

佐賀大学大学院学校教育学研究科（教職大学院）第6期学部卒業生等修了生の学習効果に関する質的研究 ー勤務先管理職に対するインタビュー調査を通してー

執筆者

平田 淳^{*1}（教育経営探究コース）・米田 重和^{*1}（授業実践探究コース）・小松原 修^{*1}（子ども支援探究コース）

共同研究者

授業実践探究コース： 野田 英樹^{*1}

A Qualitative Study on Learning Effects of the 6th Graduates of the Graduate School of Teacher Education of Saga University, focusing on Graduates who were not Practicing Teachers when they did the Graduate Program:
through the Interviews with Administrators of the Graduates' Workplaces

Authors

Jun HIRATA (Educational Administration Course), Shigekazu KOMEDA (Instructional Practice Course), Osamu KOMATSUBARA (Children Support Course)

Research Cooperator

Instructional Practice Course: Hideki NODA

1. 課題の設定

佐賀大学大学院学校教育学研究科（教職大学院、以下「本大学院」）では、2020年度以降「効果検証プロジェクト」を継続して実施してきており、毎年何らかの形でその成果を論文化し、研究科紀要等で公表してきた。その一環として、修了生及びその勤務先管理職を対象としたアンケート調査を、これまで表1のような形で実施してきた。第3・4期生に関しては修了してから6か月後、第5期生に関しては約1年後に調査を実施しており、本年度は修了後1年経過した第6期生について調査するというのが、当初計画であった。これまでの調査に際しては、調査実施年に「修了生調査プロジェクトチーム」（以下「PT」）を結成し、まずそのメンバーを中心にアンケート調査票を作成し、それを全教員が内容確認や加筆修正意見を行ったうえで、コースごとに意見を集約し、それをPTでまとめてアンケート調査票を確定した。その後、PTメンバーで手分けして調査対象者に対し調査協力依頼を出すと同時に佐賀県教育委員会にもその旨通知するなどした上で、調査対象者にはアンケート調査票への回答を求め、回収後PTメンバーで集計・論文化し、草稿を完成させた。草稿は全教員に送付され、全教員により確認等行われた後にコースごとに修正意見等を集約し、最終的にPTで必要な加筆修正削除等を行って最終稿を作成し、研究科紀要原稿として入稿するという手順を踏んでいた。つまり、いわば「総動員体制」で行っていた。研究者教員及び実務家教員双方を含む本大学院教員間の協働促進による共同研究の実施及びその蓄積は、本大学院のさらなる発展のために不可欠であるとの認識から

^{*1} 佐賀大学大学院学校教育学研究科

このような形で「効果検証プロジェクト」を実施してきたが、こうした一連の作業に要する時間や労力は相当なものであった。そのため、今年度は4回目の調査に当たるといことで、検証方法について見直す時期になっていたと言っていいだろう。これまでアンケート調査を3回実施し、回答に関する大体の傾向は掴めてきた。他方で、「回答者はなぜそう思ったのか」という、アンケート調査における回答結果の根拠については、量的調査の必然的帰結ではあるが、必ずしも明らかにされてこなかった。そこで今回は、本大学院教員の負担軽減を図りつつ、アンケート調査では得られなかった種類のデータを収集するという方向に舵を切ることとした。そこで第6期修了生に関しては、対象者を絞り込んでインタビュー調査を実施することにした。つまり本稿の課題は、これまでのアンケート調査で得られた結果を今回のインタビュー調査において得られたデータによって深掘りし、本大学院での指導の改善点を得ること、と設定される。

表1 これまでのアンケート調査概要

回	対象	実施時期
第1回 ¹	第3期修了生（2019年度末、2020年3月修了）及びその勤務先管理職	2020年10月－11月
第2回 ²	第4期修了生（2020年度末、2021年3月修了）及びその勤務先管理職	2021年10月－11月
第3回 ³	第5期修了生（2021年度末、2022年3月修了）及びその勤務先管理職	2023年5月－6月

2. リサーチデザイン

(1) 調査の対象

本調査は第6期修了生に関する調査であるが、修了後教職につかなかった修了生については対象から除外した。また、インタビュー調査は確かにオンラインでも実施可能であるが、インタビューでは語られる言葉と同様に間合いや語調、ジェスチャー、視線等も重要なデータとなるため、対面で行う方が望ましい。そのため、修了後佐賀県外の学校に就職した修了生も、現地訪問調査のための旅程を勘案して、除外した。結果として、まずサンプルを第6期修了生20名中17名に限定した。

ところで、調査方法として、量的調査は幅広くデータを収集し分析結果をできるだけ一般化することが求められる反面、その広さゆえに分析は浅くなりがちである。それに対して質的調査は、データ収集対象を限定するため分析結果を一般化することはできない、というよりそもそも一般化を目的としていない、という特色を有する。他方で質的調査の目的は、各サンプルの個別事情を勘案しながら、サンプルとなった調査対象者の認識を深掘りすることにある。しかしそれには時間も労力もかかるため、量的調査のように多くのサンプルからデータを収集することは困難である。つまり、質的調査においては、サンプルサイズをある程度絞り込む必要がある。そうした調査方法上の特性に鑑み、これまでのアンケート調査では修了生及びその勤務先管理職双方を対象として実施していたが、今回のインタビュー調査ではサンプルを修了生の勤務先管理職に限定した。修了生ではなく勤務先管理職を対象とした理由は、修了生自身が自分の成長をどう捉えるかという「振り返り」の視点も重要ではある

¹ 調査報告書は、次の URL からダウンロードできる。<https://saga-u.repo.nii.ac.jp/records/22960>。

² 調査報告書は、次の URL からダウンロードできる。<https://saga-u.repo.nii.ac.jp/records/23285>。

³ 調査報告書は、次の URL からダウンロードできる。<https://saga-u.repo.nii.ac.jp/records/2000556>。

が、そこには本人の「思い込み」が一定程度入り込む余地もある。勤務先管理職であれば、第三者的な視点から修了生の力量について評価することが可能であるということが挙げられる。修了生自身が自身の成長をどのように捉えているかに関する質的調査は、既に教育経営探究コース（以下「経営コース」）第3・4期生を対象として実施し、検討済みである（平田・松尾・荻野・江口，2023）ということもあり、本調査では修了生勤務先管理職の「第三者的視点」をより重視したということである。

以上の絞り込みにより、本調査でデータを収集したサンプル数は修了生17名の勤務先管理職17名ということになるが、本稿執筆に際しては、本調査のサンプルを当該修了生が本大学院在籍時に学部卒業生等学生（以下「ストマス」）であったか現職教員等学生（以下「現職」）であったかを基準に2分類し、本稿ではストマス修了生の勤務先管理職にサンプルを限定することとした。即ち、サンプル数は5名となる。その積極的な理由は、次の通りである。即ち、ストマス勤務先管理職と現職勤務先管理職ともにインタビューガイドは同じものを作成・使用したが、質問の出だしは同じであっても、それぞれの年齢やキャリアの違いによってその後の話の流れを変えていく必要があったことである。インタビューは調査者と協力者の間の「会話」、それも「目的を持った会話」（Dexter, 1970, p. 136; cited in Merriam, 1998, p. 71; メリアム，2004，105頁）であり、充実したインタビューとするためには両者間の相互作用を活発にする必要がある（Merriam, 1998; メリアム，2004）。そしてその相互作用（会話）の内容は、ストマス勤務先管理職と現職勤務先管理職では大きく異なってくる。だとすると、分析の便宜上、両者を分類・区別して報告書を執筆した方が論旨をより分かりやすく記述することができる、ということである。消極的な理由としては、本稿に関するデータ分析や執筆に関われる本大学院教員が3名と限定的であったことが挙げられる。表2は、本稿で分析の対象としたサンプル一覧である。

表2 サンプル一覧

管理職	修了生	学校段階	コース
管理職1	修了生A	中学校	授業実践探究コース
管理職2	修了生B	中学校	授業実践探究コース
管理職3	修了生C	中学校	授業実践探究コース
管理職4	修了生D	中学校	授業実践探究コース
管理職5	修了生E	小学校	授業実践探究コース

(2) データ収集・分析のプロセス

インタビュー実施に際しては、事前に本調査実施に特化したFD研修会を2024年8月に開催し、本稿執筆者の1人であり、これまで多くの質的研究を実施してきた研究代表者である平田が本大学院専任教員を対象として、質的調査やインタビュー調査の意義や方法、留意点などをレクチャーした。インタビューは、修了生の所属コース担当教員が手分けして2024年9月から10月にかけて実施した。上述の通り、本稿はストマスのみを検討対象としており、表2に示す通り対象修了生の所属コースは授業実践探究コース（以下「授業実践コース」）のみとなっている。

インタビュー調査への協力依頼に関しては、各担当者から修了生に連絡をとって管理職に話をつないでもらい内諾を得るか、あるいは各担当者から直接管理職に連絡し内諾を得るか、どちらかでを行った。調査実施予定者全員から内諾を得たうえで、正式に研究科長名で調査協力依頼書を郵送し、また佐賀県教育委員会にも調査実施に関する通知を行った。結果として、特に異論や変更もなく、当初計画通りに実施された。インタビューはストマス修了生管理職1名と本大学院教員1名の個別セッティ

ングで、対面で行われた。要した時間は、それぞれ約30分～1時間であった。

ところで、インタビュー調査に際しては事前にインタビューガイドを作成して臨むのが一般的であるが、インタビューガイドを調査対象者に事前に渡した方がよいかどうかは、調査目的によって変わってくる。心理調査などは感じることを包み隠さず述べてもらうことが最重要であり、回答の準備をされると本音を聞くことができなくなる恐れがあることから、インタビューガイドは調査実施時に渡してその時点での率直な思いを語ってもらう方がよいものと思われる。他方で今回の調査は、確かに「本音」を聞くことは重要であるが、事前に渡した方が①回答者が安心するであろうこと、②修了生の力量評価に関する回答が事実誤認に基づくものになることを避けるための確認の期間・機会を提供すること、等の必要性に鑑み、事前に渡して準備期間を提供しておいた方がよいものと判断し、担当者から調査協力者にEメール添付ファイルで事前に渡された。

インタビュー調査では、会話は調査協力者の同意を得てICレコーダー等で録音された。担当者はインタビュー終了後、これら音声データを文字データ化し、それを研究代表者が集約したうえで、本稿執筆者3名で分担し、表2に示したインタビュー質問項目に沿ってコーディングを行った。そしてコーディングしたデータを基に、本稿を執筆した。なお、本稿冒頭にある「共同研究者」はインタビューのみを担当し、執筆者3名はインタビュー、データ分析、本稿執筆のいずれか複数、あるいはすべてを担当した。

(3) インタビューガイド

上述の通り、本調査はこれまで第3・4・5期生を対象として実施してきたアンケート調査結果を深掘りするために実施されたインタビュー調査であるため、インタビューガイドの各質問項目はこれまでのアンケート調査で用いた質問項目、特に前回調査である第5期修了生調査報告書（以下「5期生報告書」）（佐賀大学大学院学校教育学研究科教員一同，2024）における質問項目を6つの視点に集約する形で編成している。また、本大学院では、大学全体の第4期中期目標・中期計画との関連で、本調査の対象である第6期生から特別支援教育の内容をより充実させており、それは特別支援教育系を含む子ども支援探究コース（以下「子ども支援コース」）のコース専門科目のみならず、全学生が受講する共通科目にも及んでいる。本調査においては、こうした特別支援教育を強化した成果を問う質問事項も加えている。表3は、インタビューガイドにおける質問事項と第5期修了生アンケート調査における質問項目との対照表である。右欄「アンケート調査質問項目」とは、左欄「インタビュー調査質問項目」1～5までに関しては、前回調査である5期生報告書中の「図2-1 ストマスが教職大学院で学んだ成果に関する管理職の評価」（佐賀大学大学院学校教育学研究科教員一同，2024，869頁）にある質問項目から抽出したものであり、番号は「図2-1」中で各質問項目に付された番号である。また、左欄「6. 今後を5年後、10年後、15年後のスパンで見たとき、特に上記1～5のどの点についてそれぞれ期待しますか？」に対応する右欄にある「図2-3」とは、同じく5期生報告書中の「図2-3 管理職がストマスの修了生に期待する役割」（佐賀大学大学院学校教育学研究科教員一同，2024，873頁）を、「表2-2」は「管理職がストマスの修了生に期待する役割」（佐賀大学大学院学校教育学研究科教員一同，2024，873頁）を、それぞれ指している。左欄「8. 今後、教職大学院にどのようなことを期待しますか？」に対応する右欄にある「図2-5」は、5期生報告書中の「図2-5 管理職が教職大学院に望むこと」（佐賀大学大学院学校教育学研究科教員一同，2024，876頁）を、「図2-4」は同じく「図2-4 管理職が教職大学院に望むこと（全体、属性別、コース別）」（佐賀大学大学院学校教育学研究科教員一同，2024，877頁）のことである。

インタビューに際しては、まずは表3中左欄のようなオープンエンドな聞き方で質問をした。それは、当該質問に対してまずどのような回答をするかによって回答者の中での優先度が分かるからである。その上で、より具体的に話を展開させる（深化させる）際に、右欄にあるアンケート調査質問項目の文言を使った。ゆえに、アンケート調査における質問項目すべてについて逐一網羅的に質問するという事はしていない。

表3 インタビューガイド

インタビュー調査質問項目	アンケート調査質問項目
1. 物事を見る視野は、どのように評価しますか？	1 社会との関係性の中で、学級や学年のことを考えている
	3 物事を円滑に進めるため、見通しを持って計画的に進めることができている
	16 地域との関係づくりが積極的にできている
	17 様々な保護者に対応できている
2. 授業実践・授業づくりに関して、どのように評価されていますか？	11 教材研究や事例研究を積極的に行っている
	12 教科・学習指導において、貢献できている
	13 積極的に授業開発に臨んでいる
	14 学習成果を的確に把握するため、学習評価にも工夫を加えている
	15 実践を振り返り、指導力向上に努めている
3. 学級経営や集団づくりに関して、どのように評価されていますか？	8 学級集団づくりに積極的に取り組んでいる
	9 生徒指導や教育相談等において、専門的知識と実践力を発揮できている
	10 児童・生徒に積極的に関わり、深い理解に努めている
4. 学校組織の中で、どのような役割を果たしていますか？	2 学級や学年を学校の『組織』として見ることができている
	4 同僚教員との協働関係に気を配ることができている
	5 ベテラン教員に配慮できている
	6 校務分掌で自分の役割を積極的に果たしている
	7 学年集団で自分の役割を積極的に果たしている
5. どのような形で自己研鑽に励んでいると評価しますか？	18 学会発表や論文の公表など、学校教育の発展に資する研究活動ができている
	19 研修などの自己研鑽の機会を活かし、積極的に学んでいる
6. 今後を5年後、10年後、15年後のスパンで見たとき、特に上記1-5のどの点についてそれぞれ期待しますか？	図2-3・表2-2の質問項目7つすべて 1 教員間の協働体制の強化において積極的に関わること 2 生徒指導において積極的に関わること 3 授業改善に向けて積極的に関わること 4 学習評価において積極的に関わること 5 学校と地域との関係づくりに積極的に関わること 6 学校と保護者との関係づくりに積極的に関わること 7 学校外部の組織・機関との連携において積極的に関わること

7. 教職大学院では、共通必修科目で特別支援教育内容の強化を進めていますが、その成果はどういった形で見られますか？	
8. 今後、教職大学院にどのようなことを期待しますか？	<p>図 2-5 と表 2-4 の質問項目 7 つすべて</p> <p>1 大学院生を送り出している管理職とのコミュニケーション</p> <p>2 実習中の現職学生へのより積極的なサポート</p> <p>3 大学院生ではない教員の研修（教育センター等）への参加</p> <p>4 校長に対する学校運営上の助言</p> <p>5 教育委員会に対する政策提言</p> <p>5 教育委員会に対する政策提言</p> <p>6 研修会等における講師や研究会での発表や指導助言</p> <p>7 学校との共同研究</p>

(4) 研究倫理上の配慮

インタビュー実施に際しては、事前に次のような研究倫理上の配慮事項を調査協力者に提示し、調査時にも改めて口頭で説明した。その際、特に質問や異論等はなかった。なお、調査に先立って、「佐賀大学大学院学校教育学研究科研究倫理審査委員会」による倫理審査を受け、調査実施の承認を得たことを附言しておく。

- ・ 調査参加は任意であり、参加自体を拒否すること、調査実施中に参加を取りやめること、特定の質問に回答しないこと等に関しては参加者の自由であること、これらにより調査対象者が不利益を被ることはないこと。
- ・ インタビューは、調査対象者の同意を得て、IC レコーダー等の録音機器で録音すること。
- ・ 収集したデータは、研究教育目的以外で利用することはないこと。
- ・ 収集したデータを基に論文執筆や学会発表資料作成を行うことはあるが、個人名は特定せず匿名を使うこと。
- ・ 収集したデータは、厳重に保管すること。
- ・ 収集したデータにアクセスできるのは、本大学院教員に限ること。
- ・ 収集した音声データは専用のアプリ等を使いウェブ上で文書化すること。その際データは暗号化されるため、他者により識別されることは通常では考えられないが、万が一のため、文書化作業が終わったらすべてのデータはウェブ上から消去すること。
- ・ 調査対象者が希望する場合、収集したデータを提供すること。

3. データの記述と分析

本節では、表 3 中左欄の「インタビュー調査質問項目」に沿ってインタビューデータを提示していくこととする。なお、データの記述に際しては、性別や教科等、個人を特定し得る事項については、その部分のみ削除するなどのアレンジを施した。また、個人名や学校名などは匿名を用いた。方言や独特の言い回しは、標準語に修正したうえで、記述している。その他、不要な言葉（「え〜と」など）

は削除、会話調過ぎるあるいは会話であるがゆえに文法的におかしいなど音声データを文字化しただけでは意味が通じない等の場合にはわかるように加筆修正するなど、必要なアレンジを加えている。

(1) 物事を見る視野は、どのように評価しますか？

表3で示す通り、この質問はアンケート調査質問項目のうち、「1 社会との関係性の中で、学級や学年のことを考えている」、「3 物事を円滑に進めるため、見通しを持って計画的に進めることができる」、「16 地域との関係づくりが積極的にできている」、「17 様々な保護者に対応できている」といった多面的な諸質問を統合したものである。そのため「物事を見る視野」と、やや抽象的な表現になっている。ここでは、これら諸視点をいくつかに分類したうえで、データを提示することとする。

まず「物事を見る視野全般」として、修了生Eの管理職5は、修了生Eの視野は前年より今年の方がより広く深くなっていると評価していた。

(管理職5) 会話での返答の仕方とか、それからもちろんその話題の切り返しとか、そういったところにEが物事を見る視野というのを感じます。それから職員同士でやっぱり会話をしているときに、何について会話をよくしているとか、やっぱそういう点では気になる。子どものことを話していたりとか、それから保護者。保護者にどういうふうに説明したらいいでしょうかという相談をしていたりとか、そういう部分でも非常に配慮しようとしているっていうのが見受けられます。それとか業績評価におけるその具体的な目標とか、その指標なんかについても、やっぱり昨年度と今年度の変化の中でEの視野が広がる、もしくはちょっと深まってる、何かそういうものを感じることがあります。

「学級・学年の見方」や「計画性」に関しては、修了生Bの管理職2は、人事に関する書類の内容及び締切遵守を例にとり、修了生Bの計画性を肯定的に評価しており、修了生Dの管理職4は、修了生Dについて「授業をきちっと計画的に進める方」とであると評価していた。また、修了生Eの管理職5は、修了生Eの「計画性」を、次のように高く評価していた。

(管理職5) 大きく2つの部会、学力向上と生徒指導と低学年を伸ばすグループに所属していて、その中ではもう本当に末端の仕事を受け持つっていう状況ですけど。でも実は20代が多いので。中にはもうちょっと上らへんになっている職員もいるんですけど。ここでも物事がスムーズにいくように下準備している。Eが元々持つる資質でしょうかね。なんかそういうクラスもだし授業も同じですね。準備っていうのは、いくつか先をちゃんと読めるんじゃないんでしょうか。地区児童会が今回ですね、校舎改築だとか少し行事の精選をしたいという地域の人と思い。うちの学校はとて地域とのやり取りが多いので少し変えたいっていうことを言ってたんですよね。そしたら配置する教室を、先生こうだったら、この教室をここに動かしておいた方が良くないでしょうかっていうような、そういう提案をするとか。実際に人が動く動線を考えると。初めてその地区児童会を担当するのに。去年やってたわけじゃなくてよくそういうところに気づきます。だから非常になんていうかな、能力が高いし、その経験をしていなくてもこうなるだろうという予測がつくんじゃないでしょうか。素晴らしいと思うんですよね。...(中略)...Eが向上心や吸収力があるのと、やっぱ努力家であるということ、それから、やっぱり適切に目標を持てるっていう、大

谷ではないですけどやっぱり目標設定の仕方が上手なんだと思います。途方もないところでもなくちゃんと的確なことでですね。だから、何か大きな目標を持っているかどうか、ちょっと私の中ではまだ掴んでいませんけど、やっぱりそういった階段を登ろうとしているっていうのはもう感じるので、今後5年、10年は授業実践・授業づくりを十分に伸ばしてほしいなと思っていますところですよ。

「地域や保護者との関係づくり」に関して、まず地域との関係づくりについては、例えば修了生Aの管理職1は、地域対応に関しては管理職が行うことが多いため、新採の教員が対応する機会自体が少ないことを指摘しつつ、修了生Aは少ないながらもそうした機会があれば積極的に関わろうとする姿勢が見られると述べていた。

（管理職1）そういう地域に直接接するっていう場面がまず数少ないというのが実情ですね。やっぱり管理職対応とかになることがある。働き方も言われているので、うん。前みたいにPTAの協議会にちょっと若手が参加してとか、そういうのはあんまりないんですよね、なんかバレーボール大会とか。そういえば去年の夏はお祭りの巡回とかをPTA役員さんと一緒にしてたんですよね。そういうことには参加してくれてました。...（中略）...そういうのはいとわず行ってくれてたりはしますね。

とはいえ、管理職1が指摘するように、着任1-2年の新任教員が地域対応をするというのはあまりないことであり、その他の調査参加者から修了生の地域との関係づくりへの関わりについて特に言及されることはなかった。

保護者との関係づくりについては、修了者A-E全員が担任を経験していることもあり、多くの意見が聞かれた。例えば管理職1は、修了生Aは及第点には達しているものの、「まだまだこれからの部分もある」として、次のように述べていた。

（管理職1）保護者の方とは悪くはないです。本当全般捉えて、もう全然自分でちゃんとやれる。他を聞いてたらですね、大変そうな若い先生も多い中で、そういう意味でもうその及第点には達しているという前提でお話をしますけど、悪い、悪くはないっていうところでいえば、やっぱりその保護者の言われるのを受けちゃう。押し戻すっていうところが、押し戻しつつも関係性は持ちながらですね。そういったところはまだまだこれから。...（中略）...家庭訪問も複数担任なので、交代で行ったり、複数で家庭訪問も行くようにはしているんで、そういう流れに自分も一緒に行って、やっているとこの感じですかね。

管理職2は、修了生Bの保護者対応に関して、「危惧する部分はほとんどない」と評していた。

（管理職2）言葉遣いも丁寧ですし、また例えば保護者対応をもう1個の部分として、部活動の指導。テニス部の顧問をやってますけども、部活動に、例えば応援に来ている保護者さんとのコミュニケーションの仕方とか、そういった部分を見ていても長けてますし、本当に危惧する部分ってのはほとんどないかなと、そういうことは経験を積むだけかなっていう感じです。

管理職5は、修了生Eが初めは保護者対応に苦慮していたが、その後大幅に改善されたことについて、次のように評価していた。

(管理職5) よくやっています。よくやるというか、昨年は事後対応追われたっていうのが前半戦でした。やはり児童理解がうまく進まない中で、指導と、やっぱり子どもへの支援がうまくいかない、子どもの状況が良くないってことを説明するところから入るっていうところになるので、保護者としてみればやっぱり新採であるっていう立場もわかっていましたので、やっぱりちょっときつく当たられたことがあって、昨年度は結構涙しているということがございました。でもその子どもが後半からですね、私もびっくりするぐらいに変容して成長しまして、先生を信頼してるっていうかそれとともに保護者の対応、保護者との対応もうまくいっている。今年度はですね、そういうことも踏まえて子どもの実態を非常に良い状況にあるので、もちろんクレームもございません。そんな状態です。

(2) 授業実践・授業づくりに関して、どのように評価されていますか？

この質問は、表3にあるアンケート調査の質問項目の「11 教材研究や事例研究を積極的に行っている」、「12 教科・学習指導において、貢献できている」、「13 積極的に授業開発に臨んでいる」、「14 学習成果を的確に把握するため、学習評価にも工夫を加えている」、「15 実践を振り返り、指導力向上に努めている」の5問を統合したものである。

まず修了生Aの管理職1は、修了生Aが「学び合いの中で深めていく」学習活動については十分分かっていてそれを実践しているが、その先の「個々の子どもにどう対応するか」という点については、まだ経験が浅いと感じていた。

(管理職1) 授業づくりは、今一斉指導っていうのはもうほぼほぼないので、子ども同士で学びを高めていく、深めていくっていう、そういうスタイルっていうのはもうわかっているんで、それには取り組んでくれていると思います。…(中略)…一方で、授業の中でのもう一つの要素っていうのが、学び合いするにしてももちろんなんですけど、やっぱり子どもをどう見取るかっていうところが非常に重要だと思うんですね。そこら辺の感覚がまだわかっていない感じがする。自分は(教科名)は得意だからこそ先生になってると思うし、頭もいいし、どんなところでつまずくんだとか、なるほどこんなことがわからないのかとかいったところにどういう声掛けしてやったら、子どもが階段を上がっていけるのかとか。そういった自分の人生以外の人生は誰も体験はできないので、その背景とかは本当にわかるとは言えないんだけど、そこを想像したり、話を組み合わせていって、やっぱりこの子にはこう、この子にはこうといった個に応じた対応はまだまだ経験が少ないからですね。そういうところをもう少し力をつけて欲しいなっていうのはあります。

修了生Bの管理職2は、修了生Bが子どもへの発問が特に優秀であると評価していた。

(インタビューー) 具体的に、Bはそういう何か学習面の例えば発問であったりだとか、子どもの全体を見渡しながら、その理解度を見ながら進めたりとかそういうのができていますでしょうか。

(管理職2) 非常によくできてますね。器用だなと思います。例えば、今3年生の担任をしているんですけども、(教科の単元)に関するときの発問と、(教科の単元)に関する問題の発問、具体例も違いますし、子どもに対する声かけや例示の仕方っていうのも適切にされていますので、そういった部分では非常にいわゆる器用だなという気がします。

修了生 C の管理職 3 は、修了生 C は ICT を効果的に使って「学び合い」の授業を進めている点を高く評価していた。

やっぱり授業とかで、今の時代なんでしょうけど、ICT 活用というのは非常にこまめにしているし、それからワークシートの使い方も上手にできているのかなと思います。あと、うちの学校は『学び合い』、西川さん（西川純氏、教育方法学の研究者）の方の『学び合い』を採り入れているんですけど、彼自身が大学院の時に〇〇中でメンターの先生が実践していたので、割と理解できている。本も読んだことがあるということで。ですが、ちょっとまだまだめあてをもう少し絞った方がいいかなっていうところとか、分かりやすいめあてじゃないけど、多分子どもに分かってもらっているというのがある。ICT は多分誰かにもらった資料の一部じゃないかなっていう。他の先生も使ってるから。こうやったら多分こういうふうになるよなっていう。もうちょっと文章にした方がいいかなっていう感じはしますけど。でも非常に子どもたちを上手に活用しながら動かすとか。そしていろんなところから情報をもらっていますね。できた人からずっとめくっていくようなのを、磁石のネームプレートじゃなくて電子黒板を活用したりとか、ここでピッと押せば赤が青に変わるとか、できたというのわかる視覚的なものとかも。確かに作ってますよね。学校によってはそういうのはもらってきてるんじゃないかなと思う。

修了生 E の管理職 5 は、修了生 E の活用力と先見性を高く評価しており、それは授業づくりにおいても活かされていると、次のように語っていた。

（管理職 5）初年度 3 年生で、担任をされて、2 年度目は 1 年生なんですね。大体 1 年生とか 6 年生は、私の感覚で言うとベテランですね。ある程度ベテランの方が多いんですが、そこに 1 年生のところに入ってるってだけでもすごいですけど、そういう 1 年生をしっかりと育てるっていうところからしても、3 年生でやっている中身をうまく 1 年生にも活用しているっていう状態だと思うんです。...（中略）...やっぱり教材をしっかりと作っていることとか、それから見通しを持たせているところでも安心感を子どもにちゃんと与えているという。そういうところができていると思います。...（中略）...だから授業力も結構ついてきているってことです。こういうことが非常にいいというか、それと使い分けが上手い。もうちょっと間を取ってもいいっていうときに言葉がポンポン出てしまうときもありますけど、それでも非常に何か子どもの思考の手助けになるような指導をしています。

このように管理職 5 は修了生 E の授業力を高く評価していたため、校長会から新採教員向けに、教員になって 2-3 年後に 1 年生を担当している若手教員が苦勞しているため参考になる授業はないかと問い合わせを受けた際、修了生 E の授業を見に来ることを勧め、実際に参観があったということであった。2-3 年の経験がある教員というのは、修了生 E と同期あるいは 1 年先輩に当たるが、そのモデルとなるほどの授業の充実度であったということであろう。またその後、教育事務所から修了生 E に対し初任者研修の代表授業の依頼があったという。管理職 5 はその授業を見た感想として「本当に素晴らしい授業でした」と述べていた。

(3) 学級経営や集団づくりに関して、どのように評価されていますか？

この質問は、「8 学級集団づくりに積極的に取り組んでいる」、「9 生徒指導や教育相談等において、専門的知識と実践力を発揮できている」、「10 児童・生徒に積極的に関わり、深い理解に努めている」といったアンケート調査質問項目に該当する。後述するが、これまでの修了生アンケート調査結果の特に自由記述欄回答を反映させる形で、いくつかの授業で「学級経営」に関する事項を盛り込んだり、実務家教員による授業時間外指導を実施したりし始めたのが、第6期生からである。この質問は、こうした近年の本大学院における授業等改善の取組みに関連するものである。

管理職2は、修了生Bが児童の状況把握に優れており、良好な学級経営ができていると評価していた。

（管理職2）家庭環境の把握については適切に行われていますし、特に不登校気味とか、日頃から課題を感じている生徒に対する状況把握という部分については、的確に把握していますね。また自分がわからない部分についても、学年主任とか2人の先生に屈託のない意見を聞いていますので、そういった部分では、殻に閉じこもる感じでもなく、普通に周りとのコミュニケーションも高い、能力も高いですので、それをもとに子どもたちの状況把握ができてるなと思います。...（中略）...（調査実施年度に赴任してきた管理職2にとっては）期間としては1学期間の見立てだけではありませんけども、去年ここで校長されていた方、その校長からも非常に評価高く初任者には見えないというところの評価もいただいていますし、実際今年の学級経営を見ても去年からの引き継ぎで持ち上がりはありますが、その分しっかりと子どもたちとの距離感も適切なものですし、いいなと思います。

（インタビュアー）今学級経営の話が出たんですけども、具体的に支持的風土がある学級が作れていますか。

（管理職2）そうですね。非常にアットホームというか温かい学級経営ができてますし、先週かな、9月が修学旅行だったんです。バスで鹿児島の方に行ったんですけども。そのときの距離感を見ても非常に朗らかで、支持的風土がある学級ができてるなというふうに見えました。

また管理職2によると、修了生Bは、自分のクラスの不登校傾向にある子どもが通うフリースクールにまで出向き、状況把握に努めていたということであった。

（管理職2）ちょうど1人の子が学校に来られない子がいるんですけど、フリースクールに行った方がいい。空き時間の中で、そのフリースクールの方に自分で赴いて行って、本人と話をし、進路希望とか家庭の状況とかについても話をしてきましたし、その後、私のところに来てこういう状況でしたという項目もきちんとできていましたので、本当に心配はしていません。

管理職3は修了生Cの学級経営に関して、初めは心配したが、現在は特に問題もなく、新採としてはよく頑張っていると述べていた。

(管理職3) そうですねまあ、昨年度から言うと、やっぱり最初は、かなり本人が非常に、あんまり話上手というか、まあ。しゃべることはできるんですけども、やっぱりこう、それまで面識ない人と最初から話すというのがなかなか奥手なところがある関係もあって、子どもとの関係づくりはちょっと心配をしました。距離感がなかなか詰めきれなくて。だけど、まあ、学期を経るごとに子どもたちの距離感がすごく縮まっていったし、指示にしても、もともとそういうものは培ってたんでしょうけども、そういったものを発揮して、学級経営は自分ではうまく行ってませんって言いますが、まあ、それなりに学級は特に問題もなく。決して学力の良いとこじゃないし、生徒もいろいろ問題の生徒というか、ちょっとなかなか落ち着かない子もいましたけども、全体的には特に可もなく、不可もなく、というぐらいの感じですからね。新採としてはそれなりによく頑張ってくれたのかなと思いますね。

管理職4は修了生Dについて、初年度の初めは硬さが見られたが、次第に子どもとの距離も近くなり、後半になると生徒指導もうまくできるようになり、まだまだ甘いところはあるが、それは授業改善にもつながっているとして、次のように話していた。

(管理職4) 昨年度、初任者として勤務をしていて、見ててちょっと自分の感情だったり、思いを表出するのがちょっと遠慮がちなタイプかなというふうに思っていました。年度初めはちょっと硬さがあったのかな。初任者で仕方ないなと思っていたんですけども、だんだんと私の評価も高まってですね。子どもに対してはなかなか寄り添えなかったりっていう部分がもう見られたんですけども、だんだん子どもとの距離感が近くなったりして。関わろうとすることは見えてきたんですよね。だから部活動指導の中でもソフトテニスを担当しているんですけども。非常にもう思春期の若い女の子たちのために非常に悩んでいたんですけども、いろいろ課題も多くてですね。保護者さんとも対応する機会もあったんですけども、自分なりの思いというか、指導の仕方をちゃんと持っていて、そういうのを持って子どもと向き合う姿が見られるようになったので、成長したなと思って非常に嬉しく思いました。...(中略)...研究授業を見ていて昨年前半よりも後半の方がやっぱ高まっていたなということは感じますね。生徒指導とも関わりがあるんですけども、まだまだその指導のポイント、生徒指導とかですね、授業の中でも、そこら辺の押さえ方がまだまだ甘いところもあるので。授業が最初うまくまとまらなかったりざわついたりっていうところが見られたんです。でも少しずつそういうところを学んでいっているんで、だんだんと授業も落ち着いてできるようになっておりましたね。今年度年度初めに学校訪問があったときちょっと授業参観したんですけども、もう落ち着いて授業ができて昨年度のクラスの雰囲気よりも、例えば中学1年生でもあるんですけども、非常に子どもたちも課題を持って学習に取り組んでいる姿が見られたので成長したねっていうことで直感的に感じることでした。

その様な中で修了生Dは、2年目には中学1年生の担任を自ら申し出たという。

(管理職4) (1年間経って) たくましくなっていたなということを感じました。学年の中での立ち位置なんですけども、昨年度初任ということでもなかなかどう動いていいのかということも迷いもあったと思うんですけども、今年度中学校1年生を希望したいということで、本人から話を聞いてみると、3年間、子どもたちの成長を見守って、関わってみたいという自分の思いがあったんで。そこを活かす形で1年生に配置をしました。

とは言うものの、管理職4にとってはまだまだ心配なところも多く、子どもとの関係づくりに関する修了生Dの力量については、まだ途上にあると評価していた。

(管理職4) 学級経営は本人にとってやっぱり子どもとの付き合い方とかあんまり得意じゃないところがやっぱり今でもあるんですよ。だから、生徒指導だったり、教育相談だったりも、やっぱりきちんと押さえるところは押さえられてなかったりとか、子どもとの関係づくりにまだまだ悩んだりするところもあるので、まだまだ本人の中では不安を持っていると思いますし、そういう元々の関わり方、関係づくりについて学んでくれるといいなと思ってますので、まだまだそこら辺は必要ななと思っているところではあります。... (中略) ...例えば、生徒指導についても、やっぱり大事なポイントとかありますよね。そういうところをきちっと、例えばそうですね、授業の中でもやっぱり面白い授業しようと、あるいはしっかり話を聞かせようと思ったときに話の仕方であるとか、言葉に対して、こういう指示の仕方であるとか。というところがやっぱり、まだちょっと抑えが甘いなというところもあるので、そういうところをやっぱりベテランの教師の指導の仕方等を見ることで、学んでいけると思います。子どもとの関わりもですね、本人は悩んでいるんじゃないのかなと思うんです。... (中略) ...特に去年部活動ですね、対応が難しい子もいたんですけども、なかなか指導がうまく通らず、子どもたちもちょっと反発したりとかっていうのがあって、クラスの中でもちょっと似たような状況もあったと思うんですよ。だから、なんかやっぱ思春期になることもあるので、難しいですね。難しいんですけども自分なりで接し方っていうのをやっぱりDが見つけていけなくちゃいけないという距離感とか、話題の取り方であるとか。距離感で深く入っていくところはどういうところに入っていくのか。... (中略) ...やっぱ経験も必要だと思いますし、子どもを人として見る視点であったり、そういうところがまだまだかなというところではあります。

修了生Eの管理職5は、修了生Eが児童理解を重視している点を高く評価しており、だからこそ学級経営がうまくいっていると述べていた。

(管理職5) 実は昨年、昨年度はですね、生徒指導とか業績評価の方ですけど、児童を理解するっていうところをすごく大事にしています。あわせて、当然今の教育界は、特別支援教育が大きな柱になっている。合理的配慮は全ての学級、職員に必要な能力と思うんですけど、そういったところをとっても大事にしているので。みんな一斉に同じ目標というよりか、個人の目標設定を大切にするとかそういうところが今年すごく大事にしているところじゃないかなと。Eがそうしていると思います。それから昨年だったらこっちから目標はこれって設定していたと思うんですけど、今年あたりは一緒に目標を作っていこうとかで

すね。そんな意図も感じます。とにかく非常に居心地の良いクラスです。子どもたちが安心安全で生活できるような、安心して生活できて楽しく、そういう空間ができてることです。本当におかしなもので、何か直感的に教室に入っていくと、何か入りやすいとか、なんかもうちょっと緊張するなとかいうクラスってあるんですけど、本当に入りやすいクラスで。

(インタビューアー) どうやってそういう雰囲気を作ってるんでしょうね。逆にですね。

(管理職5) そうですね。Eの中にありのままを受け入れるっていう姿勢というか。うまくいかないことが子どもの責任ではなくて、多分うまくいかないのは自分のやり方がよくないんじゃないかっていう自分にフィードバックするっていう力があるかな。E自身も、職員室内では内に込めた思いを大切にしていますし、裏を返せばって変ですけど、グイグイ引っ張るリーダー性っていうか、そこの辺りのところは今のところはないですが、状況を見て、自分のできることをちゃんとやるっていうか、そんな職員だと思います。

修了生Aの学級経営に関しては、管理職1からは特段の言及はなかったが、「部活動には真っ先に行く」ことや、「子どもたちのそばでっていう意識は、もうあるって感じですね」というように、その意欲や態度を高く評価しているようであった。

(4) 学校組織の中で、どのような役割を果たしていますか？

質問4は学校組織の中での位置づけに関する問いであり、アンケート調査質問項目の「2 学級や学年を学校の『組織』として見る事ができている」、「4 同僚教員との協働関係に気を配ることができている」、「5 ベテラン教員に配慮できている」、「6 校務分掌で自分の役割を積極的に果たしている」、「7 学年集団で自分の役割を積極的に果たしている」を集約したものである。これら事項のうちインタビューで多く聞かれたのは、校務分掌における働きぶりであった。例えば修了生Aは、ICT分野が得意なため、情報化推進リーダーを任されていた。管理職1は、ICT活用能力自体は認めつつも、使用ルールの策定など生徒指導的な要素が入ってくる事項に関しては、これから学ぶべきことがあると述べていた。

(管理職1) ホームページをやってくれたりとか、タブレットが他にも、他の学校もそうですけどタブレットの活用だったりということなんですけど、去年までその役割をやった音楽の教員がいるんですけども、その人がちょっと学力向上の方に校務分掌を移動させたので、そのあとってということで引き継いでくれているんで、そういう、ソフトやハード面のこととかですね。例えばタブレットの使用のルールをちょっと生徒指導的な要素も入ってくるんですけども、ルールを整えるとか、そういったようなことをやっぱ徹底していくとか、そういったことをいろいろ引き継いでやってもらわないといけないわけです。その辺の部分はまだまだこれからこの部分もあります。

管理職2によると、修了生Bは生徒会の顧問をしており、うまくこなしているということであった。

(管理職2) これもいろんな生徒会の委員長とかがいるんですけども、そういったところにきちんと指示を出して、生徒会運営しているので、うんそういった意味では、この校務分掌についてもほとんど失敗しなくてですね、今日も生徒集会があったんですけども、本当にスムーズに流れて良かったと思います。

他方で修了生Cに関しては、管理職3は「学級経営を一所懸命やってるということで、いっぱいいいっぱいなのかもしれないが」と前置きした上で、修了生Cからは自信のなさから、自ら積極的に校務分掌を担うという意識や発言が見られないことについて、経験を重ねて自信をつけて、克服してほしいという願いと、管理職がそのように育てていかなければという認識を語っていた。

(管理職3) (校務分掌は) 安全教育とか、確かしてたんじゃないかな。防災訓練とかですね。まあ、その辺は多分前例踏襲でやってるんじゃないかなっていう感じはありますね。まだ慣れてない、いろいろつつかれながら、周りからこうしたらいいんじゃないのって言われながら、作っていつてるんだろーと思いますけど、まだまだ前面に立ってやるっていうところまでには当然、まあ、今年初めてちゃんとした校務分掌を持ってるっていうところかなっていう。

(インタビュアー) その、つつかれながらと今おっしゃいましたけど、その周りの先生方との関係なり、つながり方とかはどうですか。

(管理職3) C自身、どっかやっぱり依存心が強いです。依存心というか自信がないんですよ、何やるにも。だから本当は今年3年生を持たせたかったけど、だけど、3年の子どもたちはそれほど活発ではない。どっちかっていうと大人しいというか、3年の学年団もギュッと引っ張る先生はいない、から、できれば下の学年についていう意向が強かったです。...

(中略) ...まだ僕は2年目だからっていう気持ちはやっぱり強いのかな。もう先生を前に本当失礼かもわからないけど、僕自身は、やっぱり院卒でやるならもう君は4年目だよなって。給料も含めてそれだけのものが払われているんだから、その力強さは僕はできればもう少し持ってほしいかなって思うけど。... (中略) ... (諸事情により2クラスの担任が不在となった際) 1クラスでも持ってくれるかなと思って。頼むけどって言ったら、それは厳しいですって言ってきたんです。... (中略) ... (これまでの経験から) いろんなところで折れたり戻ったりしながらで、それは十分、自分の中で達成感があったのかなかったのか、きつかったけど、うまくいかなかったけど、でもなんとか頑張っていこう、だから今があるんだっていうぐらいの気持ちを持っていればね、いいんだけど。なんか少し、どっかになんか失敗したくないっていう気持ちがどっかにあるのかなーっていうのをなんとなく感じますね。一つ一つのところから、節々にやっぱり。だから、素養は持っていると思います。だけど、Cが本当に今後育っていくためには、そこを僕も指導していかないといけないかな。... (中略) ...そういうところで育てるタイミングを、配慮なのか、育てるのかっていうのを僕らも見極めないといけないねって、今回思いましたね。

管理職3が修了生Cに関して感じた「依頼心の強さ」を、管理職3は「自信のなさ」からくると考えていたが、他方で管理職1は修了生Aについて、「他の人がやってくれるんなら、自分はやらなくて

もいい」といった「他人任せ」の感覚を、「いまどきの若手の感覚」として認識していた。

(管理職1) 修学旅行で何の役割を担当するか決める時、私がしようかって言ったら、お願いしますみたいになった。そこは違う。「校長先生休んでください」っていうところだと言って。その他にも若い先生もいますけどね。そういう若手の、今そういうのが特徴的なところでもあるかもしれないです。なんかもう親みたいな感じですね。誰か人がしてくれるからいい。そういうところはあるかなとは思いますが。

校務分掌以外については、例えば学年集団や部活動に関しては、修了生Dの管理職4は、修了生Dのベテラン教員との関係について、若手として率先して動く意識や、ベテランと雖も自分の意見は言うべきは言うということがあり、そこを「成長」と捉えていた。

(管理職4) (1学年に) 3クラスあって、1人が学年主任で年配なんですね。あともう1人は初任者という若者とベテランという組み合わせなんですけども、その中で今年は自分がやっぱり動かなくてはいけないという意識を持って動く場面がよく見られるなと思います。学年の中では生徒指導の係をしています。子どもたちに対して習慣的に話をしたりとか、生徒指導部会に出席して子どもたちの課題や状況を伝えたりする姿も見られますので、組織の中でその一員として、特に若者としても率先して動かなくてはならないなということを感じているだろうと思います。自覚してというか。...(中略)...ちょっと成長したなと思うところはですね、部活動の子どもたちへの指導のことで、正顧問と考えがちょっと合わないっていうそういうときがあってですね、そのとき私も入ってDも入って話をしたときに、Dは先輩の顧問に対しても、勇気を出して自分の思いを言ったんですね。非常に私も嬉しかったんですよね。だから、そういう熱い気持ちも持ってるなと。うん。もう、そういうところ見えて嬉しかったですし、でもそこはあんまり出さないところでもあるので、でもそういうところ見えたところ、非常に良かったなと。

学年集団に関しては、管理職2は修了生Bについて、学年主任とも率直に情報交換し、生徒の状況を的確に把握していると認識していた。

(管理職2) 家庭環境の把握については適切に行われていますし、特に不登校気味とか、日頃から課題を感じている生徒に対する状況把握という部分については、的確に把握していますね。また自分がわからない部分についても、学年主任とか2人の先生に屈託のない意見を聞いていますので、そういった部分では、殻に閉じこもる感じでもなく、普通に周りとのコミュニケーション能力も高いですので、それをもとに子どもたちの状況把握ができるなと思います。

(5) どのような形で自己研鑽に励んでいると評価しますか？

この質問は、「18学会発表や論文の公表など、学校教育の発展に資する研究活動ができている」、「19研修などの自己研鑽の機会を活かし、積極的に学んでいる」など、アンケート調査質問項目のうち「学び続ける教師」であり続けているかの評価に関連する項目である。

管理職1によると、修了生Aは他の若手との勉強会を開いたり、管理職1の呼びかけによって他の勉強会に参加したり、あるいは先輩教員に教を乞うなど、学校内での各種勉強会に参加して自己研鑽に努めているということであった。

(管理職1) 去年は勉強会しようって言って、他の若手と一緒に月1回ぐらい、学び合いの中のスタートブックとかを読みながら実践どうしてるっていうことをやってました。今年はどうちょっとやってはないんですけども、そういう中で少し学び合いながらっていうところで、授業を作っていくっていうこと自体に関してはAも一生懸命何か本を読んだり、努力をしているところです。...(中略)... (学び合いの取り組みは) 学校全体ではやってなくて、これを何人か、その若手と一緒に勉強もなんかしてというか、私が誘ったって感じですね。今後これ(「学び合い」)を使っていくから、そういう勉強会するよって言ったらA以外の、さっき言った20代とか30代前半の女性とかもいたんですけど、一緒に来たって感じですね。...(中略)...自分がそういうのをやろうやっていうところまでの余裕はまだないみたいです。でも何かどっかの勉強会に入ってるみたいですね。...(中略)...聞いていないですけど、学び合いかどうかともわからないですけど。授業づくり、(教科名)の授業かそういう学びっていうか、その教科に限らずみたいなのはそんな何か自己研鑽というか、自分たちの勉強会とかのやつだと思います。おそらく自主的だったと思います。...(中略)...一緒に皆さんで、勉強中って感じでしょうね。リードしてくれる先輩の先生がおられるので、そこからどんなふうに吸い取っているかだと思います。

管理職3は、修了生Cは他校に出向いて「学び合い」等の授業づくりの勉強をしていると語っていた。

(管理職3) 昨年とかも行かせてましたけど、他校がそんなの(ICTの利活用)をやっているんで、そちらの方にも授業中空いてれば行ってきていいよっていう感じで行かせたりしましたし、発表の時も多分Cは日曜日だったけど、多分行ってたんじゃなかったかな。...(中略)...授業の形とかそういったものをですね。『学び合い』だけではなくてということで、勉強もさせてもらってるみたいで、他校の先生の話からもやっぱり彼は一番安定して、自分が担当した中で、本当によく頑張っている。まだ不器用さ、決して器用じゃないので、不器用なところはあるけれども、自分なりに考えてこうしたいっていう意識を持って授業しているということで、そういった意味ではすごく感心されてましたし、その延長は今年あるのかなと思います。

管理職4は修了生Dが同僚教員との話し合いを通じて力量形成に努めていることだけでなく、本大学院での卒後支援活動に参加していることについても自己研鑽の一環として好意的に受け止めていた。

(管理職4) 今年も(教科名)科なんですけども、若いもう1人若い職員もいるんですね。若手2人とベテランなんですけども、同僚の職員とも(教科名)の授業の教授方法等についても話をする場面もよく見るので、自分の指導技術を高めたいなと思ってる

ことはわかります。昨年はおそらく大学院の方には研究会に行ってるんですかね。

(インタビューアー) 研修ではないですが、勉強会はありましたね。はい。昨年度年休取って、そういう懇談会です。去年。

(管理職4) 率先して参加するっていう姿も見られたので、うん。そこはもう嬉しく思っています。

修了生Eに関しては、前年度の初任研や校外での研究会に加え、佐賀市の研究員として学習状況調査の結果分析に関わっているということであり、管理職5はこれを高く評価していた。

(管理職5) しっかり研修はもちろん、初任研は受けていますし、それから自主的参加の研修では今年度(教科名)主任を持っていますから、その(教科名)科も、そういった自主研修っていうか、研究発表だとか授業研究とかそういうのには、こちらの方から行くよう、参加するように要請しています。それから今年はですね、2年目にして、多分2年目で入る人はいないと思うんですが、佐賀市の研究員っていうのが、私が(教科名)の部を担当してまして、そこに小学校の教諭が3名、中学校の教員が2名入ってですね。学習状況調査の結果の分析とその結果を受けた授業実践っていうのを今年度やってるんですが、その中の委員に、Eをちょっと入れたんですよ。まだ2回ぐらいの研修しかしていないんですけど、今年度は中学校の方が代表授業されるようになってるんですけど、はい。...(中略)...市の方で長年続いている研究会なんです。要はいろんなところでそういう研修をやられてるんですね。研修は多いと思います。コロナのときにだいぶ簡略もしくはシンプルになったんですけど。またそれ以後ですね、いろんな研修会をアンテナを立てているといくらもあると思います。そういったのに参加してみたらとか、声かけたときとかは、最初は謙遜するんだけど、やってみないかって言うと、そうですかって目が輝くので、やっぱり自分のものになるならって思っているようです。能力はすごい高いと思うしできてるものをやったり自分の実践に生かしてるんだと思います。...(中略)...何ですかね、教科の研修会もあり、一部の先生とかがよく参加されてますけど、そういったところにはまだ入ってないんですが、そのうち声がかかれば入るんじゃないでしょうかね。いろんなところから声をかけられる人材になるんじゃないかなと思います。

その上で、管理職5は、修了生Eと講師経験のある同期教員と比較したとき、着任時の4月時点ではその経験の差がでていたが、その後一気に成長したと述べていた。

そうですね。昨年新採のときにですね、実は2人新採が一緒に入ってきて、同期は講師をして、1年の講師経験があつての新採。そういう経験した新採だったんですけど、最初新採担当の教員がスタートはやっぱり講師で1年経った人とか経験積んでる方が全然出だし違うたっておっしゃったんですが、でも1ヶ月もしないうちにその担当教員が、Eの方が最後は抜くと思いますって言われたので。そうですかって思いながら見てたけどやっぱりそうでしたね。一気に成長するのが早いっていうか。

(6) 今後を5年後、10年後、15年後のスパンで見たとき、特に上記1―5のどの点についてそれぞれ期待しますか？

この質問は、5期生報告書中の図2-3・表2-2に共通する7つの問いすべてを集約したものである。「7つの問い」は、次のようになっている。「1 教員間の協働体制の強化において積極的に関わること」、「2 生徒指導において積極的に関わること」、「3 授業改善に向けて積極的に関わること」、「4 学習評価において積極的に関わること」、「5 学校と地域との関係づくりに積極的に関わること」、「6 学校と保護者の関係づくりに積極的に関わること」、「7 学校外部の組織・機関との連携において積極的に関わること」である。

この質問に関する回答においては、特に授業づくりと学級経営に関する期待に言及する協力者が多かった。例えば管理職1は修了生Aに対して、まず視野を広く持つことを望んでおり、それが授業づくりや生徒指導に役立つと認識していた。

(管理職1) 教育活動全般でのやっぱ視野というかですね。視野っていうことは、要するにそのセンスを磨こうとする。そしてそれが資質になっていくっていう意識を本人がどれだけ持てるかっていうことになりますし、そういうのは現場レベルに落とし込むと授業づくりと、生徒指導っていうことになって、授業づくりはさっきお話したように、もう一斉指導ではない。それと、そこを有機的なものにするために、子どもをどう見とって、子どもたちの動きが変わるようなですね、深まっていくような、そういうことを想定した授業構想をやるかっていうことを望みます。もう一方の生徒指導の方では、やっぱり一緒にやっていこうと見て見ぬふりをしない、自分がやりましょかっていう、先ほどお話があったような、そういった心持ちで、やっぱり学年団、学校のみんな、皆さんと一緒に育てていくっていう、そういうことができるかどうかっていうこの2点かなっていうふうに思っています。

管理職2は修了生Bに関して、明確に「教科指導力と学級経営能力に期待する」と述べる一方で、「頑張りすぎるのが心配」とも述べていた。

(管理職2) 期待する部分としては指導力。教科指導力と学級経営能力っていうのについては期待をしています。ただ一方で、本人がその頑張りすぎるっていう部分もありますので、いろんな大規模校とか、生徒指導困難校等に移動した際に、どのように仕事をしていくかっていうのが期待する反面心配する部分もあります。もう一つは、これから無事5年10年と教職員続けていく中で、だんだんとベテランの域に達していくにあたっては、自分の武器という部分が必要になってくると思うんですよ。教育相談なり、教科指導なり、または特別支援だったり、何かしらの、この部分についてはエキスパートだという。実際に認められるエリアっていうのが必要になってくると思うんですけども、そこをこの5年ぐらいのうちに見つけてもらえればなという気はしています。

管理職3は修了生Cに関して、「教科で自分を確立」することを望んでいた。

(管理職3) やっぱりもう10年目ぐらいになったら当然、もう教科の分野の副部長かなにか入るぐらい、先生もご存じだと思いますけど、県の教科部会、県の中にも入っていくぐらいの力はつけてほしいなと思います。...(中略)...そうした上で、まだ分野に入っていない、なんかそういうまず教科でまず自分を確立してほしいなと思います。

他方で管理職4は修了生Dに対して、教科や生徒指導に限定せず、全体的に若手をリードするミドルリーダー、ゆくゆくは管理職になることを期待していた

(管理職4) 5年後10年後、もう本当に若手をリードしてくれるような立場になってほしいと思ってますし、その後もそこでもミドルリーダー的な役割を果たしてほしいと思います。もうベテランに頼るのではなくて、中堅どころに大事なポジションを任せてベテランはサポートに徹したいと思ってるので。あと、そうですね、うちは出ていくと思うんですけど、5年目以降はそういう大事なポジションに就いて、役割を果たしてほしいなと思ってますし、ゆくゆくはまた管理職もですね、大変なんですけども、なってくれるような人材に、育ててほしいです。

管理職5も、修了生Eには自分のクラスに限定せず、より広く学校組織の中で活躍してほしいという期待を持っていた。

(管理職5) 5年後以降は、併せて多分(表3中インタビュー質問項目1-5の)1番とか4番5番についても、もう多分、先生もお気づきだと思いますけど、期待は大きいんです、やっぱり4とか5については、今後役割を持たせるとか、チャンスを与えるっていう場面でEが伸びるだろうと思いますので、だからやっぱりしっかり自分自身の納得するところまでやった後には、例えば長期短期研修だったり。そういった研修、もう今の年齢構成から言うと、多分40代ぐらいが早く管理職に上がって行き始めるとなると、Eたちの年齢で10年後ぐらいには部長級とかそういう役が回ってくると思うのでそういったところですね。うん。4番とかそういった力も期待できると思います。

(7) 教職大学院では、共通必修科目で特別支援教育内容の強化を進めていますが、その成果はどういった形で見られますか？

この問いは、これまでのアンケート調査においては質問として挙がっていなかった事項について聞いている。インタビューでは、5名中4名の管理職からは明確な成果について言及はなかったが、修了生Cの勤務先の管理職3のみ、「ちょっとうまく把握していない」としながらも、修了生Cは特別な教育的支援を要すると思われる生徒が他の生徒とうまく学級生活を送れるような学級経営を行っているということであった。但しそれは、修了生Cの個人的力量や生徒自身の成長もあるが、学年主任が力量の高い教員であり、学年主任の学年経営方針に修了生Cがうまく乗った結果である点が大いということも指摘していた。

(管理職3) C自身の生徒への対応は非常に丁寧なので。言葉はもう、大声で指導するというのは聞いたことがないですね。「なんとかさん」という、常に子どもたちのことは、そういう常に敬意をはらった接し方をしているし、今の2年生もCが出てから出てないからっていうのはわかりませんが、今の2年生も去年の1年生の段階では元気が良すぎるというか、割とワーってなるような感じで教室を飛び出したり、しょっちゅうつかみ合いの喧嘩をしたり、これはほとんどそれなりの配慮の必要な子たちが多かったんですけども。今、この間も話をしたんですけど、今そういう子、そうだった子たちを見ても、そのトラブ

ルはないんですよね。びっくりするぐらい。それはC自身のというよりも学年そのものでとか、あるいは生徒たちの成長とかも含めてだと思いますけど、それはもうびっくりします。目つきカッて、こうしてきて職員室で一回殴られてるからこうしてる子に、また入ってきて襟首掴んで離さない子とかですね。そんな子もいまして。それは(今は)いないですね。まったく今後もないかとはわからないんですけども、それはもうびっくりするくらい。...(中略)...私が見に行っても「先生」って言って、子どもたちは普段穏やかですもんね。ちょっと変わった時にスイッチが変わった時に入るんだけど、みんな普段からそんな感じなんで、雰囲気を持ってるので、認め合ったりとか、お互いに特別な配慮がいるからなんとかしてやってるっていう気持ちは、もうサラサラたぶんないと思います。なんかあった時に、あの子はあだから、こういう時にはこういうふうに接するのが当然だし、ちゃんと認めてくれてるところがあるのかな。特別支援だからどうこうっていう意識は子どもたちからの中ではない。一人の子として対応できてるからかな。その辺は先生たち一緒になって、みんなCも含めてそういう接し方ができてるからじゃないのかな。授業中の何か、きちんと「なんとかさん」っていう言い方で、きちんとするのはCですよね。やっぱり指導の、授業中の。この間も(学校)訪問があってパーって見てみましたが、やっぱりちゃんと「学び合い」をしていて、「なんとかさんも困ってるみたいだけどどうする?」とか、ちゃんとできるってことはやっぱりそれだけ学級がきちんとできてる。そういう子も、多分クラスにはいるけども目立たない、誰もわからない。わかりましたか、今、先生方どうやったかってわからない。小学校の先生が見たら多分みんなびっくりされます。...(中略)...各休み時間で喧嘩してたですもんね。するよね、この性格としては。うん、でもみんな成長してきてるなあ。成長、成長できる環境をみんなが整えていってるんだろなあとは思いますが、先生方はですね。それを理解してCも、同じように行動できているっていうところはやっぱりその特別支援っていう意識を持ってやってるかどうかは別として、そこはあるのかな。

授業における「学び合い」の活動が生徒間に特別な教育的支援を要すると思われる生徒を特別視しない雰囲気を生み出しているのか、逆にそうした雰囲気や意識を日ごろから生徒の中で醸成されるよう働きかけているから「学び合い」「助け合い」の授業が展開できているのか、その因果関係は不明であるが、少なくとも両者が効果的に相互関連しているということであろう。

また、本節(3)でデータを示した通り、管理職5は修了生Eが「合理的配慮」を大事にした学級づくりをしている点を高く評価していた。

(8) 今後、教職大学院にどのようなことを期待しますか?

本大学院に期待することとして、修了生Aの管理職1は、現場を想定した教育課程を挙げていた。

(管理職1) 理論で勉強していることも、それが現場のどんな場面にどういうふうに活かせばいいのかっていうようなことを踏まえた教育課程というか、さっき言ったような授業づくりや生徒指導を知って、そういうことが現場では大事なんだっていうような、心構えができてくれたらなっていうふうには思いますね。役に立つじゃないですけど現場に立つっていうか、理論だけで、全く何か現場と離れてるとかじゃなくてですね。ちゃんと生徒指

導面でも学習指導面でもですね、役に立つというか。特に現職の先生ではない学部から上がって、A の場合ですね、学部からそのまま上がって、来ているので現場の経験とかは本当に足りてはいないんじゃないかなと思うので、そういった何か現場の役に立つとか現場で何か生かされるような、ということですね。教職大学院の学びでは、現場で活かされるというか、現場を想定したというか、想定した学びが院生のうちにという意味かな。... (中略) ...例えば、ご飯を食べてこない子どもがいたりとか。食べましたかって言ったら食べましたって、例えば答えをするけれども、何食べたかって聞くと、パンだったとか。パンも菓子パンだったとか。ご飯自分でちょっと温めて。ご飯食べる時はお母さんのパックご飯買ってきてするんですとか、もうそう想像も、おそらく A の育ちの中で想像もしないような、そういう子たちもいるわけですね、実際。そういったことですかね。(管理職 1)

修了生 B の管理職 2 は、学生が特別支援教育に関する知識やスキルを身に着けられる指導を教職大学院に望んでいた。

(管理職 2) やはりこれからの時代、一番求められている、求められていく部分っていうのは、実は、特別支援関係です、はい。特に発達障害に関するスキル、そして知識、これについては、現場にいながらでも、この 5 年ぐらいで非常に大きく変わったといいますか。今まで霧が張ってて何かしらぼやっとしていた部分っていうのが、いろんな医療機関との連携や、ドクターとの連携の中でも明確になってきたっていうのがあると思う。そこをまず、今の学校現場における、特に小学校の時の発達障害、中学校における発達障害、そしてその特性やコミュニケーションのとり方、そういったところっていうのは、私達も一番ニーズが高い部分でもあるし、最新の知識、ノウハウっていうのが一番求められていながら、手探りの部分、そこをぜひ体系的に教職大学院の方で学修していただければなっていう気は、まず第一に思っています。あとの指導方法とか、学校運営に関する部分や学級経営に関する部分というのは、結局 OJT による経験による加算部分じゃないとわからない部分というのはありますので、どうしても体系的な部分、学術的な部分で最もニーズが高い特別支援に関しては、どこの学校でも求められている部分でもありますので、しっかりとベースを積み上げていってもらえたらと思います。

修了生 C の管理職 3 は、教職大学院修了生には学部卒の新任教員よりも高い意識をもった教員であること、そしてそうした意識や実践を教職大学院在籍時の実習においても発揮することを求めている。

(管理職 3) 院生ということは、さらに(学部卒の新任教員より)その 2 つ先を行っているという考え方だから、その意識を持たないと。自分たちはそうならざるを得ない、いわゆる、即戦力に近い状態で来ているんだぞ、という意識を持っていくことは大事なかなと思いますね。... (中略) ...そのプライドは持っとかないといけないかなと、ある意味ですね。自分の研究のことばかり凝り固まった授業とか、やり方ではいけないけども、ただ、それくらいできて当たり前になるようなくらいプライドを持っておかないといけないかな、という気はしますね。... (中略) ...やっぱり院の子どもたちっていうのは生徒さんたちっていうのは、やっぱりもう一つ上の段で持ってもらった方がいいのかなっていうのを持ってほしいなっ

ていう。…（中略）…だから、教員を目指して当然採用試験を受かった状態の子たちがほとんどですから、つまりはもう方向性が決まっているわけだから。もちろん当然、自分たちがレポート作ったりとか、あと大学院でも出さなければならぬものもあるでしょうから忙しいと思うんですけど。例えば、学校に1ヶ月くらいとか来るじゃないですか。授業任せられてする時期とか。それはもう、自分は本当に教員として、実習じゃないっていうぐらいの気概を持ってほしい。…（中略）…そこでやっぱり主体的に自分はどういう教員になりたいのかっていうのは、もうその段階であるってところ、今、学校は何を困ってるのかなとか、自分がいたらどんなことができるんだろうとか、それくらいまで考えてもらえるようになると、学校現場に入った時に即戦力になるかなっていうのは正直。

管理職3は、望まれる「学部卒との違い」に関して、教職大学院での「探究実習」においては長期間同じ学校で実習することになっており、教職に入るに際してはそれが活かしているのではないかということを経験大学院修了生のメリットとして指摘する一方で、センス自体は学部卒でも大学院卒でも変わらない、と述べていた。

（管理職3）やっぱ去年の経験上、一昨年の（教職大学院での）実習とか大きいんだろうなとは思いますが。その曜日が決まっているんですよね、週に1回ずつと1年間じゃないですけど。とはいえやっぱ、1年間を通して見てるっていうのは大きいんじゃないかなと思います。もう、本人にとってですね、1年間の学校の動きが、場所は変わったとしても、大体似たようなそうですからね。それが見えながら、初めての職業としてやることと、やっぱ学生っていう、3週間しか経ってないとかいうのと、やっぱ学生と教員っていうこの立場の違いが認識できない若手もいますので。そういった意味ではないかなと。何でしょう、子どもを見取るあたりとかはやっぱどっかセンスだったりすると思うんですけど。そういうセンスっていうのは、学部卒でも院卒でも変わらないかもしれません。でも入ってきてそのセンスを磨こうってやっぱその人の努力とかそうですし、とかですね、そういったところでやっぱ磨かれていくと思うし、資質も上がっていくと。その人の努力したいっていうその姿勢が大事ですね。まずは大事だと思います。

修了生Bの管理職2は、「引き出しの広さ多さ」では教職大学院修了生は学部卒の新任より優れているとする一方で、現場に入ってみなければわからないことも多いと考えている点では、管理職3と同様の意見であった。またそれには個人差もあり、修了生Bは大変優秀であるが、大学院卒であっても個人の能力によってはそうとも言えない場合もあることを示唆していた。

（管理職2）それ（大学院卒と学部卒の違い）はすごく難しい質問だなと思います。資質という部分では、いろんな経験や知識を積み重ねて自分の引き出しの広さ多さっていう部分では、やはり教職大学院を経験された方には敵わない。普通に4年間で卒業した人とは違うところがあるかとは思いますが。それから伸びしろというのはやはり本人の意欲、性格、そういった部分によってやっぱり違ってきますので。やっぱ現場に入ってみないとわからないっていう部分もあるかとは思いますが。もう屈託な意見ですけども、それをB先生は非常に優秀なケースじゃないかなとは思いますが。前の学校で

は小学校で私が隣の小学校だったんですけども、そこで（本教職大学院の修了生ではない）院卒で新採が入ってきました。佐賀の方ではなかったという部分ではあるんですけども、やはりどこか勤勉さや意欲に欠ける部分ですごく周りとの、周りの先生とのコミュニケーションを、そういった本人の性格、資質による部分っていうのが大きいので、4年卒なのか、院卒なのかっていうのは非常にそこだけではないと思うんですけども、今の若者はこうなんだなということを私は頭の中に置きながら、新採の先生へのアプローチしながら、私達の学生の頃とはまた全然違うマネジメントをしていかなきゃいけないっていうのはもう去年ちょっといろいろ考えるところがありますね。

修了生Dの管理職4は、すぐ役に立つ指導力と精神的逞しさやある意味での鈍感さを求めるということであったが、それは「教職大学院に求める」というより、大学院修了か学部卒かを問わず、若手教員に求める資質能力ということであった。

修了生Eの管理職5は、修了生Eを非常に高く評価していることもあってか、教職大学院についても非常に肯定的な印象をもっており、教職大学院修了を教員となるための要件にすべきではないかという意見を述べていた。

（管理職5）教職大学院は実際我々のような職場から2年間という感じで、理論の勉強と、それからテーマを受けて実践をするっていう。ひょっとしたらEにとって大きいんじゃないかと思うんです。ですから大学卒業した後にお医者さんみたいなインターンシップ制度みたいになれば。教職大学院が必須になるっていうか。…（中略）…現場と机上の学習。学んだことを少し共有して、実際、実態をより多く知って、現場に下りる。小学校の場合はですね、もう間違いなく担任です。小学校は必ず担任なので、それが耐えられない。今まではうまくいっていたかもしれないけれども。学部卒業して、すぐ担任でっていうよりも、この2年間でそうです。現場の先生とか、また実習を丸々1年間週1回ですけどもずっと行くんですよ。そのときに教職大学院は力のあるメンターの先生について、そうやってずっと見てきたんで、そういうのが大きいのかもしよせんね。それを必須というか、もうみんなが経験をして、はいっていうふうになるといいですね。

4. 考察

以上、第6期修了生のうちストマスに限定して、その勤務先管理職に修了生の教員としての現在の力量と今後の可能性について聞いたインタビュー調査で得られたデータを提示してきた。本節では、インタビューガイドの質問事項ごとに、表3で示したアンケート調査結果との比較を交えながら、分析を行っていくこととする。なお、アンケート調査は、「とてもそう思う」、「ややそう思う」、「どちらとも言えない」、「あまりそう思わない」、「全くそう思わない」の5件法で回答を求めており、「肯定的な回答」とは「とてもそう思う」、「ややそう思う」を足したものを指していることを附言しておく。

(1) 物事を見る視野は、どのように評価しますか？

この質問は、表3で示す通り、アンケート調査質問項目「1 社会との関係性の中で、学級や学年のことを考えている」、「3 物事を円滑に進めるため、見通しを持って計画的に進めることができる」、「16 地域との関係づくりが積極的にできている」、「17 様々な保護者に対応できている」を統合した

ものである。5期生報告書では、質問1・3に関しては回答者全7名中5名が肯定的な回答をしており、質問16・17ではそれぞれ3名・4名となっていることを指摘した（佐賀大学大学院学校教育学研究科教員一同，2024）。つまり「学級・学年の見方」や「計画性」に比べると、「地域や保護者との関係づくり」には多少苦勞しているのではないかと、ということが読み取れる。

インタビューでは、アンケート調査質問項目1にある「社会との関係性」に関する言及はほとんどなかったが、管理職5は修了生Eの視野は年々広く深くなっていると評価していた。質問項目3の「計画性」に関しては総じて好意的に評価されており、そこでは授業の進め方や校内の事務的作業を例にとって説明がなされた。アンケート調査において肯定的回答が多かったのは、こうした認識のためであろう。他方でアンケート調査で肯定的回答が約半数だった「地域や保護者との関係づくり」について、まず「地域との関係づくり」に関しては、管理職1が「若手教員にはそうした機会自体が少ない」と指摘していたが、そうした現実によりアンケート調査での肯定的回答が若干少ないのは「どちらとも言えない」と回答したのが2名いたということであり、そのため数値としては若干低めに出たということであろう。「保護者との関係づくり」に関しては、インタビューデータからは確かに修了生Eのように当初は苦勞していた、あるいは修了生Aについては「及第点には行っており、悪くはない」という評価があったことから、積極的に良いとは言いきれないが、取り立てて悪いわけでもない、ということであろう。

この質問項目は教員としての「視野」を問うものであったが、全体として見た場合、第6期ストマス修了生は調査時点でまだ1年数か月のキャリアしか積んでいないため、回答の内容としては「現時点ではまあまあ良好である」としつつも、これからの成長に期待を込めて「まだまだこれから」といったニュアンスの発言が多く聞かれたと考えられる。この点についてコルトハーヘン（2010）は、省察の理想モデルとして「ALACTモデル（Action（行為）→Look back on the action（振り返り）→Awareness of essential aspects（気づき）→Creative methods of action（選択肢の拡大）→Trial（試行）の繰り返し）」を提唱している。このモデルは教員が職能を発達させる理想的な過程を表している。修了生が1年目から2年目にかけて視野が広がっているのは、1年目に経験した行為を振り返り、何らかの気づきがあったからこそ、改善したものと考えられよう。

なお、この質問に関しては、修了生Cの管理職3と修了生Dの管理職4からは特筆するような言及は特になかった。上述の通り、インタビューではアンケート調査項目にあった事項すべてを逐一尋ねるということはせず、オープンエンドな形で進めていったため、管理職から積極的に言及がなかったということは、可もなく不可もなくといったところと判断されたのではないと思われる。

(2) 授業実践・授業づくりに関して、どのように評価されていますか？

この質問は、アンケート調査の質問項目「11 教材研究や事例研究を積極的に行っている」、「12 教科・学習指導において、貢献できている」、「13 積極的に授業開発に臨んでいる」、「14 学習成果を的確に把握するため、学習評価にも工夫を加えている」、「15 実践を振り返り、指導力向上に努めている」の5問を統合したものである。質問11・12・13・15に関しては7名中6名が、質問14では7名中5名が、それぞれ肯定的な回答を示していた（佐賀大学大学院学校教育学研究科教員一同，2024）。これら質問は主に授業づくりに関わるものであり、5期生報告書が対象としているストマスは全員授業実践コース所属であったため、肯定的評価が多いという結果になったと思われる。本稿が対象としている第6期ストマス修了生も全員が授業実践コース所属であったため、こうした回答傾向の根拠をある程度見出すことはできるものと思われる。

インタビューにおいても、概ね好意的な意見が聞かれた。特に、現在、佐賀県において授業づくりの趨勢となってきた「学び合い」の授業実践に関しては、修了生は概して高い評価を得ていると言っているだろう。本大学院、特に今回対象とした第6期ストマス修了生5名すべてが所属していた授業実践コースでは、探究実習で配属された学校の学力問題の解決に向けた指導を行っており、必然的に（佐賀県で趨勢となっている）「学び合い」を前提とした授業づくりの指導改善がなされている。また、修了生がICTの活用といった現代的な授業づくりに積極的に取り組んでいることや、発問や声掛け等従来型の指導法に関しても高い評価を得ていることも、当該コースで重視している内容と合致する。これは、本大学院の成果と言ってもいいだろう。この点についてガリソン（Garrison, 2000）は、社会的側面、認知的側面、教授的側面の3つの側面からなるCOIフレームワーク（community of inquiry framework）を提唱している。このフレームワークに照らし合わせると、「発問や声掛け」は教授的側面、「学び合い」は社会的側面、「教材の活用と見通し」は認知的側面に関する内容であり、修了生は全ての側面をバランスよく向上させているのが伺える。但し、上述のような評価は着任後1年少々ということを考えれば、という条件付きのものではあろう。多くの管理職から「まだまだ」や「～した方がいい」という意見が多く聞かれたことから、それは分かる。「若手教員として」の評価、ということであろう。

(3) 学級経営や集団づくりに関して、どのように評価されていますか？

この質問は、アンケート調査質問項目「8 学級集団づくりに積極的に取り組んでいる」、「9 生徒指導や教育相談等において、専門的知識と実践力を発揮できている」、「10 児童・生徒に積極的に関わり、深い理解に努めている」に該当する。質問8では7名中5名、質問10では7名中4名が肯定的に答えているが、質問9に対する肯定的回答は7名中3名であった（佐賀大学大学院学校教育学研究科教員一同、2024）。5期生報告書では回答傾向に関しては特に触れてはいないが、授業実践に関する前項の問いに対する肯定的回答に比べると、本問に関連するアンケート調査質問項目に対する肯定的回答は、若干低めに出ている。「学級経営」に関する授業内容の充実の必要性は、第3期修了生を対象とした第1回調査報告（佐賀大学大学院学校教育学研究科教員一同、2021）、第4期修了生を対象とした第2回調査報告（佐賀大学大学院学校教育学研究科教員一同、2022）で既に指摘されている。この点について、第3回調査報告である5期生報告書においては次のように述べている。

例えばプログラム上の課題と改善方策として、第1回調査では「学級経営」に関する授業内容の充実が課題として見出されたが、これについては第2回調査報告で言及した通り、「教職キャリアデザインの基礎と課題」や「授業づくりと学級経営の基礎と課題」において、「学級経営」について採りあげる回数を増やすなどの改善策を実施した。これら改善策は2021年度にM1を対象に実施された授業から実行に移されたが、当時のM1は2022年度末・2023年3月に修了した第6期修了生であり、第6期を対象としたアンケート調査の実施は現在のところ来年度（2024年度）5月～6月を予定しているため、その効果検証はその時点まで待たなければならない。また第2回調査報告では、同じく学級経営について、上記授業の他にいわゆる現職の「みなし専任教員」を中心に「学級経営」に特化した授業を設置することが、「一考に値する」と指摘された。これに関しては、現在の授業数に鑑みると、授業を1つ新設することは既存の授業いずれか1つと入れ替える形でしか実現が困難である（純粋に授業数を1つ増やすのは時間割上困難である）が、それには検討のための

時間が今暫く必要であることが明らかとなった。他方で、第2回調査報告で言及した通り、「学級経営」に関する授業を必要とするのは主にストレート・マスター（以下「ストマス」）の学生であること、また授業の時期はなるべく修了時点（就職時）に近い方が好ましいことなどから、2022年度にはM2ストマスを対象として、「みなし専任教員」が担当する形で、学級経営の今日的諸課題について、具体的事例を提示しながら検討する授業外指導の機会を設けた。対象学生は同じく第6期修了生であるため、この効果検証も次回調査まで待たなければならない。（佐賀大学大学院学校教育学研究科教員一同、2024、865頁）

つまり、本調査が対象としている第6期修了生から、本大学院では意識的に「学級経営力向上」のための策を実施し始めたということである。そこで、本調査においてストマス6期修了生の学級経営力について聞いたのが本質問項目であり、本大学院での新たな取り組みの教育効果がある程度評価することができよう。

インタビューでは、例えば修了生Bは不登校にある生徒が通うフリースクールに自ら赴き対応しているということであった。修了生Eは、特別な教育的支援を要する傾向にある子どものこともよく理解したうえでクラスづくりをしているため、管理職5は「非常に居心地の良いクラス」と表現していた。つまり、修了生BとEに関しては、高い評価を得ていた。他方で、修了生Cは、自分では「うまくいっていない」とは言っているものの、管理職3の目からは「最初は心配したが、現在は特に問題はない」と及第点を出していた。修了生Dも当初は特に部活動指導における女子生徒との関係づくりに苦労したということであり、それが管理職4の「まだ途上にある」という評価につながっていると言えよう。つまり、学級経営や集団づくりがうまくいっているケースもあれば、当初はうまくいっていなかったが改善したケース、現在も改善の道半ばにあるケースが見られるということである。管理職4は修了生Dを「思いを表出するのがちょっと遠慮がちなタイプ」であり、「子どもとの付き合い方とかあんまり得意じゃない」と評しているが、他の修了生では当初からうまくいっている場合もある。つまり、こうした結果が本大学院での学校経営力向上策とどのような関係にあるのかは、本調査からは判断できない。修了生自身を対象とした調査が、今後必要となるであろう。

(4) 学校組織の中で、どのような役割を果たしていますか？

質問4は学校組織の中での位置づけに関する問いであり、アンケート調査質問項目「2 学級や学年を学校の『組織』として見る事ができている」、「4 同僚教員との協働関係に気を配ることができている」、「5 ベテラン教員に配慮できている」、「6 校務分掌で自分の役割を積極的に果たしている」、「7 学年集団で自分の役割を積極的に果たしている」を集約したものである。4問すべてに対して、肯定的な回答数は7名中6名と高い評価を得ていた（佐賀大学大学院学校教育学研究科教員一同、2024）。インタビューでは、校務分掌で修了生Aが情報化推進リーダー、修了生Bが生徒会顧問を務めており、高い評価を得ていた。修了生Cは安全教育担当であったが、管理職3は「まだまだ前面で立ってやるところまではいっていない」と評価しており、その原因として「依頼心が強い」あるいは「自信がない」ことを挙げていた。この点について管理職3は「大学院卒としての自覚をもってほしい」と話していた。他方でそうした「他人任せ」の傾向は修了生Aにもみられるという指摘もあったが、それは「自信がない」というよりもむしろ、現代の若者の特性ではないかということであった。

学年集団や部活動への関わり方に関しては、若手として率先して動く意識や、先輩教員にも率直に意見を言う姿が指摘された。他方で、上述の通り「自信がない」から「依頼心が強い」という評価も

あった。ところで、ハーグリーブス (Hargreaves, 1994 ; 平田, 2007) は教員文化を同僚性の観点から「個人主義 (孤立主義)」、「バルカナイゼーション」、「協働文化」、「つくられた同僚性」の4つに分類している。そこでは、例えば「個性 (individuality)」のある教員は自分に自信を持っており、合意できないことには異を唱え、異なる考えを持つ者とどう合意を形成するかを模索することができるのであり、そうした教員こそが「協働文化」の担い手になり得ると考えられている。そのように考えると、修了生 B や D のようにベテラン教員とは異なる意見を堂々と発言している点は、完全な形態ではないであろうが、「個性」を発揮していると解釈することもできる。そしてそれは、「協働文化」の担い手になる可能性に通じるものであろう。他方で、ハーグリーブスは、自信のない教員は他者による評価を恐れるがあまり自ら「孤立」を求める傾向にあることも指摘する。修了生 C は管理職 3 に「自信がない」と評されており、それは「孤立化」につながる可能性もあると考えることもできるが、前節 (5) で示したように、修了生 C が自ら積極的に校外での研修に出向き自己研鑽に努めていることを勘案すると、「孤立」の陥穽にははまっていないようではある。むしろ「まだ2年目だから」という意識の方が強いものと思われる。但し、管理職 3 はそれを指して「大学院卒としての自覚」を促していた。とはいえ、管理職 3 が、「素養はあるのだから、そこを育てるのが管理職の仕事」と認識しており、突き放した態度をとっていないのは、修了生 C にとっては救いであろう。

(5) どのような形で自己研鑽に励んでいると評価しますか？

この質問は、アンケート調査質問項目「18 学会発表や論文の公表など、学校教育の発展に資する研究活動ができています」、「19 研修などの自己研鑽の機会を活かし、積極的に学んでいる」に関連する項目である。肯定的な回答数は、質問 18 が7名中2名、質問 19 が7名中4名である。質問 18 に対する肯定的回答数が少ないことに対して、5期生報告書では次のように述べている。

これについては、大学院を修了して初めて教職に就くことを踏まえれば、学校教育の発展に資する研究活動というところまでの余裕がないのではないかと考えられる。しかしながら、教師として必要なことであるので、教職経験を積み重ねる中で、そういったことができるようになってもらいたい。(佐賀大学大学院学校教育学研究科教員一同, 2024, 868 頁)

確かに、質問 18 にあるような学会発表や論文の執筆・公表などは、若手の学校教員としては時間的に準備をするのが難しいであろうし、そもそも敷居が高いであろう。他方で質問 19 は「研修等自己研鑽の機会を活かし」であるため、あらゆる機会が対象となる。そのため若干数値が高めに出ているものと思われる。このような傾向については、インタビューでも確認できた。即ち、学会発表や論文の執筆をしている、あるいはそれらが必要という認識は、少なくともすべての管理職の発言には見られなかった。他方で、修了生が校内外の研修に積極的に参加し、自己研鑽に努めている姿はすべての管理職が言及しており、その姿勢を高く評価していた。

(6) 今後を5年後、10年後、15年後のスパンで見たとき、特に上記1-5のどの点についてそれぞれ期待しますか？

この質問は、5期生報告書中の図2-3・表2-2に共通する7つの問い、即ち「1 教員間の協働体制の強化において積極的に関わること」、「2 生徒指導において積極的に関わること」、「3 授業改善に向け

て積極的に関わること」,「4 学習評価において積極的に関わること」,「5 学校と地域との関係づくりに積極的に関わること」,「6 学校と保護者の関係づくりに積極的に関わること」,「7 学校外部の組織・機関との連携において積極的に関わること」を,インタビューガイドにおける上述(1)から(5)までの5つの事項に再編・統合し,それぞれどのように期待するか聞いたものである。アンケート調査では,質問3は7名中7名全員,質問4は7名中6名,質問1・2・5・7は7名中5名,質問6は7名中4名が肯定的に回答していた。つまり,概ね良好な回答結果であった(佐賀大学大学院学校教育学研究科教員一同,2024)。

インタビューで言及された事項は,「視野を広く持つこと」,「教科指導力と学級経営能力」,「教科で自分を確立」,「学校組織の中で若手をリードするミドルリーダー・管理職になること」等であった。この質問もオープンエンドな聞き方をしたため,アンケート調査質問項目すべてについて答えがあったわけではなく,回答はむしろ調査協力者が自らの視点から言及したことである。その視点から見ると,これら意見と関連するのは,上記アンケート調査質問項目のうち1・2・3・4といった学内あるいは教員組織内に関する事項であり,5・6・7といった学外事項に関しては特に言及がないことが分かる。つまり,管理職は修了生に学外に関する事項については特に期待していないと解釈することも可能ではある。しかしこの質問は「5年後,10年後,15年後のスパンで見たとき」としてはいるものの,5年後・10年後・15年後の期待をそれぞれ聞いたわけではない。将来的には管理職になることまで視野に入れたコメントもあったが,言及された事項の多くは授業や学級経営に関することであったことに鑑みると,もう少し短期的なスパンで見たときに修了生に望むことについて発言したものと思われる。つまり,管理職は修了生に学外に関する事項については特に期待していないというわけではなく,当面は教員としてのベースとなる能力の開発に尽力してほしいという願いの表出として,こうした回答になったものと思われる。

(7) 教職大学院では,共通必修科目で特別支援教育内容の強化を進めていますが,その成果はどういった形で見られますか?

佐賀県でも特別支援教育のニーズが増加しており,これに関連する知識やスキルが現在最も求められているということは,前節(8)で管理職2が指摘している通りである。この問いに対しては,修了生Cの管理職3と修了生Eの管理職5から,特別な教育的支援が必要であると思われる子どもを含めた学級づくりについて,非常によくやっているという評価が聞かれた。小方(2017)によると,初任者が特別な教育的支援を必要とする児童生徒への対応として最も困っている事柄として,主訴に対して効果的な指導・支援の方法が分からず,対象の児童生徒が常に困った状況に置かれていることを悩ましく思うことが挙げられている。この点について,特に管理職3は「修了生Cは,特別な教育的支援を必要としている生徒に対して,一人一人の生徒が学習場面でどのように困っているのかを自然と把握する力があり,さりげなく困っていることを軽減するように対応している」という趣旨の発言をしている。つまり,修了生Cは,在学中に受講した教育相談や特別支援教育に関する授業で,特にこのような児童生徒への具体的な支援について,自らアイディアを考えるように協議や演習を多く取り入れてきたことで,自然と一人の子どもの困っている姿と向き合い,在学中に学んだ具体的な指導・支援ができていていると感じる。この点を踏まえると,特別支援教育に関する内容の成果が一定程度見られ,それが修了生の好評価に繋がっているものと思われる。但し,修了生A・B・Dに関しては,特に言及はなかったことを考慮すると,それが全修了生に見られる成果であるとまでは言えないだろう。

(8) 今後、教職大学院にどのようなことを期待しますか？

質問8のみ、修了生に対する評価や期待ではなく、本大学院に対する期待を聞いている。アンケート調査質問項目としては、「1 大学院生を送り出している管理職とのコミュニケーション」、「2 実習中の現職学生へのより積極的なサポート」、「3 大学院生ではない教員の研修（教育センター等）への参加」、「4 校長に対する学校運営上の助言」、「5 教育委員会に対する政策提言」、「6 研修会等における講師や研究会での発表や指導助言」、「7 学校との共同研究」に相当する。5期生報告書の図2-5では、現職とストマス分けずに回答者実数を示しているため、ストマス修了生の勤務先管理職の回答実数は不明である。他方で、表2-4ではパーセンテージのみ示しているが、これは現職とストマスそれぞれで数値が出されているため、この項目については、回答傾向をパーセンテージで示すこととする。また、「管理職が本大学院に期待すること」であるため、ストマスあるいは現職いずれの勤務先の管理職であるのかは必ずしも影響しないと思われるが、表2-4を見てみると、ストマスよりも現職修了生の勤務先管理職の回答の方が希望度が高い。そこで、ここではストマス修了生勤務先管理職のうち、「とても強く望む」「少し望む」とした回答傾向に絞って見ていくこととする。すると、次のような数値が見られた（括弧内は現職修了生勤務先管理職の回答率を指す）。即ち、質問1・66.7%（75.0%）、質問2・100%（100%）、質問3・66.7%（75.0%）、質問4・33.3%（66.7%）、質問5・33.3%（58.3%）、質問6・71.4%（100%）、質問7・33.3%（83.3%）となっている。5期生報告書では希望度の低い項目について次のように述べている。

評価が低い項目に関して考えると、「4 校長に対する学校運営上への助言」は、大学院生への教育を通じて学校運営に関わることが、「5 教育委員会に対する政策提言」については教育委員会の主催する各種委員会等で意見を述べることなどが該当する。しかし現実には、本大学院の教員の多くが、県教委や県庁の各種審議会の委員を務めたり、講演会の講師を務めたりしている。回答傾向からは、そのような事実が、回答者に伝わっていないことが推察される。（佐賀大学大学院学校教育学研究科教員一同、2024、877頁）

他方で、5期生報告書では希望度の高い項目については、特にその理由に言及はしていない。例えば「管理職とのコミュニケーション」や「（講師としての）教員研修への参加」は66.7%、「研修会や研究会での指導助言」は71.4%と比較的高い数値を示しているが、「実習生へのサポート」は100%が、本大学院教員のより一層の関与を望んでいるということを示していると見ていいだろう。ちなみに、質問4・5・6・7に関しては、ストマス修了生勤務先管理職よりも現職修了生勤務先管理職の方が30%前後高い数値を示している点は大変興味深いが、本稿の目的からは外れるため、ここでは触れないこととする。今後の課題としたい。

5期生報告書では上述のようなアンケート調査結果が出ているが、今回のインタビュー調査においては、特にアンケート調査における質問項目に視点を限定せず、本項の見出しにあるように、「今後、教職大学院にどのようなことを期待しますか？」というオープンエンドな聞き方をした。すると、上述したように、返ってきた回答は、アンケート調査における質問項目にある「管理職とのコミュニケーション」でもなければ、「教員研修」、「校長への助言」、「政策提言」、「研修会講師や研究会での指導助言」、「学校との共同研究」といった事項に関してでもなかった。むしろ、実践的な指導力や特別支援教育に関する知識やスキル、そうした能力を育成するために大学院に進学し修了したという高い意識、それらを可能とするためのカリキュラムや実習体制の充実といった、言わば「より能力の高い教

員の育成」という、教職大学院が最も重視すべき事項に関するストレートな期待であった。他方で、5期生報告書のアンケート調査において質問した事項は上述の7項目であり、本調査において言及された事項はほぼ含まれていない。アンケート調査における質問項目のうち、インタビューで言及された事項と直接的に重なるのは、教職大学院の中心的機能と考えられる「2 実習中の現職学生へのより積極的なサポート」のみであり、その肯定的回答率は100%であったが、本稿の分析対象はストマス修了生の勤務先管理職に限定しているため、これは参考にならない。つまり、デマンドサイドの最前線にいてと思われる学校管理職は、より直接的に現場に影響を及ぼす事項に対する期待を持っているということであり、アンケート調査の質問項目においてはその視点が十分反映されていない、ということが分かる。つまり、選択肢として提示された場合、その強弱を数値で表して回答する（そうするしかない）ため、「そう言われてみれば」と、普段認識していないような事項に対しても一般論として回答することがあろう。故に、5期生報告書においては質問1・3・4・6で一応比較的高い数値が出ているが、オープンエンドな形で聞いてみると、質問1・3・4・6に関する事項いずれも特に言及はなかった。つまり、自ら積極的に述べるほどには必要性を感じてはいない、少なくとも「より能力の高い教員の育成」に直接的に関わる事項ほどの重要性は感じていないということであろう。これは、インタビュー調査であったからこそ得られた知見であると思われる。今後、再びアンケート調査を実施する際の質問項目の再検討における一つの留意点としたい。

5. 結論—データから何を学び取るか？—

以上、第6期ストマス修了生の勤務先管理職が修了生の力量についてどのように認識しているのかをインタビュー調査を通して明らかにし、それを5期生報告書にあるアンケート調査結果との比較を交えながら、検討してきた。本節では、そうした分析結果から、今後の本大学院の改善の指針を抽出し検討したうえで、本研究の限界について触れたいと思う。

今回の調査は授業実践コースのストマス修了生の勤務先管理職のみが対象となっていたため、授業実践・授業づくりに関しては概して高い評価を得ていた。また学級経営に関しては、当初から良好な者から、当初は困難を抱えていたがその後改善した者、現在も道半ばの者まで存在していた。修了生の学級経営の現状と本大学院の実践との因果関係に関しては現時点では未だ不明であるため、今後修了生対象のインタビュー調査を実施する必要がある。それよりも本節で言及すべきは、管理職の数名が述べていた「授業づくりと集団づくり」の関連付けの重要性だろう。教育原理の授業では、学級集団には「学習集団」と「生活集団」という2つの側面があるということを教えるが、その2つの側面は密接不可分なものである、ということである。授業実践はうまくいっているが学級経営はうまくいっていない、あるいは学級経営は問題ないが授業には問題がある、ということは、多くの場合、おそらくない。授業づくり等の授業実践は不可避免的に、子ども個々人を、あるいは子ども集団としてのクラスを、どう認識し、どう対応していくのかということと繋がっている。つまり、本大学院のコースで言えば、授業実践コースと子ども支援コース（教育相談・生徒指導系及び特別支援教育系ともに）の内容は、厳格に分けて考えることはできず、むしろ両者のつながりをどう明確な形で学生に伝えていくかが重要となるということである。そう考えると、両コース間での教員の学び合いにより、両者のオーバーラップする部分を明らかにしたうえで、それぞれの授業に向き合う必要があろう。両コースの教員によるチームティーチングによる授業を立ち上げる必要性もあるかもしれない。そうした内容のFDを構想する必要性が、本稿の結論の1つとして導出できるだろう。

第二に言及すべきは、管理職の発言として、修了生が学校組織の中に自らをどう位置づけているの

かということが明確には出てこなかった、むしろ校務分掌等に対して受け身であるという評価であったということである。データにおいては、修了生が校務分掌においても一定の役割を果たしていることは分かる。しかし、若手教員としては、自分の意識としてもまずは自分の授業をどうするかに集中せざるを得ないであろうし、学校を組織として捉え、その中で自分が果たすべき役割を自ら見出していくということは困難であろう。「2年目だから」というある種「甘え」のような意識の中で、そこまで組織に関与する必要はまだない、という感覚もあるのかもしれない。あるいは、管理職自身が現時点ではまだそこまで求めていないということかもしれない。他方で、上述したように、「自信のない」若手教員が「孤立化」する可能性は否定できない。文部科学省調査『令和4年度公立学校教職員の人事行政状況調査について』⁴においては、20代の在職者中152,988名中病気休職者は1,429名であり、精神疾患者は1,288名となっており、在職者中の精神疾患者の割合は0.84%と出ている。しかし、20代教員の病気休職者に占める精神疾患者の割合を出すと、約90%となっている。「孤立化」が直ちに精神疾患の原因となるかどうかは定かではなく、また精神疾患になった若手教員のどの程度が孤立化していたのかも分からないが、両者に関連性がある可能性はある。つまり、孤立化しないためにも、学校を組織として捉え、協働関係の中で職責を果たしていくということは、自分の身を守るという意味でも、若手教員にとって必要な認識ではないだろうか。つまり、組織的見地から学校を見つめることを専門とする教育経営探究コース（以下「教育経営コース」）担当教員が、現職は言うに及ばず、ストマスに対しても、学校を「組織」として捉える視点の重要性を伝えていく必要性が、ここに見られる。他方で、本大学院では、ストマスは教育経営コースには所属できないことになっており、教育経営コース担当教員がストマスと関わるのは、基本的には共通科目を通じてのみということになる。そうした状況で如何にして学校を「組織」として捉える重要性を伝えていくのか、今後の課題としたい。

第三に、特別支援教育の知識とスキルを身に着けることができる指導を、コースに関係なくより充実させる必要性である。インタビューガイドの質問項目（8）「教職大学院に期待すること」については、明確に「特別支援教育の知識とスキルを身に着けさせること」という意見が聞かれた。通常の学級にも特別な教育的支援を必要とする傾向にある子どもは一定数在籍しており、そうした子どもを含めた形で「学び合い」をどう実現させ、どのような授業を行うのかは、特別支援教育を専門として含む子ども支援コースのみならず、授業実践コースにおいても検討しなければならないだろう。また、そうした指導に当たる教員を組織としてどのようにサポートするのかは、教育経営コースの教員の指導課題となるだろう。つまり、ここでもコースを跨った「組織的対応」が、本大学院に求められるということである。

第四に、修了生自身を対象としたインタビュー調査実施の必要性である。本稿の「2. リサーチデザイン」では、本稿のサンプルを管理職とした理由として「第三者的评价」の重要性を挙げた。その狙いは一定程度達成できたと言えよう。他方で、管理職によって言及された諸点が、本大学院の教育成果なのか、あるいは修了生がそもそも有していた資質によるものなのかは、定かではない部分もあった。それを明らかにするには、修了生にインタビュー調査を実施することによって自らの大学院での学びを省察し、それと現在の実践を照らし合わせながら、自分自身の現在をどう評価するのかについて明らかにする必要がある。

第五に、アンケート調査質問項目の再検討である。今回インタビュー調査を実施するに際しては、上述の通りこれまで実施したアンケート調査の質問項目を参考にした。しかし実際にインタビューを

⁴ https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/jinji/1411820_00007.htm（2024年10月15日採取）。

してみると、例えばインタビューガイド質問項目(8)においては、必ずしもアンケート調査での質問項目として挙げられていない事項が管理職の意見として聞かれた。つまり、調査をする側が設定した質問項目が、調査に協力する現場サイドの視点を必ずしも反映したものになっていないのではないかと、ということである。今後再びアンケート調査を実施する際(現時点では3年後を予定している)に、質問項目をもう一度すべて洗い直す必要があるだろう。その際には、上述した本調査のデータから学び取った事項についても、もちろん盛り込む必要がある。

最後に、本研究の限界について触れたいと思う。本稿では第6期ストマス修了生の勤務先管理職にインタビュー調査を実施し、そのデータを5期修了生報告書の結果と比較しながら検討を進めた。アンケート調査によって明らかになった第5期修了生の勤務先管理職の認識を、第6期修了生の勤務先管理職に対するインタビューデータによって深掘りするということには、当然のことながら第5期修了生と第6期修了生は異なり、またその勤務先管理職も異なるため、齟齬が生じる可能性がある。そのことは本研究の限界として認識しておかなければならない。他方で、上述の通り、毎年全修了生及びその勤務先管理職全員を対象にアンケート調査を実施することは過重な負担を伴うことから、過去3回実施したアンケート調査では同じような回答傾向が見られたこともあり、今回は第6期修了生の勤務先管理職のみを対象としてインタビューを実施したということになる。今後の効果検証プロジェクトをデザインする際の一つの留意点としたい。

【参考文献】

- ・ Dexter, L. A. (1970). *Elite and specialized interviewing*. Evanston, Ill: Northwestern University Press.
- ・ Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (2000). Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education model. *The Internet and Higher Education*, 2(2-3), 87-105.
- ・ Hargreaves, A. (1994). *Changing teachers, changing times: Teachers' work and culture in the post-modern age*. Toronto: OISE Press.
- ・ 平田淳(2007)『「学校協議会」の教育効果に関する研究ー「開かれた学校づくり」のエスノグラフィー』東信堂。
- ・ 平田淳・松尾敏実・荻野亮吾・江口若香子(2023)「教育経営探究コースの教育効果に関する質的研究ー第3・4期修了生の認識を通してー」『佐賀大学大学院学校教育学研究科紀要』第7巻, 841ー901頁。
- ・ コルトハーヘン・フレット(武田信子編訳)(2010)『教師教育学』学文社。
- ・ Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education: Revised and expanded from case study research in education*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- ・ メリアム・S.B.(堀薫夫・久保真人・成島美弥訳)(2004)『質的調査法入門ー教育における調査法とケース・スタディー』ミネルヴァ書房。
- ・ 小方朋子(2017)「香川県における初任者教員のかかえる特別支援教育についての課題」『香川大学教育学部研究報告第1部』第147巻, 49-56頁。
- ・ 佐賀大学教職大学院教員一同(2023)「佐賀大学大学院学校教育学研究科(教職大学院)第5期修了生追跡調査結果の概要」『佐賀大学大学院学校教育学研究科紀要』第8巻, 864ー905頁。

(2025年1月31日 受理)