

スコットランド総合教職評議会（General Teaching Council for Scotland）の下での教師の専門職基準及び専門職行為基準の策定とその運用に関する小論

著者	藤田 弘之
雑誌名	研究論集
巻	113
ページ	245-263
発行年	2021-03
URL	http://doi.org/10.18956/00007977

スコットランド総合教職評議会 (General Teaching Council for Scotland) の 下での教師の専門職基準及び専門職行為基準の策定とその運用に関する小論

藤 田 弘 之

要 旨

本稿は教育関係者の専門職団体であるスコットランド総合教職評議会が、教師の専門的資質能力及び専門職倫理を確保するために、その基礎となる専門職基準及び専門職行為基準について、どのような経過でどのような基準を策定したか、またそれはどのような内容でどう作用しているか等について明らかにすることを目的としている。専門職基準は、専門職団体にとって不可欠なものであるが、1990年代終わりまで評議会にはそうした基準がなかった。こうした基準の策定は1990年代政府主導で始まった教師の「継続的な専門職としての学びの枠組み」が決定される過程で策定されていった。しかし、2012年に評議会が政府より完全に独立するとともに、評議会が主導してこうした基準を策定した。本稿は、以上のような専門職基準策定の経緯を辿るとともに、評議会の下で策定された基準が、特に反省的思考を持ち生涯学び続ける探求型教師の育成を志向したことを明らかにした。

キーワード：General Teaching Council for Scotland、教師の専門職基準、教師の専門職行為基準、
教師の専門的資質能力

1 はじめに

本稿は、教育関係者の専門職団体であるスコットランド総合教職評議会 (General Teaching Council for Scotland、以下本文中ではスコットランド評議会、または評議会、注、参考文献においてはGTCSと略す) が、教師の専門的資質能力を維持・向上させ、また専門職倫理を確保するために、その基礎となる専門職基準及び専門職行為基準についてどのような経過でどのような基準を策定したか、それはどのような教師の在り方を示しているか、さらにそれは実際にどう作用しているか等について明らかにし、その特質を析出することを目的としている。

さて、専門職団体にとってその成員の資質能力を維持・向上させ、成員が専門職倫理に基づきその職務を履行することを確保するためには、その基礎となる専門職基準あるいは専門職行為基準が極めて重要であることは明らかである。ところが、スコットランド評議会がそうした基準の策定に関わり、あるいはその策定を行うのは実質的に1990年代末以後のことであった。

教師の専門職としての行為基準、倫理基準などはすでに1970年代より ILO 等が綱領や指針

を出していた。しかしながら、多くの国で実質的にこの専門職基準等の策定が進んだのは1990年代に入ってからであった。この時期グローバル化が急速に進展する中で、それまでも増して教育の経済発展に及ぼす影響が重視されてきた。すなわち、経済発展のためには基礎となる有能な人材が不可欠であり、そのために児童生徒の学力水準を向上させる必要性が認識され教育改革が急速に進められてきた。こうした児童生徒の学力の向上はその指導にあたる教師の資質・能力にかかっていることも同時に問題になった。こうした動きに大きな方向性を示したのはOECDの各種の文書であり、また民間のコンサルタント会社であるマッキンゼーの報告書(The McKinsey Report 2007)等であった。こうして、教師の資質能力の向上は世界各国の共通の課題となっていったのである。こうした教師の質の確保の動きと軌を一にして進んだのは、教師の専門職基準の策定・導入であった。すでに1980年代にアメリカにおいてその動向がみられるが、1990年代に入ると各国が教師基準の策定を進めた。こうして策定される教師の基準は、多くの場合教師がどのような能力を持ち、児童生徒の学力向上にどう貢献したかを評価する基礎となった。以上のようなグローバルな動きを受けて、連合王国においても教師基準の策定が進んだ。そして、他の地域と並行してスコットランドにおいてもこの策定が進んでいった。

スコットランドにおいては、1990年代中旬以後、グローバルな動きを踏まえつつ、教師の職務能力の継続的な発展をめざし、政府主導で全国的枠組みが策定されていった。こうした施策の一環で、教師のキャリアパスの各段階に応じた専門職基準が策定された。当時これら基準の策定について、評議会は決定権を持たなかったが、このころよりその策定過程に参加し、また決定された基準の実施に次第に大きな役割を果たすようになっていった。そして、2012年に評議会在政府から独立すると、評議会の主導で各種の専門職基準が改訂、または作成された。評議会はこうした基準を基礎に教師の専門的資質能力の確保・向上、専門職倫理の確保のための諸活動につき、さらに重要な役割を果たすようになった。

ところで専門職としての教師の在り方については異なった立場があり、また理解がなされている。こうした議論と関わって専門職基準の在り方についても、異なった主張がなされてきた。グローバルな動きの中では、政府の教育政策を効率的効果的に実施し、児童生徒の学力を向上させることが専門性の重要な内容と考える立場が強く、専門職基準はその評価のための手段とされる場合が多かった。しかし、同時に教育の本質に基づき、教師が自律的に成長し、創造的に教育を展開していくめやすとして、専門職基準をとらえる見方もあった。スコットランドで進んだ専門職基準の策定は、グローバルな動向を見据えつつも、同時に教師の自己成長を進めるための基礎的資料との意図をももって策定され、また展開されていったと考えられる。

本稿は、以上を踏まえたうえで、それまで政府主導で行われてきた基準の策定が、スコットランド評議会の下でどのようにして、どのような内容の基準が策定され実施されているか、またその経緯と内容からどのような特質を析出できるかを明らかにしようとするものである。こ

の問題についての先行研究であるが、我が国においてこの問題を扱った研究では、国際比較の一部としてイギリスを取り上げている（例えば、大杉 2017）。その際言及されるのは、イングランドが中心である。スコットランドについては、高野がメンター（Menter,I.）の論考を紹介しつつ、連合王国における専門職基準の動向を鳥瞰する中でスコットランドについても述べている（高野 2017）。高野の論文は、スコットランドの重要な側面を指摘していると思うが、紹介と論評が中心で、諸点につき詳しくは論じていない。この他にスコットランドについて本格的に言及したものはないと思われる。

本稿は以上を踏まえ、イギリスにおける関連する文献を参考にしつつ、政府の公文書、評議会文書を検討吟味し、評議会がどのような経過で専門職基準の策定に関わり、その過程でどのような内容の基準が策定されたか、その基準は評議会によってどのように運用され、それはどのような意味や特質を持つかなどにつき明らかにしようとするものである。

2 スコットランドにおける教師の専門職基準策定の進展と評議会の関与

1965年に設置されたスコットランド評議会の重要な職務は、有資格教師の登録認定、不法行為を行った教師の懲戒、試補制度の実施・管理、また教師教育課程の認証であった。その際、試補生の仮登録については、教育カレッジ（又は教育学部）長から送られた推薦書類をもとに審査した。また試補を終え正規登録を申請した者については、試補生が研修を行った学校の長からの報告書をもとに認定していた。教師教育課程の認証については、1984年から教員資格が4年間の学士課程を修了したことを条件とするようになったことから、教育省が1983年に教師教育課程の基準を作成したが、評議会はその検討に参加するのみであった。スコットランド評議会の事情に詳しいマセソン（Mathethon,I.）によれば、1998年以前にはこれらに関わる決定や判断の基礎となる専門職基準はなく、決定や判断は評議会委員及び関係者の専門家としての経験、良識、また先例を基礎になされた¹⁾。

こうした状況の中で1990年代末より教師の専門職基準が順次策定されていったが、それはこの時期に教師の資質能力を向上させるべく、政府主導で進んだ教師の「専門職としての継続的職能成長」（Continuing Professional Development、以下 CPD）に関わる全国的枠組み確立政策の進展と軌を一にしている。この動きについては別稿ですでに詳述しているので（藤田 2020, 2021）、ここではその経緯につきごく概要を示す。スコットランドにおいて CPD の必要が認識されそれが制度化された背景には、児童生徒の教育水準を引き上げようとする政策があった。教育水準の向上は重要な優先的政策課題であり、そのための改革が進展するが、これを進めるためには教師の資質向上が先決であり、この時期に出された政府の諮問文書の多くは CPD 問題に言及し種々の提言を行った。

スコットランドにおいてCPD政策の検討が進む重要なきっかけを作ったのは、1997年に出された『学習社会における高等教育』という報告書（通称、ディーリング報告書）の第10報告書に収められた付録Aの「教師教育ならびに訓練：スコットランド」（Sutherland Report 1997、通称、『サザランド報告書』）の中で示されたCPDに関する勧告であった。この勧告を受けた政府は検討の上、翌1998年に、『スコットランドにおける教育専門職のためのCPDの枠組みを発展させるための提案』という諮問文書を出し（Scottish Government 1998）、政府の方針を示した。この文書は、教育専門職のためのCPDの枠組みを形成し、教師の専門的成長を図ることを明示し、教師のキャリアパスに応じて専門職基準を階層化すべきことを示している。政府はこの文書発刊後、1999年11月に教師のためのCPDの全国的な枠組みを作成することを表明した。そしてそのための戦略の発展と実施を統括するための省戦略委員会が設置され、2000年の10月にその活動を始めた。ところでこの戦略委員会がその活動を始めたころ、1999年に設置され調査・検討を進めてきた教師の給与と勤務条件に関する独立調査委員会が2000年に、『21世紀のための教育専門職—教師の専門的勤務条件に関する調査委員会報告書』を出した（McCrone Report 2000）。この報告書はその一環で教師の専門的資質能力を高めるためのCPDの在り方についても勧告した。この報告書発刊後その勧告の具体化に向けて、政府、地方当局、教員組合の間で折衝・検討が続けられ、やがて、『21世紀のための教育専門職—マクローン報告書でなされた諸勧告後達成された合意』という合意文書が出された（McCrone Agreement 2011）。これは通称『マクローン合意書』と称されるものであるが、この合意書の中で、教師の専門職としての成長は重要な柱となり、毎年の専門職CPD計画の作成と評価、認定教師の基準の設定と認定などが定められた。既に活動を始めていた戦略委員会はこれを受けて当初の検討方針を修正し、CPDに関わる諸事項の検討が、小委員会や外部委託機関等によって鋭意進められていった。そしてこうした検討結果を基礎として、政府は2002年より、『CPD』（2002）、『正規登録基準』（2002）、『認定教師基準』（2002）、『校長職基準』（2002）、『教師の振り返りと職能成長（Professional Review and Development、以下PRD）』（2002）、『教育職リーダーのためのCPD』（2003）等の文書を矢継ぎ早に発刊した。このうち『CPD』『PRD』『教育職リーダーのためのCPD』はCPDの枠組みの体系を述べたものであり、他は各々の教師のキャリア段階に応じて専門職基準を定めたものである。以上のように省戦略委員会の下でCPD及びそれに関わる基準の検討が進み文書が出されたが、その検討は必ずしも体系的、組織的に行われたわけではない。以下3つの主要基準について概観しておく。

（1）正規登録基準

正規登録基準の検討は、戦略委員会設置以前に、試補制度改革の検討の一環として始まっていた。この改革の詳細についてはすでに別稿で論じているが（藤田 2021）、この検討は1998年

に評議会と政府の共同プロジェクトとして始まった。この検討結果の報告書は2001年4月に刊行され、試補制度の改革の基本構想が示された。検討の一環で検討されていた正規登録基準については2001年9月に原案が公表され、意見の聴取を経て正式決定され、2002年6月に公表された。

試補制度検討の報告書によれば (Report 2001)、正規登録基準を作成するにあたって1993年に作成され1998年に改訂された教職課程の認定基準を検討している。しかし、より重要であったのは、この時期高等教育質保証の一環で検討が進んでいた教職課程の認定基準の指標化の動きであった。前述の1997年のサザランド報告書の提言を受けて政府は第1段教師教育の質保証に関わる常置委員会を設置しそれに検討を託した。この委員会は高等教育、地方当局、学校、スコットランド高等教育基金評議会 (Scottish Higher Education Funding Council)、スコットランド評議会、スコットランド政府及び視学官、高等教育質保証機関 (Quality Assurance Agency for Higher Education、以下 QAA) などの各関係者から構成されていたが、中でも QAA の存在は重要であった。これは教師教育を、他の大学の部門の水準と同等のものにすべく基準化するについて大きな役割を果たすことになった。委員会には第1段教師教育基準化グループが設置され、検討が進められるとともに、2000年6月に原案が決定され、同年10月にスコットランド政府、質保証機関、スコットランド評議会の連名で、『第1段教師教育の質保証—スコットランド第1段教師教育基準 (指標に関する情報)』が刊行された (QAA 2000)。試補制度検討委員会における検討は、実質的にこの基準を基礎に同様の枠組みで基準が作成されたのである。

2002年にスコットランド評議会名で出された正規登録基準は、(i) 専門職としての知識及び理解、(ii) 専門職としてのスキルと能力、(iii) 専門職としての価値及び責任の3つの柱から構成されている (GTCS 2002)。そして、それぞれの柱を要素に分け、それぞれの要素につきさらに詳細に説明し、それぞれの項目について正規登録のための指標を述べ、登録教師が示すべき能力の要素が具体的に示されている。パードン (Purdon, A.) によれば、このプロジェクトが進展するに従い、政府の視学官が次第に影響力を及ぼし、この正規登録基準の作成にあたって、原案の起草や編集において中心的な役割を果たしたとしている (Purdon 2003, pp.425～428)。またこの基準はCPDの枠組みの他の基準と異なり、正規の登録達成と関わって義務的なものであり、法的基礎を持つものであることから、政府の主導の下で作成されたとしている。その意味でこれは規制の意味合いの強い基準であった。この基準は2006年に改訂され、後述の2012年の基準につながっていくが、ここで示された基本的な枠組みはその後維持された。

(2) 認定教師基準

認定教師制度の発足及びその基準策定の経緯は、正規登録基準の場合とは大きく異なってい

る。その起源は1998年に出された上記のCPDの全国的枠組みに関わる諮問文書にさかのぼる。即ち、この文書において管理職を目指さず、教室において実践を続け職能成長することを望む、教育実践を真摯に続けてきた優良な教師を認定し、これを褒章することが提起されている。そしてこれを「達人教師」(expert teacher)と称し、その認定基準を開発することが提案されていた。これを受けて、上記戦略委員会は、その検討をアーサー・アンダーセンというコンサルタント会社とエジンバラ大学、ストラスクライド大学からなるコンソーシアムに委託し、その検討が始まった。しかし、その検討が始まって後、上記のマクローン報告書が出され、続いてマクローン合意書が出された。これらの文書の中で、「達人教師」は「認定教師」(chartered teacher)と名称を変え、単に専門職としての学びや成長の認定ではなく、これを給与や勤務条件と関係づけるべきことが示された。こうした動きを受け、認定教師計画検討チームは検討課題を再検討し計画作成を進めていった。

認定教師基準の策定は、政府及び評議会の主導で進んだ正規登録教師基準の場合とは大きく異なっていた。パードンの研究によれば、問題はあるものの、認定教師基準の検討過程はオープンであり、民主的であり、また広範囲に意見の聴取がなされ、また文献調査がなされ、諮問文書も複数回出された(Purdon 2003, pp.428~430)。ただ、省戦略委員会はCPD戦略を発展させる責任を持っており、認定教師計画についても一定の影響を及ぼした。特に委員会は検討チームの原案につき正規登録基準と一貫性を持たせるよう書き換えを要求した。しかし、パードンによればそれ以外に大きな点で委員会の介入はなかった。認定教師基準はこのような経緯で作成され、スコットランド政府によって2002年に刊行されたが、評議会、スコットランド教育協会、スコットランド地方当局連合とともに協働の意味を込め連名で出された(Scottish Executive and others 2002)。2002年に公表された認定教師基準は教師のCPDの全国的枠組みの一環であることを確認し、正規登録基準を越えて教師の実質的な経験を示し、専門的なスキルと理解の増強を示すものとして提示されている。文書によれば、認定教師の在り方は次の点で正規登録を獲得したばかりの教師とは異なっている。(i)生涯を通して、絶えず拡張的に能力を示すべきこと。(ii)実践を見直し、改善を求め、新しい見解を求めて文献を読み研究を行い、これを教室や学校の実践につなげるべきこと。(iii)規則的かつ組織的に自らの教師としての実績を示し、かつ評価すべきこと。(iv)同僚の専門職としての成長、学校及びより広い教育共同体の教育効果向上に貢献すべきこと。(v)チームリーダーとしての資質を獲得し、あるいは示すべきこと。(vi)自らのイニシアティブに基づき独立した判断のもとに実践を行い、専門職としての自律性を示すべきこと。(vii)文献を読み、研究し多様に教育実践や哲学を認識しつつ自らの職務を発展させる能力を持つこと。以上である。

文書はこうした教師の在り方を基礎に、専門職基準を構成する4つの要素、すなわち、専門職としての価値とその履行、専門職としての知識と理解、専門職としての、また個々人の特性、

それらを基礎とする専門職としての行為の4つの要素をあげており、なかでも特に専門的価値とその履行をそれらの基礎においている。そして、文書ではこれらの基準の要素が認定教師の資格を付与する判断基準になることを述べている。この文書の基本的な枠組みは、上記正規登録基準と同様である。ただしその内容は、これをさらに深化発展させたものになっている。認定教師基準は2009年に見直しが行われ、改訂版が出された。またその後、マコーマック委員会がその在り方を検討し、最終的にこの制度の廃止が提案され、2012年に廃止された (McCormac Report 2011)。この基準の内容は評議会の下での基準見直しの基礎になった。

(3) 校長職基準

校長職の資格基準については、すでに戦略委員会設置以前に、資格制度創設に向けた動きの一環で検討が進められ、1998年に成立した資格制度の一環として、その基礎となる基準が策定されていた。校長職が学校における教育成果向上のために重要であることは既知の事実であったが、特に1980年代より各国で教育改革が進むとともに、その資質能力を確保するための施策が進められるようになった。イギリスにおいては、イングランド及びウェールズにおいて、保守党政権の下で学校への権限移譲が進められる中で校長職が重視され1997年に資格制度及び資格基準が導入された。スコットランドにおいてもその必要性が唱えられ、1997年の総選挙の際のマニフェストにおいては、スコットランド労働党が「校長になることを望む全ての教師のためのスコットランドの新しい資格を持った校長のリーダーシップやマネジメントの能力を增強する」と公約し、選挙に勝利するとこの動きを加速させた (Kirk 2000, p.57)。スコットランドにおいては、すでに1980年代より校長職の資質能力が重視され、その向上のために地方当局を中心としてマネジメント研修等が進められてきた。しかし、それらは必ずしも十分なものではなく、校長職のためのリーダーシップやマネジメント開発のためにより体系的で一貫し、明確な基礎を持った方向性が求められていた。こうした中で、1990年代に入ってより、カスティール (Casteel, V.) 他3名が校長職のマネジメント能力開発のプロジェクトを進め、ストラスクライドにおいてパイロット計画を実施していたが、政府はこの活動を支援した。そして、1997年には『スコットランドの学校におけるリーダーシップとマネジメント開発のための枠組み』という報告書が出された (Casteel and others 1997)。これは後に校長職の資格、資格基準の基礎になる重要な文書であった。政府はリーブスとカスティールの2人に校長職資格基準の開発を依頼し、省の職員とともに開発班が設置された。同時にこれに対する助言委員会も任命された。これらが中心となって諮問文書が作成され、関係者の意見を聴取した後に1998年にはほぼ原案通り、『スコットランド校長職資格』(Scottish Qualification for Headship) という文書が出され、校長職の資格とその基準、その取得のための計画などが決定された。

この文書において、校長職の重要な目的は、「学校がすべての生徒に高度な質の教育を与え

ることを可能にし、また最大限可能な高い達成水準を推進すべくリーダーシップやマネジメント（能力）を備えることである」としている。その上で、その達成のために、(i)専門職としての価値、(ii)重要なマネジメント機能、(iii)専門的能力の3つの要素を述べ、これらを体系的に論じている。専門職としての価値の項目は、「専門的に正当化できる教育的価値を保持し、述べまた議論すること：学校内で専門職としての学びや実践の開発に関わる指導的専門職として行為すること：それに関係する、教育的な発展やマネジメント問題の最新の知識、理解を持つこと」が必要であるとし、教育的価値とその履行、継続的な専門職としての成長のための自らの学習へのコミット、自らの知識理解を示す能力などをあげている。マネジメント機能は、校長職の目的達成のために果たすべき働きをあげており、これらは学習及び教授のマネジメント、人的マネジメント、政策や計画のマネジメント、また教育資源や財政のマネジメントの4つをあげており、これを基礎にして10項目の核となる活動をあげている。さらに最後に、専門家としての能力として、人間関係能力と知的能力をあげている。この文書はさらにこれを基礎にした資格取得のための計画について述べている。カークは、この文書は、学問的にも専門的にも正当と認められること、現場を基礎にした学習に高い価値を置いていること、計画の実施・評価・発展に関して、大学と教育当局が緊密に協働することを要求していること、校長職を目指す人がビジネス界、商業界、産業界などからの見方に目を向けるよう要求していることなどで特徴があると述べている（Kirk 2000, pp.58-59）。2002年には政府より新たに『校長職基準』が出されているがその内容は1998年の文書とほぼ同様である。また2005年には既述戦略委員会が廃止されて後に設置されたCPD助言グループのリーダーシップ小委員会による検討結果を基礎に、改訂版が政府により刊行されている。

上記のように決定されたCPDの枠組み及び基準は、教育省、同視学部、スコットランド評議会等によって推進され、地方当局が実施することになったが、省戦略委員会はその実施経過を監督する責任を持った。しかしこれは任務を終えたとして見直され2004年に全国CPDコーディネーターが任命され、またその後、政府が財政支出し地方当局連合の後援の下で作動するCPDチームが設置された。これに加えて、大臣に対して助言を提供し、またマクローン以後の教育改革の状況を把握するためのCPD助言グループが設置された。

スコットランド評議会は、他の教育関係者とともにこうした専門職基準の策定に参画したが、基準ごとにその果たした役割には軽重があった。すなわち特に正規登録基準については、視学職と並んで大きな役割を果たすが、他の問題については必ずしもこれを主導したわけではなかった。しかし、教師の仮登録の認定、正規登録教師の認定の他、認定教師基準や校長職基準を達成するための計画の認定、認定教師基準を達成したことを示した教師の申請の評価等々、その運用・実施過程において次第に大きな役割を果たすようになっていった。また2006年には正規登録基準が、また2009年には認定教師基準が評議会単独名で発刊された。

3 スコットランド評議会の下での専門職基準・専門職行為基準の改訂の進展

(1) 専門職基準改訂の経緯

既述のような経過で策定された専門職基準は、2000年代末よりスコットランド評議会の下で見直しが進みやがて、2012年により体系的な改訂専門職基準が決定された。この動きを方向づけたのは2011年1月に出された『スコットランドの未来のために教育する：スコットランド教師教育の見直し報告書』（通称、ドナルドソン報告書）であった（Donaldson Report 2011）。政府は2009年に上席視学官を退職したばかりのドナルドソン（Donaldson, G.）にスコットランドにおける教師教育の根本的見直しを行うことを依頼したが、それは以下のような事情があったと考えられる。教師教育の改革は2000年に出されたマクローン報告書及び同報告書の実施のための合意書における重要な柱の一つであった。政府は2001年にデロイト・トッシュというコンサルタント会社に検討を依頼した。また2005年には見直しのための別の委員会を設置した。しかしこれらの検討結果は必ずしも十分なものではなかった。教育政策としては、2004年に『卓越のためのカリキュラム』（Curriculum for Excellence）と題する報告書が出され、抜本的なカリキュラム改革が提言されており、政府はその実施を決定し具体化が進行中であった。こうした改革を担えるのは、それにふさわしい能力を備えた教師であった。こうしてドナルドソンの下で教師教育改革の検討が進んでいったのである。

ドナルドソンは、教師として歴史を教えた後教育関係機関で働いたが、特に27年間視学官を務めスコットランドの教育状況に明かった。視学官退職後は教育コンサルタントになり、OECDとも関りがありグローバルな教育改革の動きも熟知し、経済成長に及ぼす教育の意味、またそれを促進するための教師の能力向上の重要性を認識していた。しかし彼は同時に、これを教師の専門性を見直し、再概念化することを基本に行おうとした。彼が新しい時代に求めた教師は、状況が変化する中で常に適応対応するために生涯学び続ける教師であり、また政府の政策を効率的に推進する単なる「成果型教師」ではなく、自ら成長する創造的探求的な教師であった。ドナルドソン報告書の種々の提言はこうした基本方針で一貫していると考えられる。ドナルドソン報告書はこのような基本方針のもとに、生涯学び続ける教師に必要な専門職基準について、以下のような2つの勧告を行っている。

「専門職基準は一貫かつ包括的な枠組みを作るために改訂される必要があり、また諸基準の実際例をもって拡大されるように改訂される必要がある。この包括的枠組みは教師の専門性の再概念化したモデルを反映すべきである」、「有効に作用する登録制度（active registration）のための新しい基準が、正規登録教師がそのスキルや能力を発展し続けることをいかに期待されるかについての期待を明確にすべく発展されるべきである。この基準は、スコットランドの教師にとって、挑戦的であり、高い望みを持ち、また強化された専門主義を完全に内容するも

のであるべきである。」(Donaldson Report 2011,p.97)

報告書はまたこの専門職基準の改訂においてスコットランド評議会が重要な役割を果たすべきことを述べている。すなわち、「評議会は教師の質を支援し保障するにあたり、中核である。それは21世紀の専門主義の守護神である。第一段教師教育課程の認証、その水準の枠組みによって、それは改善のための重要なレバーをコントロールしている。見直しは第一段教師教育の認証における学生の経験の質に対して焦点を強化し、また将来の成功に重要である、有効に作用する登録のための新しい基準の創造を認めるものである。」(Donaldson Report 2011,p.104)

ドナルドソン報告書が2010年に出されると政府はこれを全面的に受け入れた。そして、その実施を検討するために、全国パートナーシップグループ(National Partnership Group、以下NPG)が設置されその具体化の検討を始めた。またその報告書をもとに、その後これを実施するための全国実施委員会(National Implementation Board)が設けられた。こうして、ドナルドソン報告書の諸勧告が実施されるようになったのである。

(2) スコットランド評議会の下での専門職基準の改訂

さて、スコットランド評議会については2000年代末にこれを政府から独立させる方向が示されていた。評議会は非政府組織として従来から政府から相対的に独立していたが、完全なものではなく、諸決定や判断において最終的に政府の許可を必要とすることも多かった。2009年には評議会を独立させることについての諮問文書が出され、続いて2010年に成立した公的サービス改革法に基づき、2011年に公的サービス改革(総合教職評議会)令が出され2012年4月2日に政府から完全に独立することになった。その第5条において、教師の専門的水準の維持向上を主要な目的と定められ、第6条において、教師に適切な教育訓練の基準、また登録教師の行為や専門職としての能力の基準を定め、見直し権能が規定された。こうして、評議会は専門職基準を決定する独自の権限を有することになったが、この動向を受けて2000年代終わりより既に評議会においてその検討が始まっていた。2012年9月出されたNPGの最終報告書においても、評議会が各種認証とともに専門職基準決定において重要な役割を果たすべきであり、また果たしていると述べており、評議会において進む検討状況を報告している(Scottish Government 2012, Annex pp.1~25)。この報告書によれば、評議会は2012年8月29日に各種専門職基準改訂の原案をまとめ諮問文書を刊行していた。当初評議会の内部で検討が行われていたが、基準見直しの方向が正式決定されると、検討のための組織が立ち上げられた。評議会文書によれば、専門職基準の検討に際して、全体の進展を方向づける運営委員会が設けられた(GTCS Paper n.d.)。この委員会は、スコットランド政府、スコットランド教育庁、教員組合その他種々の教育関係団体を代表する15名の委員から構成された。また運営委員会の下に、登録基準、生涯に

及ぶ専門職としての学びの基準、リーダーシップ及び管理を担う人々のための基準の3つの原案起草グループが設置され、運営委員会の意見を聴取しつつ、基準の見直しが進められ原案が作成された。この原案は運営委員会での検討を経て、2012年に諮問文書が出され意見を聴取した後、評議会の総会で新しい基準として最終決定された。

評議会での検討は以上のように行われたが、検討はドナルドソン報告書の趣旨を反映し、また報告書の実施を検討していたNPGの議論を踏まえ、またそれとの密接な関係を持ちつつ検討が進められていった。NPGには、評議会から2名の委員が出ており、またその下に設置された初期の段階の教師教育、生涯にわたる専門職としての学び、リーダーシップのための専門職としての学びの3つの小委員会には、評議会から1名ずつの代表が出ていた。この評議会の代表は同時に評議会自体の原案起草グループの委員を兼ね、それにおいて中心的な役割を果たしたのである²⁾。

(3) 評議会による専門職行為基準の策定

評議会は設立当初より不法行為を行った教師が雇用者である地方当局によって解雇などの懲戒処分を受けた場合に、これを審査し登録の取り消しや停止を決定することができた。しかし先述のように、その判断は委員の専門職としての経験や良識、先例に基づくものであり、明確な判断基準があるわけではなかった。また2000年のスコットランド学校水準法によって、評議会は能力不適合を理由に地方当局によって解雇された教師に対する登録取り消しや停止などの処分を行うことができるようになった。これらの判断は2000年代に入り専門職基準が策定されるとともに、これに基づき行われるようになったが、こうした専門職基準に加え2008年には『専門職ならびに行為規約』(Code of Professionalism and Conduct)と題する文書が策定された(藤田 2019)。この規約は、専門職性と専門職としての信用を維持すること、生徒に対する専門的責任、専門的能力、同僚・親・介護者に関わることについての専門職性の4項目について、専門職としての在り方を示している。これは既述のように専門職基準と併せて不適格教師に対する処分の判断基準となっており、専門職倫理に基づく教師の行為基準を示したものとして重要である。

4 スコットランド協議会の下で策定された専門職基準の内容とその運用

(1) 専門職基準、専門職行為基準の内容分析

既述の経緯によって2012年には評議会の下で、「登録基準」、「生涯にわたる専門職としての学びのための基準」、「リーダーシップとマネジメントのための基準」の3つの改訂基準が策定され、2013年より実施された(GTCS 2012a, 2012b, 2012c、以下これらの文書による)。またこ

の年専門職行為基準も改訂された。改訂された各基準はそれまでに出され改訂されてきたものと内容の点で大きく異なるものではなく、それらを引き継ぎつつ抜本的に再編整理し、事項によってはそのウエイトを高め発展させた。とりわけ2000年に出された先述の『第1段教師教育の質保証—スコットランド第1段教師教育基準（指標に関する情報）』はその後出される他の全ての基準の基礎となったが、2012年の改訂にあたってはその基本的枠組みを引き継いでいる。改訂では新しい要素も付け加えているが、特に重要なのは、ドナルドソン報告書の基本理念を体現し、生涯にわたる教師の職能成長やキャリアパスという観点から、各基準を一体的に考え、また明確に体系化したことである。

さて改訂版の3つの基準であるが、そのすべてに「専門職としての価値とその履行」という同一の要素が含まれている。基準によれば、これは各基準の核となり基礎となるものであって、「それらは専門職としての諸関係や実践と一体的なものであり、またそれらを通して具体化されるものである。」

この「専門職としての価値と履行」で取り上げられているのは以下の事項である。

(i)社会的公正：(スコットランド人として、またグローバルな地球人として)、教育に関してまたその他の社会的価値について、平等、社会的正義、権利と責任、民主主義、持続可能性(sustainability)、多様性、現実の世界問題、その他の認識および学習。スコットランド人としての市民性とグローバルな市民性(local and global citizenship)³⁾。(ii)高潔さ(integrity)：寛大、正直、勇気、知恵、専門職としての価値から実践、改善、変化についての反省や振り返り等。(iii)信用と尊敬：学校内外で信用と尊敬の風土を発展させ行為すること、全ての学習者に安全で確実な環境の提供を保障すること、学習者の個々の状況を勘案して彼らを鼓舞し、動機づけること等。(iv)専門職としての義務の遂行：教育共同体の全ての成員とともに協働し、専門職としての実践に従事すること、専門職としての協働的实践において重要な生涯に及ぶ探求、学習、専門職としての成長、および指導性を果たすこと。

各基準は、これを基礎としてそれぞれのキャリアパスの段階ごとに基準を定めている。

第1に「登録基準」である。これはそれ以前の教職課程認定基準、第一段教師教育基準、正規登録基準を引き継ぐものである。2006年の改訂により、これらそれぞれに基準が整理されていたが、改訂にあたりこれらを「登録基準」として一本化した。そして、各事項について、仮登録基準と正規登録基準を並列して表記したがその内容はほぼ同様であり、正規登録基準は仮登録基準をさらに発展深化させている。評議会資料によれば、「登録基準」は「スコットランドにおいて教職に入る際の入り口規制(gatekeeping)としての機能を持ち、専門職としての能力基準の基礎的指標となるものである。」「登録基準」は、専門職としての価値を基礎に、「専門職としての知識と理解」、「専門職としてのスキルと能力」について述べられ、それぞれにつ

いて詳細な専門職としての行為が列挙されている。

まず、「専門職としての知識と理解」については以下の項目があげられている。(i)カリキュラム及び教育内容：カリキュラムの本質及び開発、各学校段階及び各領域別のカリキュラムの内容、一貫した進歩的な教育計画の作成、言語能力、数的能力、健康福祉、および広領域の学習内容及びその背景、評価・記録・報告、等々についての知識と理解。(ii)教育制度及び専門職としての責任：スコットランド及び国際的な教育制度、法規やガイダンス、学校及び学習共同体における自らの専門職としての責任、等についての知識と理解。(iii)教育の理論と実践：教育原理及び教育学の理論、実践と関わる研究の重要性及びそれを行うことについての知識と理解。

次に「専門職としてのスキルと能力」についてである。(i)教授と学習：学習者のニーズや能力に応じる一貫し、進歩的かつ刺激的な教育計画の作成、学習者及び集団での効果的コミュニケーション及び相互作用、教授戦略やそのための教育資源、学習者の課題及び障害、教授活動の実践に際して種々の人々との効果的な協働、等々についての知識と理解。(ii)教室の組織及び管理：安全で思いやりがあり、目的的な学習環境の創造、児童生徒と好ましい関係発展のための行動戦略等についての知識と理解。(iii)児童生徒の評価：学習を支援し強化するための教授課程と一体的な評価、記録、報告についての知識と理解。(iv)専門職としての振り返りとコミュニケーション：教育研究や実践に関わる専門的文献を読み分析するとともに、それから得られたことを実践に適用すること、生涯にわたる専門職としての学びや能力向上を進めるべく反省的な実践 (reflective practice) を行うこと。

第2に、「生涯にわたる専門的学習のための基準」である。これには「教師の専門職としての学びの発展に対する支援」という副題が入れられており、文字通りこの基準は登録を認められた教師の生涯に及ぶ学習を支援するためのものである。文書は、「正規登録を達成した後、教師は適切なまた支援を受ける生涯に及ぶ専門的な学習によって専門職としての実践のすべての領域において彼らの能力と経験を発展し続けるであろう」「彼らがその経歴を歩むにつれ、この基準は彼らが、自らの専門的な学習ニーズを確認し、計画し、発展させることを助け、また専門職としての実践の継続的な発展を確実にするのに助けになるであろう」と述べている。また「正規登録基準は教師の経歴を通して適用される専門的能力の基礎となる基準であり、そうあり続けるであろう。生涯にわたる専門的学習の基準は教師の能力の指標として計画されたものではなく、むしろ教師が自らの成長する能力や異なった状況で働く能力を反省する組織的な方法において、自らの学習や実践を発展し、改善することを活気づけ支援することが計画されていることは明らかである」と述べており、この文書が教師の生涯学習支援のためのものであることを繰り返し強調している。文書の内容は、専門職としての価値とその履行を基礎に、専門職としての知識及び理解、専門的スキル及び能力からなっており、「登録基準」とは

ほ同様の事項が取り上げられている。ただし、それぞれの項目について、さらに詳細かつ発展的な内容になっている。文書においては教師が、「反省的に仕事を成し遂げ、また研究する専門職」(reflective, accomplished and enquiring professionals)、「状況適応的な専門家」(adaptive expert)であることを示し、教師が常に変化する状況の中で、反省的思考を持ち、自己評価をし、学び研究すべきことを強調している。またこの基準が、大学の修士号取得、あるいは評議会の「専門職としての認定」(professional recognition)の指針になることも示している。

第3は、「リーダーシップやマネジメントのための基準」である。これには「リーダーシップ及びマネジメントの発展の支援」という副題が記されている。改訂以前に校長職基準が出されており、これまでの基準を再編整理して改訂されたが、同時にこの文書では中間管理職についてもその基準が示されている。

文書はまず校長職、中間管理職に共通する事項について述べている。すなわち、基礎となる専門的価値及びその履行について述べた後、戦略的ビジョン、専門的知識及び理解、人間関係のスキル及び能力について述べている。ただし専門的知識及び理解の項は既述の基準と共通する。戦略的ビジョンと人間関係のスキル及び能力については次の通りである。(i)戦略的ビジョン:リーダーは求めるビジョンや風土を示し、関係者を鼓舞し、動機づけるような戦略的ビジョンや気風、目的などを創造し、それらを共有すること、またすべてのリーダーは、他の関係者が生涯学び続けるのを奨励するべく、「指導する学習者」として、生涯学習を行いモデルを提供すること。(ii)人間関係のスキルと能力:自己認識を発展しつつ、他人を鼓舞し動機づけること、賢明に判断し適切に決定すること、学習者及び関係者と効果的にコミュニケーションを行うこと、学校教育への政治状況などの影響を理解すべく政治的洞察を示すこと。

文書はその上でまず中間管理職の専門的行動について以下の事項を取り上げている。(i)学校改善に資する個々人の、また組織全体の自己評価のための様々な戦略を開発する。(ii)教師の実践を構築し支援する専門職としての学びに対する一貫したアプローチを開発する。(iii)高い質の学習経験へと至るような教授を強化するために学校を導き、また協働する。(iv)確認できた全ての学習者のニーズに対応すべく関係者とのパートナーシップを構築し維持する。(v)学習や発展の優先的なものに対応すべく配分された諸資源を効果的にまた将来を見越して管理する。

次に校長職の専門職としての行動については以下の事項を取り上げている。(i)学校改善のための自己評価の風土を打ち立て、支援し、かつ強化する。(ii)学習の風土や実践を支援するべく所属職員的能力や潜在的能力、リーダーシップを開発する。(iii)全ての学習者のため、一貫した高い質の学習や教授を保障する。(iv)全ての学習者の確認できたニーズに応じるべく関係者とのパートナーシップを構築し、維持する。(v)確認できた戦略的かつ運用上の優先性に従って諸資源を効果的に配分する。以上改訂された3つの基準について述べてきたが、これら

はすでに存在していた基準の基本的な枠組みを引き継ぎつつ、変化する状況に的確に対応する教師を育成すべく、教師が生涯にわたって学び続け、資質能力を向上させることを目的として、これらを抜本的に再編し体系化した。これら基準の改訂においては、ドナルドソン報告書の趣旨を引き継ぎ、専門職の在り方を再構築し、新たな教師像を目指しこれを育成しようとすることも読み取ることができる。

ところでメンター等はドナルドソン委員会に提出した参考資料、『21世紀における教師教育に関わる文献レビュー』の中で、求められる教師の在り方として、成果重視型教師 (effective teacher)、教師が当面する諸課題や実践につき反省的思考も持ち取り組む反省熟考型教師 (reflective teacher)、自らの研究や調査に基づき実践を行う探求型教師 (enquiring teacher)、教育や社会の変革の主体となる変革型教師 (transformative teacher) の4つのモデルを提出している (Menter, I. and others 2010)。このモデルにはさらに教室において教科内容を効果的に教える知識技能型教師 (craft knowledge teacher)、徳の獲得者及び体現者としての道徳的教師 (virtuous teacher) の2つをつけ加えることができる。もちろんこれらは明確に区別できず相互に重複し関係するものである。しかし、ドナルドソン報告書が提示し、その理念を具体化した2012年の専門職基準は、知識技能型教師、成果重視型教師、道徳的教師の要素を含みつつも、反省的思考を持ち、研究や調査を重視し、またカリキュラムや教育の主体的改革を担える反省熟考型教師、探求型教師、また変革型教師を志向するものであり、評議会の下で策定された基準はこれを体現していると考えられる。

(2) 専門職基準、専門職行為基準の運用

1990年代末より策定され、2012年に評議会の下で改訂され体系化された教師の専門職基準、専門職行為基準は、スコットランド評議会が種々の職務を執行する際の基礎となり、また中核となる重要なものであった。評議会資料によれば、同時に専門職基準は以下の事項の判断や自己評価等の参考になるとされている (GTCS paper n.d.)。

- (i) 生涯にわたる学習や専門職としての成長の継続。
- (ii) 専門職としての振り返りや専門職

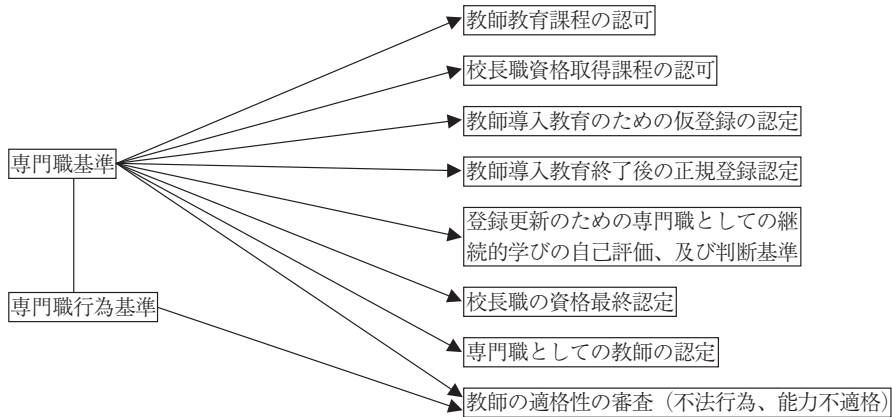


図1 教師の専門職基準、専門職行為基準の評議会の職務との関係（藤田作成）

更新制度を導く枠組み。(iii)自己評価や反省的思考の支援。(iv)専門職としての学習計画のデザイン（第一段教師教育計画を含む）。(v)専門職としての学習計画の評価。(vi)コーチングやメンタリング及び協働的学習の枠組み。(vii)他の教育専門職の支援。(viii)教師基準と専門家としての在り方についての議論。

これらは主として基準が教師の継続的成長に対する支援の側面を述べたものであるが、図1は評議会の本来的な職務とこれら基準の作用の相関を示している。これが示すように、専門職基準及び専門職行為基準は、評議会による職務執行の際の全ての基準になる重要なものであった。同時に上記のように評議会の登録教師の学校現場での教育実践や学びの判断基準になり、また行為基準にもなっている。これらの基準は単なるスローガンや目標ではなく、これに基づき種々の問題が具体的に処理され、展開されているのである。

5 おわりに

以上本稿において、スコットランドにおける教師の専門職基準、専門職行為基準策定の経緯、評議会の下でのこれら基準の改訂およびその内容、その作用について述べてきた。

以上のことから評議会の下での教師の専門職基準及び専門職行為基準について次のような特徴を指摘することができる。

第1は、基準の決定過程において専門職団体である評議会主導の下で、教育関係者のほとんどが様々な形で参画し、合意を得つつ決定されたことである。専門職基準の策定は1990年代終わりに政府主導で始まったが、問題や不十分な点はあるものの基本的には関係者や団体が参画し一定程度合意を得つつ行われた。特に2011年からは評議会が権限を獲得し、それが主導して

こうした策定を行うようになったが、その際もパートナーシップに基づき策定するという原則に変更はなかった。その意味で基準が政府機関による一方的な賦課ではなく、評議会の下で民主的手続きを経て決定されていることである。

第2に、基準の内容についてである。基準は教師が専門家としての在り方を示し、義務的規制的要素を含んでいる。一方教師が自ら成長し発展して行く方向性を示し、これを助成する要素も含んでいる。またグローバルな動きを踏まえ行為すべき教師の在り方も示されている。しかし最も重要なことは生涯にわたり自ら探求し、研究し、また反省し、成長する教師像を提示し、これを支援しようとする側面が強いと考えられる。

第3は、これとも関係があるが、基準の適用についてである。評議会の職務のすべての基礎としてこれが適用され実質的な判断基準となるが、事項によって規制的に作用する場合と助成的に作用する場合がある。登録や教師教育課程の認可、教師の適格性の判定などについては規制的に作用するが、他の領域においては助成的に作用し、教師の資質能力を維持し発展させるための有効な指針となっている。評議会の基準は単なるスローガンや参考資料ではなく実質的に作用しているのである。

以上のような特徴については、イギリスの他の地域、特にイングランドと比較した場合類似点があるものの、相違点も目立つ。詳述はできないが、イングランドの場合、専門職基準は、諮問の手続きはあったものの教師養成機構 (Teacher Training Agency) や教育省の主導で決定され、またその内容は既述の教師モデルを用いれば、知識伝達型、成果重視型教師に重点が置かれているとみることができる。さらにその基準は教師の評価や教師が関わる成果の測定手段として機能していると思われる。サックス (Sachs, J) は専門職基準が導入される経緯やその機能などを論ずる中で、この基準が教師の統制のために用いられ、規制的に機能する場合と、教師の専門職としての成長発展の方向に機能する場合があると述べ後者を重視している。またこれら基準の策定は、教育専門職が担うべきであると主張している。スコットランド評議会の下での専門職基準の策定及び策定された内容は、まさにサックスの主張に沿ったものであると考えられ、一つの在り方を示していると思われる。(Sachs 2005, p.583, pp.590~591) なお、日本との関りは別稿で論ずる。

(注)

- 1) Email from Matheson I. to Author, 08/8/2020.
- 2) NPG のメンバーについては、Scottish Government 2012 Annex F.
- 3) 専門職としての価値、“持続可能性” (sustainability)、リーダーシップの3つの要素が各基準を貫くものであるとされている。このうち、“持続可能性”は、スコットランド国民党 (SNP) の選挙綱領であり、選挙で勝利した結果これを推進しようとした。これが基準の検討過程でどう反映されたかについて資料を得ることができなかった。

(参考文献)

- 1) 大杉昭英 (研究代表者) (2017)、『諸外国における教員の資質能力スタンダード』、国立教育政策研究所。
- 2) 高野和子 (2017)、「教師と教師教育のためのコンピテンスと基準—その発展と問題点—英国におけるアプローチは共通か」、『日本教師教育学会年報』、26号、pp.20～29.
- 3) 藤田弘之 (2019)、「スコットランド総合教職評議会 (General Teaching Council for Scotland) による能力不適格教師への対応措置に関する小論」、『研究論集』 (関西外国語大学)、110号、pp.135～153.
- 4) 藤田弘之 (2020)、「スコットランド総合教職評議会 (General Teaching Council for Scotland) の下での生涯にわたる教師の専門的資質能力向上に対する支援体制に関する考察—専門職登録更新制度を中心として—」、『教育制度学研究』 (日本教育制度学会)、27号、pp.76～91.
- 5) 藤田弘之 (2021)、「スコットランド総合教職評議会 (General Teaching Council for Scotland) による試補制度の実施ならびに試補生の資質能力向上のための諸活動に関する小論」、『滋賀大学教育学部紀要』、70号、pp.27～43.
- 6) APS Group Scotland (2011), *Advancing Professionalism in Teaching Report of the Review of Teacher Employment in Scotland*, (McCormac Report 2011)
- 7) Barber, M./Mourshed, M. (2007), *How the world's best-performing schools systems come out top*, McKinsey&Co., (The McKinsey Report 2007)
- 8) Casteel, V./Forde, C./Reeves, J./Lynas, R., (1997), *A Framework for Leadership and Management Development in Scottish Schools*, University of Strathclyde.
- 9) GTCS (2002), *The Standard for Full Registration*, GTCS.
- 10) GTCS (2012a), *The Standards for Registration: mandatory requirements for registration with the GTCS*, GTCS
- 11) GTCS (2012b), *The Standard for Career-Long Professional Learning: supporting the development of teacher professional learning*, GTCS.
- 12) GTCS (2012c), *The Standards for Leadership and Management: supporting leadership and management development*, GTCS.

- 13) *The Induction of New Teachers in Scotland: A Report for the General Teaching Council for Scotland and the Scottish Executive Education Department*, April 2001, (Report 2001)
- 14) Kirk,G. (2000), *Enhancing Quality in Teacher Education*, Dunedin Academic Press.
- 15) Menter,I. and others (2010), *Literature Review on Teacher Education in the 21st Century*, The Scottish Government Social Research.
- 16) The National Committee of Inquiry into Higher Education (1997), *Higher Education in the Learning Society, Report 10, Teacher Education and Training: A Study*, (Sutherland Report 1997)
- 17) Purdon,A. (2003), A National Framework of CPD; continuing professional development or continuing policy dominance?, *Journal of Education Policy*, 18-4,pp.423-437.
- 18) Quality Assurance Agency for Higher Education and others (2000), *The Standard for Initial Teacher Education in Scotland: Benchmark Information.*, (QAA 2000)
- 19) Sachs,J. (2005), *Teacher Professional Standards: A Policy Strategy to Control, Regulate or Enhance the Teaching Profession*, in Buscia,N. and others edited, *International Handbook of Educational Policy*, Springer.pp.579~592.
- 20) Scottish Executive and others (2002), *Standard for Chartered Teachers*,
- 21) Scottish Government (1998), *Consultation Document: Proposals for Developing a Framework for Continuing Professional Development for the Teaching Profession in Scotland*.
- 22) Scottish Government (2011), *Teaching Scotland's Future:Report of a review of teacher education in Scotland*, (Donaldson Report 2011)
- 23) The Scottish Government (2012), *Teaching Scotland's Future-National Partnership Group, Report to Cabinet Secretary for Education and Lifelong Learning*.
- 24) *A Teaching Profession for the 21st Century, The Report of the Committee of Inquiry into Professional Conditions of Service for Teachers*, 2000, (McCrone Report 2000)
- 25) *A Teaching Profession for the 21st Century: Agreement reached following recommendations made in the McCrone Report*, 2001, (McCrone Agreement 2001)

(ふじた・ひろゆき 外国語学部教授)