

附属学校実習における実習生指導ツールの開発とその有効性に関する事例的研究

— 「学び続ける教師」の養成に向けて —

附属世田谷中学校 峰 野 宏 祐
附属世田谷中学校 渡 邊 裕
附属世田谷中学校 山 城 仁
附属世田谷中学校 高 田 太 樹

目 次

1. はじめに	102
2. 実習生指導の課題の一端の同定	103
3. 「学び続ける教師」を目指した実習生指導のねらいとその在り方の再考	105
4. 実習生指導ツールの開発とその有効性についての事例的考察	107
5. おわりに	111

附属学校実習における実習生指導ツールの開発とその有効性に関する事例的研究

— 「学び続ける教師」の養成に向けて —

附属世田谷中学校	峰野宏祐
附属世田谷中学校	渡邊裕
附属世田谷中学校	山城仁
附属世田谷中学校	高田太樹

1. はじめに

(1) 研究の背景

平成27年12月発表の中央教育審議会答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」では、教員養成への課題として「子供たちに、知識や技能の修得のみならず、これらを活用して子供たちが課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力及び主体的に学習に取り組む態度を育む指導力を身に付けることが必要である。その際、課題の発見・解決に向けた主体的・協働的な学び（アクティブ・ラーニング）の視点に立った指導・学習環境の設計やICTを活用した指導など、様々な学習を展開する上で必要な指導力を身に付けることが必要である。」と述べられており、教員に求められる指導力はより高度化・複雑化している。しかし、その指導力の養成の場たる「教育実習」での指導においては、その指導の方法については指導教諭による裁量による部分が多いように感じられる一方で、その点についてはあまり課題として挙げられていない（日本教育大学協会附属学校委員会（2018）「国立大学・学部の附属学校園に関する調査～附属学校園の実態と課題、今後の附属学校園の展望～」より）。

草原（2017）は「教師教育者をテーマとしたRIDLS国際会議の成果と意義」の中で、教師教育者に求められる専門性とその育成方略について3つの立場があることを指摘している。教師教育者に固有の専門性はない、という立場、教師教育者に固有な専門性は想定できるが、意図的計画的に育成できないという立場、その逆に意図的計画的に育成できるという立場である。本稿では授業づくりを主眼に置くが、その点においては意図的計画的に育成できるという立場をとりたい。しかし一方で附属学校教員は、それぞれの教科教育に関する高い見識や研究の実績を持っていても、特に若手や、新任の教員については実習生の指導経験には乏しいことが少なくない。実際の教育活動・授業を通して経験的に学んでいく部分も多分にあるが、実習生任せ、担当教員任せの実習生指導から脱却し、より現実的で質の高い実習生指導の実現を考えたとき、いま一度目標の再考と、それに向かうための実習生指導の方法論の確立は急務ではないかと考える。

(2) 研究の目的

本校では、中学校での実習は教科での指導が根幹になることから、特に「授業づくり」に焦点を当て、以下2点を本稿の目的とする。

- ①附属中学校における現状の実習生の授業づくりの指導における課題の一端を同定する。
- ②①の課題を受け、それらを改善するための指導方法を提案し、実践を通してその意義についての示唆を得る。

(3) 研究の方法

①については、附属中学校教員4名（国語・数学・理科・英語）へのインタビュー調査並びに先行研究をもとに考察を行う。②については、2018年度教育実習生10名を対象に実践を行い、各種記述内容（後述）や音声記録等、及び事後アンケートを質的に分析し、考察する。

表1 本校の教育実習の大まかな流れ

時期	内容	備考
事前指導	オリエンテーション(6月)	指導単元, 内容等の確認
	現職研修セミナー(8月)への参加※任意	実習以前に数回, 指導案検討のやりとりがある。
第1週	(授業をする場合) 授業実践・協議	授業時数により第1週から授業を行う場合と行わない場合がある。
	(授業をしない場合) 授業観察	
第2週以降	授業実践及び協議の連続	授業を行う回数は, 合計で大体4~6回ほどである。
	最後の授業にて研究授業	
事後指導	事後レポート作成	実習における課題をまとめる。

2. 実習生指導の課題の一端の同定

(1) 本校における教育実習

本校（東京学芸大学附属世田谷中学校）における教育実習は、9月から3週間行われる必修実習（3年生対象）と、10月から2週間行われる選択実習（4年生対象）が行われる。各教科4名から10名程度の実習生を受け持ち、それぞれ教科内で学年別に担当する指導教諭のもと実習を行う。また、各クラスにも配当され、そこでは各クラス担任のもと指導が行われる。例えば必修実習は、どの教科も概ね表1のような流れで展開される。

(2) 4教員から見る、実習生指導の様相と課題

(1) のような実習の流れの中で、実習生を指導するに当たってどのようなことが困難に感じられているか。教科の違う4人の教員（国語・数学・理科・英語、全員が3学年の授業を担当）に対して、以下の3つの項目で実習生指導の課題を挙げた（自由記述形式）。

教科	内容 (i) 指導内容に関わること (ii) 指導方法に関わること (iii) その他
国語科	(i) 活動を中心とした取り組みや、自身の専門や大学での学びを反映させた授業方法を考えることはできるが、それらの連続した学びの深まりや問いを重ねていく、いわゆる単元を構想することに課題が見られる。さらにそれぞれの教材の特性から、今回の授業でどのような力を育成するのかを考えていくなかで、教材の読み込み不足や視野の偏りも感じる。また、個々の授業を支える分野の知識の不足や、知っていてもそれをどう使うかイメージできていない（具体化されていない）ことも多い。これらは、板書等の「技術」的な部分の効果・必要性を意識できていないことにもつながっていく。
	(ii) 前時の授業とのつながりが重要であり、授業の協議を通じて「どこまで」「その上で」を確認した上で授業を具体化していく。そこから授業の目標を踏まえ、展開や発問—反応の想定について確認し、不足を補ったり課題を提示したりすることから、協議会の時間の長さや準備にかかる時間、また授業観察を通じた学びの反映など課題点も多い。授業のゴールイメージを持つことが苦手と感じる実習生が増えてきたこともあり、板書計画から指導案・授業展開を構想することも取り入れている。
	(iii) 身近な話題に対する意識の向け方については、触れることが多い。授業の全体像について、互いに共有することをしっかり意識して取り組まなければ、指導教諭に「どうすればいいのか」を求める姿勢につながってしまうこともある。指導方法や技術、機器の利用についても、それ自体が目的になってしまっているようなこともあり、「なんのために」を考えていけるようにしなければならない。
数学科	(i) 教科教育観のパラダイムシフトが必要に感じられる実習生は多い（教科特性かもしれないが、いわゆる講義形式のみの授業をよしと捉える）。そのため、活動的な授業を構成するための、教科内容を深めるようなこともどこかで扱わないと、なかなか変容が見られない。いずれにしても指導内容の取捨選択が求められる。 また、小学校課程の学生は数学的知識に乏しいことが多い。
	(ii) 実習生指導についても構成的なアプローチであるべきであろうと考えるが、それをねらうと必然的に協議会の時間や、それ以外の時間が長くなり、本来重要であるべき指導案を書く時間や授業を観察する時間があまり取れない。
	(iii) 少人数の指導では、指導教諭自身の価値観に大きく流されてしまうことに懸念を感じる。特に教科内容に依存しない事柄については、様々な教科を見て考えさせたい。物理的な時間をコンパクトにするためにICTの利用を考えたいが、環境に乏しい。指導案が書けない、書けていたとしても授業のイメージがない。

理科	<p>(i) 理科における実習内容としては、①単元・授業計画、②指導案の作成、③ワークシートの作成・印刷、④パワーポイントの作成、⑤実験器具の作成・準備、⑥予備実験、⑦模擬授業、⑧授業実践、⑨授業観察、⑩授業観察記録の作成、⑪反省会の実施、⑫提出物のチェック、などである。オリエンテーション時点で担当単元を決定し、①と②（可能であれば③④も）を準備しておくといふことを伝えているが、実際には①も不十分な状態で実習を迎えることが多い。実習期間中に入ると、どうしても最初の⑨に向けての準備（③④⑤⑥）ばかりに時間がとられがちとなる。2週間目以降⑨が毎日続くようになると、実習期間中に①②を振り返り、必要に応じて訂正・追加していく時間をとることができず、「次の一時間をどう乗り切るか」のみを考えて過ごす実習期間となってしまう。実際に、理科は⑤⑥に時間をかけざるを得ないため、③④さえもじっくり行っている時間がない。</p>
	<p>(ii) 前述したように、実習中は①②が形骸化されたままで③～⑫の指導を行うこととなりがちである。本校理科の例をあげると、実習期間前の①②の確認のため、夏季休業中に実習生との打ち合わせの時間を設けている。しかし、内容が深まるまでには至らずに実習を迎えることが多い。その原因の一つとして、教科書をそのままのざるような単元計画と実体がない指導案についての「突き返し」を指導教諭が行っていることだと考える。このことは、実習期間中においても同じであり、「添削」が指導教諭の主な役割となっている場合が多い。</p>
	<p>(iii) 「時間がとれない」課題があることを前述したが、本校の実習生指導環境は、様々な面で恵まれていると言える。一つに、学級・部活動指導よりも授業準備が優先され、その時間が確保されている。また、実習生が複数いるため、実習生同士のグループワークが活発となり、課題の共有もしやすい。そして何よりも、生徒が教育実習に理解があり、実習生を一人の教師として尊重し、温かくも厳しい目で授業を受けている。これら恵まれた環境に、気付かず胡坐をかいている実習生が多くなる。</p>
英語科	<p>(i) 中学生を対象とした活動展開を構築することに課題があり、大学で学んだことをより柔軟に援用する意識を持つことが必要であると感じられる。また、実習が始まって初めて中学生に接する実習生が多く、生徒理解に時間を要する。そのような実習生の実情のもと、活動の展開・つながりや生徒の思考といった観点から協議を深めていく中で実習生は新たに学ぶことが多い。そのため、協議事項を上手く解釈できなかつたり、自らの考えを構築できなかつたりすることがある。事前には指導する単元に対する教材研究、指導案・教材作成をさせているが、実習が始まった後に大幅な修正が必要となることが多いため、指導には改善が必要である。</p> <p>(ii) 指導展開を検討するための協議においては、実習生が考える案をもとに作り上げていくのが理想であると考えている。実習生の考えを引き出す質問を投げかける一方で、展開案がまとまるまでに非常に時間がかかる。そのため模擬授業を繰り返したり教材を作り込む時間が十分に取れていない。最終的には指導教諭の意図する展開に陥りがちである。</p> <p>(iii) 教育実習は限られた日数であることを考慮すると、その期間だけでは満足のいく指導を行うことは難しい。実習生は事前に授業参観を一定期間行う中で指導教諭の所作を実際に見たり生徒理解に努めたりすることが望ましいと考える。</p>

(3) 本稿で焦点を当てる実習生の授業づくりの指導における課題

4人の記述から総合し、本校で焦点を当てる課題として4点を指摘する。

<p>【課題1】 指導すべき事柄に対する指導時間の足りなさ 【課題2】 指導案作成の形骸化 【課題3】 指導教諭の指導観の一方的な伝達への懸念 【課題4】 生徒の学びを長期的に見る視点の欠如</p>
--

【課題1】については、4教科ともによりよい指導を目指そうとすればするほど、物理的な指導時間の確保ができなくなるジレンマに陥っていることがわかる。より「コンパクト」かつ質の高い指導及び実習ができるような方策の検討が必要である。

【課題2】についても4教科が指摘している。1つの視点として実習生の作成する指導案が、いわゆる“よくある形式”のものでよいかどうか、という議論は必要である。例えば御園（2015）は、SPECモデルに基づいた授業構成マップの作成が、よりスムーズな学習指導案の作成や授業運営に寄与する、と述べている。また、峰野・鈴木・傍士（2016）では、板書を中心にした指導案づくりをもとに、より授業が見える化した形での実習指導を提案している。これら実践のように、実習生指導の中で、「ねらいはなにか」「それを実現するための手立ては何か」といったことがより授業の具体を持ってして明示的になるような、指導案作成の方策を検討する必要がある。

【課題3】については、指導教諭と関わる時間が長いと、意図せずともその指導教諭の指導観がよくも悪くも反映される印象は強い。当然指導学級で培われた授業文化等は踏襲・模倣するべきではあるが、自分なりに噛み

砕いたり、見出したりするような経験がないと、以後環境（すなわち次の実習や実際の現場）が変わったときに、多様な価値観を受容できなくなることが懸念される。実習の初期段階から様々な教科観・指導観に触れ、それを受容しながら自分の指導の在り方を検討していけるような指導が必要であると考え（なお、川村・紅林・長谷川（2016）は、実習終了後の8大学681名対象の調査で、「矛盾する文化を体験する」ことから、多くの実習校に行くことが実習生にとってプラスの効果として感じられていないことを指摘している）。

【課題4】については、【課題1】にも関連する部分があるが、目の前の授業の達成に終始し、長期的に、とはいわずとも、授業を連続的に捉え、生徒をどう育てていくかについての見通しが立てられないことを指摘している。時間的制約がある中で、いかに授業や単元を包括的・連続的に捉え、生徒のどのような力を育むのか、省察する機会を設ける必要があると考える。

以上の4点を本稿では暫定的に附属学校教育実習において起こりうる課題として捉え、以下にそれらを改善するための方策を検討していく。

3. 「学び続ける教師」を目指した実習生指導のねらいとその在り方の再考

峰野・渡邊（2018）では、実習生指導のねらいを「学び続ける教師の養成」と設定し、授業評価ツールの開発を行った。教育実習が長い教員生活の一部分に過ぎない以上、また変化の激しい時代の教育を考える立場に立って行く以上、ここでの学びが次に生かされ、主体的に改善・成長を続けられるような教師像は、現代的にも求められている。この点について姫野（2010）は「教師の成長過程は、たった一つの「順調な成長」のプロセスが存在し、誰もが同じプロセスをたどって成長するわけではない。自らの実践を省みることはもちろんその後の自分の成長の姿を描き出す－成長観－ことが必要」と述べている。そのため、附属学校での教育実習では、それに向けた「教師の学びの在り方」も同時に学び、大学での学びにつなげていくことが必要である。

(1) 「教師の学びの在り方」を踏まえた実習生指導の再考

①実習生指導観の再考

実習生の学びの具体的な在り方について、実習生と指導教諭の関係から検討する。石井（2015）は学習者、教材、教師の関係構造について、「正答主義の学習観」と「深い学びの学習観」を図1のように対比している。これを「実習生の学び」と「指導教諭との関係性」に置き換えて考えると、図2のように捉えることができる。

指導教諭においては、授業については②のように考えていても、実習生指導においては①のような状態で指導をしていることは少なくないのではないかと。対象の関係性が「学習者・教師」であるか「実習生・指導教諭」であるかで当然変わるが、【課題2】を踏まえると、やはり望ましいのは②といえる。この学びの構図が先々では「自身」と「同僚教諭」及び「研究仲間」等に換わっていくことが期待される。一方で、完全に合致するものでもない以上、②の図の中でも特に実習生指導における「知識」と「実習環境」とは何なのかを明確にする必要がある。

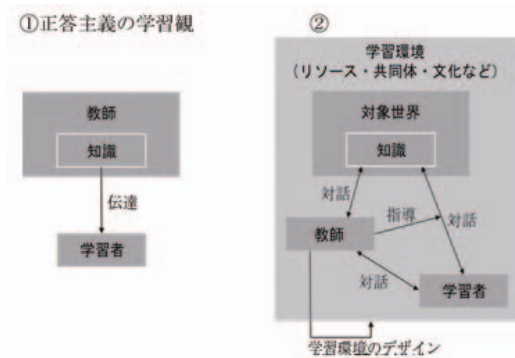


図1 学習者、教材、教師の関係構造

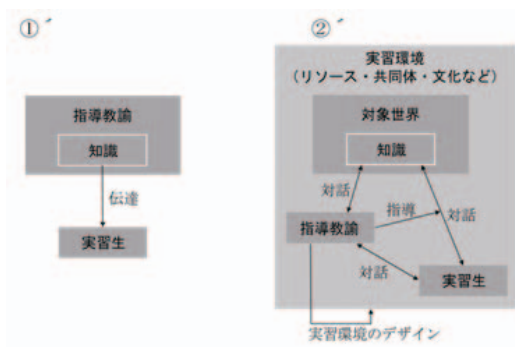


図2 学習者、教材、指導教諭の関係構造

②実習生指導における「知識」

まず「知識」については、たたき台として図3のような2次元表で捉えていくものとする。1つの軸は、「ミクロ的視点（指導技術・展開等）」と「マクロ的視点（教材観や教科観）」である。例えば、任意の四角形をかいて、その各辺の中点をとって結ぶと必ず平行四辺形ができる。この指導を考えたときに、「それぞれに別々の四角形をかかせて、できた中の四角形の形を言わせる」や、「ICTを用いていつでも成り立つことを確認させる」といったことはmに分類される。一方で、それらのもう一步踏み込んだねらい（例えば、別々の四角形をかかせることは、帰納的な考えを促す手立てであり、またICT利用は証明の意義を見出させる為の手立てと考えられる）を考えていくのがMである。先に挙げた指導の課題の中で、目の前の授業を成功させるためならその場での指導技術（m）を伝達すればよいが、なかなかそれが次の授業に生かされてこない。指導観・教科観に関わる部分までの考察（すなわちM）が必要であろう。

	I.教科内容に依存する知識	L.教科内容に依存しない知識
m.ミクロ的視点 (指導技術等)	例)関数表の見せ方 帰納的な問題発見	例)板書の方法 机間指導の方法
M.マクロ的視点 (教科観・指導観)	例)関数の有用性とは 数学とは	例)発問の在り方 学習活動の在り方

図3 実習生指導における知識を捉える枠組み

もう1つの軸として、教科の内容に依存するか・しないか、を設定した。これらの切り離しは困難であるが、いずれの教科においてもいえる知識と捉えておきたい。もの見せ方や発問の仕方、聞き方等は、どの教科にも通ずる部分であるが、教科の内容に偏重しすぎると見えてこない部分でもある。例えば実習生がある発問をしたときに、生徒からあまり良い反応が返ってこなかったとする。このときに、「質問の内容が悪かった」と捉えるのがIであり、「質問の方法が悪かった」と捉えるのがLである。このように切り分けておくと、ファシリテーターが協議を進行していく際に議論の視点になる。このような点は自教科の中だと見えにくかったりする部分があり、ここに他教科との連携した指導を考える有効性が見出せる。

実習生指導において生じるそれぞれの事象がどこに位置付くのか、グレーな部分は多いが、これらのようなことを、どのようにバランスよく実習生指導の中で取り入れていくかを考えていく。すると、例えば議論の中でmLに偏重していると感じたら論点をMLやmlに拡げてあげるような働きかけをすることが、指導教諭の役割として考えられる。

③実習生指導における「実習環境」

「実習環境」については、リソースは教室環境や使える道具等（ICT環境等）の授業づくりそのものに関するものは図2②と同様であるが、図2②'で考えると、すなわち実習として必要なリソースとは何か、別に検討が必要であろう。共同体・文化については、指導教諭と実習生2～4人は、コミュニティとしては非常に狭い範囲であると感じられる。すると、教科内の別の教諭や実習生、ないし教科内容に依存しない知識の獲得を目指していくなら、他教科との共同体の形成も、1つの手段として考えられる。

(2) 本稿における実習生指導の枠組みと実習生指導ツールの提案

以上のことに基づき、本稿では次の3点をねらいとした実習生指導を構想し、それを実現するための指導ツールを提案するものとする。

①図2に基づく、指導教員のファシリテーター的役割の強調した授業観察及び協議

【改善を目指す課題】【課題2】【課題3】【課題4】

【焦点を当てる知識】ミクロ的視点からマクロ的視点の知識獲得に向けて（ml, MI）

【提案する実習生指導ツール】“よい授業”評価シート（峰野・渡邊，2018）

②ねらいとそれを達成するための手段としての授業を捉えさせること

【改善を目指す課題】【課題2】【課題3】【課題4】

【焦点を当てる知識】ミクロ的視点からマクロ的視点の知識獲得に向けて（ml, MI）

【提案する実習生指導ツール】授業構想イメージシート（4（1）で後述）

③教科や指導教員の狭いコミュニティからの脱却

[改善を目指す課題] 【課題2】

[焦点を当てる知識] 教科内容依存から、教科内容に依存しない知識獲得に向けて (mL, ML)

[提案する実習生指導ツール] 4教科合同協議会 (4 (2) で後述)

また、各ツールの利用により、【課題1】の改善を目指すものとする。

4. 実習生指導ツールの開発とその有効性についての事例的考察

(1) 授業構想イメージシート

“よい授業” 評価シート (峰野・渡邊, 2018) については、「授業観察を通じた相互の学びの向上」という側面もあり、使用を継続する中で実習生ともそのねらいを共有することができた。それを踏まえ、もう一つの実習の課題として感じられていたことが、授業の全体像への意識の希薄さという部分である。大学での学びや取り組みの中では、1時間の構想ということが多く、単元全体での取り組みや学びの連続性、さらにそれぞれの授業時間でどこまで達成することをねらいとするのかということを確認していく必要があった (【課題4】)。単元を通じてどのような学びを形成していくのかということを実習者自身が具体化して把握することができていないために、指導案の作成が授業の展開に事柄を当てはめただけのようなものになってしまい、活動の位置づけや効果などの連続性が見えなくなるような、「指導案作成のための作業」化した状態が見られることもあった (【課題2】)。また、実習者自身が授業の目的や目標、教材の特性を把握できていないことに起因する、指導教諭からの指摘の意図が把握できない様子や、指導事項について指導教諭に方法を委ねてしまうような受動的な姿勢といった新たな課題も見られるようになった。

そこで、授業の全体像を俯瞰的にとらえることをねらいとし、それぞれの授業を構造化・可視化するツールを考え、「授業構想イメージシート」を開発した (図4)。構造化の取り組みは、要素の抽出という面を持つことから、この取り組みにおいて考えた視点については汎用性を持ち、他の単元・授業においても活用を図ることが期待できる。このシートの記入項目と記入内容・使い方についての基本的な考え方は以下の通りである。

- ・ 学習内容 (～について) : もととなるもの・学習材等教材の特性を端的に記入
- ・ 資質・能力 (〇〇を養う) : ねらい・目標
- ・ 学習活動 (……を通して) : ねらい・目標を達成するために必要な事柄

↳ 働かせるもの (見方・考え方)

まず授業・単元全体の核となるこの3点について考えていく。この部分から、今回の授業・単元をどのようにとらえているのが明らかになる。さらに、これを土台として、学習活動を具体化していく。そのための視点と

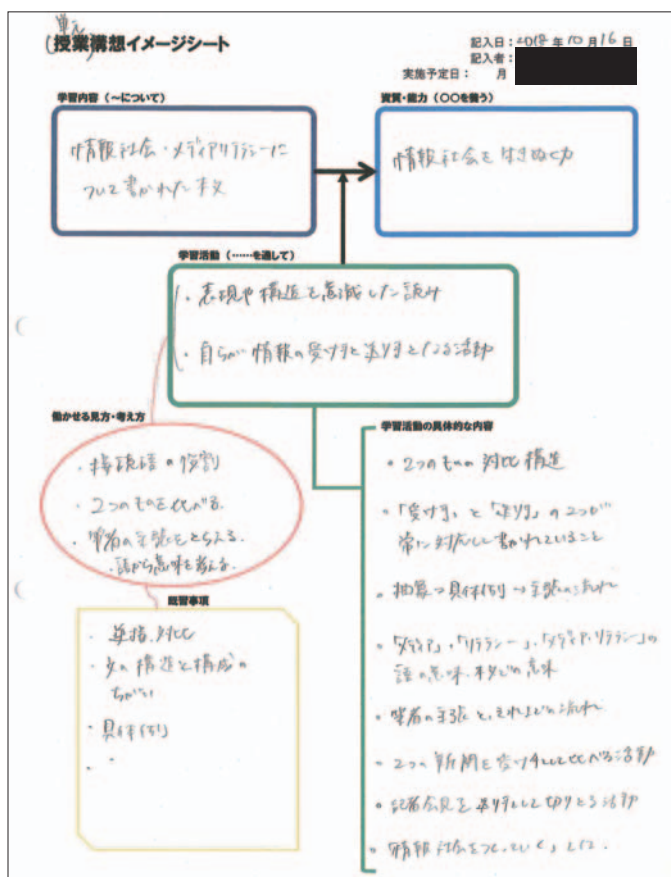


図4 授業構想イメージシート

して次の2点を書き出す。

- ・(新たに) 獲得したい事柄
- ・既知の情報

特に重要になるのが、「既知」の部分である。授業において学習者の状態把握は重要な要素であるが、実習生の指導計画の立案の様子を見てみると、これまでの学習過程についての言及が乏しいことが多い。特に小学校学習段階の事柄に目を向けることや前学年での学習事項の活用が図られない、または連動しない取り組みが多い。それにより、導入段階や学習の入口となる部分で生徒の思考が常に更新されてしまうような問題点も指摘できる。

授業者自身が「既知」のものについて、生徒の状態に合わせどのようなものを獲得させたいのか、そのために活用できる事柄はなにかを考えていく。これらの点を踏まえ、学習活動の右下に具体的な事柄を書きだしてみる。ここでは「書き出す」ことが重要であり、その全てを授業の中に取り入れなければならないのではなく、アウトプット・整理を目的とした部分である。

②実践の様子（国語科）と考察

これまでに挙げた点を踏まえ、いくつかの指導段階でツールの活用を試みた。それぞれの状況に応じて、課題点や展望を記していく。まず、基礎実習生（初めて授業に臨む実習生）については、授業作りの点から、教材研究を踏まえた単元構想と個々の授業の指導案検討の二つの場面でシートの作成を行った。

(i) 単元の構想段階の場面

単元構想の段階については、次のような成果と課題が挙げられる。

- ・授業の全体像を見ることに有効である
- ・記入状態の観察（順序や内容）をみることで、それぞれの実習生の課題が見える可能性がある
- ・見方・考え方（働かせるもの）の把握は、言葉での説明だけではとらえにくい様子があったが、シートに記入をしながら具体化していくことでイメージしやすくなる様子がみられた
- ・既有知識の確認、どの程度それを使うのか（呼び起こすのか／触れるのか）の具体化につながる
- ・教科の特性もあるかもしれないが、国語科のなかでは、「学習内容（～について）」の部分の記入に難しさを感じる様子が見られる

(ii) 個々の授業の指導案作成場面

このように授業の全体像のとらえ方を実習生と共有した上で、それを土台に個々の授業の指導案作成に活用することで、次のような点が可能となる。

- ・授業のめあてや取り組みを俯瞰して検討する資料になる
- ・指導案+板書計画が出てくると、そちらを使いながらの指導へシフトすることで、課題の具体化や短時間での理解に結びつく。これは、イメージシートの表現について抽象度が高いものを用いる様子が見られることによるものと考えられる。修正が必要となる部分は、“具体”の問題であるため、板書計画や指導案をもとにすることで、前後のつながりや関係性からの解決の方法を考えることができる
- ・イメージシートの段階から、指導案・板書計画と具体化していく（＝授業の展開の仕方）ことへのつながりを指摘することで、「授業をする」指導案にするための課題把握につながる

これらの取り組みから、自分自身の中で授業のイメージを固めることや、その部分を指導教員と共有することに結びつけることができる。

(iii) 授業のフィードバックの場面

また、選択実習生（既に実習を経験している）については、授業前・授業後にシートの記入の場面を設定した。基礎実習生との違いの部分では、授業の展開の仕方に一定の意識が向いているということが挙げられる。そ

うした中でシートを利用すると、単元を俯瞰してとらえることを意識、その上で具体化していくことの理解を促すことにつながった。さらに、実習を経験していることから、“具体”への置換が可能になり、「発問」などの精査や受け止め方等広く意識を向けることにつながった。それにより、どのようなことを意識する必要があるのか、前後のつながりはどうかなどを指摘する材料とすることができた。さらに、実習のまとめとしてシートを記入することを通じ、単元の取り組みを振り返り、他の場面への応用を促すことにもつながった。

以上のようなことから、個々の実習生について授業を具体化する経験を積む一つの例としてツールの有効性を指摘できる。それにより、教科の指導についてはミクロの視点からマクロの視点への転換を促すことができる。さらに、一度その過程を経ることで、指導技術等の必然性・必要性についても実習生自身があらためて考えることに結びついている。このような“具体としての捉え”という経験のきっかけとすることができる一方で、現段階の取り組みでは、“自身の”という段階に留まってしまっている。イメージシートで獲得した汎用的な事柄を授業見学や検討会等で活用することの方策について検討し、「相互の学びの向上」へ発展させる可能性についてさらに考えていきたい。

(2) 4教科合同協議会

①実施の方法

通常模擬授業は自教科の中で行うことが多いが、他教科の教育実習生（教科は国語科、数学科、理科、英語科）を生徒と見立て、模擬授業、ならびに事後協議（以上を4教科合同協議会とする）を実施した（ねらいは後述）。4教科計10名の実習生を、教科が散るように4グループに振り分け、それぞれに指導教諭が入った。授業では事前に授業者が記入した“よい授業”評価シートを配布し、生徒役をやりながら並行してシートの記入を行った。協議会では、シートをもとに協議を行い、指導教諭はファシリテーターとして参加した。

②4教科合同協議会を通じた育成の視点

4教科合同協議会を通じた育成の視点として以下の2点を主に検討した。

1点目は教科観、指導観を養うこと、つまりは授業において生徒を指導、育成するための方法論をより広く捉えさせること（マクロ的視点の育成）である。実習生はそれぞれ専門とする領域は異なるが、生徒を指導するという点においては共通することが多く存在する。特に図3のMLの視点は教科の専門性に関わらず、共通して見ることができるものである。それらを協議、検討することは、自身の指導を俯瞰することとなる。また、教科内では当たり前のことと思っていた事象が、他教科からの視点を介して見たときに新たな気づきが促される、つまりは視点の往還を促す効果が起きる可能性が十分に考えられる。

2点目は授業における指導技術等を高めさせること（ミクロ的視点の育成）である。授業をどのように展開するのかについての事前知識のない他教科の実習生は授業者の投げかける問いに素朴な反応をすることが考えられる。模擬授業に参加し、授業の展開や授業者の発話等から受け手としてどのように変容をしたのか、またはしなかったのかをフィードバックすることは授業者の内省につながる。また、他教科の授業を受けることにより、自教科での指導に取り入れられる点を獲得できる可能性も大いに考えられる。

各教科での実習指導に加え、4教科合同協議会を実施することにより、それぞれの実習生が教師としての教科観、指導観を養ったり、指導技術等を具体的に深めたりできると考える。これは実習生が相互作用することで、新たな知識を自ら獲得していこうとする図2②'が示す内容とまさしく一致するものである。次項は4教科合同協議会での取り組みにおいて、他教科の実習生と意見交換をする際に見られた特徴的な発話について分析する。

③実践の具体～英語科の実習生Aの事例から～

(i) 実施日時 2018年9月20日（木）

(ii) 参加者 7名（国語科・数学科・理科2名・英語科（授業者）・国語科指導教諭・英語科指導教諭）

(iii) 協議会の様子から

英語科の実習生 A（授業者）は「生徒と課題を共有する英語での指示」に難しさを感じたことについて、次のように語っている。

「本当はもっと英語で話したいというのがあります。伝えたいことをどのように話せば上手く伝わるのかがまだ明確ではなくて。本当は英語で指示を出して、それを英語で確認させたいというのがあるのですが、そんな不安な状況で英語を私も話していて。内容を英語で確認させたいのですが、どう言ったらいいかすぐには出てこないで、日本語で話してしまうといった感じです。良くないなと思いつつながら。ちょっと準備が出来ていませんでした。」

実習生 A がこの発話をしたのは、前週に英語科実習生が行った模擬授業に参加した実習生 B（理科）の感想を受けてのものである。実習生 B は、前週の模擬授業に参加し、授業者がまとまった英語で語りかけていた一方で、実習生 A が英語と日本語を交互に使用しているのを聞き、話される英語を聞かなくてもこれからすることを理解できることを挙げた。実習生 A の発話を受け、教師の英語使用に関する重要性を共有した後、「取り組む課題を生徒とどのように合意して取り組ませるか」について視点が移っていった。実習生 C（理科）は自らの教科での学びを引き合いに出し、各教科で援用できる可能性について、次のように言及した。

「理科では、手順は確実に理解してもらいたいので、ワークシートに手順を書いておいて、全体の前でモデルの実験をしてやるというのが一般的かと。つい最近なんですけど、指導教諭から学んだ方法としては、班の中で代表を選び、一緒に自分と同じ行動をしてもらって、班に帰って理解させるという方法を知った。（全体で）モデルを見せると、1対40とかになる。合意形成という観点から言うと、教師のモデルをより小さい範囲で示すということをしている。実験のことに関して言えば、全員が見ていないといけなないので、全員に注目させるのに、班を上手く利用するということをしています。」

この実習生 C の発話は、実習生 A の課題に対して一つの提案を投げかけている。全体に英語で指示を出し、わかりましたね、ではやってみましょう、という流れではどの生徒がこれから取り組む課題の内容を理解できていないのか把握することは難しい。理科で実習生 C が実践した内容を各教科でアレンジしながら取り入れることは、生徒を育成していくための教科観、指導観を身につけたりその具体的な手立てを自ら考えたりするきっかけになるものとする。その後実習生 A が行った授業においては、この提案を具体化した指導（英語での指示とその内容確認をさせるペア活動）を検討し実践した。4教科合同協議会で新たに獲得した視点は、各教科での協議で多角的に検討することでさらに深い学びになる。

この場面では活動内容を理解させるために授業者自らが感じている課題が明らかになるとともに、その課題を解決するための手立てを教科横断的に考察し、自教科での指導と置き換えながら検討することを経験した。この場合、理科のグループ学習における手立てを自教科でどのように活用できるかを検討しながら落とし込んでいくことでさらに汎用性が高まったと考えられる。

④まとめ

本項では、4教科合同協議会に参加した実習生は、他教科の実習生とどのような協議をし、学びがあったかについて英語科の実習生の事例をもとに検討した。協議では、実習生が模擬授業で上手く行えなかった場面が議題の中心となり、その具体的な指導展開のあり方について考えを深めた。実習生が主に意識していることは、発問や活動の手立てなどの具体的な指導がどうだったかという指導技術的（1）な側面である。実習生は4教科合同協議会を通して、教科の枠を超えたより広い視点で指導技術的な側面を体得しようとしている。その一方で、実習生が体得する指導技術等をより生かしていくために、教科観、指導観を検討することがさらに学びを深めると考える。実習生の教科観、指導観へアプローチする実習指導を意識的に行うことの重要性がわかった。

5. おわりに

本稿では、附属中学校における現状の実習生の授業づくりの指導における課題の一端を同定するとともに、それらを改善するための指導の方法を提案し、実践を通してその意義についての示唆を得ることを目的とした。その成果として、4教科からのアンケート調査、並びに先行研究から【課題1】物理的な指導時間の足りなさ【課題2】指導案作成の形骸化【課題3】指導教諭の指導観の一方的な伝達への懸念【課題4】生徒の学びを長期的に見る視点の欠如の4つの課題を同定した。またそれを受けて石井（2015）をもとに実習生指導の在り方を見直し、3つの実習生指導の方法（本稿で挙げたのはそのうちの2つ）を提案し、実践から示唆を得た。実習日誌からは、それらの実践について肯定的に捉える様子が見受けられることから、それぞれの実践の有用性が読み取れる（以下理科の実習生の日誌より抜粋）。

- ・生徒役として初めて授業を受ける他教科の先生方からの指摘で重大な課題も見付き、再構成する必要性に気付かされた。生徒から何を引き出したいのか、何に気付いてほしいのか考え、そのねらいにそった発問が非常に重要である。また、一方的に説明していた内容も、発問によっては生徒自身が気付いて見出せる可能性があることも教わった。ねらいを定めるとともに、生徒の考えを広めたり深めたりしていけるよう、授業を構成し実践したいと思う。
- ・4教科合同協議会（模擬授業）に参加して、評価シートが上手く作られていることをひしひしと感じた。授業者から着眼点を提示することによって、特に見てくださる先生方へは、授業者が気になる点をよく考えていただき、逆に見る側からすれば、ただ漠然と授業を見るのではなく、着目する点を絞って、より具体的に観察できる。授業のねらいについても考えられるようになっており、その後の協議会でも大いに役立ち有意義な話し合いができるツールであるように感じた。また、この協議会では、教科による特性なども入り交じり、より濃度が濃いものとなった。

今後の課題としては、それぞれの実践についてより詳細な分析を行うとともに、よりよいツールの開発、及び実習生指導の実践に向けて、修正・実践を重ねていくことが挙げられる。

【引用・参考文献】

- 姫野完治（2010）. 「段階的教育実習による教職志望学生の成長観の変容」. 秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要 第32号. pp.154-165.
- 石井英真（2015）. 『今求められている学力と学びとは—コンピテンシー・ベースのカリキュラムの光と影』. 日本標準.
- 川村光・紅林伸幸・長谷川哲也（2018）. 「実践的指導力重視時代の教育実習の現状と課題：教職志望学生に対する2016年度質問紙調査から」. 関西国際大学研究紀要 第19号. pp.1-16
- 草原和博（2017）. 「教師教育者をテーマとしたRIDLS 国際会議の成果と意義」. 『学習システム研究』第5号. pp.103-112.
- 峰野宏祐・鈴木誠・傍士輝彦（2017）. 「『数学的活動を通じた授業づくり』を軸にした実習生指導の実践—大学との連携や現職研修セミナーを活用して—」. 平成28年度日本教育大学協会研究集会発表概要集. pp.78-79.
- 峰野宏祐・渡邊裕（2018）. 「附属学校実習における授業評価ツールの開発とその有効性に関する一考察」. 2017年度東京学芸大学附属世田谷中学校研究紀要. pp.205-222.
- 御園真史（2015）. 「SPECモデルに基づく高校生を対象とした数学的モデル化の授業例」. 日本科学教育学会第39回年会論文集. pp.105-108.
- 日本教育大学協会附属学校委員会（2018）「国立大学・学部の附属学校園に関する調査～附属学校園の実態と課題、今後の附属学校園の展望～」