

Study of Growing Ability of Students in educational practice- “Study of educational practice IV “ in the second semester of 2006, and “Seminar of Practice in Education”.

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2008-03-25 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 森, 透, MORI, Toru メールアドレス: 所属:
URL	<a href="http://hdl.handle.net/10098/1645">http://hdl.handle.net/10098/1645</a>

## 学生の実践的力量形成の事例研究

### —2006年度後期「教育実践研究Ⅳ」と中教審答申「教職実践演習」(仮称)との関連も含めて—

福井大学教育地域科学部 森 透

本稿は教育実習を中核にした4年間の必修授業「教育実践研究Ⅰ—Ⅵ」の授業の中で、とりわけ重要な教育実習の省察の授業である「教育実践研究Ⅳ」の検討と中教審が答申した「教職実践演習」(仮称)との関連を明らかにするものである。本稿で取り上げる「教育実践研究Ⅳ」は2006(平成18)年度後期の授業で、当時の3年生が行った2006年9月の4週間の主免実習を受けて行われた省察の授業である。授業の中では、9月の主免実習の省察だけではなく、1年から3年までの「教育実践研究Ⅰ—Ⅲ」等を省察の対象とした。学生たちは、9月の実習に至るプロセスを振り返り、自らの力量形成の基盤を見つめる機会となったと考えられる。学生にどのような実践的力量が獲得されたのかについては、現在焦点となっている「教職実践演習」(仮称)で示されている視点や教員養成スタンダードとも関連が深く、本稿を通して、学生に教師としての力量をどのように形成していくのかについて問題提起したいと考える。なお、対象の授業はすでに『教育実習の省察と展望—2006年度後期「教育実践研究Ⅳ」報告書』(2007年3月)としてまとめられているが、内容的な分析を本稿では行っていきたい。

キーワード：教育実践研究，教育実習，省察，教職実践演習

#### はじめに—「教育実践研究Ⅵ」とは何か

**教育実践研究Ⅳ**は、3年生が9月に4週間にわたって附属学校(小学校・中学校・特別支援学校)で行った主免教育実習の事後学習を中心とする授業であるが、1単位なので、10月から12月までの10回程度で行っている。内容的には、9月の主免実習だけにとどまらず、1年生から3年生までに行ってきた教育実践研究ⅠからⅢの活動全体を振り返る授業でもある。学生が将来の教師を目指して行ってきた歩みを振り返り、遭遇した出来事を意味づけなおしながら、つなげて物語ることで、自分にとっての姿や意味を描き出すことを目的としている。その描き出される物語の中には、子どもとのとらえ、教材のとらえ、授業のとらえ、学級のとらえ、教師のとらえ等、教師として考えなければならない課題がたくさん含まれてくる。

少し具体的に考えてみると、1—2年生では**教育実践研究Ⅰ**として、教育実践研究の概要、附属学校園の紹介、附属学校園への参観、そして介護等体験がある。一方で、学生たちは不登校の子どもたちとかかわる**ライフパートナー**の活動や子どもたちと長期にわたって探究活動を行う**探求ネットワーク**という活動にもほとんど参加している。不登校の子どもたちとのかかわりや、探求ネットワークでの子どもたちとの活動は、子どもの見方や今の学校や教師のとらえ方にも大きな示唆を与えてくれている。**教育実践研究Ⅱ**は3年生の前期に行うもので、9月の主免実習にむけての授業である。**教育実践研究Ⅲ**は9月の4週間の主免実習である。以上のように、教育実践研究ⅠからⅢまでを振り返る(省察する)のがこの**教育実践研究Ⅳ**の授業である。

また、学生が所属する各専門コースの教材研究や教科教育法等の教職科目や教科の専門科目も、教育実習には非常に大事な授業科目であり、各コースでの学習が教材づくりや指導案づくりに直接つながっている。

#### 1, 教育実践研究Ⅳの授業計画

本稿で対象とする授業は2006(平成18)年度後期であるが、授業担当者は、教育実践研究実施委員会の関係者(森透・松木健一・熊谷高幸及び附属学校担当者)であり、必要に応じて実習校担当の大学教員及び教科教育・教科専門教員も協力した。また、前年度作成の授業報告書も活用して進めた。

##### ① 10月6日(金) < 2時間目・10時30分—12時・大1教室・3年生必修 >

\* 全体的なオリエンテーション(授業の趣旨と計画)

\* 第1回グループでの省察(附属小はクラス、附属中は教科、附属特別支援はクラス)

\* 省察の中身は、①主免実習4週間(教育実践研究Ⅲ)の振り返り<eポートの反省も含めて>、②3年間の教育実践研究Ⅰ—Ⅲ全体の振り返り、③3年間における自分の教科に関する授業(教科専門・教科教育など)や教職関係の授業(探求ネットワーク・ライフパートナーなど)、さらにはボランティア活動などで子どもたちとのふれあいの振り返り、次回までに個人レベルでの省察のレポートを準備する。

##### ② 10月13日(金)

\* 附属学校の指導案・実習録の返却

\* 第2回グループでの省察（附属小はクラス，附属中は前半は教科，後半はクラス，附属特別支援はクラス）

\* 個人レポートをもとにグループでの省察。附属中は教科とクラスの両方ともグループで振り返ること。

\* 次回までの課題を出す（4つのテーマ＜A 授業・教材づくり，B 学級・学校づくり，C 子ども理解，D 教師の在り方＞を示し，どのテーマで自分の実践をまとめるかを考えてくること）。

<10月20日（金）休み>

③ 10月27日（金）

\* 附属学校の指導案・実習録の返却

\* 4つのテーマについてグループで考える（A 授業・教材づくり，B 学級・学校づくり，C 子ども理解，D 教師の在り方）。グループは附属小・附属特別支援はクラス，附属中は教科。

\* A-Dのうち自分の希望を決めて提出。次回までにそのテーマでの個人レポートを作成する。

④ 10月28日（土） 13時—16時30分<アカデミーホール及び1号館>教育実践総合センターの公開シンポジウムと教育懇談会に参加する。

⑤ 11月01日（水）

\* 4つのテーマで新しいグループに分かれて，レポートを読みあう。グループは小・中・特別支援の混合グループ。レポート作成の過程で，教科教育・教科専門の先生方の指導を受けること。

⑥ 11月10日（金）

\* この週あたりに教育実習評価表を各自で教務係で受け取る。

\* 全体会では，附属の実習担当の先生方（附属小・中・特別支援）に実習に関する感想・コメントをいただく。

\* 4つのテーマで小グループに分かれて，練り上げたレポートを読みあう。グループで共同レポート作成に向け準備する。<①テーマの設定，②テーマ設定の理由，③そのテーマに基づいたそれぞれの実践事例の省察，④まとめ>

⑦ 11月17日（金）共同レポートの作成

⑧ 11月24日（金）同上

⑨ 12月01日（金）同上

⑩ 12月08日（金）共同レポート発表会（代表のグループ）

\* 附属学校の先生方，及び実習校担当の大学教員及び教科教育・教科専門の先生方の参観をお願いする。最終レポートをE-ポートフォリオに収録することを学生に指示する。

以上が授業計画であるが，1単位で，10回実施する授業計画であった。

## 2, 授業の具体的な展開

最初は，実習校別に分かれ，附属小・附属中・附属特別支援のクラス・教科ごとに小グループで振り返った。子どものこと，授業のこと，先生のことなどを自由に語り合い，その中で学んだことや課題を出し合う。その場では，教育実習中の教育実習録や授業案などを手元に置きながら振り返ることが大事である。教育実習録は附属学校での実習評価のために返却が10月末頃になるので，それまでは学生自身が保管しているメモや授業案，e-ポートフォリオのフォルダに入れている資料，さらには実習中の記憶をたよりに省察した。附属中は教科ごとのグループとクラスごとのグループが異なるので，2つのグループごとに集まり，附属中での実習を振り返った。

振り返る中身は，9月の主免実習も含めて1年生から3年生までの教育実践研究ⅠからⅢを中心とした。附属学校園への参観，介護等体験，ライフパートナーや探求ネットワークの活動，そして各専門コースの教材研究や教科教育法，教科専門の授業などを関連づけて，それらが9月の教育実習にどのようにつながっているのか，活かされているのかを省察した。

それらの省察を踏まえた上で，学生たちに4つのテーマを提示した（A 授業・教材づくり，B 学級・学校づくり，C 子ども理解，D 教師の在り方）。この4テーマはいずれも密接に関わり合っているが，特に1つのテーマに軸足をおいて学生は省察していった。4つのテーマ選択は学生が自主的に判断し，学生は自分が特に考えたいテーマを優先して取り組んだ。その上で，4つのテーマごとに，学校種を超えたグループを作って議論した。例えば，「A 授業・教材づくり」のテーマを希望した学生の場合は，附属小・附属中・附属特別支援で実習した学生どうして小グループを作り，その中で，自分の選択したテーマである「授業・教材づくり」についての問題意識や実践を紹介しあった。このテーマでは，小学校や中学校，さらには特別支援で中身ややり方がそれぞれ異なると思われる。それらを出し合いながら，3つの学校の独自性と共通性をさぐり，最終的には学校種を超えて，このテーマのもとに共同の班レポートを作成していくことになる。

班レポートの柱は，1 テーマの設定，2 テーマ設定の理由，3 そのテーマに基づいたそれぞれの実践事例の省察，4 まとめ，である。3の「実践事例の省察」が，学生それぞれの3年間の省察と各学校種での具体的な実習の中身になる。

最後は，外部に開かれた発表会である。すべてのグループの発表は時間の関係で難しいので，A B C Dのそれぞれのテーマの中から代表のグループを学生たち自身に決めてもらった。この発表会は，学内の関係教員だけではなく，教育実習でお世話になった附属学校の先生方にも参加していただき，感想・意見をいただいた。

そして，「報告書」づくりである。学生たちは最終の

班レポートをeレポートフォルダに入れるが、教員側でそれらを編集してすべての班レポートを縮小して印刷し冊子にした。またこの報告書には、授業で配布した資料等も収録した。この報告書は次年度の授業で活用したり、他大学との実践交流に活かしている。

### 3、4つのテーマと「教職実践演習」（仮称）との関連の考察

前述したように、学生たちが省察する4つのテーマとは、A授業・教材づくり、B学級・学校づくり、C子ども理解、D教師の在り方、である。この4つのテーマは、授業担当者の側で検討してきた教師としての実践的力量の基本的内容であり、学生たちが実習中に獲得してほしい内容である。学生は、自分自身で最も関心のあるテーマを1つ選び、それを軸として他の3つのテーマも関連付けながら省察するのである。全体的には、学生が最も省察しやすいテーマは、A授業・教材づくりである。このテーマは、4月からの事前学習で学生たちが実習に向けて準備してきた模擬授業やそれぞれの取得する免許教科の授業づくりに直結し、具体的で目に見えやすく省察の対象となりやすい。しかし、学生によっては、B学級・学校づくり、C子ども理解、D教師の在り方を選択した学生もいる。今回の授業で、最終的なグループ数は、A10班、B2班、C5班、D3班であった。この4つのテーマと2006年7月の中央教育審議会答申で提起された「教職実践演習」（仮称）とは内容的に深い関係になると考えられる。

文部科学省の中央教育審議会（以下、中教審）は、2005（平成17）年10月の答申「新しい時代の義務教育を創造する」の中で、優れた教師の条件について3つあげている。第1は「教職に対する強い情熱」で、「教師の仕事に対する使命感や誇り、子どもに対する愛情や責任感など」、第2は「教育の専門家としての確かな力量」で、「子ども理解力、児童・生徒指導力、集団指導の力、学級づくりの力、学習指導・授業づくりの力、教材解釈の力など」、第3は「総合的な人間力」で、「豊かな人間性や社会性、常識と教養、礼儀作法をはじめ対人関係能力、コミュニケーション能力などの人格的資質、教職員全体と同僚として協力していくこと」、の3つである。さらに、中教審は翌年2006（平成18）年7月11日の答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」の中で、「教員に求められる資質能力」として、2つあげている。1つは「いつの時代にも求められる資質能力」であり、もう1つは「今後特に求められる資質能力」である。前者は、「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知識、広く豊かな教養、これらを基盤とした実践的指導力等」であり、後者は、「地球的視野に立って行動するための資質能力（地球、国家、人間等に関する適切な理解、豊かな人間性、国際社会で必要と

される基本的資質能力）、変化の時代を生きる社会人に求められる資質能力（課題探求能力等に関わるもの、人間関係に関わるもの、社会の変化に適応するための知識及び技術）、教員の職務から必然的に求められる資質能力（幼児・児童・生徒や教育の在り方に関する適切な理解、教職に対する愛情、誇り、一体感、教科指導、生徒指導等のための知識、技能及び態度）」である。

以上の教師に求められる資質能力を踏まえて、中教審は回答申で、大学の教職課程を「教員として最小限必要な資質能力」を確実に身に付けさせるものに改革するとした。この「教員として最小限必要な資質能力」とは、1997（平成9）年の教養審（教育職員養成審議会）第一次答申で示されている「養成段階で修得すべき最小限必要な資質能力」であり、具体的には「教職課程の個々の科目の履修により修得した専門的な知識・技能を基に、教員としての使命感や責任感、教育的愛情等を持って、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」のことである。

回答申の具体的施策の中で5つの方策が提起され、その中の1つが「教職実践演習」（仮称）である。5つの方策とは、「教職実践演習」（仮称）の新設・必修化、教育実習の改善・充実、「教職指導」の充実、教員養成カリキュラム委員会の機能の充実・強化、教職課程に係る事後評価機能や認定審査の充実」である。

「教職実践演習」（仮称）の新設・必修化では、「教員として必要な資質能力の最終的な形成と確認」とされているが、教員として求められる4つの事項があげられている。それは、①使命感や責任感、教育的愛情に関する事項、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、である。授業方法については、「役割演技（ロールプレイング）やグループ討議、事例研究、現地調査（フィールドワーク）、模擬授業等を取り入れること」、指導教員については、「教科に関する科目と教職に関する科目の担当教員が、共同して、科目の実施に責任をもつ体制を構築すること」、履修時期については、「すべての科目を履修済み、あるいは履修見込みの時期（通常は4年次の後期）に設定すること」、最低修得単位数については、「2単位程度」とし、科目区分については、「現行の科目区分とは異なる新たな科目区分（例えば、教職総合実践に関する科目）を設ける」と提案されている。

「教育実践研究Ⅳ」の4つのテーマと、「教職実践演習」（仮称）の4つの事項の関係をみると、「A授業・教材づくり」は④教科・保育内容等の指導力に関する事項、「B学級・学校づくり」と「C子ども理解」は、③幼児児童生徒理解や学級経営等に関する事項、「D教師の在り方」は①使命感や責任感、教育的愛情に関する事項、②社会性や対人関係能力に関する事項、に関係すると考

えられる。「教職実践演習」(仮称)の重点的なテーマは、①と②に示されているように教師のあり方が第一に取り上げられている。そのうえで、子ども理解や学級経営、そして授業づくりということになるのであろう。では、以下に「教職実践演習」(仮称)の4つのテーマの具体的な到達目標を確認しておきたい。

#### 4. 「教職実践演習」(仮称)の到達目標について

「教育実践研究Ⅳ」の4つのテーマも、それぞれの到達目標が考えられるべきであるが、「教職実践演習」(仮称)の4つ事項についての到達目標を確認して、今後の教員としての実践的力量形成を考えてみたい。4つの事項には、それぞれ3つずつの到達目標が示されているので、以下にあげておきたい。

##### ① 使命感や責任感、教育的愛情に関する事項の到達目標

「教育に対する使命感や情熱を持ち、常に子どもから学び、共に成長しようとする姿勢が身に付いている」、  
「高い倫理観と規範意識、困難に立ち向かう強い意志を持ち、自己の職責を果たすことができる」、  
「子どもの成長や安全、健康を第一に考え、適切に行動することができる」

##### ② 社会性や対人関係能力に関する事項の到達目標

「教員としての職責や義務の自覚に基づき、目的や状況に応じた適切な言動をとることができる」、  
「組織の一員としての自覚を持ち、他の教職員と協力して職務を遂行することができる」、  
「保護者や地域の関係者と良好な人間関係を築くことができる」

##### ③ 幼児児童生徒理解や学級経営等に関する事項の到達目標

「子どもに対して公平かつ受容的な態度で接し、豊かな人間的交流を行うことができる」、  
「子どもの発達や心身の状況に応じて、抱える課題を理解し、適切な指導を行うことができる」、  
「子どもとの間に信頼関係を築き、学級集団を把握して、規律ある学級経営を行うことができる」

##### ④ 教科・保育内容等の指導力に関する事項の到達目標

「教科書の内容を理解しているなど、学習指導の基本的事項(教科等の知識や技能など)を身に付けている」、  
「板書、話し方、表情など授業を行う上での基本的な表現力を身に付けている」、  
「子どもの反応や学習の定着状況に応じて、授業計画や学習形態等を工夫することができる」

#### 5. 「教育実践研究Ⅳ」における全体のテーマ一覧と「教職実践演習」(仮称)との関連

4つのテーマに基づいた学生たちのA B C Dブロック

のグループテーマは以下の通りである。

##### < A 授業・教材づくり >

- A-1 児童・生徒にあった授業作りとその準備
- A-2 子どもをひきつける授業
- A-3 子どもを理解したうえでの授業作り
- A-4 子どもの実態にあった授業・教材作り
- A-5 子どもを引きつける授業とは
- A-6 授業を作るとは—指導案をもとに—
- A-7 授業作り
- A-8 子どもを育てる授業・教材づくり
- A-9 授業構成法
- A-10 それぞれの教科を生かす授業・教材づくり

→以上は「教職実践演習」(仮称)の④事項と関連するが、テーマを見ると、「子ども理解」と深く関係してテーマが設定されていることがわかる。つまり、③事項では子ども理解と学級経営が結びつけられていたが、学生の省察の中では、子ども理解と授業づくりが深く結びつき、「子ども理解」なしに授業を構想し実践することはできないという認識である。この認識は非常に重要であり、「教職実践演習」(仮称)の4つの事項の枠組みを問い直すことにもなる。つまり、「子ども理解」(③事項の表現でいえば「幼児児童生徒理解」)が根本であり、その上に授業づくりも教師のあり方も学級づくり(学級経営)や学校づくりもあるべきだという考え方である。この点は、今後「教職実践演習」(仮称)を考えていく場合の重要な論点としておさえておきたい。

##### < B 学級・学校づくり > < C 子ども理解 >

- B-1 学級づくりとは?
- B-2 よりよい学級づくりをめざして
- C-1 子どもを理解するということ
- C-2 子どもを理解するということ
- C-3 子どもと「接する」ことの大切さ
- C-4 子どもを理解しようとする姿勢とは?
- C-5 子どもを理解する上で・・・

→以上は「教職実践演習」(仮称)の③事項

##### < D 教師の在り方 >

- D-1 教師とはどうあるべきか
- D-2 教師に必要な資質
- D-3 教師のスタンスと接し方

→以上は「教職実践演習」(仮称)の①②事項

#### 6. 学生たちの省察の事例紹介

「教育実践研究Ⅳ」の4つのテーマと「教職実践演習」(仮称)の4つの事項の関係は上述したとおりであるが、以下に、後者の4つの事項のうちの①②に示されている< D 教師のあり方 >について、学生の省察を紹介したい。①②事項とは①使命感や責任感、教育的愛情に関する事項、②社会性や対人関係能力に関する事項、である。

(1) Dブロック「教師の在り方」の省察

前述したように、この2つの事項の到達目標は、①は「教育に対する使命感や情熱を持ち、常に子どもから学び、共に成長しようとする姿勢が身に付いている」、高い倫理観と規範意識、困難に立ち向かう強い意志を持ち、自己の職責を果たすことができる」、「子どもの成長や安全、健康を第一に考え、適切に行動することができる」であり、②は「教員としての職責や義務の自覚に基づき、目的や状況に応じた適切な言動をとることができる」、「組織の一員としての自覚を持ち、他の教職員と協力して職務を遂行することができる」、「保護者や地域の関係者と良好な人間関係を築くことができる」である。②に関して、「教師が組織の一員としての自覚を持ち、他の教職員と協力して…」に関する点で、附属小1年1組に配属されたある学生は以下のように省察している。

「私は、教育実習先の先生方を見ていて感じたことがあります。それは、学校の中では、教師同士の協力やコミュニケーションがないといけないなということです。これは特に2学年共同で行う授業があったから感じたのかもしれませんが、今後どのように授業を進めていくかということや、子どもたちへの連絡事項の確認など、積極的に学部内でコミュニケーションをとっていたように思いました。また、そのようなコミュニケーションをとりながら、先生方の関係を築いているようにも思えました。」（報告書『教育実践の省察と展望』2007年3月、242頁、下線は引用者、以下同）

この学生は、低学年の1-2年生担任の4人の先生方が協働して授業づくり・関係づくりに取り組んでいる様子に着目しているといえる。さらにこの学生は、保護者への対応についても以下のように述べ、教師としての使命感や責任感についてもふれている。

「私は今回、教育実習を終え、学校には教師と児童・生徒だけでなく、保護者という存在があることを感じました。今まで、全くその存在を知らなかったわけではありませんが、意識したことはありませんでした。（略）私はテレビで、あの先生はうちの子をバカにするんです！とか、もう少し子どもの様子をしっかりと見てほしい！といった意見を言う保護者を見た記憶があります。おそらく、実際の現場でも、こういったことは少なからずないとは言い切れないと思います。しかし、保護者が自分の子どもを1番であると思うのは当然のことであり、そう強く思うからこそ不満が出るのではないだろうかと感じます。そこで、保護者が教師に求める点として、一人ひとりを大切に、学校での様子をしっかりと見てくれるということがあげられると思います。子どもたちが学校にいる際は、父親・母親代わりになるのは教師です。こう考えると、とても責任感や使命感があり、窮屈に思えるかもしれませんが、何か問題（事故な

ど）が起こってしまってからでは遅いのです。だから、それくらい緊張感を持って、教師は子どもたち一人ひとりを守っていかなければならないと思いました。」（242-243頁）

以上のように、教師の在り方にかかわって、教師同士の関係性や保護者への対応、責任感や使命感などについて学生の省察を紹介してきた。以下の2人の学生は、「子ども理解」なしに教師の存在はありえないという視点で、3年生の主免実習にいたる1-2年生の時期の子どもたちとのふれあいと子ども理解について省察している。具体的には、福井大学で実施している「探求ネットワーク」（授業「総合学習研究」「学習過程研究」と「ライフパートナー」（授業「学校教育相談研究」）についてである。「探求ネットワーク」とは主に小学校4年から6年までの小学生と大学生が5月から12月まで行う総合活動であり、現在9つのブロックがある。小学生と学生の全体の人数は300から400人ほどになる（詳細は、拙稿（2005）「地域と協働する実践的教員養成プロジェクトの構想と実践—小・中学生と学生との協働プロジェクト「探求ネットワーク」—」『日本教師教育学会年報』第14号）。「ライフパートナー」は不登校の子どもたちのもとに学生を派遣する制度で、福井大学が教育委員会と連携して行っている。まずライフパートナーについて触れている学生の一人を紹介する。

「小学校や適応指導教室で、相談室登校の児童や不登校の児童・生徒たちとかかわらせていただきました。一緒に学習したり、運動したり、工作をしたりと、様々な活動をしました。（略）1つ1つの活動の中で、“ライフパートナー”として、どこまで子どもたちに指導して良いのかについて大変悩みました。また、子どもたちの行動に対して、良くないことには「良くない」と指導すべき立場でありながらも、その場の注意で終わってしまい、同じ過ちを繰り返してしまうこともありました。（略）ライフパートナー活動は、私に様々なことについて考える、多くの機会を与えてくれました。」（243頁）

別の学生は「探求ネットワーク」について次のように省察している。

「自分はたった1年間であったが、ふれあいフレンドクラブ（FFC）において、スタッフとして参加していた。FFCは障害を持った子ども達とかかわるブロックであり、自分は当時1つしか年の変わらないM君という男の子と、月2回の頻度で1対1のかかわりを行っていた。（略）探究活動を行なう上で、特に悩んだことがある。それはスタッフという立場だ。自分にとって、教師でもなく、友達でもない、スタッフとして子どもとかかわっていくことは、日々難しい積み重ねの連続だった。（略）「M君とコミュニケーションをどうとるか」これが自分の課題となった。自分の伝えたいことがうまく伝わらな

いとき、そんなときは悔しくて、思わず挫けてしまいうようになったときもあった。他の子ども達とM君を比べてしまったこともある。それは、自分における、他のスタッフとのかかわり方の違いも、同時に見比べていた。とにかく子ども一人のことで、これほどまで考えたことはなかったのは確かであった。」(246頁)

同じ学生は、「子ども理解」が教師にとって不可欠であることを次のように述べている。

「実習で学んだことは数多いが、その中でも身にしみて感じたのは、子どもは教師の鏡であるということだ。「子ども達は、こちらが与えたことに、良くも悪くも反応を返してくれる。」これは、実習先でお世話になったある先生から最初に渡された言葉である。それは同時に、実習中、何度も体感し納得した言葉でもあった。(略)自分が養護学校の先生方を素晴らしいと思ったのは、子ども自身の「こうしたい。できるようにになりたい。」と発する気持ちを行動や表情から汲み取り、それをすぐに形にして与えていくという素晴らしさである。その姿勢は、まさに自分の理想とする講師像であり、子ども達の表情が毎日生き生きとしていたのも納得がいく答えだった。(247頁)

以上のように、この2人の学生は、教師としてのあり方の中で一番悩んだことは、子どもとの関係性であると述べている。子どもを理解しながら、その子どもにとって一番よいと判断されることをどこまでやれるか。教師側の一方的な押し付けではなく、しかし、子どもの意向を無条件に全面的に受け入れるだけでもない。このような子どもとの距離のとり方、関係性をどのように作り出したらよいのか。この点は、実際に教師になってからも「解答」はないかもしれない。生涯、教師として成長する中で模索し構築していくべき課題ではないかと筆者は考える。

## (2) Aブロック(授業・教材作り)の省察

事項の④が「教科・保育内容等の指導力に関する事項」であり、この内容はAブロックのテーマである「授業・教材づくり」につながる。前述したように、学生たちのグループ・テーマをみると、「子ども理解」と「授業・教材づくり」が直結していることがわかる。A-3グループは「子どもを理解したうえでの授業作り」というテーマを据えている。最初のテーマ設定の理由をみてみよう。

「子どもたちは、それぞれ得意・不得意分野を持っている。また、興味・関心を持つ対称に個人差がある。授業をするとき、教師がただ説明し、生徒は話を聞いているだけという一方通行の授業では、生徒にとっては面白くない、受身の授業になってしまうだろう。授業というものは、生徒たちが自ら学びた

いという気持ちをもって初めて、生徒にとってためになる授業になる。そのためには、子どもたちが主体的に学べるような授業を作らなければならない。子どもたちが主体的に学んでいくことが出来る授業を作るためには、子どもたちは何を得意とし、何に興味を示しているのかを教師側が理解しておく必要がある。そうすることによって、より子どもたちをひきつける授業を作ることが出来るのである。」(73頁)

このグループの中のある学生は、附属小2年1組の配属で「子どもが興味をもつ教材作り」という個人テーマを掲げて次のように省察している。

「子どもの実態を考えて授業をすることはとても大切なことである。子どもといっても性格や得意なこと、考え方など様々であろう。そこで自分が授業をする子どもたちはどういう子たちで、どういう授業をしたらよいか考えることで授業もうまくいくと思う。(略)子どもが興味をもって進んで授業に参加するような教材が必要だと思う。やはり教材にとって必要なことは子どもを引きつけることが出来る魅力である。」(73頁)

この学生は、低学年の子ども達のことを良く理解していなければ授業は成立しないということを強調している。

「実習に入って初めて子どもたちの本当の姿や気持ちを知ることになり、このかわいい子どもたちみんなが分かりやすい授業にしたいと感じた。そして、そのためには、しっかり授業を聞くように興味を持てる教材作りをすることが必要だった。低学年の子は特に、授業に参加させるための初めの興味付けが重要だと考えられる。私は子どもたちの大好きなアニメのキャラクターで気を引くことにした。」(74頁)

このように述べて、この学生は低学年だけではなく高学年も含めて、一人一人の子どもの実態を知ることが授業づくりに不可欠なことを認識していくのである。

「私は今回低学年の子どもたちに授業をしたが、高学年になると遊びより知識を重視するなど授業の仕方も変わると思う。というより同じ学年であっても子どもの実態を考えて授業をしたら、まったく同じ授業をすることはありえないであろう。性格や考え方で全く同じ子どもたちがいるわけではないのだから。以上のことから、教師は授業をするたびに子どもたちの実態を考え、そのクラスに合った授業をしていくことが大切だと私は考える。」(74頁)

以上の学生の意見に代表されるように、子ども理解と授業づくりは切り離すことが出来ないほど密接に結びついている。この点を考えると、「教職実践演習」(仮称)の事項③「幼児児童生徒理解や学級経営等に関する事項」では、子ども理解と学級経営が同じ枠でくくられ、

ほかの事項では子ども理解が含まれていないことには改めて疑問を感じざるを得ない。本来、子ども理解は、教師としてのあり方や学級・学校経営、さらには授業づくりの土台に位置づけられるべきものである。従って、「教職実践演習」(仮称)の4事項の枠組みは再構成されるべきだと考える。

以上、「D教師の在り方」と「A授業・教材づくり」における学生たちの省察を見てきたが、第一に「子ども理解」が教師としての最優先の課題であることが述べられている。「C子ども理解」は当然であるが、「B学級・学校づくり」も子ども理解無しには進められないことを多くの学生たちは指摘している。本稿では、A B C Dのすべてのケースを紹介できなかったが、以上紹介した学生の省察の中から、教師としての実践的力量形成についての「教育実践研究Ⅳ」での4つのテーマと「教職実践演習」(仮称)の4事項の関連をとらえることができたと考える。

#### おわりに

本稿では、福井大学の授業「教育実践研究Ⅳ」の授業分析を通して、3年生の学生が4週間の主眼実習を中心にして、それまでの学習プロセスをどのように省察してきたのかを明らかにしてきた。そして、省察の4つのテーマであるA授業・教材づくり、B学級・学校づくり、C子ども理解、D教師の在り方、は、今回中教審で提起されている4年生後期に設定されるべき「教職実践演習」(仮称)の4事項とも深く関連することがわかってきた。「教育実践研究Ⅳ」の授業全体の省察や学生自身の省察レポートを見ると、先に示したA B C Dの4つのテーマの設定のほうが実際の場面では有効であり、「教職実践演習」(仮称)の4事項の設定は再構成が求められるの

ではないか、という点も指摘してきた。現在、福井大学でも「教職実践演習」(仮称)の構想とその具体化を考えているが、本稿での指摘をその議論に活かしていきたいと考えている。

本稿では、検討の対象に入れられなかった課題が2つある。第1は、「教育実習成績評価表」の問題である。そこでの評価の観点も重要であり、福井大学では平成18年度から実習学生に「教育実習成績評価表」を全面開示してきている。この評価区分は、実習態度、児童・生徒との関わり、学習指導、記録及び提出物、の4つに分かれている。この4つの区分と前述した4つのテーマと4事項とは深く関連すると考えられるが、今後の検討課題とさせていただきたい。第2は、教員養成スタンダードの問題である。教大協も全国の教員養成系大学・学部で4年間の教員養成のスタンダード(到達目標)を作成することを提案しているが、このスタンダードは、「教職実践演習」(仮称)の4事項に即して作成されるべきであろう。(日本教育大学協会「モデル・コア・カリキュラム」研究プロジェクト『教員養成カリキュラムの到達目標・確認指標の検討』2007年3月)。「教職実践演習」(仮称)の枠組みが再検討されるべきであるとしても、4年間で身につけるべき教師としての力量形成の基礎をどのように項目化して学年ごとに配当するべきであるのか。この課題も現在福井大学において検討に入っている。この課題は福井大学で2008年度に開設予定の教職大学院での力量形成の課題にも通じる内容であると考えられる。この点も今後の検討課題とさせていただきたい(拙稿(2007)「教育実践の事例研究を通じた教育学の再構築—〈実践—省察—再構成〉の学びのサイクルの提案」『教育学研究』第74巻第2号参照)。

**Study of Growing Ability of Students in educational practice—“Study of educational practice Ⅳ” in the second semester of 2006, and “Seminar of Practice in Education”.**

Toru MORI

**Key words :** study of educational practice, educational practice, reflection, seminar of practice in education