

# 国際シンポジウム 2008 報告書

## 教員リカレント教育の新たな可能性を求めて

### —大学院における実践事例の国際比較—

Reports of International Symposium 2008  
The Pursuit of New Possibilities in Recurrent Education for Teachers:  
International Comparison of Innovative Cases in Graduate Schools



平成20年10月26日(日)  
November 26, 2008 (Sun.)

兵庫教育大学 教育・社会調査研究センター  
Educational and Social Survey Research Center,  
Hyogo University of Teacher Education

## 国際シンポジウム 2008 報告書

### 教員リカレント教育の新たな可能性を求めて —大学院における実践事例の国際比較—

- 日 時 : 平成 20 年 10 月 26 日 (日)
- 場 所 : 神戸新聞松方ホール (神戸市中央区東川崎町 1-5-7)  
(神戸情報文化ビル 4 階)
- 主 催 : 兵庫教育大学 教育・社会調査研究センター
- 共 催 : 【韓国】大邱教育大学、京仁教育大学、【中国】  
浙江師範大学、【米国】ヴァンダービルト大学
- 後 援 : 文部科学省、兵庫県教育委員会、神戸市教育委員会、  
大阪府教育委員会、京都府教育委員会、滋賀県教育委  
員会、奈良県教育委員会、和歌山県教育委員会、神戸  
新聞社、日本教育新聞社



## Reports of International Symposium 2008

The Pursuit of New Possibilities in Recurrent Education for Teachers:  
International Comparison of Innovative Cases in Graduate Schools

Date: November 26, 2008 (Sun.)

Place: Matsukata Hall (Kobe Information Culture Building 4F,  
Higashi Kawasaki-cho, Chuo-ku, Kobe, Japan)

Sponsor: Educational and Social Survey Research Center,  
Hyogo University of Teacher Education

Co-sponsors: Daegu Nat'l Univ. of Education (Korea), Gyeongin Nat'l  
Univ. of Education (Korea), Zhejiang Normal Univ. (China),  
and Vanderbilt Univ. (The United States)

Supporters: Japanese Ministry of Education, Culture, Sports, Science and  
Technology, Prefectural Boards of Education of Hyogo, Osaka,  
Kyoto, Nara, and Wakayama, The Board of Education of Kobe,  
Kobe Newspaper, and Japanese Education Press

## 目次 Contents

- 1 : ごあいさつ  
*Introduction*
- 2 : 国際シンポジウム 2008 実施要項  
*International Symposium 2008 : Implementation Guidance*
- 5 : 国際シンポジウム 2008 進行プログラム  
*International Symposium 2008 : Program of Proceeding*
- 8 : 基調講演 指定発言  
*KEYNOTE ADDRESS and ASSIGNED SPEECHES*
- 9 : 梶田 叡一  
*Eiichi KAJITA*
- 19 : ソン セオラク  
*Sohn Seok-Rak*
- 27 : 梅 新林  
*Mei Xinlin*
- 38 : ジェームス H. ホウグ  
*James H. Hogge*
- 71 : コウ キョンソク  
*Ko Kyoung-Seok*
- 82 : シンポジウム第1部  
*SYMPOSIUM Division 1*
- 83 : 勝野 真吾  
*Shingo KATSUNO*
- 84 : 加治佐 哲也  
*Tetsuya KAJISA*
- 106 : キム サンヨ  
*Kim Sang-Yong*
- 118 : 福田 光完  
*Mitsuhiro FUKUDA*
- 126 : シンポジウム第1部  
*SYMPOSIUM Division 1*
- 127 : 原田 智仁  
*Tomohito HARADA*
- 128 : 田中 孝一  
*Kouichi TANAKA*
- 138 : 米田 豊  
*Yutaka KOMEDA*
- 144 : 原田 幸俊  
*Yukitoshi HARADA*
- 151 : ホン スンミン  
*Hong Sung-Min*
- 157 : キム ジョンハ  
*Kim Jeong-Ha*

# ごあいさつ

勝野 眞吾

兵庫教育大学 教育・社会調査研究センター長

現在のような国際化・情報化時代においては、研究者間でグローバルな国際比較研究が行われ、教育・社会などに関しても、調査データの相互交換が必要になります。しかし、日本の現状はデータや情報を国の内外に広く提供するための体制が十分に整備されておらず、国際共同研究の推進の上でも大きな障害となっております。本センターでは、学校教育を広く社会や家庭との関連で捉え、また経験に裏打ちされた調査技術や統計的手法の知識を重視する社会的要請に対応するため、さらに教育・社会に関する既存の理論についての検証や新たな理論構築のため、既存の調査データを収集するとともに、必要に応じてそれらの研究成果を一般に公開します。

特に日本の教育諸学と、それに関連する社会科学における実証研究を考えると、今望まれていることは、研究者が既存の調査データを利用でき、その二次分析が可能となることであります。この点に関する日本の現状は、個人や組織の収集した個票データの利用が容易ではありません。しかし、欧米には、公的助成を受けて得られる調査の個票データは一定の期間が経過すると、調査対象の個人や組織名などが特定できない形に処理し、公開しなければならないという制度があります。日本においても今後、こう

いった制度が必要になると思われま

す。そのような制度が整備され、調査データが公開されることにより、そのデータの質の評価が可能となります。この点に関し、アメリカのシカゴ大学にある全米世論調査研究センター(NORC)は、定期的にデータの引用リストを公表し、データの評価の資料を提供しています。このことはデータを収集、そして提供した研究者(組織)の評価にもつながります。この点に関連し、欧米の関連分野の評価の高い専門誌では、「二次的データ分析を伴う論文は、一定の評価を得たデータを使用したもののみを採択する」という原則がしばしば採用されています。

こうした国内外の情勢に対応するために、本センターでは調査データに基づく教育関連のテーマのシンポジウム、ならびに一般教員のための調査データの収集・分析法などについての公開講座を開催します。このたび、本学に設立された本センターが前述の諸々の問題点を克服し、国際協調の視点に立ち、それぞれの関連研究機関と協力して、21世紀初頭のさらなる期待を担える日本の展望を開くための機関として責務を果たせるよう我々は尽力してまいります。

## Introduction

Shingo Katsuno, Ph.D.

Director of Educational and Social Survey Research Center (ESSRC)

In the present age of internationalization and informatization, international comparative research takes place among researchers; and, in general, such mutual exchange of data is no less important in the educational sphere than the social one. In Japan, however, it must be admitted that the system for the public sharing of data and information domestically as well as globally is not yet sufficiently developed, and this lag forms a significant barrier to international collaboration in educational and social research. This problem is pertinent to our Center in its role as a collector of existing survey data, and a producer of research findings based on it, which it then releases to the general public as needed. In order to perform this role, we use statistical methods and survey techniques that we have found over time to be reliable and, responding to social needs, verify existing theories and develop new ones on formal education in terms of a wide range of social and familial relationships.

In particular, surveys of the various fields of educational studies in Japan, and of empirical studies in social sciences related to them, reveal a pressing need for researchers able to use existing survey data, and conduct secondary analyses of them. In this respect, the current situation in Japan does not lend itself to ready use of individual data collected by individuals and institutions. However, in the U.S. and Europe, individual data gained by way of public subsidies must, af-

ter a certain amount of time has passed, be released to the public, with the individuals and groups under investigation made unidentifiable. A similar system will be necessary in Japan, too.

The development of such a system, and the publication of survey data, will make it possible to evaluate the quality of data. The National Opinion Research Center (NORC) at the University of Chicago regularly publishes a list of data citation, providing materials by which to evaluate data. And such a procedure leads to the evaluation of the researchers or institutions that collected and provided the data. In this respect, highly regarded specialist journals in related fields often apply the rule that "for articles based on secondary analysis of data, only those that use data of sufficient reputation are accepted".

To address this situation, both domestically and internationally, our Center holds symposiums relating to education based on survey data, and public lectures on methods of data collection and analyses for general educators. Our Center, part of the University, thereby strives to overcome the above-mentioned problems, taking a stance based on international cooperation and working with various related research institutions. We thereby attempt to fulfill our duties as an institute designed to develop Japan's prospects, which hold ever more hope here at the start of the 21st century.

# 兵庫教育大学教育・社会調査研究センター 国際シンポジウム2008実施要項

## テーマ

### 教員リカレント教育の新たな可能性を求めて

—大学院における実践事例の国際比較—

## 趣意

近年教育を取り巻く社会状況はこれまでにない大規模かつ急激に変化し、学校が抱える課題も複雑化・多様化する中で、教員リカレント教育としての大学院の制度やカリキュラムも、より学校現場の実態や教員のニーズに即した方向での見直しが迫られている。そのための方策として、わが国において国家レベルで打ち出されたのが教員のための専門職大学院、すなわち教職大学院の設立である(2006年中教審答申)。兵庫教育大学は現職教員のリカレント教育のための大学院として創設されて、まもなく30周年を迎える。現職教員の修了生は数千人を数え、文字通り日本最大の教員大学院として所期のミッションを十分に果たしてきた。本学は、この教職大学院化への取り組みにおいても先導的役割を果たしてきたが、本格的に制度を運用していく上で課題も少なくない。

教育に軽率な失敗が許されないとすれば、まずはこれまでの実践を振り返り、成果とともに問題点を洗い出すことが必要だろう。そのためには修了生の言葉に謙虚に耳を傾け、課題解決の糸口を探らねばならない。また、同様の課題をもつ近隣諸国や、先進的な取り組みを行ってきた諸外国の経験に学ぶことも重要であろう。教育の理論に国境はないからである。また、現今の急激な社会変化や子どもの変容が、経済のグローバル化や情報化の進展などの結果として汎世界的に見られる現象だとすれば、国際的な見地から教員のリカレント教育について情報を交換し、今後の方向性や可能性について議論することは双方にとって有意義であろう。

兵庫教育大学教育・社会調査研究センターでは、以上の問題意識に立って、本シンポジウムを企画した。第1部では、主として大学院における教員リカレント教育の可能性について、それぞれの国の制度や政策を含め理論的側面から議論していただく。第2部では、大学院での教員リカレント教育の成果と課題について、実践的側面から議論し検証していただく予定である。これらの議論を通して、現職教員のリカレント教育に新たな可能性が開けること、そしてそれが学校現場のニーズに即した新たな実践の創造につながることを期待したい。

本シンポジウムは兵庫教育大学の創立30周年記念事業の一環としても位置づけられるものである。

**日程** 平成20年10月26日(日) 10:00～16:00

**場所** 神戸新聞松方ホール(神戸市中央区東川崎町1-5-7 神戸情報文化ビル4階)

## シンポジスト等

- (1) 基調講演：梶田淑一(兵庫教育大学長)
- (2) 指定発言：大邱教育大学、京仁教育大学(韓国)、浙江師範大学(中国)、ヴァンダービルト大学(米国)の学長(学部長)など4名
- (3) コーディネーター：シンポジウム(第1部)：勝野真吾(教育・社会調査研究センター長)  
シンポジウム(第2部)：原田智仁(学校教育研究センター長)
- (4) シンポジスト：シンポジウム(第1部)：加治佐哲也(教育実践高度化専攻長)、福田光完(学長特別補佐)(海外教育協力プログラム)、大邱教育大学推薦の大学教員、ヴァンダービルト大学(副学部長)  
シンポジウム(第2部)：米田豊(兵庫教育大学大学院教授)、原田幸俊(附属小学校主幹教諭)、田中孝一(文部科学省主任視学官)、大邱教育大学および京仁教育大学推薦の現職教員(各1名)

## プログラム

基調講演、指定発言：10:00～11:10

シンポジウム(第1部)：11:20～12:40

シンポジウム(第2部)：14:00～16:00

**言語** 日本語と韓国語、中国語、英語の逐次通訳

**主催** 兵庫教育大学教育・社会調査研究センター

**共催** 大邱教育大学、京仁教育大学(韓国)、浙江師範大学(中国)、ヴァンダービルト大学(米国)

**後援** 文部科学省、兵庫県教育委員会、神戸市教育委員会、大阪府教育委員会、京都府教育委員会、滋賀県教育委員会、奈良県教育委員会、和歌山県教育委員会、神戸新聞社、日本教育新聞社

**開催準備等** 副学長、理事、学長特別補佐、教職員で構成する「国際シンポジウム2008実行委員会」を組織し、準備および運営に当たる。

## 委員会構成員

勝野真吾	教育・社会調査研究センター長(副学長)	渡邊康雄	教育・社会調査研究センター副センター長(教授)
宮崎秀紀	理事(社会連携・広報)	久井英輔	教育・社会調査研究センター講師
福田光完	学長特別補佐[国際交流担当](教授)	三好美浩	〃 助教
原田智仁	学校教育研究センター長(教授)	鈴木未来	〃 助教
松村京子	附属小学校長(教授)	中西政志	〃 助教
中岡義介	自然・生活教育学系教授	伊藤康志	教育研究支援部長
福本謹一	体育・芸術教育学系教授	土井 隆	研究支援課長
吉田達弘	社会・言語教育学系准教授	谷林径明	研究支援課主査

# **Educational and Social Survey Research Center, Hyogo University of Teacher Education (HUTE) International Symposium 2008: Implementation Guidance**

## **Theme**

**International Symposium 2008**

**The Pursuit of New Possibilities in Recurrent Education for Teachers:  
International Comparison of Innovative Cases in Graduate Schools**

## **Objective**

Recent years have seen large scale and extremely rapid changes-to a degree hitherto inexperienced-in the social environment related to education. In the midst of a situation where the problems and issues facing schools are becoming more complex and diversified, graduate school systems and curricula are also being pressed to make revisions to provide education more directly related to actual situations at schools and the real needs of teachers. A policy designed for this at the national level in Japan was the call for establishment of specialist graduate schools, in other words, teaching profession graduate schools (from the 2006 Report of the Deliberative Council on Education). We will soon be celebrating the 30th anniversary of the establishment of Hyogo University of Teacher Education as a graduate school for the recurrent education of currently employed teachers. Employed teachers who have graduated now number in the thousands, and we have sufficiently accomplished our initial mission as literally Japan's biggest Graduate School of Education for teachers. While HUTE has played a leading role in efforts towards becoming a teaching profession graduate school, there are more than a few issues that must be faced in terms of actual implementation of such a system.

In education, rash or careless mistakes are never forgiven-thus, it is first necessary to reflect on past practice, and to carefully investigate not only our successes, but also our problems. To do so, we must also humbly listen to the words of our graduates, and seek therein for clues to possible solutions. It is also essential that we turn to our neighboring countries that are facing similar problems, as well as learn from the experiences of several foreign countries that have already pursued advanced engagements in resolving similar dilemmas. This is because there are no borders when it comes to theories of education. Further, many of the rapid changes occurring in societies throughout the world, as well as the transformations seen among today's children, are the results of such things as the globalization of economies and increased access to worldwide information, etc. Thus, the exchange of information regarding recurrent education of teachers from a global perspective, as well as discussions and debate concerning future directions and possibilities, would be highly significant and beneficial for all participants.

Educational and Social Survey Research Center (ESSRC), We planned this Symposium with the above ideas and goals in mind. In Division I, there will be discussion of theoretical aspects, including of the systems and policies of various countries, as concerns the possibilities of teacher recurrent education within graduate schools. Next, in Division II, we plan to have discussion and verification, from the perspective of actual practices, of successes and problems of teacher recurrent education within graduate schools. Through these discussions, we hope to open novel possibilities for the recurrent education of currently employed teachers, possibilities that can be linked to the creation of novel practices that meet the needs of the wide variety of actual school sites and situations.

This symposium is the 30th anniversary of the founding of Hyogo University of Teacher Education as part of its priority list and will be.

**Time and Date** October 26, 2008 (Sunday), 10 a.m. to 4 p.m.

**Place** Matsukata Hall (Kobe Information Culture Building Fourth Floor Higashi-Kawasaki-cho, Chuo-ku, Kobe-city)

## **Panelist and others**

### **(1) Keynote Address**

Eiichi Kajita, President, HUTE

### **(2) Assigned Speeches**

Daegu National University of Education, Gyeongin National University of Education (South Korea), Zhejiang Normal University (China), Vanderbilt University (Associate Dean) (U.S.A) Four persons, including presidents, dean, etc.

### **(3) Coordinator**

- Symposium Division I: Shingo Katsuno, Director of ESSRC, Executive Director & Vice President, HUTE
- Symposium Division II: Tomohito Harada, Director of Center for School Education Research, HUTE

#### (4) Panelist

##### ·Symposium Division I

Kajisa Tetsuya, Chair, Advanced Professional Development in School Education, HUTE

Mitsuhiro Fukuda, Special Assistant to President in Charge of International Exchange Program, HUTE

One incumbent teacher, respectively supported by Daegu National University of Education, Associate Dean, Vanderbilt University

##### ·Symposium Division II

Yutaka Komeda, Professor, Graduate School of HUTE

Yukitoshi Harada, Chief Teacher, Elementary School attached to HUTE

Koichi Tanaka, Chief School Inspector, Japanese Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology

One incumbent teacher each, respectively supported by Daegu National University of Education, Gyeongin National University of Education

#### Program

Keynote Address, Assigned Speeches : 10:00 a.m.-11:10 a.m.

Symposium (Division I) : 11:20 a.m.-12:40 p.m.

Symposium (Division II) : 2:00 p.m.-4:00 p.m.

**Language** Japanese and Korean, Chinese and English consecutive interpretation

**Organized by** Educational and Social Survey Research Center, HUTE

**Co-Organized by** Daegu National University of Education, Gyeongin National University of Education, Zhejiang Normal University, Vanderbilt University

**Supported by** Japanese Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology, Hyogo Prefectural Board of Education, Osaka Prefectural Board of Education, Kyoto Prefectural Board of Education, Nara Prefectural Board of Education, Shiga Prefectural Board of Education, Wakayama Prefectural Board of Education, The Board of Education of Kobe, Kobe Newspaper, Japanese Educational Press

**Conference Preparation, etc.** Vice President, Director, and President Special Assistance, "Foundation of University Staff and Constituted an International Symposium 2008 Execution Committee," which has been organized and placed in charge of preparation and management.

#### Chairperson

Shingo Katsuno Director of ESSRC, Executive Director, Vice President, HUTE

#### Members

Hideki Miyazaki Executive Director, HUTE

Mitsuhiro Fukuda Assistant President in charge of International Exchange, HUTE

Tomohito Harada Professor, Director of Center for School Education Research of HUTE

Kyoko Matsumura Professor, Director of Elementary School attached to HUTE

Yoshisuke Nakaoka Professor, Graduate School of HUTE

Kinichi Fukumoto Professor, Graduate School of HUTE

Tatsuhiro Yoshida Associate Professor, Graduate School of HUTE

Yasuo Watanabe Professor, Vice Director of ESSRC, HUTE

Eisuke Hisai Lecturer, ESSRC, HUTE

Yoshihiro Miyoshi Assistant Professor, ESSRC, HUTE

Miku Suzuki Assistant Professor, ESSRC, HUTE

Masashi Nakanishi Assistant Professor, ESSRC, HUTE

Yasushi Ito Director, Education and Research Support Section, Administration Bureau, HUTE

Takashi Doi Head, Administration Bureau, HUTE

Michiaki Tanibayashi Chief, Administration Bureau, HUTE



**国際シンポジウム2008**  
**教員リカレント教育の新たな可能性を求めて**  
—大学院における実践事例の国際比較—  
**進行プログラム**

- 10:00-11:10 **日本のリカレント教育とその国際比較**  
総合司会:松村京子(兵庫教育大学教授)
- ゲストスピーカー紹介**  
基調講演<日本の教員リカレント教育への視座> (20分)  
テーマ:日本の教員リカレント教育を国際比較するための、見方の提示  
指定発言テーマ:韓国、中国、アメリカでの大学院教員リカレント教育
- (1)大邱教育大学総長から (10分)  
(2)浙江師範大学学長から (10分)  
(3)ヴァンダービルト大学ピーボディ教育学部副学部長から (10分)  
(4)京仁教育大学学校教育大学院長から (10分)
- ディスカッション (10分)
- 11:10-11:20 **休憩**
- 11:20-12:40 **シンポジウム第1部<大学院における教員リカレント教育の現在>**  
テーマ:各国、各大学の教員リカレント教育の最前線
- ゲストスピーカー紹介**
- (1)2008年開始の日本の教職大学院について (15分)  
(2)アメリカのヴァンダービルト大学の場合 (15分)  
(3)韓国、あるいは大邱教育大学の場合 (15分)  
(4)2008年開始の兵庫教育大学の海外教育協力プログラム (15分)
- ディスカッション (20分)
- 12:40-14:00 **昼食休憩**
- 14:00-16:00 **シンポジウム第2部<未来を語る>**  
テーマ:大学院における教員リカレント教育の成果と課題
- ゲストスピーカー紹介**
- ・何を期待して入学したか (10分×5人)  
・それはかなえられたか、あるいはいかに修正したか  
・現在の仕事にいかに役立っているか (10分×5人)  
・現在の仕事からみて何がさらに必要か
- (1)日本の教育政策の立場から  
(2)日本の地方教育行政の立場から  
(3)日本の教育現場の立場から  
(4)韓国の教育現場の立場から  
(5)韓国の教育現場の立場から
- ディスカッション (20分)

International Symposium 2008

**"The Pursuit of New Possibilities in Recurrent Education for Teachers:  
International Comparison of Innovative Cases in Graduate Schools"**

**Program of Proceedings**

10:00-11:10 **Recurrent Education for Teachers in Japan, and International Comparison**

Overall host: Kyoko Matsumura (Professor, Graduate School of HUTE)

Guest Speaker Introduction

Keynote Address: "Viewpoints of Recurrent Education for Teachers in Japan"

Theme: Presentation of a framework of understandings of recurrent education for teachers in Japan as a basis for an international comparison (20 minutes)

Assigned Speeches: Theme: Recurrent education of graduate school teachers in South Korea, China, and the United States of America (USA)

(1) President, Daegu National University of Education (10 minutes)

(2) President, Zhejiang Normal University (10 minutes)

(3) Associate Dean, Department of Education, Vanderbilt University Peabody College(10 minutes)

(4) Dean, Graduate School of Education, Gyeongin National University of Education (10 minutes)

Discussion (10 minutes)

11:10-11:20 **Intermission**

11:20-12:40 **Symposium Division I, "Current Status of Teacher Recurrent Education in Graduate Schools"**

Theme: Innovative recurrent education of teachers in each country and at each university

**Guest Speaker Introduction**

(1) Regarding Japanese Graduate Schools of Education, which start in 2008 (15 minutes)

(2) The case of Vanderbilt University (USA) (15 minutes)

(3) The case of Korea or of Daegu National University of Education (15 minutes)

(4) The "Overseas Education Cooperation Program" of Hyogo University of Teacher Education(HUTE), which starts in 2008 (15 minutes)

Discussion (20 minutes)

12:40-14:00 **Intermission(Lunch rest)**

14:00-16:00 **Symposium Division II, "Discussion for the Future"**

**Guest Speaker Introduction**

Theme: Successes and Problems of Teacher Recurrent Education at Graduate Schools

•What were former students' expectations/objectives when they entered university?

•Were those expectations/objectivities met and fulfilled, or how, if such was the case, were they revised thereafter? (10minutes x 5 speakers)

•How are former students' university years contributing to their current employment?

•From the viewpoint of their current professional positions, what further do former students find necessary? (10minutes x 5 speakers)

(1) From the position of education policy makers in Japan

(2) From the position of local educational administrators in Japan

(3) From the position of a school teacher in Japan

(4) From the position of a school teacher in South Korea

(5) From the position of a school teacher in South Korea

Discussion (20 minutes)



基 調 講 演  
指 定 発 言

KEYNOTE ADDRESS  
and  
ASIGNED SPEECHES

# 日本における教員リカレント教育への視座 —教職大学院の創設と新構想大学の使命—

## 【教職大学院制度の創設】

日本では2008年4月から教職大学院の制度が創設され、19大学がスタートした。教育系大学院における専門職学位課程である。

ただし、教科教育のコースは既設の大学院（通常の修士課程）に含まれ、教職大学院では各教科の枠を超えた教育実践に関わるコースのみが設定されている。

日本の教職大学院は、次の2つの目的を持つ。

(1) 学部段階での資質能力を修得した者の中から、さらにより実践的な指導力・展開力を備え、新しい学校づくりの有力な一員となり得る新人教員を養成する。

(2) 現職教員を対象に、地域や学校における指導的役割を果たし得る教員等としての不可欠な確かな理論と優れた実践力・応用力を備えたスクール・リーダーを養成する。

後者の目的は、まさに教員のリカレント教育を目指すもの、と言ってよい。

教育分野における従来の大学院が、研究者養成ないし学術研究的な色彩を色濃く持っていたのに対し、この教職大学院は、学校現場での教育実践に深く関連した高度な実践力・企画力の育成を目指している。

教員の現職研修のための大学院としては、既に30年前に兵庫教育大学、上越教育大学、鳴門教育大学がそのための特別の大学（新構想大学）として創設されており、その後、他の8つの国立教育大学や国立総合大学の教育学部に、規模は小さいながらも現職の教員をも受け入れる大学院修士課程が設置されている。

兵庫教育大学においては、教職大学院と一般の大学院と合わせて修士課程に約300人の現職教員（うち200人は派遣の形で）が学んでおり、博士課程においても約20人の現職教員が研究を行っている。この数字は日本国内の他の大学の追従を許さない。

兵庫教育大学は、元々教員リカレント教育の機関として創設されたという経緯を常に念頭に置き、その基本使命の遂行に努力しているところである。



## 梶田 叡一

兵庫教育大学長、中央教育審議会副会長兼教員養成部会長

専門領域:心理学、教育研究

学歴:京都大学大学院文学研究科修士課程修了文学博士(京都大学、1971)

職歴:国立教育研究所研究員・主任研究官、日本女子大学文学部助教授、大阪大学人間科学部助教授・教授、京都大学高等教育教授システム開発センター教授、京都大学高等教育教授システム開発センター長、ノートルダム女子大学長、兵庫教育大学長

研究教育業績(著書、出版物):『現代っ子ノート』(東京書籍)、『教育評価入門』(協同出版)、『和魂に学ぶ』(東京書籍)、『絶対評価(目標標準評価)とは何か』(小学館)

## Eiichi KAJITA

President HUTE (Central Council for Education, Chairperson of the Sectional Meeting of Education Training)

Area of Expertise: Psychology, Educational Research

Educational Qualification: M.A. Graduate School of Letters/Faculty of Letters, Kyoto University; Doctorate of Letters (Kyoto University, 1971)

Employment History: Chief Research Officer National Institute for Educational Policy Research; Assistant Professor/Professor School of Human Sciences Osaka University; Instructor/Center Head Kyoto University Center for the Promotion of Excellence in Higher Education; President Kyoto Notre Dame University; President HUTE

Achievements(Publications): "Notes on Today's Children", Tokyo Shoseki Co., Ltd.; "An Introduction to Educational Evaluation", Kyodo Shuppan; "Learning from Wagon", Tokyo Shoseki Co., Ltd.; "What is Absolute Evaluation (Criterion-referenced Evaluation)?", Shogakukan, Inc.

## Views on recurrent education for teaching staff in Japan

### -Establishment of the Graduate School for Teaching Professionals and the mission of universities founded on new concepts-

#### [Establishment of the Graduate School for Teaching Professionals system]

From April 2008, the Graduate School for Teaching Professionals system was established in Japan, and 19 graduate schools have been started. These are professional degree courses within educational graduate schools.

However, subject education courses are included in existing graduate schools (regular masters courses), while at Graduate Schools for Teaching Professionals only courses related to educational practices, which go beyond the scope of each subject, are available.

#### Japan's Graduate Schools for Teaching Professionals have the following two goals.

(1) To give people who have obtained qualifications and abilities at the undergraduate level further practical guidance and developmental abilities, and to foster new teaching staff with the ability to create new schools.

(2) To provide currently serving teachers with indispensable and reliable theories and exceptional practical and applied abilities in order to foster school leaders who can play guiding roles in their local areas and schools.

The latter goal in particular can be called a goal of recurrent education for teaching staff.

In contrast to traditional graduate schools in the field of education, which strongly lean toward fostering researchers and academic research, the Graduate Schools for Teaching Professionals strive to cultivate a high level of practical and planning ability related to educational practices on-site in schools.

Thirty years previously, the Hyogo University of Teacher Education, Joetsu University of Education, and Naruto University of Education were already becoming established as special universities (universities founded on new concepts) for providing on-the-job training for teaching staff. After this, graduate school masters programs accepting currently serving teachers were established, albeit on a small scale, in the education departments of eight national educational and general universities.

There are about 300 people (200 of which were dispatched from their schools) studying in the masters course of the Graduate School for Teaching Professionals and general graduate school at the Hyogo University of Teacher Education, while there are 20 currently serving teachers performing research in the doctoral course. These figures are unsurpassed by any other university in Japan.

We are constantly aware of the fact that the Hyogo University of Teacher Education was founded as an institution for providing teaching staff recurrent education, and are striving to carry out this fundamental mission.

日本における教員リカレント教育への視座  
－教職大学院の創設と新構想大学の使命－

兵庫教育大学 梶田 毅一

学校教師はその職にある限り、絶えざる研修が不可欠である。このことは日本では昔から言われ続けたことである。今から百年以上前の1903年（明治36年）に刊行された師範学校の教科書（大瀬甚太郎『新編教育學教科書』金港堂書籍）では、学校の教師を志願する学生に対し、最後の部分で次のように述べている（カッコ内は梶田による／原文のカタカナ部分は平仮名に直す）。

――凡そ人を教えんとするには、自ら先ず能く學ばざるべからず。殊に知識の日に進歩する今日に於て、少しく怠ることある時は、忽（たちま）ち時代に後るべし。彼の老朽にして用をなす能わざるものとは、日新の世に伴ひて進歩する氣力なきものを云うに非ずや。而して、學問に心を傾くることは、畜（ただ）に教授の爲めに利益あるのみならず、教師として世に立ち、精神上の快樂を以て満足し、外界の誘惑に動かされざる點より見て、亦最も貴重すべき所なり。――

（現代語訳）人を教えんとする人は、まず、自ら学ばないといけない。知識というものは日々進歩していくものであって、学ぶことを怠ればたちまち時代に遅れてしまう。学問に取り組むということは人を教えるためだけに役に立つということだけではない、学問を一生懸命に行うことは教える立場のものに利益があるだけでなく、教師として世にたったときには、精神上的の充実感を得ることができる。外の誘惑はあるが、動かされることなく学問をするということは大切なことである。

このことは、現在でもそのまま強調されるべきところであろう。

さて日本の学校教師が、その職に留まりつつ学び続ける（OJT）ためには、主要な方法として次のようなものがある。

- （1）〔日常の自己研修〕。日常生活の中で時間的余裕を見つけ、本や資料を読み、パソコンで資料を検索し、先進校を視察し、講演会を聴講する、など。
- （2）〔自主的研究会への加入・参加〕。地域でのサークル的な研究会活動。地域を越えた拡がりを持つ研究会への参加。
- （3）〔国や教育委員会等が設定した研修会への参加〕。国が設定した中央研修、教育委員会が設定した初任者研修、10年次研修、管理職研修等。また国や教育委員会が準備した特定課題に関する研修会への参加。
- （4）〔2009年度から実施される（2008年度は予備的实施）10年に1度の免許更新講習の受講〕。この免許更新講習は主として大学で開講され、計30時間の講習を受けることになっている。なお、この講習を受講しないと、そして受講後の試験に合格しないと、教員免許は取り消されることになる。
- （5）〔大学院への入学〕。国公私立の大学のどの大学院研究科に入学して学び直すことも可能である。

ただし、1978年には、現職のまま（給料をもらい手当てを付けてもらって）大学院の修士課程に派遣されて研修をするための特別の大学（新構想大学）として、兵庫教育大と上越教育大が、そして1年遅れで鳴門教育大学の3大学が発足した。また、より一層教育現場のニーズに応える大学院教育を、ということで教職大学院の制度が2008年度から発足



し、初年度には兵庫教育大学など19大学に設置された（ここには私立大学も3大学含まれる）。リカレント教育は、このうちの第5の方法（大学院に入り直す）ということになる。

ちなみに、日本の小・中・高等学校の教師の学歴は大学卒がほとんどであって、大学院への学び直しについての潜在的な要求は高い。参考までに、教師の学歴による構成比（出典は文部科学省の学校教員統計調査）を次に示しておくことにする（数字は％）。

	小学校	中学校	高等学校	
2004年度（平成16年度）	大学院卒	2.6	4.5	11.1
	大学卒	83.1	88.8	86.7
	短大卒	13.7	6.4	1.5
	その他	0.5	0.4	0.8
1998年度（平成10年度）	大学院卒	1.5	3.1	9.2
	大学卒	81.6	88.5	88.1
	短大卒	16.5	8.0	1.9
	その他	0.4	0.2	0.8
1992年度（平成4年度）	大学院卒	0.7	1.8	8.2
	大学卒	78.4	87.8	88.7
	短大卒	20.0	9.8	2.5
	その他	0.9	0.6	0.6

この表からは、最近、高等学校の教師について大学院卒が少しずつ増えている点が注目される。なお、大学院の修士課程を修了すると専修免許が授与されるが（他の形で専修免許を取得することも可能であるが、この方法で授与される場合が大多数である）、学校種別ごとの授与数（大学院を経由しない上進制度による者の数を除く）の推移は以下の通りである（文科省の教職員課調べ／カッコ内はその年度の授与者数全体に対する学校種別ごとの授与者の％）。

	幼稚園	小学校	中学校	高等学校
2004年度（平成16年度）	194（1.3）	1348（8.9）	5344（35.4）	7806（51.8）
2002年度（平成14年度）	197（1.3）	1556（10.0）	5664（36.5）	7700（49.7）
2000年度（平成12年度）	170（0.9）	1437（8.4）	5386（34.2）	7748（45.4）

この表からも高等学校の教師において、大学院レベルの教育への志向が相対的に高まっていることが伺えるであろう。

ただし、日本経済の不況と税収減の為、国や都道府県が現職教師の大学院での研修に掛ける予算が毎年減ってきており、また個々の教師にしても経済的に苦しくなっている（特に高校教師の賃金引き下げが各都道府県で進行中）、学校教師の大学院レベルでのリカレント教育の条件は悪化しつつあると言ってよい。新構想大学として30年前に、まさに学校教師のリカレント教育の場として創設された兵庫教育大学、上越教育大学、鳴門教育大学を例に取ってみると、3大学合計の現職教師の大学院修士課程入学者数は、2008年度〔234人〕←2007年度〔260人〕←2006年度〔274人〕と減少を続けている。

そうした中で2008年度から新たに発足した教職大学院も、19大学のどこもが現職教師の入学者確保に苦しんでいるのが実情である（従って入学者に占めるストレート学生＝大学の学部課程を卒業してそのまま大学院に進学する学生＝の割合が、当初の想定に反し高くなっている）。

【教職大学院と兵庫教育大学】

日本の教職大学院は新しいタイプの教育系大学院であり、専門職学位課程と呼ばれる。従来からあった教科教育のコースは既設の大学院（通常の修士課程）に含まれ、教職大学院では各教科の枠を超えた教育実践に関わるコースのみが設定されている。

日本の教職大学院は、次の2つの目的を持つ。

- (1) 学部段階での資質能力を修得した者の中から、さらにより実践的な指導力・展開力を備え、新しい学校づくりの有力な一員となり得る新人教師を養成する。
- (2) 現職教師を対象に、地域や学校における指導的役割を果たし得る教師等として不可欠な確かな理論と優れた実践力・応用力を備えたスクール・リーダーを養成する。

後者の目的は、まさに教師のリカレント教育を目指すもの、と言ってよい。

教育分野における従来の大学院が、研究者養成ないし学術研究的な色彩を色濃く持っていたのに対し、この教職大学院は、学校現場での教育実践に深く関連した高度な実践力・企画力の育成を目指している。

兵庫教育大学においては、後で実際の数字を示すように、教職大学院と一般の大学院と合わせて修士課程に約300人の現職教師（内200人は派遣の形で）が学んでおり、博士課程においても約20人の現職教師が研究を行なっている。この数字は日本国内の他の大学の追従を許さないものである。

なお、兵庫教育大学の教職大学院は、学校経営、授業実践リーダー、心の教育実践、小学校教員養成、の4コースを持つ。また、一般の大学院修士課程は、学校教育専修として学校教育系、幼年教育系、学校心理（臨床心理）系の3コースを、教科・領域教育専修として言語系、社会系、自然系、芸術系、生活・健康系、総合学習系、の6コースを持つ。

両タイプの修士課程それぞれの在学者総数と、そこでの現職教師等の数は、以下の通りである（2008年5月1日現在）。

	[教職大学院]		[一般の修士課程]	
	<1年次>		<1年次>	<2年次>   (1年次計)
現職教師	36		99	173   (135)
教職経験者	3		17	20   (20)
その他	46		131	260   (177)
(計)	(85)		(247)	(433)   (332)

兵庫教育大学は、元々教師のリカレント教育の機関として創設されたという経緯を常に念頭に置き、その基本使命の遂行に努力しているところである。

**Views on Recurrent Education for Teachers in Japan:  
Establishment of the Graduate School for Teaching Professionals and the Mission of  
Universities Founded on New Concepts**

**Eiichi Kajita  
President, Hyogo University of Teacher Education (HUTE)**

Teachers must constantly undergo training throughout their careers. This has been emphasized in Japan over the years. *Shinhen Kyōikugaku Kyōkasho* (Textbook on Pedagogy, New Edition) by Ōse Jintarō, a textbook for students at normal schools published more than a century ago in 1903 by Kinkōdō Shoseki, concluded by giving the following advice to students aspiring to become teachers:

Any man who intends to teach others must first endeavor to learn himself. As knowledge is advancing rapidly, those who forget this are condemned to fall behind the times. Involving oneself in learning is useful beyond its usefulness in teaching others, and fervent study is not only beneficial for those who are involved in teaching. Rather, it can be a source of spiritual satisfaction by the man who goes out into the world as a teacher. There are many temptations in the world, but it is important to pursue learning without falling to such temptations.

This century-old advice remains valid today, and seems to be worth being reemphasized verbatim.

Now, main channels available for in-service schoolteachers in Japan to receive on-the-job-training (OJT) can be roughly summarized as follows:

- (1) Day-to-day self-training: Schoolteachers can make use of leisure time in their daily lives to pursue self-training or self-educating activities such as reading books and other materials, using the Internet to search for materials, visiting leading-edge schools, and attending lectures and seminars.
- (2) Participation in voluntary study groups: Teachers can join community voluntary study groups or circles, as well as study groups that go beyond community boundaries.
- (3) Participation in teacher training sessions sponsored by the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology of Japan (MEXT) and prefectural boards of education: Teachers can receive training through training sessions at the national level, which are sponsored by MEXT, as well as in training sessions that are sponsored

by prefectural boards of education. There are, for example, training sessions for beginner teachers, teachers with 10 years of experience, and school administrators. Teachers can also take part in training sessions on specific, pressing educational matters. These are offered by MEXT and boards of education.

- (4) Participation in a teacher's certificate renewal seminar: Under a new system that has been put into effect on a trial basis in fiscal year 2008, and which is scheduled to be fully implemented in the same year, teachers will be required to have their teachers' certificates renewed once every 10 years by attending a 30-hour seminar and by passing an examination at the end of the seminar. Any teachers who fail to attend the seminar and pass the examination will have their certificates revoked.
- (5) Enrollment in graduate schools: Enrollment in graduate courses in any field at public or private universities is another way for a teacher to brush up their teaching skills.

In this connection, it should be pointed out that HUTE and Joetsu University of Education were established in 1978, and Naruto University of Education was established one year later. These institutions were specially designed to offer master's courses for retraining in-service schoolteachers, who are dispatched by prefectural boards of education but remain on their payroll and continue to receive allowances. Furthermore, fiscal year 2008 saw the launch of a new system of graduate education for teaching professionals, one that is meant to train them to address the various needs of schools and classrooms in a competent fashion. A total of 19 universities, including HUTE and three private universities, started offering graduate programs under the new system in 2008. Thus, receiving retraining at a graduate school is an officially administered channel for recurrent education that is available for in-service teachers.

In passing, we should add that, because most schoolteachers in Japan at elementary, junior high, and senior high schools are graduates of four-year undergraduate programs, there is strong latent demand in this group to receive advanced education in graduate schools. According to a statistical survey of schoolteachers by MEXT, the breakdown for Japanese schoolteachers by educational credentials is as follows:

	Elementary school	Junior high school	Senior high school
FY2004			
Completed a graduate course	2.6	4.5	11.1
Graduate of a 4-year college	83.1	88.8	86.7
Graduate of a 2-year college	13.7	6.4	1.5
Other credentials	0.5	0.4	0.8
FY1998			
Completed a graduate course	1.5	3.1	9.2
Graduate of a 4-year college	81.6	88.5	88.1
Graduate of a 2-year college	16.5	8.0	1.9
Other credentials	0.4	0.2	0.8
FY1992			
Completed a graduate course	0.7	1.8	8.2
Graduate of a 4-year college	78.4	87.8	88.7
Graduate of a 2-year college	20.0	9.8	2.5
Other credentials	0.9	0.6	0.6

This table shows that the ratio of senior high school teachers with a graduate education has gradually been on the increase of late.

Upon completion of a master's course, a schoolteacher is given a teacher's advanced-class certificate (which is given after the teacher has earned a master's degree, although it can also be earned by meeting other requirements). According to a survey by MEXT's Education Personnel Department, the number of teachers who were given this certificate (excluding those who earned it by meeting other requirements), as broken down by school category, has changed as follows in recent years. (Note that the figures in parentheses are percentages relative to the total number of the teacher's advanced-class certificates conferred during the year):

	Kindergarten	Elementary school	Junior high school	Senior high school
FY2004	194 (1.3)	1348 ( 8.9)	5344 (35.4)	7806 (51.8)
FY2002	197 (1.3)	1556 (10.0)	5664 (36.5)	7700 (49.7)

FY2000      170 (0.9)      1437 ( 8.4)      5386 (34.2)      7748 (45.4)

It also seems possible to conclude on the basis of this table that high school teachers are relatively more eager than teachers of other schools to receive recurrent education in graduate schools.

Due to the ongoing economic recession and shrinking tax revenues in Japan, however, national and prefectural governments have lately been trimming their budgets for enrolling in-service teachers in graduate programs for recurrent education, and individual teachers, for their part, are economically hard pressed (this is particularly the case with high school teachers, whose salaries are being cut back by their prefectural governments). This situation is clouding in-service teachers' prospects for receiving recurrent education in graduate schools. To take the cases of HUTE, Joetsu University of Education and Naruto University of Education, which have existed for approximately 30 years as institutions for offering recurrent education to in-service teachers, the total number of in-service schoolteachers enrolling in the three universities' masters' programs has been on a continuous decline, decreasing from 274 in FY2006, to 260 in FY2007, and to 234 in FY2008.

Against this background, all of the 19 Graduate Schools for Teaching Professionals that were launched in FY2008 are having a difficult time in attracting in-service teachers who are willing to be enrolled in their graduate programs. Consequently, the percentage of students who go straight onto these graduate schools immediately after completing their undergraduate education is much higher than originally expected.

### **Graduate Schools for Teaching Professionals and HUTE**

The Graduate Schools for Teaching Professionals in Japan have been established as a new type of graduate school of education that specializes in offering professional degree programs. Conventional courses for developing teaching expertise on matters related to individual subjects are offered by existing graduate schools (as part of their ordinary master's programs), while the Graduate Schools for Teaching Professionals specialize in offering only those courses that have a direct bearing upon educational practices that go beyond the boundaries of individual subject matters.

The Graduate Schools for Teaching Professionals in Japan have the following two goals:

- (1) To enroll outstanding graduates fresh from undergraduate studies in education, among those who have the proper attributes to be schoolteachers, to develop both



practical leadership skills and their abilities to cope with practical situations, and thereby train them to become resourceful new teachers who can play a central role in the creation of new schools.

- (2) To train in-service teachers to become school leaders who are equipped with a thorough theoretical understanding and an outstanding ability to put theory into practice or to apply it to concrete situations, this being indispensable for them to play a leadership role in their communities and schools.

Of these two goals, the latter can be regarded as identical with the goal pursued by the recurrent education of in-service teachers.

In stark contrast to the existing graduate schools in the field of education, which are characterized by their strong tendency toward training academic researchers and to carrying out academic work, the Graduate Schools for Teaching Professionals strive to turn out educational professionals who are equipped with high-level practical and planning capabilities concerning matters that have a close bearing upon educational practice in schools and classrooms.

As can be seen from the statistics of student enrollment to be presented shortly, approximately 300 in-service teachers are currently enrolled in master's courses either at the Graduate School for Teaching Professionals or the regular graduate school of HUTE, with approximately 200 of them having been dispatched from prefectural boards of education, while approximately 20 in-service teachers are working for their doctorate degrees at the university. These figures are simply beyond the reach of any other university in Japan.

To add, in passing, HUTE's Graduate School for Teaching Professionals offers master's programs in the following four courses: School Leadership and Management; Curriculum and Instruction for Expert Teachers; Moral and Career Education and Psychology; and Advanced Elementary Teacher Education. On the other hand, the university's ordinary graduate school of education offers three master's courses in its Department of School Education (i.e., School Education, Infant and Early Childhood Education, and School Psychology (and Clinical Psychology)), and six master's courses in its Department of Subjects and Related Areas of Education (i.e., Language Studies, Social Science and Humanities, Mathematics and Natural Sciences, Fine Arts and Music, Human Life and Health Sciences, and Integrated Studies).

The number of students enrolled in each type of master's program as of May 1, 2008, as broken down into in-service teachers, former schoolteachers, and others, are as follows:

	Graduate School for Teaching Professional (Professional Degree Program)	Graduate School of Education (Ordinary Master's Program)		
	1st year students	1st year students	2nd year students	Total of 1st year students
In-service Teachers	36	99	173	(135)
Within teaching experience	3	17	20	( 20)
Other students	46	131	260	(177)
Total	85	247	433	(332)

Always mindful of the fact that our university was founded as an institution for giving recurrent education to in-service schoolteachers, all of us at HUTE are striving to allow the university to perform its duty in fulfilling this fundamental mission.

## 最初の教育だけではなく継続教育による成長を —大邱教育大学校(DNUE)における継続的教員教育の正当化—

継続教育は40年以上前の創立以来、大邱教育大学校(DNUE)の運営で長らく重要な位置を占めていたが、長年にわたって私たちは継続教育を最初に行う教員教育への追加物と考えるきらいがあった。本学の正当なミッションは常に、教職に就く前の教育ということであったため、大学院教育を含む継続的な教員教育は軽視されてきた。

私たちは今やこの古い考え方を変革しようとしている。この変革には2つの背景がある。教育的および政治・財政的な背景だ。(教員としての)継続的な成長を実現させるのは、当初の教員免許取得のための準備と同様に、大学教育の正当な一部であるべきである。当初の教育を施す機関が教育の面で期待に応え、責任ある態度を取ろうとするのであれば、継続的な能力開発はそのような教育機関が果たすべき本質的な役割だ。

継続的な教員教育の正当化に関する私たちの関心は、どうすれば私たちのミッションを全うできるかということに対する私たちの意識が段階的に高まっていることに起因するのと同程度に、韓国での最近の社会・政治的な変化に起因している。自律と競争のモットーを中心とする政治変革、ほぼ10年で中央政府からの財政援助が最終的に打ち切られるという予測、学生数の今後の減少、および教職の就職口の減少—これらのことがすべてあいまって、私たちは教職の全体像について再考せざるをえなくなっている。危機は

教育だけではなく、財政の問題でもある。

大学院教育を含む本学の継続教育部門は、当初の教育を行う部門と少なくとも同様の地位まで強化されよう。(1)たとえば、継続教育インスティテュートを再編して、現役の教員の目の前のニーズに応える、夏季と冬季の様々な集中ワークショップを導入する。(2)大学院も再編して、たとえばケース・メソッドに基づくコースを拡充することで修士課程を現場の教師のニーズに密接に沿ったものにし、教員を教える博士課程コースを新設する。

しかし、私たちは継続教育の改革で満足してしまうわけではない。学部レベルの当初の教育の改革も行う。その方向性としては、現場の教師をさらに教育することもある。教育実習先の学校に完全に委ねられている現在の教育実習の代わりに、たとえば、教授、教育実習生、そして何人かの学生教員から構成される教育実習団を導入する。そこでは、教育実習生は専門的な能力の開発や継続教育に取り組み、学生教員は教育の実践を積み、教授は研究を行う。この目的に向かって、私たちは既存の「教育実習校」を米国式の「専門能力開発校」にとって代えようと計画している。



### ソン セオラク

大邱教育大学校総長

専門領域:生物学、科学教育

学歴:1983年韓国キョンブク国立大学(生物学部生物学博士課程修了)

職歴:DNUE校長(現職)

韓国初等科学教育学会副会長(現職)

DNUE教授会会長(2004年-2006年)

DNUE学生課主任(2002年-2004年)

徳島大学研究員(1985年-1987年)

研究教育業績(著書、出版物):同右

### Sohn Seok-Rak

President, Daegu National University of Education, Korea

Area of Expertise: Biology & Science Education

Educational Qualification: Ph.D.(1983) in biology, Kyungpook National University, Korea

Employment History: President (current), DNUE; Vice-President (current), The Elementary Science Education Association of Korea; President (2004-6), Assembly of Professors DNUE; Dean (2002-4), Student Affairs DNUE; Research Fellow (1985-7), University of Tokushima, Japan.

Achievements(Publications): Seasonal prevalence of the *Culex pipiens* group (Diptera Culicidae) larvae occurring in a puddle in the basement of an apartment(2007), *Entomological Research*, 37: 95-99.; Elementary preservice teachers' conceptions on molt and metamorphosis of insect (2005), *Journal of Korean Elementary Science Education*, 24(2): 130-137.; Conceptions on the animal classification of the elementary preservice teacher (2004), *Res. Sci. Math. Educ. Daegu Nat. Univ. of Ed.*, 27: 1-17.; Seasonal prevalence and composition rate of *Culex pipiens* group occurring in the basement of an apartment, Taegu, Korea(1996), *Korean J. Entomol.*, 26(1): 21-27

## Growth as Well as Initiation: Legitimizing Continuing Teacher Education in DNUE

For many years now we have tended to think of in-service education as an ad-on to the initial teacher education, though it has long been a major presence in the operation of DNUE ever since its foundation well over forty years ago. The legitimate mission of the university has always been pre-service education, to the negligence of continuing teacher education including graduate education.

We are now going to change this age-old regime. The context for this change is two-fold; educational as well as politico-financial. Provision for continued growth should be as legitimate a part of college education as preparation for initial certification. Further development is part and parcel of an initial education institution, whenever the institution in charge is educationally responsive and responsible.

Our concern with the legitimization of continuing teacher education originates as much from recent socio-political developments in Korea as from our gradual awakening to the full mission. Recent political shakeup around the mottoes of autonomy and competition, projected eventual elimination of financial aid from the central government in a decade or so, dwindling prospective student population, and narrowing job-openings for the teaching profession—all these has conspired to force us to rethink about the whole business of teacher education. The crisis is financial as well as educational.

The continuing education wing of our university, including

graduate education, will be fortified to the same status at least, as that of the initial education wing. (1) The In-service Education Institute, for example, will be reshuffled to introduce a variety of intensive workshops in summers and winters, geared to the current needs of practicing teachers. (2) The Graduate College will also be reorganized to closely align the master's courses with the needs of practitioners, say, by expanding case methods courses, and to introduce doctoral courses for education of *teacher educators*.

We will not, however, remain satisfied with reforms in continuing education. We will also reform undergraduate initial education, partly in the direct of further education for practicing teachers. Instead of existing practice teaching wholly relegated to the participating schools, for example, a practice teaching *cohort* will be introduced, consisting of a professor, a practicing teacher, and several student teachers, where participating teachers engage in their professional development or continuing education, while student teachers practice teaching and professors conduct their research. Toward this purpose, we plan to replace existing "practice schools" with American style "professional development schools."

## 教員免許の取得に終わらず継続教育による成長を —大邱教育大学校 (DNUE) における継続的教員教育の正当化

ソン・セオラク  
大邱教育大学校総長

私たちは長年、大学院教育、特に現職教育を、最初に行う教員教育への追加物と考える傾向にあった。大学の正当な役割は常に、教職に就く前の教育であって、大学院教育を含め教員の継続教育は軽視されてきた。大学の組織全体と資源配分は、教員免許取得のための教育ニーズを中心に考えられてきた。

教員の現職教育は長い間、自治体の教育部の現職教員研修所、大学の教育学部、短期大学の現職教育プログラム、韓国教員組合連盟などの教員組合など、さまざまな機関で行われてきた。とはいえ当初は、DNUE など各地の教育大学（当時は教員大学と呼ばれていた）のみが小学校教員の現職教育のほか、校長候補者研修を含む予備教育をも担っていた。しかしその当時でさえ、年間を通して相当な時間とエネルギーをかけても、教員の継続教育は財政上の理由で実施する任意の付随事業とみなされていた。

### I. 継続的教員教育の強化と多様化

私たちは今、こうした従来のあるり方を変えつつある。教員として成長し続けるための教育は、教員免許取得のための教育と同様に大学教育の正当な役割とすべきである。継続的な能力開発も教員養成大学の役割であることを改めて銘記しなければならない。私たちは今後、専門能力開発教育（継続的教員教育）を大学教育の正当な使命として強化していく意向である。

教員の継続教育の正当化に関する私たちの関心は、韓国の最近の社会的・政治的变化に起因すると同時に、果たすべき使命に対する私たちの意識が徐々に高まってきたことにもよる。自律と競争をモットーに掲げた最近の政治改革、今後 10 年ほどで中央政府からの財政援助が段階的に廃止されること、今後の学生数の減少、教職の就職口の減少、これらが相まって、教員教育全体を再考せざるを得なくなっている。財政上の理由に教育面からの理由も加わり、教員の継続的教育的重要性がこれまで以上に高まっている。

DNUE の継続教育（教員免許取得のための教育と同等の位置づけ）は、「現職研修所」と大学院の 2 カ所で行われる。研修所は教員の切実なニーズに基づき、タイムリーに短期集中教育を行う。(1) 教室での実践から生じた問題点、(2) 今日の教育問題について夏季・冬季にワークショップを開いたり、夜間大学院生を対象に個別の成長プログラムが提供されたりする。

私たちはこれまでワークショップにあまり熱心でなかった。地方の教育当局など外部から要請があった場合に限って対応してきた。今後はワークショップにもっと積極的に取り組み、過去の反省点ではなく今後の予想に基づいて取り組みを進める。ワークショップのテーマは、現職教員のニーズ調査に基づいて教授チームが設定する。したがって、教授がこのプロセスにこれまで以上に積極的にかかわることになる。大学全体としてもこれまで以上に積極的に現職教員を受け入れていく。代替教育、成績評価、建設的教育のほか、特

定科目に関するテーマがワークショップのテーマになりうる。各ワークショップは当面のニーズに応じて設けられることもあれば、設けられないこともある。一方、もっとゆったりした成長プログラムを求める現職教員は、夜間の大学院課程に履修登録することもできる。

とはいえ、もっと体系的な継続的教員教育は大学院での教育になる。大学院は、短期集中教育を断続的に行う研修所に比べて、困難な教育問題について体系的かつ広範な教育を行う。また大学院は現状に甘んじない。ベテラン教員を対象に現在行われている2年間のプログラムでよしとはしない。近い将来、教員大学、大学の初等（中等）教育学部、公的な専門研修機関などの教員指導者候補を対象とした3年間のプログラムに変えていく。DNUEは本来の教員教育だけでなく、教員を指導する教員のための教育機関でもありたい。

大学院のカリキュラムも現在改訂中である。修士課程は教員のニーズにもっと即したものとする。科目指導コースの「原則」は一部、「事例研究法」コースに代わる。このコースでは、各科目の難しい指導事例が分析・討論の対象になる。

韓国の学校教育の向上に取り組む私たちにとって、教員の継続教育の役割が教員免許取得のための教育以上に大きくなることが望まれる（また、大学の収入も増えて欲しい）。

## II. 専門能力開発の機会としての教育実習生の指導

自分が知っていることを人に教えようとする、理解が深まる。現職教員が教育実習生に教え方を教えようとする、自分がどういう教え方をしているのか、よくわかるようになることがある。教育実習生の指導は大学における現職教育と同じく、現職教員の専門能力を高める重要な機会となりうる。

DNUEはこれまで教員養成教育について無頓着な面があった。それは、政府が卒業生の採用をほぼ保証していたからでもある。DNUEの教育科目はほとんどが理論的な講義で、実習でさえ教室での実践にまったく向かないものであった。現在はこうした孤高の姿勢を改め、大学での実践を学校での実践にしっかりつなげようとしている。「自律」と「競争」をめぐる最近の政治改革や混乱で、こうした取り組みがますます緊急に必要とされているように思える。

一案として、学部の4年間のプログラムを延長して5年間とする計画がある。5年目は学校現場を拠点にした教育実習として、教授とその学校の現職教員が指導する方法論の講習も設ける。

現行の拡散した集団体制による実習より、教授1人、現職教員1人、実習生数人の小さなチームによる実習のほうが、かかわる者すべての専門能力向上に適している。そこでは現行の実習とは違って、教授が実習プロセス全体にかかわり、学級担任の教員とともに数人の実習生を担当する。実習生は現職教員と教授の両方から指導を受けるが、現職教員も教授から指導を受けることになり、現職教員は生徒とのかかわり方を実習生に教える役割を担う。つまり、教授は受け持った現職教員と実習生一人ひとりの資質向上に責任を負う。したがって、実習生を受け入れる年は、現職教員にとっては専門能力を向上させる機会となり、大学教授にとっては実験と研究の機会となる。

ここで言えるのは、教育実習に参加したい教授を全員受け入れるには実験校がもっと必要ということだ。現在、大学付属小学校が2校あるが、付属小学校とは名ばかりで、本来

目指すべき実験校には程遠い。これらの学校では指導、カリキュラム、組織に関して新たな試みはほとんどなされていないし、公立の「独立学校」ほど自主的に運営されてもいない。

もつとも、2校では実習生や教授を全員受け入れられない。もちろん、この2校のほかに公立の「補完的実習校」が現にある。しかし、その機能としては現職教員が実習生を指導するだけで、教授の関与はなく、現職教員が専門能力を向上させることはほとんど無理な状況にある。米国の「専門能力開発校」のように、教育、専門能力開発、研究という3つの機能を同時に果たす実験・教育校がもっと必要である。私たちは限定的な補完的実習校に代えて総合的な専門能力開発校を増やそうと考えている。それは前述したように教授、現職教員、実習生のチームによる教育実習を前提とし、教授の支援を受けた現職教員の専門能力向上につながるものだ。



Growth as Well as Initiation:  
Legitimizing Continuing Teacher Education in DNUE

Sohn Seokrak  
The President,  
Daegu National University of Education, Korea

For many years now we have tended to think of graduate education, and especially in-service education, as an *ad-on* to the initial teacher education. The legitimate part of the university has always been pre-service education, to the negligence of continuing teacher education including graduate education. The overall university organization and resources allocation have been mainly around the needs of initial teacher education.

In-service teacher education has long been Balkanized into diverse institutions, such as In-service Teacher Training Institutes of provincial education departments, regional university colleges of education, junior college in-service programs, and teachers unions like Korean Federation of Teachers. But, in earlier years, regional universities of education like our DNUE, then called teachers colleges, were solely in charge of in-service education for primary teachers, as well as their pre-serve education, including education for prospective principals. Even in those years of monopoly, however, in spite of sheer bulk of time and energy allotted for its implementation year round, continuing teacher education was still regarded as an adventitious optional work undertaken for pecuniary reasons.

#### I. Fortification and diversification of continuing teacher education

We are now going to change this age-old regime. Provision for continued growth should be as legitimate a part of college education as preparation for initial certification. We may have to be reminded anew that further development is also part and parcel of an initial certification institution. We plan to fortify, from now on, professional development education or continuing teacher education as a *legitimate* half of the university education.

Our concern with the legitimation of continuing teacher education originates as much from recent socio-political developments in Korea as from our gradual awakening to our

full duty. Recent political shakeup around the mottos of autonomy and competition, eventual phasing-out of financial aid from the central government in a decade or so, dwindling prospective student population, and narrowing job-openings for the teaching profession—all these has conspired to force us to rethink of the whole business of teacher education. Importance of continuing teacher education looms larger than ever, for financial as well as educational reasons.

The continuing education wing of our university—the other wing being initial education—will house two chambers: The In-service Development Institute and The Graduate College. The *Institute* will focus on timely intensive education based on felt needs of the teachers, lasting for short period of time. It will include summer and winter *workshops* around (a) issues arising from classroom practices and (b) contemporary issues in education. It will also include *individual growth programs* for part-time graduate students.

Our attitude toward workshops has so far been lukewarm at best. We have responded only when outside agencies, such as local educational authorities, have asked us for them. From now on we will be much more assertive on these matters; we will act on anticipation rather than hindsight. Topics of workshops will be developed by teams of concerned professors based on surveys of the needs of practicing teachers. Professors will thus be involved in the process more actively than now. And the university as a whole will also reach out for practicing teachers more aggressively than ever. Alternative education, performance assessment, constructive education, as well as topics around specific subjects could be among the workshop topics. Specific workshops will come into, and out of, existence frequently, depending on current demands. Practicing teachers who seek a more leisurely growth program, meanwhile, could be enrolled in a graduate course as part-time students.

More systematic thread of continuing teacher education, however, will be the graduate education. The *Graduate College* will focus on more systematic and extensive education around persisting issues in education, in contrast to the *Institute* for short-time, intermittent, intensive education. The *College* will not remain content with the status quo, either. It will not be content with current two-year programs for *experienced teachers*; it will be, presently, extended into additional three-year programs for prospective *teacher educators* in teachers colleges, university elementary (and secondary) schools, public professional development schools, etc. We want to be an

institution for education of teachers of teachers, as well as education of teachers *per se*.

The curriculum of the graduate studies is also currently in the process of revision. Master's courses are to be more aligned with the needs of practitioners. "Principles" of subject teaching courses are to be replaced partly by "case methods" courses. Samples of difficult cases of teaching in each subject area will be analyzed and discussed in these courses.

We hope the part of continuing teacher education, in contrast to that of initial education—as well as our revenues—will grow larger in our duty toward educational improvement of Korean schools.

## II. Teaching student teachers as professional development

When you try to teach others what you know, you understand it better. When practicing teachers try to teach student teachers how to teach, they can be clearer about their own teaching. Teaching the student teachers, as well as in-service education in a university context, can be an important opportunity for professional development of practicing teachers.

We have so far been largely unreflective on our business of initial teacher preparations, partly due to virtual government-guaranteed hiring of our graduates. Courses offered in our institution have remained largely theoretical, and less than matched with on-site classroom practices even when practical. We now plan to discontinue this attitude of aloofness, and make our university practices closely linked to the practices in schools. Recent political shakeup and upheaval around "autonomy" and "competition" seem to make this necessity more urgent.

One plan in gestation is to extend our four-year undergraduate programs to five-year ones. The fifth year will be a year for site-based internship, with method courses co-taught by professors and practicing teachers on school sites.

Practice teaching based on a small cohort of a professor, a practicing teacher, and several interns will be a better plan for the professional growth of all parties concerned, than the practice teaching based on diffused collective regime currently practiced.

Contrary to the current practice, the professor will be involved in the process throughout; he or she will be in charge of several interns exclusively, along with the classroom teacher. Interns will be apprentices to both practicing teachers and professors as masters, so to speak; but practicing teachers would also be apprentices to the professors and thus reveal the distinct seal of their masters in their relation with school children. That is, the professors will be individually *accountable* to the quality of their charges: practicing teachers, as well as student teachers or interns. Internship year for student teachers will thus be a professional development opportunity for participating teachers, as well as a time for experiment and research on the part of university professors.

This means we need more experimental schools to embrace all professors who want to participate in apprentice internship. We have currently two university elementary schools. But they are *university* schools only in name; they are far from being laboratory schools they have been intended to be. Experiments with instruction, curriculum and organization are almost beyond reach in these schools; they are even less autonomous than public “autonomous schools.”

Two university schools at their best, however, cannot embrace all the interns and professors. We already have, of course, public “supplementary practice schools” in addition to two university schools. But their functions are limited to the teaching of student teachers *by participating teachers alone*; possibilities of professional growth for practicing teachers are virtually closed out without the aid of professors. We need more experimental and educational schools such as America’s “professional development schools,” discharging three functions of teaching, professional development, and research at the same time. We have an eye to replacing *limited* supplementary practice schools for *comprehensive* professional development schools. It presupposes a cohort approach to practice teaching afore-mentioned, resulting in professional development of participating teachers assisted by university professors.

## 中国におけるポスト学士の教師教育 —教育修士の現状とトレンド—

基礎教育における教員及び管理職の養成を加速するため、また現職の教員と管理職の資質を向上させるため、わが国では1996年に教育修士(Master of Education)制度がスタートした。これは16種類の専門職学位の一種である。

十年来、わが国における基礎教育および教師教育発展のニーズに応じるため、教育修士の募集対象も変わりつつある。最初の対象は高校の現職教員及び教育管理職であるが、まもなく中学校の専任教師・教育管理職と中等師範学校の在職教師に、1999年に他の類型の中等学校における文化基礎科目を担当する教員と専門職である教育研究員まで拡大した。2003年、さらに基礎教育に従事する、すべての学校の専任教師と管理職および各レベルの教育行政機関において中小学校、幼稚園の管理を担当する管理職まで拡大した。現在、さまざまな基礎教育ニーズに対応できる教育修士募集体系が形成された。

また、基礎教育事業発展のニーズに応じるため、教育修士の専門フィールドも漸進的に拡大してきた。1997年には教育管理と教科教育2専攻、6コースだけであるが、2002年にはそのうえ、さらに4専攻、11コースを増設した。現在は教育管理、教科教学、現代教育工学、小学校教育、科学及び技術教育、心理健康教育6専攻、17コースまで拡大し、基本的に我が国の基礎教育のニーズに十分対応できる教育修士専門職学位体系が形成された。

1997年から数えて、教育修士専門職教育事業は10年目を迎え、その規模が着実に拡大してきて、10年間累計6.5万人を募集した(現在の在学者は3.5万人である)。現在、教育修士は全国57の大学に設けられ、既にわが国の規模が最大の専門職学位の一つになった。



### 梅 新林

浙江師範大学校長

**専門領域:**中国古典文学、高等教育管理

**学歴:**1988年浙江師範大学卒業文学博士

**職歴:**1992年-1996年浙江師範大学中文系副主任、1996年-1998年浙江師範大学教務処処長、1998年-2006年浙江師範大学副学長、2006年-浙江師範大学学長

**研究教育業績(著書、出版物):**『紅樓夢哲学精神』(華東師範大学出版社2007)、『中国古代文学地理形態与变迁』(復旦大学出版社2006)、『中国古代文学』(浙江大学出版社1996)、『仙話:神人間の魔法世界』(三連書店1992)、『文学批評:文化視野及時間空間の展開』など多数

### Mei Xinlin

President, Zhejiang Normal University, China

**Area of Expertise:**Classical Chinese Literature, Higher Education Administration

**Educational Qualification:** 1988: Doctor of Literature from Zhejiang University

**Employment History:**1992-1996 Vice chairperson of Chinese Literature Zhejiang University; 1996-1998 Head of Educational Affairs Zhejiang University; 1998-2006 Vice President Zhejiang University; 2006-present President Zhejiang University

**Achievements(Publications):**"The Philosophical Spirit of the Dream of the Red Chamber", East China Normal University Publishing 2007; "Geographical Transition in Ancient Chinese Literature", Fudan University Publishing 2006; "Ancient Chinese Literature", Zhejiang University Publishing 1996; "Senwa: The Magical World Among Gods and People", Sanren Shoten 1992; "Literary Criticism: the Development of Cultural Perspective and Temporal Space" and many others.

## Post-bachelor education for instructors in China -Current status and trends of the Master of Education degree-

In 1996, our country started the Master of Education system in order to accelerate the training of teaching staff and administrators in basic education, and to improve the quality of currently employed teaching and administrative staff. It is one of 16 specialized professional degrees.

Over the last decade, recruits of the Master of Education have been changing in response to need for development of basic education and teacher education in our country. In the beginning, incumbent high school teaching staff and educational administrators were recruited, but soon after the system's creation it was expanded to middle school full-time teachers and educational administration staff, and teaching staff employed in normal schools for secondary education. In 1999, the system was expanded to other areas, such as teaching staff in charge of basic cultural courses in middle schools and specialist personnel such as educational researchers. In 2003, the system was further expanded to include full-time teachers and administrators of all schools, and administrators in charge of middle schools, elementary schools, and kindergartens in educational administrative bodies at every level. Now, the Master of Education recruitment system has been formulated so that it can respond to various basic education needs.

Also, specialized fields of the Master of Education have gradually expanded in order to respond to the needs of basic education business development. In 1997, there were just two ma-

gors -educational administration and subject education- and six courses, but in 2002 a further four majors and 11 courses were added. Now it has been expanded to six majors-educational administration, subject education, modern education and technology, elementary school education, science and technology education, and mental health education-with 17 courses, comprising a Master of Education professional degree system that sufficiently meets the basic educational needs of our country.

In the 10 years since 1997, the scope of the Master of Education professional educational project has steadily increased, recruiting a total of 65,000 people in 10 years (the current enrollment is 35,000). As of now, there are 57 universities nationwide that provide a Master of Education, and it has become one of the largest professional degrees in our nation.

# 中国におけるポスト学士の教師教育

## 教育修士の現状とトレンド

中国浙江師範大学 梅新林学長

教育改革発展に従い、基礎教育における教員及び管理職の養成を加速するため、また現職の教員と管理職の資質を向上させるため、1996年、中国では教育修士制度がスタートした。1997年から数えて、教育修士専門職教育事業は十一年目を迎え、中国の基礎教育のために数多くの水準が高い教員と管理職を養成した。

### 一、 中国における教育修士制度の誕生と発展の軌跡

1996年4月、国務院学位委員会第14回の会議で、『教育修士専門職学位の設立及び試行に関する報告書』が審議し、採決された。1996年6月10日、国務学位委員会、国家教委（後の教育部）大学院生工作弁公室が『教育修士専門職学位試行事業に関する知らせ』を公表した。それによって、教育修士専門職学位が発足した。1997年、北京師範大学など16の大学で教育修士課程がスタートし、1998年4月に入学試験は始まった。2001年、北京で開かれた第一回の全国専門職学位教育工作会议は、専門職学位教育の地位及び重要性を明確にし、専門職学位発展のテンポを加速する方針を打ち出し、教育修士含めの専門職学位教育の発展のために基礎と保障を提供した。2008年まで、中国の57の大学に教育修士課程が置かれており、基本的に中国全土をカバーしている。実施以来の十年間、合計31461人が教育修士学位を獲得した。

### 二、 中国教育修士養成の体系と特色

#### 1、 中国の教育修士制度のねらい

教育修士制度の主眼は「基礎教育のために、水準の高い教員、管理職を養成する」のである。「教育修士学士の取得者は良好な職業道徳、特定分野に関する確かな基礎論理と体系的な専門知識を備えると同時に、現代教育に関する基礎理論と教科教育、教育管理に関する論理・方法を十分理解すべきである。それに習得した論理・方法を応用して、教科教育また教育管理現場に存在する問題を解決する能力、特定した専攻に関する外国語原典を読み取る実力を備えなければならない」。全体的に見れば、教育修士教育は実践力や応用

力を備えた人材を養成するのである。全面的かつ確かな論理的教養を要求するとともに、さらに応用力を重視する。

## 2、中国における教育修士の募集及び学制

中国では、教育修士コースに出願できる者は、

(1) 大学卒業、学士学位取得、三年以上学校現場で基礎教育に従事する専任教師、管理職。

(2) 省、市、区、県の教育行政職員。

2003年、全国教育修士専門職指導委員会第五回の会議では、さらにその範囲を政府機関が運営する中学校、小学校、幼稚園に勤める教職員まで拡大した。

専門の設置に関して、最初は教科授業（国語）と数学と教育管理、後に教科授業（思想政治、国語、英語、歴史、数学、物理、化学、生物学、地理学、体育、音楽、美術）と教育管理、現代教育技術と小学校教育を増設した。科学教育の設置も検討中である。

教育修士の学制は二年から四年まで、履修する形は大学によってそれぞれ異なる。

(1) 一年間全日制の学生として大学で履修して、残りは仕事をしながら学業を続ける。

(2) 第一学年に二か月にわたる集中講義を受けて、残りの履修は夏休みと冬休みを活用する。

(3) 一年間半は全日制、残りの半年は現任校で仕事をしながら学位論文の執筆をする。

## 3、教育課程の構造

中国における教育修士の教育課程は必修科目と選択科目で構成している。必修科目はまた共通学位科目と基礎理論学位科目で構成している。普通、学位課程4科目、専門必修課程5科目、選択課程2科目、少なくとも34の単位を取得しなければならない。大学によって、科目の設置も異なるが、修了単位数はほぼ同じである。というのは、全国统一した授業計画、シラバス、養成計画のモデルがあるのである。科目履修、学位論文の他に社会調査、研究活動、授業の支援などの実践活動も要求される。

## 4、教育課程の進行方

教育修士の授業は以下の三つの形で進む。

(1) 講義。指導教師は科目の要求によって、事前に多数の参考文献を指定する。講義で、教師が科目の主要な内容、方法論などを説明する。

(2) グループディスカッション。ディスカッションは教師の指導のもとで展開する。

内容は特定の専門、教科に関連する基礎理論、最新の研究成果などである。雰囲気は活発で、教師と学生が互いに質問したり、感想を述べたりする。研究テーマ、問題の解決策はディスカッションから由来する 경우가少なくない。

(3)、学生の独学。学生が指導教師の指定した参考文献を独学する。独学成果をレポートで指導教師に提出する。

### 三、中国における教育修士制度の改革とトレンド

教育修士専門職の学位の水準を向上させるために、理念、制度、条件 (condition) の面から水準を確保すべきである。

(1) 既存の教育修士募集政策の改善改革。教育修士専門職学位水準の維持向上のために、まず入学試験を厳格にしなければならない。募集の面では、教育修士学位の特色、特に専門的、実践的、総合的性格をさらに強調すべきである。筆記試験の点数を重視するうえで、学生の応用能力、基本資質、口述試験の成績なども十分に考えられるべきである。

(2) 教育課程と教育方法の革新。従来の学術研究的人材養成の影響で、教育修士の課程にも空理空論の内容が多く、実用的、技術的なものが少ない。今後の専門職学位の教育課程の内容は「広」、「新」、「実」という三つの特色を強化すべきである。「広」とは知識が広範囲に及ぶこと、「新」とは課程の内容が国内、海外の最新の教育理論及び管理理論と方法のこと、「実」とは実用のことである。

(3) 教育修士の特色に応じた水準保障メカニズムの確立。現在、教育修士水準監督システムはまだ確立していない。現行の監督は全国教育修士学位指導委員会が連合検査という形で行っているが、委員会はあくまでもルーズな組織であり、年に一回の会議だけではとうてい監督の機能を十分果たせない。その故、下から上までの水準管理システムを確立する必要がある。

(4) 教育修士評価システムの確立。次第に教育修士専門職学位の国家的、社会的な評価体系が導入されるべきである。評価は国家が高等教育を管理する重要な手段で、国が教育修士専門職学位評価に関する法律を定め、評価側と評価される側の義務と権利を明確にし、評価活動の組織・実施の方法、評価の結果をさらに公正・公平・客観的にするべきである。



**Post-Bachelor Education for Teachers in China:  
The Current Situation and Future Prospects for the Master of Education Degree**

Mei Xinlin  
President of Zhejiang Normal University, China

After progress in educational reforms, China launched a Master of Education program in 1996 to accelerate the training of teachers and administrators in basic education, and to improve the quality of currently employed teaching and administrative staffs. During the 11 years of its existence, since its launch in 1997, the Master of Education Program for Teaching Professionals has trained a large number of competent teachers and school administrators who are indispensable for basic education in China.

**I. The Birth of the Master of Education Program in China and the Trajectory of its Development**

At its 14th meeting, in April 1996, the Academic Degrees Committee of the State Council deliberated on and adopted a “Report on the Establishment and Trial Implementation of the Master of Education Degree as a Professional Degree.” On June 10, 1996, the Academic Degrees Committee of the State Council and the Graduate Student Affairs Office of the former State Education Commission (currently the Ministry of Education) jointly released an “Announcement on the Trial Implementation of the Master of Education Degree as a Professional Degree,” thus officially launching the new professional degree. In 1997, 16 universities, including Beijing Normal University, established Master of Education programs, which held their first entrance examinations in and after April 1998. The first National Work Conference on Professional Degree Education, which met in Beijing in 2001, defined the role of professional degree education and its importance and mapped out a policy to step up the pace of developing professional degree education, thus laying the foundation for and securing the further development of the professional degree programs, including the Master of Education program. By 2008, Master of Education programs had been opened in a total of 57 universities in China, basically covering all the provinces in the country. During the 10-year period since their establishment, these programs have turned out 31,461 Masters of Education.

**II. China’s System for Training Masters of Education and Its Defining Features**

## **1. The Objectives of the Master of Education Program in China**

The main objective of the Master of Education program in China is to “train competent teachers and school administrators to take charge of the country’s basic education.” “Those who earn the Master of Education degree must have appropriate professional ethics and must be equipped with a sound understanding both of the basic logic behind certain specific fields and of a systematic body of specialist knowledge concerning these fields. At the same time, they must also be well versed in the basic theories concerning contemporary education and in the theories and methods concerning subject teaching and educational administration. Furthermore, they must be able to solve problems in classrooms or in educational management by applying the logic and methodologies they have mastered, as well as being proficient in reading and understanding foreign-language books in their fields of specialization.” On the whole, the Master of Education training programs are meant to train educational personnel to be capable of putting theory into practice or of applying theory to concrete situations. As such, the training programs encourage students to develop an extensive and sound ability to think logically at a theoretical level, while also reminding them of the importance of being able to apply theory to reality.

## **2. The Master of Education Program in China, Admission and the Curriculum**

Persons with the following qualifications are eligible to apply to the Master of Education programs in China:

- (1) College graduates with bachelor’s degrees, and with experience of having been engaged in basic education in classrooms or schools as full-time teachers or as administrators.
- (2) Officials of provincial, municipal, regional, and county governments engaged in educational administration.

At its fifth meeting, held in 2003, the National Guidance Committee on the Master of Education Program for Teaching Professionals expanded the eligibility limits to include teachers and other employees of middle schools, elementary schools and kindergartens that are run directly by government organizations.

Initially, majors established under the Master of Education programs consisted of only two in subject teaching (the Chinese language and mathematics) and one in educational management. As a result of a subsequent expansion, currently available majors cover the following fields: subject teaching (ideology and politics, the Chinese language, English, history, mathematics, physics, chemistry, biology, geography, physical education, music, and fine arts), educational management, modern educational techniques,

and elementary school education. The opening of a major in science education is now under consideration.

The duration of study for earning the Master of Education degree ranges from 2 to 4 years, and the form of study varies from one university to the next.

- (1) Some universities require students to fulfill a one year full-time requirement, but then allow them to continue their studies while working.
- (2) In some universities, students attend intensive lectures for two months in their first year, and complete other course work by making use of summer and winter recesses.
- (3) In some universities, a one and a half year full-time requirement, after which students spend half a year writing degree theses while also performing their duties at their schools.

### **3. The Structure of the Curriculum**

The curriculum of the graduate program for the Master of Education degree in China is made up of compulsory subjects and elective subjects. The compulsory subjects are further broken down into two categories, one category consisting of common subjects that are required for a degree, and the other consisting of basic theoretical subjects that are also required for a degree. Usually students are required to earn at least 34 credits by taking 4 common subjects for a degree, 5 compulsory subjects in one's major, and 2 elective subjects. The line-up of subjects offered varies from one university to the next, but the minimum number of credits necessary for earning a master's degree is more or less the same across the country, because the curriculum at each school is prepared in accordance with the prototype plans which set forth model syllabus plans and training schedules and are uniformly applicable across the country. In addition to taking subjects and writing master's theses, students are required to gain practical experience by taking part in social surveys, engaging in research, and by assisting in classroom teaching.

### **4. Implementation of the Curriculum**

Students working for a master's degree in education receive training in the following three ways.

- (1) Lectures: The professor in charge of a certain subject announces beforehand a long list of references for studying the subject concerned. During the lecture, the professor explains the main contents and methodologies of the subject concerned.
- (2) Group discussions: Discussions are carried out under the guidance of the professor about basic theories and up-to-date research findings in specific fields or subjects. The atmosphere is very lively and stimulating, with both the professor and the students

raising questions and expressing their opinions. Students often pick up hints from these discussions for their research and about solutions to any problems they might face.

- (3) Private study by students: Each student studies the literature assigned by his/her advisory professor on their own, and submits a report on the fruits of his/her private study to their advisor.

### **III. Reforms and Trends in the Master of Education Program in China**

In order to improve the quality of the Master of Education Program for Teaching Professionals, it is necessary to maintain the program's standards in terms of philosophy, system, and conditions.

- (1) Improvements in and reforms of the existing policy for recruiting students working for the Master of Education degree: In order to sustain and improve the quality of the Master of Education Program for Teaching Professionals, it is necessary, first of all, to screen applicants by means of a rigorous entrance examination. In recruiting prospective applicants, it is necessary to place a greater emphasis on the features of the Master of Education degree, in particular the professional, practical, and comprehensive nature of the degree. In addition to attaching a great deal of emphasis to the scores attained by applicants in the written examination, the screening process should also take into account their ability to apply their theoretical knowledge and understanding to reality, their basic talents, and their performance in an interview.
- (2) Reform of the Curriculum and Teaching Methods: Because of the lingering effects of conventional graduate education, with its emphasis on training academic researchers, the contents of the curriculum of the Master of Education program are heavily oriented toward academic and theoretical arguments that are divorced from reality, while at the same time practical and technical matters are regarded as being less important. The curriculum of the Master of Education program in the future should place a greater emphasis on the three salient features of the program, namely, "extensiveness," "novelty," and "practicality." The program is "extensive" in its coverage of the knowledge required; it is "novel" in the sense that it actively incorporates cutting-edge theories and techniques in education and educational administration which are developed both in China and elsewhere; and it is oriented toward students putting what they have been taught into practice.
- (3) Establishment of a mechanism to maintain the quality of the Master of Education degree at a level commensurate with its features: At present a system for keeping a check on the quality of the Master of Education degree has not yet been established.

The quality of the degree is currently evaluated by means of a joint inspection of the National Guidance Committee concerning the Master of Education Degree. Conducted only once a year by the Committee, a rather loosely organized body, at its annual meeting, this inspection is far from sufficient. Thus, there is an urgent need to establish a system to maintain the quality of the Master of Education degree by keeping a close check on all the layers of the graduate program from the bottom up.

- (4) Establishment of a system for evaluating the Master of Education degree: A state-administered system for the evaluation of the Master of Education as a professional degree should be gradually introduced. Such an evaluation is an important tool in the hands of the state for administering education at the advanced level. Therefore, the state ought to establish a law concerning the evaluation of the Master of Education as a professional degree, in which it clearly defines the duties and rights of both the organizations in charge of the evaluation work and of the educational institutions to be evaluated, and stipulates what should be done to ensure that all evaluation activities are organized and carried out and that the results of the evaluation are treated in a just, fair, and objective manner.

## 中国教育修士の改革と発展の方向

浙江師範大学学長 梅新林

## 教育修士制度の誕生と発展の軌跡

M

- 1996年4月 『教育修士専門職学位の設立及び試行に関する報告書』の審議
- 1996年6月 『教育修士専門職学位試行事業に関する知らせ』の公表

E

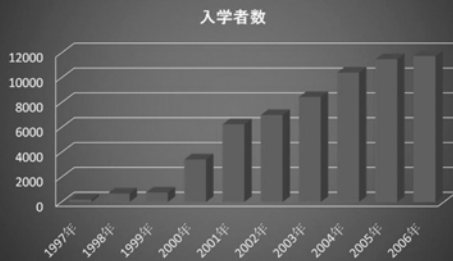
- 1997年4月 教育修士制度がスタートした。
- 1998年4月 最初の入学試験が始まった

D

- 2001年 第一回の全国専門職学位教育工作会议
- 2008年 十年間、合計31461人が教育修士学位を獲得した

注：教育修士：Master of Education

## 教育修士制度の誕生と発展の軌跡



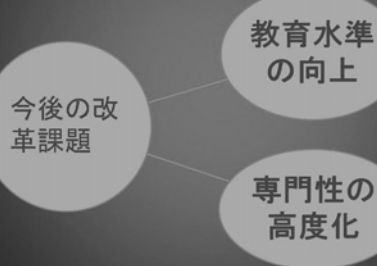
## 当面の問題点

教職専門化の低下

教育課程の編成が理論中心で、実践を軽視

教育現場に関連した授業内容が少ない

## 今後の課題



## 教育修士制度の改革と発展の方向



## 教育修士制度の改革と発展の方向

1、募集政策と入試政策を変革する  
専門的、実践的、総合的な面をさらに強調する

口述試験  
(能力、資質)

筆記試験  
(専門知識)

## 教育修士制度の改革と発展の方向

2、教育課程の設置と教育方法を改善する

広  
幅広い基礎  
知識

新  
最新の理論  
と方法

実  
実用の教育  
内容

## 教育修士制度の改革と発展の方向

### 3、教育水準の保障システムを構築する

- i 教育修士養成の基準システム
- ii 教育水準評価のシステム
- iii 教育水準監督のシステム

謝 謝

## ヴァンダービルト大学ピーボディ・カレッジでの 教員リカレント教育

ヴァンダービルト大学教育学部のピーボディ・カレッジおよび人間発達学科は、現職教員を対象として直接および間接の両方のリカレント教育プログラムを提供している。この両タイプのリカレント教育プログラムには、ピーボディの広範な研究プログラム(リカレント教育に関する研究を含む)が情報提供をしており、プログラムは私立大学の財政が現実的に許す範囲で提供されている。

直接的な教員リカレント教育は、教員が自分自身、学生として参加するプログラムで提供されている。ピーボディは、直接のリカレント教育プログラムを、主に、経験を積んできた教員の専門的な能力と資格の両方を向上させる教育学修士(M.Ed.)プログラムを通して提供している。ピーボディの修士プログラムに入学する教員の多くは、教員免許の範囲を拡大する(たとえば、別なレベルの学校で教える)のを目指しているが、主として専門的なスキルの強化を願っている人たちもいる。修士プログラムに入学しないで、選択したクラスに登録する人たちも少数だがいる。これは、選択したクラスの履修が無料になるよう、地元の私立学校との特別なお膳立を行った上で励行されている。

間接的な教員リカレント教育は、教育リーダーに、教員が最良の実践を行うことを促進させるようにするプログラムで実現されている。ピーボディでは、こうしたプログラムには下記が含まれる。

- 「教育リーダーシップおよび学校経営」の教育学博士(Ed.D.)プログ

ラム。この36カ月間に及ぶプログラムは、参加者が教育機関のリーダーになれるようにするのだが、グループ・プロジェクトに組み込まれている一年間にわたる独立した研究と分析活動で締めくくられる。グループ・プロジェクトはプログラムを通して学んだ理論とツールを統合するようになっており、学生が理論と方法論を習得したことを立証できる。

- 「学習、指導、多様性教育、および特別支援教育」の博士号(Ph. D.)の複数のプログラム。これらのプログラムでは、参加者は教員を養成する主要な大学でのキャリアに向けての準備を行う。博士課程の学生の履修経験には、学校に基礎を置く実践研究も含まれる。
- ピーボディ・プロフェッショナル・インスティテュート(PPI)では、教員および学校管理職向けの短期および夏期集中教育体験プログラムを提供している。2008年のPPIプログラムには次のようなトピックが含まれている。「インディペンデント校リーダーシップ」、「モンテッソリ校リーダーシップ」、「変化する組織—指導しそして学ぶための変革」、および「教育長」
- 「ナッシュビルの校長リーダーシップ・アカデミー」(PLAN)は、工夫しながら、果敢に学習を推進する校長を育てる1年間のプログラムである。意欲的な新任校長の他に、PLANの参加者には、経験豊富な校長で比較的経験の浅い校長への助言者の役割を果たす、「同僚指導職」や、PLANを既に修了した助言者が含まれる。PLANの参加者は、校長が直面する現実的な日々の状況に関連したシミュレーション、自分自身の学校のデータの分析、および経験豊富な校長のコーチングを通して学習する。



ジェームス H. ホウグ

ヴァンダービルト大学ピーボディ教育学部副学部長、心理学教授

専門領域:教育心理学、研究法、判断分析

学歴:Ph.D(テキサス大学、1966)

研究教育業績(著書、出版物):同右

### James H. Hogge

Associate Dean, Department of Education, Vanderbilt University Peabody College; Professor of Psychology

**Area of Expertise:**Educational Psychology, Research Methods, Judgment Analysis

**Educational Qualification:** Ph.D (University of Texas, 1966)

**Achievements(Publications):**Hogge, J.H. (2001). Application of the lens model to the evaluation of professional performance. In K.R. Hammond and T.R.Stewart (Eds.), The Essential Brunswick: Beginnings, Explication, Applications (pp.369-377). New York: Oxford University Press.

Hogge, J.H. & Schilling, S.G. (2001). Assessing the reliability of judgments. In K.R. Hammond and T.R. Stewart (Eds.), The Essential Brunswick: Beginnings, Explications, Applications (pp.411-415). New York: Oxford University Press.

## Recurrent Education for Teachers at Vanderbilt University's Peabody College

Vanderbilt University's Peabody College of Education and Human Development provides both direct and indirect recurrent education for teachers. Both of these types of recurrent education are informed by Peabody's extensive programs of research (including studies of recurrent education) and are offered within the financial realities of a private University.

Direct recurrent education for teachers occurs in programs in which teachers themselves participate as students. Peabody offers direct recurrent education primarily through its Master of Education (M.Ed.) degree programs that enhance both the professional capabilities and credentials of experienced teachers. Many of the teachers who enroll in Peabody's master's programs seek to expand the scope of their teaching license (e.g., to teach at a different school level), while others primarily wish to strengthen their professional skills. A few teachers enroll in selected classes without entering a master's program. This is encouraged by special arrangements with local private schools so that access to classes is provided without charge.

Indirect recurrent education for teachers is accomplished by programs that prepare instructional leaders to promote best practices by teachers. At Peabody, these offerings include the following:

- Doctor of Education (Ed.D.) program in Educational Leadership and Policy. This 36-month program, which prepares its participants to lead educational organizations, culminates in a year-long

independent research and analytic activity embedded in a group project. The group project is designed to integrate theories and tools learned throughout the program, and allows students to demonstrate their mastery of concepts and methods.

- Doctor of Philosophy (Ph.D.) programs in Learning, Teaching, and Diversity and in Special Education. These programs prepare scholars for careers in major research universities that train teachers. Ph.D. students' graduate experiences includes school-based research.

- Peabody Professional Institutes (PPI) provide short-term and intensive summer educational experiences for professional educators and administrators. PPI topics for 2008 include Independent School Leadership; Montessori School Leadership; Changing Organizations: The Challenge to Lead and Learn; and School Superintendents.

- Principals' Leadership Academy of Nashville (PLAN) is a year-long program to develop school principals who creatively and courageously propel learning. In addition to aspiring and new principals, PLAN participants include "peer coaches" who are experienced principals and serve as advisors to the less experienced principals, and advisors who are PLAN alumni. PLAN participants learn through simulated dilemmas involving realistic day-to-day situations that school principals confront, their analyses of data from their own schools, and coaching by experienced principals.



## 教員リカレント教育の向上に向けて—米国の視座

ジェームス・H・ハウグ

ヴァンダービルト大学ピーボディ・カレッジ教育学部副学部長

### I. 米国における教員リカレント教育

最初に、米国における現職教員を対象としたリカレント教育やその他の専門研修の状況について、いくつかの特徴に触れる。米国の生徒人口のいっそうの多様化、統一テストに基づく説明責任、教員免許更新の必要条件、従来とは違った教員免許取得法、教員研修の新たな提供者などである。

まず、ここで用いる用語について説明しておきたい。私の理解では、「教員リカレント教育」とは主として、教員免許を取得済みの教員向けに大学が提供する講座や課程（修士課程のプログラムなど）を指す。対象者は現職教員であるが、一時的に離職している者も含まれる。「専門研修」とは、教員の能力向上に向けた各種の研修その他の経験をいう。これには大学が行うリカレント教育、学校制度による研修、その他の組織による研修などが含まれる。学年度中に行われる教員研修は、米国では「現職研修」または「教職員研修」ということが多い。

#### 多様性

米国の生徒人口はますます多様化しており、それが学校や教員にさまざまな課題をもたらしている。この20年間で白人以外の人種集団がより急増した。1980年から2005年までに白人は10%増加したのに対し、最大のマイノリティ集団であるヒスパニック系は192%増加した。2020年にはマイノリティ集団が米国の総人口の39%を占めると予想される<sup>1</sup>。

マイノリティ集団の子どもの中には、英語があまり話せない者が多い。たとえば2005年には、幼稚園児から4年生までのヒスパニック系、アジア系の約20%は英語がうまく話せなかった。同年、すべての初等中等教育を受ける生徒の約5%は英語がうまく話せなかった<sup>2</sup>。生徒米国の法律によると、英語が話せず理解できないために子どもが学区の教育プログラムに十分参加できない場合、学区はそうした子どもが学校教育を受けられるよう英語力を向上させる措置をとらねばならない<sup>3</sup>。

家庭で英語以外の言語を使い、英語がうまく話せない生徒に対する特別プログラムの提

---

<sup>1</sup> National Center for Education Statistics, 2007, [http://nces.ed.gov/pubs2007/minoritytrends/ind\\_1\\_1.asp](http://nces.ed.gov/pubs2007/minoritytrends/ind_1_1.asp)

<sup>2</sup> National Center for Education Statistics, 2007, [http://nces.ed.gov/pubs2007/minoritytrends/ind\\_2\\_8.asp](http://nces.ed.gov/pubs2007/minoritytrends/ind_2_8.asp)

<sup>3</sup> U.S. Department of Education, Office for Civil Rights, 2008, <http://www.ed.gov/about/offices/list/ocr/index.html>

供に加え、学区は教員に対し、英語力が十分でない生徒の学習を支援する能力を高めることを奨励しなければならない。したがって、生徒人口の多様化が進むにつれ、現職教員のリカレント教育やその他の専門研修がますます必要になる。

### 説明責任

米国の教員リカレント教育は、教員の説明責任を高めるべく制定された法律の影響を大きく受けてきた。重点が授業への出席を確保することから習熟度の向上に変わった。学校はもう子どもに与えた教育の内容で評価されず、その成果で判断される。

説明責任に関する法律は、すべての生徒が読解、数学、理科などの基本科目に習熟するという目標を学校制度と各学校に達成させようとするものである。2002年に制定された「落ちこぼれ防止法」(NCLB)<sup>4</sup>の影響が特に大きい。この法律は高い目標基準を定め、州内統一学力テストで生徒の成績が毎年確実に向上していかない学校に対し、学力向上に向けた特別な取り組みを求めている。

NCLBの目標基準に到達しない州、学校制度、各学校には厳しい制裁措置がとられかねない。たとえば、教育省は同法の要件を満たしていない州に対し、連邦補助金の支給を留めることができる。学校制度も財政面での制裁を受けることがあり、学校は自主性を失いかねない。

NCLBは各学校の教育成果を重視する。生徒のテストの成績をもとに、各学校は読解力と数学について毎年あらかじめ定めた習熟レベル(「年間向上目標」)を達成することが求められる。年間向上目標を達成できない学校は「学力向上策が必要と認定され」、問題解決目標達成に向けた2年計画を策定しなければならない。2年間で成果が上がらなかった学校は教職員の入れ替え、新たなカリキュラムの強制的導入、学校組織の再編などは正措置の対象となる。学校が是正措置に応じなければ、さらに抜本的な措置がとられることもある。そのためNCLBはたいへん重要視されており、各学校の重点的支出項目や運営手続きがすっかり変わった。

NCLBによって、学校はすべての教員が「高い資格を有する」という目標にも取り組まねばならない。さらに、学力向上策が必要と認定された学校は、教職員研修への支出を増やさなければならない。その結果、リカレント教育やその他の専門研修が、特に、テストの成績から学力が十分に伸びていないと判断された学校の教員向けにいつそう必要とされている。

### 教員免許の更新

米国の多くの教員は教員免許更新のために専門研修に参加しなければならない。また、多くの学校制度は研修への参加に助成してもいる。認められている専門研修として大学講

---

<sup>4</sup> U.S. Department of Education, 2008, <http://www.ed.gov/nclb/landing.jhtml?src=ln>

座のほかにもさまざまな機会があり、教員は免許更新に必要な単位を取得するために大学の講座をとらなくてもよい。たとえば、テネシー州は専門研修会やピアコーチング（同じ職場の教員同士による指導）、学校改善プロジェクト、大学教員との研究プロジェクト、その他の専門的な活動への参加に「更新ポイント」を与えている（通常、1時間の参加に対して1ポイント）<sup>5</sup>。大学の講座をとることは（45ポイント）、教員にとっていくつもある選択肢の1つにすぎない。

テネシー州では、新任教員は5年以内に教員免許を更新しなければならない。大学で教員免許を取得した新任教員は免許更新のために45ポイントを取得しなければならず<sup>6</sup>、そのためには各種の専門活動に45時間参加するか、標準的な大学講座をとる必要がある。修士課程で教員免許を取得し、テネシー州の公立学校で3年以上教えた経験のある新任教員は更新ポイントを必要としない。

テネシー州では、経験豊かな教員は「専門教員免許」を与えられ、これは10年ごとに更新しなければならない。大学卒の「専門教員」は免許更新に90ポイント必要であるが<sup>7</sup>、これもさまざまな方法で取得できる。更新ポイントを取得するために大学の講座をとる必要はない。

要するに、多くの教員は免許更新のために専門研修に参加せざるを得ないが、それには助成もある。もっとも、更新要件を満たすためや助成を受けるために大学の講座をとる必要はない。

#### 従来とは異なる教員免許取得法

米国では教員免許の取得は大学に限らず、別の方法で取得する者が徐々に増えている。全米50州とコロンビア特別区は教員免許を付与する何らかの代替法（いわゆる教員証明）を認めており、新任教員の約3分の1はそうした方法で免許を取得したと推定される<sup>8</sup>。そうした方法を選ぶ教員志望者はますます増えており、教育大学・学部は教員になるための一選択肢にすぎなくなっている。

現在有効な免許取得法は、教育大学・学部を卒業することを必ずしも必要としない。たとえば、大学ではなく学校制度が提供する講習を受ける方法もある<sup>9</sup>。全体として、従来とは違った免許取得法を選ぶ者が増え、教育大学・学部の影響は小さくなる傾向にある。

専門研修の提供者はいくつもある。そのため米国では、すでに述べたとおり、現職教員

---

<sup>5</sup> Tennessee Department of Education, 2008, <http://www.state.tn.us/education/lic/doc/apprpts.pdf>

<sup>6</sup> Tennessee Department of Education, 2008, <http://www.state.tn.us/education/lic/doc/apprpts.pdf>

<sup>7</sup> Tennessee Department of Education, 2008, <http://www.state.tn.us/education/lic/rprf.shtml>

<sup>8</sup> National Center for Alternative Certification, 2008, <http://www.teach-now.org/intro.cfm>

<sup>9</sup> National Center for Alternative Certification, 2008, <http://www.teach-now.org/classification.cfm>

は大学に行かなくても専門能力向上の要件を満たせるので、教育大学・学部のリカレント教育を受ける者は減少傾向にある。研修提供者には次のようなものがある。

- ・教員組合（米国教員連盟（AFT）<sup>10</sup>、全米教育協会（NEA）<sup>11</sup>など）は多くの場合、民間企業と提携して専門研修を行っている。
- ・学区は研修センターか学校ごとに現職研修を実施している。学区の職員、研修のために採用されたコンサルタント、有料で研修を行う組織が研修を担当することもある。
- ・研修企業は教員に直接売り込む。最近グーグルで“professional development for teachers”を検索すると、研修提供者へのスポンサー・リンク（つまり広告）が156件見つかった。そのほか、グーグルに広告を出していない研修企業も多数ある。
- ・教員同士の自主的プログラム<sup>12</sup>を教育省が推進している。これは「教員が教員のために策定する」もので、夏にワークショップを行い、約100人の「教員研修チーム」を擁して、現場で技術的支援を行ったり、教育戦略セッションを設けたりしている。

こうした事例が示すとおり、米国ではさまざまな組織が教育大学・学部と競合して現職教員に専門研修の機会を提供している。

## まとめ

これまで、米国における教員リカレント教育の状況を述べてきた。このような状況において、米国の生徒人口のいっそうの多様化、英語力が十分でない生徒が多いこと、説明責任に関する法律（NCLB など）の要求、教員免許更新の要件などにより専門研修が必要となり、しかもその必要性が増している。同時に教育大学・学部の役割が縮小して、従来とは違った教員免許取得法が好まれ、現職教員を対象とした専門研修の提供者も増えている。米国では現在、教育大学・学部に行かなくても教員になれるし、さまざまな専門研修に参加できる。

## II. ヴァンダービルト大学ピーボディ・カレッジ教育学部での教員リカレント教育

ここでは、ヴァンダービルト大学における教員リカレント教育の状況、リカレント教育戦略（直接的・間接的リカレント教育）、間接的リカレント教育の事例について述べる。

### 状況

ヴァンダービルト大学は米国テネシー州ナッシュビルにある私立大学である。学部が10あり（経営学部、神学部、教育・人間発達学部、工学部、法学部、文学部、医学部、音楽部、看護学部など）、大学生約6500人、大学院生約5300人が学んでいる。教職員は大規模

<sup>10</sup> American Federation of Teachers, 2008, <http://www.aft.org/topics/teacher-quality/erd.htm>

<sup>11</sup> National Education Association, 2008, <http://www.nea.org/profdev/index.html>

<sup>12</sup> U.S. Department of Education, 2008, <http://www.ed.gov/teachers/how/tools/initiative/index.html>

な医療センターを含め約 2 万 1000 人<sup>13</sup>。

ピーボディ・カレッジはヴァンダービルト大学の教育学部で、大学生が約 1150 人、大学院生が約 700 人いる（大学の学生総数に含まれている）。大学生の約 35%は教員を目指し、大学院生の約 70%は教育関連のプログラムを専攻している。大学院生のなかには教員を目指している者もいれば、学校や大学の管理職、大学教員を目指している者もいる。

ピーボディ・カレッジの学費は高い。たとえば、1 科目の受講料は近隣公立大学の 3 倍に近い。そのため、ピーボディ・カレッジでリカレント教育を受ける教員は限られている。2008 年秋にピーボディ・カレッジの教員教育プログラムに履修登録した大学院生の約 40%は、能力と資格の向上を目指す現職教員である。

ピーボディ・カレッジは多数の現職教員を正規の課程に受け入れることができないので、教員リカレント教育に寄与する新たな方法を見いださねばならない。

#### ピーボディ・カレッジのリカレント教育戦略

教員の専門能力向上にできる限り寄与するために、直接的なリカレント教育と間接的なリカレント教育を行っている。どちらのリカレント教育もピーボディの広範な研究プログラムを特色とする。

直接的な教員リカレント教育のプログラムでは、教員自身が学生として参加する。ピーボディは直接的リカレント教育を主として、経験を積んだ教員の専門的な能力と資格の向上に向けた修士課程のプログラムで行っている。教員免許の範囲拡大（たとえば、別のレベルの学校で教える）や専門的スキルの強化を目指して修士課程に入学する教員は、リカレント教育を受けることになる。そのほか、修士課程に入らず、科目を選択して履修する教員もわずかながらいる。これは地元の私立学校との特別取り決めによるもので、該当校の教員は無料で受講できる。とはいえ先に述べたとおり、多くの教員はピーボディ・カレッジの高い学費を払う余裕がなく、学費の安い公立大学を選ぶ。

間接的な教員リカレント教育は、教員によるベストプラクティスを推進する教育指導者を養成するプログラムで行われている。ピーボディの間接的リカレント教育には学位プログラム、短期集中講座、地域の学校制度と連携したプログラムなどがある。

#### 間接的リカレント教育の事例

ピーボディでは次のようなプログラムが用意されている。

「学習、指導、多様性教育」<sup>14</sup>および「特別支援教育」<sup>15</sup>の博士課程プログラム。これら

---

<sup>13</sup> ヴァンダービルト大学の概略については、<http://www.vanderbilt.edu/facts.html> を参照。

<sup>14</sup>

[http://peabody.vanderbilt.edu/Microsites/Academic\\_Department/Teaching\\_and\\_Learning/Graduate\\_Programs/Doctoral\\_Programs.xml](http://peabody.vanderbilt.edu/Microsites/Academic_Department/Teaching_and_Learning/Graduate_Programs/Doctoral_Programs.xml) を参照。

<sup>15</sup> <http://peabody.vanderbilt.edu/x3858.xml> を参照。

のプログラムは主要な研究大学（その多くは教員を養成）で教える研究者を育成する。博士課程の大学院生は学校での研究も行う。課程修了時には独自の研究プロジェクト（博士論文）を完成させ、各自の研究プログラムをとおして新たな知識を生み出せることを示す。

「教育リーダーシップおよび学校経営」の教育学博士課程プログラム<sup>16</sup>。この3年間の課程に進むには、修士課程を修了していなければならない。教育機関のリーダーを育成する。学生は正規の職に就いており、週末に講座に出る。他の市から通う者が多い。

教育学博士課程では博士論文は書かず、グループ・プロジェクトに組み込まれた独自の研究・分析を最後の1年間に行う。グループ・プロジェクトはプログラムをとおして学んだ理論やツールの統合を目指しており、学生は習得した概念や方法を具体的に示すことができる。

ピーボディ・プロフェッショナル・インスティテュート（PPI）<sup>17</sup>は専門教員や学校管理職を対象に夏季短期集中教育プログラムを提供している。2008年には、「インディペンデント校リーダーシップ」、「モンテッソーリ校リーダーシップ」、「変化する組織—指導し学ぶための挑戦」、「教育長」などの講座が設けられた。

ナッシュビルの校長リーダーシップ・アカデミー（PLAN）<sup>18</sup>は、創造的かつ果敢に学習を推進する校長の育成を目指す1年間の研修プログラムである。こうした指導者は専門的な実践、概念、学習・リーダーシップ・組織・政策の価値を理解し、応用する。

PLANには意欲的な新任校長だけでなく、経験豊富な校長で、経験の浅い校長への助言者となる「同僚指導職（ピアコーチ）」や、PLANをすでに受講した助言者も参加する。参加者はナッシュビル公立学校ディレクターの推薦を受けた者から選考される。選ばれた校長は、きわだった指導力、知性、新たな方法で学校を考えようとする意欲を示してきた者たちであり、何よりも生徒のためにこうした道を追い求める勇気もある。

PLANのカリキュラムは次の5つの要素で構成されている。

## 1. 学習ビジョン

これは教育の目標を理解し、説得力ある教育ビジョンを抱くことの重要性を理解することに重点をおく。これにより参加者は学校経営から、指導、学習、個々人の育成を重視した学校の指導者づくりに向かう。学習ビジョンは学習理論も対象とし、生徒の成績を評価し、カリキュラムを組み立て、適切な指導戦略を活用するための戦略を含む。

---

<sup>16</sup>

[http://peabody.vanderbilt.edu/Microsites/Academic\\_Department/Leadership\\_Policy\\_and\\_Organizations/Graduate\\_Programs/EdD/Educational\\_Leadership\\_and\\_Policy\\_\(EdD\).xml](http://peabody.vanderbilt.edu/Microsites/Academic_Department/Leadership_Policy_and_Organizations/Graduate_Programs/EdD/Educational_Leadership_and_Policy_(EdD).xml) を参照。

<sup>17</sup> [http://peabody.vanderbilt.edu/Microsites/PPI/Peabody\\_Professional\\_Institutes.xml](http://peabody.vanderbilt.edu/Microsites/PPI/Peabody_Professional_Institutes.xml) を参照。

<sup>18</sup> ここでの記述は、<http://www.vanderbilt.edu/lcdpeabody/PLAN/PLANHome.htm> による。PLANについては、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）第8章でも紹介されている。

## 2. 学習文化の創造

これは、どうすれば教育指導者は教員や他の学校関係者（保護者を含む）とうまく協力して生徒の学習を推進できるかに重点をおき、学校の中に学習コミュニティを形成することの重要性が強調される。校長は教室の観察、教員の指導、生徒との対話を体験するほか、生徒の活動・データに基づいた体系的フィードバックと継続的教員教育を支える学校文化の創造を体験する。また、保護者や生徒、地域社会に学校の使命や教育プログラムを支援してもらうための戦略について学ぶ。

## 3. 学習者としての指導者

各参加者のリーダーシップに向けた個々の課題に重点をおく。参加者は各自に適したリーダーシップのスタイルを学び、学校指導者としての成長と能力開発に向けて個々に目標を定める。交渉技術、意思決定、紛争の管理および解決、さまざまな関係者との容易ならぬ対話など具体的なリーダーシップ技能が重視される。校長が難しい意思決定や選択に際してしばしば直面するジレンマの分析に時間をかける。指導力開発の理論を実践に移す能力を評価し高める機会が参加者に与えられ、各学校のすべてのパートナー（教員、保護者を含む）といかにして協力していくかを学ぶことを目的とする。

## 4. 学習をめぐる政治的・社会的・地域的状况に対する理解

学校は、社会から孤立して改善することはできない。学校はもっと大きな地域社会に組み込まれている。ここでは、参加者は学区、州、国の政策を知り、今日の教育を理解するうえで重要な財政の仕組みについて学ぶ。校長はそうした状況のなかで学習と教育を推進し、同時に学校のさまざまな仕組みや制度をよく知り、各自の学校について賢明な選択ができなければならない。

## 5. 学習のための変革をリード

ここでは参加者に変化のプロセスを理解させ、意思決定に際していかにデータを用いるかに重点をおく。各参加者が具体的な学校改善戦略と、データを用いた介入法を策定してニーズを明らかにし、目標を定め、介入計画を立て、変化のプロセスを管理し、進捗度を評価することを目的とする。

PLAN の受講者は、校長が日々現実に直面する状況をめぐるジレンマ（「課題」）のシミュレーション、各自の学校のデータの分析、経験豊富な校長によるコーチングを通じて学ぶ。

### ・課題

学習は主として、慎重に考案された課題をとおして行う。課題は、校長が日常直面する

現実の問題、出来事、シナリオを中心とした課題やジレンマをシミュレーションしたものである。参加者が状況評価の方法を学び、すでに知っていること、知る必要があることを判断し、現実の問題に生産的に取り組むことを可能にする知識、スキル、価値の源を特定し活用する方法を学べるよう、課題は慎重に設計されている。

- ・学校を基盤とした介入

各参加者はさまざまな情報源に基づいて自分の学校を分析し、戦略計画を策定する。参加者はプログラム期間に戦略的行動計画に向けた1つ以上の戦略的取り組みを選択する。上記の5つの要素や課題から学んだことを自分の学校で実践、実行し、具体的な戦略的取り組みや介入に生かす。

- ・コーチング

このプログラムは同僚によるコーチングを柱とする。受講者は成果をあげている経験豊富な校長とペアになる。「コーチする校長」は同僚へのコーチ役を果たし、学習プロセス全体にわたって助言を与える。参加者には1年間コーチ役の校長について学び、問題を解決する機会も与えられる。校長が各学校で具体的な戦略的取り組みを進められるよう、コーチは校長への主要な助言役も果たす。こうした指導戦略の重要な目的は、参加者がコーチングのプロセスを理解することにあるので、この研修段階で生じていることを分析し熟慮するために十分なツールと時間が与えられる。

## まとめ

これまでヴァンダービルト大学ピーボディ・カレッジでの教員リカレント教育の状況について述べてきた。われわれは教育実践への影響力を最大限に高めるため、教員によるベストプラクティスを推進する教育指導者養成プログラムによる間接的なリカレント教育を重視している。そうした間接的なリカレント教育プログラムの一例がナッシュビルの校長リーダーシップ・アカデミー（PLAN）であり、学校のリーダーシップ、さらには教育と学習を向上させるために大学と地域の学校制度はどう連携すればよいのかを示している。

## III. 専門教育としてのリカレント教育

ここでは、リカレント教育の効果を限定していると思われる深刻な問題について述べたい。それは、どのような教員教育が教員のスキルを高め、生徒の成績向上につながるのかを明らかにする厳密な研究が十分なされていないことである。

2006年4月、アメリカ合衆国大統領は全国数学教育諮問委員会（NMAP）<sup>19</sup>を設けて、「活用できる最良の科学的証拠」に依拠し、「米国の生徒の知識を増やし数学の成績を上げる」方法を提言するよう指示した。NMAPは2年近く活動して2008年3月、最終報告書

---

<sup>19</sup> U.S. Department of Education, 2008, <http://www.ed.gov/about/bdscomm/list/mathpane/index.html>



をまとめた<sup>20</sup>。NMAP は数学に限定したものだが、その成果の一部は他の科目にも通じる。

NMAP は教員を対象とした専門能力開発プログラムの効果を綿密に検討した。米国では、大学での講座や学位課程（リカレント教育）のほか、大学以外（たとえば学区、研修企業、教員組合）による研修もそうしたプログラムに含まれる。NMAP は調査に際して、教員自身による研究や全国的な報告を探した。それらは教員を対象とした専門能力開発プログラムの効果に関して質の高い情報源になるからだ。

残念ながら、記述しただけの研究が多かった。記述的研究は役に立つ出発点ではあるが、専門研修の効果についてそれほど多くのことを明らかにしない。変化の評価を試みた研究は、ある教員集団について研修前と研修後の比較は行うが、他の集団と比較していないものが多い。これでは研修の効果について明確な結論を導き出せない。また NMAP の調査結果によると、多くの研究は専門研修以前と以後の知識の変化に関する教員自身の報告に基づいており、教員の知識を客観的に評価していない。

専門研修が生徒の成績向上に役立つという説得力のある証拠を NMAP が見いだしたことは評価できる。全体として、リカレント教育を含む専門能力開発の機会が教員の指導力向上に役立つ。

残念な点は、どのような教員教育が教員の知識強化や生徒の学力向上に有効なのかについて、NMAP の調査は十分な情報を提供していないことだ。教員教育はどのような特質を備えれば有効なのかについて説得力ある見解はあるが、NMAP は有効な教員教育の特質について確かな証拠を見いだせず、「生徒の学習を推進するために必要な知識やスキルを教員に与えられる専門能力開発プログラムの特質については、もっと多くのことを知る必要がある」と結論づけた（p.40）。この結論は、専門教育としてのリカレント教育を考えるうえで重要な意味合いをもつ。教員リカレント教育を行う大学は、プログラムをどう変えれば有効性が増すのか知る必要があるからだ。現在のところ、われわれは、何が有効かに関する確かな証拠ではなく信念に基づいてプログラムを作成している。

NMAP は、今後は成果の一般化を可能とする基準を満たした研究を行うよう強く提言した。また今後の研究は、教員の能力向上や生徒の成績向上に有効な教員教育の主要な特質を明確にすることを目的とすべきだという。専門研修の期間、構成、内容、その内容を伝えるための教授法もそうした特質に含まれる。

NMAP は、研修をめぐる状況が専門研修の成果にどう影響するかについて確固たる証拠が必要だとも述べている。そうした状況には学校の性質、生徒の特徴、教員の性格などが含まれる。

まとめてみると、専門教育としてのリカレント教育に関してここで特に言いたいのは、リカレント教育をどのように組み立てれば最大限の効果があがるのか、われわれはまだま

---

<sup>20</sup> U.S. Department of Education, 2008,  
<http://www.ed.gov/about/bdscomm/list/mathpanel/report/final-report.pdf>

だわかっていないということだ。そのため、何が有効かに関する信念や、根拠が弱く誤解を招きかねない研究に頼っている。こうした問題に対処するには、大学は厳密な研究を行って、教員の指導力と生徒の成績を向上させる教員教育の特質を明らかにする必要がある。

#### IV. 教育実践と専門教育としてのリカレント教育との関係

先に、効果的なリカレント教育の特質に関する厳密な研究がないことを憂慮し、NMAPがこの分野での研究を求めていることに言及した。とはいえ、NMAPの提言がすぐに実行されても、われわれが必要とする研究結果が出るまでに何年かかかる。では、今すぐできることは何か。

それは、現時点で最良の研究成果を活用することだろう。教員の指導力と生徒の成績を向上させる教員教育の主要な特質に関する包括的で厳密な研究の結果が出ていなくとも、学習方法に関する研究結果を応用することはできる。

先ほどナッシュビルの校長リーダーシップ・アカデミー (PLAN) に触れたが、このプログラムはリカレント教育の設計に使われてきた研究結果の一例を示している。

PLANの参加者が現実には直面しジレンマに陥る課題が、ピーボディ・カレッジの研究者が開発した「遺産学習サイクル」<sup>21</sup>に基づいて構造化されている。遺産学習サイクルとは、認識科学研究に基づいた、調査を構造化する一般的枠組みであり、次のような段階を踏む(図Aを参照)。

1. 最初の課題(現実のジレンマ)が参加者に示される。参加者が情報・知識を活用して課題に対する提案を生みだせるよう、十分な背景情報が与えられる。たとえば、「あなたの学校にかかわる人たちが新しい規則にただ『従う』のではなく、変化を『受け入れる』よう働きかけることができると思うか。それにはどうすればよいか」といった課題が出される。
2. 参加者が問題点や可能な解決策について提案する。この段階で参加者は各自の考えを明確にし、グループ内で意見交換を進め、指導者は参加者に現在どれくらいの知識があるのかを評価し、参加者がどれくらい学習したのかが容易にわかる基準が示される。参加者は最初に考えたことと疑問点を記録し、課題に取り組むたびにそれらについて考え、思考を深めていけるようにする。
3. 参加者は、課題に取り組むさまざまな観点について専門家の講義を聴く。これは短い録画ビデオによる場合もある。参加者は自分が考えたことと、経験に裏打ちされた専門家の意見を比較する。こうして参加者は、課題に対する各自の調査研究で取り上げるべき重要事項について理解を深める。
4. 参加者は課題について研究し、参考文献や講座への出席、オンライン討論、その他の情

---

<sup>21</sup> Schwartz, D., Lin, X., Brophy, S., and Bransford, J. (1999). Toward the development of flexibly adaptive instructional designs. In C. Reigeluth (Ed.), *Instructional-design theories and models* (Vol. 2, pp. 183-213). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

報源から得た情報に基づいて自分の考えを構築していく。

5. 参加者は学習の形成的評価によって理解度をテストする。学習成果に対するフィードバックに基づいて、研究段階に戻って思考を整理し、もう一度形成的評価を受けて進歩の度合いをテストすることもできる。

6. 最後に参加者は最良の解決策を報告するか、今後の参加者のために助言や提案を残して成果を披露する。各参加者が考えた解決策は口頭で発表されることもあれば、インターネット上に掲示されることもある。この段階で参加者は互いに学びあい、成果基準が定められ、参加者が他の参加者や自分自身を評価し、よい成果をあげようと思うようになる。

遺産学習サイクルは PLA で効果をあげているだけでなく、生体工学教育にも使われており<sup>22</sup>、テキサス州教育庁も採用している。遺産学習サイクルは、人間の学習に関する研究がどうすれば教育の向上につながるかを示している。

#### むすび

教員リカレント教育はやりがいのある取り組みであるが、それに取り組むわれわれは、日本で有名な言葉「少年よ、大志をいだけ！」<sup>23</sup>を忘れてはならない。教員の能力を高めようとする者は男女を問わず、ウィリアム・クラークが 1877 年に学生に送ったこの言葉を肝に銘じ、厳密な研究に基づき、生徒の成績向上を目指して組み立てられ、確実に効果があると慎重に評価されたリカレント教育を行っていただきたい。

---

<sup>22</sup> <http://www.vanth.org>

<sup>23</sup> [http://en.wikipedia.org/wiki/William\\_S.\\_Clark](http://en.wikipedia.org/wiki/William_S._Clark)

## **Improving Recurrent Education for Teachers: An American Perspective**

James H. Hogge

Associate Dean for Faculty and Programs  
Peabody College of Vanderbilt University

Prepared

for

Hyogo University of Teacher Education  
International Symposium 2008  
October 26, 2008

### **I. Recurrent Education of Teachers in the United States (10 Minutes)**

In this section of my remarks, I will describe a few features of the landscape of recurrent education and other professional development services for currently employed teachers in the United States of America. These features include the increasing diversity of the American student population, test-based accountability, requirements for renewal of teaching licenses, alternative routes to teaching licensure, and alternative providers of professional development services.

First, I should explain several terms that I will use today. I understand the “recurrent education of teachers” to refer primarily to classes and courses of study, such as master’s degree programs, provided by universities for teachers who already have a teaching license. Some of these teachers are currently employed, but others may be temporarily unemployed. I use the term “professional development services” to refer to various types of training and other experiences intended to improve the effectiveness of teachers. Professional development services include recurrent education offered by universities, training provided by school systems, and training provided by other organizations. Training provided for American teachers during the school year is often called “in-service training” or “staff development.”

Diversity. The increasing diversity of the American student population creates challenges for schools and teachers. Over the past two decades, minority groups have

grown more rapidly than the White population. From 1980 to 2005, the White population grew by 10 percent, while Hispanics, America's largest minority group, grew by 192 percent. By the year 2020, minorities are predicted to comprise 39 percent of the total United States population<sup>1</sup>.

Many minority students speak English with difficulty. Among students in kindergarten through 4th grade in 2005, for example, about one fifth of Hispanics and Asians spoke English with difficulty. In the same year, about 5 percent of all elementary and secondary students spoke English with difficulty<sup>2</sup>. According to American law, if students' inability to speak and understand English excludes them from effective participation in a school district's educational programs, the district must take steps to improve their language proficiency in order to make its instructional program accessible to those students<sup>3</sup>.

In addition to providing special programs for students who speak a language other than English at home and speak English with difficulty, school districts must encourage their teachers to improve their capacity to facilitate the learning of students with limited English proficiency. Thus, the increasing diversity of the student population creates a greater need for recurrent education and other professional development services for currently employed teachers.

Accountability. The American context of the recurrent education of teachers has been dramatically affected by laws that have been enacted to increase the accountability of educators. We have moved away from a focus on ensuring attendance to ensuring proficiency. Schools are no longer judged on inputs. Instead, they are judged on outputs.

Accountability laws are intended to help ensure that school systems, and individual schools, are making progress toward the goal of all students achieving proficiency in such basic subjects as reading, mathematics, and science. The impact of the federal No Child Left Behind Act of 1992<sup>4</sup> (NCLB) is especially strong. This law sets high standards and requires special improvement efforts in schools that fail to demonstrate adequate yearly progress in their students' achievement test scores.

---

<sup>1</sup> National Center for Education Statistics, 2007, [http://nces.ed.gov/pubs2007/minoritytrends/ind\\_1\\_1.asp](http://nces.ed.gov/pubs2007/minoritytrends/ind_1_1.asp)

<sup>2</sup> National Center for Education Statistics, 2007, [http://nces.ed.gov/pubs2007/minoritytrends/ind\\_2\\_8.asp](http://nces.ed.gov/pubs2007/minoritytrends/ind_2_8.asp)

<sup>3</sup> U.S. Department of Education, Office for Civil Rights, 2008, <http://www.ed.gov/about/offices/list/ocr/index.html>

<sup>4</sup> U.S. Department of Education, 2008, <http://www.ed.gov/nclb/landing.jhtml?src=ln>

There are painful sanctions that can be imposed on states, school systems, and individual schools that fail to meet the standards set by NCLB. For example, the United States Department of Education can withhold federal funds from states that fail to meet requirements of the law. Financial sanctions also can be imposed on school systems, and schools can lose autonomy.

NCLB focuses on educational outcomes in individual schools. Based upon students' test scores, each school is required to reach predetermined levels of proficiency in reading and mathematics each year ("Adequate Yearly Progress"). Schools that fail to achieve Adequate Yearly Progress are "identified for improvement" and are required to develop two-year plans that address their shortcomings. Schools that fail to improve in two years are subject to corrective actions that may include replacement of staff, required implementation of a new curriculum, and internal reorganization. If a school does not respond to corrective actions, even more drastic steps may be taken. Accordingly, NCLB is taken very seriously, and it has drastically changed schools' spending priorities and operating procedures.

NCLB also requires schools to work toward the goal that all teachers will be "highly qualified"; moreover, schools that are identified for improvement are required to increase their spending on staff development. As a result, there is an increased need for recurrent education and other professional development services, especially for teachers in schools whose test scores indicate lack of satisfactory progress.

Teaching license renewal. Many American teachers must participate in professional development activities in order to renew their teaching licenses. Also, many school systems provide financial incentives for such participation. Acceptable professional development activities include a wide variety of experiences in addition to university classes, so teachers do not have to attend university classes to accumulate credit for license renewal. For example, the state of Tennessee awards "renewal points" for participation in professional conferences, peer coaching, school improvement projects, and research projects with university faculty members, and many other professional activities (typically, one renewal point corresponds to one hour of participation).<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> Tennessee Department of Education, 2008, <http://www.state.tn.us/education/lic/doc/apprpts.pdf>

Participation in a university class, which corresponds to 45 renewal points, is only one of many options teachers may choose.

In Tennessee, beginning teachers receive a teaching license that must be renewed within five years. Those beginning teachers whose license is based upon a bachelor's degree must earn 45 renewal points<sup>6</sup> prior to license renewal, a requirement they can meet with 45 hours of participation in various professional activities or by taking one standard university class. Beginning teachers whose license is based upon a master's degree and who have taught in Tennessee public schools for at least three years are not required to earn renewal points.

Experienced Tennessee teachers receive a "Professional Teacher License" that must be renewed every 10 years. Professional Teachers whose licenses are based upon a bachelor's degree must earn 90 renewal points<sup>7</sup> prior to license renewal, but they also may earn renewal points in a variety of ways. They are not required to earn renewal points by attending university classes.

In summary, requirements for teaching license renewal compel many teachers to participate in professional development experiences and financial incentives may attract them; however, teachers need not take university classes in order to meet license renewal requirements or receive financial rewards.

Alternative routes to teaching licensure are increasingly popular in the United States. All of the 50 American states and the District of Columbia recognize at least some alternative route to teaching licensure (also called teacher certification), and it is estimated that approximately one third of newly-hired teachers are coming through alternative routes to teaching licensure<sup>8</sup>. As alternative routes to teaching licensure are chosen by more and more prospective teachers, university schools of education become only one option in the preparation of teachers.

Some of the alternative routes to teaching licensure that currently are available do not require completion of classes in a university school of education. For example, some routes rely upon training provided by school systems rather than by universities<sup>9</sup>. Overall,

---

<sup>6</sup> Tennessee Department of Education, 2008, <http://www.state.tn.us/education/lic/doc/apprpts.pdf>

<sup>7</sup> Tennessee Department of Education, 2008, <http://www.state.tn.us/education/lic/rprf.shtml>

<sup>8</sup> National Center for Alternative Certification, 2008, <http://www.teach-now.org/intro.cfm>

<sup>9</sup> National Center for Alternative Certification, 2008, <http://www.teach-now.org/classification.cfm>

the increasing popularity of alternative routes to teaching licensure tends to reduce the influence of university schools of education.

Alternative providers of professional development services are numerous. These alternatives tend to reduce enrollments in recurrent education provided by university schools of education in the United States because, as noted above, they make it possible for currently employed teachers to satisfy professional development requirements without attending a university. A few examples of alternative providers include the following:

- **Teacher unions** (e.g., American Federation of Teachers<sup>10</sup>, National Education Association<sup>11</sup>) sponsor professional development services, often in collaboration with private companies.
- **School districts** provide in-service education for their teachers, either in training centers or at individual schools. The training may be conducted by school district employees, by consultants hired to conduct the training, or by organizations that provide training for a fee.
- **Training companies** sell training directly to teachers. A recent Google search on “professional development for teachers” identified 156 sponsored links (i.e., advertisements) for organizations offering training. There are many additional training companies that do not advertise with Google.
- **The Teacher-to-Teacher Initiative**<sup>12</sup> is promoted by the U.S. Department of Education. “Designed by teachers for teachers,” this program offers summer workshops and maintains a Teacher Training Corps of about 100 educators who provide on-site technical assistance and instructional strategies sessions.

These few examples illustrate the fact that in the United States, many other organizations compete with university schools of education in providing professional development experiences for currently employed teachers.

Summary. In these introductory remarks I have sketched the American landscape in which the recurrent education of teachers occurs. In this landscape, some trends have

---

<sup>10</sup> American Federation of Teachers, 2008, <http://www.aft.org/topics/teacher-quality/erd.htm>

<sup>11</sup> National Education Association, 2008, <http://www.nea.org/profdev/index.htmlx>

<sup>12</sup> U.S. Department of Education, 2008, <http://www.ed.gov/teachers/how/tools/initiative/index.html>



created an increased need for professional development services, especially the increasing diversity of the American student population, many students' limited English proficiency, the demands of accountability laws such as NCLB, and requirements for teaching license renewal. At the same time, the role of university schools of education has been diminished by the development of alternative paths to teaching licensure and the proliferation of alternative providers of professional development services for currently employed teachers. In the United States, it is now possible for one to become a teacher and to participate in a rich variety of professional development experiences without attending a university school of education.

## **II. Recurrent Education of Teachers at Vanderbilt University's Peabody College (10 Minutes)**

In this section of my remarks, I describe the circumstances (context) within which the recurrent education of teachers occurs at Vanderbilt University, our recurrent education strategy (direct and indirect recurrent education), and examples of indirect recurrent education.

Context. Vanderbilt University is a private institution in Nashville, Tennessee, USA. Vanderbilt enrolls approximately 6,500 undergraduate students and 5,300 graduate students in ten colleges and schools including business (management), divinity, education and human development, engineering, law, liberal arts, medicine, music, and nursing. Including its large medical center, Vanderbilt has about 21,000 employees<sup>13</sup>.

Peabody College is Vanderbilt University's school of education and human development. Peabody has approximately 1,150 undergraduates and 700 graduate students (included in the total Vanderbilt University enrollment). About 35% of Peabody's undergraduates are studying to become teachers, and about 70% of Peabody's graduate students are in education-related programs. Some of Peabody's graduate students are studying to become teachers, some are preparing to become administrators in schools or in universities, and some are planning to become university faculty members.

It is expensive to study at Peabody. For example, the cost of enrolling in a class at Peabody is nearly three times the cost of enrolling in a class at a nearby public university.

---

<sup>13</sup> A profile of Vanderbilt University can be found at <http://www.vanderbilt.edu/facts.html>.

As a result, a limited number of teachers enroll for recurrent education at Peabody College. This fall (2008), about 40% of new graduate students in Peabody's teacher education programs are licensed teachers seeking to improve their skills and professional credentials.

Because we are unable to enroll large numbers of currently employed teachers in our regular classes, Peabody must find additional ways to contribute to the recurrent education of teachers.

Peabody's recurrent education strategy. In order to maximize our contribution to the improvement of the professional skills of teachers, Peabody provides both *direct* and *indirect* recurrent education for teachers. Both of these types of recurrent education are informed by Peabody's extensive programs of research.

*Direct* recurrent education for teachers occurs in programs in which teachers themselves participate as students. Peabody offers direct recurrent education primarily through its Master of Education (M.Ed.) degree programs that enhance both the professional capabilities and credentials of experienced teachers. Teachers who enroll in Peabody's master's programs with the goal of expanding the scope of their teaching license (for example, to teach at a different school level) or to strengthen their professional skills become recurrent education participants. In addition, a few teachers enroll in selected classes without entering a master's program. This is encouraged by special arrangements with local private schools so that access to classes is provided without charge for teachers from these schools. As suggested above, however, many teachers choose to attend a less expensive public university because they cannot afford the higher cost of classes at Peabody College.

*Indirect* recurrent education for teachers is accomplished by programs that prepare instructional leaders to promote best practices by teachers. At Peabody, indirect recurrent education includes degree programs, short-term, high-intensity experiences, and programs offered in cooperation with the local school system.

Examples of indirect recurrent education. At Peabody, these offerings include the following:

**Doctor of Philosophy (Ph.D.) programs in Learning, Teaching, and Diversity<sup>14</sup> and in Special Education<sup>15</sup>.** These programs prepare scholars for careers in major research universities, many of which train teachers. Ph.D. students' graduate experiences includes school-based research. At the end of their academic program, Ph.D. students complete an independent research project (the dissertation) that demonstrates they are ready to generate new knowledge through their own program of research.

**Doctor of Education (Ed.D.) program in Educational Leadership and Policy<sup>16</sup>.** Students are required to complete a master's degree before entering this three-year program, which prepares its participants to lead educational organizations. The students in this program are employed full-time and attend classes on weekends. Many commute to their classes from other cities.

Rather than a dissertation, the Ed.D. program culminates in a year-long independent research and analytic activity embedded in a group project. The group project is designed to integrate theories and tools learned throughout the program, and allows students to demonstrate their mastery of concepts and methods.

**Peabody Professional Institutes<sup>17</sup>** (PPI) provide short-term and intensive summer educational experiences for professional educators and administrators. PPI topics for the summer of 2008 included Independent School Leadership; Montessori School Leadership; Changing Organizations: The Challenge to Lead and Learn; and School Superintendents.

**Principals' Leadership Academy of Nashville<sup>18</sup>** (PLAN) is a year-long program to develop school principals who creatively and courageously propel learning. These leaders

---

<sup>14</sup>See

[http://peabody.vanderbilt.edu/Microsites/Academic\\_Department/Teaching\\_and\\_Learning/Graduate\\_Programs/Doctoral\\_Programs.xml](http://peabody.vanderbilt.edu/Microsites/Academic_Department/Teaching_and_Learning/Graduate_Programs/Doctoral_Programs.xml).

<sup>15</sup> See <http://peabody.vanderbilt.edu/x3858.xml>.

<sup>16</sup> See

[http://peabody.vanderbilt.edu/Microsites/Academic\\_Department/Leadership\\_Policy\\_and\\_Organizations/Graduate\\_Programs/EdD/Educational\\_Leadership\\_and\\_Policy\\_\(EdD\).xml](http://peabody.vanderbilt.edu/Microsites/Academic_Department/Leadership_Policy_and_Organizations/Graduate_Programs/EdD/Educational_Leadership_and_Policy_(EdD).xml).

<sup>17</sup> See [http://peabody.vanderbilt.edu/Microsites/PPI/Peabody\\_Professional\\_Institutes.xml](http://peabody.vanderbilt.edu/Microsites/PPI/Peabody_Professional_Institutes.xml).

<sup>18</sup> The material in this section is from <http://www.vanderbilt.edu/ldcpeabody/PLAN/PLANHome.htm>. PLAN also is described in Chapter 8 of Kajisa, T. (2005). *School leaders training programs in America*. Tokyo: Taiga Publishing, ISBN 4-8115-6971-7 (in Japanese).

understand and apply professional practices, concepts, and values in learning, leadership, organizations, and policy.

In addition to aspiring and new principals, PLAN participants include “peer coaches” who are experienced principals and serve as advisors to the less experienced principals, and advisors who are PLAN alumni. The Academy’s participants are selected from a list of nominees provided by the director of the Metropolitan Nashville Public Schools. They are chosen to become part of PLAN because they have demonstrated unusual initiative, intelligence, and a willingness to think about schools in new ways. In addition, they have shown they have the courage to pursue these avenues in the best interest of students.

PLAN’s curriculum consists of five modules:

1. *Vision of Learning*. This module focuses on understanding the goals of education and the importance of embracing a compelling vision for education. The focus is helping the participants move from managing schools to leading schools that focus on teaching, learning, and the development of individuals. This module covers theories of learning and includes strategies for assessing student performance, structuring curriculum, and utilizing appropriate instructional strategies.
2. *Creating a Culture of Learning*. This module focuses on how instructional leaders can work effectively with teachers and others in their school community (including parents) to propel student learning. This module emphasizes the importance of creating a learning community within the school. Principals gain experience observing in the classroom, coaching teachers, interacting with students, and developing a school culture that supports systematic feedback and ongoing teacher development based on student work and data. Principals learn about strategies to engage parents, students, and the broader community in supporting their school’s mission and its instructional programs.
3. *The Leader as Learner*. This module focuses on the individual leadership challenges of each participant. Participants learn about their own personal leadership styles and set individual goals to support their growth and development as school leaders. Specific leadership skills are highlighted, such as the art of negotiation, decision-making, conflict management and resolution, and having difficult conversations with

various stakeholders. Time is spent analyzing dilemmas that often confront principals as they make tough decisions and choices. This module provides participants opportunities to assess and develop their ability to move from leadership development theory to practice and is aimed at teaching the participants how to work with all partners in their school community, including their teachers and parents.

4. *Understanding Political, Social, and Community Contexts of Learning.* Schools cannot improve in a vacuum. They are embedded in a larger community context. This module familiarizes participants with district, state and national policies as well as financial arrangements that are central to understanding education today. Principals must be able to work within these contexts to propel learning and teaching and at the same time be familiar with a wide array of school designs and systems to make informed choices about their own schools.
5. *Leading Change for Learning.* This strand helps the participants understand the process of change and focuses on how to use data to inform their decisions. The objective of this part of the curriculum is for each participant to develop specific school improvement strategies and interventions using data to define needs, set goals, plan interventions, manage the change process, and evaluate progress.

PLAN participants learn through simulated dilemmas (“challenges”) involving realistic day-to-day situations that school principals confront, their analyses of data from their own schools, and coaching by experienced principals.

- *Challenges.* Learning primarily takes place through carefully crafted challenges. Challenges are simulated problems or dilemmas that focus on realistic, day-to-day issues, events, and scenarios that school principals confront. The challenges are deliberately designed to enable participants to learn how to assess a situation, determine what they already know and what they will need to know, and to learn how to identify and utilize sources of knowledge, skill and values that will enable them to wrestle with real-life problems productively.
- *School Based Interventions.* Each participant analyzes his or her school, relying on multiple data sources to develop a strategic plan. During the program, participants choose one or more strategic initiatives for implementation, directed

toward their strategic action plans. Lessons learned from the various strands and challenges are practiced and implemented in the participants' schools as they relate to specific strategic initiatives and interventions.

- *Coaching.* A central component of this program is peer coaching. Each of the PLAN class members is paired with an experienced and highly effective principal. The “coaching principals” serve as peer coaches and guides throughout the learning process. Principals also have opportunities to shadow their coaching principals and problem solve throughout the year. The coaches also serve as key advisors to the principals as they implement specific strategic initiatives in their schools. Because one key aim of this instructional strategy is that participants understand the coaching process, they are provided ample tools and time to dissect and reflect on what is happening during this stage of their development.

Summary. In this section of my remarks I have described Vanderbilt Peabody College's environment for the recurrent education of teachers. To maximize our impact on educational practice, we emphasize indirect recurrent education through programs that prepare instructional leaders to promote best practices by teachers. An example of such an indirect recurrent education program is PLAN, the Principals' Leadership Academy of Nashville, which demonstrates how a university may partner with a local school system in order to improve school leadership and, hence, teaching and learning.

### **III. Perspective on Recurrent Education as a Specialty (5 Minutes)**

In this very brief section of my comments, I would like to highlight what I believe is a serious problem that limits the effectiveness of recurrent education. This problem is the dearth of rigorous research that reveals what features of teacher education affect teachers' skills in ways that improve student achievement.

In April 2006, the President of the United States created the National Mathematics Advisory Panel<sup>19</sup>. He instructed them to rely upon the “best available scientific evidence” and to recommend ways “... to foster greater knowledge of and improved performance in mathematics among American students.” The Panel worked for almost

---

<sup>19</sup> U.S. Department of Education, 2008, <http://www.ed.gov/about/bdscomm/list/mathpanel/index.html>

two years before completing its final report<sup>20</sup> in March of this year. Although the Panel focused on mathematics, some of its findings can be generalized to other subject matter areas as well.

The National Mathematics Advisory Panel carefully examined the impact of professional development programs for teachers. In the United States, such programs include classes and degree programs at universities (recurrent education) and experiences offered by other providers (for example, school districts, training companies, and teacher unions). In its investigation the Panel looked for peer-reviewed research and national reports that would provide high-quality information about the impact of professional development programs for teachers.

Unfortunately, many of the studies were only descriptive. Descriptive research is a useful starting point, but it does not tell us much about the impact of professional development. Most of the studies that attempted to assess change featured two assessments (before and after training) of a single group of teachers and did not include a comparison group. This is a weak design that does not support unequivocal conclusions about the impact of training. Also, the Panel found that many studies relied upon teachers' own reports about their knowledge before and after a professional development experience rather than objective measures of teachers' knowledge.

The good news is that the Panel did find some convincing evidence of positive effects of professional development on students' achievement gains. Overall, professional development experiences, including recurrent education, do help teachers become more effective.

The bad news is that the research did not provide sufficient information about features of teacher education that might account for its impact on either teachers' knowledge or the achievement of their students. Although there are strong *opinions* about what qualities of teacher education make it effective, the National Mathematics Advisory Panel did not find strong *evidence* about what qualities of teacher education make it effective. The Panel concluded that "Much more needs to be known about features of professional

---

<sup>20</sup> U.S. Department of Education, 2008, <http://www.ed.gov/about/bdscomm/list/mathpanel/report/final-report.pdf>

development programs that are able to equip teachers with the knowledge and skills they need to facilitate student learning.” (p. 40) This conclusion has important implications for recurrent education as a specialty because universities that provide recurrent education for teachers need to know how to change their programs in order to make them more effective. Currently, we design our programs on the basis of our *beliefs* about what works rather than dependable *evidence* about what works.

The National Mathematics Advisory Panel strongly recommended that future research be designed to meet standards permitting the generalization of results. The Panel also suggested that future research should be conducted to identify the key features of teacher education that have effects on teachers’ capacity and students’ achievement. Examples of key features include the duration of the professional development experience, the structure of the experience, the content of the experience, and the pedagogy used to present the content.

The Panel also suggested that robust evidence is needed about how contexts affect the outcomes of professional development experiences. Examples of contexts include the nature of the school, the characteristics of students, and the attributes of the teachers.

To summarize, the main point of these brief comments about recurrent education as a specialty is that we know far too little about how to structure recurrent education to maximize its effectiveness. As a result, we rely upon our beliefs about what works and upon potentially misleading weak research. To correct this problem, universities need to foster rigorous research to identify the key features of teacher education that improve the effectiveness of teachers and the achievement of their students.

#### **IV. Relationship between Educational Practice and Recurrent Education as a Specialty (5 Minutes)**

In the previous section, I lamented the lack of rigorous research about what features of recurrent education make it effective, and I repeated the American National Mathematics Advisory Panel’s call for research in this area. Even if the Panel’s recommendation is immediately implemented, however, years will pass before the research evidence we need becomes available. What can we do immediately?



The obvious answer, I think, is that we should make use of the best research evidence that is currently available. Even though we do not have the results of comprehensive and rigorous research on the key features of teacher education that improve the effectiveness of teachers and the achievement of their students, we can nevertheless apply the results of research on how people learn.

Earlier today I mentioned the Principals' Leadership Academy of Nashville (PLAN). This program provides an example of research evidence having been used in the design of recurrent education.

The challenges that confront PLAN participants with realistic dilemmas are structured according to the "Legacy Learning Cycle"<sup>21</sup> developed by Peabody College researchers. The Legacy Learning Cycle, which is based on cognitive science research, is a general framework for structuring inquiry. It involves the following steps (see Figure A):

1. An **initial challenge** (a realistic dilemma) is presented to participants. Participants are given enough background information to permit them to use what they know to generate ideas about the challenge. An example of a challenge is "Do you think you can motivate people in your school to 'embrace' change, rather than simply 'comply' with new regulations? How?"
2. Participants **generate ideas** about issues and possible answers. This step helps participants make their own thinking explicit, encourages sharing of ideas among participants in the group, helps the teacher assess the current state of participants' knowledge, and provides participants with a baseline to more easily see how much they learn. Participants record their initial thoughts and questions to enable them to repeatedly reflect and refine their thinking as they explore the challenge.
3. Participants experience experts' presentations of **multiple perspectives** about the challenge. The experts can appear in short video clips, for example. Participants compare their own ideas to the experience-based views of the experts. In this way

---

<sup>21</sup> Schwartz, D., Lin, X., Brophy, S., and Bransford, J. (1999). Toward the development of flexibly adaptive instructional designs. In C. Reigeluth (Ed.), *Instructional-design theories and models* (Vol. 2, pp. 183-213). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

- participants increase their understanding of the important issues on which they should focus in their own research and study related to the challenge.
4. Participants **research** the challenge and **revise** their thinking on the basis of information they obtain from reading, participating in classroom or on-line discussions, or from other resources.
  5. Participants test their understanding through **formative assessment** of their learning. Based upon feedback about their performance, participants can choose to return to the research step to revise their thinking and then test their progress through another cycle of formative assessment.
  6. Finally, participants **go public**, presenting their best solution or leaving a legacy of tips and ideas for future participants. A participant's solution can, for example, be presented orally or in an electronic posting. This step helps participants learn from each other, helps set standards for achievement, helps participants learn to assess others and themselves, and motivates participants to perform well.

The Legacy Learning Cycle has worked well in the Principals' Leadership Academy. It also is being used in bioengineering education<sup>22</sup> and has been adopted by the Texas Education Agency. The Legacy Learning Cycle exemplifies how research on human learning can lead to the improvement of teaching.

Closing Comment. The recurrent education of teachers is a challenging undertaking. But those of us who are involved in this endeavor should remember a phrase that is famous in Japan: "Boys, be ambitious!"<sup>23</sup> I hope that all of us—male and female—who seek to improve the effectiveness of teachers will take to heart William Clark's 1877 exhortation to his students and that we will provide recurrent education that is informed by rigorous research, structured to increase the achievement of the students in our schools, and carefully evaluated to help assure its effectiveness.

---

<sup>22</sup> <http://www.vanth.org>

<sup>23</sup> [http://en.wikipedia.org/wiki/William\\_S.\\_Clark](http://en.wikipedia.org/wiki/William_S._Clark)

## Recurrent Education for Teachers: The American Situation

James H. Hogge  
Vanderbilt University

01

## Landscape Features

- Student diversity is increasing
- Test-based accountability
- Teaching license renewal requirements
- Alternative routes to teaching licensure
- Alternative professional development service providers

02

Student  
diversity is  
increasing.



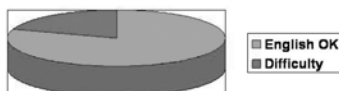
03

## 39% Minority Population by 2020



04

## 20% of Hispanic and Asian Students Speak English with Difficulty



05

Increasing  
Student  
Diversity



More Teacher  
Training  
Needed

06

## Test-Based Accountability



07

## “No Child Left Behind” Law

- Adequate yearly test score progress required
- Punishment of failing schools and districts
- All teachers must be “highly qualified”
- Increased spending on staff development required

08

No Child Left Behind Law → More Teacher Training Needed

Teaching License Renewal



Teaching License Renewal

- Participation in professional development activities required.
•University class attendance not required.

Teaching License Renewal → Decreasing Education Schools Involvement

Alternative Routes to Teaching Licensure



Alternative Routes to Teaching Licensure

- All 50 American states allow alternative routes
•One third of new teachers qualify this way
•Some routes do not require classes in school of education
•University schools of education only one option

Alternative routes to licensure → Declining influence of schools of education

Alternative Providers of Professional Development



## Alternative Providers of Professional Development Services

- Available for currently employed teachers
- Numerous providers include
  - Teacher unions
  - School districts
  - Training companies
  - Teachers themselves

17

Alternative providers of professional development → Reduced recurrent education enrollments

18

Trends increasing professional development need

- Student diversity
- English difficulty
- Accountability laws
- Teaching license renewal requirements

Trends diminishing role of university education schools

- Alternative paths to teaching licensure
- Alternative providers of professional development services

19

Thank you

20

## Recurrent Education of Teachers at Vanderbilt University's Peabody College

## Enrollment of Peabody College

Undergraduates	1,157
Graduate Students	717
Total	1,874



(Fall, 2008)

## Because Vanderbilt is a private university,

- Classes are expensive (3X public university cost).
- Enrollment of licensed teachers is small.
- Peabody must find other recurrent education strategies.

## Peabody's Recurrent Education Strategy

- Direct* recurrent education for teachers
  - Teachers themselves are students
  - Primarily Master of Education programs
- Indirect* recurrent education
  - Instructional leaders are students
  - Degree programs, short-term experiences, and programs offered with local school system

## Indirect Recurrent Education Examples



## Doctoral Programs

- Ph.D. programs in Learning, Teaching, and Diversity and in Special Education
- Ed.D. program in Educational Leadership and Policy

## Peabody Professional Institutes

- For professional educators and administrators
- Short-term and intensive summer experiences
- Topics include
  - Independent School Leadership
  - Montessori School Leadership
  - Changing Organizations: The Challenge to Lead and Learn
  - School Superintendents

## Principals' Leadership Academy of Nashville (PLAN)

- Offered in collaboration with Metropolitan Nashville Public School district
- Develops school principals who creatively and courageously propel learning

### Summary of Peabody's Recurrent Education Strategy

- Provide *direct* recurrent education in Master's programs.
- Provide *indirect* recurrent education to prepare instructional leaders to promote best practices.
- Indirect recurrent education includes doctoral programs, Peabody Professional Institutes, and Principals' Leadership Academy of Nashville (PLAN).

### A Problem for Recurrent Education as a Specialty: Weak Research



### Weak Research on Professional Development Programs

- Many studies are only descriptive
- Two assessments of single group of teachers
- No comparison group
- Teachers' self reports of knowledge only
- No objective measure of teachers' knowledge

### Good news: Recurrent education helps teachers.



### Bad news: It's unclear what helps.



### Strong *opinions* about teacher education, but



### Little strong *evidence* about how to make it effective.



### Rigorous research is needed on key features of recurrent education:

- Duration
- Structure
- Content
- Pedagogy
- Contexts (nature of school, characteristics of students, teacher attributes, etc.)

### Summary

- We know far too little about how to maximize the effectiveness of recurrent education.
- We rely upon beliefs and weak research.
- Universities need to foster rigorous research on teacher education.

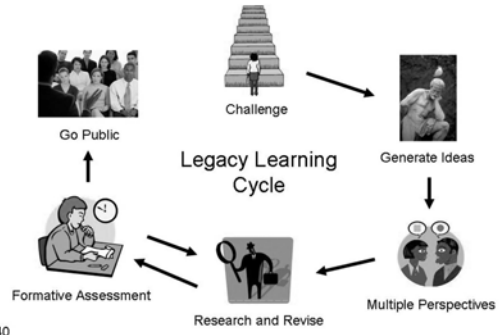
But what can we do now?



An example of applying research on how people learn: PLAN



### Principals' Leadership Academy



**Boys Educators, be ambitious!**



## 京仁教育大学の教育学大学院における 革新的な方向性

京仁教育大学の教育学大学院は1996年に、4つの専攻分野で80名の小学校教員を入学させてスタートした。その後、専攻数を継続的に拡大し、現在では16の専攻分野で432名の教員が、半分は夜間コースで、そして残りの半分は夏季および冬季コースで学んでいる。教育学大学院の主なゴールは、学校教員の再教育活動の強化である。

韓国の学校や社会の変化や要請に歩調を合わせようとしながら、京仁教育大学の教育学大学院は新しく開発した専攻分野の開始、各専攻分野における学生数の適切な制限に対する柔軟性の設定、入学資格、地方教育委員会から分離した特別な研究コース、およびカリキュラム改革に注力することで、体制の革新を図っている。その概要は次の通り。

第1に、京仁教育大学の教育学大学院は、2つ以上の専攻分野が協力し合いながら運営する統合的な専攻体制の導入を計画している。その2つ以上の専攻分野には、たとえば、英才教育、メディア教育、環境教育、多文化教育などがある。

第2に、各専攻分野における学生数の制限に対して柔軟に対応することが検討されている。今のところ、各学科の学生数は、学生側の需要にかかわらず、同じである。基本となる学生数を全学科に割り振ってから、毎年志願者の割合に応じて追加で学生を割り当てる方法が現在企画されている。

第3に、京仁教育大学の教育学大学院では、教員資格の有無にかかわらず、志願者に門戸を開放することが討議されている。現在は、京仁教育大学の教育学大学院に入学を希望する者は小学校で教職に就いているか、教員資格を所持していなければならないことになっている。我々は、入学資格をすべての学士号保持者にまで広げることを検討している。

第4に、教員再教育活動強化の一環として、京仁教育大学の教育学大学院は、地方教育委員会から分離した教員の研究コースを導入しつつある。そのように特別に分離した教員は、京仁教育大学校内のみにおける調査研究プログラムを受けることになる。

第5に、京仁教育大学の教育学大学院は卒業論文の質を上げるための、研究履修単位コースを取り入れる予定である。我々はまた、大学院生が卒業論文を提出する前に、全員に対して必修科目の履修を義務付けるつもりである。



コウ キョンソク

京仁教育大学校教育大学院長

専門領域:英語教育

学歴:文学部博士号

職歴:中等および高等学校教員(1972年-1978年)、

韓国教育開発院研究員(1981年-1986年)、京仁国

立教育大学教授(1986年-現在)

研究教育業績(著書、出版物):同右

Ko Kyoung-Seok

Dean, Graduate School of Education, Gyeongin National University of Education, Korea

Area of Expertise:English Education

Educational Qualification: Doctor of Literature

Employment History:Middle School and High School teacher (1972~1978);

Researcher of Korean Educational Development Institute (1981~1986); Profes-

sor of Gyeongin National University of Education (1986 ~ Present)

Achievements(Publications):English Textbooks for Elementary School, Middle

School and High School; Methodology of English Teaching and Learning, Materi-

al Development of English Teaching and Learning; Theory and Practice of Teach-

ing English in Elementary School, Understanding Insight of Modern English Edu-

cation; Teaching and Learning of English Pronunciation

## Innovating Directions of Graduate School Education of Gyeongin National University

The Graduate School Education of GNU started in 1996 by recruiting 80 elementary school teachers in the field of 4 majors. Thereafter continuously enlarging the majors up to now, it covers 432 teachers in the field of 16 majors, half of them in the nighttime course, and another half in the summer / winter time course. Its main goal is reinforcing recurrent education of the school teachers.

Striving to keep pace with the changes and demands of schools and society in Korea, the Graduate School of GNU is pursuing to innovate its system focusing on inaugurating newly developed majoring fields, Flexible limitations of proper students in each fields, the entrance qualifications, special study course detached by local Board of Education, and curriculum reform. The brief outlines are as follows:

First, the Graduate School of GNU is planning to introducing the integrative majoring system that will be operated by cooperation of more than two differently majoring fields. For example, Gifted Education, Media Education, Environment Education, Multicultural Education, etc.

Second, the flexible limitation of students in majors is considered. At present, the number of students in each department is the same regardless of the students' demand. We are attempting to allot the basic number of students to all the departments, and assigning additional students according to the rate of application every year.

Third, Graduate School of GNU is discussing the matter of opening doors to applicants regardless of their teacher qualifications. Presently the persons who want to enter the Graduate School of GNU must have teaching jobs in the elementary school or must have teacher qualifications. We are thinking of enlarging the entrance qualifications to the ownership of all the bachelors' degree.

Fourth, as a part of reinforcing the recurrent education of teachers, the Graduate School of GNU is introducing the study course of detached teachers from the local Board of Education. The specially detached teachers will take the program of study and research only in GNU.

Fifth, the Graduate School of GNU is going to adopt the research credit courses for improving the quality of the graduation dissertations. We are also attempting to assign compulsory subjects to all the graduate students as requisites before submitting their dissertations.

# 京仁教育大学・大学院における教育改革の方向

高 昺爽 (京仁教育大学・大学院長)

京仁教育大学・教育大学院は、1996年より碩士(修士)課程の4つの専攻、80名から開始された。以後発展を重ね、現在16の専攻に、毎年432名の学生(夜間制216名、季節制216名)を選抜し、教員の再教育に力を注いでいる。夜間制は、春と秋に15週間、毎週火曜日と木曜日の夕方に授業が行われ、季節制では、夏休みと冬休みの期間に各々15週間の授業が実施されている。

京仁教育大学・教育大学院は、学校及び社会の変化と要請に従い、新規の専攻開設、専攻別の定員割り当て、入学資格の条件、教育監(教育長)の推薦派遣教師制の導入など、教育課程の改善を伴う変化の推進を行っている。

## 1. 新規の専攻開設

京仁教育大学・教育大学院で、現在開設されている専攻は下記のとおりである。

教育学系列(5つの専攻)：教育行政，教育方法，特殊教育，学校相談，幼児教育

教科教育学系列(11の専攻)：道徳教育，国語教育，社会教育，数学教育，科学教育，

体育教育，音楽教育，美術教育，生活科学，

コンピューター教育，英語教育

本大学院では、学校及び社会の要求と新たな教育需要に対応するため、専攻の新設を推進している。その方向としては、2つ以上の学科の所属教授陣が連結し、運営を行っていく統合専攻新設である。例えば、科学と数学の英才教育、メディア教育、環境教育、多文化家庭教育のような、統合専攻の新設を推進している。次の表は、科学と数学の英才教育、そしてメディア教育専攻の教科目(案)である。

科学と数学の英才教育	メディア教育
英才教育概論, 科学分野における 英才児の特性と判別 科学分野における 英才教育研究方法論, 科学分野における 英才児の発達と心理相談 科学分野における 英才教育と創造性, 数学英才児の教育課程と評価 科学英才児の教育課程と評価, 数学英才児の指導法 / 科学英才児の指導法 数学英才教育セミナー / 科学英才教育セミナー	メディア教育論, 学校教育とメディア, 情報化社会とメディア, コミュニケーション理論と記号学, 映像メディアの理解と分析, 大衆媒体と大衆文化, メディアと芸術文化, 子供とメディア文化, 情報倫理教育, メディア批評と教育的活用, メディア創作と製作教育, メディアと文化芸術教育,メディア活用教授法, NIE(新聞活用教育)

## 2. 専攻別定員の割り当て

現在、本大学院の定員制度は、専攻別にみてほとんど同数の人数が割り当てられている。また定員割れの専攻が発生した場合、不足人数は、当該年度の志願率を基準として、最も高い専攻から1名ずつ順に配分する方式をとっている。

しかし、専攻別の入試競争率に、少なからず差が現れているのが現状である。最近5年間の大学院入学選考の平均競争率からみると、競争率が最も高い専攻では4.89対1、その逆に、競争率が最も低い専攻では1.12対1となっている。

従って、志願者が集中する専攻には、より多くの定員を割り当て、志願者があまり集まらない専攻には、少数の定員を割り当てる方案についても検討している。またそれについて本大学の教授陣を対象に行った意見調査によると、現在の方式を維持していく意見と、競争率に従って割り当て人員への差等をおくべきであるといった意見がほとんど半分半分にわかれている。

このような点から考慮し、急激な衝撃が起らないためにも、漸進的かつ、段階的に各専攻が固定的に割り当てる基本定員を減らし、入試競争率に従って割り当てられる定員を増やすことによって、定員割り当ての柔軟性を拡大していく方案を摸索している。

### 3. 碩士(修士)課程による入学資格の拡大

現在、本大学院の入学資格は、特殊な場合を除き、初等教師の資格の所持者のみに制限されている。そのため、初等教育に関心を持つ初等教育関連事業に従事している一般人は、その専門性を伸ばすがゆえに本大学院教育を受けるための入学が不可能となっている。

このような現体制について、良質の教育を受けることを望む地域社会からの一般人需要者の要求に添えず、大学院の構成員と卒業生との人的ネットワークが多様でないため、大学の発展に制限が仕切られる等の問題点も指摘されている。

大学院の入学資格を拡大することにより、地域社会の一般人へ良質の教育機会を提供し、大学院の人的ネットワークを拡大していくことで、大学のブランド価値を高めることができるというメリットがある。しかしその反面、一般人が入学した場合、教育の質が低下し、教師教育の専門性が弱化してしまうという憂慮の声もでてくる。

本大学院では、これらの問題点を最小化し、長所を極大化していく方向で、碩士(修士)課程の入学資格を初等教師の資格所持者から、一般学士学位の所持者まで拡大していく様々な方案を摸索している。

### 4. 教育監(教育長)の推薦派遣教師制の導入

本大学院では、現職教師が大学院で研究だけに専念できるよう、教育監(教育長)の推薦派遣教師制の導入を、地域の教育庁と協議し合い推進している。

学士学位を所持し、一定の教育経歴を持つ現職教員及び教育専門職として、市・道(県)教育監(教育長)の推薦を受けた者を対象として、特別選考を実施し、その派遣教師を大学院に入学させる選抜が行われている。選抜された学生は、各々相当する市・道教育庁から特別研修過程としての派遣となり、その間研究に専念することができる。

また、各自の希望により、本大学の附設機構、または研究所に所属し大学と教育庁との協力事業等の研究を遂行することになる。

## 5. 教育課程の改正

本大学院の修了に必要な教科学点は、27学点(9科目)以上である。一学期に2科目まで受講でき、9科目中、各自の細部専攻から7科目以上、他の専攻から0～2科目を受講することが可能である。さらに論文研究学点の3学点を取得することによって‘修了’としての認定となる。

本大学院は、‘一般教育学’系列(5つの専攻)と‘教科教育学’系列(11の専攻)に分かれている。一般教育学系列の5つの専攻の教科目は、‘専攻必修’と‘専攻選択’科目群から分類され、教科教育学系列の11の専攻は、‘教科教育学’科目群と‘教科内容学’科目群から分類されている。上記の分類体制の中から専攻科目の開設は、各専攻に従って自由かつ多様に成り立っている。

一般的に本大学院の教育課程体制は肯定的にみると、各専攻の自律性が比較的に高く保障され、開放的な形態を帯びていると言える。しかし一方では、専攻間の共通性が相対的に不足な点も上げられている。こうしたことから、ある程度の共通性が必要であるため、これが果たして適正であるかどうかについても検討を行っている。

また、大学院生が、自らの細部専攻以外の他の専攻領域で、どのような論議から成り立っているのかに対する関心が徐々に薄れて行く現実を考慮し、初等教育に関する包括的な学制間の探求観点をより一層反影させることのできる、共通必須科目(大学院長が総括主任教授となり、毎週、各専攻の主任教授、または専攻別の主任教授が委嘱した教授1名が循環講義)の開設を考慮している。

**Direction of Educational Reform at the Graduate School of Education,  
Gyeongin National University of Education**

Ko, Kyoung-Seok  
Dean, Graduate School of Education,  
Gyeongin National University of Education

The Graduate School of Education of Gyeongin National University of Education was established in 1996 with four majors in the master's course and 80 postgraduate students. The school's subsequent evolution has increased the number of majors to the current 16, with a total of 432 students (216 students each for night classes and seasonal classes) selected each year, with the emphasis on recurrent education for teachers. Night classes are held every Tuesday and Thursday evenings for 15 weeks in spring and autumn, while seasonal classes are conducted for 15 weeks each during summer and winter breaks.

In response to changes in and calls from schools and society, the Graduate School of Education of Gyeongin National University of Education has been promoting changes that bring about improvements in its curriculum, including the opening of new majors, the allocation of enrollments by major, the relaxation of enrollment qualifications, and the introduction of a system for accepting in-service teachers who have been recommended by school superintendents.

### **1. Establishment of New Majors**

Majors currently offered at the Graduate School of Education of Gyeongin National University of Education are as follows:

Pedagogy (five majors): Elementary Education Administration, Elementary Education Methods, Special Elementary Education, Elementary School Counseling, Pre-school Education

Subject education (11 majors): Elementary Ethics Education, Elementary Korean Education, Elementary Social Education, Elementary Mathematics Education, Elementary Science Education, Elementary Physical Education, Elementary Music Education, Elementary Arts Education, Elementary Practical Arts Education, Elementary Human Life Sciences Education, Elementary Computer Education, Elementary English Education.

The Graduate School of Education has been promoting the establishment of new

majors in order to respond to calls from schools and society and their demands concerning education. We place emphasis on the creation of Integrated Majors that are managed through cooperation and coordination between the teaching staff of two or more departments. For example, we are moving ahead on the establishment of integrated majors, such as education for gifted children in science and mathematics, multi-media education, environmental education and multicultural home education. The following table shows a list of subjects that are planned for gifted children in science and mathematics as well as in multi-media education.

Education for gifted children in science and mathematics	Multi-media education
Introduction to education for gifted children Characteristics and discrimination regarding gifted children in the science field Research methodology for the education of gifted children in the science field Development of gifted children and psychological counseling in the science field Education for gifted children and ingenuity in the science field Curriculum and evaluation of gifted children in mathematics Curriculum and evaluation of gifted children in science Teaching methods for gifted children in mathematics/teaching methods for gifted children in science Seminar on education for gifted children in mathematics/seminar on education for gifted children in science	Multi-media education theory, school education and media Information-oriented society and media Communications theory and semiology Understanding and analysis of image media Popular media and pop culture Media and art and culture, children and media culture Information ethics education, media commentary, and the use of media in education Media creation and production education Media, culture and fine arts education, teaching methodology for the use of media in education NIE (newspapers in education)

## 2. Allocation of Enrollments by Major

Currently, the Graduate School of Education allots almost identical numbers of students to each major. When the enrollment falls short of the limit in a particular major, that major receives one student each from other majors with high rates of applicants in

that particular year, with the major with the highest rate contributing the first of the students to be transferred, until the shortage is filled.

However, there actually exist more than a few discrepancies in the rates of competition among majors in the entrance examinations. Looking at the average competition rate for the selection of postgraduates over the past five years, the average was one for every 4.89 applicants for the most competitive major, and one for every 1.12 applicants for the least competitive major.

Given these developments, we are now considering a new selection method where majors that draw many applicants are allocated higher enrollment limits and majors with weaker drawing power get lower enrollment limits. An opinion survey conducted recently found the university's faculty is divided almost equally between those who favor the status quo and those who believe that the enrollment limits should be differentiated on the basis of competition rates.

Under these circumstances, we are seeking an approach to enhance the flexibility of enrollment allocations by gradually and incrementally reducing the fixed basic enrollment limits allotted to each major and by increasing the number of students allocated in accordance with the rate of competition in entrance examinations.

### **3. Relaxation of Enrollment Qualifications for Master's Courses**

Currently, enrollment in our Graduate School of Education is limited to those with qualifications for elementary school teachers, except for very special cases. Thus, people without such qualifications cannot enroll at our Graduate School of Education for education to help them improve their expertise, even when they are keenly interested in elementary education and are actively involved in projects related to elementary education.

Some people point to problems with the current system. They say that the school fails to respond to the demands of ordinary people in local communities who wish to receive quality education, and this, coupled with the absence of a diversified human network between the constituent members of the Graduate School of Education and alumni, is thought to be putting constraints on the further development of the university.

The relaxation of qualifications for enrollment at the Graduate School of Education has several advantages. For instance, it provides ordinary people in local communities with opportunities for quality education and the subsequent expansion of the Graduate School of Education's network should help enhance the brand value of the university. On the other side of the coin, however, there are fears that the acceptance of people without teacher qualifications could undermine the quality of education and lower the standards of



our teacher education.

Moving in the direction of minimizing these problems and of maximizing the potential advantages, the Graduate School of Education is looking at a variety of measures to broaden the range of qualifications needed for enrollment in master's courses from the present situation where only people with qualifications as elementary school teachers can enroll to one that includes those who hold ordinary bachelor's degrees.

#### **4. Introduction of Acceptance of Teachers who have been Recommended by School Superintendents**

Through discussions with regional boards of education, the Graduate School of Education is promoting the introduction of a system for accepting the enrollment of in-service teachers who have been recommended by school superintendents so that these teachers can concentrate on research activities at the school.

A special selection process is in place for in-service teachers with certain educational backgrounds and education-related specialists, both of whom hold bachelor's degrees and are recommended by municipal or provincial school superintendents. Students thus selected are sent to be enrolled at the Graduate School of Education as special trainees from the boards of education of their respective cities and provinces and can focus on research activities.

These students, if they wish, can belong to organizations or institutes attached to the university and conduct research on collaborative projects between the university and relevant boards of education.

#### **5. Revisions in the Curriculum**

The completion of courses at the Graduate School of Education requires at least 27 academic credits (in nine subjects). Students can take up to two subjects in each semester, and of the nine subjects, it is possible to take at least seven subjects from their designated majors and between zero and two subjects from other majors. Completion of the course is certified after an additional acquisition of three academic credits for a thesis.

The Graduate School of Education has two main fields: "general pedagogy" (five majors) and "subject education" (11 majors). The subjects for the five majors in the former are classified into those that are "major required" and "major elective" while the subjects of the 11 majors in the latter field are classified in the "subject pedagogy" and "subject content." With this classification, major subjects are taken freely, and they vary for each major.

When we regard the structure of the curriculum at the Graduate School of Education

in a generally positive light, we can say that the autonomy of each major is relatively well and openly secured. At the same time, however, a relative lack of commonality between majors can be noted. Given that there needs to be a certain degree of commonality, we are considering whether the current curriculum is really appropriate.

Furthermore, in view of the fact that graduate students are gradually losing interest in discussions in majors other than their own, we are considering the establishment of common compulsory subjects (with the Dean of the Graduate School of Education acting as supervising chief professor and with professors being asked by the chief professor in each major to conduct weekly lectures in rotation. This can more clearly reflect general research perspectives on elementary education from the point of view of different educational approaches.



シンポジウム

第 1 部

SYMPOSIUM

Division I

## シンポジウム第1部 ＜大学院における教員リカレント教育の現在＞

国際シンポジウム「教員リカレント教育の新たな可能性を求めて—大学院における実践事例の国際比較—」では、最初に兵庫教育大学学長の基調講演「日本の教員リカレント教育への視座」により、日本の大学院における教員リカレント教育を国際比較するための枠組み (perspective) が提案される。それに続いて韓国、中国、アメリカの各招聘大学学長等より、それぞれの国における大学院レベルの教員リカレント教育が紹介される。

シンポジウムの第1部「大学院における教員リカレント教育の現在」では、これを受けて、日本、韓国、中国、アメリカの大学教員から、各国あるいは各大学大学院における教員リカレント教育の最前線の現状と新しいアプローチの試みが語られる。ここでは、3つの側面、すなわち(1)リカレント教育実践の側面、(2)リカレント教育における専門性の側面、そして(3)教育実践と教育の専門性の関係の側面、からの発表が予定されている。

次世代を担う子ども達の教育において中心的役割を果たすのは教員であり、そのリカレント教育を如何に実効性のある質の高いものにするかは世界各国共通の課題である。

シンポジウム第1部では日本、韓国、中国、アメリカの大学院における教員リカレント教育を国際比較によって検証し、教員リカレント教育の新たな可能性を探る。



### 勝野 眞吾

兵庫教育大学理事・副学長、教育・社会調査研究センター長

**専門領域:**健康教育学

**学歴:**大阪大学大学院薬学研究所博士課程修了薬学博士  
**職歴:**岐阜県衛生研究所、兵庫医科大学講師・助教授、兵庫教育大学連合大学院博士課程研究主幹、兵庫教育大学理事・副学長

**研究教育業績(著書、出版物):**「学校で取り組む薬物乱用防止教育」(ぎょうせい)、「世界の薬物乱用防止教育」(薬事日報)、「Current status of drug use among Japanese Youth in Substance use among young people in urban environment」(WHO)

### Shingo KATSUNO

Executive Director/Vice-President, HUTE; Director of Educational and Social Survey Research Center, HUTE

**Area of Expertise:**Health Education/Epidemiology

**Educational Qualification:** Ph.D. Pharmaceutical Science, Faculty of Pharmaceutical Sciences, Osaka University

**Employment History:**Research Officer, Gifu Prefectural Institute of Public Health; Associate Professor, Department of Hygiene; Hyogo College of Medicine, Professor; Division of Epidemiology and Health Education; HUTE, Director of Research, The Joint Graduate School (Ph. D. PROGRAM) in Science of School Education, Executive Director / Vice-President

**Achievements(Publications):**“School-based drug education” (Gyousei, Tokyo); “School-based drug education in the world” Yakujinippou, Tokyo; “Current status of drug use among Japanese Youth in Substance use among young people in urban environment” (World Health Organization, Geneva)

## Symposium, Division I : Current Status of Teacher Recurrent Education in Graduate Schools

In the international symposium "the Pursuit of New Possibilities in Recurrent Education for Teachers: International Comparison of Innovative Cases in Graduate Schools", first a perspective for an international comparison of teacher recurrent education in Japanese graduate schools will be proposed through the Hyogo University of Teacher Education President's keynote speech "Perspectives on Japanese Teacher Recurrent Education". After this, university presidents employed at Korean, Chinese and American universities will speak about teacher recurrent education on the graduate school level in their countries.

This will provide the basis for Division I of the symposium, "Current Status of Teacher Recurrent Education in Graduate Schools", in which three investigators of Japanese, Korean, Chinese and American university will speak about the latest status of and new approaches to teacher recurrent education in each country and/or at each university. Their presentations shall deal with three aspects, namely: (1) practical aspects of recurrent education (2) specialized aspects of recurrent education (3) aspects of the relationship between educational practices and teacher specialization.

Teachers play a central role in educating the children who will lead the next generation, so the question of how to create effective and high-quality teacher recurrent education is a common issue for all the world's nations.

In Division I of the symposium, we shall examine teacher recurrent education in Japanese, Korean, Chinese and American graduate schools through an international comparison, and investigate new possibilities for teacher recurrent education.

## 兵庫教育大学大学院における 教員リカレント教育の最前線(教職大学院)

兵庫教育大学大学院のミッションは、学校教育に関する高度な専門性と実践力を有する人材を養成することである。このミッションを遂行するために、創設以来、多くの現職教員を受け入れて、そのリカレント教育(再教育)に取り組んできた。そして、平成19(2007)年度からは、制度の正式発足に1年先行して教職大学院のカリキュラムを実施し、新たな内容・方法のリカレント教育に着手している。

私の報告では、本学教職大学院の1年半の経験も踏まえて、次の諸点について説明することにより、教職大学院におけるリカレント教育の実践性と専門性という課題にアプローチしたい。

- ①教職大学院のコースと養成される人材
  - ②教職大学院のカリキュラム
  - ③教職大学院の運営体制
  - ④改善課題
- 「共通基礎科目」の意義
  - 大学教員の指導能力向上と協働性・同僚性の構築
  - 教育課程と教育方法の不断の評価・改善システムの構築
  - 実習校(連携協力校)の理解・協力と実習指導教員の指導能力の向上
  - 修士論文に代わる「実践的成果物」(「学校改善プラン」など)の意義



### 加治佐 哲也

兵庫教育大学大学院学校教育研究科教授、教育実践高度化専攻長

専門領域: 学校経営、教育行政

学歴: 広島大学大学院教育学研究科博士(教育学、九州大学、1997年)

職歴: 1989年 兵庫教育大学助教授、1997年 兵庫教育大学教授

研究教育業績(著書、出版物): 『アメリカの学校指導者養成プログラム』(多賀出版、2005年)、『学校のニューリーダーを育てる—行政と大学の連携による管理職研修の新しい形—』(学事出版、近刊)

### Tetsuya KAJISA

Professor, Graduate School of HUTE; Chair, Advanced Professional Development in School Education, HUTE

Area of Expertise: Graduate School for Teaching Professionals & Educational Practices Enhancement

Educational Qualification: Ph.D (Pedagogy, Kyushu University, 1997)

Employment History: 1989 Associate Professor, HUTE; 1997 Professor, HUTE  
Achievements(Publications): "American School Instructor Training Programs", Taka Shuppan, 2005; "Fostering New School Leaders: New Forms of Management Training through Government and University Cooperation", Gakuji Shuppan Co., LTD., forthcoming

## The leading edge of teaching staff recurrent education in the Hyogo University of Teacher Education graduate school (Graduate School for Teaching Professionals)

The mission of the Hyogo University of Teacher Education graduate school is to foster professionals who possess a high level of expertise and practical abilities related to school education. Since its establishment, the university has accepted many in-service teachers, and undertaken to give them recurrent education (retraining) in order to carry out this mission. Then, in fiscal 2007, a year ahead of the system's formal inauguration, the curriculum of the Graduate School for Teaching Professionals was implemented, and recurrent education was begun with new content and methods.

In my report, based on my year and a half of experience at this university's Graduate School for Teaching Professionals, I want to approach the issues of practicality and expertise in recurrent education at the Graduate School for Teaching Professionals by explaining the following points.

- ①Courses of the Graduate School for Teaching Professionals and the professionals who are trained there
  - ②The Graduate School for Teaching Professionals curriculum
  - ③Graduate School for Teaching Professionals management structure
  - ④Issues for improvement
- ・Significance of "common basic subjects"
  - ・Improving university instructors' teaching skills and building cooperation and collegiality
  - ・Building a system for constantly evaluating and improving

the educational course and methods

・Understanding and cooperation of training schools (affiliated cooperating schools) and improving training instructors' guidance skills

・Significance of "practical results" ("school improvement plan" etc.) in place of the master's thesis

## はじめに

兵庫教育大学大学院のミッションは、学校教育に関する高度な専門性と実践力を有する人材を養成することである。このミッションを遂行するために、創設以来、多くの現職教員を受け入れて、そのリカレント教育(再教育)に取り組んできた。そして、平成 19(2007)年度からは、制度の正式発足に 1 年先行して教職大学院のカリキュラムを実施し、新たな内容・方法のリカレント教育に着手している。

私の報告では、本学教職大学院の 1 年半年間の経験を踏まえて、以下の諸点について説明することにより、教職大学院におけるリカレント教育の実践性と専門性という課題にアプローチしたい。

## 1. 教職大学院の創設

### (1)背景

日本では近年、学力低下、いじめ、不登校、学校の小規模化、家庭や地域の教育力低下、発達障害の子どもの増加など、学校教育の課題が複雑化・多様化してきている。また、社会状況が変化して、保護者や児童生徒、地域住民の学校に対する期待やニーズが多様化してきている。これらに対応するために、各学校は自ら創意工夫して、特色ある教育課程や、効果的な学習指導、生徒指導の方法を開発し実施するとともに、それらを行う校内組織を整備することが求められるようになった。このような学校づくりには、これを中心的に推進することのできる高度な専門性と実践力を身につけたリーダー的な教員の存在が不可欠である。教職大学院は、そのような人材を養成するために創設された。

兵庫教育大学をはじめ 19 大学の教職大学院が認可され、平成 20(2008)年度に開設された。

### (2)教職大学院の特色

教職大学院は、高度専門職業人の養成に特化した大学院である専門職大学院の形態の一つである。それは、次の 2 タイプの教員リーダーの養成を目的とする。

- ①学部段階で教員として基本的な資質能力を習得した者を対象とした、新しい学校づくりの有力な一員となり得る新人教員の養成。
- ②現職教員を対象とした、地域や学校において指導的役割を果たし得るスクールリーダーの養成。

教職大学院（専門職学位課程）は、これまでの教育系大学院（修士課程）

と比較して次のような特色をもつ。

- ①理論と実践を融合した教育内容・方法であること。
- ②事例研究、模擬授業、授業観察、ロールプレイング、フィールドワーク、双方向的・多方向的なディスカッションなど、実践的な指導法を用いること。そのために4割以上の実務家教員が必置とされていること。
- ③教育分野の高度専門職業人の養成に特化しているので、研究指導や修士論文は課されないこと。
- ④大学院の運営全般においてデマンドサイド（学校、教育委員会等）と連携すること。
- ⑤組織的なFDや外部評価、第三者評価など、普段の検証・改善システムを構築すること。

## 2. 兵庫教育大学教職大学院

### (1)教職大学院設置にいたる経緯

兵庫教育大学大学院は新構想の教育大学院であり、そのミッションは学校教育に関する高度な専門性と実践力を有する人材を養成することである。したがって、本来的に、高度専門職の養成に特化した大学院である専門職大学院の性格を強くもっている。そのために、早くから、教育分野の専門職大学院の設置計画を構想してきた。

平成17(2005)年度には文部科学省の教員養成GP（「大学と教育現場の協働的教師教育プログラム」）に採択され、大学院と学校現場を結ぶ「リエゾンオフィス」を設置した。そこにおいて、大学教員が教育委員会の指導主事や学校の教職員と協働して、教職大学院のカリキュラムや実践的指導方法を開発するとともに、必須とされた実務家教員を発掘し、実習等を行うフィールド（連携協力校）を開拓することが行われた（『大学と教育現場の協働的教師教育プログラム成果報告書』参照 <http://www.office.hyogo-u.ac.jp/pro/koho/doc/collabo2/index.htm>）。

教職大学院の制度化は当初予定された平成19(2007)年度から、平成20(2008)年度に延期されることとなった。しかし、平成19年度設置を目指してきた本学はこのようにその準備をほぼ終えている。そこで、修士課程として「学校指導職」と「教育実践高度化」の二つの専攻を新設して、教職大学院構想を平成19年度から先行して実施した。

そして、平成20(2008)年度には両専攻を「教育実践高度化専攻」一つに合体して、全く同じ教育課程と運営体制で教職大学院に移行した。

### (2)コースと養成される人材

本学教職大学院教育実践高度化専攻には4コース（総定員100人）が設置され、それぞれが教職のキャリア・ステージに応じた教員リーダーの養成を目指す（表1参照）。

○学校経営コース（定員20名）



特色ある学校づくりをリードする校長や教頭などの学校経営専門職と、学校を支援する指導主事や管理主事などの教育行政専門職を養成。

○授業実践リーダーコース(定員 30 名)

学校の教育課程と授業の開発・改善において中核的役割を果たすミドルリーダー教員を養成。

○心の教育実践コース(定員 20 名)

道徳教育、進路指導、生徒指導・教育相談、学級経営などの教科外教育における「心の教育」の開発と実践指導に中核的役割を果たすミドルリーダー教員を養成。

○小学校教員養成特別コース(定員 30 名)

新しい学校づくりを担える実践的な指導力を備えた、即戦力となりうる小学校の新人教員を養成。

表 1：兵庫教育大学教職大学院の養成する人材

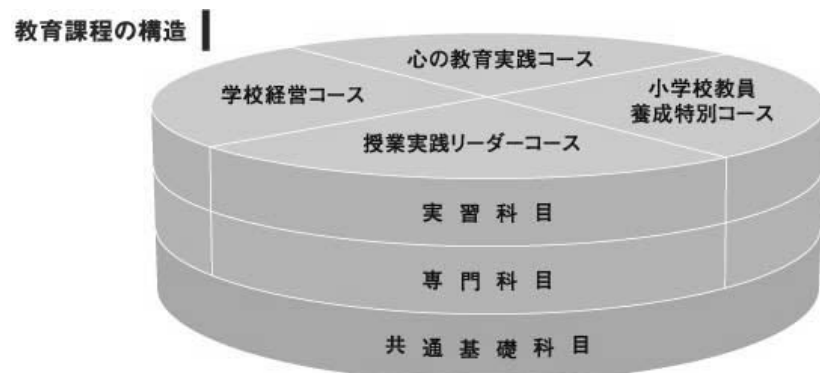
キャリア別の人材養成区分	対象のコース	養成する人材
学校経営リーダー養成	■学校経営コース	●将来の校長、教頭などの学校経営専門職 ●学校経営を支援する指導主事、管理主事などの教育行政専門職
ミドルリーダー養成	■授業実践リーダーコース ■心の教育実践コース	●学校現場で指導的役割を果たすメンター教員 ●学校の授業実践改革で中心的な役割を果たす教員 ●学校で道徳教育や生徒指導などの「心の教育」を推進できる実践力のある教員 ●「心の教育実践プログラム」の開発・実践指導に中心的役割を果たす教員
新人教員養成	■小学校教員養成特別コース ■授業実践リーダーコース ■心の教育実践コース	●新しい学校づくりの担い手となる新人教員

(3)教育課程

1)教育課程の構造

本学教職大学院の教育課程(カリキュラム)は、共通基礎科目、専門科目、および実習科目の3科目群で構成される(図1参照)。修了要件は、共通基礎科目20単位、専門科目20単位、実習科目10単位の計50単位である。研究指導や修士論文は課せられない。

図1：教育課程の構造



## 2) 共通基礎科目

4 コースに共通に設けられる共通基礎科目として、6 領域にわたって計 26 科目が用意されている（表 2 参照）。

表 2：共通基礎科目

領域	授業科目名	単位数	
		必修	選択必修
教育課程の編成・実施に関する領域	■特色あるカリキュラムづくりの理論と実際	2	—
教科等の実践的な指導方法に関する領域	■授業の指導計画と教材研究の演習	2	—
	■授業での学習支援と指導法に関する事例分析	2	—
	■授業における評価の基準作成理論と学力評価法	2	—
生徒指導、教育相談に関する領域	■児童生徒の問題行動に関する事例研究	2	—
	■学校における心の教育の実践研究	2	—
学級経営、学校経営に関する領域	■教員のための学校組織マネジメントの実践演習	2	—
	■児童生徒を活かす学級経営の実践演習	2	—
学校教育と教員の在り方に関する領域	■教員の社会的役割と自己啓発	2	—
その他の領域	■人間的成長を促す教育の理論と実践	—	2
	■学校における特別支援教育への対応と方法	—	2
	■教員のための人権教育の理論と方法	—	2
	■教員のための情報処理演習	—	2
必要修得単位数		18	2

## 3) 専門科目

専門科目はコース毎に 10 科目が設定されている（表 3～6 参照）。

表 3：学校経営コース専門科目

分野	科目名	履修年次	単位数
			必修
教育行財政・法規に関する分野	■教育行財政の制度と運用	1	2
	■教育施策の立案と評価	2	2
	■教育法規の理論と実務演習	1	2
学校組織開発に関する分野	■学校組織マネジメントと学校評価	1	2
	■教職員職能開発と研修プログラムの開発	1	2
学校経営実践に関する分野	■開かれた学校づくりの事例と実践演習	2	2
	■カリキュラムの開発と学校の特色づくり	1	2
	■学校危機管理の理論と事例演習	1	2
フィールドワーク	■学校改善のための教育調査法	1	2
	■学校改善プラン・教育行政改善プランの開発	2	2
必要修得単位数			20

表 4 : 授業実践リーダーコース専門科目

分野	科目名	履修年次	単位数	
			必修	選択必修
教員養成・研修におけるメンターシップに関する分野	■メンタリングの理論と実践	1	—	2
	■教育実践者の専門的な思考形式とその知識基盤	1	—	2
研究推進・課題解決研究に関する分野	■教育実践研究の組織化と推進	1	—	2
	■学校における実践課題の発見・探究過程	1	—	2
	■学校カリキュラムのデザイン—開発とその評価—	1	—	2
	■学習環境の開発と改善	2	—	2
授業実践開発・教材開発に関する分野	■教科カリキュラム開発、単元開発・指導法開発及びその評価	1	—	2
	■高度な授業実践における授業の設計、展開、分析・評価及びその改善	2	—	2
	■素材研究と教材開発に関する理論及び方法・技術	2	—	2
教育実践改善研究に関する分野	■教育実践課題解決研究	1~2	8	—
必要修得単位数			8	12

表 5 : 心の教育実践コース専門科目

分野	科目名	履修年次	単位数
			必修
道徳教育分野 進路指導分野 生徒指導・教育相談分野 学級経営分野	■道徳教育及び道徳授業の理論と実際	1	2
	■道徳授業の教材及び指導過程の実践開発	2	2
	■キャリア教育実践プログラムの開発	1	2
	■教育相談の理論と技能開発	2	2
	■生徒指導のための協働的指導体制の事例研究	2	2
	■円滑な学級経営のための力量形成	1	2
	■人間関係に関わる諸問題への予防・介入策開発	2	2
	■家庭教育支援の実際	2	2
	■地域教育活動プログラムの開発	1	2
■心の教育総合研究	2	2	
必要修得単位数			20

表 6 : 小学校教員養成特別コース専門科目

分野	科目名	履修年次	単位数	
			必修	選択
学級経営に関する分野	■学級づくりと教育的関係の構築	2	2	—
	■特別活動指導と自治的文化的活動の展開	2	2	—
教科等の指導に関する分野	■教科の授業づくりと授業分析・評価	2	2	—
	■道徳教育諸理論と道徳の授業づくり	1	2	—
	■総合学習の創造過程と評価法	2	—	2
個の課題に応じた分野	■生徒指導とキャリア教育の実際	2	2	—
	■障害のある児童への指導と支援方法	2	2	—
教育実践研究に関する分野	■教育実地基礎研究Ⅰ(レポート作成法の研究)	1	—	2
	■教育実地基礎研究Ⅱ(教育実践研究法の研究)	2	—	2
	■教育実践研究(アクション・リサーチ)	3	4	—
教科の授業内容・方法に関する分野	■教科の内容・指導法研究Ⅰ(国語科・音楽科)	3	—	2
	■教科の内容・指導法研究Ⅱ(算数科・図工科)	3	—	2
	■教科の内容・指導法研究Ⅲ(社会科・家庭科)	3	—	2
	■教科の内容・指導法研究Ⅳ(理科・体育科)	3	—	2
	■教科の内容・指導法研究Ⅴ(生活科・総合学習・英語)	3	—	2
必要修得単位数			16	

4) 実習科目

実習科目も、コース毎に数種類が準備されている(表7～10参照)。

表 7 : 学校経営コース実習科目

科目名	履修年次	単位数
		選択必修
■学校経営専門職インターンシップ	2	10
■教育行政専門職インターンシップ	2	10
必要修得単位数		10

表 8 : 授業実践リーダーコース実習科目

分野	科目名	履修年次	単位数
			必修
メンタリング	■メンタリング実習※	1	2
教育実践研究開発のプロジェクト	■教育実践研究開発プロジェクト実習	2	4
教育実践改善研究	■教育実践改善研究実習※	2	4
必要修得単位数			10

※3年以上の教職経験をもって読み替え可能

表 9 : 心の教育実践コース実習科目

分野	科目名	履修年次	単位数
			必修
道徳教育分野 進路指導分野 生徒指導・教育相談分野 学級経営分野	■心の教育実地研究Ⅰ(学校における「心の教育」の実際)*	1	4
	■心の教育実地研究Ⅱ(アクション・リサーチ)	2	4
	■心の教育実地研究Ⅲ(ケースカンファレンス)	2	2
必要修得単位数			10

※3年以上の教職経験をもって読み替え可能

表 10 : 小学校教員養成特別コース実習科目

分野	科目名	履修年次	単位数	
			必修	選択
学校での実習に関する分野	■実地研究Ⅰ(基本実習)	2	4	—
	■実地研究Ⅱ(発展実習)	2	8	—
	■実地研究リフレクションセミナー	2	2	—
	■インターンシップ	3	—	2
必要修得単位数			14	

#### 5) 授業方法の特色

共通基礎科目と各コースの専門科目、実習科目はそれぞれに固有の特色を有しているが、共通しておおよそ次のような特色をもっている。

- ①すべての授業科目について詳細で明快なシラバスを作成し、各シラバスのなかで、到達目標、毎時（15回）の授業内容・指導方法、評価基準・方法を明示している。
- ②講義をとおして基本的な理論を修得するとともに、演習などでより多くの事例にふれながら実務的なトレーニングを行う。
- ③ワークショップ、シミュレーション学習、アクションリサーチ、事例研究、フィールドワーク、プレゼンテーション、ディスカッションなどの実践的で双方向的な、かつ学生参加型の指導方法が用いられる。
- ④研究者教員と実務家教員が協働して教育課程と授業内容を編成し、両者の協力のもとで授業を実施する。
- ⑤これまでの教育実習とは異なり、実習校（連携協力校）が取り組んでいる研究の課題や内容をあらかじめ調査して実習生の研究課題とマッチングさせるとともに、大学教員が実習校を研究支援し、双方にとってメリットのある実習とする。
- ⑥実習生が実習校（連携協力校）に継続的にかかわり、指導を受けるのみでなく、学校運営をサポートできる機会を多く設ける。

#### (4) 運営体制

##### 1) 連携協力校

教職大学院には実習やインターンシップを実施する連携協力校が必置とされている。本学は兵庫県内に200余校の小学校、中学校、適応指導教室などを確保している。現職教員の現任校も連携協力校となる。

##### 2) 運営組織

教職大学院では、教員間の協働、外部（デマンドサイド）との連携、恒常的な評価と授業改善が求められる。そのために、本学の教職大学院には、これまでの大学院にはなかった次のような運営組織が専攻長のもとに設置されている（図2参照）。

###### ○企画・運営委員会

教職大学院の運営全般について企画・立案を行う。たとえば、連携協力校との共同研究、教材づくり、外部との連携方策、E-ポートフォリオの開発、認証評価への対応などに関して企画する。

###### ○授業改善・FD委員会

教職大学院の教育課程・授業の改善と教員の組織的な研修を行う。たとえば、授業内容・方法の交換会、授業の相互観察、公開授業、学生による教育課程と授業の評価などを実施する。

###### ○外部評価委員会

外部の専門家によって構成され、教職大学院の入試方法、授業、教育課程、運営方法等について評価する。

###### ○連携協力校連絡協議会

連携協力校と実習計画についての協議、連携協力校の要望のとりまとめ、連携協力校に関する事業（研究会等）の企画を行う。

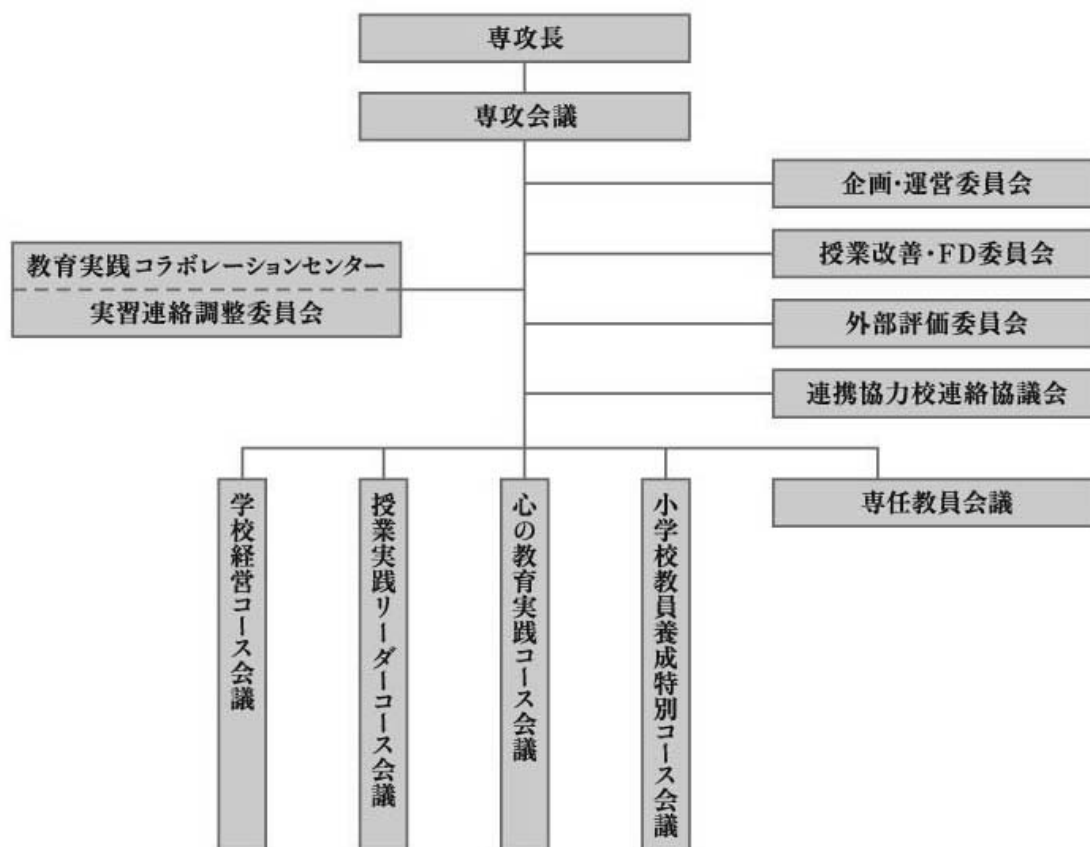
###### ○専任教員会議

教職大学院のカリキュラム、授業、運営方法等について、専任教員全員に対して情報を周知させ、共通理解を図る。また、FDを実施する場として活用する。

###### ○教育実践コラボレーションセンター

大学院と学校教育現場の架け橋となる連携のための組織である。連携協力校との連絡調整や共同研究の企画、実習に関するFDの企画・実施、データベースの運用などを主に担当する。

図 2 : 教職大学院の運営組織



### 3. 教職大学院の展望と課題

教職大学院は日本における教員養成の画期的な仕組みであり、教員養成の中心が学部段階から大学院段階に移行する先駆けといえるが、そこには次のような課題も少なくない。

- ① 教職大学院と既設教育系大学院の役割分担
- ② 大学教員間の協働性・同僚性の構築
- ③ 大学教員の教育能力の向上
- ④ 教育課程と教育方法の不断の改善のための評価システムの構築
- ⑤ 実習校（連携協力校）の理解・協力と実習指導教員の指導能力の向上
- ⑥ 入学生（とくに現職教員）の確保
- ⑦ 修了生の処遇

## **On the Front Line of Teaching Staff Recurrent Education in the Hyogo University of Teacher Education Graduate School (Graduate School for Teaching Professionals)**

Kajisa Tetsuya

Professor, Graduate School of Education; Chair, Advanced Professional Development in School Education, HUTE

### **Introduction**

The mission of the Hyogo University of Teacher Education (HUTE) Graduate School is to foster professionals who possess a high level of expertise and practical abilities related to school education. To fulfill this mission the university, since its establishment, has accepted many in-service teachers, and undertaken to give them recurrent education (retraining). In fiscal year 2007, a year ahead of the present system's formal inauguration, the curriculum of the Graduate School for Teaching Professionals was implemented, and recurrent education was commenced with new content and methods.

This report is based on my year and a half experience at this university's Graduate School for Teaching Professionals. I wish to approach the issues of practicality and expertise in recurrent education at the Graduate School for Teaching Professionals by explaining the following points.

### **1. The founding of the Graduate School for Teaching Professionals**

#### **(1) Background**

In recent years, Japan has seen the increase of declining academic achievement levels, bullying, school absenteeism, school down sizing, decrease of the educational function in the family and community, and children with developmental disorders. This has made the problems in school education both complex and multifarious. At the same time, changes in social conditions has brought about diverse expectations and needs placed on schools, by parents, students and community residents. In response to this situation, schools are now required to be creative in developing and putting into practice innovative course subjects, effective teaching, and methods for student instruction, along with developing the school organization to conduct these innovations. Implementing such school structuring, it is necessary to have teachers who have a high degree of specialization and practical abilities to serve as leaders in these efforts. The Graduate School for Teaching Professionals was



established to nourish just such individuals.

Along with HUTE there are nineteen professional schools for teacher training in universities across the country that were accredited and established in 2008.

## (2) Characteristics of the Graduate School for Teaching Professionals

The Graduate School for Teaching Professionals takes the form of a specialized professional graduate school that specializes in nourishing professional teachers with a high degree of expertise. In this sense the school's goal is to train two types of educational leaders.

- (a) The training of individuals who have as undergraduates acquired the proper attributes to teach, to be able to become an effective agent in school development as new educational instructors.
- (b) The training of in-service teachers to take on the role of school leaders in their respective districts and schools.

Comparing the Graduate School for Teaching Professionals (Professional Degree Program) with former graduate schools specializing in education (MA Program) the following distinctions can be found.

- (a) Theory and practice are fused together to make up the educational content and methods.
- (b) Case studies, class simulations, class observation, role-playing, fieldwork, mutual and multidirectional discussion, are used in the practical teaching methods. For this reason it is necessary that more than forty percent of the instructors have practical experience.
- (c) Because of the emphasis on training advanced professionals in the field of education, research instruction and master's dissertations are not required.
- (d) The graduate school's administration is generally in association with the demand side (schools and boards of education).
- (e) A regular verification and improvement system is installed for the organization's FD (faculty development) and outside/third party evaluation.

## **2. HUTE Graduate School for Teaching Professionals**

### (1) The process for the establishment of the Graduate School for Teaching Professionals

The HUTE graduate school is an institution embodying a new concept of teacher education, and its mission is to train individuals with a high degree of specialization and practical capabilities concerning education. Therefore, it has from its inception a strong characteristic as a graduate school for the training of professionals. For this

reason, it has from an early stage started to plan the establishment of a graduate school for teaching professionals.

In FY2005, our institute was selected by the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology, Distinctive University Education Support Program (Good Practice [GP]) for our proposal of “An in-service teachers education program in cooperation between the university and schools,” and we established a “Liaisons Office” to link the graduate school with the schools. There university faculty cooperated with supervisors belonging to boards of education and school teachers to develop a curriculum for the graduate school, based on practical instructional methods, along with discovering experienced professional teachers and pioneer relations with schools that can cooperate in conducting practical study (see “Report on the results for the In-service teachers education program in cooperation between the university and schools” at <http://www.office.hyogo-u.ac.jp/pro/koho/doc/collabo2/index.htm>).

Originally, the institutionalization of graduate schools for teacher training was scheduled for the year 2007 but this was postponed until the following year, 2008. HUTE had, however, targeted its graduate school’s establishment for 2007, so most preparations had been completed. Two new majors, “School Leadership and Management” and “Advanced Professional Development in School Education” were established in the master’s program, allowing for the implementation of the plans of the graduate school for teaching professionals ahead of time in FY2007.

In 2008, both of these majors were combined to form the Department of Advanced Professional Development in School Education, and the transition to a graduate school for teaching professionals with the same curriculum and administration was completed.

## (2) The courses and human resource training.

In the HUTE Graduate School for Teaching Professionals, Department of Advanced Professional Development in School Education, there are four courses of studies (student quota: 100), each established to train leaders at the various career stages of educators (refer to Table 1).

### School Leadership and Management Course (student quota: 20)

This course is for the training of school management specialists, such as principles and vice-principles, in innovative school development, and educational administration specialists who are in school support positions such as instructional and managing supervisors.

### Curriculum and Instruction for Expert Teachers Course (student quota: 30)

This course is for training teachers for intermediate leadership positions that play a central role in the development and improvement of school curricula.

### Moral and Career Education and Psychology Course (student quota: 20)

This course is for training teachers for intermediate leadership positions that play a central role in developing and practical instruction related to extracurricular guidance, such as, moral education, academic and career counseling, student counseling and educational advice, and class management.

### Advanced Elementary Teacher Education Course (student quota: 30)

This course trains elementary school teachers just starting their careers to be effective by equipping them with practical leadership abilities as they take on responsibilities in new school structuring.

Table 1: Human Resource Training in HUTE Graduate School for Teaching Professionals

Career Training	Courses	Personnel Developed in the Course
School Management Leadership Training	School Leadership and Management	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Future principals and vice-principles, and school management specialists</li><li>▪ Support instructional and managerial support personnel, and educational administration specialists.</li></ul>
Intermediate Leadership Training	Curriculum and Instruction for Expert Teachers Moral and Career Education and Psychology	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Mentor teachers having leadership roles in schools.</li><li>▪ Teachers having central roles in practical classroom reforms in schools.</li><li>▪ Teachers with practical abilities to promote moral education and student counseling in schools.</li><li>▪ Teachers taking a central part in the development and supervision of “moral education” programs.</li></ul>
Early Career Teacher Training	Advanced Elementary Teacher Education Curriculum and Instruction for Expert Teachers Moral and Career Education and Psychology	Teachers in early stages of careers responsible for implementing new school structuring.

### (3) Curriculum

## 1) The Curriculum Structure

The curriculum of HUTE Graduate School for Teaching Professionals, contains three subject modules (see Figure 1) composed of basic common subjects, special subjects and practical subjects. The course requirement is the successful completion of 20 credits of basic common subjects, 20 credits of special subjects and 10 credits of practical subjects, for a total of 50 credits. Research instruction and MA dissertations are not required.

Figure 1: Curriculum Structure

School Leadership and Management  
 Curriculum and Instruction for Expert Teachers  
 Moral and Career Education and Psychology  
 Advanced Elementary Teacher Education

Practical Subjects

Special Subjects

Basic Common Subjects

## 2) Basic Common Subjects

The four courses share 26 basic common subjects across six areas of study (see Table 2)

Table 2: Basic Common Subjects

Study Area	Subjects	Credits	
		Required	Elective
Curriculum Formulation and Implementation	▪ Specialized Theory and Practice in Curriculum Development	2	---
Practical Instruction Methods of Subject Material	▪ Seminar in Lesson Planning and Teaching Materials Analysis	2	---
	▪ Case Study on Educational Methods and Support in Class	2	---
	▪ Theory of Authentic Assessment and Methods of Educational Evaluation	2	---
Student Counseling, Academic Advice	▪ Case Study on Problem Behaviors by Schoolchildren and Students	2	---
	▪ Practical Study on Education for Mind in School	2	---
Classroom and School Management	▪ Organizational Management for Schools	2	---
	▪ Practice of Classroom Management for Children	2	---
Responsibilities of School Education and Teachers	▪ Social Role of Teachers and Self-Development	2	---
Others	▪ Theory and Practice in Education for Human	---	2

	Development		
	▪ Special Support Education in School: Needs, Methods, and Support Systems	---	2
	▪ Theory and Practice in Human Rights Education for Teachers	---	2
	▪ Seminar in Educational Computing	---	2
	Required Completed Credits	18	2

### 3) Special Subjects

For each course 10 Special Subjects are offered (see Tables 3-6)

Table 3: School Leadership and Management Special Subjects

Field of Study	Subjects	Year of Matriculation	Credits	
			Required	
Educational Administration, Finance and Policy	▪ Educational Administration and Finance	1		2
	▪ Educational Policy Making and Evaluation	2		2
	▪ Educational Law	1		2
School Organization Development	▪ Organizational Management and Evaluation for Schools	1		2
	▪ Staff Development and Training Program	1		2
School Management Practice	▪ Management of Making School Open to Family and Community	2		2
	▪ Curriculum Management for School Renovation	1		2
	▪ Risk Management in Schools	1		2
Fieldwork	▪ Educational Research Methods for School Improvement	1		2
	▪ Planning for Improving School Management Educational Administration	2		2
	Required Completed Credits			20

Table 4: Curriculum and Instruction for Expert Teachers Special Subjects

Field of Study	Subjects	Year of Matriculation	Credits	
			Required	Elective
Mentorship for Teacher Training and Practical Research	▪ Teacher Mentoring : Theory and Practice	1	---	2
	▪ Professional Thinking and Knowledge Base for Educational Practitioners	1	---	2
Research Promotion and Problem Solving Research	▪ Organization and Promotion of Educational Practice Research	1	---	2
	▪ Discovery and Investigation Processes of Practical Problems in Schools	1	---	2
	▪ Design of School Curriculum: Development and Evaluation	1	---	2
	▪ Development and Improvement of Learning Environments	1	---	2
Classroom and Curriculum Development	▪ Development and Evaluation of Curriculum, Units, and Teaching Methods	1	---	2
	▪ Lesson Planning, Execution, Analysis, and	2	---	2

	Evaluation for Advanced Teaching Practice ▪ Research on Original Materials and Development of Teaching Materials: Principles, Methods, and Techniques	2	---	2
Research in Improvement of Teaching	▪ Research and Seminar on the Resolution of Practical Problems in Education	1 - 2	8	---
	Required Completed Credits		8	12

Table 5: Moral and Career Education and Psychology Special Subjects

Field of Study	Subjects	Year of Matriculation	Credits	
			Required	Elective
Moral Education	▪ Theory and Practice in Moral Education and Moral Teaching	1	2	---
	▪ Practical Development of Materials and Processes of Moral Teaching	2	2	---
Academic and Career Counseling	▪ Program Development for Career Education	1	2	---
	▪ Theory and Skill Development in School Counseling ▪ Case study on Collaborative Organization for Student Guidance and Counseling	2 2	2 2	---
Student Counseling and Educational Advice	▪ Faculty Development for Classroom Management ▪ Program Development for Intervention and Prevention of Interpersonal Problems	1 2	2 2	---
	▪ Case Study on Family Support in School	2	2	---
Classroom Management	▪ Program Development for Educational Community Activities	1	2	---
	▪ General Study on Education for Mind	2	2	---
	Required Completed Credits		20	---

Table 6: Advanced Elementary Teacher Education Special Subjects

Field of Study	Subjects	Year of Matriculation	Credits	
			Required	Elective
Classroom Management	▪ Classroom Management and Construction of Educational Relations	2	2	---
	▪ Development of Extra-Curricular Activities and Autonomous Cultural Activities	2	2	---
Instruction of subject material	▪ Development, Analysis, and Evaluation of Teaching	2 1	2 2	---
	▪ Theories and Practices of Moral Education and Development of Moral Teaching	2	---	2
	▪ Development and Evaluation of Integrated Studies			
Individual Student Instruction	▪ Practical Guidance for Counseling and Career Education)	2 2	2 2	---
	▪ Method of Teaching and Supporting Children with Special Educational Needs)			
Research in the practice of Education	▪ Practical Education for Prospective Teachers I	1	---	2
	▪ Practical Education for Prospective Teachers II	2	---	2
	▪ Action Research in Education	3	4	---

Subject Content and Classroom methods	▪ Research on Content and Teaching Methods of Subjects I (Japanese/Music)	3	---	2
	▪ Research on Content and Teaching Methods of Subjects II (Mathematics/Art)	3	---	2
	▪ Research on Content and Teaching Methods of Subjects III (Social Studies/Family and Consumer Science)	3	---	2
	▪ Research on Content and Teaching Methods of Subjects IV (Science/Physical Education)	3	---	2
	▪ Research on Content and Teaching Methods of Subjects V (Life Environment Studies/Integrated Studies/English)	3	---	2
	Required Completed Credits			16

4) Practical Subjects or practicum are required for each course (see tables 7-10)

Table 7: School Leadership and Management Practical Subjects

Subjects	Year of Matriculation	Credits
		Required
▪ Internship for School Management Specialists	2	10
▪ Internship for Educational Administration Specialists	2	10
Required Completed Credits		20

Table 8: Curriculum and Instruction for Expert Teachers Practical Subjects

Field of Study	Subjects	Year of Matriculation	Credits
			Required
Mentoring	▪ Mentoring Practicum*	1	2
Practical Education Research Project	▪ Practical Education Research Project Practicum	2	4
Research for Educational Improvement	▪ Research for Educational Improvement Practicum*	2	4
Required Completed Credits			10

\*

Table 9: Moral and Career Education and Psychology

Field of Study	Subjects	Year of Matriculation	Credits
			Required
Moral Education Academic and Career Counseling Student Counseling and Educational Advice Classroom Management	▪ First hand Research in Moral Education I* (Reality of Moral education in schools)	1	4
	▪ First Hand Research in Moral Education II (Action/Research)	2	4
	▪ First Hand Research in Moral Education II (Case Conference)	2	2

Required Completed Credits	10
----------------------------	----

\*

Table 10: Advanced Elementary Teacher Education

Field of Study	Subjects	Year of Matriculation	Credits	
			Required	Elective
School Practicum	▪ First Hand Research I (Basic Practicum)	2	4	---
	▪ First Hand Research II (Developmental practicum)	2	8	---
	▪ First Hand Research Reflection seminar	2	2	---
	▪ Internship	3	---	2
	Required Completed Credits			14

#### 5) Characteristics of Class Methods

Basic common subjects, special subjects and practical subjects all have their own unique characteristics. But the following are some of the characteristics shared by all.

- (a) Detailed syllabi are prepared for all subjects. Each syllabus indicates clearly the class goals, class content (15 lecture hours), instruction method, and the standard and method for student evaluation.
- (b) Throughout the lecture, basic theoretical understanding is gained, and in the practical subjects many actual examples are introduced to enhance practical training.
- (c) Workshops, simulated learning, action research, case studies, fieldwork, presentations and discussions are implemented for practical and two-way student participation learning and instruction.
- (d) Academic faculty and experienced professional teachers work together in formulating the curriculum and class content, and cooperate in conducting classes.
- (e) Unlike conventional student teaching, the research topics and content of the partnership schools engaged in cooperation (schools in which practical training is conducted) are studied beforehand and the research topics of student trainees are matched accordingly. Also, university faculty support the research conducted by the partnership schools so the practical training will produce results of mutual merit.
- (f) Student teachers are in continuous contact with their partnership schools, and not only receive instruction there, but are given many opportunities to support school management.

#### (4) Administration



## 1) Partnership Schools

It is necessary for professional schools for teacher training to have cooperating schools to implement practical training and internships. At present, HUTE is in partnership with about two hundred elementary, junior high schools and special education classrooms in Hyogo prefecture. Also, the schools employing the in-service teachers studying in the university are in partnership.

## 2) Administration Organization

Professional schools for teacher training are required to maintain cooperation between teachers, coordination with the outside (demand side), and constant evaluation and course improvements. To insure this, the HUTE Graduate School for Teaching Professionals has installed an administration organization unlike any other graduate school under its academic supervisor (see Figure 2).

### Planning and Steering Committee

The committee is in charge of all planning and proposals. For example, joint research with partnership schools, educational material production, outside affiliation strategies, e-portfolio development, and taking charge of accreditation evaluation are all put into planning in the committee.

### Class Improvement and Faculty Development Committee

The committee conducts, improvements to the graduate school's curriculum and classes and the organizing of faculty for study sessions. For example, class content and methodology discussion meetings, mutual classroom observation, open classroom, and evaluation by the students of the curriculum and classes are implemented.

### External Evaluation Committee

Specialists from outside the university evaluate the entrance examination procedure, classes, curriculum and administrative organization.

### Partnership Schools Liaisons Council

The council deliberates on practical educational plans to be coordinated with partnership schools, consider the proposals presented by the affiliate schools and plan joint projects (such as research groups) with the partnership schools.

### Full Time Faculty Meetings

Information concerning the Graduate School's curriculum, classes, and administrative processes is communicated to the full time faculty and discussed to attain a common consensus. The meeting is also the place to implement faculty development.

#### The Center for School Collaboration and Professional Development

The Center serves as a bridge between the graduate school and the teaching field. It is responsible for communication with the affiliated cooperating schools, plans joint research projects, plans and implements faculty development practicum and manages the data bank.

Figure 2: The Graduate School for Teaching Professionals Administrative Organization

Chair

Major Committee

The Center for School Collaboration and Professional Development

Practicum Liaison and Coordination Committee

Planning and Steering Committee

Class Improvement and Faculty Development Committee

External Evaluation Committee

Partnership Schools Liaisons Council

Full Time Faculty Meetings

School Leadership and Management Course

Curriculum and Instruction for Expert Teachers Course

Moral and Career Education and Psychology Course

Advanced Elementary Teacher Education Course

### **3. Prospects and Problems to be Addressed by the Graduate School for Teaching Professionals**

The HUTE Graduate School for Teaching Professionals is an innovative teacher training institute in Japan. It took the lead by shifting the center of teacher training from the undergraduate level to the graduate school level. With this, however, there

remain a number of problems to be solved.

- (a) The distinction of the roles to be played by professional schools for teacher training and the established graduate schools of education.
- (b) The building of cooperation and collegiality between university instructors.
- (c) Improving the teaching abilities of university faculty.
- (d) The building of an evaluation system that enables constant improvement to the curriculum and teaching methods.
- (e) It is necessary to gain the understanding and cooperation of the partnership schools where practical teacher training is conducted, and raising the instruction capabilities of the teachers in charge of practical training.
- (f) Attracting students (especially in-service teachers) into the graduate program.
- (g) A system to give follow up support to those who have completed the course of studies.

## 大邱教育大学校(DNUE)の大学院における 教員継続教育の革新的な活動

大邱教育大学校(DNUE)のような韓国の小学校教育の大学の大学院はすべて、現役の教師が小学校教育の質と専門性を高められるよう、研究、実践、およびトレーニング・サービスを重視するプログラムをこれまで現場の教師に提供してきた。学校では、発展的な学習、学習者を重視する学習、および創造性を育む学習のような教育上の課題についての有意義な議論が進められ、着実に根付いてきた。最近では、韓国政府は学童を情報化時代およびグローバル化時代に備えさせるため、情報を重視する教育および英語教育を強化している。

1996年から、大邱教育大学校(DNUE)は「小学校の教育においてプロ意識を持った本物の教員を育成する」という原則のもとに、大学院プログラムの提供を開始している。現在では、春季と秋季のコース(夜間プログラム)もしくは夏季と冬季のコース(昼間プログラム)で18の大学院の専攻コースを281人の大学院生に提供している。これらのコースは、小学校教育についてのプロ意識を育て、小学校教育の発展に献身することができる小学校教育のスペシャリストを育成するという教育上のゴールに基づいている。

本学の大学院プログラムは、最低27単位時間の大学院コース・ワークから構成されており、多くの場合、5学期の間に9コースを履修するようになっている。通常、本学の院生は一学期の間に、2コース、6単位時間を取る。夏季と冬季のコース(昼間プログラム)の場合、

本学の大学院プログラムは、6学期の間に、3時間の関連の研究を含む、最低30単位時間の大学院コース・ワークから構成されている。

第2学期もしくは第3学期の末に、学生は自分が所属する学科の教員に割り当てられる。学生は担当教員と相談して、研究と論文のプログラムを計画する。この徒弟制度のようなコンサルテーションにより、大学院生はプログラムを修了した後でも、小学校教育における専門性を高めるために継続的にアドバイザーにコンタクトする機会を持つのである。そのような交流の機会に、彼らは優秀な教員になるために必要な内容や教育学的な知識を継続的に更新する。

現在、本学の大学院では、次の点を考慮に入れて、現任教員に対するプログラムの再構成を行っている。入学に際しての要件を拡大すること、(派遣教員の呼び込みを図ったり、短期間のコースを開発したりすることを含めて)複数の進路を運営すること、学校のニーズに応えるカリキュラムの編成や運営、実地研究の強化、理論と現実の結びつけの強化、国際化を理解する能力の向上などである。上記のうちのいくつかは現在実施されており、残りについてはソリューションを求めている段階である。こうした一連の活動はすべて、DUNEにおける大学院の役割を強化し、その名声を高め、さらに、小学校の教員の本当の質の向上を促進する方向に進んでいる。



キム サンヨ

大邱教育大学校教授

専門領域:統計および数学教育

学歴:Ph.D(応用統計学, Kyungpook National University, 1995)

職歴:DNUE教授(1996年9月-現在)

数学学部学長(2003年3月-2005年1月)

米国UWEC客員学者(2005年1月-2006年2月)

DNUE企画室部長(2008年3月)

研究教育業績(著書、出版物):同右

Kim Sang-Yong

Professor, Daegu National University of Education, Korea

Area of Expertise:Statistics and Mathematics Education

Educational Qualification: Ph.D. (1995) in Applied Statistics, Kyungpook National University, Korea

Employment History:September, 1996~ present, Professor in DNUE; March, 2003~ January, 2005, Chairman of Department Math; January, 2005~ February, 2006, Visiting Scholar at UWEC in USA; March, 2008~ Present, Dean of Planning Affairs in DNUE

Achievements(Publications):Life and Mathematics (2003, Book); A Comparative Study on Statistics Education Between Korea and USA (2006); Direction and Reality of Statistics Education (2007); A Critical Study of Student Team Learning in Math Education (2008)

## Innovative practices in recurrent education of teachers within the graduate school at DNUE

All of the graduate schools of Korean Elementary Education Universities such as Daegu National University of Education have been providing research, practice, and training service-oriented programs for in-service teachers to improve their teaching quality and professionalism in elementary education. At schools, a meaningful argument of educational issues such as constructive learning, learner-oriented learning, and creativity education has went on in progress and has been steadily established. Recently, Korean government is strengthening information-oriented education and English education to prepare school children to the age of information and globalization.

From 1996, Daegu National University of Education(DNUE) started to provide a graduate program under a principle of "fostering genuine teachers with the professionalism in elementary education" and now offers 18 graduate majors to 281 graduate students for either Spring/Fall courses(Night Time Program) or Summer/Winter courses(Day Time Program). Basing on the educational goal of promoting the professionalism in elementary education and fostering elementary education specialist who are able to devote themselves to the development of elementary education.

Our graduate program consists of a minimum of 27 credit hours of graduate course work, which is typically taking 9 courses during five semesters. In usual, our graduate students take 2 courses, 6 credit hours per semester. In case of the Summer/Winter courses(Day Time Program), our graduate program consists

of a minimum of 30 credit hours of graduate course work, including 3 hours of related research, during six semesters.

At the end of the second semester or the third semester, students are assigned to a faculty member in their departments. Students in consultation with their assigned academic plan a program of research and thesis. This apprenticeship type of consultation provides an opportunity for graduate students to contact their advisor continually in order to foster their own professionalism in elementary education after even though they finished the program. In such interaction, they continue to renew their content and pedagogical knowledge necessary for them to be good teachers.

Currently, our graduate school reconstructs our program for in-service teachers by considering the following points: expanding entrance requirements, running multi-track(including attracting dispatched teachers and instituting short-term course), organizing and operating curriculums corresponding to the needs in schools, enhancing action research, intensifying connection between theories and reality, advancing ability of understanding internationalization, etc. Some of these are now in operation, and others are seeking for solutions. All of these series of process are reinforcing the role of a graduate school in DNUE, increasing its reputation, and further more, proceeding to the direction that would promote real qualities of elementary teachers.

## 大邱教育大学校 (DNUE) 大学院

キム・サンヨ

韓国 大邱教育大学校教授

韓国における初等教育のための大学院は、小学校の現職教員の教育能力と専門性の向上のための研究と再教育を行ってきた。大邱教育大学校 (DNUE) は韓国に 11 校ある国立の教育大学校の 1 つであり、大学院過程の学生たちは、構成主義、生徒重視の学習、創造性を育む学習といった、教育にかかわるさまざまなテーマに取り組んでいる。

この報告ではまず国立の教育大学校における大学院教育の背景と歴史に触れ、大邱教育大学校 (DNUE) の大学院の教育理念、モットー、目標について説明する。次いで、教員教育のカリキュラムの編成と実施、その理論的側面、理論と実践の関係など、教員教育の実践的な側面について検討する。そして最後に、大邱教育大学校 (DNUE) の大学院制度改革と、改革の方向性について説明する。

### 1. 韓国の国立教育大学院における大学院教育の背景と歴史

初等教育の質的向上と教師の能力向上を図るべきだとの要請に応えるために、韓国の教育大学 11 校は、1996 年にそれぞれ大学院を設置した。大邱教育大学校 (DNUE) で、「初等教育のプロ意識をもつ本物の教員の養成」という原則を掲げて大学院過程が始動したのは 1998 年だった。今では 18 の大学院専攻コースが開かれ、在籍する 281 人の大学院生は、小学校の学期中に開かれる春季および秋季コース (夜間プログラム)、もしくは小学校の休暇中に開かれる夏季および冬季コース (昼間プログラム) のいずれかで学んでいる。これらのコースが目指すのは、初等教育に携わる教員のプロ意識を高めることと、初等教育の発展に貢献できる初等教育のスペシャリストを育成することである。

### 2. 大邱教育大学校 (DNUE) の教育理念

図 1 は、大邱教育大学校 (DNUE) の教育理念、モットー、目標を示したものである。

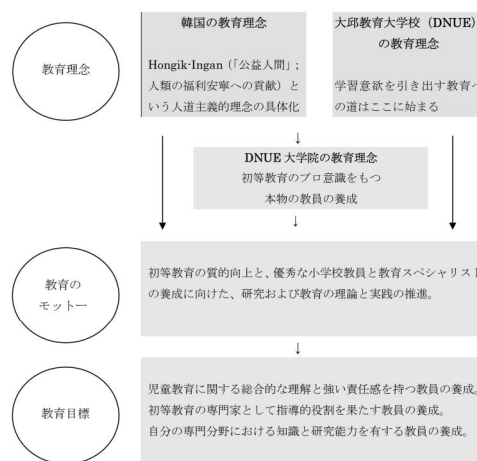


図 1. 大邱教育大学校 (DNUE) の教育理念

### 3. 大邱教育大学校 (DNUE) 大学院の履修課程

大邱教育大学校 (DNUE) 大学院の履修課程の目的は、研究を行なうことで国と社会の発展に貢献できる初等教育スペシャリストの質的向上を図ることである。この目的の実現に向けて、大邱教育大学校 (DNUE) 大学院は次のような履修課程を設けている。

- 履修課程は、教授法の改善に関する科目と、専攻の学術的内容に関する科目の 2 種類から成っている。
- 必修科目と選択科目には、教科別の内容と教授法の両方が含まれる。
- 学術的な内容に関する科目は、専門分野の教科教育を補完し、教育に関わる広範な分野について学ぶための、さまざまな学問分野にわたっている。
- 科目は、教室での実際的な問題の理解と、理論的な問題についての研究の両方に資するように選定されている。
- 大学院の履修課程は、学部の履修課程との整合性および科目間の相互関連性を勘案して作成されている。

大邱教育大学校 (DNUE) の大学院プログラムは、最低 27 単位の大学院コースワークの履修を義務付けており、5 学期間に 9 コースを履修するのが典型的な履修パターンである。大学院生は通常、1 学期あたり 2 コース、合計 6 単位を取得する。夏季および冬季コースの昼間プログラムの場合、6 学期間に 3 単位の関連研究を含む最低 30 単位の大学院コースワークの履修を義務付けられている。

第 2 学期もしくは第 3 学期の終わりに、個々の学生ごとに、アカデミック・プラン、履修計画、論文執筆などについてアドバイスをを行う、所属専攻学科の担当教官が割り振られる。こうした徒弟制度にも似た関係は、大学院生が大学院プログラムを終了した後も、アドバイザーと連絡を取り合っ、授業や研究についての相談に乗ってもら、という形で継続される。アドバイザーとのそうした交流を通じて、彼らは優秀な教師に不可欠な、教科内容に関する知識や、教職に関する知識を継続的に高めてゆくのである。

大学院生は、現職の小学校教員としてこなさなければならない多くの仕事を抱えているため、大学院での授業のための予習を十分に行う時間的ゆとりがない。彼らには、自分たちの授業について記した記録の類いはないし、自分たちの授業について振り返ることもない。こうした現状を踏まえて、大学院のクラスのほとんどは、理論的な問題に焦点を合わせがちである。しかし、若年層の教師がふえる中で、教育理論と現場での実践を結び付けようという努力がなされつつある。

コースのテーマは、初等教育総論、児童の理解と学習、実践的教材の開発と利用など、多岐にわたっている。クラスでの授業は、教授による講義、学生による発表、討論などの形でおこなわれる。修士論文の執筆は、修士号取得のための必須要件である。

### 4. 邱教育大学校 (DNUE) の大学院の改革

大学院生をめぐる問題点としては以下のものがあげられる。

- 大学院生の中には、初歩的な教科内容に関する原則や背景事情について説明するのに必要な、教科内容に関する十分な知識を持っていない者が多い。
- 教育理論について十分に理解し、それを教室で実際に応用したいとの希望がある。
- 生徒が学習することについて、教師の側の理解が浅薄である。
- 韓国の教育制度と、韓国の生徒・学生の学習過程および結果とを踏まえた教育理論（の理解）の必要性がある。
- 教師が理論に基づいて自らの教え方と自らの能力について振り返る必要がある。

本学の大学院で以下のような改革に取り組んでいる。

- 教師の役割についての変更：初等特別教育；初等カウンセリング教育；教育メディアの開発。
- 実践的スキルと教育実習を重視するコース：コンピューター・ラボ；教授法の実演教育；実践的教材の開発。
- 大学院主催による、学校、教育改革、教育政策などをめぐる時事問題に関するセミナーや、学外から講師を招いて行う講演会の開催。
- アンケート調査や学生の意見を踏まえたプログラムの開発。
- 教授による講義中心のコースから、大学院生による討論およびプレゼンテーション中心のコースへの切り替え。
- 小学校の教育現場における事例を教材としてコースに取り入れ活用する。

これら 2 つの視点を結合するために、大邱教育大学校（DNUE）は次のような努力を行っている：

第 1 に、大学院と、学習者、就任前教師、小学校生徒という 3 者の視点を結合した理解を重視する学部との間の、密接な結合を図ること。

第 2 に、本学では理論と実践の結合にも力を入れている。コースの力点を、理論と実践を分けて考えることから、理論を実践に応用し、その結果や効果を理論に反映させることへと移してきた。

第 3 に、コースを、教室や学校という現場のデータを踏まえたものにする。これによって、教育に関わる諸問題や争点にアクセスしたり、それらの解明や解決をはかったり、モデル作りを行うことが容易になる。

第 4 に、本学では、教えるということについての教師の認識を変える努力を行っている。教師は、どうしたら学校で容易に教えられるかを学ぶだけでなく、どうしたら生徒・学生に対して意義深い質問を投げかけ、彼らが表明する考えや理解に耳を傾けられるかについても学ぶのである。

こうした努力を通じて、本学は大学院生に次のような力量を身につけることを期待して

いる。

- 学び続けることを通じて、教室での実践における専門性を伸ばすこと。
- 教科内容に関する知識を応用して、小学校教育者に対する適切な教授法を開発すること。
- さまざまな教授法について論じ、活用し、かつ実践結果を教授法に反映させること。
- 教室の内外で教え学ぶことの重要性を学ぶこと。
- メディアと技術を有効に活用すること。
- 自らの知識や理解を絶えず見直し、向上を図ること。

## 5. 結論

現在、本学の大学院では、現職教員を対象とするプログラムの再編に取り組んでいるが、再編の主な内容は以下の通りである：入学のための要件の拡大、複数の進路の併設、学校のニーズに見合ったカリキュラムの編成と運営、実地研究の強化、理論と実践の結びつきの強化、国際化に関する理解能力の向上。これらのうちいくつかについては、すでに実施しているが、残りについては解決策を探している段階である。これらの取り組みはいずれも、大邱教育大学校（DNUE）における大学院の役割を強化し、その名声を高めるだけでなく、教育現場における小学校教育の質的向上をもたらすはずである。



# *The Graduate School at Daegu National University of Education*

*Sang yong Kim*

*Daegu National University of Education, Daegu, Korea*

The graduate schools for elementary education in Korea have been providing research, re-education of in-service teachers to improve their teaching and specialty in elementary education. Daegu National University of Education [DNEU] is one of the eleven National Universities of Education in Korea. Graduate students discuss educational issues such as constructivism, student-centered learning, and creativity in their courses.

This paper begins with the background and history of graduate school of national University of Education and explains educational philosophy, motto, and goals of graduate school at DNUE. I then examine practical perspective of teacher education which is including the structure and implementing of curriculum, theoretical perspective of it, and the relationship between them. Lastly, I introduce the changes of DNUE graduate school system and the direction of the changes.

## **1. The background and history of graduate school in national university of education in Korea**

Satisfying the asking for raising the level of elementary school education and teachers' competence, eleven national university of education in Korea established graduate school in 1996. DNUE started to provide a graduate program under the principle, "Producing faithful teachers with the professionalism in elementary education" in 1998. Now it offers eighteen majors and has 281 graduate students either in spring/fall course which is night time program during elementary school semester or summer/winter course which is day time program during elementary school vacation. Graduate program aims to improve teachers' professionalism in elementary education and cultivate elementary education expert who contribute to the development of elementary education.

## 2. Educational philosophy of DNUE

Figure 1 shows DNUE educational philosophy, motto, and goals.

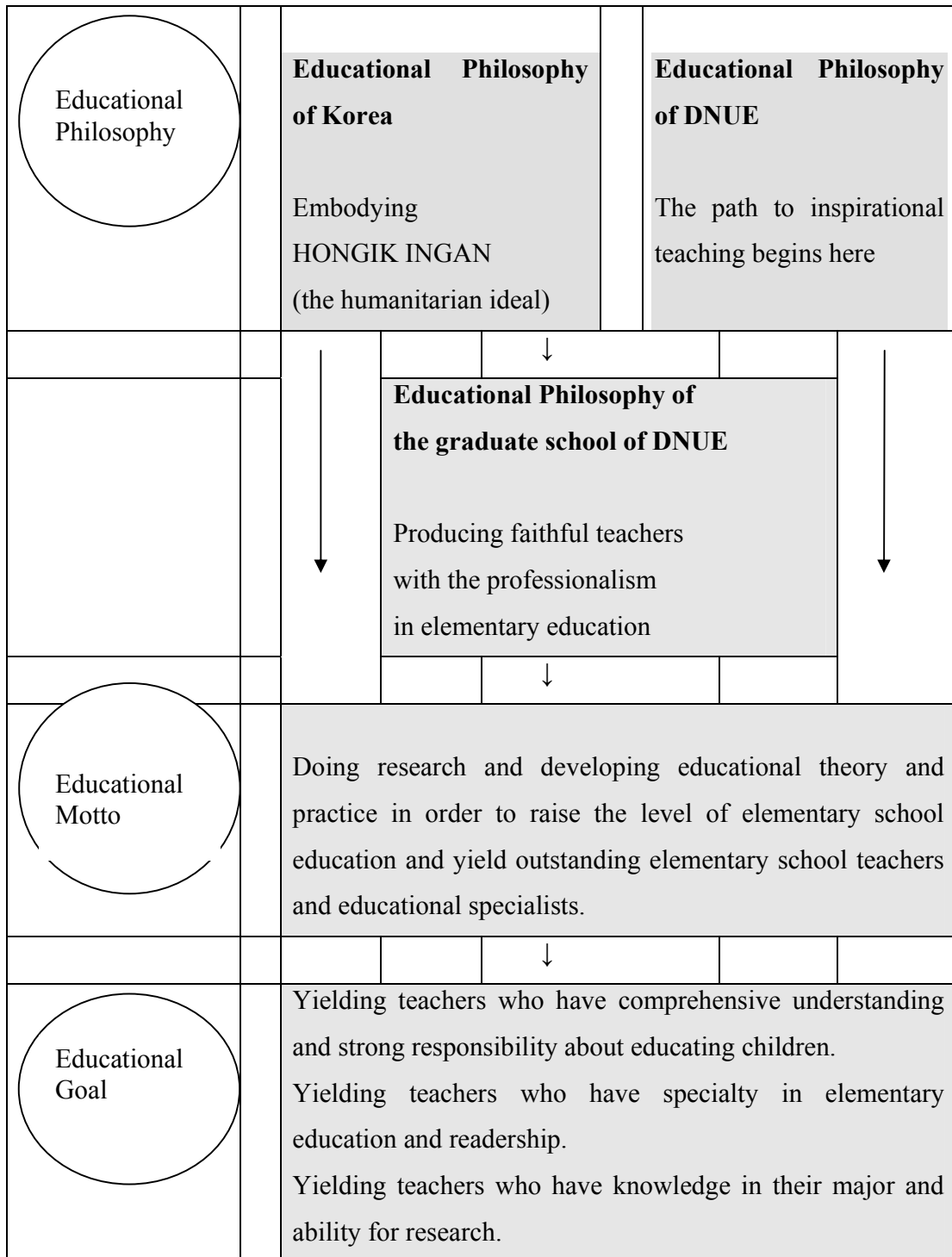


Figure 1. Educational philosophy of DNUE

### **3. Graduate school curriculum of DNUE**

The goal of the graduate school curriculum of DNUE is to elevate elementary education experts who can contribute to development of nation and society by doing research. In order to embody this goal, the graduate school of DNUE has curriculum as follows:

- Curriculum consists of two parts. One is about improving instruction and the other is about academic content for the major.
- Required class and optional class consist of subject content for teaching and teaching methodology.
- Subjects related with academic content comprise various disciplines to complement specialty of teaching and study a wide range of educational field.
- Subjects are selected to understand practical issue in classroom and to study theoretical issue.
- Graduate school curriculum is developed considering the coherence with undergraduate curriculum and relationship between subjects.

Graduate program consists of a minimum of 27 credit hours of graduate course work, which takes typically 9 courses during five semesters. Graduate students usually take 2 courses, which is 6 credit hours, in a semester. In the case of summer/winter course which is day time program, graduate program consists of a minimum of 30 credit hours of graduate course work during six semesters including 3 credit hours of related research.

At the end of the second semester or the third semester, students are assigned to a faculty member of their major. Students are advised their academic plan, program of study, and thesis. This apprentice allows students to keep contacting and consulting with their advisor about teaching and research even after finishing the program. Throughout this interaction with their advisor, graduate students continue to enhance their content knowledge and pedagogical content knowledge to be a competent teacher.

Graduate students do not have enough time to prepare their class of graduate school since they have a lot of work as elementary school teachers. They do not have any record or note about their teaching and do not reflect their own teaching. Based on this situation, classes of graduate school mostly focused on the theoretical issue. However,

because of increasing the number of younger teachers, classes are trying to connect between educational theory and classroom practice.

Course topic is various including perspectives on elementary school, children's understanding and learning, and developing and using hand-on materials. Class is lecture by professors, presentation by students or discussion. Thesis is mandatory to get a master degree.

#### **4. Changes of the graduate school at DNUe**

Issues about the graduate students are as follows:

- Many of them do not have enough subject content knowledge to explain principles or background of elementary content
- The needs of deep understanding about educational theory and adopting it in classroom
- Teachers' superficial understanding about students' learning
- The needs of educational theory based on Korean education system and Korean students' learning process and result
- The needs of teachers' reflection about their teaching and their competency based on theory

These are what we are trying to change in our graduate school:

- Change of teachers' role: elementary special education, elementary counseling education, educational media development
- Course emphasizes practical skill and teaching practice: computer lab, teaching demonstration, developing hand-on material
- Graduate school holds seminar and invitation lecture for current issue in school, educational reform, and educational policy
- Program is developed based on survey and students' opinion
- Course is from lecture by professor to discussion and presentation by graduate students
- Course adopts cases from elementary school classroom as instructional resources

To connect these two perspectives, DNUe makes an effort as follows:

Firstly, graduate school is closely connected with undergraduate school which focuses on understanding and combining three perspectives as learners, pre-service teachers, and elementary school students.

Secondly, we try to bridge theory and practice. Course has changed from considering theory and practice separately to applying theory to practice and reflecting the result and effect.

Thirdly, courses are based on data from classroom and school. It makes easy to access educational problems and issue, to explore and solve them and to make a model.

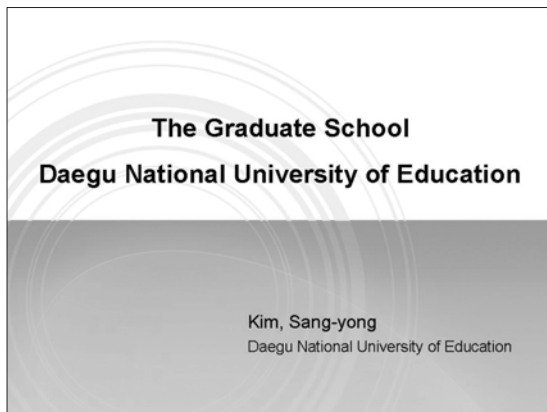
Finally, we try to change teachers' belief about teaching. Teachers learn not only to teach easily at school but also to ask students valuable questions and to listen to students to figure out their thinking and understanding.

Throughout this effort, we are expecting graduate students to

- develop specialty in classroom practice throughout ongoing learning
- apply subject content knowledge to develop appropriate teaching for elementary students
- discuss and use various teaching methodology and reflect their teaching
- learn teaching and learning inside and outside of classroom
- apply theory into practice, do research based on the practice, and bridge practice and theory
- use media and technology effectively
- refine their knowledge and understanding through the reflective process

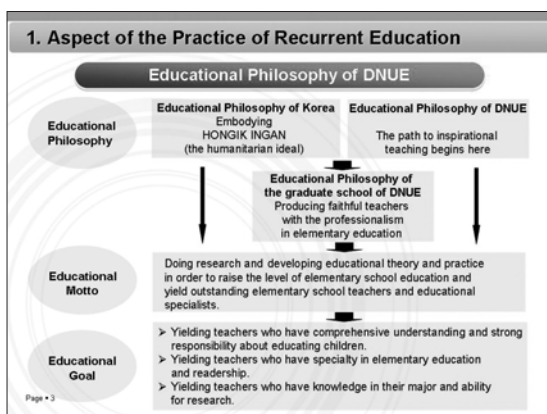
## **5. Conclusion**

Currently, we reconstruct the graduate school program for in-service teachers considering the following points: expanding entrance requirements, running multi-track, organizing and developing curriculum corresponding to the needs of elementary school, enhancing action research, intensifying connections between theories and practices, advancing ability of understanding internationalization. Some of these are now in the process, and we are searching the solution for others. All of these processes are reinforcing the role of the graduate school of DNUE increasing its reputation. Besides, These efforts will promote the quality of elementary school teaching in practice.



## Contents

1. Aspect of the Practice of Recurrent Education
  - Educational Philosophy of DNUe
  - Graduate School Curriculum of DNUe
2. Aspect of the Academic Specialty of Recurrent Education
3. Relationship Between Two Type of Aspects
4. Conclusion



- ### 1. Aspect of the Practice of Recurrent Education
- #### Graduate School Curriculum of DNUe
- DNUe graduate school established in 1996
    - 18 respective majors ( 2 major more )
    - Night course (Spring & Fall course) : 27 credits – 281 elementary teacher
    - Summer & Winter course : 30 credits
  - Elevate elementary education experts who can contribute to development of nation and society by doing research
  - DNUe Curriculum
    - Improving instruction and academic content for the major
    - Subject content for teaching and teaching methodology
    - Complement speciality of teaching and study a wide range of educational field
    - Understand practical issue in classroom and to study theoretical issue
- Page \* 4

- ### 1. Aspect of the Practice of Recurrent Education
- #### Graduate School Curriculum of DNUe
- Issues about the graduate students
    - Do not have enough time to prepare their class.
    - Record or note about their teaching and do not reflect their own teaching.
    - Many of them do not have enough subject content knowledge to explain principles or background of elementary content.
    - The needs of deep understanding about educational theory and adopting it in classroom.
    - Teachers' superficial understanding about students' learning.
    - The needs of educational theory based on Korean education system and Korean students' learning process and result.
    - The needs of teachers' reflection about their teaching and their competency based on theory.
- Page \* 5

- ### 2. Aspect of the Academic Specialty of Recurrent Education
- #### What we are trying to change in our graduate school
- The theoretical issue
  - Connect between educational theory and classroom practice.
  - Elementary school, children's understanding and learning, and developing and using hand-on materials.
  - Presentation by students or discussion
  - Change of teachers' role: elementary special education, elementary counseling education, educational media development.
  - Course emphasizes practical skill and teaching practice: computer lab, teaching demonstration, developing hand-on material.
  - Graduate school holds seminar and invitation lecture for current issue in school, educational reform, and educational policy.
  - Program is developed based on survey and students' opinion.
  - Course is from lecture by professor to discussion and presentation by graduate students.
  - Course adopts cases from elementary school classroom as instructional resources.
- Page \* 6

- ### 3. Relationship Between Two Type of Aspects
- #### To connect these two perspectives, DNUe makes an effort as follows:
- Closely connected with undergraduate school and combining three perspectives as learners, pre-service teachers, and elementary school students.
  - Try to bridge theory and practice
  - Courses are based on data from classroom and school
  - We try to change teachers' belief about teaching
- Page \* 7

- ### 3. Relationship Between Two Type of Aspects
- #### Throughout this effort, we are expecting graduate students to
- Try to bridge theory and practice
  - Develop speciality in classroom practice throughout ongoing learning
  - Apply subject content knowledge to develop appropriate teaching for elementary students.
  - Discuss and use various teaching methodology and reflect their teaching
  - Learn teaching and learning inside and outside of classroom
  - Apply theory into practice, do research based on the practice, and bridge practice and theory
  - Use media and technology effectively
  - Refine their knowledge and understanding through the reflective process
- Page \* 8

#### 4. Conclusion

We reconstruct the graduate school program

- Expanding entrance requirements, running multi-track, organizing and developing curriculum corresponding to the needs of elementary school, enhancing action research, intensifying connections between theories and practices, advancing ability of understanding internationalization.
- Reinforcing the role of the graduate school of DNUE increasing its reputation.
- Promote the quality of elementary school teaching in practice.

Page • 9

# Thank you

Kim, Sang-yong  
Daegu National University of Education

## 2008年開始の兵庫教育大学の 海外協力教育プログラムについて

平成20年度から開始した「海外協力教育プログラム」について紹介する。

「海外協力教育プログラム」は、前年度まで学長特別補佐(国際交流担当)であった中岡義介教授を中心としてまとめられたものである。このプログラムは、教員養成系大学の特徴を活かし、またJICAなど学外からの講師派遣を得て、途上国の初等中等教育分野等に対する協力と日本の教育経験を活かした国際協力を積極的に進める能力とスキルを習得することを目的としている。

カリキュラムの柱を①国際教育協力、②国際理解・開発教育・国際協力、③コミュニケーション・文化教育とし、共通科目として4科目、専門科目として6科目を提供している。対象学生は修士課程の学生で、国際理解に関心があり、国際協力を推進・実践しようとする者である。所定の単位を修得し、審査に合格した場合には、本学独自の資格である「海外協力教育スペシャリスト」を与えることになっている。

現在9名の学生がこのプログラムを学んでいる。この中には海外での経験が豊かな学生も含まれており非常に熱心に取り組んでいる。4月から開始してまだ間もないため、授業に対する意見や感想、あるいはどの程度理解が深まったかについては現段階で十分な報告をすることは難しい。しかし、授業担当者全員がこのプログラムが有効に機能し、当初の目的を達成することを望んでいる。本学の修士

課程において、確実に「海外協力教育プログラム」が定着し、多くの学生から魅力的なプログラムとなるように今後の展開を期待したい。



### 福田 光完

兵庫教育大学大学院学校教育研究科教授、学長特別補佐(海外教育協力プログラム)

**専門領域:** 計算機科学、環境問題

**学歴:** 京都大学工学部卒業、京都大学工学研究科大学院修了(工学博士)

**職歴:** 兵庫教育大学助手、助教授を経て、現在兵庫教育大学大学院教授

**研究教育業績(著書、出版物):** 「高分子の化学」(三共出版)など

### Mitsuhiro FUKUDA

Professor, Graduate School of HUTE; Special Assistant to President in Charge of International Exchange Program, HUTE

**Area of Expertise:** Computer Science, Environmental Problem

**Educational Qualification:** Graduate of Kyoto University Faculty of Engineering, Ph.D in Engineering from the Kyoto University Graduate School of Engineering

**Employment History:** Formerly Assistant Professor at HUTE; Education, currently Professor at Graduate School of HUTE

**Achievements(Publications):** "The Chemistry of Macromolecules", Sankyo Publishing Co., Ltd. Etc.

## Hyogo University of Teacher Education Overseas Cooperative Educational Program started in 2008

This presentation will introduce the Overseas Cooperative Educational Program, which began from 2008.

Until last fiscal year, the Overseas Cooperative Educational Program was organized mainly by Yoshisuke Nakaoka, who was the special advisor to the university president (international correspondence liaison). This program utilizes the features of the teacher training university, and also obtains instructors dispatched from organizations outside schools, such as JICA, with the goal of providing abilities and skills for actively promoting international cooperation that makes use of partnerships and educational experiences in Japan in regards to the field of primary and secondary education in developing nations.

The pillars of the curriculum are (1) international educational cooperation, (2) international understanding, developmental education, and international cooperation, and (3) communication and cultural education. The curriculum offers four general subjects and 6 specialized subjects. Students in the master's program who have an interest in international understanding and wish to promote and implement international cooperation are eligible. Students who acquire the prescribed number of credits and pass their examinations shall receive the "Overseas Cooperative Education Specialist" certification, which is unique to this university.

There are currently 9 students studying in the program. They approach their studies with enthusiasm, and include stu-

dents with extensive overseas experience. Because the program was just started in April, at this stage it is difficult to provide a full report with regards to student opinions and impressions of the classes, and how much their understanding has deepened. However, all staff members responsible for the classes want the program to function effectively and meet its initial goals. We have every reason to expect that the Overseas Cooperative Educational Program will become an established part of this university's master's program, and will be an attractive program for many of our students.



# 2008 年開始の兵庫教育大学の海外協力教育プログラムについて

学長特別補佐（国際交流担当） 福田光完

## 1. 海外協力教育プログラムの必要性と目的

「海外協力教育プログラム」は、前年度まで学長特別補佐（国際交流担当）であった中岡義介教授を中心として2年以上の議論を経てまとめられたものである。平成20年度4月から開始し、現在、後期の授業が進められているところである。

昨今の学校現場における外国人児童・生徒の増加により、教員自身が豊富な国際理解に関する知識を有し、正しく実践することが求められている。また、学校現場では生徒を率いて海外に修学旅行をはじめ、研修する機会が増えているほか、国際的NPO活動等に自ら参加して教育支援を行う機会も確実に増えている。

国際的には、2000年国連ミレニアム宣言として採択された「万人のための教育-Education for All-」に対して、日本では途上国が行う基礎教育普及のための取り組みを支援するための枠組みが打ち出されている。このような国境を越えた教育のニーズは今後も高まるばかりである。

以上のような国際的な教育活動の流れを受けて、大学院における教員リカレント教育を使命とし、教育現場で働く優秀な人材を輩出することを目的とする本学においても、海外協力教育に関するプログラムの必要性が議論され、今回開設されることとなった。教員養成系大学の特徴を活かし、またJICAなど学外からの講師派遣を得て、途上国の初等中等教育分野等に対する協力と日本の教育経験を活かした国際協力を積極的に進める能力とスキルを習得することを目的としている。

## 2. 大学院におけるプログラムの位置づけ

本プログラムと「日本文化理解教育プログラム」の2つは、大学院修士課程の学生に対して、所属するそれぞれのコースにおける学習、単位修得と修士論文作成に加えて、さらに追加して学ぶ形態で開設されている。言わばサブコースとしての機能を持っている。

対象学生は、国際理解に関心があり、国際協力を推進・実践しようとする修士課程の学生である。入学時に説明会を行い、希望する学生に対して面接を課して10名程度を選出することとしている。学生にとっては、通常の大学院終了に必要な単位に加えて、本プログラムを修得するという点では厳しいが、それだけ海外協力教育に熱心にまじめに取り組む学生を対象としている。また、基本的に以下で述べるカリキュラムは、本プログラムの受講生に限ることとしている。

## 3. カリキュラム（パワーポイントで示す）

カリキュラムの柱は、次の3つに分類される。

- ①国際教育協力
- ②国際理解・開発教育・国際協力
- ③コミュニケーション・文化教育

①は教育大学の大学院としての豊富な教育蓄積を活かして、発展途上国の教育協力を行うための科目群である。

②は発展途上国の教育協力を行うために必要となる国際理解を中心とした科目群である。

③は海外の教育協力を行うために必要となるコミュニケーション能力を開発する科目群である。

授業科目としては、共通科目として4科目、専門科目として6科目を提供している。（表の提示）

①の科目群（専門科目）：

「教科教育開発研究」，「環境教育開発論」，「女性教育・識字教育等開発論」，「特別支援教育開発論」，「防災教育と心のケア」，「海外協力教育実習」

②の科目群（共通科目）：

「国際理解・開発教育と国際協力」，「途上国の教育開発と日本の教育協力」

③の科目群（共通科目）：

「コミュニケーション能力開発」 「日本語教育論」

2年間における学習で、合計10単位以上の修得が必要である。なお、海外協力教育実習では、今年度は2月末にフィリピンのマニラ市に1週間滞在し、フィリピンの教育制度の学習、各種学校の授業見学、現地の小・中学校の先生との意見交換を行う予定である。さらに、来年度はベトナムやタイでの1週間の実習を計画している。少なくとも国立大学の大学院で、授業の一環として開発途上国における実習を行うという例は、これまでほとんどなかった。この点でも本プログラムはユニークである。所定の単位を修得し、ワークショップでの発表に合格した場合には、本学独自の資格である「海外協力教育スペシャリスト」を与えることになっている。

#### 4. 授業の成果

現在9名の学生が、このプログラムを学んでいる。この中には海外での経験が豊かな学生も含まれており非常に熱心に取り組んでいる。今年度前期の「国際理解・開発教育と国際協力」では、学内・学外講師による授業と、JICAからの派遣講師による授業を行い、その後、各自のこれまでの海外における体験とそこから感じたこと等を一人持ち時間45分で、写真や動画を交えて発表してもらった。発表の中で登場した国は以下の通りである。

タイ、中国、ネパール、ジンバブエ、マダガスカル、北マリアナ諸島（アメリカ）、モロッコ、キューバ、ペルー、イギリス、オランダ

各人の発表内容は、一つの国についての政治、教育、生活について詳しく調べた例もあれば、植民地時代から現在でも続く先進国との関係の問題、何故貧困は存在するのか、日本人としてのアイデンティティとは何か等に及んだ。いずれも聞き応えがあり、発表と質問を通してそれぞれの学生が得たものは大きかったことがアンケート調査で示された。

授業に対する意見や感想、あるいはどの程度理解が深まったかについては、アンケート調査によって分析中である。しかし、授業担当者全員がこのプログラムが有効に機能し、当初の目的を達成することを望んでいる。本学の修士課程において、確実に「海外協力教育プログラム」が定着し、多くの学生から魅力的なプログラムとなるように今後の展開を期待したい。

## **The 2008 Initiation of the HUTE Overseas Cooperative Educational Program**

Mitsuhiro Fukuda

Special Assistant to President in Charge of International Exchange Program, HUTE

### **1. The Overseas Cooperative Educational Program: Its Need and Aims**

The “Overseas Cooperative Educational Program” was organized after two years of discussion conducted by a group led by Prof. Yoshisuke Nakaoka (the former Special Assistant to the President in Charge of International Exchange Program). The program was commenced in April of the 2008 academic year, and classes for the final semester are now in session.

In recent years, the number of foreign children and students attending Japanese schools has increased, creating a situation where teachers themselves must acquire a deeper knowledge of international understanding so they can practice effective teaching at their workplace. Also, teachers now have more opportunities to oversee students on school and study trips abroad, and to personally participate in international NPO activities involving educational support.

In answer to the international guideline set forth by the United Nations Millennium Declaration (2000) that calls for “Education for All.” Japan has constructed a framework for efforts to support developing countries in the diffusion of primary education. The needs for education that crosses national borders will continue to increase in the future.

Faced with the above situation requiring international educational activities, HUTE which has as its purpose the training of high quality professional teachers, and a graduate school commissioned for the recurrent education of in-service teachers discussed the necessity for the Overseas Cooperative Educational Program and established it. By taking advantage of its nature as a professional teachers training university and receiving the assistance of instructors from organizations such as JICA (Japan International Cooperation Agency), the program aims to equip graduates with the capability and skills in preparation for cooperating in facilitating the diffusion of primary and middle school education in developing countries and the educational experience gained by Japan to be actively employed in international cooperation.

### **2. The Program’s Establishment within the Graduate School**

This program and the Japanese Cultural Understanding Education Program are designed for MA candidates taking the required courses and preparing dissertations in

other courses, who can elect to receive the additional training. These programs function as sub-courses.

The program targets graduate students who have an interest in international understanding and desire to promote and practice international cooperation. An orientation is held at the time when new students enroll, and ten students are chosen through interviews. For the students, the additional courses needed to complete the program along with their regular course requirements places a heavier load of class work on them, but it insures that those entering are serious and dedicated to overseas educational cooperation. The basic curriculum explained in the following is specifically for the students accepted into this program.

### **3. The Curriculum**

The core of the curriculum is composed of the following three areas.

- (1) International Educational Cooperation
- (2) International Understanding, Development Education and International Cooperation
- (3) Communication and Cultural Education

The subject groups included in Area (1) are founded on the rich educational background acquired in the graduate school of HUTE and focus on training necessary for educational cooperation conducted in developing countries.

Area (2) offers courses that will develop international understanding necessary for conducting educational cooperation in developing countries.

And Area (3) develops the necessary communication skills of the candidates needed for educational cooperation overseas.

The curriculum is composed of four Core and six Special subjects (see List below)

#### Area (1) Special Subjects

- Research for Development of Subject Education
- Development of Environmental Education
- Development of Women's Education and Literacy
- Development of Special Support Education
- Education for Disaster Prevention and Trauma Care
- Practicum of Overseas Educational Cooperation

#### Area (2) Core Subjects

- International Understanding, Development Education and International Cooperation
- Educational Development in Developing Countries and Japan's Educational

Cooperation

Area (3) Common Subjects

Developing Communication Skills

Methods of Japanese Language Teaching

During the two-year course of studies the candidates are required to obtain ten (10) credits. In this academic year the Overseas Educational Cooperation Fieldwork is scheduled for February 2009, and the candidates will visit Manila for one week, where they will learn about the educational system in the Philippines, observe classes in a number of schools and exchange views with primary and middle school teachers. Next year the plans are to conduct the practicum in Vietnam and Thailand. There is almost no precedent in the curriculums of national university graduate schools of a practicum conducted in developing countries. This is a unique feature of this program. After completing the required courses and passing a workshop presentation the candidate will be granted the qualification of "Overseas Educational Cooperation Specialist," a qualification original to HUTE.

#### **4. Results of the Course**

At present there are nine students in this program. Included in the group are students with extensive overseas experience, and they have shown great dedication in their studies. In the first semester of this year's International Understanding, Development Education and International Cooperation, classes were taught by lecturers from the university faculty, specialists from outside the university and instructors from JICA. At the end of the course students were asked to give a 45-minute presentation on their personal overseas experiences and express their evaluation of them. Photographs and videos accompanied these presentations. The countries that were the subjects of these presentations were: Thailand, China, Nepal, Zimbabwe, Madagascar, Northern Mariana Islands (USA), Morocco, Cuba, Belgium, England and the Netherlands.

The content and focus of each presentation varied, with some focusing on a country's politics, education and lifestyles, others surveying a country's history of colonization and the present problems in its relationship with developed countries, and still others addressing questions such as, why poverty exists in a country, and what is meant when talking about Japanese identity. Each presentation was followed by a question and answer session, and the results of a questionnaire distributed among the participants showed the students had gained much from the discussion.

A questionnaire concerning the program asking for opinions and evaluations, and to what degree understanding was deepened, is now being analyzed. At this time, however, all the course instructors hope that the program will function effectively and that the initial aims of the program will be reached. We would like to see the HUTE Overseas Cooperative Educational Program become well established as part of the master's program, and develop in the future, growing into a program that will become more attractive for a broader base of students.



シンポジウム  
第 2 部

SYMPOSIUM  
Division 2



## シンポジウム第2部 ＜未来を語る＞

教育の分野ではしばしば新しい理念やモデルが提起され、それに向かって努力することが奨励される。しかし、モデルの妥当性や効果が事実によって検証されることは少ない。往々にして「時代のニーズが変わった」の一言で片づけられる。その点で、教育はファッションのような流行現象とさして変わらない。だが、少なくともわれわれは教育研究を生業とする専門家の集団である。流行としての教育論とは一線を画して議論することが必要であろう。

本シンポジウムの第2部「未来を語る」は、そうした発想の下に企画された。つまり、今、現職教員のリカレント教育に何が必要かを理念的・先験的に論ずるのではなく、教員大学院に学んだ経験を持つ現職の教員が、その経験を後のキャリアにどう生かしたか、あるいは生かし切れなかったかを振り返って自己評価する中で、課題と展望を明らかにしようとするものである。

シンポジストには、まず外国から韓国の京仁教育大学校と大邱教育大学校の大学院に学び、現在小学校の教員をしているキム・ジョンハ先生とホン・スンミン先生の2人、また日本からはいずれも現職教員として兵庫教育大学大学院に学び、その経験を国の教育行政に生かしている田中孝一先生、地方の教育行政と新設の教職大学院に生かしている米田豊先生、小学校現場の教育に生かしている原田幸俊先生の3人の総勢5人の方をお願いした。

5人の先生には、シンポジウムに先立ち、以下の質問をした。①何

を期待してそれぞれの大学院に入ったか。②それはかなえられたか、あるいはいかに修正したか。③現在の仕事にいかに関与しているか。④現在の仕事から見て、教員大学院には何がさらに必要と考えるか。各シンポジストの自己評価は、本要旨集録および当日の発表の中で明らかにされるはずだが、議論の中心となるのは次の諸点であろう。(A) 教員大学院のカリキュラムないしプログラムについて。a) 自己の研修に役立ち、未来に向けて継承すべきものは何か。b) 改めるべきものは何か、どう改めればよいか、その具体的な提案はいかに。(B) 教員大学院の制度ないし法的側面について。c) 今後さらに継承・充実してゆくべきものは何か。d) 廃止ないし改革すべきものは何か、あるいは新たに策定すべきものは何か。(C) 日韓それぞれの経験から。e) 日本が韓国側の経験や提言から学ぶものは何か。f) 韓国が日本側の経験や提言から学ぶものは何か。g) 国境を越えて、現代の世界で共通に求められる教員像や教員大学院像とはいかなるものか。

限られた時間ではあるが、本シンポジウムを通して、これまでの教員大学院の成果の上に、新たな未来像が提示されることを願っている。



原田 智仁

兵庫教育大学大学院学校教育研究科教授、学校教育研究センター長

専門領域: 社会科教育学

学歴: 広島大学大学院教育学研究科修士課程修了(教育学博士)

職歴: 公立高校教諭、兵庫教育大学講師・助教授、文部科学省教科調査官(併任)

研究教育業績(著書、出版物): 「社会科教育へのアプローチ」(現代教育社)、「世界史教育内容開発研究」(風間書房)、「世界を舞台に歴史授業をつくる」(明治図書)

Tomohito HARADA

Professor, Graduate School of HUTE; Director of Center for School Education Research, HUTE

Area of Expertise: Social Studies Education

Educational Qualification: Ph.D (Pedagogy, Hiroshima University, 1997)

Employment History: Public High School Teacher, Instructor/Assistant Professor Hyogo University of Teacher Education, Inspector of Curriculum Ministry of Education (supervisor)

Achievements (Publications): "Approaches to Social Studies Education" Gendai Kyoikusha; "Research on Educational Content Development for World History", Kazamashobo; "Creating History Classes on the World Stage", Meijitoshoshuppan Corporation

## Symposium, Division II: Discussion for the Future

In the field of education, new principles and models are frequently introduced, and we are encouraged to make efforts to prepare for this. However, it is rare for the appropriateness and effectiveness of models to be supported factually. Not infrequently, they are simply explained by the phrase "the needs of the era have changed." On this point, education is not remarkably different from trend-driven phenomena such as fashion. However, we are a group of professionals whose vocation is educational research. It is probably necessary for us to conduct our discussions separate from any theory of education as a trend.

In Division II "Discussion for the Future" of this symposium, we plan to discuss such ideas as follows. In brief, we will not debate whether recurrent education for teachers is necessary on an ideal or a priori basis. Rather we shall try to clarify issues and future developments within the context of a retrospective self-evaluation regarding how teachers who studied at a teacher education graduate school used their experiences in their careers, or whether they were unable to utilize the experience.

We invited five people to the symposium. From Korea, we invited two people: Ms. Kim Jeong-Ha and Ms. Hong Sung-Min, who studied at the Gyeonjin University of Education and Daegu National University of Education and now work as teachers at elementary schools. From Japan, we invited three people who studied at the Hyogo Graduate School for Teaching Professionals: Mr. Kouichi Tanaka, who is using his experience in national educational administration, Dr. Yutaka Komeda who is utilizing his experience in local educational administration and at a newly constructed graduate school for teaching professionals, and Mr. Yukitoshi

Harada, who is using his experience on-site at an elementary school.

We asked the five teachers the below questions in advance of the symposium. ① What did you expect on enrolling in graduate school? ② Were your goals fulfilled, or were they adjusted? ③ How were the educational courses taken useful in your current work? ④ In light of your current work, what is further needed in teacher education graduate schools?

The self-evaluation of each symposium member will be revealed in this collection of summaries and in today's presentations, but the central discussion will likely focus on the following points. (A) Regarding teacher education graduate school curricula and programs, a) What is useful to personal research, and what should be continued in the future? b) Specific proposals regarding what needs to be reformed, and how to reform it. (B) Regarding the teacher education graduate school system and legal aspects, c) what aspects should be further continued and enhanced in the future? d) What aspects should be abolished or restructured, or what needs to be newly established? (C) Regarding experience in both Japan and Korea, e) what can Japan learn from the experience and recommendations of Korea? f) What can Korea learn from the experience and recommendations of Japan? g) What are the common features demanded of teachers and teacher education graduate schools in the modern world, regardless of national boundaries.

Although our time is limited, I hope that through this symposium we will see the future shape of teacher education graduate schools in addition to the successes these schools have had in the past.

# 大学院における教員リカレント教育の これまでの成果と今後の課題

日本の教育内容にかかわる教育政策担当者の立場から

①何を期待して入学したか(目的)

- 新規採用後4年経過時点で、教育指導の幾つかの課題(生徒理解、教科指導、キャリアの蓄積等)の解決を目指し入学。
- 学問研究の能力の伸張を目指し入学。

②その目的はかなえられたか、あるいはいかに修正したか

- 所期の目的は完全にはかなえられなかった。国語教育だけでなく、教育課程、生徒理解その他学校教育全般にわたり受講、現職当時の課題の整理や解決に役立った。教育に対するその後の基本的な姿勢、考え方を形成。
- 学校において、生徒指導、学級経営、授業の改善、研究の深化等に役立った。
- 県教育委員会指導主事等として、県下の高校教育(主に国語教育)の振興に従事。その際、国語科の授業の在り方について、指導計画、指導方法、教材開発、評価の実施等において体系的・系統的な指導ができた。

③履修した教育課程は、現在の仕事にいかん役に立っているか

- 専攻に加え、総合的な科目もあったので、生徒の心身の成長や学力の向上、教員の資質向上やキャリア形成等あらゆる面について、全体

的な見通しを持ちつつ取り組めるようになった。

④現在の仕事からみて、(教育課程には)何がさらに必要か

- 学校教育の課題は、社会の高度化、複雑化等によりますます多様かつ困難になる傾向。一人一人の現職教員に、主たる専攻に加え、教育行政、管理職としての学校経営、特別支援教育、学校評価、生涯学習等の課題をも必修とすることも要検討。



田中 孝一

文部科学省初等中等教育局主任視学官

専門領域:学校教育、教育課程、国語科教育

学歴:広島大学教育学部・文学部卒、兵庫教育大学大学院修了

職歴:公立高校教諭、県教育委員会指導主事・管理主事、県生涯学習センター所長、文部科学省教科調査官、同視学官

Kouichi TANAKA

Chief government school inspector, the Elementary and Secondary Education Bureau, Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology, Japan

Area of Expertise: School Education, Educational Processes, Japanese Language Curriculum Education

Educational Qualification: Graduate of Hiroshima University Faculty of Education/Faculty of Letters; Completed graduate school at HUTE

Employment History: Public High School Teacher; Prefectural Board of Education Teachers' Consultant and Manager; General manager, prefectural Lifelong Learning Center; Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology; Curriculum Inspector and Head School Inspector

## Accomplishments of and problems with recurrent education for teachers in graduate schools at this point in time

From the position of an educational policy maker in charge of the content of the elementary and secondary schools in Japan.

① What were your expectations/objectives when you entered university?

- ・After four years of employment by a school, I enrolled in order to resolve several problems I had with educational guidance: understanding students, course instruction, career building, etc.
- ・I enrolled in order to develop my skills and abilities in academic research and study.

② Were those expectations/objects achieved, or how, if such was the case, did you revise them thereafter?

- ・The goals were completely achieved. It was useful for sorting out and resolving the problems I had as an incumbent teacher to take not only lectures on Japanese language education but also lectures on the education process, understanding students, and school education in general, which formed the fundamental attitudes to and framework of education.
- ・The program was useful in student guidance, class management, class improvement, and deepening study in school.
- ・From the experience as a supervisor of the prefecture board of education engaged in advancement of high school education (mainly in Japanese language education), the program made it possible for me to provide school teachers systematic and time-

ly supports on the teaching plan, teaching methods, development of teaching materials, and implementation of evaluations in the Japanese language class.

③ How are the curricula/programs you completed assisting you in your current professional position?

- ・Besides major subjects, some comprehensive courses enabled me to deal with the issues of development of students' mind and body, enhancement of teachers' ability, qualification, and career from a holistic viewpoint.

④ From the viewpoint of your current professional position, what do you think is further necessary in the curricula/programs at graduate schools of education?

- ・The issues on education tend to become more diversified and complicated, as the society becomes more sophisticated and complex. We should consider requiring mandatorily every incumbent teacher to study, in addition to their majors, some general subjects such as educational policy, school management as administrator, special support education, school evaluation, lifelong learning, and others.

教員リカレント教育の新たな可能性を求めて  
—大学院における実践事例の国際比較—

## シンポジウム第2部「未来を語る」

### <発言内容の全部の原稿>

#### ① 何を期待して入学したか（目的）

- 新規採用後4年経過時点で、教育指導の幾つかの課題（生徒理解、教科指導、キャリアの蓄積等）の解決を目指し入学。
- 学問研究の能力の伸張を目指し入学。

○ 私は、兵庫教育大学開学の初年度、すなわち1980（昭和55年）4月に、第1期生として、他の130数人と一緒に入学した。専攻は、教科・領域教育言語系コース、国語科であった。

○ それ以前、私は、大学卒業後、鹿児島県で、一高等学校の教諭を4年間務めていた。

○ この間、新卒の若い教員として、国語科の授業、生徒指導、進路指導、部活動の指導等に当たった。

○ 生徒たちは、一生懸命に勉学や部活動に励んでいた。

○ その一方で、勉学や人間関係において多様な悩みを抱えている生徒も多かった。

○ 彼らの担任、顧問として、彼らの成長と安寧のために力を尽くしているつもりではあったが、生徒理解、国語科の授業の在り方、教員としての自分の力量の形成などについて、今後しっかりと身に付ける必要性を痛感した。

○ そのような折、兵庫教育大学開学のことを知り、入学を決意。

○ 昭和55（1980）年4月、兵庫教育大学大学院開学とともに、第1期生として入学。

○ 現職教員を対象とした、このようなリカレント教育のシステムは初めてのことであり、大きな期待を持って入学。

○ 兵庫教育大学は、現職教員を主な対象としているため、通常の大学にはない世帯用宿舎も準備されていたのがユニーク。家族とともに、入居した。

#### ② その目的はかなえられたか、あるいはいかに修正したか

- 所期の目的は完全にはかなえられた。国語教育だけでなく、教育課程、生徒理解その他学校教育全般にわたり受講、現職当時の課題の整理や解決に役立った。教育に対するその後の基本的な姿勢、考え方を形成。

- 学校において、生徒指導、学級経営、授業の改善、研究の深化等に役立った。
- 県教育委員会指導主事等として、県下の高校教育（主に、国語教育）の振興に従事。その際、国語科の授業の在り方について、指導計画、指導方法、教材開発、評価の実施等において体系的・系統的な指導ができた。

- 現職教員のリカレント教育のための大学の、しかも第1期生ということで、大学としても、学生としても試行錯誤のスタートとなった。
- 開学して2年間は、大学院のみ。3年目から、学部生も入学するようになった。したがって、第1期生は、2年間の全期間において、大学院生のみであった。
- 施設・設備の面でも当初は不十分であったが、開学の熱意に燃える教官、職員、スタッフと院生とで、様々なことを話し合い協力しながら、研究・教育の充実に取り組んだ。
- カリキュラムは、専攻している領域等を中心にしながらも、社会一般、教育一般、学校教育全般にわたる広範囲かつ構造的に編成されていた。
- このようなカリキュラムは、現職教員のリカレント教育という性格から、教員としての実務に関する資質・能力の向上だけでなく、広く教育全体、社会全体への視野もしっかりと持ち、かつ学校教育の果たすべき役割等への認識を的確に持つことが、必要かつ重要であるとの考えから編成されたもの。
- 上記のカリキュラムにより2年間の研究生活を過ごす中で、全国各地から集まっている仲間との切磋琢磨が行われた。
- 院生の仲間は、幼稚園、小学校、中学校、高校の各学校段階の教員がほとんどであった。一部に、学部卒業の者がいた。
- 兵庫教育大学での研究により、所期の目的は完全にはかなえられた。
- 国語教育だけでなく、教育課程、生徒理解その他 学校教育全般にわたり受講し、現職当時の課題の整理や解決に役立った。教育に対するその後の基本的な姿勢、考え方を形成。
- 学校において、生徒指導、学級経営、授業の改善、研究の深化等に役立った。
- 県教育委員会指導主事等として、県下の高校教育（主に、国語教育）の振興に従事。その際、国語科の授業の在り方について、指導計画、指導方法、教材開発、評価の実施等において体系的・系統的な指導ができた。
- 教育委員会では、指導主事の仕事の後、人事管理、生涯学習を担当。兵庫教育大学での幅広い研究や学習、全国に広がる人間関係を活用して担当事務に従事。

③ 履修した教育課程は、現在の仕事にいかに関与しているか

- 専攻に加え、総合的な科目もあったので、生徒の心身の成長や学力の向上、教員の資質向上やキャリア形成等あらゆる面について、全体的な見通しを持ちつつ取り組めるようになった。

- 現在の仕事は、日本における初等中等教育全体にかかわるスタッフとしての仕事。
- 特に、広く、小学校から高校に至る教育課程の基準（学習指導要領）の作成にかか

わっている。

- 現在、新学習指導要領が告示され、全国の教育委員会、学校、教育団体等を訪問するなどして、その趣旨の周知・徹底に携わっている。
- 新学習指導要領では、全教科等を通じて言語活動を充実することが大きなねらいにもなっている。そのための一つの取組として、教員の研修等を通して、国語科以外の教科等において言語活動の充実をいかに図るかについて、全国的な研修会を開催している。
- さらには、学校教育における様々な課題の解決に向けて、学校評価、全国学力・学習状況調査等、国における諸施策の立案、実施、評価等にかかわっている。

④ 現在の仕事からみて、（教育課程には）何がさらに必要か

- 学校教育の課題は、社会の高度化、複雑化等によりますます多様かつ困難になる傾向。一人一人の現職教員に、主たる専攻に加え、教育行政、管理職としての学校経営、特別支援教育、学校評価、生涯学習等の課題をも必修とすることも要検討。
- 学校教育には、今後、ますます、様々な課題解決の要請が強まることが予想される。
- 現に、学力向上の問題、いじめ・不登校の問題、学校間の接続・連携の問題、学校と地域社会との協力・連携の問題、教員の資質向上の問題等、課題が山積している状況。
- 教育基本法も、約 60 年ぶりに改正され、それを受け、学校教育法も改正された。
- 新学習指導要領は、教育基本法、学校教育法の改正、学習指導要領の改訂を受け、子どもたちに、これからの大きな変化の時代を自立して生き抜いていく力すなわち「生きる力」の育成をねらいとしている。
- これらの法改正、学習指導要領の改訂は、いずれも、上記の諸課題の解決を目指すもの。
- ただ、一人の教員がこれらの課題に対して大きな力を発揮することは困難。
- これからの学校は、複雑化、多様化する社会を反映して、多くの課題に直面する。そこで学校に求められるのは、一人一人の教職員の資質の向上だけでなく、学校が組織としていかに機能するかということである。
- さらに、学校の外の状況と学校の状況は連動しており、その全体を大きく見渡すことは常に重要なことになる。
- そのような視点から考えると、学校の教員は、管理職でなくとも、学校全体、学校と社会との関係、時代や社会の変化等に関して常に関心を持ち、教育活動に生かしていくことが必要になる。
- 今後のリカレント教育は、学校組織マネジメント、学校評価等学校教育を全体として総合的にみる教育が特に重要。加えて、教育行政などについての実務を伴った研修ないしは授業も必要。
- 兵庫教育大学が、時代や社会の変化を先取りしつつ、常に、学校の教育課題に柔軟かつ迅速に対応できる教育を提供できるよう期待する。
- 教職大学院としても、教員免許更新講習の実施大学としても、他大学の参考となるよ

うな内容と質を提供できるものと期待する。

Hyogo University of Teacher Education (HUTE) Educational and Social Survey Research  
Center International Symposium 2008

**The Pursuit of New Possibilities in Recurrent Education for Teachers: International  
Comparison of Innovative Cases in Graduate Schools**

Koichi Tanaka  
Chief School Inspector  
Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology

Symposium Part II “Discussion for the Future”

<Text for all remarks>」

1. Expectations prior to enrollment (Objectives)

- After four years of serving as a newly hired high school teacher after graduation from university, I enrolled in HUTE to find solutions to several problems related to educational guidance (including a teacher's understanding of students, course instruction and career advancement).
- Another objective was to improve my academic research skills.

- I enrolled in the HUTE Graduate School of Education in April 1980 in its first year of existence as a member of the first class, which comprised some 130 students. I majored in Japanese Language in the Language Studies Course in the field of Subjects and Related Areas of Education.
- Before enrollment, I worked as a high school teacher in Kagoshima Prefecture for four years after graduating from university.
- During these years as a newly graduated young teacher, I took Japanese Language classes, and performed student counseling and guidance, course guidance, and guidance on extra-curricular club activities.
- All students were very diligent in their studies as well as in their extra-curricular club activities.
- However, not a few students also had a variety of worries about their studies and inter-human relations.
- While I did my best for the development and well-being of students as their homeroom teacher and adviser, I became keenly aware of the need to acquire and enhance my own abilities regarding my understanding of students, Japanese Language lessons, and my qualifications as a teacher.
- I then learned of HUTE and decided to enroll.

- Upon the establishment of the HUTE Graduate School of Education in April 1980, I enrolled as a member of its first class.
- It was the first example of recurrent education for in-service teachers in Japan, and I enrolled in the Graduate School of Education with great expectations.
- Since HUTE is designed mainly for in-service teachers, it is unique in offering married quarters for its students, and I moved in with my family.

2. Were the objectives met? Or, how were the objectives modified?

- The desired end was fully achieved. I took courses not only in Japanese language education but also in courses covering the broad spectrum of school education, including work on the curriculum and on improving my understanding of students. This proved helpful in sorting out and solving problems and challenges I faced while teaching. My studies at HUTE helped develop my basic position and thinking about education.
- The experience of studying at HUTE helped me a lot with real-life situations at school. later on, in such fields as student counseling and guidance, classroom management, improved lessons, and deeper research.
- When I became involved in the promotion of high school education (mainly in the area of Japanese Language education) in my capacity as supervisor of education at the prefectural board of education, my studies at HUTE helped me to provide systematic guidance regarding Japanese Language classroom lessons in such areas as teaching programs, teaching methods, the development of teaching materials and performance evaluation.

- As the institution was a school for recurrent education for in-service teachers and we enrolled as the first class, both the university and the students started the first year on a trial-and-error basis.
- For the first two years, HUTE only had the Graduate School of Education, but it began to accept undergraduate students in the third year. Thus, the first class had only graduate students for this entire two-year period.
- While, to begin with, facilities and equipment at HUTE were not necessarily adequate, the instructors, university employees and staff were all glowing with enthusiasm over the opening of the new school, and their students discussed and cooperated on various matters in an effort to enhance the value of their education and research.
- The curriculum, while centering on majors, was broadly and structurally designed to cover the complete spectrum of society, education, in general, and school education, overall.
- The curriculum, reflecting the nature of recurrent education for in-service teachers, was



designed and developed on the basis of the philosophy that it is necessary and important for students not only to attain further practical qualifications and skills as teachers but also to have solid and broad views about education and society as a whole and accurately recognize the role that school education should play.

- During my two years of research at HUTE in the above-mentioned curriculum, I worked hard with fellow students from all over Japan.
- Most of my fellow graduate students were teaching staff at kindergartens, elementary schools, junior high schools and high schools. Some were graduates from undergraduate schools.
- Through my research at HUTE, my aims were completely achieved.
- I took courses not only in Japanese Language education but also in courses covering the broad spectrum of school education, including the curriculum and teachers' understanding of students, which proved helpful in sorting out and solving the problems and challenges I faced as a teacher. My studies at HUTE helped develop my basic position and thinking about education.
- The experience of studying at HUTE helped me a lot with real life situations at school later on, in such fields as student counseling and guidance, classroom management, improved lessons, and deeper research.
- When I became involved in the promotion of high school education (mainly in the area of Japanese Language education) in my capacity as supervisor of education at the prefectural board of education, my studies at HUTE helped me to provide systematic guidance on Japanese Language lessons in such areas as teaching programs, methodology, the development of teaching materials and evaluation.
- After serving as a supervisor of education, I took charge of personnel management and lifelong learning at the prefectural board of education by making good use of both my broad research and studies at HUTE and the nationwide human network that I had developed at HUTE.

3. Is the curriculum at HUTE useful in your current job?

- Since the curriculum covered a comprehensive range of subjects in addition to my major, it has helped me to have an overall perspective in addressing all aspects ranging from the physical and mental growth of students and the improvement of their academic abilities to the attainment of better teacher qualifications and career development

- I am currently on the staff of a team involved in overall elementary and secondary

education in Japan.

- Specifically, I am engaged in the development of curriculum criteria covering elementary schools to high schools (Educational Guidelines).
- Following the announcement of the New Educational Guidelines, I am currently working for the widespread understanding of the new guidelines by visiting boards of education, schools and educational organizations across Japan.
- One of the major objectives of the New Educational Guidelines is to improve language activities in all subjects. As part of that effort, nationwide workshops are being held on how to achieve the improvement of language activities in subjects other than the Japanese Language through teacher training sessions.
- Furthermore, I am involved in the planning, implementation and evaluation of various policy initiatives at the national level, including school evaluation and national surveys on academic performance in order to solve various problems in school education.

4. Given my current work, what is further needed (in the curriculum) in my view?

- Problems in school education are getting increasingly varied and difficult due to the sophistication and complexity of society. It seems necessary to consider making it compulsory for all in-service teachers to learn, on top of their majors, about educational administration, school management and managerial positions, special needs education, school evaluation, lifelong learning, etc.

- It is likely that, going forward, school education will come under increasing pressure to solve a variety of problems.
- In fact, schools are currently faced with a mountain of problems already, ranging from the enhancement of scholastic performance and bullying and truancy problems to networking and liaison between schools, cooperation and coordination between schools and communities, and better qualifications for teachers.
- The Fundamental Law of Education (or the Basic Education Law) was revised for the first time in about 60 years, and, subsequently, the School Education Law was also revised.
- In the wake of the revisions to the Fundamental Law of Education and the School Education Law as well as the revised Educational Guidelines, the New Educational Guidelines are designed to nurture among children the “zest for life,” or the capacity to live through times of major changes in an independent way.
- Both the revisions in the law and the revision to the Educational Guidelines were

intended to solve the above-mentioned problems.

- However, it is difficult for an individual teacher to have a major impact on the full range of these problems.
- Reflecting the complexity and diversification of society, schools in the future will likely be confronted with a plethora of challenges. Going forward, schools will be tested for how they function as an organization, in addition to having to make efforts to improve the qualifications of individual teachers.
- Moreover, as the situations inside schools are closely linked to outside developments and circumstances, it will become important to stay alert to the total picture at all times.
- From such a perspective, it will be necessary for school teachers, even those in non-managerial positions, to take a continual interest in developments at schools as a whole, the relations between schools and society, and in ongoing changes in society.
- For recurrent education in the future, it is of particular importance to focus on education on the basis of a comprehensive perspective on school education overall, including school management and the grading of schools. In addition, practical training or classes on educational administration are necessary.
- I hope that HUTE will constantly anticipate changes in society and offer education that responds flexibly and promptly to problems and issues in school education.
- I also hope that HUTE will remain able to provide education that serves as a useful reference in both content and quality for other universities as a graduate school of education for teachers and also as a university that offers educational programs for the renewal of teacher's licenses.

## 兵庫教育大学大学院社会系コースにおける 教員リカレント

### 1. 兵庫教育大学大学院社会系コースへの内地留学とその後

公立小学校教諭(5年)、公立中学校教諭(12年。2年間は社会系コースへの内地留学)を経て教育委員会指導主事(10年)、本学教授(3年)

◎何を期待して社会系コースへ ◎目的はかなえられたか

- 知識注入型社会科の授業から脱却したい。自分の授業構成理論を持ちたい。
- 社会科の授業を設計、分析する「概念探究・価値分析型社会科」の授業構成理論を習得することができた。

### 2. 兵庫教育大学大学院社会系コースの教育課程と仕事

◎履修した教育課程は、現在の仕事にいかに関与しているか

●「概念探究・価値分析型社会科」の授業構成理論とともに、社会科を構成する社会諸科学について広く、深く学ぶことができた。このことで、日々の授業と社会科教育研究会(事務局長)を理論面で支えることができた。また、指導主事としての指導・助言が授業に即して具体的に展開できた。

●「概念探究・価値分析型社会科」の授業構成理論は、汎用性が高いので社会系コースや授業実践リーダーコースの講義・演習に組み込むことができています。

◎現在の仕事からみて、教育課程には何がさらに必要か

●修士論文では理論に基づいた「授業モデル」を提案した。しかし、実践することなく教育行政に入った。授業実践リーダーコース(教職大学院)においては、実習を重視している。「『授業モデル』の作成→実習における授業実践→理論と授業モデルの修正」のサイクルが充実する教育課程が望まれる。



米田 豊

兵庫教育大学大学院学校教育研究科教授

専門領域:社会科教育学

学歴:兵庫教育大学大学院学校教育研究科修士課程修了、兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科博士課程修了(学校教育学博士、2007)

職歴:名古屋市立昭和橋小学校教諭、橿原市立畝傍小学校教諭、橿原市立白檀中学校・畝傍中学校教諭、奈良県教育委員会学校教育指導課指導主事、橿原市教育委員会学校教育課指導主事、兵庫教育大学大学院学校教育研究科教授

研究教育業績(著書、出版物):編著「『言語力』をつける社会科授業モデル(小学校編)」(明治図書)、共著「『人権』をめぐる論点・争点と授業づくり」(明治図書)

Yutaka KOMEDA

Professor, Graduate School of HUTE

Area of Expertise: Education in Social Studies

Educational Qualification: Completed Graduate School of HUTE, Science of School Education Master Course; Completed Joint Graduate School (Ph.D. Program) in Science of School Education, HUTE, received Doctorate (School Education Studies, 2007)

Employment History: Teacher's Consultant for Nara Prefectural Board of Education Division of School Education Guidance; Teacher's Consultant for Kashihara City Board of Education Division of School Education Guidance; Professor at Hyogo University of Teacher Education Graduate School Science of School Education

Achievements(Publications): As editor: "Models of Social Studies Classes for Building "Linguistic Skills" (Elementary School Edition)", Meijitoshoshuppan; As co-author: "Debate and Controversy Surrounding Human Rights and the Creation of School Classes", Meijitoshoshuppan

## Teaching staff recurrent education in the Hyogo University of Teacher Education social studies course

### 1. Domestic study visit to the Hyogo University of Teacher Education social studies course, and afterward

After Public elementary school teachers (five years) and public middle school teachers (twelve years, two-year domestic study visit to social studies course), Board of Education Supervisor of Education (ten years), this university's professors (three years)

◎What did you expect from the social studies course? ◎Did you fulfill your goals?

・I want to get away from social studies classes based on the rote-teaching of information. I want to have my own theory of class structure.

・I was able to acquire "conceptual inquiry and analysis of value in social studies" class structure theory, which enables planning and analysis of classes.

### 2. Hyogo University of Teacher Education social studies course educational process and work

◎How the educational courses I took were useful in my current work.

・In addition to "conceptual inquiry and analysis of value in social studies" class structure theory, I was able to broadly and deeply study the social sciences which provide structure to social studies. This enabled me to bolster daily classes and the Social Studies Educational Research Society (Director General)

from the theoretical side. Also, as a teacher's consultant I was able to concretely develop guidance/advice based on my classes.

・Because "conceptual inquiry and analysis of value in social studies" class structure theory is highly versatile, I am able to incorporate it into social studies courses and class practical leader course lectures and exercises.

◎What is further needed in light of current work in the educational process?

・In my master's thesis I suggested a "class model" based on theory. However, I went into education administration without putting it into practice. In the class practical leader course (Graduate School for Teaching Professionals), practice is emphasized. An educational process with a substantial cycle consisting of "creation of a 'class model', class practice during training, revision of theory and class model" would be desirable."

## 兵庫教育大学大学院社会系コースにおける教員リカレント

### 1 兵庫教育大学大学院社会系コースへの内地留学とその後

#### (1) 兵庫教育大学に内地留学するまで

名古屋市の公立小学校教諭として採用され3年間を過ごした。名古屋市社会科教育研究会に参加し、新採用研修における研究授業では昭和52年版の学習指導要領に登場した5年生の「伝統工業」の授業を行った。また、3年目には4年生の「野辺山高原の高原野菜」の授業を校内研で行った。名古屋市での3年間で、研究授業への心構えや指導案の書き方を徹底的に鍛えられた。

奈良県橿原市にもどり、公立小学校教諭2年、公立中学校教諭（社会科）5年を経験した。人権教育を中核にした学校教育がさかんで、教科教育への関心があまりか高くなかった。当然、新採用研修で教科教育で研究授業を行う者が出てこない。奈良県での新採用として研究授業を実施した。また、中学校に異動してからは奈良県中学校社会科教育研究会（以下「奈中社研」）の研究大会で授業（地理的分野「南四国の農業－ピーマンの促成栽培－」）をおこなった。授業をみていただきとともに記念講演をしていただいたのが、星村平和先生（兵庫教育大学教授）であった。公立小学校教諭（5年）、公立中学校教諭（5年）の研究を振り返り、新たな授業づくりをするために内地留学の道があることを示唆いただいた。

#### (2) 何を期待して社会系コースへ、目的はかなえられたか

中学校に異動してからは、高校入試を意識して細切れの知識を注入する授業に終始していた。知識注入型社会科の授業から脱却したい。自分の授業構成理論を持ちたいと願っていた。しかし、部活動、生徒指導と多忙な日々で自分の授業を振り返る余裕がない。仲間に自分の授業をみてもらう機会は皆無であった。たまたま、奈中社研の研究大会で授業を行う機会を得、(1)で述べたように兵庫教育大学への内地留学の道が開かれた。

兵庫教育大学では岩田一彦先生のゼミに所属し、社会科の授業を設計、分析する「概念探究・価値分析型社会科」の授業構成理論を身につけることができた。学部の時の専攻が民俗学であったので、その研究成果を中学校社会科歴史的分野に組み込む研究で修士論文を完成させ、「概念探究型社会科」の授業構成理論で授業モデルを提案した。この授業モデ

ルは、九州の中学校社会科教育研究会で追試されることになる。

教育現場に復帰してからは、私的な勉強会で仲間とともに「概念探究・価値分析型社会科」の授業構成理論を実践的に研究した。その仲間（6人）が社会系コースに内地留学し、それぞれの立場で活躍している。

## 2 兵庫教育大学大学院社会系コースの教育課程と仕事

### （1）履修した教育課程は、現在の仕事にいかに関与しているか。

「概念探究・価値分析型社会科」の授業構成理論とともに、社会科を構成する社会諸科学について広く、深く学ぶことができた。そのことは日々の授業と奈中社研（事務局長）を理論面で支えることができた。その後、奈良県教育委員会の社会科担当の指導主事に採用された。「概念探究・価値分析型社会科」の授業構成理論は実践を見すえた理論であるので、指導主事としての指導・助言を授業に即して具体的に展開することができた。

### （2）現在の仕事からみて、教育課程には何がさらに必要か。

指導主事を務めながら兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科に学び、再び岩田一彦先生の指導を受ける。明治期からの小学校「地理」の授業構成理論と授業実践の展開について研究し、学位を得た。その後、本学教授（授業実践リーダーコース）となり、3年目である。

既設の修士課程では、構築した理論に基づいた「授業モデル」を提案した。追試はされたものの、自身が実践することなく指導主事になった。修士論文で提案した「授業モデル」を実践し、本学の学会に戻ってくる仲間が増えることを期待している。また、そのような学会運営にしたい。

本学は教員のための大学院である。授業実践をする力を持った教員の養成と内地留学してきた現職教員の力量を高めることが喫緊の課題である。特に、義務教育を担う小・中学校の教員にはそれが求められる。教育現場 15 年、教育行政 10 年の経験から授業で勝負できる教員の養成、リカレントが重要であると実感している。

新設された授業実践リーダーコース（教職大学院）においては、より一層この課題に応えるために、10 単位の実習科目を重視している。今後は「授業理論の構築→授業モデルの作成→実習における授業実践→理論と授業モデルの修正」のサイクルが充実する教育課程の工夫が望まれる。

**Recurrent Education for Teachers at the Social Sciences and Humanities Course,  
Graduate School of Education, Hyogo University of Teacher Education (HUTE)**

Yutaka Komeda  
Professor, HUTE Graduate School of Education

**1. Studying at the Social Sciences and Humanities Course, Graduate School of Education,  
Hyogo University of Teacher Education, and my Subsequent Career**

(1) Enrolling in HUTE in Mid-Career

I spent three years as a public elementary school teacher in Nagoya, Aichi Prefecture. During this period, I took part in the Nagoya Municipal Society for Research on Social Studies Education and took up “traditional industry” for the fifth grade; this was cited in the Educational Guidelines for 1977 as an experimental class for the training of new recruits. In my third year, I led a fourth-grade class in “Highland Vegetables in the Nobeyama Highland” as an experimental lesson. In my three years in Nagoya, I was thoroughly trained in the preparation of experimental classes as well as in the writing of teaching plans.

I then returned to Kashihara, Nara Prefecture, where I spent two years as a public elementary school teacher and five years as a public junior high school social studies teacher. In those years, school education revolved around human rights education, and little attention was paid to course education. As a matter of course then, no one came forward to lead an experimental class in a course for the training of new recruits. I led an experimental class for the training of new recruits in Nara Prefecture. After my transfer to the public junior high school, I led a class (geography: “Agriculture in Southern Shikoku – the Forced Culture of Green Peppers”) at a workshop of the Nara Prefectural Junior High School Society for Research on Social Studies Education. Prof. Heiwa Hoshimura of Hyogo University of Teacher Education (HUTE) supervised the classes and delivered a commemorative lecture at the workshop. Prof. Hoshimura suggested that I study at a graduate school for teachers in Japan in order to develop new classes on the basis of my experiences as a public elementary school teacher (five years) and a public junior high school teacher (five years).

(2) The expectations upon enrolling in the social studies course; whether my objectives were met

After my transfer to the junior high school, my entire focus was on classes that

provided a somewhat fragmented knowledge for students who were keenly conscious of their high school entrance examinations. I wanted to break away from such classes and develop my own theory of instructional design, but busy school schedules, packed with the supervision of extra-curricular club activities and student counseling and guidance, left me very little time to mull over my classes. I had absolutely no opportunity to ask fellow teachers to review my classes. By chance, I got an opportunity to conduct a class at a workshop of the Nara Prefectural Junior High School Society for Research on Social Studies Education, and got the chance to study at HUTE, as described in (1).

At HUTE, I joined a seminar-type class hosted by Prof. Kazuhiko Iwata, and learned how to design classes based on concept exploration/value analysis-based social studies, which is used for the design and analysis of social studies classes. As I majored in folklore at undergraduate school, I wrote a master's thesis on this research which incorporated my undergraduate research results in teaching junior high school level history, and proposed a class model in line with the theory of instructional design for social studies based on concept exploration. A study group on junior high school social studies in Kyushu replicated this class model.

After returning to the junior high school, I continued with practical research on the theory of instructional design for concept exploration/value analysis-based social studies in a private study group with fellow teachers. Later, six of the study group's colleagues enrolled in HUTE's social sciences and humanities course, and they are now all active at their respective workplaces.

## 2. Curriculum of the Social Sciences and Humanities Course, Graduate School of Education, Hyogo University of Teacher Education, and Work

(1) Is the curriculum I took at HUTE instrumental in current work?

At HUTE, I had an opportunity to engage in the broad and deep study of various aspects of social science in social studies together with the theory of instructional design for concept exploration/value analysis-based social studies. This experience provided me with a theoretical background both for my school classes and for my job as secretary-general of the Nara Prefectural Junior High School Society for Research on Social Studies Education. Later on, I was recruited as a supervisor of education for social studies at the Nara Prefectural Board of Education. As the theory of instructional design for concept exploration/value analysis-based social studies is a very practical theory, it allowed me to provide concrete and appropriate guidance and advice as supervisor of education that was very much in line with actual practice in social studies classes.



(2) Given my current work, what is further needed in the curriculum in my view?

While serving as a supervisor of education, I studied at HUTE's Joint Graduate School (Ph.D. Program) in the Science of School Education, again receiving guidance from Prof. Kazuhiko Iwata. I obtained a degree after studying the theory of instructional design and class practice in elementary school "geography" since the Meiji period. I am now in my third year as a professor at the HUTE Graduate School of Education (Curriculum and Instruction for Expert Teachers).

During the previous master's course, I proposed a "class instruction model" based on the theory that I had constructed. While the class model was being subjected to a check examination, I was appointed supervisor of school education for social studies without having practiced such model-based classes on my own. I hope to see an increase in the number of fellow teachers who will put into practice this "class model", which I proposed in my master's thesis, and come back to an academic society at HUTE. I would like to manage the academic society in this way.

HUTE is a graduate school for teachers. The pressing issues we now face are as follows. One, we need to nurture teachers so that they can teach adequate classes. Two, we need to improve the competence of in-service teachers who have come back from the experience of studying at graduate schools of education elsewhere. These are important challenges, particularly for elementary and junior high school teachers, who are the backbone of the nation's compulsory education.

On the basis of 15 years of experience on the educational frontline and 10 years in educational administration, I acutely recognize the importance of nurturing and of providing recurrent education for teachers so that they can play a proper role in their classes.

In the newly created Curriculum and Instruction for Expert Teachers, we give weight to practical subjects by awarding 10 credits. In the future, it is desired that the curriculum will be so devised as to further improve the cycle of "construction of class theories → development of class models → practical class training → modification of theories and class models."

# 大学院リカレント教育が 現在の私にもたらしたもの

## 1. 大学院入学に期待したこと

入学以前は、いろいろな研究会に所属したり、研修会に参加して自らを磨く努力をしていた。その際何か足りなさというか、自分の力に限界を感じ、力量アップをしたい、一度学びなおしたいという思いが強くなっていった。また、その当時研究していた課題を深めたいと言う思いやもっと専門的な研究指導を受けたいと言う思いも重なり大学院に入学した。

## 2. 目的達成されたか？ 修正したか

大学院教育は自らが求めていた多くの情報や知識を得ることができただけでなく、教育実践研究のあり方を根本的なところから再教育していただいた。何よりも多くの大学教員の先生方や志を同じくする全国の現場教員と出会うことができたことも大きな財産となった。研究課題の持ち方が甘く、指導教官には大変お世話になり研究課題の修正ということもあったもののそれも良い意味の成果と言えよう。

## 3. 履修した教育課程は現在の仕事に役立っているか

公立小学校、教育委員会、附属小学校それぞれ違った現場を経験しているがいろいろな意味で大学院での多くの経験や学びがその後の教員生活に活かされてきたと思う。直接的に役に立っている

こともあるが、氷山のそこに沈んでいる大きな氷のように今の仕事を下支えてくれていると感じている。

## 4. 現在の仕事から見て教育課程で何が必要か

実践に即した教育方法の研究の展開が不可欠ではなからうか？やはり現場に出て、大学院での学びや研究を現場の先生方と共有しながら大学院での教育課程を展開していく。そんなリカレント教育の場が必要だと思う。それは、現在、教職大学院という形で兵庫教育大学ですでにスタートしており、大いに期待しているところである。



原田 幸俊

兵庫教育大学附属小学校主幹教諭

**専門領域:**生活科、理科

**学歴:**兵庫教育大学大学院学校教育研究科修士課程修了、教育方法コース

**職歴:**兵庫県公立学校教員、兵庫県教育委員会専門推進員、兵庫教育大学附属小学校教諭等

**研究教育業績(著書、出版物):**自成的概念修正が科学的概念形成に及ぼす効果に関する一研究—小学校理科「ジャガイモのデンプンの由来」を対象にして—、「人間として生きぬく力」に培う総合学習(分担執筆)

Yukitoshi HARADA

Chief Teacher of Elementary School Attached to the Hyogo University of Teacher Education

**Area of Expertise:**Life Environment Studies, Natural Sciences

**Educational Qualification:** Hyogo University of Teacher Education Science of School Education Educational Direction Course

**Employment History:**Teacher at Hyogo Prefecture Public School, Hyogo Prefectural Board of Education Specialized Promoter, Teacher at Elementary School Attached to the HUTE.

**Achievements(Publications):**Research on Effects of Generative Conception Correction on Scientific Conception Formation: Elementary School "Derivation of Potato Starch"; Integrated Study Cultivated in "The Human Power to Survive" Buntan Shippitsu

## What graduate school recurrent education has given me

### 1. What I expected on entering graduate school.

Before entering graduate school, I made efforts to improve myself, such as joining various research societies and attending research conferences. I felt that something was missing, or rather that there were limits to my abilities; I wanted to improve my capabilities and felt a strong desire to learn again. I also had a combination of other reasons for entering graduate school: I wanted to explore the topic I was researching at that time more deeply, and I wanted to receive more specialized research guidance.

### 2. Did I achieve or adjust my goals?

Not only did graduate school education provide me with much information and knowledge that I wanted, I also relearned the fundamentals of research on educational practices. The greatest benefit was that I was able to meet teachers from the university staff and like-minded teaching staff from all over the country. While my handling of my research topic was not rigorous, and I adjusted it with a great deal of help from my academic advisor, this in itself was an achievement.

### 3. Were the educational courses I took useful in my current work?

I have had experience in various different places, such as public elementary schools, the board of education, and attached

elementary schools; in a number of senses, I think that I have utilized much of the experience and learning I gained at graduate school in my subsequent teaching career. There were some things that are directly useful, but mainly my education supports my work like the large ice mass underneath an iceberg.

### 4. What is further needed in the educational process in light of current work?

I think that expanding research on educational methods that are adapted to practice is indispensable. Going into the workplace and sharing learning and research from graduate school with teachers in the workplace will expand the graduate school educational courses. I think the opportunity for that kind of recurrent education is needed. Currently, the Hyogo University of Teacher Education has already begun this in the form of the Graduate School for Teaching Professionals, and I have high expectations for it.

1 大学院入学に期待したこと：

まず、自分の入学前の状況を少しお話させていただきます。私の大学時代の専攻は、農業工学でありました。なので、大学卒業と同時に手にした教員免許は、高等学校の理科と農業と中学校の理科でした。当然私の教員生活のスタートは高等学校で、理科を担当しました。小学校で教えたいという思いがありましたので、その後、少し回り道でしたが小学校の免許を取得し、小学校で教壇にたちました。

自分が夢見ていた小学校の教壇だったので、当初は自分なりに一所懸命子どもたちに向き合っていたのですが、5年ほどたったころでしょうか、次第に限界を感じるようになりました。自分の教え方はこれで良かったのだろうか？自分には小学校で教える為の実践理論のようなものが不足しているのではないだろうか？そんな思いが頭の中を回っていたと思います。

そこで、まずやったのが教員免許のグレードアップ（2級から1級へ）です。しかしそれは、通信教育という手段を使ったので、やはり一人で学ぶことが多く、消化不良の感が否めませんでした。それらのことと並行して、いろいろな研究会に所属したり、研修会に積極的に参加して自らを磨く努力をしました。例えば、授業づくりの研究、教育工学の研究会、学級づくりの研究会等々です。

それらは、自分が求めているものですので、同じ思いを持つ教員との交流ですのでお互い切磋琢磨し教育について語り合えたのは良かったと思っています。しかしながら、そこでも何かもの足りなさというか、同じレベルの教員同士のディスカッションでは自ずと限界があります。やはり指導的な立場の方に継続的にアドバイスをいただいたり、理論的な側面からのフォローの必要性を感じるようになっていきました。そこでも壁に当たったという感じでしょうか？どうしても大学時代の学びは、小学校の現場に応用できないことが多く（これは自分の思いこみなのですが・・・）力量アップをしたい、もう一度学びなおしたいという思いが強くなっていきました。また、その当時研究していた課題を深めたいと言う思いやもっと専門的な研究指導を受けたいと言う思いも重なり大学院に入学しました。

2 目的達成されたか?修正したか?：

大学院教育は自らが求めていた多くの情報や知識を得ることができただけではなく、教育実践研究のあり方を根本的なところから再教育していただきました。

まず、最初に自分の研究課題が非常に漠然としており、指導教官の先生にご指摘とご指導をいただいたことが昨日のことのよう思い出されます。先ほどの話の中で少し触れたのですが、自分の問題意識が何とかしなければ、力をつけたいという思いが強過ぎて、研究課題が大きく広がりすぎていたのです。自分がこの2年間で具体的に何を研究していくのかというのが見えていなかったのだと思います。その辺りを見つけるのに時間がかかり

ました。図書館にこもりいろいろな論文や専門書を読みました。自分が提出したレポートをゼミのたびに厳しくそして次への課題の糸口をいただきながらの日々でした。少し回り道だったのかもしれませんが、実践課題を研究課題とどうつなげていくのかというところに少しずつ気づくことが出来たり、修正と言うより自分の課題が鮮明にしていくことが出来たことはとても良かったと考えています。決して無駄な時間ではなかったと思います。

何よりも多くの大学教員の先生方や志を同じくする全国の現場教員（現職派遣の大学院生）と出会うことができたことも大きな財産となりました。研究課題の持ち方が甘く、指導教官には大変お世話になり研究課題の修正ということもありましたがそれも良い意味の成果と言えます。

### 3 履修した教育課程は、現在の仕事に役立っているか？：

私の場合、教育方法コースでの履修でした。現場に即した理論や内容が多く含まれていましたし、何よりも自分の教育上課題をどのように分析し追求し課題解決していくのかといった見えない部分での学びがあったと考えています。

大学院修了後は、公立小学校、教育委員会、大学附属小学校それぞれ違った現場を経験していますが、いろいろ意味で大学院での多くの経験や学びがその後の教員生活に活かされてきたと思います。直接的に役に立っていることも沢山ありますが、氷山のそこに沈んでいる大きな氷のように今の仕事を下支えしてくれていると感じています。

例えば、小学校の現場では、大学院の学びを生かして積極的に教科指導の研究や学校全体の研究の推進役として活動することが出来ました。また教育委員会においては、大学院での学びをきっかけに得た知識や考え方を積極的に生かして管内の学校教育の推進に寄与できたと思っています。

なによりも大学院への進学が縁で母校である兵庫教育大学の附属小学校に交流人事で派遣されました。それも2度もご縁がありました。1回目は1997年からの4年間でした。この4年間の前半は低学年教育特に生活科という教科の研究を中心に授業研究をしました。授業を分析的に見る目や自ら研究をまとめるにあたり大学院時代の経験が大いに役立ちました。また、実習生（学生）を指導する際にも役立ちました。

1回目の後半と2006年度からの2回目の派遣では教務主任という立場で学校運営に関することも多くなりました。この立場では、学校教育を大きな立場で見ることが必要になってきますし、いろいろな仕事を同時にこなすことが要求されます。また、附属学校という性格上、研究的な要素も要求されます。そんな時、大学院で学んだことが先にも述べました様にバックボーンになって日々の仕事をこなしていくことが出来ていると思います。

### 4 現在の仕事から見て教育課程で何が必要か？

実践に即した教育方法の研究の展開が不可欠ではないでしょうか？自分の経験から申し上げますと、といいますか反省点にもなるのですが、学校現場に出向いて自分の研究について意見を聞く機会が少なかったように思います。やはり、学校現場から派遣されたりして、問題意識を持ってきているのですから、それを持ち続けるためにも自分の問題意識を学校現場に出向き再確認していくことを繰り返していくことが必要だと考えます。

そういう意味でも学校現場に出て、大学院での学びや研究を学校現場の先生方と共有しながら大学院での教育課程を展開していく。そんなリカレント教育の場が必要だと思います。それは、現在、教職大学院という形で兵庫教育大学ではすでにスタートしていますので、大いに期待しているところです。

## **The Elementary School attached to Hyogo University of Teacher Education (HUTE)**

Yukitoshi Harada

Chief Teacher, Elementary School Teacher attached to HUTE

### **1. My expectations when entering the HUTE Graduate Studies Program**

First, I should explain what my situation was before entering graduate school. As an undergraduate, I majored in agricultural engineering. As a result, on graduating from university the teacher's license I had received allowed me to teach science and agriculture at the high school level, and science at the junior high school level. This being the case, my career in education began as a high school science teacher. I had been wanting to teach in elementary school, and after some detours I got my elementary school teacher's license, and was able to pursue teaching at that level.

Since it was my dream to teach in elementary school, when I started I did my best in my own way to meet the needs of the students. After about five years, however, I gradually felt the limit of my capability. Questions began to enter my mind, such as, "Was the way I taught correct?" or, "Maybe I lacked the practical theory necessary to teach in elementary school?"

To remedy my misgivings, I upgraded my teacher's license qualification from second to first class. I accomplished this by taking correspondence courses, but since the learning processes was mostly on an individual basis, I was not fully satisfied. Therefore, I endeavored to improve myself by joining various study groups and actively attended training courses. Some examples of study groups I was involved in were for lesson planning, educational technology, and classroom dynamics.

Since these were all areas I sought improvement, it was good to affiliate with other like-minded teachers for serious study and discussions. But discussing problems with other educators in a similar situation has its limitations. Through this experience I came to see the need for ongoing advice from someone able to provide the necessary theoretical follow-up. Here again I seemed to have hit a wall. It seemed to me that it was hard to apply much of what I had learned at university in the elementary school classroom, so I wished to upgrade my teaching capacity. This strengthened my desire to have an opportunity to learn again. Combined with a wish to deepen my understanding of the topic I was studying at the time and receive more specialized instruction, I entered graduate school.

### **2. Goals Achieved and Modifications Made**

By entering the graduate studies program, I not only gained access to information and knowledge I sought, but was reeducated in the fundamentals of what research on educational practice involved.

At first my research theme was very vague, and it only seems like yesterday that I received constructive criticism and instruction from my advisor. As I explained already, my wish to do something about the problems I faced and the much too strong desire to improve my capabilities had caused my object of research to become too broad. I had lost sight of the concrete research I needed to accomplish over the next two years. It took some time for me to find what this was to be. My days were spent cloistered in the library reading articles and works by specialists, and preparing seminar class presentations that were critically evaluated and given suggestions for further study.

Although I arrived at it indirectly, I was able to learn the way to link practical problems with topics of research. It wasn't so much a process of improving my ideas, but of discovering what it was that I wanted. I don't think this was a waste of time.

Moreover, I came to treasure the relationships established with the many university faculty members and other like-minded teachers from all over the country who also were enrolled in the graduate studies program. Because of my naïve understanding of research, I am indebted to my advising instructor for the help I received, even though it meant that I had to modify my topic of research. That was a positive outcome

### **3. Was the Curriculum Useful for My Present Work?**

In my case I enrolled in the Department of Curriculum Development and Instruction. Much of the theory and content was directly applicable in the workplace. The instruction gave me a further advantage in learning how to analyze and pursue solutions for my personal topic in educational practice in ways that are not readily visible.

After completing graduate studies, I have been employed in public elementary schools, local boards of education and an elementary school attached to a university. In various ways what I learned and experienced at graduate school has found application in my following career as an educator. There has been much of direct use, but like the large mass of ice underneath an iceberg, I feel I learned much more in addition that gives me a foundation for my present work.

At elementary schools, for example, I actively initiated study groups for the teaching of school subjects and on overall school issues with the knowledge I gained at graduate school. Also, when employed at the board of education, the knowledge gained

in the graduate program provided an impetus for actively promoting improvements within my jurisdiction's educational institutions.

Above all, because of my enrollment in the graduate school of HUTE, I have had two opportunities to spend time at its attached elementary school as an exchange instructor. The first time was a four-year period starting in 1997. During the first half of that four-year term I conducted curriculum research focusing on first to third grade education, especially on life environment studies. My analytical perspective and ability to organize research learned through the experience at graduate school played a significant role. It has also been useful in my instruction of student teachers.

In the last half of my first term and the current second exchange term starting in 2006, I was placed in the position of curriculum coordinator and became more deeply involved with school administration. Being in this position it is necessary for one to have a broader perspective of school education, and it requires the ability to manage various jobs simultaneously. Also, teachers at schools attached to universities are expected to conduct research as part of their jobs. As I have already mentioned, it is on these occasions that what I learned at graduate school provides a backbone that allows me to accomplish my everyday work.

#### **4. What is necessary for the graduate educational curriculum from my perspective as an elementary school teacher?**

It seems to me that today, we need research on a methodology of education based on practice. From my experience, or actual past shortcomings, I would suggest that there is too little opportunity for the graduate student to visit actual schools and ask for opinions concerning their research. After all, these students sent from actual schools come with their own problems of concern, and for them to continue holding a clear perspective of these concerns, it is necessary for them to revisit the classroom regularly for reconfirmation.

In this sense, the graduate school curriculum should be developed so that teachers can leave their workplaces to learn and research at the graduate level and at the same time share that learning with instructors who are actually teaching at schools. I think this is a necessary component of recurrent education. At present, HUTE has started this in the form of Graduate School for Teaching Professionals, and much can be expected from this in the future.



## 教育学大学院における 教員の専門的能力の開発

教育学の学位は、教えることについて十分に発達した才能を持っている学生を対象にしたものではなく、素晴らしい教員になる可能性を持っている学生を対象にしたものなのだとすることに、私は、学部教育を受けてから気づいた。この可能性は、相当の努力と学習を行ってから、やっと実現させることができる。継続的なトレーニングと学習を行うことで、学生がどのように学ぶのか理解を深めることができる。

韓国には多くの種類の現役教師に対するトレーニングが存在し、それは学校か教育庁のいずれかにより実施されている。そういった機関のゴールは、教員に対して質の高いトレーニングを提供することである。トレーニングを通して、教員は影響を受け、感受性を高め、意欲的になる。このトレーニングのさらなる効用としては、教員は自分が教えている学校の同僚教員の仕事の質を高めることができるということだ。通常、現役教員のトレーニングは短期間であれば、それぞれの学期に計画され、長期間であれば夏季休暇もしくは冬季休暇に計画される。最近、大邱教育大学校では、研究テーマになったトピックは創造性、ディスカッション、そして英語教育が中心になっている。しかし、教育の特定の分野をより深く、学術的な背景から学びたいという教員は通常、大学院に通う。

私が提案しているアプローチは教育大学院と、それが私の修士課程での経験に照らしてどのように役立つかに重点を置いている。

この稿の最後に、教員教育の方法について2,3アイデアを提案したい。



ホン スンミン

Shinhung 初等学校教師(大邱教育大学校・現職教員)

**専門領域:** 数学教育

**学歴:** 韓国大邱国立教育大学数学教育学部修士課程修了

**職歴:** 初等学校教員(1997年3月-現在)、大邱初等学校研究委員長(2003年3月-2005年2月)、新興初等学校研究委員長(2005年9月-2007年2月)、新興初等学校研究委員長(2008年3月-現在)

**研究教育業績(著書、出版物):** A study on the Method of Mathematical Situation Posing (2002)

Hong Sung-Min

Elementary School Teacher, Shinhung Elementary School, Korea

**Area of Expertise:** Mathematics Education

**Educational Qualification:** M.A. (2000) in Mathematics Education, Daegu National University of Education, Korea

**Employment History:** March, 1997~ Present, Elementary School Teacher; March, 2003~ February, 2005, Research Director in Naedang Elementary School; September, 2005~ February, 2007, Research Director in Shinhung Elementary School; March, 2008~ Present, Research Director in Shinhung Elementary School

**Achievements(Publications):** A study on the Method of Mathematical Situation Posing (2002)

## Professional development for teachers in the graduate school of education

I recognized after my undergraduate schooling that a university degree in education is not intended for students who possess a well-developed talent for teaching but is instead intended for those who have the potential to be good teachers. Through a considerable amount of effort and study, this potential can then be realized. An understanding of how a student learns can be enhanced by continuous training and studying.

There are many kinds of in-service training in Korea, which are conducted through either a school or a metropolitan office of education. The goal of these institutions is to deliver high-quality training for teachers. Through such training, teachers are influenced, sensitized and motivated. An added benefit of this training is that they can enhance the work of other teachers in the school in which they teach. Usually, a short period of in-service training is arranged during each term and longer in-service training is arranged during summer or winter vacation. Lately in Daegu, topics that have been studied focus on creativity, discussion and English education. However, a teacher who wishes to study a particular area of education more deeply and in an academic context will usually attend graduate school.

The approach I am proposing focuses on the graduate school of education and how it functions in light of my MA course experience. At the end of this article, I wish to sug-

gest a few ideas with respect to the methods of teacher education.

## 教育学大学院における教員の実践能力向上

スンミン・ホン  
シヌン小学校（韓国・大邱）

はじめに

大学を卒業してから気づいたのだが、教育学士は、すぐれた教育実践能力を有する学生に与えられるのではなく、よい教員になる可能性がある者に与えられるのだ。多大な努力と研鑽を積んでこそ、この可能性を実現できる。いかにして学ぶかについて理解を深めるには、継続的な訓練と研究が必要である。

韓国にはさまざまな現職教育があり、学校や市の教育担当部で行われている。こうした研修機関の目標は、質の高い教員研修を行うことであり、教員はそうした研修を受けて刺激され、感化され、意欲を高める。また研修に参加することで、同じ学校に勤務する他の教員の実践を向上させることもできる。通常、短期の現職教育は学期ごとに設定され、長期の現職教育は夏休みや冬休みに設定される。大邱では最近、創造性、討論、英語教育に重点をおいたテーマが取り上げられてきた。とはいえ、特定の教育分野をもっと深く専門的に学びたい教員はたいてい大学院に行く。

私はここで、修士課程での経験を踏まえて、教育学大学院とその機能について述べてみたい。そして最後に、教員教育の方法について何点か提案したい。

### 教育学大学院について

#### 概要

大学院は定時制で期間は2年半（5期または6期）。教員は定時制課程に入り、仕事を終えてから通学する。もちろん、全日制で学ぶ教員もいるが、その場合は休職しなければならない、仕事のやりくりをしながら大学院で学ぶ教員が多い。

私は大学で教育学と数学教育を専攻した。数学は私にとって魅力的な分野であったので、大学院でさらに深く学ぶことにした。

初等教育についての考え方、生徒の学習方法、教材・教具の活用など、さまざまな主題についていくつも講義を受け、そうした主題について考え、討論し、研究した。

教育理論を教室での実践に応用する方法をめぐる問題について、ずいぶん理論的な考察を重ねた。数学教育に関する教科書を何冊も原書で読み、学期ごとに課題が与えられた。課程を修了するには、修士論文を書かねばならなかった。

#### 修士課程の利点

私の見るところ、いくつかの点で大学院は現職教育より得られるものが大きい。第1に、現職教育の場合より積極的に学べる。現職教育では一般に、教員は教室での実践に参加して「よい観察者」になる。第2に、経験豊かな他の教員とともに学ぶことで、学級経営に役立つ発想がいくつも得られた。

修士論文を書きあげた結果、数学研究について理解を深められた。とりわけ、テーマの選び方、データの収集・分析方法、調査の仕方などがわかった。また、小学校算

数のカリキュラムの基本的考え方について理解が深まった。さらに、理論と実践的根拠を効果的に用いて教科書や教材をどう使うかについても理解できるようになった。

### さらなる期待

ある科目の主題について、学校や現職教育の場で経験を語り合ったり討論したりするのは難しい。だが大学院では同じ科目を専門的に学んでいる他の教員や、理論を研究している教授と、定期的に討論し意見を交わせるという利点がある。したがって、討論コースをもっと増やし、さらに大学院卒業後も討論の場がもてるようにしていただきたい。

### むすび

私たちがもっている知識は、日々新たにする努力がなければ役に立たない。過去と未来の間には間違いなく大きな隔たりがあり、教育をはじめ、生活のあらゆる場面で数多くの変化が生じている。

教員は学問の領域を超えて、教育経験を他の教員と語り合い、交流する機会をもつべきであるのは明らかだ。教員は、共同プロジェクトや実践的ワークショップで教材やカリキュラムに関する知識を見直す機会をもつべきである。私たちは 21 世紀に生きており、「現実」の教室と「理想」の教室のギャップを縮める必要がある。

# *Professional development for teachers in the graduate school of education*

*Sungmin Hong*

*Sinheung Primary School, Daegu, Korea*

## Introduction

I recognized after my undergraduate schooling that a university degree in education is not intended for students who possess a well-developed talent for teaching but is instead intended for those who have the potential to be good teachers. Through a considerable amount of effort and study, this potential can then be realized. An understanding of how a student learns can be enhanced by continuous training and studying.

There are many kinds of in-service training in Korea, which are conducted through either a school or a metropolitan office of education. The goal of these institutions is to deliver high-quality training for teachers. Through such training, teachers are influenced, sensitized and motivated. An added benefit of this training is that they can enhance the work of other teachers in the school in which they teach. Usually, a short period of in-service training is arranged during each term and longer in-service training is arranged during summer or winter vacation. Lately in Daegu, topics that have been studied focus on creativity, discussion and English education. However, a teacher who wishes to study a particular area of education more deeply and in an academic context will usually attend graduate school.

The approach I am proposing focuses on the graduate school of education and how it functions in light of my MA course experience. At the end of this article, I wish to suggest a few ideas with respect to the methods of teacher education.

# About the graduate school of education

## **Overview**

The duration of graduate school is two-and-a-half years on a part-time basis and consists of five or six terms. A teacher enrolls as a part-time student and attends classes after work. Of course, there are some teachers studying as full-time students, in which case, they take a temporary absence from their school. However, many teachers manage to both study and work.

I majored in education and mathematics education for my undergraduate degree. As mathematics was an attractive field to me, I decided to study it more deeply in graduate school.

Many lectures were given on a diversity of topics, including perspectives on primary education, methods of student learning, how to use materials and tools, etc. These topics were addressed, discussed and explored.

We had a great deal of theoretical work to do with respect to issues involving the methods by which educational theories are applied in a real classroom. We read many original texts pertaining to math education and were assigned coursework assignments every term. To complete the course, a mandatory dissertation was written.

## **The benefits of the MA course**

From my point of view, graduate school confers greater benefits than in-service training in several ways. Firstly, teachers can be more actively involved in the learning process in comparison with in-service training. As a result of in-service training, teachers usually become “good watchers” by virtue of their participation in the classroom. Secondly, my collaboration with other professional teachers who possess a wealth of varied experience gave me many practical ideas with respect to classroom management.

As a result of completing my dissertation, I now possess a deep understanding of mathematics research; specifically, I now understand how to select a topic, collect and analyze data, and conduct a survey...etc. I also enhanced my understanding of the

perspectives that underlie the primary school mathematical curriculum. Furthermore, I now understand how to utilize textbooks and materials effectively using both theory and practical reasoning.

### **A Further Expectation**

It is not easy to discuss experiences or opinions about the topics of a particular subject regularly at schools and in-service training. In graduate schools, however, it is a great merit to be able to have debates and share thoughts at regular intervals with peer-teachers who studies the same subject academically and with professors who studies theories. Therefore, I would like discussion courses to be enhanced and furthermore, to be lasted even after the graduation of graduate schools.

## **Conclusions**

The knowledge we possess would be useless without making an effort to update it daily. There is certainly a big gap between the past and the future, and many changes have taken place in all parts of our lives including education.

Beyond the academic sphere, it is clear that teachers should have the chance to share their educational experiences with their peers and interact with their fellow educators. Teachers should have the opportunity to reflect upon their knowledge of the tools and curriculum through collaborative projects and practical workshops. We are living in the 21<sup>st</sup> century and we need to narrow the gap between the “actual” and “ideal” classroom.

## 大韓民国における 小学校教諭の見解

この度招待を受け、韓国の小学校教員を代表する機会を得られたことに感謝する。

私は韓国の京仁教育大学校を卒業した。京仁教育大学校は国民および人間社会発展のための奥深い学術的な理論と手法を教授し、研究することを目的としている。また、この大学は学生をトレーニングしてリーダーを育てるとともに、小学校教育の有能な教員を育成している。

しかし、私がこの大学に入学した時には、何らの考えも持っていなかったし、期待もしていなかった。韓国では将来のキャリアよりも、試験の点数をもとに大学を選ぶ学生がいる。私もそうであった。私が12年生の時、私は重い病気を患っていた。学業に集中できなかった。したがって、自分の夢を追いかけることもできなかった。それは、大学に入学するまでは、私は目的を持っていなかったということの意味する。何故、自分の夢を捨てなければならなかったかとイライラしていた。大学の新生だった頃に、数多くの4年生や教授に会った。彼らのおかげで、教えることが何たるかを理解することができた。そこで、私は教育のキャリアに進むことを決意した。

次に、私は以降の自分の期待や目的を新しいものに変えた。京仁教育大学校には3つの種類のトレーニング・コースがある。教室観察実習、教科教育実習、および教室指導実習だ。2年生の時に、教室観察実習のコースを履修した。その時、教師の役割とはどうい

うものかがとてもよく理解できた。それ以前は、教えることは知識の伝達だとしか考えていなかった。それは、教えることは何か、そして教育とは何かについての私の誤解であった。教師は、教室で起こるどのような状況もすべて管理しなければならないのだ。教師は知識と人間性を兼ね備えていなければならない。

3番目に、京仁教育大学校のカリキュラムとプログラムが私の現在の専門的な立場を全うするのにどのように役立つか述べたい。私たちの大学には主なもの10学部ある。教育理論、早期児童教育、教科教育、課外活動、社会奉仕、教育実習、論文と、多くのコースがある。私が在籍したのは数学教育学部だ。数学教育のコースは、私にとって特別の意味合いがある。数学教育学部のゴールは、将来の小学校教師を小学校の数学教育のエキスパートに育てることだ。数学教育のカリキュラムは、理論的な学習と実践的な学習を統合してある。理論的な学習は、理論面で学習することと実践で適用可能な知識を身につけることを目的としており、次のコースがある。「代数学入門のための理論コース」、「幾何学入門」、「分析入門」、「集合論」、「位相幾何学」、および「確率論および統計学」。私は、小学校の生徒に教えるのに、どうしてこのような種類の理論を学ぶ必要があるのか分からなかった。つまり、小学校の児童に複雑な数学を教えるチャンスはないと思っていたのだ。しかし、実際の授業でその疑いは水解した。体系的で深い知識を持っていると上



### キム ジョンハ

仁川乾地初等学校教師(京仁教育大学校・現職教員)

専門領域: 数学教育

学歴: ジェオンジン国立教育大学学士過程修了、ジェオンジン国立教育大学大学院修士課程修了、筑波大学研修生、梨花女子大学大学院博士課程修了、初等学校教員資格(レベル1)

職歴: インチョン・ガセオク初等学校(3年半)、インチョン・セオゴット初等学校(4年間)、教員海外訓練プログラム(日本: 1年半)、インチョン・ジェオンジ初等学校(3年半)

研究教育業績(著書、出版物): Mathematical Induction of Pascal(Jaum & Moum Publish)

### Kim Jeong-Ha

Elementary School Teacher, Incheon Gunji Elementary School, Korea

Area of Expertise: Mathematics Education

Educational Qualification: Graduate School of Geongin National University of Education (Master); University of Tsukuba in Japan (Traninee); Graduate School of Ehwa Womens' University (doctorate course); Elementary school teacher (level 1)

Employment History: Incheon Gaseok Elementary School (for 3.5 years); Incheon Seogot Elementary School (for 4 years); Training Program for Overseas Teachers in Japan (for 1.5 years); Incheon Geonji Elementary School (for 3.5 years)

Achievements(Publications): Mathematical Induction of Pascal(Jaum & Moum Publish)

## Viewpoints of an Elementary School Teacher in the Republic of Korea

I appreciate that I am invited to and get a chance to represent Korean elementary teachers.

I graduated from Gyeongin National University of Education in Korea. Gyeongin National University of Education aims to teach and study profound academic theories and methods for the development of the nation and human society. Also, this University trains students to be leaders, and cultivate competent teachers for elementary school education.

I, however, didn't have any ideas or expectations when I entered this university. Some of the students in Korea choose a university as not based on a future career rather on test score. So did me. I was so sick when I was in 12th grade. I wasn't able to concentrate on my studies. So I wasn't able to follow my dream. It means I had no objectives before entering into university. I was just frustrated that why I had to abandon my dream. I met many seniors and professors when I was a freshman in the university. I got to know what teaching is because of them. I decided that I would prepare myself for career in education.

Second, I revised my expectations and objectives thereafter. There are three types of training courses in Gyeongin National University of Education; Practicum in Classroom Observation, Practicum in Subject Teaching, Practicum in Classroom Instruction. I took the course of

Practicum in Classroom Observation when I was a sophomore. At that time, I got a big awareness what teacher's role is. I just thought teaching is delivering knowledge before that. That is my misunderstanding about what teaching is and what education is. Teachers have to control all situations in classroom. Teachers must have knowledge as well as humanity.

Third, I want to mention how the curriculums/programs assist me to complete my current professional position. We have ten major departments. There are a lot of courses; Education Theories, Early Childhood Education, Subject Education, Extra Curricular Activities, Social Service, Practice for Teaching, Thesis. I was in the mathematics education department. Mathematics education courses are special for me. The goal of the mathematics education department is to prepare prospective elementary teachers to be experts in elementary mathematics education. The curriculum of mathematics education is designed to integrate theoretical and practical learning. Theoretical learning refers to acquired from theoretical learning and gaining applicable knowledge from the practice; The Theoretical Courses Introduction to Algebra, Introduction to Geometry, Introduction to Analysis, Set Theory, Topology, and The Theory of Probability and Statistics. I didn't know why I needed to learn those kinds of theories to

手に教えることができるのだ。

実践的なコースは自分にはとても役に立つ。それには、「基礎数学教授法」、「数学教材開発」、「数学問題解法の手引き」、および「数学心理入門」などがある。

4番目に、この大学のカリキュラムは私には役に立つものだった。しかし、ひとつだけ指摘しておきたい。それは、各個人によってそれぞれ性質が異なるということ。たとえば、私は数学、科学、そして芸術が好きだ。しかし、私は社会科と国語(韓国語)が嫌いだ。私は、自分が好きなことを教えたいと思っている。しかし、小学校では全教科を教えなければならない。私は、社会科より数学の方を上手に教えられるのは間違いない。そこで、(ある教師が)すべての教科を教えるというのではなく、教師の自由に3つか4つに全体を分割してはどうかと考えている。私は、修士課程および博士課程で長年にわたって、数学を継続的に勉強してきた。私は11年間にわたって、小学校の児童に教えている。しかしいまだに、数学をどう教えるべきか悩んでいる。そこで私は、京仁教育大学校に学ぶ学生は、自分の専攻に関連する中核カリキュラムに集中できるようにすることを提案する。さらに、ホームルームの教師は自分の専攻に関連するコア教科に専念できるように、小学校の方針が変換されるといいと考えている。

---

teach elementary school students. I thought I couldn't have chance to teach complex mathematics to elementary school students. But I made it sense in the real classroom. That's why I can teach well when I have systemic and deep knowledge.

The practical courses are very useful for me including Didactics of Elementary Mathematics Education, Mathematics Materials Development, Guidance for Mathematics Problem Solving, and Introduction to Psychology of Mathematics.

Fourth, the curriculums of this university were useful to me. But I want to point out one thing. Every person has his or her own disposition. For example, I like mathematics and science and art. And I don't like social education and Korean. I want to teach what I like. But I have to teach every subject in the elementary school. I'm sure I can teach well mathematics better than society class. I suggest we'd divide into three or four part as their disposition rather than every course for every subject. I have been studying mathematics continuously for many years in the master and doctorate course. I have been teaching elementary school student for 11 years. But I still find it difficult to know how to teach mathematics. So I suggest that university students attending Kyeongin National University of education be allowed to focus on the core curriculum in re-

gards to their major. Furthermore, I hope the elementary school's policy will be changed so that homeroom teachers can focus on the core subject in regards to their major.



## 大韓民国における小学校教諭の見解

キム・ジョンハ（任川乾地初等学校教諭）

このたびは、韓国の小学校教師の代表としてお招きいただき光栄です。

私は韓国の京任教育大学校の卒業生だが、この大学は国および人間社会を発展させるための深遠な学術理論と様々な方法論の研究および教育を目的としている。また、この大学は、学生たちを将来のリーダーとして、小学校教育を担う有能な教師として養成するための訓練もおこなっている。京任教育大学校はこれまで一貫して、政府の教育人的資源部およびマスメディアから、最優秀校の1つとして高い評価を得てきた。そして現在も、小学校教育の発展に向けて最善の努力をおこなっている。

しかし、この大学に入学した当時の私は、確固とした理想や期待を抱いていたわけではなかった。韓国の学生の中には、将来何になりたいかということではなく、試験の点数を基準にして大学を選ぶ者が少なくないが、私の場合も同じだった。私は12年生の時に重い病気にかかって学業に集中できなかった。その結果、自分の夢を追い求めることもできなかった。こうして目指す目的のない、大学進学以前の私は、自分が夢を諦めなければならなかったことをひたすら無念に思っ、イライラしていた。しかし、大学に入学してからは、数多くの4年生や教授と出会ったおかげで、教えるということが何たるかを理解し始めるようになった。そして、私も教職を目指すことを決心した。とはいえ、大学卒業に必要な要件を満たすのは簡単ではなかった。履修しなければならない教科はたくさんある。ご承知のとおり、小学校の教師はたくさんの教科を教えなければならないからだ。もちろん、最近では学校の制度も様変わりして、英語、体育、理科といった一部の教科は専門の教師が担当するようになってはいるが、クラス担任は、そうした特殊な教科を除く残りの全教科を教えなければならない。それに加えて、クラス担任は、生徒の日常生活や教育に関わる様々なことを管理する責任も担わなければならない。学校とは、このように非常に複雑なところなのだ。こうした諸々の責任を担わなければならないかと思うと、教師になるのが怖かった。

第2に申し上げたいのは、大学入学後に私は自分の期待や目的を新しいものに変えた、という点である。京任教育大学校には3つの訓練科目が設けられている。授業観察実習、教科教育実習、および学級指導実習である。2年生の時、私は授業観察実習のクラスを履修することによって、教師の役割がどういうものかについて目を開かれた。それ以前は、教えるということは知識を伝達することだとしか認識していなかった。教えるとは何か、教育とは何かについて、私はそのような間違った認識しかもっていなかった。実際には、教師は、教室で生じるあらゆる状況を管理しなければならないのだ。教師は知識を持っているだけでなく、人間性も兼ね備えていなければならない。子どもたちは元気に溢れていて、一ヶ所にじっとしていることもないし、とめどなく考えたり話したりする。そんな子ども

たちをコントロールしながら同時に教科を教えるのに、教師はおおわらわである。でも、私の理解は不十分だった。教師はこれ以外にも、生徒の個人的な書類の管理をしたり、生徒自身や父兄の相談に乗ったりしなければならない。どんな学校でも、遠足、絵画コンクール、作文コンクール、英語スピーチコンクールなど、年間を通じて行事が目白押しであるが、教師はこれらの準備もしなければならない。私は、教師の役割が非常に複雑で重要だということ認識するようになった。2年生の時に実習コースを履修した際に、私は4年生を受け持った。私は事前に自分の同級生やクラス担任の教師と一緒に授業プランを立てた。数々の教材を準備し、議論もおこなった。実習授業の前の晩は心配で眠れなかった。教室では、教壇がとても大きく思えて、責任の大きさをひしひしと感じた。それと同時に、私には、生徒たちの目の輝きもはっきりと見えた。そして、生徒たちの澄んだ目に心を奪われてしまった。実習が終わってからというもの、私は猛烈に勉強に打ち込んだ。芸術に興味を抱いた私は、芸術のクラスでフルートの演奏を習い、絵をたくさん描いた。そして、理想的な教育について歌と劇の実演をおこなうクラブを作った。それらの活動が、今ある私を育ててくれたのである。

3番目に、私が現在の教職という任務を全うする上で、京任教育大学校のカリキュラムとプログラムが、どのように役立っているかについて述べてみたい。私たちの大学には、主なものだけで10の学科があり、それぞれの学科ごとに「教育理論」、「幼児教育」、「教科教育」、「課外活動」、「社会奉仕」、「教育実習」、「論文執筆」などの多くのコースが開設されている。私は多くの教科を履修しなければならなかったが、その理由は、小学校では全教科を教えられることが教師に要求されるからであるし、初等教育の目的が中等教育のそれとは違うからである。初等教育の最重要目的は、生徒を人間として育てる人間教育である。したがって、京任教育大学校の全ての学生は、初等教育を主専攻とし、その上でそれぞれの副専攻を選択するのである。私が在籍したのは数学教育学科だった。数学教育のコースは、どれも私には特別な意味をもっている。数学教育学科の目的は、小学校教員を目指す学生を初等数学教育の専門家へと育てることである。数学教育のカリキュラムは、理論的な学習と、実践からの応用的な知識の習得とを統合することを目指して編成されている。理論学習には、「代数学入門」、「幾何学入門」、「解析学入門」、「集合論」、「位相幾何学」、および「確率論および統計学」といったコースが含まれる。当時の私には、小学校の生徒に教えるために、なぜこのような数学理論を学ぶ必要があるのか理解できなかった。小学校の生徒に複雑な数学を教える必要などないではないか、と考えていたのだ。しかし、実際に授業をおこなってみて、なぜ必要なのが飲み込めた。それは、体系的な深い知識をもっていると、上手に教えられるからなのだ。私は長年数学教育について学んできたが、今でもまだ、自分の専攻についてもっと学ぶ必要がある、と感じている。

一方、実践的なコースは、私にはとても役立っており、これには「初等数学教育教授法」、「数学教材開発」、「数学問題解法の手引き」、および「数学心理入門」などが含まれる。私は、教えるということと、何かを知っていることとは違うのだということ、教えるために

は授業スキルと教授法の習得も必要だということを理解した。幸い、京任教育大学校には大学院が設置されている。この教職大学院は、初等教育の向上のための有能な教育者を養成することを目的として、1996年3月2日に開設された。多くの教師が自分の専攻についてさらに研鑽を深める必要を感じている。

現代社会の国際化という課題に対処するために、この大学は海外の有名な教育機関との交流関係の拡充を図り、教授陣と学生の相互交換や、共同研究プロジェクトの実施などに関する様々な学術協定を締結しつつある。こうした交流計画を通じて、今後、多くの学生および教師が、教育のグローバル化の最先端に立つことになるはずである。

第4に、京任教育大学校は教職に就いた現職教師を対象とする、様々なプログラムを設けている。現職教師が新たな知識を吸収して資格のグレードアップを図ったり授業スキルを磨いたり、プロとしての力量を伸ばしたり、韓国の初等教育制度を発展させるためにさらに貢献できるようにするために、政府の教育人的資源部の布告に基づいて、1963年3月に小学校教師訓練センターが設立された。訓練センターのコースは、資格訓練コースと、職務関連訓練コースの2つに分かれている。資格訓練コースは、教師がより上級の教員免許を取得するのを助けたり、新しい教育理論や教授法を学んで教師としての能力を伸ばすのを助けたりするためのものである。職務関連訓練コースは、教師に対して実践的な知識、技法、情報に関する集中的な訓練を施すためのものである。

韓国の教育理念および京任教育大学校の教育理念に基づいて、1995年8月16日に生涯学習センターが設立された。このセンターは、地域の住民に教育のチャンスを提供することによって、生涯学習の構想を実現することを目指している。1995年9月18日、多くのクラスが開講され、センターの最初の学期が始まった。

最後に、私は、現職教員を対象とする2種類のプログラムについて提案したいと思う。

第1の提案は、人にはそれぞれ向き・不向きがあるので、それに対応するプログラムを用意していただきたい、という提案である。たとえば、私自身の場合で言うと、私は、数学、理科、美術が好きだが、社会科と国語（韓国語）は苦手である。私は、自分の得意科目を教えたい。ところが小学校では、自分としては、社会科の授業よりも数学の授業の方がはるかにうまくこなせる自信があるのに、全教科を教えなければならない。そこで、個々の教師がそれぞれ全教科を教えるのではなく、教師の向き・不向きに応じて、全教科を3つか4つにグループ分けしてはどうか、と考える。私は修士課程と博士課程で長年にわたって数学を継続的に勉強してきた。小学校での教職歴は11年におよぶ。それなのに、数学をどう教えるべきか、今でもはっきりした答えは見つからないままである。そこで私は、京任教育大学校で学ぶ学生が、自分の専攻に関連する中核カリキュラムに集中するのを認める、という制度を提案したい。さらに私は、学級担任をする教員が自分の専攻に関連するコア教科に専念できるように、小学校の方針が変更されればよい、と希望している。

第2に提案したいのは、教師が授業スキルを向上するための機会を与えられるべきだ、という点である。大学教授の場合は、数年に一度ずつ1年間の研究・充電休暇（サバティ

カル・イヤー)が認められており、この休暇を利用して論文執筆のための研究や、他国の文化についての研究をおこなえる。私は、自分の授業スキルや知識を向上させたいと望む教師が誰でも、これと同じような研究や充電のための休暇を取得できるようにすべきだ、と提案したい。事実、私は2004年から2006年にかけて日本の文部科学省の教員研修留学生として、日本の筑波大学で数学教育を学んだ経験がある。指導教官の清水教授のおかげで、私は日本の多くの小学校を訪問することができた。清水教授の元には、実際に学校を視察して、数学教育に関する貴重なアドバイスを頂きたい、という要請が数多く寄せられている。清水教授は、そうした視察に何回か私を同行させて下さった。おかげで、私は、優秀な教師たちがどんな授業プランを立ててどんな授業をおこなっているかを、何回も現場で観察することができた。そうした教師たちは、生徒に対して非常に親切であり、自分に自信をもっていた。授業の後で、授業を担当した教師たちと清水教授の間でもたれる授業内容をめぐるディスカッションを聞いていて、私は良い数学の授業をしたいという彼らの情熱を感じ取ることができた。留学中に、私は3人の日本人教師と知り合いになった。彼らは、筑波大学で1年間あるいは1年半の研修を受けていた現職教員だったが、私はそうした研修制度に強い感銘を受けた。韓国には、現職教員を対象とする同じような研修制度はない。確かに、私自身は試験に合格した結果、特別なチャンスを持つことができたし、研修留学は私にとって本当に貴重な経験だった。その経験は、私を、もっと勉強すること、授業でより多くのケースを試みることに向けて、励まし、後押ししてくれている。当時、私は生徒の数学的推論の促進に関する論文を執筆中だった。生徒の思考を抽出し提示するのは非常に難しい、ということが分かった。私は、東京と筑波で日本人の生徒たちに直接教えることも経験できたし、現在も大学院の博士コースで、小学生の数学的推論と正当化という研究テーマに的を絞って数学の勉強を続けている。もしも他の教師も私と同じように、他の多くの授業について調べたり観察したりする機会をもてるならば、彼らはもっとプロとしての力量を伸ばせるはずだと思う。

私たちは、良い教師になりたい、そして人生で自分たちの目標を達成したい、と心から願っているのだ。兵庫教育大学や、京任教育大学校をはじめとする教育大学は、私たち現職の教師と、将来教師になる者の力になることができるはずである。これらの教育大学の優れたプログラムとカリキュラムは、私たちがそれぞれの目的に近づくための手助けとなるはずである。私はこれからも常に、自分が京任教育大学校で学んだことを感謝し続けるだろう。私は、今ここで改めて、京任教育大学校の優れた教授陣と優れたカリキュラムへの感謝の気持ちを表明したい。

最後に、私は、より良い教師になるために全力を尽くすことを、皆さんにお約束したい。そしてまた、ほかの教師の役に立てるように、もっと勉強するつもりだということもお約束したい。私は、自分の経験の全てを、他の教師たち、および将来の教師たちと分かち合えればよい、と心から願っている。

ご静聴に感謝します。

# Viewpoints of an Elementary School Teacher in the Republic of Korea

**JEONGHA Kim** (Incheon Gunji Elementary School in Korea)

I appreciate that I was invited to and got a chance to represent Korean elementary teachers.

I graduated from Gyeongin National University of Education in Korea. Gyeongin National University of Education aims to teach and study profound academic theories and methods for the development of the nation and human society. Also, this University trains students to be leaders, and cultivate competent teachers for elementary school education. Gyeongin National University of Education has always been evaluated as one of the best universities by the Ministry of Education and Human Resources Development as well as by the media. The University is making the best efforts for the development of elementary school education.

I, however, didn't have any ideas or expectations when I entered my university. Some of the students in Korea choice of a university are not based on a future career , but rather on a test score. Such was my case. I was so ill when I was in the 12<sup>th</sup> grade, that I wasn't able to concentrate on my studies. So I wasn't able to follow my dream. It means I had no objectives before entering into university. I was just frustrated that why I had to abandon my dream. I met many seniors and professors when I was a freshman in the university. I got to know what teaching is because of them. I decided that I would prepare myself for a career in education. But it was not easy that the requirements for graduating university are met. I have to study a lot of subjects. As you know, elementary school teachers have to teach lots of subjects. Of course these days, the system of school has been changed. Some subjects, for example English, Physical Education, and Science are taught by a professional teacher. But with the exception of those kinds of subjects, homeroom teachers have to cover everything else. Further more, they have to control the children's everyday life and affairs as related to education. School is so complex. All of these responsibilities make me afraid to be a teacher.

Second, I revised my expectations and objectives thereafter. There are three types of training courses in Gyeongin National University of Education; Practicum

in Classroom Observation, Practicum in Subject Teaching and Practicum in Classroom Instruction. I took the course of Practicum in Classroom Observation when I was a sophomore. At that time, I became aware of what a teacher's role is. Before taking this course, I just thought teaching delivers knowledge. That is my misunderstanding about what teaching is and what education is. Teachers have to control everything in the classroom. Teachers must have knowledge as well as human nature. Children are very energetic. They don't stay in one place and don't stop thinking and talking. Teachers are very busy controlling them and simultaneously teach subjects. I thought that every teacher takes a rest after every class. But I was wrong. They take care for their students' private documents and consult them and their parents. Every school has lots of events every year. For example, field trips, drawing contest and composition, English speaking contest and so on. So they have to prepare for that event. I recognized that a teacher's role is very complex and important. I gave a class for fourth grade during that training period. I made the teaching plan before that with my classmate and homeroom teacher. We made many materials for class and discuss. I was so nervous so I couldn't sleep at all. I felt that the stage in classroom is so huge. And I felt a lot of responsibilities. At the same time I was able to see the twinkle in children's eyes. I fell in love children's beautiful eyes. I studied hard after training. I become interested in art. I learned to play the flute and drawn pictures to cover the art class. And I made a club for performance with song and act on ideal education. These things contributed to who I am.

Third, I want to mention how the curriculums/programs assist me to complete my current professional position. We have ten major departments. There are a lot of courses; Education Theories, Early Childhood Education, Subject Education, Extra Curricular Activities. Social Service, Practice for Teaching and Thesis. I had to study many subjects. That's why elementary school requires teachers who can teach all subjects. That's why elementary school's mind is different from secondary school. The most important position of elementary school's goal is to cultivate them as a person. So every university student studies Elementary Education as a major. And then every student chooses their minor. I was in the mathematics education department. Mathematics education courses are special for me. The goal of the mathematics education department is to prepare prospective elementary teachers to be experts in elementary mathematics education. The curriculum of mathematics education is designed to integrate theoretical and practical learning. Theoretical learning refers to acquired from theoretical learning and gaining applicable

knowledge from the practice; The Theoretical Courses Introduction to Algebra, Introduction to Geometry, Introduction to Analysis, Set Theory, Topology, and The Theory of Probability and Statistics. I didn't know why I needed to learn those kinds of theories to teach elementary school students. I thought I wouldn't need to teach complex mathematics to elementary school students. But I made it sense in the real classroom. That's why I can teach well when I have systemic and deep knowledge. I have studied mathematical education for many years. I, however, feel always that I need to study more on my major.

The practical courses of mathematic education department are very useful to me including Didactics of Elementary Mathematics Education, Mathematics Materials Development, Guidance for Mathematics Problem Solving, and Introduction to Psychology of Mathematics. I saw that teaching is different from knowing. So we need also teaching skills and didactics mind. Fortunately, Geongin National University of Education has a graduate school. Graduate school of education was open on March 2, 1996 in order to produce competent educators for the advancement of elementary education. A lot of teachers need to study their major more.

In order to face the challenges of the internationalizing modern society, the university is expanding relationships with other renowned education institutions overseas and make various academic agreements for exchanging professors and students, and conducting research projects together. This will lead many students and teachers to become a frontier in the globalization of education.

Fourth, the university offers much kind of program after being a teacher. In order to sharpen their qualifications and teaching skills with new knowledge, to enhance their professionalism, and to further contribute to the advancement of Korean elementary education system, the Elementary Teachers Training Center was established in March 1963 under the regulating ordinance from the Ministry of Education. The training courses are divided into two sections: Qualification Training Course and Job-Related Training Course. Qualifications Training Courses are to help teachers obtain higher degrees of teaching certificate and to help to develop teachers' qualification and acquire new educational theories and skills. Job Related Training Course are to provide teachers with intensive training on practical knowledge, skills and information.

On the basis of the Korean educational ideology and Gyeongin's educational philosophy, Life-Long Education Center was established in August 16, 1995. The Center provides the community members educational opportunities realizing the

idea of continual education. In September 18, 1995, the center opened its first semester with many classes

Finally, I want to suggest two kinds of programs for professional teachers.

First, I suggest that every person has his or her own disposition. For example, I like mathematics and science and art. And I don't like social education and Korean. I want to teach what I like. But I have to teach every subject in the elementary school. I'm sure I can teach mathematics much better than society class. I suggest we'd divide into three or four parts according to the teachers' disposition rather than teaching every course for every subject. I have been studying mathematics continuously for many years in the master and doctorate courses. I have been teaching elementary school students for 11 years. But I still find it difficult to know how to teach mathematics. So I suggest that university students attending Gyeongin National University of education be allowed to focus on the core curriculum in regards to their major. Furthermore, I hope the elementary school's policy will be changed so that homeroom teachers can focus on the core subjects in regards to their major.

Secondly, I suggest that teachers get a chance to upgrade their teaching skills. We have sabbatical year for university professors. They can research their paper and the other country's culture. I suggest that every teacher who wants to upgrade their teaching skills and knowledge can have that kind of period; for example, sabbatical year or research year. Actually, I was a teacher trainee of Munbukagakushou in Japan from 2004 to 2006. I studied mathematics education in the Thukuba University in Japan. My advisor was Prof. Simizu. I visited a lot of elementary schools in Japan thanks to my professor. Many Schools wants to invite him and wants to get a good advice for mathematics education. I was allowed to visit several schools with Prof. Simizu. I got a good chance to investigate and observe many classes which were planed by good teachers. They were very kind for students and had confidence for themselves. They discussed the class with Prof. Simizu after class. I was able to feel their passion to make good mathematics class. At that time, I met three Japanese teachers. They were trainee for one year or a half year in the University of Thukuba in Japan. I was really impressed by that. We don't have that kind of program for teachers in Korea. Of course I had a special chance because of passing the test. It was really good experience for me. That encourages me to study more and try more cases in the classroom. I was writing my paper on the promoting student's mathematical reasoning at that time. I understood that it is very difficult to derive and present students thinking. I could



teach directly Japanese students in Tokyo and in Thukuba. And I am studying continuously mathematics In doctorate courses. I, especially, focus on the mathematical reasoning and justification of elementary school students. If teachers have that same opportunity to research and observe many other classes, they will be more professional.

We really want to be good teachers and achieve our goals in life. The universities of education like the Hyogo Teacher University and Gyeongin national University of Education and so on can help us and potential teachers. Their good programs and curriculum allow us to come close our goals. I will always appreciate that I was at Gyeongin National University of Education. I am here and I can speak thanks to good professor and good curriculum of the university.

Lastly, I promise you I'll do my best to be better teacher. And I will study more to help other teachers. I really hope that I can share of my all experience with other teachers and potential teachers.

Thank you.

## Viewpoints of an Elementary School Teacher in the Republic of Korea

JEONGHA Kim  
(Incheon Gunji Elementary School in Korea)

## What were your expectations/objectives when you entered university?

I didn't have any ideas or expectations when I entered my university.  
I met many seniors and professors when I was a freshman in the university.  
I got to know what teaching is because of them. I decided that I would prepare myself for a career in education.

## Were those expectation/objects achieved, or how, if such was the case, did you revise them thereafter?

I revised my expectations and objectives thereafter.  
I took the course of Practicum in Classroom Observation when I was a sophomore.  
At that time, I became aware of what a teacher's role is.

## Three types of training courses

Practicum in Classroom Observation



Practicum in Subject Teaching



Practicum in Classroom Instruction

## How are the curriculums/programs you completed assisting you in the current professional position?

That's why elementary school requires teachers who can teach all subjects.  
The most important position of elementary school's goal is to cultivate them as a person.  
So every university student studies Elementary Education as a major. And then every student chooses their minor.

## What further do you think are necessary in the curriculums/programs at graduate schools of education?

I suggest we'd divide into three or four parts according to the teachers' disposition rather than teaching every course for every subject.  
I suggest that teachers get a chance to upgrade their teaching skills.

☐ Thank you for your listening.



国際シンポジウム2008報告書  
教員リカレント教育の新たな可能性を求めて  
—大学院における実践事例の国際比較—

---

平成 21 年 3 月発行

編集・発行 兵庫教育大学 教育・社会調査研究センター  
〒673-1494 兵庫県加東市下久米 942-1  
電話・FAX 0795-44-2460  
E-mail : [essrc@hyogo-u.ac.jp](mailto:essrc@hyogo-u.ac.jp)

---