

# 本日のアジェンダ

1. ビッグピクチャー
2. 教職を取り巻く課題の整理
3. 打つべき手とは？
4. 検討課題

# 1. ビッグピクチャー

## ①ダボスでの議論を振り返って

[共有する未来像] by Michael Barber氏

-20世紀型教育: 少数のエリート層と大多数の労働者層の教育

-21世紀型教育:(多くの職業がテクノロジーに代替されることを受け)  
一人一人の特性が最大限に発揮される教育

[これからの時代に必要とされる力とは] by 下村大臣

- a) 自立的に考え、活動する力
- b) クリエイティブにものを考える力
- c) 優しさや思いやりなどの感性

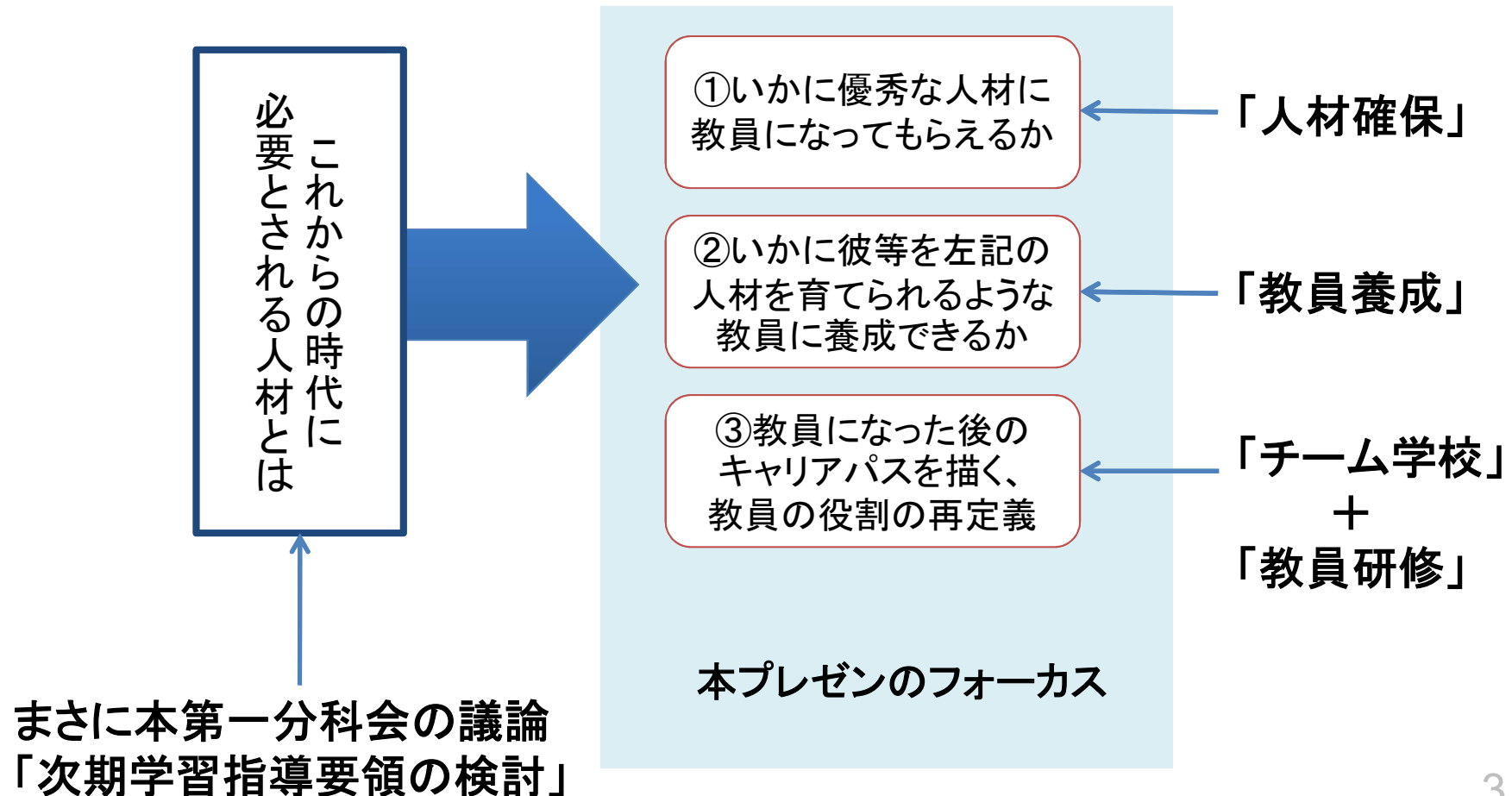
[実践できる教員を育てるために] by Michael Barber氏

- ①いかに優秀な人材に教員になってもらえるか
- ②上述のような力を教員自身が培えるような教職課程にできるか
- ③いかに教員になってからのキャリアパスを描くか

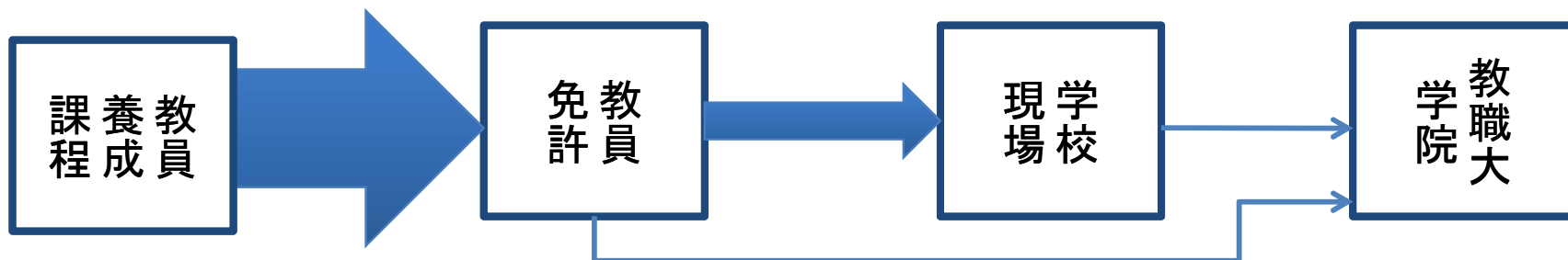
# 1. ビッグピクチャー(続)

## ②教育再生実行会議／中教審での議論のコンテクストで捉えると

～ 国では、①次期学習指導要領の検討、②チーム学校の在り方、③教員の資質向上について、並行して議論展開。  
今後示される新しい学びのコンセプトを土台として、それを具現化するための、学校組織や教員の育成について、以下、必要な視点を整理。～



# 2. 教職を取り巻く課題の整理



## 教員養成課程の入口、内容に課題

-そもそもこれからの時代に必要な能力を養えるような内容になっていないのではないか

-現場(教授方法)重視の内容になっているか

-優秀な人材の知的好奇心に応えられるカリキュラムか

-教職課程を教える人材の質の担保は

## 必要数を遥かに上回る教員免許発行

-教員免許は「嫁入り道具」の現実(教職に対するrespectの欠如)

-教員になる気のない実習生を受け入れる現場の疲弊

## 就職時に民間へ優秀な人材流出

-学校に就職が決まるのが遅過ぎて民間に人材が流出している

-本来教員になって欲しい人が教職に魅力を感じずに民間に流れてしまう

## 教授法の指導不足、画一的なキャリアパス

-年功序列で出世していくと校長や教頭などの管理職がピラミッドの頂点

-教え方を極めるキャリアパスがない

-各種研修が機能していない?より現場密着型かつ体系だったメンタリングや研修が必要

-メンタリングするためのエビデンスが不足

## 入口、中身、出口の全てに課題

-学校に就職できなかった人が集まる場所になっている?

-カリキュラムの質に開き?より現場重視に

-教職大学院を出た後に明確なメリットがない

-2年間の授業料が負担に(公立も私学も優秀な教員が集まる仕組みにできないか)

-柔軟な単位取得困難

優秀な人材が教員になりたいと思わない

# 3. 打つべき手とは？

## ポイント①リクルーティング

人材サイクルの「Attract-Develop-Retain」ではAttractが一番大事で、生徒へのインパクトは先生の経験年数よりも素質（認知能力・非認知特性）で決まることが多いので、Develop/RetainではなくAttractが大切なのではないかとする調査報告がある（特に高校課程において）。

資料：[http://www.urban.org/uploadedpdf/411642\\_teach\\_america.pdf](http://www.urban.org/uploadedpdf/411642_teach_america.pdf)

## ポイント②「育てたい人材」に呼応した教職課程

そうは言ってもDevelopも重要。子ども達にどんな人間に育てて欲しいのか。そういう子どもに教育できる人材（教員）にはどんな要素が必要なのか。そのうち教職課程で培えるものは何なのか？統計的には教員養成の効果は子どもの学習成果と殆ど相関関係がないとする研究\*もあるが、内容によっては成果があるとする研究も\*\*存在。

資料：\*Harris & Sass, 2011 Teacher training, teacher quality, and student achievement, Journal of Public Economics, 95(7-8), 798-812 \*\*Linda Darling-Hammond, Powerful Teacher Education

## ポイント③就職後の研修の重要性（メンタリング制度導入）

民間企業ではOJTで学ぶことが7割。現場に出てからのメンタリングや研修制度の内容が大きな鍵を握るのではないか。効果的な「教員の指導」をできる人材の育成が不可欠。教員は出世すると校長や教頭の管理者になるだけでなく、教授法の指導者というトラックを別につくる必要がある。

# 3-①リクルーティング

課題	政策提言	メモ
<p>優秀な人材がそもそも教員を目指さない</p>	<p>-国が教員に優秀な人材を求める姿勢を明確に示めす                      -教えるという仕事を極めるキャリアパスを確立*する等、「欲しい人材が欲しがる要件」を満たす                      e.g., 優秀な教員へのサバティカル制度導入、教員が部活指導を行なわなくてよい方策(地域スポーツクラブ)等?</p>	<p>教員になりたいような人は、本当は何を欲しているのか?マーケティング調査が必要か。必ずしも給与や名誉ではないかも知れない(自由度?クリエイティビティ?)。特に若い世代は“成長できている実感”も大きな要素だとする調査も。【Michael Barber氏】</p>
<p>教職課程を終えても優秀な人材が教員にならない</p>	<p>-同上(教えるという仕事を極めるキャリアパスの確立等)                      -教員採用試験を4年次7月ではなく3年次に実施?</p>	<p>仮設:①成長できなそう(出世の頂点が管理職、雑務に追われて成長に割く時間がない)、②面接する人材が魅力的でない、③精神的に大変そうだというイメージ(調査結果も)。</p>
<p>社会に出てから教員になりたいと思う優秀な人材がとれない</p>	<p>-特別免許をより柔軟に運用できるようにする</p>	<p>都道府県によって運用姿勢に開きがある現状をどうするか。既に免許を持っている人材が特免をとれない状況をどう考えるか。</p>

\*注:1996年にリトアニアで採用された教員改革の事例を参考資料に添付。

## 3-②教職課程

課題	政策提言	メモ
<p>そもそも「こういう人に育てて欲しい」の定義によりそった教育内容になっていない</p>	<p>、- 国家として育てたい人材の再定義を行い評価軸や教職課程を抜本的に見直す* - 教職生涯を通じた育成指標を策定する</p>	<p>日本の教育のoutcomeとしてのexcellenceをどう定義するか(非認知能力も含め**),を考えた上で、生徒に「こういう価値を提供できる」教育をする、その為にこういう教員を採用して、段階を追って(教職課程だけでなく)如何に教員を育てていくか、というrubricの確立が不可欠。</p>
<p>教員キャリアを極めたい人達と、校長等の管理職になりたい人達で必要な資質異なる</p>	<p>、- 教職課程の段階でティーチングとスクールマネジメントのトラックを設ける？</p>	<p>ただし相互理解も大変に重要なので、ティーチングコースでもマネジメントの基礎を、マネジメントコースでもティーチングの基礎をやり、全員が教員からスタートする必要はあるか？</p>
<p>教師になる気のない人まで教職課程に入るので教員実習受入れ現場が疲弊</p>	<p>、- 熱心にやる気のある大学や学生に絞って教員免許授与が行なわれるようにする</p>	<p>4年次に必修化された「教職実践演習」のカリキュラムや指導体制の充実や受講者の条件を厳格化する。または、養成段階で規定時間の教育実習を行い、現場で合格が出たものだけに教員免許状を出せるしくみに変更</p>

\*注: インパクトを出せる教職プログラムの研究を参考に e.g. StanfordのLinda Darling-Hammond, HarvardのTeacher Education Program

\*\*注: 参考資料の中で教育統計学で社会でのパフォーマンスに連関が強いとされる非認知能力について言及。

## 3-②教職課程(続)

課題	政策提言	メモ
教職大学院に入る人は教員採用試験に落ちた人という現実*	-院では現場での実習を重視 -卒業生には明確なインセンティブを -特待生制度導入によってクオリティの高い人材をリクルーティング(優秀な学生、優秀な教員)	→福井大学教職大学院の事例**を参考 →前述の「教える仕事」を極めるキャリアパスの中で明確な位置付けを与える →私立からも応募可能にすることでオールジャパンで優秀な教員を育てる

\*注:1月26日付け日経新聞の記事を参考資料に添付。

\*\*注:月曜から水曜は現場実習、木曜に現場から持ち帰ったケーススタディ、金曜にその学びと理論を結びつける作業。



# 3-③教員研修(メンタリング)

課題	政策提言	メモ
効果的な教員研修が行われていない	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 現行の研修制度を全面的に見直し体系だったもの</li> <li>→メンタリング制度の導入</li> <li>→全国的な教員研修のハブ機能を設け、教職生涯を俯瞰し、関係機関の研修の体系化を図る</li> <li>→教職大学院等の活用で高度化</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 現状は各研修主体がバラバラに実施。</li> <li>- 初任者研修(1年目)と経験者研修(10年目)が法律で義務づけられているが、初任者研修については4校で1人の非常勤指導員がいるのみで効果が足りない。経験者研修も都道府県によってクオリティにかなりの開き。</li> </ul>
メンタリングするためのエビデンスがない	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 定期的なアセスメントの導入(認知能力だけに限らない)と綿密な解析に基づいたタイムリーなフィードバック</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 全国で導入するとなると大規模な投資が必要(かつ自治体レベルで解析とフィードバックを行なえるようになるためには体制づくりも)</li> </ul>
メンタリングができる教員がいない	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 前述の通り「教えるという仕事」を極めるキャリアパスの確立</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 教師が出世すると校長や教頭などの管理職にしかねない現状を変え、優れた教師は教員を指導する立場としてキャリア形成できるように(権限や給与も付随させる)</li> </ul>

# 4. Parking Lot

-ビジョンが最も大事。本分科会での議論等を踏まえ、今後の次期学習指導要領の改訂の際に「そもそもこれからの時代を生きる人達に教育はどんな価値を提供できるのか」を明確に定義する必要あり。

-教員になりたい/教師になって頂くのに相応しい人材が、教員を職業に選ばない理由については一度徹底的なマーケティング調査が必要(センスが重要なので委託先に留意！)。

-政策を全国的にすぐ実施せず、まずは小規模に実施して、ある程度効果を分析・検証をしてから全国にロールアウトしていくべきではないか。

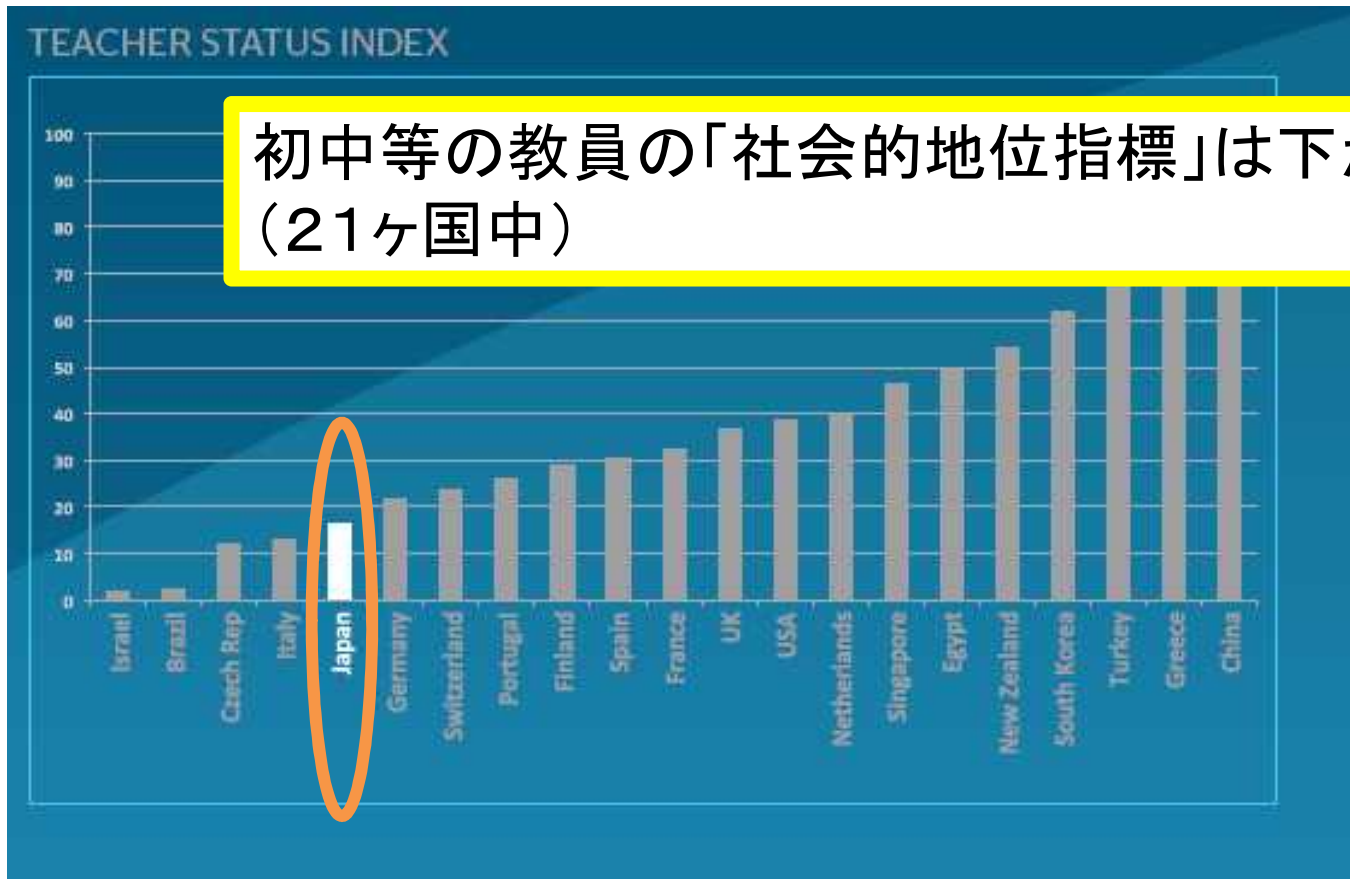
-未来像を合意した後に、過渡期も綿密にプランしてから始動すべき(例えば、教職課程で全く違うことを習った教員がいきなり現場に入って従来の教え方をしている先生方と働けるのか、等)

-国家として教育再生を経済再生と同様に重要な課題であると位置付けるのであれば、例えば「人材確保法」をリバイブすることによって国会でも正式に教員の重要性につき認めるなどして、国としての明確なメッセージを発していくことも検討すべき。

-どんな改革でも、shared decision makingをすることが成功の鍵を握る。今後の計画や実施の段階で、如何に現場にいらっしゃる先生方に参画頂くかたちで進めていくか要検討。これは国による一方的な「教員改革」ではなく、「教員の教員による教員のための改革」なのだという姿勢を貫く。

# 參考資料

# 日本の先生の社会的地位(1)

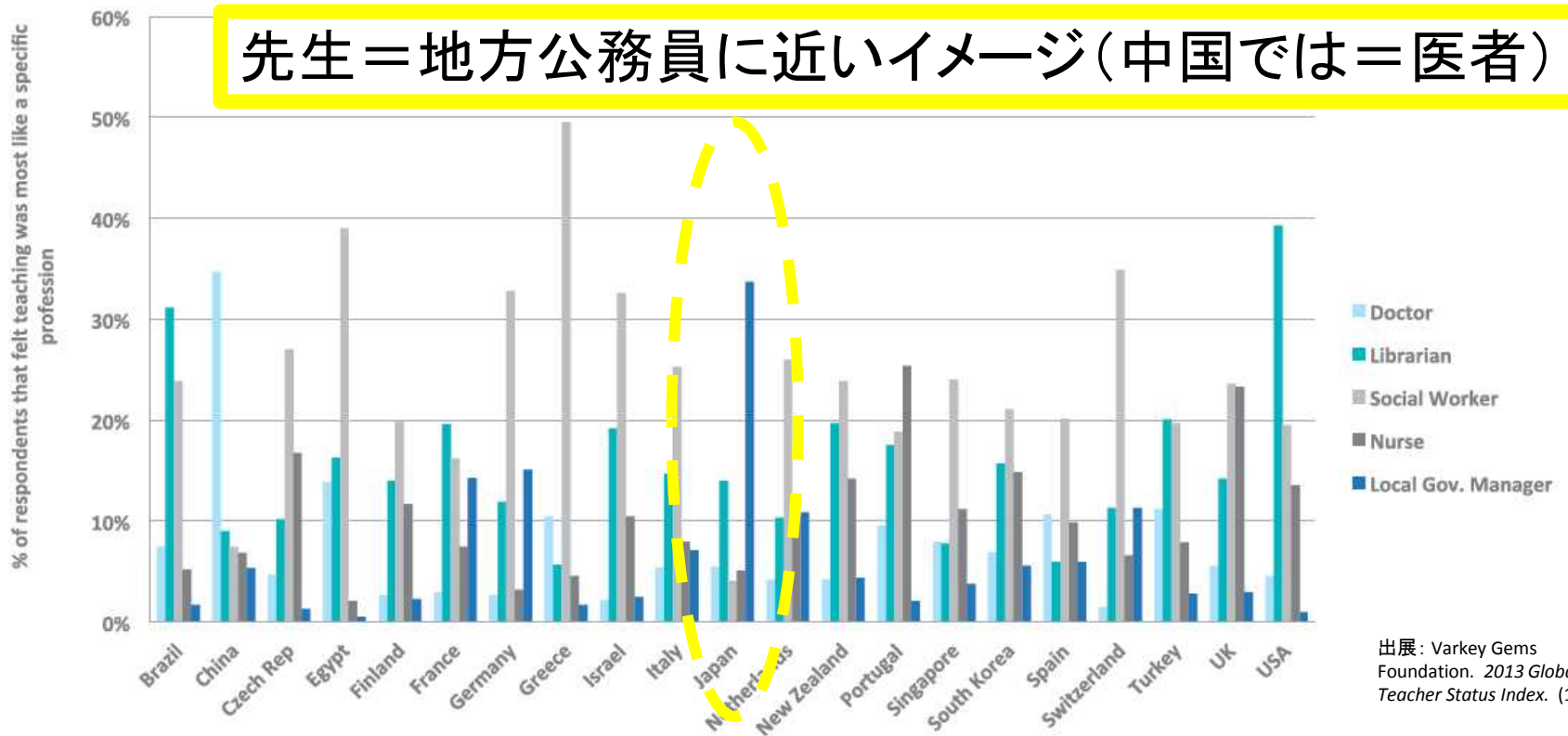


出展:  
Varkey Gems Foundation.  
2013 Global Teacher  
Status Index. (39)

# 日本の先生の社会的地位(2)



Figure 6: Teachers' social status compared to doctors, librarians, social workers, nurses and local government managers as a percentage of professions considered most similar



# 日本の先生の給料は右肩下がり

Table D3.4. **Trends in teachers' salaries between 2000 and 2011**

Index of change in statutory teachers' salaries for teachers with 15 years of experience and minimum training (2000 = 100), by level of education, converted to constant prices using deflators for private consumption

	Primary level								Lower secondary level								Upper secondary level							
	2000	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2000	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2000	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)	(22)	(23)	(24)
Japan	100	99	99	95	92	93	92	91	100	99	99	95	92	93	92	91	100	99	99	95	92	92	92	91
OECD average	100	116	117	118	120	123	122	120	100	113	114	115	116	119	117	116	100	115	115	117	118	120	119	117
OECD average for countries with data available for all reference years	100	116	117	119	120	123	122	121	100	113	114	115	116	119	117	116	100	115	115	117	118	120	119	117
EU21 average for countries with data available for all reference years	100	118	119	122	122	126	124	121	100	117	118	121	121	125	123	121	100	115	115	118	119	122	120	118

参考: OECD. *Education at a Glance 2013*. (392)

2006年の骨太方針をうけて教員給与を引き下げることが決定した結果？

# 教えるという仕事を極めるキャリア

Starting in 1996, Lithuania instituted a new teacher qualification system intended to professionalize its teachers while compensating them based on their skill level. It had five qualification levels, giving teachers greater responsibilities at each step:

1. **Junior teacher**: the starting grade for a teacher in an apprentice role.
2. **Teacher**: teachers are designated as fully qualified for the role once they have undergone one year in the classroom; this designation is awarded by their principal of their school.
3. **Senior teacher**: a teacher with two years experience: they are expected to coach other teachers in their school; their designation is decided jointly by their principal and the municipality.
4. **Methodist**: a teacher who has been a senior teacher for five years and who has coached other teachers district-wide; their designation is decided by the municipality.
5. **Expert**: a teacher who has been a “methodist” for seven years (and who therefore has been a teacher for at least 15 years), and who has coached teachers at the national level and contributed to writing the curriculum; their designation is decided by the Lithuanian Teacher Qualifications Institute, a national council under the Ministry of Education, after nomination by their principal and endorsement by the municipality.

The assessment of teachers was initially carried out using demonstration classes (which were sometimes filmed); in addition, the teachers were required to undertake qualifying training courses and exams.

Lithuania’s teachers responded well, and student outcomes rose nationally.

However, in the early years of this century the government enforced a public sector salary freeze and decentralized the methodist and expert designations to the school level, leading to some decay in the rigor of the qualification system. For example, while only 12 percent of teachers were methodists in 1998, this number rose to 20 percent by 2005.



# 認知能力と非認知能力

## 認知能力への影響は限定的

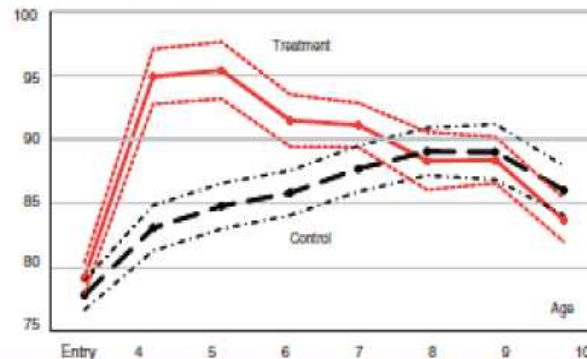
31

- 子どもらの小学校入学後のIQや学力テストを上昇させたが、この効果はごく短期的なもの
- 認知能力は、小学校低学年以降は大きく変化しない(脳科学との知見とも整合的)

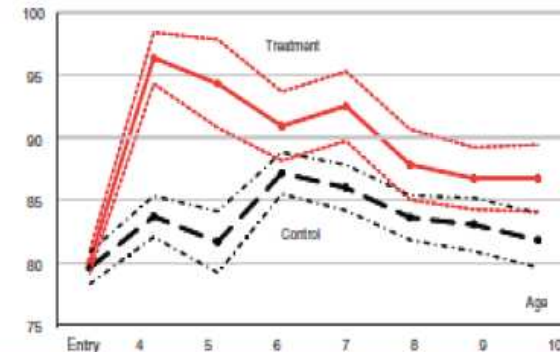
男子

女子

Panel A. Stanford-Binet, males



Panel B. Stanford-Binet, females



(注)実線は処置群のIQテストの推移を、点線は対照群のIQテストの推移をあらわす。  
(出所) Heckman他 (2013)



# 認知能力と非認知能力(続)

## 非認知能力

33

学術的な呼称	一般的な呼称
自己認識 (Self-perceptions)	自分に対する自信がある、やりぬく力がある
意欲 (Motivation)	やる気がある、意欲的である
忍耐力 (Perseverance)	忍耐強い、根気がある、気概がある (Grit)
自制心 (Self-control)	意志力が強い、精神力が強い、自制心がある
メタ認知戦略 (Metacognitive strategies)	理解度を把握する、自分の状況を把握する
社会的適正 (Social competencies)	リーダーシップがある、社会性がある
回復力と対処能力 (Resilience and coping)	すぐに立ち直る、うまく対応する
創造性 (Creativity)	創造性に富む、工夫する
性格的な特性 (Big 5)	神経質、外交的、好奇心、協調性、誠実

(出所) ロンドン大学教育学部と英国内閣府がまとめた一ペイをもとに、筆者作成。

# 認知能力と非認知能力（続）

## どういう非認知能力が重要なのか

34

- “可鍛性があること” + “将来の成功に繋がっていること”
  - Self-efficacy (Richardson et al, 2012; Duncan & McKeachie, 2005)
  - Grit (Duckworth et al, 2007; Duckworth & Quinn, 2009)
  - Self-control (Mischel & Mischel, 1983; Baumeister & Boone, 2004)
- 日本でも戸田他(2014)は、日本のデータを用いて、中・高校生の時に培われた勤勉性、協調性、リーダーシップなどが学歴、雇用、収入に影響することを明らかにしているほか、Lee & Ohtake (2014)も、外向性や勤勉性は、収入や昇進に影響をあたえることを実証的に明らかにしている。

# 教職大学院大学の課題

2015年1月26日 日経新聞「揺れる教職大学院」

**[目的]** 教職大学院は、実践的な指導力をもった新人教員の養成(学部新卒者対象)と、地域や学校における指導的役割を果たすスクールリーダーの養成(現職教員対象)をミッションに掲げる取り組み。

**[誰が入学しているか]** 苦戦する専門大学院が多い中、14年度の志願倍率130%、入学定員充足率93%と比較的好調に見えるが、実は、学部新卒で教職大学院へ入学した人の65%は、教員採用試験の不合格者であると記事は指摘。教育委員会から派遣される現職教員も、新卒者同様向学心は強いが現実逃避的側面もあると。

**[学習の効果は]** 「授業力」「学級運営」「学校運営」「学校外との連携」とわけると、授業力こそ両者匹敵するがそれ以外は学習しても新卒者は現職教員に及ばず、逆に現職教員は大学院での能力獲得程度について既に以前からもっていたものだと回答。教職大学院における学習内容に一定の疑問を投げかけています。

**[入学者のインセンティブ]** 記事では更に、新卒者は大学院を卒業する事で教員採用試験に受かる確率が高くなるというインセンティブがあるが、現職教員は大学院を卒業しても待遇が変わるわけではなくインセンティブに欠けると指摘。モチベーションに依存しインセンティブのない再学習がどこまで機能するか...と締めくくっています。

# 慎重な世論形成必要

今回の改革が教師に更なるプレッシャーを与えるもの、ではなく、教師を今一度社会からリスペクトされる職業にするための、教師のための改革なのだというトーン必要。

平成25年3月29日 文科省「教職員のメンタルヘルス対策について」レポートより

○ 公立学校教職員の人事行政状況調査結果(平成22年度まで「教育職員に係る懲戒処分等の状況について」:以下「人事行政状況調査結果」とする。)によると、精神疾患により休職している公立小・中・高・特別支援学校の教員の現状等は次のとおりである。

## 【病気休職者の割合の推移】

- ・平成4年度から平成21年度にかけて17年連続して増加  
平成4年度:1,111人(精神疾患による病気休職者の在職者に占める割合:0.11%)  
→平成21年度:5,458人(同0.60%)
- ・平成22年度:5,407人(同0.59%)、平成23年度:5,274人(同0.57%)となり若干減少したものの、依然として高水準にあり、深刻な状況

## 【精神疾患による休職者の休職発令後の状況】

- ・平成24年4月1日現在:2,244人(精神疾患による休職者の42.5%)が休職を継続1,957人(同37.1%)が復職1,073人(同20.3%)が退職(定年退職等を含む)

2014年11月12日 教育再生実行会議分科会プレゼン資料より

## 提言②: 教職大学院を支援し 新任・現任教員を同時にレベルアップ

-全国に25カ所ある教職大学院(今後2年間で合計45校程度に増える予定?)で、誰が、何を、どうやって、教えるかが今後の大きな鍵を握るのではないか。

-能力と意欲のあるストレートマスター(学卒者)と選抜された現任教員(15-20年選手のミドルリーダークラス)を同時に教育できる貴重な場となるポテンシャル有り。

-例えば以下のような支援策が考えうるか？

-卒業生にたいしての何らかの明確なインセンティブの導入

-学部卒生や現任教員が入学を希望できるような条件付き貸与型奨学金制度

-挑戦的でパイオニア的な大学院教育プログラムに対して積極的に資金助成

-またここで誰が教鞭をとるか、が最も重要。教職大学院の実務家教員を養成したり現職の実務家教員のFDを担う高度教師教育者の養成機関の新設を検討？

2014年11月12日 教育再生実行会議分科会プレゼン資料より

## 提言③：教職免許の制度を見直し 教師を今一度尊敬される職業に

- 学生側のニーズ：特段教員を目指す気がなくても「取り敢えず教職免許」を取りたい人も
- 大学側のニーズ：少子化で競争が激化、学生を獲得するために教職免許をとれるようなコースを無理に（人間的にもカリキュラム的にも）設定／維持している大学も
- 現場への影響：必ずしも教職に関心のない教育実習生が現場に入ること、生徒達の学びに対して影響がでているだけでなく現場の教員にも多大な負担がかかっている

### 対策1) 教職課程の厳格化

少子化の流れの中でこのまま全国の教職課程を残し続けると、大学に入った学生は誰でも教員免許を取得できる時代が来て益々専門職性が低下することを危惧します。開放性の原則を維持しつつも、例えば、4年次に必修化された「教職実践演習」のカリキュラムや指導体制や受講者の条件を厳格化することで、熱心にやる気のある大学や学生だけに絞って教員免許授与が行なわれる方が好ましいのでは？



2014年11月12日 教育再生実行会議分科会プレゼン資料より

## 提言③：教職免許の制度を見直し 教師を今一度尊敬される職業に【続】

対策2) 大学コンソーシアムを組んで教員免許が取得できるようにする

前述の対策を講じる際に大学への負担が大きくなりすぎないように、個別の学部・学科ごとに教職課程認定を受けねばならない現状のルールを見直し、複数の大学で単位を互換できる仕組みをつくってはどうか。(例：欧州のエラスムス計画、ボローニャプロセスなど)

対策3) 教育実習生を指導する教員へのライセンス化

教育実習生を指導できる教員資格をつくり、報酬体系を変える(高くする)。特に課題が大きい中学・高校での教員養成における実習指導教員をグレードアップさせる。教育学部を卒業し、専門知だけではなく、カウンセリングマインドやアクティブラーニング的な指導方法への理解が深い指導者を養成していくことが必要なのではないか？また、教員としての教育とは別に、学校マネジメントを別トラックで指導することも要検討？