

教員養成における教職キャリアカウンセリングの検討

－ 欧州における先駆的プログラムを手がかりに－

A Study on Career Counselling Programs for Teachers in Teacher Education

-Examining Innovative Programs in Europe-

河崎 智恵* 吉村 雅仁* 横山 香** 古田 壮宏***

Tomoe Kawasaki* Masahito Yoshimura* Kaori Yokoyama** Takehiro Furuta***

奈良教育大学大学院教育学研究科教職開発講座*

奈良大学 文学部史学科** 奈良教育大学 教育連携講座***

School of Professional Development in Education, Nara University of Education*

Department of History, Faculty of Letters, Nara University**

Department of Educational Cooperation, Nara University of Education***

1. 研究目的

近年、教員養成の課題として、実践的指導力の育成に加えて、教職および自己の適性等について検討する機会の充実が求められている。例えば、中央教育審議会答申「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」（文部科学省 2015）においては、「教職課程の学生が学校や教職についての深い理解や意欲を持たないまま安易に教員免許状を取得し、教員として採用されている」ことが指摘され、「実践的指導力の基礎の育成に資するとともに教職課程の学生に自らの教員としての適性を考えさせるための機会として、学校現場や教職を体験させる機会を充実させることが必要」と示唆されている。

一方、欧州では、教職の適性理解の重要性が以前より指摘され、実習等の経験のみならず、教職キャリアカウンセリングの研究・開発が進展している（マイヤー 2015）。

代表的な事例としては、EU の助成を受けて開発され、オーストリア、ドイツ、スイス等で活用されている“Career Counselling for Teachers”（以下、CCT）、ウィーン大学において開発・実践が重ねられている“Online-Self-Assessment for Teacher Education”（以下、OSA）があげられる。

そこで本研究では、先行研究の知見をもとに、特に顕著な成果が報告されているオーストリアの事例 CCT および OSA について実地調査を行い、日本での教職キャリアカウンセリング導入の可能性を検討する。

2. 研究方法

先行研究より、欧州の教職キャリアカウンセリングの内容を調査するとともに、2016 年 3 月と 7 月に、クラゲンフルト大学（Alpen-Adria-Universität Klagenfurt）およびウィーン大学教職センター（University of Vienna, Center for Teacher Education）を訪問し、教職キャリアカウンセリングプログラムの開発者らにインタビュー調査を行った。具体的には、CCT に関しては、Johannes Mayr 氏（CCT プログラム開発者）、Florian Müller 氏（CCT オーストリア代表）に、OSA に関しては、Ilse Schrittmesser 氏（OSA プロジェクトリーダー）、Barbara Neunteufl 氏（調査研究開発担当者）、Rosa Steinacher 氏（プロジェクトコーディネーター）他に、教職キャリアカウンセリングプログラム開発の経緯、プログラムの詳細（目的・特徴・実施方法）、実施状況等について、インタビューを行った。

最終的に、先行研究および実地調査結果をもとに、両プログラムの特徴と差異を明らかにした上で、日本への導入可能性を検討した。

3. CCT (Career Counselling for Teachers) の全体構造と内容

3. 1. CCT の全体構造

CCT は、1999 年に、EU から財政支援を受け、EU プロジェクトとして開始された、オンライン上のカウンセリング提供ツールである。ヨーロッパ 6 カ国（オーストリア、ドイツ、スイス他）の教員養

成機関の共同作業によって作成され、ドイツ語圏ではもっとも流布したプログラムである。

同プログラムは、オーストリアでは全ての教育大学で採用され、ドイツでも多くの教育大学や教職課程で採用されている。また、スイスでも複数の大学において活用されている。それらの内容および成果に関しては、Nieskens et al. (2011) およびマイヤー (2015) に詳しい。図1は、プログラムのWebページ（トップサイト）に、一部日本語で加筆を加えたものである。



<http://www.cct-austria.at/CCT/SetAudience>

図1 CCTの全体構造

CCTプログラムは、4つのキャリアステージ、すなわち「高校生」段階、「大学生」段階、「初任期教員」段階、「ベテラン教員」段階より構成される。学業および職業の選択時期（「高校生」段階）から、教職キャリアに関して資質や適性を検討する内容が提供されている。

これらの4つのステージごとに、プログラムが提供されており、各ステージの内容をまとめると表1のようになる。まず、第1の「高校生」段階では、教員の仕事とは何かというオリエンテーションが中心になっている。「教職に関する興味関心」「パーソナリティ」「予備的な教育経験」という3つのカテゴリーが「自己理解のためのガイドツアー（以下「ガイドツアー」）」としてまとめられており、それぞれの画面には、Web上で回答可能な質問が準備されている。将来教員を目指す高校生は、まずこの「ガイドツアー」を行い、さらに自分に合った専門科目を検討したり（「専門に迷った場合の質問」）、教職生活についての情報を読んだり（「体験談・リンク集」）することで、教職に対する具体的なイメージを持ち、教職が自分に合った職業であるか、熟考できるよう構成されている。

表1 CCTの各段階と構成内容

	高校生	大学生	初任期 教員	ベテラン 教員
教職に関する興味関心	●	●	●	
パーソナリティ	●	●	●	
予備的な教育経験	●	●	●	
専門に迷った場合の質問	●	●		
実践場面でのパーソナリティ		●	●	
授業づくりの成功と課題		●	●	
授業計画の練習			●	●
管理職に関する興味関心				●
体験談・リンク集	●	●	●	●

第2の「大学生」段階においては、「高校生」段階同様、3つのカテゴリーから成る「ガイドツアー」と、「専門に関する質問」に加えて、「実践場面でのパーソナリティ」「授業づくりの成功と課題」といった、教育実践に関する内容が含まれる。

さらに、第3の「初任期教員」段階では、「教職に関する興味関心」「パーソナリティ」「予備的な教育経験」等に加えて、授業づくりや授業計画といった内容も加わり、より教育実践的になる。

第4段階である「ベテラン教員」段階では、授業計画に加えて、「管理職に関する興味関心」について考えられるようになっている。

各段階では、それぞれの段階に応じた様々な体験談や、関連するリンク集などで、教職に関連する情報が提供されている。

以上のように、高校段階から現職段階にいたるまで、「教職に関する興味関心」「パーソナリティ」「予備的な教育経験」を検討することが重視され、その段階に応じて「専門」や「教育実践」に関する内容がより重視されていき、最終的には「管理職に関する興味関心」について検討していくように構成されている。

3.2. 「ガイドツアー」の目的・内容

ここでは、CCTの中心的内容である「ガイドツアー」に関する具体的な手順について紹介する。「ガイドツアー」は、「教職に関する興味関心」に関する質問項目（33項目）、「パーソナリティ」に関する質問項目（12項目）、「予備的な教育経験」に関する質問（2項目および関連項目）から構成される。これらを通して、教職への興味関心と適性を考えられるようになっている。これらの尺度は、職業選択の理論（Holland 1997）、あるいは教育的ストレス満足度行動能力（Krapp 2007）等の概念によって、理論的に基礎づけられたものである。

まず、1つ目の「教職に関する興味関心」は、「教員-興味-関心尺度」（LIS, Mayr 1998）より構成される。本尺度は、「授業作りをする」「社会的関係

を促進する」「特別な要望への理解を示す」「行動を統制し、評価する」「保護者や同僚と協働する」「学び続ける」の6つのカテゴリについて、各5～8項目、計33項目より構成される。

一例を挙げると、「物事の実情や背景を生徒に説明する」という項目があり、それに対し、どれほど好んでやっているか／やりたいかを考え、「進んでやりたい」から「全くやりたくない」の5段階で回答する。これらの質問に答えていくと、最終的にはそれぞれのカテゴリごとに、回答の点数に応じたフィードバックが示され、回答者の教職への興味関心の全体像が認識できる仕組みになっている。

2つめの「パーソナリティ」に関しては、「教員-パーソナリティ-形容詞尺度」(LPA, オリジナルバージョンはBrandstätter & Mayr 1994) が使用されている。本尺度は、5因子モデル (McCrae & Costa 2008) 等のパーソナリティ研究に基礎づけられたもので、5因子モデルの「外向性」「神経症傾向」「協調性」に対応した、「社交性」「安定性」「自己統制」に関する各4項目、計12項目からなる尺度が用いられている。具体的には、「物静か-活発な」「動じない-動じやすい」等の、12の左右双極に配置された形容詞について、それぞれ回答者が自分自身をどのように感じているか、9段階のスケールの一点に位置づける。

「予備的な教育経験」の尺度は、「予備的な教育経験に関する調査票」(FPV, Mayr 2011) にもとづいている。余暇活動の準備(例えば遠足)や、子ども・青少年に対するトレーニング(例えば野外活動)の指導などの経験をすでに持っているかどうかについて答えるようになっている。また、その指導の対象が個人であるか集団であるか、各活動について、どれほど「うまく」できたか、さらにその体験の際に「喜びを感じたか」を回答する必要がある。具体的には、「(一人の) 子どもや青少年のために余暇活動を行ったことがありますか(例えば本の朗読や遠足の企画)」という問いに「はい」で答えれば、さらに「その活動が成功したと思うか」と「その活動が楽しかったか」という質問に答える仕組みになっている。

以上のように、「ガイドツアー」では、上述の「教職に関する興味関心」「パーソナリティ」「予備的な教育経験」に関するそれぞれの質問項目に答えていくことで、最終的に、個人が教職に対しどのような現状にあるかについてのフィードバックが提示され、教職についての自己理解を深めることができるように構成されている。この「ガイドツアー」の実施が、ドイツ語圏の一部の教育大学・総合大学教職課程の入学の際には必要であり、「ガイドツアー」終了時に発行される実施証明書の提出が求められることは特筆すべきである。ただし、その結果は入学の可否と

関連付けられることはない。

このような教職に特化した自己理解ツールによるアセスメントは、教職課程に入る前の、学業および職業の選択時期(高校生段階)において、教員のキャリアや実際の職務に関する情報を与えるとともに、自らの教職に対する適性を考えさせるためのユニークな試みとなっている。

4. Online-Self-Assessment for Teacher Education (OSA) の全体構成と内容

4.1. OSAの全体構成

OSAは、ウィーン大学で2013年より開始された、オンラインによる教師教育用のアセスメントプログラムである。本プログラムは、大学入学前のPre-OSA、大学1年次のPost-OSA I、大学2年次のPost-OSA II、の3段階にて構成されており、Pre-OSAは、ウィーン大学の教職課程への入学要件となっている。2014年度にPre-OSAがスタートし、以後、Post-OSA I、Post-OSA IIと段階的に実施されている。

図2は、OSAの全体像を示したものである。「教育・教科への興味」および「パーソナリティ・認知能力」を基盤としながら、「教科学習選択に関するリアリティチェック」や「選択教科の成績と先行的経験」という専門教科の選択に関する内容が重視されており、これらは学業結果(成績等)へのフィードバックにおいて活用されている。また、「教育実践への興味」や「授業場面のシミュレーション」は、教育実習等でのフィードバックにも活用されている。

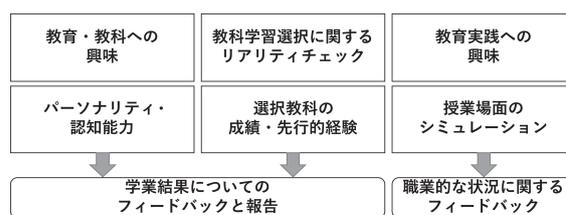
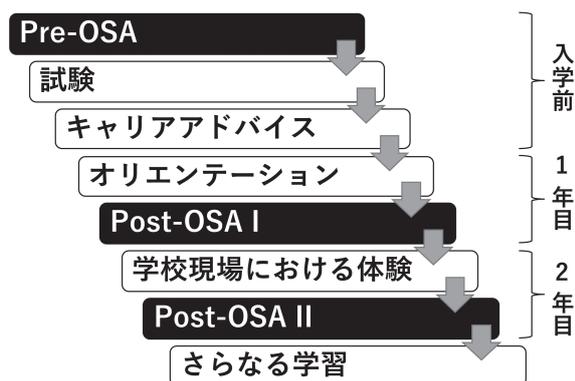


図2 OSAの全体像

本プログラムを実施段階に沿って示すと、図3のようになる。ウィーン大学の教職課程への入学を希望する高校生は、まず、登録を行った上で、オンライン上でPre-OSAを実施する。その結果は、入学の可否と関連付けられることはないが、必要に応じて、面接・カウンセリング等のキャリアアドバイスがなされ、Pre-OSAの結果が、進路選択支援の一環として活用される。



※Neunteufl, B. & Bugelnig, A. (2016) およびインタビュー調査をもとに筆者らが作成

図3 OSAの実施段階

4.2. Pre-OSAの目的・内容

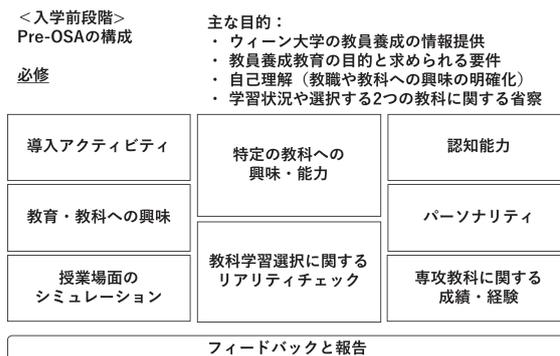
Pre-OSAの実施は、入学希望者にとって必修となっており、2015年4月～6月には、2616名が取り組んだ。Pre-OSAの目的は、ウィーン大学の教員養成に関する情報提供、およびウィーン大学での教員養成教育の目的とそこで求められる要件の理解の促進である。そのために、教職や教科への興味関心等の明確化（自己理解）と、専門として選択する教科に関する省察が必要とされている。

具体的な内容は、図4に示すように、「教育・教科への興味」（17項目）、「授業場面のシミュレーション」、「特定の教科への興味・能力」（27の教科から最大4つの教科を検討可能）、「教科学習選択に関するリアリティチェック」（23項目）、および「認知能力」（18項目）、「パーソナリティ」（74項目）、「専攻教科に関する成績・経験」（5項目）等である。

例えば、「教育・教科への興味」に関しては、「教師がどのように授業を行うのか等について観察したい」「教育方法や学習方法に関する調査プロジェクトに参加したい」といった項目に対して、「大変そう思う」から「全く思わない」の5段階で回答する。

また、「特定の教科への興味・関心」では、教科固有の質問票と詳細なフィードバックがなされ、教職プログラムの内容と方法、および必要な教科関連能力に関する明確な情報が提供されるように構成されている。

前述のように、これらの結果が、個人にフィードバックされるとともに、大学への入学申請書類として提出されるようになっている。また、その後、必要に応じてキャリアアドバイスを受ける機会が提供され、2015年9月には、41名が実施している。



※Neunteufl, B. & Bugelnig, A. (2016) およびインタビュー調査をもとに筆者らが作成

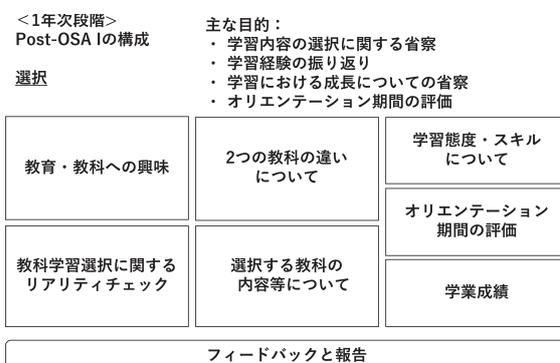
図4 Pre-OSAの内容

4.3. Post-OSA Iの目的・内容

教職課程に入学した後は、Post-OSA I（1年次）、Post-OSA II（2年次）と、学年進行とともに、プログラムが提供されている。Post-OSA IとPost-OSA IIは選択となっており、Post-OSA Iに関しては、2015年11月～2016年2月に、152名が選択実施した。

Post-OSA Iの主な目的は、学習内容の選択に関する省察であり、学習経験を振り返り、学習面での自己の成長を考えるように構成されている。また教職に関する導入期間の評価の役割も担っている。

図5に示すように、Post-OSA Iの質問項目は、「教育・教科への興味」（17項目）、「教科学習選択に関するリアリティチェック」（26項目）に加えて、「2つの教科の違いについて」（3項目）、「選択する教科の内容等について」（14項目）、そして「学習態度・スキル」（2項目・34項目）、「オリエンテーション期間の評価」（15項目）となっている。最後に「学業成果」についても振り返る内容が含まれている。

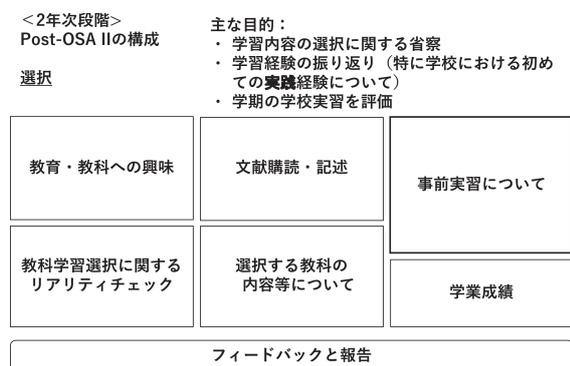


※Neunteufl, B. & Bugelnig, A. (2016) およびインタビュー調査をもとに筆者らが作成

図5 Post-OSA Iの内容

4. 4. Post-OSA IIの目的・内容

2年次には、Post-OSA II（選択制）が準備されている。Post-OSA IIの目的は、学習内容の選択に関する省察および学習経験の振り返り（特に教育実践に関して）を行い、学習における成長について検討することである。また、学期における学校実習を評価することを目的としている。具体的には、「教育・教科への興味」（17項目）、「教科学習選択に関するリアリティチェック」（26項目）に加えて、「文献購読・記述」、「選択する教科の内容等について」（14項目）、「事前実習について」（34項目）、および「学業成果」に関して振り返る内容である（図6）。



※インタビュー調査およびミーティング資料（Neunteufl, B.作成）をもとに筆者らが作成

図6 Post-OSA IIの内容

以上のように、OSAにおいては、入学前段階では、基盤的なパーソナリティや認知能力、教育や教科への興味、を重視し、1年次、2年次と学年が上がるにつれ、教科選択に関わる項目、教育実践経験をもとにした項目が増えていた。また、実習や学期の学業成果に関する振り返りが可能であることより、リフレクションにおいて本プログラムが活用されていることが明らかとなった。

4. 5. CCTとOSAの共通点と差異

両者を比較検討すると、表2に示すような共通点と差異があることが明らかになった。

まず、両プログラムの共通点としては、1) 教職に関する理解、2) 自己理解を基盤とし、3) 各段階におけるキャリア形成の振り返りを行っている点が挙げられる。また、運用において、4) 教職課程の入学希望者への入学申請書類とされている点も、共通していた。さらに、両者が、教職キャリアの導入期から（高校段階）から養成を視野に入れた継続的な構成になっている点も注目すべきである。特にCCTにおいては、教職についた後の「研修」までも視野に入れ、「初任期教員」「ベテラン教員」に至るプログラムも提供されていた。OSAも今後、学年進行とともにプログラムを順次拡大し、最終的には教

職についてからのプログラムの提供も視野に入れているということであった。

一方、大きな相違点としては、CCTは初等教育から中等教育の教員養成を対象としているのに対して、OSAはギムナジウム（大学入学を前提とする中等教育）の教員養成を対象としている点あげられる。そのためOSAは、CCTに比べ、教科に関する内容に重点が置かれている。また、活用状況に関して、CCTがドイツ語圏の欧州諸国に広く活用されているのに対して、OSAは単一の大学（ウィーン大学）での利用となっていた。この点に関しては、CCTが開発当初は一大学での活用であったことをふまえると、今後OSAの取り組みが、教職課程をもつ、他の総合大学に普及していく可能性も高いと思われる。

表2 CCTとOSAの共通点と差異

	CCT	OSA
共通点	・教職に関する理解および自己理解を目的 ・キャリア形成の振り返り ・教職キャリアの導入期（高校生段階）から対象 ・実施教職課程の入学要件として活用	
対象の学校種	・初等から中等教育の教員養成	・中等教育（ギムナジウム）の教員養成
重視する内容	・教職に関する理解や適性	・教科（27科目）に関する理解や適性
対象者	・高校生・大学生・初任期教員・ベテラン教員	・高校生・大学生
活用範囲	・欧州諸国（ドイツ、スイス他）	・ウィーン大学

5. 考察

欧州でのこれらの取り組みは、我が国の課題、すなわち教職への適性理解や職業理解の促進にも、効果が期待できるのではないだろうか。現状では、日本では未だ、教職に焦点をあてたカウンセリングツールはみられない。多くの教員養成系大学において、入学時に専攻する科目や学校種が決まっていることを考慮すると、欧州にみられるような、教職に関するキャリアカウンセリングツールの開発が必要かつ有用であろう。

具体的には、第1に、高校生段階での進路指導や、高校生用の教職キャリアプログラム¹⁾における活用が期待される。日本の教員養成大学は、入学後に進路を変更することが難しく、専門とする科目の変更も困難な場合が多い。高校生段階で、教職や教科への理解を深め、適性について考える機会の提供は、極めて重要である。

第2に、大学入学後、教職や自己に関する理解の促進や、学習や教育経験（実習等を含む）の振り返りのツールとしても、有効ではないだろうか。近年、多くの教員養成大学においては、ポートフォリオの導入や、リフレクションの場等の設定がなされ、教師としての資質や能力に関する振り返りが重視されている。しかしながら、それらの指導内容について

は、個々の教員の力量に委ねられている点も否定できない。初等中等教育教員養成を対象とした CCT の取組は、我が国の教員養成大学に、また中等教育教員養成に焦点をあてた OSA の取組は、我が国の総合大学等における教職課程のあり方に、示唆を与えるものである。

さらに、第3として、今後は、教職における研修においても、このようなツールの活用が期待される。教員養成における「養成」から、教職における「研修」への接続が大きな課題となっているものの、現状では、教職キャリア全体を通して、自己理解や自己省察のための手立ては確立していない。教職キャリアの各ステージの節目などに、自分の求められる仕事に必要な適性について考えたり、今後のキャリアを展望したりする機会が有用であり、そのための枠組みを提供していく必要がある。

本研究で得られた知見をもとに、今後は、日本における教職キャリアカウンセリングツールの開発をめざしたいと考える。

謝辞

本研究は、JSPS 科研費 JP15H03500 の助成を受けたものである。

註

1) 例えば、奈良県では、奈良県教育委員会と県内に大学法人を置く教員養成系大学との連携により、高校生を対象とした教職キャリアプログラム「奈良県次世代教員養成塾」が実施されている。

引用文献

Brandstätter, H. & Mayr, J. (1994) Die „Lehrer-Persönlichkeits-Adjektivskalen“ (LPA). Ein Instrument zur Selbsteinschätzung berufsrelevanter Persönlichkeitsmerkmale. Mayr, J. (Hrsg.) *Lehrer/in werden*. Innsbruck: Studien Verlag, 231-247.

Career Counselling for Teachers (CCT) :

CCT オーストリア : <http://www.cct-austria.at/>

CCT ドイツ : <http://www.cct-germany.de>

CCT スイス : <http://www.cct-switzerland.ch>

(2019. 1. 10最終閲覧)

Holland, J. L. (1997) *Making vocational choices*:

A theory of vocational personalities and work environments (3rd ed.). Odessa: Psychological Assessment Resources.

Krapp, A. (2007) An educational-psychological conceptualisation of interest. *International Journal of Educational and Vocational Guidance*, 7 (1). 5-21.

Mayr, J. (o. J.) Fragebogen zu pädagogischen Vorerfahrungen (FPV)

www.cct-germany.de/de/0/tests/fpv

(2019. 1. 10最終閲覧)

Mayr, J. (1998) Die „Lehrer-Interessen-Skalen“ (LIS). Ein Instrument für Forschung und Laufbahnberatung. Abel, J. (Hrsg.) : *Pädagogisch-psychologische Interessenforschung in Studium und Beruf*. Münster: Waxmann, 111-125.

McCrae, R. R. & Costa, P. T. Jr. (2008) The five-factor theory of personality. O. P. John, R. W. Robins & L. A. Pervin (Eds.) *Handbook of personality: Theory and research*, 159-181. New York: Guilford Press.

文部科学省 (2015) 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 (答申)

Nieskens, B., Mayr, J. & Meyerdierks, I. (2011) CCT-Career Counselling for Teachers: Evaluierung eines Online-Beratungsangebots für Studieninteressierte. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand* 4, 8-33.

Neunteufl, B. & Bugelnig, A. (2016) Das mehrstufige Online-Self-Assessment für Lehramtsstudien an der Universität Wien. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*.

<http://www.zfhe.at/index.php/zfhe/article/view/878> (2019. 1. 10最終閲覧)

Online-Self-Assessment der Universität Wien

<https://osa-av.univie.ac.at/osa.php>

Universität Wien (2019.1.10最終閲覧)

ヨハネス・マイヤー (翻訳: 横山香) (2015) 教職課程に入る? 教職課程に入らせる? : キャリアカウンセリングと入学者選抜の発展的構成, 兵庫教育大学学校教育学研究 28巻, 113-123.