

岡山大学教職大学院における新卒院生の課題発見実習とその成果に関する研究

住野好久・黒崎東洋郎・小野擴男・橋ヶ谷佳正・稲田佳彦・笠原和彦・中尾道子・
仲矢明孝・山崎光洋・渡邊淳一・泊直希・横山真由子・近藤勲
(岡山大学大学院教育学研究科)

キーワード：教職大学院 実習日誌 実習 Web ポートフォリオ

はじめに—本論文の目的

岡山大学大学院教育学研究科は、平成 20 年度、教職大学院「教職実践専攻」（以下、本専攻と称す。）を開設した。本専攻の教育課程は、勤務校をはじめとする教育実践現場の抱える課題を解決していく力量を身につけることが目指される現職教員の大学院生と、自分自身の教育実践力を向上させていくための自己課題を発見し、それを解決していくことで即戦力的能力を身につけることが目指される学部新卒の大学院生（以下、新卒院生と略す。）とでは、その編成原理が異なっている。

本論文では、必ず「学校における実習」を実施する新卒院生の教育課程とその実施体制を検討する。そのために、平成 20 年度前期の実践を振り返ることを通して、①学部とは質の異なる「実習」、②実習での体験を振り返る「教育実践研究」、③その過程で院生の学びを支援する遠隔教育研究指導システムなどの支援体制が有効に機能しているかを明らかにする¹⁾。

1 1 年次「課題発見実習」と「教育実践研究」

新卒院生には、1 年次に自己課題を発見し解決することができるように、前期の間毎週水曜日に 1 日中実習校へ行く「課題発見実習」と、そこでの実習体験を「共通科目」と関連づけながら省察する「教育実践研究Ⅰ（課題発見）」を実施する。これらを通して鮮明になった自己課題について、9 月におよそ 1 ヶ月間集中的に実習する「課題解決実習」の中で取り組み、それを「教育実践研究Ⅱ（課題解決）」で省察し、2 年次の学校現場での実践・研究につないでいく（図 1 参照）²⁾。

「課題発見実習」は学部での教育実習と異なり、①技術的な指導力よりも自己課題の発見に目的がある、②実習校は地域と連携した学校づくり、幼・小・中の連携など特色ある教育を体験できる「地域協働学校」である（中学校 2 校、小学校 3 校

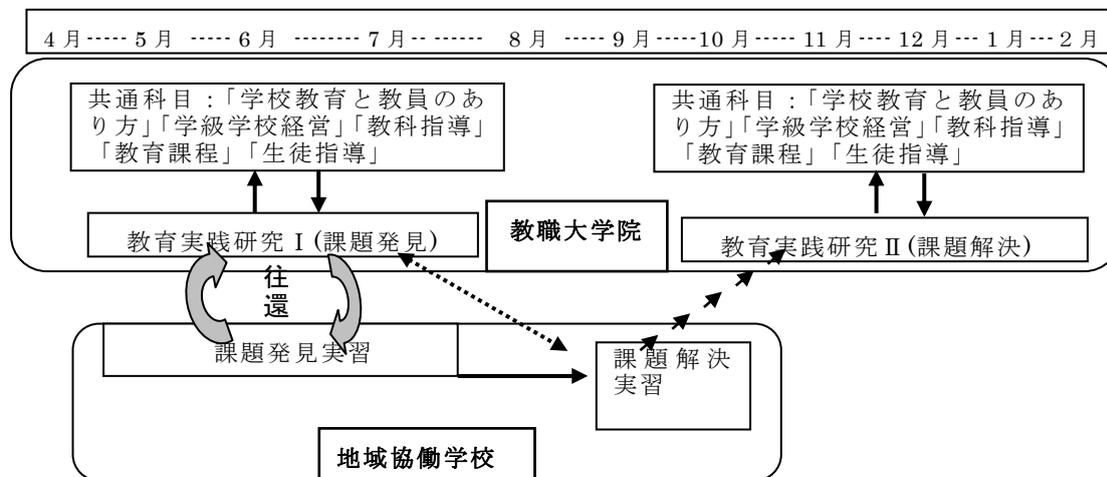


図1 学部新卒者を対象とした本教職大学院の1年次カリキュラムの主要構造

に2名ずつ)、③学校での教師の一日の仕事すべてを参観・実習する、④実習期間中に大学教員による直接・間接の指導を継続的に実施する、といった特徴がある。

「課題発見実習」で体験したことは、毎週月曜日に大学で実施される「教育実践研究Ⅰ」において、3～4名の新卒院生と研究者教員・実務家教員各1名で構成するグループで共同省察する。そして、共通科目等を通して学んだ理論知と実習を通して学んだ実践知を融合するとともに、それぞれの自己課題を認識するように導く。

実習の記録は、その日の実習内容を記入する「実習日誌」と、そこで学んだことや各自の省察を記入する「実習分析」に分け、後述する遠隔教育研究指導システム「こらみゅ」内のWEBポートフォリオに記入し蓄積していく。こうすることで、個々の院生が記入したことがリアルタイムで教員及び院生間で共有される。さらに、個々人が書いた「実習分析」は、上述した「教育実践研究Ⅰ」で共同省察される。

では、このように設計された本専攻の教育システムは、実際に平成20年度に入学した10名の新卒院生に対し、自己課題の拡大・深化を支援するものとして有効に機能することができたのであろうか。今年度前期4月下旬から7月中旬までの実践状況から評価し、その有効性と課題を明らかにする。

2 「課題発見実習」における実習体験の拡大・深化

(1) 実習体験の領域的拡大

まず、「課題発見実習」においてどのような領域において実習が行なわれたのかを明らかにする。その際、院生が「実習日誌」に記述した13回分の実習記録を、「共

通科目」の領域として文部科学省³⁾が示している5領域「教育課程」「教科指導」「生徒指導」「学級・学校経営」「学校教育と教員のあり方」に分類して考察した。

①「教科指導」領域はほぼ全員が毎回体験している。教師の仕事の中心であり、新卒院生の自己課題の多くがこの領域であることも反映している。中学校では、配属された学級で一日実習する中で、自分が担当する教科以外の授業も参観している。

②「学級・学校経営」領域は、特定の学級に所属しながら実習を行なった小学校実習生がほぼ毎回体験している。特に、「朝の会・帰りの会」「給食」「掃除」などの学級活動への参加が目立っている。

③「生徒指導」領域は、特に中学校実習を行なった院生が数多く体験している。継続的に実習を行なう中で、問題行動を繰り返す子どもに注目し、その子に対する学校の働きかけを注視したり、自分自身も働きかけたりしている。

④「学校教育と教員のあり方」領域は特に実習前半に体験している。実習前半は、年度初めなので校務分掌の会議等が多くあり、さらに実習校も多様な体験を提供しようという配慮があったために、地域での学校運営協議会への参加など学部の教育実習ではできない体験をしている。

⑤「教育課程」領域はほとんどの院生が実習記録には記述していない。これは学校で教育課程に関する活動は年末から年度末にかけて取り組まれるからである。しかし、「共通科目」の「教育課程編成の理論と実践」の中で各実習校の教育課程及びその編成方法について調査し報告することが要請され、各実習校の教育課程に関する学習は行なわれている。

以上のように、「課題発見実習」では多様な領域での多様な実習体験が行なわれている。そしてその体験は、実習校の受け入れ方や各院生の自己課題に応じて個性化していることが分かった。

（２）実習体験の質的深化

「課題発見実習」での院生の実習体験は、領域的に広がっているだけでなく、実習体験の質的な深化も見られる。

①実習を通して発見したこと＝「発見的な内容」の深化

「課題発見実習」において多様な領域での多様な体験をする中で、新しい実践知を発見し深めている。例えば、それは次のような記述に見られる。「教科指導」領域では「私自身、授業をこなすことに精一杯で児童がどこでつまずき、分からないのかということが把握しきれていなかった。「分かっただろう」という前提で授業を進めてしまっていたことが分かった。」（学生A）。「生徒指導」領域では「見

童同士のけんかに止めに入った。先生方の対応を見たり、実際自分が働きかけることで生徒指導や教師のすべき働きや態度など色々参考になった。」(学生 I)。

②「発見的な内容」から「意識変容的な内容」への深化

実習前半は多様な実習体験が追求されたため、初めての体験中で様々な「発見」を蓄積しているが、その体験を通して自らの教育観や指導観を見直し深めている。例えば「生徒指導」領域では、配属学級の児童から聞いた話として「前年度に授業中抜け出したり、言葉遣いが荒かったり、大変な状況であったらしい。児童に対してやさしいばかりでは、教師として成り立たないのだと感じた。ただし、叱るタイミング、場所、言い方など考えなければならぬことはたくさんある。」(学生 A)という記述に見られる。指導の難しさや実践者としての悩みや意識が深まっている。

③実践者としての主体的な実習体験の深化

実習後半には、担任の教師の代行業を体験する中で、教育実践の主体として実習体験し、学びを深めている。例えば、「学級・学校経営」領域では「朝の会、帰りの会での話をさせていただき、限られた時間で何か意味のある話をする事の難しさを感じた。それと同時に伝えたい思いはたくさんあるけれど、その中からテーマを絞り、生徒に分かりやすく、面白く話す技術が足りないと感じた。」(学生 C)という記述の中に読み取ることができる。「教科指導」では「1年生のドリル学習の時間に担任の先生が不在で自分ひとりで関わったが、最初にすべての指示を与えることができずに児童がドリル学習をしている合間に指示を出す形になってしまい、あまり言うことを聞いてもらえず、苦労した。・・・(中略)・・・特に低学年では口頭で一回で分かる子は少ないように思う。そのために分かり易い言葉を用いる、板書する、復唱させることを繰り返す・・・」(学生 I)とある。ここでは、責任ある立場での自らの主体的な対応を省察し、この体験を通じての学びを深めている。

④自己課題としている領域から他の領域を重ねて体験しようとしている。

実習前に授業力の向上を自己課題としている院生が、他の領域についても体験を蓄積している。例えば、「不登校の生徒の家庭訪問に同行させていただき、担任の先生の働きかけの一端を見ることができた。」(学生 D)という記述に見られる。

3 「課題発見実習」における学習履歴の可視化とその考察

本項では「課題発見実習」における自己課題の発展の拡大と深化を分析し、その過程を精査した結果を考察する。このため、先ず、本研究の前提を述べた後、分析対象である実習日誌の分析の枠組みと手順について、その概要を以下に説明する。

(1) 分析・集計に当たっての前提

- ①体験・経験の件数が多いことは、力量形成に実効あると看做される。
- ②体験・経験の件数が多いことは、実習校の担当教員・同僚から信頼されている証左である。
- ③限られた空白に記述する内容は、特筆される強烈な印象，あるいは省察し特に伝えたいことに限定される。
- ④表 1 に示すように学生一人ひとりの課題目標が異なるので，到達評価は個人(個別)評価とし，かつ，プロセスが重視される。

表 1 新卒院生に関わるプロフィール

No	学生	性別	学生の出身大学等	教採	大学教員	実習校	年度当初の課題
1	A	女	国立系 K 大学教育学部	—	N, Ku	I 小	授業力向上。特別支援教育を視野に入れた授業構成の研究
2	B	男	本学教育学部	合	Y, H	M 小	子ども理解。集団作り
3	C	女	同上	—	Ka, Ku	C 中	分かる授業をつくる
4	D	女	私立 H 大学他学部	—	Ka, H	I 中	意欲を引き出す授業作り
5	E	男	本学教育学部	合	Ka, Ku	C 中	授業力の向上
6	F	女	同上	—	Ka, H	I 中	生徒理解。柔軟な授業作り
7	G	女	私立 N 大学他学部	—	W, Ku	O 小	子ども理解と人間関係作り
8	H	男	国立系 Y 大学教育学部	—	W, Ku	O 小	子どもへの適切な声掛け
9	I	男	国立系 N 大学教育学部	—	Y, H	M 小	教師と子ども，子ども相互の関係作りとその分析
10	J	男	本学教育学部	—	N, Ku	I 小	子どもの行動の観察力向上

備考：「教採」の「合」は平成 20 年度教員採用候補者に登録済みのもの

(2) 実習日誌と分析方法

「こらみゅ」に毎週投稿された実習日誌並びにそれを閲覧した指導教員から投稿された事例を図 3 に示す。これらの記述内容を表 2 に示す共通科目 5 領域に対応した領域に大別し，更に各領域については，表 3 及び表 4 に示すように「認知・意識」並びに「行動・活動」の 2 つのレベルに分けた。更に各レベルについては 3 つの水準を設定して，弁別の指標及び基準とした。

表 2 共通科目 5 領域に対応させた教職専門領域名と弁別の例示

No.	教職専門領域名	例示
1	学校教育と教員のあり方	教員の業務内容・勤務態様の受講，学校／学年行事・職員室での手伝い，部活の補助
2	学級・学校経営	職員朝礼，各種部会，職員会議，HR 等への陪席
3	教科指導	授業参観，TT，特別支援指導補助，授業担当，採点などの実務
4	教育課程	教育課程会議
5	生徒指導	校門指導，教育相談室での補助，児童・生徒間の諍いへの関わり

表 3 認知・意識レベル

No.	レベルの段階	評点	例 示
1	再認的な内容	1.0	事前に十分教材研究をする必要があると改めて思った。
2	発見的な内容	1.5	学校行事で教員同士が助け合っていることが分かった。
3	意識変容的な内容	2.0	特別支援の子どもたちと直接関わってみて、子ども一人ひとりの気持や考えが異なるので、対応を考え直さないといけない。

表 4 行動・活動レベル

No.	レベルの段階	評点	例 示
1	参観・傍観	0.5	担任教師が授業されるのを参観した。
2	支援・補助的活動	1.0	学校行事の準備で担任教師と一緒に作業を行った。
3	直接的関わり	1.5	担任教師から授業運営を任されたので、1 時間授業を行った。

以上述べた弁別基準に則って、実際に実習校で課題発見実習（以後、実習という。）を行なった第 2 週から第 14 週の実習日誌の内容を精査した。実際の実習日誌の記述内容を弁別した事例が表 5 である。それらをさらに図 2 の様式で集計した。

表 5 実習日誌の記述内容と弁別の事例

<p>【記述事例 1】 教員という職業の事務的な面について考えるとその量は、一人当たりに対して多いことを感じた。それぞれの教員が授業や生徒指導、部活動を持ちながら印刷など事務的な仕事量も多い。今日は、放課後、職員研修で出された自己目標シート 37 枚 1 組を約 150 部作る作業をさせていただいたが案外時間がかかってしまう。教員の職業の事務的な側面をみせていただき、物理的に一定の時間がかかるこのような単純作業を、より効率的にすませることが、生徒とのかかわりなど他の時間にあてる時間を作ることに繋がると感じた。</p>		
『学校教育と教員のあり方』	認知・意識	行動・活動
<ul style="list-style-type: none"> ・教員の業務は多種多様 ・作業効率向上で指導時間の確保 	レベル 2 (2 件)	レベル 3 (1 件)
<p>【記述事例 2】 先生の発問と生徒の意見や様子を記録し、発問の意義を考えたり、どのような発問が生徒の意見の広がりを引き出しているのかを分析したりした。また、授業での生徒の思考の流れに着目した。</p>		
『教科指導』	認知・意識	行動・活動
<ul style="list-style-type: none"> ・発問の工夫 ・思考の重視 	レベル 2 (2 件)	

月 日	方 教員 学校 教育と あり	レ ベ ル		レ ベ ル	レ ベ ル										
		認 知 ・ 意 識	行 動 ・ 活 動		認 知 ・ 意 識	行 動 ・ 活 動		認 知 ・ 意 識	行 動 ・ 活 動		認 知 ・ 意 識	行 動 ・ 活 動			
		1		1		1		1		1		1			
		2		2		2		2		2		2			
		3		3		3		3		3		3			

図 2 実習日誌分析集計表の様式

2008年
06月04日
19:59

12. 院生 C
課題 日誌⑥

5月28日の実習日誌

<実習の目標>
自分が授業をすることを意識して、「自分ならどうするか」という視点を持って授業を観察するとともに、生徒と関わることにもっと努力する。

<実習内容>
授業観察では、活動の場面での生徒の様子を追いつながら、必要に応じて声をかけるようにした。また、教師の生徒への関わり方を観察した。

<取組の結果>
顕微鏡での細胞の観察では、細胞が見えたときに「すごい」など歓声が上がっていた。また、他の生徒の顕微鏡と見比べている生徒もいた。教師は、難しい作業に手間取っている生徒を支援したり、細胞が観察できるように助言、または顕微鏡を調整したりしていた。授業で一番面白いところに生徒が時間をかけられるように呼びかけ・支援をすることが大事だと思った。

<目標と取組についての自己省察>
生徒の活動の様子を見たり、実際に話をしてみたりすることで、生徒がどんなことに興味があるのか、どんなときに感動するのかなど、生徒の実態が見えてくるのだということがわかった。

<教育実践研究Ⅰを通しての省察>
実験に対する目的意識を持たせるためには、生徒が興味を持ち、疑問を感じ、それを解決したいと思うのは、何を見たり聞いたりしたときか考えてみる必要があると感じた。

<今週取組みたいこと・目標>
自分が授業をすることを意識して、「こんな授業がしたい」というイメージを持ちながら授業を観察し、生徒の実態をふまえた授業を計画できるようにする。

実務家教員 Y

授業をするのは教師ですが、学習をするのは生徒ですね。生徒の興味・関心や問題意識を想定しないで授業をいくら練ったとしても、生徒の学習は成立しないことになります。生徒の興味・関心や問題意識の想定には、生徒のこれまでの学習経験や生活経験を理解しておく必要があります。学習や生活の中で何をどのように獲得してきているかです。学問的な系統性だけでなく、生徒の学習の系統性を十分に考慮するようにしましょう。生徒の実態を把握する意味でも、前時までの授業をしっかりと観察しておくことが大切です。また、自分がしようと思う授業については、しっかりとイメージしておくことが必要です。生徒の動きと自分の動きを具体的に考えることができ、どうしてそのような動きが起こるかをはっきりさせておくとういでしょう。

図3 「こらみゆ」に投稿された実習日誌（左）と指導教員のコメント（右）の事例

(3) 分析結果のグラフ化

以上述べた分析方法に沿って得られた集計件数と表3及び表4中の「評点」との積で得られた数値を円形の大きさ（直径）に対応させて変換し、10人分について整理したのが、図4-1～図4-10である。

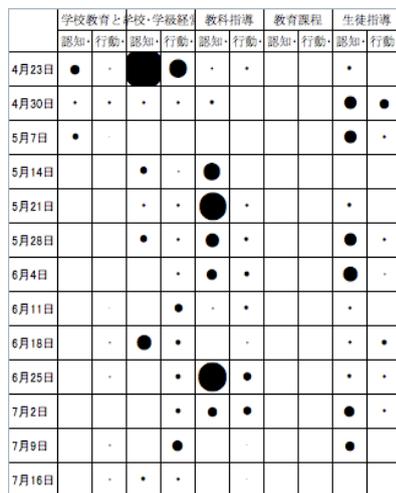


図4-1 学生 E

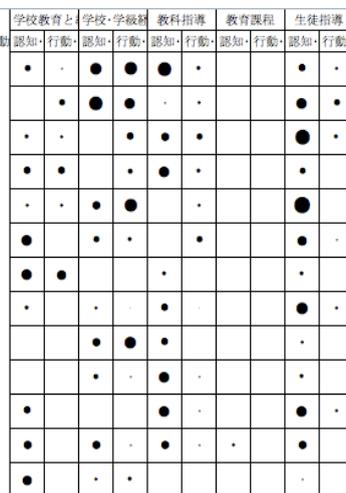


図4-2 学生 F

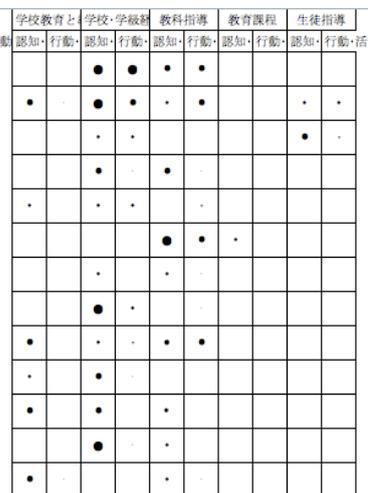


図4-3 学生 G

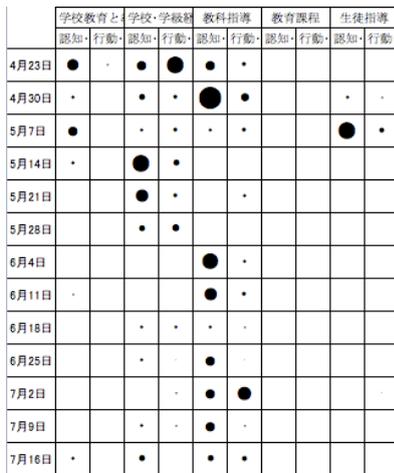


図 4-4 学生 I

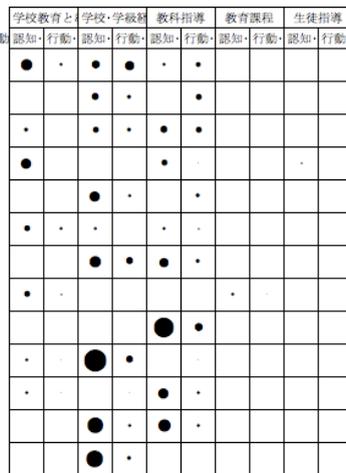


図 4-5 学生 H

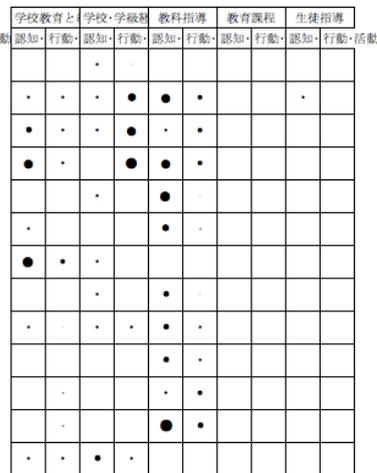


図 4-6 学生 D

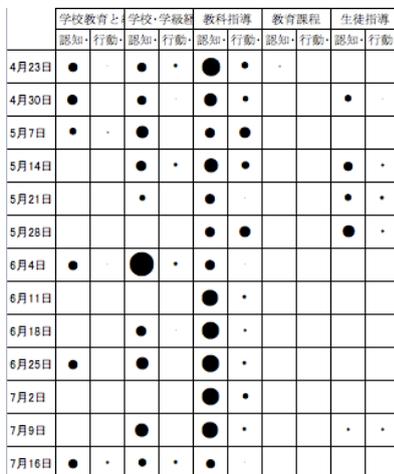


図 4-7 学生 J

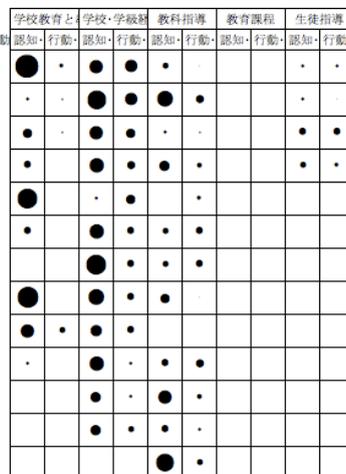


図 4-8 学生 B

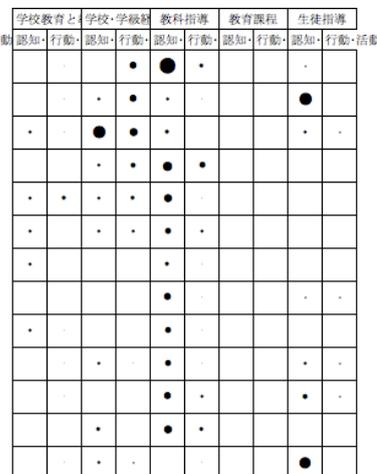


図 4-9 学生 A

学生氏名	学生C	実習校名	C中学校	分析者名	大学教員No	
月日	教 職 専 門 領 域 名					
	学校教育と教員	学校・学級科	教科指導	教育課程	生徒指導	
	認知	行動	認知	行動	認知	行動
4月23日		●	●		●	●
4月30日	●	●	●		●	●
5月7日	●	●	●		●	●
5月14日	●	●	●		●	●
5月21日		●	●		●	●
5月28日	●	●	●		●	●
6月4日		●	●		●	●
6月11日		●	●		●	●
6月18日	●	●	●		●	●
6月25日	●	●	●		●	●
7月2日	●	●	●		●	●
7月9日	●	●	●		●	●
7月16日	●	●	●		●	●

図 4 集計結果のグラフ化

(4) 考察

「課題発見実習」を通して、新卒院生は、大学の指導教員、実習校の教員及び同期生らの支援を受けて、各自の自己課題を発見し深化させるという所期の成果を得たと判断される。以下に図 4-1～同-10をもとに成果について考察する。自己課題の発見及び深化の過程と到達段階の考察に当たっては、以下の3つの要因から考察する。

図 4-10 学生 C

- 1) 個人の要因
- 2) 実習校の要因
- 3) 大学側の要因

1) については、以下の 5 つにまとめられる。

①入学時までの学習履歴の相異が教育実習開始当初の意識や行動に顕著に見られる。

新卒院生 10 人はそれぞれに年度当初の課題発見実習のオリエンテーション（4 月 16 日）において、入学試験時の口頭試問で確認されたように、改めて教育に関わる自己課題を持つよう指示された。その概要は表 1 に示したが、ほぼ一様に学部における教育実習の経験から発想される域を出ていない。“子どもについての理解”に言及しながらも“授業を上手にやる”という授業運営面の力量形成が当初の主要な課題となっている。しかし、この課題意識も精査すると出身大学・学部の違いによって、関心の広がり及び意識の深まりは異なることが分かる。

教員養成系学部出身者は、学部の教育実習については入学時から体系的に履修し、実習期間も 5～7 週間にわたる。一方、教員養成系以外の学部出身者は、教員免許法で定められた基準（実習期間は 2 週間）で、かつ、出身校で教育実習を行なう、いわゆる“母校実習”に委ねられている。このような実態は教員養成系学部であっても教育実習が卒業要件でない総合教育課程出身者においても同様である。

学部での教育実習経験の差異は、実習期間の第 1 週に「学校・学級経営」「学校教育と教員のあり方」「生徒指導」の関心領域の拡大（●の散布）と意識の深化（●の大きさ）の違いとして見られる。例えば、図 4-1, 同-2, 同-4, 同-6, 同-7 である。

②すでに教員採用試験に合格し、採用候補者として登録されている者は、関心を持つ領域が年度当初から幅広く、意識面のみならず行動面においても高い水準を維持していると推測される。例えば、図 4-1, 同-8 である。採用候補者ではない教員養成系学部出身者にも同様な傾向が見られる。例えば、図 4-2, 同-7, 同-10 である。

③教員養成系大学以外の出身者は、関心の領域の広がりやや欠け、深化の程度も全般に浅いと看做される。例えば、図 4-3, 同-6, 同-9 である。

④ある一つの領域に関わる課題意識を持って実習を継続している者が、実習期間の途中で別の領域に関心を持って課題意識を変える事例が見られる。具体的には、「教科指導」に関わる課題意識を持って実習を継続している者が実際に授業を担当して以降、「学校・学級経営」あるいは「生徒指導」に関心を持つ事例が見られるが、その逆の事例も見られる。例えば、図 4-4, 同-7, 同-8, 同-10 である。

⑤個人の性格によって課題意識の広がりや深化に顕著な差異が見られる。

学部における教育実習が同一の学習履歴の場合でも、個人の性格、とりわけ外向性の者とそうでない者とは顕著な差異が見られる。例えば、図 4-1、同-2、同-7、同-8、同-10 である。

2) については、以下のように要約できる。

課題実習の受け入れ先である学校の方針などによって、実習体験の質・量両面にある程度の差異が見受けられる。

「教育課程」の領域が皆無に近いことは、既述した通り、本実習期間が次年度の教育課程・学校年間行事等について検討する時期でないからであろう。「生徒指導」については、児童・生徒との人間関係が十分できていない新卒院生が関わることを実習校自体が回避させたいだけでなく、院生自身も深く関わることを回避する傾向が見られる。このような状況下でもほぼ継続して「生徒指導」に関わる体験を持つ事例も見られる。例えば、図 4-1、同-2、同-7、同-9 である。

特定の学級担任教員のもとで実習を行なう体制の実習校と配属学級を特定しないで新卒院生の意志でいずれの授業あるいは学校・学級経営等に参加できる体制の実習校に大別できる。

実習期間の後半には、教壇実習として授業を担当する機会を与えられる者が見られるが、授業担当後には意識・行動の両レベルでかなり顕著な変化が見られる。例えば、図 4-1、同-6、同-7、同-8、同-9、同-10 である。

3) については、以下のように要約できる。

前述したように新卒院生の教育実習の学習履歴は一様でない。特に学部教育において体系的な教育実習を履修していない者は、自己課題としての意識化に迷いと悩みがあるだけでなく実習校へ適応することさえ当初は困難を伴った様子が窺われる。このような新卒院生に対して、教育現場を熟知している実務家教員が「こらみゆ」を通して適切な指導助言を与えるだけでなく、授業終了後に対面で個別に相談に応じて、いわゆるカウンセリングを行なった。実務家教員による新卒院生に対する具体的で、かつ、現実的な指導助言は、彼らの実習校への適応促進と実習意欲の動機づけに多大の効果があつたと特筆される。例えば、図 4-5、同-6 である。

また、図 4-1～同 10 から推測されるように、新卒院生が自己課題を焦点化し深化させる過程は、決して一様な線形ではなく紆余曲折を経ている。彼らが実習期間中に自己課題の焦点化と深化の過程で迷い苦悩した場合には、実務家教員が教職経験 20 年以上にわたって蓄積したノウ・ハウを駆使して、適切な指導助言を与えた。

更に実務家教員は研究者教員と相談の上、随時、実習校を訪問して新卒院生による実習の実態を把握することに努めた。具体的には、実習校の校長、教頭だけでなく直接新卒院生を指導している教員に会って、課題発見実習の円滑な実施・運営に支障となる課題の抽出とその解決について検討し、改善に努めた。

4 新卒院生の実習体験と学びを支援するシステム

新卒院生の課題発見を促進し深化させる上で以下の3つの方策・手段が極めて有効であった。

(1) 「教育実践研究」における共同省察

「教育実践研究」では、多様な実習校で実習する院生と研究者教員・実務家教員によってグループを編成し、多角的な視点から共同省察できるように配慮した。「共通科目」5領域を分析の観点とし、三者間での分析・討論を通して、各院生の自己課題を構造的に把握できるようにした。院生は毎授業時に先週の実習についてWEBポートフォリオに記入した「実習分析」を印刷・配付し、「子どもの実態」「教員の実態」「学習指導の実態」「生活指導・学級経営」「教育相談・個別指導」「学校行事」等をめぐって気づいたことや自己省察をめぐり討論を行なった。その結果、実習開始時にそれぞれが設定していた自己課題は焦点が絞られていき、一層明確なものとなっていった。例えば、ある院生は当初自己課題を「児童とのよりよいかかわり」というぼんやりとしたものにしてしたが、グループでの討論と実習の繰り返し・往還を通じて自己課題に対する考えが次のように変容していった。

- ①自分が追求しようとしている「児童とのよりよいかかわり」は、学校生活でのどの場面におけるかかわりなのかを絞らないといけない。
- ②児童がありのままの姿を見せる場面（例：休み時間）と、教師がねらいをもって意図的に指導する場面（例：授業）とではかかわり方は必然的に異なるだろう。
- ③取り組みやすいし、結果も明確に分かるのは授業におけるかかわりである。まずはそちらから取り組み、授業以外の場面でのかかわりはその後の課題としよう。
- ④授業のねらいに到達するために教師が状況をつくり、その状況における児童の反応や活動に意図的にかかわるのであるから、授業において「児童とのよりよいかかわり」を検討するためには、どのような状況をつくるとどのような反応が予想されるかを検討することが必要不可欠である。
- ⑤授業のねらいや指導の価値観が明確であれば、その授業における望ましい児童像も明確となる。また、自分が設定した状況の中で児童が行う活動に対し確かな根拠

を持って指導することができる。そして、指導の結果が分かりやすい。

⑥授業以外の生活場面においても、望ましい児童像や指導の根拠となる指導観・児童観を持っていれば、おのずと「よりよいかかわり」になっていくだろう。

このように、「教育実践研究」において共同省察する中で、この院生は自己課題を明確にするとともに授業観を養うことができたのである。また、教育実践研究には、院生の実習上の悩みや迷いを解消・軽減し、次回の実習への活力源となる隠れた役割もある。ある院生は実習3週目が終わった教育実践研究で「実習協力校の先生とコミュニケーションが全く取れておらず、自分がやってよい範囲・やってはいけない範囲の境界がいまだに見えていません」と悩みを打ち明けた。これに対し、研究者教員・実務家教員・院生の三者から共感と激励の意見が交わされ、この院生は「自分は失敗を恐れて消極的になっていた」「自分が現在持っている力を出せばよい」との気づきを得るに至った。そして、その翌週の実習で、手紙を用いてコミュニケーションの不全状態を解消する糸口をつかみ、積極的に実習に臨むことが可能となったのである。このように「教育実践研究」には実習生に対する集団メンタリングの働きもある。

（２）実務家教員による訪問指導

1) 訪問指導の体制

実習期間を通して実務家教員はたびたび実習校を訪れ、各学校との良好な関係性を築き、院生がスムーズに実習に入っていけるように、また有益な実習体験が数多く経験できるように担当者との連絡や調整にあたった。実務家教員の訪問指導では単にその日の院生の活動状況を確認するだけではなく、「この問題に悩んでいる」「こんな取り組みにも関わっていきたい」「実習校側に伝えてほしいこと」等の考えや意見の聴取を適宜行ない、院生にアドバイスしたり、実習校側の担当者と話し合っただけでなく、今後の方向性を確認し合ったりした。また、後述するTV会議システム(iChat)を活用することで、実習中の緊急連絡やリアルタイムな授業実践の観察、放課後等に顔を見ながらの指導等で実務家教員と院生とが相互に連絡を取り合うことができ、院生のサポートに効果をあげた。

2) 授業実践への支援

院生の自己課題は「教科指導」に関する内容のものが多く、実習後半になると授業実践を行なう機会も与えられた。授業前の指導案作成の際には、院生の実習校での授業観察や担当教員からの指導、自らの課題意識等を参考にして、実習生は授業

の流れや何をどのように工夫して取り組むかを実務家教員と共に考え指導案を作成した。そして、実際の授業実践においては、実務家教員は学校からの許可のもとに授業観察とビデオ撮影を担当した。このことにより、事後に院生と共に複数の実務家教員で実際に行なった授業を検討することができるとともに、院生が実際に自分の姿を視聴することで新たな発見や気づき、次回の授業に向けた課題も鮮明になり、院生のより意欲的な実習への取り組みへと発展的につながった。このような事後のきめ細かい指導により院生は更に授業力を高めようとし、自己課題を掘り下げ、自ら解決策を企画・立案しようとする態度の変容が見られるようになった。

3) 院生の実習体験の拡大・深化への関与と指導

実習校へも依頼し、実習生には様々な活動への積極的な参加を心がけるよう指導した。その結果、例えば所属する学年や学級の生徒指導上の問題に強い関心を持っている院生が生徒の個人面接等の実際の指導場面に直接的に関わることもできた。また、実習日以外にも集団宿泊的行事への参加や体育的行事、部活動の公式試合や夏季休業中のプール指導等の教室外での活動にも積極的に参加している院生も多い。これらの院生は自己課題との関連性から学校という組織に貢献し、充実感を味わうことができたといった感想を多く寄せた。また、このような院生の取り組みの事前や事後には、参加の仕方や留意すべきこと、指導の方向性等の院生の問題意識に対して研究者教員と実務家教員が助言や指導にあたった。これらの指導の中で、さらに試してみたい問題の解決策やかかわり方を提案する院生もあり、児童生徒とのかわりにさらに意欲的となり、課題意識を深めることができた。

(3) 遠隔教育研究指導システム

院生と指導教員との双方向コミュニケーションを実現させる2つの専用の遠隔教育研究指導システムを構築した。一つはSNS (social networking service) エンジンオープンソースで提供している「OpenPNE」を本学教職コラボレーションセンター技術職員が平成19年12月下旬から同20年1月初めにかけて一部改編し、専用システムとして稼働させ「こらみゆ」と命名した。「こらみゆ」は、図5に示すようにインターネット経由で文字を主体(静止画である写真を最大3枚まで添付可能)とするブログ様式の情報交換機能を持つシステムである。2つ目は、多地点テレビ電話機能ソフト「iChat」である。

「こらみゆ」は会員登録制ブログであるmixiと同じ機能を備え、コミュニティと呼ばれるコミュニケーション・グループ単位で構成される。ここに「課題発見実

習」のコミュニティを作成し、そこに「実習日誌」「実習分析」を記述して投稿し、それを閲覧した大学教員が専門家の立場からコメントを投稿する。このコメントは院生の課題発見を支援するだけでなく、実習体験を意味づけ、励ますことで実習校への適応や実習への意欲の向上に役立った。

実習日誌は大学教員のみならず新卒院生相互も閲覧できるので、実習生同士が体験を共有することにもなる。このため、「こらみゆ」上に新卒院生で構成されたコミュニティでは、投稿・閲覧を通して自由に体験や情報交換が行なわれ、自然発生的に学びの場が創られた。

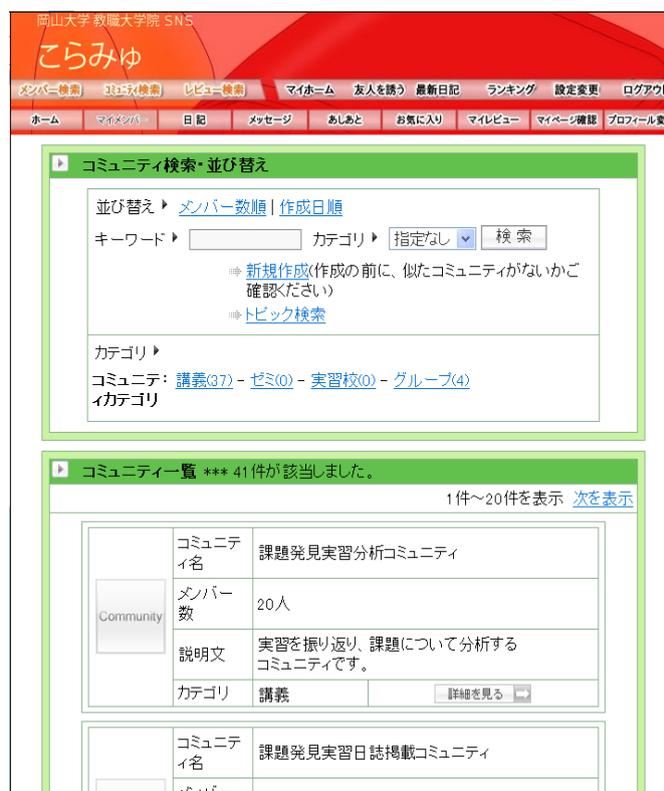


図5 「こらみゆ」のコミュニティ一覧の事例

<注>

- 1) 「課題発見実習」は教職大学院が開設される前年（平成19年）に学部4年生による試行を行ない、そこで明らかとなった成果と課題をふまえてカリキュラム化されている。この試行については、参考文献1)を参照されたい。
- 2) 本専攻の全体的な教育課程については、参考文献2)及び本専攻のホームページ (<http://ed-www.ed.okayama-u.ac.jp/~kyoujissen/>) を参照されたい。
- 3) この「共通科目」5領域は、中央教育審議会「今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申）」（平成18年7月11日）で提起されたものである。

<参考文献>

- 1) 稲田佳彦，住野好久，高橋香代，橋ヶ谷佳正，小山朝子，泊直希，近藤勲（2008.7.5）：「教職大学院の学部新卒者を想定した『学校における課題発見実習』の試行の一検討」、『日本教育工学会研究報告集』JST08-3，pp.69-76。
- 2) 岡山大学教育学部（2008.3.31）：『平成19年度文部科学省専門職大学院等教育推進プログラム中間報告書一真に課題解決能力を育てるカリキュラム開発一

地域協働学校と教職大学院のコラボレーション』。

**A Case Study of the Problems Finding Practices
at Schools for Novices in Master Programs
at the Graduate School of Education, Okayama University**

SUMINO Yoshihisa KUROSAKI Toyoo ONO Hiroo HASHIGAYA Yoshimasa
INADA Yoshihiko KASAHARA Kazuhiko NAKAO Michiko NAKAYA
Akitaka YAMASAKI Mitsuhiro WATANABE Junichi TOMARI Naoki
YOKOYAMA Mayuko KONDOH Isao

Graduate School of Education, Okayama University

Key words: professional graduate school of education, school practice, report of practice, Web portfolio

Abstract

In this paper we describe the successful results obtained on novices recognizing/acquiring teacher professional competence based on problem solving/finding abilities with practical know-how related to contemporary school education problems. Over the past academic year, we have developed the curricula of master programs for teachers' higher professions, including a course program for novices treated as a teacher at public schools practicing through one-day school practices every week for a period of 15 weeks. The graduate school with the master's program started in April 2008.

The 10 novices who graduated from our university or other national/private universities at the end of March 2008 were asked to make a report concerning practice or experience at each school. They loaded up their reports to the proper blog system, the so-called Collammu, formed by Collaboration & Communication," reformed "OpenPNE" by us, one of the sns engine, social networking services, available through the internet.

After their academic advisers read each report thoroughly, they interactively loaded up their comments with professional and encouraging aspects to assist

the novices into “Collammu.” Moreover, each novice has an opportunity every week to meet his or her own two academic advisers and to get direct advice and comments from them. Each group has of three or four novices and two advisers. They have chances to make themselves conscious of self-problems regarding the teacher profession through group discussions and self-group reflections.

We analyze or scrutinize each content of the practice reports at school, based on individual practices by 10 novices, from the five aspects of the teaching profession: “school education and teachers’ professionalism,” “school/classroom management,” “subject teaching,” “curriculum/course standard,” and “student guidance.” In analyzing the reports as mentioned above, we extract each unit of word or context from the contents of the reports from the five professional aspects, and we assign each aspect with two viewpoints, namely, perception/awareness and behavior/activity. Also, each viewpoint is divided into three levels from the aspect of evaluation. We summarized and formalized the results as shown in Fig. 4-1~4-10, according to each novice through the processing ways mentioned above.

We can conclude that the curriculum with school practice programs for novices is thoroughly able to recognize his/her self-problems in the teacher’s profession and to achieve the high levels of competence prominently functioned as expected.