

原著論文

教員養成カリキュラムに関する一考察

—「理論の実践化」から「実践の中の理論」へ—

A Study on Teacher Training Program from “Practice of a Theory” to “Theory in the Practice”

河野 順子 (白百合女子大学)
Junko Kawano (Shirayuri University)

現在、教員養成において、理論と実践の統合ができる教師の育成が望まれている。本稿では、「理論の実践化」から「実践の中の理論」へ向かうための教員養成カリキュラムについて、前任校である熊本大学での取り組みをもとに考察した。その結果、3年次の教育実習と2年次カリキュラムとの緊密な連続性を図ること、授業の臨床的研究において多様な他者との対話の場を保障することの重要性が明らかとなった。

1. 理論と実践の関係について

現在、教師教育において、理論と実践の「往還」や「統合」の必要性が指摘されている。しかし、その具体的なあり方についてはまだまだ議論の余地がある。大学で教員養成に携わる研究者が追究していかなければならない重い課題であると考ええる。

私は、かつて、こう述べたことがある(河野2006)。

「博士論文を記述することを通して、やっと私の中に実践と理論を統合することのあり様が見え始めてきたように思われる。それは、理論を学んだことが、実践の中に埋め込まれた実践から生成される理論を導く枠組みとして働き始めたことの実感であった。」(p.500, 下線は筆者による。以下同様。)

現在、私が教師をめざす学生たちに育てたい専門的力量は、下線部のように、理論を学んだことが、実践の中に埋め込まれた実践から生成される理論を導く枠組みとして働きはじめる力である。

佐藤学(2015)は、「理論と実践の統合」について、以下の三点を述べている(pp.75-76)。

「第一の理論と実践の関係は、『理論の実践化』の立場である。(中略)第二の理論と実践の関係は、『実践の理論化』の立場である。この立場においては、優れた実践の一般化あるいは典型化によって、優れた実践をうみだす一般的な原理や技術を抽出することが追求される。(中略)第三の理論と実践の関係は『実践の中の理論』を研究する立場である。この立場においては、あらゆる教育実践は意識的、無意識的な理論を内包し、その理論によって遂行されていると考えられている。」

私は、「理論と実践の統合」を考える上で、佐藤が述べる第一の立場と第三の立場をどのように連関させるかが重要であると考えている。つまり、まず「理論の実践化」をやってみること、実践に参加して、実践をある理論的枠組みを参考にしながら見てみることにし、そして、実際の授業観察や授業経験を重ねる中で、それにとどまらず、「実践の中の理論」を省察する段階に至るという過程である。もちろん目指すべき「実践の中の理論」を省察することは、学部・大学院の養成段階で簡単にできるようになるものではない。しかし、こうした「実践の中の理論」を省察し続けることのできる専門的力量形成の基盤をどう育成するかが養成段階では重要である。

本稿においても、養成課程において「理論の実践化」から「実践の中の理論」の省察へと、教師としての専

門的力量的形成を図るためにどのように取り組んできたかを振り返り、教員養成カリキュラムについて考察を行いたい。

その際、育てたい教師としての専門家像をショーン (1983) の「反省的実践家」(reflective practitioner) であると規定する。この「反省的実践家」については、秋田喜代美が言う「専門家の専門性は活動過程における知と省察それ自体にある」とする見方である (2006)。専門家は行為のなかで暗黙に働く知をもっており、状況と対話し、行為しながら考え (reflection in action)、また、行為を振り返り省察する (reflection on action) という考え方に着目する。

こうした背景のもと、「反省的実践家」として、児童・生徒に学びが起こるのはどのような授業なのか、児童・生徒がどのような他者と出会い、どのように思考が広がり、深まっていくのかという視点から授業をデザインするとともに、自らリフレクションを通して常に学び続ける教師の育成を目指していきたいと考えている。そのために養成課程において、どのようなカリキュラムが必要なのかを論究することが本稿の目的である。この目的へ向けて次の二点から考察を行っていききたい。

まず一点目に、教育実習までの養成課程で行うべきカリキュラムの内容についての考察、二点目に、大学内での授業と大学外の授業の臨床的研究との連携のもとで、多様な他者 (現場の教師、他の学生たち) との対話をどう形成していくかについての考察である。

本稿では、熊本大学で行っていた第1段階:「理論」から「実践」を導く「理論と実践の統合」～学部生の授業～、第2段階:「実践」から「理論」を生成する方向性を視野に入れた「理論と実践の統合」～3・4年のゼミ活動～、第3段階:「実践」から「理論」を生成する方向性を目指した「理論と実践の統合」～大学院ゼミ～という段階性をもった取り組みのうち第1段階及び第2段階のあり方について論究することによって、本学の初等教育学科としてのカリキュラムのあり方を考察していきたい。

2. 教師養成課程での取り組み

(1) 「理論」から「実践」を導く「理論と実践の統合」～学部生の授業～

熊本大学では、筆者が赴任した13年前、教育学部でありながら教員を目指す学生はさほど多くはなく、教育学部として教員養成のあり方について改革が迫られている面があった。例えば、筆者が所属していた国語科の学生のうち、2003年度は、小学校教員は2名現役合格、7名が非常勤講師志望、中学校教員は現役合格なし、2名が非常勤講師志望、残りの11名は他企業へ就職あるいは就職希望という状況であった。

こうした状況の中、教育学部に入学しながら教師にはならない学生たちに対して、どうして教師を希望しないのか、3年間継続して調査を行った。その結果、出てきたのが次のような回答であった。

- 大学において教育が見えなかった。教育に対する負の情報ばかりが入ってきて教師の仕事は難しい、自分にはできないと感じた。

(2003年度22名中5名、2004年度24名中6名、2005年度25名中7名)

- 実習で教師は無理だと思った。授業ができない。仕事の煩雑さ。

(2003年度22名中17名、2004年度24名中18名、2005年度25名中18名)

このように、教育実習での体験がマイナスに働いて教師を断念する学生が多いことがわかった。

熊本大学は、他の大学と同様、1年次は教養教育の段階で、大学生としての基礎的な学力を保障することに主眼が置かれている。これに教職科目の教育原理や道徳教育などが加わる形である。専門教育は2年次から本格的に開始され、3年次、4年次と学びを深め、最終的に卒業論文を通して教師としての専門性を高めるといふ連続性を保障している。

しかし、先の調査結果を受けて、私は、特に2年次後期のカリキュラムのあり方として、教育実習に向けて充実した体験に導くような授業を開講する必要があると考えた。その結果、それまで3年次後期に開講していた「国語教育特殊講義Ⅱ」を2年次後期に開講することにした。内容的には模擬授業が中心である。もちろん、こうした授業は他大学でも行われていることであろう。ただし、私が目指したのは単なる指導案づくり、授業

づくりの体験ではない。

「実践の中の理論」を省察する教師としての専門的力量形成を図るためには、何らかの形で学生たちが国語科教育の理論を知っておく必要がある。それが第一段階の「理論」から「実践」を導く段階である。私は、学生たちのこれまでの授業体験に向き合いながら学びのパラダイム転換を引き起こすもの、児童・生徒の発達を見取りながら学びを考えることのできるような理論を取り上げることにした。このときに苦心したのが、大学での座学での学びだけでは限界があるので、臨床的研究をどう組み入れるかということである。臨床的研究と言っても、ただ授業を見るだけでは「実践の中の理論」を省察する力にはならない。そこで重視したのが、学生たちが学んだ理論を用いて実践してみるという営みであった。実際には、教育実習のみならず、後述するような様々な場を設けた。

まずは、次のような講義を通して理論を学ぶ段階である。

○国語教育特殊講義Ⅰ（2年前期）

- ・国語教育との出会い。

社会構成主義の学習理論に基づいて、「話すこと・聞くこと」「読むこと」領域から授業づくりを照射する。

○国語教育特殊講義Ⅱ（2年後期）

学習者を想定しながら、教材を「教材内容」「教科内容」「教育内容」という理論的枠組に基づいて研究しながら、「根拠・理由づけ・主張」の3点セットをもとに対話を中心とした授業を構想する力を育てる（鶴田・河野編2012, 2014）。この際、臨床的研究（附属学校、公立校での授業研究会に参加）も行いながら、児童・生徒の学びについて学んでいく。

○国語教育Ⅱ（3年前期）「説明的文章の学習指導理論」

- ・認知心理学の知見を導入した学び論を理解し、児童・生徒の発達論的視野をもとに学びを考えることができるようにする。

○国語教育Ⅳ（3年後期）「文学的文章の学習指導理論」

- ・読者反応理論の知見に基づく学び論を理解し、児童・生徒の発達論的視野、学びの事実をもとに教材を分析する力の育成を行う。

(2) 「実践」から「理論」を生成する方向性を視野に入れた「理論と実践の統合」～3・4年のゼミ活動～

3年次で所属ゼミが決定してからは、「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の領域から、自分の関心のもとでテーマを選ぶ。理論を中核に学びながらも、最後は、実践提案ができるような卒業論文を作成する。

研究のアプローチは学生の課題意識によって多様である。例えば、実践志向の強い学生は、現場の先生にお願いして臨床的研究を行いながら、そこで関心を持ったことを学んできた理論と往復させながら、実践に埋め込まれた理論を見出す作業を行う。一方、まず理論を学び、その理論から自らの授業づくりに関心のある研究テーマを見出し、教育実習や臨床的研究で実践化して、卒業論文にまとめる学生もいる。その際、附属小学校での「国語教育サロン」（後述）などを通して、理論から生み出された実践を行い、理論をうつすだけの実践は存在しないことを実感していく。

さらに、大学での授業やゼミ活動以外にも、次のような学びの場への参加が「理論と実践の統合」において重要な役割を果たした。

①国語教育湧水の会

月1回の研究会。内容は、私からの理論提案、現場の先生方からの授業提案、実践前の授業づくりの検討会、授業後のビデオを中心にした検討会（児童・生徒にどのように学びが起こったのかを話し合う）など様々な取り組みを行っている。

②授業参観後のビデオ研究会

授業参観後にビデオを見ながら、児童・生徒の学びがどのように起こり、そこにどのような教師の手立てやデザイン力が機能しているのかについて、院生も含めて学年を超えて検討し合う。

③熊本大学附属小学校 PTA 主催オープンスクール

(国語教育サロン)

4年生を中心に、卒業論文で取り組んできた理論をもとに、附属小学校の子どもたちやオープンスクールに参加した子どもたち(園児も含む)を相手に授業する。

④日本国語教育学会熊本支部大会(12月)での分科会運営及び卒業論文発表

午前中は全体会で、理論と実践の統合による授業提案とそれをめぐる研究協議。午後は分科会の開催(小学校・中学校の先生方の実践提案及び河野ゼミ4年生の卒業論文発表)。

⑤学習指導要領キックオフシンポジウム—論理的思考力・表現力の育成のためのカリキュラム開発—

これは熊本大学教育学部、4附属学校園、熊本県教育委員会、熊本市教育委員会との連携・協働による事業に、学生の実践発表の取り組みを位置づけたものである。筆者はリーダーとして本事業を運営した。

ア 研究の目的……論理的思考力・表現力育成のためのカリキュラム開発

イ 研究の視点

- 教材開発(学びのデザインを含んだもの)
- 教科横断的なカリキュラム開発
- 幼・小・中連携による発達を加味したカリキュラム開発

ウ 期待できる成果

- 実践現場の教員……大学、地域、熊本大学教育学部附属学校園との連携を通して、論理的な思考力・表現力の育成に関する実践の質が向上
- 学生……プロジェクトへの参画、実践発表を通して教職への専門的力量を形成

3. 卒業生・修了生への調査から明らかになったこと

以上の取り組みの成果と課題について、卒業生、修了生を対象に実施した調査結果をもとに明らかにしていきたい。なお、調査は「大学時代に行ってきたことで皆さんが教師としての力量形成に寄与していることを「理論と実践の統合」の面から聞かせてください」という質問として平成27年8月から10月にかけて、70名にメール配信し、そのうち46名から回答を得た。その後、必要に応じて電話で質問し、さらに詳しく語ってもらうようにした。

まず、カリキュラムの連続性について、2年生後期に模擬授業を導入したことによって実習への不安が減少され、問題意識を持って実習に取り組めることができるようになったことに言及した卒業生がかなりの数いた。

<事例1>

わたしたちのときから2年後期に河野先生の授業ができて、そこで教材研究の仕方がわかったこと、それによって授業は理論をもとに創られていくのだという法則のようなものがわかったので、実習の時にも、2年後期の特殊講義で学んだ「教材内容」「教科内容」「教育内容」の三点から教材を分析していけば子どもの側からの学びが実現できるとわかっていたので大学で学んだことを応用すればよいという感じだったので、先輩たちが言っていたような実習での自信喪失はなかったのが良かったです。実習前にこうした授業があるのとないのでは全く違うと思う。

<事例2>

とにかく2年後期の特殊講義がありがたかった。時間をかけて模擬授業までを見ていただけたので、もっと教育のこと、授業を真剣に学ばなければならないのだという覚悟を持って実習に取り組めたことが教師への夢をつないでいったような気がする。実習では附属小学校、公立校ともに全員国語の授業は担当させられたので、教案づくりから授業づくりを体験できたことが実習を乗り越える力になったと思う。この時間がなければなんとかなると思って実習に行ってなんとかならずに心折れていたような気がする。

<事例3>

2年後期に模擬授業があったので、もっとしっかりしなければならないのだ。何をどのように勉強することが教師になれるのだということがわかりよかった。それからは授業研究会などにも積極的に出かけなければと思えるようになり、そのことが実習に役立ったと思う。そして、教師として学び続けなければならないという覚悟を持つことができた。

<事例4>

実習では、附属小学校では全員国語の授業が課せられていた。初等国語教育で教案づくりや授業づくりについての実践的なことを学んでいたことが役立った。しかも、実践だけをやらされたのではなくて、どのような理論によって実践をつくれればよいかをわかりやすく教えてもらったことが役に立った。

私が赴任当時、2年後期はこの授業がなかった。学科で話し合った結果、教育実習へ向けてカリキュラムの継続性が重要であるという共通理解が得られたので、実習で課せられることの多い国語科の授業づくりをテーマにした授業（国語教育特殊講義Ⅱ）を私が担当するというカリキュラムの改善を行った。このことが教育実習の事前準備はもとより、学生の専門的力量形成、さらには学科の教員養成の採用率向上へ結びつくことができた。専門的な学びの連続性に向けてのカリキュラム整備が重要であることがわかる。（なお厚生就職委員会による他学科の調査では、事例4にあげている3年前期の「初等国語教育」という科目が授業づくりのための体験型授業であったことが実習に役立ったことが明らかになっている。）

次に、「理論の実践化」が教師としての専門的力量形成にどう結びついていったのか、事例を通して考察していきたい。

<事例5>からは大学時代に理論と実践の統合を目指して学んだことが、教師になった後に、授業の事実を見取る眼差しとして機能し始めたことが書かれてある。

<事例5>

現場に出るとすぐに実践を求められます。しかし実践を行うために必要なさまざまな教育理論を丁寧に学ぶことはなかなかできません。だからこそゼミで真剣に教育について考え、理論と実践の統合に向かって研究を行うことはとても大切であり、貴重な経験だと思えます。自分はゼミで最初から最後まで精一杯学び続けることができたとはいえません。しかし、現場に出て、授業の上手な先生方から研修を受ける中で、ゼミで学んだことと一致することが多くあり、とても深い学びとなることがよくあります。今になってやっと「ゼミで学んだことはこういうことだったのか」と改めて納得することもよくあります。やはり大学で実践と理論の統合に向けた研究をしておくことは、とても現場での学びに役立ちます。まだまだ子供たちに深い学びを起す授業は全くできていません。しかし、ゼミで学んだことを生かして、これからも教材研究に力を入れ、少しでも子供たちに力をつけさせていきたいと思えます。

さらに、<事例6><事例7>からは、今日的課題のもとで理論を学んだことが、実践の中にある子どもの事実、学びの事実を見取ったり、実践を考えたりする際の枠組みとして働き始めたということがわかる。

<事例6>

教師の力量は、経験に寄与するところが大きいと言われることがあります。それも、一理あるなどと思えますが、それを解決するための大きな方法が「理論と実践の統合」ではないかと思えます。私は、理論を知ること、一度の実践を通常の何倍もの経験値として得ることができるなど感じています。それは、感覚で進めていく授業にくらべ、戦略的に、計画的に授業を組み立てることができるからです。また、理論を知っていると言うことは、引き出しが多くあるということと同じだと思えます。…中略…。理論を知った上で実践を見たり行ったりすることで、若くて、経験が少ない教師や現場に出ていない学生が力をつけることは可能です。そして、教師の力量アップに繋がっていくと考えます。学生時代に、教師としての引き出しを増やしておくことで、

若い教師であったとしても、力のある先生として子どもたちを成長させていくことができるので、学生時代に理論を学び実践に触れることは、とても重要なことです。余談ですが、妊娠、出産で現場を離れることの多い女性教師にも、理論を知っておくことは大きな力となります。

<事例7>

大学時代にその今日的な課題を先生のもと学び続けてきました。そのおかげで、言語活動を子どもたちが思考しながら表現し合って、活用力のある力を育てるために、同じ学校の研究主任の先生と3点セットの考え方を教材研究に活用する方法を考え合ったり（もちろん実践はまだですが）することができています。今、他の先生方と授業について考え合うことができるのも、ゼミや大学院の講義でたくさん経験できたからこそです。とにかく、今日的な課題を大学時代に学んだことが今の自分を支えてくれています。

こうした「理論の実践化」とならんで、授業の参与観察のような臨床的研究の場で、学生たちができるだけ現場の先生方と語り合えるような機会を設けるようにした。この際、ゼミの仲間とも対話することを重視した。

<事例8>

授業を参観することで、教師になりたいという意欲を何倍にも膨らませることができたと思います。「こんな先生になりたい／こんな授業をしたい」といった、教師や授業の【モデル】を見て学ぶことができました。専門書の内容を具体的により実感として理解することができました。また、理論と実践を統合した研究をしようと意識がさらに芽生えました。

<事例9>

授業を考えると、サロンでしたことや、研究会で聞いたことを取り入れて授業を作ってみようと思い、チャレンジしてみたことも多くありました。その時にただ取り入れてみるのではなく、生徒の実態、生徒の在り方をとらえた上での手立てを考えようとしてみることもゼミでの様々な活動があったからこそだと考えます。実習やサロンでも懸命に授業を考え、議論してきたからこそ今があると思います。

<事例10>

ゼミでは、力のある先生方の授業をたくさん見せていただきました。現場では、なかなか他の先生方の授業を見る機会はありません。しかし、見ることで学ぶことは多くあります。ゼミで見せていただいた授業は、今、自分が授業をするときや学級経営の中で、多く生かされています。先生方の細やかな手立てや丁寧な教材研究など、思い出されることが多くあり、活用しています。また、一人で見るのではなく、ゼミ生が集まって見せていただけるので、大学に戻ったあとでも、4年次実習でも、ゼミ生同士集まり、授業を振り返り、自分の授業でどのような手立てが考えられるかを相談し合うこともできました。理論を学んだからこそ自分の授業の足りなさや課題をゼミ生で共有でき、授業を修正できました。また、理論を学んでこうやればよいだけではなく、このときに、先生がよく言われる「デザインする」ってどういうことなのか、子どもの事実から出発するとしたら、手立てとして何が必要なのかを改めて議論し合うことができたことが、今に生きています。

理論を学んでいることが自らの実践をメタ認知する枠組みを育てているとともに、他者（ここで重要なのは異学年の学生、現場の先生）との対話が「実践の中の理論」に気づかせる視点を与えていることがわかる。

<事例11>

理論と実践の往還を志す中で、非常に活きたと思うのは、授業観察とその後の授業検討会、ストップモーション方式でのビデオ研究会です。授業を見ただけでは自分の中で不明確なままになっている子どもの実態が、他の人や先生と議論する中で明確になったこと、自分自身の子どもの対する解釈が議論の中で作り替えられていったことをとても鮮明に覚えています。そうした議論の場が無かったら、子どもの実態を自分の枠組みだけで捉えるに終わってしまっていたでしょうし、そうした研究姿勢になっていたと思います。子どもの事実は既成の理論に収まるようなものではないことを、授業観察と検討会、ビデオ研究会から実感として学ぶことがで

きました。

私がビデオ研究会で大切にしていたことは、異学年交流を導入すること、現職の先生方がいらっしゃるときには現職の先生方にも加わっていただくこと、そして、語り合うということであった。その場で学生たちが本気になって対話を引き起こすために必要だったのは、学生が実際に理論をもとに実践するという行為であったと考えられる。

<事例12>

ゼミで学んだこと、体験させていただいたこと、議論したこと、すべてが今、教師としての確かな自分の力になっていると感じます。1年生から6年生までを担任する小学校の教師として、様々な体験が生きています。サロンでは、入門期の子どもたちへどのように学びを起すのかを、理論をもとにゼミのみんなで議論しながら考え、実際に授業を行いました。…中略…。このような場で学び取ったことを持ち帰り、更に自分の研究を深めていく過程こそが自分の財産になりました。それは、理論をもとに実践する場をいただいたからこそつかむことができた財産だと思えます。

ところで、「理論の実践化」から「実践の中の理論」への視点を否応なくつきつけられる最初の事例が教育実習である。まじめな学生ほど理論を一生懸命に学び、授業をしようとするので、子どもたちの事実から学びを紡ぎ直し、デザインすることができないという事実につかる。

<事例13><事例14>は、理論を学んで教材研究を行ったにもかかわらず、実際の授業の中で生徒から大切な読みが出てきても、それを教師の読みや他の生徒の読みとどう関わらせればよいのか、学習者の学びの事実と対話し、授業をデザインする力が不足していたために読みを深めることができなかった同一学生の語りと記述である。

<事例13>

ぼくが、実践の中の理論に気付き始めたのは、実習のときだと思えます。説明的文章に潜在化された筆者の思考・見方・考え方に会わせようと教材研究を重ね、課題も練ってこれで授業はうまくいくと考えたのです。実際の授業場面では、さまざまなレベルの生徒がいました。…中略…そのような状況の中、題名に着目し、「鯉節を『食の世界遺産』と表現するためには、自国の伝統的な技術ということだけではなく、世界と比較して(⑩段落)、食べ物として優れていることを述べなければ説得力はない。」といった意見が出てきました。このとき生徒たちは自覚的ではないかもしれないが、題名に着目し、⑫段落と⑬～⑮段落を関連づけることによって、「食べ物として優れていることを述べなければ説得力はない」と筆者や「うまみ」や「油脂分解酵素」の説明にも食べ物としての価値を見出している優れた読みが出てきました。しかし、ぼくは教師として彼らの読みを繰り返して発言しただけにとどまったのでこのグループの読みの良さを他の学習者たちは取り入れることができず、クラス全体の読みは浅いままに終わってしまいました。しかし、こうした学びの事実気づかされたのは現職の先生方との対話でした。

<事例14>

ゼミでは、授業を実際に見る機会が多くあり、先生や同学年の友達や後輩、先輩方と授業について話すことができ、授業についてのさらに深まった分析・考察ができました。ゼミで見た子どもたちの実態は、僕にとっては研究を進めるときに忘れてはいけない原点・基盤となっています。 / このような教育現場と結びついた活動は、授業見学だけではありませんでした。僕の中で、理論と実践を統合する必要性を強く意識した活動が日本国語教育学会で卒業論文を発表したときでした。 日国の発表では、現場の先生方が自分の研究発表を聞いてくださり、そのときに、「今N君が考えている問題意識は、私も教室の中で感じているよ。」「子どもの発言の分析が少し主観的に、N君にとって良いように解釈しすぎているかもしれないよ。子どもたちはこんな風に考えているんじゃない？」など現場の視点から助言や意見、感想を言ってくださいました。毎日、子どもたちと

向き合っている現場の先生方ならではの意見等を聞き、改めて自分がしている研究の価値や問題が明らかとなりました。このように自分の研究を進め、自分なりに何とか教育現場の子どもたちの実態と結び付け、研究を進めようと努めていましたが、その大きな手助けとなったのは、毎月の湧水の会だったと思います。湧水の会の現場の先生方の発表では、先生方がどのような問題意識で授業を作り、実践しているのか聞くことができました。そして現場の先生方と一緒に授業について話し合ったりしたことは、これから授業を作るうえで、また、現在研究を進めるうえでの基盤になっています。

理論を一生懸命に学んで教材分析した上での現場の先生からの指摘は、大きく心に突き刺さったであろう。しかし、こうしたときも、次の事例のように多様な対話を通して実践の事実、子どもの事実から学びを創ることの大切さに気づくことができたため、「実践の中の理論」を志向する方向での学びを進展させることができたのであろう。

<事例15>

また、卒業論文やサロンなど授業について考えたことももちろんですが、表現の場が設けられていたことがすごく役に立っていると思います。自分の言葉で表現する。自分の考えを表現するということが現場ではすごく求められるということが、現場にたってみて強く感じているところです。私自身、自分を表現したり、さらけ出すことがすごく苦手だったので、ゼミで先生に指導していただいたことで鍛えられたと思います。弱さから逃げ出してしまうことしかできていませんでしたが、自分の弱さと向き合うこと、そしてそれをどう改善していけばよいかということを考えて言うことができるようになったと思います。もちろん、今も自分をなかなか表現できないことや、意見をなかなか言い出せないことも多くあります。初めての担任を持って、課題しかない毎日です。でも、そこで投げだしてしまうのではなく、どうすればいいのか、どう行動すればいいのかと考えることができる。負けずに踏ん張ることができているのは先生のご指導やゼミでの活動のおかげだと思っています。

<事例16>

国語は学級経営の根底にあると思います。自分の思いを語る、自分の切実な思いを相手に伝えることが学級の中で非常に大切だということ。そのためには、国語の授業の取り組みが本当に大切だと感じる日々です。それはまさに自分自身が大学時代に「理論のことはあなたの言葉で語りなさい。」と先生から誘われ、自分の言葉を探していた営みそのものです。でも、言えなくて、ゼミ生たちとゼミが終わったあとも議論を繰り返し、自分の言いたいことが本当に人に伝わるように言えているのかどうか、友達に聞いてもらい、先輩にアドバイスをもらったあの日々の自分の姿そのものです。実際に授業を作る中でも、何の力をどのように系統的につけていくか考えています。それは、ゼミの活動を通して、専門的力量を身につけていく道の中で学んだことです。…中略…それは、すべて大学の時に先生から頂いた宝物を貯金しているからだとしみじみ思いました。理論と実践の両立があるゼミでの学びは教師を目指す学生にとってなくてはならないものです。

<事例17>

大学、大学院での様々な活動は、教育が子どもの為に終わりが無い営みだと強く感じる経験になりました。教師になり、何度も指導案を書き、授業をします。しかし、当然うまくいかない事が多いです。その度に反省したり、先輩の先生に助言をいただきます。大学での経験がなければ、自分の精一杯でうまくいかない事に出合ったときに諦めていたと思います。諦めずに続けられるのは、自分の精一杯とは関係なく、もっとも子どもを事実を知って授業を何度も創り変える事が大切だという事を大学時代に経験できたからだだと思います。

こうした記述からは学生たちなりに、学生時代に自分の限界、足りなさに出会って、切実な自己内対話を形成する経験こそが、理論と実践の統合の面から専門的力量形成には欠かせないことがわかる。

理論を学んだ学生たちが授業を構想し、理論の枠の中で型通りの実践を行ったとしても児童・生徒に学びは

起こらない。その事実、自らが実践し行為したときに切実に立ち止まることとなる。そして、「理論の実践化」の限界を痛感しながら、児童・生徒の学びの事実、そこから編み上げられる実践の事実をつかみたいと思ひ始め、「実践の中の理論」の大切さに気づき、それを省察することへの道が学生たちの中に立ち上がってくるのである。

4. 考察

卒業生・修了生への調査から明らかとなったことをまとめてみる。

第1に、教育実習の体験、そこでの負担感・喪失感・無力感が教師の道を閉ざしてしまうケースが多いという事実である。もちろん学生の教職への適性という問題もあるが、教師養成に関わる立場としては、そうした負担感・喪失感・無力感を少しでも軽減して、実習先の子どもたちと向き合い、充実した実習の日々を送ることができるように、2年生から3年生へのカリキュラムの連続性が欠かせないということである。

国語科は時数も多く、実習で課せられることも多い教科である。その上に、国語科は何をどのように教えればよいのかわかりにくいと言われ、授業づくりの難しさが指摘されている教科でもある。こうした教科を担当している者として、学生たちが期待を持って実習を迎えられるように、そして、教師としての専門的な力をつけることができるように、どのように養成課程でのカリキュラムを充実させていけばよいのか真剣に考えていかなければならないと考える。小学校教員の養成をスタートさせた本学においても、こうした観点からのカリキュラムづくりが求められている。例えば国語科では、本稿で述べたように、2年次のカリキュラムの充実が必要であると考えられる。

第2に、教師の専門的力量的形成における「理論と実践の統合」を図るうえで、まず「理論の実践化」をやってみること、この経験が教師になってから「実践の中の理論」を省察するうえで重要な経験となるということである。そのためには、本学における一回しかない教育実習をいかに充実したものにするかが重要である。そのためにも専門科目の2年次カリキュラムの充実と3年次実習への連続性が重要になるであろう。

第3に、授業事例（学びの事実）をめぐる学生たち相互の対話（学年を超えた異学年による対話）、学生たちを取り巻く現職教員との対話など、様々な対話が学生たちの切実な自己内対話を引きおこすような場が教師としての専門的力量的形成にとってきわめて重要だということである。まさに対話が省察の場となる。

こうした事例研究が「実践の中の理論」を見出す専門的力量的形成として欠かせないのではないかと考えている。こうした場の確保をどのように開発していくのか重要である。本学においては教育体験が位置づけられている。こうした教育体験を単なる体験に終わらせるのではなく、多様な他者との対話の場とし、教育の事実を捉え、「理論と実践の統合」のあり方を考えていかなければならない。

引用・参考文献

- ・秋田喜代美（2006）『改訂版 授業研究と談話分析』日本放送出版協会
- ・河野順子（2006）『＜対話＞による説明的文章の学習指導—メタ認知の内面化の理論提案を中心に—』風間書房
- ・佐藤学（2015）『専門家として教師を育てる—教師教育改革のグランドデザイン—』岩波書店
- ・鶴田清司（2007）『国語科教師の専門的力量的の形成—授業の質を高めるために—』溪水社
- ・鶴田清司・河野順子編（2012）『国語科における対話型学びの授業をつくる』明治図書
- ・鶴田清司・河野順子編（2014）『論理的思考力・表現力を育てる言語活動のデザイン 小学校編・中学校編』明治図書
- ・Schön,D.A. (1983) *The Reflective Practitioner:How Professionals Think in Action*, Basic Books（佐藤学・秋田喜代美訳『専門家の知恵—反省的実践家は行為しながら考える—』ゆみる出版）

【英文要旨】

It is desired in teacher training to foster teachers who can coordinate “theory and practice” today. In this article, the author cast light on a study of a teacher training curriculum which is designed to drive a shift from “practice of a theory” to “theory in the practice” through the efforts at the Kumamoto University, where the author was formerly engaged. Thus, it was found important to build continuity between the second-grade curriculum and the teaching practice in third grade, and to provide opportunities to have a dialogue with various people.