

イギリスにおける教師教育改革の動向

——教育市場・外部統制・教育活動の「理論と実践」——

勝 野 正 章

目 次

1. 教員養成機関「成績一覧表」の公表が意味するもの
2. 英国版全国学力向上運動
——「教育, 教育, 教育!」「水準, 水準, 水準!」「目標, 目標, 目標!」——
3. 教師と教師の教育活動に対する外部統制
——教職キャリアを一貫した「品質管理」——
4. 未来の教師像をどう構想するか
——教師教育改革の課題として——

1. 教員養成機関「成績一覧表」の公表が意味するもの

1998年9月25日、イギリスの教員訓練庁(Teacher Training Agency)は、イングランドの101に及ぶ教員養成機関についての個別情報を一覧表(Initial Teacher Training Performance Profiles)の形で公表した。それには、1996-7年度について、各機関ごとに教員養成課程初学年度の在籍者総数とその性別による内訳及び少数民族出身者の占める割合、各教科課程(初等教員養成課程は教科による区別はない)ごとに入学者の有する資格・成績が一定の基準に到達している者の割合、最終学年度在籍者のうち正教員資格(Qualified Teacher Status)を授与された者の割合、さらにそのうち1998年3月時点で実際に教職に就いていた者の割合が示されており、加えて、教育水準庁(Office for Standards in Education)による視察結果も、一部の機関についてのみだが、公表されている。

学校とカレッジについては、ここ数年来、ナショナルカリキュラムに基づく児童・生徒の学習評価や校外試験の結果が、子どもや父母が学校

を選択する際に役立つ情報として、一覧表 (performance table) の形で公表されている。今度公表された教員養成機関の「成績一覧表」も、将来教職を希望する者が教員養成機関と課程を選択する際の「貴重な援助」となるであろうというのが、アンセア・ミレット (Anthea Millet) 教員訓練庁長官のコメントである⁽¹⁾。また、その公表が各教員養成機関に自他を比較する機会を与え、「ゲームの質を引き上げる (raise the game)」, すなわち、教員養成全体としての水準向上につながる事が期待されている。この点も、学校とカレッジの「成績一覧表」の場合と同様である。

このような「成績一覧表」公表の意味するものについて、少し検討してみたい。まず、この一覧表からはどんなことが明らかになったのかをみてみよう。次の7点のまとめは、タイムズ教育版 (Times Educational Supplement) の記事によるものである⁽²⁾。

- ① 教員養成課程在籍者のうち男性の占める割合は初等教員養成課程で14%、中等教員養成課程では43%。
- ② 少数民族出身者の占める割合は初等教員養成課程で5%、中等教員養成課程では7%。
- ③ 教員養成課程入学者のうち、GCE (General Certificate of Education) A/AS レベルの成績が20ポイント (Bグレード1科目とCグレード2科目に相当する) 以上の者の割合は、初等教員養成課程で15%、中等教員養成課程ではそれを下回る (「外国語」で2%、「情報工学」では0%)。
- ④ 学卒者対象の教員養成課程 (Postgraduate Certificate of Education course) 入学者のうち、二等上級 (upper-second) 以上の学士号を持つ者の割合は、初等教員養成課程で49%、中等教員養成課程「数学」では33% (「英語」は59%)。
- ⑤ 初等教員養成課程について、正教員資格を授与された者の割合は、学士号取得と平行した教員養成課程で91%、学卒者対象の教員養成課程では86%。
- ⑥ 中等教員養成課程について、正教員資格を授与された者の割合は、学士号取得と平行した教員養成課程「音楽科」の68%から、同

課程「情報工学 (Information & Technology)」及び「歴史」の 100% までの開きがある。

- ⑦ 1997 年に新たに正教員資格を授与された者のうち、1998 年 3 月現在、イングランドで実際に教職に就いていた者は、5 人のうち 4 人の割合。ただし、中等教員養成課程の教科ごとに見ると、「歴史」の 63% から「デザイン&テクノロジー (Design & Technology)」の 85% までの開きがある。

以上の諸点からは、イギリスの教員養成のどのような点が中心の問題とされているのかを窺い知ることができる。また、我が国でも同様に關心の対象となつてはいるが、彼我の状況の違いを知って強い感慨を抱かされるものもある。たとえば、その最たるものは⑦であろう。現在、国立教員養成系大学・学部ですら新規卒業生の 40.8% しか実際に教職に就くことができない（しかも、臨時採用を除く正規採用に限れば、この数字は 21.7% になる⁽⁹⁾）我が国の教員採用状況と比較して、率直に羨望の念を禁じ得ない。

このことの背景には、最近では日本のマスコミでも紹介されるようになったように、日本の教員採用がますます「狭き門」となっているのは逆に、イギリスでは深刻な「教員不足 (teacher shortage)」が生じているということがある。イギリスでは、教員の需給将来予測に基づいて教員養成課程の定員と配分の決定を行う計画養成が行われているが、1993-4 年度以来、中等教員養成課程の実際の入学者は政府当局が定めた目標 (target) を一貫してかなり下回っている（初等教員養成課程については、どうにか目標を上回る入学者数を確保してきたが、それも近い将来は危険視されている）。しかも、従来から目標達成が難しかった教科（「数学」「理科」「外国語」「デザイン&テクノロジー」など）に加えて、これまで教員養成課程として比較的人気のあった教科（「英語」「歴史」「地理」など）までもが、近年は目標達成が難しくなっていると伝えられている。また、オックスフォード大学 (Oxford University) の中等教員養成課程「数学」科は、1998-9 年度、定員 26 人のところ 15 人の入学者しか得られなかった。これは、同大学の教員養成課程始まって以来の出来事だと言⁽⁴⁾う。

どうして、イギリスではオックスフォード大学のような名門大学ですら、定員割れを起こしてしまう程の「教員供給の危機」が生じているのだろうか。その原因として、一般に指摘されているのは、近年のイギリス経済の好調（卒業生にとって企業等への就職の道が十分に開けている）と、教員の所得の低さ、校内暴力や規律の乱れから来る「教職の魅力の乏しさ」である。2節において詳しくみるように、現下イギリス政府の教育政策は児童・生徒の学力水準向上を最重要の課題としている。そのためには、このような「教員供給の危機」を打開すること、しかも、ただ教員養成課程定員を満たすのではなく、より質の高い入学者を確保して、より質の高い教員を養成することを是非とも実現しなくてはならない。そのような意味で、広い意味での教員政策に対するプライオリティが高まっているのである。教員訓練庁による教員養成機関の「成績一覧表」公表は、この脈絡の中で捉えることができる。

そもそも、1994年9月の教員訓練庁の設置は、イングランドの教員養成機関に対する予算措置（補助金や貸付金などの交付）を高等教育財政一般から分離することで、国家政策レベルでの教員養成が持つ重要度を財政面から示したものであった。⁽⁶⁾1997年5月の保守党政権から労働党政権—トニー・ブレア(Tony Blair)首相、デヴィット・ブランケット(David Blunkett)教育雇用相—への交替以降の「新生労働党(New Labour)」教育政策は、上述のように、児童・生徒の学力水準向上を最重要目標とする中で、教員訓練庁にとって「流れに掉さず」状況を強めたものだと言える。1998年5月に公表された、教員訓練庁の向こう3年間にわたる「事業計画書(corporate plan)」⁽⁶⁾には、同庁の目的(purpose)が次のように示されている。

教育水準庁の目的は、教員養成、教師の教育活動(teaching)、学校のリーダーシップの質を向上させること、また、教職の地位と教職に対する敬意を高めることによって、学校における教育水準を高めることにある。

この目的達成のために、「事業計画書」には10項目からなる「戦略的目標(strategic objective)」と180項目に及ぶ「挑戦目標(challenging

target)」が掲げられている。たとえば、戦略的目標1は「質の高い候補者 (candidate) を学校のニーズに応えるに十分な数だけ、教職に引き寄せ、維持することができるようにすること」である。そのための具体的な方法として、テレビや映画でのコマーシャルを利用した、「すばらしい先生のことは誰も忘れない (No-one forgets a good teacher)」キャンペーンの実施などが既に行われており、一定の成果をあげていると言われている。また、教員養成機関の「成績一覧表」が教員養成課程入学者の成績や資格の水準をことさら取り上げているのも、このような戦略の一環に他ならない。

その他、教員養成機関の成果とその機関に対する予算及び定員配分とを結び付けるということも、戦略的目標の一つである。教育水準庁が行う視察の結果、評価項目のうちいずれか一つについてでもグレード4（「基準に満たない」）の評価を受けた機関は課程定員の50%カットを余儀なくされ、再視察の結果、同様の結果が出た場合には、課程認定を取り消される（すでに、二つの機関が実際に認定を取り消されている）。今回の教員養成機関の「成績一覧表」公表にあわせて、教員訓練庁はグレード3（「基準は満たしているものの、まだかなりの改善が求められる」）と評価された機関にも、このような措置をとることを検討していることが伝えられている。

このような教員訓練庁の方針は、1980年代の保守党政権時代以来の「教育市場 (education market)」を創り出そうとする改革動向の延長線にある。学校やカレッジの「成績一覧表」の公表による教育水準の向上は、その一覧表からの情報に基づく学校選択の結果、「勝者（児童・生徒の集まる、人気のある学校やカレッジ）」と「敗者（人気のない学校やカレッジ）」が生み出され、「敗者」は淘汰されていくという「競争のメカニズム」によるものである。これと基本的に同じメカニズムが教員養成制度に組み込まれようとしているのだと言える。

学校やカレッジを同じ市場で競争させるのには、それぞれの価値＝成果を測るための共通の基準が必要である。その役割を果たすのが、1988年の教育改革法によって導入された、ナショナルカリキュラムと学習到達度の評価基準である。これら共通の評価基準があつて始めて、学校やカレッジを比較することが可能になるのであり、一見矛盾するようにも

思われる「市場原理の導入 (=学校・カレッジ間の競争)」と「中央統制の強化 (=ナショナルカリキュラムの制定)」が一つの教育改革パッケージに同居していた理由は、まさにこのような点に求められる。そうであるとすれば、教員養成制度の改革においても、「市場原理」の浸透と表裏一体の関係で、教員養成機関の教育活動を評価する(それは、一種の「枠付け」「規制」となる)基準の強化(「評価」活動の強化とともに)がみられることが予想されよう。事実、イギリスの教師教育改革の現実は、そのとおり進行しているように思われる。3節でみるように、教員養成課程のナショナルカリキュラムが導入・施行され、また、教師のキャリア全体を一貫した統一的な職能基準・資格の体系が整備されようとしている。

ところが、このような基本的な性格を持った改革に対しては、様々な批判がありうる。そもそも「市場原理」による競争を教育の世界に持ち込むことは、教育の論理にそぐわないものであるし、実際に種々の弊害を生じさせてきたとも言われる。地域差や人種差などによる、様々な教育における格差の拡大は生み出しても、決して全体としての教育の質的向上に結びつくものではないという批判もある⁽⁸⁾。先述した、「成果に基づいた教員養成機関への予算・定員配分(最悪の場合には、課程認定の取り消し)」強化の方針に対して、教師教育大学評議会(Universities Council for Teacher Education)の会長であるマイク・ニュービー(Mike Newby)は、「このような教員不足の時代に教員養成機関のない地域を生み出しかねないような政策は果たして賢明と言えるのか。教員訓練庁は、このようなドラコン的(Draconian)手段に訴える前に、きわめて慎重に考えてみるべきだ」と批判している⁽⁹⁾。イギリスにおける最近の教師教育改革を問題にするときには、そこで言われている教師と教師による教育活動(teaching)の「質」の中味やその向上をめざした具体的な手段ということを検討しなくてはならない。

そこで、以下、2節においては、まずイギリスの最近の教育政策全般を概観してみようと思う。既に述べたように、イギリスにおいて養成から採用そして現職教育段階までを含む教師教育は、いわば「児童・生徒の学力水準の向上」を目的とする手段として位置づけられ、重視されている。したがって、「英国版全国学力向上運動」とでも言うべき教育政策

全般を確かめることが、教師教育改革の検討にとって前提である。次に、3節においては、教員養成課程のナショナルカリキュラムの導入・施行や、教職キャリアを一貫した職能基準・資格の整備・体系化の試みをもう少し具体的に検討しようと思う。このような動向は、教師と教師の教育活動に対する外部統制の強化であると言えるが、「市場原理」との関わりで言えば、「品質管理」というタームで括ることも可能だろう。教員養成課程のナショナルカリキュラムや正教員資格を受けるための基準を具体的にみることで、その「品質」の問題をとりあげてみたい。最後に、このような検討を通して、日本の教師教育にとっての課題も意識しながら、これからの教師教育においては、教師の教育活動のより豊かな理解に基づいた教師像の構想が必要であることについて述べることにしたい。

2. 英国版全国学力向上運動

—「教育,教育,教育!」「水準,水準,水準!」「目標,目標,目標!」—

1998年5月、長年野党暮らしの苦汁をなめてきたイギリス労働党は、ブレア党首率いる「新生労働党」として、総選挙に地滑り的大勝利を収め、政権を獲得した。既にその選挙活動期間中から、来るべき労働党政権においては教育に最も大きなプライオリティが与えられるであろうことが、かまびすしく訴えられていた（「教育,教育,教育!」）。選挙綱領（election manifesto）には、初等学校低学年（5～7歳）のクラスサイズの上限を30人とする公約が盛り込まれており、保守党政権の下で教育条件整備が低水準に押え込まれてきたことに不満を募らせていた教育関係者の期待を集めた。しかし、その一方で、かつての労働党の教育政策とはかなり趣の異なる政策も明瞭に打ち出されていたのである。

たとえば、この労働党の選挙綱領⁽¹⁰⁾は、具体的な授業方法に言及して、「我々は最も効果的な授業方法の使用を推し進める。それには、正音法（phonics）による読むことの指導やクラス全体対象の相互作用的な算数・数学の授業などがある」と述べていたし、総合制学校（comprehensive school）の現代化（modernisation）として、「子どもはみな一様ではないし、同じ速度で学習するものでもない。このことが意味するのは、学習進度の速い者にとっても、遅い者にとっても、進歩を最大にするため

に、クラス内での『セッティング (教科ごとの能力別授業)』が必要だということである」とも述べられていた。また、「職務を全うし得ない教師を、『迅速に』しかし公正に排除する手続き」が必要だとしていたし、学校についても十分な成果を出せない場合は閉校にして、再出発 (fresh start) をさせる方針であることを明らかにしていた。このように、具体的な授業方法への言及や一定の基準に照らして十分な成果をあげることができない者に対する厳格な (tough) 態度の表明は、すべて、児童・生徒の学力水準 (standards) の向上という目的に対する手段として位置づけられていた。

「新生労働党」政権は、早くも 1997 年 7 月、選挙綱領における公約の実現に向けて、白書『学校教育における卓越性 (Excellence in Schools)』を発表した。白書の公表について報じたタイムズ教育版は、そのリードにおいて『「目標 (targets), 目標, 目標!」が政府の新しいマントラのようだ』と評している。続けて本文では、次のように言う。「白書『学校教育における卓越性』に盛られている、水準向上のための戦略は、学校ごとの目標を設定するという前政権の計画を踏襲して、その原則を地方当局にも拡大するというものである。さらに、一連の全国目標が立てられ、これに照らして成功の度合いが測られることになる。」

この白書は、従来のものとは異なり、具体的な立法内容を盛り込んだ形ではなく、より一般的に改革の方針と施策の諸提案を述べたものになっている。そして、それらについて広く国民各層からの意見聴取を行う姿勢が示されていた。実際、このような手続きを踏みつつ、立法化の作業が進められ、白書の公表からちょうど一年が経過した、1998 年 7 月、「新生労働党」政権にとって初の二つの教育法が成立することになった。「学校教育の水準と枠組みに関する法律 (School Standards and Framework Act 1998)」と「教職と高等教育に関する法律 (Teaching and Higher Education Act 1998)」がそれである。この二つの法律には、学校制度の枠組みを定める規定や高等教育に関わる規定など、白書『学校教育における卓越性』の立法化としての内容以外のものも含まれている。また、白書に対応する内容については、白書の論述と基本的な違いはないように思う。そこで、白書を主な素材に、二つの法律には補足的に言及しながら、現労働党政権の教育政策のラフスケッチを試みるこ

にしよう。

まず、白書は教育政策全般の基本原則として、次の6点を掲げている。⁽¹³⁾

- ① 教育が今次政府の最重要課題。
- ② 一部の者ではなく、多くの者にとって利益となるような政策を。
- ③ 焦点は構造 (structure) ではなく、水準 (standards)。
- ④ 介入は、成功の度合いに反比例する。
- ⑤ 低い成果には断固たる処置を (There will be zero tolerance of underperformance)。
- ⑥ 政府は水準向上に取り組むすべての者と協力体制を組んで進む。

このうち①はさておき、②と⑥は、前保守党政権のスタンスを意識しながら、労働党らしさを一定程度打ち出したものとも言える。保守党の教育政策が「教育的特権 (educational privilege)」を維持し、拡大しようとする性格を伝統的に色濃く持っていたのに対し、労働党は「教育的平等 (educational equality)」の原則を (グラマースクールへの対応など、煮え切らない部分があったことは否定できないもの) 対置させてきた。今回も、前保守党政権のもとで導入された、成績優秀な子どもの私立学校就学を補助する制度 (Assisted Places Scheme) を廃し、その財源を用いて、5～7歳児学級の規模縮小を実現するという計画に、このような考え方をみることができる。また、すべての教育関係者によるパートナーシップ (「開かれた政府」= open government) を強調しているのも、前保守党政権がとりわけ教員組合に対して対決的な姿勢をとってきたのと対照的である。

他方、④や⑤からは、政策目的達成のために、場合によっては強権発動をも辞さないという強い態度を読み取ることができる。これなどは、むしろ、「鉄の女」あるいは「信念の政治家」と称されたサッチャー流の政治姿勢 (サッチャリズム) を連想させられる。また、③は学校教育の構造ないしシステムの問題よりも、その質や中味を重視する、具体的には水準の問題を重視するという姿勢を表明している。これこそ、現在のイギリス教育政策の核心であると思うので、白書からその部分の説明を

引用してみよう。

学校の構造に専ら関心を寄せてきたことで、多大なエネルギーを費やしてきたわりには、ほとんど効果を得ることはできなかった。いま、我々には優れた学校を創り出すのに何が必要かが分かっている。明確なリーダーシップの重要性を理解している強力かつ熟練した (strong and skilled) 校長、献身的な教職員と父母、すべての子どもたちに対する高い期待と、そして何よりも優れた教育活動 (teaching)。これらの諸特徴は、学校の構造を変えることや、法律あるいは財政的圧力だけによっては、実現することはできない。教育のように、人間の相互作用に依拠する分野で実効的な変化をもたらすには、何百万という人々の行動の変化が必要である。求められているのは、学校に対して、同じような状況にある他の学校と自己を常に比較し、成果 (performance) を高めるための証明された方法を用いることを要求し続ける文化の創造を称揚し、推進することである。⁽¹¹⁾

この記述からは、ナショナルカリキュラムを導入し、学校どうしに競争させることで教育の質的向上を図った、前保守党政権による教育改革の論理が大きな修正なく、踏襲されていることがはっきりと読み取れる。また、60～70年代の労働党教育政策の中心課題が中等教育の総合制化にあったこと、つまり、焦点はここで否定的に言われている学校の構造ないしシステムにあったことを考え合わせると、この原則はかつての労働党教育政策からの離脱を示すものであると言ってよい。事実、総合制原則の「現代化 (modernisation)」に白書の一章が当てられている。このあたりが「新生労働党」教育政策の面目躍如たるゆえんということになる。

さて、このような基本的な性格を持つ白書の内容の大部分が、水準向上の目標設定とその実現をめざしての諸施策の記述に当てられているのは自然な成り行きである。最も中心となる、明確な全国レベルの目標は、次のように定められている。

11歳時点で英語・数学のレベル4に到達する児童の割合を、2002年ま

でにそれぞれ 80%, 75%にまで高める⁽¹⁵⁾。

このレベル 4 とは、ナショナルカリキュラムに基づく学習到達度の基準で、11 歳生徒が標準的に到達すべきレベルとされているものである。現在では、そのレベルに到達している生徒の割合は英語と数学でそれぞれ 58%と 54%でしかない。初等教育終了段階である 11 歳時点での全国目標が英語と数学に限定して、このような数値目標の形で定められているのである。そして、この目標を実現するための諸施策の体系が「全国読み書き能力プロジェクト (National Literacy Project)」や「全国数的処理能力プロジェクト (National Numeracy Project)」である。プロジェクトの推進部隊として、既に教育雇用省内の一部局として、ロンドン大学教育研究所教授のマイケル・バーバー (Michael Barber) を長とする「教育の水準及び効果部 (Standards and Effectiveness Unit)」が設けられ、また、「教育水準作業部会 (Standards Task Force)」、「読み書き能力作業部会 (Literacy Task Force)」、「数的処理能力作業部会 (Numeracy Task Force)」が招集されている。三つの作業部会は、日本の文部省の調査研究協力者会議が類似の機関としてイメージされるかもしれないが、もっと実行部隊的な性格が強いようである。各プロジェクトの具体的な内容として、「読み書きの時間」や「数の時間」を全国の各学校の時間割に組み入れることや、効果的な授業方法の奨励・普及などがある。

先述した 5～7 歳児学級のサイズを 30 人以下にするという選挙運動期間中からの公約は、「学校教育の水準と枠組みに関する法律」において立法化され、2001-2 年度までの完全実施が予定されている。学級規模の縮小については、日本においても、これまで以上に国民各層からこれを求める声が高まっているが、その大きな理由に「ゆとりの教育」があるのとは、少々事情が異なっていると言えそうである。98-9 年度から全国的に実施される、初等学校入学者対象の、入学後の学力の進歩をより明確にするためのベースラインアセスメント (baseline assessment) とともに、学力向上のための明確な数値目標達成という脈絡の中にしっかりと位置づけられていることが指摘できる。

タイムズ教育版の論評にあったように、目標は全国目標にとどまるも

のではない。学校はそれぞれ、個々の児童についてのベースラインアセスメントの情報、教育水準庁による視察結果、類似した条件下にある他の学校についてのデータなどを参考に、全国目標と照らしあわせて、向こう3年間にわたる目標を設定しなくてはならない。地方教育当局は、その所掌事務の遂行にあたって、水準の向上を目的としなくてはならないことが法律上明記されたし、そのための具体的な方針・諸施策を盛り込んだ教育開発計画 (Education Development Plan) を教育雇用相に提出して、その承認を得なくてはならないことにもなっている。教育雇用相には、地方教育当局の教育開発計画に承認を与えるだけでなく、地方教育当局がその機能を十全に果たしていないと判断した場合には、その所掌事務の遂行に介入する権限が与えられた。同様に、ある学校の生徒の成績が受容できない程低水準にあるとか、学校運営に深刻な問題があると、所管する地方当局が認めた場合には、初期警告 (early warning) の通知、当局の選任した学校理事の追加、学校予算の委譲取り消しなどの段階的な、しかし強力な介入の権限が地方教育当局に与えられている (学校に対する同様な介入の権限は、地方教育当局の頭越しに、教育雇用相にも与えられている)。白書では「支援と圧力 (support and pressure)」というキーワードが何度も出てくるが、このような「目標管理」の教育行政上の仕組みからは、中央—地方—学校を貫く「圧力」の系統のみが際立っているような印象を受けてしまう。

以上は、初等教育に関するものだが、就学前教育や中等教育についても、目標が設定され、その達成のための仕組みが白書において提案されていることに大差はない。幼児教育の全国水準としては、学校カリキュラム・評価当局 (Schools Curriculum and Assessment Authority) が策定した「望ましい学習成果 (Desirable Learning Outcomes)」が採用されている。これは、11歳段階での数値目標よりも幅広く、「対人関係的技能 (personal and social skills)」の発達をも視野に入れている。また、幼児教育や保育などの関係者から構成される幼児教育フォーラム (early years forum) を各地域に設け、教育開発計画に対応する、幼児教育発展計画 (early years development plan) を策定して、その実現を図るものとされている。

中等教育については、「個に応じた教育」をより重視した内容になって

いることが初等教育との違いである。そのせいもあってか、14歳や16歳時点での学力達成目標を数値で掲げるといことはしていない。「総合制原則の現代化」と名づけられた、中等教育に関する章は、先述のセッティング（教科ごとの能力別授業）をはじめとする学級編制・授業方法について論じた内容が顕著である。また、教育行政・制度に関する仕組みとしては、これも、「学校教育の水準と枠組みに関する法律」によって制度化されるに至った、「教育特別対策地区（Education Action Zone）」構想が提案されている。これは、教育水準の向上を目的に、複数の学校を一括りにして「教育特別対策地区」を構成させ、構成する学校のもともとの学校理事に、教育雇用相が任命した学校理事を加えた運営部会（Forum）にその地区の学校運営を担わせるというものである。「教育特別対策地区」では、教員の給与と勤務条件に関する全国規定の適用を除外して、優秀な校長や教員を高額の報酬で集めることを可能にしたり、企業からの財政的支援や運営参加を積極的に推進するなどの特別の方策がとれるようになっている。

以上が、「英国版全国学力向上運動」の概観である。初等教育においてはベーシックな技能の、また中等教育においては「個に応じた教育」の強調が基調を成している。日英比較の観点からは、1996年の第15期中央教育審議会第一次答申以来、「ゆとり」、「生きる力」、「個性尊重の教育」が教育改革のキーワードとされていることと比べて、イギリスの初等教育段階におけるベーシックな技能・能力重視が特徴的であると言える。もちろん、特別な教育ニーズへの対応など、それ以外の要素への配慮もあるが、やはり圧倒的なプライオリティは、「読み書き能力」と「数的処理能力」に絞った学力水準の向上にあるものと断言してよいだろう。一方、中等教育政策に関して言えば、両国はきわめて類似した中等教育の将来像を描くようになってきているという印象を受ける（白書の中でも、「飛び級（fast tracking）」、「加速化された学習（accelerated learning）」、「思考技術の体系的指導」などへの言及がある）。このような教育政策全般にわたる比較研究には、また別の本格的な検討の機会を要する。ただ、「新生労働党」の教育政策ということで言えば、白書の内容を中心に検討する限り、前保守党政権との相違よりも、かつての労働党教育政策との相違の方が大きいように思われることは、ここで述べておいてもよいだ

ろう。

3. 教師と教師の教育活動に対する外部統制

— 教職キャリアを一貫した「品質管理」—

教育専門紙であるタイムズ教育版には、記事のほかに教員募集、各種のセミナー・講演会のお知らせ、現職教員を対象にした学位や資格取得のためのコース案内などが毎号掲載されている。その中で最近とても目に付くのが、教員訓練庁による「校長への準備(Prepare for Headship)」という見出しの付いた、校長志望者対象の研修プログラムの広告である。それには、教員訓練庁が開発した「全国校長職能資格(National Professional Qualification for Headship)」が、近い将来、校長の資格要件となることを説明したうえで、その取得のための研修・審査センター(training and assessment centre)がイングランドとウェールズ中に設けられていること、資格取得に要する期間は1学期間から3年間までフレキシブルに設定できること、通信教育(open learning)も可能なこと、費用は地方教育当局と教員訓練庁が負担することが述べられている。このような研修プログラムは、「教職と高等教育に関する法律」において「全国校長職能資格」の資格要件化が法定される以前から開かれており、既に1998年5月の時点で4000人以上が現に研修中か、もしくは、事前のニーズ審査を受けているところだ⁽¹⁷⁾という。

教員訓練庁が1994年の発足以来手がけてきた仕事の一つに、教職の全国的な職能基準・資格体系の構築ということがあった。「全国校長職能資格」は、言ってみれば、教職キャリアの最終段階ということになる。そこに至るまでの段階として、「正教員資格の授与基準」、「教科指導者(Subject Leader)全国職能基準」、「特別な教育ニーズコーディネーター全国職能基準」が開発されており、教職キャリアを一貫する職能基準と資格の体系化が進められて⁽¹⁸⁾いる。このうち、「正教員資格の授与基準」は、正教員資格を得ようとする教員養成課程履修生で、1998年5月以降そのための評価を受ける者すべてに適用されることになっている。

このような枠組みの整備は、既述のように、教職キャリアに対する外部統制を通じての、教師と教師の教育活動に対する「品質管理」と評す

ることができる。さらに、通常3学期間の試補(試用)期間を1999年9月から導入することになったことや、1998年6月からは、新たに正教員資格を得た者一人一人について「入職時個人情報(Career Entry Profile)」の発行が教員養成機関に義務づけられたことは、このような「品質管理」動向を補強するものである。この「入職時個人情報」とは、新たに正教員資格を得た者が受けた教員養成についての情報、その者の優れた点と試補期間中に優先されるべき職能開発上の課題、試補期間中の目標と行動計画などを記入したもので、製造業者が自社の製品について発行する「品質保証書」をイメージさせる。

これらに加えて、下のような予定で導入・実施が予定されている、教員養成課程のナショナルカリキュラムがある。

初等教育「英語」「数学」—1998.9から実施

初等教育「理科」—1999.9から実施、98.8から任意実施可

中等教育「英語」「数学」「理科」—98.9から実施

「情報&コミュニケーション技術」—98.9から実施

このような「品質管理」の「品質」の中味について、まずは「正教員資格の授与基準」を材料に具体的に検討してみる。「正教員資格の授与基準⁽¹⁹⁾」は、以下のように「A. 知識と理解」、「B. 計画・授業・学級経営」、「C. モニタリング・評価・記録・報告・アカウンタビリティ」、「D. その他の職能要件」の四節と一つの附則から構成されている。

A. 知識と理解

1. 中等学校の専門教科に関する基準
2. 初等学校教科に関する基準
3. 3～8歳課程及び3～11歳課程の履修生を対象とする、幼児教育(幼児学級及びレセプションクラス)に関する追加的基準

B. 計画・授業・学級経営

1. 初等学校の英語と数学に関する基準
2. 初等学校及び中等学校に関する基準
 - a. 計画

b. 授業及び学級経営

3. 3～8歳課程及び3～11歳課程の履修生を対象とする、幼児教育(幼児学級及びレセプションクラス)に関する追加的基準

C. モニタリング・評価・記録・報告・アカウントビリティ

D. その他の職能要件

附則 A. 教師の法的義務及び責任

きわめて粗雑な比較だが、この基準と1997年7月に出された日本の教育職員養成審議会(教養審)第一次答申中の「教員に求められる資質能力」について述べられた部分とを照らし合わせてみると、特徴が浮かび上がってくる。教養審答申では、「今後とくに教員に求められる具体的資質能力」の例を、「地球的視野に立って行動するための資質能力」、「変化の時代を生きる社会人に求められる資質能力」、「教員の職務から必然的に求められる資質能力」という三本の柱のもとに示していた。それは、子どもたちに「生きる力」を育む教育を授けることが期待される教職の前提として、かなり一般的・抽象的な人間的資質に関わるものまでを含んでいたのに対して、イギリスのこの基準は、構成からも窺い知れるように、きわめて具体的な実践的・職務遂行能力を問題にしている。たとえば、「B. 計画・授業・学級経営」「2. 初等学校及び中等学校に関する基準」「a. 計画」の項に示されている基準は、次のようなものである。

正教員資格を得ようとする者は、そのための評価に際して、次のことを証明しなくてはならない。

a. 次のことを通じて、生徒の学習の進歩を可能にするような授業を計画すること。

i. 教材及び児童・生徒に適した明確な授業目標及び内容を定めること。また、それらをどのようにして教え、評価するかを明らかにすること。

ii. 生徒の意欲と強い興味を引き出すような、学級全体、個々の生徒またはグループでの学習(宿題を含む)課題を設定すること。

iii. 生徒の学習、モチベーション、学習発表に適切かつ挑戦的な

期待を寄せること。

iv. それまでの到達度を踏まえ、明確な生徒の学習目標を設定すること。また、生徒に自分に要求されていることの中味と目的を自覚させること。

v. 次のような生徒を明らかにすること。

特別な教育的ニーズ（特定の学習困難を含む）を持つ生徒
きわめて優秀な生徒

英語に熟達していない生徒

そして、そのような生徒に対して積極的かつ目標を絞った援助を行うためには、どこに協力を求めればよいかを知っていること。

〈…以下略…〉

イギリスにおいて、「正教員資格の授与基準」を統一的に定めようとする動向は、90年代に入ってから顕著になり、この基準の前にも既に数次にわたって開発・作成されてきた経緯がある。それらにおいても、一般的・抽象的な資質とは区別される、具体的・実践的な「職務遂行能力（competence）」を基礎概念に据えて、教師に求められる能力を示すことに力点が置かれてきた。今回の教員訓練庁による基準は、その方向をさらにいっそう押し進めるものであったと言える。

この基準のもう一つの特徴として指摘できることは、第一の特徴であった実践的能力にしても、「A. 知識と理解」の節に規定されている、教科専門の知識や教育学的理解にしても、その前提としての児童・生徒のナショナルカリキュラムと密接に関連づけられた（「全面的に依拠した」）内容になっていることである。たとえば、「A. 知識と理解」「1. 中等教育」の項は、次のような内容になっている。

正教員資格を得ようとする者は、そのための評価に際して、次のことを証明しなくてはならない

i. 専門教科（複数の場合もある）について、それぞれのキーステージ（訳注：児童・生徒のナショナルカリキュラムにおける学習段階）における当該（諸）教科を自信を持ち正確に教えるのに十分な、学位レベル相当水準に達した、諸概念と技術に関する確実な知識と理

解を有すること。

7～14 歳課程の履修生：キーステージ 3

11～16 歳ないし 11～18 歳課程の履修生：キーステージ 3 及び 4、
必要に応じて 16 歳以降の教育

14～19 歳課程の履修生：キーステージ 4 および 16 歳以降の教育

- ii. 専門教科（複数の場合もある）について、ナショナルカリキュラムのキーステージ 3 の学習プログラム、レベル規定、キーステージ終了時規定に関する詳細な知識と理解、さらに必要に応じて、キーステージ 4 の学習プログラムに関する詳細な知識と理解を有すること。
 - iii. 宗教教育専科教員の場合、宗教教育モデルシラバスに関する詳細な知識を有すること。
 - iv. 専門教科について、職業課程を含むキーステージ 4 及び 16 歳以降教育の試験シラバス及び課程に精通していること。
 - v. 専門教科について、14～19 歳の諸資格の枠組み、及び上級資格への進み方を理解していること。
 - vi. 専門教科について、キーステージ 2 の学習プログラムからのつながりを理解していること。
 - vii. 専門教科に関わって、14～19 歳の生徒を対象とする現行諸資格を得るのに必要な鍵となる技能を知り、教えることができること。および専門教科がその鍵となる技能の発達に対してどのような貢献をしようかを理解していること。
 - viii. 教科に関連した生徒の質問に確実に対応できること。
- 〈…以下略…〉

児童・生徒のナショナルカリキュラムは、言わば日本の学習指導要領に相当する(細かな検討を行えば、いろいろと相違はある⁽²⁰⁾)。そのナショナルカリキュラムに即した児童・生徒の学習到達度(学力水準)の向上を至上命題とし、その手段としての教師と教師の教育活動の質的向上であるから、このように、「正教員資格の授与基準」がナショナルカリキュラに依拠したものになっただけでも、それは自然なことなのかもしれない。

次に、教員養成課程のナショナルカリキュラムについても、その特徴

的な点を若干検討してみよう。日本の場合、教員養成課程のカリキュラムについては、教育職員免許法別表に免許状の種類ごとの「基礎資格」、「大学において修得することを必要とする最低単位数」、同法施行規則(省令)に免許教科ごとの「教科に関する科目」、免許状の種類ごとの「教職に関する科目」、「各科目に含めることが必要な事項」、「最低修得単位数」が定められている。このうち、「教科に関する科目」については、たとえば「英語」に関して言うと、「英語学」、「英米文学」、「英語コミュニケーション」、「比較文化(外国事情を含む)」という具合に規定されている。また、「教職に関する科目」については、たとえば「教育の基礎理論に関する科目」に含めることが必要な事項として、「教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想」、「幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程(障害のある幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程を含む。)」 「教育に関する社会的、制度的又は経営的事項」が掲げられている。このように、日本における教職課程のカリキュラムについては、ひとまず、科目名称等及び単位数といった制度的基準が規定されるにとどまっているものと言える。

これに対して、イギリスの教員養成課程のナショナルカリキュラムは、内容的にかなり具体的に踏み込んだものになっている。たとえば、中等教員養成課程「英語」の場合を例にとると、「A. 生徒の英語の進歩を確かなものにするために履修生に求められる教育学的知識及び理解 (Pedagogical Knowledge and Understanding) (1~3)」、「B. 効果的な教育方法と評価法」(4~24)、「C. 履修生の英語に関する知識と理解」(25~29)の三節、29項目から成り立っている。そのうち、「A. 生徒の英語の進歩を確かなものにするために履修生に求められる教育学的知識及び理解」節の第1項を例示しよう。

1. すべての課程では、生徒の英語の進歩は以下のことを強調する教育活動(teaching)に依存していることが履修生に確実に教えられなくてはならない。
 - a. 話すこと、書くこと、理解しながら聞くことによる効果的なコミュニケーション。
 - b. 生徒が熱心に、反応豊かに、知識を吸収しつつ作品を読めるよ

うになること。

- c. 公共的・文化的生活及び職業生活に自信を持って参加するのに必要な、読むこと、書くこと、話すこと、聞くこと的能力。
- d. 言語は楽しみ、思考、学習、人格の発達のために役立つこと。

また、「B. 効果的な教育方法と評価法」の第6項は、以下のような内容となっている。

6. 文学作品と非文学作品のクラス全体及びグループを対象にした指導法が、履修生に教えられなくてはならない。これには、次のようなことが含まれる。

- a. 作品を選択し、主要な学習目標とそれがその作品をとりあげることによってどのように達成されるかを明らかにすること。例：作品のどの側面を教えるかを定める、ある構造ないしテクニックが用いられているという理由から特定の作品を選択する。
- b. 作品の世界に生徒を導き入れること。例：作品からの抜粋を与えて、読書欲を高める。
- c. 特に注意をしなくてはならない作品の部分ないしは側面を決め、その作品を教える段階や速さを定めること。例：第一回目の読みの時は生徒が作品の性格を大づかみできるようにかなり早く読み、それから、いくつかの部分についてもっと細かく読む。
- d. 作品を誰が、どのようにして読むかを定めること。例：作品の特徴が表れるようにまずは教師が音読し、それから、同じ作品をグループで言葉を細かく吟味するために読む。しばらくの間個々の生徒が黙読して、自分自身の印象を確かめてから話しあいを行う。グループ内で順番に読んでから話し合いの時間を持つ。
- e. 生徒の作品に対する関心を高め、読みの技術を向上させるような活動を設定すること。その活動は作品の当該部分についての教授目標に適合したものではなくてはならない。
- f. 生徒が作品全体を鑑賞し、それについて文章を書いたり、話合ったりすることができるようにすること。

B節が全体に占める割合の大きさ（全体で29項のうちの21項）からは、教員養成課程のナショナルカリキュラムにおいて、とくに授業方法や評価法に関わる内容が重視されていることがわかる。また、第6項以下の項の内容が、韻文の指導法、シェークスピア戯曲の指導法、ノンフィクション作品の指導法、「読むこと」の評価法、「書くこと」の指導法と評価法、「スペリング」の指導法、「句読法」の指導法、「文法」の指導法、生徒の「話すこと」と「聞くこと」の指導法と評価法と続いているのは、この部分が、児童・生徒のナショナルカリキュラムの内容に即したものになっているからに他ならない。

以上の例示は、イギリスにおける教員養成課程のナショナルカリキュラムのほんの一部にしか過ぎないが、全体を概観してみても、日本で言うならば「指導書」程度に具体的に、児童・生徒のナショナルカリキュラムの内容（知識・技能）を将来の教師が指導できるように準備する内容になっているように思われる。児童・生徒のナショナルカリキュラムとの密接な関連づけ、指導法、評価法のような具体的・実践的能力の強調という特徴は、「正教員資格の授与基準」についても同様に指摘できるものであった。ここでは、より包括的な「品質」の検討を行っていないが、教職キャリアの入り口段階で考えられている、この「品質」は、イギリスの未来の教師と教師の教育活動を決定づける、大きな重みを持つものだと言える。

4. 未来の教師像をどう構想するか

— 教師教育改革の課題として —

これまで、日英比較という観点も意識しながら、イギリスにおける最近の教師教育改革の動向を検討してきた。教職の職能基準・資格の体系化や相当具体的な内容を持った教員養成課程のナショナルカリキュラムの導入、そして、教員養成に競争原理を持ち込む「教育市場 (education market)」的再編など、きわめてドラスティックに見える改革動向も、私たちが外側から考えるほどには、当のイギリス教師教育関係者にとっては、大きな変革ではないのかもしれない。イギリス流「経験主義」が緩衝材となって実際の改革過程をスムーズにしたり、「草の根」的抵抗が政

策に込められたねらいの一部を変質させたりすることも十分ありうるだろう。

それにしても、重要な問題は、教育、とりわけここでは教師教育に関わる私たちが、未来の教師像、教師の教育活動像をどう描いていくかということに他ならない（より根本的な問題として、学習・学力をどう考えるかということがあるのは言うまでもない。イギリス流の「読み書き能力」、「数的処理能力」、「情報・コミュニケーション技能」を重視した学力観が偏狭だという議論は当然ありうる）。イギリスの最近の教師教育改革は、大雑把に言って、巧緻な技術者＝テクニシャンとしての教師、技術的合理性を基調とした教育活動という未来像を投影しているように思える⁽²²⁾。

翻って、日本では私たち教師教育関係者がどれだけ未来の教師像、教師の教育活動像を意識しながら仕事をしているかということ、はなはだ心もとないというのが正直なところだろう。イギリスの動向と一脈通じ合うものとして、近年では、教師の「実践的指導力」なるものが重要だと言われ、1998年6月の教育職員免許法及び同法施行規則の改正においても、実習重視、指導法重視の方向が鮮明に打ち出された。教師の教育活動において「実践 (practice)」が重要なことは、言うまでもない。しかし、教師の「実践」が本来持っている認知面、情意面での複雑さに対する十分な理解のうえに立って、「実践」の重視が語られているだろうか。教師の教育活動における「理論 (theory)」と「実践」の相互作用性はどこまで意識されているだろうか。このような理解と意識を欠いたままでは、未来の教師像はますますやせ細ったものになるだろう。

1980年代後半以降、教育の政治化が進んだイギリスでは、とくに「新右翼 (New Right)」勢力からの従来の教師教育に対する批判が目立つようになった。例えば、「教え方というものは経験の中で実践によって学ぶものだ (one learns how to teach through experience by practice)」という考え方や、「先輩教師からいくつかの教え方の秘訣 (tip) を学べば良い教師になれる」という考え方が強力に押し出されていた⁽²³⁾。それは、「実践」を尊重するよう見えながら、実は、「実践」の持つ複雑さや奥深さを無視した、教師の教育活動に対する浅薄な理解に基づくものに他ならない。イギリスでは、このような考え方の影響が一部に確実にあって、

教員養成の拠点を高等教育機関から学校現場へとシフトする政策がとられてきた。もし、このような学校を基礎にする教員養成が、「新右翼」的なそれより、はるかに豊かな教育活動の「理論と実践」理解に依拠して進められるのであるならば、高等教育機関を拠点にして教師教育に携わる者もそれを否定することはないはずである。⁽²⁴⁾

いま、求められているのは、教師の教育活動の「理論と実践」についての研究⁽²⁵⁾を深め、その理解の上に立って、より豊かな教師像を構想し、それを実現するための教師教育改革を押し進めることであろう。このような問題意識を持つことは、日本の教師教育関係者にとっても必要なことである。

付記：本稿は、日本教師教育学会第8回大会（奈良女子大学，1998.10.24～25）「課題研究4 教師教育改革をめぐる国際動向」において、「イギリスにおける教師教育改革」と題して行った報告を準備するために作成されたものである。

[注]

- (1) *Times Educational Supplement*. September 25 1998.
- (2) 同上。
- (3) 文部省調査「国立教員養成大学・学部の1997年3月卒業者の就職状況（1997年9月末現在）」『内外教育』（時事通信社）1998年1月6日。
- (4) *Times Educational Supplement*. October 9 1998.
- (5) 教員訓練庁の所掌事務（functions）や構成などの法規定については、*Education Act 1994 (1994 Chapter 30) Part I*を参照。
- (6) *Teacher Training Agency Corporate Plan 1998-2000*。
- (7) 勝野正章（1996）「現代イギリス教育改革と教育財政」小川正人編著『教育財政の政策と法制度』エイデル研究所を参照。
- (8) たとえば、Gewirtz, S., Ball, S.J., Bowe, R., et.al. (1995). *Markets, Choice and Equity in Education*. Open University Press.
- (9) *Times Educational Supplement*. September 25 1998.
- (10) 高野和子（1998）「イギリスの教員養成の動向」浦野東洋一・羽田貴史編『変動期の教員養成』同時代社を参照。
- (11) *Labour Party Election Manifesto*. *Times Educational Supplement*.

- ment. April 4 1998.より。
- (12) *Times Educational Supplement*. July 11 1998.
- (13) DfEE (1997) *Excellence in Schools*. Cm 3681. The Stationery Office Limited. Para.15~20.
- (14) 同上 para.17.
- (15) 同上 para.21.
- (16) 白書の公表時点で既に招集されていた「教育水準作業部会」は、ブランケット教育雇用相を議長、主任学校視察官のクリス・ウッドヘッド (Chris Woodhead) とパーミンガムの教育長であるティム・ブリッグハウス (Tim Brighouse) を副議長にしており、その他のメンバーは「優秀な」現職教員を含む教育関係者と産業界からの代表から構成されている。その付託事項は次のようである (同上 para.38.)。
- ・広範な教育関係者を水準向上の新たな運動に結集させる。
 - ・先頭に立って使命の達成に務め、教育サービスのあらゆる領域に対する十字軍となる。
 - ・学校の教育水準を向上させ、読み書き能力と数的処理能力についての全国目標達成についての進捗状況と実施状況について大臣に助言を行う。
 - ・全国的、国際的に優れた実践を常に大臣に知悉させる。
- (17) エステル・モリス (Estelle Morris) 教員訓練及び水準担当相 (Teacher Training and Standards Minister) による、教員訓練庁「事業計画書」公表記念集会 (1998年5月19日) での演説より。
- (18) *Teacher Training Agency Accounts 1996-97*.
- (19) *Teacher Training Agency, Standards for the Award of Qualified Teacher Status*, June 1997.
- (20) 浦野東洋一(1993)『教育法と教育行政』エイデル研究所, p.206~222 参照。
- (21) *Teacher Training Agency, Initial Teacher Training Curriculum for Secondary English*.
- (22) Elliott, J. (1993) *Reconstructing Teacher Education*, Falmer Press.を参照。
- (23) Lawlor, S. (1990) *Teachers Mistaught*, Centre for Policy Studies. など。
- (24) 西川信廣 (1997) 「イギリスの『学校における教師養成』の提起するもの」松浦善満・西川信廣編著『教育のパラダイム転換』福村出版を

参照。

- (25) イギリスでは、教師の思考に関する国際研究協議会（International Study Association on Teacher Thinking）の機関誌『教師と教育活動 理論と実践（Teachers and Teaching Theory and Practice）』が1995年から刊行されている。このような研究動向は大いに参考になろう。

Abstract

Some Reflections on the Recent Trend of
English Teacher Education

— education market, external control,
theory and practice of teaching —

Masaaki KATSUNO

This paper aims to draw a picture of the recent trend of English teacher education within a wider context of New Labour Party's education policy. It is argued that the picture so drawn shows the characteristics of intensified working of education market and external control. In this trend, teaching has come to be considered as a means to a given end. It is urgently needed to construct a richer idea of teaching based on the exploration of the relation between theory and practice of the art, which is equally necessary for Japanese teacher education.