



Title	教職大学院制度がもたらした教育・研究に対するインパクト - とくに学級経営領域に着目して -
Author(s)	藤森, 宏明
Citation	北海道教育大学大学院高度教職実践専攻研究紀要 : 教職大学院研究紀要, 4: 27-37
Issue Date	2014-03
URL	<a href="http://s-ir.sap.hokkyodai.ac.jp/dspace/handle/123456789/7511">http://s-ir.sap.hokkyodai.ac.jp/dspace/handle/123456789/7511</a>
Rights	

# 教職大学院制度がもたらした教育・研究に対するインパクト

— とくに学級経営領域に着目して —

藤 森 宏 明\*

## 1 課題設定

本稿の目的は、教職大学院制度の創設によって変化している教育及び研究の在り方を特に学級経営領域に着目し、その課題を整理することにある。

周知のように、教職大学院制度はこれまでの大学院における教師教育の見直しの一環として、2008年度に創設された。そしてその教育課程は、修士論文を課さないことや、10単位以上の実習を課していること等が特徴としてあげられる。だが今回とくに着目したのは必修の教育内容（共通5領域）に、学校経営はもとより学級経営領域を取り入れている点である。

これまで我が国では、大学での学級経営に関する講義の開講も非常に少なく<sup>1</sup>、学級経営そのものに対しての研究蓄積もあまりされてこなかった。その一方で、教育現場において学級経営の在り方は、非常に重要なテーマであり、多くの教育実践家によって、たくさんの実践例が紹介されてきた。つまり、課題が山積していたにもかかわらず、大学では教育も研究も積極的に行われてこなかったという不思議な領域であったのである。

しかし、教職大学院制度の創設によって、大学（大学院）としては学級経営領域を必修科目として取り上げなければならなくなった。これらのことから、筆者の関心は以下の二点である。第一に、このように、研究の土台が非常に脆弱な状況にありながらも、教職大学院としてはどのような方向性で教育を行っているのかという点である。そもそも教職大学院では理論と実践の融合を意識した教育が謳われており、その前提は、研究と教育が両輪となっていることである。だが、大して研究の蓄積もないこの分野において、どのような教育が実際に行われ、特徴が見いだされるかという点である。またこのことは第二の関心に密接につながっていく。つまりその教育内容から、今後どのような研究の方向性が求められるかという点である。これらの課題を整理していくことは、学級経営領域の教育と研究の在り方の方向性を整理するだけでなく、大学での教育や研究の今後の在り方にも何らかの示唆を与えるという点で、非常に意義のあることと考える。

本稿の構成は以下のとおりである。まず第2節で、学級経営領域ではなぜかとも研究が進まないのかを整理する。その上で第3節において政策上教職大学院で期待されている教育課程について示すとともに教職大学院での実際の授業<sup>2</sup>をもとに学級経営に関する授業の類型化を試みる。そして第4節でこれらをふまえ学級経営領域における教育と研究についての課題を整理し、今後の展望を示していく。

---

\*北海道教育大学教職大学院（大学院教育学研究科高度教職実践専攻）旭川

## 2 学級経営領域の特徴—なぜ「学級経営学」とはならないのか

例えば大型書店に足を運ぶと、教育関係のコーナーには学級経営に関する書籍がたくさん並んでいる。しかし、よくみると、大学の研究者によるものが非常に少ないということにも気がつくだろう。そもそも、インターネットで「学級経営学」と検索してもヒットしないことからわかるように、本分野は体系化されていない。また「学級経営」には「経営」の文字が入っていることから、教育経営学的な視点での研究はないかと、50年以上の歴史を持つ日本教育経営学会の紀要を紐解いても、レフリー論文は非常に少なく、まだ10本にも満たない。

このような状況の原因はどこにあるのであろうか。この点については藤川（2012）の指摘が示唆的である。すなわちその指摘を要約すると、①学級経営の営みが大概1年スパンなので、学校外の研究者としては研究しづらい②大学における教員養成課程において学級経営が明示化されていない③学級経営領域が独立した研究領域として確立していない④日本の学校の学級経営は日本の学校文化特有のものであり、国際的な学術研究として取り込まれづらい、という点を挙げている<sup>3</sup>。これらの指摘は筆者もおおむね同意している点である。

特に③の「独立した研究領域として確立されていない」点は、学級経営の研究が停滞するきわめて重要な視点であり、この結果、細分化された（相容れないともいえる）、学級経営に関連する研究ばかりという状況をもたらす要因にもなっている。荻谷（2007）も指摘するように、今日の大学の研究組織は、「たこつぼ化」が進んでおり、論文の内容も「読者として想定できるのが、同じ学会の中でもせいぜい数十人とどまるような「専門的な」論文が増えていく」（荻谷同：102）状況にある。ましてやディシプリンの異なる隣接分野での研究は敷居が高く、研究者であっても異分野の者にとっては内容を理解するのは困難を極める。このような状況での学級経営の研究は、独立した研究領域として確立されていないため、学級経営の一部を取り上げた研究が中心となってしまう。結果として（学級経営というよりは）「学級という空間」において生じている課題に関しての研究成果の量産をもたらす。例えば学級における集団の実態把握の研究や、生活集団及び学習集団の在り方に関する研究、道徳教育についての研究、生徒指導に関する研究、さらに学級での課題を広義にとらえれば、教科教育に関する研究も入るだろうし、制度面に着目すれば、適正な学級規模に関する研究までも含まれる。

これらのことをふまえつつ、河村（2010）の学級経営の定義をみると、学級経営を真っ向から研究するということは、他の研究に比べ非常に高いハードルを抱えていることがわかる。というのも河村は学級経営を「教師が学級集団のもつ学習集団と生活集団の2つの側面を統合し、児童生徒が、学校教育のカリキュラムを通して獲得される教育課題と、人間としての発達上の課題である発達課題を統合的に達成できるように計画・運用することである」（下線筆者）と定義している（河村2010：23）が、この「統合」という点が問題となってくるからである<sup>4</sup>。そもそも学校現場では、「学校の教育目標を実現するために学級を基本の組織として展開される教育活動の計画、実施及び評価など学級担任がかかわるすべての活動」を学級経営と概ね認識しているといつてよい<sup>5</sup>。こういった学級経営の活動において何が課題であるかを研究として把握するためには、上記に示したような研究同士をさらに統合的にとらえた研究が必要となってくる<sup>6</sup>。つまり、敷居の高い学級経営の分節化された研究成果を統合しつつ研究するという姿勢が学級経営研究には求められる。現在の大学の研究体制においてこれは至難の業ともいえるだろう。

このほかにも、学級経営の研究が進展しない原因として、研究による科学化（理論化や一般化と換言してもよい）が学級経営の実態になかなかそぐわない点もあげられる。というのも研究の基本的な

意義の一つとして、汎用性のある理論の構築があげられるが、学級経営を行う際に必要とされるのは、一般解ではなく、むしろ特殊解というというケースが多いからである。これは学級経営領域が多種多様（担任教師の能力、学級規模、子どもの発達段階、地域社会との関係など）な構造を抱えており、その中においては理論化を行うことにあまり意義が見いだせないということとつながる。すなわち、多種多様なものを理論化・一般化したとしても、学校現場の当事者としてはあまりにも常識的なモデルになってしまうため、そこに研究の意義を見出すのが困難になることが容易に予想されるからである。この意味において、学級経営領域の研究には「科学化」を試みる研究が蓄積されてこなかったのではないだろうか。

以上のように、大学において学級経営領域における教育も研究も低調なのは、根本的なところに原因があるといえる。しかしながら、今日においては、この領域における課題について、大学による支援が教育と研究双方においてますます必要になってきており教職大学院の創設もまたその一環である。そこで、次節では、教職大学院の教育課程の理念と実態を整理していく。

### 3 教職大学院の教育課程からみた学級経営領域の状況

本節では、教職大学院の教育課程に学級経営領域が織り込まれた背景を概観するとともに、教職大学院の実態から学級経営領域がどのような方向性で教育が営まれているかを整理していく。

#### 3-1 政策上における教職大学院の教育課程と学級経営領域

本項では政策上要請されている教職大学院の教育課程上での学級経営領域の位置づけを、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」（2006年7月）（以下「2006年答申」と略記）をもとに行う。

周知のように教職大学院は、専門職大学院制度を教員養成に適用し創設されたものである。そのため既存大学院とは異なる制度設計がなされている。中でも教育課程においては「学校現場における中核的・指導的な教員として必要な資質能力の育成を目指し、理論と実践の融合を強く意識した体系的な教育課程を編成すべきことを明確にする必要がある。」という理念のもと、「体系的に開設すべき授業科目の領域として、1）教育課程の編成・実施に関する領域、2）教科等の実践的な指導方法に関する領域、3）生徒指導、教育相談に関する領域、4）学級経営、学校経営に関する領域、5）学校教育と教員の在り方に関する領域のすべての領域にわたり授業科目を開設することが適当である。」とし、授業科目の領域を設定している（これらは「共通5領域」と呼ばれているものである）。大学院における教職に関する教育課程においてここまで踏み込んだ提案がなされたのは初めてとってよいだろう。

ここにおける重要なキーワードは「理論と実践の融合」および「体系的な教育課程」と考えられる。というのも答申の補論「教職大学院におけるカリキュラムについて」によると（以下「補論」と略記）「理論と実践の融合」の観点から、それぞれを教員・科目が役割分担するのではなく、すべての教員・科目が実践と理論とを架橋する発想に立つ必要がある。」としているからである。これは学部や既存大学院で散見される役割分担の明確な縦割り型の教育課程の発想とは大きく異なるものである。また、「体系的な教育課程」というのも重要な特徴といえる。なぜなら国語辞書（大辞泉）によると「体系」とは「個々の部分が相互に関連して全体としてまとまった機能を果たす組織体」との意であるが、このことをふまえると授業担当者はこれらの領域が独立しているのではなく相互に関連していることを

意識しつつ教育を行わなければならないということになるからである。これは横須賀（1976：47）が提唱した「予定調和論」では限界があることを意識したものともいえる。

さらに「補論」によると、授業内容にもこれまでとは異なったさまざまな点が提案されている。すなわち、授業の方法及び内容は「事例研究や授業観察・分析、模擬授業、現地調査（フィールドワーク）等を含めたものとするなど、理論的教育と実務的教育との実効的な架橋を図る工夫が必要である。」  
「学校における教育課題の把握や教員の実践を裏付けるとともに、様々な事例を構造的・体系的に捉えるものとする必要がある。」などということが提案されている。これらのことから、従来のような講義形式からの脱却や、相当に実践的な内容を取り上げていくことが期待されている<sup>7</sup>。また、これらを行うために「実務経験を有する者による具体的事例を基とした内容であることが重要である。」とされており、実務家教員や実務経験を要する非常勤講師の活用が謳われている。

以上の点は、おもに共通科目に着目したものであるが、コース別の科目（選択科目）の在り方においてもほぼ同様である。体系的に領域間をとらえつつ、課題解決に重点を置いた授業が求められているのである。

### 3-2 教職大学院の授業の実態から見える学級経営領域の教育とは

第2節でも示したように、学級経営研究は、学級経営の構成要素に着目すると多くの研究成果があるものの、学級経営に真っ向から取り組まれたものは非常に少ない。当然学級経営そのものを専門とする研究者も少数である。一方で3-1で示したように、政策上相当に制約された条件で教職大学院での学級経営の授業が要請されている。教育と研究とをどう結び付けるかという問題は決して自明の理ではなく、今日の大学教育の課題の一つである。だが少なくとも実践研究中心の分野においては、これらの相互関係は無視できないだろう。現在の状況での学級経営の授業の実施は決して容易ではないと思われるが、その中でどのような創意工夫が行われているかを本項で整理していく。なお方法としては、2013年度の25教職大学院における「共通5領域」の「学校経営・学級経営に関する領域」の学級経営に関する授業計画（シラバス）をもとに、当該授業の目標や問題関心や展開の仕方におもに着目し分析した。なお分析の枠組みとしては、主担当者の研究領域も考慮した<sup>8</sup>。

#### (1) 共通点といえる部分について

まず全体を眺めてみると、大部分の教職大学院においては複数の担当教員によって授業が展開されている。そして大概は実務家教員が構成員に入っている。このことによって具体的な実践の検討が可能になってくるが、それはほとんどの教職大学院で取り上げられている。

また、授業の目標だが、多くは「学級経営の意義と課題のとらえ方、手立ての在りかた」という点を狙っておりこれについてもほぼ共通している。これらの点については、答申のカリキュラムイメージを意識して行っているといえるだろう。問題は、この「意義」「課題」のとらえ方や「手立て」の在り方が、主担当者のバックグラウンド（主たる研究分野・所属学会等）の違いから様々な個性が見られることである。そこでこの点に着目し次項(2)で整理をした。

#### (2) 授業の主担当者のバックグラウンド（研究分野、所属学会等）の違いから見出された特徴

##### ① 教育経営学的思考をベースとしていると思われるもの

近年は学校経営における自律性や成果管理が重視されており、そのため学級経営においても目標に対する効率性が求められている。この型は、この点を主眼に授業を展開している。つまり学校経営の

一部として学級経営をとらえ、より効果的な学級経営をめざし、そのための目標・計画、実践の在り方を重視している。そのためPDCAサイクル、学級経営案の活用、学校経営や学年経営と学級経営の位置づけなどを中心として授業を進めていく。換言すれば、学級経営の経営的側面、すなわちマネジメントをベースにしているともいえる。担当者の主たる関心領域も教育経営学や学校経営学といったものが多い。

② 心理学的思考をベースとしていると思われるもの

近年学級集団において支援を要する子どもが増えており、以前に比べ集団教育が難しくなってきた。この型は、このことを学級経営の重点課題ととらえ、集団づくりや教師と児童生徒の人間関係に重きを置いているものである。そのため学級経営というよりは学級づくりという、子どもの目線を重視しており、例えば居心地のよい学級づくり、いじめ問題など生徒指導上の実践課題なども織り込まれている。そのため、担当者の主たる関心も発達心理学、社会心理学、教育心理学等、心理学的な思考をベースとしたものとなっている。

③ 学級経営の基本的活動をふまえた現場での「優れた実践」をベースに行っていると思われるもの

この型は、実務家教員が主担当で、かつ受講者がストレートマスター中心の場合に見受けられるものである。前述したように学部での教育課程には学級経営の授業はほとんど存在しない。そのため、ストレートマスターは、学級経営における課題発見の入り口にすら立てない状況が多々ある。この点については拙稿（2013）で、ストレートマスターの実習に着目して指摘したが、学級経営領域の授業においても同様のことが言えるだろう。そのため、学級経営の基本的な知識の確認から入り、「学級開き」「学級経営案」「保護者対応」「学級通信」「学習集団と生活集団の両立」「学級での規律」等の効果的な在り方について、基本的な枠組みを示しつつ、優れた実践例を教材として進めていくものである。主担当者は実践経験が豊富であるため、学級経営すべての領域の内容はもちろん、各領域間の相互関係を自覚しながら授業が展開されるといえる。また、この授業では（初任者研修の延長ともいえるべきか）研修的側面も多く見受けられるため学級経営というよりはむしろ学級運営の授業といえるかもしれない。

④ 実践事例の省察をベースにすすめていくもの

今日の学級経営の課題は複雑に絡み合っており、一つの知識で一つの課題の原因を説明しきれない部分があることはもはや明白である。また課題解決の方法も、技術的合理性に基づいた手法だけでは難しく、そのことが学級経営をますます困難にさせているという実態がある。また、受講者は個別の課題を抱えており、それぞれにおいて特殊解を求めている。この点を重く見た授業がこの型である。つまり教育実践における技術的合理性を伴う方法の適用だけでは解決できない課題をとりあげ、この課題を省察によって、実践上の課題を明確にし、実践の中の理論をつかむことを主たる目的としている。

なお、担当者の主たる研究領域は、臨床教育学やカリキュラム研究など、相互に学び合うことを重視している。

このように四つに分類したが、実際の授業はこれらが完全に独立しているわけではなく、相互に混在している部分も当然存在すると考えられる。

以上のように、学級経営領域の授業はそれぞれの教職大学院が自校の特色を生かしつつ授業を行っている。ではこれらの試みが学級経営領域における教育・研究に対してどのような課題を提起してくれているか。このことを次節にて考察する。

## 4 考 察

本節ではこれまで整理したことをもとに、教職大学院の教育課程の理念と実態から特に学級経営領域においてどのような課題が教育と研究に介在しているかを考察していく。

### 4-1 教職大学院の教育課程の実態から見る今後の学級経営領域の教育の在り方とは

本稿では、2006年答申の教職大学院の教育課程でのキーワードの中で特に「体系的」「理論と実践の融合」に着目し、併せて実際の学級経営領域の授業を授業計画を中心に整理してきた。その結果、教育面については以下の三点を課題として挙げておく。

#### (1) 体系的なカリキュラムの具現化という課題

第一には、「体系的」の具現化である。答申での「体系的」は主に共通5領域の領域間についてだが、学級経営領域は構成要素が重なり合う部分もあるため、領域内でも体系的な教育が必須となる。つまり学級経営の構成要素を融合させつつの授業が求められる。3-2では授業を四つの類型に分類したが、これは、それぞれの研究ディシプリンで学級経営領域を語っている姿でもあり、「学級経営学」となり得ない一側面を示しているともいえる。そして実践者からすれば、必要なパーツが各類型に独立的に存在している側面もあるので、本来ならば類型すべてを網羅した授業が望ましいだろう。だがそれには関係分野すべてに担当者が精通している必要があり、現状において単独の担当教員が行うには、いささか無理がある<sup>9</sup>。そのため複数教員による担当や、ゲストスピーカーの招聘という措置が取られているのが実態だろう。問題は、教員相互間でどの程度それぞれの強み・弱みを理解しつつ授業を行えるかという、担当教員間の交流の在り方である。確かに複数の担当者によって授業を行うことによって、多様な視点での授業の構成は可能である。だが、研究ディシプリンが異なると、同じ現象を異なる言葉で表現したり、同じ用語でも意味合いが全く異なることも頻繁に存在する。その結果受講者は「いろいろな人がいろいろなことを言っている」というレベルでしか授業内容を受け止められず、それぞれのつながりを理解できない可能性もまた生じるのではないだろうか。現在の教職大学院ではほとんどの学級経営領域の授業は複数教員の運営だが、丁寧な受講者の到達度の評価や、担当者間の交流の在り方という視点からの授業の検証が必要といえる。

#### (2) 理論と実践の融合を図る学級経営の授業とは

第二には、「優れた実践例」と呼ばれるものが膨大な一方で、研究成果に乏しいという現状において、授業の中で理論と実践の融合をどのようにはかっていくのかという点である。現状においては、学級経営に関する理論的側面が非常に乏しいため、実践紹介ばかりの授業に陥る可能性を持っている。実践紹介ばかりでは「引き出しはたくさん知っているが、どの引き出しを選べばよいのかわからない」ということになりかねず、高度で専門的な職業人の育成にふさわしい教育を提供しているとは言えないだろう。ではどのような教育方法が望ましいのであろうか。

この点についての打開策の一つとしては、理論そのものの再定義を図り、そのうえで理論と実践の融合を試みる授業を行うことが考えられる。

例えば佐藤（1998：22）では、理論を3つに大別している。簡単にまとめると以下の通りである。

#### ① 教育実践を科学的な原理や技術の適用として認識する立場（theory into practice）

- ② 実践の典型化による理論の構築 (theory through practice) を追求する立場
- ③ 教育実践を教師が内化している理論を外化したものとみなし、教育実践を創造する教師と子どもとの活動において内在的に機能している理論 (theory in practice) を研究対象とする立場

この分類をもとに学級経営の研究が進まない理由を考えると、①の立場のディシプリンの学問分野が教育学系の中では主流であり、教育実践家の著作物は②をベースとしていたのではないと思われる。よって、③の立場の理論を積極的に受け入れ、実践の中から理論を練り上げていく授業こそが理論と実践の融合を可能にしていくと考えられる。つまり3節で類型化したうちの4番目の「省察型」の授業が③の立場の理論をふまえた実践と考えられる。

ただし、省察型の授業を行うには相当の労力を要する。たとえば省察型の授業の方法として有名なのは Korthagen (2001=2010) による玉ねぎモデルや ALACT モデルだが、これらのモデルを理解したからといってすぐに授業が行えるかというものではない。というのも省察にはスキルが必要だからである。授業者は、実践から理論を作り出すことに熟達していなければならないし、そのためには人間形成 (大人の人間形成、社会心理学など) に関わる分野における知識、スキル、態度が求められる。その一方で実践と理論の融合は、受講者一人ひとりの中で行われなければならない<sup>10</sup>。よって授業担当者のみならず受講者の省察能力の育成も同時に要求される。近年我が国の大学教育での省察型の授業の実践例や実践テキストがようやくいくつかみられるようになったが (越智2007、瀬戸2012、久我2013など)、成功例のみならず失敗例をもふまえた教育実践の蓄積やそれらをもとにした大学教員の研修が必要である。

以上は③をもとにした提案だが、②の立場の理論をもとにした研究の開発も近年になってみられるようになった。たとえば、日本学級経営心理学会の発足 (2012) などは、学級経営の実践研究の成果と貢献のため創設された学会であるし、近年各教職大学院の紀要や日本教育大学協会の研究集会を中心によく学級経営に関しての課題解決型の研究論文や研究報告が出始めている。こういった成果を授業においても検討し活かすことが理論と実践の融合をふまえた授業の発展をもたらすだろう。

### (3) 研究的側面と研修的側面の両立をふまえた教育

第三には、(これは学級経営領域に限ったことではないかもしれないが) 研究的側面と研修的側面の両立をどうはかりつつ教育を行っていくかである<sup>11</sup>。大学機関で行う教育である以上、学問的手続きによって真理の探究を目指すという研究的側面は授業の中でも必ず取り上げられるべきである。一方で、教師としてあるべき姿に向かって自己を磨き修めることによって、スキルアップを目指すという研修的側面も教職大学院では要求される。これらを両立するには、単純には、「あるべき姿を想定し、そのための手だてとして研究的視点を取り入れ、優れた実践を目指すための授業」を行えばよいということになるかもしれない。しかし、「あるべき姿」は普遍的ではなく時代の流れやその場の状況によって流動的に変化する<sup>12</sup>。だからこそ教師のしごとは高度に専門的であるともいえ、事態は単純ではない。確かに学級経営領域に関しては、ストレートマスターのレディネスが不足しており。そのため研修的な側面が強調されてもやむを得ない部分もある。だが、「すぐに役に立つ知識はすぐに役に立たなくなる」のである。例えば麻生 (2009) では、教職大学院での教育で大切なこととして「教員が現場で、教員としての真の能力や資質を、教員生活の日常のなかで出来るだけ早く、かつ確実に学習することを可能にする高度なトレーナビリティ (訓練可能性) を明らかにし、それを教育するためのカリキュラムを開発し、教育することなのである。教育現場で求められる知識や技能を詰め込んだカ



リキュラムをすることでは決してない」(同上：3、カッコ内筆者)と主張している<sup>13</sup>。この主張は、2012年8月の中教審答申「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」でのキーワードの一つ「学び続ける教員」とも結びつく。すなわち大学院教育の機能の強みとしての「研究」を自覚しつつの研修的側面としての教育が求められるのである。この点についてはまだまだ検討の余地がたくさんあり、今後の教職大学院での教育実践をもとに検証していくべきことである。

#### 4-2 今後の学級経営研究の発展の可能性と教職大学院との関連性

ここまでの論点を整理すると、今後学級経営の研究を発展させるにはどのような課題が考えられるだろうか。なお、ここでの考察は学級経営研究全般についてではなく、あくまで教職大学院での学級経営領域の教育を支えるための研究の在り方についての試論的考察である。

##### (1) 教職大学院での学級経営領域の教育を支えるための研究とは

まず、長期的視点を除けばディシプリン同士が統合することは不可能に近いので、「学級経営学」への発展にはならないだろう。また、現場での課題に呼応する形での教職大学院での教育課程が展開されているという実態もある。これらをふまえると、学問ディシプリンありきの研究ではなく、領域内における課題発見・課題解決のための研究という出発点が望ましいだろう。最も単純なフレームとしては、「どうなっているか(課題の把握)」「どうあるべきか(解決の手立て)」という非常にシンプルな二つの軸が考えられる。さらに、課題の次元がマイクロレベルなのか、マクロレベルなのかという二つの軸でアプローチをとることで、研究の方向を分離することが可能である。以上のことをふまえると、研究の方向性はこれら二つを掛け合わせた4つの方向性が考えられるだろう。そして、これらに適合すべき学問ディシプリンを考えていくことが有効なのではないだろうか<sup>14</sup>。

例えばマイクロレベルにおける課題把握については、臨床教育学や臨床心理学、そしてエスノグラフィーのような教育社会学の質的研究の分野が有効となってくるだろう。また、マイクロレベルにおける課題解決においては、これまた臨床教育学・臨床心理学や、社会心理学、教育工学も有効になってくるだろう。マクロレベルにおける課題把握の分野については教育社会学の理論分野及び量的研究の分野や、教育哲学、教育行政学も有効になってくるだろう。そしてマクロレベルの課題解決に関する研究には教育経営学、教育行政学、教育法学、組織心理学のような分野が該当するだろう。なお、これらはあくまで一例であり、それぞれの学問を追求していけば、上記の $2 \times 2 = 4$ つの方向性のどこかに研究手法がフィットすると考えられる。その意味では学級経営にさえ関心があれば、たいていの研究者はこの研究領域のどこかに貢献できる可能性を秘めているともいえる。

問題は、学級経営領域の場合、構成要素が完全に独立はせず、融合しながら課題が存在しているという点である。つまり、課題発見においても課題解決においても複数の分野のディシプリンを組み合わせつつの研究が必要になってくるだろう。これが、学級経営研究が進まない大きな原因の一つである。これを打開するためには、現状のようなたこつぼの研究組織においては単独での研究は難しく、複数の人間による異分野間の交流をしつつの研究が必要になってくる。つまり、分野間の交流、研究者間の交流、研究者と実践者との交流、すべてが必要となってくるのである。

4-1でも述べたように、近年ようやく学級経営に関しての研究論文が各教職大学院の紀要等で徐々に散見できるようになってきた。また、第一執筆者が院生(実践者)であり、第二、第三執筆者が研究者(指導教員)であるような論文も出現してきている。このことは、学級経営領域の特徴を考えると偶然ではない。課題の原因が複雑であり、一分野の研究手法だけでは課題発見にも課題解決も困難

であり、しかも課題解決には長期的なスパンを要するという中で、このような交流によってようやく研究成果が出現してきたといえる。このことは教職大学院制度の意図せざる結果ともいえるだろう。

## (2) 学級経営研究者に求められる力量や環境条件

では、学級経営の研究を進めるため研究者にも求められる力量や環境条件はどんな点であろうか。少なくとも、教職大学院制度の創設によって、学級経営を専門とする研究者が必要となっていることは紛れもない事実である。

学級経営領域の特性をふまえると、学級経営の構成要素の相互関係を理解できる能力がまず必要になってくるだろう。また、分野間の敷居の高さから、研究をすることは難しいだろうが、隣接している分野の研究成果や立ち位置を尊重しつつ、その知見を吸収できる能力も必要である。そして(1)でも示したように、単独での研究が難しい分野であることをふまえると、協働で研究する人間性も能力として求められてくるだろう。

最大の問題は学級経営領域の研究者養成の環境整備である。つまり、既存の大学院で学級経営の研究者を養成するには、大学院での教育課程において必修科目を横断的にするような措置や、複合領域の研究組織の構築といった制度的側面の改革と、たこつぼ的な文化的側面からの脱却の双方が必要である。学級経営領域というたかが一領域のためにこれを実現させるには、大学当局の相当な覚悟が必要と思われるかもしれない。しかし、近年大学教育におけるキャリア教育・職業教育の在り方や、ミッションの再定義といった、大学の存在価値が再考されてきており、結果学部再編や教育課程が学部単位から群単位になっている例も見受けられる。このような大学の学士課程の改革は、同時に大学院での研究者養成の改革にも結び付く。それはポストドク制度や奨学金制度の充実だけではなく、教育課程そのものの抜本的な改革もまた求められているといえる。この意味において教職大学院制度の導入はこの改革に一石を投じる側面をも持っているのである<sup>15</sup>。

## おわりに

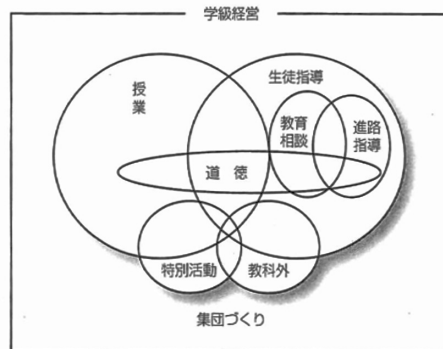
本稿では、教職大学院制度の創設によって教育・研究に対しどのような影響を与えるかをとくに学級経営領域について整理してきた。そして分析方法として各教職大学院の学級経営領域の授業計画(シラバス)の類型化という非常に大枠な手法であったにもかかわらず、いくつかの根本的な課題が明らかになった。この点については前節で示した通りであり、この課題解決は決して容易ではない。だが、ここから光明を見出すとすれば、従来の大学院とは全く異なった組織としての教職大学院制度の可能性である。

そもそも大学における学級経営領域の教育と研究は、これまで大学の研究体制や学校現場の実態をふまえると、大学で研究することはもちろん、教育することも困難な分野であった。だが、教職大学院制度の創設によって、全く厳しい未来とは言い切れない部分も明らかになった。すなわちそれは教職大学院の組織体制にある。というのも教職大学院の教育・研究体制は従来の大学組織にみられるようなたこつぼ型体制ではなく、異なる研究領域をそれぞれ持っている教員による協働的な体制により構成されている。加えて教育委員会との連携によって、学校現場にこれまでよりは研究者が容易に立ち入ることができるようになった。このことは、複数の関係者(大学院・学校)が知恵を出し合い、それぞれの立ち位置をお互いが尊重しつつ学級経営領域の研究・教育に取り組むことが、教職大学院の運営において至極当然のように求められているといえる。つまり、教職大学院関係者を中心とした

多くの教育実践や研究の蓄積とお互いの交流にこそ学級経営領域の研究・教育の発展が期待されるのである。もちろん、交流の中身やその方法においても今日もたくさんの課題を抱えており、交流そのものの研究も必要となってきた。そういう意味においても、教職大学院の今後の動向に注目するとともに筆者も一当事者として、さらに教育・研究について深めていきたい。

## 注

- 1 こういった指摘はたとえば、赤坂（2011）を参照。
- 2 本稿では「講義」という言葉を極力用いず「授業」で統一する。理由は、（後述するが）教職大学院の教育課程では講義形式が期待されていないからである。
- 3 なお藤川（2012）では②と③は統合して指摘しているが本稿ではこれらは独立した要因とふまえ、別々に列挙した。
- 4 なお、これに加え河村（2010：20）では、学校現場の教師たちが持つ学級経営のイメージを以下のイメージ図のようにそれぞれの要素を重ねて示している。学級経営の定義そのものは多様であるが、教師が行う活動に着目すれば、おおむねこのようになるというよいだろう。



学級経営のイメージ図（河村（2010：20））

- 5 これは、北海道教育委員会（2011：33）による定義であるが、学校現場ではどの都道府県においてもほぼこのように認識されていると考えられる。
- 6 たとえば学級集団作り一つとってもそれは授業や教科外活動、特別活動などにおいて多様な視点から実践されて初めて成果をもたらすということは教育実践家の視点から見れば自明であり、そういう意味でも統合的な研究の重要性は明らかである。
- 7 なお本答申の「補論」では教育課程のイメージが述べられている。すなわちカリキュラムの具体例として学校経営・学級経営領域について「子どもに充実した学校・学級生活を保障する学級・学校経営とともに、その課題の分析と解決の方策に関する内容」ということで具体的内容例として、
  - ・学級経営の内容と果たす役割
  - ・学級経営と学校経営（学年経営案、学年会、学校行事など）
  - ・保護者と連携を図った学級経営
  - ・学校組織、校務分掌とその機能
  - ・校内研修の意義・形態・方法
  - ・開かれた学校づくり（家庭や地域社会との連携、学校間交流の推進、学校経営と学校評議員、情報公開と説明責任）
  - ・学級・学校経営と評価など

が提言されている。

- 8 なお、ここでの分析は実態とはいえあくまで各教職大学院のシラバス上を中心としたものであり、非常にフレームが大枠となっていることは否めない。実際は、もっと複雑な授業が展開されているはずであり、もっと精緻化された分析（たとえばヒアリング、授業観察、アンケート調査等）によって別な枠組みの分類方法も当然あり得

るだろう。この点については今後の課題としておく。

- 9 たとえば、経営学系統の学会（日本教育経営学会、日本教育行政学会など）と心理学系統の学会（日本発達心理学会、日本教育心理学会）の双方に籍を置く研究者は少数派である。
- 10 Korthagen（2001=2010：287）参照。
- 11 本稿の趣旨からすれば蛇足かもしれないが、高度専門職業人養成としての教職大学院の機能をふまえ、あえて言及したものである。
- 12 例えばベテラン教師の学級でも学級崩壊が生じるという話題を耳にするが、（その原因は一意的ではないにせよ）学級としてのあるべき姿（学級の型）に担任教師が固執しすぎたことが一因と考えられるケースなどはその典型であろう。
- 13 この点からするとストレートマスターの学級経営領域に関するレディネスの不足は、（今後基礎免許状の発行が想定される）学部教育の範疇かもしれない。教職実践演習や教育実習の改善等、学部教育の改革を受けた上で、このことをとらえていく必要があるであろう。
- 14 たとえば安藤（2013）では、これまでの学級を対象とする研究として①理念実現型実践研究②要因分析的研究③実態把握的研究などと分けているが、本稿では、こういった分類も理解しつつも、教職大学院での授業の実際から、よりシンプルな分類を試みた。どのようなモデルで分類することが大学での教育と結びつける際により適格的となるかは今後教職大学院から発信されるであろう研究成果の蓄積をもとにした検討が必要である。
- 15 これは筆者の推測の域を出ないのだが、大部分の教職大学院において学級経営専門の研究者が不足しているのではないか。そのため教職大学院における学級経営専門の教員の採用に関しては、業績の数というよりも、研究に対する基本的な能力や姿勢のほうが採用において重要な部分になっている可能性もあるだろう。

## 〈文 献〉

- 赤坂真二，2011，「教員を育てる大学にほとんどない『学級づくり』の授業」、『子どもを「育てる」教師のチカラ』No.5，日本標準，70-71。
- 安藤知子，2013，「学級を対象とする研究の領域とアプローチ」蓮尾直美・安藤知子編『学級の社会学—これからの組織経営のために』ナカニシヤ出版，115-129。
- 麻生 誠，2009，「教職大学院の発足」IDE 大学協会『IDE 現代の高等教育』第513号（2009年8-9月号），2-3。
- 藤川大祐，2012，「学級経営と利得構造—学級経営研究のための試論—」『授業実践開発研究 5』千葉大学教育学部授業実践開発研究室，1-5。
- 藤森宏明，2013，「教職大学院における実習の意義についての考察—北海道教育大学の事例をもとに—」『北海道教育大学大学院教育学研究科高度教職実践専攻 研究紀要』第3号，19-34。
- 北海道教育委員会，2011，『平成23年度 学校教育の手引き—新しい先生のために—』
- 荻谷剛彦，2007，「教育の社会科学的研究の『失敗』」，日本教育行政学会年報第33号，100-110。
- 河村茂雄，2010，『日本の学級集団と学級経営』図書文化社。
- Korthagen, F.A.J., et al., 2001, *Linking Practice and Theory The Pedagogy of realistic Teacher Education*, Routledge, (武田信子監訳，2010，『教師教育学—理論と実践をつなぐリアリスティックアプローチ』学文社)
- 久我直人，2013，『優れた教師の省察力—よりよい「学級経営」に大切なこと—子どもの成長を促し，まとまりのある学級づくりをすすめる』（増補改訂版），ふくろう出版。
- 文部科学省，2006，「今後の教員養成・免許制度の在り方について（中央教育審議会答申）」
- ，2012，「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（中央教育審議会答申）」
- 越智康詞，2007，「教育現場の不確実性と『省察』による実践の創造」，臨床教育人間学会編『臨床教育人間学2 リフレクション』，東信堂，51-72。
- 佐藤 学，1998，「教師の実践的思考の中での心理学」佐伯胖ほか編『心理学と教育実践の間で』東京大学出版会，9-56。
- 瀬戸健一，2012，『省察力を高める実践テキスト』風間書房。
- 横須賀薫，1976，『教師養成教育の探求』評論社