



Title	教師の“養成-採用”をめぐる動向
Author(s)	高野, 和子
Citation	明治大学教職課程年報, 27: 13-24
URL	http://hdl.handle.net/10291/8093
Rights	
Issue Date	2005-03-23
Text version	publisher
Type	Departmental Bulletin Paper
DOI	

<https://m-repo.lib.meiji.ac.jp/>

教師の“養成—採用”をめぐる動向

高野和子

はじめに

2004（平成16）年4月に新規学卒で採用され、学校現場で教育活動に従事し始めた教師たちは、それ以前の卒業生たちとは異なる教職課程を履修した人たちである。1998（平成10）年6月の教育職員免許法（以下、教免法）改正にともない、前倒しで実施した一部の大学を除いて、一般的には2000（平成12）年4月入学生からこの改正に基づいた新しい教員養成カリキュラムで養成されているからである。

この1998年の教免法改正は、前年7月28日の教育職員養成審議会（以下、教養審）第一次答申「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」での提言をうけたものである。同法及び同法施行規則改正による主要な変更点は、「教職の意義等に関する科目」や「総合演習」の新設、教育相談・カウンセリング関係科目の強化、中学校についての教育実習期間延長などであった。教師には、教職活動そのものに対する深い理解や、社会や子どもの変化から学校現場に生じる新しい教育課題を担う力量が必要だと考えられたのである。

改正教免法にもとづく新カリキュラムが実施に移され、それによって養成された卒業生が初任者となったこの時期は、実は、教師の“養成—採用”をめぐる新しい動向が顕著になってきた時期でもある。本稿では、教師の養成—採用—初任期（これは、教師という職業での〈学校から職場へ〉の移行の期間と言いかえてもいいだろう）をめぐるこの時期の動向を概観してみたい。

1. 大学での教員養成—「実践的指導力」へのニーズの高まりのなかで

(1) 教員養成の充実と担当大学教員の指導力

1998年の教免法改正は、免許状取得に必要な単位の総数には変更を加えず、「教職に関する科目」の比重を格段に高めるものであった（中学校1種免許状の場合、19単位→31単位、

高等学校1種免許状の場合19単位→23単位)。教科に関わる専門分野の知識よりも、むしろ、教え方や子どもとのふれあいを重視し、教員養成の教育内容を実践的なものになろうという方向である。

教員養成の充実とかかわっては、文部科学省の研究協力者会議「国立の教員養成系大学・学部の在り方に関する懇談会」報告書「今後の国立の教員養成系大学・学部の在り方について」（2001年11月22日）が、医学教育でのモデル・コア・カリキュラムなどを念頭に置きながら、教員養成におけるモデル的なカリキュラムの策定を求めたことも注目される。これを受ける形で日本教育大学協会は2001年8月に教員養成における「モデル・コア・カリキュラム」研究プロジェクトを発足させた。同プロジェクトは、2003年4月の中間まとめを経て、これからの教員養成に求められる実践的指導力の向上をめざすモデル的なカリキュラム提案をまとめた。それは、「教育現場での体験を教員養成カリキュラムのなかに体系づけ、それらの経験に対する研究的な省察の機会を併せて提供することによって体験—省察の往還を確保する『教員養成コア科目群』を基軸」とする提案であった⁽¹⁾。「実践的」であることをどう具体化するかについてのひとつの思索の成果である。

1998年教免法改正による新カリキュラムを実効あるものにするためには、「教員養成に携わる大学教員の指導力のより一層の向上が必要」と、担当教員の力量が言及され、その観点から、具体的方策が提言されるようになる⁽²⁾のもこの時期の特徴である。

2004年度からは、文部科学省の新規事業として「実践的な教職課程の充実に関する調査研究」がスタートし、実践的な教職課程についての調査研究や教員養成に携わる大学教員の指導力向上のための研究が大学等に委嘱されている。議論は、教員養成制度や教員養成のカリキュラムとともに、大学教員の意識とその実践の改革の問題へと進んできている。

(2) 教師志望学生の学校体験の増加

「実践的」であることが要請される動向と関わって、教員免許取得をめざす学生たちが学校体験の機会を持つことが増え始めているのも近年の特徴である。

教養審第三次答申は「V.大学と教育委員会等との連携方策の充実」のために、大学と教育委員会等との間で組織的・継続的・相互的交流を含めて体制づくりを図ることを提言し、「3具体的方策(1)養成に関する連携」のなかでは「②学校における教員希望学生の受け入れ態勢の整備」「③採用内定者の受け入れ態勢の整備」をあげていた。2001（平成13）年8月23日に出された教員養成等における大学と教育委員会の連携の在り方に関する調査報告書（文部科学省初等中等教育局教員養成課「教員養成等における大学と教育委員会の連携の促進に向けて―手を結ぼう、大学・学校・教育委員会―」）では、“大学は学校のニーズに応える教員養成を行い、教育委員会・学校は教員を希望する学生を学校に受け入れる”，として、具体的に、教育実習

の充実に向けての連携強化、学生がボランティア等のさまざまな形で学校教育に参加する機会の拡大（学校行事参加、参観実習、実技教科等での補助、部活動、適応指導教室等）、児童生徒へのカウンセリング活動に学生等が協力する（不登校児童生徒訪問等）といった案を列挙していた。

連携体制づくりに関しては、大学との間で協定書等を取り交わしている都道府県・指定都市が28県市、協議会・連絡会議等を開催しているのが52県市であるという。また、大学の教職課程充実のための連携を実施しているのが30県市で、このうち25県市で大学生がTAや学校ボランティアとして学校に入っているという（2004（平成16）年6月23日中央教育審議会初等中等教育分科会教員養成部会（第24回）配付資料）。

実際に各地で、教科指導のアシスタント、学習障害児指導のサポート、放課後補習など、多様な形態・条件で学校経験の機会が設けられてきている。例えば東京都では2002・2003（平成14・15）年度に「ティーチングアシスタント（TA）モデル事業」が実施された。教育委員会と大学の連携については、個別大学と教育委員会（例えば東京学芸大学と小平市教育委員会）だけではなく、多摩地区公立小・中学校と多摩地域に所在する複数の大学とが教育連携を行う例もある。

文部科学省の事業としては、2003年度開始の「学習指導カウンセラー派遣事業」、2004年度開始の「学力向上支援事業」などが、学生を学校現場に入れる財政的条件を提供している。後者は「学力向上アクションプラン」の一環として実施されるものである。子どもに「確かな学力」をつけることとの関連で教員志望者を活用することは、今後も増加すると思われる。

このような機会は、教員志望の学生にとっては、学校の教育活動と教員の仕事のありようを内側から実感することができ、また、例えば土曜スクールなどでは地域の多様な人々との出会い・教えあいがあるなど、理論と実践・実態を同時並行で循環させながら考えられるという点で、力量形成の貴重な条件となりうる。しかし、実際の学校の多忙な状況のなかでは、いまだ養成途上で多くの場合は教育実習も終えていない学生に対して十分な教育的配慮が可能であるとは限らない。また、知識・技能・経験の不足による不十分・不適切な学生のふるまいがあるとしたら、子どもに直接に関わることであるだけに放置できない。大学生が学校に入ることによって学校の教育を活性化し、同時にそれを学生の成長の機会とする体制を、学校と大学との関係でどうつくるか、教育行政はその条件整備として何をなすべきか、を実態から明らかにすることが必要である。

2. 教壇への多様なルート

(1) 特別免許状の活用

特別免許状は、1988（昭和63）年の教免法改正の際、優れた知識や技能を有する社会人を教員として迎え入れることによって学校教育の多様化に対応し活性化をはかろうとして導入された。大学での養成教育を受けていない者に、都道府県教育委員会のおこなう教育職員検定によって授与される免許状である。授与の要件は、導入当初は①学士の学位を有し、②担当する教科の専門的な知識または技能を有し、③社会的信望、教育に対する熱意と識見をもつこと、であった。また、当該都道府県内のみで3年以上10年以内有効という地域・期間限定付きの免許であった。

その後、1998年の法改正で全教科への拡大（従来は中学・高校については全教科であったが、小学校では音楽・図画工作・家庭・体育、盲・聾・養護学校では療養・養護訓練等の特殊教科に限られていた）と有効期間の延長（5年以上10年以内）がなされたのを経て、2000年の法改正では、3年以上の在職と所定の単位の修得により普通免許状への上進が可能となった。特別免許状を授与されるのは大学での養成教育を受けていない人であるから、これは、教職に関する教育を受けずに普通免許状を取得することが可能になったということの意味する。さらに、2002年の法改正により「学士の学位を有すること」という要件が消えるとともに「専門的な知識または技能を持つ者」は「専門的な知識経験または技能を持つ者」（傍点筆者）となり、同時に、有効期限が撤廃されて授与された都道府県内で終身有効の免許状となった。

この特別免許状の有効期限撤廃は、単に特別免許状が重みを増しているということにとどまらない意味を持つ。教員不足や大学での養成になじまない教科の教員を確保することを目的として小学校と高等学校の教科の一部について教員資格認定試験が導入され、今日まで実施されてきているが、有効期限を撤廃することにより特別免許状の授与で教員資格認定試験を「制度上代替できる」と、教員資格認定試験の廃止まで含めた見直しが予定されているのである⁽³⁾。

2004年4月1日現在の特別免許状累積授与権数は113件にとどまっている。このため現在の学校現場を見る限りは、大学での養成を受けていない教師というものは意識されにくい。が、法改正の流れをみれば、学歴・養成教育のいかんに関わらず社会人を教壇へと導入するルートとして特別免許状が重要視されていることは明らかであり、また、表1からは学士の要件・有効期限が撤廃された2003年以降は急増傾向にあるとよみとれる。すでに教員免許状を有しない民間人校長の任用が進んでいることともあわせ、免許状が公証する教職の専門性の内実とは何かが問われている。

表1 特別免許状の授与件数の推移

年度	授与権数			主 な 職 歴
	合計	公立	私立	
1989	14	3	11	工学設計技術者、接客、会計処理業務、医師、任職、書道家、英会話講師、品質管理等
1990	2	1	1	電力会社勤務、研究員技術者
1991	2	0	2	野球部監督、大学講師
1992	3	1	2	航海士、牧師、新聞記者
1993	2	2	0	調理師専門学校教員、金融関係
1994	12	3	9	生産管理業務、造園技師、情報処理技術者、農学博士・研究者、任職、品質管理等
1995	0	0	0	
1996	1	1	0	専門学校講師（土木施工）
1997	5	5	0	訴訟法務担当、銀行員、不動産会社員、百貨店店員、看護師、建築技術専門学校助手
1998	1	1	0	織物会社社員
1999	0	0	0	
2000	1	0	1	研究員技術者
2001	4	2	2	建築会社技術者、設計・施工業務、銀行業務、柔道講師等
2002	6	4	2	薬剤師、訴訟法務担当、福祉専門学校、土木技術者、牧師、柔道講師等
2003	47	37	10	新薬研究開発会社勤務、家電・業務用電気製品会社勤務、看護師、調理師専門学校教員、病棟等看護教務、同時通訳、英会話講師、東洋史関係研究所勤務、通信教育関係出版社勤務、中国語文法・入門書執筆
2004 (4月1日現在)	13	7	6	英会話講師、外国人主任指導員、病棟等看護教務、看護師、看護学校教員、病院
累計	113	68	45	

(文部科学省初等中等教育局教職員課調べ)

(2)教員免許状の弾力化

2002年の教免法改正によって、小学校等における専科担任制度の拡充がはかられた。これは、従来は小学校での専科担任・指導が、音楽・美術・保健体育・家庭の免許状をもつ中学校教員に限り認められていたのに対し、教科・校種の限定をはずし、中学校・高等学校免許状所有者の小学校での授業担当を可能にするものである。これによって例えば、高校の免許状のみをもつ人が、関係教科や総合学習等における専科担任として小学校の教壇にたつことが可能になった。

教育職員免許法では「教育職員は、この法律により授与する各相当の免許状を有するものでなければならない」（同法3条1項）とされ、わが国では、教師が勤務する学校種・教える教科の教員免許状をもっていることが原則とされてきた。この相当免許状主義についての例外措置を講じていくことが、教員免許状の「弾力化」と言われる方向である。すでに、特別非常動

講師制度（1989年教免法改正によって特別免許状と同時に導入された“社会人活用策”。都道府県教育委員会にあらかじめ届け出ること、免許状を持たない人も教科の領域の一部やクラブ活動を担当する非常勤講師になれる）という例外が設けられていたが、上記の専科担任制度の拡充によってさらに例外措置が増え、教壇へのルートが多様化したわけである。このような措置は、「教える「プロ」としての教師の育成、教師の資質向上 専門性の重視—中・高等学校の教員が小学校で指導できる等教員免許制度の改善」（2002年10月31日経済財政諮問会議への遠山文部大臣提出資料）として位置づけられている。

（3）教員採用：多様化・多元化する選考方法・基準と情報公開

教員採用では、個性豊かで多様な人材、とりわけ民間企業等の勤務経験者や教職経験を有する者など社会人を活用するために、採用選考の方法及び評価基準が多様・多元的に設定されるようになってきている。

2003（平成15）年度公立学校教員採用選考試験において、29県市が特定の資格（英語や情報処理など）や経歴（スポーツ・芸能での技能や実績、現職教員としての勤務、前年度合格など）を持つ者に対する試験の一部免除などを実施した。また、教員免許状を有しない者であっても一定の要件を満たしていれば出願を認め、合格後に臨時免許状または特別免許状を取得させて採用しているのが8県市、このうち特別免許状を活用しているのは3県であった。特に秀でた技能や実績、豊富な経験を有する者を教員に採用するため、一般の選考とは別に「スポーツ・芸術選考」「社会人選考」などの特別選考を実施しているのは27県市、このうち、定員を区分した選考は11県市であった。（文部科学省初等中等教育局教職員課『教員採用等の改善に係る取組事例』）。このように選考方法・基準が多様化すればするほど、それぞれの方法・基準が教員としての適格性や基本的能力を評価するものとして適当であるのかどうかについて、常に検証されていく必要がある。

これまでその密室性・不透明さが指摘されてきた採用試験であるが、この間、情報公開の流れの中で、教育委員会が自ら求める教員像を明らかにしたり、試験問題や選考結果を公表する動きが広がっている。2004（平成16）年度公立学校教員採用選考試験においては、一部公表も含めて試験問題については52県市が、解答は26県市が公表し、試験成績については58県市が受験者本人にランク別にした成績などを通知した⁽⁴⁾。また、2005（平成17）年度教員採用選考試験実施要項及び採用案内パンフレットに「求める教員像」の規定を示した教育委員会が37県市、記載がなかったのが23県市であったという（文部科学省初等中等教育局教職員課調べ）。採用選考の透明性を高め、公教育への信頼性を確保していくためには、試験問題の公開をいっそう進めるとともに、選考基準が明らかにされる必要がある。

なお、東京都では、大学4年生を塾生として1年間の実習や講義を行わせ、「在籍中に塾生

を対象とした特別選考を行い、合格者については東京都公立学校教員採用候補者名簿に登録し、東京都公立小学校教員としての採用を予定しています」（平成16年4月5日 教育庁「東京未来塾・東京教師養成塾入塾式の実施について」という「東京教師養成塾」が2004年度からスタートした。採用プロセスが養成段階に浸透していく新しい動向である。

教員採用という点、これまでは都道府県・政令指定都市によるものであったが、すでに構造改革特区に限って市町村による教員の独自採用が認められている。今後、この制度は全国レベルに広げられていくと見られ、教員採用の様相にはこれまでにない変化が生じてくると思われる。

3. 入職時点でのスクリーニング

(1) 条件附採用制度の運用による適格性確保

教師という職業での〈学校から職場へ〉の移行において、見落としはならないのが条件附採用制度の運用である。地方公務員の採用については条件附採用制度がとられており、一般の地方公務員の場合は通常6ヶ月間であるが、児童生徒の教育に携わる教員の条件附採用期間は1年間とされている。これは、1986（昭和61）年に臨時教育審議会第二次答申が「教員の職に必要な適格性を欠く者については、適切な分限処分等の措置が行われることが必要である」と提言し、結果的に、従来は一般地方公務員と同様に6ヶ月間であった条件附採用期間を1年間に延長することと連動させた初任者研修制度が創設されたことに由来する。

1999年の教養審第三次答申は、教員採用改善の方向として「条件附採用制度の一層の運用の改善」をあげていた。これについては、この間、「条件附採用期間中の評定結果に基づいて、教員としての能力や適性等を判断の上、必要な場合には分限処分を行うことなど条件附採用制度の一層の運用の改善を図るよう各都道府県教育委員会等を指導する」（平成13年3月30日閣議決定「規制改革推進3か年計画」Ⅲ分野別措置事項3教育・研究関係ア初等・中等教育④条件附採用制度の運用改善。実施予定時期平成13年度措置済）ことがなされてきた。

各年度（4月1日～6月1日）に採用された公立の小・中・高等・中等教育・盲・聾・養護学校の教諭、助教諭、講師（非常勤講師、臨時的任用職員、期限を付して任用した職員を除く）のうち、1年間の条件附採用期間を経て正式採用とならなかった者は表2の通りである。

条件附採用期間終了時の正式採用を厳格に行うことは「指導力不足教員を生まないための水際作戦」と位置づけられている⁽⁵⁾。初任者研修期間である採用されて最初の1年間は、条件付き採用期間でもあることによって、教員の適格性確保のためのスクリーニングの期間としての性格を強めてきている。また、「本人が教員に適していないということがわかるには3年程度はかかる。条件附任用期間を延ばす等の対応策を講じるのが適当ではないか。」（2004年6月23

表2 条件附採用期間を経て正式採用とならなかった教諭等の数の推移

(単位：人)

年 度	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003
不採用	0	0	0	1	1	4	1
依願退職	36	34	48	33	52	94	107
うち不採用決定者	—	—	—	—	—	(13)	(10)
うち病気による者	(6)	(5)	(11)	(5)	(14)	(15)	(10)
死亡	2	1	3	2	1	2	1
分限免職	1	1	0	0	0	0	0
懲戒免職	2	1	0	3	1	2	2
合 計	41	37	51	39	55	102	111
(参考) 全採用者数	15,957	13,594	11,310	10,517	12,106	15,980	18,107

※2001年度以前においては、不採用の決定を受けて依願退職した者の数は調査されていない。(文部科学省「指導力不足教員等の人事管理に関する各都道府県・指定都市教育委員会の取組状況について(平成16年4月30日)」)

日中教審初等中等教育分科会教員養成部会(第24回)議事要旨、「条件付き採用期間をもう少し延ばせば、更新制に代えられるのではないか」(2004年11月8日同部会(第25回)議事要旨)というように、期間をさらに延長する方向も言及されている。

(2) 初任者研修制度

新規に採用された公立学校教諭を対象に1999年度から実施されている初任者研修については、教養審第三次答申が校内研修及び校外研修の内容・方法を見直して運用の改善を図ることを求めていた。この間、2003年度からの3カ年計画で、実施方法について「拠点校方式」の導入という手直しが進んでいる。「拠点校方式」とは、①初任者4人に一人の割合で初任者研修に専念する教員＝「拠点校指導員」を配置する、②初任者の勤務する学校では、「校内指導教員」がコーディネーターの役割を果たし、校内の全教員が教科指導・生徒指導・学級経営等、必要な研修分野を分担して指導するというものである。

初任者研修は、校内研修だけではなく校外研修も行われるが、2003年度に初任者研修として社会体験研修等を実施した県市の数は表3のようなっている。

表3 校外研修の一環としての社会体験研修等実施県市数(平成15年度実績)

	小学校	中学校	高等学校	盲・聾・養護学校
社 会 体 験	64	62	33	29
自 然 体 験	66	65	43	38
社 会 奉 仕 体 験	54	54	34	29

母数となる県市の数は、小学校95、中学校94、盲・聾・養護学校56、高等学校58。

(文部科学省初等中等教育局教職員課調べ)

4. 急展開が予想される教員養成・免許制度改革

2004年8月10日付で文部科学大臣が発表した「義務教育の改革案」のなかに、「教員養成の大幅改革」が位置づけられ「教員養成のための専門職大学院などの設置」「教員免許更新制の導入」があげられていたことを契機として、教員養成・免許制度は急展開の様相をみせはじめている。専門職大学院と教員免許の更新制は、同年9月1日に文相の私的諮問機関「これからの教育を語る懇談会」（座長 牛尾治郎・ウシオ電機会長）が提言した「人間力向上のための今後の教育の構造改革の方向性について（第一次まとめ）」においても冒頭に掲げられていた。

同年10月20日付で、文部科学大臣より中央教育審議会に対して「今後の教員養成・免許制度の在り方について」が諮問され「教員養成における専門職大学院の在り方について」と「教員免許制度の改革、とりわけ教員免許更新制の導入について」の検討が開始された。

(1) 教員免許更新制

教員免許の更新制とは、免許状の有効期限を定め、一定の要件を満たした教員に免許状を再授与する制度である。更新制の検討については、2000年12月、総理大臣の私的諮問機関である教育改革国民会議の報告書「教育を変える17の提案」のなかに「教師の意欲や努力が報われ評価される体制をつくる」という提案があり、これを実現するための具体的な提言として雇用形態の多様化、採用方法の多様化、勤務状況の評価とならんで免許更新制があげられていたのが契機である。翌2001年4月の文部科学大臣から中央教育審議会への諮問「今後の教員免許制度の在り方について」のなかにも「教員免許更新制の可能性の検討について」が審議事項としてあげられていた。

中教審の審議のなかで行われた検討の結果は2002年2月21日の答申「今後の教員免許制度の在り方について」にまとめられた。同答申では、「今、教員に求められているもの」として①「教員の適格性確保」と②「教員の専門性の向上」を、「これからの学校に求められるもの」として③「信頼される学校づくり」の3つの視点を示し、免許更新制の導入可能性について①②から検討を加えていた。そして、免許更新制を導入する意義を、分限制度が機能してこなかった公務員制度全般の状況が打開され適格性を欠く教員への対処が進む、科学技術や社会の急速な変化に対応するための研修が活性化して教員の専門性が向上する、といった点に見だしていた。しかし、導入の前提として、免許授与時に適格性を判断するしくみが必要であること、分限制度を有効に機能させることがまず不可欠であること、一般的な任期制を導入していない公務員制度全般との調整が必要であること、などから、「現時点における我が国全体の資格制度や公務員制度との比較において、教員にのみ更新時に適格性を判断したり、免許状取得後に新たな知識技能を習得させるための研修を要件として課すという更新制を導入することは、なお

慎重にならざるを得ない」と結論した。

同時に、更新制導入にかわるものとして、先に示した①への対応として「指導力不足教員に対する人事管理システムの構築」「教員免許状の取り上げ事由の強化」（懲戒免職の処分を受けた者の免許状は失効するなど）、「人物重視の教員採用の一層の推進」を、②については「10年経験者研修」の義務化など研修の強化 ③については「学校評価システムの確立」「学校評議員制度等の活用」などが提案された。これらはそれぞれ、例えば2002年教職法改正によって免許状の失効及び取り上げに係る措置が強化され、「10年経験者研修」が義務づけられる（2003年度から実施）など、その後、着実に実現されてきている。

2002年中教審答申で見送られた後も、教員免許更新制については、日本経済団体連合会「21世紀を生き抜く次世代育成のための提言―「多様性」「競争」「評価」を基本にさらなる改革の推進を―」（2004年4月19日）が改めて導入を提言するなど、制度導入に対する要求は持続していた。

2004年秋の中教審への諮問は、このような流れのなかにある。諮問理由説明のなかでは、「養成段階から教員としての適格性や専門性を適切に判断することの重要性が高まって」いるにもかかわらず、実態としては「教員免許状の授与に際して、実際の教科等の指導力や適格性等を含めた教員としての全体的な資質能力は必ずしも十分に判断されていない」、「教員採用者数に比べて、教員免許状取得者数のはるかに多く、この中には教職を志望しない者も少なからず含まれている」といった問題があることから、「教員免許状が教員として必要な資質能力を確実に保証するものとなるようにする」と述べられている。「教員免許状が教員として必要な資質能力を確実に保証する」ということ自体は、免許制度のそもそもの趣旨である。しかし、今日、更新制の導入が繰り返し出されてくるのは、免許更新という節目を設けることによって教師の研修意欲・自覚を高め専門性を向上することと並んで、というよりむしろそれ以上に、「不適格」教員の排除が目的となっているものと考えられる。

(2) 教員免許状の総合化

2002年中教審答申から残されている課題に、教員免許状の総合化がある。子どもの変化や進学率の状況をふまえたとき、幼児期から高等学校段階までを一貫したものとしてとらえ、学校段階・校種間の連携を強化した教育をおこなうことを目指して、学校種別になっている免許状を複数校種でひとつくりにするという方向である。

これについては、まず、2002年の教職法改正によって、教職経験を有する者の隣接校種免許状取得を促進するよう要件が緩和された。これは、3年の教職経験を有する教員が隣接校種の免許状を取得する（例えば、中学校・高等学校の免許しか持っていない現職教員が、新たに小学校免許を取得しようとする）際の要修得単位数を軽減するといった措置である。

2002年答申は、盲・聾・養護学校の別になっている特殊教育諸学校免許状を総合化することを検討するよう求めていたが、これについては、2001年12月に設置されていた「特殊教育免許の総合化に関するワーキンググループ」が総合免許の形態や養成カリキュラム案について検討を続けており、特別支援学校制度や特別支援教室（仮称）構想など特別支援教育全体の構想とも関わって特殊教育免許の総合化に係る論点整理を進行中である。

また、同答申は、幼・小・中・高の教員免許の総合化については、中長期的課題として、各学校段階における教科内容や発達段階等をふまえた専門的・学術的な調査研究を進めるとしていたが、2003年度から3年計画での教員免許の総合化に関する調査研究が進行中である。

(3) 専門職大学院

教員養成における専門職大学院制度について、今回の中教審への諮問理由説明では「大学等の教職課程が今日の学校現場が抱える複雑化・多様化する課題に必ずしも十分対応していない」、「教職課程の科目は理論や講義が中心で、演習や実験、実習等の時間が必ずしも十分ではないこと、教職経験者が指導に当たっている例が少ないことなど、実践面での指導力の強化が課題として指摘されて」いるとして検討が開始された。

しかし、「専門職大学院の目的、ターゲットをどこに絞るのが肝心」という指摘が示すように、基礎資格そのものを引き上げるためのものであるのか、あるいは管理職養成などのためとするのかも現段階では鮮明とはいえない。また、「本来、専門職大学院をめざしたはずの新教育大学が、なぜ今専門職大学院をめざすような改革案を掲げなければならないのか」「国立大学の教育学部の大学院と専門職大学院とはどこが違うのか」というように、既存システムとの関係性についても整理されてはいない（「 」内はいずれも2004年11月8日中教審初等中等教育分科会教員養成部会（第25回）議事要旨より）。

おわりに

現在の更新制の検討は、“更新制を導入することの可否”あるいは一步進んだとして“現行制度を前提として更新制をどのように導入するか”という問題設定で議論されているものでは決していない。また、専門職大学院についても、設置したい大学が設置すればよいというものとしてはとどまらず、教員養成について4年制を原則とするのか6年制を原則とするのか、さらには更新制との関連づけによって、現行の教員養成の風景をすっかり変貌させる可能性を含んでいる。

現在、教師という職業における〈学校から職場へ〉の移行のありかたは急速に変容しつつあるが、〈学校〉にあたる養成・免許制度そのものについても急激な制度改変が予想されるので

ある。

(2004年12月)

注)

- (1) 同プロジェクト『教員養成の「モデル・コア・カリキュラム」の検討―「教員養成コア科目群」を基軸にしたカリキュラムづくりの提案―』2004年3月31日。
- (2) 教養審第三次答申「養成と採用・研修との連携の円滑化について」1999（平成11）年12月10日。
- (3) 中央教育審議会答申「今後の教員免許制度の在り方について」2002（平成14）年2月21日。
- (4) 『教育委員会月報』2003（平成15）年12月号。
- (5) 浅野素雄「指導力不足教員」野原明編『管理職教養ミニマム・エッセンシャルズ第3巻』2003年，教育開発研究所。

なお，本稿で使用した文部科学省関係の資料は，煩雑となるため一々 URL を記すことをしなかったが，ほぼすべて同省のホーム・ページ <http://www.mext.go.jp> から入手可能である。