

## 研究ノート

# 本学小学校教育実習に関する成果と課題についての一考察 ～実習生と実習校の意識調査からの考察～

松本大輔・佐藤範男・二宮貴之・大城あゆみ

(西九州大学子ども学部子ども学科)

(平成25年2月12日受理)

## **A Study on the Successes and Challenges for Practice Teaching of Elementary School — A study of awareness survey on Student teachers and Schools in practice teaching—**

Daisuke MATSUMOTO and Norio SATOU and Takayuki NINOMIYA and Ayumi OHSHIRO

(*Department of Children's, Faculty of Children's Studies, Nishikyusyu University,*)

(Accepted February 12, 2013)

### **Abstract**

The purpose of this study is to study on the successes and challenges for practice teaching of elementary school

The analysis methods were contents analysis of awareness survey on student teachers and schools in practice teaching.

As the result successes and challenges of practice teaching elementary school were four points.

Successes points were two.

- 1) Power of relationship with students
- 2) Basic manner as the student teachers

Challenges points were two.

- 1) Abilities lesson practice
- 2) Lesson plan and study on teaching materials

Especially lesson plan and study on teaching materials were a low evaluation

In this study, It was revealed that it was necessary to educate student teachers' abilities lesson plan and study on teaching materials in future

Key words : Practice Teaching of Elementary School 小学校教育実習

Awareness survey 意識調査

Contents Analysis 内容分析

## I. はじめに

教育実習は教員養成段階における教師としての実践的力量を身につける重要な役割を担っている。特に多様化・情報化におけるいわゆる知識基盤社会においては、ただ学問的・専門的な知識の習得のみならず、実際に児童に関わりながら、教材研究、授業実践、実践の省察という知識の活用力を伴う実践的な力量の育成をも教員養成段階で求められているといえよう。このような近年の状況を鑑みれば、教育実習の役割や位置づけはこれまで以上に教員養成段階において非常に重要なものであると考えられよう。

しかし、一方で、本来、教育実習に参加すべき能力や意欲のない学生が実習に参加する事による実習公害と言われる問題も叫ばれている。こういった中で平成18年7月の中央教育審議会から出された答申の中で、実習指導の充実や実習参加に関する厳格な基準の設定、実習校との連携という今後の教育実習の充実、改善に対する提言がされている。またこれらに関連して、母校実習についても、できるだけ避け、見直す方向が適当であるとされている。

こうした教育実習を取り巻く諸問題の中で、本学の子ども学部では、佐賀市教育委員会と平成23年1月に小学校教育実習の協定を結んだ。この協定により教育実習生は佐賀市内の小学校での教育実習が可能となったのである。このように母校実習ではなく、市教育委員会と協定を結び、市内の小学校にて教育実習を行うということは地方私立大学としてはまだまだ先進的な試みといって良いだろう。この協定の意義について端的に述べるのであれば、地域との連携による教員養成への取り組みと言えよう<sup>1)</sup>。

この地域連携による教員養成への取り組みの重要性としては、地域の小学校におけるインターンシップや学生ボランティアという実習前の学校と実習生の交流など、実習校との連携により実習生の大学外での実践的な力量形成に大きく参与するものであると考えられる。この地域との連携による教員養成をより充実したものにし、また今後、一層、結びつきを強くしていくために、本学側としては、実習指導の充実及び、実習参加に関する基準の設定と、送り出す実習生の質を高めるような指導を行う必要がある。

そこで本研究では、平成24年6月に初めて小学校教育実習を行った一期生の実習生と受け入れ先の実習校に対して行った意識調査の結果を考察すること

で、今後の小学校教育実習指導改善への手がかりを得ることを目的とした。

## II. 研究方法

### 1) 研究対象

本年度小学校教育実習に参加した本学4年生43名（実習生）及び小学校教育実習受け入れの佐賀市内の小学校15校（実習校）を対象とした。有効回答数は実習生より41及び実習校より18であった。

### 2) 分析方法

#### 1. 調査内容

本調査では実習生、実習校に共通の内容として「教育実習生として足りないと思われたこと」、「教育実習生として評価できると思ったこと」についての調査項目を意識調査内容とした。これらの調査内容に関して自由記述によって回答された内容を分析対象とした。

#### 2. 分析方法

意識調査における自由記述の内容を分析するにあたり、本研究では内容分析を用いる事とした。Berelson(1957)<sup>2)</sup>は内容分析に関して「表明されたコミュニケーション内容の客観的、体系的、数量的記述のための調査技術である」と定義している。また中谷(1998)<sup>3)</sup>はBerelsonの内容分析について、「推論的特性を伴わずに、文章に明示された内容を可能な限り忠実に反映する」としている。このようなBerelsonの内容分析の手順について舟島(2007)<sup>4)</sup>は以下に整理している。①分析しようとする質的データが内容分析の用途にかなったものであるかを再確認する。②分析対象とする記述に関し、記録単位を決定する。③分析対象とする記述に関し、文脈単位を決定する。④分析対象とする記述を意味内容の類似性に従い分類し、その分類を忠実に反映したカテゴリーネームをつける。⑤カテゴリーに分類された記録単位数を算出する。⑥結果の信頼性を確認する。以上の6点に留意し、分析を行うこととした。

「①分析しようとする質的データが内容分析の用途にかなったものであるかを再確認する」ことに関して、舟島(2007)<sup>5)</sup>はBerelson(1957)の内容分析の用途を5つの型に分類している。本研究では、「ある対象に関連してどのような事柄が述べられているか」という言及事項分析」に相当すると考えられる。

「②分析対象とする記述に関し、記録単位を決定

する」このことは、記述内容の出現を算出するための最小形の内容を決定することであり、その形には単語、単文（主語と述語）、人物などがあり、記録単位は研究の目的により決定する（舟島，2007）<sup>6)</sup>。Berelson（1957）<sup>7)</sup>によれば、内容分析において内容要素を数量化するための基礎として、内容がある標準によって区分する必要がある、この区分が、記録単位であるとしている。

本研究では、教育実習に関する意識調査について自由記述の内容の分析を通して、実習の成果と課題を明らかにすることを目的としている。成果と課題は「指導案作成」、「指導力」、また「教職に対する熱意」などのその成果と課題に関する意味を表す短文を記録単位とする。

「③分析対象とする記述に関し、文脈単位を決定する」文脈単位を決定するとは、記録単位を性格づける際に吟味されるだろう最大形をとった内容であるとされ、パラグラフ、パラグラフを構成する文章全体などである（舟島，2007）<sup>8)</sup>。本研究では、記録単位を単文としたため、その記述内容の全体の文脈が理解しやすい実習生数（41）と実習校数（18）とした。

「④分析対象とする記述を意味内容の類似性に従い分類し、その分類を忠実に反映したカテゴリーネームをつける」

「⑤カテゴリーに分類された記録単位数を算出する」

このことに関しては、分析手順に従いながら結果としてカテゴリーを示すこと、その際に分析された記録単位数を算出することとする。

「⑥結果の信頼性を確認する」結果の信頼性については、カテゴリー判断の一致の程度を Scott の式によって判断する。この式を用いることによってカテゴリーの一致率を算出する際に、偶然から生じる一致を加味し、その頻度を補正した一致率を得ることができる。また、その基準としては70%以上の一致率を信頼性として判断し、70%未満の場合はカテゴリーの命名、および各々のカテゴリーが包容する記述に関して再度検討を行う必要があることが示されている（舟島，2007）<sup>9)</sup>。本研究においても、二人の分析者が分析を行い、その一致率を Scott の式によって判断することとした。なお、その判断基準を先行研究に従い70%とした。

以上の事柄を踏まえ、本研究自由記述による意識調査の内容を Berelson の内容分析に従い分析する

こととした。

### Ⅲ. 分析結果

#### 1) 実習生及び実習校を対象とした「教育実習生として足りないと思われたこと」について

##### 1. 実習生の結果について

実習生が「教育実習生として足りないと思われたこと」に対する自由記述では110の記述が記録単位数として分析された。これらを同じ意味内容のものをまとめ、同一記録単位群を作成した。まずは「発問内容」、「発問内容の工夫」、「言葉の言いまわし」など授業の中での伝える力、声掛け、表現力に関わる「発問」という同一記録単位群が作成された。さらに、「適切な指導」、「授業の進め方」など授業における「授業や指導に関する事柄」という同一記録単位群、「集団をまとめること」、「活動している子どもを収束させる」などの「集団をまとめる力」という同一記録単位群が作成された。また「単元に関する知識不足」、「漢字の知識」などの「教科に対する知識不足」が同一記録単位群として、「教材研究が不十分」、「漢字の筆順」などの内容の「教材研究不足」に関する同一記録単位群も作成された。この他には、「子どもの反応に対する対応力」に関する同一記録単位群、「自分自身の体調管理、体力」に関する同一記録単位群、「指導案作成」に関する同一記録単位群、「子どもを注意すること、叱る」事に関する同一記録単位群、「子どもに対する目配り」に関する同一記録単位群、「基礎的な学力」に関する同一記録単位群が作成された。同一記録単位群として分類されないものは「その他」の同一記録単位群として捉えた。

これらの同一記録単位群をまとめカテゴリーを作成した。まず「発問」や「授業力・指導力」という同一記録単位群は実際に授業を行う際に実習生が足りないと思われていることであると考えられる。よってこの二つの同一記録単位群をまとめ、「授業に関する授業力・指導力不足」とした。これらは全体の34%を占める第1カテゴリーである。

次に、「教科に対する知識不足」と「教材研究不足」と「指導案作成」という同一記録単位群をまとめた。この三つの同一記録単位群は授業を行う準備段階において実習生が足りないと思われているところであると考えられる。これらをまとめ「授業に関する指導案作成力や教材研究不足による授業計画力不

足」というカテゴリーとして分類した。これらは全体の31%を占める第2カテゴリーである。このように授業に関わる二つのカテゴリーで実習生が足りないと捉えている要因の65%が占められている。

次に割合の多いカテゴリーとしては「子どもの反応に対する対応力」、「子どもに対する目配り」、「集団をまとめる力」という同一記録単位群をまとめた「子どもへの見取りと対応力不足」として捉えた。これらは授業内外において子どもの様子を観察し、適切に対応する、教師としての学校教育全般に関わる指導力に関する記述であると捉えられる。このカテゴリーは全体の17%であり第3カテゴリーである。

この他には「子どもを注意すること、叱ることの難しさ」というカテゴリーが9%で全体の第4カテゴリーとして、自身の体力や体調管理に関する「体調管理」というカテゴリーが4%で第5カテゴリーに、「実習生自身の単純な基礎的知識不足に関する「基礎的な学力の不足」が3%で第6カテゴリーとして分類された。これらのカテゴリーをまとめたのが表1である。

**表1 (table. 1) 実習生が「教育実習生として足りないと思われたこと」に関する分析カテゴリー一覧表**

| カテゴリー名                        | 記録単位数 (%) |
|-------------------------------|-----------|
| 授業に関する授業力・指導力不足               | 37 (34%)  |
| 授業に関する指導案作成力や教材研究不足による授業計画力不足 | 34 (31%)  |
| 子どもへの見取りと対応力不足                | 18 (17%)  |
| 子どもを注意すること、叱ることの難しさ           | 10 (9%)   |
| 体調管理                          | 4 (4%)    |
| 基礎的な学力の不足                     | 3 (3%)    |
| その他                           | 2 (2%)    |

表1からも読み取れるように、授業に関わる二つのカテゴリーで実習生が足りないと思われている要因が65%を占めている。また子どもへの対応や、子どもを注意すること叱ることなどの子どもとの関わり学校教育全般に対する指導力が第3、第4カテゴリーとして挙げられている。これらより、教師として子どもに授業を行う事や授業を考えること、子どもと接する事という教師としての教師力全般に関して実習生が足りないと思われていることが読み取れる。

## 2. 実習校の結果について

実習校が「教育実習生として足りないと思われたこと」に対する自由記述では37の記述が記録単位数と

して分析された。これらを同じ意味内容のものをまとめ、同一記録単位群を作成した。作成された同一記録単位群としては、「基礎的指導力」、「学習指導力」などの記述からまとめられた「授業力・指導力」、「板書の仕方」、「板書のとり方」に関する「板書計画について」、「指導案作成」、「授業計画力」に関する「指導案作成、授業計画力」が同一記録単位群として作成された。また「教材研究」や「単元理解」などの「教材研究力」という同一記録単位群が、「子どもへの見取り」や「子どもの発達段階への理解」から構成される「子ども理解」という同一記録単位群が、「熱意」や「積極的な発言」などの「積極性・熱意」という同一記録単位群が構成された。その他では「特になし」という記述が複数見られた。

これらの同一記録単位群をまとめカテゴリーを作成した。まず「板書計画」、「指導案作成、授業計画力」、「教材研究力」の三つの同一記録単位群からなる「授業に関する指導案作成力や教材研究不足による授業計画力不足」が挙げられる。これらは板書計画も含め、教材研究を行い、指導案を作成し授業を計画する力のことでありと考えられる。この「授業に関する指導案作成力や教材研究不足による授業計画力不足」は第1カテゴリーとして全体の56%をも占めたカテゴリーである。

その他のカテゴリーとしては、同一記録単位群から四つカテゴリーとして分類された。「授業に関する授業力・指導力不足」カテゴリー、「子どもの発達段階への理解の不足」カテゴリー、「積極性・熱意に対する欠如」、「特になし」である。四つのカテゴリーとも全体の11%を占めるカテゴリーとなっている。これらのカテゴリーをまとめたのが表2である。

**表2 (table. 2) 実習校が「教育実習生として足りないと思われたこと」に関する分析カテゴリー一覧表**

| カテゴリー名                        | 記録単位数 (%) |
|-------------------------------|-----------|
| 授業に関する指導案作成力や教材研究不足による授業計画力不足 | 21 (56%)  |
| 授業に関する授業力・指導力不足               | 4 (11%)   |
| 子どもの発達段階への理解の不足               | 4 (11%)   |
| 積極性・熱意に対する欠如                  | 4 (11%)   |
| 特になし                          | 4 (11%)   |

表2からも読み取れるように実習校が「教育実習生として足りないと思われたこと」に関する記述の50%以上を「授業に関する指導案作成力や教材研究



不足による授業計画力不足」が占めている。またその他のカテゴリーが四つとも11%と説明力が弱いことから、「授業に関する指導案作成力や教材研究不足による授業計画力不足」が実習校からは実習生が足りない力として捉えられていることが理解できよう。特に中心的な記述として、指導案作成と教材研究が挙げられている。これらは実習生の個人の問題として捉えられる問題を超えて、教員養成としての本学部の問題として捉えていく必要があるのではないだろうか。

### 3. 「教育実習生として足りないと思われたこと」について

以上の実習生、実習校が「教育実習生として足りないと思われたこと」に対する自由記述では実習生、実習校において幾つかの相違点及び特徴を捉えることができた。両者のカテゴリーに関して一覧表にまとめたのが表3である。

表3 (table. 3) 「教育実習生として足りないと思われたこと」に関する実習生と実習校の分析カテゴリー一覧表

| 実習生                           |           | 実習校                           |           |
|-------------------------------|-----------|-------------------------------|-----------|
| カテゴリー名                        | 記録単位数 (%) | カテゴリー名                        | 記録単位数 (%) |
| 授業に関する授業力・指導力不足               | 37(34%)   | 授業に関する指導案作成力や教材研究不足による授業計画力不足 | 21(56%)   |
| 授業に関する指導案作成力や教材研究不足による授業計画力不足 | 34(31%)   | 授業に関する授業力・指導力不足               | 4(11%)    |
| 子どもへの見取りと対応力不足                | 18(17%)   | 子どもの発達段階への理解の不足               | 4(11%)    |
| 子どもを注意すること、叱ることの難しさ           | 10(9%)    | 積極性・熱意に対する欠如                  | 4(11%)    |
| 体調管理                          | 4(4%)     | 特になし                          | 4(11%)    |
| 基礎的な学力の不足                     | 3(3%)     |                               |           |
| その他                           | 2(2%)     |                               |           |

まず実習生からの記述では、「授業に関する授業力・指導力」と「授業に関する指導案作成力や教材研究不足による授業計画力不足という授業を行う際の力不足と、授業を計画する力不足の両方をほぼ同じ割合で足りない力として捉えているのに対して、

実習校からの記述では、全体の6割近くを「授業に関する指導案作成力や教材研究不足による授業計画力不足」という授業を計画する力不足を足りない力として捉えている。これは、実習校が授業を行う事に関しての実習生としての足りない力よりも、指導案作成や教材研究という授業計画段階での力を重要視しているという捉え方ができよう。つまり授業力というものの前段階として、まずもって今後、学部として実習生として求められる力の育成を考えるのであれば、指導案作成と教材研究などの授業計画力の育成が重要であろう。繰り返しになるがこれらは実習生の個人の努力不足の問題として捉えられる問題を超えて、教員養成としての本学部の教育内容の問題として捉えていく必要があろう。

実習生からの記述で特異な部分として「子どもを注意すること、叱ることの難しさ」が挙げられよう。これらは「子どもへの見取りと対応力不足」というカテゴリーと同様に、教師という立場における責任感と子どもと接する事という教師としての教師力全般に関して育成していく必要のある力であると捉えられる。

また、実習校からの記述における「積極性・熱意に対する欠如」という部分に関しては、小学校教諭を第一希望で考えていない実習生の実習に対する意欲や考え方というのに対して、小学校実習指導等で指導していく必要のある事柄であろう。

## 2) 実習生を対象とした「教育実習生として評価できると思ったこと」について

### 1. 実習生の結果について

実習生が「教育実習生として評価できると思ったこと」に対する自由記述では62の記述が記録単位数として分析された。これらを同じ意味内容のものをまとめ、同一記録単位群を作成した。まず「子どもとしっかりかかわれたこと」や「子どもと距離が近づけた」、「子どもと仲良くなれた」という記述で構成される「子どもとのかかわり方」という同一記録単位群が考えられた。さらに、「提出物の期限を守った」、「遅刻・欠席をしなかったこと」という記述で構成される「実習生としての規則」という同一記録単位群、「積極的に活動した」や「できるだけ自分から動けた」、「あいさつを頑張った」という記述で構成される「積極性や真摯な態度」という同一記録単位群、「少しだけど授業で子どもたちに伝えられた」や「個人指導でわかってもらえた」という記述

による「授業に関する事柄」という同一記録単位群が構成された。

また、「学習指導の実践」、「指導案への取り組み」、「教材研究」などの「授業への取り組み」に関する事柄は、頑張れたという意味の文脈で語られているため、今回の「評価できると思ったこと」には直接分類できるかどうかであるが、この段階では「授業への取り組みに対する努力」という同一記録単位群として構成することとした。

これらの同一記録単位群をまとめカテゴリーを作成した。まず「子どもとのかかわり方」という同一記録単位群より、「子どもとかかわる力」が第1カテゴリーとして分類された。この第1カテゴリーは全体の43%を占めるカテゴリーとなっている。次に、「実習生としての規則」という同一記録単位群、「授業への取り組みに対する努力」という同一記録単位群をまとめカテゴリーとする事とした。これらは、時間やきまりを守ること、教育実習生であっても教師として努力すること、という実習における実習生の基本的態度としてのカテゴリーとして分類できると考えられたためである。よってこのカテゴリーを「授業に向けての努力を含む教育実習生としての基本的態度」とした。このカテゴリーは第2カテゴリーとして全体の30%を占めるカテゴリーとなっている。さらに「授業に関する事柄」という同一記録単位群より、「授業での指導に関する事柄」というカテゴリー（14%）が第3カテゴリーとして、「積極性や真摯な態度」という同一記録単位群より「実習に対する積極性や真摯な態度」というカテゴリー（11%）が第4カテゴリーとして分類された。これらのカテゴリーをまとめたのが表4である。

表4 (table. 4) 実習生が「教育実習生として評価できると思ったこと」に関する分析カテゴリー一覧表

| カテゴリー名                         | 記録単位数(%) |
|--------------------------------|----------|
| 子どもとかかわる力                      | 27 (43%) |
| 授業に向けての努力を含む<br>教育実習生としての基本的態度 | 19 (30%) |
| 授業での指導に関する事柄                   | 9 (14%)  |
| 実習に対する積極性や真摯な態度                | 7 (11%)  |

表4から実習生が「教育実習生として評価できると思ったこと」として、何よりも「子どもとかかわる力」を挙げていることがわかる。まず、実習生がしっかりと子どもとかかわり実習に取り組もうとした姿勢が伺える。また次に説明力をもつカテゴリー

として「授業に向けての努力を含む教育実習生としての基本的態度」が挙げられている事は、実習に際して教師として振る舞う事に対しての強い意識が結果として評価につながっていると考えられる。全体に、実習生としての自覚をもち謙虚な態度で実習に臨んでいたことが自己評価から読み取れよう。

## 2. 実習校の結果について

実習校が「教育実習生として評価できると思ったこと」に対する自由記述では46の記述が記録単位数として分析された。これらを同じ意味内容のものをまとめ、同一記録単位群を作成した。まず「児童との関わり」や「子どもとたくさん遊んでいた」、「多くの子どもと積極的にかかわる」という記述で構成される「子どもとのかかわり方」という同一記録単位群が考えられた。さらに、「教職員に対する礼儀」、「真面目な姿勢」という記述で構成される「礼儀や真面目な姿勢」という同一記録単位群、「誠実さ」や「頑張る姿」、「熱意」という記述で構成される「努力や熱意をもって取り組む姿勢」という同一記録単位群、「校内への作業の積極性」や「積極性」という記述による「積極性」という同一記録単位群が構成された。

また、「学習指導の実践」、「指導案への取り組み」、「教材研究」などの「授業への取り組み」という同一記録単位群、「反省を次に生かす」、「指導内容の改善への取り組み」、「指導内容の素直な受け入れ」などの「担当教員からの指導内容に関する反省や受け入れ」という同一記録単位群が作成された。

これらの同一記録単位群をまとめカテゴリーを作成した。まず「子どもとのかかわり方」という同一記録単位群より、「子どもとかかわる力」が第1カテゴリーとして分類された。この第1カテゴリーは全体の43%を占めるカテゴリーとなっている。次に、「礼儀や真面目な姿勢」という同一記録単位群、「努力や熱意をもって取り組む姿勢」という同一記録単位群、「積極性」という同一記録単位群をまとめ「実習に対する真摯な姿勢や人間性」というカテゴリーを作成した。このカテゴリーは全体の33%を占める第2カテゴリーとして分類された。さらに「授業への取り組み」という同一記録単位群から、「授業に対し取り組む姿勢」というカテゴリー（13%）が第3カテゴリーとして、「担当教員からの指導内容に関する反省や受け入れ」という同一記録単位群から「担当教員からの指導内容に関する真摯な対応」と

いうカテゴリー（11％）が第4カテゴリーとして分類された。これらのカテゴリーをまとめたのが表5である。

表5 (table. 5) 実習校が「教育実習生として評価できと思ったこと」に関する分析カテゴリー一覧表

| カテゴリー名               | 記録単位数(%) |
|----------------------|----------|
| 子どもとかかわる力            | 20 (43%) |
| 実習に対する真摯な姿勢や人間性      | 15 (33%) |
| 授業に対し取り組む姿勢          | 6 (13%)  |
| 担当教員からの指導内容に関する真摯な対応 | 5 (11%)  |

表5から実習校が「実習生として評価できと思ったこと」として、何よりも「子どもとかかわる力」を挙げていることがわかる。これらはこれまでに、幼稚園実習や保育実習、施設実習などで多くの子どもと接してきた事と関係があると考えられる。また次に説明力をもつカテゴリーとして「実習に対する真摯な姿勢や人間性」が挙げられている事は、小学校実習においても、人間力の高さというものが評価されたということであろう。この「子どもとかかわる力」、「実習に対する真摯な姿勢や人間性」というカテゴリーから実習校が「実習生として評価できと思ったこと」の記述の77%が占められている事は、本学子ども学部の特性及び実習生の人間性が評価されていると捉えることができよう。

### 3. 「教育実習生として評価できと思ったこと」について

以上の実習生、実習校が「教育実習生として評価できと思ったこと」に対する自由記述では実習生、実習校においての特徴を捉えることができた。両者

表6 (table. 6) 「教育実習生として評価できと思ったこと」に関する実習生と実習校の分析カテゴリー一覧表

| 実習生                        |          | 実習校                  |          |
|----------------------------|----------|----------------------|----------|
| カテゴリー名                     | 記録単位数(%) | カテゴリー名               | 記録単位数(%) |
| 子どもとかかわる力                  | 27(43%)  | 子どもとかかわる力            | 20(43%)  |
| 授業に向けての努力を含む教育実習生としての基本的態度 | 19(30%)  | 実習に対する真摯な姿勢や人間性      | 15(33%)  |
| 授業での指導に関する事柄               | 9(14%)   | 授業に対し取り組む姿勢          | 6(13%)   |
| 実習に対する積極性や真摯な態度            | 7(11%)   | 担当教員からの指導内容に関する真摯な対応 | 5(11%)   |

のカテゴリーに関して一覧表にまとめたのが表6である。

表6より、実習生、実習校ともに「子どもとかかわる力」が全体の43%をしめる第1カテゴリーである。これは実習生のみならず実習校からの評価においても、子どもとしっかりとかわりながら実習に取り組んでいたと評価する事ができる。また、実習生では「実習に取り組む基本的な態度」が実習校では「実習に対する真摯な姿勢や人間性」が第2カテゴリーとして評価が高い観点であった。実習生からは自分自身が4週間、「遅刻、欠席をせずに頑張れたこと」、「提出物の期限を守ったこと」、「教材研究に対して自分なりに頑張れたこと」という基本的な態度に対する自己評価が高いことが伺える。実習校からは、「教職員に対する礼儀」、「真面目な姿勢」、「努力する姿勢」、「めあてをもって取り組んでいる点」という真摯な態度や人間性が評価されている。これらは微妙な記述の違いはあるものの、両者とも実習に対する頑張る姿や真摯に謙虚な姿勢が評価されているものであると捉えられよう。

実習生からの記述の中では「うまく伝えられた」、「教えた事を理解してもらえた」など、「授業での指導に関する事柄」もカテゴリーとして分類されている。これらは実習の中で少しでも授業における成功体験が影響を及ぼしているカテゴリーであると考えられる。

実習校からの記述の中では、「担当教員からの指導内容に関する真摯な対応」というものがカテゴリーとして挙げられている。これらは、「反省を活かそうとしている」、「指導内容を解決しようと取り組んでいる」という実習を受け身的ではなく主体的に行おうとする姿が評価されているものであると言えよう。

## Ⅳ. 考察

これまでの結果を踏まえ本学教育実習に関する評価に関する考察を行う事とする。これまでの結果より「教育実習生として足りないと思われたこと」に関する観点としては、実習生及び実習校ともに「授業に関する授業力・指導力不足」、「授業に関する指導案作成力や教材研究不足による授業計画力不足」が上位を占めている。特に実習生が両方の観点がほぼ同じ割合で出ているのに対して実習校からは「授業に関する指導案作成力や教材研究不足による授業



計画力不足」が全体の6割近くを占めている。また第3カテゴリでは両者のカテゴリに微妙な記述の違いは見られるものの「子ども理解」という観点が挙げられた。

一方で「教育実習生として評価できるといったこと」に関する観点としては、実習生及び実習校ともに「子どもとかかわる力」で全体の40%以上が占められている。またやはり両者では微妙な記述の違いはあるものの、「実習に対する実習生としての基本的な態度」という観点が上位に挙げられている。以上の結果より、第一期生における本学の教育実習の評価を4観点からまとめると表7になると考えられる。

表7 (table. 7) 「本学教育実習に関する評価」に関するまとめ

| 評価項目                          | 評価の観点 |
|-------------------------------|-------|
| 子どもとかかわる力                     | 高い    |
| 実習に対する実習生としての基本的な態度           | 概ね高い  |
| 授業に関する授業力・指導力不足               | やや低い  |
| 授業に関する指導案作成力や教材研究不足による授業計画力不足 | 低い    |

※実習生及び実習校を合算し平均で40%以上のものを高または低評価とし、20%から40%以内のものを概ね高またはやや低評価とした

このように「子どもとかかわる力」、「実習に対する実習生としての基本的な態度」に関しては高評価であり、「授業に関する授業力・指導力不足」に関してはやや低評価である。そして「授業に関する指導案作成力や教材研究不足による授業計画力不足」に関しては低評価として捉えられるであろう。

## V. おわりに

本研究は一期生の実習生と受け入れ先の実習校に対して行った意識調査の結果を考察することで、今後の小学校教育実習指導改善への手がかりを得ることを目的とした。意識調査の結果より、評価できる観点として「子どもとかかわる力」、「実習に対する実習生としての基本的な態度」が観点として見出された。これらはこれまでの幼稚園、保育所、施設等での実習経験が小学校教育実習においても活かされているということであると考えられる。今後の小学校教育実習指導においても提出物や、遅刻欠席等の指導等をこれまで以上に厳しく指導する事で高評価を保っていく必要がある。

一方で「授業に関する授業力・指導力不足」、「授

業に関する指導案作成力や教材研究不足による授業計画力不足」という観点が低評価の観点として見出された。特に、実習校からの評価においては、「授業に関する授業力・指導力不足」よりも「授業に関する指導案作成力や教材研究不足による授業計画力不足」という観点がより評価として厳しいものであった。これは、実習校がまず何よりも授業力というもののよりもその前段階である指導案作成や教材研究という授業計画段階での力を重要視しているという捉え方ができよう。特に、これらは実習校における意識調査のその他の欄に、大学側の要望として「指導案作成や教材研究の指導」が複数記述として見られることから、実習生の個人の努力不足の問題として捉えられる問題を超えて、教員養成としての本学部の教育内容の問題として捉えていく必要がある。小学校教育実習指導においても、指導案作成や教材研究、模擬授業等の指導を増やし、実習生としての力量を育成していく必要があることは言うまでもないが、小学校教科指導法に関わる教科教育の授業との関連においても検討していく課題であろう。つまり本学部の問題として取り組む必要があると言えよう。なお本学部としての取り組みとしては、教科教育の学年配当についても課題があると考え、平成25年度より改めたことは付記しておく。

最後に、実習校における意識調査のその他の欄における記述で、最も多かったものが、インターシップや教育実習前後教育ボランティアについてである。これらは概ね全ての学校で高評価であった。また今後ともお願いしたいという要望も多数あった。これらを踏まえ、地域連携による教員養成としての特色を活かすためにも、教育実習以外においても教員養成段階の学生が学校現場に参与する機会を多く設ける必要もあろう。今後、「授業に関する指導案作成力や教材研究不足による授業計画力不足」という観点の指導と併せて学部として検討すべき内容であるといえよう。

本研究は継続的に行う事により意味のある研究であると考えられる。次年度以降においても教育実習後の意識調査を行うにあたり、意識調査の項目の精選や継続的なデータ収集による年度間比較調査を行う事でより本学の教育実習の質的向上のための基礎的データを蓄積する事が今後の課題として挙げられる。



## 引用・参考文献

- 1) この協定の意義や協定までの経緯に関しては佐藤・二宮（2010）「地域力を生かした小学校教育実習を目指して－佐賀市教育委員会との教育実習に関する協定書締結までの道のり－」を参照されたい。
- 2) Berelson, B：稲葉三千男・金圭煥約（1957）内容分析. みすず書房：東京.
- 3) 中谷啓子・舟島なをみ・杉森みど里（1998）授業過程を評価する学生の視点に関する研究. 看護教育学研究, 7（1）：p. 20.
- 4) 舟島なをみ（2007）質的研究への挑戦（第2版）. 医学書院：東京, pp. 44-46.
- 5) 舟島なをみ：前掲書：4), pp. 44.
- 6) 舟島なをみ：前掲書：4), pp. 45.
- 7) Berelson：前掲書2), p. 45.
- 8) 舟島なをみ：前掲書：4), pp. 45.
- 9) 舟島なをみ：前掲書：20), pp. 46.