

《論説》

フランスにおける教員養成制度改革

高松大学 松原勝敏

ABSTRACT

Reform of Teacher Training System in France

Katsutoshi MATSUBARA

Takamatsu University

In this paper, I describe an outline of the history of the teacher training system after The Second World War II in France. The contents of this paper are as follows:

The major factor for the reform is a serious teacher shortage. After the democratization of the school system and the prolonged enrollment period of the school, school population increased significantly. On the other hand, teachers was not an attractive profession, as a result, the number of teachers was too insufficient.

In 1989, by the Education Policy Act (La loi d'orientation), IUFM (Institut universitaire de formation des maîtres) was established. The establishment of this school is to unify the training system of primary school teachers and secondary school teachers, to eliminate the shortage of teachers with the aim of improving the quality of teachers.

As a result of the establishment of IUFM and other educational politics, the problem of teacher shortage saw a resolution. However, now in France, because of the progress in aging faculty, are expected mass retirement of teachers. So, it is very important to employ the teachers who has the high ability as a teacher. This school is considered to be a master's program, graduates can obtain a master's degree.

In 2013, IUFM has been changed to ESPE (École supérieure du professorat et de l'éducation) as a school for teacher training. This school is not only training of primary school teachers and secondary school teachers, also responsible for continuing education of teachers. In this paper, I have a brief description of the purpose and guidance contents of education at this school.

はじめに

これまででも、また、これからも社会における教育の重要性は変わらず、学校教育の成否の鍵を握る教員への期待は「教育は人なり」との言葉が示すように大きなものがある。今日、複雑化・困難化の進む学校教育を巡る様々な課題に対応するために、優れた資質能力を有する教員の確保

が必要不可欠である。その一方で、現職教員の高齢化に伴う大量退職・大量採用によって、教員の資質能力の向上のための取り組みがこれまで以上に重要となっている。

ところで、これまで我が国では、教員の資質能力の向上について多様な取り組みがなされてきた。例えば、教員免許制度を大きく変更することになった 1989 年の教員免許法の改正、1997 年の教員養成・採用・研修を一体的にとらえる教育職員養成審議会「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について（第 1 次答申）」、2003 年の教員の 10 年目研修の導入、2008 年の教職大学院の開設、2009 年の教員免許状更新制の導入などを主たるものとして挙げるができるであろう。

また、中央教育審議会初等中等教育分科会の教員養成部会は、「これからの学校教育を担う教職員の在り方について（報告）」（2014 年 11 月）で、「教員の養成・採用・研修に一貫性を持たせつつ、改革を進める必要」の認識から、養成・採用・研修・教員免許制度の課題を検討した。そして、①多様性への対応、②体系的な取り組み、③次世代の教育像を意識した取り組み、の 3 つを改革の方向性として検討し、2015 年の夏頃に報告のまとめをすることになっている。

一方、フランスでは、教員養成のための教育機関として新たな教職大学院が 2013 年 9 月からスタートした。この教育機関は、学士課程を終えた学生を受け入れる修士課程であり、1 年目と 2 年目の間に教員採用試験が実施される。この試験に合格すれば試補教員として給与を得ながら実習その他の教員に必要な学習経験を積み重ね、教員として学校に着任することになる。また、この教員養成機関は、教員の継続教育をも担当することになっている。この教育機関での教育が成功すれば、高度な資質を有する教員の養成と養成・採用・研修を一体的に実現する教員養成制度の 1 つのモデルとなり得るであろう。

そこで、本稿では、戦後におけるフランスの教員養成の大まかな流れを概観するとともに、新たな教員養成機関の概要を紹介したい。

1. 戦後の教員養成制度改革の背景

ここでは、戦後のフランスにおける教員養成改革の流れを簡単に概観しておきたい。

戦後間もなくのフランスにおいては、主要なヨーロッパの国々の例に漏れず、いわゆる複線型の学校制度が維持されていた。その制度の下では、一般民衆の子弟を対象とする小学校系統といわゆる社会的エリートの子弟を対象とする中等教育系統の断絶が見られた。そして、これに対応した形で、初等学校教員と中等学校教員は、それぞれ別々の系統の養成機関において教員になるための教育がなされていた。

初等学校教員の養成機関は、各県に設置された師範学校であった。この学校は、戦後間もない頃には、高等小学校あるいは前期中等学校を卒業した生徒を受け入れ、学生は、バカロレア資格取得のための学習と平行して教職課程を履修することによって初等学校教員資格の取得を目指した。その後、1968 年の 5 月革命を経て入学資格がバカロレア資格取得に引き上げられ、2 年間の養成課程が設置されるに至る。

一方で、中等学校教員の場合には、主として、普通教育コレージュ（collège：中学校）の教員、リセ（lycée：高等学校）の教員、大学での教授資格を有するアグレジェ教員が存在した。普通教育コレージュの教員は、各大学に設置された教員養成センターにおける 2 年間の養成教育を経て

教員となった。リセの教員の場合は、大学を卒業した後に、大学区に設置された地方教員養成センターでの1年間の養成教育を経て教員となった。また、アグレジエ教授になるにはアグレガシオン試験を受けて合格し、大学で教授する資格を取得する必要があった。

ところで、このような複線型の教員養成制度は、学校制度の民主化と就学期間の長期化にともなって変更を余儀なくされる¹。いわゆる統一学校は、1963年に、当時の国民教育大臣であったフーシェによる中等教育コレージュの創設に始まる。中等教育コレージュは、民衆の学校と名士の学校の分離に象徴的な終わりを告げるもので、この改革以後、すべての生徒は同じタイプの教育施設に就学することが予定された。しかし、現実には、中等教育終了後に高等教育につながる普通教育コース、技術教育につながる就職コース、その他のコースと複数の系統が存在した。この系統が実質的に廃止され、前期中等教育の段階にあるすべての生徒が同一のコレージュに進学することになったのは、1975年の、当時の国民教育大臣アビによる単線型学校改革を待つことになる。

この改革では、単一のコレージュにすべての生徒が入学することによって、それまで系統立てられていた学校制度の中では見えなかった学業失敗の問題が顕在化することになる。つまり、それまでは学校の系統ごとに生徒の学力に均質性があったが、単一のコレージュに多様な生徒が在籍することで学力の差が顕在化したために、教員は難しい現実に向き合うこととなる。

一方で、中等教育の大衆化は、より多くの教員需要を生み出すことになる。折しも、社会の情報化が進むとともに社会の変化が急速化し、複雑化した。加えて、第三次産業部門に高度に養成された人材のニーズが高まることによって、生徒たちにより高度な学習経験が求められるようになったのである。

こうした社会状況に対する国の認識を示すものとして、1989年の教育基本法²第3条が掲げた、2000年にバカロレア試験の合格者を80%にするという目標を挙げることができるだろう。実際のところ、バカロレア取得者（普通教育・技術教育）は、1980年の26.5%から1990年には44.4%となり、1995年には62.9%となったが、目標である合格者数80%の達成には遠いものであった。しかし、その施策の過程において生徒数が大きく増加し、1985年から1995年において、普通教育・技術教育リセの生徒は25%増加した。だが他方では、その期間に、教員の数が大きく不足する状態に至り、1988年には、中等教育に関して言うと、教員が2,597名不足していたとされる³。

こうした教員不足の背景には、当時の教員の給与が決して恵まれたものではなく、また、多くの多様な生徒を抱える一方で、教員としての養成課程で蓄積される知識が他の高等教育の領域に比べると少ないとみられていたがために、教員のキャリアは一般的に低く見られる傾向があったことを指摘することができる⁴。

こうして、教員の養成は、生徒の爆発的な増加に対応するために、量と質の問題を合わせて解決することが求められるに至った。教員養成のための新たな教育機関の創設は、それら緊急を要する重要課題への答とならなければならなかった。つまり、教員という職業をその職責にふさわしいものにする、初等学校教員と中等学校教員を同等の身分にすること、そして教員に求められる能力を高めることであった。こうして、教員という職業を社会一般に対してより魅力のあるものにし、新しい教育課題によりよく適応することができる教員の養成が準備されることになる⁵。

2. 大学附設教員養成部の新設

1989 年に制定された教育基本法には、その第 17 条で大学附設教員養成部 (Institut universitaire de formation des maîtres : 以下、IUFM と記す) の設置が定められた。IUFM は、先に見たように、学校教育の民主化とともに顕在化した教員の数と質の問題を解決するために、従来は別系統でなされていた初等学校教員養成と中等学校教員養成を同一の機関で行うものである。

初等学校教員と中等学校教員の養成制度を単一化することについて、初等学校教員に関しては、大学に付設された形での養成が初等学校教員に対してある種の権威付けとして作用する一方で、長期にわたる伝統で培われてきた初等学校教員の職業的特性を失わせてしまうのではないかと危惧された。中等学校教員に関しては、授業内容に関する高度な専門知識を有する一方で、教員として授業実践を行うために必要な知識技術の問題性が指摘されていた⁶。

そこで、IUFM では、IUFM に学ぶ学生に、新しい時代にふさわしい教員に求められる能力として、次の 7 つを挙げている⁷。

- 教育現場での教育活動計画全体を組織すること。
- 教育実践を準備・実施すること。
- 教育実践を展開・調整し、それを評価すること。
- 教育活動に関係する現象を管理すること。
- 個々の学習活動において、生徒に求められる援助を行うこと。
- 前向きな職業計画の出現に資すること。
- 学校内外の関係者と共同すること。

かくして、1990 年から開始された 3 つの大学区での先行実験を経て、1991 年からすべての大学区に IUFM が設置されるに至った。教育の民主化によって生じた教員不足への対応と高度な能力を有する教員の養成を目指す取り組みがスタートする。

次に、IUFM での教員養成の概要を見てみたい。IUFM では、入学時に学士号が求められる。IUFM での学習期間は 2 年間であるが、その 1 年目は教科学習と教職教育を学ぶことになる。しかし、1 年次終了時に教員採用試験が実施されるので、IUFM の 1 年目は、そのほとんどが採用試験の準備のために当てられてしまっていた⁸。

採用試験に合格すると試補教員として採用され、給与の支給を受けながら教職・教科教育の学習、現場での教育実習、そして卒業論文をまとめるための時間に IUFM の 2 年目が充てられる。そしてこれらの課程を修了することによって、正式に教員として採用されることとなる。

なお、先に示したとおり、単一の養成機関を経ることによって、従来は「教諭」であった初等学校教員は「教授」としての身分を有することになる。しかし、人事異動に関しては従来の方法が踏襲されている。初等学校教員の場合には大学区ごとに行われる採用試験を受験して、採用される県内での人事異動が行われる。一方で、中等学校教員の場合は、全国規模で人事異動がなされていた⁹。

ところで、この節の最後に、教員の数と質の問題について若干触れておきたい。IUFM は、待遇や労働条件が他の職業に比べて恵まれていなかったことから生じていた慢性的な教員不足を解消することが重要であった。そのため、養成課程の 1 年目には教職への啓発的な学習内容を用意

するとともに、1年次と2年次の間に採用試験を設けて合格者を試補教員として採用し、給与を支給するという、ある意味で青田買いともいえる制度であった。しかし、1年目は採用試験準備に当てられるので科目によってはあまりに欠席率が多く、1年目に就学していなくても採用試験に合格すれば2年次から編入できるようになっていた。また、正式任官後の給与については、退職時と初任給の差は2倍を超えず、給与に限って言うとその条件が改善されたとは言いがたい面がある。

また、質の面について、大学附設の養成機関として入学希望者に学士号を求め、その教育水準を修士のレベルに引き上げることを目指してはいたが、修士号が与えられるわけではなく、IUFM終了後の資格に問題性を有していた。

3. IUFMの改革

社会党政権の下で成立したIUFMは、2002年5月の大統領選挙でシラクが勝利したことにより、見直しが図られることとなる。具体的には、2005年4月に可決された2005年学校基本計画法（フィヨン法）¹⁰でIUFMは、新たな位置づけが与えられる。

この改革で目指されたのは、IUFMを大学に統合すること、実習を重視した養成教育の連続性を確保することである¹¹。

(1) IUFMの大学への統合

IUFMは、それまで独自の管理機構を持った独立行政法人と位置づけられていたが、大学の付設学校として大学に統合されることになった。これは、フランス以外の他のヨーロッパ諸国において、多くの国々が教員養成を大学にゆだねていることの影響が大きい。教員に求められる専門性の向上に対する要請に応えるためにも、養成教育を高度化する必要があったのである。

この時に目指された教員に求められる教員の職能は、IUFM設立時の7項目から3つ増えて次の10項目を挙げることができる¹²。

- ① 国家公務員としての倫理的で責任ある行動
- ② 学習指導や意思疎通のためのフランス語の習得
- ③ 教科内容の習得と十分な一般教養の保持
- ④ 学習指導の構想および実施
- ⑤ 学級における学習活動の組織化
- ⑥ 児童・生徒の多様性に対する配慮
- ⑦ 児童・生徒の評価
- ⑧ 情報通信技術の習得
- ⑨ 同僚との協調並びに保護者および外部協力者との協力
- ⑩ 自己形成と指導技術改善

また、この改革によって、従来は学士号取得後に2年間の養成教育を受けながら修士号を取得できなかった卒業生は、教員養成を修士課程となることによって修士号を有する教員となった。

教員養成を修士課程とすることについては、次の目的が掲げられた¹³。

- ① 第一段階を含めて、教育の資格水準を向上させること。
- ② 大学で導入されている学士－修士－博士と進む規定に教員養成を統合すること。

- ③ 教員採用試験の際に採用されない学生にバカロレア+5の免状を与えることによって方向付けをすること。
- ④ 採用試験前に、学生に教育職への準備をさせること
- ⑤ 学生の研究への導入

なお、この結果、IUFMで取得した単位はECTS（ヨーロッパ単位互換制度）に認定され、教員以外の進路を養成課程の途中で志すに至った場合でも他の高等教育機関の修士課程へ編入することが可能になることが意図されていた¹⁴。

(2) 職能成長の継続性の考慮

先に見たように、従来、教員の採用に関して、初等学校教員については、学んだIUFMが所属する大学区内の県の学校に赴任し、県内での人事異動が中心であった。他方、中等学校教員に関しては、全国レベルでの教員採用がなされていた。しかし、IUFMの改革以後は、新任教員は、自らが学んだIUFMが存在する大学区内の学校に赴任することとなった。これが、教員の職能成長の継続性を考慮した方策の1つである¹⁵。

まず、IUFMの第一学年では、教員という職業に触れる最初の機会として観察実習が学校現場で2回実施される。これは、学生に教育という職業に対して関心や親しみを持たせることを狙うものである。また、観察実習を通して教員という職業のすべての側面、生徒や他の教員との活動や学校の運営、保護者との対話等について学ぶことが重要とされる¹⁶。

IUFMの2年目には、実習指導教員の指導を受けながら、責任実習を行う。また、実習生は、可能であれば、新学期準備期間の作業に参加し、年間を通しての業務を請け負い、教育上の責任を完全に実行する。その立場において、実習生は、小学校、コレージュ、リセの活動全体に参加する。学校施設において、実習生は、様々な要望やパートナーに出会うことになる。責任実習は、国民教育に関係する制度・施設や、国民教育に関係する公務員としての権利や義務に関する情報を得る機会となる。

こうした課程を通して、それぞれのIUFMに学ぶ学生が、最初に赴任する学校で職業生活をスムーズに開始できるように、また、着任が予定される地域にある学校により適切に対応できる教育内容を学生に提供することができることを意図している。このような方法は、特に教育困難校が多く存在する州においてより有効であると考えられた。

赴任後は、新規採用の教員に対して赴任先の大学区長の責任で初任者研修が組織される。こうした養成から新任教員の研修までを通した養成のあり方が、IUFMでの教員養成と着任後の教員の継続教育の一貫性を保つことにつながると考えられる。つまり、教員養成と採用および現職教育を教員としての成長のための連続体と考えたのであった¹⁷。

4. 新たな教職大学院（ESPE）の誕生

2013年から、IUFMに代わって新たに設置された教職大学院（École Supérieur du Professorat et de l'Éducation：以下、ESPE省略）が、教育職を目指す学生を受け入れることになった。ESPEは、学士号取得の学生を対象に修士号を取得させることを目指す。ESPEでの教員養成では、教育の理論と実践、指導実習と責任実習等を学生の2年間の就学期間において調和的に統合し、教員を目指す学生が教育職の世界へ徐々に入っていくことを目指すものである。

それぞれのESPEは、国民教育省と高等教育・研究省との共同での管轄のもとに置かれる。そして、ESPEでは、科学・文化・技術などの領域に属する1つあるいは複数の公的施設に属する大学の部局とともにその任務を果たすことになる。また、ESPEで学生指導に当たる教授チームは、教員、視学官、学校管理職やその他広く教育に関わる人材との共同で構成される。

ESPEは、国が決定した方針の枠の中で未来の教員を養成する。ESPEにおいて学生に提供される教育は、主として4つの柱に集約される。

① 教科目に関する教育

② 共通教育

共通教育は、教育職に求められる新しい能力と教員養成のための国の枠組みの接点となるもので、教員をめざす学生や生徒指導専門職員等が学校段階にかかわらず共有する文化を創り出すことを意図している。共通教育では、教授法や初等学校から高等教育にかけての学校生活全般に関わる教育などの概説的なアプローチが重要な指導内容となるが、特に次の要素が重視される。

- ・男女平等、差別、障害がある生徒の就学に関する学習。
- ・学校でのもめ事の防止ともめ事の平和的な解決のあり方。
- ・教育実習開始時の重要事項や指導内容および実習に関して生じる困難性。

③ 教育職に関わる専門的要素

これは、ESPEの第2学年で学生が選択によって学習する。教科目や教職に就く教育の段階に応じて、学生は、教科専門性と教授実践を統合した教育を受けることができる。この領域の教育では、ある種のテーマに固有の問題を学生が突き詰めることを可能にする。

④ 教育職の実践に向けた教育

第一学年の実習は、学生にとって最初の職業体験となり、学年を通じて次の4つを主として経験することとなる。

- ・教育実践の環境の中に自分を置くこと。
- ・教育活動を観察し検討すること。
- ・教育支援機器の利用方法を分析すること。
- ・生徒の学習活動において生徒が生み出すものを理解すること。

ESPEの第2学年に行われる教育では、適切な教育実践に必要な不可欠な知識・技能そして能力を獲得することを可能とする。この一年間は、学級の状況や活動に慣れ親しむことを可能とする期間であり、観察実習、指導教員による実践など現場との連携で養成教育がなされる。

教員としての採用試験については、IUFMの時と同じく、第1学年と第2学年の間に採用試験を受け、採用試験に合格した学生は上に述べたようにパートタイムの責任実習を担当し、フルタイムの給与を得られる試補教員として教員になるための学習を継続する。そして、審査に合格すれば、正式に教員としての採用が実現する。

なお、ESPEでは、国民教育に関係する教員以外の教育関係職員や技術職の指導者としての職業を目指す学生に対しても同様に教育を提供する。

そして、ESPEは、大学区当局と協力して、教員その他の教育関係者の継続教育を担当することとなった¹⁸。

終わりに変えて

本稿では、おおざっぱではあるが、フランスの教員養成の歴史を概観した。それを振り返ると、第二次世界大戦後の複線型学校制度から単線型の学校制度へと移り変わる教育の民主化による教員需要の高まりが教員養成制度改革に大きなきっかけを与えた。つまり、これによって生じた教員不足への対応が教員養成制度改革の一つの大きな要因となったのである。また、時期を同じくして大きく進むことになる社会の高度化・複雑化に伴って生徒の就学期間が長期化することが教員不足をより深刻化することに至る。しかし、一方では、教員の給与は決して恵まれたものではなく、教員という職業が社会的に一定の水準を有する魅力的な職業として社会一般の目に映っていなかったことが教員不足に拍車をかけることとなっていた。

そこで、1989年の教育基本法で誕生したIUFMは、初等学校教員養成と中等学校教員養成を一体化し、高度な能力を有する教員の養成を目指すことによって、教員不足と教員の質的向上の二つの課題を同時に克服することが期待された。

ところで改革の成果によって、今日、教員不足の問題は一応の解決がなされているようである。しかし、現実のところ、フランスにおいても教員の高齢化がかなり深刻化している。そこで、今後予想される教員の大量退職を控え、いかにして確かな能力を有する新任教員を確保するかが大きな課題となっている¹⁹。

また、質の問題については、IUFMの設置時には修士課程と同等とされていた教育課程が2010年に正式に修士課程となることによってIUFMを修了した学生が修士号を得られるようになった。また、教員の養成課程をIUFM－採用試験－新任研修との連続体ととらえて教育現場との連携を強化し、IUFMを修了した新任教員がスムーズに教職生活をスタートさせられるような工夫も見られる。

そして、2013年から、教員養成のための学校は、ESPEとして新たなスタートを切った。ESPEは、保育学校から大学までにわたって、未来の教員を養成するため、また、それら教員の継続教育を実現するために生まれ変わった。

現在のところは、ESPEの設置状況に関する報告書²⁰によるといくつかの困難を抱えているようである。例えば、共通の教職課程に関して、スムーズに設置できているところがある一方で、教員養成に関わる関係者間で共通認識が十分に形成されていないところがあったり、共通課程に関する学生の認識についても、それらの課程が専門職としての教員に必要な教養であるとの認識までは至っていないようである。また、ESPEと他の教育関係機関それぞれの役割がまだ十分に明確にはなされていないことから生じる連携不足が学生の負担につながっているという指摘もある。さらに、ESPEと大学との管理運営上の関係をより明確にしていこうことや財政的な問題もこれからの課題である。なお、ESPEが担当することになった教員の継続教育については、まだ実効を伴っておらず、大学区当局が主導しているようである。

これらの状況から、ESPEにおける教員養成には克服すべき課題も多く残されているが、今後の展開を注視していきたいものである。

注)

-
- 1) Christophe DANVERS, *Reforme des IUFM vers une nouvelle professionnalisation enseignante?*, L'Harmattan, 2008, p.89-93.
 - 2) Loi n° 89-486 du 10 juillet 1989 d'orientation sur l'éducation.
 - 3) Christophe DANVERS, *op.cit.*, p.92.
 - 4) *ibid.*, p.92-93.
 - 5) *ibid.*, p.93.
 - 6) *ibid.*, p.93-94.
 - 7) *ibid.*, p.95.
 - 8) 園山大祐「フランスにおける教師教育大学院 (IUFM) の問題と展望」『日本教師教育学会年報』2002年、pp.58-59.
 - 9) 園山大祐「フランスの教師教育」(『教師教育の質的向上策とその評価に関する国際比較研究』科研費報告書 (代表者 吉岡真佐樹)、2007年、p.126.
 - 10) Loi n° 2005-380 du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école.
 - 11) Christophe DANVERS, *op.cit.*, pp.99-103.
 - 12) Christophe DANVERS, *op.cit.*, p.95.
 - 13) ESPE de Creteil. La Masterisation, <http://espe.u-pec.fr/l-espe/presentation/de-la-masterisation-a-aujourd-hui/la-masterisation.>, 2014.3.21.
 - 13) arrêté du 12-5-2010 - J.O. du 18-7-2010. 訳語は、園山大祐「フランスの教師教育」(『教師教育の質的向上策とその評価に関する国際比較研究』科研費報告書 (代表者 吉岡真佐樹)、2007年、p.129を参照。
 - 14) Assemblée Nationale, *Rapport de la commission des affaires culturelles sur le projet de loi d'orientation pour l'avenir de l'école (rapporteur : M. Frédéric Reiss) (N° 2085)*, 2005.2.9.
 - 15) Christophe DANVERS, *op. cit.*, pp.99-103.
 - 16) *ibid.*
 - 17) *ibid.*
 - 18) eduscol, *Formation professionnelle initiale*, <http://eduscol.education.fr/cid66830/espe.html>, 2014.7.23.
 - 19) 園山大祐「フランスの教師教育」、p.102-103.
 - 20) *La mise en place des écoles supérieures du professorat et de l'éducation, Rapport conjoint IGEN / IGAENR- Rapport n° 2014-071*, http://cache.media.education.gouv.fr/file/2014/91/6/Rapport-IGEN-IGAENR-2014-071_355916.pdf

その他参考文献：

- ・上原秀一「フランス」(文部科学省『諸外国の教員』教育調査第 134 集)。
- ・小野田正利「大学附設教師教育部による初等・中等教員養成制度統一の意義と課題」(小林順子編著『21世紀を展望するフランス教育改革－1989年教育基本法の論理と展開－』東信堂、1997年。
- ・園山大祐「フランスにおける教師教育大学院 (IUFM) の問題と展望」(『日本教師教育学会年報』11号) 2002年。
- ・園山大祐「フランスにおける教師教育大学院 (IUFM) の実態分析」(『大分大学教育福祉科学部研究紀要』第 24 卷 2 号) 2002年。
- ・古沢常雄「フランスにおける教師教育改革の動向」(『日本教師教育学会年報』第 17 号) 2008年。
- ・古沢常雄「教師教育大学部」(フランス教育学会編『フランス教育の伝統と革新』大学教育出版) 2009年。

ESPEでの養成課程

