

米国におけるProfessional Development Schoolの取組動向 —教員養成の高度化に向けた実質化の取組に関する調査研究—

小 柳 和喜雄 奈良教育大学大学院 (教職開発専攻)

(平成26年5月7日受理)

A Review of Research and Practice on Professional Development School : Quality Assurance regarding to Development of Program for Advanced Teacher Education

Wakio OYANAGI

(School of Professional Development in Education, Graduate School of Education, Nara University of Education)

(Received May 7, 2014)

Abstract

Currently, studies have been made on quality assurance regarding to development of program for advanced teacher education, including in-service training and teacher training in Japan. If the enhancement of teaching practical skills training is requested at the graduate level, effective coordination between the local government and schools and universities to be a place for the practice becomes more and more important. In the flow of quality assurance of school education and teacher training, from the mid-1980s, efforts under the keywords the PDS (Professional Development School) have been made in such groups and organizations more than one in the United States. Therefore, we visited Maryland state, which has been working in an organized manner to create a consortium, in order to investigate the efforts of PDS in February 2013. As a consequence, partnership of the Board of Education and Colleges and Schools involved with the PDS, is advancing the empirical research on the effects of these efforts. For example, it was found that the device of the system and method (edTPA) had been adopted in PDS partnership as the quality assurance. Also, it was found it had becoming a successful commitment to school with a difficulty, and visualization of the efforts had been made in partnership PDS.

キーワード : 教員養成の高度化, 職能開発学校, パート
ナーシップ, 教育実習

Key Words : Advanced Teacher Education, Professional
Development School, Partnership, Teaching
Practice

1. 本研究の背景・研究上の位置・目的・方法

世界の様々な国で、教員の質、学習について考える新たな考え方(21世紀に求められる能力、スキルの形成を含む)、職能開発を意識したプログラムの導入が、教員養成や現職研修で検討されてきている。教員になるためには修士の学位が求められることを定めている国々もある。また21世紀に求められることを意識しながら、多様なルートから最小限の時間で効率的に行う教員養成プログラム(新しい方法)を模索している国々もある。また求められることに対応して新しいプログラムを遂行する新たな方法を考えていく上で、政策と実践の関係をより柔軟に考えていこう、変えていこうとする国々もある。

現在わが国でも、同様に教員養成や現職研修も含めた教師教育の高度化や実質化が検討されてきている。そこで、本論では、その実践の場となる学校と大学と自治体の間の効果的な連携に目を向けた。なぜなら大学院レベルで教育実践力養成の充実が進められる場合、その連携がますます重要となると考えたからである。そのため、3者連携による取組の実績のある対象を調査することとした。最近では、英国のTeaching Schoolの取り組みなども注目されてきているが、本論では、この取り組みにかかわって約四半世紀取り組んできた米国の職能開発学校(Professional Development School:以下PDS)の取組を取り上げることにした。

米国では、高度化とは別の質保証の流れで、学校と大学と自治体の間の効果的な連携が、1980年代中ごろから、職能開発学校(PDS)ということに目を向け、大学と実習指導や現職研修について、実習協力校とは異なる教育機能を持たせる取組を行ってきた。

職能開発学校は、公立の学校で、現在では、①学力向上、②教育研究、③実習指導、④職能開発の4つを任務とする学校であり、地域の研究拠点になり、教員研修、教員養成に、大学と共に要となる学校としてデザインされていると説明されている。

本報告は、この米国のPDSの最近の取組の評価報告書、現地でのインタビュー調査結果を用いて、「教員養成の高度化に向けた実質化の取組」に関する

大学と学校と教育委員会のパートナーシップに関する示唆を得ることを目的としている。

本研究の関連先行研究に対する位置付けとしては、以下のとおりである。日本でもすでに米国のPDSについては報告されてきた。2000年前後に、著書の中でPDSが紹介されたり取り上げられたりすることがあったが、学術研究の場で取り上げられてきたのは、寺岡英男/森透/松木健一/柳沢昌一らが、日本教育学会(2000)で「PDSと教師教育改革」について課題研究のまとめとして報告しているのが最初のころと推察される。その後、鞍馬(2002)、葛上(2006)、吉村・小柳(2006)、藤本(2008)など、直接、対象として取り上げその取組動向などを示す研究も出されてきた。しかしながら、その後、米国のPDSに関する報告などはあまり出されておらず¹⁾、研究として手薄な状況であった。そのため、本論は、この点への貢献を意図した位置づけにある。

研究の手続きとしては、1) PDSすべての研究にあたることは困難なため、PDSをレビューしている先行研究にあたり、そこから抽出される重要文献にあたり情報収集や報告されている動向に関する知見の裏付けをとること(文献クロスによる調査)、2) 文献調査を通じて、訪問をする必要があると判断された場への現地調査、また関連学会などで発表されている内容の聞き取りを通じて、現在の取組や研究動向を把握することとした。そしてその手続きを通じて、「米国のPDSの取組動向把握」から「教員養成の高度化に向けた実質化の取組」に関する大学と学校と教育委員会のパートナーシップに関する示唆を得るよう努めた。

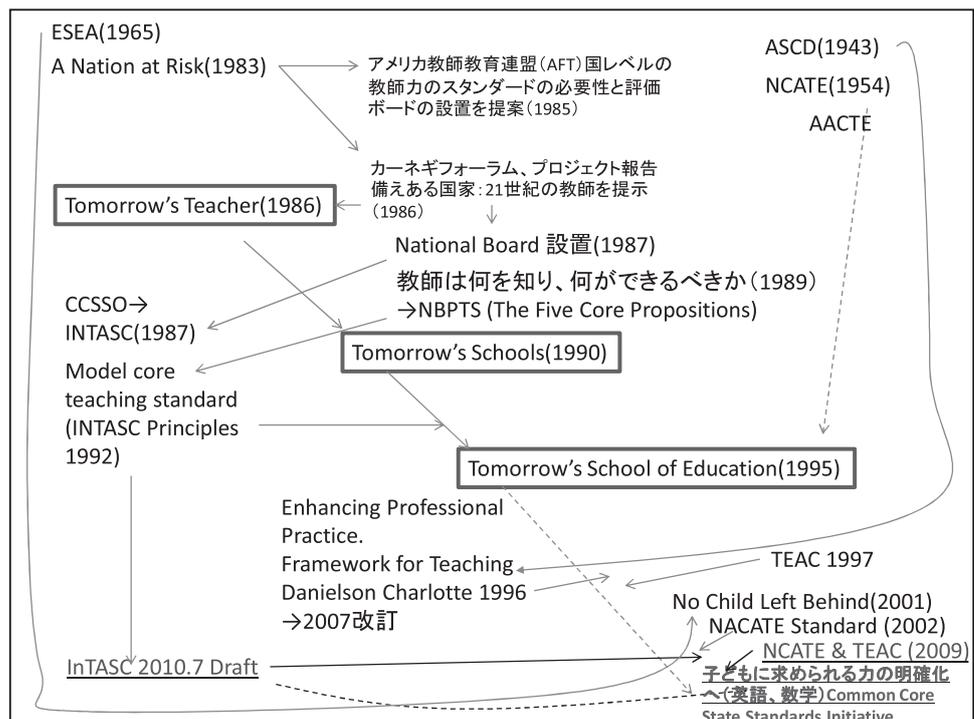


図1 米国における教育改革の大きな流れ(小柳2010)

2. 文献の中に見る Professional Development Schoolの歩みとその動向

PDS に関しては、先にも述べたが、すでに日本でも先行研究で紹介されている。しかし、その歩みや推進組織など背景情報については関心が異なるためか、報告はなされてこなかった。本研究の目的を遂行していくためには、①個別的にどのような取り組みが行われてきたかに加えて、②「米国のPDSの取組動向把握」を歴史的にもさかのぼり、③現在までの到達点と課題を俯瞰的に読み取る必要がある。そのことが、大学と学校と教育委員会のパートナーシップに関する示唆を得るうえで重要となるため、この点を取り上げながら以下進めていく。

Abdal-Haqq (1998) によれば、PDS は、教育や教員の質保証と関わって、学校と大学の関係を問う時代背景もあり、異なる言葉であっても、似た意味を表現する言葉も多かったという。

具体的には、The Holmes Group (1986) は、Tomorrow's Teachers の中で、Professional Development School という言葉を用いた。しかし、同じ年に出された The Carnegie Report A Nation Prepared: Teachers for the 21st Century (1986) は、インターンシップの場をclinical schoolsという言葉で表現していた。一方、The American Federation of Teachers (AFT) は、最初の頃、Professional Practice

Schools という言葉を用いていた。そのほかにも、Partner School, Professional Development Center, Centers for Teaching and Learning, Professional Development Academies, Induction Schools, Teaching Schools, Centers for Professional Development and Technologyなど、多くの言葉が用いられたという。そして、使用している言葉は異なっても、共有されていたゴールと原理は、1) 教員養成、2) 現職教育、3) 子どもの学習のために有効となる範例的な実践、4) 子どもや教師の成長発展のための探究課題の4つであった。しかし、次第に、Professional Development Schoolが最も幅広く用いられる言葉となり、その利用に落ち着いたらしい。

このように、80年代後半からの教育改革(図1参照)からProfessional Development Schoolといった言葉を通じて、まさに20世紀末までの取組の整理が最初に行われたのは、1996年～1998年であった。その中で、研究対象や研究方法も明確で、包括的な研究(取組に関わる時間や予算に関する調査も含む)成果であり、その評価も高く、現在もその当時のレビューとして引用が多いのが、Abdal-Haqq (1998) 著書であった。彼女は、ほぼ同じころに出されたTeitel (1996), Book (1996), Valli, Cooper, and Franks (1997) といった、Professional Development School のレビューも参照しながら、1992年から1997年の間のProfessional Development

表1 Neapolitan and Levin による PDS への多様なアプローチについての分析結果

グループ	背景・文脈	構成員、及び働きかけの対象者	目的	教員養成	現職教育	研究	子どもの学習活動
能力の支援と開発に関心を向けている組織							
NNER	米国の市民権の時代背景；教育における問題への協働的にとりくむ手段としてパートナーシップに着目	学校や大学に制限されう、教育に取り組む多層な人々	その時代の制度の刷新を通じて民主主義社会の中の教育を実現	P-12と教員養成の同時リニューアル	多様な学習者のニーズに基いて、あらゆるレベルでのリーダーシップの開発	政策へ影響を与えることと継続的なリニューアル(改革ではなく)	民主主義社会へ参加するための学習活動をデザイン
Holmes	多文化教育の要望、都市部の教員のための取組の必要性	教師教育に取り組む学部・学科などの長	とりわけ都市部における学校と大学のパートナーシップの構築	多様性と文化的理解能力	多様な学習者のニーズに基いて、研究と最善の実践を省察；博士プログラムの開発	政策へ影響を与えること	多様な学習者のニーズに基いて学習活動をデザイン
NAPDS	NCLBの義務と説明責任を強く求められる時代背景	教員志望性を含む、学区の教員や教師教育者	パートナーシップ、その過程、その業務の妥当性	学校のコミュニティでの能動的な関与	P-12の教師のリーダーシップ支援	実践について普及可能な調査へ関与すること	革新的で、省察的な実践を通じて学習活動を高める
スタンダードの確定や説明責任に関心を向けている組織							
NCATE	教授・学習における国の基準を定める時代背景	教師の質保証に関わる管理者・政策決定者	教師の質保証、学校改革ストラテジーの配置調整	教員養成とP-12の同時リニューアル	問いを通じて専門性と子どもの学習を統合	理論と実践をつなぐ問いを通じた実践の改善	多様な学習者のニーズに基いて学習活動をデザイン
MSDE	教授・学習における州の基準を定める時代背景	教師教育プログラムの監督者・実践者	州のP-12における教員養成・現職教育も配置調整	州や国の基準に応じたパフォーマンスを示す	子どものニーズに基いた問いの探究グループの設置	教授・学習を改善するアクションリサーチの遂行	州のP-12の優先事項に基いて学習活動をデザイン

Schoolに関する論文に焦点化し、さらに電子情報、視聴覚資料、彼女が言うところのfugitive literature（ニュースレター、レポート、提案など）からの情報も加え、包括的なレビューを行った。

Abdal-Haqq (1998) は、この時点で実証性のある研究はまだ乏しいが、事例として参考になる取組報告があることを示していた。そして、そこから得られる教員養成、現職教育、子どもにその成果が返っていく取組について何がその牽引であるのか、立地や背景情報や組織の構成、時間や必要とされる初期費用と継続的に求められる費用などについて報告を行っていた。そして成功に向けては学校だけでなく、保護者や地域の協力が重要であること、また超える必要がある壁として、学校や大学の「変化への抵抗」があることも指摘していた。

またTeitel, L. (2003) は、大学が主導になるとPDSの取組が教員養成や現職教育といったProfessional Developmentに向かい、子どもたちの学習活動との接点が多くなかなか図りにくかったこと、PDSとしてかわる学校もその職員がその任務の意味を十分に理解して取り組むことが難しかった（実習を請け負う学校という感覚が続く）。90年代の取組を振り返り、子どもたちを育てるという方向性に集約するPDSモデルを示した。これは、その後、明らかにされていくNCATEのPDS Standardsに影響を及ぼすこととなった。

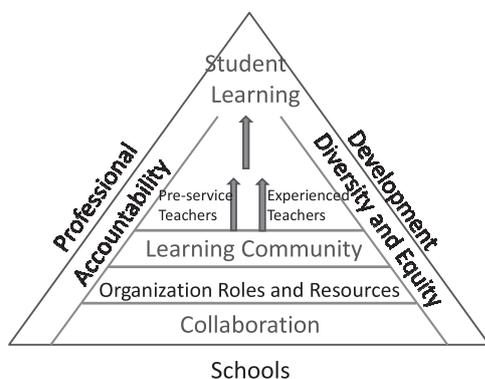


図2 TeitelのPDSモデル

一方、Neapolitanら(2012)は、PDSは様々な組織から支援されてきたことに着目し、それらがどのような点に力点をおいてその推進を図ってきたかを分析している(表1参照)。

彼らによれば、PDSを進めてきたのは大きくは2つのアプローチがあったという。

1つ目のアプローチは、教員養成と初年次研修、教員研修のギャップを埋めることに貢献し、専門集団の自立性やそこで培われている技巧的な知識に着目する場合(実践の振り返り、表現、定期的な会議への参加、継続的な勤務、信頼関係の構築)であり、次の3つの組織

がその先導的な役割を果たしてきたとして取り上げている。

1つ目は、NNER(National Network for Educational Renewal)であり、この組織は、共同的な問題解決と教育プログラムのリニューアルの促進(J. GoodladのAED:民主主義の中での教育課題と関わって)に寄与してきた。

2つ目は、The Holmes Partnership(The Holmes Groupから名称変更)であり、多文化教育や都市部の教師教育の促進に貢献してきた。

3つ目は、NAPDS(National Association for Professional Development Schools)であり、大学と学校のパートナーシップ、学校コミュニティの積極的な取り組みの促進に貢献してきた。

2つ目のアプローチは、スタンダードの設定や説明責任(結果責任)に着目する場合(PDSのパートナーシップの質的・量的促進、大規模で法的な承認を得た取り組み)であり、次の2つの組織がその先導的な役割を果たしてきたとして取り上げている。

1つ目は、NCATE(National Council for Accreditation of Teacher Education)であり、PDSの役割、発展過程などを視覚化し、外側から取り組みを促進してきた。

2つ目は、MSDE(Maryland State Development of Education)であり、教師教育の再設計と子どもの学力向上の取り組みを促進してきた。

Neapolitan and Levin(2012)は、以上のように整理しながら、しかし組織的な取り組みはあってもそこには課題があり、まだ現在でもPDSは十分な広がり確保できていないとしている。そしてその理由として、1)目的の達成やそれを継続していくために必要なパートナーシップの深さに欠けている(実習協力校の任務理解の区別が学校に認識されにくい)、2)政策や認証・信任などと各PDSの取組との連携が不十分などをあげている。

そのうえで、PDSの今後の優先事項として、次の5つをあげている。

1)各学校は最初から成功する形で作られていないため、異なる学校の特徴を見つめた取り組み(成功している学校の取り組みを活かしながら)に目を向け推進していく。

2)PDS内でのフラットの関係の構築(教える教員と学ぶ教員という関係ではなく、各キャリアで互恵的な学びがあり、継続的な研修がそこで行われているというスタンスの意識化)を進める。

3)厳しい状況下にある学校をPDSとして支援していく。

4)採用の質保証、教師の配置に、より注意を向ける。

5) 実証的な研究と国による取り組みについてより連携図り、実践を作っていく。

最後に, Abdal-Haqq (1998) が取り上げた取組以降でどのような PDS の取組や研究が行われてきたのか, その文献レビューをした研究として, Breault & Breault (2012) があげられる。

彼らによれば, PDS の研究はAbdal-Haqq (1998) の指摘以降も, やはり, 実証的な研究がまだ限られており, それは構造的な課題(実践研究は難しいので, あまり互いに厳しい指摘はしない, 研究デザインがうまく設定できない, ほか)とかかかわっているという。さらに課題として, 次の4つをあげている。

- 1) PDS のモデル化に向けたリサーチベースの取り組みが十分に支持されていない。
- 2) 現在示されている研究成果が報告になっており, 結論がなく, 実証もあまりない。
- 3) PDS が生徒の学習にどのような効果をもたらしているかの研究があまりない。
- 4) 学校関係者の声あまり表現されていない。

以上, 文献の中に見るProfessional Development School の歩みとその動向について, 「米国の PDS の取組動向把握」を歴史的にもさかのぼり現在までの到達点と課題を俯瞰的に読み取るように努めてきた。これを通じて, Abdal-Haqq (1998) やTeitel, L. (2003) が指摘していた課題は, 容易に超えられるものではなく, この間10年を経ても, やはり「成功に向けては学校だけでなく, 保護者や地域の協力が重要であること, また超える必要がある壁として, 学校や大学の『変化への抵抗』があること」「PDS の取組は, Professional Developmentに向かい, 子どもたちの学習活動との接点がなかなか図りにくいこと」をどのように乗り越えていくかが継続課題であることが明らかになった。

3. インタビュー調査による取組の動向把握

次に文献調査から注目する場としてあげられたメリーランド州への実地調査を行った。以下では, そこで得られたことについての概要を述べていく。

訪問したのは, PDS ネットワークと教師教育ハンドブック, メンターティーチャーハンドブックで評価が高い米国メリーランド州のTowson大学とPDS校(Mr. Michael Goins, Principal Ellicott Mills Middle School)であった。そして, パートナシップをどのように結び(共有している価値観, ゴールイメージ, その運営組織

体), 効果的に行うための道具の開発とその活用(指標となるハンドブック)に着目し, その作成の経過とコンセプトについて聞き取り調査を行った。

説明を受けたのは, 次の点であった。

(1) 教員養成と関わる基本情報

①国として連邦政府が出している統一基準は存在しない。専門集団による教員養成としての質保証を担保する教員組織やカリキュラムなどに関する認証評価の制度が取られている。

②教員資格に関わっても, 連邦政府が出している統一基準は存在しない。専門集団による基準の明示がなされ, それを各州や大学が受け入れ(大学の判断による), 州としては採用基準を示し, 大学としては, それに応えるカリキュラムを明示して, 採用に関する必要な専門性の担保をしている。

③Common Core State Standards Initiativeの動きに関心が向けられている。まだすべての教科で行われてはいないが, この取り組みについて検討が行われている。

教員養成は, ①～③にもとづいて設計されているとおうことであった。

(2) 質保証と教員の確保・維持・継続

教員養成のアクレディテーションに関わっては, NCATEに統一するようになり, その評価制度の洗練化も検討されている。

そして, 21世紀に求められる事柄を意識しながら, 多様なルートから最小限の教員養成で新しい方法を模索している。

(3) PDSを通じた教員養成

PDSはProfessional Learning Communityをベースに進めている。インターンは, プログラムのステップアップによって指導される立場からはじまり, 次第に実習校の教員と協働して授業を行う形に入っていく, ということであった。

話の中で明らかになってきた特徴としては, 今回訪

表2 メリーランド州のスタンダードとInTASC Principleの関係

Maryland Standards	InTASC Principle
Standard #1: Learner Development	Standard #1: Learner Development
Standard #2: Learning Differences	Standard #2: Learning Differences
Standard #3: Learning Environments	Standard #3: Learning Environments
Standard #4: Content Knowledge	Standard #4: Content Knowledge
Standard #5: Application of Content	Standard #5: Application of Content
Standard #6: Assessment	Standard #6: Assessment
Standard #7: Planning for Instruction	Standard #7: Planning for Instruction
Standard #8: Instructional Strategies	Standard #8: Instructional Strategies
Standard #9: Professional Learning and Ethical Practice	Standard #9: Professional Learning and Ethical Practice
Standard #10: Leadership and Collaboration	Standard #10: Leadership and Collaboration
Standard #11: Technology Integration	

問したMaryland州では、教員養成でTechnology Integrationを重視しており、そのため取り立ててスタンダードとしてInTASCに加えて前面に出している（表2参照）。学士と修士のインターシップハンドブックの中では、各時間、インターシップのプログラムの中で、それぞれStandardsの獲得の場が記され、点検評価できるような内容構成になっている。

また在籍中に免許取得のために受験が必要とされる試験として、Educational Testing Serviceが作成し、全米の約82%の州が参加し、行われているThe PEAXIS seriesを採用していることが明らかになった。

またハンドブックとして活用しているのは以下3つであることがあきらかになった。

①修士課程でのインターシップのハンドブック：PDSのメンター教員とインターンである実習生の任務と役割、自己点検評価表で構成されている。どちらかというとインターン向けのハンドブックで、そこにメンター教員がコメントを入れていく形のもの

②PDSのメンター教員の役割、関わり方留意事項などが記されているもの。インターンが、各プログラム場面で、気づきや得られたことなどを電子ポートフォリオ等書き記していくことをどう支援するかの説明書

③インターンが実習を通じて、得られた子どもの姿、自分の授業記録などを記載していく方法に関する説明書と書き込みノート

ということであった。

また取組の体制や運営組織は、図3のとおりであるということであった。

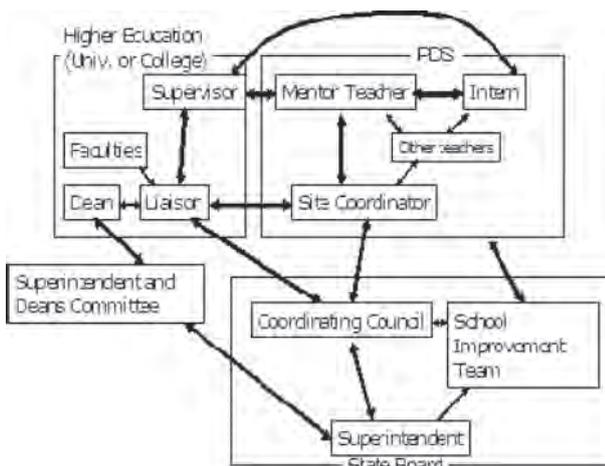


図3 取組の体制と運営組織

最近では、多文化への対応として、困難な学校は、その持ちうる家庭や地域の文化が異なるため、そこへ対応していく教員の配置や研修、採用政策などを積極的にSchool Improvement Teamと学校と大学が広域（カウンティレベル；州の下位の行政区画レベル）でコンソー

シアムを組み、大きな連携、大きなパートナーシップの枠組みで、PDSを運営し、子供たちの学力保障、学力向上に努めているということであった。

またPDSに関するナショナルカンファレンス2014においては、これまでも指摘されてきた効果に関する実証的な研究が十分でないという課題に対して、取組の評価情報（edTPAの組み込みなど；Stanford Center for Assessment, Learning and EquityがA A C T Eとパートナーを組み、支援している Teaching Performance Assessment）を公表していく取組、困難のある学校への取組として成功しつつある事例やその取り組みの可視化などが行われている報告がなされていた¹⁾。

4. おわりに

以上、本調査を通じて、大学と学校と教育委員会のパートナーシップに関する示唆を得るように努めてきた。上記2節、3節の各節末に示したように、日本でこの取り組みを推進していくためには、形として連携校を發展させたPDSを置くだけでは十分でないことが明らかになった。そして、たとえそこから始めるにしても、様々な越える必要のある壁が存在することが明らかになった。

注

- 1) 研究発表に関わって、カテゴリー分類をすると、①PDS構成員による革新的で省察的な実践の方法に関する取組、②大学のスタッフとPDSのスタッフの公的な役割の明確化の取組、③エビデンスに基づく結果の共有と公表の取組、④学校と大学が連携し、当該の地域コミュニティに貢献する若手教員を育てる文化の構築の取組、の順にその発表件数が多かった。

参考文献

- Abdal-Haqq, I. (1998) Professional Development Schools. Weighing the Evidence. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Breault, R. & Breault, D. A. (2012) Professional Development Schools. Researching Lessons from the field. Lanham; Rowman & Littlefield Publishers.
- 藤本駿 (2008) 米国の教師教育における「職能開発学校」の特質と課題—メリーランド州の事例を中心に. 教育行政学研究(29), 11-20.
- 鞍馬裕美 (2002) 米国の教師教育におけるProfessional Development Schoolの意義と課題—ミシガン州立大学の事例分析を通して. 日本教師教育学会年報(11), pp.99-109.
- 葛上秀文 (2006) 教職専門性向上を図る教師教育に関する一考察：教職大学院のカリキュラム構築から見える可能性. 鳴門教育大学研究紀要21, 68-76.
- Neapolitan, J. E. (edit.) (2012) Taking Stock of Professional Development Schools: What's needed now. National Society of Education. The 110th Yearbook (2). Teachers College, Columbia University.
- 小柳和喜雄 (2010) 実習指導における協力校と大学の連携に関する研究報告. 奈良教育大学教職大学院研究紀要「学校教

育実践研究」2, 113-118.

Teitel, L. (2003) The Professional development schools handbook: Starting, sustaining and assessing partnerships that improve student learning, Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

寺岡英男, 森透, 松木健一, 柳沢昌一 (2000) PDSと教師教育改革. 教育學研究67(1), pp.99-100.

吉村雅仁, 小柳和善雄 (2006) 米国における専門職大学院とPDSの連携について—4つの大学院とNCPSでの調査結果を中心に—. 教科教育学研究24, pp.117-130.

付記

本論は、「日本教育工学会第29回大会 秋田大学 一般研究」において、小柳和善雄・木原俊行・野中陽一・田中博之で行った「教育工学的な視点に基づく教師教育ハンドブックの海外調査研究」の発表と質疑応答に基づき、あらためてまとめたものである。

なお本研究は日本学術振興会科学研究費補助金（基盤研究B：24300284）「教育工学的な視点に基づく教師教育ハンドブックの開発—その理論と実践の分析から」（代表 木原俊行）の支援を受けている。