

## 中央教育審議会初等中等教育分科会教員養成部会（第159回）

R8(2026).5.28 戸田市教育委員会教育長 戸ヶ崎 勤

## 【議題 1】

## 【教員養成大学の強みは？】

我が国の教員養成は、大学における養成の原則（教員養成は大学において行うことを基本とする）及び開放制の原則（教員養成を目的とする学位課程に限らず国立・公立・私立のいずれの大学でも、あらゆる学位課程において教職課程を設置し、教員養成を行うことができる）を採用しており、一般大学と教員養成系大学とがそれぞれの特色を発揮しつつ行っている。では教員養成大学の強み（特色）とは一体何か？そのことを受験生や学生等はどのように理解しているのか。

一般的に、その最大の強みは、最初から教師になることを目的とした、専門的かつ濃密な4年間を過ごせる環境にあるのではないか。その他、カリキュラムの専門性と網羅性、強力なピア・サポート（同僚性）とネットワーク、附属学校園を活用した早期からの実践経験、採用試験対策とその実績などがある。では、現状において、その強みが真に活かされているのだろうか。

これまで、繰り返し申し上げているが、教育委員会や学校現場としては、教育の専門家としての知識や指導力等を備えた「優秀な教師」を発出して欲しいのは当然である。しかし、最初から「スーパーティーチャー」を求めているわけではなく、「教師としてごく当たり前の教育活動などをどうにか任せられる教師」の安定供給をまずは望んでいる。特に、教員養成大学・学部においては、開放制大学とは異なり、そのような教師を安定的に輩出する使命や役割がある。そのことを改めて認識していただくとともに、まずは、教員就職率の向上に向けた取組も積極的に講じていただきたい。

現状の教員養成システムが、PC端末での学びが個別最適に、そして、学び方が非同期になり、さらには探究的な学びを推進することなどを想定したものになっているのか、新卒の教師を見ていると甚だ疑問がある。教員養成システムを真に「主体的・対話的で深い学び」に転換していくことを是非とも実装していただきたい。また、肝煎りのフラグシップ大学の取組の横展開も是非積極的に進めていただきたい。

## 【教員養成大学の諸課題】

一方で、教育・教師に特化しているがゆえの閉塞感や、社会の急速な変化への対応において、次のような弱みとなる部分もあるのではないか。

## (1) 人間関係や視野の「同質性（タコツボ化）」

一般的に子供が好きで教師を目指すと、似たような価値観や気質を持つ学生が集まるため、多様な背景や異なるキャリア（民間企業志望、研究者志望、芸術家志望など）を持つ他学部の学生と交わる機会が少なくなる。これが、結果として「学校の常識しか知らない非常識な教師」を生み出す一因と批判されることもある。教員養成大学・学部の学生に大変多い「子供が好き」という情熱や動機を、いかにして「確かな授業力」や「エビデンスに基づく児童生徒理解」などという専門性へ昇華させられるかが、まずは大きな課題ではないか。

## (2) 教科専門の「深み」における制約

特に中学校・高校の教師を目指す場合、一般大学の専門学部（文学部、理学部、工

学部など)に比べて、その教科自体の最先端の研究や高度な学問的探究に割ける時間や教員数が限られる傾向がある。教科等の知的な深みの部分で、一般大学出身者に一日の長がある場合があるのではないか。

### (3) 進路変更(軌道修正)の難しさ

在学中に「自分は教師に向いていないかもしれない」と気づいた場合、カリキュラムが教員免許取得に特化していることで、民間企業への就職活動に切り替える際の心理的・時間的ハードルが高くなる。一般大学のように「幅広い業界を視野に入れながら、選択肢の一つとして教職課程を取る」という柔軟性が持ちにくいのが実情ではないか。

### (4) 社会の変化(DXやグローバル化)への追従のタイムラグ

伝統的な教育手法や教育制度の継承に強みがある反面、社会の最新トレンド(ビジネスシーンでのデジタル技術の活用や、多様な産業構造の変化など)を体感する機会が少なく、社会で今まさに求められているリアルな能力を授業に還元する視点が育ちにくい面があるのではないか。

また、教員養成大学は、「教育の本質と実践的な指導力をブレずに徹底的に指導できる」という確固たる強みを持っている。一方で、これまでの「どの大学でもほぼ同じ内容を学ぶ」という体制は、変化に対応するための多様な強みを持つ教師集団の形成という観点からは、今後は弱みとなる可能性がある。加えて、現在の学校現場では、正解のない複雑な課題が山積している。そのため、教員養成大学の強みである「理論と実践の往還」をベースにしつつも、一般大学出身者が持つ「多様な視野や深い専門性」を互いにリスペクトし、現場で「チームとしての教職員集団」を構成していく視点が、今後の我が国の教育の質を支える鍵になると言えるのではないか。

さらに、教師は研究者とは異なる。いかに学校現場の課題を見取り、分析し、その課題に対して解決すべき理論と実践の往還スキルを身に付けられているか、という点が共有されるべきである。そもそも教職の性質は全人格的なものであって、日々変化する目の前の子供たちの状況に応じて臨機応変に対応する「教育的タクト」とも言える能力が求められている。また、近年は、特別支援教育や不登校、貧困等、様々なニーズにも光が当たるようになってきたが、一人一人への丁寧な見届けと指導、日々成長する子供への臨機応変な対応を行うには、従来以上に「高度な教育的タクト」が要求されている。これは、学校現場の見える情報だけでなく、見えづらい情報をも含めた幅広い教育データを収集・分析し、それに基づいて適切な対応や指導を行う能力である。このようなアセスメントに基づく実行能力は、ロボット化や自動化技術では代替不可能な、人間特有の専門性を示している。これこそが「高度専門職」である教師に求められるスキルであると考えられる。教員養成大学・学部においては、こうしたスキルを生かした「指導の高度化」を目指していただきたい。

### 【小学校免許の取得など】

今回のまとめは、教師の質の担保・向上を図るうえで、極めて重要な改革であると考えられる。教育委員会と学校現場の視線で3点申し上げたい。

(1) 教師の資質能力は、入職時点で優れた即戦力を有しているに越したことはないが、長い目で見て育成を支える視点が必要である。「共通で学ぶ単位数が減ると質が

下がる」という意見が当然予想されるが、教師は様々な現場経験を踏まえ成長するので、単位数を増やしたから質が向上するという単純な話ではない。多様化・複雑化している学校現場で教師に求められるのは、学び続ける姿勢、つまり「教師の学びの所作」の習得である。そもそも、教師に求める能力のハードルの上昇は、多くの業種で人材不足の中、志望者減少の要因にもなると考えられる。教師は教職人生において学び続けていることが質の高い教師の条件ではないか。

(2) 「強み・専門性」は重要であるが、一方で「なんでも屋」も一定割合必要であり、特に教員養成大学等において、例えば医者でいう総合医療医（所謂GP）のような専門性を身につけた教師の育成も期待したい。言うなれば「教育ジェネラリスト(EG)」のような存在である。また、そのような教師を中心に、「強み・専門性」のある教師同士が協力し合って仕事をする事で、学校全体のパフォーマンスが上がるので、教職課程で「チームとして働くことを学ぶ」ことも重要と考える。

(3) いずれにしても、教職課程を経て、教職の基礎能力が確実に身につくということとは必須であり、一部の教員養成大学や学部ではできても他ではできないということのないよう、大学間での学びの格差が生じないように、現場の切実な願いとして強く申し上げたい。

(4) 今回の改正は、特に中高免許に関して、多様な専門分野を学ぶ学生が免許を取得し、専門性を活かして教科指導ができる点で大きな意義があり期待している。一方で小学校免許のことで2点申し上げる。是非ともこの2点は、今後とも議論をしていただきたいと思う。

①小学校の教科の免許状は、現在、特別免許状でのみ認められているが、専科指導の拡大を踏まえれば、いわゆる一般免許状で小学校の教科の免許状が取得できる形とすることが望まれるのではないか。現在高校・大学の一気通貫の改革の中で、理系へのシフトが行われているが、それを支えるのは、小学校時代に理数分野に対する児童のワクワク感であり、それをもたらすためには、より教科の専門性をもった教師が小学校においても指導に当たれる状況が必要となると考える。小学校期の子供たちは柔軟で吸収力に溢れている。この時期に「専門性の高い教師による指導」により、質の高いインプットと適切なフィードバック等を経験することは、生涯にわたる学びの土台（探究心の種）を植えることにつながるはずである。全科を教える小学校教員を引き続き原則としつつ、これも多様性の一つとして認めていくべきである。

②現在、4年制大学で小学校2種免許が取れるのは、心理や福祉など強みや専門性と合わせる場合や、専科指導優先実施教科の中高免許と合わせる場合に例外的に認められている。今回の改正によって、教員養成を主たる目的とする学部学科だけでなく開放制の大学においても、様々な強み専門性を育成しつつ小学校教員を養成できるようになる。開放性の大学と教員養成を主たる目的とする大学がそれぞれの強み専門性を示しつつ、互いに競い合いながら教員養成を行って行く中でその質が高まっていくことを期待したい。

### 【議題3】

#### 【都道府県の教育センターの活性化】

教師の研修に関する一義的な責任主体は任命権者である都道府県教育委員会にある。つまり、中核をなすその教育センターは各都道府県教育委員会内の研修の要である。今後は、都道府県指定都市教育センター所長協議会や全国教育研究所連盟等の研究の活動の活性化を図り、積極的な情報共有や共同研究等を行っていく必要がある。また、都道府県の教育センターは、免許をもっていない教員採用者への教員免許取得プログラムを設置してもよいのではないか。教員免許がなくても採用できるようにすれば、教員採用選考試験の応募者が増えるだけではなく、入職ルートが多様化や潜在的教員希望者の問題が大きく改善されるのではないか。多様な社会人等が教師となるルートについての議論と、また研修の在り方についての議論は、改めて教員養成部会場でなされることを期待したい。

#### 【議題4 その他：奨学金関係】

これまでの本部会での議論においては、奨学金の返還免除の対象や範囲について、教職大学院を含めた大学院段階がよいという御意見がほとんどだったように思う。それ自体は、高度な人材を教職に導き、教師の専門性や質を高めることにつながるという観点からすれば大切なことであり理解できる。他方で、優れた教師人材の確保に向けたこの審議の場においては、専門性や質を高めるという視点だけでなく、より幅広い視点からの議論も重要であると考え。学部段階への支援については、私から繰り返し発言させていただいてきたが、過去に制度が廃止された経緯や支援制度の充実等の状況の変化を踏まえると乗り越えるべき課題が多いことは承知している。

しかし、この部会においては、その可能性を閉ざしてしまうのではなく、引き続き追求していくという姿勢があってよいのではないかと思う。その大切な視点の一つが、教師をみざす人材確保という視点である。最近、「数年先には教師不足は自然解消に向かう」という楽観的な声も耳にする。しかし、数年先まで待てられない教師不足の現実がある。確かに返還免除による人材確保の予測は難しいが、一人でも多くの人材に教職を目指してもらうことに危機意識を持って、大学院とは言わず「学部段階」から実施すべきではないかと思っている。

奨学金返還免除を通じて大学院進学を促す制度もあってもよいとは思いますが、優先すべきは「学部段階」からの実施だと思っている。教育委員会や学校現場の立場からすると、優秀であるに越したことはないが、荒削りでもよいので、一人でも多くの子供が大好きで人間的な魅力のある人物に教壇に立って欲しいと思っている。繰り返になるが、そうした学部段階からの経済的なインセンティブに加えて、志ある優れた人材に教職を目指してもらうためには、教職そのものの魅力を高めるために、学校における働き方改革の更なる加速化や処遇改善、指導・運営体制の充実等とセットで推進していくことが必要であると考え。