

令和 2 年 5 月 26 日現在

機関番号：12101

研究種目：研究活動スタート支援

研究期間：2018～2019

課題番号：18H05760・19K20953

研究課題名（和文）アメリカにおけるPDS（教職専門開発学校）の普及と変形

研究課題名（英文）Spreading and Changing of Professional Development Schools

研究代表者

山垣 友里（今泉友里）（YAMAGAKI (IMAZUMI), Yuri）

茨城大学・教育学部・助教

研究者番号：00821662

交付決定額（研究期間全体）：（直接経費） 600,000円

研究成果の概要（和文）：本研究では、アメリカ合衆国で30年間以上実践されてきた教職開発専門学校（PDS）の展開を4つの時期に区分し、社会状況の変化の中でもPDSの実践者や推進者の関心が持続し続けた観点を「参加者間の互惠性」、「探究」、「改革」の3つに整理した。この3つの観点をPDSの特徴の本質ととらえ、日本の教職大学院が掲げる理念や実践上の特徴との比較を行った。その結果、PDSの特徴の本質は教職大学院の特徴と重なること、教職大学院の10余年の実践にはPDS確立期の様相に似ている部分もあれば成熟期に見られるような連携もあることを明らかにした。

研究成果の学術的意義や社会的意義

時期区分によりPDSの変化を明らかにすることができ、それによってPDSの実践者や推進者が関心を持ち続けた観点を絞ることができた。またその観点に沿って、急速に普及し発展してきた教職大学院を先行する事例であるPDSと比較することができ、日本の教師教育への示唆として、機関の枠を超えた連携が参加者間の同格性が保証される中で進む可能性が示された。

研究成果の概要（英文）：In this study, I divided 30 years development of the Professional Development School (PDS) into four periods and derived three viewpoints in which the interests of PDS practitioners and promoters continued even in the changing of the social situation: "reciprocity among participants", "inquiry" and "reform." I regard these three viewpoints as the essence of the characteristics of PDS and compared them with the principles and practical characteristics of the Professional School of Teacher Education (PTE) in Japan. It was revealed that the essence of the characteristics of PDS overlaps with the characteristics of PTE and that, in a decade of practice in the PTE, there are some aspects similar to the PDS's establishment period and some collaborations that can be seen in its mature period.

研究分野：教師教育

キーワード：教員養成 教職大学院 教職専門開発学校

様式 C - 19、F - 19 - 1、Z - 19 (共通)

1. 研究開始当初の背景

日本では教職大学院の設置が進み、実務家教員の配置など理論と実践の往還が目指されてきた。しかし教職大学院の制度が整備されてからまだ約 10 年であり、今後長期的に教職大学院や教育学部、教育学研究科における理論と実践の往還の中での教師教育が発展するためには、先行する類似事例の検討が必要であると考えた。

アメリカ合衆国では 1980 年代に教職専門開発学校 (Professional Development School, 以下 PDS と表記する) が提唱され、現在まで各地で実践されている。PDS の実践は教職の研究、学校改革、教師教育という 3 つの機能を持ち、大学と学校との対等で包括的な共同の中で、子どものためのよりよい教育を目指している。これまでも日本の教師教育との比較の文脈で、PDS の理念や実践が分析され、紹介されてきた。

アメリカ国内での社会的要因が変化する中で PDS が 30 年間以上継続していることを考えれば、その中で継続して論じられ、継続して目指されてきた PDS の本質を同定することは可能である。PDS の本質を同定することで、社会的状況の違いを超えて教師教育に求められる本質的な理念とその実現方法と課題を明らかにすることができ、状況の異なる日本で参考にできる点を示すことができると考えた。

2. 研究の目的

本研究の目的は PDS の歴史を整理し、普及の要因と普及に伴って起きた変形と変化しなかった本質を明らかにすることである。またそれによって、日本で現在行なわれている教職大学院などの学問の場としての大学と実践の場の関係を組み替える取り組みへの示唆を得ることである。

3. 研究の方法

まず PDS の 30 余年の歴史を整理し、その上で理念の変化を明らかにし、PDS の本質を PDS が関心を持ち追求する観点という形で示した。またそれをもとに日本の教職大学院が掲げる理念や実践上の特徴との比較を行った。

歴史の整理にあたっては、PDS の普及と質の維持向上に関わってきた団体に着目し、団体や団体が発表した文書の性質を検討して時期区分を行った。具体的には、注目した団体はホームズ・グループ (Holmes group、後のホームズ・パートナーシップ)、全米教師教育資格認定協議会 (National Council for Accreditation of Teacher Education, 以下 NCATE と表記する)、全米教職専門開発学校協会 (National Association for Professional Development Schools, 以下 NAPDS と表記する) である。この時期区分は理念の変化を明らかにするためのものであるため、PDS の普及の実際、つまり実践校数や実践されている州の数については考慮しなかった。PDS と同時期に北米で行われた理論と実践の往還を目指す教師教育の実践についても研究対象としなかった。

PDS の本質を明らかにするにあたっては、区分した時期別に PDS の理念や定義、また基準を示した文書に注目した。具体的には、ホームズ・グループの『明日の教師』(1986)、『明日の学校』(1990)、『明日の教育学部』(1995)、NCATE の『教職専門開発学校のスタンダード』(2001)、NAPDS の『PDS パートナーズ』(機関誌、2005)、『教職専門学校であることが意味するもの』(2008) である。これらの文書の中に含まれる PDS の特徴を整理し、それぞれの特徴がどの時期にどのような内容で現れているかを検討した。

日本の教職大学院が掲げる理念や実践上の特徴については、一般財団法人教員養成評価機構が公表している認証評価結果に使われている単語から導き出し、PDS の理念と比較した。具体的には平成 30 年度までの教員養成評価機構による認証評価の評価結果 (35 大学分、2 度認証評価を受けた大学については最新の評価結果) に出てくる単語を KH Corder3 を利用して分析した。

4. 研究成果

(1) 時期区分

1986 年から 2019 年までの PDS の展開を、関与団体の特徴から 4 つの時期に区分することができた。

1 つ目の時期を提言期と名付けた。これは 1986 年から 89 年にあたり、ホームズ・グループが 1986 年の『明日の教師』で教職専門開発学校の理念と制度を提案し、反論を受けながらも実践がスタートした時期である。

2 つ目の時期を 1990 年から 2000 年とし、普及期と名付けた。これは提言期の提言が部分的に実現し、実践が発展していった時期である。1990 年の『明日の学校』が初期の提言から逸脱した PDS の実践が増えていることを指摘しているように、この時期には現実に即した実践と研究大学を中心に結成されたホームズ・グループの提言の目指す理想とが一致せず、PDS の実践者や支援団体が現実と理想の間で目指す姿を模索していた。

3 つ目の時期を確立期とした。これは 2001 年から 2007 年で、2001 年に公表された NCATE の教職専門開発学校スタンダードが実践において影響力を持っていた時期である。確立期は 2000 年前後からのアメリカの教育界を覆うスタンダード化と説明責任の要求の流れと呼応しているとも考えられる。

最後に 2008 年以降現在までを成熟期と名付けた。この時期には、実践者であり研究者でもあ

る PDS のスタッフたち、つまり初等・中等教育の教員と大学の教員、学区の関係者が全国的また全世界的な PDS の質の維持と向上に自律的に関与している。NAPDS 自体は 2000 年から設立の準備が始まり、2005 年には成立している。しかしその活動の成果としてまた将来の活動の道筋として、2008 年に『教職専門学校であることが意味するもの』の中で PDS の「9 つの本質」を発表したことが、NAPDS と PDS のその後の活動に大きな影響を与えたと考えられるため、2008 年を時期の区切りとした。

(2) PDS をめぐる関心の推移

これらの 4 つの時期に発表された PDS の理念、定義、基準などの文書に現れた特徴を「子どもの学習と多様性」「参加者間の互恵性」「探究」「改革」「連携の形態」「運動の主体」の 6 つの観点に整理し、PDS を理念的に支える文書の中でそれぞれの観点についてどのような内容が注目されているのかを読み解いた。その結果、これらの観点の中でも「参加者間の互恵性」「探究」「改革」が社会の変化を超えて現れる PDS の特徴的な本質であることが明らかになった。

「子どもの学習と多様性」、つまり子どもの学習の向上が最終的なねらいであること、それが多様性を認め公平性を追求する中で起こることについてはどの時期にも重視されていた。PDS が 30 年余にわたって追求し続けてきたこの価値は、PDS の本質の 1 つだと言えるが、もっと広い意味での教育の本質だとも考えられる。

「参加者間の互恵性」については、提言期には大学と学校の関係だったものが、確立期以降は学区や他学部、国家レベルの政策決定者、また家庭や地域などを支援的な参加者として想定していて、参加者の枠が広がっていた。枠が広がっただけではなく、参加者間の関係もより深くなっていった。提言期には互恵性として描かれていたが、普及期には相互依存的な関係として描かれ、また参加者が役割を交換することも述べられていた。さらに確立期以降は参加者間の同格性が強調され、特に成熟期には明文化された協定によって参加者が同格の立場で教職専門学校の運営にあたるのが必須だとされた。成熟期には参加者の役割の一時的な交換だけでなく、役割そのものが既存の機関を越えたところにあることが示されていた。参加者間の互恵性は PDS を構成する重要な特徴であるとともに、PDS の発展に伴って意味を広げていることが明らかになった。

「探究」に関しても提言期から言及はあったものの、普及期に学習の共同体の概念が導入されて、教師や教師教育者もまた学ぶという構造が明確になった。学習の共同体の概念は、前述の「子どもの学習と多様性」「参加者間の互恵性」にも関わる概念である。さらに確立期にはスタンダードの役割の一つとして研究のための共通理解を作ることが挙げられ、成熟期には実践研究への参加が必須とされるなど、探究の側面も次第に深まって行ったことが明らかになった。

「改革」については、提言期からずっと新しい形への挑戦とマニュアル化しないことがテーマになっていた。それに加えて、普及期には実践の普及という形で改革が進み、確立期にはスタンダードの策定という新しい形が生まれ、成熟期には新しい形に挑戦しながらもそれまでの教職専門開発学校の抱えてきた問題やそれに対応する工夫を共有し、共通の問題の解決を図る動きが出てきた。改革という面からみると、PDS は PDS 自体の発展や社会の動きから常に問題を探し、解決のために動いてきたことが分かった。改革し続ける姿には、理論で進むのではなく実践と理論を架橋しながら進むという PDS の本質の 1 つが表れていると考えた。

「連携の形態」に関しては、提言期には強調されたが、その後はあまり注目されなかった。提言期に強調された大学院レベルでの教員養成を含む教師教育全体の改革の一環であるという PDS の位置づけが、実践が進むにつれてあいまいになり、従来型の教員養成のオルタナティブとして位置付き、多様性も増したからだと考えられる。

また PDS の推進の主体（「運動の主体」）は展開の中で変化してきた。研究大学の学部長から始まった運動に、次第に実践者や教師の代表団体などの他団体が参加するようになり、成熟期には実践者による自律的な組織が運動の中心となった。現在は運動の自律性が本質（「9 つの本質」）の 1 つとして挙げられているが、草の根の運動であったにせよ、スタート時には初等・中等教育や教員養成の実践者ではないところに運動の中心があったことを考えると、運動の自律性は PDS の運動に必須の特徴ではないということが出来る。もちろん、PDS の運動全体ではなく個々の PDS の運営には「参加者間の互恵性」や「改革」が求められている。

(3) 教職大学院との比較

教職大学院と PDS には共通している点と異なる点がある。これを(2)で PDS の本質として挙げた「参加者間の互恵性」「探究」「改革」の観点から、(1)に示した時期区分とも照らし合わせながら整理した。その結果、教職大学院の本質も PDS と共通していること、教職大学院と PDS の相違点は PDS の中でも社会の変化に対応して変化した部分に重なることが明らかになった。今後の日本の教師教育への示唆としては、「参加者間の互恵性」特に機関の枠を超えた連携が参加者間の同格性が保証される中で進む可能性が示された。

教員養成評価機構による認証評価の評価結果の分析から、「理論」という語がほとんどの場合「実践」という語と共に使われていること、頻出する語を分析すると、学部新卒学生と現職教員の学生の関係、教育委員会との連携、学校実習での理論と実践の往還の実現、その他に研究や専門への言及、カリキュラムの改善への言及が頻繁に見られることなどが明らかになった。

「参加者間の互恵性」という点では、教職大学院は教育委員会との連携に力点を置く傾向があ

り、小・中・高等学校との対等な連携は多くないことがうかがえる。この点では現在の教職大学院はPDSの確立期と似通った状況にあり、今後、より相互依存的で同格性の高い連携が生まれる可能性がある。また、対等な参加ではないものの教職大学院で学ぶ現職教員という存在は既存の組織の枠組みを超えた参加のあり方であり、PDSとは異なる方向で参加者間の互惠性が実現する可能性があると考えられる。

「探究」の側面では、教職大学院では理論と実践の融合や往還が理念として掲げられる傾向が高いことが分かった。特に大学院生の研究が理論と実践の往還の過程や成果として取り上げられる傾向にあった。PDSでは成熟期に至って実践研究への参加を必須としているが、教職大学院は既にそれに近い段階にあることが読み取れた。

「改革」の点では教職大学院ではカリキュラムの改善が行われるなど改革が追求される一方、開設時の審査や認証評価により一定の統制が行われている。これもPDSの確立期にスタンダードが策定され、認証のシステムが作られたことと似通っていた。PDSの事例からは、(2)の「運動の主体」で述べたように、全体としては認証評価の仕組みを保ちながら個々の事例では理論と実践を架橋し状況に合わせた改革を行っていく余地があることが分かった。

5. 主な発表論文等

〔雑誌論文〕 計1件（うち査読付論文 0件 / うち国際共著 0件 / うちオープンアクセス 1件）

| | |
|---------------------------------------|-----------------------|
| 1. 著者名 今泉友里 | 4. 巻 38 |
| 2. 論文標題 教職専門開発学校の定義に見る関心の推移 | 5. 発行年 2019年 |
| 3. 雑誌名 茨城大学教育実践研究 | 6. 最初と最後の頁 195-210 |
| 掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） なし | 査読の有無 無 |
| オープンアクセス オープンアクセスとしている（また、その予定である） | 国際共著 - |

〔学会発表〕 計1件（うち招待講演 0件 / うち国際学会 1件）

| |
|--|
| 1. 発表者名 Yuri Imaizumi |
| 2. 発表標題 Comparing PDS with Teaching Profession Graduate School in Japan |
| 3. 学会等名 NAPDS 2020 conference（国際学会） |
| 4. 発表年 2020年 |

〔図書〕 計0件

〔産業財産権〕

〔その他〕

6. 研究組織

| 氏名 （ローマ字氏名） （研究者番号） | 所属研究機関・部局・職 （機関番号） | 備考 |
|---------------------------|-----------------------|----|
|---------------------------|-----------------------|----|