

教職課程の総括としての教職実践演習の取り組み

佐々木 竜太

はじめに

2010 年度以降の大学入学者が教育職員免許状を取得する際において、「教職に関する科目」の必修 2 単位として新たに設けられた教職実践演習は、教職課程を置く全国の大学で 2013 年度より開講、実施された。

教職実践演習について文部科学省は、「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」¹とし、履修する学生に対しては「将来、教員になる上で、自己にとって何が課題であるのかを自覚し、必要に応じて不足している知識や技能等を補い、その定着を図ることにより、教職生活をより円滑にスタートできるようになることが期待される」と示している。すなわち、教職課程の講義で学んだ理論と、教育実習で経験した実践、さらには大学生生活全般を通じての経験とを統合する、教職課程の総括というべき科目といえよう。

筆者は、このような文部科学省が示す捉え方と、立教大学における教職課程の理念と教職実

践演習の捉え方を踏まえて、2013 年度と 2014 年度において教職実践演習を担当した。本稿では、数か月後には教師として教壇に立つ学生にとって有用な、「学びの軌跡の集大成」としての教職実践演習にするためにどのような工夫をして展開してきたのか、2014 年度に受講した学生のリアクション・ペーパーを紹介しつつ、報告をするものとする。さらには、2013 年度と 2014 年度の 2 年間の取り組みの中から気づいた課題を明らかにし、今後の実践に生かしていくことを目的とする。

立教大学における教職実践演習の実施方法と特徴

立教大学での教職実践演習は、池袋キャンパス 8 クラスと新座キャンパス 2 クラスで展開(2014 年度)しており、その形態は「クラスごとの演習形式の授業」と、科目登録キャンパス別に教育委員会や中学校・高等学校の現職教員の講義を受ける「合同講義形式の授業」の 2 本立てで構成されている。

前者の形態におけるクラスは、取得免許の種類・教科別ごとではなく、1 クラスに様々な種類の免許を取得する学生が混在している。例えば、筆者が 2014 年度に担当したクラスの、取得免許別の学生数は次の通りである。

¹ 教職課程認定申請の手引き(平成 28 年度開設用) p.213

社会科・地理歴史科・公民科 … 13名（史学科5名、教育学科5名、経営学科2名、法学科1名）

国語科 … 6名（文学科日本文学専修4名、大学院日本文学専攻2名）

数学科 … 5名（数学科5名）

理科 … 5名（物理学科3名、化学科2名）

他大学における教職実践演習のクラス編成をみると、多くの大学で取得免許別・教科別に編成していることから、立教大学におけるクラス編成の形態は特徴的なものといえる。後述するように、こうした形態で授業をすることは、学生にとって非常に有用で刺激的なものとなっている。

後者の合同形式の授業は、教育委員会や中学校・高等学校の現職教員による講義という、クラスごとの演習形式の授業、さらにいえばこれまでの教職課程の講義では対応できない経験を学生に提供している。例えば豊島区教育委員の講義を聴いた学生のレポートで、「教室や学校で教える、という問題にばかり気をとられていましたが、本日のお話はそうした座学的な教育で頭がいっぱいであった私にとって非常に示唆に富んだ貴重なものでした」（大学院日本文学専攻）、「学校ではなく豊島区というまた違った視点から学校教育について学ぶことができ、とても勉強になった」（史学科）というコメントにも表れている。こうした形態も、立教大学の教職実践演習における特徴といえよう。

特徴を生かした教職実践演習の取り組み（1） 教育をテーマとしたディスカッション

「クラスごとの演習形式の授業」において「学びの軌跡の集大成」としての教職実践演習を展開していくために、筆者はそのひとつとして、主に教員としての使命や責任、多面的な生徒理解などをテーマとしたディスカッションを行った。

このディスカッションは、1回の授業ごとにテーマをひとつ設け、それに関して2名ないし3名の学生がそれぞれ5分程度で話題提供をし、それを踏まえグループディスカッションを40分行い、その内容をグループごとに発表して問題点や課題を共有し、最終的に各自でリアクション・ペーパーを作成し、提出する、という進め方をした。

ディスカッションを行う際のグループは、1クラスに様々な種類の免許を取得する学生が混在している特徴を生かすために、1クラス29名（2014年度）を6つのグループに分け、基本的に1グループを取得免許が社会科の学生2名、同国語科1名、同数学科1名、同理科1名の5名で編成した。こうした編成により、取得別免許・教科別の枠、さらにいうと学部学科別の枠にとらわれない、新鮮で刺激的な議論が展開されていくことをねらいに据えた。

また、ディスカッションのテーマであるが、学生の主体性を生かすため、初回の授業でとるアンケート中、「教育実習での経験を通して気になったことはありますか？」「現在教育に関する問題で気になっていることはありますか？」という質問で挙がったものの中から多かったもの、興味深かったものを採用した。2014年度は、①教員という職業「仕事の実態」、②生徒理解、生徒との関係づくり「叱るという

こと」、③学級運営「生徒一人ひとりが楽しい学校生活を送るために」、というテーマで行った。

①については、近年クローズアップされている「教師の多忙化」について、「実際に教育実習に行ってみて、教員の仕事は様々なものがあるということを知った」（教育学科）学生から、働く時間が限られている中で質を上げるためにはどうすればいいのか、国際的にみても長時間働いている日本の教員の勤務時間を減らすために、仕事の内容によってはスクールカウンセラーなどの専門家や、学校にいる事務職員、地域の方々に分担してもいいのではないかとという提案がなされた。議論をしてみると、どこで教育実習を経験したか（公立か私立か、中学校か高等学校か、首都圏か地方かなど）によって、教師の多忙化に関する学生の実感が異なることが浮き彫りとなり、「グループで話し合った際、本当に様々な実態があることが分かりました」（文学科）というコメントが多かった。多忙化解消のための案としてひとつのグループから挙げた「採点業務を事務職員へ」という対策が、賛成派と反対派で活発な議論となったのが印象的であった。

②については、教育実習の中で生徒を叱る経験をした学生（経営学科）と、叱ることや注意することができず生徒との関係づくりがうまくいかなかった学生（法学科）から話題提供がなされた。叱ることができなかった学生の発表の中で、叱ることで生徒との関係が気まづくなったらどうしよう、生徒に嫌われたらどうしよう、という思いが先立って叱る、注意することが難しかったという点に共感する学生が多かった一

方、叱ることができた学生は、指導教員に「叱ることは生徒に本気であること、叱らないことは生徒に対して失礼」という言葉をかけられたことを紹介した。ディスカッションを通して各グループからは、日頃からの「生徒との信頼関係づくりの大切さ」が重要では、という提案が多くなされた。またディスカッションの中で、近年大きな社会問題となった「体罰」がキーワードとして挙がり、教育実習で感じた体罰と懲戒の線引きの難しさの事例が示されたり、どのような状況でさえ体罰をしてはいけない、といった主張がなされた。

③については、生徒一人ひとりが楽しい学校生活を送るためには、まず教師が生徒一人ひとりとしっかりと関わり、理解することが重要と考えた学生（史学科）は、教育実習での経験で1クラスの人数を「40人」よりもっと少なくすることを提案し、新制度としてはじまる小中一貫校が持つ学校生活をよりよくする可能性を発表した。また、「いじめのない学級」というテーマで話題提供をした学生（数学科）は、教育実習や自身の中学時代の経験をもとに「いじめ」と「いじり」の境界線での対応の難しさについて発表した。ディスカッションは、いじめを巡っての教師や学校の対応について議論したグループが多い印象を持った。LINEなどのSNSによるいじめなど、今まで以上に対応が難しくなっている中で、「ただいじめはいけないというだけではなく、互いの違いを認め合える空間が必要」（教育学科）というコメントに対し、「学級という集団に属している以上それは難しい」（文学科日本文学専修）、「（メリット・デメリットはあるが）学級を廃止し、大学のようなシス

テムにすればいい」（大学院日本文学専攻）という刺激的な案も出て、活発な議論となった。

特徴を生かした教職実践演習の取り組み（2） 模擬授業

「学びの軌跡の集大成」としての教職実践演習とするために、「クラスごとの演習形式の授業」でもうひとつ取り組んだものは、教科指導の力量を形成することを目的に据えた模擬授業の実践である。

模擬授業は、1 回の授業の中で、模擬授業を 10 分とそれに対する質疑応答・コメント 10 分をひとつのセットとして 3 回（すなわち 3 人）行い、最終的に筆者が総評をし、履修者全員が自らの教育実習での経験と照らし合わせつつリアクション・ペーパーを作成して、提出する、という進め方をした。

模擬授業においても、1 クラスに様々な種類の免許を取得する学生が混在している特徴を生かすため、各教科の中から挙手制で担当してもらい、2014 年度は、中学校の社会科（歴史的分野）、高等学校の国語、数学、物理の模擬授業を行った。加えて学生より道徳の時間の模擬授業を行いたいという要望があったため、中学校で道徳の時間の授業を担当した学生が行うこととなった。模擬授業を行う際には、担当者は学習指導案、板書計画、教科書、配布資料を用意し、教育実習で行った 1 時間の授業（50 分）の内の一部（10 分）を実施した。2013 年度に

このような取得免許の混在したクラスで模擬授業を行うことの有効性に不安を抱きながら始めたが、「他教科の模擬授業はとても新鮮」（教育学科）、「発問の仕方や話すペースは、私自身別の教科だが大変参考になった」（法学科）などのコメントにみられるように、発問や板書、授業の展開は共通する部分であるため、他教科の模擬授業で「新たな気づきや発見が生まれ、実習をいろいろと振り返ることができた」（大学院日本文学専攻）と感じる学生が多いことに、こうした形態の有用性が看取される。2014 年度で特に印象に残っているのは、高等学校の数学の模擬授業で「挙手制」を中心に展開したことに対し、「わかる生徒を中心に授業を進めすぎている」「数学が得意ではない生徒にどのように授業に参加してもらおうのか」という質問がなされたことをきっかけに、「挙手制」と「指名制」のメリットやデメリット、自身の教育実習での経験など様々な意見が出され、非常に活発な議論が展開されたことであった。

「履修カルテ」と「教育実習フィードバックシート」を用いた学生との面談

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」²て実施することが求められているが、教職課程履修者の履修歴を把握し、「教職実践演習の進め方についての参考とすることや、個別の補完的な指導等に活用」³するため

² 教育職員免許法施行規則第 6 条第 1 項の表 11

³ 履修カルテ（例）について（教職課程認定申請の手引き（平成 28 年度開設用）抜粋）

に必要とされているものが「履修カルテ」である。立教大学の履修カルテは、学生がこれまで履修してきた教職課程科目とその評価、学んだ内容、教員に必要な資質能力の指標に関して各自が記載するページや、介護等体験、教育実習の振り返りなどに加え、教職実践演習担当者がコメントを記すページが設けられている。筆者はそのコメントを付すに当たり、①履修カルテで各自の履修状況の確認、②各自が作成する立教大学「教育実習フィードバックシート」で教育実習での経験（成功した体験、失敗した体験、実習全般の感想）の確認、を踏まえて、毎回の授業後に1グループずつ面談を実施した。面談では、教育実習を含むこれまでの教職課程の履修を振り返って思うことと、今後の進路について各自で発表をしてもらい、それに対して、①と②の確認を通して気付いたこと、進路に関することをそれぞれにコメントし、履修カルテに記載することを試みた。履修者の中には、今後の進路について悩み（教員採用試験や大学院進学に関することなど）を抱えている者もあり、そうした学生には別途個別に面談をするなどして対応をした。筆者は兼任講師という立場のため、教職実践演習の授業前後以外に時間が取れず、じっくり学生と面談する時間が設けられないのが難しいところであるが、履修者一人ひとりがしっかりと教職課程を総括し、今後の進路に繋ぐことができるように学生と向き合うことが重要であると考えている。

まとめとしてのレポート「立教大学で教職課程を履修して」とその考察

教職実践演習のまとめとして、履修者に「立教大学で教職課程を履修して」というテーマのレポートを課している。先述の通り、教職実践演習には「学びの軌跡の集大成」という位置づけがなされているが、学生のレポートにはそれがしっかりと果たされていることがみてとれる。その一部を以下に紹介する。

『「教員になりたい」という思いで教職課程を履修して年を追うごとに自分の理想とする教員像が具体化され、そのための小さな目標が次々と生まれてきた。正直、1、2年の頃は教職科目を履修しながら『なぜこのようなことを教員になるために学ばなければいけないのだろう』と思うことは少なからずあった。しかし4年になって1、2年生の授業で使用したプリントやノートを見直してみると、教員になるために必要な知識ばかりであることに気付かされた。こうして考えてみると、大学入学当初は憧れだけで抱いていた『教員になりたい』という夢は、立教大学の教職課程を履修することで様々なことを学び、自ら考え、『このようなことを教えていきたい』『このようなことを伝えていきたい』という具体的な目標に成長させることができたのだと感じた。』（数学科）

「教職課程を受けるまで、私にとっての教師は『教科を教える人間』であった。しかしそれは教師の仕事のごく一部に過ぎず、（中略）生活指導や部活指導、進路相談、果ては放課後や休み時間、廊下ですれ違う一瞬も学校生活である。したがって教師は、決して教科の指導者としてのみ存在するのではなく、教育者としてあらゆる面で生徒と触れ合い、向き

合わなくてはならない。私は 4 年間の教職課程の中で最も大きく理解したのはこの点である。」（史学科）

教職課程を履修する多くの学生は、各学部学科の卒業に必要な科目、単位数とは別に授業を履修していることから、「学部の単位もしっかり取りながら、余分に歴史や地理学といった授業の単位も取らなければならず、上限単位が定められている中で履修を組み立て、全てのレポートやテストをこなすのは本当に大変でした」（法学科）という学生が多かったものの、振り返ると、教員になる学生、教員を目指す学生はもちろん、そうではない学生にとっても学ぶことの多い貴重な経験であったと感じる学生が多いことがレポートから浮き彫りとなった。

おわりに

以上、「学びの軌跡の集大成」としての教職実践演習にするために展開してきた実践の一端を報告してきたが、引き続き 2015 年度以降も、立教大学のクラス編成の特徴を生かし、ディスカッションや模擬授業において活発な議論が展開される授業にしていきたい。そのためにはこれまでのグループの編成の仕方や進め方に拘泥するのではなく、グループは授業ごとに編成し直した方がいいのか、模擬授業の時間を長くした方がいいのかなど、他の大学における実践を参考としつつ再検討することに努めたい。学生にとってより有用な授業を実施していくためには、他の教職実践演習担当教員との情報交換も必要である。例えば、昨年度の担当者会において数名の担当者が実施されていた、グループに

よる「学級通信づくり」を通して、教師と保護者とのコミュニケーションに関するディスカッションは興味深く思っている。また、教職実践演習を履修して教員となった卒業生が、あらためて振り返って教職実践演習において必要だったこと、授業で経験しておくべきことなどを調査することができたら、教職課程の総括としての教職実践演習が、よりよい実践となると考えている。