

教育実習生の授業実践と課題を踏まえた実習指導の在り方

—大学および実習校における授業評価データの整理を通して—

都 島 梨 紗

東亜大学 人間科学部
心理臨床・子ども学科 初等教育コース
tsushimar@toua-u.ac.jp

迫 田 裕 子

東亜大学 人間科学部
心理臨床・子ども学科幼児教育コース
yukosakd@toua-u.ac.jp

<要 旨>

本稿の目的は、東亜大学における教育実習指導の現状について、授業評価データを主に整理し、実習指導の課題を明らかにすることである。そのために本稿では、教職課程学生を対象とする模擬授業評価データならびに、実習校における授業評価データの双方のデータ整理を行った。

本稿ではまず、山口県教育委員会が策定した「教職員人材育成基本方針」の概要を整理した。その結果、若手教師には「活力を与える役割」と「実践的指導力」が求められていることがわかった。

次に、模擬授業評価データを整理した。その結果、学生は「聞き取りやすさ」、「クラス理解」、「生徒を見ながら話すこと」について課題を感じていることがわかった。他方、学生同士による他者評価においては特段目立った課題が見られなかったが、日ごろの人間関係を優先するあまり、正確な他者評価を実施できなかった可能性も指摘できる。

そして、実習担当教員による授業評価データを整理した。その結果、「生徒の理解に応じて発問ができている」などの生徒対応に関わる項目のほか、教材研究やICT活用能力と言った授業づくりに関わる項目において課題が見られた。

以上の知見を踏まえれば、学校現場にて生徒の実態を学ぶ機会や、十分な教材研究の方法、目標や評価に関する知識、またICT活用力などに関する指導に重点を置く教員養成教育が必要である。教育実習指導はもちろん、本学の教員養成教育において、総合的に取り組む必要がある。

キーワード：教育実習生の資質・能力，教育実習指導，授業評価分析

1. はじめに

本稿の目的は、東亜大学における教育実習指導の現状について、授業評価データを主として用いて整理し、実習指導の課題を明らかにすることである。

「教育公務員特例法」の一部が変更され、校長及び教員の資質向上に関する指標を全国的に整備することとなった。新しい「教員公務員特例法」のもとでは、各教育委員会等において、大学等と教育委員会で構成される協議会を組織し、そこで指標の策定と教員研修計画を定める必要がある。また、「独立行政法人教員研修センター法」の一部も変更されている。そこでは、教職員に必要な資質に関する調査研究を積極的に行うよう改められている。なお、こうした変更は2017年4月1日より施行されている。このように、教員養成をめぐる状況は「教員の資質向上」をキーワードに近年目まぐるしく変化している。教員として身に付けておくべき資質能力をより明確に指標化し、教育研修計画を立て、その効果を検証するというPDCAサイクルに依拠した養成システムの構築が政府主導で進められつつある。

上記の制度背景を踏まえれば、大学における教員養成も学生の能力の現状を常に把握し、課題を明らかにしたうえで教育計画を立て、その効果を検証する必要があるといえる。そこで、本稿では教育実習現場における大学生の課題を把握するため、教育実習直前と教育実習終盤の2時点におけるデータを活用する。活用するデータは、東亜大学において4年次に受講する「教育実習事前指導」の模擬授業評価シートと実習校において現場の指導教員が評定した、学生の研究授業実施時の評価シートである。整理する際には、山口県教育委員会が策定した「教職員人材育成基本方針」との比較を行いながら、どのような資質能力が不足または充実しているのかについて明らかにする。

以下、本稿では2節において山口県教育委員会が策定した「教職員人材育成基本方針」の概要を整理する。3節においてデータの概要を整理する。4節においてデータ整理を行いその結

果を考察する。5節においてまとめと今後の課題を述べる。

2. 山口県における「教職員人材育成基本方針」の概要

山口県では、2017年12月現在「育成指標」は作成途中段階にある。そのため、新たな枠組みである「育成指標」に照らして教師に必要な資質能力を整理することは現段階でできない。ただし、山口県の「育成指標」は、2012年3月に策定された「教職員人材育成基本方針」に則って作成されている⁽¹⁾。そこでここでは、山口県における「教職員人材育成基本方針」で定められている教師に必要な資質能力を整理する。

「教職員人材育成基本方針」で定められている資質能力は、山口県が求める教師像を基盤にしている。山口県が求める教師像は、以下の6点である。

- ①豊かな人間性と人権尊重の精神を身につけた人
- ②強い使命感と倫理観をもち続けることができる人
- ③児童生徒を共感的に理解し、深い教育的愛情をもっている人
- ④幅広い教養と専門的知識、技能をもっている人
- ⑤豊かな社会性をもち、幅広いコミュニケーションができる人
- ⑥常に自己研鑽に努める意欲とチャレンジ精神のある人

以上をもとにして、「教職員人材育成基本方針」では3つのキャリアステージと管理職という役割ごとに、求められる役割と資質能力を定めている。このうち若手段階では、「活力を与える役割」と「実践的指導力」が求められている。特に大学の教員養成教育を卒業して間もない教師には、若手の役割と資質能力が求められることが予想されることを踏まえれば、おおむね以下の5つが養成段階においても求められると考えられる。すなわち、①積極的に児童生徒と関わりあうこと、②学校全体に活力を与える

こと、③基礎的な知識や技能を基盤とした学習指導および生徒指導、④教育に対する使命感や情熱、⑤児童生徒や保護者・地域と積極的に関わりながら学ぶことである⁽²⁾。このうち、本稿で検討するのは模擬授業および実習中の授業実施に関わる評価シートである。そのため、以下の議論は主として③の事項について深めていくことにする。

3. データの概要

東亜大学では、中学校美術・保健体育、高等学校美術・工芸・保健体育の教諭一種免許状を取得するためのカリキュラムを設けている。三山・熊谷(2009)が整理するように、「教科に関する科目」と「教職に関する科目」のうち指導法に関するものについては、専門とする学部・学科ごとに開設している。その他の「教職に関する科目」は全学的に教職課程が開設している。

今回用いるデータは、2017年度中学校・高等学校へ教育実習を行った4年生26名のものである⁽³⁾。うち、保健体育免許取得を目指す学生が24名、美術・工芸免許取得を目指す学生が2名である。保健体育免許取得を目指す学生のうち、5名が女子学生で、19名が男子学生である。美術・工芸免許取得を目指す学生はいずれも男子学生である。

今回用いるのは「教育実習事前指導」で得られた学生の模擬授業に関するデータおよび教育実習で得られた学生の授業に関するデータである。「教育実習事前指導」は、三山・熊谷(2009)が整理している「教育実習特講Ⅰ」と同様の役割を担う科目である。すなわち、実習予定学生が「模擬授業の実施と反省をすることで、課題を整理する」といった役割、「教育実習に臨んでの心構えを準備する」といった役割、そして「養成教育の成果を確認する」といった役割である(三山・熊谷2009:2)。

「教育実習事前指導」のデータは、模擬授業実施学生の自己評価と、生徒役として模擬授業に参加した他学生の評価の2種類である。また、「教育実習」のデータは、中学校・高等学校現

場の実習担当教員による実習生の授業評価である。以下4節では、それぞれのデータの整理を通して、実習前後の時期にある学生の課題を明らかにする。

4. データの分析と考察

4.1 実習直前段階における学生の課題

ここでは、実習直前段階における学生の課題を整理するため「教育実習事前指導」で得られた模擬授業評価データを整理する。「教育実習事前指導」では、学生が実際に実習を行う予定の校種・教科に関する模擬授業を行う。他の大学生を中学生および高校生に見立てて、授業を1コマ分実施する。模擬授業を行う学生は原則授業実施の1週間前までに授業担当教員に指導案を提出し、指導を仰ぐ。そのうえで、模擬授業に臨む。なお、本年度は26名分の模擬授業を実習開始の5月20日頃までにすべて実施する必要があったため、通常の授業時間コマに加えて行った。学生の空きコマと教員の空きコマを調整し、週4~5名のペースで集中的に行った。そのため、学生の中には十分に教材研究や

	評定項目 生徒役用	評定項目 授業者用
学習指導案の作成	(1) これを学ぶことごどんな意味があるのかわかりにくかった。	(1) 生徒がこの教材を学ぶことばなせたいのかを、授業者として説明できた。
	(2) この時間ご学ぶことが、これまで学んできたこととどのように関連するのかわかりにくかった。	(2) 本時の教材を、これまで学んでいることと関連づけることができた。
	(3) 授業がすすんでも、この時間ご、何を学んだのかわかりにくかった。	(3) この時間ご、何を学んでほしいかを明確に示すことができた。
	(4) 先生自身がよく分らないまま教えているのではと思うところがあった。	(4) 自分がよく分らないまま教えていると思うところがあった。
	(5) よく準備された授業だったと思った。	(5) 教材研究や指導案作成などの事前準備不足を痛感した。
学習指導の展開	(6) 板書は、まとまりや関連づけなどが弱かった。	(6) 板書は、生徒の理解を十分に助けるものになっていないと思う。
	(7) 授業始まりのけじめがきちんとしてきた。	(7) 授業開始時、生徒の授業開始のけじめをつけさせることができた。
	(8) 授業の最初ご、この時間ご学習することに関心をもちさせてくれた。	(8) 導入段階で、本時ご学習することに関心を持たせることができた。
	(9) 授業の出しごと、学びの中心と、最後のまとめがはっきりしていた。	(9) 授業の導入、展開、最後のまとめを予定通り進めることができた。
	(10) 「なぜだろう」といったような考えさせる質問があった。	(10) 「なぜだろう」と考えさせる質問を投げかけることができた。
	(11) 教科書にある内容だけでなく、関連することまで話してくれた。	(11) 教科書にある内容ごとまとめて、話しごぶくろみも足りなかった。
	(12) 実生活ご図や表などが使われたのでわかりやすかった。	(12) 図や表、補助資料などを効果的に使うことができた。
	(13) 授業のの流れが一歩調子だったので面白かった。	(13) 授業の流れが一歩調子になって、盛り上がりにつけてしまった。
	(14) 先生が生徒ご問、けいけい、生徒が質問したり、わかりやすかった。	(14) 生徒ご問、けいけい、その答えを活かして授業を展開できた。
	(15) 先生は上下構えを見たりして、生徒の方ご顔を向けていた。	(15) 生徒の方ごを見ながら授業することができなかった。
	(16) 先生が指示することは、何のことごよく分らないところがあった。	(16) 生徒ご指示したことがうまく伝わっていないところがあった。
	実習後	(17) 先生はクラスの空気を読まないで授業を勝手に進めてくれた。
(18) どきどき、授業ご集中できるような動きがあった。		(18) 必要ならどうでも、授業ご集中させるための工夫を凝らした。
(19) 話しご話しあったり考えを述べあったりすることができた。		(19) 生徒ご話しあったり考えを述べあったりさせることができた。
(20) 学ぶ内容は、やさしすぎたり難しすぎたりするところがあった。		(20) 生徒ごにとって、適度なレベルの授業を展開できたと思う。
(21) 時間が余りたり不足したりしないで、時間通りご授業がすすんだ。		(21) 時間が余りたり不足したりするごなく、想定通りご展開できた。
(22) 板書の文字ごまちがひがあった。		(22) 誤字ごや、板書ごができたかどうか自信がない。
(23) 板書の字は上手ごではないが、きれいな字で書かれた。		(23) 上手ごとは言えないまでも、丁寧な字で板書できた。
(24) 話しご声は聞き取りやすい十分な音量ごだった。		(24) 音量不足で、聞き取りごにくかったかもしれない。
(25) 「え〜」「あのう〜」など、言葉ごの癖があった。	(25) 「え〜」「あのう〜」など、話しごに癖があった。	
(26) 授業の最初ご、この時間ご学んできたことをまとめてくれた。	(26) 最初ご、この時間ご学んできたことをきちんとしてまとめてくれた。	
(27) わかりやすご授業だった。	(27) 分かりやすご授業をすることができたと思う。	
(28) 活気のある授業だった。	(28) 活気のある授業をすることができたと思う。	

表1: 模擬授業の評定項目

授業のイメージを抱けないままに、授業に臨む者もいた。

模擬授業は、表1のような評定項目を用いて学生同士相互評価を行った。授業を実施した学生には授業者用の評価シートを用いた。生徒役として授業に参加した学生には、生徒役用の評価シートを用いた。各項目5段階で評価し、「そう思わない」が最小値1を取り、「そう思う」が最大値5を取る。表2は各項目における授業者評価平均値と生徒役平均値の上位3値と下位3値を比較したグラフである。なお、生徒役平均値上位3値の最小値が同点数だったため、4項目を列挙している。それに伴い、授業者平均上位値も4項目を列挙した。

授業者平均上位値		生徒役平均上位値	
⑦3.89	授業開始時、生徒に授業開始のけじめをつけさせることができた。	⑤4.38	よく準備された授業だと思った。
⑧3.74	導入段階で、本時学習することへの関心を持たせることができた。	②7.4.38	わかりやすい授業だった。
②63.72	授業中、この時間学習したことをきちんとまとめて確認できた。	⑦4.34	授業始まりのけじめがきちんできた。
③3.68	この時間、何を学んでほしいのかを明確に示すことができた。	②4.4.34	話し声は聞き取りやすい十分な声量だった。
授業者平均下位値		生徒役平均下位値	
②42.47	声量不足で、聞き取りにくかったかもしれない。	③1.96	授業が始っても、この時間、何を学んでほしいかわからなかった。
①72.53	クラスの雰囲気をつかめず、授業を勝手に進めてしまった。	①1.99	これを学ぶことにどんな意味があるのかわからなかった。
①52.84	生徒の方を見ながら授業することができなかった。	④2.06	先生自身がよく分からないままで教えているのではなかろうかと思った。

表2：授業者と生徒役の評価得点の差

まず、表2をもとに授業者評価平均値の方からみてみよう。最大値は、項目(7)「授業開始時、生徒に授業開始のけじめをつけさせることができた」で3.89だった。なお、項目(7)は生徒役平均上位値にもランクインしている。他方最小値は、項目(24)「声量不足で、聞き取りにくかったかもしれない」で、2.47だった。授業者の自己評価をもとに考えると、「聞き取りやすさ」、「クラス理解」、「生徒を見ながら話すこと」について課題を感じていることが伺える。

他方で、生徒役評価平均値のほうも同様にみてみよう。最大値は、項目(27)「わかりやすい授業だった」で4.38だった。一方で最小値は、項目(1)「これを学ぶことにどんな意味があるのかわからなかった」で1.99だった。

上位値ならびに下位値に入っている項目の特性を見てみると、「学習指導の展開」に分類されている項目が多い。また、生徒役平均下位値に関して言えば、「学習指導案の作成」に分類されている項目が多く、「～していない」と

いった否定文の項目が多い。したがって、生徒役による評価の平均を踏まえれば、おおむね各項目の内容ができていているといった評価になっていると考えられる。

ただし、そもそも学生同士での評価を行う際に、人間関係を重視するあまり、批判的な評価行動ができていない可能性も否めない。土井(2008)が指摘するように、現代の若者は傷つけることや傷つけられることを避ける「優しい関係」(土井, 2008)を重視する傾向にある。本授業受講学生においても、日常の人間関係を重視するあまり、評価行動に影響があった可能性も否めないだろう。本授業開講前に、批判的なピアレビューが行えるような環境づくり・集団づくりをしておく必要があると考えられる。

4.2 実習終盤段階における学生の課題

研究授業時の評定平均	
単元全体における一時間の指導内容の位置づけができています	4.12
本時の目標を具体的に設定できている	4.17
本時の目標に対応した評価の枠組みが設定できている	3.68
聞き取りやすい話し方ができている	3.67
目標に応じて適切な教材が用いられている	4.01
導入—展開—まとめの流れをしっかりと組み立てている	4.06
学習活動に関する指示が明確である	3.67
生徒の理解に応じて発問ができています	3.45
板書を適切に行っている	3.80
適切なペースで授業を進めている	3.90

表3：実習中の研究授業時における評定の平均

ここでは、おおむね実習終盤期(研究授業時)における学生の課題を整理するため、実習指導教員による評定シートを整理する。表3は研究授業時における学生の評定平均である。なお、この評定もまた1から5の値を取る。表3を見ると、「本時の目標を具体的に設定できている」が最も評定の高い項目であり、4.17であった。次いで、「単元全体における一時間の指導内容の位置づけができています」が4.12であった。「教育実習事前指導」において教育実習直前期に模擬授業を行ったこともあり、授業の目標や単元における位置づけを意識した授業づくりがで

きていたと考えられる。

他方で、「生徒の理解に応じて発問ができてい」が最も評定の低い項目であり、3.45だった。大学において実施する模擬授業は基本的に同学年の大学生を相手に実施するため、中学生・高校生の実態を踏まえた訓練は中々できない。実習生が配属されるクラスによって生徒の実態や状況は様々であるが、今後学外での授業見学や、生徒の姿をイメージしたロールプレイを積極的に取り入れるなどして、生徒の実態を踏まえた訓練が必要である。

生徒対応	授業づくり
柔軟な対応力	十分な教材研究
メリハリのある指示	ポイントを明確にして授業を展開する力
安全管理	目標の立て方・明確化
聞き取りやすい話し方	見えやすい板書
生徒の能力差への対応	電子黒板活用力
生徒の興味関心を引く課題力	課題解決学習の進め方
生徒ひとりひとりへの理解	
言葉遣い・話し方のクセを改善する	

表4：実習担当教員が実習生に求める能力

また、実習担当教員より自由記述にて「教員になるにあたり、更なる向上が必要と思われる学習指導上の技量」の回答も得ている。表4に代表的なものをまとめた。生徒対応に関する記述が多く、「生徒への柔軟な対応力」や「生徒ひとりひとりを理解すること」などが挙げられている。他方で、授業づくりに関する記述も見られた。「十分な教材研究」や「目標の明確化」など、授業づくりにおいて課題もみられる。加えて、「電子黒板活用力」も挙げられており、今後ICTを活用した授業に対応できる能力の育成が求められている。

5. おわりに

本稿では、東亜大学における教育実習指導の現状について、授業評価データを主として用いて整理した。ここでは、実習指導の課題を述べる。

まず、実習直前段階における学生の課題について、授業者の自己評価をもとに考えると、「聞き取りやすさ」、「クラス理解」、「生徒を見ながら話すこと」について課題を感じていることが伺えた。他方で、生徒役の他者評価ではおおむ

ね課題は見当たらなかったが、そもそも学生同士のピアレビューにおいて、批判的に評価する力がついていない可能性もあるため、この結果は慎重に受け止める必要がある。

次に、実習終盤段階（研究授業時）における学生の課題について、実習担当教員の評価をもとに考えると、「生徒対応」に関する項目が特に課題として見られた。また、自由記述においても「生徒対応」は課題であり、「生徒への柔軟な対応力」や「生徒ひとりひとりを理解すること」が課題として見られた。加えて、「授業づくり」についても課題がみられた。「十分な教材研究」や「目標の明確化」、「電子黒板活用力」が挙げられていた。

山口県教育委員会により策定された「教職員人材育成基本方針」を踏まえると、「積極的に児童生徒と関わりあうこと」と、「基礎的な知識や技能を基盤とした学習指導および生徒指導」が若手教師に必要な資質能力として挙げられていることがわかる。

以上を踏まえれば、生徒の実態を学ぶ機会や、十分な教材研究の方法、目標や評価に関する知識、またICT活用力などに関する指導について、今後重点的に取り組む必要がある。

<引用文献>

- 土井隆義, 2008『友だち地獄―「空気を読む」世代のサバイバル』筑摩書房。
- 三山緑・熊谷信順, 2009「教育実習生の「学習指導技量」形成に寄与する教育実習事前指導の構築 (i) ―実習校指導教諭へのアンケート調査結果の分析を通して―」『東亜大学紀要』9:1-15.
- 文部科学省, 「教育公務員特例法等の一部を改正する法律案の概要」
http://www.mext.go.jp/b_menu/houan/an/detail/_icsFiles/afielddfile/2016/10/26/1377981_01_1.pdf
- 山口県教育委員会, 2012『教職員人材育成基本方針』

<注>

⁽¹⁾2017年11月に実施された「山口県教員養成

検討協議会」にて山口県教育委員会が言及。

⁽²⁾「教職員人材育成基本方針」では、若手に必要な資質能力として「活力を与える役割」と「実践的指導力」が定められている。「若手の教員には、教員としての自己を確立することが求められるとともに、年齢的にも児童生徒に最も近い存在であることから、教職員の中であって、積極的に児童生徒と関わりながら教育活動を行うことにより、学校全体に活力を与える役割が期待されます。このため、学習指導や生徒指導等を行う際に必要な基礎的な知識や技能を基盤とした実践的指導力や教育に対する使命感や情熱などが求められるとともに、児童生徒とのふれあいや保護者・地域との関わり等を通して、教育実践や経験を積み重ねていくことも必要です」(山口県教育委員会, 2012:3) とある。

⁽³⁾26名のうち、3名が過年度生である。いずれも、保健体育免許取得を目指す男子学生である。