

これからの大学教員に求められる力とは何か

—教職課程担当教員養成プログラムの成果を踏まえて—

塩津 英樹

(島根大学)

1. はじめに

執筆者は、教職課程担当教員養成プログラム（以下、教職 P と略記）¹の修了生（第 1 期生）である。修了生としての立場から、教職 P の成果と課題について報告し、これからの大学教員に求められる力について考察する。教職 P では、①確かな研究力に加え、大学教育において実践的な指導力を発揮できる人材、②高等教育を含む教育臨床に的確に対応できる人材、の育成が目指された。教職 P の目的は、教職課程を担当する大学教員、すなわち「先生の先生」を育成することである。将来、大学院生は、大学教員として様々な性格の大学に赴任し教鞭をとる。しかしながら大学院生は、博士課程在籍中に、どれだけ教壇に立つ機会があるだろうか。多くの大学院生は、個々人が抱える研究テーマに専念しており、大学教員として赴任後、自分が担当する授業について考える機会はあまりないのではないだろうか。

三大プロフェッションの一つであり、キー・プロフェッションとも言われる大学教員は、その養成方法が特異であることで知られる。他の伝統的な専門職である医師や弁護士とは異なり、大学教員は、その養成において明確な資格や試験（国家試験）が存在するわけではない。また大学教員という専門職へ至るキャリアやルートも一本化されていない²。大学教員になる一般的なルートは、各大学によって実施される公募に申し込み、業績審査を経て採用されることである。それゆえ大学教員の採用人事の際には研究業績が重視される。しかし近年、大学教員の採用にあたって、面接による人物評価や模擬授業が実施されるようになってきた。高等教育のユニバーサル化とともに、大学には多様な学生が在籍するようになり、その結果、様々なニーズを有する学生を相手に質の高い授業を提供する力が求められている。しかしながら、これまで大学院博士課程においては、大学院生の授業力の育成は等閑視されてきた傾向にある。「大学教育を担う教育者としての養成は、これまで個々の大学院学生の資質や指導教員からの人格的影響に委ねられてきた」³のである。このような現状に対して、教職 P は、これまで等閑視されてきた大学教員養成の在り方に対して、新しい計画的な養成モデルを提示している。以下、教職 P の概要を確認し、成果と課題について報告する。

2. 教職課程担当教員養成プログラムの概要

2-1. 「教員養成学講究」と「大学教授学講究」

教職 P は、全国的に見ても稀な 3 年間の計画的「養成」プログラムである。以下は、博士課程学生が 3 年間で履修する授業科目の一覧である。

	前期（4月～8月）	後期（10月～2月）
博士課程 1 年	「教員養成学講究」	「大学教授学講究」
博士課程 2 年	「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	「教職授業プラクティカムⅢ」	「教職教育ポートフォリオ」

大学院生は、博士課程1年次に、「教員養成学講究」と「大学教授学講究」の2つの授業を履修することになっている。前期に開講される「教員養成学講究」では、他大学で実施されている「教職に関する科目」のシラバスや、授業で使用されている教科書を比較分析するとともに、日本の教員養成の歴史について学習する。後期に開講される「大学教授学講究」では、「大学における授業」の在り方について、その基本的原理と実践的課題を学習するとともに、様々な「大学教授法」（講義法、討議法、個別指導、学生参加型授業、評価法など）を学習する。大学院生は、「教員養成学講究」と「大学教授学講究」の授業を通して、博士課程2年次の「教職授業プラクティカム」の際に役立つ基礎的な知識を習得する（例えば、「大学教授学講究」で学習した様々な「大学教授法」の中から教授法を選択して、博士課程2年次の教壇実習の際に使用する）。

2-2. 教職授業（学内）プラクティカム

教職授業（学内）プラクティカムでは、主に指導教員が担当する授業において教壇実習を行う。教壇実習の際には、多くの大学院生と教職員が参観し、また教壇実習の様子はビデオで撮影される。教職授業（学内）プラクティカムの基本的な流れは以下の通りである。

- (1) 事前検討会・・・指導案や配布資料の事前検討を行う。
- (2) 教壇実習・・・ビデオ撮影を行うとともに、多くの大学院生および教職員が参観する。
- (3) 事後検討会・・・参観者を交えて批評会を行う。

【学内プラクティカム実施授業（於：広島大学）】

平成 21 年度	道徳教育指導法、教育哲学、教育課程論、教育方法・技術論
平成 22 年度	道徳教育指導法、教育哲学、教育行政学、教育と社会・制度、教育課程論、教育方法・技術論
平成 23 年度	教職入門、教育経営学、教育社会学

教職授業（学内）プラクティカムでは、前期に1回、後期に1回、教壇実習が行われ、限られた回数の中で、大学院生の授業力が向上するように工夫されている。大学院生は、まずはティーチング・アシスタントとして指導教員の授業に参加し、授業補助を行う。そして指導教員との打ち合わせの後、適当な時期に教壇実習を行う。教壇実習の前には指導案の事前検討を行い、指導案を改善したうえで教壇実習に臨む。教壇実習はビデオで撮影されるとともに、多くの大学院生と教職員が参観する。教壇実習後には、指導教員とメンター教員の他、授業の参観者を交えて事後検討会（批評会）が行われる。大学院生は、事後検討会を通じて、多くの大学院生と教職員から感想・助言を聞く。事後検討会を通じて、大学院生は、自分一人では、なかなか気付くことのできない改善点を知ることができる。この一連の取り組みは、大学院生の授業力向上に大きく貢献するとともに、教壇実習に対するモチベーションを高めた。大学院生は、3年間にわたる教職Pを通して、大学教員になるという意識を徐々に強くしていった。教職Pの大きな成果は、大学院生の授業力向上と意識啓発である。教職Pでティーチング・アシスタントとして教壇実習を経験した第1期生4人の声を紹介する⁴。

(TA1) 「プラクティカムでは、受講生とは違った視点で、授業担当の〇〇先生の授業を観察することができた。つまり、話し方や板書の仕方など、授業者がどういう内容をどういう方法で教えようとしているのかということに注目して授業を観察できた。また授業者として、実際に授業をやってみることで、やってみるまでは分からなかった自分の不十分な点（言葉づかい、板書の仕方など）を客観的に把握することができた。このようにプラクティカムは私にとって大変有意義なものであった。」

(TA2) 「Ed.D型プログラムの一環として、自分はプラクティカム（教育実習）を行い、教壇に立つ機会を得た。プラクティカムを通して、従来のティーチング・アシスタントでは得ることのできない貴重な経験をすることができた。学ぶ者から教える者へと意識が変化し、自分がこれまで従事してきた研究を客観視できるようになった。自分の研究が自己完結するのではなく、常に実践を視野に置き

たものとなるように努めることの重要性を確認した。今後はこれまでの自分の実習経験を反省しながら、授業実践力の質的向上に努めていきたい。」

(TA3)「実際に大学の教壇に立つことができるプラクティカムは、私にとって貴重な機会となった。自分なりに工夫した指導案を作るも、当然ながらその指導案通りにはならなかった。だが、学生たちの反応を見ながら授業を作っていく作業は、研究とはまた別のおもしろさがあった。学生による授業アンケートを次回以降の実践に活かしていきたいと考えている。また今後は、プログラムで学んだことをふまえつつ、大学教員に求められる研究能力および授業実践能力について、より考えを深めていきたい。」

(TA4)「講義、個人作業、グループでの話し合いを組み合わせた授業だったが、講義にメリハリがない、話し合いの意図を明確に伝えられなかった、学生に対する評価がなかった、プリントの構成がバラバラだった、といった問題があったように思う。これらの問題は、授業を通して学生に伝えたいことが明確でなかったという根本的な問題に起因するものであったと思う。どの授業形態・授業方法も、それなりに成立していたが、絡み合っておらず、授業全体を通しての方向性が不明確であった。授業をするうえで重要なことは、技術的・方法的に優れていることよりも、むしろ何のために何を教えたいのかを考えることであると実感した。」

上述の4人は、教壇実習を通して多くのことに気が付いている。言葉づかいや板書の仕方といったものから、授業のあり方に関するものまで、その気付きは様々である。大学院生にとって、教壇実習の経験は、大学の授業について深く考える重要な機会となっている。大学院生は、教壇実習を経験し、指導教員や他の大学院生の授業を参観する中で、様々な授業スタイルを学んでいくのである。

2-3. 教職授業（学外）プラクティカム

大学院生は、3年次の前期に、学外において教壇実習を行う。これまで第1期生と第2期生は、以下の大学において教壇実習を行っている。

【第1期生（4人）】

日時	実施大学	授業科目名
2009年7月	徳山大学	教育原理
2009年7月	広島文化学園大学	教育課程論
2009年12月	比治山大学短期大学部	保育原理
2009年12月	高松短期大学	保育原理

【第2期生（3人）】

日時	実施大学	授業科目名
2011年6月	高松大学	教育制度論
2011年7月	広島文化学園大学	保育内容（人間関係）
2011年10月	比治山大学短期大学部	保育原理

大学院生は、博士課程2年次（前後期）に学内において教壇実習を行う。大学院生は、指導教員との打ち合わせの後、個々人が専門にしている領域において教壇実習を行う。それに対して、博士課程3年次（前期）には、学外で教壇実習を行う。学外の大学の受け入れ担当教員との打ち合わせの後、自分の専門分野外の領域において教壇実習を行う。

広島大学とは性格の異なる他大学（私立大学、短期大学）での教壇実習は、広島大学以外の学生と接することのできる貴重な機会と言える。多くの大学院生は、必ずしも研究大学に赴任するわけではない。また研究大学以外の大学では、研究よりも授業が重視される傾向にある。このような状況を踏まえるならば、様々な性格の大学に赴任する可能性のある大学院生にとって、博士課程段階での授業

力向上は不可欠であると言えよう。他大学での教壇実習の際に、専門分野外の領域で授業を行うという経験は、将来、教職課程担当教員となる大学院生の力量形成において大きな意味がある。

2-4. 教職教育ポートフォリオ

大学院生は、博士課程3年次の後期に、「教職教育ポートフォリオ」(第6セメスター)を履修することになっている。これは、「教員養成学講究」(第1セメスター)、「大学教授学講究」(第2セメスター)、「教職授業プラクティカム」(第3, 4, 5セメスター)を終えた後の総仕上げの科目に位置付けられている。大学院生は、3年間のプログラム課程を通して得られた成果をポートフォリオにまとめて提出する。ポートフォリオの内容は、主として以下の3つから成る⁵。

【ポートフォリオの内容】

- I. 授業理念と自己評価
- II. 教職授業プラクティカム
- III. その他の学習成果

授業理念とは、「自分がどのような授業を行い、そして授業を通して、どのような学生を育成したいかについての考え」である。つまりティーチング・フィロソフィー(授業哲学)である。ポートフォリオには、まず授業理念が明記される。そしてその授業理念に基づいて、どのような授業が行われたのかについて、客観的に確認できる資料(授業の指導案、学生への配布資料など)が収録される。その他にも、個人的に評価してもらいたい資料(授業を通して作成した資料など)がある場合は、それもポートフォリオに収録される。これらをまとめたものがポートフォリオとして担当教員に提出され、評価を受ける。そして最終的に、大学院生と担当教員の話し合いのもとで評価が確定し、修了証明書(「広島大学教職課程担当教員養成プログラム修了証明書」)が授与される。2010年3月には、執筆者を含めて4人の大学院生が、教職Pを修了した。

3. 名古屋大学の「大学教員準備プログラム」の概要

ここで教職Pと類似の取り組みを行っている名古屋大学のプログラムを紹介しておきたい。名古屋大学が実施する「大学教員準備プログラム」とは、その名称の通り、大学院生を対象に、計画的な「準備」教育を行うものである⁶。名古屋大学高等教育研究センターの夏目達也教授は、「大学教員準備プログラム」の趣旨を次のように説明するとともに、その必要性について以下の3点を指摘している⁷。

【趣旨】

大学教員を志す大学院生を主な対象に、大学教員になるために必要な基礎的な知識・技能の習得を支援することを目的とする取組。

【大学教員準備教育の必要性】

1. 大学院の大学教員準備教育は、専門教育のみに限定され、教授能力習得の機会ほぼ皆無。
2. 大学院が研究者養成を掲げ、学生も大学教員志望ならば、就職前の研修も必要。
3. 教員としての能力・資質の習得は、就職に有利になるはず。

ここでは大学院生が、就職前に教授訓練を受けておくことの有用性が指摘されている。「大学教員準備プログラム」では、年に2日間、学内外の講師によって授業が行われる。2010年に開講された授業内容を見てみると、「話すスキルを磨く」、「発表や授業のためのスライドを作る」、「ファシリテーションに取り組む」、「教えるスキルを身につける」といったプログラムが用意されている。参加者は大学院生、非常勤講師、研究員、特任教員など様々であり、高い評価を得ていた(①大学教員に対する理解の深まり、②大学教員として必要なスキルの習得)。

参加者は、上記の授業を通して、大学教員にとって必要となる基礎的な知識・技能を習得する。「大学教員準備プログラム」では、教職Pのように、大学院生が教壇実習を行うことはないが、開講され

ている授業の幅は広く、かつ充実している。今後は、教職 P で開講されている二つの授業（「教員養成学講究」と「大学教授学講究」）の内容的な検討と新科目の開設についても考えていく必要があると思われる。

4. 大学で求められる力 —島根大学教育学部附属教師教育研究センターに赴任して—

報告者が所属する教師教育研究センターは、平成 19 年 4 月に設立された。同センターは、「全学の教職課程科目の運営とクオリティーの一元的な管理」を目的としており、「教職課程管理部門」と「教師教育研究部門」の 2 つの部門から成る。「教職課程管理部門」は、教育学部以外の学部・学科を対象にした教職課程とそこで開講される科目を一元管理している。また「教師教育研究部門」は、主に教育職員免許状の更新制度の企画・運営を行っている。それゆえ教師教育研究センターに所属する教員には、実務能力とともに、現職教員や他学部の学生に対して満足度の高い授業を提供する力が求められる。大学教員として採用されてすぐに即戦力となり得るためには、就職前に、一定程度の教壇実習の経験が不可欠である。執筆者は、赴任後、「教職概論」と「総合演習」の授業を担当した。「教職概論」は、他学部の学生約 300 人（教員免許状取得希望者：学年は様々）を対象とした授業であり、「総合演習」は、他学部の学生約 100 人（1 年次生）を対象とした授業であった。これらの授業を通して実感したことは、授業をデザインすることの難しさである。専門領域が異なり、まだほとんど教育学について学習したことのない学生に対して、どのような内容の授業を提供すればよいのか。また、どのような授業スタイルを採用すればよいのか。このことを考える際に、教職 P における教壇実習の経験が大きな手掛かりとなった。既に教職 P を通じて、指導案を作成した経験があり、授業をコーディネートする方法についても自分なりに模索してきた。また自分の長所と短所も理解しており、それらを十分に意識した上で授業に臨むことができた。博士課程段階で教壇実習を経験することなく授業に臨んでいれば、おそらく独りよがりの授業をしてしまったのではないだろうか。

近年、各大学の教員養成系学部では、特色ある教員養成の在り方をめぐって議論が盛んである⁸。それにともなって大学教員には、プログラムを企画・運営する力や、今後の教員養成の在り方についてグランドデザインを描く力が求められている。とりわけ教員養成系学部では、学部運営という観点から見れば、教員採用率の向上は喫緊の課題となっている。大学教員は、研究者・教育者であるだけでなく、大学の運営者・管理者でもあるという視点⁹をもつことが重要と言えよう。

5. おわりに —教職課程担当教員養成プログラムの成果と課題—

大学教員には、授業をデザインする力が強く求められている。授業デザインに関する書籍が出版され、大学教員が行う授業に対して、これまで以上に関心が寄せられている¹⁰。昨年、ハーバード大学のマイケル・サンデル教授による白熱授業が NHK で放送され話題となった。大講堂で 1000 人の学生を相手に授業を行うサンデル教授の姿に、大学教員なら誰しも少なからず刺激を受けたのではないだろうか。

大学院生は、教職授業プラクティカムを通して、自らの授業を構想し、指導案を書く機会を得た。このような機会は、大学院生にとって、授業をデザインする重要なトレーニングとなった。確かに、教職 P における教壇実習の回数は限られている。しかし大学院生は、一つひとつの教壇実習に対して、事前検討会と事後検討会を入念に行うことで、かなり高い学習成果をあげることができたのではないだろうか。非常勤講師として、数多く教壇に立つ機会のある人は、授業の回数をこなすことで、教壇に立つことに慣れるだろう。実際に、執筆者も非常勤講師の経験から、数多く教壇に立つ機会を得て、授業を行うことに対する抵抗感は減少した。しかし、いずれの授業においても、自らの授業を省みることが少なく、また主観的な反省に留まりがちであったことも事実である。それゆえ、より重要なことは、限られた回数の教壇実習の中で、大学院生一人ひとりが何を学ぶかということである。山田は、「反省的实践家としての大学教員」という表現を用いて、大学院生の態度変容の重要性を指摘している¹¹。自らの授業を反省し、自分に欠けている点に気づき、次の授業に生かしていこうとする態度形成が重要なのである。教職 P における教職授業プラクティカムは、大学院生に対して、態度形成のための重要な機会を提供している点において一定の意義を有していると言えるだろう。

近年、各大学では教員個人評価が実施され、優れた授業を行う教員を積極的に表彰しようとする試

みも始まっている。大学教員には、これまで以上に研究力と授業力、その双方が求められている。そのような現状を踏まえるならば、教職 P の取り組みは、大学院生のキャリア支援としての側面も有していると言える。しかし教職 P が抱える課題も少なくはない。その代表として挙げられるのは、大学院の正規課程との関係性である。教職 P を大学院の正規科目として位置付けるべきなのか。位置付けるべきではないのか。また実態として一専攻で実施されてきた教職 P を、他専攻、学部全体、そして他学部へとどの程度、展開していくことが可能なのか。さらに大学院生の時間的制約の中で、博士課程段階で育成すべき授業力をどの程度と捉えるのか。そして今後、大学教員に求められる実務能力や、大学の管理・運営に携わる力をどのように育成するのか。このような点についても、今後、改めて検討していく必要があると思われる。

註および参考文献

¹本プログラムの前身は、「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～」である。平成 19 年度文部科学省大学院教育改革支援プログラムに採択され、平成 19 年 9 月から開始し、平成 22 年 3 月に終了した。その成果は次の報告書にまとめられている。最終報告書『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～』広島大学大学院教育学研究科、2010 年。

²石井美和「大学教員—養成計画なき専門職」『専門職養成の日本的構造』玉川大学出版部、2009 年、64—65 頁。

³坂越正樹「はじめに」『最終報告書』。

⁴中間報告書・概要編『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—』広島大学大学院教育学研究科、2008 年、9—12 頁。

⁵丸山恭司「教職教育ポートフォリオ」『最終報告書』31 頁。

⁶夏目達也・近田政博・中井俊樹・斎藤芳子著『大学教員準備講座』玉川大学出版部、2010 年。

⁷夏目達也「名古屋大学における大学教員準備プログラム」『大学院における大学教員養成プログラムのあり方に関する研究会』（実施要項）2011 年。

⁸島根大学教育学部は、「学生プロフィールシート」、「1000 時間体験学修」、「面接道場」といった特色ある教員養成プログラムを実施している。プログラムの詳細は次の報告書を参照。〈特色 GP 成果報告書〉『確かな教師力を育む多角的評価の実現—「1000 時間体験学修」「学生プロフィールシート」「面接道場」で可視化する教師としての自己成長—』島根大学教育学部 FD 戦略センター、2010 年。

⁹2010 年 1 月 8 日（金）・9 日（土）の両日、広島大学において、「『先生の先生』になる—教職課程担当教員の組織的養成をめざして—Becoming a Teacher for Teachers: Toward a Systematic Preparation for Teacher Education Faculty」というテーマのもと国際シンポジウムが開催された。大学院生の報告に対して、指定討論者としてお招きした米国・フロリダ州立大学のジェフリー・ミリガン准教授とドイツ・ヴァインガルテン教育大学のグレゴール・ラング＝ヴォイタージク教授から貴重な意見をいただいた。グレゴール・ラング＝ヴォイタージク教授は、以下の報告書の中で、大学の運営者、管理者としての大学教員という役割の重要性を主張するとともに、同プログラムには、そのような視点が欠けていることを指摘した。Lang-Wojtasik, G.: Training University Teachers within the Educational Science, Reflecting comments on a Japanese Reform-Program from a German perspective.『大学における教育学教員の養成方法の改善』日本教育学会中国地区研究活動（2009 年度）最終報告書、広島大学大学院教育学研究科、2010 年、98—106 頁。

¹⁰池田輝政・戸田山和久・近田正博・中井俊樹『成長するティップス先生—授業デザインのための秘訣集』玉川大学出版部、2001 年。佐藤浩章編『大学教員のための授業方法とデザイン』玉川大学出版部、2010 年。

¹¹山田浩之「Ed.D 型プログラム修了生の語りに見るプログラムの評価」平成 22 年度広島大学大学院教育学研究科共同研究プロジェクト 最終報告書『小中高教員養成の担当者に求められる資質・能力の開発に関する研究』広島大学大学院教育学研究科、2011 年、73—74 頁。

本論文は、中国四国教育学会『教育学研究紀要（CD-ROM版）』第57巻に掲載されているものを転載したものである。