

科学研究費助成事業（科学研究費補助金）研究成果報告書

平成 25 年 6 月 3 日現在

機関番号：14701

研究種目：基盤研究（C）

研究期間：2010～2012

課題番号：22530861

研究課題名（和文） 教員養成・研修制度改革に関する総合的研究

研究課題名（英文） A Synthetic Study on the Reformation of the System for Teacher Training and Study

研究代表者

久保 富三夫（KUBO FUMIO）

和歌山大学・教育学部・教授

研究者番号：00388084

研究成果の概要（和文）：教員養成・研修制度改革においては次のことが重要である。（1）教員養成については、教育に関する理論的・歴史的学習を重視することである。（2）教員研修については、二つのことが重要である。第一に、「自由性」「機会均等性」「職務性の公認」の三つの原理の統一の実現をめざすことが重要である。第二に、大学院での研修を軸とする「一定勤務年数での長期研修機会付与制度」を創設する必要がある。（3）中教審答申（2012年8月28日）の「学び続ける教員像」の課題は、前記（2）に基づき、教員の「学問・研究の自由」を保障することである。

研究成果の概要（英文）：The following matters should be regard as important on the reformation for teacher training and study. (1) We should attach much importance to study educational history and theories in the stage of teacher training. (2) In the stage of teacher study, two matters are important. The first one is to unify three principals, freedom of study, equal of opportunities for study and self-improvement, recognition as duty. The second one is to constitute the system for teachers long-term study with certain length of their service. (3) The point at issue of 'Teachers continuing their studies' suggested in the Central Educational Council report (August 28, 2012) is guarantee freedom of study according to the matter mentioned above (2).

交付決定額

（金額単位：円）

	直接経費	間接経費	合計
2010年度	500,000	150,000	650,000
2011年度	500,000	150,000	650,000
2012年度	500,000	150,000	650,000
年度			
年度			
総計	1,500,000	450,000	1,950,000

研究分野：社会科学

科研費の分科・細目：教育学・教育学

キーワード：大学院での長期研修、研究的実践者養成、学位論文の意義、研修の機会均等性、研修の職務性公認、研修の自由性、学び続ける教員像

1. 研究開始当初の背景

(1) 2009年9月に発足した民主党政権は、

教員養成制度の6年制化（修士課程修了により一般免許状授与）と10年程度の勤務

経験を経て教職大学院で1年程度の研修を行なうことを義務付ける（専門免許状授与）こと、あわせて教員免許更新制度は2011年度より廃止することを骨子とした教員養成・研修に関わる改革方針を有していることが、10月14・15日を中心に各新聞紙上で報じられた。2010年度に教育関係者から意見を聞き、細部を詰めたうえで、2011年に関連法案を成立させ、新制度に移行するということであった。

(2) 民主党政権の改革構想は、すでに、2009年の第171回国会参議院において、同党から「教育職員の資質及び能力の向上のための教育職員免許の改革に関する法律案」（全10カ条）が提出され、6月に本会議で賛成多数で可決された。政権獲得後の構想もこの法案と同旨である。

(3) さらに遡れば、この法案は、教員免許更新制度導入に関わる教員職員免許法改正案を審議した2006年の第166回国会に民主党から対案として提出された同名の法律案から教員免許更新制度関係の条項を除き、修士課程での「特別の奨学制度」設置条項を追加したものである。

(4) 第171回国会に前述の法案が提案されるまでに、丁寧な制度設計が行なわれたとは言えない。久保は、その構想に全面的反対ではないが、その立場からしても杜撰な制度設計での法案提出及び可決であった。

(5) 教員養成制度の6年制化と一定勤務年数での長期研修を2本柱とする民主党政権の構想を実現するために、丁寧な意見聴取・実態調査に基づき制度設計が行なわれなければならない。

(6) 本研究は、久保の教員研修制度研究の成果を継承し、政府・与党で進められる制度設計・法案立案課程において、補強する提言として、ある場合には対抗する提言として関与していきたい。

2. 研究の目的

本研究の目的は、第一に、教員養成及び研修制度改革についての民主党政権案をはじめとした諸案を比較検討し、その影響や諸条件整備課題を考究することであり、第二に、教員養成・研修制度改革の基軸を考案することである。

3. 研究の方法

【2010年度】

(1) 戦後教員養成・研修制度の歴史的・法的考察。

(2) 現職教員の大学院等における長期研修の効果と研修要求を把握するために、政令指定都市・中核市立学校の675名の教員を対象に郵送方式による調査を行い、206名からの回答を得た。

(3) 中教審「教員の資質能力向上特別部会」における審議状況の把握、および「審議経過報告」（2011年1月31日）についての考察。

【2011年度】

(1) 2010年度調査結果に基づく日本教師教育学会第21回研究大会での発表。

(2) 2010年度調査結果をふまえて、2011年11月末から2012年1月にかけて「大学院での長期研修が教員の力量形成・教育観等に与える影響に関する調査」を郵送方式により実施した。370名（和歌山大学大学院教育学研究科修了者226名、他大学大学院修了者144名）に依頼し、160名（和歌山大学関係70名、他大学関係90名）から回答を得た。

(3) 現職教員長期研修体験者に対する聞き取り調査。

(4) 和歌山大学教育学部学生に対するアンケート調査および学生による学びの軌跡記述。

(5) 中教審「教員の資質能力向上特別部会」基本制度ワーキンググループでの検討状況の把握および考察。

【2012年度】

(1) 初任者及び非正規教員の研修に関する実態調査。

(2) 中教審「教員の資質能力向上特別部会」の「基本制度ワーキンググループ」のまとめおよび答申についての考察。

(3) 研究のまとめ。

4. 研究成果

(1) 教員養成制度改革について

教員養成の場において、実践的指導力の養成が重視されているが、本研究からは、むしろ、教育に関する理論的・歴史的探究活動を学生の中に組織する意識的・系統的取り組みが求められていると考えられる。そのことが「理論と実践の往還」を実現するための基礎的要件である。現在の大学生に政治的歴史的知識・教養が乏しいことは広く知られており、そのことは、今日の教育課題を政治的歴史的背景から読み解くことを困難にしている。

2013年度からは「教職実践演習」が4年次後期に実施され、いっそう「実践」が強調さ

れる。もちろん、教員として日々の授業を行い、学級づくりや生活指導を行う力量を獲得することは重要である。その力量は、いかに文献購読・研究を行おうとも、それだけでは獲得できないことは言うまでもない。教育実習やスクールボランティアとしての活動や「教職実践演習」などの実践的授業と理論学習とを結合させて（「理論と実践の往還」）獲得していくものであり、さらに、教師生活を通じてに獲得していくものである。

教育政策からの相対的自律性を確保し、「子どもの最善の利益」を追求する教員を養成するためには、教育に関する理論的・歴史的探究活動を学生の中に組織する意識的・系統的取り組みが必要である。

この点は、久保の勤務大学学生（2回生以上は教育学専攻学生を中心に）に対するアンケートや聞き取りを通じて彼らの教職観の変化の把握を行ったことに基づく考察結果である。

なお、「現在の学生は『実践』志向だ」「端的に言えば、『学ぶ者』が求めているのは教員養成の『専門学校』である」（岩田康之・別惣淳二・梅澤実・諏訪英広・米沢崇「小学校教員養成のカリキュラム評価に関する考察—学部生と教員初任者の意識調査を中心に—」『東京学芸大学紀要』＜総合教育学系＞第61巻2号、2010年2月、p.203）とまで言われる。しかし、久保の調査では、確かに濃厚に存在するものであるが、それは政策的に形成された志向であり、学生の学びの軌跡からは、決して固定的な志向であるとは思えない。学びが進めば進むほど、「実用的なもの」「すぐに役立つようなもの」だけではなく理論的探究の必要性を感じ、教育についての問題意識を鋭くしていることがわかる。彼らが入学の時点から特別な学生というわけではない。また、教育学専攻以外の学生も、教員が提示する課題・指導のありようによって、実用志向から教育史や教育制度・政策、教育理論学習の大切さに気づく可能性を有している。

学生の実用志向を把握した上での教員養成のあり方を考究することは重要であるが、それは、実用志向に教員養成のあり方を適応させることではない。

教員養成における「実践」（実用）性の過

度の強調は、「教科や教職に関する高度な専門的知識」（2012年8月の中教審答申）の学習や卒論執筆を中核とした研究的力量形成を弱め、結局は現職教員の「研究的実践者」としての力量を低下させていると思われる。

（2）教員研修制度改革について

中教審答申（2012年8月）が掲げる「学び続ける教員像」を高く評価し、その具現化を図る観点から、本研究を通して、次のことが重要であると考えられる。

①中教審答申が構想する「専門職」にふさわしい研修制度に改めていくうえで、その基礎となる六つの原理的事項を確認する必要がある。それは、第一に、「研修」とは「『研究と修養』を併せて一語で呼んだ」ものであり、したがって、第二に、「研修」は「受ける」ものではなく「行う」ものである。第三に、「研修」は「修養」を含むのであるから、人格的・精神的な成長を図ることをめざす活動も広く研修として認められる可能性を有している。第四に、「専門職」としての研修の核心は「広範囲の自律性」が保障されていることであり、第五に、研修制度改革の際には、「自由性」「機会均等性」「職務性の公認」の三つの原理の統一の実現をめざすことが肝要である。そして、第六に、公立学校教員の場合には、教員研修の根拠法は地方公務員法（一般法）第39条ではなく教特法（特別法）第21・22条である。久保は「学び続ける教員像」を支持するが、これらの原理的把握が中教審での議論および答申に欠如していることは、指摘しておかねばならない。

②その上で、具体的改革課題として、第一に、初任者研修については、学級担任ではなく副担任としての立場で教育活動を営みながら研修を行うことができる環境整備と研究的実践者としての出発にふさわしい主体的学びの保障が重要である。第二に、現職研修における長期休業中の研修機会の回復、第三に、授業期間中（学期中）の研修機会の確保、第四に、中・長期的実現課題としての「一定勤務年数での長期研修機会付与制度」の創設が挙げられる。このうち、もっとも研修制度の中核に位置すべきは、「一定勤務年数での長期研修機会付与制度」の創設である。このことと関わって、本研究では、2010年度と

2011年度に前述の調査を実施した。

2011年度の調査結果と考察（2012年度の研究成果）の概要は次のとおりである。

【質問項目】（概略）

(ア)長期研修の形態

a. 教育委員会から派遣（2年目は勤務しながら大学院に修学する場合を含む）、b. 大学院修学休学、c. 自己啓発等休業、d. 長期研修休職（無給）、e. 長期研修休職（給与は一部または全部支給）、f. 勤務しながら修学（自分で時間をやりくりしての修学）
g. その他

(イ)長期研修をおこなった機関

a. 教育系の大学院修士課程、b. 教職大学院、c. 教育系以外の大学院修士課程、d. 教育系の大学院博士後期課程、e. 教育系以外の大学院博士後期課程、f. その他

(ウ)勤務校園を離れての長期研修専念期間

a. 3年、b. 2年、c. 1年、d. なし、e. その他

(エ)長期研修を開始時の年齢、勤務年数等

(i)長期研修を開始した時の年齢

a. ~29歳、b. 30~34歳、c. 35~39歳
d. 40~44歳、e. 45~49歳、f. 50~54歳
g. 55~59歳

(ii)長期研修を開始するまでの勤務年数

a. 3~5年、b. 6~10年、c. 11~15年、
d. 16~20年、e. 21~25年、f. 26~30年

(iii)長期研修を行っているときの在籍校種

a. 幼、b. 小、c. 中、d. 高、e. 中等教育、f. 盲・聾・養（特支）、g. その他

(オ)長期研修の動機・目的

(カ)大学院での研修実現までの困難や苦労

(キ)研修領域・課題

(ク)長期研修をおこなってよかったか

a. たいへんよかった、b. どちらかといえばよかった、c. どちらかといえばよくなかった、d. 全然よくなかった、e. どちらともいえない、f. その他

(ケ)前記(ク)で、「c、d、e、f」のいずれかに○を付けたその理由

(コ)長期研修をおこなったことは、その後の教育実践、子ども観・教育観、教師としての仕事や生き方にどのような影響を与えているか

(サ)大学院修了要件として修士論文を必須としていること（教職大学院以外）について

(i)修士論文を必須としていること

a. たいへんよい、b. どちらかといえばよい、c. どちらかといえばよくない、d. 全然よくない、e. どちらともいえない、f. その他

(ii)その理由

(シ)現職教員の大学院での長期研修をさらに充実したものにするためにはどのような改革・改善をおこなうことが必要か

(i)教育委員会 (ii)大学 (iii)勤務校

(iv)本人 (v)その他

【調査結果と考察】

(ア)「大学院における長期研修」はそれを経験した人たちから、研修形態・大学院の如何を問わず、高い評価を得ている。「長期研修をおこなってよかったか」という問いに対しては、「よかった」(152名)が97.5%に達している。「どちらともいえない」(4名)はあるが、「よくなかった」は皆無である。また、「よかった」の中の圧倒的多数は、「たいへんよかった」(136名。回答数の87.2%)と回答している。

(イ)大学院での長期研修は、修了後の教育実践、子ども観・保護者観や教育観、教師としての仕事（教科指導・児童生徒指導、学校づくり、など）や教師としてのあり方・生き方に大きな影響を与えている。

教員各人によりその影響・変容の形態は異なるし、また、大学院における様々な学び・研究・体験が相互に関連していることが多いが、次のように分類した。

(i)視野が広がり、多様で多角的、原理的・総合的な考察ができるようになった。

(ii)学校教育や自己の教育実践を対象化して検討・考察し、科学的・理論的に位置づけることができるようになった。

(iii)研究方法、学問の探求方法を獲得することにより、教育事象を論理的・学問的・研究的に考察することができるようになり、その後の教育・研究活動の基盤となっている。

(iv)学校観・教職観が変化した。

(v)子ども観・保護者観・指導観が変化した。

(vi) 教師として、人間として変化した。

(vii) 教科・領域指導、生活指導に関する専門的知識が拡大し技術が向上した。

(viii) 学校づくり・学校経営に積極的に取り組むようになった。

(ix) 総合的な教育・研究力量が向上した。

大学院における長期研修が教員の力量形成に果たしている役割は大きい。長期研修修了後の教育活動を研修前に比して教員個々に多様な道筋をたどりながら変革していく可能性を培っていると言える。

(ウ) 大学院修了要件として学位論文を必須としていることについては、高い支持が存在する。教職大学院修了者を除いて、それを支持する意見が84.6%(たいへんよい52.2%、どちらかといえばよい32.4%)である。とくに、研修条件に恵まれない人たち82名(「1年間のみの派遣」および「勤務しながら」の研修)の中でも、「よい」が77.8%(63/81)存在している。最も研修条件が劣悪だと思われるすべて勤務しながら修士課程を修了した7名(設問11①に無回答の1名を除く)の中では、「よい」は100%(とても5名、どちらかといえば2名)である。長期研修をおこなった現職教員が、その体験を通して、修士論文執筆を長期研修を充実したものとするための重要な条件として捉え、また、教育活動における研究的能力の重要性を強く認識しているものと考えられる。

(エ)「現職教員の大学院での長期研修をさらに充実したもの(専門職としての力量形成と児童生徒の学習権保障への寄与の促進)」にするためには、久保がかねてより提案する「一定勤務年数での長期研修機会付与制度」を軸とした研修制度を創設することが重要であることをさらに確信した。改善すべき課題について、回答者の意見は多岐にわたっているが、その主流は長期研修機会の付与における公平性・平等性・透明性の実現であり(研修の機会均等性)、2年間(少なくとも2年目は校務の大幅軽減)現職現給保障により研修に専念できる環境の実現であり(職務性の公認)、そして、自らの追究したい課題に基づく研究と研究機関選択の自由(研修の自由性)を保障することであると考えられる(「教員研修の三つの原理」)。大学や勤務校、教員において改革すべき課題についても多様な

提言が記述されている。

(3) 中教審答申についての評価

2012年8月28日に中央教育審議会から「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」が答申された。答申は、「教員が探究力を持ち、学び続ける存在であることが不可欠である」と述べて、「「学び続ける教員像」の確立」を掲げ、「これからの教員に求められる資質能力」として「探究力」「教職生活全体を通じて自主的に学び続ける力」等を挙げている(『答申』2頁、以下同じ)。そして、「教育委員会と大学との連携・協働により、教職生活全体を通じて学び続ける教員を継続的に支援するための一体的な改革を行う必要がある」(1、4頁)と述べている。

今後の政策化の内容は不明であるが、自主的主体的研修保障施策が進展することを願う立場から、限定的になお検討課題とおもわれるのは次のことである。

①「学び続ける」その「学び」には教育政策の枠内でという制約がかからぬようにすることが重要である。すなわち、初等中等教育の教員の「学問・研究の自由」を保障することである。「学び続ける教員」は、当然に、教育政策、教育課程政策に対する批判的見解を持つ場合もあり得るが、そのことも容認する「学び続ける教員像」であることが必須である。

②特別部会での審議を通じて、従来の大学院(教育学研究科)にたいする批判が随所に見られ、答申でも今後は教職大学院を拡充していくことが強調されている。本研究における回答者の多数は、従来からの教育学研究科で長期研修をおこなった人たちである(教職大学院で研修した人は19名)。本研究を通して把握できたことは、従来からの教育学研究科にも教職大学院にも(その他の大学院にも)、現職教員として大学院での長期研修をおこなった人たちから、いずれも高い評価が寄せられていることである。

教員の研修要求は多様であり、実践的な教科指導力や学校経営能力を獲得したい人もおれば、教育についての原理的・探究的学びを求めている人もいる。教科の基盤となる専門諸科学を学習・研究したい人もいる。どれがすぐれている、どれが児童生徒の学習権保

障、発達保障に合致しているというものではなく、どれも重要である。しかるに、強力な政策誘導により、教職大学院の増設が推進された場合（つまり従来の教育学研究科が大幅に縮小していった場合）に、大学院での長期研修がこれまで担ってきた教員の多様な力量向上は担保されるのか疑問である。

また、答申の5頁から6頁にかけて、教職大学院の成果について述べられているが、とくに、「現職教員学生」について記述された「大学教員による実践を踏まえた理論的な指導の下、他校種の教員や社会人、学部新卒学生という様々な経歴を持つ者が集まり、従前の研修では得られない刺激を受ける」ことや「これまで経験と勘に基づきがちであった実践を理論的に省察する機会が得られ、改めてこれまでの実践を整理し、理論化して後進に引き継いでいける自信を持ち、修了後は校内研修の企画担当や指導主事等として学校や教育委員会の中心的な役割を果たしている」（6頁）ということは、従来の教育学研究科でも実現してきたことであると思われる。③さらに、修士課程の修了要件として学位論文を課していることについて、長期研修経験者の評価は高い。教職大学院を拡充していった場合に、重要な力量形成機能が失われることにならないのであろうか。④「標準的な免許状」（8頁）とされる「一般免許状（仮称）」や「高い専門性を身に付けたことを証明する」（8頁）とされる「専門免許状（仮称）」の取得につながる修士レベルでの学修の機会が教員全体に開かれたものとなるのであろうか。ここで「開かれた」というのは、形式的に「開かれた」にとどまらず、希望者が教育委員会により選別されたり、経済的条件により断念せざるを得ない教員が出ないようにという意味での「開かれた」である。「詳細な制度設計」の段階で、従来の派遣制度の問題点（選考の差別性や募集の非公開性）についても実態を把握し、真に「学び続ける教員を支援する仕組みを構築」（5頁）することが大切である。

5. 主な発表論文等

（研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線）

〔雑誌論文〕（計5件）

①久保富三夫「「専門職」の研修」全国公立学校教頭会編『学校運営』第612号、同、2012年7月、6～11頁。査読無

②久保富三夫「教員の資質問題―「実践的指導力」強調が生み出す教師像―」民主教育研究所編『人間と教育』第72号、旬報社、2011年12月、86～93頁。査読無

③久保富三夫「逼塞する教員研修と制度改革の展望」全国教育法研究会編『全国教法研会報』第81号、同、2011年、1～11頁。査読無

④久保富三夫「教免法と教特法の変遷と教員養成・研修制度」日本教育法学会編『日本教育法学会年報』第40号、有斐閣、2011年3月、6～11頁。査読無

⑤久保富三夫「専門職教師にふさわしい研修制度改革の実現に向けて」全国公立学校教頭会編『学校運営』第586号、同、2010年、査読無

〔学会発表〕（計4件）

①久保富三夫「「大学院での長期研修が教員力量形成・教職観等に与える影響」に関する考察」日本教師教育学会第22回研究大会、2012年9月8日、東洋大学。

②久保富三夫「現職教員の長期研修と力量形成、および長期研修要求に関する研究」日本教師教育学会第21回研究大会、2011年9月18日、福井大学。

③久保富三夫「「一定勤務年数での長期研修機会付与制度」創設を軸とした教員研修制度改革の課題」日本教師教育学会第20回研究大会、2010年9月25日、日本大学。

④久保富三夫「教免法と教特法の変遷と教員養成・研修制度」日本教育法学会第40回定期総会第1分科会報告、2010年5月30日、明治大学。

〔図書〕（計1件）

久富善之・佐藤隆・吉益敏文編『教育実践と教師 その困難と希望』かもがわ出版、2013年、全304頁（久保富三夫「「研究的実践者」としての教師をめざして」248～264頁）。

6. 研究組織

(1) 研究代表者

久保 富三夫 (KUBO FUMIO)
和歌山大学・教育学部・教授
研究者番号：00388084