

## プレ FD を通じた大学初任教員の授業力量形成の過程と

### 支援に関する研究

香西 佳美

近年、日本の大学教育において、「教授パラダイム」から「学習パラダイム」への質的転換が教育改革の重要な課題となるとともに、大学教員の授業力量形成とその支援の必要性が改めて問い直されている。大学教員の授業力量形成を促す機会として、ファカルティ・ディベロップメント（以下、FD）は一定の広がりや定着を見せている。一方で、大学教育の現場では十分な効果実感は得られておらず、FDの形骸化が問題として繰り返し指摘されてきた。こうしたなかで、2019年の大学設置基準の改訂により、新たな大学教員支援の取り組みとしてプレFDが努力義務化された。プレFDとは、大学教員を目指す大学院生、ポストドクター、オーバードクターなどを対象とした大学院における大学教員の養成機能であり、より早期から大学教員の授業力量形成に対する支援体制を整備する必要性が示されたといえる。しかし、実質的な授業力量形成につながるプレFDプログラムを開発するためには、従来の大学教員に対する支援であるFDの知見を適用するだけでは不十分であり、初任教員の職能発達の特徴や課題をふまえる必要がある。そこで本研究では、現代の大学教育の変化をふまえた効果的なプレFDプログラムの検討にむけて、大学初任教員の授業力量形成の過程を明らかにしたうえで、プログラムの設計指針となる枠組みを提案することを目的とした。

本論文は、以下の全8章で構成される。

第1章では、本研究における問題背景として大学教員の授業力量形成の必要性と、その支援としてのプレFDの重要性を指摘したうえで、本研究の目的を述べた。

第2章では、プレFDに求められる機能を検討したうえで、日本におけるプレFDの現状と課題を明らかにした。まず、プレFDに求められる機能を明らかにするために、プレFDの対象と取り扱う範囲を確認し、TA制度の実質化とFDの早期化の2つの潮流から導入の経緯を整理した。次に、日本におけるプレFDの課題を明らかにするために、先進的な取り組みをおこなっている諸外国の事例および国内の現状について整理した。その結果、日本は諸外国と比較してTA制度および新任教員研修の実施体制が脆弱であること、多くのプログラムで授業力量形成が主眼となっている一方で授業実践の機会確保が困難であること、プログラムの効果検証が限定的であり授業力量形成に対する効果は十分に実証されていないことが課題として挙げられた。これらから、プレFDでは限られた授業実践の機会を効果的に授業力量形成へとつなげることが重

要な課題であることを指摘した。

第3章では、プレFDプログラムを開発する際の到達目標として、現代の大学初任教員に求められる授業力量を検討した。まず、日本の初等・中等教育における授業力量をめぐる議論を参照し、現代の大学教員が目指すべき専門職像を検討した。次に、大学教員の特徴を職務範囲の広さ・キャリアパスの多様性・教育環境の独立性の観点から整理したうえで、現代の大学教員に求められる授業力量および初任教員の課題を検討した。その結果、本研究では、大学教員に求められる授業力量を「授業の文脈に応じて、学習対象と関連する研究知見を適切に翻案した授業の目標と内容を設定し、それにもとづく授業設計・実施・評価を実践できる力量」と定義した。そして、大学初任教員の授業力量形成における課題とは、「実践化の問題」を乗り越え、プレFDなどの研修機会を通じて学んだ授業に関する知識・技術を文脈に応じて授業実践に反映できるようになることと設定した。

第4章では、大学初任教員の授業力量形成過程を実証的に捉えるための理論的枠組みと調査方法を検討した。具体的には、教員の専門的職能開発を通じた変化過程に関する先行研究を参照し、教員の授業力量形成過程を捉えるための枠組みを検討した。その結果、本研究では、「教員の専門的職能開発における相互関連モデル」(Clarke and Hollingsworth 2002)を理論的枠組みとして用いることとした。加えて、教員の持つ信念が授業力量形成や授業実践に与える影響が大きいことから、教員の授業に関する信念を分析するための枠組みとして「信念の方向性」を設定し、「教授中心」と「学習中心」の二つの方向性に大別し分析することとした。

第5章では、大学初任教員の授業力量形成を促進しうる外部領域への介入として、プレFDにおける授業検討会に着目し、そこで生じる談話の特徴と授業力量形成への効果を実証的に検討することを目的とした。このために、対象としたプレFDプログラムに継続参加していた大学初任教員1名を対象とし、授業検討会における談話記録および授業VTRの分析をおこなった。その結果、授業検討会での談話のうち授業実践への反映が確認されたものは全体の半数未満であり、授業デザインの大きな変化は認められなかった。このことから、授業検討会が授業力量形成に与える影響は限定的であり、必ずしも実効的な支援となっているわけではないことを指摘した。

第6章では、参加者が未経験の授業デザインであるアクティブラーニング型授業を実践する取り組みを導入しているプレFDプログラムを対象に、参加前後の授業実践の変化と信念との関連を検討した。このために、当該プレFDプログラムを修了した大学初任教員6名を対象に、プレFD参加前後の授業VTRの分析およびプレFD修了後の回顧的インタビュー調査を実施した。その結果、プレFD参加前後の授業実践と信念の変化には、いずれも変化しない場合、いずれも変化する場合、授業実践は変化

するが信念は変化しない場合があることが明らかになった。

第7章では、授業実践の変化が確認されたプレFDでの取り組みについて、変化の過程と影響要因を検討した。具体的には、第6章で調査対象としたプレFD参加者のうち、授業実践の変化が確認された2事例を取り上げ、相互関連モデルを用いてインタビューの分析をおこなった。その結果、大学初任教員が授業力量を形成し、授業実践を変化させるに至る過程には、二つの変化の様相があることが明らかとなった。すなわち、個人領域の変化による影響を受けて授業実践が変化する場合と、外部領域からの影響によって授業実践を変化させる場合であった。

第8章では、これまでの研究を総括するとともに、大学初任教員の授業力量形成の過程およびプレFDの設計指針を提案した。まず、本研究で得られた結果から、大学初任教員の授業力量形成の過程には、教員自身の信念や知識の変化にともなって自らの選択で授業実践を変化させる「自律的变化」と、教員自身の信念の変化はないが研修や大学の方針などの外部領域からの影響によって授業実践を変化させる「他律的变化」の二つの変化が存在すると結論づけた。また、「他律的变化」による授業実践であっても、専門家による支援などによって教育効果を認識できた場合、授業に対する信念の方向性が拡張される契機となり、「自律的变化」につながる可能性が示唆された。

これをふまえ、プレFDを通じた大学初任教員の授業力量形成過程を、「基礎構築段階」「拡張段階」「実践化段階」の3段階で捉える枠組みを提案した。第1段階の「基礎構築段階」は、学生時代に授業を受けてきた経験と自分の専門に関する研究経験を中心に形成された授業力量のなかで、実施可能な授業実践をおこなう段階である。第2段階の「拡張段階」は、他律的变化による授業実践の経験を通じて初任教員の授業力量が拡張される段階である。第3段階の「実践化段階」は、初任教員が授業の文脈に応じて目標・内容・デザインを設定し、授業を実践できる段階である。

さらにこれらの議論を踏まえ、他律的变化から自律的变化への移行をとまなう授業力量形成モデルを前提としたプレFDの枠組みを提案した。

最後に、本論文の意義と残された課題について述べた。本論文の意義は、大きく(1)現代の教育の変化を踏まえたうえで大学教員に求められる授業力量と初任教員における課題を示したこと、(2)授業実践の変化という指標を用いてプレFDの効果を実証的に検討したこと、(3)これらの実証研究にもとづく結果からプレFDを通じた授業力量形成の過程を捉えるための枠組みを提示したこと、とまとめられた。しかしながら本研究に残された課題として、今後は(1)プレFD参加時点での授業力量の違いがその後の授業力量形成過程へ与える影響、(2)プレFDなどの研修経験を持たない大学初任教員の授業力量形成過程との異同を明らかにしていく必要があることを述べた。