

スコットランドにおける教師の生涯にわたる 主体的学習に対する支援体制に関する小論

—— 「専門職としての振り返りと職能成長」活動を中心として ——

藤田 弘之

(関西外国語大学)

1. はじめに

本稿は教育関係者の専門職団体であるスコットランド総合教職評議会 (General Teaching Council for Scotland、以下、本文中では「スコットランド評議会」、又は「評議会」、注及び引用文献では「GTCS」と記す) の支援の下で推進されている、教師の生涯にわたる主体的な専門職としての学びを促し支援するための「専門職としての振り返りと職能成長」(professional review and development、以下「PRD」と記す) 活動について、その成立経緯、制度、作用、有効性等を明らかにし、その特質を析出することを目的としている。

教師の生涯に及ぶ継続的な学びの必要性は、それまでも種々論じられそのための制度が成立し展開されてきたが、特に1990年代よりグローバル化が急速に進むとともに、世界各国の教師政策の重要な柱の1つとなった。こうした教師の職能成長を表す言葉として「専門職としての継続的職能成長」(Continuing Professional Development、以下、「CPD」と記す) がある。ケネディ (Kennedy, A.) はこのCPDにつき9つのモデルを提示している (Kennedy 2005)。すなわち、①教師に最新の知識・技能を身につける機会を提供する訓練モデル、②認定された計画修了により一定の見返りが得られる褒賞授与モデル、③教職能力の欠陥を特定する欠陥モデル、④特定の教師が研修に参加し、その情報を同僚に伝播する伝達モデル、⑤専門職基準を明示し、その達成や評価を推進する基準基礎モデル、⑥CPDの支援を意図し少数者間で行われるコーチング・助言モデル、⑦共同体内で少数者が行う実践コミュニティモデル、⑧外部で得られた成果に依存するのではなく、教師自らの研究活動とそれによって得られるものを重視するアクション・リサーチモデル、⑨以上の種々のモデルから教師自身の変容を推進する変容モデルの9つである。そして、①～④を伝達型CPD、⑤～⑦を中間的過渡的CPD、⑧～⑨を変容型CPDと分類し、下るに従い教師の自律性を増大させるCPDであると指摘している。教師の職能成長については従来政府、または外部で決められた教育政策や方針を効率的、効果的に達成するための諸能力を育成するための伝達型CPDが一般的であった。しかし、2000年代に入ると教師は外から開発されるだけでなく、教師自身が自らに必要な学習課題を設定し、その達成のために自主的主体的に学び、その成果を検証することを重視したCPDが模索されるようになった。こうしたCPDによって新しい時代の教育を担う研究能力を持った創造的探求の教師の育成が目指されたのである。今日こうしたCPD

には professional learning (専門職としての学び) という用語が充てられることが多い。

本稿が論じるスコットランドで実施されている PRD は「専門職としての学び」を推進し、支援するための一連の継続的活動である。この PRD を含めたスコットランドにおける専門職としての生涯に及ぶ教師の職能成長の方策は、OECD 報告書で高く評価されており (藤田 2020, p.78)、専門職としての学びの在り方を考えるうえで一つの重要な実践であると考えられる。この PRD は、教師の継続的な学びを実質化するため導入されようとした教師評価制度 (teacher appraisal) に由来する。スコットランドにおいて 1980 年代よりこの評価制度の導入が志向されたが、これは積極的に受け入れられず、実施状況も極めて緩慢であった。このためこの制度は 2000 年初頭以後教師による自らの実践や能力の振り返り (review) を基礎とする PRD の仕組みに変えられていった。ただ PRD は学校現場において必ずしも順調に進展しなかった。この状況を改善すべくこれは評議会の下で導入された専門職登録更新制度 (professional update) と一体化され、その重要な要素として位置付けられ実質化されようとした。

本稿は以上を踏まえてスコットランドにおける PRD の問題を論じようとするが、これに関連する先行研究は我が国では藤田の論文以外にないと思われる (藤田 2020)。藤田は、特に評議会の登録更新制度全体の問題を扱う中でこの PRD に言及しているが、必ずしもそれに焦点を当て系統的に論述していない。スコットランドにおいて、CPD に関する研究は多数あり、また PRD の実践に関わる資料もあるが、特にその成立経緯を含め PRD に言及しているのはわずかにオブライエン (O'Brien 1999, 2011) の論文のみである。

本稿はスコットランド政府の公文書、評議会や地方当局の文書、その他関係する研究物を参考に、PRD 活動が成立し展開する経緯を明らかにする。そして、評議会の下でこの PRD の活動が実質化される過程を検討し、その運用状況、特質、有効性、さらにそれを担保する条件等を考察する。その上で、PRD の独自性や教師の職能成長にとっての意義について明らかにする。

2. スコットランドにおける現職教師の学習の推進と教師評価問題

(1) 現職教師の継続的学習の推進とその問題

スコットランドにおいて教師の現職教育の制度が明確になるのは 1906 年であった。これ以後、教師教育を担う教育カレッジが現職教師のための教育機会を提供するようになったが、それは主として取得免許以外の資格を取るためのものであった。こうしたことは第 2 次大戦後も続いたが、1950 年代以後教育改革が進展するとともに、教育カレッジによって提供されるコースが増えまた多様になった。現職教師のための学習機会はその後、地方当局や政府機関によっても提供されるようになった。特に 1972 年にジェームズ卿 (Lord James) を委員長として検討された『教師教育及び訓練』(Teacher Education and Training) という報告書が出されて以後、教育機会がさらに多様になり増加していった。1970 年代には遠隔学習が一部の教育カレッジで提供されるようになった。また教師によってはオープンユニバーシティのコースを受講するようになった。1980 年代に入るとこれに加え学校現場における研修が重視されるようになった。これは教育学者等が開発者及び探求者としての教師の在り方を唱えるようになったこと、またこの時期の政治

状況を背景に学校への権限移譲が進み、その一環で学校現場での研修の促進が目指されるようになったことなどが背景にある。以後学校現場での研修と学校外の機関が提供する種々の学びが様々な形で共存し存続していった。

しかし現職教師の学びが順調に進んだわけではない。1980年代末より進展した教育カレッジの大学への統合、政府の政策の変更、地方自治体の再編などにより現職教育機会への財政支援の趣旨や重点が変わり、減額もあった。また既述のように学校現場での研修が重視され、政府からの財政支援が行われたが、自治的に行われる学校現場での研修は義務ではなく、また体系的でもなく十分な成果が上がらなかった。このように1990年代に入っても現職教育は十分ではなく、その条件も体系的ではなかった。

もちろん政府はこうした状況を放置したわけではなく、諮問委員会が設置され、その推進のための各種の方策の検討が進められた。こうした検討が進む中で、教師の資質能力向上のための学びを促進し、実質化する方策として教師の評価が取り上げられるようになった。これを初めて正式に提言したのは、1984年に出された教師の現職教育全国委員会の報告書 (*Arrangements for the staff development of teachers*) であった。この報告書では教師の現職教育の推進と拡充のため、教師の個々のニーズを把握するために教師の評価が行われるべきと述べている。これに続いて教師の評価を取り上げたのは、1986年に出された「教師の給与及び勤務条件に関する政府の諮問委員会の報告書」 (*Report into the pay and conditions of service of school teachers in Scotland*) である。この報告書は教師の給与や勤務条件を検討したが、その中で教師の評価について予想される職務能率給与や能力不適格教師の免職導入の懸念について否定した後に、教師には自らの査定に関わる権利を与えられるべきことを述べ、教師の評価を検討すべきであるとした。このように1980年代に入り教師の評価は政策課題として取り上げられるようになったが、政府がそれを積極的に推進することはなかった。

(2) 教師の評価による現職教育の奨励推進

こうした状況の中で、1987年にフォーサイス (Forsyth, M.) がスコットランド庁次官に就任し、続いて1990年にスコットランド大臣に就任するとこの問題が急速に展開した。サッチャー主義者であるフォーサイスは、1980年代後半のイングランドの教育政策策定に大きな役割を果たしたが、スコットランドの教育行政に関わるとイングランドで進む新自由主義的な政策をスコットランドにも強力に導入しようとした。中でも不適格教師の排除を意図した教師評価制度の導入は彼が重視した問題の一つであった。こうしてフォーサイスの強力的な指示の下で検討が進められ、1989年にはその意向を受けた『1990年代に向けた教師の専門職としての成長』という諮問文書が出された (Scottish Education Department 1989)。この文書は教師の資質能力向上のための研修の推進を意図したものであったが、それと一体的に教師の評価問題を取り上げた。すなわち、教師の専門職としての成長は、教師の評価によって生じる個々の教師の訓練ニーズによって決定されるものであるとみなした。報告書は、「教師の評価が教師の成長の国家モデルの一部であることは本質的なことである」と述べ (*Ibid*, p.5)、政府が教師の評価制度を強化し、主導する方針を示し、教師の評価は包括的かつ効果的な教師の職能成長と一体的なものであり、その核であるこ

とを明示した。

この諮問文書発行から時を待たずに、「スコットランド自律的学校管理法」[Self-Governing Schools etc. (Scotland) Act 1989] が制定され、学校への権限移譲の方向が示されたが、その70条で教育当局や継続教育カレッジの管理委員会に法の要件に従って、教師評価を実施すべくその計画を作成しスコットランド大臣の承認を得ることを義務付けた。このような動きに対して教育関係者や団体から批判がなされ、またストラスクライドなど一部の当局を除き、政府が意図したパイロット計画も実施されなかった。政府はこうした状況を考慮し、当初の表現を弱め、1991年に『学校における教師の成長と評価のための全国ガイドライン』を出したが、その趣旨に大きな変更はなかった。(SOED 1991a、以下この文献による)。このガイドラインは、すべての地方当局や学校が教師の成長及び評価に対し計画的組織的アプローチをとり、教師の専門的ニーズに見合う成長の計画を準備し、実施するための枠組みを提供するとしている。その上で、教師の成長活動について以下の事項を指摘している。: (i) 教師の成長及び評価は組織的包括的である必要があり、そのためのマネジメントが重要である。(ii) 教師に‘適切な主体性の自覚’ (appropriate sense of ownership) を促すため、彼らが計画作成に関与すべきであるが、最終責任は管理職にある。(iii) 学校内での教師の成長のマネジメントは、教師の知識・スキル・能力の成長のためになる全ての領域の組織的経験を含む。(注・教師の種々の研修活動を例示している) (iv) 教師の成長のため学校全体のニーズの把握とともに、個々の教師のニーズの把握が必要である。その際自己評価も重要であるが、フォーマルな評価が本質的である。(v) ニーズに順位付けを行い、それに基づき計画を作成する。その際、個々人のニーズとともに学校全体の優先事項に応じる必要がある。

文書はこうした教師の成長活動を述べた後、次のような教師の評価の原則を述べている。: (i) 教師の評価は、教師の成長活動及びそのマネジメントの仕組みと一体のものとして計画されるべきである。(ii) 教師の評価は通常直近の上席管理者によって行われるべきである。(iii) 校長にも同じ原則が適用される。ただし評価の責任は上席管理者としての地方当局の適職による。(iv) 評価は、被評価者、評価者の相互が共有する教師の責任に関わる職務の内容に基づく。(v) 教師の評価は、各教師と管理職との間の面談によって行われる。(vi) 評価のための面談は最低2年に一度行われる。この間上席管理者は、教師と相談して、個々の教師の成長活動ニーズを満たすための条件が適当であるかどうか確認する。この文書はこれに続けて評価のための面談の具体的手順を述べている。

こうして行われる教師の評価は教師の成長活動計画の作成、学校の方針、実践などのマネジメントの見直し、昇進すべき教師の選抜、業績が水準以下の教師に対するカウンセリング、支援、適切な機会の提供などのために使用されるべきとし、評価手続きから得られた関連情報が、他の過程に活用されその仕組みを示すべきであるとしている (SOED 1991a, p.4)。同年出された『スコットランドにおける親の憲章』においては、「政府は教師の給与が個々の教師の良好な業績や高いスキルを褒章すべきであると信ずる。政府は個々の教師のサービスや功績を認めるべきより柔軟な制度が打ち立てられるよう望む」と述べている (SOED 1991b, p.12)。政府は最終的に教師の評価を給与や昇進と関連させ、能力不適格教師の対応に活用しようとしていたのである。

以上の如く教師の評価策の推進が強力に求められたが、こうした動きを教育関係の多くの団体は支持せず、またその実施に際して重要な役割を果たす地方当局も計画は作成したものの、これを積極的に推進するところはなかった。やがて1992年にスコットランド大臣が交代し、穏健な大臣が就任しその基調はトーンダウンした。その後、スコットランドの分権化の動きが出、1999年に教育を含む内政権を獲得するとともに、2000年の「スコットランド学校水準法」(Standards in Scottish Schools Act) によって1989年法は廃止され、教師評価策は制度上なくなった。

しかし、教師評価の問題が完全に消失したわけではなかった。1991年のガイドラインが示す趣旨は、ハートレー (Hartley, D.) によれば、「硬い殻が柔らかい細胞に置き換えられた」のである (Hartley 1993, p.106)。1998年にはそれまでの評価 (appraisal) から振り返り (review) という用語に変えられ、「教師の振り返りと職能成長」(*Staff Review and Development*) という文書が出され、よりソフトな文面に変えられた。さらに2000年代に入りこれは“Professional Review and Development”という用語に変えられた (O'Brien 1999, p.5 ; 2011, p.782)。こうした動きの中で教師の評価問題は、上席者が行うものではなく「自己評価」を基礎とすることに変質し、また教師の職能成長も、教師自らの学びを基礎としこれに対する「支援」を重視した仕組みへと変質していったのである。

3. 教師の専門職としての学びの体系の成立とPRDの明確化

(1) 教師の専門職としての継続的学習体系の整備とPRD計画の成立

現職教師の資質能力の向上は、1990年代に入りグローバル化が急速に展開するとともに、なお不十分な状況を打開すべく対応が模索されてきた。スコットランドは1999年に内政権を獲得するが、それ以前からスコットランド独自の教育政策の検討が進められていた。そしてこの時期に出された政府の諮問文書の多くは、教育改革を担う教師の資質能力向上のためのCPDの問題に言及したのである。

スコットランドにおいてCPD政策の検討が本格化するのには、政府が1998年に、『スコットランドにおける教育専門職のためのCPDの枠組みを発展させるための提案』(*Proposals For Developing A Framework For Continuing Professional Development For The Teaching Profession in Scotland*) という諮問文書を出しその基本方針を示して以後である。政府はこの文書発刊後CPD振興のための戦略の発展と実施を統括する省戦略委員会を設置し、これが2000年10月より活動を始めた。この委員会がその活動を始めたころ、既に前年に設置され調査・検討を進めてきた教師の給与と勤務条件に関する独立調査委員会が2000年に調査報告書を出した(通称、『マクローン報告書』)。この報告書は教師の地位向上の一環として、教師の専門的資質能力を高めるためのCPDの在り方についても勧告した。この報告書発刊後その勧告の具体化に向けて、関係者間で折衝・検討が続けられ、やがて、『21世紀のための教育専門職——マクローン報告書でなされた諸勧告後達成された合意』という合意文書が出された。これは通称『マクローン合意書』と称されるものであるが、この中で教師に年間35時間のCPDが義務付けられた。そして「全ての教師が年に1回直近の管理職と合意した個々のCPD計画をもってCPDに関わり、また教師がCPDの個別の

記録を維持することを含め、勤務の条件であるべきである」ことが決定され、また各教師が CPD ポートフォリオを作成・維持すべきことも決められた (McCrone Agreement 2011, p.16)。既に活動を始めていた戦略委員会はこれを受けて CPD の検討方針を修正し、具体的方策の検討が小委員会や外部委託機関等によって鋭意進められていった。こうした検討結果、政府は 2002 年に CPD 推進関係文書の一つとして、『教師の専門職としての振り返りと成長 (*Professional Review and Development*)』と題する文書を発刊した (Scottish Executive 2002, 以下、この文書による)¹⁾。

この文書は、PRD の枠組みを述べ、また地方当局のシステム運用のチェックリストを提示するためのものであること、教師のスキルを支援し、発展させるという全国的優先事項に関わる政策の結論を述べるものであること、さらにこれがマクロン合意書を実施するためのものであることなどその趣旨について述べている。その上で、文書は PRD について以下の説明をしている。: (i) PRD は全ての教師の職能成長ニーズが確認され、又学校・当局・政府のニーズや必要なことにつき同意する過程であり、専門職としての成長ニーズを満たす適切な仕組みを作成することを含む。(ii) PRD は教授学習における重要な役割や義務を教師が十全に果たす用意があることを保障すべく支援する手段であり、校長はじめ全ての教師を含むものである。(iii) PRD は教師自らが主体的に行う質保証戦略の一つであり、教授学習の効果を改善し、成績を向上させるために重要なことである。(iv) PRD は学校内の支援の風土がある場合に最も効果的であり、以下の原則が相当である。: ①教師のキャリアの各段階において卓越性を確立すべく専門職として関わるべきこと、②仕組みは単純で、官僚的ではないこと、③目的が明確であること、④自己評価に始まり、継続的に個人的な反省を行うべきこと、⑤既存の質保証の仕組みと一体的であること、⑥個々の教師の専門職としてのニーズを確認し支援すること、⑦教師個人の成長の優先と学校発展計画の効果的実施との調和を図ること、⑧一貫し、連続的であること、⑨上席管理者によって実施されること、⑩その過程で効果的に評価がなされること。

文書は以上の後に、PRD の一連の過程を述べ、教師個々人が記録すべき CPD 計画及び記録についてのプロフィールの内容、教師自身が行うべき CPD 活動の具体例、PRD 活動の中心となる面談とその過程、記録すべき CPD ポートフォリオの意味と記録すべき内容、教師の専門職基準に基づくキャリアパスの見取り図と PRD 活動の意味について等々について説明を行い、自己評価、学習活動のサイクル、CPD の枠組み、CPD プロフィールなどについて例示している。

この文書は、面談の在り方、PRD 活動の実施責任の主体、記録の形式等々の点で 1991 年の文書を参考に行っていると思われる。しかし、1991 年の文書と比べて、以下の点で大きな相違がある。1つは、PRD の結果の活用が明示されていないことである。その意味で教師の業績評価や規制の側面がなくなっていると考えられる。2つは、PRD が教師の職能成長を支援するためのものであることが強調されていることである。3つは、PRD を一つの過程とし、連続的発展的なものととらえていることである。4つは、教師の CPD 及び PRD の推進を校長の義務としたことである。5つは、PRD は緩い形であっても教師の質保証戦略の一つとして導入が意図されていることである。以上の PRD 文書の方策は他の CPD 関係文書で示された政策とともに、教育省、同視学部、スコットランド評議会、地方当局によって実施されることになった。そして、各々の地方当局において諸種の文書の方針を踏まえて独自に PRD 規則が制定され、これに基づき学校で実施

されるようになった。

(2) PRDの進展に伴う問題とその改善策の検討

2002年以後学校現場においてPRDが実施されることになったが、その実施状況や在り方について2009年に設置された教師教育見直しのためのドナルドソン委員会が検討している。ドナルドソン委員会が設置されたのは、教育改革の一環で2004年に出された報告書『卓越のためのカリキュラム』(*Curriculum for Excellence*)に基づく抜本的なカリキュラム改革を実施するのに必要な教師教育の検討が必ずしも十分進んでいなかったことによる。こうしてドナルドソンの下で教師教育改革の検討が進んでいった。ドナルドソン(Donaldson, G.)は、視学官を務め、また退職後はOECDとも関りがあり、グローバルな教育改革の動きも熟知し、経済成長に及ぼす教育の意味、またそれを促進するための教師の能力向上の重要性を認識していた。しかし、彼は同時に教師の専門性を見直し、再概念化することを基本に行おうとした。彼が新しい時代に求めた教師は、グローバル化が進行し状況が急激に変化する中で常に適応すべく生涯学び続ける教師であり、また政府の政策を効率的に推進する単なる成果型の教師ではなく、自ら成長する創造的探求的な教師であり、自律的教師であった。ドナルドソン報告書は50項目にわたる勧告を行ったが、そのうち16項目で生涯にわたる自律的な教師の学びの在り方を提言した。

報告書はPRDについて、CPD推進のために非常に有効であるとし次のように述べている。「PRDの専門的対話はそれが支持的で、意欲を鼓舞する時最も効果的である。それは個々の教師の成長を刺激し支援するとともに、彼らが働く動的環境の諸要求を管理するのを助けるものである。」(Donaldson 2010, p.71)しかし、現状では学校によってPRDの質やインパクトにばらつきがあること、学校現場にそれを効果的にする条件が備わっていないこと、教師の側でその過程についての理解が欠如しているなどの問題点を指摘した。報告書はさらに教師は、CPDについての大部分の決定が、国家、地方、あるいは学校の発展や政策を推進するためのニーズから生じ、彼ら自らの個人的なニーズに応じるものではないという不満を持ち、PRD会合等での過程が、外的ニーズと個人的ニーズの競合する要求を効果的に調整することができず、信頼性が限定的であるという指摘もなしている(Donaldson 2010, pp.71-72)。こうした検討の上に、PRDはより有効に、また効率的にCPDを管理する本質的な部分であり、改善が必要であるとした。またスコットランド評議会による登録再認可問題について別に提案した「力動的な登録」(active registration)と関連させ、これがPRDの議論により堅実な基礎を提供すべきであると述べている(Donaldson 2010, p.97)。ここで指摘されている再認可、力動的な登録は、後にスコットランド評議会によって策定・展開される専門職登録更新制度に繋がるものであり、これがPRDを実質化する手段として提案されたのである。政府はドナルドソン報告書の勧告を全面的に受け入れたが、それを具体化するために設置された全国パートナーシップグループの報告書でもこのPRDが専門職としての学びの推進の基礎となり、核となるものであることを確認し、PRDに関わる諸方策を示している。そして、「……PRDの効果的作用は評議会によって開発されつつある専門職登録更新制度の有効な実施にとって決定的である」と結論している(NPG 2012, p.15)。このようにPRDは、後に評議会の下で策定され展開される専門職登録更新制度と一体化され、その制度の中核的な要

素になっていった。

4. スコットランド評議会の下でのPRDの実質化とその運用及びその特質

(1) スコットランド評議会の下でのPRD活動の実質化とその運用

2014年8月に実施された専門職登録更新制度は5年ごとに登録の更新を義務づけるものであるが、この更新に際して各教師は自らが行ったPRDの活動の記録を校長のチェックを受けた後、評議会に提出することが義務化された²。評議会の政策文書は、「専門職更新制度の導入は、PRDの現在の制度を見直し、将来にわたりより強固で効果的なそのシステムを発展する機会を提供する」と述べている (GTCS 2012, p.1)。また、「PRDや教師の学びは教育専門職の諸原則にとって重要なものである。もしわれわれが学校における戦略的發展を支援するため教師の学びの機会を極大化することができるならば、我々はPRDの過程をより重視しなければならない。我々は、教師が意味ある学習に今後関わることを確実にするために、高度な継続する専門職としての対話の推進力を利用しつつ、教師によって行われる優れた活動を評価し、熟考しなければならない」とも述べている (GTCS Paper n.d.)。これらに見られるように、PRDは教師の学びを推進し、実質化する手段として極めて重視され、評議会の下でドナルドソン報告書の原則を踏まえつつ、さらに検討され精緻化され、推進が図られていったのである。

PRD活動について評議会は実施のためのガイドラインを作成し公表している。また評議会は地方当局が作成するPRDの実実施計画の点検承認、教師の学びに関わる必要な条件整備や指導助言の提供等を行う。地方当局は評議会のガイドラインを基礎に、より具体的な実施計画を作成公表する他、教師の学びに必要な諸条件の整備を行い、指導助言及び支援を行う。各学校ではこれらのガイドラインを参考にして実施手続きや記録様式を含む詳細な計画を作成し、最終的に登録更新に至るPRD活動を実践する。

PRDは教師の学びを促進し支援する連続的な過程であるが、図はアバーディーン当局の文書に含まれるPRDのサイクル図である (Aberdeen City Council 2015, p.5)³。これは幾つかの要素からなっているが、評議会及びエジンバラ当局の資料等も併せて (GTCS 2012a, 2019a ; Edinburgh City Council 2015) このプロセスの諸要素を整理すれば、以下にまとめられる。第1は、各教師による自らの学びの目標の設定や計画の作成である。これは過年度の自らの教育実践につき、評議会の専門職基準に基づいて自己評価し (藤田 2021a, pp.257-258)、自分の強み弱みを分析し、自らの教育実践に必要な学習ニーズを明らかにする。それとともに、政府、地方当局などの政策や方針、それらに基づき作成された学校の改善計画などを参照し、より広い観点から教師として学ぶべきことを熟考し、これと自らのニーズを総合して、学習計画を作成する。その上で作成した計画及び自己評価を自らの評議会のシステム内のアカウントにアップし、検討会合の評価者と情報を共有できるようにする。

第2は、学びについての検討会合の開催と指導助言の提供である。これはPRD会合と呼ばれ、PRD過程において最も重要なことである。この会合で当該教師に指導助言を行いその実践を評価する評価者は、通常は上位の管理者であるが、小規模校では校長が行う。また適任者がいれば

同僚がこれを担当する場合があります。評価者はこの会合を設定し、事前に被評価者に関する情報を得てこれを把握する。会合においては、教師の実践や教師の自己評価や学習計画について議論し、指導し、助言する。この会合においては、コーチングやメンタリング等の手法を用いて行うことが評議会により示されており、指揮命令や強制はできない。またこの会合は最低年1回行うこととされているが、通常それ以上会合が設定されている。

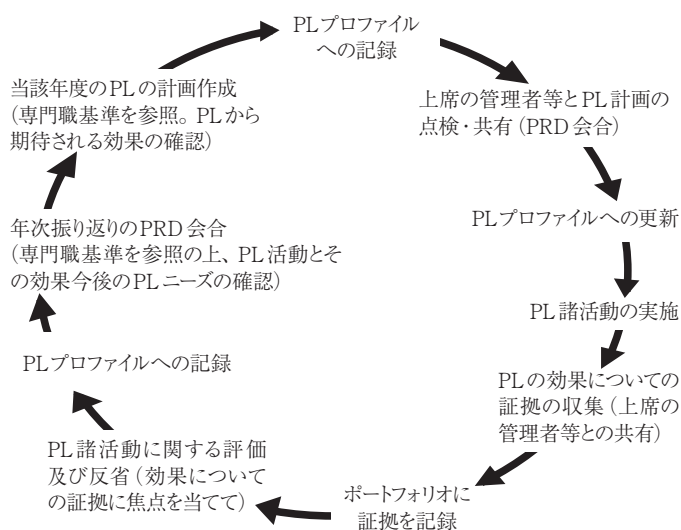


図1 学校におけるPRDサイクル

さらにフォーマルな会合の他、種々の機会にインフォーマルな指導助言が行われる。この会合については双方の合意の下で記録が作成され、署名がなされる。

第3は、教師による学びの実践である。教師がどのような学びをすべきかについて、評議会や当局の書類で様々な内容、形態、機会が例示されているが、こうした学習を教師は自由に選択・計画し、必要な学びを自由に行うことができる。この中には、大学や研究機関での学び、同僚との共同学習や他の教師の授業観察、専門的な文献による学び等々が含まれる。なお、評議会、地方当局その他の機関は学びのための機会の提供や条件整備を行う。

第4は、学びについての成果の確認と記録である。学習を行った後は、必ず行った学習について自己点検評価を行うとともに、どこでどのような学びを行ったか証拠を添えて記録しなければならない。これは専門職基準、当局などが示すチェックリストなどに基づき行われるが、行った学習が教育実践にどのように活用できるのかも含めて詳しく自己評価することになっている。この記録は評議会、あるいは当局が独自に運用しているシステム内の自分のアカウントに行う。またPRD会合に際しては評価者とこの情報を共有する。なお記録の様式や項目は各当局や学校により若干の相違がある。既述のようにこれらの活動はスポット的ではなく、連続的・発展的な過程として行われ、5年毎にそれまでの学習の記録を校長が確認したうえで、それを評議会に提出し、登録更新が行われる。

(2) スコットランド評議会の下でのPRD活動の特質と有効性の評価

以上評議会や地方当局の指導、支援の下で各学校で展開されるPRD活動の過程について述べてきた。既述のように、2014年以後展開されているPRDは、1990年代より模索されてきた諸方策を引き継ぎつつ、これに必要な修正を加え深化させて行われている。ここでPRDに関わる諸資料を総合して、この活動の特質を整理しておく。特質の第1は、教師に不可欠な学びがスポット的ではなく、連続したいわば螺旋的に発展する過程として計画されていることである。またそれ

は所謂PDCSのマネジメントサイクル的な運用がなされている。第2は、あくまで教師が自律的に課題を探り、計画を立て、主体的に学習することを基本にこれを支援しようとしていることである。従って、教師に対する管理や統制でなく、教師と支援者の間の相互信頼の支持的風土の中で行われるべきことが重視されているのである。第3は、これとも関係するが、教師の学びの計画や実施に際して、学校・地方当局あるいは政府の指針を踏まえつつ、個々の教師が自らのニーズと併せ勘案し、上席管理者の指導助言を受けつつ、教師自らが自己決定しつつ行われていることである。第4は、行った学びについて自己評価と記録が義務付けられていることである。従って、PRDの活動は一面で緩やかなクオリティ・コントロールの側面を持っている。ただし、これは業績評価や勤務評価として行われ、不適格教師を特定したり、昇進や給与に結び付けられているのではなく、あくまで自己成長の一環として行われているのである⁴。

このPRDの実施状況や有効性については、次の2つの調査報告書が出されている。1つは、ドナルドソン報告書の勧告の実施状況及びその影響について独立調査委員会が行った調査である。この中で、PRD活動により教師が専門職としての学びにより多く関り、それが児童生徒の学習向上に焦点づけられたものであり、教育実践に良好な影響があったと結論している (Scottish Government 2016, pp.66-74)。2つは、登録更新を終えた教師を対象とした評議会の調査である。この中で、PRD会合、基準に基づく自己評価、行った学習とその有効性等について調査されている。その一部で時間や職務負担のために十分できなかった、また上席教師や管理職と十分議論できなかった、官僚的であるという意見があるものの、制度自体について価値があり、有益であり助けになるなど、関係者から高評価を得ており、「PRDは教師には、上席管理者と重要な学習経験を共有し、学習の有効性に焦点を当てた専門職としての対話を行う機会を提供すると認められた貴重な過程であると見られている」と結論している (GTCS 2019, p.14)。このようにPRDについては概ね肯定的な評価がなされている。ただしその実践は学校ごとに相当の差異があり、特にPRD会合の満足度でかなりの地域差があることもこれらの報告書で指摘されている。

ところでPRDが有効に機能するためにはそのための条件が必要となる。その第1は、校長はじめ管理職の教師支援能力である。この点につき、2012年に評議会が作成した専門職基準の中で校長及び中間管理職の基準を示し、教師のPRDに対する支援に必要な能力の育成の必要性とその基準を明示している (藤田2021a, pp.258-259 ; GTCS 2012b) 第2は専門職としての学びやその推進のためのPRDが職務負担の強化にならないようにすることである。CPDに関わる問題は、2002年より中央において関係当事者間で検討・決定すべき交渉事項に含まれおり、また地方では地方教師交渉委員会 (Local Negotiating Committee for Teachers) が地方当局と協議・調整してPRD計画が作成されており、PRDが職務強化にならないような措置がなされている (藤田2021b, pp.132-133)。PRDを含む教師の専門職としての職能成長の推進については、評議会が主導しつつも、関係者、関係諸団体が参加、協働しパートナーシップに基づき行われていることも付加しておく必要がある (Hamilton 2018, p.876)。

5. おわりに

以上本稿は教師の生涯にわたる主体的かつ継続的な学びを推進し支援するPRDの成立経緯、発展、制度の運用、有効性並びにそれを担保する条件等を述べてきた。既述の如く、スコットランドにおいて1980年代以後上席管理者の評価により現職研修を推進しようとした施策は、2000年代より教師自身の自己評価を基本としたPRDに変わった。そして、これが登録更新制度と一体化され、教師の専門職としての学びを実質化し、新しい時代を担う創造的かつ探求型の教師の育成することが目指されてきた。

教育政策研究で著名なボール (Ball, S. J.) は、関連する諸著作の中で、グローバル化と新自由主義の進展を背景にイングランドの教育政策や改革が成果主義 (performativity) を重要な柱の一つとして展開し、教師政策もそれと連動してきていることを論じている (Ball 2003 ; 2017, pp.57-62)⁵。1999年に内政権を獲得した後に進展したスコットランドの教育政策は、イングランドの状況や国際的な動向に一定の影響を受けつつも、なお独自の政策を推進しようとするものであった。とりわけ教師 (教育) 政策は、新しい時代に生きる創造的人間の育成を目指すべく作定された、『卓越したカリキュラム』に基づく教育を担える教師の育成を重視してきた。既述のドナルドソン報告書はこれと連動したものであり、新たな教師像を示しその育成方を勧告するものであった。その報告書が示す教師は、単なる知識技能型や成果重視型の教師ではなく、反省熟考型・探求型・変革型の教師であった。2012年に評議会が主導して作成された専門職基準は、これらの理念をより詳細に具体化するものであった (藤田 2021a, p.259)。本稿が主題としてきたPRDは、こうした動向の中で教師の主体的かつ継続的な学びを促進・支援する重要な方策であり、新しい時代の教育を担う教師を育成しようとする先進的な取組の1つと考えられる。

冒頭で言及したケネディは、ベック (Beck, A.) と共に、スコットランドで進む教師の継続的学習について次のように述べている。「スコットランドにおいて近年教師が主導する専門職としての学び (teacher-led forms of professional learning) への重要な転換があった。それは教師が思考や調査、研究を推進し共有することを奨励する非公式なイベントまたは協働する場面であった。この種の学習の最も重要な特徴は教師のため教師によって組織されるものであり、しばしばスコットランド評議会や教育関係リーダーシップ推進機構 (Scottish College for Educational Leadership) によって支援されるものである。」 (Kennedy/Beck 2018, p.853-854) 教師の専門職論で著名なオーストラリアのサックス (Sachs, J.) は、教師の専門職としての職能成長の今後の在り方を論ずる中で、「……21世紀の教師は熟練した実践者であると同時に主体的な学習者である必要」があり、「専門職としての学習において支援され十分に敬意を払われた教育専門職は、生徒の学習成果が達成される質を保障するものである。さらに、変容的な専門職である教師は、平等、参加、社会的公正などを重視する社会に貢献するものである」と述べ、こうした学びを教師の自己規制的専門職団体が支援すべきことを論じている (Sachs 2011, p.165)。これはまさにスコットランドにおいて進むPRDの施策と合致するものである。スコットランドの自己評価に基づくPRD活動を含む教師の専門職としての学びへの支援体制については、カナダのネイラー (Naylor, C.) もま

たこれを高く評価し、モデルとすべきものとしている (Naylor 2018, p.69)。

PRDについては既述のように、地域差が大きいものの一応肯定的に評価されており、これまで大きな批判は生じていない。また最大の教員組合であるスコットランド教育協会 (Educational Institute of Scotland) も PRD を支持し支援している。ただ、その実態の詳細な研究は管見の限りまだないと思われる。即ちこれまでの調査報告は PRD の頻度や教師の満足度に関するものが全てであり、教師がどこでどのような学びをどの程度行ったか、その成果をどう生かしているか、学校現場の PRD が実際どのように行われ、支援がなされているか等々について明らかにしたものはない。これらの点を含む有効性の検証については、既に科学研究費の交付を得ており、学校現場での個々の教師や管理職からの聞き取りやアンケート調査等、現地で広範かつ詳細な実態調査を行い明らかにしたいと考えている。

-
- 1 戦略委員会の下でのこの文書の作成経緯に関する資料は、八方手を尽くしたが得られず、その存在も確認できなかった。ただ、この文書はスコットランド政府の他、GTCS、スコットランド教育協会、スコットランド地方当局連合 (Convention of Scottish Local Authority) の連名で出されており、これらの関係者が中心となって協働で作成されたと考えられる。
 - 2 登録更新制度については藤田論文 (2020) 参照。なお、GTCS は 2000 年スコットランド学校水準法以後、実質的に CPD に関わるようになった。大学で教師教育を担当する者も GTCS へ登録義務があり、PRD や登録更新は義務である。
 - 3 図中の PL は professional learning の略である。
 - 4 ただし PRD が所謂ミシェル・フーコー的な巧妙な教師の統制策であるという見解もある。(Watson/Fox 2015,p.142)
 - 5 “lifelong performance coaching” という用語を使用している。

【引用文献】

- 藤田弘之 (2020)、「スコットランド総合教職評議会の下での生涯にわたる教師の専門的資質能力向上に対する支援体制に関する考察——専門職登録更新制度を中心として」、『教育制度学研究』(日本教育制度学会)、第 27 号、pp.76-91.
- 藤田弘之 (2021a)、「スコットランド総合教職評議会 (General Teaching Council for Scotland) の下での教師の専門職基準及び専門職行為基準の策定とその運用に関する小論」、『研究論集』(関西外国語大学)、第 113 号、pp.245-264.
- 藤田弘之 (2021b)、「教師の職務負担適正化のための検討組織についての考察——スコットランド教師問題交渉委員会の設置及びその活動を中心として」、『日本教育政策学会年報』、第 28 号、pp.126-136.

*

Aberdeen City Council (2015), *Teacher Professional Review and Development in Aberdeen City*.

Ball, S.J. (2003), The teacher's soul and the terrors of performativity, *Journal of Education Policy*, 18-2, pp.215-228.

Ball, S.J. (2017), *The Education Debate*, Polity Press.

- Donaldson, G. (2010), *Teaching Scotland's Future-Report of a review of teacher education in Scotland*, The Scottish Government.
- Edinburgh City Council (2015), *PRD Policy for Staff Registered with the General Teaching Council*.
- GTCS (2012a), *Advice on Professional Review and Development: Advice Note1*.
- GTCS (2012b), *The Standards for Leadership and Management*.
- GTCS (2019a), *Unlocking Potential of Professional Review and Development*.
- GTCS (2019b), *Professional Update-Annual Evaluation Longitudinal Overview Report: Sessions 2014-2018*.
- Hamilton, T. (2018), The General Teaching Council for Scotland as an Independent Body, in Bryce, T.G.K. et al. edited, *Scottish Education (Fifth Edition)* Edinburgh University Press, pp.873-883.
- Hartley, D. (1993), *The Evaluative State and Self-Management in Education*, in Smith, J., edited, *A Socially Critical View of the Self-Managing School*, The Falmer Press, pp.86-99.
- Kennedy, A. (2005), Models of Continuing Professional Development: a Framework for analysis, *Journal of In-service Education*,31-2, pp.235-249.
- Kennedy, A. and Beck, A. (2018), Teacher Professional Learning, in Bruce, T.G.K. et al. edited, *Scottish Education (Fifth Edition)*, Edinburgh University Press, pp.847-857.
- Naylor, C. (2018), *Control, Regulation and Scope of Practice in the Teaching Profession*, The Alberta Teachers' Association.
- O'Brien, J. (1999), The Appraisal of Teachers in Scotland and Continuing Professional Development (Paper for a European discussion forum on teacher CPD).
- O'Brien, J. (2011), Continuing Professional Development for Scottish teachers: tensions in policy and practice, *Professional Development in Education*, 37-5, pp.777-792.
- Sachs, J. (2011), Skilling or Emancipating? Metaphors for Continuing Teacher Professional Development, in Mockler, N. and Sachs, J. edited, *Rethinking Educational Practice Through Reflective Inquiry*, Springer, pp.157-167.
- Scottish Education Department (1989), *School Teachers' Professional Development into the 1990s*.
- Scottish Executive (2002), *Professional Review and Development*.
- Scottish Government (2001), *A Teaching Profession for the 21st Century, Agreement reached following recommendations made in the McCrone Report*, (McCrone Agreement 2001).
- Scottish Government Teaching Scotland's Future National Partnership Group (2012), *Report to Cabinet Secretary for Education and Lifelong Learning* (NPG 2012).
- Scottish Government (2016), *Evaluation of the Impact of the Implementation of Teaching Scotland's Future*.
- Scottish Office Education Department (1991), *National Guidelines for a Staff Development and Appraisal in Schools*, (SOED 1991a).
- Scottish Office Education Department (1991), *The Parents' Charter in Scotland* (SOED 1991b).
- Watson, C. and Fox, A. (2015), Professional re-accreditation: constructing educational policy for career-long teacher professional learning, *Journal of Education Policy*, Vol.30, No.1, pp.132-144.