

体験を重視した教育実地研究カリキュラムの構成要素

—長崎大学教育学部附属4校園を対象とした分析を通して—

寺嶋浩介・小原達朗（長崎大学教育学部附属教育実践総合センター）

古野祐一・坂口洋介（長崎大学教育学部附属小学校）

田中秀明（長崎大学教育学部附属中学校）

寺田弥寿子（長崎大学教育学部附属幼稚園）

中里かをる・高谷有美（長崎大学教育学部附属養護学校）

1. 研究の目的

近年、教師が職業人として、あるいは人間としても成長・発達していくことの重要性が指摘されている（浅田ほか，1998）。その第一歩を踏み出す大学での教育実習はその後の成長を考える上でとても重要な機会となる。文部科学省は平成17年度に「大学・大学院における教員養成推進プログラム（教員養成GP）」を発案し、「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」という視点から、各大学のプロジェクトを支援するため、公募ならびに選定を行った（文部科学省，2005）。これは次年度も継続する流れにあることから、社会的要請の強い取り組みだといえよう。このような状況の中、多くの大学で教員養成カリキュラムの見直しがなされており、長崎大学教育学部（以下、本学部とする）もその例外ではない。

ところで、教育実習は一般的に教育現場における学生の「体験」を重視する。教育実習は通常の学部内の講義や演習ではできないことを、実際に学生自身が教職現場を体験することを通して、生の情報に触れ、時には大きな問題にあたりながらこれまでの学習で得た知識と関連させ、挑戦していく問題解決型の実地研究である。こうした経験を重視したカリキュラムを（本学部やその附属校園（本学部の場合、小学校、中学校、養護学校、幼稚園で構成されている）が）開発する際、知識・技術を伝達する講義に比べ、ねらいや学習活動を明確にすることは非常に難しい。このような状況にあって、附属校園を中心として継続的なカリキュラム開発を経験的に進め、多くの学生を教職へと送り出し、一定の成果を収めてきた。

しかし、このようなカリキュラムにおける効果的な構成要素を明らかにしてい

ないため、学生によってはただ「体験しているという事実」のみが残ってしまい、実習で得られた知見が一般化されない危険性がある。また、各附属校園で学生が体験する多様な内容への（校園種の違いがあるとしても）共通理解の程度があまりにも低く、本学部のカリキュラムとしても効果が低くなる恐れがある。以上は本学部のみ該当する事情ではなく、教員養成のカリキュラムとして、また体験を重視するカリキュラムとしての問題点でもある。

そこで本論文では、現在の本学部の各附属校園における教育実地研究（参加観察実習、主免実習、副免実習）の内容を分析し、経験的に行われている体験型の教育方法にどのような共通性があるのかを明らかにすることを目的とする。

2. 本学部における現在の教育実地研究

現在の教育実地研究に関するカリキュラムは、以下のように構成、スケジューリングされている（図1左列）。

なお、平成16年度入学者からは、現在の副免教育実習が必修のカリキュラムからはずされるのと同時に、3年次に実施されることとなった。加えて、学校インターンシップや離島実習等を単位化し、より経験を重視する「蓄積型体験学習」のカリキュラムを実施することが予定されている。

3. 研究方法

現在の教育実地研究（参加観察実習、主免実習、副免実習）に関して、具体的なスケジュールや体験内容について各校がまとめ、その内容について共同研究者間で共有化を図った上で、各実践における活動の構成要素を分析し、考察した。

4. 結果

4.1. 各附属校園の教育実地研究の概要

4.1.1. 小学校

(1) 参加観察実習

小学校では2日間にわたって実施されている。1日目は該当学年に配属され、その学年の全クラスを回り、学年ごとの子どもの様子や発達段階に応じた指導に

	教育実地研究	介護等体験実習	野外体験実習
1 年 次	《教育実習・体験実習等オリエンテーション》		
	障害児教育論/乳幼児教育論 (後期: 1単位/1単位) ※参加観察実習のオリエンテーションを含む 参加観察実習 (後) 小学校主免(養・基礎免)(2日間) 中学校主免(養・基礎免)(2日間) 附属小学校・附属中学校	※7日間の実習が免許取得要件 ボランティア論(後) ※一部を介護等体験実習のオリエンテーションにあてる	
	<1単位> 参加観察実習 附属養護学校(4日間) ※介護等体験実習にあてる 参加観察実習 附属幼稚園(2日間)		野外体験実習 <1単位> リーダー研修 (諫早少年自然の家) (6月) 市内小中学校引率実習 (少年自然の家等) (後期)
事前指導(前) 主免・副免・養護基礎免 <各1単位> 主免・基礎免教育実習(後) 附属小学校・附属中学校 (10月、4週間) <4単位> 養護主免実習 (後期2週間) 事後指導(後) 主免・基礎免 <1単位>	介護等体験実習 社会福祉施設(3日間)		
	副免教育実習(後) ※実習後の事後指導を含む 養護主免実習 (2週間)		

図1 教育実習・体験実習系統図

ついて参観することになっている。それに加え、複式学級の授業も参観する。2日目は各学級に3名から5名が配属する形で、一つの学級の1日の授業や生活の様子を参観する。授業ではできるだけ多くの教科を見せられるように配慮している。10月であれば、主免実習があるため実習授業も見せられるので効果的である。

実習には1年生が参加するが、その後の主免実習や副免実習までの期間があくため、カリキュラム上の位置づけや学生のモチベーションの維持が課題となっている。

(2) 主免実習及び副免実習

全学級に3名から5名の配当を行い、4週間にわたって実施している（複式学級への固定した実習生配当は行わず、実習期間中2回の観察参加実習を行う）。主免実習では、授業を4回実施することを原則としている。はじめの2回は教師の発問と子供の反応のみで構成する指導案、次の1回が指導目標と本時の展開部分で構成する指導案、そして最後にすべての要素を含む指導案を立案させている。教科等の選択については、4回のうち2回分は国語と算数を必須とし、残り2回を理科、社会、生活、音楽、図工、家庭、体育、道徳、学活の中から選択させる。

授業実施のスケジュールは以下のようにしている。

- ・選択実習を実習第1週目に位置付ける。実習生が教科等の指導の在り方について、教科等を選択して附属教諭の授業を参観し、学ぶ時間と場を設定する。
- ・第2週目までに各学年で実習生が行う「学年授業」を設定する。その際、授業や観察の方法を確認したり、実習におけるめあてを明確にしたりする。
- ・教科等別授業研究会を実習第3週目に位置付ける。授業者は各教科等1名とし、同一日に実施する。なお、実施に当たっては、同じ時間帯に片寄らないように配慮し、他教科の実習生も参観できるようにする。授業研究会は自分の選修教科の研究会に参加する。ただし、代表授業者の学級の実習生はその学級の授業研究会の運営を行う。
- ・複式学級での実習授業を第3週に行う。複式学級の授業であるので、授業日前の数日間は、複式学級で過ごし学習指導と児童理解に努め、授業準備を行う。

振り返りとして、実習生ミーティングを毎週金曜日の放課後に行う。実習生全体の実習態度や団結心を高めることをねらいとしている。実習にかかわるテーマを設定し、話し合うことで、翌週からの取り組みを焦点化していく。

副免実習についてはほぼ同様の形で学級配当人数を少なくし、3週間かけて実施している。運動会を共に参加するところまでを実習期間にしているため、達成感をもって実習を終えることができている。

4.1.2. 中学校

(1)参加観察実習

参加観察実習は、教育現場の状況を把握するとともに、各個人が課題意識を持つことを目的として、1年次後期に2日実施し、両日とも各教科の授業や短学活、清掃等を参観し、中学校における教育の実態を観察する。教科指導においては、1日目に各教科の教員による授業を参観し、教科別研究会を行う。この教科別研究会では、中学校教員の指導の下、研究協議を行う。2日目は、主免実習生の授業を参観する時間を1時間設ける。ここで行う教科別研究会では、主免実習生の運営によって、主免実習生と共に授業者の反省に基づいた協議を行う。このように2回の研究協議を経ることで、指導方法や生徒の活動等、授業を見る視点が深まり、実習に生かせることを期待している。

(2)主免実習及び副免実習

主免実習は4週間、副免実習は2週間でそれぞれ前半と後半とに分け、段階的な発展を図るようにしている。前半では、生徒と学校生活を共にしながら学校教育の概要を把握すること、指導技術の基礎を身につけることを目標としている。また後半では、基本的な指導のあり方を基にして、更に応用的な問題へ発展させ、実習の成果を確かめつつ教育者としての自己のあり方を見つめることを目標としている。教科指導では、指導教員の授業を参観し、指導を受けた後、7、8回（副免は3回から6回）程度の授業を行う。授業実施後には指導教員の指導の下、授業研究会を実習生の運営によって行う。また、他の実習生の授業を参観することで、授業研究の機会を多く持ち、研究が深まるようにしている。授業の実施にあたっては、教科による違いはあるが、例えば、同じ題材、内容の授業を2回行い、1回目の授業の反省を基に学習指導案を手直しするなど、指導内容を修正して2回目の授業に臨んでいる。その中で、題材の指導方法を追究したり、同一学級で連続した題材の授業を行うことで、題材の系統性を踏まえて、生徒の実態に応じた指導方法を深めたりするなどして指導技術の向上を図っている。道徳や学級活動の時間は、実習期間中の授業時間が限られるため、道徳又は学級活動のいずれかにおいて、配当学級担任の師範授業を参観した後、授業を行うこととしている。ただし、副免実習では、学級配当の人数が多く、実習生全員が授業を実施できないため、指導案作成等を通して共同研究を行い、指導方法の研究を深めている。特別活動では、主免実習期間中に文化的行事、副免実習期間中に体育的行事が行われるため、それらの行事をとおして、生徒が自主的・実践的な活動に取り組む姿を見取ったり、助言したりすることで、指導の機会や方法について研究することとしている。

4.1.3. 養護学校

(1) 参加観察実習

2年生の前期に2日間（5月から7月中）、後期に2日間（8月に1日、9月から11月に1日）に、介護等体験及び異校種体験という二つの目的をもって実施している。

1日の活動として、間接的なかかわりとして環境整備活動、直接的なかかわりとして授業の参観、及び、ふれあい活動（昼食時及び昼休み）を取り入れている。各日の活動終了後に感想文を提出させ、それを元にした反省会を実施している。反省会では、アンケートの質問や疑問等に答えるだけでなく、参加している学生同士が、ともにディスカッションできる場を設定し、相互に学びあえるように工夫している。なお、8月実施分の実習については、授業の参観及びふれあい活動は実施できないため、障害者理解を促すものとしてビデオ視聴（知的障害養護学校以外の養護学校の児童生徒の様子を知る）と学期中には実施できない本校教員などとの情報交換会を実施している。

(2) 主免実習及び副免実習

1週間程度前のオリエンテーションを踏まえ、主免実習は4年前期（5月）に2週間、4年後期（10月）に2週間、副免実習は4年後期（10月）に2週間実施している。前期実習と後期実習の間が空いてしまう。しかし、その空いた期間を利用して、自主的に学校参観に訪れ、授業の参観をしたり児童生徒との関わりを持つことで障害のある子どもへの理解を深めている。また、後期に実習する副免実習生は、実習前から主免実習生と情報交換をしたり一緒に授業参観をしたりするなど、よい影響を与えあっている。

実習の前期は、実地授業を1回実施するが、指導案は本時レベルのものを立案する（「目標」「学習活動」「意図・留意点」「評価」「場の設定」等を具体的に考えていくことを経験する）。また、「1日担任」として学級経営を2回経験する。後期は、実地授業を2回実施する。1回目は本時レベルの指導案のうち、「学習活動」「意図・留意点」に焦点を絞ったものを、2回目は、題材レベルのものを立案させる。本時の学習活動等の立案とともに、「題材の設定理由（題材観、教材観、児童生徒の実態、教育観など）」「題材の目標」「指導計画」も立案する。さらに、「1日担任」としての学級経営を1回経験する。この他、本校は担任・副担任での学級経営や複数の教員による授業を行っているため、ティームティーチングも必ず経験させる。

また後期には、主免実習生が担当する研究授業を3学部それぞれで実施する。前期終了時に指導形態及び指導教員を決め、後期実習までの期間を利用して、本校教師から指導案の立案や教材研究の指導を受ける。また、ティームティーチン

グをする場合は、実習生同士での検討も実習生が自主的に取り組んでいる。研究授業後は、実習生全員と実施学部の教員で授業反省会を実施している。

なお、前期（5月）には、生活単元学習の一つである「運動会」の行事運営、後期（10月）には、県養体（小・中学部のみ）、体験入学にも参加および参観させている。

実習開始日には事前レポート（教育実習で学びたいこと、前期実習を終えての反省と後期実習へ期待すること）を、実習中には、指導の立案のほか、日録（毎日）、観察記録（1週間に1回）、教生研究会の記録（2週間の実習期間中に1回実施）を提出させている。さらに実習後には、研究レポート（障害のある子どもの学習指導、あるいは、生活指導の中からテーマを決めてまとめる）と反省レポートを課題としている。

4.1.4. 幼稚園

（1）参加観察実習

2年生前期に2日間実施している。朝のオリエンテーション後、保育を園児の登園から約1時間参観し、その後、保育参加させている。園児降園後は、クラス担任の指示に従って清掃や翌日の保育準備を行い、約1時間クラス協議会を行う。2日目は1日目と異なる年齢のクラスに入り、子どもの育ちの違いや子どもの年齢に応じた教師の援助について観察させている。本実習に参加する事で、幼稚園は子どもたちをただ遊ばせるのではなく、教育を施すところであるということに多くの学生が、気付いている。そのような中で幼稚園教師を目指す意思のなかった学生でも、参加観察実習に参加する事で幼児教育に興味を持つ学生もいる。その一方で、幼稚園教師を目指す学生が少ないという現状があり、観察や参加の態度に真剣さが足りない学生もいるため、オリエンテーションなど事前の指導内容を充実させる必要がある。

（2）副免実習

幼稚園においては副免実習のみが3年生前期に約2週間実施されている。主な実習内容として、降園前など園児が集まった時間に絵本の読み聞かせや手遊びをする「ショートタイム保育」と、保育指導案を立案して登園から10時ごろまで保育を行う「半日保育」がある。毎日、各クラスの中で協議会を行うことで、一人一人の園児をどう育てたいのか、そのために保育をどのように行うのか、環境構成はどうすればよいかなど率直に意見を出し合うことにより、保育をより深めさせようとしている。このなかで「幼稚園教育は、環境を通して行う」という基本を、実習を通して実感する学生が増えていく。さらに教育実習生全員で保育についての協議を深めるため、実習終了前に研究保育及び協議会を行っている。

本実習に取り組む幼児教育選修生はすでに他校で主免実習を経験している。本実習ではそれを踏まえて、意欲的に実習に取り組んでいる。ただし、実習期間が実質 2 週間であるため、多くの実習内容が組み込めない状態である。「1 日担任」を経験することによって実習の学びが深まると思うが余裕がない。

4.2. 教育実地研究における体験の構成要素

分析の結果、各附属校園は「コミュニティへの参加」と「指導（教育）技術の向上」を基盤としていくつかの体験を組み込んでいることがわかった。またその過程において、内省の場を効果的に取り入れることでそれらをより強固なものとしようとしている。以下でその詳細を説明する。

4.2.1 コミュニティへの参加

学生が将来教師を目指した結果、教師職を務めるというのはすなわち「教師（あるいは学校）コミュニティの一員になる」ということと同義といえる。各附属校園の教師は学生をそのコミュニティに参加させるため、以下のような工夫をしている。

（1）導入としてのコミュニティへの参加

コミュニティに参加していないものを何らかの形で参加させるというのは特に「参加観察実習」に見られる。まず子どもという教育の対象を実際に見たり交流を図ったりする。それはすべての附属校園での観察に相当している。あるいは時間上の制約から実施している養護学校でのビデオならびに教師による解説もそれに近いものといえるだろう。

また、「参加」は授業場面だけにはとどまっていない。小学校の体育祭など、授業外の行事への参加、体験活動なども含まれる。これは教育の別側面をとらえられる。

こうした経験（参加のさせ方）は、学生が直接授業を行うというわけではないので、子どもにかかるリスクは少ない。しかも学校現場で欠くことのできない本質である教育活動に参加するので、コミュニティの成員になる第一歩を踏み出しやすいといえるだろう。

（2）専門職としてのコミュニティへの参加

ただ子どもに触れ、教育現場を体験するだけでは、教育を受ける立場でしかとらえられないことが多い。教育実地研究は教師という専門職としての教師コミュニティの参加であるから、そのプロセスが準備される必要がある。附属中学校に

において師範教師の授業を参観したり，各校園において現場教師と検討会で情報交換をすることを通して専門職としての教師に触れるということなどはその一例である。それだけではなくて，参加観察実習でも日程が合う限り，主免実習生の授業参観を取り入れることで，短期的な将来像を考えさせるようにしている。それらが実際の授業実施につながっていくことになる。また，実習期間ではないときも積極的に参観を受け入れるような養護学校の試みも注目に値するだろう。

以上のようなコミュニティへの参加プロセスは「正統的周辺参加」(Lave & Wenger, 1991) の概念にあてはまる。これはある実践のコミュニティに参加する場合，責任が軽く代替的な周辺の仕事から，徐々に重要な役割が与えられることで，参加の度合いを深めていくという概念である。教育実地研究のプロセスは専門職の教師としてはまだ導入の段階にあるが，徐々にコミュニティに参入するプロセスの一端だととらえることができよう。

4.2.2. 指導技術の向上

もちろんコミュニティへの参加はただ単に学校園の環境を受け取るだけではなくて，学生自身から何か貢献できなければより深いものとはならない。それは学校園の場合，大きな時間を割く教育・指導技術となるだろう。教育実地研究における職務としての成長の核となる。各附属校園は段階的な指導をとることで，教育・指導技術を深めようとしている。

(1) 指導案の立案

指導案の立案が段階的になっている。たとえば，小学校においては「教師の発問のみ」から授業の展開案，そして全体的なものへと，回を追うにしたがって，全体的な情報に目を配るように指導をしている。養護学校においては，まず全体的な立案を前期において経験しつつ，後期においては一度焦点を絞りながらも，最終的には最も大きい「題材レベル」の立案に挑戦させようとしている。両者のアプローチは同一のものではないが，毎回同じ形式の立案をさせるのではなくて，ねらいに応じた立案を行わせている。

(2) 状況への適用

様々な教育の場を計画的に経験させることにより，指導方法の違いを体感させることも各校園で共通している。幼稚園のように時間の長短（ショートタイム保育，半日保育）による違い，小学校による教科の違いなどがそれに該当する。しかも，ただ違う場のみを体感させるのではなく，小学校のように国語と算数を必修の実習としたり，中学校のように同じ題材に取り組むことでそれを深めるよう

な基礎を強固にする工夫も見られる。これは各校園のカリキュラム、実習期間内に実施できる授業の回数によって違いが出てきている。

4.2.3. 内省を促す環境

以上のような教育実地研究での体験をより充実させるため、各校園とも随時「内省をさせる環境」が数多く用意されている。活動としてはレポートや授業終了後の議論がある。養護学校の参加観察実習のように当日にアンケートをとり、それを題材にして議論をするという方法もある。環境の設定としてより重要なのが、そこへの「人のかかわり」である。これは先に取り上げたコミュニティへの参加の問題と関連している。各校園の教師が参加をし、アドバイスをするのはコミュニティにおいて学生をより参加させていくという点で重要であるが、学生自身がより主体的に動くために学生自身に司会を務めさせるという工夫も見られる。ここに学部教員や他校園の教師などの多様な人材をかかわらせることで、より充実した環境となるのではないかと考えられる。

4.3. 教育実地研究の課題

一方で、教育実地研究のカリキュラムとして各校園が共通して抱えている課題や問題点も見られる。

(1) 導入としての「参加」

コミュニティへの参加という視点から見れば、参加観察実習を基点とする「参加」の方法に一考を要する部分がある。それは学校教員養成課程の学生は、幅広い体験を重視する背景からカリキュラム上、1, 2年生の間にすべての附属校園を訪問することになる。たとえば中学校教員養成に興味がある学生が幼稚園を訪れる必要がある。自分の興味に合わない対象が出てきたとき、附属校園の感覚に従えば、新たな効果を見出せるという場合が多いとのことであるが、なかには関心がないまま、体験学習として成立しにくい学生も生まれる。現在のところ、これに対応する方法が見つかっていない。導入教育としてどういう体験を用意する必要があるか、あるいはそれはカリキュラム上の問題と見て、講義等そのほかの授業で考える必要があるかなどを検討する必要がある。

(2) 授業（教育）実践の絶対量

先に重層的な体験によって教育実地研究が体験学習の機会として成立していることを述べたが、そういう体験の確保には時間としての絶対量が必要であるが、それが不足している傾向が見られる。学習科学の知見によれば、ある内容について

てエキスパートとなるためには 1000 時間を必要とする，ともいわれる。そうは言うものの，学部のカリキュラムとしてはできることは限られるなかで，どこまでできるかということについては課題が残る。本学部において試行的に実践されている公立学校での業務に携わるインターンシップの取り組みは，こうした時間を確保しつつ，より本当の環境に近い教育実践となるので，大きな可能性を秘めていると思われる。

(3) 継続的に内省を促す環境の確立

ひとつひとつの実習内においては研究授業後の議論などを実施することで，内省を促す環境が用意されているが，それがトータルの教育実地研究として確立しているとはいえない。教育実習での成果が事後指導にどのようにして活かされているか，ひとつの校園で取り組んだ成果をどう関連付けてそのほかの実習に活かしているかといった点，すなわち全体カリキュラム上で教育実地研究が十分に機能していない状態にある。学生にとって，教育実地研究内では当然のこと，教育学部のそのほかの講義とも結びつけて考えさせるようなカリキュラムの構成や学習環境を設計したい。また，教育実践総合センターや各校園間でさらにカリキュラム上の成果と課題を情報交換する必要がある。

5. 本論文のまとめと課題

本論文では現在の長崎大学教育学部の各附属校園における教育実地研究（参加観察実習，主免実習，副免実習）の内容を分析し，経験的に行われている体験型の教育方法にどのような共通性があるのかを明らかにしてきた。

結果，コミュニティへの参加と指導技術の向上という点で各校園がとっている教育方法はいくつかの点で共通していることを列挙することで，教育実地研究を効果的に進める際の基本的な要素を明らかにすることができた。

また，研究目的からはそれるが，本研究のプロセスにおいて，各附属校園で教育実地研究のカリキュラムや教育方法を共有し，共同研究にあたることの可能性も感じることもできた。

本研究では，各附属校園の教師が自校園の実践を記述し，その情報について分析するという研究方法をとったが，さらに客観性や妥当性を確保するためには他校園の教師や実践センターの教員など他者の目から見たカリキュラムの分析や授業実践の観察が必要である。そうした附属校園を横断した共同研究は，学部の教育実地研究カリキュラムの再構築につながるであろう。

<付記>

本研究は長崎大学教育学部附属教育実践総合センターならび、附属校園による「学部と附属の共同研究：教育実地研究のあり方」（研究代表者：寺嶋浩介）に関する研究成果の一部である。

また本研究は長崎大学学長裁量経費「新任教員の教育研究推進支援経費」からの一部支援を受けた（受給者：寺嶋浩介）。

<参考文献>

- 浅田匡・生田孝至・藤岡完治（編）（1998）成長する教師．金子書房，東京
- Lave, J., & Wenger, E. (1991) *Situated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press. (佐伯胖（訳）（1998）状況に埋め込まれた学習—正統的周辺参加—. 産業図書，東京)
- 文部科学省（2005）大学・大学院における教員養成推進プログラム（教員養成GP）. http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/yousei.htm
（最終確認日：2006年3月15日）