Pre⊠and Post⊠Guidance Procedures in "Primary School Teaching Practice": Guidance Effects and Challenges as Seen from Student Attitudes Survey

| 大夕データ | 言語: jpn |
| 出版者: 公開日: 2017-02-13 |
| キーワード (Ja): |
| キーワード (En): Teaching practice, Anxiety, |
| Practicality, Pre guidance, Reflection |
| 作成者: OSUGI, Minoru, YAMAMOTO, Yukio, TAMURA, |
| Hisashi | メールアドレス: |
| 所属: | Mttps://osaka-shoin.repo.nii.ac.jp/records/4101

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 International License.



「小学校教育実習」における事前・事後指導の在り方 一学生の意識調査から見た指導効果と課題一

児童学部 児童学科 大杉 稔 児童学部 児童学科 山本 幸夫 児童学部 児童学科 田村 壽

要旨:本研究の目的は、教育実習の事前・事後指導について、その効果と課題を検証することである。

あらかじめ調査された教育実習に対する学生の不安の中で最大のものは「授業づくり」であり、次いで「児童や教員との人間関係づくり」であった。この結果を基に展開された授業「教育実習指導」においては、まず、模擬授業、現場教員の講話、ビデオ視聴等の事前指導を行った。実習後、質問紙調査により、この事前指導によって不安が解消されたか、また実習校で実際に役立ったかを内容別に明らかにした。その結果は全体として良好であったが、例えば「教材研究」では、不安解消にはつながったものの現場での実用性はやや低いという傾向が出た。このことから、個別の教材作りで止まることなく、指導目標や子どもの発達特性に結びついた汎用性のある「教材研究の視点」として指導することの大切さが浮き彫りになった。また、実習前の予想と現実のギャップについても調査したが、学生は実習先で、授業中の発問の仕方や特別な支援を要する子どもへの対応等に難しさを感じていたことが判明した。本稿では、これらの結果を踏まえ、教員になるための自覚や使命感をさらに高める事後指導(リフレクション)の在り方についても、その整理を試みた。

キーワード:教育実習、不安、実用性、事前指導、リフレクション

1. 小学校における教育実習の意義

医療のようにインターン制のない学校教育にとって、 教員としての専門性を発揮して、実践的な演習ができ るのは唯一「教育実習」の機会に限られている。

専門教科(指導教科)の明確な中学校・高等学校における実習と違い、小学校では、全教科の指導がその対象となる。また、中・高では、採用後直ちに学級担任を任される例は少なく、1年間は副担任として担任の学級経営を支えながらその方途について研修する機会がある。しかしながら、小学校の場合は、教科等の指導に加えて、学級経営、学級事務の一切を、着任直後から全て一人でこなさなければならない。実習の4週間は、それらを体得するにはあまりにも短い期間であると言わざるを得ない。

しかし、この4週間は、教職に対する自らの適性を知るには十分な時間であると言えそうだ。教育実習生の実習前後の心理的変化について調べた中野(2000)の研究によれば、自分は教師に「向いている」と答えた女子学生の数は、実習前は55.1%に過ぎないが、実習後は78.4%に跳ね上がるという。

この適性とも関連するが、教育実習は、「大学で学ぶ基礎理論と教育実践との最初の統合の場」であるとされる(石橋・梅澤・林、2011)。「最初の」という言葉が示すように、教職課程の専門教養と、学校現場の教育実践とは、本来、互いに刺激されて進化するような関係、つまり積極的な往還がなければならない。その意味において、学生が現場を肌で感じる教育実習は、「統合」の縮図なのであり、教職に就いてからの自己研修の在り方をも占う存在であるとも言えよう。

4回生の6月に小学校教育実習を実施する本学の場合、教育実習は、学生が大学入学以来学んできた専門教養・技術を生かす場でもある。3回生で実施される保育園実習で、「保育原理」等の授業で得た発達特性にかかる知識や、「手遊び」や「弾き歌い」等の技術が役立ったように、小学校実習では、例えば「児童心理」や「教科教育法」等の学習内容が生きるはずである。

2. 教育実習前の実習生の不安と事前指導

第1節で述べたように、小学校実習で習得すべきス

キルは広範囲にわたる。その分、実習を迎える学生の 不安も大きくなることが予想される。大学における事 前指導(本学における授業名は「教育実習指導」)に は、そうした学生の不安を、完全には払拭できないま でも、軽くしてやる役割が求められるであろう。

「教育実習指導」の第1回、小学校の教育実習を2か月後に控えた学生28名に、実習に対する期待と不安の度合いを5段階で尋ねた結果、図1に示す通りとなった。「期待」よりも「不安」の強い者は全体の7割弱に達し、やはり、多くの学生が実習に対して大きな不安を抱えていることが明らかとなった。

何に対する不安なのかを問うた結果が図2である。 これは自由筆記による(複数)回答を整理したもので ある。

大きく分類すると、「授業づくり」にかかる不安が最も多くの割合を占め、次いで「子どもとの関係づくり」「職員との関係づくり」など人間関係にかかるものが続く¹」。授業づくりにかかる不安では、授業そのものの進め方だけでなく、その授業を行う上で求められる「指導案の書き方」や、さらにその基となる「教材研究の仕方」に対する自信のなさも窺える。「子どもとの関係づくり」には、どのように話しかければよいかといった出会いに関わるものに加え、問題行動等があった場合の対処の仕方等も含まれる。

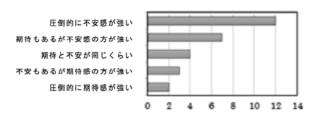


図1 教育実習に対する期待と不安

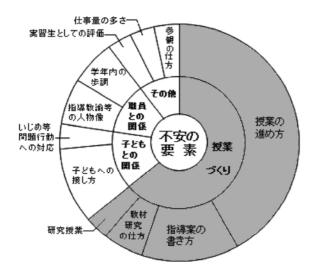


図2 実習に対する不安

授業に対する不安が全体の7割を占めることは看過できないことである。そのため、前年度末に作成されたシラバス²⁾の内容を急遽再検討し、表1の通り、模擬授業を中心としたものに改編した。

第9回を終えた後、教育実習(6月)に入る。

実習後のリフレクション2回を経て、再度模擬授業(授業づくりⅢ)を置くのは、受け入れ先の都合により、9月に実習を行う学生が一部(本年度は2名)いるため、その直前練習を行う必要があるからである。また、6月に実習を済ませた大半の学生にとっては、その経験を生かしたまとめの授業づくりとしての意義があるからである。

表1「教育実習指導」のシラバス(改訂後)

0		内 容
	1	講義「教育実習の意義と目的」・事前意識調査
	2	授業づくり I (教材研究・各自指導案作成)
事	3	" (指導案検討・授業練習)
前	4	" (養擬授業と評価)
指	5	授業づくりⅡ ● 材研究・各自指導案作成)
導	6	" (指導案検討・授業練習)
	7	" (模擬授業と評価)
	8	講話「教育実習に向けて」(現場の教員)
	9	ビデオ視聴・実習直前指導 (日程・注意)
	-	実習校訪問指導(参観・評価・相談等)
	10	実習リフレクション 1
事	11	実習リフレクション2・事後意識調査
後	12	授業づくりⅢ (教材研究・各自指導案作成)
指	13	" (指導案検討・授業練習)
導	14	" (模擬授業と評価)
	15	講義「これから求められる教師力」

3. 事前指導の内容と指導効果

文部科学省初等中等教育分科会の「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(審議の最終まとめ(案),2012)」には、これからの教員に求められる資質能力として、「教職に対する責任感、探究力、教職生活全体を通じて自主的に学び続ける力(使命感や責任感、教育的愛情)」、「専門職としての高度な知識・技能」、「総合的な人間力(豊かな人間性や社会性、コミュニケーション力、同僚とチームで対応する力、地域や社会の多様な組織等と連携・協働できる力)」を挙げている。特に、専門職としての高度な知識・技能の内容には、①教科や教職に関す

る高度な専門的知識(グローバル化、情報化、特別支援教育その他の新たな課題に対応できる知識・技能を含む)、②新たな学びを展開できる実践的指導力(基礎的・基本的な知識・技能の習得に加えて思考力・判断力・表現力等を育成するため、知識・技能を活用する学習活動や課題探究型の学習、協働的学びなどをデザインできる指導力)、③教科指導、生徒指導、学級経営等を的確に実践できる力の3点が挙げられている。

また、古橋(2009)は、教員の資質として、①学習指導の能力、②学級経営の能力、③児童・生徒指導の能力、④保護者との適切な関係を築く能力の四つを掲げ、その一番目に学習指導の能力として「授業づくり」を挙げている。②の学級経営の能力や③児童・生徒指導の能力は、クラス集団として必要な規律やコミュニケーション能力に通じ「子どもとの人間関係づくり」に関わることである。保護者との適切な関係とは、そのまま「大人との人間関係づくり」である。

学生自身が意識調査の中で不安の要素として答えていた「授業づくり」と「子どもや職員との人間関係づくり」の能力は、このように教員に求められる資質として重要視されているものである。

つまり、「教育実習指導」の内容として組み入れた、学習指導力を高める「授業づくり」、職員との人間関係づくりに欠かせない「現場教員の講話」、子どもとの人間関係づくりについても学べる「学校の様子のビデオ視聴」の3点は、単に学生の不安解消のためだけではなく、本来、大学の教職課程において指導すべき事項でもあったわけである。

以下、これら3点に、日々の実習の計画や振り返りのための「実習直前指導」を加えた全4点について、 事前指導の内容の詳細を記す。

(1) 事前指導の内容

① 授業づくり

授業づくりでは、受講生を3班(各班9~10名)に 分け、国語科、社会科、算数科の3種類の教科指導が 一通り経験できるようにローテーションを組む。表2 に示した各教科の内容について、教材研究、指導案作 成、模擬授業の順で合計3時間かけて行う。

1回目の授業では、個人で教材研究をして指導案を 作成する。2回目の授業で、各自作成した指導案をも とに班で練り上げ、出来上がった指導案に沿って、さ らに班内で話し合い、課題提示、展開、発問・指示、 板書等の詳細を詰めていく。

3回目の授業では、各班の代表が授業者となって 15 分間の模擬授業を行う。模擬授業後、各教科の学習指

表 2 授業づくりⅠ・Ⅱ・Ⅲの構成

□	教科	学年	単元・題材等
I	国語	4	物語文の読み「白いぼうし」
	社会	5	私たちの食生活と食糧生産
	算数	3	小数のたし算・ひき算
п	国語	3	説明文の読み「ありの行列」
	社会	4	火事から暮らしを守る
	算数	2	三角形と四角形
Ш	国語	5	書くこと「新聞づくり」
	社会	6	黒船の来航
	算数	5	台形の面積

導について振り返りを 20 分間行う。まず、学生同士 で授業についての討議を行い、最後に 3 人の教員が指 導助言する。

② 現場教員の講話

大阪府内の公立小学校の教頭を招聘し、講師自身の体験談を中心に、学校現場についての講話を聴く。話題は、「教育実習の思い出」、「教師としての成長」、「実習生に期待すること」の三つである。その後、質問を受け付け交流する。

③ 学校の様子のビデオ視聴

小学校6年生で行われた算数の授業と中学校1年生の帰りの会のビデオを視聴し、授業の全体の流れ、子どもの実態、指導の工夫について討議する。

④ 実習直前指導

教育実習の直前の週には、教育実習期間の大まかな流れ、実習ノートへの記録・感想の書き方、初日の動き等について説明を行う。その後、質問を受け付ける。

(2) 事前指導の効果測定と結果

これらの「教育実習指導」における事前指導は、果たしてどの程度受講生の不安を払拭し、また、教育実習の場でどの程度役に立ったのであろうか。それを明らかにするために、以下の調査を実施する。

① 効果測定の方法

「教育実習指導」を受講している本学 4 回生 28 名 (うち 2 名は 9 月に実習を行うため、集計には加えない)による質問紙法による分析を行う。実施時期は、教育実習終了後の授業時(第 11 回)である。尚、直後の第 10 回に行わないのは、一部の学生がまだ実習中であるからである。)

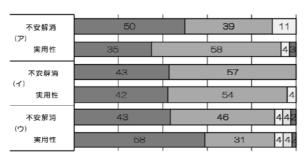
質問紙で問う項目は、授業づくりの取組(教材研究・ 指導案作成・模擬授業)、現場教員の講話(教育実習 の思い出・教師としての成長・実習生への期待)、学 校の様子のビデオ視聴(算数の授業・終わりの会)、 実習直前指導(実習の大まかな流れ・教育実習ノート の書き方・初日の動き)である。

全ての項目について「教育実習への不安を少なくするのに役立ちましたか<不安解消>」「実習先で役に立ちましたか<実用性>」という二つの視点から問いを立て、それぞれ五段階(5:役立った、4:どちらかといえば役立った、3:どちらとも言えない、2:あまり役に立たなかった、1:役立たなかった)で回答させる。また、自由記述による意見や感想も記入させる。

② 事前指導の結果と考察

②-1 授業づくりの取組

すべての項目で肯定的な回答が90%前後であり、 全体として事前指導の効果があったと考えられる。



5 4 3 2 1

注) (ア): 教材研究 (イ): 指導案作成 (ウ): 模擬授業 を表す。

図3 授業づくりの取組

a) 教材研究について

肯定的な回答(5 と 4 の合計)をした割合は、 <不安解消>89%、<実用性>が 93%であり、概ね 取組の効果があったと考えられる。しかし、その中で 「5 (役立った)」と回答した割合は、<不安解消>が50%に対し、<実用性>が 35%と 15 ポイント減少し ている。

教材研究はベテラン教員でも難しいといわれている。「教育実習指導」では、国語科、社会科、算数科の一部の内容について教材研究を行ってきたが、教育実習ではあらゆる教科や領域での教材研究が必要になる。「教育実習指導」における教材研究の実践が、教材研究の汎用性を高めるまでには至らなかったと考えられる。

b) 指導案作成について

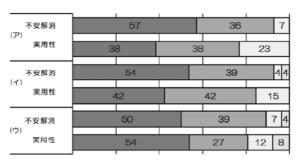
肯定的な回答をした割合は、<不安解消>が100%、 <実用性>が96%であり、取組の効果が十分あった と考えられる。「5」と回答した割合は、<不安解消> が43%、<実用性>が42%とほぼ変化はない。自由 記述には、教材研究、指導案作成、模擬授業の活動中、 班での話し合いと教員からの指導助言によって「新たな知見を得られた」、「良い授業づくりにつながった」などの意見があった。模擬授業については、「実際に教壇に立ち大勢の人の前で話す経験が実習に役立った」という意見があった。しかし、実習中、実際には、(模擬授業で子ども役をした)学生と異なり、児童の反応が予想外で戸惑ったという課題も出ていた。

c) 模擬授業について

肯定的な回答をした割合は、<不安解消>、<実用性>ともに89%であり、概ね取組の効果があったと考えられる。「5」の割合は、<不安解消>が43%に対し<実用性>が58%と15ポイント増加している。模擬授業を経験することによって授業のイメージを持つことができ、その経験が実習にも生かされてくるのではないかと考えられる。

②-2 現場教員の講話

<不安解消>では、すべての項目で肯定的な回答が90%前後である。しかし、<実用性>では80%前後であり、<不安解消>より10ポイント減少している。



■5 ■4 □3 □2 ■1

注)(ア): 教育実習の思い出 (イ): 教師としての成長 (ウ): 教育実習生への期待を表す。

図4 現場教員の講話

自由記述からは、「現場の様子のイメージがつかめた」、「実習の意味がよく分かった」との意見があった。この講話から学校現場の様子が分かり、そこで過ごす見通しを持つことができたため、不安が減少したのだろう。しかし、講話の内容が実習の実際とはかけ離れたものだったかもしれない。自習記述には教育実習の前でなくてもいい内容だったといった記述があった。

a) 教育実習の思い出

肯定的な回答をした割合は、<不安解消>が93%、 <実用性>が76%であり、<不安解消>には取組の効果があったと考えられる。しかし、「5」と回答した割合は、<不安解消>が57%に対し、<実用性>が38%と19ポイント減少している。実習の思い出については、20年以上の前のことであり、実習中の具体 的な行動と一致した部分が少なかったのかもしれない。 このテーマについては、採用 2~3 年目の教員からの 講話を聴く方が役立つ具体例が多く得られるのかもし れない。

b) 教師としての成長

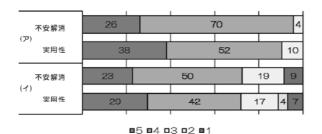
肯定的な回答をした割合は、<不安解消>が93%、<実用性>が84%であり、概ね取組の効果があったと考えられる。「5」と回答した割合は、<不安解消>が54%に対し、<実用性>が42%と12ポイント減少している。教師としての成長の話は、教師生活での苦労が今につながっているといった長いスパンの内容であったので、実習中の必要な具体的な行動につながりにくかったのかもしれない。

c) 実習生への期待

肯定的な回答をした割合は、<不安解消>が89%、 <実用性>が81%であり、概ね取組の効果があった と考えられる。「5」と回答した割合は、不安解消が 50%、実用性が54%とほぼ大きな変化はない。自由 記述には「『失敗してもよい』という言葉が実習での 心の支えになった」という内容があった。

②-3 学校の様子のビデオ視聴

2本の動画を提示したが、「算数の授業」では90%以上で概ね取組の効果があったと考えられる。しかし、「帰りの会」では、<不安解消>が73%、<実用性>が71%と他の取組に比べるとやや低くなっている。これは、帰りの会のビデオの内容が中学校1年生のものであり、聞く、発表する、話し合うといった様子が、学生自身の体験や小学生のイメージから遠かったのかもしれない。



注)(ア):算数授業のビデオ(イ):帰りの会のビデオを表す。

図5 学校の様子のビデオ視聴

a) 算数の授業のビデオ

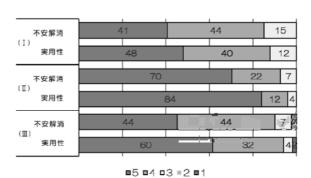
肯定的な回答をした割合は、<不安解消>が96%、 <実用性>が90%であり、概ね取組の効果があった と考えられる。「5」と回答した割合は、<不安解消> が26%、<実用性>が38%と12ポイント増加してい る。自由記述には、「学習規律の大切さ、授業の進め 方、ほめ方が分かった」という意見があった。

b) 帰りの会のビデオ

肯定的な回答をした割合は、<不安解消>が73%、 <実用性>が71%であり、他の取組と比較すると低い値である。「5」と回答した割合は、<不安解消>が23%、<実用性>が29%と6ポイント増加している。 自由記述には、「帰りの会がビデオの様子と実際とではギャップが大きかった」という意見があった。終わりの会が中学校のものであったことで、発表や話し合いの内容・レベルが小学生のそれらと比べ格差が大きかったのではないかと考えられる。

②-4 実習直前指導

すべての項目で肯定的な回答が85~96%であり、「実習ノートの書き方」、「初日の動き」の実用面では、特に高くなっている。自由記述からは、「記録の書き方の見本が分かりやすく実習中に役立った」、「初日は当該校の先生に聞きにくいので事前に知ることができてよかった」などの意見があった。



注)(I):実習の大まかな流れ(II):記録・感想の書き方(III):初日の動きを表す。

図6 実習直前指導

a) 実習の大まかな流れ

肯定的な回答をした割合は、<不安解消>が85%、 <実用性>が88%であり、概ね取組の効果があった と考えられる。「5」の割合は、<不安解消>が41% に対し<実用性>が48%と7ポイント増加している。 大まかな流れが実習の実際と重なることがあったので はないかと考えられる。

b) 記録・感想の書き方

肯定的な回答をした割合は、<不安解消>が92%、 <実用性>が96%であり、取組の効果があったと考えられる。「5」の割合は、<不安解消>が70%に対し<実用性>が84%と14ポイント増加している。実習ノートの記入は、指導案を含め学生にとって負担になっているが、サンプルの提示により書き方が具体的に分かったことで、役に立ったと考えられる。

c) 初日の動き

肯定的な回答をした割合は、<不安解消>が88%、 <実用性>が92%であり、概ね取組の効果があった と考えられる。「5」の割合は、<不安解消>が44% に対し、<実用性>が60%と16ポイント増加してい る。自由記述にもあったように、まだ職員との人間関 係ができていない初日の流れを大まかに理解し、それ が実習の実際とほぼ一致していたと考えられる。

②-5 その他

今回実施した「教育実習指導」は、現場経験のある 3名の教員が一緒になって毎回指導を行った。授業づくり、学級づくり、生徒指導についての理念がほぼ同じであり、学生の指導の内容や方法についても毎週 2回打ち合わせを行った。指導法としては、アクティブラーニングとなるよう魅力的で具体的な課題提示に努め、グループワークを取り入れ、発表のさせ方を工夫した。自由記述には、「教員のチームワークや学生同士のかかわりが不安の解消につながった」、「実習に必要な能力が上がった」との意見があった。

4. 実習前の予想と現実

第1節でも述べたように、教育実習は、学生自身が 大学で学んだこと、頭に描いていることを学校という 現場で試す機会である。そこには、当然のことながら 「予想と現実」の隔たりが待っている。

本節では、教育実習で体験した「予想と現実」の隔たりの中で、改めて大学の指導や自分自身に何が必要であるのか、受講生(実習生)自身が考えた内容を具体的に調査し、まとめる。

(1) 調査方法

前節「事前指導の内容と指導効果」と同様、「教育 実習指導」を受講している本学 4 回生 28 名 (2 名は 実習未経験であり、集計から除く)に対し、質問紙方 法による調査を実施した。実施時期は、教育実習終了 後の授業時(第11回)である。

質問内容は、「教育実習前に、知っておきたかったこと、身につけておきたかったこと」であり、以下の七つの観点「学習指導について(10項目)、子ども理解について(3項目)、学級経営について(4項目)、健康安全について(2項目)、教職員との関係について(2項目)、自身の責任において努力、準備すべきであったこと(自由記述による意見、感想)、教育実習でしか得られない技術・体験について(8項目)」から成っている。

「自身の責任において努力、準備すべきであったこ

と(自由記述による意見、感想)」を除いては、全項目について、5: すごく思う、4: かなり思う、3: 少し思う、2: あまり思わない、1: まったく思わない」の五段階で評価させる。

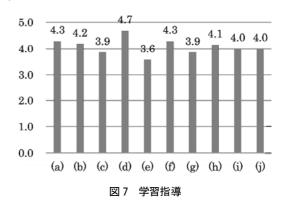
以下、調査結果を棒グラフで表す。グラフの数値は、 項目ごとの五段階評価の平均値を示している。

(2) 調査結果と分析

① 学習指導

学習指導に関する (a) \sim (j) 10 項目は、次に掲げる通りである。

- (a) 早く終えた子ども、時間を必要とする子どもへの 対応
- (b) つまずいている子どもへの対応
- (c) 発達段階に応じた言葉かけ
- (d) 発問の仕方
- (e) 指名の仕方
- (f) 誤答への対応
- (g) 話し合いの仕方
- (h) 授業に集中できない子どもへの注意の仕方
- (i) 臨機応変な対応
- (i) 指導案の書き方



平均値が 4.0 を越えるものは、(a)、(b)、(d)、(f)、(h)、(i)、(j)、の 7 項目である。(a) 早く終えた子ども、時間を必要とする子どもへの対応 (4.3)、(b) つまずいている子どもへの対応 (4.2)、(h) 授業に集中できない子どもへの注意の仕方 (4.1)の 3 項目は、授業での個別の対応に関わるものである。学級の子どもたちは、理解度や個性等さまざまである。集団の中での個別の対応の難しさとその必要性を感じたものと

(f) 誤答への対応(4.3)、(i) 臨機応変な対応(4.0) の2項目は、状況に応じた教師の瞬時の対応に関するものである。授業は"生き物"であり、計画通り進まないのが常である。初めての現場で、計画通り進めることで精一杯の学生である。瞬時の対応の難しさ、そ

考えられる。

の必要性を示すものとなっている。

(d) 発問の仕方(4.7)、(j) 指導案の書き方(4.0) の2項目は、具体的な授業づくりに関するものである。特に、(d) 発問の仕方は、全項目の中で最も高い4.7 である。子どもが授業に意欲的になるかどうかは、「発問」の良し悪しが大きく左右する。実際の自分の授業づくりにおいて、そのことの難しさを示す数値となっている。

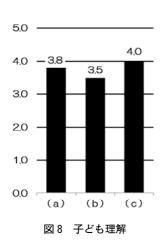
前節「事前指導の内容と指導効果」の調査で、教材研究の<実用性>が「役立った」という割合は35%であり、<不安解消>に比べると15ポイント低くなっていた。教材研究の汎用性という観点からも、発問研究は、今後の重点指導の一つと考えられる。

平均値の最も低いものは、(e) 指名の仕方(3.6) である。授業における指名の仕方には、様々な方法があるが、実習生は、学級で既に定着しているやり方に沿って行っており、そのことに難しさは感じなかったと考えられる。

② 子ども理解

子ども理解に関する (a) \sim (c) 3項目の質問は、次に掲げる通りである。

- (a) 子ども理解の仕方
- (b) 子どもとの関係のつくり方
- (c) 生徒指導の基本的な考え方



平均値が 4.0 を超えるものは、(c) 生徒指導の基本的な考え方(4.0) の1項目である。(a) 子ども理解の仕方(3.8)、(b) 子どもとの関係のつくり方(3.5) は、3点台である。学校での子どもたちの様子から、「生徒指導」の必要性を感じたと思われるが、本授

業「教育実習指導」のシラバスには、生徒指導に関す る内容を取り上げておらず、今後、検討が必要である。

(b) 子どもとの関係のつくり方は3.5と低い。実習訪問でも、子どもと遊んだり、話をしたりしている姿をよく見かけたが、遊びや会話を通して、良好な関係が築かれていたと考えられる。

③ 学級経営

学級経営に関する (a) \sim (d) 4 項目は、次に掲げる通りである。

- (a) 子どもへの言葉づかい
- (b) 担任と子どもとの関係
- (c) 子ども同士の関係づくり
- (d) 褒め方としかり方

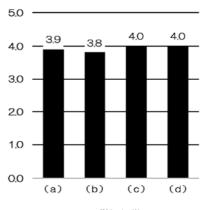


図 9 学級経営

平均値が 4.0 を超えるものは、(c) 子ども同士の関係づくり (4.0)、(d) 褒め方としかり方 (4.0) の 2 項目である。(a) 子どもへの言葉づかい (3.9)、(b) 担任と子どもとの関係 (3.8) は 3 点台となっている。

「子ども理解」の項では、「生徒指導の基本的な考え方」の数値が高かったが、これは、子ども同士の関係 づくりの難しさと関連していると考えられる。

(d) 褒め方としかり方からは、実習生という立場の難しさが伺える。担任ではない実習生がどこまで指導に立ち入っていいかという戸惑いである。

実習校を訪問した際、指導教諭から「担任のつもりで、本気で子どもをしかってくれるのでありがたい」という声を聞いたが、すべての担任がそのように思っているとは言えないのが現実である。

本授業のシラバスには、学級経営の内容はない。目の前に迫る教育実習の指導の必要度からすれば、学級経営をその内容に含むのは難しいが、生徒指導、学級経営を含めた学校における「関係性」にかかることは、

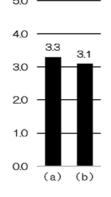


図 10 健康安全

これからの教育において、ます ます重要性が増すであろう。

④ 健康安全

健康安全に関する (a)~(b) 2項目は、次に掲げる通りであ る。

- (a) アレルギーをもつ子ども への対応
- (b) AED の使い方

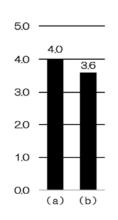
(a) アレルギーをもつ子ども への対応 (3.3)、(b) AED の 使い方(3.1)と、本調査全項目の中でも最も低い数値となっている。実習の中で、これらに関する緊急事態に遭遇しなかったため、関心が低いものとなっていると考えられる。しかし、それは指導を必要としないということではない。

これら二つの内容は、子どもの命に関わる問題であり、その対応は、現在、学校現場の大きな課題となっている。実習生の配属された学級で、いつこれらに関する事態が起こったとしても不思議ではない。今後、指導内容として取り入れていく必要があると考える。

⑤ 教職員との関係

教職員との関係に関する (a) \sim (b) 2項目は、次に掲げる通りである。

- (a) 教職員との接し方、指導の仰ぎ方
- (b) 敬語の使い方



(a) 教職員との接し方、指導の仰ぎ方が4.0と高く、教職員との関係の難しさを示している。とりわけ、ほとんど毎時間一緒に過ごす担任との関係である。およそ1か月、一緒に過ごすことを考えると、その出会いは大きな影響を与える。今期の教育実習でも、担任との人間関係に悩み続けた実習生がいた。どんな指導教諭と出会うかは、

本人がどうすることもできない

図 11 教職員との関係

問題であるだけに深刻な問題となった。

このことは、本授業の内容に関わることであるとと もに、実習中の指導内容でもある。実習生との連絡を 密にしながら、必要に応じ、学校管理職と相談して解 決を図るべき場合も出てくる。

⑥ 自分の準備

ここでは、「自身の責任において努力、準備すべき であったこと」を自由記述で書いたものをまとめてい る。複数回答を含め、延 27 件の回答が得られた。

⑥−1 自分の準備 I

これは、「授業」と「授業以外」の観点から整理したものである。「授業」に関することが、27人中23人(85%)と、圧倒的に多数を占めている。「授業」に関することでは、「教材研究」(9人)「指導案」(4人)が多い。これは「1. 学習指導」の中での(d)発問の仕方、(j)指導案の書き方に関する項目の数値の高さと重なるものである。大学にこれらの指導を期待すると同時に、自分自身もっと努力する必要があると

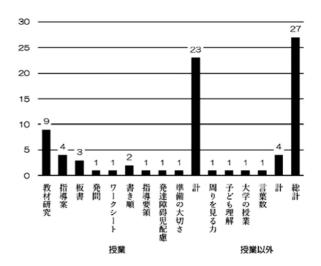


図 12 ⑥-1 自分の準備 I

感じている実習生が多い。

1件だが、「障害のある子どもに対してどう気にかけながら授業を進めていくか」という意見があった。 発達障害のある児童生徒は、学級に5%はいると言われている。件数は少ないが、実習指導の内容として、 今後、検討していく必要があると考える。

⑥-2 自分の準備Ⅱ

これは、「長期に取り組むもの」と「短期に取り組むもの」の観点から整理したものである。「長期に取り組むもの」は、27人中21人(78%)、「短期に取り組むもの」27人中6人(22%)となっている。教育実習指導の直前に短期間で身に付くものは少ないことがわかる。

中に、「日頃の大学の講義をきちんと聴いていれば、 もっとスムーズに行ったと思う」という意見があった。 早い段階から自分の目的を見定め、それに向かって長 期的な取り組みが必要であると考えられる。

大学での自分の姿を見直している実習生もいる。自

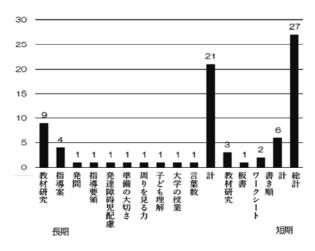


図 13 ⑥-2 自分の準備Ⅱ

分にとっての大学の授業の意味を見直すためには、実 習時期を3年に早めることも検討課題となろう。

⑦ 教育実習でしか得られない技術・体験

教育実習でしか得られない技術・体験に関する (a) \sim (h) 8項目は、次に掲げる通りである。

- (a) 学級経営方針と具体的な指導
- (b) 学級事務の実際
- (c) 特別に支援を要する児童への関わり
- (d) 授業づくりと子どもの学び
- (e) 指導と評価の具体
- (f) 学校・学年としての組織的な動き
- (g) 保護者対応
- (h) 学校の多忙化

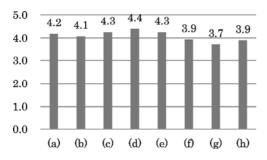


図 14 教育実習でしか得られない技術・体験

平均値が 4.0 を越えるものは (a)、(b)、(c)、(d)、(e) の 5 項目である。その中で (d) 授業づくりと子どもの学びが 4.4 と最も高い数値となっている。

「⑥-1. 自分の準備 I」において、「教材研究」が最も自身が努力、準備すべきものとしてあげられていたが、それは (d) 授業づくりと子どもの学びの数値の高さと重なっている。(c) 特別に支援を要する児童への関わりも 4.3 と高い数値となっている。1 か月という長い実習の中で、学校現場の特別支援教育への取り組みに接しての想いと考えられる。

(e) 指導と評価の具体も 4.3 と高い。指導と評価は一体のものである。日々の指導には、今後に活かすための評価が欠かせない。日々の指導の中で、このことの重要性を感じたものと考えられる。

(f)、(g)、(h) は平均値が3点台と低い。これらは、どれも実習生が直接に関わるものではない。そのことが平均値を低くしていると考えられる。

5. 実習リフレクション

実習直後の指導として、2回に分けて「実習リフレクション」の時間を確保した。そのうち第10回には、授業づくりを中心に振り返った。

まず、一人の受講生が実習中に行った「研究授業

(実習のまとめとなる公開授業)」のビデオ記録 (30 分に短縮)を視聴した上で、各自が行った小学校現場での授業づくりについて交流をした。学年や教科等が変われば学びの様相が大きく変わること、また同じ学年であっても、学校・学級によって子どもの反応に大きな違いがあることが明らかになった。

次いで、教育の地域性や学校単位の特色を理解させるために、広島市内の小学校で行われている平和教育を核とした総合学習について、同市出身の学生に紹介させた。この時間には、「点」の存在である個々の現場体験を、学齢による発達特性、担任による指導特性、地域特性等々、「軸」や「面」の視点で捉え直し、幅広い教育の可能性を感じさせることに重点を置いた。

第11回には、受講生全員が実習を通して自らが学んだことを発表した。どの学生も、実習中遭遇した印象深い場面をユーモアを交えて紹介しつつ、4週間の現場経験を通じて気づいたこと、得られたことについて生き生きと語った。与えられた2分間を有効に使って的確に話題を構成し、かつ聞き手を惹きつけて話すこの能力は、実習前には見られなかったものであり、子どもの前に立つ現場経験によって磨かれたことは明白であった。この回の重点は「教師の出発点」としての自分を見つめることである。それは、教師に対する自らの適性を再認識する過程でもあった。

このように、リフレクションの場では、単に実習の「振り返り」にとどまることなく、自分の将来につながるリアリティのある「見通し」にまで高めることが必要である。第11回には、受講生は、先述したように、本稿のベースとなる質問紙調査に答えていくのであるが、この設問に答えるという行為もまた、自分が取り組んできたことを意味付けするというリフレクションになっていると考えてもよいだろう。

6. まとめ

教育実習を直前に控えた学生が、それに対して不安 を感じるのは、現場の実態が分からないからであり、 その実態に対して自身のもつスキルがどの程度通用す るか分からないからである。

本研究を通じ、教育実習を直前に控えた学生がどのような不安を持っているのかが明らかになった。その上で、「教育実習指導」における事前指導(9回分)がその解消・低減にどう影響し、実際に現場でどの程度役立ったのかを知ることができた。例えば、「教材研究」にかかる項目では、模擬授業に向けてそれに取り組んだことで不安は解消したが、現場における実用

性という点では不十分であったという結果が出た。これは個別の教材にモノとしても向き合っていたことによる学びの浅さが原因であると考えられる。学年や教科が違っても、通じるような教材研究・教材づくりの基本、即ち、常に「指導のねらい」や「子どもの発達特性」と結び付けて教材を見るという習慣、これこそを事前指導で学ばせる必要があることに気づかされたのである。

また、本研究では、教育実習を終えた学生に必要な事後指導(実習リフレクション)の望ましい在り方についても検討した。意識調査から明らかになった、事前の予想と現実のギャップとして現れた種々の問題のうちのいくつかは、事前指導の内容として含んでおくべきものであった。それは、例えば、学習指導における「発問の仕方」であり、また、発達障害等「特別な支援を要する子どもへの対応」である。

一方、研究の手法としては、対象を拡げ過ぎたきらいがある。今後、本研究を継続・発展させる際には、最も大きな不安のあった「授業づくり」、その中でも「実習までに身に付けておきたかったこと」の第1位であった「発問」について絞り込んで追究する必要があると考えている。

最後に、本研究で明らかになったことは、来年度の「教育実習指導」に直接生かされることは無論のこと、 筆者には広く3年次までの関連授業のシラバスに反映 されるよう努める責務があると考えている。

注

1)本質問紙における調査は、全体数(対象となった 学生数)が28名と少ないため、そこに現れた傾 向が特殊なものでないことを確認する必要があっ た。そのため教育実習生の不安についての先行研 究に当たった。例えば、以下の参考文献において 最初に挙げた篠原(2014)の研究(質問紙に回答 した学生数 277 名)によれば、「実習前の学生が感じる不安感」として、その第一に「授業がわかりやすくできるか(67.5%)」、第二に「児童生徒との適切な人間関係が築けるか(41.5%)」が挙げられており、(項目の文言は同一ではないものの)概ね本調査と同様の傾向を示していた。

2) 当初予定されていたシラバスには、模擬授業も 2 時間含まれてはいたが、「小学校教育の目的」「教育内容」「児童理解」等の講義を聴いて学ぶという側面が強く、実践的な要素が少なかった。

参考文献

- 篠原一彦(2014)「教育実習生の不安に関する一考察」 佐賀大学教育実践研究 第 31 号 pp. 225-236
- 姫野完治 (2003)「教育実習の実態に関する基礎的研究-教職志望学生への質問紙調査を通して−」秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要 第 25 号 pp. 89-99
- 中野靖彦(2000)「教育実習に関する研究―実習前後 の心理的変化について」愛知教育大学研究報告 49(教育科学編)pp.81-85
- 吉村麻奈美・高垣マユミ (2015)「女子大学生における教育実習前後の心理的変化―心理的介入に向けた予備的研究―」日本教育心理学会 第 57 回総会発表論文集 p. 483
- 石橋裕子・林 幸範・梅澤 実(2011)『小学校教育実 習ガイド』萌文書林
- 初等中等教育分科会(第80回)配付資料5-4「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」審議の最終まとめ(案)平成24年7月13日実施
- 古橋和夫(2009)『改訂教職入門 未来の教師に向けて て』萌文堂

Pre- and Post- Guidance Procedures in "Primary School Teaching Practice": Guidance Effects and Challenges as Seen from Student Attitudes Survey

Faculty of Child Sciences, Department of Child Sciences
Minoru OSUGI
Yukio YAMAMOTO
Hisashi TAMURA

Abstract

The purpose of this study was to verify the effects and challenges of teaching practice guidance. A preinvestigation of teaching practice anxieties revealed that "lesson planning" was the cause of greatest anxiety amongst student teachers followed by "human relation" factors. Based on these results, "Teaching practice guidance", was expanded to include such things as mock lessons, lectures by active teachers, and video viewing. A post-teaching practice survey results, made clear whether pre-teaching guidance anxieties were allieved, and pre-teaching guidance was actually useful during teaching practice. Overall, the results were favorable. For example, in the case of "Researching teaching materials", there was a link in anxiety alleviation, but in practical terms, in relieving actual teaching practice situation anxiety, there was quite a low tendency. From this it was revealed the importance of having a more broad utility with respect to "Teaching materials research viewpoint" to also combine things like instructional objectives and developmental characteristics of children, while not stopping the making of teaching materials per se. Furthermore, the survey revealed a discrepency between pre-teaching practice expectations and the actual teaching situation. During teaching practice, students found difficulty in things like how to ask questions and how to respond to children who require extra support. In this paper, based on the survey results, we attempt to organize the data in order to heighten awareness, and develop a sense of mission with regard to post-teaching practice reflection procedures for the purposes of training students to become teachers.

Keywords: Teaching practice, Anxiety, Practicality, Pre-guidance, Reflection