

# 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) —

相良 麻里

(平成 20 年 9 月 30 日受理)

## Study of Effective Training Methods before/after Educational Practice — Basic Practical Teaching Skill (1) —

MARI, Sagara

(Received on September 30, 2008)

キーワード：実践的指導力，教育実習，短期大学生

Key words : practical teaching skill, educational practice, junior college students

### はじめに

近年，高度経済成長期以降の急激な社会変化の波の中で，学校教育はその変化に対応する教育内容・方法・組織のあり方を模索し続けている。一方，教師は豊かな個性と創造性，グローバルな視野に立つ国際感覚，主体的な自己形成力，実践的指導力が求められている。

多くの教育問題を抱える現状からして，今日ほど教師の役割と責務の自覚と資質・能力の向上が期待されている時はないであろう。豊かな人間性と実践的指導力を備えて，教育実践に創意と工夫を凝らす教師を養成するためには，どのような視点が必要なのであろうか。

学校教育における教師の役割は，児童や生徒の人格の陶冶を援助することである。教師のあらゆる場面での児童や生徒への働きかけは常にその目的を意識されたものでなくてはならない。すなわち，教育実習においても同様であり，教育実習生もその目的に即したふるまいを行うことが求められる。しかしながら，通常の教師が学期単位・学年単位で児童・生徒に向き合うのに対し，教育実習生は3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考えられる。

中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」において，「学部段階における教員養成の着実な改善・充実」，「教員養成の専門職大学院の活用」，「教員免許更新制の導入」，「教員採用の工夫・改善，教員研修の充実」といった取り組みが導入・検討され，教員養成の制度的枠組みやその内容等に関して大きな変革の時を迎え

ている。

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てから10年。これによって教育実習生の質的水準の維持向上，教育実習の事前・事後の指導の徹底と評価の改善，教育実習校と大学との密接な協力体制の確立など，教育実習はより積極的に真剣に取り組み，実施されるようになった。教員養成の最終段階の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，教育実習生は今後の学校教育や教師の課題を認識する。そして教育実習を貴重な経験として内面に定着させ，その新たな課題に向き合うことが大切である。

次に，文部科学省の教育職員養成審議会第1次答申(1997)では，教員養成段階で修得すべき「最小限必要な資質能力」について「学級や教科を担当しつつ，教科指導，生徒指導等職務を著しい支障が生じることなく実践できる資質能力」と述べている。すなわち，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，この必要最小限な資質能力の修得を常に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であろうか。前報(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。ただし前報においては，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は明らかにならなかった。

そこで本研究では、前報と同様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、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とはどのようなものか検討することにしたい。

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。
- 

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。

ケース1:「生徒は先生の言葉や態度にとっても敏感で、影響力が大きいことに気づかされました。教育実習生であっても、何もできない自分でも、生徒にとったら、先生であることにはかわりはなく、その責任の大きさを実感

しました。自分が心を開き、生徒と向き合っていかなければ、生徒も心を開くことができず、自分を見せられなくなってしまったと思いました。生徒と信頼関係を築くには、まず自分自身が生徒と向き合う強さをもたなければならぬと思いました。」

ケース2:「今まで、生徒側からの"先生"しか知らず、今回教師側から見て、教師の仕事は大変で、本当に子どもが好き、学校が好きでないと務まらないなと思いました。」

教育実習生にとって教育実習は発見の連続である。どんなに勉強し準備をしてみたつもりでもいざその場になると予想外のことが起きるものである。これについては前回の報告(相良, 2007)でも述べたように"やってみなければ分からない"ことなのであり、それを体験するために教育実習があるといっても過言ではない。こうした場面でもできる限りとまどいを少なくし、成功体験へと結びつけていくために必要なのが、実践的指導力の基礎なのである。

ケース1で実習生は教師としての役割について頭では理解していたものの、いざ実習に臨んで実感してみると、予想とは違っていたのである。しかしこの実習生は生徒と信頼関係を結ぶこと、そしてそれを実現するのに求められる資質について十分に理解しており、その結果教育実習場面でしか得られない成功体験を得たようである。一方ケース2は、それほど成功体験とはいえないが、教育実習により初めて教師側としての役割を体験し、それまでと見方が変わったということ述べている。どちらのケースも教育実習で体験してみなければ分からないことであり、その体験を実りあるものにするためには、実践的指導力の基礎をあらかじめ身につけておく必要があると考えられる。

では、実習生たちは具体的にどのような実践的指導力を必要としているのであろうか。以下ではいくつかのケースを参照しながら、現在の教育実習生たちがどのような面で特に困難を感じ、実践的指導力を必要と感じているのか考察してみたい。

ケース3:「生徒ひとりひとりを見ること・・・授業中にクラス全体を見ていたつもりだったが、実習では積極的に質問してくる生徒しか見れていなかった。質問ばかりに気をとられ、全体の進行状況を把握できていなかった。」

ケース4:「グループ学習をしているときは、つい騒がしいグループや、『先生、来て!』と呼んでくれるグループばかり見てしまいがちになるけれど、静かに黙々と学習しているグループの子たちにも、こちらから声をかけ

てあげることも大切だと教わりました。」

ケース5:「生徒との交流は、寄ってきてくれる子という時間が長くなってしまい、クラスでもあまり交流がとれなかった子もいた。積極的に色々な生徒と交流を持ち、生徒の実態を把握するべきだと思った。」

以上の3つのケースにおいて実習生は、クラス全体を公平に扱い、全ての児童・生徒に目を配らなくてはいけないと理解はしているものの、いざその場になってみるとアピールの強い児童・生徒に意識が集中してしまい、公平さを欠いてしまったということである。ケース4と5においては、「もっと意識的にコミュニケーションをとるべきであった」と反省がなされているので問題ないが、もし実習生の側に気づきがなく、さらにこの状態が進んでしまうと困ったことになる。実習生が一部の児童・生徒とだけ打ち解けてしまい、それ以外の生徒とはほとんど交流せずに終わってしまうということもあり得る。教育実習の場合は期間が限られているため、担当する学級の全員と十分な交流を行うのは難しいが、その限られた資源を各児童・生徒にどう配分するかについては慎重にならなくてはいけない。こうした点も実践的指導力の基礎として身につけておくべき点のひとつである。

ケース6:「年齢が近いめか、先生への悪口、先生への嫌がらせについてを自慢のように話されたこと」が、困った。

このケース6では、生徒が教育実習生を教師とみなさず、仲間のように考え、本来であれば教師に話さないような内容を開示したという報告がなされている。一般的な教育実習生の傾向として、どうしても教師としての枠組みを守りきれず、コミュニケーション重視の受容的な態度になりがちであることは前回の報告(相良, 2007)でも述べたとおりである。これには、生徒と実習生の年齢が近いこと、実習生が普段は学生であること、教師という枠組みの中で生徒と信頼関係を結ぶには3週間という実習期間は短すぎるなど理由としてあげられる。その結果、実習生と生徒は仲間(馴れ合い)のような関係となり、教室場における教育効果を損なうことになる。

相良(2007)は、こうした教育実習が本質的に抱える問題点を教育実習の限界(=短所)と捉えるのではなく、特色(=長所)として捉えることはできないかと述べている。つまり実習期間が限られていたり、教師としてのスキルが不足していたりするのは、授業を行う上では確かに不利な点となる。しかしその一方で、期間が限られているからこそ、この3週間は何ものにもかえがたい貴重なものとして

全力を傾けることができるのである。それが児童・生徒にも伝われば、やはりそれはお互いに貴重な経験になるはずである。スキルが不足していることについても、逆の面から見れば、授業テクニックや話術におぼれることなく、本当に考え信じてきたことを自分の言葉で伝えるしかないわけであり、児童・生徒の心に響く言葉を発することができるはずなのである。

従って、上のケース6のように“仲間扱い”されることは、本来の教師像からすれば好ましいものではないが、教育実習でしか実現できない貴重な体験と捉えれば、必ずしも無価値であるとは限らない。実習生は当該生徒の信頼を得ていることは確かであり、だからこそ本来隠置したいような内容を開示されたのであるから、それほどのリレーションを築くことができた点は大いに評価されてよいであろう。あらゆる人間関係は信頼を基礎として築かれていくものであり、教師と児童・生徒の関係も同じである。従って、ケース6の実習生は人間として信頼され、受け入れられたのである。教師も人間である以上、こうした信頼関係がしっかり築けることが重要であり、それがなければどんなに授業が上手でも教師としては失格であろう。従って、ケース6の教育実習は決して失敗ではなく、本質的な意味においては非常に重要で貴重な経験をしているものと評価できる。

それでもやはり大学の教職課程においては、実習生には教師としての実践的指導力を身につけるための基礎を教授しなくてはならない。なぜなら、3週間の実習期間だけであれば、多少スキルが低くても“全力の”授業を行うことで何とか乗り切れるかもしれないが、正規の教員になった後はそうした力技は通用しないからである。もちろん教師としての情熱は持ち続けてほしいが、情熱だけで教師は務まらないのも事実である。学期・年サイクルのペース配分も必要であり、児童・生徒から嫌われても厳しく律する態度も必要であり、自分の苦手な相手とも信頼関係を結んでいく技能も要求されよう。そのときに必要となるのが本当の実践的指導力なのである。いずれ本職の教師になる可能性がある以上、できる限り教育実習生の実践的指導力を高めるための基礎的指導が重要なのである。

なお、次のケース7では、先ほどのケース6における問題を自分なりの方法で解決しようとしている。

ケース7:「生徒との関係が一番大切であり最も難しいものだと思います。教師と生徒の関係は仲がよければいいというものではありません。しかし注意をするだけでは生徒が離れていってしまいます。このことを実習で感じました。私は一方的に注意するのではなく、生徒がその問題についてどう考えているのかを聞いてから、ではなぜそれがいけないのか、注意するのかを順序立てて理解してもらおうようにしました。回りくどく、時間もか

かるものでしたが、このことにより、生徒との関係も深めることができると思いました。これは大学で生徒理解がとても大事と言われていたのでこのようなことができました。なので、これからも生徒理解について、具体例をあげつつ説明をしていただきたいです。」

このケースの実習生は、生徒との信頼関係の重要性は十分理解した上で、教師としての枠組みは保ったまま、生徒との関係を深める努力をしている。そのためには単に受容するだけでなく、妥協のないコミュニケーションを十分にを行うことが重要だと考えたようである。そしてその背景として、大学での事前指導が役立っていることが伺われる。これこそが教育実習でしか経験できないことであり、実習生の実践的指導力を向上させることに大学の事前教育が貢献できた事例であろう。今後の教育実習においても、ケース6のように気づきだけで終わるのではなく、ケース7のように実践的指導力の獲得につながるような基礎力を持つように指導していくことが重要であるように思われる。

ケース8:「生徒から友人関係や部活動について真剣に相談され、もちろんしっかりと答えなければならないので、間違っただけを言っていないか不安でした。」

このケース8でも、先のケース6、7と同様に、児童・生徒との信頼関係が問題となっている。このケースの実習生は、生徒から「真剣な相談」を受けるほどに信頼関係を構築しているのであるが、もし「間違っただけ」アドバイスをしてしまうと、その信頼を裏切ることになってしまうため、不安に駆られているのである。

この実習生は、信頼関係の構築に成功し、その重要性を強く認識しているという点で、高く評価できる。しかし問題は先のケースにある。端的に言えば、児童・生徒の相談に対し、簡単にアドバイスを与えるべきではない。ましてや、相手が真剣に悩んでいる問題に対し、「間違っただけを言っただけ」いるかもしれないと不安に感じるようなアドバイスをしてはいけない。この実習生は、教師としての相談の受け方を間違っている。

教育相談における多くの知見(例えば中山, 2001)で示されているように、日常的に教師は児童・生徒から多くの質問や相談を受けるが、教師の役割は、そうした相談に際して、児童・生徒がどのようにしたら自身の力だけで問題の解決にたどり着けるのかを考え、その手助けをすることにある。間違えてはいけないのは、アドバイスをすることが教師の役割ではないということである。もし適切なアドバイスができて、彼らの悩みを解決し取り除くことができれば、そのときは感謝されるかもしれないし、信頼関係は深まるであろう。しかしそれは、児童・生徒が自らの力で

悩みや問題に立ち向かい、解決する機会を奪っているのである。教育的な視点からすれば、適切なアドバイスによって教師が先回りして児童・生徒の問題を解決してしまうことに何の利点もないことは明かである。児童・生徒が悩みや問題を抱えるたびに教師がすぐさまそれを解決することを繰り返していたらどうなるか。おそらく問題解決は常に人任せで、自力では何も解決できない人間が出来上がることであろう。つまり教師は児童・生徒が悩みを相談してきたときには、よく話を聞き、一緒に考えてやり、彼らが自らの力で悩みを乗り越えるためにはどうすればよいかを考えるべきで、具体的にどのようなアドバイスを与えるかは重要ではない。生徒との相談を通して、生徒自身が考え、自己を理解し、問題を解決していく能力を育てることに主眼をおくべきである。

さらに言えば、そもそも「適切な」アドバイスなど可能なのか?という点でも疑問が生じる。日常的に生じる問題や悩みは、深刻なものであればあるほど、簡単に解決法など見つからないものである。教育実習生が児童・生徒よりもある程度経験面・能力面で優れているとはいえ、それほど適切なアドバイスがすぐに見いだせるとは考えにくい。その意味でも、児童・生徒の問題や悩みに具体的なアドバイスをしようとするれば、それが適切な解決法である可能性は必然的に低くなり、その結果、こんなアドバイスで良かったのかと「不安に」なる可能性も高くなることは容易に想像できる。従って「適切な」アドバイスを与えようとすることは、教育的な利点もなく、結果的に成功する可能性も低いことを考え合わせると、非常に無駄な努力であることがわかる。そして同時にこれは、教育相談場面における教師の限界と言うこともできるであろう。

前報(相良, 2007)において、教師(教育実習生)と児童・生徒の関わり方に関する教育的な「枠組み」について論じたが、信頼関係とアドバイスに関する教師の限界も、教育的な枠組みのひとつと捉えることができるであろう。

ケース8の実習生は、教職科目としてスクールカウンセリング論なども履修しているはずで、知識としては上記のようなアドバイスの問題も知っているであろうが、実際にその場面となるとその知識を活用できていない可能性が高い。従って、こうした問題についても、実践的指導力の基礎として、事前に指導し、実習生の認識を高めておく必要がある。

## おわりに

教育実習は教師の仕事の実際につれ、大学で学んだ理論を教育の場面において実践し、その知識を整理統合し、生徒指導や授業運営の実際にかかわる意義深い体験である。この体験を様々な観点から振り返り総括し吟味し深めてい



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。

中央教育審議会の答申に、教職課程の質的水準の向上に関する基本的な考え方の一つとして、教員として必要な資質能力を確実に身に付けさせるものとなるために、大学自身の教職課程の改善・充実に向けた主体的な取り組みが重要であると述べている。

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な力量をもった教師をどのように養成していったらよいか、常に検討していきたい。

## 参考文献

中央教育審議会答申：今後の教員養成・免許制度の在り方について，2006

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.

中山 巖：学校教育相談心理学，北大路書房，2001.

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

中央教育審議会：新しい時代の義務教育を創造する，2005

## Summary

The last report (Sagara, 2007) showed some patterns of difficulties student teachers faced during educational practice. However, what to be trained before they started educational practice had not be cleared. In the present paper, discussion based on data of questionnaire survey of junior college students showed that there were some important practical teaching skills which student teachers should acquire preceding their educational practice.