

小学校観察実習の教育的効果に関する研究

—小学校観察実習後の学生の意識変容の事例に着目して—

An Effectiveness Study of
the Observation Program at Elementary Schools

— Case Study on Students' Alterations in Consciousness through Observation —

中山 博夫
(Nakayama Hiroo)

Abstract :

The purpose of this study is to investigate the educational effects of the observation program conducted at elementary schools. Our university offers an observation program at elementary schools for second grade students attending the teacher-training course. Initially, the author reviewed the historical teaching practice for students attending teacher-training courses after World War II. In particular the author has paid attention to observation or participation programs at compulsory schools for first and second grade students. Next, the author interviewed students to determine the alterations in consciousness through the observation program at elementary schools. The results suggested that they are affected by contacts with children and eager to become teachers. They also become aware of a lack in their own educational abilities. For these reasons, the author evaluates that this program may improve students' teaching methodology through this teacher-training course.

キーワード：教育実習、小学校観察実習、教職課程教育

Key Word : Teaching Practice of Students, The observation Program at Elementary Schools,
The Teacher-Training Course

1. はじめに

本研究の目的は、本学教職課程履修の2年次生を対象として実施している小学校観察実習(早期教育実習)が、履修学生にどのような影響を及ぼしているかを探究することである。本学の小学校観察実習は、教職課程履修の2年次生に、東京都中野区立の小学校において、1週間(月曜から金曜までの5日間)の観察・参加型の教育実習を課するものである。この教育実習は昨年度(平成19年度)から始まったものであり、19年度は31名、20年度は30名の学生が参加している。実習を終えた学生の様子を見てい

ると、教職への志望意識が強くなったり、教職課程の授業に取り組む姿勢が積極的になったりする姿があった。そこで、小学校観察実習の教育的な効果について探究することを考えた。この研究を進めることは、教育実習を中核に据えた実践的な教職課程教育を実現していく上で大いに意義があるものと考えられる。

近年、早期教育実習に取り組む教育系大学が多くなっている。また、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」においても、教育実習の改善・充実について、詳細な論述がされている。そして、

新たな教職科目として提案された「教職実践演習」について、教育実習との関連性や連続性に留意して、「必要に応じて補完的な指導を行うなどの工夫を図ることが適当である」⁽¹⁾とも述べられている。教育実習を絡めて、学校現場における実践力を培うことが求められているのである。教職大学院においても、大学院で学んだ理論や実技を、実務的な活動を通して実践に融合させるという意味で、実習が重視されている。従来の大学院のように学問研究を深めるといった姿勢とは異なり、学校現場における実践力・応用力の育成に重点が置かれているのである。そして、そこでは実習が大きな位置を占めている。

近年、教育実習に関する研究指導活動は活発になってきている。本研究は、一般大学における早期教育実習を取り上げており、一般大学における教職課程教育改善に資するものである。

研究の手順としては、まず教育実習に焦点を当てて、教育行政と大学における教員養成の中での教育実習の位置について、その歴史的な流れを概観する。そして近年の教育実習に関する先進の実例を取り上げて論じる。次に、本学の観察実習を体験した学生の意識変容の事例を、学生への聴き取り調査の結果を精緻に描き出し、その変容の要因をライフ・ヒストリー的に探っていく。そして、このような論考を通して、教育実習を一つの柱とした教職課程教育の在り方について一考して、まとめとすることにした。

2. 教育実習と教職課程教育

(1) 戦後の教育行政と大学における教員養成

教員養成に関する行政の施策と大学における教員養成の歴史的な流れを概観する中で、教育実習がどのように扱われてきたかをまずは考察したい。

教員の資質能力を育成するといった場合、普通、大学における養成、採用、学校現場における現職研修といった長いスパンの中で考えられる。大学は、養成部分を担っている。

戦後、教員養成は大学で行うことが原則となった。大学における教員養成は、専門学問の研究を重視したいとする方向性をもっていた。そ

れは戦前の師範学校が新制大学に移行するにあたって、閉鎖的な中等教育学校であった師範学校から脱皮するために、リベラルアーツ論が強調されたことが大きく影響している。旧師範学校は新制大学に組み込まれ、学芸大学、学芸学部、教育学部となって新制大学の一翼を担うようになった。岡山大学教育学部のように、当初より教員養成を第一に考えるような大学もあったが、京都学芸大学のように、学芸に関する研究と指導の体制の確立を目指した大学もあった。日本の大学における教員養成史を研究してきた榊原貞宏は、京都学芸大学は設立の当初は「学芸」を基盤としながら、教員の養成にかかわる課程を学ばせる方針から、教員養成に限定しない大学を構想した⁽²⁾と述べている。教員免許状を取得せずに卒業できる学芸専修も設けられていたのである。旧師範学校から発展した学芸大学、学芸学部、教育学部においてすら、リベラルアーツ重視の傾向が全国的な風潮だったのである。当時の教育実習は、期間としては一ヶ月以上あったようであるが、最終学年に実施される職業準備的な意味合いが強かった。また、実習中に全く教案を作成していないという例もあり、しっかりとした指導体制が確立されていたかどうかは疑問である。

そのような流れの中で、昭和40年代に入って実践的指導力といった言葉が多く使われるようになった。昭和46年の中央教育審議会答申「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について」においては、養成、採用、研修、再教育という教師教育の全過程で、実践的な指導能力を高めることが強調されている。「教職は、本来きわめて高い専門性を必要とするものであり、教育者としての基本的な資質のうえに、教育の理念および人間の成長と発達についての深い理解、教材の内容に関する専門的な学識、さらにはそれらを教育的効果として結実させる実践的指導能力など、高度の資質と総合的な能力が要求される」⁽³⁾として、小学校教員だけではなく中学校・高等学校教員を養成する教員養成大学の重要性を強調している。そして教員養成大学について、「このような教員養成大学は、いうまでもなく国立大学に限定さ

れるべきものではない」⁽⁴⁾と述べられているように、私立や公立も含めた教員養成を主目的としている大学、学部、学科を、その範疇として考えている。また、開放性によって教員養成がなされていることを考えると、教職課程が認定されている大学すべてにも、この考え方は準用されるのではないだろうか。

また、昭和47年の教育職員養成審議会建議「教員養成の改善方策について」においても、教育の実践的諸分野に関する指導の重視が取り上げられ、実践的指導力が注目されているのである。この時期、高等教育の進学者が増加し、課程認定大学・短期大学の教職課程履修者が増大している。その結果、大学の附属校、委託校、協力校だけで教育実習を実施できず、いわゆる母校実習（出身校実習）が広がっている。その際、教育実習が大学の教育計画の中で考えられるのではなく、実習校に全くの丸投げ状態の場合もあったようである。一方、教育関係者からは教育実習の単位数の増加、実習期間の大幅延長やその内容・方法の改善を求める声も大きくなっていったという。そのような状況の中で、大学が行う教員養成において、実践的指導力が注目されたのである。つまり、教育実習の在り方も、実践的指導力の探究の流れの中で考えられるようになってきたのである。だが、一般大学の場合、附属校がなければ教育実習は実習校に基本的には頼るしかなく、教育実習は教職課程教育の総まとめであったり、職業準備教育であったりという位置からは抜け出すことは困難であった。

東京学芸大学では、昭和51年に教育実習研究指導センターが設置され、教育実習に関する本格的な研究と指導が行われるようになった。そして昭和61年3月には、10年間の研究の成果を、「教育実地研究カリキュラム開発の研究」としてまとめた。この研究は、開発されたカリキュラムが、実際に東京学芸大学において実現されることを期して行われてきた研究である。研究担当者は、教育実習研究指導センターだけではなく、各教科教育学教室、教育学教室、教育心理学教室、特殊教育学科教室、附属校等の教員にまで亘っている。全学的な取り組みであ

ったことが分かる。そして、開発されたカリキュラムの目的は、次のように考えられたのである。「大学における教育課程の学習成果を統合して教育目的の対象（幼児・児童・生徒）に対する理解と指導とを通して、学校教育を推進する条件を臨牀的に明らかにする」ことであり、「そこで得られた成果と課題とをもって学部における学習研究を主体的に深めるようにしながら、教育者としての適性を判断し、自己形成に資することを目的とする」⁽⁵⁾というものであった。研究と自己形成の一環として捉えられていたのであった。教育実習研究指導センターは、平成9年に教育工学センターと統合し教育実践総合センターとなり、平成16年には特殊教育研究施設と再編・統合され、教育実践研究支援センターとなっている。

岡山大学教育学部でも、昭和52年に教育実習研究指導センターが設置された。当時センター長であった小野謙二は、教育界における教育実習に対する考え方が、「往事の現場的実務性を重視した知識・技術習得型の「教育実習」から、教育理論の現場適用のなかで、みずからの実践理論を再構成する能力の育成に主眼をおく主体的研究型の、いわゆる「教育実地研究」への発展」⁽⁶⁾へと変わってきていると指摘している。岡山大学教育学部では、教育実習の事前・事後指導も重視されていたし、昭和54年度からは小学校教員養成課程の3年次生を対象として、養護学校、幼稚園等における異種校実習を開始している。教育実習に対する主体的・研究的な取り組みが、大学においてなされるようになってきたのである。教育実習研究指導センターは、平成10年に教育工学センターと統合し教育実践総合センターとなり、現在に至っている。

このようなセンターは現在、多くの教育系大学や学部を設置され、教育実習についての研究と先進的な指導が進められている。だが、それらは教育系大学や学部における取り組みであり、一般大学のものではない。それらの取り組みに学びながらも、一般大学における教育実習の在り方を探究しなければならない。

昭和62年の教育職員養成審議会答申「教員の資質能力の向上方策について」においては、

「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・生徒に対する愛情、教科等に関する専門的知識、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」⁽⁷⁾の重要性を述べた上で、教育実習にも言及している。その内容は、実習期間は現行のままとするが、教育実習の構造化と内容を改善するために「事前及び事後指導」を新たに設けるといったものである。「事前及び事後指導」の内容としては、「大学の指導計画の範囲内で行う他の校種もしくは学校外の施設（専修学校・青少年教育施設・児童福祉施設・少年院等）における教育的経験を含めることができるようにすることが適当である」⁽⁸⁾としている。教育実習の評価については、実習校と連絡を密にし、幅広い教育体験活動をも視野に入れた「事前及び事後指導」を含め、総合的に評価することが求められたのである。そして、その評価には、信頼性と妥当性が要求されたのであった。教育実習に、構造的な機能性、幅広い体験、厳正な評価を求める答申であったのである。この教養審答申の主たる内容は、専修免許状や社会人を活用する特別免許状についてであるが、教育実習の改善についても提言していることに注目すべきである。昭和63年には、答申に基づいて教育職員免許法が大幅に改正され、専修、一種、二種の免許状の制度が始まった。この法改正による新免許制度に伴い、大学の教職課程では「教職に関する科目」の単位数が増加した。そして、教育実習の「事前及び事後指導」も法的に制度化されたのであった。

現在の本学教職課程においても、教育実習の事前・事後指導は重視されている。本学の教育実習は教職課程教育の総まとめ的な位置にあるのではあるが、事前・事後指導は25コマ50時間の配当がされており、事後指導は教育実習と関連させながら、教育についての認識を深化させる構成になっている。

平成元年に、伊津野朋弘は実践的指導力の基礎を培うために、「養成教育においては、専門分野の研究にしても、教育実践と結びつけて考察する分野がなければならず、また全体的にも体験的領域が不可欠である」⁽⁹⁾と、その論考の中

で述べている。伊津野の考え方には、新設の教職科目である「教育実践演習」の萌芽的なものがあるのではないだろうか。伊津野は、論考の中で教育実習にはふれてはいない。問題としていることは実践的指導力の基礎を培うことであり、伊津野の専門が教育経営であることも考えると、直接教育実習を絡めた指導は考えてはいないと判断できる。だが、伊津野は論考のまとめの部分で「カリキュラム構造の問題に進めなければならない」⁽¹⁰⁾と、カリキュラム構造の検討の必要性について指摘している。これは、体験的領域を含めた教員養成カリキュラムの開発の必要性を示唆しているのである。体験的領域の必要性は、教育実践に直結した実践的指導力の育成に関する文脈の中で述べられている。突き詰めていけば、これは教育実習抜きでは考えられないと、筆者は考える。

平成9年3月に、「大学における教員養成の改善に関する調査研究会」がその研究報告をまとめた。この研究会は、文部省の大学改革推進等経費の措置を受けて、東京学芸大学が中心となり、大学関係者、教育行政関係者、小・中・高等学校関係者、学識経験者を集めた研究会である。その研究報告において教育実習については、教育実習の期間を伸ばすという声強いことを踏まえ、次のような提言がされた。「教員免許取得者の中で実際に教員に就職する者が少数であるということを考慮すると、免許取得者全体に教育実習期間を延長するよりも、採用の決まった者により充実した教育実習を用意することが適切ではないかと考えられる」⁽¹¹⁾そして、「教職課程の学生に広く履修させる実習は、教職についての動機づけという意味をもつものであり、教職についての適性の判断にも役立つことから、比較的低学年で履修させることがより効果的であろう」⁽¹²⁾とも述べられている。さらに、異種校における実習、社会教育施設や社会福祉施設などにおける体験の有効性にもふれている。教育実習を受け入れる現場の学校の多忙さ、実際には教員にならない者が多数を占めていることを考えると、低学年において比較的軽い実習を行い、採用決定者のみに充実した実習を行うという提言は、もっともなことのよう

に思える。しかし、教員採用試験の合格発表が4年次の秋であることを考えると、卒業までに実習を行うということは、事務手続き上の問題や卒業研究との絡みを考えると現実的ではない。同研究会の教育実習に関する提言の中では、むしろ早期教育実習や異種校実習、社会教育施設や社会福祉施設における体験といった考えの方が評価できる。異種校実習や社会教育施設における体験など、本学の早期教育実習をより豊かにすることもできる要素が含まれる報告であった。

昭和62年の教育職員養成審議会の答申以後、平成9年になるまで教員養成に関する答申は途絶えていた。だが平成9年の答申を皮切りに、旧文部省の教育職員養成審議会、現文部科学省の中央教育審議会から、以下のように教員養成に関する答申が矢継ぎ早になされた。

- ・平成9年7月 教育職員養成審議会第一次答申「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」
- ・平成10年10月 教育職員養成審議会第二次答申「修士課程を積極的に活用した教員養成の在り方について一現職教員の再教育の推進一」
- ・平成11年12月 教育職員養成審議会第三次答申「養成と採用・研修との連携の円滑化について」
- ・平成14年2月 中央教育審議会答申「今後の教員免許制度の在り方について」
- ・平成17年10月 中央教育審議会答申「新しい時代の義務教育を創造する」
- ・平成18年7月 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」

平成9年の答申では教員養成のカリキュラムの改善が答申されている。また、この答申は、教員に求められる資質能力について、教育者としての使命感や人間の成長・発達についての深い理解等の「いつの時代にも求められる資質能力」、地球的視野に立って行動するための資質能力、変化の時代を生きる社会人に求められる資質能力等の「今後特に求められる資質能力」、子どもの教育に関する適切な指導等の「実践的指導力につながる資質能力」の育成を求めるも

のもであった。そして教育実習の充実、特に中学校の教育実習の充実にも言及している。

この答申に基づいて平成10年に教育職員免許法が再び改正され、中学校と高等学校の教員免許状（専修・一種・二種）及び小学校と幼稚園の教員免許状（二種）について、「教職に関する科目」の単位数が増加した。また、中学校の教育実習が事前・事後指導を含んだ3単位から小学校と同じ5単位となった。教育実習重視は、さらに進んだのである。

平成10年の答申では、大学院修士課程における教員の再教育が、平成11年の答申では、養成、採用、研修を通しての教員の資質能力の向上が提言された。平成14年の答申では、教員免許状の総合化・弾力化が提言されたが、教員免許更新制に対しては慎重な対応が求められた。平成17年度の答申では、教員の資質能力を向上させるために、採用や初任者研修、10年経験者研修等の改善・充実や教員評価の改善・充実が提言された。また、「教員養成分野における専門職大学院制度を創設することが適当である」ということが盛り込まれた。「その時々で求められる教師として必要な資質能力が確実に保持されるよう、定期的に資質能力の必要な刷新（リニューニアル）を図ることが必要であり、このための方策として、教員免許更新制を導入する方向で検討することが適当である」¹³⁾と述べられている。平成14年の中教審答申では慎重論であった教員免許更新制について、導入の方向で検討するよう答申されたのである。

平成18年の答申の基調は、教員に対する揺るぎない信頼を確立するために、教員養成・教員免許制度を改革しなければならないというものである。その一環として、教員免許更新制の導入を提言したのである。10年ごとに30時間の講習を義務づけたところで、教員の資質能力が向上するとは筆者は考えてはいないが、この問題については別の論考で述べたいと思う。

その他、教職科目として「教職実践演習」の新設も盛り込まれた。この「教職実践演習」には、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⁽¹⁴⁾の四つの事項が含まれることが適当であると説明されている。つまり、教員の仕事全般にわたって実践的な指導がなされることが求められているのである。内容としては、役割演技や事例研究、関連施設・関連機関（社会福祉施設、医療機関等）における実務実習や現地調査、教育実習等の経験を基に学級経営案の作成と実際の事例との比較、学級集団をまとめる手法、模擬授業、学習指導案の作成等が取り上げられている。そして、「教職実践演習」と教育実習とは、関連性や連続性に留意して、「必要に応じて補完的な指導を行うなどの工夫を図ることが適当である⁽¹⁵⁾」とも述べられている。学校現場における広範な内容の問題に対処できる実践的指導力を培うために、学校現場に目を向け、教育実習等とも絡めて実施していこうというのが、「教職実践演習」なのである。

さらに、この答申では「教育実習の改善・充実」に関する独立した項目も設けられた。教育実習の役割、重要性はますます大きくなってきていると考える。ただ、そこでは「いわゆる母校実習については、できるだけ避ける方向で、見直しを行うことが適当である⁽¹⁶⁾」と述べられている。教育実習校の確保が難しくなっている現状から鑑みるに、出身校における教育実習ができなくなった場合、教育実習を円滑に受け入れる仕組みが作られなければ、教職課程の認定を受けている大学は大混乱に陥ることが予想される。

教育実習については課題が多いのだが、現代の教員養成は、実践的指導力を育成していくために、実習や体験を実践的な知見へと再構成していく時代になってきていることだけは確かである。このような流れの中で、本学の小学校観察実習は一般大学における取り組みとしては、ユニークなものである。これを、さらに教育効果を高めることができるように研究指導を進めることは、一般大学における教職課程教育の発展全体にも寄与できるものだと考える。

(2) 教育実習に関する先進的事例

現在、早期教育実習や決まった曜日に継続して実習を行うなど、ユニークな教育実習が盛ん

に行われるようになってきている。宮城教育大学では、3年次の附属校教育実習と4年次の協力校教育実習とを大いに活かし、学校現場と学部の授業を関連させる「シャトルプロジェクト」を進めている。北海道教育大学釧路校では「教育フィールド活動」として、学校現場で朝から下校時刻まで通年で子どもと関わるフィールド活動を行っている。このような教育活動によって、大学での学びと学校現場での学びとを結びつけていこうとしており、教職課程教育にとって大変に有効なものであると考える。

岡山大学の教員養成コア・カリキュラムの履修モデル（小学校教育コース⁽¹⁷⁾）によれば、岡山大学では1年から各学年での教育実習が用意されている。これは、1年次の前期に附属小学校、附属中学校、附属幼稚園、附属特別支援学校で各1日ずつ観察実習を行い、2年次の前期に2日間、公立の特別支援学校で観察実習を行った上で、3年次に基本実習を実施し、4年次に協力校実習を行うという仕組みのものである。岡山大学の教育実習の体制は、幅広く学校現場の観察体験ができるものであり、大学入学後の早い時期から学校現場に接することにより、学生が自分の学習課題を見つける機会になっている。

上越教育大学でも1年次から各学年で教育実習が用意されている。1年次では僻地小規模校、附属中学校、特殊教育諸学校での観察・参加を行っている。2年次においては、観察・参加実習を行っている。そして3年次でメインの教育実習が行われ、4年次で中学校・高等学校の教員免許状取得希望者を対象とした教育実習が用意されている。この流れは岡山大学の場合に類似したものであるが、上越教育大学の教育実習の特色は3年次の実習にある。この教育実習は分離方式と呼ばれている。6月に1週間、観察実習を行い、9月の3週以降に残り3週間の本実習を行うのである。観察実習と本実習の間のほぼ4か月が研究期間として位置づけられており、授業参観、各種ガイダンスを受けながら、本実習での授業の単元や題材の教材研究をしたり、学習指導案を作成したりするのである。この研究期間の間には、所属ゼミや実務家

教員の支援がある。この実習は、以下のような効果を上げていると、同大学では評価している。

1. フィールドワークや事前観察・実験・製作、教材開発して学習構想する傾向が顕著になってきた。
2. 実習生と指導教諭の双方にゆとりが生まれ、教材研究と実習授業の質を問う評価の目が高まった。
3. 学習指導案作りで終始していた実習が、初等教育を丸ごと体験できる実習へと変貌してきた。
4. 課題が4か月前に提示されることから、大学としての支援体制が芽ばえ、自らの実習授業を対象とした臨床的な卒業研究が増えてきている。
5. 実習生の授業研究を参観する大学教員が顕著に増加してきた。⁽¹⁸⁾

このような成果を上げている裏には、各学年における教育実習の事前・事後指導が綿密に行われていることがある。事前・事後指導のシラバスを見てみると、複数教員による学年の連続性を考えた指導が計画されている。この事例は、小学校の教員養成を主目的とする上越教育大学と地元の小学校との信頼・協力関係の上で成り立っている。学生の出身校における教育実習が主流になっている大学では、同じように実施することには無理があるように思われるが、教育実習開始の半年ほど前から授業参観をさせてもらい、その中で自己の課題をとらえさせるなどの方法もあるのではないだろうか。

新潟大学人間科学部でも早期教育実習に取り組んでいるが、この大学の「入門教育実習」もユニークな教育実習である。この教育実習は1年次に設定されており、1年間で3回、学校園の教育活動に参加・観察を行うようになっている。1回が1日であったり、1泊2日であったりしているため、実習は3日から4日行われている。平成18年度の報告書によれば、以下の7コースが用意されていた。

(A) 附属新潟小学校訪問コース（定員10名）
授業参観、学校行事（合宿、文化祭）への参加・観察

(B) 附属新潟中学校訪問コース（定員9名）
1日学校訪問、学校行事（体育祭、演劇発表会）への参加・観察

(B) 附属養護学校訪問コース（定員10名）
授業参観、学校行事（運動会、校外学習）への参加・観察

(D) 幼稚園訪問コース（定員7名）
附属幼稚園、公立幼稚園を訪問し、保育活動、園行事（遠足）への参加・観察

(E) 中学校訪問コース（定員10名）
附属中学校、公立中学校を訪問し、1日の教育活動、学校行事への参加・観察

(F) 学校行事参加・見学コース（定員10名）
附属小学校、公立小学校を訪問し、学校行事（運動会、合宿、遠足）に参加⁽¹⁹⁾

「入門教育実習」を履修したことのある4年次生が、18年度の「入門教育実習」の説明会で新入生に対して以下のように語っている。

この実習を通して、1年次において子どもと実際に接することができるのは、ほんと、すごいいい機会だと思います。授業以外の時間に、子どもとたくさん関わった分だけ必ず信頼関係を築くことに気付き、その経験があったので、2年次の観察実習、3年次の本実習において、緊張せずに、とてもスムーズに、子どもたちの輪の中に入れていけたと思います。⁽²⁰⁾

この発言内容は、「入門教育実習」が上学年の教育実習にうまくつながっていく事例を新入生に提示するものである。また、「楽しかった」「仲間ができた」という感想も述べられており、学生生活にとっても有意義な実習になっているようである。

弘前大学教育学部の場合は、北東北における教員養成担当校としての生き残り戦略の中から、教育実習関連諸科目の体系化と専門諸科目の有機的連関によって「教員養成学」を創出するという方向へと進んだ。平成12年7月に文部科学省内に「国立の教員養成系大学・学部の在り方に関する懇談会」が設置され、翌平成13年の11月に教員養成学部の統廃合も射程に入れた報告書が提出された。それにより、北東北では秋田大学教育学部、岩手大学教育学部、そ

して弘前大学教育学部がしのぎを削るという構造が出来上がった。結局は、秋田大学が教員養成機能を残しながらも教育学部を教育文化学部へと編成替えをし、岩手大学と弘前大学の教育学部が、そのまま教育学部として残っている。

その「教員養成学」とはどんなものであろうか。それは、教育学部自らが自己の教員養成の在り方を研究開発し、その成果を附属学校園と一体となって検証する方法論を構築するための理論的実践的研究分野を意味している。従来の教師教育学との違いは、個々の大学の教育学部を直接研究対象として総合的体系的に研究するという点にある。つまり、自己の直面した教員養成の問題を理論的実践的に研究しようとするものなのである。その研究分野として、「教員養成大学・学部研究開発分野」と「教員養成カリキュラム研究開発分野」との2分野が示され、以下のように説明された。

- ① 「教員養成大学・学部研究開発分野」は、政策学、比較教育学、教育経営学等の視点から「教員養成大学・学部における教員養成の在り方」を総合的に研究し開発する。
- ② 「教員養成カリキュラム研究開発分野」は、教員養成のための理論的・実践的なカリキュラムの研究・開発に携わる。⁽²¹⁾

その研究・開発の結果、1年次に観察実習を組み込んだ「教職入門」、2年次の「学校生活体験実習」(夏期集中)、3年次の「Tuesday実習」(児童生徒の観察・理解を中心とした長期・継続型実習)と集中的に行われるメインの「教育実習」、4年次の「教育実習(協力校)」と「学校教育支援実習」といったように各学年を通して教育実習のカリキュラムが組まれている。小学校における「Tuesday実習」は、ガイダンス1回と授業観察6回によって成り立っている。この実習には、学習に関する内容、方法、学校組織の在り方などについての協議会も組み込まれている。学生に対する教育効果については、「児童の変容や児童の友達との関係をとらえることができるようになったと答える者の割合は8割にのぼり、また9割以上が協議会での他の学生や指導教員の意見により理解が深まったと答えている」⁽²²⁾と大学は自己評価している。「学校

教育支援実習」とは学校サポート活動であり、この実習は「教員養成総合実践演習」という科目の中に組み込まれている。この科目は、「教職実践演習」を先取りしたような内容になっている。1年次の「教職入門」には、観察実習が組み込まれているのだが、実習そのものは附属小学校1日、附属中学校1日の2日間だけである。だが、事前指導として付属校教員による事前指導、教職の意義、教職キャリア論、観察の方法についての講義、小学校教員、中学校教員、スクールカウンセラーの講話、パネル・ディスカッション、グループ討議が実施され、実習後には事後指導が行われるようになっている。「私が教師になるために足りないものはまだ山のようにある。ただ、今回の講義や実習で、教師の大変さだけではなく、教師のすばらしさを知ったのは確かである」⁽²³⁾という履修学生の感想が象徴しているように、大学は教職の意義や教師の役割、教員志望の確立に対して効果があると評価している。弘前大学の「教職入門」の内容は、協力校の確保ができれば、一般大学においても実施可能性があるものである。2年次の「学校生活体験実習」は附属校で行われているのであるが、本学の小学校観察実習に比較的に近いものである。

教育系大学における先進的な教育実習から学ぶことのできる点は数多い。だが、本学の教職課程で実施されているような、5日間同じ公立小学校で連続して観察実習を行う一般大学の試みは、まだ珍しいものである。

本学の小学校観察実習は、同じ学校で連続して5日間の実習を実施している。岡山大学の早期教育実習の場合は、一つの学校園での実習が1日しかない。新潟大学の「入門教育実習」も細切れの実習になっている。この点を考えると本学の小学校観察実習の方が、より深い観察・参加の可能性をもっている。ただ、岡山大学や新潟大学の場合は1年次の実習であり、本学の場合は2年次の実習であるという違いがある。本学のような一般大学の場合でも、例えば「教職入門」のような科目の一環として、1年次の観察実習を組み込むことも可能ではないだろうか。

3. 本学の小学校観察実習と実習参加学生の意識変容

(1) 本学の小学校観察実習

① 実習の概要

本学では、教職課程履修の2年次生を対象として、中野区立の小学校において1週間（月曜から金曜までの5日間）の実習を行っている。この実習の内容は、学校教育全般についての観察・参加活動である。ただし、授業実習は行わない。参加者は原則2年次生であるが、留学などのために実習参加が3年次にずれ込む場合もある。この実習に参加するためには、5回の事前指導の授業と、夏期集中の教育実践講座の授業10回で構成されている科目、「教育実習Ⅰ」を履修しなければならない。平成20年度からは、中野区教育委員会と協定文書を交わし、教育委員会と各小学校との協力関係の下で、実習を進めることができるようになっている。実習時期は、6月から12月までの間で、各小学校からの希望に沿って決定している。そのため約半年にわたって、順々に学生が実習に出かけている。実習の始まる1週間前には直前ガイダンスを実施し、服装チェックから心構え、実習参加の留意点までに至る指導を、学生個人に行っている。実習中には教職課程担当者が実習校を訪問し、学生の様子を確認するとともに、管理職を始め指導教員との相互理解を図っている。実習終了後には、実習校への礼状の添削を行うとともに、実習の成果の確認をしている。

小学校観察実習は平成19年度に開始され現在2年目のものであり、初年度は中学校の教員免許状取得希望者のみを対象として実施された。高等学校の免許状しか取得しない、情報科や福祉科の免許状取得希望者は対象外であった。今年度（平成20年度）からは、教職課程履修の全2年次生が対象となっている。また初年度の場合、2年次生と合わせて3年次生も対象として実習を実施した。

② ねらい

小学校観察実習全体を通して、以下の3点の指導上のねらいをもった。

- ・教員の職務の全体を観察することを通し、体験的に教員の職務について理解できるよ

うにする。特に、授業以外に多岐にわたる職務があることに気づかせる。

- ・学校教育の全体を観察することを通し、学校が教員以外の職種の職員、地域の人たちの協力によって運営されていることに気づかせる。
- ・小学校観察実習全体を通して、教職の意義や教師の役割について体験的な理解を図り、教職に対する志望意識を高める。

③ 事前指導

5回の事前指導の授業では、以下の内容の指導を行った。初年度については、4月下旬の土曜日に、同じ内容の指導が集中的に行われた。

第1回目：教育実習の意義と目的、実習受け入れ校の事情

第2回目：小学校観察実習体験者の話、実習中の生活、教育実習に関する実務、実習日誌の記入

第3回目：小学校教育の実際、学習指導要領の基礎

第4回目：集会活動などに役立つレクリエーションゲーム

第5回目：学校経営・学級経営の基礎知識、実習校との打ち合わせの持ち方、実習校への電話のかけ方、実習校への礼状の書き方

これらの指導の後、学生はそれぞれの実習校に電話をかけ、挨拶・打ち合わせの日程を決定し、実習に臨むことになる。

(2) 小学校観察実習参加学生の意識変容

これまでに小学校観察実習に参加した4年次生4名、3年次生1名、2年次生4名（平成20年7月までに実習が終了している学生）、科目等履修生1名の10名に、小・中・高校時代の印象的な出来事、教職観、教職課程教育、小学校観察実習などについて聴き取り調査を行った。実習から帰ってきた学生は、教職課程の授業に参加する様子が熱心になることが多い。その要因をライフ・ヒストリー的に探っていきたいと考えた。なぜなら、意識変容は学生個人の人これまでの経験と深く関わっているからである。この研究は、教職課程教育をよりよく改善していく上で大きな意義があると考えている。

調査学生は、下記のA～Jの10名である。A～Dは4年次生であり、Eは3年次生であった。また、Jは科目等履修生であった。彼らは昨年度（平成19年度）の実習参加者である。F～Iは2年次生であり、今年度（平成20年度）の実習参加者である。調査を行った学生は、2年次に進級した時点で、教職課程履修に対して比較的熱心な学生からそうでなかった学生まで幅広いタイプを選んでいる。平成20年8月上旬から中旬にかけて調査を行ったが、Eのみは帰省等の関係で9月下旬に調査を行っている。カッコ内は取得希望教科である。

A：女性（英語）、22才	B：女性（国語）、22才
C：女性（国語）、21才	D：女性（韓国語）、21才
E：男性（社会）、21才	F：女性（英語）、19才
G：男性（福祉）、19才	H：男性（英語）、20才
I：女性（英語）、19才	J：男性（国語）、29才

※年齢は調査時のものである。
 ※聴き取り調査を行った学生には、事例を掲載することについて了承を得ている。

調査学生には、下記の事項について聴き取り調査を行った。

<input type="checkbox"/> 小・中・高等学校における思い出（教職に対する意識を中心として） <input type="checkbox"/> その学科への進学動機 <input type="checkbox"/> 教職課程履修の動機 <input type="checkbox"/> 小学校観察実習について <ul style="list-style-type: none"> ・実習の思い出、感じたこと、印象に残ったこと ・実習終了後の教職志望意識 ・実習終了後の教職科目を履修する意識 ・実習終了後の学科専門科目を履修する意識 ・実習終了後の学生生活 ・教育実習への期待（4年次の教育実習が終了していない学生） <input type="checkbox"/> 自分にとっての教職課程履修の意味 <input type="checkbox"/> 将来の進路 ※調査実施方法としては、調査学生の発言をその場で書き取り、必要な箇所については録音テープから発言の再現を行った。

【事例1：A（女性、英語、4年次生、22才、3年次に実習参加）H20.7.20調査】

Aは小学校の頃は、概ね学校生活、担任教師に対して満足していた。また、英語を習っており、英語が好きだったそうである。中学校ではいじめにあっており、中学校は嫌いだったと言っている。だが教師には恵まれ、自分の居場所を確保してくれたと感謝の気持ちをもって

る。高等学校は新設校であったこともあり、生徒と教師で新しい学校を創っていかうとする雰囲気があったと、とても満足している。進学に際し、3年次の担任から教職への道を勧められた。「先生になろうなんて、私は思ってなかったんですけど、先生から、お前、人前で話すのが得意だし、中学時代に苦い経験してきたから教師目指してみたらと言われて、家にお金無かったし、大学も行こうと思ってなかったし、高校で英語嫌いになってたし、・・・それで先生が、英語を嫌いにならないように、お前がすればいいじゃないかと言われて、そんで大学受験考えて、高3の時にそれを言われるまえは、全く先生なんて考えてなかったです」と語っている。

彼女は本学に入学して、三日で退学したいと思ったそうである。周りの学生との違和感を覚え、不適応状態になっていったのである。先輩学生や友人の支えがあって立ち直ってきたところで、「私は先生になろうと思ってここへ来たんだ」と進学の動機を思い返すようになり、教職課程を履修するようになった。

小学校観察実習については、とにかく楽しかったと語っている。「校長先生がすごく素敵な人で、副校長先生も素敵な人で、副校長先生にAさん、実習のテーマは何ですかと聞かれて、テーマが無いとすぐ終わっちゃうよと言われて考えたんです」そして、彼女は「教師にとって優しさとは何か」をテーマにして実習に臨んだ。

1年生の学級に配当になったのだが、担任教師の厳しさに最初驚いたそうである。でも児童が「厳しいけど、優しいから好き」と担任教師を慕っている姿を見て、担任教師の真剣な姿勢に気がついていったようである。「出会った先生が魅力的な先生ばかりで、すごく刺激を受けて実習していたと思うんです」とも語っていた。児童についても、「1年生でも協力して、クラスにADHDの子がいたんだけど、いけないことは注意したり、いいことしたら誉めてたし、1年生でもここまでできるんだ、すごいと思って尊敬できた」と肯定的なイメージをもっていた。教師の姿、児童の姿が彼女に、大きな刺激を与えたと言えるであろう。彼女に、この

ような鋭い観察と深い考察をもたらせたものは、自己のテーマをもって実習に臨んだということであると考えられる。Aの場合、小学校観察実習は研究的な意味合いをもっていたのである。

実習後、彼女は「小学校もいいな」「小学校という道もあるな」と考えたそうである。そして教職課程の授業に対する意識が変わったと語っている。「もっと現場を知りたくて、大学の授業と現場を知りたく」思ったということである。そして、「自分の目で確かめてみたいと、もっと吸収したいという気持ちの変化は大きかったですね」とも語っている。専門の英語の授業ももっと真剣に受講しなければいけないとも思ったそうである。「一つ一つの授業を大切にしようと思ったし、授業のプリントも実習行ってからの方がきちんととってある」そうである。また、「もっと現場を知りたい」と気持ちが高まったこともあり、現在、公立小学校でのボランティア活動に取り組んでいる。

教職課程履修についても、経験の広がりとして自己の成長を実感しており満足していた。卒業後は学習塾に就職することが決まっているが、「勉強を続けて経済的に余裕ができれば大学院に進学にしたい」とか、「教員採用試験を受験したい」などの夢も持っている。

【事例2：B（女性、国語、4年次生、22才、3年次に実習参加）H20.8.1調査】

Bは、小学生時代の金管バンドクラブの担当教師に憧れたそうである。「女性の音楽の先生で、すごく熱い先生で、その先生に憧れて小学校の先生になりたいという夢をもつようになりました」と語っている。音楽は中学校、高等学校を通して取り組んだということで、音楽大学に進学したいという希望も持っていたということである。進学に際して、国立大学の難易度と私立の音楽大学では費用が高額になることを考慮して、日本語教育学科に進学することを決めたということである。そして、小学生の頃の「先生になるという夢」を思い出して教職課程の履修を決めたということであった。

小学校観察実習については、大変に満足していた。「子どもはすごく可愛いと思いました。小学生はすごく元気で、それを見ると元気をもら

える気がして、すごく活気がある場所で、それがすごく印象に残ってます」と語っている。また、「小学校に行って、小学校の先生になりたいと思うようになり、進路も進学して小学校の免許を取ろうと思うようになりました」というように、将来の進路も明確に方向付けられている。

実習後の意識の変容については、「バラバラに教育心理学とか生活指導とか道徳教育とかを学んでいたけど、学校には、それがいっしょにあるということが分かって、それをいっしょに活かしていきたいと思うようになった」そうであり、もっと真剣に勉強しようと思うようになったということである。また、以前は授業の履修も友人と同じものをとった意識が働いていたが、自分がしたいものを履修するというように変わっていったということである。そしてもっと現場を見たいという意識が強くなったそうである。現在、公立小学校でのボランティア活動に取り組んでいる。

教職課程履修については、「いろいろな人の意見を取り入れて、自分が変わるということが大きいですね」、「今までは前に出て話すことが苦手だったけど、そういうことが克服できたし、人によって考え方が違うということが分かって、すごくよかった」といったように、自己の成長を意識し、満足していた。

そして将来の進路については、一言、「小学校の先生になりたいです」とはっきりと言いつけている。

【事例3：C（女性、国語、4年次生、21才、3年次に実習参加）H20.8.1調査】

Cは小学校時代を振り返り、さまざまな思い出を語ってくれた。楽しかった、先生が好きだったと回想している。そして、教職という職業について、「その頃からいいなあと思っていました」と語っている。中学校は学年の生徒数が70人ほどで、落ち着いた環境だったようである。いじめがなかったと断言している。そして、バトミントン部と陸上部の活動に熱中した中学時代であったようである。高校でもバトミントン部で一生懸命に練習したそうである。高校では、「最初、人数にびっくりしました」と小規模な中学校との雰囲気の違いに驚いたという。ま

た、高校1年の担任教師があまり生徒の指導をしないことにも驚いている。「クラスの中で嫌われてるといふか、第一印象で嫌われてる子がいて、先生は何もしないといふか、後ろにさがって見ている先生なんだと思いました・・・(中略)・・・先生、今これがあったんですけどと話しに行ったのを覚えています」と、学級の中の問題を教師に訴えに行った記憶を語ってくれた。2年の担任についても、同じような思いをもったそうである。

本学の人間福祉学科の受験に失敗し、日本語教育学科に入学したということだった。教職課程の履修については、「資格が取れるなら」といった軽い感じ履修するようになったそうである。

小学校観察実習で、まず感じたことは、次のようなことである。「先生って忙しいんだと、まず思いました。・・・(中略)・・・小学校の先生って何でもやるでしょ、寝る時間あるのかな、大変って感じてました。先生たちって子どもが好きといった感じで、だからやってるといった感じで、子どもから与えられるものが大きな職業かなと思いました」と、小学校の職場の多忙さに驚いている。また、学芸会の発表の様子を見て、「あんなに間違えていたのに、すごいと思いました」と児童の成長の様子に驚くとともに、教師が児童を真剣に誉めている様子を見て、「先生って誉める人なんかかな」と思ったそうである。そして、教職の素晴らしさを感じたのではあるが、「自分には先生はちょっと難しい職業でした、それまでは憧れだったんです」と、教師の仕事の大変さを感じていた。

実習後、「教職の授業はもっとやらなきゃと真剣な気持ちになった」ということである。学校現場の教師の真剣な姿に影響されたと考える。また、学科の専門科目についても真剣に受講しなければならぬと思ったそうである。「知ってるだけではダメなんだ、自分のものにして、間違ったことは教えられない」と、4年次の教育実習を意識したものに成っていったのである。

教職課程履修については、「教職に限らず、きちんとやらなければいけない、中途半端ではいけないということを学びました」と、教職課程

教育が自分自身に大きな影響があったことを意識している。そして、「友だちもできたし、先生たちとの出会いもあったし、私にとって、教職って大切なものです」と語ってくれた。

【事例4：D（女性、韓国語、4年次生、21才、3年次に実習参加）H20.8.15調査】

Dは在日韓国人（北朝鮮籍から韓国籍に変更している）であり、小中学校は地方の朝鮮学校で過ごし、高等学校については関東の朝鮮学校で寮生活をしている。実家の近くには朝鮮学校の高級部がないため、関東まで出てきて高校時代を過ごしたのである。初級部の教師は極めの細かい指導をしており、彼女は教師に対して信頼感をもっていたそうである。中等部では生徒の自主性を大切にす指導がされており、初等部とは雰囲気異なっていたようであった。中等部では教師の多忙さが印象に残っているようである。「先生はすごい、忙しくて大変だな、いつ寝ているんだろう、きっと私にはきちんとできない」と思ったそうである。高等部では、教科担任、寮母などさまざまな教職員が世話をしてくれたそうで、教師の指導する温かな姿勢に憧れ、教職を進路として考えるようになったということである。

大学進学に際して、国際関係学部や教育学部を考えたそうだが、小学生の頃から学んでいる朝鮮語を無駄にしたいくないと思い、本学の韓国語学科を選んでいる。高等部の頃の教師への憧れもあり、将来どう活かせるか分からないが、教職課程を履修してみようと決めたということであった。

小学校観察実習では、彼女を慕ってくる児童を可愛いと思ったそうである。「私は学生なのに、大人として先生として見てくれて頼ってくれました」と語っている。実習に対して、「大学に来ているだけでは体験できない」貴重な体験ができたと感じている。

そして実習後には、それまでの教職課程の授業に対して、次のように感じるようになったそうである。「教職といっても教室の中の授業だったので、頭で理解するというのが強かったんですけど、小学校に実際行った後に、同じ話を先生にされても体験できた部分があったので、

現実として捉えられたり、学校の姿が目には浮かぶようになって」きたということなのである。実習が、教職課程での学びを学校現場と繋いだのである。学科の専門科目についても、真剣に学ぶ必要性を感じるようになったそうである。

1年次の頃、教師になれないなら教職課程は無駄なのではないかと悩んでいたそうだが、現在では「人との関わりということでも学ぶことができたし、親になっても、親は子どもにとっては教育者だと思うので、すごい意味がある、よい体験というか、観察実習でも、よい人との出会いを感じたんですけど、今後自分の生活にとってプラスになると感じています」と、教職課程について語っている。彼女の場合、免許教科の特殊性もあって教員として採用されるチャンスは極端に少ない。しかし、彼女は教職課程の履修をしてきたことに意義を感じているのである。

【事例5：E（男性、社会、3年次生、21才、2年次に実習参加）H20.9.22調査】

Eは地方出身であり、現在は東京で一人暮らしをしている。彼は、小学校時代のことをあまり覚えていないようであった。一番記憶に残っているのは、教室内でボール遊びをしていて、級友の母親から教材用にと借りていた茶器を割ってしまい、担任教師に叱られ、関わった児童が揃って謝罪に行ったことだそう。中学校の教師について、社会科の教師は嫌いだった、音楽の教師は好きだったなどと好き嫌いをはっきりと話していた。高等学校では寮生活をしており、マンガ以外は読まない高校時代を過ごしたそう。両親が小学校の教師をしており、その影響もあって教育系大学を志望するようになった。だが、本学の地域社会学科以外は、全て受験に失敗してしまっている。浪人するか、本学に入学するか迷った末の入学だったそうである。受験失敗は、彼にとって心に傷を負う手痛い経験だったようである。そして、まだ教師への夢を捨てきれず、教職課程履修を決めたということである。

小学校観察実習に参加して、児童が可愛い、とっても楽しいと感じたそうである。そして、実習前には教職課程の「〇〇先生とか〇〇先生

の授業、休んでもいいかな」と思っていたそうなのだが、実習後にはその意識がガラッと変わったということである。真剣に受講したいと思うようになったということである。彼は2年次の頃、両親の強い影響の下、教育系大学の大学院に進学して、そこで小学校教員免許状を取得したいと考えていた。観察実習の後、彼の心境は変化していく。小学校であれ程楽しい経験ができたのだから、大人に近くもっと話が通じる中学生や高校生を相手にすれば、さらに楽しいのではないかと考えるようになったのである。だが、社会科の教師になるということは、高倍率で難関の採用試験を突破しなければならない。また、大学院を受験した場合、彼は、自分は合格できるのだろうかという心配もしていた。彼の心は揺れているようである。学科の専門授業については、学科独自のプレゼミを受講するようになってから、怠け心からの欠席は少なくなったということである。学科の専門授業については、観察実習よりもプレゼミが彼には大きな影響を与えているようである。

教職課程を履修してきて、彼は「世界観が広がった、いろいろな見方ができるようになってきた」と感じている。そして、「教職課程の先生方が一番熱心なのが、自分にとっては嬉しいですね」と語っている。進路については、「〇〇（教育系大学大学院）を考えてます、就活も考えてます、フリーターにはなりません、引き籠もりにもなりません」と語った。彼は自分の進路を身近に感じながら検討しているようであった。

【事例6：F（女性、英語、2年次生、19才、今年度実習に参加）H20.7.29調査】

Fの小学校3年の時の担任教師は環境教育に熱心だったそうである。ピオトープの周りに学年に関係なく児童が集まって遊び、楽しかったそうである。6年の時の担任は若い女性教師で、児童が教師の統制に従わず学級崩壊のような状態だったそうである。その頃、教員になりたいとは思わなかったが、人と関わる仕事に魅力を感じていたそうである。中学校の担任教師はあまり生徒の面倒を見ていなかったと感じている。中学時代は英語が得意だったそうである。高校でも英語が好きで、英語の教員も進路

として考えたそうである。だが、数学が苦手な進路で悩んでいた時に、担任から本学の指定校推薦の話を持ち掛けられ、本学英米語学科を志望するようになったということだった。そして、「先生になりたかったということと、せっかく大学に入ったから資格が取れるといいと思って」、教職課程を履修するようになったそうである。

小学校観察実習で彼女がまず感じたことは、教師の多忙さであった。そして、教師が多忙な仕事に追われているにも拘わらず、児童の前では明るく振る舞っていることに驚いていた。また、彼女は実習を楽しんでいると感じていた。そして、「小学校の先生になりたいとは思わなかったけど、先生になりたいという気持ちが強くなりましたね。先生たちの仕事っぷりを見てみると、すごいというか、本当にやり甲斐のある仕事だと思います」と語っていた。

実習を終えて、彼女は真剣に頑張らなくてはいけないと思うようになったということである。「本当に先生になりたいと思うので、分かるまでみっちりやろうと思いました。これでやめられないなと自分の中で吹っ切れた感じです」と語っている。そして、TOEICの点数も上げようと頑張っているということである。彼女の場合、小学校観察実習の体験が、それまで漠然とした憧れであった教職志望意識を、より強固なものにしたと言えよう。

【事例7：G（男性、福祉、2年次生、19才、今年度実習に参加）H20.7.29調査】

小学校、中学校を通して、彼が頑張ってきたことは野球だった。高等学校もスポーツ推薦で入学し、野球に励んできた。彼は高校生の頃、将来の進路として看護師も考えたそうである。人間福祉学科への進学は、看護師に比較的に近いという観点から決定したということである。教職課程履修は、教員をしている父親の影響もあったようである。資格を取得して、将来の就職に結びつくようにしたいという思いもあったそうである。

小学校観察実習については、大変に楽しく感じており満足していた。彼は「子どもたちと体を張って遊んだ」と語っている。スポーツテ

スの期間と重なったこともあり、体を動かしていることが多かったそうである。実習の最終日には慰労会をしてもらい、校長からは「先生に向いている」と声をかけてもらい、大変に嬉しかったそうである。現在は社会福祉士になりたいと考えているが、将来的には子どもが夢を叶えられる環境を整備する仕事がしたいと思っているそうである。

実習後、教職課程の授業に対する意識が高まったということである。また、専門の福祉の科目でも児童福祉に関する科目を選択しているということである。彼は、今、実習した小学校でボランティア活動に取り組んでいる。また、夏休みには、保育園でボランティア活動をする予定だと語っていた。観察実習を体験することによって、教職の授業が現実味を帯びてくるようになり、子どもに目が向くようになったのである。**【事例8：H（男性、英語、2年次生、20才、今年度実習に参加）H20.7.30調査】**

Hは地方出身で、現在は東京で一人暮らしをしている。小学校、中学校、高等学校を通して成績が悪く、提出物などもきちんと提出しなかったそうである。小学校時代、教師を大変に嫌いだったそうである。中学校でも教師を嫌っていたという。高等学校に進むが、1年生の間に教科の学習が理解できなくなり、9月頃からは登校しなくなり、そして11月には退学したそうである。翌年の春、私立の高等学校に受け入れてもらえたが、修得単位数が少なかつたため、1年生からやり直さなければならなかったそうである。それが嫌で堪らず、また10月頃から登校しなくなってしまい、2校目も3月には退学してしまったのである。

退学後、父親の経営する工場で働いていたが、高等学校卒業程度認定試験を受験しようとするようになる。「やはり高校中退はダメだな、こんな仕事は大変だ」と思ったそうである。そこで予備校に通うようになるが、予備校の教師が嫌いになり、そこも通わなくなってしまっている。2校目の予備校に通うようになり、高等学校卒業程度認定試験を経て、本学の英米語学科に進学している。彼は卒業の学歴取得を重視しており、資格を得たいという思いで教職課

程を履修するようになったそうである。

小学校観察実習に際して、彼は児童とどのように接すればよいか、大変に不安だったそうである。だが、児童の方から彼の方に寄ってきてくれて、大変に嬉しかったそうである。教師の仕事を見ていて、その多忙さに驚くとともに、テキパキと仕事をこなしていく姿に感心したそうである。彼は児童を可愛いと感じており、小学校の教師も進路の一つとして考えるようになったということであった。

実習後、教育相談などの授業が身近に感じられるようになったという。そして、「子どもたちの姿というか、先生の姿でやっば変わりました」と自分の意識の変容を語ってくれた。彼は、小学校の頃から教師を忌避していた。だが、観察実習において児童や教師と身近に接する中で、彼の教師に対する認識が大きく変わってきたのである。

【事例9：I（女性、英語、2年次生、19才、今年度実習に参加）H20.8.1調査】

Iは、小学校時代は無難に過ごしたようであるが、中学校では学校生活がうまくいかなかったそうである。「中学校教師の思い出は、もう最悪ですよ。頭おかしい先生がいっぱいいて、まとめる力がないし、頭ごなしに怒鳴る」といった状態だったと語っている。技術・家庭科の木材加工の学習で、雑に電気のこぎりを扱っていたために、教室外に出されて叱られたということである。彼女は「うるせいと物投げて、先生が切れて蹴られて、乱闘騒ぎになっちゃったんです」と話してくれた。その後、教師からは義務教育学校ではあり得ない「停学」を申し渡され、出席停止になったという。学校全体が荒れていたこともあったのではあるが、彼女は教師という存在に不信感を完全にもつようになった。

中学2年生の時に、進学は無理だと教師に言われ、どうしようかと悩み、ある新設の都立高等学校を見学に行ったそうである。そして、その高等学校への進学を希望するようになり、受験勉強に力を入れるようになっていった。「成績にバラツキがあって、英語は4だけど数学は1で、偏差値10上げて入ったんですよ」と語っ

ている。入学直後、周りの級友が皆優秀に見え、違和感があったということである。だが、高校生活は楽しいものであり、教師が親身になって進路指導をしてくれたことに、感謝の気持ちをもつようになっている。

英語が好きで、英語を話しアメリカからの輸入雑貨を販売する雑貨屋を経営する、児童英語の指導者になるといった夢があったという。そして英米語学科への進学希望をもつようになった。指定校推薦を希望するが、遅刻の回数が200回以上あったため、本学の推薦枠が空いているにも拘わらず、なかなか推薦してもらえなかった。彼女が生活態度を変え努力したことと、担任教師の尽力で推薦してもらえ、本学英米語学科への進学を果たすことができたのである。

教職課程の履修は、児童英語の指導者になるために、中学校、高等学校の英語の教員免許状も役立つかもしれないとの思いからだったそうである。

小学校観察実習は、大変に楽しかったそうである。実習最終日の夜、彼女は筆者の研究室を訪ねてきて、1時間以上、実習で味わった感激を話し続けたのである。その感激とは、児童が可愛い、小学校が楽しいというものであった。実習後、教職課程の授業の内容が理解できるようになってきた、また授業が楽しいと感じるようになってきている。観察実習での感激が、彼女を教職の授業へと向かわせたと考える。

現在、彼女は小学校の教員、または高等学校の英語の教員になりたいと考えている。

【事例11：J（男性、国語、科目等履修生、29才、昨年度実習に参加）H20.7.30調査】

Jは小学生の頃、1年から4年まで、女性の担任教師に細々とした注意を受けることが嫌であったそうである。5・6年では、さっぱりとした性格の男性教師が担任になり、楽しかったと感じている。中学校では陸上部の活動に力を入れており、楽しい学校生活を過ごしている。部活動の指導者になりたいと思っていたそうである。高等学校でも陸上部の活動に力を入れていた。教科の成績が悪く、教室には「ただただだけ」といった感じ」だったということである。陸上部の顧問が、成績の悪い自分を最後まで見

捨てなかったと感謝の気持ちをもっている。その頃より、漠然と教師になりたいという気持ちをもつようになったそうである。

体育以外では古典の授業には興味があったため、ある私立大学の日本文化学部に進学し、国語の教員免許状を取得するために必要な教科専門科目の単位を修得している。教員免許状取得を希望する学生が多い大学であり、教職課程の1年次で必ず参加しなければならない説明会、授業があったのであるが、体調を崩し欠席がかさみ、教職課程履修を諦めてしまったということであった。大学卒業後、本学大学院国際交流研究科で日本文化の研究をしている。大学院修了後、大学院での指導教師のアドバイスもあって、本学の科目等履修生になり、中学校、高等学校の国語の教員免許状取得を目指して努力している最中である。

小学校観察実習を、彼は大変に楽しかったと感じていた。それまで、小学生は苦手だという気持ちをもっていたのだが、観察実習の体験後には、その思いが180度変わったということである。「あと5年若ければ、〇〇(教育系大学大学院)に行って免許を取って、小学校に行ってみたいですね」と語っている。観察実習での児童とのふれあいが、彼の児童観を変容させ、可能であるならば小学校の教員になりたいと考えるようになったのである。

彼は現在、東京都台東区の公立小学校の特別支援学級の介助補助員を務めながら、採用試験合格を目指して、受験勉強に励んでいる。

4. 本研究から見えてきたこと

(1) 小学校観察実習と学生の意識変容

今回の教職課程履修学生の意識調査の目的は、小学校観察実習がどのような教育的効果を明らかにしていくことであった。

調査を行った学生の教職課程履修の動機は、その温度差はあるにしても教職志望のものと、資格取得志向との二つに分かれる。A、B、E、F、Jは教職志望であった。C、D、G、H、Iは資格取得志向である。Eの場合は両親が小学校の教員であり、教職課程履修と彼の教職志望意識に、その影響が強く働いていた。Gの場

合は父親が高等学校の教員であり、教職課程履修には父親の影響があった。

小学校観察実習については、調査をした10人全員が楽しかったと感じている。そして実習終了後、A、B、G、H、I、Jの6人は、その思いの強さには差があるものの、小学校教員を進路として選びたい、可能であれば選びたいと答えている。特に意識の変化が大きいのは、HとIであろう。Hは小学生の頃から教師を嫌っていたのであり、教職課程履修も資格取得志向からであったが、実習後は小学校教員を進路の一つとして考えるように意識が変容している。Iは、中学校の教師に不信感をもっており、Hと同じように資格取得志向からの教職課程履修であったが、実習後は小学校教員を自分の進路の一つとして考えるようになっていた。Jは、小学生を苦手とする気持ちをもっていたのだが、それが180度転換している。そして、可能であれば小学校の教員になりたいと思っているのである。小学校教員への意識をもった6名以外の学生は、中学校・高等学校の教員への志望意識を強めたものが、EとFである。Cの場合は、自分は教員には向いていないと思うようになっていた。Dの場合は、在日韓国人であるということ、また特殊な韓国語の免許状ということもあり、教職への意識ははっきりとはしていなかったが、貴重な体験ができたと考えている。

このような傾向から考え、早期教育実習の体験が、学生の教職への志望意識を強めたり、自分の適性を判断したりする場として機能していることが分かる。東京学芸大学が中心となった「大学における教員養成の改善に関する調査研究会」は、その研究報告書において、教育実習を教員免許状取得希望者全員が参加する早期教育と採用が決定したものを対象とした教育実習の二つに分けることを提案し、「教職課程の学生に広く履修させる実習は、教職についての動機づけという意味をもつものであり、教職についての適性の判断にも役立つことから、比較的低学年で履修させることがより効果的であろう」⁽²⁴⁾と述べている。本学の小学校観察実習は、この研究報告書の述べられていることと全く同じ働きをしているのである。多くの教育系

大学で早期教育実習が行われるようになってきたことも頷ける。

教職課程の授業については、A、B、C、E、F、Gの6名が「真剣に受講するようになった」とか、「授業への意識が高まった」と答えている。特にEの場合、教職の授業を欠席しても構わないという思いがあった。そこからの意識変容があったのである。D、H、Iの3名は、教職の授業に対して「現実として捉えられたり、学校の姿が目浮かぶ」ようになったりとか、「教育相談などの授業が身近に感じられるようになった」、「内容が理解できるようになってきた、また授業が楽しい」と感じている。これらの意識変容は、教職への志望意識が強くなったことや、現実の小学校の内部から学校教育の働きを観察することによって、授業内容をイメージしやすくなったためと考える。Jの場合は、既に大学院修士課程まで修了しており、年齢も比較的に高く就職したいという切実な気持ちで教職課程を受講していたこともあり、その受講意識には大きな変化はなかったようである。だが、Jは苦手意識をもっていた児童観を転換し、小学校の特別支援学級の介助補助員を務めようと思うようにまで意識を変容させたのである。

各学科の専門科目の履修意識についても概ねよい影響があるようである。また、A、B、Gのように小学校でボランティア活動に取り組む学生もある。小学校でボランティア活動に取り組んでいる学生は、調査学生以外にも現れている。それらの学生と話してみたところ、「小学校観察実習を体験していなければ、やってみようとは思わなかったと思う」と話していた。

以上のような意識の変容が見られたのであるが、その要因は、「子どもが可愛い」という思いであり、教師の真剣に教育活動に取り組む姿勢であった。

(2) 本学の小学校観察実習の教職課程における位置と今後の改善方策

本学の小学校観察実習は2年次に実施されており、多くの教育系大学で行われている早期教育実習の一種として考えることができる。それは、新潟大学の2年次の「観察実習」、弘前大学

の「学校生活体験実習」と類似する内容になっている。教育実習の指導がどのように発展してきたかという観点から見てみると、昭和40年代の実践的指導力への注目、昭和50年代の本格的な教育実習の研究の始まり、教育実習の主体的研究型としての位置づけ、昭和60年代の教育実習の事前・事後指導の法的整備、平成元年の伊津野朋弘の実践的指導力の基礎を培うための研究、平成9年の「大学における教員養成の改善に関する調査研究会」の調査報告、教育系大学の教育実践総合センター等の研究成果、弘前大学の「教員養成学」の構築といった歴史的な流れがある。本学の小学校観察実習は、このような歴史的な流れの中に位置づけられるものであり、一般大学の取り組みとしてはユニークな存在である。

本学の教職課程のカリキュラムでは、1年次と2年次に教育学、教育心理学関係の授業と小学校観察実習が組み込まれている。3年次では教科教育法の授業と介護等体験がある。そして4年次には、教職課程教育の総まとめとして教育実習がある。教育実習の事前・事後指導は、25コマ50時間の配当がされており、事後指導は教育実習と関連させながら、研究的に教育実践に関する認識を深化させる構成になっている。

また、本学の教職課程の授業は、双方向型や参加・体験型の学習方法の考え方を重視したものが多。双方向型の授業とは、一方的な講義ではなく、学生と教員、または学生同士の間での討論や意見交換、質疑などを積極的に取り入れた授業のことである。そして、その授業展開は創造的な思考方法、思考力を育む可能性をもっているものである。つまり双方向型、参加・体験型の授業は、フィリップ・ジャクソンのいう「変容的様式」の授業の一つのスタイルなのである。そのような授業によって構成される教職課程のカリキュラムの中で、小学校観察実習は授業にリアリティーを与え、学生に実践的な思考力を培うエネルギーを注入していると考えられる。

そして、学生の教職への強い志望意識を育ててきたものは、単なる学問の知識を講義する授業とは異なる要素のものなのである。筆者の研

究では、「彼らを変容させたものは、単なる教育学や教育心理学といった学問を教授する授業ではなかった。教職への憧れを抱かせる授業内容と、学生を認め、誉め、励ます担当教師の基本的な姿勢、そして教育実習における体験であったと」⁽²⁵⁾という結論を得ている。その基本的な構造は、現在も変わっていない。本学の教職課程教育を基底から支えているものは、「教職への憧れを抱かせる授業内容」であり、「学生を認め、誉め、励ます担当教師の基本的な姿勢」なのである。

では、教育実習を柱として本学の教職課程教育を、さらに改善する方策を考えてみたい。

一つは、教育系大学で行われているような1年次の教育実習を授業に組み込むことである。本学の場合であれば、「教職入門」の授業に教育実習を組み込んではどうだろうか。2.(2)で示した岡山大学の事例のように、幼稚園、小学校、中学校などに、それぞれ1日だけの観察実習を受け入れてもらうのである。この実習は本学学生にとって、前節で述べたように、教職への志望意識を高めたり、自分の適性を判断したりする場として機能することが期待される。一般大学の場合、複数の学部、学科の学生が教職課程を履修している。大学の授業日に、学生が実習に出る回数が増えることには支障があるであろう。だが、9月や2月の大学の授業がない期間に実施するのであれば、各学部・学科の理解も得られると考える。

次に、2年次の小学校観察実習では、観察よりも参加の要素を強めるのである。また、児童との交流と教員の職務体験を重視するとともに、テーマをもって実習に臨むように事前指導を充実させたい。このように早期教育実習を改善充実させていくことを通して、教職への志望意識を高め、教職課程の授業、さらには学科専門科目の授業への受講意識の変容へと繋げていきたい。

そして、4年次の教育実習では、可能であれば4月当初から複数回の授業観察を実施して、実習の課題を掴むことができるように指導してはどうだろうか。つまり、2.(2)で示した上越教育大学の分離方式の利点を取り入れるので

ある。さらに教育実習との関連性や連続性を重視して、新設の教職科目「教職実践演習」の授業開発をするのである。その場合、総合的な実践的指導力を培うことをねらいとしている「教職実践演習」に対応するために、教育実習において、授業実習だけではなく学級経営や生徒指導をも重視する姿勢が必要となると考える。また、教育実習終了後に地域の学校に定期的に入り、ボランティア活動することを、教職課程に位置づけるのである。つまり、2.(2)で示した弘前大学で行われているような「学校教育支援実習」の要素を盛り込むのである。この4年次のボランティア活動は選択制にしておく。進路として教職を選択する強い意志をもっている学生のみでの活動であれば、この活動についても各学部・学科の理解が得られるのではないだろうか。

一般大学においても、教育実習を柱にした教職課程教育を充実させることが必要であると考えている。特に早期教育実習の充実は、学生の教職課程受講意識を主体的にし、現場へと繋いでいくものであり、重要だと考える。もしそれを怠れば、実践的指導力が求められている教育界の期待に応えることができず、一般大学の教職課程は埋没してしまうかもしれない。教育実習に視点を当てた実践的な研究のさらなる発展に期待したい。

5. おわりに

本研究で調査対象になっている学生には、平成20年9月以降に小学校観察実習に参加したものは含まれていない。平成20年度、5月いっぱいまで小学校観察実習の5回の事前指導が終わった。その直後、学生には緊張感があった。その時点で観察実習に入った学生は、緊張感をもって実習に臨み、意識の変容が見られた。だが、9月以降に観察実習に参加することになった学生の気分が次第に緩みだしたのである。このような事態に対処する指導方法の改善も研究対象として、学生の変容と成長を求める研究指導活動に力を入れていかなければならない。

このように、教職課程教育の研究は、眼前に存在する学生の指導を対象とする実践型の研究

である。教職課程教育の研究は、教職課程教育がその力を遺憾なく発揮できるようにするための研究である。学生の教師としての資質能力を培い、学生を十分に満足させる教育実践を支える研究をしなければならないのである。つまり、教職課程教育の研究とは、自分の所属する大学の教職課程を研究対象の一つとして捉え、その教育活動に責任をもつものであると考える。弘前大学の「教員養成学」の考え方の基調にも、この考え方があられる。

本学のような一般大学の場合、教職課程を履修している学生の多くが一般的な企業等へ就職をしていく。一般大学の場合、そのような学生をもメインの研究対象として捉えなければならないと考える。多様な学生の教育に責任をもつ研究を進め、学生を変容させ、未来を拓いていく力を培うための教育活動を、さらに前進させなければならないと考えている。

【引用文献】

- (1) 中央教育審議会 「教員に対する揺るぎない信頼を確立するための総合的な改革の推進」、『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』（文部科学省、東京）、p.17、(2006)
- (2) 榊原貞宏 「旧師範学校系大学における「教育学部」の成立」、『大学における教員養成』の歴史的研究 ―戦後「教育学部」史研究』（学文社、東京）、p.176、(2001)
- (3) 中央教育審議会 「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について」、『中教審と教育改革』（三一書房、東京）、p.143、(1971)
- (4) 前掲書、p.143
- (5) 磯貝芳郎他31名 「教育実地研究カリキュラム」、『教育実習の改善に関する研究 第10集』（東京学芸大学 教育実習研究指導センター、東京）、p.58、(1986)
- (6) 小野謙二 「教育実習の事前・事後指導の意義」、『教育実習の効率化に関する研究 第1集』（岡山大学教育学部、岡山）、p.64、(1978)
- (7) 教育職員養成審議会 「はじめに」、『教育職員養成審議会答申 教員の資質能力の向上方策等について』（文部省、東京）、p.2、(1987)
- (8) 前掲書、p.10
- (9) 伊津野朋弘 「教員養成における「実践的指導力の基礎」について」、『教育学研究年報 第8号』（東京学芸大学教育学教室、東京）、p.60、(1989)
- (10) 前掲書、p.61
- (11) 大学における教員養成の改善に関する調査研究会 「大学・大学院における教員養成の改善」、『大学における教員養成の改善に関する研究 第2次報告』（東京学芸大学、東京）、p.5、(1997)
- (12) 前掲書、p.5
- (13) 中央教育審議会 「教師に対する揺るぎない信頼を確立する ―教師の質の向上―」、『中央教育審議会答申 新しい時代の義務教育を創造する』（文部科学省、東京）、pp.20-21、(2005)
- (14) 中央教育審議会 「教職実践演習（仮称）について」、『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』（文部科学省、東京）、p.60、(2006)
- (15) 中央教育審議会 「教員に対する揺るぎない信頼を確立するための総合的な改革の推進」、『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』（文部科学省、東京）、p.17、(2006)
- (16) 中央教育審議会 「教職課程の質的水準の向上」、『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』（文部科学省、東京）、p.16、(2006)
- (17) 岡山大学教育学部 「授業内容・教育紹介」、『岡山大学教育学部』（岡山大学、<http://www.okayama-u.ac.jp/user/ed/ed/kyoiku/core.html>、岡山）、(2008)
- (18) 上越教育大学 「上越教育大学 特色ある大学教育支援プログラム」、『上越教育大学』（上越教育大学、<http://www.juen.ac.jp/gp/tokushoku/contents/03/index3.html>、上越）、(2008)
- (19) 新潟大学教育人間科学部 教育実践総合センター 「資料③」、『平成18年度 新潟大学教育人間科学部「フレンドシップ事業」1年次教育実習カリキュラム開発研究（第8年次）報告書』（新潟大学教育人間科学部 教育実践総合センター、新潟）、p.23、(2007)
- (20) 前掲書、p.30
- (21) 遠藤孝夫 「教員養成学の誕生 ―戦後の教員養成論の展開から見たその意義―」、『教員養成学の誕生 弘前大学教育学部の挑戦』（東信堂、

- 東京)、p.20、(2007)
- (22) 福島裕敏、伊藤成治、平井順治、長崎秀昭、中野博之 「Tuesday実習の実施の試みと効果検証」、『教員養成学の誕生 弘前大学教育学部の挑戦』(東信堂、東京)、p.141、(2007)
- (23) 太田伸也 「1年次教職科目「教職入門」における「教育実習参加」の効果と課題についての一考察」、『教員養成学の誕生 弘前大学教育学部の挑戦』(東信堂、東京)、p.118、(2007)
- (24) 大学における教員養成の改善に関する調査研究会 「大学・大学院における教員養成の改善」、『大学における教員養成の改善に関する研究 第2次報告』、(東京学芸大学、東京)、p.5、(1997)
- (25) 中山博夫 「教職課程履修学生の志望意識の変容に関する事例研究 一教職課程受講と教育実習での体験に着目して一」、『目白大学総合科学研究 第3号』、(目白大学、東京)、p.92、(2007)