

『令和の日本型学校教育』を担う新たな教師の姿を実現するための 取組について ―管理ではなく、学びの保障にできるか―

千葉大学教育学部教授

文部科学省中央教育審議会委員・千葉県教育委員会委員

さだひろ
貞広

さいこ
斎子



1 答申で注目して欲しい点―専門職としての 矜持と主体性―

教職は、高度な専門職です。

専門職の職能開発の方法の一つに研修がありますが、そこで最も優先されるべきは当事者の主体的学び（何を学びたいか／学ぶべきか自ら思考し、それを選び取って学ぶあり方）であり、学びの成果はその主体性を発揮できるかにかかっています。

これに関連して、中央教育審議会は、2022年12月、『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について～「新たな教師の学びの姿」の実現と、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成～（答申）」を公表しました。果たして読者の皆様には、上記のような「主体性」のメッセージを読み取って頂けたのでしょうか。実は、この答申が誤読される点として、審議会委員の皆さんが最も懸念しているのがこの部分です。具体的には、主体性よりも、管理が全面に出て、優先的に受け止められてしまうのではないかという懸念です。

確かに、答申の内容や、それに先だって発出された「研修履歴を活用した対話に基づく受講奨励に関するガイドライン」（2022年8月）は、誤読を誘発しやすい書き方になってしまったかもしれません。今回、免許更新講習が発展的に解消されるのと同時に、「研修履歴記録システム」を用いて校長と教職員が対話を行い、研修の充実を図ることとなり、答申でもその点が明示されました。特にガイドラインは、教育公務員特例法をベースにして書か

ざるを得なかったことから、校長が履歴を管理して指導する様な印象を強く与えることになってしまった可能性があります。もちろん、公立学校の教員は、公務員として監督・管理の対象となります。かつ、教員にとって研究と修養は法的義務になっていますし、社会の変化の中で、日々新しく習得して頂きたい物事も出てきます。例えば、ICTや教育データ利活用等は、近年の典型的な例といえるでしょう。しかし、審議会でも、その議論のベースになっていたのは、あくまでも先生方の主体的学びの確保にありました。先生方には、そのメッセージをしっかりと読み取り、受け止めて頂きたいと考えています。

千葉県で先行して導入している研修履歴システムアストラ（Astra：Assistant for teacher training）は、研修履歴を可視化して、自ら省察できる優れた仕組みです。個人的には、これはあくまでも自分の学びを振り返ることを目的としたシステムで、管理はその第一の目的ではないと考えています。この優先順位を見誤ると、先生方の学びから主体性や創造性が失われ、「こなす」研修のスタンプリ化と専門職からの脱落が待っています。教育センターや各教育委員会、また個々の先生方におかれましては、管理目的ではなく、先生方が主体的に学びを選び取っていくことを支援するシステムとして活用して頂きたいと考えます。

2 協働的学びは教員にも

先生方を主語にする主体性に加えて、①校



内研修をベースとする②協働的学びが、職能開発を実現するという点も審議の中では強調されました。ここには、大人の学びの研究潮流が反映されています。諸説ありますが、1990年代以降、成人の能力開発に関する研究の蓄積により、成人は自らの経験から7割学び、優れた他者から2割学び、座学的研修からは1割学ぶとの知見が共有されました。それによって、座学を中心とするそれまでの能力開発に、反省と転換が促されました。別言すれば、現場での経験学習と他者からの学びがワンツートップであり、答申にも、それを実現する現場ベースでの協働的学びの重要性が反映されています。

3 両利きの教育改革が実現できるか

ところで、少し寄り道をさせてください。私の専門は、教育行財政という分野です。同分野の中でも、限られた資源をどのように配分したり、活用したりすることが望ましいのかといったことについて、定量的・定性的に研究しています。例えば、誰（どの学級・どの学校）に加配教員を配分することが社会的にみて公正か、学級規模が縮小されたときにどのような変化が、特に誰（どこ）に期待されるかといったことを研究しています。

ここで研究対象となる「資源」は、いわゆる予算に象徴される貨幣換算されるものだけではありません。先生方の「時間」や「心理的余裕」も含まれます。むしろ、労働集約的（大部分を人間の労働力に頼る割合が多い営み）である教育活動にとって、先生方の限られた時間は、児童生徒だけでなく、先生方の学びにとって最大の資源ともいえるでしょう。「子どものため」というマジックワードで、無制限に頑張ってしまう先生がこれまでの日本の教育を支えて来ましたが、周知のとおり、近年になってやっと、時間は有限な資源であ

り、限界を設定した上で、それをどのように活用すべきか考えるべき（働き方改革）という思考が生まれています。資源の活用という観点からすると、これはむしろ当然の思考ですが、それが新しく見える程、日本社会は先生方の善意に頼り切っていたといえます。

すなわち、当然のことですが、先生の主体的学びは、時間的・心理的余裕がなければ実現できません。現状のように「忙しくて、学びたいことが何かすら考えられない」のでは、学びたくても学ぶことができません。「学び」の資源（時間・心の余裕など）を増やすために何かを減らすことを同時に配慮する両利きの教育改革／学校改善が必須です。この点については、個々の先生方にも増して、校長を始めとする管理職の手腕が期待されます。

4 欠損モデルを超えて

ここまで読んでくださった方の中には、現場から遠い場所にいる研究者が、勝手なことを言っているという印象を持たれている方もいらっしゃると思います。当然の感想かと思えます。これまでも、教師の資質能力や研修の在り方は、「教師が求める資質能力」ではなく、「教師に求められる資質能力」という文言を用いて、当事者不在の外側からの視点で検討されてきました。あたかも今何かが足りておらず、それを学んでもらわなければならないという、欠損モデル的考え方もいえます。こうした欠損モデルのレトリックは、先生方の効力感や専門職アイデンティティに否定的に働く可能性があるのではないかと懸念しています。学びたいこと vs. 学ばせたいこと、更には、学びたい方法 vs. 学ばせたい方法の相克を超えて、当事者である先生方が作り出し、選び取る学びの実現を求めて頂きたいと思えます。仮に、微力ながら、研究者としてお手伝いできることがあれば、望外の喜びです。