

# 博士課程院生を対象とした教師教育者教育の課題

—教職課程担当教員養成プログラム企画・運営教員の語りから—

久恒 拓也<sup>1</sup>（広島大学大学院・D3）

張 磊<sup>2</sup>（広島大学大学院・D3）

安喰 勇平<sup>3</sup>（広島大学大学院・D2）

## はじめに

本研究の目的は、①教職課程担当教員養成プログラム（以下、教職Pと略記）が果たすべき役割を再確認すること、そして②その役割に照らした教職Pの改善点を提示することである。

教職Pは、広島大学大学院教育学研究科教育人間科学専攻（博士課程後期）が文部科学省から大学院教育改革支援プログラム採択事業の認定を受けてスタートさせた「Ed. D型大学院プログラム」の後継プログラムで、前身の時期も含めると2015年度現在で9年の歴史を有する。教職Pの具体的活動内容は公式ホームページ<sup>1</sup>や諸報告<sup>2</sup>に代えるが、教員養成に特化し、かつ3年間という長期的スパンで大学教師の卵を育てる稀有な大学教員準備教育（いわゆるプレFD）であるという特徴を持つ<sup>3</sup>とされる。

しかし一方で、教職Pには種々の課題がみられ、それらは主として履修生らによる共同研究の形で報告されてきた。例えば、教壇実習に付随して行われる授業検討会の論点や履修者の振り返りが拡散していて深まらないことを問題視して、「育てたい教師像」を念頭においた教壇実習を試行したもの<sup>4</sup>、履修者がプログラムを通してどのように成長していくのか（またはしようとしているのか）を実習関連資料から自己分析して見出そうとしたもの<sup>5</sup>、大学教員として入職してから教職Pの経験はどのように役立つのか・影響を与えたのかを修了生へのインタビュー記録をもとに分析したもの<sup>6</sup>などがある。

このように、履修者自らが感じた課題を焦点化しつつ、プログラムとしてのメカニズムや存在意義を解明しようとする点も教職Pの大きな特徴であるといえる。ただ、従来の調査研究の分析材料は、プログラム履修生や修了生に関連した資料や言質の比重が大きく、履修生を指導する大学（院）教員の視点を取り入れることはなかった。より深く教職Pの存在意義や改善点を探るならば、同プログラムを企画・運営する教員がそれをどのようにとらえているのか調査することも必要な手順の一つとあってよいのではないだろうか。

そこで本研究では、教職Pの立ち上げに深く関わっている、あるいは同プログラム履修1年次に開設されている授業科目を担当している大学（院）教員を対象としてインタビュー調査を行なった。その記録をもとに、調査対象者らが教職Pの果たすべき役割やねらいをどのように見出しているのか、どのような課題があると認識しているのかを分析し、教職Pに有益な改善点を具体的に提示することを目指す。

<sup>1</sup> 同大学大学院教育学研究科博士課程後期3年生。執筆担当箇所は、はじめに、1、2、5、おわりに。

<sup>2</sup> 同大学大学院教育学研究科博士課程後期3年生。執筆担当箇所は3。

<sup>3</sup> 同大学大学院教育学研究科博士課程後期2年生。執筆担当箇所は4。

## 1. 調査対象・方法

本研究では現職の大学教員（広島大学大学院教育学研究科教育学講座）2名へのインタビューを行なった。前述したように、一人はEd.D型プログラムの立ち上げにおいて尽力したB先生、もう一人は教職P履修1年次の必修科目の担当者の一人A先生である。その授業では、教員養成の成り立ちについて学ぶとともに、教職に関する科目の実態やシラバスについて調査・分析を行なう。調査としての綿密さを考えると、教職Pに関わる講座教員全てを対象にする必要があると思われるが、この2名を選定したのは上記のような経緯を持っているからである。A先生の広島大学勤続年数は25年、B先生のそれは12年である。

インタビューは半構造化して行なった。事前に質問項目を対象者に送り、当日はそれへの回答を中心に1時間程度を目安に聞き取りをした。実施日はA先生が2015年8月27日、B先生が同年8月17日であり、実施が後のA先生にはB先生がどのような内容を語ったのかは伝えなかった。

両者に通知した質問は表1にまとめた。質問は二部構成を取っており、前半は対象者の大学教員初任期の教育経験を尋ね、それを踏まえて教職課程担当教員に求められる力を問うた。①、②を設定したのは、彼らが教育者としての能力をどのように培ってきたのかを知ることが筆者ら履修生にとって参考になるという理由と、初任期に感じたことが③やPart2の回答を理解する一助になると考えたからである。質問の後半は、教職Pがプログラムとして優先すべき事柄に対する見解と、開設科目に対する改善の必要性を問うものとなっている。

表 1 インタビュー質問構成

Part 1 インタビュー自身について	
①	大学教員初任の時期において、どのような授業科目を担当なさっていましたか。
②	担当したものの中、教職課程の科目（必修）について、その授業を行なうことに困難（課題）を感じることはありましたか。
③	これまでの大学教員としてのご経験から、未来の教職課程担当教員に引き継いでもらいたい力（力量）・あるいは新たに備えておいてほしい力（力量）はどのようなものであるとお考えでしょうか。
Part 2 インタビューの教職Pに対する見解について	
④	教職Pは、（1）授業を計画・遂行する力量の形成と（2）「先生の先生」になるための心構えをつくること、の2点に主眼が置かれていると理解していますが、大学院生のうちに優先して身につけるべきはどちらなのでしょう（両方だとしても、現在の教員養成現場を考慮して、どの程度のスキル・意識が要求されるのでしょうか）。また、選ばれた理由をお答えいただけますか。
⑤	教職P履修院生は3回の教壇実習（+検討会）を行なう外には、「教員養成学講究」「大学教授学講究」を修めることが共通の経験となっています。教職P創始から8年が経過した現在、教職課程担当教員としての必須教養を培うべきこれらの科目群は、再構成（あるいは増強）される必要があると思われますか。

## 2. A・Bの初任期における授業経験と教師教育者としての課題認識

ここからは、インタビューの質問に対応する形で調査結果を述べていく。まず、A先生とB先生が大学教員初任の時期においてどの程度の授業担当状況にあったのか、また教師教育にあたる際にどのような困難を感じていたのかを把握しておきたい。両者の回答にあった授業の一覧は次の通りである。

表 2 インタビューーの大学教員初任期における授業担当状況

A先生	学校管理（2コマ分、80～100人規模） 西洋教育史（30人程度）
B先生	（1）家庭教育、（2）教育原理、（3）保育原理、 （4）道徳教育の研究、（5）教育制度

B先生欄の科目にふってある番号について解説しておく。これはB先生のいう「重きを置いている授業」の順番に即している。彼が言いたかったのは、自分が教職科目の担当者として雇われたということであり（引用B-No.1、以下、インタビュー記録からの引用は囲みあるいは鍵括弧によって示す、下線は引用者による）、教育学研究者としてのみで「食っていけるわけではないということを知っておいてほしい」ということであった。

引用 B-No. 1

自分の専門、教育行政とか教育制度を教えてくださいということで、その大学が僕を雇ったわけではなく、教員免許に必要なことから、その免許に関わる授業を担当できる先生として雇用された、ということであるということよね。

### （1）A先生の場合

A先生が初任期における教育上の課題として語ったのは、教職教養や自分の専門領域に関する知識の幅と深さの不十分さであった（引用A-No.1）。特に幅について広げることが強制的にせざるを得なかった事情が彼には困難と映っていたようである（引用A-No.2）。理想としては授業内容を構造化して教えていきたいが、それができるようになるにはかなり時間を要すとの認識も示している（引用A-No.3）。

引用 A-No. 1

でも例えば、教育行政の領域にしても学校経営の領域にしても、幅が広いじゃないですか。例えば教育行政だって、財政もあって、政策学もあるし、それから制度もあるし、学校制度もあるし、…（中略）…だから、まず痛感したのは、知識が足りないなという、にわか勉強だと専門性の欠如ですよ。幅と深さの面がまだまだ足りないな、と。

引用 A-No. 2

私たちの仕事って教えることもそうだし、やはり自分の研究もやりたいよね、気持ち的

には。…（中略）…自分の研究についてはどういったらいいのかな、時間を忘れてするけれども、ちょっと離れちゃうと心的には強制的にしないと、気が乗らないよね、という感じですよ。でも、本当はそれじゃいけないんですけどね、幅を広げるという意味で。だからキツかった、そういう意味では、他の領域をね。

引用 A-No. 3

単なる知識ではない。知識もだけど、どういったらいいのかな、要するに構造化してどうか、視点が出てくればいいと思うんだけどね。どういうふうに伝えていったら西洋教育史の一番教えなければいけないことが伝わっていくのかな、ということなんだと。教育行政だったら、よくリーガルマインドというけれども、教育行政マインドというか、それを色んな角度から教えていくんだけど、「あ、教育行政ってこういうことなのか」というのが、相手にわかるように教えるという、その部分。これはかなり年季が入らないと、難しい。それはいくら知識をたくさん、アメリカでは、財政ではと言って、バラバラに教えていてもそれはわかんないと思いますね。

## （２）B先生の場合

B先生もA先生と同様に、専門領域ではない内容を扱う科目に関する知識不足を痛感したと語った。大学院生時代にそういった授業を担当することを想定した訓練をされているわけではないため、オン・ザ・ジョブ・トレーニングをする中で知識を増やしていったのだという（引用 B-No. 2）。

引用 B-No. 2

例えば、さっきの道徳教育の研究のなんつーのは、自分が教育原理、あるいは道徳関係の学部時代の取ったね、科目以上の知識がないわけであってさ。つまり、大学院で、そういう授業をすること想定されて訓練も受けてないし。だからエピソードだけれど、授業をしながら教卓の下でね、参考書を見ながらさ、例えば、そうか、コールバーグの発達性理論ってのはこんなだったよなみたいになさ、思い出し思い出し授業したというふうなそういうまあ綱渡りのような授業したこともありましたよ。それから道徳教育以外にも、例えば保育原理とか言うのも、あったりするわけだけど、幼児教育なんていうのは僕は専門外、むしろ幼児教育専門なんていうのは専門外以上にさ、不得手な授業科目なわけであってさ、それでもしかし、200人近い学生をね、相手しなくちゃいけないということで。非常にそういう意味じゃ授業の行なう技術、つまりその授業の、なんというかな、スキルではなくて、教える中身そのものね、授業内容ね。内容に関して、やっぱり今自分持っている知識不足ということを非常に強く感じましたよ。

## （３）考察——教職課程担当能力の向上を想定して

上述した両者の入職直後の状況を考えると、教職Pでの教壇実習（特に専門から外れた科目の担当）は、彼らが直面した困難を先回りして体験させる機能を持っていることは間違いないだろう。ただ、そうした困難に立ち向かうための術は各人の長期にわたる努力に

よって培われてきたのであって、大学院生の教育プログラムの中には組み込みにくいもの  
だと思われる。しかし、教職Pの存在意義を今後高めていくには、先達の努力の方法や教  
職課程担当教員としての力量形成モデルを具体的に提示するような教育内容を検討しても  
よいのではないだろうか。

### 3. 教職課程担当教員に求める・引き継いでもらいたい力量

A先生とB先生は長年の大学教員としての教職経験から、未来の教職課程担当教員に求  
める、または引き継いでもらいたい力量に関しては多く語った。両先生に共通するのは、  
教職に関する知識量を担保するということであった。一方で、教職課程担当教員としては、  
自身の教職に関する経験によりA先生とB先生からの答えはそれぞれ異なった。それら  
を表3にまとめた。

表3 A先生とB先生によるコメントの比較

	A先生	B先生
共通点	知識を有すること	
	教職教養&一般教養	専門外の教育学全般に関わる知識
	「自分の教える専門科目についての造詣、 <u>知識</u> というものが <u>必要</u> である」	「やっぱり自分の専門以外のところの教育全 般に関わる、少なくとも他領域ね」 「とにかくまず知識、知識は重要だと思うね。 その教師、 <u>教職に関わる知識</u> をもうちょっと しっかり勉強してほしい」
相違点	専門性・研究能力	授業力
	「やっぱり、かなり専門性がね、研究能力と かあるいは専門性というのは、かなり求めら れると思います」	「その授業を展開していくそういう部分とい うのは、まあ、なかなかその口伝でね、…こ ういう授業のスタイルもあるんやなとか」
	カウンセリング・生活指導能力	研究者のみではなく、教育者としての意識
	「カウンセリングっていったらおかしいか な、…学生さんの思いがこうわかるようなと いうか。…コミュニケーションというかね」 「生活指導というのは、非常に大きい」	「どんなに素晴らしい教員をつくるかという 意識付けをしていかないと、やっぱりあかん だろうと僕は思うよ」

#### (1) A先生とB先生の共通点

まず、A先生とB先生が共通して必要性を述べたのは知識を有することであった。A先生は入職当時、教職に関する自分の専門分野の授業一つと、専門外の教育学科目一つを担当した。A先生はある程度知識を有しているので、授業設計や教材選定、運営にあたって多少なりとも負担が少なかったと考えられる。それでも、教育（学）に関する知識を先んじて回答したところを見ると、その重要性は極めて高いといえる。

B先生も同様に、入職直後の教職科目に関する知識のなさについて述べており（引用 B-No. 2）、自身の専門外領域の授業への反省から、まずは「やっぱり自分の専門以外のところの教育全般に関わる、少なくとも他領域」と強調しながら、「教職に関わる知識」の勉強の必要性を、我々未来の教師教育者を目指す者に訴えているとみえる。

## （２） A先生とB先生の相違点

A先生は前述したように、自分の専門の授業を担当していても専門性の不足を痛感していた。それに加えて、研究能力の重要性も強調したところ（引用 A-No. 4）に彼の教育学研究者としての力量と教職課程担当教員としての力量観に重なりがあるといえる。B先生はというと、教職に関する知識を持つとしても、授業技術・授業の能力が欠かせないと語った（引用 B-No. 3）。

### 引用 A-No. 4

まず痛感したのは、知識が足りないなという、にわか勉強だと専門性の欠如ですよ。幅とふかさの面がまだまだ足りないな。」…（中略）…「専門性ということでそのウイングを広げるといふふかさですよ、これはもっともっと専門性をたかめるといふことでしよう、それは痛感しましたね。

### 引用 B-No. 3

授業技術、内容ではなく技術ね。技術と内容というふうに分けた時にさ、例えば発問の仕方とか板書の仕方とか、ね、いろいろあるじゃないですか。」…（中略）…「いわゆる教育方法学的に、いわゆる授業学的に考えた時に、こういう時にこういうタイミングでとか、こういう目線を送ってとかさ、まさにスキルよね。

履修生の立場からみて一番印象に残ったのは、A先生とB先生ともに自らの教職に関する経験から見落としてはいけないことをそれぞれ多く語ったことである。

A先生は近年、学生が経済・生活問題、就職、家庭等の悩みを持つ人が増えてきた状況に対応しつつ、学生に大学での勉強や研究を指導、保証する能力が必要であると述べた。すなわち、教職課程担当教員は学習指導以外に、カウンセリング・生活指導能力を有することをA先生は期待しているようである（引用 A-No. 5、6、7）。

### 引用 A-No. 5

最近気づくのは、なんと言ったらいいのかな、対人関係能力じゃないけど、カウンセリングって言ったらおかしいかな。どういう、それを表現したらいいかわからないですけども。例えば、学生さんの思いがこうわかるようなというか、どう言ったらいいかな。」…（中略）…「要するに学生さんと教員との間で、軋轢もあることあるよね。時にはね、それがうまく、どういうかな、調整できる能力というか。例えば研究、微妙な言い方すると、教員の立場としては、研究熱心にやっていると思っている、教えてると思うんだけど、学生さんの立場から言ったらちょっとキツイということだった。

引用 A-No. 6

教える前の段階というか、あるいはそれと同じように生活指導というのは、非常に大きいし、大学だってやっぱり同じだと思いますよ。財政的な問題もあり、いろんな問題があります。

引用 A-No. 7

要するにさっき言ったのはそういうことも含めてカウンセリングというか、対応ですね。生活指導、だから、研究だけでなくむしろ大学では、そっちのほうが大きくなっているんじゃないですかね。だから、それに時間取られて研究ができない。

一方でB先生は、大学教員は自身が研究者か教育者かという問いかけに対する答えの持ち方が重要であると語った。特に教育学部の教員が「教育学という領域学問を教える時にどう教えたらいいのか、どういう意識づけで教えにゃいかんのんか、どういう意識づけで自分はそれを学んでいかないかんのんか」という意識は重要であると強調した（引用 B-No. 4、5）。

引用 B-No. 4

あともう一つね、ここに直接にかかわらない、間接かかわるのは、力ではないけど、意識、ね、自分のその意識、意識というところはやっぱり僕は欲しいなと。…（中略）…お前は何かと、何者ぞと問われた時に、僕らの先生たちは研究者だっつて。…（中略）…つまり、非常に乱暴な、誤解を覚悟で言わせてもらおうとお前は何かぞっていわれたときに私は教師ですとは僕は言いたくないんよ。言いたくないんよ。やっぱりどっちかっていうと、一つ。これもあれもじゃない、一つ。何や、お前は何か、何ものぞと、研究者ですつて。もうちょっとフレーズをね、モディファイできるなら教育に関わる研究者です。もうちょっとじゃ、二つの役割で言ったら、いや大学の教師であると同時に研究者です、と言うでしょうね。だけど、一つと言われたら研究者よ。そうするとね。研究者であることさえしておけばいい、という時代。昔はそれでよかったんよ。

引用 B-No. 5

やっぱり今自分がやっている授業が、やっぱり教員を、より、どんなに素晴らしい教員をつくるかという意識付けをしていかないと、やっぱりあかんだらうと僕は思うよ。ただ自分、学問のだけための学問、論文を書くためだけの学問で、業績を作るための学問でやっていって、それは立派で偉くなるかもしれないけど、それは本当にいいんだらうかと。と僕はずーっと常々、ずっと昔から若い頃からそういう意識があったということよね。

### （3）考察——教職Pへの示唆

以上のように、教職課程担当教員に求める・引き継いでもらいたい力量について、両先生ともに間違いなく知識が重要であると示した。ここで言う知識には、深い専門的な知識と専門外の一般教養的な知識が含まれていると考えられる。この点は、未来の大学教員を

目指す大学院生に非常に重要な示唆を与えているが、個人の努力に関わることでもあるので、教職Pがどのように必要な教育に関する知識を教えていくべきか、現段階では具体的提案をしがたい。

両先生が示したもう一つの見解は、時代に適した教職課程担当教員を養成することが必要だということだ。昔の大学生と比べて、今の大学生は就職・生活問題等の大学での勉強や研究の支障になる様々な問題が生じている。従って、教職課程担当教員はこうした状況にうまく対応する能力を持つことが必要であると思われる。

直接に教職Pの取り組みに関わるのは、B先生からの、授業力を向上することと、大学教員としての位置づけの問題である。現在、大学教員は研究者のみではなく、教育者の位置づけをきちんと認識することが重要ではないかと考えられる。

つまり、①教職Pは、今の時代への大学教員に対する要求に応えるものとして、存在意義があると評価される。②教職Pは、今後の時代に適した大学教員を育成できるように、プログラムの中には、博士課程院生の授業力を向上できる内容に改善することが有意義であり、かつ重要である、と分かった。

#### 4. 教職Pが置くべき重点——授業を計画・遂行する力量か心構えか

次に、以上の経験を踏まえた上で、教職Pが置くべき重点に関する両先生の見解を見ていこう。この見解を確認するために、教職Pが形成する力として提示されているところの、「授業を計画・遂行する力量」と「心構え」のどちらが重要であるかを両先生に問い、またその理由も併せて答えてもらった。

##### (1) A先生の見解

A先生は、授業を計画・遂行する力量と心構えのどちらかに重点を置くのではなく、そのどちらも重要であると答えている。授業を計画・遂行する力量が、当該授業についての専門的な力であり、それが不可欠であると答えた(引用A-No.8)後、心構えを身に付けることの重要性を主に使命感という言葉を用いながら説いている。使命感が心構えとして重要であると語りつつも、大学院生になってから使命感を形成できるかどうかに対してA先生は懐疑的である(引用A-No.9)。そして、この使命感は、学生のために意欲的に取り組んでやるという使命感だとされ、またこの使命感は、学生との関わりを強制的に課されたものと捉える感覚と対置される(引用A-No.10)。

A先生は、使命感に代表される心構えを身に付けることと、研究者として成長することのギャップに言及しており、それを教育者マインドと研究者マインドという言葉で説明している。前者は、大学教員が行う学生に対する生活指導(学生の起こした事故、学生間トラブルなどへの対応)の際に求められる、学生に寄り添った対応として説明される。他方で、後者は個室にこもって人との交流を遮断し、一日何時間もペーパーワークを行うものだと説明される。どちらに重点が置かれるべきかについては所属する大学によって異なるというが、対極に位置する二つのマインドが両方求められるのが大学教員だとA先生は語る。研究に取り組むことに精いっぱいな大学院生が、将来的に直面するだろうこのギャップを予め知ることのできる機会としての教職PのメリットをA先生は認めている。

引用 A-No. 8

授業計画遂行する、力量形成ですよ。そのためにはやっぱりさっき言ったように、自分の専門性、その授業科目についての専門的な力というか、それがないと困るでしょうから、いうことですよ。

引用 A-No. 9

まあ職業に対する、難しい問題だけど、使命感はないといけん。…（中略）…使命感というのは仕事に対する責任感、これよね。これどのような職業でもだけども、やっぱり教員の場合も与えられた、課せられた仕事に対する責任感、これがないと。これが育つものかという、ないものはないからね、ない人はあまりないしね。今になってそれを育てようと思っても、なかなかそりゃ。…（中略）…でもわからんわね。教師になって、意図的に生徒さんたちと接触することによって使命感に芽生えたというか、いうことがあるかもわからんけれども、なかなか難しい。でもまあ、使命感はないといかんよねと思いますけど。これは育つものかどうかわかりませんけど。

引用 A-No. 10

義務で、義務的にやったってどうしようもないよね。だからさっき言ったその使命感というのは、与えられる、悪い意味で強制的にというんじゃないで、意欲的にね、取り組んでやるっていう相手への使命感です。それがないと、いいことにならないです。

## （2）B先生の見解

B先生は、授業を計画・遂行する力量と心構えのどちらも重要であると断った上で、強いというのであれば、心構えの方が重要であると言う。この見解の背景には、大学院の博士課程を出ているのであれば、就職後に専門外の内容を学び教えるだけの潜在的能力があるだろうというB先生の見立てがある。そして、その潜在的能力が発揮されるためには、自ら学ぶ意識が必要になると語られる（引用 B-No. 6）。

またB先生は、求められる心構えを、どれだけ良い教師を作りたいかという情熱や決意とも表現している。小学校や中学校の教師の先生には、豊富な知識よりも、目の前の子供たちに寄り添う愛のようなものが求められると語るB先生は、人にもものを教えるという作業に従事する以上、大学教員にも同様の心構えが求められる、とその見解を示している（引用 B-No. 7）。

さらに専門外の授業を担当することに対する心構えも必要だと語られる。というのは、専門外の授業を担当することを、入職後に知り、それに対応するのは非常に困難を伴い、場合によっては、潰れていく人も出てくるからだとされる（引用 B-No. 8）。

引用 B-No. 6

要するに、知識は職に就いてからでも身につけることができる。つまり、教員養成、あるいは教員研修の文脈において、研修で身につけていけることは on the job で身につける。だか

ら例えば僕なんかテーブルで読んでって言ったじゃない。三年かけて身につけたって言ったじゃない。だからそれは、最低限、要するに、大学出て、大学院の博士課程出ているのであれば、つけるだけの潜在的能力はあるはずだ、と。自ら学ぶ意識さえあれば、知識は身につくじゃないかと。

#### 引用 B-No. 7

やっぱりどれだけ良い教師を作りたいかという心構えとか情熱とか、決意とか、まあ僕の言葉で言ったら。そのようないわゆる、心構えの方が僕はやっぱり、なかなか身につかないものかもしれないけど欲しい。欲しいと思うわ。…（中略）…そのほうがやっぱり小の先生、中の先生であっても、やっぱり目の前の子供たちを、に寄り添って、どれくらいのことをこの子達にしてやれるかな、というそういうアガペーのようなものが無いと、教師としてはやはりどんなに頭がすごくでかくて知識が豊富であっても向いてるのと言われてたら、僕向いてない。それは大学であっても同じような文脈だと思うんよ。ただまあ、イコールとは言わない。でも、コアの部分は共通しているんじゃないかと、人にもものを教えるという作業である以上、あるいは職業である以上、共通しているんじゃないかと思う。

#### 引用 B-No. 8

だけど、それでも、そのようなことが待っているよというようなことを、この三年間で皆さん方にちゃんと頭の中にインプットして、そして心構えをもって出ると、僕らの時代みたいに、全く出て、出て初めてわかりました、と。そうすると、そこで潰れていく。潰れていく人と、僕みたいに強かにというか、生きる力があつたのかどうか知らないけど、生き残っていく人間と出てくるわけ。

### (3) 考察

両先生の見解は、授業を計画・遂行する力量と心構えのどちらに重点を置くかという問いへの回答を出発点にして、教職Pの役割にまで展開された。両先生ともに、授業を計画・遂行する力量への言及は少なかったが、その力量として担当授業に関する専門的な知識を想定していた。両先生の回答は、心構えに関するものが中心となった。

その理由は、両先生が心構えという言葉のうちに多様な意味合いを込めているからだろう。多様な表現で心構えが語られたが、求められる心構えを大きく二つに分けることができる。一方は、使命感や責任感、情熱といった目の前の学生に対する心構えであり、他方は、入職後担当するだろう専門外の授業を担当することへの心構えである。

前者については、両先生とも身に付けることの難しさと必要度の高さを語っている。後者については、B先生から提起された観点で、教職Pは後者の心構えを身に付けさせるのに適しているだろうとされる。

質問④への回答からは、まず自らの研究に関する専門的な知識(①)が基礎として必要であり、入職後、使命感や責任感(②)に駆り立てられる形で、専門外の授業に関する知識を学び教える(③)というプロセスが求められていることが分かる。①に基づいた授業を計画・遂行する力量および③に関する心構えの育成が、教職Pでは重点が置かれるべき

だろうが、育成の難しい②が両先生に重要だと語られる理由や背景を知る機会が教職Pで設けられる必要があるかもしれない。

## 5. 履修1年次必修科目に対する言及

質問⑤により、教職P履修科目のうち、1年次に講義・演習の形式で行われている「教員養成学講究<sup>7</sup>」「大学教授学講究<sup>8</sup>」改善の必要性を問うたところ、A先生は前者に、B先生は両者について提案的な表現でそれを示した。

### (1) 教員養成学講究の改善案

「教員養成学講究」に関しては、両先生とも履修者の所属する研究室の教員の部分的参画があるとより有益ではないかという見解を述べている。同講究では履修者が興味を持った、あるいは将来担当することになると想定した教職科目のシラバスを作成する。しかしながら、それを評価するのは同講究担当教員2名であるため、彼らの専攻領域を離れた科目の評価は十分といえない状況があると考え、このような提案をしたと思われる。

引用 A-No. 11

ここで大事だといったらシラバスを作ったり、教科書分析もやってもらってますよね。その部分で、一通り、短い時間でやるんだけど。少し足りないかなと思うのは、自分の専門分野についてなんと言うのかな、シラバス分析、専任の先生踏まえて。例えば西洋だったら、F先生を踏まえて、じっくり検討すると。今の僕らは西洋教育史、そういう分野については、専門じゃないから自分のところについては言えるけど。だから、そういうのも少し丁寧にやったら面白い。というのはさっき言った、その授業で何を狙うかということに基づいて、講義をどういうふうに構造化していくかということについて、色々議論したらいいと思うんですよね。それは、先輩の先生のほうがよく知っていると思うんですよね。まあベテランだからね。で、そこはもうちょっと、深めっていったらもっともつとよくなるし面白い。それが勉強になるけどねと思う

[F：教育学講座教員]

引用 B-No. 9

例えばその評価の部分でね、例えばプラクティカムとの連動でき、そういうその科目評価を実際に担当している教員、いるじゃんか。むしろ学内にいけば学内でもいいんやけど、例えばその、例えば養成学講究に、これは、Cさん関わってないわな。そしたら、例えばC先生に、例えばその部分の評価に入ってもらうとか。あるいはその、学外のプラクティカムに協力してもらっている先生方の中で、そういう当該科目を実際にやっておられる方がいるならば、その人に、まあ入ってもらうとか。システムティックには、そのなんていうの、改善することは十分僕は可能だと思うよ。

[C：質問者安喰の学位論文主任指導教員]

引用 B-No. 10

そしてできれば、ほんとは僕はシラバスだけに留まらないでね、ほんとは授業案つくってほしいよね。実際ね、小中高で教員養成する、あるいは教員になるっていうんだったら授業案つくれんかったら話にならんわ。その授業案をつくれる先生をつくるはずの皆さん方が、自分の授業案を作れるか。この一時間の授業案をすぐ作れるか、作れない。僕は見ててもう、つくづくそう思うもん。だって授業案っていうのは、ある意味見える化やから、他人が見てこの授業はこういう意図とか計画に基づいて、こういう計画で展開されるんやなっていうのがわかるもんじゃろ。それがちゃんとやっぱり残るもん、そして残るもんやから、それがちゃんとできるような力をほんとはつけるべきだと思うわ。

## (2) 大学教授学講究の内容検討

「大学教授学講究」では、大学で教えるということに関して広くテーマを設定して調査・分析するという演習形式が採られている。このことに関してB先生は、担当者が履修者に意図的なテーマ選択をさせているのかが要点ではないかと指摘したうえで、自分だったらこのようにするという提案を示した。

それは、大学教師の授業スタイルに関する調査・分析をする演習というものであった。ドクター論文を中心に据えながらも「大学教師」として就職する院生が、将来に備えて考えておく必要の認められる内容と思われる。B先生は言及していないが、教職Pの独自性である教員養成担当の大学教師という存在について深く探究することもこの中に含まれるべきではないだろうか。

引用 B-No. 11

もし僕がこの授業担当するんやったらね、特にね、アメリカのいわゆるその大学、例えば僕が留学してたバークレーでもそうだったけどさ、大学の教師のいわゆる授業スタイルを対象研究にした、研究対象にしたようなやっぱりその研究物なんかいうのがいっぱいよるんよ、出とるんよ。例えばアメリカという国の大学における例えば大学教師の授業スタイルっていうのはどうあるべきかっていうようなことで。例えば現在、養成学の方は、どっちかといえば歴史的な展開であるとか、シラバスであるとか、こういうことやる。もうひとつの大学教授学講究のほうをもし僕が担当するんやったら、今、今、最先端の大学教授っていうのはどういうふうなことが課題意識になっていて、そしてたとえばアメリカではどんなことが議論されていて、そしてどんな先生がいい、大学の授業のスタイルとしていい先生だと評価されてるかとかいうふうなことを、例えば調べさすとかあるいは調べたものを皆さんといろいろこう議論するとか、だからそういうふうなことを僕だったらイメージする

## おわりに—教職Pの存在意義と改善案—

本研究からは、教職Pの存在意義がどのようなものであるかと、これまでプログラムが提供してきた教育に対する改善点が明らかとなってきた。

教職Pに関する従来の研究では、その重要性の認識は修了生（OB・OG）からの評価や振り返りによって支えられていた。しかし今回、教職Pのような教育を受けていない世

代の大学教員からも、同様に重要だと認識が認められたのが研究史上の進展といえよう。両先生が教職課程担当教員の力量の一つに挙げた教育学の知識獲得、とりわけ多様な教科科目についての知識をドクター論文執筆と併行してつけていくのは困難な課題であるが、その必要性を院生時代に強く認識しておくことは、教師教育者としての自覚に有益であろうし、そうした意識づけの装置としての役割を教職Pは担っているといえる。

ただ、そうした総合的な教育成果とみなされる大学教師としての意識づけは、大学の学校化<sup>9</sup>が指摘され、大学教員の教師としての側面が重視される昨今、あるいはFD活動の活発な現在においては強い独自性を示せないのではないだろうか。履修生が自らそれに気づいていくプロセスの利点については全く触れずに述べるならば、なぜそうした意識が必要なのかという背景理由（特にB先生が多く語った）自体を、履修生に直接伝達するという形のレクチャーも有効と思われる。

教職Pの座学については、両教員の指摘にもとづけば、教育学講座教員集団の幅広い専門性を生かせる教育体制の構築が必要とみえる。「教員養成学講究」においては、履修者の作成した教職科目のシラバスの評価者として、当該分野の教員が授業に加わることの利点が述べられている。さらに、1コマの授業案を作ってみるという提案もなされていて、それは履修2年次の教壇実習をより充実したものにできる可能性があるため、前向きに検討すべきであろう。

以上の改善案は、あくまでプログラム運営・企画教員のコメントから得られたものであり、履修生や修了生あるいは他の教員などの意見と照らし合わせた本格的な議論をするための布石である。さらなるデータの収集は今後の課題としたい。

## 注

- 1 「教職課程担当教員養成プログラム」<http://home.hiroshima-u.ac.jp/kyo2/Ed.Dprogram/>（2016年2月29日最終閲覧）。
- 2 広島大学大学院教育学研究科教職課程担当教員養成プログラム『平成24年度 教職課程担当教員養成プログラム報告書 博士課程学生がすすめる〈FD〉』2013年3月、など。なお、平成23年度以降の活動報告書は広島大学学術情報リポジトリにおいて公開されている。
- 3 境愛一郎ほか「教職課程担当教員養成プログラムのめざすもの プレFDとしての独自性と課題」広島大学大学院教育学研究科教職課程担当教員養成プログラム『平成25年度教職課程担当教員養成プログラム報告書 先生を育てる先生として育つ』2014年3月、pp. 21-22。
- 4 黒木貴人ほか「教職課程担当教員養成プログラムにおける「育てたい教師像」」広島大学大学院教育学研究科教職課程担当教員養成プログラム『平成25年度教職課程担当教員養成プログラム報告書 先生を育てる先生として育つ』2014年3月、pp. 3-19。
- 5 久恒拓也「教師教育者をめざす大学院生に必要な授業実践の模索」広島大学大学院教育学研究科教職課程担当教員養成プログラム『平成26年度教職課程担当教員養成プログラム報告書』2015年6月、pp. 29-42。
- 6 境愛一郎・相馬宗胤「教職課程担当教員としての意識形成プロセスに関する質的研究」広島大学大学院教育学研究科教職課程担当教員養成プログラム『平成26年度教職課程担当教員養成プログラム報告書』2015年6月、pp. 4-15。
- 7 前半は教員養成の歴史や現状について学ぶ回、後半は履修生が教職科目のシラバス（対象大学は問わない）を調査・分析し、加えて自らシラバスを試作して発表する回で構成されている。担当教員は2名。
- 8 大学における「教授」という行為について広く探求する。最終発表に向けて数度中間報告を行なう演習形式。基本的にテーマ設定は自由だが、担当教員や他の履修者との議論により調整される場合もある。
- 9 田中每実「大学の学校化—大学教育改革の行方と教育理論」杉谷祐美子編『大学の学び 教育内容と方法 リーディングス日本の高等教育—2』玉川大学出版部、2011年、pp.328-341。