

教員養成のためのインターンシップの 新たな展望

—教育を成立させる力の涵養のために—

土 屋 弥 生

I. 問題の所在

現代社会において、教育に関する問題は大きな課題となっている。教育現場の問題といえ、いじめ、不登校、多様な生徒への対応、学級崩壊、モンスターペアレントなど身近な問題として取り上げられることがらも多い。

文部科学省がまとめた「学校現場が抱える問題の状況について」¹⁾によれば、教育現場における諸問題は深刻化しているということがわかる。例えば、不登校生徒の割合は中学校段階において平成5年度に1.24%であったのが平成20年度には2.89%に上昇し、15年間で2.3倍となっている。通級による指導²⁾を受けている生徒数は平成5年度に296人であったのが平成21年度には3452人になり、11.6倍に増えている。通級生徒数の中に1910人の発達障害の生徒が含まれており、発達障害の生徒への対応が課題となっていることもわかる。教育現場における問題は多岐にわたり、すぐに解決できるような性質のものではない。

何か不都合な事態が起きたときには、いつもその後の対処について議論が行われ、そこでは問題の処理の仕方について注目が集まる。しかし、問題については起きてしまった後にできることは限られており、解決ではなく事態の収束ということにのみ力が尽くされることになる。他の多くのことがらがそうであるように、教育に関する問題もまた事後について語られる場合が多く、その問題の背景や本質について考察されたとしても問題自体に深く切り込むことにならず、概して同様の問題が繰り返し起きているのが現状である²⁾。

しかし原点に戻れば、これらの教育問題はすべて教育現場において「教育が教育として成立していない」という現象である。教育というものが正常に行われている現場で、ふと事故のように偶発的に起きている処々の問題というとらえ方をすると、問題そのものの核心を見失うことになる。それらはすべてたまたま起きたことがらなどではなく、教育現場において教育が成立していないという状況の中で発生したことである。

いま、教育現場に求められているのは「教育を成立させる力」である。学校において教育を成立させるのは言うまでもなく「教師」である。平成24年8月の中央教育審議会答申の「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」の中では「求められる

教師像」が示された³⁾。求められる教師像もさることながら、教育現場において力を発揮し、生徒に的確な指導をおこない、教育を成立させる教師の養成とはどのようなものであろうか。

現在まで、教員養成とそのカリキュラムについては検討が重ねられ、新たな試みもおこなわれている。介護等体験の実施や教職ボランティアなど、より実践的な場面でのトレーニングにも目が向けられている。しかし、新規採用教員の離職率は依然として高く⁴⁾、教師という仕事を続けていくことすら困難な状況であることも否めない。

また、「教員免許更新制」が導入されて現職教員のリカレント教育の機会が設定されているが、更新講習の内容が必ずしも現場の教員のニーズに合致していないため、教員自身が更新講習に価値を見いだせないでいることも明らかである⁵⁾。

「いじめ」「体罰」などが大きな社会問題として取り上げられているが、現状としてそれらに対する有効な手立てが講じられているとも言い難く、教育現場は日々変化する社会状況の中で新たな問題や課題を抱え込む状況にある。

日本大学文理学部と聖パウロ学園高等学校エンカレッジコースは、教員養成の新たな試みとしての「教職インターンシップ」をおこなっている。そこでは何よりも「教育現場で活躍することができる力」を涵養することを目的としている。問題が山積される教育現場において、これらの問題と対峙し、生徒たちの成長を促していくことができる教師をどのように育むことができるのか、本稿では教職インターンシップの理念と目的、さらには具体的内容を提示し、新たな教員養成教育のあり方について検討したい。

Ⅱ. 教師に「なる」ことから「する」ことへの転換

従来の教職課程は教師に「なる」ための教育が中心であった。教育の基礎となる教科教育の知識や児童・生徒理解のための素養は言うまでもなく必要ではあるが、それらが実際の教育現場で役立つようにするためには、生徒や保護者との関係を構築するなど現場での教育環境を整え、指導の体制をつくり、保持していく力が必要である。つまり、教育活動の前提となるのは「教育を実践し、成立させる力」であると言える。

中央教育審議会答申にも明記された「求められる教師像」はまさに、困難な社会状況の中で真の意味で生徒を育むことのできる教師ということになる。それは教師に「なる」ための学びだけでは到達できないものであり、今後期待される教職教育は教師を「する」ための教育であると考えられる。

「する」ための力とは具体的には、①諸問題に対峙するにあたりその問題のあり様を正確にとらえ克服していく力、②生徒一人ひとりの資質・能力・状況をとらえ育んでいく力ということである。現在の教育現場において、多くの教師がこれらの力を持ち合わせているのならば、現状のような深刻な教育問題は存在していないはずである。越えがたい壁のように立ちのぼる数々の問題にあたっていくためには、従来の教職課程で重視されてきた内容だけでは不十分であったことは、現代が抱えている教育問題の深刻さが証明している。つまり、

教職課程をおえて教員免許を手にして、採用試験に合格すれば教師にはなれるが、実際の教育現場で教師が勤まるかどうかは定かではないということである。

教員免許更新制の導入がなされ、教員免許法の改正が計画されているが、果たしてこれらが教師を「する」力の養成にどれだけ有効に働くとと言えるのだろうか。そこにはまだ論じられていない、教員養成教育には欠かせない視点がかけていると考える。

一方、教師を「する」ための力なら現場での研修や体験を通して身につけられるであろうという立場がある。例えば、従来の教職課程における「教育実習」、さらに学生が任意で参加できる「教職ボランティア」などがそれにあたる。たしかに、大学で講義を受けるのみならず、実際の教育現場に出て学ぶことは学生たちにとって貴重な機会である。近年では「教職実践演習」が必修となり、「教育実習」についての振り返りをおこないつつ、より実践的な力を養成するための科目も導入された。現場での学びが重視されることで、教師を「する」ための力が育まれることはもちろん期待できるが、ここにも以下の問題点を見出すことができる。

第一に、現場で何かを体験すれば教師としての資質向上が見込まれ、力がつくといえるのかということである。現場に参加して時間を過ごせば力がつき、教師をやるうえで必要な力がつくというのは思い込みではないだろうか。もし、これらのことが真実ならば現場の教師は全員、在職年数が増せば優秀な力量のある教師になることができるということになり、現状と矛盾する。

第二に、教師を目指す学生が現場に勉強のために赴いた際に、その学生を現場で受け入れる側の教師の教育力（学生を育み、導く力）についての問題である。実際に学生の受け入れを行う教師の全員が指導力を保持しているとは言い難い。また、指導教員として担当になる教師の意欲や時間的余裕についても十分とは言い難い状況がある。教育現場は自らが対峙する教育問題で既に時間と労力を費やしてしまっており、学生の教育をおこなう余裕がない。

以上のような問題点や現行の教職教育の疑問点を踏まえ、実りある教職教育を実現するための試みとして、以下に日本大学文理学部と聖パウロ学園高等学校エンカレッジコースの連携によりおこなわれている「教職インターンシップ」について述べる。

Ⅲ. 日本大学文理学部と聖パウロ学園高等学校エンカレッジコースの教職インターンシップ

日本大学文理学部は伝統的に教員養成をおこなう学部であり、多くの教師を輩出している。この文理学部において、教職教育の質的向上を図ることは大きな意義がある。教師を「する」力の養成を目的とする「教職インターンシップ」の試みとして、以下に聖パウロ学園高等学校と日本大学文理学部の連携によっておこなっている取り組みについて述べる。

1. 聖パウロ学園高等学校エンカレッジコースの生徒と教育

教職インターンシップの取り組みの内容を述べる前に、聖パウロ学園高等学校エンカレッ

ジコースについて触れておきたい。このインターンシップがおこなわれることになったことに、この学校で行われている教育活動が深く関係している。

聖パウロ学園高等学校エンカレッジコースの教育活動の詳細については、すでに『高等学校における通信制課程を利用した新たな教育的立場とその可能性—聖パウロ学園高等学校エンカレッジコースの場合—』（土屋・青山，2010）に詳しいが、以下はその一部である。

聖パウロ学園高等学校は東京都八王子市にある普通科・男女共学の学校であるが、全日制と通信制を併設している。通信制課程はエンカレッジコースとよばれ、高校1年生から3年生まで約170名の生徒が学んでいる。

エンカレッジコースで学ぶ生徒たちの多くは、過去に不登校や学校不適應の経験をもっている。それぞれに事情は様々であるが、集団での活動に対して消極的であったり、苦手意識を抱えていたりする生徒は少なくない。

前述したように、現代の教育現場には多くの問題・課題があるが、中でも不登校やいじめ、さらには発達障害の傾向をもつ生徒たちへの対応など、教師が対峙しなければならないことがらは多く、教育を困難なものにしている。

エンカレッジコースの生徒たちは決して能力が低く意欲がないわけではなく、集団への恐れや不安、苦手意識から学校生活が困難になってしまった経験をもち、現在はエンカレッジコースで学びトレーニングを重ねながら学校生活を送っている。集団への関わりを除けばごく普通の高校生であるが、生徒たち自身が抱く学校そのものや教育現場に対する違和感など、容易には解決できない要因が見られる。

エンカレッジコースは通信制課程でありながら、在籍する多くの生徒が平日に登校する学習形態をとっている。生徒たちの多くは、通学型の全日制課程に近いスタイルで学習をおこなう。各教科の学習を進めて学力をつけることはもちろんであるが、やはり生徒たち自身の課題は、社会性の習得とコミュニケーション力の向上であるといえる。集団への恐れや不安を緩和させ、自分自身に自信を持ち、さらには多くの仲間とつながりをもち、学校生活に前向きになることが目指される。

学習面においては、不登校で学校での学習ができなかった期間の遅れのある生徒は見られるものの、基礎学力や思考力、理解力が高い生徒が多く、進学校から転校してきた生徒の中には高い学力を有する者も少なくない。結果として多くの生徒が大学進学を目指している。学習意欲が高い生徒も多く、抱えている問題としてはやはり学習面よりも集団への適応面に深刻さが見られる。

いじめを受けた経験をもつ生徒、発達障害の傾向があり集団の中で自然に振る舞うことができない生徒、心の病を抱えている生徒などさまざまな特徴をもつ生徒たちの受け入れをおこなっているが、これらはエンカレッジコースの生徒にだけ見られる特徴ではない。現代の日本社会においては、一般の学校で学ぶ生徒たちも、エンカレッジコースの生徒たちと同様に何らかのかたちでそれぞれに課題や問題を抱えている。文部科学省の調査においても不登

校の生徒の割合は中学校段階で約3%⁶⁾、通常学級における発達障害の傾向をもつ生徒の割合は全体の約6.5%という数字で示されている⁷⁾。

表1 生徒たちに見られる特徴例

過去の経緯例	不登校（期間はさまざま）の経験をもつ いじめを受けた経験をもつ クラスに入れずに保健室登校をしていた 適応指導教室など特別な教室や少人数の学級で学習していた
発達障害の傾向例	広汎性発達障害 アスペルガー症候群（高機能自閉症） ADHD（注意欠陥多動性障害） LD（学習障害）
精神的な疾患等の例	うつ 摂食障害 適応障害
その他の身体の疾患等の例	起立性調節障害 過敏性腸症候群 過呼吸を頻発

エンカレッジコースでは、さまざまな特徴をもつ生徒たちが再び集団の中で生きることができるよう、各自の状況に応じた支援をおこなっている。学校という集団での学びの中でそれぞれの生徒が課題を克服し、成長できるような指導体制をつくっている。さまざまな生徒に対応していくために何より大切なのが、学校で教育活動に関わる教師どうしの「協働」体制である。生徒状況についての綿密な情報共有、指導方針の一本化、異なる立場の教師がそれぞれの立場から生徒の成長に向けての関わりをもつということが「協働」の姿勢である。より有意義な指導をしていくために、学校教育においてはこの体制を日々維持していくことが求められている。

誤解のないように付言すれば、エンカレッジコースは特別支援教育ではなく、普通教育の中で生徒の支援をおこなっている。少人数で特別なカリキュラムの下で特別な支援をおこなう特別支援教育ではなく、通常のカリキュラムを通常の学級の中でおこなう教育活動である。特別支援教育の枠組みのもとではないところにも、エンカレッジコースの教育の目的がある。普通教育の中で課題をもつ生徒たちを育み、集団への適応力を向上させ、それぞれの能力を発揮させ、成長させることが目指されている。

このように、エンカレッジコースでおこなわれるインターンシップに参加した学生たちはさまざまな特徴をもつ生徒たちと直接向き合うことになる。

2. 教職インターンシップの目的

多様な生徒が学ぶエンカレッジコースという教育現場において、教師を目指す学生たちが

インターンシップをおこなうことには特別な目的と意義がある。それは、さまざまな特徴を有する生徒に対する特別な指導の方法を学ぶということではない。そもそも教師が教育現場で対峙し、指導する生徒は一人ひとり異なる特徴をもっているのが当たり前である。とはいえども、教師たちが生徒一人ひとりの特徴や状況に応じた対応をしているとは言い難い現状がある。

日本社会が抱える教育の問題のほとんどが、実は生徒一人ひとりに対する対応が不十分であることに起因しているようにも見える。この教職インターンシップにおいては、まさにこの部分についての力を養成する機会となることを目的としている。

この力は、あらゆる困難な状況の中にあっても「教育を成立させる」ことのできる力であり、またそれは「生徒を見る力」によって成し遂げられると言える。教師に求められる資質・能力とは実際には生徒一人ひとりを正確にとらえ、その生徒の状況を把握し必要なことを必要なかたちで支援できる力のことである。

教育をしているつもりになることにとどまらず、生徒を成長させるという意味で教育を成立させるためには、まずは「生徒を見る」ことから始めることが必要である。

学校という教育現場はともすると、年間行事予定表や時間割を遂行し、決められた成績処理や事務処理をおこなうことによって成り立っていることになりがち側面がある。そこに、生きた生徒はほとんど存在しない。紙の上でことがらが進んでいく事態となる。生き生きと活動し、変化し続ける生徒たちはどこかに置き去りにされてしまいがちである。

いじめや不登校の問題の根源に、こうした学校のあり方が関わっているのではないか。そこには人間として教師と生徒が向かい合う場がほとんど想定されていない。しかし、当然のことながら人間はそんなに単純な存在ではない。生徒の日々の状態は刻々と変化し、学級やクラブに集う生徒たちのあり様も日々更新されていく。そんな生きた実存としての生徒たちに寄り添い、適切な指導をおこなっていくためにはまず、「生徒を見る力」をもつことが必要となる。生徒の成長のために本当の意味で寄与する教育活動をおこなえる教師になるためにはこの力が不可欠である。

聖パウロ学園高等学校エンカレッジコースでの教職インターンシップにおいては、前述のとおり多様な生徒たちと向き合う教育活動に触れ、現場におけるさまざまなケース、課題を見ることになる。生徒の活動、教員の動き、保護者とのやりとりなど、具体的な場面を実際に目にすることで、「生徒を見る力」をもつことの重要性を感じることが大切であると考ええる。

また、この教職インターンシップは志願制であり、単位修得とは別のプログラムであることも重要である。インターンシップの目的は、純粋に教師として教育を成立させる力を養うことに絞られる。インターンシップはそれに臨む学生自身の自主性と意欲にのみ基づいておこなわれるべきという考えが根底にある。

3. 教職インターンシップの内容

「生徒を見る力」⁸⁾とは、具体的には生徒の特徴、特性、状況を的確にとらえることである。「生徒を見る力」によって最終的に見えてくることは生徒の本質であり、目には見えないものにたどりつく必要がある。まずは目に見える現象をとらえることからはじめ、その現象の洞察を通して目に見えない本質にたどりつく力を養成することを目的としている。

表2は教職インターンシップの全体を示したものである。

表2 聖パウロ学園高等学校エンカレッジコースにおける教職インターンシップ

時期	内 容	回数	目 的	人数
3 年次 前期	◆体験インターンシップ (体育実技と学校行事の参加・観察)	2	・ 聖パウロ学園でおこなわれるインターンシップの意図を理解する。 ・ おもに「生徒の特徴を見る」ということについて学ぶ。	40 ±
3 年次 後期	◆教職を学ぶインターンシップ ①指導重点事項の打合せ ②生徒の活動観察 ③学習指導実践 ④授業実践 ⑤生徒との交流（不登校生徒の気持ちを聞く）	2～4	・ 聖パウロ学園での教育活動を一貫して学び、経験する。 ・ 実際の生徒の状況を詳細に理解した上で、直接生徒と関わっていく中で、指導や教育のあり方を学ぶ。	15 ±
4 年次 後期	※教授終了学生対象 ◆教職を学ぶインターンシップ ①指導重点事項の打ち合わせ ②生徒の活動観察 ③学習指導実践 ④授業実践 ⑤生徒との交流（不登校生徒の気持ちを聞く） ⑥校務分掌・書類（指導要録・調査書等）の書き方実践指導	2～5	・ 聖パウロ学園での教育活動を一貫して学び、経験する。 ・ 実際の生徒の状況を詳細に理解した上で、直接生徒と関わっていく中で、指導や教育のあり方を学ぶ。 ・ 現場に出ることを前提として、より実践力を養うことに重点をおいたインターンシップとする。	5 ±
大 学 院	◆初回:体験インターンシップ (体育実技と学校行事の参加・観察) ◆2回目以降:教職を学ぶインターンシップ ①指導重点事項の打ち合わせ ②生徒の活動観察 ③学習指導実践 ④授業実践 ⑤生徒との交流（不登校生徒の気持ちを聞く） 【2年生は校務分掌・書類の書き方実践指導】	2～5	・ 聖パウロ学園での教育活動を一貫して学び、経験する。 ・ 実際の生徒の状況を詳細に理解した上で、直接生徒と関わっていく中で、指導や教育のあり方を学ぶ。 ・ また、2年生は現場に出ることを前提として、より実践力を養うことに重点をおいたインターンシップとする。 ・ 大学院生は、希望する場合には指導実践を重視し、学習補助や授業の中での実際の指導を経験し、より生徒の実態に直接触れる機会を増やす。	5 ±

以上のような計画の中で、具体的には①体育実技のインターンシップ、②学校行事のインターンシップ、③朝の打ち合わせ（職員会議）の参観、④授業・指導実践のインターンシップがおこなわれる。すべてのインターンシップの事前・事後には大学・聖パウロ学園両方の担当者によるガイダンス、まとめの機会が設けられ、インターンシップの目的と意義を共有できるようになっている。

①体育実技のインターンシップ

実際の体育実技の授業に参加し、生徒の動き・関係性・活動の様子を観察する。ここでは生徒の「身体性」⁹⁾に注目して、身体活動がその生徒自身のあり方と深くつながっていることを学ぶ。例えば、発達障害の生徒たちの様子を観察すると、不器用さや不自然さが見られる。発達障害の生徒に見られる具体的な特徴を知っておくことにより、その生徒の発達の度合いやトレーニングの進み具合などを把握することができる。目に見える現象や特徴を見て取ることによって、生徒自身の本質に迫っていくことができることを学ぶ。

②学校行事のインターンシップ

体育と同様、生徒が身体をとまなう活動をする場に参加することによって、生徒のあり方を知るトレーニングをおこなう。スポーツ大会・キャンプ・スキー・乗馬・自然体験学習に参加して、生徒の身体の動きや他の生徒たちとの関わり、振る舞いなどを見て、それが生徒自身の本質とどのようにつながっているのかを学ぶ。

③朝の打ち合わせ（職員会議）の参観

毎朝、エンカレッジコースの教職員でおこなっている打ち合わせ（約1時間）に参加する。朝の打ち合わせは、その日の教育活動の流れや役割分担など事務連絡事項を共有するだけでなく、生徒状況と指導方針の共有をはかる時間である。その日に重点的な指導をおこなうべき生徒の具体的な状況について話し合う。その際にはこれまでの経緯と現在の状況などを多面的に具体的に情報を出し合って共有し、具体的な指導の方向性とそれぞれの教職員の役割についても互いに認識しあう。学生はここに参加することによって、具体的な場面での指導の背景となる情報のあり方や詳細なできごとや生徒の活動のようすを実際のできごととして聞き、体験することができる。毎日おこなわれる教育活動の真の姿を見ることで、指導が綿密な計画と情報共有によって成立していることを学ぶ¹⁰⁾。

④授業・指導実践のインターンシップ

「生徒を見る」ことと教職員の協働のあり方を学んだうえで、実際の指導を計画し実践するのが本インターンシップである。「生徒を見る」ことから「生徒に必要なことはどんなことなのか」を見きわめ、実際の「指導」を考えるとということが教育活動である。その最終段階を体験することで、このインターンシップのまとめをおこなう。対象となる生徒たちの特性をつかんで生徒を成長させる指導や授業をつくっていく活動を通して、生きている生徒たちのあり方を把握したうえで必要なときに必要なことを適切な教材と方法でおこなうことが重要であることを学ぶ。指導案を形式的につくり、それを遂行するだけでは真の教育は成立

しないということを知るためである。特に、発達障害や学習障害の傾向を持つ生徒の指導にはそれぞれの特性を踏まえた上での工夫が必要であり、それを実感することで教育とは何かを実感する機会とする。

4. 教職インターンシップで学生が学び取ったこと（リフレクションを通して）

前述したように、インターンシップが開始される前には参加者全員に対して大学の担当教員によるガイダンス、続いて聖パウロ学園の指導教員によるガイダンスがそれぞれおこなわれる。参加学生は、事前にこのインターンシップに参加することによって何を学ぶのか、何を身につけるのかを認識することができる。また、事後にはリフレクションとまとめの指導がおこなわれる。これらの事前および事後の指導があることによって、この教職インターンシップが成立しているといえる。

特に事後のリフレクションを通して、学生たちは自ら体験したことを自分のものにすることができる。インターンシップで体験したことを意味を考え、実際の生徒たちのあり方について学ぶことを通して、体験したことがはじめて「経験」になる。「経験」として学生自身の中に蓄えられたものだけが、やがて教育現場に出たときに役立つ有意義で確実な力の涵養につながる。

リフレクションにおいては、まずその日のインターンシップで学生自身が見たことを具体的に検討する。例えば、「二人組でストレッチを行う際にお互いかなり遠慮しておこなっていた」、「走り方や投げ方などの動きが不自然な生徒がいた」、「休み時間に他の生徒と関わらずに一人で過ごす生徒がいた」など授業観察の中で学生自身が気づいた点をあげ、そのことについて指導教員が解説する。特徴の見られた生徒が持つ資質や特徴や現在の状況を具体的に説明し、さらにその現象の背後にある発達障害や精神疾患、心の状況などについての解説を加えるかたちでリフレクションがおこなわれる。実際に目にしてきた生徒状況の確認なので具体的な事例についての話であり、一般論を学ぶときよりも現実の状況に即して理解しやすい。教育現場の実際の様子を見るだけでも効果がうすいし、また一般的なことがらを理論として学ぶだけでは現実的な実感が得られない。教職インターンシップは、実際の体験とリフレクションとが相互作用する機会であると言える。

リフレクションの際に学生が学ぶことがらとして最も重要なのが、生徒を見るとき「現象学的態度」¹¹⁾である。生徒の活動や動きの特徴から生徒の本質を洞察によって導き出すということである。導き出された生徒の実像に基づいて、適切な指導が構築されることになる。生徒の実際の活動に触れることは確かな実りある教育活動をおこなう上での基礎であり、そこに「現象学的態度」で臨むことによって現象の背後にある生徒のあり方や関係性が見えてくる。「生徒を見る」力を養うことによってはじめて「教育を成立させる」ことができるということを生徒たちは身をもって学ぶことになる。

さらに、教職インターンシップを重ねて体験することを通して、学生は「生徒を見る」こ

との本当の意味に気づいていく。「見る」ことは生徒の存在を知ることであるが、生徒は生きているので、生徒の在り方や生きる世界、他者との関係性は刻々と変化していく。変化し続ける生徒を理解し続けるためには、教師は毎日見続けなければならない。また、生徒の在り方が日々変化することから、指導の在り方もまた日々更新され、再構築されなければならない。現場で生徒を見て生徒の在り方を考えるというインターンシップを通して学生たちは、教師に必要なことがらや教育の基本的立場を実感するに至る。

教師の資質や能力が問われ、複雑化する教育現場での教師の在り方が議論されている。資質や能力が備わった教師が増えることが望まれるが、その具体的な対策はまだ模索されている段階と言える。日本大学文理学部と聖パウロ学園高等学校エンカレッジコースが試みている教職インターンシップは、以上のような意義と内容によって現場で教育を成立させる力の涵養に寄与することを目指している。

IV. おわりに

インターンシップの次の展開として考えられるのが、教師に必要な実践力の養成である。教師は、あらゆる場面における指導や対応が可能でなければならない。想定外ということがあってはならない。

社会が変化する中で生徒や保護者も変化していく。教師は変化する教育現場において、「変化に耐える力」をもつことが求められる。そこでも、「生徒を見る」力が重要となるが、教師自身が「生徒を見る力」によって指導を更新し、変化に対応することが大切だということを実感することができる人材を養成しなければならない。教育現場は変化を嫌い、変化を避け、日々が変わりなく同じように進むことを期待してしまう傾向にあり、年間行事予定や時間割どおりにことを進めることに重点をおくことが習性となっている。大量の実務に埋もれる中で教師はルーティンワークをおこなえば仕事をした気持ちになってしまう。教育現場の問題の多くはこういう硬直化した学校において発生している。

ルーティンワークの罠に陥らず、日々指導の在り方を更新していけるような教師だけが教育を成立させることを可能とする。したがって、実務が山積する教育現場に出る前に鋭い感性と変化に耐える力を養う必要がある。

そのために、現行の教職インターンシップをより充実させることによって、参加する学生が教育現場に継続的に関わり、実際に生徒の指導を実践する機会を繰り返し得て、あらゆる場面に対応する力を養えるようにすることが望まれる。さまざまな状況や多様な生徒に実際に対面することにより、幅広い視野と経験を得ることができる。これまでの教員養成においては手をつけることができなかった領域に一步踏み出すことが今後の課題となる。

さらに、この教職インターンシップを経験した学生たちが実際の教育現場に出た後も、長期間にわたって、変化し続ける教育現場で活躍し続ける人材であるための「真のリカレント教育」を模索することも今後の重要な課題であると考えられる。

注

- 1) 通常学級にしながら週に1～8単位時間、特別な場で指導をおこなう教育形態

参考文献

- 1) 文部科学省:学校及び教員を取り巻く状況に関する参考資料, 2012.
- 2) 畑中洋太郎:失敗学のすすめ, 講談社文庫, p.89-90, 2005.
- 3) 中央教育審議会答申: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, 2012.
- 4) 学校教員統計調査:教員異動調査, 2012.
- 5) 土屋弥生・伊佐野龍司・青山清英:現職教員のリカレント教育, 桜門体育学研究, 44:42-53, 2009.
- 6) 文部科学省:学校及び教員を取り巻く状況に関する参考資料, 2012.
- 7) 文部科学省:通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について, 2012.
- 8) 土屋弥生・種ヶ嶋尚志:授業資料「子どもたちの心一見えるものと見えないもの」 p.46-49, 2009.
- 9) メルロ=ポンティ(竹内・小木訳):知覚の現象学 I, みすず書房, p.148, 1967.
- 10) 土屋・種ヶ嶋:前掲, p.34-44
- 11) 中田基昭:現象学から授業の世界へ, 東京大学出版会, p.41, 1997.

