

# 山梨大学教育人間科学部と附属4校園との 連携に関する研究Ⅲ

On the Study of Ideal Collaborative Ways of their Researches and Practices between the Faculty of Education and Human Sciences of University of Yamanashi and its Attached Schools (Part 3)

鳥海順子\* 古家貴雄\*\* 谷口明子\*\*\* 長谷部美佐子\*\*\*\* 荻原ひろみ\*\*\*\*  
Junko TORIUMI Takao FURUYA Akiko TANIGUCHI Misako HASEBE Hiromi OGIHARA  
古屋あゆみ\*\*\*\* 風間俊宏\*\*\*\*\* 山本 摂\*\*\*\*\* 大脇 博\*\*\*\*\* 望月 陵\*\*\*\*\*  
Ayumi FURUYA Toshihiro KAZAMA Osamu YAMAMOTO Hiroshi OHWAKI Ryo MOCHIZUKI  
手塚雅仁\*\*\*\*\* 青木洋子\*\*\*\*\* 金丸実奈江\*\*\*\*\* 花形 章\*\*\*\*\* 角田 修\*\*\*\*\*  
Masahito TEZUKA Yoko AOKI Minae KANEMARU Akira HANAGATA Osamu TSUNODA  
石井 敬\*\*\*\*\* 山本英寿\*\*\*\*\* 澤登義洋\*\*\*\*\* 望月之美\*\*\*\*\*  
Takashi ISHII Hidetoshi YAMAMOTO Yoshihiro SAWANOBORI Yukimi MOCHIZUKI  
泉 晋一\*\*\*\*\* 岡村太郎\*\*\*\*\* 赤岡玲子\*\*\*\*\*  
Shinichi IZUMI Taro OKAMURA Reiko AKAOKA

## I はじめに

筆者らが行っている「山梨大学教育人間科学部と附属4校園との連携に関する研究」のIでは、附属4校園と大学がこれまで行ってきた研究活動や連携内容の検討および教育実習に関する調査を実施した。その結果、実習生は教育実習を「学校や教師の仕事、子どもの実態を知り、教師としての適性を確認し、自己課題を見つける機会」として捉えていた。また、実習を通して教師に求められる多様な力量に気づき、現実の自己の能力を再評価とする機会ともなっていた(鳥海他,2010)。研究IIでは、前報の学生を指導した実習校の指導教員に調査を実施し、その学校で実習を行った実習生の結果との比較検討を行った。その結果、実習生と指導教員の両者に、教育実習は理論と実践を結びつける場であり、適性を確認する場であると捉えている点が共通して見られた。一方、実習生は指導技術や知識を重視しているのに対して、指導教員は実習意欲や主体性、教育専門職としての自覚、さらには児童生徒が学ぶ意味を考えて、授業を工夫し、充実感を味わってほしいと考えていた(鳥海他,2011)。

今回は、実習生の教育実習に対する率直な思いを把握するために、これまでの調査の結果を踏まえて調査項目を見直し、さらに多様な意見を汲み取るために多肢選択から上位3選択の回答方式にするなどの変更点を加え、調査を実施した。

---

\*障害児教育講座 \*\*英語教育講座 \*\*\*教育実践創成専攻(教職大学院) \*\*\*\*附属幼稚園 \*\*\*\*\*附属小学校  
\*\*\*\*\*附属中学校 \*\*\*\*\*附属特別支援学校 \*\*\*\*\*笛吹市立富士見小学校(前附属教育実践総合センター)  
\*\*\*\*\*北杜市立小淵沢中学校(前附属中学校) \*\*\*\*\*甲府市立伊勢小学校(前附属小学校)  
\*\*\*\*\*南アルプス市立小笠原小学校(平成17-20年度附属教育実践総合センター)  
\*\*\*\*\*甲府市立山城小学校(前附属小学校) \*\*\*\*\*甲府市立上条中学校(前附属中学校)  
\*\*\*\*\*山梨市立日下部小学校(前附属小学校) \*\*\*\*\*山梨県総合教育センター(前附属中学校)

## Ⅱ 研究方法

- (1) 調査対象：教育実習生 合計144名
- (2) 調査期間：前期教育実習終了後の平成21年7月3日～7月10日
- (3) 回収率：144枚配布し、83枚回収。回収率57.6%
- (4) 調査項目
  - 教育実習前：教師志望、教育実習の意義、不安、指導経験
  - 教育実習中：困難、必要な資質・能力、指導教員からの学び、評価、児童生徒との関係、担当時間、研究授業からの学び、指導計画
  - 教育実習後：教師としての適性、人間的に成長できた点、大学での指導、今後努力する内容、教師志望
- (5) 集計方法：上位選択方式の回答の場合には重み付けをして集計した。

## Ⅲ 結果と考察

### 1. 実習前の教師志望 (平均3.99)

図1に示されたように、7割近くの学生が教育実習前から教師志望をもっており、教師志望の低い学生は1割程度であった。実習生の大半が教師志望であることは実習指導への動機も高いことが予想される。割合は少ないが、今後は志望の低い学生への指導が課題となろう。



図1. 実習前の教師志望

### 2. 教育実習の意義

教育実習の意義について上位3つを選択した結果が図2である。2a(教育現場の意義)、2b(子どもの実態理解)、2j(教師としての適性の確認)、2h(授業づくりの学習)の順に多く、現場を知ろう、学ぼうとする意欲が感じられる。一方、実習後これらについて適切に自己評価し、自己課題を明らかにしていくかが問われる。

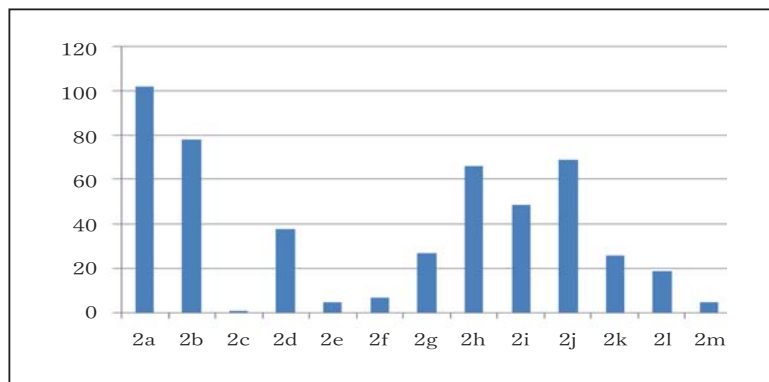


図2. 教育実習の意義

### 3. 実習前の不安

実習前の不安項目の上位 3 つを選択した結果は、図 3 のように、3a (子どもとの関係づくり)、3e (実力不足)、3h (授業づくり)、3k (教授技術の不足) の順に多く、教師として求められる力を認識しながらも現実の自己の力量との差に不安があると思われる。実習生の不安解消のために、模擬授業など具体的な事前指導や実習態勢を整えていくことが重要と思われる。また、教育ボランティアなど実習前に子どもと関わる体験をさらに促進させる必要がある。

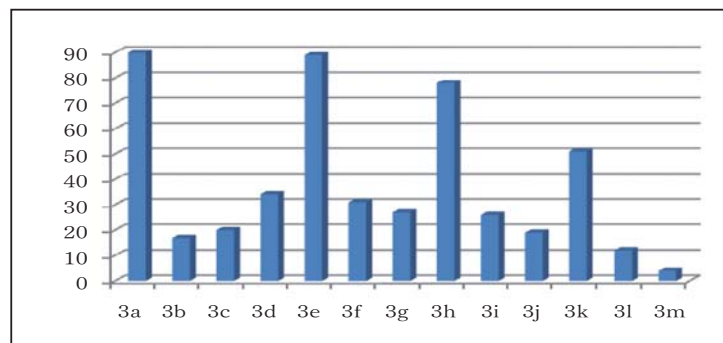


図 3. 実習前の不安

### 4. 実習前の子ども指導経験

本学では教育実習以外の指導経験を推奨しており、定期的に教育ボランティアガイダンスを行い、教育現場を紹介している。図 4 のように、本調査段階では経験のある学生が半数を超えていたが、年々関心は高まり、増加傾向にあると思われる。前述したように、学生の不安を軽減し、より充実した実習にするためにも今後も推奨していきたい。

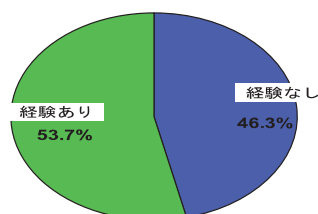


図 4. 実習前の指導経験

### 5. 実習での実際の困難

教育実習が実際に始まってから困難であった項目上位 3 つを選択した結果は、図 5 に示された通り、5e (専門的知識の不足)、5h (発問)、5i (教材研究)、5d (教師としての基本的姿勢・態度) の順に多かった。実習前の不安が実際の困難にもなっており、実感として専門知識や技術の必要性に気づいたと思われる。専門的知識については教育実習で活用できるように、大学の授業でしっかりと身につけるべきであり、大学側にも現場の最新情報を得ながら、専門的知識や理論がどのように実践に生かされるのかを意識して学生に提示する努力が求められる。「発問」については、わかりやすく伝える基礎的技術を事前に学習する機会を設けることも必要と思われる。また、学級経営や生徒指導などについての指摘が少なかった点については、学生が教科指導に追われ、そこまで対応しきれていない実状が危惧される。

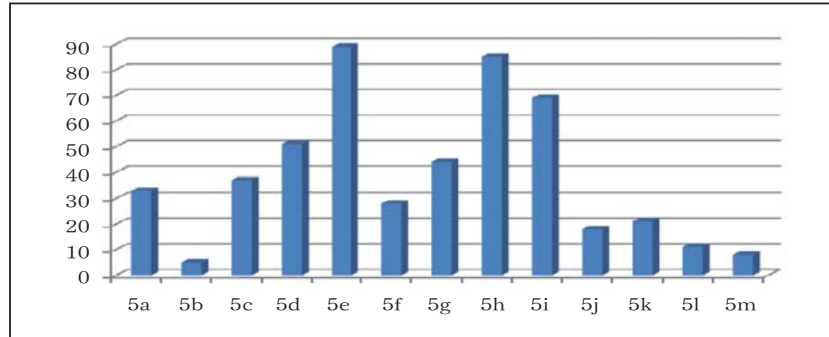


図5. 実習での実際の困難

#### 6. もっとつけておくべきだと思った資質・能力

図6のように、実習を通してもっと付けておくべきだと思った資質・能力として上位3つを選択した結果は、6d(教科の知識)が極めて多く、次いで6b(指導案作成力)、6h(板書の技術)、6k(子どもとのコミュニケーション能力)、6i(子ども理解力)が同程度であった。現実には、教育実習に行って「初めて知った」「初めて聞いた」と言う実習生もいるようだ。しかし、教科の知識、指導案作成、板書の技術など教育実習前に準備可能なものも含まれており、今後大学の授業や教育実習の事前指導の内容について、検討が必要と思われる。

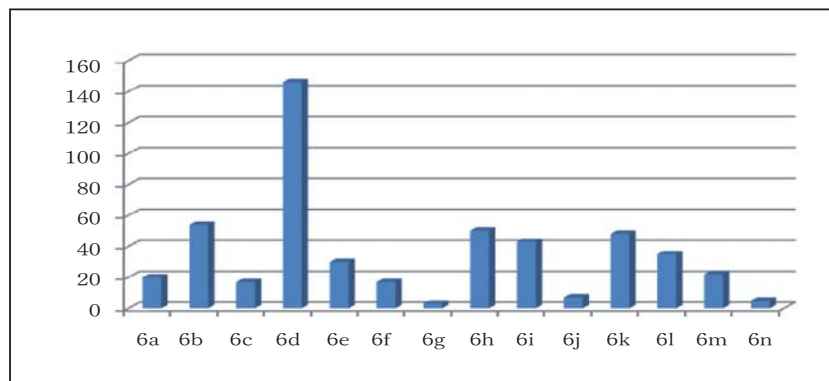


図6. もっとつけておくべきだと思った資質・能力

#### 7. 指導教員から学んだこと

図7に示されたように、実習生は指導教員から7e(子ども理解の視点)、7a(指導方法)、7d(授業の運び方)、7f(学級経営)、7g(教師としての基本的態度)を学んでいた。現場はチームで対応することが多いため、実習生にも、学年指導、委員会指導、生徒指導等様々な経験の場を設け、担当指導教員以外の教員の指導や考え方に触れるように心がけている。子ども理解は、結果として見えるものの背後にある原因をみとることによって可能であり、実習前後では学生の認識が大きく変化しているのではないと思われる。

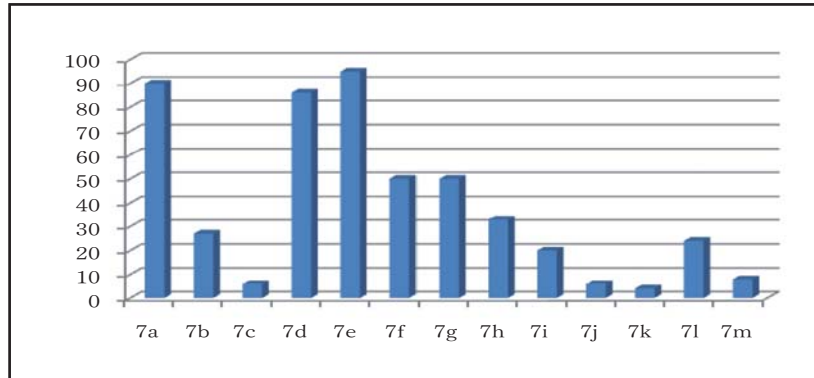


図7. 指導教員からの学び

#### 8. 指導注意を受けた点

図8-1から、指導教員から指導・注意を受けた点は、8g(指示の出し方)が最も多く、次いで8i(授業内容の研究)、8h(時間配分)、8e(声の大きさ)、8a(板書の仕方)であった。実習生は現場の文脈の中で指導を受けることにより、その意味を具体的に理解することができると思う。実習校において、実習生が指導教員の注意を素直に聞き入れ、改善しようと努力しているとの評価も得ている。

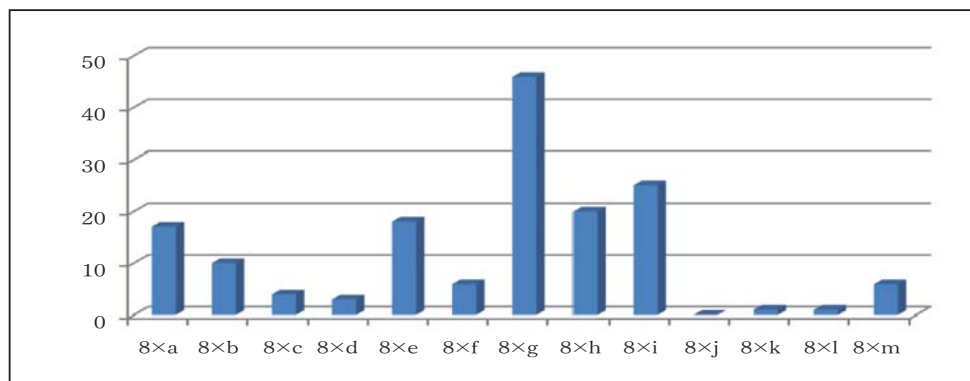


図8-1. 指導・注意を受けた点

#### 9. プラスの評価を受けた点

図8-2に示されたように、指導教員からプラスの評価を受けた点は、8e(声の大きさ)、8b(子どもとの接し方)、8f(表情)、8d(子ども理解)、8c(基本的態度)の順に多かった。実習における基本的な内容ではあるが、多くの学生が積極的に実習していたことを反映している結果と考えられる。一方で、教育ボランティア経験の有無で差があるとの現場からの声もある。

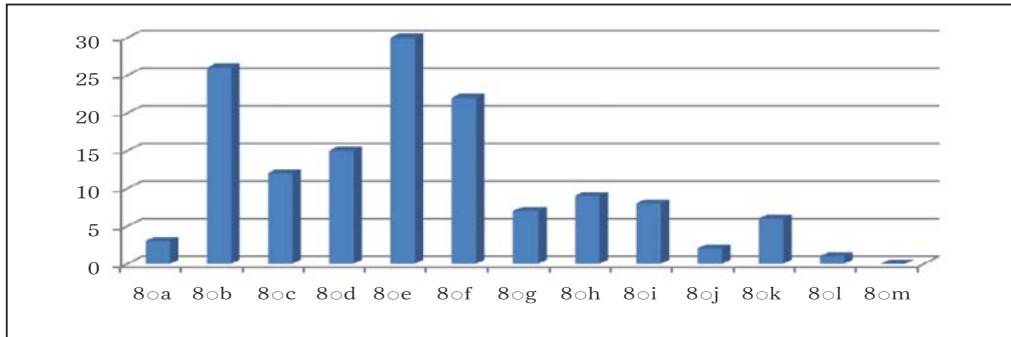


図8-2. プラス評価を受けた点

#### 10. 子どもたちとの人間関係 (平均 3.37)

図9のように、9割以上の実習生が「子どもたちとの人間関係を築けた」と回答しており、4割以上の実習生はうまく築けたとしていた。これは、指導教員から「子どもとの接し方」についてプラス評価を受けていたこととも関連している。前述のように、実習生が積極的にかんがった証であるとも考えられるが、実習校の児童生徒の協力も大きいことを忘れてはならない。さらに、実習生の述べている関係が、実習生に積極的に関わる一部の児童生徒との関係だったのか、教師と児童生徒との関係だったのか、教師ではなく大学生と児童生徒との関係だったのか、その質が問われるところである。しかし、実習で得たこの達成感が、学生たちの教職への動機づけを高めることも事実であろう。

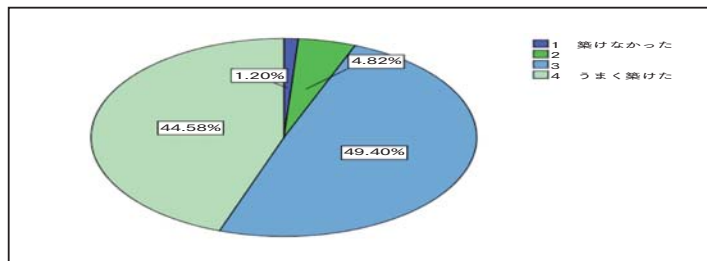


図9. 子どもたちとの人間関係

#### 11. 担当時間

図10に示されたように、3週間の実習中、担当時間は6～10時間が最も多く、11～15時間と合わせて約7割を占めた。実習校の貴重な時間を実習生に多く提供してもらっていることを厳粛に受けとめたい。実習生の少ない協力校では、終日実習も行われている。実習生の多い附属校では、他の実習生の担当時間を有効に活用する、同一教科の実習生が多くなりすぎないようにするなどの工夫が今後必要と思われる。

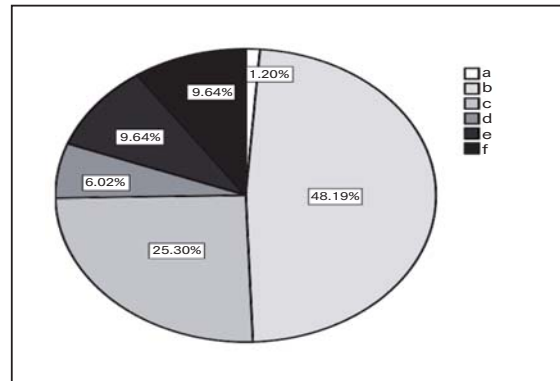


図10. 実習生の担当時間数

### 12. 研究授業・研究会での学び

図11に示されたように、11b（発問の仕方）が最も多く、次いで11c（教材・教具の工夫）、11m（徹底した教材研究の必要性）の順に多かった。授業を行う上で、実習生自身がこれらの必要性を学んだことと、実習校側も教育実習生にこれらをしっかり準備することの重要性を指摘している結果と思われる。研究授業実施の際に必要な留意事項を示していると言えよう。

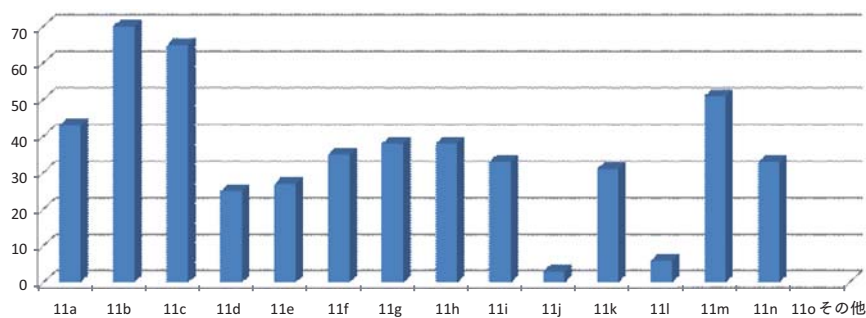


図11. 研究授業・研究会の学び

### 13. 授業計画時の困難

授業計画時の困難は、図12に示されたように、12b（発問の仕方）が最も多く、次いで12j（興味を引き出す授業展開）、12a（授業目標の設定の仕方）、12g（子どもの反応の予想）の順に多かった。前述の「研究授業・研究会で学んだこと」と同様に、「発問」が際だって多かった。この背景には、実習生の子どもの実態理解や授業研究の未熟さがあるのではないだろうか。さらに、実習生にとって、時々刻々変化する授業の中で、目の前にいる児童生徒に、授業のポイントとなる課題を的確に問いかけることは難しいだろう。「発問」は表面的な指導技術ではなく、授業の構成要素すべてを包含している。今後、大学の授業においても、授業研究を経験し、あらかじめ授業づくりのイメージをもって実習に臨むことが大切ではないだろうか。



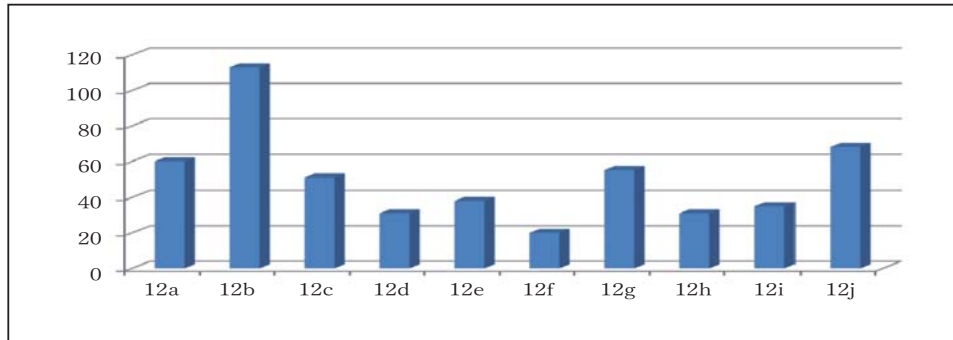


図12. 授業計画時の困難

#### 14. 自己の教師としての適性の確認 (平均3.16)

図13のように、自己の教師としての適性の確認ができた場合を4点として、最も多かったのが3点、次いで4点であり、平均3.16点であった。これは実習生自身がより良い実習ができたことを示唆しており、充実した実習の実現に向けた実習校の協力が大きい。実習生は適性を確認した上で、それぞれの自己課題を明らかにし、大学での自己学習に生かすことが望まれる。

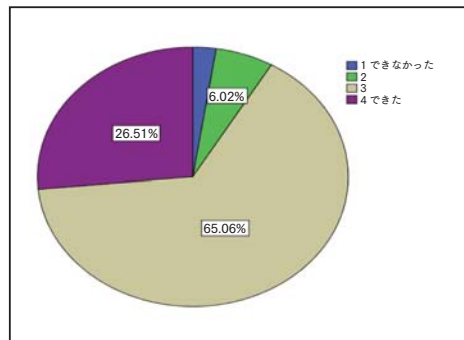


図13. 自己の教師としての適性の確認

#### 15. 人間的な成長

図14から、14b (他者の良いところを見つけること)、14c (責任感を持つようになったこと)、14j (臨機応変に行動できること) の項目が同程度に多く、実習を通して社会的な成長が見られた。また、教育実習が自分自身を見つめ直す良い機会にもなったようだ。今後も実習生同士が協力しあい、すべての実習生にとって良い実習になるよう力を合わせてほしいものである。



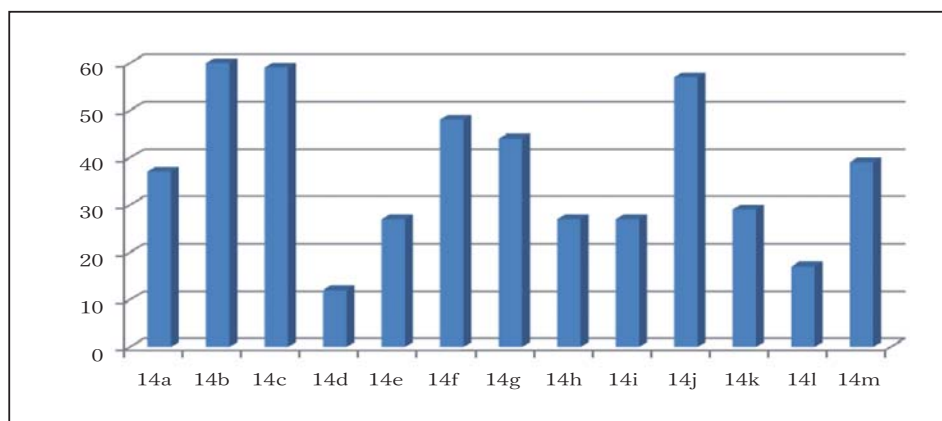


図14. 人間的な成長

## 16. 大学で指導しておいて欲しかった点

図15に示されたように、15b（発問の仕方）が最も多く、15e（授業のテクニック）、15m（興味を引き出す授業展開）、15j（教材分析）の順に多かった。「研究授業・研究会」「授業計画時の困難」でも多かった「発問」について、学生は大学での指導を望んでいる。しかし、前述したように「発問」だけを学習することは根本的な解決にはならない。手段だけを学ばよいた考えるのではないことを確認した上で、本人の教育に対する姿勢も含めて大学と実習校が実習生を共に育てていく方策を考えることが重要と考える。

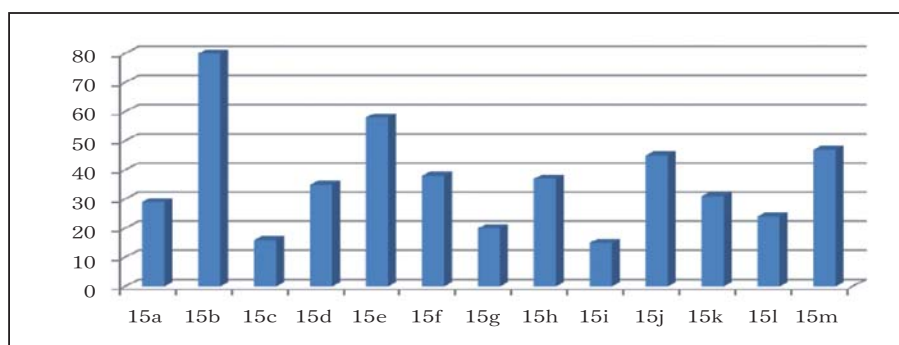


図15. 大学で指導しておいて欲しかった点

## 17. より努力すべきこと

実習生がより努力すべきことと思っていることは、図16に示されたように、16c（多様な知識をつけること）、16g（多様な経験を積むこと）、16d（教科の知識を増やすこと）、16a（授業力をつけること）の順に多かった。筆者らのこれまでの調査結果と同様、教師としての力量をつける上で必要な内容が取り上げられていた。さらに、教科の知識だけではなく、多様な知識をつけ、多様な経験を積むことにより、人間的な幅をもった教師を目指そうとしているようである。この点は、実習生自身の気づきだけでなく、実習校で指導の成果も大きいと推察される。

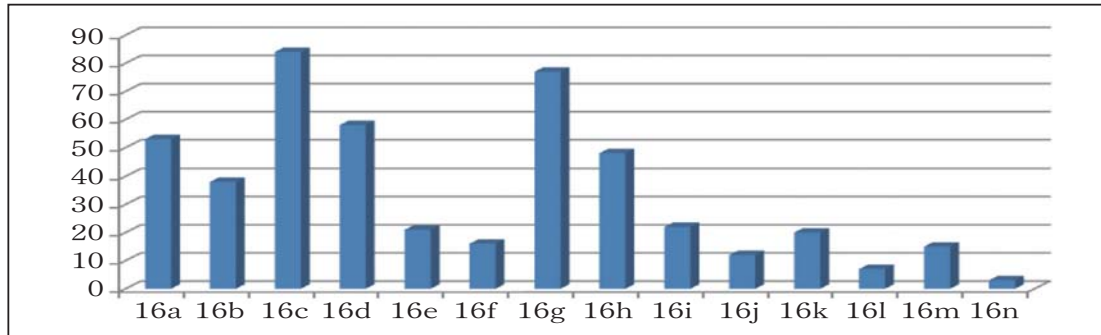


図16. より努力すべきこと

### 18. 実習後の教師志望 (平均4.29)

教育実習後の教師志望については、図17にあるように約8割の実習生が「なりたい」、約1割5分の実習生が「どちらともいえない」と回答し、教育実習前(平均3.99)に比べて教師志望が若干増えていた。この結果は、研究Ⅰで行った結果とは逆であった。この要因には、真剣かつ親身になって学生を育てようとする実習校の熱意によって学生の意欲がさらに喚起されたこと、学生自身も精一杯実習に取り組み充実感が持てたこと、さらに本学で平成18年度から本格実施された「持続的変態を促し育む教員養成プログラム—少人数グループワーク型基幹授業群の開発と構築」の成果の表れのひとつではないかと考えられる。教育実習後、学生たちが少しでも自信をもって教師になれるよう、大学も責任をもって実習校からの指導を引き継がなければならない。

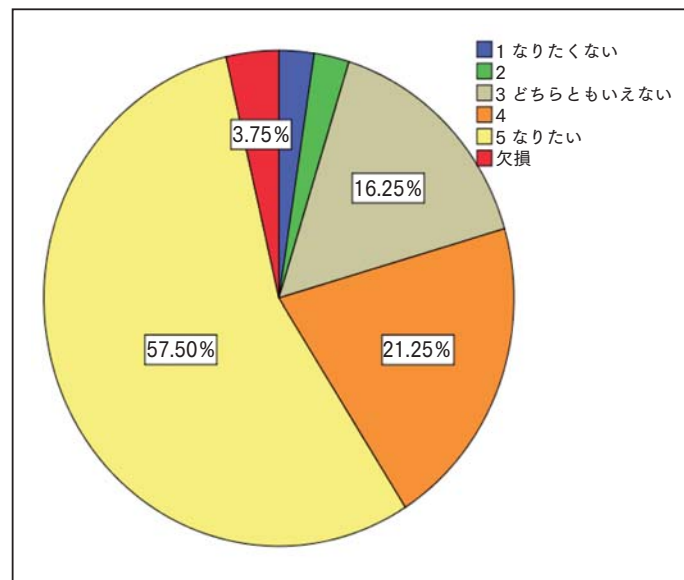


図17. 実習後の教師志望の割合

## 引用文献

- 1) 鳥海順子・古家貴雄・谷口明子・角田修・長谷部美佐子・山本英寿・石井敬・手塚雅仁・青木洋子・澤登義洋・望月之美・泉晋一 (2010) 山梨大学教育人間科学部と附属 4 校園との連携に関する研究 I .山梨大学教育人間科学部紀要,第11巻,pp357-365.
- 2) 鳥海順子・古家貴雄・谷口明子・長谷部美佐子・荻原ひろみ・古屋あゆみ・岡村太郎・風間俊宏・山本撰・大脇博・赤岡玲子・望月陵・手塚雅仁・青木洋子・金丸実奈江・花形章・角田修・石井敬・山本英寿・澤登義洋・望月之美・泉晋一 (2011) 山梨大学教育人間科学部と附属 4 校園との連携に関する研究 II .山梨大学教育人間科学部紀要,第12巻,pp300-307.