

【発表題目】

Professional Development 諸理論の教師教育者教育への活用
-教師教育者のためのプログラムと学習材の開発に向けて-

【発表構成】

1. はじめに
2. professional Development とは
3. 大学教員の professional Development の理論
 - (1) Scholarship of Teaching and Learning (SoTL) 理論の概要
 - (2) 理論の具体像
4. 教師教育者の professional Development の理論
 - (1) 教師教育者に必要な資質・能力の整理
 - (2) IVLOS の教師教育者のためのコースの概要
 - (3) 理論の具体像
5. 教師教育者教育への活用の検討（考察）
6. おわりに

1. はじめに

本発表は、教師教育者のためのプログラムと学習材の開発に向けて、教師教育者教育について考察することを目的とする。その手段として2つの professional Development の先行理論に着目し、それを教師教育者教育にどのように活用できるかどうかについて検討していく。RQは以下のように設定した。

RQ：professional Development の先行理論は教師教育者教育にどのように活用できるか？

SQ①：SoTL はどのような professional Development か？

SQ②：IVLOS の研修コースはどのような professional Development か？

2. Professional Development とは

1991年の大学設置基準大綱化以降，大学改革の時代となり，その活動として注目されたのが Faculty Development (FD) 活動である。FD とは一言で表せば，「カリキュラム改革や授業改革を担う大学教員の能力開発活動」¹である。要するに，大学教員の教育である。

大学設置基準で FD を義務化する条項を加えた文部科学省は，FD の定義を「教員が授業内容・方法を改善し向上させるための組織的な取組の総称」²としている。しかし，各大学では組織改革，カリキュラム改革，授業改善，学習支援，教員支援など様々な取り組みが行われ，授業内容及び方法の改善ではとても狭義であった。そのような背景から，FD について様々な用語が使われており，その中の一つが professional Development (PD) である。

Professional Development は，「能力開発」「専門性発達」などと訳されることが多く，大学教員や教育従事者に限らず医療従事者などにも使用される言葉である。今回は FD における PD と，教師教育者の PD について扱う。

FD における PD は，FD の中でも大学教職員の専門性を強調している。具体的には，教員研修や職員研修，TA 研修などによって，大学の教職員の‘専門性’をターゲットに向上させようとするコンピテンシーの発達と言える。FD の PD として扱う事例は，SoTL (Scholarship of Teaching and Learning) である。

教師教育者の PD は，大学で教員養成を担う大学教員に限らない，様々な教師教育者の教育を扱う。そのため教師教育者に必要な能力も多様となる。そこで，本発表では先行研究から様々な教師教育者の資質・能力について整理した上で，教師教育者の PD をみていきたい。教師教育者の PD として扱う事例は，IVLOS の教師教育者研修コースである。

¹ 杉浦(2012)p.335

²平成 17 年中教審答申「我が国の高等教育の将来像」

3. 大学教員の professional Development の理論

(1) SoTL 理論の概要

SoTL 理論とは「教育・学習の学識 Scholarship of Teaching and Learning」で、アメリカで広がっている FD の実践的方策である。発想の原点はボイヤーの「教育の学識(Scholarship of Teaching)」である。ボイヤーは「知識は、研究を通して、総合を通して、実践(応用)を通して、そして、教育を通して獲得される」というように、研究も教育も学識であると主張し、学識の再定義をすることで研究と教育の葛藤を克服しようとした。しかし、「教育の学識」の認識の仕方の具体性が改めて問われ、カーネギー教育振興財団が「教育・学習の学識 SoTL」という事業を始めたことで、アメリカの大学が事業に参加し、広がりを見せている。³

SoTL は「学習成果をもたらすためにいかに教育するかについての知識を発展させる教育実践である。SoTL は授業(教育)における課題から出発して、理論的かつ実践的解決を示し、学生及び同僚により評価されるプロセスを問題にする」⁴。そのプロセスを次のセクションで具体的にみていきたい。

(2) 理論の具体像

SoTL の概念を構成する主要素である「学識的教育 Scholarly Teaching」を具体的にみていきたい。ここでは資料 F-⑧～⑬を基に確認する。

教育の実践における問いからはじまる。SoTL 研究をどのようにスタートさせるか問うこと自体が SoTL である。自身の授業に対して、「何をしているのか?」「それは効果を上げているのか?」「それをどのようにして知ることができるのか?」「どのような理論を支えているのか?」といった問いをすることで、自身の実践に反省的になる。

次に、学生の学習に関する問いからスタートする。日常の授業の中で、実践と学生の成果のギャップなどを観察して、学生の学習について疑問をもつ。

そこから学生に自己評価を求めるなどして、学生の学習経験と学習成果を観察し、評価する方法を考える。具体的には、学生の経験と期待について、評価手段、学生の要約ノート、同僚教員・同一学問分野の教員からのフィードバックなどの情報を一般化して記録したりする。その記録を分析することで自身の実践の問題点を発見し、それに基づいて改善していく。

そのようなプロセスを通して、学識的教員は FD の実践案を構築していくことにもなる。大学教員はその学識的内容をジャーナルなどへ投稿することで発表する。そのた

³ このパラグラフは資料 F-⑥⑦⑧を参照した

⁴ 資料 F-⑨

めに教員は、探究と熟慮に基づく実践から生ずる行為を記述し、発見を観察し、評価を記述し、教員の実践を記録し、FDの実践を記録する。それを論文化することで、他の教員同士で分かち合い、吟味し合い、互いの教授・学習に関する実践的知識を積み重ねることになる。

このように、SoTLは大学教員が学識観を改めながら、自身の実践を改善する。また、それ自体がFDの実践案の構築となり、それを公開し、批判・評価を受け、大学コミュニティの構成員で共有される。

さらに具体的なSoTLの実践をみていきたい。米国の3教授のSoTL実践を比較・考察した吉良(2010)⁵から、2人の実践事例を引用したのが別添資料①である。

ベイン教授は、ミシガン大学の歴史・教師教育の分野を専門としている。教員養成過程在籍中の将来の教師3名のケーススタディを通して、歴史理解のためのツールの効果を検証した。ケーススタディでは、平均以上、平均、平均以下の3学生を対象に、年3回のインタビューをして各学生の変化を探るという手法を用いた。

バーンスタイン教授は、政治科学を専門分野としている。アメリカ政治の科目のシミュレーション活動の期間を長くし、市民的能力向上を目指し、この手法の有効性を検証した。フォーカス・グループ、アンケート調査を手法として用いた。

このように、大学の教員は自慢の研究力を活かし、自身の実践の課題を設定し、自身の実践の記録や学生からの評価の調査・分析を通して、講義の改善を図っていたことが具体的にみえた。

以上から、SQ①に応えたい。

SA①:SoTLは、大学教員が学識観を改めることで、自身の教育のあり方に反省的になり、研究力を活かして自身の実践を調査・分析し、改善をしつつ、その過程を論文としてまとめることで専門性を向上させる。

⁵ 吉良直「米国大学のCASTLプログラムに関する研究-3教授の実践の比較考察からの示唆-」『名古屋高等教育研究』第10号,2010,pp.97-116 CASTLプログラムとは、カーネギー教育振興財団がSoTL普及のために開設したプログラムである。(Carnegie Academy for the Scholarship of Teaching and Learning)

4. 教師教育者の professional Development の理論

(1) 教師教育者に必要な資質・能力の整理

これまでの発表では、教師教育のあり方や、教員養成(pre-service)の教師教育者と教員研修(in-service)の教師教育者に必要な資質・能力について扱ってきたが、教師教育者に必要な専門的な知識の一方、ワークショップ企画・運営力やハンドブックを作成する力といった次元の異なる多種多様な資質・能力が浮かび上がってきた。教師教育者のある資質・能力を育成する理論を選択し、プログラムや学習材を開発していくためには、それらの整理が必要となる。

そこで、教師教育者に関する先行研究の成果から、資質・能力について提示する。今回は藤本(2010)より、アメリカの ATE(Association of Teacher Educators)による教師教育者スタンダードとその指標について転載したのが別添資料②である。⁶

細かい分析は本発表の主旨と離れるため控えるが、スタンダード4 職能開発(professional Development)について確認しておきたい。教師教育者のスタンダードの professional Development は、教師教育者が自身の実践について体系的に研究し、省察し、改善し、継続的な職能開発への関わりを示している。このことから、教師教育者の専門性の向上は、以前の発表での言葉を借りると、誰かに知識として教えられる Knowledge ベースというよりは、省察ベース、研究ベースの性格が強いことは明らかになった。

(2) IVLOS の教師教育者のためのコースの概要

では、ここから具体的に教師教育者の PD である研修コースについてみていく。このセクションでは主に資料 K を用いる。

今回扱う IVLOS の教師教育者研修コースは、ユトレヒト大学の IVLOS 教育研究所で Kotrhagen らが展開しているプログラムである。Korthagen は教師教育において ARACT モデルを用いたりアリスティック・アプローチを実践してきたが、そのアプローチを実践する教師教育者にも特定の知識やスキルが必要である。オランダでは教師教育者の能力(コンピテンシー)が教師教育の質の向上の条件となってきたことなどから、教師教育者の教育の必要性がでてきた。Korthagen は ARACT モデルに従って教師教育者としてのスキルを伸ばすことが何よりも大切であると考えている。⁷

この教師教育者のためのコースは、「省察を促すために必要なスキル」と、「一人で

⁶ 藤本(2010) p.32

⁷ 資料 K-④

省察することの習得を促すために必要なスキル」を伸ばすという二重の目的をもつ。研修を受ける教師教育者たちは、「学生の立場に寄り添い、安心を提供し、すでに終わった授業の省察を一人でできるように手助けする」教師教育の原理を簡単には受け入れられない。⁸そのため、研修講師はかなり柔軟になりながらも、ARACT モデルの各局面に則って研修を進めていく。

(3) 理論の具体像

具体的な研修の内容をみていきたい。研修は ARACT モデルの 5 局面（行為、行為の振り返り、本質的な諸相への気付き、行為の選択肢の拡大、試行）が大きな流れとなるが、特に重要となるのが、「振り返り」で問題を具体化する第 2 局面と、本質的側面に「気付く」第 3 局面である。今回は資料 K-⑯～⑰にかけての「らせんモデル」の演習を確認したい。

また、演習の例についても資料 K-⑬～⑳に示されている。具体的に確認してきた研修は、以下のような原則があるとする。

1. 研修コース内容と参加者の個人的な問いが結びついていること
2. 研修コースの中で提供されるスキルや理論は、具体的な経験に結びついており、参加者は研修セッションの合間に習得したスキルを実践すること
3. 参加者自身の経験から出発すること
4. 参加者が安心できる学習環境を作り上げること
5. 参加者自身の学びに関する問いに体系的に耳を傾けること、参加者らに自身の成長を体系的に記録させること
6. 研修コースがリアリスティック・アプローチの原則と適合することで、研修講師がロール・モデルとなること

このように、この IVLOS の教師教育者研修コースは、教師教育の理論をそのまま教師教育者教育に活用している。それは単に活用できるという意味だけではなく、教師教育のモデルを教師教育者教育の中でみるのが可能な点に意味を見出している。また対象となる教師教育者像は、実習生を指導できる教師教育者であった。

⁸ 資料 K-⑥

以上から、SQ②に応えたい。

SA②：IVLOS の教師教育者のための研修コースは、ARACT モデルの研修講師が教師教育の ARACT モデルで研修することで教師教育のモデルとなり、リアリスティック・アプローチのできる知識とスキルをもった教師教育者を育成しようとしている。

5. 教師教育者教育への活用の検討（考察）

ここまで、大学教員の professional Development の具体事例と、教師教育者の professional Development の具体事例について、2 事例確認した。ここでは、それらの比較・分析を行いながらそれら関係やそこからみえる教師教育者教育のあり方を考察したい。

まず共通点として2点述べたい。

1 点目に、大学教員や教師教育者に対して自己反省を促すものであった。SoTL では、プログラムが大学教員に対して SoTL を促し、大学教員は自身の授業を省察していた。IVLOS の研修コースでは、研修コース担当者が安心感を与えながら省察を促し、教師教育者は自身の実践を省察していた。

2 点目に、今ある能力をより高める、という教師教育者教育であることだ。この特徴は professional Development の考え方そのものであるため当たり前ではある。以前の発表で取り上げられた玉川大学の「教師教育学研究コース」や広島大学の「教職 P」がゼロから教師教育者を「養成」するのに対して、今回の professional Development は現職の教師教育者の能力をより高める「研修」であり、ひとつの特徴といえる。

次に相違点として2点述べたい。

1 点目に、省察の手段に違いがあった。今回の省察ベースの professional Development を ARACT モデルで捉えるならば、第2局面での「振り返り」第3局面での「気づき」の手段が異なっていた。具体的には、SoTL は大学教員自身の研究力を活かして自身の授業や学生の反応を記録・調査して「振り返り」を行いながら「気づき」、授業改善につなげていった。一方、IVLOS は自分の授業を具体化しながら「振り返り」、研修コース担当者の質問を受けながら課題に「気づき」、改善につなげていった。この手段の違いが、理論の違いとして表れていると考えられる。

2 点目に、対象となる教師教育者が異なる。具体的には、SoTL ではベイン教授は大学の教員養成で講義を担当する教師教育者である一方、IVLOS は実習生の指導を担当する教師教育者であった。対象が異なれば、必要な能力も異なるため、この相違点は

教師教育者教育を考える上で重要となるだろう。なぜなら、単純に SoTL なら大学の講義担当の教師教育者に必要な能力を、IVLOS の理論は実習生指導する教師教育者に必要な能力を育成するのに最も効果的であるとは言い切れないからだ。今回は育成したい能力と手段の関係について考察はできなかったが、今後のプログラム・学習材開発において重要になると考えられる。

以上の考察から、RQ【professional Development の先行理論は教師教育者教育にどのように活用できるか?】に応えたい。

RA: Professional Developments の諸理論は教師教育者教育の中でも「研修」に活かすことができ、教師教育者に対して「省察」を促すプログラムとして成立する。その際、対象となる教師教育者に育成したい能力に合った理論を用いて振り返り気付かせる必要がある。

6. おわりに

最後に本発表の意義と課題を述べたい。本発表の意義は大きく3点ある。

第一に、教師教育者教育は省察ベースが主であることが明らかになったことである。前回の習得主義-経験主義という二項対立で考えるならば、経験主義的な養成・研究が良いことが分かった。ARACT モデルを基本として、振り返り、気付きの手段の選択が重要となろう。

第二に、省察ベースの教師教育者教育の、振り返り、気付きの段階の諸理論が複数提示出来た点である。

第三に、教師教育者教育のプログラムと学習材の開発に向けて、教師教育者に必要な資質・能力が整理されたことである。今回の発表では、藤本(2010)で教師教育研究の中でも教師教育者の資質・能力について着目している先行研究を提示し、これまでの発表で明らかにしてきた教師教育者に必要な資質・能力を整理する材料を示した。

本発表の課題として、養成したい能力と理論との関連について深く考察できなかったことが挙げられる。これから開発していく教師教育者向けの養成・研修プログラムやそこで使用する学習材は、養成したい能力と整合性のあるものでなければならない。養成する能力(目的)とプログラム・学習材(手段)の整合性を高めるためにも、どんな理論を用いればどのような能力が育成されるのかについての考察は不可欠であろう。本講義では、この論点について深めることができればよいと考えている。

【配布資料】

F・コルトハーヘン編（武田信子監訳）『教師教育学-理論と実践のリアリスティック・アプローチ-』学文社,2010,335p.

絹川正吉「大学教育の実質化のためのFD活動」杉谷祐美子編『リーディングス 日本の高等教育2 大学の学び 教育内容と方法』玉川大学出版部,2011,pp.342-354.

武田信子「教師教育実践への問い-教師教育者の専門性開発促進のために-」『日本教師教育学会誌』第21号,2012,pp.8-18.

【参考文献】

F・コルトハーヘン編（武田信子監訳）『教師教育学-理論と実践のリアリスティック・アプローチ-』学文社,2010,335p.

杉谷祐美子編『リーディングス 日本の高等教育2 大学の学び 教育内容と方法』玉川大学出版部,2011,376p.

安藤厚・細川敏幸・山岸みどりほか『プロフェッショナル・ディベロップメント-大学教員・TA研修の国際比較-』北海道大学出版会,2012,238p.

吉良良「米国大学のCASTLプログラムに関する研究-3教授の実践の比較考察からの示唆-」『名古屋高等教育研究』第10号,2010,pp.97-116

藤本駿「米国における教師教育スタンダード開発の動向-「教師教育者スタンダード」に焦点を当てて-」西日本教育行政学会『教育行政学研究』第31号,2010,pp.27-37.