

前会長の石崎先生は、私は若いころからよく存じ上げている方でして、まさかこうしたことで仕事を引き継ぐとは夢にも思っていませんでした。別府先生からの強いご依頼もございまして、大学には大変お世話になっているものですから、このへんで恩返しをしなくてはいけないという覚悟で出てまいりました。

ただいま石崎先生から、ご注文という用語弊がありますが、進む方向、進路についてアドバイスがありましたので、それを引き継いで進めてまいりたいと思います。先生方のご支援、ご協力がなければ仕事は進んでまいりませんので、教育力の向上と言いましょうか、力量の向上、また会員相互の交流を会則に従って進めてまいる所存ですので、今後ともよろしくご協力を賜りたいと思います。どうもありがとうございました。(拍手)

司会 石崎先生、吉田先生、ありがとうございました。

以上予定しておりました議案は終了いたしました。その他の案件は何かございませんか。それではこれを持ちまして明治大学教育会総会を終了いたします。ご協力ありがとうございました。(拍手)

このあと5分間お時間をいただきたいと思います。3時5分から講演を開始させていただきます。

(中断)

講演

「私立大学で教師を育てるということ」

高野和子 明治大学文学部教授(明治大学教職課程主任)

司会(清水) それではお時間になりました。次の講演会へ移らせていただきたいと思います。ここで司会の進行役を交代させていただきます。私、清水孝と申します。本学文学部を1987年に卒業しました。現在、明治大学附属中野中学校・高等学校に勤務しています。どうぞよろしくお願いいたします。

本日の講演は「私立大学で教師を育てるということ」と題し、高野和子明治大学文学部教授からお話を伺います。高野先生は現在、明治大学教職課程主任でもございます。専攻は教師教育・教育行政学です。それでは高野先生、よろしくお願いいたします。

高野 こんにちは、いまご紹介にあずかりました高野です。私立大学で教師を育てるということで話をさせていただきます。お手元に配ってあるプリントには表裏で18枚のスライドのみを載せています。すべてのスライドをお配りしているわけではありませんので、スクリーンのほうをメインでご覧下さい。

私は1996年から明治大学教職課程の専任教員にさせていただきました。ですから年齢のわりにはキャリアが短いということと、国立の教員養成系大学学部では、一度集中講義をやっただけで、もっぱら私立や国立の一般大学、つまり教員養成を主としないところで仕事をしてきています

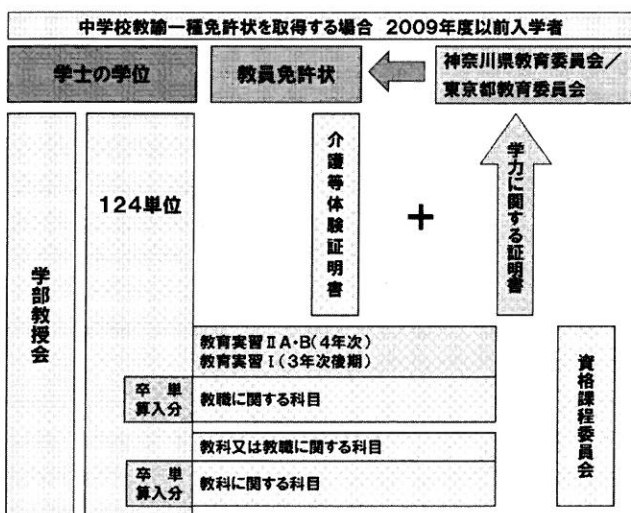
今日はだいたい二つのことをお話しします。一つは「私たちはどこにいるのか」ということです。これについては歴史と言うほど長くもないのですが、「振り返りをする」ということと、「いま現在を確かめる」ということをやります。そして、それらをふまえて次に、では「これからやらなければいけないことは何か」、ということをお話しします。

タイトルを見ると「私立大学で」と書いてありますと、国立と対比して私立大学の特徴をアピールするという内容を想定された方がおられるかと思うのですが、私立大学一般の話というよりは、明大の教職課程に足場を置いている私が、この場は明治大学関係者がほぼすべてという状態で集まっておられますので、幅広い年代の明治関係者を聞き手として話すという前提でのご報告です。

そういう意味では、私の話ですべてが終わるのではなく、聞いていただいている側の皆さんが「自分のときはこうだった」とか「教員免許を取ろうとして、あれが困った」といったようなことを思い出しながら聞いていただいて、それを感想文用紙や明大教育会へのメールで寄せていただくことができれば、ここから共同作業を始めるスタート点になるという意味では未完の報告だと思っています。

私たちはどこにいるのか — ふりかえる

早速始めさせていただきます。まず「私たちはどこにいるのか」ということです。図1は、いま現在、明治の教職課程で2年生以上、2009年度以前の入学者が免許を取るときの図です。大学ですから、卒業するためには124単位以上を取って学士の学位を取得します。教員免許のためには学士の学位が基礎資格となりますが、教職課程の教育は、学士の学位をとるとこの124単位の部分に対しては、アネックス、外付けのかたちになっています。

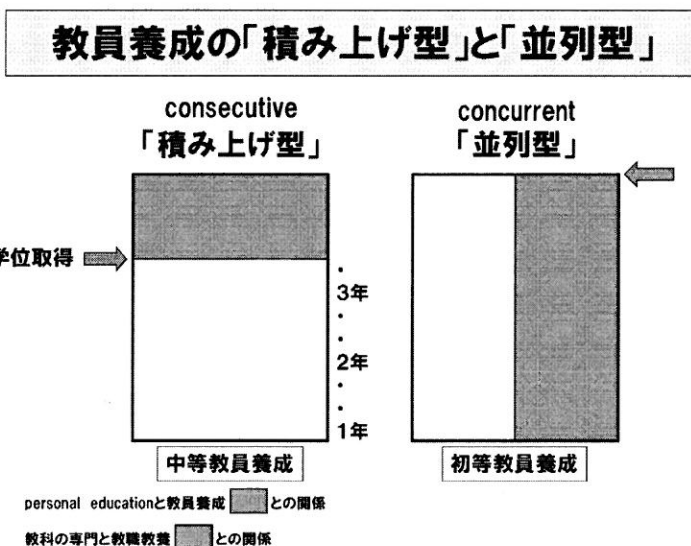


図の右側の部分で必要な単位数を揃えると、学力に関する証明書が出て、中学校の免許状の場合は、これに介護等体験の証明書を付けて、生田キャンパスの学生であれば神奈川県教育委員会、駿河台キャンパスであれば東京都教育委員会に申請をし、教員免許状が授与されるという仕組みになっています。

【図1】

学士を取る教育の横にアネックスのかたちで教職課程がついているというスタイルを少し一般的な話で見えます。教員養成に関しては、モデル的に言いますと図2のように積み上げ型のモデルと並列型のモデルがあることとなります。

積み上げ型、並列型の説明ですが、白い部分が、その人自身のパーソナル・エデュケーション、あるいは、もう少し進めば教科の専門ということになります。灰色の部分で教員養成、あるいはいまの日本でいうと、教職に関する科目を中心とした教職教養という部分になります。



【図2】

パーソナル・エデュケーションの部分と、教職教養・教員になるための勉強の部分がどういう関係になっているかということで、積み上げ型のほうが中等教員養成モデルなのに対して、並列型は一般的に小学校の教員を養成するモデルとしてとられてきました。

積み上げ型の場合は、学位を取得して、大学を卒業したあとで教職教養に相当するところを学ぶという教員養成のあり方で、多くの場合は1年とかの短期間です。並列型では、パーソナル・エデュケーション、あるいは教科の専門と教職教養を並べて学びながら、その最後のところで、何かの資格を得る。

左側の積み上げ型では矢印のところに「学位取得」となりながら、右側の並列型の矢印のところには何も書いていないのですが、ここで取れる資格は20世紀も後半になるまで、なかなか学位、大学レベルということにはなりにくく、イギリスの場合ですが、学位より下のレベルであることが長かったのです。このモデルの中で、戦後64年行われてきた日本の教員養成を考えれば、明治大学のような中等教員養成の場所でも並列型のモデルをとり、なおかつ基本的に（短大卒というのは残っていますが）最後のところで全員が学位を得た上で教員免許を取る、ということが非常に早く達成されたという点では、世界的に見ても、なかなか誇っていい制度ではないかと考えています。

次に、教育職員免許法の改正に沿って振り返ります。教育職員免許法に従って教職課程のカリキュラムが生まれ、学生さんが単位を取って免許を取得していくわけなのですが、戦後から現在までは、1954年・88年・98年の法改正により、大きく三つの時期に分けられます。このほかにも細かく改正がありますが。

実はこの会場には10代から80歳代までの方がおられますので、1954年以前の入学の方もおられるのですが、1954年から始めさせていただきます。大きいのが1988年の改正です。これは1990年の入学生より適用されました。次に1998年の改正、これは2000年の入学生より適用です。ですからお聞きの方々は自分がどの時期に免許を取ったかということをお出ししながらお聞きください。

88年改正までの長い時期、54年から88年改正までの時期に免許状を取られた方は覚えておられるかどうかかわからないのですが、88年改正までは甲乙という区分がありました。社会や理科といった広い領域が甲で、国語、数学、外国語といったものが乙という区分でした。（図3）

甲・乙（1988年改正まで）

	学校区分	免許教科の種類
甲	中学校	社会 技術・職業
	高等学校	理科 _____ 家庭 農業・工業・商業・水産・商船
乙	中学校	国語・数学・音楽 なし
	高等学校	美術・保健体育・保健 _____ 職業指導・外国語・宗教 工芸・書道・看護

【図3】

図4のように、88年改正が行われて、甲乙の区分がなくなり、1級という言い方ではなく1種になった。さらに98年改正が行われた。この二つの区切りにご注意ください。88年改正の際には、教科に関することで8単位、教職で5単位と、かなり大きな単位増がありました。この結果、乙のほうの領域、国語や数学や英語といった免許を取得する場合には、教科と教職あわせて必要単位数が一気に13単位増えました。

	1954年改正		1988年改正		1997年 介護等体験特例法		1998年改正	
	一級		+8	+5	一種	-20	一種	
	甲	乙						
教科	40	32	→		40	→	20	
教職	14		→		19	→	31	
教科又は教職						→	8	
合計	54	46	→ +13		59	→	59	

+5

【図4】

88年改正より手前で国語の免許を得た、たとえば私がそうなのですが、うんと楽をして取っていたわけです。広領域の甲の場合も5単位増えました。

98年改正では、トータルの59単位—これは明治の場合ですと、卒業単位数の横に出ているアネックスの部分の単位になりますが—その単位数のトータルは変わらないのですが、教職に関する

科目が12単位増えました。ですから、いま現在の学生さんは88年改正以前に免許状を取得された方と比べると、非常にたくさんの、教職に関する科目を履修しているということになります。

【高等学校】 免許状取得に必要な単位数

98年改正では、これに加えて、特色を出すということで、「教科又は教職」という区分も設けられました。けれどもトータルのところで59単位という総枠のところが変わっておりませんので、結果として教科に関する科目の必要単位数が20単位減らされることになりました。

	1954年改正		1988年改正		1997年 介護等体験特例法		1998年改正	
	一級		+8	+5	一種	-20	一種	
	甲	乙						
教科	40	32	→		40	→	20	
教職	14		→		19	→	23	
教科又は教職						→	16	
合計	54	46	→ +13		59	→	59	

+5

【図5】

さらに中学校教員免許の場合は、1997年に介護等体験特例法が成立し、特別支援学校と福祉施設をあわせて7日間の介護等の体験をすることが必要になっています。ですから88年改正までのところで免許を取得された方と比べると、いまの学生は頑張っている状態になっているわけです。高等学校の場合は、図5のようになっています。

最初に図1のスライドを見たときに「自分が取ったときと違う」と思われた方がいるかと思うのですが、明治大学では、単位数が増加した88年改正のときに教職課程の履修開始年次がそれまで2年生だったのを1年生まで下げ、入学当初から教職を取り始めることができるように変えました。

さらに教科に関する科目は減っても、教職に関する科目が増大した98年改正への対応で、それまでは卒業単に入っていなかった教職に関する科目を卒業単位に算入するというようなことをやったわけです。結果として、積み上げ型ではなく、並列型で1年生のときから教職科目を取る。しかも教職科目が、こちら(124単位)に入っていくようなかたちで、並列型を強化するようなことをやってきたのではないかと思います。

私自身は、日本の教員養成が並列型でずっとやってきたことの教育的な意味合いは見過ごしてはならないものだと思っており、これについては後ほど大学教育についてお話しするところで、ちょっと触れられれば触れたいと思っています。

先ほど80歳代から10代までと申し上げたのですが、学生さんはどれくらいおられますか、ちょっと手を挙げてみてください。その中で1年生の方は？ぼつぼつですね。これをおたずねしたのは、教員の質的向上ということが非常に強く要請されるようになった結果、今年の入学生、いまの1年生から「教職実践演習」という半期2単位の科目が新規に必修になったためです。

トータルの59単位という枠は変わっていませんので、「教職実践演習」が必修になったことで、いまの2年生以上が履修している「総合演習」という必修科目が必修でなくなっているのですが、この新しい科目の最大の特徴は何か。たぶんここに座っておられる免許を持って働いておられる皆さんは、教育実習が終わればこれで免許はとれるとホッと一息だったと思うのですが、この新しい科目は教育実習を終えた学生を対象に、その学生たちの教科に関する科目および教職に関する科目の履修状況を踏まえ、教員として必要な知識技能を習得したことを確認するという、「本当にこの者に教員免許状を渡していいのか」を確認するという意味合いを持たせた科目になっているわけです。ですから教員免許状を授与することについて、これまでにない厳しい眼差しが感じられる状態になっています。

教育実習が終わった後で、「教職実践演習」2単位を受講すればいいというだけではなく、「履修カルテ」というものの作成が義務付けられています。資格課程のホームページの中に、「明治大学教育会」や「免許状更新講習」と並んで「履修カルテ」というのがありますが、ここから「明治大学教職課程履修カルテ」というフォーマットがダウンロードできるようになっています(<http://www.meiji.ac.jp/shikaku/risyu-karte/>)。1年生の方、ダウンロードしましたか。教職課程を履修し始めたときから記録を付けていくようにということで、ちょっと見づらいなのですが、左端に教科名が並んでいて、単位数があって、何年度に履修して、教員は誰で、成績評価がどうで、そこで自分は何を学んだのかということをも自分でカルテをつくっていくことになります。

履修カルテは単位がつく大学の授業について書くだけではなく、教職に関連するその他の活動等についても書き込むことになっています。明治大学では、その中に指定項目とし

て、「明治大学教育会の企画への参加」というのを設けているので、学生さんたちが今日ここに出てきていることになります。

私たちはどこにいるのか — いま

振り返りをしましたので、「私たちはどこにいるのか」の2番目、「いま」ということを確かめていきます。

いま現在は大きな改革が始まろうとしている時代です。すぐそこに迫っている状態です。新聞などでも大きく報道されていますが、今年の6月、文部科学大臣から中央教育審議会に「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」ということが諮問をされて、中央教育審議会で検討が進行中で、間もなくまとめが出るのではないかとという時期になっています。

これまでなら教員養成に関する改革というのは、この場にご参加いただいている現職の先生方に直接影響を及ぼす感じはあまりなかったと思います。しかし、今回の場合は、教職生活の全体を通じた教員の資質・能力の向上ということで、教職生活の全体、ですから先生方の教職キャリア全体が検討の対象になっていて、養成の段階から現職教育、研修、ずっと含めた教職キャリアをトータルに見ながら、資質・能力の総合的な向上をしていくということが考えられているわけです。

そこで資質・能力の向上ということですが、免許を取得する養成の段階に絞って見ると、ある特徴的な質の焦点化のされ方がしています。これはある雑誌（『SYNAPSE』2010年10月号、ジアース教育新社）に載った鈴木寛文部科学副大臣のインタビューです。インタビュアーが「国公立を問わず、大学は自分たちが本当に優秀な教員を育てているかという見直しをしなければいけないですね」と尋ねたのに対して、鈴木副大臣は「当然ですね。もっと言えば、教員養成をやっている850ある教職課程が本当にちゃんと教員免許を出していますか。世の中の人々や保護者に堂々と胸を張れるだけの教員を養成していますか」と応じています。大学での教職課程教育に対して厳しい眼差しが向けられているわけです。

続きですが、鈴木副大臣は、「昭和39年のころは、免許を出している数と就職している数がマッチしていました。それ以降、それが壊れてきたのに、長年にわたって誰も問題視しなかったということです。そのバランスを適正化する」と述べています。つまり供給過剰であるところを、採用数との関係でのマッチングをうまくするように適正化していくという考え方です。

ちょっと飛ばしますが、インタビュアーが、そうは言っても「私立大学などでは教員免許を取れるということが学生獲得のPR材料になっているところも少なくないのですが」と言うと、鈴木大臣は「だから、そこが本末転倒になってきているということです」というやりとりがあるわけです。

私自身もこれが本末転倒であるということには、まったく異論はありません。ただこの焦点化のされ方をみた場合、特徴的なのは国公立で区別をしない。言い換えると、これ

まで“私立大学で教師を育てること”という話をする場合には、国立教員養成系はこういう状態で非常に手厚くなさっていて、それに対して私立大学はこういう困難があるけれども、こんな特徴があるというような、若干ルサンチマンを含んだようなかたちで議論が展開されがちだったのです。しかし、いまの段階は国公私立で区別はしない。つまり国立教員養成系だからといって安泰ではないということが、言葉の裏にたぶん含まれているはずで

す。しかしながら量的規制によって質を向上していくという点では、やはり私学の教員養成を絞っていくということが強く意識されているわけです。当然のことながら、このこと

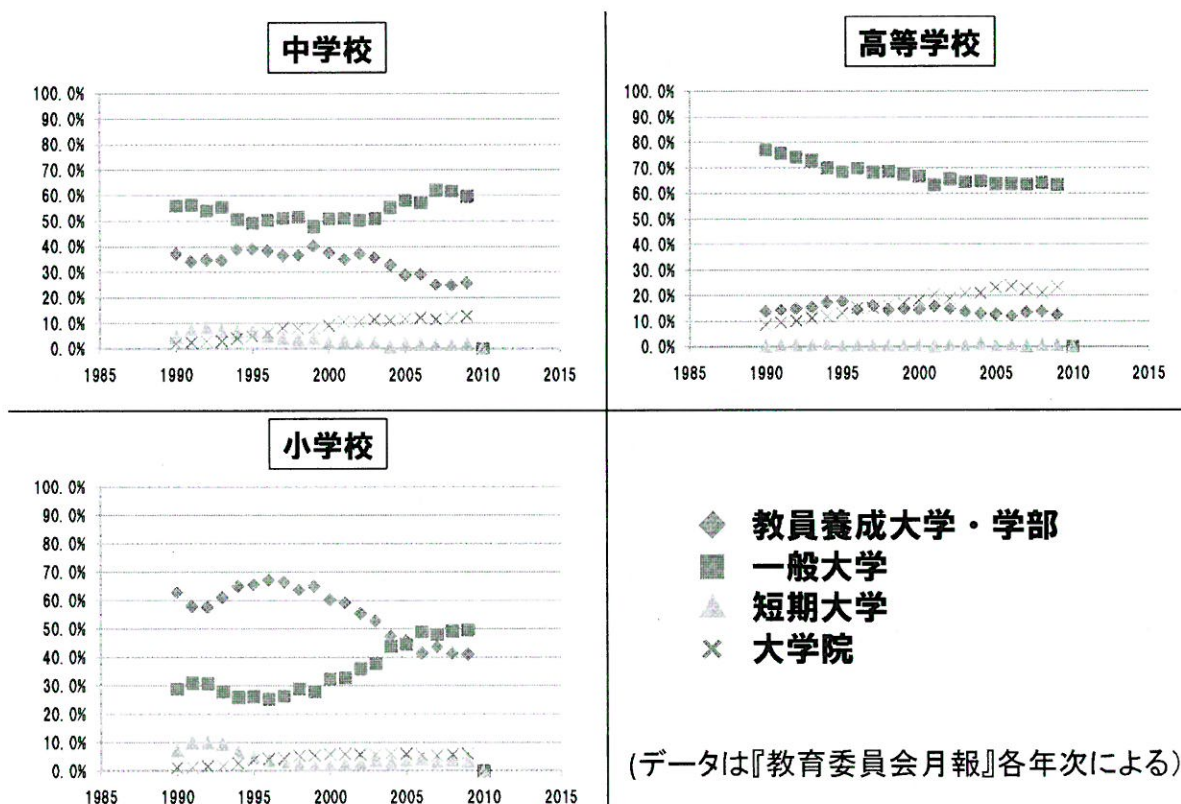
の背景には、国立大学の独立行政法人化に見られるように、国公私立のすべての大学が市場のメカニズムと評価のシステムの中に置かれる時代であるというような、高等教育政策全般としての特徴が教員養成のところにも反映されてきていると見られます。

また国公私立で区別をしないということですが、このこと

の背景には、教員採用の実態があります。(図6)は公立学校に教員採用された方の出身大学の比率を、ここ20年だけ

ですが、プロットしたものです。

教員採用者の学歴別比率（公立学校）



【図6】

◆が国立教員養成系大学学部、つまり教員養成を目的としている大学です。この教員採用のデータには国立・私立というような区分ではありませんので、国立も私立も含めて■一般大学というところに入っています。国立の一般大学と申しますと、たとえば一橋大学、これは教員養成を目的としていないので一般大学になるのですが、そういう国立の一般大

学から教員になるということは、私立に比すれば、非常に少ないので、一般大学というのは私立大学のトレンドを反映していると見ていいわけです。

従来から教員に採用されるのは一般大学のほうは多いと言われていたのですが、中学校で一般大学がじりじりと比率を伸ばすのと同時に、小学校は見事にクロスしている状態です。いま現在は小中高すべての公立学校の教員採用において、国立教員養成系大学学部ではなく一般大学出身の人が多いというような状態になっています。

これは、一般大学の中で大きな比率を占めている私立大学のプレゼンスというのが非常に大きくなっている状態で、そこで国公私立を問わずというようなことも言わざるをえないということではないかと考えます。

それでは量的な規制を言われている私立大学ですが、私立大学はむやみに教員養成をする課程を増やしてきたのかということです。この図は、データの欠陥もあるので、プリントしてお渡ししていません。高いほうのグラフが私立大学の学校数全体の伸びです。60年代の急増期、90年代以降の急増期は非常にはっきりしています。

次にこの青いところが課程認定を有する大学の数です。中学校の教員養成に限ってみれば、確かに60年代の倍以上の数で中学校教員養成課程を持つ大学が存在するという事です。

課程認定を有する私立大学の私立大学全体数に対する比率を示すグラフがこれです。すると確かに実数は増えているのですが、大学総数が増えているので、全体としてみれば課程認定を有する大学の比率はやや右肩下がりといったような、どこの大学に入っても免許が取れる状態が、ややですが、きつくなっている状態です。高等学校の場合もやや右肩下がりの状態です。ところが、小学校の場合は急激に課程認定を持つ大学のパーセンテージが増えています。明治は小学校課程を持っていませんが、こここのところでたぶん非常に大きな問題が生じているということになると思います。

私たちはどこにいるのか — 変化の意味を考える

ここまで見たところで、改めて最初に振り返った1988年の教員免許法改正と1998年の改正という二つの大きな免許法改正を時代の中で考えてみます。

教員養成における予定調和論ということ、横須賀薫という教育学者が言っておられます。どういうことかといいますと、大学の教員養成において、免許取得に必要な各科目を専門の先生たちがそれぞれのご専門で講義をなさる。学生は教育職員免許法で定められた法令で必要とされた単位数を順繰りに取っていく。大学教員のほうは、専門でそれぞれ各科目を提供していけば、あとは教師を志望する学生たちが、あっちの講義、こっちの講義というかたちで学んだことを自分の内部で統合して、教師としての力量を持ってくれるに違いない。いろいろ講義はするけれど、あるいは教職の科目と教科の科目といっぱいあるけれど、ばらばらとやっても、受けた側が何とかして自分の内部でそれを教師になるために必要な力量に統合していくてくれるだろう、という楽観論です。

横須賀さんはこの予定調和論を非常に強く批判されてきたわけですが、1988年と1998

年という二つの免許法改正は、この予定調和論が成り立たなくなった時代の変化という文脈の中でとらえるべきではないか、ということをご説明したいと思います。88年改正が予定調和論の成り立たない時代をシンボライズしているというよりは逆で、予定調和論が成り立たない時代という文脈の中に88年改正を位置付けなければいけないのではないかとことです。

お手元のプリントで、単位数がぐっと増えたという表がまん中に載っていますが、この改正は実は学校現場との関係で、予定調和論が成り立たなくなった時代ではないか。80年代を思い返していただければ、ちょっと目についただけですが、83年に町田市立忠生中学で教師が生徒を刺す。同年7月には経済団体が「近年の構内暴力問題について」という文書を出すほど構内暴力が大きな問題になっていました。

一方、それを抑え込もうとする中で、85年には、筑波博へ行った岐陽高校の男子生徒が教師の体罰でショック死をするという事件が起こります。あるいは抑え込もうとする圧力のかかる中で、内向するかたちでいじめも広がってきて、86年には中野富士見中で葬式ごっこを契機として、いじめを苦にした自殺が起こるというような時代です。

つまり教科の専門と教職の専門をそれぞれ提供していけば、学生の側が何とか予定調和的に力量をつけていこうというだけでは対応できなくなった現場の状況が広がる時代の中に、88年改正というものが置かれていた。その88年改正の内容が、予定調和論では対応できない学校現場の必要とぴったりだったかということ、決してそうも言えないと思うのですが、とにかくこの時代の中にあっただけということ。

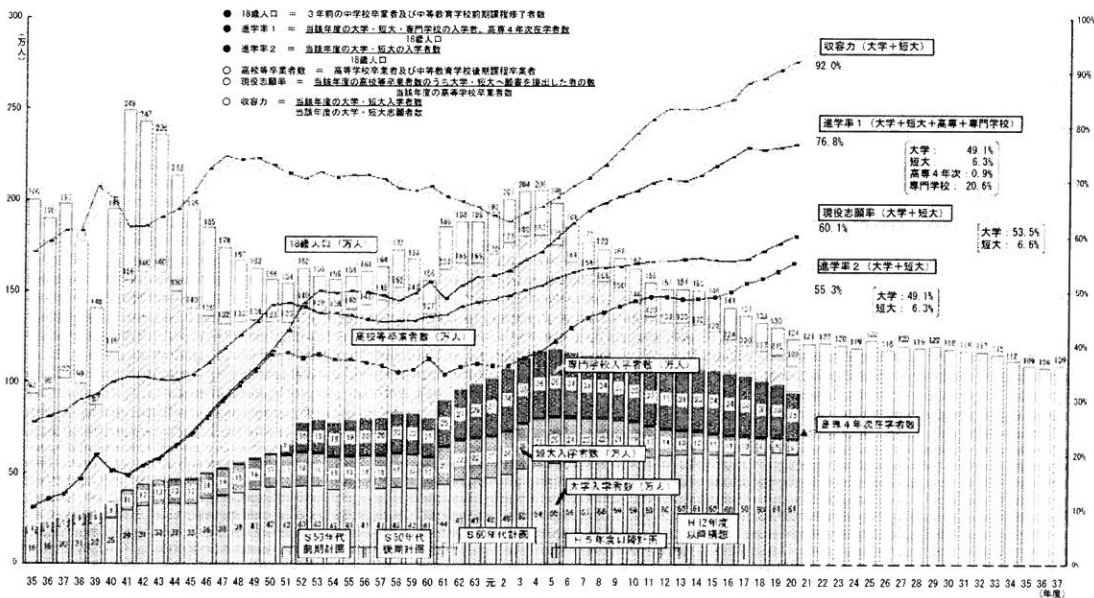
もう一つ学校現場との関係で予定調和論が成り立たない時代ということで注目されるのは何か。いま大学の教員養成の場でも、先生方の初任者研修の場でも研修の場でも、「実践」とか「実践的指導力」は当たり前のように使われるタームになってきていますが、この「実践的指導力」というものがクローズアップされるようになったのはいつか、というのをたどっていくと、87年の教育職員養成審議会答申あたりからと言われていて、時代の雰囲気として予定調和論が成り立たないという時代を表わしているのではないかと思います。

(注記：この部分については、日本教師教育学会課題研究「教師教育研究の方法と課題」WGでの大和真希子(福井大学)・岩田康之(東京学芸大学)両氏の議論に依拠している。)

それから98年改正をどう見るか。それまで大学は教員養成をする場ではあっても、大学教育の現場というふうにはなかなかとらえきれなかったのですが、98年改正は大学教育という現場との関係で予定調和論が成り立たなくなったという時代ではないかと思っています。

図7はよく使っているスライドですが、棒グラフが18歳人口、折れ線グラフが大学・短期大学への進学率です。大学・短期大学への進学率が90年代に入ってグーッと伸びていく。ここには定員抑制策が変容した— 臨時的定員の恒常的定員化が認められて、量的拡大が許容されるようになった— という高等教育全体の基調の変化があります。それまでは大学はむやみに増やさない。その代わりに規制も強いという状態であったのが、量的な抑制策を解いて規制緩和をする代わりに競争の時代であるということになった。

18歳人口及び高等教育機関への入学者数・進学率等の推移



【図7】

(出典)「学校基本調査」(平成20年度は速報値)、総務省統計局「人口推計」より
 中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」(2008年12月)
http://www.mext.go.jp/a/suppan/s1_sanso/s1_shugi/s1_shugi_07.htm#s1_shugi_07_04_01_01

奇しくも1998年というのは「競争的環境の中で個性が輝く大学」という副題で知られる大学審議会の答申「21世紀の大学像と今後の改革方策について」というのが出された年でもあるのですが、この高等教育全体の規制緩和と競争の時代が、98年改正を位置付けるというか、見ていく場合に重要ではないか。

98年改正が大学教育という現場との関係で予定調和論が成り立たなくなった時代に行われた改正であると考えられる場合、91年に大学設置基準が大綱化されたことも重要です。私もそうなのですが、古い方は一般教育で自然科学系、人文科学系、社会科学系を取ったわけですが、その一般教育と専門教育の区分が廃止されるというような、量的な規制緩和だけでなく、カリキュラムにかかわる規制緩和もなされたわけです。

そうなる何が起こるか。これは今年の11月1日の日本経済新聞の記事です。見出しに「大学進学時の学力不足深刻、日本型高大接続の変革を」とあります。これは高等学校の先生方であれば、進学時の学力不足、先ほどもひ弱という話が出ていましたが、そこで見ておられることだと思います。記事を読みますと「日本型高大接続の最大の特徴は、大学進学希望者の学力把握が各大学が個別に実施する入学試験にもっぱら委ねられてきたことであつた。他方、高校進学率が100%近くまで高まる中で、『全員が大学に進むわけではない』ことを理由に、高校の学習指導要領が弾力化された。多様化が進んだ高校教育では、質の担保を大学入試の選抜機能に依存する傾向がますます強まり、高大接続の中核的機能として大学入試がさらに重みを増した。」

しかし、質の担保を大学入試の選抜機能に依存するけれども、大学入試もAO入試や推薦というかたちで質の担保をなすきれない状態に変わっている。しかも、大学入試のところだけが緩んでいるわけではなく、その手前の高等学校の学習指導要領のところから変わってきている。大学入学者の質が変わり、なおかつ量も変わっているという前提が、教員養成の手前のところ、ベースのところにあるわけです。

大学教育の現場で予定調和論が成り立たなくなっていることの証明というか例ですが、たとえば中央教育審議会や文部科学省が各専攻分野を通じて培う「学士力」というようなことを言えば、経済産業省は「社会人基礎力」を言う。このように専門の知識を問う以前のところの大学生の力ということが問題にされてくるわけです

それではこの状態の中で、教員免許状は乱発されてきたのかということです。これはまったくの試算です。先ほどお見せした大学進学率のグラフは18歳人口を分母として、分子に大学入学者を入れて計算しているわけですが、そのときの18歳人口は中学卒業時の15歳人口を3年シフトさせた数字を使っています。同一年齢コホートの中で教員免許取得者がそんなに増えて乱発されている状態なのかということが気になったので、15歳年齢人口を5年ずらして、20歳年齢人口にして、それを分母にして短期大学で免許状を取った人のパーセンテージを出してみました。さらに同じように2年ずらして22歳人口の中で、4年制大学で免許を取った人のパーセンテージを出してみました。これはまだ自分がやっただけで、どなたにも検証してもらっていないのでちょっと不安なところがあるのですが、どうやら右肩上がりに免許状所持者が、同一年齢コホートの中でぐんぐん増えている状態ではなさそうだ、という感じの結果になっています。

取りやすい高校の免許状でもこの感じで、中学に関しては明らかに右肩下がり状態になっていっているわけです。教員免許取得者の数を採用数との関係で絞っていくという場合に、こういう状況をどう見るのかは、考えられるべきだと思います。同一年齢コホートの中で、これだけのパーセンテージの人が教員免許状を取得するための基礎的な教育を受けているということが持っている意味合いです。

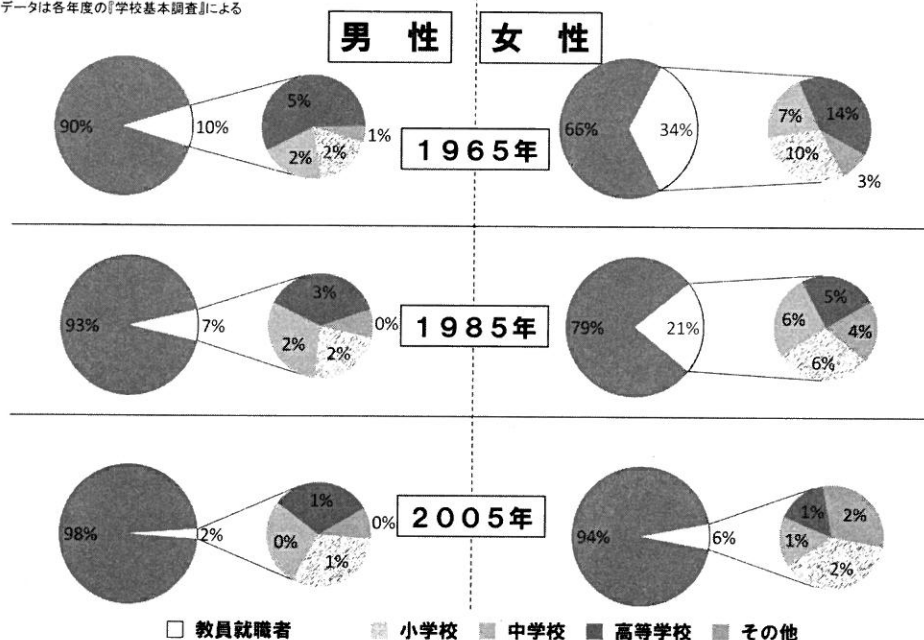
大学教育の中で教員免許状を「積み上げ型」ではなく、「並列型」で取っていくわけですが、私は3年なり、4年をかけることの時間が持つ意味合いは結構大きいと思います。入学して間もない状態から、自分のそれまでの小中高時代の育ち方を振り返り、あるいは自分を育んだ学校や学校制度というものを対象化して見ながら、自分自身も大人になるプロセスのなかで、大人になるための子どもを育てる育て方、自分は育てることができるのか、というようなことを問い直していくことは、けっこう大事なプロセスだと思うのです。

もし絞って、パーセンテージをぐっと低くするというにすれば、低くして消えてしまう部分はそのままでいいのか、これまで教員免許取得ということで教育に関わる教養をつけてきたその部分を、進学率50%になった日本の高等教育全体の中でどこが担っていくのか。このリロケートの先を考えていかないと、教員の質は向上できるように見えるかもしれないけれど、トータルとして日本の大人という点ではちょっとしんどくなるのではないかという印象を持っています。

もう一点、大学を卒業して教員になることがもつ意味の変化です。図8で、左側の円グラフの白色の部分が、就職者全体の中で、学校基本調査で「教員」という分類のところに就職した人の比率です。「教員」の分類の中には、高等学校・中学校・小学校、「その他」には、いまで言うと特別支援学校、それからもちろん大学、短期大学も入っています。

大学を卒業して教員になるということ

データは各年度の『学校基本調査』による



【図 8】

ぱっと見ていただければわかるのですが、男性の場合ももちろん大学へ進む人が増えてきているので、教員になる比率は減ってきているのですが、女性のほうが劇的な変化を見せています。

同一年の4年制大学、過年度卒業生を含む進学率を見ていただきます（図9）。

大学(学部)進学率 過年度高卒者等を含む

男性	女性
20.7%	4.6%
38.6%	13.7%
51.3%	36.8%

【図 9】

1965年の段階では女性の大学進学率が4.6%で、大学を卒業した女性の中で教員になる人は、「その他」も含めてですが34%あった。4.6%の4年制大学進学者（正確には4年前の1961年の進学率をとらないといけないのですが）の中の10%を小学校教員として獲得できていた時代と、進学率が36.8%になったときに、各校種全部合わせても6%という時代と、ということでは、大学を卒業して教員になることの持つ意味合いがすっかり変わってきているわけです。

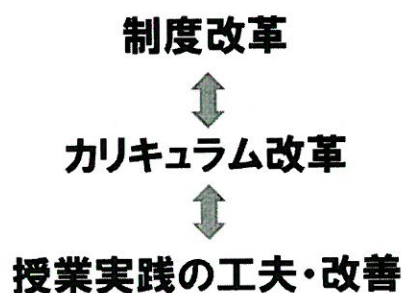
これは片方で教員という職業がよほど魅力的なものにならなければ、ほかの職種と比較対照した場合に、優秀な人たちになかなか選んでもらえなくなるということです。同時に、この状況の中で、教員という職種に特化したトレーニングをどの段階でやるべきか、どういうふうにしてやるべきか、ということをいま中教審で検討しておられるところだということです。

大学を卒業して教員になるということについて、1985年卒業の先生のご感覚と2005年卒業の先生との感覚とでは、この開きがあるはずなのだけれど、職場の中ではなんとなく「いまの若い人が」と言われているのかもしれないし、大学の側ですべて教員養成だけを見てみると、この変化をなかなか自覚しないままくるわけです。

これからのために

時間も迫っていますので、「これから」ということに関してお話ししていきたいと思えます。

これからを論じる—当事者意識



【図10】

でも本来は、私の授業の工夫が明治大学教職課程のカリキュラム全体をどう考えるかということとの関係で考えられ、さらに授業とカリキュラムの改善・改革の実態からこういう制度改革が必要だ、と上げていくべきなのです。が、これがなかなかできていない、私自身もなかなかできていません。

「当事者意識」と書いたのは、制度改革を論じるときに、そこだけを論じるのではなく、教職課程で授業を担当しているのであれば、自らの授業実践を踏まえて上げていくような議論をするべきではないか、ということです。これは先生方の場合も同じで、教育改革の中で、ご自身ずいぶん翻弄されているという感覚を持っておられると思うのですが、実は教師というのは教育改革の重要ターゲットであると同時に、子どもや保護者から見れば、末端現場で教育改革を担っている担い手という位置でもあるということです。

時間が迫ってきましたので、これからのことです。これからどうしていくのかということですが、実は明治大学の中にある、さまざまな宝物というか資産が、それこそ統合されないまま予定調和で放置されている状態ではないかと思えます。一つ例を挙げます。たとえば生田の学習支援が「フォローアップ講座」というのをやっておられます。これは初年次教育です。このフォローアップ講座を担当しておられる講師の方から、実は受講生の中にすごく熱心な教員志望者たちが結構いるということを知って驚きました。つまり自分が理科の教員になったときのことを考えると物理にちょっと自信がない、という人が、教員

これ(図10)は当事者意識ということについて書いたのですが、いま中教審で議論されている制度改革の方向が決まると、それが教育職員免許法令改正というかたちで大学のカリキュラムに下りてきて、カリキュラムが変わって必修科目が変わったから私の授業はこう変わります、というふうに、上から下への筋で発想しがちなのです。

になったときのために、指定もされないのに自ら希望して「フォローアップ講座」を受けに来る。講師の方から「1年生から教員になったときのことを考えるってすごいですね」と言われて、私自身も「あっ、そこがあったか」という感じがしたのですが、こういうことには、たとえば教職課程のカリキュラムの改善を考えるうえでは配慮がまったく行き届きませんでした。

また、たとえば学生さんは『資格課程案内』を見ていただければ、1997年の『課程案内』から、「教師として必要な専門的力量を自覚的に鍛えるカリキュラム」というかたちで、何のために教職科目を取るのか—たとえば「道德教育の理論と実践」という科目は何のために取るかというところ、「公共性と倫理にかかわる認識力」をつけるものだし、3・4年次では何の力をつけたいかといけないうところ、「教師としての当事者能力」を形成するために「生徒指導論」などでこういうことを学ぶというような—教職科目についてそれぞれの位置付けを考えて履修のプロセスに合わせて、教育職員免許法令で要求されている科目の意味を自分たち教職課程の側で設定しなおすことをやったわけです。

これは、1996年度に、村岡篤先生・情報コミュニケーション学部に移られた古屋野素材先生・齋藤孝先生と私とで議論してやったのですが、この議論のプロセスでは予定調和論を克服するというところを非常に明確に意識しておりました。一生懸命やったのですが、これは「教職に関する科目」の範囲内で並べてみて意味づけをしたにすぎませんし、そのあとずっと継続的に自分たちがこれを目安にしてきたかというところ、かなり恥ずかしいところがあるわけです。私自身もこの資料をつくるために改めて見直して、こんなことを言っていたのかというようなことがありました。

今後のためには、これら、明治が有する“資産”を集めて組織する必要があるわけです。

もう一つは、暗黙の前提の変化を検証する必要があるということです。たとえばかつてであれば、英語の免許は文学部の文学科英米文学専攻だけで取得できた免許なのですが、現在は情報コミュニケーション学部や国際日本学部でも英語の免許が取れます。「英語の教員であれば（英米文学でこのようなことは学んでいるだろう）」というふうに暗黙の前提としてこちらが想定していた教養の質があるわけですが、それがずいぶん多様になってきているということです。

これは悪いことではなく、たぶん学校現場で英語教育が変わっていく、そのニーズとの関係でもあると思います。この暗黙の前提の変化を大学の中だけで見ていたら、「多様化したな」ということしか見えないのですが、これを現場の先生方のほうから、多様なバックグラウンドを持った英語教員が現場に入ってくる時にどういうことが必要になってきているか、あるいはよくなった・悪くなったというようなことを教えていただければ、こちらが「教職実践演習」で力量がついたかどうかを確認するといったような場合には非常に助けになってくるわけです。

結局、あちらこちらに散らばっている宝物を集めて、気づかなかったことに気づいて、集めて検証するということが必要なのですが、明治大学に関しては、そのための場所は確実に広がってきていると思います。「広がってきて」というところに私学のある種の有利さということが働いているかと思っています。

いま申し上げたようなことを大学だけではなく、先生方と一緒に検証するための場所というのは、先ほどの総会での会長の挨拶にもありましたが、免許状の更新講習と明大教育会という二つの場所がこれで確保できているわけです。幸い(?)なことに免許状の更新講習に関しては、これまで特定の教育委員会と特別な強い関係を持たなかったということもあり、卒業生を主要な対象にして、相互に学び合える小さな規模で開催するというのをやりとおせる状況にあるので、小さな規模でやらせていただいています。ですからここは卒業生が集って講義を聴きながら雑談を含めて、ずいぶん面白い話をお伺いできる場になっています。

それから明治大学の教育会が始まった。いろいろな研究会がされているということです。

私立大学の教員養成を考えるとという際に、大学＝養成側＝プロバイダーサイドだけで議論が進みがちであって、ダイヤモンドサイドの声をちゃんと聞けてないということが盛んに言われてきました。ダイヤモンドサイドの声を、たとえば教育委員会から聞くというやり方もあるでしょうが、免許状更新講習や明大教育会の場を生かせば学校現場で一緒に仕事をしておられる先生方、それから養成を受けている学生さんの直の声が聞ける場所になるのではないかと。こういう場所として免許状更新講習や教育会というところの力を借りながら、私立大学で教師を育てるということについてもっと考えて改善をしていきたいと思っています。急ぎましたが、長時間どうもありがとうございました。(拍手)

※追記：図表の作成で、資格課程事務室・福田修太さん、理工学部機械情報工学科3年の大谷慶彦くんの協力を得ました。記して感謝いたします。

司会 高野先生、どうもありがとうございました。先生にご質問等おありになる方もいらっしゃるかと思います。お時間が押しております、このあと懇親会もあります。高野先生もおみえになりますので、その席でお話をいただけたらと思います。高野先生、どうもありがとうございました。(拍手)

それでは本日のメインの一つであります研究大会に移りたいと思います。いま前方のスクリーンにも出ていますが、お手元の資料の2ページをご覧くださいと思います。こちらに各分科会の会場が出ていますが、お時間が15時50分からとなっていますが、現在16時ですので、16時10分スタートの18時終了というかたちで進めさせていただきたいと思っています。

分科会によりましては学生さんが多く出席される分科会もあると思いますが、進行のほうをよろしく願います。なお学生の皆さんは、分科会の終了後に出席票の提出をお願いしたいと思います。各会場の出口に回収ボックスがありますので、こちらに必要事項を記入の上、提出をしてください。

また分科会は18時終了でお願いいたします。その後18時5分にこの会場に再集合していただきまして報告会を行いたいと思います。18時終了後、18時5分こちらで報告会という流れにさせていただきたいと思います。それでは各会場への移動をお願いします。