

《研究論文》

米国の教師教育における「職能開発学校」の特質と課題

— メリーランド州の事例を中心に —

広島大学大学院・院生 藤 本 駿

ABSTRACT

Professional Development Schools on Teacher Education in the United States:
Case Study of the State of Maryland

Shun FUJIMOTO

Graduate Student, Hiroshima University

The purpose of this paper is to examine characteristics and issues of Professional Development Schools (PDS) in the United States by clarifying the involvement of state and the effects about PDS in the state of Maryland.

In the United States, PDS was recommended by the Holmes Group in 1986. PDS are public schools in partnership with universities which aim to improve teacher education and to strengthen the expertise of teacher candidates or school teachers. Recently PDS become wide spread around the country as some states begin to get involved with their establishment and management. Particularly in the state of Maryland, the State Department of Education has played a key role and promoted PDS making it one of the states most positively involved with PDS in the United States.

The findings from this analysis are as follows: (1)In the state of Maryland, PDS has spread rapidly because the State Department of Education develops the condition that establishment of PDS should be easy for the universities. (2)The State Department of Education creates a formula for funding PDS, which is useful for fair allocation of PDS funds. (3)However, it becomes a problem for universities since they have a bigger burden on PDS funds. Therefore, universities need to utilize PDS funds effectively.

1 研究の目的

本稿は、米国において1980年代の教師教育改革によって創設された「職能開発学校 (Professional Development Schools : 以下、PDSと略)」に関し、メリーランド州を事例として、同州がPDSにどのように関与し、影響を与えているかを明らかにするとともに、その特質と課題を考察すること

を目的とする。

米国では、1980年代、『危機に立つ国家』の報告書を契機に教育改革が始まり、教職をめぐる様々な改革も展開してきた。全米の96に及ぶ研究大学の教育学部長によって構成されたホームズグループ (Holmes Group) によって、1986年に発表された報告書『明日の教師』は、教師教育の改革動向に大きな影響を与えた報告書の一つであり、PDSの創設についても提言されている。PDSとは、大学との連携に基づいて、養成教育と現職教育の双方の改善に寄与する公立学校を指して用いられており、大学は、学区と連携協定を結んだ上で、学区内の公立学校からPDSを創設する。PDSの主な目的は、大学と学校双方の組織や運営の在り方を変革し、学校を基盤として、教員志願者及び学校教員の専門性の向上を図ることにある。同報告書が発表されて以降、ホームズグループに加盟する大学を中心に、PDSは全米に普及し、特に近年では州がPDSの創設や運営に関与するようになっており、大学と学校が対等な立場で連携し教師教育に貢献するという点で、米国の教師教育の新たな動向として注目されている。

本研究に関する先行研究を大別すると、米国の養成教育や現職教育に関する研究、米国の教師教育改革に関する研究、PDSを中心に扱った研究等が散見される¹。これらの先行研究の中でも、教師教育改革に関する研究では、教職の専門職性という視点から『明日の教師』などの報告書进行分析したものがあり、PDS創設時の理念を把握する上で有効である。また、PDSを中心に扱った研究では、特定の大学に焦点を当て、PDSの基本構造や教師教育に与えた影響を考察しているものがあり、PDSの活動内容を把握することができ、一定の成果を有している。しかし、これらの研究の中で、州レベルにおけるPDSへの関与の状況を分析対象としたものは管見の限り見当たらない。これまで各大学によって個別に行なわれてきたPDSの取り組みに対し、州がPDSに関与するようになったという新たな動向が、教師教育にいかなる影響を与えたのか検討する必要がある。

そこで、本稿では、メリーランド州に焦点を当て、同州がPDSに関与するようになった背景とその内容、さらに、関与による影響を明らかにするとともに、米国の教師教育におけるPDSの特質と課題を考察する。メリーランド州を取り上げる理由として、同州は、州教育省が中心となってPDSの創設や運営を推進しており、特に州内のPDSに関する一定の基準を示したPDS基準 (Standards for Professional Development Schools) を策定している点は全米では他に例が見られず、PDSの創設や運営に最も積極的に取り組んでいる州の一つであることが挙げられる。

2 メリーランド州におけるPDSへの関与背景

ホームズグループによって『明日の教師』が発表されて以降、PDSは、ホームズグループの加盟大学を中心に全米に普及した。米国教育大学協会 (American Association of College for Teacher Education : AACTE) の調査によれば、1990年代後半で、全米で100程度の大学が、PDSを1000校ほど創設している²。また、2001年には、教師教育機関のアクセディテーション団体である全米教師教育機関資格認定協議会 (National Council for Accreditation of Teacher Education : NCATE) がPDS基準を策定するなど、多様な団体がPDSの創設や運営に関与するようになった。さらに、PDSの創設を促進し、その運営を維持するために財政支援を実施する州も現れるようになった³。

こうした状況の中、メリーランド州では、1995年、メリーランド州高等教育委員会 (Maryland Higher Education Commission)⁴が発表した「メリーランド州における教師教育の再設計」(the Redesign of Teacher Education in Maryland, 以下、「再設計」)が、同州の教師教育政策の主要な柱となった⁵。「再設計」は、教員養成プログラムを通して、学校での教授や学習の改善を行なうための組織的な手法を強調しており、メリーランド州内の大学改革を導くものであった。「再設計」

において、教員養成プログラムは、学校改善の幅広い文脈に位置づけられると見なされており、全ての生徒の学習を向上させることを求めた。「再設計」の主要な提言としては、次の3点が挙げられている⁶。第1に、多様な生徒がいるPDSにおいて、メンター教員や大学教員の指導の下で持続的で拡大的な教育実習を行なうこと、第2に、PDSを通して、学校教員の職能開発を重視すること、第3に、教師教育と州全体の学校改革の取り組みの間に強力な結びつきがあること、である。

以上から明らかなように、「再設計」の実施は、PDSを重視し、その普及を求めるものであったといえる。「再設計」が発表された当時、同州においてPDSはほとんど普及していなかったが、NCATEがPDS基準策定の調査事例として選定したタウソン大学（Towson University）のように、一部の大学ではPDSの運営に積極的に取り組んでいた⁷。この「再設計」の方針を実施するために、メリーランド州教育省と州高等教育委員会は、連携して活動し、大学や学区の支援を行なうことになった。

3 メリーランド州におけるPDSに関する施策内容

上述のように、メリーランド州では、州教育省や州高等教育委員会が中心となってPDSの取り組みに関与するようになったわけであるが、以下では、「メリーランド州PDS基準とPDS評価枠組み」、「メリーランド州PDS実践マニュアルの策定」「州教育省による財政支援」に焦点を当て、同州のPDSへの具体的な施策内容について検討してみたい。

(1) メリーランド州PDS基準とPDS評価枠組み

a) メリーランド州PDS基準の策定経緯

「再設計」の発表以降、州教育省は、州内のPDSが「再設計」の意図と合致しているかを認識するための客観的なシステムの構築を目指した。そこで、州教育省は、州高等教育委員会と連携し、学区教育長（local school system superintendents）や大学の学部長などから構成された「初等・中等教育における教授と学習のためのメリーランド州パートナーシップ代表協議会」（Maryland Partnership for Teaching and Learning K16, the Superintendents and Dean Committee, 以下、「代表協議会」）を創設した⁸。そして、「代表協議会」が中心となり、PDSの活動が客観的に認証できるPDS基準を策定することに取り組んだ。

メリーランド州のPDS基準は、次の2つの資料を基に作成された⁹。1つは、州教育省が1997年に発表した「PDSに関するメリーランド州の共通理解（Maryland Common Understandings about Professional Development Schools）」であり、これは、1995年から1997年までメリーランド州内のいくつかのPDSの調査を行なったものである。もう1つは、1997年に、NCATEが作成した「質の高いPDSの認識と支援を行なうための基準案（Draft Standards for Identifying and Supporting Quality Professional Development Schools）」であり、NCATEがPDS基準を策定するために20の事例を調査したものである。

表1 NCATEのPDS基準の領域とその要素

領域	要素
I 学習共同体	多様な学習者を支援すること。 実践的活動は、探究を基盤に学習に焦点化すること。 研究や実践の知識に根ざした教育や学習の専門的展望を共有し、発達させること。 改革の手段として機能すること。 学習共同体が拡大すること。
II アカウンタビリティと質保証	専門的アカウンタビリティが発達すること。 公的なアカウンタビリティを保証すること。 PDSへの参加基準を設定すること。 評価を発達させ、情報を収集し、その結果を利用すること。 PDSの文脈にかかわること。
III 協働	大学や学校の教員が協働的活動に従事すること。 大学と学校の協働性を高め、同等性を発達させる役割や構造を創設すること。 協働的活動を組織的に認識し、称賛すること。
IV 多様性と公平性	学習するための公平な機会を保証すること。 公平な学習成果を支援するための方針や実践を評価すること。 多様な参加者を募集し、支援すること。
V 構造・資源・役割	管理、支援体制を創設すること。 PDSの目的に向かい、発達することを保証すること。 PDSの新たな役割を設けること。 資源を確保すること。 効果的にコミュニケーションを利用すること。

出典：National Council for Accreditation of Teacher Education, *Standard for Professional Development Schools*, 2001.に基づいて作成。

これら2つの資料に含まれるPDSの理念や実践を取り入れ、2002年、メリーランド州PDS基準が策定された。メリーランド州PDS基準は、州内の全ての教員志願者が質の高いPDSで実践経験を積むことができるようにするという州の責務を示すとともに、州内の教員養成プログラムの改善や、新たなPDSの創設のガイドラインとして利用されることを意図していた。

b) メリーランド州PDS基準の内容

以上のような経緯からメリーランド州PDS基準は、NCATEのPDS基準に沿った内容となっている。表1は、2001年に策定されたNCATEのPDS基準とその要素を示したものである。NCATEのPDS基準では、「学習共同体 (Learning Community)」、「アカウンタビリティと質保証 (Accountability & Quality Assurance)」、「協働 (Collaboration)」、「多様性と公平性 (Diversity & Equity)」、「構造、資源、役割 (Structures, Resources, and Roles)」, という5つの領域に分けられており、各領域にいくつかの要素が示されている。

一方、2002年に策定されたメリーランド州PDS基準は、表2のようになる。これによれば、メリーランド州PDS基準の領域は、NCATEのPDS基準とほぼ一致しているが、領域ごとに、「教員養成」、「継続的な職能開発」、「研究と探究」、「生徒の到達度」の4つに区分している点が特徴的であり、NCATEのPDS基準よりもPDSの活動内容について詳細に提示しているといえる。

表2 メリーランド州PDS基準の領域とその要素

領域	要素			
	教員養成	継続的な職能開発	研究と探究	生徒の到達度
I 学習共同体	<ul style="list-style-type: none"> 協働して生徒の指導内容を統合すること。 教員志願者は教員の活動のすべてに従事すること。 教員志願者は、コーホートに配置され、同僚や教員と学習経験を反映すること。 	<ul style="list-style-type: none"> ニーズを基盤とした職能開発を策定し、実施し、参加すること。 全ての学校職員が教員志願者を支援する活動を策定すること。 学校と大学のキャンパスを基盤とした活動は、PDSの経験によって伝達されること。 	<ul style="list-style-type: none"> 協働して、探究やアクションリサーチに従事すること。 研究や探究活動の結果を普及させること。 	<ul style="list-style-type: none"> 州や学区の学習成果や評価方法を利用すること。 教員志願者は、特定の学習成果や評価方法を利用し、能力を実証すること。
II 協働	<ul style="list-style-type: none"> 教員志願者のカリキュラムを協働して策定し、実施すること。 教員志願者の評価について責任を共有すること。 メンター教員のニーズを協働して満たすこと。 学習経験を協働して策定し、実施すること。 	<ul style="list-style-type: none"> 双方の教師教育を進展させ、実施し、測定すること。 教員の職能開発のニーズを認識し、取り組むこと。 教員人事の媒体として、PDSを利用すること。 全ての教員に対し、継続的な支援を行なうこと。 	<ul style="list-style-type: none"> 協働して探究やアクションリサーチの過程を検査すること。 PDSのニーズを基盤とした研究や探究の課題を認識すること。 	<ul style="list-style-type: none"> 指導内容を修正し、生徒の到達度を改善すること。 PDSの利害関係者は、学校改善チームに参加すること。 生徒のパフォーマンス評価の策定や実施をし、その成果を指導上の決定を導くために利用すること。
III アカウンタビリティ	<ul style="list-style-type: none"> 教員志願者のパフォーマンス評価を進展させること。 教員志願者の評価は、ポートフォリオを利用すること。 教員志願者の修了要件について進展させ、実施すること。 教員志願者からのフィードバックを求め、利用すること。 	<ul style="list-style-type: none"> 職能開発の評価を行なうこと。 教員志願者を指導するために協働して準備すること。 職能開発のニーズを満たすために活動すること。 双方の達成状況を認識すること。 	<ul style="list-style-type: none"> カリキュラムを策定し、実施するためのデータを収集し、分析すること。 研究や探究の結果を利用すること。 	<ul style="list-style-type: none"> 生徒の到達度を改善する責任を想定すること。 生徒の到達度におけるPDSの影響を協働して決定すること。
IV 組織、役割、資源	<ul style="list-style-type: none"> 役割や責任、運営手続に関して継続的なフィードバックを利用すること。 資源を共有し、生徒やPDS/パートナーの学習を支援すること。 教員養成に関し、フィードバックを求め、評価し、改善すること。 	<ul style="list-style-type: none"> PDSの活動と教員養成プログラムを統合する組織的な構造を通して、教員に報酬を与えること。 メンター教員を認識し、報酬を与えること。 覚書は、PDSの組織や提供される資源について記述すること。 	<ul style="list-style-type: none"> 研究や実践に影響を与える道徳上の課題を検査すること。 共に資源を提供し、学校を基盤とした研究や探究を支援すること。 	<ul style="list-style-type: none"> 生徒の到達度におけるPDSの影響を検査すること。 PDSの方針、役割を策定、実施、評価するための戦略計画を立てること。 PDSの継続性を保証するために、資源を制度化すること。
V 多様性と公平性	<ul style="list-style-type: none"> 公平な長期間の実習を与え、PDSにおいて連続するセメスターで、少なくとも100日間を提供すること。 教員志願者は、多様な生徒、保護者と活動して技能を身に付けること。 教員志願者は、多様なニーズの生徒と活動する能力を身に付けること。 	<ul style="list-style-type: none"> PDSの活動に公平な参加の機会を提供すること。 公平性の課題に関連する訓練に参加すること。 大学と学校の教員は多様な経歴を持つ者を採用すること。 	<ul style="list-style-type: none"> 公平性の課題に関連する探究やアクションリサーチを実施すること。 生徒の公平性に関連する研究成果を普及させ、改善すること。 	<ul style="list-style-type: none"> 生徒の学習を支援するために、地域のメンバーとともに活動すること。 全ての教育が多文化的であることを協働して保証すること。 生徒の到達度のギャップの防ぐために、多様な学習者のニーズを満たすことに焦点を当てること。

出典: Maryland Partnership for Teaching and Learning K-16 Superintendents and Deans Committee, *Professional Development Schools: An Implementation Manual*, 2004.p.41. に基づき作成。

c) PDS評価枠組みの策定

2002年にメリーランド州PDS基準が策定されたが、同様に、PDS基準を利用し、PDSを評価するための枠組みについても策定が進められていた。2000年、同州のPDSに関する多様な関係者が集まり、「PDSリーダーシップアカデミー（Professional Development School Leadership Academy）」が開催された。この会議の報告を基に、「メリーランド州PDS展開ガイドライン（Developmental Guidelines for Maryland Professional Development School）」が策定された。展開ガイドラインは、PDS基準の明確な解釈と円滑な実践を促進することを目的とし、州内の大学がPDS基準に従ってPDSの運営を認識できるようにした¹⁰。大学は、展開ガイドラインを利用し、PDSを、初期段階（Beginning level）、発展途上段階（Developing level）、標準段階（At Standard）のいずれかの段階に当てはめ、自己評価や改善をできるようにした。

また、「再設計」は、PDSが教員養成プログラムの一部となることを求めていたことから、養成プログラムの認可過程とPDSの評価を関連させることが最も望ましい評価枠組みとされた¹¹。養成プログラムの認可過程の中にPDSの評価を取り入れることは、大学に対し、教員養成プログラムとの相互依存の関係として、PDSを扱うことを求めるものであった。こうした点を踏まえ、2003年、州教育省が主導し、「メリーランド州PDS評価枠組み（Professional Development School Assessment Framework for Maryland）」が発表された。その結果、州内のPDSの評価は、州の養成プログラムの認可過程や、NCATEのアクレディテーション過程に組み込まれることとなった。

この評価枠組みに基づいて、養成プログラムの認可やアクレディテーションの審査者は、大学やPDSからの証拠や情報、実地訪問調査などを利用し、PDSの状況がどの段階に当てはまるのかについて決定した。さらに、審査者は、メリーランド州PDS基準の5つの領域に関連し、PDSの優れている点や不十分な点について提示するとともに、展開ガイドラインにおける次の段階に移行できるように、大学やPDSに対し指導助言などを与えた。このように、州内の大学や学区は、メリーランド州PDS基準を基盤として、PDSを運営することが求められるようになったのである。

(2) メリーランド州PDS実践マニュアルの策定

前述した「代表協議会」は、2001年に、「PDS実践マニュアル（Professional Development Schools Implementation Manual）」を発表した¹²。PDS実践マニュアルは、州内のPDSが教員志願者の養成や学校教員の職能開発の機会として十分に機能することを企図して策定され、PDSの創設過程やPDSにおける活動内容について詳細に提示しており、大学や学区がPDSの創設や運営を行なう上で参考となるものである。PDS実践マニュアルによれば、同州における教員志願者の養成と学校教員の職能開発に関して次のように提示している¹³。まず、全ての教員志願者に対し、年間を通してPDSで教育実習を行なうことを求めており、教員志願者は、連続するセメスターにおいて、PDSで最低100日間過ごすことが必要となる。教育実習では、多様な生徒と接する機会を提供するために、教員志願者は、できる限り複数のPDSに配置され、約5人程度のコーホート（cohort）に組織される。コーホートを利用することにより、教員志願者間で相互協力関係を促し、教授や学習に対する積極的な態度を生むことが期待されている。各コーホートにはメンター教員も配属され教員志願者の指導を受け持つ。長期的にPDSに配置されることで、教員志願者は、メンター教員から、インフォーマルな関係性の中においても多くの指導を受けることができる。また、教員志願者は学校行事など多様な活動に従事し、幅広く学校活動に参加できるようにもなっている。

PDSでの教員志願者の評価は、ポートフォリオを用いたパフォーマンス評価が行なわれる。ポートフォリオは、教員志願者のパフォーマンスを実証するために、達成状況や課題を継続的に記述したものである。最終的な評価は、メンター教員が中心となって行なう。

次に、PDSにおける学校教員の職能開発の機会として、主に、メンター教員としての研修と、「探究活動 (Inquiry)」と「アクションリサーチ (Action Research)」が挙げられる。メンター教員の研修は、指導や評価方法、授業内容に関する理解、メンター教員としての責任や役割について学習できる。この研修には、校長からメンター教員に指名された者以外の学校教員も参加でき、研修を終えた学校教員は、メンター教員を希望することができる。

「探究活動」は、学校教員、大学教員、教員志願者などで構成される。彼らは、授業や学習に関する特定の疑問を掲げ、これらの疑問に対し協働して検討を行なう。こうした検討によって得た成果は、同僚などに伝達され、教室での実践や教員養成プログラムに影響を与える。また、「アクションリサーチ」は、「探究活動」よりも組織的な形態である。「アクションリサーチ」も、学校教員、大学教員、教員志願者などが参加するが、ある特定の問題に対し、組織的にデータを収集し分析することにより、問題の再定義を行なうものである。「アクションリサーチ」の研究成果は、出版物や、地方の会議や全米的な会議で公表することによって幅広く普及させることを目的としている。

(3) 州教育省による財政支援

a) PDSに関する資金状況

PDSの創設や運営に関する資金は、基本的に大学と学区双方が負担することになる。しかし、大学や学区だけでは十分な資金を確保できず、一部の大学では、州や財団等の外部支援を活用しているようである¹¹⁾。メリーランド州では、州教育省が、1999年度から連邦教育省の補助金 (Teacher Quality Enhancement, Eisenhower, Goals 2000など) や、州高等教育委員会の積極的な支援を利用し、州内の大学に対してPDSの創設や運営のための資金提供を始めている¹²⁾。2004年度における州内のPDSに関する資金源の状況は、表3のように示されている。

これによれば、同州のPDS資金総額は約550万ドルであるが、資金源をみれば、大学が約448万ドルを出資しており、PDS資金総額の約8割を占めていることがわかる。一方で、学区と州の資金提供額はそれぞれ1割程度であることから、同州におけるPDS資金の多くは、大学が負担していることがわかる¹³⁾。

b) PDSに関する資金配分方式の策定

このように、メリーランド州では、PDS資金の多くは大学が負担しており、州による資金提供が行なわれているものの、PDSを運営する上で十分とは言い難い状況がみられた。また、州による資金提供は、州教育省や州高等教育委員会が主導し、連邦補助金を利用して行なわれていたが、2003年度に連邦補助金の一部が終了したことにより、各大学に対する資金提供が減少していた。さらに、各大学に対する資金提供にばらつきがあり、全く資金提供を受けていない大学がある一方で、教員志願者数が少ないにもかかわらず、多くの資金提供を受けている大学もあった¹⁴⁾。

こうした状況の中、2006年、州高等教育委員会が主導して創設した作業部会は、州内のPDSに対する資金配分に関する方式 (formula) を策定し、2007年度から実施することを求めた¹⁵⁾。資金配分方式は、各大学に対して公平に資金提供を行なうことをねらいとしており、配分される資金

表3 PDSに関する資金の状況
(2004年度)

PDSを利用する大学数		20
PDSを利用する教員志願者数		2115
資金源	大学	\$4,480,657
	学区	\$444,326
	州の資金提供	\$460,052
	現物出資	\$112,061
資金総額		\$5,497,096

出典: Maryland Higher Education Commission and K-16 Leadership Council, *A Proposal for the Disbursement of Funding for Professional Development Schools*, 2006.p.10に基づき作成。

を基本資金（Base Funding）と追加資金（Additional Funding）に分類した¹⁸。

基本資金は、全ての大学に最低限の資金を提供するものであるが、追加資金は、各大学におけるPDSを利用した教員志願者数に基づいて提供される。同州の2007年度のPDSに関する資金提供の総額は、200万ドルとされており、2004年度のデータに基づいて資金配分の方式に当てはめると、基本資金は28万ドル、追加資金は172万ドルとなり、また州における教員志願者1人当たりを要する費用は、約813ドルとなる¹⁹。

さらに、資金配分方式による各大学別に配分される資金の状況をみれば、表4のようになる。このように、各大学に対する資金提供額が、PDSにおける教員志願者数に基づいて決定されており、以前よりも公平性を重視したものとなっている。もちろん、PDSを運営する上で州からの資金提供だけでは不十分であり、従来のように各大学内の資金を活用することが必要であるが、公平な資金提供は、各大学にとって重要な資金源であるといえる。

表4 資金配分の定式を用いた各大学が受け取る資金の状況（2004年度のデータによる）

大学名	基本資金	PDSにおける教員志願者数	追加資金	配分資金総額
Bowie State University	\$15,000	45	\$36,596	\$51,596
College of Notre Dame	\$15,000	56	\$45,541	\$60,541
Columbia Union College	\$10,000	9	\$7,319	\$17,319
Coppin State University	\$15,000	14	\$11,385	\$26,385
Frostburg State University	\$15,000	172	\$139,877	\$154,877
Goucher College	\$10,000	40	\$32,529	\$42,529
Hood College	\$10,000	40	\$32,529	\$42,529
Johns Hopkins University	\$15,000	32	\$26,024	\$41,024
Loyola College	\$15,000	66	\$53,674	\$68,674
McDaniel College	\$15,000	41	\$33,343	\$48,343
Morgan State University	\$15,000	25	\$20,331	\$35,331
Mt.St.Mary's University	\$10,000	121	\$98,402	\$108,402
Peabody Institute	\$5,000	0	0	\$5,000
Salisbury State University	\$15,000	197	\$160,208	\$175,208
St.Mary's College of Maryland	\$10,000	30	\$24,397	\$34,397
Maryland Institute College of Art	\$5,000	0	0	\$5,000
Towson University	\$15,000	762	\$619,689	\$634,689
University of Maryland Baltimore County	\$15,000	71	\$57,740	\$72,740
University of Maryland College Park	\$15,000	318	\$258,610	\$273,610
University of Maryland Eastern Shore	\$15,000	22	17,891	\$32,891
Villa Julie College	\$15,000	33	\$26,837	\$41,837
Washington College	\$10,000	21	\$17,078	\$27,078
総額	\$170,000	2115	\$1,720,000	\$2,000,000

※Peabody Institute とMaryland Institute College of Art は、PDSを直接有するわけではなく、他の大学と連携してPDSにかかわっており、データ収集の基本資金のみとなっている。

出典：Maryland Higher Education Commission and K-16 Leadership Council, *A Proposal for the Disbursement of Funding for Professional Development Schools*, p.7 に基づき作成。

4 PDSへの関与による影響

以上のように、メリーランド州では、州がPDSに対して積極的に関与している状況がみられる。こうした関与の影響として、州内のPDSの普及が挙げられる。州内におけるPDSの状況を概観すると、2004年時点で、教員養成プログラムを提供する州内の大学は23あるが、20の大学でPDSを導入している。また、州内のPDS数も急激に増加しており、2004年には約380校のPDSが創設され

ており、1997年と比べ、15倍以上になっている²¹。特に州教育省がPDSに積極的に関与し始めた2000年以降の増加が目立っており、州内の公立学校は約1,400校であるので、4分の1ほどがPDSということになる。全米におけるPDS数は、約1,000校程度であるとされていることから、同州のPDSの普及が驚異的であるといえよう。

また、PDSで教育実習を行なった教員志願者は、2003年度で約1,700人であり、州内の教員志願者全体が約2,600人であったので、州内の教員志願者の65%がPDSで実践経験を積んでいることになる²²。さらに、州内の学校教員に対しても、PDSで開かれる大学教員による講義や「アクションリサーチ」など、PDSにおける職能開発の機会が提供されている。2003年度において、州内のPDSで行なわれた職能開発に関するセミナーやワークショップは約1,180回開催されており、さらに、州内の学校教員は約55,000人いる中で、約5,100人の学校教員が参加しており、州内の学校教員の約1割が参加している状況がみられた²³。このように、州がPDSに関与したことにより、州内の教員志願者や学校教員に対しても一定の影響を及ぼしているのではないかと推察される。

5 おわりに

以上、米国の教師教育におけるPDSに関して、メリーランド州に焦点を当て、同州がPDSに関与するようになった背景とその内容、さらに関与による影響について明らかにした。その結果、以下の点が特質として指摘できる。

第1に、PDSの普及要因について、州の関与が大きな役割を果たしている点である。メリーランド州において、PDSに対して州が関与するようになってから、PDSが急激に増加する状況がみられた。この理由としては、州教育省が主導して、メリーランド州PDS基準や、PDS実践マニュアルを策定し、PDSの創設過程や活動内容、またPDSの評価方法などを明確に提示し、各大学がPDSの創設や運営をしやすい状況を整備したからであると考えられる。

第2に、PDSに関する資金配分方式を策定し、PDSを創設する大学に対して公平な資金提供を行なっている点である。PDSの創設や運営に関する資金をいかにして確保するかは、運営上の責任を有する大学と学区にとって重要な問題であるが、メリーランド州では、1999年から積極的な財政支援が行なわれている。特に最近では、資金配分方式を策定し、各大学の教員志願者数に基づいて公平な資金提供が行なわれており、PDSの創設によって財政的な負担を強いられることになる大学や学区にとっては、資金面での一助となっている。

しかしながら一方で、このことは、次のような課題も孕んでいる。すなわち、PDS資金に関して大学の負担が大きいという点である。メリーランド州において、2004年度ではPDS資金の8割以上を大学が負担しており、学区の負担は1割程度であり、PDS資金の多くは大学が負担している状況にある。また、資金配分方式を用いた公平な資金提供は、大学の負担を軽減させるものではあるが、PDSの運営に関する十分な資金を提供することは難しく、大学内の資金に依存する点が多いといえる。こうした点は、資金力が乏しい大学にとってPDSを運営することが困難であることから、限られたPDS資金をいかに効率的に活用すべきか検討することが重要であるだろう。本稿においては、メリーランド州を事例として、州の関与とその影響について明らかにすることを目的としたため、PDS資金の運用を含めた各大学におけるPDSでの具体的な活動内容やその成果等に関しては分析対象としていない。これらの点は、今後の研究課題としたい。

6 註

- 1 米国の養成教育や現職教育に関する研究は、加治佐哲也『アメリカの学校指導者養成プログラム』多賀出版、2005年や、八尾坂修『アメリカ合衆国教員免許制度の研究』風間書房、1998年、等がある。米国の教師教育改革に関する研究は、赤星晋作「アメリカにおける教師教育と大学院—「危機に立つ国家」以降の動向と課題—」『日本教師教育学会年報』第11号、2002年、49-55頁や、佐藤学『教師というアポリアー—反省的实践へ—』世織書房、1997年、等がある。PDSを中心に扱った研究は、鞍馬裕美「米国の教師教育におけるProfessional Development Schoolの意義と課題」『日本教師教育学会年報』第11号、2002年、99-108頁や、葉養正明「米国におけるPDSプロジェクトの動向と課題—教師教育における学校・大学間協働プロジェクトの意義—」『関東教育学会紀要』第28号、2001年、43-53頁、等がある。
- 2 Darling-Hammond, L., *Professional development schools: schools for developing a profession; reissued with a new introduction*, Teachers College Press, 2005,p.x.
- 3 Abdal-Haqq,I.C., *Professional Development School: Weighing the Evidence*, Corwin Press, 1998, p. 3. 本稿で取り上げるメリーランド州以外に、テキサス州、マサチューセッツ州、サウスカロライナ州、ミネソタ州、ミシガン州などが財政支援を行なっているといわれている。
- 4 メリーランド州高等教育委員会は、州知事によって任命された12人のメンバーから構成されており、州内の大学に対して、方針を策定するとともに財政的支援を実施する機関である。
- 5 Maryland State Department of Education Program Approval and Assessment Branch, *Professional Development School Assessment Framework for Maryland*,2007,p. 2.
- 6 *Ibid.*,p. 2.
- 7 Maryland State Department of Education, *Professional Development Schools in Maryland*,2004, p. 30. 1997年時点で、11の大学が、24校のPDSを創設していた。
- 8 Maryland Partnership for Teaching and Learning K-16 Superintendents and Deans Committee, *Professional Development Schools: An Implementation Manual*, 2004, p. 6.
- 9 *Ibid.*,p. 6.
- 10 Maryland State Department of Education Program Approval and Assessment Branch, *Professional Development School Assessment Framework for Maryland*,2007, p. 3.
- 11 *Ibid.*,p. 3.
- 12 *Ibid.*,p. 2.
- 13 Maryland Partnership for Teaching and Learning K-16 Superintendents and Deans Committee, *Professional Development Schools: An Implementation Manual*, 2004, pp. 18-21.
- 14 Clark,R.W., and Plecki,M., “Professional Development Schools: Their Costs and Financing” , in Levine, M.and Trachtman,R., *Making professional development schools work: politics,practice,and policy*, Teacher College Press,1997, p. 151. しかし、十分な外部資金を確保することは難しいと指摘されている。
- 15 Maryland State Department of Education, *Professional Development Schools in Maryland*,2004, p. 2.
- 16 Abdal-Haqq, I.C., *Professional Development Schools: A Directory of Projects in the United States. Second Editon*, American Association of Colleges for Teacher Education,1995,xxi. 全米調査においても、大学が学区よりも多く負担している状況がみられた。
- 17 Maryland Higher Education Commission and K-16 Leadership Council, *A Proposal for the*

Disbursement of Funding for Professional Development Schools (PDS), 2006, p. 12.

- 18 *Ibid.*, p. 3. 作業部会のメンバーには、州教育省や州高等教育委員会の代表者、大学教育学部長、学区の代表者などが含まれた。
- 19 *Ibid.*, pp. 3-4. 基本資金として、NCATEのアクセディテーションを受けている大学は、戦略計画 (strategic planning) のための資金として1万ドル、データ収集の資金として5千ドル、アクセディテーションを受けていない大学は、それぞれ5千ドルずつ受け取る。また、追加資金は、各大学に配分される資金総額から基本資金を引いた後、各大学のPDSにおける教員志願者数に基づいて提供され、各大学のPDSにおける教員志願者数と、週全体のPDSにおける教員志願者1人当たりに要する平均費用を掛けたものである。
- 20 *Ibid.*, p. 5. 教員志願者1人当たりの平均費用の約813ドルは、172万ドル(追加資金)÷2115人(全ての大学の教員志願者数)で求められる。
- 21 Maryland State Department of Education, *Professional Development Schools in Maryland*, 2004, p. 30.
- 22 *Ibid.*, p. 33.
- 23 *Ibid.*, p. 37.