

初等教育教員養成プログラム開発のための基礎的研究 (3)

—生活科における再教育実習の拡張—

溝邊 和成 朝倉 淳 石井 信孝 樽谷 秀幸
内藤 博愛

1. これまでの成果と本研究の目的

本研究は、平成16、7年度に実施された初等教育教員養成プログラム開発のための基礎的研究 (1)¹⁾および(2)²⁾に引き続く研究として位置付けられる。平成16年度の研究では、教育実習で生活科の指導に関わった学部生48名および教育実習指導に携わった教員(以下、指導教員とする)10名を対象として、生活科の再教育実習(以下、再実習とする)に関する意識調査を行い、その在り方を検討してきた。その結果を参考にして平成17年度では、実際に附属学校で再実習を実施した。この平成17年度の研究では、具体的な再実習を展開するために、試行段階として限られた条件下で再実習 A および再実習 B が実施された。再実習 A は、附属 A 小で生活科授業の実習経験のある学部生1名を対象に、同一の附属 A 小において行われた生活科授業の実習であった。実施時期は、3年次主専攻教育実習(以下、本実習とする)の2か月後で、本実習を担当した同一の指導教員が6時間程度の指導にあたった。再実習 B も対象、実習場所、実習時期は再実習 A と同条件であった。ただし、再実習 B では、本実習を受けた同一附属 B 小の指導教員が20時間程度(事前、事後指導を含む)指導にあたり、実習補助学生によるサポート体制も組まれた。

得られた成果は、第一に実習生にとって、それまでに一度実習した学級の配属であり、既に指導を受けた教員による指導であったので、心理的不安を取り除くことができた点である。再実習 A、B ともに、その効果が認められたことから、今後全く同一の指導教員と学級の場合と学校のみ同一の場合の配属が可能だと考えられる。第二は、人数が極めて少ないため、きめ細かな指導を受けることができた点である。そのため再実習の課題も追求しやすかったと言える。実習 B の補助学生のサポート体制も実習を充実させたと推察され

る。

課題としては、次の点が挙げられる。まず実習先の受け入れ人数の問題である。今後再実習を幅広く行い、具体化していくためには、今回の形式がどの程度まで受け入れてもらうことが可能かという点である。それに関連した形で実施時期が挙げられる。大学の講義が実施されている時期に、再実習を重複させることは困難である。さらに受け入れ場所の確保がある。附属小での実施とともに公立小学校における実施も想定しなくてはならないからである。

このような実施上の課題に対する回答には、再実習に参加した実習生の意見が参考になるだろう。その1つが、4年間の実習段階を踏まえることであり、もう1つは、実習条件の選択制を導入していくことである。また異年齢の補助学生による指導の協力体制の確立も有効になってくると推察される。これらの点を反映させた実習形態による再実習の実証的検討が必要とされている。

上記のような複数の課題に対して条件を整えてすべてにおいて検討するために、段階的に取り組む必要がある。広島大学教育学部では、実習校である附属校がすべて大学近くに位置していない点、様々な制約が伴う。そこで、本研究では、次のように目的を設定し、検討を行うことにした。すなわち、本研究は、前回の研究を踏まえ、再実習の条件として①実施校の選択、②実習の指導体制の弾力化を図ることにより、その効果を確かめるとともに実施のための条件を検討することを目的とした。

2. 本研究の方法

(1) 再実習

再実習の設計を次のように行った。本実習を行った学部生5名(以下実習生 A、B、C、D、E とする)に対して、

Kazushige Mizobe, Atsushi Asakura, Nobutaka Ishii, Hideyuki Tarutani, Hiroyoshi Naito : A basic study of development of teacher's training program in the elementary school 3 - Enhancing Re-practice teaching in life environment studies

4年次のインターンシップにおける公立学校での実習までに、再度、附属小学校または公立小学校において試行的に実習を行うようにする。具体的な再実習の形式は、次の通りとした。

- ① 事前指導—観察実習—授業サポート
- ② 事前指導—観察実習—実地授業
- ③ 事前指導—観察実習—実地授業

再実習の流れは、まず事前指導を受け、観察実習を行う。その後ティームティーチングのメンバーとして授業サポートのみ行う場合と実習生が授業を実際に行う場合（以下、実地授業とする）とに分かれるパターンである。

再実習の実施場所は、本実習と同一の附属小学校（以下、附属 a 小学校、附属 b 小学校、附属 c 小学校とする）と広島大学教育学部近隣の公立小学校（公立 a 小学校、公立 b 小学校とする）を選択できるように、以下の3コースを設定した。

- ① 附属小学校のみ
- ② 公立小学校のみ
- ③ 公立小学校—附属小学校

その実施時期は、本実習後2か月後とする。実施時数は、受け入れ先の学校の行事予定等を配慮し、10時間前後とする。指導教員は、本実習と異なる指導教員（ただし、いずれも低学年担当教員または生活科担当教員）の場合を設定する。

以上の条件から下記のように5人の実習生の再実習が実施された。

①実習生 A

場所：公立 a 小学校

形式：事前指導—観察実習，授業サポート

指導：指導教員が6時間程度（事前、事後における直接指導，電子メールによる指導を含む）指導する。

①実習生 B

場所：附属 a 小学校

形式：事前指導—観察実習，授業サポート

指導：指導教員が4時間程度（事前、事後における直接指導，電子メールによる指導を含む）指導する。

③実習生 C

場所：公立 a 小学校，附属 b 小学校

形式：公立 a 小学校：事前指導—観察実習，授業サポート

附属 b 小学校：事前指導—観察実習，実地授業

指導：公立 a 小学校：指導教員が6時間程度（事前、事後指導を含む）指導する。

附属 b 小学校：指導教員が10時間程度（事前、事後における直接指導，電子メールによる指導を含む）指導する。

④実習生 D, E

場所：公立 b 小学校，附属 c 小学校

形式：公立 b 小学校：事前指導—観察実習，授業サポート

附属 c 小学校：事前指導—観察実習，実地授業

指導：公立 b 小学校：指導教員が6時間程度（事前、事後における直接指導，電子メールによる指導を含む）指導する。

附属 c 小学校：指導教員が10時間程度（事前、事後における直接指導，電子メールによる指導を含む）指導する。

(2) 調査項目

実習生および指導教員に実施する調査項目は以下の通りである。なお回収は、レポート（電子メールを含）及び面接（電話による回答を含）によって行われた。

①実習生用

i) 本実習後の課題

ii) 再実習

a. 再実習の目的

b. 再実習の感想（効果と改善点）

②指導教員用

i) 実習生への指導

ii) 再実習の改善点

3 結果

(1) 実習生 A

①再実習の目的

本実習の成果と課題に対して、実習生 A は、「授業を見る視点が多くもてるようになったこと」をその成果として挙げていた。また「ねらい、手立てを考へることの大切さ」ならびに「学習規律、話し方、興味・関心の重要性」だとしていた。課題としては、「児童との関わり方がよくわからないまま」であったことを指摘している。公立小学校における再実習の目的を「授業観察により児童の様子を把握すること」と「授業展開や教材研究を行うこと」を挙げていた。

②実習（公立 a 小学校）

実施された実習では、事前指導の時間という形式を持たずに授業観察が5時間行われた。同じ教材を5つの

クラスで扱っており、その授業観察から、実習生 A は、次のような感想を持った。1つは、本実習でも1年生を担当していたこともあり、今回の観察から1年生の児童像が幅広くとらえることができたという点であった。もう1つは、教師の示す作品例や友だちの作品等に影響を受けやすく、真似する児童の姿を見ることから、教材の提示の仕方や目的に応じた教材の準備など、教材の児童に与える影響の大きさを感じたことであった。さらに、実習生 A は、授業中の的確で明確な指示が児童を活動に導くのがよくわかったという感想も添えていた。

また、このような観察実習を通して、「児童は興味・関心を持ちやすいが、それを形にする手立てがわからず、しかも時間がかかる。」ということや、「1年生は考えるより動くということ、内面より表面にしか意識が向かないので、言わないことは分からないし、やってみないと感覚でしかとらえられない。」と感じていた。

観察実習後、実習生 A は、これまでの自分が1年生の児童像を大きくとらえ違いしていることに気づき、本実習での授業失敗の原因の一つだったと感じていた。

③指導教員

実習生 A に対して、指導教員は、授業観察を中心に、実習サポートも加えた形式で指導を行っていた。実習後の担当教員は、実習生 A に対して、自分の与えられた場面で、精一杯児童に関わっていることから、その熱心さが伝わってきたと評していた。その例として、「むかし遊び」の活動場面での実習サポートにおいて、児童へのていねいな対応を挙げていた。また、観察実習を行った授業後の指導場面では、作業が遅くてできなかった児童への対応や具体的な場面での評価のあり方、活動の準備の仕方など、実習生 A から質問がなされた。それらの質問の項目や内容の点においても、問題意識が高く、実習態度も優れていたと指導教員は述べていた。

(2) 実習生 B

①再実習の目的

実習生 B は、実習校が教科担任制であったことから、各教科の専門的な指導が受けられたことを本実習の成果として挙げていた。特に教科指導の技術面のみならず、教育観にまでふれることができたり、国語の指導法にかかわる内容において、ていねいな指導を受けたりしたことを取り上げていた。課題は、実習生 B 自身が低学年の配属とならなかったため、生活科の授業観察が充分に行われなかったことや実習サポートまでも至らなかった点であった。

再実習では、同じ附属 a 小学校を再実習校として選

択し、次の3点を再実習の目的としていた。

- i) 生活科における実践（具体的な活動など）と理論とを照らし合わせながら、授業観察を行う。
- ii) 授業観察を通して、生活科授業における教師のかかわりについて知見を深める。
- iii) 話し合い活動における児童の発言のあり方について授業観察で得られた資料から考察する。

②再実習（附属 a 小学校）

再実習は、次の2点が実施された。1点めは、2年生の単元「ささげのおやつをつくろう」において、お世話になった工場にお礼の手紙を持って行く（校外学習を含む）活動（1時間）であった。活動名は「三谷せいかにもなかのおれいをつたえよう」であった。2点めは、単元名は「学校のレモンでレモンジュースをつくろう」であった。2時間連続した授業で、レモンジュースをつくるための水は、近隣の2店舗のどちらの方で買うと得するかを予想し、確かめるために買い物に行く活動であった。

実習後の実習生 B の感想は、以下のようであった。まず、再実習の目的に1つめに関しては、本実習では経験できなかった校外学習に参加したことから、実践的な場面における配慮が学べた点を挙げていた。具体的な事前準備や児童への社会的なルールの徹底など細かな指導の上に校外学習が成立していることが実感でき、理論と実践の橋渡しの面でその指導のあり方が把握できたとしている。2つめの目的に関しては、1つめの内容と関連して、校外学習における規律を徹底させる場面などを観察することができた点、生活科において体験的な活動や具体的な活動を推進していく際の教師の指導場面について理解することができたとしている。3点めの目的の話し合い活動における児童の発言においては、まだ十分な理解が得られないものの、その扱いなどについて難しさを感じることもできたとしている。

再実習の実施方法については、実習生 B は、大学の講義実施期間中に行われる点、改善の余地ありとするものの、それを肯定的にとらえるならば、実際に実習する期間や回数は、1〜2週間で数回といったところが妥当であると述べている。その内容や方法においても観察実習、指導案作成、授業の実施、授業サポートなど焦点化して効率的な実習に心がけることがよいとしている。

③指導教員

指導教員は、再実習の条件が十分配慮できないまま、再実習が行われたため、実習生 B に対して、再実習への意欲や問題意識があるのか、十分に把握しきれなかったとしている。事前の連絡や打合せが不十分で

あったことをその要因として挙げている。指導の内容としては、実習生Bが最も重視しているであろう「児童の発言がどのような学習内容につながっていくか、考えながら観察すること」を課題として提示したとしている。その点、実習生Bも上述の感想でもあったように校外学習に向けた活動を観察することによって、多くのことを学習していた。しかし、観察実習後の指導時間が調整できないまま、実習期間を終えてしまった。その後の細かな指導が行えず、いわゆる事後指導が残されたかたちとなった。指導教員の総括的な感想として、再実習は、特に実習生の意欲や積極性に依存することが多く、実習中の様々な問題を一番含みやすいとしている。単に実施するというのではなく、それに至るまでの準備段階での再実習に対する意欲を高めることが重要であると指摘している。ただ実際面においては、事前指導の打合せ回数や実習自体の日数にしても実習生たちにとってかなり負担になるかもしれない。こうした点をさらに検討する余地があるとしている。今回のケースもそれを反映してしまった感が否めない。実習生の動機付けを高める上にも事前、事後指導の充実が図りやすいような日程等を準備する等のシステム化を早急にすべきであると主張している。

(3) 実習生 C

①再実習の目的

実習生Cは、本実習前から具体的な授業場面における指導のあり方について関心を示しており、その点を振り返りのポイントとして、本実習の成果を次の3点にまとめていた。1点めは、児童の様子を見ながら授業を行うことができたことであった。2点めは1点めの具体としてとらえられるが、児童の雰囲気を変えながら授業を行うことができた点であった。児童の様子によって、簡単なゲームや話題を転換することによって、授業全体の雰囲気を和ませたり、張り合いを持たせたりする工夫ができたことを挙げている。3点めは、同様な事例として、児童と楽しく授業をするために小道具の工夫をすることができたことを述べている。クイズをつくったり、キャラクターを登場させたりして、楽しみながら、児童が取り組むことができるようにしたことであった。これらの成果とともに課題も3点挙げている。「適切な発問のあり方」「児童の思考の流れに即した授業構成」「導入の工夫」である。「適切な発問のあり方」には、児童にとって思考を促す発問だけでなく、効果的なまとめを行うための説明の仕方や集中が途切れない話し方も含まれている。「児童の思考の流れに即した授業構成」では、児童の思考に即した1時間の授業を中心に1つの活動や1つの単元の構成まで検討内容と

している。「導入の工夫」は、タイミングをポイントとしている。

以上の本実習の成果と課題を踏まえて、実習生Cは再実習の目的を生活科の授業実践を体験することから、単元の構成法および指導法を体得することとした。その最も有力な理由として、実習生Cは、本実習で高学年の配属になっており、低学年の生活科の実践経験がない面、授業観察による児童把握から、授業構想、授業実施に至るまでを体得したいと考えたからであった。

②再実習（公立 a 小学校）

実習生Cの公立学校での実習については、実習生Aと同じ公立学校の同一実習となったので、ここでは、実習生Aと異なる感想のみ列挙しておく。実習生Cの感想として、児童の作業について着目している。おもちゃづくりの授業観察から、実際の児童のおもちゃをつくる作業スピードが理解できたとしている。さらに、授業展開についても様々な展開方法があることに気付いていた。あるクラスでは、クラス全体で1つのおもちゃづくりに取り組み、それ以外のおもちゃは、好みに応じて作成する方法を取り入れていた。あるクラスでは、いくつかのおもちゃづくりをクラス共通の課題として取り組ませ、それ以外のおもちゃについては自由課題としていた。またあるクラスでは、共通課題を決めずに、全くフリーにおもちゃづくりを行っていた。こうした授業を観察し、整理することによって、実習生C自身が課題とした「児童の思考の流れに即した授業構成」にふれることができたとしていた。

③再実習（附属 b 小学校）

実習生Cの附属b小学校に対する感想は、まとめること次ようになる。

事前指導：まず、事前指導では、実習の日程、実践する単元が決定された後、実習生Cが作成した単元計画に対して行われた。しかし、電子メールが中心となるばかりか、その回数も少なかったため、直接指導に比べ、詳細なところまで指導が至らない点、実習生Cは不安を感じた。

観察実習：観察実習では、生活科に限らず、他教科の授業観察もできたので、低学年児童の様子を把握できたとしている。また、実習生Cは、休み時間等で実際に児童とふれあうことができ、児童の特徴がつかめたと述べている。さらに実習生Cは、指導教員から生活科の特徴について指導を受けるとともに実習生Cが作成した生活科の単元案に対する指導も直接受けることができたことから、単元の目標の書き方や単元構成の仕方について理解が深まったと感想を述べている。

実地授業：実際に行った授業は、単元「おもちゃで

遊ぼう」で、正月でよく行われる昔遊びを導入に位置づいたおもちゃをつかって遊ぶ活動であった。実地授業の場面は、オリジナルのおもちゃをつかって遊ぶ活動の導入部分であった。教師のつくったおもちゃを提示して児童の製作意欲を高めることをねらいとした授業であった。

③指導教員（授業に対する感想）

実地授業後、指導教員からの指導は、次の通りであった。

- i) 発問が児童の理解にあうものではなく、理解していない児童もいた。発問して理解できない児童に対して補助発問をして理解を促すこと。
- ii) 板書を有効に活用していたらよかった。
- iii) まとめに関して、おもちゃの特徴を材料でまとめるよりは、どのように動かすか、何で動くものなのかという視点でまとめたほうがよかった。
- iv) おもちゃを体験する時、教師が見本を見せると、全員が仕組みなどについて共有できた。また、遊ぶ時にきちんとルールを決めて遊ばせたらもっとスムーズに体験できた。

実習生Cは、このような指導を受けたことによって、新たな理解が進んだととらえていた。

④指導教員（実習後の感想）

指導教員の再実習に対する感想は、次の通りであった。

- i) 再実習の効果については、本実習と学年が違っていた点において、大きな意味があったと考えられる。実習期間は短かったが、本実習で身に付けたものを違う学年でどれだけ生かすことができるのか、それを学生が体験できたと思う（もしも、学年が同じであったとしたら、その意味は半減していたかもしれないが、クラスが違えばまたそこに違いを見出すことはできる）。
- ii) 再実習ということで、学生の意識も高く、実習そのものをスムーズに行うことができた。また、本実習と同じ附属b小学校での再実習であったので、校内の施設や学校のルールなど細かな説明をする必要がなく、その分指導に時間を充てることができた。また、人数も1人であったので、時間は少なかったが、密度の濃い指導を行うことができた。
- iii) 改善策としては、何より実施時期を見直す必要がある。校務多忙の時期だったので、職員の動きが大きく制限され、また放課後にも時間的余裕がないため、学生の指導の時間を設定することが難しかった。時期を変更できれば、人数も実習期間も増やすことが可能である。実習の内容について

は、本実習とは違う何らかのテーマがあると、現場側も考えやすいかもしれない。ただ、本実習とほぼ同じ内容であっても、配属学校・学年・クラスなどが変われば、そこに多くの発見があることは間違いないので、意義は十分にあると思う。

⑤2校再実習を終えた実習生Cの感想

公立a小学校、附属b小学校の両実習後、実習生Cの実習全体の感想では、「再実習を行うことで鈍り始めていた授業感覚が少しもどったように思う。」とともに、「児童の発達段階をもっとしっかりとらえる必要がある。」とも述べていた。さらに、「低学年児童の実態をつかむことができ、今後授業展開を考えていく上で参考になった。」「授業場面では、児童の発言1つ1つに反応しすぎる点を反省し、授業を進めていくことが大切である。」「生活科は、体験が大切であるが、体験のみで終わってもいけないし、教師主導の授業にもなってもいけないという点がわかった。」を付け加えていた。

再実習の改善点としては、実施する時期は、本実習後もっと早い時期が望まれるとしていた。実習回数に関しては、「もう少し観察する時間がほしかった。」と述べている。授業実践の回数に関しては、「それほど多くないため、学生にとってはよかったかもしれないが、今となっては、もっと授業を行いたかった。」としている。

(4) 実習生D, E

①再実習の目的

実習生Dは、本実習の成果を「常に見られているという意識を持った自分の言動に対する責任感が以前よりも身についたこと」とし、課題を「児童を想定した単元・授業計画を作ること」、ねらいを常に意識した授業を展開すること、「児童に流されないような自分の考えや意思を持つこと」としていた。これらを受けて、実習生Dは、公立小学校と附属小学校の児童の違いを確認しつつ、課題の解決、特にねらいを常に意識した単元・授業展開作りや実際の授業を行うことを再実習における目的として挙げていた。

実習生Eは、本実習において「実際に授業をしたので授業のイメージを持つことができたようになった。」「児童の発言にコメントするなど授業に余裕をもてるようになった。」「板書や準備物などについても考えることができたようになった。」の3点を成果として挙げていた。また実習生Eは、自らの課題を、「授業と授業のつながりについてはよく考えていく（単元計画）」、「授業構想に必要な以上に時間をかけない。」「教師主体の授業からの脱却を図る。」としていた。

これらを踏まえ、再実習の目的として、実習生Dは、「本実習で担当していない低学年の授業を行うことで学年による児童の違いに気づき、それに応じた指導方法を考えることができるようにする」ことを挙げていた。また「1つの教科にしばって教材研究を行うことで単元計画を踏まえた授業のつながりを考えることができるようにする。」ことも目的としていた。

②実習（公立b小学校）

観察実習：公立b小学校における実習では、実習生D、Eともに2時間の観察実習を終えた後、それぞれが1年生への実地授業を2時間ずつ行った。観察実習終了時点で、実習生Dは、「クラスは先生の話も静かに聞いており、また、グループでの話し合いもうまくできていた。これは、先生の発問の仕方や授業中の声かけがうまいのだと思った」という感想を持ち、「『自信がなくても言うてみるのがかっこいいんですよ』と言って発表を促したり、『〇〇さんにはあって、自分たちにはないものがあるよね』と言って、友だちの発表に注目させたりしていたのが印象的だった。」と述べている。

実習生Eは、「1年生は自分が思っていたよりも字を書くのが早かった。何事にも時間がかかるイメージがあったが、実際にはそんな様子ではなく、意外と早く作業ができていた。」と感想を述べ、さらに「教師は発問をしっかりと考える必要があると感じた。あいまいな発問をしてしまうと児童は自分が求めている答えが返ってこないばかりか、一度違う方に考えが向いてしまうと方向を変えるのが難しい。」ことがよくわかったと付け加えていた。

授業サポート：2年生の指導では、観察実習（1時間分）後、実習生Dは、第2学年合同授業「ぐんぐんフェスティバル」の作業補助役として授業サポートを8時間分を行った。一連の作業を通して、実習生Dは、児童たちが、自分の楽しむ方に専念してしまっていたことから、「楽しい活動をするときは、周りを見て自分のやるべきことを考えるというよりは、自分のやりたいことを一生懸命する。」という特徴をとらえることを感想に記していた。さらに「たくさんの児童に同じ動きをさせることは難しい」と感じ、「動きをそろえさせたり、動き方を考えたりするのは何回も繰り返し練習させなければならないし、たくさんの時間と人が必要である」ことも改めて感じていた。

実習生Eは、「2年生は、まだ自分の作りたいものや、自分の作っているまわりしか見えておらず、作品全体を考えられていなかった。そのことから、全体については、あらかじめ教師が考えておく必要がある。」と感じていた。また、「自分のこだわりをもって作品を作っている児童が多いので、その思いを受け止めることが

大切だと思った。」「児童の思いが強いののでより主体的に活動できていたと思う。」という感想を持っていた。

実地授業：実地授業では、実習生D、Eともに、次のような感想を持った。まず、家の仕事を絵に表してあててもらったゲームを実施したところでは、「ゲームというのととても楽しんでおり、主体的に活動していた。ゲーム感覚で学習できるものが低学年には向いている。」ととらえていた。しかし、実地授業直後の指導教員による児童とのやりとりを見て、実習生Dは、「『私たちはこういうことを教えることはできていなかったのではないか』と思った。教材研究や伝えたいことの焦点がはっきりしていなかったのだと思った。感謝や役割に執着して、一番大事で子どもに考えさせなければならないことに気付いていなかったと思う。本当にまだ力不足であるし、考えが浅いなと感じた。」と振り返っていた。また、実習生Eは、「絵を他の人にあててもらおうと言う風にしたので、ていねいに絵をかく様子がみられた。単元のまとめとなった7次の活動では、家の仕事が大変ということや手伝うことで家の人は助かっているということには気づかせることができたが、なぜお手伝いをするのかということまで児童に考えさせることができなかった。なぜお手伝いをするのかということに気づかなければ、児童はお手伝いをしなくなると思うのでなぜするのかということまで考えさせることが大切だと感じた。」と反省を込めて記していた。

③再実習（公立b小学校）指導教員

公立b小学校の指導教員の実習生D、Eに対する感想は、以下の通りであった。児童一人ひとりへの対応に優れており、作業の遅い児童に対しても、作業の速い児童に対してもそれぞれ適切なはたらきかけがなされている。また低学年に児童に対する言葉遣いもうまくできていた。授業観察も熱心に行うことができていた。さらに1単元を自由に計画させたが、うまくこなすことができていた。授業の場面では、ねらいに達成するポイントの押さえ方があまい点が見られたが、授業に関連した家庭学習も多く行ってきたことから児童にとっても好影響をもたらしていた。実習生D、Eへの課題として、文字を丁寧に書くことを含め、板書構成をしっかり行うこととしている。

再実習に関しては、実習生に対するメリットだけでなく、受け入れる学校に対してもメリットがあるので、いろいろな条件に対してできる限り協力していくとのことであった。

④再実習（附属b小学校）

事前指導：附属b小学校では、生活科ではなく、発見科が低学年に設定されている。事前指導は、2時間行

われた。指導内容は、「目標に対して何に気づかせたいか考えなければならない。」「指導案については、研究の視点の教材観と単元の目標と本時の目標が少しずれている。」ということであった。実習生Dの感想には「単元の計画では気づいて欲しいことややって欲しいことを持っていることが大切だと教えていただいた。分かってはいるものの、つねにねらいを考えた計画を立てるのは難しいと思った。また、子どもたちの気づきをできるだけ多く予想しておくのは、子どもがよいことを言っても気づかない場合があるからである」といわれた。このように授業の流れを作ると、子どもの気づきを大切にしたい授業が作れるのだと思う。」とまとめられていた。実習生Eは「公立b小学校のときにも感じたのだが、単元をイメージするのがまだうまく出来なかった。この単元で子どもに何を学ばせたいのかということがイメージできなかった。また、指導案の書き方なのだが、教材観や指導観を書くのに単元の流れを書いていることが多かった。自分のやりたいことが読んだらわかる指導案を作ることが大切だと感じました。」と綴っていた。

観察実習：観察実習では、実習生たちは、それぞれ次のようなことを感じ取っていた。

「先生の児童たちに対する声かけはすごく丁寧で、ノートの書き方や聞く姿勢など授業以前の問題についても指導していた。児童たちへの発問が上手で、児童たちはよく考えよく発表していた。」という印象を受けている（実習生D）。

「他の児童の話の聞かない児童が多く、注目させることが大切だと感じた。高学年だと、教師がしゃべらなければ雰囲気を感じ取って静かになるが、低学年ではきちんとってあげないと気づかない。また、注意するばかりではなく、きちんとできている子どもを取り上げて誉めてあげるのも効果的だと感じた。」（実習生E）

実地授業：これまでの事前指導、観察実習を経て、実地授業では、実習生D、Eともに「冬見つけ」（第1学年）の単元を指導している。指導教員からは、「ねらいをしっかりとつこと」、「そのためにどんなことをさせたいのか」を考えることが肝要であると指導を受けている。また、教材観は、自分がつけさせたい力と学習材、児童の実態をふまえてつくるものと指導されていた。

実地授業は、単元「冬を楽しく」の導入の二時間を行なった。導入では春と冬の桜の写真を見せ、季節の変化に意識させた。その後、校庭で冬を探し、他の季節と今の様子をワークシートに記入していった。教室では、見つけた冬の発見を発表し、冬はどのような季

節か考えた。また、五・七・五のリズムで冬がどのような季節か表現した。前半を実習生Dが担当し、後半を実習生Eが担当した。この実地授業後、次のような感想を持った。

実習生D：まず、自分の中で教材観がはっきりしていなかったため、指導案作りや授業の展開を考えることに時間がかかってしまった。事後指導をしてもらって、教師の単元に対する思いがはっきりしていることで授業の展開も決まるということが良く分かった。

この実習では、単元計画を考える機会をもらったので、単元計画から行い、うまく考えることはできなかったけれど、どういう風に教材に向かっていけばいいのかをもう一度考えることができたので良かった。

実習生E：児童は積極的に冬を探せていたと思うが、校庭ではない冬の発見などが書かれていたりしたのでどうしようかと迷ってしまった。冬を見つけるのがメインなのか、校庭の冬を見つけるのがメインなのかねらいがはっきりしていなかった。校庭で発見した冬を植物、生き物といった観点ごとに発表させたので、児童にとってわかりやすい発表になったと感じた。五・七・五では例文が一つだったので、それを模倣する児童が多く、似たようなものばかりになってしまった。

⑤再実習（附属c小学校）指導教員

今回は、実習生が実際に指導した授業数が少なかったことも配慮しながら、指導教員は、学生に対して次のような感想を持っていた。

「授業後の反省会の中で、学生から次のような話を聞いた。『授業の中での活動の必要性がはっきりしないのは、育みたい力が明確になっていなかったためではないかと感じた。』『身近な自然や人に興味・関心を抱かせる』のならば、他の季節でもできることであり、冬に行くことの意義は何なのかと考えていた。』これは、今回の授業に向けて指導案を作成していく中で学生が悩んでいたことであろう。すっきりと整理することはできないまま授業を行うことになりはしたが、学習材がもつ価値、そこから育まれるもの・育みたいことを考えているという点で長所であると捉える。ただ単にこなすだけの授業ではなく、思い・願いのこめられた授業をつくってことを期待する。」

「実習生D、Eは、教育実習で本校の第3学年と第4学年に配属されていた。今回授業を行ったクラスとは学年も異なっていたが、教育実習を行った学校であるため、気持ちの上で不安は少なかったのではないかと推測する。また、校内の様子を知っていることは、学習内容を考える上でも役立ったと考える。」

「教育実習の際は、生活科を担当していなかった

が、再実習は、1年生の児童たちを相手に、落ち着いた適切な指示を出したり、児童たちの発言を引き出したりする姿が見られた。本校での教育実習及び公立学校での実習の成果ではないだろうか。」

「本校の研究会の期日や大学の講義との関係で、この時期の短期の再実習となったため、単元全体を通しての実習を行うことができなかった。単元全体まででなくとも、数時間担当することによって、単元全体を見通すことの大切さを実感できるのではないかと考える。」

「人数が多くなると一人当たりの時数が減ることや、大学の講義の空きコマの違いによる授業実施日の設定の難しさが出てくるであろう。一人が少なくとも2～3回は授業ができるといいのではないか。」

⑥2校再実習を終えた実習生D、Eの感想

実習生Dは、次のようにまとめている。

「児童を想定した単元・授業計画を作ることは前の実習よりも考えることができた。しかし、十分とはいえない。」

「ねらいを常に意識した授業を展開すること、また、児童に流されないような自分の考えや意思を持つことは以前とあまり変わらず、できなかったように思う。ねらいを意識できていれば、児童の発言に対して、『もう一回考えて』などの声かけができただろうと思う。児童の書いたものを全て受け入れてしまう自分がいて、それでは児童が育たないと思った。」

「児童に対して、強く自分の考えを伝えることが苦手だなと思った。児童に近すぎるのかなと思った。」

また、再実習の効果については、「学校に行きながらの授業作りは大変だったけれど、本実習とは違った学年を教えることで、新しい考え方を持つことができた。また、課題を解決はしていないものの、自分の課題を再確認できたことが大きいと思う。経験を重ねることで自分の課題の解決につながるのだと感じた。また、教師になるという進路について改めて考える機会になった。」と述べている。さらに、「公立の小学校での実習は、様々な学校の雰囲気や環境を知れた点では良い経験になったと思う。児童の様子に違いがある予想していたが、あまり違いがない」と感じていた。

再実習の改善点においては、ぜひ「公立小学校については方法を改善したほうがよい」としている。その理由として、実習生も指導教員も実習方法が十分に分からず、戸惑いが生じていたからとしている。

実習生Eの実習後の感想は、以下の通りであった。

「実習で担当した4年生との違いを実際に授業する事で感じる事ができた。4年生だと少しあいまいな発問

でも自分で考えてくれるが、1年生だとそれが難しく、しっかりとわかりやすい発問をすることが大切だと感じた。学年ごとに教え方が違うことを感じました。また、単元計画についてはどのようなことを学んでほしいのかというねらいをもつことの重要性を感じました。頭でわかっていても実際に行うとできないことが多いことを実感しました。本実習とは違って、一度授業をしたことがあったので、イメージはわかりやすかった。発問や児童にコメントするのはうまくはなつたとおもう。これからはねらいのことも意識して、授業を作ることを自分の課題として取り組みたい。」

再実習の効果については、次のようにとらえている。

「もう一度実習するという事で、本実習の期間に出来なかったこと、また、実習が終わってから気づいたことを実践できるのは貴重な経験だと思う。本実習では学ぶことが多いが、終わった後にふり返ってまた学ぶこともある。その中には実際にやってみたくと思うこともあるが実習が終わってしまった後だとうまくもできない。再実習ではやってみたく思うことが実践できる場となる。また、本実習とは違って、自分自身に課題をもって実習に取り組めるので得られることは多いと思う。改善点としては、附属c小は少し遠く、いける回数が少なくなってしまうのが残念であった。その点公立b小学校は大学から近く、講義との兼ね合いもやりやすかった。また、期間が少し短いので東広島市内の小学校に行く期間を少し延ばせられたらもっと課題をもって取り組めると思う。」

4 まとめ

本研究は、再実習の条件として、実施校の選択や実習の指導体制の弾力化を図ることにより、その効果を確かめるとともに実施のための条件を検討することを目的としていた。今回は、3つのコースを設定し、検討を行った。実習生Aの結果から、本実習においても低学年を担当したため、再実習では、観察実習及び授業サポートを公立小学校で実施したことから、より強化されたといえる。実習生Bは、低学年担当として本実習を行っていないが、同一の附属小で観察実習のみを行った。同一附属小における再実習であったため、学校に慣れるのに時間が必要なかったと推察され、こうしたケースでは、実習生Bが感じていたように、再実習のテーマを絞り込み、短期間で行うことをよしとしていた。実習期間の改善とともに指導教員が主張するように、事前、事後指導の時間設定が課題と言える。実習生Cの再実習からでは、公立小学校において、自身の課題であった「児童の思考の流れに即した授業構成」について学ぶことができたとしている点、さらに

は、再実習を通して低学年の児童の実態が把握できたとしている点など、その成果が見られたと言ってよいだろう。さらに観察実習や実地授業の時間が多くとりたいたのことから、再実習の改善としては、時間数を増やす方向を打ち出している。附属b小学校の指導教員も、学年が異なる実習に再実習の意味を見出している。また同一附属b小学校での再実習であったため、指導時間が有効に活用できたことを長所としていた。さらに人数も少数であったことから行き届いた指導が行えたとしている。しかし、実施時期を改善点として取り上げていた。実習生Eの再実習の手応えとしては、本実習での課題について再度実習で確かめることができるという点を挙げていたり、近隣の公立小学校で連絡がとりやすいことを取り上げていたりしている。しかし、実習生Dが指摘するように公立小学校においては、再実習の形式をある程度整備する必要があるだろう。指導教員においても、公立小学校では、この再実習が双方にとって利点があるので、これを前向きに受け入れたいとのことであった。附属c小学校では、指導教員は、実習生たちの児童の接し方を見て、本実習及び公立小学校での再実習の成果だととらえていた。しかし、実地授業時間数の少なさを指摘していた点、改善を求めていると言える。

以上のことをまとめると、成果と課題は次のように

集約されていくだろう。それぞれのコースで一応の成果が認められたことから、公立小学校を含めた再実習の可能性が開けたことである。本実習の成果と課題に応じた再実習の形式として柔軟に対応していく可能性を得たといえる。その充実を図るためには、実施時期の課題を克服する必要があるだろう。例えば、大学学部の講義実施期間中を避け、2月～3月にかけて事前事後の指導する時間を確保しながら1～2週間程度の実施をするなどが考えられる。実施時期を確定し、さらに再実習の多様性を確保できるよう検討していくことを今後の課題としておく。

註1) 溝邊和成・朝倉淳・石井信孝・須本良夫・内藤博愛：初等教育教員養成プログラム開発のための基礎的研究(1) -生活科における再教育実習に関する意識調査-, 広島大学学部・附属学校共同研究機構, 学部・附属学校共同研究紀要, 第33号, 289-296, 2005.

2) 溝邊和成・朝倉淳・石井信孝・須本良夫・内藤博愛：初等教育教員養成プログラム開発のための基礎的研究(2) -生活科における再教育実習の試み-, 広島大学学部・附属学校共同研究機構, 学部・附属学校共同研究紀要, 第34号, 25-36, 2006.