

平成 25 年度「教職課程担当教員養成プログラム」における 共同研究の成果と運営者の役割

森下 真実
(広島大学)

1. はじめに

教職課程担当教員養成プログラム（以下「教職 P と略」）としての共同研究は、平成 23 年度、塩津英樹氏および牧貴愛氏が運営者としてかかわりながら、ラウンドテーブル「これからの大学教員養成の話をしよう」を企画したことからはじまる。平成 24 年度には、杉田浩崇氏が運営者としてかかわりながら、参加者企画セッション「博士課程後期学生がすすめる〈FD〉」を企画した。筆者は、平成 23 年度は、平成 24 年度は履修生として共同研究を行ない、平成 24 年度に教職 P を修了後、平成 25 年度より教職 P の運営に携わることとなった。

本稿では、平成 25 年度運営に携わった立場から、平成 25 年度の教職 P における共同研究の成果と運営者の役割を整理する。

2. 教職 P における共同研究の成果

筆者は、平成 25 年度の教職 P における共同研究の成果は、次の点にあったと考えている。

(1) 研究内容の発展

教職 P の共同研究は、これまでの研究を引き継ぎながら行なっている。これまでの共同研究と比べると、平成 25 年度の共同研究の内容は、次の 2 点で発展したと言える。

①教職 P の成果への意識

これまでの共同研究では、他大学の取り組みとの比較や FD、プレ FD の文脈に位置づけることで自分達の実践の特徴を探求してきた。平成 25 年度の共同研究では、これを引き継ぎつつも、「教職 P の成果とは何か」という視点から、自分達の実践の特徴を探求することができた。

②正規のプログラムの改善

これまでの共同研究では、自分達が行なっている実践に課題意識はあったものの、いかに自分達の実践を改善するかを考えるとところまでは至っていなかった。これに対して平成 25 年度の共同研究では、正規のプログラム、特にプラクティカムのあり方を履修生自身が問いなおし、改善案を提示し、その成果と課題を検証することができた。

(2) 集団の質の高まり

これまでの共同研究と平成 25 年度の共同研究で大きく異なるのは、研究グループの編成方法である。これまでの共同研究では、学年ごとに研究グループを編成した。これに対して平成 25 年度の共同研究では、1 つの研究グループに各学年から 1 ～ 2 名が入る形でグループを編成した。また、関西大学の院生である、小林祐也氏も共同研究のメンバーとして参加することとなった。

これまで、全体で共通のテーマを掲げていたが、最終的には、一人あるいは共通理解の得られやすい学年ごとの研究グループで小テーマを掲げ、原稿をまとめていくことができた。他方、平成 25 年度は、グループで一つの原稿をまとめていく必要があった。そのため、たとえば一つの言葉についての認識をグループ内であいまいにしていると、研究のすじがたてられず、執筆が一切すすまないということが多々あった。しかし、このことは、結果として、集団の質を高めることに繋がった。

グループを組んだ当初、履修生達は、互いに遠慮しながら議論をしている状況が続いた。そこには、「学年の壁」があるように見えた。しかしミーティングを重ねるにつれて、「この部分は研究の意図と違うので、この視点から書き直してほしい」といったように、互いに「要求」が出せるようになった。

3. 運営者の役割

平成 25 年度、筆者は正規プログラムの運営とともに、①リフレクションシートの開発、②共同研究の支援を行ってきた。以下では、2つの実践を整理する。

(1) リフレクションシートの開発

筆者が教職 P 実践のリフレクションに着目したのは、教職 P 履修生の頃である。プラクティカムを行なう中で、指導教員の指導のもと、試行錯誤をしながらリフレクションを行ってきた。そして教職 P の運営に携わるようになり、教職 P にリフレクションを根付かせることを目指して実践をすすめてきた。その一つの成果は、平成 25 年 11 月 2～3 日にかけて開催された中国四国教育学会第 65 回大会において、「教職課程担当教員養成プログラム実践のリフレクションのあり方」という題目で行なった個人研究発表である。当日の発表をもとにした論文（中国四国教育学会『教育学研究紀（CD-ROM 版）』第 59 巻に掲載されている）を資料として掲載しているため、参照されたい。この論文において筆者は、教職 P のリフレクションのあり方を、授業者への問いの形で提案した。その問いを基にリフレクションシートを作成し（左図）、プラクティカムを行なう D2 にシートを用いてもらった。

シート自体に対して院生や教員からさまざまな意見が出たが、次の意見をシートの重要な課題として受け取った。

- ・抽象的なこと、非現実的なことに留まり、夢物語を語られるような印象を受ける
- ・教職課程の授業という視点が見えない

これらの指摘をうけ、リフレクションシートの改訂を行なった（右図）。特に意識したことは、実習生が、自身の育てたい教師像を「受講生の姿」で見出せるようにすることである。

<リフレクションシート>

○教員・院生・学生の意見を通して、どういうところに自身の課題があると考えましたか。

意見（すべての意見を羅列するのではなく「この意見は痛い」と思ったものを抜粋してください）：

課題：

○その課題を次のプラクティカムではどのように乗り越えますか。

○どのような教師を育てたいかについてのあなたの考えは、授業前と授業後で変化しましたか。変化した場合は、何を通してどのように変化したと考えますか。変化しなかった場合は、なぜ変化しなかったか考えますか。ご自身の思いをお書きください。

<リフレクションシート>

○教員・院生・学生の意見を通して、どういうところに自身の課題があると考えましたか。

意見（すべての意見を羅列するのではなく「この意見は痛い」と思ったものを抜粋してください）：

課題：

○その課題を次のプラクティカムではどのように乗り越えますか。

○あなたが育てたい教師像が、プラクティカムのどういう場面に現れていたと思いますか。それを踏まえて、「こういう教師が育てたい」という形で記述してください。

(2) 共同研究の支援

筆者は、共同研究の支援を行なう際、困難さを感じる事が多くあった。それは自分自身の支援についての考え方や履修生とのかかわり方に起因していたのだが、着任当初は、そのことに気付いていなかった。たとえば、「今年度の共同研究のテーマをどうするか」を話し合うミーティングにおいて、

履修生からはあまり声があがらないということがあった。筆者は、その状況に対して「うまくいかなさ」は感じていたが、「最初はこんなものだろう」「しばらくすればうまくいきはじめるだろう」と思っていた。

しかし、あるときミーティングに参加していた院生から、筆者自身が感じていた「うまくいかなさ」をずばり指摘された。その指摘をうけたあと、ミーティングにおける自身の動きを振り返ると、筆者は、「共同研究でやりたいことは履修生の中ですでに明確になっているだろう」という前提に立っていたことに気付いた。そのため、履修生に対して、「早く共同研究案を出してほしい」という要求を出していた。この前提に、ミーティングの「うまくいかなさ」の原因があると考えた。

これ以降、筆者は、ミーティングにおいて、「履修生がどういうことを考えているのか」、「何に難しさを感じているのか」を引き出すこと、「どういうことを議論していけばよいかに履修生が気付けるように問いを投げること」を心がけるようにした。つまり、「ミーティングの中でこそ履修生が自分のやりたいこと、こだわりに気付いていける」という前提に立ち、履修生とかがかわるようにした。

以上のことを踏まえて、教職 P 運営者が担うべきこととしては、次のことが挙げられる。

①実践の方向づけ

特に正規プログラムに対して、運営者は実践の方向づけを意識する必要がある。

②実態に応じた支援

教職 P の共同研究は、これまでの共同研究を引き継ぎつつ、履修生がおもしろいと思うこと、関心があることがその出発点となる必要がある。しかし、ただ履修生が「こういうことがやってみたい」と思ったものだけでは不十分である。「この研究をすることがなぜ教職 P にとって重要か」を常に問う必要がある。この点を意識して、運営者は、実態に応じた支援を行なう必要がある。

おわりに

教職 P の共同研究は、さまざまな方の支援を受けつつも、履修生が主体となって行なうものであり、一年ごとにメンバーが入れ替わる中で行なうものである。そのため、教職 P として大切にしなければならないことはあるものの、いかなる共同研究をするか、いかに共同研究をすすめるかについては、教職 P に中心にかかわるメンバーのカラーが大きく影響する。実際、平成 25 年度の共同研究の 2 つのグループは、まったく異なる形で研究をすすめてきた。それぞれのグループで、「難しさ」や「大変さ」が違っただろうし、「おもしろさ」も違っただろう。そうした経験をしたメンバーが中心となり、新しいメンバーを巻き込みながら、教職 P の共同研究がさらに発展していくことを期待したい。

履修生からはあまり声があがらないということがあった。筆者は、その状況に対して「うまくいかなさ」は感じていたが、「最初はこんなものだろう」「しばらくすればうまくいきはじめるだろう」と思っていた。

しかし、あるときミーティングに参加していた院生から、筆者自身が感じていた「うまくいかなさ」をずばり指摘された。その指摘を受けたあと、ミーティングにおける自身の動きを振り返ると、筆者は、「共同研究でやりたいことは履修生の中ですでに明確になっているだろう」という前提に立っていたことに気付いた。そのため、履修生に対して、「早く共同研究案を出してほしい」という要求を出していた。この前提に、ミーティングの「うまくいかなさ」の原因があると考えた。

これ以降、筆者は、ミーティングにおいて、「履修生がどういうことを考えているのか」、「何に難しさを感じているのか」を引き出すこと、「どういうことを議論していけばよいかを、履修生が気付けるように問いを投げることを心がけるようにした。つまり、「ミーティングの中でこそ履修生が自分のやりたいこと、こだわりに気付いていける」という前提に立ち、履修生とかわるようにした。

以上のことを踏まえて、教職 P 運営者が担うべきこととしては、次のことが挙げられる。

① 実践の方向づけ

特に正規プログラムに対して、運営者は実践の方向づけを行なう必要がある。

② 実態に応じた支援

教職 P の共同研究は、これまでの共同研究を引き継ぎつつ、履修生がおもしろいと思うこと、関心があることがその出発点となる必要がある。しかし、ただ履修生が「こういうことがやってみたい」と思ったものだけでは不十分で、「この研究をすることがなぜ教職 P にとって重要か」を常に問う必要がある。この点を意識して、運営者は、実態に応じた支援を行なう必要がある。

その際、運営者が履修生とかわっていく上で最も重要であるのは、履修生を教職 P の一員として育てると同時に、自分自身も履修生から育ててもらおうという姿勢だと考える。

4. おわりに

教職 P の共同研究は、さまざまな方の支援を受けつつも、履修生が主体となっで行なうものであり、一年ごとにメンバーが入れ替わる中で行なうものである。そのため、教職 P として大切にしなければならないことはあるものの、いかなる共同研究をするか、いかに共同研究をすすめるかについては、教職 P に中心にかかわるメンバーのカラーが大きく影響する。実際、平成 25 年度の共同研究の 2 つのグループは、まったく異なる形で研究をすすめてきた。それぞれのグループで、「難しさ」や「大変さ」が違っただろうし、「おもしろさ」も違っただろう。そうした経験をしたメンバーが中心となり、新しいメンバーを巻き込みながら、教職 P の共同研究がさらに発展していくことを期待したい。