

教育実習に関する効果的な事前・事後教育の検討 — 実践的指導力の基礎 (2) —

相良 麻里

Study on effective training methods before/after the educational practice :
The basic practical teaching skill (2)

Mari SAGARA

はじめに

昨今、社会の変化・都市化の進行などを背景に、地域社会・家庭の教育力が低下していると言われている。これに伴い学校教育や教員に求められるものが多くなってきている。

文部科学省の教育職員養成審議会第1次答申（1997）において、いつの時代も教員に求められる資質能力として、教育者としての使命感、人間の成長・発達についての深い理解、幼児・児童・生徒に対する教育的愛情、実践的指導力、教科等に関する専門的知識、広く豊かな教養を挙げ、更に今後特に求められる資質能力として下記の項目を示している。

* 地球的視野に立って行動するための資質能力

- ・ 地球、国家、人間等に対する理解
- ・ 豊かな人間性
- ・ 国際社会で必要とされる基本的な資質能力

* 変化の時代を生きる社会人に求められる資質能力

- ・ 課題解決能力
- ・ 人間関係に関わる資質能力
- ・ 社会の変化に適応するための知識及び技能

* 教員の職務から必然的に求められる資質能力

- ・ 幼児・児童・生徒や教育の在り方についての適切な理解
- ・ 教職への愛着、誇り、一体感
- ・ 教科指導、生徒指導のための知識、技能及び態度

すなわち、教員養成段階で修得すべき必要な資質能力は上記に挙げられた能力の習得を常に目指したものであり、教育実習の段階でも試行錯誤しながら、教育実践を通して自己の教育理論と統合をはかり、この必要な資質能力の修得を念頭におき実践的指導力の基礎を高めていくことが一層求められているのである。そして、学校教育は時代の変化に対応する教育内容・方法・組織のあり方、教師の資質向上、とりわけ幅広い教養、豊かな人間性、実践的指導力を常に目指したものである。

教育場面における教師の役割は、様々な働きかけによって生徒や児童の人格の陶冶を援助することである。教師のあらゆる働きかけは常に上記の目的を意識されたものでなくてはならない。従って、教育実習場面においても基本的には同様であり、教育実習生であっても同じくその目的に即したふるまいを行うことが求められる。ただし、通常の教員が学期単位・学年単位で生徒・児童に向き合うのに対し、教育実習生は2～4週間という短期間であるという点が異なる。期間が短いからこそ、本来の教師の役割をより強く意識しなくてはならないという面があると同時に、このような短い期間であるために生じるような、教育実習特有の問題も存在すると思われる。

1998年教育職員免許法の改正により、教育実習の事前・事後の指導を1単位分実施することが制度化された。教員養成の最終段階の教育実習を能動的に円滑に取り組めるように準備を整えること、教育実習を通して学んだものを、教育実習前の教育観、学校観、子ども観等と対比しつつ吟味することによって、今後の学校教育や教師の課題を認識し、貴重な経験として学生の内面に定着させ、その後の教育、研究に十分役立つようにすることをねらいとしている。

そのためには、いかなる事前・事後教育を行うことが効果的なのだろうか。相良（2007）においては、前年度に教育実習を終了した短期大学学生を対象に実施したアンケート結果をもとに、教育実習に関してどのような点が問題となるのかを検討した。その結果、多くの実習生に共通した問題が見出され、教員志望者の実践的指導力の基礎を高めることが今後必要になっていくであろうことが示された。ここでいう実践的指導力の基礎とは、実際の学校で指導する場面に立ったときに役立つような知識や心構えというような意味である。ただし相良（2007）においては具体的にどのような実践的指導力の基礎を高めていけばよいのか明らかにはならなかった。

そこで相良（2009）は、実習生の実践的指導力の基礎を高める手立てとしてどのようなものがあるのか検討を行った。そこで明かとなったのは、実習生が児童・生徒と関わる際のコミュニケーションの問題である。特に、適切なコミュニケーションを行うための前提条件として、お互いにしっかりと信頼関係を構築しなくてはならないが、その部分で困難を感じる実習生の多いことが示された。3週間という比較的短い実習期間の中で十分な信頼関係を築くのは容易ではない。しかし実習生が教育実習の本来の目的をよく認識し、児童・生徒の教育という観点から判断し行動すれば、信頼関係を築き維持するのはそれほど困難ではないはずである。この点でも大学の教員養成課程における事前・事後教育の役割は大きいことが示された。ただし相良（2009）では実習生のコミュニケーションに関わる問題の全てが明らかにされたわけではなかった。

そこで本研究では、相良（2009）と同様、教育実習を終了した短期大学学生を対象に実施したアンケート調査の結果をもとに、今後大学の教員養成課程において求められる実践的指導力の基礎について、さらに詳細に検討することにした。

方法

アンケート調査は2007年7月の教育実習の研究授業中に配布し、その時点で教育実習が終了している学生は2週間後に回収、それ以外の学生は実習終了後適宜回収した。質問紙配布の際に、教育実習の事前指導として現在の学生が求めているものが何かを調査し、調査結果をふまえて今後の授業を変えていくためのものであると教示した。質問項目は表1に示すような9項目である。これらの質問項目について、なるべく詳しく自由記述で回答することが求められた。

表1 質問紙における質問項目

- (1) 教育実習中に受けた注意があったら書いてください。
- (2) 実習中に困ったことは何ですか。人間関係、生徒との関係、教材研究、その他何でも。
- (3) 実習に出る前にもっと準備しておけばよかったことは何ですか。
- (4) 実習するまでの間に履修した教科・科目の中で役にたったものはありますか。
- (5) 実習する前にどんな教科・指導があったら実習をより実りあるものに出来たと考えますか。
- (6) 教職について考えたこと。教育実習で学んだことは何ですか。
- (7) これから教育実習を行う学生へのアドバイスをお願いいたします。
- (8) 教育実習を終えて自己評価するならば100点満点中何点ですか。その点数をつけた理由を述べてください。
- (9) 教育実習中に難しいと感じたことは何ですか。それはどのように解決しましたか。また、大学でどのような事前教育を行っていたら回避できたと考えますか。

回答結果および考察

以下では実際のアンケートで得られた回答をもとに、実際の本学の教育実習生が直面する問題について考察を行っていくことにする。検討対象とするのは短期大学の教育実習生34名から得られたアンケート結果である。なお「」内はアンケートの回答文のままの引用である。

[基本的なコミュニケーションに関する問題]

ケース1：「生徒とのコミュニケーションのとり方が本当に難しかったです。話しかけるタイミングも、何を話せばいいかも分からなくて、とても困りました。また、距離をどれくらい保てばいいのかも困りました。」

ケース2:「生徒たちとは仲良くなれましたが、やはり生徒たちとの接し方は難しかったです。積極的に自分から話しかけ、生徒のことを3週間は毎日考えるようにしていました。これは大学では教えられないので、自分で頑張るだけです。」

上記のケースに代表されるように、多くの実習生が実習時のコミュニケーションのしづらさについて報告している。何をどのように話せばよいのか、どのような立場で、どの程度まで話せばよいのか、判断が難しいというのである。この問題については、これまでの報告（相良，2007；2009）でも繰り返し指摘したとおりであるが、いくつかの原因が考えられる。

第1の原因としてはコミュニケーションにおける枠組みの問題があげられる。例えば、児童・生徒の側は実習生を教師として見ているにも関わらず、実習生にその自覚が足りない可能性や、逆に児童・生徒は実習生を心理的に近い相手と捉えているにもかかわらず、実習生は必要以上に教師としての威厳を保とうとしている可能性もある。こうした枠組みにおける齟齬は比較的長い時間をかけてすり合わせていく必要もあるだろうが、短い実習期間という制約がある以上、かなりの部分は実習生が自覚を持って枠組みを理解する努力によって補われる必要がある。

第2の原因としては対面コミュニケーション能力の不足である。適切なメッセージを適切な方法・タイミングで伝達するための能力は一般にコミュニケーション能力（スキル）と呼ばれるが、特に近年、大学生に代表される若者の対面コミュニケーション能力が減退していることはしばしば一般に指摘されているとおりである。大学生同士でも適切な対面コミュニケーションが難しいのに、より高度な能力が要求される実習場面で困難を感じるであろうことは想像に難くない。

なお、本学学生の名誉のために付け加えておくとすれば、現代の大学生は、以前に比して、コミュニケーション能力が劣っているわけではない。以前の大学生に比べると、コミュニケーションの形態が変化しているのである。つまり、相対的に対面コミュニケーションの重要性が低下し、コンピュータを介して行うコミュニケーション（computer-mediated communication, CMC; 例えば、メールやソーシャル・ネットワーキング・サービスなど）に軸足がシフトしているだけである。実際、現代の大学生は対人関係に非常に敏感であり、対人関係維持のために支払われる時間的・体力的コストは想像を絶するほどに大きい。これが意味するものは、対人関係維持に必要なコミュニケーションをCMCで行おうとするが、対面コミュニケーションであれば容易にできることが、未完成的なメディアであるCMCでは非常に多くのコストを必要とするため、日常の資源の多くがCMCに費やされてしまい、対面コミュニケーションにまで資源を配分する余裕のなくなった若者の姿である。従って、対人関係に非常に敏感であるはずの現代の実習生が、対面コミュニケーションという制約の中で、最大限のコミュニケーション能力を発揮しなくてはならない教育実習場面は、CMC以前の時代の実習生が感じる以上にストレスフルなものなのである。

そして第3の原因としては、実習生と児童・生徒との間の文化ギャップである。成熟社会となった現代の日本では個々人の持つ価値観は非常に多様化している。CMCを利用すれば遠く離れた場所でも共通の趣味や価値観を共有できる仲間を見つけることができる一方で、同じ地域・同じクラ

スで過ごしていても全く価値観を共有できないという状況が生じている。そのような中で、実習生がどんなに自己開示し、児童・生徒を理解しようと努力しても、満足なコミュニケーションが得られるとは限らないのである。この点は上記の第1の原因で述べたことと相反するようにも思われるが、実習生の努力だけでは限界があることも事実である。コミュニケーションを成立させるためには、それに参加する発信者と受信者双方の協力が必要であり、一方（実習生）だけの努力では成り立たないのである。実習生の努力が空回りにならないためにも、ある程度は受け入れ機関や児童・生徒の側の協力体制も必要であろう。

以上の3点を踏まえ、先のケースを考えてみる。まずケース1の実習生は、コミュニケーションにおける困難が生じたことに気づいているという点では評価できるものの、困っているだけで解決への努力が述べられていない。おそらく努力はしたのであるが、解決はできなかったものと考えられる。この段階で立ち止まってしまうのでは問題である。

それに対しケース2では、意識的に児童・生徒とコミュニケーションを試み、どのように接するのが適当かを理解しようと努力している。さらにこうした解決への努力は大学から教えてもらうことではなく、自分自身のなすべきことと自覚している。このような動機づけは、従来の教育実習生の多くには共有されていたもので、あえて大学が教えるまでもなく、実習生の多くが暗黙の前提とし、努力をすることが当然であった。従って大学教員の側も当然のことながら、「コミュニケーションをとる努力をしましょう」「児童・生徒を理解することは難しいですができる限り頑張らしましょう」などと明言することはなかった。当然のことと捉えていたからである。しかし大学生を取り囲む状況が変化し、コミュニケーションのあり方も変化してきている現代で、これらを「暗黙の前提」として放置しておくことは適當ではないように思われる。実際、ケース1のような実習生が増えていることを考えると、上記のような基本的なコミュニケーションに関わる態度や動機づけについても、あらかじめ教員養成における実践的指導力の基礎として指導することが求められている。

[実践的な生徒指導に関する問題]

ケース3：「授業は回数を重ねていけば上手になっていくと思うが、生徒指導の部分は毎年違う生徒に行い、かつひとりひとり個性も違うため、マニュアルが通用しないし、『前回うまくいったから今回もうまくいく』わけでもないと思う。」

ケース4：「生徒の反応が、クラスによって全然違うということを知り、全ての生徒に対応した授業をするのは難しいと思いました。（中略）予想される生徒の反応を、様々な面から考えておくことが必要だと思いました。また、分かってもらえることを前提にするのではなく、分かっていることを前提にし、進めていくことが解決につながると感じました。」

上記のケース3、4は、対人コミュニケーションを考えれば当然の事実を述べているのであるが、

やはり実際に教育実習という体験を通して学んだからこそ意味のある知識として実習生の中に残ったのであろう。こうした指摘は、教員養成にかかわる大学教員の視点からするとあまり面白みのない、当然の事実として映るかもしれないが、こうした体験をすることこそが実習の意義のひとつだと捉えるべきである。

もうひとつ指摘できるのは、これまでの報告（相良，2007；2009）と重なる部分ではあるが、教育実習の具体的な指導案は実習生の努力で乗り切ることが可能だとしても、個々の生徒指導やクラス対応は事前の準備だけでは難しい面があるという点である。しかし生徒指導において事前準備は無駄とは限らない。ケース4で指摘されているように、心構えや考え方、事前シミュレーションなどの準備をし、十分練習を行うことで困難を回避することは可能であり、これが現在の教職課程教育に求められていること（のひとつ）であろう。

[本学の教員養成課程に関する問題]

さて、では現在本学で行っている教員養成課程は、適切な実践的指導力の基礎を提供できているのであろうか。少なくとも実習生が困難を感じ、立ち止まったときに指針を示せるような教育を行っているといえるのであろうか。質問項目（4）「実習するまでの間に履修した教科・科目の中で役にたったものはありますか。」への回答の代表的なものを以下に示す。

ケース5：事前に履修した教科・科目の中で役にたったものは、「教育実習の研究。この科目があったおかげで、事前にやっておくべきことや、礼儀などを知ることができ、本当に役立ったと思います。」

ケース6：「教育実習の研究。『人として誠実な対応をすること』という心の準備ができました。」

ケース7：「教育実習の研究の授業をきちんと受けることが問題を回避できる近道だと考えます。」

ケース8：「授業で教えていただいたり、指導していただくだけでなく、もっと自分から準備をすること、教職指導室に通って情報を得ることが必要でした。実習前に教職指導室で中島先生や相良先生にお会いして、（中略）、アドバイスをいただいたので、中学生の“今”を見逃さないようにしながら生徒と接することができました。」

ケース9：「教育実習の研究。生徒への対応、先生としての心構え、持ち物、服装など、ありとあらゆることが教育実習で役に立ち、とても充実した実習にできまし

た。」

ケース10：「家庭科教育法。模擬授業をやることで、先生としての発言、言葉づかい、教材研究など、授業に関することでとても役立ちました。」

ケース11：「特別活動の研究。生徒に対しての注意の仕方、先生になるための心構えなど、心の肥やしになったと思います。」

多くのケースに共通するのは、先に述べたように、具体的な指導案に関する大学での事前指導は当然役立っているが、それと同等に、実習に臨む態度や実際のコミュニケーションに関する考え方についての事前指導が役立っているという点である。さらに実習生によっては、現在の事前指導でもまだ足りないという意見もある（ケース12～14）。

ケース12：「大学では授業の進め方や指導案の書き方などについては沢山学びましたが、生徒への対応や授業中の対応については内容が少し浅かったと思うので、もう少し詳しくやっても良いのかと思います。」

ケース13：「生徒が興味を持ってくれるような授業を考えるのは難しいと思った。（中略）資料を出して、生徒が見られるもの、実際に触れるものを用意することで解決した。こういうときにどう対処すればよいかの例をもっと事前に聞いたかったです。」

ケース14：「授業中に真面目に取り組まない子、ふざける子への指導の仕方という指導（事前教育）があればよかった」

ケース12は、冒頭のケース1と同様に、児童・生徒とのコミュニケーションにおける問題を実習生自身が自力で解決する努力を放棄しているような印象を受ける。つまり前述の通り、現代の実習生にとって実習場面におけるコミュニケーションの問題は「自力で何とかすること」ではなく、「事前に教員養成課程として指導を期待すること」に移行していることが、ここからも見てとれる。

またケース13、14のような問題は、大学の教員側からすると、教員になれば当然解決すべき課題として立ち上がってくるものではあるが、教員養成課程で指導するほどのことではないと考える傾向にある。しかし実習生からすれば、実習場面で直面することが予想される事態なら、事前に指導してほしいと思うのは当然であろう。こうした点こそ、これからの実践的指導力の基礎に含めるべきなのかもしれない。

他にも、以下のような回答もあり、今後の教員養成課程で何を指導すべきか検討する際の手がかりになるように思われる。

ケース15：「日頃から話し方に注意しておけばよかった。なかなか、沢山の人に伝えたいことを伝えるというシチュエーションはないが、友人などと話をするときなど、もっと気をつけて話をしていれば、解決は早かったと思う。」

ケース16：「もっと人前で話す機会があったらよかったと思います。私は、声の大きさは出たのですが、人に情報を伝えるという点でとても苦労しました。これは慣れたと思います。実習では、伝達はとても大切だと思うので、実習前にもっと話すチャンスがほしかったです。」

ケース15、16は、教育実習というよりそれ以前の「話し方」そのものについて練習する機会があるとよかったという意見である。教員養成課程は話し方教室ではないという見方もあるかもしれないが、これもまた現代の実習生のニーズと捉えるべきかもしれない。

ケース17：「前期に終わった友だちの話も勉強になりました。」

ケース18：「実習に行く前にも、先輩の体験談とか聞けたらよかったと思いました。実習先では、先生方や、同じ実習生の先輩方と色々相談にのってもらい、授業や指導を行いました。ひとりで考え悩むことも大切だと思いますが、経験と技術がある先生方に相談するのもひとつの手だと思います。」

ケース17、18は、実習をすでに経験した実習生が集まって話し合ったり、実習前の学生と話し合ったりすることも意義があるのではないかという提案で、これは重要な指摘である。実習生にとって、同じ立場の学生が実習でどのような経験をしてきたのか直接聞くことは非常に有意義であり、先に述べたような実習への態度・動機づけを形成する上で強力な事前教育の効果が得られるものと考えられる。

ケース19：「私は中学校で実習した後、隣の小学校で栄養教諭の実習をしました。当初は中学で行う予定でしたが、小学校と中学生の違いを感じることもできたので、かえってよかったと思います。両方の学校で実習してみて思ったことは、中学校では実習受け入れに対してあまり積極的ではなく、『卒業生だから仕方なく受け入れた』という雰囲気すごく伝わってきて、実習させてもらえることについてはとてもありがたかったけれど、あまりよい気分ではありませんでした。特に担当の先生からそれが感じられたので、すごく辛かったです。一方、小学校では受け入れに対してすごく積極的で、実習中のスケジュール

を全て組んでくれたり、1年生・6年生の全ての先生、校長先生、教頭先生、教務主任の先生、音楽の先生、図工の先生など・・・小学校の全ての先生が本当によく声をかけてくださって、暖かみを感じました。『職員室の雰囲気が生徒・児童に反映する』とどこかで聞いたことがあったけど、それは本当のことなのかもしれないと思ったのも事実です。小学校の職員室はすごく入りやすかったの、どこの教室もすごく入りやすかったです。』

ケース20：「自分から、どんどん話しかけたり、挨拶したりして、生徒や先生方ともたくさん関わるようにしていくことで、中学校という実際の教育現場を身をもって体験できるし、先生方からもコミュニケーションをとることで色々と指導していただけるので、自分から何でも積極的にやることを心がけたらいいと思います。」

ケース19、20は、生徒・児童とのコミュニケーションではなく、受け入れ校の教員（特に担当教員）と良い関係を持つようにすることが重要であるという指摘で、これもたいへん示唆的である。教員養成課程においては実習場面を教室中心に捉え、児童・生徒との関わりとして捉える傾向が強いが、本来の教員の職務は教室だけで完結するわけではない。教育実習も同様である。児童・生徒と良い関係が作れるだけでなく、受け入れ校の教職員とも良い関係が作れてはじめて実習が完成するともいえる。従って、受け入れ校の教職員とどのようにしてコミュニケーションをとり、良い関係を築くかについての事前指導は重要なはずである。実習生がその点を重視し、適切な関わり方で受け入れ校の教職員とコミュニケーションをとれば、受け入れ校の態度も変化する可能性もある。その結果、受け入れ校が実習生に良い印象を持てば、教育実習の教育効果も高まることが期待できる。こうした点も、今後の実践的指導力の基礎として考慮すべき点であろう。

おわりに

教育実習は学生にとって教師の仕事を具体的に経験し、大学で学んだ理論を教育の場面において実践し、吟味し、その知識を再構築することのできる貴重な機会である。この経験を様々な観点から振り返り総括し深めていくことは学生が「人間として」、成長していくために非常に有意義なことである。

短期大学生のアンケート調査からは、コミュニケーションの場面において当惑する学生の姿が多く見受けられた。この点を授業内でどのように取り上げていくことが課題の解決に繋がるのか、今後、更なる検討課題のひとつである。

教育実習の研究の授業を通して、現代の学校教育の場面に適応した総合的力量をもった教師をどのように養成していったらいいのか、今一度実践的指導力の基礎とは何かを見つめ、検討し、その充実を目指していくものである。

参考文献

教育職員養成審議会：新たな時代に向けた教員養成の改善方策について(教育職員養成審議会第1次答申), 1997.

相良麻里. 教育実習に関する効果的な事前・事後教育の検討：短期大学に関して. 子保研年報. 2007, 19, p.12-19.

相良麻里. 教育実習に関する効果的な事前・事後教育の検討：実践的指導力の基礎(1). 東京家政大学研究紀要. 2009. 49集, p.21-26.