

## 7. 大学における教員研修の課題と展望

### —教員研修のなかで現職教員と向き合うことの意味—

岐阜大学教育学部研修計画委員会 石川英志

#### 1. 10年経験者研修に対するニーズ調査としての

##### 平成15年度事前調査と平成16年度大学研修後調査の照合から

はじめに、平成15年度10年経験者研修の始まる直前に大学研修への期待として岐阜県内の1500人程度の教員各層を対象として行った調査結果（前掲「2.」）と、平成16年度大学研修後に約400人の研修教員を対象として行った調査結果（前掲「6.」）との照合を通して考えられることについて言及しておきたい。

注目したいのは、学びたい(あるいは学ばせたい) キャリアアップ・フィールドとして、前者の調査によれば、研究主任を除いて、校長・教務主任・一般教員の教員層において学級経営・実践研究法がもっとも高く、次いで教科教育となっており、全体として学級経営・実践研究法が31.8パーセント、教科教育が25.3パーセントを占めているのに対して、後者の調査では、研修教員の6割が教科教育をとり、学級経営・実践研究法をとった研修教員は全体の7パーセントに過ぎないということである。そうした違いが生じたのは、前者と後者では調査対象者に提示された情報が大きく異なっていることが大きく影響していると考えられる。前者の場合、七つのキャリアアップ・フィールドの名称を提示したが、その時点では個々の具体的な研修コースについては準備段階にあったので、提示していない。これに対して、後者の場合、全部で120ある研修コースそれぞれに研修内容の説明を付けたものを提示し、しかもその3分の2にあたる79コースが教科教育キャリアアップ・フィールドに属しているため、たくさんのメニューが用意されていることが研修教員を引き寄せる一因となったとも指摘できるだろう。

裏返せば、学級経営・実践研究法については、もともと現場からのニーズが潜在的にかなり高いものであっても、用意された研修コースは6コースと少なく、多くの研修教員が他のキャリアアップ・フィールドを選択したのではないかと推測される。学級経営・実践研究法へのニーズの中味を具体的につかみ、それに対応した幅広い研修コースの設定が求められていると解すべきであろう。ただ、担当しうる大学教員のスタッフ数に制約があると推測される。教育相談と学校改善の両キャリアアップ・フィールドについても、同様のことを指摘できるであろう。事前調査によれば、いずれも教員全体の15パーセントが学びたい(あるいは学ばせたい) キャリアアップ・フィールドとしてあげているが、研修教員が実際に選択した比率は、それぞれ4パーセント、3パーセントに過ぎない。

## 2. 大学研修の可能性と課題

2年間とはいえ、大学の立場から、実務的なレベルを除き、構想および実施レベルで大学研修を振り返り、その可能性と課題について列記してみたい。

はじめに、大学教員にとっての大学研修の意味について少し言及しておきたい。先にも触れたが、一般的には個々の教師との対話や談話を通して、その実践的な課題や関心、抱えている悩みと向き合う機会はあまりなかったといえる。その意味において、多くの大学教員がアンケートのなかで記しているが、少人数ゼミ形式による研修は、現場の個々の教員一人ひとりと語り合える貴重な場となったと考えられる。今後、6ヵ月にわたる現職教育内地留学生としての位置づけがもっと生かされて、大学教員と現場の個々の教師とのダイレクトなネットワークが形成され少しずつ発展していくことが期待される。そうした動きが、教科の背後にある親学問を専攻する大学教員のなかに、既に出てきていることは今後の発展への胎動となると考えられる。例えば、大学研修修了後に、担当した研修コースに入った教員一人ひとりの教室を訪れ、授業を参観し、その実践をめぐって共同的に考察する大学教員が出てきている。研修の基本は、現場から離れたところではなく、研修教員が実践を日常的に営み、生活している現場の状況や文脈を、研修を支える周囲の者が共有しようと努め、共同で談話し協議し、研修教員の省察につなげることにあると考えれば、たいへん意味ある動きといっていよう。

また、岐阜県教育委員会とのこれまでの連携協議のプロセスは、教員研修をめぐる共同研究の基盤を準備するものとなったといえる。この論稿が掲載される『教師教育研究』は、本年度「特色ある大学教育支援プログラム」(特色GP)として採択された「地域・大学共生型教師教育プログラム」の限定期間中の発刊予定とはいえ、岐阜県教育委員会の機構改革に関する岐阜県総合教育センター長の論稿、10年経験者研修をめぐる岐阜県教育委員会研修管理課と教育学部研修計画委員会の分担による論稿の掲載が予定されている。今後さらなる共同研究を展開していきたい。

今後の検討課題としては、様々なレベルにわたるが、次の7点をあげておく。

一つめとして、大学教員からの要望として、大学研修の事前に、研修教員の問題意識や関心に関する情報を入手できれば、それにある程度対応した準備を行うことができるというものである。事前段階としては、現在、岐阜県総合教育センターで行われる10年経験者研修全体のオリエンテーションのなかに大学研修オリエンテーションの時間も位置づけられ、大学側からの説明や質疑応答も行われるが、コースを担当する個々の大学教員には個々の研修教員の研修課題の題目が情報として伝わってくるだけである。したがって、大学研修初日が研修教員との初対面であり、そこで具体的な問題意識や関心を出してもらい、それへの対応を迫られるという展開となっている。今後、個々の研修教員からコースを担当する大学教員へと研修教員の問題意識や関心に関する情報が伝えられる、あるいは大学教員から個々の研修教員に問い合わせを行うといった事前準備とそれを支援するシステムが必要である。

二つめとして、どこまでもベターな方向にしか進むことしかできないが、個々の研修教員の設定した10年経験者研修の全体的なテーマ(研修計画書に記された「主たる研修課題」)に対応した大学研修のテーマや内容構成に改善していくことがあげられる。研修教員の課題意識やニーズに即したコースのテーマの設定、そのテーマのもとに行う研修内容をより具体的に示すシラバスの提示が今後必要であろう。なお、大学教員の声として、大学研修に臨む研修教員のスタンスとし

て、自分自身の研修課題を大学研修の場でより発展的に追究しようとする積極的なスタンスの人もいれば、なかには、ただ教えてほしいという受動的なスタンスや、法定研修だからやむを得ず参加しているといったスタンスの人もいるのが、残念ながら実状のようである。それだけに、かれらの問題意識や課題を把握し、それに対応しうるコースを設定する作業は容易ではないが、彼らへの要望として、研修計画案の作成にあたって、在勤校の校長との十分な対話や懇談を通して、研修教員の自己省察が行われることが必要であり、それにもとづいて掘り起こされた問題意識が研修計画案に反映することが望まれる。

大学教員の側においても、研修教員自身のこれまでの教科の授業や生徒指導の経験そのものを直接の考察対象とする研修に重点を置いて、かれらの実践的な問題意識や課題を掘り起こそうと努めることが重要であると考えられる。しかし、研修教員の実践的な課題への対応、相互的なコミュニケーションに重点を置くようにしたが、初対面での対応ということもあって、対応に際して戸惑いがあり、専門的知識や情報の提示の方が自分のこれまでの研究の経験や成果を発揮できるし、そうした方向でのニーズをもつ研修教員が少なからずいるのではないかといった指摘も出されている。こうした大学教員の戸惑いは、さらに次の三つめの検討課題とも関連していると考えられる。

その三つめとは、研修コースによって研修の進め方や大学教員のスタンスが異なるということである。昨年度今年度と、研修教員からそのような指摘が出されている。一方に、研修用資料を全部大学教員側で用意して、大学教員から研修教員へのアカデミックな学術内容の下降的伝達をレクチャーするコースがあり、もう一方に、教員自身の実践をもとにしたリフレクション（省察）に重点を置き、担当する大学教員も参加して、研修教員相互で共同的に談話を展開するコースもあるというのである。その違いの根底には、大学教員から研修教員へという方向での学術研究の下降的応用と、大学教員と研修教員の協働にもとづく研修教員の実践の省察とそれにもとづく実践的見識の形成への支援という二つの軸の間で揺らいでいる大学教員像があり、教育学部を構成してきた2つの相異なるコンセプトが反映しているとも考えられる。教育学部内に存するそれら2つのコンセプトの分裂のありようにどう対するかは、今後議論を展開していきたい問題であると考えられる。

四つめとして、今後の大学研修体制の構築に関する課題をあげる。それは、教育学部だけでなく、大学全体として研修教員の問題意識やニーズに対応した研修体制をつくるということである。研修教員のなかには、工業高校や農業高校の教員がいる。また、大学での研修課題として、起業家教育や福祉教育のテーマを提出している教員もいる。これまで教育学部(大学院教育学研究科)の枠内で対応したが、内容的には、他学部(工学部、農学部、医学部、地域科学部)の支援があれば、研修課題により対応することができると考えられる。こうした全学的な体制の実現は、経費や謝金の問題を除けば、さして困難な問題ではないと考えられる。

五つめとしてあげられるのは、これまでも議論の一つの焦点となってきた経費の問題である。これまで研修教員を現職教育内地留学生として受け入れてきたので、大学教員は本務として教員研修を担当することになり、学内での研修に対する謝金を受け取ることはできない。したがって、平成15、16年度ともに、岐阜県総合教育センターで行われる研修管理課主催の研修教員発表会や教員研修をめぐる検討会に講師として出席することへの対処という形で執り行われてきた。特色

GP採択にともない、平成17年度からの研修事業の遂行に要する設備経費を計上する準備段階にあるが、暫定的な措置であり、経費に関するシステムの構築をめぐる協議を、教育委員会等連携諸機関との間で行うことが必要である。

六つめとしては、教育委員会との全体的な連携システムの構築に関するものである。現在、岐阜市教育委員会等と連携して、学部段階で1年次から4年次までの各学年の全学生を対象として、岐阜市内の小・中学校と大学との間を往復する実践教育（ACTプラン）を展開し始めたところである。今後、中核市の岐阜市教育委員会との連携は、学生の実践教育から教員研修にまで広がっていくことが予想される。岐阜県教育委員会、岐阜市教育委員会との連携はそれぞれにきわめて重要であり、岐阜県と岐阜市がそれぞれに教員研修事業を展開することにどう関わるか、そのあたりについては、大学と岐阜県教育委員会と岐阜市教育委員会の全体的な協議や連携や調整のシステムの構築が必要となってくると考えられる。

七つめとしてあげられるのは、教員研修をめぐる本学部（大学院レベル相当の研修として位置づけているので、正式には本大学院教育学研究科）内の組織運営システムに関するものである。この2年間、研修計画委員会教員研修部会と個々の学部教員との関係において交渉や情報交換を行い、主として一人ひとりの学部教員が個人で研修を担ってきた。今後は、大学院専修等の小組織を教員研修運営システムに位置づけて、そのなかで研修コース内容の省察・改善をめぐる協議や情報交換を行う段階へと進むことが、大学における教員研修の継続的な実施や質的な発展にもつながるのではないかと考えられる。例えば、潜在的ニーズの多い学級経営・実践研究法や総合的学習キャリアアップフィールドにおける研修コースの開講も、研修計画委員会からの依頼に対応して、各専修内で責任をもって議論してもらうことができるであろうと期待されるのである。

以上、平成15年度より新たに施行されてきた10年経験者研修に対して、岐阜大学教育学部ならびに教育学部教員としていかなる関わりが可能かを模索してきた岐阜大学研修の可能性や課題等について分析考察してきた。

10年経験者研修は法定研修として行政研修事業の一環として行われるため、基本構造として、教育センター等による行政研修を基盤としつつ、自らの実践経験の省察を重視した校内研修にウエイトを置くものとなっている。それだけに、行政研修と個々の研修教員の校内研修といかにつなげるかという両者の往還関係の構築が今後の研修プログラム開発として重要になってくる。こうした基本的な構造のなかで、大学および大学教員がどのような教員研修を形づくることが重要かといえば、単なる一時的でトピック的な研修にとどまらず、個々の研修教員の校内研修につながることを軸に、研修教員における視点や考え方の準拠枠の再構築を意図した研修内容として構成することが指摘できよう。その際に、教育委員会から大学への委託という形態に陥ることなく、教育委員会との教員研修をめぐる協議や共同研究を継続的に展開して、そのもとに大学教員が現場サイドのニーズや問題意識を具体的に把握し、研修教員と共に取り組むようなスタンスを準備することが重要であろう。