

【方法】

- ① 十津川村教育委員会と連携し6月に実施要項を確定。大学院内で参加希望院生を募集（H26、10名）。同時に十津川村教育委員会から村内の各小学校に対し参加者（対象5、6年生）を募集（H26、15名）。
- ② 6月～8月に10回程度、院生が集まる機会をもち、授業及びサマースクール全体の運営等に関する事前準備を行う。
- ③ 8月の4日間（H26、8/18～21）、十津川村の村立小学校を会場に実施。院生のTTによる授業（H26、国語、算数、理科、外国語活動を計9時間実施）を中心に現地の小学生との学習交流を行う。また、毎日児童の帰宅後、院生と大学院教員、十津川村の小学校教員、教育委員会事務局職員とで当日の授業及び運営について振り返りを行う。
- ④ 9月に院生と大学院教員とで反省会を実施。また、記録集を作成し、学びを整理する。

【特色】

- ① へき地の学校における、過疎化・少子化による児童数の減少、都市部から遠隔地であることによる直接的な教育情報や体験の不足、人間関係の固定化など様々な課題と課題解決に向けた取組の現状を実践的に学ぶ機会となっている。
- ② チームで授業を作り上げる過程を通して、実践的指導力（特に協働する力、コミュニケーション力）を向上させる機会として有効である。
- ③ 十津川村教育委員会、十津川村立小学校との連携の中でこの取り組みを進めることにより、地域貢献としての役割も果たしている。

3. 実習の効果

学校実践ⅠⅡにおいては、本学教職大学院の入学者のうち教育学部出身者が多いことから、教職全般についての学びが新鮮なものとして理解され、また課題探究の意識が高まっているように見受けられる（学位研究報告書の記載より）。また、授業の機会も多く与えられようになっており、院生自身の授業力の把握が可能になっている（学校実践ⅠⅡ後の授業「授業力基礎演習（教科内容を含む）」より）。

学校実践Ⅲにおいては、授業を行うことを通して、自身の授業力の把握とともに、研究課題を定めることができるようになってきている（学位研究報告書の記載より）。また、演習科目とのコラボレーションにより、特に授業省察の理論を生かし、自分が行った授業を省察する枠組みと省察結果を他者に向けて表せるようになってきている（演習科目「授業省察」では、学校実践Ⅲの授業省察結果をポスター発表させている）。

学校実践Ⅳにおいては、それまでに発見した実践的な研究課題に基づいた検証ができるようになってきている（学位研究報告書の記載、および報告会でのプレゼンより）。なお、学校実践Ⅳでようやく研究課題を確定した院生もいるが、学校実践Ⅲのポートフォリオ記載内容とも関連付け、集中して課題研究をまとめることができている。

4. 今後の方針

平成 28 年度に、本教職大学院に特別支援教育のコースを設置する大学院改組を予定している。それに伴い、従前の「スクールサポート的活動」と「十津川サマースクール」の成果を踏まえて、これらを正式な実習科目として単位化する予定である。このことにより、課題探究のための実習、課題解決のための実習、という 2 つの目的を明確化できるものと期待している。改善の概要は表 2 の通り。

表 2 実習科目の改善（予定）

平成 28 年度以降	現行
課題探究実習Ⅰ（2 単位・必修） ・小・中・高等・特別支援学校のいずれか ・1 年次：5 月～12 月・週 1 回 4 時間×20 回	← 学校実践Ⅰ（2 単位・必修）
	← 学校実践Ⅱ（2 単位・必修）
	← 1 年次スクールサポート活動（単位外）
課題解決実習Ⅰ（4 単位・必修） ・小・中・高等・特別支援学校のいずれか （原則として探究実習Ⅰと同じ学校） ・1 年次：10 月・4 週間	← 学校実践Ⅲ（4 単位・必修）
課題探究実習Ⅱ（2 単位・必修） ・小・中・高等・特別支援学校のいずれか ・2 年次：5 月～12 月・週 1 回 4 時間×20 回	← 2 年次スクールサポート的活動（単位外）
課題解決実習Ⅱ（4 単位・必修） ・小・中・高等・特別支援学校のいずれか ・2 年次：10 月・4 週間	← 学校実践Ⅳ（4 単位・必修）
へき地学校実習（1 単位・選択） ・十津川村における実習	← 十津川サマースクール（単位外）

表 3 学校実践ⅠⅡⅢの評価観点（網がけ項目）

評価観点	No.	評価項目	実践Ⅰ	実践Ⅱ	実践Ⅲ
Ⅰ 使命感 向上心	①	社会人としてのマナーを心得、行動できる。			
	②	教師としての使命感・情熱を持っている。			
	③	児童生徒の安全を考えて指導している。			
	④	保護者、地域との連携を大切にしている。			
	⑤	学校組織の一員として、行動している。			
	⑥	課題や困難に対し、粘り強く取り組んでいる。			
	⑦	向上心をもって、実践の学びを整理している。			

		⑧ 担任と適切に連携している。			
		⑨ 協調(協働)的に、自分の役割を果たしている。			
Ⅱ 児童理解 掌握		① 人権意識をもって、児童生徒に対応している。			
		② 個人情報等の重要性を理解して取り扱っている。			
		③ 児童生徒一人一人の様子を細かく観察している。			
		④ 児童生徒の様々な反応に対応している。			
		⑤ 特別支援を必要とする児童生徒の特性を理解し、対応している。			
		⑥ 児童生徒同士の人間関係を大切にしている。			
		⑦ 学習活動の秩序を保っている。			
		⑧ 落ち着いた学習環境を整えている。			
		⑨ 生徒指導上の課題、問題行動等に対応している。			
Ⅲ 授業構成		① 授業に導入・展開・まとめの流れがある。			
		② 児童生徒にとって学習が困難なところを把握している。			
		③ 指導目標を具体的な児童生徒の姿で示している。			
		④ 児童生徒の実態を踏まえて、教材を準備している。			
		⑤ 学習指導要領を踏まえ、授業を計画している。			
		⑥ 適切なプリント・ワークシート、資料等を準備している。			
		⑦ 学習内容に応じて、学習形態を選んでいる。			
		⑧ 板書計画が適切に作成されている。			
		⑨ 授業中の時間配分が計画的である。			
		⑩ 単元全体の構成や学習過程の構成を工夫し、指導計画を立てることができる。			
Ⅳ 指導内容 技術		① 教科書を効果的に活用している。			
		② 児童生徒の発言を共感的に受け止めている。			
		③ 児童生徒の多様な発言や考え方を生かしている。			
		④ 声の大小、抑揚などに気をつけ、発言内容がはっきりと伝わるように話している。			
		⑤ 意図や目的をもって指名している。			
		⑥ 的確で分かりやすい発問や指示をしている。			
		⑦ 的確な(読みやすさ、正確さ、まとめ)板書をしている。			
		⑧ 机間指導等を通して、個々の児童生徒に支援している。			
		⑨ 学習のめあて(目標)を児童生徒と確認している。			
		⑩ 適切な資料を効果的に活用している。			
		⑪ 教材・教具を効果的に活用している。			
		⑫ 情報機器を効果的に活用している。			
		⑬ ノートの書き方を丁寧に指導している。			
Ⅴ 評価	授業 評価	① 観察した授業の目標と評価について、説明できる。			
		② 観察した授業の指導内容、指導方法について、説明できる。			
	自己 評価	③ 自分が行った授業の内容や指導方法について、診断できる。			
		④ 授業観察の視点と見取りが妥当であったかを振り返ることができる。			
		⑤ 指導・評価計画が適切であったかを根拠をもって分析できる。			
		⑥ 自分の授業の改善点を整理できる。			
	学習 評価	⑦ 児童生徒の学習状況を観点別学習状況の評価観点で評価できる。			
		⑧ 形成的評価を指導改善に生かすことができる。			
		⑨ 単元の評価計画を作成できる。			
		⑩ 単位時間の評価計画を作成できる。			
		⑪ 指導目標に応じて、評価方法を計画することができる。			
		⑫ 児童生徒の自己評価の方法を、指導内容に関連付けて工夫できる。			

文責 宮下俊也

学校拠点の長期インターンシップと協働実践研究プロジェクトを

通じた学部新卒院生の授業観の変容

長期インターンシップ、協働実践研究プロジェクト、授業観、学校拠点

福井大学教職大学院

1. 実習の特色

福井大学教職大学院の教職専門性開発コース院生は1年次に1年間・週3日、拠点校での「長期インターンシップ（10単位）」を通して、教師集団の一員として授業実践・学級経営・特別活動・部活指導、学校の組織的活動など、教師としての仕事の総体を学んでいく（図1）。当コース院生は4月からメンター教員の授業参観とその記録化を継続し、学級経営の補助にあたる。春期には1単元内の授業、秋期には単元全体にわたる長期的な授業を実践し、教科指導方法や教育方法の知識と技を磨き、1年間を通した子どもたちの学ぶ姿から授業改善やカリキュラムマネジメントの展望を拓いていく。また、当コース院生は2年次に「協働実践研究プロジェクト（8単位）」に取り組み、各自の実践課題や関心に基づく実践研究に従事する。

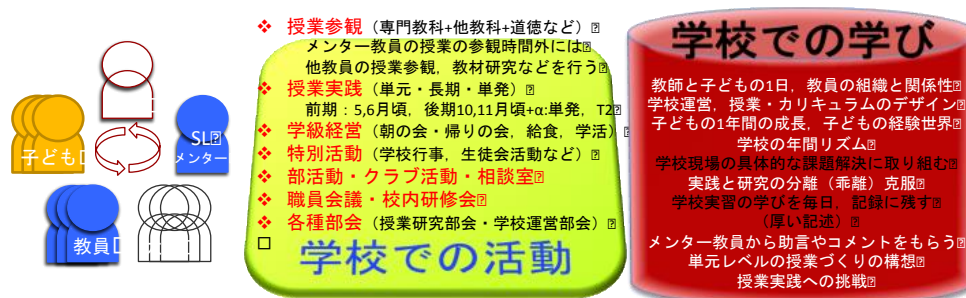


図1 教職専門性開発コース院生の長期インターンシップにおける活動と学び

教職専門性開発コース院生は、拠点校の学校教員の一員として、教科及び学級のメンター教員の指導の下で学校の年間リズムの中で教師の仕事の総体を学びながら、学校の校務分掌・単元全般の授業づくり・学級経営・生徒指導・部活指導・校内研究組織の実践を学び、年間の学校行事や特別活動にも参画し、子どもの成長発達を感じ取りながら学ぶ意欲的に取り組む教員集団の中で学んでいく。また、拠点校における当コース院生の存在が学校教員同士の関係のカンフル剤や緩衝剤として機能し、教員たちの新たな授業実践・教員組織づくりの刺激ともなる。

また、当コース院生が実習中に直面する学校の現実や課題に対応し、きめ細やかな指導を行うために、本教職大学院では学校実習委員会を設置し、年間の実習の計画・実施・運営・評価にあたっている。学校実習委員会は隔週で行い、学校ごとに隔週で行われる実習指導、毎週あるいは毎月大学院で行われるカンファレンス、実習記録の検討をふまえ、各学校、各実習生の実習の展開と課題について課題と問題を把握する。学校実習委員会の委員長が緊急の際の連絡窓口となる。

本稿では、平成24年3月に本学教職大学院を修了した森崎岳洋教諭の大学院における成長過程を事例検討する。森崎教諭は平成22年4月から福井大学教職大学院に進学し、拠点校である福井市至民中学校で長期インターンシップに従事し、本学教職大学院で実習経験を振り返る毎週の週間カンファレンス、現職教員院生と実習経験をふまえて学校の協働研究やカリキュラムマネジメントを学ぶ月間カンファレンス、教職以外の他の専門職と実践を交流し合うラウンドテーブル等を通して実践を省察し表明し続ける学修を進めてきた。なお、森崎教諭は平成24年3月に福井大学教職大学院を修了し、同年4月から福井県中学校社会科教員として採用された。

事例は、森崎教諭による学校改革実践研究報告『生徒の学びと教師の学びとの相互作用で創る授業-授業観の変容過程を通して-』から抽出した。本報告では、大学学部生時から教職大学院修了時までの森崎教諭の学修履歴が実際の経験の脈絡に沿って記され、森崎教諭は本報告を執筆することで自らの実践を振り返り明確化した授業観の変容過程を描いている。また、本学教職大学院の月間カンファレンス後に提出された森崎教諭のレポートも活用した。さらに、森崎教諭が教員採用後、いかに省察的实践を継続し、学び続けているのかを追跡するため、森崎教諭の教員1年目及び2年目の授業実践を参観し、その後の授業研究会で当該授業に対する森崎教諭の振り返りを聴き取った。

事例の分析はまず、報告において、森崎教諭が自らの実践を振り返りながら授業観の変容や転換について記述した箇所を抽出し、その授業観がいかなる内容かを把握する記述内容の分析を行った。そして、各記述内容の分析から、森崎教諭の授業観がいかに変容してきたのかを連続体として捉え、モデル化した。そして、森崎教諭の授業観がいかに授業実践に反映されていったのかを、報告内の事例に即して検証した。

2. 実習の実際

(1) 教職大学院における授業観の変容過程

森崎教諭の学校改革実践研究報告の記述内容分析を行ったところ、まず、森崎教諭の最初の授業観は大学院進学前に形成され、その授業観が教職大学院での学修を通じて大きく2度、変容したことが明らかとなった(表1)。

森崎教諭は、実習校におけるメンター教員の授業の継続参観とコーチングから授業観1.1を1.2へ精緻化した。自身の実践とその省察により授業観1の「甘さを痛感」した。そこで森崎教諭は、メンター教員と他教員の授業を改めて参観、分析して授業観2.1を形成し、授業参観記録から生徒の学びの過程を分析して授業観2.2へと精緻化した。さらに、森崎教諭はM2後期の授業実践を通し、教師と生徒が協働で授業を創り学習課題を探究する授業観

3を形成した。この授業観の変容・形成過程は、森崎教諭が「省察を行うことによって実践を意味づけ」ていった成果であった。

表1 森崎教諭の授業観の変容過程（大学院）

ステップ (時期)	授業観
1.1 (学部3年時)	楽しく分かりやすい授業
1.2 (M1前期)	教師のねらいに基づく授業
2.1 (M1中期)	生徒の言葉につながりをもたせる授業
2.2 (M2中期)	生徒の学びの必然性を生み出す授業
3 (M2後期)	生徒の学びと教師の学びとの相互作用で創る授業

（２）教員採用後の実践化過程

教員採用1年目、森崎教諭は授業観3に基づく実践を展開し、そこで実践を省察し再構成する省察的思考を展開していた。そして2年目には、「発言は多いが、じっくり考えることが苦手な」生徒たちの実態に即した授業を展開するに至っていた（表2）。

表2 森崎教諭の授業観の実践化（採用後）

ステップ (時期)	授業観の実践化
3 (採用1年目)	生徒の学びと教師の学びとの相互作用で創る授業
4 (採用2年目)	生徒の実態に応じた授業

森崎教諭の指導にあたった校長先生は、森崎教諭の公開授業や授業づくりに対する意欲の高さ、教材研究を精力的に行う実直な姿勢、授業の課題に対して真剣に悩み模索する思考様式、そして他者からの助言を真摯に受け止め、自らの授業観を発展させてそれを実践化していく省察性や柔軟性を評価授業への意欲の高さ、生徒の実態に応じた教材研究等を評価した上で、「どういう授業をつかっていきたいのかっていう『柱』はしっかりして」いる初任者であり、これからも「伸びる」、「もうあと5年程したらなんでも任せられる、期待がもてる」若手教員になると述べた。

3. 実習の効果

以上の事例検討から、森崎教諭は一貫して協働的探究学習による授業デザインに挑戦し、授業公開を意欲的に行い、校長先生をはじめとした同僚教師からの助言を真摯に受け止め、自らの実践を省察し改善し続けていった。この取り組みや姿勢から、森崎教諭は「新たな学びを展開できる実践的指導力」と「学び続ける」資質能力を有する教員として捉えられ、この資質能力の基盤は本学教職大学院における長期インターンシップと大学院における

「省察的実践」や「実践コミュニティ」の学びによって培われたと言えるだろう。

楠見（2012）によると「人が、経験を通して実践知を獲得し、初心者から熟達者になる長期的な学習過程」において、初心者が一人前になるまで「通常 10 年以上の長期的な学習」が必要であり、さらに一人前から中堅者、熟達者になるまで同様の時間がかかるという。ただし、人の熟達化のスピードには個人差があり、実践知の獲得には「経験から学習する態度」として以下 4 点の要素があるという。

1. 挑戦性：新しい経験に対して開かれた心、成長しようとする能力や達成動機、ポジティブな学習に向かう冒険心。
2. 柔軟性：環境への適応能力。他者の意見や批判に耳を傾けて、新しい考え方や視点を取り入れたり、相手に応じた柔軟な対応をとったりすること、誤りから学習すること。
3. 状況への注意とフィードバックの活用：職場の環境を理解するために状況に注意を向けて、フィードバックを探索するというモニタリング活動。
4. 類推：新しい状況の問題解決において、過去の類似経験を探索し利用すること。

本事例検討から、森崎教諭は常に「新たな学び」を授業で展開するように努め、自らの成長のために公開授業を積極的に活用し（挑戦性）、長期インターンシップ中のメンター教員や教員採用後の校長先生から受けた助言や指導を真摯に受け止め（柔軟性）、授業では生徒の学びを見取りながら状況を判断し、生徒の反応に応じた思考を展開し（状況への注意とフィードバックの活用）、蓄積してきた過去の実践経験を振り返りながら各時期に獲得してきた実践知を駆使していた（類推）。このように、森崎教諭は「経験から学習する態度」の全要素を備えてきたと推察される。

さらに、森崎教諭は「経験から教訓を引き出し、実践知を獲得する際に」（楠見，2012）重要な役割を果たす省察的実践を継続、習慣化し、この省察的実践の中で喜びや驚き、悩みや悔いといった情動を豊かに経験して実践の改善を志向する「情動的実践」（木村，2010）に従事してきた。この省察的実践と情動的実践は、一般的な職業人の熟達化過程で重要な役割を果たすという以上に、常に不確実な状況下で即興的な意思決定が求められる高度専門職業人としての教師の仕事を支え、教師としての成長発達や専門性開発を推進するのに不可欠な実践である（Schön, 1983; 木村, 2010）。

以上より、森崎教諭の授業観の高度化、教員採用後の評価の高さ、実践知獲得に資する「経験から学習する態度」の豊かさの3点を踏まえると、森崎教諭は一般的な初任教員よりも成長スピードが速く、これからの教育を担っていく「若手の核となる」教員となることが大いに期待される。若手教師の実践的指導力や教科の専門性の不足に対する危機感や大学の教員養成への批判が高まる一方、学校内の実践コミュニティが標準化を標榜した教育改革の波に襲われ、教師たちが多忙感に苛まれる現状の中で、若手教師の専門性開発を保証する新たな教員養成・教員研修モデルが求められている（e.g., 花本・岸田, 2013）。この求めに対して、本研究で検討した森崎教諭の成長過程が示しているように、省察的実践を機軸とする福井大学教職大学院のカリキュラムは若手教師の成長発達と専門性開発を支えるものとして機能し、一つの力強い「解」を提示していると言えるだろう。

参考文献

- 花本 明・岸田正幸(2013). 教員の資質能力向上を図るための初任者研修の高度化, 和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要, **No.23**, 和歌山大学教育学部教育実践総合センター.
- 木村 優(2010). 協働学習授業における高校教師の感情経験と認知・行動・動機づけとの関連—グラウンデッド・セオリー・アプローチによる現象モデルの生成—, 教育心理学研究, **58**, pp. 464-479.
- 楠見 孝(2012). 実践知の獲得—熟達化のメカニズム— 金井壽宏・楠見 孝(編) 実践知, pp.33-57, 有斐閣.
- 文部科学省(2013年10月). 大学院段階の教員養成の改革と充実等について(報告) 文部科学省初等中等教育局教職員課・高等教育局大学振興課教員養成企画室.
- 森崎岳洋(2012). 『生徒の学びと教師の学びとの相互作用で創る授業—授業観の変容過程を通して—』, 学校改革実践研究報告 **No.123**, 福井大学大学院教育学研究科.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books Inc.

文責 木村優

学校拠点のスクールリーダー実習と協働実践研究プロジェクトを 通じたスクールリーダー養成コース院生の変容

スクールリーダー実習，協働実践研究プロジェクト，教師としてのアイデンティティの再構成，学校づくりと同僚性の再構築，重層的省察による実践の編み直し

福井大学教職大学院

1. 実習の特色

スクールリーダー養成コースでは，スクールリーダーに求められる実践力を実践と省察を通して培うことを目的に，協働実践研究の企画運営・支援協力・メンターシップについて3つの実習を課している。学校における協働実践研究の企画運営に関するスクールリーダー実習Ⅰ（7単位），他校の協働実践研究・校内研修への支援協力にかかわるスクールリーダー実習Ⅱ（1単位），若い世代の教師を支えるメンターシップに関するスクールリーダー実習Ⅲ（2単位）である。いずれも1年次に課され，1年間通して行われる。

スクールリーダー実習Ⅰについては，院生の勤務校において協働実践研究の企画運営に携わり，それを記録にまとめ，省察して再構成していくことが主な内容であり，記録をもとに月に一度のカンファレンスで報告しあい，検討しあっていく。スクールリーダー実習Ⅱについては，県内外の他校の公開研究集会や授業研究会等に複数参加し，そこで建設的な意見を述べるとともに，自身の学んだことを報告にまとめ，月に一度のカンファレンス（主に11月のカンファレンスが「他校の研究に学ぶ」ことをテーマにしている）で検討しあう。スクールリーダー実習Ⅲについては，院生の勤務校や月に一度のカンファレンスで接する年齢や学校歴の若い世代を支えることが主となり，これについても実践を記録にまとめ，省察して再構成していき，月に一度のカンファレンス（主に10月のカンファレンスが「若い世代を支える」ことをテーマにしている）で検討しあう。

これら3つの実習は，カリキュラムの中軸である学校拠点の長期の協働実践研究プロジェクトと密接な関係を持ち，学校での課題と現実に沿って進められ，それぞれの学校を担当する大学教員（研究者教員と実務家教員の複数のチーム）の学校訪問による協働実践研究，他の教員や院生と共に行われる大学でのカンファレンス等を通じて展開していく。

2. 実習の実際

本専攻の協働研究プロジェクトでは，半期ごとの科目の中で，自らの中核的な実践の展開を跡づける記録を作成し，省察展望することを2年にわたって重ねていく。2年の後半では，そうした一連の実践展開を長期にわたって跡づけ展望を提起する報告書をまとめる。3つの実習についても，1年次に報告書としてまとめることを課し，そこからまた省察を