

イングランドにおけるインスペクション(査察)の 教員養成への影響

—ローハンプトン大学のモニタリングシステムとスタッフ研修会を中心に—

木原 成一郎・岩田 昌太郎*・山本 真由美**
(2007年12月3日受理)

The Influence of the OFSTED Inspection upon Initial Teacher Training (ITT) Programs in England: The Case of Monitoring System Developed at Roehampton University

Seiichiro KIHARA, Shotaro IWATA and Mayumi YAMAMOTO

Abstract. The aim of the research is to identify the way initial teacher training (ITT) program in England guarantees quality through OFSTED inspection. Our primary concern is to recommend a system for quality control in the Japanese ITT system where no agreed standard for qualified teacher status (QTS) or monitoring and evaluation system is currently implemented.

To consider the restructuring of the ITT system in Japan that assures its quality and their rigorous engagement in quality control, the introduction and impact of OFSTED as the external inspection system to the ITT programs in England should be highlighted in the following two ways. First is the degree of authority and transparency in the inspection system. OFSTED publishes the outcome of inspections, the result of which affects the number of ITT students' intake and the amount of budget allocated by the government. The ITT tutors are increasingly under huge pressure for securing budgets by obtaining satisfactory inspection results. They also face limited time for research due to the demands of constant improvement in their systems. Consequently, it was identified that it has become more difficult to share good practice and knowledge between ITT providers. Second, an external inspection or monitoring system that is conducted by expert panels should be introduced in order to guarantee the quality of teacher training provision. To make this inspection system practical and effective, the initial development in Japan should be an implementation of agreed standard for QTS and a point of reference against which make possible the self-reflection and monitoring of ITT providers.

1. はじめに

2006年7月に発表された中央教育審議会の答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」は、「教職課程に係る事後評価機能や認定審査の充実」の中で、「大学の教職課程について、専門的な見地から事後評価を行い、問題が認められた場合には、是正勧告や認定の取消し等の措置を可能とするような仕組みを整備することが必要である」と提案している。さらに、「教職課程における教育水準の向上を図るため、引き続き、各大学における自己点検・評価やその結果に対する学外者による検証を促進していくことが必要である」

とも指摘している。すなわち、わが国において教員養成の質の保証や教員免許の質の保証が求められているように思われる。

イングランドの教員養成 (Initial Teacher Training: ITT) は、外部からの査察 (インスペクション, Inspection) によりその養成プログラムの質に対する格付け (4段階 — とても良い, 良い, 十分, 不十分) がされ、その質の保証や自己点検や自己改善を常に求められている。1995年以降導入された教育水準局 (Office for Standards in Education: 以下, OFSTEDと略す。) による査察の主要目的は次の通りである。①教育実習の質への公的アカウ

*琉球大学教育学部, **ラフバラ大学・連合王国

ンタビリティを保証する, ②教員養成提供者の質の向上を常に刺激する, ③公的な情報として教員養成提供機関についての客観的な判断を提供する, ④政策に反映させる, ⑤補助金と質的法的な関係を可能にする, ⑥法的な必要条件を遵守しているか点検をする (OFSTED, 2005)。

教員養成の格付け結果は, 教員の養成と研修の機関 (Training and Development Agency for School, 以下TDAと略す。2006年にTeacher Training Agency, TTAから組織替えした。)に報告されインターネット上に公開される。TDAはその結果を基に教員養成提供機関の公的資金配分の金額や教員養成提供機関の入学定員数を決定するため, 査察の結果は高等教育機関の名声, 社会的地位に影響を与えることとなっている。その査察の方法, 信憑性に対して多くの疑問が唱えられている¹⁾。例えば, Campbell & Husbands (2000) は, 1996年から1998年に査察の手続きとしてOFSTEDに採用されたテクニカルな方法は, その段階付けの境界領域の判断に関する信頼性が不十分であると主張する。そしてその結果, 査察を通じて教員養成の改善を志望することと政策として服従させられる査察の使用との間に解決されない矛盾した緊張状態が存在していると指摘している。

2. 研究の目的

本研究は, OFSTEDの査察が求める教員養成の質の保証を整備しているイングランドのロンドンにあるローハンプトン大学を事例として検討することを通して, 教員養成の質の保証のシステム構築が喫緊の課題とされている日本への示唆を得ることを目的とする。

3. 研究の方法

ローハンプトン大学 (Roehampton University: ロンドン) の3年間の小学校教員養成コースについて, 現地調査を2007年1月に行った。現地で文献の資料を収集すると共に「教育実習協力校担当責任者」(School Partnership Manager) や「訪問指導大学教員」(School Experience Tutor) にインタビューを実施した。また訪問指導大学教員と共に教育実習生の授業観察を行い, 大学が提供する「パートナーシップ校」へのサポート体制の実態を把握した。さらに, 教員養成コースの質と学

生が得る教員資格認定の質を保証するために構築された教育実習協力校の担当教員への大学からのサポート体制と大学のモニタリング (自己点検) システムの実態を把握した。

4. 現在のイングランドの教員養成に関するインスペクション (査察) の枠組み

4-1. 教員養成に関する教育水準局 (OFSTED) の査察とその結果

教員養成に関するOFSTEDの査察は, 1996年にイングランドで最初に導入され, 教員養成のための幅広い必要条件に教員養成の提供機関が適合するとともに, 学生が教員資格 (Qualified Teacher Status, 以下QTSと略) の認定のスタンダードと能力に適合することを3年ごとに評価することを含んでいた²⁾。

教員養成機関に求められている必要条件是, 1) 教員養成への学生の入学条件, 2) 養成コースの期間と評価, 3) 学校との連携 (パートナーシップ) の運営, 4) 質の保証, である。また, QTS取得のためのスタンダードとは, 1) 教科知識と理解, 2) 授業計画, 授業と学級経営, 3) モニタリング, 評価, 記録, 成績通知とアカウンタビリティー, 4) その他の専門性に関する必要条件, である (DiEE, 1998)³⁾。

1995年から1996年の間に, 小学校の教員養成の提供機関 (プロバイダー) は養成コースの質の保証のために英語と算数の供給内容の質を評価する最初の査察を受けた。査察は, 教員養成が少なくとも全般的に満足のいくものであり, その質に大きな多様性があることを示した (OFSTED, 2004, p.67)。特に, 査察は学生が読むことや暗算を生徒に教える方法についてしばしば不安に感じていることを明るみに出した。査察の結果は, 最初の査察の1995-1996年と次の査察の1998-1999年の間に養成機関と学生の質に大きな改善がなされたことを示した。また査察の結果は提供機関の大多数が「良い質」と「とても良い質」の内容を提供していることを示した (Harris J., 2005)。

中等学校教員養成の教科の査察は1996年から1999年の間に始まった。各提供機関の査察の結果は別々の報告書にまとめられ, 入学選抜と養成, QTSのスタンダードに基づく学生の質をカバーした観点の段階付けが掲載された。その結果は提供

機関のほとんどが「良い」であり、QTSの認定を受けた学生のほとんどがQTSに「良い」のレベルで適合していた。(OFSTED, 2004, p.69) しかしながら、教員養成の質は教科によって大きな幅があり、異なっていた。次の査察が1999年から2002年の間に中等の教科に関して別のプログラムで行われた。この期間に大きな改善があったことが明白となった。例えば提供機関の養成が「良い」と判断された割合は22%から34%に増加し、スタンダードに基づいて「良い」もしくは「とても良い」と評価された学生の割合が71%から87%に増加した(Harris J., 2005)。

しかしながら、イングランドの査察は強力な権限を持つ外部評価機関が評価結果を公表し、その結果が教員養成機関の学生定員や予算配分に反映するシステムである。「教員養成提供機関であることの役割におおきな緊張、圧力、個人的な犠牲を付け加えた」(Harris J., 2005) と指摘されるように、評価結果が予算獲得に連動するシステムは、教員養成担当教員に大きな負担と自己犠牲を強い結果となる。Harris (2005) によれば、イングランドでは、研究評価が厳しく行われるため、教員養成担当者の研究時間の確保が困難になる問題が生じている。またHarris (2005) によれば、査察の格付けの向上による予算獲得が至上の価値と見なされるため教員養成機関の間に敵対的な競争が生まれ、良い教員養成カリキュラムの共有が困難となる課題も指摘されている。

4-2. 現在の教員養成に関する査察の枠組み

2005年から2010年の間の6年間にわたって実

施される教員養成の査察のための新しい枠組みが導入された(OFSTED, 2005)。小学校と中等学校は別々に査察され、通常この期間に2度査察されることになった。これまでと異なり、ショート査察(ショート・インスペクション)とフル査察(フル・インスペクション)の二つの形態が導入された。ショート査察は、小学校と中等学校の養成の管理と質の保証(Management & Quality Assurance)に焦点化したものである。一方、フル査察は提供された全体の質をカバーするものであり、養成の管理と質の保証に加えて、養成の質、養成の目的に照らして学生の質の段階付けが報告され認定される⁴⁾。

OFSTED (2005) によれば、表1にあるように、2005-2006年に始まったこれまでの査察で「提供機関の質」の査察の結果が「良」であれば、最初の新しい査察はショートで済むが、「満足」であれば最初の新しい査察はフル査察となる。さらに、最初の新しいショート査察で「良」であれば3年後にショート査察で済むが、「良」と確認されなければ翌年にフル査察、3年後にフルかショート査察を受けることになるとされる。

OFSTED (2005) によれば、査察の結果である報告書は、単なる段階付けの結果だけではなく、継続的な自己評価から導き出された資料とあわせて、教員養成の提供機関自身の改善の戦略のための情報源として価値あるものを供給するとされている。ショート査察の導入は、教員養成提供機関の自己点検と改善計画の手続きが良質の養成の計画と提供を保証することをより重視したことを示すように思われる。

表1 ショート査察(ショート・インスペクション)とフル査察(フル・インスペクション)の関係 出典: OFSTED(2005)

05-06に始まる提供機関の質	最初の公式の査察	最初の査察の結果	普通の次の査察
良	2005-08の間のショート	良と確認された または 良と確認されなかった	3年後のショート 翌年にフル、3年後にフルかショート
満足	フル最後の査察の後少なくとも3年以内に	良と判定された機関 または 満足と判定された機関	3年後にショート 3年後にフル
不十分	不十分と認定された翌年に追跡的フル	良と判定された機関 または 満足と判定された機関	3年後にショート 3年後にフル

終学年に2つの学校で長期の教育実習を行い実践的な能力を確実に身に付けることがこの教育実習システムの特徴である。また、ローハンプトン大学では、小学校のナショナル・カリキュラムの中核教科(Core Subject)である英語、算数、理科はもちろんのこと、基礎教科の一つである体育が専門科目として教員養成コースに設けられている。小学校教員の教科指導力の育成も重要視しているのである。

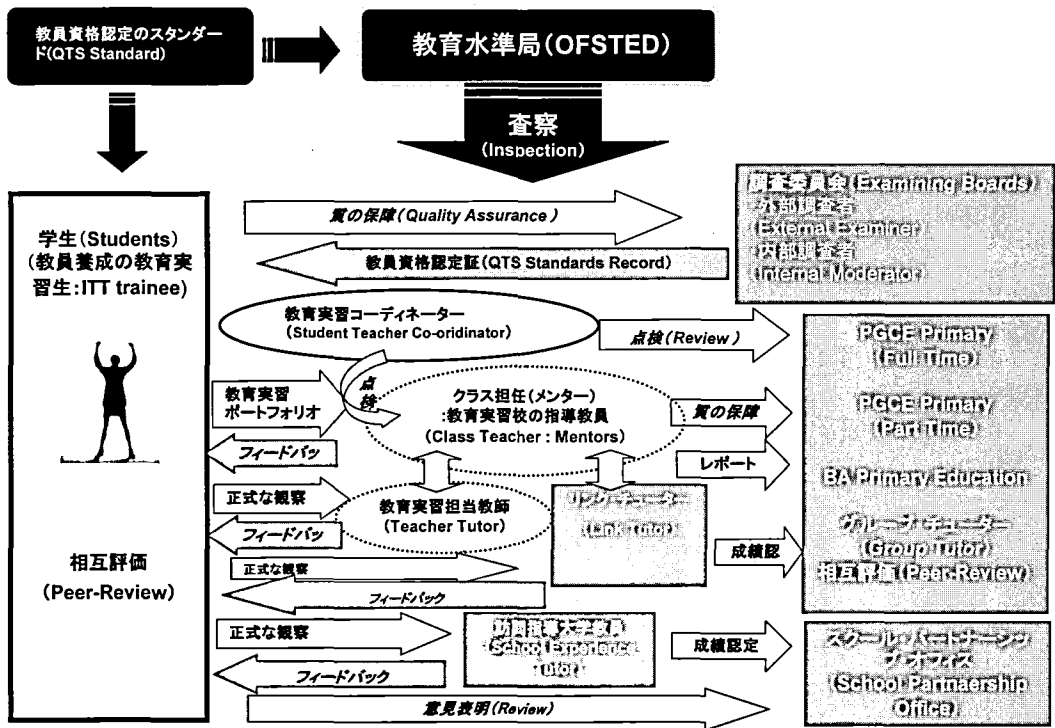
5-2. ローハンプトン大学のモニタリング(自己点検)について

OFSTEDの査察では、ショート査察であれ、フル査察であれ、教員養成の管理とその質の保証が焦点となっており、「セルフ・リフレクション(self-reflection)」という自己評価の報告書を事前に提出することになっている。大学の教育実習協力校担当責任者のd' Reen Struthersによると、ローハンプトン大学では、質の保証を次の4段階を踏んで達成しようとしているという。それは、1) 学生が教育実習校での指導、サポートについて意見

表明をする、2) 教育実習校が教育実習の質について点検をする、3) 最低年に2回は各教育実習校の質のスタンダードを合わせる(Moderation Exercise)ことを大学が行う。例えば、学生へのフィードバック・シートを無作為に選び、そのフィードバックが適切かどうかを大学教員が点検する、4) 雇用された訪問指導大学教員の初めての学校訪問に熟練した大学教員が付いて行き、学校での観察とフィードバックを共有して常にサポートをする、というものである。

図2は、モニタリングシステムの模式図である。灰色の左に向けた矢印は学生に向かい、右に向けた矢印は大学の方に向いている。中にイタリックの文字が入っている矢印は形成的評価の役割を果たし、中に黒文字の入った矢印は総括的評価の役割を果たすことを示す。その全体を外部からOFSTEDが査察するのである。

図2の左端にある「学生」は、教員養成の全学年で約1500人いる。彼らは、「調査委員会」と「スクール・パートナーシップ・オフィス」に対し、アンケートで教育実習と大学授業に関する意



注) 斜線文字の入った矢印: モニタリング(形成的評価)
黒文字の入った矢印: エバリュエーション(総括的評価)

図2 ローハンプトン大学のモニタリング(自己点検)システム

見表明を行う。また、「クラス担任」は教育実習校の指導教員でありメンターと呼ばれる。メンターは、成長に必要な情報を学生にフィードバックするとともに、教育実習や大学の授業に関して意見を提案する。さらに、「教育実習コーディネーター」の多くは校長や教頭レベルの教員である。彼らは、教育実習全般の管理と運営にあたる。

また、「教育実習担当教師」はクラス担任を援助する。彼らは、3日間の大学での研修を受けた小学校の教師である。「リンク・チューター」は、ローハンプトン大学の教員であり「教育実習担当教師」の支援をする。そして、「訪問指導大学教員」は非常勤もしくは常勤の大学教員で、学校を訪問して学生の授業を観察し、成長に必要な情報を学生にフィードバックする。「スクール・パートナーシップ・オフィス」は、教育実習に関係する大学の教員と学校の教員の連携を管理運営する。

図2の右上にある「調査委員会」は大学外の教員養成の専門家である「外部調査者」と大学内の「内部調査者」から構成されている。「外部調査者」は、その分野で高い評価を受けている専門家が選定される。「外部調査者」は、コースの計画や教育実習生の提出物を点検し、教育実習生の授業を観察し、メンターの教育実習生に対するフィードバックも観察する。そして各学生がメンターと大学チューターの点検を受けて提出した教員資格ポートフォリオを、大学チューターと「内部調査者」と一緒に検討し、学生のQTSの有無を判定する。つまり、「調査委員会」は教育実習を含むコースの質とQTSの判定の質を点検し調整する役割を果たしている。

教育実習協力校担当責任者のd' Reen Struthersによると、「外部調査者」と「内部調査者」から構成される「調査委員会」の活動は、査察制度が導入される以前からイングランドの各大学に設置されていた。イングランドの各大学が、査察制度の導入以前に外部の専門家の参加による自律的な自己点検を行っていた事実は注目に値する。

5-3. パートナーシップ校とサポート体制

ローハンプトン大学は、全学年を合わせると1500人の学生を有しており、400の小学校と150の中等学校を教育実習協力校とし、「パートナーシップ（連携）」の協定を結んでいる。小学校は

日本と同じで学級担任が全教科を教えるので、教育実習生の日々の専門的な成長に対しては、配属された学級の担任がその援助にあたる。ただし、小学校の場合、配属された学級の担任が教育実習生の専門的な成長すべてに責任をとるのは困難である。そこで、その大学と教育実習校の間で、教育実習生の専門的な成長を援助し成績を評価する責任の仕組みを作っている。

ローハンプトン大学では、図3に示すように次のA, B, Cの3つのモデルを取っている。モデルCは、最も「伝統的な」モデルで、ローハンプトン大学の大学チューターが基本的にすべて教育実習生の授業観察と成長のために必要な励ましや課題提示のフィードバックを行う。モデルAは逆に、3日間の研修を受けた小学校の「教育実習担当教師（Teacher Tutor）」が大部分の教育実習生の授業観察とフィードバック及び成績の最終報告を行い、ローハンプトン大学の教員である「リンク・チューター」が「教育実習担当教師」の支援をする。モデルBはその中間で、半日の研修を受けた「クラス担任（Class Teacher）」とローハンプトン大学の「訪問指導大学教員」が半分ずつ責任を分担して、教育実習生の授業観察とフィードバックを行う。教育実習生の専門的な成長を励ますために、大学教員である「リンク・チューター」や「大学チューター（訪問指導大学教員）」と学校側の「クラス担任」や「教育実習担当教師」は、協力して教育実習生を援助すると共に、最終的な教育実習生の成績認定に責任を負うのである。⁵⁾

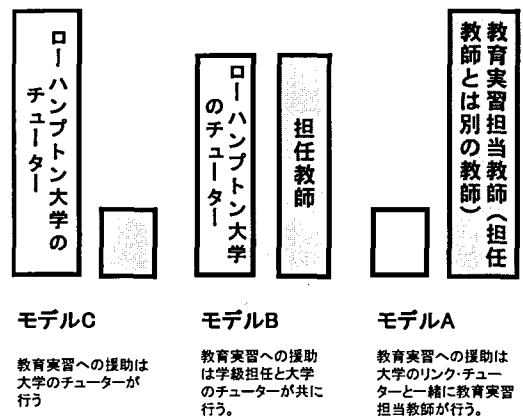


図3 教育実習生への援助に関するローハンプトン大学と学校の3つの連携モデル
出典: Roehampton University (2005) p.4.

6. 大学の提供するスタッフへの研修

ローハンプトン大学の「スクール・パートナーシップ・オフィス (Schools Partnership Office)」は、教員養成のプログラムを効果的なものにするために、教員養成に関わる全スタッフに対して表2のような研修を実施している。特に、学校教員に対する研修が、表2の項目3, 4, 5, 6のように提供されていることは注目される。これらの研修の責任者であるJune Wilkesは、「職能を伸ばすこと (Career Professional Development; CPD) が目的として中核に位置付けられ、各スタッフのニーズに応じてプログラムと教材を作っている」と言い、常にその内容を改訂し、ビデオを活用した新しいアクティビティーを取り入れ、発展させていると述べた。

7. 日本への示唆

イングランドでは1990年代に「学校を基礎と

する教員養成」(a school-based initial teacher training) の制度が導入されて以降、学校での教育実習の質を向上することが教員養成の成果を左右する鍵であるとされてきた。ローハンプトン大学の教員養成コースでは教育実習の質を保証するために、クラス担任として日常的に教育実習生に援助を行うメンターに加えて、学校側と大学側の双方に特別の職員を配置していた。その結果、教育実習生のみならず、彼らの援助を担当するクラス担当教員の両者の成長を促す仕組みを構築していた。

今回のローハンプトン大学の調査は日本の教員養成改善に次のような示唆を与えると思われる。第1に、長期の教育実習を可能にする教育実習制度の改革である。イングランドでは、全国基準としての教員養成機関の必要条件は、大学の授業科目の内容や時間数について規定せず教育実習期間の最低期間のみを規定している。そのため、教員

表2 Roehampton大学のSchools Partnership Officeが提供するトレーニング概要

	トレーニングの内容	対 象	目 的	内 容
1	Staff Development Training	教員養成に関わる大学教員	知識・情報、教科知識をアップデート	
2	Training the trainers	経験豊かな大学教員が、大学の同僚の教員に対して	最も効果的に学生にサポートとプログラムが提供できるように、学校の教師をトレーニングするため、大学教員のチームがトレーニングを提供	
3	Co-tutor training = Model B	大きな責任を持つ意志があったクラス担任 (推薦される場合もあり)	観察とフィードバックをより大きな責任を持って行う力を養う	2時間のトレーニングビデオを見てフィードバックを書く
4	Teacher Tutor training = Model A	自己推薦の教員、学校・大学より勧められ選ばれた教員。教師の経験の幅は広く、校長先生もいれば、若い教員もいる	教師としてのスキル (観察、フィードバック、ターゲット設定、コーチング) を伸ばす。CPDに直結するが、学生の教習の全過程に責任を負えるだけのスキルと知識を養う	3日間2つの違った学年層のケース・スタディーのビデオ、実際のフィードバック・シートの活用
5	Teacher Tutor Update training	上記	規定・法定とハンドブックのアップデート	2年に一度1日間要求度が高いタスク
6	Student Coordinator workshops	校長、教頭レベルの教育実習全般のマネージャー	全過程に主体的に関わるためのトレーニング	半日
7	Visiting Lecturer training	元学校教員 (校長、教頭レベル) が訪問指導大学教員として雇い入れられる	観察やフィードバックの仕方について伝達	初回の学校訪問は大学教員が帯同し、観察・フィードバックを共に行う

* 1, 2は大学の常勤教員, 3, 4, 5, 6, は学校教員, 7は大学の非常勤教員が対象である。

養成機関のカリキュラムは、高いレベルの実践的指導力が示されたQTS取得のためのスタンダードを学生が達成するように編成される必要があることになる。そこで、ローハンプトン大学では入学1年目から教育実習を含む学校体験が構造化され長期の教育実習が段階的に展開するよう編成されていた。しかしながら、日本の教員養成カリキュラムの編成に関しては大学での授業科目名や時間数が教員免許法の規定に縛られるため、教育実習の期間延長を含む教員養成カリキュラムの自由な編成は困難である。教員養成機関の課程認定の方法の規制緩和が望まれる。

第2に、大学側に教育実習協力校との連携を専門に管理する部署を置くとともに、教育実習生を訪問して専門的な援助を行い、成長に向けた課題を的確に与える大学教員を配置することである。ローハンプトン大学の場合は、小学校を退職した校長経験者を非常勤講師として数多く雇用していた。第3に、教育実習協力校が教育実習生を受け入れた場合、教育実習指導担当教員を含めてすべての教員が専門的能力を向上できるように大学側が学校教員の研修を実施する必要性である。第2や第3の取り組みは、現在の教育実習制度のもとでも実施できる処置であり実現が望まれる。またこれらの処置を行わなければいくら教育実習の期間を長期化したとしても教育実習生の成長を実現することはできないであろう。

また、イングランドでは、1995年以降にOFSTEDという外部評価機関による教員養成の査察（インスペクション）が実施され、教員養成機関自身が自己評価に基づく教員養成の質を保障することが査察の対象となっている。この査察制度が、教員養成機関の教員養成改善に与えている影響について、以下の2点が明らかになった。

第1に、イングランドの査察は、強力な権限を持つ外部評価機関が評価結果を公表し、その結果が教員養成機関の学生定員や予算配分に反映するシステムである。「教員養成提供機関であることの役割におおきな緊張、圧力、個人的な犠牲を付け加えた」（Harris J., 2005）と指摘されるように、評価結果が予算獲得に連動するシステムは、教員養成担当教員に大きな負担と自己犠牲を強いる結果となる。イングランドでは、研究評価が厳しく行われるため、教員養成担当者の研究時間の確保

が困難になる問題が生じている。また査察の格付けの向上による予算獲得が至上の価値と見なされるため教員養成機関の間に敵対的な競争が生まれ、良い教員養成カリキュラムの共有が困難となる課題も指摘されている。

第2に、ローハンプトン大学では査察制度の導入以前から「外部調査者」を含む「調査委員会」を設置し内発的に教員養成の質を自己点検（モニタリング）する体制を整備していた。教育実習や教員資格の質を保証するためには、養成機関の外部の教員養成の専門家が点検する自律的な「外部調査者」制度が効果的である。ただし、「外部調査者」制度が効果を挙げるためには、教員養成の専門家間で合意された教員資格の基準が必要である。イングランドでは全国基準としての教員資格（QTS）のスタンダードが明示されている。日本においては、未だ教員養成機関の自己点検や査察の前提となる教員資格取得のための能力基準（スタンダード）が合意され明示されていない。この課題の解決が、まず必要であると思われる。

〈付記〉

本研究の一部は、日本学術振興会科学研究費補助金（基盤B）（課題番号17300195，研究代表者・中井隆司，及び課題番号18300204，研究代表者・木原成一郎）の補助を受けて行われた。

〈謝辞〉

本研究の調査にご協力いただきましたMr. PickupやDr. Spencerを始めとするローハンプトン大学及び教育実習校の先生ならびに学生の方々に記して謝意を表します。

〈注〉

- 1) 例えば、Campbell, J. & Husbands, C. (2000) 'On the Reliability of OFSTED Inspection of Initial Teacher Training: a case study', *British Educational Research Journal*, Vol.26, No.1, pp.39-48; Hardy, C. & Evans, J. (2000) 'You can not be Serious! OFSTED Inspection of IIT PE', *Bulletin of Physical Education*, Vol.36, No.2, pp.57-78; Cale, L. & Harris, J. (2003) 'OFSTED revisited: re-living the experience of an initial teacher training PE inspection', *European*

Physical Education Review, Vol.9, No.2, pp.135-161 などがある。

- 2) OFSTED (1997) によれば、1997年から98年に行われた査察の評価のための規準(criteria)は、次のような5種類のセルからなる枠組みであり、各セルにさらに詳細な基準が記述され、各セルごとに段階付けがされた。そして各セルごとの結果が総合されて全体の格付けが4段階でなされるのである。

セルには5種類あるが、「主要な評価領域」として「ST：教員免許資格認定のための全国スタンダードに基づく教員養成学生と免許取得学生の教授の質」つまりST(スタンダード)セルが以下の4つ置かれている。「ST1：教員養成学生(免許取得学生)の教科知識と理解」「ST2：教員養成学生(免許取得学生)の計画、教授、学級経営」「ST3：教員養成学生(免許取得学生)のモニタリング、形成的評価、成績評価、成績通知とアカウントビリティ(説明責任)」「ST4：他の専門的な資質」

また「主要な貢献領域」として「T：養成と教員養成学生の評価の質」つまりT(トレーニング)セルが以下の4つ置かれている。「T1：養成のデザインと内容の全体の質」「T2：教員免許資格認定のための全国スタンダードに基づいて設定された知識と理解と技能を開発する養成過程の質」「T3：教員免許資格認定のための全国スタンダードの達成に向けた学生の養成への反応と学生の進歩の質」「T4：教員免許資格認定のための全国スタンダードに基づいて学生に対して行う評価の正確さと一貫性」

この他に、「他の貢献領域」として以下の3領域のセルが示されている。つまり、第1に「S：学生の選抜と入学学生の質」として「S1：アドミッション・ポリシーと選抜過程の質」「S2：学生の資格と教員養成課程のための適格性」、第2に「R：教員養成教員と学習資源の質」として「R1：教員養成の役割のために適した教員」「R2：情報技術の使用へのアクセスと専門施設の質」「R3：学習と教授資材の使用へのアクセスの質」、第3に「M：運営と質の保証」として「M

1：パートナーシップの運営」「M2：質とスタンダードの内部のモニタリング(自己点検)」「M3：質とスタンダードの外部機関によるモデレーション」「M4：改善の目標設定」である。

- 3) 教員養成機関に求められている必要条件の実例は以下のようなものを含んでいる(DiEE, 1998)。;

・学生の入学と選抜のための必要条件

○すべての新入生は標準的な英語の読み書きについて、文法の点で明確さの点で意思疎通を図ることができる。

○選抜の過程には学校の教員を含んで養成の過程に参加した中心的な人々の代表を含まねばならない。

・コースの期間と範囲

○コースは教員資格の認定のためのスタンダードすべてに基づきすべての学生の評価を含まねばならない。

○小学校の学部卒業後の教員養成コースに必要な最低限の時間は38週間であり、その他の学部卒業後コースに必要な最低限の時間は36週間である。

・学校とのパートナーシップの必要条件

○協力校を選ぶための有効な規準が開発されねばならない。それはすべての協力校と学生に明白で利用可能なものであり、オフステッドの報告書やテストと試験の結果、退学率、教員養成に関係したそれまでの成功経験や言質を考慮に入れたものである。

○養成の間に学校で学生が過ごす時間の総量は、学校の休暇を含めて少なくとも3年間の学部コースで24週間、4年間の学部コースの場合32週間であり、小学校教員養成の学部卒業後コースで18週間、中等学校の学部卒業後コースで24週間である。

・質を保障するための必要条件

○教員養成に参加する人々の役割と責任が学生を含めたすべての参加者に明白で利用可能なように詳しく説かれるべきである。

○内部と外部の信頼度の高いモデレーションの手続きが、教員資格のためのスタンダードに基づき、一貫した信頼度の高い正確な評価を保障するために実施されている。

またQTS取得のためのスタンダードの小学校と中等学校に関する例が以下のように示されている。

・知識と理解

- 小学校：学生は小学校の中核教科と基本教科と宗教教育全体の生徒のナショナル・カリキュラムによってカバーされた広さの内容を知る。
- 中等学校：学生は彼らの専攻教科，14歳から19歳の資格取得の枠組みとそれを通して向上する進路を理解する。

・計画，授業と学級の経営

- 小学校：学生は小学校の英語と算数と理科のための教員養成のナショナル・カリキュラムの中にある特徴的な教授と評価の方法を，いつどのように適用するかを知ることとともに，確かに知り理解すること。
- 中等学校：学生は教科教育の情報教育のための教員養成のナショナル・カリキュラムにある教授と評価の方法と専攻教科に関連したことを，いつどのように適用するかを知ることとともに，確かに知り理解すること。

・モニタリング，評価，記録，成績通知とアカウントビリティ

- 小学校と中等学校：学生は学習目標がどのように十分に達成されたかを評価し，授業の特殊な側面を向上させるためにこの評価を用いる。
- 小学校と中等学校：学生は，必要であれば経験豊富な教師から指導を受けながら，生徒が達成するレベルを認識し到達目標に基づいて生徒を一貫して評価する。

・他の専門性に関する必要条件

- 小学校と中等学校：学生は学校で勉強する間に，適切な場所で，補助教員を含めた専門的な同僚とともに効果的に働く上での関係を確立する。
- 小学校と中等学校：学生は生徒指導やいじめを含めた個人的な安全事項に関連することを含め，学校の政策や実践に関連する専門家としての責任を理解する。

- 4) OFSTED (2005) によれば，ショート査察は，小学校と中等学校の養成の全体の管理と質の保証 (Management & Quality Assurance) に焦点化したものである。また，その目的は教

員養成提供機関の自己評価と改善計画の手続きが良質の養成の計画と提供を保障しているかどうかを確かめることにある。主な査察は，養成の質が少なくとも良であるかどうか，養成と結果について管理と質の保障の判定が寄与しているかどうかについて，特定の教科 (小学校では英語，算数，理科，中等学校では専門となる教科) を対象にして判定することになる。

一方，フル査察は提供された全体の質をカバーするものであり，養成全体の管理と質の保証に加えて，養成の質，養成の目的に照らして学生の質の段階付けが報告され認定される。小学校教員養成のフル査察の場合英語と算数と理科の授業を査察することに強く焦点化される。査察の対象は，大学の授業のみならず教育実習の実習生の授業から教育実習生に対する指導教員の援助までが観察や資料収集の対象となる。中等学校教員養成のフル査察の場合，標本とされた教科から専門家の視察官 (教員養成機関によって提案された人がその半数を占める) によって証拠が収集される。

ショート査察とフル査察ともに，次のような4段階尺度法で格付けが行われる。1段階：とても良い，2段階：良い，3段階：十分，4段階：不十分である。

- 5) 大学のスクール・パートナーシップ・マネージャー (教育実習協力校担当責任者) である d' Reen Struthers によると，「モデルAが最も理想的であり，パートナーシップ校を広げて行きたい」ということであった。現在特に推奨されているモデルAでは，日常的な実習生へのサポートやフィードバックだけではなく，教職免許資格スタンダードに到達しているかの最終的な報告責任を，小学校の教育実習担当教師 (Teacher Tutor) がほぼ負うこととなる。また，ローハンプトン大学における教員養成の学生定員が大きくなるに従って，教育実習校の数が多く必要となり，実習校の責任が大きくなったため，常勤の大学教員だけでは賄い切れない学校訪問・実習指導を非常勤の教員 (Visiting Lecturer / チューター) を雇い入れて対応し，教育実習の質の保証に

努めている。我々が訪問した St. Burns School に同行した訪問指導大学教員である Rachel の場合もそうだが、退職した校長・教頭等の熟練した先生が非常勤教員として雇われるケースが多い。

さらに、実習生を支援する体制として、実習校内の教育実習コーディネーター (Student Coordinator) が、「実習全体のマネージャー」として、大学と実習校、教員養成の学生との中間的「ダイナミックな役割」を果たしている (図 2 参照)。調査の際教育実習コーディネーターへのワークショップ・研修に参加し観察したが、既にモデル A を実施しているパートナーシップ校の校長である Marian から、コーディネーターの役割として、実習の際に学生に対しては、クラス担任-教育実習コーディネーター-大学チューターといった、「3つのサポートを学生は得ることができる」こと、クラス担任に対しては「批判しない文化を創り、サポートしていくこと」といったことが重要であることが指摘されていた。教育実習コーディネーターは各小学校の教頭や校長が担当する場合が多いが、学生の専門的な成長及び彼らの教育実習への全範囲にわたって援助し点検 (Review) を行う役割を期待されている。このワークショップを主催したスクール・パートナーシップ・マネージャーの d' Reen は大学とパートナーシップ校が「お互いに成功する (Win-Win) 関係」になるために、大学からの惜しみないサポートを提供することを確約すると同時に、「あなた方が私たちをどのように助けられるか考えてください」と、相互の協同関係を築くことを強調した。

〈引用・参考文献〉

- 1) Cale, L. and Harris, J. (2003). OFSTED Revisited: Re-living the Experience of an Initial Teacher Training PE Inspection. *European Physical Education Review*, 9 (2) : 135-161.
- 2) Campbell, J. & Husbands, C. (2000) 'On the Reliability of OFSTED Inspection of Initial Teacher Training: a case study', *British Education Research Journal*, Vol.26, No.1,

- pp.39-48.
- 3) 中央教育審議会 (2006) 今後の教員養成・免許制度の在り方について (答申) 文部科学省
 - 4) Department for Education and Employment (DfEE) (1998) Teaching: High Status, High Standards. Requirements for Courses in Initial Teacher Training. Circular 4 /98. London: DfEE.
 - 5) Hardy, C. and Evans, J. (2000) You can not be serious! OFSTED inspection of ITT PE. *The Bulletin of Physical Education*, 36 (2) : 57-78.
 - 6) Harris, J. (2005) 「Inspection of Initial Teacher Training in England and its Impact (イングランドにおける教員養成の査察とその影響)」(広島大学及び奈良教育大学での講演論文, 2005年8月)
 - 7) 木原成一郎 (2000) イギリスの「学校を基礎にした教員養成 (a school-based initial teacher training)」におけるメンターとしての学校教員の役割 広島大学学校教育学部紀要第1部, 22 : 59-70.
 - 8) 木原成一郎 (2005) 教員養成段階で求められる体育授業に必要な「実践的指導力」 運動文化研究, 23 : 34-45.
 - 9) 木原成一郎・岩田昌太郎・山本真由美 (2007) 教育実習の質を保証するために必要な大学と学校の連携 体育科教育, 55(5) : 74-77.
 - 10) 日本教育大学協会「モデル・コア・カリキュラム」研究プロジェクト (2007) 教員養成カリキュラムの到達目標・確認指標の検討 会報, 94 : 1-49.
 - 11) Ofsted (1997), *Framework for the Assessment of Quality and Standards in Initial Teacher Training. 1997/98*.
 - 12) OFSTED (2005). Handbook for the Inspection of Initial Teacher Training for the Award of Qualified Teacher Status 2005-11. www.ofsted.gov.uk
 - 13) Roehampton University (2005) Initial teacher Education Primary Programmes, Handbook of Information and Guidance.
 - 14) Roehampton University (2006) School Experience Staff Handbook.

- 15) Roehampton University (2007) *Becoming a teacher*. Entry 2007.
- 16) Training and Development Agency for Schools (TDA) (2006), *Qualifying to teach: Professional standards for qualified teacher status and requirements for initial teacher training*, TDA: London.