教職研究　第 27号(臨時増刊)
立教大学教職課程 2015 年 10 月

教職履修の総括としての「教職実践演習」から「教職概論」へのフィードバックを考える

下地　秀樹

1．はじめに

本学の教職科目「教職実践演習」(4 年次秋学期・2 単位) は、今年度で 3 回目の開講となる。本小論では、以下、まず、今さらながらではあるが､あらためてこの科目開講の経緯について、政策的要請を中心に確認し、次に、筆者自身の授業を振り返り、どんなにささやかでも、この科目を含む今後の教職課程運営に資する示唆を探っておきたい。

2．「教職実践演習」の新設とその趣旨

2008(平成 20) 年 11 月 21 日、「教育職員免許法施行規則の一部を改正する省令及び教員免許更新制の実施に係る関係告示の整備等について（通知）」が文部科学省 (以下、文科省と略記) 初等中等教育局長 (金森越哉) 名で出され、「教職に関する科目」の新設科目として、「教職実践演習」の導入が告知された。この「教育職員免許法施行規則の一部を改正する省令」の施行日は翌 2009(平成 21) 年 4 月 1 日で、以下のスケジュールが示された。

平成 21 年度　「教職実践演習」の開設に係る申請・文部科学大臣の認定

平成 22 年度　本年度入学生から「教職実践演習」を含む教育課程をスタート（4 年次配当科目）

平成 25 年度　4 年制大学において「教職実践演習」を実施（短大では平成 23 年度に実施）

また、この「改正」に伴って、「総合演習」については「教職に関する科目」に位置づけないこととする、とされた。要するに、2000 年度入学者から導入されたばかり (？ 本学の本格導入は 2002 年度) の「総合演習」の開講は各大学の判断によればよく、法令上の科目とはしない、ということである。制度上は廃止なのに、省令はこれを宣言せず、惑わせるような中途半端な言及である。

この省令改正、「教職実践演習」の新設は、2006(平成 18) 年 7 月 11 日の中央教育審議会 (以下、中教審と略記) 答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」を受けたものである。同答申は、「教職大学院の創設」(2008 年度～)、「教員免許更新制の導入」(2009 年 4 月～) など、教員に関わる制度を大きく変える内容を提言している。この「教職実践演習」も、その趣旨、ねらいが次のように説明されており、従来の教職専門科目とは性格を異にするものと言える（以下、下線は筆者)。

科目の趣旨・ねらい

○　教職実践演習（仮称）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。学生はこの科目の履修を通じて、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。

教員として求められる以下の 4 つの事項を含めることが適当である。

1. 使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項
2. 社会性や対人関係能力に関する事項
3. 幼児児童生徒理解や学級経営等に関する事項
4. 教科・保育内容等の指導力に関する事項

また、本科目の企画、立案、実施に当たっては、常に学校現場や教育委員会との緊密な連携・協力に留意することが必要である。

授業内容については、課程認定大学が有する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。

およそ現実感を持てない、頭がくらくらしそうな文章で、記した当事者もそう思ったのだろう。以上の科目趣旨説明を図表にしたのが、次頁上部の「教職実践演習 (仮称) のイメージ」で、答申末尾に添付されている*。図になると、さらにめまい効果が高まるが、要するに、教員の入口に立つには最低限必要な資質能力があり、学生は入学時からその修得に向けて邁進し、大学の教職カリキュラムはこれを大学としての総力を結集して、しかも学校現場と連携しながら支え、その最終的な確認のためにこの科目を設ける、ということである。総決算科目である以上、開講時期は自ずと限定される。学生も大学も、広がっていくイメージのその知見は、教職の入口への統合を余儀なくされる。入口ではいくつもの鋭角を突き立てられ、全体が枠づけられており、大らかな開放性を斥けるイメージである。因みに、本誌はモノクロ印刷であるが、元の図表はやや控え目な (？) カラーでグラデーションが施されている。

３．科目内容に関する例示

この科目イメージ図を子細に確認していくと、いったいどんな教員ならこの科目の担当が務まるのだろうか、と思わせられるが、中教審は具体的な展開内容についても、懇切丁寧に説明している。2011 年 3 月 9 日の中教審初等中等教育分科会教員養成部会第 62 回配付資料には、以下のような例示がある。

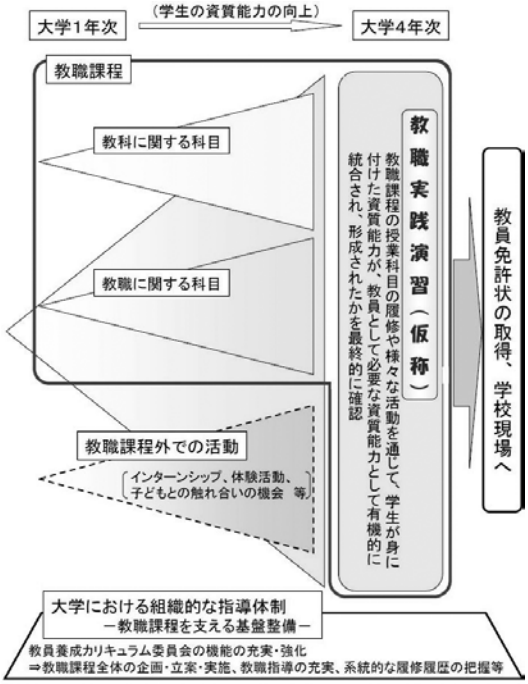
授業の実施にあたっての準備事項例

● 教職実践演習の担当教員と、その他の教科に関する科目及び教職に関する科目の担当教員で教職実践演習の内容について協議

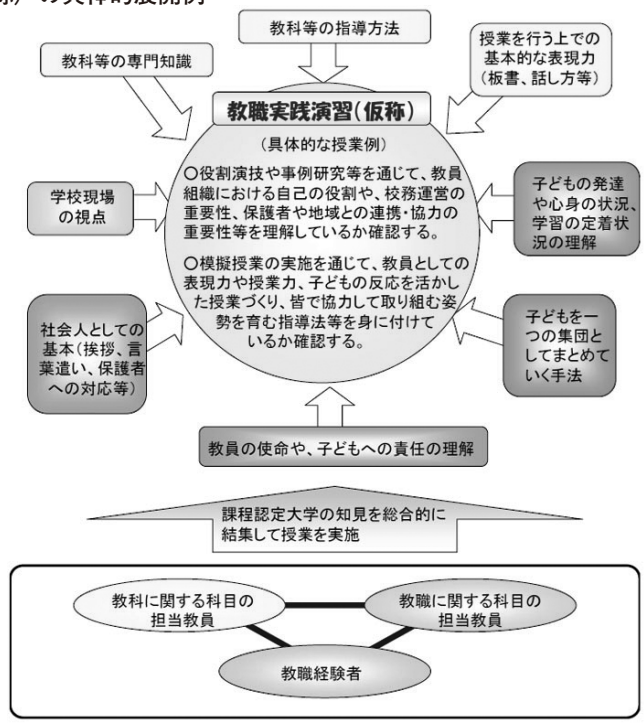
● 入学の段階からそれぞれの学生の学習内容、理解度等を把握（例えば、履修する学生一人一人の「履修カルテ」を作成）

*科目のイメージ、具体的展開例の両図とも、文化省 HP に掲載されている。
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/attach/1337163.htm

教職実践演習（仮称）のイメージ



教職実践演習（仮称）の具体的展開例



上記で示した資質能力については、学校種や個々の学生の履修状況等に応じて、特定の項目により重点を置いて授業を実施するなどの工夫が求められる。

授業で取り扱う内容・方法例

●　イントロダクション・これまでの学修の振り返りについての講義・グループ討論

●　教職の意義や教員の役割、職務内容、子どもに対する責任等についてのグループ討論・ロールプレイング

●　社会性や対人関係能力（組織の一員としての自覚、保護者や地域の関係者との人間関係の構築等）についての講義・グループ討論

●　幼児児童生徒理解や学級経営についての講義・グループ討論

●　学級経営案の作成・グループ討論

●　学校現場の見学・調査

●　社会性、対人関係能力、幼児児童生徒理解、学級経営についてのグループ討論

●　教科･保育内容等の指導力についての講義･グループ討議

●　模擬授業

●　教科・保育内容等の指導力についてのグループ討論

●　資質能力の確認、まとめ

※　養護教諭・栄養教諭の教職課程の場合は、各職務内容に応じて適宜追加等を行う。

補完指導

「履修カルテ」を参照し、個別に補完的な指導を行う。

単位認定

実技指導、グループ討論、補完指導、試験の結果等を踏まえ、教員として最小限必要な資質能力が身に付いているかを確認し、単位認定を行う。

これについても、前頁下部にある通り、「教職実践演習 (仮称) の具体的展開例」として図表化されている。あくまでも例示であり、状況に応じた重点化の工夫を求められているとしても、この図は四方八方雁字搦めの感さえ抱かせ、どうすれば半期 2 単位の科目でこのような展開が可能になるのか、担当者は誠実に考えれば考えるほど、途方に暮れてしまうだろう。2006 年 12 月 22 日制定の新・教育基本法により、教育の行政的統制への道筋がつけられた後の、最初の科目新設であり、大学版学習指導要領の先鞭がつけられたようである。知見の総結集や系統性を求める、その裏返しとして、大学の教員養成への不信感と行政的統制への意欲が露わに読み取れる。担当する者としては、卒業間近の学生たちの底力に信頼して臨むほかはない。

4．2014 年度「教職実践演習」の授業概要

本学では、「教職実践演習」は「教職に関する専門科目」なので学校・社会教育講座教職課程が責任を持って開講することとし、その具体的運営、展開について、全学で組織する学校・社会教育講座委員会および全学教務委員会での説明、審議、承認を経て文科省への課程申請を行い、省令通り開講の運びとなった。すなわち、2010 年度入学者より適用、2013 年度より開講である。筆者は、初年度の 2013 年度には担当していないので、まだ 2014 年度の一度しか担当経験がない。その 2014 年度の授業は、概略以下のように行った。

（1）グループ編成

2014 年度は、まず全受講者対象のオリエンテーション、および教育実習の振り返り (一部、

実習未了者も含む)が行われ、その後、10クラス(池袋キャンパス8クラス、新座キャンパス2クラス)に分かれて展開された。筆者は池袋キャンパスの1クラスを担当し、受講者は29名で、とくに教育実習に注目すると、次のような特徴があった。

・実習期間
　2週間(高校免許のみ希望)　2名
　3週間(以上)　27名
・実習終了時期
　5月　3名　／　6月　19名
　7月　5名　／　9月　2名
・実習校種
　中学　8名　／　高校　15名
　一貫校　6名
・担当教科
　宗教　1名　／　中学社会　4名
　中高社会科系　3名　／日本史　5名
　地理　1名　／　現代社会　1名
　英語　3名　／　国語　2名
　数学　7名　／　理科　2名
・実習校地域
　都内　9名　／　都外　20名
・所属
　文学部　10名　／　理学部　9名
　社会学部　7名　／　法学部　1名
　異文化コミュニケーション学部　1名
　異文化コミュニケーション研究科　1名

このような受講者の特徴を考慮して、筆者のクラスは、全体を同一校の同僚と仮定し、担当教科により4、5名の6グループに分けることにした。

　A(宗教・公民系：高校)　5名
　B(日本史)　5名
　C(社会：中学・一貫校)　5名
　D(英語・国語)　5名
　E(理科・中学数学)　5名
　F(高校数学)　4名

である。保健体育科はいないが、履修者がごく少数の宗教科を担当した受講者もあり、教科のバリエーションとして面白い構成になったのではないかと思われる。

なお、クラスとしての初回は10月2日だったので、9月に実習を終えたばかりの2名も初回から参加することができた。一方で、Aグループの1名がオリエンテーション時点から履修を放棄し、またBグループの1名が事情により途中から休学したので、結局、学期終了まで受講し続けたのは27名、4名のグループと5名のグループがそれぞれ三つという編成であった。

(2) 仮想教員会議としてのグループ討論

授業では、まず、全体のオリエンテーションも経ているが、あらためてこの科目の法令上の趣旨、教職課程履修の総仕上げ、大学としての出口管理の科目であることなどを説明した。その上で、このグループで常時定位置に着席することとし、教科の専門性をベースにしながら、いくつかのテーマをめぐる討論により仮想教員会議を体験することで、社会的常識に則ったコミュニケーションと同僚性の構築に必要なことを学び合うようにと企図した。

討論のテーマとしては、全員が教育実習を経験済みであることを踏まえ、大きく二つ、「教

師の多忙化」と「塾などとは異なる教師としての役割」について取り上げた。例年、多くの実習生が、「自分はまだほんの一部を覗いたに過ぎないが、先生方は、生徒であった時にはまったく気づかなかった、さまざまな校務に時間を割き、努力をされていることがわかった」という趣旨の感想を述べる。教育実習を中核とする教職課程履修の総仕上げには、このテーマが入口として適当ではないかと考えた。

「教師の多忙化」に関しては、「教員と私生活あるいは私的な時間（実習経験を経て）」を論題として、次の事例に対し各人が意見をまとめた小レポートを作成し、その上で、グループ討論を行い、さらに全体討論も行った。

その事例とは、ある高校で新入生の担任教師が入学式に校長の許可により有給休暇をとって欠席し、息子の入学式に出席したところ、この高校の入学式に出席した県議が「簡単に職場放棄する態度に憤った」、「権利ばかり言う教師はいらない」とフェイスブック上で述べ、評論家の尾木直樹が「思いとどまらなかった教諭も説得できなかった校長も責任は重い」と語ったら、いずれも炎上するなど、世間を二分する話題になった、というものである。

資料としては、この事例を論評も交えて伝える記事 (朝日新聞など) を用いた。2014 年度のはじめに起きた、受講者の誰もが知る著名な事例だが、この個別具体例に即して、この教師の家族関係や、この高校の職場としての人間関係など、事実を詳細に確認することができるなら、より具体的な検討、実践分析が可能になるだろう。しかし、それはとうていできず、しかも限られた授業時間のなかで先の論題としたことには、あるいは作為的との誹りを免れないかもしれない。

「教員の使命」と「生徒への責任」、そして「特別活動」の一環である学校行事としての入学式の意義を理解するなら、この教師は職務放棄として許されないのか。それとも、教師も一人の人間であり、一定の条件さえ満たせば、何ら問題とするようなことではないのか。世間同様に受講者も意見が二分されたのかと言えば、賛否どちらかに割り切る意見はごく少数で、賛否いずれをも理解しながら、賛否は決めかねるとする受講者が多かった。この教師に否定的な県議と尾木の見解が記事に載っているので、「この教師の行為は法的にまったく問題なく、滅私奉公を求めるのはブラック企業の論理」とする弁護士 (佐々木亮) の見解を補足資料としてあげた影響もあったかもしれない。

ここでは、さらに、ある外国人の、「自分の国なら、もし息子の入学式に出席しなかったら、そのような教師にこそ失望する、自分の家族さえ大事にできないような教師に大切な子どもを任せられないと考える、こんなことが問題になるなんて、日本では少子化を食い止めることなどできるはずもない」という意見を紹介し、世間には現に多様な見方があることに注意を促しながら、あまり的確ではないと断って、全員の小レポートと討論を次のように整理した。

「最初の出会い」の重要性（いなかったらガッカリする）は、誰しも肯くだろう。ただ同時に、たとえそこで躓いたとしても、学校全体でカバーしながら、この教師もまたリカバリーできるなら、それが望ましい、というのも強ち否定されないだろう。

県議や尾木のような(両者の観点はまったく異なるが)否定的で声高な主張を前に、やや腰が砕けたようなまとめ方ではあるが、「社会として、教師の仕事の適正さをどう考えるか、どう評価するか」という問題の検討につなげることに力点を置いた。

そこで、次に、ある塾講師(『学年ビリのギャルが1年で偏差値を40上げて慶應大学に現役合格した話』、所謂ビリギャルで有名になった坪田信貴)を追ったドキュメント番組(「情熱大陸」)を鑑賞し、また、「OECD国際教員指導環境調査(TALIS) 2013年調査結果の要約」(文科省・国立教育政策研究所)を参考資料として、「教師にできること、学校にできること、教育にできること」という論題で、先の論題と同じ手順の討論を行った。これまた作為的な論題であるが、個別指導を主とするこの塾講師の実践に学ぶべきことが多々ありながらも、学校教師には、教科指導以外にも、生活(徒)指導、部活指導など、集団の教育力に信頼を置いたさまざまな役割があり、それ故にやりがいもある、という意見が受講者の大半を占めた。

日本の学校は、学習集団であると同時に生活集団として機能し、発展してきた。それためか、諸外国と比べ教師の仕事が多すぎ、教師は忙しすぎるから、例えば、部活指導などはやめたらどうか、といった提案はなかなか支持されない。「公立の義務教育諸学校等の教育職員の給与等に関する特別措置法」(1972年度～)、所謂「給特法」の規定とその運用の経緯について補足しながら、教師には教師としての、給与などには還元されない仕事への誇りがあるだろうが、教師の多忙化を精神論で片づけるのはもはや限界ではないかと提起し、教職に就いても就かなくても、教師の仕事の適正さを、社会としてどう考え、保障するか、という問題意識を持ち続けて欲しい、と訴えた。いささか強引だったかもしれない。

(3) 模擬授業

仮想職員会議により、グループとして教育実践をめぐる討論を行う素地をあらためて築いた後、教科指導について研究するべく、模擬授業を行うことにした。言うまでもなく、27人全員が行う時間的余裕はないので、基本的に各グループから1名ずつが代表し、さらに、担当教科を考慮して、DグループとEグループは、それぞれ英語、国語各1名、理科、数学各1名の2名ずつとすることで、計8名が模擬授業を担当し、各グループとも、担当教科が同じ、または近い同僚教員として、模擬授業の実施に協力するよう指示した。

模擬授業は、各人、持ち時間は30分とし、教科指導の研究として、基本的には教育実習中の研究授業の再実施とするが、時間の制約もあるので、授業以外の学級活動、あるいは生活(徒)指導上で気づいたことの問題提起をホームルーム風に行ってもいいことにした。

各実施者のテーマは、次の通りである。

①Nさん(Eグループ)
中学1年数学　　正負の数と計算

②Uさん(Cグループ)
中学2年社会(地理)　　沖縄の自然環境とくらしや産業

③Sさん(Aグループ)
高校1年宗教　　パウロの回心

④ O さん (D グループ)
高校 1 年英語　コミュニケーション英語
⑤ I さん (E グループ)
中学 1 年理科　　植物のくらしと仲間：
　　光合成
⑥ H さん (F グループ)
高校 2 年数学　　ベクトルの内積
⑦ M さん (D グループ)
高校 3 年国語　　韓非子
⑧ T さん (B グループ)
高校 3 年日本史　　平安朝廷の形成

中高バランスよく、興味深いテーマが並んだ。各人、自らの教育実習の概要を振り返り、簡潔に説明しながら、研究授業の要点を再現し、生徒役となった受講者全員がその批評を記し、グループで討論した。

①は、他の実施予定者が、当日、私立校の採用面接日となったため、急遽、代役を務めたのだが、トランプカードを用いたゲームをグループで行うという方法で、楽しみながら基礎を理解する授業だった。

②は、指導教諭の指導方針にかなり沿った構成ということだが、旅行など生徒たちの経験と少しでもつなごうという工夫がされた授業であった。

③は、聖書朗読を踏まえながらも、CD(音楽) やカレンダーなどの道具を駆使した授業であった。受講者のなかには、本学の関係校などミッション系の学校の出身者も数名いたが、本学卒業間近であっても、多くが宗教の授業自体新鮮で、この授業を経験できてよかったという感想を述べた。

④は、研究授業と同じテキストを大学生相手に用いてもつまらないということで、自己紹介、他己紹介を入口として英語コミュニケーションを実践し、しり込みする受講者もあったが、概ね楽しまれていた。

⑤は、「光合成では、二酸化炭素が本当に必要なのか確認しよう」というテーマで、実際の研究授業の実験器具を用いた特別実験を行い、よく工夫された、臨場感のある模擬授業であった。

⑥は、進学校での受験を意識した計算演習の授業であった。実施者は私立高校数学科教諭に内定しており、文系が多い受講者からは、数学が苦手な生徒にはどう向き合うのかが疑問として寄せられ、議論になった。数学が実際に社会でどう用いられているのか、その文化的意味なども紹介すれば、どの生徒にも興味を持たれるのではないか、という意見に対し、授業実施者は、数学には数学の系統性があり、他の教科ではとくにその社会的意味を問題視されることは少ないのに、なぜ数学の場合には社会的効用を説かねばならないのか、不思議に思う、と反論した。

⑦は、用いた教材の概略を紹介した後、卒業前だからこそ、みんなであらためて教育とは何かを話し合いたい、ということで、大学の授業で学んだことに、さらに独自の研究を加えた問題提起として、受講者たちは大いに歓迎し、議論した。

⑧は、平安京と平城京、さらには江戸の地図を比較しながら、クイズ形式で平安朝廷の基礎を学ぶ授業であった。実施者は、公立中学校社会科教諭に内定しており、受講者からは資料の

選定、見易さ等について、厳しく、優しいエールが送られた。

（4）履修の総括

ごく限られた時間ではあったが、8回の模擬授業は愉しく､有意義に行われた。この間には、全クラス合同授業として二回の講話があった。現職の中高管理職教員の方による「学校経営と実践の研究」に関する講話と、近隣自治体の教育長による「学校と地域の教育連携の研究」に関する講話である。これらを通じて、教員として必要な最低限の資質能力が形成されたか否かは証明が困難だが、現にほどなく教員の入口に立つ者も含め、受講者たちなりの「教職履修の総括」がなされたのではないか､と期待される。

最終授業時には、あらためて本学が開放制教員養成のもとで教職教育を行っていることを概説した。そのうえで、「履修の記録」(履修カルテに相当する)と授業内の全レポートを返却した。「履修の記録」は、「(各)教科に関する専門科目」を構成する、所属学部・学科教員による講評を含んでおり、授業内の全レポートともども再度点検し、受講者各人に担当教員としてのコメントを記した。そして、いよいよこの授業の最終課題(全クラス共通)と教職履修の総括を兼ねて、「立教大学で教職課程を履修して」と題する総括レポートを課した。これだけが、担当者の手許に残った。

担当者としては、読むのが少し恐いような課題であるが、最後まで履修を続けた受講者だからか、概して「履修してよかった」という内容であった。そこには、教職に就くか否かに関わらず、すべての学生が学校や教師のことを真摯に学ぶべきだ、という意見が理由として付されている。

一方で、教科の専門性に関しては大きく意見が分かれた。教科の特性の違いによる面もあるだろうが、自学科の専門性を愉しみ、自信を深める者もあれば、とくに社会科に関わっては、あらゆる領域をカバーするのは困難、との至極もっともな認識を吐露する者もあった。概ね、この授業のように多様な専門性のなかで学ぶのがよく、教師も多様であって欲しい、という意見でまとめられそうだが、なかには、本学のレベルでは話にならない、もっと教師としての専門志向を同じくする環境で徹底的に力をつけたかった、と記す者もいた。開放制教員養成の担当者として、注意して記憶にとどめておく必要がある。

5.「教職概論」へのフィードバック

筆者が把握している限りでは､受講者のうち、5名が卒業後すぐに教職に就き、4名が将来の教職を見込み大学院に進学した。その他、再受験を期して塾講師をする者、大手教育産業に就職した者などがあり、教職履修、教育実習を経て、自分にはとても教師は務まりそうにないと率直に思った、という者が複数名あった。

就職活動の所謂後ろ倒しが適用される前の、最後の年度の学生たちであったが、学期中、一般企業の就職活動や内定式などの影響は皆無であった。この点、今年度(2015年度)はどうなるのか危惧される。学生、企業双方に不満が噴出しているということで、早くも猫の目改革との予測があり、今後も振り回されざるを得ないとは言え、振り回されてばかりでも仕方ない。

卒業年次に介護等体験を残し、欠席する者は若干名あった。卒業論文、卒業研究との兼ね合いで欠席があった者は、予想外に少なく 1 名のみであった。

担当する前は、教育実習を概ね終えた、4 年次の秋学期開講には、さまざまな困難があるのではないか、と予想したが、受講者の受講態度はたいへん真摯であった。なかには教員資格取得に至らなかった者もあり、全体として、必ずしも資格に固執しての履修でもなかったように思われる。最後の学期であるが故に、名残り惜しむかのようだった、とすると言い過ぎかもしれないが、この科目には、教員としての資質能力の有機的統合という枠づけ以前に、「教職履修の総括」としての意義と可能性が感じられる。法令の趣旨とは異なるだろうが、たとえ多くが教職には就かなくとも、受講学生の履修する権利は、有意義に保障して行きたい。

大学の教職課程として、履修者のうち、教職に就いた者のその後を追跡し、この科目の意義を検証していくことは、長い目で見て検討されるべきことだろう。だが、その前に教職課程担当者として考慮すべきことは、卒業していく者の「教職履修の総括」を次の教職科目運営、なかでも、「教職の意義等に関する科目」、本学では 2 年次以上配当の「教職概論」にフィードバックして、活かしていくことである。やや強引に言えば、教職に就く者も就かない者も含めた、同じ大学の卒業生たちの経験も、「進路選択に資する各種の機会の提供等」(教育職員免許法施行規則上の必要事項) の一環として不当ではないだろう。筆者としては、コミュニケーション力を涵養し、同僚性構築の基礎ともなるグループ討論を、基本的には講義科目の「教職概論」にもより多く取り入れていく必要性を感得したが、教科の指導力に関わる事柄については、今年度以降、何か具体的な課題を掴めないか、模索したいと考える。