

教員養成の高度化に伴う多様なニーズを保障する実践的研究 — 総合型の教職大学院における「教職専門実習」の展望と課題 —

増田謙太郎（東京学芸大学）

1 課題と方法

我が国の教職大学院に共通に開設すべき授業科目（共通5領域）については、文部科学省告示により定められており、幅広い分野における指導性を育成するため、共通に履修すべき基本的要素として設けられている。共通5領域とは、「教育課程の編成・実施に関する領域」「教科等の実践的な指導法に関する領域」「生徒指導、教育相談に関する領域」「学級経営、学校経営に関する領域」「学校教育と教員の在り方に関する領域」であり、大学院での授業及び「学校における実習」の内容において位置付けられている。

2013年「教員の資質能力向上に係る当面の改善方策の実施に向けた協力者会議」の「大学院段階の教員養成の改革と充実等について（報告）」では、教職大学院の今後の課題として、「教科の取扱いや実習の在り方などを含めた教育課程の更なる充実」等が挙げられており、「教職大学院の学校における実習については、当初から、10単位の学校における実習を必修にするなど学校現場での課題と実践を重視してきたところであり、理論と実践の往還が真に有効になるように、その内容を更に充実したものに改善する」ことが求められている。

また、同報告では、これからの教員は、「確かな教科指導力や学級経営力を有しているとともに、いじめや不登校等の生徒指導上の問題や、特別な支援を要する児童生徒、外国人児童生徒への対応等、複雑かつ多様な課題に対応することが求められている」ため、「今後の教員養成の高度化に向けて、専修免許状について、学問的な深い知識・理解に基づく教職や教科に関する専門性を保証するとともに、それを実際の授業の場面や学級経営、生徒指導、キャリア教育等で活用し、課題に適切に対応できる力や新たな学びを展開できる実践的な指導力も含めて保証する必要がある」とされており、今後の教職大学院の教育課程の在り方として、共通5領域の検討・改善や、「教職大学院の特化コース等の設置」についても述べられている。

さらに、2018年一般社団法人国立大学協会「教員の養成及び研修に果たす国立大学の使命とその将来設計の方向性（WG報告書）」では、新たな教育課題に関する知識と教育方法ならびに教員としての学び方等、教員に求められる資質能力は益々高度化していくことが考えられるため、教職大学院を中心として、「高度専門職業人」としての教員の養成・研修に資する先導的カリキュラムや教育方法の開発を進めるべきであると提言されている。

これらの教員養成に係る社会的要請を受けて、東京学芸大学大学院教育学研究科教育実践専門職高度化専攻（以後「本学教職大学院」と記す）は、2019年（平成31年）度、組織を大幅に改組し、「総合型の教職大学院」への転換を図ったところである。

従前は「学校組織マネジメントコース」「カリキュラム・授業デザインコース」という2コースを設けていたが、改組に伴い「学校組織マネジメントプログラム」「総合教育実践プログラム」「教科領域指導プログラム」「特別支援教育高度化プログラム」「教育プロジェクトプログラム」という5つのプログラム、そして「教科領域指導プログラム」の

中に教科ごとのサブプログラム、「教育プロジェクトプログラム」の中に教育課題ごとのサブプログラムを設け、17のプログラム・サブプログラムを設けることで、「教職大学院の特化コース等の設置」が具現化され、「総合型の教職大学院」体制を構築した。

この「総合型の教職大学院」化のスタートに当たって、様々な面での課題の検討や調整が行われたが、とりわけ「学校における実習」の在り方が大きな課題となった。

課題となった点として、ここでは3点述べる。1点目は、プログラム・サブプログラムの拡充に伴い、1学年定員が210名と他の教職大学院と比較しても大規模な組織体になったことが挙げられる。定員が大幅に増加するということは、学生が実習を行うための実習校もその数だけ確保しなければならないということである。

2点目は、学生と実習校のマッチングである。学生は、教員採用にあたって希望する自治体の学校で実習できること、中学校・高等学校であれば希望する教科において授業実践を行えることが、「学校における実習」でのニーズである。本学教職大学院は、東京都に所在していること、東京都の教員志望者が多く在籍していることから、これまで東京都での教員採用を見越した東京都教育委員会との連携を充実させてきたところであった。「総合型の教職大学院」へ転換したことにより、東京都以外の自治体での就職を希望する学生についても、より一層そのニーズに応えることが求められる。

実習校のニーズとしては、学校の課題の解決に寄与できる人材の育成が喫緊の課題であり、そのような意欲や能力をもった学生に来てほしいということが一番大きい。また、希望する教科や実習形態（通年型・集中型）、実習日数など、学校によってそのニーズは大きく異なる。

3点目は、「総合型の教職大学院」へ転換にあたり、多様なプログラム・サブプログラムを設定することになったため、「学校における実習」は、それぞれのプログラム・サブプログラムのカリキュラムとの関連も重視していかなければならない点である。つまり、プログラム・サブプログラムのカリキュラムと関連性をもつことのできる実習校であることが求められるのである。

教職大学院の「学校における実習」は、学部段階の教育実習とは異なり、フィールドワークとして機能する実習であることが、その特徴である。清水（2017）によると、教職大学院の「学校における実習」は、免許保持者による個別の課題解決を図る実践であり、養成段階の教育実習とは異なり、フィールドワークとして機能する実習とならなければならない。多様化したプログラム・サブプログラムのカリキュラムと関連性のあるフィールドワークを行うことができるようにするためには、実習校側のニーズと合致していること、実習校と連携・協働できることが求められる。例えば、国語教育サブプログラムに所属する学生に、そのカリキュラムと整合性のあるフィールドワーク的な実習を保障するためには、実習校もその取組について理解を示していることが前提である。国語教育を校内研究として取り組んでいた、国語教育において先進的な取り組みを既に行っていたりする学校であると、より連携や協働が意味あるものとなる。

したがって、学生、実習校、プログラム・サブプログラムの三者にとって、いわゆる「三方よし」となるように調整することが、「学校における実習」の条件整備として重要になるということである。

以上を踏まえた上で、本稿は、「総合型の教職大学院」における「学校における実習」

について、教員養成の高度化に伴う多様なニーズを保障する観点より、特に学卒院生に向けた方法と内容について検討していくことを目的とする。本来であれば現職院生の実習についても、方法と内容を検討していくことが必要であるが、別稿に譲りたい。

2 「学校における実習」の位置付け

教職大学院の「学校における実習」は、教職大学院設置基準及び中教審答申、東京都教育委員会との連携協定等によって規定されている。本学教職大学院では、10年間以上にわたって「学校における実習」の実践を積み重ねてきている。

(1) 教職大学院の設置基準及び中教審答申

教職大学院設置基準第29条では、「教職大学院の課程の修了の要件は、(中略)、四十五単位以上(高度の専門的な能力及び優れた資質を有する教員に係る実践的な能力を培うことを目的として小学校等その他の関係機関で行う実習に係る十単位以上を含む。))を修得することとする」と「学校における実習」についての定めがある。2006年(平成18年)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、「教職大学院においては、学部段階における教育実習をさらに充実・発展し、実践的な指導力の強化を図る観点から、10単位以上、「学校における実習」を含めることとしている。実習の内容については「学校経営、学級経営、生徒指導、教育課程経営をはじめ学校の教育活動全体について総合的に体験し、考察する機会とする必要がある」と、共通5領域との整合性が図られている。

また、「学部段階における教育実習は、教員として最小限必要な資質能力を養成する課程の実習である一方、教職大学院における『学校における実習』は、単に学部段階における教育実習の延長ではなく、これを通じて得た学校教育活動に関する基礎的な理解の上に、長期間にわたり、教科指導や生徒指導、学級経営等の課題や問題に関し自ら企画・立案した解決策を実験的に体験・経験することにより、自ら学校における課題に主体的に取り組むことのできる資質能力を培うものであることが必要である」と、学部段階における教育実習との違いについても明示されている。

(2) 東京都教育委員会との連携協定

本学教職大学院の特徴として、東京都教育委員会との連携協定によって運営されている点が挙げられる。2018年(平成30年)度の東京都教育委員会「主要事務事業の概要」では、東京都教育委員会と教職大学院との連携の充実について、実践的な指導力を身に付けた新人教員を養成・確保することを目的として、東京都内五つの教職大学院(創価大学・玉川大学・帝京大学・東京学芸大学・早稲田大学)と協定を締結し、東京都教育委員会が提示した「共通科目」及び「学校における実習」の「共通に設定する領域・到達目標」をシラバスへ反映することについて示している。この「共通に設定する領域・到達目標」は、先に示した共通5領域との整合が図られている。

また、連携協定上、東京都教育委員会は東京都内公立学校を「連携協力校」に指定することが示されている。すなわち、東京都教育委員会が、教職大学院の実習に必要な公立学校を募集する等の事務取扱を行うこととなっている。

そのほか、教職大学院を修了した院生で、東京都の教員採用を志望する者に対して、東京都教育委員会は、教員採用候補者選考の特例を設けることについても、連携協定に盛り込まれている。

（３）これまでの教職大学院での「学校における実習」

全国の教職大学院では、それぞれのコンセプトに基づいて「学校における実習」を行っている。例えば「特別課題実習」「教師力向上実習」「多様なフィールド実習」「学校サポーター活動」のようにいくつかの内容や方法で構成されている大学院（愛知教育大学）もある。また、１年次は附属学校、２年次は公立校で実習を行う（北海道教育大学）のように、附属学校を実習のフィールドにしている大学院もあり、その他時期や期間、単位数などを合わせて比較すると、全国の教職大学院の「学校における実習」は実に多様である。

本学教職大学院では、改組前の「学校における実習」は、「教育実践創成研修」という名称において、主に東京都の公立学校を実習校として行ってきた。「教育実践創成研修」と名付けた理由については、「協働によって『教育実践』を『創成』していく力の基礎を育成する『研修』である」とされている。

実習期間については、１年次秋学期が３５日以上、２年次は６０日以上と定めている。

また、教育実践創成研修は、大学院で行われる「教育実践創成演習」の授業と連動するものであったという点にも着目したい。学校現場で目にしたり、体験したりしたことを、教職大学院に課題として持ち帰り、その課題を検討することができるようなサイクルを回すために、「教育実践創成演習」の授業にて実習を省察する場を機能させていたのである。

「教育実践創成演習」はグループ単位で行うこととし、教員は研究者教員、実務家教員が３名以上所属し、学生も学卒院生１年、２年、現職院生が混合で組織されていた。これにより、研究、実務の両面からの実習指導を可能とすると同時に、グループの院生同士でディスカッションをしたり、指導教員に相談したり、自ら省察したりすることで理論的に考察・検証することが可能となっていたのである。（改組に伴う平成３１年度は、旧カリキュラムの２年生と、総合教育実践プログラムの１年生がこのサイクルを継続して行っている。）

３ 教職専門実習の概要

東京学芸大学教職大学院の改組に伴い、「学校における実習」は、従前の「教育実践創成研修」から「教職専門実習」と名称変更され、新たな「学校における実習」を構築するに至っている。ここでは、教職専門実習の目的、目標の設定、方法等について整理する。

（１）教職専門実習の目的

教職専門実習の目的については、次の二点に整理されている。

一点目として、「教員免許を有する者（教員採用試験合格者を含む）により行われる総合的な実務研修の性格を有するということ」である。学卒院生は、教員免許をすでに取得していることが入学の条件となっているため、授業観察や研究授業の実施といった教員免許取得のための「教育実習」を既に経験している。したがって、この者たちが教職大学院で行う教職専門実習は、特定の教科や課題だけでなく、教職全体について広く体験的に学ぶことが必要となってくる。学校現場で教職として必要とされることを積極的に学んでいき、

教職について際にはスクールリーダーとして活躍することが期待される。

二点目は、「実習期間中も常に大学院における共通科目や選択科目の授業と往還し、同時に課題研究を行うという研究的実践的性格を有するということ」である。これは、教職大学院での「学校における実習」のフィールドワーク的な側面であるともいえる

（２）共通５領域における内容及び到達目標設定

教職専門実習の内容及び到達目標においては、共通５領域に基づき、実習の内容及び達成目標を定めている。

「教育課程の編成・実施に関する領域」では、その内容を「実習校（園）の教育課程が、地域や学校（園）の実態及び幼児児童生徒の心身の発達の段階や特性を十分に考慮して、適切に編成・実施されていることを理解することができる」としている。実際に実習を通して、体感することで、その教育課程の意味が理解できるものと考えられる。

「教科等の実践的な指導法に関する領域」は、学部段階の教育実習で主に行っている場合が多い。教職大学院段階では、授業について先生方に質問をしたり、対話をしたりすることで、より深く「教科等の実践的な指導法」を学ぶことが可能となるだろう。院生自身が授業実践を行う際には、どのような発問や教材を用意すれば児童生徒に興味・関心をもたせることができるのか、児童生徒の実態を踏まえて授業をするということはどのようなことなのか等を、PDCA サイクルの中で具体的に学ぶようにする。

「生徒指導、教育相談に関する領域」は、個人情報保護の観点から実際に関わることは難しい場合も多いが、例えば特別な支援を必要とする子どもとの関わりを通して、その子どもにはどのような支援が必要なのかを理解し、自らの授業に活かしていくことも可能である。

「学級経営、学校経営に関する領域」は、職員会議、学年会、運動会などの学校行事の運営に、学校組織の一員として携わることで、教職員間の連携について学ぶことができる。教員としての仕事は、実際に子どもに関わるだけでなく、学級経営・学校経営のための地道な仕事の積み重ねであることが体験的に理解できるであろう。

「学校教育と教員の在り方に関する領域」は、学校教員としての服務や、どのようにして自らのスキルを高めていくか等についての領域である。実習生は、学校の先生方から様々なアドバイスをもらう場面があるだろう。そのアドバイスの意味を理解し省察したり、大学院で学んだことと関連付けて考えたりしていくといったことは、まさに理論と実践の往還を果たすことのできるものである。

（３）教職専門実習の方法

各プログラム・サブプログラムそれぞれのカリキュラムの特性を踏まえたうえで、「通年型」または「集中型」のどちらかの期間で行っている。

「通年型」を採用しているのは８つのプログラム・サブプログラムである（総合教育実践、国語教育、理科教育、幼児教育、養護教育、特別支援教育高度化、学校教育課題、国際理解・多文化共生）。「実習ＡⅠ」（１年次秋学期）が２０日間（９月は１０日間の集中実習、１０月～１２月は週１日程度）、「実習ＡⅡ」（２年次）は２０日間、４月～７月は週１日程度、ただし９月は６日間の集中実習、と定めている。授業期間中は、１年次秋学期以降、

火曜日を「実習日」として授業を入れている。

「集中型」を採用しているのは、11のプログラム・サブプログラムである（社会科教育、数学教育、音楽教育、美術・工芸教育、書道教育、保健体育教育、技術教育、家庭科教育、英語教育、情報教育、環境教育）。「実習AⅠ」（1年次）及び「実習AⅡ」（2年次）ともに9月に20日間の集中実習、と定めている。大学院では9月には授業がないため、この時期に集中の実習を設定している。

4 多様化する実習校

（1）設置者（自治体）別にみた教職専門実習校

【図1】は、2018年（平成30年）度の改組前の創成研修、【図2】は、2019年（平成31年）度の改組後の教職専門実習における設置者（自治体）別の実習校数である※1※2。

改組前は、連携協定を結んでい
る東京都での実習がほとんどで
あり、東京都の他は横浜市、埼玉
県、千葉県で若干名程度であつ
た。

改組後は、東京都、神奈川県、
横浜市、川崎市、相模原市、埼玉
県、さいたま市、千葉県、千葉市、
山梨県（一部地域）での教員採用
試験に合格している院生および、
教員採用を志望する学生につい
ては、希望する自治体の設置する
学校において教職専門実習を行
えるようにした。

私学を希望する院生について
は、本人の希望を考慮の上、個別
的に実習校の開拓を行った。

また、東京近隣ではない都道府
県での教員採用試験に合格して
いる院生および、教員採用を志望
する院生については、東京都の学
校において、学校長の了承を得ら
れた学校に配置した。

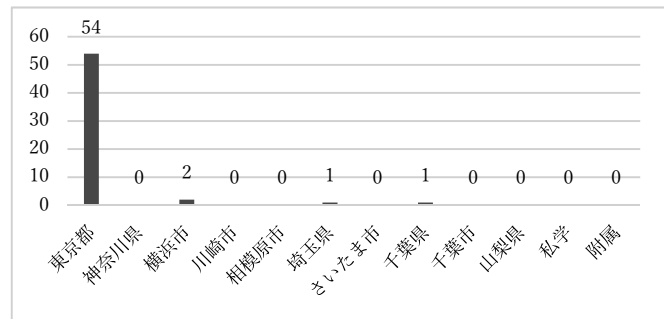


図1 平成30年度教育実践創成研修 設置者別実習生数※1

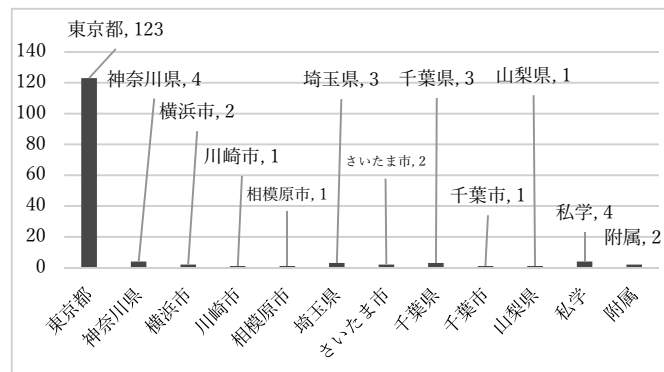


図2 平成31年度教職専門実習 設置者別実習生数※2

※1 ※2 数字は実習生数。1校に複数名配置している学校もあるので、学校数とは一致しない。

(2) 校種別に見た実習校

実習校の校種については、学生が希望する校種を入学前に調査し、なるべく希望する校種で実習を行うことができるように配慮している。

2018年（平成30年）度の教育実践創成校【図3】と、改組後【図4】を比較すると、校種の割合に大きな変化はない。入学者数は5倍強に増えたものの、割合としてみると、教職大学院全体としては、大きなニーズの変化はないといえる。

校種の割合を見ると、高等学校で実習を行う学生が42%と最も多く、小学校、中学校が次いでいる。また、今回の改組に伴い「特別支援教育高度化プログラム」の院生が特別支援学校で、教科領域指導プログラムの「幼児教育サブプログラム」の院生が子ども園にて実習を行う。これは、これまでの実習ではなかった初の試みである。

(3) プログラム別にみた実習校

実習校は、学生の希望する校種を反映しているため、プログラムごとの実習校の校種の割合を見ていくことで、そのプログラムの性格が反映されるのではないかと考えられる。

①総合教育実践プログラム【図5】

半数近くを小学校が占めている。総合教育実践プログラムのカリキュラムの特徴が「教科・領域等をつなぐカリキュラムの開発、児童生徒の多様性を踏まえた新たな授業づくり、学習集団としての人間関係を生かした学級づくり」とあるように、教科等に特化しない内容となっている。小学校教員志望者にとって魅力的な内容であることがわかる。

②教科領域指導プログラム【図6】

半数以上を高等学校が占めている。教科領域指導プログラムのカリキュラムの特徴が、「教科や領域についてその基礎となる諸科学や本質について専門的な理解を深め、教育内容と指導法を有機的にむすびつけて授業等を効果的に展開することができる高い実践的指導力を身につけること」とあるように、教科指導力を高めたい学生のニーズにとって魅力あるものとなっている。したがって、高等学校教員志望者のニーズを反映していると考えられる。

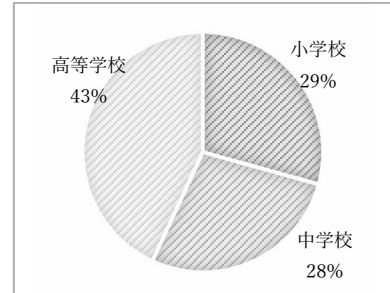


図3 平成30年度教育実践創成研修校 校種別割合

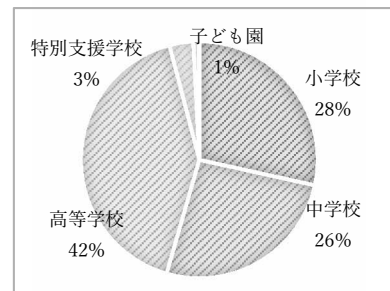


図4 平成31年度教職専門実習校 校種別割合

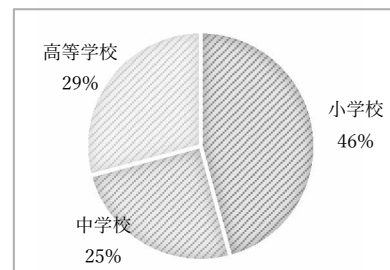


図5 総合教育実践プログラム 平成31年度教職専門実習校 校種別割合

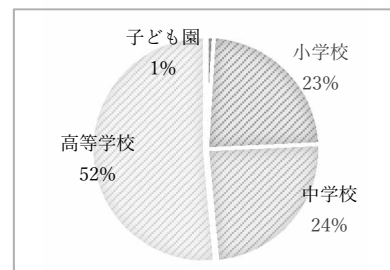


図6 教科領域指導プログラム 平成31年度教職専門実習校 校種別割合

③特別支援教育高度化プログラム【図 7】

特別支援学校と小中学校志望者が概ね半分ずつという構図になっている。特別支援教育高度化プログラムのカリキュラムの特徴は、「特別支援学校における障害の重度重複化・多様化への対応、特別支援学級や通級による指導における自立活動の充実、通常学校における合理的配慮」とされており、校種を問わずに広く特別支援教育をめぐる様々な教育課題に対応できる実践力を身につけることを目指している。高等学校志望者がいないということから、高等学校における特別支援教育がまだ浸透していないことも反映していると考えられる。

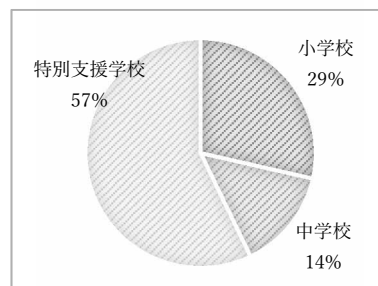


図 7 特別支援教育高度化プログラム
平成 31 年度教職専門実習校
校種別割合

④教育プロジェクトプログラム【図 8】

半数近くを中学校が占めている。教育プロジェクトプログラムのカリキュラムの特徴は、「現代の学校において高度で専門的な対応が求められる教育課題に対して、課題や環境を分析して整理する能力、課題を深く分析状況やケースに応じて対処できる能力、教職員をはじめ多様な資源を有する人材を組織化する能力を身につける」とされている。現代的な教育課題に関心を寄せる学生の就職希望先において、中学校が多いということは、中学校において教育課題の解決が喫緊の課題であるという印象や実感を学生が抱いているともいえるのではないだろうか。

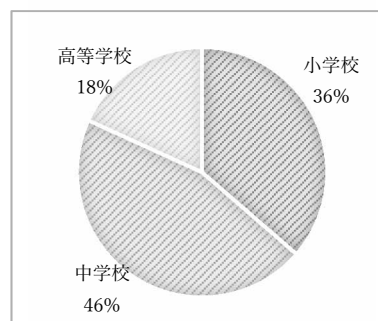


図 8 教育プロジェクトプログラム
平成 31 年度教職専門実習校
校種別割合

（４）教科別にみた実習校【図 9・10】

実習校での受入を教科別に分析してみると、教職大学院に進学してくる学生の志望する教科のニーズの傾向が把握できる。

まず、中学校・高等学校に共通して、社会科を希望する学生が多いことがわかる（中学校 26%、高等学校 32%）。東京都の教員採用試験においても中学校・高等学校の社会科は高倍率（地歴科 7.4 倍、公民科 6.2 倍）である。

また、実技系教科を見てみると、美術科の割合が比較的多い（中学校 13%、高等学校 7%）。

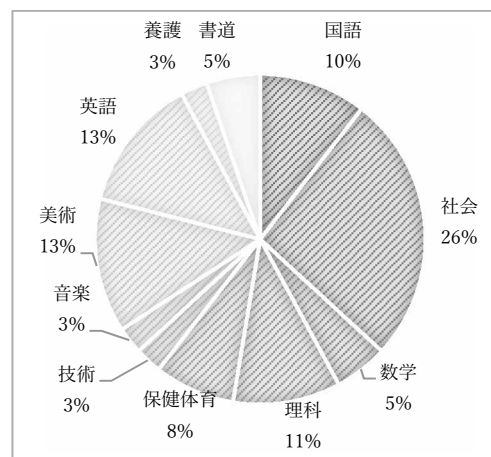


図 9 中学校での実習
平成 31 年度教職専門実習校 教科別
割合※3

改組に伴うプログラム・サブプログラムの多様化によって、同一の教科であっても、その教科の院生が選択するプログラム・サブプログラムは複数にわたる。例えば、「国語科」の高等学校免許を所有し、高等学校教員を志望する院生は、教科領域指導プログラムの国語教育サブプログラムの他にも、総合教育実践プログラム、特別支援教育高度化プログラム、教育プロジェクトプログラムを選択することが可能である。

院生と実習校のマッチングにおいて配慮を要することとして、特に中学校・高等学校では、所有する免許状における教科にかかることが挙げられる。

どの教科でも実習生を受け入れることが可能であるという実習校は極めて稀であり、実習生の受入に当たっては、教科を指定することが多い。そのため、実習校が受入を希望する教科と、実習生の所有する免許状とを考慮しながら、マッチングしていく作業が必要となる。基本的には、実習生が所有する免許状を優先して、その教科を受入可能と回答した学校にマッチングしていくことになる。

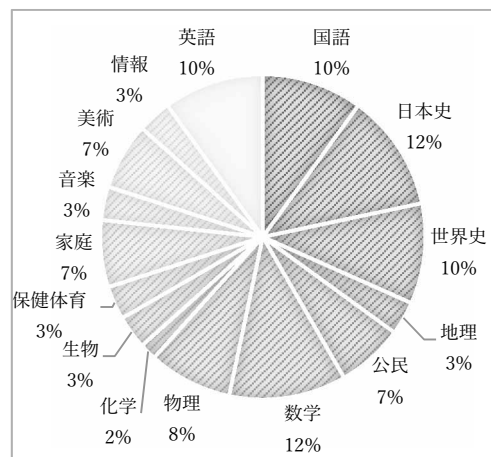


図10 高等学校での実習
平成31年度教職専門実習校 教科別割合※4

5 課題とまとめ

教職大学院の「学校における実習」について、これまでの本学教職大学院の取組を考察したうえで、これからの時代の教員養成の文脈ではどのような取組が必要なのかについて論じてきた。

学卒院生の教職専門実習の在り方の視点として、多様な視点が確認された。

まず、実習校については、多様な設置者・校種・教科等に対応できるようにしていくために、教職大学院としては安定的に受入校を確保していくためのシステム作りが急務である。例えば、東京都教育委員会との連携協定のように、他の自治体とも連携協定を締結するなどの仕組みづくりが考えられる。

次に、多様化されたプログラム・サブプログラムのカリキュラムと、実習校とのマッチングにおいて、双方が win-win となることのできるような体制を整えていく必要もあることが挙げられる。教科教育におけるニーズや教育課題におけるニーズ等、実習校側と大学・学生側のニーズが一致することで、より質の高い実習となることのできるのではないだろうか。その視点として大切なのは「学校に期待されている多様な教育ニーズに応えること」のできる教職専門実習の在り方である。

「学校に期待されている多様な教育ニーズに応えること」とは、幅広く学校における業務に精通できるジェネラリスト的な感覚を育てることと、「より個別のニーズ」である専

※3 ※4 実習生の人数で算出している。書道教育は中学校及び高等学校の両方を実習校としているがここでは中学校でカウントした。

門とする教科教育や教育課題等を学校現場で深めていくことのできるスペシャリスト的な側面の双方が必要であろう。それが、教職専門実習の目的として掲げられている「実務研修的性格」「研究的実践的性格」ということである。

今後、教職専門実習において、成功している実習のケース等を分析し、どのような要素が教職専門実習に必要なのかを検討することが必要であると考えられる。その際「学校に期待されている多様な教育ニーズに応えること」の視点をもつことで、教職大学院のミッションである「学校に期待されている多様な教育ニーズに応えることのできる教員養成」を具現化することに近づけるだろう。

6 参考文献

- 教員の資質能力向上に係る当面の改善方策の実施に向けた協力者会議（2013）「大学院段階の教員養成の改革と充実等について（報告）」
- 一般社団法人国立大学協会（2018）「教員の養成及び研修に果たす国立大学の使命とその将来設計の方向性（WG 報告書）」
- 清水将（2017）「教職大学院の学校における実習の在り方に関する検討－教育公務員特例法の改正に基づく教師の資質能力向上を踏まえて－」岩手大学大学院教育学研究科研究年報 第1巻 83-94
- 平成十五年文部科学省令第十六号 専門職大学院設置基準
- 中央教育審議会答申（2012）「今後の教員養成・免許制度の在り方について」
- 東京都教育委員会（2018）「平成30年度 主要事務事業の概要」
- 愛知教育大学大学院教育実践研究科教職実践専攻（教職大学院）（2014）「教職大学院のカリキュラム・指導方法の改善に関する調査研究－『理論と実践の融合・往還』の視点から－」
- 東京学芸大学教職大学院（2019）「東京学芸大学教職大学院10周年記念誌：教職大学院10年のあゆみとこれから」
- 東京学芸大学大学院（2018）教育学研究科教育実践専門職高度化専攻リーフレット
- 東京都教育委員会（2019）「平成30年度東京都公立学校教員採用候補者選考（31年度採用）結果」