

広島大学学術情報リポジトリ

Hiroshima University Institutional Repository

Title	ポートフォリオ評価を軸とした教職課程の構造化（２）：実習系科目およびフィールドワーク等による「教育観の形成」の検討と効果検証
Author(s)	森田, 愛子; 永田, 良太; 米沢, 崇; 松本, 仁志; 竹下, 俊治; 草原, 和博; 間瀬, 茂夫; 齊藤, 一彦; 吉田, 成章
Citation	広島大学大学院教育学研究科共同研究プロジェクト報告書, 18 : 69 - 78
Issue Date	2020-03-19
DOI	
Self DOI	10.15027/48934
URL	https://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/00048934
Right	
Relation	



ポートフォリオ評価を軸とした教職課程の構造化（２）

－実習系科目およびフィールドワーク等による 「教育観の形成」の検討と効果検証－

研究代表者	森田 愛子（心理学講座）
研究分担者	永田 良太（日本語教育学講座）
	米沢 崇（学習開発学講座）
	松本 仁志（初等カリキュラム開発講座）
	竹下 俊治（自然システム教育学講座）
	草原 和博（社会認識教育学講座）
	間瀬 茂夫（国語文化教育学講座）
	齊藤 一彦（健康スポーツ科学講座）
	吉田 成章（教育学講座）
研究協力者	松田 充（教育学講座）
	宮本 勇一（教育学習科学専攻）
	バトエルデネ ダギーマー （教育学習科学専攻）
	長沼 正義（教育学習科学専攻）

I 研究の背景と目的

1. 背景

教育職員免許法の改正に伴い、教職課程全体の構造化が図られている。広島大学大学院教育学研究科には、今時の改革動向に対する教職課程の構造化のモデルを示す役割が期待されており、またその期待を呼び込むような発信に研究的にも実践的にも着手していく必要がある。そのために、本研究科ではこれまで、「教員免許ポートフォリオ」を軸とした教職実践演習の改善とその運用を通して、教職課程全体の構造を明確化し、その全体の改善に取り組んできた（竹下ら 2018, 2019, 参照）。本共同研究では、2018 年度の取り組みを継続・発展する形で、実習系科目およびフィールドワーク等と「教育観の形成」との関連を、開発的な実践への着手とその検証という二つの取組において検討する。

2. 抽出ポートフォリオと教育観

本学における教職実践演習では、2016 年度より、15 回の授業を通して抽出ポートフォリオを作成している（間瀬ら 2016, 2017, 参照）。抽出ポートフォリオは、「教員養成広大スタンダード」の 8 規準に照らして必要な評価材のみを抽出して作成されるポートフォリオであり、教師としての自己のあり方を他者に向けて客観的に説明し、証明するものである。具体的には、学生の教育観を表現した「教育観（ティーチング・フィロソフィー）」、評価材の目録である「学びの履歴」と、一連の評価材から構成されている。抽出ポートフォリオの作成を開始して 3 年が経ち、実践演習の中での取り組みとしては安定してきた。しか

し、教育実習を含む教職課程全体における位置づけについては、十分に有機的な構造化が図られていない現状にある。

「観の自己形成」は、2019年1月28日に2018度の共同研究の取組の一環としてEVRI主催にて実施した「ポートフォリオ評価を軸にした教員の養成と教師教育者の養成」において、京都大学・石井英真准教授より指摘された本学の教員養成の特色といえる点である（竹下ら2019, 54頁参照）。この特色は、教員養成課程全体の特色であるとともに、「抽出ポートフォリオ」における「教育観の形成」に集約されるものでなければならない。したがって、実習系科目と「教育観の形成」との関係を検証する必要がある。

3. フィールドワークと教育観

教育職員免許法の改正に伴い、教職課程全体の構造化が図られつつ、実習系科目だけではなく教職実践演習をはじめとした各教員養成段階においてフィールドワーク等の取り組みの意義が強調されていることは周知のとおりである。しかしながら、そもそも教員養成課程におけるフィールドワークの意義とは、中央教育審議会『今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申）』に示されるような「社会性や対人関係能力に関する事項」といった教員としての社会的コミュニケーション能力の醸成に収斂されるものであろうか。

本研究では、フィールドワーク等に関わる開発的な実践として、教職実践演習におけるフィールドワーク等の新規導入に着手する。具体的には、社会科コースを対象として、フィールドワークを導入し、有効な実践方法を探る。これは、同演習へのフィールドワークの導入が広く求められている事態に対する広島大学としての一つの回答をしめす取組であるとともに、社会的コミュニケーション能力の育成のみに回収されない教員としてのコンピテンシーの着手を期すものとして企画する。すなわち、教科授業の指導力と教員としての「教育観の形成」を強く意識した実践として想定している。そして、この新規導入が、教職実践演習における教育観の形成に寄与するかを、調査を通して検討する。

4. 本研究の目的と研究概要

上に述べたように、本研究は、本学における教職課程全体の構造を明確化し、その全体の改善を目指す一連の取り組みの中に位置づけられる。本研究では、2018年度の取組を継続させつつ、上述した開発実践および検証に着手した。具体的には、次の三つの取り組みから成る。

(1) 「教職に関する意識調査」の実施と分析

3年目に入る同調査を継続実施している。これによって、「教育観」そのものの変化のプロセスと教員として勤務して以降のさらなる形成・発展のプロセスとを検討の俎上に載せることができるためである。

(2) 教職課程全体の構造化

島根大学における実践演習、ポートフォリオの現状と課題を調査するとともに、他の実習系科目や教職科目との連携についてもその実態と運用を調査した。

(3) 教職実践演習におけるフィールドワーク等の導入

本年度の教職実践演習へフィールドワークを試験的に導入した。具体的には、社会科コースを対象として、4タイプのフィールドワークを導入し、有効な実施方法を探るととも

に、「教育観」との関連からその効果を検証した。

(森田愛子*・吉田成章*・竹下俊治・永田良太・米沢 崇・松本仁志・草原和博・間瀬茂夫・齊藤一彦)

II 教職課程の構造化：島根大学における実践

島根大学教育学部は、「学び続ける教師」「教育実践を省察する教師」「社会における未来を創造する教師」を目指す教師像としながら、「教員養成に特化した専門学部」として独自の教師教育プログラムを構築している。

ここでは、2020年2月5日の島根大学教育学部訪問と教職課程に関する協議（図1参照）に基づき、収集した資料にも言及しながらその知見をまとめる。なお、広島大学からの訪問者は、森田・竹下・草原・吉田・米沢・杉田浩崇准教授・松田・宮本・バトエルデネ・長沼であり、島根大学教育学部の川路澄人教授・権藤誠剛教授・富安慎吾准教授とともに協議を行った。



図1：島根大学での協議の様子

1. 島根大学の教職課程の全体像

島根大学教育学部と教職課程の基本情報を次の4点から確認しておく。

① 学生数と取得可能な教員免許状

島根大学教育学部 HP・学部案内によれば、教育学部には学科（コース）の区分として「学校教育課程」のみが設定されており、2019年5月現在で598名が在籍している。学生の小・中教員免許併有をめざして主専攻・副専攻制をとっており、取得可能な教員免許状は、幼稚園教諭一種免許状、小学校教諭一種免許状、特別学校支援教諭一種免許状、中学校教諭一種免許状（各教科）、高等学校教諭一種免許状（各教科）である。

② 教師力の3分野と10の軸

島根大学教育学部では、「教師に必要な能力の向上」という観点から、一人一人の学びの成果の軌跡を記録する「カルテ」として、「プロフィールシート」を用いている。表1のとおり、島

表1：＜教師力＞の3分野10の軸

＜教師力＞の3分野10の軸		
分野	10の軸	どんな力か？
教育実践力	学校理解	学校での教育実践を広く社会的な制度や歴史の中に位置づけてとらえたり、授業や一人一人の子どもへの指導の基礎となる学級を経営したりするための知識や能力を身につけている。
	学習者理解	一人一人の学習者の特性に沿った必要な支援を行ったり、発達段階をふまえた指導を行ったり、児童・生徒の学びを深め合う学習集団として組織したりするための知識や能力を身につけている。
	教科基礎知識・技能	各教科の指導内容や、その基礎となる専門領域に関する基礎的な知識や能力・技能を身につけている。
	授業実践	的確な教材分析をふまえて授業を構想・実践したり、授業をふりかえって評価・研究したりするための知識や能力を身につけている。
対人関係力	リーダーシップ協力	学校教育・大学における学習・研究、社会参加などの場において、集団の中でリーダーシップを取ったり、協力したりすることができる。
	社会参加	社会的な要請や、自己の関心・専門性に応じて、社会的な活動に参加することができる。
	コミュニケーション	子どもと関わる場面や社会的な場面、研究的な場面のそれぞれにおいて、相手や目的に応じて適切なコミュニケーションを行うことができる。
自己深化力	探求力	自己の興味や関心にしたがって、専門的な領域や特定の課題についての問題意識や知識・能力を深めることができる。
	教師像・倫理	社会人としての人間観・倫理観を基盤としながら、教師として特に必要な倫理観や理想とする教師像を持ち、それらに照らして日常の教育実践をとらえることができる。
	リテラシー	社会的あるいは専門的な情報について、様々な方法で自覚的に、受容したり発信したりすることができる。

(出典：島根大学教育学部編 (2019b) 『プロフィールシートワークブック平成29・30年度入学生用』、2頁。)

根大学では教師に必要な力の総体としての「教師力」が設定されており、3分野10の軸として示されている。

③ 「目標参照・自己評価入力シート」

各教科・免許での評価の基準として、「目標参照・自己評価入力シート」では、「<教師力>の3分野10の軸」を階層1（分野）、階層2（軸）とし、階層2の達成目標としての階層3、免許取得のために必要な各単位がそれぞれ階層1～3のどれに当てはまるかを示す階層4を設定している（表2参照）。

表2 目標参照・自己評価入力シート

Table with columns for achievement levels (階層1-4), learning outcomes (達成目標), and various fields of study (e.g., 初等教育実践系単位A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N, O, P, Q, R, S, T, U, V, W, X, Y, Z, AA, AB, AC, AD, AE, AF, AG, AH, AI, AJ, AK, AL, AM, AN, AO, AP, AQ, AR, AS, AT, AU, AV, AW, AX, AY, AZ, BA, BB, BC, BD, BE, BF, BG, BH, BI, BJ, BK, BL, BM, BN, BO, BP, BQ, BR, BS, BT, BU, BV, BW, BX, BY, BZ, CA, CB, CC, CD, CE, CF, CG, CH, CI, CJ, CK, CL, CM, CN, CO, CP, CQ, CR, CS, CT, CU, CV, CW, CX, CY, CZ, DA, DB, DC, DD, DE, DF, DG, DH, DI, DJ, DK, DL, DM, DN, DO, DP, DQ, DR, DS, DT, DU, DV, DW, DX, DY, DZ, EA, EB, EC, ED, EE, EF, EG, EH, EI, EJ, EK, EL, EM, EN, EO, EP, EQ, ER, ES, ET, EU, EV, EW, EX, EY, EZ, FA, FB, FC, FD, FE, FF, FG, FH, FI, FJ, FK, FL, FM, FN, FO, FP, FQ, FR, FS, FT, FU, FV, FW, FX, FY, FZ, GA, GB, GC, GD, GE, GF, GG, GH, GI, GJ, GK, GL, GM, GN, GO, GP, GQ, GR, GS, GT, GU, GV, GW, GX, GY, GZ, HA, HB, HC, HD, HE, HF, HG, HH, HI, HJ, HK, HL, HM, HN, HO, HP, HQ, HR, HS, HT, HU, HV, HW, HX, HY, HZ, IA, IB, IC, ID, IE, IF, IG, IH, II, IJ, IK, IL, IM, IN, IO, IP, IQ, IR, IS, IT, IU, IV, IW, IX, IY, IZ, JA, JB, JC, JD, JE, JF, JG, JH, JI, JJ, JK, JL, JM, JN, JO, JP, JQ, JR, JS, JT, JU, JV, JW, JX, JY, JZ, KA, KB, KC, KD, KE, KF, KG, KH, KI, KJ, KK, KL, KM, KN, KO, KP, KQ, KR, KS, KT, KU, KV, KW, KX, KY, KZ, LA, LB, LC, LD, LE, LF, LG, LH, LI, LJ, LK, LL, LM, LN, LO, LP, LQ, LR, LS, LT, LU, LV, LW, LX, LY, LZ, MA, MB, MC, MD, ME, MF, MG, MH, MI, MJ, MK, ML, MM, MN, MO, MP, MQ, MR, MS, MT, MU, MV, MW, MX, MY, MZ, NA, NB, NC, ND, NE, NF, NG, NH, NI, NJ, NK, NL, NM, NN, NO, NP, NQ, NR, NS, NT, NU, NV, NW, NX, NY, NZ, OA, OB, OC, OD, OE, OF, OG, OH, OI, OJ, OK, OL, OM, ON, OO, OP, OQ, OR, OS, OT, OU, OV, OW, OX, OY, OZ, PA, PB, PC, PD, PE, PF, PG, PH, PI, PJ, PK, PL, PM, PN, PO, PP, PQ, PR, PS, PT, PU, PV, PW, PX, PY, PZ, QA, QB, QC, QD, QE, QF, QG, QH, QI, QJ, QK, QL, QM, QN, QO, QP, QQ, QR, QS, QT, QU, QV, QW, QX, QY, QZ, RA, RB, RC, RD, RE, RF, RG, RH, RI, RJ, RK, RL, RM, RN, RO, RP, RQ, RR, RS, RT, RU, RV, RW, RX, RY, RZ, SA, SB, SC, SD, SE, SF, SG, SH, SI, SJ, SK, SL, SM, SN, SO, SP, SQ, SR, SS, ST, SU, SV, SW, SX, SY, SZ, TA, TB, TC, TD, TE, TF, TG, TH, TI, TJ, TK, TL, TM, TN, TO, TP, TQ, TR, TS, TT, TU, TV, TW, TX, TY, TZ, UA, UB, UC, UD, UE, UF, UG, UH, UI, UJ, UK, UL, UM, UN, UO, UP, UQ, UR, US, UT, UU, UV, UW, UX, UY, UZ, VA, VB, VC, VD, VE, VF, VG, VH, VI, VJ, VK, VL, VM, VN, VO, VP, VQ, VR, VS, VT, VU, VV, VW, VX, VY, VZ, WA, WB, WC, WD, WE, WF, WG, WH, WI, WJ, WK, WL, WM, WN, WO, WP, WQ, WR, WS, WT, WU, WV, WW, WX, WY, WZ, XA, XB, XC, XD, XE, XF, XG, XH, XI, XJ, XK, XL, XM, XN, XO, XP, XQ, XR, XS, XT, XU, XV, XW, XX, XY, XZ, YA, YB, YC, YD, YE, YF, YG, YH, YI, YJ, YK, YL, YM, YN, YO, YP, YQ, YR, YS, YT, YU, YV, YW, YX, YY, YZ, ZA, ZB, ZC, ZD, ZE, ZF, ZG, ZH, ZI, ZJ, ZK, ZL, ZM, ZN, ZO, ZP, ZQ, ZR, ZS, ZT, ZU, ZV, ZW, ZX, ZY, ZZ).

(出典：島根大学教育学部編 (2019b) 『プロファイルシートワークブック平成29・30年度入学生用』、21-22頁。)

④ 1000 時間体験学修プログラム

教育学部が設定している「1000 時間体験学修プログラム」とは、学生が1年次から4年次にかけて、さまざまな地域・教育活動に取り組む「基礎体験」と、教育実習やカウンセリング演習などを中心とした「学校教育体験」を積みながら教員として必要な実践力を獲得するプログラムである。当プログラムは学生に質・量ともに豊富な教育的体験の場を提供し、教育的体験ならびに実践的体験を「理論と実践の結合」の観点から組織的かつ効果的に行うことをねらっている（島根大学教育学部 2019a 61 頁）。本プログラムは教育学部の教職課程受講生を主な対象としているが、教育学部以外の学生も希望に応じて個別の体験にはエントリー可能である。

⑤ 教師教育研究センター

教育学部の教職課程と教育学部以外の教職課程の構造は大卒では同様であるが、教育学部以外の教職課程を担当するセンターとして「教師教育研究センター」が2007年より教育学部に附属して設置されており、同センターが教育学部以外の教職課程受講生の教職課程の運用を担っている。なお同センターは教職課程以外にも、教員免許状更新講習や学校図書館司書教諭講習、現職教員研修などの業務も行っている。

2. プロファイルシートを活用した教職課程での学び

島根大学教育学部の教職課程の特徴として挙げられるプロファイルシートは、それ自体として教職課程を構造化して可視化する機能を有している。

プロファイルシートは、履修した授業科目や体験した教育体験活動の記録の「客観的評価」、客観的な評価をもとに項目ごとの達成度を自分で評価する「自己評価」、客観的評価や自己評価を踏まえ、指導教員から各人に対して行われるコメントによる「他者評価」の3つから成る(図2参照)。

客観的評価をレーダーチャート、棒グラフ・数値で、自己評価をレーダーチャートで、他者評価を文章で示し、教師力の10の軸における達成度や状態をプロファイルシート上で視覚化し、学生自身が教師力を身に付けるための記録として活用していく。

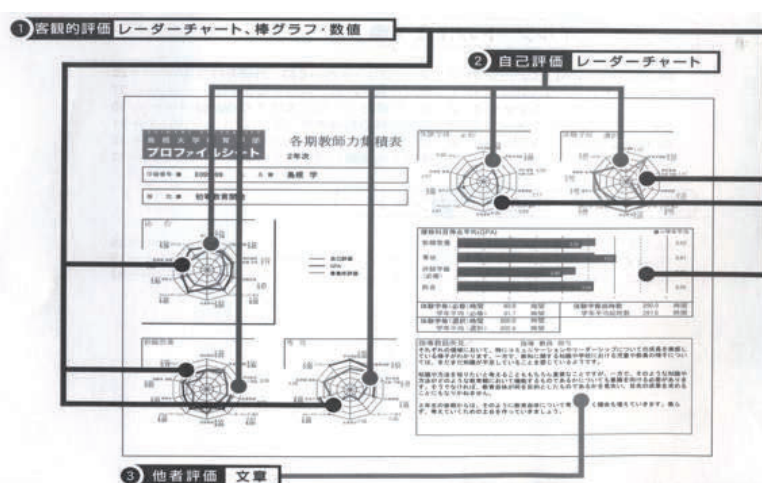


図2：プロファイルシート

(出典：島根大学教育学部編(2019b)『プロファイルシートワークブック平成29・30年度入学生用』、1頁。)

プロファイルシートの記入は卒業までの4年間に3回行われる。1回目は、教養育成科目や専門共通科目から、主・副専攻科目への移行期である2年生前期の成績通知後に、2年生前期までの評価が行われる。2回目は、学校教育実習Ⅳ・Ⅴの後である3年生後期に、3年生前期までの評価が行われる。3回目は、4年生の成績通知後に、4年生前期までの評価が行われ、教職実践演習の計画に活かされる。そして、教職実践演習の後、4年間の総括的な評価が行われる。

また、教育学部ではプロファイルシートを活用し、指導教員と学生の1対1(初等教育の場合、指導教員1名に対し学生4名程度)の面談を行う。学生自身の目標への近づきをプロファイルシートの各観点から検討し、その後の目標を定め、教職観の形成に活用する。

3. 島根大学および広島大学の教職課程の特質と課題

島根大学における教職課程の情報提供を受けて、広島大学での教職課程の現状と重ねた協議の中で浮かび上がってきた両大学の取り組みの特質や課題は次の3点にまとめられる。

第一に、学生の履修履歴をいかに可視化するかという点である。島根大学では、プロフ

ファイルシートを活用した学生の学びの履歴の綿密かつ丁寧な省察が可能となっている。すでにふれてきたとおり、プロフィールシートは、学生が教職課程を通して身につけた力を自己評価と GPA という主観的・客観的両側面から可視化することで、自己省察をわかりやすく促すことを可能としている。これを通して学生は自己の強みや弱みを捉え、次に何を学ぶかについて考えるきっかけを生み出している。数値化された自己のあり様を知ることが「きっかけ」に、学生に自らの教職観や教師像、これから学んでいきたいことを言語化させるプロフィールシートの限界を見据えた「適切な活用」も島根大学では制度化されていた。さらに教員がプロフィールシートを活用することで、学生の省察を促すことも可能となっている。記入するだけ、評価材をストックするだけではなく、大学教員からのフィードバックを介して有機的に学生一人ひとりにとっての教職課程が構造化されうるような運用が可能となっている。ただし、その運用の実態においては、教育学部の学生に対するプロフィールシートのフィードバックと教育学部以外の学生に対するフィードバックとは異なる点も多く、その実態に課題も見いだせる現状であるという。広島大学の e ポートフォリオの取組に照らしてみると、いかに教職課程を構造的に学生自身につかませることができるのかと、また、学修の履歴にいかに「フィードバック」をしていくのかという二つの課題が明確となったといえる。

第二に、教職実践演習とフィールドワークとの関係に関わる点である。島根大学では、プロフィールシートのレーダーチャートによって自身の学びの強みと弱みを可視化することで、丁寧なフィードバックのシステムが確立されている。これを受けて、教職実践演習では、全体で5週間、必要な講義や振り返りを行った後には、教育学部の学生は教育学部教員によって開かれるワークショップ・セミナーに選択で入ることとなっている。各ワークショップにはテーマが教員によって設けられ、10の教師力のうちどれに該当する学びを行うかが明記されている。学生は、自身のプロフィールシートを手に、自分が教職課程を終えるこの段階で最終的に身につけておきたい・伸ばしておきたい力を見定めて、ワークショップを選択することとなっている。教職実践演習が導入されたときの本来的な意図にもかないつつ、プロフィールシートの活用と、教育学部・教職課程担当教員のファカルティの力の活用を効果的に連動させた教職実践演習となっている。教職実践演習におけるフィールドワークは、ワークショップの設定によってはなされているが、すでに1000時間体験プログラムによって多くのフィールドワークが教職課程に構造的に組み込まれているため、フィールドワークを重視した教職実践演習とはなっていない。他方で、教育学部以外の学生の教職実践演習は教育学部の教職実践演習とは異なる開講形式となっている。広島大学のように、ことさら実践的な体験活動を重視した教職課程を設定しておらず、また教科の免許種毎に開講される教職実践演習においては、フィールドワーク導入の意味は少なからず認められるであろうが、教職実践演習においてこそ導入するべきであるのかどうかは、教育学部と教育学部以外の教職課程履修学生の学習履歴に即して検討する必要があるだろう。

この点と関連して第三に、教育学部の学生にとっての教職課程と教育学部以外の学生にとっての教職課程とを関係づけるためのポートフォリオシステムに関わる点である。島根大学のプロフィールシートはシステム改訂期にあり、全学のシステムの中に教育学部のプロフィールシートの構想を位置づける形で再設計されるとのことであった。他方で広島大

学では、全学の「もみじ」システムにeポートフォリオが紐付けられており、そのことによるシステム上のセキュリティの安全さと改訂のための煩雑さが入り交じっている。教育学部にしろ、教育学部以外にしろ、「開放制」に基づく教職課程はその大学が求める教師像や教員養成スタンダードと、教職課程履修学生が専攻する主プログラムのディプロマポリシーというダブルスタンダードに囚われることは避けられない。むしろ、実施運営面では教職課程の講義・演習を、全学部それぞれのスケジュールに組み込むことの時間割編成上の難しさや、教員配備の難しさなど、より多様な困難に向き合うこととなる。島根大学では教育学部以外の学生に対する教職課程は、教師教育研究センターが担っている。同センターは、大学附属ではなく教育学部附属であることの利点が協議の中でも強調された。それでも、センター設置は全学の教職課程を担う責任主体と運営主体を明確にするというメリットと、教育学部の教職課程と教育学部以外の教職課程がどうしても切り離されてしまうというデメリットの両面がある。組織上の運営の面からどのように教職課程を構造していくのかという側面の課題がある一方で、学生の視点から見た教職課程の構造化の課題については、ポートフォリオシステムの一貫性とその有機性を長期的視点から継続的に検討していく必要性が提起されよう。

(吉田成章*・宮本勇一*・バトエルデネ ダギーマー*・長沼正義*・
間瀬茂夫・竹下俊治・米沢 崇・草原和博・森田愛子)

Ⅲ 教職実践演習におけるフィールドワーク導入の効果

1. フィールドワークの導入

本学では、2021年度の教職実践演習から、全クラスにフィールドワークを導入する。受講生が600名近い教職実践演習における有効なフィールドワークのありかたを探るとともに、教科授業の指導力と教員としての「教育観の形成」を強く意識した実践を行うために、フィールドワークとしてどのような取り組みが適切かを検討する必要がある。そこで教職実践演習にフィールドワークを試験的に導入し、有効な実施方法とその効果検証を行った。

(1) 時期・対象者

2019年10月～12月にかけて、社会科（地理歴史・公民）クラス（受講生48名）にフィールドワークを導入した。

(2) フィールドワークの内容

フィールドワークはいずれも、教員養成広大スタンダード規準2～4に対応した内容であった。3種類のフィールドワークを準備し、受講生に選択させた。各学生が持っている課題、個々人の教育観の違い等に対応するためである。詳細は以下のとおりである。

Aは、公立高校タイプであった。2019年11月1日（金）に実施された。受講生は、高等学校3年生の公民科（倫理）の授業を参観した後、現職教員らと研究協議会に参加した。対象者は10名であった。Bは、附属小中学校タイプであった。2019年11月16日（土）に実施された。受講生は、小学校3・4・5年生の社会科の授業、中学校2年生の社会科（歴史的分野）の授業を参観し、現職教員らと研究協議会に参加した。対象者は6名であった。Cは、附属中等学校タイプであった。2019年11月29日（金）に実施された。受講生は、中学校1年生の社会科歴史的分野、高校1年生の公民の授業を参観した後、研究協議会に現職教員らと参加した。さらに、講演「社会科・地理歴史科・公民科における

“探す”学び」に参加した。対象者は15名であった。なお、15回の教職実践演習のうち、3回分の授業をフィールドワークとその事前事後指導に充てた。

(3) フィールドワーク実施への受講生の反応

フィールドワーク参加者に、当該の取り組み・実施方法についての調査を実施した。実習を行う授業における満足度調査を参考にして、表3の調査項目を作成した。評定結果について、「あてはまる」を4点、「あてはまらない」を1点とし、反転項目の得点を逆転させたうえで、各項目に対する平均評定値と標準偏差を算出した（表3参照）。したがって、得点が高いほど、反応が好意的であったことを示す。

ほぼ全ての項目について平均評定値が3を超えており、反応が好意的であったことがわかる。特に、「今後の受講生にも勧めたい」「参加した授業などの内容について満足している」「総合的に満足している」という項目において評定値が高かったことは、本質的な面で、本フィールドワークの取り組みが、高く評価されたことを意味していると考えられる。日程や交通手段、所要時間についての満足度は、それらに比べればやや低い評定値であったが、これは、フィールドワーク先への交通手段が提供された場合とそうでない場合があったり、教職実践演習開始以降にしか日程についての連絡が行えなかったり、グループによって所要時間が異なったりしたためであると推測される。

参加者は、さらに、「フィールドワークの進め方について『こういう点がよかった』と思う点」「『こういう点がよくなかった』『こうしてほしかった』と思う点」に自由記述で回答した。よかった点として挙げられた点は、現場の先生の授業を見ることができたこと、協議会にも参加できたことが多かった。よくなかった点、改善要望として挙げられた点は、主に、日程などの連絡が遅かったことであり、本プロジェクトが研究として行われたために生じた事項であり、実践演習として実施する場合にはあてはまらなないと考えられる。

表3：フィールドワーク実施についての調査結果

項目	平均評定値	標準偏差
楽しみだった	3.1	0.8
大学での授業のほうが良かった（反転項目）	3.2	0.9
今後の受講生にも勧めたい	3.3	0.6
満足している：参加した授業などの内容について	3.5	0.6
満足している：日程について	3.0	0.9
満足している：所要時間について	3.1	0.9
満足している：交通手段について	2.9	1.2
満足している：総合的に	3.5	0.5

2. フィールドワークが教育観に及ぼす効果についての調査

同様に、当該の活動が教職実践演習の活動として有益であったかに関する調査を実施した。調査項目は表4のとおりであり、回答方法、得点化の方法は、表3と同様であった。すべての項目において評定値が3を超え、特に、有益性については回答者全員が「当てはまる」「ややあてはまる」と回答していた。実践演習の目的との合致についても、「ややあてはまらない」という評定をした者が2名いたが、全体的には高かったといえる。

表4：フィールドワークの効果についての調査結果

項目	平均評定値	標準偏差
大学での授業のほうに役に立つと思った（反転項目）	3.0	0.6
自分の役に立った	3.6	0.5
教職実践演習の目的に合っていた	3.4	0.7

参加者は、さらに、「学びになった」「新たにわかった」と思う点を自由記述で挙げた。ICT 活用、説明の仕方の工夫、小学校における授業の工夫、グループワークの実施方法など、教師が行っていた工夫を実際に目の当たりにしたことを挙げた者が多かった。教育観に影響するような事項というよりは、授業の実施方法の印象が強かったことがうかがえる。

（草原和博*・森田愛子*・永田良太・吉田成章）

IV 研究の成果と今後の課題

本研究の取組課題の三点に関わる研究の成果と課題は、以下のようにまとめることができる。

第一に、「教職に関する意識調査」の継続的な実施の意義と課題についてである。本研究においては、①教育学部1年生の入学時、②教育実習前の教育学部2年生と教育学部以外の3年生、③教職実践演習前と④教職実践演習後、の合計4回の時点でアンケート調査を実施している。継続実施の3年目であるため、これらのアンケート結果が3年分蓄積されたことになる。来年度も同様の調査を実施することによって、4年前の入学時点の1年生が卒業を迎えることになり、1年次から4年次までの経年変化を研究結果として示すことができることになる。継続的な調査の3年目であるため、現時点での成果をここで明示することはできないが、卒業後の卒業生追跡調査も実施してきており（淀澤ら2019, 参照）、また各年度のアンケート結果の集計も継続的に実施してきている。今後は、これらの結果を総合して研究の成果として公開していくことが課題であり、学会発表および論文執筆を視野にその成果を学術的に公開していくことに努めたい。

第二に、ポートフォリオ評価を軸とした教職課程の構造化についてである。島根大学調査を通じて、第一に、学修履歴の視覚化とそれに対するフィードバックによる「ポートフォリオ評価」の意義を再確認することができた。フィードバックのあり方は多様にありうるが、4年間の教職課程の節目となる局面において、学生自身の自己評価と他の視点からの評価（GPA や体験学修、教員からのフィードバック等）とを有機的に関連づけていくことの意義を確認することができた。今後は、教育実習との関係性や教職課程と卒業後の職業生活との関係性を問うことが重要な課題となる。第二に、構造化と視覚化との連動性の意義である。島根大学のプロフィールシートは、＜教師力＞の3分野10の軸という構造とその視覚化が連動している。広島大学の教職ポートフォリオは、教員養成広大スタンダードの8規準の構造を可視化する機能を有している。こうした構造化と視覚化の連動性の意義を認めつつも、さらに構造化の課題としては、スタンダードそのものの捉え直しを不断に行っていく必要がある点が挙げられるだろう。第三に、学修の履歴を視覚化するシステム運用の課題である。大学の学修システムと連動することのメリット（GPA や学修履歴と紐付けられ、セキュリティも高い）とデメリット（システム構築・改修が容易ではない）

を、システム改修期にある島根大学の現状に触れることで再確認することができた。全国的に教員養成課程が縮小されていく状況に鑑みれば、複数の大学で使用可能な汎用的なポートフォリオシステムを構築することの意義も再確認されたものの、その具体的な構築・運用のあり方については各大学および学部の教職課程の構造と特質を丹念に描きながら実装に向けて検討を続けていくしかないだろう。

第三に、教職実践演習におけるフィールドワーク等の導入についてである。本研究において実施した試験的導入の結果に照らしてみれば、学生の満足度は高かったため、実施方法としては適切であったと考えられる。ただし自発的に、教育観にダイレクトにつながりにくいことも推測された。したがって、自己の教育観をある程度明確にしてからフィールドワークに臨み、その観点から調査することを明示する必要があると考えられる。フィールドワークを教職実践演習に導入することそのものの是非は検討する余地が残されているが、導入するのであれば、何のための、どのような課題に応えるために、あるいはどのような強みを生かしていくためにフィールドワークを実施しているのか、またそのことで自身の教育「観の自己形成」がどのように促されるのか、この点をより意識した取組のあり方を今後の課題として、継続的な実践と検証を積み上げていく必要があるだろう。

(吉田成章*・森田愛子*・竹下俊治・永田良太・齊藤一彦・
間瀬茂夫・草原和博・松本仁志・米沢 崇)

引用文献

- 島根大学教育学部編 (2019a) 『履修の手引 平成 31 年度』
- 島根大学教育学部編 (2019b) 『プロファイルシートワークブック平成 29・30 年度入学生用』
- 島根大学教育学部編 (2020) 『島根大学教育学部学部案内 2020』 URL : https://www.edu.shimane-u.ac.jp/_files/00173339/panfu2020.pdf (2020 年 2 月 8 日閲覧)
- 竹下俊治・草原和博・間瀬茂夫・森田愛子・吉田成章・米沢崇 (2018) 「ポートフォリオ評価を基軸とした、大学における教職課程の改革に関する研究」『広島大学大学院教育学研究科共同研究プロジェクト報告書』第 16 巻, 59-68 頁。
- 竹下俊治・草原和博・齊藤一彦・間瀬茂夫・松本仁志・森田愛子・吉田成章・米沢崇 (2019) 「ポートフォリオ評価を軸とした教職課程の構造化：教職科目・教育実習科目・教職実践演習の連動性と接続性をどう高めるか」『広島大学大学院教育学研究科共同研究プロジェクト報告書』第 17 巻, 47-56 頁。
- 間瀬茂夫・竹下俊治・山崎敬人・草原和博・森田愛子・吉田成章 (2016) 「広島大学教育学部における教員免許ポートフォリオと「教職実践演習」の教育的効果の検証と改善」『広島大学大学院教育学研究科共同研究プロジェクト報告書』第 14 巻, 35-44 頁。
- 間瀬茂夫・竹下俊治・山崎敬人・藤中透・草原和博・森田愛子・吉田成章・米沢崇 (2017) 「教員免許ポートフォリオの改善による教師教育の再構築」『広島大学大学院教育学研究科共同研究プロジェクト報告書』第 15 巻, 47-56 頁。
- 淀澤真帆・周心慧・宮本勇一・李憶南・梅田崇広・早川知宏・深見奨平 (2019) 「新卒教員は教職経験をいかに語るのか？」中国四国教育学会編『教育学研究紀要』(CD-ROM 版) 第 64 巻, 234-239 頁。