

学校教員の継続的質保証システム

小宮山 潔子

はじめに

高等教育の拡大が進む中で、各大学は理念や目標をどのように達成するかが問われている。具体的には、在学中の学びによって学士力を一人一人の学生にいかに関与させるかという問題である。筆者は科研費「大学での学びを高め卒業時の能力保証を生み出す授業の開発に関する実証的研究」の共同研究者としてこの問題に携わってきた。

この小論では、まずこのような問題が問われるようになった背景について述べ、特に筆者が関わる小学校・幼稚園教員養成課程において、その問題をどのように考えるかについて触れる。

最近の政権交代によって揺れ動いている教員免許更新講習に関連して、実は教員養成課程においては、学生が学校教員となったのちにも様々な形でその能力保証に関与することが出来るのではないかと考えるに思い至る。教員を養成することは、学生が教師となった時点で終わりというものではない。大学、学校、社会及び地域の様々な人々が参加する新しい教員養成課程の授業も可能ではないか、そして、それは学校教員が研修する場になりうるのではないかとこのささやかな提言をしたい。

1. 大学全入時代

大学生の卒業時の能力保証を求める動きが本格化している。

日本における大学数は増加の一途をたどり、2008年現在、その数は754校である。一方で、少子化と騒がれるように子どもの数は減少し続けているのだから、いずれ大学全入時代が来ると言われた。それは2007年頃であろうということで、教育の2007年問題と言って騒がれた。

大学入学希望者は誰もがどこの大学でもいいと考えているわけではない。大学全入時代というのは、大学を選ばなければということであるから、いわゆる「浪人」ゼロという全入時代には辛うじてまだ至っていないし、今後も来ると決まっているわけではない。

しかしながら、そのような中で、2009年には日本における4年制大学進学率は

50%を越えた。短期大学や専門学校などを含めた高等教育進学者は18才人口の75%を上回っている。同時に、日本私立学校振興・共済事業団によると私立大学の46.5%が定員割れをおこしている。志望者が定員数に満たない所では、当然厳しく入学者を選抜するということは起こりえない。入学者の側から見れば、いわゆる受験勉強をする必要がない。その結果は、入学者の学力の低下になっていくと想像される。

日本における大学の数はどのくらいが適正なのかについては様々な意見があろう。誰でも入れる状態は大学が多すぎるのではないかとの考えがある一方で、時代に合わせて学ぶべき専攻も多様になっており、多くの人々が大学で学べることはいいことだという考えもあろう。我が国における高等教育の全体を俯瞰したグランドデザインはどうなっているのか、どこが担当するのか、そもそもそのようなものがあるのか、必要なのか、よくわからない。大学の設置認可は文部科学省が関わるが、文科省は条件に合致した申請があれば事務的にそれを認可するのが自らの役割ということのようである。その後の経営は各大学の努力しだいということである。

しかしながら、このように大学というところが大変入り易い所になり、推薦選考などを経て、入学試験というものを生まれてから一度も経験しないで大学生になった人も珍しくない状態になると、当然その質が問われることになる。大学生の能力保証が問題になってきた一つの背景である。

2. 大学の質保証

大学の質の保証については二つの面があろう。一つは大学や大学教員について、もう一つは大学の学生についてである。

2004年に大学の評価認証制度が導入されたのを皮切りとして、大学や大学院の設置基準の改正も続き、高等教育の質保証の枠組みは強化されつつある。大学教員については授業内容や方法を改善し向上させるための組織的取り組みとしてFD（ファカルティ・デベロップメント）の重要性が指摘されてから久しい。2008年にはFDは各大学に義務として課され、大学の教員は、「大学での授業の内容及び方法の改善を図るための組織的な研修及び研究に務める義務を負う」ことが大学設置基準で定められた。

各大学は様々な改善計画を実施しており、また、大学間で横の連携を進めて各種の改革プログラムを共有する動きもある。一つの例であるが、文部科学省の教育GP（質

の高い大学教育推進プログラム)に採択された、立命館大学が中心となった「教育の質を保証する教員職能開発と大学連携」においては、全国私立大学FD連携フォーラムを発足させ、大規模私立大学を中心に17大学が参集して共同でプログラムの開発や実施を試みている。⁽¹⁾

教員の授業のあり方に関しても、数多くの大学授業改善の試みや実践例が報告され、学生の能力育成に貢献し始めている。自分はこのような授業のやり方を試みたとか、このように授業をやってみるとこのように学生達の意欲が増してきたなどという報告は、多くの大学教員の参考になっていると思われる。

一方で、大学生の質保証とも言うべき「学士力」については、2008年の中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」において、すべての学部卒業生が身に付けるべき能力として、その具体的項目まで示されている。それらは知識・理解、汎用的技能、態度・志向性、統合的な学習経験と創造的思考力などの4分野13項目である。

学部で学ぶ内容や水準は実に細分化しているところに、総花的文章での答申はどこまで浸透するか、課題は多いと思われる。当然、このような方針は大学の独自性を損なうのではないかという批判がある。中教審でのヒアリングでも、「大学に指導要領のようなものを導入されては困る」とか、「分野別の到達目標の設定などが他律的かつ一律的な教育の標準化につながる懸念を払拭できない」といった懸念の声が相次いだ。

現在文部科学省は、これらの学士の質保証の在り方について日本学術会議に分野別審議を依頼している。

また、経済産業省の示す「社会人基礎力」も類似の考え方に立つ。⁽²⁾

これは大学卒の学士が身につけるべき能力を定め、項目別の評価基準を設定して学生の水準がひとめで分かるようにプログレスシートを作成し、企業側が採用時に役立つようにモデル事業を進めるというものである。これらの評価基準やプログレスシートはホームページで公表されているし、関係者にも配布されている。従来、日本の企業は社員教育がしっかりしていると言われていたが、学士の数が増大するに連れて対応にも変化が表れてきたということかも知れない。

3. 教員養成学部の教員

現在の日本において、幼稚園、小学校、中学校、高等学校の教員になるには教員免

許状を取得しなければならない。しかし、従来から揶揄するように、免許状がなくてもなれる教師が二つあると言われてきた。それが、子どもの人生初の教師である親と、そして、大学の教師である。

親の問題はさておき、大学の教師は何かの資格が必要な職種ではなく、いわば誰でもなることが出来る職業である。大学教育に関する学習指導要領や教師用指導書が存在するわけでもない。今まで研究業績が重視されて、教育に関しては個人に任されていた感のある大学教員についても、学生の学士力養成のために様々な義務が課されてきたというのが現在の状況と言えようか。

視点を筆者の関わる教員養成、中でも小学校や幼稚園の教員養成を主目的とする学部（専攻）に限ってみると、そこでの大学教員は大きく分けて、研究者といわれる人と実践者といわれる人とで構成されていることが多い。研究者は教育現場をよく知らず、実践者は現場体験に特化しているなどと言われることもある。両者はともに教育に関わっているのであるが、その間の距離は案外離れている。両者の乖離は常に問題とされ、そして、常に解決されないでいる。

これは様々な分野においてもよく見られる現象であるとも言える。建築学の大家が計算して作った家よりも大工の作った家の方が住みやすいかも知れない。しかし、大工は構造力学の計算は得意ではないであろう。毎日患者を診ている医者の方が大学の医学部教授よりも治療技術は上かも知れない。しかし、開業医は研究論文の数では教授に及ばないであろう。

教員養成においては、教育理論の研究と教育現場の実践とが相互に良く作用して未来の教師達を育成していくべきなのであり、理想的には教員養成学部の一の教員の中で両者が統合されているべきであるが、そのような超人的な人間は稀である。どちらか一方の視点から教育に関わっている教員は、他方の教員との間に壁を作ってしまうがちである。

現実に理論と実践の融合が一人の中ではなかなか難しいのであれば、次善の策として両方の分野から人が入ったチームで教育にあたるべきではないだろうか。これが一つの提案である。学生の質保証が言われる時、連動して大学教員の力も問われる。その際に、教員養成系学部の場合、理論と実践の融合の問題を避けて通ることはできない。

4. 教員免許更新制

最近教員免許更新制が遂に動き出した。現場教員を続けるためには10年ごとに大学などで講義を受け、修了しなければならないという制度である。これに関しては、なぜ教員の免許を更新制にするのか、なぜ大学等での講義を受けるのか、忙しい教員になぜその上忙しい義務を課すのかといったような疑問もある。今のやり方では効果が不明とか、教員が疲弊するといった見方もある。

2009年秋、日本では政権交代が現実のものとなった。新しく政権の座についた民主党は自民党の作ったこの更新制についても廃止すべきだという見方だそうだから、今後何らかの変化が起こるのであろう。同時に民主党は教員養成制度の抜本的見直しに言及している。マニフェストにおいては、大学の教員養成課程を6年制として、養成と研修の充実を図ると記されている。教員志望者には学部に加えて大学院で学び、修士号を取得することを義務づけるというのである。さらに、現在2～4週間の教育実習を1年間にし、8年の実務を経験したのちに教職大学院で学んで「専門免許」を取得するという考えだという。将来的には、ある程度実務経験を積んだ教員を、「教科学習」「生活進路指導」「学校マネジメント」という3つの分野で「専門免許」を取得することを標準とし、3分野での中核的リーダーを養成するために必要な研修を考えているという。⁽³⁾

これらがすぐに実現するというものではあるまい。教員になるために今のような大学に6年間通うことが必要なのであろうか。1年間の教育実習は、現在一部の自治体が始めている養成塾などのように週一回といった形をとるのか、あるいは完全に1年間学校に教師として入り込むのか、あるいはもっと異なる形なのかわからない。筆者は、新しい試みに対してすぐに出来ない理由を並べて反対する気風に与しないが、それでも、1年間学校に入り込んで実習したあとで教師に採用されないという場合の双方の徒労感を想像してしまう。

民主党政権は始まったばかりで、現在は、今後教育政策がどのようになるのか誰にも分かっていない段階であるが、これらが実現するのであれば教員養成の在り方に大きな変革が起こることになるだろう。

そもそも現在の教員免許更新講習はあまり評判がよくない。私は現場の教師達から賛同の言葉を聞いたことがない。その理由はいろいろあろうが、一つ言えることは、現場の教師たちは、大学の研究者達は現場をよく知らないと考えているということ

ある。日常の子ども達への対応や、教育技術については10年も教師をやってきた人々には自分なりの自負がある。むしろ、自分たちが大学人に対して現場のことを教えたいと言った現場教員もいた。

教員免許更新のための講習がなされるなら、現場にただけでは分からない事柄についての学習が可能で、教師としてのその後の人生に大きく寄与するものや、人生観や人間性を深化拡大することに貢献できるものを期待する人々もいるはずである。もちろん、教育技術を磨くことを期待する向きもあろう。その場合、教師達には日常多くの研究会と称する授業検討会や研究授業発表会があるが、これらの形骸化を防ぐ意味でも、これらと更新講習との連動も考えられるべきではないだろうか。

これを書いているのは2009年10月である。新しく民主党が政権について一ヶ月の段階であり、事態は流動的としか言えない。教員免許更新講習はどうやら実際に廃止されるらしいが、それに替わるものが何になるのか、それはあるのか、あるいは教員養成制度のあり方は政権が変わるたびに変更されるのか、百家争鳴状態である。

既存のものをただ引き継ぎ、新しいものへはとりあえず拒否反応を示すといった姿勢を続けていけば、多くの組織体制において制度疲労をおこしがちであろうから、変化の時代は悪いことではない。ただ、これまでの教員免許講習制度が、既存の大学の教員養成学部を中心に、現職教員が大学での講義を受講するという形で行われることには、問題を感じざるを得ないのである。

5. 教員を養成するシステム

教員養成学部における学生の質保証とは、学生が卒業するまでのことだけでいいのだろうか、ということを書いてみたい。つまり、学生の卒業時はもちろんであるが、その後、学生が教師になって10年後、20年後にも、教師としての質を保証するために、大学は何が出来るか、どうすべきか、それは可能か、といったことを考えてみたい。現行の教員免許更新講習は風前の灯火であるが、大学の教員養成学部は独自に新しい教員の質保証に関わることが出来るのではないかという問題提起である。

社会情勢が移り変わる時、人々にはその変化に対応する能力が求められる。大学も、そこでの授業の在り方も、学校も、教師も、その能力が求められていることは共通である。教育現場においても変化した社会情勢に対応した教師力が不断に求められていると思われるが、教員養成学部はそれにどのように関わっていくことが出来るであらう

うか。

問題を小学校の教員養成を主眼とした教員養成系専攻に限定して述べる。主題は、教育現場に様々な教員を加えて学校を活性化するために大学がどのように貢献できるか、そして、学士力の定義を広げて、現場教師となった元学士の教師力育成に大学がどのように関わることができるか、ということである。そのために例として2つの問題を取り上げてみたい。

先ず第一は、教育現場に社会人を教員として入れることは、どのように考えればいいのかということである。

次に、教育現場の現職教員と教員養成学部で大学教員、加えて教員を目指す社会人や学生たちとの相互研修の必要性についてである。

第一の、社会人が教員として教育現場に入ることについては、現場からの反発が大きいであろうとよく言われる。しかし、私が以前この問題について調査してみた結果は、全体的に賛成が反対を大きく上回っていた。嬉しい誤算というか驚くほどの支持であった。(4)

この調査の概要は以下のものであった。

学校現場に社会人教員が入ることをどう思うかについて、社会人教員を送り出す側の例としての企業人、受け入れる側としての学校側、そして社会人教員に教わる側として子供の保護者のそれぞれに尋ねてみた。

企業人の場合、対象は上場、未上場とりまぜて二百社、業種は証券コードで三十二種から無作為抽出、宛先は本社人事担当役員である。

現職教員の場合、対象は東京周辺の小、中、高校で、国立、公立、私立から無作為抽出で小学校百校、中学校五十校、高等学校五十校の計二百校で、宛先は主に校長である。

子供の保護者の場合、宛先はそれぞれの学校気付けでPTAの会長にした。現職教員と同じく、小、中、高校合わせて二百名である。

質問は、学校現場に社会人が教員として入っていくことをどう思うかから始まって、入っていく場合の制度や勤務態勢、資格、予想される教育現場への影響、子供への影響、現職教員との関係、教える内容、地域との関係など様々であったが、とにかく結論として、企業人や子供の保護者だけでなく、現職教員からも多くの賛意が示されたことは、調査を担当した側としても、嬉しい驚きであった。

一般的に現職教員は新しい種類の教員が現場に入ってくることを好まないであろうという先入観は覆された。教員のほうでも、職場が活性化され、自らのあり方を客観的に見ることが出来る機会を望んでいる人が多数であった。教員の常識は社会の非常識、などといって、教員世界を揶揄することは良くない。思えば、あらゆる組織が中に入り込むほど、世間の非常識である組織内常識によって動いていると言えるのである。企業内の不祥事発覚などという事件となって世に出て、やっとそれらを世間が知ることになる例はたくさんある。

教育現場は未来を担う子ども達を教育しているのであるから、子どもたちが社会というものは様々であることを知るためにも、様々な考え方に触れることの出来る場所でありたい。そのためにも、教員一筋でやってきて教育のプロの先生方に加えて、社会の様々な場所で様々な体験を重ねた社会人をも教員として現場に投入出来る制度がほしいと考える。

そうすると、行政の側からは、そのような制度は作ってあります、という答えがいつも返ってくる。例えば、特別非常勤講師の制度が作ってあるので、その枠で民間人が教員として学校に入ることはできます、と言う。

特別非常勤講師というのは、教員免許状を持たない者であっても、都道府県教育委員会に届けることで、非常勤の講師として学校の教壇に立つことが出来るという制度である。1988年の教育職員免許法の改正により制度化された。制度の建前は、教員免許状を持っていない社会人も学校で活用することで、学校教育の多様化、活性化をはかるということである。初期には対象は音楽、図画工作、家庭など特定の教科に限られていたが、現在においてはすべての学校、すべての教科において可能になっている。

実際には、主に専門的な知識や経験を有する社会人が、特定の教科の体験授業にやってくるという例が多い。例えば、小学校体育で日本舞踊をやる際に日本舞踊家、中学校美術の漆器作成時間に公立漆器試験場職員、高校での情報プログラミングの時間にコンピューター技術者、といった具合である。彼らは非常勤であって、正式の教員の扱いではない。その時のその時間に主に技術を伝達するためにやってきているという形である。

あるいは、行政としては、民間人が校長になることさえできます、と言うであろう。実際に民間人校長としてめざましい学校改革を発信し、時代の寵児になった人もいる。

だから、出来る制度は作ってある。その後にその制度が広まるかどうかは現場のやり方次第、利用者の希望次第であるというのが行政側の立場であろう。しかし、考えてみよう、民間人校長は全国に何人出現したのか。何人が成功したのか。勝手にやれと言われて一人で学校の中に突然入って行って、うまくやるほうが難しいではないか。成功した民間人校長とって我々が知っている人は五指に満たないのである。

制度はあるが活用されない、あるいは、効果がないというシステムは、行政上のアリバイ作りといわれても仕方がない。特別非常勤講師の導入は学校を多様化し、活性化するというには皆異論はないと思われる。しかし、それは具体的にはどのようなものをめざすのか、どのようにしてその成果を判定するのかといったことははっきりしてしない。現状では単発的、局所的に導入されるにとどまっており、学校教育全体との関わりを考える状況には達しているとは言えないのではないか。

6. 社会人教員

正規の教員として学校の中に入り込んで子ども達を教育する社会人教員について考えてみたい。社会人といっても広い。主婦や退職高齢者など、すぐに学校に入れそうで教員免許状を持っている人などと限定して考えているわけではない。働き盛りの有業者でもいいし、むしろそのような人が入り込むことができればいい。転職もあろうし、企業などからの一時派遣もあろう。年限を切ってまた会社に帰ることが出来、その間の給料を会社が負担することになれば、希望者はいるであろうし、その方法は出来ないことではないと思われる。経済同友会などは、そのようなやり方に好意的な考えを持つと言われる。

余談ながら、政治の状況において、2009年に日本では政権交代が起きた。民主党が支持されたというよりも自民党が長い政権担当期間を通じて国民から見放されたという意見もある。その理由の一つに世襲議員が増加して政治が沈滞したことが言われた。世襲議員が増えるということは、一般の人が政治家になるににくいということである。政治は歌舞伎の世界ではないのだから、世襲が良いわけではない。政治を志す人が、落選したあとや政治をやめたあとに前の職場に復帰出来る仕組みがあれば、多くの人々がもっと政治家に挑戦できるのではないかと考えられるのである。

有業の社会人が教員として学校に入ったあと、何年かしてまた元の職場に戻ることが保証されていることは、社会人教員の普及に必要なと思われる。もちろん、教師の

仕事をずっと続けることも出来る。

少し異なる角度から考えてみよう。社会人にどのようにして教員免許状を出すかを考えると、そのことが結果的に、学生へのこれまでの教育を一気に視野を広げるものになる可能性がある。社会人が教員に転身する場合、必要とされる事前学習は何かと考えてみれば、教育実習、教科の教育法、教育関連法などを思いつく。教員養成学部で開講されている授業に加えて、例えば、初等教育概論といったものを用意し、いくつか決められたものを学生とともに履修すればよい。半期の授業のすべてでなくとも何回か出ればよい、実習は一週間でよい、といったことを決めておく。

社会人を教育現場に投入したいと思うのは、ひとえに外部の力を学校へ入れたいからである。社会のそれぞれの分野で活躍してきた人々には、それぞれ蓄積してきた社会経験がある。その人間力が子どもや、最近苦情が増えたと言われる保護者への対応に役に立つであろうと考えてのことである。その背景には、小学校教員は大学の小学校教員養成課程卒業者ばかりでいいのかという考えがある。

最近の子どもの理科離れということが言われるが、現在の小学校教員養成課程に進学してくる学生はほとんどが理科を不得意としている。進路分類上ではいわゆる文科系である。ここに元技術者などの社会人教員が入る意味がある。

英語も小学校で教えられることになったが、実は小学校英語の一番の問題は、誰が教えるのかということである。この分野でも、仕事上英語を使用しているとか、外国を見知っているといった社会人教員が役立つであろう。

あらゆる組織が閉じていることが問題なのであり、それは大学でも学校でも同じことである。大学の教員養成の授業の一部に社会人が教員免許取得のために入り込み、その授業は討論を主体として、学生にも出席を義務づける。それだけで、学生も大学教員も社会人もお互いに刺激を受ける。従来の教員養成のための学習自体へも、その影響は及んでいく。ほんとうに必要なものが、その過程で明らかになっていくかも知れない。

社会人がただ一人で学校の中に入ることは大変である。どのような組織でも長い間決まったやり方で動いていた所に、異なる組織にいた人間が一人で入っていくことにはストレスが多い。社会人が入るなら一つの学校に少なくとも三人が一緒にいる形式が望ましい。最新の知識を踏まえて理科や算数を担当できる人、実際に使える英語を教えられる人、人生経験が豊かで人間力をもって子どもと相對することの出来る人、

などの組み合わせが考えられる。

教育現場の生々しい問題が、意外と大学では知られていない。例えば、今、小学校3年生にどのようなIT教育が必要か、という問題を考えてみよう。子どもたちがITに関してどのような状況にいて、その上にどのような教育をすればよいかということは、現場にいてこそわかる。行政の側から言えば、だから、学習指導要領作りに小学校の先生方にも入って貰っている、ということになろうが、形からいえば整っているのであるが、実際にはうまくいっていないのである。そこにITに関してはスペシャリストの社会人が入り、現場の先生方の子ども把握と連動することは事態打開に有効なのではなかろうか。

世の中の人々は様々な分野で研鑽を積んで、何かを教えられる力を持っているはずである。現実には教員免許保持者が学校教育を独占している。現実には子どもたちは学校というところに通って教育を受けるという制度を前提にする以上、そこでの子どもたちの体験を広げるという意味でも、教員の多様性はもっと考えられていいのである。

7. 相互研修

これまで、教育現場に社会人を教員として投入する方法を考えてきた。そのために、教員養成学部で、例えば、「初等教育概論」といった科目を設置して必修とし、そこで社会人と学生、そして、大学教員が討論を主体として学ぶうちに、教員養成で必要なものがおのずと見えてくるかもしれないことを言った。

その場に、現職教員も入っていくとどうだろう。つまり、現職教員、大学教員、教員になる予定の社会人、そして教員を目指す大学生が一堂に会してともに学ぶのである。

この形は教育界の新しい相互研修の場として考えられないだろうか。現職教員が大学で学ぶという時、これまでも大学院の現職教員枠で学生となって学位を取ることを目指すとか、研究生や聴講生として派遣されて学ぶとかといった形はある。その場合、現職教員は学ぶ側であり、大学教員が教えるという形であった。現職教員は一名で、あるいは少数で大学の授業に入るために大学生の中で遠慮することもあった。

ここでいう四者の相互研修はお互いに学び合い、刺激し合う形を取る。共通の目的、

つまり、良い教師を目指すという目的があることが、相互研修における結びつきを強める。

2009年から始まった教員免許更新講習は、大学が提供した講義を現職教員が受けるという形が多い。文部科学省は「あくまで最新の知識技能を身につけてもらうことが目的」と説明しているが、出発点は「不適格教員を現場から排除するにはどうしたらいいか」ということであったという意見もある。現職教員は全国に100万人である。彼らが10年に一度、休日を使って費用は自己負担でどこかの大学に出かけて講習を受けるという、気の遠くなる制度が始まっていた。2008年には予備講習も実施された。

その問題点はいくつも指摘されていた。問題点の内容についてはここでは繰り返さないが、新政権としては、教員免許更新制度を廃止する意向で、早ければ2010年1月の通常国会に教員免許法改正案を提出し、2011年度からなくしたい考えだという。

ここで述べた四者による相互研修は、新たな教員免許講習の一つの形ともなりうる。その研修は、あるいは、もっと保護者や地域の人々も加わるものであってもよい。要は、現職教員が大学で大学教員の講義を受けるという形の講習の限界が露呈しているのである。先ほど述べた、教員の常識は社会の非常識という場合の、非常識の再生産になってはいけない。身内だけで閉じた研修では、何が非常識かもわからなくなる。小学校現場では研究発表会などで現職教員は研修しているが、その発表の形式や内容には決まったパターンで繰り返されるようになったものもある。部外者の目の入った研修、部外者の評価を求める授業研究といったものがなされてもいい。

教員講習をやるならば、教員を目指す社会人や学生達を組み入れて、お互いに学び合い、討論し合う相互研修の形を導入すべきではなかろうか。教員養成学部が、学士力及び現職教員力の質保証に関わる方策として提言したい。

8. 教育支援コンソーシアム

現代は変化の時代である、などと人々は口にすが、その時、どのようなイメージを持っているのであろうか。大学の質保証も学士力の保証も、そして、現職教員の講習も、変化への対応という観点から考えられるべきではないだろうか。ここで、大学発教育支援コンソーシアムの試みを紹介して、時代の変化に添った教育支援について考えたい。この試みは、大学による教員の質保証への新しい一つの可能性と思われる。

これは大学や自治体がゆるやかに連携して、大学に蓄積した先端の知を初等中等教育の現場に還元し、教員を生涯にわたって支援しようというものと言えようか。その行動宣言によると、「小中高等学校の学校現場における学力問題をはじめとする様々な課題は、新たな知を創造し、それを担う人材を輩出するという大学の役割にも影響し、ひいては、人材立国としての我が国の存立基盤をも脅かしている」から、その解決のためには、「学校現場における、先端の知や社会変化を反映した新しい教育内容と、それを教えられる多様性と専門性を備えた教員集団の構築が不可欠」であるという。そのために、「総合大学をはじめ様々な主体が連携し、教育課題の解決に総合的に取り組み、新しい理想の教育を実現するシステム」としてコンソーシアムを立ち上げるという。⁽⁵⁾

初回のシンポジウムは2008年7月に東京大学で行われた。参加したのは、京都市教育委員会、国立大学協会、東京大学、早稲田大学、お茶の水女子大学、名古屋大学、京都大学などであった。これは大学が現場の教師を教えるといったものではなく、大学、教育委員会等が中心となって、学術関係団体、NPO、企業等が協力して学力向上を目指すネットワークである。

具体的には、①教材・カリキュラムに関する研究、②それらを教えるための教員研修、③社会人等を対象とした短期の免許取得コース提供のための教員養成の三つを、相互に連携させつつ行う。教育の現場において蓄積された実践報告を活用するためのシンクタンク機能も構築し、ITの利用によってそれらを活用する。教育方法等に関しては既存の教育学の枠にとどまらない幅広い知見も活用することを目指し、そこにもIT利用が不可欠である。

これは既存の教育システムを壊すということではない。確固とした日本の教育システムと新しい試みとが、補完し合い、協力し合い、出来るところから変えていこうとするものである。現実の問題点があるのだから、新しい方法も用いて、よりよい教育を共に目指そうとし、そのためのネットワークを作っていこうとしているのである。教育制度の変更は影響が大きく、しかも一度失敗すると回復には10年単位の年月が必要となってしまう。

これは教育の質の向上に社会総がかりで取り組むものと言える。それを支える鍵は、教員の質の向上、教育内容の改善、それを支えるシステムである。教員が常に自己をブラッシュアップする機会として、従来の研究会や研修会にとどまらず、教科の枠を

越えて相互に関係づけた新しい教育モデルを提供しようとしている。例えば、子どもの国語力が落ちたというと、国語の時間を増やそうという意見が出るが、実は工夫された算数や理科の教科書を用いることで国語力も伸びるということがある。

東京大学の美馬準教授はITによる教材作成ツールを試み、小学校の教科書318冊を全部デジタル化して、言葉の関連性を探っている。例えば、「自動車」は、社会科でも理科でも、また他の教科でも学ぶわけだが、それぞれの教科に分かれたきりでは、自動車の一部を知ることにとどまる。俯瞰して全体が分かるための構造化が目指されている。ITを利用することで教師も子どもも学ぶ対象の構造化を自ら行うことが出来る。

コンソーシアムでは、教育現場の様々な課題として、学力の低下、人間力の低下、情報の伝達が一方通行ということをあげる。学力の低下には、例えば、理科離れ、PISA調査にも表れた読解力の低下、知の爆発的な増大や急速な社会変化への対応の遅れなどがある。人間力の低下に関しては、いじめの深刻化、特別な支援を要する子どもへの対処法などがある。情報の伝達が一方通行というのは、文部科学省→教育委員会→学校という流れが固定化して見えることなどがある。

教員集団の問題点として、教員集団の均質化や閉鎖性がある。教師だけの世界ですべてが完結していくことは結果的に社会に対して弱い。社会人を正規の教員として学校現場に入れようとする試みは、この閉鎖性の打破を目指している。また、特に小学校教員の場合は専門性の欠如が言われている。小学校教員の多くは文科系のバックグラウンドから来ており、理数系教科に対する専門的、先端的知識への弱さがあることが多い。そこに硬直化した教科内容の問題がある。科目と学年に縛られて、全体への視野をとかく欠いた内容になっている。

これらの解決の鍵として、コンソーシアムは教員の質の向上と教科内容の改革をあげる。教員の質の向上として、多様性と専門性を備えた教員集団を目指し、一つの方法は社会人教員の導入であった。また、先に述べた相互研修を生み出す教員養成課程の授業が考えられ、それは新しい教員講習のあり方となる可能性があり、大学の教員養成課程が学士力のみならず、教員となった卒業生に対して、その後も教員としての質保証に貢献できる可能性であった。いわば、教員「生涯」支援である。

コンソーシアムは、「教員養成」「教員研修」「研究」を相互に連携させつつ教育を支援する機構である。以上のような考え方から、教員養成については多様な免許取得の

ためのコースの提供を考える。社会人が教員免許を取得できるために、短期間、集中型の免許取得のコースが考えられよう。それが、教員養成課程の学生とともに作る相互研修を目指した討論型の授業となり、大学教員にとっても刺激となることは前に述べた通りである。相互研修を目指す授業に現職教員も加わり、教育現場情報の共有がなされる。それらが研究部門と連携し、最新の学校現場の情報を収集、分析し、研修カリキュラムや教材の開発に結びついていく。これは高度な教員研修のための支援体制の確立であるし、変化に対応しつつ継続的に教員を支援することでもある。学生がそれらの過程に加わることで、学士力を保証することにもつながる。大学教員も視野を広め、研究体制を充実できる。先に述べた、大学教員における理論家と実践家の分離の問題を融合に導くきっかけにもなり得よう。

以上を整理してみよう。既存の教育システム、すなわち、文部科学省、教育委員会、そして教職専門大学院といったメインルートにコンソーシアムは補完するものである。あるいは、コンソーシアムで試行して効果の実証されたものを提供して、メインルートは確固としてゆるぎないものという従来からの思いこみに柔軟性をもたらすものである。大学の教員養成課程は学士力のみならず、教員の継続的質保証への新たな貢献が可能となる。

現実に進んでいるものとしていくつかあげてみよう。京都大学と京都市教育委員会は教材や新教育システムの開発及び検証を行い、算数・数学教育の改善を目指してNPO等が開発した新教材を京都大学の研究者が検証し、学校現場へ導入した場合の効果を確認するということをしている。地域との連携に関しては京都大学ジュニアキャンパスが毎年京都市教育委員会との共催で行われ、大学教師が中学校に出向いて最新の知見に基づく専門分野を教えることをしている。中学生が学問の本質に触れ、学問への興味を呼び起こす機会となるように願ってのことである。また、現職の教師と大学の研究室との相互交流も行い、研究者も教師も子どもも皆育つということを体験している。いまだイベント的で点と点の試みであるものが大きな広がりとなることを目指している。

お茶の水女子大学では、理科教員の支援として、大学教員と現職教員が大学所有の研修所に集まり、泊まり込みで、各学校で扱う実験の取り組みに対して実験材料の提供と技術支援を行っている。また、小学校の場合、理科を履修していない教員が多いことから、教員の観察・実験力養成手法を開発し、教育現場に出張研修している。東

京都北区との連携が知られている。

早稲田大学では、教科学習・学校生活上必要な日本語能力を獲得させる専門性の醸成を目指して、地方教育委員会と連携しつつ研修プログラムを実施している。

名古屋大学では、ハイパーハイスクールテキストブック（仮称）の作成を目指している。これは現職高校教員との共同作業により、高校生が理解可能で知的刺激を受ける内容のブックレットを作成しようというものである。

国立大学協会では高大連携の推進を掲げており、神戸大学などが手を挙げている。

東京芸術大学や東京大学などの教員をはじめ、芸術、工学、教育、知財マネジメントなど様々な分野の専門家が集まった「がんばれ！図工の時間」というフォーラムがある。彼らは小学校の「図工の時間」の時間と空間には子どもたちにとって大きな意味と仕組みが込められていると考えて、「図工の時間」の可能性をアピールしようと、シンポジウムや子どもたちの大きな作品展を開催したりしている。工学系の教員などが図工の時間に関わるのは、科学も芸術も必要とされる力が共通しているとの考えからである。すなわち、イメージする力、イメージをふくらませる力、イメージを形にする力などであり、それらは、表現する力、思考する力、コミュニケーションする力につながり、ひいては表現力、想像力を養うという大きな考え方である。そこに現職教員も加わり、大きなうねりを起こそうとしている。

東京大学の試みの一つとして、理想の教科書作りの例を挙げよう。理科の教科書が良い例であるが、教科を越えて小学校から最先端科学までを見通しながら、学習内容を根本的に組み直そうとする。いわば、縦と横に広がりを持った教科書であり、縦とは先端研究による知を小学校から大学までの教科内容にリンクさせること、横とは科目にとらわれず総合的な学力の向上を目指すことと言えようか。冊子にプラスして、Wiki 技術を活用して最新の研究との繋がりを重視した WEB 教科書を作成するという構想である。最新の情報の可視化、インタラクション技術を活用した対話型教科書となり、学ぶ個人の興味によって自分でどんどん勉強を進めることができる。いわば、Wikipedia タイプの進化する教科書である。生命科学の教科書は実現しており、理工系進学者向け、生命科学系進学者向け、文系進学者向けと三種類あり、現職教員にも開放されている。

日本においては教科書には検定制度があり、WEB 教科書など不可能というのが現実的反応であろう。WEB 教科書はとりあえず副読本、参考書でよい。この内容、手

法を現職教員が活用していけばよい。それに、製本され固定化した冊子の教科書だけで子どもたちが学ぶ時代はいずれ変わっていく。特に、日進月歩の科学技術系の内容と、IT技術の活用に抵抗のない学ぶ世代の出現は、いずれ学ぶ形態自身の変革をもたらすであろう。大学の先端研究も、教員講習という形などによって現職教員を支援することができるのではないか。

終わりに

大学における学生の学びを高める質保証、いわば学士力の質保証は、教員養成の場合、卒業後の教員となってからの継続的質保証とも繋がるべきではないかとの考えから、いくつかの例を述べてきた。

教員免許更新講習は、教員となってからの継続的質保証という面もあるかもしれないが、現行のやり方への問題点も述べてきた。現在の講習には反対する立場の勢力があったようだが、ここでの立場はそれに全く関係はなく、独自の見解を述べたにすぎない。現職教員の質保証に対して大学が貢献できる方法がいくつかあるというのが本論の主旨である。例えば、教育現場に多様な教員を投入させること、そのために大学の授業に様々な人材が参加することによる新しい形のものも含めていくことや、教育コンソーシアムのような試みによって、新しい学びが実現していく可能性に言及した。

WEB教科書は現在の教科書に取って代わるものではない。様々な可能性の一つである。しかしながら、現職教員はどこにいてもこの学びに参加できる。遅かれ早かれ教育はこの方向に進んでいくのではないだろうか。

社会人教員の現場への投入には、法律を変えなければできないという意見を言う向きもある。しかし、本当にそうだろうか。現在でも「特別免許状制度」によって、社会人を教員として活用することが出来る。特別免許状制度は前述した特別非常勤講師制度とは異なる。大学での教員養成教育を受けていない者に都道府県教育委員会の行う教育職員検定により免許状を授与する制度であり、既に1988年の教育職員免許法の改正により制度化されている。それは、学士の学位を有し、担当する教科の専門的知識・技能があり、社会的信望、熱意と識見を持つ者に対して、その者を教員として任命又は雇用しようとする者の推薦に基づき、学識経験者からの意見聴取を経て、教育職員検定により授与されることとなっている。次いで、2000年の免許法改正により、特別免許状を有する教員が3年以上の在職年数と所定の単位の修得により普通免許状

を取得できることになっている。⁽⁶⁾

特別免許状は、その存在さえほとんど知られていないのではないか。意欲的な教育委員会が、学校組織においても散見される我が国の社会システムに共通の弱点といわれるいわゆる同質社会を揺り動かし、その活性化に資するものとして、学校に多様な教員の投入を試み、その成果が広く知られるようになれば、事態は変わっていく。先駆的で意欲的な首長を持つ自治体に、その萌芽はある。学校制度は、旧態依然、上からの指令待ち、横並び意識などと言われることもあるが、しかし、突然全国一斉に教員構成を変えるのではない。出来るところ、したいところから挑めばよい。そして、その効果がしだいに広まっていけばよい。

以上、大学の教員養成課程は学生の学士力保証に加えて、現職教員の質保証の貢献にも持続的に貢献出来るのではないかという観点から、いくつかの提案を試みた。教員免許更新講習の流れから、新しい教員講習のあり方にも触れてみた。新しい試みに対しては、出来ない理由を並べるほうが、出来る方法を考えるよりも容易である。あえて、出来る方法を考える立場の意義を強調したい。出来ない理由を並べても何も生まれないのである。折りしも今は「チェンジ」の時代なのだから。

参考資料

- (1) 沖裕貴「大学の質保証する取り組み・教員の教育力向上目指せ」日本経済新聞 2009年97日
- (2) 経済産業省の経済産業政策局長のもとでの研究会「社会人基礎力に関する研究会の報告書(2006年2月8日)などに詳しい。
- (3) 鈴木寛民主党政策調査会副会長(旧・現文部科学副大臣)などが民主党の考えとして主張してきた。具体的実現の道筋は今後の課題のようである。簡略化した内容は、朝日新聞2009年9月6日の記事などでわかる。
- (4) 小宮山潔子「広く社会人を学校教員に活用するための一試案～企業人、現職教員、子どもの保護者への意識調査をもとに～」国士舘大学文学部創設三十周年記念論集 平成8年参照
- (5) 大学発教育支援コンソーシアム推進機構(略称:教育コンソーシアム CoREF)
- (6) 例えば、中央教育審議会の答申「今後の教員免許制度の在り方について」2002年2月21日などにおいて述べられている。