

KONAN UNIVERSITY

教育実習生の力量形成に関する調査研究 -教育実習で直面する課題と獲得できる力量-

著者	古川 治
雑誌名	甲南大学教職教育センター年報・研究報告書
巻	2011年度
ページ	12-21
発行年	2012-03-31
URL	http://doi.org/10.14990/00003177

教育実習生の力量形成に関する調査研究

—教育実習で直面する課題と獲得できる力量—

甲南大学教職教育センター教授 古川 治

要旨：本研究は、教育系大学・学部ではない総合大学の教職志望学生が教育実習前どのような不安を抱き、実習中どのような問題に直面し、教育実習前後でどのような力量形成の変容が見られたかを質問紙調査し、教育実習指導の改善に資することを目的とする。調査研究の結果、大学での事前指導・学修が寄与するとともに教師の在り方、各教科の指導、専門的知識、学級経営・生徒理解の領域で力量形成を図っていることが明らかになり、今後の教育実習に関する事前・事後指導、教職実践演習の指導・支援体制等の改善に関する知見を得ることができた。

キーワード：教員養成 教育実習の評価規準 教職実践演習 専門的成長 力量形成 教師の実践的資質能力

1. はじめに

1990年代、特に1997（平成9）年の教育職員養成審議会（第一次答申、1997年）が「教員養成段階では最小限必要な資質能力の習得を養成する」よう答申した前後から、教育実習改革に関する研究が増加した。姫野完治はこの間の教育実習に関する研究を次の五つに分けて整理している。①国家的な政策、教育職員養成審議会の答申、教員免許法に関する研究、②大学のカリキュラムにおける教育実習の位置づけの研究、③実習生を受け入れる学校や担任教師の側面から、教育実習の実態を明らかにしたもの、④教育実習に対する目的意識や教職への志向性の变化など実習生の意識の変容を明らかにしたもの、⑤授業や生徒指導など実習生の実践的力量的成長に関するもの等である。

以上のような動向を踏まえて、教育実習に関する取組も多様な展開を見せるようになったが、その主な改革の取り組みを米沢崇は次の五つに整理している。①観察・参加教育実習の増加—

1年次・2年次に「観察・参加」を主要な目的とした教育実習を実施する大学の増加。②4年次の選択（応用）教育実習の新設—従来の副免許教育実習とは異なる新しいタイプの選択（応用）教育実習が4年次の学生を主に実施されるようになった。③主免教育実習の早期化—4年次前期に実施されることの多かった主免教育実習が3年次を中心に実施する。④多様な体験的授業科目の新設、⑤教育実習期間の長期化などである。これまでのような短期の教壇実習中心ではなく、1年次生から4年次生まで段階的で長期間にわたる学校参観・参加・体験による「漬け込み」を通して、教師としての専門的成長を図ろうとする考え方である。専門職養成の視点から見ると、磯崎哲夫が言うように、まず実習生を学校現場に入れ、「教師としての自分を認識させ（me-as-teacher）」、次に「教室で教師としてのパフォーマンスを発達させ、教師行動を真似し、洗練し、教師として振る舞わせ（act-like-a-teacher）」、そして「教師のように考えさせ

(thinking-like-a-teacher)」、さらに「指導を自ら振り返ることができる反省的实践家(reflective-practitioner)」教師に成長させる過程を踏ませるのである。つまり、従来のように4年次だけで教育実習を実施するのではなく、1年次から学校現場で「教師体験」をさせ、これまでの受け身の「被教育者」から「教育者」へ脱皮させ、視点の転換を図り、教育実習体験をさせる教員養成の過程に改革が進んできたといえる。

そこで、本稿では教育実習生が教育実習中に教師としてどのような実践的力を獲得したと認識しているのかを検討するとともに、本学実習生が直面した課題と事前・事後指導への要望等についても把握し、教育実習における力量形成の実態と課題を明らかにしたい。

2. 研究の方法

(1) 研究の概要

本学は教員志望を目的に進学してきた教育系大学・学部ではなく、入学後に教職を志望する学生も在籍する非教育系総合大学である。本学では4年次生になって、中学校、高等学校での教育実習を前期・後期のいずれかで実習するが、今回は前期実施学生52人のみを対象とし質問紙調査を実施した。実習校は、主として出身の中学校、高等学校など母校実習であり、校種別では中学校35人、高等学校9人、中高一貫校(主として私立高等学校に併設中学校を持つ学校)8人であった。

① 調査対象・手続き

2011(平成23)年、5月から7月にかけて中学校(3週間)、高等学校(2週間)の教育実習を体験した教職課程受講生4年次生52人(前期実施者)を対象に、2011年7月中旬の事後指導の際、無記名、集合質問紙調査法(マークシート、一部自由記述)で実施した。実習教科は国語(文学部)、社会(文学部、法学部、経済学部)、

数学(知能情報学部)、理科(理工学部)、英語(文学部)、計52人から(100%)から有効な回答を得ることができた。

② 教育実習フェイスシート

教育実習参加学生には、実習校種、教壇実習の回数、事前の不安・心配、教職への意欲の変化、事前指導は役立ったか、実習中投げ出したくなる困難な場面、大学での学修は役立ったか、実習中失敗したと反省した指導内容等について、それぞれ「大いにあった」「少しあった」「ほとんどなかった」「なかった」の4件法で回答を求め、「事前の不安・心配」以下については具体的な内容等についても自由記述で回答を求めた。

③ 教育実習振り返りシートの調査項目

古川が中学校・高等学校教員として教育実習上必要であろうと考えられる力量尺度49項目を採用した。これらの項目はすべて形成できる項目として設定したのではなく、試みにあえて実習中視野に入らないだろうという項目も設定している。また、力量項目の選定にあたっては、教育系大学の教員養成を担当する研究者である米沢崇氏(奈良教育大学)作成の力量項目と実践的指導力を求める教育委員会(東京都教育委員会)作成の力量項目をあえて織り込み調査することにした。

さて、調査項目は【領域Ⅰ】「教師の在り方に関する領域」(12項目)、【領域Ⅱ】「教科の指導力に関する項目」(20項目)、【領域Ⅲ】「専門的知識に関する領域」(4項目)、【領域Ⅳ】「学級経営・生徒理解・保護者に関する領域」(13項目)の4領域49項目で構成した。項目設定に当たっては、2010(平成22)年に示された米沢崇氏の「教育実習における教師としての力量形成に対する教職志望学生と初任者の意識の検討」調査結果と比較するため同調査項目「教育実習において身についた教師としての力量に対する調査対象者の意識項目」、(1)授業に関する力量9

項目、(2) 評価に関する力量5項目、(3) 子ども理解に関する力量5項目、(4) 授業に関する力量4項目、(5) 教師としての態度4項目、(6) 専門的知識3項目、計30項目より22項目を採用した。また、教育現場の実情を踏まえた教育委員会作成の力量項目として、2010(平成22)年東京都教育委員会が学部段階で学生に身に付けさせておく必要ある東京都の小学校教師として求められる「東京都教育委員会が求める教師としての最小限必要な資質・能力」のⅡ「教育実習中の指導内容」の項目、領域①「教師の在り方に関する領域」5項目、領域②「各教科における実践的な指導力に関する領域」8項目、領域③「学級経営に関する領域」4項目、計17項目から採用済みの22項目と重複する1項目を除いて、使命感、法令、服務、児童の学習状況把握、特別支援教育、キャリア教育、学級集団把握等16項目を用いた。なお、教育実習生が回答しやすいようにアンケート用紙はA3裏表1枚のマークシート方式に収め、回答も「1たいへんそう思う」「2ややそう思う」「3普通」「4あまり思わない」「5全く思わない」の5件法で回答を求めた。また【領域Ⅱ】(10)「授業改善と成長する教師」2「大学に戻り学ぶべき教育課題を発見することができた」については、具体的な内容についても自由記述で回答を求めた。

3. 教育実習振り返りシート結果と考察

ここでは、中学校と高等学校で実習を行った学生52人の回答について、中学校・高等学校教師として求められる力量、【領域Ⅰ】「教師の在り方に関する領域」(12項目)、【領域Ⅱ】「教科の指導力に関する項目」(20項目)、【領域Ⅲ】「専門的知識に関する領域」(4項目)、【領域Ⅳ】「学級経営・生徒理解・保護者に関する領域」(13項目)それぞれごとに、1サンプルのt検定を行い、学生自身が教職実習後にどのような力量が付い

たと認識しているかを分析・検討した。その際、本調査では5件法で回答を求めたことから、理論的中位点3.00より高いまたは低いといえるかどうかを検定した。分析にはSPSS16.0 Japaneseを用いた。

(1) 【領域Ⅰ】「教師の在り方に関する領域」に関する教育実習生の意識

表に示すように、本領域で中学校と高等学校ともに有意に高い項目を見てみると、(1)「教師の仕事に対する使命感と豊かな人間性」では、1「教育者としての自覚と責任感を養うことができた」、(中 $t(34) = 13.89, p < .001$ 、高 $t(8) = 12.09, p < .001$)、3「熱意をもって取り組むことができた」(中 $t(34) = 21.38, p < .001$ 、高 $t(8) = 12.09, p < .001$)、(2)「教師(社会人)としての必要な教養」では、1「授業準備のため教科の指導内容に関連する基礎的・基本的な知識を進んで身に付けようとした」(中 $t(34) = 12.07, p < .001$ 、高 $t(8) = 8.85, p < .001$)、3「教育者としての素直さ、謙虚さ、協調性を身に付けている」(中 $t(34) = 11.26, p < .001$ 、高 $t(8) = 8.00, p < .001$)、(3)「コミュニケーション能力と対人関係力」では、1「様々な場面で生徒と公平・平等に話しやすい態度で接することができた」(中 $t(34) = 11.32, p < .001$ 、高 $t(8) = 5.96, p < .001$)、2「教職員とコミュニケーションを積極的に図る力を身に付けることができた」(中 $t(34) = 7.35, p < .001$ 、高 $t(8) = 5.55, p < .001$)、(4)「学校教育に関する法令・服務」では、2「生徒・家庭等への個人情報・管理等法令遵守する態度を身に付けることができた」(中 $t(34) = 8.70, p < .001$ 、高 $t(8) = 3.59, p < .001$)、(5)「教職員組織の連携・協力」では、1「学校は教職員がチームワークで協力し教育活動をするのが大切であると理解できた」(中 $t(34) =$

表 教育実習において身につけた教師としての力量に対する調査対象者の意識

	中学校		高等学校	
	M	SD	t検定	M SD t検定
【領域Ⅰ】教師の在り方に関する領域				
(1)教師の仕事に対する使命感と豊かな人間性				
1. 教育者としての自覚と責任感を養うことができたか。	1.46	.65	***	1.22 .44 ***
2. 生徒や保護者、地域社会から学校に寄せる信頼と期待を理解することができたか。	1.91	.65	***	2.00 .87 **
3. 教育実習に熱意を持って取り組むことができたか。	1.23	.49	***	1.22 .44 ***
(2)教師(社会人)として必要な教養				
1. 授業準備のため、教科の指導内容に関連する基礎的・基本的な知識を進んで身に付けようとしたか。	1.49	.74	***	1.44 .53 ***
2. 教師として必要な挨拶・身だしなみ、言葉遣い等社会常識や教養を身に付けているか。	2.17	.98	***	1.67 .71 ***
3. 教育者として素直さ、謙虚さ、協調性を身に付けているか。	1.77	.64	***	1.67 .50 ***
(3)コミュニケーション能力と対人関係力				
1. 様々な場面で生徒と公平・平等に話しやすい態度で接することができたか。	1.74	.65	***	1.56 .78 ***
2. 教職員とコミュニケーションを積極的に図る力を身に付けることができたか。	2.00	.80	***	1.89 .60 ***
(4)学校教育に関する法令・服務				
1. 学習指導や職員会議等教育場面では法令に基づいて判断、行動されていることを学ぶことができたか。	2.17	.92	***	2.67 .87 <i>n.s.</i>
2. 生徒・家庭等の個人情報の保護・管理等法令遵守する態度を身に付けることができたか。	1.79	.80	***	1.89 .93 **
(5)教職員組織の連携・協力				
1. 学校は教職員がチームワークで協力し教育活動を行うことが大切であると理解できたか。	1.40	.88	***	2.11 1.05 *
2. 学校は家庭への連絡等保護者との信頼関係の醸成に努めていることが理解できたか。	1.51	.74	***	1.67 1.12 **
【領域Ⅱ】各教科に関する実践的指導力に関する領域				
(6)教材研究・教材解釈と授業づくり				
1. 授業準備の教材研究・教材解釈の意義と方法を身に付けることができたか。	1.66	.53	***	1.33 .50 ***
2. 生徒の実態に即して学習意欲・興味・関心を持つ授業計画(指導案)を作成することができたか。	2.49	.98	**	2.22 .97 *
3. 一時間の授業のねらいを明確にして学習指導をすることができたか。	2.54	1.09	*	2.11 .93 *
(7)単元指導計画の作成及び改善				
1. 授業設計では指導目標と予め評価規程を設定することができたか。	2.94	.80	<i>n.s.</i>	2.33 1.00 <i>n.s.</i>
2. 授業計画は本時だけでなく、単元全体の指導目標・指導方法・評価計画も作成することができたか。	2.66	.93	*	2.67 1.22 <i>n.s.</i>
3. 模擬授業を試み、本番の実習授業では模擬授業の反省内容を改善点として生かすことができたか。	2.26	1.01	***	2.11 1.05 *
(8)指導方法・指導技術				
1. 生徒に本時の学習課題を自覚させることができたか。	2.54	.91	**	2.44 1.01 <i>n.s.</i>
2. 授業では発問の仕方、計画的な板書、グループ学習など指導方法を工夫することができたか。	2.14	.84	***	2.22 .67 **
3. 授業では教材・教具の活用など効果的に活用できたか。	2.26	.91	***	2.22 1.09 <i>n.s.</i>
4. 授業では生徒が受け身にならないようワークシート等を作成し活用したか。	2.59	1.04	*	3.00 1.41 <i>n.s.</i>
5. 情報機器(CT)を活用し資料提示・資料作成する指導方法の工夫をすることができたか。	3.74	1.80	**	3.44 1.74 <i>n.s.</i>
(9)生徒の学習状況の把握と評価				
1. 授業のねらいに沿って生徒の学習成果を評価(観点別)することができたか。	3.26	.98	<i>n.s.</i>	3.22 .67 <i>n.s.</i>
2. 授業記録(VTR)を通して生徒の発言・つぶやき等学習状況を把握し評価に生かそうとしたか。	3.37	1.16	<i>n.s.</i>	3.44 1.24 <i>n.s.</i>
3. 参観授業では授業記録や生徒のノートを通して学習到達状況を把握する力を育てることができたか。	2.63	1.13	<i>n.s.</i>	2.89 .93 <i>n.s.</i>
(10)授業改善と成長する教師				
1. 授業記録を基に自分の授業を振り返り、更に改善すべき点が見えるようになったか。	1.80	.83	***	1.44 .53 ***
2. 実習指導後、大学に戻り学ぶべき教育課題を発見することができたか。	1.86	.73	***	1.67 .50 ***
(11)道徳教育、特別活動、進路指導・キャリア教育				
1. クラスの実態に応じて道徳教育をする必要性や指導の在り方を知ることができたか。	1.74	.65	***	3.57 1.40 <i>n.s.</i>
2. 集団形成をする学級活動(ホームルーム)・生徒会活動・学校行事の意義を理解することができたか。	1.63	.64	***	1.56 .73 ***
3. 自分の将来を考え可能性を見出す進路指導・キャリア教育の必要性を理解することができたか。	2.11	1.05	***	2.00 .87 **
【領域Ⅲ】専門的知識				
(12)教育課程・学習指導要領				
1. 学校における教育課程の編成や年間指導計画作成の認識を深めることができたか。	2.49	.78	***	2.89 .60 <i>n.s.</i>
2. 学習指導要領の各教科の目標・内容を理解しているか。	2.77	.80	<i>n.s.</i>	2.33 1.00 <i>n.s.</i>
3. 各教科内容の基礎的・基本的知識を持っているか。	2.54	.74	***	2.11 .78 **
4. 教科の各単元のねらいだけでなく発達段階に応じた系統性について理解しているか。	3.03	.78	<i>n.s.</i>	2.56 .73 <i>n.s.</i>
【領域Ⅳ】学級経営・生徒理解・保護者に関する領域				
(13)学級経営の意義と学級づくり				
1. 生徒に学級規律を身に付けさせる学級経営を指導教員とともに実践しようとしたか。	2.03	.82	***	1.67 .50 ***
2. 教室の環境整備、清掃活動等集団づくりが大切であることが理解できたか。	1.26	.50	***	1.22 .67 ***
(14)集団の把握と生徒指導				
1. 生徒の個性・性格・人間関係を理解し個別指導を実践しようとしたか。	1.86	.77	***	1.56 .73 ***
2. 学級内の友人関係と特質を把握し、集団指導を実践しようとしたか。	1.94	.83	***	1.78 .97 **
3. 生徒を褒めたり叱ったりして、生徒との信頼関係を築くことに努めたか。	1.54	.70	***	2.00 .87 **
(15)生徒理解と教育相談				
1. 生徒と接する機会を多く設け、積極的に話しかけ生徒理解に努めたか。	1.57	.91	***	1.33 .50 ***
2. 生徒からの悩みの相談はカウンセリングマインドの心で傾聴するように努めたか。	2.03	.74	***	1.89 .78 **
3. 生徒と接する中で、個々の生徒の特性や違いを理解することができたか。	1.46	.56	***	1.44 .53 ***
(16)特別支援教育・人権教育				
1. 支援を要する生徒に積極的に関わり、指導しようとしたか。	1.89	.86	***	2.56 1.74 <i>n.s.</i>
2. マイノリティーの立場に置かれている生徒の教育課題が認識できるようになったか。	2.03	.74	***	2.13 1.13 <i>n.s.</i>
(17)保護者(PTA)・地域との連携・協力				
1. 学校は保護者(PTA)、地域からの支援と協力で教育活動をしていることが理解できたか。	1.97	.79	***	2.56 .88 <i>n.s.</i>
2. 学校は児童相談所、警察等関係機関と連携して教育指導をしていることが理解できたか。	2.76	.92	<i>n.s.</i>	3.44 1.01 <i>n.s.</i>
3. 保護者と対面するさまざまな場面(保護者会・家庭訪問・個人面談・クレーム発生時等)を想定し、ロールプレイなどの演習を通じて、適切に対応する方法を身につけようとしたか。	3.21	1.00	<i>n.s.</i>	3.44 1.13 <i>n.s.</i>

10.74, $p < .001$ 、高 $t(8) = 2.53$, $p < .05$)、2「学校は家庭への連絡等保護者との信頼関係の醸成に努めていることが理解できた」(中 $t(34) = 11.84$, $p < .001$ 、高 $t(8) = 3.58$, $p < .01$)とそれぞれの項目で有意に高いことが分かる。以上の結果から、【領域Ⅰ】「教師の在り方に関する領域」については、中学校・高等学校共通に教育実習生は、教育者としての自覚と責任感を養うことができ、熱意をもって取り組み、教科の指導内容に関連する基礎的・基本的な知識を進んで身に付けようとし、教育者としての素直さ、謙虚さ、協調性を身に付け、様々な場面で生徒と公平・平等に話しやすい態度で接し、教職員ともコミュニケーションを積極的に図る力を身に付け、学校で生徒・家庭等への個人情報・管理等法令遵守する意義を理解し、学校は教職員がチームで協力し教育活動をしていることが分かり、家庭への連絡等保護者との信頼関係の醸成に努めていることが理解できるようになったと認識していることが示された。

(2) 【領域Ⅱ】「教科の指導力に関する項目」に関する教職実習学生の意識

次に、本領域で中学校と高等学校ともに有意に高い項目を見てみると、(6)「教材研究・教材解釈と授業づくり」の項目では、1「授業準備の教材研究・教材解釈の意義と方法を身に付けることができた」(中 $t(34) = 14.73$, $p < .001$ 、高 $t(8) = 10.00$, $p < .001$)、(7)「単元指導計画の作成および改善」の項目では、3「模擬授業を試み、本番の実習授業では模擬授業の反省内容を改善点として生かすことができたか」(中 $t(34) = 4.35$, $p < .001$ 、高 $t = 2.35$, $p < .05$)、(8) 2「授業では発問の仕方、計画的な板書、グループ別学習など指導方法を工夫することができた」(中 $t(34) = 6.00$, $p < .001$ 、高 $t = 3.50$, $p < .01$)、(10)「授業改善と成長

する教師」の項目では、1「授業記録を基に自分の授業を振り返り、更に改善すべき点が見つかるようになった」(中 $t(34) = 8.52$, $p < .001$ 、高 $t(8) = 8.85$, $p < .001$)、2「大学に戻り学ぶべき教育課題を発見することができた」(中 $t(34) = 9.22$, $p < .001$ 、高 $t(8) = 8.00$, $p < .001$)、(11)「道徳教育、特別活動、進路指導、キャリア教育」では、2「集団形成をする学級活動(ホームルーム)・生徒会・学校行事の意義を理解することができた」(中 $t(34) = 12.57$, $p < .001$ 、高 $t(8) = 5.96$, $p < .001$)、3「自分の将来を考え可能性を見出す進路指導・キャリア教育の必要性を理解することができた」(中 $t(34) = 4.99$, $p < .001$ 、高 $t(8) = 3.46$, $p < .01$)とそれぞれの項目で有意に高いことが分かる。つまり、【領域Ⅱ】「教科における実践的指導力に関する領域」では、中・高共通に教育実習生は、授業準備の教材研究・教材解釈の意義と方法を身に付け、模擬授業を試み本番の授業では模擬授業の反省を改善点として生かし、授業記録を基に自分の授業を振り返り、改善すべき点が見つかるようになり、さらに大学に戻り学ぶべき教育課題を発見することができるようになったと認識していることが示された。

(3) 【領域Ⅲ】「専門的知識の領域」に関する教育実習学生の意識

また、本領域で中学校と高等学校ともに有意に高い項目を見てみると、(12)「教育課程・学習指導要領」の項目では、3「各教科内容の基礎的・基本的知識を持っている」(中 $t(34) = 3.65$, $p < .001$ 、高 $t(8) = 3.41$, $p < .01$)と有意に高いことが分かる。

(4) 【領域Ⅳ】「学級経営・生徒理解・保護者に関する領域」に関する実習生の意識

本領域では、(13)「学級経営の意義と学級づ

くり」の項目では、1「生徒に学級規律を身に付けさせる学級経営を指導教員とともに実践しようとした」(中 t(34)=6.99, p<.001、高 t(8)=8.00, p<.001)、2「教室の環境整備、清掃活動等集団作りが大切であることが理解できた」(中 t(34)=20.40, p<.001、高 t(8)=8.00, p<.001)、(14)「集団の把握と生徒指導」の項目では、1「生徒の個性・性格・生徒の人間関係を理解し個別指導を実践しようとした」(中 t(34)=8.75, p<.001、高 t(8)=5.96, p<.001)、(15)「生徒理解と教育相談」の項目では、1「生徒と接する機会を多く設け、積極的に話しかけ生徒理解に努めた」(中 t(34)=9.22, p<.001、高 t(8)=10.00, p<.001)、3「生徒と接する中で、個々の生徒の特性や違いを理解することができた」(中 t(34)=16.28, p<.001、高 t(8)=8.85, p<.001)で該当の項目で有意に高い値を示した。

加えて、特記すべき点は【領域Ⅳ】「学校・学級経営に関する領域」で中・高共通に教育実習生は、集団形成する学級活動(ホームルーム)・生徒会活動・学校行事の意義を理解し、学級規律を身に付けさせる学級経営を指導教員とともに実践しようとし、教室の環境整備、清掃活動等集団作りが大切であると知り、生徒の個性・性格、生徒の人間関係を理解し生徒と接する機会を多く設け、積極的に話しかけ、生徒個々の特性や違いを理解する生徒指導や生徒理解の分野に関して力量形成を図った点を示していることである。

(5) 中学校の実習生のみ有意な差を示す項目
他方、中学校のみに有意な差が見られるものもあった。(4)「学校教育に関する法令・服務」では、1「学習指導や職員会議等教育場面では法令に基づいて判断、行動されていることを学ぶことができた」(中 t(34)=5.31 p<.001)

で中学校のみ有意である。(11)「道德教育、特別活動、進路指導、キャリア教育」では、1「クラスの実態に応じて道德教育をする必要性や指導の在り方を知ることができた」(中 t(34)=11.32, p<.001)で、道德教育が中学校の教育課程にしか設置されていないことから当然だが、有意であった。(12)「教育課程・学習指導要領」では、1「学校における教育課程の編成や年間指導計画作成の認識を深めることができた」(中 t(34)=3.90, p<.001)、(16)「特別支援教育・人権教育」では、1「支援を要する生徒に積極的に関わり指導しようとしたか」(中 t(34)=7.61, p<.001)、2「マイノリティーの立場に置かれている生徒の教育課題が認識できるようになった」(中 t(34)=7.69, p<.001)、(17)「保護者(PTA)・地域との連携・協力」では、1「学校は保護者(PTA)・地域からの支援・協力で教育活動をしていることが理解できた」(中 t(34)=7.53, p<.001)と、それぞれの項目で有意に高い値を示した。義務教育修了段階の中学校の教育実習では、学習指導や職員会議等生々しい生徒指導場面では法令に基づいて判断、行動していることや、学校内外の生徒指導等保護者・地域と連絡を密にとっていることを学ぶとともに、地域の公立中学校に在籍する特別支援を要する生徒へ積極的に関わり指導しようとし、マイノリティーの立場(不十分な学習・生活環境、経済的貧困等)に置かれている生徒の教育課題についても認識できるようになった、と認識していることが示された。

(6) 【領域Ⅱ】(10)「大学に戻り学ぶべき教育課題とはなんですか」(主な自由記述)

- ・授業をうまく行うための技術
- ・教材を多角的にとらえ、発問する工夫
- ・授業の組み立て方
- ・教材に対する深い知識を身に付けること

- ・ どういう方法で生徒の意欲を引き出すか
- ・ クラス全体の意欲の向上
- ・ 授業で生徒に分かりやすい話し方を工夫する
- ・ 授業の工夫（インタラクティブな授業展開）
- ・ 楽しく分かりやすい授業をするための話術を身に付けること
- ・ 様々な経験を通じて、話題を膨らませて話ができるようにする
- ・ 専門教科をもっと勉強すること
- ・ 教科の専門知識を増やす
- ・ 理科のあらゆる分野の教科書を読むこと
- ・ 教科に対するもっと深く広い専門性（生徒に何を聞かれても答えられるぐらい）
- ・ 常に疑問を持ち、努力する
- ・ 道德教育の指導方法について研鑽を深める
- ・ 教職履修者との交流を深め、知識や考え方を共有しあう
- ・ 担任した場合、どのように学級を運営していくべきか
- ・ 教員と生徒との関わり方
- ・ 生徒理解の方法
- ・ いじめを発見した時の生徒の指導方法
- ・ いじめに遭った生徒のアフタケア
- ・ 不登校生徒をどのように登校させるか
- ・ 現代の生徒の様々な問題
- ・ 学習障がいを持つ生徒との関わり方
- ・ 特別支援が必要な生徒について理解を深める
- ・ 教師としてどうあるべきか
- ・ 教師の多岐にわたる仕事

4. 教育実習フェイスシートの分析

(1) フェイスシートに見る直面した課題と事前・事後指導への要望

事後指導の際、教育実習生にフェイスシートに項目選択9項目、自由記述10項目(A4、2枚)を記入してもらった。それによると、教育実習前、教育実習者たちの多数(95%)が「不安や

心配」を抱え、教育実習生の約半数(45%)が、「実習中に困難に直面し投げ出したくなるような場面に出会った」としているが、大学での事前指導、実習校の指導教師の指導や実習仲間の学生間(他大学生も含む)で問題の解決を図っていることが分かる。ところで、フェイスシートの回答で多くの実習生が「事前指導」や「大学での学修は役立った」とする中で、若干名が「事前指導が役立たなかった」(3%)、「大学での学修は役立たなかった」(4%)との回答もあった。当然、大学における教職課程の授業が教育実習のためだけではないので、この結果を一概に鵜呑みにすることはできないが、今後教育実習指導や事前・事後指導の在り方を検討する必要がある、自由記述の主な内容等を列挙しておくのと次の通りである。

- ①「教育実習前、不安や心配はありましたか」
- 「大いにあった」44%(22人)、「少しあった」51%(27人)、「なかった」4%(3人)
 - ・ うまく授業ができるか、授業ができるか指導していけるか
 - ・ 先生として指導できるか
 - ・ 授業で教えたことが生徒に伝わるか、授業をうまく展開することができるか
 - ・ 教科指導をきちんとできるか
 - ・ 十分な内容の授業ができるか
 - ・ 教材研究の準備ができているか
 - ・ 授業やHRが混乱しないだろうか
 - ・ 実習が上手くいくだろうか
 - ・ 中学生とうまく接することができるか
 - ・ 授業やHRが混乱しないだろうか
 - ・ 生徒とうまくコミュニケーションが取れるか
 - ・ 生徒と仲良くなれるか、生徒との信頼関係
 - ・ 生徒になじめるだろうか
 - ・ 生徒の名前と顔を覚えられるか
 - ・ 学校になじめるだろうか

- ・中学生の実態が分からない状態である
 - ・年齢差ある生徒が受け入れてくれるか
- ②「教職への意欲に変化がありましたか」
- 「大いにあった」57% (30人)、「少しあった」19% (19人)、「なかった」4% (3人)
- ③「事前指導は役立ちましたか」
- 「大いに役立った」31% (16人)、「少し役立った」64% (33人)、「役立たなかった」3% (2人)
- ・教育実習に行く心構えができた
 - ・授業をデザインする方法を応用できた
 - ・授業の仕方、指導案の書き方
 - ・理科の事前指導で時事との関連付けの仕方
 - ・授業への取り組み方の意識、教える側と教えられる側の違い、模擬授業を見てパターンを知った
 - ・教科指導以外の校務について
 - ・生徒とどのように接するか
 - ・生徒とコミュニケーションのとき注意すべきこと
- ④「大学での学修は役立ちましたか」
- 「大いに役立った」50% (16人)、「少し役立った」44% (33人)、「役立たなかった」4% (3人)
- ⑤「今後、事前指導ではどのような指導内容を望みますか」
- ・模擬授業の回数を増やしてほしい
 - ・授業の練習、授業の回数を増やして実践力を高める
 - ・指導案、板書、机間巡視の指導についてもう少し教えてほしい
 - ・教科ごとで行う時に、もっと技術的なこと(テクニック)を教えてほしい
 - ・HRや朝礼、終礼などの模擬実践
 - ・ロールプレイを入れてほしい
 - ・授業態度が悪い生徒に出会ったとき、どのように対応すればいいのか知っておきたい

- ・校務をもっと取り上げてほしい。学校の現状を詳しく知りたい
- ・自分の実習を様々な観点から振り返ること

⑥「実習期間中、何回程度授業実習しましたか」

本学の実習生が実習期間中どれくらいの時間数、教壇で授業をしているのかを前掲の姫野完治氏が2002年にO総合大学で調査(()内)した結果と比較して見ると、「20時間以上」が30% (8.9%)、「10時間以上20時間未満」が53% (45.6%)、「3時間以上10時間未満」が15% (45.5%)である。この比較だけからは、実習初期の指導教師の授業参観から実習生の教壇実習までの日数は測定していないが、比較的十分授業実習できる機会を与えられているようである。

5. 研究のまとめ

(1) 研究結果の概要

本研究では、教育実習生自身が教育実習を通してどのような力が身に付いたと自覚し、現実の指導場面の困難な現実課題と直面对峙を通してどのような変容をしたかを分析・検討した。

【領域Ⅰ】「教師の在り方に関する領域」では、教育者としての自覚と責任感、素直さ・謙虚さ・協調性、生徒と公平・平等に接する態度を身に付けていると認識している。次に、【領域Ⅱ】「各教科における実践的指導力に関する領域」では、教材研究・解釈の方法を身に付け、発問・板書をする指導技術の必要性にも気づき、大学へ戻り学ぶべき自分の課題をも発見できたと認識している。また、【領域Ⅲ】「専門的知識に関する領域」では、教科内容に関する基礎的知識を身につけていると認識している。【領域Ⅳ】「学級経営・生徒指導・保護者に関する領域」では、集団活動や学級経営の大切さ、一人ひとりの生徒の理解や個別指導の重要性の認識を深めている。また、進学準備の場面に立ち会い進路指導・キャリア教育も理解する機会に恵まれている。

特に、多くの教育課題を抱える中学校の教育実習では、地域の公立中学校に通学し、支援を要する生徒に積極的に関わり、マイノリティー(不十分な学習・生活実態・経済的等貧困等)の立場に置かれている生徒の教育課題についても気づき、認識していることが示された。

(2) 指導案・現場体験や模擬授業・グループワークを求める学生たちとプログラム改革

現在の教員養成における実習プログラムの形態や期間について2002年に鹿児島大学研究グループが鹿児島大学卒業生教員(小学校59人、中学校42人)を対象に調査した結果でも、現在の短期集中型が望ましいとしながらも、改善策として「前期・後期の2回に分け実施する」、教科指導や生徒指導中心の実習だけではなく、「赴任後すぐ教師として舞わなければならない教員として、学校運営にかかわる内容も経験すべき」という提案をしている。これに加えて、上記のアンケート結果は、一つは「指導案の書き方」「指導要録の書き方」「校務分掌の状況」「保護者や地域との接し方」「国や都道府県・市町村の考えている教育の在り方」など教育現場の状況や教員生活を送るうえでの即時的で実務的な内容、他方「児童生徒の指導(生徒指導)について」「実際にどのような発問で子どもは動くのか」など指導場面のケーススタディ的内容を求めている」と取りまとめている。

2007(平成19)年に別惣淳二(兵庫教育大学)、岩田康之(東京学芸大学)らが小学校教員養成の現状と課題について全国小学校教員養成課程認定大学の学生(3813人)、新任教員(2569人)を対象に「教員の資質と力量に関する調査」を実施した結果によると、研究代表者の別惣淳二は、調査結果から教育大系大学小学校教員養成の学生や新任教員の意識として見えるのは、「実習内容に関しては指導案・現場体験・教育の現

実との関わり」を望み、「授業内容に関しては模擬授業やグループワークを好み、座学・講義を否定する傾向がある」としている。調査結果に対しては、「教員養成機関が限りなく『専門学校』であることを意味し、戦後の教員養成の原則である『大学における教員養成』学士学位を持つ人材を教員とする基礎資格としていることの意味、『学識ある専門職』の教養の大切さは説得力を失い、『実践性』に直裁に応じることが改革課題なのではない」と問題提起している点は、専門的職業人たる教員養成を行う大学関係者として留意しておきたい。

今後とも、地域の中高等教育を支える教員を養成していくうえで、どのような教育実習改革を進めていくかについては、「教職実践演習」の到達目標とも照らし合わせ評価しながら、残された課題については教職教育センターを中心に議論するとともに、地域の教育委員会や学校とも交流・連携を深めながら検討する必要があるであろう。

最後になったが、本調査に協力いただいた本学教育実習生の学生諸君と調査の実施・集計等でお世話いただいた後藤教育研究所の後藤真一氏には、紙面をお借りしてお礼申し上げたい。

参考文献

- 山崎準二『教師のライフコース研究』創風社 2002年
- 高野和子・岩田康之「教職と教育実習」『教育実習』学文社 2010年 14-15P
- 米沢崇「教育実習における教師としての力量形成に対する教職志望学生と初任者の意識の検討」『奈良教育大学紀要 第59-1号』 2010年 237-244P
- 米沢崇「我が国における教育実習研究の課題と展望」広島大学大学院教育学研究科紀要 第57号 2008年

姫野完治「教育実習の実態に関する基礎的研究」
『秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要 第
25』2003年 89—99P
中央教育審議会『今後の教員養成・免許制度の
在り方について（答申）』 2006年
東京都教育委員会『小学校教諭教職課程カリキュ
ラムについて』2010年
別惣淳二、岩田康之他『教員の資質と力量に関
する調査研究報告書』兵庫教育大学教育・社会
調査研究センター平成18～19年度研究プロジェ

クト 2008年 54P
若元澄男 松浦伸和、磯崎哲夫他編「広島大学
における『特色ある教育実習プログラム』の構
築に向けて 広島大学 学部・附属学校共同研
究」機構研究紀要 第33号 2005年
佐々祐介、小江和樹、上谷順三郎、仮谷園昭彦、
土田理、溝口和宏「大学における教員養成に関
する調査研究」鹿児島大学教育学部実践研究紀
要 第13巻 2003年 77—90P