

実践の省察を通して教師が成長する講習への転換をめざして：

福井大学における教員免許更新制講習の構想と試み

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2012-05-10 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 寺岡, 英男 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/10098/5435

実践の省察を通して教師が成長する講習への転換をめざして —福井大学における教員免許更新制講習の構想と試み—

寺岡英男

0 予備講習—受講者の感想から

「今回のようなチームで問題解決していくという協働形式も初めてであった。とまどいもあったが、だんだん慣れ、お互いにアドバイスし合ったり、意見交換し合ったりと、年代や校種や職種を超えて視野を広め、考えを深めることができたと思う。若い世代の人が悩んでいることについても、上の世代の人の経験から教えてあげられることもあり、良い勉強会になったと思う。2回違ったグループで報告会をしたが、違うテーマの人に思いを伝えることの難しさや、思いをくみ取ることの難しさを感じた。これまで、一年一年を振り返り実践記録を作るということは誰もが経験してきている。しかし、教員生活30年間の歩みを振り返ることは初めてで、改めてじっくりゆっくり自分の実践を顧みることができとても良かったと思う。毎日毎日追われる生活に慣れている自分に気付かされたことも良かった。この5日間は、喧噪を忘れじっくり自分を見つめられた良い機会だったと思う。しかも、5日間、担当教員が付いてくださり、たくさんの御助言をいただいたこともありがたかった。」

福井大学で夏休み5日間行われた予備講習には57名の教員が受講した。これは、50歳代の小学校の女性教員の感想であるが、これまでの実践を振り返ること、学校種を超えた小グループで話し合うことという福井の講習の特徴的なものへの評価は高いものがあつた。

1 免許更新制の導入の問題と大学の役割

(1) 免許更新制の問題と問われる講習の方法

免許更新制については、平成14年答申「今後の教員免許制度の在り方について」の中で、教員の適格性確保を第一義とする新たな制度の可能性として提案されたが、その答申でも「なお慎重にならざるを得ない」との結論に至った経緯もあり、平成18年答申「今後

の教員養成・免許制度の在り方について」で改めて更新制が提起された際は、「その時々で求められる教員として必要な資質能力が保持されるよう、定期的に必要な刷新（リニューアル）を図るための制度」と意味付け直されたという経緯がある。

その18年答申では、知識基盤社会の到来などの背景の中で、社会構造の大きな変革期を迎え、人材の質がその有り様を大きく左右する社会になってきていること、その中で教育の質が一層重要となっていること、そして教員についても、社会の大きな変動に対応し、求められる資質能力を確実に身に付けることの重要性が高まっている、との言及がなれている。大学は、更新制をこの面から意味付け、役割を考えなければならないだろう。

他方で、更新制の基本的な問題点（①受講者・開設者双方の負担—大学側から言えば、これまでとは一桁違う規模の受講者の受け入れへの対応、②国の方からの財政的補助はなく、受講料で工面する諸経費や事務等の問題、③30時間という枠の中であげられる効果—特に共通12時間とそこで扱う4つの事項の縛り）を考えると、この制度と限られた時間の中で、教員として必要な資質能力の向上を目指すことは極めて難しい課題である。それだけに大学には、更新制講習をデザインする際の、視点と方法が問われることになる。

（2）大学の新たな役割として講習をとらえる視点

福井大学では、この更新制を、この間に取り組んできた教師教育改革の一環として、新たなミッションとして、位置付けなければならないと考えている。この間の取組の契機になったのは、2000年に設置された「国立の教員養成系大学・学部」の在り方に関する懇談会である。翌年の報告書では、各都道府県に置かれている「教員養成系大学・学部」を、県域を越えて「再編・統合」する方向が打ち出された。私たちは、その方向は、地域に根ざし地域の教育改革を支える実践的な教育系学部・大学院を実現し、それを開かれたネットワークの中で生かしていく21世紀の教師教育、そして教育改革全体のあるべき方向性を妨げるものと反対するとともに、新たな改革の方向性を、3度にわたる学部見解で表明した。同時に、学部・大学院での教師教育改革に取り組んできたが、その中心は、学校拠点に教師の力量形成と学校改革とを実現する夜間主・学校改革実践研究コースの設置（2001年度）と、それを発展させた教職大学院の設置（今年度）である。

そうした取組を踏まえ、更新講習をデザインするときの視点を考えてみると、次の視点が求められると言えよう。一つは、生涯にわたる高いレベルの教育を受ける機会の保障。二つは、養成と研修の機能分担という従来の枠組みの見直しと大学の新たな役割。三つ目は、高度な専門的職業にふさわしい資質能力の向上という場合のその中味のとらえ直し、である。

生涯学習と高等教育

1990年代末の「ユネスコ高等教育世界宣言」（1998.10）やケルン・サミットで採択された「ケルン憲章—生涯学習の目的と希望—」（1999.7）に代表される21世紀に向けての教育改革案に共有されるのは、生涯にわたって、より質の高い学習の機会をすべての人に保

障することが、次の時代の社会のための最重要課題、不可欠な基礎条件であるという認識である。その実現のためには、「学校教育の改革と開かれた高等教育の実現はそのための不可欠な条件であり、大学における教師教育改革は両者をつなぐ重要な環をなしている」。夜間主・学校改革実践研究コースや教職大学院での取組は、そうした課題にこたえようとするものであるが、今回の更新制についても、教師を対象に、より質の高い学習の機会を生涯にわたって保障する学習機関としての大学の役割として受け止めなければならない。

養成と研修の機能分担の見直し

これまで教師教育は、「教員養成」と「研修」に分けとらえられてきた。大学での「教員養成」は、学生の教職準備教育であり、学校や行政での「研修」は採用後の現職教育であるとして。大学では「学問」「研究」を行うとする伝統的な職業観・大学観とそれによる両者の分断は、結果的に、実践と研修を精緻な省察・研究組織を欠いたものに止め、また大学における「研究」を、実践を変える実効性を問わないものに止める枠として作用してきた。

そうした研修を、教師の専門的な力量形成の場として、実効性のある、質の高いものとしていくためには、現職の教師が直面している課題を共有し、それを打開していく展望を持ち、そのための学習と研究を組織する視点と方法が求められる。そのためには、養成と研修の棲み分け、理論と実践の分断という関係を改め、学校・行政・大学とが協働する教師教育の取組が必要である。教職大学院はそれを目指す新たな枠組みだが、更新制もまた、同じ課題を持つものと位置付けられなければならない。

2 学習の転換と教師の専門性形成の課題

高度な専門的職業にふさわしい資質能力をどうとらえ直すかという視点については、「福井大学教職大学院設置の趣旨」の関係する部分を引用しておきたい。

21世紀の知識基盤社会に生きる知的な力を培う学習

21世紀の知識基盤社会に生きる力（リテラシー）を培う教育をどのように実現していくのか。新しい課題に対する問題解決能力、研究開発能力、多文化状況の中でのコミュニケーション能力、協働活動とそのコミュニティを活性化させていくマネジメントと自治の能力。21世紀の社会において求められるこうした力は、定型的な操作の反復と知識習得を中心としたこれまでの学習によっては培うことが難しい。各国の教育改革の中でそうした力を培う教育の実現に向けての模索が続けられている。

探究とコミュニケーションを支える教師の役割

…（これからの）学習においては、教師の役割は、…学習者が問題に立ち向かい、協働の探究活動とコミュニケーションを進めていく活動を促し支える役割、協働探究のファシリテーター・コーディネーターとしての役割が重要となってくる。そのためには、教師自身が探究しコミュニケーションし、また同僚と協働して活動を進めていく経験を重ねながら学び続けていくことが求められる。教師教育改革において教師の生涯にわたる学習と学

校における同僚との協働研究が重視されているのはこのためである。

4つの次元の教職専門性の開発が求められる

- (1) 学習と成長を支えるファシリテーター・コーディネーターとしての実践力
- (2) 学習の協働組織とその改革のマネジメント力
- (3) 実践の質を不断に高め発展させていく省察・研究能力
- (4) 公教育としての学校を担う専門職として教員の理念と責任

3 福井大学の講習のデザインとその実践

(1) 講習のねらいと構成

福井大学の更新講習（共通部分）は、「実践の省察を通して、公教育の未来を展望する」ことをねらいとしている。これは来年度からの本講習にも継承される。

予備講習では、①実践の経験を伝え合い・考え合う、②実践の展開を掘り下げ、意味を探る、③自身の歩みを確かめ、展望を開く、④主題に即して探究を深める、⑤探究の歩みを報告書としてまとめ共有する、の連続する5講座（各1日）を開設し、受講者はすべてを受講した。①～③が予備講習の共通内容、④⑤は3つの主題（授業づくりとカリキュラム／児童生徒の成長を支える／コミュニティとしての学校）を選択し探究を進める。各講座とも、少人数のグループでじっくり互いの実践を語り合い、聴き取りながら、主題を掘り下げ、新しい時代の教育の在り方を探究していく、新しい研修の形を目指した。共通課題の限られた時間と受講者の規模を考えると、多人数伝達型になりがちである。しかし、先ほどの学習の転換と教師の専門性を考えれば、協働の探究活動とコミュニケーションを進めていく活動を促し支える役割を教師に求める講習を、多人数伝達型で行うならば、自己矛盾と言うか、「滑稽なもの」に陥る。私たちは57名の受講者を4～5人の小グループに編成し、元校長の方など15名の学外からの応援と大学教員スタッフを合わせ、各グループにアドバイザーを配置し、問題の解決を図った。

(2) 講習の実践

オリエンテーション 講習の1週間前にオリエンテーションを行い、講習の意義と福井大学の講習の構成と進め方を説明した。また、アドバイザーをお願いする元校長の方々にも事前説明を行った。

第1日〈実践の経験を伝え合う・聴き合う〉 まず1時間ほど小グループのチームに分かれ（このチームが5日間のホームとなる。各自選択した3つの主題ごとに小グループを編成）、自己紹介の中で、自分が取組んできた実践を伝え合い、聴き合う。次に40分ずつの講義を行う（①「多様なニーズを持った子どもたちの成長を支える」、②「学校を巡る諸関係と危機のマネジメント」）。さらに、講義で「実践の展開を跡付ける視点と方法」にふれた後、用意された実践記録の事例から、興味・関心のあるものを選び、それを読み（事例研究）、チームで紹介し合う。

第2日〈実践の展開を掘り下げ、意味を探る〉 講義③「公教育改革の展望と学習の転換」の後、チームでアドバイスをし合いながら、個々に事例の検討をレポートにまとめる。チー

ムを解いて新たに作った小グループでその事例検討報告会を行う。再びチームに戻り、報告会の様子を紹介し合い、2日間の評価を行う。

第3日〈自身の歩みを確かめ 展望を開く〉

講義「教育実践の記録：その意義・方法・組織」を学び、実践の歩みを記録する意味を理解する。次にチームで相談し合いながら、自身の実践経験を跡付け直す。最後に講義①③の補足説明を行った後、これまでのポートフォリオを整理し、この日の評価を行う。

第4日〈主題に即して探究を深める〉

以下の3つのアプローチから、一つないし二つを選択する。(①3日目にまとめた自身の実践記録をもとに、さらに十全な実践記録を作成する、②最初の2日間にまとめた事例研究を踏まえて、他の事例について更に比較検討する、③主題にかかわる理論的な背景について研究を進める)進め方はチームと個人で探究し、最後にチームで紹介し合う。

第5日〈探究の歩みを報告書としてまとめ共有する〉

4日目の続きに取り組み、午前中までに各自報告書としてまとめ、午後は新たな小グループでそれぞれ報告を行う。その後チームで報告を共有し、ポートフォリオを整理し、2日間の評価を行う。

4 今後の課題

今回の予備講習では、少人数のグループで互いの実践を語り合い、聴き取りながら、主題を掘り下げ、探究する新しい研修の形を目指した。これについては冒頭の受講者の感想のように、多くの受講者から良い評価を得た。元校長など応援いただいた方々からも、良い方法だと評価が高かった。来年度からこの方法でやれる見通しが持てたが、一方で、教員として必要な資質能力を培うには、もう少しゆとりのある時間が必要である。それは、更新制という枠に止まらず、10年研修や教職大学院等とのかかわりの中で、より質の高い学習の機会を生涯にわたってどう保障するかという基本的な検討を迫るものである。

〈参考文献〉

福井大学教育地域科学部教授会見解「21世紀における日本の教師教育改革のデザイナー―地域の教育改革を支えるネットワークと協働のセンター」2002.3

福井大学教職大学院「学び合う共同体としての学校をつくるために」(改訂版)2008

福井大学更新講習予備講習テキスト「教師の実践力のための5つのアプローチ」2008

