

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 澄男	松浦 伸和	西根 和雄	前田 俊二
志水 康雄	磯崎 哲夫	小山 正孝	長松 正康
由井 義通	江端 義夫	倉地 曉美	柳原 英兒
宮本 栞	吉富 巧修	一畝田 徹	古賀 一博
岡本 祐子	神山 貴弥	林 俊雄	上之園 強
見藤 孝二	原田 良三	栗園 重弘	今崎 英明
金丸 純二	竹盛 浩二	廣澤 和雄	米神 博子
岡野 佳子	此枝 昇		

1 現行の教育実習における問題点

広島大学における教育実習は、教育学部の学生はもちろんのこと他学部の学生を含めて、教育学部が責任をもって実施することになっている。平成12年4月に新教育学部が発足して以来、教育実習は教育学部第一類の学生が履修するものと教育学部第二類～第五類及び他学部の学生が履修するものとの2本立てとなっている。これらの履修に関しては、教育学部「教育実習履修要領（平成15年度学生便覧から抜粋）」において次のように規定されている。

- 1 教育学部の第一類では、小学校教諭免許状又は盲、聾、養護学校教諭免許状の取得が卒業要件となり、全員が教育実習指導Aの1単位と小学校教育実習の5単位を修得しなければならない。但し、障害児教育教員養成コースの小学校基礎免の場合は、教育実習指導Aの1単位と小学校教育実習の4単位を、中学校基礎免の場合は、教育実習指導Aの1単位と中・高等学校教育実習Iの4単位を、高等学校基礎免の場合は、教育実習指導Aの1単位と中・高等学校教育実習IIの2単位を修得しなければならない。
- 2 教育学部の第二類～第五類では、中学校及び高等学校教諭免許状を取得しようとする者は、教育実習指導Bの1単位と中・高等学校教育実習Iの4単位を、高等学校教諭免許状を取得し

ようとする者は、教育実習指導Bの1単位と中・高等学校教育実習IIの2単位を修得しなければならない。

- 3 他学部生は、前項2に準ずる。（教育実習指導については、教育実習指導Cの1単位を修得すること。）

このように、教育職員免許状の取得が卒業要件となっている教育学部第一類の学生と、卒業要件とはなっていない教育学部第二類～第五類及び他学部の学生とに対応するようになっている。この他に、第一類の障害児教育教員養成コースの学生には盲・聾・養護学校教育実習が、また副免許取得希望の学生には幼稚園教育実習、小学校教育実習II、中・高等学校教育実習IIIがそれぞれ開設されている。

これらの教育実習に共通して言えることは、学生は原則として広島大学の附属学校園において、まず事前指導としての観察実習（ただし、他学部の学生は講義及び演習）を履修し、次に本実習としての教壇実習を履修するという点である。他方、事前指導と本実習の履修時期に関しては、現在では、第一類の学生は3年次の5セメに事前指導、6セメに本実習を履修するのに対して、第二類～第五類及び他学部の学生は3年次の5セメ又は6セメに事前指導、4年次の7セメ又は8セメに本実習を履修することになっており、本実習の履修時期が異なっている。

Sumio Wakamoto, Nobukazu Matsuura, Kazuo Nishine, Shunji Maeda, Yasuo Shimizu, Tetsuo Isozaki, Masataka Koyama, Masayasu Nagamatsu, Yoshimichi Yui, Yoshio Ebata, Akemi Kurachi, Eiji Yanagihara, Shiori Miyamoto, Katsunobu Yoshitomi, Toru Hitokuwada, Kazuhiro Koga, Yuko Okamoto, Takaya Koyama, Toshio Hayashi, Tsuyoshi Uenosono, Koji Mito, Ryozeou Harada, Shigehiro Kurizonono, Hideaki Imasaki, Jyunji Kanamaru, Koji Takemori, Kazuo Hirokawa, Hiroko Komekami, Keiko Okano, Noboru Konoeda: The Construction of 'A Distinct Teaching Practice Program' at Hiroshima University

いずれにしても、広島大学における教育実習は教育学部を中心に各附属学校園等との協力のもとに、多数の学生のニーズに応え、教員養成の重要な一翼を担ってきていることは確かである。しかしながら、その一方で、広島大学における現行の教育実習が以下に述べるような問題点を抱えていることも事実である。

第一は、教育実習に関わる科目とその履修時期に関する問題点である。上述のように、現行の教育実習においては、大多数の学生は教育実習に関わる科目として1単位の事前指導（観察実習）と5単位又は4単位の本実習（教壇実習）を、3年次又は4年次に履修することになっているが、それ以前に教育実習に関わる科目が開設されていない。このことは、教員志望の学生の学習意欲が低下する、実際に児童生徒と触れ合う機会が少ない、教育実習での体験を反省したり、認識した課題を解決したりする機会がほとんどないというような問題点を生んでいる。また、特に4年次後期（8セメ）の本実習については、卒業後の進路の関係で、真剣さや熱意に欠ける学生が少なくないという問題点も附属学校園から指摘されている。

第二の問題点は、教育実習の実施校園に関するものである。既に述べたように、現行の教育実習においては、学生は原則として広島大学の附属学校園において実習を行うこととなっている。附属学校園における教育実習はその質的な面の保障という点で多大な意義を有し、成果を上げている。また、附属学校園と言えどもそれぞれの特徴があり多様な児童生徒がおり、そこでの教育実習を通して学生が様々な豊かな経験することは言うまでもないことである。しかしながら、学生が卒業後に教員として実際に赴任することになる学校や指導する児童生徒の実態は、附属学校園のそれとは異なっていることも事実である。それゆえ、学部段階における教育実習に多様性をいくら求めても切りはないが、附属学校園以外の公立学校園で教育実習を経験してみたいという学生のニーズにいかに応ずるかということも検討すべき問題点である。

これら二つの大きな問題は、広島大学におけるこれまでの教育実習の成果を踏まえつつ、教育実習のさらなる質的向上と量的拡充の両面を図る上で、避けて通ることのできないものである。これらの問題点については、教育学部と附属学校園とがこれまで以上に連携を密にして考え、広島大学における「特色ある教育実習プログラム」の構築に向けて取り組む必要がある。そこで、以下では、「特色ある教育実習プログラム」に求められる考え方を明らかにし、教育実習の「スペシャルプログラム」の案を示すこととする。

（文責：小山正孝）

2 「特色ある教育実習プログラム」に求められる考え方

ここでは、広島大学における「特色ある教育実習プログラム」に求められる考え方を、(1)既に先進的な取り組みを実施している他大学（信州大学と香川大学）への訪問調査の結果、および(2)教育実習履修後の学生に対しておこなったアンケート結果から示すとともに、(3)プログラムにおいて養成されるべき資質を教育実習の理論的側面と実証的側面から論じる。

2.1 他大学の調査から

2.1.1 信州大学の場合

信州大学教育学部で1年次生から進めている現場参加・体験型の教育実習について焦点をあて訪問調査を行った。信州大学教育学部、同附属松本小学校・松本中学校の各関係教員から、信州大学の教育実習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。

(1) 信州大学教育学部臨床経験科目についての全体構成

信州大学教育学部では、教員免許法上必要な教育実習科目（「基礎教育実習」：主免許用・3年次、「応用教育実習」：副免許用・4年次、「障害児教育実習」：4年次）に加えて、現場参加・体験型の科目として1年次に「教育参加」および「学校教育臨床基礎」の2科目、2年次に「学校教育臨床演習」の1科目を用意し、これらを合わせて臨床経験科目として位置づけている。

(2) 「学校教育臨床基礎」の概要

この科目は、学校教育教員養成課程および養護学校教員養成課程の1年次の学生の必修科目である。教師を目指して入学してきた信州大学教育学部1年次生が、附属松本学校園の教育・研究活動に日常的・継続的に参加することによって、子どもを理解し、教職への意欲を高め、教師に求められている教育実践の基礎を習得することを目的として開設されている授業である。平成14年度より開始され、現在3年目になる。

大学における入学直後のオリエンテーションを経て、1年を通じて附属幼小中の29学級すべてで行い、1学級に8名前後の大学1年次生が所属する。附属学校園教員と学生とが連絡を取り合いながら学校園での授業や行事・活動等に、1年を通じて20時間（60分を20日間）程度参加する。教科担任制をとっている中学校では、学級での活動に参加する機会が少なくなるので「総合的な学習の時間（学級単位で実施）」に参加することを必修としている。

評価については、学生は、あらかじめ用意された記録カードに参加した活動の内容を記入することになっており、実際の活動や記録を通じて附属の担当教員が総合所見や総合評価（4段階）を行い、それらを参考

にして校長が成績をつけ学部へ提出し、最終的にはそれを学部が認定する。また、学生はポートフォリオを作成して、教師としての成長を振り返る。

(3) 「学校教育臨床基礎」の成果と課題

附属学校教員側からみた成果として、「体験を通して学校を知る、子どもを知ることで、1年次から専門にふれる、実践にふれる」ことができることや、「子どもや教員とのかかわりを通して、人間関係づくりスキルの向上につながっている」「教員としての自覚の向上がみられる」ことなど、早期から学生の教員としての資質や自覚の向上に役立っていること、「1年次の附属教員による総合所見が、2年次の本実習における学生指導においても活かされ役立っている。(小学校)」というように系統的な学生指導が行えることが示された。一方、課題としては「中学校では教科担任制をとっているために必ずしも担当教員が学生個々の活動を把握しているわけではなく、そのために個々の活動についての所見や総合所見を書いたり、総合評価を行ったりすることが難しい」「学級担任制の小学校では教員との連携をとりやすいが、中学校ではそれがとりにくい」といった学級担任制をとらない中学校での評価上および連携上の問題が主に指摘された。

他方、大学教員側からみた成果として、1年次から学生の教員志望意欲を維持できることや、逆に学生自身が教職適性を早期に判断できることが示された。また、課題としては、「参加・体験型の授業を通して、教職への意欲の維持や教育実践力の向上を目的として始められたが、それぞれの年次でどのような力量を育成するかについては十分に検討されているとは言えず、カリキュラムの体系化が行われていない」というようにこの実習を通して育成される力量の不明確さが指摘された。

2.1.2 香川大学の場合

香川大学教育学部が進めている公立学校でのインターンシップ(4年次)、および公立学校教育実習(3・4年次)に焦点を当て訪問調査を行った。香川大学教育学部、高松市立亀阜小学校、高松市立紫雲中学校の各関係教員・職員から、香川大学の教育実習の現状およびその利点と課題をインタビュー形式で尋ねた。

(1) 香川大学教育学部教育実習についての全体構成

香川大学教育学部では、3年次9月に附属学校(附属高松小・高松中・坂出小・坂出中)で4週間の教育実習を行っているが、その他、希望者に対しての3年次・4年次の公立学校教育実習、香川県教員採用内定者に対しての公立学校インターンシップを実施してい

る。

(2) 公立学校教育実習・インターンシップの概要

1) 3年次公立学校教育実習(1週間・選択)

上記した附属学校での4週間の実習直後の1週間で実施するもので、この実習を選択した学生にとっては、4週間の主免許実習のオプション的な実習となっている。実際に、5時までは公立学校で教材研究をしたり指導を受けたりするが、5時以降は附属学校に戻って附属の指導教員から指導を受けるようになっている。1週間の実習期間中に、学生が教壇実習を行うのは2時間程度であり、小学校では特定のクラスに配属されるので教壇実習時間以外もおおよそそのクラスで授業参観をしたり子どもたちとのかかわりをもったりしながら、公立学校の様子を観察することになる。中学校でも2時間程度の教壇実習が課され、それ以外の時間は指導教員の担当授業を参観する。中学校では希望があれば部活動等の指導に参加することもできる。

2) 4年次特別校教育実習(2週間・選択)

4年次の6月、教員採用試験前に希望者に対して実施している。本年度、公立小学校でこの実習を受けた者は22名(高松地区13名、坂出地区9名)、公立中学校では16名(高松地区12名、坂出地区4名)であった。訪問面接調査を行った高松市立亀阜小学校では、6名を受け入れ、各学年に1名ずつを配置し(主に学年主任など力量のある教師のクラスに)、できるだけ多くの時間、担任に代わって授業や学級運営にあたらせたとのことであった。

3) 公立学校インターンシップ(1週間・香川県教員採用内定者)

その年度に香川県における教員採用が内定している教育学部または教育学研究科の学生・院生が、4月以降の教員または講師としての生活に先立ち、学校教育活動や教員の職務の実態に触れることにより、児童・生徒への理解や教員としての職務の理解を深め、教員としての意識の向上を図ることを目的として、香川県教育委員会との連携が進められている。実施時期は、2月～3月の間の1週間である。

(3) 公立学校教育実習・インターンシップの成果と課題

1) 公立学校教育実習の成果と課題

利点として、主として次の3点が示された。①教職に就く学生の多くは公立学校で勤務することになるが、そうした公立学校の子ども、授業、学校の様子を実習段階から知ることができる。②3年次の公立学校教育実習は、公立学校の教員だけでなく、附属学校の教員から引き続き指導を受けられるような体制になっているため、1週間という短い実習期間であるが、学

生は附属教員からその前の本実習に基づく連続した指導を受けることができる。③4年次の公立学校実習は、教員採用試験直前の6月に設けられており、教員としての資質を高めるだけでなく、採用試験時の模擬授業や面接などにも実習経験が生かされやすい。

課題としては、公立学校の方では、教育実習生の受け入れ人数は最大でクラスに一人と考えており、現行ではこれを越えるような人数にはなっていないが、希望者が多い場合、受入の問題が生じることである。

2) 公立学校インターンシップの成果と課題

利点として、①対象者は採用内定者であり、しっかりとした目的意識をもって、インターンシップに臨むことができること、②インターンとして、学級担任や教科担任から学級運営や授業を任せられる部分も多くなるので、より実際に近い教職経験を積むことができるなどが示された。

課題としては、対象者が香川県教員採用内定者だけに限られており、他県の採用内定者に同様の機会を与えることができていないこと、および、インターンシップ期間が1週間と短い上に、学校によっては実施時期が3学期末近くになることもあり、授業を行うことに関しては十分な経験が積めていないケースもあることなどが指摘された。

2.1.3 両大学調査からの示唆

本学でも、3・4年次の附属学校での教育実習の他に、現行においても実習系の授業は用意されているが(例えば、初等教育教員養成コース学生用、1年次の『地域教育実践Ⅰ』『同Ⅱ』など)、こうした実習系の授業が4年間を見通して、体系的に組まれているわけではない。本学の「特色ある教育実習プログラム」を考えるにあたっては、信州大学で実施されているような早い段階から学校現場参加型の実習を視野に入れ、学校や子どもに対する理解、教員としての資質や自覚の向上を図りながら3・4年次の教育実習へとつなげていく実習について検討すべきであろう。また香川大学で実施されているような公立学校実習やインターンシップを見据えて、附属学校で培った教師としての力量を、多くの教員志望者が勤務することになる公立学校において高め、反省的成長を促す機会を与える実習も検討すべきであろう。つまり、現行の教育実習を柱とする4年間を見通した体系的教育実習プログラムの構築を目指す必要がある。(文責：神山貴弥)

2.2 学生に対するアンケートから

(1) 小学校実習について

2004年度の教育実習を終えた初等教育教員養成コー

スの学生に対して、アンケートを行ってみた(回答数は164名)。多くの設問のうち、教育実習の時期と期間、教壇実習の回数に関しては以下のような反応であった。

小学校教育実習Ⅰ(初等教育教員養成コースの本実習)は、現在、3年生の後期(6セメスター)に始まっているが、この開始時期について、適切であると答えたものが82.3%、遅いと答えたもの14.6%、早いと答えたもの2.4%と、ほぼ肯定的な意見となっている。また、実習期間の5週間についても、適切であると答えたものが75.6%、長いと答えたもの17.7%、短いと答えたもの6.7%と、肯定的である。次に、実際に教壇に立って教育実践をする、いわゆる教壇実習の回数に関しては、75.7%の学生が8~10回(うち8回が28.7%、9回が33.5%、10回が16.5%)、7.3%が11回の回数をこなしているが、全体的に、適切であると答えたものが70.7%、多いと答えたもの13.4%、少ないと答えたもの15.2%と、教壇実習の回数についてもほぼ満足している学生の多いことがうかがわれる。

これらの他、児童の観察や指導の機会の有無、通勤や宿舎の状況等の設問も行ったが、全体として実習に満足した学生が大多数であった。

こうした中であって、教育実習を終えた後の感想として、「教えることの喜びを感じることができ、将来に見通しを持つことができた」、「自分の欠点と知識不足を感じ、勉強が必要だと思った」、「児童の性格、人間関係を知ることができた」、「教師は大変だけどやりがいがある職業だと思った」等の良かった点を挙げている一方、教育実習の改善点として、「期間中にずっと実習生が授業をするのではなく、間に先生の授業を見たりする機会を設けてほしい。他の先生の授業、他の学年の学生の授業も見たい」、「附属小と大学を近くしてほしい」、「行事が多くてあわただしかったので、実習期間中の行事がもう少し減るとよい」、「実習期間中に修学旅行があると不便」などの意見も多数あった。

また、教育実習後に、公立小学校や母校での実習を受けられる機会があれば、再び受けたいと思うかの質問に対する回答は以下の通りであった。

「附属での実習も非常にためになったが、公立の学校のことも知りたい」、「様々な小学校の様々な先生の授業を見たり、子どもとの関わりを観察したい」、「実家から通える母校実習にしてほしい」、「大学では、積極的に公立の学校を訪問する機会を設けてほしい」、「附属学校だけでなく、公立小学校との選択などして実習を行うと、担任の先生の負担も軽くなり、指導や助言ももっと受けられると思う」、「やはり附属校と公立の学校とではぜんぜんちがうので両方に行かないと“小学校”が分からないんじゃないか」など。

次に、小学校教員養成カリキュラムに関する意見・要望を求めたところ、以下のような回答が得られた。

「2回に分けて実習したらより深まると思う」、「低学年、高学年といった風に2回あるのもいいと思う」、「観察実習をもう少し長くしてほしい」、「大学1年生のときから現場の先生の話聞く機会があればいいと思う」、「もっと現場に行つて勉強する機会を早い段階(1, 2年のころ)から持っていたかった」、「もう少し、実習に生かされるような授業を大学でも事前に受けていたらな、と思います」、「実習前に受けた授業をもう一度聞くような機会があればいいと思う。実習前より、子どもの実態を思い浮かべやすいため、勉強になると思う」、「大学でもっと現場の様子分かるような講義をしてほしい」、「大学で考えた教材などを現場へ行つて行える授業があるといいなあとと思う」、「大学と附属との連携をもう少し円滑にしてもらいたい」、「教育法(各教科)では、理論も大切だが、少しは指導案の書き方を学ばせるべきだと思う」、「実習前に指導案の書き方を学びたい(実習校と同じタイプならなおよいと思います)」、「大学で、もっと実践的なこと、例えば指導案の書き方・細案の立て方等を教えて頂きたかった」など。

以上のような学生の意見をみると、本実習の時期、期間、教壇実習の回数は現況のままではほぼ満足していると考えられる。しかし、様々な学年の授業を経験できること、1・2年生の段階で現場の教育に触れていること、附属だけでなく一般の公立での教育実習の経験、実習前に、大学の授業で指導案の書き方や模擬授業など教育実践の具体的な方法を学んでおきたい等々、実習内容や実習システムの見直しが強く期待されていることがわかった。(文責：前田俊二)

(2) 中・高等学校実習について

平成16年度に実施した中・高等学校に関する教育実習は、教育学部第二類～第五類の学生を対象とした「教育実習指導B」と「中・高等学校教育実習Ⅰ・Ⅱ」及び他学部生を対象とした「教育実習指導C」「中・高等学校教育実習Ⅰ・Ⅱ」であった。その中で「教育に強い教師」を育成するための教育学部生を対象とした「スペシャルプログラム」に関連している事項として、ここでは「中・高等学校教育実習Ⅰ」を受講した学生に対して行った学部のアンケート結果をもとに述べることとする。

アンケートは前期、後期、実習校別、教科別に行つた。主な質問項目は以下の通りである。①全体に関すること②教科の実習に関すること③生徒指導実習に関すること④宿舎に関すること(前期のみ)⑤実習時期

に関すること(後期のみ)⑥自由記述

まず①「全体として教育実習は満足できるものでしたか。」という問いに対して「とても満足」(前期45.1%後期25.0%)「満足」(前期47.4%後期60.7%)と回答した学生が多かった。前期、後期共に実に8割から9割(前期92.5%、後期85.7%)が満足であると答え、実習そのものが学生にとって充実したものであったことが伺える。

次に②教壇実習の回数について前期5.46回、後期4.94回となっており、ほぼ5回を確保することができている。これは実習生の多さにも関わらず、附属学校の協力によって時間を捻出し回数確保する努力がなされた結果である。回数の多さが、実習内容の質的な高まりと必ずしも一致しないという議論もあるが、少なくとも多くの経験をさせることができたといえる。またその教壇実習にあたり、求められた提出物(複数回答)は、指導案が前期93.0%後期95.9%、指導細案が前期33.5%後期33.7%、板書計画が前期59.1%後期68.4%であり、多くの実習生が指導案と板書計画を書く経験をしている。特に中・高等学校はあくまでも教科の指導が基本という考えに基づけば、「教育に強い教師」の育成につながるものと考えられる。ただその指導案の形態としては、大学指定のものより指定外のものの方が多く使われていた(大学指定：前期37.7%後期29.1%、指定外：前期54.9%後期64.3%)。これは大学指定の指導案のフォーマットと現場の指導案とのギャップもあるが教科によっても実情は異なるという点もある。また授業後の批評会は前期38.5分、後期35.84分となっており、個々の授業に応じた細かい批評がなされたと言えることができるだろう。

③生徒指導実習についてはSHRが前期93.0%後期88.8%、LHRが前期68.4%後期57.7%、道徳が前期26.0%後期29.1%、清掃が前期94.0%後期89.3%、給食が前期17.2%後期17.9%、クラブが前期27.4%後期25.0%、委員会が前期14.4%後期11.2%となっており(複数回答)、教科以外では特にSHR、LHR、清掃等の場面で指導の機会があった。しかし生徒とのふれあいの時間に関しては、「とてもあった」(前期29.3%後期27.6%)「多少あった」(前期27.4%後期28.1%)に対し、「ほとんどなし」(前期32.1%後期34.7%)「全くなし」(前期10.7%後期9.7%)という数値から、大学では学ぶことのできない実質的な生徒とのふれあいを4割近い実習生が行えなかった点には改善の必要があるように思われる。

また広島大学の東広島市への移転問題に伴う各附属学校との距離的な遠さが、実習生の宿舎の問題となって現れてきている。④では、「自宅から通った」は

20%で、それ以外の実習生が実に7割を越えている(「大学指定の宿舎を借りた」47.0%「自分で手配して借りた」25.1%「友人や親戚宅から通った」4.19%)。

大学の宿舎そのものに関しては多くの実習生が満足(三原「満足」14.7%「おおむね」50.0%, 福山「満足」36.0%「おおむね」41.9%)しているようだが、それにしても金銭的な負担が伴うことや設備面(学習環境やパソコン・インターネットの環境, 食事等)での改善の余地がある。

⑤実習時期について「4年次の6月と10月」という現行の方法で良いと答えた実習生が51.0%, 変更を希望する実習生が48.5%おり, その中でも57.9%が3年次に時期を早めたい, としている。教員採用試験が4年次の夏にあり, 模擬授業等も試験科目として導入されつつあることから採用試験前(3年次)に教育実習を受けることの意義は大きいと考えられる。前期と後期で別の附属学校で実習をすることについては, 実に91.3%が賛成としており広島大学のように多くの附属学校を持つ現状をうまく利用した結果となっている。

⑥の自由記述欄で特に目立ったのは, 「生徒との関わり希望」「宿舎の希望」「食事の改善」「時期を早めること」等であった。

以上のようにアンケート結果からみる限り, 早い時期から生徒とふれあう機会を多く持たせることや, 本実習の時期を早めること, 本実習の内容をより充実させること, 地域との連携を強めること等が「特色ある教育実習プログラム」を構築する上で重視すべき課題であると言えるだろう。(文責:一畝田 徹)

2.3 プログラムで養成する資質

広島大学における「特色ある教育実習プログラム」において養成されるべき資質について, 以下では教育実習の理論的側面と実証的側面から論じる。

欧米諸国では, 新しい教師像のモデルやそれに基づく教育実習の研究や実践が多く報告されており, まずここからいくつかの示唆を得る。

教育実習においては, メンターによるメンタリングにより教育実習生が成長する発達段階が明らかにされている。ある研究によれば, 教育実習の最初に, 教育実習生は「教師としての自分(me-as-teacher)」を認識する必要があるとされる。次に, 最初の数週間では, 教育実習生は自分自身のパフォーマンスを発達させ, 彼らが見ている教師の行動を真似たり, それらを洗練しようとすることに集中する, つまり「教師として振る舞う(act like a teacher)」傾向が強くなり, 次の段階として, 「教師のように考える(thinking like a teacher)」ことが重要となる。最後の段階では, 「反

省的実践家(reflective practitioner)」として教育実習生が成長することが目指される。このような考え方の背景には, 教育実習が従前的な教員養成教育の導入として位置づけられているのではなく, 「教師としての専門的成長(continuing professional development)」の導入として位置づけられていることに関係がある。

これらのことから, 次の2つの示唆を得ることが可能である。まず, 教育実習は教師としての専門的成長の導入と位置づけて考えることである。次に, 教育実習における教育実習生の発達段階を考慮することである。そのため, 「特色ある教育実習プログラム」においては, 後述するように教育実習が段階的に配置されており, とりわけ後半においては教育実習生が学校および授業の文脈において実践的探究を行い, またその省察を自分自身やメンター(附属学校指導教員など)との反省的対話を通して行うことにより成長できるよう工夫されている。

ところで, 教育実習において, 教育実習生は何を経験し学び取る必要があるのだろうか。

近年の教師教育の研究から, 教師知識についての重要な知見が示されている。いくつかの研究によると教師知識は, 次の7つに分類できる。それらは, ①「教科をどのように教えるかの知識」, ②「教室運営などの知識」, ③「カリキュラムに関する知識」, ④「教科専門知識」, ⑤「学習者や学習者の学びに関する知識」, ⑥「教育の文脈に関する知識」, ⑦「教育の目的・目標や価値, その哲学的歴史的論拠に関する知識」である。このうち前者3つの知識が教育実習期間において集中して学び, 後者の3つの知識の獲得を通して確実なものにすることが期待されている。この「教科をどのように教えるかの知識」は, 教材の内容を子どもに伝達し, 子どもの認識を変容させるのに必要な教師の教育的知識で, 別の表現をすれば, 授業を想定し, 素材を教材化し, それを授業へ適用するのに必要な知識である。また, 「教科専門知識」は, 現実的には教えることを通じてこそ, より明確な教科に関する理解を発達させることが可能とされている。その他の説明は省略するが, 少なくともこの教師知識に関する研究からは, 教育実習における教師知識の獲得には, 限られた期間であるが故に, いくつかの知識に集中化させることもひとつの方法であり, それは多様な状況・文脈における他の知識の獲得を通して行うべきであると指摘できる。もちろん, これらの教師知識すべてを教育実習期間中に習得することは現実的ではなく, 他の教職関係科目や専門科目との密接な連携のもとで獲得されるべきものであり, 生涯にわたる専門的成長の過程で

新たな獲得や省察もされるべきものである。

次に、広島大学における現行の教育実習における問題点については、第1章で、また教育実習生に対するアンケートの分析は本章第2節ですでに論じられているため、ここでは別の調査結果を分析し、限られた紙幅であるため、先の理論的側面に関係する教育実習の実態について、ごく簡単に明らかにしてみよう。

教育実習生に対して、教育実習の目的観について尋ねた結果から、教育実習生は実践における他者（生徒や附属学校指導教師、教育実習生）との関わりの中で、教師としての自分を自覚し、実践における教授スキルに触れる機会と捉えていることが明らかになっている。また、教育実習はひとつの人間の成長の機会であると考えている教育実習生もいた。さらに、教育実習生に先の教師知識（上記以外にも幾つか追加）について、教育実習において一番獲得を期待するものについて尋ねた結果によると、「教科をどのように教えるかの知識」が最も多かった。

以上の理論的、実践的側面から導出される「特色ある教育実習プログラム」において養成されるべき資質は、学校や授業の文脈における教師として必要な知識基礎と教授スキルであり、そのために本プログラムにおいては、実習を教育実習生の発達段階や教職関連科目との連携などを考慮し段階式とするとともに、最終段階においては、課題意識をもった実践的探究の遂行とその解決や省察の機会として設定している。

（文責：磯崎哲夫）

3 「特色ある教育実習プログラム」案

これまで述べてきたような問題点、及び調査結果を踏まえた「特色ある教育実習プログラム」案を示す。ただし、本研究では教育実習プログラムを二分して検討することとした。すなわち、教員免許状を取得するのに最低限必要な単位を取得するために履修しなければならないプログラムと、それに加えて教員に求められる資質をさらに伸ばすことを目的としたプログラムである。両者をそれぞれ、「ミニマムプログラム」「スペシャルプログラム」と呼ぶこととする。

前者について、本学では小学校教育実習6週間（事前指導を含む、以下同じ）、中学校教育実習は5週間、高等学校教育実習は3週間行っている。それらに関しては、その実施形態や内容等について検討すべき課題は残されているとは言え、これまで1世紀以上に亘って修正を重ねながら遂行してきた教育実習である。紙幅の都合もあり、その改善策に直接は言及しないこととし、後者を対象とした案を示す。

3.1 小学校実習関係

本学教育学部では、第一類の初等教育教員養成コースで小学校教員養成を行っている。現行のカリキュラムにおいても、今回提示する「スペシャルプログラム」に相当する実習系の授業は一部用意されている（例えば、『地域教育実践Ⅰ』（1セメ）、『同Ⅱ』（2セメ）など）が、必ずしも4年間を見通して体系化されているとは言い難いものである。

ここでは、「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適切に活用できる力」を臨床的指導力と呼ぶことにするが、こうした指導力を備えた教師こそ、初等教育教員養成コースにおいて育成したいと考える教師像の一つといえる。今回提示する「スペシャルプログラム」案は、現行でも行っている3年生時の附属学校での6週間（事前指導を含む）の小学校実習を「ミニマムプログラム」として核としながらも、学部4年間を通して実践的場を提供し体系的に臨床的指導力を育成することを目的に案出したものである。

1年（ふれあい型）

1年次から子どもと接する機会を設け、教員志望意欲の維持を図りながら、子ども理解（実態把握や接し方など社会的スキルの獲得）や主体的な企画・運営力の育成を目的に設定する。現在もフレンドシップ事業として実施している『地域教育実践Ⅰ』（1セメ）および『同Ⅱ』（2セメ）の授業科目をこれにあてる。内容としては、現行どおり、学生自らが様々な体験活動を企画・運営して、特定の小学生と1年間にわたって活動をともにする中で、先にあげた子ども理解を深めさせる一方で、主体的な企画・運営力を養っていくものとする。現行では、選択で、前期1単位・後期1単位であるが、これを必修化し、前期2単位・後期2単位としたい。

2年（学校参加型）

2年次には、実際に学校に出向いて、学校の仕組み、教師の仕事、授業の実際などを参加観察や体験を通して理解させることを主な目的とする。もちろんこの実習を通して、子ども理解や教員志望意欲の維持・向上が図られると考えられる。各自、授業の空き時間などを利用して、同じ学校の授業や行事・活動に年間を通してある一定の時間数以上参加することを基本の実習とする。この実習に関しては、現在、附属学校が大学とは離れた場所に位置することから、協力の得られる近隣の公立小学校で実施する。

一方、この実習に加えて、3年生が附属学校で教育

実習を行っている期間中に3日間程度これに同行させ、次年度に自分たちが体験することになる「ミニマムプログラム」を事前体験させる。ここでは「授業計画（指導案の作成）→授業の実施→授業の振り返り」という一連の授業過程を理解させ、次年度の実習に向けての目的意識・意欲の向上、準備すべき知識や技能の明確化を図ることを目的とする。

なお、これら2つの実習に加えて、できれば隣接校種である幼稚園や中学校への参加観察・体験をある一定時間以上課すか、こうした隣接校種への参加観察・体験を公立小学校での学校参加型実習の時間数と振り替えられるようにして、小学校のみならずそれに隣接する幼稚園や中学校の実態の把握を促すようにしたい。

初等教育教員養成コースが計画制の教員養成課程であることを踏まえれば、この2年次における実習も必修としたいところである。しかし、協力してもらえる近隣公立小学校の受入数次第では選択とせざるを得ないかもしれない。単位は通年で4単位としたい。

3年（実習型）

現行の3年次の教育実習内容を継承し、ミニマムプログラムとする。

4年（インターンシップ型）

現在でも、4年次には、多くの学生が副免許取得のために附属中学校において2週間の実習に参加しているが、これとは別にインターンシップ型の実習を設ける。現行では、小学校での教育実習は、3年次の附属学校での実習が最初で最終のものとなっており、この実践経験を通して多くの課題を発見しているが、そうした課題を解決しそれを試す場が用意されていない。そこで、4年次の後期に、教員採用試験合格者あるいは教員に強くなりたと思っている学生を対象としたインターンシップ型の教育実習を設ける。実習校については近隣の公立学校や、多くの学生が出身都道府県に帰って教員になることも勘案し、母校での教育実習も視野に入れて検討したい。附属学校で培った教師としての力量を公立学校等で一層高めさせ、反省的成長を促すことが主な目的である。期間は2週間とし、2単位とする。

4年（リサーチ型）

現在の教師には、自らの課題を見出し、アクションリサーチなどを通じて自らその課題を解決する研究的資質も求められている。こうした資質を備えた教員を養成するために、現行で卒業論文として行っている教育研究のうち、学校現場での課題を扱い、アクションリサーチなどを通じて調査・実験を行う必要があるものを課題研究として、このリサーチ・テーマ型の実習に位置づけ、卒業論文研究に換えることができるもの

とする。実際には、附属学校で授業を行ったり授業観察を行いながらデータ収集等を行い、その成果をまとめる。なお、この課題研究は、実施上の制約も伴うので、その研究の意義や本人の研究遂行能力を勘案した上で、人数制限を設けてその範囲内で実施する。

小学校関係では、3年次に附属学校で実施する「ミニマムプログラム」を核としながら、上記したような「スペシャルプログラム」を1年次、2年次、4年次に設け、4年間を見通した体系的な教育実習を用意する。ただし、臨床的指導力を備えた教師を育成していくためには、これだけでは十分とは言えない。臨床的指導力とは、前述したように「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適切に活用できる力」であることから、これら教育実習で得られた実践知を理論知と結びつけ往還させられるように、大学での授業編成や授業内容についても、この教育実習プログラムと連動させて見直しを図る必要がある。（文責：神山貴弥）

3.2 中学校・高等学校実習関係

本学で中高関係の教員免許状を取得しようとする希望者は、教育学部をはじめとして、文学部、理学部、総合科学部等を含めて600名近くに達している。開放制の教員養成の理念の下に、様々な資質を備えた教師を輩出しているのが特色である。卒業要件との絡みで、理学部や文学部等では教科専門に該当する単位をかなり多く取得しなければならないため、指導内容に関する専門的知識を豊富に持つ教師が養成されている。一方、教育学部では、教科内容や教科指導に関する十分な専門的知識も備えつつ、加えて、現在特に教員養成に求められている生徒との直接的な関わりを持ち、臨床体験の豊富な教師を養成することを目指す。それを目的としたのが「スペシャルプログラム」である。

以下に、その内容を示すが、履修できるのは教育学部生に限定する。

1年（入門型）

「ミニマムプログラム」は3年次に履修することになっているため、教員志望の学生の学習意欲が低下する、という問題を解消するために、1年次から設定することとした。中等教員養成の各プログラムが、「英語教育入門」「理科教育入門」「数学教育基礎論」など「入門」「基礎論」系の科目を設定している。その内容は、それぞれの教科の概要等の講義に加えて、学校を訪問して授業参観（研究会も含む）をするなどが含ま

れている。それをこの実習に充てる。1期2単位。

2年（学校参加型）

この実習は、東広島市の近隣の公立学校で行うことを中心とするが、一部は附属学校で行うことも含むものである。

近隣の公立学校を協力校として依頼し、学生の空き時間や学校行事などを利用して積極的に学校を訪れ、授業観察をしたり、「総合的な学習の時間」や行事等に参加する。直接教科の授業は行わないが、随時学校における教育活動に参加することで、学校を知り生徒を知る、という目的を達成できると考える。もちろん、単位認定の問題があるので、最低の参加時間の設定が必要である。

また、「ミニマムプログラム」の教育実習中に数日間、附属校へ行き、所定の実習生と行動をともにして、指導案作成から批評会までを体験する。これによって、授業設計の過程の概略を知ることができる。この科目は通年で4単位。

もちろん、特定の1校だけに行かせて年間の教育活動をすべて体験させることに意義はあるが、学期ごとに異校種へ行かせるとか、特定の期間に限定して異校種へ行かせるなどの変則型が考えられる。その際には、責任を持った評価をどのように行うかが問題となるであろう。

3年（実習型）

本学は全国一の600名近くが教育実習を受講しているため、一人あたりの教壇実習の回数を十分確保できないという問題点がある。年間行事や生徒の学力保証等を考えた場合、附属学校だけで補うにはあまりある。また、教育実習における生徒指導等の位置づけが重視されてきているという昨今の状況から考えると、必ずしも附属学校が、多くの学生たちが勤めることになる公立学校と近似しているとも言いがたい。

そのような問題点を補うために、近隣の公立学校で教科指導を含めた教育実習を補完的に行うのがこの科目である。実際の開講に当たっては、附属での「ミニマムプログラム」からこの科目を独立させる方法と、上で述べた香川大学のように、附属での「ミニマムプログラム」の一部に加える方法が考えられる。期間により1～2単位。

4年（インターンシップ型）

従来、本学の中等教員養成においては、教壇実習を最終段階として位置づけてきた。そのために、教壇実習を通して発見した課題を解決する場が保証されてこなかった。それは、多くの学生たちが教壇実習後に書いたレポートにも見られる。そこで教壇実習を教員養成の途中段階と位置づけ、教員採用試験に合格、ある

いは教師になりたいという強い希望を持った学生を対象に、反省したことを生かして再度教育実習ができるようインターンシップとして保証したいと考えている。具体的には公立学校（場合によっては母校や出身県）で1週間程度教育実習を行うものである。期間により1～2単位。

4年（リサーチ型）

教育学部の学生は、卒業論文（課題研究）として教育研究が求められている。その際、実際の生徒や授業を対象として、調査研究や実験研究などが行われることがよくある。その研究を遂行するために、実際に附属校で授業を行ったり授業観察を行いながらデータ収集等を行うことを目指した研究型の科目である。

また、今の教師には自らの課題を見出して自らで解決するためにアクションリサーチなど研究的資質が求められている。その資質を育てて practitioner としての教師を育てることもこの科目の目的である。1単位。

広島大学では、教育実習の目的を以下の4点にまとめている。

- ① 教育の現実と教師の活動について体験的・総合的認識を得させる（認識的側面）。
- ② 教科や教職に関する知識や理論を教育の現実に主体的に適用してみる実践的能力を養う（技術的側面）。
- ③ 新しい課題の発見と課題を解決するための研究的態度と方法を身に付けさせる（研究的側面）。
- ④ 教職についての使命感および自己の能力や適性についての自覚を得させる（人格的側面）。

どのようなプログラムであれ、到達目標型でなければならぬ。教育実習プログラムにおいては、これらの目的を実現させることが到達目標である。そのうち「ミニマムプログラム」は主として②を目指すことに重点が置かれている。残りの目的を補完的に実現させるのが「スペシャルプログラム」である。すなわち、2年次の参加型で①を、4年次のインターンシップ型で③を目指している。さらに、3年次の実習型で②を異なった状況で広げ、4年次のインターンシップ型でそれらをもう一度体験して教職経験を深めることを目指している。そして、④については1年次の入門型で入学と同時に意識させ、このプログラムすべてを通して4年次で実現させるのである。

これからうかがえるように、本プログラム案は到達目標型の構造を有しているのである。

（文責：松浦伸和）

4 課題と展望

教育実習は、教師になるために、学生が自らの適性を知り、己の研鑽と資質の向上を図るために用意される教育プログラムといえよう。本プロジェクトチームは、ここ数ヶ月、このスタンスでその適正なあり方を探ってきた。この過程で、教育実習を教科内容学の学習が深まった後に位置づけるというような構造で捉えていくのか、あるいは、教育学部入学時の教師になろうとする学生の新鮮な意欲をもとに、教師への自信や教育への使命感を感じ取らせる体験的な場として捉えるのか等々、原点に立ち返っての議論が交わされた。結果的には、そのどちらかに傾斜するのではなく、相互に補完し合うものでなければならないことを再確認することとなった。すなわち、教育内容を主体的に構築できる確かな教科学力を獲得させつつ、児童生徒を愛し、教職の意味を体系的に学ぶことのできる4年間の系統的プログラムの再構築こそ喫緊の課題であることが確認された。以下、今後の具体的課題と展望を3つの視点から指摘しておきたい。

(1) 実施時期・期間に関すること

「実施時期」については、「鉄は熱いうちに打て」を原則に、可能な限り早い時点で、教育実習関連のなんらかの科目や実習等を設定する方向で共通認識をもつことができた。たとえば、先に示した、1年生で「入門型、ふれあい型」、2年生で「学校参加型」、3年生で「小学校関係は現行のミニマムプログラムの内容を継承」、4年生で「リサーチ型、インターンシップ型」等の具体化である。

「期間」については、現在、本実習は、初等教育関係は5週間、障害児教育関係は4週間、中・高等学校は4週間、高等学校のみは2週間となっている。学部サイドでは、教員採用試験等も視野に入れつつ、この期間内に、一定の力量を身に付けさせたいと考え、たとえば中・高等学校では、教壇実習回数を一人の学生につき「5回程度」として附属学校に数値目標を示して実施を求めてきた。しかし、現実には文学部や理学部をはじめとして、多種多様かつ多数の学生が附属学校に一斉に押しかけており、「5回程度」の実現は附属教員に対してかなり負担をかけているようである。同時に学生一人ひとりの力量の問題も絡んでくる。難なくこなす学生もいれば、一つの授業で青息吐息の学生もいる。こうした実態からでてくるアイデアの一つは、各附属学校における教育実習期間の延長である。じっくり取り組める時間の保証である。しかし、これは附属学校にあらたな負担を強いることにもなり課題として残っている。

(2) 実施機関に関すること

① 附属学校園の活用

教育実習は、附属学校の重大な使命の一つであり、総力を挙げて取り組むべき職務である。が、日々、掛け替えのない教育（公教育）を担っていることも忘れてはならない。このことを学部・附属の双方で確認し、連携を一層強化しながら、実習生の受け入れ方針の見直し、学校の暦（年間行事予定）の見直し、教育実習における諸施設・設備の改善等々、今回の改革に伴い、附属学校の受け入れシステムの改革も課題である。

② 近隣公立学校の活用

先に、教育実習の充実策の一つとして実習期間の延長策を示した。しかし、教育実習のすべてを附属学校に依存するのではなく、基本的な力量を附属学校で形成し、近隣公立学校等で応用的な実習をするなどのことが考えられてもよい。あらためて、近隣公立学校や母校実習等のメリット・デメリットを探り、よりよい教育実習の姿を求めていきたい。自ずとここに「特色ある教育実習プログラム」が現出してくるだろう。

(3) 実習内容に関すること

教育実習で、学生は否応なく児童生徒の前に立つ。ここでは、当然のことながら教師としての自覚と責任、すなわち、服装や言葉遣いなどの生活態度、あるいは不断に人格を磨くことなどが要求される。言葉をかえれば、「教育の本質」と「教職の本質」の理解に向かって己を厳しく律することが望まれる。こうした姿勢を形成していく端緒に「教育実習基礎論（仮称）」「学校・授業を知る（仮称）」等の科目設定を考えている。附属学校の校長・副校長及び教諭、公立学校の校長等の講義などを通し教育及び教職の本質に迫っていく。あるいは「指導案の書き方」というようなスキルを獲得させるためには、たとえば、現在の「教育実習指導B」（3年）の活用なども考えられる。すなわち、これを単なる見学・観察に終わらせるのではなく、観察する学生も教材に即して授業構想レポート（指導案）を事前に提出させるなどの活用である。

最後に、今回のプロジェクトからの提案は、従来の教育実習の様子とはずいぶんと異なったものとなっている。すなわち、入学当初から教育実習の文脈が立ち上がり4年生まで継続していくというものである。なお、このプログラムが意味を発生してくるためには、これまで以上に学部と附属のスタッフの連携が要求されることになる。あるいは近隣校との連携も不可欠である。また、教育実習で必要とされる「教科内容」の力量を獲得させるためには学部カリキュラムの見直しも大きな課題となり、教育部会（本学部における教育課程等を担当する部会）との連携も欠かせない課題として確認しておかなければならない。

（文責：竹盛浩二，若元澄男）