

<論文題目> 学校 大学の協働による教師教育の構築に関する研究
教師の職能発達を中心に

指導教授 北神正行

岡山大学大学院 教育学研究科 学校教育専攻 14 - 012 安田純子

・研究の目的

1996 年 7 月に出された中央教育審議会第一次答申「21 世紀を展望した我が国の教育の在り方について」では、「ゆとり」の中で子どもたちに「生きる力」を育むことが提言され、その実現のためには、教師の資質・能力の向上を図っていくことが欠かせないと指摘されている。また、1998 年 9 月に出された中央教育審議会答申「今後の地方教育行政の在り方について」の中でも、規制緩和・地方分権のもとで、学校の自主性・自律性を確立するためには、学校組織として力を発揮できるような教師の資質向上が求められている。

このような中央教育審議会の答申に関連して、1997 年から 99 年にかけて、教育職員養成審議会は、「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」の審議を進めており、特に第三次答申「養成と採用・研修との連携の円滑化について」(1999 年)では、教師の資質能力の向上に向けて「大学と教育委員会」「附属学校」「現職教員」との「連携」「交流」「教育実践に関する研究会等の組織化」の課題が示されている。

これらの答申から、学校教育の成否は、幼児・児童・生徒の教育に直接携わる教師の資質能力に負うところが極めて大きく、これからの時代に求められる学校教育を実現するためには、教師の資質能力の向上がその重要な前提となると言えるだろう。さらに、教師の資質能力の向上策として、地域の教育委員会・学校・大学の協働が求められていることがわかる。

ところで、こうした教師の資質能力の向上について、従来、我が国では主に、教師の「現職教育」や「教員研修」の問題として論じられてきたが、英国や米国においては、1970 年代後半以降、新たに注目すべき動向がみられる。それは、「現職教育(in-service education)」という用語があまり用いられなくなり、むしろ「職能発達(professional development)」という用語が多用されるようになったということである¹⁾。この「職能発達」という概念について、今津孝次郎は、「個人が教師を志望してから資格を取得して教職に就き、教職生活を積み重ねて退職するまでの間に、個人としての教師に生じた変容の過程」とであると定義している。さらに、その目指すべき方向を「教師個人モデル」ではなくて「学校教育改善モデル」の立場から捉えることが重要であるとしている²⁾。つまり、教師の発達を教師個人の変容として捉えるだけでなく、勤務学校における教師集団という環境の中で捉え、学校教育そのものの質を向上させるものとして考えることの重要性を指摘しているのである。欧米を中心とした世界の動向は、基本的には「教師個人モデル」から「学校教育改善モデル

ル」へと移行しつつある。なぜなら、教師の質と質の向上に関する近年の議論は、「教師個人の質」レベルにとどまっておらず、「教育実践の質」や「学校教育の質」レベルに集中しているからである。我が国においても、前述した答申等から世界の動向と軌を一にしつつあると読み解くことができる。

以上のことから、今日の教育改革をめぐる論議の中で、一つの焦点になっている教師の資質向上について、教師の職能発達という観点から検討することは、個々の教師の資質向上のためだけでなく、学校教育そのものの質の向上に資することと考えられる。また、こうした教師の職能発達をシステムとしてどう構築するかが、学校 - 大学等の連携の問題として検討される必要があるといえる。

そこで、本研究では 1980 年代から学校と大学の協働プログラムに取り組んできたアメリカの動向に注目し、そこでの実践について検討する。特に、学校と大学の協働による教師教育・学校改善を目的として、全米規模で展開している Professional Development School(以下、PDS と略す)に焦点化し、その理念や構造について分析することで、日本で学校 - 大学の協働による教師教育の構築について考える際の示唆を得ることを目的とする。

・論文構成

序 章 本研究の目的と方法

第 1 章 教師の職能発達の基本理念

第1節 教師の「質」の捉え方とその変遷

第2節 教師の職能発達の概念

第 2 章 教師教育における学校 - 大学の協働

第1節 学校 - 大学の協働の背景と目的

第2節 学校 - 大学の協働組織

第3節 学校 - 大学の協働の成果と課題

第 3 章 PDS と教師の職能発達

第1節 ホームズ・グループの改革レポートと PDS

第2節 NCATE と PDS 基準

第3節 PDS と教師の職能発達

終 章 本研究のまとめと今後の課題

・論文の概要

【第 1 章】

第 1 章では、教師専門職化論をめぐる議論が、教職が専門職であるか否かといった、専門職としての地位に関する議論から、教師の専門的知識と専門的実践のあり方を結合させて専門性を問い直す議論へと移行する中、それに伴って大きな転換が見られた教師の「質」の捉え方について、その動向を明らかにした。それを踏まえた上で、今津孝次郎の研究分

析を中心とする先行研究をもとに、教師の職能発達概念について検討した。フェザーマン (Featherman, D.L.) やムーア (Moore, W.) の研究を分析した今津は、教師の職能発達という概念について、「個人が教師を志望してから資格を取得して教職に就き、教職生活を積み重ねて退職するまでの間に、個人としての教師に生じた変容の過程」であると定義し、その目指すべき方向性を「教師個人モデル」ではなく「学校教育改善モデル」の立場から捉えることが重要であると指摘している。つまり、教師は常に成長、発達していくものだというスタンスのもと、教師の職能発達を一貫したプロセスとして捉え、さらに、教師個人の変容として捉えるだけでなく、勤務学校における教師集団という環境の中で捉え、学校教育そのものの質を向上させるものとして考えることの重要性を指摘しているのである。

【第2章】

第2章では、教師教育における学校 - 大学の協働プログラムの事例として、アメリカにおける実践事例を取り上げて分析した。アメリカでは、1970年代後半から、学校と大学の協働に基づいた教職志願者及び現職教師の職能発達をねらいとするシステムが提唱され、構築されてきている。そこで、教師教育と学校教育の改善を目的にスタートした、アメリカユタ州のブリガムヤング大学 (Brigham Young University) と5つの公立学校区 {アルパイン (Alpine)、ジョーダン (Jordan)、ニーボ (Nebo)、プロヴォ (Provo)、ワサッチ (Wasatch)} との協働プログラムに注目し、そこでの実践をウィリアムス (Williams, D.D.) の分析をもとに概観した。その際、学校 - 大学の協働の背景と目的、組織、成果と課題という観点からまとめた。この協働プログラムからは、教師教育における学校 - 大学の協働体制構築に向けて「信頼関係の構築」、「コミュニケーション」、「中心人物の役割 (リーダーシップ)」の重要性と「評価」に関する問題が明らかになった。

【第3章】

第3章では、学校と大学の協働による教師教育・学校改善を目的として、1980年代半ばから全米規模で展開しているPDSの分析を通して、学校と大学の協働による教師教育の構築について考察した。

まず第1節では、PDSの概念を最初に提唱したホームズ・グループ (Holmes Group)³の改革レポートや先行研究を手がかりに、PDSの起源と基本原理について明らかにした。

PDSは、ホームズ・グループの改革レポート『明日の教師 (Tomorrow's Teachers, 1986)』において提起された概念であり、医者の研修病院をモデルとして、学校と大学の協働を基礎とした、教師の職能発達のための拠点学校として構想されたものであった。その後、PDS構想をさらに具体化した第二のレポート『明日の学校 (Tomorrow's Schools, 1990)』においては、教師の専門教育 (養成と研修) の中心的な場を学校に求め、その機能を大学の諸研究と現場で、実践と研究の協働により飛躍的に強化する改革原理が提起され、PDSの理念を「学習共同体 (learning community)」の概念で提示している。このPDSの改革原理

については、以下の通りである。

理解のための授業と学習

(Teaching and learning for understanding.)

学習共同体の創造

(Creating learning community)

全ての人々の子どもが理解するための授業と学習

(Teaching and learning for understanding for everybody's children.)

教師、行政・管理職、教師教育者による学習の継続

(Continuing learning by teachers , administrators and teacher educators.)

思慮深い長期にわたる授業と学習の探究

(Thoughtful long-term inquiry into teaching and learning.)

新しい制度の創出

(Inventing a new institution.)

第2節では、PDSの現状分析を行い、現在どのような理念のもとで実施され、そして、その構造はどうなっているのかを明らかにした。その際、2001年、教員養成プログラム認定全国協議会（the National Council for the Accreditation of Teacher Education：以下、NCATEと略す）によって出された『PDS基準（the Standards for Professional Development Schools）』⁴に準拠して検討した。

PDS基準によると、PDSは、専門教育プログラムとP-12（義務教育）学校とのパートナーシップによる革新的な制度（institutions）であると定義され、その使命は、「教員養成（Preparation of educators）」、「教師の職能発達（Professional development of educators）」、「生徒の学習改善（Improvement of student learning）」、「実践改善についての調査と研究（Research and inquiry into improving practice）」であると述べられている。つまり、PDSは、学校教育と教師教育の両方を同時的に改善することを目的としておりと換言することができる。また、NCATEは以下の5つのPDS基準を提起している。

学習共同体（Learning Community）

責任と質の保証（Accountability and Quality Assurance）

協働（Collaboration）

多様性と公平（Diversity and Equity）

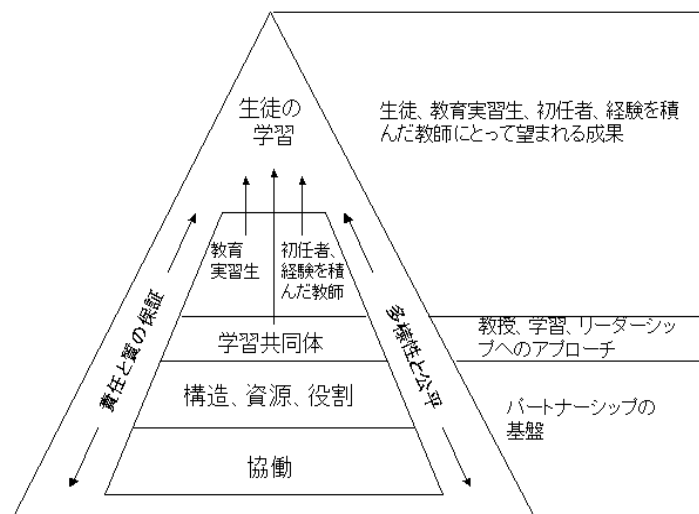
構造、資源、役割（Structures ,Resources ,and Roles）

は、PDSの中心で、教授、学習活動、哲学、これらのパートナーシップによって創り出される環境を示している。は、パートナーシップの評価であり、PDSのさまざまな関係者に対する責任に取り組む方法における結果でもある。は、パートナーシップの形態とその相互依存的で密接な関係の発達を示している。は、すべての生徒に学習する機会を供給するために、いかにPDSが多様な教師集団を養成するかに注意が払われている。は、PDSがその仕事を維持し、実行するためにどのように組織されているのかが示されて

いる。

PDS 基準と生徒の学習、教育実習生および現職教師の職能発達との関係について、テイテル (Teitel, L.) は、図 1 のような PDS 基準と生徒の学習成果をリンクさせた「PDS 基準と生徒の学習ピラミッド」を考案している。

図 1 . PDS 基準と生徒の学習ピラミッド (PDS Standards Student Learning Pyramid)⁵



第 3 節では、NCATE の PDS 基準に注目し、各基準の原理および評価項目⁶の分析によって、教師の職能発達を促す学校と大学の協働による教師教育のあり方について検討した。

以下、5 つの基準から抽出した学校 大学の協働体制づくりに必要な要素についてまとめる。

(1) 「学習共同体」

- ・すべての教職員(教育実習生、初任者、経験を積んだ教師)が学習するという価値観
- ・協働の受け入れ
- ・リーダーの存在
- ・考え方やアプローチを共有するのに効果的なメカニズム

(2) 「責任と質の保証」

- ・成果に関する調査
- ・信頼できる成果についてのデータ
- ・パートナー間での責任の共有化
- ・複数年にわたる明確な計画
- ・適切な評価

(3)「協働」

- ・互恵的なパートナーシップの構築
- ・パートナー間における同等性
- ・公式、非公式の会議等（人間関係の構築）
- ・コミュニケーション（信頼関係の構築）

(4)「多様性と公平」

- ・多様性と公平に取り組むための明確な方針および方策
- ・本音で話せる信頼関係の構築

(5)「構造、資源、役割」

- ・考え方やアプローチを共有するためのメカニズム（すべての教職員を含めた会議、学校訪問、年に一度の実践発表会、実践研究の発表、学校と大学の教職員の会合、学校開放）
- ・資金調達の維持
- ・管理組織構造
- ・報酬システム
- ・パートナーシップ制度の確立（時間的問題、方針等）

以上を整理すると、学校 大学の協働に基づく教師教育に必要な要素は以下の7つに集約することができる。

非公式な会合を含めた共同体意識や信頼関係を築く機会

考え方やアプローチを共有するためのメカニズム

互恵性、同等性を基準とした協働意識

資金調達の維持

限られた資源（資金のみならず、時間も含めて）の有効な利用法の確立

教師教育研究と調査の継続

適切な評価

また、PDSの分析から教師の職能発達を促す主要な要因は、「教師の役割変化」と「学校文化の変革」ということができるだろう。前者は、特に経験を積んだ教師に言えることだが、学校と大学の協働によって教師は今までにない役割を担うことになる。例えば、教育実習生やインターン生の指導、外部に対するアカウンタビリティ、協議会や会議の参加およびそこでのプレゼンテーション、実践研究の対象者であると同時に研究者でもあることは、特にリーダーシップという点において役割変化が生じている。このことによって、教師個人の知識や技術のみならず、組織の一員として身につけるべき能力の発達が促されているのである。後者は、「理論は大学で、実践は学校現場で」といった従来の考え方を一掃することで、理論と実践の統合を図り、教師の職能発達をより効果的に促すということである。また、教師自身、生涯学習者だという認識のもと、学習を中核とした文化の構築もまた教師の職能発達を促すことになるというものである。

・本研究のまとめ

本論文では、PDS の分析を通して、学校と大学の協働による教師教育の構築について検討してきた。最後に、今後の課題を中心に本論文のまとめをしておくことにする。

第1章でも指摘したように、複雑化する現代社会の中で、学校はこれまでとは異なる新しい課題に直面するようになってきている。そうした課題を解決していくためには、教師の職能発達を教師個人の変容として捉えるだけでなく、学校組織の変容という観点から捉えることが重要である。したがって、これからは、教師個人の変容に焦点をあてた教師教育ではなく、学校の組織や集団をひとつの学習の単位としてみなし、その組織や集団の変容に焦点をあてた教師教育が必要になってくるのである。PDS での教師教育は、まさに後者にあてはまる。

PDS は、単に教師教育の改革にとどまるものではなく、学校と大学の相互交流を通じて、授業改善や学校経営方式の改革といった学校組織の抱える課題を解決することを目的とし、学校現場を基礎として、教職志望者、初任者、経験を積んだ教師が、協働的に学習する仕組みをとっている。これによって、教職志望者は、多くの専門に関わる機会を提供されることになり、より実践的な能力を発達させることができる。一方、現職教師も PDS によってもたらされた学校文化の変革(例えば、教師研究グループ、カリキュラム作成グループ、教師調査プロジェクト、同僚観察、プログラムの評価や文書化、協働による新しい実践等の取り組み)によって、新たな役割を担うことになる。PDS において教師は、実践家と同時に、研究者にもなりうるのである。このことによって、リーダーシップという点においても役割変化が生じ、教師個人の知識や技術のみならず、組織の一員として身につけるべき能力の発達が促されるのである。このような教師の職能発達によって、授業改善をはじめとする学校改善が促進されていくのである。

以上のような PDS の基本的方向性とその仕組みは、現在我が国がおかれている状況から考えても、応用すべき価値をもつものと考えられる。ただし、PDS における活動のすべてが成功に帰するわけではなく、課題も残されている。例えば、協働それ自体にまつわる問題がある。大学内部のアカデミズムの価値観(研究業績主義)が、PDS 実践の支援に対する大学関係者の参加意欲を消極的にしたり、また学校には、大学から学校に出向く教育実習生と同僚として働くことに嫌悪感を示したりする教師もいる。お互いがこのような意識をもっては、PDS がプラスに働くことはまずない。まずは個々人の意識改革が必要になってくるだろう。また、資金、時間的な問題によって PDS がうまく機能しなくなったという事例もある。PDS を運営していく上で、資金と時間は欠かせない問題である。資金調達については、先行研究によると外部機関からの資源導入が PDS の促進要因となることが明らかにされている⁷⁾。時間については、学校と大学が望ましい関係を構築する上でも、また PDS での取り組みを吟味し、改善していくためにも必要な要素のひとつである。こうした時間の確保については、課題が残るところである。

我が国において PDS を適用しようとする場合、そこでの理念、構造とともに、このよう

な課題も合わせて考慮する必要がある。また、フォーマルな関係構築の前に、まず行政(教育委員会)も含めて、学校、大学の各メリットをはっきりさせることが必要であるとする。その際、調整役としてのコーディネーターの存在の有無についても考慮しなければならないかもしれない。

以上のことを踏まえて、PDS の適用を考えることで、学校と大学の協働による新たな教師教育の構築が現実のものとして近づいてくるように思われる。

¹ 西穰司「教師の職能発達論の意義と展望 - 英・米両国における近年の諸論を中心に」『日本教育行政学会年報』13号、1987年。

² 今津は、教師の質を向上させるための捉え方として、「教師個人モデル」と「学校教育改善モデル」という二つのモデルを提起している。前者は、教師の質を教師個人が身につけている知識(knowledge)・技術(skill)・態度(attitude)に求めるもので、後者は、教師・生徒関係を中心とする教師の役割行動を改善することを通じて、授業を核とした学校教育そのものの質を向上させるという捉え方である。

³ ミシガン州立大学の教育学部長ジュディス・ラニアを中心に、全米93の主要大学の教育学部長で組織された自主改革グループ。

⁴ NCATEによるPDS基準は、PDSとは何を意味するのかについての明確で網羅的な概要を示している。NCATEは、1995～2001年の間に、何百ものPDSに携わる実践家や教師教育者(teacher educators)とPDSのための実地試験(field test)に従事してきた。そして、国家調査プロジェクト(national research project)や16以上の異なる現場での実地試験によって、PDS基準は開発された。

⁵ Teitel,L.,The Professional Development Schools Handbook,Corwin Press,2003,p.xviii.

⁶ 各基準の評価項目は、テイテルによって考案されたものであり、PDSの本質的な構成要素に焦点化するのに役立つとされている。

⁷ Hess,E.K.,An investigation of the facilitators of and the barriers to the collaboration process in professional development schools (PDS): A meta-ethnography 1990-1998.,Unpublished doctoral dissertation,George Washington University,2000.

(但し、Hess,E.R.,The collaboration process in professional development schools,Journal of Teacher Education,2002.から重引)

・参考文献

【欧文】

- ・ Barth,R.S.,Improving Schools From Within,Jossey –Bass,1990.
- ・ Cawood,J.&Gibbon,J.,Educational Leadership:Staff Development,Nasou Ltd,1981.
- ・ Darling-Hammond,L.,Professional development schools :Schools for developing a profession,Teachers College Press,1994.
- ・ Dean,J.,Professional development in school,Open University Press,1991.
- ・ Hess,E.R.,The collaboration process in professional development schools,Journal of Teacher Education,2002.
- ・ Hoyle,E.,Professionalization and Deprofessionalization in Education ,in Hoyle,E. & Megarry,J.[eds.]Professional Developmentt of Teachers-World Yearbook of Education,Kogan Page,1980.
- ・ Hoyle,E.,The Professionalization of Teachers,British Journal of Educational Studies,Vol.XXX,No.2,June,1982.
- ・ Lieberman,M.,Education as a Profession,Prentice-Hall,1956.
- ・ Morant,R.W.,In-Service Education within the school,Unwin Education,1981.
- ・ National Council for the Accreditation of Teacher Education., Standards for Professional Development Schools,Washington DC,2001.
- ・ Ozga,J.&Lawn,M.,Teachers,Professionalism and Class:A Study of Organized Teachers,The Falmer Press,1981.
- ・ Pritchard,F.,Ancess,J.,The Effect of Professional Development Schools:A Liteature Review, Teachers College Press,1999.
- ・ Roberts,H.,American Association of States Colleges and Universities Surveys School/College Cooperative Programs, AASCU Special Report.AASCU,1985.
- ・ Teitel,L.,The Professional Development Schools Handbook,Corwin Press,2003.
- ・ The Holmes Group,Tomorrow's Schools:Principles for the Design of Professional Development Schools,1990.
- ・ The Holmes Group,Tomorrow's Teachers:A Report of the Holmes Group,1986.
- ・ The Holmes Group,Work in Progress: The Holmes Group One Year On,1989.
- ・ Williams,G.,Staff Development in Education,PAVIC Publications,1982.
- ・ Wilson,J.D.,Appraising Teaching Quality ,Hodder and Stoughton,1988.
- ・ Woods,P.,The Conditions for Teacher Development, 『教師教育研究』 第 5 号、全国私立大学教職課程研究連絡協議会、1992 年。

【和文】

- ・ J.I.グッドラッド、K.A.シロトニック編、中留武昭監訳 『学校と大学のパートナーシップ』

玉川大学出版部、1994年。

- ・赤星晋作『アメリカ教師教育の展開 - 教師の資質向上をめぐる諸改革』東信堂、1993年。
- ・赤星晋作『学校・地域・大学のパートナーシップ ウェスト・フィラデルフィア改善組織 (WEPIC) の事例研究』学文社、2001年。
- ・伊藤正則『アメリカとヨーロッパの教育改革から学ぶ』明治図書、1995年。
- ・今津孝次郎「教師の現在と教師研究の今日的課題」『教育社会学研究』第43集、東洋館出版社、1988年。
- ・今津孝次郎「教師の能力を高めるために 第1回アジア太平洋『教師教育』会議の討議から」『書斎の窓』362号、有斐閣、1989年。
- ・今津孝次郎「教師専門職化の再検討 - 『地位論』から『役割』・『実践』論へ - 」『名古屋大学教育学部紀要』第38巻、1991年。
- ・今津孝次郎『変動社会の教師教育』名古屋大学出版会、1996年。
- ・佐藤学「アメリカの教師教育改革における『専門性』の概念 - 二つのレポート(1986年)の提言と改革の現在 - 」日本教育学会教育制度研究委員会編『教育課程と教師(1)』、1989年。
- ・佐藤学「ホームズ・グループ『教職専門開発学校』の現在 - その学校構想と大学との協力関係 - 」日本教育学会教育制度研究委員会編『教師教育改革の総合研究』、1991年。
- ・西穰司「教師の職能発達論の意義と展望 - 英・米両国における近年の諸論を中心に」『日本教育行政学会年報』13号、1987年。
- ・日本教師教育学会編『講座 教師教育学 第 巻 教師として生きる - 教師の力量形成とその支援を考える』学文社、2002年。