

である。新たな課題を学校に持ち込もうとすると学校にとっては負担であり、拒否反応が出るのは予想がつく。その一方、学校が人手不足であることも間違いなく、学校実習が学校の求めにフィットすれば、免許を持った院生の存在は、学校にとっても極めて貴重な戦力となる。学校改革を推進し、その担い手を育成するために、連携協力校の教員と院生、及び、院生を支援する大学教員の3者による協働を実現する学校実習を目指すべきであろう。

4. 現職教員対象の学校実習の課題

現職教員の学校実習、つまり、スクールリーダーの実習に関しては、2008年の教職大学院開設当初から課題を抱えていた。スクールリーダーの実習では、校内を学び続ける教員集団に組織していく能力の育成が求められるようだが、こういった実習内容について、勤務校とは異なる他校で、しかも飛び込みで実施できるものではない。かといって、勤務校で実施するとすると、時間としても内容としても勤務と実習をどう区別するのかについて難問を抱えることになる。

図10を見ると25設置大学のうち13大学で学校実習の免除を実施しており、現実には現職教員に対する学校実習実施の難しさを反映する形になっている。設置予定大学では勤務校で行う学校実習が、幾分ではあるが増えている。

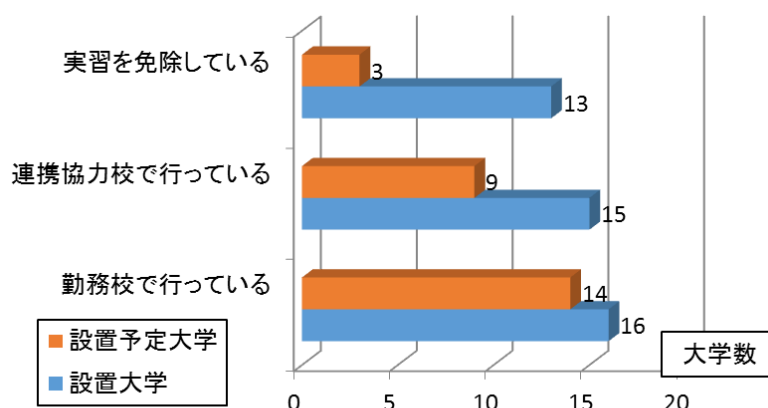


図10 現職教員対象の学校実習の特徴

それでは、前述した連携協力校及び勤務校での実習の難しさに対してど

のように対処しているのか。自由記述から拾ってみよう。

まず、連携協力校での学校実習について見ると、比較的順調に推移している大学では、極めて丁寧に慎重な打ち合わせが事前・事後にわたって行われている。あるいは、現職教員院生同士の緊密な関係の上での他校での実習が行われている。例えば「3月に各アドバイザー（指導教員）が作成した連携計画書が教育委員会を通じて各学校に配布される。それを見て4月に連携を希望する学校から教育委員会を通じて、連携希望書が大学に届く。アドバイザーやアドバイザーが担当する院生チームと連携協力校（実習校）は、このような形でマッチングするので教育効果も大きいし、連携協力校との齟齬もない。」といった記述

がある。あるいは、院生同士が事前に人間関係ができており互いの校務分掌を理解しあった上で「すでに関係のある現職教員の院生同士で、互いの学校の研究を支え合う実習を行う。現職教員院生は近隣及び関係学校に赴き、他校の研究組織化支援、校内研修への参加と助言等を行う。自校と異なる学校の組織及び文化、地域的特色を知り、自校と比較しながらそれを検討することで、学校の発展過程に即した取組や活動を検討することが可能になる。」といった例が上がっている。

いずれにしても、リーダーの実習を飛び込みで、他校で行うことができるものではない。連携協力校との綿密な打ち合わせと、要望を踏まえた協働的な取り組みとなろう。繰り返しになるが、リーダー実習で取り上げる内容は、実習者と大学が勝手に決められるものではない。仮に実習が成功し、学校内の組織学習に変化がみられるようになっても、実習が修了して実習者が来なくなったら元に戻ったでは済まされない。継続のための手続きも含め、連携協力校の教員と一丸となった取り組みが重要である。

また、大学と連携協力校の関係について、県教育委員会が仲立ちになって調整を果たしている場合や、実習期間中は県教育委員会が勤務校へのあと補充を行っている場合等の教育委員会を巻き込んだ工夫もみられている。

次に現職教員が勤務校で学校実習を行っている場合について検討しよう。「教育委員会派遣による院生は、『長期研修』扱い」になっているケースや、「教育公務員特例法第 22 条 2 項の『勤務場所を離れて行う研修』による対応を依頼しているが、実際は校長判断」に委ねているケース、あるいは、「実習期間中は勤務校であっても実習として行っている」等の事例もある。勤務校で学校実習を行う場合には、管理上の責任体制もあり、勤務時間と実習時間の明確な区分が必要であり、逐次、記録として残していく仕組みを工夫すべきである。

ところで、時間に関する区切りは記録に残すことができるが、勤務校で行う実習が、勤務ではなく、実習であることの意味についてはさらに検討が必要であろう。「校務に実習が埋没しないための工夫としては、大学側指導教員（研究者・実務家ペア）が頻繁に勤務校を訪問し、その場の状況を踏まえて指導を密に行うということに尽きる」といった意見が出されている。現職教員のリーダー実習は、組織が絡む実習である。実習を支援する大学教員は、実習をする教員本人の理解に加え、当該学校の抱える課題についての理解、さらには、当該学校の教員集団の特徴及び管理職の意向等について、慎重で綿密な情報収集の下での当該実習者との打ち合わせ、そして、学校全体とのヴィジョンの共有化を図っていく必要がある。リーダー実習は、当該実習生の支援だけでなく、学校支援の視点を大学教員が持てるのかが実習の成否を分けることになる。

このような点からするならば、連携協力校は毎年変更するのは望ましくない。大学と連携協力校がヴィジョンの共有をするのに時間がかかり、成果が出るのには数年かかるからである。連携協力校は、数年継続し、大学院に入学を希望する現職教員が連携協力校に異動してくるような学校になることが望まれる。

5. 現職教員対象の学校実習の内容

現職教員対象の学校実習はリーダー実習であり、組織が絡む実習であり、校内に学び合うコミュニティを構築することが重要であることについては、すでに述べてきた。ここでは具体的にどのようなことに力を入れて学校実習を組織してきているかについて調べた結果を報告する。図11は、調査回答41大学が力を入れている実習内容を示したものである。これを見ると授業研究・教育研究の組織化や生徒指導・生活指導の組織化を行っている（予定している）大学が多い。

一方、保護者支援の組織化、地域支援の組織化、他校連携、特別支援教育の組織化に関しては、どの大学も踏み込めていない（躊躇している）ようである。

設置大学と設置予定大学に分けて、実習内容を見てもやはり、取組内容に関して同じ傾向がある。

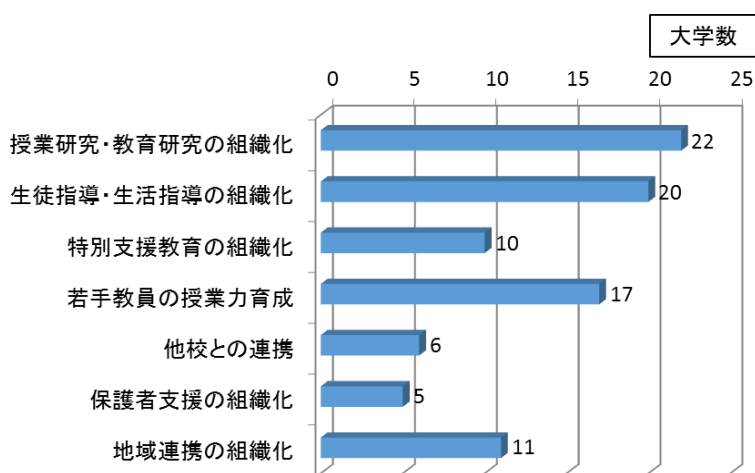


図11 現職教員対象の学校実習で力を入れている（入れたい）内容

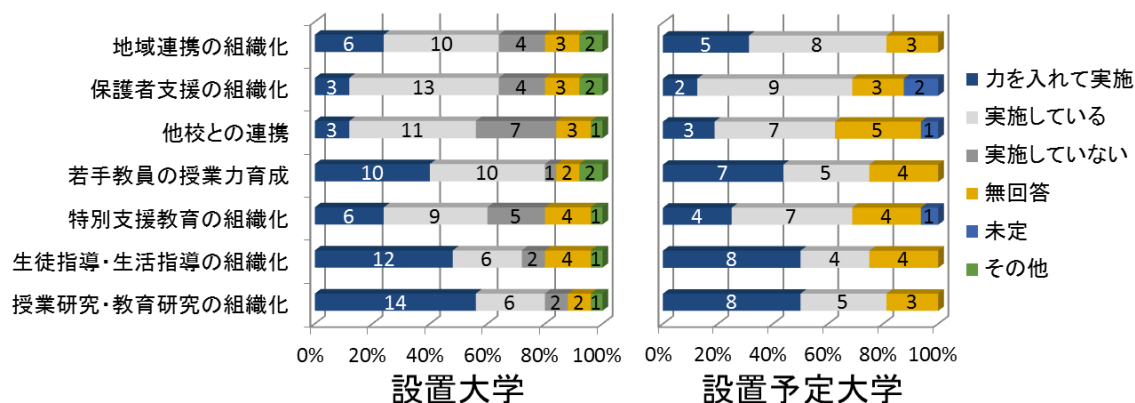


図12 現職教員対象の学校実習で力を入れている（入れたい）内容（設置大学と設置予定大学の違い）

踏込にくい内容は、いずれも学校と他機関・他組織との連携を目指した活動であり、そこに大学がどうかかわったらよいのか、今後の研究が待たれるところである。

次に、スクールリーダーに対して、広範な実習の取組を実現するためには、どうすべき

なのか。大学教員の在り方を述べてまとめとしたい。実習で取り組まなければならない課題は多岐にわたるため、リーダー実習を支える大学教員としては、実習校担当教員を配置するというだけでは不十分である。一人の大学教員で、課題を抱える学校のリーダー実習を支えることはできないであろう。

異なる専門を持つ大学教員がチームとなって、リーダー実習を支える仕組みが必要となってくるのではないかと。こうなると、学校を支援する大学チームの結成であり、さらに、チームがチームとして機能するための大学教員のアクティブラーニングが必要となろう。専門職大学院では、他大学以上にFDの重要性が指摘される所以である。学校の中での教員同士の協働を求める以上、その教員を支える大学教員の協働を実現したいものである。

6. 附属学校と教職大学院の関係

設置大学25大学中の19大学は国立の教員養成系大学・学部である。また、その他の私学も附属学校を持つ大学である。その割には、附属学校が連携協力校になっていないケースがあることに驚かされる（図13参照）。各大学に特殊事情があることは承知しつつも、まずは、足場を固める必要があるのではないかと。むしろ、これから設置を目指す大学の方が、より深く附属学校の活用を考えているようである。

いわゆる教育学部は、少子化に伴い、教師になるまでの4年間のみをターゲットにした教員養成学部から、教師の30年にわたる職能成長を支える教師教育に重点を移していかなければならぬようになるであろう。先進諸国で進む教師の高度化・専門職化の流れもこれに呼応するものである。つまり、これからの附属学校は教育実習校から教員研修学校に機能の拡大をしていかなければならない。附属学校には常時、学部卒院生がインターンとして配属され、附属学校教員も院生（リーダーコース）になることができるような研修機能を強化することが必要となる。

そのためには、附属学校教員が教職大学院に入学しや

すくなるための制度が必要である。自由記述を見ると「推薦入学制度」、「(入学によって生じる)不足となる授業時間を補うための非常勤職員の雇用手当」、「(入学者の) 入学金・授業料の免除、(授業料負担軽減のための) 1年履修が可能な事前履修制度」等の工夫が試み

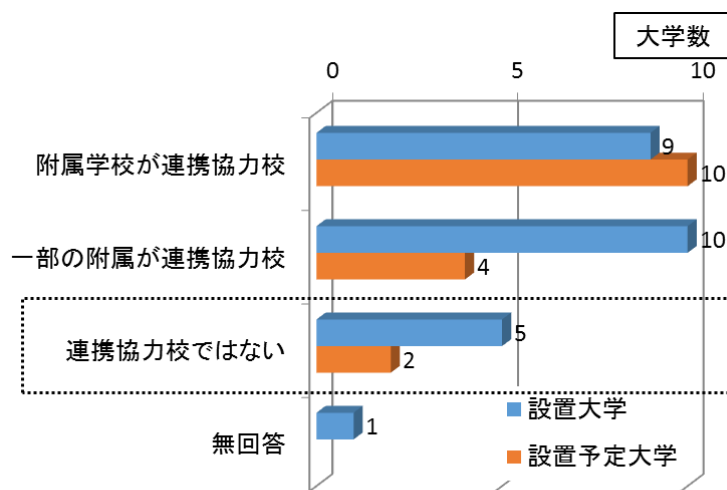


図13 教職大学院と附属学校の関係

られている。

しかし、このような配慮は十分にされている現状ではない。設置大学で配慮がなされているのは、14/25大学に留まっている（図14）。

ところで、他の専門職養成

成の例として医学部と附属病院の関係をあげるならば、併設された附属病院で、医学部の教員が患者の診療や治療に関与すると同時に、医学部生は大学教員の患者に対する診察・治療の様子を見て学ぶ機会が与えられている。同様の専門職養成機関として、教職大学院においても附属学校との関係について、参考にするべき点は多々あろう。

附属学校教員が教職大学院の併任教員として大学院教育に参加し、院生を前に授業を行

う。さらに、その授業を検討材料に大学院授業を展開するといったケースが生まれてきてよいはずである。あるいは、大学院の研究者教員が附属学校の授業に参画し、授業者である附属学校教員と協働して、授業づくりとその省察を進め、そこにインターンが加わるといったことが日常化する

附属学校の姿を実現化したいものである。

次に、図15の附属学校教員が教職大学院のスタッフになることについて検討したい。専門職大学院における「みなし教員」は実務と大学の双方に同時に参加している者（理論と実践の往還を具現化している存在）であるからこそ、その存在価値があるのであろう。ところが、教職大学院の「みなし教員」の場合、退職教員が配置されるケースが多く、実践と理論の往還については時間的ずれが生じてしまっている。国立大学では、第2期中期目標・中期計画にミッションの再定義に従って、「新課程の廃止」や「教職大学院の設置」が位置づけられ、教育学部の再編統合が一段落しよう。今後、教育学部の縮小に伴い、附属学校改革がクローズアップされるであろうが、その時、教職大学院と附属学校を併任する教員の存在は、実践と理論を往還する存在として、教員研修学校としての附属学校を象徴する存在となるであろう。

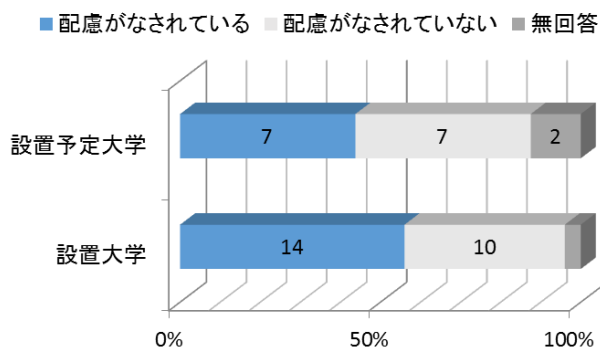


図14 附属学校の教員が教職大学院への入学をしやすいような配慮がされているか

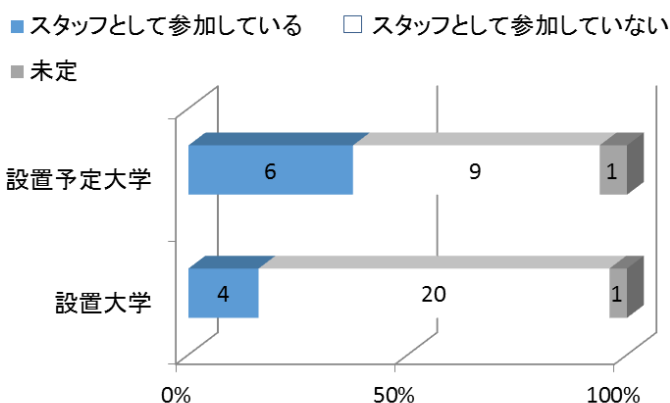


図15 附属学校の教員が教職大学院のスタッフとして参加しているか

自由記述を見ると設置予定大学では、積極的に附属学校を位置づけ、「附属学校の中に、『教職デザインセンター』を設置して、そこにリフレクションコーディネーターを配置し、学部、教職大学院の実習関係の調整を担当する予定」、「学部生の実習に、教職大学院生がメンターの役割を果たすことによって、リーダー（指導教員）としての力量形成を図る」、「附属学校の改革を教職大学院の開校と共にすすめていく」、「附属学校の連携協力校、拠点校として改革」等といった積極的な取組が始まろうとしている。

7. 学校実習を支える大学教員の資質能力（実務家教員と研究者教員について）

（1）実務家教員の資質能力と役割

教職大学院の設置に際して、実務家教員が4割という規定は、修士課程と専門職学位課程の特徴の違いを鮮明にすると同時に、既設大学院の教職大学院への移行を困難なものにしている。既設の修士課程には4割もの実務家教員がいないからであり、また、実務家教員の育成システムが整っていないからでもある。そこで、先行する教職大学院では、急きょ選考基準を作成したり、一定の社会的信頼を得ている管理職経験のある退職教員を採用したりすることで、設置にこぎつけたのが実態であろう。

そこでは、十分に教職大学院における「実務家教員とは（研究者教員とは）」の論議がなされたわけではない。むしろ、当事者自身が教職大学院を運営する中で、実務家教員（及び研究者教員）とはなんであるのか、今後、問い続けていかなければならない大きな課題であろう。

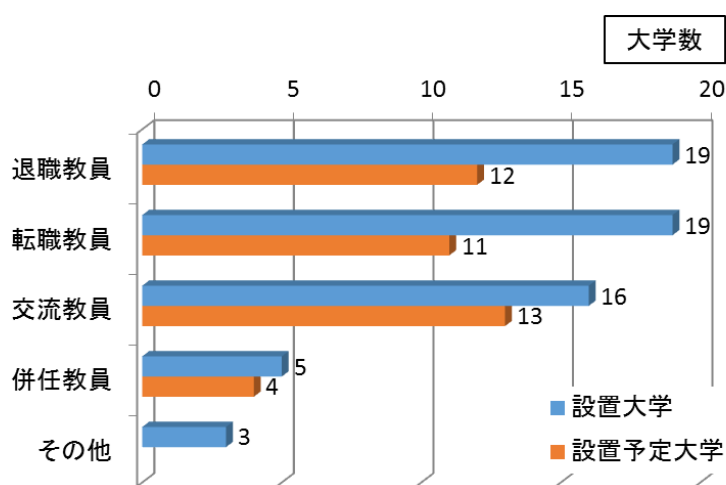


図16 実務家教員の内訳(当該教員のいる大学)

図16は、現在実務家教員として一括りされている教員を、その経歴及び勤務形態から5つに分類し、どの分類の実務家教員が多く採用されているのかについて示したものである。設置大学では退職・転職教員が多いが、併任教員やその他の教員は少ない。一方、これから設置予定の大学では、教育委員会との連携を構築する時間的ゆとりもあつてか、交流教員の採用が増えている。しかし、両大学とも併任教員は依然として少なく、人材不足や補

償する制度の未整備などと相まって、理論と実践の往還を具現化する教員の採用は困難なようである。しかし、今後附属学校の教員研修学校としての改革や、教育委員会との連携協働が進む中で増えることが予想される。

表2 実務家教員の特徴

	退職教員	転職教員	交流教員	併任教員	その他の教員
特徴	学校を定年退職した教員(管理職が多い)	学校を途中退職した教員	交流人事の一貫として一定期間大学に籍を置く教員	学校及び教育委員会の業務と大学の業務を併任する教員	学校及び教育委員会とは異なる分野から採用された教員
利点と課題	<ul style="list-style-type: none"> ・60歳を過ぎた教員である ・実務経験から遠ざかってしまう ・5年未満程度の任期制 	<ul style="list-style-type: none"> ・定年退職教員よりは若い ・研究業績のある教員が多い ・実務経験から遠ざかってしまう 	<ul style="list-style-type: none"> ・数年の任期制 ・大学での経験を学校で活かすことができる ・大学と学校のパイプ役になる ・選考に際し実績評価に大学が関与しにくい 	<ul style="list-style-type: none"> ・理論と実践の往還を具現化できる ・人材が乏しい ・併任による負担増を補償する体制が必要である ・大学と教育委員会や附属を繋ぐパイプ役になる 	<ul style="list-style-type: none"> ・管理職養成にかかわる企業経営者・プロのファンリテータ・コンサルタント等 ・医師・OT/PT/ST・ソーシャルワーカー等の専門職

ところで、実務家教員の資質能力を考えると(とりわけ研究者教員との協働を重要な観点と考えるとき)、学校教育の実務能力に長けているだけでは、協働の実現は困難であるように思われる。研究者教員とヴィジョンを共有する部分が必要である。実践者が自らの実践を長期スパンで省察し、叙述すると「子どもの成長」「教科の生立ち」「教育の本質」等といった視点からとらえ直すことができるようになる。子どもの学びのプロセスの紆余曲折を当該学問の成立過程として再構成することで、研究者教員との協働のための地平が広がるのではないかと。実務家教員であっても、教育実践研究(長期にわたる事例研究)の業績は、教職大学院の性質上必要不可欠である。

(2) 研究者教員の資質能力と役割

2008年の教職大学院創設に際し、研究者教員の審査・選考に関しては、さほど大きな問題にならなかった。先発した大学に教育の実践研究に比較的熱心な教員が多かった(教育実践に直接絡む学問分野を中心に開設した)からであろう。しかし、今後、全ての地区に教職大学院を設置する、さらには、教科内容を取り込んだ教職大学院に発展するということになると、研究者教員の業績とは何かということが、問われることになる。特定の学問領域に精通していれば、教職大学院の研究者教員に該当するというわけにはいくまい。研究者教員であればなおさらのこと、専門とする学問領域に加え、当該領域にかかわる教育実践研究の実績が求められるのではないかと。

研究者教員の教育実践研究等の業績について、設置大学及び設置予定大学では、明確な位置づけがまだできていない(設置大学で9/25大学が教育実践研究の業績等について規定を設けている)。(図17)

しかし、今後の研究者教員の採用に際しては、専門の業績の他に教育実践研究の業績等を考慮したいと返答する大学が41大学中21大学になっており(図18)、少しずつではあるが研究者教員の在り方の見直しが進んできているようである。学校実習を支えるための実務家教員と研究者教員の協働を実現するためには、研究者教員が教育実践を見取る見識がなければならぬ。

「個体発生は系統発生を繰り返す」というが、「子どもの学び」は「学問の成立過程を繰り返す」のではないだろうか。研究者教員が、当該学問を深めるためにも「子どもの学びのプロセス」に同伴することで、当該学問の系譜を再構築することが必要であり、とりわけ、教員養成系に所属する大学教員には求められているのではないか。教師教育に携わる研究者教員は、自らが専門とする学問と、その学問を系譜学的に捉え直す2つにポジショニングする(立脚する)専門家なのではないだろうか。同様に実務家教員は、子ども理解を前提に置かれた状況を鑑みながら、子どもの学びをファシリテートするコーディネーターチャーであると同時に、子どもの学びのプロセスから学問の系譜を再構築する、この2つの足場に立つ専門家なのであろう。この足場の1つを研究者教員と実務家教員が共有するからこそ、協働の基盤が構築されるのではないか。

教職大学院は研究者教員と実務家教員の協働なくしては成立しない。協働とは、実践(実習)と専門(理論)の分業なのではない。研究者教員は、実務家教員の実務経験内容について、自らが専門とする学問からどう支えられるか(実務家教員は、研究者教員の論理について、子どもの学びのプロセスからどう支えられるか)が問われている。

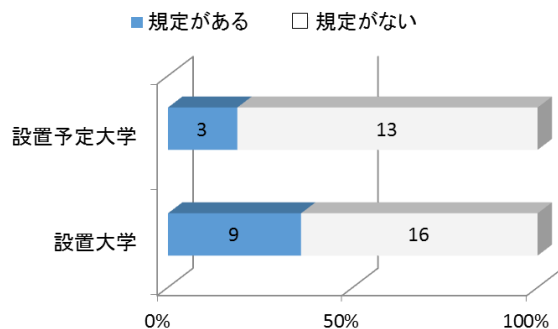


図17 研究者教員における教育実践研究の業績や実務実績を評価する規定があるか否か

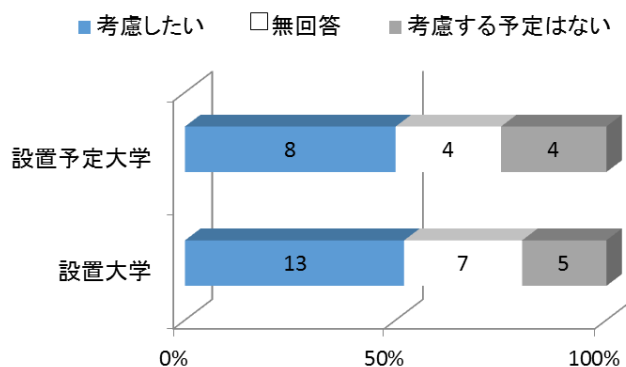


図18 研究者教員の採用に際して、いわゆる専門の業績の他に教育実践研究の業績や実務実績を今後考慮したいか

(3) 実務家教員及び研究者教員の選考基準

教職大学院の設置に際し、多くの大学では実務家教員及び研究者教員の選考基準を設けた。選考基準がなければ設置に向けての大学教員の採用ができないからである。調査回答大学の8割以上の大学で、選考基準が設けられている(図19)。

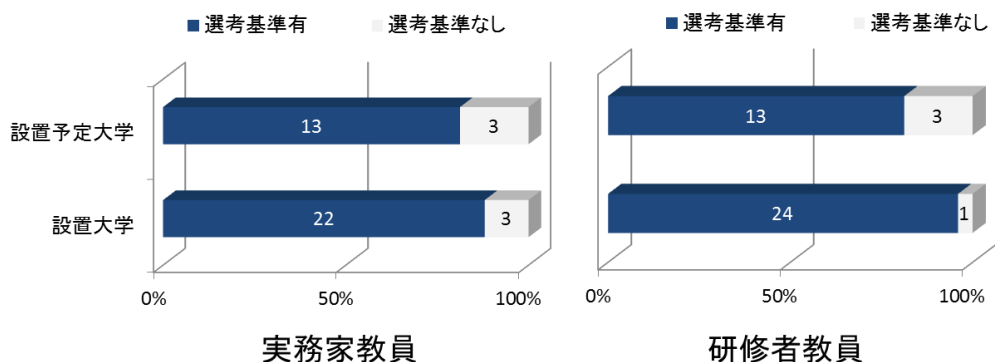


図19 実務家教員及び研究者教員の選考基準の有無

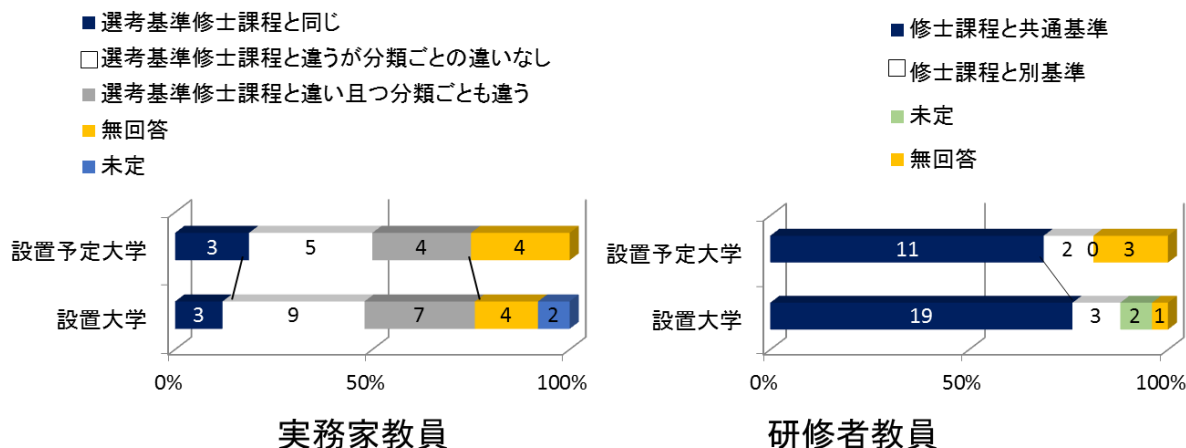


図20 実務家教員及び研究者教員の選考基準の有無(教員別)

しかし、急ごしらえの感を免れない。実務家教員・研究者教員別にみると、研究者教員では7割以上が修士課程における基準と同じである。教職大学院を特色づける実務家教員に関しても6大学で修士課程と同じであり、このままでは修士課程での教育課程を教職大学院においても継続して引きずる可能性がある。大学にとって選考基準の変更は、大学教員のアイデンティティにかかわる案件であり、容易に変更できることではないことは重々承知の上ではあるが、それでもなお、教職大学院の教育課程の改善を進める中で、粛々と選考基準の見直し作業を進めていくことが求められよう。

次に、実務家教員にだけ設けられている実務経験の目安について述べる。現行の専門職