

学習システム促進研究センター講演会 講演会シリーズ No.14
(2016年2月8・11日開催)

教師教育者をテーマとした RIDLS 国際会議の成果と意義

草原 和博

本稿は、2016年2月8日と11日の両日、RIDLSの主催で開催された国際会議について、その成果と意義を報告するものである。本会議では、教師教育者の専門性開発の動向とSelf-Studyの方法論について、Dr. Alicia R. CroweとDr. Mieke Lunenbergが基調講演を行った。基調講演を受けて、広島大学のスタッフと大学院生が、日本の教師教育者の成長過程に関して実証的な事例報告を行った。基調講演と事例報告に対して、今関豊一、武田信子、木村優の三氏が政策・研究・実践の各立場からコメントを寄せるとともに、これからの研究課題について意見を述べた。本会議の意義は、第1に、教師教育者の専門性に関して国際的に議論する我が国最初の機会となったこと、第2に、議論を通じて「教師教育者の専門性」に関して複数の異なる立場・主張が確認されたことである。「教師教育者の専門性」に関しては、①教育学研究・実践を伝達する能力、②教育学研究・実践そのものの能力、③教育学研究・実践と教師教育を統合する能力、の3つの類型を抽出することができた。

キーワード：教師教育者，教師教育者の専門性，専門性開発，Self-Study

Outcome and Significance of the RIDLS International Conference on Teacher Educators

Kazuhiro Kusahara

This paper is a report on the outcome and significance of the international conference host by the Research Initiative for Developing Learning Systems (RIDLS) held on February 8th and 11th, 2016. Dr. Alicia R. Crowe and Dr. Mieke Lunenberg delivered keynote addresses on trends in the professional development of teacher educator and self-study methodologies. Following these addresses, the faculty and graduate students of Hiroshima University reported on their empirical case studies of the growth of teacher educators in Japan. In response, Toyokazu Imazeki, Nobuko Takeda, and Yu Kimura provided comments on the keynote addresses and case study reports from the perspectives of educational policy, research, and practice, and also gave their views on these topics. The significance of this conference was, first, that it was the first one that an international discussion on “teacher educators’ expertise” educator took place in Japan and, second, that the discussions

identified many different viewpoints and arguments relating to “teacher educators’ expertise”. The conference elicited three aspects of teacher educator: (1) the ability to transmit educational research and practice, (2) the ability to carry out educational research and practices simultaneously, and (3) the ability to integrate educational research and practice with teacher education.

Keywords: Teacher Educators, Teacher Educators’ Expertise, Professional Development, Self-Study

1. 会議の概要

本稿は、2016年2月8日と11日の両日、RIDLSの主催で開催された国際会議「教師教育者に求められる専門性とは何か」、「教師教育者の専門性をいかに育成するか」について、その成果と意義を報告することを目的とする。プログラムと発表者は、以下の通りである。

○ 2月8日（月）於：広島大学中央図書館1階ライブラリーホール

【第I部】基調講演

- (1) 教師教育者による Self-Study の目的と方法—アメリカの場合—
Dr. Alicia R. Crowe (アメリカ・ケント州立大学)
- (2) 教師教育者のための専門的職能開発の取組—オランダの場合—
Dr. Mieke Lunenberg (オランダ・元アムステルダム自由大学)

【第II部】事例報告

- (1) 教師教育者の候補生のつまずきと成長—3人のGTAの比較—
岩田 昌太郎, 草原 和博 (広島大学)
- (2) 現役の教師教育者のつまずきと成長—研究経験者と実践経験者の比較—
川口 広美 (滋賀大学), 大坂 遊 (広島大学大学院生)

○ 2月11日（祝）於：キャンパス・イノベーションセンター東京

【第I部】基調講演

- (1) 教師教育者のための専門的職能開発の取組—オランダの場合—
Dr. Mieke Lunenberg (オランダ・元アムステルダム自由大学)
- (2) 教師教育者による Self-Study の目的と方法—アメリカの場合—
Dr. Alicia R. Crowe (アメリカ・ケント州立大学)

【第II部】事例報告

教師教育者を育てる広島大学3つの取組
岡村 美由規, 大坂 遊 (広島大学大学院生), 草原 和博 (広島大学)

【第III部】指定討論

- (1) 政策・専門家の議論から
今関 豊一 (国立教育政策研究所)
- (2) 研究・学習者の視点から
武田 信子 (武蔵大学)
- (3) 実践・指導者の経験から
木村 優 (福井大学)

2. 会議の成果

広島と東京の両会場では、Mieke Lunenberg氏 (オランダ・元アムステルダム自由大学) と Alicia R. Crowe 氏 (アメリカ・ケント州立大学) に基調講演をお願いした。両氏の略歴と発表資料の詳細は、RIDLSが作成した予稿集『講演会シリーズ No.14 資料「教師教育者の専門性」に関する国際シンポジウム』に譲る。

Lunenberg 氏には、欧州における教師教育者の研究動向と研修制度を解説していただいた。教師教育者の自己規定をめぐる膨大な出版データの収集と分析の結果、6つの概念 (Teacher of Teacher, Researcher, Coach, Curriculum Developer, Gatekeeper, Broker) が抽出されていること、これらの概念の多義性に象徴されるように教師教育者のアイデンティティの拡散が課題となっていること、教師教育者の専門性向上のために、オランダでは①専門的職能集団を組織化したり、②能力水準を定めたスタンダードを策定したり、③Self-Study を中核とした研修プログラムが実施されている状況が報告された。

Crowe 氏には、欧米の教師教育者を中心に確立されてきた Self-Study の方法論を解説していただいた。具体的には、Self-Study とは、教師教育者が自らの実践について、データの収集・分析と批判的同僚 (Critical Colleague)

との対話と省察を通して一般原理を定立したり、実践の意味を生成したりする手続きであること、とくに研究の主体と対象との距離を縮減し、研究成果の生産者と受益者の関係を再帰的に再構築していくところに特質があることを、ご自身の経験を含めて語っていただいた。

Lunenberg 氏が示す研究・実践の動向を俯瞰するパノラマ図と、Crowe 氏が示す Self-Study の方法論に焦点化したナラティブは、教師教育者をめぐる論点争点を包括的に理解する上で有益だった。「教師教育者の専門性」に焦点をあてた基調講演の目的は、上の要旨が示唆するように、おおむね達成できたと評価している。

広島会場では、基調講演を受けて日本側から事例報告を行った。教師教育者としての教育観・指導力の成長には、現役の大学教員と博士課程の大学院生、ならびに初等中学校での実践経験の長い大学教員と短い大学教員ではどのような異同が見られるか、なぜそのような異同が生じるか、について最新の調査結果が報告された。日本ではまだ数少ない、教師教育者の成長を捉えた貴重な実証データが提示された。基調講演者は、本報告が扱う教師教育者の「アイデンティティ」の確立と円滑な「トランジション」の条件は普遍的な研究テーマであると指摘し、日米欧の研究上での連携可能性が示唆された。

東京会場では、基調講演の後に広島大学関係者の事例報告と有識者による指定討論を行った。広島大学が組織的に推進してきた教師教育者の Professional Development の例として、①サントドミンゴ自治大学教育学部のスタッフを対象としたドミニカプロジェクト、②教育学研究科の大学院生を対象とした教職課程担当教員養成プログラム、③大学院生が教職課程の授業に TA として参画するプログラムなどが挙げられる。広大の関係者は、これらの取組と効果を調査結果に基づいて報告した。

また本報告を踏まえて、教師教育者を育成・研究することの意味をめぐって意見交換が行われた。

なお、有識者のコメントのうち、今関氏と木村氏の発言は、ご本人の許可を得て附録として本稿末に掲載した。一部、当日の発言に加筆修正を加えている。武田氏のコメントは、既に別稿に掲載されているので¹⁾、そちらを参照していただきたい。

3. 会議の意義

本会議の第一義的な意義は、上述のとおり教師教育者の専門性をテーマに3か国の研究者が実質的な対話を繰り広げた点にあらう。欧米を中心とする教師教育者のネットワークに²⁾、日本の研究者が楔を深く打ち込む1つの足掛かりをつくることができた点は特筆されてよい。

もう1つの、より本質的な意義は、教師教育者に求められる専門性とその育成方略に関して、対立する代表的な見解が浮かび上がってきた点である。多様なバックグラウンドをもつ教師教育者が一堂に会し、発表したことで得られた副産物ともいえる。具体的には以下の3つの立場が確認できた。

第1に、教師教育者に固有な専門性が存在するわけではないし、それを意図的計画的に育成する必要もないという立場である。教師教育に従事する者は、既に学校教育の諸領域に関する専門家であり、教師が学習すべき教育学や管理・運営の知識・能力、専門科学の知識・能力、教職実践の知識・能力に熟達している。教師教育者としての専門性をあえて規定するならば、それぞれが専門とする知見を教師または学生に伝達する技術に他ならない。それは教師教育に従事する過程で経験的に体得できるし、FDや研修等のOJTを通じて事後的に学習することもできるという立場である。今関氏が紹介する日本の教師教育者がおかれた状況は、この立場に由来してい

る。一方で武田氏が紹介するカナダ等の諸外国の状況は、この立場に対するアンチテーゼになっていると解される。

第2に、教師教育者に固有な専門性は想定できるが、それは意図的計画的に育成するようなものではないという立場である。教師教育者に期待される専門性とは、教師に寄り添い、学校に入り込んで教育の環境や状況を共有し、課題発見や課題解決を支援し、目的達成にむけて協働して取り組んでいくメンタリングやマネージメント能力である。ゆえに教師教育者は、学校や教室の外に独立して存在しているわけではない。コンテクストのなかで教師や子どもを研究し、研究を通じて教師の資質向上や学校改革に寄与しているのが教師教育者という存在であり、研究者に求められる専門性と教師教育者に求められる専門性とは実質的に重なるという立場である。木村氏が語る教師教育者像は、この立場に近いのではないか。

第3は、教師教育者に固有な専門性は措定することができ、しかもそれは意図的計画的に育成されるべきという立場である。教師教育者に求められる専門性とは、教師教育の目的と学習者の問題意識に基づいて、教育学の知識と教職実践の経験を選択・再構成し、学習にデザインしていける能力といえるだろう。教師教育者は、第一義的には独自の研究テーマを追求している「研究者」であり、また現場で子どもに指導している「実践者」である。しかし、教師（または学生）に「教えることを教える」専門職を兼ねるのであれば、オリジナルの専門性に加えて、成人教育や専門職養成の理念と方法を身につけ、両者を統合して指導できる態度・能力が欠かせないという立場である。広島大学の一連の取組は、この立場を基盤にしている。

教師教育者の研究は、日本ではまだ始まったばかりである。多様な考え方に基づいて教師教育者の専門性開発が試行され、その効果

や意味が議論される過程で、上述のような研究のフレームワークが（再）構築、洗練されていくことを期待したい。今回の会議は、その端緒となったのではないだろうか。

註

- 1) 武田信子（2016）「教師教育者の専門性開発に関する国際的観点からの検討」『武蔵大学教職課程研究年報』（25），pp.69-73。
- 2) 欧州における教師教育者の社会的位置づけと育成課題については、別稿にまとめた。草原和博（2017）「社会科教師を育てる教師教育者の専門性開発－欧州委員会の報告書を手がかりにして－」原田智仁・關浩和・二井正浩編者『教科教育学研究の可能性を求めて』風間書房，pp.281-290。

著者

草原 和博 広島大学大学院教育学研究科

附録

A：今関豊一氏のコメント

国立教育政策研究所の今関と申します。本日はこのような場を与えていただきまして誠にありがとうございます。本日は、次の3点についてコメントさせていただきたいと思えます。1点目は、草原先生からお話のありました今日のプログラムの印象、2点目に国立教育政策研究所としてどんな方向性が考えられるのか、そして3点目に私の考えている課題についてです。

1点目については、まず、Crowe先生、Lunenberg先生、本当にありがとうございました。感想になってしまいますけれども、教師教育者の研究を整理されて3つの役割を明らかにされたことは、とても分かりやすかったと思えます。そして、おそらく日本と一番違うところかもしれないと思って伺っていたのは、教師の専門基準を教師教育協会の組織が公認しているという点です。これは日本ではなかなか難しいなあと正直個人的に思っておりまして、素晴らしいなと思った次第です。また、Self-Studyについては、おそらく構成主義的な考え方と受け止めました。このSelf-Studyの取り組み方について、本日は丁寧にご説明いただき、私の理解がこれまでと比べて進んだと思えます。今後このようなことを意識してやっていけたらなあとと思う次第です。

2点目の国研としてどういった研究が可能か、あるいは必要かという点については、個人的な見解ということでお話をさせていただければと思えます。国研は、いったい、教師教育について何をしているのか、何が可能かといえますと、少なくとも私の知りうる限り、現状を把握し取りまとめているというところだと思います。例えば各都道府県で行われている指導主事の研修はどういうテーマが多いのか、そういうところを取りまとめて全体の

傾向を把握していると思えます。国立教育政策研究所は全国の教育センターの事務局で、その業務の1つとして加盟している各都道府県等の教育センターに課題研究という形で、研究を公募し、3つくらい指定しております。例えば、その応募の際の条件に、地域の大学と連携した企画を立てることを入れています。また、審査する段階でアクティブ・ラーニングに焦点があたると内容が欠落しがちになるので、研修計画を立てるときには対象となる教科内容あるいは学習対象となる内容と活動とをセットで焦点にあてて研究を進めることを求めています。教師教育の1つを担うと考えられる教育センターには、大学との連携や研修を行う際に教科内容を踏まえた教授技術の身に付くことの期待できる研修計画を立ててほしいからです。教育センターが行う研修が現場の先生を集め、研修を積むことになることは、教育センターの担当者が教師教育者の役割を果たすということになるのかもしれない。教師が教師たるものになっていくにはそれなりに時間がかかります。教師教育者の立場にある人は都道府県と市区町村の指導主事さん。それから学校の管理職がおそらく教師教育者としての役割の1つを担うことになると思えます。現状を考えますと、指導主事さんの意識はおそらく、管理、服務規律、あるいは事務的な文書の手続きに焦点が当たっていると思えます。また、管理職は、学校の管理と経営に焦点が当たっていることが多いと思えます。そこで私が感じるのは、日本の教師教育者に相当すると考えられる指導主事と管理職は、授業に焦点が当たった取り組みに対する意識を持ちにくいのではないかということです。指導主事と管理職の研修については、現実に教育研修センターという組織で行われるものがありますので、そこで行われる研修プログラムがどのような内容構成で行われるのか、教師教育を意図したものが入っているのかどうか大きいなと個人的

には思っているところです。

最後に 3 点目の私の考える課題です。2 つあります。1 つは、教育センターに限りませんが、教師教育者育成のための研修プログラムをどう組み立てることができるのか、これは大きな課題だと思います。それを日本に置き換えた場合に、指導主事であれ管理職であれ、その研修プログラムの一部に教師教育者を育成するプログラムを組み込んでいくというのも 1 つの方法ではないかなと思っております。これについては、プログラム自体をどのように作成するのかという課題があると思います。2 つは、本日の大坂さんの発表にもあって、とても期待がもてると感じていることですが、経験の質の高さをどうするかということ。現場実践者の教師としての経験、それから現場経験のない大学の研究者としての経験、この 2 つをいかに融合していくのか。現場にいながら研究に関わるような仕組み、大学にいて研究をしても現場に関わるような仕組み、そのバランスをどうしたらいいか、質を高めるにはどうするかというのが課題であろうと思います。

以上です。ありがとうございました。

B: 木村優氏のコメント

木村です。初めまして、の方々が多いかと思ひます。初めまして。今日、先生方のお話を聴いて、Professional Development や Self-Study のこと、それから大坂遊さんたちのお話をお聴きして色々と考えてスライドを作らせていただきました。草原先生からリクエストがありまして、私が今どういうふうに学校で先生方と関わっているのか、それがどこに起源があるのかを含めながら先ほどの話を絡めてちょっとだけお話させていただこうかなと思ひます。図も作ってみました。

今、福井大学教職大学院にいますが、ご存じの方もいるかと思ひますが、「学校拠点方式」というちょっと変わったシステムを持った教

職大学院です。このシステムを話し出すときりがないので飛ばしちゃいますが、教師教育者としての私の歩みとしては、大学院生になる前ですね、有名な佐藤学先生の研究室をコンコンとたたいてですね、「大学院の試験を受けたいのですが、どこから勉強すればいいですか」って尋ねたのがはじまりです。そのとき、佐藤先生は試験対策みたいなことでもありますが、「教育学だけじゃなくて色々な本を読みなさい」って言うてくださったのです。これがすごい今でも助かっていまして、本当に教育だけじゃなくって哲学とか、佐藤先生自身も新書をよく読んでいらっしゃいましたが、そういった色々な本から色々な知見を得たのも 1 つ私にとって大きなものになっていると思ひます。今では組織論とかかなり読んでいますが、こういったものが 1 つ私の起源になるということはありません。

それで、大学院に入ってから私の指導教官が教育心理学の秋田喜代美先生で、当時は佐藤学先生や荻谷剛彦先生もいらっしゃいました。それから現象学の中田先生という超有名な方もいらっしゃって、異なる 4 つの研究領域、あるいは 4 人の先生方との出会いが私にとって大きなものになっています。佐藤先生の教育哲学的なところとか、荻谷先生の教育社会学の方法論、中田先生の現象学の物の見方も、私個人の中でまぜこぜになっちゃっているのですが、これが非常に、今の私の現場との関わり方や学校の先生方との関係に強い影響を及ぼしています。もちろん研究方法のゼミもありました。統計から質的研究まで「マルチに」と学んできました。あと一番この頃に助かったのはフィールドワークの授業ですね。隔週で幼稚園に行ったり、小学校に行ったりして、実際の教室に行くわけですね。こういった経験が自分にとっての実践的な学びの助けとなっています。

そして、自分自身の修士の研究の中ですごくナイスなティーチャーと出会ってその方々

の話をして聞いて授業を見に行くという経験がありました。ナイスの定義はいろいろあると思うのですが、ここに参加されている先生方にも「すてきな先生だな」、「いい授業をされるな」って思う先生はいらっしゃいますか？「先生の授業を見たい、先生と話したい」っていう思いを持って、その先生方と話せば話すほど本で読むこと、大学院で学ぶこと以上のものが私の前に現れてきました。ティーチングの仕事の豊かさもそうですが、難しさ、それから複雑さっていうのをこのリサーチ、プラクティス・ベースのところでやっと分かったのです。

あとこの頃ですね、秋田先生がこんなことをゼミで言っていたのです。「良い研究者は良い教育者です。良い研究者になりたければ良い教育者になりなさい」と。この言葉を聞いたときは「そうだなあ」くらいに思っていたのですが、今ではとても納得しております。それでは「どうなれば良い研究者であり良い教育者になれるのか？」というところが今日のポイントですね。

福井大学にいきまして、学校拠点の教師教育、コラボレイティブリサーチャーとして学校に関わるという経験があります。今年、これくらい学校に関わっているのですがやっぱり、私は学校教員としての経験はありませんが、この仕事で教室レベルを超えた学校拠点の経験ができています。学校の中の全体研究会とか、あるいは組織作りのところに参画するわけです。そうすると、クラスルームだけを見ているときと、スクール全体を見たときにやっぱり気付きや理解が違う訳です。これが1つの大きなポイントです。

あと、大学院で大事にしているリフレクティブ・プラクティスとコミュニティ・オブ・プラクティス、それからダブル・ループ・ラーニング、最近ではプロセス・コンサルテーションについて考えていますが、こういったものも非常に私の学びになっています。

あと、ちょっと個人的な事なのですが、ボストンにいるアンディ・ハーグリーブス先生と協働研究をスタートさせていまして、いろいろなプロジェクトこれから進めていくのですが、アンディがボストンで話してくれたのですが、「君はもっと先生と話さなきゃだめよ」と言われたんです。「いや、話しているよ」と思ったのですが、でも、この意味が最近すんなり分かるような気がします。こんな軌跡あります。

先ほどのですね、大坂さんの「研究経験者」という話を、私はまさに「研究経験者」で、それでコメントなのですが、やっぱり「トーク、トーク、アンド・トーク」が大事です。ナイスなティーチャーとトークすればするほどその先生の信念やアイデンティティが理解できるのです。もちろん、自分がナイスだと思うティーチャーだけでは偏っちゃいます。学校との関わりの中で、もっと色々な先生と話すこと、それから、管理職の先生といっぱい話すことはすごく大事だなと思いました。教室レベルのことしか分からない教師教育者ではだめかなと。管理職の先生方がどう考えているのか。学校の安全、安心をどう考えているのか。こんな事を聴く、知る経験があることが必要かなと思いました。

さっきの経験のことで言うと、話すとは他者の経験をもらうことができます、範例みたいな形で。それが経験主義の限界を1つ超える。経験しなければできないわけじゃないので、そういったところが大事になるわけです。こうやって、学校の中に入って行くということが、教室レベルからさらに学校組織レベルで入って行くということが大事かなと。コラボレイティブリサーチャーとして、そして教師の専門職としての生活を知っていることが大事かと思います。

あとこの中でフレームリフレクション、これ **Self-Study** とかなり関わると思うんですが、自分の持っている認識の枠組みをリフレクシ

ョンするということが大事かと思われま。それにはマインドも必要ですし、エモーショナルな情動理解、それから情動的な実践を先生方とシェアしていくようなシステム、それからイベント、出来事や経験を共有できたりすると先生方とすごく分かり合えたり、その中で自分のフレームを修正したり構築したりっていうことを今でも工夫しています。

もう1つですね、今日の話をお聴いて考えることは、システムのイノベーションです。15回の授業を大学の先生が独立してやっていくという話があったんですが、それはきついと私自身思います。やっぱり孤立した状態で孤独にやるのではなくてコラボレーションの状況を作っていくのがこれは政策レベルもそうですし、大学人の1つの役目かなと思います。幸い私は福井大学教職大学院のチームで全ての授業をしています。極端なこと言うと私がいなくても授業が成り立つわけですね。同僚がやっていてくれます。オムニバスでもなくて、全部みんなで作っているわけです。こういった状況を作っていくということが大事かなと思います。

あと私自身のアイデンティティのことを Self-Study で考えてみたのですが、やっぱり自分自身「ティーチャーエデュケーターです」とは言うことはできません。なぜなら学校の先生方は自分とは違うプロフェッショナルなわけですから、お互いプロフェッショナル同士の関係であるっていうのが大前提っていうのはあります。そういう意味で私自身は学習者であったり、先生のサポーターでもあったり、同僚である、あるいは友達というふうに思っています。

あとアプローチもそうなのですが、教師を育てるとか教員養成する、これについて「フォロー・ミー」アプローチに限界があると思います。お弟子さんを作っていくような感じではなくて、やっぱり「ホール・オブ・ミラー」アプローチと言えるのですが、私自身

秋田喜代美先生、佐藤学先生、荻谷先生とか、それから色々な先生方もいますが、その先生方を鏡にして自分の実践と照らし合わせながら確認していく、リフレームしていくっていうことをしたいなと思っています。

最初のロールモデルですが、私はリサーチャーです。教師の専門性や情動の研究をしています。でもリサーチャーだけでなく、ここでいうエデュケーターやティーチャーの役割もあるのです。そこで、未来の教師を育てているとか、学習者としての立場で教えたり、サポートしたりあるいはケアしていったりします。もちろん大学の中でカリキュラムを開発したり、マネジメントもしたりしています。あと Lunenberg 先生みたいに「ブローカー」みたいなことも、教育委員会との折衝とかもやっています。ただそれだけではなくて、やっぱり家に帰ると夫であり、皆さんも妻であったりとかお父さんだったり、それから実家に帰ると息子なので、そういった中で子育てもしていますし、家事もしていますし、妻を愛するみたいなこともあるし。あともう1つフレンドですね。友達もたくさんいて遊びに行ったりとか、ショッピングに行ったりとか、ティーパーティーは実際にはしていませんが。このように、一方でパーソナルライフがあるので、決してそれがプロフェッショナル・ライブスと乖離するものではないわけですね。トータルで私というもののアイデンティティがあって、実は最近では学校の先生方とフレンズになって一緒に飲みに行くこともよくあります。教えている院生さんとちょっと飲みに行くこともありますし、あとは家の中でケアしていく、子どもを愛しているっていうことが生徒を愛する、ケアするということに関わるし、あるいはリサーチの中でこれからこんなことしたいっていうのが、家族抜きでは考えられないこともたくさんあるので、別に乖離しているものではないな、ということが今日のお話を聴かせていただいて改めて

気づけたことです。

こんな私ですが研究対象になりますでしょうか。こんなところでよろしいでしょうか。では、ありがとうございました。