

理論と実践の融合と実務家教員の課題 — スクールリーダー育成における学校実践知の教材化 —

深野康久

Fusion of Theory and Practice and Challenges of Experienced Teachers

: Changing School Practice Knowledge into Teaching Materials for
Training School Leaders

FUKANO Yasuhisa

< 要旨 >

教員養成系大学や教職大学院のカリキュラムは、学校教育に関する理論と実践の融合を意識して編成され、実務家教員は研究者教員と協働した教育活動が求められている。そのため、近年、実務家教員の役割、理論と実践の往還・融合などに関する論考も発表されているが、具体的な方法や協働の指針についての蓄積は不十分である。

これまで筆者らは、「理論と実践の融合」に向けた実務家教員の活動として、教育センターのスクールリーダー育成のための研修や、教職大学院の現職教員対象の授業などで活用できるよう、実務家教員自らの学校実践知の教材化に取り組んできた。

そこで本稿では、理論知や実践知の特性を整理するとともに、学校実践知の教材化について検討し、実務家教員の課題と役割を明らかにする。

キーワード：実務家教員、研究者教員、実践知、研究知、融合、スクールリーダー

はじめに

近年、教員の年齢構成の不均衡とベテラン教員の退職により、学校現場でこれまで積み重ねられてきたスキルが経験の浅い教員に伝わりにくく、教員間の協働が困難になりつつあること、あわせて、管理職など次代のスクールリーダーの育成が急務であることが、学校経営上の重要な課題になっている。

教員養成や現職教員の育成については、たとえば、2006年7月中央教育審議会答申『今後の教員養成・免許制度の在り方について』を契機に、教職大学院の創設や、実践的指導力の育成の推進、実務家教員（学校での実務経験を有する大学教員）が持つべき資質能力の提示など、教員養成系大学や教職大学院において、実践につながる教育を進めることが強く求められるようになった。

とくに同答申の補論「教職大学院におけるカリキュラムについて」で、「学校現場における実践力・応用力など教職に求められる高度な専門性を育成するためには、学校教育における理論と実践との融合を強く意識した体系的な教育課程を編成することが特に重要である」とし、研究者教員と教員定数の4割以上配置される実務家教員の協働を求めている。また同答申の参考資料「教職大学院における『実務家教員』の在り方について」で、「教職大学院におけるカリキュラムにおいては、学校教育に関する理論と実践との融合を意識した指導方法・内容である必要がある」、実

務家教員に「事例や事例知識等をコーディネートしていく役割とともに、理論と実践の架橋を体現する者として、研究的省察を行い、リードする役割」を求めている。

これまで筆者らは、「理論と実践の融合」に向けた実務家教員の活動として、教育センターのスクールリーダー育成のための研修や、教職大学院の現職教員対象の授業などで活用できるよう、実務家教員の経験知の教材化に取り組んできた。

そこで本稿では、教職員が学校での教育実践・学校経営実践で得た経験と、そこから醸成された経験則や知見を総じて「学校実践知」と呼び、理論知や学校実践知の特性を整理するとともに、研究知との融合を目的とした学校実践知の教材化について検討し、実務家教員の課題と役割について考察する。

1 研究者教員と実務家教員の協働：先行研究の検討

(1) カリキュラムと実務家教員

教員養成系大学や教職大学院では、理論と実践の融合を意識した指導方法・内容が求められることから、カリキュラムの構成や授業の工夫改善が進められてきた。また、このことについての実践・研究も教職大学院を中心に蓄積されている¹⁾。

たとえば、大津（2011）は教職大学院設置の経緯を踏まえたカリキュラム構成を検討し、中妻（2016）は、理論と実践の融合の観点から教職大学院のカリキュラムとその改善について検討している。また、理論と実践の往還を学生の学修と研究の面から検討した佐長（2019）の研究がある。具体的なカリキュラム開発では、省察を中心とする学卒院生対象のプログラムについての若木・村田（2017）の研究、教職大学院の協働実践省察型FD（Faculty Development）についての藤井（2014）の考察、スクールリーダー育成をめざす理論・実践往還型カリキュラムについて検討した石上・益川・村山（2008）の論考がある。

また、中妻・成田・森本（2018）は研究者教員と実務家教員によって運営される教職大学院の授業について、学生アンケートをもとに考察するとともに、実務家教員と研究者教員の相互の考え方をもとに教職大学院の教員の在り方を明らかにしている。赤沢・福岡（2016）は、学部段階での実務家教員を実践者、研究者教員を分析者と位置付けるチーム・ティーチングを提案している。

これらはいずれも研究者教員と実務家教員との協働を必須とし、両者の関係性の構築・維持が重要であることを示唆したものである。

このことについて、沖野・佐々木・大里・西本（2016）は、理論と実践の関係の捉え方を4つのタイプに分類し、教職大学院のインタビュー調査から、実務家教員に求められる理論知について考察している。岡村・相馬・伊勢本・正木（2015）は実践的指導力について、中央教育審議会答申等の経緯を整理した上で、教職大学院における実務家教員の役割について論じ、岡村・霜川・静屋・松本・藤上（2015）は、実務家教員からみた教員養成教育への提言をまとめている。

研究者教員と実務家教員の実態について、姫野・長谷川・益子（2019）は国立教員養成系大学・学部および大学院において教員養成に携わっている研究者教員と実務家教員を対象とした質問紙調査を行い、相対的に実務家教員は教育にかける時間が多いこと、実務家教員は授業や他機関との連絡調整において研究者教員と連携していること、研究者教員と比べて実務家教員の職務内容や教師発達観には、同僚性やコミュニティとの関わりが反映されていることを明らかにした。

大野・黒石（2011）および都丸・大野・浅見（2013）は、教職大学院が設置され、アカデミズム主導のもとに「理論・研究と実践・実務」の「架橋・融合」が語られていても、現実には両者の間に「深く広い暗い溝」（乖離・隙間）があるという自らの経験に基づき、学校現場へのアンケート調査を行い、学校現場がもつ「実践・実務」と「理論・研究」のイメージのもっとも大きな差は両者への親密さの差であり、同時に「理論・研究」に対しては期待があることなどを明らかにしている。

以上の先行研究は、研究者教員と実務家教員とが協働し、「理論と実践の融合」あるいは「理論と実践の架橋・往還」を進めることを意識している。しかし、概ね、実務家教員は経験知を提供し、研究者教員は研究知を提供するという役割分担を前提としたものであり、理論と実践の融合が生じるための方法についての論及は具体的ではなく、不十分である。

(2) チーム・ティーチング

一つの授業を研究者教員と実務家教員が協働して実施するチーム・ティーチング（以下、TT）は、受講する者にとっても協働が直接、可視的になる。そこで、TTを取り上げ、研究者教員と実務家教員の協働について検討する。

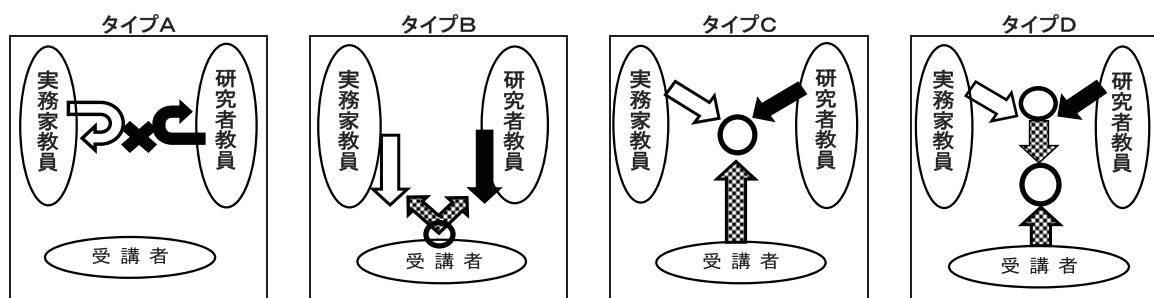
研究者教員と実務家教員によるTTは、言語教育や情報教育などの分野では研究の蓄積があるが、現職教員を対象とするTTについては研究の蓄積が少ない。

佐藤・入澤・所澤・山口・山崎・石川・岩澤（2011）は、主にアメリカでの研究をもとにTTのメリット・デメリットを概観したうえで、院生の授業評価アンケート及び教員へのアンケート調査をもとに、その指導効果について分析している。そして、TTが院生に有効であるのは、①研究者教員の理論と実務家教員の実践がともに優れた内容であるとき、②研究者教員と実務家教員が等分の重みで授業に参加したとき、③一つの問題について理論と実践がつながり、それぞれの理解が深まったとき、④研究者教員と実務家教員の役割分担が明確でわかりやすいとき、⑤研究者教員と実務家教員が互いの専門性を認め合っているときなどであり、「二人の教員がバランス良く授業に参加し、一定水準にある理論と実践が結びつき互いの内容を深めあったときに、TTは魅力的な授業となる。これに対して、教員の打ち合わせが不十分であったり、内容の結びつきに乏しかったり、二人の教員の寄与がアンバランスなときには、TTの効果は低下する」（p.254-255）と述べている。

この点について筆者は、教職大学院での研究者教員とのTTの経験から、次の4

つのタイプ（図1参照）が起こり得ると考えている（深野, 2017）。

タイプAは、研究者教員と実務家教員の理論や学校実践知が事前調整のないまま示されたため、受講者にとって両者が矛盾するか、あるいは接点のない説明となり、結果的に受講者には伝わらない場合である。



・矢印は研究者教員の理論知と実務家教員の学校実践知の提示・説明との活動、受講者の学修・理解
 ・丸印は理論知や学校実践知の接触・議論・討論

(出典) 深野康久 2017「研究知と実践知の融合をめざす学び—教職大学院の学校実習と研究者教員・実務家教員のTTをめぐって—」学校教育論集 2016 p. 25

図1 研究者教員と実務家教員によるチーム・ティーチング

タイプBは、研究者教員と実務家教員が事前に調整したテーマに沿って理論や学校実践知を示すが、両者の具体的な関係性が乏しい場合である。この場合は、理論と学校実践知は個別に受講者に受け入れられ、それらの融合は受講者自身が行うことになる。そのため、討議による学習を行った場合は、質疑に終始しがちになる。

タイプCは、研究者教員と実務家教員が示す理論や経験知が、事前の調整によって関係性が示されるものとなり、研究者教員と実務家教員に受講者を加えて、理論と実践の融合に向けた議論が可能となる。

タイプDは、研究者教員と実務家教員による理論と実践の融合が先に行われ、それが示されることにより、受講者を含めた議論がより活発化するタイプである。

つまりタイプA～Dは、理論と実践の融合が行われる場を基準に整理したものである。理想的なTTはタイプDであるが、タイプCのように、少なくとも研究者教員と実務家教員による理論知と学校実践知の接触・交流が受講者に示されることが必要である。研究者教員と実務家教員とによる知の融合、あるいはそのための働きかけによって、新たに生成された知が受講者に獲得されることが重要なのである。

しかし、研究者教員と実務家教員は、そのキャリア形成や志向性が異なっており、研究知と実践知の融合が起こるような協働は必ずしも容易ではない。

この点について、藤井(2014)及び沖野他(2016)は、FD (Faculty Development) についての論考の中で、研究者教員と実務家教員の協働の具体的な在り方が確立されるには至っていないことを指摘し、実務家教員が自己の経験について理論的・研究的視野を広げるとともに、研究者教員も実践感覚を身につけることが重要であることに言及している。

2 実践知・経験知と研究知・理論知の捉え方

理論と実践の往還・融合が困難なことは、研究者教員と実務家教員のキャリア形成・志向性の違いに加えて、研究知と学校実践知の性質が本質的に異なることに起因すると筆者は考えている。このことについて、以下に整理する。

(1) 実践知・経験知と研究知・理論知

教員とくにスクールリーダーの実務は、計画性・合理性をもって遂行できる業務ばかりではない。業務として解決しなければならない課題は、その経緯・いきさつや、政策・施策の過程と政治的背景、人間関係による圧力、課題解決に対する組織の優先順位、緊急度や突発性など様々な内的・外的環境に影響されている。スクールリーダーの行動は、時に予定調和を求めた非合理的な動きや直観による判断や無意図的な行動が功を奏することもあり、不合理であっても、現実的対応が求められる場合もある。また、対処すべき事象の多くは、追体験のできない一回限りの事象である。学校実践知は、こうした経験の積み重ねの中で生成され、多くは各人の記憶に留まり、説明できない暗黙知となる。研究者の研究活動によって獲得された知見（研究知）が、学会活動等を通じて体系化・共有化されるのとは対照的である。

こうした、学校実践知と理論知（研究知）の違いについて、大脇（2011）は研究者の立場から表1のように整理し、次のように述べている。

表1 学校経営における実践知、理論知の特徴

概念	実践知	理論知	理論知・実践知対話（実践的研究者）
用語	現場特有の言葉 多義性、包括性	概念・認識枠組 専門性、分析性	両者の使い分け 両者のジレンマ
知識	個別具体的 実践的知見・知恵 経験の整理 暗黙知を含む	一般的抽象的 対象の説明、予測 定式化・体系性 形式知、背後仮説	特殊と一般をつなぐ 実践への参画、実践の一般化 形式知と暗黙知をつなぐ
方法	経験による記述	研究方法の定式化	実践し省察する
表現法	語り、映像、記述	論文	参与観察
社会的文脈	特定の文脈 複雑・重層的	脱文脈 単純明快化	特定の文脈を意識化
当事者	実践者	観察・分析者	実践的研究者
特徴	実践・改革志向 属人的、主観的	実証・普遍志向 論理的・客観的	臨床性・実践性重視 論理的・主観的
制約条件	実践の前提	全体的把握	相対化
関係者	実践者	研究者	実践的研究者
相互作用	経験の省察、交流	理論の学習	対話、交渉、討議
生成の場	学校現場	学会、大学	学校現場と大学、学会
ジレンマ	実践の葛藤	理論と現実	友好的アウトサイダー
共有言語			プラットフォームづくり

出典：大脇康弘 2011 学校評価における研究者の役割－理論知と実践知をつなぐ実践研究者－ 学校経営研究36 p.37

「(前略) 理論知と実践知は基本的に異なっており、両者をつなぎ対話することは容易でなく、今日でも疎遠な関係にあることを先ずは認識したい。理論知は概念と認識枠で定式化された研究方法で現実把握するものであり、単純化・一般化が特徴である。理論や実証研究として形式知に整理されている。それに対して、実践知は経験・実践の言葉で語られ、実践や問題解決が志向され、複雑に絡み合う現実が貼り付いている。経験を一般化した『持論』や経験則として形式知となっているものもあるが、暗黙知として個人や集団が共有しているものもある。(p. 37)」

つまり、学問の体系性に基づく客観的・合理的な理論追求によって研究者教員が獲得した知と、時に不合理な、直観的判断も許容せざるをえない学校経営の中で実務家教員が獲得した知は、いわば育ってきた文化の違いを反映している。この知の違いが、両者の理解や関係性の構築を疎外する要因となるのである。

このことについて、たとえば、自身が実務家教員である武嶋（2010）は、実務家教員の強みと弱みに触れて次のように述べている。

「結論的に言えば、ゼネラリストである実務家教員は、学校教育全般に関わる総合的な知識・技能・経験を広範に有し、現実的対応を迫られた当事者経験に基づく総合的視点に立って、教育事象を『個』に焦点化して内在的・個別具体的に理解する者である。これが、研究者教員には見られない、実務家教員独自の強みとなるものである。（中略）実際に経験した個々の教育事象と実務は脈絡がなく無秩序で、因果関係や相関関係は把握し難い。単なる実務経験は個別事象としてバラバラであり、そのままでは教職大学院で指導可能な体系的知識にはなり得ない。したがって、実務経験と経験的教育事象の体系化と構造化が必要となる。個々の教育事象を歴史的・法制的・社会的文脈のなかにきちんと位置づけ、意味づけなければ、事例研究で活用可能な効果的知識には昇華できない。（p.1-2）」

学校実践知は暗黙知であり、一般化されていない。そのため、現職教員が体系的に学びとすることは困難である。結局、実務家教員の経験は個別の事例解釈に適用できても、そのままでは、共通のツールとして使用できないのである。

(2) 往還・架橋と融合・統合

さらに留意したいのは、実践と研究との間に求められる関係が、2種類の異なる範疇に分けられることである（図2参照）。

第1に、理論と実践の「往還、架橋、対話」などと表現する場合である。これは、実務家が持つ学校実践知と研究者の持つ研究知（理論知）の「行き来」を意味する。いわば実践と研究の立場からキャッチボールするのである。

第2は、「融合、統合」などと表現する場合である。この場合、学校実践知と研究知の融合により新たな知が創造されることが想定される。また、実務家教員と研究者教員には、融合のための働きかけが求められることになる。

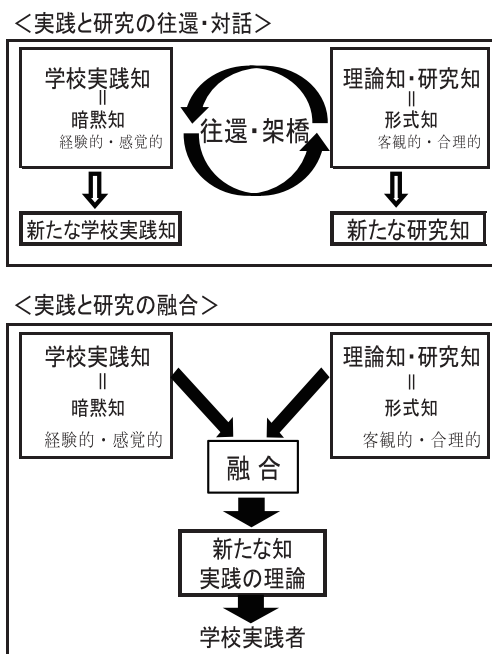


図2 実践と研究の往還・融合 (筆者作成)

3 学校実践知の教材化と活用

(1) 学校実践知の教材化

①理論と実践の融合のための働き

理論と実践が融合し、新たに生成された知は「実践の理論」として有効なツールとなるはずである。そのため、教員養成系大学や教職大学院では、研究者教員と実務家教員によるチーム・ティーチングなどの協働が図られている。

しかし、以上にみたように、教員養成系大学や教職大学院などが標榜する理論と実践の往還や融合は、第1に理論と実践の特質の違いにより、第2に往還と融合の概念の違いによって、大学・大学院で使用する用語としては、きわめて曖昧である。そのため、往還・架橋であれ融合であれ、その実現は簡単ではない。

理論と実践の融合には、チーム・ティーチングでみたように、研究者教員と実務家教員それぞれの立場からの働きかけが必要である。そこで本章では、実務家教員の働きかけのひとつとして行ってきた学校実践知の教材化について検討する。

ところで、実務家教員が経験してきた学校園の校種や所管教育委員会等は異なっている。また、実務家教員がもつ学校実践知は個々の記憶（記録されたものを含む）にとどまり、その共有化や体系化は行われていない。そのため、学校実践知の継承は「経験の語り」によって行われることが多く、個別にワークシート化したものなどの工夫はあるものの、学校実践知の組織的・体系的な活用は不十分である。

実務家教員のもつ学校実践知は、そのまま提示しても効果的な教材ではある。しかし、学校実践知は個別具体の経験の積み重ねから生成された暗黙知である。生成された背景も含めると、多方面にわたる複合的な情報や個別情報が含まれている。そのため、そのまま事例として扱うと、個人や学校の特定につながるだけでなく、客観的な比較・整理が困難になるおそれがある。学校実践知と研究知の往還には、不要な情報をそぎ落とし、整理・一般化して対比可能な資料にする必要がある。

そこで筆者らは、2018年から実務家教員を組織し、学校実践知の教材化による整理・一般化を試み、3冊の報告書（大阪教育大学連合教職大学院学校実践知教材化プロジェクトチーム、2019、2020、2021）にまとめた²⁾。

次に、この教材作成について述べる。

②教材の構成と形式

学校実践知の教材化では、作成者自身の獲得した学校実践知が確実に受講者に伝わるよう、表2に示す項目を順に授業者（授業担当者や研修講師等）と受講者に示す構成にした。

①の授業者へのメッセージは、学修目的、学修形態、授業計画、教材の特徴とその解説、教材を構成する経験知などを授業者に伝えることが目的である。

②の教材本体は、受講者に印刷配付できるようレイアウトを工夫し、分析や討議などの素材に加えて、ワークシート・関係資料を示すこととした。

③の受講者へのメッセージは、学修内容のまとめや解説等とともに、次世代のス

表2 教材の構成 (筆者作成)

① 授業者（研修講師等）へのメッセージ 教材活用のための事前説明 学修の目的 学修形態 授業計画 教材の特徴・解説 教材を構成する経験知	1頁
② 教材本体 受講生に印刷・配付する学習教材 事例、分析資料、討議資料 ワークシート	数頁
③ 受講生へのメッセージ 教材を活用した学修のまとめ・終了時 事例分析 解説 伝えたい実践知 作成者の思い	1頁

クールリーダーへの期待など、作成者自身の思いをあわせて伝えることを意図した。作成に際して留意した点は次の２点である。

第１は、受講者が個人ワークや集団討議などによって到達する判断や意思決定に対して、模範となる解（討議結果）が複数提示されるよう工夫したことである。実際に学校で生起する事象は、それぞれに唯一絶対の解決法があるのではない。現実には、様々に想定される選択肢の中から、置かれている状況に応じて、より効果的な解決法を総合的に、時には直感的に選択することになる。また、この意思決定は個々の立場に基づく短時間の判断であるため、時には立場によって評価が異なることがある。その経験の積み重ねが実践知となるのである。したがって、内容が具体的・実践的であるとともに、事象の分析にとどまらず、様々にとるべき方策が考えられるよう、具体的な解が複数考えられる教材を作成することとした。

第２は、「具体的な校名・人物等が特定できないよう工夫されているか」である。作成する教材は、個別の具体的な事例の記録ではない。あくまで作成者の経験をもとにしながら、教材として適した事例を新たに創出するものである。そこで、素材となった実務家教員の具体的な経験が特定できないようにすると同時に、具体性や現実性が薄らぐことのないように、リアルな教材づくりを心掛ける必要があった。

現実の学校実践は、様々な要素が複雑に絡み合って進行している。そのため、学校実践知は個別具体的な記述になるほど一般化が困難であり、受講者からは理解しづらくなる。そこで、作成者の意図がわかりやすく効果的に伝わるよう教材の様式を工夫した。例えば、学校アンケート集計や学校評価結果などの統計分析、学校経営事例を多面的に長文で表現し様々な角度から分析できるケースメソッド（事例検討）、学校課題や実践事例を端的に整理し討議のための資料となる討議課題、SWOT分析などの作業教材など、学校実践知の内容と学修目的を勘案した教材の示し方である。また、個人ワーク、グループワークにより、資料分析、討議、経営計画の策定演習など、様々な学修形態に発展できるように意図した。

③作成した教材と教員等育成指標

表3 学校実践知教材化プロジェクト 作成教材

	作成者	タイトル	学びの形態
1	糸井川 孝之	教職員の「働き方改革」-学校組織の課題として	資料分析
2	糸井川 孝之	森ノ中学校の挑戦-「授業改善パイロット校」の指定を契機として	ケースメソッド
3	糸井川 孝之	“めざす授業”を考える-元祿中学校の授業改革-	分析、討議
4	岡田和子	全国調査から学校を見る-学力向上を目指した学校分析から見る学校改善策-	統計分析・計画
5	田中満公子	学校のジレンマ-体育祭の日程をめぐる養護教諭の懸念から-	ケースメソッド
6		教師としてのライフコース-深い自己認識-	ワーク
7	中西 修一	新任校長の赴任前後の心構え-生徒の学習意欲と教職員の勤務意欲の向上を願って-	討議用教材
8	長谷川和弘	一見問題がないように見える学校が陥る緩み-校内研修のあり方を軸に-	ケースメソッド
9	林 伸一	学校の組織化をどう促進するか	ケースメソッド
10	福永光伸	SWOT分析から学校経営計画の策定へ-地域に愛され信頼される学校をめざした高校改革-	SWOT分析 演習
11	餅木哲郎	校長は授業力向上を牽引しなければならない	指導評価案改善演習
12	和田良彦	高等学校における特色づくり-各種資料から今後の学校目標を考える	プラン作成演習
13		人権教育のカリキュラムマネジメント	プラン作成演習
14	深野康久・徳竹由理	学年主任の困惑-円滑な学校経営・学年経営・学級経営の連携のための学年主任の役割-	ケースメソッド
15	山崎政範・深野康久	教職員の評価とその開示	演習 ロールプレイ

(出典) 大阪教育大学学校実践知教材化プロジェクトチーム『学校実践知(経験知)の教材化-実務家教員の経験知を活用するために- (第3集)』2021をもとに作成

2020年度の活動をまとめた『学校実践知(経験知)の教材化-実務家教員の経験知を活用するために- (第3集)』(2021)には、2018年度に作成した教材の改訂版とともに新たに作成した教材を加え、表3に示す15の教材を掲載した。

また、作成した教材を、大阪府・大阪市・堺市の教員等育成指標(教育公務員特例法の「教員の資質向上に関する指標」)の項目ごとに整理し、教員等育成指標に基づく活用を図るとともに、学校実践知の体系化の基礎作業とした。表4に、大阪府の教員等育成指標(スクールリーダースタンド)の項目ごとに整理した例を示す。

表4 大阪府教職スタンダード(スクールリーダースタンド)への対応

スクールリーダースタンドの項目	教材名(作成者)
1 経営的視点(課題設定・解決)	教職員の「働き方改革」(糸井川孝之)
	森ノ中学校の挑戦(糸井川孝之)
	新任校長の赴任前後の心構え(中西修一)
	学校の組織化をどう促進するか?(林伸一)
	SWOT分析から学校経営計画の策定へ(福永光伸)
	高等学校における特色づくり(和田良彦)
2 組織管理・運営	人権教育のカリキュラムマネジメント(和田良彦)
	教員評価とその開示(山崎政範・深野康久)
	教職員の「働き方改革」(糸井川孝之)
	森ノ中学校の挑戦(糸井川孝之)
3 人事管理・育成、サービス管理	新任校長の赴任前後の心構え(中西修一)
	学校の組織化をどう促進するか?(林伸一)
	SWOT分析から学校経営計画の策定へ(福永光伸)
	高等学校における特色づくり(和田良彦)
	教員評価とその開示(山崎政範・深野康久)
	教職員の「働き方改革」(糸井川孝之)
4 危機・安全管理	森ノ中学校の挑戦(糸井川孝之)
	めざす授業を考える(糸井川孝之)
	教師のライフコース(田中満公子)
	校長は授業力向上を牽引しなければならない(餅木哲郎)
	教員評価とその開示(山崎政範・深野康久)
5 学校事務・財務	
6 渉外	⑦ 新任校長の赴任前後の心構え(中西修一)
	⑭ 人権教育のカリキュラムマネジメント(和田良彦)

(出典) 大阪教育大学学校実践知教材化プロジェクトチーム『学校実践知(経験知)の教材化-実務家教員の経験知を活用するために- (第3集)』2021 p.157

(2) 学校実践知教材の活用

① 授業等での活用

学校実践知の教材化には、2つの目的がある。

第1は、教材化によって学校実践知を一般化し、研究者教員のもつ理論知と同じ

俎上に乗せ、融合を図ることである。すでに述べたTTに例えると、タイプDのように、研究者教員の理論と実務家教員の実践とが融合して生成された新たな知を受講者に提供するためである。ただし、これは研究者との協働が必要であり、方法論の検討がさらに必要である。

第2は、受講者自身が理論と実践の融合を行えるよう、学校実践知教材を活用し、現職教員の育成に役立てるという直接的な目的である。

学校実践知が一般化・体系化された知として認められるには、様々な場面で活用される必要がある。しかし、授業や研修の参加人数・時間・形態や目的はそれぞれに異なる。また、授業者と受講者の学校観、児童生徒観なども、校種や経験によって異なる。そのため、教材の内容や展開方法を柔軟に変更できることが重要である。さらに、すでに述べたように、スクールリーダーにとって、各自の学校で生起する学校経営上の事象は解決法がひとつではない。学校実践知に基づく教材がより具体的・実践的であるためには、意思決定について柔軟に学修できることが重要である。

そのため、より汎用性のある教材に改善するため、教材作成者は自らの授業の他、教員免許状更新講習や自治体の現職教員や管理職向けの研修などで教材を使用し、受講者のアンケート結果をもとに、活用方法の工夫や教材の改訂を行った（田中, 2020、福永, 2020）。また、作成された教材について、その有効性と課題について詳しく検討している（田中・深野, 2021）。

② 研修担当者との協働による教材開発と研修の改善

筆者が行った活用実践(表5参照)は、いずれも授業の目的や研修主催者の研修目的に応じて、研修担当者と協働して教材および展開方法を大幅に工夫し、改善した。

表5 教材の活用実践(筆者の場合)

(筆者作成)

実施年月日 研修名・授業名 等	場所／主催	活用教材名	活用上の工夫改善・内容等	新たな資料 等の作成	効果
2019/7/10 大阪教育大学連合教職大学院授業「スクールリーダーシップの理論と実践」	大阪教育大学連合教職大学院	学年主任の困惑	学校経営について総合的に考える	レジュメ PPT	ミドルリーダーとしての意識
2019/10/1 堺市校園長研修	堺市教育文化センター	学年主任の困惑	改題 Y市立X中学校の事例と改題 人材育成をテーマ ワークシートの工夫	レジュメ PPT	指導主事の意見・ 工夫の反映
2019/10/8 堺市教頭研修	堺市教育文化センター	学年主任の困惑	改題 Y市立X中学校の事例と改題 人材育成をテーマ 指導主事との協働 ワークシートの工夫	レジュメ PPT	指導主事の意見・ 工夫の反映
2019/10/11 伊丹市トップリーダーグループ 研究 第1回	伊丹市立総合教育センター	学年主任の困惑	改題 Y市立X中学校の事例と改題 人材育成をテーマ ケースメソッドの技量習得 指導主事との協働 ワークシートの工夫	レジュメ PPT	指導主事の意見・ 工夫の反映
2019/12/13 和泉市小学校校長会 リー ダー研修	和泉市教育センター	学年主任の困惑	改題 小学校の学校経営 人材育成をテーマ ワークシートの工夫改善 研修委員会の意向を受けグループ討議を充実	レジュメ PPT	校長会研修委員会の 意見・工夫の反 映
2020/9/17 教頭・主任教諭研修会	東大阪市教育センター	研修担当者と連携して新たに開発した教材(「学年間の相違をまとめる」)	本プロジェクトが開発した教材を参考に、研修担当者が研修の目的に応じて新たに作成したケース原案と筆者が要したワークシート原案をもとに新たに教材を作成した	コロナ禍により、研修は注視となり、ワーク教材・解説資料を作成し配付	
2019～2021年度 (3年間計12回の予定) トップリーダーグループ研修	伊丹市立総合教育センター	各回ごとに、本プロジェクトが開発した教材を参考に、研修目的に応じた研修内容と教材を研修担当者と筆者が連携して新たに作成		レジュメ PPT	指導主事の自主的な教材作成

とくに伊丹市のトップリーダーグループ研修は、大幅な世代交代が今後予測され、

管理職の養成が急務であるため、2018年度からの3年間、十数回の継続研修を創設したものである。筆者らが開発した教材を活用し、学校実践知と理論知を体系的に学ぶ長期研修によってスクールリーダーを養成する。筆者を3年間通した研修講師兼企画助言者として固定し、長期に担当指導主事との協働により研修を企画実施する「伊丹方式」と呼ぶ新たな試みである。詳しくは、改めて報告する予定である。

4 実務家教員の課題

以上、理論と実践の融合について、理論知と実践知の特徴について整理した上で、実務家教員からの働きかけの具体例としての学校実践知の教材化について検討した。ここでは、以上のまとめとして、実務家教員の課題と役割について整理する。

実務家教員は、実務経験を通じた事例の提供だけでなく、研究を志向した役割が求められている。しかし、従来の伝統的な大学での授業は理論に重きが置かれ、理論を実践に活用することは学修者の問題だとされてきた。教職大学院や教員養成課程に実務家教員が配置されるようになって、チーム・ティーチングがオムニバス形式にとどまるなど、研究者教員が理論を講じ、実務家教員が実践・実習を担当する考え方も十分には払拭できていない。

一方、教育センターなどの研修に積極的に参加する現職教員や教職大学院の現職教員院生が望む学修は、自らの教育実践力を内省し強化することである。他者の経験知や行政（政策）の経験知、あるいは研究者教員の研究知・理論知を単に知るのではなく、自らの経験知を理論によって補強することを望んでいる（深野, 2015）。しかし、指導する側に往還や融合の具体的な方法が確立していない現状では、受講者自身が自らの学校実践知と研究知・理論知を融合することは困難である。

今、求められているのは、理論と実践の往還・融合の定義や具体的な方法論の確立と実施である。このことについて、学部の授業で実務家教員が学校情報を提供することの効果について検討した迫田（2019）の研究や、スクールリーダーにシステム思考を育成する実践法を示した前田（2012）の研究をはじめ、岡村他（2015）、中妻他（2018）、姫野他（2019）の研究など、実務家教員を中心に、具体的な教育実践を示して実務家教員の役割を検討する論考が発表されている。学校実践知の教材化を提示する本稿もそのひとつである。

しかし、沖野他（2016）が「理論と実践の架橋が声高に叫ばれながら、その具体が明確でなく、実務家教員としての協働の在り方も不鮮明である。（p. 65）」と指摘するように、管見の限り、主として実践知を提供する実務家教員と研究知を提供する研究者教員の協働の具体的な在り方が確立されるには至っていない。

筆者は、理論と実践の融合を念頭においた時、実務家教員の課題と役割について、次の3点が指摘できると考えている。

第1は、現職教員への計画的でバランスの取れた学修支援である。多くのスクー

ルリーダーは、勤務者として個別具体的かつ複雑な学校課題を解決する中で蓄積した実践知を、自ら整理・分析するという、実践と分析の二つの活動を強いられる。このことは、自らの学校実践知と理論知の融合を自らひとつの身で行っていることになる（深野, 2017）。これらのバランスが崩れないよう、実務を知る実務家教員による実践への支援と研究活動への支援の計画的な提供が必要である。

第2は、自らの暗黙知である学校実践知の整理と明示である。すなわち、理論と実践の融合を目的とする具体的活動として、実務家教員の側から暗黙知である自らの実践を理論と融合できるよう、実践知を整理し明示する必要がある。

第3は、学校実践知を理論知と融合する試みである。理論と実践の融合や往還は、教員養成や現職教員の育成だけでなく、学校教育の課題解決や研究の進展に必要不可欠である。しかしながら、研究者教員と実務家教員のこれまでのキャリア形成や志向性の違いは大きい。理論的な指導は研究者教員、実践的な指導は実務家教員が行うという役割分業的な志向を廃し、理論知を志向した実践経験と実践知を志向した研究経験の交流や、TTなどを活用した理論と実践の融合活動を具体的に行い、「実践の理論」として蓄積する必要がある。

2021年1月の中央教育審議会答申「令和の日本型学校教育の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～」を受け、3月に改めて文部科学大臣から『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について」が諮問されている。この諮問では、教師に求められる資質能力の再定義をはじめとする5項目が問われている。なかでも、これまで原則として全教員が定期的に新しい知識技能を身に付ける機会として位置づけられていた教員免許更新講習の見直しは特筆すべきである。

すでに、各都道府県及び政令指定都市等の教育委員会は、教育公務員特例法の一部改正（2016年）により、主に教職大学院を設置する教員養成系大学と連携し、「教員の資質向上に関する指標」を制定するなど、研修機能・内容の点検と強化を開始している。今後の現職教員の資質向上は、これまでも増して、教育委員会とこれに連携協力する教員養成系大学によって行われる研修等の教員育成施策が担うことになる。教員免許更新講習の見直しのなかで、学生を対象とする教員養成だけではなく、現職教員の育成が教員養成系大学の役割となり、なかでも実践的な指導力の育成において、実務家教員の役割は重要となるのではないだろうか。

実践的な指導力は、実践と理論の融合によって生成された「実践の理論」によって支えられる。本稿では、理論と実践の融合に向けて、実務家教員からのアプローチとして学校実践知の教材化を提示した。今後、研究者教員からのアプローチを求め、協働して方法論的検討と具体的な理論と実践の融合を進め、強固な「実践の理論」を創出したいと考えている³⁾。

1) 2006年の中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」以後、教職大学院の各都道府県への設置が推進され、実務家教員の配置が、たとえば「専門職大学院設置基準」に規定されるなど、主要な政策課題となっていた。そのため、実務家教員の機能や役割について、教職大学院を舞台に論じられることが多くなった。しかし、この課題は、教員養成系の大学・学部にも共通すると考えている。本稿では、教職大学院を扱った先行研究に多く拠っているが、考察の対象は大学・学部を含んでいる。

2) 2018年度は10名、2019・2020年度は11名が参加し、加えて現職教員の大学院生及び修了生を教材作成協力者とするとともに、2018年度は学外の3名、2019年度には学外4名、学内1名の研究者教員に第三者評価を求めた。

3) 研究者教員の側からアプローチについては、本稿でふれることはできなかったが、このことについて、大津（前掲：21）の記述を示しておく。

「実務家教員には『事例や事例知識等をコーディネートしていく役割』と『理論と実践の架け橋を体現するものとして、研究的省察を行い、リードする役割』とが求められており、特に後者については『知見を理論化し一般化した上で適切に教授できる』高度の指導能力を有することが要件となっている。実務家教員は、『教員等学校教育関係者』の経歴を有するものであるから、研究的な背景や発想で実践を指導する観点で訓練を受けてきた経験を有しているであろうか。『実務家教員』が高度の指導能力を発揮できるとしたならば、研究者として訓練を受けてきた大学教員には、どのような役割が期待されているのであろうか。」

（引用参考文献）

赤沢真世・福岡亮治 「教員養成における授業分析パッケージの提案－実務家教員を実践者、研究者教員を分析者と位置付けるTT授業の提案－」 大阪成蹊大学紀要教育学部篇第2号 2016 pp.287-294

石上靖芳・益川弘如・村山功 「スクールリーダーを養成するための教員養成系大学院カリキュラムの開発(2)－学校実習を基盤に据えた理論と実践の往還型カリキュラムの実践とその効果の検討－」 静岡大学教育学部附属教育実践総合センター紀要第15号 2008 pp.133-147
大阪教育大学連合教職大学院学校実践知教材化プロジェクトチーム『学校実践知（経験知）の教材化－実務家教員の経験知を活用するために－ 学校実践知（経験知）教材化事業報告書』 2019（全109頁）

大阪教育大学連合教職大学院学校実践知教材化プロジェクトチーム『学校実践知（経験知）の教材化－実務家教員の経験知を活用するために－（第2集）』2020（全149頁）

大阪教育大学連合教職大学院学校実践知教材化プロジェクトチーム『学校実践知の教材化－実務家教員の経験知を活用するために－（第3集）』 2021（全163頁）

大津悦夫 「教職大学院のカリキュラムについての検討」 立正大学心理学研究所紀要第9号、2011 pp.15-26

- 大野精一・黒石憲洋 「専門職大学院の「理論・研究と実践・実務との架橋・融合」に関する一つの基礎的調査研究」 『教育総合研究』第4号 2011 pp.143-152
- 大脇康弘 「学校評価における研究者の役割－理論知と実践知をつなぐ実践的研究者」 学校経営研究第36巻 2011 pp.31-38
- 岡村美由規・相馬宗胤・伊勢本大・正木遥香 「高等教育機関に従事する教師教育者の在り方に関する考察－「実践的指導力」と実務家教員をめぐる議論から－」 広島大学大学院教育学研究科紀要 第三部第64号、2015、pp.37-46
- 岡村吉永・霜川正幸・静屋智・松本清治・藤上真弓 「実務家教員からみた教員養成教育へ提言」 山口大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要第39号 2015 pp.93-101
- 沖野清治・佐々木哲夫・大里剛・西本正頼 「大学院レベルにおける教員養成・教師教育の課題(2)－教職大学院における実務家教員のFDに関する研究－」 広島大学大学院教育学研究科共同研究プロジェクト報告書14、2016、pp.65-74
- 迫田 孝志 「教員による情報提供が教職理解に及ぼす影響－特別活動論の実践を通して」 鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要 第28巻2019 pp.131-140
- 佐藤浩一・入澤充・所澤潤・山口陽弘・山崎雄介・石川克博・岩澤和夫 「教職大学院におけるチーム・ティーチング－実践と評価、今後の課題－」 群馬大学教育実践研究第28号、2011、pp.241-266
- 佐長健司 「教職大学院カリキュラムにおける理論と実践の往還について－正統的周辺参加の理論を足場として－」 佐賀大学大学院学校教育学研究科紀要第3巻2019 pp.98-109
- 妹尾堅一郎 「実務家教員の必要性和その育成について－『実務知基盤型教員』を活用する大学教育へ－」 広島大学高等教育研究開発センター 大学論集第39集 2008 pp.109-128
- 武嶋俊行 「理論と実践の架橋をめざして－実務家教員の課題」 教育経営研究16 2010 pp.1-2
- 田中満公子 「2018年度教材『学校のジレンマ』の研修実践報告－アンケート結果の検証と分析－」 大阪教育大学連合教職大学院学校実践知教材化プロジェクトチーム『学校実践知（経験知）の教材化－実務家教員の経験知を活用するために－（第2集）』2020 pp.121-124、
- 田中満公子・深野康久 「実務家教員のもつ学校実践知の教材化とその活用－『学校実践知教材化プロジェクト』の取り組みから－」 大阪教育大学紀要 人文社会科学・自然科学 第69巻 2021 pp.53-74
- 都丸けい子・大野精一・浅見奈緒子 「専門職大学院の『理論・研究と実践・実務との架橋・融合』に関する一つの基礎的調査研究（その2）」 教育総合研究（日本教育大学院大学紀要）第6号 2013 pp.63-72
- 中妻雅彦 「『理論と実践の融合』をめざした教職大学院の授業改善－学生授業、リフレクション活動を取り入れて－」 愛知教育大学研究報告 教育科学編65 2016 pp.149-156
- 中妻雅彦・成田頼昭・森本洋介 「教職大学院のチームティーチング授業を進める研究者・実務家教員の役割－授業科目「教育課程編成をめぐる動向と課題」を受講する学生の意見をもとに－」 弘前大学教育学部紀要 第119号 2018 pp.117-125

- 姫野完治・長谷川哲也・益子典文「研究者教員と実務家教員の大学における役割と教師発達観」
教師学研究第22巻第1号 2019 pp. 25-35
- 深野康久「夜間大学院におけるスクールリーダーの学び－『外部評価報告書』と夜間大学院修了生の振り返りをもとに」スクールリーダー研究第7号、2015、pp. 25-33
- 深野康久「研究知と実践知の融合をめざす学び－教職大学院の学校実習と研究者教員・実務家教員のTTをめぐる－」学校教育論集2016 学校マネジメントの実践的研究－理論知と実践知の対話－(大阪教育大学・学校マネジメント研究会)、2017 pp. 21-28
- 福永光伸「教材の検証及び改訂」『報告書第2集』2020 pp. 125-126
- 藤井佑介「教職大学院教員の力量形成と協働生成機序－福井大学教職大学院における協働実践省察型FDの実現－」教師教育研究第7号、2014、pp. 233-241
- 前田洋一「スクールリーダーのシステム思考育成に関する実証的研究－教職大学院における実務家教員の役割と機能－」鳴門教育大学研究紀要第27巻2012 pp. 131-140
- 若木常佳・村田育也「教職大学院における理論と実践の往還を具体化するプログラムの実証的研究」日本教師教育学会年報第26号、2017、pp. 112-122

Fusion of Theory and Practice and Challenges of Experienced Teachers : Changing School Practical Knowledge into Teaching Materials for Training School Leaders

FUKANO Yasuhisa

Abstract :

The curriculum of universities and graduate schools that train teachers needs to aim at the fusion of theory and practice regarding school education. In addition, experienced teachers are required to carry out educational activities in collaboration with teachers who conduct research. Therefore, in recent years, discussions on the role of experienced teachers and the fusion of theory and practice have been published. However, the accumulation of specific methods and guidelines for collaboration are insufficient.

Teaching materials based on actual school experience have been created. These teaching materials can be utilized in training for school leaders at the Education Center and in classes for in-service teachers at the Professional School for Teacher Education. They are also used in teachers' activities for "integration of theory and practice".

Therefore, in this paper, we will sort out the characteristics of theoretical knowledge and practical knowledge, and examine the idea of using practical knowledge as teaching materials for the purpose of fusion with theory. Finally, we will clarify the issues and roles of experienced teachers.

Keywords: experienced teachers, researcher teachers, school practice knowledge, researcher knowledge, fusion, teaching materials, school leader