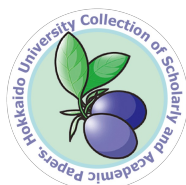




HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	北海道大学における「教職実践演習」の実施意義と課題：「教職実践演習」履修者の進路調査結果と受講感想を踏まえて
Author(s)	張，揚；姫野，完治
Citation	北海道大学教職課程年報，7，29-45
Issue Date	2017-03-01
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/64672
Type	departmental bulletin paper
File Information	050_2185-9809_7.pdf



北海道大学における「教職実践演習」の実施意義と課題

－「教職実践演習」履修者の進路調査結果と受講感想を踏まえて－

張 揚 ・ 姫野 完治

1. はじめに

中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」（2006年7月11日付）においては、「Ⅱ 教職課程の質的水準の向上」（2）「教職実践演習（仮称）」の新設・必修化の中で、「今後、課程認定大学においては、教職課程の履修を通じて、教員として最小限必要な資質能力の全体について、確実に身に付けさせるとともに、その資質能力の全体を明示的に確認すること…新たな必修科目（「教職実践演習（仮称）」）を設定し、その履修により確認することが適当である」ことが挙げられている。その後、教育職員免許法施行規則の改正¹（2007年4月）により、文部科学省は「教育職員免許法施行規則の一部を改正する省令」を2008年11月12日に公布するとともに各関係機関に通知し、翌年4月から施行した。これを受けて、教員養成にかかる各大学では文部科学省に「教職実践演習」の課程認定申請を行い、2010年4月1日以降の入学者が新課程を受けるように準備を進めてきた²。

「教職実践演習」の実施にあたって、中教審は答申に「教職実践演習」に関する「別添」を付して授業内容例や到達目標、授業方法などを例示した。関連して、課程認定委員会が2008年10月24日に「教職実践演習の実施にあたっての留意事項」を出し、演習を円滑に実施するための準備事項として「履修カルテ」の作成を奨励し、「履修カルテの活用方法（例）」を提示した。そこでは、①卒業直前にある学期の必修科目であること、②授業に要求される方法や内容が多岐にわたること、③履修者のこれまでの履修歴に応じた教職指導が必要とされること、④教職に関する科目の担当教員と教科に関する科目の担当教員が連携して授業を行うなどの具体的な留意すべき点が例示された。

こうして、「教職実践演習」の必修化によって出口管理が加えられ、学生の系統的な履修履歴を把握して必要な指導を行うなどのプロセス管理も要求され、教職課程の質的水準の向上が図られている。同時に、教職課程における「教職実践演習」の新設・必修化に対して、2013年度に実際に授業が始まる前から数多くの意見と課題が指摘されてきた。例えば、

¹ 教育職員免許法施行規則第6条第1項、第10条、第10条の4の表は「普通免許状に係る所要資格を得るために修得が必要な「教職に関する科目」として、「教職実践演習」を新設すること」と第6条第1項の表備考第11号は「「教職実践演習」は、当該演習を履修する者の教科に関する科目及び教職に関する科目の履修状況を踏まえ、教員として必要な知識技能を修得したことを確認するものとする」とを定めている。

² 4年制大学では、2010年4月入学の学生が第4学年後期に「教職実践演習」を全員履修するのが2013年度となり、2年制の短期大学では、2011年度から「教職実践演習」の全員履修が始まる。

「教職実践演習」の導入は、従来からの教職科目履修において単に2単位必修が増えたというとらえ方だけでは、戦後の教員養成教育の基本課題を受け止めることにならないといった意見や³、「教職実践演習」の導入に伴い、「教職に関する科目」として必修化されてきた「総合演習」⁴の事実上廃止されたことへの批判などがある⁵。さまざまな課題に直面しながらも「教職実践演習」と「履修カルテ」は、文部科学省の予定どおりの日程で推進されてきた。一方で、その構想と実質は、教職課程を設置している各大学のビジョンと組織体制の在り方に左右され、大きく異なっていることも明らかである。

「教職実践演習」の新設・必修化が確立された後、2012年中教審答申「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」においては「教育委員会と大学との連携・協働により教職生活全体を通じた一体的な改革、学び続ける教員を支援する仕組みを構築する必要」が唱えられている。さらに、2015年中教審答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」では「学び続ける教員」を支えるキャリアシステムの構築」と「教員養成」についての養成の内容と体制の両面にわたる改革が示されている。現在、教師教育の一体化と「教員は学校で育つ」との考えのもと、養成段階における養成内容⁶がどのように見直されるかが注目されている。しかしながら、管見の限り、「教職実践演習」は、従来どおり教職課程の締めくくりの科目として位置付き、「将来、教職に就こうとする学生たちが、大学での教職科目の学びと教職とをより円滑につなげる」⁷ことを重視する理念は変わらないと考える。

北海道大学においては、2013年度にはじめて「教職実践演習」を開講した。梅津等(2014)によれば、2009年度から北海道大学出身の初任期にある教員についての追跡調査結果から、北海道内の高等学校教員として採用された北海道大学出身者の多くが、初任校としてへき地・離島の小規模高等学校に勤務していることが明らかとなった。一方で、入学生ほとんどが進学校出身者であり教育実習も出身校で実施していることが大部分であることから、北海道大学の「教職実践演習」では進学校ではない定時制・夜間部の高等学校の見学実習を柱として授業を構成していくこととした。

こうして、本学の「教職実践演習」は他の教員養成系大学と同様に、教職課程の「総仕上げ」として設置されている。しかし、姫野等(2015)は教職課程履修者に対するアンケ

³ 臼井嘉一「教職実践演習による教員養成教育をどうするか」北海道教育大学「フォーラム2010：教職実践演習に向けたカリキュラム開発」基調講演資料 p.2

⁴ 学生の視野を広げることと、知的探求心・研究的態度の育成を図る科目である。

⁵ 大島英樹「教職に関する科目としての「教職実践演習」の意味―「総合演習」との対比において―」『立正大学心理学的研究所紀要』第9号、2011年、pp.31-34

⁶ 養成内容の改革に関しては、「教科に関する科目」と「教職に関する科目」の統合及び「教科または教職科目」の廃止が提示されてきた。また、「教職実践演習」が「教育実習」とともに「教職実践に関する科目」を構成することもイメージとして示された。

⁷ 宇佐見忠雄「新設・必修科目「教職実践演習」の探究」『実践女子大学文学部紀要』第52集、p.37

ート調査を通じて、研究志向の強い北海道大学においては、教員免許取得後に大学院へ進む学生が多いものの、その学生たちの多くは教育を専門としないため、大学院において教育について学んだり学校現場で実践経験を積んだりする機会が少ないことを明らかにした。こうした状況の中で、多様なルートを経験してから教職に就く学生にとって、本学が取り組んでいる「教職実践演習」はどのような役割を果たしているか、また現在の「教職実践演習」がどのような課題に直面しているかは検証されていない。

本研究は、北海道大学で実施している「教職実践演習」を事例として、多様な進路をたどる学生への効果と課題を明らかにするため、2016年度の授業履修者に対するアンケート調査および授業最後の授業感想の分析を行う。

2. 2016年度の「教職実践演習」の概要

「教職実践演習」は、通年開講科目として15回に分けて実施された。担当教員9名⁸、外部から招待する講師は5名、TA5名（うち1名は函館キャンパス）で運営された。「教職実践演習」を履修する前提として、教育実習を終えていることという要件を設けている（2016年度の8月、9月に実施する場合を含む）。

授業では次の4点を授業目標として定めている。①教職課程全体を振り返り総括するとともに、教員として必要な知識、技能、資質などについて討論し、理解を深める。②特色ある教育活動を実施している定時制・夜間部高校の見学を行い、学校・教員・生徒が抱えている課題について学び、理解を深める。③学校教育に携わる現職教諭や教育委員会の視点から、教育現場で生起している様々な出来事について学び、課題等について討論し、理解を深める。④若手教諭や元高校教諭の教職経験を伺うことを通して教師の成長やライフストーリーについて学び、学び続ける教師の特質や転機、自身の課題について考察する。

成績評価については次のように設定している。課題レポート6回と最終課題レポートを点数化し、合算して成績評価を行なう（最終課題の比重は40%）。ただし、ガイダンスあるいは見学実習に出席しなかった場合（第1～4回のいずれかを欠席した場合）、または課題レポート6回中2回未提出の場合や授業を4回分欠席した場合（卒業研究を含む専門の授業や実験についての欠席は公欠とはしない）は成績評価の対象とならない（＝単位取得ができない）。

2016年度「教職実践演習」の履修登録者は135名⁹で、実際に毎回の授業の出席者数は120名弱であった。第1回の授業に当たるガイダンスは、2016年7月1日と12日の6限に、計2回で実施した¹⁰。第2回と第3回の授業は高校定時制・夜間部の見学であり、実

⁸ 2016年度の担当教員は姫野完治（責任教員）、張揚、大野栄三、浅川和幸、松本伊智朗、池田恵子、河西哲子、関あゆみ、鳥山まどかである。

⁹ 履修登録者の内訳、学部生107名、大学院生24名（うち、博士課程在籍者4名）、教育学部科目履修者4名であった。

¹⁰ 履修者は何れのガイダンスに参加することが原則である。

施時期、訪問学校などについては表 1 に示した通りである。履修登録後、「教職実践演習」の責任教員が履修者の所属学部によって見学グループを編成した。水産学部生・水産科学研究科の大学院生は函館中部高校定時制、工学部生・大学院生は札幌工業高等学校定時制とし、それ以外の学生は文系と理系を分けて訪問学校が実施する予定である授業科目に合わせて見学グループを作った¹¹。

学校を見学する際には、必ず担当教員 1 名と TA1 名が引率する体制を講じた。見学にあたっては、まず高校の担当者から、カリキュラムや生徒の状況などに関する説明を受け、その後授業見学や教員と学生の懇談の場を設けた。履修者の感想によれば、授業内容のみならず、生徒たちの様子や授業担当教員の姿勢、授業担当教員や教務・進路指導担当教員との懇談の内容などさまざまな点から勉強になったことが分かった。

第 4 回から第 15 回までの授業は大学において実施された。第 4 回（9 月 30 日・5 限）では、まず担当教員が授業の予定の説明と、討議用グループメンバー表の確認を行い、その後、履修者たちは 8 グループ¹²に分かれて指定の教室に移動し、グループ別で学校見学に関する討議・発表を行い、課題レポート①を提出した。

第 5 回から第 14 回までの授業は、金曜日 5 時限及び 6 時限に連続して行い、5 時限には外部講師による講演を全体で聴講し¹³、6 時限にはグループ討議とレポート作成を中心に行った。第 5、7、9、11、13 回は表 2 に示したように、教職経験や立場が異なる外部講師によってさまざまな視点から教育現場の実態・課題について講演をした。第 6、8、10、12、14 回では、各グループは指定教室で講演の内容を踏まえて感想を述べ、議論を行ってから、各自課題レポートを作成した。第 15 回（11 月 25 日・5 限）は、責任教員によるまとめをしたうえで、履修者に最終課題を示した。

表 1 高等学校定時制・夜間部の見学日程

見学日	学校名	集合時間	人数（人）
9 月 1 日（木）	札幌大通高等学校夜間部	17 時 20 分	24
9 月 6 日（月）	札幌大通高等学校夜間部	17 時 20 分	21
9 月 13 日（火）	札幌北高等学校定時制	18 時 00 分	29
9 月 14 日（水）	札幌北高等学校定時制	18 時 00 分	28
9 月 14 日（水）	札幌工業高等学校定時制	16 時 50 分	8
9 月 23 日（金）	函館中部高等学校定時制	16 時 30 分	14

¹¹ 例えば、9 月 13 日の札幌北高等学校定時制の授業科目は国語、日本史、数学Ⅰであったために、文系 13 名の学生はそれぞれ国語と日本史の授業を参観し、理系 17 名の学生は数学Ⅰの授業を参観した。9 月 14 日の札幌北高等学校定時制の授業科目は理科課題研究であり、理系 28 名の学生は授業を参観した。また、個人的な事情による見学日の変更は認めず、教員採用試験の参加や大学院入学試験の参加などやむを得ないと判断される理由を申し立てた学生についてのみ調整を行った。

¹² 討論のためのグループは第 4 回から第 14 回まで原則として変更しない。

¹³ 水産学部の履修者はテレビ会議システムを利用した遠隔授業によって受講した。

表2 2016年度「教職実践演習」の講演テーマ

	授業日	講演者・演題
第5回	10月7日(金)	播良夫氏(元札幌北高校定時制・教諭)『定時制高等学校の実態』
第7回	10月21日(金)	長井梓氏(下川商業高校・教諭)『教職に就いて直面した課題と楽しみ』
第9回	10月28日(金)	本間康子氏(札幌琴似工業高校定時制・養護教諭)『高校保健室で出会う』
第11回	11月4日(金)	村端悟氏(元北海道立高校教諭・教頭)『教師としての30余年』
第13回	11月18日(金)	鈴木淳氏(北海道教育庁義務教育課・課長)『北海道教育の実際と課題』

3. 「教職実践演習」の履修者の進路調査

(1) 調査の概要と方法

本研究の目的は、北海道大学が実施している「教職実践演習」が、卒業後すぐに教職に就く学生、またさまざまなキャリアパスを経て教職に就く学生にとって、それぞれどのような意義を持つか、またどのような課題が残されているかを明らかにすることである。既述の目的を明らかにするために、まず、本演習を履修する学生の進路予定を調査した。

平成28年11月25日の授業時に、2016年度の「教職実践演習」の履修者を対象として質問紙調査を実施した。113部の質問紙を配布し、105部を回収した。全ての回答が有効である。調査項目は2つの部分に分けられる。1つ目は学生の氏名、学籍番号、所属などの回答者の基礎属性¹⁴と取得予定の教員免許状を把握するものである。2つ目は、回答者の進路予定、教員採用試験の受験状況を明らかにするものである。

(2) 調査の結果と考察

回答者105名の内訳は、学部生85名、大学院生修士課程11名、博士課程3名、科目等履修者3名である(図1参照)。回答者はそれぞれ文学部・大学院文学研究科、教育学部・大学院教育学研究科、法学部、理学部・大学院理学研究科などに所属している¹⁵。理学部と文学部の学部生の履修者が多く、その次は教育学部と水産学部の学部生である。大学院生の履修者数が全体的に少ない一方で、それらの所属がさまざまであることが分かる。

履修者の取得予定の教員免許状については図2に示したように、中学校教員免許状の取得予定数が38であるのに対して、高等学校教員免許状の取得者は計120¹⁶である。また、

¹⁴ 個人を特定できる調査項目が入っているが、個人を特定して情報を公表することはない。調査対象者に進路調査の結果と履修者が提出した受講感想と合わせて分析する必要があるために、その項目を設定していることを説明した。

¹⁵ 2016年度の「教職実践演習」の履修者登録名簿に記載されている履修者の所属学部・大学院を全部カバーしている。

¹⁶ 回答者の実数は105名であるが、一人の学生が高等学校の地歴と公民など複数の教員免許状を取得する予定の場合がある。ここでは、取得予定の教員免許状の総数を示す。

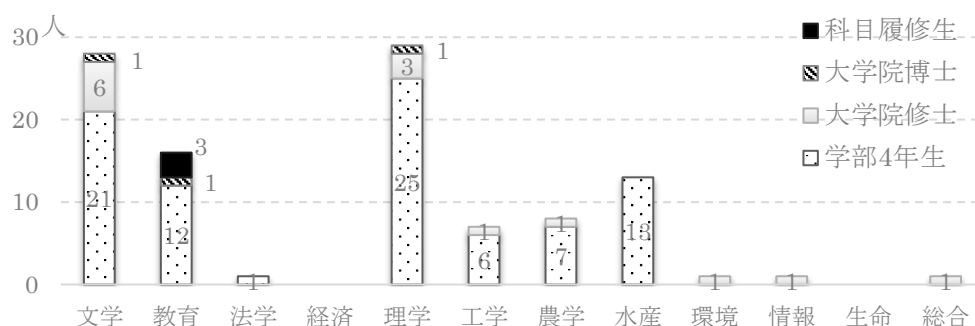


図1 回答者の在籍状況

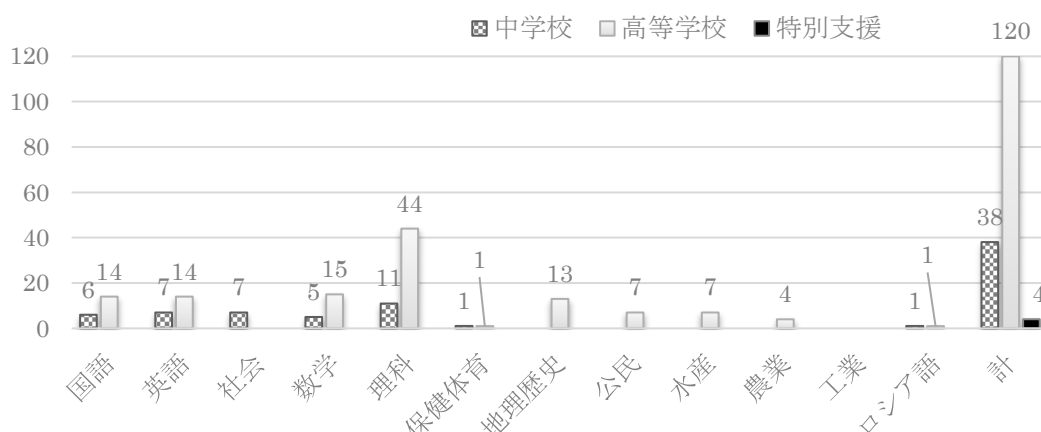


図2 回答者の取得予定の教員免許状（複数回答可）

特別支援学校の教員免許状を取得する予定者は4名である。図2からみれば、回答者のうち、理科の教員免許状を取得する予定者が一番多く、その次は英語、数学、国語の教員免許状を取得する予定者で、他の教科の教員免許状の取得予定者は少ないが、教科の種類が非常に多様であることが分かる。経歴と教科専門の異なる履修者たちが教職課程の「総仕上げ」に位置づけられる「教職実践演習」を受講する態度や期待、この授業の履修を通して学びたい知識や身に付けたい力も多様であろうと考える。

表3は2016年度の「教職実践演習」履修者の進路予定を示している。回答者のうち、「卒業後すぐに教職に就く予定」の履修者は18名であり、その中で17名が2017年度の教員採用試験を受験し、ほとんどが1次試験合格以上になっている。「大学院進学後、教職に就く」予定者と「社会人経験後、教職に就く」予定者と合わせて32名で、そのうち7名が2017年度の教員採用試験を受験し、1次試験の合格者は5名である。「教職に就く予定がない」履修者は24名であるが、そのうち2名が教員採用試験を受験し、且つ一次試験に合格している。今後の進路について「まだわからない」と回答した者は31名、その中では来年度の教員採用試験の参加者7名、うち1次試験に合格したのは6名、2次試験以上に合格したのは1名である。

調査結果からみれば、教員免許状を取得してすぐに教職に就くのは2割弱である一方で、

表3 2016年度「教職実践演習」履修者の進路予定（人）

	回答者	採用試験 受験者	2次試験 合格	1次試験 合格	1次試験 不合格
卒業後すぐに教職に就く予定	18	17	11	5	1
大学院進学後、教職に就く予定	18	4		4	
社会人経験後、教職に就く予定	14	3		1	2
教職に就く予定がない	24	2		2	
まだわからない	31	7	1	6	
計	105	33	12	18	3

大学院進学後或いは社会人経験後、教職に就く予定者は3割である。つまり、数多くの教員免許状の取得予定者は教職志向があるものの、教職課程を履修した後で、かなり長い間にわたって教職について専門的に学ぶ、或いは学校現場において実践に触れる機会が少なくと考えられる。また、約3割の履修者が今後の進路に迷っている。これらの履修者たちは「教職実践演習」から何を学び、何に悩み、教職に対してどのような思いを持っているかについては、次節の受講感想についての分析をもとに検討していきたい。

4. 「教職実践演習」の意義と課題

(1) 「教職実践演習」履修者の受講感想の分類

「教職実践演習」は全部で15回に分けて実施され、第15回の授業は総括とまとめに当たる。受講生は第15回の授業を受けた後で、「①これまでの教職課程の履修を振り返り、教師としての養成段階において学び得たことを整理し、これからの自らの課題とその解決などに向けた方策」、「②「教職実践演習」を通して学んだことや授業に対する要望」について最終課題レポートを作成する。本節では回収した115部の課題レポートを整理したうえで、履修者が「教職実践演習」を通して学んだことや授業に対する要望を分析する。

115部の課題レポートのうち、「②「教職実践演習」を通して学んだことや授業に対する要望」を記述したのは109部である。記述の内容を細分化してみると、それは主に次のような4つに分類できる。①高等学校定時制・夜間部の見学に関する感想及び要望、②学外講師による講話に関する感想及び要望、③グループ討議に関する感想及び要望、④授業全体を通して学んだこと及び要望である。ここでは、記述された要点をまとめ、記述例を紹介する。

①高等学校定時制・夜間部の見学に関する感想及び要望

109部のうち、53部では高等学校定時制・夜間部の見学に関する感想が記述されている。記述内容を分析すると、履修者が見学を通して母校以外の教育現場の事情を知り、視野を広げた感想が一番多かった。具体的な記述例は次の通りである。「今までの定時制高校に対するあまりプラスのない印象が変わった」「定時制高校は今までの人生で全くと言っていいほど関わる機会がなかった。見学は自分の視野を広げる良い機会になった」

次に、見学を通して多様な教育現場における学校・教員・生徒が抱えている課題について

て学び、理解を深め、さらに自分がそのような場にいれば、どのような知識が必要であるかを反省する感想である。具体的な記述例は次のようである。「見学をして、様々な事情を抱えた生徒がいて、また、それに対応した教育が実践されていることを知ることができた」

「生活状況は本当に多様な生徒がいること、彼らに対してどういった教師であるべきかということを通じて有意義の時間を過ごせた」

②学外講師による講話に関する感想及び要望

109 部のうち、57 部では学外講師による講話に関する感想が記述されている。記述内容を分析すると、履修者が講話の内容を通して多様な教育現場の事情を把握したり、教職や教師像に対する認識を深めたり、さらに教師と生徒の関係性などについて考えていることが分かった。詳細については、以下の通りである。

第一は、教育現場についての把握である。「教育現場と教育委員会との間にある溝の深さを感じた。特に、教育現場側が一方向的に押し付けられることへの不満を感じて、教育委員会に対して過剰に敵対的な様子であった」「全道各地を回った村端先生の話では、転勤を含む教員生活の全体像が理解でき、とても参考になった」

第二は、教職や教師像に対する認識の深まりである。「最初に思ったのは、やはり教師という職業には魅力があるということである」「実際に教員として生徒と接している方や教育委員会の方など、それまでの教職課程において学んだ事柄を実践している方々のお話が聞け、教師という職業のやりがい学ぶことができた」「生活状況は本当に多様な生徒がいて彼らに対してどういった教師であるべきかということを通じて有意義の時間を過ごせた」

第三は、教師と生徒との関係性についてである。「保健室の先生のお話が印象深かった。皆いろいろな悩みを抱えていることを知ったと同時に、自分1人分の力は大きくもあって小さくもあり、関わる人の数も限られる」「養護教諭の方の話が驚くことが多くて印象に残っている。一般の教員も含め、全ての教員があのように生徒に密接に長く関わっていければ不登校や虐待、いじめなどたくさんの子どもの問題を無くすることができると思った」

一方で、学外講師による講話に対して疑問を持っている学生もいる。例えば、「外部講師はただその経験を語る内容だけではピンとこない部分や、ディスカッションしにくい部分があったので、4 年間の内容を体系付けるには、大学教員による授業時間が必要である」

「教職実践演習の目的が、講義の中で見出すことができなかった。特に目的がうまく説明されていなかったのも、意図が分からなかった」といった記述も見られた。

③グループ討議に関する感想及び要望

課題レポートの中で、グループ討議に関する感想が一番多く記述され、全部で 92 部である。記述内容についての分析を通して、履修者はグループ討議が教員としての資質涵養の育成・スキルの獲得にとって重要だと考えているのみならず、それが他の職業に就いても通用するコミュニケーション能力、思考力、(異文化)理解力の育成にも有効であることを高く評価していることが分かった。具体的な記述例は以下の通りである。

「多くのことを議論したが、その議論の中で意見を交わし合うことで、自分の中で絶対

だと思っていた考えがひっくり返る経験も幾度もして、こういった場合は理想の教師へと自分を高めていく過程で重要であることと強く感じた」「生徒の目線から教師の役割やあるべき姿について深められたと思う。教職を目指す同じ志を持っている仲間がこんなにたくさんいることが大きな励みとなった」「自分がなぜ教師になりたいのかを再び考えるきっかけになった」「グループ討議について、自分の意見を話す人の考えに触れることで、自分の考えを確立する助けになるほか、教員採用試験の集団面接の練習にもなり得ると思われるため、是非これからも続けてほしい」「グループ講義は外部講師の講話の内容を整理し、その内容に対する自らの意見をまとめることができたと思う」

一方で、グループ討議に対する要望や建設的な意見も一番多い。例えば、「水産学部でビデオ通信だったこともあり、議論中に疑問点があっても質問できなかった」「もう少し議論したかった。意思表示が口頭で終わるのはもったいない。TAの司会があまりやる気がなく、そういった態度はどうかと思った」「一度ぐらいグループ替えをして、もっといろいろな人の意見を聞いてみたかった」「グループの人数が多いと思う。1グループ5名前後がちょうど良いと思う。教室の確保や人員の整備が難しいのであれば、それぞれのグループが教室に移動した後で、さらに細分化してほしい。グループ討議の際に討議する内容や方向性をあらかじめ提示してほしい」「グループ討議については、テーマの設定が曖昧なため、議論がボンヤリとしたものになり、意味がない時間が多かった。討議の時間を減らすかまたはある程度テーマを絞ってほしい」「議論の終着点が見えない状況で各人が自由に自らの意見を述べるといったパターンが多く、それは時間の浪費である。私はあくまでも議題に対し、各人の価値観に触れ、自分の視野を広げることが目的なのかと思って、各人の目的も異なっていたようである。そのため初めに各議題を明確にし、言葉の定義を共有する作業をみんなで行ったうえで、討議を行う形にした方が良かったと思う」などである。

④授業全体を通して学んだこと及び要望

109部のうち、授業全体に関する感想及び要望などを既述したのは37部である。記述されている内容は主に三つに分けられる。

第一は、教師の成長を学び、自身の課題を考察することである。「自分の教師というイメージの狭さである。教師の成長として出来事を如何に受け止めるかが大事であることに気付いた。どんなにいい研修を受けても、受け止める自分次第である。なので、まずは自分から積極的（に：筆者注）身の回りのことを受け止めていき、学び、考えていく必要がある」「教員も十人十色で個性があるということを学んだ。教員という仕事に正しい方法というものは存在せず、自分たちのポリシーのもと（で：筆者注）生徒と関わっている。生徒のためにどうしたら良いのかと常に考えていたことが大切である。生徒を1人の人間として関わっていく姿勢を学んだ」

第二は、教育現場で生起している様々な出来事について学び、課題等について討論し、理解を深めることである。「生徒のことをしっかりと観ることが大事である。たくさんの信号を発していることがある。表面からは見えない複雑な問題であることも多いであろうと

思うので、保護者の方や周りの先生方と協力して解決していくことの重要性も大きい」「教育実習の時のことを振り返りながら興味深く聞ける内容が多かった。教師は生徒に寄り添って、人生の一部の時期を友に考え、解決していく。一方的に指導して生徒の知識を高めていくばかりではなく、生徒に近づき、理解して、生徒が健全な学校生活を送れるように努めるのも大切な役割だということを学んだ」

第三は、授業全体に対する要望などである。「学校生活に適応できない人たちについてももう少し詳しく話を聞きたかった」「教職課程の締めくくりというなら、もう少し4年ないし3年間の教職課程を振り返るような内容にしてほしい」「レポートには「〇〇について述べてください」といったガイドラインがあったので、ある程度それにつながるような討議をしなければならないが、特に学生のみで進行して討議をした時などは話題や興味が他に移ってしまうことが多かった。討議の論点が離れていかないようにするか、レポートをフリーテーマにするなどのほうが良いと思う」「レポートの課題を授業前に配布してほしい。授業を聞いたり、議論をしたりする際にポイントを絞りやすくなる」「講義終了後のレポートを後日提出でもいいのではないかと感じた。じっくり時間をかけて考えてからレポートにすることで、より深く考えることができると思う。書いたレポートが返却されない点からも自分で書いたものを取っておけるようなシステムにしてほしいと感じ」「各班で出た質問やレポート中のものをピックアップして、数少なくとも良いので、コメントがあると良い」「函館キャンパスからだとは先生方の講話が聴きづらい。とにかくスライドが見づらい。毎回のスライドのコピーを一人一部ずつ用意してほしい」

(2) 受講感想の進路別の分析

3-(2)の大学卒業後および大学院修了後の進路に関する調査(表3参照)に基づき、まず提出された課題レポート¹⁷を「卒業後すぐに教職に就く予定(18部)」「大学院進学後或いは社会人経験後で、教職に就く予定(32部)」「教職に就く予定がない(24部)」「まだわからない(31部)」に分類する。次に、履修者が提出した課題レポートに記入した「①教師としての養成段階において学び得たこと」を整理し、これからの自らの課題とその解決などに向けた方策」を整理し、履修者の進路予定と関連する記述を抽出して、履修者の進路を分析し、アンケート調査結果から得た進路予定の分類を確認する。

アンケート調査結果と受講感想を合わせて分析した結果は表4に示したようである。「卒業後すぐに教職に就く予定」の履修者(18名)は教職に就く意識が強く、卒業後すぐに教職に就くことを確定しているか或いは1年以内に教職に就こうと考えている。「大学院進学後或いは社会人経験後で、教職に就く予定」と「まだわからない」と回答した履修者(63名)は教職に就く意識を持っているものの、本当に教師になるか、どのタイミングで教師

¹⁷ 提出された課題レポートは115部で、質問紙調査を回答したのは105人であるために、10名の質問紙調査未回答者の課題レポートが再分析の対象外になる。

表 4 2016 年度「教職実践演習」履修者の受講感想についての分析

分類	記述例
Ⅰ 卒業後教職に就く (18 名)	教職課程は私に教師として生きていく決意をさせたものであった。
	来年の春から教員として働くことが決まっている
	卒業後は教師になると考えているが、とにかくより良い教師になるよう、努力を続けていきたい。
	私が来春から現場に立つが、生徒を魅きつけるように持っている知識を効果的に提供したり、子どもたちに合わせてその場でシナリオを修正していったりすることに対してまだまだ未熟であると感じる
	未だ教員になるに値するだけの覚悟が足りていないと感じる。実際に教員となるまでもう残り日数もわずかであるが、講義を振り返り、しっかりと自分を固めておきたいと思う。
	来年度の採用試験を受けることになるが、知識だけでなく人間としての魅力を磨けるようにしていきたい。
Ⅱ 多様なキャリアパスを経て教師になる可能性がある (63 名)	アメリカの大学院へ進学し、さらに自分の英語教育に関する知識を増強するために、そこで修士号を取得する予定である。将来英語教員になっていきたい。
	すぐには教職に就くわけではなく、はじめは一般企業に就職する予定だが、いずれは教職に就きたいと考えている。
	民間企業でグローバルマーケティング職に就き、その後大学院で外国語教授法を学び、教員になりたいと考えている。
	大学院に進学後、民間企業に就職してからいずれ教職を目指せばと思う。
	新卒で教員になる予定はないが、どこかのタイミングで教員になりたい。
	卒業後は民間企業に就職するが、数年後経験を積んだ後に教員を目指したい。
	民間企業に就職することになった。しっかりと民間企業で学べるものを学び、教師の仕事に生かしたいと思う。
Ⅲ 教職に就かない (24 名)	来年からは大学院に進学予定だが、2 年後には民間企業を相手に就職活動するかもしれない。教職の道に進むかもしれない。
	卒業後民間企業に就職する。
	これから水産科学院へ進み、その後は企業で途上国の人々の健康を改善するためのプロジェクトに携わりたい。
	私自身は現在教師になろうと考えていないが、いつの間にか大きな問題だらけになってきた教育事情を念願におき、学校というものを見ていきたいと思う。
	私は教職に就く予定がない。アルバイトは続けていきたいと考えているし、教えるという行動は友人同士や会社などあらゆるところで発生する。
	大学院に卒業した後は、民間企業を含めた研究職の道に進みたいと考えている。研究者になっても、教職課程の知識を活かす。

になるかについては不確実性が存在し、多様なキャリアパスを経て教師になる可能性が高い。「教職に就く予定がない」履修者は、現在教職に就く意識を持っていない、彼らが教職課程で学んだ知識や技能を他の職業に活かしたいと考えている。

既述のような特徴を踏まえて、グループⅠ「卒業後すぐに教職に就く」履修者、グループⅡ「多様なキャリアパスを経て教師になる可能性がある」履修者、グループⅢ「教職に就かない」履修者が、②「教職実践演習」を通して学んだことや授業に対する要望」につ

いてどのように述べたかを分析する。そのうえで、各グループの学生がそれぞれ「教職実践演習」のどの部分¹⁸から何を学んだかをまとめ、記述例を紹介する。なお、複数の項目について記述がある場合は、両者にカウントしている。

①「卒業後すぐに教職に就く」履修者の受講感想について

図3によれば、「卒業後すぐに教職に就く」履修者のうち、4割の履修者は「グループ討議に関する感想及び要望」を出している。また記述内容によれば、多くの履修者はグループ討議が将来教師になることにとって重要な意義を持つと感じ、もっとディスカッションの時間を増やしてほしいという要望などが多く述べられている。

例えば、「討議を進めていく中で、教員という仕事への意識をさらに深めることができた。それぞれに意見や感覚の異なる多様な個性を持った人と教職について討議することで自らの中にはなかった価値観に触れ、自分が無意識に抱いていた偏見などに気付くきっかけにもなった。実際に教員として現場に立った後も、こうして多様な感性を持った教員と交流することで自らの考えを広げていく協働の重要さにも模擬的に触れられたように思う」「同じように教師を志望する学生がどのような考えを持っているかに触れることができ、教師が個々に価値観を持ち、その独立性を保ちながら協働し、生徒の成長へ寄与していく教師という職業の特質を感じ、学ぶことができた。また、教育現場での今日の課題についての討議は実際に自分が教壇に立った時に、どのように対応していくかより具体的に踏み込んで考えることができ、教職に就くことへの覚悟が育めたと感じた」「グループ討議では意見がまとまらないことも多く、違う立場の人の意見も聞けて良かった。実際の教育現場でも、答えを出すのが難しい問題に対してみんなで取り組まなければならないのだろうと思った」「印象に残っているのはグループ討議である。グループ討議で必要な物事をしっかり考え、かつ素早く発言し、周囲の人を納得、また議論の方向性を整える力は教師に必要であり、私は苦手だったが何回かグループ討議を重ねるうちにコツを掴むことができた。また、文理問わず様々な教科の教員志望の学生と討議を重ねることで自分にはあまり無かった文系の生徒目線のかんがえ方に触れることができ、新鮮であった」「討論を通して多くのことを学び得たと考えるからこそ、その時間を増やしてはどうかと考えた」などである。

そして、「高等学校定時制・夜間部の見学に関する感想及び要望」、「学外講師による講話に関する感想及び要望」、「授業全体を通して学んだこと及び要望など」を記述した履修者はそれぞれ2割前後で、いずれも肯定的な感想であることが分かった。

記述内容を分析すると、「定時制の見学は母校と違った教育現場を知ることができ、とても勉強になった。もっと多くの学校で見学などできたらより現場へのイメージを持つと思う」のように、見学において視野を広げた感想もあれば、「母校以外的高校、そして定時制

¹⁸ 4-(1)の「教職実践演習」履修者の受講感想の分類において提示した4つのカテゴリを指す。①高等学校定時制・夜間部の見学に関する感想及び要望、②学外講師による講話に関する感想及び要望、③グループディスカッションに関する感想及び要望、④授業全体を通して学んだこと及び要望。

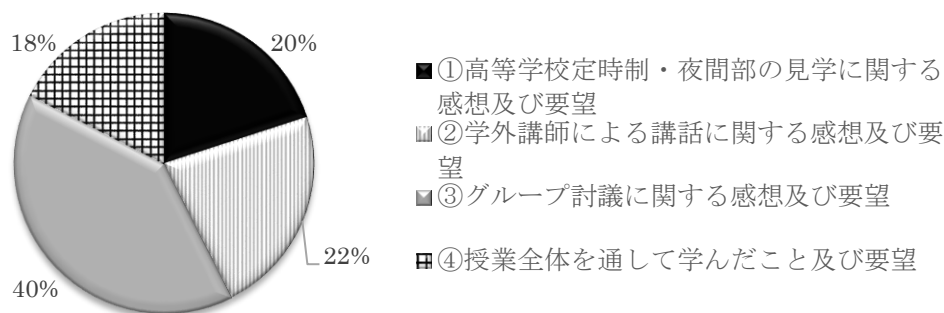


図3 卒業後すぐに教職に就く学生の受講感想

の高校に行き、生徒や先生、授業の様子を観察した。もし自分の居た母校の生徒と定時制の高校の生徒に対して自分が授業するとなると、幅広い教科の知識が必要となる。また、生徒と教師の関係性も学校により異なるため、様々な場合を想定して対処できるようになる必要があることを学んだ」という定時制高校における学校・教員・生徒が抱えている課題について学び、理解を深め、さらに自分がそのような場にいれば、どのような知識が必要であるかを反省する記述もある。

学外講師の講話に対して、「現場の問題点を知る。その問題を自分以外の教員はどのようにとらえるかを知ることができた」「様々な視点から教育の場の現状を捉えたお話を伺うことができた」「まだ現場について詳しく知らないので、実際現場で働いている人の話を聞き、とてもいい機会であった。特に、北海道の市町村の抱える問題について知られたことが収穫であった」「学外講師の方の生の声は、教育実習や講義で補いきれない生の声を聞くことができ、大変参考になったと同時に、その方の像をそのまま取り入れる必要もなく、別な視点、様々な方向から評価し、納得できたところを取込んでいきたい」「養護教諭の本間先生からは、教育に必要な愛情、責任感、気迫といった心構え的なものを教わった」「先生方から教育現場のリアルな体験を聞き、今まで気づかなかった生徒と教師のあり方を考えることができた。以前教科指導が一番重要な仕事だと思っていた私にとって、生徒とどのように関わるべきかという問いは、深く考えさせられるものであった」などの教育現場、教師と生徒の関係性、教職と教師像についての認識を深めた感想が出されている。

②「多様なキャリアパスを経て教師になる可能性がある」履修者の受講感想について

図4によれば、「多様なキャリアパスを経て教師になる可能性がある」履修者の受講感想のうち、「グループ討議に関する感想及び要望」が一番多く 37%を占め、次いで「学外講師による講話」に関する感想や要望で 25%を占め、その次は「見学」についての感想である。受講感想の記述内容を分析すると、以下のような特徴が見える。

第一、履修者はグループ討議が教職のみならず、他の職業にも必要される能力の育成にとって非常に有意義だと感じている。例えば、「同じテーマについて討議するにしても、人により持つ意見は異なり、それを発表し合うことで教師同士の相互理解につながり、それらを互いに重んじつつ議論を進めることにより、より良い結論が導き出されるだけでなく、

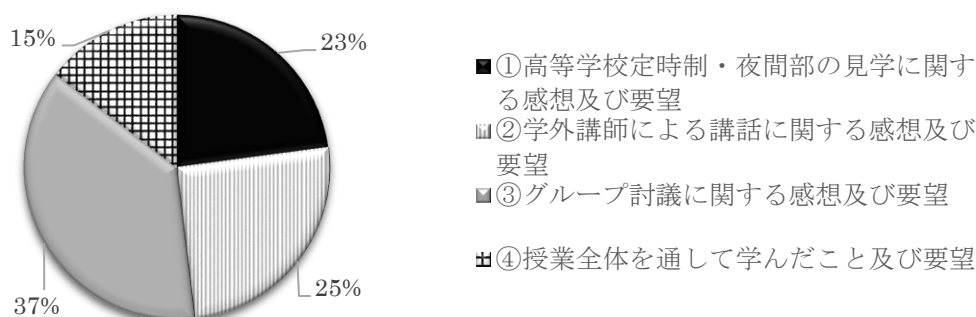


図4 多様なキャリアパスを経て教師になる可能性がある履修者の受講感想

日ごろから人権に対する配慮が芽生え、これを日ごろから気を付けることによって生徒の理解をする時にも一人ひとりの意見を重んじやすいのではないか」「グループ討議を通じて徐々に議論が深まっていくプロセスは大変意義深いものであった。議論を実施していくなかで、次々と様々な着想が沸き上がってきた。教育現場の抱える困難極まりないように見える問題も、討議を重ねる中で、何らかの解決策らしきものが見えてくる、こうした過程が大変示唆に富むものだったと強く感じた」「グループ討議では幅広く考えることのできる方が多く、改めて考えさせられた。批判的に考えることで、問題点を見えてくることが分かった。自分一人では見えてこないことも他者からは見えてくることもあるので、対話や意見などは大切なものだと考えて積極的に様々な人と関わっていこう」「積極的に異文化、分野違いの人と接することが求められる。このようなコミュニケーション能力と異文化コミュニケーションの行動力はたとえ教員にならなくても社会人としてどのような形で求められることである」「グループ討議において、みんなで意見を共有し合うことは、答えのない課題が山積みする現代社会で生活するうえで、必要な経験」である。

第二、履修者は学外講師による講話、定時制高校の見学から学んだ知識が多いと感じている一方で、講話の内容や見学について疑問を持っている。例えば、「直接教師をやっている先生から話を聞き、どの先生も教師として学校について話すとき、ある学校で生徒はどうだったか、学校の雰囲気、自分への影響など自分の状態について、自分の担当している学校の生徒に強い意識が向けられているのだなと思った。もう少し教師間の関係（人間関係、職員室の雰囲気、授業づくりや生徒指導の具体的な協働の仕方）を赤裸々に話してほしい」「講話の内容が深くなかったので、深く話してもらいたい。そのために、事前資料である程度の大枠を先に掴んでおくなどのことをする必要がある」「定時制といった要素にこだわりすぎる。取り上げるのは構わないが、偏りすぎて実践的ではなかった」である。

第三、履修者は授業全体を通して学んだことが多様である。例えば、「教職実践演習を通して学んだことは、教師のマイナス面だったかなと思う。しかし、それだけやりがいのある仕事だとほとんどの教員が言ったのを聞いて、大変ではあるが、夢のある仕事だなと思った」のような教職についての再認識や、「最も重要だと思っているのは、プロとして教師は何をすべきかということである。プロである以上、責任を持ってできないことはできない

いと宣言し、専門家に回すということが職業としての基本姿勢だということをこの演習でのレポートやディスカッションを通じて考えてきた」というような教師像のイメージ、また「学校生活や職場においても必要なコミュニケーション能力を育むSSTの学校教育課程への導入など、学校教育への心理学的アプローチは学校教育を大きく改善するものであると確信している」のように演習を通して専門分野の重要性を確かめる感想もある。

③「教職に就かない」履修者の受講感想について

図5によれば、「教職に就かない」履修者の受講感想のうち、「グループ討議に関する感想及び要望」は約4割を占め、「見学」についての感想は約3割を占め、「学外講師による講話」についての感想が一番少ない。ここでは、受講感想の記述内容を分析してみる。

第一、グループ討議の教育的意義を感じ、それに参加することによって気が付いたことや獲得したものが多い。例えば、「グループ討議は考え方を共有し、議論することができ、また見方が広がった。人によって教育の考え方は異なり、それが良い悪いではなく、議論することで教育の未来が広がる」「ディスカッションを行うことは非常に有効で実践的であることと考えられる。自分が絶対に気付けない意見やまったく正反対の意見を真の当たり前にできて、グループ討議の重要さを知れたので、今後率先して意見交換していこうと思った」「人が違えば意見も違うのだということも、教員に限らず、どの職場にも当てはまるので、それを忘れずに人と接していけるようにしたいと思う」である。

第二、見学を通して視野を広げた感想、定時制高校に通う高校生の姿に励まれた感想が見える。例えば、「新しい視点を得られた」「教職実践演習を通して学んだことは定時制ならではの取組みである。これまでの人生においてあまり関わらなかった定時制高校について、そこに通う生徒たちが抱えている問題やそれへの対応を学べた」「札幌大通高校の見学を通して様々なことを学んだ。アルバイトなどをしながら勉学に励むのは本当に立派であり、自分ももっと頑張らなければならない」である。

第三、授業全体を通して、学んだことについての記述は少ない一方で、演習から得た知見を社会人として生きる際に活用する感想がある。例えば、「社会という文脈でのいろいろな人たちの存在があった。ここから得た知見や考え方は、今後社会について考えるときに、周囲の企業人とは違った意見を投げる一つの助けになる」である。

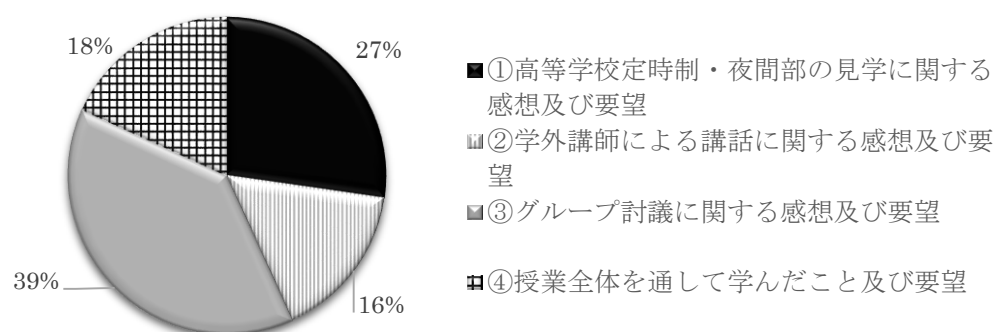


図5 教職に就く予定がない履修者の受講感想

5. 終わりに

本研究の目的は、総合大学である北海道大学が取り組んでいる「教職実践演習」が、卒業後教職に就く履修者、また多様なキャリアパスを経て教職に就く履修者にとって、それぞれどのような意義を持つか、またどのような課題が残されているかを明らかにすることである。2016年度の「教職実践演習」の履修者への「就職予定についてのアンケート調査」の結果と履修者が「教職実践演習」を履修した後での受講感想についての総合的な分析を踏まえて、本学が実施している「教職実践演習」の意義を2つの面から考察する。

一つ目、卒業後教職に就く履修者にとっての「教職実践演習」の意義についてである。4-(2)の分析の結果からみれば、卒業後教職に就く履修者は定時制高校の見学や外部講師の講話を聴き、確実に多様な教育現場における学校・教員・生徒が抱えている課題について学び、理解を深めた。また、毎回のグループ討議で、履修者は教員として必要な知識、技能、資質などについて討論し、理解を深めたうえで、レポートの作成によって、自分自身の課題について反省・考察することが実現できた。特色ある高校の見学、外部講師の講話、グループ討議の組み合わせによって、履修者たちは体験したことのない学校現場を自らの目で確認し、複雑な教育現場を再認識でき、また、4年間にわたって大学で学んだ教職専門知識を思い出し、教職に就く前の心身の準備をしたことが窺える。

二つめ、多様なキャリアパスを経て教職に就く履修者にとっての「教職実践演習」の意義についてである。調査によれば、本学の教職課程の履修者のうち、大多数は多様なキャリアパスを経て教職に就くことを考えている。受講感想についての分析からみれば、履修者はグループ討議を通して得た知見、スキル、力量に一番肯定的な意見を持ち、それが教職のみならず、他の職業にも活用できると考えている。さらに、グループ討議の質を向上させるための建設的な意見も多く寄せられてきた。履修者たちは学外講師による講話、定時制高校の見学から学んだ知識が多いと感じている一方で、それらについての疑問や様々な意見を持っている。履修者たちは将来教員になることを意識しているからこそ、講話で提示された課題などを真剣に考え、将来教員になる自分にとって何が課題であるか、どのような知識や技能が必要であるかを思考し、改善策を示したと思われる。

既述のような2つの面によれば、本学が実施している「教職実践演習」は教職課程の「総仕上げ」として、卒業後すぐに教職に就く履修者にとっても、多様なキャリアパスを経て教職に就く履修者にとっても、重要な意義を持っている。履修生たちはこの科目の履修を通じて将来、教員になる上で自分にとって何が課題であるかを自覚し、必要に応じて不足している知識や技能などを補い、教職生活をより円滑に始めることを意識できるようになった。一方で、演習の実施にあたって課題も見えてくる。

「教職実践演習」は大人数授業であるから、履修者のニーズが多種多様であることは当然である。しかしながら、調査結果によると本演習の履修者のうち、卒業後すぐに教職に就く履修者がごくわずかで、6割以上の履修者は様々なキャリアパスを経て教職に就き、また2割以上の履修者が教職に就く意識を持っていない。こうした3つのグループに分か

れた履修者の学習意識と「教職実践演習」に求めている知識内容はそれぞれ特徴がある。

「教職実践演習」は受講生一人ひとりのニーズに全部満たすことが極めて困難である一方で、大きく3つに分かれた学習者集団のニーズを如何にバランスよく満たすかが重要な課題である。また、現在取り組んでいる演習は、教育現場の多様性や北海道地域の教育事情を履修者たちに認識・理解させることに寄与している一方で、「教師の成長やライフストーリーについての学び、学び続ける教師の特質や転機」というポイントを意識している者が非常に少ない。しかしながら、これは本演習の重要な目標の一つであり、このポイントをどのように履修者たちに伝え、彼らにもっと意識させ、4年間の教職課程の学びを踏まえて深く考えさせるかがもう一つの重要な課題である。

謝辞

本研究実施に際し、質問紙の作成にあたって、大野栄三教授から貴重なご意見を賜り、また、北海道大学教育学部、水産学部の教務担当者、調査対象者の方々からご協力を得たことに感謝の意を表します。

参考文献

- 宇佐見忠雄「新設・必修科目「教職実践演習」の探究」『実践女子大学文学部紀要』第52集、2010年、pp. 34-47
- 臼井嘉一「教職実践演習による教員養成教育をどうデザインするか」北海道教育大学フォーラム2010：教職実践演習に向けたカリキュラム開発、基調講演資料、2010年11月5日
- 梅津徹郎、近藤健一郎「教職必修科目「拒食実践演習」の取組みをふりかえって」『北海道大学教職課程年報』第4号、2014年、pp. 1-14
- 大島英樹「教職に関する科目としての「教職実践演習」の意味―「総合演習」との対比において―」『立正大学心理学研究所紀要』第9号、2011年、pp. 27-38
- 黒澤宣輝「「教職実践演習」の授業展開に関する考察―効果的な学力の総仕上げ法と卒業後の自己啓発力を培う―」『名古屋学芸大学短期大学部研究紀要』第9号、2012年、pp. 1-20
- 武田明典「教職実践演習のカリキュラム開発―初任教員のニーズ調査―」『神田外語大学紀要』第25号、2013年、pp. 307-330
- 姫野完治、大野栄三、近藤健一郎「研究志向の大学における教職課程の現状と学生の意識に関する基礎研究―北海道大学の事例を通して―」『北海道大学教職課程年報』第5号、2015年、pp. 1-10

