

## 中国における大学と学校のパートナーシップと現職 研修効果に関する研究

孫, 雪熒

<https://doi.org/10.15017/1654629>

---

出版情報：九州大学, 2015, 博士（教育学）, 課程博士  
バージョン：  
権利関係：全文ファイル公表済

氏 名 : 孫雪熒

論 文 名 : 中国における大学と学校のパートナーシップと現職研修効果に関する研究

区 分 : 甲

## 論 文 内 容 の 要 旨

1990年代から、教員の資質・能力を向上させるために、中国において大学と研修機関・学校のパートナーシップが普及・拡大している。従来、教育実習における大学と学校のパートナーシップはある程度存在していたが、現職研修における学校と大学の間の協力関係は少なかった。そのパートナーシップの形成が与える影響は、教員養成よりも、現職研修において顕著である。それゆえ、本研究では大学と学校のパートナーシップによる現職研修に着目した。しかしながら、先行研究では、大学と学校のパートナーシップと現職研修はどのように繋がるのか、パートナーシップによる現職研修効果はいかなるものか、どのような要因が効果に影響を与えるのかについては、ほとんど解明されていない。これらの課題を踏まえて、本研究では、文献調査、インタビュー調査、アンケート調査を通じて、大学と学校のパートナーシップによる現職研修効果の影響要因を考察するとともに、それらの影響要因の作用過程を明らかにすることを目的とした。

本研究は5章から構成される。

第1章では、中国における大学と学校のパートナーシップの全体像を明らかにした。具体的には、まず、大学と学校のパートナーシップの成立条件と発展段階論および理想像を検討した。次に、インタビュー調査の結果を踏まえ、大学と学校のパートナーシップの動因を分析した。そして、中国のパートナーシップの展開の経緯と近年の動向を明らかにした。加えて、今日大学と学校のパートナーシップが中国において全国規模に普及するに至った状況を踏まえて、パートナーシップの機能を明らかにし、類型化を試みた。現在、中国の大学と学校のパートナーシップは主に、師範生の教育実習の充実、現職教員の職能開発、教育課題の研究、基礎教育課程改革の促進の4つの機能を有する。これらの機能を持っているパートナーシップをその形態ごとに分類すると、組織的・単発的な連携、組織的・継続的な連携、個人的・単発的な連携、個人的・継続的な連携という4類型に分けることができた。その中で、組織的・継続的な連携はパートナーシップの発動者によって、さらに大学・学校共同発動型、大学発動型、政府推進型に分類される。

第2章では、大学と学校のパートナーシップと現職研修はどのように繋がるのかを分析した。1990年代以後、現職研修の開放化、高度化、及び養成教育と現職研修の一体化によって、中国の伝統的な現職研修モデルには著しい変容が生じたとともに、教師教育一体化に基づいた新しい現職研修モデルも発展している。一般的に、こうした新しい研修モデルは第1章で提起した組織的・継続的な連携に基づき形成される。代表的な形式は、「教師教育創新実験区」、「教育サービス区」である。また、第2章の最後には、現職研修における大学の役割の変化と現職研修の規定における大学と学校のパートナーシップの位置づけから、大学と学校のパートナーシップによる現職研修の今日的な位置づけを検討した。

第3章では、組織的・継続的な連携（協力から協働へ発展する可能性があるタイプ）に着目して、

大学発動型、政府推進型、大学・学校共同発動型の3つのタイプに分けて事例を選定し、それぞれ事例のパートナーシップの実態を明らかにした。事例分析を通じて、組織的・継続的な連携の特質を明らかにした。即ち、パートナーシップの目的によって、実施モデルと特徴が異なること、政府がパートナーシップにおける重要な役割を担うこと、パートナーシップのメンバーの構成と役割が環境要因によって変わりうることである。また、3つの事例のパートナーシップの発展レベルを考察した。3つの事例のすべてが、協働に必要な条件を全て満たしていないが、それぞれ異なる数の協働に必要な要素を有している。まず、協働の2つの前提について、3つの事例のすべては「組織の構造変革」を行ったが、事例Bは「資源・権限の共有」という条件を備えていない。また、協働における各メンバーの必要な特性について、アンケート調査から抽出した質問の分析結果によって、3つの事例の「主体自立性」が同じ程度であるが、「主体間の認識・理解」が事例A>事例C>事例Bと判断できる。さらに、協働の原則について、事例Aと事例Cは「目標の共通性」と「情報の公開性」を有しているが、「対場の対等性」をまだ満たしていない。それに対して、事例Bの場合は、それらの3つの原則の全てを満たしていない。その結果から、事例A、事例B、事例Cの発展レベルは事例A>事例C>事例Bと判断できる。

第4章では、第3章の事例研究に続いて組織的・継続的な連携による現職研修の実態を明らかにした。パートナーシップの運営体制と連携活動の展開メカニズムの相違によって、3つの事例の現職研修モデルも異なる。また、3つの事例の現職研修課題を見ると、研修に関する政策保証の不足、教員の勤務時間と研修時間の矛盾、教員の主体性の軽視、校内研修と校外研修の関連などの問題はなくなったが、いくつかの新たな課題が出てきており、研修内容、方法、方策に関して工夫する余地がある。

第5章では、前述の3つの大学と学校のパートナーシップによる現職研修の受講者と受講者の所属学校の管理職と同僚教員を対象としたアンケート調査とインタビュー調査の結果に基づき、まず、パートナーシップによる現職研修の効果を分析した。大学と学校のパートナーシップによる現職研修の効果の長さ（知識・技能効果、意識・態度効果、理論活用効果、行動変容効果）は相対的に高い結果を確認することができ、効果の広さ（波及効果：同僚教員への影響）は一定の結果を確認することができた。それに対して、効果の深さ（改善効果：学校の文化・風土への影響、学校管理への影響、学校の課題研究への影響、クラスの文化・風土への影響）についてはまだ不明瞭である。そして、第3章、第4章を踏まえ、研修効果の影響要因を分析し、各事例のパートナーシップ運営体制と連携活動展開のメカニズムに焦点をあて、これらの影響要因を生み出す根源を考察した。

以上のような検証の結果、本研究では大学と学校のパートナーシップによる現職研修効果の影響要因とそれらの影響要因の作用過程を明らかにした。大学と学校のパートナーシップによる現職研修効果の長さの規定要因は「研修内容」、「研修時間の割り振り」、「研修運営」、「大学教員の指導力」であった。また、現職研修における学校の権限と実習期間に現職研修を実施すること、及び現職教員、大学教員、教育実習生間の交流はその効果の長さに有意な影響があることがわかった。そして、研修を受講した教員の知識・能力等の変容による同僚教員の危機感と向上心、研修によってもたらされた名誉、受講した教員による校内研修・教科会議における研修内容・資料の共有が、現職研修の効果の広さの影響要因として機能していることがわかった。影響要因の作用過程としては、まず、連携の目的はパートナーシップの運営体制と連携活動の展開メカニズムに影響を与え、次に、パートナーシップの運営体制と連携活動の展開メカニズムがパートナーシップにおける研修の位置づけに影響を与え、そして、現職研修の位置づけが現職研修モデルの整備状況に影響を与えている。最後に、「現職研修モデルの整備状況」と「現職教員、大学教員、教育実習生、同僚教員間の交流」などは現職研修の効果に総合的に作用していることが明白となった。