

特集論文

教職大学院実習科目「小規模校実習」の成果と課題

Achievements and problems of the teaching practicum of small schools in rural areas
at a graduate school for teacher training

宮橋 小百合
MIYAHASHI Sayuri
(和歌山大学教職大学院)

豊田 充崇
TOYODA Michitaka
(和歌山大学教職大学院)

中田 善夫
NAKATA Yoshio
(和歌山大学教職大学院)

受理日 令和4年9月15日

抄録：本研究では、和歌山大学教職大学院の実習科目である「小規模校実習」の成果と課題について検討し、今後のカリキュラム改善のために生かすことを目的とする。この実習では、院生が、11月の実習期間中に2週間、和歌山県東牟婁郡の小学校で、小規模・複式学級の授業実践を行う。2021年に現地コーディネーターによる2度の個人面談の結果を分析した結果、子ども理解の深まり、教職員との関係性形成の重要性理解、小規模校への理解の深まりという成果が見られた。一方で、プログラミング教育の指導ができる院生の育成、宿泊施設や費用の問題についての課題も明らかとなった。

キーワード：小規模校、小規模・複式学級、実習科目、教職大学院、子ども理解

1. はじめに

和歌山大学教育学部では、学部生向けの「小規模校活性化事業」や「へき地・複式実習」を実施しており、例えば「へき地複式実習」では、その成果として「児童ひとり一人の特性の理解」、「地域と連携した『学校経営』」について体験的に理解を深められることが挙げられている(豊田, 2015, p.4)。その一方で、実施時期が実習協力校にとっては対応が難しい時期であったり、学生の経験・知識不足に起因する目的意識の低さが課題として挙げられてきた(豊田, 2011; 豊田, 2015)。

本大学院では、上述の実習から発展・改善した実習科目として、開設当初の平成28年度より、授業実践力向上コースの院生(ストレートマスター、以下ストマスと略す。)を対象とする「小規模校実習」を実施してきた。この実習は、和歌山県の教育課題の1つである小規模・複式学級を体験することで、地域と連携した学校教育の在り方を理解し、深い子ども理解に基づいた授業実践力を育成することを目的としている。本稿では、和歌山大学教職大学院の実習科目である「小規模校実習」の成果と課題について検討し、今後のカリキュラム改善のために生かすことを目的とする。

1.1. 先行研究

へき地・複式校での実習を教職科目として設定して

いる大学・大学院は、本学以外にも存在する。例えば、岩手大学教育学部では、学部1年生から附属小の複式学級の参観、大学3年生での複式指導の示範授業の参観や複式学級での授業体験、大学院1年生での複式授業参観や講話といったカリキュラムを実施している(附属学校改革専門委員会, 2022)。また、三重大学教職大学院でも、東紀州サテライト教育学会を拠点にして「東紀州長期実習」が2週間実施されている(三重大学東紀州サテライトのサイト参照⁽¹⁾)。さらに、鹿児島大学教職大学院では、鹿児島県内の4割以上が離島へき地にあることから、その課題解決を目指して、「重点領域実践実習Ⅰ」として、離島へき地で実習を行っている(山元・奥山, 2020)。

このような実習科目が設定される背景には、多くの地方自治体で過疎化が進行しており、へき地校や小規模校が増加していることが挙げられる。川前(2009)の実施した調査でも「大学時代に何らかの形態でへき地・小規模校の現場を体験しておくことが必要」だと考える北海道の小学校長は、「とてもそう思う」が43.0%、「そう思う」が38.4%となっており、大学時代の経験があれば、若手教員としてへき地・小規模校で意欲的に取り組むことにつながると考える小学校校長が多いことを明らかにしている(p.118)。和歌山県でも小規模校は増加しており、小規模学級や複式学級への理解と指導技術の習得が課題になっている。

加えて、中教審答申「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して」(2021年1月26日)でも求められる「個別最適な学び」の実現という観点から見ても、小規模校で実施される「個に応じた学び」は、まさにその求められる学びの基礎である。「小規模校実習」で育成が目指される深い子ども理解に基づいた授業実践力は、その観点からも現代の教育課題に取り組むために必要なものであると言える。

2. 小規模校実習の前後指導

本実習において院生は、11月の実習期間中に2週間、和歌山県東牟婁郡(以下、紀南地域と略す)の小学校で、小規模・複式学級の授業実践を行う。この期間中、参加する院生は紀南地域の青少年の家に宿泊する。加えて、地域と連携した学校行事(林業体験や子ども祭等)への参加、学校と連携する社会教育施設(くじら博物館や南紀熊野ジオパークセンター等)でのフィールドワーク等により、地域の教育資源の活用について考える機会を提供している。現地での指導を担当する現地コーディネーターの特任教授は、紀南地域の校長経験者であり、地域の学校事情にも詳しく、院生たちの授業づくり・生活面においても指導・助言してくれている。この現地指導の特任教授に加えて、授業実践力向上コース担当教員がシフトを組んで現地入りし、院生の指導に当たっている。

学習指導要領におけるプログラミング教育の必修化後、数校の実習校の管理職から、院生によるプログラミング教育の実施というニーズが生じた。そのため、2020年度からはプログラミング教育の模擬授業を実習準備教育に組み込んだ。

2.1. 実習前の指導

本大学院では、「小規模校実習」として2週間、紀南地域にある串本町と古座川町にて実習を行っている。院生は、実習期間の11月に、串本町にある青少年の家に宿泊し、2週間の実習を小学校で実施する。その事前指導として、以下の2つがある。

第1に、事前の指導として、第3クォーター(9月～10月)に大学院の必修科目「小規模校支援」という授業を履修する。この授業では、小規模校の現状、課題、複式学級の指導等について学習する。授業の受講者は、授業実践力向上・学校改善マネジメント・スペシャリストの3コースの院生である。

この授業では、附属小学校における複式学級指導法の研究についてその経過や県内学校との共同研究について取り上げる。その後、主として和歌山県内の具体的な小規模学校を取り上げ、その特色ある授業実践やカリキュラム等を通して、学校研究を行う。また、小規模特認校のリサーチや学校教育現場への調査活動

(特色ある授業研究・取り組みを実施している小規模校の視察等)も実施する。

授業の到達目標は、以下の三点である。

- ① 小規模校の定義やその分布、抱える教育課題を理解しつつ、特色を活かした授業・学校づくりを構想できる。
- ② 小規模学級・複式学級における指導方法を修得する。
- ③ 学校マネジメントの視点から、諸課題への取り組みとしての地域を題材とした授業実践についての提案ができる。

表1:「小規模校支援」のシラバス

「小規模校支援」 クォーター3: 金曜日3・4時限目 授業計画
(1) 和歌山の小規模校の現状と教育学部の取組
(2) へき地・複式学級における教育(ホームステイ型・合宿型)実習の取組
(3) 附属小学校における複式指導の特色<附属小学校複式学級担任者より>
(4) 附属小学校における複式学級指導法<附属小学校複式学級見学>
(5) 複式学級指導法の実際<附属小学校複式学級見学>
(6) 小規模校による特色ある授業実践における取組
(7) 小規模校による教育課程の工夫
(8) 小規模校同士をつなぐ学校間交流(小学校 ※実演も交えて)
(9) 校内体制や研修等の工夫(ゲスト・スピーカーを招いて)
(10) 学校経営の工夫(小規模特認校制度について)ゲスト・スピーカー
(11) 学校経営の工夫(小規模特認校制度の実際)ゲスト・スピーカー
(12) 小規模校と地域連携の取り組み
(13) 小規模校と地域活性化の取り組み
(14) 和歌山県における教育の今日的課題と今後の展望
(15) まとめ

この授業を小規模校実習の前に受講することで、小規模校の基本的な知識、県内の特色ある学校の実践、カリキュラム等について理解を深めて、実習への心構えを養えるようにデザインされている。

第2に、小学校での授業実践に備えるための模擬授業を行う「課題分析」の授業である。この授業では、授業実践力向上コースの院生が、自身の授業実践力について省察し、研鑽することを目的として、模擬授業を繰り返し実施している。「小規模校実習」を控えた第3Qの「課題分析」では、前半に小学校での授業実践に備えた模擬授業を実施し、後半では後述するプログラミング教育に備えた模擬授業を行っている。院生の中

には、中高の免許状しか取得していない者もいるが、全員小学校に実習に行くため、この機会に小学校向けの授業スタイルを練習することになる。小学生を想定した丁寧な指示や説明、わかりやすい発問、学習内容が可視化・構造化された板書、板書と連動したノート指導、めあてとまとめの一貫性のある授業づくり等について、より意識させる機会にもなっている。

「小規模校実習」では、この事前の2つの授業で学習した成果を実践する場となる。

2.2. 小規模校実習

2020年度には院生11名が串本町・古座川町の5校に1～2名ずつ実習に入った。2021年度には、院生7名が串本町・古座川町の4校に1～2名ずつ実習に入った(表2)。実習校によって、複式学級を担当させてもらった院生もいた。

宿泊施設から実習校の距離は、徒歩5分の学校から、車で30分の学校までと、様々であるため、院生の配置は、取得済みの教員免許状の種類、自動車の所有者、受け入れ校の希望等を加味して実施している。

表2：小規模校実習の受け入れ校・学校規模・実習院生受け入れ数(児童数は受け入れ年度のデータ)

実施年度	実習先の小学校	児童数	実習生数
2020年度	串本町立西向小学校	46	2
	串本町立橋杭小学校	58	2
	串本町立出雲小学校	28	1
	串本町立田原小学校	14	2
	串本町立串本西小学校	41	2
	古座川町立明神小学校	10	2
2021年度	串本町立西向小学校	49	2
	串本町立橋杭小学校	54	2
	串本町立出雲小学校	26	1
	古座川町立明神小学校	9	2

2.3. プログラミング教育へのニーズと準備教育

2017年度当初より、小規模校実習に合わせて、ICTを活用した授業づくりについて研修してほしい、あるいは院生がそういった授業を示して提案してほしいというニーズが、少なからず存在していた。

また、学習指導要領においてプログラミング教育の必修化が決まった後、数校の実習校の管理職から、「院生が、モデルとしてプログラミング教育をやってくれたら」という希望が生じた。そのため、2020年度からはプログラミング教育の模擬授業を上述の「課題分析」に組み込み、全院生がプログラミング教育の模擬授業を経験してから実習に入れるように準備することにした。

まず、プログラミング教育の概要について豊田が講

義を行い、その後、各院生が選択した教材をもとに模擬授業を実施した。

2.3.1. 「きのくに ICT 教育」教材について

和歌山県教育委員会は、知事からの要請に基づいて、2018年度からプログラミング教育の実施に向けた指針を教育現場に示してきた。和歌山県内の小学校は、原則として小学校5・6年生で各学年8時間(合計16時限分)のプログラミング授業の実施が義務付けられている。そのため、具体的な実践事例を示した冊子を県下の学校に配布しており、それら授業のためのプログラミングキットも全県下に提供している(アーテックロボ、Micro:bit等)。また、小・中・高校を通じ、一貫したプログラミング授業の事例を提案し、その系統性を示した点でも特色がある。

図1は、「きのくに ICT 教育」のウェブサイトであるが、例えば5年生では13事例(6年生で10事例)のプログラミング授業例が示されており、この中から各学年8時限分を組み合わせて実施することを基本としている。PCを用いないフローチャートやプログラミング的思考の育成事例から、いわゆるチュートリアル型(正解を見つけていく形式。Hour of code等)や命令言語を用いないもの(Viscuit等)など多岐に渡る。

第5学年				プログラミングの準備			ツール				
番号	教科	単元名	時数	教材	順次 処理	繰り返し	条件 分岐	ソフト	ロボット	アン ブロッグ	ワーク シート
①	算数	整数(倍数と約数)	1	プログル	○	○	○	○			○
②	算数	平均	1	プログル	○	○	○	○			○
③	算数	割合を表すグラフ	1	フローチャート	○	○	○			○	○
④	算数	円と正多角形(スクラッチ)	1	スクラッチ	○	○	○				○
⑤	算数	円と正多角形(プログル)	1	プログル	○	○	○				○
⑥	社会(発展)	わたしたちのくらしと自動車工業	2	アーテックロボ	○	○	○		○		
⑦	国語	ぜひせんするスピーチをしよう	1	アンブロッグ	○	○	○			○	
⑧	図画工作	波紋アートをつくろう	1	ビスケット	○	○	○				
⑨	音楽	音と拍	1	スクラッチ	○	○	○				
⑩	総合的な学習の時間	プログラミングのひみつ探検隊	2	アワーオブコード	○	○	○				
⑪	総合的な学習の時間	プログラミングのひみつ探検隊	2	スクラッチ	○	○	○				
⑫	総合的な学習の時間	もっと知りたい わたしたちの地域	3	アーテックロボ	○	○	○		○		
⑬	総合的な学習の時間	プログラミングのひみつ探検隊	2	アルロジック	○	○	○				

図1：きのくに ICT 教育のウェブサイトと5年生の目次

この中で、最も自由度の高いのが「Scratch」であり、ブロック型言語を用いて、本格的なプログラミングができる。但し、短時間でその操作方法を習得することは困難であることと、その自由度の高さから授業目的外のことを児童らがおこなうこともできるため、他の事例よりも、プログラミング授業の初回としては比較的ハードルが高いものといえるだろう。

そこで、学内では取えて、「きのくに ICT 教育」が提唱する事例の中で、このScratchを用いた授業のことができることを目指した。院生がScratchの導入授業を担ったり、その基本的な操作場面を教員が参観することができれば、教育現場に貢献できると考えたからである。

2.3.2. 2020年度、2021年度の準備教育

上述の通り、院生が行う模擬授業では、「きのくに ICT 教育」のウェブサイトにある事例をもとに指導案を作成し、他の院生を相手に授業を行っている。

2020年度は、第3Qの時期に COVID-19 の感染状況が少し落ち着いていたため、対面で模擬授業を実施した。2020年度はスクラッチに限定しなかったため、院生は、「きのくに ICT 教育」の事例を参考に、スクラッチやフローチャート等の教材を用いた授業を実施した。



図2：院生による模擬授業の様子（2020年10月）

2021年度は、第3Qの時期に COVID-19 の感染状況が拡大していたため、対面授業ではなく、Teams でのオンライン上で模擬授業を実施した。

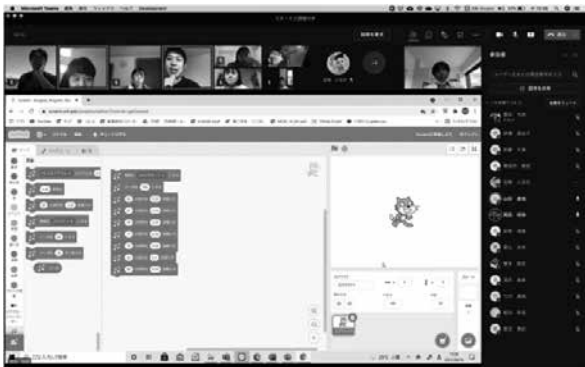


図3：リモート講義での院生によるプログラミング模擬授業の様子（2021年）

院生には、「きのくに ICT 教育」の教材の中でも、スクラッチの中から選択して用いるように指示を出した。院生は、他の院生を児童生徒役にして、実際にオンラインで指示を出し、画面共有でプログラムを動かしながら授業を進めた。

2.4. 院生によるプログラミング教育の実施とその成果

2.4.1. 2020年度の実施とその成果

2020年度には、6校中2校において、院生がプログラミング教育を実施した。

1校目の串本西小学校でのプログラミング授業は、5年生の小規模学級で実施した。GIGA スクール構想によるタブレット端末の配置が完了していなかったため、事前の機器設定がうまくできていないこともあり、

当初の予定通りにはいかなかったが、スクラッチをやって見せ、子どもにもスクラッチを作らせ、子どもから出る質問等にその都度答えることはできていた。



図4：院生によるスクラッチを用いた授業（串本西小学校）

2校目の田原小学校では、児童数が少ないため、デスクトップ PC とタブレット端末とを併用して活用し、院生2名の TT でプログラミング教育を実施した。TT に対応できたため、きめ細かく支援ができ、授業も概ね予定通り進んでいた。



図5：院生が TT でプログラミング教育を実施（田原小学校）

2.4.2. 2021年度の実施とその評価

2021年度には、4校中1校において、院生がプログラミング教育を実施した。実施校では、5・6年が複式学級であったが、専科の授業時を活用して5年生（7人）のみに限定し、院生がプログラミング教育を実施した。ここでも、児童数が少ないことを生かして、デスクトップ PC とタブレット端末を併用して使い、スクラッチを実施した。



図6：院生によるプログラミングの授業（西向小学校）

西向小学校では、ICT 活用に長けている教頭先生がおられたこともあり、実際の授業でも教頭先生が TT としてサポートしていただけた。そのため、概ね予定通りに実施できたということであった。

2.5. 小規模校実習の成果と課題

上述のように、2021 年度は小規模校実習の現地コーディネーターとなる特任教授がついたため、現地でのきめ細やかな指導が実現できた。

具体的なその働きは、実習校との連絡調整、現地を訪問指導する大学院教員との連絡調整、そして院生の実習や生活面での支援や助言であった。

特に、2021 年度は院生 7 名と週 1 回ずつ個人面談の時間を取り、各自の手ごたえや不安について聞き取りを実施している。それらの記録から、実習の成果と課題について以下のように考察する。なお記録は、院生の語った内容そのものではなく、院生の回答を特任教授が聞きながらメモしていたものを書き起こしたものを基にしている。

2.5.1. 実習開始から 4 日目の面談

現地コーディネーターによる個別面談において、以下のような点について聞き取りが行われた。

- ① 小規模校実習でのプラスの手応え、満足していることは何か。
- ② この実習での改善すべき点、不安な所は何か。
- ③ 実習していて気になることはないか。
- ④ 今、相談したいことはないか。
- ⑤ その他（今思っていること何でも遠慮なく話してください。）

質問①の「手応え」についての実習生からの回答は、表 3 の通りである。

表 3：3 日目の面談で質問①の回答

小学校初めて、小規模校初めて、新鮮で楽しい。
今まで知らなかった環境を楽しんでいる。教師と子どもの距離が近い。私の理想の形だ。子どもとの関わり方がまちがっていなかったと確認できた。
子どもと遊ぶのが楽しい。学校で過ごしたい。先生たちも良くしてください。
普段行っている実習、授業スタイルと合っている。学び合い。
複式授業が見られた。子どもとの距離が近い。人数が少ない。一人ひとりの児童がよくわかる。学校の近くに海があって、環境が良い。
楽しい。小規模校ならではの仲良く遊べる。とりこぼされない子ども。先生も名前前で呼んでいて、距離が近い。担任だけではなく学校全体で取り組んでいる。
今まで低学年中学年だけしか入ったことがなかった。今回は 4・5 年生で、最初印象が怖かったが、話してみると意外に会話がはずんだ。見方が変わった。小規模校の授業の仕方が見られてよかった。

7 名中 4 名が「楽しい」と答えている。「小学校初めて、小規模校初めて、新鮮で楽しい。」や「子どもと遊ぶのが楽しい。先生たちも良くしてください。」という回答が得られた。また、「子どもとの距離の近さ」についても、4 名が言及している。「教師と子どもの距離が近い。」や「先生も名前前で呼んでいて、距離が近い。」という教師と子どもとの関係性の近さに驚いている語りや、「(子どもと) 話してみると意外に会話がはずんだ。」という実習生との距離感についての語りも見られた。さらに、「小規模校の特徴」についての回答も目立った。7 名中 4 名が、「小規模校ならではの。仲良く遊べる。とりこぼされない子ども」や、「小規模校の授業の仕方が見れてよかった」、「複式授業が見れた」と回答している。

質問②の不安な点については、ほとんどの実習生が「授業力」だと答えている(表 4)。「授業力、立ち位置、言葉、まだまだ足りない。」や「授業をちゃんとやれるか不安」という自分の授業力を心配する発言や、「複式授業の機会がない。」や「複式授業で国語 2・3 年生をやるが、難しいなという第一印象」と複式授業への不安を口にする発言が見られた。少数派の意見として「全学年を見るのは大変、学年を固定された方がいい。」という発言があったが、この発言も、全学年の授業をすることを見通して、授業準備への不安だと考えられる。

質問③の気になることについても、授業についての回答が 2 件、宿泊施設への不満が 3 件、院生同士の人間関係への懸念が 2 件であった。

質問④の相談したいことも、授業のことだと 2 名が答え、残りの 5 名はないと回答している。

質問⑤については、院生同士の人間関係についての言及が 3 件あり、宿泊施設での集団生活に慣れきれない様子がうかがえる。

表 4：3 日目の面談で質問②「不安」の回答

全学年見るのは大変。学年を固定されたほうが良い。
授業。複式授業の機会がない。
複式授業、国語 2、3 年生難しいなという第一印象
授業力、立ち位置、言葉、まだまだ足りない。
まだ英語の授業をしていない。もっと子どもとの関係づくりをしていきたい。
授業(理科、実験、準備)。授業をちゃんとやれるか不安、体の調子
授業。算数が苦手。単量あたりをどう教えようか。クラスの対応、どう支援したらいいのか。発表する子どもが決まっている。

2.5.2. 実習開始から 8 日目の面談

現地コーディネーターによる 8 日目の個別面談においては、以下のような点について聞き取りが行われた。

- ① この実習でのプラスの手応え、満足していることは何ですか。

- ② 先週の面談での改善すべき点、不安な所はどうなりましたか。
- ③ 実習中気になったことは何ですか。どう変化しましたか。
- ④ 実習中の人間関係について。
- ⑤ 今後もこれは継続していくと良いと思ったことは何ですか。
- ⑥ これは改善したほうが良いと思うことは何ですか。
- ⑦ その他(今思っていることは何でも遠慮なく話してください。)

これらの質問のうち、以下では、質問①と質問②および質問⑤と質問⑥についての回答に注目してみる。

質問①について、各自は表5のように回答している。院生7名中3名が、子どもとの関係性が深まり、それを手ごたえだと感じている。また、「先生方は優しいし、手厚かった」や「協力してくれた」、「熱意のある教頭先生」といった回答から、実習先の教職員や地域の方とうまく関係が持てたことに満足していることがわかる。

表5：8日目の質問①の「手応え」についての回答

子どもと遊ぶことが関係づくりに繋がる。子どもが見えてきた。
楽しかった。先生方は優しいし、手厚かった。子どもたちも素直で、話しかけてくれるようになった。
学校行事に関わられた。地域の交流の体験ができた。
小規模校は活動的、協力してくれた。楽しんでできた。
自分のやり方が間違っていなかった。
子どもたちと遊んだこと。
複式授業は新鮮だった。大きな経験になった。熱意ある教頭先生、そういう先生になりたい。

また、質問②で3日目の面談の質問②と③について、「不安なことはどうなったか」という問いに、表6のように回答している。3日目の時点での実習生の不安は、ほとんどが「授業力」に関するものであったが、表6の回答を見ると、実習校の教職員や子どもに助けられて、改善されたことがうかがえる。

表6：質問②の先週の面談での改善すべき点、不安な所についての回答

担任の先生が見てくださり、1年生がわかる言葉が言えるようになった。端的にしゃべる。
2週間、子どもたちは寄ってきてくれて話しかけてくれた。授業をやるのはうれしい。5年生までの授業はやったことがなかったので大変だった。
授業は子どもたちがついてきてきている。複式授業は子どもが自ら学習する授業だった。職場でよくしてもらった。
授業や指導案、準備、実験など、(先生方に)いっしょにやろうと言ってもらえた。

結構子どもと関わりができた。アドバイスしたりした。子どもの反応が良かった。
算数終わってみて、かみくだいて、45分って簡単だと思っている。
体の調子はまずまずだった。自分の授業の課題で、きちんと指示をしないと姿勢がだらーとしてしまう。

さらに、実習の良かった点についての質問⑤では、以下のように回答されている。表7に見られるように、「いいことしかなかった、楽しかった」や「来年も来たい」といった回答で、実習について肯定的にとらえていることがわかる。

表7：質問⑤についての回答

いいことしかなかった。楽しかった。
実習校で大事にしてもらった。
この仕組みで十分だと思う。
現地スタッフがいて心強い。
普段行けない所なのでいいと思う。
来年も来たいくらい。
子どもの近くにいること。

質問⑥の改善点については、車の有無や金銭面の問題で院生間にトラブルがあったことについて回答されている。車がないと生活が不便な地域であり、実習校も車でしか通勤できない場所にあるため、院生にとっても2週間生活するのに不便を感じていたことがわかる。また、実習中はアルバイトができないため、金銭的に厳しい院生がいるのは大学院としても理解していたが、そのことでトラブルになっていたことが回答から明らかになった。

宿泊施設に個人で作業したり考えたりするスペースがなかったことも3名が挙げている。「宿泊施設は選択できるようになったらいい」という意見も見られるため、2週間の生活スペースの問題は院生にとって非常に大きいことがわかる。

表8：質問⑥についての回答

お金のことでめめるのは悲しい。
宿泊施設で食事するところと教材研究の場が同じだった。
車の有無、意欲、宿泊研修への身構え、生活面(金銭管理)
印刷用紙は、A4だけでなく、B5も用意したほうがよい。
宿泊施設は選択できるようになったらいい。
車をもっていないのでイザコザがあった。
一人で考えるスペースが欲しかった。もっと早く実習校での担当学年を決められていたら、準備ができた。とにかく楽しかった。
一人で考えるスペースがほしい。音が気になった。

3. 小規模校実習のプログラム評価

3.1. 院生の評価から

小規模校実習で、院生が2週間紀南地域の小学校で実習することは、実習校の教職員や児童らに大きく歓迎されてきた。近隣に高等教育機関のない地域にとって、院生の存在は貴重であり、人間関係が固定されやすい学校現場に院生が入ることで児童らが得られる刺激は大きいという話は実習校から何度も聞いていた。

今回、2021年度の院生を対象に、現地コーディネーターによる個人面談が2度実施された結果から、院生たちにとっても実習を肯定的に捉えていることが明らかとなった。

表5で示した通り、子どもたちとの関係性を構築し、深められたことで「子どもが見えてきた。」と答えた院生に見られるように、子ども理解ができてきたことを表している。そしてそのことが、彼らの手ごたえや満足感につながっていることが明らかとなった。また、学校行事への参加や地域の方との交流を経験できたことを挙げている院生もあり、地域特性を生かしたカリキュラムについて理解を深めていることもわかる。

また、実習開始後3日目の個人面談の中で、表3に示した通り、「小規模校の特徴」についての回答が見られ、事前に学習した小規模校の特徴を理解できていることが明らかとなった。そして「小規模校ならではの仲良く遊べる。とりこぼされない子ども」という回答からは、小規模校であるからこそその良さに目を向けていることもわかる。複式授業以外にも、「教師と子どもの距離が近い。」という特徴にも気づいており、教師と子どもとの関係性の近さに驚き、その後、彼ら自身が教師として子どもとの関係を築き、理解を深めている。

その一方で、表8に見られるように、宿泊施設の問題と車の問題が院生たちのトラブルのもとになっていることも明らかとなった。費用の問題を考慮しつつも、宿泊施設で使用できる部屋を確保する等の改善が求められる。

3.2. プログラミング教育の実施

実際に実習校でプログラミング授業を実施できた院生は多くはなかったが、彼らはScratchを使用する際に児童から出る質問に答えながら指導できており、当初の目的はある程度果たせたと言える。一方で、プログラミング授業の実施できる院生が毎年限られる要因の1つとして、準備教育が十分とは言えないことが挙げられる。

加えて、大学院で貸与しているデバイスと、実習受け入れ自治体が小学生に配布しているデバイスも異なることも要因である。実習前の短期間で、実習先が使っているデバイスに慣れておく必要があり、その対応にも時間がとられてしまう。

実習先で自信をもってプログラミングを教えられるようになるには、もう少し時間をかけて基本的な知識を習得できるように科目等を設定する必要があるだろう。実習の実施期間までにプログラミング教育をカリキュラムに組み込むことは、大学院のカリキュラム全体に関わるため、今後検討すべき課題である。

4. おわりに

小規模校実習の成果として、院生たちへの個人面談の内容から、以下の3点が挙げられる。

第一に、子ども理解の深まりである。表3および表5にあるように、実習開始後4日目に院生たちは子どもとの距離感の近さに驚き、「楽しい」と述べている。そして、8日目の終盤の面談では、「子どもが見えてきた。」と述べ、子どもとの遊びを通して子ども理解を深めていることが明らかとなった。少人数学級であるため、限られた数の子どもと学校時間内で長く関わる経験を通して、子どものことを多面的に理解できたようであった。その子ども理解を授業づくりに生かしていくことも経験的に学習している様子も見られた。この点は、実習の目的が達成されたことを示している。

第二に、教員集団との関係性構築の経験である。大学院1年目のインターンシップ実習では、週1回しか学校現場に行かないため、この小規模校実習で2週間継続的に小学校に入ることは、大学院の実習科目としては初めての経験となる。その中で、表6のように、「(職場で)よくしてもらった」や「先生方にいっしょにやろうと言ってもらえた」、「担任の先生が見てください」という発言が見られることから、院生が実習先の教員集団に快く受け入れられたことがわかる。表4に見られるように、授業づくりに不安を持っていた院生も、8日目の面談では、実習先の先生方に「よくしてもらった」ことで、授業ができたと回答している。教職に就いた後、教職員集団とうまく関係性が形成できるか否かは、社会関係資本を形成できるかであり、その後の教職人生の継続にとって大きな要因となる(C. Day & Q. Gu,2014)。これらの記述からは、学校現場での社会関係資本の形成が重要であることに、経験的に気づけていると考えられる。

第三に、実習で意図している「小規模校への理解」の深まりが明らかになったことである。先述した通り、実習開始後3日目の面談では、「小規模校の特徴」について述べられ、その特徴の一つでもある「教師と子どもの関係の近さ」を院生自身も実感し、子ども理解を深めている。実習科目としての目的が十分に果たされていることがわかる。

しかし、課題も明らかとなった。

第一に、プログラミング教育の実施は、2020・2021年の2年間で3件にとどまっていることである。プロ

グラミング教育やICT利活用に関しての授業科目を大学院のカリキュラムに組み込むことを検討していきたい。

第二に、宿泊を伴う実習科目ならではの課題である、宿泊先施設や費用の問題である。こちらは、大学院として対応できることに限りはあるが、大学院入学後のオリエンテーション等を活用して、実習時にかかる費用について準備しておくよう早めに周知すること、人間関係でトラブルにならないよう、実習前の院生同士の関係性の形成を意識的に促す等の取組を行うことで、課題を軽減させていきたい。

また、実習指導に伴って、大学院教員を紀南地域での学校研修等で活用することも、2017年の開設当時から実施してきた。しかし、現地コーディネーターとなる特任教授が不在だった年度があること、新型コロナウイルス感染拡大により紀南地域以外から学校現場に入ることに抵抗感が生じたことから、2020・2021年度は大学院教員の活用は低調に終わった。教職大学院による地域貢献という観点からも、近隣の市町村教育委員会との連携をさらに進め、小規模校実習を中心に据えた取組について、今後も実施していきたい。

【注】 本稿は、JAPTE2021での発表および要旨集の内容を基に再編集されたものである。

(1) 東紀州サテライト東紀州教育学舎サイト (2021年

10月25日)「教職大学院の東紀州実習を終えて！～大変お世話になりました～」<https://www.rscn.mie-u.ac.jp/higashikishu/kyoiku-g/news/post-79.html>
(最終確認 2022/06/10)

引用文献

- ・ C. Day & Q. Gu (2014) *Resilient Teachers, Resilient Schools: Building and sustaining quality in testing times*, Routledge. (小柳和喜雄・木原俊之監訳 (2015) 教師と学校のレジリエンス：子どもの学びを支えるチーム力, 北大路書房)
- ・ 附属学校改革専門委員会 (2022) 小規模・複式教育に資する教育実習カリキュラムの開発 (最終年度報告)『教育実践研究論文』第9巻, pp.147-152.
- ・ 川前あゆみ (2009) 北海道小学校長から見たへき地小規模校の現状と課題『釧路論集:北海道教育大学釧路校研究紀要』第41号, pp.105-121.
- ・ 豊田充崇 (2011) 「へき地・複式教育実習」の成果と今後の展望—2020年度教育実習改革プロジェクト報告—『和歌山大学教育学部附属教育実践総合センター紀要』No.21, pp.23-30
- ・ 豊田充崇 (2015) 教育学部学生の教育実践力向上を目指した小規模校における滞在型教育実習・体験活動の成果と課題『和歌山大学教育学部附属教育実践総合センター紀要』別冊, pp.1-9.
- ・ 山元卓也・奥山茂樹 (2020) 教職大学院における離島実習の在り方に関する一考察『鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要』Vol.29, pp197-206.