

リアルワーク型教員養成カリキュラムにおける 授業手法の提案

— ミシガン州立大学におけるインターンシップ観察からの考察 —

清水 欽也

(2006年10月5日受理)

Suggestion for the teaching method in real-work oriented preservice teacher education curriculum
— Some considerations based on the observation of internship program in Michigan State University —

Kinya Shimizu

The purpose of this study is to identify the key to the success in the clinical teaching method in pre-service teacher education. The author observed the internship program of teacher education department in the Michigan State University, which has been ranked the top for several years. The observation was conducted during November 2nd through 24th, 2005. The observation result indicates that the theoretical part of the educational theory is not only emphasized even in the practical internship, but also blended into the practice of intern, by emphasizing the construction of “if..., then..., because...” statement to the intern and by introducing the cutting-edge educational theories to the mentor teachers.

Key words: Clinical teaching method, pre-service teacher education, theory into practice, internship program, inquiry

キーワード：臨床的教授方法、教員養成教育、理論と実践の融合、インターンシッププログラム、探求型教育実習

1. はじめに

近年の教員養成においては、「実践的応用的能力を有した教員」の育成に対するニーズが高まりつつある。平成17年度に文部科学省により募集された「大学・大学院における教員養成推進プログラム事業（教員養成GP）」においては、その目的として、「近年、学校教育が抱える課題の複雑・多様化に適切に対応できる、高度な専門性と実践的指導力を兼ね備えた教員の養成及び現職教員の再教育の一層の充実を図り、教員の資質能力の向上を図ることが求められている。（下線部は筆者）」と述べられており、採択されたプログラムにおいても、教育委員会との連携や教育実習の改善、体験の重視などの臨床的手法を通じた「実践力」の育成を目指す養成プログラムが顕著に見られる。

しかしながら、教育における臨床経験を積ませることのみを目的とするのであれば、極論すれば「早期に学校での教授経験をつませればよい」こととなり、高等教育機関にこれまで蓄積されている高度な専門性の多くは本質的には理論中心である故、教員養成機関としての意味づけは軽視されがちとなることが予想される。さらに、教育学部に入学者となる学生の特質を鑑みるに、「教師になりたい」という明確な職業意識を持っており、かつ彼らは中等教育段階まで日常的に「教師」に接しており、他の専門職（例えば、医師や弁護士）に比べ、より明確な職業イメージを持っている。このような教育学部学生の特質は、いわゆる「マニュアル型」の教授技術の習得への動機づけを高め、教員養成機関における教育理論に対する軽視の傾向に拍車をかけることが危惧される。

そこで、このような危惧を払拭するためには前述の教員養成 GP でも述べられている「高度な専門性」について、大学がどのように捉え、さらにその専門性を如何なる手法で「実践力」と結びつけていくべきなのか、そのための「臨床的手法」を探る必要がある。この問題に対して、教員養成の立場から「臨床的手法」に言及した研究報告は 6 例しか報告されておらずうち、1 例は「臨床教育学」の教員養成カリキュラムへの導入を主張するもの（佐藤、2004 及び三石、2001）、1 例は教員養成カリキュラムの学部再編に関するもの（森本、1998）、といった制度改革に関する報告である。別の 3 例は具体的な臨床的手法について言及しているが、これらはいずれも従来の「理論中心型」教員養成カリキュラムの中に「実践志向」導入ための教育実習改革にすぎない（戸北、2002a、戸北、2002b、瀬戸、2004）。上述の「そもそも実践志向の強い学生を前にして、いかにして理論を伝えていくべきか」という課題に対する言及はいずれも見られない。つまり、「高度な専門性」と「実践」とを融合する講義に対する手法に対する提言はなにも得られていないといえる。

2. 目的

上述の背景から、本研究の目的は、全米の教員養成モデルとして評価され、大きな影響力を有しているミシガン州立大学の事例から、特に同大学におけるリアルワーク型教員養成カリキュラムの中心に位置付けられるインターンシップに焦点を充て、教員養成機関における「高度な専門性」と「実践力」とを融合した教員養成のための授業手法について明らかにすることを目的とする。

3. 方法

(1) ミシガン州立大学における教員養成プログラムの概要

ミシガン州立大学は、教員養成の分野では米国でトップにランキングされつづけている。このミシガン州立大学においては、主として教育学部（College of Education）の教師教育部門（Department of Teacher Education：以下 TE とする）が教員養成を行なっている。TE は教育主専攻学士プログラムを提供しており、このプログラムは、初等教員主専攻及び統合的教授主専攻／2 学問領域の教授副専攻学生のオプションとして用意されている。ここで、教員免許プログラムに参加するためには、まず、第二学年の第 1 学期において以下の要件を満たしておかなければならない。

1. 免許教科に対応する学問領域を主専攻としている
2. 28 単位取得しておりかつ GPA が 2.75 以上である。
3. すべてのリメディアルディベロップメント予備的コースを履修していること
4. ミシガン州が実施する教員免許テストにおいてすべての部門で Basik Skill テストに合格している
5. 願書を学生課に提出していること

さらに、この学士プログラムを修了するためには専門的教育コース 21 単位および教科専門のコースをそれぞれの専門学部において 36 単位から 58 単位（教科や免許数によって異なる）を含む計 120 単位取得しなければならない。なお、専門的教育コースには 3 年次後期及び 4 年次前・後期においてそれぞれ、週 3 時間及び 4 時間のフィールドワークが実施されている。

さらに、ミシガン州立大学における教員養成プログラムの特徴として、上述の学士課程修了後、大学院レベルのコースとして、1 年間のインターンシップを提供していることが挙げられる。このインターンシップにおいては、上述の学士課程内でのフィールドワークに留まらず、セメスターの大半を近隣校およびデトロイト市内での初等中等教育機関で、インターンとして実際の教師の職務を遂行する。インターンは、配属された機関では、メンターと呼ばれる現職教諭と協力し授業を立案・実施するのみならず、学校の職員会議にも参加する。また、数週間に 1 回、半日程度、現場で大学に通い、大学のスタッフ（インストラクター）による授業を受けることで理論と実践の統合を図っている。

また、この間フィールドインストラクター（FI）が大学、インターン、メンターとの間の調整をおこなう。FI はこの他にも、及びインターンの成長に関する記録も行なう。ミシガン州立大学においては、各 FI の役割は大きく以下の 4 つに分けられる。

- (1) 学校訪問
- (2) コミュニケーションの活性化
- (3) インターンの学習の援助
- (4) 記録

FI は、(1) の学校訪問において、各セメスターに於いて、5 回の授業観察及び 5 回のインターン及びメンターとの会議を持ち、また、(2) については大学－インターンの持つ問題点の聴取を行なう。また、(3) については口頭や文書で授業計画などの助言を行なったリ、(4) では評価の基礎資料となる記録を作成する役

割を担う。ミシガン州立大学において、これらの役割を担う FI は大学院生やポストクの研究生のみならず、引退した教諭が担っている。

という点にある。そこで、観察の視点を、「理論」について触れる機会をどのように提供しているかについて焦点を充てる。

(2) 観察手法

本研究においては、このインターンシッププログラムにおける次の観察を、平成17年11月1日から11月30日にかけて行なった。

- ① メンターミーティング
- ② フィールドインストラクターミーティング
- ③ 大学におけるインターンへの授業
- ④ インターンによる授業実践

尚、本研究の目的は、臨床的手法によって、いかにして高度な専門性と実践力との融合を図っているか、

4. 観察結果

① インターンプログラム

インターンプログラムにおいては、大学とインターンシップに協力するメンターとの教員養成の理念・方法を共有する必要がある。そこで、秋学期 (Fall Semester) に3回ほど、プログラムディレクター、インストラクター、メンターとの間でプログラムが開催された。11月3日時点で示されたその3回分のプログラムの検討課題を表1に示す。このプログラムは、

表1 インターンプログラムにおける検討課題

第1回 (11月3日)		第2回 (11月17日)		第3回 (12月6日)	
予定時刻	内容	予定時刻	内容	予定時刻	内容
11:30	昼食 昼食時の議題 ・ 現時点で私たちのインターンに対してどのような援助が必要か？ ・ メンターに対してどのようなニーズが必要か？ ・ MSJ プログラムにとってどのようなインプットを知っておくべきか？ ・ MSJ、インターン、そしてメンターの間でのコミュニケーションをいかにして改善できるか？	8:30	リフレッシュメント	8:30	リフレッシュメント
12:00	昼食時討論の発表	9:00	学級経営 ・ 学級経営を助けるためにインターンはどのようなことを大学で学んでいるのか？ ・ ウィンスタインやアルバートも含む学級経営の専門家からのキーポイントについての討議 ・ インターンはどのような付加的な援助が必要か？ ・ いかにして私たちはそれを提供できるのか？ ・ 学級経営の方略を授業計画にどのように組み込むのか？	9:00	教材選択：教材の評価に関する Project2061 の規準
12:15	COMS メンタープログラムの概要説明 ・ 3セッション (当日、11月17日と12月6日はより長いセッション) ・ トピックは協同授業計画、教授モデル、学級経営、教材や評価の選定と利用法 ・ インターン、大学、メンターとの間でよりよい協力関係の構築	10:15	休憩	9:30	Project 2061 規準に関する討議
12:30	理解のための理科教授モデル ・ インターンが授業計画や教授方法を導き出すために既に大学で提示しているモデル ・ 教授計画に既にメンターによって使われているモデル	10:30	評価：事前評価、形成的評価、総括的评价	10:30	休憩
1:00	科目別グループ：協同教授計画において使われているモデル ・ インターンはどのようなモデルを使っているのか？ ・ インターンとの協同教授計画においてどのような教授モデルを使えるのか？ ・ いかにしてメンターとインターンとの協力関係を高めることができるか？	11:00	科目グループ別討議：生徒の事前の考えや思考を決定するための事前評価活動のデザイン ・ インターンと事前評価活動についてどのように作業すべきか	10:45	科目別討議：(本や Web 教材のような) いくつかの教材を参照、批評し評価する。
1:30	グループプランニングに関する討議	11:45	科目別グループの報告	11:30	昼食
2:00	総括及び次回プログラムの計画。本セッションの評価	12:00	昼食	12:00	午後の課題への準備
2:30	解散	12:30	科目グループ別討議：生徒の理解を助けるための形成的評価活動のデザイン ・ インターンと形成的評価活動についてどのように作業すべきか	12:20	科目別討議：Project 2061 規準に適合した指導を計画する際のいくつかの教材の活用について
		1:15	科目別グループの報告	1:00	どのようにして Project 2061 規準はインターンとメンターの計画に役立てることができるのか
		1:30	科目グループ別討議：生徒の理解を助けるための総括的评价活動のデザイン ・ インターンと総括的评价活動についてどのように作業すべきか	1:30	3回のメンタープログラムセッションに関する討議 ・ インターンを援助することの潜在的可能性 ・ メンターにとっての価値 ・ 必要な改善
		2:00	総括及び次回セッションの計画。本セッションの評価	2:00	セッションの評価
		2:30	解散	2:30	解散

11月3日の第1回を除けば、必ずしも表1のとおり実際に行なわれたものと一致してはいない。なぜなら、各セッションの終了後、セッション評価と次への計画の時間が設けられており、変化するためである。しかし、大枠としては、第1回目は教授方法、第2回目は評価、第3回目は教材を扱うという点については変更がなかった。

これら計3回のメンターミーティングにおいては、インターンプログラム実施上の問題点のみならず、大学側が教授-学習活動における理論的側面をメンターに提供し、インターンとの共有を図ろうとする場面が散見される。例えば、第1回目(11/3)のプログラムにおいては、12時30分から行なわれた「理解のための教授モデル」及び1時からの「科目別グループ討議」等では、「インターンが授業計画や教授方法を導き出すために既に大学で提示しているモデル」をメンター教師に提示したり、「インターンとの協同教授計画においてどのような教授モデルを使えるのか?」など教授モデルの存在をメンター教師に強く意識させたり、メンターを通じて、大学で学んでいる教授モデルの利用をインターンに促すための工夫が施されている。

② フィールドインストラクターミーティング

大学及びメンターとの調整及び記録の役割を担うFIが具体的にどのようにインターンおよびメンターとかかわりあい、大学で提供される「理論」と実施校

での「実践」との融合に寄与しているかを探るため、FIミーティングに参加し、ビデオ等を用いて記録を行なった。FIミーティングはインターン用の授業の前に設定されており、コーディネーターやインストラクターとの間で、インターンやメンターの抱える問題等を報告する。このFIミーティングはFall Semesterにおいては、8/26、9/6、9/13、9/23、10/21、10/28、11/18、12/2、12/9、12/16の計10回設定されている。本調査期間においては、11月18日にこの会議が実施された。

表2は、記録したビデオから書き起こしを行なったFIミーティングの間に行なわれた会話のメモである。このミーティングにおける主たる課題は、インターンとメンターとの利害調整が主たる話題であり、理科教授-学習過程に関する理論について討議された形跡はみられないことがわかる。ただし、「3. インターン評価について」の項において、教師評価に関して「ルーブリック評価」など近年開発された新たな手法が提案された形跡は見られる。

③ 大学におけるインターンのための授業 (TE802)

インターンは、協力校における実践のみならず、大学において講義を受講することが求められる。2005年秋学期においては、ほぼ毎週金曜日11回ほどの講義が行なわれている。しかしながら、当調査訪問期間である11月においては、18日の1回しか授業が開講されな

表2 FI ミーティングにおける会話メモ

<p>1. 今後の予定について</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ インストラクターによる本日の授業の予定 ・ (コーディネーターより) Spring SemesterでのLead Teachingが開始に関するメンター-大学間の調整の依頼。インターンに全て任せてしまうメンターもいれば、全く信用しないメンターもいる。そこでフィールドインストラクターとして調整してほしい。 <p>2. FI 観察報告</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ インターンプログレスレポートについては、いくつかのケースを取り上げる。 ・ 各フィールドインストラクターによるインターンが直面している問題の説明 ・ 教科に関する問題は少ない ・ インターンが生徒とアイコンタクトをしない ・ インターンの病気の状態がよくない ・ インターンが未だメンターが作成した教授プランを実行しているにもかかわらず、早くLead Teachingをしたがる。←メンターと相談して、Lead Teachingに至るまでのプロセスを説明するようにしたらよい。 ・ メンターとの協力関係がうまく保てない。またその必要性を感じていない。 ・ 学級経営がうまくいっていない。 ・ メンターがろくに指導していないので、校長と交渉して、メンターを変えてもらった。 ・ メンターがインターンシップをよく理解しており、優秀であるが、施設・設備が整っていない。 ・ インターンが活動内容と学習内容の結びつきで悩んでいる。まず、学習シークエンスについて、一緒に話し合うと約束した。発問の仕方について提案するつもり。 ・ (コーディネーターより) 次年度のメンター候補を紹介してほしい。 <p>3. インターン評価について</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 2007年春までに、インターンの進歩に関するデータがほしい。あなたたちはどのような変化を捉えて、インターンが成長したかを証明するか <ul style="list-style-type: none"> ➢ 如何に測定するかはわからない。非常に主観的にはなるが、私たちは観察の中で確かに成長を感じ取っている。 ・ ただし、公式に成長を証拠として出さなければならぬ。だからルーブリックを作成した。前回のものと改良してある。改良したものは到達目標型で、意図と実行を比較できるようにしている。「どのようによく書けているか、話せるか」ということと「どの程度できているか」を同時に評価できるようにしている。
--

かった。観察した授業では、各インターン学生が撮影した自らが実践した授業のビデオ記録をお互いに分析・批評しあうというビデオシェアリングという手法を活用していた。より具体的には次のとおりである。

まず担当教員は表3に示す内容をOHPで教室前に提示し、具体的かつ細かくビデオシェアリングの方法を提示した。その後、全受講者インターンを7～8名ずつに分け、さらに1、2名程度のフィールドインストラクターを加えてグループを作成した。その後、各グループにおいて、表3に示す手順で、ビデオシェアリングが行なわれた。

表中にもある通り、各インターンによるビデオシェアリングの最後には、次のような、討論による授業に関する提案が“If…, then…, because HYPOTHESIS”の形でなされていた。

- “If we give students concrete examples, then they are better able to understand concepts because they will have seen visual representation (using EPE).” 「もしわれわれが生徒に具体的な例を与えたならば、彼らは概念をよりよく学ぶであろう。なぜなら視覚的な表現をみるからである。」
- “If we show students multiple uses for lessons / concepts, then they will be more likely to carry lessons on, because they will see how it can be applied further” 「もし、私たちが授業で学んだことや概念の多角的な利用方法を提示するならば、彼らは授業で学んだことを保持するであろう。なぜなら生徒たちはそれをどのようにこの先適用さ

れるかということがわかるからである」

- “If students are given a structured procedure that allows for personal creativity, then students will be better able to retain important information because they can complete their own inquiry cycle” 「もし生徒が、個人的な創造性を働かせるように構造化された手続きを示すならば、生徒はより重要な情報を獲得することができるであろう。なぜなら彼らは彼ら自身の探求サイクルを完成させることができるからである。」

このように“If…, then…, because HYPOTHESIS”の形式で、授業構成を考えさせることにより、各インターンが講義で学習した内容や経験を基盤とした、独自の授業理論を構築し、表現できるような工夫がされている。

各グループによるビデオシェアリングの終了後、全インターンは再び教室に集合し、インストラクターより、各グループで作成した“If…, then…, because HYPOTHESIS”をポストイットに記入し、以下の観点ごとにまとめるように指示された。

- Parent-teacher conferences (PTA 対応) に関するもの
- Routines (日常的雑務) に関するもの
- Motivating / Interesting Students with content (内容による生徒の学習に対する動機付け) に関するもの
- Motivating / Interesting students with teaching strategies (教授方略による生徒の学習に対する動機付け) に関するもの
- Managing students (学級経営) に関するもの
- Inquiry (探究活動) に関するもの

上記の6観点ごとに、記入されたポストイットはインストラクターにより、それぞれの観点ごとに回収され、再び各グループに分けられ検討された。各グループは、注目すべき「If…, Then, Because Hypothesis」を発表し、授業を終了した。

④ インターンによる授業実践

インターンは1年間を通して、1名のメンターの指導の下、Focused Classと呼ばれるクラスを1クラス観察及び授業を実施する。このクラスを中心として、初期には授業観察、中・後期には授業立案や実施を行なう。この他にインターンシップは3期に分けられ、インターンの指導力の向上にあわせて、授業立案や計画のイニシアチブが取れるように設定されている。

- Guided Lead Teaching I (9月最終週から2週間 Focused + 1クラス担当)

表3 TE802 (11/18) 冒頭で示された指示

- Tell group the content, the strategy you chose, and WHY you chose it.
(グループに内容およびあなたが選択した教授方略、そして、なぜその方略をとったのか説明しなさい。)
- Explain the context of the tape. (テープの背景について説明しなさい)
 - Class, students (学級や生徒について)
 - Where in the lesson the excerpt is from (授業のどこの場面から抜粋したのか)
 - What you were trying to accomplish (あなたはなにを達成しようとしたのか)
- Watch the tape as a group (ビデオをグループでみなさい。)
- Identify pertinent OBSERVATION (関連した観察を同定しなさい)
- Discuss your INTERPRETATIONS/INFERENCES of the observations - remember that there may be more than one interpretation (観察から得た解釈や推論について討論しなさい。一つ以上の解釈があるかもしれないということに気をつけること)
- Make suggestions in the form of if…, then…, because HYPOTHESES. The because should come from MATERIAL YOU LEARNED IN CLASS or an articulated pattern of experience (もし～ならば、～である。なぜなら(仮説)の形で提案をしなさい。その仮説はあなたが授業で学習した素材または経験を関連付けたパターンに由来しなければならない)

- ・ Guided Lead Teaching II (10月末から3週間、Focused + 2クラス担当)
- ・ Lead Teaching (1月～4月、Focused + 3クラス担当)

秋学期に行なわれる Guided Lead Teaching (GLT) I, II においては、基本的に教授活動に慣れさせることを目的としている。この実践中に教授活動やさらに自らが学習しなければならないことについての関心を高め、春学期の Lead Teaching に向けての準備をする。

春学期に行なわれる Lead Teaching においては、インターンの能力を考慮しながらメンターやFIとの交渉の上で、10週間メンターの義務の大部分を担うこととなる。ただし、これはインターンに全面委任をするというより、インターンの教授責任を大きくすることで、より注意深い教授計画やメンターやFIとの連携をより緊密にするという意図の下での実施である。

本調査期間においては、3校5名のインターンの授業を観察したが、GLT-IIの期間であった。さらに、観察対象校においては、メンター教師の教授科目のみならず、学年まで固定されており、1時間目から6時間目まで、全く同一の進度・内容の学習が提供されている。これら二つの要因から、インターン独自の授業展開は難しく、メンター教師とほぼ同一の学習展開がなされていた。

5. 考察

上述の観察結果から、まずいえることはインターン実践に於いて理論を適用することを重視しているという点である。このことは特にメンタープログラム及びインターン期間中の大学での講義において特に顕著である。まず、インターン期間中の直接的指導者であるメンターに対しては、メンタープログラムの機会を活用して理論的な「教授モデル」の存在を強く意識づけさせる。このことは現職の経験豊富な教師に対して大学の教員が最新の理論を提示するという現職研修の役割を果たすとともに、このプログラムによって意識づけられた「教授モデル」を、インターン指導中、あるいは協同計画中といった実践の文脈中に取り込もうとする作用をもたらすものと期待できる。つまり、大学教員の提示する最新の理論が、メンター教員の実践経験との照合されながら解釈され、より実践に近い形でインターンに伝えられることとなる。インターンにとっては、最新の理論がメンター教師の経験と融合された形で提示されることとなり、「高度な専門性」に裏打ちされた「実践力」を培うことができるものと思われる。次に、インターン期間中の大学での講義においては、

「IF..., THEN..., BECAUSE」の形で自らの実践を語らせることによって、教授理論構築のための手法を訓練させていることがわかる。インターンが理論的な根拠に基づき仮説を立て、その仮説を実践によって検証をさせていく過程を通じて、インターン自身の教授理論の構築ことをねらいとしている。筆者の観察中は見られなかったが、例えば「Because...」の部分に講義の中で学習した事項を適用させることを促して、高度な専門性を実践の中に融合させることも可能であると考えられる。

6. 結論

ミシガン州立大学の教員養成プログラムは全米でも高く評価されており、また、地元の教師にも同プログラムにおける年間を通じたインターンシップは高く評価されている。しかし、このインターンシップは単に「実戦経験を積ませる」ことに留まらず、教育現場での実践と大学での講義による理論との融合を図るための様々な手法が採用されている。我が国においては、「臨床的教員養成カリキュラムが今後、更なる導入が図られるものと期待されるが、その際には「教授モデル」の強調、あるいは「仮説-実践-検証」を取り入れた探求型の実習プログラムがより求められるものと考えられる。

【引用文献】

- 佐藤 隆：教員養成カリキュラムと「臨床教育学」,
日本教育学会大会発表要旨集録 63, 357-358, 2004
- 三石初雄：教育実践関連センターにおける「臨床教育的志向」,
日本教育学会大会発表要旨集録 60, 308-311, 2001
- 森本信也：2 E課02「臨床的な実践的指導力」の育成を目指す教員養成カリキュラム：教育学部から教育人間科学部へ,
日本理科教育学会全国大会要項 48, 280-281, 1998
- 戸北凱惟：学部と大学院の連携カリキュラム-六年一貫構想に向けて-,
日本科学教育学会年会論文集 26, 21-22, 2002a
- 戸北凱惟：「総合的な学習の時間」を支援する大学のカリキュラム,
科学教育研究報告, 17(3), 2002
- 瀬戸郁子：教科教育科目と教育実習と卒業研究がリンクするということについての事例研究-あるいは授業実践感覚に貫かれた課題意識を育てる方法論の質的転換とカリキュラム改編の視点変換への一提起-,
香川大学教育実践総合研究, 8, 12-22, 2004