

## 教師教育と教育実習(10)

——教職課程における教育課程の体系化にむけて——

徳本 達夫\*・教育学専修第30期生\*\*

Teacher Education and Teaching Practices (10)

——toward the teacher education curricular making——

Tatuo TOKUMOTO\* and the 30th Students majored Educational Sciences\*\*

### はじめに

小文は標題の継続報告である。従前同様、教育学演習Ⅲ（5セメ）を踏まえ、小学校教育実習（6セメ）での学びと絡めて、大学教育、わけても教職課程教育における学びの質を評価し、今後の学習課題を明らかにすることを目的とする。

中央教育審議会「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（答申）」（平成24年8月28日）が強調するように、教職に責任を持つ教師教育は養成―採用―研修の一貫した流れの中で生涯を通じて資質能力の向上を生きる教員の育成を目指して行われる。答申がいうように、教職課程教育では「何を教えるか」よりも、「何ができるようになるか」に重点を置くべきである。教えたつもりになって、その実、学生の身体に刻み込まれた学びに結実しないような教育は不可である。教職課程教育担当者もこれまで教員に求められる資質能力の向上を目指した教育をしてきたであろう。

小文も、本答申が謳うような観点から指導を試みてきた記録である。省察性・同僚性・協働性を体得した教員の養成が目的である。教職課程を総体として捉え、省察性・同僚性・協働性

を体得した教員の養成に不可欠な学生の学習主体性の形成を土台におく実践である。普段の学びはもとより、大学教育に自覚的に取り組むことが結果として、質の高い教職課程教育の創造に繋がる。教育実習は、大学教育に有機的関連を持つ教職課程教育の一環である。かくして学び手の自覚と、学習の質を高める指導の両者が相乗効果を発揮する。教職課程教育を4年間一貫した目的・目標に即して、段階性・継続性・発展性を視野に入れた体系に基づく実践が求められる。以下、3年後期の実習Ⅱ・Ⅲ（本実習）での学びを教職課程教育の評価材料として、(1) 1年次以降の学びの有効性、(2) 3年次春季学習課題「指導技術に関する図書レポート」の有効性、(3) 観察実習（実習Ⅶ、3セメ）の学びの発展性、(4) 教育実習Ⅰ（模擬授業、5セメ）の有効性、(5) 学生が独自に体験してきた学びの有効性を中心に検討する。

結論を記す。後掲資料の学生のように、強い確かな動機を持って教職課程に取り組む学生は、その一環である大学教育をはじめ、教員に求められる高い専門性、豊かな人間性の形成に自己教育する。教員の資質能力の総合的な向上を図る主体は、教職志望の学生であり、採用後の教員自身である。研究と修養という、研修の機会を保障し、質の高い学びを支える物的・人的条件整備を並行して実施することを忘れてはなら

\* 本学教授

\*\* 本学初等教育学科第30期生学生：藏重絵梨奈（KURASHIGE Erina）、田川愛実（TAGAWA Manami）、野津実希（NOZU Miki）、松尾晃子（MATUO Akiko）、吉田愛美（YOSHIDA Manami）（50音順）

ない。上質な教育実践は、上質な職場環境から生まれる。教育行政が本来なすべき諸条件整備の不備を篤農的な教職員に補わせることは行政の怠慢である。政権の再交替によって35人学級の小1小2以降の実施計画が白紙になったことも、行政の誤った政策であろう。

小文には、教育実習指導の中で配付した資料を掲載する。それぞれの節目で担当者の一員としてできることの一端を果そうとした。併せて、学習主体である学生自身の実習報告書も掲載する。このような観点から継続的に認めてきた小文は、副題にいう、教職課程における教育課程の体系化に向けての叩き台になり得るかどうか。例年同様、読者、とりわけ実習体験学生からの忌憚の無いご批評を賜りたい。

## 1. 2年次前期観察実習（実習Ⅶ）の学び

経年的な事情により、小文で主に扱っている学生は、実習Ⅱ・Ⅲの体験者である。既に、2年次に実習Ⅶ（5日間の観察実習）を体験している。2年次の実習体験が3年次の実習にどう生かされたかは、本来ならば、昨年の報告書に即して検討すべきである。ここでは、本学の学生にほぼ共通の学びがあるとみなして、対象学生は異なる実習記録への覚書を掲載する。

### 資料1 初教2教育実習Ⅶ2012報告会（20120711/13）に寄せて（20120710）と終えて（0725）

徳本達夫

#### <報告会第1日目を終えて>

体育館での90分。文字通りの「座学」。ある班に90分参加した。畳生活に慣れている私でもさすがに足は痛かった。メモ取りも難。野外学習であればこのようなものだろうが。はて。

それでも、悪条件の中で真剣に学ぶ学生の姿を目の当たりにできたことは私にとっての今後の糧になる。しかし、同時に、如何ともしがたい部分への思いも。担当者の一人としてできることは、学生と同じ姿勢で参加すること。むろん、無意識の中での行為。理解とは「下に立つこと」。understand。ものごとは「現場」に参加することでしか見えない。「場」ではない。自覚するから、その場が「現場」になる。このことは教

育実習Ⅶの担当講の中で強調したこと。（さらに深く知りたいものは、小田実『われ=われの哲学』岩波新書、1970年）。学校に実習で出かけていっても、学ぶことに自覚的でなければ、学校は単なる学校という「場」でしかない。学びは微々たるものに終わる。逆に、自覚的であれば、学びは多々。「現場」は学びの宝庫。学び手に迫ってくるものがある。大部の報告書は、学びの質量の大きさを語っている。

（7.31追記：報告会での学習場面が「現場」になるか、単なる「場」で終わるか。関わりの質による。いかなることながらも、それを「現場」にする姿勢と力量を持つ者に対しては、社会や時代は顔を見せてくる。正確に言えば、そのような自覚的な者には顔をのぞかれる。たとえ、隠そうと思っても、見破られる。「現場」的な発想をする者は、そうでない者には、嫌われる。しかし、歴史を進歩させる者、時代を進める者は、「現場」感覚の持ち主である。空気を読む人は、難しい。逆に、空気が読めない人の方が、時代や社会の底流に敏感で本質を見抜くことになる。

参加した班では、報告書を踏まえた事前学習ができていた。付箋をつけ、線を引き、報告内容の概要をメモしていた。それゆえ、報告は的確。質疑も面白かった。私も教育史の授業と絡めた意見を出した。知的な好奇心をくすぐられた。

話し合いの場所や声の大きさ、拍手の必要性等は、当日参加されたある先生のご指摘の通り。学びのための最適な時空間を作り出すことは、万人の仕事。TPOを考えた対応を。いずれ、子どもの発達支援職に就く学生にとっての実践的な課題。私が入った班では3つともクリア。当然だが。「実践力のある逞しい教育者の育成」とは、このこと。

#### <報告会に寄せて>

0. まずは、合宿方式の実習終了、お疲れ様。次なる課題へ。今、ここから、この私から。時は満ちたり。「Now is the time!」The time has come. 今が旬なり。旬は新鮮。美味しい。永続させたい。

時を満ちさせるには、相応の取り組みが要請される。北海道家庭学校校長を永きにわたって務めた谷昌恒のいう「流汗悟道」の精神。（『教育の理想』（評論社、1984年）、『ひとむれ』（評論社）、『教育力の原点』（岩波書店、1996年）等。）時は大地や樹木に刻まれる。人の場合は、そのことを自覚しなければ、通り過ぎるだけ。今回、自覚的に関わったがための実感的な感慨。それを象徴する言葉としての標題。共感する。汗をかけた分しか、身体には刻まれない。

実習終了後の新たな時はどのような相貌を見せるだろうか。その一端が2回の報告会。予兆はあり。71名の報告書200部は、受講生の人海戦術で完成、即刻配布された。報告会1週間前配布は快挙。むろん、印刷担当の学生による段取りがあつてこそこのことだが、そ

れ以外の学生も実地に綴じ込みを体験する中で大変さを実感された。その分、本気で報告書を読みたくなくなるはず。そのような決意を表明した感想が多々。ありがたい。人は与えられたものは本気で取り扱わない。自分で苦労の果てに手に入れたものは大事にする。本年度の方式は、次年度以降の申し送り事項になろう。

各自4500字程度の作品を物した。4500×71。約32万字。かなりの分量。質的にもかなりのレベル。読み込めがある。宿所での日々の記録作成に関わった経験から相当の学びをしていることはつかんでいた。それらが報告書としてまとめられた。

気がついてみれば、私自身、報告書読みが最優先。配布当日夕刻に2時間。夕食後に2時間。下宿に帰って3時間半。午前2時半を過ぎていた。計7.5時間で一読した。一読しながら簡単な気づきをメモ。質の高い学びをしている学生を思いつつ。教育学演習Ⅰの時間に概略の一端は報告した。以下は、その概要。

1. 教員像 (1) 学生の学び 「優しい先生=児童から好かれる先生が理想であったが、それだけでは足りなく、厳しさも必要であると思った」というような感想が少なくなかった。私には意外な感想であったため、印象に残った。

学生は誕生以来、多くの教員と出会ってきている。その体験の中から「やさしい」が理想となったのか。とすれば、反面教師的なそれではないようだ。しかし、実際の教員が「優しくった」のか。とすれば、その「優しさ」とは、どのような時期の、どのような場面でのそれだったのか。ここを確認したい。

(2) 時代や社会の中の教員 教育史で強調した通り、時代や社会に対する透徹した目を持っていないものが教員をやると、眼前の子どもの時代的社会的な背景を踏まえない対応をしてしまう。一例。勉強に身が入らない子どもを叱咤するだけの教員。遅刻する生徒にも叱るだけ。それぞれの事情や背景があるはず。家庭環境や心身の事情だってあるだろう。そこに目を向けようとしない、共感的な感受性を枯渇させた教員が子どもの前に立つことの犯罪性。自分の乏しい体験だけで教育や子どもを語ることの非道さ。子どもを総合的に理解する姿勢を持つことが教員の基本中の基本。

子どもは、学校にかばんだけを持ってくるのではない。地域や家庭の全てを入れて学校に来るとは、自覚的な教員たちの合意。子どもは、時代や社会の中で育つ。教員も同様。時代や社会のことが「読める」から、その中で生きている子どものことが「読める」、自分のことも「読める」。「読まない」「読めない」のは、教育史認識を持たない者の陥りやすい落とし穴。

(3) 教員像の捉え直し 実習Ⅶ観察実習終了の時点で一人ひとりが抱く教員像は、どのような経験の総体が導き出したものなのか。直接体験はむろん、本や映画等で間接的に出会った体験も含めて検証する。むろ

ん、「教師論」(1セメ)という授業も検証の対象になる。教育史も。他の授業も。仮に「何となく」抱いていた教員像ということであれば、そのこと自体を検証する。なぜゆえに、自分がめざす教員の像を「何となく」の次元で捉えていたのか。(上記のような自己検証をしない限りは、「何となく」という捉え方をしていた次元と大差ない。成長は望めない。課題が具体的になるからこそ、人は課題の実現に向けて動き出す。動かないのは、課題が具体的に见えないから。)

教員になるうえでの具体的な目標がないことに気づいた、という学生も。なぜ、なかったかは厳しく自問自答しておきたい。さもなくば、同じ轍を踏みかねない。大学授業を最大限、活用されたい。仮に活用に値しないのであれば、異議申し立てを。

同じことは、以下の授業観・子ども観・社会観・人間観等々にも当てはまる。大学の教職課程教育で磨くべきは、これらのこと。これらを踏まえないいかなる授業も上滑りのものになりかねない。教職課程教育は、その意味で「国民全体に責任を負っている。」

2. 授業観 (1) 学生の学び 授業とは、先生が児童に教えるだけで、子ども同士のやり取りはないものだと思っていた。しかし、実際には、児童同士のやり取りがあったので驚いた。こういう趣旨の感想も。

この感想にも、私は驚いた。小学校時代に教員主導の授業のみだったとすれば、残念なこと。だから、人間科学基礎演習等で「学びの共同体」という話を紹介しても、実感できなかったのだろう。実体験がなければ、想像力に頼るしかない。しかし、手がかりがなければ、想像しても浮かんでこない。(教育史授業では、映像資料として、欧米の新教育運動の事例を紹介している。想像の手がかりが皆無ということはないはず。)

(2) 「学びの共同体」 幸いなことに「学びの共同体」的な授業の進め方は、ここ10年以上取り組まれていた。上記の感想を認めた学生は、そのような実践とは無縁だったということなのか。ここも検証がほしい。その上で自分の小学校時代の教育を乗り越えていってほしい。ただし、児童のおしゃべり空間では意味がない。質の高い討議が展開される授業を。そのためには教員自身が質の高い学びをし、また、授業を共に生成する仲間である学級の児童の理解があってこそ。1で見た、お粗末な教員にはできない芸当。

質の高い学びの時空間を作る。そのための力をつけるための時空間が大学の授業。「学校の先生の仕事は、学生の学びながら生きていく空間を作ることである」とは、哲学者内山節の至言(『哲学の冒険』平凡社、1999年。初版、毎日新聞社、1985年。)。教職員の最大限の活用を。

(3) 根拠を問う学び 「学びの共同体」では、根拠を問う学び、理由づけの学びが重視される。それは深い学び、自己省察に繋がる。他の児童との同僚性・協

働性にも繋がる。表面的な部分で仲間を理解していた段階から、内面も含めた深い部分での理解に繋がる。表面的な部分での理解が生むものは、無難な関係、あるいは、排除の関係。包摂ではない。インクルーシブ教育が求めるのは、深い部分での相互理解であり、それを踏まえた、誰もがありのままの生き方を保障される社会。また、それを追及していく社会である。(「特別支援教育」で学習予定。) かくして児童同士の関わり、理解の仕方はより深く、広くなる。多様な意見を通して、深く学びあう。教育の原理・条理である。この現場を実地に体感できた意味は大きい。そのような学びが現在、各地の小学校で実践されている。

(4) 学びの共同体の中の教師-子ども 質の高い授業は、未熟な者には一見、学習者のことを思っていないように思われるだろう。しかし、大学の役割とは、知的好奇心の塊を育てること。そのような学びを教員と学生とが共にすることが、大学教育が持つ社会的責任である。「優しい=易しい」ではない。人間として、市民として尊敬されているから、質の高い学びを要求される。(余談ながら、卒業生が卒論指導の際に、「物足りない」と指摘した。私は手抜きをしていたつもりはなかったが、学びの質が高まってくると、次第に質の高い要求をするようになるという見本だろう。3人とも、現場で優れた実践を行っている。) 子どもに嫌われることを恐れて、人間として大事なことをいえない者が子どもを潰す。「子どもの将来、人生を担う仕事」が教員の仕事であるとは、学生の言。「子ども」は「学生」。このことに気づいた学生の授業への姿勢は、実習Ⅶ以後、厳しいものになるはず。楽しみ。

質の高い授業の中で児童との信頼関係も生まれる。手抜き授業をする教員に対しては、信頼関係は生まれるべくもない。「学習面での安心感とその安心感が生まれる授業内外での子どもたちと先生の関わり合い」。これまた学生の至言。「主体的に学ぼうとする力を養う」ことが教育の基本。根拠のある学びを大事にするという指導方針もこの一環。『『わかる』『できるようになる』の主体は子どもなのだ』とは、教育の根幹。このことを実感的に理解された分、大学等での学びの質や姿勢が変わるはず。これらの至言は、指導教員の言葉の紹介なのか。あるいは、学生自身の実感的な表現なのか。さらには、かつて学んだ言葉が、今回の実習の中で実感を持って浮かんできたのか。いずれにせよ、自分でこのような表現ができることは宝になる。

3. 学生の自己像 (1) 学生の自己発見 毎度のこととはいえ、学生は子どもから「先生」と呼ばれて、うれしくて、先生になることを決意する。その分、自分の足りない点が見えてくる。自分の課題に取り組む決意をする。

今回も、このような展開が見られた。ありがたいこと。子どもの懸命さは実習生の懸命さと好循環になる。

子どもは実習生を化けさせる。ありがたい存在。そのような子どもとともに成長し続けたいと思う感性は、大事にされたい。と同時に、児童と出会うことではじめてこのような次元の高い意識に到達できたとすれば、大学の授業はどこまでのことをめざすべきか。毎度のことながら、教員の一人として、大学授業の可能性と限界を見極めることの大切さを再認識した。大学教員は、教職を目指す学生にとっては、「憧れにあこがれる対象にはなり得ない」ということなのだろうか。(私は、学外にはむしろ、本学の同僚の中にも「憧れる」人がいる。有難いこと。怠惰にならずに仕事をしているのは、そのような同僚の存在ゆえ。「子どもの将来、人生を担う仕事」が教員の仕事である。手抜きをしないでやろうという合意のおかげ。)

自己認識の力を育むことが教育の仕事。日々の学びは、常に自己認識=自己理解を深めるためにある。安直な授業だと、望むべくもない世界。

(2) 今後の学習課題 上記の裏づけになるのが、今後の学生の自己学習課題。基本的知識、伝える力、生活の基本マナー、広い視野等々。1年次の授業の中でこれらの一端は分かっていたはず。改めて書き出すとこのようになるというのか。この部分も検証したい。本学の学びが1年間でどの程度の伸びであったかを自己評価する。伸びた分しか、相手には伝わらない。

多くの学生が指摘している特別支援教育についての知識。歴史的な部分と日本の現況の一端に関しては、教育史の中で半コマ使って説明済み。筆記試験の中にも出題した。歴史的社会的背景や経緯を踏まえないと、特別支援教育についても、奥深い理解にはならない。

4. 学生が自覚していないこと (1) 点から立体へ 学生の学びは点の次元。それぞれ点の部分は、多々、学習してきている。18年以上の学びの成果。しかし、それらが自分の中で結びつかないと、全体像が見えてこない。全体像を結ぶために徹底して点と点を結びつけた学びをしたい。まずは、主体的でなければ、点と点とは繋がらない。この部分が実感できているのだろう。毎日の宿所での記録作成は、点と点の結び。それらを繋ぐことでさらに深い部分が見えてくる。子どもの成長を長期的な視点で捉えるという姿勢も、全体像を見ようとするからこそこのこと。点という部分でしか見ない教員に、子どもは心を開くはずはない。全体像を踏まえた点で捉えるから、その子どもに対する対応が見えてくる。学生が課題とする子どもの理解ということも、子どもを真空の中で捉えては到底、見えてこない。生育歴や家庭環境、社会環境にも目を向けない限り、見えるものも見えない。上述したとおり。

(2) 問いを発すること 点を繋ぐための手法は、問いを発すること。問いを発する力は、主体的でなければ生まれない。

報告書のなかに体験をまとめる作業は大事なこと。



自分が発見したこと、諸先生方の講話での重要事項、他者からの学び等を綴る。前提として聞く力、読む力が問われる。同時に、問いを発することも大事にされてよい。自問自答である。自問した問いは他者から応答される。学びの共同体である。それゆえ、問いを発見できる力はいくらも大事にされる。自分だったらどうするだろう。このような当事者的な意識を持ってその場にいると、見えてくるものがあるに増える。深くもなる。具体例は散見される。(遠慮したのだろうが、建設的な問い・根源的な問いは自他の学びを深める。)

(3) 問いの一例 一例。給食やプール掃除の指導も、同じ方法だけではない。「もうひとつのやり方」がある。常に、「もうひとつのやり方」を意識する学びは、学び方の幅を広げる。主観に終わらずに、客観の世界にまで至ることができる。授業の方法も然り。

「指導力も大事だが、(教員として)どのような人生を歩んできたかが重要になる」とは、ある先生の講話の要の言。然り。話し方、授業内容の伝え方、等々、基本は教員がそれまで生きてきた身体全体を使って行う営み。本気度の高い生き方をしてきた教員の授業や話し方には、迫力がある。磨くべきことはこの部分であり、世間受けしているタレントの物まねではない。その本人でなければ出せない色が出せるかどうか。優れた指導技術を目の前にしても、体得するのは学び手本人。物まねからは独創的なことは生まれない。学ぶべきは、表面的なことがらではなく、実践の裏に隠れている志の部分。この国の人びとは、志の部分での学びが苦手。主体性を持ちえていないからだろう。ゆえに問いを発することができない。教育史で強調してきたこと。それでも、ごくごくささやかながら風向きは変わりつつある。風向きを変える一人になりえているかどうか。「Now is the time!」The time has come.

(4) 自己省察 5日間とはいえ、学校・児童・教員の実態に触れた。実習での学びを、これまでの学びと絡めて見る。どこまで厳しい自己評価ができたか。厳しい自己評価は、学生が自己を振り返ろうとした誠実な学びの成果である。大学は、そのような厳しい自己省察的な生き方・学び方をどこまで保障してきたか。してきて当然。してこなかったとすれば、罪なこと。

4. 教員の多忙さ 教員の多忙さに気づいたという感想も多々。背景は何か。どのようにしてこの現実を克服していくか。今後の課題のひとつになる。しかし、課題に上らない。自分の課題で精一杯ということか。ここでも点での理解の次元にとどまっているということか。現代の教育課題に結びついて捉えられてはいない。1名だけ、社会的な視野で課題を提示していた学生があった。学びの質の高さゆえだろう。

一部の世間がいう、「教員バッシング」は本来、社会問題でもある教育問題を、教員の個人的な問題に歪曲する、矮小化することによって増幅される。批判の

矢は刺さりやすい。一人で受けると、刺さった矢は抜けない。仲間と対応すると、仮に矢が刺さっても、仲間が抜いてくれる。傷の手当もしてくれる。仲間とは、同業者だけとは限らない。保護者、地域住民等も含む。家族はむろん。そのような空間が生まれるような日々の心ばえによる。風向きも変わってくる。

5. 大学での学びとの絡み 例えば、担当の教育史の学びからの徳本の問い。

①チャイムのない学校。時間割を、子どもと教員とが作り上げていった新教育運動の実践もあった。②知徳体のうち、体が一番重要だという学校も。ペスタロッチの言う、3つのHの総合的な発達が人間教育であるということが浮かんだか。③抽象的な学びよりも、まずは感覚教育から。ルソーの教育観。あるいは、学びの主体は子どもであるとは、新教育運動の謳い文句。「子どもから」の標語のとおり。⑤学校が社会の縮図であるという発想は、デューイ。『学校と社会』の強調点。学校が社会の縮図であるという部分が見えてきたかどうか。⑥担任制のあり方の問題提起は、シュタイナー学校。⑦子どもの最善の利益を保障するための教育のあり方等については、教育史の通奏低音。

<班別討議を踏まえて>

別紙のとおり、判別討議の概要が出た。(残念ながら現時点(7.25)では出ていない。)今回の学びが確かなだけ次に向けての学びの質が高まる。

<宝の山をどこまで掘ったか>

各ゼミでは報告書の活用はどの程度か。「試験等に向けての日々、報告書を読む時間は取れない」とある学生。そうなのかも。しかし、読み応えのある内容。しかも、見知らぬ人の作品ではない。ともに学ぶ仲間の作品。時間を作って読みたい。一読に10時間は要するだろう。しかし、それだけの時間をかけても意味のある作業。報告書の内容は、各自のこれまでの学びの総体が如実に現れている。お互いに自他の学びの質と量を確かめ合う材料が目の前にある。これまでの学びがどこまで生かされているか。学びの姿勢はどうか。主体的な学びか。問いを発する力があるか。鍵言葉が使われているかどうか(生育歴、学びの共同体、子どもの最善の利益、等々)。お互いの学びや切磋琢磨のための材料になる。第31期生がさらに集団としての学びの質を高めることになるかどうかの鍵を握る。ともに学んだ仲間と仕事ができる喜びは大きいはず。

つけたし。教員には、5者の役割が期待されるという。学者、易者、医者、役者、芸者。どの順番なのか。どれが基盤になるのか。このことも考えたい。しかし、これらは限界がある。5者のいずれも、専門家は相應の修業を経て専門家になり続けている。5者の中にはないけれども、指揮者の役割は現実の役割としてある。だから5者の中に入れられていないのだろうか。教員は集団としての子どもを相手に、個と集団としての学

びを力学的に創造する役を担う。その意味からも指揮者の視点はずっと強調されてよい。(大田堯『教育とは何か』岩波新書、1990年) 授業観に関しても、上記のような教員像からすれば「学びの共同体」としての授業観が生まれる。根拠のある学びも然り。

「問題提起」の力は大事になる。問いを発すること。問いがなければ、問いを発見できなければ、問いを抱え続けなければ、問いを発することはできない。問いを発すること。「どう生きるか」という問いは人間に固有の問い。人間であることの証。今回の学びがここに繋がったかどうか。人は質の高いものと出会うと本気になる。揺さぶられるからである。本物を求めている証。「その気になる」のは子どもの領分。その気になると成長度は早い。内面からの疼きが学びの原動力になる。そのような「その気になる」時間空間をどこまで保障できるか。まずは、教員が仕事をはじめ、自分の人生に対してどこまで「その気になる」か。

報告会を終えて、自分の作品を再度、推敲したい。成長の証が自分で確認できたものは、成長が早い。大きく成長している学生も多々。限られた紙面に最大限の事実・考察・疑問等を入れる。そのためには優先順位を考える。文章を的確な表現にする。不必要な形容句を省く。以上、すべて推敲の質と回数による。(今回は最も多くの分量を書いた、という学生が多いのだろう。多くを学んだのだから、記録に残さないともったいない。自他の財産になる。そのことを強く期待する仲間もいる。仲間からの期待に応えたい。5日間の記録を読み直す中でさらに深く見えてきたことも多いはず。今回の報告会を機に、改訂版を出すことを勧めたい。なお、相反することのように見えるが、短文であっても簡潔に要領よくまとめている事例もある。)

#### <7.30補講の後始末について (7.31)>

実習関係の書類説明に時間を要し、最終講は全体的感想の開陳等、予定していたことが残った。担当者が急遽、本日に設定。主担当者と、帰省しなかった私が担当した。(紙上参加1名。関係者8名。残念。)

(1) 前回分の時間不足に関して。担当者の責ではない。理解度の低下か、姿勢の低下か。後者だろう。それゆえ、予定の時間では説明が終わらなかった。聞き手としては、ここを自覚したい。私語のため授業が進まず、「時間配分が悪い」と授業者を評価するのは、一口も口にせず、料理がまずいと文句を言う文句言いと同一。食べてみて、どこをどう工夫すれば、美味になるかを提案できるだけの力を持ちたい。料理の腕がなければできないこと。授業等への評価も同様。優れた学び手になってこそ、確かな評価はできる。責任転嫁的な文句言い育てることは社会を崩壊させる。建設的な提案をする人を育てることは、社会を理想へと導く。

(2) 自分たちの学びの材料。関係機関へ提出する公的な報告書としてのそれ。両者を分けて考えることが必

要。最初から後者であれば、深い部分での学びはない。前者のように、実際の学びを踏まえて学びを深め、共有し、そこから自己の課題、社会全体で取り組むべき課題を明らかにしていく。問題点を隠した資料では理解は表面的なものに終わる。このわきまえについては、理解はできよう。書き方も同様。自分で推敲する。これだけ。お互いに推敲しあう。これも。

(3) 学びの質の確認を。優れた実践を前に、理解の姿勢と力量が乏しければ、宝の山に終わる。力量は姿勢が生む。姿勢があれば、力量は形成できる。この点を自覚するには、仲間の報告書を読む。自分の学びの質の程度が見えてくる。足りない点は、仲間から盗みとる。お互いに教職を目指す仲間として、切磋琢磨する。この姿勢があれば、宝の山を十分活用できなかった、実習Ⅶに参加する以前の自分の学びが問える。同じ大学で1年半を過ごし、自他の成長度が見えてくる。厳しい省察をするかどうか。4セメ以後の学びに繋がる。残念ながら、特別支援教育の導入であり、まともでもあった村上講話をメモする学生は少なかった。話を聞いて、すべて理解できる器ではない。せめてメモでも取る。メモする力量は、姿勢が育てる。配布される資料がなければ、学ばないというのではお粗末。「面倒見のよさ」が学生の可能性を殺しかねない。

出費分に見合っただけの学びをしたかを問いたい。

## 2. 3年次春季課題と模擬授業の基本

以下の資料でも強調した通り、「指導技術に関する図書の読書レポート」は総合的に考えたい。指導技術は授業者が個別具体的な状況の中で創意工夫しながら優れた先人の技を盗みつつ、自ら体得するものである。運動や芸事の技は、それぞれの身体として習得するものであるが、教員としての指導技術は相対する子どもとの関係の中で培われる。資料A～Gを参考にしたい。

### 資料2 2012年度小学校教育実習Ⅰに向けて (2012.2.14) <本日、所要のため、紙上参加>

徳本達夫

1. 模擬授業「道徳」及び資料に関して 今年度の授業の中で副読本を低中高学年のものを一読、論評してもらい、資料の全体的な傾向は理解できた。資料の活用策を考えられたい。また、資料開発を通して、授業者として何を、なぜ、どのように、どのような実態にある児童に語りたいたのかを考えてもらった。児童の実態の一端については実習Ⅶで学び、報告会でさらに多様な実態の一端についても理解を深めた。各自の資料、報告会資料等を再読の上、引き続き、研修に励

まれたい。学習指導要領（道徳編）も再読のうえ、資料の開発と活用に努められたい。「道徳」の模擬授業の方式、模擬授業の学生代表者の授業、徳本が行った模範授業の際の指導案、関連資料は、いずれも『文教教育』に掲載済み。一読の上、参加されたい。

2. 春季図書レポート 先輩がどのような本を読み、実習でどう活用されたか。レポートと実習記録帳を読ませてもらう。見えてくる。指導技術に特化された本よりは、教育実践書（長期のそれがいい）を読めば、子どもの実態に対応する教員のあの手この手の関わりが生まれている。子ども理解、子どもへの願い、教員としての仕事、これらの総合されたものが土台になって技術が生まれる。この土台を知らずして、技術を理解しても意味はない。けちなことをいわずに、10冊は読む。本を読まない教員は子どもの前に立てない。他者の体験を間接的に多く身体に刻み込んだ教員はより多くの多様な子どもの実態にも対応できる。これが宝になる。『文教教育』（2011）に掲載済み。

3. 余談 40年前のこと。私は小学校教育実習に際して、何を準備をしたか。当時は4年後期卒業直前での実習であった。当時の実習は完成教育としての実習であった。（これは間違い。現行の実習観のほうが優れている。）そのせいでもないが、特別に準備した記憶はない。卒業論文を書き上げてすぐの実習だった。それまでの学びの全て、学びの総体が問われた。

私自身の体験は参考にはならないとはいえ、いわゆる指導技術に特化された本を読んだ記憶はない。実習以外の単位は取得していたのだから、技術的なことは学んでいたと思いきや、実習に関する指導は大学ではなし。いわゆる理論を学んでいた。実習は附属の先生の仕事ということだった。

私は、本はそれなりに読んだつもりだが、技術に関する本は読んだことはない。実践記録の中に指導技術は含まれていた。有体に言えば、実習が始まってからの日々、実習担当教員の技術をとことん盗んだ。自分が子どもであった時の授業を思い出しながら、また、自分が教壇に立つことを想定しながら。自分で気づいたことは自分のものになった。当時は、付属の各学級6名程度。4週間。仲間とも情報交換の日々。

授業実習のための準備は実習終了後の自分の時間に行う。睡眠時間は場合によっては数時間の日が続く。日々、日録を書き、指導案を書き、の連続。辛くはなかった。子どもと共に育っている実感があったからだろう。実習最終日、教職員を前に最後の挨拶をする中で「教育という言葉は共に育つという意味であることを実感した。共に育つとはいえ、教員にはさらに先を行く専門性も必要であることも実感できた」という趣旨のお礼の挨拶をしたことを覚えている。実習体験者は同じような実感をもつ。実習の意義は、体感的理解・実感的理解にある。やった分だけの見返りはある。

からだを壊さない程度に、全力で当たられたい。日頃からの養生がものを言う。

学びが多かったのは、それなりの責任者であったという事情もあったのだろう。役は人を鍛える。全校児童の前での挨拶、全職員を前にしての挨拶。計4回はあった。仲間が背後にいてくれるとはいえ、無様なことはできない。真剣に取り組んだ。幸い、皆さんは、一人で代表。最低でも4回は舞台に立つ。とことん、学びを。しかし、実習生ゆえのこと、十分にはできなくてもかまわない。未熟であるからこそ、謙虚に、学ぶ姿勢を持って真剣さと若さだけが取り柄でいい。（以上）

### 3. 教育実習Ⅰ 模擬授業

#### (1) 模擬授業「道徳」の現状と課題

実習生とはいえ、最適最善の授業を展開することは期待される。周到な事前準備を行い、学びを質量ともに多くするように意欲的に取り組む。半期にわたる「模擬授業」指導の中で、各自最低3科目は実地に担当する。15分の模擬授業と15分の協議である。45分の全体授業ではないという限界はあるが、授業の基本形は学べる。徹底的に活用する。さらに、総体として位置づけるのが大学の授業や自己学習である。あらゆる学びは広義の実習事前学習になる。

授業の内実を決める要素のひとつである児童の実態は、実習先で直接児童と関わる中で明らかになる。児童の実態理解は大学では難しいが、基本形を学ぶことが目指される。

道徳教育指導法Ⅰでは、道徳授業ができるように道徳教育の基本原理のほか、授業の実際を各自の指導案作成指導と絡めて展開した。児童の実態把握を踏まえ、資料の開発と活用に基づく確な発問研究を通して、指導案を作成し、実施する。多くの受講生の小学生時代のように記憶にないような授業ではなく、「道徳」を学ぶような優れた授業をめざす。先人の指導案から学びつつ、優れた授業を目指す以上、実習生時代から学問的な学びを続けたい。この点が実習の質を決める。授業者の経験の総体がものを言う。そのため指導案作成の指導に関わって、副



読本の検討および資料開発の課題も課した。

### 資料3 2012前期初教3 小学校教育実習Ⅰ模擬授業「道徳」を終えて（全体的感想）（2012/7/20）

徳本達夫

1. 全体的感想 本年度の授業実地者は27名。「模擬」とはいえ、多くの授業に出会えた。授業参観者としても面白かった。協議も深いものに出来た。私を超えた鋭い見解を示す学生もあった。資料の事前配布が徹底していれば、もっと活発な協議になったはず。当日配布であっても、学生の読解力が高ければ、活発な協議になったはず。読解力を高める学びに努めることは教職をめざすものの基本課題。継続して取り組みたい。代表模擬を期待されたし。

いい授業になった要因は二つ。児童の実態を踏まえようとしたこと（ご自分の子ども時代や観察実習での出会いの中からの実態が多い）、そうした児童への願いが明確であったこと、この二点を大事にされたため。また、ご自分の経験を基に自作資料に作り、資料化された学生も少なくなかった。既成の副読本の資料を活用された場合も、内容項目を考えるための導入的な一例にとどめ、児童の生活実態のほうをより大事に掘り起こしを図った点も、深い授業になった一因か。

2. 書き直し数回 指導案書き直し数回は基本。5回書き直した学生もいた。天晴れ。子どもの味方であろうとする姿勢がありありと感じられた。子どもへの愛情、教育愛が自己を更新させた。むろん、自分が抱えてきた問題に向き合おうとされたことの結果でもある。教師の説話で自分をさらけ出すことの意味を実感されたであろう。落涙もあった。身体がきちんと反応した結果だろう。よかった。自分の内面に応答する身体になったということだから。また、そのような姿勢は、仲間と共に受けて止められた。模擬授業「道徳」を体験したことのごほうびである。（むろん、各教科の授業でも、教師の説話は開示できる。ある小学校教頭の講話「指導技術も大事だが、もっと大事なことは、これまでの人生をどのように生きてきたかということである。」かみしめたい言葉。）

問わず語りとはいえ、学友自らが語ることによってそれまで知らなかった仲間の痛みや苦しみに気づいたという人も少なくなかった。「明るい人」という、一面的な、表面的な友人理解が逆に相手を追い込んでいたことにも気づいただろう。学生時代にそのような学びを体験することが、子どもの「物言わぬ」身体言語を感受する力となる。続けられたい。「同調圧力」の下で苦悩する子どものことが他人事とはならない。むろん、第一に感謝すべきは、学友に語るだけの力がついている自分であったということ。その事実は大事にされたい。自の痛みや苦しみを語り得るということは、今日、とても大事な力だから。これまた、むろんのこ

とながら、語っても受け止めてもらえるという安心感があるが故の語りであったはず。これまた、感謝。お互いに成長し続けている。「人生論」授業の中で各講師が自らを問わず語りに語られた生の姿を見ているからだろう。この点で、人生論講師各位にも感謝。

3. 資料開発 副読本資料のみでなく、資料を探してきた人も。材料はあまた。それらを活用できるかどうか。できる人はできる。優れた見本となった。児童の実態に最適な資料を探す。これも資料研究。優れた先人である鳥山敏子は、徹底した授業の資料を図書や人物、あるいは実地に各地を訪問する中で収集された。金森俊朗も同様。受講生が春季課題で出会った著者たちも、そのような優れた先人の一員であろう。再読されたい。前回には見えなかった部分が見えてくるならば、それだけ自身が成長されたということ。学びの証は、自分で検証されたい。

他方、例年のこととはいえ、一部ながら、第一次案では児童観の部分が不十分なものもあった。ネットからの指導案でお茶を濁そうとした学生もいた。しかし、児童観の部分を担当者から問われて、やり直された。学びの機会を逃さないことである。

授業は個別具体的な児童・児童集団に対する授業者の願いを持った意図的な学習活動。児童観が具体的にないと授業の構想は生まれない。授業の基本がわかっていないと、このようなことになる。教育哲学の授業のみならず、関連授業の中で何度も強調してきた。私自身の道徳指導案も『文教教育』に掲載済み。

日ごろから、学びや体験を反芻する中で自身の内部で醸成していく。授業の構想が膨らみ、具体的なものになる。限られた授業時間という制約の下、贅肉をそぎ落とすことも求められてくる。次第に授業の骨格が鮮明になり、かつ骨太な授業案が生まれる。そのようにして生まれた指導案は、授業が始まってさらに息づく。児童との間のやり取りの中で授業は生成していく。45分の授業の構想があれば、実際の授業では、子どもは児童役大学生を越えた反応をする。生きた子どもゆえである。授業の醍醐味を味わってほしい。楽しみ。

実際の現場では、多くの場合、副読本の資料を活用する。今回の実習Ⅰを通して、一定以上の授業ができる土台は作れた。実習先の児童の実態をつかみながら、関連する内容項目を取り上げ、その内容項目に最適な副読本資料を選び出し、授業を実施してみたい。深い部分での授業が展開できる。

4. 自主学习 当然のことながら、自主的に「模擬」をやった学生も多々いた。「模擬の模擬」に励んだ学生も。ともに学んだ学生も多々。出した汗は自分たちの中に力として入っているはず。今後とも、怠らずに精進を。内容的に深いものを身につけ続けられれば、手法も自ら洗練されてくる。指導技術が先にあるのではない。子どもに身に着けてほしいと願うことがらを



彼・彼らの実態に即して展開する方法を考える中で技術は編み出されてくる。『文教教育』に掲載済み。

実習先では道徳の授業については、実習生の出番が多い。今回、体験しなかった学生も、道徳教育指導法Ⅰで書いた概略を基に指導案を作成してみたい。少なくとも、汗をかかずしてできないことに対しては言い訳できない。号泣は流した汗の結果である。是非とも、後から来るものに対して号泣という、美しい涙を見せてほしい。「憧れにあこがれる」という、学びの基本を身をもって示してほしい。それはまた、自身が教職をめざして学ぶときの何よりの原動力になる。

実習終了後の質の高い報告会が楽しみ。(以上)

## (2) 学生代表による模擬授業

総仕上げとして授業終盤の第13・14回目は、学生の代表者（複数）が45分の授業を展開する。半期の学びを、授業と授業後の全体協議の中で確認、発見する場である。授業者はもちろん、参加者は子ども役を果たしながら、教師役の立場からの発問の的確性を問う。全体協議における質疑応答では各自の学びの質量が試される。授業や教材の本質、子どもの実態に即した展開であったか等、深い部分に迫る協議が展開されるように、自覚的に参加する中で学びの質を高めることが目的である。

本年度のものは、資料の通り、複数で授業を創造したという点で傑出していた。学生の意欲に励まされ、実施前と実施後の気づきを物した。

### 資料4 初教3 小学校教育実習Ⅰ2012代表模擬授業「道徳」実施について(2012/8/3)

徳本達夫

1. チーム「ボトム6」の発足 例年、標記の学生の選出は、学生の申し出に待つことを原則にしてきた。関連の授業のなかで学生が「その気になる」授業を展開することができたかどうか。担当教員の一人として自ら問うためである。全体への声かけは2回。

幸いなことに今年度も希望者がでた。しかも、複数。「やってみたい」。これが原動力。できるかどうかは二の次。できる一できないを行動の選択原理にしてきた学生たちが、やってみたいかどうかを行動原理にするということは、学びの証。変容の証。結果ではなく、過程重視の生き方への転換の一面。まず、ここがよい。しかも、複数が希望。誰か一人に絞るという方法はとる必要はない。複数であればこそできる質の高い授業を仕組めばよいことだから。「遅い実践力」の一例。

それを身をもって示す。他教科の授業でも可能なはず。

かくしてチーム「ボトム6」が発足した。実施日1週間前のこと。早速、集まっての話し合い。4回。計7時間。叩き台を基にした指導案の検討が中心。リハーサル2回。計3時間。

2. 学びの履歴・体験の履歴の確認 当然のことながら、基本的に問われたことは、児童観。どのようなことを学んだ、体験してきた児童に対する授業なのか。学びの履歴・体験の履歴の確認作業が最初の検討作業であった。ここが明確でなければ、意図的な活動である授業は成り立たない。子ども不在の、教員からの一方的な、知識の伝達的な授業であれば成り立つだろう。しかし、身体に刻まれた、のめりこんだ知識や技能を子どもが獲得できるような授業を展開しようとすれば、無理な話。当然、代表模擬でめざすべき授業は後者。さもなくば、72名の代表者として貴重な機会を得られたことの責任を全うすることにはならない。他の学生にも失礼である。出会う子どもにも、むろん。

児童観とは、抽象的なそれではない。「明朗活発・仲良し」という、抽象的な児童観では授業は組めない。「落ちつきがない・勉強しない」という児童観でも同様。個別具体的な児童が見えてこそ、個別具体的な授業は成り立つ。一般論としての授業があるのではない。個別具体的な児童の実態に即した授業が存在するのである。生成するのである。そこでは、児童も授業を創造する一人として関与する。主体性であり、当事者性である。ここを実感できた子どもは学び続ける。

3. 主題は何か 児童観に関わって複数の主題が候補に挙がった。基本的には共通する主題である。ということで一人が実習Ⅰで取り上げた指導案を基にすることとなった。ここでも確認されたことは、児童観であった。共に考えてみたい素材はあるにせよ、指導観が具体的で明確なものになるためには、それらの素材が最適形で活用できるような児童の実態がなければならない。結果として理由は後付のような形にはなったが、児童の平素の学習活動、生活のありよう、あるいは物の見方等が浮き彫りになっていった。

授業におけるこの基本原則さえ守れば、授業の質は高まりはすれ、劣化することはない。教育哲学等でも何度も強調してきたとおり、学ぶことは動詞形であって、名詞形ではない。学ぶことは自動詞である。自己・他者・世界・自然に対する最大限の責任を全うするために学ぶ。ここを離れた学びはない。いわんや、授業や教育はない。(教育史の復習になるが、1947年教育基本法以後の理念ではそのようなことが教育の条理として謳われている。どこまでこの理念が徹底されてきたかは論議の対象になるが、少なくとも、憲法の第9条が規定する内容が現在でも、最低限の次元であつても機能していることに示されている。今日、世界は「平和に対する権利宣言」という、2015年の国連

総会での採択を目指した活動が進行中。日本の憲法第9条、第25条の対になったものとして注目されている。)

**4. 理解し合い・助け合い** 人は理解し合い・助け合いに向けて学ぶ。いかなる学びも、ここを離れてはない。問題は、どのようにしてこのような次元の学びを実感的に身体に刻み込ませるか。授業を通して、学校の教育活動全体を通じての道德教育の中で、「要」としての道德の時間で発展的に学ぶ。

本主題は、最終的にインクルーシブ社会の実現に繋がる。地域で生まれ、育ち、学び、働き、死ぬ。ここでいう「地域」とは、いかなる場所であっても当てはまる。人が存在する空間がすべて地域のことである。「オトちゃんルール」は「仲間」として学級の中で実現した。本時授業では、地域・社会でお互いがそれぞれの願いを共同して実現しようとする、「パートナー」として実現した。地域・社会の「ルール」。いずれも同じことがら。

自己肯定感を感じることでできる空間であれば、人は自分の思い・弱さ・辛さを外に出せる。そのような空間の中では自他はお互いに他者の思い・弱さ・辛さを共有しようとする、さらに応答しようとする。その過程のなかでそれぞれの身体の中に他者が住まわい始める。格差が拡大する社会の中で、社会崩壊を防ぐべくお互いが支えあう社会を作ることがめざされる。

**5. 授業展開** 児童は自分の体験を手がかりに、マラソンをしたいという視覚障害者の願いに応えようとする。自分の体験がなければ、頭だけで考えた案に過ぎず、問いに肉薄できない。自分が体験しているからこそ、願いの強さが分かりつつ、実現の困難さに直面する。アイマスク体験の恐ろしさを実感した児童は、走るマラソンはとても実現不可能であると思うだろう。願いに応えられないこともあるのだという、その時点での事実に向き合えることも大事になる。しかし、多様な意見が各自の体験を踏まえて出てくる学級という想定。何とか実現させたいと思う児童は、これまでの学びを総動員してあれこれ案を練る。それらを学級で一つひとつ吟味することによって、さらに深く現実を知っていき、状況を切り開いていく。学びの質の高さがどこまでたどり着くか。授業者の腕の見せ所である。児童役の10年間の人生の経験が見えてくる。

授業構想の中で、児童の予想発言に関して学生と私の間でずれがあった。マラソンをしたいという願いの実現に向けていろいろな案が出てくるだろうというのが学生。根拠は、前時の「オトちゃんルール」での学びの発展形だから想像をたくましくするだろうというもの。他方、私は、願いに応えたいけれども、難しいという反応が出るだろうという予想。根拠は、アイマスク体験を通しての怖かったという体験の実感。介助者の心ばえに触れて、適切な介助をすれば、実現可能

だろうという思いは持つものの、子どもたちの生活経験の不足から具体的な案は出ないだろうというもの。

6人が考えた対応例のうち、盲導犬の方式は犬の特性から推薦されていないことがネット情報で明らかになった。歩行介助のための盲導犬であるということである。(3年生国語科「もうどう犬」の授業での学習がどこまで活かされるか。)

**6. ゲスト** 複数学生が代表模擬を希望したおかげでゲストを招くという設定が生まれた。授業者の知人経由で連絡を取ることで、ゲスト出演が実現したという設定。校長の了解済みゆえ、授業当日は、校長も参加するという設定にするか。授業者だけの話題提供よりも、ゲストや保護者からの話題提供は、現実味が高い。リアルである。当然、児童からの素朴な、あるいは根源的な疑問や質問が続出するだろう。

資料の当事者役として参加するということは、資料の当事者のことをどこまでも理解しようとする姿勢が求められる。保護者としての参加も同様である。子どもの実態に多くの気付きや思いがあるが故の迫力、あるいは応援も生まれる。教員だけでの授業の限界を超えることができる。相乗効果が期待できる。

「オトちゃんルール」の際も真剣に考えた主題である。関連資料の読み方も深くなる。ゲストへの質問や感想も、現実的なものになる。ゲストからの応答も深くなる。

①どうして伴走をしようと思ったのか。②途中でなかなか痛くなったらどうするのか。③辛いことはないのか。④いつからマラソンをやっているのか。⑤途中で水はどうするのか。⑥ロープはどんなのか。

児童役の学生が、どこまでリアルな質問をするだろうか。6人のそれと、どこが共通で、どこが違うのか。

**7. 学びの共同体の実践** 代表模擬への取り組み自体が学びの共同体の実践となった。複数であることの強みを活かす手法。ゲストとしての教師、あるいは、資料のなかの当事者としての授業への参加、保護者としての参加、等々、いくらかでも考えられる。このような学び合いの時空間を設定できるかどうか。複数希望者の強みを活かそうとした。複数で指導案を構想するという学びは、集団の質が高い場合は学びの質を高める。逆は、特定の個人にお任せになる。

回を重ねるたびに学びの質が高まっていった。集団で学ぶことの手応えがあった。その成果は、当日。

**8. 副産物としての相互理解、自己理解** 今回、授業案を構想する中でかつての自分を見童の実態の中に見いだした学生がいた。授業を構想することの醍醐味を味わうことができたという点でありがたい副産物となった。切実な授業を構想すればこそ、そのような出会いも生まれる。手抜き授業では夢想だにできないことである。これだけでも今回の作業は意味があった。このことを、教職をめざす仲間と共有することはもっ

と大事なこと。半数以上の学生は、そのような意識で授業作りをしてはいないだろう。教師の説話でかつての自分と向き合った学生は、それだけに授業に迫力があつた。しかし、そのような授業を構想した学生は少数派に属する。『文教教育』には私の指導案を掲載した。読むべきは児童観の部分が具体的なものであること。ここを大事にすれば、授業に取り組む姿勢が手抜きになることはありえない。

授業を構想するということは、かつて子どもであった自分と出会うことであり、かつそのような子ども時代の自分を励まし、あるいは支え、あるいは諭す役を教員の立場で行うことということである。学級の中にかつての自分を想定し、授業者としての自分がどこまで関わるのができたか。授業者役をしながら、同時に子ども時代の自分としてどこまでの励まし、支えを感じることができたかを振り返ることができる。言うならば、授業を構想し、授業を展開することは、かつての子どもであった自分に対する応援歌としてのそれである。体験しないのはもったいない。

このような観点で模擬授業に取り組めば、自分の実力を最大限、発揮させることにつながる。人は、よほどのことがない限り、自分をごまかすことはない。(教員として仕事を続けている私も、基本的な姿勢として、常に受講生の中にかつての学生時代の自分を想定している。講壇的な授業を嫌悪し、学ぶことと生きることとを繋ぐ生き方、時代や社会への応答を続ける学びに憧れた自分である。かつての自分の思いに応えない授業を展開することは、自分への裏切りになる。自分が持っている最大のものを受講生の実態に即して展開しようとする姿勢は持ち続けているつもり。)

どのような児童観であれ、児童が「その気になる」ような指導を仕組む。そのための揺さぶりのための材料を集め、組み立てる。これが授業の構想である。

**9. 資料探索の足跡** 模擬授業の構想段階で授業者は当初、「花咲き山」を資料にした案を示した。やり取りの中で主題と資料を変えた。副読本の「心を結ぶ1本のロープ(学校図書『かがやけみらい』4年生所収)を取り上げたものの、資料が現実味が欠くのではないかという思いから、別の資料を検索し、新聞記事にたどり着いた。相当の時間と労力をかけているはず。

出合いの資料に頼ることなく、心に響く資料を探索しようとするという姿勢は、学ぶことが教員の仕事であるという教員観の見本。このような姿勢は、児童観が具体的であったから生まれた。流汗悟道の精神。余談：チーム「ボトム6」とは、デービッド・スズキが提唱している、生物が存在する上で不可欠な最低条件。太陽エネルギー、水、空気、土、生物多様性、それに愛。教育哲学授業で共有している。複数の希望者に私が担当者として参加することとして、6。学生だけで6人になれば、「ボトム6」とそのファン。(以上)

## 資料5 初教3 小学校教育実習Ⅰ2012代表模擬授業「道徳」を終えて(2012/8/3・4・5)

徳本達夫

**1. 全体的感想** いい授業だった。20人の児童役が真剣だった。(いつもはごく稀とはいえ、大学生だからとしか思われぬ揚げ足取り的な発言がでる) 揚げ足取り的な発言もなく、ゲストへの質問も授業当日に児童役として考えたものが出た。授業を共に創造しようとする意識が児童役の子にあったからこそ。

当日朝配付された、児童の実態、本時に到るまでの学びの履歴の概要を記した資料があったからだろう。そのような児童役を果たすために『五体不満足』を再読(?)した学生もあった。児童としてよく育っている学級。(これまでの担任の指導の成果の上に立った授業であった。) 授業参観者も節度があった。(なかには久しぶりに(?) 出会った知人と情報交換をする参観者もいた。そのような役を自ら設定されたとするれば、見事な役者。実際の公開授業研究の場でもごくごく稀に目にする光景。せいかくの研究会での学びを活用できない、さびしい参観者。他山の石にしたい。児童役として参加できなかったから本気になれなかったということか。本実習では、学生の日頃が恐ろしいほどに出る。参加度を自己評価しておきたい。「模擬授業評価表」には、授業者への評価欄はあるが、児童役・参観者役としての自己評価欄はない。評価される者は力がつく。評価する者にも力がつく。)

学級児童の実態を概略説明でき、かつその実態を踏まえた願いが具体的に持てる教員だからこそ、道徳の時間の授業は担当できる。(本学の教員で、義務教育学校で学級担任を体験された先生方は全員が道徳の授業を年間35時間担当してこられた。中学校では教科専門方式であっても、学級担任の役も務める。ゆえに道徳授業を担当する。どこまで学級担任として生徒理解ができていたかが、もろに見える。授業の雰囲気や物語る。白けか。白熱か。専門領域の授業の質はむしろ、担任としての生徒理解の質が明らかになる。) 指導案にどこまでの児童観(生徒観)が書けるかである。(以下は、記載するまでもないことだが、理解不足の学生もいることが判明したので念のために記す。中免取得希望学生が中学校実習で道徳授業を担当することがあるのは、学級担任であることを踏まえてのこと。『学習指導要領解説道徳編』を再読されたし。)

**2. いい授業の要因** いい授業となった理由の一つは、今回の指導案が児童観と資料観の部分で充実していたこと。いくら優れた資料を持ち込んでも、児童の実態に即したものでないと、児童の反応はいまひとつになる。教員の独り相撲になりかねない。道徳授業の成否を鍵は児童観の質にある。本日配付の資料の通り。今回の授業者はここが仮定とはいえ、充実していた。実習Ⅶをはじめ、これまでの学びが生きている。本物



の児童に出会えば、さらにリアルな児童観が書ける。児童の実態に即して、「発達最近接領域」を意識した資料を探索したい。

児童観が確かであったとしても、実態に即した資料でなければ、しらけ。それこそ、児童の実態を知悉している授業者が、出来合いの資料で、通り一遍の授業しか出来ないのであれば、児童は授業者に落胆する。児童観と資料観とは両輪。指導観は、前二者と一体的なものとはいえ、自分たちのことを良く知って、さらに自分たちの学びを深めてくれようとしていることがわかる授業者と共に学ぶ児童が、より質の高い授業を共に創り上げる。今回の児童役のように。授業者はその専門性を発揮して児童の背伸びをさらに後ろから支える。そのように共に授業を創り上げる児童のことが想像できるから、指導観は苦もなく書けるといって、言い過ぎか。本人に確認したわけではないが、苦ではなかったはず。ゲスト役もこうした児童役の思いを感じ取ったがゆえに一層の迫力が出たのだろう。

指導案の充実、授業の骨子を明確にする。授業者は安心して授業の進展を意識できる。今回のように。(指導案が不十分であれば、授業が始まると頭が真っ白になって、茫然自失になりかねない。45分授業が早く終わったり、途中で実習先の先生が「助け船」を出したり、ということになる。今回、45分。「助け船」も出なかった。(基本的に私は「助け船」は出さない。本人のためにならないから。実習先の先生がそうされるのは、担任する児童の最善の利益がみすみす台無しになりかねない光景を指導者としてみていられないから。その気持ちや、推し量るに大学教員としてはたまらない。それゆえ、手抜きのような模擬授業には厳しい指摘をした。出来不出来は二の次。まずは、本気で取り組むこと。本気度があれば、児童は本気になる。「助け船」も出番がなくなる。簡単なこと。本気になること。これがすべて。)

3. ゲスト 理由の2. ゲストが役を十分こなした。こと。役者は役に徹する。自分がやるのではない。自分が役の人物、時代や社会背景等を理解した上で役を想像しながら、同時に役を想像する自分の身体を理解しながら担っていく。教員に求められる役者としての力量とは、この次元のことまでをさす。(タレントのような、世間受けするような役回りではない。表面的な物真似の次元ではない。同様のことを自分の言葉で、一人称主語で語れるかどうか。)今回、伴走者の体験を学習できる資料を自分で探し、読んだという体験がゲスト役の迫力を生んだのだろう。(研究協議の場で本人が紹介した通り。)仲間内でこのような設定をすると場が白けることがある。役割の設定が見えないからであり、役を担う者が恥ずかしさを示すからである。本日はそれがなかった。児童役の本気度、ゲスト役の迫力の相乗効果。それを支える教員の土台も。

4. 授業総括 実際の授業の総括。研究協議も絡めて記す。45分の流れに一つの筋を通したい。研究協議で出た、「ねらいは何か」「本時のめあては何か」という質問は、授業の一貫した筋が見えなかったということか。児童役の学生には筋が見えていたのだろうか。(ねらい、めあて等は、道徳教育指導法で説明済み。資料も配布した。各自で確認のこと。算数科のように「図形の性質を考えてみよう」という次元でのめあてはない。)本時でいえば、視覚障害者のマラソンしたいという願いにどう応えるか。方法を自分の体験を踏まえて考え、学級で吟味し、具体策を明らかにする。さらに、実際にボランティアとして関わってこられた人生の先輩の生き方から学び、児童自身が自分に置き換えて、日常生活の中でそれぞれの願いを持った人にどう応えていくかを再度考える、ということ。

(副読本資料末尾にある問かけがそれに当たる。「クラスみんなは、なぜ、「オトちゃんルール」のような特別ルールを考え出したのでしょうか。」「友達気持ちを考えながらしたこと、どんなことがあるのでしょうか。」ただし、副読本資料では、葛藤場面を意図的に設定している。そのような問かけの伏線が仕組んである。時には、作作的に見えることもある。結果として、資料が求める解答が見えてくるため本気で考えない児童が出てくるという実態がある。)

今回、この問かけを板書しなかった(提示しなかった)ことは事実。児童役が本時の資料等を通して、何を学んだか。ここを振り返る。提示なしでも、学習課題が見えてきたのかどうか。あるいは、提示なしのため、学習課題が分からなかったのか。前者だろう。マラソンをしたいと願う視覚障害者の思いに応えたいと行動してこられたゲストに10分間で10個の質問とやり取りが生まれたことに、ねらいが児童のものになり、児童をして考えさせたということが見える。

板書計画では「走ることができるか。」「男性の願いに応えるには、どうすればいいか。」のほうがよかったか。私の指導不足。さらに「男性の願いに応えた女性、どのような思いで応えたのか。どんな工夫をしているのか。本人に聞いてみよう。」

(「手品師」の授業を例とする。ねらいの一つは、「電話がかかってきた時点で、手品師にはどのような対応が考えられるか。どれが最適か、その理由は何かを考えよう。」ここを児童に考えさせると授業が退屈にならない。授業が学びの時空間になる。実際の資料では、考えられる選択肢のうち最悪と思われるものを手品師が選択した。その理由は、本人ではないものには、想像するしかない要求不満が残るのは当然。実際の副読本では、このような問かけはない。「誠実」が主題だから。現在でも、このような授業も相変わらずになされている。本学の実習生もそうした授業を参観している。詳細は、授業で指摘した通り。)

5. 資料開発 新聞記事は副読本資料ではない。ゆえに上記のような道徳授業を意識した伏線は設定していない。原則として当事者の思いを含めて、事実を報道する。優れた記事は事実の背景やその歴史にまで触れる。本時でいえば、盲人マラソンの歴史や仕組み。社会における視覚障害者の位置や、当事者の思いや願い等である。これで十分に道徳授業の資料になる。

当日使用の新聞記事と同様の資料が副読本資料にはある。そこでは、市長が同様の願いを受けて、困惑するという書き出し。実際の社会には、白杖だけで行動している人もいる。かなり自立歩行ができるようになったため、あるいは介助者不在ゆえである。不慣れた人が点字ブロック不整備のために事故死したという事例もある。歩行者として移動すれば、街でそのような人との出会いも皆無ではないだろう。車での移動では出会いは限られてくる。いずれにせよ、不慣れの場合は、介助者が必要になる。ゆえに最初は介助者と外出する。市長は、その場面に出会って気がついたという設定である。市長は、白杖や盲導犬での外出のことは既知だったはずである。だから白杖や盲導犬でのマラソンの像が具体化しなかったのだろう。当然である。マラソンは歩行ではない。走行である。オリンピックランナーだと42.195キロを2時間10分台で走る。速度は歩行の次元を超えている。アマチュアでも歩行の速度の比ではない。だから市長は、走行時の手立てを思いつかなかった。その後の展開は、副読本の通り。

今日、伴走方式があるという、一部の小学生でも知っていることを当時の市長が知らなかったとすれば、当該市長の社会認識レベルが問われる。市長の名誉のためにも、事実が発生した時代は明記しておいたほうがいい。児童もそのような歴史的認識に立って読む。その方が双方にとって親切というものである。障害当事者の願い、あるいはその願いに応えようとした支援当事者の思いがいつ、どのようにより普遍の方向で進んでいるか。現在進行形のことだから。実際の小学生はどれだけ伴走方式を知っているのだろう。確認すべきであった。今度、聞いてみよう。なお、本資料は道徳教育指導法の授業で学校図書版4学年を選択した学生は知っているはず。未読の学生は一読を。両者を比較検討することも資料研究の大事な作業。授業者はこれをやったからこそ、新聞記事にたどり着いた。見事。模擬授業の段階でのこの本気度。学びたい。

6. 児童役の発言の質 児童役の発言は予想をはるかに超えていた。案では、「できる」「できない」の両論が出て、吟味をしながら現実の理解へと繋げていくという構想だった。だが、最初の発言は「テレビで実際に見て知っている」というもの。最初から事実を知っている発言が出た。ひょっとして出るかもしれないという想定はしていたものの、実際にその発言が出た。その学生だからか。20名の児童役全員が知ってい

たのか。その発言に対して驚きの反応が出たわけではなかった。児童役の学生には伴走方式は常識なのだろう。(実際の授業では、それぞれの児童の発言の質が予想できる。複数の挙手が合った場合、初歩的な発言から始めていくという手もある。今回のような上質の発言を、初歩的な意見と絡めて行くという展開ができることがより重要なことではある。授業者が指揮者的な教員像を意識していたら、展開は変わったと思われる。学級集団とは、学習集団でもある。)

その発言が出た以上、そこを踏まえてさらに上に行くしかない。まずは、その発言を広げて、学級全体で共有していく。そこからは、伴走者に対する知りたいことが出てくるはず。当日、ゲストとして参加。盛り上がるはず。実際に盛り上がった。質疑の後、全体的な感想とお礼を述べて、授業は終了した。ゲストと初対面の児童との人間的な交流があっても良かった。感想文を綴るという作業を提案することは、ゲストを目の前にしても可能なことであった。案では感想書きは、ゲストに知られないようにということであった。

児童やゲストの学びを繋ぐ、広げる、高めるという部分では物足りなさが残ったが、全体としてはいい授業だった、と私は評価している。

7. 研究協議 授業研究の続きを当日放課後に実施。6人で授業構想の検討から始まって、模擬授業、当日授業とその後の6人での研究協議と続いた。(一連の作業は教員に最も必要な授業研究という営み。校長の専門的な指導性がある学校では、このような授業研究が推進されている。実習Ⅶで身近に体験した学生もいる。)当日の研究協議で出された意見を検討した(1時間)。さらに6人で再度、授業者を変えてやってみた。学生からの希望。4日午前、ゼミ室で私が授業をやり、その後、協議(計2時間)。

導入。「オトちゃんルール」での学びの振り返り。副読本資料の写真を提示しながら、前時、時間不足で共有できなかった児童の感想をワークシートの紹介で行い、学びの確認を図った。「学級の仲間として、みんなで楽しく勉強、運動したいと思ったから、あのようなルールができた」「オトちゃんが自分の思いをだし、みんながいっしょに考えたからできた」「自分も思っていることはみんなに伝えて、一緒に考えたい」

翌日以降、児童が関連した調べ学習を自発的に行っていることが分かり、本時それらを児童から発表してもらった。バリアフリーの事例をはじめ、『五体不満足』を読んだ児童には、内容の一端を紹介してもらった。紹介された「心のバリアフリー」という鍵言葉は板書した。「オトちゃんルール」を学んでいる児童にとっては、実感できる言葉のはず。質問は出なかったが、確認した。(なお、バリアフリーの具体化の例がユニバーサルデザインという発想であり、その商品化。)

展開。児童には未知であろう事例を提示。写真(全

盲男性)の「マラソンをしたい」という願いを紹介。「オトちゃんルール」のようなものが作れるかどうか問いかける。できる、できないの二択で挙手。6対4の割合。4割の方の「できない」意見を聞く。「アイマスク体験で、こわかったからできない」という意見。みんな同じ意見。「できる」の6割の意見を聞く。「どうやったらいいかわからないけど、なんとかしたい」―「どうやったらできるかがわからないと、できないと同じ意見になるのか。」と揺さぶる。

授業の流れのなかで思いついてオトちゃんの役ができる児童を相手に、役割演技。「オトちゃんは、手足が不自由だから、野球のときは、応援するだけでいい」―「いやだ。ほくもしたい。」―「でも、野球なんかできない。走れないし、打てないし。」―「打つことはできる。」―「打っても、走れなければ、野球にならない」―「誰かが代わりに走ればいい」

このような展開の役割演技。「できない」という気持ちになるように、オトちゃん役に迫る役をした。オトちゃんの意志が強いがゆえの展開。(他の児童から、「できない」と決めつけて、応援だけでいいという、一見親切、思いやり、善意に見える提案に対する異議申し立てとして、学級の仲間として、何とかしたいという気が沸き起こることを期待した。前時の「オトちゃんルール」での学びが児童の中にどこまであるかの確認のためである。学級の一員であるオトちゃんを仲間・一緒に学ぶパートナーとして捉える視点が児童にあるかどうか。)実際に、そのような声が出た。

昨日の授業で最初に挙手した児童が、伴走者方式のことを紹介した。今回もそのような児童の発言があったことにした。その発言を受けて、そのことを知らない多数の児童に向けて当該児童に説明をしてもらった。しかし、方式は知ってはいても、実際に伴走したわけでもない、障害当事者として伴走された側でもない児童である。伴走者に思いを聞きたくなるだろう。そこで新聞記事の読みに入る。ゲストに直接、質問を投げかける。教員も適切に交通整理をする。理解が深まってくると、実際に体育館等で実際に体験してみたいだろう。学びの質が高くなれば、「実際生活に即して」応用してみたい。ゲストと教員は、このような展開になることを見越してロープに相当するもの、アイマスク等を人数分用意していた。実際にゲストに伴走してもらう、自分も伴走してみる、実体験からの実感があるだろう。ここを基に伴走する際の配慮が見えてくる。質疑はさらに深くなった。実体験ゆえの重さである。(最初から体育館で授業を展開するということもありかもしれない。しかし、児童の思いが高まる前からお膳立てをすることは、児童のためにならない。結局、先生が敷いたレールの上を私たちは走っているのだという気にさせてはいけない、とは私の授業観。体育館がその時間には空いていることは事前に確

認していた。これまた、周到な事前準備の重要性を知ってもらうためのこと。むろん、体育館が空いていなければ、運動場でも出来ないことではない。「実践力」とは、このようなことをいう。児童への思いの強さがさまざまな創意工夫を生み出す原動力であるということ。『文教教育』で大村はまの実践に絡めて、指摘している。未読の方は、どうぞ。)

終結。児童のお礼の感想の中で「自分にできることを大切にして、自分が役に立つことがあったらやりたい」という発言がでた。これを受けて、ゲストに20人の持ち味を紹介することを踏まえた感想を書くことを提案。児童も了解した。(授業終了)

**8. 生成する授業** 授業は教員の独り相撲ではない。子どもと共に生成させていくもの。教員の資料研究が深い分、児童の好奇心が強い分、授業は膨らむ。広がり、深まり、高まる。どれだけ児童の思いを受けとめ、引き出し、学級全体で繋げていくか。授業の骨格が明確であれば、児童の発言は骨格の中で生きてくる。教材研究の質と児童の実態理解の質が決め手となる。

根底的に問われるのは、授業者の人間観・社会観・学習観等である。ここが教育の条理に基づいて確かなものとしてあれば、授業は芯をはずれることはない。教育の条理とは、確認するまでもない。「人格の完成を目指し、平和で民主的な国家及び社会の形成者」に向けての学びであり、教育である。学び方それ自体が民主主義の実践の場である。この条理を離れた教員の関わり方は、歪んだ関わり方となりかねない。教員に常に教育の条理を踏まえた実践が求められるのはこのためである。いわんや、一方通行の、教員主導型の授業では、民主主義の実践の場には不似合いである。本時の主題は、すべての社会の構成員が憲法に規定された権利を保障される時空間を作ることであり、その社会的な制度を設計することである。

**9. 今後の期待** 今回、楽しい、手応えのある学びを学生と共有できたことに感謝。同時にこれまで私が不覚にも知らなかった学生の一端も見えてきた。授業等で多少は感じ取っていたとはいえ、想像の域でしかなかったことが語られた。問わず語りの世界を共有する中でのできごと。警察の事情聴取ではない。教員からの意見聴取でもない。これらは強制ではなく、任意ではある。それでも、相手との関係が力関係であると感じられる場合は、弱者は語らない。相手が問わず語りに自己を語り始めると、双方の関係はより深く、共感的なものになる。心を開く、心身の解放に向けての時空間の共有である。例えば水という物質で繋がっている自他。関係を断ち切る関わりではなく、関係を創り、さらに良好な関係になっていくような方向での関わりが大事になる。「オトちゃんルール」のように。

今回の学びは実習で生きてくる。学生だけで取り組んだ模擬授業も含めると、本授業にかけた時間と労力



は相当なものになっているはず。実習に生きないはずがない。実習後の号泣に備えて、厚手のタオルを。

練習の量と質を持って、選手は競技に臨む。学生も同様。教員も同様。教員の場合はこれが仕事。給料の一環。夏季休業。学生同士でこのような学びの共同体を実践したい。学生だけでは研究協議が深まらないこともあるだろう。その時は、遠慮なく教員に声をかけてみる。時間的な余裕が許せば、応じて下さる。

10. 追記 このような補足資料を認めようと思わせる授業づくりに取り組んだ学生と、当日の参加者に感謝。なお、関心が生まれた各位には、『文教教育』、『障害学学習と教師教育』（集中講義配付資料）の一読、再読もお願いしたい。「あなたと私の関係」の視点、包摂（インクルーシブ）社会作りに向けての学びという観点、教育哲学で強調した個体保存と種の持続という根源的観点が通奏低音になっているはず。（以上）

#### 4. 教育実習Ⅱ・Ⅲの学びの現状と課題

実習校での学びは、大学教員の実習訪問という指導はあるにせよ、基本は実習校の指導に全面的に協力を仰ぐことになる。教職員の一人としての役割が果たせるような姿勢と力量を兼ね備えた実習生を送り出せるかどうか。

その成果の一端が、実習後の報告会で露わになる。3日間にわたる研究協議は、実習協力に対する返礼の意味を持つ。それだけに学内の小学校教育実習指導担当者の一人として、相応の文書を作成することは教職課程の教育課程の体系化を考える上で欠かせない作業になる。

資料6 2012年度小学校教育実習Ⅱ・Ⅲ報告会  
班討議(1)(2)参加メモ(2012.12.14)および  
報告書一読メモ(12.17)

徳本達夫  
0. お疲れ様 昨日(12.16)、半日かけて熟読ではないものの、一読はした。実習記録帳には、役得故もあって、簡単ながら目を通してきたので大まかな様子はつかめていた。報告書の一読を踏まえた小文を示す。例年通りの紙上参加。

1. 具体的主題は思考を明確にする 2日目全体報告後の学長講評の通り、討議が「実践的である」。課題意識が具体的だからである。実行委員各位の功績。欲を言えば、一部、重複があった。見落としていた。当時は、あれで精一杯だった。まだ、終わったわけではない。取り上げていない主題を3日目の協議の中で臨機応変に出し合うという、実践力を発揮するという手はある。その意味で、本資料を作成している。

特別支援を要する児童への理解と支援、生活力を高める掃除指導・給食指導、社会性を育む授業外活動の活性化、学校の実力高めるための教職員間の連携、質の高い授業を展開するための課題、課題を抱える児童への家庭と連携した支援のあり方、多忙な教員を支える社会的仕組み、等々、案は出る。

2. 基礎的・基本的知識を踏まえた報告 ある先生のご指摘の通り。班討議では深い部分でのやり取りがあった。それらを凝縮するとどうしても全体発表のような内容になる。本筋ははずしていない。教育事典にそれぞれの項目で執筆すればあのようなになるだろう。「ほめ方・叱り方」「教職員間の連携」「掲示」等々、教育事典を見てごらん。印税が取れる人とそれほどの大差はないだろう。その意味では見事なこと。それは、大学の授業で基礎基本の部分を学んでいるが故の学びの証。(私も手持ちのものを確認してみる。)

各項目に関する共通理解があるとすれば、それらを前提として、共通理解の部分は省略した上で、実践的観点からのまとめと問題提起があっても面白い。事典の項目を書き換えるくらいの学びがあると面白い。

大学で学ぶ理論と実習先での実践とを往還する学びがこれからの教員をめざす学生に必要な学びである。このことは、中央教育審議会の答申(2012年8月28日)でも強調されている。

実習体験での学びを大学で学んだ理論と絡める。あるいは、大学で学んだ理論を実際の場面で応用してみる。これが往還である。理論の実践化であり、実践の理論化である。往還の回数が多く、質が高いほど、成長する。3日目の全体報告が楽しみ。

3. 私が出会った子ども 最も大事にすべきは、どのような子どもに出会ったのか。そこから見えてきたことは何かを省察することだろう。

出会った時点での子どもは、どのような経験の総体のなかでそのような子どもになっているのか。子どもを歴史的社会的存在と捉える視点に立てば、教職を目指す学生としての願い・問いが生まれてくる。生育歴の視点を踏まえた総合的な子ども理解の必要性である。D3の学生がいうように。

一例。一方で、「何事にも一生懸命だ」、「『一年生でこんなことまでできるのか!』と度肝を抜かれた」児童、「歴史が大好きな児童が多く」いた、「小さな気づき」が出せる子ども、「自分たちの間で起きた問題を自分たちで解決するフリートークの時間があつた」学校もあつた。他方で、「考える力が不足している」、「自分に対する評価が大変厳しかった」5年生もいた。「子ども自身の忙しさ」を指摘する声もある。さらには、ある学生が指摘するように、近年の傾向として、「DVや家庭のもつれ」に苦しむ子どももいる。広島県内で11歳の女兒が母親の虐待によって命を落とした事件も記憶にあるだろう。そのような事例に実習期間中

に遭遇していたかもしれない。

同じ人権を保障されるべき子どもとして、どのような経験の総体が前者のような子どもを育み、また、どのような経験の総体の結果としての後者の子どもなのか。前者の場合は、そこに至る過程を学ぶことによって、自身がそこへ向けての取り組みをすればよい。後者の場合は、そのような現実はどう対応していくか。総がかりで知恵と力を出し合うことが必要になる。家庭と学校のそれぞれの役割をどう果たすか。上記の問題提起は重要。上記の、自己肯定感の低い児童の実態を紙面では出会い、私の内部が動き始めた。相対する子どもへの思い、悲しみ、悔しさ、喜び、怒り、等々が生まれることが、子どもに関わる原動力になる。

**4. 理想の教師像の確立に向けて** この主題も、具体的な子どもとの出会いがあったがゆえに、具体的なものになる。「学び続ける教員だけが子どもの前に立つことができる」。同じようなことを実習先の先生も強調されている。対人援助職・発達支援職に従事する者の基本的な資質だからである。「できる・できない」ではない、「やるか・やらないか」が重要である。

研究と修養という研修に励むものは、学びの対象化作業を積み重ねる。専門家の世界では自分の取り組みを記録して、振り返り作業をする。そのようなものが伸びる。専門家というものがなすべき絶えざる対象化作業に取り組むのは、いかなる世界でも見られる。学びの質がさらに高まる。

理想の教師には、今回の実習でも出会えた。次に学生が考えることは、どのような部分が理想か。そのような理想的な教員は自身、どのような学びや体験を通して、そこに至っているのか。自分はどうか。どのようなことを学ぶべきか。大学の授業は学生の学びにどこまで活用されているか。

報告書の項目には、学びたい、取り入れたい各種指導法が紹介されていた。そのような優れた創意工夫に着目した学びはよし。さらにその上を考えたい。そのような創意工夫がどのようにして生まれたのか。技術面にのみ着目したのでは見えてこない。どのような子どもの実態を前に、どのようにして人びとを繋ぐ文化を伝えようとしたか。技術はこの苦闘から生まれる。人類と民族が蓄積してきた文化遺産を伝達・発展させるための意図的な機関が学校である。そのための工夫であって、それ以外ではない。大村はまの実践も、そのような姿勢から生まれた。

最良の指導技術とは、何もしないことかもしれない。子ども自身が個人で、仲間で、教員も巻き込んで課題に徹底的に取り組む。ここにはどのような指導技術があるだろうか。あるとすれば、学びを深化させる、広げるためのそれ。その意味で「叱る必要のない環境づくり」という提案は的を得ている。「ほめる・叱る」という主題は、子どもを伸ばすための技術である。質

の高い次元で考えるほど、学びの質は高まる。児童の学びの質も然り。

具体的な子どもへの的確な願いが結果的に実習生をして、「理想の教員像」を結んでいるはずである。その意味からも、3日目の協議では、これまでの協議内容を総合的に目指す教員像へと繋げていきたい。

**5. 教員の多忙さ** 例年、学生は実習Ⅶにおいても、教員の多忙さの一端には触れていた。今回は4週間。さらにそのことを実感された学生が7割強であった。これまでの実習報告書ではこれほどまでには指摘されていなかったのも、私のほうが驚いた。

問題はこの後のこと。多忙さを一人で解決するのか。学校の組織として対処しようとするのか。さらには、社会全体の支えを求める方向で解決していこうとするのか。残念ながら、報告書の記述では、個人的解決という観点からのものが大半である。学生の構造的・社会的視点の不足が垣間見えた。

学生が現時点で自分の力量を向上させることの大切さに気づいたことは意味がある。教員は一人の職業人である。教員のプロとして仕事をすることは大切である。自分でできる範囲の仕事はなすべきである。その力がある（あるいは、力の基礎はある）という評価をされて、採用されている。「自分自身に向き合う」ことは、学生時代から重視すべきことがらである。自己理解の浅い者は自分の鏡に映った子どもの理解も浅いものになりかねない。

しかしながら、学生の言う、「児童の『分かった』という表情を見るためだと思えば、（指導案作成の大変さ）は苦にならない」とはいえ、仕事量は確実に増え続けている。したがって、物事の優先順位を考えることが苦手では、すべてを背負ってしまいかねない。優先順位は、わが心身の健康であり、子どもの最善の利益に即した関わりであり、家族があれば、家族の心身の健康である。校務も、組織の一員として当然である。だが、許容範囲はある。人件費の節約によって結果的に仕事量が増えていく方式は誤り。学校は、公の性質を持つ教育機関だからである。「社会的共通資本」としての学校だからである。学校という組織でことがらに対処するということは、お互いに支えあい・励ましあうことであって、条件整備の不備を組織として全て補うことではないはずである。したがって、教育現場の多忙さの解決を自助、共助の次元だけで捉えることは誤りである。公助は不可欠である。これら三者が機能するから、社会的共通資本である学校が機能する。ここに気づきたい。さもなくば潰れる。

教員の長期休職者の6割以上が精神疾患である。この事実は教師論等で学習済みだろうが、解決の方向性も考えたい。個人的・組織的・社会的に解決する方向性を模索したい。同僚性・協働性に支えられた組織が学校という教育機関である。それが省察性に繋がる。

6. 教員の多忙さがもたらすもの 「何時間もかけて教材研究する時間など教員にはない」というある学生が指摘する現実、悲しむべき現実である。他方、「子どもたちとたくさん遊んで、話をして毎日子どもたち全員と交流して」いる。しかも、その学校では毎学期、教員全員が一回ずつ研究授業を行う、と別の学生は言う。

学校の規模も関係している。あるいは、学校の地域の事情もあるのだろう。ここから学ぶべきは、子どもが自治的力をつける分だけ、教員の仕事は本質的なそれになるということである。好循環である。「当事者意識をしっかりと児童に持たせるようにする」指導が求められる。教育の条理を踏まえた実践が生む本質的な教育効果である。家庭・学校・地域の連携を教育の条理に即して具体化する。ここから解決の方向性が具体化する。

「授業は繋がりでである」。発言の繋がりにとどまらず、中身の繋がりで、「実生活に即した」繋がりで、「子ども同士の学びあい」をどのように子どものものにしていくか。実践的に考えたい。

教員の児童理解の質が高くなればなるほど、適切な対処が予防的にできる。たとえば、いじめの芽を事前に把握することによって、対応ができる。その意味では、「どんなに忙しくても児童をしっかりと見つめ、成長を支えていく」。同時に、教材研究や合同研修を通して、相互に質の高い授業や学級作りをめざす中で子どもの「生きる力」や「ともに支えあう人間関係作り」の形成ができる。主権者形成に向けての教育の真骨頂である。

7. 課題は自分から 上記は、全て各自の＜今、ここから＞始まる。授業の中で私が気づいたことは語ってきた。今回、実習先で同じようなことを痛感された学生もいる。それだけ実習先は迫力があるということなのだろう。私自身は、ゼミを除けば担当授業はない。卒論等で各自の学びの質が高まることを願っている。なお、実習中の実施授業を記載した71名中48名が道德授業を体験している。実習生とはいえ、学級担任の立場から児童の実態を踏まえた授業を展開した様子が見えた。詳細は別途、示す。(以上)

## 資料7 2012年度小学校教育実習Ⅱ・Ⅲ報告会参加メモ (2013. 1. 15)

徳本達夫

0. お詫びとお願い 実習後の振り返りレポートのうち、ゼミ生分を検討した。レポートは私が期待していたほどの「しつこさ」ではなかった。私と学生との経験の総体の質量の差か。

振り返りをする意味は問うべき次元ではないはずだが、例年、一部とはいえ、不要視する者もいる。省察的実践家であろうとすることは、教職を目指すものの基本形。省察は、各自の経験の総体を振り返ることか

ら始まる。自己の経験の総体の対象化である。しつこくするに越したことはない。しつこさは、自分に対する厳しさから来る。振り返りレポートの内容は、他者の経験からどこまで学びえたか。どれだけ自己を深めることができたか。全員の振り返りレポートを読む機会は後日になるが、「学びの共同体」の一員になるということは、省察の実践家としての生き方を自他のものにする作業と繋がっている。同僚性と協働性も連動してくる。そのための時間を大学として設定していないとはいえ、各ゼミで振り返りレポートを検討された。それが進路に向けての学びの起点になる。卒業論文作成の原動力にもなる。実習記録帳をゼミ担当教員に一読願うことは、基本形。言わずもがなのこと。

お願い。先の実習報告書とあわせて、振り返りレポートを近況報告とともに、実習でお世話になった先生方に送付したい。受領された先生は、担任の子どもに対して、このような作品が送られてきたことを報告される。かくして、子どもは、本気で進路を考える人たちは、このような生き方をするのだという、生きた学びをする。実習期間中だけが子どもに学びの機会を提供しているのではない。恋文と同じく、相手への本気度は、手紙に現れる。巧言令色は別として、朴訥であっても本気度は伝わる。省察の度合いが決め手になる。

1. 私の目指す(理想の)教師像 本主題設定の理由は何か。どこまで深められていたのか。

「教育は人なり」という名言に倣えば、実習報告会の総括に本主題があがるのは当然だろう。しかし、本主題は漠としている。理想の教師像は、多くの学生が言うように、人間の数だけあるだろう。しかし、各人各様であるという次元でとどまっていたは、共通の土俵に立つ議論にならない、深まらない。教育の条理や原理を踏まえた教師像が求められる。

建設的な論議の段階は、以下になるだろうか。

①理想の教師像の共通項を明らかにしながら、②相違点を確認する。③①と②は、それぞれどのような学びの結果としての見解であるかを確認する。④あるいは、どのような子どもの出会いが理想とする教師像を結果させたのか。⑤実習前の自分の理想の教師像は、その子どもとの出会いによってどのように修正を迫られたのか。あるいは、深まったのか。⑥それらの教師像は、授業等で学んだ教師像とどこまで共通であるか、あるいは相違点があるか、を明らかにする。その上で、あるいはそれと並行して、⑦そのような理想の教師像に向けて、今後どのような取り組みが必要なのかを示し、各自の課題を明らかにする、⑧そこに向けての取り組みに大学の授業、わけても教職課程教育はいかなる意義・役割を持っていたのか、⑨各自の大学外での学びはいかなる意味をもっていたのか。以上を、今回の実習体験と絡めて評価する。学びが具体的になる。



課題が見える。

2. 学生の班討議報告の特徴 班討議の報告は、①(理想の教師像の共通項)と⑦(今後の学習課題)が中心であった。③(学びの結果としての教師像)や④(子どもとの出会いによる教師像)、⑤(教師像の修正や深化)、さらには、⑥(授業での教師像との対比)や⑧(大学教育の効用)⑨(大学外での体験の効用)は、今回も十分論議の対象にはならなかった。

③(学びの結果としての教師像)や④(子どもとの出会いによる教師像)、⑤(教師像の修正や深化)は、班討議の柱の主題設定の理由に明確に記すべきであったか。討議は相応に深まったとはいえ、さらなる深まりをめざすならば、ここまでの趣旨説明が必要であったか。また、⑥(授業での教師像との対比)や⑧(大学教育の効用)⑨(大学外での体験の効用)に関しては、時間の不足というよりは、意識がそこまで到達していないということではないか。今後の学びの中で意識的に学ぶことが求められるであろう。

そのような学生の営為は、大学が本来の大学になる契機になる。実習体験を経た学生の授業への姿勢がより主体的になることに比例して、大学はより本質的な大学になり続ける。むしろ、実習体験を経ずとも、学ぶことの責任を自覚するならば、そのような学生によって構成される大学は、大学であり続ける。

大学生による大学授業評価とは、本来、そのような学生によってなされるものである。「高等遊民」のような学生によってなされる授業評価は、大学の授業評価にはなじまない。観客民主主義の風潮は、「消費者は神様である」といった宣伝文句によって、本質を見抜くことを巧妙に避けさせる効果を持つ。文句を言うばかりで、自身は一人称主語の生き方をしなくてもよいような錯覚を生ませている。昨今の政権の短期間での賞味期限切れという現象も、政治家の資質だけの問題ではない。短期間で結果を求められると、長期的視点を踏まえない、目先の利益優先の発想を生む。数の力を持たない政策立案を生む。選挙民の「公民たるに必要な政治的教養」の質が問われる。

3. 関連授業の中での教員像 私の担当授業、教育史・教育哲学・道徳教育指導法・特別支援教育等の中では、以下のような知見を具体的な事実を持って提示している。

教育史的知見の中では、日本の近現代教育史を踏まえ、図式的に「臣民の教師・国家の教師から国民の教師・人類の教師へ」という視点から歴史的社会的教員像を示した。大日本帝国憲法下の教員は、国家の吏員としての教員であった。子どもを愛してやまなかった国民学校教員三浦綾子(旧姓堀田綾子)が敗戦後、墨塗り教科書を子どもに強いたことを痛苦して、教員を辞したことも、三浦の自伝等で提示した。

聖職者・労働者・専門家という類型も歴史的社会的

なものであり、それぞれが各局面で強調されてきた。しかし、これらすべてが融合したものが日本国憲法下の教員像である。

西洋教育史の知見の中では、教員の専門性が論議され始めたのは、20世紀以降であって、近代初期の教員は、副業を持っていなければ、教員稼業だけでは生活できないほどの社会的な地位の低さであった。西洋に関しても、教員が人類の教師に繋がる国民の教師たり得たのは、第二次世界大戦後である。

教育哲学授業の中では、教師と子どもの関係を教育関係論として検討する中で、教師の自己理解と子どもという他者理解とは循環していることを、事例に即して提示した。自己理解の深化と子ども理解の深化とは循環しているという事実も提示した。

共通の土俵に立つ者同士として、学ぶ存在、学びあう存在、教え・学ぶ存在という3つの要素の集合体としての教師—子どもの関係である。人間としての本来的自己を持つ者同士の間で、主体と主体との呼応関係として教育関係が成立することを提示した。両者の関係は、①教師主体—子どもも客体という関係、②子ども主体—教師援助者という関係、③主体としての子どもと主体としての教師との相互関係、の3つがある。これらは、個別具体的な局面においては、複層的な現れ方をするとはいえ、基本形は③である。

学生の討議の中では、このような歴史的社会的哲学的な教員像の知見はどこまで踏まえられていたのか。協議の大前提であったかどうか。教師—子ども関係を図示するような問いかけがあれば、このあたりの学生の理解の度合いが鮮明になったであろう。印象的には②の見解に立っていた。

すべて、価値選択の主体性の形成という視点をどこまで自分のものにできたか。自分がめざす教員像とは、一人称主語の私が価値選択の主体性を生きる中でしか、身につかない。一つひとつを選ぶ中で、人は個性的になり続ける。「あなたと私の関係」。教育の直接性・一回性・即興性・身体性の総合した学びからしか見えてこない。こうした学びの質が教員像に結実する。

4. 大学授業と実習 多くの学生にとっては、教育実習という、学びがどこまで身体的に刻まれているかが明らかになる学びの場を通してはじめて、大学の授業評価は可能になる。授業という単位の部分だけでの評価では、「自分にとって理解が困難な授業」に対して、学生が低い評価をしてしまう傾向がある。

一般論で言う。自分の理解を超えた授業に対して、次の両極端な考えがありうる。①自分にとって分かりにくい授業に対する評価は低い。②自分の理解を超えた授業に憧れのようなものを感じ、評価をする。

前者の場合は、学生の学ぶ努力がどれほどであるかは不明である。理解できない自分を認めたくない学生にとっては、理解が困難な授業に対して、低い評価を

するのは当然である、となる。自分を満足させない授業は商品価値がないという発想である。自己矜持の未形成ゆえである。他方、後者の場合、学生の学ぶ努力が不十分であれば、自分の理解を超えた授業があるという評価はしがたい。自分の精一杯の取り組みをした上で理解を超える部分があるという発見になる。プリンの味は自分で食べてみなければわからない。人から教えられて分かるものではない。学ぶという営為が自動詞である理由はここにある。

卑近な例を出す。子どもに釣った魚を与えるか、魚の釣り方を教えるか、の比喩がある。動物の巣立ちに見られるように、子育ての比重は前者から次第に後者へと移っていく。最初から、後者というわけではない。いわんや、最後まで前者というわけではない。ここをどこまで意識して大学の授業を展開しているかである。

例年のことながら、実習前の学生の中には、大学の授業を自在に評価する者がいる。一例を示す。大学の教員は、研究者であるだけではなく、教育者でもなければならない。したがって、学生に分かりやすい教え方を工夫すべきである、云々。

指摘はその通りである。研究的教育者、省察的実践家であることは教員の基本的資質である。件の学生は、研究的側面への洞察が不足している。上記の例で言う、前者の学生である。こうした教員像をもつ学生がどう学ぶか。教育実習先での実際の授業体験は、教師のすべきことが何よりも学ぶことであることを実感したであろう。単なる「年上の人」ではなく、教員の卵である。学ぶ努力を欠いた者には、安直な流行廃れの知識しか得られまい。大学でその自覚を喚起できる授業を展開するかどうか。自問である。

**5. 研究が実践を支える** 数年前からの傾向として実習先が実施授業準備用に教材研究の時間を提供している場合がある。勤務時間中の自己研修である。3年後期の実習であるという事情を考慮しても、そのような配慮は歓迎すべきことなのか。指導案作成の時間は、勤務後に各自が時間を工面して行うのが基本である。実施授業時数は目に付きやすい。しかし、授業時数と自己研修時数を相殺すると評価は変わる。授業時数は相対的に少なくとも、勤務中の自己研修時数が少なければ、総勤務時間は増える。実習という勤務時間中には、授業以外に、授業参観、研究協議、関連講話、児童との関わり、その他の業務を行う。授業は児童の実態を踏まえて行う。優れた先達の授業から学ぶ。ともに実習時間中であればこそ、できる学びである。

**結論。**指導案作成等の自己研修は勤務後に行う。これが基本形となるように、事前学習の質を高めたい。教材研究の力の向上である。幸い、現在は学校完全週5日制である。土曜日休日も休日である。その分、5日の業務内容に余裕がないという実態はある。教員の多忙さを実習体験の印象に残った事項として指摘する学生

がとみに増えたのは、このあたりの事情を反映しているのだろう。そうであっても、現場の教員は、通常勤務を休止した上で教材研究をするという仕様はない。教員にはそれだけの力量が求められる。その重責を実感するためには、勤務時間中に教材研究をするという、「有り難い配慮」は、可能な限り遠慮することが大事になる。実習校が実習計画表に立案されていたとしても、実習生としての誇りにかけて実習先にそのような配慮は無用であると感じさせることである。それゆえ、大学教育がなすべきは学生をして、徹底的に学ぶ姿勢を身体化することである。研究的教育者、省察的実践家という教員の基本的資質の形成の援助である。その意味でも学ぶ努力を欠いた学生の授業批判は、学生自身を育てない。教師—学生関係を主体と主体の呼応関係とするような授業を具体化することである。

**6. 批判は自己の課題にする** 上記の原則に立ち、批判は自己の課題にするという姿勢を形成することである。この姿勢が一人称主語の主体を生きることに繋がる。卑近な例を出す。育ての親の「偉大さ」あるいは「未熟さ」は、自身が親になることによって確認できる。職人をはじめ、プロの仕事人の偉大さに気づくのは、素人である自分が到底、その境地に到達できないことが実感できた時である。そのような次元に至っていない者が、先を行く者を一刀両断するのは空砲に過ぎない。教職を目指す一人として、先行く者の実践に対する批判は自己課題にすることでしか解決されない。批判を自己課題にしない者は、非難お化けになる。学生の誇りにかけて自重したい。

実習後の学生が記している個人の課題は、総じて自明のことが大半である。それらは、実習体験を待たずとも基本的な、永遠の学習課題である。実習体験を経て自覚するような学びの次元では心もとない。本来の姿は、実習体験を通して、そのような基本的な取り組みがどこまで有効であったかという視点からの自己評価であり、そこから見えてきた自己課題である。「半周遅れ」という事態は避けたい。学生にとって学ぶべきことがらは明らかだからである。

幸いなことにそのための参考資料や叩き台はある。『文教教育』掲載の過去の実習生の実習体験を踏まえた学びの質と課題等について報告書である。教育哲学の授業では、これら報告書も検討材料にしている。そこでは、研究的姿勢は言うに及ばず、事務処理力の形成、優先順位のつけ方、段取り力の必要性、どのような子どもとの出会いが学びの契機や原動力になっているのか、等々、実習先で出会う世界が簡潔に具体的に報告されている。各自が自己学習をする。これが実習先に赴く学生の最低限の礼儀・信義である。自身に対する自信を支える。事前学習の質量に限界はない。自分にできる範囲の学びをする。確かな指針を基にした学習のほう効率的である。先達から学ぶということ

は、そのためである。

実習の事前学習にとどまらず、学生の学びとは、学び手としての力量形成である。実習後の授業への取り組み姿勢はどう変容したか。自己評価してみる。

付記 3日目の全体報告会。ある先生が講評の中で、大学の授業に本気で取り組むことを勧められた。同感である。その先生が紹介された事例として、学生時代には分からなかったが、現場に出て分かるようになったことがある。その典型例として、(授業が難しいという評判のある)ある教員の授業のことが紹介された。直接・間接の学びを身体的にくぐらなければ、身体的な理解に到達できないものがある。そのような授業が真正の授業というものであり、省察的実践家を育てる授業であろう。卒業後も大学時代の授業を振り返る価値があったということである。ありがたいことであった。

追記(1) ゼミ生のレポートに「(教育政策によって)教師像が変わっても」、云々のくだりがあった。教育の条理や原理を踏まえた教師像を子ども・地域・社会とともに作り上げていくのが専門家の仕事である。ここを外れては教職の専門家とはいえない。どれだけ教育の条理や原理を踏まえた実践に励むか。教員の仕事の評価に繋がる。コーディネーター、ファシリテーターとしての教員像は、1996年のユネスコの勧告の通り。上からの指示に従ってのみ活動する、官吏としての姿勢だけでは不十分であることは、この勧告書の通りである。この姿勢は、教育哲学で検討した教育哲学者大田堯の言う、個体保存と種の持続としての、絵がかりの子育て・教育の具現化でもある(『教育とは何か』岩波新書、1990)。

生類が生存し続けるための必要不可欠な6つの最低限のことがらを「ボトム6」という。大田の哲学は、「ボトム6」を踏まえた子育て・教育を目指している。2006年の教育基本法改正によって削除された「普遍的にしてしかも個性豊かな文化の創造」(1947年教育基本法前文)という文言の趣旨も、共通する。

追記(2) 「振り返り報告冊子」(2012.1.15)を一読した。目指す教師像として、児童理解をあげている学生が半数。間違いではない。しかし、何のための児童理解かを再確認したい。解は、須く教育の本質からしか導き出せない。「普遍的にしてしかも個性豊かな文化の創造」(1947年教育基本法前文)に向けての「人格の完成を目指す」「平和で民主的な国家および社会の形成者」を育てる営みとしての教育である。その教育のもとでは子どもは主体として育っていく。そのような主体として育つ子どもに対する対人援助職、発達支援職ゆえの対人理解である。3. で記した教員—子ども関係の本質を理解したい。あわせて、何のための教師か。なぜゆえに、あまたある職業の中で教師を目指すか。いずれも教育哲学で討議した重要課題である。採用試験等での必須の質問項目である。付け刃の解答

は見破られる。普段から不断の実践で問い続けたい。「實際生活に即した」(1947年教育基本法第2条)学びである。

追記(3) このような文を書く原動力や励ましは学生との日頃の対話からくる。とある学生は言う。対話の概要は以下。

「いい子」であった自分は、教師が求める「正解」をいかに早く見抜くかという学び方を身につけてきた。そこから脱却するために主体性を自分のものにしようとしてきた。教職を目指す強い意志を持っているがゆえに普段の授業にも主体的に取り組んできたつもりである。大学教育の一環である実習にそれらが役立たないことはありえない。大学での学びは自分の学びの質に比例して役立っている。実習後、そうした学びの結果として、自分としては精一杯の報告書を書いた。しかし、学生全体のものを読み、衝撃を受けるような質の高いものがあった。そのような学友と学び続けたい。

これが「学びの共同体」の一員の本来の姿である。

4. の②の生き方である。この学生が「質の高い報告書」と指摘したある学生の作品は、当該学生の本気度から生まれた。この学生と同じく、実習体験を最大限報告したい、その一心からの行動であった。その学生は自身で推敲を重ね続けた。その過程で私は教員としての指導力を問われ続けた。主体と主体の呼応関係を実地に体験する機会を得られたことを感謝している。このことを問わず語りに語った件の学生にも同様の感謝を送る。

「いい子」を生きたという選択は、反発して「ワル」を生きた選択をしたものと、同根である。表裏である。生きる軸を自分の身体以外に置いたという点で同根である。生きる軸が自分の中にないと苦しい。その苦しさに気づいたがゆえの学び直しである。気づいた力は見事である。

学び直しは、生きる軸を自分の身体に置くことによって果たせる。「いい子」「ワル」を脱却できる。「ボトム6」という発想は、人間に限らず生類に共通の基本原則である。「いい子」を求めた大人や社会は、「ボトム6」という発想を踏まえた生き方を生きているだろうか。当時の大人や教師を対象化するものさしを手にすることができた。共通の尺度からお互いの生き方を対象化し合える。年齢や立場を超えた評価である。かくしてかけがえのない「私」を生きたことができる。

普遍性を追求する生き方は、自らの生き方を糺す錘の役割を果たす。錘は常に地球の中心に向かう。どのような立場に立とうと、例外はない。ゆえに錘を自身の身体に持つことが本質的な生き方を指し示す物差しになる。これまた、大田の言う、人間はすべて大きな宇宙的なものに支えられ、かつ、その営みに参加しているということである。



人間以外の生類は、意識せずともそのような生き方をしている。考える力を持つがゆえに反自然・非自然の生き方に傾きかねない人間である。徹底して普段から、不断の生き方の中で普遍性を具現化する生き方を身体に刻み込みたい。そのような学びを自他との学びあいのなかで自他のものにしたい。

以上、全体として厳しい一文を認めた。そのような意識の高い学生に対する応答としてである。その次元に至っていないと自己評価する学生は、同僚性を発揮して、学友との学びあいを続けられたい。

厳しさに関しては、ともに実習Ⅱ・Ⅲの担当者の寄稿の末尾に「(振り返りで記した内容が) 絵空事にならないように」という一文がある。全く同感である。(以上)

## 5. 学生による実習報告書(資料A～E)

上記の資料は、すべて学生の報告書を一読した筆者からの見解である。以下、実習体験当事者である学生の報告書を要約的に示す。

自己省察性に優れているのは、徹底した対象化作業の成果であろう。自己の学びと向き合う時に、学びの質は高まる。実習生70名のうちの5名による作業とはいえ、実習体験からの学びの一端は示されている。春季課題に関しては、昨年の資料が生かされている。実習に有効とした学生は、具体的に文献名を挙げている。(順不同)

### 資料A

実習校の概要 児童数856人。第2学年。学級児童数33名。実施授業計6時間(算6)。

1、児童理解の大切さ 子どもは本当に十人十色である。授業をしていくには、児童を理解し、発言を予想することが大切だ。指導案はあってないもの。思い通りに授業をするのはベテランでもなかなか出来ることではない。授業構成にあたり、児童理解がなければ授業は成り立たない。児童が何に興味を持ち、どのような反応をするのかをある程度予測できれば授業の方向をそれに合わせて構成できる。児童の実態に応じて、授業の速度や内容を工夫することが大事だ。

同一単元を各学級で合計4回体験した。児童が違っても同じような投げかけをしても反応が違う。すぐ次に繋げていく授業構成を考え、さらに児童の学びが深まるような投げかけ・発問は大変だと感じた。先生方は「この投げかけをしたらこの子がこう言うって思うから、そしたらこう繋げていけるね」と、児童の反応をある程度予測されていた。予想外のことは多く起

こるが、児童の反応を予測できるか否かで授業効果は大きく異なる。準備として大事だ。よりよい授業をするためにも、一人ひとりに合った学びのためにも児童理解が何よりも大事だ。児童の自発的取り組みを常に考えながら接していくべきだ。

授業中だけでなく、休み時間や給食時間等の子ども同士の関係においても、子ども同士の関わりや日々の過ごし方の理解があってこそ、子どもへの声掛けなどが生きていく。家庭環境など児童の生育歴・背景を理解し、受け止めなければ適切な指導は出来ない。

何か注意するとすぐにふてくされて完全に身体が固まってしまう子がいた。様々な反応をする児童に対し、どう関わるのが最善か一人ひとりについて考えていかなければならない。また、「いい子」についても注意を払わねばならない。「いい子」とは勉強のできる子、協調性のある子、先生の言うことをよく聞く子、など大人が描く理想の子ども像に近い児童である。しかし、そのような子どもは大人の理想の子ども像になりきろうとしている可能性がある。私も以前はそのタイプであった。両親や担任の先生が求めている子どもとして日々を過ごしていた。自分自身はそれが苦だと思ったこともないが、自分のためにするのではなく周りの大人から褒められるためにしている行動だった。大学に入り、ゼミで自分と対話していくうちに以前の自分を受け入れ、認めることが出来た。このような自分の経験もあり、実習中は少し手がかかってしまう子よりも手がほとんどかからない子の方が気になった。いい子になることが悪いと言うのではないが、そういう子ほど自分を押し殺して周りの大人の理想に近づくために少し無理をしているかもしれないということにも気付けるようになりたい。

正しい児童理解には教師の学びが一番関わる。経験の深さ。自分の中に培ってきた学びからどう子どもたちを受け止めるか。間接体験からでもいい。より多くの児童の背景について様々な事実があることを理解していなくてはならない。

私は教育実習や介護等体験など現場に行っ初めて、一人ひとりが抱える様々な背景に気付くことが多かった。背景に対する様々な知識を持つことによって、よりさらけ出せる環境が作られる。自分のことを分かろうとしてくれるという安心感、信頼感がなければその人の理解には繋がらない。相手と自分が互いにさらけ出せる環境を作るには多くの体験・経験を蓄積すること、自分がまずさらけ出すことが大切だ。知識や経験を肥やす。自分の器を広げることがいかに大事かわかった。多面的思考ができるようになりたい。

2、教師 教員には実に多くの仕事が任されていることを改めて感じた。授業準備、宿題や連絡ノートへの目通し、学校内での様々な事務仕事、学級通信・学年通信、他にも様々な業務がある。そんな中でも、児

童との関わりを少しでも持つために週1回は昼休みに学級レクを行い教師も参加する等の工夫が見られた。日常的に児童のことを考え、授業の材料を常に考えて情報を張り巡らせる。児童への適切な言葉かけ、児童の行動理解、児童が楽しく学校生活を送れるための工夫、帰宅後は児童が見ているアニメを録画して夜見たりし、どんな些細なことでも学校生活に関係あるものはないかと思いを巡らせている。これらは児童を第一に考え、児童のためにされている。教員は日常の一つとして当たり前に行っている。これが専門家と実習生の違いだ。私はまだまだ自分で意識を保っていないと出来ないが、教員はその意識が身についている。意識することの大切さを痛感した。その意識を今後の日常の中で取り組んでいきたい。

褒めることの大切さも学んだ。「褒める：教える：叱る＝5：3：2」（校長先生談）。私はなんとなく日常を過ごしていると、「何してるの！」「早く〇〇しなさい」などつい叱ることが先にきてしまう。しかし、意識して子どもを褒めることが大切だ。叱ってばかりだと児童は自分に自信を持てなくなる。褒めて育てることで児童の自己肯定感を高めることができる。認めてもらうことが児童の自信に繋がり、その自信は児童をより大きく成長させる。児童の無限の可能性を伸ばせる大人でありたい。

**3、実習授業・査定授業** 授業の準備をしていく時に感じたのは、何をどのように準備したら授業が流れるのか。それまでに児童の授業中の様子を観察させてもらっていたが、観察する時の観点をもっと絞っておくべきだった。児童の理解度、教員の対応。授業観察時に教員の言葉かけや児童の反応などに注目するばかりで、授業の流れを意識できていなかったのは反省点だ。せっかくいろいろな先生方の授業を見せて頂くのだから、自分に置き換えて観察することが大事だ。

授業は児童の活動時間が短く、説明ばかりになった。もっと児童に考えさせ、深める時間を取る必要があったと反省した。校長先生からは「児童の顔を一人ひとりしっかり見る事が出来ていた」とお褒めの言葉も頂いたが、やはり指摘して頂いた点も多い。自分の授業構成が児童にとってどの程度のレベルになるのかをつかめず、指導教員と放課後話し合いを積み重ねた。また、授業の時間配分の難しさも感じた。私が授業をするとどうしても5分は延長してしまっていた。どこに時間をかけてどこをサッと流したらいいのかがよくわかっていない状態だ。教材研究をすみずみまで行い、重要な部分を明確にした時間配分をすることの大切さを感じた。私は、児童の反応は全部拾わなければならないと思っていたため、児童の言葉に全て反応していた。しかし、その児童の反応も取捨選択していくことが大事だという指導を頂いた。全部に反応するとその分時間を取られる上に、授業がそれてしまう。児童の

反応の中でも、次の流れに繋げていけるヒントとなるものを選び、活かすことをその時その時で考えながら授業を展開していかなければならないのだ。

査定授業「計算のじゅんじょ」。毎回の児童の反応により、一つ一つ改善していったのはとても良かった。柔軟な思考も大切である。授業では児童の理解度を全員分把握することの難しさを感じた。児童の考えを把握し授業に上手く取り入れようと努力したが、短時間での机間指導は大変だった。児童の考えを見ると根本的に間違っている子、正しい答えになっているのに過程が少し違っていたりする子、どう考えていいかもわからなくて放棄してしまう子など様々だが、その児童の考えを授業に利用できるかが大事だと思った。間違っている回答をわざと先に発表させ、その何が正しいのかを皆で考えたりすることで正解への理解度が高まる。実態把握という根本的な部分が授業の流れ・発展を考えるためにも大事だと確認できた。

**4. 今後の課題 (1) 個人の課題** 1つ目は余裕を持つこと。自分に余裕がないと教師主体の授業になる。授業は子ども主体が基本である。子どもの反応によって次の流れが決まり、展開が左右される。その子どもの発言の生かし方を適切に判断するためにも余裕が必要である。そのために準備を抜かりなくすること。これは授業に限ったことではなく、生活の中で常に心がけたい。余裕を持って予定を立てたり、忙しくても相手を気遣える余裕を持ったりするなど意識をするだけで変わってくるはずだ。斎藤孝『子どもに伝えたい<三つの力>』の段取り力だ。一日の生活から将来を見据えての計画まで先を見通すという力を鍛えれば余裕を持つことに繋がる。日常を意識して過ごすこと。日々この意識化を心がけたい。

2つ目は多くの経験を深めること。本を読む、人と接する等、自分自身で多くの体験をすることで得た知識をしっかりと自分のものとして活用できるように、さらに探求していくことが必要だ。ただ単にそれらを消化するのではなく、自分の中でしっかり考え、それまでに得た知識と繋ぎ合わせ、また次へと活かしていけるようになりたい。そのためにこれまでもゼミで行ってきたような、著者や他者との対話はこれからも必要だ。ゼミに入るまでは自ら活字を好んで読むことはなかったが、ゼミに入り多くの文献を読み仲間と意見を交えることを繰り返したおかげで、着実に成長している。自分と向き合い、他者と向き合い、その中で様々な体験・経験を通して学びの質が上がる。外的・内的な働きかけを今まで以上に続け、もっと自分を高めるために多くを学び得たい。

斎藤孝の言う“コメント（要約力・質問力）”“まねる・盗む力”。これも自分の日常的な課題に入れたい。コメント力についてはゼミでの取り組みのおかげで、文章での発言や少人数で意見を出し合うことは以前よ

り出来るようになった。しかし、クラス全体の前で発表となると自分から進んで発言することはほぼないに等しい。また質問力については、自分がそれまで学んできたことと結びつけてより深いところで考え質問するということはまだまだ難しい。社会という集団の中で生きていく上で個人の意見を求められることは多い。何についても自分の意見をしっかり持ち、それを相手に発信していけるようにならなければいけない。その力をつけるために日頃の授業・生活の中で意識して取り組んでいきたい。

まねる・盗む力は中学生の時から部活の中でさんざん言われてきていた。上手な人の技を盗んで上手くなれということだ。しかし、これを生活で活かそうと今まで考えて来なかった。生活、勉強、部活をそれぞれ別のものとして考えていたのだろう。今では全てが繋がっていることがわかる。段取りが上手くいかないと感じれば上手くこなしている友達をまねてみたり、自分になりたい理想の人物を見つけたりすることが大事だ。どのようになりたいのか、理想の人物の具体的な考え方・行動などをまねてみることから始まる。その過程を経て、自分らしさが出来てくる。

(2) 学校・教育・地域・社会の課題 1つ目は周りとコミュニケーションを取ることで、地域・学校・家庭の連携として、実習校でも作物を育てるために近所の農業高校の土地の使用、障害のある方や戦争体験者などの体験談を聞く機会、親子レクリエーションの実施、などがあった。教育は教員だけがすることではない。子どもの生活は学校だけで創られているわけではない。その子が置かれている環境が大きく関わってくる。周りの影響は大きく、一度それが身についてしまうと変えることは難しい。周りの大人が教育を共有する共育が必要だ。結びつきを大事にし、大人一人ひとりが次世代社会を育てるということを意識して欲しい。

2つ目は社会的に教育にもっと力を入れることである。日本の教育は足りないものが多いように感じる。保育待機児や学校の教員不足、よりよい教材が十分でないなど、金銭的な面もあり、教育に関して厳しい現状だ。教育は次世代の育成である。もっと未来のためにお金をかけるべきではないか。

レジャ・エミリアでの教育は子どもと大人がお互いにじっくりとコミュニケーションを取り合いながら、ユニークなカリキュラムを協同で創り出して行く。それが子どものいくつもの可能性を最大限に引き出せる。日本では学校や文化が子どもたちのいくつもの可能性を奪っているのではないか。日本の義務教育9年間はのびのびとした教育なのか。決まったカリキュラムにより決まったことを教え・覚え、させられる勉強になりがちである。もっと児童の可能性を引き出せるような環境づくりが必要だ。そのために社会的に教育にもっと目を向けて欲しい。未来への投資として、教育

環境をより充実させられるように、教材・教員の数・教育施設など、教育に必要なものを整えるべきである。

5、2年次春季課題 どのような本を選ぶべきかわからなかった。教科指導か、教育の土台となるものか。私が選んだのは、教科指導というよりも生活指導について。だが、その本を読んだことが実習にどう役立ったのか問われると疑問符が浮かぶ。つまり自分のためになっていない。いくら指導書のような本を読み漁っても、現場に出してしまえばそれは何の効力も持たない。指導にはその時の臨機応変な対応が必要だからだ。知識として指導法を知ることはいかかもしれないが、実際にそれが現場で活かされたとは思わない。むしろ、自分の教育観を培うような本が良い。『教育とは何か』(大田堯)なども自分の教育観を刺激される良い本の一つだ。自分が探して「これが良かった!」と言える本には出会っていない。求め方が足りないのか。もっと貪欲に出会いを求めて学びを深めたい。後輩には自分と向き合い、自分の教育観と向き合って深めていけるような本を探して欲しい。

6、大学(ゼミ)での学び 大学入学後、すぐに焦りを感じた。それまでの私の勉強は大学受験のための勉強だったと気付いた。知識を蓄えることに重点を置き、自分で考えるということをほとんどしてこなかった。自分の意見をまとめることが苦手で、それを人に上手く発信することも出来なかった。そんな中、教育学ゼミに出会った。1年後半から将来について揺れ動いていたこともあり、ゼミを選ぶ時に専門的な教科の勉強をするかどうかで迷っていた。大学に入ってから感じていた自分の基礎的な土台が出来ていなかったことへの不安を解消するためには、その不安に向き合っていかなければいけない。教員になる・ならないとは別に、自分の成長には何が必要なのかを考え、教育学ゼミが一番自分の中でしっくりきた。自分に必要なのは土台であり、その足場がないと歩みを進めることも出来ない。まずは自分を見つめ直すこと、自分と向き合い自分を受け入れることが必要だと思った。そしてそれを踏まえた上で外に飛び出していくことが大事だ。自分との対話、他者との対話の中で学びがより深まっていく。

自分が何を学びたいのか、自分はその講義を経て何をしようとしているのか、自分のために今何をしなければいけないのか、などを常に考えながら大学での生活を送るべきだ。ただなんとなく過ごしているのでは結局受け身の学びの姿勢のままである。自分が学びたいことを学べて、自分に必要なことを追求できる、自分のための学びの場。このことが見えていなかった1年次は講義を疎かにしがちであった。体調管理はできず、生活リズムも崩れ、自分を大事に出来ていなかった。それを一変させてくれたのがゼミやゼミ生との出会いだ。どんな自分をも受け入れてくれる仲間、先生。



今まで自分の中に溜め込みがちだった自分も少しずつ変わっている気がする。何よりも変わったのは自己肯定感。今までの自分を受け入れ、自分がどういう人間であるのかを理解し、受け止めるということ。それがどれだけ自分を安心させるのかということ学んだ。

**おわりに** これまでの学びを経て、小さい頃からの夢だった教員という道ではなく他の業種へと進路を変えるつもりだ。教育実習へ行き、新しいことに挑戦する児童のキラキラした感情と触れ合えたことで、自分自身も挑戦しようという気持ちが出てきた。教員しか見えていなかった私にとって他の進路ということはとても不安で、周りに置いていかれるという焦りもあった。自分だけ前に進んでいないような状態にもややとした感情を抱えたまま過ごしていた。そのような苦しい状況の時、支えになってくれた周りの友人や先生方、そして両親。包み込んでくれる人たちがいるということがどれだけ幸せなことか改めて感じた。今の私がいるのもこれまでの全ての出会いのおかげだ。本当に感謝の気持ちがあふれる。この感謝の気持ちを忘れずに、これからも出会いを大切にしながら様々なことに挑戦していきたい。

## 資料B

**1 実習校の概要と実習概要** 全校児童数77名、学級数8（内特別支援2）配属学年第3年生16名。授業時数10時間。国(3)音(3)学(1)道(1)算(1)体(1)

**2 実習の目標と振り返り (1) 教育実習の目標**

目標決めにとても悩んだ。どのような目標をもって取り組むかで得るものの大きさがかなり違うと考えたからだ。参考にしたゼミの教員の文章、「授業は教員の一人相撲ではない。子どもと共に生成させていくもの。教員の資料研究が深い分、児童の好奇心が強い分、授業は膨らむ。広がり、深まり、高まる。どれだけ児童の思いを受け止め、引き出し、学級全体で繋げていくか。授業の骨格が明確であれば、児童の発言は骨格のなかで生きてくる。教材研究の質と児童の実態理解の質が決め手となる。根底的に問われるのは、授業者の人間観・社会観・学習観等である。ここが、教育の条理に基づいて確かなものとしてあれば授業は芯はずれることはない。」ここに書かれている教育の条理とは、「人格の完成を目指し、平和で民主的な国家及び社会の形成者に向けての学びであり、教育である。

以上を参考に、3つの目標を決めた。①児童理解の質を高めるために一人一人と向き合う。②子どもたちが力のついたことを実感し、仲間と共に成長を共有できるような教材研究をする。(担任の指導を生かしながら) ③実習後、実習での学びを深めるためにも記録を充実させる。特に、児童の相互理解を深める物的環境の工夫、子どもが伸びるほめ方・叱り方という視点からである。

(2) **児童理解** 二学期開始間もないため、まだ学習に向かえていない児童もいる状況であることを踏まえ、担任は、児童に話す、動作化するなどテンポよく活動させていた。従って、指示はやや速く、ついて来ることができた子は大いに褒めておられた。担任は児童の実態に気づき、意図をもって授業をしていた。授業観察するだけでなく、児童の反応を観察することを担任から指導され、1週目は後ろに指定された座席が、2週目からは黒板側になり、児童たちと向かい合う位置になった。児童の表情がよく分かり、一人一人の学力における実態も考察できた。児童はどれくらいのことが分かり、どのようなことまでできるのか、授業中の様子、休憩時間のふれ合いを通してつかんでいくよう指導を受けた。児童の実態はすべて、指導案を考えていく際の根底であり、具体的な指導の手立てを考える時の手掛かりに繋がっていた。

「児童理解は自己理解」。このことを今まで以上に実感したのは、実習後、ゼミで報告し合った時であった。それは、ある児童との出会いがあったからだ。目を合わせられない、すぐそらす、国語の時間はまるで身の置き場がないようにそわそわする。目もうつろで明らかに授業から気持ちが離れている。私はその背景や予防対策を考えていた。担任が休憩時間に職員室で保護者と電話をし、今朝は薬を飲んで来ているかどうかを確認しているのを見た日もあり、なおさら気になった。私なりにその児童に寄り添ってみた。遊ぶ時や体育の時は、かまってはしいようで、よく寄ってくるし、自分の出来ることを見せてくるのだ。実習記録でこの児童について触れた時、「児童の背景にはさまざまな事象があります。一人一人の子がそれを全部背負って生きています。全て持って登校しています。」(担任所見) 指導された。そのことはそう書かれる前から意識していた。担任とは私がそのことを踏まえているという前提で、もっとその児童についての話をしかった。原因は私にあった。私の児童観察の記録は、事実のみで、考察が深まっていなかった。担任に児童のことをもっと聞こうと動く姿勢も、遠慮のせいで少なかったと後悔した。個人の課題としたい。

(3) **教員の仕事** 授業中、担任や他の教師が指導をする時、どのような褒め言葉を使っているか観察し、リストアップすると、何かが見えてくると指導を受けた。「教師の何気ない指示の中にも必ず意図がある。どんな授業でも必ずそういうことはあります。どうしてそのような指示をしたのか考えてみて下さい」と。担任は授業の際に、望ましい行動(ルール)を教える→やってみせる→理由を教える→出来ている子を褒める(強化する)→全体に広がっていくというプロセスを押さえておられた。また、これからの教育は、地域の協力、地域の人材の活用なしには成立しない。授業では特に社会科や総合の学習は成り立たないといっ

てもいいそうだ。教師はコーディネーターとなって、企画、渉外等の役割を担うことになる。どの活動で、どの方を地域から呼ぶか、教師の企画力が必要であると学んだ。地域の方との実際の体験活動が、本を読む、先生の話聞くことの何倍も子どもにとっては意欲を掻き立てるということは、観察して分かった。

(4) 学校 所在地は街の中心地に近いが、景色は山や田んぼなど水と緑に囲まれた田舎にある小規模校。私が通っていた頃から、地域の人々はこの学校の教育に積極的に関わり、見守って下さっていた。その分地域から学校への期待が大きいと校長先生はおっしゃった。児童同士の縦の繋がりも深く、お互いを身近な存在として大切にできていた。芝生化した校庭には児童クラブの建物が出来ていた。地域の方が児童を見守り、時には厳しく叱っておられた。地域での教育の取り組みも活発だった。

(5) 児童の相互理解を深める物的環境の工夫 児童の相互理解を深める物的環境の工夫という視点を持つと、ほとんどのことに意図がある。まず机の配置。低学年は担任と一人一人が向き合うように並んでいる。最初に学習規律をしっかりと身につけさせるため。担任との一対一の関係を築くためである。高学年は「コ」の字型。児童同士が顔を向かい合わせる形である。話し合いに適しており、児童たちが中心となって授業を進めるようにする意図もある。担任の机は横でかつ後ろに位置していた。

掲示物の1つで自分の考えを友達に説明する力をつけることをねらいの一つとし、取り組まれていた。

3 授業・実習授業 机間指導の際に児童の目線に合わせる動き(腰をかがめる、しゃがむなど)が身につけているところ、褒め言葉も多く使っており、児童一人ひとりの発言をくみ取ることができた。

道徳授業では、児童が安心感を得られるように、児童の発言の言葉と意思を受け止め、認めていくよう意識した。そして、児童自身が学級の学び合いに参加している実感を得ることができ、学習に対する自信を深めることができるように、他の子と意見を繋げていくようにした。

ある児童が発言した意見や疑問のつぶやきを、授業のねらいをつかませる方向へ導くようにした。それらのことを実践しながら児童の意見を価値の方向性に留意し板書に位置づけることができた。しかし、児童の発言のどこに教えるべきこと、ねらいにつながることを広めることがあるかを臨機応変に判断し対応をとるには、私の頭はぐるぐると情報処理をし、展開や対応を計算し、脳がじんじんとした。今日は何を教えるのかという教師の教材理解の深さが重要で、鍵になると反省した。児童のさまざまな発言、身体言語、それらフィルターにかかったものをうまく拾っていく作業が教師の仕事の1つであり、日頃から磨きたい部分である。

・研究授業(単元名:人物の気持ちを考えながら読む「サーカスのライオン」) 指導案は、単元のねらいを達成させる指導を書くもの。一番時間をとってやりたかった主人公の言葉や行動から主人公の気持ちを想像する活動時間をとれなかった。失敗の原因は指導案に無理があったこと。しかし、授業中に失敗に気づいたなら、そこで指導案の変更をとる臨機応変な対応を考えてよかったと指導を受けた。児童に達成感を持たせるねらいからである。なお、気持ちの変化を読み取り文章で書くことが難しい児童が約半数いるという実態から、担任は「気持ちグラフ」を用い、視覚化させて児童に考えさせていた。

4 真似したい指導法とその理由 授業中の教師の言葉は主に4つある。指示、発問、評価、それ以外。「指示、発問」はあいまいだと付け加えが多くなり、伝わりにくくなる。「それ以外」は必要ないことが多いそうだ。児童が考え、悩み、迷っていることが「そうだったのか!」と楽しさや嬉しさになる授業の盛り上がる場面を持つようにしたい。そのためには、その児童たちがねらいを達成する姿を具体的にイメージすることで指導法を見出していくようにしたい。指導案を書く際には、それらのイメージを持ち、発問のセリフと、予想される児童の反応を書き、さらに反応に対する手立てを練った。

5 今後の課題 (1) 個人の課題 担任の所見をもとに考える。私は実習期間、児童との遊びや活動を通して信頼関係を築くことができ、それが円滑な授業を行うための助けとなった。また、指導案の書き方も回を重ねる毎に要領をつかめ、ねらいを達成するためにどのような支援が必要かという点について考えることができるようになった。今後の課題は、児童や授業の観察、あるいは自分の実践について、事実からどのようなことが分かり、それらから何が考えられるかについて自分で気づいていく姿勢だ。そのためには、気づきのレベルを上げ、目的意識を持って学ぶ必要がある。

振り返ると、担任は私の気づきのレベルを上げるような指導助言して下さっていた。特に、記録簿を媒介として多くのヒントを下さった。しかし、その意図に実習中は気づけず、担任の迫力に押されて、自信を持てず、出勤が苦痛になっていた。今思えば、私は担任の顔色を気にし、私が原因で厳しい顔つきなのではないかと自分の悪いところを探し、そのまま落ち込んでいく状態だった。その点、実習はとてつなかった。

大学生活に戻って約4カ月。事後学習や大学外の活動から、自分のことが見えてきた。私には、他人にできていて自分にできていないことは何か、どこを見つければ落ち込む傾向が頻繁にあることに気付いた。今、この癖を直す必要を強く感じている。この経験を生かし、今後は厳しく感じる人を目の前にしても、「せっかく宝石箱のような人が目の前にいるのに、もったい

ないよ」と自分に言い聞かせて、自分にプラスになる考え方でいきたい。

(2) 学校・教育・地域・社会の課題 今の子どもは、流行に敏感でメカに強く、国際交流に積極的な反面、ゆとりのない生活、社会性の欠如や倫理観の問題、自立の遅れ、健康や体力の問題、学校生活をめぐる問題などがある。小1プロブレムや中1ギャップも挙げられる。背景の一つには、家庭の教育力の低下がある。過保護と放任、生活リズムの乱れ、子どもの良いモデルとして自信が持てないなど子どもの育ちを支えるものは家庭、地域、学校だ。多くの学校では、児童に本来家庭や地域の責任において身につけておくべき力が備わっていないために教育活動以前の事柄に対応しなければならない状況だという。学校を孤立化させず地域に開くことにより、教育責任を学校に集中させず、家庭や地域社会と分担していく方向を持たせるなど、学校と地域が互いに問題を共有し、連携して解決にあたろうとする姿勢の醸成が必要となる。財政破綻、地域医療の崩壊、災害、人々の意識の中などによって地域崩壊は起こる。地域の教育力とは、児童の学びに優れた影響を与えるであろう地域社会に存在するあらゆる人、もの、自然である。一番大切なのは地域にいる、教育を行うことのできる人の存在だ。しかし、子どもに出会う場がなければ、大人は自らの教育力に気づかないこともある。地域の教育力は、引き出したり創り出したりするものだ。私は、そこに携わっていく意識をしっかりと持ち学び続けたい。

## 資料C

教育実習の概要 児童数170名。配属第1学年。27名。実施授業計13時間（国語3、算数5、図工2、体育1、音楽1、道徳1）

1. 実習までの学びと考え 大学でのこれまでの学びが本実習にどう繋がったか。私が自信を持って言えることはゼミでの学びが生きたことである。「3年間で自分は変わりたい」「基本的なことを身につけたい」そのような思いで入ったゼミで、自分と向き合い、自己をさらけ出し、他者を受け入れながら仲間と学び続けた1年半。本を読むことで他者を自分の身体に刻み込むこともでき、自分の世界を広げることができた。文章化することにより、自己の考えを更に深く追究することができた。他者と学びを共有することで、違う角度から物事を見ることができると気付いた。書く力だけでなく、思いを伝える力や物事を多角的に見る視点を持てるようになった。

しかし、これはこのゼミだからという理由ではなく、結局自分の自己の変化を意識した「学ぶ姿勢」によるものだと思う。どの講義であれ、どのゼミであれ、自分が何を目指して何を目標として学ぶか、といった学ぶ目的の具体化・実践化。発言力をつけたいのなら積

極的に発表する、知識を広げたいのなら授業で学んだことを踏まえ、授業中に集中して取り組むことはもちろん、授業外でも関連させたり深めたりして自主的に学んでいく。それらを意識した学びが自己を少しでも成長させることができたのではないか。自分の考察や思いも交えた日誌を毎日書くこと、教壇に立って話すこと、自分以外の視点に立って物事を考え直してみること等が実習で生きた。

春期課題で読んだ大村はま『日本の教師に伝えたいこと』も実習で少なからず私の身体に刻み込まれていた。本ゼミでは模擬授業を行ってこなかったのが、実習授業に対する不安は大きかった。しかし、敢えて技術本は選ばなかった。技術だけ学んでも目の前にいる児童が生き生きと学べる授業はできないと考えたからだ。基本的な板書の仕方、発問の仕方などは、模擬授業が始まってからでも学べる。実習で現場の先生から学ばせてもらえる。そのような思いから、私は授業の指導技術の根本となる「子どもと向き合う姿勢」、つまりどのような思いや信念を持って本実習に向かうかを考えたいと思った。技術の前に自分が最も大切にしたいと考える土台を築き、自身を持って教壇に立ちたいと思った。「自己の変化を意識した学び」を土台に本実習に活かせる本を読むことが大事になる。

2. 児童理解 児童一人ひとりの生育歴や家庭環境は全く違う。20日間児童たちと関わってきたことで知ったこと・見えたこと。毎日素敵な笑顔を見せてくれる児童たちは、一人ひとりがそれぞれ全く異なるものを抱え、悩んだり苦しんだりしている。それは直接見えたものではない。教育哲学で学んだ「木から根っこを考える」—今見える児童の姿（表面）から、児童の見えない部分（内面）を考えていく。教師はそれを踏まえた関わりをしないと児童にとって良い関わりや支援にはならない。生育歴や家庭環境も含め総合的に児童を理解しようとするのが求められる。実習校の先生方と毎日お話をさせて頂いたことで児童たちの深い部分まで知ることができ、個に応じた指導や支援の必要性を再認識したからこそ、この27人が生き生きと学べるような授業を考えたい、と強く感じた。そのためにも、一人ひとりの心に寄り添えるような個の理解と、全体を見てどのような集団を目指していくかといった集団の理解、そしてその根本となる生育歴や家庭環境を含めた児童理解は本当に不可欠だと再確認した。

それを踏まえ、「児童の目線に立つ」ことがどれほど重要なものであるか学んだ。しかし、それは「目線を低くして合わせようとする」のではない。児童にとってより良い学びや支援に繋がるように、自分が「児童」という一人の人間の立場に立って物事を見、考えた上で、授業の構成・指導等を工夫していく。授業・休み時間・給食・掃除・放課後など、様々な場面で反省⇔学びを繰り返した。



3. 授業・実習授業 子どもたちの発想力や表現力に驚かされ、感動させられた毎時間であった。時には予想外に時間がかかることもあったことから、いかに児童理解が必要不可欠か分かった。最終日には全日実習をさせて頂き、教師の忙しさを最も痛感した。指導書はあっても児童たちの数だけ指導方法はあると学び、どんなに忙しくても、児童の実態に沿った、児童が楽しいと思えるようなオリジナルの授業を作り上げる力をつけていきたいと思った。そのために教材研究、児童理解併せて徹底して行いたい。

児童理解を踏まえた授業を展開しても、本時では指導案通りにいかないこともある。実習授業一日目で感じたことは「思うようにいかない」ということ。配属学級の児童たちは、自分たちで静かになれることが難しかった。集中力が切れると周りの児童と話したり席を立ったり騒いだりする。そうならないような授業の展開を考えること・臨機応変に指示することの大切さを学んだ。音楽の授業（一日目）で「おおきなおと」「かわいいおと」「ふしぎなおと」を体を使って表した。授業前は児童たちが表し方を考え付かなかっただろうでしょう、難しかったらどうでしょう、と心配だった。しかし全く心配無用。児童たちは本当に発想が豊かで最も心配していた「ふしぎなおと」もすぐに思いついて一人ひとりが表現できていた。しかし、自分の体で音を出せる楽しさを知った児童たちは、授業中の必要のないときも音を鳴らそうとする。うるさくなってから注意をするのではなく、約束事としてあらかじめ指示しておくのと良いと指導して頂いた。

他にも算数の授業で同じようなことがあった。一人1枚ずつはがきを持っていて、縦と横の長さを比べる。その後はがきを机の中に入れてしまいう指示をしなかったことで、次の活動で必要のないはがきで遊ぶ児童が3割いた。遊ばせてしまった。してはならないこと、今するべきことを具体的に児童たちに指示しないと、活動にまとまりがなくなってしまうと反省した。

実習後、ゼミを通して「児童の学び合い」について考えた。国語「おはなしきいて」。文章構成の説明をしたものの、児童理解の乏しさが一つの原因で、児童の文章構成過程において大きな差が見られた。そこで児童にミニ先生になってもらうことにした。教師が説明するより、児童同士で教え合う方が児童が吸収しやすいこともあることが分かった。「ミニ先生になれて楽しかった!」「またしたい!」「〇〇くんの教え方分かりやすい!」という声を聞けて嬉しかった。しかし児童同士でどのように教え合ったかを全員分把握することができなかった。そこが大きな反省点である。また、児童たちが感じたのは「先生」になれた楽しさである。私は児童の楽しそうに取り組む様子を見ていただけで、児童の発言の「中身」まで見るという点、つまり児童同士で教え合う中でどれだけ学びの質が深ま

るかといった「評価する目」が欠けていた。児童任せでなく、学び合いから目を離さないことと事後指導を教師は忘れてはならず、その場で児童がどこまで学んでいるかを考えられる実践力や基礎学力、そして自身の指導をその都度深い部分で省察する必要性を感じた。

児童同士が関わり合う中で、児童自身の考えを発信し合い、共有し、更に新たなものを生み出したり視野を広げたりしていく過程が学び合いである。授業を展開する際、その時その時の児童の実態から、よりよい学び合いに導くことができなかったことが悔しい。「ミニ先生」は咄嗟の判断。しかし臨機応変に児童たちのための授業を作り上げる力こそが教師の力であると感じた。

様々な課題が見つかったが、実習授業を重ねていくうちに児童たちの様子や反応を見て展開することが意識できるようになった。そして児童たちが主役であって共に作り上げる授業を体感できるようになり、「教師と児童でつくる授業」の楽しさを感じることができた。また、常に児童理解に努める姿勢を持つことの大切さを実感した。観察授業、休み時間など、学校生活におけるあらゆる場面において把握できた児童の実態を授業で生かす。それが授業前。実習授業が終わると先生と共に省察する。それが授業後。それだけでなく、授業中においても児童の学ぶ姿勢から一人ひとりを見つめることを忘れてはならない。授業をすることに精一杯にならず、児童一人ひとりの良さを発揮させ、それを伸ばすことなど、授業の大前提となるものを自分の中にしっかりと持ち授業に挑みたい。その中で常に児童理解に努める姿勢を身につけていきたい。

実習授業では、最大限の努力をしても多くの課題は残る。パフォーマンスを入れたり抑揚をつけたりするよう指導していただいた。そういった一つ一つの私の課題が次の成長の糧となる。それは、授業中の児童たちの学ぶ姿勢や笑顔が私の学ぶ原動力となっているから。児童たちを前にして初めて行った授業での最大限の努力から生まれた喜びや感動、そして数々の課題も、かけがえのない学びとなった。

・研究授業（単元名：「おおきさくらべ」啓林館）  
「児童たちがいかに興味を持って学ぶことができるか」を土台に、27人が楽しく学べる授業を考えた。担任の先生や教科主任の先生にも相談に乗っていただくことが多々あった。準備に時間がかかったが、児童たちの学ぶ姿を考えながら自分自身がわくわくしていた。工夫した点は、児童の実態を踏まえ、班活動での役割を一人ひとりが把握し責任持って自分の役割を果たせるように番号のテープを各机に貼ったこと、黒板で写真や絵を多くして可視化させたこと、多様な実物を使う活動を取り入れたこと。

水の入った水筒を各班二つずつ配り、コップを使って何杯分かでかさを比べる。その後、なべ・やかん・

ポットのかさも比べる。最後に、同じ 50 ml のジュースを形の違う 2 つの容器に入れて「どちらがおおいかかな?」。全体を通して児童たちの予想は大外れ。それが面白い。授業者も面白い。そんな予想外の生まれる授業が心を揺さぶる。準備や工夫が生きたことはもちろん、授業者として一番嬉しかったのが、児童たちのいきいきとした笑顔を見られたこと。「え?」「なんで!?!」「うそー!?!」といった児童たちの「予想外」を授業で生み出し、学びたいという意欲を引き出すことが教師の役割だと身を持って感じた。児童の実態を踏まえた教材研究を今後も大切にしていきたい。

課題としては、もっと児童の目線に立つことである。指示一つとっても方法やタイミングによって児童たちの学ぶ意欲は大きく変わる。児童の目線に立った「つもり」ではなく、本当に児童たちが生き生きと学べるような授業を展開できるような力をつけたい。そのために教材研究、児童理解を徹底して行い、「児童たちのために」全力を尽くしたい。

**4. 真似したい指導法とその理由** 実態を踏まえ、一人ひとりの思いや良さを引き出し、児童とともに作り上げる授業。その中で教師は児童を授業へ引き込む「指揮者」としての役割を担っている。それを土台とした授業づくりの中で、「役者」としての役割の必要さも再認識した。

配属学級の児童たちは身体を含めた学びが多く、教師は、音読一つとっても立って読ませたり班ごとに読ませたりして様々な工夫をされていた。そして、役割演技や動作化を取り入れられていた。私が見ていた限り、児童にしか見せないような表情で先生は授業を展開し、いかにして物語の中に引きこもうとさせるかを工夫されていた。児童の実態把握を踏まえ、教師は「役者」になりきる。そういった教師を見て、児童たちは楽しそうに表現したり、恥ずかしながらも演技をしたりしていた。

また、児童全員が授業に取り組みやすいように工夫されていたことは真似したい。図工で運動会の絵を描いた。まずどんな種目があったか児童たちに聞き、それぞれが描きたい種目を選ぶ。種目ごとに立たせ、どのようなことをしたか、どんな格好の絵を描くか、そして実際にその姿勢や格好になってみる。全員がのびのびと授業に取り組めるために実態を踏まえ、どのような導入が最適か見極める視点を持ちたい。

**5. 教師** 実習Ⅶ以上に、教員の忙しさに触れることができ、教員の多忙さゆえに見えてくる課題について考えた。多忙さは児童一人ひとりと向き合える心と時間に余裕の無さを生み、児童にも社会にも影響する。児童のメッセージ・サインに気付かない、あるいは目をそらす、それが結果としていじめや自殺を引き起こす今の社会の教育課題なのである。

だからこそ、学校内での教員の協力体制は本当に不

可欠である。担任が実体験をもとに「できないときには他の先生方に助けてもらう」「一人で抱えこまない」ことを教えて下さった。教員は、多忙さの中でストレスや疲労、責任感の重さなどに押し潰されそうになる。しかし支え合い、協力し合おうとできる教員仲間がいるだけで全く違ってくる。職員室では、いつも児童の話が絶えなかった。児童はあらゆる場面であらゆる人にあらゆる姿を見せる。担任の目だけでは本当の姿は見えてこない。一人ひとりに適切な関わりを持てるように、それぞれの良さを伸ばせるように、先生方は些細なことでも情報を共有し、児童の実態把握に努め、児童にとってどのような支援や指導が適切か教員集団が一つになって考えておられた。児童を様々な角度から見、支援していくためにも教員同士の連携・協力体制が必要である。私も20日間毎日、先生方と一緒に児童たちのことについて話をさせていただいた。他の教員には見せる姿もあることを知ることで、私や他の教員が児童と関わる時の参考となる。教員同士の連携・協力体制の大切さを身を持って感じた瞬間だった。

どの先生も毎日忙しく、多くの課題や仕事があるが、どんな時も支え合い、共に学び合い成長しようとする先生方を見て、児童—児童だけでなく児童—教師、教師—教師、そして地域や保護者との学び合いが大切だと感じた。「2学期、子どもたちがひまわり畑で遊べるように…」と、ひまわりの咲く時期を遅らせて下さった地域の方々との繋がりを持たれている学校。朝や放課後、読み聞かせや昔の遊びを教えに来て下さる地域の方々との交流のある学校。運動会では地域全体が一体となって一つのものを作り上げる感動や達成感を、共に味わわせてもらった。学校全体が、「学校・家庭・地域全てが学びの共同体となる」という考えを持ち、日頃から繋がりを持たれている結果だと思った。

毎日教員の忙しさを感じながらも、休み時間に児童たちと遊ぶ姿や、職員室で児童について熱心に語り合う姿、そして教員同士で学び合おうとする姿勢。教育に対するそのような愛情や熱意を私も持ち続けたい。

**6. 今後の課題 (1) 個人の課題** 本実習で自分が一人の教師として授業をし、20日間共に過ごした27名。生の児童を目の前に授業を行い、児童のいきいきとした笑顔や感動する姿、学ぼうとする姿勢が今も忘れられない。子どもたちに出逢えたことが私の学ぶ意味、姿勢、意欲を大きく変えた。伸びようとする姿—それが今の私の原動力—私も伸びようとする。新たな自己理解である。児童たちと同じように、私は学び続けていきたい。児童たちと同じように成長し続けていきたい。生きていくために必要な知識をつけ、様々なことに挑戦し、出合いを広げ、学びを広げ、どんどん成長、変化できる人になりたい。この思いは教師になっても変わらない。

それらを踏まえ、今後自分に必要なことは、本やテ

レビ等を通して間接的に、また、バイト・ボランティア・公開授業等を通して直接的に、積極的に子どもたちと出会うこと。新聞を毎日読み、「考える頭」を鍛えること。その中で、私は子どもたちと同じように「生きる力」を高めていきたい。それは「要約力・コメント力」「まねて盗む力」「段取り力」(齊藤孝『子どもに伝えたい<三つの力>』)。児童が言おうとしていることを上手に汲み取って応答したり他者へ伝えたりしたい(要約力・コメント力)。憧れる人を見て本質を見抜き自分自身へ取り込み、自分の身体に刻み込み、自分のものにしたい(まねて盗む力)。限られた時間の中で精一杯自分を高めていきたい(段取り力)。これらは実習後に読んだ本である。実習後から意識し始めたことは勿体ないが、これらを意識した学びの積み重ねの中で力を高めていきたいと強く思っている。

「教師の方がたくさん話をする」(大村はま『日本の教師に伝えたいこと』)ことは、少しでも児童たち一人ひとりの理解に繋がる架け橋になる。「真実のことは」(大村)を語ることに繋がる。これまでのゼミでの学び、本との出会いから、本実習では「本気で考えて本気のことを率直に言う」ことを土台に、自分をさらけ出すようにした。「できない」ではなく「するかしないか」を児童は見る。それも意識した。その中で私を受け入れてくれる児童がいる。「先生になるために頑張ってるんだよね!」嬉しかった。児童-児童、児童-教師、教師-教師が自己をさらけ出し、他者を受け入れ、互いに生き生きとできる学級・学校を目指すために、一人ひとりが自らの成長を実感し、喜びを感じる事が大切だ。「子どもとの一瞬を大切に、一生自分を磨き続けながら教育に携わる教員」(校長先生所見)を目指すためにも、何にでも「全力」で頑張りたい。勉強だけでなく、バイトやボランティア、私生活全てが自分の生きる力となる。自分を磨き続けるために「この程度で良いか」と手を抜くのではなく、伸びたいと思う方努力していき、自己の成長の喜びや感動を今後も大切にしたい。話をするためにも、的確に指導できるようにするためにも、多くの知識・知恵・経験(感動や喜びを含む)を増やしていきたい。

(2) 学校・教育・地域・社会の課題 「社会総がかりで取り組む教育の推進」。これは県の教育目標の一つである。実習校では地域との深い繋がりを見て学ぶことができ、「地域の中の学校」という意識を学校・地域・家庭が持つ必要性を感じた。教育課題の解決のためには、教育を学校現場だけに委ねてはならない。あらゆる場所であらゆる大人があらゆる視点を持って子どもたちと関わっていく。そういった繋がり希薄さが目立つ今、求められている学校・地域・家庭の連携に心から努めようとする大人がどれほどいるだろうか。生育歴や家庭環境が厳しい児童はどこに学校に

もいる。三者の連携はもちろん、それぞれで教えるべきことがある。それぞれの役割・責任を果たす必要がある。子どもにどのような力を身に付けさせたいか考え、家庭や地域がすべきことは何かを考えた上での教育は欠けてはならない。まずはそこからである。

社会全体(総がかり)で教育に携わっていくことは、結果として教師自身の授業力の向上、さらに深い児童理解に繋げることが可能になる。誰にとってもプラスになるような教育の在り方をあらゆる人が考えていくべきである。そのためには学校・家庭・地域社会における教育の目的の方向性が一致していなければならない。全体として社会的に見る目を持った学びの共同体であり、その共同体において子どもたちに伝えたい力の共通の認識が不可欠なのだ。まずは自分が、今社会で起こっていることに対して「社会的なことは個人的なこと」であり「個人的なことは社会的なこと」であるという視点を持って向き合っていくこと。「総がかりの子育て・教育」(大田堯『教育とは何か』)の実践化を目指して今後も学び続けたい。

## 資料D

1. 実習校の概要と特色 児童数865名。配属第5学年。学級児童数35名。実習授業10時間(国語2、算数3、社会1、書写1、図工1、家庭科1、道徳1)

実習校は、平成21年度から「確かな学力推進研究事業指定校」を受け「コミュニケーション力の向上をめざす授業」を研究テーマに掲げ、断続的な研究を進めている。コミュニケーションの定義を「他者との双方向的なコミュニケーション」と限定せず「文化や社会、自然などとの事象とのコミュニケーション」「自己内対話、自問自答、自身とのコミュニケーション」を含めた取り組みを深めている。具体的には、朝のあいさつ運動、授業においては、まず、児童が自分自身の考えや思いを確かにした上で全体に発表する。その際、教師が児童を指名するだけの受け身の授業ではなく、児童が児童を指名するなど、他者の意見を聞いて質の高まりを伴う「つなぐ」技能を身につけさせ、子ども同士の学び合いの場を大切にされていた。また、研究授業・公開授業が頻繁に行われており、実習期間中には、国語の研究授業を拝見する機会を得た。協議は外部の先生方も交え、教師同士の学び合いの場を大切にされていた。研究授業の授業づくりの過程には、数か月ほど前から学年部の先生方が協力し合い、児童にとっていかに学びが深まる授業にできるかということを通じた目標にし、学校全体がひとつのチームとなって授業を作られており、連携の素晴らしさを深く実感した。さらに、先生方は、困った時や、児童の成長がみられた時、児童の様子を頻繁に伝えあい、情報を共有し合うなど、学校全体が一つの家族のような存在で、児童の学び合いの姿だけでなく、教師の学び合い、高



め合っていく姿を目にした。「悩んだ時は、一人で抱え込まないで」「皆で協力しよう」そのような言葉を耳にするが、まずは、教師自身が自分自身はどうかを振り返り、言葉だけでなく、実際にそのような姿で生きていることが児童の内面からの変化に繋がっていくのだと実感した。

**2. 実習で学んだこと (1) 児童** 教師が児童に教えるという一方的な繋がりではなく、一人ひとりの児童に対して、共に生きている仲間という双方向的な繋がりをもって向き合っていきたい。生きてきた環境、経験、性格、全て異なる私たち。そんな個が出会い、様々な経験を通して、受け入れ合い、支え合い、高め合う学級。自分の持ち味が最大限に発揮できる場。自分の居場所・役割があり、同じ学級の友達という感覚を超え、かけがえのない仲間と実感できる学級は一人ひとりの生きる喜びとなる。

「自分の居場所が欲しい」「寂しい」このような気持ちの上には、さらに照れくささや不安など、児童の様々な気持ちの上に覆いかぶさる気持ちが原因で、素直に言葉に表すことができずに苦しい思いのままだいる児童の実態があった。ありのままの気持ちを言葉にできず、つい暴言を吐いてしまい、心がどんどんすれ違っていく児童たち。そんな子どもたちの言葉にできない内面からのメッセージは、児童の表情や態度、そして、「先生、本当はね…」と言って、打ち明けてくれた児童の言葉など、あらゆる児童の姿から読みとることができる。その気持ちを教師が受け止め、教師や児童同士がありのままの気持ちで向き合うことのできる場を作っていくことが大切であると学んだ。

NHK テレビ「こども 輝けいのち」シリーズ第3集「涙と笑いのハッピークラス〜4年1組 命の授業」。金森先生が強調された、「学校に来るのはハッピーになるため」という言葉。1日3回ずつ、なんでもいいから、学級の皆に今一番言いたいこと、伝えたいことを書いてきて発表する手紙ノート。人間は言葉を使って自分の気持ちに嘘をつくことができる。しかし、身体は正直で、寒い時には体は震える、緊張すれば体から汗が出る。偽ろうと思ってもできない。そして、偽ろうとすれば必ず気持ちが苦しくなり、ハッピーには繋がらない。児童のありのままの気持ち・姿を原点として、他者と思いを共有し、支え合い、高め合っていく。私は金森学級の「皆がハッピーなクラス」を目指し、そのことをなによりも大切にしている姿に強く感動し、仲間と支え合い、ありのままの気持ちを持って学ぶことの喜びを感じることでできる個が生きる学級は、教育の基盤となる大切なものであると気づくことができた。皆がハッピーな学級。仲間と支え合い、学ぶことの喜びを感じることでできる、個が生きる学級を目指していこうと強く思った。

**(2) 教員の仕事** 教師は完璧なものなどなく、反省

と学びを繰り返し、学び続けていく姿勢をもって児童と向き合うことが大切である。教師だからではなく、一人の人間である児童と、同じ人間という土台の上で向き合うことを何よりも大切にしていきたい。

実習中、児童の言葉にできない気持ちのすれ違いから、大きな喧嘩に発展したことがあった。この経験を通して、児童ととことん向き合い、ありのままの気持ちをもって、当事者同士が納得するまで話し合う場と時間を作ることが大切であると学んだ。その時、女兒Aと女兒Bは喧嘩をし、お互いの気持ちが離れ、口からは暴言しか出ず、互いに向き合って話をしたくない状態であった。しかし、A、Bの言葉にできない気持ちを受け入れ、その上でお互いのありのままの気持ちで、話し合いをしなければ、この喧嘩は喧嘩のままで終わってしまう、と思った私は、A、Bの気持ちを理解したうえで「本当の気持ちを伝え合おう。ちゃんと話し合おう」ということを伝えるため、まずその場にいたAと話をした。しかし、その時、少し離れていた所からその姿を見たBは「先生はAにとられた。先生は私ではなくAと遊ぶんだ」と思ったと、学級担任を含めた、後の話し合いの場で、私に教えた。この話し合いの場がなければ、私がなぜAと話をしていたのかをBに伝えることができず、Bにうやむやな気持ちを残させたままになってしまっていた。私自身も、児童が喧嘩をした際、一緒にいた人間の一人であり、気持ちのすれ違い・勘違いは児童だけのことではない。最後には、AとBが互いのすれ違いの気持ちを、理解することができ、「今まで、お互いに親しすぎて、自分が悪いと思っても、謝ることが、恥ずかしくてできなかった。でも…馬鹿とかいってごめんね」と、照れ笑いしながら握手をし、もう一度向き合うことのできた児童の姿と、学級担任の、児童と向き合うことを何よりも大切にされている姿に強く感動した。

学級担任は、「喧嘩はするなどは言いません。大切なのは、この経験を学びに変えていくことです」と言われた。私に対しても「その日起きた児童同士のトラブルは、後回しにせず、できるだけその場、その日に解決することが大切。そしてその事実を記録し続けることも、トラブルを曖昧にさせないことや、保護者の方への報告、また、児童の成長が目に見えて分かる、本当に意味のある大切なこと」と教えて下さった。

児童は日々、様々なことを考え、感じている。だからこそ、学級の在り方ひとつで、児童の人間性に大きな影響を与える。このような大切な時間を児童と共に過ごすことのできる喜びと責任を強く感じ、児童としっかりと向き合う姿勢を常に持ち、自己を磨き、学び続けたい。

**3. 授業から学んだこと・実習授業** 授業は、生きている。こうであると決められたものではなく、児童と教師が共に作り上げていく。児童の反応は、無限大

であり、一つ一つの授業で、想像もしなかった児童の考えや、思いと出会う。その場で、いかに児童の可能性を引き出すことができるか、学び合いの場につなげられるかが、私自身の大きな課題である。

社会科の授業。昔と今の工業製品を比べ、暮らしがどう変化してきたのかを捉えることをめあてとした。最後のまとめの言葉は、指導書通り、「わたしたちの生活は、工業製品の進歩でくらしが豊かになった」と板書した。すると、男児 C が「でも、動物や植物にとっては、工業製品が進歩してくらしが豊かになったとは限らないと思います。それに、車が増えて、便利になった分、交通事故も増えたと思います」と発言した。私は、この気づきに深く感動し、わたしたちの部分に「人間にとって」と付け加えた。しかし、後日のゼミでの学び合いの場で、この発言に「素晴らしい。すごい気づきだね」と感動することで精一杯で、その発言をさらに深い学び合いに繋げられなかったことを指摘された。自分に悔しさを感じ、反省した。

日ごろから、注目をあびるため、わざと牛乳をふいてみたり、授業中に問題をわざと間違える児童がいた。その児童に対し、学級のほとんどが「消えろ」「キモイ」という言葉をかけたり、時には「こいつとは一緒に活動をしたくない」という発言を耳にすることがあった。このことを目にしていた私は、他者の良さ・悪さを受け入れ合い、共に仲間として高まり合うにはどうしたらよいのだろうかと考えていた。

一部の存在にとどまる個人的な幸せは、全体の幸せには繋がらない。一人ひとりの幸せが全体の幸せに繋がる学級を目指すため、まずはありのままの気持ちで向き合える繋がりを作ること。そのために私がすべきことは、ありのままの気持ちで児童と向き合い、その気持ちを何よりも大切に作る姿をもって児童に伝えること。きれいごとで終わってはいは、実態は変わらない。具体的な実践力に変え、学び合いに繋げる力を高めることが、私自身の課題である。

・研究授業（単元名：「面積」啓林館） 三角形の面積の公式を求める授業。様々な問題に対応できる柔軟な思考力を高めるためには、公式は覚えるものであるという捉え方から、児童本人が導く、またはなぜそのような公式になるのかという根っこの部分を理解させることが大切で、この考えを土台に、授業づくりを進めていかなければならないと強く感じた。

長方形の面積を学習済みの児童からでた意見は、底辺×高さ÷2、高さ×底辺÷2の2つの意見であった。私自身の課題は、なぜ公式は底辺×高さ÷2になるのかということ、ヒントのないまま「考えましょう」としたことである。児童が授業にやりがいを感じ、学びが刻まれる授業づくりは、考えるきっかけのない、児童任せの授業ではなく、教師と児童が共に学びを共有し合う中で、児童が気づき、考えることが大切であ

ると改めて感じた。児童の力を最大限に引き出すことのできる力を高めたい。

4. 今後の課題 (1) 個人の課題 学ぶことの基盤は生きる喜びである。学ぶことを喜びと感ずることのできる学級とは、集団の中の個が、自分の思いをさらけだし、他者の存在をありのままに受け入れることのできるつながりの中で、個がいきいきとした学級である。このような個が生きる教育を、私は目指していきたい。そのためには、児童の持つ無限の可能性を引き出し、そこから具体的実践に繋げる力を高めることが大きな課題である。日々、応答する身体をもって生きていきたい。他者と話すことひとつとっても、ひたすら相手の考えに同意したり、聞くだけでなく、相手に応答することを前提に、互いが高まり、繋がりがあっていく対話力を身につけていきたい。恥ずかしさや不安な気持ちから、受け身な姿勢のままで生きていては、学び合いには繋がらない。

人や自然との直接的な出会いだけでなく、本や映像などの間接的な出会いからも大きな学びを得ることができる。『教育とはなにか』（大田堯）や、大学の講義で視聴した金森学級の実践映像に、胸がグッと熱くなる思いがした。この出会いから学んだものが、私にとっての教育の原点であり、彼らの教育に対する姿勢に強く憧れている。

春季課題は『スピリチュアリティ教育のすすめ～生きる意味を問い、つながり感を構築する本質的教育とは』（飯田史彦、吉田武男）を読んだ。この本を選んだ理由は、題名にある「つながり」という言葉に魅力を感じたからである。しかし、今、「この本から学んだことは何か」と問われて、自分の答えに自信がない。この本からの学びは生きるとは何か。学力とは何か。など、題目が大きく、具体的な実生活での学びに繋げることを意識せずに読んでいたからだ。実習の中で強く意識していたことは、この本からの学びではなく、ゼミの仲間と学んだ、自分をさらけ出し、他者を受け入れることであった。表面的な綺麗な言葉だけでは、実生活での具体的な実践につなげにくい。これからは、より積極的な姿勢で、当事者意識を持って、実践力に繋げるために学んでいく。

(2) 学校・教育・地域・社会の課題 個が生きる学級づくりには、学級での繋がりでだけでは不可能である。家庭・地域・社会の中で共に生きる仲間として皆で支え合うことが必要である。地域社会は、学校にとっての「お客さん」ではない。学校・家庭・地域社会が一体となって、それぞれの課題に向き合った時、学校・地域社会共に活発化する。共育である。そのためには、私自身が教育という枠を超えて、原発問題や環境問題など、今考えるべき様々な分野の課題を自分ごととして捉えることが必要である。個の生きる喜びは、他者の生きる喜びへと広がり、繋がっていく。

## 資料E

**実習校の概要** 児童数535名。配属第4学年。担当学級児童数26名。実施授業数計10時間（国語4・算数・理科・社会・体育・図工・道徳各1）。

**1. 実習の目標** 実習の目標は3つ。①児童への支援について。授業になかなか入ってこれない児童や一斉授業の中で学力差のある児童に対してどのように支援していくのか。実習前から、支援ボランティアで実習学級に入ってきた。そこには、授業中にノートを出さない、考えたことや思ったことを書けない児童、書かない児童がいる。その児童は困り感を抱いているのかもしれない。何をしてもいいのかわからない空白の時間が出来ていて、何もしていないように見えるのかもしれない。学習の速度には個人差がある。児童間に出来た学力差を踏まえ理解の速い児童への対応と理解に時間がかかる児童への対応とを具体的に学びたい。

②授業中の教師の発問について。学級全員が、学ぶことは楽しいと思える授業にするには発問を工夫する必要がある。また、分かりやすく伝え児童の心に響く授業をするためにも工夫が必要だ。大学の模擬授業では、発問を考えるのに苦労した。教材研究不足が原因である。実習では、教材研究に最大限取り組み適切な発問を考えていきたい。一問一答形式の授業ではなく、児童たちの繋がりのある発問を考えていきたい。

③児童同士のやり取りについて。児童の支え合い、認め合う関わりを観察したい。実習Ⅶでは、児童の授業中の発言、意欲、元気のよさなど素晴らしいと感じた。さらに、個人だけでなく児童同士の繋がりも大切である。繋がることで学びがさらに深まる。児童の輝きが増す。授業の中で、休憩時間などで色んな場面での児童同士のやり取りを学びたい。

**2. 実習で学んだこと (1) 児童** 児童の力は素晴らしい。実習Ⅶの時にも同じことを感じたが、授業中での発言、意欲、元気の良さなどに加え児童同士の関わりが素晴らしいと思った。

配属学級には、特別支援学級の交流児童A（男児）がいた。Aが参加できる授業は、社会・体育・図工・学活。社会科の班発表の時のこと。私はそれまで、Aの発表している姿を見たことがなかったが、班員が発表の機会を作り発表することになった。なかなか発表できないAを班員はサポートし、他の児童も聞こうと全員がからだを向け静かに聴いた。普段誰かが発表するときは何人かが自分のことをしていたり、発表者の方を向いていなかったりする。頑張ろうとしている人に対して全員が静かにし体を向けて聞こうとする姿は素晴らしいと思った。

3年生まで、学習用具を持ってこない女児Bがいた。支援ボランティアに行った時、授業が始まっているにもかかわらず学習用具を準備しておらず、参加していなかった。しかし、少しずつ変化が見えてきた。授業

に参加しようとする姿が見られ、宿題もしてくるようになった。授業中の発言は私が知る限りなかったのだが班活動の際、何度か発言している姿も見られた。担任がBにどうして変わったのと聞いたところ、Bは、学級みんなが頑張っている姿を見て私も頑張ろうと思ったそうだ。今までも周りに頑張っている人はいたはずだが、今の学級は多くの児童がBのことを認め受け入れている。家庭では出来ない宿題を見るなどして数人が支えているようだった。

このような児童の関わりには教師の力が必要不可欠である。しかし、教師の具体的指導を意識して見ることはできなかった。教師は、児童に対して明確な願いを持って指導し、共に上を目指し続けている。そこで、児童の中に「憧れにあこがれる関係性」（斎藤孝『子どもに伝えたい＜三つの力＞』）を見出すことができ、子どもたちの素晴らしい関わりが見ることができた。

**(2) 教員の仕事** 実習で、改めて教員の忙しさを感じた。休憩時間には、宿題の丸付けやテストの丸付けなどを限られた時間で行い、放課後は、会議や研修、教材研究、授業準備等で忙しくされていた。時間を有効に効率よく使うことが大切だと思った。忙しい中で、休憩中や放課後に児童へ学習指導や児童のトラブルについて話し合いをと児童と向き合っておられた。児童同士の関わりを良くするために、様子を観察し褒めたり、自分に置き換えさせ考えさせたりしておられた。

上記の女児Bと3年生の時とても仲が良くなった女児Cがいた。理由は分からないが、4年生になって仲が悪くなった。図工の時間。版画作りに、それぞれ絵を選び、描く作業があった。そして、紙に自分で拡大しながら書き写していく作業が難しいと思われた、女児Bには拡大したものを先生からもらい作業をした。それを見たCは「ずるい」とBに言った。この時、先生がBに拡大したものを渡した理由を知らなかったため、私はCに上手く注意することができなかった。先生は、このことを学級全体に話された。「みんなには、苦手がありますか？」と投げかけ自分に置き換えさせて考えさせておられた。そうすることで児童同士の理解が深まり、認め受け入れることに繋がる。

学級担任は、専科の授業の時に、児童を授業が出来る状態にして時間内に教室へ行かせなければならない。専科の先生は、決められた時間の中で確実に終わらせなければいけないし、児童のことも担任はどつかめないで連携をしっかりとっておく必要がある。

**(3) 学校** 児童一人ひとりを学校全体で育てるという意識で教育に当たっておられた。自分の学級に限らず、子どもの良い点を褒めたり、担任に知らせたりして、子どもの自信に繋げる働きかけを大切にしておられた。また、問題を抱え込まず、相談をするようにされていた。生活上の基礎基本を「廊下は静かに歩く」「元気に挨拶する」「名札をつける」「黙って掃除をす



る」「時間を守る」の5項目とし、先生方が一致して指導に当たるようにされていた。

行事前には、児童理解研修を開き、先生方全員が児童にどのような対応・支援が必要か等話されていた。担当教諭がいなくても対応できるように児童について共通理解をされていた。他にも、教職員の資質向上のため研修、授業公開などに取り組まれている。先生方は、多くの授業研究に取り組み、作成した指導案を他の先生方と研究されていた。また、自分のクラス以外で授業をして、授業公開に臨んでおられた。

**3. 授業・実習授業** 実習授業では、主に2つの反省点が残った。①時間配分が上手く出来ずに時間内に終わらなかったことだ。児童にとって授業も休憩も大切な時間である。授業時間終了のチャイムが鳴ってもまだ最後まで終わっていない。すごく焦った。さっきまであった集中力が切れ、早く休憩時間に入りたいと言わんばかりの表情を思い出す。児童に申し訳ない気持ちでいっぱいになった。

②教材研究、児童理解がしっかりできていなかったことだ。実習前の模擬授業でも教材研究不足で苦労した。実習では教材研究に最大限取り組みたいと思い臨んだ。何が1番なのか教材研究で分かっていたら、時間配分もでき、板書に必死になることもなく褒める余裕もできていただろう。褒めることが出来ていたら児童の意欲を生み出し、もっと良い発言が生まれただろう。児童の良い所が伸ばせるチャンスを逃してしまった。反省点である。教材研究の大切さ、授業をする上で児童理解の大切さも重要であると思った。

・研究授業(単元名:道徳副読本『気持ち 気持ちはとってもいい友だち』(日本標準))。昨年起きた大津市のいじめ自殺事件をきっかけに、いじめ自殺事件がたくさん出てきた。その時のあるニュース番組で、いじめを受けたことのある人が「周囲に迷惑をかけたくない」という理由で誰にもいじめを受けていることを打ち明けられなかったと話していた。道徳をすると決まってから、このニュースのことと、ゼミで学習した気持ちをしっかり表現すること、溜め込まず外に出すことということを思い出しこの副読本を使って指導案を作ろうと考えた。指導書では、中学年児童がいじめに限らず段々と気持ちを隠し始める段階にあると記述している。

事前に児童が辛い時、楽しい時どのようにしているのかアンケートを取り児童の実態を知ることができた。担任をはじめ、学年の先生方、初任者指導員の先生のアドバイスを頂き良い指導案が完成した。実際の授業では、今までの反省を生かし授業をスムーズに時間内に終わらせることが出来た。しかし、私の緊張が伝わったこと、私の発問が適切でなく児童を困らせたことなど多くの反省点が残った。教科書を忘れた児童用に印刷したものを準備すること、ワークシートを印刷

し忘れる等準備の面でも反省することがたくさんある。教師の説話に私のいじめの体験談を話したが、児童は、あまりいじめの経験がなかったようだった。内容がいじめについてだったので話と児童の生活を繋ぐことが出来なかったので伝わらなかったように思った。しかし、児童の表情を見る余裕がなかったので分からなかっただけだったようだ。言葉で伝えることは難しい。さらに、気持ちを伝えることはもっと難しい。でも、「出来るように応援しているよ。」と伝えることが出来たらもっと良かった。児童の心に響く授業にするために、教材研究、児童理解に力を入れることが重要だと改めて感じた。この研究授業の時、グループ活動が上手く出来なかったため児童2人が顔を伏せていた。そこで、どうしたの?と聞き研究授業でしたことを活かせばよかったと思った。振り返って、児童の表情が見られるほどの良い緊張感を持ち、教材研究、児童理解に力を入れ、適切な発問ができるようにすることが課題となった。

**4. 真似したい指導法とその理由** まず、褒めて伸ばすことだ。子どもは褒められると伸びる。忙しい中、子どもたちの様子を観察しておられる先生は、その場で褒めたり、帰りの会に全体の前で褒めたりしておられた。褒められた時の児童のきらきらした顔はとても印象的だ。私も嬉しくなった。掃除時間は、各掃除場所をまわり、一人ひとりを見て声をかけておられた。色々な先生方の褒め方は、とても勉強になった。

配属学級では、帰りの会に「今日の四葉のクローバー」というのを設けている。全員が何か成し遂げることができたときに葉っぱを一枚一枚貼って行く。「今日は全員、運動会を精一杯頑張ることが出来た」「時間内に給食を食べ終えることが出来た」「全員発表をした」等があった。自分たちで振り返り気づく。気づいていなければ担任が教える。毎日貼ることが出来るわけではなかった。児童は、今までに出来たことを意識して1日を過ごしているようだった。この四つ葉のクローバーは、児童自身が自分達の成長に気付ける点が多く、貼れなかった時には次の日に繋げることが出来るのでとても良い指導法だと思った。

6年生のある教室では、担任が毎朝黒板いっぱいにメッセージを書いておられた。学級児童全体に対して昨日の良かった点、他の先生方に褒められたこと、もっとこうすると良いことなどが書かれてあった。児童も先生から褒められて嬉しいだろうし、今日も頑張ろうと意欲が高まると思った。6年生に限るものではない。是非真似したい。

**5. これまでの学び** 実習Ⅶは5日間だったが、児童のいきいきと学習等に取り組む姿に感動した。そして、一年間を通して関わっていききたい、教師になりたいという思いが強くなった。実習後、振り返りをした。報告実習会やゼミで仲間と共有し深めた。

本実習までの期間、実習Ⅶの課題の中の子ども達と関わる時間を作るため、実習校で支援ボランティアに取り組みようになった。支援ボランティアでは、子ども達と関わる事が出来るだけでなく、先生方の授業を見させて頂くことができ勉強になった。私は、配属学級でボランティアをさせて頂いた。そのため少しだが、児童の名前と顔を覚え、特徴を知ることができ初日からしっかりと児童と関わる事が出来たと思う。児童の成長もボランティアと実習を通して見る事が出来た。児童の支援をしながら先生の授業も見ることができた。実習での授業作りに先生が行っていた指導法を取り入れ少しでもよい授業にしようと思えることが出来た。実習にはプラスになったと感じる。意識して行っていなければ何も見えない。もっと意識をして取り組めばよかったと後悔するところもある。

書く力、読む力、教育の土台を学び、力をつけたいと思い教育学ゼミに入った。本を読み考えたことや、思ったことを文章化し共有する。ゼミ生の話し合いや毎回のレジュメにはとても刺激を受ける。こういう考えもあるのか。考えなかった。私も、苦手だが出来るだけ書こう、読もうと思った。考えたこと思ったことを文章にするのは大の苦手である。何故苦手か。いつから苦手か。何かきつと原因がある。過去を振り返る。自分を知っていくことは結果としてこれから出会う子どもたちを理解することへ繋がっていく。これからも問い続けていきたい。

**7. 今後の課題 (1) 個人の課題** 時間を有効に効率よく使う事。教師の多忙さを改めて感じた。計画を立て、物事をこなしていく時間の使い方を身に付けていきたい。いつも追い込まれてから取り組み始める。私の課題である。遅く始めるため途中で終わる、又は内容の薄いものに終わってしまう。それでは、力が付かない。自分がどのくらいの量を、どのくらいのペースで出来るかを知り、計画を立てて取り組んでいきたい。

次に、児童の気持ちや考えている事などを読み取れるようにする事だ。子どもたちと関わる機会を持ち、子どもたちの理解に努めたい。児童理解の大切さは改めて感じた。児童の目に見えることばかりでなく背景を理解しながら関わっていききたい。そのためにも、自分のことも理解していかなければならない。そして、教材研究をし、教材を選ぶ力やより良い授業を作る力も身につけていくことに繋げていきたい。

**(2) 学校・教育・地域・社会の課題** 改めて教師の多忙さを感じた。教科によっては専科の先生がおられ

るが、それだけでは軽減されない。時間のゆとりをつくる事が学校、社会で必要だ。実習中、地域の方から学校に苦情が来ていた。学校だけでなく、家庭・地域社会全体で教育を行っていかなければならない。これまで少し学びに対する姿勢がなっていなかったように思う。これから出会う子どもたちのことを意識できていなかったのが理由か。学んだ理論を実習に活かす事ができただろうか。正直、活かせていないように思うところもある。このように上げた課題を達成していくために、今まで出会ってきた子どもたちのことを思いながら学び続ける努力をしていきたい。

## 6. 今後の課題と展望—おわりに代えて—

本年度は、代表模擬で関わった学生も絡み、幅広く深く学ぶことができた。手応えも多い。

ゼミ学生で言えば、各自の報告書を推敲した他、他学生の報告書の添削をも同時に行った。実習体験の学びをより深い部分で共有し、深めるためである。演習時間にとどまらず、時間外の学生相互の検討もなされた。このような主体的な活動が教員として生涯にわたって資質能力を総合的に向上させる原初的体験となる。省察性・同僚性・協働性を体得した教員の養成の一端は実現している。養成段階でできる作業のひとつである。この作業は、本来、教職課程履修生全員がなすべき作業ではある。

なお、再掲した資料に厳しさが通奏低音となって現れているのは、大澤真幸『夢よりも深い覚醒へ—3. 11後の哲学』(岩波新書、2012年) やたくきよしみつ『3. 11後を生きるきみたちへ—福島からのメッセージ』(岩波ジュニア新書、2012年) などを踏まえた実践をと力んでいるからだろうか。教育史・教育哲学・道徳教育指導法等、関連授業の中で教職課程の体系化を前提としながらも、時代や社会の動向へ応答する身体を不恰好とはいえ、生身で示す格好となった。教育学が社会科学であるゆえんである。