

## Dr. Caroline Daly

University of London, UCL

### **1. What are the most critical issues that teacher education in the UK is facing?**

It is increasingly difficult to discuss the 'UK' as one coherent system of education and teacher education. There has been increasing divergence of policy-making in education between England, Scotland, Wales and Northern Ireland following increasing devolution of governance since 1997. Independent responsibility for education policy is now led by regional government departments in Scotland, Wales and Northern Ireland. The UK is now deeply fragmented in terms of the role of the university in teacher education. The marketization of education and teacher education in England over the past fifteen years has led to a significantly different relationship with universities. The main issues are summarised below.

i. There is now a multitude of routes into teaching which require varying degrees of engagement with a university in England. School-led initial teacher education is promoted, by which schools have varying amounts of control over the design and delivery of programmes, depending on their choice of route and university provider. 'Partnership' provision between schools and universities is key and this is a fact-moving policy area with annual changes to the expectations of what universities can provide. There is a significant shift towards schools as main providers of teacher education. There is a lack of core, principled understanding of what teacher education should consist of at policy level and the preparation of teachers is now subject to free-market conditions which are driven by shortages of well-qualified applicants for teacher education.

ii. At the same time, in contradiction to the marginalisation of universities in England, there is a growing recognition that teacher education should be research-informed and that teachers should carry out research as part of their development. There is strong interest in 'what works' and evidence-based approaches as a response to pressures to increase performance in global league tables.

iii. An 'Assessment Only' route into teaching in England is now being introduced, by which experienced teachers who are not qualified can obtain Qualified Teaching Status without receiving training or input from a university. Assessment for Qualified Teacher Status is by demonstrating that the Teachers' Standards are being met by a portfolio of evidence. By contrast, entry to teaching to the other countries in the UK requires participation in a university programme of teacher education leading to a university award in addition to registration to teach.

iv. There is no longer a requirement to be a qualified teacher to teach in the new kinds of schools introduced as part of the marketisation of education – 'academies' and 'free schools' .

v. Subject knowledge and subject-specific pedagogy is a concern in areas deeply affected by on-going problems in recruitment e.g. physics and mathematics in secondary schools. It is unclear how a school-led system is in a position to address this.

vi. In England, there is no coherent strategy to support CPD as an entitlement for serving teachers. Much teacher development is school-led with few opportunities for teachers to engage with universities. There is no requirement for teachers to engage in professional development and no obligation for Head Teachers to provide access to development beyond the school. Private providers and independent consultants have greatly increased roles in CPD, which is a further result of the free-market approach to teacher education.

### **2. What are the prioritised agendas in the quality assurance of teachers?**

The development and use of professional standards for teachers is firmly established as a key element in quality assurance of teachers in countries in the UK. Professional standards are however,

## 1. イギリスの教師教育における最大の課題はなんですか。

イギリスの教育および教師教育が一貫性のある単一の体制下で運用されているという議論は、いよいよ成り立たなくなりつつあります。1997年以降に地方分権が進んだことで、イングランド、スコットランド、ウェールズおよび北アイルランドの教育政策の隔たりは、ますます大きくなっています。スコットランド、ウェールズおよび北アイルランドでは、今や各地方政府機関が主導して教育政策に関する独自権限を履行している状況です。今日のイギリスの教師教育において大学が果たす役割は、地域によって大きく異なります。イングランドではここ15年で教育と教師教育の市場化が進み、教育と大学との関係は大きく変化しました。主な問題は、以下の点に集約されます。

i. 今日のイングランドでは教職に就く方法は数多くあり、大学との関与の程度は多種多様です。初期教師教育は学校主導で進められており、教育プログラムの設計および運営をどの程度きちんと管理するかは、各学校が採用する方法や提携する大学運営組織によって、さまざまです。学校と大学の「提携」は非常に重要です。この政策領域は動きが早く、大学が提供するものへの期待は年々変化しています。学校が教師教育の主な提供者になるという大転換が起きています。教師教育を促進するためにどのような政策が必要かという点についての核となる理にかなった理解が欠けている現在、教師の育成を促すのは自由市場原理であり、この原理は教師教育を希望する有資格の応募者が不足した場合に働きます。

ii. 加えて、イングランドにおいて大学が周縁的地位に墮したのとは対照的に、教師教育は科学的研究に基づいて行われるべきであり教師も自己学習の一環として自身の研究を行うべきだという認識が広まっています。「実際に役に立つ方策」や根拠に基づいた手法への関心が強くなっていますが、これは国際的な学習到達度調査におけるイギリスの順位を上げようという重圧の一つの表れといえるでしょう。

iii. イングランドでは「評価のみを行う」という教育路線が導入されており、ベテラン教師が正規教員資格を持っていない場合でも、研修や大学の授業を受けることなしに正規教員資格を取ることができます。正規教員資格の認定過程では、応募者は一連の実績に基づき教師としての基準を満たしているか否かを審査されます。一方イギリスの他地方で教師になるには教員として登録されるだけでは足りず、大学の教師教育課程を受講し学位を取得する必要があります。

iv. 教育の市場化の一環でアカデミーとフリースクール（地方自治体の管理下でない公立学校）が新たに導入されましたが、こうした学校で教鞭を取るのに現在特別な条件は求められません。

v. 中等学校における物理や数学などは、職員募集における現在進行中の問題に大きく左右される教科です。こうした科目における懸念の一つは、教師がもっている指導科目に関する知識および各教科の教授法です。学校主導の体制がこの課題をあつかう上でどのように機能するかは、はっきりとしていません。

vi. イングランドでは、継続的能力開発（CPD）の一環として所定の研修に参加した現職教師に資格を付与することを目的とした一貫性のある戦略は導入されていません。教員の能力開発の大部分は各学校主導で行われており、教師が大学で学ぶ機会はほとんどありません。教師

developed in different ways and are subject to individual government policy priorities. In England and Wales, the teachers' standards are mandatory and related to strong national agendas of school improvement and increased pupil performance in international league tables. There is no UK-wide agreement about what might constitute relevant standards to support and monitor the quality of teachers.

In England, the government has published Teachers' Standards which set out a minimum general level of competence related to a brief set of skills which can be used for performance management by Head Teachers and the award of QTS during initial teacher education and the induction year. The English 'Teachers' Standards' (DfE, 2013) consist of eight standards related to 'teaching' and one standard related to 'personal and professional conduct' which can be used to assess cases of misconduct. They support performance management but are lacking in detail to support professional development.

The Welsh government will publish new professional standards for teachers later this year. The current Welsh 'professional standards' were published by the Welsh Government in 2011 and apply to all education practitioners. Newly Qualified Teachers are assessed against the standards at the end of their first year of teaching to ensure they have passed 'Induction'. External mentors now verify that the standards are being met in a move to provide further quality assurance following concerns to increase the scrutiny of new teachers entering the profession. The standards are then used as a guide for serving teachers but are not enforced, to support professional development. The Welsh standards have a specific agenda 'to raise standards of teaching and to improve learner outcomes throughout Wales' (p. 1). They have been introduced partly as a response to poor performance in PISA league tables.

Northern Ireland has the document 'Teaching: the reflective profession' (2007) which was published by the General Teaching Council for Northern Ireland (GTCNI) and which situates the Northern Ireland teacher competences within professional values and ethical purposes for education.

Scotland has a 'suite' of professional standards, published by the General Teaching Council for Scotland (GTCS), the latest iteration of which was published in December 2012 following revision mandated through the Donaldson Review of Teacher Education (2011). The suite covers three phases of teacher education: mandatory requirements to become a qualified teacher; the non-mandatory standards for professional development 'The Standard for Career-Long Professional Learning'; and the Standards for Leadership and Management. The latter two types of standards aim to support reflection on professional practice and development needs as well as aiding recruitment of leaders.

### **3. Does the IOE provide recurrent education (CPD) programmes for in-service teachers? If not, does IOE contribute to CPD for in-service teachers in collaboration with Boards of Education (LAs)?**

Yes, the IOE offers a broad range of CPD programmes for teachers. This is extremely varied and includes: short courses which support teachers' CPD; bespoke programmes which take place in schools in response to requests from Head Teachers; programmes which have high national profiles like those supporting literacy teaching e.g. 'Reading Recovery'; workshops in carrying out teacher enquiry; accredited masters modules for example in developing as a school SEN coordinator. We also run CPD in collaboration with some Local Authorities but the role of Local Authorities is much reduced since the marketisation of teacher education has become established. Instead, we are asked to collaborate with other types of stakeholders such as groups of schools

にとって専門能力開発に参加することは必須要件ではなく、各校の校長にしても学校の枠を超えて能力開発への参加を促す義務を負ってはいません。継続的能力開発において民間の教育機関やコンサルタントの果たす役割はますます大きくなっていますが、これは教師教育が自由市場主義的手法をとるようになったことのもう一つの帰結です。

## 2. 教師の質を保証するために優先的に取り組んでいる問題は何ですか。

教師用の職務能力基準を作成および運用することはイギリスの各地方において教員の質を保証するための主要施策とみなされ、広く実施されています。ただし、職務能力基準の作成方法は統一されておらず、各地方政府の政策上の優先課題によって大きく左右されるのが現状です。教師の能力基準はイングランドとウェールズでは導入が義務づけられており、学校教育の改善や国際的な学習到達度調査における順位向上といった優先度の高い国家的課題とも密接な関係にあります。イギリスでは、教師の質を改善・管理する基準としてどのような項目を導入すべきかという点について、全国的に統一された知見はありません。

イングランド地方政府は、「教員の能力基準」を発行しており、初期教師教育や教育実習中における正規教員資格審査の可否を決める場合や各校の校長が成果を管理する際に指針となるような少数の一連の能力適正について、最小限の一般水準を示しています。イングランド向け「教員の能力基準」（教育省、2013年発行）は、「教職」に関する8つの基準と「個人および教師としての振る舞い」についての基準1つから成り立っており、後者は不祥事の調査に際して使用されます。同基準は成果管理の一助となるものですが、専門能力の開発を行うための具体的な方法にはふれていません。

ウェールズ地方政府は、年内に教師向けの新職務能力基準を発行する予定です。現在のウェールズの「職務能力基準」はウェールズ地方政府が2011年に公表したもので、すべての教職員を対象としています。教員は教師になった最初の年度末にこの基準に基づいて評価され、研修を修了できるか否かが決定されます。現在の制度では、当該教員が基準を満たしているかどうかを外部の指導係が判断します。これは教師になったばかりの新人教員をより丁寧に審査してほしいという声におされ、教師の質管理をより徹底するために導入されたものです。この能力基準は研修後も現職教師用の手引きとして使用されますが、専門能力開発に関しては強制力を持ちません。ウェールズの基準は「ウェールズ全域にわたり、授業水準を向上させ生徒の成績を改善する」（p1参照）ための具体策についてもふれています。同基準は、OECD生徒の学習到達度調査（PISA）における惨憺たる結果などをを受けて導入されたものです。

北アイルランド向けには、北アイルランド教職協議会（GTCNI）が「教職～思案する専門職」（2007）を発行していますが、この文書では北アイルランドの教員の資質を教育における職業的価値や倫理目標の中に位置づけています。

スコットランドではスコットランド教職協議会（GTCS）が一連の職務能力基準を示しており、最新の基準は「ドナルドソンによる教師教育の検討」（2011）で義務づけられた改正を経て、2012年12月に発表されました。一連の基準では、(1) 正規教員になるための必須要件、(2) 専門能力開発における任意基準「生涯専門教育の基準」および(3) 「指導と管理における基準」という、教師教育の3つの段階を取り扱っています。(2) と (3) の基準は能力開発上の必要性や実務の振り返りを助けると同時に、指導職教員の採用を補助することを目的としています。

( 'Teaching School Alliances' ) who work together and approach the IOE to support CPD

**4. Does IOE offer masters-level teacher education programmes and how are they connected to the accreditation of teaching qualifications?**

The IOE Post Graduate Certificate in Education (PGCE) programme is the traditional one-year route into teaching for graduates, for both primary teaching and a range of secondary subject specialisms. This is a masters level programme, and students obtain 60 masters credits (33% of those required for a Masters Award) as part of the PGCE, alongside Qualified Teacher Status. They can then import these credits to work towards a full masters award as serving teachers. A range of masters-level programmes exist at IOE e.g. MA in Primary Education, MA in Geography Education etc, but the largest programme is specifically designed to support CPD and is the Master of Teaching.

**5. Do IOE academics who have subject expertise involve in teacher' s pedagogical capacity building? If so, how? If not, do you think there is a possibility for collaborative work between academics with subject expertise and academics with pedagogical expertise?**

All teacher educators at IOE have pedagogical subject knowledge in addition to subject expertise. All of them have been school teachers and have developed scholarly approaches to pedagogy, based on specialism in their subjects or phase of children taught in the case of primary. No one is regarded as purely a subject-based academic in a school subject as that is not appropriate to the core mission of the university. There is no separation of the subject expert from the pedagogical expert. This is an important concept which underpins post-graduate initial teacher education in the UK. In some universities offering undergraduate routes into primary teaching, there are separate subject knowledge development experts, but since the IOE is a post-graduate teacher institution the core subject knowledge is expected to be in place at the start of the PGCE. Subject knowledge enhancement takes place on the PGCE within applied contexts which look at how a particular topic can be taught.

**3. ロンドン大学教育学専門大学院（IOE）は、現職教師を対象とした就業後教育（継続的能力開発:CPD）課程を設けていますか。そのような講座がないのであれば、IOEは教育委員会（地元当局）と連携することによって現職教師のCPDに貢献しているのでしょうか。**

はい。IOEでは教師を対象にした幅広いCPD課程を提供しています。IOEが提供する教育課程は非常に多岐にわたっており、たとえば、教員のCPDを支援する短期課程、校長からの依頼で各学校に出張して行う授業、「読解能力回復講座」やその他全国的に有名な読み書きの教授法などを教える講座、教師研究を行う勉強会、特別支援教育コーディネーター（SEN [Special Educational Needs] コーディネーターやSENCOとも呼ばれる）などを育成する公認修士課程などがあります。また、地元当局と連携してCPDを行うこともありますが、教師教育の市場化が打ち立てられて以降、地元当局の果たす役割はかなり小さくなりました。現在は地元当局に代わり、学校団体（教育学校連合）などIOEと提携やCPD支援分野での関係を結んでいる教育関連組織から連携を持ちかけられています。

**4. IOEは修士号相当の教師教育講座を開講していますか。またそうした講座は教員資格の認定とどのような関係にありますか。**

IOEの卒業教職課程（PGCE）は古くからある大卒者を対象とした1年制教職課程で、初等教育に関する知識だけでなくさまざまな中学校科目について学ぶこともできます。この教職課程は通常の修士課程に相当し、受講生は正規教員資格に加え、PGCEの一環として修士課程の単位60単位（修士課程修了に必要な単位数の約33%に相当）を取得できます。取得した単位を変換すれば、受講後に教師として働きながら通常の修士号を取ることも可能です。IOEには幅広い修士号相当の教育課程がそろっており、例としては初等教育学修士課程や地理教育修士課程などが挙げられます。ただし、やはりもっとも規模が大きいのはCPD支援に特化した教職修士です。

**5. 各科目の専門知識を教えるIOEの所属教員は、教師向けの教授能力育成を受けているのでしょうか。受けているのであれば、具体的にどのような手順を経ているのか教えてください。受けていないのであれば、科目の専門知識がある教員と教授法の専門知識がある教員が互いに連携することはあるのでしょうか。**

IOEで教師教育を担当する教員はみな、各科目の専門知識だけでなく教授法に関する知識も豊富です。担当教員は全員が学校で教えていた経験をもち学究的な教授法も身に付けています。IOE教員は指導教科に関する深い知識や、また特に初等教育においては、生徒の発達段階に基づいて自らの教授法を発展させています。教員が教育現場で教える専門科目の知識しかもたないことはロンドン大学の基本使命に照らして不適切であるため、いかなる教員も専門知識だけあればよいとされることはありません。各教科の専門家と教授法の専門家は、それぞれ別個のものではありません。これはイギリスにおける卒後の初期教師教育の基盤となる重要な考え方です。小学校教員を目指す人対象の修士課程を設置している大学の中には指導教科の知識を教える専門指導員がいるところもあります。しかしIOEは卒業教師教育機関であるため、指導教科に関する主要な知識はPGCE開始時にはすでに身に付けているものとみなしています。PGCEでは、それぞれの指導項目の教え方について具体例を通してみていくことで、各教科の専門知識を深めていきます。