

教育実習で育てる実践的指導力の基盤を考える

——奈良教育大学における教育実習を例にして——

倉 持 祐 二

1 研究の目的

昨今の教育現場では、新任教員といえども即戦力としての実践能力が要求されている。たとえば、授業の中で学力の基礎・基本をどう育てるか、日常的に子どもたちの世界に起きるトラブルをどう解決するか、保護者との子育てをめぐる合意をどうつくるかなど、直面するさまざまな課題に対応していかなければならない。

教育職員養成審議会答申(以下、教養審答申と略)にも、「教員養成の段階で習得すべき『最小限必要な資質能力』を『採用当初から学級や教科を担当しつつ、教科指導、生徒指導等の職務を著しい支障が生じることなく実践できる資質能力』とする¹⁾と指摘されている。なかでも、「養成段階で特に教授・指導すべき内容」として、教養審答申は、「A：教職への志向と一体感の形成」「B：教職に必要な知識及び技能の形成」「C：教科等に関する専門的知識及び技能の形成²⁾」をあげた。

A～Cの内容は、教職課程のさまざまな授業場面で重複しながら教授される。しかし、最も重要なことは、いずれの内容も教育現場とつながった実践的な学びを通してこそ獲得できるという点にある。その中心に位置づけるのが教育実習である。

中央教育審議会答申(以下、中教審答申と略)でも、小学校教員としての資質能力を確実に身につけさせるためには学部段階での教職課程の改善、とりわけ教育実習の改善・充実が重要だと指摘している³⁾。

本研究は、教育現場で通用する実践能力を育てるための有効な教育実習プログラムを開発するための基礎研究である。

2 研究の方法

(1) 実践的指導力の基盤の育成を可能にする教育実習

先述した「養成段階で特に教授・指導すべき内容」のA～Cは、教育実習の内容と深く関わっている。その背景には、教育実践と切り離され、学問領域に閉じこもったままの教員養成カリキュラムからの脱却をはかるという問題意識が底流にあった。それゆえ、教養審の中では、教員の資質能力もかなり実践的な能力に傾斜している。

「学校教育の直接の担い手である教員の活動は、人間の心身の発達にかかわるものであり、幼児・児童・生徒の人格形成に大きな影響を及ぼすものである。このような専門職としての職責にかんがみ、教員については、教育者としての使命感、人間の成長・発達についての深い理解、幼児・児童・生徒に対する教育的愛情、教科等に関する専門的な知識、⁴⁾広く豊かな教養、そしてこれらを基盤とした実践的指導力が必要である。」

教員の資質能力の基盤となる内容としてはやや網羅的だが、常に実践場面を想定しながら指導力を育てようとする意図は理解できる。そこで、本研究においては、ひとまず①教育者としての使命感、②人間の成長・発達についての深い理解、③幼児・児童・生徒に対する教育的愛情、④教科等に関する専門的な知識、⑤広く豊かな教養を「実践的指導力の基盤」とし、その育成を可能にする教育実習の中で実践的指導力の基盤の何が獲得されているかについて考えてみたい。今回は、大学と連携しながら独自に教育実習プログラムを開発し導入している奈良教育大学附属小学校(以下、附属小学校と略)のとりくみを検討対象にした。

(2) 附属小学校の教育実習プログラムの概要とその検討理由

2004(平成16)年度の教育実習事前・事後指導計画は次頁の表の通りであった。この附属小学校の教育実習プログラムを検討する理由は5つある。

| | |
|---------|--|
| 4・15(木) | 教育実習入門(1) オリエンテーション・教育実習の全体像と履修方法 |
| 4・22(木) | 教育実習入門(2) 観察の方法 |
| 5・6(木) | 講話「附小のめざすもの」、各学級訪問 |
| 5・13(木) | 講話「4年の教材と子ども」、社会・音楽・理科の授業観察と授業研究 |
| 5・17(月) | 4回生2週間実習(~5・28) |
| 5・20(木) | 講話「障害児学級の教材と子ども」、障害児学級「ことば1」「ことば2」「ことば3」の授業観察と授業研究 |
| 5・27(木) | 講話「2年の教材と子ども」、体育・算数・図工の授業観察と授業研究 |
| 6・3(木) | 講話「3年の教材と子ども」、社会・国語・体育の授業観察と授業研究 |
| 6・10(木) | 講話「学習指導案の作成1」「学習指導案の作成2」 |
| 6・17(木) | 1年の教材と子ども、算数・国語・国語の授業観察と授業研究 |
| 6・24(木) | 5年の教材と子ども、理科・理科・算数の授業観察と授業研究 |
| 7・1(木) | 6年の教材と子ども、国語・家庭科・音楽の授業観察と授業研究 |
| 7・15(木) | 教育実習入門(3) 教師の仕事、子どもの人権と教育 |
| 9・3(金) | 教育実習前のオリエンテーション |
| 9・6(月) | 本実習開始(~10・1) |
| 10・6(水) | 事後指導(教育実習シンポジウム=全体会と分科会) |

(奈良教育大学『教育実習の手引き／教育実践ハンドブック』p.16 2005年発行より作成)

- 大学と附属学校の教員の代表者が集まって教育実習委員会をつくり、事前指導・本実習・事後指導と共同してとりくむための指導体制がとれている。
- 『教育実習の手引き／教育実践ハンドブック』を作成し、学生が自主的に学べる条件整備が確立している。
- 附属小学校での教育実習では、実習生の集団的なとりくみが保障されている。
- 附属小学校に通う児童と公立学校に通う児童の間にはさほど差異はない。従って、実習生にとっても公立校との違和感はほとんどない。
- 私自身が教育実習プログラムを実践していたこともあり、内側から現在のプログラムの到達点を明らかにすることができる。

(3) 教育実習プログラムの検討方法

附属小学校での教育実習は、3回生後期に4週間行われる。実習終了の前日、実習生には担当学年ごとに分かれて実習反省会を実施するように指示する。実習生は、1年～4年担当は9名ずつ、5年担当は10名、6年担当は12名の計58名であった。(2006年度)反省会では、教育実習を経て、自らの子ども観・授業観がどう変わったかを交流するように課題を出した。子ども観と授業観の変容を問うたのは、実践的指導力の基盤となる5つの資質能力と深くかかわっているからである。反省会での討議内容は、記述としてまとめ、担当学年ごとにレポートするように指示した。レポートから得られる実習生の声から、実践的指導力の基盤の何が培われたのかを検討してみたい。

3 奈良教育大学附属小学校の教育実習

先に示した教育実習プログラムが実際にどのように運営されているのかを、具体的なシステムに触れながら明らかにしたい。

(1) 教育実習の目的

奈良教育大学の教育実習は、大学の中で行われる教師教育の一環として位置づけられ、5つの目的が設定されている。⁵⁾

- ①学校教育の現実と教師の仕事について総合的・全般的に認識する。
- ②教師として働きかけるなかで、幼児や子ども・青年をより深く理解する。
- ③専門家(プロ)として教師に求められる実践的力量的基礎を形成する。
- ④教育実践の新しい課題の発見・解決のための研究方法を身に付ける。
- ⑤教師として自立・発達する意欲や要求を形成し、構えを育てる。

上の5つの目的のうち、教育実習の中心的な課題は②実践的力量的基礎の形成であるという。実践的力量的とは、「教育実践」知、「教育実践」能力、「教育実践」観であり、次のような内容を含んでいる。⁶⁾

○「教育実践」知

教育実践をつくり出すうえで必要な知識・認識の体系。「教科内容に関する知識・認識」と「教育実践の方法論に関する知識・認識」から成り立っている。さらに、「教育実践」知の背景には、「教育に関する基礎的な知識・認識」や「社会・自然・人間に関する知識・認識」があり、この2つの知識・認識の土台なしには確かな「教育実践」知は存在しない。

○「教育実践」能力

実践分析力、実践構想力、実践演出力の3つがある。実践分析力とは、授業や学級づくりの実践をねらいに即して反省的に分析し、新たな実践を生み出す改善策を探り出す能力を指す。実践構想力とは、授業で言えば授業を設計し指導案を書く能力であり、学級づくりで言えば学級の現状を分析し学級経営の方針をつくる能力を指す。実践演出力とは、教育実践をねらいにしたがって演じるパフォーマンス能力である。

○「教育実践」観

教育実践に対する統一的な見方・考え方を意味し、教育実践に対する自己の態度をも含んでいる。

実践的力量的基盤である「教育実践」知・「教育実践」能力・「教育実践」観は相互に高めあう関係であり、とりわけ「教育実践」観はすぐれた教育実践者として自立し成長していくうえでは欠かせないとしている。さらに、実践的力量的基盤として、「組織的力量的」必要性を指摘している⁷⁾。「組織的力量的」とは、保護者・地域住民・子ども・教師の4者を結びつけ、地域・家庭・学校・教育行政での教育的合意をつくり出すコーディネーターとしての能力である。

教育実習の事前・事後指導及び本実習では、実践的力量的の形成を次のように見通している⁸⁾。

○事前指導

「教科内容に関する知識・認識」と「教育実践の方法論に関する知

識・認識」を実践的・臨床的な知に組み替える場である。とともに、実践分析力や実践構想力を中心とした「教育実践」能力の基礎が形成される場でもある。

○本実習

教科外の生活指導の領域をも含んで、実践分析力・実践構想力・実践演出力の形成が中心的な課題である。

○事後指導

事前指導・本実習で獲得した「教育実践」知を再び理論的に整理し、実践分析力や実践構想力をさらに高める。また、教育実習すべてを通して「教育実践」観は形成されていく。

(2) 事前指導の実際

先述した「2004(平成16)年度の教育実習事前・事後指導計画」を見てもわかるように、本実習をむかえるまでに、7回にわたる事前指導がおこなわれる。事前指導は、午前中を使って、大学での講話と小学校での授業観察・授業研究をセットにして行うのが特徴である。

前半は、附属小学校の教員が大学で講話を行う。各学年の担任が、子どもの発達の特徴によりそって、各学年の教科教育や教科外教育の重点を具体的に語る。

後半の授業観察は、実際に授業記録をとりながら、子どもや指導者のようすを観察する。また、授業研究では、指導者が出した学習指導案や観察した授業についての意見や疑問を出し合う。

最後に、大学での講話と授業観察に対するレポート作成をおこなう。課題は以下の通りである。⁹⁾

- 1) 毎回事前指導終了ごとに、グループ(小学校ABC)ごとの掲示板に、個人で今日見てきたことを書き込み、自分の決めた目標・課題などに関わって、感想・気づき・質問などを書き込む。(次の事前指導が始まる前に)
- 2) クラスごとに、検討会で自分たちが学んだ内容や疑問に思ったことを、

次週の水曜日夕方5:00までに実践センターの箱に提出する(A4の用紙、手書きでOK)なお、当番の授業については、授業記録と分析検討会で話された内容・質問などを、実践センター教員からFDを受け取り、そこに書き込みながら整理・作成する。次週の水曜日夕方5:00までにそのFDを実践センターの箱に提出する。

こうして、授業についての認識を深めていくのはもちろんのこと、本実習をむかえるモチベーションも高まっていく。

(3) 本実習の流れ

本実習を始めるにあたってのオリエンテーションの内容(資料として配布)は次のようなものである。¹⁰⁾

◆教生先生に期待します

- 自立にむかう子どもたちを育てようとしている附小の学校づくりの内容を具体的に知り、そこにこめた願いをつかんでほしい。
 - ・授業観がさまざまにゆれている中で、教授＝学習過程としての授業のあり方と教科教育の果たす役割とを、観察や実践を通して学ぶこと。
 - ・日本の教育の歴史的な達成とともに、現在かかえているいくつかの課題を実際に知り、それを生み出している矛盾と克服の方向とを見いだすこと。
- 大学で学んでいることがらを、教育現場の具体的なとりくみをとおして検討し、さらにふくらませる機会にしてほしい。
 - ・真理真実と子どもたちに誠実な教生であること。
 - ・大学で学んでいる最新の知識や身につけた能力をもとに、附小のとりくみに対しても率直な意見を出すこと。私たちも教生先生に学びたい。
- 教師として、また社会人として自らを成長させていくうえでの課題をたくさんつかんでほしい。
 - ・教職にかかわらない場合であっても、人間が成長・発達するとはどういうことなのかを考える機会にすること。

- ・集団としての力を発揮すること。

◆具体的なとりくみは

○教育実践の記録を毎日書いて、学級担任の指導を受ける。

- ・観察と記録の観点は週ごとに深まるようにする。
- ・観察は、能動的におこなう。また、授業のみでなく、休み時間や給食・掃除のとりくみなど、子どもたちの学校生活全体を視野に入れるようにする。
- ・観察したことについて教生同士で話し合ったこと、附小教師の指導を受けたことなどを反映させる。

○学習指導案を作成し授業をおこなう。

- ・作成にあたっては、学級担任や専科担当の指導を事前に受ける。
- ・同じ題材を教生相互で引き続いて担当することが多くなると思われるので、指導のねらいを集団で十分に検討しておく。
- ・子どもたちの状況をつかむ努力をして、主体的な学びをひきだすよう工夫する。
- ・自分なりの授業観を出せるように努める。指導書などを参考にするのもいいが、ひき写す姿勢ではよい授業にはつながらない。
- ・担当する教科のかたよりを少なくする。大学での専攻以外の教科にも積極的に挑戦する。
- ・次週の担当時間割表を、各金曜日の午後5時に所定の場所に提出する。

○放課後、子どもたちのようすや教生自身のとりくみなどについて、相互に批判し学びあう場を持つ。

- ・率直な相互批判でおたがいに課題を見つけられるように努める。
- ・毎週月曜日と木曜日は、附小教師の会議があるので、その時間を利用して学年合同での研究の場(合同ゼミ)を持つことができる。

※以上の観点で教育実習の評定をおこなう。

◆週ごとの重点

おおよそ次のようなスケジュールで実習が進んでいく。

○第1週

- ・学級担任の子どもたちに対する願いを知る。

| | |
|-----|--------------------------------------|
| 第1週 | 観察実習が中心 子どもたちと触れ合う。 指導案の検討 |
| 第2週 | 1～2時間の担当授業はじまる。 指導案の検討 |
| 第3週 | 授業実習、学級経営、授業外の活動も担当 週末から研究授業が始まる。 |
| 第4週 | 研究授業、実習反省会 お別れ会 ほか |

- ・子どもたちの名前を覚え、それぞれの人格をつかむ努力をする。
- ・学校の一日のくらしの内容をつかむ。
- ・学習指導本時案の基本的な内容と様式を知る。本時案を作成し、1時間の授業にとりくむ。

○第2週

- ・学習指導全時案の基本的な内容と様式を知る。この週から全時案を作成し、1時間の授業にとりくむ。
- ・教科教育と教科外教育とのそれぞれの役割と具体的な内容をつかむ。
- ・学級ごとの教科外教育の実際のとりくみを知る。
- ・子どもたち相互の関係に目を向ける。

○第3週

- ・指導のねらいを明確にして、授業にとりくむ。この週は2時間の授業にとりくむ。
- ・附小教育のねらいと課題を知る。
- ・子どもたちの新しい面を見いだすように努める。
- ・学年別研究授業で学び合う。(第4週でも可)
- ・児童会の組織や実際のとりくみについて知る。

○第4週

- ・学年別研究授業で学び合う。(第3週でも可)
- ・これまで学んだことを生かして学習指導案を作成し、2時間の授業に臨む。
- ・他学年や他学級の教生の授業を参観し、学年ごとの特徴をつかむ。

指導者は、学習指導案のコピー1部を教室の後ろに置いておき、参観者に示す。

観察者は、メモなどで感想を授業者につなぐ。

- ・まとめの会を学年ごとに持ち、互いの成果や課題を学び合う。

(4) 「教育実践」能力を育てる本実習の指導

①学習指導案づくりの指導

本実習の中心的課題は、「教育実践」能力の形成、すなわち実践分析力・実践構想力・実践演出力の3つの能力を育てることにある。

3つの能力はそれぞれフィードバックして高め合う関係にはあるが、単純な並列の関係ではない。まず、実践構想力がすぐれた教育実践を生み出す前提となる。なぜなら、教育実践の構想があいまいだと、実践が思いつきによって左右され、全体として子どもにどんな力を育てようとしたのか(または育ったのか)が不明確なままになってしまうからである。

そう考えて、本実習の前半は、個人や集団での学習指導案づくりに重点をおいた指導を展開している。学習指導案づくりで大事にしたいことを、実習生には次のように話している。¹¹⁾

◎学習指導案の書き方

◇目標

「何を」教えるかということが明確にできれば、目標も決まってくる。認識に関わる内容や技術に関わる内容等の整理をしておくことが必要になる。目標には、方向目標と到達目標がある。授業に関わる目標は到達目標である。したがって、到達させたいという側面と到達可能であるということとを考えておく。一方、方向目標は、改訂前の教育基本法第1条の精神(教育の目的：教育は人格の完成をめざし、平和的な国家及び社会の形成者として、真理と正義を愛し、個人の価値を尊び、勤労と責任を重んじ、自主的精神に充ちた心身ともに健康な国民の育成を期して行わなければならない)に学んで考える必要がある。

◇指導について

目標を達成させる上でのいろんなレベル(教科、教材、子どもの認識の発達、指導上の留意点等)について書く。視点は、次のようなことである。

ア 教材の価値

教える価値を教科の本質、子どもの実態から問い直すということである。教材の価値は、教育を科学として見つめることを通して確かめられるものである。教育は、「学校教育、中でも教科の学習は、人類および民族の文化遺産、その現代的到達の基本のものを、えらびにえらんで系統的に学ばすことだと考える。」¹²⁾とあるように、教える内容は教師の論議によって明らかになる。そして、学校の主人公である子どもが、学ぶ価値のある内容でもある。

教材の価値は、言語認識や数量認識、社会認識、自然認識等の認識を形成していく上で、また、必要な知識、技能及び健康な体づくりという視点で問うていく。

イ 教材についての考え

教師の側からの教材についての考え方を理解しておく。整理にあたっては、「だれのために」「何のために」「何を」教えるかということを考えておく。教材を深く理解、解釈できることが、授業を豊かにしていくことができる。そして、教師側の吟味が、学ぶ側の子どもの課題もはっきりさせることにもなる。例えば、文学作品では、教材の解釈の深さがテーマのとらえ方、授業化での深さ、ダイナミックさに現れてくる。

ウ 教材化

目標にそって、子どもたちが理解できるための手立てを考えて書く。いわゆる、「どのように」教えるかである。教材化するにあたって留意することは、次の4つである。

- 「何を」教えるかを認識する。
- 子どもの実態を把握する。
- 理解させるための工夫を考える。
- 指導計画を立てる。

エ 授業化

授業には、導入・展開・まとめという一定の手順がある。これは、ねらいを達成するために必要な流れである。教材化した内容を授業の手順にそって組むのが授業化である。授業のパターンは、教科によっても、ねらいによっても、学年によっても違う。どのようなパターンが適切であるかは、授業者が決める。

オ 子どもの実態

子どもの生活の反映は授業にも現れる。だからこそ、子どもの生活、認識の発達、教材に関わることで書く。

◇指導計画

教えていく手順を整理していく。第一次、第二次…と学習が深まっていくよう配慮する。

◇本時指導案

1時間の授業の組み立てを考え、子どもがよくわかるように工夫する。

ア ねらい

1時間の授業のねらいは、基本的には一つに絞ることが必要である。

イ 展開

導入・展開・まとめというパターンが原則であるが、ねらいによって多様である。授業は教授と学習の統一の場であるから、子どもが主人公として学習できるように、子どもの学習活動も用意されなければならない。また、授業レベルでの具体化が必要である。そのためには、教師の発問、板書は大切な役割を果たす。

ウ まとめ

子どもの表現での文章化が必要である。このまとめの積み重ねが、教科の持つ固有の認識を育てる。

(5) 授業研究の方法の指導

本実習の前半が学習指導案づくりに力点を置いたのに対し、後半は主として授業研究での学びに力点を置く。

授業研究とは、研究授業をもとにして、授業者と参観者全員で授業を分析し

つつ、お互いの授業観を出し合い深めていく研究と討議の場である。そして、討議の中で学んだことをもとにして、自らの授業を反省的に振り返るとき、教師としての実践分析力と実践演出力が高まっていく。

授業研究で大事にしたいことを、実習生には次のように話している。¹³⁾

◎教材についての吟味

授業でとりあげた教材について、みんなの意見を出し合う。授業者の意見を尊重しながら、教材についての参観者の考えを述べる。「だれのために」「何のために」「何を」が明確になるようにして、教材論、教材解釈がより深まるようにする。そのためには、事前に教材についての話し合いをしておくことが大切である。

◎授業についての意見や評価

授業について、次のような視点で思ったことを感想や意見として述べ合う。

ア 子どもがわかったか

到達目標にてらして、子どものようすについて、積極面および否定面の両面から指摘していく。学習の主人公である子どものようすを参観者から見た感想ということで、授業者が気づいていなかったこともわかり、授業者の助けとなる。また、子どもの学習活動が適切であったとか、子どもの学習態度、学習集団としての高まり等についても話し合う。授業者が事前に注目してほしい子どもを参観者に伝えておくのも一つの方法である。

イ 発問が適切であったか

授業で重要な役割を果たすのが発問である。子どもがわかることが必要で、どの子も理解のできる発問を考えておく。発問には、大きい発問(1時間の授業の内容を示せるような発問)から小さな発問(発問をすぐ答えられるような)までである。ねらいや学習を考慮して発問するように、よく吟味しておく。

高学年では多様な発問が可能になる。しかし、低学年では子どもの答えやすい発問が多くなってくる。

ウ 板書が子どもの認識を育てるのに効果的であったか

板書は、子どもの認識を助けるものでありたい。授業のはじめに題材名が書かれていることで、子どもに何の授業であるかを知らせることになる。授業の展開での課題は、正しく板書されることで、全員に考えさせることができる。課題についての子どもの発表を板書することで、友だちの考えもわかり、自分の考えもまとめることができる。まとめも、子どもの文章表現になるようにして書いていく。

エ 教具が適切であったか

子どもの理解を効果的にするための教具は、本物であることが重要なことである。しかし、いつも本物が手元にあるとは限らない。そこで、モデル的な教具では実態の反映が正しく現れているものを使う。

オ 授業のパターンが適切であったか

授業のパターンは、基本的には次の2つである。

- ・帰納法的なパターン＝事実・現象からわかったことをもとにして進める。
- ・演繹的なパターン＝既習の知識や生活体験をもとに予想(仮説)をたてて進める。

しかし、授業のパターンは多様に考えられるので、目標や子どもの実態によって決める。

カ その他

子どもへの対応のしかたや声の大きさ、子どもの学習を把握するための机間指導等から気づいたことを意見として出す。

◎授業研究の進め方

司会者は、授業研究の討議をリードするという自覚をもって進めたい。進め方の一つのモデルを示すが、司会者は事前に授業者と話し合っ進め方を決めておく。

- ①授業者の反省＝教材及び授業について話し、討議してほしいことも提起する。
- ②授業者への質問と応答＝討議の前に整理すべきことを出しておく。
- ③討議＝教材や授業についての話し合いを進める。教科論、教材論、授業論を深める。

④その他＝子どもへの対応のしかたや、授業技術等を含めて、全般的な討議をおこなう。

4 実践的指導力の基盤の育成のあり方考える

(1) 教育実習の中で培われた「実践的指導力の基盤」

2006年度の教育実習生のレポートの中から、第一に、子ども観と授業観の変容に関わるすべての感想を取り出して表に整理した。次に、それらの表現の中で、実践的指導力の基盤である、①教育者としての使命感、②人間の成長・発達についての深い理解、③幼児・児童・生徒に対する教育的愛情、④教科等に関する専門的な知識、⑤広く豊かな教養、の5つに対応する内容を探し出し、その分布を一覧表にすると以下の表のようになる。¹⁴⁾

| | 1年 | 2年 | 3年 | 4年 | 5年 | 6年 | 小計 | % |
|------------------|----|----|----|----|----|----|----|----|
| ①教育者としての使命感 | 6 | 6 | 7 | 3 | 7 | 0 | 29 | 28 |
| ②人間の成長・発達への深い理解 | 7 | 5 | 5 | 1 | 7 | 2 | 27 | 26 |
| ③幼児・児童・生徒への教育的愛情 | 5 | 3 | 2 | 0 | 1 | 0 | 11 | 10 |
| ④教科等に関する専門的な知識 | 9 | 3 | 10 | 2 | 10 | 3 | 37 | 35 |
| ⑤広く豊かな教養 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 |

レポートを読んでまず感じたことは、実習生たちが教育実践についての理解を反省的に深めていく学びをつくりだしていたことであった。「子どもに対する教え方を配慮して指導案を考えることを学んだ」「一人ひとりの子どもを大切にしながら授業をすすめることのむずかしさが、現場に立ってみて初めてわかった」という感想から、子どもを目の前にしてしか学べない緊張感を読みとることができる。

次に、上の一覧表からわかる傾向を抽出し、教育実習の中で獲得したであろう「実践的指導力の基盤」について検討を加えてみたい。

「実践的指導力の基盤」のうち、①②④の資質能力の全体に占める割合が高い。それは当然かもしれない。教師の立場にたち、初めて子どもを指導する場

面に出合ったはずである。「教師の言葉かけ一つで子どもは変わる」「子どもには子どもの社会がある」「トラブル解決の道筋を学んだ」「発問づくりがむずかしかった」など、指導の中での戸惑いや悩みから学んだことがレポートには数多く綴られている。逆に、③⑤は、実習生の課題にはならなかったのだろう。少数ながら、「子どもへの苦手意識がなくなった」「子どもが好きだと改めて感じた」とあるように、子どもへの教育的愛情を獲得したり、再確認したりするケースも見られた。

35%と最も高い割合を示した④「教科等に関する専門的な知識」の獲得は、授業をすることが教育実習の中心課題であることを物語っている。「指導案を書くことで教材や子どもについて考えられた」「授業のねらいを絞り込むことが大切」「子どもの発言を生かした授業をしたい」「発問のむずかしさを痛感した」など、指導案の書き方や授業展開にかかわった感想が多く見られる。その一方で、⑤「広く豊かな教養」の獲得に対しては、「子どもの前では専門外の知識も必要である」しか見られなかった。実習生にとっては、授業づくりに役立つ知識は専門的な知識とされ、その裾野となる広く豊かな教養に対しては目が向かなかつたのかもしれない。

授業以外では、①②を合わせると半分を超えている。「苦手意識を克服すると子どもは変わった」「公平に接することはむずかしい」「子どもの口調がきついことに悩んだ」とあるように、教師の仕事の楽しさや大変さを肌で感じ、子どもを理解することのむずかしさを学んだようだ。ここにも教育実習の大きな成果が見て取れる。

(2) 「実践的指導力の基盤」の獲得を可能にする「組織的力量」

附属小学校の教育実習の課題の中心は、実践的力量の形成である。その実践的力量とは、「教育実践」知、「教育実践」能力、「教育実践」観の3つであるが、それを支える力として「組織的力量」の形成をあげている。これは、保護者・地域住民・子ども・教師の4者を結びつけ、教育的合意をつくりだすコーディネーターとしての能力を直接には指す。しかし、組織者としての力量養成であるとするなら、教師集団としての力量を発揮できる教師相互の関係づくりも含んでいると見てよいだろう。同僚性を発揮し、相互批判ができる関係をつ

くることは、今日の学校づくりにおいては欠かせない課題である。

2年担当の実習生は、「教生先生同士から学ぶことが多くあった」「学年ゼミを開いたので、子どもや教材に対する意見交流ができ、自分とは違った視点を学ぶことができた」「教師はチームプレイができる必要あり」と感想を書いている。実習生相互の学び合いを可能にしたのは、附属小学校の事前・事後指導を含む教育実習プログラムに関わりがある。

実習生には、年度初めの4月から担当クラスが割り当てられ、1クラス3～4名のグループが決まる。毎週そのグループで事前指導を受ける。事前指導の中では、ある時期から毎週の授業参観がつづき、参観後のあとの授業研究の司会やまとめはグループで取り仕切ることになる。本実習に入ると、グループで教材研究をし、授業批評会をもつ。事後指導では、グループでの反省会をしている。半年以上にわたって同じメンバーでのとりくみになるので、協力や助け合い、時には相互批判や高め合いが生まれてくるのだろう。

学校では、児童・生徒の教育に直接携わるのは個々の教員である。それゆえ、児童・生徒への教育は、担当する教員の資質能力に大きく左右される。しかし、学校は、教職員集団による自主的・自律的な営みの総意でもって動いている。問題を教師個人の資質能力に矮小化し、責任を負わそうという議論には賛成できない。むしろ、実践的指導力を高めあうシステムを教職員集団がどうつくっていくのが課題となろう。

教養審や中教審の答申の中には、学校教育は教職員集団で子どもを教育しているという重要な視点が欠落している。奈良教育大学での事前・事後指導を含めた一連の教育実習のとりくみから中から、実習生たちは、集団で学び合うことで実践的指導力を高めている姿が見えた。「実践的指導力の基盤」を獲得するには、車の両輪のように、「組織的力量」をどう育てていくか、その条件をどうつくりだすかがキーポイントになる。

注

- 1) 教育職員養成審議会(1997)「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」の「(2)養成段階で習得すべき最小限必要な資質能力」参照
- 2) 前掲1)「[参考図]養成段階で特に教授・指導すべき内容の範囲」参照

- 3) 中央教育審議会 (2006) 「今後の教員養成・免許制度の在り方について」の1の(3)「教育実習の改善・充実」参照
- 4) 教育職員養成審議会 (1987) 「教員の資質能力の向上方策等について」の「はじめに」より抜粋
- 5) 奈良教育大学『教育実習の手引き／教育実践ハンドブック』(2005) p.4 参照
- 6) 前掲5) p.4-5 参照
- 7) 前掲5) p.5 参照
- 8) 前掲5) p.5 参照
- 9) 前掲5) p.38参照
- 10) 前掲5) p.33-35参照
- 11) 前掲5) p.82-84参照
- 12) 奈良教育大学附属小学校 (1986) 奈良教育大学附属小学校著『教育の創造と追求1』国土社 参照
- 13) 前掲5) p.86-87参照
- 14) 本文の分布一覧表は、以下の表をもとに作成した。

| | 子ども観の中にあらわれた内容 | 授業観の中にあらわれた内容 |
|------|---|---|
| 1年担当 | <ul style="list-style-type: none"> ③子どもへの苦手意識がなくなった ②子どもたちの個性は多様 ①教師の責任は重大 ④子どもたちの理解度がわからない ③消極的な子どもへの接し方 ③担当クラスの子がかわいい ①先生が子どもと接する時間は長い ②子どもたちは個性豊か ③子どもと面と向かって話せた ③かまわってほしい子が多くいた ②子どもにとって塾の存在が大きい ②子どもの目線を感じた ①関わりができて名前を覚えた ①自分からもっと関わりをもつべき ②1日1日の子どもの変化を感じた ②大人の目から見えない子どもの姿がわかった | <ul style="list-style-type: none"> ①大学で学んだ指導案とちがった ④ねらいが達成できたかどうかで授業を評価することがわかった ②1年生は集中力の持続が困難 ④臨機応変に対応する必要あり ④指導案の「活動」には意味がある ④指導案通りにはいかない ④指導案を書くことで教材や子どもについて考えられた ④その子にあった評価が大切 ①教師のメリハリの姿勢が大切 ④教材にあわせたねらいの設定 ④ステップをふんだ授業展開 |

| | | |
|-------------|---|--|
| <p>2年担当</p> | <p>①給食を残す子への指導が必要 ②子どもの口調がきついのに悩んだ ①子どもと真剣に向き合った ③子どもに考える時間を与えることも必要である ③子どもを見守ることのむずかしさ ②子どもの発達のちがいに驚いた ②怒られていることに気づかない子どもいた ②子どもは根本的なことに興味や関心がある ③子どもの気持ちを考えた ②子ども一人ひとり個性が違う ④けんかの解決法を学んだ</p> | <p>①大学で学んだ指導案と違う ①子どもがいてこそ指導案が書ける ④ねらいを絞り込むことが大切 ④子どもの発言を生かした授業をめざしたい ①自信をもって授業をすること ①授業には柔軟性が必要 ・教生相互に学ぶことも多かった ・教師相互の関係づくりは大切 ・教師はチームプレイができる必要あり</p> |
| <p>3年担当</p> | <p>①子どもとの関係づくりが大切 ②子どもには子どもの社会がある ④子どもとの関係が授業に影響した ③子どもから元気をもらった ③子どもが好きだと改めて感じた ④トラブル解決の道筋を学んだ ①教師の仕事は子どもを好きだけではできない ②子どもはまっすぐに向かってくる ④家のしつけが子どもに影響する ①しがる時は子どもとの関係が重要 ②子どもも一人の人間 ②子どもも個性を持っている ②子どもの発達段階がわかった ①子どもの言動の許容範囲を考えた</p> | <p>④指導案通りにはいかない ④子どもへの説明がむずかしかった ④授業では子どもの活動は大切 ④発問づくりのむずかしさ ④操作ではなく、子ども自身が認識を広げる工夫が必要 ①先生の表情はすごく大切 ①教材研究の大切さを学んだ ①現役の先生の技量の高さを痛感 ④ねらいが明確でないと脱線する ④授業づくりの視点を学んだ</p> |
| <p>4年担当</p> | <p>①教師の言葉かけで子どもは変わる ②男女や個人で心身の成長に大きな違いがあった ①教師と子どもとの関係づくりのむずかしさを感じた</p> | <p>④授業をするための指導案づくりが学べた ④子どもに対する教え方を配慮して指導案を考えることを学んだ ①思いつきだけでは授業はできない</p> |

| | | |
|-------------|--|--|
| <p>5年担当</p> | <p>①子どもとの距離の保ち方を学んだ ①公平に接することのむずかしさ ①はじめのつけ方がむずかしかった ①教師は人間として試される仕事 ②約束や平等にこだわる5年生 ①注意する基準を設定すべきだった ②多面的に子どもを見ることが大切 ③ほめることで子どもは伸びる ②子どもは理解に時間がかかる ①教師の仕事の責任を感じた ②苦手意識を克服すると子どもは変わる ④嘘をつく子への指導がむずかしい ②子どもの心理が読めるようになる</p> | <p>①教材研究の大切さを学んだ ④時間配分を考えることも必要 ④作業では子どもの安全を考える ④発問のむずかしさ ④ねらいをしぼることの大切さ ④子どもとのやりとりのむずかしさ ②塾に行っている子と行っていない子との差が大きい ②子どもの実態把握が大切 ④子どもを目の前にした指導案づくりを学んだ ④指導案を書くと、授業の見通しがたった ⑤子どもの前では専門外の知識も必要である ④教具の準備だけでは不十分 ④授業技術の高めが必要</p> |
| <p>6年担当</p> | <p>②塾通いの中で、勉強へのストレスを感じる子どもが多い ②ストレスは暴言や暴力になる ④ストレスを溜め込んでいる子への対処について考えさせられた</p> | <p>④子どもの学習課題を設定することのむずかしさを感じた ④子どもの理解度を何で判断するかがむずかしかった</p> |