

教職大学院における院生同士の学び合いに関する意識実態の把握 ーコース専門科目のカリキュラム改善のためにー

Understanding Mutual Learning Cognition among Graduate Students at a Professional School of Teacher Education : Regarding Curriculum Improvement of Specialized Courses

伊藤 博之***** 森山 潤***** 大西 義則** 奥村 好美*****
ITO Hiroyuki MORIYAMA Jun ONISHI Yoshinori OKUMURA Yoshimi
黒岩 督**** 米田 豊* 長澤 憲保**** 永田 智子****
KUROIWA Masaru KOMEDA Yutaka NAGASAWA Noriyasu NAGATA Tomoko
松本 伸示**** 溝邊 和成**** 宮田 佳緒里***** 山内 敏男*****
MATSUMOTO Shinji MIZOBE Kazushige MIYATA Kaori YAMAUCHI Toshio
吉田 和志*** 吉水 裕也****
YOSHIDA Kazushi YOSHIMIZU Hiroya

本研究の目的は、教職大学院におけるカリキュラム改善の方向性を検討するために、院生同士の学び合いに対する意識の実態を把握することである。兵庫教育大学教職大学院授業実践開発コースの院生計20名（現職院生11名、学卒院生9名）を対象とした質問紙調査を実施（2016年7-8月）した。その結果、①現職院生は、意図的に学卒院生を指導することが求められる学習場面を設定しなければ自ら指導したという意識を持ちにくいこと、②学卒院生は授業力形成に資する学び合いを期待しているのに対して、現職院生は社会人としての人間的な成長に資する関わり合いを期待しており、両者の感覚にずれのあること、③現職・学卒院生共に、キャリアの異なる院生間で生じる指導・被指導関係が自己の成長を促す貴重な学修経験になると認識していること等の実態が把握された。これらの結果より、今後の教職大学院では、現職・学卒院生間の意識のずれを考慮し、意図的に学び合いや指導・被指導関係が生じるような学習活動の設定と授業間の連携が重要な課題となることが示唆された。

キーワード：教職大学院、同僚性、学び合い、カリキュラム改善

Key words : Professional School of Teacher Education, collegiality, mutual learning, curriculum improvement

1. はじめに

本研究の目的は、教職大学院におけるカリキュラム改善の方向性を検討するために、院生同士の学び合いに対する意識の実態を把握することである。

1.1 学習者同士の学び合いをめぐる

中央教育審議会（2012）の「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて ～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～」答申（いわゆる「質的転換答申」）を一つの契機として、学士課程教育において、アクティブ・ラーニングの導入が声高に議論されてきた。今日それらは学習指導要領の改訂議論と相俟って、政策的には「主体的・対話的で深い学び」の推進という

形に集約されつつある。このことは、初等中等教育で「主体的・対話的で深い学び」を推進できる教師の育成が求められていることを意味している。そしてそれは教員養成系の学士課程のみならず教職大学院にも通じることである。

この内、「対話的」学びについては、先に佐藤（1999）が「学び」を①対象世界（題材・教育内容）との対話、②教師や仲間との対話、③自分自身との対話の「三つの対話を総合した実践」として提唱してきたことの影響を受けていると考えられる。佐藤の「対話」を重視する発想は、近年、自らの自主的・能動的な学習態度を前提とした上で、他者との協働活動を行うことで学習がより効果的に成立するという言説と実践の存在が背景となって

*兵庫教育大学 副学長 **小野東小学校 ***神戸女学院大学

平成29年4月26日受理

****兵庫教育大学大学院教育実践高度化専攻授業実践開発コース 教授

*****兵庫教育大学大学院教育実践高度化専攻授業実践開発コース、教科教育実践開発専攻生活・健康・情報系教育コース 教授

*****兵庫教育大学大学院教育実践高度化専攻授業実践開発コース 准教授

*****兵庫教育大学大学院教育実践高度化専攻授業実践開発コース 講師

いる。さらにこの考え方の延長線上で佐藤はジュディス・リトルによって提起・深化された「同僚性(collegiality)」概念を高く評価し、学校内部で「教師自らが専門家として育ち合う」ことの重要性を主張した。

このような主張に後押しされる形で、1990年代後半「対話的学び」、「同僚性」の概念は、大学・大学院における教師教育と同時に学校内外での教員研修のあり方に多大な変化を生じさせてきている。それまでの伝達講習型一辺倒であった教員研修に対置する形で「ワークショップ型校内研修」が唱えられる(村川, 2010)ようになり、横浜市(2009)などのように市を挙げて「ワークショップ方式」の研修会や授業研究を推奨する地域も現れている。

振り返って、教職大学院において「主体的・対話的で深い学び」を推進できる教師の育成を意識するならば、少なくとも修学している院生の間に質の高い「同僚性」を築くこと、すなわち、院生同士が積極的に学び合う意識と環境を作り上げることが喫緊の課題であると言うことになる。

1.2 兵庫教育大学教職大学院授業実践開発コースのカリキュラム改革の成果と課題

教職大学院のカリキュラムは、共通科目、専門科目、実習の3領域で構成される。これは本学においても適用されている。本コースにおいては、2016年度までは、共通科目20単位、専門科目20単位、実習10単位の計50単位が修了要件として課されていた。この内、共通科目は原則として現職院生と学卒院生が別クラスでの履修(別修)となっている。(ここに言う現職院生とは現職経験を3年以上持つ院生、学卒院生とは教員免許を持つものの現職経験が3年未満の院生を指す。本学では学卒院生のほとんどが現職経験を持っていない。)それに対して専門科目については、本コースの始まり(2007年度先行実施、2008年度開設)から、全ての科目について現職院生と学卒院生が同一クラスでの履修(共修)であった。しかし、2013年度末の専門科目カリキュラムの見直しに際して、両者の教職経験の差に加えて両者の当面の課題(ミドルリーダーとしての力量形成とスーパーリーダーとしての力量形成)の違いが大きすぎて、全科目共修を続けることは得策でないとの結論に至った。特にメンタリング、研究推進、カリキュラムデザイン、授業技術に関わる分野についてはその弊害が大きく認識されており、これらについては別修の方が望ましいとして、現職院生向けと学卒院生向けの2つのクラスに分割して開設されることになった。その結果、現職院生向けの科目として、「メンタリングの理論と実践」と「学校カリキュラムのデザインと推進体制」が、学卒院生向けの科目として「授業実践における専門的技能」と「カリキュラムデザインの

基礎」が新設されることになったのである。

ところが、2014年度からの新たなカリキュラムの下で実践が進むとともに、予想していたメリットとは別に、別修の結果、現職院生向けの科目担当の教員と学卒院生との関わり合いの希薄化、学卒院生向けの科目の教員と現職院生との関わり合いの希薄化というデメリットが意識されるようになった。加えて、共通科目での別修も相俟って、現職院生と学卒院生との間の関わり合いの希薄化というデメリットも生じているのではないかとの疑念も強くなっていった。ここにおいて、教員-院生間、院生-院生間の適切な関係性—前項の概念で言えば、質の高い「同僚性」—によって生じる教育効果(シナジー効果)を自然発生に任せるのではなく、意図的に組織する必要性が自覚化されるに至った。そしてそのためには、まず、これら別修のカリキュラムの下で、院生-院生間の関係性がどのように意識されていたのかの実態を把握し、その実態に即したカリキュラム改善策を策定しようと考えたのである。

我々は、先に「教職大学院におけるボトムアップ型FD活動の試み—兵庫教育大学授業実践開発コースの自主的・協働的授業研究活動の取り組み—」において、自らの自主的なFD活動の取り組み(2015年度)に対する成果を明らかにした上で、「次年度は、他大学の教職大学院での取り組み事例も参考にしつつ、本年度に策定した授業やカリキュラムの改善効果の検証、授業研究の質の向上、参加しやすい継続的な取り組みの工夫等の課題について検討を進めていく」ことを課題として設定した(伊藤他, 2017)。本調査とその分析は、この課題解決の第一歩として位置付くものでもある。

以降の章で、調査方法や調査結果の分析を示した上で、その分析と、そこから示唆されたコース専門科目のカリキュラム改善の方向性について言及する。

2. 院生同士の学び合いに対する意識実態の把握

2.1. 調査方法

(1) 対象および実施時期

対象は本学教職大学院授業実践開発コース2年次生であり、現職院生11名、学卒院生9名、計20名であった。調査は、2016年7月から8月にかけて実施された。

(2) 質問項目

質問項目を、内容ごとに分類したのが表1である。(i) 現職院生・学卒院生間の指導・被指導に対する入学時の意識についての質問は6項目で構成された。(ii) 学修過程における指導・被指導経験、(iii) 現職院生・学卒院生間の指導・被指導内容、(iv) 指導・被指導による学習効果の認知については、昨年度の授業中、ゼミ、その他の場の3つの場面に分けて質問した。なお、授業中を想定した質問について、(ii)では科目ごとに評定

表1 質問項目

(i) 現職院生・学卒院生間の指導・被指導に対する入学時の意識	
現	学校現場にいた時、後輩の教員を指導したり、アドバイスしたりすることがありましたか。【①頻繁にあった ②ある程度あった ③少しあった ④全くなかった】(具体的内容の自由記述)
現・学	入学当初、教職大学院でストレート院生に指導やアドバイスをすることを想定していましたか。(学:入学当初、教職大学院で現職院生から指導やアドバイスを受けることを想定していましたか)【①想定していた ②想定していなかった】
現・学	現在、ストレート院生に指導やアドバイスすることに対して、どのように感じていますか。(学:現在、現職院生から指導やアドバイスを受けることに対して、どのように感じていますか。) <意義> 【①意義があると思う ②特に何も思わない ③意義はないと思う】
現	<自分の気持ち> 【①積極的にやりたい ②特に何も思わない ③できるだけしたくない】
学	現在、現職院生からの指導やアドバイスを、どの程度、期待していますか。【①とても期待している ②少し期待している ③あまり期待していない ④全く期待していない】
現	ストレート院生を指導したりアドバイスしたりする自信はどの程度ありますか。【①とてもある ②少しある ③あまりない ④全くない】(理由の自由記述)
(ii) 学修過程における指導・被指導経験	
現・学	ストレート院生に指導やアドバイスをする機会はどの程度ありましたか。(学:現職院生から指導やアドバイスを受ける機会はどの程度ありましたか。) 【①頻繁にあった ②ある程度あった ③少しあった ④全くなかった】 <昨年の講義中><ゼミの時間><その他>
(iii) 現職院生・学卒院生間の指導・被指導内容	
現・学	どのような指導やアドバイスをしましたか。(学:指導やアドバイスから、どのようなことを学びましたか。) <昨年の講義中><ゼミの時間><その他>
(iv) 指導・被指導による学習効果の認知	
現・学	ストレート院生に指導やアドバイスをすることは、自分の成長にプラスになったと思いますか。(学:指導やアドバイスは、自分の成長にプラスになったと思いますか。) 【①とてもそう思う ②少しそう思う ③あまりそう思わない ④全くそう思わない】 <昨年の講義中><ゼミの時間><その他>
(v) 院生間での学び合いに対する期待	
学	今後、現職院生からどのようなことを学びたいですか。具体的にお答えください。
現・学	今後、教職大学院において、院生同士の関わり合いの中からどのような学びを期待していますか。具体的にお答えください。 (1) 現職院生同士の関わり合いの中での学び (学:ストレート院生同士の関わり合いの中での学び) (2) 現職-ストレート院生間の関わり合いの中での学び (3) 同じコースの下級生の院生との関わり合いの中での学び

現:現職院生向けの質問

学:学卒院生向けの質問

現・学:両者に共通する質問

注:当該コース院生の間では「学卒院生」でなく「ストレート院生」という呼称が定着しているため、調査票では後者を使用した。

させ、(iii) では科目名を挙げて回答させた。(v) 院生間での学び合いに対する期待についての質問は4項目で構成された。

(3) 手続き

質問紙を封筒に入れた状態で、各研究室の指導教員が個別に配布した。指導教員が不在の場所で、無記名で回答させた。回答した質問紙を元の封筒に入れて、指導教員に提出させた。

2.2. 調査結果

(1) 現職院生・学卒院生間の指導・被指導に対する入学時の意識

まず、現職院生が入学する以前に、職場において後輩教員を指導した経験があるかどうかについて集計した。その結果、81.8% (9/11) (回答者数/総数、以下同様)の者が「とてもある」または「少しある」と回答した。しかし、教職大学院において自分が学卒院生に対して指導することを想定していた現職院生の比率は、わずか9.1% (1/11)であった。現職院生の考える学卒院生を指導することの意義、自信、意欲を集計した。その結果、指導することの意義に対しては、72.7% (8/11)の現職院生が「意義がある」と回答した。また、指導することの自信についても72.7% (8/11)が「とてもある」または「少しある」と回答した。しかし、「積極的にやりたいか」との質問に対しては、肯定的な回答は54.4% (6/11)となり、意義認知や自信に比べて低い水準に留まった。

これに対して、学卒院生では、入学以前から現職院生から指導を受けることを想定していた者の比率は88.9% (8/9)に上った。また、現職院生から指導を受けることによる学びに対する期待感を有していた者の比率は100.0% (9/9)であった。

これらのことから、教職大学院入学の段階では、現職院生と学卒院生の間、指導・被指導に対する想定や期待に大きな意識のずれがあることが示された。これは、現職院生の教職大学院進学のための目的が、自己の研鑽と学修成果の学校現場への還元であることから、学卒院生への指導がそもそも想定外であったためではないかと考えられる。

(2) 学修過程における指導・被指導経験

次に、2年間の教職大学院での学修過程における指導・被指導経験について集計した。その結果を表2に示す。現職院生と学卒院生が協働で模擬授業に取り組む「学習指導と授業デザイン」では、指導・被指導経験が「頻繁にあった」「ある程度あった」と回答した者の比率(以下、経験率)が現職院生で45.5% (5/11)、学卒院生で87.5% (7/8)と最も高くなった。反対に、講義を中心に実施された「教師の専門的思考と知識基盤」では、いずれも経験率が現職院生で9.1% (1/11)、学卒院生で22.2% (2/9)と最も低くなった。一方、「学習環境とICT活用」、「授業研究のためのデータ分析」、「教育実践課題解決研究」では、現職院生の経験率が18.2% (2/11)、9.1% (1/11)、27.3% (3/11)と低いものに対して、学卒院生では77.8% (7/9)、44.4% (4/9)、44.4% (4/9)となり、両者の意識に差異が見られた。これらの授業では、両者が協働して取り組むような意図的な課題設定はなかったものの、「学習環境とICT活用」ではグループに分かれての話し合い活動が、「授業研究のためのデータ分析」では最終回での総復習としての課題演習が、「教育実践課題解決研究」ではゼミ活動がそれぞれ設定されていたことで、両者の関わり合いが自然に生じていた。このように学卒院生は、授業において何らかの形で現職院生と関わり合う場面があれば、指導された(あるいは、学ばせてもらった)と感じやすくなるのではないかと考えられる。これ

表2 教職大学院での学修過程における指導・被指導経験 [人]

科目名	院生	頻繁に・ある程度	少し・全く	
学習指導と授業デザイン	現職院生	11	5 (45.5%)	6 (54.5%)
	学卒院生	8	7 (87.5%)	1 (12.5%)
学習環境とICT活用	現職院生	11	2 (18.2%)	9 (81.8%)
	学卒院生	9	7 (77.8%)	2 (22.2%)
授業研究のためのデータ分析	現職院生	11	1 (9.1%)	10 (90.9%)
	学卒院生	9	4 (44.4%)	5 (55.6%)
教師の専門的思考と知識基盤	現職院生	11	1 (9.1%)	10 (90.9%)
	学卒院生	9	2 (22.2%)	7 (77.8%)
教育実践課題解決研究	現職院生	11	3 (27.3%)	8 (72.7%)
	学卒院生	9	4 (44.4%)	5 (55.6%)

に対して現職院生は、意図的に学卒院生を指導することが求められる学習場面を設定しなければ、自ら指導したという意識を持ちにくいのではないかと考えられる。

(3) 現職院生・学卒院生間の指導・被指導内容

上記の指導・被指導経験の具体的な内容について自由記述による回答を帰納的に分類した。その結果を表3に示す。得られた自由記述計64件は、「授業作り、板書や発問ばかりに目を向けるのではなく、ねらいが何であるかを考えるように助言した。(現職院生)」「授業を考える(指導案を書く)前に、板書及び発問計画を考えること。生徒の活動の流れを考えることが必要だということ」を学びました。(学卒院生)」など授業づくりに関すること(30件, 46.9%)、「論文の書き方、研究の方法、教科の考え方、文献の集め方。(現職教育院生)」「研究に関する授業モデルへのアドバイス。(学卒院生)」など研究に関すること(15件, 23.4%)、「実際の生徒は〇〇なので・・・というようなこと。(現職院生)」など学校現場の様子に関すること(8件, 12.5%)、「教員採用試験の面接でうまく話すこと(現職院生)」など教員採用試験に関すること(6件, 9.4%)、「全体で動くときに担当した役割をきちんとこなすためにやるべきこと(現職院生)」など一般常識や心構えに関すること(5件, 7.8%)に分けられた。これらの自由記述の回答率を現職院生と学卒院生と比較すると、現職院生のコメントがカテゴリごとにある程度ばらついているのに対し、学卒院生のコメントは、63.0%(17/27)が授業づくり関係

に集中していた。また、回答頻度は少ないものの、16.2%(6/37)の現職院生が学卒院生に対して教員採用試験に関する指導をしたと考えているのに対して、そのような指導を受けたと感じている学卒院生は皆無であった。

これらのことから、現職院生は、幅広い内容について多様な指導を学卒院生に対して行ってきたと考えているのに対して、学卒院生は現職院生より主として授業づくりに関する指導を受けたと感じており、両者には指導・被指導内容の感覚にずれのあることが示された。これは、指導を受ける学卒院生側が、実習や模擬授業の課題など、目先のことに意識が集中してしまっているためではないかと考えられる。また、採用試験に関しては、教職キャリアセンターや教育実習総合センターからの指導、民間の模擬試験や情報誌からの情報など、多様な学修リソースがあるため、現職院生からの指導内容の位置付けが相対的に低くなっているためではないかと考えられる。

(4) 指導・被指導による学習効果の認知

院生間の指導・被指導による学習効果の認知について集計した。その結果を表4に示す。授業、ゼミ活動、その他の場面で、学卒院生に対して指導したことが自分のプラスになったと肯定的に捉えている現職院生の比率は、それぞれ81.8%(7/11)、80.0%(8/10)、80.0%(8/10)と極めて高かった。同様に、現職院生から指導を受けたことで自分のプラスになったと肯定的に捉えている学卒院生の比率も、それぞれ100.0%(9/9)、100.0%(7/7)、

表3 教職大学院での学修過程における具体的な指導・被指導内容 [件]

	現職院生	学卒院生	合計
授業づくりに関すること	13	17	30 (46.9%)
学校現場の様子に関すること	10	5	15 (23.4%)
研究に関すること	5	3	8 (12.5%)
教員採用試験に関すること	6	0	6 (9.4%)
一般常識や心構えに関すること	3	2	5 (7.8%)
合計	37	27	64 (100.0%)

表4 指導・被指導による学習効果の認知 [人]

場面	院生	肯定	否定	
授業	現職院生	11	7 (81.8%)	2 (18.2%)
	学卒院生	9	9 (100.0%)	0 (0.0%)
ゼミ活動	現職院生	10	8 (80.0%)	2 (20.0%)
	学卒院生	7	7 (100.0%)	0 (0.0%)
その他	現職院生	10	8 (80.0%)	2 (20.0%)
	学卒院生	9	8 (88.9%)	1 (11.1%)

表5 学び合える学修への期待 [人] (複数回答)

		現職院生	学卒院生
現職院生同士 11	情報交換	5 (45.5%)	
	研究に関すること	4 (36.4%)	
	励まし合い	5 (18.2%)	
学卒院生同士 9	情報交換		6 (66.7%)
	教員採用試験		3 (33.3%)
	研究に関すること		2 (22.2%)
	励まし合い		2 (22.2%)
現職院生と学卒院生 20	自分の振り返り	4 (20.0%)	0 (0.0%)
	研究に関すること	3 (15.0%)	0 (0.0%)
	社会人としての心構え	2 (10.0%)	1 (5.0%)
	学校現場の様子	0 (0.0%)	3 (15.0%)
	教材研究	0 (0.0%)	2 (10.0%)
	授業方法	0 (0.0%)	2 (10.0%)
	授業づくり・指導案	0 (0.0%)	2 (10.0%)

88.9% (8/9)と極めて高かった。

前述した通り、学卒院生のほとんどが教職大学院入学の段階で現職院生から指導を受けて学ぶことを想定し期待していたことを考えると、教職大学院での学修経験はほぼその期待に応えるものであったと考えられる。一方、現職院生の多くは、教職大学院入学の段階で学卒院生を指導する想定はなかったものの、2年間の多様な学修場面で学卒院生を直接的、間接的に指導する機会を得ることによって、その経験が自己の研鑽に有益であったと認知するようになったと考えられる。言い換えれば、キャリアの異なる院生間で生じる指導・被指導関係は、両者にとって自己の成長を促す貴重な学修経験になりうるものであることが確認されたといえる。しかし、前述したように、必ずしも両者の関わりを意図的に組み込んでいない現行のカリキュラムでは、指導・被指導経験の内容の認知に両者の隔たりが生じている。したがって今後は、両者の指導・被指導関係が効果的に生起するよう、納得感のある意図的な学修場面の設定が必要ではないかと考えられる。

(5) 院生間での学び合いに対する期待

院生同士が相互に学び合える学修への期待について、現職院生同士、学卒院生同士、現職院生・学卒院生間に分けて自由記述による回答を帰納的に分類した。その結果を表5に示す。現職院生同士では11人から自由記述計11件が得られ、「現場での課題の共有とその対策について。(現職院生)」など情報交換に関すること (5/11, 45.5%), 「教職大学院内だけでなく長く研究を交流して

いけると思います。(現職院生)」など研究に関すること (4/11, 36.4%), 「お互いに刺激を与え合いたい。また、今も自分の研究を助けてもらっているのだからこれからもそんな仲間でいたい。(現職院生)」などお互いの励ましに関すること (2/11, 18.2%)に分けられた。このことから、現職院生は、研究に関する学び合いや情報交換などでの交流をお互いに期待している様相が把握された。

学卒院生同士では、9人から自由記述計13件が得られ、「勉強に関しての情報交換(学卒院生)」「実習等での情報共有(学卒院生)」など情報交換に関すること (6/9, 66.7%), 「教員採用試験に向けての共同的な学び(学卒院生)」など教員採用試験に関すること (3/9, 33.3%), 「研究に関する意見交流(学卒院生)」など研究に関すること (2/9, 22.2%), 「お互いに励まし合いながら乗り切ること(学卒院生)」などお互いの励ましに関すること (2/9, 22.2%)に分けられた。このことから、学卒院生は、情報交換を中心とした相互の関わり合いに期待している様相が把握された。

一方、現職院生と学卒院生間では、20人から自由記述計19件が得られ、「現場に出るうえで有益なこと(学卒院生)」など学校現場の様子に関すること(現職院生:0/20, 0.0%, 学卒院生:3/20, 15.0%), 「教材研究の仕方(学卒院生)」など教材研究に関すること(現職院生:0/20, 0.0%, 学卒院生:3/20, 15.0%), 「授業の方法(学卒院生)」など授業方法に関すること(現職院生:0/20, 0.0%, 学卒院生:3/20, 15.0%), 「授業づくりの具体的な方法(学卒院生)」など授業づくり・指導案に関すること(現職院生:0/20, 0.0%, 学卒院生:3/20, 15.0%),

「研究でも尊敬している．これからも学び合う関係でいたい．(現職院生)」など研究に関すること(現職院生：3/20, 15.0%, 学卒院生：0/20, 0.0%), 「ストレート(学卒院生)の方と話す中で自分の初心を思い出します．(現職院生)」など自己の振り返りに関すること(現職院生：4/20, 20.0%, 学卒院生：0/20, 0.0%), 「現場で若い先生方がなかなかフォーカスしないなと思うことが多かったので、それはこういうことなのかと気づくことはあります．(現職院生)」など社会人としての心構えに関すること(現職院生：2/20, 10.0%, 学卒院生：1/20, 5.0%)に分けられた．前述した結果と同様に、両者には関わりあいたい内容に差異があり、学卒院生が授業づくりや教材研究など、授業力形成に資する学び合いを期待しているのに対して、現職院生は社会人としての心構えや自己の振り返りの促進など、人間的な成長に資する関わり合いを期待している．院生同士が関わり合いの中から学びを深めるカリキュラムの改善に向けては、こうしたキャリアの異なる院生間の学び合いに対するニーズや意識のズレに留意する必要があると考えられる．

3. カリキュラム改善方策の検討

以上の調査結果に基づき、授業実践開発コース専門科目のカリキュラムの改善方策について検討する．調査結果の分析からは、現職院生と学卒院生との間において、次の二点で意識のずれが生じているとまとめることができる．

第一に、入学時における学び合いに対する目的意識のずれである．調査結果からは、教職大学院入学の段階では、現職院生と学卒院生の間、指導・被指導に対する想定や期待に大きな意識のずれがあることが示されていた．これは、現職院生は自己の研鑽と学修成果の学校現場への還元を期待する成果として位置付けて、教職大学院へ進学してきており、学卒院生への指導がそもそも想定外であったためではないかと考えられた．このことから、特に働きかけがない場合、現職院生と学卒院生は、学び合いに対する意識にずれがある状態で学修を始めることになるといえよう．

第二に、学修過程における学び合いに対する目的意識や役割意識のずれである．調査結果からは、現職院生は社会人としての心構えや自己の振り返りの促進など、人間的な成長に資する関わり合いを求めているのに対し、学卒院生は授業づくりや教材研究の具体が学べることを期待していることが示されていた．ここからは、双方とも、自己が教職大学院入学時に学修に求めていることが、学修過程でもそのまま他者との学び合いに対する期待として反映されており、変化していないことがうかがえる．さらに、調査結果からは現職院生が学卒院生と対等に接しようとしていることが示唆されている．現職院生は現

職院生同士と同様に学卒院生とも情報交換、交流を望み、授業に参加している．一方、学卒院生は現職院生から学ぶことは大きいと考えているが、自分たちが現職院生に与える影響については特に考えていない傾向がうかがえる．しかし、実際には、相互の学び合いについて、学卒院生だけでなく現職院生も、その経験が自己の研鑽にとって有益であったと認知するようになっていたことがうかがえた．学卒院生の積極的参加により、現職院生の経験に問い直しが起これば、学卒院生が現職院生に対して貢献し得るといえよう．

以上の点をふまえ、今後のカリキュラム改善の方策として次の三点をあげてみたい．第一に、現職院生と学卒院生の間での相互交流を伴う学修が、両者にとって意味のある教職大学院特有の学びであるという意識を、初期段階で院生に持たせることである．こうした意識を持たせることで、2年間の学修に対する姿勢の意識付けがなされるとともに、課題であげられていた現職院生と学卒院生との間の学び合いにおける目的意識や役割意識のずれの解消につながることを期待できる．

第二に、現職院生と学卒院生が相互に効果的に学び合える場を意図的に個々の科目の授業の中に位置づける必要がある．現職院生も学卒院生も、相互交流を伴う学修の場は、自己の成長を促す貴重な学修経験になりうるものと認知していたことをふまえれば、これを偶然性によるものではなく意図的に効果を導くような学習活動を組織することが求められる．

第三に、第二の点とも関わるが、現職院生と学卒院生が相互に効果的に学び合える場をカリキュラム全体で保障していくために、科目間の連携を進めていくことである．これまでに現職院生と学卒院生に対し別々に実施されてきた科目同士を連携させ、両者がともに学びあえる時間を設定することで、それぞれの科目の効果を一層引き出すことができよう．

4. まとめと今後の課題

以上、教職大学院におけるカリキュラム改善の方向性を検討するために行った院生同士の学び合いに対する意識の実態の調査についての分析と、そこから示唆されたコース専門科目のカリキュラム改善の方向性を示した．具体的には、調査結果の分析から以下のことが明らかになった．

①教職大学院入学の段階では、現職院生と学卒院生の間、指導・被指導に対する想定や期待に大きな意識のずれがあること、②学卒院生は、授業において何らかの形で現職院生と関わり合う場面があれば指導されたと感じやすくなるのに対して、現職院生は、意図的に学卒院生を指導することが求められる学習場面を設定しなければ自ら指導したという意識を持ちにくいと考えられること、

③現職院生は、幅広い内容について多様な指導を学卒院生に対して行ってきたと考えているのに対して、学卒院生は現職院生より主として授業づくりに関する指導を受けたと感じており、両者には指導・被指導内容の感覚にずれのあること、④キャリアの異なる院生間で生じる指導・被指導関係は、両者にとって自己の成長を促す貴重な学修経験になりうるものであること、⑤両者には関わりあいたい内容に差異があり、学卒院生が授業づくりや教材研究など、授業力形成に資する学び合いを期待しているのに対して、現職院生は社会人としての心構えや自己の振り返りの促進など、人間的な成長に資する関わり合いを期待していること。

これらの結果を総合すると、現職院生と学卒院生との間において、①入学時における学び合いに対する目的意識のずれ、②学修過程における学び合いに対する目的意識や役割意識のずれという二点で意識のずれが生じていると言える。

ここからコース専門科目のカリキュラム改善の方向性について示唆を3点得ることが出来た。①現職院生と学卒院生の間での相互交流を伴う学修が、両者にとって意味のある教職大学院特有の学びであるという意識を、初期段階で院生に持たせること、②現職院生と学卒院生が相互に効果的に学び合える場を意図的に個々の科目の授業の中に位置づける必要があること、③現職院生と学卒院生が相互に効果的に学び合える場をカリキュラム全体で保障していくために、科目間の連携を進めていくことである。

もちろん、今回の調査は限られた院生を対象とするものであって、過度な一般化は避けるべきである。今後、その点に留意しつつ、継続的な実態把握を行っていく予定である。

附記

本研究では平成28～30年度科学研究費補助金 基盤研究(C)「現職院生と学卒院生のシナジー効果を通して授業力を高める現職大学院のカリキュラム開発」(代表：伊藤博之 課題番号16K04473)の一部を使用した。

参考・引用文献

- 1) 佐藤学(1999)『改訂版 教育の方法』放送大学協会振興会。
- 2) 村川雅弘編著(2010)『「ワークショップ型校内研修」で学校が変わる 学校を変える』教育開発研究所。
- 3) 横浜市教育センター編著(2009)『授業力向上の鍵 ワorkshop方式で授業研究を活性化!』時事通信社。
- 4) 伊藤博之他(2017)「教職大学院におけるボトムアップ型FD活動の試み ―兵庫教育大学授業実践開発コー

スの自主的・協働的授業研究活動の取り組み―」『兵庫教育大学研究紀要 第50巻』。