

広島大学における〈教職高度化〉の在り方に関する研究

－教職高度化プログラムから教職大学院へ－

研究代表者	田中 宏幸 (国語文化教育学講座)
研究分担者	入川 義克 (数学教育学講座)
	松浦 武人 (初等カリキュラム開発講座)
	難波 博孝 (初等カリキュラム開発講座)
	草原 和博 (社会認識教育学講座)
	檜葉みつ子 (英語文化教育学講座)
	曾余田浩史 (教育学講座)
	朝倉 淳 (初等カリキュラム開発講座)
	柴 一実 (初等カリキュラム開発講座)
	木下 博義 (自然システム教育学講座)
	齊藤 一彦 (健康スポーツ科学講座)
	沖野 清治 (教育学講座)
	竹谷 浩子 (教育実践総合センター)

I 研究の背景と目的

1. 研究の背景と目的

少子高齢化，情報化，知識基盤社会化，グローバル化などの社会変化が一段と加速するなかで，学校現場における次のような課題に対応できる「高度で総合的な実践的指導力を備えた教員」の養成が強く求められるようになった。

- ① 思考力・判断力・表現力等を育成するために，新たな学びをデザインできる実践的指導力を有する教員の養成
- ② いじめ・不登校等生徒指導上の諸課題，特別支援教育の充実，ICTの活用などに対応できる力量の形成
- ③ 組織として諸課題に対応できるマネジメント力の育成

こうした課題に対して，広島大学大学院教育学研究科においては，平成21年4月より，5つの専攻において「初等教育開発」「中等教科教育開発（理科・数学・社会・国語・英語・体育）」「学校経営・行政開発」という3つの「教職高度化プログラム」を開設し，学校教育における教育実践を中心にすえた高度専門職業人の養成に努めてきた。この「教職高度化プログラム」においては，カリキュラムや教材のユーザーとして求められる「実践的指導力」にとどまらず，カリキュラム・教材のメーカーとして必要な「教育実践研究力」や学習材・学習指導法・評価法などの「開発力」をより重視して，研究プログラムとの連携を保ちながら，本学独自の教員養成の伝統を継承するプログラムを展開し，多くの優秀な教員，指導主事，学校管理職等を輩出するなど，大きな成果をあげてきた。

しかし，従前の「教職高度化プログラム」では，特定の専門領域を重視したエキスパートの育成という傾向が強いために，今日求められる「新しい学びへの対応」や「学校現場

での今日的課題への対応」などの全てに忠えていくことが難しいとの指摘があり、平成 28 年度からは、「専門領域横断型」の組織を持つ「教職開発専攻」（教職大学院）に衣替えすることとなった。この新しい専攻における〈教職高度化〉をいっそう充実したものするためには、開設以来 6 年間にわたって積み上げてきた「教職高度化プログラム」の内容と成果を整理し、的確に引き継ぎ、さらに発展させていく必要がある。

本研究は、こうした背景の下に、「教職高度化プログラム」の取り組みを振り返るとともに、教育学研究科におけるこれからの〈教職高度化〉の在り方について考察し、提言を行うことを目的とするものである。

2. 研究の内容と研究の意義

(1) 研究の内容

具体的には次の 3 点を中心に研究を行う。

- ① 修了生もしくは在學生と指導教員とが共同で振り返る「シンポジウム」を開催し、教職高度化プログラムの成果を明らかにする。
- ② コーチングの講師を招いて「ワークショップ」を開催し、コミュニケーション能力の向上をはかる授業づくりの知見を得る。
- ③ 教育学研究科改組によって設置される新専攻における「実践力向上」の構想を提案する。

(2) 研究の意義

これらの研究を進めることによって、次のような研究結果が得られると期待される。

- ① 教職高度化プログラムの成果を明確にすることによって、教職大学院への円滑な移行を図ることができる。
- ② コミュニケーション能力など、教員としての最も基本的な資質の向上と指導法の開発を図ることができる。
- ③ 教科教育学専攻における「横串科目」開設に向けて協議されている内容を共有することによって、研究プログラムにおける「実践的研究力」向上の在り方を明確化することができる。

(田中宏幸*)

II シンポジウム「教職高度化プログラムの取り組みと成果」

平成 26 年 12 月 13 日（土）13：00～17：00 教育学研究科 K102 講義室において、約 80 名の参加者を得て、教職高度化プログラム特別企画「教員養成・教師教育の未来—シンポジウムとワークショップ」が開かれた。

シンポジウムにおいては、①中等代表として、豊永彩佳氏（神奈川県立瀬谷西高校教諭）及び檜葉みつ子准教授、②初等代表として、天野航平氏（教職高度化プログラム院生）及び山崎敬人教授、③学校経営代表として、網藤清次氏（広島市立三和中学校教頭）及び曾余田浩史准教授、からそれぞれの取り組みと成果及びその意義が報告された。また、広島県教育委員会、広島市教育委員会からの講評が行われた。以下、その要旨である。

1. 中等教科教育開発プログラムの成果

★豊永彩佳氏（神奈川県立瀬谷西高等学校教諭／学部卒院生，H25 修了）

大学院では二つのアクションリサーチを学んだ。一つ目は、RPDCA 型の研究法。生徒の学力の向上や課題解決という目標のもとに計画的に実施されるものであり、大学院時代には、「速読力を高める英語指導法の開発」というテーマなどで実施した。もう一つは、主に授業を通して行うもので、自分では「小さなアクションリサーチ」と呼ぶものである。大学院の教育実習中は、授業後にSVの研究室を訪れ、授業中にあったこと、試みたことなどを振り返りつつ、対話を通して次の方向性を作り出していた。このような授業の振り返りに価値を見出し、授業用ノートの片隅に気付いたことをメモし、授業に修正を加えるようになった。これは、授業や教師としての自分を向上させるアクションリサーチだった。

新任教員となって、これまでの主な成果は、課題解決のためのアクションリサーチ、下支えとなる小さなアクションリサーチ、そして学校の課題を解決する取り組みの3つである。新任2年目の今年度は、All Englishの指導による生徒の学習意欲の向上というテーマでアクションリサーチを行い、東京で行われた広島大学大学院教育学研究科主催「高校教員のための指導力向上セミナー」で概要を発表させてもらった。そのリサーチの成果と課題をふまえ、次はリスニング能力の向上を目指した別のアクションリサーチへと発展させるつもりである。また、小さなアクションリサーチは、その後もずっと続けている。授業でうまくいかなかったことなどを、そのままにせず反省材料として取り上げ、原因や理由を考察し、改善策を考えるようにしている。このようなメモによる自分との対話は自分をずっと支えてくれていて、大学院で学んだ一番の成果だと考える。また、学校における授業改善への取り組みが本格化した今年度は、校内研修が定期的に行われている。それには自分が提案したRPDCA型のアクションリサーチの研究方法が取り入れられていて、若い教員にも活躍の場を与えてくれる職場環境が非常にありがたい。

★榎葉みつ子（広島大学大学院教育学研究科准教授／豊永彩佳氏の元スーパーバイザー）

修了生である豊永彩佳氏が、新任教員としてどう現場に適応し成長しているのかを調査するため、平成26年9月26日に授業参観と管理職へのインタビュー調査を実施した。

英語の苦手な生徒にも簡単な英語を聞きとれる成功体験をさせたいという意図で、授業はAll Englishで行われていた。短く簡単な英語による指示や説明、生徒の様子を見ながらの繰り返しや言い直し、生徒の反応の丁寧な見とりや声かけによって、日本語はほとんど用いられない授業であったが、教師と生徒との意思疎通は十分に図られていた。

副校長先生へのインタビューでは、授業改善の取り組みを学校全体で進めていることの説明があった。豊永氏の授業については、生徒の発言の場づくりができていて、学習指導要領に書かれている目玉のAll Englishの授業がなされていること、授業の中で生徒のことを考えながら改善を加えていること、などが高く評価された。今後期待することとしては、神奈川県への定着、仲間と一緒にのさらなる成長、の2点が挙げられた。

豊永氏は、大学院で得た「核となるもの」によって支えられ、勤務校や研究会で学び、日常的な省察と実践発表によって成長を遂げていた。ますますの活躍を期待している。

（榎葉みつ子*）

2. 初等教育開発プログラムの成果

★天野航平氏（広島大学大学院教育学研究科M2）

私が教職高度化プログラムに進んだ動機は、①実践的研究力を身につけたいこと、②教師として働くための自信を身につけたいということ、③今の内にしっかり勉強しておこうということであった。

計4回に及ぶ実習では、「科学的概念へのコミットメントの向上を目指した理科授業実践に関する研究」という研究テーマのもとに、児童が科学的概念のコミットメントを向上させるためにはどのような理科授業を実践していけばよいのかを検討・検証した。

1年目の附属小学校での「アクションリサーチ実習Ⅰ」では、テコの働きについての単元で、メンター教員の行う授業の観察と、自分の実践を行った。児童たちから、この授業で何を教えたいのかと、教師としては胸に突き刺さるようなことも言われたが、そのことによって、子どもたちが問題意識や見通しを持っていたのかを見直すことができた。「アクションリサーチ実習Ⅱ」では、子どもたちはグループで互いに回して見合ったり、互いに紹介し合ったりする授業ができ、合意形成が十分に働いたか否かが子どものコミットメントに影響していたということを明らかにした。

公立学校における「課題解決実習Ⅰ」では、第5学年「動物の誕生」における授業実践で、ニワトリと比較しながら、メダカの卵から何を食べて大きくなるか考えた。その結果、「メダカとニワトリは全く違う生き物なのに、少し似ている」とか、「命を生むのに必死なのだ」という、子どもたちの価値観や生命観につながるようなつぶやきを聞き取ることができた。「課題解決実習Ⅱ」では、「流れる水の働き」という単元で、子どもたちの学校のすぐそばを流れる川を教材として扱い、昔あった水害を写真で見せ、子どもたちの知っていることをもとにハザードマップを描かせた後、実験を繰り返し、学習内容をもとにより具体的なハザードマップを描くことができた。

この教職高度化プログラムは、「子どもの声を聞きながら学べるプログラム」であると思う。先行研究、大学の先生方やメンターのアドバイスというのは非常に重要なものではあるが、実際に授業を受けている子どもたちの声というのは、それに負けないくらい重要なものである、ということを実感することができた。

★山崎敬人氏（広島大学大学院教育学研究科教授／天野氏指導教員）

学生や教師が、学び続ける、成長し続ける存在であり続けるために、意識化された、また、無意識化にあるプレコンセクションなどを省察し、新たな知を獲得し、再構築することが重要であり、それをどう支援していくかということが問題となる。ここに、「認知のレベル」「理解のレベル」「コミットメントのレベル」三つの段階を想定することができる。天野君は、教職高度化プログラムを通して、「認知のレベル」だったものが、「理解のレベル」に深まり、実践を通してさらに「コミットメントのレベル」になっていったと考えられる。指導教員とスーパーバイザー、メンターの教員は、その深化を支えていくわけである。問題はこの三者の関係づくりであろう。この関係づくりが良い具合にいくかどうかというのは、高度化の学生の力量形成にとっても大きく影響する。この連携をいかにつくっていくかが、このプログラムの成功にとってとても大事だと思う。

（難波博孝*）

3. 学校経営・行政開発プログラムの成果

★網藤清次氏（広島市立三和中学校教頭／現職院生，H23 修了）

一期生として平成 21 年度から 2 年間「学校経営・行政開発プログラム」で学び，平成 25 年度転勤とともに主幹教諭，平成 26 年度 4 月から教頭となった。以下では，「大学院で学んだことが実際の仕事にどう生きているか」について報告する。

大学院に入学するまでの意識は，漠然と管理職として持つべき能力を高めたい（教育全般に関する知識，教育改革の動向，経営手法など），現場に還元できるものを持ち帰りたい（子どもの学びを深める有効な方法，教師の多忙感の解消など）であった。入学後，自分が生徒指導主事の立場で地域に出向くことが多かったのも，そういったものを学校経営に生かしたいという思いで「家庭・地域社会と連携した学校経営に関する研究」という研究テーマを選んだ。しかし，はじめはコミュニティスクール，学校支援地域本部など，連携する仕組みや方法論ばかりに目が向いており，深まりがない状況だった。そうした中，6 名の力のある校長先生に学校経営について「何を見て，何を目指し，どのようなことをしているか」というお話を直接聞きにいった。目から鱗のような話ばかりで学校としての自律が大切であることを実感した。ただし，それだけでは自らの実践に結びつかない。そこで，あらためて先行研究から視点（ミッション，資源，協働，学び，など）を抽出し，事例を再検討した。それにより，学校経営をする上で土台となる拠り所を探ることができた。学校を構造的に捉えるようになった。大学院で学んだことは次の 2 つである。

- ①本質を考えること，学校とは何かを問い続け，実践に生かすこと
- ②最初の頃は何ができないのか・欠けているのかとマイナス的な思考で物事を捉えていたが，「そこにある可能性を信じ，力を引き出すこと・つなげること」

本校の実態として，広い校区で地域差が大きく，今年度は生徒指導集中対策指定校である。「学力の向上」と「安全・安心な学校づくり」が今年度の学校経営目標である。しかし，わずか半年で学校は大きく変わり，学校が落ち着きつつあり（生徒指導主事を中心としたチームワーク，職場が明るい），生徒会の取組で授業規律を守ることができるようになり（生徒の意見を反映させた取組，学校の課題に対応した取組），学習環境がよくなり校外での学習も充実してきた（PTAの校内活動の充実，拡大）。

教頭としての自分のミッションは校長のビジョン（学力向上と安全・安心な学校づくり）と学校に関わる人（生徒，教職員，PTA，地域など）のやりがいをつなぐことである。「なぜ学校が変わったのか」と関わって教頭として心がけていることは，昨年度までは「ぱっと動く　すぐ動く　みんなで動く　三和中」であったが，今年度は教職員に「そのために何ができますか？」と問いかけること，そして，何かあったらすぐ相談である。

「大学院で学んだことで実際の仕事に生きていること」は次の 3 点である。①動じない（自分の構え）；常に危機意識はあるが，視野が広がり，見通しを持つことができるので，慌てない。②俯瞰した視点でアドバイスができる（職員への指導）；力をもっているという視点でのかわり。取組の意味を説くことができる，価値づけができる。本質に関わる問いかけができる。③教職員の力を生かす・つなげる（組織化）；職員室での話し合いが増えた。価値のすり合わせをしてベクトルがそろってきた。授業づくりを中心とした系統的な校内研修ができるようになった。研修が実際の授業に反映されつつある。（曾余田浩史*）

Ⅲ ワークショップ「教育の可能性を広げるコーチングアプローチ」

講師、原口佳典氏（株式会社コーチングバンク代表取締役）は、1971年福岡県生まれ。2005年より、国際コーチ連盟の認定するプログラムを受講し、その後、延べ1000人以上のコーチ養成に携わっている。一般社団法人日本支援対話学会代表理事。国際コーチ連盟日本支部理事。著書に、『人の力を引き出すコーチング術』（平凡社新書、2008）、『100のキーワードで学ぶコーチング講座』（創元社、2010）がある。

ワークショップでは、具体的なワークを展開しながら、コーチングの定義及び意義、実践事例、心構えと対話スキルについて語っていただいた。以下、その概要である。

(1) コーチングとは？

国際コーチ連盟（ICF）のコーチングの定義によれば、「コーチングとは、思考を刺激し続ける創造的なプロセスを通して、クライアントが自身の可能性を公私において最大化させるように、コーチとクライアントのパートナー関係を築くことである。」（Coaching is partnering with clients in a thought-provoking and creative process that inspires them to maximize their personal and professional potential.）

(2) ワークショップの実際

①自己紹介のワーク

二人一組になり、偶然に選ばれ渡された1枚の「カード」に記された写真によって触発された内容を話題にして、自己紹介をする。一通り終わったら、相手とカードを交換して自己紹介をする。さらに交換したカードで別のペアを組んで行うゲーム。

これは、本人の中に存在しながらもまだ顕在化していないものを、何かの刺激によって引き出す活動である。このカードのように、本人の中に眠っているところをいかに引き出し、それを本人の能力発揮につなげていくかということが、コーチングのポイントである。

②コーチングの考えを取り入れたコミュニケーション（表現力・傾聴力）の訓練

二人一組になって、テーマを決めて話し合う（テーマ例「あなたが今、やろうとしていて、なかなかできていないことは何ですか？」）。その際、話す人と聴く人を決め、話す人は2分間、具体的に話す。聴いた人は、1分間で聴いた内容を伝え返す。さらに、思考を拓けるような質問をひとつする。話した人は、1分間で質問に答えて、話す。次に、立場を交替して、同じ活動を試みる。

こうした活動を通じて、ただ聞いてもらっているよりも、何か伝え返してもらっている方が「聴いてもらえている」という実感が得られることを体験できる。「思考を広げる質問」については、小中学生ならば何の抵抗もなくできるが、親や学校の先生になるとそれができない。質問ではなく指導になってしまう。「答えは相手の中にある」から、それを引き出すことが大事。「理想を目指して問題解決」するというコーチングの構造を学びたい。

(3) 学校におけるコーチング・ワークショップの事例

静岡大学教育学部附属島田中学校における「コミュニケーション活動」、筑波大学附属駒場中学校・高等学校や日本女子体育大学附属二階堂高校における「ライティング・ワークショップ」「編集会議」、北海学園大学経営学部等で取り組まれている「アカデミック・コーチング」の事例が紹介された。

「ライティング・ワークショップ」は、自由なテーマで、自由に書かせ、しかも作文を書く過程で、参加者同士協力させることを通じて、参加者を書き手として成長させることをねらった学習指導法。優秀な生徒が多いところで相互批評させたら、自分の正しさを主張するばかりで、相手を非難することに終始する恐れがある。それで、「書いたもの」がもっと「良くなる」ようにすることを目的として、質問を出しあい推敲する「編集会議」を導入した。ここで大事なことは、「書いたものがもっとよくなるように」という目的と、「何を書くのがよいかを決められるのは作者だけである。他の人は提案できても決めることはできない」という原則を理解することである。これは、生徒のみならず、教師が身に付けなければいけないものであろう。

大学においても、「教える」教育から「育てる」教育へ転換することが求められている。学生が自律的に考えて行動することを前提として、教師はティーチングだけではなく、コーチングを学んでそれを実践していくことが必要なのではないか。それが OECD のキーコンピテンシーなどができる人材を育てていくことにつながるのではないか。学習意欲が低く自己開示も他者理解もしようとしない大学生でも、「コーチングをやり始めてから人と話すことが楽しいと思えるようになった」と感じてくれるようになっている。この事実が持つ意味は大きい。

(4) コーチングの心構えと対話スキル

コーチングのポイントは、「強みに目を向ける」(心構え)、「理想型問題解決を行う」(構造)、「支援型の対話を行う」(対話スキル)の三つ。

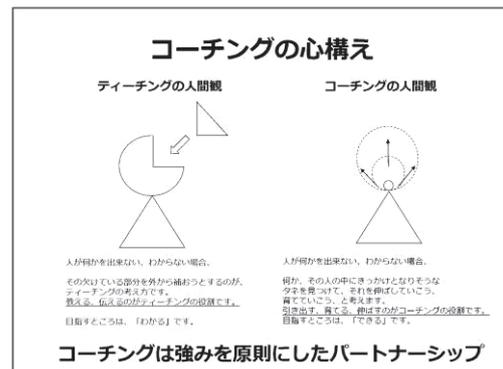
「強みに目を向ける」とは、「出来ないことは何かではなくて、出来ることは何かを考えるようにする。強みを探してそれを使うという姿勢を身に着ける」ということ。これを原則にしてクライアントとパートナーシップを築き、その人の強みをどんどん引き出してあげることが、コーチングの心構え。コーチはいわば触媒。

「理想型問題解決を行う」とは、「テーマ」を聞いて、「理想は何か、現状はどうか、そのギャップを埋めるために何をやるのか」というのを聞いてあげるとのこと。「理想の姿の確認→現状の確認→ギャップの明確化→課題の設定→実行計画の策定」というのがコーチングの流れである。「原因」にアプローチせずに、「解決」にアプローチする。「過去」を探るのではなく、「未来」を考えてもらう。このことが、主体的な行動変容につながる。

「対話スキル、テクニック」は必要だが、相手との関係性が最も大事。コーチングには様々なスキルがあると言われているが、すべては手段であり、テクニックに過ぎない。支援のために「対話」を使う。この「対話」すべてがコーチングスキルだと捉えた方がよい。

このワークショップを通じて、コーチングの考え方と「教職高度化プログラム」が目指してきた理念やアクションリサーチの方法との共通点をたくさん見つけることができた。学習者の「主体的・能動的な学び」を実現するために、今後もコーチングの理論と方法を活用していきたい。

(田中宏幸*)



IV 広島大学大学院教育学研究科における〈教職高度化〉の課題と展望

1. 教職開発専攻における実践力向上の構想

「教職開発専攻（教職大学院）」は、学校における諸課題について、優れた実践的対応力と実践研究力を備えた、新しい学校づくりの有力な一員となる得る新人教員、新しい学校づくりの中心となるミドルリーダー、およびこれからの学校づくりを牽引し指導的な役割を果たし得るスクールリーダーを育成することをミッションとして、平成28年に、広島大学大学院教育学研究科内に設置するものである。

教職開発専攻では、「学校マネジメントコース」と「教育実践開発コース」の2つのコースを設け、上述した人材の育成を行うが、本稿では、教育実践開発コースにおいて実践的対応力および実践研究力の育成を図るために開設する授業科目群に焦点を当て、これまで教職大学院設置準備委員会で検討を重ねてきた結果としての構想（平成27年2月現在）の一部分を紹介する。

（1）目指す人材像

教育実践開発コースでは、次項で述べる教職開発専攻の共通科目、教育実践開発コースの必修科目、選択科目および実習科目の履修を通して、現職教員院生については、これまでの自らの実践を省察しながら新たな学校づくりの中核を担う人材として、また学部卒院生については、学士課程でこれまでに学んできたことをもとにしながら、実践的対応力と実践的研究力を備えた人材として育成することを目指している。具体的には、以下のような到達目標を設定している。

- 1) 「探究・創造・協働の学び」への変革を推進できる。
- 2) 教科指導、生徒指導、マネジメント等の課題解決に総合的に対応できる。
- 3) アクションリサーチによる教育実践開発の実践的研究ができる。
- 4) 新しい学校作りに主体的に参画できる。
- 5) 省察的に学び続けることができる。

（2）教育課程の特徴

教職開発専攻の教育課程は、「探究・創造・協働の学び」を追求する新しい学校づくりを担う、より総合的で実践的なプロフェッショナルの育成を目的としてデザインされている。その特徴は次の2点である。

- 1) アクションリサーチ型の研究が教育課程の中核である。
- 2) 研究者教員、実務家教員、連携協力校の熟達教員（メンター）によるトライアングル型指導体制をとる。

これらの特徴は、教職高度化プログラムにおいて築かれた内容・成果に依拠するものであり、本専攻の教育課程の内容をより充実・発展させていくものとなる。

（3）授業科目群の特徴

①共通科目

教職開発専攻の教育課程の基礎・根幹となる共通科目として、「教育課程の編成及び実施」に関する領域、「教科等の実践的な指導法」に関する領域、「生徒指導及び教育相談」に関する領域、「学級経営及び学校経営」に関する領域、「学校教育と教員の在り方」に関する

領域の5領域の授業科目を開設するが、ここでは、本専攻における内容面と方法面の特徴について述べる。

内容面の特徴は、論理的思考（「論理的思考教育の開発実践」）、科学的思考（「科学的思考教育の開発実践」）といったコンピテンシーの育成を重視している点、道徳教育（「道徳・人間関係教育領域の開発実践」）、教育相談（「教育相談・カウンセリングの理論と実践」）といった現代の学校が抱える教育課題に対応している点である。

方法面の特徴は、学部卒院生と現職教員院生とが共に学び合う場をカリキュラム上に実現している点、研究者教員と実務家教員によるティーム・ティーチングを採用している点である。このことにより、新しいものの見方を与えてくれる理論・コンセプトをもとに、異なる価値観をもつ院生同士・研究者教員・実務家教員との対話・協働による、課題の発見と解決に向けた創造的な学びを実現することができると考えている。

②コース選択科目

教育実践開発コースの選択科目は、大きく現代的課題対応の授業科目群と、授業力育成の授業科目群に分けられる。現代的課題対応の授業科目群としては、「家庭・地域と連携した教育プログラムの実践開発」、「発達支援と児童生徒理解」、「学校における教育相談」、「異校種連携接続の実践開発」、「教科横断的授業デザインと授業分析」、「教育実践研究の技法（校内研修を含む）」を開設し、理論を学ぶとともに学校現場に即応する課題解決力と実践力を育成する。また、授業力育成の授業科目群としては、「授業開発と評価」（基礎、応用、発展、開発）を開設する。本授業では、授業づくりの構成要素として、学習開発論、単元構成論、授業構成論、授業分析論、授業評価論、教材研究論、学習指導論、学習評価論の8分野の中から1つの分野を選択・履修することによって、院生各自の学修の質を深め、実践力を育成し、得意分野とすることができるようにしている。

③コース必修科目

教育実践開発コースの必修科目として、「アクションリサーチ・セミナー」（Ⅰ～Ⅳ）を開設する。本授業は、2年間を通して、授業改善に関するテーマの設定、計画、実行、評価・改善を行うことにより、授業開発の理論と技能の習得、学び続ける教員としての姿勢の習得、アクションリサーチの遂行に必要な「知の技法」の習得を目指すものである。

④学校における実習科目

学校における実習科目として、「アクションリサーチ実地研究」（Ⅰ～Ⅳ）を開設する。教育実践開発コース1年次の実地研究Ⅰ・Ⅱでは、附属学校・連携協力校で実習を行いながら教育課題の解決を図る中で、教師としての使命感・自覚を身につけるとともに、子ども理解に基づく授業計画力、授業指導力、授業分析力、協働力を養うことを目的としている。さらに2年次の実地研究Ⅲ・Ⅳでは、教科指導・生徒指導・学級経営等の課題や問題に関し、自ら企画・立案した解決策を実験的に体験・経験することによって、学校における課題に主体的に取り組むことのできる資質能力を高めることを目的としている。

（4）今後に向けて

上述したように、教職開発専攻の教育課程の特徴は、教職高度化プログラムにおいて築かれた内容・成果に依拠するものである。今後も、教職高度化プログラムにおいて築かれた内容・成果を継承しながら、「探究・創造・協働の学び」を追求する環境整備に努め、教育課程の内容を一層充実・発展させていく必要がある。（松浦武人*）

2. 学習開発学専攻における実践力向上の構想

本稿では、平成 28 年度より大学院博士課程前期に設置される学習開発学専攻、およびその中でも教育実践にとりわけ強くコミットするカリキュラム開発専修における、教育実践研究を主目的とした科目群を紹介する。同科目群は、教職高度化プログラムの制度を継承するものではないが、理念においては多少なりとも連続性を有している。以下は、第一類会議およびその内部に設置された「将来構想ワーキンググループ」での検討結果をまとめたものである。

(1) 専攻・専修の理念

新たに設置される予定の学習開発学専攻は、現行の博士課程前期の学習科学専攻と特別支援教育学専攻を統合するものであり、学習する主体の個性、特性の多様性を踏まえた支援や指導法等に関する開発研究の推進と共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築をめざすものである。この専攻の中には、○学習開発基礎専修 ○カリキュラム開発専修 ○特別支援教育学専修 という 3 つの専修が設置される。

この中で、カリキュラム開発専修では、学習科学の視点から多角的に考究することを通して、学校教育のカリキュラムや指導法等の開発に係わる研究・教育や、新しい教育課程にもダイナミックに対応した研究・教育を推進できる人材を育成することを目指している。特にカリキュラム開発専修では、初等教育を軸としつつ、特別支援教育や幼児教育・中等教育との連携を考えた、カリキュラムや指導法の開発の教育・研究を目指していることが特色である。

(2) 専攻・専修の教育課程

学習開発学専攻では、専攻共通科目として、「学習開発学特講」「学習開発学研究方法論」「学習指導開発論特講」「学習方法開発特講」「学習材構造特講」「特別支援教育実践研究Ⅰ」が開設され、またカリキュラム開発専修では、専修必修科目として「カリキュラム開発特講」と「カリキュラム開発特別研究」を、選択必修科目として「カリキュラム開発特論」(I a～Xa)、「カリキュラム開発セミナー」(I a～Xa)、及び「カリキュラム開発教育実践研究」(I・II)が開設される。これらの科目の中で、実践力向上としてもっとも期待されるのが、「カリキュラム開発教育実践研究」(I・II いずれも選択科目)である。

(3) 「カリキュラム開発教育実践研究」(I・II)のシラバスと内容

「カリキュラム開発教育実践研究」(I・II)は、現行教職高度化プログラム・初等教育開発プログラムが積み重ねてきた成果を継承する科目群である。

「カリキュラム開発教育実践研究Ⅰ」は、1年後期に置かれ、各教科等を中心にした学校現場での課題および各自の実践的研究課題を設定し、附属学校での観察実習と大学における演習を通して、実践的な研究能力の育成を目標とするものである。すなわち、小学校を中心とした附属学校での観察実習とその省察を行なう大学での実習が中心となる。

「カリキュラム開発教育実践研究Ⅰ」の授業計画案は、以下のとおりとなっている。

第1回：課題の設定 (1) 各教科等における課題について

第2回：課題の設定 (2) 学級経営・生徒指導・特別支援教育等にかかわる課題について

第3回：附属学校における観察 (小学校低学年)

第4回：附属学校における観察 (小学校複式低学年)

- 第5回：小学校低学年におけるカリキュラムの検討
- 第6回：附属学校における観察（小学校中学年）
- 第7回：附属学校における観察（小学校複式中学年）
- 第8回；小学校中学年におけるカリキュラムの検討
- 第9回：附属学校における観察（小学校高学年）
- 第10回：附属学校における観察（小学校複式高学年）
- 第11回；小学校高学年におけるカリキュラムの検討
- 第12回：附属学校における観察（特別支援学級）
- 第13回：附属学校における観察（中学校・高等学校）
- 第14回：特別支援学級および中等教育段階についての検討
- 第15回：まとめ

また、「カリキュラム開発教育実践研究Ⅱ」は、2年前期に設置され、学校現場における課題および各自の実践的な研究課題をふまえ、附属学校および大学における実習・演習を通してカリキュラム開発に向けた実践研究能力の育成を目標とする。すなわち、小学校を中心とした附属学校での授業実施と大学における授業構想の検討と省察を行なう。

「カリキュラム開発教育実践研究Ⅱ」の授業計画案は、以下のとおりとなっている。

- 第1回：仮説の設定（1）教科等における課題について
- 第2回：仮説の検討（2）学校現場における課題について
- 第3回：カリキュラム案の設定
- 第4回：カリキュラム案の検討
- 第5回：附属学校における実践の構想と実施（小学校低学年）
- 第6回：授業研究による省察（低学年）
- 第7回：附属学校における実践の構想と実施（小学校中学年）
- 第8回：授業研究による省察（中学年）
- 第9回：附属学校における実践の構想と実施（小学校高学年）
- 第10回：授業研究による省察（高学年）
- 第11回：附属学校における実践の構想と実施（複式学級）
- 第12回：授業研究による省察（複式学級）
- 第13回：附属学校における実践と省察（幼小接続）
- 第14回：附属学校における実践と省察（小中接続）
- 第15回：まとめ

（4）考察

「カリキュラム開発教育実践研究Ⅰ」では、複式を含めた小学校の実践および特別支援教育や中等教育の実践観察を行うことで、通時的な視点とインクルーシブな視点を持たせ実践構想に厚みをもたらすことが期待されている。それを受けて「カリキュラム開発教育実践研究Ⅱ」では、実際に実践を構想し実施し省察することになる。

「カリキュラム開発教育実践研究Ⅰ」では受講者全員が全ての観察を行うのに対し、「カリキュラム開発教育実践研究Ⅱ」では、各受講者はどれかの学年で実習を行ないつつ他の受講者の実習授業の構想・観察・省察を共同で行なうので、協働的な学習が期待される。

（難波博孝*）

3 教科教育学専攻における実践力向上の構想

本稿では、平成 28 年度より大学院博士課程前期に設置される教科教育学専攻において、教育実践研究を主目的とした科目群のあり方について検討する。同科目群は、教職高度化プログラムの制度を継承するものではないが、理念においては多少なりとも連続性を有している。以下では、「大学院改組横串ワーキンググループ 2」での検討状況を紹介し、今後の議論のたたき台としたい。

(1) 教育課程上の位置づけ、目標と内容構成

新科目群の目標は、WG 立ち上げ当初の主たる論点となった。教職大学院とのすみわけも話題となった。意見交換の結果、教育現場が直面する課題を取り上げながらも、課題解決のための教育実践力そのものではなく、課題の背景を分析したり、解決策を開発・実践・評価したりする実践的研究力の形成を目指すこととなった。

上の目標を達成するために、「教科教育学の実践的展開」と「教科教育学の実践的検証」の 2 科目が構想された。前者は M1 の 2 セメに、後者は M2 の 3 セメに開設。両者はそれぞれ独立した科目ではあるが、理念を共有する一体的な科目と見做し、学生は継続的に履修すること、指導教員も継続して担当することが望ましいとされた。

これらの 2 科目は、目標を受けて「授業研究」のプロセスに沿って構成されることになった。すなわち、①授業を分析し、②課題を抽出し、③課題解決に向けて改善策を構築し、④改善策を試行し、⑤修正された改善策を実践し、⑥効果を検証する一連の過程である。「教科教育学の実践的展開」では①～③の段階を、「教科教育学の実践的検証」では④～⑥の段階を担う。また、この過程を効果的に指導するために、「教科教育学の実践的展開」では、教科教育学が確立してきた授業研究の視点や方法論に習熟させる、「教科教育学の実践的検証」では、その方法論を学校の教科指導というフィールドに活用させる、段階的な構成とすることも確認された。

(2) 科目群の運営、フィールドワークの指導体制

2 科目は、「選択」科目として開設される。主たるターゲットは、教科教育実践に関心を有する大学院生、とくに修了後は中高校の教職に就く大学院生である。ゆえに受講生には、狭義の教科教育学から教科内容学まで多様な専門的バックボーンをもつ大学院生が想定されること、また「選択」科目では事前に履修者を確定できないため、受講率 0%～100%まで柔軟に対応すべき一臨機応変に運用していくことが合意された。

教科教育学専攻の横串科目という特性を踏まえ、教科横断的な学びをいかに実現していくかも、大きな課題となった。基本的には、①全教科での一斉指導、②3～5 教科程度の混成グループでの指導、③教科別の指導、これらを適切に組み合わせていくこととなった。例えば、方法論を学んだり、多面的に議論をしたり、成果を報告する場では①②を採用し、授業分析やフィールドワークでは③をとることで、それぞれの良さを追究する。

フィールドワークの性格と期間をめぐっては、多様な意見が交わされた。検討の結果、①大学での VTR 視聴、②研修会等への参加を経て、③普段の教室・授業への訪問＝フィールドワークに至ること、また③のフィールドワークは、半日×3 回程度を割いて集中的に実施し、授業の観察・実践・協議をスパイラルに指導することで、教師や子どもとの関係づくりを段階的に深めていくこととした。

フィールドワークの内容は、多様なバックグラウンドの大学院が受講しうることに鑑み、多様な活動を保証したい。例えば、本格的に実験授業を行う学生、現場教員とチームティーチングに取り組む学生、子どもの学習に係わるデータを収集・分析し、評価する学生、教材を開発し効果を検証する学生など、多様な関わり方があってよい。各教科のフィールドワークでは、共通のテーマ（教育課題）を設定しながらも、受講者の修士論文研究の知見が活かせるように、多様な活動とそのコラボを期待する。

なおフィールドワークは、学生1人ひとりに実習校を割り振るのではなく、教科単位で1つの協力校を選定することを予定している。附属校や公立校と連携し、受講生がチームとして協働的に学ぶ場を創出したい。おそらく各教科1～8名程度の範囲で、受講生が役割を分担しながら、1つのプロジェクトに参画、遂行していく形になるのではないかと。

(3) シラバス案

以上の議論を経て構想されたのが、以下のシラバス案である。

「教科教育学の実践的展開」

第1回	オリエンテーション
第2回	授業研究の目的と方法①：理論的側面（一斉）
第3回	授業研究の目的と方法②：実践的側面（一斉）
第4回	研究事例の紹介と各教科の特性分析①：児童生徒を対象として（教科混成グループ）
第5回	研究事例の紹介と各教科の特性分析②：教材を対象として（教科混成グループ）
第6回	研究事例の紹介と各教科の特性分析③：教師を対象として（教科混成グループ）
第7回	授業分析①（授業映像）：児童生徒と教師に注目して（教科混成グループ）
第8回	授業分析②（授業映像）：教材に注目して（教科混成グループ）
第9回	授業分析③（参与観察）：研修会への参加（教科別グループ）
第10回	授業分析④（参与観察）：課題の抽出（教科別グループ）
第11回	授業分析⑤：改善授業の構想（教科別グループ）
第12回	授業分析⑥：改善授業の評価・検討（教科別グループ）
第13回	成果発表①（一斉）
第14回	成果発表②（一斉）
第15回	成果発表③とまとめ（一斉）

「教科教育学の実践的検証」

第1回	オリエンテーション
第2回	フィールドワーク①：授業観察・課題の抽出（教科別グループ）
第3回	フィールドワーク②：データ収集（教科別グループ）
第4回	実践研究の構想（教科別グループ）
第5回	実践研究の構想発表会（一斉）
第6回	フィールドワーク③：教科指導の実施・協議会（教科別グループ）
第7回	フィールドワーク④：教科指導の実施・協議会（教科別グループ）
第8回	教科指導の検討（教科別グループ）
第9回	教科指導の改善（教科別グループ）
第10回	フィールドワーク⑤：改善した教科指導の実施・協議会（教科別グループ）
第11回	フィールドワーク⑤：改善した教科指導の実施・協議会（教科別グループ）
第12回	教科指導の検証、さらなる改善（教科別グループ）
第13回	実践研究の成果発表会①（一斉）
第14回	実践研究の成果発表会②（一斉）
第15回	実践研究の成果発表会③とまとめ（一斉）

(草原和博*)

V 研究のまとめ

本研究の目的は、平成 21 年度に開設された「教職高度化プログラム」の成果を明確にして、平成 28 年度から開設される「教職大学院」への円滑な移行を図ることである。「教職高度化プログラム」のめざす教員養成のねらいがどこまで実現できているかを検証することで、6 年に亘る取り組みの具体的な成果を示すことができると考えた。

「教職高度化プログラム」では、開設以来、本年度までに現職教員 41 名、学部卒生 64 名の計 105 名を受け入れてきた。平成 23 年度にプログラムの目的を達成するための授業内容と実際の運営などの成果・課題・改善点について、「実習校のメンター教員」「指導教員・スーパーバイザー」「修了生・在学生」を対象としたアンケート調査を実施し、『共同研究プロジェクト報告書（第 10 巻）』においてその調査結果を集計し分析した。その後、解決すべき課題を克服すべく具体的な改善策を取り入れながら取り組みを継続し、平成 25 年度の「教職高度化プログラム発足 5 周年記念企画《ラウンドテーブル》」では、修了生の「生の声」を聞いてプログラムの成果・課題・今後の展望を確認することができた。

今年度は『教員養成・教師教育の未来』をテーマとして、シンポジウムでは「教職高度化プログラムの取り組みと成果」と題し、初等・中等・学校経営の各プログラムの在学生を含む代表 3 名による「高度化に進んだ動機と 2 年間の実習の総括」、「勤務校で広がるアクションリサーチ」、「高度化で学んだことが管理職としての仕事にどう生きているか」という内容の発表を受けて、指導された先生方からは高度化での学びを生かした実践が各教育現場においても高く評価されていることが報告された。

さて、昨年度の『教職高度化プログラムの成果と展望』に関する調査研究の報告では、「学びの場」の保障、「指導体制」の豊かさ、「アクションリサーチ」という研究手法などの取り組みが「教職高度化プログラム」の修了生の実践や評価に繋がっているとまとめ、具体的な成果を 10 項目あげた。その実績の上に今年度のシンポジウムの発表及び報告の内容などから得られた成果は次の三点である。

(1) 児童・生徒の声を聴き、自分自身の取り組みを振り返りながら継続的に授業改善を進めることができた。

附属校でのアクションリサーチ実習で得られた経験を 2 年目の連携協力校での課題解決実習に活かし、児童間の合意形成を大切にしながら授業を構成するなど実習校の支援の下「子どもの声を聴きながら学べるプログラム」と捉える教師としての成長がみられた。

(2) 教育実践研究を広げ、それらを発信する取り組みの促進ができるようになった。

アクションリサーチの手法を用いた授業改善の取り組みを進めながら、他教科に広げ、更に学校の課題を改善する取り組みとして学校改善の大きな原動力になっている。

県内においても、プログラムでの学びを校内研修会や地区研究グループ会で発表し、グループ会の活動内容を会報にまとめて定期的に発信しようとする動きがでてきている。

(3) 学校を支える軸を大切にして全体を俯瞰する視点と核を見る視点を持ちながら、学校全体としての指導体制の確立をめざしてきた。

学校教育の本質を問い直し、視野を広げることで学校を構造的に捉えることができるようになった。現勤務校では、学校の指導協力体制を整え生徒指導や教科指導などで学校を変えたい取り組みを実現している。

(入川義克*)

〈謝辞〉

本研究の推進にあたっては、宮谷真人研究科長をはじめとして、教職高度化プログラムの各授業担当者、指導教員、スーパーバイザー、修了生、在学生の多大な協力を得ることができました。

また、豊永彩佳氏（神奈川県立瀬谷西高等学校教諭）、天野航平氏（教育学研究科博士課程前期2年）、網藤清次氏（広島市立三和中学校教頭）、山崎敬人教授（初等カリキュラム講座）にはシンポジウムにおける質の高いご発表をいただき、広島県教育委員会義務教育課長補佐市場一也氏、広島市教育委員会指導第二課主査佐々木英三氏からは、貴重なご講評・ご提言をいただくこともできました。

さらに、コーチングのワークショップを担当してくださった原口佳典氏（コーチングバンク代表取締役）には、本報告書並びに特別企画記録集（別冊）の原稿修正までお引き受けいただきました。お蔭様で、本研究は非常に充実したものとなりました。

末筆ながら、皆様方に心より感謝申し上げます。 （田中宏幸*）