

教育実習の指導・評価観点に関する実態把握(1): 国立大学附属特別支援学校を対象とした検討

渡邊 貴裕*・橋本 創一**・井上 剛***・菅野 敦**・大伴 潔**・林 安紀子**・
小林 巖**・尾高 邦生****・杉岡 千宏*****・霜田 浩信*****・山口 遼*****・
李 受眞*****・廣野 政人*****・熊谷 亮*****

(2018年11月26日受理)

WATANABE, T., HASHIMOTO, S., INOUE, G., KANNO, A., OTOMO, K., HAYASHI, A., KOBAYASHI, I.,
ODAKA, K., SUGIOKA, C., SHIMODA, H., YAMAGUCHI, R., LEE, S., HIRONO, M. and KUMAGAI, R.; Research
on the Guidance and Evaluation Viewpoint of Teaching Practice (1): A Study for Special Needs Schools Attached to
National Universities. ISSN 1349-9580

This study performed an investigation into to clarify the guidance and evaluation viewpoint of teaching practice at Special needs schools attached to national universities. It was conducted an investigation in July 2018. Survey forms were distributed to special schools attached to all national universities (N = 45), and responses were obtained from 29 schools. As a result of the analysis, it was possible to clarify the system of school and the way of evaluation for educational interns. Finally, this research summarizes the prospects for guidance and evaluation for future better education interns.

KEY WORDS : Teaching Practice, Viewpoint of Guidance and Evaluation, Special Needs Schools Attached to National University

* *Juntendo University*

** *Center for the Research and Support of Education Practice, Tokyo Gakugei University*

*** *Special Needs School Attached to Tokyo Gakugei University*

**** *School for the Mentally Challenged at Otsuka, University of Tsukuba*

***** *The United Graduate School of Education, Tokyo Gakugei University*

***** *Gunma University*

***** *Graduate School of Education, Tokyo Gakugei University*

***** *University of Teacher Education Fukuoka*

* 順天堂大学

** 東京学芸大学教育実践研究支援センター

*** 東京学芸大学附属特別支援学校

**** 筑波大学附属大塚特別支援学校

***** 東京学芸大学大学院連合学校教育学研究科

***** 群馬大学

***** 東京学芸大学大学院教育学研究科

***** 福岡教育大学

1. はじめに

教育実習は教育に必要な専門的知識や技能、教師としての役割、問題意識等について、学校教育現場での体験を通して学ぶ重要な機会である。教員養成においてこの教育実習のもつ意味は大きい。

教育実習に関する研究は、その多くが制度論とカリキュラム論の視点からみた研究、つまり教育実習を「実施する側」からみた研究が主流である。そのため、教育実習において学生がどのような指導を受け、活動をし、そこで何を考えたかという「学習者の側面」を扱った研究は行われていない¹⁾。また、教育実習での評価は事前指導や事後指導、本実習に基づいて大学で行われるが、本実習での評価は、現場教師の厳しい目を通して、学校現場という実際場面での実習生一人ひとりに対して行われる。

しかしながら、本実習での教育実習生に対する指導体制や評価方法については実習校ごと独自に決められており、統一された基本的指標・指針は存在しない。とりわけ特別支援学校で行われる教育実習に関してはその実態が明らかにされておらず、小中学校や高等学校での教育実習の取組との比較や検討はなされていない。

そこで、本研究では、全国の国立大学附属特別支援学校を対象として、特別支援学校教員免許状取得を目指す教育実習生への指導体制と実習評価の実態を明らかにすることを目的とする。

2. 方法

2. 1 調査期間

2018年7月から8月にかけて、調査を実施した。

2. 2 調査協力者と調査方法

全国国立大学附属特別支援学校45校の教育実習担当教諭を調査協力者とした。郵送法にて調査用紙を配布・回収した。29校からの回答を得た（回収率64.4%）。

2. 3 質問紙の内容

2. 3. 1 フェイスシート

調査協力者に関する情報として、性別・勤続年数・在職年数・教育実習指導回数についてたずねた。また、調査協力者の学校における教員数と各学年のクラス数および生徒数についてたずねた。加えて、特別支援教育コーディネーターとスクールカウンセラーの有無についてもたずねた。

2. 3. 2 質問内容

2. 3. 2. 1 校内における教育実習指導体制について

- (1) 学生の教育実習学年（複数回答）
- (2) 教育実習前の体験的な活動や授業参観等の実施の有無とその具体例
- (3) 教育実習後の特別な活動の実施の有無と具体例
- (4) 1クラスあたりの実習生の受け入れ人数
- (5) 実習生を受け入れていない学年・クラスの設定の有無とその理由
- (6) 実習指導教員以外の教員による講話の有無（校長、教頭・副校長、進路指導担当教諭、教務主任教諭、生徒指導担当教諭、養護教諭、栄養士・栄養教諭、特別支援教育コーディネーター、スクールカウンセラー、体育指導主任教諭、その他）
- (7) 教育実習活動に関する質問項目
 - 1) 実地授業（略案授業）開始までの授業参観に関する回数統一の有無とその回数・理由
 - 2) 実地授業（略案授業）に関する時間数（回数）統一の有無とその回数・理由
 - 3) 実地授業（略案授業）中における他実習生の実地授業参観の有無とその回数・理由
 - 4) 実地授業（略案授業）中における指導教員の授業参観の有無とその回数・理由
 - 5) 授業研究会に関する項目（発表学生、発表時間、発表形式、参加教員）
 - 8) マニュアルやガイドブック等の作成状況（教育実習生用、指導教員用、教科・授業作り、個人情報、特別支援教育、生徒指導・教育相談）
 - 9) 運動部活動（体育・スポーツ系クラブ活動を含む）の指導をする機会の有無と回数
 - 10) 実習生を指導した教員の勤続年数

2. 3. 2. 2 教育実習指導における期待と課題について

- (1) 実習生の評価・成績に関する項目（自由記述）
 - 1) 指導計画の立案とその内容
 - 2) 授業や生活面における指導技術
 - 3) 授業作りと学生自身の実施評価（児童生徒の達成・目標評価含む）
 - 4) 児童生徒理解（担当クラス・グループの児童生徒との関わり）
 - 5) 個への指導・支援
 - 6) 学級経営（ホームルーム等）
 - 7) 実習生に対する全体を通じた実習への意欲・態度
- (2) 若手教師（5年以下）が教育実習生を指導する際

- の資質・経験 (自由記述)
- (3) 発達障害やその可能性がある児童・生徒が在籍する学級において教育実習を実施する際の注意・指導事項 (自由記述)
 - (4) メンタルヘルスに課題がある (心配される) 学生が教育実習に参加する際の対応 (自由記述)
 - (5) 教育実習だからこそ, 学校現場で実習生が身に付けることができる能力 (自由記述)
 - (6) 教育実習生が, 実習前に身に付けて (習得して) 欲しい事項 (自由記述)
 - (7) よりよい教育実習指導が実現されるための取り組み (自由記述)

2. 4 分析方法

選択肢式の質問項目について, 単純集計および平均値・標準偏差値を算出した。また, 自由記述式の質問項目 II については, KJ法よりラベルを作成しグループ編成 (表札名とラベル数を算出) を実施した。

2. 5 倫理的配慮

調査協力者に研究の目的, 参加の自由, プライバシー保護のための手立て (統計的に処理等), 発表の場所, 承諾の自由, 調査用紙回収時に学校名・個人を特定できないような配慮をするなどを書面で説明し, 回答を以て同意を得た。

3. 結果

3. 1 フェイスシート

3. 1. 1 調査協力者について

調査協力者の性別は, 男性11名 (37.9%)・女性18名 (62.0%) であった。勤続年数は, 平均19.6年 ($SD=6.86$) であり, 最大32年・最小8年であった。在職年数は, 平均7.44年 ($SD=6.06$) であり, 最大29年・最小2年であった。特別支援学校教諭免許を取得している方は25名 (82%) であった。教育実習指導回数は, 平均10.96回 ($SD=11.19$) であり, 最大60回・最小1回であった。

3. 1. 2 教員数・クラス数・生徒数について

調査協力校の教員数は, 平均29.62名 ($SD=16.24$) であり, 最大95名・最小13名であった。生徒数は, 中学部1年平均5.96名 ($SD=1.95$), 2年平均6.20名 ($SD=2.25$), 3年平均5.96名 ($SD=2.07$), 高等部1年平均9.03名 ($SD=4.00$), 高等部2年平均8.75名 ($SD=3.66$), 高等部3年平均8.67名 ($SD=3.27$) であった。

3. 1. 3 特別支援教育コーディネーターとスクールカウンセラーの有無について

特別支援教育コーディネーターが指名されている学校は, 25校 (86.2%) であった。スクールカウンセラーが配置されている学校は, 11校 (37.9%) であった。

3. 2 校内における教育実習指導体制

3. 2. 1 学生の教育実習学年について

教育実習生の実習学年について, 大学1年生は1校 (3.4%), 大学2年生は3校 (10.3%), 大学3年生は19校 (65.5%), 大学4年生は27校 (93.1%), 定め無しは2校 (6.8%) であった (複数回答)。

3. 2. 2 教育実習前の体験的な活動や授業参観等の実施について

教育実習前の体験的な活動や授業参観等の実施の有無について, 実施している学校は27校 (93.1%), 実施していない学校は2校 (6.8%) であった。また, 取り組みの具体例は, 授業体験や各学部及び学級の見学, 教員による講話等があげられた。また, これらの活動について大学の授業の一環として単位化している学校もみられた。

3. 2. 3 教育実習後の特別な活動の実施について

教育実習後の特別な活動の実施の有無について, 実施している学校は17校 (58.6%), 実施していない学校は12校 (41.3%) であった。具体的な活動を自由記述でたずねKJ法によるグループ編成を行ったところ, 「学校行事への参加」「ボランティアとして関わる」「研究会への参加」「教職実践演習」「採用前実習 (自治体の教員採用試験合格者の中で希望者に対して5日間程度)」といった5つの表札が抽出された (表1)。

表1 教育実習後の活動

表札名	ラベル数
学校行事への参加	5
ボランティアとして関わる	3
研究会への参加	2
教職実践演習	1
採用前実習 (自治体の教員採用試験合格者の中で希望者に対して5日程度)	1

3. 2. 4 実習生の受け入れ人数について

1クラスあたりの実習生の受け入れ人数は, 平均3.2名 ($SD=1.76$) であった。

3. 2. 5 実習生を受け入れていない学年・クラスの設定について

実習生を受け入れていない学年・クラスがある学校は10校 (34.4%)、定めていない学校は19校 (65.5%)であった。受け入れていない理由としては、就労のための現場実習や、修学旅行等の行事と重なる高等部3年生の場合であることが示された。

3. 2. 6 実習指導教員以外の教員による講話について

実習指導教員以外の教員による講話の実施の有無について、校長12校 (41.3%)、副校長・教頭29校 (100%)、養護教諭23校 (79.3%)、教務主任教諭11校 (37.9%)、進路指導担当教諭7校 (24.1%)、栄養士・栄養教諭7校 (24.1%)、特別支援教育コーディネーター6校 (20.6%)、生徒指導担当教諭0校 (0%)、体育指導主任教諭0校 (0%)、スクールカウンセラー0校 (0%)、その他20校 (68.9%)であった。尚、その他20校の内訳は、各部主事13校 (65%)、教務主任1校 (5%)、寄宿舎主任1校 (5%)、図書館司書1校 (5%)、学校医1校 (5%)、研究主任1校 (5%)、情報主任1校 (5%)であった。具体的な内容については、校長および副校長・教頭による講話は、教師としての資質や心構え、学校の概要、特別支援教育の現状等があげられた。養護教諭による講話は、校内巡視指導、環境管理、身体測定及び視力・張力等検査の進め方、学校保健の画境について等があげられた。教務主任教諭による講話は、教育課程について等があげられた。進路指導の流れや卒業後の進路先について。栄養士・栄養教諭による講話は、食物アレルギーや給食指導について等があげられた。

表2 教員による講話

職名	校数	%
校長	12	41.3
副校長・教頭	29	100
養護教諭	23	79.3
教務主任	11	37.9
進路指導担当教諭	7	24.1
栄養士・栄養教諭	7	24.1
特別支援教育コーディネーター	6	20.6
生徒指導担当教諭	0	0
体育指導主任教諭	0	0
スクールカウンセラー	0	0

3. 2. 7 教育実習活動について

(1) 実地授業 (略案授業) 開始までの授業参観に関する回数統一の有無とその回数・理由

実地授業 (略案授業) 開始までの授業参観を統一して実施している学校は23校 (79.3%)、実施していない学校は6校 (20.6%)であった。実施回数は、平均3.16回 ($SD=1.16$)であった。統一して実施していない理由としては、各学部の行事予定や単元等が異なるため等であることが示された。

(2) 実地授業 (略案授業) に関する時間数 (回数) 統一の有無とその回数・理由

実地授業 (略案授業) を統一して実施している学校は7校 (21.9%)、実施していない学校は6校 (78.1%)であった。実施回数は、平均2.51回 ($SD=1.94$)であった。統一して実施していない理由としては、担当教科によって担当者の授業時間が異なるため等であることが示された。

(3) 実地授業 (略案授業) 中における他実習生の実地授業参観の有無とその回数・理由

実地授業 (略案授業) 実施期間中に他の実習生の実地授業を参観することが可能な学校は17校 (58.6%)であった。実施していない理由としては、同時に実地を行っている (授業が重なっている) ため等であることが示された。

(4) 実地授業 (略案授業) 中における指導教員の授業参観の有無とその回数・理由

実地授業 (略案授業) 実施期間中に指導教員の授業を参観することが可能な学校は28校 (96.5%)、参観が難しいのは1校 (3.0%)であった。参観の回数は教科ごとによって異なることが示された。また、参観が難しい理由として、実地期間中は実地を行うか、もしくは参加しているかのどちらかであることがあげられた。

(5) 授業研究会に関する項目

1) 発表学生

発表する学生について、全員と回答した学校は20校 (68.9%)、代表学生のみは7校 (24.1%)、その他1校 (3.4%)であった。

2) 発表内容

発表内容について、教科領域を合わせた指導と回答した学校は21校 (72.4%)、各教科は19校 (65.5%)、自立活動は6校 (20.6%)、その他は3校 (10.3%)であった。

3) 発表学生の持ち時間

発表する学生の1人あたりの平均持ち時間は、19.7分 ($SD=19.54$) であった。

4) 実施形式

発表する学生の発表形式について、学年ごとの発表は5校 (17.2%)、教科ごとは2校 (6.8%) であった。

5) 指導教員以外の参加者

指導教員以外で授業研究会に参加する教員は、校長は10校 (34.4%)、教頭・副校長は11校 (37.9%)、教育実習担当主任は15校 (51.7%)、その他は18校 (62.0%) であった (複数回答)。

3. 2. 8 マニュアルやガイドブック等の作成について

教育実習に関するマニュアルやガイドブック等の作成状況についてたずねたところ、教育実習生用は27校 (93.1%)、指導教員用は21校 (72.4%)、教科・授業作りは13校 (44.8%)、個人情報11校 (37.9%)、特別支援教育は8校 (27.5%)、生徒指導・教育相談は2校 (6.8%) であった (表3)。

表3 マニュアル・ガイドブックの作成

用途	校数	%
教育実習生用	27	93.1
指導教員用	21	72.4
教科・授業作り	13	44.8
個人情報	11	37.9
特別支援教育	8	27.5
生徒指導・教育相談	2	6.8

3. 2. 9 運動部活動の指導をする機会の有無と回数について

運動部活動 (体育・スポーツ系クラブ活動を含む) の指導をする機会の有無について、実施している学校は8校 (27.5%) であり、実施していない学校は21校 (72.4%) であった。実施回数は、適宜であることが示された。

3. 2. 10 実習生を指導した教員の勤続年数

昨年度に教育実習生を指導した教員の勤続年数 (過去の他校勤務含む) について、2～5年が平均3.06名 ($SD=2.15$)、6～9年が平均5.23名 ($SD=3.25$)、10～19年が平均8.75名 ($SD=4.01$)、20年以上が平均6.40名 ($SD=5.04$) であった (表4)。

表4 昨年度の実習担当教員の勤続年数

勤続年数	平均値 (名)	SD
10～19年	8.75	4.01
20年以上	6.40	5.04
6～9年	5.23	3.25
2～5年	3.06	2.15

3. 3 教育実習指導における期待と課題

3. 3. 1 実習生の評価・成績について

1) 指導計画の立案とその内容

指導計画の立案とその内容について自由記述でたずね、KJ法によるグループ編成を行ったところ、「生徒の実態把握」「指導目標の明確化」「具体的な指導方法 (手立て) の設定」「見通しのある単元計画」といった4つの表札が表出された (表5)

表5 指導計画の立案とその内容

表札名	ラベル数
生徒の実態把握	12
指導目標の明確化	6
具体的な指導方法 (手立て) の設定	5
見通しのある単元計画	1

2) 授業や生活面における指導技術

授業や生活面における指導技術について自由記述でたずね、KJ法によるグループ編成を行ったところ、「全体指導と個に応じた指導の使い分け」「生徒の実態に合わせた対応」「生徒とのコミュニケーション」「チーム・ティーチングの理解と実践」といった4つの表札が抽出された (表6)

表6 授業や生活面における指導技術

表札名	ラベル数
全体指導と個に応じた指導の使い分け	9
生徒の実態に合わせた対応	8
生徒とのコミュニケーション	6
チーム・ティーチングの理解と実践	4

3) 授業作りと学生自身の実施評価

授業作りと学生自身の実施評価 (児童生徒の達成・目標評価含む) について自由記述でたずね、KJ法によるグループ編成を行ったところ、「生徒の実態に合わせた教材・教具の工夫」「生徒の実態に合わせた場の設定の工夫」「明確な評価と反省点への気づき」といった3つの表札が表出された (表7)

表7 授業作りと学生自身の実施評価

表札名	ラベル数
生徒の実態に合わせた教材・教具の工夫	8
生徒の実態に合わせた場の設定の工夫	7
明確な評価と反省点への気づき	3

4) 児童生徒理解

児童生徒理解（担当クラス・グループの児童生徒との関わり）について自由記述でたずね、KJ法によるグループ編成を行ったところ、「授業以外の場面での積極的な関わり」「共感的理解や傾聴の姿勢」「教師という立場を踏まえた言動」「公平・平等な関わり」といった4つの表札が抽出された（表8）

表8 児童生徒理解

表札名	ラベル数
授業以外の場面での積極的な関わり	10
共感的理解や傾聴の姿勢	9
教師という立場を踏まえた言動	4
公平・平等な関わり	4

5) 個への指導・支援

個への指導・支援について自由記述でたずね、KJ法によるグループ編成を行ったところ、「個に応じたコミュニケーション方法（ことば、身振り等）」「生徒の個性の適切な把握」「教材・教具の工夫」「子どもの良さや可能性を伸ばす働きかけ」といった4つの表札が抽出された（表9）

表9 個への指導・支援

表札名	ラベル数
個に応じたコミュニケーション方法（ことば、身振り等）	10
生徒の個性の適切な把握	8
教材・教具の工夫	7
子どもの良さや可能性を伸ばす働きかけ	3

6) 学級経営

学級経営（ホームルーム等）について自由記述でたずね、KJ法によるグループ編成を行ったところ、「公平・平等な関わり」「学級担任間での連携（ティーム・ティーチング）」「授業以外の場面での積極的な関わり」「学級全体を見渡せているか」「教室環境の整備」といった5つの表札が抽出された（表10）

表10 学級経営（ホームルーム等）

表札名	ラベル数
公平・平等な関わり	6
学級担任間での連携（ティーム・ティーチング）	6
授業以外の場面での積極的な関わり	5
学級全体を見渡せているか	2
教室環境の整備	1

7) 実習生に対する全体を通した実習への意欲・態度

実習生に対する全体を通した実習への意欲・態度について自由記述でたずね、KJ法によるグループ編成を行ったところ、「指導や助言を受け入れる態度」「時間や規則を守る」「教師としての使命感や自覚」「挨拶や身だしなみ」「健康管理や事務管理（提出物）」といった4つの表札が抽出された（表11）

表11 実習への意欲・態度

表札名	ラベル数
指導や助言を受け入れる態度	10
時間や規則を守る	8
挨拶や身だしなみ	5
健康管理や事務管理（提出物）	4

3. 3. 2 若手教師が教育実習生を指導する際の資質・経験について

最近、若手教師（5年以下）が教育実習生を指導する機会が増えている現況を踏まえ、指導教員としての資質・経験に関するお考えを自由記述でたずね、KJ法によるグループ編成を行ったところ、「ベテラン教師等によるサポート体制の充実」「若手教員の良さを活かす」「生徒や保護者に対する誠実な関わり」といった3つの表札が抽出された（表12）

表12 若手教師が指導する際の利点と課題

表札名	ラベル数
ベテラン教師等によるサポート体制の充実	10
若手教員の良さを活かす	9
生徒や保護者に対する誠実な関わり	4

3. 3. 3 発達障害やその可能性がある児童・生徒が在籍する学級において教育実習を実施する際の注意・指導事項について

発達障害やその可能性がある児童・生徒が在籍する学級において教育実習を実施する際に、学生らに注意したい事項・指導する事項を自由記述でたずね、KJ法によるグループ編成を行ったところ、「情報の共有」「個に応じ

た指導」「安全面への配慮」「問題の背景を理解する」といった4つの表札が抽出された(表13)。

表13 発達障害等の配慮生徒に対する実習生への指導

表札名	ラベル数
情報共有	10
個に応じた指導	8
安全面への配慮	4
問題の背景を理解する	3

3. 3. 4 メンタルヘルスに課題がある学生が教育実習に参加する際の対応について

メンタルヘルスに課題がある(心配される)学生が教育実習に参加する際の対応について自由記述でたずね、KJ法によるグループ編成を行ったところ、「大学との連携」「実習校内での連携」「大学と実習校との事前の打ち合わせ」「課題量の調整」といった4つの表札が抽出された(表14)。

表14 メンタルヘルスに課題がある実習生への対応

表札名	ラベル数
大学との連携	12
実習校内での連携	8
大学と実習校との事前の打ち合わせ	4
課題量の調整	3

3. 3. 5 教育実習だからこそ、学校現場で実習生が身に付けることができる能力について

教育実習だからこそ、学校現場で実習生が身に付けることができる能力について自由記述でたずね、KJ法によるグループ編成を行ったところ、「実態把握をもとに授業を立案していく能力」「学校現場に必要なコミュニケーション能力」「チーム・ティーチングの効果的な実践」「教師としての自覚」といった4つの表札が抽出された(表15)。

表15 学校現場で身に付けることができる能力

表札名	ラベル数
実態把握をもとに授業を立案していく能力	9
学校現場に必要なコミュニケーション能力	8
チーム・ティーチングの効果的な実践	7
教師としての自覚	3

3. 3. 6 教育実習生が、実習前に身に付けて(習得して)欲しい事項について

教育実習生が、実習前に身に付けて(習得して)欲しいことについて自由記述でたずね、KJ法によるグループ編成を行ったところ、「社会人としてのマナー」「働くための体力や健康(自己管理)」「指導案の書き方」「実習に対する積極的な姿勢」といった4つの表札が抽出された(表16)。

表16 実習前に身に付けて欲しいこと

表札名	ラベル数
社会人としてのマナー	9
実習に対する積極的な姿勢	7
働くための体力や健康(自己管理)	7
指導案の書き方	4

3. 3. 7 よりよい教育実習指導が実現されるための取り組みについて

今後、よりよい教育実習指導が実現されるために必要な取り組みについて自由記述でたずね、KJ法によるグループ編成を行ったところ、「大学と実習校との連携」「教育実習評価について大学でのフィードバック」「教職員が活用できるマニュアル作成」「教員の時間的余裕とゆとり」といった4つの表札が抽出された(表17)。

表17 よりよい教育実習指導に必要な取り組み

表札名	ラベル数
大学と実習校との連携	11
教育実習評価について大学でのフィードバック	10
教職員が活用できるマニュアル作成	4
教員の時間的余裕とゆとり	2

4. 考察

これまで全国の国立大学附属特別支援学校を対象として、特別支援学校教員免許状取得を目指す教育実習生への指導体制と実習評価の実態の一端を見てきた。

近年、特別支援教育に関するここ数年の動向は著しく大きな変化がみられる。特に障害の重度・重複化、多様化に対応するために、特別支援教育を担当する教員は、様々な障害に関する幅広い知識を有していることが求められている。本研究では教育実習指導における期待と課題について、いくつかの項目から自由記述による回答を求めたが、各項目に「生徒の個性の適切な把握」「生徒の実態把握」等、個の実態を的確に把握していくことの重要性が示された。ここでは、障害に関する知識を求め

ているのではなく、あくまで目の前にいる生徒が何にまずいっているのかを見抜く力を指していることがわかる。この点について坂田ら (2007)³⁾ は「実習前には障害や特別支援教育への専門的な知識を重要視するものの、個に応じた支援を求められる現場で実際に生徒を目の前にしたときには、指導教員の指導や支援をモデルとして対応することが知識の豊富さよりも重要視される」と指摘している。生徒理解を行うために、「授業以外の場面で積極的な関わり」や「共感的理解や傾聴の姿勢」といった点も教育実習における期待や課題としてあげられている。さらに、「実態把握をもとに授業を立案していく能力」「個に応じたコミュニケーション方法」「生徒の実態に合わせた教材・教具の工夫」等から、単に実態把握を行うだけでなく具体的な指導法に展開していく力が求められている。

具体的な指導を展開する際、とりわけ特別支援学校では、児童生徒の能力・適性の多様さに応じるため、多様な学習グループの編成や独自の指導形態を設定する必要が生じることから、通常チーム・ティーチングの指導方式で授業をすすめていく。こうしたチーム・ティーチングによる授業を展開するためには何よりも教師間の連携協力が不可欠であることはいままでもない²⁾。「学級担任間での連携(チーム・ティーチング)」「チーム・ティーチングの効果的な実践」「学校現場に必要なコミュニケーション能力」といった回答からも、その重要性が伺える。実習への意欲・態度や実習前に身に付けて欲しいこととして現場教師が実習生に「指導や助言を受け入れる態度」「実習に対する積極的な姿勢」等を求めるのは、効果的なチーム・ティーチングを実践していくことの意味を実習生に伝えたいという表れであると考えられる。

教育実習校での本実習をより充実したものとするべく、多くの学校では教育実習前の体験的な活動や授業参観等を実施していた。一方で教育実習後の特別な活動を実施している学校は17校(58.6%)にとどまり実習前と比べて少ない。よりよい教育実習指導に必要な取り組みとして現場教師は「教育実習評価について大学でのフィードバック」をあげているが、今後はこうした事前・事後指導の在り方を大学と実習校とが連携して検討していく必要がある。本実習では、実習指導教員以外の教員による様々な講話が行われている。特に学校の教育目標及び教育課程全体について学ぶことは実習生にとって貴重な機会となり、実習生自身が所属する学部・学級の生徒の教育を考えていく上でも重要である。

しかしながら、教育実習だからこそ学校現場で実習生が身に付けることができる能力が「実態把握をもとに授

業を立案していく能力」や「学校現場で必要なコミュニケーション能力」「チーム・ティーチングの効果的な実践」にあるとすれば、実地授業までにより生徒と関わり、実態を把握し、授業参観を行い、実地授業に向けた準備と授業づくりを通してそのプロセス(PDCAサイクル)を体験できるような実習プログラムの工夫が必要であり、これについては文部科学省も教育実習における授業実習の比重を高めること、そのために大学と学校が連携を図ることを指摘している⁴⁾。

今後は、小中学校や高等学校での教育実習との比較を行いながら、特別支援学校における教育実習の在り方についてさらなる検討をすすめていきたい。

引用文献

- 1) 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(25)。pp89-99。
- 2) 福山美恵子(2017) 特別支援教育におけるチーム・ティーチングに関する一考察：知的障害特別支援学校におけるチーム・ティーチングの長所項目表とATの支援評価表作成を通して。大阪総合保育大学紀要(12)。pp111-132。
- 3) 坂田花子, 他(2007) 附属特別支援学校における教育実習の在り方について探る—教育実習生への調査を通して—。和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要(17)。pp116-125。
- 4) 中央教育審議会初等中等教育分科会第41回配布資料。今後の教員養成・免許制度の在り方について。2006.http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryo/attach/1346382.htm (閲覧日:2018年11月24日)