

# 教師の実践的感性を育む研修の在り方に関する研究

— 教師の指導力育成を図る試みから 研修の事例を通して —

久野 弘 幸 (愛知教育大学生活科教育講座)

三浦 浩 子 (愛知教育大学大学院)

(2007年10月26日受理)

## Raising “Pedagogical Sensitivity”

— A Case-Study of Teacher’s Skill-up Training Course —

Hiroyuki KUNO (Department of Life Environment Studies, Aichi University of Education)

Hiroko MIURA (Graduate Student, Aichi University of Education)

**要約** 教師の実践的指導力が厳しく問われる今日において、その力を育むための研修はいかにあるべきかを探ることが必要である。そこで、実践的指導力についての捉えを再考して指導力の根底をなすものに焦点を当ててみた。教師の実践的指導力の根底をなすものを「実践的感性」と名付け実像を探ると共に「実践的感性」が育まれる道筋を、愛知県総合教育センターにおける指導力向上研修を受講する者の姿をおって探ってみた。その結果、実践的感性が育つための必要条件として①子供との良好な人間関係の構築、②自己の殻を破ることのできる納得のいく研修の場、③自己肯定観を高めることのできる受容体験の場の三つがみえてきた。

**Keywords** : 教師の実践的指導力, 実践的感性, 教師の資質向上研修

### I 研究の目的

教育界を取り巻く問題が山積している現在、その解決に向けて、教員の資質の向上、指導力の向上が強く望まれている。国もいろいろな施策を学校現場に下ろし、問題への打開策を探っている。現場においても多くの学校では現職研修を精力的に進めてはいるが、多くの問題は進展がみられないままである。中には、不登校やいじめ問題のように複雑化・深刻化させているものもある。これは、教育界を取り巻く問題は、教員の資質や指導力だけが原因ではないことを示していると共に、現職研修の在り方を見直してみる必要があることを示唆しているのではないだろうか。

学校現場では、担任が替わることで学級の雰囲気が大きく方向転換をしたり、教科担任が替わることでその教科が好きになったり嫌いになったりすることは珍しくない。このように、子供に直接関わる教師の影響力は計り知れないほどに大きい。この影響力の大きい教師の資質や、指導力の向上を今以上に図ることが出来れば、楽しい学校生活を送ることのできる子どもが増えることは間違えない。ゆとりと充実の学校生活は、子供たちに心の安定を与え、学習意欲を引き出してくれるであろう。このことは、教育界を取り巻く諸問題への解決にもつながっていくことが期待される。

そこで、本研究では教師の実践的指導力の根源を成す教師としての資質や人間性に焦点を当てて、その根源を育む研修の在り方について探ることを目的とする。

### II 研究の方法

はじめに、教師が現場で必要とされる力「教師の実

践的指導力」について考察する(Ⅲ-(1))。特に、「教育は人なり」とわれる教師の資質や人間性(本稿ではこのような資質や人間性を「実践的感性」とする)に焦点を当てたい。その過程で、教師が現場で必要とされる力を実践の場の具体の姿でとらえる(Ⅲ-(1))。さらに、実態としては捉えにくい「実践的感性」を具体の姿としてイメージする(Ⅲ-(2))。

前項でイメージした具体の姿を手掛かりにして、教師の実践的感性がどのようにして育まれていくかを愛知県総合教育センターにおける「指導力向上研修」の実際により探ったのち(Ⅳ)、この研修を受講した研修生の研修記録、作文、会話記録などを基にして変容を探ることとする(Ⅴ)。また、変容を探る中で、「教師の実践的感性を育むための条件」を探り出したい。

### III 教師の実践的感性の考察

(1) 「教師の実践的指導力」と「教師の実践的感性」の関係性についての吟味

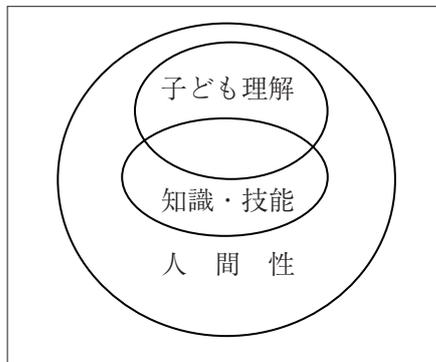
教師の実践的指導力について、愛知教育大学教育方法改善研究グループの研究<sup>註1)</sup>に探ってみた。同研究は、教師の資質を、①専門的、学問的な知識や技術による能力と②実際の教育を展開していく実践的な能力とし、教員適正因子を図表1の5つで表わしている。この研究においては、全ての因子を並列的にとらえているが、筆者は第3因子と第5因子は、他の因子に先んずる「感性」につながる教員適正因子であるとするのが適切ではないだろうかと考えた。この二つの因子が、「教師の実践的感性」に近いものとして捉えられる。

図表1 教員適正因子

- 第1因子……着実な指導力
- 第2因子……校務執行能力
- 第3因子……教育に対する熱意
- 第4因子……専門的知識と知的好奇心
- 第5因子……子どもに対する愛情と配慮

また、「体系的な教員養成カリキュラムの在り方に関する研究」<sup>註2)</sup>において、村岡真澄は幼児教育・教科教育の立場から、実践的指導力の構造について、子ども理解、指導技術、知識・理解、人間性の4点から構成するものととらえている。さらに、村岡は4つの力の中でも「とにかく人間性が大切（同報告書p.43）」として人間性を重視し図表2にみられるような図で示した。

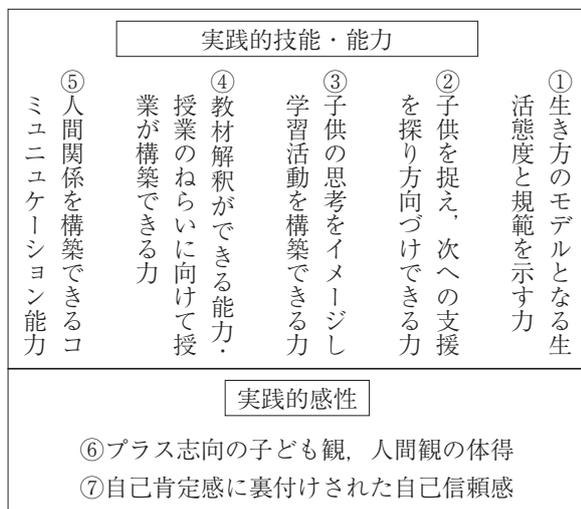
図表2 保育実践の場サイドから求められる実践的指導力



[出典: 体系的な教員養成カリキュラムの在り方に関する研究報告 2000年, 43頁]

村岡の示している「人間性」は、筆者の考える「実践的感性」につながると考えられる。そこで、実践的な指導力と実践的感性との関係を図表に表わせれば図表3のようになる。

図表3 実践的指導力の全体構造

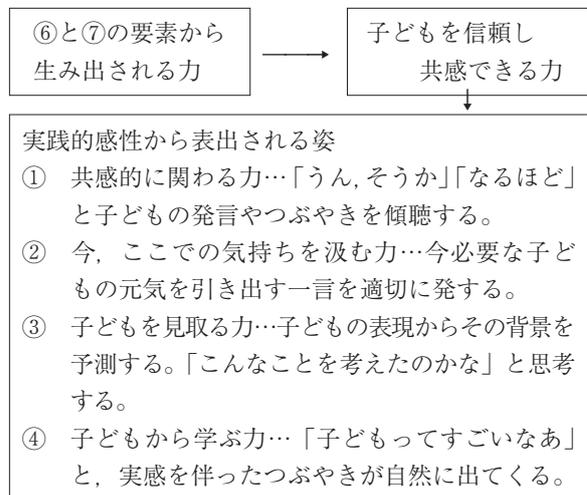


実践的な指導力として挙げた①から⑦の要素は、筆者のこれまで38年間の教師経験を基に、一方に使命感をもって子供たちを育てる教師を、他方に子供たちの学習意欲を引き出すことに困難を感じる教師、あるいは自ら教職に意欲をもてないでいる教師像を思い描き、両者を比較する中でみてきた違いを基にして描き出した教師としての力である。⑥と⑦は全ての要素の根底になくしてはならない要素である。本研究ではこれを教師の実践的感性であるとした。この定義に従って、以下、教師の実践的感性を育む研修の在り方に関する研究を進める。

(2) 実践的感性の具体像についての吟味

本稿では、⑥と⑦の要素をもつ実践的感性を具体像として捉えるために実践の場面に關係付けて例示する。

図表4 実践的感性が生み出す教師の具体の姿



IV 愛知県総合教育センターにおける指導力向上研修プログラムの概要

1 指導力向上研修の概要と研修プログラム成立過程について

愛知県においては「指導力向上を要する教員の取扱いに関する要綱」が作られ、平成14年4月から施行された。要綱には目的と定義が下記のように記されている。要綱に基く研修が開始されたのは、平成15年度からである。

(目的)

第1条 この要綱は、県立学校(大学を除く)に勤務する教員(教諭, 養護教諭, 養護助教諭及び講師に限る。ただし、期限を付して任用された教員を除く。以下同じ)及び名古屋市を除く市町村立学校に勤務する県費負担教員(以下「教員」という)のうち、指導力不足等により児童生徒を適切に指導できず、指導力向上を要する教員の取扱いについて、必要な事項を定める。

(定義)

第2条 この要綱において、「指導力向上を要する教員」とは、教員のうち、傷病以外の理由で、指導力不足等により児童生徒を適切に指導できないため、人事上の措置を必要とする者をいう。

指導力向上を要する教員に対する処遇の方針として、次のように記されている。

#### 1 指導力向上を要する教員とは

児童生徒や保護者から指導の仕方や勤務状況などについて苦情が寄せられ、教員としての指導力や資質が問われる者の存在が指摘されている。

このような、児童生徒に対して教科等の指導や生徒指導が適切に行えない教員、同僚・保護者・地域住民等と良好な関係が築けない教員、あるいは教員としての適格性に問題のある教員を「指導力向上を要する教員」と定義し、「指導力向上を要する教員の取扱いに関する要綱」を定め、具体の対応に当たるものとする。(後略)

## 2 指導力向上研修プログラムの現状

愛知県においては、前項の具体の対応として平成15年度から指導力向上研修の目的を「現場復帰」と明示し、「指導力向上研修プログラム」を作成し実施されるに至った。「現場復帰」とは、授業構成力、指導力、適格性等が向上し、それらが日常の教育活動に支障をきたさない程度に備わり、所属校において教員としての仕事を継続する状態になることを意味する。研修プログラムは、AコースとBコースの2コースが準備されている。Aコースの受講者は、原則として月曜日から木曜日を総合教育センターで、金曜日を所属校で研修する。Bコースの受講者は、金曜日に総合教育センターで研修する。

AコースもBコースも、研修内容は「原因分析プログラム」「研修プログラム」「成果判定プログラム」の3つの区分から構成されている。「原因分析プログラム」の分析に基づいて、各自の課題を明確にした後、主たる研修である「研修プログラム」に入っていく。研修の際には、研修全体を遂行する主務者と副主務者に加えて、受講者1～3人に対して担当指導員1人を配属して指導にあたる。

研修プログラムにも、多くの項目・内容が挙げられているが、最終決定は受講者自身に委ねられている。

#### 研修方針

この研修は、実効性が強く求められているとともに、やり直しの効かない研修である。また、受講者の自覚と強い研修意欲がなくしては、進展も効果も期待できない。受講者は、自分の置かれた立場を考え、教員としての指導力と信頼の回復を目指して、意欲的に研修に取り組まなければならない。

こうした点を踏まえて、研修プログラムの設定に当たっては、原則として指導者の適切な診断と助言により、受講者自身が決定するものとする。

なお、研修の状況や評価、あるいは受講者の希望により、研修途中でプログラムの変更を行うこともあり得る。

研修プログラムの最終決定が受講者に委ねられていることの意味は、あくまでも自分の課題への気づきを大切にしながら、受講者も実践上の課題を自覚し、その自覚に基づいて研修を通して力量を形成していくことを前提としていることを意味している。

センターでの研修の柱は、「研修プログラム」である。その研修プログラムは、全体の70%を占め、主に次に示す8つの研修活動によって構成される。

#### ① 授業実習

授業実習の手順としては、まず、受講者が指導案を作成する。その指導案を指導員が指導し、それを踏まえて指導案を修正する。月に2回程度はその指導案を基に、センターにおいて模擬授業を実施し、他の受講者が児童生徒役を務める。

模擬授業後は、参観者から個別指導が行われ多面的な指導がなされる。受講者は、自分の反省と指導を基に所属校での授業実習の準備に入る。

所属校での授業実習は、ビデオに記録してセンターに持ち帰る。研修初期の段階では、指導員と共にビデオを手掛かりにして授業検討を行う。

#### ② 課題研究活動等

受講者が、自己の課題とするところをテーマとし、レポートを作成する。作成過程に於いて過去の自己を振り返り自分の現在の課題をより意識し、これからの自分のあり様を探り発表する。

「課題研究発表会」とは別に、「研修報告会」が年3回もたれる。ここでは、それまでの自分の学びと気づき、今後の課題をレポートにまとめて報告をする。この研修活動は、「受講者の自覚と強い研修意欲がなくしては、進展も効果も期待できない。」と記されている「研修テキスト」の方針を具現化するものである。

#### ③ 研究・実習

児童生徒理解に関する研修である。レポートを作成して発表会をもつ。受講者自身がもっている過去の生徒指導事例をもとにレポートを作成する過程で、考察を加えて過去の自分の対応を見つめ直し、自己の課題への気づきを深め、今後の教育活動に生かすことのできる具体的な内容を探っていく。

#### ④ 講義・講話・演習

教員としての服務について再確認する研修である。教育公務員の在り方について、法規等を学び直すことで、今までの教員としての自己の在り様を問い直す。

#### ⑤ 講義・実習

学校教育相談に関する研修であり、二つの側面から研修の場が用意されている。

一つ目は、学校教育相談の今日的な課題に関する講義を外部講師の専門家より研修する場である。

二つ目は、自分自身への気づきを深めることを目的とした場である。具体的には、構成的グループエンカウンターの手法を取り入れたり、人間関係を構築する

ためのコミュニケーションを体験的に学んだりする。

#### ⑥ 面接・面談・作文

すべて、自己の内省の場面であり、自己の人格形成につながる研修である。

#### ⑦ 講義の聴講

総合教育センターで開かれる講座の中から聴講する。小中高の各課程における講座を聴講することにより、受講者自身の学校教育へのとらえ方を広げていくことが期待できる。

#### ⑧ 他職種の体験

公共施設・社会福祉施設・企業・異職種等の職場に依頼し、原則1週間ずつ年3回他職種体験を実施する。上記以外にも、受講者は、研究指定校での授業参観やパソコン研修等、実務に直結する力量向上が図られるように研修プログラムが組まれている。

## V 研修の実際と実践的感性の育成

前に概要を記した指導力向上研修プログラムが、「教師の実践的感性の育成」に有効であるか否かを探るために、本研修プログラムを受講したM教諭の変容を追ってみる。M教諭は、年齢的には中堅のベテラン教師層に位置する。指導力向上研修受講者に認定された段階では、指導力、意欲・適格性共に「C」と判定（3段階評価）されていた。

本研究では、M教諭の変容を追う中で、「実践的感性」を育てるための三つの必要条件を捉えることができた。以下、三つの必要条件について特筆すべき場面を選び出し描出する。

### 1 子供たちが目覚めさせ、引き出してくれた実践的感性

#### (1) 「なぜ私が……」沈痛の日々からの出発

研修がスタートした4月当初、M教諭には重く沈んだ雰囲気が漂っていた。開講式では、「戸惑いの4月です。自分に足りないものは何かを考えて勉強したい」と語る。原因分析プログラムでの面談においても、「ここに来ることになったのはなぜだろう。学級経営のことで保護者から苦情が来たり、我が子のことがあったりしたので毎日勤務後すぐに帰宅していて、他の人から『みんな頑張っているのに』と言われていたりしていたことが原因だろうか」と語っている。「自分としては精一杯やってきたのに、なぜ分かってもらえないのだろう」と悔しさに苛まれる状態にあった。客観的に自己を見つめ、原因分析ができるまでには至らず、自己の研修課題をはっきりと捉え切れない状態で研修に入っていくこととなった。

#### (2) 「あっ、子どもが動いた……」子どもを引き付けることができた実感と喜び

混沌とした状態でのスタートではあったが、所属校

における授業実習を通して、子供たちが興味・関心を持ったときの教室の空気が変化する手応えを実感することができた。授業は2年算数「たしざん」である。事前の模擬授業は、教師路線に立った一問一答式で進められていた。子供の意識の連続を考慮したり、興味を引き付けたりといった配慮は全くみられない。一方的に活動を指示して進めていくのが精一杯の姿であった。授業への自分の姿勢を急に変えることは不可能である。そこで、導入段階で子供の関心が高まる手だてとして、生のタンポポの活用を試みた。野外で摘んだタンポポの花を紙袋に入れて教室に持ち込み、「さあ、何が入っているかな」と投げかけた。本物のタンポポに親しみを覚える中で、本数を数える活動に入っていきよう導入段階での工夫を試みた。この工夫を通して、M教諭は次の実感と喜びを得た。

当日の授業は、2年生の算数のたしざんであったが、生きたタンポポの花を使ったらどうか教えていただいたので、朝、近くの公園へ採りに行って、授業で使ってみた。せっかく採ってきたタンポポも、提示の仕方を工夫した方がよいということ、前日の模擬授業後に教えていただいたので、タンポポを紙の袋に入れて見せて、何が入っているのか興味を持たせ、何本あるのかクイズ式に尋ね、一緒に数えた。この時、子供たちの目がこちらに向いたことを感じることができたし、気持ちをこちらに集中させることができたと実感した。(課題研究レポートより引用)  
(下線は引用者による)

上記のレポートの下線部分のように、子供たちの集中する姿が、M教諭に子供の意識と教師の意識が同じ方向を向いて一致した時の心地よさを実感させてくれたのである。

#### (3) 「やってみよう教材の工夫を……」私の目標はこれだ

第一回目の授業実習を契機に、M教諭は研修における課題を明確にしていった。一学期の課題研究テーマを「児童の活動・意欲に結びつく教材の工夫」と方向づけた。M教諭は、研究仮説を「導入段階の教材が児童の目を引き付けるものであれば、その後の児童の活動を意欲的にすることができるのではないか」とした。

この仮説を検証するため、M教諭は、その後の授業実習において立体的なスイセンの花と葉を作ったり、おもちゃの空飛ぶドラえもんを導入に持ち込んだり、インターネットから探した写真をプロジェクターで拡大投影したり、炊きたての「あきたこまち」を一口ずつ味わわせたりと、知恵を絞りながら教材提示を工夫した。

M教諭の授業への意欲をこれだけ引き出したのは、子供である。実際に、自分が朝早い公園で摘んだタン

ポポの花に目を輝かせてくれた子供の動きが、M教諭の自己肯定感を揺さぶったものとする。子供たちが教師としてのM教諭を受容してくれたのである。

**(4) 「子供って本当に優しい……」 大事な大事な1時間**

8月末に作成した「児童の活動・意欲に結びつく教材の工夫」の課題研究レポートには、次のように結論づけがしてあった。

課題研究レポート — おわりに —

子供って本当に優しいし、温かい。一学期に授業をさせていただいた学級の子供たちの顔を思い出しながら、今そんなことを感じている。ちょっと頑張って教材を作って持っていくと、「うわあーっ、先生が作ったの？ じょうずだねえ」と褒めてくれるので嬉しい。発問の答がわかったときは、手を挙げて一生懸命答えてくれたから嬉しかった。<中略>授業が終わると片づけを手伝ってくれる。給食の時間に行くと、にこにこして手招きをしてくれる。じゃんけんが始まったので、何のじゃんけんかと聞いてみたら、「どの班も、先生に来てほしいからじゃんけんして決めてるよ」と話してくれた。そっと、近づいてきて話しかけてくれる。……いろいろな形で関わりを持つことができて嬉しかった。<中略>

子供の姿を見取る力を、ぜひ付けていきたいと思う。子供の声にしっかり耳を傾けて聴いてあげたいと思う。子供の気持ちを受けて言葉を返し、全体に広げていく。その繰り返しで授業を進めていけたらと思う。授業は、私一人で創っていくものではなくて、子供と一緒に創りあげていくものであることを意識してやっていきたいと思う。<後略>

(下線は引用者による)

M教諭は、前述の仮説の上に立って導入時の教材を工夫していったことに子供たちが反応し動く姿に、研修記録の中で繰り返し「嬉しかった」と表現している。教師としての存在に手応えを実感し喜びとなったのである。その喜びが、教師自らが子供へ近づいて行きたい、一緒に授業を創っていききたいという願いに高まっていった。この姿が、教師の実践的感性の芽生えであると捉える。この芽生えは、さらなる教師の実践への意欲を引き出していった。

M教諭は、2学期には「個々の児童が操作できる教材を与えれば、興味を示し、その後の学習活動につなげていけるのではないかと仮説を立て、この仮説に対応するように、教材を一人一人に準備して所属校での授業実習に臨んだ。自作教材に費やす時間は、かなりのものであったが、「苦にならないんです。今朝も2時に目が覚めたから作ったんです。子供たちの喜ぶ顔を思い出すと作ることが楽しんです。作りながら、これを手渡したらどんな顔をするだろうと考えるとわ

くわくしてきます。」と会話の中で語っていた。子供たちの喜ぶ顔が活動のエネルギーとなり、わくわくする様は、まさに教師にとっての実践的感性が育まれている姿であると捉える。

**(5) 「確かな実感として……」 どの子もみんな分か**

3学期の研修課題レポートのおわりに、M教諭が授業を通して受け止めてきたことが、次のように綴られている。

課題研修レポート — おわりに —

<前略>「私はあなたといっしょに授業がしたいんだよ」と私メッセージを送って、子供とともに授業を創りあげていきたいと考えて進めてきました。どんな小さなものでも「おみやげを持ってきたよ」と言って手渡すと、にこっといい顔をして「ありがとうございます」と言い、喜んで授業に参加していたように思います。<中略>どの子もみんな、「分かりたいんだよ」と信号を送ってきました。それを体を感じさせてもらえたように思います。これは、もっと早く、今までに感じて受け止めていなければいけなかったことかと反省しています。ここまできて、やっと、私の体を感じ受け止めてくれました。子供は、とても好奇心が強くて、「知りたい」「してみたい」「聞いてみたい」「見てみたい」「調べてみたい」……はずです。そういう欲求を目で、耳で、心でしっかり受け止めて、この子供たちの気持ちを満たしてあげるにはどうしたらいいのかを真剣に考えていきたいと思っています。<後略>

(下線は引用者による)

M教諭の中に育ってきた実践的感性は、「私はあなたといっしょに授業がしたいんだよ」と誠意をもって向き合ったとき、用意して授業に臨めば必ず子供たちは、こちらに目を向けます、と実感できたこと、どの子もみんな、「分かりたいんだよ」と送ってくる子供からの信号を体で感じることができたことが基になっていると推測できる。自己受容と他者受容が共に高まり合っている。子ども達によって実践的感性を引き出し育てられたM教諭は子供たちの気持ちを満たしてあげるためには、どうしたらいいのかを真剣に考えていきたいと、実践的指導力の向上への過程を自らたどりだしたのである。

**2 研修により触発された実践的感性の芽生え**

**(1) 「ええっ、これが私なの……」 ……自分を突きつけられた授業記録**

所属校勤務がスタートし、第一回の授業実習が4月末に行われた。この時の授業のビデオ検討において、M教諭にとっての大きな衝撃がもたらされた。

これが私…<前略> 子供の前に、こんな私がいるのかとびっくりしました。表情は暗いし、どたつとして立っているし、見ていて自分で嫌になりました。これじゃあ、子供たちも楽しくありませんよね。せめて、着るものだけでも明るい色にしなくては。…<後略> (研修記録より引用)

自己のイメージとは全く違う自分の姿に大きなショックを受けている。このショックがあるがままの自己を振り返る第一歩となった。

ビデオを手掛かりにした事後検討では、一問一答式となっている場面や、子供の意識の流れを全く考慮しない教師の授業展開の場面ではストップをかけて、子供の視点による場面検討を指導員と共に時間をかけて具体的に行った。時には、M教諭が子供役となり指導員がM教諭となり、授業場面を再現して子供の気持ちを考えた。指導員が有効と考える教師の出を実際に行い、両者の違いをM教諭ができるだけ体で感じることができるようにも配慮した。ビデオによる授業検討の中で、M教諭がつぶやいたことは次のとおりである。

#### このことだったんだ……

校長先生の言っておられたことは、このことだったんですね。「自分は授業をちゃんとやっていますだけでいいんじゃないんだよ。自分では一生懸命やっても子供に分からなければ駄目なんだよ。子供が勉強を面白いと思ってやらなくてはやることはやったと言っても通用しない。言い訳になってしまうだけだよ。」と、よく言われました。

自分としては、一生懸命にやっているのに、どうして分かってくれないんだろうと悲しかったのです。でも、今日、いろいろやらせてもらって「上手くやれなくては駄目」と言われたことがどんなことだったのか体験の中から初めて分かったような気がします。(指導員との対話メモより引用) (下線は引用者による)

M教諭は、校長の指導が意味する所をつかむことができたことが伺える。体験を通して納得出来たことが今までの自分があるがままに受け止める気持ちにつながったのであろう。これは実践的感性の要素「自己肯定観」への入り口に立った姿であると捉えた。

### (2) 周りの全てが私の学びの場

M教諭のように「補うために努力していくことにしました」と前向きの姿勢が整ったときには、研修内容とともに環境そのものが学びの対象となることが伺える。環境によって触発された自己の生きざまの内省は、教師の実践的感性を再び目覚めさせ芽吹かせてくれたことを、1学期末のM教諭の研修報告書にみることができる。

#### 研修報告レポート — 学んだこと —

センターに来るとまず、ガードマンのお二人に挨拶をします。すると、とても丁寧に挨拶を返してくださいます。気持ちよく一日のスタートを切ることができます。研修室の中の先生方もそうでない先生方も気持ちよく爽やかに挨拶をしていただけることを嬉しく思います。落ち着きと優しさと温かさを感じています。学校に行けば、子供たちがよく挨拶をしてくれますが、こちらからも爽やかに挨拶をしていきたいと思います。<中略> センターに来て、先生方に折りにふれ、よく言葉をかけていただいております。「私は、生徒といっしょに居るのが好きでね。……」とか、帰るときに「お気をつけて」とか「笑顔でやれば大丈夫だからね」とか、「どうだった?」とか。私も子供たちに声をかけていきたいなと思うようになりました。

(下線は引用者による)

### (3) 「こんな方法もあるんだな……してみたいな」発見の日々

研修の講義や講話の内容が、M教諭の実践的感性を目覚めさせていったことも伺える。例えば、人間関係研修の報告書には次のように記している。

#### 研修報告レポート — 学んだこと —

コミュニケーションのとり方をいろいろ教えていただきました。この時間に印象に残っていることは、「3分間、相手の長所を伝えてあげること」「ハッピーメッセージ」です。誰でも褒められたり、ありがとうと言われたりしたら、嬉しいし、いい気分になれるでしょう。教室で、大いに活用して、子供をいい気分にしてあげたいなと思いました。喜んで動いてくれそうです。

(下線は引用者による)

M教諭は、研修の中で自己肯定感を味わったり、自分から肯定的に相手に関わったりする体験を通して、子供の気持ちに想いを馳せていることが伺える。この姿は、実践的感性が触発されている姿であると捉える。

また、研修講師の姿に触発されたM教諭の内省の姿と実践的感性の芽生えも研修レポートに伺える。

#### 研修報告レポート (12月) — 学んだこと —

##### ○夏期「国語科講座」

<前略> 話を聴かせていただいて感心したことは、講師の先生は4人のお子様がいいらっしゃるということです。子育てに協力してみえる方が家族にあられるかもしれませんが、よくあれだけの仕事をされていると感心しました。仕事に対しての姿勢を謙虚に今一度考え直してみる必要があると反省しました。

## ○夏期「理科講座」

＜前略＞最後に、これはいい、こんなふうにできたらいいなあと思ったことは、電磁石作りで私が回らなかった時に、「じゃあ、私がやってみせましょう」と言ってやってみせてくださって、回ったときに「よかったですね」と一緒に喜びの表情をしてくださったことです。

やはり、理科の実験も、共にして何かを発見した時や、できた時に子供とともに嬉しい表情ができればいいと思います。それができたら、きっと子供の喜びを倍にしてあげられるでしょうから……。＜後略＞

## ○聞くこと

センターでは、面談、身上生活相談、カウンセリング他、よく話を聞いてくださる時間がありますが、先生方が上手に話を聞いてくださいます。＜中略＞以前、「先生は話を聞いてくれない」と言われてショックだったことがあります。自分としては子供の話を聞いているつもりでした。でも、今、静かに振り返ってみたとき、何かをしなから聞いていたように思います。何かをする手を止めて、話す子供の方に体を向けて、その子の目を見ながらじっくり話を聞いてあげていなかったように思います。うなずきながら、心で受け止めながら話を聞く練習を、少し意識していきたいと思います。（下線は引用者による）

研修への参加は、「これは、子供たちの前でしてみたら、きっと喜んでくれるだろう」「子供と共に嬉しい表情ができればいい」と、教師として子供たちにしてみたい想いが生まれている。ここにも実践的感性がみえるとともに、対象（子ども）への愛おしさに願いが加わったところに、教師としての実践的感性が生まれ、実践的指導力を支える力となることが予測できる。

また、M教諭においては、センターでの研修が、効果的な指導方法を得て実践的感性を高めるだけでなく、講師の生きざまから「仕事に対しての姿勢を謙虚に今一度考え直してみる必要があるな」「でも、今、静かに振り返ってみたとき、何かをしなから聞いていたように思います」のように、今までの教師として自己の在り様を振り返る内省の機会ともなっている。このことは、実践的感性をさらに研ぎすますことへとつながると感じられる。

#### （4）みんな自分のことを誰かに見てほしい、安心できる人にそばにいてほしい……他職種体験に学ぶ

今までの教師生活のあり様を振り返る場として大きく作用した研修に他職種体験が挙げられる。M教諭は6月に老人保健施設において、11月に大型販売店において他職種体験を行っている。

入所者やデイケアの通所者の方を「ゲスト」と呼び、まさに「下座に生きる」心で仕事に臨む老人保健施設での研修では、スタッフの姿と言葉から仕事

は心があって初めてノウハウが生きたものとなり、相手に伝わっていくものであることをM教諭は具体的な姿として観たのである。ゲストと子供には、弱者としての共通点がある。施設の方の「15年の経験から自信があります。ほけさせるのは、簡単です。いじわるして不安にしたらずばけませぬ。そうしなかつたらばけませぬ。穏やかに過ごさせてあげれば、ほけたとしても穏やかなほけ方です」の語りにM教諭は強く響いたことが報告書にみることが出来る。弱者の立場にいる者は、接してくれる人により生きる意欲までも左右される事実をM教諭は感じたのであろう。人に接する原点は、「優しさ」であることを学んだことが感想として、「本当に穏やかな口調でゆっくりと丁寧語で話しながら体操をさせられるのには感心しました」「でも、とにかく声をかけることが大事なことが分かりました」と記されていることから何うことができた。

優しさに立っての言動は人を導く立場にある者の大切な姿であることはわかっている、学校現場では、子供を一人の人間として尊重する心が薄らいでしまいがちな現状と重ね合わせて、M教諭は、スタッフの姿から指導の根源である優しさの大切さを体得したのである。ここにも、実践的感性が大きく膨らんだことが感じられる。さらにM教諭は、実践的感性を備えたスタッフの動きを「みなさん明るくさわやかな表情で働いてみえてすてきでした。」と記し「赤ちゃんも小学生もゲストの方々もみんな自分のことを誰かに見てほしい、安心できる人にそばにいてほしい、そんな気持ちがあるように思いました。」と感想を締めくくっている。

大型販売店でのM教諭の記録には次の感想が先ず、記されている。

研修5日間に本当に多くの方に、たくさんの温かい言葉かけをしていただきました。＜中略＞私は子供への言葉かけが少なかつたように思います。教えている子、いない子関係なく、心がけて言葉かけを心がけていきたいと思えます。さりげない親切が嬉しかったです。長い時間の立ち仕事に慣れなくて、足が痛くて靴を脱いでいたら、さっとダンボールを持ってきてくださって「これを敷いて」と置いてくださいました。足が楽になり助かりました。

教室にもよく見たら、困っていても言いに来られない子、少し手を差し伸べてあげたら教室で居心地よく過ごせる子がいるはずですから、よく見てあげるようにしたいと思えます。みなさんが限られた時間の中で精一杯、能率よく働かれます。…＜中略＞…

どなたも忙しいのに、「ハンガーがほしい」と言えばすぐにハンガーを、「シールがほしい」と言えばすぐに持ってきてくださいました。「ちょっと待って」なんて言わずに、すぐに対応していただけて嬉しかったです。

私は、子どもに、「先生はちょっと待ってが多い」と言われたことがあって、(そんなこと言ったって一度に二つのことはできないし仕方ないよ)と思っていましたが、もっと真剣に言うことを聞いてあげなければいけないのかもしれません。  
(下線は引用者による)

M教諭は、責任を持って精一杯仕事をしている姿をその職場に身を置きながら観ることにより、また、指示されて動く立場に身を置くことにより教師としての自分の姿を率直に見つめ直している。内省により得られた「私は子どもへの言葉かけが少なかったように思います」「教室にもよく見たら、困っていても言いに来られない子、少し手を差し伸べてあげたら教室で居心地よく過ごせる子がいるはず」等の気づきは仕事への厳しさを問い直すことにつながっている。この問いは「よく見てあげたい」「もっと真剣に言うことを聞いてあげたい」のように、教師としての願いを引き出している。他職種体験は、M教諭に今までの教師としての自己の姿を客観的に振り返るきっかけとなった。さらに、この研修から生まれてきた数々の「～してみたい。～してあげたい」等の教師としての子供に対する願いは、正に教師の実践的感性が生み出す姿そのものであると捉える。

### 3 受容体験が蘇らせてくれた実践的感性の心

実践的感性の二つ目の要素として挙げた「自己肯定観に裏付けされた自己信頼感」をM教諭がしっかりと再構築できたのは、センター研修期間の数々の受容体験を通してであることを以下の記録から読み取ることができる。

#### (1) 「安心していられる……」今、ここに居場所がある

研修開始から3か月を経た作文に、M教諭は、次のようにセンターでの生活を記している。

作文「開講式から3ヶ月」 7月3日  
月日の経つのは早いものでこのセンターに通うようになってからもう3か月が過ぎました。どうしてここに来ることになってしまったのだろう、と何度思い涙したことでしょ。崖っぷちから突き落とされて、<中略>一人で居られる台所で泣いたり、帰りの車の中で泣いたりしています。これは、いまのところどうしようもありません。  
でも、私は、ここで素晴らしい先生方に出会えたこと、このことは、私の人生に大きな影響を与えてくれました。  
<中略>特に、指導員としてついてくださっているH先生には感謝の気持ちでいっぱいです。どんなにか支えられていることでしょう。今までこんなに自分のことを想ってくださった先生はありませんでしたし、(もしかして、

私が気がつかないでいるのかもかもしれませんが……) こんなにも親切、丁寧に教えてくださった先生もありません。偉い先生なのに、「私はこの出会いを大切にしたい。一緒に歩いていきましょう」と言ってくださいます。何とも、こんな私にはもったいない言葉です。しっかり受け止めて頑張りたいと思います。<中略>ここに来ることは辛いけれど、こんなふうを考えればいいのではないかと考えたことがあります。それは、今の自分を鏡に映してみて、「今のあなたは、安心して我が子が任せられる先生ですか?」と自分に問うたとき、素直に考えてみて、自分に足りないところがたくさん見つかりました。だから、そのことを頑張っていけばいいのではないかと思うようになりました。自分で自分を見つめるのですから、ごまかしなしです。  
<後略> (下線は引用者による)

今の自分が置かれている立場を想い、絶望のどん底にいたM教諭は、センターの研修に関わる指導者の姿に出会い「ここでは、人として大事にさせていただけますから安心していられる」ことを実感している。また、「一緒に歩いていきましょう」等の言葉がけは、M教諭にとっては、まさに受容体験となっている。センターでの研修は、心が傷つけられることのない安心な場所であり、自分を人として大事にしてもらっていることを実感する中で、「今の自分を鏡に映してみ、『今のあなたは、安心して我が子が任せられる先生ですか?』と自分に問うたとき、素直に考えてみて、自分に足りないところがたくさん見つかりました。」と自らの自問自答によって、自己の研修課題を見出している。「自己肯定観に裏付けされた自己信頼感」とは、このように自分の感覚を信じ、自らの感性を蘇らせることであると考えられる。

さらに、研修8か月の作文には、次のように記されている。

作文「この8か月の成果」 <前略> 二つ目は、所属校実習を続けてきて、子供って嬉しいことに、必ず気持ちを態度にして返してくれるということを、実感として受け止めることができました。<中略> 三つ目は、少し頑張れる自分になったような気がします。夜中にこそと起きて、教材を準備することが楽しみになってきました。  
<中略> 四つ目は、人の心の温かさを感じることができるようになったことです。<中略> 五つ目は、しっかり時間を取って話を聴いていただけることです。<中略> 話せば必ず聞いて下さるけれど、決して無理に聞きだそうとはしませんから、気持ちを穏やかに保っていくことができるように思います。この感じをしっかりと覚えておいて、もし、現場に返していただけたら、聴く耳をもって子供の話を聴いていこうと思います。

センターでの研修を続ける中で、M教諭の「安心と安全の欲求」が満たされ、「少し頑張れる自分になったような気がします」と自己信頼感を高めてきていることが伺える。また、受容体験の中から、「聴く耳をもって子どもの話を聴いていこう」と、M教諭の中に願いが湧いている。実践的感性の発動である。

## (2)「やっと気づけた私」感謝の心が進歩への道 「研修後期12月，2月，3月」

もう一つの受容体験の場として、所属校が挙げられる。所属校においてM教諭が授業実習を行うに当たっては、多くの先生方との関わりの場が生じる。また、授業外での子供たちとの接触の場がある。所属校での人間関係が、M教諭の自己肯定観を高め、自己信頼感を強めていったことが、研修記録から読み取れる。2学期末の研修報告レポートに、次のような記述がされている。

### 研修報告レポート — 学んだこと —

＜前略＞先生方の中には、いつも温かい言葉をかけてくださったり、授業をさせていただく時、教室の環境を整えて必ず新しいチョークを並べてくださったり、教卓にその時間に指導する予定のところを開いて教科書を置いてくださったり、ビデオがきちんと動いているか気づかって確認してくださったり……していただきました。そんな配慮に心から感謝したいと思います。

朝は、決して明るい気持ちではないのですが、学校に行くと、次第に気持ちが和らいできます。そして、帰るときは今日も来てよかったと思います。子供たちに会えてよかったと思います。子供たちが気持ちを変えてくれるのだと思います。たった1時間授業をするだけです。それでも、100パーセント返してくれます。授業の片付けを進んでしてくれます。小さな手で学級全員の書写練習帳持って職員室まで届けてくれます。給食の時間は、さっとグループの所に机を用意してくれます。みんなが自分たちのグループに来てほしいと誘ってくれます。行儀よくして待っていてくれます。「これプレゼントです。受け取ってください。」と言って、折り紙で折った花や紙風船を届けてくれます。「先生、お久しぶりです。」と声をかけてくれます。離れたところから、「先生」と声をかけて、振り向くとこっと笑って手を振ってくれます。こうしてくれたことが、私の心の支えになりました。(下線は引用者による)

M教諭は、先生方の優しい配慮や子供たちのM教諭を慕う姿が、「心の支え」となり、自己肯定観を高め、自己信頼感を強めていったと推測できる。

また、自己信頼感の強まりは、「プラス志向の子供観、人間観の体得」も高めていくことが、M教諭の変容から読み取ることができる。上記の研修報告レポートを書いた頃から、所属校研修日誌、報告書、自己診

断表などに先生方や子供たちからのM教諭への肯定的なメッセージが記されることが多くなっている。

研修終了間近には次の事が記されている。

この一年、プロ野球の世界でいえば、私は戦力外通告をされた選手のようなもので、惨めさを味わいながら、職場の先生のことをあまりよく思っていませんでした。謙虚に、自分は職場の先生方に何をしてきたかを反省しなければいけません。ここまできて、やっと気づけたことです。遅かったです。気づくまでに時間がかかり過ぎです。申し訳なかったです。(報告書より) (下線は引用者による)

所属校での先生方の優しい心遣いは、M教諭の感性をさらに柔軟に細やかにし、「ご配慮に感謝」「気づかって声をかけて」「ありがたいことです」「申し訳なかったです」のように、相手の行動に気持ちを感じ取る感性を蘇らせている。この感性は、M教諭を内省へと向かう勇気を引き出している。3月16日の報告書には、次のように締めくくられている。

もし、戻していただけたら、気持ちだけでも職場の先生方にお返しをしていきたいと思います。いろいろな場面で気遣いをさせていただいたのですから。周りの人を変えようとしても変わらないから、自分を振り返って謙虚に反省し、何かを足して変わることができたとき、周りの人にも変わってもらえる。感謝の気持ちがもてなかったら、前に進めないけれど、感謝の気持ちがもてたとき、また、力になってもらえて進める……そんな気持ちをもちました。(報告書より) (下線は引用者による)

M教諭の「変わることができたとき」「感謝の気持ちがもてたとき」の記述から、責任転嫁ではなく自己の生き方に責任を持って生きていこうとする自立した姿を読み取ることができる。

この姿は、正に、実践的感性の要素として挙げた「自己信頼感」であると捉える。所属校の先生方の関わりが、M教諭の受容体験となり自己信頼感を育ててくれたのである。その自己信頼感は、「感謝の気持ちがもてたとき、また、力になってもらえて進める」の記述にみられるように自分自身の歩むべき道を自ら生み出している。

## (3)「ありがとうございました」私を変えてくれた研修に感謝

M教諭の「自己信頼感」の構築に、所属校のA校長の存在が大きく関わっていることを挙げたい。

「これからも教師として続けていきたいと考えるならば、研修して指導力を高めてもらわなければなりません」ときっぱりと伝え、M教諭を指導力向上研修に送り出したA校長は、「研修は厳しく、人間関係は温

かく」の姿勢で一貫して向き合い続けた。

4月当初、悔しさに苛まれていたM教諭は、適切な指導と正当な評価、そして声掛けを欠かさずA校長に対して、最後の研修報告書に次のように記している。

研修報告会レポート 3月15日

**おわりに** <前略>…それから忘れてならないのが、A校長先生のご指導です。校長先生は、多忙な中、時間がある限り本当に熱心に指導して下さいました。「先生、例えば、こんなふうだね…」と授業の展開のしかたを熱く語って下さいました。<中略>もしかして、このセンターで研修をすることになって、辛い気持ちでいたときの私のことを、一番分かって下さったのは、校長先生だったかも知れないと思いました。先日も「先生、頑張ってるね」と声をかけて下さいました。ずうっと、学校から応援して下さったのかも知れません。私は、私を変えるためのこの1年という長期の研修の機会を与えて下さった校長先生に感謝しなければいけないのかもしれない。

M教諭の「ずうっと、学校から応援していて……」と、A校長の気持ちに想いを馳せるまでの変容を述べている。「一番分かって下さったのは、……」のように、他者受容へと向かう姿は、自己受容の上のみ成り立つ姿である。自己への信頼がなければ、他者への信頼も築けない。M教諭の「私は、……校長先生に感謝しなければいけないのかもしれない」との記述は、自分への信頼が築かれていない時点では決して行き着くことのできない気づきである。このように、相手を許し感謝の心を持つ自分を表現することは、心の平静さと大変な勇気が必要である。M教諭が、この境地に自ら立つまでに自己信頼感を育てていくことができたのは、A校長から得た受容体験が大きな要因とすることが分る。

## Ⅵ 教師の実践的感性を育む研修の在り方についての考察

愛知県における指導力向上研修が、実践的感性を育ちあげることのできるプログラムであるか否かを、一人の受講者の記録から探ってみた。研修を通して、M教諭の実践的感性の心が育ち、芽生え、育っていく姿からプログラムの有効性を高く評価した。さらに、この有効性は次の三つの要因によるものと捉えた。

一つ目の要因は、研修方針にみる受講者の自主性の尊重にある。自主性の尊重を根底においたプログラムが自立心を育てることにつながっている。

二つ目の要因は、プログラムの研修活動が多面的角度から設けられており、かつ、体験的である。体験的な研修を通して納得できたことは、受講者自らの内省につながり自ら行動を変える力となっている。

三つ目の要因は、“広い目の指導”と“個別の目の

指導”が研修の両輪としてあることである。センター全体での指導体制と、受講者が直接に相談・指導を受けることの出来る指導員による個別体制とがとられているため、受講者が精神的に安定した環境の中で自己を振り返り構築し直すことができる。

これらの要因を備えている指導力向上研修プログラムは、教師の実践的感性を育てるために大変有効であると判断する。

次に、実践的感性が育つための必要条件については、以下のように考察した。

一つ目は、「子ども達が目覚めさせて、引き出してくれた実践的感性」からは、子どもとの**良好な関係**が創り出されることが必要であること、二つ目は、「研修によって触発された実践的感性の芽生え」からは、自分の殻を破るための**納得のいく研修**の場が必要であること、三つ目は、「受容体験が蘇らせてくれた実践的感性の心」からは、安心して語り思考を巡らせながら自己肯定観を高めることが出来る**受容体験の場**が必要であると捉えた。

即ち、実践的感性が育つには、子どもと共に学ぶ喜びを感じる中で、教師自身が教師としての存在感や成就間を感じる中で引き出されること、多種多様な研修をする中で、内省の機会を得て実践的感性を目覚めさせていくこと、教師自身が、安心、自信、自由を得るなかで受容体験が必要であることが明らかになった。

## 参考文献・引用文献

- 1) 愛知教育大学教育方法改善研究グループ「昭和62年度大学教育方法等改善経費（教員養成教育関係分）による報告書 2号」1988年 pp.7-16
- 2) 愛知教育大学教育実践総合センター実践的指導力・カリキュラム開発研究会 「体系的な教員養成カリキュラムの在り方に関する研究報告 ～教育課程改革と実践的指導力の養成～」 2000年 pp.43-44
- 3) 八尾坂修編集 『指導力不足教員への経営戦略』（『教職研修』12月増刊号）教育開発研究所 2002年