

教職大学院教育における実習指導の課題

小松 茂

(京都教育大学)

1 はじめに

平成 24 年 8 月 28 日の中教審答申（「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」）では、教員養成の改革の今後の方向性として「高度専門職業人」たる教員養成の修士レベル化が提唱され、大学院においては学校現場での実習を組み込みつつ、理論と実践の往還に主眼を置いた学びを行う必要性が強調されている。教育の知は優れて「臨床の知」であり、教職大学院のカリキュラムにおいて学校現場における実習の持つ意味は今後一層重要になるものと考えられる。

本稿では、発足 6 年目を迎える京都教育大学大学院連合教職実践研究科カリキュラムにおける教職専門実習の位置付け、及び、これまでの実際の運営を振り返る中で見えてきた課題を整理しその解決に向けての手だてを考察してみる。

2 連合教職実践研究科における教職専門実習の位置づけ

教職専門実習は、「教職に関する高度な専門的知識と実践的指導力を統合的に有する教員の養成」を目指す本研究科のカリキュラムの中で、研究と教育実践を架橋するために重視されるべき科目である。この実習が学校現場における実践力量の獲得・深化を目的とするものであるという性格上、学部卒院生（ストレート・マスター、以下「SM」と略記）と現職教員院生には履修単位上の区別が設けられている。

本研究科においては、既に一種教員免許状を取得済みの SM に対しては、1 年次に「教職専門実習Ⅰ（3 単位）」、2 年次に「同Ⅱ（7 単位）」が課せられ、修了までに計 10 単位の習得が義務づけられている。それに対し、現職教員院生に対しては教職経験年数に応じて下表のような「履習見なし措置」（軽減措置）を講じている。

教職経験年数	教職経験により履修したと見なす単位	履修すべき教職専門実習
3 年以上 6 年未満	3 単位	実習Ⅲ（3 単位） 実習Ⅳ（4 単位）
6 年以上 10 年未満	6 単位	実習Ⅳ（4 単位）
10 年以上	10 単位	なし

実習Ⅲ及びⅣについては、原則として勤務校に復帰し、通常の勤務時間の後に個別に実施することになっているが、その問題点については後述する。

3 教職専門実習Ⅰ・Ⅱの内容とその連続性の確保

3-1 教職専門実習Ⅰ・Ⅱの内容

本研究科では院生の 8 割強が SM であり、そのため教職専門実習Ⅰ及びⅡのウエイトが大きい。そこ

で、以下においては実習Ⅰ及びⅡを中心にその実態を述べてみたい。

まず、新入生は入学時のヒヤリング等を通じて主として校種及び進路希望先を考慮して実務家ゼミ（京都府小学校、同中学校、京都市小学校、同中学校、附属学校の5区分）を指定される。さらに各ゼミの中で、授業力高度化コース、生徒指導力高度化コース別に3～4名のグループを組み（付属学校は原則高等学校のみ4～5名）各連携協力校に配置される。この配置は、原則として実習Ⅰ・Ⅱを通じて変更することができない。

SMは1年次に実習Ⅰ（3単位）、2年次に実習Ⅱ（7単位）の計10単位（50週）を履修する。実習は、学校の一般教員と同様に週5日のフルタイム勤務を体験する。

実習Ⅰは、9月初め（授業時数確保のため、8月末から実施の学校も増加している）から3週間、連携協力校にて連続して実施される。そのねらいは、以下の三点である。

- ① 学校教育の課題や教育実践上の課題の把握
- ② 学校運営や地域・保護者等の連携等の総合的理解
- ③ 自己省察力やコミュニケーション能力の涵養と自己の課題の把握

朝の登校指導から下校指導、その後の教材研究や事務作業等を含め学校の「準スタッフ」として一般の教員と同様の業務を経験させ、学校の日常的運営や教員の生活サイクルについての知見を深めることを最重要視している。そのため、可能な限り職員会議や種々の校内研修会、学年会議や各種部会等への参加許可をお願いし、特別な場合以外は認めていただいている。また、1校に複数名が配置されていることを生かして週に一度はグループ省察会を行い、各校の教員の助言を仰ぎながら考察を深めることも実習の重要なポイントとなっている。3週間の短い期間ではあるが、3時間程度のT1として教科指導、担任としての学級運営、中・高においては部活の指導も体験することになる。

実習Ⅱは、2年次の4月冒頭から7週間（35日間）連続で実施される。実習Ⅰ以後の学修・自己省察を踏まえ、そのねらいを以下の4点に置いている。

- ① 教育実践上の課題を解決する方策を研究開発し、教職の専門性を高めること
- ② 大学院で習得した専門知識や理論と実務体験を融合させ、総合的な教育実践力を高めること
- ③ 教育実践とグループ省察を通して、自己省察能力とコミュニケーション能力の一層の向上を図ること
- ④ 大学院での学修と実習の成果を踏まえ、修了論文のテーマを具体化すること

これらのねらいに迫るため、始業式以前の準備段階から学校の動きの中に身を置き、新学期初めの企画・準備段階からの学校・教員の動きに通暁させるようにしている。年度初めの職員会議における学校運営方針の確認、学年会議や各分掌会議での活動の具体化、学級担任と共に行う「学級開き」の準備などを通して教員の日常業務の進め方を体得し、理論と実践の融合を図る。また、小单元程度の内容について自ら教材研究を行い、指導計画を立案し実践するといった自立的な授業づくりを体験させる意味からも、実習中に7回程度T1としての授業の実施をお願いしている。授業研究の総まとめとして、授業細案を作成しての研究授業を義務づけ、連携校の指導教員、大学で指導する実務家教員及び研究者教員による参観と事後研修（講評会）を実施して自己の課題や今後の改善点を明確化させるよう努めている。

なお、実務家教員は実習期間中1週に1回程度連携協力校を訪問し、指導教官との情報交換や協議、院生への直接指導を行っている。

3-2 実習Ⅰから実習Ⅱ、修了論文への系統的指導

実習Ⅰ後の自己評価・アンケートの結果からは、当然のことながら「意欲・態度」は十分であったが、「授業展開」「学級経営」「児童理解」など自己の指導力の不足を感じている様子が窺える。そこで、実習Ⅰを終えた後、実務家教員が各院生と面談し各人の教育実践上の課題を明確化させた上で、その改善の方途について共同で討議し考察を深めるための「実務家ゼミ」（計11回）を行うこととした。このM1後期のゼミと授業での学修を通して、教員として独り立ちできるように必要な能力についての自覚の深化や追究したい教育課題の明確化を図り、次の実習Ⅱへのモチベーションの高揚を図っている。

実習Ⅱの終了後、院生は授業や生徒指導、学校の組織運営や教員の職務などについての様々な経験を携え大学に戻ってくる。その経験を単なる「気づき」に終わらせることなく理論的分析につなげるために6月中旬に「教職専門実習報告セミナー」を開催し、50日間に及ぶ教職専門実習の総括・発表の場としている。M2院生はそれぞれの所属する実務家のゼミごとに、PCを用いて自らの実践を総括し、修了論文に向けて今後取り組む内容をプレゼンテーションする。この催しは学内のみならず各連携協力校及び教育委員会にも公開されており、毎年各校の校長先生や指導教員、教育委員会の指導主事も参加され、直接に講評を頂く機会ともなっている。このセミナーの後、研究者教員の指導の下に各院生に研究テーマをさらに理論的に深めさせ、M2後期の「実践高度化演習」（2単位）で終了論文の指導に当たるシステムを構築している。

4 教職専門実習の理念と条件

現場で行われる専門実習のねらいについては、大学院で学んだ内容を現場の実践の中で検証し、「理論と実践の往還」を通して高度な実践的力量形成を図るものとして位置づけられている。とりわけSMについては、学部段階で一定の知識・力量を身に付けた者が教職大学院段階で専門的な研究と絡めながら学校現場で役に立つ指導力量を形成していく場として思念されている。

しかし、そのような理念型から眺めるとき、国内の教職大学院における実習の様態は実際かなり多様である。それは、各教職大学院が育てようとしている教員像の相違から来るものでもあろうが、同時に各大学院が受け入れている学生の質、保障できるカリキュラムの内容、そして何よりも修了生を採用するデマンドサイドの考え方によって大きく左右されているものと考ええる。以下、そのような視角から本学の教職専門実習を条件付けている要素とその問題点について考えていく。

4-1 「連合」という条件

本研究科は、京都教育大学を基幹大学とし、京都府内の七つの私立大学が連合して構成している。3コース60名の定員を確保するため京都府並びに京都市に現職教員の派遣を要望すると同時に、SMについても各私立大学に推薦枠を設けている。（例年入学するSMの6割弱が推薦制度による受験生である。）各私学は必ずしも専門の教育学系学部を設置しているわけではなく、いわゆる開放性に基づく教員養成のシステムから学内推薦を経て入学してくる者が大半である。結果、一種免許の所持という点は共

通していても、専攻分野や履修した教科は多種多様で、更に学力差にも無視できない点が多い。これら多種多様な入学生の性格や能力に合わせてどのような実習校を準備すべきかという困難な課題が先ず出てくる。

4-2 設置コースとカリキュラム上から生じる限界

本研究科では、主として現職教員を対象とした「学校経営力高度化コース（定員 20 名）」の他、主に SM を受け入れている「授業力高度化コース（定員 20 名）」と「生徒指導力高度化コース（同 20 名）」を設置している。これら両コースに入学してくる SM は、1 年次の 9 月に教育専門実習Ⅰを、2 年次の 4 月～5 月にかけて同Ⅱを履修することになる。

両コースについては、カリキュラム上「コース必修科目（5 科目 10 単位）」と選択科目（6 単位以上）によりコースの差別化を図っているが、専門実習（10 単位）を除く 20 単位の科目は 3 コース共通の「共通必修科目」となっており、より専門的な研究分野（例えば特別支援教育、情報教育、理科教育等）に特化されたカリキュラムとはなっていない。従って、実習の際もそれらの特に専門的な研究分野に応じた学校（連携協力校）が準備できているわけではなく、長期間（1 年次 15 日間、2 年次 35 日間）継続して連携協力校で勤務させることで、教師の日常の業務と学校組織運営の全体像を体験的に把握することを目的とする点に学部実習とのレベルの違いを見出す他はないのが実情である。従って、連携協力校のサイドにあっては、院生や大学と専門的な実践的研究を共同して推進し、学校の課題解決につながるといったメリットの意識が育ち難い。

4-3 デマンドサイドの意識

本研究科は、京都府並びに京都市教育委員会を組織構成メンバーとしており、教職専門実習においても小学校で各 4 校、中学校で各 3 校の連携協力校（以下「実習校」と表記）を設定していただいている。（その他、教育大の附属学校でも高等学校希望者を中心に若干名の院生が実習を行っている。）

ただし、4-2 でも述べたように、実習生を受け入れるメリットが感じられにくいこともあって、実習校数の拡大はなかなか困難である。採用段階で修了院生に学部卒以上の専門性や力量を保障できてこそ教職大学院の存在価値があるとの考えは多くの教育委員会に共通する見解であろうが、このことは同時に学校サイドが院生を見る目にも共通するものである。今次の中教審答申でも「教職大学院と教育委員会との一層の連携」が求められているが、様々な課題が山積する学校にとって、大学院生を迎えることに価値を見いだせる教職専門実習でなければ将来的な見通しは暗いものと言わざるを得ない。

5 教職専門実習の改善に向けて

以上、本研究科の教職専門実習の抱える問題点をその背景に遡って考察してみた。以下、その改善に向けての手がかりについて述べてみたい。

5-1 研究の専門性の一層の明確化

本研究科では、高度専門職業人としての教員の資質能力を「教職専門職基準」として明示している。その主な内容は「教養と識見」「職務遂行能力」「教職人としての基盤的能力」「職業倫理」の 4 つに分けられているが、私見ではこれらはより一層具体化されて初めて意味を持つように思われる。例えば職

務遂行能力の(4)は「研究力と研究開発力」と表記されているが、それは「どのような」専門分野の能力なのかが示されない限り抽象的な理念にとどまる。学校現場が研究組織としての大学に求めているものは、例えば問題を抱える児童生徒に迫るためのカウンセリングの技法を身に付けた教師であり、特別支援の分野でコーディネーターとして活躍できる教師であり、生徒指導や道德教育などの分野で現場の研究開発をリードできる教師である。それは一般的な授業力や生徒指導力を上回る「特化された高度な専門性」であり、それが保障されてこそ大学院教育の意味があると思われる。

このような専門性の開発のためには、現在の一般化されたカリキュラムを見直し、コースごとに研究・教育の分野を実質的に焦点化する必要がある。そのためには、専門的な指導性をもった指導教員が必要となるが、人事権が実質的に各大学に分散している本研究科の組織原理が新たな問題となってくる。

5-2 実習校での実習の在り方の見直し

本研究科の教職専門実習では、学校教育の現状や児童生徒の実態を体験し、その中で自己の課題を自覚し課題解決の方法を追究することに主眼を置いている。そのため、実習では実習校の教員とほとんど変わらない日課を長期間継続して経験させる方法をとっており、今の所はある程度は効果的に働いている。但し、既に繰り返し述べたように、形態的に学部実習と変わらない現行の方式は、多少の例外はあるにせよ学校・院生の双方にとってさほどメリットが多いとは言えない。現行の方法を維持しながら多少とも改善を図ろうとするならば、次の二つの方法が考えられる。一つは、個々の院生の実習課題を明確にさせた上で、連携協力校での実習内容の重点化を図ること。二は、メンター制の導入である。前者について言えば、共通性は保持しつつも、例えば「教科指導」「生徒理解」「学級経営」などやや具体的な内容に重点を置いた実習へシフトすることである程度専門的分野についての充実が図れるものと考えられる。加えて、同じコースで履修する現職院生を予め校種ごとにメンターとして配置しておくことで、実習後の大学院での課題整理の際の助言役として効果的に活用できるものと考えられる。

5-3 学校と大学教員との連携

更に、実習校側のメリットという観点から見た場合、現在では教育課程外の部活、補充学習、地域活動等への院生の貢献などが挙げられるが、学校のニーズへの応答という点では十分とはいえない。だが、本研究科の院生の大部分がSMであることを考えれば、院生の専門性で実習校へ寄与することはなかなか困難である。大学教員は院生の実習指導のために最低週一回は実習校を訪問しているが、実習期間だけではなく継続的にその専門性を生かした支援を行うことで実習校と継続的に関係を築く必要がある。このような関係は、既にいくつかの教職大学院で試みられているが、大学院と学校の双方にメリットがあると思われる。本研究科の人材で直ちに全ての実習校のニーズに対応することは困難ではあるが、可能な組み合わせができるところから始めてみる必要があると考える。

5-4 現職院生が行う教職専門実習の改善

最後に、現職教員に課されている専門実習Ⅲ・Ⅳ（旧称ⅢA、ⅢB）の現状と改善の方向について述べる。

2でも述べたように、本大学院では1年の短期履修者を除く教職経験10年未満の現職教員にはその経験年数に応じて専門実習Ⅲ、Ⅳが課せられる。これらの実習では、所属校において通常の勤務時間外に

自己の研究課題に関する実習を行い、その研究及び実践成果を実習単位として認定する方法をとっている。

既にこの履修方法により修了したものが数名いるが、最も多い不満は実習校の職務と勤務の間に区別を設けるのが困難なこと、それと関わって指定された期間（2 年次前期）では時間的に実のある実習（研究）が困難であるという点に集約される。冒頭に述べた中教審答申でも改めて強調されているように、院生が新たな教育実践方法を開発していくためには「学校における実習を勤務に埋没させ」ない工夫が何よりも必要であり、2 年間という限定された履修期間の中であっても余裕のある研究時間の保障が望まれる。

以上の状況を踏まえ、本研究科では平成 25 年度から実習Ⅲ A 及びⅢ B をそれぞれⅢ・Ⅳと改称し、共に通年実施できるように実習期間の柔軟化を図った。学校における研究は、通例年次計画で行われ、年度途中の中間発表を経て年度末に結果をまとめるのが一般的である。このような校内研究の流れに沿って、院生の研究が無理なく進むよう改善を加えたものである。今後はこの趣旨を実習校（勤務校）に伝え、校内研修の一環として院生の実習が行われるよう働きかけていきたい。

6 まとめ

教職大学院における実習は、それぞれの教職大学院が置かれている組織的条件やスタッフなどの人的条件、さらには入学してくる院生の特性など様々な条件を考慮して設計されている。従って、その改善を目指す場合には実習の内容以上にそれらの前提となる条件の改善が必要となる。

本大学院の場合には、最大のポイントは連合構成メンバーである教育委員会との連携を密にすることである。各コース 20 名としている定員の充足割合のアンバランス（学校経営力高度化コースにおける現職員生の少なさ）という問題、地元教育委員会所管の学校への修了院生の就職率の低さ（私大生には他府県出身者が多い）、実習校のニーズと大学院の現場への期待のミスマッチ等、学校や教育委員会が熱望する人材の養成に本大学院が十分に応えられているかという点が検証されなければならない。そのため、昨年度京都府・市に正規採用された修了院生 13 名（及び神奈川県で採用された 7 名）の赴任校を訪問し、勤務の状況や課題等を直接校長等から聞き取るフォローアップも開始したところである。そこから得られたデータや学校現場や教育委員会のニーズを踏まえつつ、今後一層実のある教職専門実習の在り方を追究していきたい。

参考文献

- ・文部科学省「教職大学院におけるカリキュラムイメージについて（第二次試案）」、2005 年
- ・中央教育審議会「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」答申、2013 年
- ・加治佐哲也「兵庫教育大学の教職大学院－プログラム概要と 1 年間の実践－」、三石初雄・川手圭一編『高度実践型の教員養成へ－日本と欧米の教師教育と教職大学院－』第 7 章、2010 年、東京学芸大学出版会
- ・静岡大学「平成 24 年度静岡大学教育学研究科教育実践高度化専攻（教職大学院）学校における実習説明資料」、2012 年