

# 教職大学院の教科領域教育としての 「学校における実習」の在り方に関する研究 — 体育授業の指導と評価の一体化を実現する附属学校の活用 —

清水 将・清水茂幸\*、菅原純也・根木地淳・松村 毅\*\*、加賀智子・高橋 走\*\*\*  
\*岩手大学教育学部, \*\*岩手大学教育学部附属小学校, \*\*\*岩手大学教育学部附属中学校  
(平成28年3月2日受理)

## 1. はじめに

教職大学院（専門職学位課程）は、学部段階での資質能力を修得した者の中から、さらなる実践的な指導力・展開力を備え、新しい学校づくりの有力な一員となる新人教員（スーパールーキー）の養成と現職教員を地域や学校における指導的役割を果たし得る教員として不可欠な確かな指導倫理と優れた実践力・応用力を備えたスクール（ミドル）リーダーの養成を目的とした制度である。

社会状況の変化や諸課題に対応し得るより高度な専門性と豊かな人間性・社会性を備えた力量ある教員を養成するために、平成18年7月11日の中央教育審議会答申（以下中教審答申）「今後の教員養成・免許制度の在り方について」において学部段階では教科指導や生徒指導等の基礎的・基本的な資質能力を確実に育成し、大学院段階では現職教員の再教育も含め、特定分野に関する深い学問的知識・能力や教職としての高度の実践力・応用力を育成していくことが重視されたのである。深い学問的知識・能力の育成は、研究者養成・学術研究コースに重点をおく一方で、専門職大学院では学校現場における実践力・応用力など教職としての高度な専門性の育成に重点が置かれている。さらには、学校の小規模化が進行することによって、1学年1学級の学校の増加や大量採用期世代教員の退職が予想されることに鑑み、学校内のみならず広く地域単位で中核的役割を果たす教員が期待されている。幅広い分野において指導性を発揮する中核的教員の養成を目的とする教職大学院の学生は、すべての領域にわたって授業を履修することが適当とされている。このような制

度設計時の理念を踏まえ、現行の教職大学院は、教職指導を中心とした実践的指導力を育成する教育課程が編成されているのである。教職大学院のカリキュラムは、前述した答申に別添えされた資料である「教職大学院におけるカリキュラムについて（補論）」において具体的なイメージが提示されている。この補論は、カリキュラム設計にあたっての基本的な考え方が示されており、このカリキュラムイメージにそって各教職大学院の教育課程が編成され、大きな影響力を持っていると考えられる。

教員養成・免許制度の改革が進行する中で、平成25年10月15日には、教員の資質能力向上に係る当面の改善方策の実施に向けた協力者会議において、「大学院段階の教員養成の改革と充実等について」（報告）がなされ、大学院段階での教員養成高度化の対応策として学び続ける教員支援や教育委員会、学校と大学の連携・協働、教員養成系修士課程の見直し、教職大学院を中心とした技本的充実・強化による高度専門職業人養成と拡充の方針が示された。地元の教育委員会と連携して、全ての都道府県に教職大学院設置を促進することになったのである。その結果、教職大学院は、平成28年度には18大学19県（島根大学が担当する鳥取県を含む）に新たに設置され、設置されていないのは、青森、福島、神奈川、三重、滋賀、高知、熊本、鹿児島のみとなった。全ての都道府県への教職大学院の設置及び既存の修士課程の段階的廃止を打ち出すことによって、教員養成分野の大学院は、教職大学院に一本化するという大きな方針転換がなされたのである。その

結果、既存の修士課程と差別化するためにカリキュラムに特色を持たせた教職大学院であったが、既存の修士課程に設置されていた教科教育に関する内容をどのように教職大学院に取り入れて制度設計をおこなうかが新たな課題として浮き彫りになってきている。平成 27 年 12 月 6 日に開催された教職大学院協会研究大会における文科省高等教育局長の発言からも教職大学院における教科教育の充実が期待され、その大きな方針転換が確認されたといってもよい。したがって、既に示された教職大学院のカリキュラムイメージとは異なる教科指導の充実のためのプログラムを準備することが緊急の課題となったのである。そこで、本稿においては、福井大学教職大学院において実施され、大きな成果をあげている学校拠点方式を参考にし、教科教育を充実させるための附属学校の在り方を探ることを目的とし、教職大学院において教科の指導力を向上させる「学校における実習」の中心となる附属学校及びその教員の役割を検討した。

## 2. 教職大学院への教科教育の期待

教職大学院では、「学校における実習（以下学校実習）」が義務化されているが、免許保持者による比較的長期にわたる実習であることから、実習校における教員の役割も養成段階とは異なる必要がある。教職大学院の設立の時点では、教職に対する全般的な課題解決が求められていたために、基本的には教職大学院に教科教育や授業における教師の力量形成の観点に特化したプログラムは想定されず、教科教育及び各教科の名称を用いたコース設定等は行われていない。

しかし、文部科学省高等教育局大学振興課教員養成企画室からの情報提供資料における今後の教職大学院の在り方の検討の論点には、教科教育など修士課程が担ってきた能力の養成、チーム学校を形成する教員の力量の育成、教員研修と教職大学院との連動性、教員研修センターとの連携の推進等があげられている。平成 27 年 12 月 21 日の中教審答申「これからの学校教育を担う教員の資質

能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」においては、新たな教師教育の枠組みとして、教員の資質能力の高度化に関する改革の具体的な方向性が示された。教職大学院は、教員育成コミュニティの連携・協働のハブとなり、現職教員の研修への参画を図りながら地域への貢献を図り、履修証明制度や科目等履修制度の活用等により現職教員が学びやすい仕組みのための環境を整備して、学校現場を基軸とした強みや特色を示すことが求められている。

「日本再興戦略」（平成 25 年 6 月 14 日閣議決定）、「教育振興基本計画」（同日閣議決定）、「これからの大学教育等の在り方について（第三次提言）」（平成 25 年 5 月 28 日教育再生実行会議）によって、今後の国立大学改革の方針や方策が「国立大学改革プラン」にまとめられたが、教員養成分野は、その存在意義が大きく問われている。各大学の強み・特色・社会的役割は、ミッションとして再定義され、機能強化をはかることが期待されているが、少子化によって教員の必要数が減少することから、全体的に縮小の方向も提案されている。しかし、教員養成を広域ブロックにひとつにまとめ、拠点となる大学において教員を養成することにはメリットとデメリットが存在する。体育・保健体育という教科の特性を考えた場合、地域に密着した教育研究及び教員養成を行うことが不可欠であり、大きなデメリットとなる恐れがある。体育・保健体育の、運動領域や科目体育等は、教科書がないという特徴がある。これは、学校規模、児童・生徒数だけでなく、施設・用具等の様々な変数に授業が左右されるため、汎用性のある教科書や教材を提示することが困難ということを意味する。気候等の地理的な条件を含めた学校環境に応じて、カリキュラムを実情に合わせて適切に構成するためには、教科書や教材は柔軟性に対処できるものであることが望ましく、地域に密着して授業研究が行われ、教材開発や評価の研究が行われなければならない。例えば、岩手県においては小規模の学校が多く存在し、複式指導

も多く行われているが、他県では複式指導が一般的な課題ではない。平成 27 年度現在では、国立の附属小学校は 72 校あるが、複式を設置している学校は 11 校（弘前、岩手、山形、茨城、新潟、金沢、和歌山、広島東雲、高知、長崎、鹿児島）であり、わが国全体だけでなく、隣県の秋田県や宮城県であっても複式学級における体育指導は大きな課題にはなっていない。また、同じ東北地方の中でも、寒冷地・降雪地である岩手の学校と東北地方南部の学校とでは、冬季の校庭の使用状況や夏季におけるプールの使用条件が異なり、地域に密着してそれぞれの課題を解決する方策を考えていくことが有効と考えられる。そのためには、地域の特性を理解した附属学校との協働的な課題解決の方策は体育・保健体育では不可欠な取り組みとなる。岩手県において活躍する力量ある教員の育成のためには、教員養成・現職研修のどちらにおいても附属学校をフィールドとして教科の課題を追求していくことが有効と考えられる。

国立の教員養成系大学の附属学校には、地域のニーズを踏まえた新たな教育課題に対応した取り組みを率先して実施することが求められている。少子高齢化・過疎化が進行し、地域の存続が危ぶまれている中での小規模の学校運営は、教育だけでなく、地域振興も含めたわが国が直面する近未来の課題におきかえることができる。岩手県における問題解決のスキームは、わが国の小規模学校の教育・健康課題の解決モデルを普及・啓発し、少子高齢化や過疎化を課題とする地域の利益に還元されるのである。

現在の「学力」は、進学を前提とする学力と考えられ、高等学校や大学がない地域からすれば、若年層の人口流出を助長する学力にもなりかねない。人口が都市部へ集中する社会的な状況を考えれば、地域社会の形成者を支える学力は、地域に密着する教育のなかから見いだされるべきである。都市部から地方へ人口が移動するためには、地域の独自性を活かした教育において地域のよさを認知していくことが必要であり、それらの教育を担う教師を輩出する教師教育の充実が図られな

ければならない。附属学校とその教員には地域の課題解決が期待されているのである。

### 3. 附属学校の活用と新たな役割

教育実習における附属教員の役割は、免許保持者としての子どもたちへの教育の質保証と実習生の指導という役割であるのに対して、教職大学院の学校実習における附属校の教員の役割は免許保持者である院生の指導であり、大学教員と同等である。その役割も院生へのスーパーバイズであり、直接的な指導ではない。大学教員とは異なる学校教育の運営者の観点から指導者（メンター）の役割が期待されているのである（図 1）。

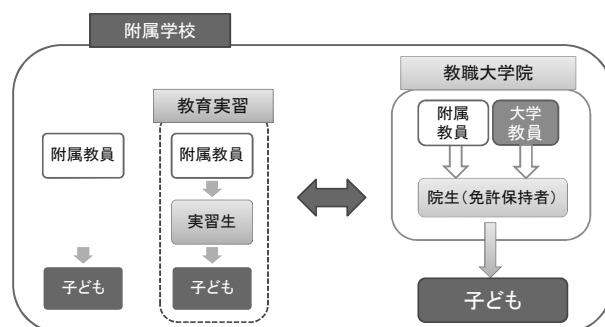


図1 附属学校における教員の役割

附属学校教員の学校実習への関わりは、大学教員と協働して教師教育のみならず大局的に学校教育の改善を図る営みである。一方で大学教員の関わりもまた、教育実習の指導とは異なることになる。学校実習における院生は、各学校のスタッフであり、鳴門教育大学（2010）が S.I.T.E (School Involvement Teacher Education) を標榜したように、学校の課題解決を通して大学院教育を行う必要があり、院生は教職大学院で学ぶ学生であると同時に学校の課題を解決する当事者でなくてはならない。大学教員もまた、周縁的参加であるにせよ学校の課題を理解し、当事者として参加が求められ、附属学校の教員もまた同等の立場で課題解決に参加することが求められている。この場合の附属学校教員と大学教員の立場は同等であるべきであり、むしろ附属学校教員に方がより中心的位置に

存在し、大学教員はその周辺にいると考えるべきである。

教師は、「新しい専門職である」との指摘がショーン（2001）によってなされており、学び続ける教師像の実践は、教員の専門性の高度化のためには必要不可欠な営みである。教師の専門性は、学校があつての専門性であり、実際の具体的な教育行為を省察することで培われる。したがって、学校現場を離れた研修は大きな意味をなさず、教師の専門性を高めるためには教育行為を対象とする省察が必須となり、新たな知識・技能の習得よりも、自己の経験の再構成が有効と考えられているのである。そのためには、教師の専門性を高めるためのフィールドとしての附属学校と省察を深める集団であるコミュニティの形成が非常に重要な役割を果たし、教職大学院はこれらの機能を有することがなければ、既存の修士課程とは異なる効果をあげることは困難であろう。「学校を基盤とした研修システム」は、教師の専門性を高める教職大学院のために必要なだけでなく、修了生がそのようなシステムを構築することが全体的な教師教育の改革につながる。教職大学院は拡充の傾向にあるのは明白であるが、全ての教員の資質能力向上を引き受けるだけのキャパシティはなく、修了生の数も教員全体の比においては限りなく少数である。教師の専門性を高める教師教育改革は、教職大学院だけが引き受けるものではなく、修了生が中核的教員として活躍し、教師集団において「学び合う学習コミュニティ」を創造してこことなしに変革はできない。少子高齢化が進む現代社会においては、学校規模のダウンサイジングは避けられない状況にあり、団塊の世代の大量退職後は、適正な年代による教員配置が困難になることも予想されている。日々の実践を支える研修組織を作ることができるかが非常に重要になると考えられ、教職大学院はそのような研究組織をバックアップする役割も期待されているのである（図2）。これらの状況を鑑みれば、教職大学院修了者は、学校の内外において中心的役割を期待されており、それらを教育する教師教育者は、教職大

学院修了者と同程度かそれ以上の力量が求められ、附属学校教員にその資格を認定する制度設計も求められることになる（図3）。

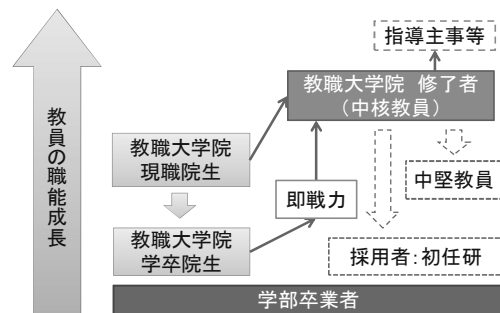


図2 修了者に期待される役割

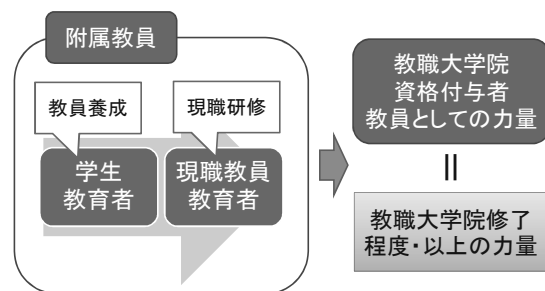


図3 附属学校教員の役割

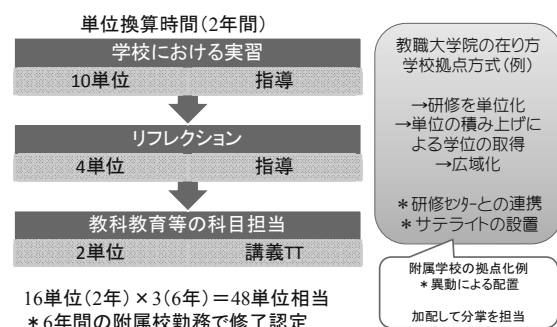


図4 附属学校教員の認定例

体育・保健体育では、状況に応じた授業づくりが必要とされ、アクションリサーチによる協同的解決が必須である。附属学校教員は、教師教育者として協働することが不可欠であり、院生を指導する日々の実践を単位化して、一定の期間の附属

学校勤務をもって大学院修了を認定することが課題解決の方策となる可能性がある。制度設計を図り、附属学校の大学院拠点校化を推し進めることが大学と附属学校の WIN-WIN の関係を維持し、関係する教師の力量形成に大きく寄与すると推察される（図4）。

#### 4. 教育における課題解決の構造改革

教職大学院の学校実習は、単元を超えた領域や年間計画レベルの複数年での授業研究を基本とすることから、教師個人というよりも学校もしくは教員組織として反省的実践力の育成を図っていると考えられることができる。これまでの個人ベースでの課題意識でなく、学校として直面する課題を組織としてどのように課題解決するかという大きな枠組みになっていることが特徴である。これまでは学校の課題であっても、個人が研修等で学び、それを個人で取り組むような行政主導型の課題解決方法が多く見られたが、学校現場で起こる教育課題を教職大学院という組織も含めた協働の中で組織で対応していくという構造へ変革を迫る必要がある。組織としての課題解決が行われることがなければ、学校実習が S.I.T.E として受け入れられることは困難になるに違いない（図5）。

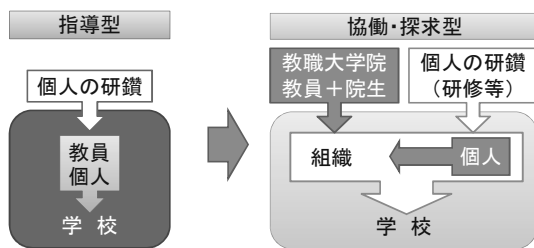


図5 教育における課題解決の構造改革

松木（2016）は、多様な集団から構成される異質性のある組織であるほど、その中で行われる実践は、理論化が高まることになり、それらを支えるコミュニティの形成が重要であることを指摘している。「実践を支える校内組織と、それを支え

る研修組織と、研修組織を支える大学等の連携が相互に連動して往還する研修システムを構築する」ことが必要なのである。

授業研究は、1 単位時間から単元、領域、年間計画と広がり、個人の省察は、校内研修、教科による取り組みから、学校を超えた研究団体による研究へと構成するメンバーの枠組みも広がりを持つことになる。さらには、同教科の枠組みは、研究団体による研究大会として広がるが、学校全体で研究テーマを設定する校内研究や公開研究会では、教科を超えた取り組みになる。さらに、学校実習では校種を超えた複数の学校・教員集団としての研究組織として発展し、これまでの研究の範囲・組織の枠組みを広げていくものになっていく。同質性から異質性への研修コミュニティの拡大が教職大学院の学校拠点方式の強みとして発揮されているのである（図6）。

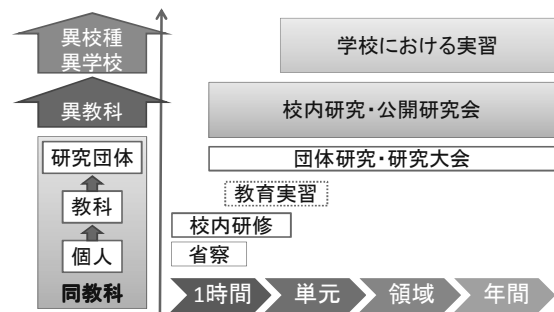


図6 研究範囲・組織の広がりや学校実習

#### 5. まとめと課題

附属学校の存在意義は、教員養成のためにあるばかりでなく、教職大学院の実践フィールドとして現職研修にも機能するところにある。附属学校は、学生のためだけではなく、教員の研修の場としての機能が求められているのである。言い換えれば、附属学校への異動は、教師教育者への転換であり、教職大学院の入学と同等の価値を持つ必要がある。そのための教師から教師教育者となる資質・能力を保証する資格化システムを確立することが課題である。

本学及び岩手県の現状では、2年後以降、毎年

8名の現職派遣による教職大学院修了生を輩出することができるが、岩手県の教員全体からいえば非常に小さな割合に過ぎない。修了生と附属学校勤務者が地域の教師教育の中核となることが期待されているが、絶対的な数は不足しており、教職大学院や大学・附属学校とその関係者を活用する方策がなければ、教職大学院という制度だけでは教師教育の全てを変革することはできない。すなわち、教職大学院だけでなく研修センターを活用した複線型システムを同時に開発する必要がある。広域県である岩手の場合には、勤務校に在職のまま研修を単位化し、教職大学院が資格認定をおこなうような勤務校が学校拠点となるシステムづくりをしなければ岩手県の課題を解決する特色ある教職大学院にはなりえない。研修の標準化、資格の付与と単位化による在職のまま教職大学院を修了できる制度設計が重要な課題となっているのである。教職大学院を制度設計するだけでなく、わが県における教師教育のデザインを描くことも早急に検討されなければならない課題である。

#### 引用文献

- 1) 中央教育審議会答申(2006)今後の教員養成・免許制度の在り方について(平成 18.7.11)  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chuko00/toushin/1212707.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chuko00/toushin/1212707.htm) (2016.2.19 参照)
- 2) 中央教育審議会答申(2015)これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～(平成 27.12.21)  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chuko00/toushin/1365665.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chuko00/toushin/1365665.htm) (2016.2.19 参照)
- 3) ドナルド・ショーン：佐藤学・秋田喜代美訳(2001)専門家の知恵. ゆみる出版.
- 4) 岩手県立総合教育センター(2007)校内授業研究の進め方ガイドブック.
- 5) 教育再生実行会議(2013)これからの大学教育等の在り方について(第三次提言)(平成 25.5.28).  
<https://www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouikusaisei/teigen.html> (2016.2.19 参照)
- 6) 教員の資質能力向上に係る当面の改善方策の実施に向けた協力者会議(2013)大学院段階の教員養成の改革と充実等について(報告). (平成 25.10.15)  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/093/houkoku/1340443.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/093/houkoku/1340443.htm) (2016.2.19 参照)
- 7) 松木健一(2016)変革期を迎えた専門職. 信州大学大学院教育学研究科高度教職実践専攻キックオフフォーラム発表資料.
- 8) 文部科学省：専門職大学院. 教職大学院について  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/kyoushoku/kyoushoku.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kyoushoku/kyoushoku.htm) (2016.2.19 参照)
- 9) 文部科学省：教職大学院におけるカリキュラムについて(補論).  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chuko00/toushin/attach/1337020.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chuko00/toushin/attach/1337020.htm) (2016.2.19 参照)
- 10) 文部科学省(2013)教育振興基本計画(平成 25.6.14 閣議決定).  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/keikaku/](http://www.mext.go.jp/a_menu/keikaku/) (2016.2.19 参照)
- 11) 文部科学省(2015)情報提供:高等教育局大学振興課教員養成企画室. 平成 27 年度日本教職大学院協会研究大会発表資料.
- 12) 鳴門教育大学(2010)鳴門教育大学教職大学院について.  
<http://www.naruto-u.ac.jp/schools/02/004011.html> (2016.2.19 参照)
- 13) 日本経済再生本部(2013)『日本再興戦略』改訂 2015—未来への投資・生産性革命—平成 25.6.14 閣議決定).  
<https://www.kantei.go.jp/jp/singi/keizaisaisei/>
- 14) 常磐豊(2015)高等教育政策の諸動向について. 平成 27 年度日本教職大学院協会研究大会発表資料