

教育実習に関する調査研究 (II)

青木幸子
(平成元年9月30日受理)

An Investigation of Practical Training in Teaching

Sachiko AOKI.
(Received September 30, 1989)

はじめに

教育は国家百年の大計といわれて久しい。しかし、戦後、教員養成制度は画期的な改革が行われたが、教育実習についてはその目的・内容・方法等において十分な改革がなされたとは言い難い。

周知の通り、教育実習は大学教育の一環としてカリキュラムに位置している。そこには当然、大学教育として学問的に高い専門性をもち、かつその全体が教育的な系統性と総合性をもって組織されていなければならないはずである。しかし、こと教育実習に関しては、その目的と性格・内容の曖昧さから著しく混迷の度を深めている。その要因の一つは、カリキュラムにおける教職専門科目と教育実習との関係の不明瞭さであり、二つは、教育実習それ自体がもつ役割の二面性であり、また三つは、教育実習内容のアンバランスである。

教育実習には、教育理論の検証及び教育研究問題の発見と、実際の教育現場での即戦力としての指導的、経営的、事務的能力の育成という二重の役割の達成が期待されている。前者は、大学教育の一環としての教育実習に対する期待であり、後者は、教育実習を教員養成の完成教育として把えることからの期待である。すなわち、卒業すれば一人前の教師として教壇に立つのに必要な最低限度の情熱と使命と力量を培う場が教育実習であるとの認識である。したがって、実習内容はすこぶる実践的であり、その密度の濃さは実習校により様々である。このような教育実習における理論と実践の統合をいかに果たすかということが、先の一つ目の要因に連なっていくのである。すなわち、教育実習は、専門教育科目と教職専

家庭科教育研究室

門科目との教育的系統性の上に、教育における理論と実践の統合を図っていくよう組織されなければならないのである。

ペーパーティーチャーが約 $\frac{3}{4}$ を占める今日の教員養成の実態の中で、大学教育の一環としての教育実習の学問的位置関係の確立とともに、教育実習の内容・方法を含めた望ましいあり方も開放制教員養成に課せられた大きな課題といえよう。

1. 研究の目的

今般の教員免許基準の改正に伴い、本学でも専門教育科目をはじめ教職専門科目に大幅なカリキュラムの改訂がみられた。教育実習は従来の2単位から3単位にその基準が切り上げられた。学部卒を標準免許状とするとの決定は、実質的な教員の資質向上をねらったものといえよう。教職の専門性の向上にとって単位数の増加は必要条件にすぎず、重要なことは、いかにして実質的に資質・能力を高めるかにある。折しも今年度、文学部の第一期生が教育実習を行った。

そこで、本報ではアンケート調査に基づき教育実習生の実態と意識の変化を把握するとともに、教育実習の効果・特性を明らかにする一方、1981年度に実施した同様の調査結果との比較考察を通し、専門・教職科目との統合的位置関係に占める教育実習のカリキュラムの改善に資することを目的とした。

2. 研究の内容

アンケートの調査内容は、大きくⅠ. 教育実習前の意識、Ⅱ. 教育実習中の実態、Ⅲ. 教育実習終了後の意識の変化の三つに分かれ、Ⅰ. 4問、Ⅱ. 17問、Ⅲ. 101

問の計 122 問の質問項目から成っている。質問項目は次の通りである。

I. 教育実習の意義, 不安の有無, 不安の理由, 教職課程の履修動機

II. 教育実習中の不安の程度, 悩み・困難点, その解決・克服の方法, 生徒からの好かれ方, 「教生の先生」と呼ばれた時の気持ち, 嬉しく・楽しかったこと, おもしろくなかったこと, 教科指導の時数, 研究授業実施の有無, 道徳指導の有無, クラブ活動・生徒会活動・学校行事への参加の有無, 教育実習で役立つ科目, 大学の授業に採り入れてほしい事柄, 教育実習で役立つと思われる大学での学習や活動, 教育実習期間

III. 教育実習終了後の感想, 教職志望度の変化, 教職志望度, その理由, 教育実習で学んだこと, 教師として身につけるべき事項の修得時期, 教育活動に関する力量の自己診断, 理想の教師像, 教師の専門職技術, 意識・教職・指導技術の体験度の自己評価, 教員採用試験受験校種, 受験教科, 教育実習校種

3. 研究の方法

① アンケートによる調査 (教育実習の事後指導時に実施し, 回収した)

② 実施時期; 1989年 7月

③ 被験者; 1989年度の教育実習生のうち 6 月中に実習を終了した学部生 220 名, 短大生 140 名を対象とした:

④ 有効回収率; 学部生 87.7% (193名)
短大生 72.9% (102名)

⑤ アンケートの分析の方法

今回は学部生のみを対象とし, 各々の質問項目を単純集計し, 各専攻別の特徴及び前回の調査結果との比較を通し, 実習生の意識の変化を明らかにするよう努めた。

4. 調査結果と考察

I. 実習前の意識

A. 教育実習の意義

教育実習には二重の役割達成が期待されていることは先述した通りである。では一体, 学生は, 教育実習の意義をどのように考えているのであろうか。

表 1 にみられる通り, 学生は, ①教師に必要な実際的知識・技術の習得に最も高い比率でその意義を認めている。専攻により多少の差異はみられるが, 学生は即戦力として教師に必要な諸能力を育成する機会であると認識していることがわかる。

表 1. 教育実習の意義

(人数)
(%)

項目	専 攻							全 体
	栄 養	理 科	被 服	美 術	英 語	心 理		
①教師に必要な実際的知識・技術の習得	19 (39.6)	5 (19.2)	13 (28.3)	9 (34.6)	6 (35.3)	9 (30)	61 (31.6)	
②学校教育の実際を体験し, それに慣れる	12 (25.0)	5 (19.2)	10 (21.7)	7 (26.9)	3 (17.6)	9 (30)	46 (23.8)	
③教師としての基本的な心構えを学ぶ	12 (25.0)	9 (34.6)	8 (17.4)	5 (19.2)	5 (29.4)	4 (13.3)	43 (22.3)	
④教師としての適性の発見	5 (10.4)	6 (23.1)	14 (30.5)	3 (11.5)	2 (11.8)	2 (6.7)	32 (16.6)	
⑤教育理論の検証	0	1 (3.8)	0	0	0	4 (13.3)	5 (2.6)	
⑥教育研究問題の発見	0	0	0	0	0	1 (3.3)	1 (0.5)	
⑦その他	0	0	1 (2.2)	2 (7.7)	1 (5.9)	1 (3.3)	5 (2.6)	
計	48	26	46	26	17	30	193	

教育実習に関する調査研究（Ⅱ）

B. 教育実習への不安とその理由

全体として90%以上の学生が不安を抱いており、これは前回の調査結果とほぼ同じであった。(図1) 専攻別にみると、被服・美術専攻生は「少し不安」である比率が67.4%, 57.7%と最も高いが、他の専攻生は「非常に不安」である比率が50%以上を占めている。

不安の理由として、②教科の専門知識と③教え方に自信がないことが過半数を占めているが(表2), ②については心理教育専攻生に顕著である。また美術専攻生は、⑧人を教えることに対し畏敬の念が強いことが②と同率を示しているのも注目される。

C. 教職課程の履修動機

明確な教職志向をもって教職課程を履修した学生(①)は、全体で34.2%であるが、資格取得を目的とした学生(②+③)は約50%に及んでいる。中でも被服専攻生は

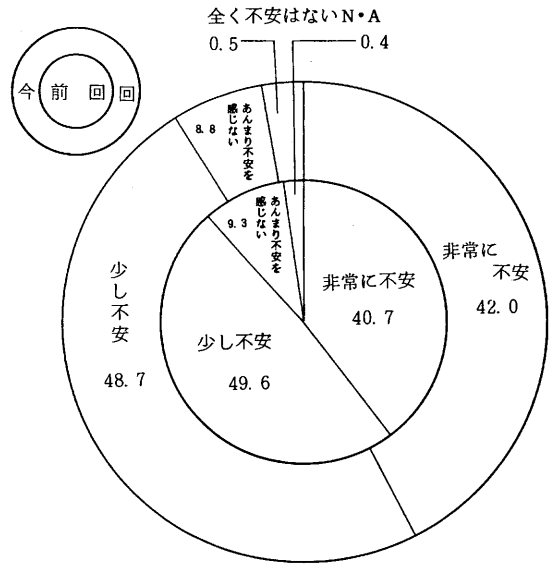


図1. 教育実習への不安

表2. 不安の理由

不安の理由	栄養	理科	被服	美術	英語	心理	全体
①子どもの扱い方がわからない	4 (8.3)	3 (11.5)	9 (19.6)	3 (11.5)	2 (11.8)	2 (6.7)	23 (11.9)
②教科の専門知識に自信がない	15 (31.3)	9 (34.6)	3 (6.5)	6 (23.1)	5 (29.4)	15 (50)	53 (27.5)
③教科の教え方に自信がない	13 (27.1)	6 (23.1)	15 (32.6)	4 (15.4)	4 (23.5)	7 (23.3)	49 (25.4)
④学校内の人間関係に悩みがある	2 (4.2)	0	1 (2.2)	0	1 (5.9)	1 (3.3)	5 (2.6)
⑤通勤(早起き)がづらい	0	0	1 (2.2)	0	0	0	1 (0.5)
⑥性格が教師に適さない	0	0	2 (4.3)	2 (7.7)	0	1 (3.3)	5 (2.6)
⑦教師としての資質に欠ける	2 (4.2)	2 (7.7)	4 (8.7)	0	1 (5.9)	0	9 (4.7)
⑧人を教えることに対し畏敬の念が強い	6 (12.5)	1 (3.8)	4 (8.7)	6 (23.1)	2 (11.8)	3 (10)	22 (11.4)
⑨ただなんとなく	5 (10.4)	3 (11.5)	5 (10.9)	2 (7.7)	1 (5.9)	0	16 (8.3)
⑩その他	1 (2.1)	1 (3.8)	2 (4.3)	3 (11.5)	1 (5.9)	1 (3.3)	9 (4.7)
N・A	0	1 (3.8)	0	0	0	0	1 (0.5)
計	48	26	46	26	17	30	193

①で50%の高い比率を示しており、強い教職志向が伺える。また文学部は①②③の他、⑦⑧の割合が高い。家政学部は前回の結果と比較すると、④⑤の割合が低くなった分、②③の割合が高くなっている。(表3)

表3. 教職課程の履修動機

履修動機	栄養	理科	被服	美術	英語	心理	全体	前回
①是非先生になりたい	14 (29.2)	9 (34.6)	23 (50)	8 (30.8)	6 (35.3)	6 (20)	66 (34.2)	94 (41.4)
②免許状があるといつか役立つと思った	20 (41.7)	8 (30.8)	11 (23.9)	10 (38.5)	3 (17.6)	8 (26.7)	60 (31.1)	58 (25.6)
③資格の一つとして免許状がほしかった	9 (18.8)	7 (26.9)	7 (15.2)	5 (19.2)	0	6 (20)	34 (17.6)	30 (13.2)
④家族や親族に勧められた	0	0	3 (6.5)	2 (7.7)	1 (5.9)	0	6 (3.1)	25
⑤友人に勧められた	0	0	0	0	0	0	0	(11.0)
⑥オリエンテーションを受けて意欲がわいた	1 (2.1)	1 (3.8)	0	0	1 (5.9)	2 (6.7)	5 (2.6)	-
⑦教職科目の中に学習してみたい科目があった	3 (6.3)	0	1 (2.2)	1 (3.8)	5 (29.4)	1 (3.3)	11 (5.7)	17 (7.5)
⑧その他	1 (2.1)	1 (3.8)	1 (2.2)	0	1 (5.9)	7 (23.3)	11 (5.7)	3 (1.3)
計	48	26	46	26	17	30	193	227

II. 実習中の実態

A. 不安の程度と悩み・困難点

90%以上の学生が不安を抱いて臨んだ教育実習であったが、その不安が「全く的中した」学生は全体で14%であった。しかし、心理教育専攻生の的中度は40%と高い値を示している。「心配したほどのことはなかった」が73.1%、「不安はうそのようであった」が12%を示し、ほぼ前回の調査と同様な結果であった。

では、学生はどのような内容に悩み、困難を感じたのであろうか。表4は学生が感じた悩み、困難の体験度である。

①教科の専門知識及び②専門技術が身につけていないことを身をもって感じた学生が全体で56.5%を占めており、栄養・心理教育専攻生は約70%と高い比率を示している。それに対し、被服専攻生は約40%と専攻別では最も低い比率となっている。中でも②専門技術が身につけていないと回答した学生は、美術23.1%、栄養18.8%

%, 理科15.4%であり、実験・実習の技術が定着していないことに悩んだ様子が伺える。このことは④教材研究の時間が足りない28.0%、⑨学習指導案の作成が大変である26.4%という結果に反映されている。とりわけ心理教育専攻生が専門知識の不足から教材研究に多大な時間を要したことは、④40%の数字が立証している。なお、被服専攻生は、教科の専門知識と技術が身につけていないと感じた割合が最も低かったにもかかわらず、④⑨の他⑥教具・資料の作成が大変である、が19.6%と高い値を示している。その理由として、一つは実物標本作りの苦勞であり、また他の一つはいわゆる専門外領域を指導したことに伴う結果と考えられる。このことは栄養専攻生にもあてはまるが、被服専攻生の方がその割合が高かったものとみられる。

専門知識・技術とともに高い不安要因の一つであった「教科の教え方」については、⑤教具・資料の活用と、⑧授業展開がスムーズにいかず、⑩板書のし方、⑪発問

教育実習に関する調査研究（Ⅱ）

表4. 実習中の悩み・困難の体験度

悩み・困難点	栄養	理科	被服	美術	英語	心理	全体
①教科の専門知識が身につけていない	23 (47.9)	11 (42.3)	14 (30.4)	8 (30.8)	7 (41.2)	20 (66.7)	83 (43)
②教科の専門技術が身につけていない	9 (18.8)	4 (15.4)	4 (8.7)	6 (23.1)	2 (11.8)	1 (3.3)	26 (13.5)
③教科研究のやり方がわからない	4 (8.3)	0	2 (4.6)	1 (3.8)	0	0	7 (3.6)
④教材研究の時間が足りない	13 (27.1)	6 (23.1)	16 (34.8)	3 (11.5)	4 (23.5)	12 (40)	54 (28)
⑤教具・資料の活用がスムーズにいかない	4 (8.3)	0	3 (6.5)	3 (11.5)	0	3 (10)	13 (6.7)
⑥教具・資料の作成が大変である	2 (4.2)	4 (15.4)	9 (19.6)	1 (3.8)	2 (11.8)	0	18 (9.3)
⑦教育機器の使い方がわからない	1 (2.1)	0	0	0	0	0	1 (0.5)
⑧授業展開がスムーズにいかない	12 (25)	7 (26.9)	14 (30.4)	6 (23.1)	3 (17.6)	7 (23.3)	49 (25.4)
⑨学習指導案の作成が大変である	12 (25)	5 (19.2)	15 (32.6)	14 (42.3)	5 (29.4)	3 (10)	51 (26.4)
⑩板書の仕方	4 (8.3)	7 (26.9)	8 (17.4)	2 (7.7)	2 (11.8)	4 (13.3)	27 (14)
⑪発問の仕方	14 (29.2)	8 (30.8)	8 (17.4)	4 (15.4)	2 (11.8)	10 (33.3)	46 (23.8)
⑫教育評価の仕方がわからない	0	2 (7.7)	2 (4.3)	3 (11.5)	1 (5.9)	1 (3.3)	9 (4.7)
⑬学級経営がうまくいかない	1 (2.1)	1 (3.8)	1 (2.2)	1 (3.8)	1 (5.9)	2 (6.7)	7 (3.6)
⑭生徒指導の仕方がわからない	6 (12.5)	0	5 (10.9)	3 (11.5)	1 (5.9)	5 (16.7)	20 (10.4)
⑮生徒個人の学力・興味・関心まで理解できない	12 (25)	5 (19.2)	8 (17.4)	3 (11.5)	4 (23.5)	5 (16.7)	37 (19.2)
⑯生徒の名前を覚えること	11 (22.9)	2 (7.7)	4 (8.7)	6 (23.1)	2 (11.8)	2 (6.7)	27 (14)
⑰生徒にとけてむのに苦労した	1 (2.1)	5 (19.2)	8 (17.4)	2 (7.7)	2 (11.8)	5 (16.7)	23 (11.9)
⑱問題児に手をやいた	0	0	0	1 (3.8)	1 (5.9)	0	2 (1)
⑲教師と生徒の信頼関係をとりむすぶこと	4 (8.3)	3 (11.5)	4 (8.7)	3 (11.5)	0	4 (13.3)	18 (9.3)
⑳指導の先生とじっくりいかなかったこと	1 (2.1)	1 (3.8)	5 (10.9)	2 (7.7)	3 (17.6)	1 (3.3)	13 (6.7)
㉑授業をすることが恐怖だった	0	0	0	0	0	2 (6.7)	2 (1)
㉒早起き（睡眠時間不足）がなかった	3 (6.3)	1 (3.8)	4 (8.7)	2 (7.7)	3 (17.6)	1 (3.3)	14 (7.3)
㉓体力の消耗がはげしい	5 (10.4)	5 (19.2)	1 (2.2)	5 (19.2)	3 (17.6)	0	19 (9.8)
㉔雑用が多い	1 (2.1)	1 (3.8)	1 (2.2)	0	0	1 (3.3)	4 (2.1)
N・A	1 (2.1)	0	2 (4.3)	2 (7.7)	3 (17.6)	1 (3.3)	9 (4.7)
計	144	78	138	78	51	90	579

のし方、に大いに悩んだ。さらに第三の不安要因であった「生徒の扱い方」については、予想通り⑭生徒指導のし方がわからず、⑯生徒個人の学力・興味・関心まで理解するに至らず、⑰生徒の名前を覚え、⑱生徒にとけこむのに苦労した。教育実習手帳に生徒の個別指導の記録欄がある。2週間という短期間の実習においてこの指導は不可能であるとの認識が一部の指導教師にあるようであるが、まさに生徒の扱い方に対する実習生の悩みや困難の体験度をみるにつけ、また教育が子どもを理解することなしに成立しえないことを勘案するならば、この指導を充実しこそすれ、教科の指導が忙しいからできないということは本末転倒というべきであろう。

表5は、表2と表4から実習前の不安の理由に実習中の悩み・困難点を対応させ、実習の困難点の予想と現実の差異を表したものである。一は予想以上に困難を感じたことを、十は予想したほど困難を感じなかったことを表す。

前回の結果と比較すると、各項目の十一の傾向はほぼ一致している。実習前の予想では、教科の専門知識及び教え方に自信がない、子どもの扱い方がわからないが実習に対する不安理由のベスト3であった。実習中に体験したむずかしさは、その度合から生徒の扱い方と指導技術に集約される。そして、予想と現実のズレが最も大きかった項目は教科の専門知識であった。その最も顕著な例が心理教育である。実習前も実習中も教科の専門知識

不足に悩んだにもかかわらず、結果は+26.7と大きなズレとなって表われた。これは教科の専門知識不足に悩みはしたものの、それ以上に指導技術や生徒の扱い方に当初予想した以上に戸迷ったことを物語っている。このことは他の専攻にもいえることである。このズレは、教育実習では教科の専門知識が何よりも優先すると考えた学生のとりこし苦労であったのであろうか。

上記の結果はまた、真に教職への情熱のある学生のみを受け入れたいとする近年の実習校の強い要望とも無関係ではありえないように思われる。教育実習の代償がその後の教師の日々の教育実践にはね返ってくることを考えれば至極当然のことであろう。また実習生の担当教師は教職に就くことを想定して指導されるであろうし、その際優先されるのが学習指導に関することである。これは先の教育実習手帳の記載における生徒指導のあり方とも密接に関連しており、指導教師が即戦力としての教師の資質の形成に大きな関心を寄せている証左でもある。だからこそ指導技術と生徒の扱い方に学生は悩み、苦慮したのであり、学習指導と生徒指導は密接不可分の関係にある。しかし、教科の専門知識の充実を伴わない指導技術の重視には問題があるように思われる。

免許法改正に伴い、新たな教職に関する専門科目として「生徒指導論」2単位が設置され、各科教育法も4単位に改正される。そのことにより、基本的な生徒指導と学習指導のより一層の理解が期待される。

表5. 困難点の予想と現実

実習前の不安理由	対応する実習中の困難点の項目	栄	養	理	科	被	服	美	術	英	語	心	理	全	体	前	回
教科の専門知識	①②	31.3-22.3 +9	34.6-19.2 +15.4	6.5-13 -6.5	23.1-18 +5.1	29.4-17.6 +11.8	50-23.3 +26.7	27.5-18.8 +9.2									+12
指導技術	③④⑤⑥⑦⑧⑨⑩⑪⑫⑬	27.1-46.5 -19.4	23.1-51.4 -28.3	32.6-56.2 -23.6	15.4-44.8 -29.4	23.5-39.2 -15.7	23.3-46.5 -23.2	25.4-48.7 -23.3									-12.7
生徒の扱い方	⑭⑮⑯⑰⑱⑲	8.3-23.6 -15.3	11.5-19.2 -7.7	19.6-21 -1.4	11.5-23.1 -11.6	11.8-19.6 -7.8	6.7-23.4 -16.7	11.9-22 -10.1									-19.7
学校内の人間関係	⑳	4.2-0.7 +3.5	0-1.3 -1.3	2.2-3.6 -1.4	0-2.6 -2.6	5.9-5.9 0	3.3-1.1 +2.2	2.6-2.2 +0.4									+0.1
畏敬の念	㉑	12.5-0 +12.5	3.8-0 +3.8	8.7-0 +8.7	23.1-0 +23.1	11.8-0 +11.8	10-2.2 +7.8	11.4-0.3 +11.1									+8.2
通 動	㉒	0-2.1 -2.1	0-1.3 -1.3	2.2-2.9 -0.7	0-2.6 -2.6	0-5.9 -5.9	0-1.1 -1.1	0.5-2.4 -1.9									+0.9
そ の 他	㉓㉔	2.1-4.2 -2.1	3.8-7.7 -3.9	4.3-1.4 +2.9	11.5-6.4 +5.1	5.9-11.8 -5.9	3.3-2.2 +1.1	4.7-1.1 +3.6									-1.2

実習前の予想-実習中の困難
差 異

B. 悩み・困難点の解決・克服の方法

表4にみられる通り、さまざまな困難を体験した学生は、「自力で」28.4%を筆頭に、「教科担任」27.3%、「学級担任」10.2%、「実習生（同教科・異教科）」27.3%の協力を得てそれを解決・克服している。

C. 生徒からの好かれ方

「生徒にとけこむのに苦労した」学生は、11.9%であった。その成果が図2である。

全体として80%以上の学生が生徒から「好かれた」との感触を得ている。このことは、実習中の嬉しく・楽しかったことにも如実に反映されている。

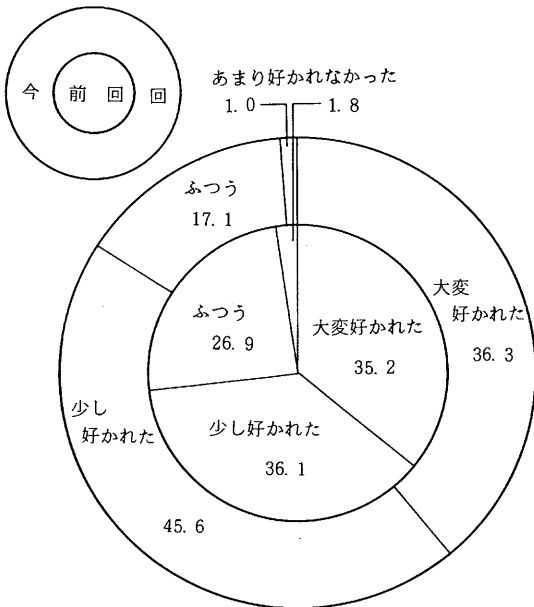


図2. 生徒からの好かれ方

D. 嬉しく・楽しかったこと

最も比率の高かったのは「子どもがなついてくれたこと」43.5%であり、以下「先生として教壇に立てたこと」18.1%、「授業中、生徒が自分の思う通りに答えて（動いて）くれたこと」10.9%、「指導教諭が親切に指導してくれたこと」9.3%、「生徒から手紙をもらったこと」7.3%と続き、前回の結果と同様の傾向を示している。

E. 教科の指導時数と研究授業実施の有無

実習内容の範囲と程度は、実習校によって異なる。教科の指導時数をみたのが図3である。

学校の規模や教科の週当たりの時間数によっておのずと

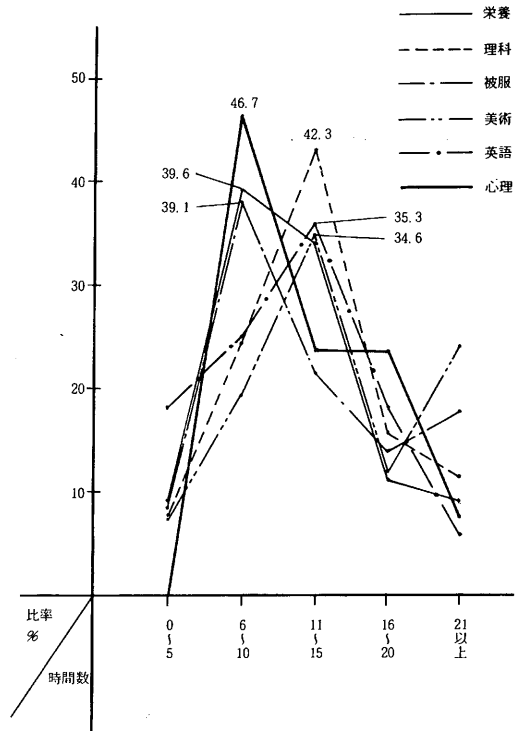


図3. 教科指導の時数

教科指導の時数も異なるが、全体として②6～10時間以内が最も多く、次いで③11～15時間となっている。一方、④21時間以上指導した学生もあり、まさに千差万別である。

研究授業は98%の学生が体験している。

F. 道徳指導の有無

道徳の指導を体験した学生は全体で約30%であった。

(表6)実習校種別にみると、中学校で実習をした学生は49.2%、高等学校は45.1%、N・A5.7%であった。道徳は中学校の教育課程の一領域であり、その実施の割合は60%である。

G. クラブ活動、生徒会活動、学校行事への参加の有無

いわゆる特別活動領域への参加状況は表7の通りである。

クラブ活動、学校行事への参加の比率が高い。生徒会活動や学校行事は、実習校の指導計画に基づいて行れるものであり、実習時期との関係で参加したくても叶わなかった学生も多い。しかし、クラブ活動のような自由意

表 6. 道徳指導の有無

指導の有無	栄 養	理 科	被 服	美 術	英 語	心 理	全 体
有	16 (33.3)	5 (19.2)	15 (32.6)	9 (34.6)	6 (35.3)	6 (20)	57 (29.5)
無	32 (66.7)	21 (80.8)	31 (67.4)	17 (65.4)	11 (64.7)	24 (80)	136 (70.5)

表 7. 特別活動への参加の有無

参加の有無		栄 養	理 科	被 服	美 術	英 語	心 理	全 体
クラブ活動	有	43 (89.6)	19 (73.1)	29 (63)	25 (96.2)	14 (82.4)	24 (80)	154 (79.8)
	無	5 (10.4)	7 (26.9)	17 (37)	1 (3.8)	3 (17.6)	6 (20)	39 (20.2)
生徒会	有	13 (27.1)	8 (30.8)	9 (19.6)	9 (34.6)	4 (23.5)	5 (16.7)	48 (24.9)
	無	35 (72.9)	18 (69.2)	37 (80.4)	17 (65.4)	13 (76.5)	25 (83.3)	145 (75.1)
学校行事	有	38 (79.2)	18 (69.2)	36 (78.3)	22 (84.6)	8 (47.1)	19 (63.3)	141 (73.1)
	無	10 (20.8)	8 (30.8)	10 (21.7)	4 (15.4)	9 (52.9)	11 (36.7)	52 (26.9)

志で参加が可能な領域については、「参加しなかった」というよりはむしろ「参加できなかった」理由として学生は一樣に「教材研究の忙しさ」をあげ、参加できなかった心情を教育実習手帳において吐露している。

H. 実習期間

現在2単位の「教育実習」は、新年度入学生より3単位となる。ただし、この内訳は、2単位が実習校における「実習」で、1単位が大学における教育実習の「事前・事後指導」に充てられる。新任教師の研修制度とも関係し実習期間は延長の方向で検討されてきたが、受け入れ体制の問題もあり、実習単位の増加は、そのまま実習期間の延長には至らなかった。

2週間の実習を体験した学生は、実習期間についてどのように感じているのであろうか。(図4)

全体平均で52.8%の学生が2週間、34.7%が3週間、9.8%が4週間の希望している。前回の調査や全日本中

学校長会の調査結果と比較すると、学生は現状維持派と延長派の二派に分かれるが、実習を即戦力育成の機会と捉える校長には延長派が多いことがわかる。

I. 教育実習で役立った大学の科目

教育実習の役割の一つとして、理論の検証、それに基づく教育研究問題の発見があるが、その役割遂行のため学生はどのように取り組んだのであろうか。表8は大学で学習した科目を実習中どのように実践に適用し、問題の発見に努めたかを表わしたものである。

何らかの形で実習中役立ったと回答した学生は約70%である。役立った科目名及びその理由を自由記述からみると、教科及び生徒指導に直接役立ったか否かの基準で判断しており、教育研究問題の発見にまで至らず、学問研究と教育実践との相補関係の認識が浅いことがわかる。

J. 教育実習で役立つと思われる大学での学習や活動

①教科専門科目と②教科教育・③教育学・心理学の教

教育実習に関する調査研究（Ⅱ）

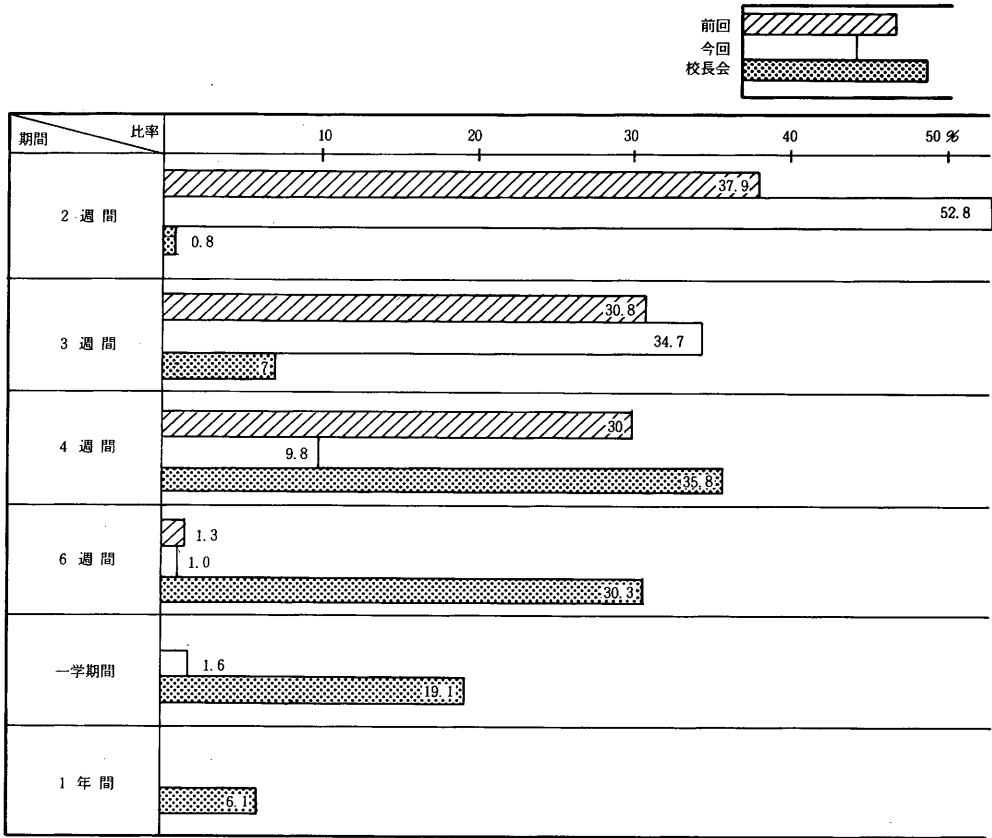


図4. 実習期間

表8. 実習で役立った専門教育

専攻 度合	栄養	理科	被服	美術	英語	心理	全体
非常に役立った	15 (31.3)	1 (3.8)	21 (45.7)	5 (19.2)	5 (29.4)	4 (13.3)	51 (26.4)
多少役立った	24 (50)	16 (61.5)	18 (39.1)	13 (50)	7 (41.2)	8 (26.7)	86 (44.6)
あまり役立たなかった	9 (18.8)	9 (34.6)	7 (15.2)	6 (23.1)	5 (29.4)	16 (53.3)	52 (26.4)
全く役立たなかった	0	0	0	1 (3.8)	0	2 (6.7)	3 (1.6)
N・A	0	0	0	1 (3.8)	0	0	1 (0.5)
計	48	26	46	26	17	30	193

職専門科目で約83%を占めている。(表9)中でも心理教育専攻生は、その専攻の特色ゆえに教育学・心理学の比率が高いこともうなづけるが、一方、生徒の扱い方に大いに苦慮したことの証左でもあろう。また、被服専攻生は教科の専門知識不足にずいぶん困難を感じたためと

思われる。このように直接的に実習に役立つ事柄を大学で学習したい要望が強いのである。しかしIでみたように、同じ科目でも自己の実践範囲に直接役立たなかったものは、「役に立たない」と回答していることから、理論と実践の統合の方法に重点をおいた指導が求められる。

表9. 教育実習で役立つと思われる大学での学習や活動

学習や活動内容	栄 養	理 科	被 服	美 術	英 語	心 理	全 体
① 教科の専門科目	20 (41.7)	6 (23.1)	34 (73.9)	10 (38.5)	6 (35.3)	3 (10)	79 (40.9)
② 教科教育	20 (41.7)	7 (26.9)	4 (8.7)	6 (23.1)	5 (29.4)	8 (26.7)	50 (25.9)
③ 教育学・心理学	5 (10.4)	4 (15.4)	5 (10.9)	2 (7.7)	2 (11.8)	13 (43.3)	31 (16.1)
④ 自主的研究	0	3 (11.5)	2 (4.3)	0	0	0	5 (2.6)
⑤ サークル活動	0	3 (11.5)	1 (2.2)	3 (11.5)	4 (23.5)	5 (16.7)	16 (8.3)
⑥ その他	2 (4.2)	2 (7.7)	0	4 (15.4)	0	0	8 (4.1)
N・A	1 (2.1)	1 (3.9)	0	1 (3.9)	0	1 (3.3)	4 (2.1)
計	48	26	46	26	17	30	193

Ⅲ. 実習後の意識の変化

A. 教育実習終了後の感想

2週間の実習を終えた学生の素直な感想は表10の通りである。各専攻生とも④教育の重要さ・むずかしさを認識した比率が高い。また専攻間で若干の差異はあるが、②職務の厳しさを体得した、③教育の実践的研究の必要性を痛感した、⑥教育現場を知る上でよい勉強になった学生で8割を占める。中でも③実践的研究の必要性を痛感した学生が、実習後にいかに実行に移してくれるか大きな関心を持たれるところである。

B. 教職志望度の変化とその理由

実際の教育現場に足を踏み入れ、教育の重要さ・むずかしさを認識し、職務の厳しさを体得した学生は、教職志望の度合をどのように変化させたのであろうか。志望度が「変わった」学生が46.6%、「変わらない」37.3%、

「迷っている」15.5%である。

では、実際に教職に就きたいと思っている学生の比率は表11の通りである。

教職志望度の高い専攻は被服、理科であり、英語、栄養、美術、心理と続く。「できればなりたい」学生を含めると、全体で63.8%の学生が教職を希望している。前回の調査で、「是非なりたい」18.1%、「できればなりたい」42.3%であったことと比べると教職志向は若干高くなっている。家政学部のみを比較するとそのちがいはより顕著になる。

また、その理由として、「人間の成長に強い関心がある」21.2%、「子どもが好き」11.9%、「精神的に充実した生活が送れる」11.9%、等と並んで、「教育の重要さ・むずかしさを認識したから」21.8%こそ教職に就きたいと願う学生も多い。

教育実習に関する調査研究（Ⅱ）

表 10. 実習後の感想

項 目	栄 養	理 科	被 服	美 術	英 語	心 理	全 体
①授業は思ったより難しい	2 (4.2)	4 (15.4)	1 (2.2)	2 (7.7)	2 (11.8)	0	11 (5.7)
②職務の厳しさを体験した	8 (16.7)	3 (11.5)	5 (10.9)	2 (7.7)	2 (11.8)	6 (20)	26 (13.5)
③実践的研究の必要性を痛感した	6 (12.5)	1 (3.8)	6 (13)	5 (19.2)	2 (11.8)	4 (13.3)	24 (12.4)
④教育の重要さ・むずかしさを認識した	19 (39.6)	10 (38.5)	16 (34.8)	8 (30.8)	5 (29.4)	8 (26.7)	66 (34.2)
⑤授業より生活指導が大変である	2 (4.2)	1 (3.8)	1 (2.2)	1 (3.8)	2 (11.8)	3 (10)	10 (5.2)
⑥教師になるために実習は必要不可欠である	4 (8.3)	0	3 (6.5)	0	0	0	7 (3.6)
⑦教師になる人でも実習は不必要である	0	0	0	0	0	0	0
⑧教師にならなくても実習は教育現場を知る上でよい勉強になった	5 (10.4)	5 (19.2)	10 (21.7)	8 (30.8)	4 (23.5)	9 (30)	41 (21.2)
⑨教職志望でない人にとって実習は不必要である	0	0	1 (2.2)	0	0	0	1 (0.5)
⑩その他	2 (4.2)	2 (7.7)	3 (6.5)	0	0	0	7 (3.6)
計	48	26	46	26	17	30	193

表 11. 教職志望度

志 望 度	栄 養	理 科	被 服	美 術	英 語	心 理	全 体
① 是非なりたい	9 (18.8)	9 (34.6)	16 (34.8)	4 (15.4)	4 (23.5)	1 (3.3)	43 (22.3)
② できればなりたい	24 (50)	13 (50)	14 (30.4)	8 (30.8)	6 (35.3)	15 (50)	80 (41.5)
③ あまりなりたくない	13 (27.1)	3 (11.5)	10 (21.7)	10 (38.5)	3 (17.6)	12 (40)	51 (26.4)
④ 全くなる気はない	2 (4.2)	1 (3.8)	6 (13)	4 (15.4)	4 (23.5)	2 (6.7)	19 (9.8)
計	48	26	46	26	17	30	193

C, 教育実習での体験度

先述したように、実習校における実習内容及びその密度の濃さにはかなりバラツキがある。そこで、学生が教育実習でどのような体験をしたかを把握してみよう。あった、少しあった、なかったの三通りの回答を求めた。実際にさまざまな事柄に、場面に出くわした学生にとって何がしかの体験があったことは当然である。ここでは「あった」と明確に回答した比率についてのみ採りあげることとする。

① 意識

表12の通り、各専攻とも過半数の学生が体験したのは、③人間信頼である。教育が教師と子どもの信頼関係の上に成り立つものであることを考えれば、多くの学生にとって実り豊かな実習であったことが伺える。また⑥自主的・自発的行動を体験した、⑩望ましい社会経験をしたことも実習の大きな収穫であった。美術と心理教育専攻生は5項目にわたり過半数の体験者がおり、大きなインパクトを受けたことを物語っている。

表 12. 意識の体験度

項目	専攻 度合		栄 養		理 科		被 服		美 術		英 語		心 理	
	あった	ない	あった	ない	あった	ない	あった	ない	あった	ない	あった	ない	あった	ない
①人間の尊さを体験した	21 (44)	6 (12)	9 (35)	3 (11)	19 (41)	4 (9)	13 (50)	4 (15)	7 (41)	6 (35)	15 (50)	2 (7)		
②人間の可能性の実現を体験した	23 (48)	2 (4)	13 (50)	2 (8)	24 (52)	4 (9)	11 (42)	3 (12)	7 (41)	4 (24)	15 (50)	1 (3)		
③人間信頼を体験した	34 (71)	2 (4)	18 (69)	2 (8)	26 (57)	2 (4)	15 (58)	0	11 (65)	4 (24)	18 (60)	0		
④自己変革を体験した	19 (40)	5 (10)	9 (35)	2 (8)	20 (44)	6 (12)	14 (54)	3 (12)	8 (47)	2 (12)	12 (40)	5 (17)		
⑤自己の人生観を確立した	11 (23)	9 (19)	4 (15)	3 (12)	21 (46)	5 (10)	9 (35)	8 (31)	4 (24)	3 (18)	6 (20)	3 (10)		
⑥自主的・自発的行動を体験した	26 (54)	1 (2)	10 (39)	4 (15)	28 (61)	1 (2)	17 (65)	1 (4)	9 (53)	2 (12)	15 (50)	2 (7)		
⑦望ましい人間関係を体験した	21 (44)	1 (2)	12 (46)	2 (8)	18 (39)	2 (4)	12 (46)	2 (8)	5 (29)	4 (24)	13 (43)	5 (17)		
⑧社会連帯感を体験した	19 (40)	0	9 (35)	4 (15)	20 (44)	10 (21)	9 (35)	7 (27)	5 (29)	6 (35)	10 (33)	8 (27)		
⑨生きがいを体験した	19 (40)	7 (14)	9 (35)	5 (19)	17 (37)	9 (19)	8 (31)	8 (31)	7 (41)	5 (29)	6 (20)	11 (37)		
⑩望ましい社会経験を体験した	29 (60)	0	13 (50)	2 (8)	21 (46)	5 (10)	13 (50)	4 (15)	9 (53)	3 (18)	16 (53)	4 (13)		

② 教職

教職に関する項目は、①意識に比べ過半数を超える体験度が多い。(表 13) ③教師の仕事、⑧職務の厳しさ、⑩職場の雰囲気を理解した、は全専攻生が過半数を超えて体験している。また⑦教材に関する知識を向上させているが、④自己の学力の増進はいま一步というところである。⑦と④は表裏の関係にあるが、一致がみられなかったということは、採り上げた教材についてのみの狭い範囲内での知識の獲得であったことを裏づけている。②教職志望を確立しえたのは被服が最も高く、次いで英語、理科、栄養の順となっている。

③ 指導技術

実習中、教科の専門知識・技術の不足や指導技術で大きい悩んだ学生であるが、前者については②において明らかにされた。後者について問うたのが表14である。

2週間という短期間で「指導技術が上達した」と明確に回答することができないのは当然であり、多くの項目で「少し上達した」と回答した学生が多い。その中で、被服専攻生は⑥実験・実習の指導、⑧教材・教具の利用、⑨授業のすすめ方が上手になった、の3項目、美術専攻生は④指導案の書き方、⑤実技の指導が上手になった、の2項目、英語英文専攻生は⑨授業のすすめ方が上手に

教育実習に関する調査研究（Ⅱ）

表 13. 教職の体験度

項目	専攻 度合		栄 養		理 科		被 服		美 術		英 語		心 理	
	あ	つ	あ	つ	あ	つ	あ	つ	あ	つ	あ	つ	あ	つ
①教育の原理を理解した	5 (10)	8 (17)	4 (15)	8 (31)	9 (20)	7 (15)	7 (27)	3 (12)	3 (18)	2 (12)	5 (17)	6 (20)		
②教職志望が確立した	15 (31)	15 (31)	9 (35)	6 (23)	21 (46)	14 (30)	44 (15)	13 (50)	7 (41)	8 (47)	3 (10)	18 (60)		
③教師の仕事を理解した	30 (63)	0	15 (58)	0	34 (74)	0	15 (58)	1 (4)	13 (77)	0	17 (57)	1 (3)		
④自己の学力を増進した	17 (35)	6 (12)	5 (19)	3 (12)	16 (35)	2 (4)	11 (42)	5 (20)	5 (29)	4 (24)	14 (47)	5 (17)		
⑤生徒の個性を理解した	24 (50)	1 (2)	11 (42)	1 (4)	24 (52)	0	11 (42)	1 (4)	12 (71)	0	15 (50)	2 (7)		
⑥自己の研究に役立つことを経験した	21 (44)	3 (6)	10 (39)	5 (20)	21 (46)	6 (13)	12 (46)	5 (20)	10 (59)	0	13 (43)	8 (27)		
⑦教材に関する知識が向上した	27 (56)	1 (2)	12 (46)	2 (8)	28 (61)	1 (2)	13 (50)	2 (8)	14 (82)	0	18 (60)	3 (10)		
⑧職務の厳しさを理解した	37 (77)	2 (4)	18 (70)	2 (8)	33 (72)	2 (4)	20 (77)	2 (8)	15 (88)	0	21 (70)	1 (3)		
⑨学校経営を理解した	13 (27)	9 (19)	8 (31)	1 (4)	13 (28)	3 (7)	4 (15)	4 (15)	9 (53)	0	13 (43)	4 (13)		
⑩職場の雰囲気を理解した	30 (63)	1 (2)	17 (65)	0	32 (70)	0	17 (65)	0	16 (94)	0	23 (77)	0		

表 14. 指導技術の体験度

項目	専攻 度合		栄 養		理 科		被 服		美 術		英 語		心 理	
	あ	つ	あ	つ	あ	つ	あ	つ	あ	つ	あ	つ	あ	つ
①説明が上手になった	21 (44)	5 (10)	9 (35)	5 (19)	18 (39)	2 (4)	11 (42)	2 (8)	6 (35)	1 (6)	12 (40)	2 (7)		
②発問が上手になった	13 (27)	8 (17)	5 (19)	4 (15)	11 (24)	6 (13)	5 (19)	4 (15)	5 (29)	1 (6)	10 (33)	9 (30)		
③板書が上手になった	17 (35)	9 (19)	12 (46)	3 (12)	14 (30)	5 (11)	6 (23)	8 (31)	7 (41)	4 (24)	12 (40)	8 (27)		
④指導案の書き方が上手になった	17 (35)	3 (6)	6 (23)	4 (15)	15 (33)	4 (9)	13 (50)	1 (4)	6 (35)	2 (12)	7 (23)	3 (10)		
⑤実技の指導が上手になった	17 (35)	7 (15)	5 (19)	8 (31)	22 (48)	6 (13)	13 (50)	0	7 (41)	1 (6)	6 (20)	10 (33)		
⑥実験・実習の指導が上手になった	15 (31)	6 (12)	8 (31)	6 (23)	24 (52)	2 (4)	7 (27)	5 (19)	4 (24)	3 (18)	3 (10)	18 (60)		
⑦教科書や参考書の活用が上手になった	13 (27)	5 (10)	6 (23)	4 (15)	13 (28)	1 (2)	7 (27)	8 (31)	4 (24)	2 (12)	10 (33)	2 (7)		
⑧教材や教具の利用が上手になった	16 (33)	4 (8)	4 (15)	7 (27)	24 (52)	1 (2)	9 (35)	1 (4)	8 (47)	3 (18)	10 (33)	5 (17)		
⑨授業のすすめ方が上手になった	17 (35)	5 (10)	12 (46)	4 (15)	24 (52)	2 (4)	9 (35)	1 (4)	9 (53)	1 (6)	9 (30)	4 (13)		
⑩生徒の質問に対する答え方が上手になった	16 (33)	5 (10)	8 (31)	6 (23)	15 (33)	5 (11)	12 (46)	2 (8)	5 (29)	2 (12)	9 (30)	9 (30)		

なった、の1項目で過半数を超えている。反対に、指導技術の上達がみられなかった項目のうち3割を超えているものは、理科専攻は⑤、美術専攻は③、⑦、心理教育専攻は②、⑤、⑥、⑩であった。指導教科の特性がよく表われている一方で教科にそぐわない項目（心理教育専攻の⑤⑥）もあり、単純な比較はできない。

D. 教育活動に関する力量の自己診断

Cでの体験度に基づき、学生がどの程度教師としての力量を身につけたかを問うたのが表15である。「かなりある」「だいたいある」「どちらかというところある」「力量あり」に、「どちらかというところ不足している」「かなり不足している」を「力量なし」に区分した。

全体で90%以上の学生が「力量あり」と回答した項目は、⑩先輩・同僚と協力していく姿勢、⑩先輩・同僚との人間関係を保っていく力量、⑩教室の環境を整備する力量、⑩子どもと一緒に考え、行動しようとする情熱、の4項目であり、80%以上の項目は、②子どもに対する話し方、⑩教職活動全般にわたる意欲・情熱、の2項目である。学生の6割以上が「力量あり」と診断した項目は30項目中18項目、「力量なし」と診断した項目は3項目であった。この力量診断は、前回の調査結果とほぼ同様の傾向を示している。つまり、学生は、教職活動への意欲・情熱（⑩⑩）、人間関係の調整維持への姿勢（⑩⑩）、教室環境の整備の力量（⑩）に自信をもっていることが明らかにされた。また、運営力量（⑩⑩）、教授力量（⑤⑥⑥）、問題児の指導（⑩）、法規理解（⑩）には過半数以上が力量不足を感じている。

これを経験年数3年未満の25才教師と比較すると、おおむね学生と同じ診断傾向を示すが、その診断基準は厳しいことがわかる。現職教師は、学習指導においては、新卒当初生徒や学習環境をめぐる問題に困難を感じるが、経験年数を経るにつれ指導計画と授業の評価発展へとその課題が移り、研究対象も学習指導の方法、資料・教材・教具の活用、教材の内容と構造、題材構成、授業分析の方法、評価の方法および評価結果の活用へと変化していく。また、生徒指導も、学級経営、教科・領域における基本的な生徒理解・指導から、家庭・地域との連絡・協力の仕方、校内の指導協力体制の強化、問題行動の指導、課外活動における指導、教育相談の方法というように集団指導体制の強化と生徒指導の個別化へと指導課題が移行していく。このようにして現職教師は教授力量のみならず、運営力量、問題児の指導、研究力量、生徒理

解・指導の力量、評価力量等幅広く豊かに形成し、職能成長を図っていくことを前回指摘した。

このようにみえてくると、表4,5で明らかのように、学生は指導技術と生徒の扱い方に予想以上の困難を感じたにもかかわらず、教授力量や生徒理解の力量に比較的高い比率で「力量あり」の診断を下したのは、2週間という限られた期間内での体験からくる診断基準の甘さの結果といえよう。しかし、これは一人前の教師として成長していくプロセスとみごとに合致しており、教育実習の限界とも把握できる。

E. 教師の専門職技術

教師の専門職技術として重要と思われる項目についてたづねた結果が表16である。

専門とする教科の性格の差異が表われているとはいえ、トップは①教科内容の知識であり、次いで④説明・指示の明確さ、③発問一反応喚起、⑩生活指導面での指導技術の順となっている。学生は、学習指導案に沿って授業を進めるための技術にウェイトをおいていることがわかり、Dで述べた職能成長を裏づける結果といえる。

F. 実習で学んだこと

図5は、学生が教育実習に期待した内容と実際の成果とを比較したものである。

①教師に必要な実際の知識・技術の習得が当初の予想に反し、著しく減少しているのは、実際に学習指導や生徒指導、学級経営等を体験することにより予想外の困難を感じた結果であり、それは「教育という仕事の重要性和とむずかしさを認識した」ことに結びつく。その結果、②③に成果が移行したと考えられる。

G. 理想の教師像

では、学生はどのような教師を理想としているのだろうか。

各専攻に共通しているのは、子どもをよく理解する教師（42.5%）、教え方のうまい教師（13.4%）である。ユーモアがあり（8.5%）、生徒に公平な教師（9.1%）も比率が高い。美術・心理教育専攻生は個性的な教師（5.7%）、被服、英語、心理教育専攻生は指導熱心な教師（6.4%）、栄養専攻生は情熱・使命感にあふれる教師（5.7%）も理想としている。

5. まとめ

今回の調査結果は、全般的に前回の結果と同じ傾向を示している。その中でも目を引いたのが、教育実習中の

教育実習に関する調査研究（Ⅱ）

表 15. 教職活動の力量診断

項 目	評 価		
	全 体	前 回	25才教師
① 教材を分析し組立てる力量	66.3	67.0	36.8
② 子どもに対する話し方	86.0	82.4	55.2
③ 授業全般を組立て展開する力量	59.1	58.6	36.4
④ 板書の仕方	60.1	63.9	28.7
⑤ 発問—反応喚起の技術	44.6	50.7	—
⑥ ほめ方、しかり方	55.4	59.0	—
⑦ 子どもの発言・反応のとりあげ方	58.5	64.3	—
⑧ 思考の深めさせ方	38.3	39.6	—
⑨ 教科書の中にある教材をさまざまな角度から取り上げ関連する教材を提示して指導する力量	49.2	51.1	32.1
⑩ 教育機器の使い方	58.0	62.1	48.0
⑪ 指導計画・指導案を作成する力量	64.2	66.1	48.2
⑫ 自分の研究・研修を進めていく方法	61.1	67.0	27.7
⑬ 研究授業など他の教師の授業をみて、すぐれているところ、まずいところを指摘し、その原因をつかみとる力量	74.1	70.1	49.9
⑭ 父母会などで説明したり意見を聞いたりして会を運営する力量	21.8	29.1	41.9
⑮ 学年会、教科部会・委員会などを運営しまとめる力量	29.0	30.0	20.7
⑯ いわゆる問題児を指導する力量	43.5	41.8	22.9
⑰ 子どもの学力・悩み・要求・生活状況等を適切に把握する力量	65.8	63.9	46.7
⑱ 父母との連絡を密接にしようとする意欲	63.7	65.6	59.8
⑲ 子どもの集団を把握する力量	76.7	74.0	58.4

⑳ 学年・教科部会の一員として先輩・同僚と協力していく姿勢	95.3	87.7	90.9
㉑ 学校運営全体の中で自己を位置づけ、その立場から考える力量	74.6	67.9	48.3
㉒ 先輩・同僚との人間関係を保っていく力量	96.4	95.2	85.5
㉓ 子どもの学力・生活態度等を評価する力量	76.2	77.1	55.6
㉔ 教室の環境を整備する力量	90.7	89.9	60.2
㉕ 教育法規に関する理解	44.6	45.8	23.6
㉖ 指導要録・健康診断記録の記入や会計処理などの諸事務を処理していく力量	67.9	74.5	66.6
㉗ 学級経営の力量	57.5	63.4	—
㉘ 教材研究	76.2	74.0	—
㉙ 子どもと一緒に考え行動しようとする情熱	95.9	96.0	91.0
㉚ 教職活動全般にわたる意欲・情熱	86.0	86.3	89.2

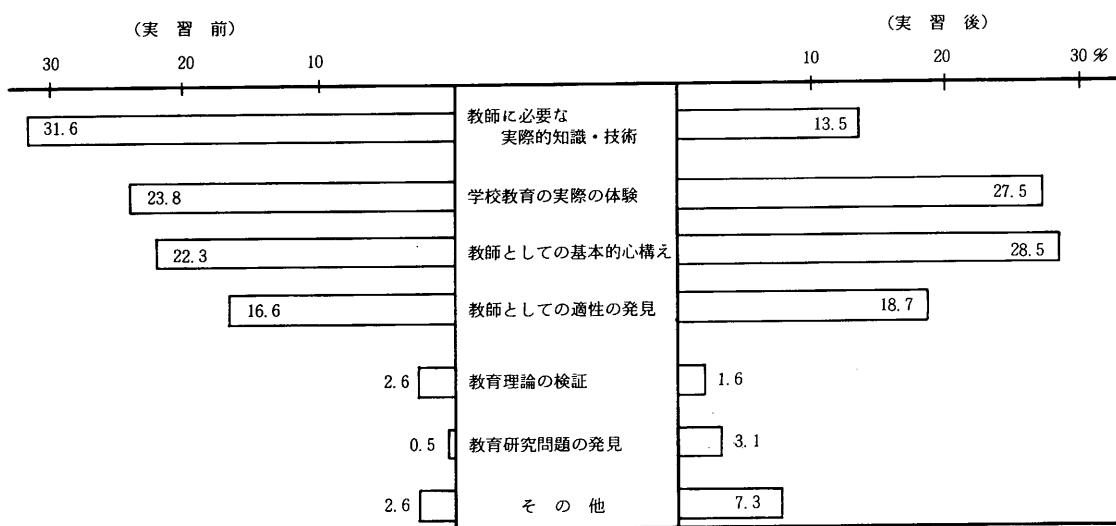


図5. 教育実習の意義と成果

教育実習に関する調査研究（Ⅱ）

表 16. 教師の専門職技術

項 目	栄 養	理 科	被 服	美 術	英 語	心 理	全 体
①教科内容についての知識	29 (30.2)	12 (23.1)	21 (22.8)	17 (32.7)	3 (8.8)	14 (23.3)	96 (24.9)
②単元構成・授業設計の技術	4 (4.2)	4 (7.7)	2 (2.2)	1 (1.9)	4 (11.8)	3 (5)	18 (4.7)
③発問—反応喚起の技術	18 (18.8)	10 (19.2)	12 (13)	6 (11.5)	4 (11.8)	15 (25)	65 (16.8)
④説明・指示の明確さ	19 (19.8)	7 (13.5)	23 (25)	10 (19.2)	8 (23.5)	10 (16.7)	77 (19.9)
⑤学習指導の個別化の技術	1 (1)	0	4 (4.3)	7 (13.5)	0	0	12 (3.1)
⑥教育評価・授業評価の技術	0	0	1 (1.1)	3 (5.8)	1 (2.9)	0	5 (1.3)
⑦学習指導法の選択・適用の技術	4 (4.2)	1 (1.9)	7 (7.6)	2 (3.8)	3 (8.8)	2 (3.3)	19 (4.9)
⑧学級経営の技術	10 (10.4)	6 (11.5)	7 (7.6)	1 (1.9)	4 (11.8)	5 (8.3)	33 (8.5)
⑨学級（習）集団の組織に関する 技術	0	5 (9.6)	3 (3.3)	2 (3.8)	2 (5.9)	5 (8.3)	17 (4.4)
⑩訓育（生活指導）面での指導技 術	11 (11.5)	7 (13.5)	12 (13)	3 (5.8)	5 (14.7)	6 (10)	44 (11.4)
計	96	52	92	52	34	60	386

困難の体験度である。実習中の主な困難点は、教科の専門知識及び技術が身につけていない、教材研究の時間が足りない、授業展開がスムーズにいかない、生徒個人の学力・興味・関心まで理解することができない等であったが、その体験度が前回に比べて低いことである。それは少しずつではあるがこうした事項について大学での授業を通じて改善されてきていることの証しではないだろうか。

また、教職活動についての力量の自己診断において、その診断基準が甘いことは、2週間という実習体験の限界とも理解される。その一方で、診断結果は教師の職能成長のプロセスと一致しており、学生は充実した教育実習を体験したといえよう。

教育実習は学生の意識に大きな変化をもたらした。それは教職意識の涵養のみならず、自主的・自発的行動を促す望ましい社会体験として扱われている。この上は教育という仕事の重要性とむずかしさを認識した学生がなおかつ教職を志望する比率が増えていくことを願っている。

今日、教育実習は教師としての資質をみきわめるための最初の実践の機会となっている。日々の教育活動のめまぐるしさに目を奪われ、じっくりと理論の検証に浸る時間がもてなかったこともよく理解できる。教育実習が、大学で学習した事項と学校現場で体験した事項との橋渡し役となり、真に学問研究と教育活動の発展に貢献できるよう内容を検討していかなければならない。

参 考 文 献

- 1) 青木幸子：教育実習に関する調査研究，東京家政
大学研究紀要第22集(1982)
- 2) 日本教育学会：教育学研究 Vol. 52, No. 1(1985)
- 3) 日本教育学会：教育学研究 Vol. 53, No. 1(1986)
- 4) 全日本中学校長会：「教員養成制度の改善に関する
調査」結果の報告(1979)
- 5) 季刊教育法，冬季号(1985)
- 6) 季刊教育法，冬季号(1988)

Summary

My intention in this thesis is to grasp the actual condition of the practical training in teaching and the change of the sense on the part of the student apprentices. Through this investigation I intend to get the clue to improve the quality of the students who are going into teaching.

For that purpose I have obtained the information by the questionnaire method from the students who had the practical training. The matters of the questionnaire are as follows: the motives for taking the course of study for the teaching profession; the expectations for the practical training in teaching; the uneasiness about it; the causes of the uneasiness; the troubles during the practice term; the solutions to them; the pleasant and unpleasant experiences; the studies and activities at university useful for the practice; the length of the practice term; the reasons for the choice of the teaching profession; the proper period of learning the subjects required for the professional teacher; the self-analysis concerning the capacity of the educational activities.

After analyzing the above-mentioned matters, I will compare them with the results from the similar investigation of the teachers in the active service. Thus I have tried to clarify the effects of the practical training in teaching and the characteristics of the student apprentices.