが、その失礼をお許しください。

では早速ですが、1番最初の附属も含めて新たな組織をつくったことについて説明をしたいと思ひます。それに先立って、簡単に福井の教育が何をやってきたのかということを図にしてみました。ちょっと字が小さいので、ざっくりと説明をしたいと思ひます。

2008年に教職大学院がスタートしましたが、

三位一体教育改革の取組経過と概要



それから間もなく三位一体教育改革というものに福井大学では取り組み始めました。大学、学部と大学院と附属を一体化させていこうという取り組みです。教職大学院は独立専攻ですが、教職大学院と学部と附属と一緒にしていくという取り組みを、国からの支援も受けながら進めてきています。それが平成 29 年（2017 年）からは新しい意味での新三位一体教育改革ということで、学部と大学院と附属が一緒になるのは当然であると、それにさらに地域貢献ということと国際貢献、この 3 つをあわせて三位一体というかたちで取り組むことを進めてきています。

具体的にどのようなことをやってきているのかというのを簡単に説明します。まず、附属と大学をくっ付けるという意味では、教職大学院を附属に持っていくということや、大学の教員のポストを 5 つ、附属に渡しました。そして附属で実践をしていただきながら、同時に教職大学院の教員も兼ねていただくと。両方に足を置く教員を 5 名ほど配置したわけです。それから附属学校の小中を統合し、義務教育学校にしたり、附属学校の全部を統括する附属学園というような一本化した組織をつくったり、OECD のイノベーションスクールを受託をして、それらをスタートさせたりしています。

また、来年から正式に始まるのですが、附属学校の中に小中・幼稚園にギフト型（ギフテッド型）の発達障害の子どもたちの入試枠を設けて、その子どもたちを 12 年間かけて育てていこうと、それを医学部と共同してやるということも進めてきています。その他、国際関係では JICA の研修、あるいは今後 200 校ほどエジプトに日本型の学校をつくるのですが、その教員の研修を 5 年間かけて、400 人以上になるかと思うのですが、引き受けるということを進めています。海外に向けて、日本型学校教育とそれを支える教師教育のシステムについて、いろいろと発信を試みています。

もうひとつ、国内に関して、一番大きい課題は福井県と協働した教員養成・教師教育（教員研修）になるかと思います。福井県の教育総合研究所、いわゆる教員研修センターの中に、教職大学院の

分校（先端研究センター）をつくるということで、4 名ほど教員が配置しています。そのうち 2 名はこちらからの出向で、もう 2 名は研究所の職員が准教授を兼務します。こちらの教員もこの研究所の研究員を兼務しており、お互いが入れ子状態になって、県との関係をつくってきています。

特徴的なことでは、教育総合研究所の他に、特別支援教育センター、幼児教育センター、嶺南地区（若狭地方の教育事務所）などの教員研修機能を持っている機関についても大学の拠点校として位置付けていただき、そこで行う教員研修の企画運営に大学が参加するようになったことです。そこにいる指導主事の方が院生として大学に入ってくるので、指導主事の方の行っている業務を大学が、大学の授業として支えていく、つまり、一緒になって教員研修を企画・運営していくことを行っています。

その他に、更新講習などを共同開催するというので、学校の先生方は 3 万円を払わないで更新講習を受けると同時に、更新講習がそのまま県の悉皆（しっかい）研修にもなっていくというかたちを取っています。ですから、更新講習で求められている最新の知識や技能を提供するというようなことは、実はあまりやっておらず、10 年間のご自身の実践を振り返って、まとめて次の 10 年間に向けて再構成をしていくことを中心に行っています。教員各自は自分の 10 年間の取り組みを整理して、学習記録として残して、10 年後にまたそれを読み直して、この 10 年間、自分はこういう目標でやってきたけれど、一体全体どうであったらうかということを考え直していただき、また次の 10 年に向かって進めていくというようなシステムにしております。そういったことを同時に進めています。

できれば学校の管理職になれる方は、全員教職大学院に入っていただこうと考えています。全員入っていただくためにはお金がかかるため、1 年課程にしています。1 年で教職大学院が修了するようなかたちをとる代わりに、県の教育委員会が行っている管理職になる人たちのための研修、これは年間を通して行っていますが、それも大学が一緒

になってやります。1年間、教員研修を一緒にやって、そこで行ったことを単位化していくかたちで、1年履修が可能な状態をつくりだしているわけです。その代わりに全員が入ってくれるような仕組みに、今は少しずつ近づけているところです。

福井県は小さな県で、実は大学の学部の定員は100名です。学生定員は100名しかいません。ですが、大学院は60名いますので、かなりの割合です。そのうちの40名近くが現職の先生方です。繰り返しになりますが、現職の先生方はすべて勤めながら大学に通ってきています。勤めながらの方がいいと考えています。大学院でやっていることは、先生方の業務、あるいは教育研究をそのまま大学で行う研究にしていくことです。先生方のやっている業務を大学が支えていくようなイメージだと思っていただければ良いかと思います。それをするために、学校に先生方はいるわけなので、そこに出かけてさせていただいて、そこでその他の先生たちを巻き込みながら大学院の授業を展開するというかたちをとっています。

2. 今日的課題に対応できる教師教育組織を構築する

以上が本学の改革の全容ですが、こういったことを念頭に、また、これらの改革の真ん中に位置づくものとして、総合教職開発本部を設置いたしました。全学組織である総合教職開発本部では、地域共創ということと、国際共創ということ、そして学内の連携（主に発達障害児支援）の推進という3つのことを組織的に進めています。

本学は形式上は教・教分離をしています。教員の組織が右側の組織で、右側の組織からそれぞれ学部・大学院に、例えば教育学部や連合教職大学院に教員を派遣するかたちで成り立っています。ここに新しくもうひとつ、総合教職開発本部というものをつくって、附属学校園からもスタッフとして来てもらい、附属学校に発達障害の入試枠を設けて、医学部の「子どものこころの発達研究セン

ター」という発達障害をメインにやっている機関があるのですが、そこの教員も教職開発本部を兼任していただくということを現在進めています。

このような組織体制になっています。総合教職開発本部、専任が23人、兼任がやはり25人くらいいて、50人規模の組織ですが、3つの部門があります。海外の現職教員の研修等を手がけていくところとして国際教職開発部門、それから県内の現職の先生たちをサポートしていく機関として地域教職開発部門、それからインクルーシブ教育を推進していこうということで、附属学校の中に先ほどお話ししたような入試枠を設け、そこを学部と大学院がサポートしていくインクルーシブ教育部門があります。そしてもうひとつは、教職課程の教員免許センターを併設しています。これは教員免許の法律が変わりますので、今まで各学部ごとに課程認定を受けていたかと思いますが、それを大学として一本化できる方向に変わってきていますので、大学で全体をコントロールする機関として、教員免許センターをつくりました。

ここでは、全学部の教員免許に関わる仕事も並行してやっていきます。ついでに言いますと、大学等連携推進法人を立ち上げられれば、県内の他の大学の教員免許状に関わる科目を提供していくこともできますので、福井県のような小さな県ではありますが、教員養成の中核大学として、他の大学にも教職科目を提供しながら、県内全体の教員免許を統括していくといったようなことを、今のところ考えようとしています。他の大学は「うん」とは言っていないんですが、教職科目を受講できるなら非常勤はいらなくなるので、比較的乗ってきているのではないかと思います。以上が総合教職開発本部の外側の概要です。

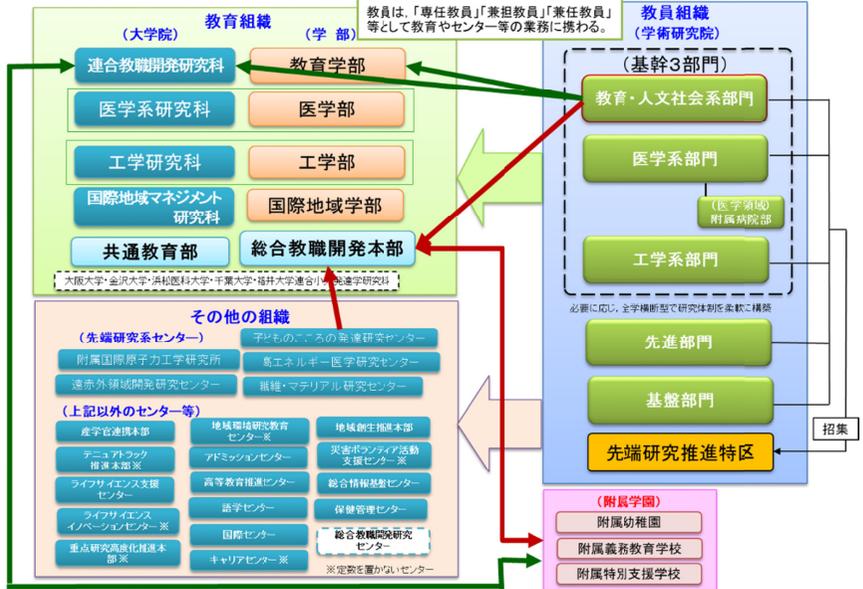
この本部設置に至る経過を簡単に説明していきたいと思います。実はそんなにずっとできたわけではなく、いろいろなトラブルの中で生まれてきたといってもいいかもしれません。一番最初は、やはり新制大学の成立にはじまります。戦後の新制大学のトラブルからずっと尾を引いています。一芸に秀でた教員養成をするという開放制の原則に

教育組織と教員組織との分離
(教教分離)のメリット

本学は、小規模な地方大学として、限られた資源の有効活用を図ることを目的として、平成28年4月から教教分離を実施した。本制度において、学長は、教員は教員組織(学術研究院)に「所属」(人事発令)し、教員を各々の専門分野に応じて必要とされる学部・研究科や、附属図書館、産学官連携本部、学内共同教育研究施設等及び保健管理センターに専任教員または兼任教員として、「配置」(人事発令)することとなる。

- 【制度導入によるメリット】
- (1) 学部等の枠に捉われず、教員の専門や職務に応じて、全学的な観点から、他部局における教育の担当を可能にする。
 - (2) 将来における財政的制約下においても、教育力を維持できる体制が構築できる。
 - (3) 教員組織を変更することなしに、新たな教育プログラムの開設や全学的な教育の取組を担う柔軟な教育組織の設置を容易にする。
 - (4) 人員削減や規模縮小等、今後予測されるリスクマネジメントに対応できる。
 - (5) 新しい研究組織を作りやすく、異分野融合研究や外部資金獲得の一層の推進を可能にする。
 - (6) 研究のエフォートを高めた教員による「先進部門」及び「先端研究推進特区」における研究の一層の高度化が図れる。

総合教職開発本部の設置に伴う教育組織と教員組織の関係



総合教職開発本部 組織図



従ったことをしたいという先生と、やはり教師の専門性をきちんと位置付けて、教員養成を計画的に進めたいと思う先生、この2つの対立はずっと続いてきております。それで最初は学芸学部に近いかたちでスタートしましたが、政策の転換に伴い教育学部というかたちで計画養成に近づき、さらには、教員免許を取らない新課程ができることで、大学の中に学芸学部的な色彩が強くなります。その後、新構想大学が創設されることで、大学院も教育

学部の中に出て上がるという経過がありました。教育学研究科の設置は、その本来の意図と裏腹に、多くの教科専門の先生方に理学部・文学部的展開を期待させることになりました。つまり、大学院ができることで、自分の出身と同じ理学部あるいは文学部と同じような研究を大学院でできるのではないかなという期待を持たれた方も多かったのではないかと思います。この誤解は、設置審の審査に原因があります。大学院をつくるときに、

どのようなことを考えたかという、2つの理念をもとにして設計してきています。ひとつは教・教分離ということで、学部や研究科の所属が違って、まず教員の組織と教員が派遣される学部や大学院の組織を分離することで、教員がいくつもの組織に出て行くこと、社会の必要性に応じて出ていくことを可能にしました。ですから実際は教育学部の先生だけれども、教職大学院の仕事をしたり、あるいは教職開発本部に籍を置きながら、教職大学院の仕事をしたり、学部の仕事をしたりするといったような、複数の仕事をやるのが可能になりました。可能というよりも、社会変化に対応できるフレキシブルな組織であることが当たり前だということたちをとらうとしてきています。それを実現していくためには、教員と職員が協働しなければ成り立たない部分があります。つまり、各学部の事務職員として仕事を割り切られては、身動き取れなくなってしまうわけです。部局を超えたところで教員が動き始めますので、ですから教・職協働ということを実現していくことが必要になります。教・教協働ということを通して、兼任発令を多くの先生に受けいれていただく。それから職・職協働ということで、職員も教務担当の職員であろうが、学部担当の職員であろうが、そこを超えて仕事の内容に関しては一緒になって取り組む組織にするとということ。これを実現するために、教・職協働としてFD、SDを業務として位置付けて毎週やると。教職大学院が毎週FDをやっておりますので、その毎週やっているFDの中に職員の方にも入っていただいて取り組んでいこうというような仕組みにしてきたということです。

どのようにやるかということですが、各学部の仕事の内容を見ると、教育実習では学部でもやるし、附属でも実習を受けられるわけですし、教職大学院でも実習があるわけですから、ある意味、組織を超えて共通した課題があるわけです。こういった共通した課題を、課題別に縦につないでいくような仕事をしていこうというわけです。それを総合教職開発本部が行う仕事にしていこうと考

えたわけです。ある意味、DXの発想と同じです。全部の要素に分けたものをもう1回内容に合わせて組み立て直していく、レイヤーの構造にしながら、それをつないでいくというかたちですから、今のDXの発想とほとんど似ているかもしれません。そういったかたちで組織自体を二重組織にしていくというかたちで現在進めようとしています。

本学は全学部が専門職養成です。医学部や工学部も含めて高度専門職業人の育成ですので、プロフェッショナルの養成にはスペシャリストの面とジェネラリストの面があるということを考えてみますと、例えば化学の先生はスペシャリストとして教育学部の化学の先生になるわけですが、教育学部の中で生きていこうと思うと、他の物理・化学・生物・地学もありますし、他の教科もあるわけです。その中で全体を見回しながら化学の仕事をしていかなければいけないという意味で、理科教育の全体像が見えていくことが必要です。それと同時に、教員養成の先生でもあるわけですから、学校の化学の先生はいろいろな年代の現職の先生がいるわけで、むしろ小学校、中学校、高校など、幼児期から化学をどうやって子どもに伝えたいのかということ、子どもの視点に立って化学概念の成長過程を考えていただかなければいけないので、そういう意味でより視野の広い視点が必要になってきます。さらに、それぞれの段階のところでも他の教科も同じような組織で動いてきますから、そういったことを踏まえた資質・能力といったことが、教育学部にいる教科専門の先生方には求められていくのだと、こういった視点でものを考えていきながら、複合的な仕事をしていくことが、教員養成に携わる先生方にとって必要な話なのだとということになります。こんなことをイメージしながら総合教職開発本部を造りました。

3. これからの教師教育で取り組むべき課題

以上がまず本学のやっている内容の概要ということになります。時間がなくなってきていますので、やはり飛ばさせていただいて、最後のまとめをして、

もし時間があればもう一度戻ってきて考えたいと思います。

今後の教員養成、あるいは教師教育を考えていく上で、まず学部段階で何をやるかとしているかというと、現在の教員免許状は、教員としての最低限の資質や能力を培うための基準だといわれています。しかし、最低限の資質や能力とはいいますが、実際、教員免許の仕組みはコンテンツが中心ですよ。こういう内容を教えるのだという知識・技能が示されている。ところが今の社会が求めているのは、コンテンツに加えてコンピテンシーですよ。コンピテンシーをどうやったら教員免許状の中で培っていくかということを実際に考えていかなければならないと思います。2021年の7月から公募が始まるフラッグシップという構想がありますが、あの中の要素を見てみると、例えば小学校の免許59単位のうちの22単位は自由度があるという話です。その22単位を使って、コンピテンシーを培うような授業をつくらうと考えています。コンピテンシー、資質や能力といったことを考えると、単に1教科の話ではなく、実践とかまかせながら、それぞれの人が自分でものを考えて、自分で判断していくことができるような教育課程でないと育成できない。そこで、1年生から4年生までを繋いだひとつにまとめた授業といったことを考えていきたいと思います。ちなみに教職大学院は45単位必要ですが、福井大学の教職大学院でどの科目をとっているのかということを出して言えない学生がいたりします。それはなぜかということ、全部がくっついてしまっているのです。ですから福井大学の教職大学院の科目は45単位の大きなプロジェクトを回しているようなものです。教員スタッフみんなで全部の科目に関わりますし、みんなで全体を設計していくことをやっていますので、そういう意味で45単位のプロジェクトを回しているといった感じです。このようなことを言うと教職大学院の柳沢研究科長から、お叱りを受けますので、1科目ずつが意味のある形で位置づけられて、それらが丁寧なカリキュラムマネジメントの中で運営されていると言い直しておきま

しょう。同じようなことを10単位、20単位範囲で学部段階でも始めていこうということです。

2つ目は、フラッグシップ構想には盛り込めないと思いますが5年制にしたい。やはり地域のニーズに応じていこうとすると4年では対応しきれないのです。福井のような小さな県だと1人の教員が小学校、中学校の免許を持っているのは当たり前です。それに加えて、中学校ではもうひとつ別の教科の免許の取得や、小中学校の両方で特別支援にも対応できる能力が求められてきています。学校が小さくなっていくということと、教員のやりくりを考えるとそういったような状況が生まれてくるのでしょうか。そういったことにも応えていこうと思うと、4年間でできるわけではなく、教職大学院までくっ付けて、5年でなんとか地域のニーズに応えられるような大学院といたらいいか、大学といたらいいか、それを実現していきたいと考えています。

3つ目は教職大学院のカリキュラムを教員研修の中に位置付けていきたいと思っています。先ほどもお話ししましたように、管理職になれる方の学校マネジメントコースに関しては1年課程にしたいと考えています。その代わりに1年分は県の教員研修にこちらが参加して、一緒に取り組む中で、2年間分の教育課程を用意していこうと考えています。福井県の教育総合研究所、いわゆる教員研修センター内に分室（先端教育研究センター）をつくったり、そこで行う研修と一緒に取り組んだりする。特に指導主事が院生になっていますので、その院生の仕事を大学がサポートしていく。一緒に教員研修の運営・企画を考えていくことをやっています。教員免許更新講習は共同開催していくという形をとることで、可能な限り、教職大学院の位置付けを教員研修全体の中ではっきりさせていくことをしようと考えています。本学は学校拠点方式ですので、働きながら学んでいただくのと同時に、その学校にこちらが行かせていただく仕組みです。その仕組みに応えるかたちのことを全国的にもっと広げていきたいと思っています。特に、教職大学院に入るのが非常

に難しい方、私立の学校の先生、あるいは孤島や遠隔地の方、海外の先生方、こういった方々が教職大学院に入れる仕組みを、今、進めているところです。学校拠点方式で出かけていかなければいけない、その学校に合わせて、その学校の教員に合わせて、大学がカリキュラム全体を考えていくという仕組みですので、実はコロナ禍になって希望者が激減すると思っていました。ところが、かえってうまく機能しています。行くことはできなくなったけれども、その学校と直接 Zoom で結びながら、その学校の教員研修や授業研究等に携わっていくことができるようになったからです。考え方を変えてみると、オンラインの活用は距離の問題は関係がない。離れていても学校拠点方式であれば教職大学院をやれるということです。今年は東京にサテライトをつくって、その東京のサテライトからも15、6人の現職の先生たちが入学してきています。そういったかたちをもう少し広げていこうと考えています。できれば海外に拠点を置きたい。海外の先生方が入学できるような仕組みにしていきたいと考えて、現在進めているところです。

だいたい福井の様子を現在の教員養成の仕組みとの関係の中でお話してきたつもりです。とりあえず、いったんここで切った方が良いかと思えますので、篠原先生にお話をお返ししたいと思います。

【以下、議論】

篠原 松木先生、ありがとうございます。途中、省略されたお話も、後の皆さんの質問との関連の中で、適宜ご紹介いただくチャンスもあるかもしれません。また、もう少し具体的にお聞きしたい点もおありかと思えます。まずはお話の中からお質問や感想などをお聞きしたいと思います。

姫野先生から時間の都合がという話もありましたので、先にお話をうかがっておきたいと思うのですがよろしいでしょうか。

姫野 松木先生、どうもありがとうございます

た。修士課程から教職大学院になって、大学院の教員形成が変わったことをフルに生かしているということを伺いました。私が所属する大学では課題が山積していますが、福井大学では、これだけのことをこの人数で、流動的に取り組みをされているというのがまず信じられないと感じました。

北海道はあまりにも広いということもありまして、北海道教育大学は学校拠点方式にはしませんでした。私も教職大学院の改組を中心でやっていたものですから、どうするかという議論になりましたが、北海道はやれなかったということと、一部でやらなかったという側面もありました。それは学校拠点方式にすごくマッチするような先生方と、従来型というわけではありませんが、研究したいという方がいらっしゃいます。地域としてどういった教員を育てるのかということになると、組織として力を付けていくことが非常に重要になると思うのですが、授業料を払うのは各先生ですので、どのようにその先生方の要望に応える大学院をつくっていくのかというのは非常に難しいと考えていました。福井では学校拠点方式にしている中で、できれば全員を大学院に派遣したいというお話がありましたが、現職の先生方にとって大学院がどのように捉えられているのかということについて、もう少し具体的なお話をお伺いできればと思います。どうぞよろしくお願いします。

松木 その点に関しましては、やはりお金がかかるので、個人が負担するのは大変だという話が圧倒的に多いです。まず、大学が損をするのですが、1年課程にすることで授業料は半分になります。それから残った授業料をどうするかということなのですが、よく考えてみれば学校拠点方式にして、学校全体を支えていくのだということであれば、個人のメリットだけではなくて学校全体のメリットなのです。ですからなぜ自分がお金を出さなければならないのだという思いも、やはり一人ひとりの先生方にはあります。それで可能な限り、県教委の方からお金の援助を受けています。それからもうひとつは大学も基金をつくって、お金を出しています。そのお金を大学はどうやって

出せるのかと、毎年400万、500万、もっとになるかな、その基金を現職の先生のための補助金として出しています。毎年、大学がお金を工面しています。どうしてそんなことができるのかというと、これは内緒の話と言いながら公で言っているのですが、海外の現職の先生方の研修を大学の組織として引き受け、教職大学院の業務として行っています。ですから海外からいただいたお金は、一人ひとりの教員の副収入みたいな手当にはなりません。大学の業務として遂行していただきます。そして海外から入ったお金を現職の先生方が入学するための補助金として出すという仕組みです。海外の国から入ってくるお金は日本のODAです。日本のODAが海外に行って、その海外の人たちが日本で研修を受け、受講料を支払い、そのお金を現職の先生たちの入学金や授業料の補助に使っている。結局、日本のお金で回しているようなものです。そういうかたちをとって、先生方の負担を可能な限り少なくすることで入学者を増やすとかたちをとってきています。その分、大学の教員の業務量は増えているということになるかもしれません。だから、教員同士で丁寧なFDを重ね、ビジョンと使命を共有していくということが重要になってきます。また、このことが一番難しいところでもあります。

姫野 ありがとうございます。教育的な取り組みだけではなくて、経営的なものと連動したかたちで仕組みがつけられているというのがわかりました。外から見ると、教育的な取り組みしか見えないところがありましたので、非常に勉強になりました。ありがとうございます。

篠原 学校拠点方式の院生がいる学校に対して、私が福井にいたときに覚えているのは、県や市町村で教員加配を行っている例でした。自治体の財政力にもよるでしょうが、現在もそのような対応はとられているのでしょうか。

松木 残念ながらもなくなりました。加配はなくなりました。

篠原 そうですか。

松木 その代わり、送り出す人の数を増やすと

いうかたちに、結果的にはなっているかなと思います。

篠原 学校拠点方式でありながら、先生一人ひとりが学校で通常業務をこなしつつ大学院に通うことの大変さを、校内の調整でということが可能にできるとより体制が整うだろうと記憶していたので、現在はなかなか難しいですね。ありがとうございます。姫野先生、時間の許す範囲で引き続きご参加いただけたらと思います。

浅川 お話にあった学校拠点方式とも関わりますけれども、教育委員会と福井大学との関わりが緊密であるということが、全体のキーになっているような気がします。この関係はかなり早い時期からあったものなのでしょうか、それとも、こういうかたちで拠点方式も含めて、地域教育に責任を持つという姿勢がはっきりすることに関連して、緊密な関係が形成されていったと考えれば良いのでしょうか。そのあたりを教えていただけますか。

松木 はい。私が福井に赴任したのは昭和56年でした。その当時は、55年体制のまっただ中で、多くの方が大学は組合の味方、教育委員会は文部省の味方というようなかたちで、お互いを見るような関係で、とても協働などができるような信頼関係はありませんでした。ですから、この間30年間くらいをかけて少しずつ、少しずつ、つくり上げてきたものだと言ってもいいかもしれません。現在、教職大学院の卒業生を見ますと、教育委員会の部屋に行けば、半分くらいは教職大学院の出身者になってきているかもしれません。

浅川 ありがとうございます。教員の力量を引き上げるということ、学校、教育委員会も含めて大学が、「子はかすがい」ではないですけれども、先生を「かすがい」にした協働をつくっているという感じがすごかったです。

篠原 関連してですが、例えば附属学校との共同研究も、松木先生方が1990年代には進められていて、それは教職大学院ができるかなり前の話ですけれども、学校の先生たちとの共同研究の経験から生まれる社会関係が後々の連携や行政との

つながり、大学とのつながりの基盤にもなっている印象も持っています。

松木 学校に行って、先生方と一緒に研究をするということへの抵抗感は、附属学校に出入りする中で、教職大学院の教員はなくなってきていたのではないかと思います。実際、先ほど話題に上がっていた、今は研究科長をしている柳沢さんと私は、ずっとけんかばかりしていました。なぜけんかになるかというと、30年ほど前、大学の授業改革をしようということで、大学の教員が一緒に専門の壁を超えてひとつの授業を、しかもオムニバスではなくて、一緒に論議してやっという話になったのです。コミュニケーション研究等の授業を、何人かの大学の教員が一緒になって始めました。ところが、少しやり始めると、もう学生なんかどっちでもいいのです。それはなぜかかというと、相手の専門から見ると、こちらの専門の問題点が浮き彫りになるわけです。例えば柳沢さんに言わせると、世の中の教育を悪くしたのは教育心理学だと言います。余計な構成概念をいっぱいつくって学校に流行らせ、テストを流行らせている教育心理学が最悪だと言うわけです。それは当たっていると思う反面、腹が立ちますよね。よく考えてみると、教育学が生き残っているのは、世の中のために何もしていない評論家にポジションを定めて、実際の教育に手を出さないから生き残っているだけのけしからん連中じゃないかと、こちらも言いたくなります。そうすると両方でけんかになってしまって、学生なんかどうでもよくなって、相手の論をぶっ潰すことに主眼がなくなってしまいます。それではまずいということで、間に実際の学校づくりや授業を置くのです。今起きている学校の事態をどちらがどれだけサポートできるかということで、お互いの専門の神髄をみていこう。つまり、三角関係にするとうまくいくのですね。このようなことが一番最初だったような気がします。そうやって専門を超えて、現場で起きていることをどうやって支えていくのかということをし始めたのが、先ほどお話しがあった1990年の初めの頃だったと思います。

篠原 ありがとうございます。では続きまして、北村先生、ぜひご発言をお願いします。

北村 松木先生、ありがとうございました。北海道教育大学の教職大学院の北村です。感想とご質問をひとつずつお願いします。まず感想ですが、県の研究所と大学が協働していくというのは、私はものすごく賛同するところで、私が道立教育研究所にいたときも、浅川先生と共同研究をさせていただいて、そういうかたちが個別の事案ではなく仕組みとしてできるようになったらいいと考えていました。ですので、これはまた後でお時間があつたら最初の仕組みづくりのプロセスというのでしょうか、どこにどうボタンを掛けてというのを聞きしたいと思いました。

それから、学校拠点方式は、うちはそうっていないのですが、私はいずれそうならざるを得ないのではないかと考えています。教職大学院に来て1年ですが、やはり院生の学びが、北海道教育大学は道教委派遣で来る短期履修の者は1年なのです。ですから福井県でいうと、管理職候補生の1年だと思うのですが、その1年の学びはものすごく浅くて、やはり1年ではとてもとてもやり切れないところがものすごく多いのです。でも、私の院生の中に附属の院生が2人いまして、彼らはかたちとしては拠点校方式ですよね、附属から来ているので。それで2年間です。彼らはまさしく自分の学校の課題を研究テーマとしてここに来て、そしてその学びを通して実務を改善していくというサイクルがうまく回っているのです、やはりこのようなかたちこそ理論と実践が往還していくことになるのだらうと思っています。やはり個の院生の関心だけでの学びでは、結局、職場に戻ったときにそれが全体に還元されないというところがあると思っているので、その2つはすごく共感させていただきました。

質問です。私どもも今、アセスメント委員会で課題視しているところなのですが、修了生の状況をどうリサーチされているのかと。継続的にリサーチしながら、その状況をどう大学のカリキュラムの中に還元して改良しているのかとい

うことをお聞きしたいと思います。よろしくお願ひします。

松木 卒業生についてきちんと定期的に調べていかなければいけないというふうに思っていますが、手抜きをしています。ただし、毎年、年に2回、ラウンドテーブルなどを開いています。多いときは700、800人くらいが集まります。年に2回です。中身を見ると、やはり卒業生が多いのです。ですから卒業生が年に2回のうち1回は顔を出していくみたいなかたちでつながってきているのではないかと思います。それもあって手を抜いて、ちゃんと調べていないというのはあるのかなという気がしております。でもここはちゃんとやらなければいけないですね。おっしゃる通りですので、そうしていきたいと思っています。

北村 ありがとうございます。

篠原 あわせて、研究所と大学との協働の立ち上げからの過程について、お話いただけそうなことがありましたらうかがいたいと思います。

松木 はい。教職大学院を立ち上げた2008年の段階で、私は「教職大学院制度は失敗する」ものだと思っていました。それはなぜ失敗するのかというと、20人、30人くらいしかいない教職大学院で、毎年、20人、30人の卒業生を出したところで、県内の教員は福井のような小さいところでも8000人いますので、そこに20人、30人をバラまいたところで、パワー・ポリティクスが働かないですよ。いくらやってもそれは砂の中に水滴を落としているようなもので、全然変わらない。これだとどんなにいいことをやっても、県内全体、教員全体の仕組みを変えていくことはできないと思っていました。ですから教職大学院は失敗すると。では失敗しないようにどうするのかということをつくか考えて、その手のひとつが、結果的には学校拠点方式でした。学校拠点方式にすれば1人が入学すれば、その学校の30人の先生たちに教職大学院の在り方を伝えることができますよね。

2つ目は更新講習です。更新講習を教職大学院として引き受けることにしました。そうすると

30時間のうち、必修と選択をあわせて18時間分、つまり集中すると3日間分くらいは教職大学院のカリキュラムを適用することができる。教職大学院だとこんな学びができるのだよというを提供することができる。そうすると10年頑張れば、一応、全員に「教職大学院というのはこんなところかな」というイメージを持ってもらえます。

3つ目です。県内の教員研修センターを学校拠点校にしていくことです。そこから入学した指導主事の方々行う研修の企画・運営に教職大学院でやっているようなことを取り込んでもらおう、そうしたら名前は教職大学院ではないけれども、内容的には現実的な研修改革に踏み込むことができる。全県下から人を集めて、よそから講師を呼んできて、1時間、2時間講義をしてもらって、「はい、研修が終わりました」というのをやめさせることができる。以上のことは間接的だけれども、教職大学院を広げていくことになるんじゃないかと考えてきました。

戦略としてこの3つをやってきています。教職大学院がスタートして10年を過ぎ、更新講習を共同開催することができるようになりましたが、次年度から更新講習の廃止が決定されました。中教審では更新講習の良さを訴えたのですが、福井は例外とあっさりスルーされてしまいました。不適格教員の排除のイメージを背負う更新講習に代わる新たな教員研修の仕組みを創っていかなければならないと思います。

篠原 ありがとうございます。では、赤間先生にお話をうかがいます。

赤間 よろしくお願ひします。北海道教育大学の教職大学院も、当初、多く希望者もいたという話を聞いているのですが、年々、確保することが難しく、せっかく枠があるのに、道教委の派遣という仕組みもあってもなかなか理まらないので、管理職候補や指導主事の立場になる人は教職大学院で学ぶ仕組みをつくることを教育委員会とも話をする必要があるのではないだろうかという話題にはなっているのですが、先ほどのお話で、管理職候補や指導主事が大学院に来ているというのは、

指導主事は指導主事の仕事をやりながら通っているのか、それともその前に候補者として来ているのか、管理職候補と指導主事はどういう立場で大学院に入っているのか教えていただけますでしょうか。

松木 県によって違うのかもしれませんが、本庁の中にある指導主事と教育研究所のように外の機関に出た指導主事の役割が違うのかもしれませんが、外に出ている指導主事に関しては指導主事のまま大学院に入ってきています。

赤間 では大学院に通いながら、普段は実際に仕事をしているわけですね。

松木 そうですね。でも例えば、研究所にいる指導主事のところにこちらが行くわけですよ。

赤間 はい。

松木 こちらが行って、指導主事が担当している教員研修の企画・運営を一緒になって考えていくわけです。

赤間 はい。

松木 それが大学の授業なのですよ。

赤間 なるほど、わかりました。それをいろいろ検討するヒントにさせていただきます。ありがとうございます。

松木 そうすると何が必要になるかということ、複数の先生が必要になって付いていくわけです。そうではないと、相手のニーズに応えた科目を用意できないので。大学の先生方は全員が複数でひとつの教科を持っています。それを人の組み合わせを変えることで、先生のサポートに出かける先生を決めていくわけです。そうすると一応まんべんなくそれぞれの45単位に合う先生方をパッケージして、そこに送り込んでいくかたちになるのです。

赤間 仕組みとしてそういうふうになっているということですね。

松木 はい。

赤間 ありがとうございます。詳しいことをまたいつか教えていただきたくなるかもしれません。よろしく願います。

松木 はい。

篠原 今の松木先生のお話は、私も福井大に勤めていた頃よく研究所に通っていましたのでよく思い出しました。当時のことを思い出すと、研究所の組織自体が研修企画担当者と各教科等の指導担当の部署が組織として完全に分化していて、中の風通しが悪かったところがあり、ちょうど組織改革を進めようとその担当の方が大学院生として福井大に来られていました。その組織改革にむけてFDを庁内でやらなければいけない、その企画をどうしようかということと大学と一緒に考えていく、あるいはそのFDの場面に大学からも参加し実践的に共同研究する方式をとっていました。

もし他に質問がなければ、例えば福井の教職大学院と県教委との関係、研究所との関係を通じて教師改革、教師教育改革を進めてきたことと、教育の内容と方法、例えばプロジェクト学習や探究的な学習も福井は以前から力を入れているところがありました。そして、それに資する教員をどう育てるかということも、長く議論をされてきたところだと思います。その観点からも松木先生にお話をいただけたらありがたいと思います。加えて、令和の日本型教育の答申も出ている中で、これからの学校の在り方について、私たち教育学研究者もこれまで通りで学校を考えてはいけないう状況に直面しているところです。地域との関係、時代や社会との関係も含め、現在の福井ではどのような考えがあり、関連する取り組みがあるでしょうか。ぜひお聞きしてみたいと思います。

また、松木先生は政府の中央教育審議会の議論にも参加されてきた経歴もおありですので、この間の議論を踏まえた上で、現状の福井の到達点やこれから先、日本全体を見渡したときの福井の特徴や今後の課題についても補足していただけたらと幸いに思います。それにあわせて、また私たちからも質問や議論をさせていただければありがたいです。

松木 おそらく、今一番ホットなのは更新講習の廃止の論議ではないかと思います。中央教育審議会の教員養成部会での話し合いの経緯を見ますと、ほとんどの委員の皆さん、特に教育委員会

から出ていらっしゃる先生方の発言は、更新講習は研修としてあまり意味がないということと、いろいろ制度的な問題点があるといったようなご指摘をされています。ところが大学が取る受講者のアンケートの結果と、教育委員会があらためて取っている結果とが反比例するのです。大学の調査ではかなりいいという結果が出ているのです。ところが教育委員会の方が出したアンケート調査の結果を見ると、まったく逆になってしまうのです。それはある意味、大学側の評価がらみもあって調査をしているということもあるのかもしれませんが、まったく一致しません。特に、必修の部門が一番人気がない。面白くないということなのです。それから困ったことでいうと、これから定年の延長というようなことがあったりして、60歳を過ぎても先生を継続していただきたいのですが、50歳を過ぎて管理職になられた方は教員免許状の更新講習を免除されていますので、そうするとその先生方は延長しようと思ったらもう一度更新講習を受けなければいけないのです。それがネックになって、継続雇用ができない。これからは60歳を過ぎた教員が必要になっていくのに、その問題を解決できないといったようなこともあります。

更新講習は廃止になります。私としてはこれまで更新講習の問題点はいろいろあるにせよ、重要なことをやっている、いや、やることもできるということを主張してきたつもりです。特に大学にとっては、教員の研修のところに手を差し伸べていけるというのはすごくいいチャンスだと思っています。18歳人口がどんどん減少していく中で、高度化していく専門職の中で、大学の役割は18歳をターゲットにした教員養成から、先生方の生涯にわたる職能成長を支えていく生涯学習機関に切り替わっていくことが、これからの教員養成学部の方向性として明瞭にわかっている話ではないかと思うのです。ですから、先生方の教員研修の中にどれだけ真剣に取り組んでいくかということが問われているのです。それを考えたとき、更新講習というのはまさに大学が力一杯を入れながら切り込んでいく、そして、一緒になって生涯にわ

たる教師の職能成長を支える機関に切り替えていくための絶好のチャンスだったわけです。その芽をこのまま放っておくと消えていってしまう。非常にもったいないことをしているなと思います。先生方が納得できるような更新講習の仕組みに変えていくということ、大学も参加した教員研修の在り方を検討することが本当は重要なのではないかと思うのです。

篠原 私の理解では、免許更新講習が導入された時代背景は、教師バッシングといえますか、そういう時代背景の中で教師の研修や職能成長の観点を文部科学省から後付けでつくられてきたところもあったと振り返ります。実際にはその部分で大学等が頑張られた例は福井の他にもたくさんあるはずですが、教師バッシングとして始まった背景に対する先生たちからのやりきれなさは残り続けたことと、2010年代に特に議論されるようになった教師の多忙化と働き方改革が今の廃止に向かったの議論になっていると理解しています。重要な学びの部分に大学がしっかりコミットする契機となってきたことの意味について、今の松木先生のお話は私もその通りだなと思いました。その道筋と先生たちが生涯にわたって学ぶ仕組みというものを、たとえ免許更新がなくなったとしてもどう構築できるか。これは先ほどの議論と同じで、大学と地域、行政、研究所等の関係性の中でデザインするのしようがあるとは思っています。福井の取り組みを見る限り、そういう可能性に賭けてみるのが大事だろうと思います。

松木 でも全体として福井だからできると言われてしまうのです。他の県ではそんなことはできないよ、と。都市部ではいくつもの大学がからんでいて、そんなふうにはうまく調整も取れないし、福井みたいな人口の少ないところだからできる、と。いや、それはそれなりに努力しているのだけれどなあ、という思いもあるのですが、なかなかそういうわけにはいなくて、国の制度としてはやはり難しいところがあるのではないかなと思っています。もちろん不適格な教員を排除するための仕組みみたいな出自があって、職能成長を支える

仕組みとして生まれたわけではないという根本的な問題もあります。そのへんの問題があるので、もう一度出直しというのもありだなと思っています。ただ、一度出直しすると、簡単には新しい制度はつくりにくいかなと思っています。一番、最悪なのが小さくして盲腸のように残っていくという無駄なことをやることになるのではないかなと、それが一番心配です。

篠原 私も今年の夏に北海道で講習を担当しますが、どうやって意味ある講習ができるかは本当に悩ましいです。すみません、私の愚痴になってしまいました。残り時間が10分程度になりますが、今のお話との関連や違った観点も含めて、まだご発言いただいている先生方からもぜひうかがえたらと思います。

浅川 聞きたいことがここまでの話と、私の教職課程委員長として聞きたいことはかなりずれているかなと思っていますが、お願いします。この会に参加されている教育大学の先生方とも共通する話なのですけれども、北海道が地域として、教職フラッグシップ大学の設立も含めて、教員の職能成長を支える全体的な体系の中で、北大がどのような位置を占めていけば良いのかということが一番知りたいことです。おそらく教育大学がフラッグシップとなって、他の中小の私立の教職課程を持った大学が連携教職課程を作る形で、一部組み込まれる形で整理されると思います。そのときに研究大学として北大は、教員養成課程の体系にどのような役割を果たせば良いのかというようなことです。大きくは先生がお話くださったように、教員の生涯的な職能成長を支えるようなかたちで、教育学自身も再整理される必要があるというのは、私もまったくその通りだと思っています。そのこともあって北村先生が北海道教育研究所の所長の時に、北大の教職課程代表のような形でご一緒の仕事をしました。連携体制にもっていく中に、この教職員免許法施行規則の改正の問題も位置付けて考えたいと思います。北海道は特に課題先進地なので、先生が元気でないなら子どもも元気がないわけで、教員を支える態勢をなんとか

したいなと考えて、お知恵を借りたいと思います。

松木 一番、北大に期待していることは教職大学院のスタッフを養成していただきたいことです。ここが非常に難しいのです。旧帝大が教職大学院を支える教員の育成をしてくださっていない。もっと教職大学院を支えてくれる大学のスタッフを生み出してほしいです。篠原先生みたいな方をどんどん育てていただくと、つまりどういう専門をやりたいかが必ず現場のことに關しては、関心を持っていないと教育学ではダメだと思うのです。教育史をやろうが、教育方法をやろうが、教育経営・教育行政をやろうが、何でもかまわないのですが、一方で片足は現場に突っ込んで、現場の問題を考えながら専門のことを考えていただける。そういう先生が大学に欲しいのですが、なかなかいない。実務家の先生は力のある先生を引っ張り上げていくことはできます。見つけて、来ていただくようにすれば良いので。でもなかなか研究者としてやってこられている方が本当に見つからないのです。ぜひ北大でたくさんそういった先生方を送り出していただけるとうれしいなと思います。

浅川 「ありがとうございます」と言いつつも、大学院教育学研究院の役割としてはその通りだと思いつつも、教職課程としてはどのようなことをするのかという意味の質問も含まれておりました。あとひとつだけおうかがいします。北海道も同様なのですが、一方で教員の多忙化は大きな問題としてあると思います。高度な教員の職能成長に資するということが非常に重要なことだと思いますが、他方でその職能成長に資するだけのゆとりがありません。職能成長の環境を同時にどうやってつくっていくのかということがないと、補給のない戦闘行為のようなものではないかと思っています。そのことを押さえてお聞きしたいのは、学校拠点方式において福井大学からサポートするというお話だったと思うのですけれども、そのサポートの内実に関わるものとして、現在の「働き方改革」に通じるようなことでは、どのようなことをお考えになっていたのでしょうか。

松木 外目から見れば、学校の先生が教職大学院に入学すると、もうひとつの立場を持つことになり、仕事内容が倍になってしまうと、お考えになるのが当たり前だと思います。そこに関しては、教職大学院では、今やっている先生方の業務をどれだけサポートできるかというところで考えていきたいと思っています。それをするのに、例えば最もベストなのは研究主任クラスの方が入っただけのことだと思います。研究主任クラスの方でしたら、学校全体の研究をまとめていかなければいけないとか、校内の他の先生方をその気持ちにしていかなければいけないということになってくるかと思っています。そういう仕事をおやりになっている先生の黒子になったり、一緒に校内研究会を構築していく黒子になったり、あるいはときには先生方の研修の講師をやりながら、表裏にわたって進めていくということができるといいのではないかと考えています。そのように見ると、先生方の仕事は確かに増えてはいるかもしれないけれども、より充実する方向での整理はできると思います。それは更新講習などもそうなのです。あんなものは余計だと思っています。余計だから外出するのではなくて、ちゃんと研修の中に、悉皆研修としての先生方の研修の中に入れていけば増えなくて済むではないか、そんなふうにも考えています。

もうひとつは大学がその学校で行われている実践とはまったく違った研究を院生に求めていくことはしない。それは先生方にとっては二重の負担になるからです。今やっていることをとにかく支えていくのだと。その文脈の中でそれぞれの学問を背負っている先生方は、そこを支えられるかどうかのところで勝負していただくというふうにしたいなと思っています。それでどれくらい働き方改革になるかという、あまりならないと言われればそうかもしれないと思うのですが、余計にはならないように、日々努力しています。

浅川 ありがとうございます。「楽にする」ということを、職務内容というか職務そのものの理解を高度化することで、全体的に仕事を整理して

いくという方向での解決を模索されていると、そのように理解いたしました。

篠原 私の司会進行がまずくて、もう残り時間がわずかになりました。まだご発言いただけなかった先生もいらっしゃり、本当に申し訳ないところです。お時間も限られてきましたので、松木先生に追加で感想、あるいはまだ質問があるという場合は、私にメール等で感想をお送りいただいたら、それを集約して松木先生にお渡しさせていただきます。

本日の学習会は第1回目として、松木先生にお話しただけなこと、私たち北海道の課題にもコメントも賜れたことを、北海道のこれからを考える上で重要な機会になりました。大変簡単ではありますが、改めて感謝を述べさせていただきます。

松木 一言いいでしょうか。

篠原 はい。

松木 本日はありがとうございます。北海道教育大学の先生方もいらっしゃるのですが、今後のことなのですが、北海道は広い、だから学校拠点のようなかたちができないのではなくて、広いからやりやすいと思います。先ほどもお話ししたように、オンラインを使ったかたちでやり始めているのですが、学校拠点方式だとうまくいくのです。なぜなら相手の学校の授業研究を見て一緒に考えていくということが、昨今の技術でしたらネットを通してやれてしまうのです。それを使いながら、一方で時々対面で一緒になってみんなで集まって話をする、などということができてしまいます。どうでしょうか、教育課程を2つつくりませんか。従来の教育課程でやるのもOK、それから学校拠点でやりたいという人がいたらそれもOK。学校拠点でやるのだったら一緒に組みませんか。お互いが足りない部分を補ってやっていくことができますので、もう地域を越えて、大学全体として教員養成を一緒になってやっていくということが可能になってきているのではないかなと思うのです。もちろん、そのときには北大の先生方にも参加していただきながら一緒にやるというのがいいなと思っているのですけれども。これからの教職大学院、

というか日本の教師教育においては、一大学の中で収まっていくようなかたちではないやり方が必要になってきているのではないのでしょうか。この時代は本当にできてしまいます。その良さをうまく活用しながら、対面で行う授業とオンラインの授業とをハイブリッドで行っていくのがいいのではないかなと思います。ぜひ、ご検討ください。

篠原 松木先生、ありがとうございます。教育大学の姫野先生は先に退出されましたが、教育大の先生、また北大も大学院生の受け入れの在り方としても同じようなことが考えられる道はきっとあると思います。組織的に考えられるかは内部の課題でもありますけれども、松木先生の励ましも受けまして、ぜひ考えていければと考えます。私が言える立場ではないのですけれども、そういうように引き取らせていただきました。

少し時間が過ぎてしまいましたが、皆様からの松木先生に対してのコメント、感想を私の方で集約させていただきます。本日の学習会はこれで閉めさせていただきます。松木先生、これに限らず今後ともご縁をいただけたらと思います。どうかよろしく願いいたします。

松木 よろしく願います。ありがとうございました。

篠原 本日は本当にありがとうございました。

一同 ありがとうございました。

【講演に触発されて】

教職高度化研究部門幹事 浅川 和幸

日本の教師教育を先駆する福井大学の取り組みについては、長年リーダーシップを発揮されてこられた松木先生の講演記録に譲らせていただく。是非とも、お読みいただきたい。本稿は、この講演会の企画した北海道大学大学院教育学研究院附属子ども発達臨床研究センター（以下では「センター」）の教職部門の幹事が、講演から何を理解し、今後に残そうと考えているのかを著したもの、一種の備忘録である。

1. 北海道における教員養成の課題と北海道大学の教職課程

紙幅の関係で結論だけになってしまい申し訳ないが、日本の教育は国自体が下降局面に入ったことによって、分極し始めた。この分極は、都道府県レベルや基礎自治体レベルで生じ、「地方創生」等の「生き残り」の取り組みに左右される。そして、取り組みの核には学校教育の質の維持や向上が強く関わっている。北海道の基礎自治体は札幌市を除き、「自治体消滅」が喧伝される状況にある。北海道の教育は、地域特性に応じた広域・分散型で、かつ小規模でも機能的な形に組織されるしかない。そのため、国の標準的な教育政策に追従するだけでは対応が難しい。北海道レベルでの独自の教育計画の立案と実行がなされないなら、「体力のない」基礎自治体は若年層を学校教育を通じて流出させ、地域を維持する気力も失って行くしかないだろう。この点においては、5年間で人口を2.5%減少させた福井県と2.9%減少させた本道も同様の状況にあるだろう。

ところで、本学には開放制の教職課程が設置されている。学生数は全学部を合わせ1学年でおよそ2,500人を擁する。教職課程は単年度でおよそ100人超の免許取得者を出し、そのうち40人前後を教壇に立たせている。入学者に占める道内出身者の減少に応じる形で、教員採用の場所として本道の占める割合は少なくなったと推察される。しかし高校を中心に、北海道の教員養成の重要な担い手のひとつである。

この間、開放制の教職課程においても、再課程認定に対応するために一定の体制の拡充・整理が求められた。さらに免許法施行規則の改正に伴う課程の点検・評価のガイドラインの作成とそれを可能とする体制の整備が求められている。センターの教職部門は、前述したような本道の教育環境の大きな変化の中で、教員養成の強化を、主体的な形で、しかも可能な形で考えなければならない。

2. 講演会をどのように聞いたか

本学の教職課程の科目担当者の状況を、当事者のひとりとして率直に説明することが許されるなら、「担当者任せ」に尽きるだろう。特に、研究大学において大学院で教育学院に所属していたとしても、「教育学研究を行っている」という説明が可能な広さと深さの専門研究として展開できている者は一握りに過ぎないだろう。さらに、本研究院は様々な方法論に基礎をもつ、対象領域として教育に関わるという共通項しかない教員で組織されているという特徴がある。そのため、教職課程の担い手となる教員は限定され、その限定されたなかでも、特定の専門領域の専門家が担当科目の一部についてのみ専門的に講義できるという状況になりがちである。しかしながら、研究の背景がない現状理解とそれに規定された教育実践の「公認」の方法論を講義するしかないなら、研究大学で専門研究を行っている教員が教職課程科目の講義する意味はない。

松木先生が、「新制大学のトラブルからずっと尾を引いてい」と説明された「トラブル」は、福井大学と違って、本課程の場合、組織的に取り組まれ解決されることなく「担当者任せ」で温存されてきた。福井大学において新構想大学設置の中での教科教育の専門家に「理学部・文学部的展開」への「期待」を生んだと評価されたことよりも、はるかに端的な形で、教職課程科目と専門研究の間に最初から存在し、より専門的な研究が求められると理解した人事構想の中で、より乖離の根を深く伸ばしたと言えるだろう。さらに、専門的な研究を深く展開するべきであるとの社会的な要請の強まりとそれを主体的に担うことへの希望は、日本の教育の行き詰まりの深化も感知されない程度になっているに違いない。

福井大学の「総合教職開発本部」という形のそれぞれの構成単位にとっての無理の克服を企図する大胆な構想において、松木先生は2つの理念を掲げたと説明された。私はそれを、学校現場の困難に大学を「一緒になって取り組む組織にする」

こと（「教・職協働」とそれを可能にする「兼務発令」）に賭けたのだと理解させていただいた。言わば、教育現場の困難（課題）を「かすがい」として利用することで両者の乖離を協働に転化する構想である。

3. 教育学研究における教職課程の意味とフロンティア

重要な点は、この「かすがい」の必要性とつなぎ合わせる力は、教育現場の困難が極まることによって強化されるという一種の「困難に比例する力」であることへの理解にある。

ところで、本学の教職課程は2つの困難に直面している。

第1の困難は、本道の教育の特徴によって強められる学校の困難に抗しうるような教員養成を教職課程の課題として引き受けることにある。点検・評価体制を具体化する中で、本学の実行可能な形を追求したい（「教職課程科目担当者会議」の新設を計画）。また、開放制ではあっても学校現場と学生の結びつけるための「学校インターンシップ」を担当教員も含めて関わる機会とすることを開始した。これまでの定時制高校での実施に加えて、今年度から大学院教育学研究院と湧別町との連携協定に基づいた「地方版」も開始したところである。

第2の困難は、教育学研究のフロンティアとして教職課程科目の充実を開拓・展開しうる研究力の発揮にある。教職課程科目と専門研究とが非常に近接した担当者と、「二足の草鞋を履く」形の担当者で状況は全く異なる。また、「教育学」という学問領域において専門化という名の「断片化」による意味の喪失に抗う試みも、緒についたところであろう^{注1)}。

しかしながら、日本の教育の行き詰まりの窮まりは、専門研究を行う教員でも目を背けることを許さない強度を高める。また、教育現場も、今までなら研究大学の研究者に求めることなどなかったことを見直さざるを得ない。この両者にとって

の「かすがい」の必要性は、福井大学とは違う形の、本学の独自の教職課程の2つの困難の克服を迫ってくる。

注

- 1 この点で下司晶氏達の教育学の存在意義への探究の試みは高く評価される必要がある（下司等『教育学年報11 教育研究の新章』世織書房2019年）。