

臨床的指導力育成のための初等教育 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—

神山貴弥・栗原慎二・若元澄男・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・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
(2005年12月10日受理)

A Study of Developing Elementary School Teacher Training Curriculum for Fostering Competence in Using both of Theoretical and Practical Knowledge

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

Abstract. The purpose of present study was to make a proposition of elementary school teacher training curriculum for fostering competence in using both of theoretical and practical knowledge. First we clarified the problems of our current elementary school teacher training curriculum. Secondly, we suggested concrete plans for improving the current curriculum. Finally, we indicated the forward-looking issues on the curriculum implementation.

1. 研究の目的

教員養成を担う大学・学部にとって、学校現場ですぐに活躍できる力量をもった教員を養成することは、不易の使命である。また、昨今では、急激に変化する社会事情により学校現場で教員に求められる役割も多様化してきており、それらに対応できる資質・力量の向上が教員養成段階においても求められるようになってきた。

こうした事情を背景に、本研究グループでも、一昨年度より「臨床的指導力」の育成を念頭において、初等教育教員養成のカリキュラム開発に関する基礎的研究を進めてきたところである（高橋ら、2004；神山ら、2005）。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（高橋ら、2004；神山ら、2005）からは、広島大学教育学部初等教員養成コースで実施している現行のカリキュラムでは、学生は臨床的指導力を獲得できたと必ずしも認知していないことが示されており、その原因としては、①教育実習が3年生に限られていること、②実践を通して多くのことを学ぶことができる教育実習前後に、理論知との往還が有効に行われるような編成になっていないことがカリキュラム上の問題点として指摘されている。

これに関わって、①に関しては、本学教育学研究科教育実習部会が「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)と題する研究紀要論文の中で、今後の本学における小学校実習のあり方について提言を行っている。そこでは、1年次に現行でもフレンドシップ事業として実施しているような子どもとの交流体験型の実習、2年次には学校で様々な補助的業務に携わることで、教職や学校などの理解を深めることを目的とした学校参加型の実習、3年次には現行の附属学校での教壇実習を中心とする実習、そして4年次にはインターンシップ型の実習を検討していくことが提案されている。また、②に関しては、本学大学院教育学研究科初等カリキュラム開発講座の研究グループが「教育実習を中核とした初等教育教員養成カリキュラムの開発に関する研究」(松田ら、2005)の中で、現行の教育実習(本実習)が実施されている時期(セメスター)を考慮した上で、小学校教科教育に関する授業科目の開発時期の具体的な改定案を示している。ここでは既に、教科教育に関する授業科目だけではあるが、教育実習を中核とし実践知と理論知を結ぶことを強く意識したカリキュラムが提示されている。

そこで本研究では、これらの従来の研究を受けた上で(特に、広島大学における「特色ある教育実習プログラム」を考慮して)、臨床的指導力を育成するという観点に立った初等教育教員養成カリキュラム編成に向けての具体的な提案を行うこととする。折しも、2005年12月8日に中央教育審議会から「今後の教員養成・免許制度の在り方について」の中間報告がなされたところである。この中間報告の中でも、教員の資質向上に向けての改革の1つとして、「大学で責任を持って教員として必要な資質能力を確実に身に付けさせるための教職課程の改革」が具体的方策(「教職実践演習(仮称)」の新設・必修化など)とともに示されている。従って、本研究でもここでの具体的方策をできるだけ反映させる形での提案を行っていきたい。

II. 現行カリキュラムにおける問題点

本研究では、臨床的指導力を育成するための初等教育教員養成カリキュラムの開発が目的ではあるが、これが単なる理念として示されるだけでなく、できるだけ実現可能なものとなるような提言を行っていきたいと考えている。従って、まずは

現行のカリキュラムを踏まえその問題点を指摘することにする。

本学教育学部初等教員養成コースの現行カリキュラム(ここでは平成17年度入学生用カリキュラムを基準とする)を顧みると、臨床的指導力の育成という点で、次にあげる4つの問題点があるように思われる。

1. 1年次の専門科目の開発数の少なさ

現行のカリキュラムでは、初等教育教員養成に関わる専門科目の開発時期が、4年間8セメスターの初期(特に1年目)において非常に少ないことが、第一の問題点として指摘できる(表1参照)。1セメスターに開設されている専門科目はわずか4科目(選択必修科目2科目、選択科目2科目)であり、2セメスターでも5科目(必修科目2科目、選択必修科目1科目、選択科目2科目)に過ぎない。この間、必修科目はわずか2科目(「教職入門」「算数」)であり、最初の1年間でわずか2科目の専門科目しか履修しないケースが起りうる。これに対して、3年前期(5セメスター)に開設されている専門科目は24科目(必修科目11科目、選択必修科目2科目、選択科目11科目)であり、1年生の時期に比べて非常に多くの専門科目が集中して開設されていることがわかる。

表1 セメスター別にみた専門科目の授業開設数

	1年		2年		3年		4年	
	1セメ	2セメ	3セメ	4セメ	5セメ	6セメ	7セメ	8セメ
必修科目数	0	2	5	5	11	2	0	0
選択必修科目数	2	1	2	2	2	2	0	0
選択科目数	2	2	1	6	11	14	12	1
合計	4	5	8	13	24	18	12	1

注1)「1セメ」は1セメスターの略である(他も同様)。

注2)「卒業論文」は上記のセメスターによる分類に含まれていない。

注3)上記の数値は、広島大学教育学部平成17年度学生便覧に基づく。

現行のカリキュラムにおいて、専門科目の開発数がこのようにセメスターによって偏っている背景には、①教養的教育科目を早い時期に履修させるような配慮がなされていること、②小学校での教育実習(「小学校教育実習I」)が6セメスター(現行では9月から10月初旬にかけて実施)で開

設されているために、多くの専門科目がそれに照準を合わせて開設時期を設定していること、などがあるであろう。しかし、このような専門科目の実施時期のアンバランスは、結果として、学生に対して専門に関わる学習の場を4年間の初期には提供せず、知識を教育実習の直前に詰め込む形となっており、理論知の習得ということだけを取り出してみても効果的なカリキュラムになっていないことがわかる。そして何より、専門に関わる学習の場を初期に設定できていないことは、小学校教員になることをめざして高い学習意欲をもって入学してきた学生の意欲を低めることにつながっている可能性さえある。

2. 実践的学習の場の少なさ

第2の問題点は、現行のカリキュラムでは実践的学習の場が少ないことである。現行では、実践的学習の場としては、教育実習として、3年前期（5 Semester）に観察を主とする「教育実習指導A」（実習校での実習は3日間）と、3年後期（6 Semester）に教科等の指導も行う「小学校教育実習I」（同25日間）が開設されているが（ともに必修科目）、小学校における実践的学習の場は、この2つの教育実習だけにとどまっている。もちろん、教育実習以外の専門科目においても、授業によっては学校現場で学ぶ機会を学生に与えている場合もあるが、それは担当の大学教員の裁量で行われているものであり、カリキュラムにきちんと位置づけられたものではない。

一方、学校現場以外で実践的学習を行う場としては、選択科目として設けられている「地域教育実践I」（1 Semester）と「地域教育実践II」（2 Semester）や、「野外活動実践」（1 Semester）、「野外教育実践」（2 Semester）がある。前者の2科目はフレンドシップ事業の一環として実施されているもので、地域の子どもたちを招いて様々な体験活動を企画・運営し、子どもとの直接的なかわりを通して高い教育効果をあげている（例えば、林ら、2005）。また後者の2科目は、国立江田島青年の家の施設を活用し実施されているもので、教師として必要な自然や野外での技能や学習支援のあり方を子どもとのキャンプ活動を通して体験的に学習する場となっている。しかし、これらはいずれも選択科目であり、初等教員養成

コースの学生すべてが履修するわけではない。

以上のように、3年での教育実習をはじめその他にも実践的学習の場は用意されているが、大学での理論的学習の機会と比べれば圧倒的に少なく、また4年間を見通したものになっているかどうかも疑問である。

3. 教育実習後の必修科目数の少なさ

第3の問題点は、表1にも示されるように教育実習前の3年前期（5 Semester）に必修科目が11科目（「教育実習指導A」を含む）設定されているのに対して、3年後期（6 Semester）ではわずか2科目しか設定されていないことである。この2科目とあるうちの1つは教育実習（「小学校教育実習I」）であることから、実質的には1科目（「総合的な学習構成論」）しか必修科目は設定されていない。

もし教育実習を教員養成における完成段階に位置づけているのであれば、こうした必修科目の配置になるのかもしれないが、教育実習の開設時期（6 Semesterの開始時）から考えてもこれが“完成”実習ではないことは明らかであろう。臨床的指導力を育成するという観点に立てば、実践的な学習の場を経てそこで得た実践知を、また客観的に理論的な枠組みに当てはめて考えるなど、実践知と理論知を往還させることができる場が必要となる。しかし、現行のカリキュラムを大枠でとらえると（理論的な学習）→（実践的な学習）という学習過程しか得られないような仕組みになっており、反省的に実践知と理論知を往還させたり、そのようにして体系づけた知識をまた実践的な場において活用したりできる仕組みになっていないのである。現行のカリキュラムでは、教育実習後の3年後期（6 Semester）および4年前期（7 Semester）に、それぞれ14科目、12科目の選択科目が用意されてはいるが、臨床的指導力を計画的に育成するのであれば、6～8 Semesterのカリキュラムの在り方を考え直す必要があるであろう。

4. 継続的な学生指導システムの弱さ

第4の問題点は、カリキュラム上、臨床的指導力を育成するための継続的な学生指導システムが整っていないことである。臨床的指導力を育成す

るためには、反省的に理論知と実践知を往還させる場を設定することが重要と考えられるが、それらが1つ1つの授業で点として存在したのではその効果は小さいであろう。また、臨床的指導力を獲得していく過程では、ともに学ぶ仲間からの影響が大きいと考えられるが、実践的な学習の場で同じような体験をしたり、それに基づいて討議したりということになれば、継続的にかかわることのできる適正規模の仲間集団を必要とするであろう。

現状を顧みると、初等教員養成コースの学生（1学年の学生定員150名）は、1年前期（1 Semester）に広島大学が全学部を通して実施している「教養ゼミ」（教養的教育科目：必修）で約20名のクラスに編成されるが、それ以後は、こうした小規模の集団で継続的に受講するような授業は、3年前期（5 Semester）に卒業論文指導につながるゼミに配属されるまでは全くないと言っていい状況である。すべての授業を線でつなぎ、小規模クラスで実施していくことはもちろん不可能であるが、3年前期（5 Semester）のゼミ配置まで、あるいは4年間をつなぐ臨床的指導力を育成するために核となるような授業を考えていく必要があるのではないだろうか。このことは臨床的指導力の育成という他にも、現在のシステムでは欠けている視点、つまり授業を基点にした学生の大学での居場所の確保にもつながり、安定した学生生活に寄与すると考えられる。

III. 臨床的指導力を育成するためのカリキュラム編成に向けての提案

ここでは、II. で指摘した現行カリキュラムにおける問題点を踏まえて、臨床的指導力を育成するためのカリキュラム編成に向けての提案を行う。この際には、昨年度本学教育学研究科教育実習部会（若元ら、2005）が広島大学における「特色ある教育実習プログラム」として提案を行った小学校実習プログラムや、また先頃、中央教育審議会（2005）が「今後の教員養成・免許制度の在り方について」の中間報告で示した教職課程の改革を踏まえつつ、できるだけ実現可能な具体的提案を行ってきたい。

1. 臨床的指導力を育成するためのコア・カリキュラムとサブ・コア・カリキュラムの提案

II. 2. で示したように現行のカリキュラムでは、実践的学習の場が少なく、小学校での教育実習となると3年生だけに限られている。臨床的指導力の育成を考えれば、1年生から4年生まで系統的に実践的学習の場を確保し、理論知と実践知の往還、またその中で得た知識や技能の活用を促していきたいところである。そのための1つの方策は、本学教育学研究科教育実習部会（若元ら、2005）が提案をした広島大学における「特色ある教育実習プログラム」である。小学校教育実習に関して言えば、1年次に現行でもフレンドシップ事業として実施しているような子どもとの交流体

表2 4年間を通して実践的学習の場を確保するための授業科目開設案

		1年		2年		3年		4年	
科目の必修・選択の別		1セメ	2セメ	3セメ	4セメ	5セメ	6セメ	7セメ	8セメ
必修	教育実習					教育実習指導A 小学校教育実習I			
	教育実習以外	教養ゼミ*	教職入門	初等カリキュラム開発論	総合演習			教職実践演習	
選択	教育実習			学校教育実践I	学校教育実践II			学校教育実践III	
	教育実習以外	地域教育実践I（通年）		地域教育実践II（通年）				幼稚園教育実習 高等学校教育実習II	
		野外活動実践 野外教育実践							

注1)「教養ゼミ」は教養的教育科目である。

注2)2重囲みは新設科目、1重囲みは必修・選択の別または開設時期を変更した科目である。

注3)“1セメ”は1Semesterの略である（他も同様）。

験型の実習、2年次には学校で様々な補助的業務に携わることで、教職や学校などの理解を深めることを目的とした学校参加型の実習、3年次には現行の附属学校での教壇実習を中心とする実習、そして4年次にはインターンシップ型の実習を行うことが提案されている。

そこでここでは、4年間を見通したこの提案(若元ら, 2005)を基盤にしつつも、さらに、①実践的学習の場を教育実習という形態にこだわらず確保する、②理論は理論、実践は実践というようにならないよう理論知と実践知を往還させることができる授業科目を設定する、③実現可能なカリキュラムをめざし現行の授業科目をできるだけ生かす、という3点を考慮し、4年間を通して実践的な学習の場を確保するための具体的な授業科目開設案を以下のように考えた(表2参照)。

(1) 必修科目

まず、現行の開設科目を生かしつつ、実践的学習の場を確保するための必修科目として表2に示した授業科目(教育実習科目2科目、教育実習以外の科目5科目)を1 Semesterから7 Semesterに配した。教育実習以外の科目においても学校現場での授業観察等を課して実践的学習の場を確保するとともに、その場を活用して理論知と実践知の往還を促していくことで、臨床的指導力を高めていく。また、ここであげた教育実習以外の5つの必修科目での学生のクラス編成は、「教養ゼミ」(1 Semester)でのクラスを基本とし(授業によっては複数のクラスが1つになって受講する場合もある)、Ⅱ. 4. で指摘した継続的な学生指導システムの弱さを克服し、効果的に臨床的指導力の育成を図りながら、学生の卒業論文指導ゼミに入るまでの居場所を確保する。なお、各授業で実践的学習の場をどのように導入するか、その案は以下に示すとおりである。

「教養ゼミ」(1 Semester: 既設)

本科目は、教養的教育科目として広島大学の学生全員が履修する必修科目である。授業の内容は「自主的な学習によって支えられている大学教育のオリエンテーション機能を果たすため、入学後の早い段階で、知的活動への動機づけを高め、科学的な思考法と適切な自己表現力を育てることを目標とし、また、大学での学習の入り口として、

教員及び学生相互のコミュニケーションを図り、学習集団の形成に役立てる科目である」(平成17年度広島大学教育学部学生便覧, p. 教養10)。現在はこの趣旨を理解した上で、担当となった各教員が個別に授業計画を立てて実施しているが、この授業の中で学校での授業観察を必ず取り入れることとし(1 Semesterの中でもできるだけ早い時期に)、その観察を踏まえて教養ゼミの目標に則った形式で討論や観察のまとめ等を行わせるようにする(教養ゼミのすべての時間をこれに充てるわけではなく、授業観察を含めた一部の時間を初等教員養成コースとして共通に行う内容として定める)。

「教職入門」(2 Semester: 既設)

本科目は、小学校教諭免許状取得上の必修科目でもあり、「教職の意義及び教員の役割、教師の研修や服務などを含む職務内容、進路選択に資する機会の提供など幅広い見地から教職への動機づけや教職のあり方を考察する」(平成17年度教育学部シラバスより抜粋)ことが授業目標となっている。従来は講義形式の授業が主であるが、授業内容に学校観察を含めることを提案したい。2 Semesterの初期に、近隣の公立小学校で3人程度が1グループになって特定の小学校教員に付いて教員の1日の職務の様子を観察する。そこでの観察の様子を、上記の教養ゼミグループに持ち帰り、わかったことや学ぶべきことを明確にした上で(教養ゼミ担当教員がここまでを担当)、従来からの教職入門担当教員からの授業を受ける。後者の授業の中でも学生が学校観察を経て得た知識や疑問を最大限生かすように、教養ゼミでのグループ(あるいはさらにそれを細分化した小グループ)を利用して理論知と実践知の往還を図りながら教職入門の授業目標を達成するよう工夫する。

「初等教育カリキュラム開発論」

(3 Semester: 既設, 現在は教職選択科目)

本科目の授業目標は「初等教育カリキュラムを構想、開発する上で必要となる基本的概念、原理、視点を具体的な教育実践事例に即して学び、教師としての基礎的な実践能力を養う」(平成17年度教育学部シラバスより抜粋)ことである。現在は教職選択科目となっているが、臨床的指導力を育

成することとこの授業目標が合致していることから、必修科目としてすべての学生が履修するようにしたい。ここでは、従来からの本科目担当教員から大学で授業を受けた後、附属の小学校に出向いて授業観察を行うとともに、その授業担当教員からの授業解説を受け質疑を行うという形式で実践的学習の場を確保する。学校での授業観察は、教養ゼミのグループを3つ程度に分けて7、8人の小グループで実施し、「教職入門」と同様に小学校に出向いた後、大学で教養ゼミグループ単位で反省的な振り返りを行わせ、理論知と実践知の往還を図りながら本科目の授業目標を達成する。なお、附属の小学校での授業観察、直後の教養ゼミグループ単位での学習では、1年時の教養ゼミ担当教員がこれを担当する。

「総合演習」(4セメスター：既設)

本科目の目的は、「人間尊重・人権尊重はもとより、地球環境、異文化理解など人類に共通するテーマや少子・高齢化と福祉、家庭の在り方など我が国の社会全体に関わるテーマについて、教員を志願する者の理解を深めその視野を広げるとともに、これら諸課題に係る内容に関し適切に指導することができるように(教育職員養成審議会第1次答申抜粋)」することであり、内容は上記のような諸課題のうち、「一以上のものに関する分析及び検討並びにその課題について幼児、児童又は生徒を指導するための方法及び技術(教育職員免許法施行規則第6条表備考第7号抜粋)」である。ここでは特に学校現場での実習を行わないが、取り組んだ課題の分析・検討だけにとどまらないよう留意し、その課題についての児童に指導するための方法や技術をマイクロ・ティーチングを導入して確かなものとするようにする。本科目では、教養ゼミグループを1クラスとして編成し、1年時の教養ゼミ担当教員がこの授業を担当することにする。

「教育実習指導A」(5セメスター：既設・教育実習)

本科目は、「小学校教育実習に備え、教育学部第一類の学生が、附属の小学校における教育実践の観察や討議等を通して学校教育への理解を深め、教育実践の基礎的能力を養い、教育者になるための自覚を深める」(平成17年度教育学部シラ

バスより抜粋)ことを目標に開設されている教育実習科目である。学部および附属の小学校によるオリエンテーションの後、附属の小学校で3日間にわたって観察実習を行うことが主な授業内容である。従来は事後指導を各附属の小学校で行ってきたが、反省的な理論知と実践知の往還を促すために事後指導を充実させる。具体的には、ここでも教養ゼミグループを1クラスとして編成し、1年時の教養ゼミ担当教員が事後指導にあたって、グループ学習を通して観察実習で得た成果、本実習に向けての課題等を明確にさせる。

「小学校教育実習I」

(6セメスター：既設・教育実習)

本科目は、「小学校教諭としての実践的指導力と児童に対する深い理解力を育成する」(平成17年度教育学部シラバスより抜粋)ことを目標に開設されている教育実習科目で、学部および附属の小学校によるオリエンテーションの後、附属の小学校で25日間にわたって教科等の指導、生徒指導、学級経営などを学ぼう設定されている。教育実習指導Aと同様に、従来は事後指導を各附属の小学校で行ってきたが、反省的な理論知と実践知の往還を促すために事後指導を充実させる。具体的には、ここでも教養ゼミグループを1クラスとして編成し、1年時の教養ゼミ担当教員が事後指導にあたって、グループ学習を通して本実習での成果と課題を一人一人明確にさせる。

「教職実践演習(仮称)」(7セメスター：新設)

中央教育審議会が「今後の教員養成・免許制度の在り方について」の中間報告(2005)で「教職課程の質的向上」の具体的方策の1つとして、教員としての資質能力の最終的な形成と確認を目的とする授業の新設・必修化を示している。それがこの「教職実践演習(仮称)」である。その内容としては、「教職実践演習(仮称)には、教員として求められる4つの事項(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幼児児童生徒理解に関する事項、④教科等の指導力に関する事項)を含めること」(上記中間報告より抜粋)とされ、「実施にあたっては、演習(指導案の作成や模擬授業・場面指導の実施等)や事例研究、グループ討議等を適切に

組み合わせて実施することや、教職経験者を含めた複数の教員の協力方式により実施すること、最終年次の配当科目とすることなどの工夫をすることが適当である」(同)とされている。

ここで示された授業内容や実施方法は、臨床的指導力の育成とも合致することから、最終年次の7セメスターにこの授業科目を新設することとする。より具体的な実施内容や実施方法の検討はこれから行っていかなければならないが、実施内容に応じてそれぞれの専門教員が指導にあたる一方で、教養ゼミグループを1クラスとして編成し、1年時の教養ゼミ担当教員がこれに付いて、個々人の教員としての資質能力の最終的な形成と確認にあたる。1セメスターの「教養ゼミ」からこの7セメスターの「教職実践演習(仮称)」まで、同じ学生を4年間にわたって指導する体制をとることで、教員として資質能力の保証をより確かなものとするができる。

(2) 選択科目：教育実習

以上、1～7セメスターに配した必修科目をコアとして臨床的指導力を有する初等教育教員の養成をはかっていくことを提案するが、臨床的指導力の育成のさらなる充実をめざして、実践的学習の場を選択科目でも用意する。ここではまず、選択の教育実習科目として、既存の2科目(「幼稚園教育実習」「中高等学校教育実習Ⅲ」)に加えて、新設の3科目を提案する(表2参照)。

「幼稚園教育実習」(7セメスター：既設)

「中高等学校教育実習Ⅲ」(8セメスター：既設)

初等教員養成コースの学生にとって選択科目となる教育実習としては、現行では「幼稚園教育実習」(7セメスター：既設)と「中高等学校教育実習Ⅲ」(8セメスター：既設)の2科目がある。それぞれ幼稚園教諭免許状、中学校教諭免許状、高等学校教諭免許状を取得させるために開設している科目ではあるが、小学校に隣接する園・校種での実習であり、小学校に入学する前の園児の実態あるいは小学校卒業後の中学生の実態を知ることができるという点では、小学校教員養成という観点からも大きな意味を持つ。

「学校教育実践Ⅰ(仮称)」(3セメスター：新設)

「学校教育実践Ⅱ(仮称)」(4セメスター：新設)

本学教育学研究科教育実習部会(若元ら, 2005)が提案をした広島大学における「特色ある教育実習プログラム」では、2年次に、学校で様々な補助的業務に携わることで教職や学校などの理解を深めることを目的とした学校参加型の実習を提案している。このコンセプトは、先に示した「教職入門」(2セメスター：必修科目)における学校観察でもある程度実現できているが、もう少し継続的に学校参加する中で教職や学校などの理解を深める科目として、この2つの授業科目を新設する。新設としたが、実は従来から放課後学習チューター事業(平成14～16年度)や学力向上支援事業(平成16～17年度)の他、学校からの学生ボランティア派遣要請に応える形で、教育学研究科附属教育実践総合センターが仲介して、学校への学生派遣を行ってきた経緯がある。ここでは、臨床的指導力の育成がより促進されるよう、学生派遣の事前と事後指導をきっちりと行い(附属教育実践総合センター専任教員が担当)、これらの取り組みを教育実習として授業化する。それぞれ3セメスターと4セメスターを開設期にしているが、選択科目であるので2年次以降であればどの開設期でも履修できる。

「学校教育実践Ⅲ(仮称)」(8セメスター：新設)

先に示した広島大学における「特色ある教育実習プログラム」(若元ら, 2005)では、4年次にインターンシップ型の実習を行うことが提案されている。既に本学でも試行的な取り組みとして、東広島市教育委員会との連携のもとに、昨年度より教員採用試験合格者を対象として東広島市内の公立小中学校において、インターンシップ(5日間)を実施している。本科目では、従来のインターンシップの事前・事後指導の充実(附属教育実践総合センター専任教員が担当)をはかることで、きっちりと学校現場での実践を意味づけて臨書の指導力の向上を促し、教員養成最終段階にふさわしい教育実習とする。

(3) 選択科目：教育実習以外

実践的学習を行う教育実習以外の選択科目としては、現行でも4つの科目が準備されている。これらに関しては、特に変更なく継続していくこと

で臨床的指導力の育成に寄与すると考えるが、「地域教育実践Ⅰ」および「地域教育実践Ⅱ」については開設時期の変更を行う（表2参照）。

「地域教育実践Ⅰ」

（1・2セメスター（通年）：既設、現在は1セメスターで開設）

「地域教育実践Ⅱ」

（3・4セメスター（通年）：既設、現在は2セメスターで開設）

これらの科目は、フレンドシップ事業の一環として実施されているもので、地域の子どもたちを招いて様々な体験活動を企画・運営し、子どもとの直接的なかかわりを通して臨床的指導力の育成につながる高い教育効果をあげている（例えば、林ら、2005）。現在は「地域教育実践Ⅰ」を1セメスターで、「地域教育実践Ⅱ」を2セメスターで開設しているが、実質的には通年の授業科目となっている。また、学生ボランティア・スタッフとして2年、3年、4年とかかわっている学生も多いが、2年目以降は経験者としてリーダー的役割を担っており1年目と学ぶ内容が異なっている。そこで、それぞれ通年の授業として、Ⅰを1・2セメスターに、Ⅱを3・4セメスターに配する。

「野外活動実践」（1セメスター：既設）

「野外教育実践」（2セメスター：既設）

これら2科目は、国立江田島青年の家の施設を活用し実施されているもので、教師として必要な自然や野外での技能を「野外活動実践」で、子どもとのキャンプ活動を通して学習支援のあり方を「野外教育実践」で体験的に学習し、臨床的指導力の育成につなげている。それぞれ1セメスターと2セメスターを開設期にしているが、選択科目であるので学生はどの開設期でもいずれかを履修することができる。

以上に示してきたように、広島大学における「特色ある教育実習プログラム」（若元ら、2005）を受けつつ、実践的学習の場を確保し、主に理論知と実践知を往還させることができるように既設の科目の内容を見直したり、新設科目を設定しながらそれらを1年次から4年次に配することを試み

た。ここでは、このうち4年間にわたって同じ学生を指導する体制をとる必修科目群を臨床的指導力を育成するためのコア・カリキュラム、またそれを補う選択科目群をサブ・コア・カリキュラムとして提案したい。

2. 臨床的指導力を育成するための授業開設時期の見直し

現行のカリキュラムには、Ⅱ. 1. で指摘した1年次の専門科目の開設数の少なさやⅡ. 3. で指摘した教育実習後の必修科目の少なさといった授業科目の開設時期の問題があった。専門科目の授業開設時期の変更は、教養的教育科目や副免許取得のための授業科目の開設時期や開設時間と連動することから、実現可能性を前提にすれば安易にここで具体案を示すことができないが、現行の問題点は既述のように明らかである。今後、初等カリキュラム開発講座の研究グループ（松田ら、2005）が既に示している教育実習（「小学校教育実習Ⅰ」）を中核にした小学校教科教育に関する授業科目開設時期の具体的改定案を做って、教職教育科目などについても具体的改定案を策定し、教育実習を生かしつつ4年間を見通した臨床的指導力の育成するためのカリキュラムの全体像を明らかにしていく必要がある。

Ⅳ. まとめと今後の課題

本研究では、臨床的指導力を育成するためのカリキュラムの全体像を明らかにするところまでには到らなかったが、そのコア・カリキュラムおよびサブ・コア・カリキュラムを示すことができた。ここで提案したコア・カリキュラムおよびサブ・コア・カリキュラムは、広島大学における「特色ある教育実習プログラム」（若元ら、2005）として提案された1年次から4年次にわたる教育実習を十分に反映するものとなった。また、中央教育審議会が「今後の教員養成・免許制度の在り方について（中間報告）」（2005）の中で、「大学で責任を持って教員として必要な資質能力を確実に身に付けさせるための教職課程の改革」の具体的方策の1つとしてあげた「教職実践演習（仮称）」の新設・必修化に応え、さらに「教職指導」の充実（「個々の知識・技能を有機的に統合し、教科指導や生徒指導等を実践できる資質能力の形成を

指導、助言、援助する取り組みを充実し)にも応えるものとなったと考えている。そうした意味で、ここでは広島大学教育学部初等教員養成コースの臨床的指導力を育成するためのコア・カリキュラムおよびサブ・コア・カリキュラムを示したのであるが、これらはこれからの初等教育教員養成のモデル・コア・カリキュラムでもあるといえよう。

最後に、ここで提案した臨床的指導力を育成するためのコア・カリキュラムおよびサブ・コア・カリキュラムを広島大学において実施していく上での検討課題を述べる。まず、第一は教育実習以外での授業科目においても学校観察や授業観察を取り入れることを提案したが、この時間をどこで確保するかの問題である。学校を実際に訪れるとなると、該当する科目の授業時間内だけでは賄えないことは明らかである。1つの案としては、専門必修科目の開設曜日をできるだけ同じにし集中させる方法がある。学校訪問する場合はその曜日をあてて、受講できなかった授業についてはまとめて後日、補講を行う。しかし、この方法で問題がないかどうかは、具体的にシミュレーションを行いさらに検討する必要がある。第二には、担当教員の負担をどのように軽減するかという問題である。本提案では、1 Semesterの「教養ゼミ」担当教員が4年間にわたってコアとなる必修科目に携わるようになっており、コアとなる部分での教員の負担増は免れない。従って、実現可能なものとするためには、初等カリキュラム開発講座の研究グループ(松田ら, 2005)が小学校教科教育に関する授業科目の具体的改定案を提示したときのように、選択科目として配している授業科目の見直しを図り、選択科目数を削減するなどして負担を軽減することを検討していく必要がある。第三の検討課題は、協力を仰ぐ近隣の公立小学校や

附属の小学校との連携の問題である。こちらが望む時期に協力が得られるか、試行を含めて実現可能性を具体的に探る必要がある。

引用文献

- 中央教育審議会 2005 「今後の教員養成・免許制度の在り方について(中間報告)」
- 林 孝 他30名 2005 平成16年度広島大学教育学部フレンドシップ事業「ゆかいな土曜日」実施報告書 広島大学教育学部フレンドシップ事業運営委員会
- 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.
- 松田泰定 他17名 2005 教育実習を中核とした初等教育教員養成カリキュラムの開発に関する研究「初等教育教員養成カリキュラムの開発に関する研究」研究報告書, 1-51.
- 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3巻)での報告を転載したものである。