

日本の教師教育改革の現状と課題

—教員養成に関する中教審答申と今後の大学（私立大学）の教員養成—

東大阪大学こども学部教授 古川 治

はじめに

戦後半世紀を経た現在、教員養成課程認定大学の教員養成の理念やカリキュラム編成また、専門職業人を養成する大学が学校現場が抱える課題に対応していないのではないかが問われている。2006年中央教育審議会答申「今後の教員養成免許制度の在り方について」（以下中教審答申と称す）は現状の「教師教育」（教員の養成・採用・研修全般を以下「教師教育」と称す）の問題点と解決すべき課題を指摘した。しかし、指摘された多くの課題を解決するには、戦後60年かけて積み上げてきた教員養成制度やシステム自体についても振り返ってみななければならない。また昨今、教師教育改革の一環として教員養成を6年制にし、教育系大学・学部だけに限定しようとする政策的議論が起きているが、戦後各一般大学（私立大学の教職課程）は自らの建学の理念を掲げ独自の教員養成を行い、日本の教育の多様性を担ってきた。本稿では、この機会に戦後教員養成制度の二大原則である「大学における教員養成と開放制の教員養成」の意義を再確認するとともに、大学に導入される「教職実践演習」、スタートした「教員免許状更新講習会」と創設2年目を終える「教職大学院制度」、「教員養成6年制」を中心に、教師教育の現状について概観することを通して、教師教育の今後について考えてみたい。

1. 中教審答申「今後の教員養成免許制度の在り方について」が提言した課題

（1）教員免許状が保証する資質能力と学校現場が求める資質能力との乖離

まず最初に、現在の教師教育の枠組みと展開を決めるものになった2006年の教員養成免許制度に関する中教審答申の概要を見ておきたい。中教審答申は「教員養成・免許制度の現状と課題」の項において、戦後の教員養成の成果として「大学における教員養成と開放制の教員養成の原則により質の高い教員が養成され、我が国の学校教育の普及・充実や社会の発展に貢献した」と評価しつつ、戦後半世紀を経た現在、大学の教員養成課程（以下教職課程と称す）の課題として、①「教員養成の明確な理念（養成する教師像）の追求・確立がなされていない。教職課程の履修を通じて学生に身につけさせるべき最小限度必要な資質能力についての理解が必ずしも十分でない」、②「教職課程が専門職業人たる教員養成を目的とするものであるという認識が必ずしも大学教員の間にも共有されていない。そのため、免許法に定める『教科に関する科目』や『教職に関する科目』の趣旨が十分理解されておらず、教職課程の組織・編成やカリキュラム編成が必ずしも十分整備されていない」、③「大学の教員の研究領域の専門性に偏した授業が多く、学校現場が抱えている課題に必ずしも十分対応していない。講義中心で実習等十分でないほか、教職経験者が授業に当たっている例が少ないなど実践的指導力の育成

が必ずしも十分でない（特に修士課程に）」、④「教員免許状が教員としての最小限必要な資質能力を必ずしも十分保証するものとして評価されていない、専修免許状の習得が現場で十分評価されていない。特に近年、学校教育でこれまでの専門的知識・技能だけでは対応できない本質的変化が恒常的に生じ、教員免許状が保証する資質能力と、現在の学校教育や社会が求める資質能力との間に乖離が生じている」等を指摘した。

（２）中教審改革の三本柱は「教員免許更新制」「教職大学院」「教職実践演習」

中教審答申は教師教育の改善・充実のポイントとして、①教職大学院等専門職大学院の創設、②現職教員への教員免許更新制の導入、③大学での「教職実践演習」必修化の三本柱を提言した。早速、2008年度から「走りながら考える」ように、中教審答申が提案した専門職大学院としての教職大学院が全国24大学で創設（国立18、私立6）され、大学では現職教員への教員免許更新講座が開設され、実践的指導力を育てる新たな「教職実践演習」がカリキュラム化された。同時にこれらの動きは、この間日本の教師教育や大学における教員養成が抱えていた懸案を露にすることになった。その具体的懸案としては、①教員養成を行う大学段階ではどこまで教育すればよいのか、教員採用後必要とされる「実践的指導力」や「即戦力」の育成は大学が養成するのか学校現場が養成するのか、②教員養成は教育系大学・学部だけで行うのか、一般大学（私立大学）でも行うのか（開放制）、③専門職業人たる教員を養成する上で教科に関する科目より教職科目を重視する現状のカリキュラムのバランスはこれでいいのか、④現在、医学部・薬学部に続き4年の教員養成期間を6年にする案が新政権のマニフェストに示されているが、教員養成期間は何年程度が適当なのか、⑤教師の専門的資質・能力をどのように向上させるか、社会的批判的にされている教員が社会的信頼を回復する専門家としての研修制度をどこをどのように整備するか（教師経験を有する私としては多くの教員は熱心に教育活動に取り組んでいると考えているが）、⑥2008年中教審教員養成部会から答申された高度専門職としての教員を育てる教職大学院を各地域の大学にどの程度整備するのか、⑦大学の教員養成にとって、「実践的指導力」「即戦力」「師範精神」等の育成をキャッチコピーとして開設増加傾向にある各地の教育行政が行う「教師塾」の出現状況をどのように考えるのか等々が考えられる。中教審答申は、改めてこれまでの教師教育の反省や高度専門職業人としての教員養成の在り方を問いかけ、今後各大学（私立大学）や行政が学校が全体としての組織的な指導体制を整備する必要性にむけて一石を投じたのではないだろうか。

2. 教員養成を一般大学でも行う「開放制」の原則の再確認

（１）日本の学校教育の多様性と活性化を保障する私立大学の教職課程

中教審答申の5「教員養成・免許制度の改革の方向」では、「現行の制度は幅広い分野から人材を求めることにより、教員組織を多様なものとし、活性化できるという意味で教員の資質能力の向上に積極的な意義を有するが、一方で専門的知識・技能を備え適切な指導をしていかなければならない。そのため開放制と専門性の確立・向上が重要であり、『開放制の教員養成』の原則を尊重することは、安易に教員養成の場を拡充したり、希望すれば誰でもが教員免許状を取得できるという誤った認識を是認するものではない」と留意事項に言及している。

現在、教職課程を設置している大学・短期大学の数は850大学あり、大学総数の8割～9割を占め、教育系大学・学部以外の一般大学の多数に定着（養成機関別教員免許状取得者の割合－図表1参照）している。これまでの公立学校教員採用者の学歴別内訳を見ても私立大学の割合が年々高くなり、半数以上の実績（図2－公立学校教員採用試験の採用者学歴別内訳、図3－公立小・中・高校教員における養成機関別構成参照）を示している。昨今この提言にかかわって、教員養成を教育系大学・学部（図表4－教員養成系大学・学部の現状）だけで行おうとする意見も出ているが、日本の学校教育の多様性と活性化を保障するには国公立大学だけではなく、私立大学の教職課程が果たす役割をこれまで同様実績を重視した上で、改革を進めるべきであろう。

（2）各大学が建学の理念に基づき豊かな人間性を育てる教員養成

そもそも、戦前の教員養成は主として師範学校・高等師範学校だけで行い、教員養成が教育勅語に忠実な教育を行う教育者を育てる中等教育機関の役割を担い、一般大学で養成することを認めず文部省の管理下で行われていた。それ故、戦後の教員養成はこのことを反省し一般大学でも養成が可能になったのである。戦後の教育系大学・学部だけでなく一般大学でも行う開放制の教員養成は、「学問の自由」が保障された大学において行うことになった。これは、憲法や教育基本法の国民の思想・信条・信仰・良心の自由を保障する立場を重視し、画一的思想教育をしないよう、一人一人が自立し、自主的に判断する国民を育てるという理念を大切にし、教員になる学生が多様な立場から学問を専門的に学修し、物事を批判的・創造的に見る自立的な人間を養成することをめざしたからである。したがって、今後とも各大学（私立大学）が建学の理念に基づき、多様で豊かな人間性を備えた人材を育てる教員養成を独自に主体的に展開することは、日本の教育の豊かさと活性化を保障する上で大切にしていかなければならない原則である。

3. 日本独自の教員養成・採用制度の綻びと出口管理としての「教職実践演習」の導入

（1）若手教員の退職者の増加にみる大学と行政・学校とのミスマッチ

現在、日本の大学では62万人の卒業生の内約12万人（約19%）の学生が教員免許状を取得（平成20年6月文部科学省調査）し、教員採用試験を158,874人が受験し、総採用者総数は25,897人（平成21年度選考試験に関する文部科学省調査）で、全国の都道府県教育委員会から教員として採用されている。開放制の教員養成制度について中教審答申でも「安易に教員養成の場を拡充したり、希望すれば誰でもが教員免許状を取得できる」というように、開放制に対する認識もある。しかし、日本の場合は約16万人の受験者の中から競争的選考が行われ、問題点を抱えつつ、日本独自の教員採用制度が概ね機能し、教員に適した人材を選ば選抜が行われてきた。しかし、近年、競争的選考に関わる不正や採用された初任者教員が三百人に達する程早期退職する状況が生まれている。受入先の教育行政や学校現場からは「教師としての熱意が感じられない」「大学では指導案や板書の書き方を教えないのか」「保護者対応ができない」等、他方学生を送り出す大学側からは、「教師に適した優秀な学生を採用してもらえない」「学力だけで教師の資質や適正を判断するのか」「学校現場が学生をうまく育ててくれない」等お互い現状に不満が出される。

ちなみに、ここ5か年の初任者教員に限っての全国の公立学校の依願退職者を見ると、平成16年一

172人、平成17年－198人、18年－281人、平成19年－293人、平成20年－304人（平成20年度に関する文部科学省調査）と増加傾向の離職状況を示している。そのため、若手教員の退職防止対策として東京都教育委員会は初任者教員とOB教員の二人で学級担任する「カップリング体制計画（仮称・5か年計画）」を平成22年度からスタートさせるほどである。この問題の詳細については後日機会をみて報告したい。

（２）教職実践演習修了時の「到達基準」の設定の必要性

この点で欧米の教員養成採用制度との比較で見ると、EC型のフランス、ドイツでは古くから養成制度が確立し、養成機関も長く計画的な教員養成をし、国家的にも標準化され整備されている。加えて、1999年にはEC全体で高等教育改革に関する「ボローニャ宣言」が出され、EC加盟各国が2010年をめどに自国の大学制度（教員養成制度）を「学士」と「修士」課程のシステムに統一しようとするEC型の教員養成制度改革を進めている。他方イギリス、アメリカは教員資格の標準化が未整備であり、中途退職教員も多く教員の身分も不定的で、恒常的な教員不足状態が続いている。EC型の教員養成・採用に対してイギリス、アメリカ型は、大卒者という多様な大学出身者の中から教師に適した人材をハンティングし、その後専門的能力や技能を身に付けさせるシステムを採用している。以上のような欧米の教員採用制度と比較してみると、日本のシステムはフランス、ドイツ型とイギリス、アメリカ型の中間的システムにあるが、これまで日本の採用制度は問題点を含みつつ多様な免許取得者のプールから必要採用数を競争的選抜により選考する開放制のシステムは概ね妥当な教員養成制度であったと言える。

しかし、今日日本独自の採用制度は大学からも教育行政や学校現場からも問題点を指摘され、制度の綻びをみせている。今回、新しく導入された「教職実践演習」は、教職課程を4年間学修してきた学生が、初任者教員になった場合学校現場で最低限求められる資質能力を備えようとする試みである。見方を変えるなら、教師としての仕上がり質を「出口管理」としてチェックするシステムであるとも言える。例えば、教師教育の先進的な取り組みをしているニュージーランドでは教員養成終了時に、最低限求められる資質能力の基準（スタンダード）を満たしているかをチェックする「教員審議会」のような独立した評価機関を設置している。今後、日本の大学においても「教職実践演習」履修終了時に、教師として求められる資質能力を「到達基準（スタンダード）」として設定し、「出口管理」していくことも何れ検討課題に上がってくるであろう。

（３）教員を受け入れるデマンドサイドと大学の連携の模索

ここ数年各地の教育委員会（都道府県・市区町村）は、採用した学生が「実践的指導力」や「師範（教師の情熱）精神」を持ち「即戦力」の教師として学校現場で役立つ若手教師を育てる「教師塾」（現在20の教育委員会で開催し、大学と「教師塾」のダブルスクール状況が出現し、年々増加傾向にある。一説には、学生段階から優秀な学生を自分の都道府県・市区町村の学校に採用することを前提にした「青田刈り」ではないかとも言われているが、意欲的な学生は大学の授業時間を調整し「教師塾」を受講し、実際の教員採用選考結果にもなんらかの好影響を与えているようである。（「教師塾」受講と教員採用選考は関係しないという教育委員会もあるが）。受講した学生たちの多くが、「現場の

先生方の講義が多く、役に立ち、面白い」「教師を目指す他大学の熱心な学生仲間が増え、いい刺激になる」等の感想を述べている。大学側の姿勢も、関心を示さない大学、積極的に参加を呼びかける大学、開催教育委員会に大学の教員を派遣する大学、教育委員会と多くの大学がコンソーシアム方式で取り組む大学等大学の関わり方も様々である。ここから、大学の教員養成、教育委員会の採用のシステムにとって、どのようなものが生まれ、問題点になってくるのか。講義内容を見てみると、「実践的指導力」「即戦力」「師範精神」等を求めてプログラムを展開するあまり、問題がないわけではない。しかし、とにかく現状では教師塾を主催し教員を受け入れる側（デマンドサイド）である教育委員会と大学側が何らかの交流や連携について模索することも必要な時期に来ているのではないか。

4. 大学と行政と学校現場との間の垣根を低くした教員免許更新講習会

(1) 教職課程設置大学850校の半数以上の大学が開催

2009年度から現場教員に対し、「時代の変化に応じた教員の資質・能力の刷新（リニューアル）」を目的として、教員免許状に一律10年の有効期限を設ける「教員免許更新制」が実施された。この「教員免許更新制」は、現職教員の免許状を旧免許状とし、該当の教員に教員免許更新講習を義務として受講させ、講習に合格させる制度である。内容は、必修と選択に分かれ合計30時間の講習を課すものである。実施状況を見てみると2008年度は試行年であったが当初予定の100校（大学・法人）を越えて開催された。本格実施の2009年度実施大学（法人を除く）は、「必修と選択」実施校、国立58校、公立11校、私立321校、計390校、「選択のみ」実施校、国立69校、公立27校、私立354校の計450校（文部科学省2009年12月現在）である。試行年は様子眺めの消極的な大学が多かったが、本格実施年になると、教員養成課程認定大学850校の半数以上の大学が積極的に開催の努力したことが分かる。未実施の大学も「開催しなかった」と言うよりも、学内の諸条件が整わず「開催を見送らざるを得なかった」というのが実情である。ここでは、教員免許更新制が教員の如何なる資質能力を刷新（リニューアル）し、教員の生涯にわたる職能成長を支えるシステムの中において教員免許更新制は如何なる意義を持ち、如何なる問題点を持つかなどの議論は重要な論点ではあるがここでは省略する。

現在は免許更新講習の初年度がスタートしたばかりで総括できる時期ではないが、初年度を終わるに当たって、各大学によって大きな温度差はあるものの、大学を活性化させこれまでであった大学と学校と行政の間にあった三つの垣根を低くしたことは確かである。一つ目の垣根は、大学と学校現場教職員との間の交流の機会を持ったことである。二つ目の垣根は、大学が地域の教育委員会との意志疎通の機会を持ち、大学が地域の教育に如何に貢献するかを考える機会になったことである。三つ目の垣根は、大学内の教職担当教員と教職を担当しない学部教員との連携の必要性が発生し教員養成・現職教員の職能成長等に関して共通理解の場が設けられたことなどであろう。文科省「教員養成課程の質的な向上に関する協力者会議」座長の横須賀薫委員は、2009年12月13日に行われた日本教職大学院協会創設記念シンポジウムで、「教員免許状更新講習会実施後のアンケート結果を見ると開催した大学の多くの教員が『やってよかった』と回答し、これまで教職課程にかかわってこなかった各学部の教員が『講座を担当して自分の勉強になった』と回答するとともに、大学への効果として、「我が大学はどのような教師像を目指すのか、そのためにどのような教員養成の課程を準備するか、大学として教員養成にかかわる教員間の共通理解が深まった」などの効果があったと感想を述べている。ちな

みに、免許更新講習会修了「不認定」の割合は1%にも及ばない状況であり、今後免許更新講習会の実施方針・内容・時期・形態等の枠組み、修了認定の方法や基準の設定などについても大学間で公約数的な枠組みを整備することも必要課題になってくるのではないだろうか。

(2) 急浮上した教員免許更新講習会の廃止と教員養成6年課程化構想

2009年秋、国の政権が交代し、新政権のマニフェストに基づいて文部科学大臣は、「教員免許制度の見直しと教員養成課程の6年制化」を政策化するため、2010年度末をもって教員免許更新制（講習会）を廃止し、教員養成制度を検討し改革する旨発表した。マニフェストの「教職員免許改革法案」の主な内容は、①免許状を一般免許状（大学院修士）と専門免許状（実務後教職大学院で単位取得）に区分、②専門免許状が管理職登用条件、③教育実習を1年間に延長、④普通免許状は文部科学大臣が授与するというものである。新政権の考える教員養成課程6年制の方向性は、学部4年制と教職大学院2年制を合わせて6年制にし教職免許状を取得させ、また学校現場経験8年程度を目処に、再度教職大学院で「専門免許状」（学校経営、生徒指導、教科指導）を取得させ、さらに学校の校長・教頭等管理職になるには、「専門免許状」を取得することを前提条件にする方針のようである。PISA国際学力比較調査結果で優秀なフィンランドの6年制の教員養成制度を参考にしているとも報道されている。課題は山積である、課題については、次の教職大学院制度の項で検討したい。

5. 創設2年目を終了する教職大学院制度の成果と課題

(1) 基礎と臨床を同じ大学とする医学部と別の大学とする教育学部

アメリカの格言に「医師はベッドの傍らで育つ」と言うのがある。ならば、「教師は学校現場で育つ」と言えるであろう。これまで、教師は自分の授業や校内研修を通して専門家として成長してきた。長年学校現場と共同で授業研究指導を行ってきた横須賀薫は、「平成の時代に入る頃から、明治時代以来大きな役割を果たしてきた校内の授業研究の伝統が廃れ、校内研修制度が劣化してきた。再度、学校内で教育研究・研修をリードできる人材を育成する場が必要であり、教職大学院に期待をかけた」と言う。また、教職大学院設立に積極的に取り組み、基礎医学者でもある前岐阜大学長の黒木登志夫は、「教育学部の一番の任務は教員養成である。ところが・・・理解に苦しむのは、大阪大学を除く旧帝国大学6大学に設置されている教育学部である。名前は教育学部であるが、もともと教員養成はしていない上、免許更新制についても我関せずの態度で一貫している。教育の基礎学問を研究する学部というのだが、基礎医学と臨床医学を別の大学に分けるようなものであり、基礎医学者の立場から到底理解できない。基礎と実践を分けたら教育学の進歩はのぞめないであろう」とこれまでの教育学部の教員養成・研究のあり方について苦言を呈し、教育学部が「臨床」である学校現場と積極的に関わり指導する必要性を提言している。

さて、今回の教職大学院制度が求められる背景について中教審答申は、「近年の社会の大きな変動の中、様々な専門的職種や領域において大学院段階で養成されるより高度な専門的職業能力を備えた人材が求められている」とし、教職大学院制度は、①「現職教員を対象に地域や学校における指導的役割を果たし得る教員等として不可欠な確かな指導理論と優れた実践力・応用力を備えたスクールリーダーの養成」、②「学部段階での資質能力を取得修得した者の中から、さらにより実践的な指導力・展

開力を備え、新しい学校づくりの有力な一因となり得る新人教員の養成」をねらいとしている。かつて、「46答申」と言われた昭和46年の中教審答申は、現職教師のリカレント教育の一貫として現職身分のまま教育委員会から大学院の修士課程に派遣され研修する特別の大学（新構想大学）として兵庫教育大学、上越教育大学、鳴門教育大学を発足させたが、不十分な条件整備の中で当初構想した程十分な成果はあげられなかった。

（2）学校現場（デマンドサイド）と連携する教職大学院と山積する解決課題

今回は前回の反省の上に立ち（十分条件整備しないままスタートした感があるが）、2008年教職大学院制度（図表5－教職大学院の現状）がスタートした。今回は、保護者・地域・教育行政・学校現場など養成された教員を受け入れる側（デマンドサイド）の要請を踏まえ、特に学校現場との意志疎通を重視し、カリキュラムや教育方法、履修形態、指導教員、修了者の処遇、情報公開、第三者評価など運営全般にわたり学校現場との強い連携関係を確立するよう配慮がなされている。

教職大学院第一期生600人余り（300人は修士号を取得した現職教員）の修了を前にした2009年12月、日本教職大学院協会創立シンポジウム（日本学士会館）が開催され、教職大学院協会会長・中教審副会長で中教審教員養成部会長の梶田叡一（兵庫教育大学学長）は、一教職大学院開設者の立場から2年間の取組と成果について一と題する講演で、「30年前、新構想大学として現職教員の学び直しの場を創設したが、教育行政と学校現場の当時不幸な対立、大学院が研究者養成ないし学術的な色彩を色濃くもち内容がアカデミック志向すぎたことなど反省すべき点があった」とした上で、今後の教職大学院の課題として、「実践的指導力をつけ、昇進の保障や教員採用の一次試験免除（ストレートマスター）などの制度的メリット、修士課程修了後の博士課程の設置、修士課程修了教師の方が力量がついているという結果の検証、専門職大学院として5年ごとの外部評価（認証評価機関）の認証承認、さらに教職大学院の全国的展開が必要である」と提言、解決すべき課題を挙げている。これまで教職大学院構想に消極的だった大学教育研究者の天野郁夫（東京大学名誉教授）は、教職大学院の「更なる発展を目指して」という講演の中で、「一握りの修士修了教師を作っても日本の教育は変化しない」と前置きした上で、教職大学院を成功させる条件として、①制度的な整備、②資格・学位、③コスト（誰が負担するのか）の三点を問題提起している。当面する具体的課題としては、大学院の後期課程（博士課程）を持たない前期課程（修士）で行き止まりの教職大学院とこれまでの教育学部の大学院と何が違うのか、もともと兵庫教育大学等の専門職大学院の「研究科」と「専門職」コースに分かれているコースの住み分けをどのように図るのか。医学部・薬学部の学部教育6年制と教職大学院6年制（教育学部4年＋大学院2年）制とはどのように性格が違うのか。定員充足が難しい状況をどのように打開するのか。また学位・資格はお金の通貨のように額面通りの価値として世間に通用しなければならないが、現実には「修士号」が身分上値打ちあるものとして通用していない実情をどう条件整備するのか。教職大学院のインフラ（教員養成）はどこでするのか等々の条件整備を図らなければならないとしている。

新政権は免許状更新制を廃止し、教員養成課程の6年制など教員免許制度の改革案を提言したが、政策実現への見通しはマニフェスト以上には不明である。とにかく、新政権の教員養成6年制案は教職大学院を利用し、教員養成を教育系大学・学部だけで行う案のようであるが、それでは毎年必要な

2万6千人（平成20年度実績）の新任教員数は安定的に確保できるのだろうか。戦後教員養成の開放制の原則とどのように整合性を図るのか、現在の短期大学、四年制大学での教員養成制度（図表6－現職教師の学歴別構成率の変化参照）をどのようにするのか等の課題が浮上する。この点については、2009年11月開催された全国私立大学教職課程研究連絡協議会（以下全私教協と称す）研究交流集會でも、蔵原清人（工学院大学教授）から問題提起され、今後全私教協として研究部会を設け研究・対応を検討することになった。何はともあれ、今回の一連の教師改革の議論は、あらためて大学教員はじめ関係者に、「教師の専門性とは何か」「それに見合った教師教育改革はどうあるべきか」を問う機会を与えたと言える。

参考図表（図表資料は全て文部科学省調査発表資料による）

図表－1 参照 養成機関別教員免許状取得者の割合

＜養成機関別の卒業生数及び教員免許状取得者数＞（平成20年6月1日現在）

	卒業生数(A)	免許状取得者数(B)	教員免許状取得率(B)/(A)
国立教員養成大学・学部	16,841	13,640	81.0%
一般大学・学部	477,143	57,917	12.1%
短期大学等	58,022	36,604	63.1%
教員養成大学大学院・専攻科	3,938	2,394	60.8%
一般大学大学院・専攻科	61,830	4,761	7.7%
計	617,774	115,316	18.7%

※卒業生数は課程認定を受けている学科等の卒業生

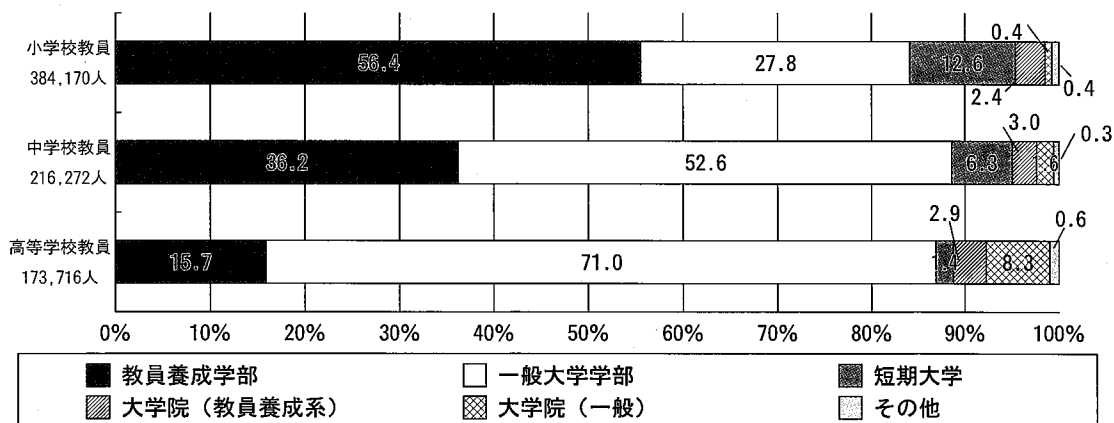
図表2－公立学校教員採用試験の採用者学歴別内訳参照

公立学校教員採用試験の採用者学歴別内訳（平成21年度）

	小学校	中学校	高等学校
国立教員養成系大学・学部	41.0% (平成8年度 67.1%)	25.8% (平成11年度 40.2%)	12.6% (平成7年度 17.9%)
一般大学	49.5%	59.7%	63.3%
短期大学等	3.5%	1.7%	0.7%
大学院	6.1%	12.8%	23.4%

→()内は過去15年間でのピーク時の数字であり、国立教員養成系大学・学部出身者の公立学校教員採用者数に占めるシェアは年々低下している。

図表3－公立小・中・高校教員における養成機関別構成参照



図表4－教員養成系大学・学部の実況

学部の実況

- 設置実況：44大学44学部（うち単科大学11）
- 課程・入学定員

	大学数	入学定員		合 計
		教員養成課程	新課程	
	44	10,358	4,497	14,855

※新課程：教員就職率の低下に伴い、昭和62年度から教員養成課程の一部を、教員以外の職業分野の人材や高い教養と柔軟な思考力を身につけた人材を養成することを目的とした課程として改組したもの。

大学院(修士課程)の実況

- 設置実況

設置 大学数	研究科数	専攻数	入学定員	備 考
(3)	(3)	(8)	(700)	() 内は新教育大学の大学院に係る内数
45	45	173	3,345	

図表5－教職大学院を設置している大学

	大学名	入学定員(人)	設置年度	所在地
1	北海道教育大学	45	20	北海道
2	宮城教育大学	32	20	宮城県
3	山形大学	20	21	山形県
4	群馬大学	16	20	群馬県
5	東京学芸大学	30	20	東京都
6	上越教育大学	50	20	新潟県
7	福井大学	30	20	福井県
8	岐阜大学	20	20	岐阜県
9	静岡大学	20	21	静岡県
10	愛知教育大学	50	20	愛知県
11	京都教育大学	60	20	京都府
12	兵庫教育大学	100	20	兵庫県
13	奈良教育大学	20	20	奈良県
14	岡山大学	20	20	岡山県
15	鳴門教育大学	50	20	徳島県
16	福岡教育大学	20	21	福岡県
17	長崎大学	20	20	長崎県
18	宮崎大学	28	20	宮崎県
19	聖徳大学	30	21	千葉県
20	創価大学	25	20	東京都
21	玉川大学	20	20	東京都
22	帝京大学	30	21	東京都
23	早稲田大学	70	20	東京都
24	常葉学園大学	20	20	静岡県

平成20年度設置：19大学、入学定員706名
平成21年度設置：5大学、入学定員120名

合 計：24大学、入学定員826名

図表6－現職教師の学歴別構成率の变化

		小学校	中学校	高等学校
1992年度（平成4年度）	大学院卒	0.7	1.8	8.2
	大学卒	78.4	87.8	88.7
	短大卒	20.0	9.8	2.5
	その他	0.9	0.6	0.6
1998年度（平成10年度）	大学院卒	1.5	3.1	9.2
	大学卒	81.6	88.5	88.1
	短大卒	16.5	8.0	1.9
	その他	0.4	0.2	0.8
2004年度（平成16年度）	大学院卒	2.6	4.5	11.1
	大学卒	83.1	88.8	86.7
	短大卒	13.7	6.4	1.5
	その他	0.5	0.4	0.8

参考文献

- ・日本教育大学協会『世界の教員養成Ⅱ－欧米オセアニア編』 学文社 2005年
- ・吉岡真佐樹「教師教育の質的向上策と養成制度改革の国際的動向」 『日本教師教育学会年報』 第17号 2008年 学事出版
- ・坂本昭「教師教育制度の改革動向」 福岡大学研究部論集Vol. No.3 2007年10月
- ・黒木登志夫『落下傘学長奮闘記』 中央公論社 2009年
- ・梶田叡一「教職大学院開設者の立場から2年間の取組と成果について」
「日本の教職大学院創設の背景にあるもの」 『日本教職大学院協会創設記念シンポジウム資料』
2009年12月13日
- ・天野郁夫「教職大学院を成功させるために」 『日本教職大学院協会創設記念シンポジウム資料』
2009年12月13日
- ・蔵原清人「教師教育改革のめざすところ」 全国私立大学教職課程研究連絡協議会 『教職課程運営に関する研究交流集会資料』 2009年11月14日
- ・黒澤英典『私立大学の教師教育の課題と展望』 学文社 2006年
- ・佐藤学『教師花伝書』 小学館 2009年
- ・山上浩次郎「教育政策はどう変わっていくのか」 『高校教育』2009年12月号 学事出版
- ・中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」 文部科学省
2006年（平成18）7月