

大学院レベルにおける教員養成・教師教育の課題（1）

－教職高度化プログラムの成果を踏まえた教職大学院の充実－

研究代表者	田中 宏幸（国語文化教育学講座）
研究分担者	難波 博孝（初等カリキュラム開発講座）
	檜葉みつ子（英語文化教育学講座）
	入川 義克（数学教育学講座）
	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）
	松浦 武人（初等カリキュラム開発講座）
	中村 和世（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）
	草原 和博（社会認識教育学講座）
	齊藤 一彦（健康スポーツ科学講座）
	曾余田浩史（教育学講座）
	沖野 清治（教育学講座）
	佐々木哲夫（教育学講座）
	大里 剛（教育実践総合センター）
	西本 正頼（教育実践総合センター）

I 研究の背景と目的

社会の急激な変化に対応できる高度な専門性や実践的指導力といった教員としての資質や能力を身につけるために、大学院段階での教員養成の改革と充実が求められている。

本学では、平成 21 年度に教育学研究科博士課程前期の 5 専攻 7 専修に「教職高度化プログラム」を設置して以来、「高度で総合的な実践的指導力」を備えた教員を養成するべく、教育と研究に全力を注いできた。しかし、更なる充実を図るために、教職高度化プログラムは平成 27 年度入学生をもって募集を終了し、平成 28 年度からは「教職開発専攻（教職大学院）」を設置することとなった。

この機にあって、これまでの 7 年間で取り組んできたことを振り返り、「教職高度化プログラム」の成果と課題を明らかにすることは、教職大学院における教員養成・教師教育の質の向上に繋がるものとなるはずである。修了生を対象としたアンケート調査の結果を整理することによって、教職大学院に引き継ぐべき方を提案したい。

II 「教職高度化プログラム」の目的とカリキュラムの特徴

1. 教職高度化プログラムの目指したもの

教職高度化プログラムでは、次のような教員の養成を目指してきた。

〈めざす教員像〉

- ①高い教職使命感や倫理観を有し、人間的魅力を備えた教員
- ②高度で総合的な実践的指導力を備えた教員

③今日的課題の解決や特色ある学校づくりに向けた教育実践研究（アクションリサーチ）のできる教員

ここで言う「高度」とは、カリキュラムや教材を使いこなすユーザー（授業者）としてのレベルアップにとどまらず、「自身でカリキュラム・教材を開発し、指導計画を作成し、優れた授業実践を行い、評価に基づいて授業改善のできる人材」の養成を目指すということである。「総合的」とは、教科指導だけでなく、子ども理解に基づく生徒指導・教育相談、特色ある学級経営・学校経営への参加、軽度発達障害のある児童生徒に対する特別支援等々にも力を発揮することのできる「人間的な魅力を備えた教員」を目指すということである。

2. カリキュラムと指導体制の特徴

教職高度化プログラムの特徴は、次の7点にまとめることができる。

① 研究プログラムとの共通履修科目の設置と協働的な学び

専攻必修科目や専修選択必修科目は、研究プログラムの院生と共通履修する。「初等教育開発プログラム」や「中等教科教育開発プログラム」では、教育方法や教育内容の研究を専攻する院生と同じ場所で学ぶことによって、互いに刺激し合うことができ、教育理論及び教育内容に関する専門性を高めることができる。この専門性が裏付けとなって、授業開発力を高めていくことになる。各実習の前後においても、研究テーマの異なる者から多様な意見を聞くことができ、授業の具体化と理論化に生かされていく。

② 共通科目やプログラム別必修科目における教科横断的・協働的な学び

共通科目（教職大学院と同じ5領域。但し10単位）、及びプログラム別必修科目（中等の場合「中等教科教育研究方法論」「マイクロティーチング」等）においては、教科の枠や現職・学部卒の枠を超えて共通履修する。これらの授業で模擬授業を行う場合には、他教科の院生を生徒に見立てて実施し、授業後の協議も、担当教員・院生全員で意見交換を行う。それによって視野が広がるとともに、協働性の重要性を自覚できるようになる。

③ アクションリサーチ型の研究の推進

アクションリサーチとは、「(Research) -Plan→Act & Observe→Reflect」のサイクルを繰り返しながら理論と実践を往還し授業研究を進めていく研究手法である。研究者が主体となって実験的授業を行うという研究スタイルではなく、授業者が研究主体となり、日々の授業実践を通じて課題解決型・仮説検証型の授業研究を進めていくスタイルである。「なぜ・何のために」と自らに問い、省察的に学び続けていくことを重視しており、学校現場にあっても、一つ一つの教育活動の意味を明確にしながら、新たな授業づくり・学校づくりを進めていくことにつながるものである。この研究手法を採ることによって、在学中のみならず、生涯にわたって学び続ける「実践研究力」を身につけることができる。

④ 多様な実習体験を踏まえた研究的実践力の向上

1年次は、教科指導を中心としてアクションリサーチを体験する「アクションリサーチ実習Ⅰ・Ⅱ」を行う。（附属学校において、前・後期各2週間の短期集中型の日程で実施。実施日は、附属学校と協議し、教科の特性も配慮しながら弾力的に設定。）

2年次は、教科指導のみならず生徒指導や学級経営等に参加することも重視するインターンシップ型の「課題解決実習Ⅰ・Ⅱ」を行う。（県内の公立学校において、前・後期とも各10日間以上、長期分散型の日程で実施。実施日は、連携協力校と協議し、各校の実情に

応じて弾力的に設定。)

この二種の実習を経験することによって、教科指導力を向上させるとともに、生徒指導や学級経営等に関する指導力や資質の向上も図っていく。この二種の実習は、「高度で総合的な実践的指導力」を養っていくために非常に重要な位置を占めるものである。

⑤ 指導教員・スーパーバイザー・メンターの三者による「トライアングル型指導体制」

個々の課題意識や特性に応じた指導を実現するために、一人の院生に対して、指導教員（研究者教員）・スーパーバイザー（実務経験を有する教員。以下SVと略す）・メンター（附属学校・連携協力校の熟達教員）の計3名を配置し、きめ細かな指導を行う。実習前後のみならず実習期間中も、教員間の連携を密にして指導にあたる。院生にとって、多くの教員の指導を受けることは、教師としてのあり方の「生きたモデル」と出会うことになり、各自の指導の幅が広がることになる。

⑥ 教育委員会・学校現場との連携

「初等教育開発プログラム」「中等教科教育開発プログラム」では、連携協力校及びメンター（熟達教員）の配当について広島県教育委員会・広島市教育委員会の理解と協力を得る。また、課題解決実習の前後及び期間中に、大学の指導教員・SVが実習校を訪問して「実習セミナー」を開催することによって、メンターとの連携を強化する。さらに、院生の授業に関する研究協議の場を、連携協力校の教科研修会としても活用することによって、学校との「共に学び合う関係」を形成する。

「学校経営・行政開発プログラム」では、教育委員会の協力を得て、「学校管理職実習」（2週間）及び「教育行政職実務実習」（2週間）に取り組む。「学校管理職実務実習」では、所属校だけでなく、近隣校の訪問も組み入れ、学校経営と学校管理の理論と実際を学ぶ。「教育行政職実務実習」では、教職員課・指導課等の業務と運営方法について学ぶ。こうして院生は、校長や教育委員会の業務を体験することによって、行政・保護者・地域をはじめとして他者や他の組織との関わりの中に存在している学校の役割を自覚し、自らのなすべきことを明確に意義づけながら主体的に実践していくようになる。

⑦ 博士課程後期への進学可能性の保障

教職高度化プログラムは、博士課程後期との接続も視野に入れている。博士課程後期では、教職課程担当教員を養成することを目指して、その実践的力量的形成を図る授業「教職授業プラクティカム」を開講しており、これまでに「中等教科教育開発プログラム」から2名が博士課程後期に進学した。理論と実践を統合した学びを身に付けた修了生の活躍が期待される場所である。

Ⅲ 教職高度化プログラム修了生の活躍とプログラムへの評価

1. 修了生数と進路状況・研究状況

「教職高度化プログラム」の入学人数は、7年間で118名（現職46、学部卒72）。3名が在籍中に進路変更したため、修了生は、2015年3月時点で86名（現職32、学部卒54）である。2017年3月の修了生総数は115名（現職46、学部卒69）となる見込みである。

現職教員修了生32名は、研究主任・教務主任・教科主任など学校のみドルリーダーとして、あるいは管理職・行政職（教頭、主任指導主事、管理主事、指導主事）に登用され、学校経営・教育行政の中核として活躍している。（修了生の約40%が昇任した。）

学部卒修了生 54 名は、全員が教職に就き、現在は、約 85%が教諭、約 15%が常勤講師等となっている。(その後、家庭の事情等で退職した者は 1 名である。)学部卒修了生は、着任当初から落ち着いて学級経営や授業に取り組み、校内で積極的に授業公開したり、所属市教育委員会の若手教員育成研修のプロジェクトリーダーとして授業提案を行ったりするなど、授業改善・授業開発の推進役となっている。

さらに、研究面においても、在学中から学会や紀要等で積極的に発表し、学会誌にも数多くの論文が掲載されるようになった。その数は、教職高度化プログラム担当委員会が掌握しているだけでも、学術論文 64 本、研究発表 68 本(平成 21 年～平成 27 年夏までの累計)となっている。国際学会で発表する者や、学会奨励賞(平成 25 年度全国数学教育学会奨励賞)を受賞する者も現れ、研究の質の高さも評価されるようになった。

2. 修了生を対象としたアンケート調査

では、教職高度化プログラムにおける学びは、修了後にどのように生かされているのであろうか。また、修了生は、大学院における学びをどのように評価しているのであろうか。このことを検証するために、平成 27 年夏にアンケート調査を実施した。

(1) アンケート調査の概要

- ① 実施時期：2015(平成 27)年 7 月下旬に調査を依頼、8 月下旬に集計。
- ② 調査対象：95 名(1～5 期の全修了生計 86 名、及び 6 期生の M2・現職教員 9 名)
- ③ 調査方法：質問紙調査(指導教員または SV よりメール添付ファイルで質問紙を送信・回収)。記名式(成果と課題を具体的に捉えるために、教科名や現職場での立場も記入)。
- ④ 回答数：93 名(回答率 98%)
- ⑤ 質問項目

Q 1. 教職高度化プログラムで学んだことは、現在の職場でどのように生かされているでしょうか。(近況等も含め、ご自由にお書きください。)

- (1) 個人の変容度という観点から(学び続ける教員、仕事の仕方の変化等について)
- (2) 組織(職場)における貢献・影響度という観点から(リーダーシップ等について)
- (3) 平成 28 年度から開設される「教職大学院」に期待すること(提言・要望など)

Q 2. 「教職高度化プログラム」のカリキュラムや研究方法等は「現在の職場で生かされているか」という点から見るとどのように評価できるでしょうか。5 段階で評価してください。(実習科目については、該当のプログラムに関するもののみお答えください。)

- (1) 共通科目について
- (2) プログラム別選択科目について
- (3) 「アクションリサーチ実習」について(初等 P / 中等 P)
- (4) 「課題解決実習」について(初等 P / 中等 P)
- (5) 「教育行政職実務実習」について(学校経営・行政開発 P)
- (6) 「学校管理職実務実習」について(学校経営・行政開発 P)
- (7) アクションリサーチ型の課題研究について
- (8) トライアングル型指導体制(指導教員・SV・メンター)について

* 回答選択肢 5 : 大いに生かされている 4 : 生かされている 3 : どちらとも言えない
2 : あまり生かされていない 1 : 全く生かされていない

(2) 個人の変容度（個としての成長）という観点から

現職教員が「教職高度化プログラムで学んだこと」として異口同音に語るのは、①「学ぶ意欲の喚起」・「よりよい教育を目指す姿勢の喚起」、②「自己の課題の明確化」、③「知見の拡大」・「研究方法や研究視点の習得」である。その結果、「解き方をうまく伝えようとする授業から、考え方や創造過程を大切にする授業に重きを置くようになった」「日々の試行錯誤が一つの糸で繋がったように感じ、自分の今後の方向性を見つめることができるようになった」「目に見える現象だけでなく、物事の本質を見ようとするようになった」「経験や勘に頼ってきた指導から、学術的に体系化された理論を学ぶことにより、指導の構造が整理できるようになった」などと記している。キャリアアンカーとなる実践理論を身に付けたことによって、信念を持って現代の教育課題に対峙し、それを解決する手だてを開発する教師として成長しているのである。

一方、学部卒生が語るのは、①「実践モデルとの出会い」、②「子どもの視点・立場にたつ重要性の再認識」、③「授業を振り返る際の視点・観点の習得」、④「授業改善方法の習得」である。「想定外の出来事が生じて戸惑うことなく対応できる力」や「易きに流れることなく授業づくりをする心意気」や「積極的に授業公開し、同僚に意見をもらい、共に学びあっていこうとする態度」などを身に付けていることがわかる。「学部における教育実習では、指導書や自分の感覚に頼って一単位時間の授業を成立させることに汲々とする」状態であったが、教職高度化プログラムで、学問の系統性を学び、先行研究を実際の授業に生かす経験をしたことによって、「この教材を通してどのような力をつけたいか、あるいは、どのような工夫を取り入れるべきかを考えるチャレンジ精神」を身に付け、「単元の開発」や「生徒が学びの主体となる授業の開発」に意欲的に取り組むようになっていく。

(3) 学校・組織への貢献という観点から

「組織への貢献」という面においても、特筆すべき点がたくさんある。

例えば、現職教員の場合、①「所属校が取り組んでいる課題に関する先行事例や資料などの情報提供を周囲の教職員にできるようになった」、②「若い学生と触れ合い、若者のものの考え方を知ったことで、採用されて間もない教員の思いを素直にくみ取れるようになった」、③「いつでも参観できるように自分の授業を公開し、授業改善や教材研究、効果的な指導、悩みなど自由に話ができるようにしている」、④「多様な視点から見ることを意識するようになり、教員一人一人の意見をどう生かすかという方向で考えられるようになった」など、校内研修の質的向上や同僚性の向上を挙げている者が多い。管理職となった者も、「学校の組織目標の達成に向けて、授業研究を通して、目指す子どもの姿を常に問い続け、その視点で生徒の実態把握、課題テーマづくり、実践化を行うように求めた。そして、目指す子どもの姿への思いを出し合い、それを集約・フィードバックしながら、学校の組織目標の具体像（モデル）を明確化することができた。その結果、自分が学校を改善、成長させていく主体であるという意識をもっている教員が増えた」と回答している。さらに、広島県教育委員会の進めるプロジェクトや教育振興基本計画推進の中心メンバーとなったり、地域における「教科教育研究グループ」を自主的に立ち上げたりしている者も少なくない。

学部卒生の場合、修了後、数年しか経っていないので、組織に貢献するという事は困難である。しかし、①初任者が積極的に授業公開することによって職員間の対話内容や研修体制

が改善された事例、②生徒指導に課題を抱える中学校の文化祭において生徒たちがディベート実演をして自信を回復した事例、③定時制高校の生活体験発表会に向けて生徒全員が原稿を書けるようになるまで指導した事例、④県の教育研究大会における授業者・実践発表などを引き受け周囲からの期待に応えている事例が数多く報告されている。初任者研修の場のみならず、若くてもリーダーシップを発揮しなければならない場に置かれることが多く、そういう時にアクションリサーチの経験を生かすことができているようである。

(4) プログラム内容等に関する評価

① 共通科目 ⇒ 生かされている [74.4%]

共通科目については、「広い視野・高い視座から学校教育を俯瞰できた」「教科指導以外の専門的知識を身に付けることができた」「現職教員と学部卒生とが意見交換し合う場を持てたことが、現在の職場における職員間交流に生かされる」という点について、高く評価されている。だが、現職教員にとっては日ごろから実践・研修している内容との重複感があり、物足りなさを感じたケースもあったようだ。共通科目における授業内容や授業方法の改善が求められていると言えよう。

② プログラム別選択科目 ⇒ 生かされている [89.6%]

プログラム別選択科目については、きわめて高い評価を得た。「指導教員による丁寧で適切な指導により、教科のもつ本質を学ぶことができた。児童に指導するにあたって最も大切な内容を深く学ぶことができたことに感謝している」「理論に基づいた実践的な研究は、学校現場での研究や指導に生かされる。また、振り返り、まとめ、発表することによって理論的な整理・検証を行うことができた」「論文の作成の仕方について学んだことが現在の職場での仕事に大変役立っている」「専門教科内容について深く学ぶことができ、実践的であった」等、教科指導に関する学びに対する評価が高い。「自身の理論的基盤を固めることができ、その理論的基盤があることで、日々実践する授業を研究的な視点を持ちながら実施することができるようになった」という実感に繋がっているのである。

③ 「AR実習」及び「課題解決実習」⇒ 生かされている [AR : 95.9%] [課実 : 97.1%]

「AR実習」及び「課題解決実習」については、いずれも非常に高い評価を得た。

「AR実習」について、現職教員は「この単元で何を教えるのか指導者としてはっきりとした構想を持っておくことの大切さを実感し、単元指導計画を立てることの大切さと面白さを学ぶことができた」等と回答している。日ごろの勤務校とは異なる環境（附属学校）で授業をするということが視野を広げることに繋がり、「時間をかけて単元計画や学習指導案を練り上げ、授業後に省察を深める」というAR型の授業研究の魅力を実感したのである。

学部卒生の場合は、「AR実習」と「課題解決実習」の2種類の実習を体験したことが大きな意味を持っている。「精力的な取り組みをされている附属学校の教員、公立学校の先生方の“良い”授業、取り組みを直接見ることによって、自分が做すべき良いモデルを学ぶことができた」「公立学校では、教科指導だけでなく生徒指導でも学ぶことが多かった。例えば、朝の会や帰りの会をはじめ、給食時間や掃除時間での指導を拝見することができ、学部のとくとは違う視点で学ぶことができた。教科指導においても、その学校の資源に応じて実践していく大切さを知ることができた」「課題解決実習では、授業についていけない生徒、

集中できない生徒への対応に悩まされ、授業での一人ひとりの生徒の活かし方や生徒との接し方を考えさせられた。特に、課題解決実習での経験は不可欠であったと感じている。現在、大きなギャップを感じることなく、目の前の生徒にあわせて授業を組み立てながら、その場で臨機応変に対応できているのは、県立高校での課題解決実習の経験が大きく影響していることは間違いない」等という回答が、その意義を物語っていると言えよう。

④「教育行政職実務実習」⇒ 生かされている [行：83.4%]

「学校管理職実務実習」⇒ 生かされている [管：66.7%]

「教育行政職実務実習」については高い評価を得たが、「学校管理職実務実習」については評価がやや低かった。その原因は実習形態にあるようである。他校実習ならば問題は少ないが、自校実習の場合、校長と教諭という日常の立場を保持したままで「管理職実務」を実習するという関係になるため、「校長としての校務の一部しか経験させられない」という事態が生じることもあったのであろうと推察される。

行政職や管理職の仕事を観察し、教育委員会事務局担当者や校長の熱い思いを肌と感じてくるだけでも、教育に対する視座があがり、現在の学校の教育活動等の意義や意味が理解できるようになるものである。しかし、これまで管理職としての経験がないため、課題意識が十分でない場合も少なくない。将来的に行政職・管理職に就く意志がなくても、中堅教員となれば、自分の立場や学校の役割を理解した上で、学校全体のリードしていく人材となることが求められる。そのためには、この実習において、教育施策や学校改善策の企画を立ててプレゼンを行ったりするなど、当事者意識をさらに高める必要があるだろう。

⑤ AR型の課題研究 ⇒ 生かされている [91.6%]

AR型の研究手法については、きわめて高い評価を得た。「誰かに与えられた課題ではなく、自分自身の中から発生した課題の解決に向けて試行錯誤していったことが、自分の課題解決力の向上につながった」「アクションリサーチという研究方法を学んだことで、所属校において理論との往還を図った実践研究を意識し、日々過ごすことができていく」「理論と実践の架け橋、溝を埋めることを念頭に置いた研究が今の自分を支えてくれている」「現在でも自身の教科指導の根幹にある」など、螺旋的に学びが向上していく経験をしたことが、「学び続ける教師」としての「核」となっているのである。

また、「今後の教育においても、本校にとっても、パフォーマンス課題のデザインとそのルーブリックの作成は急がれるところです。これらの取り組みは大学院で学んだことと同じ方向であり、継続的な研究です。大いに学んだことが生かされています」という声もある。

⑥ トライアングル型指導体制 ⇒ 生かされている [78.8%]

トライアングル型指導体制については、他の項目と比べると、やや低い評価にとどまった。これは、中等理科や中等国語では指導教員がSVを兼務することが多かったこと、「学校経営・行政開発」では、実習期間が短い上に、管理職の多忙さも重なり、メンターとの関わりが薄いと感じられたことなどが原因のようである。

とはいえ、「理論に基づいて、授業の枠組みをご指導頂いた大学の指導教員、その枠組みを具現化するための指示、発問、活動など、豊富な実践経験からサポート頂いたSV、それらの指示、発問、活動を目の前の生徒に合わせていくアドバイスを下さったメンターと、理論→実践というプロセスを支えてくださるシステムは非常に心強く、効果的な体制になっていると思います」という回答に代表されるように、一人ひとりの院生の育てるシステムと

して有効に機能したと言えるであろう。修了後の人的ネットワークの構築にも、大いに生かされていると言える。

(5) 「教職大学院」に期待すること（修了生からの提言や要望）

以上の評価を踏まえ、修了生が、「教職大学院」に対して期待することは何であろうか。この質問は自由記述であったが、78名（83.8%）が回答を寄せ、関心の高さが窺えた。

① 「理論と実践のバランス」と「研究的視点の重視」

回答者の半数以上（38名）が、「理論と実践のバランス」あるいは「研究的視点の重視」を挙げている。その研究手法として、ARが効果的であるという指摘も多くの修了生が記している。一方、「即戦力の育成」を挙げている者はわずか3名である。「単なる「実践力」を育成するだけの大学院では、現職教員にとっては進学する意味がない。（当然ながら、現場にいた方が実践力は上がる。）現職教員に専門的な技能・理論を身に付けさせるという視点を、忘れないでほしい」という声に代表されるように、教科指導力の向上を目指して入学してくる者は、自らの実践の支えとなる理論の構築を目指しているのである。これらの声にどう応えるかが、教職大学院においても第一課題となるであろう。

② 「協働的な学びの場」の保障

研究プログラムや他教科の院生と共に学ぶ場の確保、現場の教員と若い学生との交流の場の確保を求める声も多い（14名が特筆している）。最先端の教育課題について学ぶなど、自らの視野が広がるだけでなく、学校に戻ってからの同僚性の向上や、初任者研修の質の向上に生かせるというものである。

③ 「トライアングル型指導体制」の維持

一人の院生に対して3名もの教員が指導にあたるという体制は、従来の大学院には見られないものである。学部卒生の「学校現場での経験のある大学教員の講義は、実践に直結するスキルも意識されており、とても参考になった」という声に応えるとともに、理論をじっくりと学べる体制も維持していくために、研究者教員と実務家教員の意思統一、及び連携協力校の熟達教員との連絡調整をいっそう緊密なものとしていく必要がある。

④ 「実習形態と実習内容」の改善

初等の修了生（現職教員）からは、附属学校における実習の存続を求める声が多い。日常の校内研修では得られない知見や授業方法との出会いがあるからであろう。

公立学校における実習については、さらに実習期間の長期化を求める声もある。一方、週2日を原則として断続的に行う課題解決実習は「やりにくかった」という声もあり、実習形態と実習内容についてのさらに検討を進める必要がある。連携協力校をできるだけ近いところに配置してほしいという要望もあるが、院生の研究テーマと各学校の研究状況との調整を考えるとなかなか難しい問題である。

⑤ 大学と学校との連携

「困ったときにいつでも相談に乗ってもらえる場となってほしい」という声も多い。「教職大学院」に、平素から大学と学校とを繋いでいく「窓口的役割」を担ってほしいと願っているのである。また、修了後も学び続けられるシステムやネットワークを構築してほしいとの期待でもあろう。

IV 教育学研究科における「教職高度化」の未来に向けて

1. 「教職開発専攻（教職大学院）」の特徴と今後の課題

平成 28 年度から開設される「教職開発専攻（教職大学院）」では、『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『総合的で実践的なプロフェッショナル』の育成を目指して、「学校マネジメントコース」と「教育実践開発コース」の二つのコースを設置することとした。本専攻の特徴は、次の三点にある。

- ① 学校現場が直面する諸課題の総合的・構造的な理解のための科目群
- ② アクションリサーチ型の探究による実践的対応力と実践研究力の獲得
- ③ トライアングル型（3名の教員等）によるきめ細やかな指導体制

これらの見出しだけでも推察されるであろうが、教職高度化プログラムの「特定の専門領域を重視したエキスパートの育成」という要素は後退し、「専門領域横断型」の組織が形成されていくことになる。一方、「アクションリサーチ型研究」や「トライアングル型指導体制」は引き継がれていく。実践研究力の獲得にも力を入れた教職大学院として、教職高度化プログラムが培ってきた指導のノウハウは引き継がれ、さらに磨きがかけていくものと期待される。

その際、以下の点が、今後の課題となるであろう。

第一は、「研究テーマの設定」と「実地研究の質」の問題である。学部卒生の大学院入学時の問題意識はまだ漠然としたものであり、それをそのまま実習校における授業研究に持ち込むわけにはいかない。最初の「実地研究」までの短期間で、ARの研究方法を理解するとともに、研究テーマの明確化を図らねばならないのである。そこで、「教育実践開発コース」の「AR 実地研究 I」は、「授業観察」を中心とし、そこから課題を発見して、研究テーマや授業仮説の設定に進むように計画されている。教職高度化プログラムにおける「AR 実習」と比べると負担感が軽減されるというメリットはあるが、観察中心の実習と授業中心の実習とでは当事者意識が異なり、質的な差の生じる恐れがある。

第二は、本人の「問題意識（研究テーマ）」と実習校の「研究テーマ」との調整である。現職教員の場合、メンターとの組み合わせによって、その調整にいつそう苦心するという事態も想定される。「生徒指導」や「特別活動」等を研究テーマとする場合であっても、教科指導を抜きにして実習をするわけにはいかない。また、担当教材（題材）も自由に選ぶわけにはいかない。AR 実地研究は、実習校の年間指導計画に沿って行うわけであるから、担当教材が院生の研究テーマと一致しない場合も生じてくるであろう。その場合、指定された教材（題材）を出発点として授業を構想することを余儀なくされるのである。このすりあわせをどのように行っていくかが課題となる。

第三に、院生の「指導技術の向上」と「AR 型の授業研究」とをいかに両立させていくかという問題がある。思うような成果が得られない場合、それは指導技術の未熟さによるものなのか、授業仮説の不適切さによるものかを見極めるのは、容易なことではない。初心者の場合、SV やメンターが、授業展開、発問、板書、補助資料の作成等についてもきめ細かく指導・助言し、授業後の省察がしやすい状態に導く必要も生まれることであろう。こうした課題を克服するために、これまで以上に、トライアングル指導体制の緊密化が求められるのである。大学も連携協力校もますます多忙になっている状況の中で、疲弊することなく、研究の質が上がるように取り組んでいくことが求められる。

2. 教科教育学専攻における「横串科目」(通称)への期待

教育学研究科全体としては、「教職大学院」の開設とともに、中等教科教育に関係する専修を「教科教育学専攻」に統合することとなった。この専攻においては、各専修を横断した共通科目として「教科教育学研究方法論」と「教科教育学融合プロジェクト」、また選択科目として「教科教育学の実践的展開」「教科教育学の実践的検証」が開講される。前者は、「学び方を学ぶこと」と「教科横断的な学び」を目的としたものである。後者は、フィールドワークを取り入れることによって教科教育研究に実践的視点を取り入れていこうとするものである。教職高度化プログラムのような本格的な実習ではないが、「理論と実践の往還」を目指すものであり、教職高度化プログラムで培ったものが生かされるであろう。「大学院レベルにおける教員養成」という点においては、研究プログラムにおけるこれらの新科目の充実も期待される。(田中宏幸*)

【付記】2015年12月12日(土)午後、60名の参加を得て、特別企画「シンポジウムとラウンドテーブル〈教職高度化プログラムの総括、そして未来へ〉」を開催した。この企画の記録の詳細は、3月に冊子として刊行する。

- 開会行事 開会の挨拶・基調提案(田中宏幸 委員長)
副研究科長挨拶(小山正孝 副研究科長)
- シンポジウム「教職高度化プログラムの学びはどう生きているか」
 - ・中等数学 増永雄大(世羅高校現職派遣院生M1)・小山正孝(指導教員)
 - ・中等国語 大野綾香(山口県立光高校定時制教諭)・田中宏幸(指導教員)
 - ・初等 佛崎はる菜(江田島市立大古小学校教諭)・中村和世(指導教員)
 - ・学校経営 荒本礼二(呉市教育委員会指導主事)・曾余田浩史(指導教員)
 - ・司会のまとめ(檜葉みつ子)
- ラウンドテーブル「広島大学教職高度化プログラムが残したもの」
 - ・教職高度化プログラムに関わった教員からの一言コメントとフロアーとの討議
 - ・司会のまとめ(難波博孝)
 - ・広島市教育委員会指導第一課主任指導主事 藤井智子氏よりコメント
 - ・広島県教育委員会義務教育指導課教育指導監 中村正博氏よりコメント
- 閉会行事
 - ・全体の総括・閉会の挨拶(田中宏幸 委員長)

参考文献

- ・佐野正之『アクション・リサーチのすすめ』大修館書店、2000年
- ・ドナルド・ショーン/佐藤学・秋田喜代美訳『専門家の知恵—反省的实践家は行為しながら考える』ゆみる出版、2001年
- ・佐野正之『はじめてのアクション・リサーチ』大修館書店、2005年
- ・草原和博「社会科研究・実践論文の書き方—ここに赤ペン"カイゼン"の鍵はどこか—」『社会科教育』648~659号、明治図書、2013年4月~2014年3月
- ・佐藤学『専門家としての教師を育てる』岩波書店、2015年