

〈研究ノート〉

昨今の文部科学省・中央教育審議会による教育改革に関する一考察 — 教員養成政策・制度の動向を中心に —

矢田貞行*

I. 中央教育審議会答申『令和の学校教育を担う教師』の在り方と「学び続ける教師」

1. 中央教育審議会答申『令和の学校教育を担う教師』の在り方

わが国では、昨今の教員養成に関して、目まぐるしい変化が矢継ぎ早に起こっている。“教職＝ブラック化”という教員を巡る言葉が人口で膾炙される中、文部科学省（以下、文科省と略す）、教育委員会においては、教師の処遇改善、学校の働き方改革、業務の精選化、教員定数の改善、新たな教員の職種の新設など、枚挙に暇がない程の改革が推し進められている。加えてこうした状況の下で、これまでに例を見ない養成・採用・研修を含めた施策や政策提言がなされてきている。これは、教育行政のサイドのみならず、国民一般の意識の中に教員を取り巻く環境を何とか改善しなければならない、という共通認識が背景にある。また、これらの議論の出発点の根底には、教師不足、成り手を喫急に確保しなければならない、という行政側の危機意識も存在する。さらに、それだけ一層教育行政機関や教員養成を行う大学側から、教職が魅力ある職業であることをこれまで以上に発信しなければならない程、差し迫った状況にあることも事実である。

このような動向を見る際、文科省総合政策局人材政策課長後藤教至（当時）¹⁾が指摘するように、見落としてはならない点がある。現在の学校教育を俯瞰してみると、教員不足の問題のみならず、コロナ禍の下で急速に進展した児童生徒1人1台のタブレット端末の貸与、個別最適な学習・協働学習への取り組みといった学習方法の変化、教育革新の進展に伴う教職の高度化などという教育の質的な側面の改革に対しても目を向けなければならない。教員の量的な確保は勿論必要だが、質的向上も重要であり、双方が伴う必要がある。多様な専門性を兼ね備えた質の高い教員集団の育成に対しても、教員養成の面が向けられなければならないのである。この点に関して、データやエビデンスに基づく客観的な問題把握が求められる所以がまさにここにある。マスコミやメディアの主観だけの判断に踊らされず、未来の子供たちを担う我々国民の共通課題として教員養成の問題について真摯に受け止め、考えなければならない時期が今来ていると思う。

ところで、このような文科省の施策に先立って、中央教育審議会（以下、中教審と略す）は表1に示すように、これまで教員の資質能力についてその構造化を試み、教育公務員特例法第22条の2の規定に基づく大臣指標における7つの観点から、その議論を行ってきた。表1に示した「資質能力の構造化」に加えて、その後中教審は後述する令和の教員養成に関して、個別最適な学びと協働的な学び、子供の主体的な学びを支援する伴走者として教師を位置付け、学習者中心の授業観等を念頭に置いて、教員の資質能力の大枠を表1のように構造化している。

次いで図1は、「大臣指針の7つの観点(便宜的に見出し化したもの)」を、「教師の理想的な姿について、令和答申において新たに明示した要素等を踏まえつつ、資質能力の大枠を再構成」して「大きくくりした資質能力の観点(試案イメージ)」に示したものである。それによれば、7つの観点は5つの資質能力に集約されている。

* 東海学園大学スポーツ健康科学部教授

表 1. 教員の資質能力の構造化（素案イメージ）

(1)	教職を担うに当たり、必要となる素質に関する事項……教師としての倫理観、使命感、責任感、教育的愛情、総合的な人間性、コミュニケーション力、想像力、自ら学び続ける意欲及び研究能力■「教職に必要な素養」
(2)	教育課程の編成、教育または保育の方法及び技術に関する事項……各学校の特色を生かしたカリキュラム・マネジメントの実施、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善、情報機器及び教材の活用■「学習指導」
(3)	学級経営、ガイダンス及びカウンセリングに関する事項……学級担任としての学級運営、幼児、児童及び生徒の個人指導（ガイダンス）、集団指導（カウンセリング）■「学級経営」
(4)	幼児、児童及び生徒に対する理解、生徒指導、教育相談、進路指導及びキャリア教育等に関する事項……いじめ等児童生徒の問題行動への対応、不登校児童生徒への支援、情報モラルについての理解■「生徒指導」
(5)	特別な配慮を必要とする幼児、児童及び生徒への指導に関する事項……障害のある幼児、児童及び生徒等への指導■「特別支援教育」
(6)	学校運営に関する事項……学校安全への対応、家庭や地域社会、関係機関との連携及び協働、学校間の連携■「学校運営」
(7)	他の教職員との連携及び協働の在り方に関する事項……若手教員の育成に係る連携及び協働■「連携協働」

（出典：文科省「教師に求められる資質能力の再整理」令和3年より、一部修正して作成した。）

(1) 「教職に必要な素養」+「学校運営」+「連携協働」⇒「教職に必要な素養等に主として関するもの」

(2) 「学習指導等」⇒「学習指導等に主として関するもの」

(3) 「生徒指導等」+「学級経営等」⇒「生徒指導等に主として関するもの」

(4) 「特別支援教育等」⇒「特別な配慮や支援を必要とする子供への対応に主として関するもの」

(5) 「学習指導等」⇒「ICTや情報・教育データの利活用等に主として関するもの」

つまり、図2に示しように(1)「教職に必要な素養等」を基盤に、(2)教師の主たる教育活動である「学習指導」及び(3)「生徒指導」を柱にして、(4)「特別な配慮や支援を必要とする子供への対応」ならびに(5)「ICTや情報・教育データの利活用等」が、令和の日本型学校教育が目指す「すべての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと協働的な学び」を実現するための方法と位置付けられている。

このようにして中教審は、令和3年に『令和の日本型学校教育の在り方』について文部科学大臣に答申し、次いで翌年令和4年には『令和の日本型学校教育を担う教師の養成・採用・研修』を引き続いて答申している。そこでは、令和の日本型学校教育を推進するための教師の養成・採用・研修について述べられており、そのための「新たな教師の学び」の必要性が語られている。

周知のように令和3年の中教審答申では、令和の日本型学校教育の総論においてこれからの学校教育が「個別最適な学び」と「協働的な学び」の実現にあり、それらを通じて「主体的、対話的、深い学び」が可能になることが指摘されている。中教審教員養成部会長を務めた荒瀬克己²⁾が述べているように、多様な子供が個別最適な学びの下で、自立した学習者になり、自分で判断して行動する人間に育ち、他者と協働しながら学びを委ねていくことが求められている。そこでは、1人1人の子供を主語にしていく教育が展開されなければならない、また教師は子供の主体的な学びを支援する伴走者であり、彼らの声に耳を傾け、1人1人の考えや思いを引き出すファシリテーターでなければならないのである。

したがって、このような教育の現場においては、個別最適な学び、協働的な学びを可能にする教師の

資質能力の構造化の試案（イメージ）—資質能力の大枠—

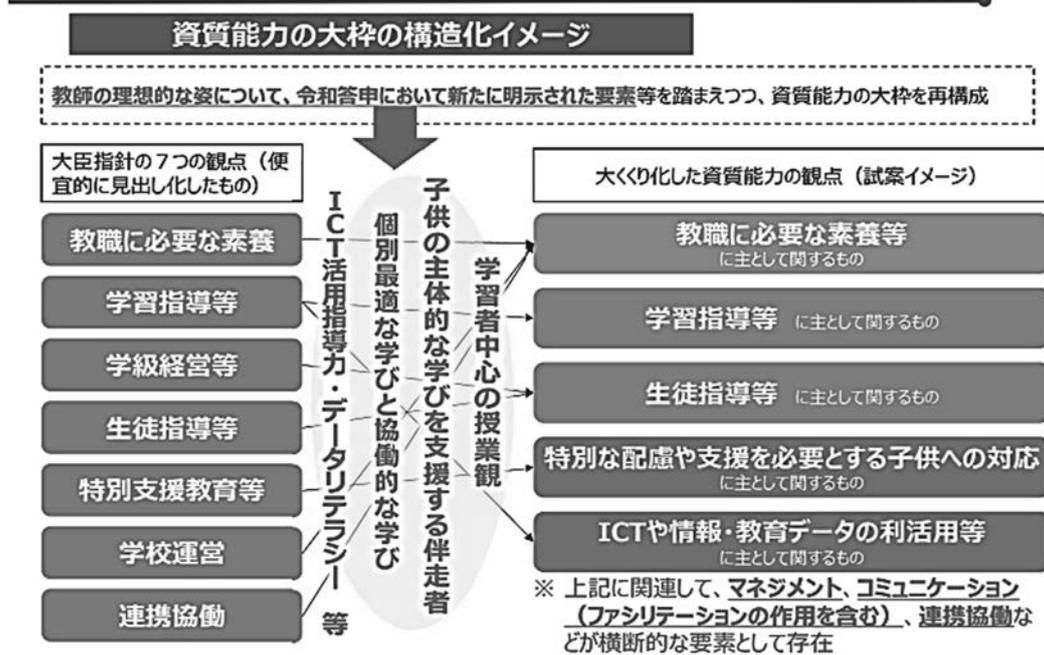


図1. 資質能力の構造化の試案（イメージ）—資質能力の大枠—①
 （出典：文科省「資質能力の構造化の試案（イメージ）—資質能力の大枠—」令和3年）



図2. 資質能力の構造化の試案（イメージ）—資質能力の大枠—②
 （出典：文科省「資質能力の構造化の試案（イメージ）—資質能力の大枠—」令和3年）

学びが必要とされる。さらに、探究的な学びも教師にとって大切となる。教師の学びの姿は、子供にとってもロールモデルにもなる。また、教員の研修観にもつながる。加えて、1人1人の教師の専門性とならんで、専門職集団としての学びも必要になる。教員同士が学び、教え合う学校こそが目指すべき姿であり、チームの組織として教育力、課題解決力を兼ね備えた『チーム学校』の早急な実現が待たれるのである。

2. 「学び続ける教師」

このように今日の学校では、学び続ける教師がこれまで以上に求められている。では、なぜ教師が学び続けなければならないのであろうか。言うまでもなくそれは、山積する学校教育の課題を解決する方策の1つにICTの活用法が挙げられる。油布佐和子³⁾は、昨今の学習方法の劇的な変化の1つが、ICT活用による知識蓄積型から知識活用型への学習観の転換にあると指摘する。その一例が、反転授業の導入である。反転授業では、子供は家庭でパソコンを使って教師の授業を聞いて予習し(繰り返し)、

学校ではそれに基づいて議論したり、質問したりする。教師は、教えない。知識・技能も伝達しない。子供が、1人で動画を見て前もって家庭において学習を行っている。それによって彼らは、知識を既に習得して学校にやってくる。まさにそれは、チョークアンドトークからの脱却である。こうした知識蓄積型から知識活用型への転換期を教師はいち早く察知し、一種のメディア革命に対応しなければならない。教師は、教えると同時に教わる必要がある。社会の変化の激しさについて、意図的に学ぶ視点も必要である。

また、他方で教師という職業は、相手に働きかける仕事である。油布によれば、看護、福祉、教職といった職業は、気持ちや誠意を相手に対して差し出す一種の「対人援助職」とであるという。そこにおいては、教師は子供への働きかけ、一定の教育成果を上げることを目指す。その際、子供が行動を起こさないと意味がない。また、気遣いも必要である。人間の成長のためには、子供が嫌がることもしなければならない。さらに、教師の依拠する知識も、常に問い直す必要がある。教師の働きかけが、正しいのか否か。この働きかけは、子供たちの抱える教育的背景、家庭環境や親の置かれている立場や社会的出自、さらには経済的状況にまで及んでくる。実際にはSSW（スクールソーシャルワーカー）の手助けを必要とするかも知れないが、子供の貧困といった問題（貧困の顕在化、貧困と教育の視点、教育機会の不平等）にまで踏み込んで考えなければならない場面さえ生じ得る。このような点に至るまで教師は、自らの指導に気づき、働きかけざる得ないこともある。このように、事前に想定もしなかった新たなものと出会うことによって、それまでの知識や常識についてそれらを常にリニューアルし、枠組みを再構築するような体験もあり得る、と彼女は指摘する。

では、どのような方法で教師は、学び続けるのであろうか。それは、油布によれば、理論と実践の往還、そしてそれらを架橋する学びであるアクション・リサーチによって可能になるという。つまり、現場の課題を見付け、それを解決するための方法を用いて処理し、働きかけの反応や効果を省察し、新たな働きかけの必要性を再検討するのがその方法である。そこでは、まず何が問題になっているのかについて、発見する重要性和難しさがある。たとえば、ある現象を「問題」として認識するとする。最初に子供をよく見て、改善すべき点を明確に抽出する。そして、それをどのように改善しなければならないかを検討する。そこでは、座標軸に自分の実践を位置付けるマクロな議論の知識が、必要であることは言うまでもない。このようにして、あらゆる方法で全力を尽くして探究する。もし改善できなければ、どこに問題があるのかを見出さなければならないのである。

以前は、先輩教師の技を模倣することやその解決法を真似ることで対応できたかも知れない。しかし、今日ではそれはその場限りの対応に過ぎず、限定されたものである。熱意だけでは駄目なのである。余程良い先輩に巡り会わないと無理な場合もある。環境や文脈が異なると役立たない。現在の年配教員の大量退職の時代では、教師の年齢構成からして、先輩から学びことも儘ならず、学ぶ環境自体も変わってしまった。

他方、暗黙知を知識や技術を抽出して可視（スタンダード）化、専門職基準として学ぶ方法も近年開発されてきている。各教育委員会で開発されている『教員育成指標』がそれである。この他、教師の個人的な学び以外に、集団の相互活動の中でも学びが起きている。教師同士が、学びも課題を共有する専門職集団として、相互啓発をすることにも意義がある。

II. 文部科学省の教員施策

1. 教員不足の状況とその対応

教員不足という文科省のデータ（表2）からみると、教職＝ブラックだという印象は確かに否めない事実である。教員不足の実態について見ると、文科省の調査によれば、たとえば令和3年度は全国で

表2. 教員不足の状況（令和3年）

✓ 学校に配当されている教員定数に対する「教師不足」の割合は高等学校が最も低く0.1%、他は小学校は0.26%、中学校は0.33%、特別支援学校は0.26%となっている<R3.5.1>。
 ✓ 始業日時点から5月1日時点の間においても、都道府県・指定都市等の人材確保の取組により不足数は小中合計で見ると0.07ポイント改善。

(1) 「教師不足」の状況（5月1日時点）

学校種	学校に配置されている教師の数 (A)	学校に配当されている定数 (B)	不足 (C)	不足率 (C/B)	全体の学校数 (D)	教師不足が生じている学校数(E)	割合 (E/D)
小学校	379,598	380,198	979	0.26%	18,991	794	4.2%
中学校	218,504	219,123	722	0.33%	9,324	556	6.0%
小中学校合計	598,102	599,321	1,701	0.28%	28,315	1,350	4.8%
高等学校	159,688	159,837	159	0.10%	3,502	121	3.5%
特別支援学校	78,474	78,632	205	0.26%	1,086	120	11.0%
合計	836,264	837,790	2,065	0.25%	32,903	1,591	4.8%

(参考) 「教師不足」の状況（始業日時点）

学校種	学校に配置されている教師の数 (A)	学校に配当されている定数 (B)	不足 (C)	不足率 (C/B)	全体の学校数 (D)	教師不足が生じている学校数(E)	割合 (E/D)
小学校	378,481	379,345	1,218	0.32%	18,991	937	4.9%
中学校	217,856	218,641	868	0.40%	9,324	649	7.0%
小中学校合計	596,337	597,986	2,086	0.35%	28,315	1,586	5.6%
高等学校	159,368	159,576	217	0.14%	3,502	169	4.8%
特別支援学校	78,309	78,517	255	0.32%	1,086	142	13.1%
合計	834,014	836,079	2,558	0.31%	32,903	1,897	5.8%

(出典：文科省「教員不足に関する実態調査」令和4年)

2,558人であった。この原因は、教員の大量退職、大量採用により20～30代の教員が多数を占め、育休・産休の女子教員が多く輩出していることや、特別支援学級が想定以上に増加しており、代替教員を多く配置しなければならないことがその背景にある。

もう1つは、大量採用の一方で、教員採用試験の倍率が低下し、不合格者が相対的に減少している。その結果、臨時採用の講師が減り、他の職種へ就職しているという要因も教員不足の理由に挙げられる。文科省は、講師の確保のため経団連とも連携して、ペーパー・ティチャーの発掘（「教育人材総合支援ポータル」）を行ってきているものの、その対応は後手に回り続けている。

また、1人1台タブレット端末を用いたGIGA SCHOOL構想の進展により、教員の研修も必要になってきており、学校への入職に際しても一時的なパートタイム的勤務を要し、その後フルタイムでの常勤職化のステップが求められている。

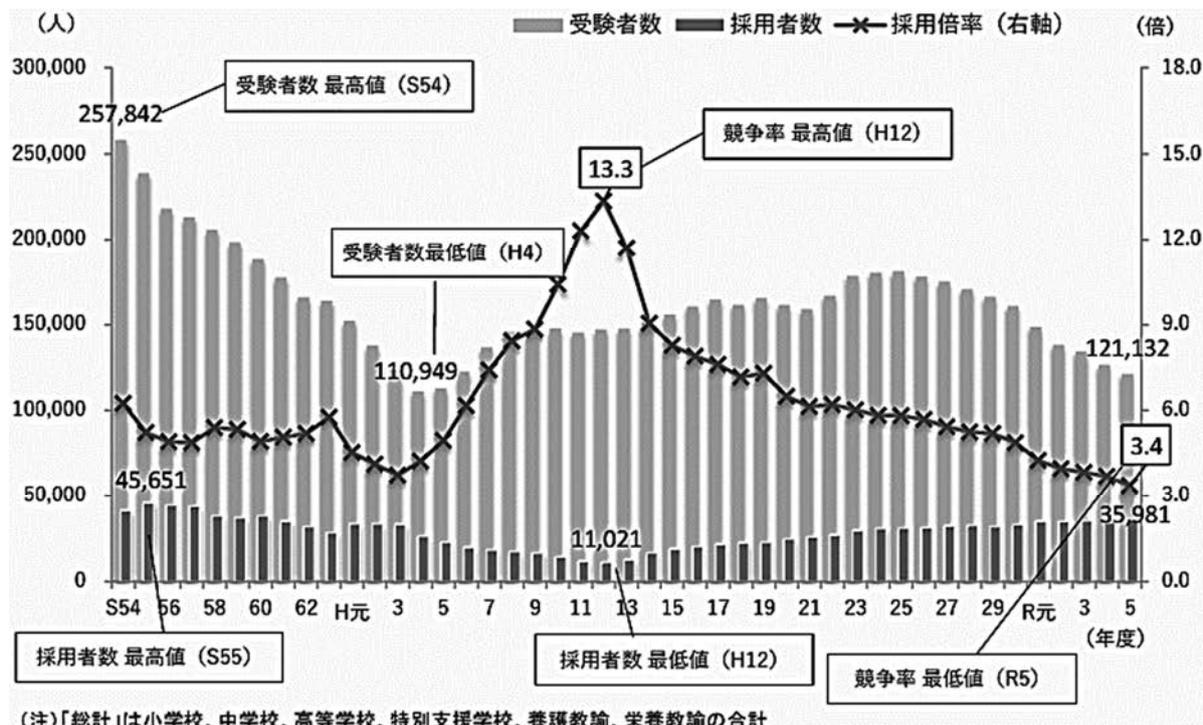
さらにまた、文科省は教員養成に地域採用枠を設け、新しい入職ルートを開発しようとしている。多様な専門性のある人材を学校に入れていき、質的確保を図ろうとしているのである。

2. 教員採用選考試験の改善

生産人口の減少により、教員以外の職種においても人材不足が進行しており、平成10年度をピークに下がり続けている教員採用試験を再び上昇させることはもはや不可能であると言われている。そこで文科省は、教員志望者を大学入学時から教育委員会と一体になって人材確保に努め、4年かけて養成し、地域枠として競争倍率に左右されずに1次試験を免除するなどして優先的に採用する取り組みも始めている。

また、教採受験者数・採用者数・競争率（表3）についてみると、大量退職・大量採用に伴い小学校の場合競争率は低下しており、多くの人材が他の職種に逃げていることが指摘されている。

表3. 教員採用試験の倍率



(注)「総計」は小学校、中学校、高等学校、特別支援学校、養護教諭、栄養教諭の合計

(出典：文科省「令和5年度公立学校教員採用選考試験の実施状況について」令和5年)

そこで文科省は、令和6年度より、6月15日を教員採用試験の標準実施日と定め、約半数の教育委員会が文科省の要請に応じている。令和7年度は、公務員試験が従来6月に実施されるので先手を打ち、また民間の採用とバッティングさせるために、5月11日を標準日とするよう教育委員会に要請している。

さらに、試験内容についても、文科省は小学校教員認定試験の活用を教育委員会に勧めており、1次試験をマークシート化することで全国での共同実施ができないか（2次で人物選考を教育委員会がしっかりと行う）についても、各教育委員会に対して打診をしていることも事実である。

3. 優れた教師人材確保に向けた奨学金返還支援の在り方

昭和28年から平成10年（大学院は平成16年）に廃止されるまで、教職に就く者には奨学金返済免除の特典が与えられていた。実施当時は、大学に進学できない貧しい家庭の子弟に奨学金の返済を免除することで、代用教員を一掃するなどの質的効果もあって一定の成功を収めていた。今回は、文科省によれば教員確保の観点からこの制度を復活し、教職大学院を中心に大学で受けた奨学金を免除する方針である。最近では、給付型の奨学金は10%程度だが、さらにこれを今後拡張したいとしている。

4. 教職課程認定基準等の改正

多様な専門性を有する教員を輩出するために、本来1種免は4大卒であるが、2種免で教職にアクセスすることを、既に文科省は特例として認める方針転換を行っている。

また、小学校専科指導優先実施教科に対応した小学校2種免についても、文科省は認めている。

さらにまた、教育実習の対応についても、柔軟な対応を示し始めている。文科省の説明によれば、理論と実践の往還について1～4年生のカリキュラムを念頭に置き、これまでのような1～3年座学、4年実習というのではなく、座学と実践を交互に取り入れた2、3年生での実習分散も考慮に入れている。（教採の前倒しと必ずしも連動していないが……。）学生の実践能力の形成の観点から、実習の在り方の見直しも必要である、といった方針が示されている。

これらの点については、令和5年に理論と実践の往還、学生の資質能力の形成の観点から、実習のガイドラインが作成されている。また、今後は免許制度の見直し、法改正、人材確保をねらっていると文科省は述べている。

Ⅲ. 教員養成大学の対応

1. 高校生・大学生の進路動向

これまで教職を巡る現状について、文科省・中教審等を中心とする教育行政機関の諸施策、大学の教員養成機関の取り組み等を見てきたが、最終的には養成の当事者である我々が、どのようにこれから教師を目指す高校生や大学生に対して、教職の魅力を伝えていくかに係っている。今年（令和6年）5月に行われた第43回全国私立大学教職課程協会主催の研究大会2日目に「教職の魅力に向上に向けた国立・私立大学間の連携の在り方—高校生・大学生の進路選択の傾向を踏まえて—」（第5分科会）の中で、高校生・大学生のキャリア形成と教職との関わりについて、国立・私立大学の枠組みを超えた教職の魅力創生と連携・協働の在り方に関して、精力的な議論が交わされている。

まず、高校生・大学生の進路選択の傾向について、岐阜大学の長谷川哲也⁴⁾は、次のような分析を行っている。

- ・高校生・大学生の進路についてみると、教職志望率は上がっていない。人材不足、正規教員が足りていない。
- ・養成以前の入り口が大切であり、中高生に魅力の発信を行うべきだ。
- ・進路意識や進学行動は、中高生以降にあり、その段階からのキャリア・進路形成に焦点を当てるべきである。
- ・小中高生の教職志望者は、少なくない。むしろ就きたい職業のランキングでは、教職が高い。学研やリクルートの調査でも、同様の傾向が見られる。しかしながら、小学生は「夢追い」、中学生になると「現実的、進路も見えてくる」。
- ・また、教職は夢の仕事、憧れ、子供の後押しをしたいという保護者の意識も高い。しかし、実際の進路選択にはつながっていない。

このような指摘は、高校生の進路が現状では、学業成績に左右されている証拠であるに過ぎない。教職は、一方では夢として語られているが、他方では偏差値の影響も直撃しているのは事実である。学費等の関係で地元の国立大学に進学したいが、自分の希望する学部が教育学部しかないという選択肢の下で、元々教員を志望せず「国立大学の4割は、教職に就かない」のは歴然たる現実である。特に女子の志願者（特に小学校）が減っている。他方男子は、減っていない。中・高も同じ傾向ある。

また、大学4年間で教職非志望者が女子を中心に増えているのも事実である。同様の傾向は、近隣のS大学教育学部の入学理由の1つが、始めから教員になるのではなく、「入学しやすい」、「偏差値の関係」という理由で、もともと教員を志望しない学生が多く入学している。そうした学生に対しては、モチベーションが希薄なため、教職へ働きかけること自体が難しい、とさえ言われている。

教職を決めた時期についても、長谷川の調査によれば、早い学生は小・中・高の恩師の影響、遅い者は教育実習での経験であって、大学での学びは影響があまりないとされている。実習のやりがいについては、意識を高めるのは事実だが、逆に力不足を感じて辞める学生もいるという。

結論として長谷川は、次のように述べている。「高校入学以前の入口の視点を考えることが重要である。高校生の志望が、教育大学への進学につながらない。また、教員に求められる働き方改革は、待っているしか仕方がない。長期的な教職キャリアを念頭において、入学生のマインドを考える。他方で、教職

のイメージが脆弱であり、職業としての教師、一生を送るうえでの教職の視点が欠けている。それゆえに、これらの点を考慮に入れたキャリア形成、キャリア・ガイダンスが求められる。」

2. 教職魅力プロジェクト

国立学校法人の教員養成大学では、これまで教職魅力化の先駆けとして「HATO（北海道教育大学・愛知教育大学・東京学芸大学・大阪教育大学）」プロジェクトなどがあり、それらを通して教職の魅力を発信し、教員志望の学生を増やす取り組みを積極的に行ってきた。今回の大会においても、その一翼を担った愛知教育大学の「教職魅力共創」プロジェクトが紹介されている⁵⁾。

令和2年に野田敦敬学長のリーダーシップの下で、(1) 教職の魅力は多面的で可変的、(2) 創り出すもの、(3) 大学は魅力をファシリテートする（つなぐ）役割がある、との問題意識を有しながら、大学内外のステークホルダーと共に、あまり知られていない教師の仕事、不安、学校運営、教員各自の働き方等について、意見交換を行ってきた。具体的な取り組みとしては、インタビュー動画、リーフレット（プロジェクトの内容）、低学年時で不安解消、魅力発信、教職以外への進路変更者や教採を受験しなかった4年生へのアンケート調査（①教職以外の魅力、②負担感）等、多岐にわたる活動を展開している。

ちなみに、愛知教育大学では令和2年秋以降、保護者も含めて教職の魅力について意見交換の場を設け、これまで以下6回のフォーラム（第1回「教職への転職者の話」、第2回「教員養成コースを有する高校生と保護者の話」、第3回「コミュニティ・企業の教職経験者」、第4回「IT企業」、第5回「メディア」、第6回「子ども真ん中シンポジウム」）を開催している。

また、取り組みの刊行物として『教職の魅力共創』を発行している。「共に創る」ことで、「つなぎ役としての愛教大の役割を捉え直し、子どもや保護者の直接の声を聞いたことに意義がある」「困難についても当事者が語れた」「教師自身が語った」との評価を得ているという。

今後の課題としては、(ア) 教師の働き方についての構造的な問題に対する分析や提案が脆弱、(イ) 教師像の再構築の必要性、(ウ) 私立大学との連携、(エ) 魅力の再構築、(オ) 卒業生の取り込みが挙げられている。

3. 本大学・学部の取り組みと課題

最後に、本学の取り組みと課題についてふれてみたい⁶⁾。本学を含め多くの私立大学においては、言うまでもなく学生募集が重要な戦略となっており、大学・学部の魅力と受験生の取り込み、量的確保とならんで質的担保の問題が強くのし掛かってくる。国立大学とは異なり、私立大学では偏差値による学生の質に幅があるのは否めない事実である。

他方で、質的担保の問題があり、教職履修者の選抜もやむを得ない所である。本大学・学部の場合、2年次終了時にGPAの一定基準を満たさない学生に対して、3年次以降の教職履修を延期させる方策を採っている。しかし、仮にこの基準を満たさなかった学生に対しては、教職を断念させるのではなく、卒業後1年間科目等履修生として教員免許状取得の余地を残している。勿論、このような学生に対しては、所謂心の通った教職課程の履修、潰さないで寄り添う指導、支援が行えるように本学に入学した学生を大切に育てる指導体制が重要なことは言うまでもない。

大学全体としては、2年次より「教職サポートプログラム」を全学的に実施しており、年間スケジュールに基づいて教職ガイダンス（事務局主導）を行うと共に、授業以外の指導を教職課程委員会や学部コースの教員で教採対策を行っている。

以上のように、本学においても教員養成を巡る課題は山積しており、学生募集、履修者確保、教職の魅力、実習事前事後指導、教採突破力、事務局と教員の連携、免許種の制限克服（特別支援課程、小免

課程の併設)、卒業後の支援、さらには愛知教育大学教職大学院との連携など、大学を超えた協力・協働がより一層求められる所である。

註

- 1) 後藤教至「『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」『令和6年度第43回全国私立大学教職課程協会 基調講演』、令和6年5月18日。
- 2) 荒瀬克己「新たな教師の学び」『独立行政法人教職員支援機構』、令和5年3月30日。
<https://www.nits.go.jp/materials/basic/028.html> 基礎的研修シリーズ No28: 新たな教師の学び 2023/03/30
- 3) 油布佐和子「学び続ける教師」放送大学「現代日本の教師—仕事と役割」2015年第15回講義
<https://www.youtube.com/watch?V=dL7WSX92Fdg> 現代の教師たちが学ばなければならない理由—YouTube 2019/09/30
- 4) 長谷川哲也「高校生・大学生の進路選択の傾向」『令和6年度第43回全国私立大学教職課程協会第5分科会教職の魅力向上に向けた国立・私立大学間の連携の在り方—高校生・大学生の進路選択の傾向を踏まえて—』、令和6年5月19日。
- 5) 竹川慎也「教職の魅力共創プロジェクトにおける連携—国立大学の立場から」、同上、令和6年5月19日。
- 6) 太田誠「連携する私立大学の立場から (1)」、同上、令和6年5月19日。

以上、本研究の多くは、筆者が参加した令和6年5月18日～19日に同志社大学において行われた第43回全国私立大学教職課程協会における基調講演及び第5分科会における研究報告等に基づくことを筆記しておく。