

# 学校及び児童生徒支援活動を通して育成される 教師としての臨床的指導力に関する研究

—広島大学における「特色ある教育実習プログラム」提案を受けて—

神山貴弥・栗原慎二・米沢 崇\*・青木多寿子・井上 弥・鈴木由美子・林 孝・  
山内規嗣・朝倉 淳・伊藤圭子・植田敦三・木原成一郎・木村博一・権藤敦子・  
中村和世・松本仁志・溝邊和成・山崎敬人・小林秀之・谷本忠明・若松昭彦  
(2007年 1月31日受理)

## A Study of Competence as a Teacher Comprising both a Theoretical and a Practical Viewpoint Brought up through a Student's School and Child Support Activity

Takaya KOHYAMA, Shinji KURIHARA, Takashi YONEZAWA, Tazuko AOKI, Wataru INOUE,  
Yumiko SUZUKI, Takashi HAYASHI, Noritsugu YAMAUCHI, Atsushi ASAKURA, Keiko ITOH,  
Atsumi UEDA, Seiichiro KIHARA, Hirokazu KIMURA, Atsuko GONDO, Kazuyo NAKAMURA,  
Hitoshi MATSUMOTO, Kazushige MIZOBE, Takahito YAMASAKI, Hideyuki KOBAYASHI,  
Tadaaki TANIMOTO, and Akihiko WAKAMATSU

**Abstract.** The purpose of this study was to clarify contribution of a student's school and child support activity in public school to foster a student's competence comprising both a theoretical and practical viewpoint. To achieve this purpose, we performed three analyses. The first is questionnaire survey for the students engaged in learning support in junior high schools. The second is interview for the students engaged in learning support in an elementary school. The third is interview for Faculty of Education of Shimane University that has already had advanced system of this field. Through these analyses, we indicated importance of supervision for students to foster a student's competence comprising both a theoretical and practical viewpoint and showed an action policy on fostering the competence.

### 1. 研究の目的

本研究の目的は、学生が行っている様々な学校及び児童生徒支援活動が、その学生本人の教師としての資質や力量形成にどのような点で役立っているのかを臨床的指導力の観点から明らかにすることである。また、臨床的指導力育成の見地から、教員養成において学校及び児童生徒支援活動をどのように活用していくかの指針を得ることも本研究の目的である。

本研究グループは、日本教育大学協会(2003)が中間まとめとして示した今後の教員に求められ

る実践的指導力および教員養成のモデル・コア・カリキュラムを念頭に、教員養成段階における「臨床的指導力」の育成に関する研究を進めてきた(高橋ら, 2004; 神山ら, 2005; 神山ら, 2006)。ここでいう臨床的指導力とは、「単に実践現場で必要となる知識や技能にとどまらず、それを反省的に理論的知識と結びつけ往還させる力、またそれらを子どもや状況に応じて活用できる力」のことであり、実践的指導力とは区別して用いている。これまでの研究において、広島大学教育学部初等教育教員養成コースで実施している現行のカリキ

\*広島大学大学院教育学研究科学習開発専攻

ュラムでは、学生は臨床的指導力を獲得できた  
必ずしも認知していないことを明らかにし（高橋  
ら，2004；神山ら，2005），その結果や「広島大  
学における「特色ある教育実習プログラム」の構  
築に向けて」（若元ら，2005）の提案を受け，臨  
床的指導力育成の観点に立った具体的な初等教育  
教員養成カリキュラム編成の提案を行ってきた  
（神山ら，2006）。ここでの提案のいくつかは，平  
成18年から既設の授業内容に反映されたり，平  
成19年度からのカリキュラム改定でそのコンセ  
プトが生かされようとしている。こうした意味で，  
広島大学教育学部初等教育教員養成コースにおい  
ては，臨床的指導力を育成するシステムがカリキ  
ュラム上はある程度整備されたといえる。

一方，実践・臨床経験を積むために，教育実習  
や介護等体験などの正規の授業とは別にボラン  
ティア活動として学校あるいは児童生徒を支援す  
るための活動に従事する学生も少なくない。本研  
究科附属教育実践総合センターが平成9年度から運  
営する地域教育実践ボランティアネットワークを  
通じて，平成16年には73名，平成17年度には  
116名，平成18年度には93名の学生が学校等に  
派遣されている（派遣先およびボランティア内容に  
ついては表1を参照のこと。この他にも，附属教  
育実践総合センターでは所轄していない特別支援  
教育関係のボランティア要請や大学教員個人を介  
したボランティア要請があり，その実数はもっと  
多いものと推測される）。また，学校現場におい  
ても，文部科学省が委託研究として行った「放課  
後学習チューター事業（平成15・16年度）」や  
「学力向上支援事業（平成16・17年度）」を契機  
として放課後の学習支援や，不登校傾向にあり教  
室に入れない子どもに対する学習支援，あるいは  
部活動やクラブ活動の指導補助など，学生ボラン  
ティアに対するニーズが高まっている。実際，両  
事業に関わって本学から派遣された学生の人数

は，平成15年度には70名，平成16年度には80名，  
平成17年度には42名にのぼる。広島大学におけ  
る幼・小・中等学校教育実習は，現在は，すべ  
て附属学校園で実施されており，公立学校におけ  
る学校支援活動や公立学校の児童生徒を対象とし  
た支援活動は，公立学校そのものの様子や公立学  
校の児童生徒の様子がわかるというだけでも学生  
にとっては魅力ある活動になっており，学生側・  
学校側双方にとってメリットのある活動としてと  
らえられている。

そこで，本研究では，ボランティア活動として  
学生が行っている学校及び児童生徒支援活動に焦  
点をあて，これらの活動が学生の教師としての資  
質や力量形成にどのような点で役立っているの  
か，また臨床的指導力の育成に繋がっているのか  
否かを，これまでに行われたいくつかの学校及び  
児童支援活動における質問紙調査およびインタビ  
ュー調査の分析を通して明らかにしていく。さら  
に，教員養成において学校及び児童生徒支援活  
動を含む様々な体験活動を卒業要件としている島  
根大学教育学部の取組事例から，広島大学におい  
てこれらの活動体験を臨床的指導力育成に繋げてい  
くための取組指針を明らかにしていく。

## 2. 学生にとっての学校及び児童生徒支援 活動の意義

ここでは，学校及び児童支援活動の中から，放  
課後学習チューター事業と「わくわく木曜日」活  
動を取り上げ，各活動を通じて得られた成果と課  
題を示すとともに，臨床的指導力の獲得という観  
点から考察を行った。

### (1) 放課後学習チューター事業

放課後学習チューター事業は，子どもと教職志  
望学生の双方の学びを保障することをめざして，  
平成15年度から2年間にわたり実施された文部

表1 地域教育実践ボランティアネットワークによる学生のボランティア派遣先

派 遣 先	ボランティア内容
公立小・中学校	放課後の学習支援，不登校傾向児童生徒の学習支援 部活動・クラブ活動の指導補助
適応指導教室	来室児童生徒への学習支援，教育相談活動補助
公民館	夏休み期間中の児童への学習支援
諸団体が企画する野外活動	レクレーション指導，活動の企画，活動指導・補助

科学省による委嘱研究事業である。広島県では「放課後の学習相談をはじめとした児童生徒へのきめ細かな指導をいっそう充実させ、学習上のつまずきの解消や学習意欲の向上を図るとともに、教員志望者の将来の教員としての資質・能力の向上につながる等の観点から、教員志望者等を「放火後学習チューター」として活用するための方策等について実践的な研究を行う。」という趣旨のもとに実施された。広島大学では大学院教育学研究科附属教育実践総合センターが、東広島市教育委員会および東広島市立の3中学校と連携して学生の派遣を行った。

### 1) 平成16年度の活動実態

平成16年度の放課後学習チューターとしての登録学生数は、学部生70名、大学院生3名、科目等履修生1名の計74名で、人数や派遣曜日等を調整した上で各中学校に派遣した。派遣にあたっては附属教育実践総合センターの教員が、①放課後学習チューター事業の趣旨・内容説明、②放課後学習チューターとしての心構え等について事前指導を行った。学生はそれぞれ割り当てられた中学校に放課後時間に出向き、各中学校で準備された学習支援内容に従って、1回あたり1時間の学習支援を行った。

### 2) 質問紙調査の結果から

#### 【方法】

平成16年度の参加学生を対象に、本事業へ参加前と参加後の2回にわたって質問紙調査を実施

した。質問紙では、本事業を通して教師としての力量がどの程度向上したのかを検討するために、本事業の参加前後に表2に示した10項目について参加学生に5段階評定で回答を求めた。また、参加後の調査では、本事業に参加して良かった点と困難に感じた点を自由記述で回答を求めた。ここでは両調査に協力が得られた35名のデータについて分析結果を報告する。なお、分析対象となった学生の週あたりの平均指導回数は1.7回、平均指導人数は10.9人であった。

#### 【結果と考察】

表2に示したように調査した10項目中7項目で、参加学生は参加前より参加後に理解や力量が高まったと感じていることが明らかになった。単なる中学生や学校に対する理解にとどまらず（質問項目①②）、チューターとして学習指導をすることを通して、基本的な学習指導方法（質問項目⑥）、生徒たちがどのような点で学習上のつまずきを示すのかということに対する理解（質問項目③）やそれに対する指導力（質問項目④）にも自信を高めたことがうかがえる。また指導を通して、生徒とのコミュニケーションの取り方もわかってきたようである（質問項目⑧）。

こうした点は、放課後学習チューターに参加してよかった点としてあげてもらった自由記述にも示されている（例：「中学生と接し、話ができたこと。中学生の様子や雰囲気や垣間見ることができたこと。自分がどう教えたらわかってもらえる

表2 放課後学習チューター事業参加前後における教師としての力量の平均値と標準偏差

質問項目	参加前		参加後		t検定結果
	m	SD	m	SD	
① 中学生の実態に対する理解	2.3	(0.8)	2.9	(0.7)	**
② 学校組織や学校の雰囲気といった学校そのものに対する認識・理解	2.2	(0.8)	2.9	(0.7)	**
③ 生徒がどのような点で学習上のつまずきを示すのかということについての認識・理解	2.4	(0.8)	3.2	(0.8)	**
④ 学習上つまずきがある生徒に学習指導する力	2.3	(0.7)	2.9	(0.7)	**
⑤ 教科に関する基礎的知識	2.8	(0.8)	3.1	(0.8)	+
⑥ 基本的な学習指導方法	2.6	(0.9)	2.9	(0.6)	*
⑦ 自分の学習指導方法を反省し改善する力	2.8	(0.9)	3.1	(0.7)	
⑧ 生徒とうまくコミュニケーションをとる力	3.0	(0.9)	3.3	(1.0)	+
⑨ 教師としての心構え	2.9	(0.9)	2.9	(0.8)	
⑩ 他の人と連携・協力しながら指導する力	3.1	(0.9)	3.0	(0.8)	

注) \*\* $p<0.01$ , \* $p<0.05$ , + $p<0.10$

か考える機会になったこと。」「生徒がどのよう  
なところで学習につまずくのか分かった点。又、ど  
のように教えれば生徒は理解しやすいのか実践し  
てみることで少しは分かった点。中学生が今どの  
ような感じなのか実際に目で見る事ができた  
点。」等)。

こうした成果に加え、課題としては次のことが  
示された。参加学生が学習指導を行うにあたって、  
生徒が学習上のつまずきを抱えていることもあ  
ってやる気を出してくれない点が指導上の困難点  
として多くあげられた(例:「生徒達にやる気が  
ないことが多く、がんばる気をもってもらような  
支援のしかたが難しい。」「生徒が時に私語をし  
たり寝ていたり少し気持ちがよそに向いてしま  
っている時に、どういう言葉を掛けてどういう態  
度で接したらいいのか分からなかった。))。こう  
した困難な状況に出会いそれを克服していくこと  
が学生には勉強になることではあるが、こうした  
状況にどのように対処するべきなのかについては、  
中学校教員や大学教員から適切な支援が不足し  
ていたように思われる。このため、自分の学習指  
導方法を反省し改善する力(質問項目⑦)や他の  
人と連携協力しながら指導する力(質問項目⑩)  
では、本事業参加前後での有意な変化がみられ  
なかったと考えられる。

本調査の結果から、こうした放課後学習チュ  
ーター事業は、生徒に学習指導を行う学生側にも、  
公立学校の子ども理解や学校理解、学習指導力  
の向上といった面で教師としての力量を高める  
のに有意義であることが示された。特に広島大  
学では教育実習は特定の期間に附属学校でのみ  
で実施されているため、放課後学習チューター  
事業のように年間を通じて継続的に公立学校と  
かかわれるような取り組みは今後不可欠と考え  
られる。ただし、現状では事前指導は行うもの  
の、派遣中の指導や事後指導は行われていな  
いため、参加学生はある程度の実践力を身に  
つけることはできるが、私たちがここで定義  
している臨床的指導力を獲得するまでには到  
っていない。つまり、実践を経て得た経験を  
反省的に理論的知識と結びつけ往還させる  
ことや、またそれらを子どもや状況に応じて  
活用できる力を得ることはできていない。こ  
の問題を解決するためには、参加学生を適宜  
あるいは定期的なミーティングする機会  
の確保が必要となるで

あろう。

## (2) 「わくわく木曜日」活動(公立小学校にお ける学習支援活動)

ここでは東広島市立A小学校で平成18年度  
に行われた「わくわく木曜日」の活動を取り上  
げる。A小学校では、もともと平成16年度・17  
年度の2年間、広島大学と東広島市教育委員  
会と連携して、文部科学省の委嘱研究事業で  
ある学力向上支援事業に取り組んできた。「補  
充学習や学習方法・学習習慣の支援・助言な  
ど、学校全体で児童生徒へのきめ細かな学習  
支援・相談を一層充実させ、学習上のつまず  
きの解消や学習意欲の向上を図るために、教  
員志望者・教員経験者等(教員志望の学生・  
教員免許保有者・退職教員等)の意欲・情熱  
を持った地域の人材を「学力向上支援員」と  
して活用する方策等について実践的な調査研  
究を行う」ことを趣旨として、広島県では本  
事業が展開された。上述したように学力向上  
支援事業自体は平成17年度で終了となったが、  
A小学校では引き続き、教員志望の教育学部  
学生を活用し、「わくわく木曜日」と称する  
児童への学習支援活動を継続した。

### 1) H18年度の活動実態

「わくわく木曜日」とは、毎週木曜日の放  
課後(約一時間)に行う学習支援活動であ  
った。対象学年は小学校1年生から4年生  
で、毎回約20名の児童が参加した。平成  
18年度は学生たちの発案で、「遊びタイ  
ム」を設け学習面での支援だけでなく、  
生活面での支援(「静かに時間を守って  
勉強したり、みんなと仲良く遊んだりす  
ることができるようにする」)も盛り込ま  
れた。

### 2) フォーラムでの発表内容 とインタビュー調査の結果から

#### 【フォーラムでの発表内容】

平成18年12月25日に、広島大学大学院  
教育研究科と東広島市教育委員会の共催  
による第3回連携・教育フォーラム「ホッ  
プ、ステップ、ジャンプ:新たな連携の  
実をめざして」が開催された。その第4  
分科会として「学生による学校支援活  
動:学生の力を生かそう! 学校へ行  
って学ぼう!」が行われ、このA小  
学校への参加学生からも発表が行われ  
た。そこで、発表された「わくわく  
木曜日」活動を通しての成果と課題を  
まとめた

ものを以下に示す。

まず、この活動を通しての学習指導面での成果としては、①子どものつまづきを把握しある程度それに対応できるようになったこと、②子どもの学習に対する動機づけを高める方法を具体的に獲得できたこと、③学習指導にあたって担任の先生との連携の重要性を学んだこと、そして、④学習指導にあたって子どもとの信頼関係を築くことの重要性を学んだことが示された。一方、生活指導面での成果としては、⑤ルールや習慣づくりの大切さを学ぶとともにその具体的方法を獲得できたこと、⑥集団遊びが、子どもの社会性やコミュニケーション能力の育成や、学習場面だけではなく多面的な児童理解に役立っていることを学べたことなどが示された。これらの成果は、通常の教育実習で身につけることも含まれているが、児童と個別に継続的にかかわることでの成果（主に①④）、生活面での指導を任されたことで得ることができた成果（主に⑤⑥）も含んでいる。

学習指導面での課題としては、①教科の指導力不足、および②時間不足が示された。①教科の指導力不足は、学習のつまづきに十分に対応できないというもので、その対策の1つとして「担任の先生にアドバイスをいただく」があげられている。また、②時間不足もその内容は「担任の先生方と話す時間が十分でない」というもので、学生が実践活動を通して専門家からのアドバイスを必要としていることが伺える。この結果からも、活動が単に実践経験を積む場になるのではなく、臨床的指導力を育成する場にするためには、活動中や活動後の適切なスーパーバイズが必要なことがわかる。

#### 【インタビュー調査】

A小学校での「わくわく木曜日」活動の成果と課題をより明らかにするために、この活動に1年間参加した学生4名（男1名・女3名）にインタビューを行った。調査時期は平成19年1月であった。インタビューは、「この活動を通してどのような力が身についたのか」、「どのようなことが困難であったのか」についての各自の考えを自由に話し合ってもらった形式で進めた。

インタビューの結果、先のフォーラムでの発表内容に加え、この活動を通しての成果として以下の内容が示された。

#### ① 集団指導力が身につくこと

「わくわく木曜日」では、毎回約20名の児童に対して、その時間、どのように指導するかは学生に任されていた。教育実習では、自分たちが教科指導等にあたるとはいえ、子どもたちは学級担任や実習校の教師の前での姿しか自分たちに見せていなかった。ところが、「わくわく木曜日」でいざ自分がその子どもたちの指導にあたる時には、子どもたちは担任の前とは異なる姿を見せ、集団の雰囲気づくりなど一から集団づくりを行わなければならなかった。このことに携われたことは、この「わくわく木曜日」活動でしか得られなかった貴重な経験であろうし、実際に集団づくりや集団に対しての接し方がわかるようになってきた。（学生の発言内容の要旨）

#### ② 理論的に学んだことを実践する場になること

①でも示したように「わくわく木曜日」では、その時間の指導は基本的に学生に任されていたため、大学や他の勉強会等で理論的に学んだことを実践し試すことができたというものである。今回、インタビューに回答してくれた学生は、4年生や3年生であり、理論的・実践的学修をある程度積んだ学生であったのでこのような発言につながったと考えられる。しかし、学生だけでは確信をもって進めることができない場合も多いようで、臨床的指導力の育成のためには、やはりきちんとしたスーパーバイズの必要性がある。

### 3. 他大学における学校及び児童支援活動の活用実態—島根大学教育学部の取組から—

ここでは、既に先進的な取り組みとして「1000時間体験学修」を実施している島根大学への訪問調査の結果をまとめ、報告するとともに、本学の「学校及び児童生徒支援活動」に求められる考え方について論じる。島根大学教育学部附属教育支援センターの各関係教員（3名）から、島根大学の「1000時間体験学修」の現状およびその成果と課題をインタビュー形式で尋ねた（平成19年1月）。さらに、「1000時間体験学修」の概要や取り組みについて詳細に記されている畑・森本（2005）および森本ら（2006）を補足資料として用いた。

#### (1) 島根大学教育学部教育体験活動についての全体構造

島根大学教育学部では、平成16年度以降、134

単位の基礎教育科目および専門教育科目履修に加えて、新たに教育体験活動として「1000時間体験学修」を卒業要件とし、履修規則上で体系的に位置づけられている。

「1000時間体験学修」の単位は時間換算制とし、4年間を通して計画的に体験時間を蓄積していくことになっている。「1000時間体験学修」の体験活動は、「必修的体験活動」(590時間)と「選択的体験活動」(490時間)からなっている。「必修的体験活動」は、基礎体験領域(60時間)、学校教育体験領域(380時間)、臨床・カウンセリング体験領域(150時間)の3領域から構成されている。「選択的体験活動」(410時間)では、センターで実施する学校教育実習やカウンセリング体験等、各講座で実施する講座別体験がある。

表3 1000時間体験の領域と時間

体験領域	時間	必修時間 (必修的体験活動)	選択時間 (選択的体験活動)
	基礎体験領域	60	60
学校教育体験領域	380	380	410
臨床・カウンセリング体験領域	150	150	

基礎体験領域は、60時間を必修とし、1つの「コア授業科目(入門期セミナー)」と2つの「体験活動内容(特別支援教育体験活動など)」から構成されている。また、「選択的体験活動」では、センターで実施する学校教育実習やカウンセリング体験等、あるいは各講座で実施する講座別体験もあるが基本的には基礎体験領域の積み上げである。

学校教育体験領域は、学校教育における授業を中心とする学習集団の中での直接的指導体験(教育実習)の分野である。この領域は、380時間を必修とし、2つの「コア授業科目(事前・事後指導など)」と6つの「体験活動内容(観察・参加実習、教壇実習など)」から構成されている。

臨床・カウンセリング体験領域は、個々の子どもを対象とする臨床・カウンセリング体験、不登校児童等の指導体験等の3分野である。この領域は、150時間を必修とし、3つの「コア授業科目(生徒指導や臨床教育相談等に関する集中講義)」と3つの「体験活動内容(演習・実習など)」から構成されている。

また、「1000時間体験学修」プログラムの大き

な特徴の一つとして、6セメスター(3年次後期)に「実習セメスター」が設けられている。この「実習セメスター」では、「1000時間体験学修」および一部の集中講義のみ履修が可能になっている。これにより、学生は二重履修の不安を抱くことなく遠方あるいは長期の体験活動に参加し、体験時間を蓄積することができる。さらに、各講座の教員も履修学生の不在による講義の中断を心配する必要がない。

以下では、体験活動の内容に学校及び児童生徒支援活動を含んでいる「基礎体験領域」の概要、成果と課題などについて述べ、本学の「学校及び児童生徒支援活動」に求められる考え方について示唆を得たい。

## (2)「基礎体験領域」の概要

基礎体験領域の目的は、多様な体験をプログラム化することにより、学校体験、社会体験、臨床体験を豊かにし、子どもを取り巻く環境に対する理解を深め、実践力を養い、これからの学校教育を担う教員の養成に資することである。

基礎体験領域の内容は、直接子どもと関わる体験、子どもの育成に有効な知識や技術を獲得する体験、地域課題の解決をめざす地域活動、ボランティア活動への参加体験の3つの視点で分類している。

基礎体験領域の特徴は、以下のとおりである。第一に、基礎体験領域における体験は、大部分が学外で積み上げる体験であること。なお、平成17年度においては、学外の体験受け入れ先として約130団体から申し出があった。

第二に、他の体験領域が必修で行われるのに対して、基礎体験領域の活動として積み上げる体験は、多くが自己選択であること。なお、学生のエントリー方法は、掲示板に紹介された体験受け入れ先の基礎体験活動募集用紙を参考にし、自ら選択してエントリーする。さらに、平成17年度からは、センターHPからもエントリーできるようシステム化している。

第三に、現場経験のある教員が指導にあたっていること。基礎体験領域の体験活動および学内での学生指導は、鳥根県および鳥取県派遣交流現職教員4名が担当している。毎週基礎体験部会を開催し、運営のあり方や学内での学生指導等につい

て協議している。また、受け入れ先への「1000時間体験学修」の趣旨説明や、学生の活動場所へ行って、受け入れ先の担当者から学生についての感想や課題等の情報収集を行っている。

第四に、ねらいの共有化と振り返りは学内でやっていること。主なものとして、「1000時間体験学修」のガイダンスを中心とした「入門セミナーⅠ」や、年度の終わりにあたり、1年間の体験の積み上げについて振り返り、自らの成長を確認し、今後の課題を確認する機会とする「基礎体験交流会」などがあり、事前・事後指導が充実している。

第五に、体験の積み上げを時間として認定していること。授業の空いた時間や週末、長期休業中を活用して取り組んだ活動は、全て単位としてではなく、時間としてセンターが個別に認定している。また、各活動に参加した学生は、個別に「基礎体験活動票」に活動名、主な活動内容、活動時間、振り返りの感想等を記載し、受け入れ先の指導者サインを付したものをセンターに提出することになっている。センターにおいては、個別の記録票の活動を時間認定するとともに、記録票のコピーをファイリングし管理し、学期末等に個々の学生に活動内容と累積の活動時間について通知している。

### (3) 「基礎体験領域」の成果と課題

附属教育支援センターからみた「基礎体験領域」の成果として、学校現場や社会教育施設等の活動場所・活動数が島根・鳥取の両県で拡大していることや、体験活動の受け入れ先によっては、学生を育てていこうという構えで取り組む受け入れ先が増加していること、センターおよび各講座主催事業が拡大していることなどが示された。

一方、附属教育支援センターからみた「基礎体験領域」の課題として、遠方の受け入れ先における学生の実際の活動の状況の把握が困難であることや、活動に当たって、自分自身の課題が明確化できず、体験活動で得た経験を今後の活動や大学での学びにいかすことができない学生がいること、「基礎体験領域」の意図を理解してもらっていない受け入れ先から単なる作業や役員依頼等の募集がくることなどが主に指摘された。

### (4) 「1000時間体験学修」の組織・協働体制

「1000時間体験学修」の企画運営・管理評価を行うために、附属教育支援センターが設置されている。附属教育支援センターは、「教育実践・実習開発センター部門」および「教育臨床・教育相談センター部門」の2部門から構成されている。

「教育実践・実習開発センター部門」は、主に基礎体験領域と学校教育体験領域の企画運営・管理評価を担当し、島根県派遣交流現職教員2名を含めて専任教授2名、専任助教授2名、基礎体験領域専門部会委員3名、学校教育領域専門部会委員3名、事務補佐員1名である。さらに、平成17年度には島根県および鳥取県派遣交流現職教員が2名増員された。

「教育臨床・教育相談センター部門」は、主に臨床・カウンセリング体験領域と特別支援教育の企画運営・管理評価を担当し、島根県臨床心理士協会派遣交流教員1名を含めて兼任教授2名、兼任助教授3名、専任講師1名、臨床・カウンセリング・特別支援教育体験領域専門部会委員1名、客員教授2名、事務職員1名で構成されている。なお、同センター部門は、「教育相談室」を併設している。

また、「選択的体験領域」の各講座で実施する講座別体験では、学部の全ての教員が関わることになっている。ただし、講座の教員の負担を考慮し、その代償として研究経費・教育経費のサポートをしている。

附属学校との連携については、「1000時間体験学修」の実施により負担が増加しているが、附属教育支援センターおよび附属学校の各関係教員の努力により比較的順調である。

### (5) 島根大学の調査からの示唆

島根大学の訪問調査の結果から、主として大学の「学校及び児童生徒支援活動」に求められる考え方として、以下のことが指摘できよう。

第一に、「学校及び児童生徒支援活動」を大学の単位として認定するのではなく、学生が授業の空いた時間や週末、長期休業中を活用して取り組んだ学校支援活動や児童生徒支援活動の積み上げを時間として認定することとしたい。これにより、学生が積極的かつ主体的に支援活動を積み上げていくことが期待される。

第二に、現場経験のある教員が指導にあたり、事後・事前指導を充実させる必要がある。これは、学生が取り組んだ学校支援活動や児童生徒支援活動の積み上げを時間認定とした場合、単なる体験あるいは時間の積み上げに終始する可能性があるからである。そこで、現場経験のある教員を「学校及び児童生徒支援活動」の専任教員として配置し、事後・事前指導を充実させることにより、学生が自分自身の課題を明確にして支援活動に取り組むことができると考えられる。さらに、支援活動で得た経験や知識を今後の学びにつなげていくことが期待される。

第三に、web上でエントリーの手続き、活動内容および累積の活動時間の確認ができるようにシステムを構築することである。多くの学生が参加する場合、エントリーの手続きや活動内容、累積の活動時間の確認等の事務処理に大きな負担が生じると思われる。そこで、web上でそれらの処理が行えるようなシステムを構築することにより、「学校及び児童生徒支援活動」の円滑な運営が期待される。

## 5. まとめ

本研究の目的は、学生が行っている様々な学校及び児童生徒支援活動が、その学生本人の教師としての資質や力量形成にどのような点で役立っているのかを臨床的指導力の観点から明らかにすることであった。この点、重複になるので具体的には示さないが、附属学校での特定期間の教育実習では得られないであろう資質や力量が形成されることが、これまでの活動例（「放課後学修チューター事業」「わくわく木曜日」活動）から示された。しかし、従来の本学における取組では、学生に対する活動中や活動後のフォローが十分といえず、残念ながら臨床的指導力の育成に繋がっていないと言え難い。先進的取組として島根大学教育学部の取組を取り上げたが、臨床的指導力に繋がっていくためには、島根大学教育学部で行っているような学生をスーパーバイズする仕組み（人員を含む）が必要であろう。

学校現場や教育行政からは、学生の学校に対する支援活動への期待は大きい。平成18年度から、本学大学院教育学研究科は広島市教育委員会との間で「大学生による学校支援活動に係る協定」を

締結し、組織的にこうした学校支援活動への学生派遣を進めている。また、東広島市教育委員会との間でも「放課後学習チューター事業」や「学力向上支援事業」などのこれまでの実績をもとに、平成19年度から新たな枠組み「学生マイタウンティーチャー制度」を設けて学校支援活動へ学生が参加できる仕組みを整備しているところである。これらの取組が単なる実践的経験を積み場ではなく、臨床的指導力の育成につながるよう本研究での示唆が生かされることを期待する。

## 引用文献

- 畑 克明・森本直人 2005 教育体験活動（「1000時間体験学修」）の概要 島根大学教育臨床総合研究，第4巻，1-12.
- 神山貴弥・他17名 2005 臨床的な指導力育成のための初等教員養成カリキュラムの開発に関する基礎的研究 学校教育実践学研究，第11巻，25-35.
- 神山貴弥・他18名 2006 臨床的な指導力育成のための初等教員養成カリキュラムの開発に関する研究—広島大学における「特色ある教育実習プログラム」提案を受けて—学校教育実践学研究，第12巻，31-39.
- 森本直人・山名慎嗣・秦 光司・齋藤英明・嘉賀収司 2006 平成17年度の基礎体験領域の取り組みについて 島根大学教育臨床総合研究，第5巻，1-36.
- 日本教育大学協会 2003 教員養成の「モデル・コア・カリキュラム」の検討—「教員養成コア科目群」を基軸にしたカリキュラムづくりの提案—中間まとめ（概要） 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
- 日本教育大学協会 2006 教員養成カリキュラムの豊かな発展のために—〈体験〉—〈省察〉を基軸にした「モデル・コア・カリキュラム」の展開— 日本教育大学協会「モデル・コア・カリキュラム」研究プロジェクト報告書
- 高橋 超・他17名 2004 臨床的な指導力育成のための教員養成カリキュラムの開発に関する基礎的研究 広島大学大学院教育学研究科リサーチ・オフィス共同研究プロジェクト報告書，第2巻，57-65.



若元澄男・他29名 2005 広島大学における  
「特色ある教育実習プログラム」の構築に向  
けて 広島大学学部・附属学校共同研究紀  
要, 第33号, 31-40.

## 追 記

本著は、広島大学大学院教育学研究科共同研究  
プロジェクト報告書（第4巻）での報告を転載し  
たものである。