

多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成を
加速するための方策に関する論点整理（案）

令和 7 年●月●日

中央教育審議会教員養成部会

はじめに

学校教育は重要な社会基盤であり、社会の期待や要請を踏まえ、教育内容や学習環境は時代とともに変化している。その担い手である教師についても、近年では、令和3年¹に「令和の日本型教育」を担う教師及び教職員集団の在り方が示され、令和4年²にも教師に共通的に求められる資質能力の再整理を行うとともに、「新たな教師の学びの姿」の実現、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成等の改革の方向性が示され、令和6年³には、教師を取り巻く環境整備に深く関わる事項として、教員免許や教員養成の在り方等について、専門的な検討を行うことへの期待が示されている。さらに、学習指導要領の改訂も見据え、教員養成においても、社会の変化や学習環境の進化に伴う新たな学びの実装への対応が求められている。

子供一人一人の能力を最大化する教育の重要性がますます高まっていく中で、教師人材の質の向上と入職経路の拡幅を強力に推進し、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成を加速することが求められている。

こうした中、令和6年12月、中央教育審議会に、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成を加速するための方策について諮問がなされた。教員養成部会（以下、「当部会」）においては、諮問で示された三つの事項（①社会の変化や学習指導要領の改訂等も見据えた教職課程の在り方、②教師の質を維持・向上させるための採用・研修の在り方、③多様な専門性や背景を有する社会人等が教職へ参入しやすくなるような制度の在り方）についてそれぞれ、「基本的な考え方」をとりまとめてきた。本「論点整理」においては、各事項に関する「基本的な考え方」を踏まえ、今後更に制度の詳細や、取組の充実について議論する必要がある論点について、その方向性を示すものである。

当部会としては、本「論点整理」に基づき更に詳細を議論し、その議論を踏まえ、文部科学省において必要な制度改正に繋げていくことを期待する。また、制度改正を必要としない取組については、文部科学省において適時取り組み、その結果について本部会へ報告いただくよう要請する。

¹ 「「令和の日本型学校教育」の構築を目指して ～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）」（令和3年1月26日）

² 「「令和の日本型学校教育」を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について ～「新たな教師の学びの姿」の実現と、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成～（答申）」（令和4年12月19日）

³ 「「令和の日本型学校教育」を担う質の高い教師の確保のための環境整備に関する総合的な方策について ～全ての子供たちへのよりよい教育の実現を目指した、学びの専門職としての「働きやすさ」と「働きがい」の両立に向けて～（答申）」（令和6年8月27日）

本論点整理の位置付け

先端技術の高度化や社会構造の変化、子供たちの多様化等の学校が直面する様々な課題の状況を踏まえて、令和3年になされた中央教育審議会答申において、2020年代を通じて実現を目指す「令和の日本型学校教育」の姿を「全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現」とし、その一体的な充実を通じて「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善につなげていく必要性が示されるとともに、それを担う教師及び教職員集団の在り方も示された。

当該答申を踏まえ、子供たちの新たな学びを支える教師・教職員集団の目指すべき姿を実現するため、令和4年になされた中央教育審議会答申では、教師に共通的に求められる資質能力の再整理を行うとともに、「新たな教師の学びの姿」の実現、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成等の改革の方向性が示された。

令和6年になされた中央教育審議会答申においては、学校教育の質の向上を図るためには、教職員定数の改善や支援スタッフの配置拡充とあわせて、多様な専門性を有する質の高い教職員集団を形成していくことが必要であるとされた。そのためには、①教職課程における多様な専門性を有する教師の養成と、②多様な専門性や背景を持つ人材を教師として取り入れることが考えられるとされた。また、答申にいたる審議の過程の中では、教師を取り巻く環境整備に深く関わる事項として、学校教育の質の向上に向けた次期学習指導要領における新たな学びや、教師の質の向上に向けた教員免許や教員養成の在り方等についての改革も重要であるとの指摘がなされており、本答申や教師を取り巻く環境に関する各種データ等も踏まえて、専門的な検討がなされることへの期待が述べられている。その検討結果を踏まえ、方向性が見定まった施策については順次実施するように文部科学省に要請がなされているところである。

上記答申も踏まえ、令和6年12月に多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成を加速するための方策について諮問がなされた。諮問を受けた教員養成部会における議論において、これまで、子供たちの学び（授業観、学習観）の転換、教師自身の学び（研修観）の転換がなされていることを踏まえれば、必然的に「養成観の転換」が求められるのではないかと、との指摘があった。また、かつてに増して変化を予測することが困難な社会になると言われる中、社会の変化に伴った学びの在り方の変化にも対応できるよう、これまでの中央教育審議会答申でもその重要性が示されてきた「学び続ける教師」を養成、採用、研修の各段階で育成していくべきであるとの指摘もなされた。

また、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成を加速するための方策についての諮問と同時に、初等中等教育における教育課程の基準等の在り方についても諮問がなされ、改訂の基本的な方向性等を検討する教育課程企画特別部会が教育課程部会の下に設置された。令和7年9月5日の部会において論点整理の素案が提示され、その中では、「多様な子供たちの『深い学び』を確かなものに」するという考え方のもと、次期学習指導要領に向けた今後の検討の基盤となる基本的な方向性として、①「主体的・対話的で深い学び」の実装（Excellence）②多様性の包摂（Equity）③実現可能性の確保（Feasibility）の3つを提起し、これらの方向性に基づく教育課程の改善を通じて、生涯にわたって主体的に学び続け、多様な他者と協働しながら、自らの人生を舵取りすることができる、民主的で持続可能な社会の創り手を「みんな」で育んでいくことが示されている⁴。この「みんな」が示す主体として、学校の教職員は学校教育の未来を切り拓く中心的存在とされているほか「学びをデザインする高度専門職としての教師」が3つの改善の方向性を支える基盤として位置づけられている。

教員養成部会の議論においても、①に対応する論点として、「主体的・対話的で深い学び」を実現できる、専門性を持った質の高い教師を、教職課程を含む免許制度全体を通じてどのように育成していくか、また②に対応する論点として、子供一人一人の個性や特性、背景を踏まえた対応が可能な教師をどう育成するか、デジタル学習基盤を前提とした教育方法を身に付けるための教職課程のあり方はどのようなものか、さらに③に対応する論点として、多くの方に教師を目指してもらうためには、働き方改革を含めどのように教職の魅力を向上させていくか、教師が学び続けられる環境をどのように整備していくか、といった点について、教育課程企画特別部会の議論と軌を一にして議論を行ってきたところである。

本論点整理案は、上記答申や教員養成部会における議論、教育課程企画特別部会における論点整理案の考え方を踏まえ、社会の変化に伴った学びの在り方の変化にも対応できる、「学び続ける教師」、次期学習指導要領の実施の基盤となる「学びをデザインする高度専門職としての教師」を育成、確保し、学校教育の質の向上を図ることを目的とし、その実現の手段としての多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成を加速するための方策を、養成・採用・研修の段階ごとに整理したものである。

今後、本論点整理案の方向性を踏まえた具体的な検討をワーキンググループ等において進めていくとともに、今後取りまとめられる教育課程企画特別部会

⁴ 中央教育審議会教育課程部会教育課程企画特別部会（第12回） 資料1
(https://www.mext.go.jp/content/20250904_mxt-kyoiku-000043994_03.pdf)

の論点整理や、その後の教育課程部会における議論等も踏まえつつ、次期学習指導要領の方向性を基盤として支える教職員の養成・採用・研修の在り方については、今後順次教員養成部会において具体的な方策を整理すべく議論していく。

各論点について

1 社会の変化や学習指導要領の改訂等も見据えた教職課程の在り方

【主な論点と議論の方向性】

- ✓ 現在の教員免許制度が担保している教師養成の質を落とすことなく、「学びに関する高度専門職」である教師の質向上と量的確保の両立を目指す必要があるのではないか。
- ✓ 社会の変化に伴った学びの在り方の変化にも対応できる、「学び続ける教師」を育成していく必要があるのではないか。
- ✓ 多様な専門性を有する質の高い教師人材を確保するため、将来の高等教育の変化も見据えた、各大学等の特色や資源を活かした教職課程の実現が必要ではないか。
- ✓ 教師の育成は、各大学等が育成する教師像を明確にした上で、大学全体の学び(広義の教員養成)の中でなされるべきであり、その学びの中には、共通で学ぶ内容は厳選し、学生が自らの強みや専門性を高めることのできる柔軟なカリキュラムとすべきではないか。
- ✓ 教職課程において修得すべき内容、デジタルも活用した学びやその成果確認、教職課程外の学び等の教員免許状取得に至る総合的な学びの在り方を更に検討する必要があるのではないか。
- ✓ 学習指導要領の改訂、最新の教育課題、教員養成フラッグシップ大学による取組や知見等も踏まえて教職課程で修得すべき内容を精選するとともに、新たな教職課程に対応するコアカリキュラムが必要ではないか。
- ✓ 多様な児童生徒等を対象とした実践的な学びの機会を充実するとともに、自己への深い理解を持ち、予測不能な現代社会においても揺るがず理想を実現するための手だてを学ぶ機会を創出していくための教職課程が必要。
- ✓ 常に進化し続けるデジタル学習基盤を前提とした教育方法や学習評価、授業改善の力が身に付く教職課程が必要ではないか。
- ✓ 高度専門職業人として教師を育成していくには、学部段階での基本的・共通的な資質能力を踏まえて、大学院段階では自らの実践や実際の教育課題の理解・解決に向けた探究的・研究的な活動ができる資質能力を有し、かつ教師としての得意分野を有する教師を育成するための専修免許状の在り方について更に検討が必要ではないか。
- ✓ 教員養成における大学院での学びにおいて、教えることを意識した教育学的知識または教科知識の再構成を目的とした研究であり、教育学を基盤とした

個人的・協働的な省察と研究を行う臨床的な教育研究を位置付けていく必要があるのではないか。

- ✓ コアカリキュラムを通じた一定の質保証、課程認定委員会による審査や実地視察による質保証に加えて、「学び続ける教師」を育成する機関として、学生に提供する学びのアップデートを行えるよう、大学自らによる教職課程の自己点検・評価やFD、SD等の強化が必要ではないか。
- ✓ 地域教員希望枠を活用した教員養成大学・学部の機能強化事業の取組を地域全体の取組に拡大していくべきではないか。
- ✓ 学校種等により検討すべき課題、求められる専門性が異なることから、今後詳細な議論を進める際には、学校種等で分けて検討を進めるべきではないか。特に、小学校以上の学校種との連携や保育士養成との連携を踏まえた改革が必要な幼稚園教諭、教職課程における必要単位数等の考え方がそのほかの職種と異なる特別支援学校教諭、養護教諭、栄養教諭等について、教職課程全体の議論に加えて、個別にどのような改革方策が必要か、更なる検討が必要ではないか。

【基本的な考え方】

(1) 教職課程の在り方

(総論)

- 全ての教職課程で学ぶべき内容(共通性)と、各大学等での独自の学び(多様性)双方を保証することが重要であり、「学びに関する高度専門職」である教師の質向上と量的確保の両立を目指す必要があるのではないか。
- 社会の変化に伴った学びの在り方の変化にも対応できる、「学び続けることができる教師」を育成していく必要があるのではないか。
- 現状の教職課程では、大学側、学生側双方に自由度が少なく、学生が受け身の学修に陥りがちで、各大学等の特性を生かした教員養成や学生が自らの専門性を高めていく履修は困難。教師の育成は、教育職員免許法等に基づく教職課程(狭義の教員養成)の中だけではなく、各大学等が育成する教師像を明確にした上で、大学全体の学び(広義の教員養成)の中でなされるべきであり、その学びの中においては、共通で学ぶ内容は厳選し、学生が自らの強みや専門性を高めることのできる柔軟なカリキュラムとすべきではないか。
- 教員養成学部・学科、一般学部・学科、教職大学院、一般大学院の組合せ

で複数のルートが存在するため、それぞれのルートでこういった強み・専門性が育成できるのかを考えつつ、修士までを全体として捉えていくことが重要ではないか。特に教員養成学部においては、大学院における学びにつなげていくため、臨床的な教育研究に必要な基礎的な力を養成する科目を充実し、既存の卒業論文やゼミ指導の在り方についても見直していくことが必要ではないか。

- 免許取得者の教員就職の現状に鑑みると、教職課程の在り方を見直して教員免許を取得しやすくすることや、実際に教員採用試験に向かうよう支援する大学等の取組の差についても考えていく必要があるのではないか。
- 地域教員希望枠を活用した教員養成大学・学部の機能強化事業をはじめ、大学と教育委員会が連携・協働した大学入学前から教員養成、教員採用に至るまでの一貫した取組を大学全体に拡大していくべきではないか。その際は、必要に応じ多様な関係者と連携・協力していくことが重要ではないか。
- 制度を設計する際は、現状だけを踏まえて詳細に作りこむのではなく、社会の変化に伴った学びの在り方の変化にも対応できるよう柔軟な形で設計することが重要ではないか。
- 学校種ごとに検討すべき課題、求められる専門性が異なることから、今後詳細な議論を進める際には、学校種で分けて検討を進めるべきではないか。特に、小学校以上の学校種との連携や保育士養成との連携を踏まえた改革が必要な幼稚園教諭、教職課程における必要単位数等の考え方がそのほかの職種と異なる特別支援学校教諭、養護教諭、栄養教諭等について、教職課程全体の議論に加えて、個別にどのような改革方策が必要か、更なる検討が必要ではないか。

(身に付けるべき資質能力)

- 教職生涯を通じて、例えば
 - 子供たちが主体的・対話的で深い学びを通じて資質・能力を育めるよう、学習者本位で自律した学びをデザインする能力
 - 子供たちを指導し、その学びを支援・伴走しつつ、子供の実態に照らして到達させる目標を見定める能力
 - 到達させる目標に至るための教育実践をしっかりと省察し、その客観的な事実及び発達・学習研究の成果を基に学習プロセスを見取り、授業改善を行う

ていく能力

- 個別の知識の集積に止まらない概念としての習得や深い意味理解を促すとともに、学ぶ意味、社会やキャリアとのつながりを意識した指導を行える能力
 - 予測困難な課題に直面しても、目の前にいる子供を見つめ抜いて、課題の本質を明らかにし、その解決に向けた手だてを的確に講じることができる能力などを形成していくことが求められるのではないか。これらの能力を前提としつつ、教職課程においては、教師となる際に必要な基礎的・基盤的な能力を担保するとともに豊かな人間性を育むことを考えるべきではないか。
- 幼児教育、自殺予防やいじめ対応、心理・福祉、学校安全、発達障害等の障害の特性やその配慮、日本語指導が必要な児童生徒、児童生徒性暴力等をはじめとした非違行為の防止を含む教師としての倫理観及び危機管理能力等に関する学修についても、どのような内容を共通的に履修すべきかを検討するとともに、主体的な学修や実践的な学修を取り入れるなど大学等における教育方法についてもより深化させていくことが必要なのではないか。
- 教職課程の学生が学ぶ場合にも、現職の教師が学ぶ場合にも、学習科学の観点から、人はいかに学ぶかという学習理論に基づくアクションリサーチ、子供たちの学習プロセスの協働的省察、授業研究への参加を通じた、「一生学び続けるプロ」になる基盤づくりが重要ではないか。
- 大学等における教員養成の意義は、教養教育、教育学的教育、諸学問の教育を通じて、「市民的教養」、「教育学的教育」、「教科の教養」を身につけることであり、「自律的でクリエイティブな高度専門職」としての教師を育てることを目指して行われる大学での教師養成の共通基盤として改めて確認されるべきではないか。
- 現在検討が行われている学習指導要領の改訂の議論との連携を深めながら、教職課程における学びを検討していくことが不可欠ではないか。その際には、教員養成フラッグシップ大学の先導的な取組の成果や知見を踏まえ、教育現場の課題に応じた科目の充実を図ることが必要ではないか。
- 常に進化し続けるデジタル学習基盤を前提とした教育方法が身につく教職

課程とすることが必要ではないか。その際、大学・短期大学（以下、「大学等」という。）での教員養成の指導環境が学校現場の ICT 環境を踏まえたものになっているのかも併せて検討することが必要ではないか。

- 幼稚園教諭の養成においては、養成校と幼稚園が連携し、情報共有をはじめ教職への興味や関心・理解を深めて就職に向けた意欲を高めるための取組の充実、実習の在り方の見直し、教職課程における丁寧な進路指導が重要ではないか。
- 通級による指導や特別支援学級の現状等を踏まえ、全ての教師が特別支援教育に関する専門性を修得することが必要ではないか。特別支援学校の教師も含め、実践的な専門性を向上させる教職課程とすることが必要ではないか。また、特別支援学校教諭の教職課程についても、教職課程や免許制度全体の見直しの方向性を踏まえつつ、知的障害や発達障害に関する内容の充実を検討していくことが必要ではないか。

（資質能力の身に付け方（養成観の転換））

- 子供たちの学び（授業観、学習観）の転換、教師自身の学び（研修観）の転換がなされてきていることを踏まえれば、必然的に「養成観の転換」が求められるのではないか。
- 学生がどのような教師を目指しているかを自覚し、どのような教育が求められているかをイメージできるようにするため、また理論と実践の往還を真に実現するため、早期から多様な児童生徒等を対象とした実践的な機会を充実し、理想を実現するための手だてを学ぶ機会を創出していくことが必要ではないか。このような機会は、学生が持つ教職のイメージを変えるとともに、現職の教師の学びともなるのではないか。
- 必要な基礎的な知識の習得は、オンデマンド動画や確認問題などを活用して自習でも学修・確認できるようにするとともに、実際の対面の授業や確認問題では、実技や演習、議論などの活動を充実していくことが重要ではないか。教職科目には、概念と実践の融合が求められることから、オンデマンド教材を活用する際は、対面の授業において、オンデマンド教材などにより学修した内容を活用して対話し実践に結び付ける「学びのトータルデザイン」が必要ではないか。

- 専門的な内容を幅広く身に付ける必要がある中、より多くの学生が教職課程を履修しやすくするために、ICT の活用を含めた工夫が必要ではないか。デジタルを活用することで、普段から場所や時を選ばず学ぶことができ、他者から必要な助言を得て成長していくことを、教師を目指す全ての学生が実感できるような学修方法が必要ではないか。
- 学生が学びたいときに、学びたい内容を自分でマネジメントできる、CBT のような仕組みを活用した学びは、今の子供の育ちの過程と適合しており、学生にとって学びやすいものと考えられるのではないか。子供たちの学びの転換に合わせて、教育の担い手である教員養成の学びも変化していくという観点からも重要ではないか。また、現職の教師の学び直しや、教師を目指す社会人のリカレント教育にも有効ではないか。
- 教職に関する基本的な法令や指導方法等の知識について、デジタルを活用して習得・確認できるシステムを構築できれば、教師を目指す学生の学び方を柔軟にし、教職課程の在り方を含めた大学等における教師養成の仕組みを、質を落とさず再構築することにつながるのではないか。また、学生の学びの成果をこれまで以上に実質的に保証する意味でも効果的ではないか。

(大学院の教職課程の在り方)

- 教員養成における大学院レベルの学びでは、個人のニーズと選択によって、臨床的な教育研究、教育学的教養に関する学術研究、多様な教科・学問分野に関する学術研究のどれを中心にするかでタイプ分けできるのではないか。その上で、教えることを意識した教育学的知識または教科知識の再構成を目的とした研究であり、教育学を基盤とした個人的・協働的な省察と研究を行う臨床的な教育研究は共通して行われる必要があるのではないか。
- 教職生涯を見据えて、自ら課題を設定し、その課題解決に向けて研究・開発できる探究力・研究力を身に付けるため、教職大学院において、臨床的な教育研究を充実すべきではないか。

- 教職大学院において、学部からの進学者、現職の教師など、在籍者のそれぞれの状況に応じた学びの提供、研究力の強化が必要ではないか。
- 一般研究科の教職課程においても、履修の負担を勘案しつつも、研究科で育成を目指す教師像に即した臨床的な教育研究を組み込むことも検討することが必要ではないか。
- 教員免許取得者の裾野を広げていくためには、大学院において教育学以外を専攻する者へ教育学的な知識・教養と専門知識、教育現場での実践の関連について考える機会を提供することや、同じ教職志願者との関わりを持ってもらうことは重要であり、例えば副専攻という形で教職について学ぶプログラムを提供することも有効ではないか。

(教職課程の質保証の在り方)

- 教職課程コアカリキュラムを通じた一定の質保証や教職課程の認定（養成機関と担当教員）による免許の質の保証に加えて、「学び続ける教師」を育成する機関として、学生に提供する学びのアップデートを行えるよう、大学自らによる教職課程の自己点検・評価やFD、SD等の強化が必要ではないか。
- 学生の学びの質の保証という観点から、資質能力の基礎的部分は大学間で共通して確認することも必要ではないか。その際、共用試験のような仕組みを考えていくとすれば、学生の負荷や、教職課程の学びが試験対策のようになりかねない等の負の側面にも留意しつつ、慎重に検討していくことが必要ではないか。
- 教員養成の質を確保しつつ、目指す教師像に向けて、教職課程のみならず学位プログラムの内容と相まった、各大学等の創意工夫を活かした柔軟な教員養成を実現するためには、どのような課題があり、どのような改善が必要か検討することが求められるのではないか。

(2) 教員免許制度の在り方

(総論)

- 現在の教員免許制度が担保している教師養成の質を落とすことなく、教職志望者の裾野を広げ、多様な専門性を有する質の高い教師人材を確保するため、教職課程として共通的に修得すべき内容や、最新の教育課題に対応する科目や各大学等の特色ある科目を生かした柔軟な教師養成の在り方、そのプログラムの質保証の在り方、さらに、デジタルも活用した柔軟な学生の学びや成果確認など総合的に教員免許取得に至る学びをどのように考えるか、検討が必要ではないか。
- 現在の教員免許制度の中で、短大・学部段階の教師養成について、教員免許取得に至る学びを再構築の上、改めて標準的な教員免許状として位置付け、その上で、より高い専門性は教職大学院で確保するというような仕組みが必要ではないか。
- 教育現場のニーズに応じてよりシンプルで効果的な免許制度を構築するという観点が重要ではないか。
- 免許制度の見直しと併せて、教職コアカリキュラム等も見直す必要があるのではないか。

(必要単位数の見直し)

- 一人でも多くの優秀な者が教職を目指してくれるよう、単位数の見直しも含めて検討することが必要ではないか。また、制度の見直しを通じて複数免許の取得を促進し、専門性の向上等を図っていくことが必要ではないか。
- 現状、教員免許を取得するためには単位数が多く、取らなければならない授業という形になってしまっているのではないか。自ら選択・判断し、意思決定するようなカリキュラムとしていくべきではないか。
- 教育職員免許法施行規則第 66 条の 6 については、各大学等が創意工夫を生

かした柔軟な教育課程を実現するという観点から、教員免許取得に至る学びを総合的に再構築する中で当該条項の見直しを図るべきではないか。また、福祉施設等での介護等体験は、学生と受入れ側双方の負担が大きいとの声もあり、見直しを検討すべきではないか。

(専修免許状の在り方)

- 大学院レベルの学習において獲得した強み、専門性というものを端的に表現できるような専修免許状の在り方を検討すべきではないか。
- 高度専門職業人としての教師の育成については、学部段階での基本的・共通的な資質能力を踏まえて、大学院段階では自らの実践や実際の教育課題の理解・解決に向けた探究的・研究的な活動ができる資質能力を有し、かつ教師としての得意分野を有する教師を育成することとして、それに対応する免許として専修免許状を位置付けるべきではないか。

(大学間連携の推進)

- 教職課程の質を落とさずに教職課程を維持するため、地方の国立の教員養成系大学・学部が近隣の他の大学等へ、教職科目の提供ができるような制度設計、単位互換や連携教職課程といった仕組みを利用した国公立大学間における連携が必要ではないか。
- 複数の大学等の間で資源を持ち寄った効率的かつより質の高い教職課程の構築を目指し、自ら開設の原則などの制度についての柔軟な運用の検討も必要ではないか。
- 教員研修の担い手でもある、教職大学院をはじめとした教員養成に携わる課程に所属する大学教員の養成や質保証に資するべく、共同教育課程の活用も含め博士後期課程の設置等を推進していくべきではないか。
- 教職課程認定基準における連携教職課程の設置要件について、学生は、自らが在籍しない大学の学科等（他大学）の授業科目を必ず8単位以上修得しなければならないとされているが（一種免許状の場合）、さらに多くの大学が

連携教職課程を活用できるよう、制度改善を検討すべきではないか。

- 幅広い教科の教職課程が維持されていくよう、教職課程の質保証の方法の検討と併せ、現在は学科等を基礎とする課程認定の在り方も柔軟に考えていく必要があるのではないか。

(独立行政法人の活用)

- 教職員支援機構の機能を強化し、フラッグシップ大学や教育委員会とも連携して、全国規模で教員養成をリードする中核拠点と位置付けるべきではないか。
- 特別支援学級を担当する教師が専門性向上のために特別支援学校教諭免許状を取得する、あるいは特別支援学校の教師が他の障害領域の免許を追加で取得するための機会を充実させることが必要ではないか。国立特別支援教育総合研究所の機能を強化し、オンラインを活用した研修や免許法認定通信教育等の機会を提供するなどの、特別支援教育を担う教師の養成の中核拠点としていくべきではないか。

2 教師の質を維持・向上させるための採用・研修の在り方

【主な論点と議論の方向性】

- ✓ 多くの方に教師を目指してもらうために、働き方改革を含め、教師の魅力をいかに高めていくかを検討していくことが必要。教職員定数の改善や支援スタッフの充実など、教師を取り巻く環境の更なる充実が不可欠。その上で教職の魅力向上に関する取組についての社会的な理解も必要ではないか。
- ✓ 教師は他の公務員だけでなく、他職種と同じ市場で人材獲得競争をしているという現実を前提にすれば、教育委員会が教師を採用するにあたっては、採用広報を教育委員会だけに委ねることには限界があり、国と地方が一体となった広報戦略が必要ではないか。
- ✓ 特に教育学部以外の学部出身者が多く受験し、他業種との争奪戦の影響が強いと思われる中学校や高校の新卒受験者が、横ばいもしくは低下傾向にあるということから、教員採用選考試験の日程の早期化については引き続き推進する必要があるのではないか。

- ✓ 教員採用選考の第一次試験の共同実施により、①複数の自治体が問題作成に参画することによる試験内容の質の向上、②第一次選考の問題作成に係る負担軽減による第二次選考における人物・実践力重視の丁寧な選考の実施、③教員採用選考に係る教師や教育委員会事務局職員の作業の合理化や経費の削減による児童生徒等への対応や学校運営などの業務への注力などの点においてメリットがあると考えられ、引き続き具体策を検討すべきではないか。
- ✓ 教師が研修で学校から離れる場合や育児等で休暇を取得する場合も、経験豊富な退職教師等がスポットで授業をカバーしてくれる、日本版の「サプライティージャー」の仕組みを今後検討していくべきではないか。
- ✓ 養成段階を超えて、現職教師等が学びたいときに学びたいことが学べる環境づくり、学び続けられる環境づくりが必要であり、そのため、経済的負担の軽減等の環境整備、有給もしくは無給での研究・研修休暇（サバティカル）の促進等を検討すべきではないか。
- ✓ 教員養成におけるデジタルを活用した学びは、初任者研修等の入職後の教師の育成にも積極的に活用されていくべきではないか。
- ✓ 「対話と奨励」の質の向上に向けて、丁寧な制度周知や研修の実施、ガイドラインや支援ツールの提供が必要ではないか。
- ✓ 管理職に対する研修は、自前主義から脱し、民間等の外部のリソースを積極的に活用するなどして、プロジェクトマネジメントとチェンジマネジメントの両輪が回せるよう、国における予算措置も含めた支援が必要ではないか。
- ✓ 在職しながら教職大学院で学修できるよう、オンライン教育の活用、経済的支援等の環境整備等をパッケージ化した在職型の教職大学院進学支援制度の創設などが必要ではないか。

【基本的な考え方】

（１）採用の在り方

（教職志望者の確保の在り方）

- 今後、全体として見れば、中長期的に採用者数が減少していく方向に入ると見込まれるものの、志願者数を一定に保つこと、これまで以上に増やしていくことが容易な状況ではなく、採用倍率が自然に回復するわけではないと考えられるのではないかと。引き続き、教職志願者を獲得するための取組を継続することが重要ではないか。

- 多くの方に教師を目指してもらうために、働き方改革を含め、教師の魅力をいかに高めていくかを検討していくことが必要ではないか。教職員定数の改善や支援スタッフの充実など、教師を取り巻く環境の更なる充実が不可欠ではないか。その上で、教職の魅力向上に関する取組についての社会的な理解も必要ではないか。
- 教師は他の公務員だけでなく、他職種と同じ市場で人材獲得競争をしているという現実を前提に、採用戦略を設計することが必要ではないか。教師の採用広報を教育委員会だけに委ねることには限界があり、国と地方が一体となった広報戦略が必要ではないか。あわせて、教職は将来を創造する人材を育成する中核的な職業であり、国主導で教職の社会的意義を再発信することも必要ではないか。
- 就職氷河期の世代の採用等を鑑みて、教師の中途採用の拡大や、民間企業に在籍しながら学校に勤務するというような形態も視野に入れていく必要があるのではないか。
- 高校生に教職の魅力に直接触れるような体験や教職課程の科目を先取りでできる機会を積極的に提供するなど、早期の人材獲得戦略も進めていくべきではないか。また、教職の魅力発信や教師人材の確保にあたっては、地域特性も踏まえながら、きめ細かく対応していくことが必要ではないか。
- 幼稚園では、人手不足等の要因により、採用試験を受ければ比較的早期に採用されることがあり、それが早期離職につながるケースもあることから、採用に当たっては応募者との丁寧なマッチングが重要ではないか。
- 教師になった者に対する、大学院段階における奨学金返還免除について、成果の検証が必要ではないか。その上で、学部段階における教師になった者

への奨学金返還支援について、自治体独自の取組における成果の検証も含めて、期待される効果について詳細な調査分析が必要ではないか。

(教員採用選考の在り方)

- 教員採用選考試験の日程の早期化について、特に教育学部以外の学部出身者が多く受験し、他業種との争奪戦の影響が強いと思われる中学校や高校の新卒受験者が、横ばいもしくは低下傾向にあるということから、引き続き推進する必要があるのではないか。
- 教員採用選考の第一次試験の共同実施により、各都道府県において単独で実施している現状と比べ、①複数の自治体が問題作成に参画することによる試験内容の質の向上、②第一次選考の問題作成に係る負担軽減による第二次選考における人物・実践力重視の丁寧な選考の実施、③教員採用選考に係る教師や教育委員会事務局職員の作業の合理化や経費の削減による児童生徒への対応や学校運営などの業務への注力などの点においてメリットがあると考えられるのではないか。
- 共同実施の際は、一次選考においては、禁忌選択肢⁵問題の設定等を通じ、最低限教師として求められる能力を自治体共通で設定した上で、二次選考で更に個々の自治体で求める能力を測るなどの組み合わせが考えられるのではないか。
- 統一試験方式では、教員採用試験の結果の統計分析等が精緻化され、その結果がエビデンスベースでの教員研修や養成段階の大学等の教育の改善にも役立つのではないか。一方、統一試験方式においては、試験合格者の流動性が高まることから、各教育委員会にとっては採用予定者数を見込みにくくなることや、採用選考の複数回実施へどう対応するかなど、今後各自治体の状況等を踏まえて検討すべき課題もあるのではないか。

⁵ 教師として選択すべきでない選択肢

(2) 現職教師の能力向上

(総論)

- 教職生涯を通じた能力形成のためには、校務 DX の推進等による働き方改革を進め、健康な状態で、自らも学ぶ時間を確保しながら、専門性を最大限に発揮して、いきいきと児童生徒等への教育に邁進できるような環境づくりが重要であり、制度改正に加えて、教職の魅力とやりがいについて情報発信が求められるのではないか。
- 理論の実践、実践するための理論はいずれも重要であり、キャリアの中でいつでもそれらを実証できる場が用意されているというのが教師の強みであるので、その強みを生かす研修方法というのも考えていくべきではないか。
- 特別な配慮を要する児童生徒等への対応、児童生徒性暴力等をはじめとした非違行為の防止を含む教師としての倫理観及び危機管理能力、ICT 活用指導力、教科・領域に関する知識や指導技術、学校としての協働体制、児童生徒等に対する深い理解、心理・福祉等の専門性、保護者や地域住民との信頼関係の構築・連携など、教師には多様な力が必要とされており、こうした複合的なニーズに応えるためには、単発の研修だけではなく、体系的・段階的な学びの保障が重要ではないか。
- 教員養成におけるデジタルを活用した学びについては、初任者研修等の入職後の教師の育成にも積極的に活用されていくべきではないか。
- 管理職に対する研修は、自前主義から脱し、民間等の外部のリソースを積極的に活用するなどして、プロジェクトマネジメントとチェンジマネジメントの両輪が回せるよう、国の予算も含めた支援が必要ではないか。
- 臨時的任用教員については、その担当業務などを把握しながら、必要な研

修のあり方を検討することも今後の課題ではないか。

- 幼児教育を専門とする担当者を配置している教育委員会と、そうではない教育委員会では、研修の持ち方や、小学校教育との接続に関しても重要性の認識に開きがあるのではないか。「幼児教育と小学校教育の円滑な接続に向けた取組」を充実させていくためにも、教育委員会において幼児教育を担当する者を配置することが重要ではないか。併せて、幼稚園の多くが私立学校であることを踏まえ、入職後の教師の資質能力の維持・向上にあたっては、地方自治体と幼稚園関係団体、養成校が緊密に連携していくことが重要ではないか。
- 幼稚園では、教師の研修を支えられる園長やリーダーについても不足しており、広く他の学校種の校長やリーダーとのつながりや幼児教育全体を考えていくことのできる場づくり、仕組みが必要ではないか。
- 幼稚園教諭については、入職後の研修参加の意欲を高めるための処遇改善等の方策についても検討する必要があるのではないか。

(研修時間の確保)

- 学校現場の教師が学べる時間・環境を作る上で働き方改革の実行が不可欠。管理職がしっかりとその業務が必要かそうでないかということを判断して進めるということが重要ではないか。
- 養成段階を超えて、現職教師等が学びたいときに学びたいことが学べる環境づくり、学び続けられる環境づくりが必要であり、そのため、経済的負担の軽減等の環境整備、有給もしくは無給での研究・研修休暇（サバティカル）制度等を検討する必要があるのではないか。
- 教員研修を実効的に行うためには、移動時間も含めた研修のための時間の

確保、教員が安心して研修に参加できるような校内の人員配置、現場のニーズに即した実践的で役立つような研修内容の充実、多様な状況にある教師に対する継続した学びの支援が必要ではないか。

- 教師が研修や育児等で休暇を取得する場合も、経験豊富な退職教師等がスポットで授業をカバーしてくれる、日本版の「サプライティーチャー」の仕組みを今後検討していくべきではないか。その際、将来の教師人材の育成も加味した制度設計についても検討すべきではないか。

(研修履歴を活用した対話に基づく受講奨励)

- 研修実施権者は優れた任意研修団体の活動に対して財政的な支援や研修先としての認定など、任意研修団体の積極的な活用を図ることが必要ではないか。また、任意研修団体による研修の質や機会の担保のため、Plant 上の登録制度なども考えられるのではないか。
- Plant の改善と活用促進として、管理職による承認プロセスや研修報告の簡素化、教員・管理職ともに研修履歴を簡単に確認できるように仕組みの整備・改善、任意団体の研修も含めた幅広い研修の登録、AI などを活用した研修のリコメンド機能の実装、教育委員会による研修計画の PDCA サイクルへの研修履歴情報の活用などが考えられるのではないか。
- 校務の改善などにより、「対話と奨励」や研修を行うための十分な時間の確保をする必要があるのではないか。
- 対話に基づく受講奨励が、「受講奨励」にウエートがかかっており対話が必ずしも十分ではないのではないか。学びに向かっていくためには、同僚とのやり取りを含め、動機付けになるような豊かな気づきを醸成するような環境が重要ではないか。

- 「対話と奨励」の質の向上に向けて、丁寧な制度周知や研修の実施、ガイドラインや支援ツールの提供が必要ではないか。

(教職大学院の活用)

- 学習観・指導観の転換及び学校課題の多様化・複雑化も踏まえて、教職大学院で育成すべき実践力について再検討すべきではないか。これからの学校において指導的な役割を担う教師の実践力とは、自らの実践や教育課題に対する理解と改善・解決を志向し、探究的・研究的に取り組むことのできる資質能力として整理できるのではないか。自ら設定した課題に対する実践的で臨牀的な探究力・研究力（教育臨牀研究力/教育実践研究力）が、教師としての課題解決力の基盤を形成すると共に、教職生活を通して学び続ける教師を支えるものとなるのではないか。
- 様々な事情で教職大学院での学修機会を利用できない現職教師もいることを踏まえ、在職しながら教職大学院で学修できるよう、オンライン教育の活用や経済的支援等の環境整備をパッケージ化した在職型の教職大学院進学支援制度の創設などが必要ではないか。
- より多くの教師が柔軟かつ主体的に学べる環境づくりやキャリアの途中で学び直す機会を設けることは重要ではないか。
- 学校課題の多様化をふまえ、教職大学院においては、
 - 教科だけでなく、教育課題に対応した得意分野を形成・伸長することができるよう、体系的で深みのある専門教育を、大学院生の選択によって受けるようにすること
 - それぞれの大学の特色や教育委員会からの要請等を踏まえて、専門科目群を構成し、特色化を図ること
 - 大学院生が専攻した分野（得意分野）を専修免許状に表示する仕組みの充実と活用を図ること

などが考えられるのではないか。

○ 現職の教師の教職大学院における学びは、自校での課題を自ら課題として抽出し、自分の学びを自分で決定して、それを省察して研究すること（自律的に学びをデザイン）が重要ではないか。

○ 現行の教職大学院では、実践力・即戦力の養成を強調しすぎているのではないか。実践力を捉え直すとともに、実践課題を探究し、省察した成果を研究的な論文としてまとめるということも必要ではないか。

3 多様な専門性や背景を有する社会人等が教職へ参入しやすくなるような制度の在り方

【主な論点と議論の方向性】

- ✓ 大学院段階における教職課程の在り方について、多様な学部出身者や社会人経験者が新しいプログラムを履修することによって標準的なレベルの免許状を取得できるような仕組みを考えていく必要があるのではないか。
- ✓ 教員資格認定試験については、教師集団の多様性をさらに高めるために、専門性を有する質の高い教師を確保する手段として捉えて、教師力向上の研修受講や履歴の評価、合格後の入職をスムーズにするための現場実習、民間機関による試験実施等、様々な専門性を持つ方が教師としての資質を身に付けていけるような試験の在り方についても今後検討していくべきではないか。
- ✓ 特別免許状の授与の際は、特定の専門的能力や経験を有しているということを積極的に評価するとともに、授与後に教職員支援機構が作成している教師入職のための動画教材を使って研修する、学校現場で教師の実務を学ぶ機会を充実して入職前の不安等を払拭する等の取組が重要ではないか。
- ✓ 社会人の教師入職を進めていく際は、サービス倫理や教職への理解を、入職前後の学習プログラムで担保する必要があるのではないか。
- ✓ 企業として教育現場への人材派遣ということを考える場合、企業に在籍しながら教師として勤務する、いわゆる在籍型出向がメインとなるのではないか。その際、それまでの職務経験等を考慮する必要があるのではないか。
- ✓ 企業に勤めている社会人の活用については、シニア人材から始めて実例を増

やし、企業、学校双方が社会人の教職登用ということについての良さを実感し、それを若手、中堅世代の従業員まで拡大していくという流れが考えられるのではないか。

【基本的な考え方】

(1) 社会人等の教職への参入について

(意義)

- 教育は保護者も含めて社会全体で行っており、それが子供たちの学習権を保障していくと考えると、民間企業に勤めている社会人も、自分の仕事の魅力や、その道のプロになるためにはどんな資質能力が必要で今学んでいることがどう将来つながっていくかというのを、子供たちに伝えていくという大きな役割があるのではないか。
- 教師は教えることのプロであっても、教えている内容についてのプロであることは少ない。民間から転職して教師に入職する者は、子供たちに自らの体験を基にした学びを提供できるという役割があるのではないか。
- 教育の質の向上のため、短期的には専科指導や ICT に関する教育など、社会人の専門性を生かせる分野において、優先的に教職に参入しやすい環境を整備していくことが考えられるのではないか。そうすることで、既存の教員の専門性の向上にもつながるのではないか。

(留意点)

- 社会人の教師入職を進めていく際は、服務倫理や教職への理解を、入職前後の学習プログラムで担保する必要があるのではないか。
- 教師を目指す社会人を増やしていくためには、社会人が教師に入職した際には、それまでの職務経験を考慮する必要があるのではないか。

- 都市部とそれ以外の地域で、確保できる人材の量に差があるのではないかな。
全国レベルで人材を確保できる仕組みが必要ではないかな。
- 多様な人材が学校現場に入職する際の、管理職によるマネジメントについても、管理職の負担に留意しつつ、考えていく必要があるのではないかな。

(2) 教員資格認定試験の在り方

- 教職員支援機構のみならず、民間団体が試験実施機関として教員資格認定試験を実施することも考えられるのではないかな。その際、試験受験者の多寡等に関わらず安定的に試験を実施できるかどうかなど、試験実施機関としての質保証の在り方についても同時に検討していく必要があるのではないかな。
- 教員資格認定試験を含めて、既に存在している教員への入職経路がどれくらい認知されており、その状況を踏まえ広報はどのようにあるべきか、今後再検討する余地があるのではないかな。
- 教員資格認定試験については、制度の趣旨に立ち返り、教師集団の多様性をさらに高めるために、専門性を有する質の高い教師を確保する手段として捉えていくべきではないかな。
- 教師力向上の研修受講や履歴の評価、また試験合格後の入職をスムーズにするための現場実習など、様々な専門性を持つ方が教師としての資質を身に付けていけるような試験の在り方についても今後検討していくべきではないかな。
- 学校現場での経験を踏まえ、実技試験を重視した形での試験形態も考えられるのではないかな。
- 採用前の段階で、学校現場での実践的な経験を積む機会を提供することは、

本人にとっても、学校現場にとっても有益ではないか。特に、これまで教育実務の経験がない方については、学校に過度な負担をかけることなく、短期間でも現場を体験できるような制度設計が求められるのではないか。

(3) 特別免許状等の更なる活用促進

- 特別免許状の授与が進まない背景として、普通免許状との同等性を過度に重視しているということが原因ではないか。引き続き、都道府県教育委員会では、特別免許状の授与促進に努めていくべきではないか。
- 特別免許状の授与の際は、特定の専門的能力や経験を有しているということとを積極的に評価するとともに、授与後に教職員支援機構が作成している教師入職のための動画教材を使って研修する、学校現場で教師の実務を学ぶ機会を充実して入職前の不安等を払拭する等の取組が、多様な専門性を有する質の高い教師集団の形成を加速していくためにも重要ではないか。
- 併せて、特定の専門的能力や経験を有する者に特別免許状を授与する際、学校現場等での経験が少ない場合であっても、任用権者である教育委員会と大学等が連携して開発した特別なプログラムを履修することで、特別免許状の活用が促進されるような取組を検討すべきではないか。
- 採用前の段階で、学校現場での実践的な経験を積む機会を提供することは、本人にとっても、学校現場にとっても有益ではないか。特に、これまで教育実務の経験がない方については、学校に過度な負担をかけることなく、短期間でも現場を体験できるような制度設計が求められるのではないか。(再掲)

(4) 大学院における学修により教員免許取得可能な仕組みの構築

- 教員免許がない状態で大学院に入った場合、大学院の勉強をしながら、もう一度学部で学士課程の教職の授業も履修しないとイケないため、3年間程度の学修が必要になるなど様々な課題が出てきている。大学院段階における教

職課程の在り方について、新しいプログラムを履修することによって標準的なレベルの免許状を取得できるような仕組みを考えていく必要があるのではないかな。

- 社会人であっても学びやすい履修の在り方、社会人の専門性について教員免許との関係性、修士号授与との関係性、質の担保と多様性担保の両立などを念頭に置きつつ、具体的な制度設計について慎重に議論を進めるべきではないかな。
- 大学院における免許取得の仕組みは、あくまでも入職ルートの多様性と現場での教師人材の多様性担保の視点から、多様な学部出身者や社会人経験者の参入に資する制度として考える必要があるのではないかな。

(5) 企業等に在籍しながら教師として勤務する際の任用形態の在り方

- 企業にとってみれば、自社の社員が転職して教育現場に入職することは、人材の流出につながるため、容易に決断できない面もあるのではないかな。そのため、企業として教育現場への人材派遣ということを考える場合、企業に在籍しながら教師として勤務する、いわゆる在籍型出向がメインとなるのではないかな。
- 企業からの出向者が教員として教育現場に参画する場合には、学校の文化や運営のスタイルへの適用が必要であり、受入側である学校において出向者が円滑に活動できるよう、研修も含めた支援体制を整え、伴走することが不可欠ではないかな。また、本人あるいは受け入れ側で教師としての適性がないと判断した場合には、また企業に戻れるといったトライアンドエラーを許容する環境を作っていくことも必要ではないかな。
- 普通免許状を保有していない社会人が短期間学校現場で勤務する際に活用可能な免許状の制度について検討する必要があるのではないかな。

- 人と一緒に考え、教えるという経験を若手の時代に積むことは、その後、その人が企業においてのキャリアにおいても役に立つ重要な経験になり、人材育成上のメリットがあるのではないかと。よりフラットな環境である学校現場で、同僚教師の心理的安全性を確保できるようなマネジメントができる素養を醸成することができれば、その人が企業に戻ったときに、個人としても、あるいは企業としてもメリットになり得るのではないかと。
- 一方、若手や中堅の従業員の派遣は、人手不足が深刻化している中、その方たちの一定の給与を上乗せ補償しながら学校に派遣するには、それに見合ったメリットを実感できる企業が増えなければ促進していくのは容易ではないのではないかと。他方、企業で長年にわたりマネジメントや専門的な知見を培ってきたシニア人材は、学校教育に新たな視点や経験をもたらす貴重な存在であり、シニア人材が学校現場に派遣されることは、学校現場にとっても有益ではないかと。また、シニア人材のキャリアや将来設計の選択肢を増やすことができることは、企業にとってのメリットにつながるのではないかと。
- 上記を踏まえれば、まずはシニア人材から始めて実例を増やし、その中でメリット、デメリットを把握、伝播することで、企業、学校双方が社会人の教職登用ということについての良さを実感し、それを若手、中堅世代の従業員まで拡大していくという流れが考えられるのではないかと。最終的には、個々の人材が持つ知見と動機を最大限生かす機会を保障する観点からは、若手、中堅、シニアそれぞれの世代が参画できる形を目指していくべきではないかと。
- 社会人の活用で本当に多様な教育を実現できるのか、負担軽減につながるのか、教職員にもメリットを実感してもらう必要があるのではないかと。また、学校や教育委員会において、どの分野でどのようなスキルや経験を持つ人材を求めているのか、可能な限り具体的なニーズを示していく必要があるのではないかと。

- 企業にとって人材の長期派遣は人材確保やコスト面で大きな負担を伴うため、企業へのインセンティブとして、学校現場へ従業員を派遣した際の税制優遇措置の充実が望まれるのではないかな。

4 養成・採用・研修の改善が有機的につながるために必要な方策

- 免許の在り方の見直しの一方便、学生の学力をはじめ、質の高い教師人材の育成をどう担保するのかについても検討が必要ではないかな。大学間の共用試験や教員採用選考試験の共同実施とも併せて議論していくことが重要ではないかな。
- 免許取得、採用、初任者研修を一体的に捉え、教師の基礎能力を担保していくことが必要ではないかな。