

大学教員養成プログラムにおけるリフレクション・再考

—博士課程学生のプログラム関与をめぐる—

尾川 満 宏

(日本学術振興会特別研究員 DC2/
広島大学大学院・院生)

1. はじめに：大学院博士課程教育の新たな動向

本セッションの目的は、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」(教職 P) の取り組みを日本における大学教員養成プログラム Preparing Future Faculty Program (PFF プログラム) の文脈で検討することにより、今後のファカルティ・ディベロップメント (FD) およびプレ FD の課題を議論することにある。

近年、大学をとりまく環境が大きく変化する中で、大学教員のあり方もまた大きく変わろうとしている。2004 年の法人化以降、国立大学は市場を意識せざるを得ない状況に置かれ、独自の「卓越性」を打ち出すべく様々な趣旨の多様なプログラムに着手するようになった。また、大学教育がユニバーサル段階に突入して久しい今日、多くの大学には、これまでには想定されていなかったような学生層が入学してきている。その結果、大学は学生たちが持ち込むさまざまな教育的ニーズに応える必要性に直面するようになった。

こうした環境の変化は、大学教員に対するまなざしにも影響を及ぼすようになった。すなわち、2008 年の大学設置基準改正による“FD 義務化”に象徴されるように、質の高い教育を提供することを目的とした大学教員の研修や授業改善が求められるようになったのである。言い換えれば、大学教員の「研究者」としての役割だけでなく、「教育者」としての役割の重要性が強調されるようになったのである。

大学教育の質保証や授業改善をめぐるこのような動向は、大学院博士課程の教育プログラムにまで影響を及ぼすようになってきている。高等教育の大衆化を早くから経験してきたアメリカなどの PFF プログラムに触発されながら、日本においても大学院生やオーバードクターを対象とした大学教員としての職能開発プログラムの必要性が議論されはじめたのである。2008 年の中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」のなかでは「大学院における大学教員養成機能 (プレ FD) の強化」が課題として挙げられ、「授業改善に向けた様々な努力や成果を適切に評価する観点から、教員が教育業績の記録を整理・活用する仕組み (いわゆるティーチング・ポートフォリオ) の導入・活用を積極的に検討する」(p.43) ことが指摘されている。さらに教員養成の分野に限っていえば、2012 年 8 月の中央教育審議会答申「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」で、大学院博士課程における教職課程担当教員の養成の在り方が言及された。このように、近年の高等教育政策は、研究者としての側面のみならず、教育者としての力量形成を大学院博士課程での教育プログラムに求めるようになったのである。

こうした政策的な動向に先んじ、日本の高等教育界とりわけ研究大学の間で、従来から行われてきた「研究者」養成に加えて「大学教員」の組織的養成を意図した取り組みや各

種のプログラムが拡大してきている。1999年に広島大学高等教育研究開発センターが開始した「アカデミック・キャリアゼミ」を嚆矢として、2005年度には京都大学が「大学院生のための教育実践講座」を、2006年度には名古屋大学が「大学教員準備プログラム」を、また同年に一橋大学社会学研究科が「TF（ティーチングフェロー）トレーニング・コース」を開講している。2007年には、広島大学大学院教育学研究科教育人間科学専攻を中心とした「Ed.D 型大学院プログラムの開発と実践」（Ed.D 型プログラム）が文部科学省大学院教育改革支援プログラム（大学院 GP）に採択された。支援終了後の2010年4月からは「教職 P」と名称を変更し、活動を継続している。これらのほか、筑波大学は2008年からティーチングアシスタント制度を改革して新たにティーチングフェロー制度を定め、トレーニングを受けた大学院生を教育実践に参加させるとともに、同年に採択された文部科学省教育 GP「筑波スタンダードに基づく教養教育の再構築」に着手した。また、同大学が2009年に北海道大学と共催した国際シンポジウムでは、アメリカ・カリフォルニア大学バークレー校（UCB）から講師を招き、その後北海道大学の研究グループも UCB を視察するなど、両大学とも国内外での連携をベースとしてプレ FD や PFFP プログラムに取り組んできた。2010年からは東北大学においても「大学教員準備プログラム PFFP」事業が立ちあげられた。このように、大学教員になるための準備プログラムは研究大学を中心として急速に拡大し、2013年度からは東京大学でも「東京大学フューチャーファカルティプログラム」が開講される運びとなった。

以上のように、博士課程を有するいくつかの研究大学・大学院においてプレ FD の拡大・浸透がすすむなか、2010年ごろから各大学での取り組みがさまざまな形でまとめられ、成果や効果、課題などが報告されている。たとえば、京都大学では、大学院文学研究科のオーバードクターを対象としたプレ FD の成果をめぐる検証作業が行われている（田口ほか 2010、2011）。また、名古屋大学のグループはプログラムの内容をテキスト化しているし（夏目ほか 2010）、広島大学は GP が終了した2010年3月に最終報告書をまとめている¹（広島大学大学院教育学研究科 2010）。さらに「教職 P」移行後においても学会発表や論文公刊などを通じて成果報告を行っている（本セッションもその一環である）。このように、各大学の取り組みが徐々に学外からも認知され、評価の対象となりつつあるのである。

それらの成果報告によれば、日本におけるプレ FD の取り組みの多くは、博士課程段階から未来のファカルティを担う人材の組織的意図的養成を目指し、従来の「研究者」養成にとどまらない大学院博士課程教育の可能性を探求している点で共通している。つまり、大学院生が将来「大学教員」になるさいに求められる知識やスキル、資質を、その幅広い職務を射程に入れて組織的に育成するものである。しかも、多くの取り組みにおいてもっとも関心が寄せられてきたのは、大学の授業で「教えること teaching」の知識やスキルをいかに就職以前から育成できるか、という点であったように思われる。

¹ GP 期間中には、アメリカ・インディアナ大学で開催された International Society for the Scholarship of Teaching and Learning (ISSOTL、2009年10月22-25日)と、広島大学で開催された国際シンポジウム「『先生の先生』になる一教職課程担当教員の組織的養成をめざして—」（2010年1月8-9日）において取り組みの紹介と成果、課題に関する報告を行った。

2. プレFDの課題と「教職課程担当教員養成プログラム」の射程

しかしながら、先に紹介した各大学の取り組みの間には、相違点もある。プログラムの形式（単発型／コースワーク型）や実際に教壇に立って授業を行うか否かといった点は、各プログラムの問題関心やアプローチの違いを示している。しかしながら、本セッションの趣旨に照らしてもっとも重要な点は、プログラムに対する大学院生の位置づけ、関与の様式である。

PFFプログラムの具体的な内容と方法、すなわちティーチングをめぐる職能開発のプロセスが「だれによって」「どのように」マネジメントされるかということは、各大学の取り組みのなかで必ずしも十分に検討されているわけではない。実態としては、プレFDの“対象”としての大学院生に対して、“運営側”が授業構成上の重要事項や評価ポイントをあらかじめ用意するケースが散見される。その一方で、大学院生自身がそうした改善活動のサイクルや指針を吟味し、ときにアカデミックな関心や知見との往還を志向するようなプログラムは、日本においていまだ十分に用意されていないといっていよう。この問題は、「Ed.D型プログラム」が2010年1月に主催した国際シンポジウム「先生の先生になる」において、アメリカ・フロリダ州立大学のジェフリー・ミリガン教授が投げかけた次の観点から重要である。

（「Ed.D型プログラム」は）将来の責任という側面を認識させ、それに関する研究を検討し、たとえ短期間でも、教壇に立つ機会を学生に与えるという点で、大きな第一歩になるでしょう。ただし、とりあえず一歩踏み出してみる方が何もしないよりも望ましいと思うのですが、ここである疑問が浮かびます。この科目を履修し教育実習が終了しても、指導方法を学ぶというプロセスは継続されるのでしょうか？そして、もしそうだとするならば、どのようにして継続されるのでしょうか？

（広島大学大学院教育学研究科 2010:33、括弧内筆者）

上述した各大学の取り組みのなかで中心的な課題となってきたのは、大学院生の段階あるいは正規のファカルティとなる以前から、いかにティーチングの質を保証するか、ということだったように思われる。しかし、ミリガン教授の指摘は次のように解釈することができる。すなわち、そうした課題設定にとどまるプログラムへの参加が果たして就職後の継続的なティーチングの改善を担保するのか、という懸念である。

ティーチングの知識や技能を一定程度獲得することで、また何回かの授業改善のプロセスを経験しておくことで、大学教員としての資質や能力は担保したといえるだろうか。授業改善は、授業者にとってどのような作業として経験され、その後の教育活動に活かされる必要があるだろうか。このように考えると、日本において試みられてきたプレFDが必ずしも十分なものではないという認識に至る。というのも、これまでのプレFDは、博士課程学生がティーチングの刷新方法を「教わる」場として考えられてきたきらいがある。FDの運営主体は、（理念的にはあれ）教員集団である。これに対して、プレFDの運営主体は、多くの場合理念上も実際も大学院生集団ではない。このことは、FDの主体的な担い手を育てていくというプレFDのねらいからすれば、無視できない齟齬であろう。

この文脈で求められるのは、プレFDに参加している博士課程学生自身が、自らの教育

実践を刷新してゆくために「何のために」「どういう方法」を使って「何を」教えるかという問いに、リフレクシブな態度で向き合う作業である。このような認識は、FD という教育業務の向上にかかわるファカルティ一般の問題にも抵触する。つまり、個々の大学教員が自身の授業スキルや授業内容の意義について問いなおし改善する、そのための態度と方法が重要なのである。

そのような観点からすれば、授業を経験すること、授業を改善することそれ自体だけに焦点をあてるだけでは、プレ FD として不十分であろう。つまり、そもそも「よい授業」とは何か、授業のなかでどのようなことに焦点を置いて教授すべきかといった、自身の授業哲学や大学授業観もあわせてリフレクションするようなプログラムを構想することが肝要である。こうした目的のもとでは、特定の講義法や評価法の習得といった部分のみならず、自身の教育活動をめぐるリフレクションの方法と内容、それらの妥当性を絶えず問い直すという部分が、より本質的な課題として提起される。

以上のプレ FD の動向と課題に対して、広島大学「教職 P」では博士課程学生をプログラムの展開の実質的な主体とすることで、大学における教育活動の継続的な改善を支える大学授業観や研修能力を育成することを意図した活動を行ってきた。「教職 P」は、3年間を通じた組織的計画的な大学教員養成プログラムである。「教職 P」受講生は、演習的性格を強く有する2つの「講究」や、広島大学内外での教壇実習およびその前後に行われる検討会をセットにした「プラクティカム」を積み重ねる。最終 Semester では3年間のまとめとして「ポートフォリオ」を作成し、自身の授業哲学を表明するとともに、その基盤となる活動資料を添付したうえで自己評価を行う（表1）。

このように「教職 P」受講生は、研究も授業もできる大学教員になることを目指して、大学の授業を理論的に概念化し、実際に構想・実践し、改善するプロセスを3年間かけて経験する。講義によっては検討テーマを受講生自身が考える場合もあるし、教壇実習前後の検討会で「どのようなことを議論すべきか」といったことを学生たち自身で思案し、議論し、実践し、リフレクションする。すなわち、本プログラムを受講する博士課程学生は、単に授業力を身につけるだけでなく「どのようなことがらを何のために教えるのか」ということについて、実践的でリフレクシブな研究を行っているのである。これらの活動は、上述したプレ FD の課題に応答する作業として、きわめて重要な意味を有していると考えられる。

こうした活動の一環として、2011年11月19-20日に広島大学で開催された中国四国教育学会第63回大会において、「教育」と「研究」の結合のあり方を問い直すラウンドテーブルを開催した。このラウンドテーブルは、「教職 P」受講生が講究やプラクティカムを通じた経験を省察する機会となった。そのなかで明確になったことは、大学において教育と

表1. 教職課程担当教員養成プログラム授業科目

	前期（4月～7月）	後期（10月～2月）
博士課程1年次	「教員養成学講究」	「大学教授学講究」
博士課程2年次	「教職授業プラクティカムⅠ」	「教職授業プラクティカムⅡ」
博士課程3年次	「教職授業プラクティカムⅢ」	「教職教育ポートフォリオ」

研究がわかちがたく結びついているという認識だった（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 2012）。しかし、両者が実際にどのように結びつくのかという部分まで具体的に踏み込んで検討することはできなかった。したがって 2012 年度は、大学の授業を主なフィールドとして、教育と研究とが結びつく可能性について、さまざまなアプローチを用いて具体的に検討しようとしてきた。

博士課程学生の関与がプログラムの展開や成果を左右する「教職 P」の取り組みは、FD に対しても直接貢献しうる論点を包含していると思われる。後ほど具体的に報告されるように、TA としての授業参画や授業者としての教壇実習、授業検討会での議論や海外における TA 研修経験が、博士課程学生自身によって整理・分析され、自身の教育活動をリフレクションするさいの手掛かりになっているからである。ここには、授業改善の経験やあり方が自らの大学教育観や授業哲学を再構築するだけでなく、FD やプレ FD をめぐる問題を洞察する力学が働いている。「教職 P」に参加している博士課程学生は、大学におけるティーチングの質保証に関わると同時に、ティーチングの質を常に向上させるための観点と方法、内容を研究し、実践しているのである。

3. おわりに：本セッションの構成

以上、日本におけるプレ FD の動向と広島大学「教職 P」の取り組みをふまえた上で、本セッションでは「教職 P」受講者の研究活動やリフレクションをめぐる具体的な記述に即して、大学における「教育」と「研究」の結びつきに接近したい。大学における教育の側面にはさまざまな要素が含まれるが、ここではとりわけ「授業」に焦点化して、ティーチングとアカデミックな活動との関連を問うてゆきたい。プログラムの性格上、以下の報告のなかでは教職課程という授業科目の位置づけが重要な論点になる場合があり、教職科目に固有の問題も提起されるであろう。しかしながらそのような問題は、大学のカリキュラムとティーチング、学術研究活動という 3 者の関連を対象化するさいのひとつの試みとして、有益な示唆を提供してくれるはずである。

最後に、本セッションの報告構成について簡単に紹介しておきたい。まず、第一報告および第二報告では、授業と研究とのつながりをどのように構想するかという視点から、その具体的なプロセスが事例に即して検討される。

中居氏による第一報告では、私立大学において教職科目を担当しているある大学教員の語りから、授業と研究の結合や自身の教育実践をめぐる経験と、それに対する教員自身の解釈が示される。専門科目を教えることと教職科目を教えることの違いや、教職教育と研究活動との関連などをめぐり、当該教員の授業哲学や具体的な工夫を描き出すなかで「教育」と「研究」という枠組みが再考される。

黒木氏による第二報告では、実際に博士課程学生が行った 2 度の教壇実習と検討会を事例として、授業および授業者が検討会を通してどのように変容したのかが報告される。2 度の教壇実習を行う過程で、どのような授業改善が試みられたのか、自身の設定目標をいかに達成しようとしたのか、自身の省察プロセスに対して第三者（担当教員や TA 指導教員、参加院生など）の評価はどのように介在したのか、といったことが論点となる。

アメリカ・フロリダ州立大学 (FSU) の TA 研修に参加した尾場氏による第三報告では、

教職 P が依拠する授業と研究の結合という枠組みを問いなおす視座が提示される。FSU では、授業を担当する TA の研究上の専門や教育経験が多様であっても授業の質を一定に保つことができるよう、パッケージ化された教科書や授業者用マニュアルが使用されていた。このような実態には授業と研究の分離を読み取ることができるが、むしろそれらのつながりを志向する「教職 P」のスタンスを逆照射的に捉えなおす視座を与えてくれるだろう。

森下氏による第四報告では、以上の報告を受けて、大学における授業と研究の関係についてわれわれの前提が問いなおされる。“学問を深めることが授業の充実につながる”という考え方は第三報告によって相対化されるが、教育と研究の関連が否定されるのではない。むしろ、“われわれは何のためにその関連を取りたてて議論しようとしているのか”という、省察の契機が提示される。こうした観点から導かれる検討課題は、今後のプレ FD や FD で考慮されるべき論点になりうるのではないだろうか。

このように、2012 年度の「教職 P」の活動や本セッションでの報告を通して、われわれ博士課程学生は FD の準備を進め、また新たな FD の展開を勧めた。これに対して、「教職 P」の前身である「Ed.D 型プログラム」を 2009 年度に修了された樋口氏から、また日本のプレ FD の先駆的事例のひとつである京都大学の取り組みを先導されている田口氏から、忌憚のないご意見やご批判をいただいた。さらに、フロアを交えて「教職 P」の活動や今後の FD の論点、課題、可能性について活発な意見交換を行うことができた。上記の意味において、本セッションの企画目的は十分に達成されたといえるだろう。

参考文献

広島大学大学院教育学研究科、2010、『「Ed.D 型大学院プログラムの開発と実践—教職課程担当教員の組織的養成—」最終報告書』2007 年度採択文部科学省大学院教育改革支援プログラム。

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、2012、『これからの大学教員養成の話をしよう』平成 23 年度広島大学特別事業経費（学長裁量経費）Ed.D 型大学院プログラム支援（教育・研究活動報告書）。

夏目達也、2011、「大学教育の質保証方策としての FD の可能性—FD の新たな展開の諸相—」『名古屋高等教育研究』11:133-152.

夏目達也・近田政博・中井俊樹・齋藤芳子、2010、『大学教員準備講座』玉川大学出版部。
田口真奈・出口康夫・赤嶺宏介・半澤礼之・松下佳代、2010、「未来のファカルティをどう育てるか—京都大学文学研究科プレ FD プロジェクトの試みを通じて—」『京都大学高等教育研究』16:91-111.

田口真奈・松下佳代・半澤礼之、2011、「大学授業における教授のデザインとリフレクションのためのワークシートの開発」『日本教育工学会論文誌』35(3):269-277.

【付記】

本稿は、2013 年 3 月 14-15 日に京都大学で開催された第 19 回大学教育研究フォーラム参加者企画セッション「博士課程学生がすすめる〈FD〉」の司会報告にもとづいている。