

イギリスの市民性教育における教員の養成と研修

松尾, 洋子
九州大学大学院人間環境府教育システム専攻 : 修士課程2年

<https://doi.org/10.15017/7376509>

出版情報 : 国際教育文化研究. 8, pp.71-82, 2008-06-30. Comparative and International Education,
Faculty of Human-Environment Studies, Kyushu University

バージョン :

権利関係 :



イギリスの市民性教育における教員の養成と研修

松尾 洋子

はじめに

イギリスでは、2002 年から公営中等学校で、必修教科としての市民性教育（Citizenship Education）の履修が義務づけられた。この背景には、1998 年にバーナード・クリックを座長とする市民性諮問団（The Advisory Group on Citizenship）が提出したクリック報告（*Education for Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools*）の存在がある。その中で市民性と民主主義については、「法的義務として学校で教えられるべき内容である」¹と明確に述べられ、政府は中等学校での市民性教育の必修化に踏み切ったのである。そして、労働党政権（ニューレイバー）では、イギリスの現代社会が抱える諸問題の解決を目指した社会秩序の確立に向けて、市民性教育の重要性を主張してきた。

このような状況を踏まえ、2001 年から市民性教育を担当するための教員養成が実施され、現職教員のための研修会も、公的機関から営利目的の私的な団体までによって幅広く行われてきた。同時に、政府は、市民性教育の導入以前から、市民性教育に関する公的なガイドラインや、ナショナルスタンダード、教育水準局による査察報告書、教科書、メディア、ICT などのリソースをはじめ、関係する外郭団体（市民性教育財団、教員組織、市民性教育評議会など）と連携して事例集を作成、提供するなど、市民性教育を担当する教員が専門能力（市民性教育を担当するために必要とされる政治的リテラシーの知識・理解、コミュニケーション及び能動的な社会参加を促すスキル）を習得するための手立てを尽くしてきた。

しかし、2005 年の教育水準局の調査では、イギリス中等学校全体の 3 割がナショナルカリキュラムの基準に照らして不十分な授業展開となっているとの指摘があり、他の 7 割の学校についても、ナショナルカリキュラムの教科として十分に満足できる授業が展開されていないことが明らかになった。

このような問題に関連して教育水準局から出された、『一致に向けて－中等学校における市民性教育－』（*Towards consensus? Citizenship in secondary schools*）は、2002 年から 2006 年までの市民性教育の実践上の問題点として、市民性教育の目標の捉え方やカリキュラム上の取扱いが学校によってかなり異なっていることや、多くの教員に市民性教育の専門的な知識が不足していることを挙げている²。また、2007 年に教育技能省から出された『多様性と市民性教

育一カリキュラムの見直しー』（*The Diversity and Citizenship: Curriculum Review*）では、多くの教員が市民性教育の到達目標について明確な認識がない上に、系統立てた研修を受けていないため、学校によって市民性教育の質と量とに大きくばらつきがあることが報告されている³。このように、市民性教育に従事する教員が効果的な授業を実践できる資料や研修等の様々なリソースが十分提供されているにもかかわらず、教員の専門能力の欠如が研修の未受講に絡めて指摘されている。

市民性教育の導入以来、多くの研究者の視点は、市民性教育の概念や、教授方法、ナショナルカリキュラムにおける取扱い、教材などに置かれてきた。しかし、市民性教育を指導する教員としての専門能力は不十分であり、効果的な授業実践に繋がっていない現状がある。市民性教育に従事する教員の実態を明らかにすることは、市民性教育を取り巻く課題の本質へ近づくための最も有効な手段であると考えられる。

そこで、本稿では、教員の市民性教育に関する専門能力の欠如により、効果的な授業が展開されていない現状について、中等教育段階での市民性教育を担当する教員の養成と研修の側面から明らかにし、教員が専門能力を習得するには、どの段階で、どのような取組が必要なのかを考察する。

以下では、まず、ナショナルカリキュラムに市民性教育が導入された背景や、ナショナルカリキュラムの教科としての学習計画、到達目標を詳述し、市民性教育の導入時から現在までの間に生じている実践上の課題について明らかにする。次に、教員養成と現職教員の研修の実態から、課題解決を目指した市民性教育の将来像を考察する。

1. イギリスの市民性教育

市民性教育は、1988年に制定された教育改革法によって初めて公教育に位置づけられ、クロスカリキュラムのテーマの一つとして導入された。しかし、市民性教育は、複数の教科にまたがって学習指導が行われたために内容や到達度にばらつきがあり、十分な成果を達成することができなかった。そこで労働党のブレア政権で教育大臣のデイビッド・ブランケットは、1997年『学校の卓越性』（*Excellence in School*）の中で、学校での市民性教育の強化を訴え、1999年、ナショナルカリキュラムの市民性教育のブックレットを作成し、市民性教育の重要性や学習計画と到達度目標を明確に示し、担当する教員が市民性教育という教科に対して十分な理解を図ることを目指した。

デイビッド・ブランケットとウィリアム・スタップスはこの中で市民性教育の意義について、「市民性教育は、生徒に現代民主主義の市民としての役割や責任を十分理解させるために役立つ方法を与える」ことができ、生徒を取り巻く日常の生活や社会で生じる、道徳的で社会的に困難な問題を取り扱うことができるような重要な役割を演じると強調している⁴。そして、学校での市民性教育を通じて、民主主義の制度や価値について学び、自分とは異なる様々なものを敬い、議論に参加し、課題を検討することにより、社会を支える構成員としての資質を育成することができると説明し⁵、ナショナルカリキュラムに創設された教科としての市民性教育の重要性を明らかにしている。

以下、ナショナルカリキュラムとしての市民性教育の特徴を整理していく。一点目の特徴としては、中等学校における市民性教育は、人格・社会・健康教育（personal, social and health education）に補完されて初めて教科の目標を達成できるという点である。他の教科と補完関係にあるところが市民性教育の特徴といえる。これは、ナショナルカリキュラムが導入される前に、現在の市民性教育の学習内容の一部が、人格・社会・健康教育の学習内容であったことと深く関係している。

ただし、各教科の到達目標については、市民性教育が情報に通じた市民となるための知識・理解の習得、コミュニケーションや能動的な社会参加のスキルの発達を目指すなど⁶、あくまで民主主義社会を核とした到達目標であるのに対して、人格・社会・健康教育の目標は、個人の健康や安全な生活、良好な人間関係、個人の自信や責任能力の育成発達を目指すとし⁷、それぞれの教科の目標や教科としての重要性の違いが明確にされている。この著しい違いが、ナショナルカリキュラムに取り入れられた市民性教育の独自性を表している。

二点目の特徴は、学習計画の中に基礎的な政治的リテラシーの習得とコミュニティへの能動的な参加を含んでいる点である。特に、ナショナルカリキュラムで市民性教育が創設される前の公民科とは異なり、民主主義社会を構成する一員として必要な政治的リテラシーの習得を強く要求している点が大きな特徴といえる。また、コミュニティとの関わりについても市民性教育の導入時から強調されており、政権を担当している政党の政治的な主張が色濃く反映していることがうかがえる。

三点目の特徴は、教授方法に関連して、教員自身の人格に関連するような、公正な客観性や優れた洞察力の必要性が指摘されている⁸点である。特に、この点は、地理や歴史といった教科とは大きく異なっているかもしれない。また、これに付随して、市民性教育では、生徒が自分たちを取り巻くコミュニティや社会の今日的な課題を解決するために、批判する思考や議論に主体的に参加することを奨励しているため、教員自身が今日的な論点に明るくなければならない⁹。

四点目の特徴は、最初の特徴にも関係するが、市民性教育は、他の教科の学習内容にも含むことができ、また、集会や、チュートリアルのような教科外活動で行ってもよい点である。この柔軟な取扱いをナショナルカリキュラムで認めている点が、市民性教育担当教員を混乱に陥れる原因となっている可能性がある。そこで、特に、市民性教育を人格・社会・健康教育の教科内容の一部として教育活動を展開する場合は、担当する教員に対していくつかの制限が設けられ、担当する教員が市民性教育の専門家であるか、あるいは複数の教員による専門家チームで取り組むことが必要であると述べられている¹⁰。また、市民性教育の専門家がない場合は、従事する教員が市民性教育と人格・社会・健康教育との違いを十分に認識していなければならないことが記されている¹¹。

最後の特徴は、評価と到達基準が生徒の能力に応じて詳細に設定されていることである。これは、2001年に資格カリキュラム当局から出された、『市民性教育教師用手引き—キーステージ3の教授の仕組み—』でかなり詳細に述べられている。そこでは、まず単位ごとに、「期待されるもの」(expectation)が設定され、大多数の生徒を対象とした平均的な到達基準のほか、

一部の生徒を対象とした平均以下の到達基準と平均以上の到達基準がある¹²。教員は、これに基づいて各授業時間の目標設定を行うことができる仕組みとなっており、その作成について個々の生徒の実態にも対応することができ、教員にとって有益なものとなっている。

以上のように、新たな教科としての特徴を備えた市民性教育は、教育実践が広がるにつれて様々な課題を生じている。その結果、導入時と比べ、政府が求める市民性教育の内容も変化してきており¹³、カリキュラムの見直しも行われている。そこで具体的にどのような課題が生じてきたのか、時系列に沿ってその変化を見ていく。

2. 市民性教育の実践上の課題の変化

政府は、各学校の市民性教育の導入に対する準備と実施初期段階での課題を把握するために、2001年から2002年にかけてモニター調査を実施した。その結果、学校側が導入のための準備を怠っていたり、市民性教育として展開すべき授業であるにもかかわらず、教科としての焦点がずれているものまで存在した¹⁴。その背景には、教員が、市民性教育をクロスカリキュラムで取り扱ったときと同じものであると誤解したことが、数多く取り上げられ、特に、その傾向は人格・社会・健康教育で市民性教育を取り扱われた時に著しかった¹⁵。

教育技能省が、このような状態を想定し、適切に対応するため、1999年から、ナショナルカリキュラムとしての市民性教育の詳細なブックレットを作成し、ウェブサイト上に市民性教育の意義、実施方法、單元ごとの学習活動の事例や到達基準など掲載し、2001年には、資格カリキュラム当局も詳細な教師用の手引きを提供していた。そして、この市民性教育の導入の時期に前後して、市民性教育財団や教員組織、市民性教育機関、ティーチャーズテレビなど様々な市民性教育の支援団体が、実践事例研究や具体的なワークシートなどの教材、授業評価のためのツールなどを提示した。

しかし、2002年から2004年までの教育水準局の査察結果によると、導入後も人格・社会・健康教育の学習内容が単元の名称やイメージを変えただけで市民性教育として教えられていたり¹⁶、ナショナルカリキュラムとしての市民性教育に教員が精通していないために、教科の知識が欠乏し、到達目標や教育活動の評価方法もあいまいであるという課題が指摘されている¹⁷。

そこで、資格カリキュラム当局は、市民性教育に従事している教員に提示されているリソースを用いて市民性教育を取り扱うことを求め¹⁸、それまでに生じた課題の解決を図ろうとした。この時期、市民性教育を担当する教員自身も教育実践の指針を見失い、自信をなくしていた¹⁹ので、自分の指導の正当性を裏付けるものが期待されており、資格カリキュラム当局から提供された教師用手引きを用いることで、課題は解決できたはずであった。

しかし、現実には、2005年の教育水準局の報告にあるように、これまでも増して、市民性教育のアイデンティティが脅かされるような深刻な課題が生じていた。それは、市民性教育に携わる教員の半数以上が、人格・社会・健康教育を担当している教員であったために、教員が、市民性教育と人格・社会・健康教育との教科の違いを認識せずに、市民性教育を人格・社会・健康教育に「移植」している状況があった。これは、他の教科の学習内容として市民性教育を組み入れてもよいという、市民性教育に対する学校の自由裁量が裏目に出た結果でもあった。こ

うした状況を受けて、資格カリキュラム当局は、この課題解決のために、生徒が市民性教育の基礎的な知識・理解を習得するキーステージ3でのカリキュラムの改訂を行い、教科のねらいや目標、学習内容をさらに具体化することで教員自身のナショナルカリキュラムとしての市民性教育の理解・把握の促進と、生徒への教授の明確化を図った²⁰。

そして、2006/07年の教育水準局の報告では、学校で行われる市民性教育に改善が見られたことが述べられているが、その一方で、特に、生徒の市民性教育の学習成果の評価に関して生徒に求める到達基準の低さが指摘された²¹。これは、市民性教育が導入されて5年目を迎え、査察を行う教育水準局の関心が学習内容に関する教員の専門能力よりも、評価に関する専門能力の欠乏に焦点が移ってきた結果かもしれない。また、2005年のカリキュラムの改訂などが功を奏して、学習内容に関連した課題が減少した結果とも考えられる。しかし、ナショナルカリキュラムには、到達基準や評価についても明記されていることから、この点でも、教員のナショナルカリキュラムに対する不十分な理解の状況が見受けられる。

以上、市民性教育に関連した課題の多くは、教員がナショナルカリキュラムに精通していないことから生じたものである。また、その状況からは、教員が積極的に市民性教育の実践に取り組もうとしていない姿勢がうかがえる。そこで、市民性教育に従事している教員の教員養成に焦点を当て、その実態から課題の原因を探っていくことにする。

3. 中等教育における市民性教育の教員養成

イギリスの公営学校は、教員資格 (Qualified Teacher Status) を持った教員 (有資格正規教員) を雇用する義務がある。イギリスの教員養成は、一般の大学の卒業者が教員免許を取得するためのコースである卒業後教員養成コース (Post Graduate Certificate of Education : 以下 PGCE という)²² が一般的で、教員養成者数の半数以上を占める。このコースを終えると、有資格正規教員になることができ、自動的に総合教職審議会の会員となり、登録される。

市民性教育の教員養成は2001年9月から実施され、中等教育では市民性教育に携わる教員を育成する専門「組織」²³として、PGCEの教員養成コースが設置された。コースには、専門教科として市民性教育だけを選択するコースと他の教科（特に、歴史、地理、英語）に市民性教育を併設したコースとがある²⁴。教育技能省は、市民性教育の専門的な知識やスキルを持つ多数の教員を養成するために、教員養成コースの設置数を増やした。その結果、2003年の市民性教育のPGCEコースは、卒業後教員訓練課程 (Graduate Teacher Training Registry) に登録されている高等教育機関や教員養成コースを提供する中等学校 (School-Centered Initial Teacher Training) など206箇所で開催された²⁵。

教育水準局は、2003年から2004年、また2004年から2005年の二度にわたって、市民性教育のPGCEコースに関する調査を行っている。これは、教員養成機関や政府に教員養成の質を報告することで課題を確認させ、養成機関や教育実習受入校で効果的な実践を普及することを目的としている。

2003年から2004年の最初の調査によると、市民性教育の教員養成コースでは、高等教育機関の指導教官が、教員候補生 (teacher candidate) を理論的かつ専門的に指導するため、高度

で幅広い教科の知識やスキルを習得することはできるが、当初、教員養成の教育内容に対する共通理解がなかったため、コースの内容や計画にばらつきが生じ、コースを終了した教員候補生が、すべて均一の知識を習得していなかったことが指摘されている。その上、他の教科に市民性教育を併設した教員養成コースでは、教員候補生は2つの教科に養成時間が費やされるため、市民性教育のみのコースに比べ専門能力の習得が難しいことが指摘された²⁶。

そこで、教育水準局は、教育訓練庁に対して、教員養成コースの学習内容に、共通基準を設けることや、市民性教育の専門能力を高めるために、単独教科としての市民性教育を実施できる能力の育成を目指した特別研修の実施を勧告した²⁷。その結果、教員養成コースに共通のカリキュラムが設けられ、すべての教員養成機関で均一的な学習内容が取り扱われるようになり、同じ水準の専門能力を習得した教員養成が図られるようになった。

次に、2004年から2005年の調査では、教員候補生が生徒に行う評価の問題が浮上した。しかし、教育水準局は、評価の課題よりも市民性教育の教員養成コースの存続と発展を目指して、教育水準局の査察報告書を活用した教員養成のコースの改善や、コースを終了した教員候補生への市民性教育の職業的成果や雇用可能性をアピールするように勧告した²⁸。

しかし、査察報告書を活用した教員養成コースの改善や、市民性教育の専門教員の雇用の可能性や仕事の魅力をアピールするための具体策は、ほとんど何も実施されなかった。なぜなら、中等学校から市民性教育の専門教員に対する需要が少なく、市民性教育の専門教員として就職できない場合が多かったからである²⁹。その結果、専門能力を備えていない教員をそのまま市民性教育を担当させることになり、これに付随する課題が生じてしまったのである。実際、他の教科に市民性教育を併設した教員養成コースを終了した教員候補生は、市民性教育ではない教科で中等学校に採用されることが多く、これらの事情から、市民性教育だけの教員養成コースの応募者は必然的に減り、他の教科に市民性教育を併設した教員養成コースが市民性教育のPGCEコースを支える状況をもたらした。

それでは、なぜ中等学校は、市民性教育の必修修を受けて専門能力を備えた教員を必要とすべきなのに採用しないのか。これは、中等学校の半数近くで市民性教育が人格・社会・健康教育の教科内容の一部として教えられ、4分の1の学校だけが、市民性教育として単独の教科として取り扱っている現状が大きく影響している³⁰。ナショナルカリキュラムでは、市民性教育は、他の教科を通じての市民性教育の実施が認められているため、必ずしも市民性教育の専門能力を備えた教員を必要としてはいない。言い換えると、市民性教育の専門能力を持たない教員でも市民性教育に従事することができ、このことが、市民性教育の教員養成コースの存在意義を希薄化することに繋がっていると考えられる。

このことは、市民性教育に従事している教員が専門能力を習得する必要性を感じていないとも推測できる。同時に、単独の教科としての市民性教育の教科的地位が低く、担当する教員が市民性教育の教科としての魅力を見出しにくいことなども市民性教育の専門能力を習得した教員の増加に繋がらない原因の一つと考えられる。

このPGCEコースの減少と雇用の現状について、キース・アジェグボは、市民性教育の効果という側面で危機感を抱いている。彼は、『多様性と市民性教育—カリキュラムの見直し—』の

中で、市民性教育の効果を高めるために、単一教科での授業実践を強く主張している。そして、これを実現するためには、市民性教育の十分な知識とスキルを備えた教員の存在が不可欠であり、そのような教員を適切な人数で各学校に配置するためには、むしろ PGCE コースを増やす必要があることを強調している³¹。しかし、単一教科の実施を実現するためには、ナショナルカリキュラムの規定を変えて、他の教科では市民性教育を実施できないとするか、あるいは、政府が定めた専門能力の基準に到達できない教員に対しては市民性教育に従事することを禁じるなどの措置が必要となってくることがうかがえる。

ところで、本来他の教科の教員として教育に従事していながら、ナショナルカリキュラムへの市民性教育の導入に伴い、急遽、市民性教育も担当するようになった現職教員の専門能力の習得はどうなっているのか。以下では、現職教員の研修の実態を明らかにする。

4. 市民性教育に携わる現職教員のための研修

イギリスの教員は、教員としての職業専門能力の向上を目指して、継続的な専門能力開発（Continuing professional Development：以下 CPD という）のための研修受講が推奨されている³²。また、現職教員のための研修も多様な機関や団体によって提供され、研修の機会やその費用については幅広い形態が設けられている。そして、政府は、各教員が研修受講後に、総合教職審議会に登録することを勧告している³³。この登録結果が、各教員のより上級の教員資格の取得やそれに伴う給与に反映するものと考えられる。

クリック報告では、必履修を伴う中等教育段階で市民性教育を担当する現職教員に対して研修の必要性が強調され³⁴、2002 年には、これを受けて地方教育当局や民間団体による市民性教育の研修が実施された。しかし、実際に参加した教員の数はずかであり、その上実施された研修の多くは、新しく設定された教科の研修であったため、教員のニーズとはかけ離れており、情報不足のものや、ナショナルカリキュラムに沿っていないものなど授業実践に繋がるような効果的なものではなかった³⁵。

このように、市民性教育の導入に当たり、教員の専門能力を習得し難い状況が影響して、多くの現職教員の専門能力の不足による様々な課題を引き起こした。その結果、教育水準局の査察によって、本来政府が思い描いていたようなナショナルカリキュラムに沿った質の高い教育実践とは程遠い教育現場の厳しい状況が浮かび上がった。

このため、2004 年、学校副大臣であり、政府の中で市民性教育のチーフアドバイザー³⁶であるアンドリュー・アドニス、市民性教育を担当する現職教員を対象とした CPD 研修を計画した。この発表を受けて、政府は、2004 年と 2005 年に市民性教育の CPD 研修に関するパイロットケースを二段階に分けて実施した。最初の試行は、2004 年に人格・社会・健康教育の職能開発政策を参考にして実施された。この試行の結果、参加者は、地方教育当局や高等教育機関の職員による支援の重要性を指摘するとともに、単位累積加算制度（Credit Accumulation and Transfer: CAT）に基づく CAT ポイント制度を高く評価した³⁷。

一方、CPD 研修の課題として、①研修計画が十分に練られ、認識され、正当であると確認されたものであること、②市民性教育の教科としての学術的な地位が他の教科と同等で、実践だ

けでなく理論的な背景が必要であること、③教員に負担をかけすぎないように能率化されたものでなければならないこと、④教員がそれぞれのニーズに応じて選択できる内容を含んだ研修であること、⑤この計画が大学院の単位に向けて単位累積加算制度の特典と連携すべきであること、⑥教育地方当局と高等教育機関の提携の必要性などが示された³⁸。

これらの課題を踏まえて、二段階目の試行が、ロンドン大学、マンチェスター大学、バーミンガム大学などの教育機関と通信教育で行われた。試行に参加した教員は試行研修の結果を好意的に捉えており、試行終了後、継続して市民性教育の PGCE コースに入学した参加者が存在したことなどが報告された³⁹。この二回目の試行の成功により、政府は 2006 年から、本格的に CPD 研修計画を実施した。

この CPD 研修は、市民性教育における専門的な知識とスキルを兼ね備えた教員の育成を目的としている。研修内容は、PGCE コースの 5 日間程度に相当する教育プログラムを実施し、その参加費用については政府が大部分を負担するので教員自身の負担は少額か、もしくは無料となる⁴⁰。そして研修を終了すると、市民性教育指導資格証明書（Certificate for Citizenship Education）が与えられる。さらに、この研修は大学院の学習の一部と見なされているので、研修によって単位累積加算制度に基づいて 30CAT ポイント⁴¹が認定され、学位認定や他の高等教育機関に進学する際に修得した単位として加算できる。

この研修は、2007 年には 600 箇所で開催され、2008 年にはさらに 600 箇所増やして実施する予定である⁴²。政府は CPD 研修の導入により、市民性教育の質の向上のためには市民性教育に従事する教員の専門能力の習得が重要だと位置づけ、研修のための多大な財政支援や、高等教育機関への進学を促すような単位累積加算制度を導入するなどして、このような誘因を設けることで、それまでの研修との差別化を図り、教員の関心を惹きつけ、研修の受講を促進しようとしたことがうかがえる。このことは、政府が市民性教育の充実を政策の柱としていた結果ともいえる。

さらに、子ども・学校・家族省（Department for Children, Schools and Families）は、この研修制度を充実させ、市民性教育の進展を阻んできた課題の解決に向け、研修基準を設けた。この基準は、市民性教育の知識・理解、教授の二つの領域で構成され、市民性教育の課題の解決に繋がるものとして、知識・理解領域では、①教員は政策文書⁴³や市民性教育に関する公文書⁴⁴に精通し、各学校の市民性教育の取組方針に反映させる、②市民性教育と他の教科との違いに対する認識、③子供・学校・家族省のツールキットの使用を含んだ市民性教育の自己評価の原則、④市民性教育のナショナルカリキュラムの内容などが挙げられる⁴⁵。仮に、この基準の①と④が研修の中に組み込まれるならば、教員の教科の専門知識の不足や到達目標や学習内容の曖昧さのような課題は解決できることが期待される。また、評価についても、③が研修で効果的に扱われることによって教員を取り巻く評価の問題も解決できるはずである。

この CPD 研修は、現在、ロンドン大学をはじめ 17 大学での実施されている。大学での研修計画はあまり具体的なものは公表されていないが、ニューマンユニバーシティカレッジ⁴⁶の 5 日間の研修を例にとり、課題と基準、および研修内容との整合性について分析してみたい。

[ニューマンユニバーシティカレッジにおける CPD 研修プログラム]

第 1 日目；市民性教育の概念、参加者のグループ分け、「地理」を通じた市民性教育⁴⁷

課 題；個人の研究計画の編集、クリックレポートの批判的な分析

第 2 日目；グループ発表、ナショナルカリキュラムの導入、地方教育当局と地方学校支援者、教授様式やキーステージごとのアプローチに関するワークショップ

第 3 日目；「歴史」を通じた市民性教育、若者議会の訪問

第 4 日目；在籍校での変化に対する実施計画、基準のポートフォリオ、指導計画、市民性教育の評価、想像プロジェクト

課 題；上級運営チームとの協議による実施計画の開始、関連した指導計画と授業計画の伝達

第 5 日目；個別の指導時間、外部機関とナショナルカリキュラム支援大会、反省会と質疑応答の時間

(出典：http://www.newman.ac.uk/courses/short_courses/default.aspx?pg=663)

上記の研修プログラム内容は、子ども・学校・家族省から提示された基準に沿っている上に、先述した課題の解決に繋がるような具体的な内容が多く含まれている。具体的には、研修の課題の「クリック報告の批判的な分析」や「市民性教育の概念」、「ナショナルカリキュラムの導入」などは、基準の①、②、④と深く関連している。また「市民性教育の評価」は③に一致している。こうした点から、政府が、市民性教育の課題を十分意識した上で、研修基準を設定したことは明らかであり、CPD 研修を実施する高等教育機関も、基準に沿った形で研修内容が設定されている。

おわりに

ここで、市民性教育に従事する教員の養成と現職教員の研修の実態を総合的にとらえ、今後、市民性教育に携わる教員が専門能力の習得にどのように関わっていくのか言及する。

今回、市民性教育の CPD 研修を受講することで、終了時に市民性教育指導資格という新たな資格が子ども・学校・家族省から受講者に与えられる。今後、もし政府が想定している数の教員が CPD 研修を受けたならば、2009 年には、1200 名の市民性教育指導資格を有する教員が存在することになる。また、政府はこの CPD 研修制度で、近い将来、中等学校 4000 校それぞれに、市民性教育の専門能力を備えた教員の配置を完了する予定であることがうかがえる。

その時点で、これらの教員は何らかの市民性教育に関連した資格を持っていることが予測できる。ほとんどの学校に、資格を有する教員が在籍するようになれば、全国の中等学校における市民性教育は、資格を持った教員だけで市民性教育を担当できるようになるかもしれない。そして、CPD 研修の受講者の中でそのまま継続して市民性教育の PGCE コースに参加するものが増えれば、政府が描いているような高い専門能力を持ち、市民性教育教員としての有資格教員が増えることも期待できる。

しかし、今後、PGCE コースが今よりも増えるのかどうかは疑問である。むしろ、政府が、CPD 研修で市民性教育の専門教員を各中等学校に一名ずつ配置するという目標を達成できた

ならば、財政的な課題もあるので、CPD を含めた研修の機会は打ち切られるかもしれない。ここで、キース・アジェグボが指摘するように、研修期間と研修内容等を考慮すれば、現職研修を終了した教員の専門能力と教員養成コースを終了した教員の専門能力は同等とは考えにくいということに留意する必要がある。教育現場では、CPD 研修による資格取得教員と PGCE コースによる有資格教員との間に軋轢が生じ、政府は、こうした状況を活用し、より一層、CPD 研修修了者の PGCE コースへの参加を促すかもしれない。そういう状況が生じたとき、キース・アジェグボが指摘するような危険性を回避することも期待できるのだろうか。

市民性教育は緒に就いたばかりである。教員、学校、理事会、地方教育当局、子ども・学校・家族省、教育水準局、資格カリキュラム当局、市民性教育協会等が連携して、効果的な市民性教育の実践事例を収集、分析を行い、その内容や、指導方法の質の向上を図っていくことが今後求められてくるであろう。

現在、この2007年から始まった市民性教育のCPD研修に関する研究論文は見出せていない。今後の研究では、CPD研修の実施の推移や市民性教育の推移を見守りつつ、その教員養成と研修の成果と課題について調査し、さらに研究を進めていきたい。

注)

¹ DfEE/QCA, *Education for Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools: Final Report of the Advisory Group on Citizenship*, QCA,1998, p.7

² Ofsted, *Towards Consensus? Citizenship in Secondary Schools*,2006,pp.31-39

³ DfES, *Diversity and Citizenship: Curriculum Review*, DfES,2007,pp.73-83

⁴ DfEE/QCA, *Citizenship The National Curriculum for England*, DfEE/QCA, 1999,pp.3-4

⁵ Ibid.,p.12

⁶ Ibid.,p.14

⁷ QCA, *Personal, Social and Health Education and Citizenship :Planning, teaching and assessing the curriculum for pupils with learning difficulties*, QCA, 2001,p.6

⁸ DfEE/QCA (1998) ,op.cit. ,pp.22-24

⁹ QCA/DfES, *Citizenship Teacher's Guide:A scheme of work for key stage3*, 2001,QCA,p.10

¹⁰ Ibid,p.26

¹¹ Ibid,p.26

¹² Ibid,p.7

¹³ 「Britishness」という概念が、2005年のロンドン爆弾テロ事件の後イギリス国内で要求されるようになり、その結果、同年、キーステージ3でカリキュラムの改訂が行われ、新たに学習内容に付け加えられた概念である。この論文では、特に取り扱わない内容である。

¹⁴ QCA, *Monitoring Citizenship and PSHE* 2001-2002,no date,p.6

¹⁵ Ibid.,p.6

¹⁶ QCA, *Citizenship 2002/03, Annual Report on Curriculum and Assessment*,2004, p.5

¹⁷ Ofsted ,*Subject Reports 2002/03 Citizenship in Secondary Schools*, 2004,pp.5-6

¹⁸ Ibid.,p.7

¹⁹ QCA (2004) op.cit.,2004,p.5

²⁰ QCA, *Citizenship 2004/05, Annual Report on Curriculum and Assessment*,2005,QCA,p.11

²¹ Ofsted 'Citizenship is improving but there remain wide variation in quality with inadequate provision seen in a quarter of the schools survey',2006,

<http://preview.ofsted.gov.uk/portal/site/Internet/menuitem.e11147abaed5f711828a0d8308c08a0c/?vgnnextoid=5033bca8be3fd010VgnVCM1000003507640aRCRD>

²² PGCE コースは1年間のコースで、そのうち24週は学校現場で教育実習生として教壇に立つ。この教育実習生に対して、教員訓練庁は補助金を各養成機関に配布する。

- ²³ Ian Davies, 「Citizenship Education in England」, 『社会科研究』, 全国社会科教育学会、第 59 号、2003、8 頁
- ²⁴ Ibid., p.8
- ²⁵ Ofsted, *Initial Teacher Training for Teachers of Citizenship 2003/04: Over view*, Ofsted, 2004, p.3
- ²⁶ Ibid., pp.3-5
- ²⁷ Ibid., p.5
- ²⁸ Ofsted, *Initial Teacher Training for Teachers of Citizenship 2004/05: Over report*, Ofsted, 2005, p.3:
- ²⁹ Ibid., p.2
- ³⁰ David, Kerr et al., *Vision versus Pragmatism: Citizenship in the Secondary School Curriculum in England, Citizenship Education Longitudinal Study: Fifth Annual Report*, (DfES Research Report 845), DfES, 2007, p.45
- ³¹ DfES, *Diversity and Citizenship: Curriculum Review* (Ajegbo review), DfES, 2007, pp.87-88
- ³² 米川英樹、富田福代「第二章 イギリスの教員養成」日本教育大学協会『世界の教員養成Ⅱ』学文社、40 頁
- ³³ 同上、41 頁
- ³⁴ DfEE/QCA (1998) ,op.cit. ,p.30
- ³⁵ Ian , Warwick et al., (Thomas Coram research Unit Institute of Education, University of London), *Developing a Programme of Continuing Professional Development(CPD) in Citizenship*, DfES, 2004, p.13
- ³⁶ チーフアドバイザーとは各教科の発展を目指して、各副大臣や長官が各教科のチーフアドバイザーに任命され、それぞれの教科に関する政策を計画したり、実行の指揮を執る役職をさす。
- ³⁷ Ian , Warwick et al., (Thomas Coram research Unit Institute of Education, University of London), (2004), pp.31-32
- ³⁸ Ibid., pp.23-24
- ³⁹ Dr Hugh Starkey, 'Should teachers of Citizenship be certified?' 2006, <http://www.teachingexpertise.com/articles/Should-teachers-of-citizenship-be-certified-109/>
- ⁴⁰ DfES/ACT, *The Citizenship Education Continuing Professional Development Programme*, no date, <http://teachingcitizenship.org.uk/page?p=33>
- ⁴¹ ポイントは単位加算累積制度に基づくものであり、ポイントがそのまま大学院での単位をしめすわけではない。しかし、このポイントは、互換制度を利用することで大学院の単位に変換することができるシステムである。
- ⁴² House of Commons Education and Skills Committee, *(Citizenship Education) Second Report of Session 2006-7 Report Together with Formal minutes: Oral and written evidence Ordered by House of Common*, 2007, p.31
- ⁴³ 『子ども一人一人を大事にする』(Every Child Matters)
- ⁴⁴ 子ども・学校・家族省が発行した多様な手引き (DCSF Guidance), 教育水準局の査察による報告書 (Subject Reports by Ofsted), (Annual Reports by Ofsted),
- ⁴⁵ DCSF, http://www.citizenshipfoundation.org.uk/lib_res_pdf/0555.pdf, no date
- ⁴⁶ http://www.newman.ac.uk/courses/short_courses/default.aspx?pg=663
- ⁴⁷ GCSE の short course で教科「地理」で市民性教育の内容を取り扱う場合が増えている。「歴史」も同様である。

Initial Teacher Training and In-Service Teachers' Training for Citizenship Education in England

MATSUO Shoko

Citizenship education became a compulsory part of the National Curriculum in England at key stages three and four in 2002. This paper explores the causes of the lack of teachers' professional abilities in terms of both initial teacher training and in-service teacher training for citizenship teachers in secondary schools, and examines what is needed to develop teachers' professional abilities to practice citizenship education effectively.

There have been many initial teacher trainings, in-service teacher trainings, and available resources for citizenship education since 2001. Yet many citizenship educations remained inconsistent in quality and did not focus sufficiently enough on the need for citizenship education in the National Curriculum (Ofsted, 2004). A separate report found that there has not yet been a strong consensus about the aims and contents of citizenship education in some schools (Ofsted, 2006). Ofsted pointed out that the most successful approach to teaching is to have necessary certifications. It was clear that many teachers lacked this specialist knowledge and have not undertaken proper training.

Because citizenship teachers continue to lack professional abilities, Ofsted recommended that teachers should review resources which support citizenship education, such as '*Citizenship Teacher's Guidance, National Curriculum for Citizenship*'.

Since citizenship education began as a part of the National Curriculum, many articles have been published regarding teaching and learning citizenship education, as well as how to deliver citizenship education as a National Curriculum subject. But, few articles have been published on proper initial teacher training and in-service teachers' training. Therefore, it is clear that a new approach to develop citizenship education is needed in this stage.

The main findings of this paper are as follows:

1. DCSF intends to establish a rule in which most citizenship teachers will be required to develop their professional abilities through participating in both teacher training courses.
2. Teachers need to attain proper certifications concerned with teaching citizenship education in the near future.
3. Those who apply for the CPD programme or PGCE course would increase progressively.

Works Cited

1. Ofsted, *Subject Reports 2002/03 Citizenship in Secondary Schools*, 2004, pp.5-6
2. Ofsted, *Towards Consensus? Citizenship in Secondary Schools*, 2006, pp.31-39