

教員養成の質保証に向けた教職実践演習の モデル開発に関する研究(1)

— 大学教員と事務職員を対象とした調査の結果を中心に —

米 沢 崇・久 保 研 二*・宮 木 秀 雄**

(2015年12月7日受理)

Development of Practical Seminar for the Teaching Profession for Quality Assurance of Teacher Education (I) : Based on the Results of a Questionnaire Survey to Faculty and Staff

Takashi YONEZAWA, Kenji KUBO and Hideo MIYAKI

Abstract. The purpose of this study is to develop a practical seminar for the teaching profession for assuring quality in teacher education. This paper reports on the status quo of professional portfolios, teacher education standards, and practical seminars for the teaching profession.

Data from 83 faculty members and 57 staff members of colleges & departments for training elementary teachers who answered questionnaires were analyzed. As a result of our examination, we reached the following three conclusions: 1) Many colleges & departments developed custom teacher education standards based on the 4 matters indicated by the MEXT Central Education Council report (2006). 2) Regarding professional portfolios, using paper media is more popular than using digital media. The data accumulated in the professional portfolio included records of self-evaluation by students, their academic performance, records of volunteering, and the like. 3) Faculty and staff recognized the practical seminar for the teaching profession as a compilation of the undergraduate's learning in teacher training programs.

問題と目的

本研究の目的は、教員養成の質保証に向けた教職実践演習のモデルを開発することである。

近年、わが国では教員養成の質保証に向けた改革が進められ、教員養成系大学・学部には、教員を目指す学生に最小限必要な資質能力を身につけさせているのか、そのための教職課程の質保証をしているのかが問われている。そのような中、2006年7月の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」では、教員に対する揺るぎない信頼を確立するために、教員として最小限必要な資質能力を確実に保証することを目指し、教職課程の質的水準の向上を図るために、新たな必修科目として教職実践演習を設ける

ことを提言した。教職実践演習は、「教職課程の他の授業科目の履修や教職課程外での様々な活動を通じて、学生が身に付けた資質能力が、教員として最小限必要な資質能力として有機的に統合され、形成されたかについて、課程認定大学が自らの養成する教員像や到達目標等に照らして最終的に確認するものであり、いわば全学年を通じた『学びの軌跡の集大成』として位置付けられるものである」。この教職実践演習は、2010年度入学生より導入され、4年次の後期から実施される。

しかしながら、2013年度より本格実施されたばかりで、各大学が個別の事例を報告するに留まっており、小学校教員養成系大学・学部で実践されている教職実践演習の全体的な特徴を明らかにし

*島根大学, **山口学芸大学

ている研究は管見の限り見当たらない。

そこで、本研究では、次の3つの研究を進めている。

研究①では、国内の教員養成系大学・学部を対象とした質問紙調査や国内外の教員養成系大学・学部を対象とした訪問調査を通じて、教職実践演習の内容及び方法、履修カルテの運用・活用方法、教員養成スタンダードの内実について明らかにする。

研究②では、履修カルテや教員養成スタンダードを含む教職実践演習が教職志望学生の最小限必要な資質能力形成に及ぼす影響について明らかにする。

研究③では、上記の2つの研究を通じて得られた知見をもとに、教職志望学生の最小限必要な資質能力形成に資する効果的な教職実践演習のモデルを開発・提案する。

以上の研究を通じて、効果的な教職実践演習のモデルを提案することができれば、わが国の教員養成の質保証に寄与することができると考える。

本稿では、国公立の小学校教員養成系大学・学部の大学教員と事務職員を対象に実施した質問紙調査を通じて得られたサプライサイドの視点から、履修カルテや教員養成スタンダードを含む教職実践演習の現状や特徴を中心に報告する。

方 法

1. 調査手続と調査協力者

文部科学省ホームページのデータに依拠し、小学校教員養成を行なっている国公立の教員養成

系大学・学部から、2010年度以降入学の4年次生が在籍している201校を抽出した。調査票は、1校につき大学教員用2部と、事務職員用2部を所属長宛に送付し、教職実践演習や履修カルテの実施・運営に深く携わっている大学教員1名ないし2名、事務職員1名ないし2名に回答を依頼した。調査時期は、2015年3月（回答期間2週間）であった。調査の結果、大学教員83名、事務職員57名から返信があった。本発表では、調査結果の全体概要を中心に報告するため返信されたすべてのデータを用いた（表1）。

2. 調査項目

調査では、中央教育審議会（2006）、佐藤（2011）、別惣・岸田・山中・南埜・石野（2014）を参考に、共同研究者3名の協議を通じて、次の調査項目を作成し用いた。

- ①フェイスシート：専門領域（大学教員のみ）、担当部署（事務職員のみ）、大学教員経験年数（大学教員のみ）、大学事務職員経験年数（事務職員のみ）、設置者について尋ねた。
- ②教員養成スタンダードの内容に関する項目：スタンダードの作成状況、スタンダードの内容（作成している大学のみ）について尋ねた。
- ③履修カルテの運用・活用方法に関する項目：履修カルテの運用、履修カルテへ蓄積する内容、履修カルテの活用方法について尋ねた。

表1 調査協力者の基本情報

属 性	項 目	分 布					
		10年以下	11～20年	21～30年	31年以上	無回答	
大学教員 (N=83)	大学教員 経験年数	人	40	25	12	4	2
		%	48.2	30.1	14.5	4.8	2.4
	平均年数						
	年	14.3					
勤務大学 の設置者	国 立		公 立		私 立	無回答	
	人	28	1	53	1		
	%	33.7	1.2	63.9	1.2		
事務職員 (N=57)	事務職員 経験年数	人	32	12	11	2	0
		%	56.1	21.1	19.3	3.5	0.0
	平均年数						
	年	13.0					
勤務大学 の設置者	国 立		公 立		私 立	無回答	
	人	21	1	35	0		
	%	36.8	1.8	61.4	0.0		

- ④教職実践演習の内容及び方法に関する項目：教職実践演習の実施母体，教職実践演習の開講形式，教職実践演習の受講条件，教職実践演習の授業内容，教職実践演習の授業方法，教職実践演習の担当者について尋ねた。
- ⑤教職実践演習の現状や特徴に関する項目：教職実践演習（履修カルテや教員養成スタンダードを含む）の現状や特徴に関する全19項目を5件法（「1まったくそう思わない」－「4とてもそう思う」）で尋ねた。

結果と考察

1. スタンダードについて

表2のスタンダードの作成状況を見ると，スタンダードを作成しているという回答は61.4%，作成していない（今後作成する予定も含む）という回答は32.8%であった。

中央教育審議会（2006）は，大学での教職課程を通して「教員として最小限必要な資質能力」を確実に身につけさせることができるように改革を行うことを提言している。また，各大学が最終的に学生の身につけた資質能力を確認するための

「到達目標及び到達目標の確認指標例」も同時に示している。これらのことを鑑みると，スタンダードの作成は，重要な課題であると考えられる。作成していないという回答のうち，今後作成する予定と回答したのは，7.1%である。作成する予定のない大学においても，これらを検討していくことが課題となると考える。

また，スタンダードの内容に関してしてみると（表3），多くの回答者（88.4%）が，中央教育審議会（2006）の答申で示された4つの事項をもとに作成していると答えていることがわかる。スタンダードの作成に関して，別惣（2013）は「国ではなく各大学が自律性をもって教員養成の質保証を果たす」ことを課題として挙げている。この指摘を踏まえると，中央教育審議会が示している4つの事項をそのまま用いるのではなく，自大学の特性や状況を取り入れながら考えていくことが求められるのではないだろうか。ただし，この質問項目では，どのように作成したのかという情報しかわからないため，中身をより具体的に見ていく必要があると考える。

表2 スタンダードの作成状況

項目	属性			
	全体 (N=140)	大学教員 (N=83)	事務職員 (N=57)	
作成している	人	86	54	32
	%	61.4	65.1	56.1
作成していない	人	36	19	17
	%	25.7	22.9	29.8
今後作成する予定	人	10	7	3
	%	7.1	8.4	5.3
無回答	人	8	3	5
	%	5.7	3.6	8.8

表3 スタンダードの内容

項目	属性			
	全体 (N=86)	大学教員 (N=54)	事務職員 (N=32)	
平成18年7月の中教審答申が示した4つの事項をもとに作成した大学独自のもの	人	63	38	25
	%	73.3	70.4	78.1
平成18年7月の中教審答申が示した4つの事項をそのまま用いたもの	人	13	7	6
	%	15.1	13.0	18.8
平成18年7月の中教審答申が示した4つの事項にかかわらず大学独自に作成したもの	人	9	8	1
	%	10.5	14.8	3.1
無回答	人	1	1	0
	%	1.2	1.9	0.0

2. 履修カルテについて

履修カルテの運用方法に関しては、近年の電子化の流れから電子媒体での運用が多いと予想したのだが、紙媒体での運用が一番多い回答(56.4%)であった(表4)。このことは、電子媒体の場合、多くの個人情報を含む上に、システムの開発に多くの経費が掛かることが影響していると考えられる。

次に、表5の履修カルテの内容をみると、5割を超える回答としては、「スタンダードに基づく学生の自己評価」、「学業成績」、「ボランティア等の課外活動の記録」であった。「スタンダー

ドに基づく学生の自己評価」と「学業成績」は、教職実践演習で成果を確認していく際に、重要になってくるものであるため、多くの大学で含まれているのだと考える。また、「ボランティア等の課外活動の記録」が多く含まれている理由としては、教員にとって必要な資質・能力の育成には、正課外の活動も大きく寄与していると考えられているからだと推察される。なお、映像を内容に含んでいるという回答は少なかった。このことは、プライバシーの問題やシステム上の都合ということも考えられる。

表4 履修カルテの運用方法

項 目		属 性		
		全体 (N=140)	大学教員 (N=83)	事務職員 (N=57)
紙媒体	人	79	50	29
	%	56.4	60.2	50.9
インターネットを介した電子媒体	人	38	21	17
	%	27.1	25.3	29.8
インターネットを介さない電子媒体	人	5	3	2
	%	3.6	3.6	3.5
その他	人	3	1	2
	%	2.1	1.2	3.5
無回答	人	15	8	7
	%	10.7	9.6	12.3

表5 履修カルテの内容

項 目		属 性		
		全体 (N=140)	大学教員 (N=83)	事務職員 (N=57)
1 スタンダードに基づく学生の自己評価(振り返り)	人	112	70	42
	%	80.0	84.3	73.7
8 学業成績	人	82	44	38
	%	58.6	53.0	66.7
9 ボランティア等の課外活動の記録	人	79	47	32
	%	56.4	56.6	56.1
2 大学の授業のレポートや感想	人	51	30	21
	%	36.4	36.1	36.8
7 学生の個人プロフィール(希望学校種等)	人	43	22	21
	%	30.7	26.5	36.8
3 大学の授業で作成した指導案や教材	人	30	15	15
	%	21.4	18.1	26.3
5 教育実習で作成した指導案や教材	人	29	19	10
	%	20.7	22.9	17.5
10 その他	人	24	11	13
	%	17.1	13.3	22.8
4 大学の授業で行った模擬授業等の映像	人	3	2	1
	%	2.1	2.4	1.8
6 教育実習で行った授業の映像等	人	2	1	1
	%	1.4	1.2	1.8

注) 複数回答とし、選択率を算出している。

注) 全体の選択率の高い項目の順に並び替えている。

注) 表2の「スタンダードを作成している」の回答が61.4%であったのに、項目1が80.0%であったのは、回答者が「学生の自己評価(振り返り)」という文言を意識して回答したためと思われる。

この他に、履修カルテの活用方法については、「学生が教職実践演習内での振り返りに活用している」が8割であり(表6)、教職実践演習の授業内での活用が中心となっている現状がうかがえる。また、学生の定期的な振り返りや大学教員による学生指導に活用しているという回答も6割程度あり、日常的な活用もある程度進んでいると言える。

3. 教職実践演習の実施母体、開講形式、受講条件、担当者について

まず、実施母体は、全学で行っているという回答が31.4%、学部(学科)ごとに行っているという回答が63.6%であった(表7)。全学で行う場合、

全体の受講者数が相対的に多くなると考えられる。そのような状況では、たとえクラス分けをしたとしても、中央教育審議会(2006)が、教職実践演習の適正な規模として挙げている20名程度の規模を維持することは難しくなってくるのではないだろうか。

次に、開講形式は、8セメスターに開講(集中講義も含む)しているという回答がほとんど(86.4%)であった(表8)。ただし、10%が通年開講していると答えている。このことは、教職実践演習が、重要度の高い授業である上に、含むべき内容が多岐に渡るためだと考えられる。

さらに、表9の受講条件について見ていく。教

表6 履修カルテの活用方法

項目		属性		
		全体(N=140)	大学教員(N=83)	事務職員(N=57)
学生が教職実践演習内での振り返りに活用している	人	112	67	45
	%	80.0	80.7	78.9
学生が教職実践演習に向けての定期的な振り返り(年1回等)に活用している	人	93	52	41
	%	66.4	62.7	71.9
大学教員が学生指導の際の資料として活用している	人	83	52	31
	%	59.3	62.7	54.4
その他	人	5	4	1
	%	3.6	4.8	1.8

表7 実施母体

項目		属性		
		全体(N=140)	大学教員(N=83)	事務職員(N=57)
全学	人	44	25	19
	%	31.4	30.1	33.3
学部(学科)ごと	人	89	54	35
	%	63.6	65.1	61.4
無回答	人	7	4	3
	%	5.0	4.8	5.3

表8 開講形式

項目		属性		
		全体(N=140)	大学教員(N=83)	事務職員(N=57)
4年生後期(8セメスター)に開講している	人	112	67	45
	%	80.0	80.7	78.9
4年生前後期(7・8セメスター)に通年開講している	人	14	8	6
	%	10.0	9.6	10.5
4年生後期(8セメスター)に集中講義として開講している	人	9	5	4
	%	6.4	6.0	7.0
4年生の夏季休業中から後期(8セメスター)にかけて開講している	人	0	0	0
	%	0.0	0.0	0.0
その他	人	2	2	0
	%	1.4	2.4	0.0
無回答	人	3	1	2
	%	2.1	1.2	3.5

職実践演習は、「学生が身に付けた資質能力が、教員として最小限必要な資質能力として有機的に統合され、形成されたかについて、課程認定大学が自らの養成する教員像や到達目標等に照らして最終的に確認するものであり、いわば全学年を通じた「学びの軌跡の集大成」として位置付けられるものである。」(中央教育審議会、2006)とされている。そのため、教員免許状に関わる授業単位(教職実践演習を除く)をすべて修得していること(並行履修も含む)を条件にしているものが一番多かった(30.7%)。また、教員免許状に関わる授業単位すべてとは言わないが、教育実習の単位は修得していることと制限を加えているという回答が25.0%あった。しかしながら、単位制限を設けていないという回答も25.0%みられた。このことは、教職実践演習の特質上、望ましいものではないと考える。どのような運用を行っているのか、より詳細に見ていく必要がある。

最後に、表10の担当者である。中央教育審議

会(2006)は、教職実践演習について、「教科に関する科目及び教職に関する科目の知見を総合的に結集するとともに、学校現場の視点を取り入れながら、その内容を組み立てていくことが重要である。」としている。しかしながら、教科に関する科目を担当する大学教員が0人との回答が19.3%、教職に関する科目を担当する大学教員が0人との回答が10.7%みられた。また、実務家教員や現職教員が0人との回答は7割を超えている状況である。もちろん、大学の状況等で多くの制限があるのは確かであるが、教職実践演習の特質上、本当にこのような状況で良いのかについては検討が必要である。

4. 教職実践演習の内容・方法について

教職実践演習の授業内容に関する調査結果(表11)の全体的な特徴をみると、「教科・保育内容等の指導力について」、「学級経営について」、「教員の役割について」、「子ども理解について」、「教

表9 受講条件

項 目		属 性		
		全体 (N=140)	大学教員 (N=83)	事務職員 (N=57)
教員免許状に関わる授業単位(教職実践演習を除く)をすべて修得していること(教職実践演習との並行履修は認めない)	人	6	6	0
	%	4.3	7.2	0.0
教員免許状に関わる授業単位(教職実践演習を除く)をすべて修得していること(教職実践演習との並行履修は認める)	人	43	24	19
	%	30.7	28.9	33.3
教育実習の単位を修得していること	人	35	20	15
	%	25.0	24.1	26.3
単位制限は設けていない	人	35	22	13
	%	25.0	26.5	22.8
その他	人	13	6	7
	%	9.3	7.2	12.3
無回答	人	8	5	3
	%	5.7	6.0	5.3

表10 担当者

項 目		人 数					平均人数
		0人	1~10人	11~30人	31~60人	61人以上	
教科に関する科目を担当する大学教員	人	27	80	21	9	3	10.0
	%	19.3	57.1	15.0	6.4	2.1	
教職に関する科目を担当する大学教員	人	15	97	25	3	0	6.4
	%	10.7	69.3	17.9	2.1	0.0	
実務家教員(教育委員会との人事交流による大学教員)	人	108	32	0	0	0	0.5
	%	77.1	22.9	0.0	0.0	0.0	
小・中・高等学校の現職教員	人	104	31	4	1	0	1.6
	%	74.3	22.1	2.9	0.7	0.0	
関連施設・関連機関(社会福祉施設、医療機関等)の職員	人	129	11	21	9	3	0.1
	%	92.1	7.9	15.0	6.4	2.1	

注) N=140。

職の意義について」、「これまでの学修の振り返り」、「教員の職務内容について」といった内容を7割から8割が取り入れていた。これらは、主として使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項、幼児児童生徒理解や学級経営等に関する事項、教科・保育内容等の指導力に関する事項に関連した内容である(中央教育審議会、2006)。このことから、学校現場に出て行く上で最小限必要な実践的指導力の基礎・基本に当たる内容を重視していると考えられる。

一方で、「管理職や同僚との連携について」、「社会人としての基本(挨拶、言葉遣いなど)について」といった内容を取り入れている割合は5割以下であった。これらは、主として社会性や対人関係能力に関する事項に関連した内容である(中央教育審議会、2006)。中央教育審議会(2012)においても、初任者がコミュニケーション力やチームで対応する力など、教員としての基礎的な力を十分に身に付けていないこと等が指摘され、教員養成段階において何らかの対応が求められている

が、教職実践演習という一授業において、全ての内容を網羅することは困難であると思われる。

教職実践演習の授業方法に関する調査結果(表12)の全体的な特徴をみると、「グループ討議」、「大学教員による講義」、「模擬授業」、「外部講師による講義」といった方法が7割から8割で取り入れていた。このことから、現行の教職実践演習においては、外部講師を招聘したり、模擬授業やグループ討議を導入したりするなどの工夫がみられるものの、講義形式が中心となっていると推測される。

その一方で、「学校での実務実習」、「関連施設・関連機関における現地調査」、「関連施設・関連機関における実務実習」といった方法は1割以下と、ほとんど取り入れられていない。実務実習や現地調査(フィールドワーク)は、中央教育審議会(2006)の答申において想定される主な授業形式として示されているが、これらの実施には学校や関連施設・関連機関との連携・協力が必要であり、その困難さが指摘できる。

表11 授業内容

項目		属性		
		全体(N=140)	大学教員(N=83)	事務職員(N=57)
11 教科・保育内容等の指導力について	人	117	70	47
	%	83.6	84.3	82.5
10 学級経営について	人	114	66	48
	%	81.4	79.5	84.2
2 教員の役割について	人	112	68	44
	%	80.0	81.9	77.2
5 子ども理解について	人	111	69	42
	%	79.3	83.1	73.7
1 教職の意義について	人	108	65	43
	%	77.1	78.3	75.4
12 これまでの学修の振り返り	人	105	61	44
	%	75.0	73.5	77.2
3 教員の職務内容について	人	103	63	40
	%	73.6	75.9	70.2
9 個々の子どもの特性や状況に応じた対応について	人	94	55	39
	%	67.1	66.3	68.4
4 子どもに対する責任について	人	92	57	35
	%	65.7	68.7	61.4
8 保護者や地域との連携について	人	91	54	37
	%	65.0	65.1	64.9
7 管理職や同僚との連携について	人	67	42	25
	%	47.9	50.6	43.9
6 社会人としての基本(挨拶、言葉遣いなど)について	人	52	31	21
	%	37.1	37.3	36.8

注) 複数回答とし、選択率を算出している。

注) 全体の選択率の高い項目の順に並び替え、上位の3項目(斜体)と下位の3項目(下線)を記している。

表 12 授業方法

項 目		属 性		
		全体 (N=140)	大学教員 (N=83)	事務職員 (N=57)
4 グループ討議	人	126	76	50
	%	90.0	91.6	87.7
1 大学教員による講義	人	120	70	50
	%	85.7	84.3	87.7
3 模擬授業	人	105	63	42
	%	75.0	75.9	73.7
2 外部講師（現職教員や教育委員会関係者等）による講義	人	100	58	42
	%	71.4	69.9	73.7
11 事例研究	人	81	52	29
	%	57.9	62.7	50.9
13 学習指導案の作成	人	76	46	30
	%	54.3	55.4	52.6
10 役割演技（ロールプレイング）	人	68	40	28
	%	48.6	48.2	49.1
12 教材研究	人	66	45	21
	%	47.1	54.2	36.8
5 現職教員との意見交換	人	52	34	18
	%	37.1	41.0	31.6
6 学校での現地調査	人	47	26	21
	%	33.6	31.3	36.8
14 学級経営案の作成	人	43	25	18
	%	30.7	30.1	31.6
7 学校での実務実習	人	14	6	8
	%	10.0	7.2	14.0
8 関連施設・関連機関（社会福祉施設、医療機関等）における現地調査	人	7	3	4
	%	5.0	3.6	7.0
9 関連施設・関連機関（社会福祉施設、医療機関等）における実務実習	人	3	3	0
	%	2.1	3.6	0.0

注) 複数回答とし、選択率を算出している。

注) 全体の選択率の高い項目の順に並び替え、上位の3項目(斜体)と下位の3項目(下線)を記している。

5. 教職実践演習に対する意識について

表13に教職実践演習に対する意識の調査結果を示している。

「3. まあまあそう思う」と「4. とてもそう思う」を合計した選択率の上位5項目に着目すると、まず「教職実践演習の授業時間の確保は十分できている」、「教職実践演習を担当する大学教員間の連携がとれている」、「教職実践演習を円滑に進めるために必要な教員数が確保できている」といった項目が挙げられている。つまり、サプライサイドの視点からみると、授業時間や教員数の確保、教員間の連携といった学内の運営面は円滑に行われていると推察される。

また、「教職実践演習を通して学生が自分にとって何が課題であるか自覚できている」、「教職実践演習を通して学生の学びが深まっている」といった項目も上位に挙がっており、教職実践演習の導入目的である学生の教職課程を通じた「学びの軌跡の集大成」(中央教育審議会、2006)とし

ての機能を果たしていると考えられる。

一方、選択率の下位5項目に着目すると、「教職実践演習における現地調査先や実務実習先を確保することができている」、「教職実践演習を担当する大学教員と教育委員会との連携がとれている」、「履修カルテを円滑に運用するために必要な事務職員数が確保できている」、「教職実践演習を担当する大学教員と関連施設・機関との連携がとれている」、「履修カルテは利活用しやすい」、「教職実践演習や履修カルテについての学生の理解深がまっている」といった項目が挙がっていた。ただし、「3. まあまあそう思う」と「4. とてもそう思う」を合計した選択率が4割程度であることから、これらの項目について必ずしも否定的な意識であるとは言えないが、サプライサイドの視点からは、履修カルテの運用や学外との連携について円滑に実施できているとはいえない実態であると推測される。

表13 教職実践演習に対する意識

		%					
		1	2	3	4	3+4	
14	教職実践演習の授業時間の確保は十分できている	全	1.4	7.9	50.0	39.3	89.3
		大	1.2	6.0	51.8	39.8	91.6
		事	1.8	10.5	47.4	38.6	86.0
6	教職実践演習を担当する大学教員間の連携がとれている	全	0.0	12.9	64.3	21.4	85.7
		大	0.0	10.8	62.7	25.3	88.0
		事	0.0	15.8	66.7	15.8	82.5
1	教職実践演習を円滑に進めるために必要な教員数が確保できている	全	1.4	11.4	55.7	29.3	85.0
		大	2.4	13.3	54.2	27.7	81.9
		事	0.0	8.8	57.9	31.6	89.5
19	教職実践演習を通して学生が自分にとって何が課題であるか自覚できている	全	0.7	12.1	62.9	22.1	85.0
		大	1.2	9.6	65.1	24.1	89.2
		事	0.0	15.8	59.6	19.3	78.9
16	教職実践演習を通して学生の学びが深まっている	全	0.7	12.9	62.9	20.7	83.6
		大	1.2	10.8	63.9	24.1	88.0
		事	0.0	15.8	61.4	15.8	77.2
18	教職実践演習を通して学生が不足している知識や技能を補うことができている	全	2.1	15.0	64.3	15.0	79.3
		大	3.6	12.0	68.7	14.5	83.1
		事	0.0	19.3	57.9	15.8	73.7
8	教職実践演習を担当する大学教員と外部講師との連携がとれている	全	2.9	13.6	50.7	25.7	76.4
		大	3.6	12.0	49.4	28.9	78.3
		事	1.8	15.8	52.6	21.1	73.7
12	教職実践演習は学生のニーズに応じた授業構成になっている	全	2.1	17.1	60.7	15.7	76.4
		大	3.6	15.7	59.0	19.3	78.3
		事	0.0	19.3	63.2	10.5	73.7
7	教職実践演習を担当する大学教員と事務職員との連携がとれている	全	3.6	18.6	47.9	27.9	75.7
		大	6.0	15.7	43.4	32.5	75.9
		事	0.0	22.8	54.4	21.1	75.4
11	教職実践演習を円滑に進めるために必要なノウハウの蓄積ができている	全	3.6	22.9	57.9	13.6	71.4
		大	3.6	20.5	60.2	14.5	74.7
		事	3.5	26.3	54.4	12.3	66.7
15	教職実践演習と卒業論文指導との両立ができている	全	5.7	22.1	54.3	15.0	69.3
		大	7.2	22.9	54.2	15.7	69.9
		事	3.5	21.1	54.4	14.0	68.4
5	教職実践演習や履修カルテについての事務職員の理解が深まっている	全	3.6	33.6	40.7	18.6	59.3
		大	4.8	34.9	32.5	22.9	55.4
		事	1.8	31.6	52.6	12.3	64.9
3	教職実践演習や履修カルテについての大学教員の理解が深まっている	全	5.0	35.7	47.1	9.3	56.4
		大	4.8	38.6	43.4	10.8	54.2
		事	5.3	31.6	52.6	7.0	59.6
4	教職実践演習や履修カルテについての学生の理解が深まっている	全	5.7	40.7	42.9	8.6	51.4
		大	4.8	33.7	50.6	9.6	60.2
		事	7.0	50.9	31.6	7.0	38.6
13	履修カルテは活用しやすい	全	10.7	36.4	45.7	5.7	51.4
		大	12.0	34.9	47.0	6.0	53.0
		事	8.8	38.6	43.9	5.3	49.1
10	教職実践演習を担当する大学教員と関連施設・機関との連携がとれている	全	11.4	25.7	40.7	8.6	49.3
		大	13.3	24.1	38.6	10.8	49.4
		事	8.8	28.1	43.9	5.3	49.1
2	履修カルテを円滑に運用するために必要な事務職員数が確保できている	全	6.4	42.9	35.7	11.4	47.1
		大	10.8	39.8	32.5	13.3	45.8
		事	0.0	47.4	40.4	8.8	49.1
9	教職実践演習を担当する大学教員と教育委員会との連携がとれている	全	13.6	32.9	27.1	17.9	45.0
		大	15.7	30.1	28.9	16.9	45.8
		事	10.5	36.8	24.6	19.3	43.9
17	教職実践演習における現地調査先や実務実習先を確保することができている	全	17.9	25.0	26.4	17.1	43.6
		大	20.5	27.7	22.9	18.1	41.0
		事	14.0	21.1	31.6	15.8	47.4

注) 全体 N=140、大学教員 N=83、事務職員 N=57。

注) 選択肢は、「1. まったくそう思わない」「2. あまりそう思わない」「3. まあまあそう思う」「4. とてもそう思う」である。

注) 選択率は無回答を含めて算出し、全体の3と4を合計した選択率の高い項目の順に並び替え、上位の5項目は斜体で下位の5項目下線で記している。

まとめ

本稿では、国公私立の小学校教員養成系大学・学部の大学教員と事務職員を対象に実施した質問紙調査を通じて得られたサプライサイドの視点から、履修カルテや教員養成スタンダードを含む教職実践演習の現状や特徴を中心に報告した。以下

では、調査結果の全体的な特徴についてまとめる。

- ①スタンダードについては、多くの大学が中央教育審議会(2006)の答申で示された4つの事項をもとに大学独自のものを作成していた。一方で、中央教育審議会(2006)の答申で示された

4つの事項をそのまま用いている大学や作成していない大学もあった。今後は自大学の特性や状況を取り入れながらスタンダードを考えていくことが求められる。

- ②履修カルテについては、紙媒体での運用が多く、電子媒体での運用の困難さが明らかとなった。内容としては、これまでの学修の成果を確認し、自己評価に活かすためのものが多く挙げられた。また、教職実践演習内での活用はもとより、学生や大学教員による日常的な活用の現状についても明らかとなった。
- ③実施母体については学部(学科)ごとの実施が、開講形式については8 Semesterでの開講(集中講義も含む)が、受講条件については「教員免許状に関わる授業単位(教職実践演習を除く)をすべて修得していること(並行履修も含む)」が中心的な回答であった。また、担当者については、特に実務家教員や現職教員を担当者としている大学が少ないという現状が明らかとなった。
- ④教職実践演習の内容については、学校現場に出る行く上で最小限必要な実践的指導力の基礎・基本に当たる内容を重視していることが明らかとなった。また、方法については、講義形式が中心であり、学校や関連施設・関連機関との連携・協力に関しての課題が示唆された。
- ⑤教職実践演習に対する意識の特徴をめぐっては、その導入目的である学生の教職課程を通じた学びの軌跡の集大成としての機能を果たしている一方で、履修カルテの運用や学外との連携について円滑に実施できているとは言いがたい状況にあることが指摘できた。

今後は得られたデータのより詳細な分析を進めていく予定である。具体的には、教職実践演習に対する意識に着目し、スタンダードの作成状況や履修カルテの運用方法、教職実践演習の内容・方法との関連について検討する。

さらに、サプライサイドの視点からの検討に加え、履修カルテや教員養成スタンダードを含む教職実践演習が教職志望学生の最小限必要な資質能力形成に及ぼす影響について、学生を対象にした調査等を通してデマンドサイドの視点からも明らかにしていく。

引用・参考文献

- 中央教育審議会(2006)。「今後の教員養成・免許制度の在り方について(答申)」。
- 中央教育審議会(2012)。「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(答申)」。
- 別惣淳二(2013)。「教員養成の質保証に向けた教員養成スタンダードの導入の意義と課題—兵庫教育大学の事例をもとに—」教育學研究, **80**(4), 439-452。
- 別惣淳二・岸田恵津・山中一英・南埜猛・石野秀明(2014)。「教職実践演習」の実践に関する研究—兵庫教育大学における2年間の取り組みの成果と課題—日本教育大学協会研究年報, **32**, 55-68。
- 姫野完治(2013)。「学び続ける教師の養成 成長観の変容とライフヒストリー」大阪大学出版。
- 岩田康之・別惣淳二・諏訪英広(2013)。「小学校教師に何が必要か コンピテンシーをデータから考える」東京学芸大学出版。
- 中井隆司・米沢崇(2012)。「職能成長養成モデルに基づく教員養成カリキュラム改革の取り組み—専門職基準に基づく自己診断による自己学習システムの開発—」日本教育大学協会研究年報, **30**, 121-132。
- 佐藤仁(2011)。「わが国の教職課程における内部質保証システムの構築」教育学研究ジャーナル, **8**, 61-70。
- 米沢崇(2014)。「教職への道」曾余田浩史 編著 教職概論 協同出版, 23-37。

付 記

年度末のご多忙な時期にもかかわらず、本調査にご協力いただきました調査協力者の皆様に、厚く御礼申し上げます。

本研究は、JSPS 科学研究費補助金基盤研究(C)(一般)「教員養成の質保証に向けた教職実践演習のモデル開発に関する研究」(課題番号:26381032, 研究代表者:米沢崇)の助成を得ている。本稿は、日本教師教育学会第25回大会において発表した内容を加筆・修正して執筆した。