

イギリスにおける教師教育改革の一側面：
ある"Teaching School"の実践から

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2022-08-08 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 山崎, 智子 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/10098/00029215

イギリスにおける教師教育改革の一側面

ある'Teaching School'の実践から

山崎 智子

はじめに

本稿は、イギリス（イングランド）における教員養成／教師教育がどのように学校内で行われているのかを描き出すことを通じて、教員養成（教師教育）改革の一側面を捉えようとするものである。

2015年5月、第2期キャメロン政権が発足した。自由民主党との連立政権であった第1期とは異なり、保守党単独の政権である。とはいえ、マニフェストを見る限りでは、教育政策には大きな変化はないことが予想される（Conservative Party 2015: 33-35）。

周知のとおり、イギリスでは、「学校ベース（school-based）」での教員養成がなされており、その傾向はますます強化される気配がみえる。1993年のSCITT（School-centred Initial Teacher Training）の開始、2002年のティーチ・ファースト（Teach First）の開始、2012年のスクール・ダイレクト（School Direct）の開始など、学校ベースの養成プログラムはその多様性を増している。2015年1月に発表された第三者報告書『カーター報告書（Carter Review）』においても、教員養成について、多様な養成プログラムの重要性が指摘されている¹⁾。併せて注目すべき教師教育に関する施策として、2012年のティーチング・スクール（Teaching School）の指定開始が挙げられる（詳細は次節）。

こうした動向に鑑み、2014年11月、筆者はロンドン郊外のティーチング・スクールを訪問し、その実践についての聞き取り調査と授業観察を行った。本稿では、ティーチング・スクールの実践から見えてくる近年の教師教育改革の含意を示し、その上で、今後の研究課題の析出を行う。

2. ティーチング・スクールとは何か

ティーチング・スクールは、第1期キャメロン連立政権下において導入された政策であり、以下の「6つの核となる領域（6 core areas）」に責任を持つ学校である。

- ①学校主導の教員養成（School-led initial teacher training）
- ②継続的専門職能開発（CPD）
- ③他校への支援
- ④潜在的リーダーシップの検討及び発展
- ⑤優秀なリーダー教員（Specialist leaders of education: SLEs）の募集及び管理
- ⑥研究と発展

ティーチング・スクールは、申請を受けて競争的に選ばれ、指定（designated）される。申請に際しては、一定の条件—例えば教育水準局（Ofsted）による査察で「優（outstanding）」を得ていることなどを満たしていることが求められる。この指定は永続的なものではなく、有効期間は4年間であるが、審査を経て更新されることも可能である²⁾。

2015年1月現在、598のティーチング・スクール（486のアライアンス）が存在している³⁾。政府は2016年3月までにティーチング・スクールの数を600校まで増やしたいと明言してきたが、ほぼ達成されつつある状況である。全国のティーチング・スクールをつなぐネットワークに関しては、ティーチング・スクール・カ

ウンシル (Teaching School Council) というものがある。これは、ティーチング・スクールによる団体であり、NCTL (National College for Teaching and Leadership) が支援という形で関わっている。

2. あるティーチング・スクールにおける教師教育の実践

(1) 学校の概要

2014年11月10日(月)、筆者は、ティーチング・スクールとして最初に指定された4校のうちの1校でもあるロンドン郊外のランプトン校 (Lampton School) を訪問し、ジャクリン・スミス (Jacqueline Smith) 氏と、ジュリー・ジェイフレ (Julie Jaffray) 氏にインタビューを行った。加えて、12日(水)には、同校で始まった最新の教員養成プログラム(3.で後述)の授業観察の機会も得た。

スミス氏はティーチング・スクール担当の副校長 (Associate Head (Teaching School)) であり、在校30年ほどとのことである。ジェイフレ氏は教員養成責任者 (Director of Initial Teacher Training) であり、英語教師でもある。以前は別の学校で働いていたが、10年ほど前から同校で働いているという。

ランプトン校は、スプリング・グローブ・グラマー・スクール (Spring Grove Grammar School) を前身とし、その後総合制学校 (コンプリヘンシブ・スクール) となった。アカデミーへと切り替わったのは2010年のことである (Ofsted 2013: 3)⁴⁾。アカデミーになった理由は、経済的な自由度を高めるためであり、現在は基本的に地方当局 (Local Authority: LA) とのつながりはないという。

同校は、教育水準局 (Ofsted) の学校査察において「優 (outstanding)」を得ており⁵⁾、2009年には同局が公表した「12の優れた学校」のなかの1校でもある (Ofsted 2009)。「12の優れた学校」とは、比較的困難な状況にあるにもかかわらず、成功を収めている学校の実践事例を示した報告書である。同校も、エスニックマイノリティーの生徒は全国平均の5倍で、英語を母語としない生徒も全国平均を大幅に上回る (Ofsted 2013: 3)。加えて、無償給食の子どもも2014年度には33.1%⁶⁾ (全国平均は28.5%) おり、必ずしも学校を取り巻く環境が良いとはいえない。そうした環境にあっても、例えば学業成績は全国平均を上回り、上位40%のグループ

に入っている⁷⁾。

同校が高い評価を得ている理由について、スミス氏は、「同じくらい良くやっている学校はたくさんある、しかし、学校を取り巻く環境が良いものではないにも関わらずある程度の成功を収めているため、評価が高いのだろう」との見解を示していた。

実際、筆者が同校を訪問した際にも、昼食時、カフェテリアにおいて生徒たちは騒々しかったが、きちんと整列して順番を待っており、ジェイフレ氏はそのような態度を好ましいと評していた。休み時間に校庭で遊んでいる様子も、落ち着きを感じられるものだった。

(2) 教員養成への関わり

ティーチング・スクールとしての教員養成への関わりという点で言うと、同校は、以下4つ—①スクール・ダイレクト、②ティーチ・ファースト、③リサーチャー・イン・スクール (Researcher in Schools、以下RISと略)、④スクール・エクスペリエンス・プログラム (School Experience Programme) —の教員養成プログラムに関与している。RISについては、3.で詳述する。

イギリスにおける教員養成の変遷について、両氏は以下のような見解を示した。すなわち、これまでの大学中心の養成プログラムでも学校での実習を行ってはいった。しかし、大学で数か月学んだ後に実習に行く等、学校での実習と大学の授業が乖離していることが問題視された。しかし、大学は往々にして変わりたがらないことが多い。そこで、政府は、学校での学びを中心とするスクール・ダイレクトに力を入れるようになった。

ティーチング・スクールにせよ、学校ベースの養成プログラムにせよ、規定上、大学と連携しなければならないという義務はない。しかしながら、それでもなお、大学との連携は非常に重要だと両氏はいう。なぜならば、やはり教師はPGCE (Postgraduate Certificate in Education) を持っているべきであるという信念があるためである。例えばスクール・ダイレクトのプロバイダーはローハンプトン大学 (University of Roehampton) とロンドン大学ゴールドスミス・カレッジ (Goldsmiths, University of London) である。また、RISにおいては、キングス・カレッジ・ロンドン (King's College, London) とも連携している (こちらはプロバイダーではない)。他にも様々な形で大学との関わりを持っているとのことである。

とはいえ、大学との連携も簡単ではないというのが実情ではあるようで、教員養成担当者であるジェイフレ氏が連携している大学を訪れて、プログラムの運営について協議するというやり方を採っているとのことであった。その意味では、やはり、同校における教員養成プログラムは、「学校ベース」かつ「学校主導」のものであるとあってよいだろう。

このように、ランプトン校においては、学校が主導権を握りつつ、大学と連携しながら教員養成プログラムを提供している。しかしながら、こうした取り組みは、あくまでも同校の教育理念にもとづくものであり、大学と学校の連携の必要性を全く感じていないティーチング・スクールも存在するとのことであった。

(3) 学校内における継続的専門職能開発

教員養成に加えて、CPD もティーチング・スクールとしての重要な役割の一つである。両氏は、養成段階だけを見るのは十分ではなく、CPD も含めて教師教育を行っていくことの重要性を認識していると強調していた。

同校の CPD においては、「新任教員」、「2～4 年目の教員」、「ベテラン (experienced) 教員」、「ティーチング・アシスタント」のそれぞれが受講すべき科目が定められている。その内容は、「教えと学び (teaching & learning)」「パストラル (pastoral)」「キー・スキル (key skills)」「キャリア開発 (career development)」に分類されており、2014 年度はのべ 103 コマの講座が開講されている。講師は学校内のスタッフであり、互いに受講しあう形で研修が行われている。

こうした CPD の実施形態をどのように位置づけるべきか難しいところであるが、重要なことは、教員養成と研修が同じ機関のなかで行われているという点であると思われる。ティーチング・スクールは長期的な視点を持ち、包括的に教師教育に関与することが期待されているように見えるが、その意義について検討するためには、さらなる調査が必要である。

3. 新たな教員養成プログラムの試行開始

—Researcher in Schools

(1) RIS の概要

今回の調査で、思いがけず、2014 年 9 月にパイロットプログラムが開始したばかりの教員養成プログラムである RIS についての情報を得た。RIS は、「博士課程

を終えた研究者のための教員養成及び専門職能開発 (professional development) のプログラム⁸⁾」である。これは、ブリリアント・クラブ (Brilliant Club) が中心となって運営されており、ランプトン校、ジョージ・アボット SCITT (George Abbot SCITT)、キングス・カレッジ・ロンドン、チャレンジ・パートナーズ (Challenge Partners)、NCTL が主に関わっている。ブリリアント・クラブは、自らがティーチ・ファーストを経て教職に就いた経験を有するジョナサン・ソブチェック (Jonathan Sobczyk) 氏が CEO を務めるチャリティ団体である。

RIS のミッションは、「ポストドク研究者を高効率な (highly effective) 教師にすることによって」以下の 3 つを目指すものである⁹⁾。

1. 教科の専門的知識 (expertise) を高め、拡散させること：学校やより広範なシステムを通じて教科の知識と最先端の専門知識の普及を保証しながら、選抜性の低い公立学校において、数学や物理学といった不足教科も含めて、レベルの高い教科の専門家の数を増やす
2. 研究を促進すること：独自の探究、エビデンスに基づく教え (teaching)、そしてアクションリサーチに焦点を当て、児童と教師双方の研究スキルを発展させるようなそれぞれに合わせた (bespoke) 教員養成プログラムを通して、研究者のユニークなスキルを利用する
3. 大学へのアクセスを守る (champion) こと：研究中心大学へのアクセスを支援し、児童を刺激し伸ばすための別個の学びのプログラムを提供するという、校内における高等教育の第一人者として研究を促進する

同プログラムの修業年限は基本的に 2 年間で、プログラム生たちは、給与 (表 1 参照) を得ながら、学校 (多くの場合困難を抱える学校) で教えている。この表からもわかるように、教員数が不足している教科については上乘せがあり、それぞれが得られる給与と給付金の総額には大きな違いがある。プログラムに必要な資金はスクール・ダイレクトと同じ方法で供給されている¹⁰⁾。

表 1 RIS の給与と給付金¹¹⁾

教科	地域	財政的支援	不足教科への 上乘せ	1年目給与	QTS取得費用 (授業料全額 カバー)	研究予算 (2年間)	給与・給付金 パッケージ総額
数学・物理学	ロンドン外	£25,000	£11,000	£36,000	£4,500	£1,000	£41,500
	ロンドン周辺	£26,200	£11,000	£37,000	£4,500	£1,000	£42,700
化学・現代語・ICT	地方	£19,000	£11,000	£30,000	£4,500	£1,000	£35,500
	ロンドン周辺	£20,200	£11,000	£31,200	£4,500	£1,000	£36,700
英語・生物学・D&T・ 地理学・歴史学	地方	£14,000	£0	£15,817	£4,500	£1,000	£21,317
	ロンドン周辺	£14,900	£0	£16,856	£4,500	£1,000	£22,356

RIS のパンフレットによると、2015 年度版の同プログラムの内容は、以下の通りである¹²⁾。

まず、プログラム開始直前の夏に 2 週間、配属校（placement schools）でトレーニングを受ける。1 年目は QTS（Qualified Teacher Status、正教員資格）取得に向けて、配属校で働きながら学ぶ。QTS 取得後の 2 年目には、今度は新任教員として配属校で働く。給与体系もほかの教員と同じものになる。3 年目は任意であるが、配属校との合意に基づき、RIS プログラムを継続することができる。プログラムを通じて、週に一回研究する時間が確保され、1 年間に 10 週間の休暇が保障され、フルタイムの給与が支払われ、1 年のうち 3 日間は学会に参加する日が取れ（学期中であっても）、そして、2 年間で £1,000 の研究費を得ることができる。

パンフレットには、RIS プログラムの利点として、以下の 8 点が挙げられている¹³⁾。

- 教員資格
- 給与ルート
- オーダーメイドの養成プログラム
- セクター主導のパートナーシップ
- 移転可能なスキルとリーダーシップ
- 自らの学問領域の強調
- 大学へのアクセスの擁護
- アカデミックな経歴の維持

筆者が同校を訪問した際に授業を受けていたパイロットプログラム生は 18 名で、全員が博士号を持っている。なかには、海外で教育を受けた者も数名いる。パイロットプログラム生はブリリアント・クラブに以前から関わっていた者が多いとのことである。プログラムを修了すると QTS が得られるが、全員が博士号保持者であることから、PGCE は授与されないプログラム

としてデザインされている。なお、現在の RIS プログラムにおいては、QTS のプロバイダーはジョージ・アボット SCITT であるが、ランプトン校としては、今後自らも SCITT プロバイダーとなり、RIS の定員を拡大していきたいとの思いがあるとのことであった。

プログラム生は配属校で過ごすのが基本であるが、毎週水曜日には教員養成に関する授業と研究（主にアクションリサーチ）関係の授業が交互にある。筆者が訪問した日には、午前および午後ともに特別支援教育（special educational needs: SEN）についての授業（講義及びディスカッション）が行われていた。

RIS がほかの学校ベースの養成プログラム（スクール・ダイレクト等）と大きく異なる点として、週に一日は自分の研究を行う時間が保障されていることが挙げられる。それまで学んできた分野の研究を続けても良いし、教育に関する研究を行っても良い。受講生のなかの一人は、このプログラムは研究も続けながら学校で教えることができ、給与の面でも優遇されているという点で魅力的であると述べていた。また、別の受講生は、普通の授業だけではなく最先端の研究をわかりやすくした（modify）内容の授業も持っていて、自分がこれまで研究してきたことも生かせることに魅力を感じていると話してくれた。

前出のジェイフレイ氏によると、受講生たちは専門分野では優れた研究能力を持っているが、「教える」ということにはまったく慣れていないため、2 年間のプログラムではペダゴジーに焦点を当てている。

受講生の多くが直面している課題は、子どもたちの「ふるまい（behavior）」である。そこまで深刻なものでないにしても、ちょっかひを出す、人の話を聞かないなど、やんちゃな生徒たちに対して、どのように対応すれば良いのかが悩みの種だとのことである。

まとめと今後の課題

今回、「学校中心のプログラム」を実施するティーチング・スクールの実際を見てみたいと思い、教員養成担当者への聞き取り調査と教員養成プログラムの授業見学を行った。ランプトン校では実に様々な取り組みがなされており、それらが複雑に絡み合っているために、学校としての取り組みの全体像を捉えることは難しいのであるが、調査を通じて感じたことをいくつか指摘しておきたい。

まず、ティーチング・スクールは、教員養成と研修（さらには採用も）を別個のものとして扱うのではなく、生涯にわたる「教師教育」という視野で捉えるものであるということである。これは、最近の日本における教員養成改革と同じ方向性であるようにも見える。しかしながら大きく異なっているのは、その基盤となる機関が、（日本では大学・教職大学院であるのに対して）イギリスでは学校であるということである。

学校と大学との関係という点でいうと、今回訪れたランプトン校は、学校での実習を中心に据えつつも、大学との連携の重要性を強調しており、非常に印象的であった。「良い」とされるプログラムを提供する学校が、大学との連携の重要性を強調するということは、教員養成における大学の役割の軽視という政府の政策動向と現場での実践は異なるという可能性を示唆するものである。

その一方で、以下の2つの検討課題も同時に浮かび上がってくる。すなわち、①大学と学校との連携といいつつ、実際には学校が主導の連携であるため、大学の役割を改めて精査する必要がある、そして②そもそも教師教育を担う学校のすべてが大学との連携を重視しているわけではないため、他の学校の実践事例やプログラムも調査する必要がある、ということである。

また、新たな形の学校ベースの教員養成方法であるRISについては、近年のイギリスの教員養成改革における「教科の専門的知識を有する高学歴者を教員に¹⁴⁾」という方針と一致するものであるといつてよいだろう。いわゆる「研究者」が学校現場で教鞭をとることに、困難を抱える子どもたちに様々な面で良い影響があるという考え方である。話を聞く限り、「研究者」の側も、自らの研究が保障されているのであれば、就職先の一つとして悪くない選択肢であると捉えているように見受けられた。学校側としても、高い専門的知識と研究能力を持つ者が実践に携わり、教育実践研究の新たな

展開の可能性が拓かれるという点でメリットがあるのかもしれない。こうした取り組みが実際に学校教育に与える影響と、それがどのような意義を持ちうるのかという点については、今後精査していく必要がある。

RISの構造を見ても明らかなように、教師教育の文脈において、大学は、教師教育の直接的な担い手から「優秀な学生」を排出するための機関へと位置づけが変わりつつある。大学教育そのものが軽視されているわけではなく、むしろ以前よりも重視されているとさえ見えるが、教員養成における大学の役割は減少しているように見える。イギリスにおいては、学位を取得すること（アカデミックな側面）と、QTSを取得すること（プロフェッショナルな側面）はそもそも別物だと見なされてきた（高野2015: 28）。PGCEが主流だった時代、これらの区別は今ほど際立ったものではなかったといえるが、多様な養成プログラムが作られるなかで、アカデミックとプロフェッショナルの乖離が進んでいる。こうした状況をどう捉えるかについても今後の検討課題としたい。

註

- 1) ただし、カーター報告書の指摘は、学校ベースの養成ルートだけに限ったものではない。大学ベースの養成プログラムにも優れたものがあることが指摘されている。
- 2) ‘Teaching schools: a guide for potential applicants.’
<<https://www.gov.uk/teaching-schools-a-guide-for-potential-applicants>>
- 3) NCTL, ‘Designated Teaching Schools’.
<https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/396399/teaching-school-map.pdf>
- 4) なお、同校は、「転換型アカデミー（convert academy）」である。
- 5) 直近の査察（2013年）においては、学校査察の4項目—児童の達成度、教育の質、児童の態度と安全、リーダーシップとマネジメント—のすべてにおいて、「優」を得ている。
- 6) Ofsted, ‘School Data Dashboard’.
<<http://dashboard.ofsted.gov.uk/dash.php?urn=136341>>
- 7) Ibid.
- 8) ‘Researcher in Schools’.
<<http://www.researchersinschools.org/>>
- 9) Ibid.
- 10) ‘Researcher in Schools: Organisation FAQs’.
<<http://www.researchersinschools.org/researchers-in-schools/organisation-faqs/>>
- 11) ‘Researcher in Schools: Researcher Brochure’, p.7.
<<http://www.researchersinschools.org/wp-content/uploads/2015>>

/05/Researchers-Brochure-Web-spreads.pdf>

12) Ibid., pp.4-5.

13) Ibid., p.7.

14) たとえばニック・ギブ (Nick Gibb) 学校担当相 (Minister of State for Education、2010～12年・2014年～現在) は、2010年、「良くない (rubbish) 大学で物理学を修めたPGCE 取得者よりも、PGCEは持っていないでもオックスブリッジで物理学を修めた者が学校で教える方が良い」と述べて、物議を醸した。(The Guardian, 'New minister Nick

Gibb upsets teachers - already'. 2010/05/17.

<<http://www.theguardian.com/education/mortarboard/2010/may/17/nick-gibb-upsets-teachers>>) 厳密にいえばギブ学校担当相の発言はPGCEの価値についてのものであるが、資格を持っているかいないかにかかわらず、いわゆる高学歴者を教員にするべきであるという声は保守党を中心に根強く存在している。

[引用文献]

Carter, Sir A. (2015) *Carter Review of Initial Teacher Training*.

<https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/399957/Carter_Review.pdf>

中央教育審議会 (2012) 『教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について (答申)』

Conservative Party (2015) *The Conservative Party Manifesto 2015*. <<https://www.conservatives.com/Manifesto>>

Ofsted (2009) *Twelve Outstanding Secondary Schools: Excelling against the odds*.

Ofsted (2013) *School Inspection Report: Lampton Academy*.

<<http://reports.ofsted.gov.uk/provider/files/2228221/urn/136341.pdf>>

高野和子 (2015) 「イギリスにおける教員養成課程の行政」『明治大学教職課程年報』No.37、23-34頁。