

平成 22 年 7 月 27 日

**各論点に関する主な意見**  
**(第 2 回 教員の資質能力向上特別部会まで)**

**1. 基本的な考え方について**

教員の資質向上方策の検討に当たっては、教員免許制度と教員養成・採用・研修の各段階を通じた一体・総合的な取り組みが行われるようにすることが必要。

- 教員の資質能力を高度化するということは、教員養成の 6 年制、教育実習の 1 年延長といったことに直結することではなく、広範囲の検証と課題の検討が必要。今後 10 年間は教員の需要供給が非常に大きく変化するため、そういう状況が落ち着く 2020 年頃までは、教員の志願者数を一定規模で確保する方策を維持することを意識した制度改革に留意すべき。
- 教育現場からは、期待とともに、教員免許更新制を始めたばかりなのに、また変わるのかという不安の声がある。資質向上方策は、10 年、20 年先を見越した幹を太くする、現場の教員の士気が上がる答申が求められている。
- 制度改正は 10 年、20 年経った後も指針となる、安定的なものであることが必要。
- 今回の諮問が意図するような「生涯職能成長」の観点は重要。
- 管理職以外、教員はなぜ名刺を持っていないのかということから教員のコミュニケーション能力を考える必要がある。研修は都道府県を越えて実施を行うなど、固定観念を変えた議論が必要。「装置」を変えれば改善する。
- 養成、採用、研修を輪切りにせず、世代継承のサイクルを埋め込んでいく必要がある。
- 「学習者主体の教育」への転換が必要。
- 別途中教審で進められている特別支援教育の見直しの議論との連携も必要。
- 幼保一元化や幼小連携などの取組みが進んでいく中で、就学前教育に従事している保育士や幼稚園教諭の養成、育成の高度化も極めて重要。
- 教師の地位の低下は、高学歴化だけが要因ではない。「教員に対する

家庭や社会全体の意識・考え方が変化」した結果であり、この点にも注目すべき。

- 「教育は社会の装置」である。「教育が社会の中で果たす役割」を受けとめる中で、教員の役割を考える糸口になる。
- 教員全体数（100万人）を対象にするよりも、校長（約3万人）を対象に質を高める方が効率的。さらに言えば、教育長（1,700人）の方がより効果的ではないか。

**教員の資質向上策の検討に当たっては、教育委員会・大学等の関係機関がそれぞれ責任を持ちつつも緊密な連携を図っていけるよう考慮する。**

- 行政（教育委員会）が、学校、家庭、地域に加え、大学、企業との連携を一層進めることが必要。
- 教員養成、現職教員の研修において、大学または教育委員会が独自に行うのには限界がある。大学と教育委員会が連携して、実践と研究の循環を作り上げていくことが重要。そのために、教育委員会の中に大学との連携を図っていく組織を作るべき。
- 大学と学校、教育委員会を別ものとして考えるのではなく、養成段階から研修段階まで含めて、一貫してコラボレーションしていく必要がある。
- 教員の資質能力向上においては、教育委員会が第一義的責任を持つという観点が抜けている。教育委員会は関係機関の一つに過ぎないのではなく、教育委員会こそが当事者である。
- 教員の専門性について、大学に期待しすぎている。大学は研究者養成が専門であり、教職専門と教科専門の間には溝がある。大学にそこまでの教育力があるのか。本当に求められる専門性は何なのかについて、大学に白紙委任すべきではない。
- 教員の養成期間は4年間であるが、教職生活は38年間続く。資質に関するほとんどの責任は教育委員会にある。

**教職生活の各段階で求められる資質能力について、学校種ごと、教員としての段階（ライフステージ）ごとに必要な資質能力を整理・明示することが適当。**

#### 【資質能力の基本的な考え方】

- これまでなぜ教員の質が低下したのか、何がいけなかったのか、仕組みの中のどこが機能しなかったからこういう低下が起こっているのか、それが本当に低下なのか示すことが必要。
- 何を主たる仕事とする教員なのかにより必要な資質能力は異なる。

また、校長、副校長は教員とは違う資質能力が必要となる。これらを整理していくことが、適正な教職生活の全体を通じたキャリアデザインにつながる。

- 教育を私事化（個人化）していく方向性が強いが、社会を担う資質能力を深めていくという観点が、教員に求められる資質としては重要。
- 教員と言っても、幼小中高で違う。それぞれの現場で求められる資質が異なることを十分考慮する必要がある。
- 最近の新規採用教員は、知的水準は高いものの、「理想の教師像」に関する考え方が固まらないまま、教員になっている印象がある。
- 教員に求められる資質のコンセプト作りが必要。
- 6000万人の就業人口のうち、教員は約100万人。60人に1人が教員という、競争率が低い職種であることを前提に教員の資質能力を考える必要がある。
- 資質向上は、個々の教員の資質（個々人が身につけるべき資質）と制度面で保証すべき資質とを区別しないと、議論にキリがない。
- 日本教育経営学会において、「校長の専門職基準」を発表したが、教員そのものの専門職基準については、まだ確立されていない。求められる能力などを明示した専門職基準を確立し、その能力を具体化するために必要となる科目を決めた上で、免許法に規定すべき。教員の専門職基準を作る際は、大学、学校現場、教育委員会、行政が英知を集めて、皆が納得するものをベースとして作成すべき。

### 【身に付けるべき資質能力】

- 教員にも今後は国際社会に対する地政学的な知をどのように身につけてもらうかが非常に重要。
- 教員に要求される資質は多様であるし、いろいろな経験を持っている教員がいることは非常に重要。教員の資質能力の向上に関しては、教える能力、教師としての能力に重点がかかりがちであるが、例えば社会経験、学問上・専門上の知識も非常に重要。
- 教員には、家庭、自治体等、色々なコミュニティとの様々な「コミュニケーション能力」が求められている。
- ICT能力だけでなく、幅広いコミュニケーション能力が必要。【複数の委員から同様の意見あり】
- 先生に求められる能力は、「自分以外の話を聞く」ことである。これは、他人の文化を理解するということでもある。研修で講師の話を聞くのが苦手な教員は多い。
- どういう大学教育を通じて教員の資質を身につけるかを考えたとき、専門性と同時にジェネラリスト的な教育も必要である。

- 教師は、自らが未熟であると自覚し、学び続けること、即ち、持続して学び続ける力が重要。また、様々な体験が必要。
- 学生ボランティアの参加を得ることにより、教員を目指す子どもたちも出てくる。これも教員の資質向上において有効な方法。
- 教育の現場にも、電子教科書等の動きがどっと入ってくる。それに対応できるような次世代高度 I C T 人材をどのように配置するのか、という点が子どもたちにとって非常に重要。
- いい教師というのは、子ども達にとって勉強が分かることが第一ではないか。授業力を確実に身につけられる 4 年間であるべき。
- コミュニティスクールの増加も踏まえ、教員が地域と関わる力にも十分留意すべき。
- 若いうちからいろいろな面で経験を積み、地域に積極的に出て行くコミュニケーションをとれるような人間性が必要。
- 子供に出会うことや教育実習とは違う形で学校に入ること、親に出会うことなどにより経験的に獲得できる「知」が、教員の資質としては重要。

#### 【管理職について】

- 教員により近いところからの発想が必要。それは「学校」であり、「校長・教頭」である。これらの資質・役割を高めることが手っ取り早い手段である。
- 教員をマネージする校長の役割が重要。中学校長の約 7 割は、“管理”に留まっていて、「マネジメント」に至っていない。校長を変えることが、最も効果がある方策である。
- 管理職と教員は全く異なる職業であるが、ユーザー主義に立った管理職のあり方を考えるべき。その際、2.5 人に 1 人を管理職にせざるを得ないという現場側の苦しい状況も勘案すべき。
- 校長は教員とは全く異なる要件が必要である。M S B A (Master of School Business Analysis) のような資格が必要となるかもしれない。校長要件は教員とは異なるので別に養成する必要があり、校長にマネジメントを教える塾や専門学校などの機能は必要ではないか。

#### 【その他】

- 教員の資質の頂点は管理職でないのではないか。スーパーティーチャーの役割と管理職の資質は別もので、役割も区別すべきであり、研修対応も別に分けて考える必要がある。

「大学における養成の原則」と「開放制の原則」は維持することが適当。

- 開放制は、多様な人材を確保するというメリットがある。入り口で縛ると多様性の点で問題が出てくる。一方で、専門的な能力を持った人をどう養成できるか。教員免許制度においては、これらの調和を考える必要がある。
- 日本の制度は開放制がベースであり、制度設計においても、これを前提とすべき。
- 教員養成のあり方について見直しを行い、免許状更新講習を行うことで研修も担えるような大学が、開放制のもとで教員養成を行うかどうか判断していけばよい。

**教員の資質向上方策の検討に当たっては、学校段階間や社会との接続の観点にも留意する必要がある。**

- 幼稚園から小学校、小学校から中学校、中学校から高校、高校から大学、大学から大学院、あるいは社会、という接続を考えながら工夫することなど、教育の波及効果、接続の観点に着目することが必要。
- 教育の現場では、自分がよければいいというところがどうしても出てくる。それを世の中に説明して、訴えて伝えるということはなかなかやりきれない。そのため、誤解も起きるし、評価もされないといった状況がある。ビジビリティ（可視性）は大事なキーワードであると考えられる。
- 教育がどう社会に結びつくかの観点が必要。

## 2. 教員養成のあり方について

**教員養成のあり方については、現在の学部と大学院における実態等を踏まえ、その期間や内容の充実を図るべく見直しを行う必要がある。**

- 免許制度の改革は、期間延長の是非という制度の議論と、具体的なプログラムの2つの側面に分けて考える必要がある。制度論の検討に当たっては、現在の学士の課程では「基礎資格で何が不足しているのか」を本気で考える必要がある。
- 教員に求められる資質や能力を文章化し、それを根拠に必要な単位を免許法で構築した時に、養成期間が4年間で足りるのかどうかということが柱になってくる。
- 養成課程の高度化（修士化）は重要であるが、様々なモデルがあってもよい。（例えば、学部を経た後に採用試験、その後に修士課程に進学するといった方策が考えられる）。
- 12年前の免許法改正の際、（実践的指導力を高めることを目指し

て、)「59単位」という枠を変えずに、教科内容を薄めて教職専門の単位を増やした。これにより当然に実践的指導力の高い教員が増えたはずだが、今また中教審で同じ議論をしているのはどういうわけか。これは、4年制が破綻しており、養成課程の高度化が必要ということである。教員養成課程の高度化は、教職大学院の役割も踏まえて検討すべき。

- 学生が幅広い教養を自立的に身につけて初めて、大人としての教師が育ち、実践力が発揮されると考える。そのためには、4年間ではもう限界にきていると考える。
- 教員養成課程の高度化は必須である。但し、その方策には多様な選択肢がありうる（例えば学部段階で絞り込み、教員の途に本格的に進む者のみ修士課程に進学するという仕組みが考えられる）。
- 教科の専門性に関して、知のリーダーとして優れた資質を持っていることが当然であるが、同時に、多様化・複雑化する現代社会の家族や親子の問題に関心を持ちながら、個々の家庭、親、子どもの状況にどれだけ寄り添えるかが問われる。そのような資質を養成するには、教員養成課程の年数だけで計れる問題かどうかという点は大きな論点になってくる。
- 今の教員養成の年数を増やすだけの問題ではない。その中身を変える必要がある。
- 養成期間を4年+ $\alpha$ とするのであれば、4年は従来型、+ $\alpha$ は現場に即したカリキュラムを組むべき。一方、養成期間を4年間とするのであれば、従来型を3年間に圧縮し、残りの1年間で現場に即したカリキュラムにすべき。
- 大学の教職課程の授業を見ていて、人材が育つという感じがしない。また、教員免許のクオリティを上げるために、カリキュラムを増やせば増やすほど、都市部では競争倍率がさらに下がり、質の低下につながる。今の4年間の教職課程で教えている内容を、3年間にすべきであり、長引かせるべきではない。
- 大学院ではなく専門学校でもいいと思うが、1年間のインターンシップを含め、ケースカンファレンスを中心とした実質的な課程にすべき。3年間は大学で養成を行い、それから、現場での1年間のインターンシップを含めた2年間の実質的な課程とすべき。
- これまで教員の資質向上を図ってきた学校現場や大学での優れた取り組みが多々あるので、それを育成、強化するような制度改革、見直しであるべき。例えば、研修時間の確保や研修の充実とともに、教員が学校現場で一定期間働いた中で明確な課題意識を持って修士課程に行って学び直すという、そういう学校現場と修士課程のインタラクティブな仕組みを作っていくことが必要。

- 開放制の堅持、経済的な問題などの観点から、養成期間を延ばすことでかえって教員の質が落ちると言われている。また、採用が困難になるといった部分で課題があるのではないか。
- 教員養成課程の6年制化については、実態とかけはなれている。幼稚園教員は2年の養成が主である。
- 大学院を卒業した教師も最近増え始めているが、その教師がコミュニケーション能力もあり、大学院で学んだ知識を活かしていい授業ができているのかというと、甚だ疑問がある。

養成課程のカリキュラムについては、学校現場における実習の抜本的な拡充も含め、見直しが必要。

### 【見直しの方向性】

- これまでの教員養成 GP などの大学での取組の成果検証はどうなっているのか。学校の管理職をはじめ先生方の参考になるような研究成果がどれくらいあるのか。教員養成において、大学が一枚岩となって、学校の教育内容に即した教育を行うべき。
- 何か足りないからこういう勉強をさせる、こういう単位を増やすという考え方を続けていては、養成段階の質を変えていくことはできない。
- 実践的指導力を育てるため、指導する側にも専門性及び総合力を高めること、そしてそのための制度的な裏付け（研修、配置、資格等）が必要。
- 資質向上の上で実践的指導力の重要性は確認したい。
- 大学での養成においては、大学教員の個々の専門性が寄り集まっただけの状況は課題。実践力をより重視すべき。
- 「地域によって求められるニーズの違い」、「管理職と教員との違い」、「学校種別の違い」を考慮に入れて、教員養成を考える必要がある。

### 【カリキュラム】

- 大学の教員養成カリキュラムを変えるのは大変である。今あるものの良いところを残しながら、更に良い方向へ向かうように変革していかなければならない。
- 免許法に付加して大学独自の取組を行うことが大事であるが、大学教育の124単位という設置基準を大きく超えてしまうという問題がある。
- 文部科学省の委託事業として、「教員の資質能力追跡調査」を実施したが、大学のカリキュラムに対する評価も低く、1年目の教員による自己評価も低い資質能力として、「児童の学習に対する評価」「学級経

営」「児童の生活面の指導」があげられるという結果が出た。免許法改正の中で、教職科目の単位数は増えたが大学の自由度が減ったため、これらの科目を大学の授業として実施してこなかったのが原因であると考えられる。

- ユーザー側の求めているカリキュラムを行うべき。教職生活38年間を前提においた臨床主義、実践主義に基づくカリキュラムとすべき。
- カリキュラムをたくさん行うことで、教員免許に対する信頼はあがらない。
- 免許法の改正により教職科目が増え、教科専門科目のウェイトが相対的に下がっているように思える。
- たくさんの事例を学ぶ教材集のようなものを、大学あるいは大学院において学習する必要がある。

### 【教育実習等】

- 1年間の教育実習を通して、教員の生活全般を内側から学ぶことにより、教師が年間活動の中でどのようなことを行い、どのような悩みを抱えているかが見えてくる。学校を変えていくという機運の中で、教育実習を行っていけるような環境づくりが必要。
- 教員養成は、研究機関が養成している感がある。医学部のように教育学部の教員も附属学校での臨床を進めた上で、学生に指導すべき。
- 教育実習は、学生が本当に教員になりたいかどうかを見極めるための重要なポイントだが、今は実習校を見つけること自体が大変。授業が遅れる、実習生の指導に教員の時間が割かれて大変だという理由から、実習生を受け入れることがあまり歓迎されていない。大学と実習校の協力体制が必要。
- 教育実習生は現場にも負担。また、社会人が通信教育などで教員免許を取ろうとする時、教育実習を受け入れてくれる学校がない。
- 教育実習期間が長くなれば、それだけ現場の負担は増加する。現在のような実習生としてではなく、責任をとれる立場で実習をしないと子どもたちに迷惑がかかる。
- 誰が何を教えるか。医学部はより臨床的であるが、教員養成を実施している大学教員の場合は、(学校現場での)実践経験に乏しい。また、教育実習は「実習公害」と言われている。
- 養成については、1回生の段階から、ボランティア的に行事に参加するなど、学校現場に入ることがよいのではないか。学校現場もスムーズに受け入れることができる。
- 学生を育成していく上で、学校でのボランティア活動は、一定の効果がある。ボランティア活動を経験した学生は教師とのコミュニケーションが取れたり、教育実習の中でやるべきことを理解し、目的を持



って実習を行っている。ボランティアのガイドラインがあれば、学生を受け入れやすくなるのではないか。

- 授業力がある退職教員を、指導教官として配置し、教員の研修や教育実習生の指導などに関わる体制を作るべき。

教職大学院については、その位置付けを明確化し、これを重視する場合には、教職大学院をはじめ専修免許状の課程認定を受けている大学院について、教員養成に係る科目構成やそれに基づく教員構成等の見直しを含め検討する必要がある。

- 福井大学教職大学院における学校拠点方式の教師教育、学部卒の免許所持者による教育実習（1年間）は、成功している。ポイントは、教師教育と教育改革を切り離さずに行うこと。実習にスクールリーダーが当たるなどの取組も必要。教員が休んで大学院に行くのではなく、大学院を小学校、中学校、高等学校、特別支援学校につくり、学校の抱える課題をその学校の先生方と協働して解決していく。また、他の学校種も含めたケースカンファレンスを実施する。
- 山形では、地元の教員は地元で育てなければならない、しかも4年では足りないとして、教職大学院が始まる前から6年一貫の教員養成を目指して、教育委員会が案を作って、6年一貫の教員養成が進んでいる。教職大学院にいるストレートマスターは教員採用試験の1次試験を免除している。こういったことを含めて検討いただきたい。
- 現場で役立つカリキュラム、プログラムがあれば、教師は自ずと教職大学院をもっと活用するようになるのではないか。

学部・大学院等における教員養成に係る課程認定審査の実質化や事後評価システムの厳格化、設置審査の厳格化等により、教員養成の質の保証を図ることを検討する必要がある。

- 教職課程の課程認定は、大学の利害により縛られているのが実態であるが、これについて議論できる土台がようやく整ったといえる。
- その善良なる意志に基づいて、内実を高め質を保証するという「善管主義」により、免許状の質の担保を行っているが、その評価の仕組みがうまく機能していない。担当教員の資格審査も含めて、事後評価の仕組みを厳格化すべき。
- 課程認定を機械的・形式的に厳格化するのではなく、実質化すべきと考える。その方策については、大きな課題である。
- 課程認定している大学の評価検証を、しっかりやる必要がある。

修士課程に進学する学生への経済的支援についても検討が必要。

- 学生の経済的負担を軽減するため、奨学金の創設なども検討すべき。

### 3. 教員免許制度について

教員免許制度については、これまでの経緯や現状も踏まえつつ、今後、検討。

- 平成18年の中教審答申によると、教員免許状は、教員として最低限必要な資質能力を確実に保証するもの。大学側から見れば、その最低の基準をクリアした上で、さらに力を持った教員を育てるという考え方は出てこない。
- 平成18年の中教審答申によると、免許状の性格についてはライセンスではなく、サーティフィケーションに近づけるということで、教職実践演習などが導入されたと捉えている。
- 教員免許状は、単に過去の学歴にすぎない。教員の資質や能力、実力を表現しようとか、公にそれを証明するものとして使おうとすること自体に、発想として無理がある。
- 免許制度そのものは、社会あるいは国民が、その人間にあることを委ねてもいいという、国民の安全や安心を保証するということが本質である。
- 臨時免許状取得教員の在り方も考えるべき。

教員免許更新制については、その成果の検証を踏まえ、今後のあり方について一定の方向性を示す。

- 平成18年答申を受けて導入された教員免許更新制では、大学がようやく重い腰を上げ、講座開設に関わるようになり、教員研修に関わる素地ができた。今後議論される制度の在り方は、大学の関わりを前提に、こうした芽を一気に開花させる機会とすべき。
- 教員免許更新制は文部科学省からも要請があり、社会的国家的課題ということで、大学側は満を持して実施に努力した。しかし、その途端に見直しが報道され、大変困惑している。深い議論が必要。
- 教員免許更新制は、免許状失効という仕組みの面では問題があるが、「研修」という面では、大学が講座を実施する意義は大きい。10年に1度くらい実施するという「学びの継続性」の観点は有益。但し、

初任者研修や10年経験者研修とどう結びつけるかが課題。

- 免許状更新講習は、大学にとっても有効な面があった。
- 大学が最低の資質保証をした免許を出して、教員免許更新制により、教員が10年に一度、自分の資質向上のための見直しを行うきっかけになる。
- 免許状更新講習は、形を変えてでもいいので続けて欲しい。受講料を払って講習を受けたが、この後どうなるのか心配をしている教員がいる。
- 画一性、一律性、義務制というのは効果をあらわさない。単なる更新制という今のやり方は、現実的ではないのではないか。
- 教員の資質向上は校長がキーマンになるので、管理職も含めた講習に形を変えることはできないか。校長や教頭も参加すべきと考える。

#### 4. 採用と学校現場への多様な人材の登用について

学校現場に多様かつ適性のある優秀な人材を確保するため、採用のあり方について検討する必要がある。

- 各専門分野にいる大学院生も非常に重要な人材プールである。
- (教員の確保と資質向上については) 高い倍率の中から優秀な者を選別するという形で維持されてきたということは留意されるべきであり、その点を踏まえると、教員志願者、採用試験受験者を著しく制限し、大きく減らすような教員養成制度改革は、その意図に反する結果を生み出す可能性もあり、留意して検討すべきではないか。
- 養成もさることながら、採用制度についても踏み込んで議論すべき。
- 採用の低迷は、学校現場に魅力がないからではないか。憂慮すべき課題である。

様々な段階で、社会人等がその専門性を活かしつつ教職への途を志せるようなしくみについても検討する必要がある。

- 学校の力は、教員個々の能力への依存ではなく、総体としての力(チーム力)が重要。特別免許状の活用も含め、多様な人材が学校現場に入る工夫が必要。
- 修士課程まで一貫した課程があってもいいが、多様な人生経験や企業での経験を活かせるような複線化した採用路線も考えていただきたい。

## 5. 現職研修等について

養成段階における教育現場での実習を充実する場合には、初任者研修のあり方についても併せて見直す必要がある。

- 1年目で担任を持つと、初任者研修は過重な負担となっている。また、研修プログラムに深まりがないという課題がある。
- 初任者に対しては過重な負担をかけておきながら、2年目以降の研修がない。3～5年ぐらいかけて、もう少しならかな形で研修をすべき。
- 初任者は大学5年目であると同時に教員1年目である。教職大学院の持っているノウハウも織りませながら、教育実習をどうするのかという課題も含め、この1年間に複合的に考えるべき。
- 新採教員に対して、生活指導や学級経営、保護者対応など、色々な先生がチーム力で指導できる環境をつくるべき。

10年経験者研修等の法定研修をはじめ任命権者等が行う様々な研修のあり方については、教員免許制度等との関係も考慮しつつ検討が必要。

- 画一性、一律制は馴染まない。企業などを含めた様々な参加の中での研修制度を考えるべき。また、実態を踏まえた未来志向の施策が必要。ルーラル・エリアや都市部などの「地域性」にも留意すべき。
- 教員は現場で育てられるべきである。先輩・同僚との出会い、校内・校外研修、様々なポストの経験などを通じ、資質能力は向上するところ、これらの要素をOJTに組み込むべき。
- 研修の成果が、給料に多少なりとも反映されるようにすべき。
- 教員の資質能力について、教員は大変忙しいため研修時間の確保が困難であるという状況を踏まえ、教員の数の問題、研修の在り方についても考えていただきたい。
- 管理職の研修や教育委員会の教育委員の研修もあればいいのではないかな。
- 採用後の教員の能力開発は学校経営と不可分。人事制度等も含め教育行政の在り方も考えないといけない。

教員の自己研鑽を基礎とする仕組みづくりが必要である。

- 日本の学校のよさは、研修のレベルの高さにある。しかし、多忙化により教師が孤立することで、互いに学び合って育て合っていくという学校の組織文化が崩壊してきつつあるのではないかな。教員の資質を向上していくため、制度を変えることも大事であるが、先生方が日常

的に現場で学べるような条件整備についても考えることが必要。

- 教員の自己研鑽が基礎となるような仕組み作りが必要。
- 現場で力をつける環境、仕組み作りが重要。
- 教員は現場で育てられるべきである。

## 6. 教育委員会・大学等の関係機関の連携・協働について

教育委員会から大学への実務家教員の派遣、大学教員の現職研修への参画などの連携・協働がより広範かつ確実に行われるようなしくみを構築する必要がある。

- 教員養成だけではなく、大学を現職研修に使うことが非常に重要。大学教員にも、教職員の資質能力の向上に寄与したいという声がある。研究大学のパワーをうまく使うことは非常に重要。
- 教員の資質向上について、大学と行政がどう関わるか。システムの構築が必要。
- 教育委員会、大学をはじめとする関係機関や地域社会との組織的・継続的な連携協働の仕組みづくりが重要。
- 研修の講師を大学にお願いする場合、研修の主たるテーマ、ねらいなどを盛り込んだ資料を作成するなど、研修の内容を充実させるための工夫が教育委員会に期待されている。
- 管理職の研修についても、大学側に協力してもらいたい。

## 7. 教員の資質能力向上以外の方策について

教員の質の向上を図るとともに、教員の数の充実や、教員の多忙化への対策等も議論する必要がある。

- 少人数学級を実施。これは、児童生徒に対する指導の効果だけではなく、教員自身の指導力の向上も目的としている。
- 教員の多忙感を回避することにも留意すべき。
- 教員は生活指導等で手一杯という現実を見つめるべき。抽象論だけではダメだ。
- 保護者の要望など様々なものを学校が受け止めることができない、飽和状態であるというのが学校の現状。これを打開し、教員が能力を発揮できるよう、教員の資質能力の向上施策を打つ必要がある。
- 教育委員会が市長部局とも連携しながら、教育現場の的確な業務改善、本質的な仕事ができるような改善を進めていくべき。

- 教員の社会的地位の担保は重要であるが、資質向上を行うための時間や環境の確保が一番重要ではないか。
- 教員の資質向上に有効な方法としては、第一に、教育委員会経由の文書を減らすこと。
- 教員の現状を見ると、大変忙しく過ごしていて、自らの心身の健康を保持することもままならないような状況がある。教員の心身の健康を充実発展するという視点も持っていただきたい。
- 教員の数についてもこれから議論していただく必要がある。
- 退職教員の活用についても検討すべき。
- 平成13年に地教行法の改正があり、指導力不足の教員や研修をしても改善されない教員を免職し、他の職種に転任、異動させることができるようになった。さらに、教員自らが異動の希望を申し出た場合、行政処分ではなく、教員が教育界から他の職種に異動できるように、運用を一步広げるべき。

## 8. 審議の進め方等について

- 個々の課題について、短期的な問題なのか、長期的な問題なのかも整理すべき。
- 将来を見据えた議論を行うべき。
- 当面は10年先を見据え、どのような教育を目指していくのかという目的を明らかにしながら、その中での教員養成の在り方を考えるべき。
- 18年答申が出されてから間もないうちに、このような諮問内容について半年で議論できるのか。本年内を目途として目指すことはよいが、少し性急ではないか。
- 将来に希望が持てるようなまとめがこの6ヶ月でできるのか懸念を持っている。
- 特別部会に先立ち、「熟議」が重要な論点を多く提案してくれており、その活用を本部会でも大いに図るべき。