

一博士課程学生の授業変容過程

— 2度の教壇実習を経て—

黒木 貴人

(広島大学大学院・院生)

1. はじめに

本報告では、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)において、2012年7月19日および11月12日に報告者自らが行った2度の学内ブラクティカム(教壇実習:以下、実習と表記)を題材とし、両回の間にかなる変容が見られたのかという点について、自省的な考察を行う。具体には、実習の前後に開かれた「事前検討会」「事後検討会」の内容も踏まえつつ、その過程の中で何が変わったのか、もしくは変わらなかったのか、そしてその奥底に存在しているものは何なのか、という事柄について組上に載せる。同時に、その過程に存在し、報告者に変容を及ぼした要素について浮き彫りにしていく。

尾川報告でもすでに紹介されているように、プログラムを受講する大学院生の教壇実習における苦悩や葛藤などについては、これまでも報告書等において描き出されている。そして、実習を経て自身の中でどのような授業観の「変容」があったのか、という点についても各々がかなり小なり言及している。しかしながら、そのような変容が如何に為されたのか、といったような「変容過程」については、これまで深く考察してこなかった。本報告においては、特に○事前・事後検討会、○受講学生という外部要因について、考察を加えたい。

なお、本年度は報告者以外にも3名の実習が行われた。内1名は学外に於いて行われ、2名は報告者同様学内に於いてである。無論、それぞれ担当する授業も違えば、相手にする学生の属性、人数も異なり、固有の授業哲学やテーマを有して実習を実施している。従って、当然ながら本報告で描き出される変容過程は報告者固有の経験に基づくものである。

本報告のような、大学授業者の内省を描く、もしくは組織的・制度的に内省を促すような試みは、近年のFD義務化も相俟って各大学に拡大しつつある。加えて、大学院生を対象に将来の大学教員を育成するプログラムを開講し、大学での授業の心得やノウハウの教授を意図するような、いわゆるプレFDの動きも活発化している。特に、京都大学におけるプレFDにおいてはエンゲストロームの「教授の計画と分析のためのフォーム」を参考にしつつ、教授デザインとリフレクションのためのワークシートを開発している(田口ほか2011)。本報告で描き出される内省の様子は、上述の京大における事例とは質・内容ともに当然異なるものの、そのようなプログラムに参加し、何に影響を受け、そして変容したのか(もしくは、変容していくことが困難であったか)ということについての、参加者の「生の声」として聞いていただければ幸いである。

2. 実習の概要

報告者は上述の通り、2度の実習を経験した。その概要をまとめたものが表1である。

「教育課程行政」「教育課程の経営」と名称こそ異なるものの、両回とも国家的・制度的な教育内容行政の構造理解が大きな到達点として設定された。その背景には、両授業とも担当の教員より「ある程度自由にやっていいから」と言われていたこともあるが、自身の研究関心が「教育と国家の関係性」にあることが非常に大きかったように思われる。その点について、学生たちにも考えるきっかけを作っていきたいと思い描いた。また、専門科目／教職科目の相違はあるものの、受講する学生はいずれも学部1年生ないし2年生が中心であるという事も踏まえ、なるべくわかりやすく丁寧な授業構成にしようとした。しかし、いくら理想を持ち、計画を綿密に練っていたとしても、大学での授業経験はもちろん皆無である。従って、以下に記すように様々な苦悩が待ち構えていたのである。なお、以下では7月19日の実習を「第1回実習」、11月12日の実習を「第2回実習」と表記する。

表1 2度の実習の概要

7月19日		11月12日
教育行政学	授業科目	教育と社会・制度
教育課程行政	担当部分	教育課程の経営
専門科目	科目区分	教職科目
128名	対象人数	180名
・学習指導要領、教科書検定制度を軸に、教育課程行政の基本的な制度構造について理解すること（展開①）。 ・教育課程行政を巡るこれまでの様々な論争（学テ裁判、家永教科書裁判など）について学ぶことにより、「教育内容に国家（政治）が如何に関わるか」という問いに対して、各自の考えを深めること（展開②）。	授業のねらい	・各学校において編成される教育課程は、どのような制度的原理の下にあるのかを理解すること。特に、教育内容の規定に国（行政）が如何なる関与をしているのか、との観点から理解を促す。
【教科書】杉原誠一郎監修『必携 学校小六法<2013年度教授対応版>』協同出版、2012年。	教科書、参考書	*教科書はなし 【参考書】河野和清編著『現代教育の制度と構造』福村出版、2008年。
・PowerPointによる授業。 ・スライドは印刷して配布。	授業スタイル（ICTの有無等）	・ICT教材は利用しない。 ・プリントを配布。

では、報告者は第1回実習から第2回実習に至るまでに、具体的にどのような授業変容過程を経たのか。その過程を「第1回実習後～第2回実習事前検討会前」「事前検討会～実習前」「実習、事後検討会後」の3段階に分け、以下に描出したい。

3. 変容の過程

では、報告者は第1回実習から第2回実習に至るまでに、具体的にどのような授業変容過程を経たのか。その過程を「第1回実習後～第2回実習事前検討会前」「事前検討会～実習前」「実習、事後検討会後」の3段階に分け、以下に描出したい。

(1) 第1回実習後～第2回実習事前検討会前

7月19日、第1回実習後に行われた事後検討会。「良い授業」ができた自信は微塵もなく、沸き起る後悔・反省の念とともに、実習を観察した教員、学生から様々な意見が寄せられた。表2は、

表2 7月19日実習後検討会での意見

<ul style="list-style-type: none"> ・学校小六法を持ってきていない学生への対応が出来ていなかった。 ・教育課程行政の課題とは。→最後の3つの事例が浮いていた。 ・声を大きく ・学習指導要領などの話をするときは、現物を見せたほうが良い。 ・「教育課程」についての定義がなかった。→編成の中心は、あくまで“学校”であることに触れるべきだった。 ・PISAなど、一つ一つの用語をもう少し噛み砕いて説明すべき。 ・授業の山がどこなのかははっきりしなかった。→重要な部分は学生に読ませるなどの工夫が必要。 ・事例に関して、新聞記事などの資料があればよかった。 ・資料をみるように指示→半分くらいの人しか見ていなかった ⇒そのような学生の反応に対し、如何なる対応をしたのか？ ・穴埋めの資料でいいのか。学生に考えさせる授業を。 ・「教育行政学を学ぶこと」を理解させるような展開ではなかった。 ・考えさせる発問がなかった。彼らの問いに応える発問が必要だったのでは。 ・寝ていた学生…全体を通じて20名前後 ・レポート作成等、内職をしていた学生も多数。 ・本時の展開①、展開②…学習活動としては異質なものを ⇒レクチャーのモードを変えることが重要

その意見を自身が書き留めたものである。これらの意見の中でも、特に強く反省した部分については下線が引いてある。ここで触れておきたいことは、「なぜ自分はそこに下線を引いたのか」という点である。下線部を検討するとき、自身が特に以下の3点について強く反省していたことが浮かび上がる。

第1に、当該領域に対する知識・理解の浅さである。教育課程について、「編成の中心は、あくまで“学校”であることに触れるべきだった」との記述は、潜在的に自身がその点に対して理解不足であったことを示し、実際授業の場でも学生に対し提示することができていなかったのである。第2に、受講学生の反応に臨機応変に対応する力の無さである。授業の資料やテキストを見るよう指示をしても、それに従わずに別のことをしている学生もいた。淡々と授業が展開されていく中で、寝ていく学生も多くいた。「そのような学生の反応に対し、如何なる対応をしたのか？」何もできず、むしろその現実から目を逸らすように授業内容の説明に終始したのである。そして第2の点とも関連するが、授業上の工夫である。自身が定めた「教えるもの」に執着するあまり、受講学生に能動的に考えさせる仕掛け（「考えさせる発問」）がなかったし、またその点について考える余裕すらなかったのかもしれない。それらの点も踏まえ、次の実習ではより良いものを目指そうと決意した。

慌ただしく夏休みも明け、「教育と社会・制度」のTAとしての後期が始まった。この授業は2人の教員のオムニバス形式で、自分は前半8回の担当教員のTAとなった。その中の1回を実習に当ててもらったことになったのだが、担当教員とも相談して自分の担当箇所は第7回「教育課程の経営」となった。他の部分を担当することも可能だったが、7月の実習の反省を踏まえ、もう一度同様の内容で勝負したいと考えた。つまり、敢えてその部分を選択したのである。

第1回実習の反省も踏まえ、授業構想上変更した点は大きく2つある（表1も参照）。1つは、「授業のねらい」である。第1回実習では、展開①、②という2段階の構成からねらいを定めたが、そのことが逆にどちらも消化不良に終わってしまった嫌いがあった。その反省も踏まえ、ねらいを「制度的原理を理解すること」という1点に絞ったのである。もう1つは、授業スタイルである。第1回ではPowerPointを用いたのに対し、第2回ではそれを用いず、プリントを作成し、配布することにした。これは、教授法としてどちらのスタイルも経験してみたい、という個人的関心からくるものであった。いずれにしても、第1回実習と内容こそ類似するものの、自身の中で何かしらの変化をつけ、前回の反省を克服するべく授業案の作成、資料作りに取り組んでいった。

（2）第2回実習事前検討会～実習前

そして迎えた11月8日の事前検討会。「これでいいのか」と悶々としたものもあったが、授業案、授業計画、当日配布資料を検討会参加の教員、院生に目を通してもらった。様々な意見を頂戴したが、大きく2つのことが自身の中で引っかかった。

○資料の内容

今回はPowerPointではなく、学生にプリントを配布し、それに従って授業を展開していく構想であった。作成したプリントはA4で4枚、それをA3両面2枚にまとめたが、教える内容を詰め込みた嫌いがあり、これでは学生はプリントを見るだけ、話を聞くだけになってしまうのではないかと、との意見である。

○学習内容の定着

上述の資料の内容に関する指摘とも重なるが、それを基に学生にその内容を如何に定着させていくのか、という視点が欠けているのではないか、という指摘を受けた。授業の中で、学生がどのような作業をし、何をすることで、どのような知識が身につくのか、という学習過程への配慮が欠けていたのである。

それらの指摘を受けて、「何を教えたいか」「何を学生に学ばせたいのか」という考えはあったものの、それを如何に定着させていくかという思考が欠けていたことに気付かされた。様々な工夫を凝らしてはみたものの、特に「学生に考えさせる」仕掛けといったような、前回からの課題は克服されていなかったのである。

第2回実習を迎えるまで、上記の「定着」という言葉が自身の中で大きな課題となった。これは、第一回実習後の事後検討会で指摘され、自身の反省として上述した第2の点とも関わってくる事柄だ。最後の最後まで、学習内容の定着を如何に促していくか、そして学生の能動的な学びを如何に促すかということに思いを巡らせた。プリントの内容を削減し、口頭で説明し書かせる部分を増やしたり、キーワードを穴埋めにしたりと、多少の工夫も凝らした。当日になっても良い結論は導き出せなかったが、教員採用試験の過去問題の中で、講義内容に類似する部分を授業の最後に学生に解かせることで「学習内容の定着」を測ることに最終的に決めた。また、グループワークをさせるなどアクティブラーニングみたいなものも取り入れようかとも考えたが、自身の中でそのような授業方法がしっくりこなかったということ、また「基本的な制度的構造を押さえる」という授業の内容からしてそのようなものは適さないのではないかとということもあり、授業展開自体は従前通りでいくことにした。

(3) 実習、事後検討会後

検討会より4日後の11月12日の16時20分、授業が始まった。修正を加えたプリントに従い授業を展開したが、緊張や不慣れ、または自身のパーソナリティ上の課題もあってか、淡々と(単調に)したものになってしまった。学生の反応を気にする余裕も、あまりなかった。学生へ新たな思考を促すべく、自身が研究対象としているロシアの教科書制度等海外の事情を説明する場面も、不十分なものに終わった。その他自分の中で考えていた授業展開も、十分にできなかった。そのように余裕なく授業をしているうちに、あっという間に90分の授業が終了した。

授業終了時間が夕刻であったため、事後検討会は2日後の11月14日に開かれた。事後検討会までの2日間、得も言われぬ慙愧の念にとらわれながら過ごした。もっとうすればよかったのでは、学生たちの学びを本当に促すことができたのか…。そのような自身の反省も述べつつ、授業中の立ち振る舞い、内容面を含め、細かい指摘を受けた。また、授業で配布したプリントも切り口となりつつ、大学の授業観の話題となった。この話題が、この検討会でのユニークな面だったのではないかと考えられる。以下では、この事後検討会の模様を少し細かく見ていきたいと思う。

上述のように事後検討会の冒頭、報告者から実習をしての反省の弁が述べられた。次に、2人のTA指導教員から「対象とする学生の設定をもう少し考えるべきだったのでは」「(資料の構成を含めて)丁寧すぎて、学生が考える過程がなかった」などの指摘があった。そ

れらの中で、「大学の授業は（教職の科目であっても）学問の方法やおもしろさを伝えていく授業でなければならないのではないか」との指摘に、ある院生が意見を投げかけた。それは、「教職科目と専門科目で、授業のスタンスに違いは出てくるものなのか」「教職と専門の科目で、授業のつくりを意識的に変えているのか、（伝えていかなければならない知識が多い）教職の授業でも研究のおもしろさを伝えていくことが必要なのか」との意見だった（今回の授業は「教職科目」）。そこから、ある教員自身が教職科目と専門科目それぞれで意識していることなどの授業観⁵、教員採用試験対策を意識した大学授業の在り方や学生の質に応じた授業構成、学習過程観などについて、院生・教員間で多様な意見交換が為されたのである。

ここでの議論は、ある意味報告者自身の授業反省というものを越えて、「大学での授業」というものを考える上での大きな示唆をプログラム全体として得ることができた。「黒木さん（報告者）の検討会だけど、わざわざ他の（プログラムに参加していないような）院生・教員⁶が検討会に参加するのは、ここに（今回のような議論をすることに）ひとつの大きな意義がある」と、教職 P を積極的に支援してきた教員は会の締めくくりに述べたが、上記の議論は報告者のみならず、参加院生、また教員も同様に授業観を深めるきっかけともなったのである。

4. まとめにかえて

以上、雑駁ながら自身の実習体験を描いた。それに従いつつ、簡潔な総括を行いたい。

やはり、事前・事後検討会における指摘というものが、自身の中で大なり小なりの変容を促している様子が看取される。第1回実習、そして第2回実習事前検討会を迎えるまでは、「自分の教えたこと」を如何に展開するか、ということに主眼が傾いていたのに対し、その後は第2回実習、事後検討会を経て「学生の学びを如何に促すか」との視点に、自身の授業観がシフトしているのである。しかし一方で、その根底には、教育行政学を生業とせんとする人間が授業をするからには、そのエッセンスを受講生に少しでも感じてもらうとする、研究者の端くれとしてのプライドみたいなものもある。これまでの教職 P の取り組みの中でも、自身が研究者として「教えたこと」と「教えなければならないこと」の間で揺れ動く博士課程学生の葛藤が描かれてきたが（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 2012:22）、このような「研究と授業」というテーマは、ともすれば研究者が授業をする以上は常に付き纏うものであるかもしれない。そしてそのような葛藤は、事前・事後検討会を重ねるにつれて、自身の中でより意識化されていったのである。

とはいうものの、そのような自身の中での意識化された授業観の変容が、そのまま授業改善につながったとは言い難い側面もある。

⁵ この教員は教育史が専門であるが、教職科目の場合は「資料（史料?）」はある知識を学ぶための「手段」、一方専門科目の場合は「資料」の読み込み自体が「目的」と述べていた。

⁶ 第1回実習、第2回実習ともに報告者の所属する教育学講座以外の教員も実習観察に訪れていただいた。そして、検討会の場自体には種々の都合により参加されなかったものの、実習観察をしての感想・意見を綴ったプリントを用意していただくことにより、検討会にも「参加」していただいたのである。

近年では大学の授業においても、学生の能動的な発言や学生間議論を促す、いわゆる「アクティブラーニング」「対話型授業」を推進するような流れがある。ハーバード大・サンデル教授の、1000人の学生を相手にした対話型講義が盛んに紹介されたことも記憶に新しいところであるが、それはそのような流れの象徴であろう。しかしながら、上述のように自身の中でそのような形式の授業には、未だ懐疑的な気持ちがあることも正直なところだ。大講義の場で、学生に半ば強制的に発言や議論をさせることに本当に意味があるのか、と。いや、そのような自身の懐疑は、ともすれば学生を能動的に授業に参加させる能力のない自分自身を正当化させているだけなのかもしれない。第2回実習で「学生の学習内容の定着」を意図する過程において、多様な学びの促進方法や教授スタイルがある中で最終的に穴埋めの資料を用いることに落ち着いたり、教採の過去問題を利用したりしたのは、その一端を示しているようにも思う。

しかし、自身の中でこのような振り返りを只々悲観しているわけではない。各大学においてFDを推進する上で、大学教員の同僚性を高めることの重要性を指摘する声も近年あるが（宮本 2012）、教職Pはまさにその同僚性のもとにプログラムが展開され、各人の授業変容をもたらしている。そして単に技術的な部分で授業改善していくのではなく、事前検討会→実習→事後検討会という同僚性組織の中でのサイクルを経て、自律的に授業改善をしていく姿勢を意識できるようになっていく。そのようなサイクルに身をおき、自身の授業について深く見つめなおす機会を博士課程学生の段階でもつことができ、授業改善に向けた思考を養うことができるようになったことこそ、最も大きな成果だったのではないかと感じている。

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～』平成19～22年度文部科学省大学院教育改革支援プログラム最終報告書。
- 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』第35号、pp.269-277。
- 半澤礼之、田口真奈、田川千尋、松下佳代、2011、「学習者の多様性に基づく授業のリフレクション—京都大学文学研究科プレFDプロジェクトを対象に—」『京都大学高等教育研究』第17号、pp.123-133。
- 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（全額裁量経費）Ed.D型大学院プログラム支援。
- 宮本健市郎、2012、「大学における授業改善の方策—よい授業を実現するためのFD—」『関西学院大学高等教育研究』第2号、pp.1-14。