

まとめにかえて

関口昌秀

(1)

この共同研究は、ふつうの共同研究とは異なっているところがある。私たちがこの共同研究をはじめた動機は、神奈川大学教職課程の今後のあり方を考えることにあった。そういう意味で、この研究は「教育のための研究」と言ってよい。自分たちの仕事である教育活動を充実させるために行った点が、この研究の特徴であり、そこがふつうの共同研究とは異なっている。

ふつう私たちがする研究は、その対象を、自分たちの教育活動の外にもっている。自分の研究にとって、授業は、その成果を伝える場ではあっても、研究の対象とはならない。それが、ふつう一般に行われる研究のあり方である。たしかに「学生による授業評価」の導入など、大学教員が自分の授業について反省し、省察を迫られる機会は多くなってきた。しかし、その場合でも、講義が研究成果伝達の場である—正確に言えば、大学の授業は自分の専門分野の学問的蓄積を系統的に伝えることを主とし、教員の個人的研究を話すことは従であるが—という根本的な性格が変わることはない。しかも、そこでの授業についての反省と省察は、個人的に行われるのがふつうである。

この共同研究で私たちが目指したのは、一人ひとりの個々の授業改善を目指すというよりは、個々の授業やカリキュラムを含めて、教職課程全体の運営とあり方について、スタッフ全員で考えようとしたことにある。

この報告書に名を連ねた7人は、教職課程の専任スタッフである。正確に言えば、河上は2009年3月に退職したので、共同研究開始当初のスタッフである。同じ教職課程の専任教員とはいえ、私たちの専攻や専門分野は異なっている。教育学と1つに括ってみても、その内部は、教育史、教育哲学から、教育社会学、教育行政学、教育心理学、そして教育内容論、教育方法論、社会教育等々と、専門分野が分化している。教育学において、これらがまとまって共同研究することはまずない。教育学者として私たちが行う共同研究も、他の分野と同様、ある研究テーマの下に集まるが、そこに集まった研究者たちの専門分野は相互に近いのがふつうである。そして、テーマは研究者個人の専門研究との関連で選ばれるが、その選択に際して大学での授業が意識されることは、まずない。

しかし、すでに述べたように、この共同研究は、そのようなものではない。それは、私たちにとっても初めての経験であり、私たちにはじめから確固とした研究方法論があったわけではない。そもそも専攻分野を異にするのだから、研究方法もそれぞれに異なっている。何度にも亘る話し合いの中で、結果的にこのような形になったまでである。これが、教職課程運営を考えるための一般的な方法論などと主張するつもりはもろくない。

私たちが行ったことは、卒業生現職教員に対する2つの調査（質問紙調査とインタビュー調査）、学校ボランティア活動、そして教員免許

状更新講習だが、このうち中心となったのは、更新講習を念頭においた調査である。更新講習は、私たちに未経験の現職教員研修である。そのためどうするかということが大きかったように思う。共同研究をはじめる段階では、教員免許更新制はまだ決定していなかったが、数年のうちにそうなるだろうという見込みがあった。そのため、現職教員の研修に対する要望を知ろうと調査を企画することになった。学校ボランティアは横浜キャンパスで一部試行のような形ではじめており、私たちの本来の任務である教員養成（教員免許取得までの養成）に関わることだから、それについての分析もしようということで入ったと記憶している。このような言い方をするのは、学校ボランティアは担当が決まっており、私はその担当でなかったからである。もちろん、3度の研究合宿を含めて、共同研究の会議ではつねに学校ボランティアを議題にしていた。だから、私に全く無関係のことでないが、いわば私の校務分掌でなかったのである。これに対して、調査の方は全員が毎回の合宿に自分の担当箇所のレポート提出を命じられるというハードな全員担当制であった。その中で、質問紙調査とインタビュー調査をしたことのない私のような教員は、その方法を実地に教育されたわけである。過ぎ去ってしまえば、苦しい合宿も今では楽しい思い出である。たしかに、そのような過酷さを味わわなければ、ここにこのような報告も成立しなかっただろう。そういう意味では感謝しなければならない。

(2)

以上のような形で行った研究だが、最終的な報告書としては、ご覧の通りとなった。ここに載せた論文は、独立論文と考えてほしい。調査は全員で行ったが、論文は各自自分の責任で好きなものを書いたということである。質問紙調査の結果だけは報告しなければならないので、第Ⅰ章と第Ⅱ章の中に、その概要を報告してあ

る。インタビューについては、各自が自分なりの視点で分析を加えるなり、それを利用して論文を書いている。

第Ⅰ章は、この研究全体の目的と活動、および質問紙調査とインタビュー調査の実施方法の概要が報告されている。質問紙調査のフェイスシート（対象者の年齢・性別・学校種の割合など）もここに記されている。

第Ⅱ章は、質問紙調査の回答結果の概要についての報告である。選択項目についてのデータとともに、自由記述回答についても、その概要が記されている。

第Ⅲ章からは、完全な独立論文である。第Ⅲ章は、質問紙およびインタビュー調査の結果をもとに、教師の学習に対する要求（ニーズ）が現在どのようにあるか分析したものである。

第Ⅳ章は、インタビュー調査をもとに、現職教員のキャリア形成における「壁体験」のありようを分析したものである。

第Ⅴ章は、現在の学校がおかれた状況について、全国の一般的特徴をまとめ、それと比較して、インタビュー調査から得られた学校状況の特徴についてまとめたものである。

第Ⅵ章は、インタビュー調査をもとにして、軽度発達障害と思われる子どもたちと学校教師の状況を描いたものである。

第Ⅶ章は、インタビュー調査から得られた教員の要望をもとにして設計した、更新講習の1つの選択講座（生徒指導）について報告したものである。

第Ⅷ章は、神奈川大学における教員免許状更新講習に関する報告である。2008年度における予備講習および2009年度の本実施について、そしてとくに「必修12時間」の設計と実施について報告してある。

第Ⅸ章は、この共同研究の前から横浜キャンパスで一部試行的に実施しはじめていた学校ボランティアについての報告である。

(3)

冒頭で述べたように、教職課程の今後のあり方を考えることが、この共同研究の大きな動機であるから、この研究をした結果、教職課程の今後のあり方についてどのように考えるに至ったか、その点に関して、私見を交えながら、若干述べておきたい。

更新講習

2009年度からはじまった更新講習は、政権交代によって、2010年度までで廃止される見込みとなってきた。昨年度実施した更新講習については、第七章と第八章で述べているので、ここで繰り返すことはしない。

ただ、教師一人ひとりの振り返り（省察）を中心とし、少人数グループのラウンドテーブル方式が教員の実践力形成に意味がある、と考えただけ記しておきたい。

学校ボランティア

学校ボランティアは、先述のように共同研究の前から部分的に実施していたが、現職教員に対するインタビューの中で、その意味が再確認されたといえるだろう。個人インタビューと集団インタビューにおいて、学校ボランティアの受け入れについて積極的な発言がいくつかなされた。学校ボランティアの第一義の意味は、本学学生に対する支援であるが、学校へ出向いた学生との交流が現職教員の支援に寄与する面もなくはない。

ベテラン教師が多く若手教師が少ない小学校へのボランティアは、それ自体で学校支援となっていると言えるだろう。教育実習の学生が実習先の現職教員にリフレッシュを感じさせるということが、ときどき生じる。それと同じように、教育技術的には未熟でも熱意のある学生が学校現場へ参加することが、現場の教員に初心を思い起こさせることもある。そういう場合には、学校ボランティアを介しての連携は、支

え・支えられの双方向的なものになるだろう。

教職課程の窓口的機能

個人インタビューの中で、ある中学校教師が、外国籍の子に日本語を教えるという彼女の任務との関係で、「日本語教育課程の講座がもし夜とかに開講されれば行きたいと思ったことがある」と語った。また、若い小学校教師は、本学で取得した中学校社会の免許教科以外の教科、たとえば算数などの基礎的な理論を勉強しておきたいと語った。このような具体的な要求に対して、教職課程が何かできるだろうか。できるとすれば、それはおそらく教職課程が「窓口的機能」をはたすことだろう。

私たち教職課程教員が、日本語教育課程の講座を開くことはできないし、また現有のスタッフでは算数教育の理論を教えることもできない。しかし、「窓口」となって、隣の課程にいる日本語教育課程の教員を紹介することはできるし、数学の教科教育法を教えている先生を紹介することもできる。あるいはその先生たちから日本語教育や算数教育法の参考文献を紹介してもらって、それを卒業生に伝えることもできる。このような窓口的機能をはたすことが、1つの具体的な方策である。

メーリングリストの活用

このような窓口的機能をはたすためには、メーリングリストのようなものがよいと思われる。その1つの理由は窓口への接近可能性である。先に挙げた2人の教員の要望を聞き取ることができたのは、この共同研究でインタビューを実施したからである。インタビューがなかったなら、あのような具体的要望があることを私たちが知ることはできなかった。しかし、インターネットを使えば、要望を伝えることは常時可能である。

第2の理由は、質問への回答を、メーリングリスト参加者の中から求めようとする点にある。日本語教育と算数教育の事例についてなら、教

職課程教員が仲介することも可能だが、あらゆる事柄に対しては無理である。ある場合には、メーリングリスト参加者の中から良いアドバイスが出て来ると期待できる。日本語教育や算数教育の場合でも、メーリングリストに参加している先輩や同じ教師仲間から良いアドバイスが出てくるかもしれない。あるいは、同じ悩みをかかえる教員が現れて互いに相談し合い、その周りに議論の場がつくられていくかもしれない。そうなることが実践的力量的形成にとって重要なことである。メーリングリストはこのようなことを可能にする。

「小技ネットワーク」

現場ですぐに役立つ教授法の技は、率直に言って、教職課程の教員に対して、期待されていない。ある教師は、「現場に行くと現場で学ぶことの方が多い」と率直に述べている。実践力は現場で学ぶものなのである。

たしかに、教師を含め、医師や弁護士など専門職といわれる多くの職種の技法は、それを教えるための学校制度がつくられている。そして、その中で、その職種特有の技法の基礎と理論が伝授されるようになっていく。教員養成制度でも、現場で役立つ実践的力量的形成をめざして、2010年度入学生から「教職実践演習」が導入される。しかし、学校制度の中においてどれほど現場に近い実践力が養成されたにしても、教師が現場の中で生きていく（教師の職務を遂行していく）細かい技は、これからも、現場の中において先輩教師や同輩教師との仲間関係を介してしか身につかない。

ここで注意する必要があるのは、さきほどの教師が「現場で学ぶ」と言えたのは、彼女の周りに学び合う仲間が存在し、生活指導の細かい技を教えてくれる先輩教師が存在していたという事実である。現在の学校と教師を取り巻く状況の中では、学び合う仲間がなかなか見つけられない職場も出現している。多忙化の中では学ぶ時間も取りにくくなっている。そういう状況

の中では、大学の教職課程がはたせる役割もある。

そこで、ここでは「小技ネットワーク」とでも名づけるべきものを提案したい。これは、メーリングリストの中の1項目として考えることが可能である。

たとえば、教師がクラス担任となったときの「学級びらき」の技がある、と集団インタビューの中である教師は語っていた。学級運営や教科運営をする上での様々な手法、しかも誰にでも真似できるような、そう難しくない技法というものがある。そういう技法の「伝承の場」をつくるのが、「小技ネットワーク」の目的である。ふつうの教師に簡単に真似できるという意味で、大技（おおわざ）でなく「小技（こわざ）」である。そうは言っても、「学級びらき」の技は重要な技である。少なくともこれから1年間、クラスの児童生徒たちと良好な関係を構築していくために、「学級はじめ」の出発点設定をする。それは、現場の中で編み出され、ベテラン教師たちが保持している技でもある。「小技ネットワーク」は、そのような「技の継承」の場を設定するのである。

現場の中で教師が生み出してきた細かな技は、昔なら放課後や、あるいは学校帰りに赤提灯で一杯飲みながら、先輩教師から教えられた。しかし、現在は、多くの教師が多忙感を抱き、このような関係性をもちにくくなっている。しかも、そういう技を保持している団塊世代の教師が辞めていく事態となっている。このような状況において、そういう技を若い教師に分ち伝えていく場を設定することの意味は少なくない。

研究交流会

もちろん、そのような伝え合い語り合いの場は、「小技ネットワーク」だけでなく、教師たちが直接対面し合う研究交流会として考えられる必要もある。そうしていくつかの技がまとまったら、教職課程の機関誌（『心理・教育研究論集』）へ掲載することや、冊子・パンフレット

トとして配布していくこと、あるいはホームページ上に掲載することなども考えられてよい。

インタビューで、何人かが、同窓会的活動の必要性を指摘していた。メーリングリストはそのような機能もはたすと期待できる。しかしまた、直接に対面し合う同窓会活動も必要である。

教職課程ではこれまで、毎年2月頃に、神奈川県を卒業して教員となっている人々と現役学生との研究交流会を開催してきた。それが、一定程度同窓会機能をはたしてきた。これからは、それを充実していく必要があるだろう。

人と人が対面する研究交流会は、同窓会的機能をにないつつ、先輩から後輩へと技を伝える「技の継承」の場にもなる。そしてまた、自由に物言えぬ厳しい職場環境におかれた教員にとっては、率直に意見を言い合える場それ自体が、癒しの場ともなると思われる。

研究交流会のテーマは、現場教師がそのときに必要と感じるものがよい。だから、研究交流会の企画には、若手の教師を含めて、何人かの現場教師に関ってもらうのがよい。将来的には、彼らが中心となり、教職課程教員はサポート的に参加するような形になっていくことが望ましいだろう。企画していく活動それ自体が教員の実践力形成の場ともなると考えられるからである。

去る2010年1月30日（土）、今年度の研究交流会を開催した。更新講習の必修12時間で行ったラウンドテーブル方式を取り入れてやってみた。私だけが大学の業務で参加できなかったが、終了後の懇親会でも教員同士の熱い語りが続いていた。予想の通り、ラウンドテーブル方式はひじょうに好評だった。企画に参加した一人として、うれしくもあり、またほっとしている。

ふつうの共同研究なら、これが最終報告だが、このような「教育のための研究」では、そうならないだろう。これも1つの報告だが、本当の報告は、これからの教職課程の運営の中に表れ

てくるべきものだろうと思う。今回の研究交流会もその1つとして位置づけられるものである。はじめての「教育のための共同研究」に対して、2007年度250万円、2008年度250万円、2009年度100万円の共同研究奨励助成金の補助を決定した神奈川県に感謝するとともに、この共同研究で得たさまざまな経験—そこには私たちがまだ気づいていない事柄もあるはずであるが、それらを含めてさまざまな経験を、今後の教職課程運営の中に生かしていきたい。