

[その他]

リフレクティブ・ティーチャーを志向する教員インターン実習

川野 司

【要 旨】

教職課程認定大学では、学生が学校現場へ出向くボランティア活動を進めているが、その活動内容については、学生の自主性に任せている。学校現場を知るという意味ではそれが教育実習に連結する点では有効である。一方、教員インターン実習は、学生自身に学習指導や生活指導における明確な課題をもたせ、その解決に向けて教員インターン実習に臨ませるものである。また教員としての振り返る時間を与えることで、実践力を高めるために大学側と小学校側が協力して共同研究に取り組むものでもある。教員インターン実習では、インターン実習を終えた学生は、その後も小学校教員のアシスタントとして、実習校に関わりがもてる関係を構築していった。特に小学校教員として採用内定が決まった学生には、2学期以降も児童の指導に関わることができるように取り計らった。理由は新年度からその学生が自信を持って教壇に立ち、児童や保護者から信頼される教員に成長することを願ってのことである。教員インターン実習に参加する学生については選考を行い、学生が取り組むボランティア活動について、大学側と小学校側とが積極的に関わりが持てるようにした。この教員インターン実習は、教職に就く学生が自信をもって教壇に立つとともに、学校現場にとっては、実践力を身に付けた新任教員の確保と人材育成の進展を図るものである。

キーワード：教員インターン実習、ボランティア、実践力、リフレクティブ・ティーチャー

1. 研究経緯

本研究は、平成 25 年度に北九州市内の 3 つの公立小学校でボランティアとして関わった 4 年生の取り組み（以下「教員インターン実習」と略）をまとめたものである。この教員インターン実習は、平成 24 年度 9 月に 1 つの小学校から放課後の学習支援のために学生派遣依頼を受けたのが契機であった。

そこで当時、教員採用試験に合格した学生を含めた 4 年生 8 名と 3 年生 1 名の学生を紹介した。学生の中には平成 25 年度 4 月から教職に就く学生がいたので、児童の指導に関わりをもつ機会を与えることは、教員としての心の準備と教壇に立つ訓練になると考えたからであった。

ボランティアの活動内容は、放課後に小学校 4 年生の算数と国語の学習支援であった。その後、年度末に校長から平成 25 年度も学生派遣を継続して欲しいとの強い要請があった。その理由は学生たちのボランティアとしての学習支援の態度が非常に素晴らしいというものであった。そこで平成 25 年度は、2 校の小学校（平成 25 年 9 月からは 3 校の小学校）

で教員インターン実習に取り組むことにした。

2. 研究目的

教員インターン実習を進めるにあたっては、これまで試行的に行ってきた小学校での実地教育の継続と、教員インターン実習の進展を図ることをねらいとした。また小学校で教職に就くことを希望する学生が多い現実を踏まえると、今後は大学側と小学校側が連携して、実践力・即戦力を備えた次代の教員養成に取り組むことが社会的使命であると考えた。そこで教員インターン実習を通して、小学校における効果的支援方法と教員インターン実習に参加する学生の実践的指導力を高めることに取り組むことにした。

3. 研究方法・期間

1) 研究の進め方

平成 24 年度は学生の教員インターン実習を記録に残すことができなかったため、平成 25 年度はその記録を残すために「教員インターン実習ノート」

を作成した。

このノートには、7つの大項目「1. 教員インターン実習について」、「2. 自己紹介シート」、「3. 北九州市立〇〇小学校の概要」、「4. 〇〇小学校 25 年度年間計画表貼付欄」、「5. ふれあい場面の再構成シート（ ）月（ ）日」、「6. ふれあい場面の再構成（私がこの場面から学んだこと）（ ）月（ ）日」、「7. 自己記録シート（ ）月（ ）日」を設けた。

インターン実習の活動記録を残すにあたっては、将来の教師として役立つもの、指導者としてのリフレクションが可能になるものという視点を重視して記録様式を考えた。つまり指導者として自らの指導や児童とのふれあいを常にリフレクションできる教師になって欲しいという思いが強かった。そのためには、児童の指導や関わりを通常の実習ノートに記録するのではなく、児童の言動を前にして、児童との問答やその時の自己の思い、および指導を要する言動の背景などを書き残すことが自己のリフレクションに役立つと考えた。同時にそうしたリフレクションを大切にする教師に成長して欲しいという願いから、リフレクティブ・ティーチャーという言葉を表題に使用した。その結果、特徴的な「ふれあい場面の再構成シート」を作成することができた。

ふれあい場面の再構成という記録シートは、看護場面で使用されている「看護場面の再構成」のテキストからヒントを得たものである¹⁾。テキストにおける患者と看護師との関わりを、児童と学生との関わりと置き換えてシートを作成した。こうした取り組みを行わせることは、学生の児童への関わりを深め、自らの教師としての振り返りや省察を深めることにつながると考えた。

ふれあい場面の再構成は、現場力と概念力を付けるためにふさわしい方法である。エスノグラフィーは、人々が生きている現場を理解するための方法論である²⁾。ふれあい場面の再構成シートは、学生にとってはエスノグラフィーであり、学生が児童の学習状況を知るための一つの方法として活用することにした。このシートを使用することで、学習状況を客観的に捉えることができるとともに、これまでの自らの学習で修得した知識能力を活用することが可能となり、深い学びが経験でき、自らの貴重な宝になるだろうと思った。

学校では実に様々な性格、適性と能力をもった児

童たちが教育活動を行っている。そうした活動の大半は授業である。教員は最大公約数的な考え方で授業を進めているが、一斉授業の中で一人ひとりの児童の個性を伸ばす教育が求められている。児童の学習状況を知るためには、児童の学習指導に関わる必要がある。学習指導に関わることで、児童のつまづきや学習上の問題点及び課題などが把握できる。

学生はこれまでも学習ボランティアや教育実習などを通じて、いろいろなタイプの児童との関わりを経験している。そこでは実習日誌などを記載して教育実習の振り返りが行われていた。教育実習を振り返りや反省の視点からみれば、浅い振り返りから深い振り返りまで、学生によって様々な内容がみられることが予想される。また限られた時間内での実習記録であるため、指導がうまくいったりそうでなかった場合に、なぜそうした状況になったのかを時間をかけて分析・考察することはあまりないと思われる。

そこで学生が関わりを持った児童との一連の学習活動を場面構成という手法により振り返ることは、学生自身の指導者としての実践的指導力を磨く上からも大切なことである。またその場面構成の中で、不明な点や問題が出てくることが予想されるが、それらの問題については、インターン実習を行っている他の学生および大学教員が協議をする場を持つことで、一定の方向性と問題解決に向けたアイデアが得られるものと考ええる。学生と大学教員とが学校現場の教育問題を媒介にして真剣に話し合うことで、双方の学びが行われていくものである。

こうした過程を繰り返すことで、学生は将来の教師としての省察的態度を修得していき、リフレクティブ・ティーチャーに成長していくのである。つまり児童との関わりの中で対応したことを言葉に出して再考していくのである。児童との具体的な対応のプロセスは、これまでに経験したことをもとに解決が図られた事例もあるだろうし、そうではなく驚いたり、当惑したりしながら、これまで修得した知識や技能を総動員してとりあえずの対処をすることもあるだろう。そうした行動は、対応しながら振り返りを行っているのであり、ショーン（1982）の言う「行為の中の省察（reflection in action）」である³⁾。

2) 研究期間

教員インターン実習期間は、平成 25 年 5 月～7 月の前期 3 ヶ月間と 9 月～平成 26 年 2 月までの後期 6 ヶ月間の計 9 ヶ月間であった。

前期は週 1 回程度 2 時間～3 時間の授業補助を行ったり、放課後に児童の学習支援をするものであった。放課後の学習支援は、アフタースクールと呼ばれており、「放課後子ども教室推進事業」という文部科学省の委託事業である。この「放課後子ども教室推進事業」の趣旨は、放課後や週末等に小学校の余裕教室等を活用して、地域の方々の参画を得て、子どもたちに学習やスポーツ・文化活動、地域住民との交流活動等の機会を提供するものであり、平成 19 年度に創設され、現在もその推進が図られているものである。

3) 研究概要

教員インターン実習の概要は、①教員インターン実習について大学でのオリエンテーションと事前指導、②小学校での事前指導、③小学校での教員インターン実習、④大学での中間振り返りと後半の教員インターン実習、⑤小学校での後半の教員インターン実習、⑥大学で小学校での実践活動の振り返りと交流会などを推進することであった。

また教員インターン実習は、小学校の教育課題を踏まえ、小学校の地域コーディネータと大学教員が協議してその大枠を作成し、小学校と大学のコラボレーションを図ることをねらった。これまでも大学では、学生が登録して学校現場へ出向くボランティア活動を進めているが、その活動内容については学生の自主性に任せていた。学校現場を知るという意味では、それが教育実習に連結する点では有効である。

一方、教員インターン実習では、学生自身に学習指導や生活指導における明確な課題をもたせ、その解決に向けて教員インターン実習に臨み、それを振り返る時間を与えることで、実践力・即戦力が高まるものと考えた。そのために、特に小学校の教員インターン実習において、ふれあい場면을再構成することは、児童との関わり方を熟慮するうえで重要な機会であると捉えることができる。

また教員インターン実習の実習期間を終えた学生は、小学校と相談のうえ、その後も小学校教員のア

シスタントとしての関わりがもてる関係を構築することにした。特に平成 26 年度新規採教員として内定が決まった学生は、2 学期以降に小学校教員のサポート役として活動できる機会を経験することで、自信を持って教壇に立てるようになるとともに、児童と保護者および地域関係者から信頼される教員に成長することを期待した。難関の教員採用試験を突破して教職に就いた教員が、様々な理由によって精神疾患に陥ったり、場合には教職の難しさに直面して早期離職を余儀なくされる現実貴重な人材の損失であり、何としても避けたい事例であると思うからである。

教員インターン実習に参加する学生については、学生の選考を行うことにした。また学生が取り組む小学校現場での活動時の教育課題については、学生と大学教員とが連携して課題解決に取り組み、一定の方向性を見出していくことを考えた。そして教職に就く学生が自信をもって教壇に立てるとともに、学校現場にとっては実践力と即戦力を修得した新任教員の確保と人材育成を図ることを目的とした。

なお、教員インターン実習に関する「教員インターン実習ノート」の記載内容で、特に、ふれあい場面の再構成シートの研究利用に関しては、実習ノート配布時および教員インターン実習終了時点で、学生全員から、その一部を使用することの同意を得ていた。

4) 教員インターン実習の留意事項

教員インターン実習を開始するに際しては、すでに教育実習の手引きを作成しており、その手引きに詳細な留意内容を記載している。そこで、学生を選考して特定小学校で教員インターン実習を行うことを考え、記載内容の重複をさけて最小限の留意事項とした。

(1) 留意事項

①教員インターン実習は、小学校の校長先生をはじめとする教職員の方々の理解と、学生の教職への熱意を支援しようという暖かい思いによって実施されるものである。このことを常に念頭におき、感謝の気持ちを持って教員インターン実習に取り組むことが大切である。

②教員インターン実習を行う小学校は、優れた教育実践を進めている教育研究校である。教員インターン実習を進める際には、小学校の教育課題を基本としながら、今日的な教育課題を視野に入れた活動に取り組む態度が求められる。また自らの活動を振り返るためには、ふれあい場면을再構成することが必要である。児童たちとのふれあい場면을再構成することで、自らの学習指導と生活指導の深い学びが可能になってくる。教育場면을振り返りそれを再構成していくことで、自らの実践的指導力を豊かにすることができるリフレクティブ・ティーチャーに成長していける。そのために、小学校での取り組みを積極的に行うとともに、教員インターン実習から謙虚に学んでいく姿勢を大切にすることが必要である。

③教員インターン実習は、3年次教育実習の心得を基本とする。今回の小学校での活動は、国語や算数などの学習活動に個別に関わる機会が多くなっていく。時には児童と一緒に遊んだり、学級担任の補助に入れるという貴重な機会を体験することがある。小学校の教育方針や指導の実際をよく理解して教員インターン実習に臨むことが重要である。

④教員インターン実習を充実するためには、自らの研究課題を明確にもって、積極的な活動を推進することが求められる。多様な指導機会や場面に進んで参加する姿勢を持ち続けることが大切である。児童の指導の責任者は小学校の先生方である。判断がつかないことや疑問に思ったことは自分で勝手に判断せず、学級担任やコーディネータの先生方に尋ね、その指示に従う習慣をつけることが必要である。

⑤教員インターン実習を行うにあたっては、教育実習での心得を踏まえた上で、以下の心得と注意事項を守ることが大切である。

(2) 心得

- ① 児童の人権を尊重する。体罰を加えてはならない。
- ② 暴力を肯定するような指導や、特定の考え方を一方的に押し付けたりするなどはしてならない。
- ③ 児童の健全な発達を阻害するような言動をとらない。

- ④ 教員インターン実習で知りえた児童に関する情報等を外部に漏らしてはならない。
- ⑤ 校長先生、コーディネータ、担当の先生方の指示に従い、小学校の規則を守る。

(3) 注意事項

- ① 社会人としてのルールを守る（時間の厳守、挨拶、返事、報告、言葉遣い、服装、頭髪等）。
- ② 活動開始と活動終了は、校長先生（教頭、コーディネータ）の承認を得る。
- ③ コーディネータや担当の先生方と連携し、児童の実態を把握して接する。
- ④ 児童の安全確保を第一に行動する。
- ⑤ 活動については、コーディネータと十分に打ち合わせをする。

4. 研究内容

教員インターン実習で特に重視したことは、学生たちの指導過程における児童との関係性を言語化し、教師としての指導過程の暗黙知を明確な経験知にすることであった。その方法として看護場面の再構成を活用することは前述の通りである。看護場面では日常的に患者と看護師との関係性というケアが行われており、それを再構成することで、看護師自らが看護の振り返りとケアの深まりが得られているものと思った。そこで、教室内で進められている教師と児童との人間関係を指導場면을再構成することにより、教師としての実践的指導力の振り返りのリフレクションが深まると考え、その記録シートを開発した。作成に当たっては、教育実習で使用する実習日誌とは違う様式に、つまり省察的实践が可能になるような下の「ふれあい場面の再構成シート」と「ふれあい場面の再構成」の2種類の記録用紙を作成した。

1) ふれあい場面の再構成

児童とのふれあい場면을特定して、その時の児童との関係を省察するために、下の2種類の「ふれあい場面」シートを作成した（表1、2）。

(1) 「ふれあい場面」の特定

・いつ、どこで、誰と、何を、どうしたのか等を簡

潔に箇条書きする。

- ・どこで躓いているのか、どうアドバイスして分かったのか、十分に理解できていない問題点は何かなど、教材内容のどこを、どのような具体的にサポートしたのかを書く。

表1「ふれあい場面」の再構成シート（ ）月（ ）日

私が見たこと・聞いたこと (児童の言動)	私が考えたこと・感じたこと (私の内心)	私が言ったこと・行ったこと (私の言動)

(2)「ふれあい場面」の再構成の内容

表2「ふれあい場面」の再構成（私がこの場面から学んだこと）（ ）月（ ）日

<p>【あなたはなぜ、この場面を再構成しようと思ったのですか？】</p> <p>【この場面には、どのような児童の状況・背景があると考えますか？】</p> <p>【児童と対応していく過程で、どのようなことに気付きましたか？】</p>

2) 事例1（学生Aの記録）

(1) 12月4日の事例（2年生の男児数人）

私が見たこと・聞いたこと (児童の言動)	私が考えたこと・感じたこと (私の内心)	私が言ったこと・行ったこと (私の言動)
<p>○2年生の男子5人が体育の授業中、活動に参加せずステージ上で遊んでいる。</p> <p>○「先生が約束破ったからむかつく。イライラする。したくない。」</p> <p>○「同じグループの子たちがむかつく。行っても自分を入れてくれなかった。だからもういい。」と言って、いじけている。</p>	<p>○どうして参加しないのか。</p> <p>○担任の先生は、休み時間にかくれんぼをしようと言ったのに、今からすると勘違いして、しなかったために怒っている。</p> <p>○グループの児童たちは別に否定をしているわけではない。その子自身が入れてもらえなかったと勝手に壁を作ってしまったように感じる。</p>	<p>○「何で参加しないの」「今は勝手に遊んでいい時間ですか」</p> <p>○「先生は休み時間にすって言ったんだよ」</p> <p>○この後は担任の先生にバトンタッチして対応していただいた。</p>

12月4日の事例（私がこの場面から学んだこと）

①[あなたはなぜ、この場面を再構成しようと思ったのですか？]

- ・児童が授業に参加しないのは問題であり、何らかの原因があると考えたため。

・すぐにいじけたり、中にとけ込めず逸脱したりしてしまう児童がどうやったら意欲を持って周りと楽しく活動できるのか考えていくべきだと思ったから。

②[この場面には、どのような児童の状況・背景があると考えますか？]

- ・みんなが整列しているにもかかわらず、数人が逸脱し初めから参加しようとしていないことから、「許される」という甘えがある。
- ・先生に注意されること、声をかけられることを待っているような気がした。
- 自分にもっとかまってほしいために、わざと外れた行動をとっている。
- ・みんなから自分は注目されていると思っている反面、みんなの輪の中に上手くなじんで入っていくこ

とができないと感じているように思える。

③[児童と対応していく過程で、どのようなことに気付きましたか？]

- ・ただ叱ったり、またそのまま放置したりするのは解決しないと思った。クラスの中でも目立つような行動をすることの多い児童であるが、みんなの前で叱りすぎて、周りの児童から「～君はいつもみんなと違うことをやっていて先生に怒られている。」というような印象を教師側が与えてしまわないようにすべきだと思った。

(2) 12月11日の事例(5年男児A)

私が見たこと・聞いたこと (児童の言動)	私が考えたこと・感じたこと (私の内心)	私が言ったこと・行ったこと (私の言動)
<p>○家庭科室で5年生の調理実習を行っている際、一人の男子がエプロンも着けず、先生が話しているのにおしゃべりをしている。</p> <p>○「また、お前か。」みたいな嫌な顔をして、無視しおしゃべりを続ける。</p> <p>○しばらくした後、次は近くの男子ともめ事を起こして取っ組み合いのけんかをしている。</p> <p>○そのまま、その子は家庭科室をとび出してしまう。そのまま教室に向かい、鍵を閉めて閉じこもる。</p> <p>○給食着を持ち、ぶんぶん振り回しながらイライラしている。私に、「お前しつこい、どっかいけ。」と暴言を吐き、むしゃくしゃしている状態である。</p> <p>○その後、家庭科室に戻ってきて私のところに直行し、「お前がいてと目障りで授業に集中できん。出て行け！」と言い、思いつき私の袖を引っ張って家庭科室の外に出し、鍵をかける。</p>	<p>○「また、あの子だな。」と思い、静かにさせないと授業ができないと考える。</p> <p>○注意をしても何で聞かないのだろうと思う。</p> <p>○危ないから止めなくては、と思う。</p> <p>○一人にしていっては危ないし、もし見放してしまったら自分を見てくれないと感じるかもしれないと考える。</p> <p>○給食着を持っていたことからもしかしてエプロンの代わりを取りに来たのかも、と考える。私がずっとここで待ち続けていても怒らせてしまい、逆効果かもしれない、と考える。</p> <p>○自分のしたことがこんなにも児童を傷つけていたとは知らずショックだった。授業の補助で来たのに教室を出てしまったらいけないし、でも自分がいることでこの子にとって授業の支障になるならいい方がいいのか、と分からずに考える。</p>	<p>○その子の近くに行き、おしゃべりをしないように注意する。</p> <p>○何度か注意を繰り返す。</p> <p>○「何してるの！やめなさい！」と言って二人の間に入り何とか引き離す。</p> <p>○その子の後を追いかけていき、教室の前でしばらくの間待つ。「家庭科室に戻ろう。調理実習楽しいのにしないの？」と声をかける。</p> <p>○「家庭科室に先に戻ってるから、後で来なさいよ。」と言って先に戻ることにする。担任の先生に事情を話し、先生が様子を見に行く。</p> <p>○「出て行かない」とものすごく抵抗したが、その子がすごい剣幕だったのでそのまま教室の外に出されてしまう。どうしていいのか分からず、立ち往生する。</p> <p>○その後、先生が鍵を開け中に入れてもらえたが、その子には話しかけることができなかった。</p>

12月11日の事例（私がこの場面から学んだこと）

①あなたはなぜ、この場面を再構成しようと思ったのですか？]

- ・児童と対立し、衝撃的な出来事であったため。
- ・児童の見方や関わり方に対し、自分自身に課題があると感じたから。

③[この場面には、どのような児童の状況・背景があると考えますか？]

- ・よく知らない人がいきなり現れて、追いかけてきたり、注意をされたりしたことで、私に対する不信感といらだちを感じている。
 - ・自分の思い通りにいかないと気が済まず、すぐに手が出てしまう。
- (友達と少し意見が違っただけで取っ組み合いのけ

んかになる。)

②[児童と対応していく過程で、どのようなことに気付きましたか？]

- ・まだ十分、信頼関係も何もなく、お互いのことをよく知らない状態で、無防備にかかわっていくのはいけないと思った。特に一人の子に対して、気をつけすぎていたので、その子にとってはものすごく大きなストレスとなってしまうと思う。また、低学年とは違い高学年であるため、あまりにもしつこく目をかけすぎてしまえば、逆効果になってしまうということも分かった。全体としてみんなを見ていきながら、上手く一人一人に目をかけていき、集団の中で伸ばせるようにしていくべきだと思った。

(3) 12月18日の事例（4年生男児B）

私が見たこと・聞いたこと (児童の言動)	私が考えたこと・感じたこと (私の内心)	私が言ったこと・行ったこと (私の言動)
<p>○4年生の男子が算数の授業中に問題に取り組まず、ボーッとしたり落書きをしたりしている。</p> <p>○「あ〜めんどくさい」「きつい」「やりたくない」「できない」と連呼する。</p> <p>○「ここまでならやる」と言い、ようやく取り組み始める。</p>	<p>○問題が分からないのかな どうしてやる気が出ないのだろう</p> <p>○どうやったらやる気が出るのだろう</p> <p>○できないのかなと思っていたら、取り組み始めに時間がかかるだけでちゃんとできるのだなと感じる。</p>	<p>○その子の側について一緒に問題を一つずつ考えていく。</p> <p>○「まず、ここまで解いてみて。〜分間でできる？」と、時間を決めて取り組ませてみる。</p> <p>○「〜君、解くの早いね！すごいね！あと〜分でどこまでいけるかな？」と、誉めて励ます。</p>

12月18日の事例（私がこの場面から学んだこと）

①[あなたはなぜ、この場面を再構成しようと思ったのですか？]

- ・児童が意欲を持って問題に取り組むためにはどうすべきか、考える必要があると思ったから。
- ・決して全く分からない訳ではないのに取り組もうとしないのはなぜなのか、疑問に感じたから。

②[児童と対応していく過程で、どのようなことに気付きましたか？]

- ・まずは、勉強に対する拒絶感をなくし、自分から勉強をしようという姿勢をつくっていく必要がある

と思った。授業が始まっているにもかかわらず、何の準備もしていなかったり、初めから取り組もうとしない様子が見られたので、勉強を行うための態勢から整えていくべきだと思った。できないわけではないので、その子ができるような配慮や声掛けをしながら、少しずつでも自分からしようとする心を伸ばしていきたい。

③[この場面には、どのような児童の状況・背景があると考えますか？]

- ・学級の中に何人も問題に取り組もうとせず、ふざけている児童が多いため、やる気のない雰囲気

漂っている。

・「算数」、もしくは「勉強」に対して拒否感を抱いており、授業の初めから準備が整っていない。

・親や先生が「やれ」というからやっているだけで、やらされている感しかないように考える。

(4) 1月15日の事例(5年男児A)

私が見たこと・聞いたこと (児童の言動)	私が考えたこと・感じたこと (私の内心)	私が言ったこと・行ったこと (私の言動)
<p>○5年生の男子(情緒不安定で常に学級の中で騒いでいる)が、授業中にまた騒いで、授業を妨害している。</p> <p>担任の先生は、あまりにひどいときは注意しているが、度々続くため、あえて注意をせず、無視したようにして授業を進めている。</p> <p>○いつも取り組もうとしないが、電磁石の装置をつくる実験のところになると珍しく関心を示している。</p> <p>○やり方が分からずに、私にぶっきらぼうな言い方ではあるが聞いてくる。</p> <p>○今回の授業中、初めてしゃべらずに集中して取り組んでいた。</p>	<p>○私がまた変に声掛けをしたら、逆上するかもしれない。 このまま放置した状態でいいのだろうか。</p> <p>○物を作る作業には興味を示すのだと知り、全てにおいて意欲がないわけではないのだと思う。</p> <p>○この子なりに一生懸命学ぼうとしていると思い、チャンスであると感じた。</p>	<p>○遠くで少し注意しながら、少しずつ声をかけるようにする。 「～君、静かに！」 その子だけに声をかけるのではなく、周りの児童たちにも平等に声をかけるようにする。</p> <p>○してあげるのではなく、やり方を丁寧に教えることで、自分の力で作れるように促す。 「少し難しいね」「～君、出来てるよ！すごいね！」と、誉めながら進めていく。</p>

1月15日の事例(私がこの場面から学んだこと)

①[あなたはなぜ、この場面を再構成しようと思ったのですか？]

・私自身が前回もその児童と関わった中でトラブルがあり、その子には「お前きもい」「来るな」などと拒絶されている状況だったので、少しでも関係を修復したいと思ったから。

・学級の中でも騒いでいるが、担任の先生も、周りの友達もどうしようもできない状況で、何とかしなければならぬ問題だと思うから。

②[この場面には、どのような児童の状況・背景があると考えますか？]

・先生から聞いた話では、その子は自分がカッとなったら自分をコントロールできず、暴れ出してしま

ということだった。そのため先生方もあまりしつこく注意をできない状況で、周りの友達からも恐れられているように感じた。

③[児童と対応していく過程で、どのようなことに気づきましたか？]

・常に授業を妨害していたが、作業など作ることににおいては興味を示し、ちゃんとやろうとすることが分かった。

・私のことをずっと拒絶していたのに、作り方を聞いてきて、頑張ったことを誉めると少しだけ集中して取り組むことが出来たので、やはりどんなに小さく些細なことでも見つけて誉めていくことで、伸ばしていくことが出来るのではと思った。

(5) 学生 A の教員インターン実習の成果と課題 (学生の記述より)

私は現在、小学校で週に 1 回、朝から夕方のアフタースクールまでボランティアで入って活動をしてきました。実際の現場で、先生方や児童たちと関わりながら学ぶことで、今まで経験できなかったことを体感し自分の力にすることができたり、上手くできずに課題が見つかったりして有意義な時間を過ごすことができました。

まず成果としてあげられるのは、学習面で児童たちがどのような場面でつまづいているのかということを実際に見ることができたことです。特に算数の授業や、アフタースクールでのプリント学習の時に、児童たちの実態を捉えることができました。筆算をする際に位の書く位置を間違えやすいことや、同じ問題でも文章で書いてあったら途端にできなくなることなど、実際の児童を見ることでしか分からない実態を知ることができました。

大学の授業や本などで読んで学んだ知識を、現場で見て経験することでより深く考えることができたと思います。その児童の実態を捉えた上で、どう指導していけばいいのかを考えたり、先生方の工夫の在り方を見たりできたことは、私自身の考えの幅を広げることができ、これから現場に出たときに活かせると思うので良い経験ができました。

次に課題としては、指導力が足りないということです。学習指導においても生活指導においても、まだまだ課題が多くあり、自分自身をもっと向上させていく必要があると痛感しました。学習指導においては、児童が分からない問題を上手く説明できないことが多くありました。自分のやり方で解くことはできても、それを児童が分かるように説明するとなると、どう説明すればいいのか、どうすれば分かるのか、と大変苦戦しました。児童の目線で物事を考えて、ただ答えの出し方を教えるのではなく、図や例などを活用しながら説明できるような技術をもっと身につけていきたいと思います。

生活指導においては、特に児童を注意するという点において課題が見つかりました。叱るときに曖昧な態度で接してしまったり、普段から友達のような感覚で接していたりしたために、指導が通らないことが多くありました。

今は、週に 1 回でボランティアとしての立場なので、友達感覚でも慕われているかもしれないけれど、実際に現場に立ったときに毎日このような感覚で児童と接していたら、指導が通らなくなり学級として組織していかなくなるだろうと思います。

実際の現場でも学級崩壊になったクラスがあり、担任の先生が辞められたという厳しい現状を聞きました。児童に遠慮をしたり嫌われるのを怖がったりするのは本当の児童のためにはならないので、叱るべきときは真剣に叱って、はじめのある指導を行うよう意識していきたいと思います。

今の小学校の現状を知り不安になったり、児童とのかかわりや指導の在り方において悩んだりすることは多くありますが、児童たちが少しでも心を開いて笑顔を見せてくれたときは何とも言えない嬉しさを感じ、やっぱり頑張ろうという気持ちになります。このボランティアで学んだことを活かしながら、現場に出てからも切磋琢磨し続けたいです。

3) 事例2 (学生Bの記録)

私が見たこと・聞いたこと (児童の言動)	私が考えたこと・感じたこと (私の内心)	私が言ったこと・行ったこと (私の言動)
昼休み、中庭で鬼ごっこをすることになった。遊具や1年生など危険な場所もあるが、鬼を決め、鬼ごっこが始まった。	「土が盛り上がっているところとコンクリートの地面が隣どうしになっていて危ないな。1年生も遊んでいるし、怪我をしないといいな。」	「1年生や遊具で遊んでいる人に気をつけてね！危ないところでタッチするのはだめだよ！」
盛り上がった土の上を走ったり遊具を飛び越えたりして鬼ごっこをしている。1年生にも何回かぶつかりそうになっていた。	「やっぱり危ないな。このままだと誰かが怪我をするだろう。早いうちに児童に声掛けをしておこう。」	「全員つかまったら私のところに集合！」(集合して↓) 「土の山の上を思いっきり走ったり遊具の中をすり抜けたりすると危ないよね？危ないことをせずに鬼ごっこをしよう。怪我をするからね。」
鬼ごっこが再開し、児童は鬼ごっこを楽しんでいる。安全に気を付けているが、自分が追いかけられるとまわりの安全に配慮できない様子が見られる。	「大丈夫かな、本当にわかっているのかな。危ないな。でも、遊びを制限しすぎるのもよくないのかな。目を離さないようにしておこう。」	鬼ごっこをしている児童や中庭で遊んでいる1年生から目を離さないように見守る。
盛り上がった土の上を走っている児童を鬼の児童が追いかけている。	「危ない！怪我する！どうにかしないと！」	「〇〇くん！〇〇さん！危ない！」
土の上でタッチされた児童は転んでコンクリートの地面に落ち、泣き始めた。タッチをした児童は鬼ごっこに夢中で相手が転んだことに気が付いていなかったが、他の児童が集まっていることに気づき、驚いてその場に立ちすくんでいる。	「どうしよう！やっぱり思った通りになってしまった！すぐ保健室に連れて行かないと！頭は打ってないかな？」	「大丈夫だよ。どこを怪我した？頭は打ってない？」と声をかけ、鬼ごっこをしている児童を集めた。「今、ここでタッチして落ちました。先生が言っている危ないってこういうことだよ！わかるかな？危ないよね？先生今から〇〇さんを保健室に連れて行くから、この土の山は使っちゃだめだよ！」
児童は再び鬼ごっこをはじめた。転んだ児童は泣いているが、幸い、膝を擦りむいただけだった。	「大きな怪我をしなくて本当によかった。これからは鬼ごっこの仕方を考え直さなければいけないな。」	「〇〇さん、泣かなくていいよ。びっくりしたね、でも大きい怪我もしていないし、大丈夫だよ。保健室までついていくからね。」

(1)「ふれあい場面」の再構成(この場面から学んだこと)

①[なぜこの場面を再構成しようと思ったのか]

この場面を振り返ると、児童が大きな怪我をしなかったことは奇跡だと考える。たくさんの遊具や大きな木、滑りやすい土の山や土の山の下のコンクリートの地面など、児童が怪我をする要素が多く存在しているからである。また、晴れた日の昼休みと

いうことで、中庭ではたくさんの児童が遊んでいた。中庭は低学年の児童しか入れないようになっているが、人数が限られていてもそれぞれが好きなことをして遊んでいるのでぶつかったり転んだりしやすい環境である。この状況の中で「危ないことをしないように遊んでね」という声掛けをただけでは、どのように遊ばよいか、何をしたらいけないのか児童に具体的なイメージが浮かばなかったのではな

いかと考えた。

また、鬼ごっこを始める前に、私が「〇〇に入っ
てはいけない」「〇〇でタッチすると危ない」と、
具体的な例を挙げながら安全についての声掛けをし
ておけばよかったのではないかと考える。そうして
いれば、この場面のようにヒヤリとすることも起き
ず、だれも怪我をしないで遊ぶことができたのでは
ないかと考え、この場面を再構成しようと考えた。

②[この場面には、どのような児童の状況・背景が あると考えるか]

インターン実習先の中庭で遊ぶことができるのは
低学年だけである。中庭にはたくさんの木が植えら
れている。アスレチックや滑り台などたくさんの遊
具が密集している。

また、中庭の中央には土でできた山があり、山か
ら下りるとすぐにコンクリートの地面が広がってい
る。実習学級の児童は2年生なので中庭で遊ぶこと
に慣れていると考える。その慣れから、怪我をせず
に鬼ごっこができると考えていたのかもしれない。
また、いくら周りから助言を受けても、実際に鬼ご
っこをしている最中に自分が鬼から追いかけられた
ら、つい危険を考えずに土の山の上に登ったり遊具
を飛び越したりしてしまうのではないかと考える。

狭い中庭で鬼ごっこをしていたので鬼から見つかり
やすく、自分が捕まえられる可能性が高いので逃
げることに集中しすぎていたということも考えられ
る。

また、私が「危ないことをしないように」という
声掛けでは、何をしたらいけないのか・どのように
遊べばよいのかが分からなかったのではないかと考
える。

③[児童と対応していく過程で、どのようなことに 気づいたか]

私たちは、「危ないよ、気を付けてね」と言われ
たら、どのようなことが起きそうか想像したり、ど
のように行動するとよいのか考えたりする。そして、
自分で考えたことに気を付けながら行動をする。し
かし低学年の児童は、「危ないよ、気を付けてね」と
声をかけるだけでは、どう危ないのか・何に気を
付ければよいのかが想像できないのではないかと考

えた。

小学校低学年の児童には、まだ自己中心性が残っ
ているので、自分が置かれている状況を客観的に判
断するという思考が難しいのだと考える。児童が転
んで怪我をしてしまったときに鬼をしていた児童
に、「今の危なかったよね？」と確認をした。
その際、その児童は、「え？どれ？」と答えた。自
分自身が転んでしまった児童の視線を体験していな
いので、自分の行動の何が原因でどうしたらよかつ
たのかがイメージできていなかった。

私は、大人数で遊ぶ前には必ず危険な場所を児童
と一緒に確認し、どのように遊べば安全かを一緒に
考えてから遊ぶ時間に入るようにするといいいでは
ないかと感じた。

教師になり、学級担任になった際には、休み時間
の児童の遊び方にも細心の注意を払っておかなけれ
ばならないと感じた。

(2) 学生Bの教員インターン実習の成果と課題(学 生の記述より)

私は約1年間、北九州市立の小学校2年2組で教
員インターン実習をさせていただきました。私が実
習をさせていただいた学級は、元気で活発な児童が
多く、授業中の発言も豊かであり、児童たちが主体
となって言語を使う場面がたくさんあります。

そこで、学級を言語活動の場にするための先生方
の工夫を学びたいと考えました。教員インターン実
習のテーマを「学級を言語活動の場にするための教
師の指導」と設定し、毎回の活動に臨みました。

2年2組の言語活動を観察し、4月からの学級経営
に活かしていきたいと思い、1年間、上記の実習テ
ーマで活動をさせていただきました。

実習にあたり、学級の児童たちは、授業時間以外
でも健康観察や係り活動などを通して、人前で話を
したり人の話を聞いたりする機会が多いと感じまし
た。健康観察と係り活動での児童たちの発言の様子
と、それに対する先生の指導を観察しようと考え、
私自身が声掛けを通して、児童たちが自分の思いや
考えを自分なりの言葉で伝えられるようにしていき
たいと考えました。

学級の朝の会は、健康観察が特徴的です。教師の
呼名に対し、児童たちが返事をするだけでなく、伝

えたい気持ちや出来事を自由に発言します。担任の先生は、積極的な発言がない児童を放置するのではなく、個人に合わせて声掛けを行っていました。同時に、児童たちの行動調整も行っていることに気づかされました。

健康観察について、主に児童たちの発言に対する担任の先生の声掛けを中心に観察を行いました。自主的な発言がなかなか見られない児童に対する先生の声掛けはまだ観察ができていません。健康観察の時間以外にも、1日の学級生活を通して必ず声掛けを行っていると思うので、残りの活動で観察を続けていきたいと考えています。先生の声掛けの観察はたくさんできましたが、児童に対する私の声掛けは、まだ、いくつかのパターンに限られています。残りの実習で、児童たちに積極的に声を掛けていくようにします。

今回の教員インターン実習で、児童たちや先生方から「先生」と呼ばれ、先生方が普段されているお仕事の一部を経験させていただきました。

また、9月の教育実習では、授業をすることのむずかしさを実感しました。1日に1回の授業をするだけでも私にとっては大変なことでした。1日に5～6時間授業を行い、その他にも丸付けや掲示物の整理、保護者対応や校務分掌での自分の仕事をこなしている先生方の姿を見て、教師という仕事の魅力や楽しさだけでなく、大変さや忙しさも実感することができました。丸付けや掲示物の整理などは大学の授業では学べないことなので、教師として働く前に体験できて本当に良かったと考えています。

4月からは教師として実際に小学校に勤務します。今回、小学校で学ばせていただいたことを忘れずに、4月からの教師生活に生かしていきたいです。

5. 考察

平成 25 年度教員インターン実習に参加する学生は、4月当初から2校の小学校で教員インターン実習をする学生と、2学期以降平成 26 年度教員採用試験に合格した学生に限定して派遣をすることにしていました。しかし実際には平成 25 年度2学期から教員インターン実習を実施した学校が1校あった。これは当該校からの強い要請があったからである。

平成 25 年度教員インターン実習では、優秀学生

19 名を選考して2つの小学校に派遣した。小学校側からはとても素晴らしい学生たちであると好意的に受け入れられ、教員インターン実習における態度や児童との関わり方において高い評価を得ることができた。実際には15名が平成 26 年度教員採用試験に合格し、平成 26 年4月から新任教師としてそれぞれの赴任地で教職生活を送ることになった。

また平成 25 年度教員インターン実習については、児童との関わりを記載した「ふれあい場面」の記録を重視した。その理由は、教師としての省察的反省をすることが、自らの指導のあり方を見つめ直すとともに実践的指導力を明確化するために大切であると考えたからである。

教員インターン実習に参加した学生は、この教員インターン実習に参加できたことに自信と誇りを持てたと述べている。学生たちの教員インターン実習に対する感想は、事例1の学生Aと事例2の学生Bを紹介している。他の17名の学生の事例と感想は、学生Aと学生Bの事例内容とほぼ同じ内容なので、この2名を代表例として取り上げた。学生Aは、複数の児童の指導を記載していたので本稿に載せることにした。特に学生Bの教員インターン実習の成果と課題からは、学生の真摯なリフレクションが読み取れ、彼女はリフレクティブ・ティーチャーに成長していけると考えた。

なお、事例に関しては、次の①～④の4項目を平成 26 年2月13日までに筆者に提出するように指示していた。①教員インターン実習の成果と課題(1200 字程度、氏名記載)。②「7. ふれあい場面」の再構成シート(日誌参照)。③「8. ふれあい場面の再構成(私がこの場面から学んだこと)」。④教員インターン実習日誌(記載できる箇所は書いておく)の4部を提出する。なお、「7. ふれあい場面の再構成シート」と「8. ふれあい場面の再構成(私がこの場面から学んだこと)」は、ボランティアで指導をした特定の児童のことを思い出して、その指導経過を1事例として記載する。

教員インターン実習に関しては、何度か当該校訪問を行って校長先生から学生の活動の様子を聞く機会があった。いずれの校長先生も、学生たちが教員インターン実習に真摯に取り組む姿に感心しているということであった。そうした話を聞く度に、今後

も大学側と小学校側とがこうした共同研究の視点で実践を積み重ねることは、教育機関の連携としては重要な取組みであると感じた。そして大学は積極的に地域との関わりと連携及び共同研究を行って地域貢献を推進していくことが大学の使命の一つであると思う。そういう意味において、教育実習や実地教育場面では関係市町と連携した取り組みが益々求められているといえる。

最後に平成 25 年度の教員インターン実習に関しては、次の3つにまとめることができる。その成果としては、①教員インターン実習に参加した学生は、教師としての即戦力と実践的指導力を培うことができ、とても参考になったと述べている。②教員インターン実習は、教師としての自信と意欲を高めることに寄与していると考えられる。③両小学校長は、申し分のない学生ばかりであり、今後も継続して欲しいと話している。

またその波及効果としては、次の3つにまとめることができる。①教員インターン実習の良い評判を聞いたので、本校でも教員インターン実習をやってもらえないかという問い合わせが数校の小学校からきている現状である。②教職を目指す3年生は、4年生になったら是非とも教員インターン実習に参加したいと考えている状況が見られる。③本学学生の評判が少しずつ高まっているが、それはこうした教員インターン実習の成果がよい評判になっていると思われる。

参考文献

- 1) 宮本真巳著．看護場面の再構成．東京：日本看護協会出版社；1995
- 2) 小田博志著．エスノグラフィー入門．東京：春秋社；2010 p.5
- 3) ショーン著．柳沢昌一・三輪建二監訳．省察的实践とは何か．東京：鳳書房；2009 p.56