

CAP 教員研修の効果と課題

—学校現場の実態に注目して—

郭 曉博

はじめに

近年、高大接続というテーマは、日本のみならずアジア地域において重要な検討事項として取り上げられる頻度は高まっている。特に、スムーズな接続を通じて新しい時代に相応しい人材育成を如何に育成するかという点に関心が寄せられている。従来、高大接続は大学入学試験に焦点が当てられ、学力検査に重点が置かれていた。だが、高等教育の大衆化により、従来の大学の選抜機能が十分に果たせなくなることに伴い、学生は大学に入りやすくなる反面、学力が低下しているという批判もなされている。

こういった懸念を受け、2014 年 12 月に中央教育審議会答申『新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について』で、大学入学試験制度の見直しがなされ、高大接続は新しい内容が求められることになった。それは以下 4 つの概要に要約できる。すなわち第一に、各大学のアドミッション・ポリシーに基づく、大学入学希望者の多様性を踏まえた「公正」な選抜の観点に立つ大学入学者選抜の確立、第二に高等学校教育の質の確保・向上、第三に大学教育の質的転換の断行、そして第四に新テストの一体的な実施である。第一については、各大学の個別選抜改革、入学希望者に求められる学力を評価する新テストの導入の二点が含まれる。第二については、高等学校段階の基礎学力を評価する新テストの導入、高等学校の教育内容や学習・指導方法、評価方法などの見直しが指摘できる。これにより、新しい時代にふさわしい高大接続実現に向けた改革の方向性が示され、高大接続の制度改革が本格的に開始された。

だが、今回の制度改革を見てみると、大学入学試験制度の見直しがメインとされ、その制度改革の詳細が明確に提起されている。また、これらの高大接続をスムーズに実現するには、高校教育の見直しと共に、それと深く関わる高校教員の指導方法の在り方の検討が不可欠である。答申の中の「②高等学校の教育内容や学習・指導方法、評価方法などの見直し」で、「…高校学校教員には課題の発見と解決に向けた主体的・共同的な学びを重視した教育を展開するとともに、生徒の多様な学習成果や活動を適切に評価することにより、これからの時代に必要な資質・能力を身につけさせ、生徒一人ひとりの可能性を伸ばしていく観点から指導を行い力量が求められる。…具体的なあり方については、現在行われている教員の養成・採用・研修の改善についての議論の中でさらに検討する」¹が提起されているが、具体的な改革内容までは示されていない。

本稿は高大接続制度改革の主旨を理解し効果的な高大接続を実践し得る高校教員の職能開発について検討することを目的とする。具体的には、日本と同様に高大接続を推進する中国の Chinese Advanced Placement プログラム（以下、CAP プログラム）を取り上げ、CAP 教員研修実施 1 年後の校長、CAP 担当教員、CAP 履修学生の意識変化を、アンケート・ヒヤリング調査を通じて検証する。

章構成としてまず、高大接続教員に必要な職能要素を抽出する。その上、中国の CAP プログラムの

教員研修が実施された一年の効果と実際に学校現場で存在する課題について検討する。

1. 教員研修をめぐる議論

教員養成は近年、さまざまな改革が行われ、その中で近年の高校教育改革政策、アクティブ・ラーニングなど教員の専門性にのみならず、学生の自主性を育成できる教員の育成が注目されている。

文部科学省によると、教員養成の見直しが行われており、平成 27 年に出された「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について（中間まとめの概要）」の中で、教員の資質能力を明確に提起されている。そこでは、教員の採用、養成、研修を通して質の高い教員の育成することが唱導されている。その中で教員研修については、i) 教員研修の機会を確保するため、学校における業務の精選や効率化、教職員の役割分担の見直し、チームとしての学校の力の向上やそのための条件整備、ii) 講義形式の研修からより主体的・協働的な学びの要素を含んだアクティブ・ラーニング型研修への転換、iii) 新たな教育課題に対応した研修プログラムの開発と全国的な普及、研修指導者の育成、教育センターや学校内での研修体制の充実、iv) 初任者研修・十年経験者研修については、実施状況や教育委員会・学校現場のニーズを把握し、より効果的な研修となるよう制度や運用の見直し、v) (独) 教員研修センターの役割の在り方の検討の必要性が主張されている。

教員研修を教育行政学の観点から見れば、i) 教員の研修を通して身につける資質能力に対する検討、ii) 研修そのものに対する見直しなどが提起されている。教員の資質能力を向上する方法として、研修の充実が求められている。研修機会の増加、研修内容の充実、研修制度の更なる整備が求められている。その中で、校内研修、教員間の主体的・協働的な学びの活用も重要視しなければならないと考えられる。他方、研修そのものに対する見直しも同時に行われなければならない。特に従来の講義形式の研修から教員参加によるアクティブ・ラーニング型研修への転換を図っていくことが重要である。

以上の 2 点については、2014 年に OECD 国際教員指導環境調査 (TALIS) の調査結果²からも同じような傾向が読み取れる。校内研修等を通じて、教員が日頃から共に学び合うことが、教員の指導実践の改善や意欲の向上等につながっていることが明確にされている。また教員研修の充実・支援、教員の研修を通しての自主性の向上が今の学校現場では求められている。いわゆる教員の職能開発に必要な「理論」と「実践」の融合をさらに促進することが今後の改革の重大な論点となりうると指摘できよう。

高大接続段階では、「理論」と「実践」を融合させる研修制度の充実が、教員の職能開発のみならず高大接続をスムーズに実現することも同時に期待されるのである。

2. 高大接続教員に求められる職能とその開発

前章では、教員の職能開発の向上には、教員同士の学び合いを促進する教員研修の充実、研究に対する支援が重要であることが分かった。本章は、高大接続を担当する教員に求められる職能の要素とそれを向上させる効果的な教員研修制度について AP プログラムの仕組みを軸に概観する。

筆者は中国の CAP プログラムの制度設計の基となったアメリカの高大接続プログラムである Advanced Placement プログラム（以下、AP プログラム）の教員に求められる資質能力、教員の職能開発に資する教員研究制度の仕組み特徴、研修目標などを明確にするため、2015 年 3 月にアメリカのサンノゼにある AP プログラム運営主体であるカレッジ・ボードの支部を訪問し、インタビュー調査を

行った。その結果、以下のような AP 教員の研修制度の枠組みが明らかになった。

AP プログラムの教員研修制度は、長年の学校現場での実践と追跡調査をもとにする理論研究で構築されており、制度化されている。それをまとめるのは『AP 教員スタンダード』である。『教員スタンダード』の中では AP 担当教員の資質能力を i) 知識内容 (Content Knowledge)、ii) 教員資格認定 (Teacher Certification)、iii) 教授法と学生に対する学習 (Pedagogy and Student Learning)、iv) 分析とリフレクション (Analysis and Reflection)、v) 継続的なプロフェッショナル・ディベロプメント (Ongoing Professional Development) という五つの能力に分類している³。

拙稿では『AP 教員スタンダード』を踏まえ、高大接続教員の資質能力を i) 高大接続教員としての使命感、ii) 参加意欲、iii) 高校生の成長・発達についての深い理解、iv) 大学教科等に関する専門的知識、v) 教科に対する研究能力、vi) 自立性、vii) 協働性、viii) 実践的指導力、ix) 分析とリフレクション能力の九つに限定し、CAP プログラムの教員研修の達成度及び実施初年度の実態を検討した⁴。だが、高大接続担当教員に求める資質能力が実際に学校現場でどのように意識されているのか、高大接続の教員研修を通してどれぐらい所期の目的を達成しているか、何かの課題が存在しているかについては、十分に把握できなかった。そこで、本稿では CAP プログラムの実施高校を対象に実施したアンケートとインタビューを基に分析を試み、上記の検討課題を明らかにする。

3. 中国における高大接続制度

3-1. 課題と政策動向

中国においては近年、高大接続の改革背景として、制度改革に伴い、大学の自主権が拡大されている中で、大学側はより自分の大学に相応しい人材を入り口段階で選抜することを重視している。その中で、大学の自主募集試験制度がひとつの例として注目を集まっている。だが、自主募集試験の試験内容を見ても、依然として学生の基礎学力を重視する傾向があり、学生の能力を全面的に評価するには限界があると思われる。また、試験もそれぞれの大学各自で実施することが多く、実施する高等教育機関も基本的にごく一部のみで、その効果が顕著であるとは言えない。

「中共中央による若干の重大問題の改革を全面に深化することに関する決定」（以下、「決定」）において大学入学試験制度改革を推進することが強調された。その方針は「全国統一大学入学試験」の欠点を徹底的に解決することである。具体的に、1) 評価対象となる試験成績に対する複数選択権を学生に与えること、2) 高等教育機関の自主募集をもっと促進すること、3) 政府が指導・助言し、専門機構が試験を組織し、社会第三者セクターが参加・監督するというメカニズムを整備することである⁵。「決定」を受けて、教育部により 2014 年から高校生を全面的に評価する制度を目指し、新しい大学入学試験制度を導入することが表明された。今回の改革は制度改革が進んでいる上海市と浙江省においてパイロットとして改革計画に取り組むようになる。

今回の改革は主として二つの大きな変化がある。一つは英語科目の試験回数を従来の年 1 回から年 2 回に増加することである。もう一つはこれからの高校教育段階では文系と理系を分けずに、総合的な教育を行うことである。国語、数学のみを年一回とし、総合科の内容は「高校学業水準試験」で評価されることとなった。「大学自主募集試験」は「全国統一大学入学試験」の終了後に実施するようになった。だが、今回の「決定」では教員養成の面について、その資質能力の向上は求めるが、具体的な支援策は

提起されていない。学生をより早い段階で成功裡に育成できるかは、教員の資質能力の高さと深く関わっており、いかに高校教員の資質能力を確保するかが、今後の高大接続制度改革の重要なポイントになるであろう。

一方、教員養成の法的な根拠は1995年に公布された『教師法』である。『教師法』をもとに展開する教員研修は、それぞれの管理運営機関にその権限を委譲すると規定されており地域差が見える。例えば、政府が組織する教員研修学校（行政研修に相当）、高等教育機関、専門的な教員研修センター（民間機関により教員研修）などのもとでさまざまな形式で展開されているのが一般的である。呉は、今までの教員研修の課題を i）研修内容のばらつき、ii）需給のアンバランス、iii）学校の参加不足、iv）研修参加者の偏り、v）研究の個別学校への対応の不足の5つを挙げている⁶。そしてこれらの教員研修問題に対応するために、研修の更なる充実、構内研修の充実などが求められると指摘した。具体的に教員の需要に対応する研修を整備するとともに、教員参加型いわゆるアクティブ・ラーニング研修の制度構築が重要とされる。さらに、現在の中国における教員に存在する課題として、資質能力の低下で、実践力の不足、研究能力の不足などが挙げられる⁷。

以上の政策動向と課題に鑑み、以下では中国のCAPプログラムの実施現状について分析し、改善策に資する高大接続担当教員の職能開発の在り方を探ってみよう。

3-2.CAPプログラムの実施実態

前節では高大接続を担う教員に求められる資質能力、教員研修の課題について検討した。本節では高大接続プログラムの実施実態について述べる。中国における高大接続プログラムは2003年から始まったが、当時個別の高校と個別の大学が連携する個別の接続であった。2014年3月にアメリカのAPプログラムをモデルにして中国独自の高大接続プログラムであるCAPは中国教育学会の組織の下で初めて大規模的に展開された。CAPプログラムは、1) 学生選抜の多様性、2) 高大接続を通して、高校教育と大学教育の「ズレ」を改善すること、3) 学生の個人発展を促進すること、4) 頭脳流出を防止すること、5) 国際基準を満たすことを目的として進められている。2015年9月現在、全国の89校の高校がパイロット学校として授業を実施している。開講科目は「微積分学（一）」、「微積分学（二）」、「線形代数」、「確率と統計」、「文学執筆（中国語）」、「通用学術英語」、「物理力学」、「経済学」の八つの科目がある。各高校が自主的に開講科目を選択することができる。試験は年に二回実施されており、学生が履修した科目を選択し、試験を受けることができる。

筆者は第2章で取り上げた9つの能力がどれぐらい今の中国における高大接続担当教員が達成しているかを明確にするために、2015年11月から12月の2ヶ月かけて、アンケート調査を行った。アンケートの対象はCAPプログラムを実施する高校の校長、CAP担当教員、CAP履修学生の三種類に分けて行った。サンプル数は校長が13人で、教員が75人で、学生が750人である。調査項目は大きく二つに分けられる。一つ目は、教員がCAP教員研修への参加を通して求められる資質能力がどれぐらい成長しているのかについてである。もう一つは高大接続の教員研修を通して、教員が他の一般科目での専門性と指導力の向上率である。本稿は、前者を重点的に検討する。

以下で、まずCAPプログラムの学校現場での実施実態、科目、規模、時間、時間配分を軸に、校長向けのアンケート（n=13）をもとに明らかにする⁸。

実施科目の占める割合を見てみると、「微積分学（一）」が 92%、「微積分学（二）」が 38%、「線形代数」が 46%、「確率と統計」が 31%、「文学執筆（中国語）」が 77%、「通用学術英語」が 69%、「物理力学」が 54%、「経済学」が 15%となっており、「微積分学（一）」の実施率が最も高い。

授業時間については、「一般授業時間」、「午後の自習時間」、「夜の自習時間」、「土日」の四つの項目はそれぞれ 15%、38%、23%、23%を占める。「午後の自習時間」での実施が圧倒的に多い。授業の実施学年の割合を見てみると、高校 1 年は 53%、高校 2 年は 84%、高校 3 年は 15%である。高校 2 年生で実施するのが各高校でメインとされている。

実施規模は「20 人～30 人」と「20 人以下」がそれぞれ 46%である。CAP 授業は少人数で実施するのが一般であることが見て取れる。

次に、CAP プログラムの運営について見てみよう。先ず組織運営に対する管理職の関与内容は教員の選抜（77%）、学生の選抜（85%）、学生と保護者に対する情報提供（92%）となっている。一方、CAP 担当教員の関与は教員の選抜（5%）、学生選抜（24%）、学生と保護者に対する情報提供（28%）となっているが、関与の割合は管理職と比較すると弱い。

さらに、大学入学試験との関連性の項目について、全国統一大学入学試験との関連性が「とても大きい」が 7%、「どちらともいえない」が 30%、「あまりない」が 46%、「まったくない」が 15%となっている。CAP プログラムは全国大学入学試験制度への有効な取組として、まだ各学校からの期待はないと見える。自主募集試験へと取り組む必要性について「非常に大きい」の回答が全体の 53%で、「とても大きい」と回答したのが 38%であることで、自主募集試験へと取り組むことの要望が高いといえる。

4. CAP 教員研修

4-1. 仕組み

前章では CAP プログラムが学校ごとの実施現状について検討した。本章では教員の CAP 教員研修に参加した効果及び課題について考察してみる。

2014 年 8 月に、中国教育学会の組織のもとで CAP の教員に対する夏季研修が初めて北京で行われていた。研修の講義を担当するのは大学の当該分野のトップレベルの大学教授であり、授業形式は午前中の講義と、午後のワークショップの二つに分けていた。研修は参加する教員の段階別で分けることはなく、一括で研修を行っている。CAP プログラム研修の目的は、プログラムの目標、授業内容、授業重点の理解、教授法の共有などである。研修内容は i) CAP プログラムについての紹介、ii) カリキュラムの位置づけに対する理解、iii) 授業内容の把握、iv) 教科の難易度に対する理解、v) 各科目と高校科目の関連性、vi) 優れた教授法の共有、vii) 教育実践に対する検討と交流からなっている⁹。研修の後に課題が出され、当日の内容に対し、それぞれ自分で授業の設計をし、翌日の授業で発表することになっている。研修が終了後、研修に対する感想文を提出されることになる。CAP プログラムに対する理解、研修内容に対する分析を深めることが求められる。

CAP プログラムは学期ごとに実施され、2015 年 1 月に第二期、7 月に第三期の CAP プログラムの教員研修が行われた。第三回の研修内容は今までの二回の研修と比べると、従来の大学教員の一方的な講義から高校 CAP 経験教員の講義も行われるようになった。研修内容を見てみると、基本は午前中の大学教員による大学教科等に関する専門的知識の教授と、午後の CAP 経験教員自身からの教授法紹介、

分析とリフレクションの共有と、ワークショップからなっている。だが、大学教員による講義が最も多く、CAP 経験教員からの経験紹介とそれぞれ半分ずつ占めている。ワークショップは CAP 経験教員の講義の一部として取り上げられる場合が多い。第三期の研修形式は講義、検討と宿題の三つの部分からなっている¹⁰。

4-2. 研修の効果および課題

次に教員の CAP 教員研修に参加する経緯、研修のもたらす効果および課題について検討してみる。

研修のもたらす効果について、教員が CAP 教員研修への参加を通して、高大接続段階で求める資質能力をどれぐらい向上したのか、最初に参加に検討するときに期待する効果とどれくらい合致しているのかについて検討してみよう。

教員の CAP 教員研修に参加する経緯を教員向けのアンケート（n=62）をもとに分析した結果、教員が CAP 教員研修に参加するきっかけについては、56%が学校からの推薦であり、次にほかの教員からの推薦が 16%、自己意思で参加するのは 11%である。そのほか、中国教育学会からの推薦が 6%、教育委員会からの推薦 2%である。教員の CAP 研究への参加が学校からの推薦以外に、他の教員からの推薦が高い割合を占めていることがわかる。

教員は当初自分が参加を検討するときに懸念することについて、図 1 が示す通り、「非常に心配」、「とても心配」という両方の項目の占める割合が最も高いのは、⑪学生の高大接続に対する理解の不足が 52%、④大学知識の教授能力が 49%、⑥学科に対する研究能力が 47%である。

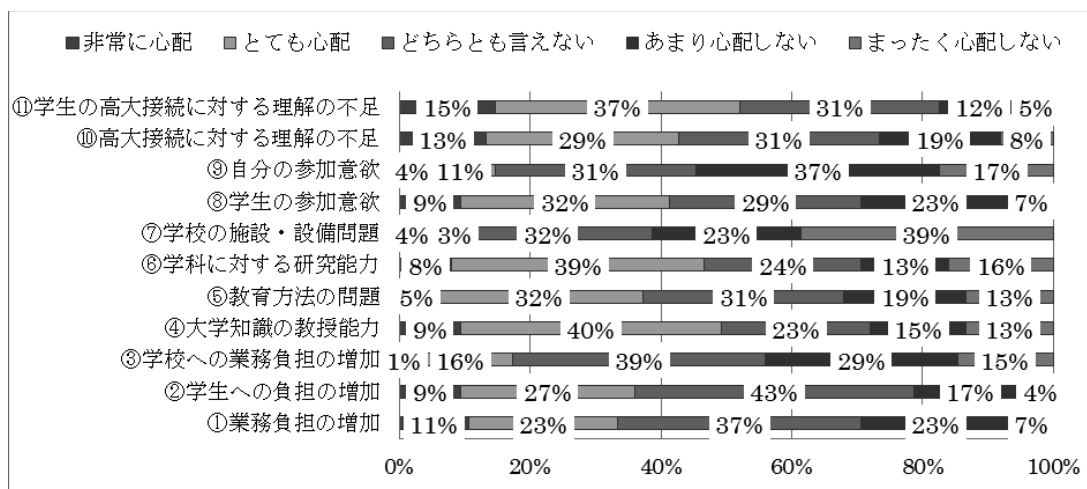


図 1 CAP プログラムに参加する当初の懸念

また、「CAPに参加するときに期待する効果」（図 2）については、⑤研究能力の向上が 77%で最も高い割合を占める。その次に②学生の大学課程への興味の向上で 72%になっている。③授業専門性の向上、④実践力の向上が同じく 64%の割合を占める。③授業専門性の向上が「非常に重視」の割合が 24%で、④実践力の向上の「非常に重視」の 20%と比べると、より重要視されていることが分かる。

さらに CAP 担当教員の最終学歴を見てみると、学士は 34%、修士は 60%、博士は 5%になっている。修士以上の学位を持つ教員が比較的に多いと言えよう。

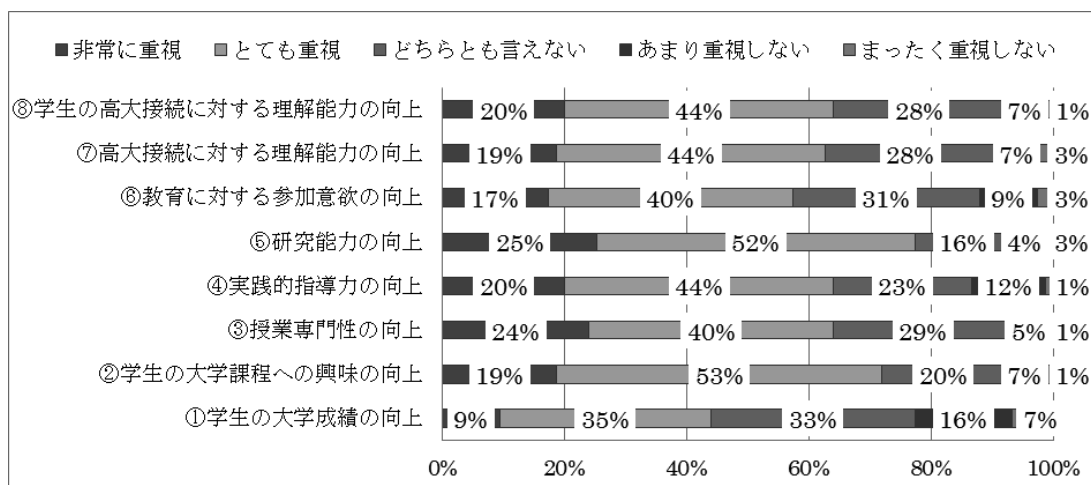


図2 CAPプログラムに参加する当初の期待する効果

4-2-1 校長

次に、教員の資質能力を i) 高大接続教員としての使命感、ii) 参加意欲、iii) 高校生の成長・発達についての深い理解、iv) 大学教科等に関する専門的知識、v) 教科に対する研究能力、vi) 自立性、vii) 協働性、viii) 実践的指導力、ix) 分析とリフレクション能力の九つに指定し、CAP 教員研修の効果について分析する。

まずは校長からの調査結果を見てみる。校長への調査結果からは教員が研修への参加を通して全体として成長すると捉えている傾向が見える。具体的に見ると、i) 高大接続教員としての使命感について「どちらとも言えない」と答えるのは 38% (5 人) で、「非常に」、「とても」の肯定的な回答率は合計 61% (8 人) であった。ii) 参加意欲については「どちらとも言えない」と答えたのは 31% (4 人) で、「非常に」、「とても」の回答率はそれぞれ 31% と 38% である。iii) 高校生の成長・発達についての深い理解について「どちらとも言えない」と答えたのは 46% (6 人) で、それ以外の 54% は「非常に」、「とても」効果があると回答した。iv) 大学教科等に関する専門的知識について効果があるとの回答が最も多く、合計 77% (10 人) である。一方、v) 教科に対する研究能力は「どちらとも言えない」と答えるのは 46% (6 人) で、成長したと答えたのは 54% (7 人) である。vi) 自立性について、「どちらとも言えない」と答えるのは 38% である。62% (8 人) が効果はあると回答した。vii) 協働性について、ほかの CAP 教員との交流が深まったという項目に対し、「どちらとも言えない」と答えるのは 8% であるのに対し、「非常に」、「とても」成長していると答えるのは 85% である。CAP 責任者、学校管理職との交流が深まったという項目に対し、「どちらとも言えない」と答えるのは 38% (5 人) であるのに対し、「非常に」、「とても」成長していると答えるのは 61% である。viii) 実践的指導力の成長も顕著で、「どちらとも言えない」と答えるのは 23% であるのに対し、「非常に」、「とても」と答えるのは 77% である。ix) 分析とリフレクション能力について「どちらとも言えない」の回答は 38% (5 人) で、「非常に」、「とても」の回答は 61% である。

表 1.教員研修の効果（校長回答）

項目	値	非常に	とても	どちらとも言えない	あまりない	まったくない
①高大接続教員としての使命感の向上	実数(人)	3	5	5	0	0
	構成比(%)	23%	38%	38%	0%	0%
②参加意欲の向上	実数(人)	4	5	4	0	0
	構成比(%)	31%	38%	31%	0%	0%
③高校生の成長・発達についての理解の深まり	実数(人)	3	4	6	0	0
	構成比(%)	23%	31%	46%	0%	0%
④大学教科等に関する専門的知識の向上	実数(人)	2	8	3	0	0
	構成比(%)	15%	62%	23%	0%	0%
⑤教科に対する研究能力の向上	実数(人)	3	4	6	0	0
	構成比(%)	23%	31%	46%	0%	0%
⑥自立性の向上	実数(人)	4	4	5	0	0
	構成比(%)	31%	31%	38%	0%	0%
⑦協働性—ほかの CAP 教員との交流の深まり	実数(人)	3	8	1	1	0
	構成比(%)	23%	62%	8%	8%	0%
⑦協働性—CAP 責任者、学校管理職との交流の深まり	実数(人)	2	6	5	0	0
	構成比(%)	15%	46%	38%	0%	0%
⑧実践的指導力の向上	実数(人)	4	6	3	0	0
	構成比(%)	31%	46%	23%	0%	0%
⑨分析とリフレクション能力の向上	実数(人)	3	5	5	0	0
	構成比(%)	23%	38%	38%	0%	0%

(n = 13)

4-2-2 教員

次は教員からの調査結果を見てみよう。75 人の有効回答の中で CAP 教員研修に参加経験がある教員は 62 人である。具体的に見ていると、i) 高大接続教員としての使命感について「どちらとも言えない」と答えるのは 18 人の 29%で、「非常に」、「とても」の回答率は合計 68%で、42 人の肯定的な回答を得た。また成長をまったく感じていない回答も 2 人いる。ii) 参加意欲については「非常に」は 17%、「とても」は 42%、「どちらとも言えない」と答えたのは 35%、それ以外に「あまりない」、「まったくない」という回答がそれぞれ 3%と 2%となっている。iii) 高校生の成長・発達についての深い理解について「非常に」は 18%、「とても」は 40%、「どちらとも言えない」と答えたのは 34% (21 人) である。「あまりない」と「まったくない」はそれぞれ、3%と 5%である。iv) 大学教科等に関する専門的知識について成長率が最も高く、その中で「非常に」は 19%、「とても」は 50%である。「どちらとも言えない」と回答したのは 19%、それ以外に「あまりない」、「まったくない」は 6%と 5%である。一方、v) 教科に対する研究能力は成長率が伸び悩んでいる。「非常に」は 16%、「とても」は 35%である。「どちらとも言えない」と答えるのは 39% (24 人) である。「あまりない」と「まったくない」の回答が 3%と 6%である。vi) 自立性について、「非常に」、「とても」の回答はそれぞれ 18%と 40%で、「どちらとも言えない」と答えるのは 31%である。「あまりない」と「まったくない」は 6%と 5%である。vii) 協働性について、ほかの CAP 教員との交流が深まったという項目に対し、「どちらとも言えない」と答えるのは 39% (24 人) であるのに対し、「非常に」、「とても」成長していると答える割合の合計は 56%である。CAP 責任者、学校管理職との交流が深まったという項目に対し、「どちらとも言えない」と答えるのは 53% (33 人) であるのに対し、「非常に」、「とても」成長していると答える割合の合計は 40%である。他の CAP 教員との交流が最も効果があるという回答が顕著である。以上に照らせば、

全体として教員同士の交流が深まったといえる。viii) 実践的指導力の成長について、「非常に」と「とても」の回答がそれぞれ 15%と 37%である。「どちらとも言えない」と答えるのは 37%であるのに対し、「あまりない」、「まったくない」と答えるのは 6%と 5%である。ix) 分析とリフレクション能力についての効果も顕著で、「非常に」は 16%、「とても」は 47%である。「どちらとも言えない」の回答は 27%、「あまりない」は 8%、「まったくない」の回答は 2%である。

他方、CAP 教員研修にある課題についての質問項目では①授業時間の使い分け方、②教員の教授法に対する訓練、③教員の資質能力の向上、④参考になる教授法の共有などが挙げられる。

CAP プログラムに対する満足度については、「どちらとも言えない」と答えたのは 53%である。また、「満足ではない」、「非常に不満である」と回答したのはそれぞれ 6%と 2%である。全体として CAP プログラムの実施はまだ改善すべきところが存在すると見える。

表 2.CAP 教員研修の効果（教員回答）

項目	値	非常に	とても	どちらとも言えない	あまりない	まったくない
①高大接続教員としての使命感の向上	実数(人)	11	31	18	1	1
	構成比(%)	18%	50%	29%	2%	2%
②参加意欲の向上	実数(人)	11	26	22	2	1
	構成比(%)	18%	42%	35%	3%	2%
③高校生の成長・発達についての理解の深まり	実数(人)	11	25	21	2	3
	構成比(%)	18%	40%	34%	3%	5%
④大学教科等に関する専門的知識の向上	実数(人)	12	31	12	4	3
	構成比(%)	19%	50%	19%	6%	5%
⑤教科に対する研究能力の向上、	実数(人)	10	22	24	2	4
	構成比(%)	16%	35%	39%	3%	6%
⑥自立性	実数(人)	11	25	19	4	3
	構成比(%)	18%	40%	31%	6%	5%
⑦協働性—ほかの CAP 教員との交流の深まり	実数(人)	10	25	24	2	1
	構成比(%)	16%	40%	39%	3%	2%
⑦協働性—CAP 責任者、学校管理職との交流の深まり	実数(人)	10	15	33	3	1
	構成比(%)	16%	24%	53%	5%	2%
⑧実践的指導力の向上	実数(人)	9	23	23	4	3
	構成比(%)	15%	37%	37%	6%	5%
⑨分析とリフレクション能力の向上	実数(人)	10	29	17	5	1
	構成比(%)	16%	47%	27%	8%	2%

(n = 62)

4-2-3 学生

次に学生の CAP 担当教員への期待についての調査結果を見てみる。ここでは、学生の CAP 授業への履修経験、また教員に対する長期的な評価などが少ないことに配慮しながら、本稿では学生向けのアンケートを CAP 教員研修への直接的な効果ではなく、CAP 教員への期待という間接的な項目を設定し、学校現場の実施状況を把握してみた。具体的に、i) 高大接続教員としての使命感について「非常に」重視するのは 60%、「とても」重視は 27%、「どちらとも言えない」は 11%、「あまりない」は 1%、「まったくない」は 0.4%であるという回答を得た。ii) 参加意欲については「非常に」重要であると回答したのは 61%、「とても」は 28%、「どちらとも言えない」と答えたのは 10%、「あまりない」は 1%、

「まったくない」は1%である。iii) 高校生の成長・発達についての深い理解について、「非常に」は62%、「とても」は27%、「どちらとも言えない」と答えたのは10%であり、「あまりない」と「まったくない」はいずれも1%になっている。iv) 大学教科等に関する専門的知識についての成長が「非常に」重要であると回答したのは55%、「とても」は31%、「どちらとも言えない」は13%、「あまりない」と「まったくない」の回答はいずれも1%となっている。一方、v) 教科に対する研究能力は「非常に」は56%、「とても」は28%、「どちらとも言えない」は14%である。「あまりない」は2%である。vi) 自立性について、「非常に」56%、「とても」は33%、「どちらとも言えない」と答えるのは9%である。「あまりない」、「まったくない」はそれぞれ6%と5%である。vii) 協働性について、「管理職との交流」、「ほかのCAP担当教員との交流」、「ほかの一般教員との交流」、「学生との交流」の四つについて、「学生との交流」が最も重視されており、「非常に」、「とても」の回答の合計は90%となっている。学生との交流はCAP授業の中で最も重視されており、さらに深める必要があると学生に求められている。viii) 実践的指導力について、「非常に」重要であるのは56%、「とても」は31%、「どちらとも言えない」と答えるのは11%であるのに対し、「あまりない」、「まったくない」と答えるのはそれぞれ1%となっている。ix) 分析とリフレクション能力について「非常に」は56%、「とても」は31%、「どちらとも言えない」の回答は12%、「あまりない」と「まったくない」の回答がそれぞれ1%である。

表 3. 学生の CAP 担当教員への期待

項目	値	非常に	とても	どちらとも言えない	あまりない	まったくない
①高大接続教員としての使命感	実数(人)	342	156	65	5	2
	構成比(%)	60%	27%	11%	1%	0.4%
②参加意欲	実数(人)	348	160	56	4	2
	構成比(%)	61%	28%	10%	1%	0.4%
③高校生の成長・発達についての深い理解	実数(人)	352	152	58	5	3
	構成比(%)	62%	27%	10%	1%	1%
④大学教科等に関する専門的知識	実数(人)	315	177	72	4	2
	構成比(%)	55%	31%	13%	1%	0.4%
⑤教科に対する研究能力	実数(人)	318	162	79	9	2
	構成比(%)	56%	28%	14%	2%	0.4%
⑥自立性	実数(人)	317	189	53	6	5
	構成比(%)	56%	33%	9%	1%	1%
⑦協働性—ほかのCAP教員と交流	実数(人)	255	145	142	22	6
	構成比(%)	45%	25%	25%	4%	1%
⑦協働性—CAP責任者、学校管理職との交流	実数(人)	254	169	110	29	8
	構成比(%)	45%	30%	19%	5%	1%
⑦協働性—学生との交流	実数(人)	352	164	47	5	2
	構成比(%)	62%	29%	8%	1%	0.4%
⑧実践的指導力	実数(人)	244	145	145	31	5
	構成比(%)	56%	32%	11%	5%	1%
⑨分析とリフレクション能力	実数(人)	318	178	66	7	1
	構成比(%)	56%	31%	12%	1%	0.2%

(n=570)

5.考察

本稿は高大接続を担当する教員の職能開発について分析してみた。その結果、実際の高校現場では、教員研修が教員の職能開発に効果があると肯定的に評価をするが、高大接続に対する参加意欲、理解が未だに低い。アンケートの結果から分かるように、校長、教員の CAP 教員研修に対する評価がそれぞれ違っている。校長が教員の研修を通して成長していることを肯定的に評価しているのに対し、教員自身は研修によって、効果を期待するほど成長には成長していない。特に教員の協働性について、校長と CAP 担当教員の認識のずれが大きく、「協働性—ほかの CAP 教員との交流」には 28 ポイントの差があり、「協働性—CAP 責任者、学校管理職との交流」には 21 ポイントの差が存在する。また、教員の「実践的指導力」の差も 25 ポイントがある。校長が代表する管理職と教員間意思疎通の問題がまだに十分には改善されていないことが分かる。

また、教員が当初 CAP プログラムに参加するときに期待している効果と、研修を受けた後の効果を比較してみると、「高大接続教員としての使命感の向上」が参加前の 63%から参加後の 68%に増加している。「大学教科等に関する専門的知識の向上」の項目が、64%から 69%に増加した一方、期待と効果のずれが存在する要素も少なくない。「高大接続に対する理解能力の向上」が参加前の 63%から参加後の 60%へと 3 ポイント下がった。「実践的指導力の向上」参加前の期待が 64%であるが、研修の効果として 52%の教員が感じたことで、12 ポイントの差が存在する。「教科に対する研究能力の向上」に対する参加する前の期待意識は 77%であるが、研修の結果、効果があったとする回答はわずか 55%しかない。この 22 ポイントの差も質問項目の中で最も割合が高いものである。CAP 教員研修には「実践的指導力の向上」、「教科に対する研究能力の向上」が期待される一方、それほど研修の効果が明確であったとは言えない。

一方、学生の教員に対する期待に応えるためには、現在の教員はさらなる資質能力の向上が求められる。特に学生との交流がより深まることで、依然として授業は講義形式で、学生を中心とする授業構成はまだ十分に構築されていないことも覗ける。

さらに、高大接続プログラムへの理解について、CAP 担当教員、CAP 履修学生の双方ともまだ高いとはいえない。その対応策も今後の検討対象となりうるであろう。

CAP 教員研修は高大接続担当教員の職能開発に効果をもたらすことが期待される。だが、学校現場の教員の要望に応答、さらに対応するためには、研修内容、研修形式などを改善していくべきである。本稿の検討を通じて教員が CAP 教員研修によって獲得した職能がまだ十分に発揮されていないことが判明した。今後、CAP 教員研修の制度改革を念頭におきながら、引き続き見守りたい。

-
- ¹ 中中央教育審議会答申『新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について』2014年,19-20頁。
 - ² 文部科学省ホームページ
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/other/_icsFiles/afieldfile/2014/06/30/1349189_2.pdf [最終確認：2016-3-2]
 - ³ *2005 AP Teacher Standards*, College Board, 2005.
http://sitesearch.collegeboard.org/?q=2005+AP+Teachers+Standards&searchType=site&tp=bp_test&x1=t4&q1=ap [最終確認：2016-2-22]
 - ⁴ 郭曉博「CAP (Chinese Advanced Placement) プログラム担当教員の養成制度の現状と課題」『京都大学教育学研究科紀要』62号。
 - ⁵ 「中共中央による若干の重大問題の改革を全面に深化することに関する決定」中国共産党第18期中央委員会第3回全体会議,2013年。
 - ⁶ 吳志広『教育行政学』人民教育出版社,273頁。
 - ⁷ 郭曉博「CAP (Chinese Advanced Placement) プログラム担当教員の養成制度の現状と課題」『京都大学教育学研究科紀要』62号。
 - ⁸ 学校のCAP実施規模、仕組みの差異を配慮することで、本節では学校単位で結果収集を行った。
 - ⁹ 中国大学先修課程試点項目管理委員会『2015年中国大学先修課程 (CAP) 試点項目実験学校第三期教員培訓手冊』2015年7月。
 - ¹⁰ 中国大学先修課程試点項目管理委員会『2015年中国大学先修課程 (CAP) 試点項目実験学校第三期教員培訓手冊』2015年7月。

Effects and Challenges of Chinese Advanced Placement(CAP) Teacher Training : Focus on the Actual Situation of the High School Site

GUO, Xiaobo

In recent years, institutional reform of Articulation between Upper Secondary Schools and Universities is centered on the review of the college entrance examination system. The details of the reform are clearly shown. High school education is essential to realize the smooth Articulation between Upper Secondary Schools and Universities, especially the teaching methods of the high school teachers.

However, the current teacher training, recruitment and in-service training is far from being satisfied to meet the demand of the Articulation between Upper Secondary Schools and Universities. Study on the development of the teachers responsible for the Articulation between Upper Secondary Schools and Universities is still far from being enough from the point of view of institutional reform.

This paper is intended to review the professional development of teachers in charge of the Articulation between Upper Secondary Schools and Universities.

A questionnaire survey about CAP Program is conducted to analyze the features and implementation effect and challenges of CAP teacher training system. The result shows although "Improvement of Practical leadership" and "Improvement of Research Capacity" are expected through the CAP teacher training by CAP teachers, effects of the training are not so obvious. On the other hand, students have very high expectations for CAP teachers. Those CAP teachers' qualifications haven't been improved as greatly as the students had expected. We also find neither the CAP teachers nor the CAP students understand the Articulation between Upper Secondary Schools and Universities fully.

Keyword : Articulation between Upper Secondary Schools and Universities , CAP Teacher Training

