

学び続ける教員を支援する仕組みの協働的構築

文部科学省初等中等教育局教職員課課長補佐 藤岡 謙一

1. 大学の置かれた状況

ドラッカーの「マネジメント」において、「企業」の目的とは顧客の創造であり、企業とは何かを決めるのは顧客であるという有名な言葉がある。大学と企業とを同列に論じることは少々乱暴であるかもしれないが、このような視点で大学を眺めることは決して無意味では無いと考える。

さて、大学にとっての顧客とは何であろうか。主に高校を卒業した18歳の者と考えるのが普通であろう。彼らが大学を選び（同時に大学も選んでいるが）、学生となることで、大学は成立している。しかし、18歳人口は年々減少しているのは周知の事実である。第2次ベビーブーム世代が18歳になった平成4年に205万人だったものが（私もちょうどこの世代である）、平成25年には123万人となり、その後も減少傾向が続き、平成43年には100万人を割り込み、99万人となる予想となっている（国立社会保障・人口問題研究所「日本の将来推計人口」）。

また、違う視点で見ると、大学で育成した人材を雇用してくれる企業等も「顧客」と言うことができる。教員養成を主な目的とする教育学部にとっての「顧客」は、公立学校教員であれば教育委員会、私立学校教員であれば学校法人ということになる。現在は、団塊の世代に当たる50代の教員が大量退職している時期であるので、教育委員会等の「購買意欲」は大変高い状態にある。ただし、全国の教員の年齢別の人数を見ると、現在55歳の教員が最も多く約24,000人となっており、彼らが退職する平成30年度を境にして、教員の大量退職は徐々に沈静化していく。しかも、このように平成30年度までは年々退職者数は増えていくにもかかわらず、教育委員会による採用者数の見込みはほぼ横ばいの予想である。これは、少子化による必要教員数の減少が大きな原因である。このような中で退職者数が減少期に入れば採用者数が激減することが予想される。現在の教育委員会や学校法人の「購買意欲」の高さは、あくまでも一時期のバブルのようなもので、5年後には確実ににはじけ、厳しい「景気低迷」の時代を迎える。そして、現在大量採用している若手教員が退職するまで大変長期間にわたることが目に見えている。しかも、5年後と言っても、地域によっては、それよりも早く「採用バブル」がはじけるところもあり、また教育委員会も採用者数を少しでも平準化するため、早いうちから採用者数を減らしていくことが予想される。まさにこの4月に大学に入学した学生が卒業するころには、「採用バブル」ははじけ、これまでの卒業生のように多くの人数が採用されることが厳しい状況になっていくだろう。

2. 教員養成における大学の対応方策

(1) 現状の課題

上記1. で述べたように、大学にとっての「顧客」である、18歳の若者及び卒業生を雇用する者、ともに厳しい状況が待ち受けている。どちらを見ても、いわば市場が減少傾向にあることは明白である。このような状況で、まず考えられるのは市場での地位を高めることである。

そのためには、18歳の若者が何を求めているのか、また、教育委員会や学校法人が何を求めているのかを考える必要がある。自分たちが提供できること、提供したいことから考えるのではなく、「顧客」のニーズから考えるのである。平成22年度に文部科学省が株式会社三菱総合研究所に委託して、教員14,230人、学校長6,497人、保護者6,286人、教育委員会1,151委員会、教職課程を有する大学662大学、学生2,385人から得られたアンケート調査の分析結果がある。これによると、「現在の学部段階の教職課程の課題」（複数回答）

については、学生は、「内容・カリキュラムが学校現場に即していない」と答えている数が最も高い（42.0%）。また、同じ問いに対して学校長や教育委員会は、「担当する大学教員の学校現場の経験が不十分」と答えている数がともに最も多く（学校長：64.0%、教育委員会：60.8%）、次いで「内容・カリキュラムが学校現場に即していない」と答えている数が多くなっている（学校長：51.9%、教育委員会：56.3%）。では、具体的にどのような内容が不十分と考えているかというと、学校長に対して「初任者教員について必要とされる資質能力の充足度」について聞いたところ「やや不足している」、「とても不足している」と回答したものについては、「集団指導の力」が最も多く（やや不足している：62.1%、とても不足している：7.5%）、次いで「学級づくり」が多くなっている（やや不足している：58.6%、とても不足している：6.0%）。このように、「顧客」である学生、教育委員会、学校長は、共通して、大学に、学校現場で必要とされる能力、特に児童生徒と適切に関係を構築し、影響を及ぼすことができる能力を身に付けることを求めていると捉えることができる。

(2) 学校現場で必要とされる能力

では、学校現場で必要とされる能力を考える場合、どのようなことに留意すべきであろうか。

教員養成とは、一般的な意味での「教える」ことの知識や技術を持った人材を養成するものではない。あくまでも公教育を担う幼稚園、小学校、中学校、高等学校、中等教育学校、特別支援学校で勤務する教員を養成するものである。そうである以上、教員養成は、これらの学校の実情に応じたもの、学校で必要とされる能力を身に付け、専門性を高めるものでなければならない。大学の「顧客」である学生や教育委員会等のニーズというのは、当然ながら社会が学校や教員に求めるものに応じて変化するものである。したがって、現在、学校が社会の中で置かれた状況をつぶさに見ていく必要がある。

学校教育の目的は、授業を通じて学力を身に付けさせることが第一であることは言うまでもない。しかし、それだけではなく、現在、学校現場ではいじめ・不登校等の生徒指導上の諸課題への対応、特別支援教育の充実、外国人児童生徒への対応、ICTの活用をはじめとする様々な課題が急増するとともに、家庭・地域との連携協力の必要性も指摘されている。

特に天津市で発生した中学生の自殺を契機にして、いじめ対策の必要性が強く認識されるようになった。このため、「いじめ防止対策推進法」が平成25年6月に成立し、この法律において、いじめの防止等のための対策を総合的かつ効果的に推進するため、教員はいじめの防止及び早期発見に取り組むことが規定され、国や地方公共団体は、いじめの防止等のための対策が専門的知識に基づき適切に行われるよう、教員の養成及び研修の充実を通じた教員の資質の向上など必要な措置を講じ、研修を計画的に行うことが規定された。

また、特別な支援を要する児童生徒への対応は学校教育において大変重要な課題である。平成14年には、特別支援学級は全国で29,356学級、在籍者数81,827人であったのが、平成23年には45,807学級、在籍者数155,255人に倍増している。また通級（小中学校の通常の学級に在籍している障害のある児童生徒が、ほとんどの授業を通常の学級で受けながら、障害の状態等に応じた特別の指導を特別な場（通級指導教室）で受ける指導形態）による指導対象児童生徒数は、小学校では平成14年には30,838人であったのが、平成22年には56,254人に、中学校では平成14年には929人であったのが、平成22年には4,383人に急増している。現在の学校において注意欠陥多動性障害や学習障害、自閉症、情緒障害などの障害のある児童生徒へ適切に対応を行っていくことは、学級経営や学習指導を行う上で最も重要な課題とも言うことができる。これらの課題に適切に対応する指導力を有する学校や教員が社会からは求められており、教員になろうとする学生はそのような力を身につけることを求め、教員を採用する側の教育委員会等はこのような能力を持った人材を求めている。

(3) 能力の育成方策

① 「教師塾」の推進

では、これらの能力をどのように大学段階で養成していくことが適切であろうか。

いじめなどに迅速かつ適切に対応していくことや発達障害などのある特別な支援を要する児童生徒にふさわしい指導を行っていくことは、もちろん生徒指導にしても特別支援教育にしても、その根底には確固たる知識や理論が必要なことは言うまでもない。単なる経験論に基づく場当たりの対応では、たまたまうまく対処できたケースがあっても、それは偶然に過ぎない。プロの教員たる者の指導力は、汎用性、再現性がなければならない。しかし、これらの対応能力は、実践が伴わなければ身につかないこともまた事実である。すなわち、大学において講義を聞き、知識・理論を修得するだけではなく、実際に学校現場等において、児童生徒に対して指導する実践を通じた熟達するプロセスが必要となる。学生の段階から、学校現場での多くの経験を積むためには、学校の設置者である教育委員会との連携が必要となる。

しかし、これらの能力を、すべて学生のうちに身に付け、大学を卒業した段階で、いわゆる「即戦力」や「一人前」になれるほど、教員の仕事は簡単なものではない。確かに、他の職業であれば、通常は簡易な業務から始めて徐々に経験を積んで難しい業務を任されるようになるところ、教員は学級担任や教科担任として採用直後から重い責任を負うこととなるため、他の職業と比べて採用直後から実践的な能力が求められる度合いが強いだろう。特に、現在は学校の課題は複雑・困難化しており、以前と比べて初任者が担う業務の困難さは高まり、かつ量も増えている。そのため、大学における養成段階において一定の実践的な指導力を身に付けておくことが以前にも増して急務である。ただし、どのような職業であろうとも、大学で学んだだけで一人前の能力を身に付けられるものではない。大学で学んだ知識・技能を土台として、実際の職場におけるOJTや研修を通じて必要とされる能力を身に付けていくものである。特に児童生徒という生身の人間に働きかけて育成するという教員の職務の特性から、児童生徒と向き合うことなく、実践的な指導力を身に付けることは困難である。そこで、教員養成は大学、採用後の現職研修は教育委員会や学校だけの役割であるという分断されている状況を改め、教員養成と採用後の研修について、大学と教育委員会とが共同して責任を持つ体制が求められる。

具体的には、まず教員養成の段階から、大学だけではなく、教員免許状の授与権者であり、教員を採用する教育委員会が積極的に教員の養成にも関与していくことが求められる。一部の自治体においては、教員を志望する大学生や社会人に対して学校現場での体験をさせたり、現職校長等からの講義を行ったりする、いわゆる「教師塾」を実施しているところもある。どうしても「教師塾」というと、大学における教員養成のライバルのような位置づけであると捉えられることが少なくない。確かに、各教育委員会が「教師塾」を設置したのは、大学における教員養成に対する不信感が根底にあったのは事実である。しかし、現状においては、「教師塾」を設けている東京都（東京教師養成塾）や埼玉県（埼玉教員養成セミナー）などの多くの教育委員会では、大学と積極的に連携し、この「教師塾」をより発展させている。大学から優秀な学生を推薦してもらい、その学生を「教師塾」の塾生として受け入れ、学校現場体験等を通じて学校の状況の理解を深めさせるようにしている。また、京都府においては、独自で「教師力養成講座」を実施するのは別に、教育委員会と大学とが連携して「教員養成サポートセミナー」を実施しており、これは大学の教職課程の単位として位置づけられている。これらの取組は、大学や教育委員会の双方にとってメリットがあり、いわばウィン・ウィンの関係を構築できている。大学としては、優秀な学生に対して能力を高める機会を、わざわざ自ら用意することなく教育委員会から提供してもらうことができる。附属学校を有している大学であれば、学校での経験を学生に提供しやすいかもしれないが、国立にせよ、私立にせよ、附属学校は、一般的には普通の公立学校よりも能力の高い児童生徒を受け入れている。また、児童生徒の保護者の教育に対する意識も高く、学校教育に対して協力も得られやすい。いわば「恵まれた環境」であることは否めない事実である。たとえ附属学校でうまく授業ができたり、児童生徒と関係を構築したり、保護者と信頼関係を結ぶことができたりしたとしても、それで公立学校で通用する能力を有していることが証明できているかといえば、それは

違うだろう。卒業生の大半が公立学校の教員として就職する教員養成系の大学においては、附属学校での実習だけでは、学校現場の実態を理解する点でやはり足りないと言わざるを得ない。そのため、大学だけではなかなか学生に提供することが難しい公立学校での現場体験が重要な意味を持つてくる。また、学生の能力を高めれば採用選考にも合格しやすくなる。これは大学にとっても、学生自身にとっても大きな成果である。また教育委員会側としても、大学から学生を推薦してもらうことで、優れた人材を確保しやすくなる。たった数日間の採用選考では、どうしても学生の能力や適性を厳密に判断することは難しい。しかし、普段から接している大学側が優秀だと判断した学生であれば、間違いは少ない。教員としての能力や適性の足りない者を採用してしまう危険性は格段に低減するだろう。また、採用する前から学生に学校現場体験に加えて指導主事や校長などによる講義を行うことで、学生に学校現場の実態について理解を深めさせ、採用後のギャップを少なくさせることができる。文部科学省では、「教師塾」を設置して、採用選考の際に特別な選考を実施するなど採用選考と連動させている10の教育委員会すべてに対して「教師塾」の成果や課題について訪問調査等を実施したところ、各教育委員会が、「教師塾」の成果として口をそろえておっしゃるのは、「教師塾」の出身者は、採用後に学校になじむのが早く、途中で退職してしまう者がほとんどいないということである。「小1プロブレム」や「中1ギャップ」など、学校段階をスムーズに乗り越えられない子供達がいるように、大学から学校現場という大きなギャップを乗り越えられない大人が大勢いることも現実である。しかも、けっして生やさしい状況ではない過酷な学校現場であればなおさらである。もちろん、採用から短期間のうちに教職を去った者の中には、教員としての適性や能力が不十分であった者もいるだろうが、本当は適性や能力があったにもかかわらず、その準備が不十分であったり、学校の状況が厳しく、ギャップが大きすぎたりするために、教職を去らざるを得なかった者も少なくないはずである。これは、優れた人材の確保という点からも大きな課題であり、「教師塾」はそのような課題に対する解決策にもなり得ると考える。

岐阜県においては、大学と教育委員会とが全国的にも連携が進み、お互いの信頼関係が構築できていることも影響して、「教師塾」を教育委員会が設置することはなかった。しかし、今の「教師塾」は、大学と教育委員会との間の不信感の強さを表すシンボルのような存在ではなく、むしろ連携・協働関係を構築するための組織となっている。岐阜県においても、大学と教育委員会が連携をして、「教師塾」を構築すべき時ではないかと考える。従前より強い信頼関係のある岐阜県においては、きっと大学と教育委員会のお互いの強みを活かした全国のモデルとなり得る「教師塾」が構築でき、優秀な人材を、岐阜県を支える教員として、今まで以上に確保できると考える。

②初任者研修との連動

採用後の初任者研修と連続性、系統性のある教員養成が求められる。採用後の初任者研修は、公立学校であれば都道府県、政令市、中核市の教育委員会が実施することとなっているが、実際に実施されている初任者研修のプログラムを見ると、大学での教員養成とはまったく無関係にその内容が定められている。これは、文部科学省にも一端の責任があり、初任者研修については、その目標・内容例を示しているところであり、その内容も教員養成とは関係なく、一から教員として必要な資質能力を育成するようなプログラム内容となっている。これにより4年間も様々なことを学んできた新任教員からすれば、また同じようなことを学ぶことになる。また、教育委員会側として、新任教員に対して一から学ばせることになるので、それほど多くのことを学ばせることはできず、基礎的・基本的な内容にとどまってしまう。これでは厳しい学校現場の教員として身につける能力として足らず、岐阜県も含めて一部の自治体では初任者研修の時期を1年間から2～3年間に延長している。これは、効率という観点からすれば甚だ悪いと言わざるを得ない。ましてや、現在の学校は、10年前、20年前と比べて、学校の抱える課題は大きくなってきており、初任者であっても、一日も早く高い能力を身につけて独り立ちすることが求められている。

そのため、大学と教育委員会とが連携して、教員養成と初任者研修とを一体のものと考え、それぞれで主に育成すべき能力や身につける資質能力について一定の役割分担を進めることが必要である。大学も、教育

委員会も、それぞれの持っている資源から強みや弱みがある。例えば大学では、知識や理論、最先端の研究成果、他の都道府県や世界的な好事例などの幅広い知見があるが、実際に学校現場で生じている個々の事象の詳しい内容は有しておらず、また、公立学校で児童生徒に向き合う機会を学生に提供することは難しい。一方で、教育委員会側は、ちょうど大学と逆の強みと弱みを有している。

お互いの強みと弱みを踏まえ、学部で4年間と採用後の数年間の初任段階の期間とを一体のものとして捉え、プログラムを組むことが必要であると考えられる。

③一般学部も含めた大学全体での教員養成の質保障

我が国の教員養成は、開放制の原則で成り立っている。そのため、中学校及び高等学校の教員は、その半分以上が一般学部を卒業した者である。そのため、教育学部における教員養成の質を高めるだけではならず、一般学部も含めて、教員養成の質を高める必要がある。しかし、現状においては、教育学部がある総合大学においても、他の一般学部との連携状況は甚だ心もとない。例えば、教育学部の学生であれば、1年次から、段階的により高度なことを修得できるように教員養成のためのカリキュラムが生まれ、その中には学校現場体験などの実習的な授業も計画的に盛り込まれている。しかし、一般学部の学生は、教職に関する科目の履修は、基本的に学生本人にゆだねられており、大学として計画的に教員としての資質能力を育成しようという姿勢は希薄である。

例えば、岡山大学においては「教師教育開発センター」を設置して、学校や岡山県教育委員会、岡山市教育委員会と連携して、学生の学校現場体験の機会を充実するとともに、教育学部のみならず、他の学部の学生で教員免許の取得を目指す者も含めて、カリキュラムを組んで全学的に育成する教員としての質の保障を行っているところである。

教育学部が、教育学部の学生だけの資質能力の育成に責任を持つという狭い視野では、教育学部のせっきの資源を有効活用することができない。これは我が国の教員養成において、多大なる損失である。教育学部の資源を活用して、全学的な教員養成の質の向上に取り組むことが求められている。

3. 市場の拡大

(1) 新たな市場はどこか

以上のような取組を行うことで、18歳の学生を資質能力の高い教員を養成し、それにより顧客である学生や教育委員会等の信頼を勝ち取り、18歳の若者や教育委員会等という市場での地位を高めることができるだろう。しかし、18歳の学生の数も、新規採用教員の数も、減少傾向であり、それは数十年先まで続くことが予想される。いや数十年経っても状況は変わらずに、少子化が解消されない限り、ほぼ永遠にこの傾向は続く可能性の方が高いだろう。このような中、この狭くなる一方の市場での地位、例えば占有率などを議論することだけでは、根本的な解決につながらない。18歳の若者のうち教育学部に進学したいと思う者を10%から20%に倍増させたからといって、先ほど述べたように18歳人口はピークの平成4年から半減していくのだから、実際に志望する学生は増えないことになる。もちろん、延命することは可能であろうが、志望者を増やすことには自ずと限度があるので、いずれ減少することは明らかであろう。また、卒業者の就職についても、全体で100の市場について50%の占有率であったものを60%、70%に増やしても、増やす以上に市場規模が減少してしまえば、実際に就職した数は減ることになる。

このような中、大学は新たな市場を開拓する必要に迫られている。まさに顧客を創造するのである。では、教育学部の強みを生かすべき市場はどこにあるだろうか。もっとも考えられるのが、現職教員である。国公私立の幼稚園、小学校、中学校、高等学校、中等教育学校、特別支援学校の現職教員は、約110万人いる。採用者数は約4万人弱であるので、新規採用者だけを考えた場合の30倍近い市場が広がっていることとなる。

(2) 現職教員のニーズ

①20代の教員の育成

現職教員のニーズは何か。

まず、現職教員といっても幅が広い。約110万人の教員がいるわけだが、年代を一つとっても20代から50代に至るまで多様な教員がいる。20代の教員は、学級経営や教科指導、生活指導、生徒指導や、中学校であれば部活動指導などのノウハウを身につけるべき時期である。日々の職務の中から、そのノウハウを身につけていく。ここでは、いわゆる経験がものをいう時期であり、大学の持っている理論や最先端の知識は、あまり必要とされない。20代は、日々がむしゃらに児童生徒と向き合い、保護者と関わり合い、先輩からの様々な指導やアドバイスの下で成長する時期である。学校現場以上にその教員としての能力を高める場合は考えられない段階であり、まさに児童生徒や保護者こそが、教員の「教師」なのである。このような時期に、大学で学びたいと思うような者がいれば、採用前にいったい何を学んできたのか、そしてこの段階でいったい何を学びたいのか甚だ疑問である。そこには「学校現場からの逃避のため」という目的があるのではないかとの疑念がわき、教員としての適性に疑問を持たざるを得ない。はっきり言って、経験年数が少ないにもかかわらず大学で学びたいと考える者に大学で学ばせることの投資効果はない。あこがれの教員にようやく就職できたというのに、児童生徒と直接やりとりのできる学校現場から離れたくないという思いに私は共感することができない。このような者が仮にいたとしても、大学としてそのニーズに耳を傾ける必要は低く、むしろこのような者に対して大学で学ぶ機会を提供することはその評価を落とすことであり、教育委員会や学校現場との信頼関係を構築する上でも障害となる。

②30代、40代の教員の育成

しかし、30代、40代となり、経験年数を積み重ねた教員は状況が異なる。能力が高ければ高い教員ほど、今までの教員生活の中で培ってきた経験を、自分なりに整理したいと考えてくる時期である。特にこれぐらいの年代となると、単に自分で授業を行うだけではなく、後輩の教員に対して指導や助言をする立場となるので、経験に基づく暗黙知にとどまっている状況では効果的な指導や助言ができないことを痛感する。また、一通り授業や生徒指導はできるようになり、一定水準の授業等はできるようになるが、そこから一步先に進むことがなかなか難しい時期となる。すなわち、経験だけに頼ることの限界が見えてくるのがこの時期である。経験の積み重ねの中で、どのような授業の展開をすれば、児童生徒が興味関心を持つことや、活発な議論が行われることがわかってくる。しかし、それはあくまでも経験の中で成功した事例が増えているだけで、それを普遍化する理論までは構築されていない。さらに、それを裏付ける脳科学や認知心理学等の科学的知識を有している教員は相当少ないのではないだろうか。また、どれだけ経験を重ね、創意工夫を繰り返して努力をしても、なかなか学力が向上しない児童生徒がいたり、指導の入らない児童生徒がいたりする。学習により「わかる」とはどういうことなのか、できないことが「できる」ようになるとはどのような状態なのか、そのようなことについての理論的な理解がなければ、その教員の授業が真の意味で児童生徒に学習を引き起こすものにはならないだろう。

ここに大学の強みが活かされるニーズがある。教科指導や生徒指導について、最先端の知識や理論を教員に提供し、教員が自らの経験を理論化することを手助けするとともに、その授業力や生徒指導力をより高いものに向上させることが求められているのだ。

このようなものを現職の教員に提供することができれば、大学は新たな「顧客」を獲得することができるし、またこれは教員の資質能力の向上にも大変重要な役割を果たすこととなる。しかも、この市場は、大変大きい。しかも、大学で学びたいと考えているこの年代の教員は、優秀であり、また向学心も高いのが通常である（もちろん、この年代の教員にも学校に合わず、学校現場からの逃避という裏の目的がある者もいることは否定できないが）。このような教員を学生として受け入れて、再教育することは、大学の教員にとっても大変刺激的であり、かつ、やりがいのあることではないだろうか。

しかし、現職教員が大学で再度学ぶことには様々な障害がある。一つは学校現場が多忙で、本当は学びたくても、学ぶ余裕がないということである。特に優れた教員であればあるほど、学校現場で重要な役割を担っており、責任も業務も重いのが通常である。そのため、通常の学生のように平日の昼間に大学に通って授業を受けることはほぼ不可能である。このような多忙な教員であっても大学で学ぶことができるよう、例えば夜間や土日に開講することや、駅の近くにサテライトキャンパスを設けて勤務終了後に通いやすい環境を作ることが重要である。岐阜大学も岐阜駅のすぐ近くにサテライトキャンパスを設けている。このような施設を活用して、仕事をしながら学ぶ環境を作っていくことが不可欠である。二つ目の障害として、授業料という金銭的な負担の問題がある。教育委員会が受講料の負担に補助をしてもらえるのが良いのだが、基本的に自己の研鑽に係る費用は、受益者負担、すなわち自分で支払うのが原則であるので、現在の自治体の厳しい財政状況を考えれば、そのような補助金を創設することはほぼ不可能と考える。そこで、例えば、教育委員会と協定を結んで、教育委員会が現職教員の資質能力の向上に資すると認めた大学の講義については、教育委員会が積極的に受講者を集め、各学校に働きかけて希望者が受講しやすい環境を構築することにより、一定数の受講者を集め、コストパフォーマンスを良くすることで、現職教員に対しては受講料を安く設定することなどが考えられるだろう。また、第三の障害として、学校現場の理解が得られにくいという問題がある。どうしても現職の教員が大学で学び直すということに対しては、「学校現場からの逃避」であったり、「個人的な趣味」であったりというレッテルが貼られやすい。年代や各教員の状況から考えて、正しい評価であることも往々にしてあるのだろうが、このような雰囲気があることにより、優秀な教員が大学で学ぶことに対して萎縮や躊躇してしまうことがあれば、大変な損失である。前述のとおり、教育委員会が認めた講義については、教育委員会のお墨付きを与え、この講義を受けることは決して「学校現場からの逃避」であったり、「個人的な趣味」であったりではなく、必要な自己研鑽の機会であり、それが学校教育の向上に資するものであると学校現場に伝えるだけでも、雰囲気を変えていく大きな効果があると考えられる。

③管理職の養成

学校の運営という観点からは、様々な困難な課題を抱えた学校を適切に運営できる管理職が求められている。しかし、現状においては初任の管理職に対する研修において学校のマネジメント等についてまとまって学ぶ機会はあるが、管理職になる前の段階については不十分な状況にある。特に、今後は管理職の年代となる40代の教員が50代の教員に比べて極めて少ない状況であり、現在よりも年齢層が若い教員からも管理職を選考して登用していくことになるため、質の高い管理職を意図的に育成していく必要性が高い。しかも、現在の40代の教員というのは、大変高い採用倍率を通過して教員に採用された層であり、大変優秀であるが、一世代上の層である現在の50代の教員が大変多いため、責任ある立場で学校運営に携わった経験が相対的に少ない。例えば現在は大量退職・大量採用の時期であるため、若手教員の数が多く、学年主任などについて20代の教員でも就いていることもあるが、現在40代の教員は20代でそのような主任の経験がある者は大変まれであろう。また、教務主任や生徒指導主事のような、校長、教頭をサポートする学校運営の要である主任に就いた年数は、同様に相対的に少なくなる。このため、30代後半から40代という今後管理職になっていく年代の教員について、特に学校のマネジメントを担う能力を高めていくことは、大変重要な課題である。

そこで大学として、30代後半から40代の教員に対して、将来管理職として必要となる学校マネジメントの知識や理論を学ぶ機会を提供することは、新たな市場を開拓していくことにつながる。このような役割を担うのに最もふさわしい組織は、教職大学院であると考えられる。教育委員会は、将来の管理職候補者、それも単に管理職になる者ではなく、校長会長などの地域の指導的な統括的な役割を担う管理職になったり、教育委員会事務局の幹部となったりするような大変優秀な教員を、教職大学院に派遣して、学校マネジメントなどについて学び、幅広い視野と適切な管理運営能力を身につけさせることができれば、大変有益であると考えているだろう。そのため、そのような教育委員会のニーズにしっかりと応えられるカリキュラムを教職大

学院ではしっかりと編成する必要がある。また、教員というのは、当然であるが、児童生徒に直接ものを教えることに強いこだわりと愛着を持つ。学校の管理職に心底なりたくてなる教員は、あまり多くないのではないだろうか。しかし、学校教育を充実させるためには、優秀な人材に管理職となっただき、学校運営を改善させていただく必要がある。言い古された言葉であるが、「校長が変われば、学校が変わる」のである。そのような中、優秀な教員の興味関心の対象を、教科指導や生徒指導から、学校の運営に変えていく必要がある。学校運営の重要性や学校という組織をマネジメントする面白さなどについての「気づき」が教員には必要なのである。そして、その機会として、教職大学院で長期にわたって学ぶことは大変重要であると考えられる。

この場合、「市場」という観点から言うと、管理職養成はそれほど大きくない。全国で大学や大学院への長期派遣されている数はおよそ1000人程度であり、平均すれば各都道府県で20人程度しかいない。ただし、裏を返せば、選りすぐりの20人と言える。例えば、東京都教育委員会においては、教職大学院への長期派遣を教員のキャリアパスに明確に位置付けている。管理職選考に合格した者を教職大学院に派遣し、学校マネジメント等について学修し、指導主事などの重要なポジションに配置し、その後、学校管理職として歩むこととなる。人事に関わるものなので、教職大学院での学修についてキャリアパスでの位置づけをどこまで明確にすることが適当なのかというのは、その都道府県の人事の状況にもよるが、ある程度明確にして、教職大学院を教員のキャリアパスに位置付けていくことが必要だと考える。このような選りすぐりの人材が教職大学院で学び、そこでの学修に対して高い評価を得られたならば、それは単なる一個人の満足にとどまらない。なぜならば、その教員は将来、当該都道府県や市町村において多大なる影響力を持つ存在になるからである。将来的に、大学と教育委員会との連携を進め、大学の市場を開拓しようとするとき、そのような存在は強い味方となるだろう。逆に、低い評価を下されたのなら、将来の連携には明るい未来はないだろう。よく子供について「未来からの留学生」と言われることがあるが、教職大学院に派遣される教員は、まさに未来の教育委員会や影響力のある学校管理職からの留学生である。この「留学生」を大事に育てることができるのか、もしくは時間の費用の無駄だったと思わせてしまうのかは、将来の大学と教育委員会との連携・協働関係の構築への影響という観点からは、もちろん学生を区別してはいけないのだろうが、大学の命運を握っていると言っても過言ではない大変重要なことだと考える。

なお、国としても、自己研鑽として教科指導力や生徒指導力を大学で学ぶことは、それはそれで大変重要なことではあるのだが、国の研修等定数には限りがある。そうであれば、少ない費用で最も効果の広がりがあるものに投資をするのが、税金の使い方として国民の負託にこたえるものである。したがって、国の定数は、教職大学院などで学校マネジメントを学習し、将来指導的な立場の管理職や教育委員会事務局の幹部となる者の育成に重点配分していくことが最も合理的だと考えている。

(3) 教員以外の学校教育を担う専門家の育成

学校には家庭的な生育環境や経済的な環境などについて複雑な課題を持った児童生徒が増えている。例えば日本語指導が必要な外国人児童生徒数は、平成3年度に5,463人であったものが、平成13年度には19,250人に、平成22年度には28,511人に増えてきている。また、母語では、ポルトガル語や中国語、フィリピン語、スペイン語で全体の8割以上を占めるものの、その他の言語の児童生徒も少なくない。また、要保護及び準要保護児童生徒数の推移を見ると、平成7年度には要保護児童生徒数は約9万人、準要保護児童生徒数は68万人であり、要保護、準要保護の援助率が6.1%であったものが、平成24年度には、要保護児童生徒数は約15万人、準要保護児童生徒数は140万人となり、要保護、準要保護の援助率も15.6%となり、2倍以上になっている。さらに、全国の児童相談所における児童虐待に関する相談対応件数は、平成2年度には1,101件であったものが、平成12年度には11,631件、平成22年度には55,154件と急増している。

このように、学校には家庭環境や経済状況などが多様な児童生徒が在籍しているため、学習指導だけではなく、行政的なケアや福祉的なケアも含めてこれまでにない様々な対応が求められている。しかし、教員の

本来の職務は、学習指導、生徒指導を行うものであり、行政的なケアや福祉的なケアは、いわば専門外の業務である。にもかかわらず、このような業務も担わなければならないことは教員にとっての大きな負担であると同時に、ケアをすべき児童生徒や保護者などに対して専門的な知識に基づく適切な対応ができないこととなる。

このような課題に対応するため、行政的・福祉的なケアも行えるような専門性を教員に身に付けさせるようにする対応もあるだろうが、あらゆる分野の専門性を身に付けられるような万能な人間はいない。もちろん教員は、これらの分野について基礎的・基本的な知識を持っていることは必要であろうが、専門的な能力まで求めることは現実的ではない。教員がその本来の職務である学習指導や生徒指導等に専念できるようにするためにも、学校にはそれぞれの分野に専門性を持つ多様なスタッフが必要である。しかし、現状としては、スクールカウンセラーの配置については、平成8年度では、小学校186人、中学校995人、高等学校293人であったものが、平成22年度では小学校6,412人、中学校8,515人、高等学校1,001人に増加しており、配置される数については充実しているが、その多くは週に半日や一日程度の配置にとどまるため、実際の学校教育にどれだけ寄与しているのかという点からすると、まだまだ十分ではないと思われる。スクールソーシャルワーカーは、平成20年度に944人であったものが、平成22年度は614人と逆に減少してしまっている状況となっている。まだまだ十分ではない理由としては、財政上の問題など、様々な理由があるが、やはり学校教育をよく分かっていない専門家を、あまり学校に配置したくない、学校教育の根幹部分に関わってほしくないという拒否反応が学校にも教育委員会にもあることも一因だと考える。

そこで、大学と教育委員会とが連携を行い、スクールカウンセラーを始めとして、多様な児童生徒に対応できる専門性を持ちつつ、学校教育について十分に理解した者を育成することが求められる。このようなスタッフに求められる能力や数などについては、各都道府県や市町村の事情により異なるため、大学と教育委員会とが十分に連携して進める必要がある。

4. 最後に

大学と教育委員会との連携協働は、以前からの大きな課題である。ただ、実際にはなかなか進まなかった。それは、お互いがそれに対してそれほどの必要性を感じていなかったからと考える。しかし、今は状況が異なる。お互いが何とかしなければいけないと感じ始めている。この機会に連携協働を進められるのか、チャンス逃してしまうのかは大きな分岐点であると考えられる。

幸いにして、岐阜県では、以前より大学と教育委員会との間での連携協働が進んでおり、信頼関係も構築できている。しかし、この状況に安心感を抱いていると、他の都道府県にいつのまにか追いつかれ、追い越されてしまうだろう。他の都道府県では、今までは反目し合っていた大学と教育委員会とが、必要に迫られて、大きく連携協働を行う方向へ舵を切り始めている。

岐阜県が、今までの財産を活かして更なる発展を遂げるのか、それとも「以前は、連携が強かったみたいだけど、今は見劣りして参考にもならない」という評価を全国から得てしまうところになってしまうのか、重要な時期である。私としては、けっしてひいき目では無く、客観・公平に見て、岐阜県の教員の資質能力は全国トップレベルであると考えている。これは、岐阜県においては、大学と教育委員会との間で良好な連携・協働関係が構築されてきていることも大きな要因と考える。今後とも、岐阜県の教員の資質能力を向上させ、岐阜県の子供達にすばらしい教育が提供できるよう、大学と教育委員会とは、前例にとらわれず、他の都道府県で取組まれている先進的な事例も参考にして全国トップの連携・協働関係を構築して行ってほしいと切に願っているし、また、岐阜県であれば、それが可能であると確信している。

