

<研究報告>

## 臨床経験科目群における 「臨床の知」涵養に関するカリキュラム・マネジメント —臨床教育推進室のあゆみと新しい方向性—

青木 一 信州大学学術研究院教育学系  
鎌倉大和 信州大学学術研究院教育学系

キーワード：臨床の知，臨床教育推進室，カリキュラム・マネジメント，省察

### 1. はじめに

医療分野や心理学，社会学など大学における理論を中心とした講義と，現場における臨床的な経験科目の学びの実際において，その狭間にしばしばズレが生じる場合がある。とりわけ「教育」にその傾向がみられる。それは一人一人が違い，変化し続ける「子ども」という存在を介しているからに他ならない。このギャップを埋め，双方が密となる関係を構築し「教育」の本質に迫ることが要諦である。

この課題に対し，信州大学教育学部（以下，「本学部」）では，平成11年度の学部改革に際して「臨床の知」を中核的理念として掲げた。「臨床の知」とは，「教育の専門家として，子どもたちの学びを支援する場で働く総合的な知」を意味し，大学で学ぶことと学校現場で経験し感じることを関連させてリアリティ・ギャップを解消させることを意図している。

そのために，「臨床経験科目群」をスコープとシークエンスからカリキュラム上整備する必要があった。具体的な科目として，3年次の「教育実習（ならびに事前事後指導）」を中心に，1年次実施の「学校教育臨床基礎」（2019年度より「教職・カリキュラム論」に名称変更。以下「教職・カリキュラム論」）や2年次実施の「学校教育臨床演習」，4年次の「教職実践演習」などの体系的な教育指導体制としての「臨床経験科目群」を構築した。その実施にあたり，「臨床経験科目の体系化」をテーマに科目の再編成を行うとともに，「臨床経験科目」の研究・運営組織として「臨床教育推進室」を設立した。

本稿は，本学部学位授与の方針「ディプロマ・ポリシー」に基づき，その設立の経緯と組織概要を整理するとともに，学生の省察を共起ネットワークに落とし，その成果と課題を明らかにし，臨床経験科目群のカリキュラム・マネジメントを検討することを目的とする。

### 2. 「臨床の知」の体系化と「臨床教育推進室」の役割

本学部のディプロマ・ポリシーは「実践的な知の体系としての『臨床の知』の理念のもと，学校教員をはじめとする教育の専門家」として，①「教育の専門家に求められる深い教養に根ざした公共的使命感や倫理観」，②「教育活動を支え，実現する上で不可欠な専門的知識・技能」，③「他者と協働して教育活動をつくる社会的スキル」，④「理論と実践を往還する省

察と改善の態度」という知識と能力を培う方針を定めている。そこで、臨床経験科目の実施・運営にあたっては、本学部の理念「臨床の知」に則り、学部カリキュラム全体との調和・整合性を十分に図るものとする。

これらを踏まえ、教育学部教育課程編成・実施の方針(カリキュラム・ポリシー)として、○「教育の専門家に求められる豊かな教養を培う教養科目群」、○「教育活動を支え、実現するための専門的知識・技能を培う教育科学、教科教育学に関する科目群」、○「他者と協働して教育活動を推進する実践力と、理論と実践を往還する省察及び改善の態度を培う臨床経験科目群」の科目群に分類した。

本稿の主となる臨床経験科目群は、4年間の学部カリキュラムの全体にわたり体系的に実施するものとし、学部における他の講義・演習・実習等の科目との往還が可能なように内容編成を行うものである。臨床経験科目群は、大学の授業の一環であり、大学教育の水準に見合った内容編成・指導・評価を行うように努めるべきものである。とりわけ、臨床経験が単なる体験に終わることなく、大学教員の指導の下での省察が保障されるような体制を構築した。すなわち、体験と省察とは、いわば車の両輪であり、教育現場における体験をどのように学問的に省察するかについては、多様なアプローチが考えられ、多彩な専門性を有する学部教員の創意工夫を活かす方策が重要となる。

上記の理念に鑑み、伏木・谷塚ら(2012)は、「臨床経験科目の実施・運営において学部教員全員の連携・協力と主体的参与が不可欠である。また、附属学校園、公立小中学校及びその他の広義の教育機関との連携・協力の下に行われる臨床経験は、大学とそれら教育諸機関との事前の協議によって相互の共通理解を図った上で実施されるものである」とし、臨床経験科目の体系的実施のための学部組織として、「臨床教育推進室」を設置する必要性を考えた。その後、平成15年度から継続的に議論を積み上げ、平成17年4月に教育学部の総意として「臨床教育推進室」が承認され新設された。

「臨床経験科目の体系的実施」についての基本方針は、科目ごとに設置された部門を、臨床教育推進室員が分担し、各科目の改善に向けた事例研究ならびに理論研究の着実な進展を可能にするように研究にあたる。また、実際のトラブル例などを蓄積することで関係機関との連携調整をよりスムーズに進めるように運営にあたる。なお、科目の実施場面において、臨床教育推進室員以外の教員全員の連携・協力と主体的参与が不可欠であるという理念の下、学部全教員の参加を原則とする。例えば、「教育臨床演習」の省察や「教職実践演習」の模擬授業、ポスターセッション等の場面がそれに相当する。

### 3. 各科目の目的と内容

「臨床の知」の体系化から、各科目の概要は以下の通りである。

1年次の「教職・カリキュラム論」では、教育現場(附属松本小学校)において、教師の仕事ぶりや子どもの様子など、さまざまな教育事象に触れることで、教育現場を内面的に見る視点を養うとともに、教育に対する問題意識(学習意欲)を深める。

1年次の「地域教育演習」では、地域や教育施設など、さまざまな子どもの学び・育ちの場に出て、学校教育に限られない広い視野に立ち、自らの限られた教育経験を相対化する。

## 「臨床の知」涵養に関するカリキュラム・マネジメント

2年次の「教育臨床演習」では、市内の小学校25校に1週間入り、外側から眺めるだけでは分からない教師の仕事の広がりや奥深さ、子どもとのコミュニケーションの実際を、教育現場での体験を通して学び、学校社会の実情や自分自身の課題をリアルに把握する。

3年次、4年次の「教育実習」（事前事後を含む）では、与えられた教科の授業を行なうなど、教師の職務を実際に実習することで、それまでの臨床経験や専門的に学んだ知識・技術を総動員して教師として必要な資質（スキル・倫理、構え等）を身に付けていく。（附属松本幼・小・中学校、附属長野特支・小・中学校）

4年次の「教職実践演習」では、入学以来様々な授業科目で学び続けてきた成果を確認するとともに、教職に就く（教師免許を取得する）者として身に付けるべき資質・能力を更に高め、自己課題を補うための実践的演習を行なう。

これら一連の臨床経験科目群で学び経験することによって、「臨床の知」が涵養していく構造となっている（図1）。

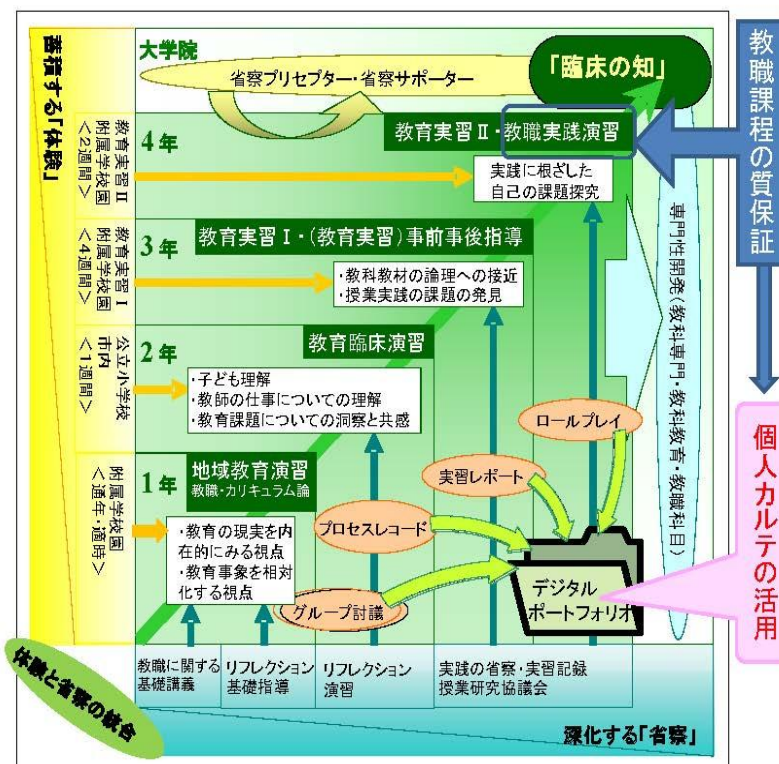


図1 臨床経験科目の体系的実施（信州大学教育学部 HP 引用）

<https://www.shinshu-u.ac.jp/faculty/education/about/characteristic/clinical/>

#### 4. 教育実習の省察からみた臨床経験科目群の関連と効果

文部科学省（答申 2019）は初等中等教育において、「子供たちの姿や地域の実情等を踏まえて、各学校が設定する教育目標を実現するために、学習指導要領等に基づきどのような教育課程を編成し、どのようにそれを実施・評価し改善していくのか」という『カリキュラム・マネジメント』の確立が求められる」とし、「教科横断的な視点で教育課程を編成する」「教育実践の質の向上のための PDCA サイクルを確立する」「実践を可能とする資源（人・金・物・時間・情報）を確保する」という 3 つの側面からカリキュラムの問い直しを推進している。

本学部における「カリキュラム・マネジメント」は、高等教育において、臨床経験科目群の特色を生かし、実態等に即した臨床経験科目群の体系化・編成、実施を進めるとともに、常に評価し、絶えず改善していくものである。カリキュラム・ポリシーに則り、学部全体の科目と関連付け、学生の省察および授業評価を参考に科目全体の構造を見直し、個々の授業の在り方を問い直し、学校現場との密なる連携を推進していくことである。その基となるエビデンスは、臨床経験科目群の中心となる教育実習における学生の省察である。

以下、教育実習の記録からカリキュラム・マネジメントとしての分析を行う。

##### （1）調査の目的

1 年次、2 年次の「臨床の知」（「教職・カリキュラム論」、「地域教育演習」、「教育臨床演習」）がどのように 3 年次の教育実習に繋がったかを自由記述の計量的研究によって明らかにすることを目的とした。具体的には、自由記述で答えさせるアンケートをした上で、テキストを共起ネットワーク分析によって計量的に分析し、各臨床科目における特徴的な語や語と語の関係から記述傾向の検討を行った。

##### （2）方法

###### ①調査対象と調査時期

信州大学教育学部の附属学校園の一つである信州大学教育学部附属長野中学校で教育実習を行った 3 年次学生 57 名（国語 8 名、社会 7 名、数学 11 名、理科 6 名、英語 8 名、音楽 3 名、美術 2 名、保健体育 7 名、技術家庭科 5 名）を調査対象とした。調査は、2019 年 9 月に実施した。

###### ②調査手順と調査項目

調査手順及び調査時期においては、あらかじめ対象者には、本アンケートが教育実習の成績には関与しないことについて十分な説明を行い、インフォームド・コンセントを得た上で、教育実習後に質問紙によるアンケート調査を行った。次の質問項目について、「『臨床の知』の振り返りをしてください」という教示をし、自由記述にて回答してもらった。

質問 1 「1 年次『教職・カリキュラム論』で学んだことと、今回の 3 年次『教育実習 I』での学びはどのような繋がりがありましたか」（以下、「教育臨床入門の学びと繋がり」）

質問 2 「1 年次『地域教育演習』で学んだことと、今回の 3 年次『教育実習 I』での学びはどのような繋がりがありましたか」（以下、「地域教育演習の学びと繋がり」）

質問3「1年次の『教育臨床演習』で学んだことと、今回の3年次『教育実習Ⅰ』での学びはどのような繋がりがありましたか」（以下、「教育臨床演習の学びと繋がり」）

### ③分析方法

上記の質問項目に対する自由記述回答について、樋口（2019）が作製・公開しているKH Coder（Ver. 3. Alpa. 17g）を用いて、語の抽出と共起ネットワークを用いた多変量解析によるデータの要約・提示を行うことで、客観性を確保しつつ学生の自由記述の全体的な傾向を捉えることを試みた。

## 4.1 語の抽出と頻出語の確認

調査対象57名のうち、全員から自由記述での回答が得られた。質問1と質問2と質問3のそれぞれについて、エクセルファイルの各行に回答者ごとに自由記述テキストを入力し、データセットを作成した。語の抽出機能を使用し、テキストから自動的に語を取り出し、頻出語を確認した。

### ① 「教職・カリキュラム論の学びと繋がり」についての自由記述

学生から得られた57件の自由記述データを分析対象とした。KH Coderを用いて前処理を行い、文章の単純集計を行った結果、94の段落、118の文が確認された。また、総抽出語数（分析対象ファイルに含まれているすべての語の延べ数）は、2,163、異なり語数（何種類の語が含まれていたかを示す数）は、439であった。さらに、助詞や助動詞などどのような文章にでも表れる一般的な語が除外され、分析に使用される語として817語（異なり語数319）が抽出された。なお、分析にあたり、同一の意味で使われている語の表記を統一した。「課題図書」を示す単語の使われ方が学生によって異なっていたため、「課題の図書」、「課題の教科書」、「時代を拓いた教師たち」はすべて「課題図書」と修正し、複合語として分析を行った。また、「子ども」と「生徒」という語について、「子ども」は児童・生徒を示す語、「生徒」は中学生を示す語として文脈上使われていると読み取れるため修正を行っていない。これらの頻出語の内の上位30語とその出現頻度を表1に示す。

### ② 「地域教育演習の学びと繋がり」についての自由記述

学生から得られた30件の自由記述データを分析対象とした。「教職・カリキュラム論の学びと繋がり」や「教育臨床演習の学びと繋がり」に比べ、学生から得られた自由記述の数が少ないのは「地域教育演習」が選択科目になっており、学生全員が参加していないからである。①「教職・カリキュラム論の学びと繋がり」と同様の手続きで集計を行った結果47の段落、57の文が確認された。また、総抽出語数は、941、異なり語数は、250であった。さらに、助詞や助動詞などが除外され、分析に使用される語として356語（異なり語数179）が抽出された。なお、複合語検索を行った結果「関わり方」という言葉が抽出されており、これについては複合語として分析を行った。また、「子ども」と「生徒」という語について、「子ども」は児童・生徒を示す語、「生徒」は中学生を示す語として文脈上使われていると読み取れるため修正を行っていない。これらの頻出語の内の上位30語とその出現頻度を表2に示す。

表1 「『教育臨床入門』での学びと『教育実習』での学びの繋がり」についての自由記述における頻度語

順位	語	頻度	順位	語	頻度	順位	語	頻度
1	授業	47	11	自分	9	21	指導	6
2	参観	27	12	生徒	9	22	もう少し	5
3	実習	26	13	課題図書	8	23	行う	5
4	学ぶ	19	14	経験	8	24	姿	5
5	教師	15	15	先生	8	25	読む	5
6	子ども	15	16	知る	8	26	方法	5
7	観察	13	17	学校	7	27	教科	4
8	見る	10	18	考える	7	28	繋がり	4
9	教育	9	19	仕方	7	29	見方	4
10	繋がる	9	20	役立つ	7	30	時間	4

表2 「『地域教育演習』での学びと『教育実習』での学びの繋がり」についての自由記述における頻度語

順位	語	頻度	順位	語	頻度	順位	語	頻度
1	子ども	26	11	学校	4	21	お話	2
2	学ぶ	13	12	感じる	4	22	もう少し	2
3	関わり方	13	13	繋がる	4	23	アイスブレイク	2
4	ない	12	14	参加	4	24	活かす	2
5	繋がり	11	15	ボランティア	3	25	活動	2
6	特に	9	16	施設	3	26	簡単	2
7	生徒	6	17	自然	3	27	機会	2
8	実習	5	18	生活	3	28	見る	2
9	キャンプ	4	19	大人	3	29	考える	2
10	過ごす	4	20	大切	3	30	行く	2

表3 「『教育臨床演習』での学びと『教育実習』での学びの繋がり」についての自由記述における頻度語

順位	語	頻度	順位	語	頻度	順位	語	頻度
1	子ども	30	11	見る	10	21	実際	6
2	実習	30	12	指導	9	22	生活	6
3	授業	20	13	異なる	8	23	大切	6
4	学ぶ	19	14	関わり方	8	24	関わる	5
5	生徒	19	15	行く	8	25	現場	5
6	学級	18	16	教育	7	26	行う	5
7	小学校	15	17	時間	7	27	仕方	5
8	先生	15	18	経営	6	28	知る	5
9	中学校	14	19	考える	6	29	学べる	4
10	繋がる	10	20	参観	6	30	机間指導	4

③「教育臨床演習の学びと繋がり」についての自由記述

学生から得られた 57 件の自由記述データを分析対象とした。①「教職・カリキュラム論の学びと繋がり」と同様の手続きで集計を行った結果 82 の段落、99 の文が確認された。また、総抽出語数は、2,052、異なり語数は、392 であった。さらに、助詞や助動詞などが除外され、分析に使用される語として 768 語（異なり語数 286）が抽出された。なお、複合語検索を行った結果「関わり方」、「机間指導」という言葉が抽出されており、これらについては複合語として分析を行った。また、「子ども」と「児童」と「生徒」という語について、「子ども」は児童・生徒を示す語、「児童」は小学生を示す語、「生徒」は中学生を示す語として文脈上使われていると読み取れるため修正を行っていない。これらの頻出語の内の上位 30 語とその出現頻度を表 3 に示す。

4.2 語の共起関係の探索と考察

KH Coder の「共起ネットワーク」のコマンドを用い、「教職・カリキュラム論の学びと繋がり」と「地域教育演習の学びと繋がり」と「教育臨床演習の学びと繋がり」の自由記述の中で、共起の程度が強い語を線で結んでネットワークを描いた（図 2、図 3、図 4）。

質問 1「教職・カリキュラム論の学びと繋がり」と質問 3「教育臨床演習の学びと繋がり」の分析にあたっては、出現数による語の取捨選択の最小出現数を 3 に設定し、描画する共起関係の絞り込みにおいては描画数を 60 に設定した。質問 2「地域教育演習の学びと繋がり」の分析にあたっては、出現数による語の取捨選択の最小出現数を 2 に設定し、描画する共起関係の絞り込みにおいては描画数を 60 に設定した。また、図 2、3、4 では、強い共起関係ほど太い線で、出現数の多いほど大きい円で描画されている。語の色分けは、共起する語のまとまりによって色分けがされているが、色によっての特徴はない。以下では、図 2、3、4 に示した語の共起関係を基に、分析者が特徴的な記述のまとまりと判断したものを項目として立て、学生の記述を原文のまま抜粋しつつ要約する。なお、まとまりとして判断した項目の中の共起する語には、共起関係を分かりやすくするため下線を引いた。

(1) 教職・カリキュラム論の学びと繋がり」の共起ネットワーク

① 授業の参観の仕方を学ぶ実習

図 2 の上側から、「実習」という言葉を中心とする言葉のまとまりが見て取れる。具体的には、「授業の参観の方法を実習で学んだ」「実習での参観と今の自分の授業を思い起こした」「教師の授業でのやり取りや発問の流れが実習と繋がった」などの記述がなされていた。また、それらの言葉と共起し、「教師としての在り方を学んだ」「授業に取り組む姿を学んだ」「教師の姿、子どもの姿に着目して、授業を参観することができた」「参観の仕方やメモの取り方を学んだ」という記述があった。併せて、図の左側に見られるように、「学校という場の雰囲気を事前に知ることができた」「中学校の様子を知ることが実習に繋がった」という記述も見られた。

② 学びの基になる課題図書

図 2 の下側には、「課題図書」という言葉を中心とした言葉のまとまりが見て取れる。具





(2) 「地域教育演習の学びと繋がり」の共起ネットワーク

①子どもと関わり方

図3の上側には、「子ども」という言葉を中心とした言葉のまとまりが見て取れる。具体的には、「子どもとの関わり方や喜ばせ方などを学んだ」「子どもとの関わり方が実習に活かした」「子どもとの遊び方を学び, 役立てることができた」という多くの記述がなされていた。

②学校外における子どもの生活

図3の左側上には、「学校」という言葉を中心とした言葉のまとまりが見て取れる。具体的には、「学校外での子どもの様子が分かった」「参加したキャンプでは,学校外の子どもの様子が分かり,生徒の理解が深まった」「学校内とは違う様子が見ることができた」という記述が見られた。図3の中心には、「アイスブレイクなど,簡単なレクリエーションを学んだ」「子ども目線で野外調理の管理について学んだ」という記述が見られた。図3の下には、

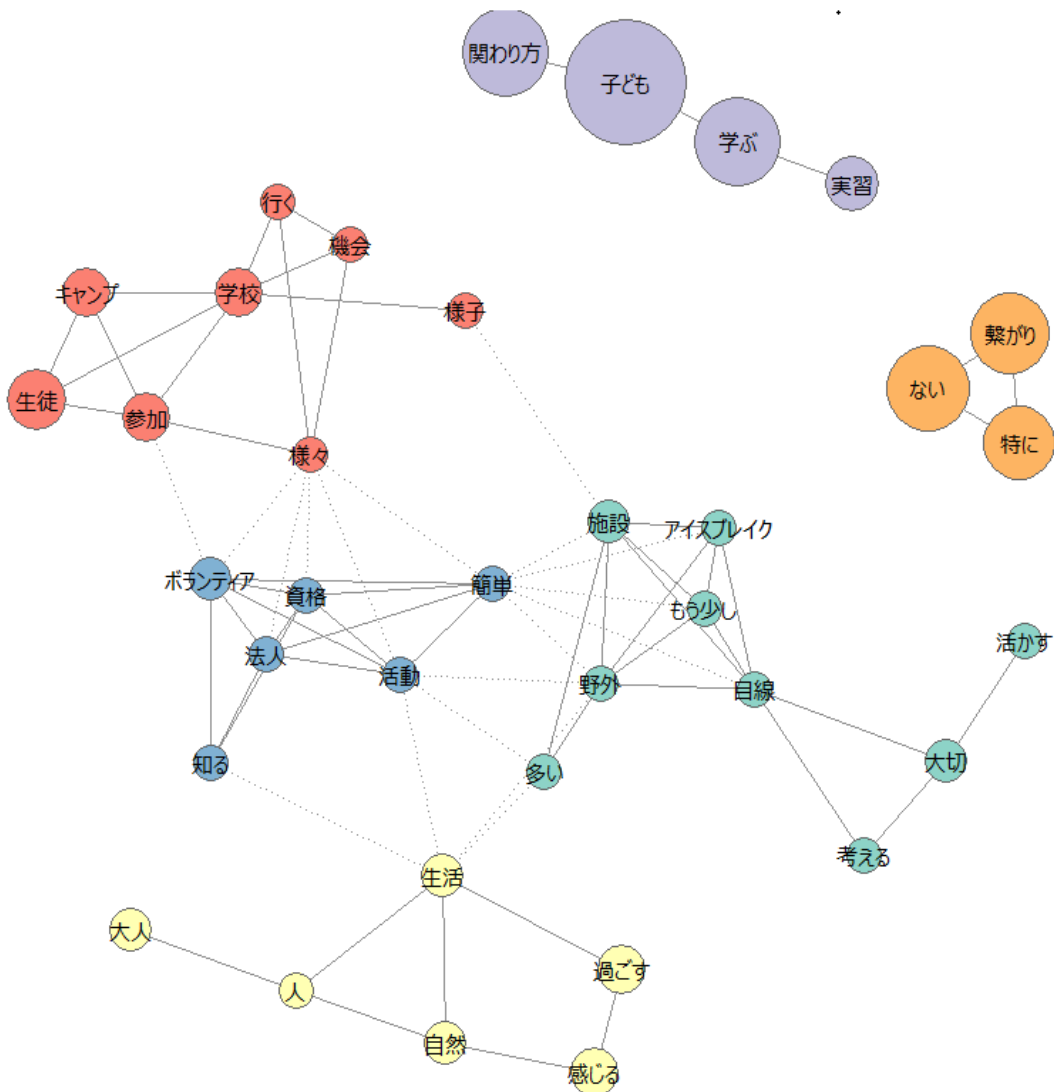


図3 「地域教育演習の学びと繋がり」についての共起ネットワーク



(3)「教育臨床演習の学びと繋がり」の共起ネットワーク

①子ども（児童・生徒）と直接関わり具体的な指導の仕方を学ぶことができる実習

図4の左側には、「実習」という言葉を中心とした言葉のまとまりが見て取れる。具体的には、「実習を通し、子どもとの関わり方が参考になった」「子どもたちへの声かけや引きつけ方が実習に繋がった」などの記述が多く見られた。さらに、それらの言葉と共起し、図4下側にあるように「子どもの関わり方、生徒指導、学級の経営などを学んでいたことが実習へ繋がった」「授業が先生の要であると学ぶことができた」「机間指導の方法など、得た学びが実習につながった」という記述が見られた。また、図4の左側の言葉とは直接には共起する言葉は少ないが、子ども（児童・生徒）の様子を実際に見聞きできる学びと繋がりと捉えられる言葉として、図4の右下には、「時間」という言葉を中心として、「生徒と関わる時間を取った」「触れ合う時間が多いほど児童との信頼が深まると学んでいた」という記述が多く見られた。また、それらの言葉に共起した言葉として、「教育現場に通うという経験が大きく役立った」「支援することができたのは1年次の経験があったからである」などの記述が見られた。さらに、図4の下には、「生徒」という言葉を中心に「実際に生徒と触れ合い、関わる機会があった」「生徒と関わる時間が多かった」という記述が見られた。

②授業の様子を実際に見聞きできる学び

図4の上側には、「学ぶ」という言葉を中心とした言葉のまとまりが見て取れる。具体的には、「授業の構成の仕方などを学んだことが、役立つ」「指導の内容は同じでも指導の方法は異なることを学んだ」という記述が見られた。さらに、それらの言葉と共起し、「小学校と中学校では授業が少し異なるが、指導の面では繋がっていた」という記述も見られた。図4の中心にも、「小学校の授業を参観させていただいたおかげで、中学校と比較しながら教育の在り方を考えることができた」「子どもたちと、先生として接する大切さを知り、実習のモチベーションになった」という記述が見られた。

(4)「3年次教育実習」と「教職・カリキュラム論」「地域教育演習」「教育臨床演習」の学びと繋がり

分析の結果から、「教職・カリキュラム論の学びと繋がり」については、大きく分けて①「授業の参観の仕方を学ぶ実習」、②「学びの基になる課題図書」、③「学校種の違いによる学び」の3つのまとまりが見出された。①については、学校現場を知らない学生にとって、松本学校園（附属幼稚園・松本小学校・松本中学校）での実習が授業の参観の仕方を学ぶよい機会になっていることが伺える。また、その学びを支えるものとして、②の座学として学んだ課題図書の内容が基礎となっており、実習を通してより深い学びに繋がっている。③については、松本学校園における実習が、幼稚園、小学校、中学校と多岐にわたっていることの利点として挙げられている記述が多いが、反面、3年次の実習校との関連（特に中学校への参観を希望）を挙げた記述があったことも、今後の課題として考えていく必要があるだろう。

「地域教育演習の学びと繋がり」については、大きく分けて、①「子どもとの関わり方」、

②「学校外における子どもの生活」、③「法人ボランティア資格の取得」、④「その他（学びと繋がりが無い）」の4つのまとまりが見出された。①②については、「教職・カリキュラム論」の松本学校園での実習が参観という形の第三者的な子どもたちとの関わりであるのに対し、「地域教育演習」では、参加者の一人として子どもたちとの関わりがより近くなることが学びに繋がっていると考えることができる。③に関しては、資格を取ることが目的になっている科目ではないため、あくまで「地域教育演習」の一つの利点として捉えていくことが必要であるとする。④に関しては、「地域教育演習」における学び＝自然の中で過ごすこと、教育実習における学び＝授業の仕方や進め方といった捉えの学生が多いのではないかと推察される。この科目が、学科によって必修教科になっていないことも含め、今後の課題として考えていく必要がある。

「教育臨床演習の学びと繋がり」については、大きく分けて、①子ども（児童・生徒）と直接関わり具体的な指導の仕方を学ぶことができる実習、②「授業の様子を実際に見聞きできる学び」の二つのまとまりが見出された。①に関しては、(1)①同様、学校現場を知らない学生にとって、公立小学校での実習が授業の参観の仕方を学ぶよい機会になっていることが伺える。さらに、学生の参観の視点が、教師の振る舞いだけでなく、子ども（児童・生徒）の様子に向けられるようになっていることは、1年次の「教職・カリキュラム論」や「地域教育演習」の学びが2年次の「教育臨床演習」に繋がっていると捉えることができるだろう。②に関しても、1年次は学校生活全般を広く参観していた視点が、3年次の教育実習を見据えながら、自分の教科に沿った視点で参観できるようになった姿だと推察できる。しかし、自由記述の中には、(1)③同様、3年次の実習校との関連（特に中学校への参観を希望）を挙げた記述があった。これは、「教育臨床演習」の実習校が、長野市の小学校を中心に設定され、幼稚園や中学校への実習が行われていないことが課題として考えられる。

## 5. 学部4年生およびの卒業生インタビューから考える臨床経験科目群の関連

表4 インタビューの属性

	性別	所属等
A	女	学部生4年(現代教育)
B	女	学部生4年(現代教育)
C	女	県内小学校勤務
D	女	県内小学校勤務
E	女	県外小学校勤務・講師
F	男	県内中学校勤務
G	男	県内中学校勤務・講師

本節は、教育実習を終了した4年次の学生および本学部を2年以内に卒業し、教員となった卒業生に2018年8月から2019年10月にかけて半構造化インタビューを実施した結果である。調査対象は表4に示すように、4年次学生2名（現教2名）、卒業生5名（小学校3名、中学校2名）である。手順はインフォームド・コンセントを得た上で、4年次に行われた教職実践演習の「臨床の知」涵養を基に、臨床経験科目の構成からみた現況の意向を主要質問とした。

学部4年生のAは教員採用試験に合格し、来年度から教壇に立つことになる。4年間の臨床経験科目を振り返り、来年度からの学校生活を想像すると「附属学校は教育実習生が実習しやすい環境が整っているため、とても実習がしやす

かった。附属学校出身の私には、公立校がどうもよく想像ができない」とし、「きっと公立校では、公立校ならではの課題があるのだろう」と授業と学級経営の両面から不安視している【2019・10】。それはBも同様の意見で、「公立校での先生方の様子や学校の雰囲気、子どもたちの様子は、附属学校とはまた違った様子なのだろう。教育実習を通し、教師へのやりがいや期待が膨らむが、公立校での実際の勤務はどのような問題があるのか想像することが難しい。実際に勤務する公立校でのリアルな様子を知ることが、自分に余裕をもって教員への世界へ臨むことができるのではないかと述べ、教職実践演習での公立学校実習もしくはインターンシップを強く望んでいる【2019・10】。

県内の小学校勤務のCとDは、事情は異なるが初任1年目で苦勞している。Cは経済格差の大きい地域の小学校に勤務し、「大学での臨床経験科目で学んだことが大変役立っている。しかし本校は基本的な生活習慣ができていない子どもがとて多く、当たり前のことができず、いつも同じ小言ばかり言って自分が嫌になってしまう」と述べ、附属学校園での教育実習との違いに戸惑っている。また、理不尽な保護者の要求に「このような経験が今までなかったので、混乱している」とストレスを感じている【2019・6】。Dは一緒に組んでいる学年主任に対し、「私にも厳しいが子どもたちにも厳しく、一方的な授業をやっている」と現状を述べ、臨床経験科目で培った子どもに寄り添うことを第一とする自分の教師観と教え込み授業を中心としている同僚とのギャップをあげた【2018・8】。県外の小学校講師として勤務しているEも同僚に対し、「がんばっている先生とそうでない先生がはっきりしている」と現状を述べている。このことからEは臨床経験科目群のカリキュラム・マネジメントとして、「2年次の教育臨床演習で1週間公立校での実習を行えたことはとてもよい経験となったが、4年次の卒業までの時期に、もう一度、最低でも2週間は公立学校での実習やインターンシップを行う方がいいのではないかと提案している【2019・9】。中学校に勤務するFは、専門でない部活動顧問になり、苦勞しながらその競技のコーチングを学んでいるが、「主顧問が本当に熱心で、土日を厭わず練習している。まったく休めない」と述べている。また「公立校に初任として勤務して初めてこのような実態が分かった。企業のように4年次にインターンシップがあればイメージができたと思う」と述べている【2018・8】。Gも部活動について述べたが、本人の専門性が活かせる部活動だったため、「部活動ができる放課後が楽しみである。他の教員も熱心に遅くまで部活動で指導している」と、改めて多忙である実態を述べている【2019・10】。

以上、7名の学部4年生・卒業生である現役教師らの生の声であるが、いずれも附属学校園をフィールドとする臨床経験科目の実践と現実の公立校とのギャップに着目している。教員として勤務が近づいているAやBが不安視している公立校の実態把握を臨床教育推進室がどのように対応すべきなのかという点や、現役教員のEやGが指摘しているように、教員として赴任する前に、公立校でのインターンシップが可能なのであろうかという点など、臨床経験科目のカリキュラム・マネジメントとして、可能な限り改善していく必要がある実態が明らかになった。

## 7. まとめ

本学の臨床経験科目は、1年次から4年次まで徐々に体験と省察の質を深化させ、毎年積み上げていく方式を取っている。すなわち、1年次では児童生徒の見方・関わり方を学び、2年次で授業方法や教師としての在り方・実際の公立小学校での見聞を通して学校の仕組み等学び、3年次の教育実習につなげる体系をとっている。また、4年次では、4年次で行われる教育実習を含め、教員免許状取得のための質保証として、教師観・子ども観の確立を基に、自分理解と課題克服のためのトピックセミナーが組まれている。本研究は、これら4年間の臨床経験科目の総体である「臨床の知」涵養について学生にカリキュラムの省察をしてもらったものである。

その結果、教育実習における授業参観において、実習生は熱心に実習メモを取り、教師の発問と生徒との応答の関連、ねらいと達成の様子、授業の時系列的プロセスの在り方等を学んでいるが、共起ネットワーク分析から、1年次の「教職・カリキュラム論」において、授業参観の仕方の基礎をここで学び、3年次の実習に「臨床の知」として活かしていることがわかった。また、この「教職・カリキュラム論」の課題図書による座学の理論と松本学校園での実習が重なり、理論と実践の往還のスタートになったと多くの学生が指摘している。同じく1年次の「地域教育演習」は、参加人数は決して多くはないが、この授業で学んだ学生は、各施設において学校外を中心とした子どもとの関わり方を学ぶことができ、子どもの新たな一面に接することによって、多様な子ども観を醸成することに役立った。なお「地域教育演習」は、校外での活動のため、その意義を理解できない学生がいたこともわかった。

2年次の「教育臨床演習」は、長野市内25校の公立小学校を参観し、学校や児童の様子を実際に見聞することによって、教育学部生としての意識を向上させ、3年次の教育実習の準備段階として期待を持たせる役目を担っていた。しかし、この経験を座学において整理し充実させれば理論と実践が往還し「臨床の知」がさらに深化するだろうと指摘する学生が存在した。また、教員を目指す志が確立していない時期での公立小学校への参観は、熱心に取り組む学生がいる反面、少数ではあるが表層的に取り組む学生も存在し、実習校との関係において誤解やトラブル等が発生するなどの課題が生じた。

3年次、4年次の「教育実習」では、教科・道徳などの授業を行うなど、教師の職務の実際を実習することで、それまでの臨床経験科目等で専門的に学んできた「臨床の知」における知識・技術を総動員して教師として必要な資質（スキル・倫理・構え等）を身に付けていったことがわかった。3年次の「教育実習Ⅰ」とその「事前事後指導」、4年次の「教育実習Ⅱ」とその「事前事後指導」における省察の深化がエビデンスとなっている。

4年次の教職実践演習では、「教育職員免許を取得しようとするすべての者を対象として、教科に関する科目及び教職に関する科目の履修状況を踏まえ、教員として必要な知識技能を修得したことを確認するもの」をねらいとしており、教員免許を取得する有資格者として自分を客観視し、自己診断・自己評価しつつ、自分の課題を見きわめ、必要に応じてトピックセミナーなどを通して自分の弱点を補充していった。その中で、卒業を控え、新卒教員と

## 「臨床の知」涵養に関するカリキュラム・マネジメント

して学校勤務が近づく 4 年生が抱く「公立校の情報不足」を補う点においてはカリキュラム・マネジメントとして、教務部会や臨床教育推進室の多様なアプローチが望まれ、学部教員全体の創意工夫を活かす方策が要諦となる。

いずれにせよ、教育現場での体験と学問的な省察の往還による学生の「臨床の知」が臨床経験科目群の確かな実践によって涵養されてきた。現在、臨床教育推進室の新たな方向性が議論される内、本学部中核の理念「臨床の知」涵養を目的に長年の試行錯誤を繰り返し、改善を重ねてきた諸輩たちの並々ならぬ努力に敬意を表し、本稿をまとめることで謝意としたい。

### 参考文献

越中康治・高田淑子・木 英俊・安藤明伸・高橋潔・田 憲一・岡正明・石澤公明「テキストマイニングによる授業評価アンケートの分析：共起ネットワークによる自由記述の可視化の試み」(2015) 宮城教育大学情報処理センター研究紀第 22 号 pp. 67-74

「教職実践演習の手引き 2019 (令和元年) 年度版」信州大学教育学部 p4

樋口耕一が作製・公開している KH Coder (Ver.3.Alpa.17g) (<https://kncoder.net/>)

[2019 年 12 月 11 日確認]

伏木久始・谷塚光典・村瀬公胤 (2007) 『『臨床の知』の実現 ―蓄積する体験と深化する省察による実践的指導の育成―』信州大学教育学部. p117

山本礼二・藤谷哲・枝元香菜子・峯村恒平 (2017) 「これからの時代に求められる資質・能力を身につけた教員を養成するための教育実習指導の在り方に関する研究」教育向上関連プロジェクト調査研究報告書. 目白大学. pp19-22

信州大学教育学部IP 「教育の特色」

<https://www.shinshu-u.ac.jp/faculty/education/about/characteristic/> [2020 年 2 月 6 日確認]

信州大学教育学部IP 「臨床教育推進室」

<https://www.shinshu-u.ac.jp/faculty/education/about/characteristic/clinical/>

[2020 年 2 月 6 日確認]

信州大学教育学部 HP2012

<http://www.shinshu-u.ac.jp/faculty/education/clinical/> [臨床教育推進室事務保管]

(2019年12月11日 受付)

(2020年 3月 6日 受理)