

教職実践演習 3 年間の取組
津山市立高倉小学校における 2013 年度から 2015 年度までの実践

渡邊淳一・遠藤健治・岡村健太・芦田愛五・佐々木勇・春名重弘

美作大学・美作大学短期大学部紀要（通巻第62号抜刷）

報告・資料・研究ノート

教職実践演習3年間の取組 津山市立高倉小学校における2013年度から2015年度までの実践

“Practical Seminar for Teacher Profession” at Tsuyama Takakura Elementary School
from 2013 to 2015

渡邊淳一^{i)†}・遠藤健治ⁱ⁾・岡村健太ⁱ⁾・芦田愛五ⁱ⁾・佐々木勇ⁱ⁾・春名重弘ⁱ⁾

キーワード：教職実践演習、放課後補充学習

1. はじめに

2008年の教育職員免許法施行規則改正により、2010年度入学生から教職科目として「教職実践演習」が必修化された。2006年の中教審答申によれば、教職実践演習は「教職課程の他の授業科目の履修や教職課程外での様々な活動を通じて、学生が身に付けた資質能力が、教員として最小限必要な資質能力として有機的に統合され、形成されたかについて、課程認定大学が自らの養成する教員像や到達目標等に照らして最終的に確認するもの」であり、学生にとっては4年間の教職関連科目の「学びの軌跡の集大成」となる科目である。また、学生はこの科目の履修を通じて「将来、教員になる上で、自己にとって何が課題であるのかを自覚し、必要に応じて不足している知識や技能等を補い、その定着を図ること」ができるため、省察と探究を繰り返すことによって「教職生活をより円滑にスタートできるようになる」ことが期待されている。このような趣旨から同答申では、教職実践演習に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幼児児童生徒理解や学級経営等に関する事項、④教科・保育内容等の指導力に関する事項の4事項を含めることが適切とし、企画、立案、実施に当たっては、常に学校現場や教育委員会との緊密な連携・協力を留意することが必要としている。さらに、授業の内容としては「課程認定大学が有する

教科に関する科目及び教職に関する科目の知見を総合的に結集するとともに、学校現場の視点を取り入れながら、その内容を組み立てていくこと」を求め、具体的な授業方法として実務実習や現地調査（フィールドワーク）、模擬授業などのほか、休み時間や放課後の補充指導、遊びなど、子どもと直接関わり合う活動を提案している。

これに則り、本学では公立小学校における放課後補充指導を柱とした教職実践演習を2013年度から実施している。本稿では、2015年度までの3年間、津山市立高倉小学校（以下「高倉小」と表記）での実践を報告するとともにその成果と課題を明らかにする。

2. 高倉小で実践するに至った経緯

教員養成における本学の基本スタンスは、教科に関する科目及び教職に関する科目による学習知と子どもと関わる諸活動により体得した実践知とを架橋往還する「学びの循環」である。そして、採用直後から授業や学級経営、生徒指導等の職務を著しい支障が生じることなく実践できる力量の形成を目標としている。したがって、そのような指導力を向上させるには実際に子どもと直接関わって指導する実習が不可欠である。

ところが、小学校教育実習が3年後期の配当となっており、学生にとってはその後小学校の教壇に立つ機会がほとんどなかった。そこで、教職実践演習を利用した再度の長期かつ実践的な教育実習の機会を模索し、

† 責任著者 i) 美作大学生活科学部児童学科

実習校について津山市教育委員会に相談したが、結果的に実習受け入れ校は本学が独自に探すことになった。

その頃、高倉小地域では全国学力・学習状況調査結果報道を受けて児童の学力向上の機運が高まっていた。そして、スクールフレンドなどを活用した児童の学力向上策について、高倉小校長をはじめ学校評議員やPTAの代表者などが、元高倉小校長であり本学教職課程スタッフである芦田特任准教授に相談していた。

このような布置の中、高倉小で教職実践演習を行うことを提案し、本学教職課程スタッフと高倉小校長、教頭、教務主任との度重なる交渉を経て、算数の放課後補充学習を実施することが決定した（2012年度）。

なお、教職実践演習の受け入れ校として高倉小が選定されたのは、地域の熱意と協力体制が整っていたことと、それまでの本学の実習について高倉小の学生指導が懇切丁寧であったことが大きい。

3. 2013年度の実践

本学と高倉小の実状に基づいて細かな制度設計をし、高倉小での実践が2013年度から本格実施となった。以下に示すのは渡邊（2014）に基づく2013年度の放課後補充学習の実施概要である。

実施学年及び参加児童数：3年生から6年生までの4学年計4学級。希望参加。高倉小が事前に児童と保護者に放課後補充学習の趣旨を説明し希望者を募った。その結果、3年生17人（21人中）、4年生14人（18人中）、5年生19人（24人中）、6年生11人（21人中）、計61人（84人中）が参加した（参加率72.6%）。なお、1・2年生の希望者に対しては、高倉公民館「読み聞かせ」活動グループによる読み聞かせや個別学習支援及び文化的学習が、放課後補充学習と並行して高倉小隣接の公民館で行われた。1年生の参加者は8人（11人中）、2年生は10人（12人中）であった。

高倉小教職員の役割：放課後補充学習実施に伴う様々な指導・対応を行った。具体的には、希望調査及び調整、児童の意欲喚起、保護者との対応、学生との情報交換、参加しない児童の指導、補充学習後の下校指導等である。なお、学生が放課後補充学習の指導をして

いる間、高倉小教職員は会議や研修を行った。

大学との連携窓口：校長、教頭、教務主任。特に、教務主任が中心となって連携実務を担当した。また、教務主任は大学で放課後補充学習についての講話を担当した（延べ3回）。

実施日時：2013年5月から2014年2月末までの、水曜日の放課後60分（休憩を含む）。高倉小と本学の行事予定により、実施できたのは年間24回であった（表1）。

実施形態：高倉小に赴く際の学生の動きは表2の通りであった。

受講学生数：42人。なお、2014年1月と2月の学生の受講は任意とした。

指導教科・使用教材：指導教科は算数で、前学年の復習とした。テキストは市販の問題集（筑波大学附属小学校・算数研究部／著「i アイテム tem 算数」）を用い参加児童個々に購入させた。

指導方法：42人の学生は約5人ずつ8班に分かれ、児童の1学年に2班ずつが配当された。1班が一斉指導担当、もう1班がその様子を観察記録、その後全員

表1 放課後補充学習実施日

月	実施日(備考)
5月	8日(ガイダンス)、15日、29日
6月	5日、19日
7月	3日、10日
9月	4日、11日、18日
10月	2日、9日、16日、23日、30日
11月	20日、27日
12月	11日、18日
1月	8日、15日、29日
2月	12日、19日、26日

表2 放課後補充学習の実実施時程

14:00	大学出発
14:20	高倉小到着
14:25 - 14:35	教務主任による情報提供
14:35 - 15:35	放課後補充学習
15:35 - 15:45	教務主任との情報交換
15:50	高倉小出発
16:15	大学到着
16:30 - 17:30	反省会

で個別指導というように役割を分担、ローテーションして行った。学生は算数の教科書とテキストを基に年間の指導計画を立案し、一斉指導担当单元については事前に指導案・板書計画を作成して教材を開発した。そして、教職経験が豊かな実務家教員を含む複数の大学教員による事前指導を受け、放課後補充学習に臨んだ。学生が一斉指導する様子は毎回ビデオ録画するとともに大学教員3名が参観指導した。さらに、放課後補充学習終了後に大学に戻り、参観した大学教員による事後指導と、学生によるビデオをもとにしたグループ省察が行われた。学生の1週間の学習サイクルは表3のとおりである。

学生の移動方法：往路はスクールバス、復路はタクシーを利用した。費用は大学負担。

表3 1週間の学習サイクル

月	金曜提出の指導案返却、教員による指導、指導案と役割の確認
火	指導案及び放課後補充学習に関する相談
水	放課後補充学習実践、反省会
木	
金	日誌・観察記録提出 次回の指導案提出

4. 2013年度の成果と課題

放課後補充学習は本学と高倉小との互惠性のある取組としてスタートし、児童の学習習慣の形成には十分に寄与できた。高倉小は毎年3月に業者による学力テストを実施しているが、教務主任によれば「放課後補充学習の成果が出ている解答だった」という(2014年3月28日、本学と高倉小との打ち合わせ会資料)。

しかし、初年度は手探り状態でもあったため、実践に当たってはさまざまな課題があった。

まず、復習の授業の難しさである。毎回単元の復習が主題となるが、本来の授業で数時間かけて学習してきた内容を、基礎の確認から発展的演習までわずか1時間で復習しなければならない。しかも、学生は児童

個々の学習定着度を十分把握できているわけではない。

我々は教職実践演習の目標に到達するため、学生に60分の指導時間について本時案を構想することを課し、学習指導案として表現させた。しかし、児童個々の学習定着度を想定しながら復習の指導案を立てることは学生にとってはかなり難度が高く、指導する大学教員の方も苦労した。本気で取り組んだ学生は相当に実力を蓄えたものとする。

次に、「児童の学力向上」と「学生の指導力向上」の両立である。本来、授業は導入時に既習事項を確認し、次の「めあて」を設定し、それを目ざして学習活動を展開し、最後に学習内容を「まとめ」で「振り返り」をするという流れとなる。大学としてはこの授業の基本形を学生に習熟させたい。それに必要な教材・教具の開発もさせたい。また、算数の単元の内容や指導の重点、評価の観点等の知識も得させたい。さらに、教師として教壇に立って教室全体を指導するからには、自分の指導行為に対する児童一人一人の反応を見とる態度も十分に養成したい。したがって、大学としては指導案に基づいた一斉指導の場面は欠かせないのである。ところが、多くの学生が振り返ったように次のような困難さが伴った。これらは、復習の授業であるからこその困難さでもある。

○既習の内容を教えていくため、習熟度が低い児童に合わせていると習熟度の高い児童は退屈になってしまった。全体指導を中心にする、退屈してしまうし、テキストが進まず子どもから不満の声が出る。(学生A)

○特に戸惑ったのは、復習の授業をするということである。通常の授業のペースではなく、少しテンポの早い授業をすることがとても難しく感じられた。もう子どもたちはほとんど理解できている内容なのに通常のように丁寧に進めてしまうことで、子どもたちにとって「つまらない授業」にしてしまった。(学生B)

つまり、学生が行う一斉指導では児童が退屈してしまい、学力の向上が覚束なくなるのである。しかも、この危惧が高倉小の保護者や教員からも指摘された。

ここから「学生の指導力を向上させる一斉指導」か「児童の学力を底上げする個別指導か」という二項対立的な議論も生じた。しかし、一斉指導も個別指導もどちらも教師には必要な力量であり、児童の学力向上のためにも不可欠な指導方法であることから、議論は「どちらも行う」ことに収束した。また、大学教員による参観指導と学生のグループ省察を重ねていくことによって、児童を退屈させるのは一斉指導ではなく「未熟な指導」「準備不足の指導」であることもわかった。そして、授業時間の4分の一程度を目安として、いつ、どの程度の一斉指導をどのように展開するのか、個別指導は何を重点にするのかなどを学生が工夫するようになっていった。

考えてみれば、これらの困難さは学生にとっては貴重な体験であった。「退屈」「つまらない」という児童のビビッドな反応こそが、ありのままの児童を指導することの最大のメリットだったのである。なぜならば、このようなシビアな反応があるからこそ、学生は自らの指導案や指導方法を見直し、修正し、補足して次回指導に挑むことができるからである。このようなリアリスティックかつサイクリックな学習でこそ、真の使命感や責任感が培われるとともに、児童理解や教科の指導力が深化できると考える。

このほか、次のような課題が明らかになった。

- 使用したテキストが児童には高度すぎた。
- 学生は自分が中心となって一斉指導をする立場でない場合、取組への主体性が低下することがある。例えば、授業の展開を把握しないまま臨んだり、児童が取り組んだプリントに答えを見ながら丸付けをしたり、式が間違っていることに気づかなかったりすることがあった。
- 班内で有機的な役割分担ができず、班としての反省が深まらなかった。
- 一人あたりの時数に直すと、指導案を作成して一斉指導をする機会は決して多くなかった。

これらの課題はいずれも実践を開始した後に初めて明らかになる性質のものである。そこで、教職実践演習が学生にとって真に有意義な実践となるよう、改善

に向けて学内及び高倉小との協議を重ねた。

5. 2014年度の実践

2013年度中に、美作市立勝田小学校（以下「勝田小」と表記）からも学生による放課後補充学習の申し入れがあった。大学には学生の指導機会を拡大させたいというニーズがあり、勝田小で教職実践演習をすればその実現が可能ということで、協議の結果2014年度は同日に2小学校に分かれて教職実践演習を行うことにした。

高倉小における放課後補充学習は、2013年度に顕在化した課題を解決すべく次のように改善し実施した。

実施学年及び参加児童数：3年生から6年生合計62人（76人中）で、参加率が81.6%に上昇した。

実施日時：2014年5月から2015年2月末までで、通年の開講とした（通年2単位）。教職実践演習は延べ34回、うち放課後補充学習は24回（授業参観2回を含む）実施した。

受講学生数：18人。児童数に合わせて3年と5年が4人、4年と6年が5人で各チームを編成した。

指導教科・使用教材：教科は算数のままだが、教材を岡山県教育委員会作成の「トライシート」と「到達度確認テスト」に変更した。これは、児童にとっては①教材費の負担がなくなる、②自分のレベルにより合致する、というメリットがあり、学生にとっては③各出題のねらいと「数学的な考え方」「技能」「知識・理解」のどの観点から構成された問題かがわかりやすい、というメリットがあった。児童の実態に合わせて補助プリントを作成しやすいというメリットもあった。

指導方法：前期（5月～9月）は「前年度の復習」（10回）、後期（10月～2月）は「今年度の復習」（12回）とした。60分の流れは、①「トライシート」と答え合わせ、説明、②「到達度確認テスト」による一斉指導と個別指導、③時間が余ったら宿題サポートとした（途中休憩を含む）。①と②は同じ単元でもよいし、別の単元でもよいこととした。児童用教材は高倉小が印刷して準備した。学生は学期初めに学期の計画を高倉小に渡し、毎回次回に学習する箇所を伝達した。各学

年チームは一斉指導を行う「主指導」と個別指導を中心に指導する「副指導」とをローテーションして分担した。

その他の改善点：

- (1) 学生の一斉指導の質を向上させ、役割分担を確認するため、大学集合時刻を80分早めて毎回グループリハーサルを行った。「主指導」が授業をし「副指導」が児童役になって、その日の進行と役割を確認・修正し合った。
- (2) 学生の一層の主体性と責任感を培うため、チーム日直制を導入して毎回の教職実践演習の運営（準備・進行・反省等）を任せた。
- (3) 放課後補充学習と並行して高倉公民館で行われていた1・2年生対象の個別学習支援及び文化的学習に、毎回学生一人ずつが参加・報告するようにした。これにより、1・2年生の実態を知るとともに、学校と連携した地域の活動を体験的に理解できるようにした。
- (4) 放課後補充学習の初回に高倉小教務主任によるガイダンスを行った。また、児童との人間関係づくりの時間をとるとともに、学生と高倉小学級担任との懇談会を持った。

- (5) 小学校の教育活動の一端を知るため、高倉小の参観授業を参観するとともに、PTA活動の救急法講習に参加した。また、運動会にも参加した。さらに、高倉小で行われた地域の教員対象の公開研究授業も参観した。
- (6) 高倉小のリクエストに応え、陸上部学生の長所を生かした「走り幅跳び教室」を高学年対象に開催した。

6. 2014年度の成果と課題

一斉指導と個別指導の比重は、一斉指導約15分で残りを個別指導とし、学習内容や児童の様子を見て臨機応変に対応していく姿勢が定着した。学生は事前にチームで一斉指導のリハーサルを繰り返し、児童の反応等を想定して放課後補充学習に臨んだ。そのため、参加指導した大学教員の手応えとしても、児童が退屈するような一斉指導は減少した。

しかし、指導形態が安定してくると新たな課題が顕在化した。それは、児童に寄り添って指導するには、その日の情緒状態や個々の特性への理解が不可欠だということである。表4は、教職実践演習の自己評価の一環として7月と12月に「教職実践演習を通して感

表4 教職実践演習を通して感じ取った大切なこと

	7月	12月
学生C	<ul style="list-style-type: none"> ・児童のその日の様子を感じ取って授業展開をしないといけない。 ・児童をいかに授業に参加させるか（方法としては、声掛けや授業内容を工夫する）。 ・児童一人一人を観察すること。 	<p>児童の心はその日によって違うもので、そのことを私たち自身が理解し、気持ちを汲み取ってあげることが大切だということが分かった。</p>
学生D	<ul style="list-style-type: none"> ・授業をする中で子どもとの信頼関係ができていくということ。 ・楽しい授業となれば子どもたちが自ら意欲的に「やろう」という気持ちになること。 ・いけないところは注意し、できたところは褒める。メリハリを大事にするべきだということ。 	<ul style="list-style-type: none"> ・生活面でも授業面でも、とにかく児童理解が大切である。 ・分かりやすく楽しい授業をできるかどうかは、事前の教材研究によって変わっていくということ。 ・児童全員で授業を進める→教師は援助。先生だけで進めようとするしない。 ・その子に合った指導や援助。

じ取った大切なこと」に回答した学生 C、D の記述である。これを見ても、学生が個別の児童理解の重要性を認識していることが分かる。こうした学生のニーズに応じ、高倉小教務主任による情報提供では、その日の児童に共通した情緒状態や個別の指導についての話が増加した。また、放課後補充学習時間内に発生した生徒指導上の小さな問題についても、授業後に教務主任に報告し、内容によっては学級担任が児童の放課後補充学習に取り組む姿勢を正す指導が行われた。

このほか、年度末の教務主任による講話では①児童が放課後補充学習を楽しみにしていること、②学生に対する高倉地域の期待が大ききこと、③津山市内の他の小学校から注目されていること、④学生の真摯な姿勢が高倉小教員の刺激になっていること、などの評価がされた（2015年2月25日講話）。

7. 2015年度の実践

基本的な設計は2014年度と同じであったが、学生の省察を深化させるため、それまでの授業省察の記述項目を大幅に改めた。それまでの省察項目は「自己目標」「自己評価」のみであったが、新たに用意した「指導・省察記録」では、「個人の省察項目」として「今回の役割」「自己目標」「自己目標に対する省察」「次回の役割」「次回の自己目標」を設定した。また、「グループの省察項目」として「今回のグループ目標」「グループ目標に対する省察」「次回のグループ目標」を設定し、それぞれ記述させた。

8. 2015年度の成果と課題

「指導・省察記録」に個人とグループ双方の省察記録欄を設け記述させたのは、チームとしての協働性を高めることが第一のねらいである。教職実践演習の「到達目標及び目標到達の確認指標例」（中教審答申、2006）には「他の教職員の意見やアドバイスに耳を傾けるとともに、理解や協力を得ながら自らの職務を遂行することができるか」や「学校組織の一員として独善的にならず、協調性や柔軟性を持って校務の運営に当たることができるか」があるが、グループによる省

察はまさしく学生の社会性や対人関係能力を確認する場面となった。年度末に「後輩へのアドバイス」を作成させたが、ある学生 E は次のように記述している。

○チームだということを忘れずに。「チームの誰かが失敗した」ではなく「チームが失敗した」と考えよう。よく、主指導の人だけが責任を問われますが、打合せで OK したのはチームのみんなです。

○チームということは、一人の「やっていない」が他の人の「余分な作業」になります。一人一人が準備をきちんとしよう。

○打合せの前に、今日はどんな目標で臨むのかをチーム全員で共有しておくことで、児童にアドバイスがしやすいと思います。グループ目標と個人目標を共有して打合せを始めよう！

これを見ても、学生に「組織の一員として独善的にならず、協調性や柔軟性を持って」取り組む態度が育っていることが分かる。

また、放課後補充学習であっても授業は児童と教師（学生）との相互行為であり、「いま、ここで」の思考・感情・欲求といった目に見えない内面が相互に影響し合っている。したがって、授業を構想する段階では想定していなかった予想外の児童の反応に遭遇したとき、それまでの相互行為に基づいて瞬時に対応できる指導力が求められる。つまり、即興的で実践的な思考を駆動させ、「教科・教材の知識」「子どもについての知識」「教授方法についての知識」を総動員し、「目標遂行」できる「教授方法」を産出する（久我、2008）ことが求められるのである。

次に示す省察は、そのような教師の専門性の萌芽を示していると考えられる。これも「後輩へのアドバイス」からの抜粋引用である。

○教材研究をしっかりとすることです。児童一人一人のつまずきはそれぞれ違います。予想外の反応が返ってきたり、自分が想像していなかったことも起きたりします。だからこそ、教材研究をし、目的を持って指導することが大事なのではないかと思います。（学生 F）

○授業のためにたくさん準備していても、その準備が

必ずしも結果に出るとは限りません。授業では、想定外のことも起こり得ます。そのとき、思い通りに行かなかったと思うだけでなく、臨機応変に対応できるか試されているチャンスと思ってください。アドリブ力が身に付くと思います。(学生G)

どちらも授業構想から外れた想定外の児童の反応があることを踏まえ、そういうときこそ教材研究に基づく教材や教授方法についての知識を動員し、即興的で実践的思考・判断が大切だと指摘していると読めるのである。

さて、高倉小地域には放課後補充学習の継続を希望する声もあったが、3年契約だったので2015年度をもって最終年度とした。2015年10月30日に高倉小校長室で行った「3年間の振り返り」の会(高倉小:校長、教頭、教務主任、本学:渡邊、芦田、岡村)では、高倉小からは①学習習慣の形成ができ、学習時間を上乗せすることができた、②復習することで基礎の定着ができ学力の向上につながった、③児童が大学生と信頼関係を結ぶことでコミュニケーション能力の向上につながった、などを初めとして多くの肯定的評価がなされた。また、本学としては、①ありのままの児童であったことで、学生は授業が自分の指導と児童の反応との相互行為であることを体験的に理解することができた、②学習指導案や教材の開発、指導方法の検討、授業と省察というサイクリックな学習ができた、③算数の2学年分について実地に指導することで教師として円滑なスタートを切ることができた、④高倉公民館「読み聞かせ」活動グループによる読み聞かせや個別学習支援及び文化的学習に参加することで、地域の方との交流ができ、地域による学校支援を実地に体験できた、などを評価した。

9. おわりに

大学附属小学校を有しない私立大学が地元の公立小学校で教職実践演習を実践できることは極めて稀な恵まれた例である。実施に当たって教育委員会の理解は得られたが、残念ながら実施校の選定や学校に対する指導などの積極的な後ろ盾は得られなかった。そのた

め、互恵性のある実践にするためには大学、小学校、地域(PTAを含む)の協働が欠かせなかった。幸いなことに高倉公民館や「読み聞かせ」活動グループを中心とした地域総がかりの献身的な支援を得られたことで、児童にとっても学生にとってもかけがえのない取組になったと思われる。

本学の公立小学校における教職実践演習の実践は2016年度で3校目になっているが、今後も継続して小学校・地域と大学とのwin-winの関係を構築していかなければならない。

引用文献

- 中央教育審議会 2006 今後の教員養成・免許制度の在り方について(答申)
- 渡邊淳一 2014 「放課後寺子屋教室」の成果と課題 美作大学・美作大学短期大学部 地域生活科学研究所所報 第11号 7-12.
- 久我直人 2008 教師の専門性における「反省的实践家モデル」論に関する考察—教師の授業に関する思考過程の分析と教師教育の在り方に関する検討— 鳴門教育大学研究紀要 第23巻 87-100.

