

星槎大学機関リポジトリ

論文種別	追悼特集
タイトル	「専門職大学院と教師の成長」を共に考える
Title	
著者	今津 孝次郎
Author(s)	
誌名	星槎大学大学院紀要
Citation	<i>Seisa University Research Studies in Education</i>
巻	Vol.4
号	No.1
ページ	pp. 40-42
発行日	September 29, 2022
URL	http://id.nii.ac.jp/1486/00000291/

追悼特集

「専門職大学院と教師の成長」を共に考える

今津 孝次郎^a

(星槎大学大学院教育学研究科)

高校教育担当から大学院教育担当へ

「専門職学位課程・修士課程・博士後期課程の3課程で社会人院生といかに向き合うか、大学院FDといった場で一度じっくり話し合いたいですね」と大野教授からお誘いの声をかけていただいたのは、2021年6月だったと記憶する。それからわずか4ヶ月で急逝されるとは夢にも思わなかったし、大学院3課程合同FDの機会が実現しないまま大野先生が逝ってしまわれたことが本当に残念でならない。

お声をかけていただいた直ぐ後に、ご自身で書かされたいくつかの論考をわざわざ送っていただいた。おそらく話し合いの際の資料にしたいという意図だったに違いない。諸論考の中で私が注目したのは、大野(2006)である。そこで、この大野(2006)を対象に、この誌上で故人との「対話」を試みたい。

2006年3月に、35年間勤めた高校教員を定年より2年早く退職されて、同年4月に開学した日本教育大学院大学で実務家教員の教授として赴任されたばかりの時の大野論考である。新しい制度である専門職大学院で何をどのように教えるかという基本的方針について、熱っぽく語る迫力が16年経た今もなお伝わってくる。

大きな話題となった法科大学院は専門職大学院として2004年4月にすでに走り出していたが、教育系として日本で初めての専門職大学院が日本教育大学院大学であった。11年後の2017年4月に星槎大学大学院教育実践研究科として引き継がれた。その間の2008年4月には教職大学院が開設されており、それは全国の教育系大学院修士課程を専門職大学院として統一的に改組する国家政策であったと言える。

こうした経緯のなかで大野(2006)が扱っている論点は、①専門職大学院とはいかなる大学院制度か、②教育系の専門職大学院の目的と内容、方法は何か、③教師の実践をいかに理論化して学校現場に還元するか、④教師を専門職としていかに育てるのか、の4点に整理できる。これら4点は専門職大学院を考える上で先駆的な内容であり、16年後の今もなお新鮮で重要である。しかも、2020年4月に新設された星槎大学大学院教育学研究科博士後期課程に赴任した私にとって、この2年半余の間ずっと考え続けてきたことも、これら4点と関係している。それだけに故人と「対話」しないわけにはいかない。

教育実践研究科と教職大学院

そこで、教育実践研究科と、今や全国各地に広がった教職大学院とを比較してみよう。

教育実践研究科の学位は「教育修士(専門職)」であり、教職大学院の学位は「教職修士

^a 星槎大学大学院教育学研究科教授・研究科長

（専門職）」である。同じ（専門職）でも、「教育修士」と「教職修士」という学位名称の違いの意味は深いと私には感じられる。教師を念頭に置く「教職」と比べて、「教育」では教師だけでなく教育に関わる幅広い職業人、たとえばカウンセラー、スクール・ソーシャルワーカー、教育委員会職員、看護教育者、私塾経営者などを含むことになる。そうした幅広い包含性が教職に対して多様な視点を提供することになり、複雑に変化する現代社会に置かれた教師の抱える困難な諸問題を多角的に把握しつつ、新たな解決方策を開拓する可能性が大きいと考えられる。これに対して「教職」では学校教育という枠が与件となり、教科授業や生徒指導などの限られた対象に焦点が絞られがちでは、という思いを抱く。

そして「学校教育 schooling」と「教育 education」の違いにも思いが及ぶ。日本語で「教育」と言えばすぐに学校や教師のことを連想するが、英語表記はまったく異なる点に着目すれば、「教育」は学校・教師に限定されずに人間形成の幅広い諸活動が対象であることに気づく。学校が困難な諸問題を抱えている現代こそ、幅広い「教育」の観点が不可欠だと考える。「教育修士」を目指す教育実践研究科の教育・研究の意義もそこにあると思うが、大野教授はどのように考えられるだろうか。

さて、大野（2006）は高校教員を辞められ、大学院担当となった時点で書かれたので、あくまで「専門職としての教師」論が展開されている。それでは schooling の文脈内に限られるのかといえば、議論の内容は education の視点が設定されており、狭い学校教育を解き放つ広い視野に立っていると私は受け止めた。新たな専門職大学院で担当された授業のうち、特に力が込められた「スクールカウンセリング」関連科目がそれを物語っている。

スクールカウンセリングの授業

大野（2006）ではこの授業の構成がその目的・内容・方法について実に詳しく述べられており、大学院での実務家教員の本領が発揮されている。一方では、学校教師の授業教授法とは全く異なるスキルが提起され、他方では実践と理論の関係を探究しようとする問題意識も伺うことができる。

この授業は次の5科目から成る。①教育相談事例研究、②生徒・保護者とのコミュニケーション事例研究、③進路指導事例研究、④相談面接総合演習、⑤相談面接各論演習。これら5科目は単なる並列でなく、相互の位置づけも説明されているところが何事にも深く拘っていく大野教授らしい。授業全体の中核が①に置かれ、重要な具体的場面が②であり、その他の重要な領域が③となり、重要なスキルを習得するものとして④と⑤が配置されているのである。そして①～③に共通して見られる「事例研究」を重視しているところに特徴がある。この「事例研究」法は、以下のように丁寧で緻密な授業として展開していく。①事例研究法の特色、②事例の提示、③事例把握、応答の検討とその根拠、④事例をめぐる全体討議、⑤先行研究を踏まえた拡張的議論の深化、⑥総括的まとめ、⑦得られた知見と自分の研究への生かし方。

これらの諸段階を辿ることを通じて、思考・行動・態度の変化過程には三つの論点が含まれると思われる。第1に学校という枠内に止まらず、事例を家族・社会・地域へと広がる視角から捉え直すことで、まさに schooling から education へと視野を拡大し、年少者と年長者の関係を問い直しつつ、人間形成の目標や価値判断を転換すること。第2に個別事例から一般的・普遍的知見を獲得すること。そして第3にこれら二つの変化過程を経て教師が「専門職」としての成長を図り、それが「高度専門職業人」として教師を育成するという新たな専門職大学院の使命にほかならないこと、である。

実践と理論の往還

23頁に及ぶ大野(2006)の最後は、教育相談の実践をいかに理論化するか議論に集中し、理論化によって得られた知見をいかに学校現場に還元するかという課題にも言及している。

おそらく実践の理論化の具体例として挙げられたのが、実に興味深い「事例研究センター」構想である。センターと言っても建物や組織ではなくて、情報社会に相応しいデータバンクというべきアイデアである。その具体的内容について次のように書かれている。

「(学校現場からの様々な)実践事例を『統一フォーム』で集積し、事例ごとに見立てや解釈、解決方向や方略、関連文献等を付してツリー化された『事例整理箱』に収納し、これをコンピュータ・ネットワークによって学校現場に提供しようとするものである」。この構想の実現が「今後に残された私の課題である」とも付言されている。大野(2006)から15年、「その構想は実現できたでしょうか」と是非とも質問したいところである。

なぜなら、この構想には実践と理論の往還にとって、重要な4つの目標が含まれるからである。第1に事例は「質的」データであるが、それを集積することで「量的」データに転換しうる。そこで、「量的」な側面から相談内容や解決方法などの類型化、一般化が可能となり、生徒たちの諸特徴や各学校、各地域、さらに時系列的な変化の諸特徴が浮かび上がるだろう。第2に教育相談の背景にある家族・地域・社会の諸問題と個別の教育相談との関係を解明する手掛かりとなるだろう。第3に以上の類型化・一般化を踏まえて現代教育の理論化への寄与が可能となろう。第4にこの情報バンクを活用した学校の実践の結果、教育相談はいかなる有効性を高めたかの検証が可能となろう。「事例研究センター」構想について、私はこのように理解しました。大野先生、いかがでしょうか？

引用文献

大野精一(2006). 専門職としての教師——新しい時代を担う人づくり. 教育研究岩手(岩手県総合研究センター), 第94号, 30-35.