

現職教員に対する大学院教育の課題と展望

－現職保健体育教員、指導教官、教育研究所の視点から－

中井 隆司・岡澤 祥訓
(奈良教育大学保健体育科教育教室)

The Problems and Prospects of Graduate School Education for the Serving Teachers

Takashi NAKAI, Yoshinori OKAZAWA
(Department of Physical Education, Nara University of Education)

要旨：現職教員に対する大学院教育の課題と展望について、大学設置基準第14条の特例措置による大学院入学予定者、在学者、修了者及び指導教官を対象として対面調査を実施し、これら大学院生、指導教官からの意見及び大学と教育研究所との連携という視点から以下のことが明らかになった。

①現職大学院生は、自分を見つめ直すことで教員としての自分を再認識することを目的に、在職時から大学院進学を希望し、明確なテーマをもって入学し、そのテーマで修士論文を作成しながら、講義にも概ね満足して、修了後も継続して研究・研修を続けていこうとしている反面、大学施設や大学院制度に対して満足していないことが認められた。

②指導教官は、現職大学院生を受け入れることで指導教官自身の研究者としての力量向上に繋がるし、研究室として教育現場での問題点などを共有できるという肯定的な面と、研究方法論の厳密さや指導教官の指導内容・方法などで困難な面を抱えていることが認められた。

③教育研究所との関係では、組織として共同研究体制を整え、連帯・補完し合うことが重要であることが認められた。

キーワード：現職大学院生、保健体育

1. はじめに

現在、日本の学校は校内暴力、いじめ、校則管理、教師の体罰など深刻な問題を抱え、教師批判や教師の資質向上が叫ばれている。特に、「中学生の60%が、担任教師を尊敬できないし、また、自分を理解していない」という教師一般に対する子どもの認識（東京都生活文化局）⁷⁾や、若い世代の教師ほど「自分が明るくおもしろい先生と見られている」と思っている反面、「頼りない、信用されていない」と自信を失っている教師も見られたという教師側の実態（京都市教育委員会）¹⁾が報告されており、学校教育の基本である教師と子どもとの信頼関係が崩れつつあることが示されている。

このような教師と子どもの信頼関係崩壊の一端は、現代社会と子どもの変化とともに「教師の資質・能力」の問題でもある。教師養成を行う大学では、教育職員免許法の改定という事態に突き動かされながらも、それぞれの大学の枠を越えた組織が養成教育の制度・内容・方法上の改善

に関して精力的な取り組みを行ってきている。また、教師を採用する側の教育行政諸機関も、「生涯研修体制の整備」を目標にして、初任者研修をはじめとする採用後の現職教育に関して各地で精力的な取り組みを行っている。こうした養成教育と現職教育とのつながりをもたせながら全体として「教師の資質・能力の向上」あるいは「教師の力量形成」をどのように図っていくのかといった問題が、近年、改めて問われてきている。

これまでに、教師の力量については数多くの研究成果が報告されている。例えば、「ライフコース・アプローチにもとづく教師の力量形成に関する研究」視点から、山崎^{8, 9)}は教師が自分の教育実践や教育に対する考え方に影響を及ぼし、変化を生み出したと思われる事柄について、「教育実践上での経験」「学校内でのすぐれた人物との出会い」「研究会・サークル活動」の3点を導き出すとともに、教育実践の質を高める上で最も意義のあったものとして「先輩・後輩の個別的アドバイス」「所属校での研修」「子どもたちとの交流」「学校全体での研究活動・研究体制」が多くの教師に支持されているという研究結果を示している。

また、近年の「教師のエキスパートイズ」研究^{3, 4, 5, 6)}では、授業中の教師の行動から推察するだけでなく、熟練教師のもっている直感やワザといわれる名人芸を知識や意思決定という視点から解明することで、その背後に潜む教育観・指導観・子ども観といった信念・知識などと関連づけて意味づけている。そして、その研究知見は教員養成や現職教育といった教師教育に対して教師教育カリキュラムの提示・再構成、具体的な授業設計過程像の提示、個々の授業場面において判断（意思決定）する材料の提供など非常に有益な示唆を与えている¹⁰⁾。

こういった状況の中で、指導的立場に立ち得る高度の専門性を備えた教員の養成及び現職教員の高度の研修機会の整備という観点から、積極的に設置が進められてきた国立教員養成大学・学部の修士課程も、平成8年度ですべての国立教員養成大学・学部に設置が完了した。そして、それに呼応するように、文部大臣から教育職員養成審議会への諮問「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」の1つに「修士課程を積極的に活用した養成の在り方について」が検討事項として掲げられ、同審議会の第1次答申（1998, 7）、第2次答申（1998, 10）が出されたのである。このように、導入から既に10年が経過し一応の定着をみたとの評価のある初任者研修制度とは違い、年次研修（一般研修）、国内研修（特別研修）を含めた現職研修の在り方についての検討が今改めて求められている。

近年、夜間大学院や休職して大学院に進む制度などの整備が文部省によって進められているが、実際に大学院で現職研修をする教師が現在の大学院教育についてどのように考えているのか、どのような問題を抱いているのかを改めて問うことによって、今後の改善の方向性を明らかにすることが必要であると思われる。

そこで、本研究では、現職教員に対する大学院教育の課題と展望について、大学設置基準第14条の特例措置による大学院入学予定者、在学者、修了者及び指導教官からの意見、そして大学と教育研究所との連携という視点から事例的に検討を加えた。このことによって、今後の現職教員を含めた大学院教育全体に対する示唆が得られると考えた。

2. 研究方法

2.1. 調査対象

対象は、某国立大学大学院在学学生A（教職歴10年目、小学校教諭、女性）、大学院修了生B

(教職歴23年目、中学校教諭、男性)、指導教官C(教職歴24年目、男性)、と別の国立大学大学院平成10年度入学予定者D(教職歴15年目、中学校教諭、女性)、大学院在学生E(教職歴9年目、中学校教諭、男性)、大学院修了生F(教職歴15年目、小学校教諭、男性)、指導教官G(教職歴17年目、男性)、の現職教員5名、指導教官2名、計7名である。

2.2. 調査時期

平成10年1月下旬に筆者が各大学の研究室で個別に約1時間の対面調査(インタビュー)を行った。

2.3. インタビューについて

以下の観点について対面調査(インタビュー)を実施し、現職大学院生に対する大学院教育の現状と課題を明らかにしようとした。

2.3.1. 現職教員について

2.3.1.1. 大学院入学前について

- ①大学院への志望動機
- ②大学院進学を決定するまでの心的過程
- ③大学院での研究テーマ等
- ④大学院進学を考え出した時期
- ⑤大学院入学までの経緯

2.3.1.2. 大学院在学中について

- ⑥入学前と入学後の違い(修士論文)
- ⑦学業と生活
- ⑧現在の悩み(研究、生活)
- ⑨修了後の展望
- ⑩大学院での講義内容と自分の研究・興味・関心

2.3.1.3. 大学院終了後について

- ⑪修士論文のテーマと、現場での授業

なお、入学予定者の現職教員については①～⑤、在学中の現職教員については①～⑩、修了後の現職教員については①～⑦及び⑩⑪の項目について、インタビューをおこなった。

2.3.2. 指導教官について

- ①現職教員を大学院に受け入れる事について
- ②学部卒及び現職教員の大学院生を指導するにあたっての違い・利点・困難な事

3. 結果と考察

3.1. 現職大学院生に対する大学院教育の現状と課題

3.1.1. 現職大学院生からみた大学院教育の現状と課題

5名の現職教員に対面調査（インタビュー）を実施した結果、次のような意見を得ることができた。質問項目ごとの結果は以下のものであった。

3.1.1.1. 大学院入学前について

①大学院への志望動機

教諭A：一度教職を離れて、外に出ているんな空気を吸って幅広い視点から、もう一度自分自身の資質・人間性を高める意味で勉強し直したい。

教諭B：勉強できる機会があるということで行きたかった。現場を離れるということで、一つのリフレッシュ（まったく違った観点）になれる。

教諭C：自己欲求の一環、自分探しの1つ、つまり自己確立欲求である。

教諭E：自分の中での体育観の確立へ。

教諭F：大学院ができたということで、ちょっと勉強したいなと思った。

②大学院進学を決定するまでの心的過程

教諭A：3年前に県の教育研究所の指定研究員として1年間体育の研究をさせてもらった。一生懸命こちらが勉強すると子どもが変わる。教材研究の大切さや理論的に裏付けられた実践が、すごく重要だと思った。

教諭B：大学院はフリーな研究できる場面なので魅力を感じた。

教諭C：大学に行ってみたいから大学院を目指そうへ。

教諭E：今の学校は比較的田舎にあって、生徒指導を始めのんびりしている所だから、安心して学校を1年間留守できるかなっていうのが一番大きいです。

教諭F：学生時代に体育科教育学の研究ができなかったので、もう1度、体育科教育学の研究をやってみたいと思った。

③大学院での研究テーマ等

教諭A：体育授業で子ども達が意欲的に活動できるようなよい体育授業の研究、特に、心理的な部分、情意的な面を中心とした授業創りということで研究を進めている。

教諭B：生徒からみた選択制体育授業の評価と問題点。

教諭C：体操領域において「からだの教育」にスポットを当てた授業論の構築。

教諭E：体育科における学力論。

教諭F：学習の共同性。

④大学院進学を考え出した時期

教諭A：8年目ぐらい。

教諭B：14年目ぐらい。

教諭C：12年目ぐらい。

教諭E：5年目ぐらい。

教諭F：10年目ぐらい。

⑤大学院入学までの経緯

教諭A：9年目に書類を出して、10年目に決定。

教諭B：書類を出して、次年度に入学。

教諭C：希望して、その年に合格しました。

教諭E：希望自体は大学院に入る前の年に出した。

教諭F：11年目に書類提出。

以上のように、現職教員が大学院生として入学するまでの動機・心的過程・経緯などについて述べていることをまとめてみると、総じて、教職に就いて5年から14年と比較的早い時期（中堅）から大学院進学を考え出し、学生時代及び教職に就いてからの教育課題、職場の環境、大学院への魅力といったさまざまな動機で、自分自身の人間性や教育観など教師としての自分を見つめ直すことを主な目的とし、日々の教育実践から導き出された疑問・課題などに基づいて研究テーマを設定していることがうかがえる。これらのことは、教育職員養成審議会の答申で述べられている現職教員が修士課程で学ぶ意義とマッチしており、しかも、研究テーマの設定についても、教育実践から表出した体育科教育学の今日的テーマであり、受け入れ側の教員養成系大学及び教育学部の体育科教育学と共同で研修・研究を行おうとする意図が反映されている。

3.1.1.2. 大学院在学中について

⑥入学前と入学後の違い（修士論文）

教諭A：ほぼ同じ。

教諭B：一緒である。ただ、最後の絞りこんだテーマまでは考えていなかった。

教諭E：研究テーマは一緒です。

教諭F：運動領域は少し変更したが、やろうとしている中味についてはそんなに大きな変化はなかった。

⑦学業と生活

教諭A：自分の時間がつくれる。今まで読めなかった本がたくさん読める。生活（リズム）が不規則になる。

教諭B：全体的に心的余裕がものすごいある。大学院制度（14条の特例措置）の問題。ハード面（コンピューター、自分の空間）

教諭E：家が近いので、特に生活に影響することはない。

教諭F：特に、2年目が現場と大学（研究）を両立するうえですごくきつかった。

⑧現在の悩み（研究、生活）

教諭A：大学院制度（14条の特例措置）の問題。現職大学院生の少なさ。ハード面（大学院の部屋、特に現職大学院生の情報交流の場、自分の空間）

教諭E：ワープロ等で目を使うので、疲れる。

⑨修了後の展望

教諭A：修了してからも大学の方とつながりをもって、自分自身を高めたり、また勉強したことを職場でなんらかの形で広げることができればと思います。

教諭E：今からの自分の指導力。

⑩大学院での講義内容と自分の研究・興味・関心

教諭A：体育の専門的なもので合った内容もある。ただ、今いろんな問題があるので、もう少し自由に単位を選択できる幅（教育心理、原理、情報教育）があればいいと思う。

教諭B：90%興味関心にマッチしていた。

教諭E：幅広い知見が広められて私は全部おもしろい。

教諭F：他分野の教員が私自身の研究に講義内容を合わせてくれたので教養的知識を得るうえで良かった。

以上のように、現職教員が大学院生として在学中のさまざまな事象について述べていることをまとめてみると、総じて、入学前の研究テーマを継続し修士論文を作成し、講義内容にも概ね満足し、修了後も継続して研修を続けようとしている反面、現在の現職教員に対する大学院制度や大学自体の設備、さらには生活リズムの変化に戸惑いや改善希望を抱いていることがうかがえる。これらのことは、現職大学院生が日々の教育実践から得られた研究テーマへの強い思いと体育科教育学を研究対象としている指導教官との研究上の連携が入学後も修士論文を作成するにあたりマッチしていることによると考えられ、今後の教育現場と大学の関係を考えるうえで意義深いものを感じざるを得ない。しかし一方では、今日のさまざまな教育的問題への関心から単位履修の仕方や大学院制度、大学の施設・設備などへの改善欲求を抱いていることは解決できる問題から早急に着手することが必要であることを示唆している。

3.1.1.3. 大学院修了後について

⑩修士論文のテーマと、現場での授業。

教諭B：調査研究が多かったので、直接自分の授業ではなく、県下中学校の保健体育教育に対して、いろんな示唆が与えられた。

教諭F：学習の共同性というテーマが体育授業を含め他教科についても授業をするうえで役に立っている。

以上のように、現職大学院生が修了後の教育現場との関連性について述べていることをまとめてみると、修士論文として研究したテーマがその後の教員の教育実践や他の教員に対する指導的助言などに有効に機能していることがうかがえる。このことは、大学と教育現場の連携という観点からみても、大学院教育が現職教員の研修に対して効果をあげていると考えられる。

以上のことから、現職大学院生は、大学院の間に自分を見つめ直すことで教員としての自分を再認識することを主な目的に、在職時（早い人で5年を経過した時）から大学院に行くことを希望し、日々の教育実践から導き出された疑問・課題などに基づいた明確な研究テーマをもって入学し、そのテーマで修士論文を作成しながら、講義にも概ね満足して、修了後も継続して、研究・研修を続けていこうとしている反面、大学の施設（大学院生の部屋）や大学院制度に対して満足していないことが明らかになった。

このような現職大学院生の姿は、「教員の資質の向上」を掲げて提言されてきたこれまでのさまざまな答申⁽¹¹⁾がソフト面では一定の効果を上げているが、それに対応する大学側の施設・設備といったハード面や14条の特例措置の制度そのものに対して、まだまだ改善すべき点があることを示唆している。つまり、新構想大学では2年間教育現場を離れて大学院で研修できるのに対して、他の教員養成大学・教育学部では2年目は教育現場に戻るという制度である。この制度のために多くの現職大学院生は、現場を離れて心身ともにリフレッシュして教師である自分を見つめ直し、修士論文作成に向けた研究テーマを熟考するという大切な1年目にも関わらず、修了に必要な単位を習得することに追われている。夜間大学院や休職して大学院に進む制度が整いつつあるが、一刻も早く現職教員が安心して研修できるこの14条の特例措置による大学院での研修制度自体の拡充が必要である。また、インタビューで「現職教員同士が交流できる空間や個人で集

中できるスペースがほしい」と言っていることから、受け入れる大学は大学院生の部屋やスペースの確保といった現段階でできる施設・設備の整備・充実を進めていくことが必要であると考えられる。

3.1.2. 指導教官からみた現職大学院生の現状と課題

3.1.2.1. 現職教員を大学院に受け入れる事について

①利点

C教員：指導教官自身に対して実践的知識を提供してくれる。現職経験のない他の大学院生に対して現職教員としての知識等の面でいい影響を及ぼしている。

G教員：現職教員を受け入れることで、研究者としての自分がより教育現場と密着した研究が可能になる。

②改善点

C教員：大学院制度（14条特例措置）の問題（2年目は現場に戻る）

G教員：大学院制度（14条特例措置）の問題（2年目は現場に戻る）

③理想

C教員：現職教員と学部卒の院生と一緒に研究活動を行える状態が最も好ましい。

G教員：現職教員と学部卒の院生と一緒に研究活動を行える状態が最も好ましい。

3.1.2.2. 学部卒及び現職教員の大学院生を指導するにあたっての違い・利点・困難な事

①相違点

C教員：学部卒の院生は現場とあまりにも遊離しないように注意することが必要であり、研究に関して実際の教育実践現場でのルールに関して注意を払わなければならないが、現職の大学院生の場合にはその辺のところの限界をかなり把握されている。

G教員：学部卒の院生の場合、学部の段階でどんな学習・研究をしてきたのかがわかるので、研究のテーマや方法の連続性みたいなものをキャッチした上でコミットできるが、現職の大学院生の場合には4月からのスタートということになるので、研究の関心・テーマということを探ることから始まる。特に、研究方法論についての準備体制が学部卒の学生の方がとれていると感じる。

②利点

C教員：現場の問題点を把握されているので指導し易い。

G教員：研究テーマや中味について現職教員の方が問題意識が鮮明。

③困難点

C教員：教員が大学院生の問題意識に合わせて指導すること。

G教員：研究方法論の厳密さ。

以上のことから、指導教官は、現職教員を大学院生として受け入れることで指導教官自身の研究者としての力量向上につながるし、研究室として学部卒の大学院生や学部生に対して教育現場での問題点などを共有できるという点で肯定的に考えている一方で、研究方法論の厳密さや指導教官の指導内容・方法などの点で困難な点を抱えていることが明らかになった。そして、何よりも改善を求めている点は、2年目は現場に戻るという14条特例措置による大学院制度であること

が明らかになった。

このことは、暗に教員養成大学及び教育学部の教員がどうあるべきかを示していると考えられる。つまり、いかにして学校教育現場の問題意識と乖離しないで、その研究内容・結果を日々の学校教育実践に還元できるかということである。教員養成大学及び教育学部としての存在意義もそこにあるとあって過言ではないであろう。その意味において、指導教官自身も現職教員の大学院生を受け入れることで、教員養成大学及び教育学部の研究者として、さらには教育者としての力量形成・向上につながると考えられる。しかし、一方で、大学院制度については現職教員の大学院生と同様に指導上の困難点・問題点を感じていることは、現職教員に対する大学院教育そのものの根本的な問題であり、早急な改善が求められる。

3.2. 奈良県立教育研究所と奈良教育大学との連携の可能性

3.2.1. 連携の意義

保健体育科教育学にとどまらず、他の教科教育学研究室においても、日々、授業づくり研究を行っている。この授業づくり研究は、教授に関する理論を知っているからできるというわけではなく、学習者に関する知識や情報も必要である。また、理論的に組み立てられた授業の有効性を実践の場で検証することも必要である。そして何よりも、このような授業づくり研究を行う場合には、授業を公開してもらうことが不可欠である。また、協力を得るためには、経験や興味を持っている教師と共同することが必要である。このような現職教員の興味や研究活動を把握しているのが教育研究所の研究指導主事であると思われる。そこで、大学の教科教育学担当教員、教育研究所の研究指導主事、現場の教師が協力して授業づくり研究を行うことが理想的である。大学と教育研究所では職務は異なるが、子どもに有効な授業を提供していこうという目的は共通している。この共通する目的を組織が異なるという理由のみで別々に行うよりも、共同で行った方が有効であることに異論を唱える人はいないであろう。

3.2.2. 個人レベルでの連携の試み

教育研究所には各教科の研究指導主事が配置されている。平成9年現在の保健体育科の研究指導主事は大学院を現職で修了したM先生であった。M先生の指導教官であったということから教育研究所の研修員の研究に関する統計処理の相談を受けたり、文献の提供を行ったり、反対に卒業論文や修士論文で問題にしている課題は現場ではどのように考えられているのかというような情報提供を受けるという活動を通して、交流は継続されていた。この関係を強化することによって、教育研究所と奈良教育大学の連携を強めることを試みた。

現場の教師は、研究授業や公開授業を行わなければならないような場合に教育研究所に情報提供を求める。教育研究所ではこのような要求に答えるために多くの資料をそろえる努力を行っている。教育研究所にない場合には、大学で資料の提供を行ったり、反対に教育研究所の資料を借りたりするという事を行った。また、現職教員からのデータ処理の相談を受けたときにM先生は、的確な指導助言を行っていたようであるが、実際に処理するためには、作業面での援助が必要になる。このような場合には、データ入力の方法を指示し、入力されたデータを研究室に転送してもらい、計算結果をM先生に転送し、結果の見方等を現場の先生に指導してもらうという方法で援助を行った。M先生との情報交換は奈良教育大学に共同研究者の登録をおこなってもらい、

コンピュータネットワークを用いてメールで行った。離れた場所にいる共同研究者が隣にいるように情報がやりとりできるコンピュータネットワークが整備されたので場所が離れているという問題は殆ど感じることはなかった。大学に対する援助としては、卒業論文や修士論文で授業研究を行う時に、従来の実践報告や実践者を紹介してもらったり、単元計画や教材の工夫に関するアドバイス等を行ってもらった。

以上のように個人レベルではあるが、教育研究所との連携は大きな成果を生みだし、大学の教員や学生、現場の教師にとっては非常に充実した活動が行えたと考えられる。

3.2.3. 今後の課題

当然のことではあるが、人事異動で教育研究所の研究指導主事が変わるということが起こった。次の指導主事とは面識が無かったので、こちらから働きかけるのもどうかと戸惑っている間に時間が立ち従来のような関係を持つことができなくなってしまった。教育研究所と大学の協同が有効であると実感していたが、我々の協同は組織と組織としての関係ではなく、個人的な関係であった。それゆえ、人間が変わればその関係も消滅してしまうことになってしまった。担当者が変わることは何時も起こることであり、組織としての連携をどのようにはかっていくべきなのかを検討しておくことが必要である。これは教科の枠を越えたものでなくてはならない。また、奈良教育大学と教育研究所という組織対組織の交流協定の締結が必要になる。この交流協定が締結されれば、必要な方から積極的に働きかける事が可能になると考えられる。

以上のように教育研究所と奈良教育大学の連携を保健体育科という限定された範囲の中で試みた結果、その有効性は十分感じられたが、我々の試みはあくまでも、個人的な連携であり、人事移動によってその活動は停止してしまった。教育研究所との連携であると考えて活動していたが、実は個人的な繋がりであり、この連携の相手が教育研究所に勤務していたという事であった。このような問題を解決するためには、組織対組織の連携が必要であり、その整備をすることが必要であると考えられる。

4. まとめ

本研究では、現職教員に対する大学院教育の課題と展望について、大学設置基準第14条の特例措置による大学院入学予定者、在学者、修了者及び指導教官を対象として対面調査を実施し、これら大学院生、指導教官からの意見及び大学と教育研究所との連携という視点から検討を加えた。

まず最初に、現職大学院生の意見をインタビューによって検討した結果、次のことが明らかになった。

①現職大学院生は、大学院の間に自分を見つめ直すことで教員としての自分を再認識することを目的に、在職時（早い人で5年を経過した時）から大学院に入学することを希望し、明確なテーマをもって入学し、そのテーマで修士論文を作成しながら、講義にも概ね満足して、修了後も継続して、研究・研修を続けていこうとしている。

②一方で、大学の施設（大学院生の部屋）や大学院制度に対して満足していないことが明らかになった。

次に、指導教官の意見をインタビューによって検討した結果、次のことが明らかになった。

①指導教官は、現職教員を大学院生として受け入れることで指導教官自身の研究者としての力

量向上に繋がるし、研究室として学部卒の大学院生や学部生に対して教育現場での問題点などを共有できるという点で肯定的に考えていることが明らかになった。

②一方で、研究方法論の厳密さや指導教官の指導内容・方法などの点で困難な点を抱えていることが明らかになった。そして、何よりも改善を求めている点は、2年目は現場に戻るという14条の特例措置による大学院制度であることが明らかになった。

そして、大学と教育研究所の連携体制という視点では、組織として共同研究体制を整え、連帯・補完し合うことが重要であることが認められた。

付記

本研究は、文部省科学研究費（基盤研究B 教員のリフレッシュ教育に関するシステム開発研究、代表：松村佳子、課題番号09480041）の補助を得て行われた。

謝辞

本研究の実施にあたり、多大なる御協力を頂きました現職大学院生及び指導教官の方に心より感謝のお礼を申し上げます。

注

1. 例えば、1971年の中教審答申では、「教員の資質の向上」のために、「養成・研修・再教育の体制を整備すべきである」ことが述べられ、1978年の同答申においても、「教員の養成・採用・研修の過程を通じて、教員の資質・能力の向上を図ることが重要である」という原則をもって、その資質・能力の向上のための改善方策の提言が行われている。さらに、臨時教育審議会第1次答申（1985）では、「現状の教育荒廃を克服し、教育活動の質的水準を高めるためには、教員の果たす役割がとりわけ重要である。教員には児童・生徒に対する教育愛、高度の専門的知識、実践的な指導技術が不可欠である。また、学校教育を活力あるものとするためにも教員としての自覚を高めるとともに、その専門性の向上を図る必要がある。このため、教員の資質向上の方策について、養成、採用、研修、評価などを一体的に検討する」とし、続く第2次答申（1986）では「教員養成・免許制度の改善」「採用の改善」「初任者研修制度の創設」「現職研修の体系化」について提言している。その他、教育職員養成審議会の「教員養成の改善方策について」（1971年）、同教育実習に関する専門委員会の「教育実習の改善充実について」（1978年）、中央教育審議会の「教員の資質能力の向上について」（1978年）、国立大学協会の「教員養成制度について」（1970年）、「教員養成制度に関する調査報告書－教員養成制度の現状と問題点－」（1972年）、「大学における教員養成－その基準のための基礎的検討－」（1977年）、「大学における教員養成－一般大学・学部と大学院の現状と課題－」（1980年）、教育大学協会の「教員養成の改善について」（1972年）、日本教職員組合の「教育制度検討委員会第2次報告書」（1972年）、日本教育学会教育制度研究委員会の「教員養成の諸問題」（1971年）、同教師教育に関する研究委員会の「教師教育の改善に関する実践的諸方策についての研究」（第1次～第3次報告、1979～1981年）、自民党文教部会教員問題小委員会「教員の資質向上に関する提言」（1981年）などがある²⁾。
2. 教育職員養成審議会の答申では以下の6点を現職教員が修士課程で学ぶ意義としている。
 - ①多様なニーズに応える研修内容の確保

- ②様々な教育課程の解決への寄与
- ③実践と理論の統合の促進
- ④国立の教員養成系大学院による研修成果等
- ⑤教職生活をリフレッシュする効果
- ⑥大学院改革への好影響

文献

- 1) 京都市教育委員会：「小中学校教師どんな自己意識をもっていますか」, 京都新聞、8/16朝刊, 1996.
- 2) 向山浩子：「戦後教師教育問題年表」, 日本教育学会教師教育に関する研究委員会編 教師教育の課題. 明治図書, pp. 443-452, 1983.
- 3) 中井隆司・岡沢祥訓：「体育授業における教師の知識と意思決定に関する研究－再生刺激法による体育授業研究の試み－」, スポーツ教育学研究 19 (1) : 87-100, 1999.
- 4) 岡出美則：「新しい授業研究の動向－海外の授業研究を中心に－」, 体育科教育 44 (11) : 30-32, 1996.
- 5) 岡出美則：「体育教師のエキスパイズ研究の動向」, 体育科教育 45 (9) : 24-26, 1997.
- 6) 鈴木理：「教師の専門的知識構造への接近」, 体育科教育 46 (3) : 37-39, 1998.
- 7) 東京都生活文化局：「大都市における児童・生徒の生活, 価値観に関する調査」, pp. 46-47, 1981.
- 8) 山崎準二・小森麻知子・紅林伸幸・河村利和：「教師の力量形成に関する調査研究－静岡大学教育学部の8つの卒業コーホートを同一対象とした1984年調査及び1989年追跡調査の結果の比較分析報告－」, 静岡大学教育学部研究報告 (人文・社会科学編). 41 : 223-252, 1990.
- 9) 山崎準二：「教師のライフコース研究－その分析枠組みの提起－」, 静岡大学教育学部研究報告 (人文・社会科学編). 43 : 177-192, 1993.
- 10) 吉崎静夫：「教師の意思決定能力育成を基礎とする教師教育カリキュラムの開発 (I)」, 鳴門教育大学学校教育研究センター紀要. 1 : 3-7, 1987.