

教育実習の評価のあり方の改善について

—数学科における授業評価に注目して—

富永 和宏 青谷 章弘 児玉 孝文 井上 芳文
緒方 裕司 喜田 英昭 河野 芳文 佐々木靖彦
砂原 徹 景山 三平 小山 正孝 下村 哲

1. はじめに

平成18年7月に出された中央教育審議会教員養成部会の答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」¹⁾は、社会の進展や将来の学校教育の姿を展望しつつ、今後の教員養成や免許制度の在り方について幅広く検討したもので、教員養成や免許制度のことはもとより、教職課程の質的水準の向上等、教員の資質能力の向上を図るための総合的な方策についてとりまとめたものである。

この答申では、教職課程の質的水準の向上に関わる事項として「教育実習の改善・充実」が挙げられ、「実習成績の評価についても、適切な役割分担の下に、共同して行うことが適当であるが、その場合には、実習校により評価にばらつきが生じないように留意することが必要である。」「いわゆる母校実習については、大学側の対応や評価の客観性の確保等の点で課題も指摘されることから、できるだけ避ける方向で見直しを行うことが適当である。」などと教育実習の評価についてもその課題を指摘している。

この指摘からも伺えるように、評価の問題は教育実習における重要な要素である。したがって、教育実習のあり方を研究する際に、評価を主題にすることには十分な意義があると考えられる。

では、教育実習の評価、特に評定は具体的にはどのように行われているのであろうか。教職課程のカリキュラムによって若干の違いはあるが、現在広島大学の4つの附属中学校や高等学校で行われている中・高等学校教育実習Ⅰ（中学校、高等学校の両方の教員免許を取得するための教育実習）を例にとると、教育実習終了後に「準備と教材研究」、「指導の能力と技術」、「観察と批評」などの6つの評価項目ごとに10段階で

評価し、その評点合計が48点以上なら優、42～47点なら良というように、評定を決定するシステムをとっている。ただし、6つの評価項目のうち評点5以下のものが1つでもあれば実習の単位は認定しない、という厳しいルールも存在する。こうして前期と後期に2週間ずつ別々の附属学校で実習を行った実習生の最終的な評定は、各実習校から大学へ送られる各評点や評定を基に総合的に判断され、決定されている。

平成15年度より実施されているこの方法は、それ以前の、100点満点での評価に加え、「指導の準備」、「指導の能力」、「観察と批判」などの観点について、特に優れたものや劣ったものをチェックし、所見を記述するという方法を改善したものであり、特に観点別評価の色合いを強めた評価方法である。すなわち、教育実習を観点別に観察し、より分析的に実習を評価しようとする方向となっている。

そこで本研究では、中学校、高等学校における数学科の教育実習の評価、とりわけ授業実践に関する観点別評価をより充実させ、評価のあり方を改善することを目的に取り組むことにした。これは、教科指導の実践こそが教育実習の中核をなしているとの考えによるものである。

なお、本研究に際しては、広島大学学部・附属学校共同研究機構で国語科教育実習について研究された「附属学校における教育実習のあり方を求めて—効果的な指導シート・記入シートの提案を中心に—」²⁾を先行研究として多くの示唆を得たことを記しておく。

2. 研究の目的・方法

(1) 研究の目的

1. で述べたように、本研究の目的は中学校、高等

学校における数学科の教育実習の評価、特に授業実践の評価について、観点別評価をより充実させ、評価のあり方を改善することである。

授業実践の評価について観点別評価を充実させるには、授業評価の観点や評価規準を明確にすることが必要である。そうすることで、授業の実践において標準的に求められる様々な条件（例えば「時間配分の計画が適切であること」など）について、授業者の達成状況が確認できる。つまり、標準的な授業が実践されているかどうか評価することができるのである。

この授業評価の観点や評価規準に基づいて、1時間ごとの実習授業実践を評価すれば、より詳しく授業実践の実態を把握でき、実習生に対してポイントを押さえた的確な指導を行うことができる。評価を改善することが、実習生の教科指導力をより伸ばすことにもつながるのである。この「指導と評価の一体化」を図ることで、教育実習の成果を高めることが本研究のねらいである。

なお、本研究で求める評価方法は、1.で紹介した中教審答申の中でも述べられているように、評価にばらつきがなく、客観性が確保されている、すなわち評価に対する信頼性のあるものでなくてはならない。具体的には以下のような評価であることが必要である。

- ・評価の結果が実習生の実習内容の改善に役立つものであること
- ・データが数値化され、評定を決定する際などに、扱いやすいものであること
- ・実習指導者の教職経験などに大きく左右されず、客観性、信頼性があること

(2) 研究の方法

授業実践の観点別評価をより充実させ、標準的な授業が実践されているかを評価するために、実習指導評価シートの開発に取り組んだ。

これまでも実習生の授業の実践については、授業の準備から実施内容に至るまでのいろいろな項目について、指導教員がメモを取るなどしてその実態を記録しておき、授業後の批評会等で実習生の指導に活用している。

しかしながら、それらの記録の多くは、指導にあたる教員が自分の経験や指導観などに照らし合わせながら、指導が必要と思われる部分について記述形式で記録をとっているものであり、共通の評価項目で評価しているものではない。ある程度達成できたと思われる事項などは、批評会で特に言及しないこともある。

これに加えて、実習指導評価シートとして、一般的に授業実践に求められる観点を全般的に網羅し、それ

ぞれの観点について評価規準を明らかにしたうえで、それに基づいた評価を記すものが開発されれば、授業を様々な観点から詳細に分析し、よりの確に達成状況を把握することができるであろう。さらに、その評価を実習生に示すことで、授業観察の視点や見方を知る機会を作ることでもでき、実習生の教科指導力を高めることにつながると考えられる。

実習指導評価シートの設計に際しては、広島大学教育学部及び附属学校が作成している「中・高等学校教育実習の手引き」³⁾なども参考にしながら、附属中・高等学校の数学科のスタッフ全員で授業の実践に必要な項目について検討、整理を行った。

整理した評価の観点を載せた実習指導評価シートは実際に使用し、使用上の問題点や成果を検証し、より使いやすい評価しやすいものに改善することを試みた。

(3) 実習指導評価シートの内容

実習指導評価シートを作成するにあたっては、授業評価の観点や評価規準の検討に加えて、その形式も議論した。

具体的には

- ①授業評価の観点と評価規準
- ②評価の方法
- ③1枚のシートに記載する授業数などである。

①の「授業評価の観点」については、教材研究や学習計画の立案などの「授業の構成・準備」に関するものと、実際に授業を進める指導上のスキルや生徒観察・評価などの「授業の実施」に関するものに分けて検討した。

その結果は以下の21の観点到まとめられる。

- | |
|---|
| <p>1. 授業の構成・準備について</p> <ul style="list-style-type: none">○授業（学習指導案）の構成は適切であるか。○教材について（前後のつながりも含めて）十分理解しているか。○授業の目標は明確になっているか。また、それは適切であるか。○評価の観点は明確になっているか。また、それは適切であるか。○扱う教材（課題）の内容や分量は適切であるか。○指導上の留意点や指導の工夫は適切に計画しているか。○時間配分の計画は適切であるか。 <p>2. 授業の実施について</p> <ul style="list-style-type: none">○授業内容は十分工夫され、整理されているか。○課題や指示の提示は明確であるか。○授業における説明は明解であるか。（声の大きさ、 |
|---|

字の大きさ、図の提示など)

- 授業における説明の内容は的確であるか。(曖昧でない、誤りを含まない)
- 発問は明確であるか。また、生徒の考えを引き出すように工夫されているか。
- 教材(プリント等)や教具を有効に活用するなど、その扱いは適切であるか。
- 板書の内容は適切であるか。(板書の構成、色チャークの使い方など)
- 時間配分は適切であるか。
- まとめの内容は適切であるか。
- 生徒の活動は十分に保障されているか。
- 生徒の理解の状況を適切に把握しているか。
- 評価の観点を適切にチェックしているか。
- 授業の目標は実現できているか。
- 熱意あふれる授業であるか。

授業における説明について、明解さと内容の的確さの2つの観点としたのは、何をおいてもまず授業で教科内容が指導できているかという点を重視したためである。

この21の観点に基づいて評価規準を作成することを検討したが、これらがほとんどそのまま評価規準になると考えられたので、改めて評価規準を作成するには至らなかった。

②の「評価の方法」については、各観点について3段階、5段階、10段階などで評価を数値化する方法が考えられる。段階の設定について、段階が少なければ、細かく気にしなくてよいので評価しやすい一方で、実際にはかなりの差があっても同じ評価とされてしまう。段階が多ければその逆である。段階の設定にはそれぞれ長所や短所があるが、第1節で述べたように、広島大学の教育実習の評価は各評価項目について10段階で評価することになっているので、その際に実習指導評価シートで得られたデータを利用しやすくするためにも10段階で評価することとした。

さらに、教育実習の各評価項目について、5以下が1つでもあれば教育実習の単位は認定されないというルールを踏まえ、実習指導評価シートの各観点についても、最低限必要とされる達成状況にないときは5以下、最低限必要なことが達成されているときは6、標準的な達成状況であるときには7~8、十分な達成状況であるときは9、特に優れた達成状況であるときは10の評点を与えるという基準を設けた。

段階を設定して評価を数値化する他にも、状況を文章で記述するという評価方法も考えられる。具体的な記述によって評価を示すことは、単に評点を示すよりも具体的に次の実践に向けての対応ができるという長

所がある。しかし、①に挙げた21すべての観点について、1時間ごとに文章による記録を残すことは相当な時間や労力を要することから、あまり現実的な方法ではない。今回作成した実習指導評価シートでは、各観点到に備考欄を設け、特に必要な場合に文章で記録を残すことができるようにした。

③の「1枚のシートに記載する授業数」とは、1時間の授業ごとに1枚のシートに記録するのか、それともカルテのように、実習生各人の授業実践の様子が時系列的に一覧にして記録できるように、複数回の授業実践をまとめて1枚のシートに記録するのかという形式の問題である。今年度の附属中・高等学校の数学科における教育実習では、原則として複数の教員でチームを作り指導にあたった。したがって、実習生各人の授業実践の様子が時系列的に一覧になっていることは、都合で観察していない授業の実践の様子も把握できるなど、指導の継続性の面で大きなメリットがある。しかし、複数の授業実践に対し、多数の観点からの評価に加えて、指導上必要な事項について文章での記述を1枚のシートに収めることは煩雑な作業となり、シートもかなり見づらくなってしまふ。したがって、今回は、1回の授業実践ごとに1枚のシートを使用することにした。

以上の検討を踏まえて、図1のような実習指導評価シートを作成した。

___月___日() ___時 授業者() 評価者()

| 1. 授業の構成・準備 | 評価 | コメント |
|--------------------------------------|----|------|
| 授業(指導案)の構成は適切であるか。 | | |
| 教材について(単体のつづきやまとめで)十分理解しているか。 | | |
| 授業の目標は明確になっているか。また、それは適切であるか。 | | |
| 評価の観点は明確になっているか。また、それは適切であるか。 | | |
| 扱う題材(課題)の内容や分量は適切であるか。 | | |
| 指導上の留意点や指導の工夫は適切に評価しているか。 | | |
| 時間配分の計画は適切であるか。 | | |
| 2. 授業の実施 | 評価 | コメント |
| 授業内容は十分工夫され、整理されているか。 | | |
| 課題や指示の提示は明確であるか。 | | |
| 板書における説明は明確であるか。(字の大きさ、字の大きさ、図の提示など) | | |
| 板書における説明の内容は的確であるか。(曖昧でない、誤りを含まない) | | |
| 発問は明確であるか。また、生徒の考えを引き出すよう工夫されているか。 | | |
| 教材(プリント等)や教具を有効に活用するなど、その扱いは適切であるか。 | | |
| 板書の内容は適切であるか。(板書の構成、色チャークの使い方など) | | |
| 時間配分は適切であるか。 | | |
| まとめの内容は適切であるか。 | | |
| 生徒の活動は十分に保障されているか。 | | |
| 生徒の理解の状況を適切に把握しているか。 | | |
| 評価の観点を適切にチェックしているか。 | | |
| 授業の目標は達成されているか。 | | |
| 熱意あふれる授業であるか。 | | |

図1 実習指導評価シート

3. 研究の実際と考察

(1) 実習指導評価シートによる授業実践の評価の試み

10月の後期教育実習において実習指導評価シートを実際に使用して、授業実践の評価を試みた。その結果、以下のような成果と課題が得られた。

成果①

授業実践の評価の観点が全般的に網羅され、明確になったことから、観点ごとに達成状況をより詳しく分析できるようになった。これにより、1時間ごとの授業実践の課題をより明確にし、次回の授業実

践に向けてポイントをおさえた指導を行うことができた。

また、授業実践に対する観点別評価を実習生に示すことで、自分や他の実習生の実践をより詳しく観察、分析する視点を意識させることができた。授業に対する観察力を向上させるとともに、授業設計の際にも、より多くの観点から検討することを促すことができた。

成果②

授業実践の評価の観点や評価規準、評価の方法などについて、附属中・高等学校数学科全員での協議を通して、授業実践の評価に対する共通認識が深まった。これにより、教育実習の評価の客観性や信頼性がさらに向上した。

課題①

評価する観点の数が多く、すべての観点に対する評価を検討するための時間がかかなり必要である。

また、観点によっては、評価にかなりの迷いが生じるものや、授業のスタイルによってはなじまないものがある。

課題②

評価の基準がまだ必ずしも明確でなく、評価者のさらなる共通理解が必要である。

課題③

実習生の様子を時系列的に把握するためのシートを作る等の工夫が必要である。

(2) 考察

ここでは、(1)で挙げた成果と課題について、実際に実習指導評価シートを用いた授業実践の評価を試みた経験から、さらに詳しく考察する。

まず、成果①については、これまでの教育実習においても、学習指導案作成時の指導や授業後の批評会を通して、授業実践について全般的な指導は十分に行われてきた。しかし、指導のあり方として、気づいたことを一度に全部指摘しても実習生が受け止め切れなくては実のある指導にはならない。よって、クリアすべき課題を絞って提示し、まずは課題を1つずつ解決するように促すのも現実的な指導である。その結果、可もなく不可も無い程度の事柄については、批評会の限られた時間内では、つい割愛されることもある。

しかしながら、実習指導評価シートのように、全般的に各観点についての評価がそれぞれ示されているならば、それを見ることで達成状況を比較的容易に把握することが可能である。さらに、コメントも添えれば、細々とした説明は省略できる。実習指導評価シートを利用することで、これまで以上に幅と厚みのある指導

が期待できる。

また、実習生にも実習指導評価シートによって実習生どうしで授業実践の相互評価を行わせ、お互いを高めるような取り組みはできないかという意見もあったが、各観点についての実習生の理解が十分でないことを考えれば、それは難しいと考えた。しかしながら、実習指導評価シートを実習生に示すことが、授業実践の観察、分析における多面的な視点をもたせるためのよい機会となることは明らかである。実習生が多面的な視点をもつことで、授業計画や、実施の際に、自己点検を行い、授業実践をより優れたものにするのが期待できる。

これに対し、指導にあたる教員がなすべきことは、各観点が達成された状況の明確なイメージ、すなわち理想的な授業実践のモデルを提示することである。これによって実習生は現状と理想とを対比し、評価の観点や評価規準について理解を深めることができる。

成果②については、附属中・高等学校の数学科では以前より2人1組のチームで実習生の指導にあたることが多く、評価についても2人で相談のうえ決定していることから、授業実践を評価する基準についてはすり合わせが進んでおり、指導教員による評価のばらつきは従来からほとんどなかったと考えている。それに加えて各観点に対する評価の方法について検討を行ったこともあり、評価の観点に対する共通理解がさらに深まり、評価の客観性や信頼性は一層向上しているものとする。

このことに関して、ある実習生が行った授業を、同時に観察した数学科の4人の教員による評価を比較することで、その信頼性を検証した。結果は表1の通りである。各観点に対する10段階の評点には大きな開き(差)がほとんどないことが確かめられる。つまり、この4人の教員の評価には信頼性が認められる。さらに、これは実習指導評価シートによる評価方法に対する信頼性も示している。

課題①については、観点数を整理することは可能であるが、それだけ各観点の含む内容が広くなり、達成状況の評価がぼやけるおそれが出る。実際、「発問は明確であるか。また、生徒の考えを引き出すように工夫されているか。」などのように、評価すべきことがらが複数あることで困った場合もあり、観点の含む内容が広くなると適切な評価が困難になることも予想される。また、例えば教具の使用に関する観点は授業によってはそれを扱わない場合があり、評価できないということもあった。ただ、教具等の利用は必ず行われることではないが、指導方法の工夫の1つとして重要なポイントであり、授業実践の評価の観点として残し

表1 ある実習生が行った数学Ⅱの授業に対する4人の教員による評価
(授業学年：高等学校2年，授業題目：対数，2007年10月実施)

| | | 教員A | 教員B | 教員C | 教員D | 平均 |
|---------------|--------------------------------------|------|------|------|------|------|
| 1 授業の構成・準備 | 授業(指導案)の構成は適切であるか。 | 7 | 7 | 8 | 7 | 7.25 |
| | 教材について(前後のつながりなども含めて)十分理解しているか。 | 8 | 8 | 8 | 7 | 7.75 |
| | 授業の目標は明確になっているか。また、それは適切であるか。 | 7 | 8 | 8 | 8 | 7.75 |
| | 評価の観点は明確になっているか。また、それは適切であるか。 | 7 | 7 | 8 | 7 | 7.25 |
| | 扱う教材(課題)の内容や分量は適切であるか。 | 8 | 7 | 8 | 7 | 7.50 |
| | 指導上の留意点や指導の工夫は適切に計画しているか。 | 8 | 8 | 8 | 8 | 8.00 |
| | 時間配分の計画は適切であるか。 | 7 | 7 | 8 | 8 | 7.50 |
| 2 授業の実施 | 授業内容は十分工夫され、整理されているか。 | 7 | 8 | 8 | 7 | 7.50 |
| | 課題や指示の提示は明確であるか。 | 8 | 7 | 7 | 8 | 7.50 |
| | 授業における説明は明解であるか。(声の大きさ、字の大きさ、図の提示など) | 8 | 8 | 8 | 8 | 8.00 |
| | 授業における説明の内容は的確であるか。(曖昧でない、誤りを含まない) | 8 | 7 | 7 | 7 | 7.25 |
| | 発問は明解であるか。また、生徒の考えを引き出すよう工夫されているか。 | 7 | 7 | 7 | 8 | 7.25 |
| | 教材(プリント等)や教具を有効に活用するなど、その扱いは適切であるか。 | 8 | 7 | 8 | 7 | 7.50 |
| | 板書の内容は適切であるか。(板書の構成、色チョークの使い方など) | 8 | 7 | 8 | 8 | 7.75 |
| | 時間配分は適切であるか。 | 7 | 8 | 7 | 7 | 7.25 |
| | まとめの内容は適切であるか。 | 8 | 8 | 7 | 7 | 7.50 |
| | 生徒の活動は十分に保障されているか。 | 7 | 7 | 6 | 7 | 6.75 |
| | 生徒の理解の状況を適切に把握しているか。 | 7 | 7 | 7 | 6 | 6.75 |
| | 評価の観点を適切にチェックしているか。 | 7 | 7 | 7 | 6 | 6.75 |
| | 授業の目標は実現できているか。 | 7 | 8 | 8 | 7 | 7.50 |
| 熱意あふれる授業であるか。 | 9 | 8 | 9 | 8 | 8.50 | |
| 平均 | 7.52 | 7.43 | 7.62 | 7.29 | 7.46 | |

ておきたい。評価は、授業内容に合わせて現実的に対応すればよいと考える。

課題②については、本研究で最も重要なことである。しかし、成果②の考察でも示したように、十分な信頼性をもって評価を行っていることを考えれば決して困難なことではない。

課題②に関連して、各観点に対する10段階での評価のしかた、具体的には各観点に対してどの程度の達成状況で何点とするか、という問題がある。大まかな基準は2.(3)で示したが、場合によっては必ずしも明確にならないこともある。

この問題について検討するために、実際に現状では各評点がどのように分布しているのか整理してみた。表2は、本年度後期に教育実習を行った実習生11人の授業、延べ53時間分の授業実践に対するすべての評点の度数分布を示したものである。

若干の補足を加えると、附属中・高等学校数学科では、2週間の教育実習期間に1人5時間の授業を行う。単純計算では11人の授業実践は55時間であるが、チームティーチングもあったため、53時間分の評価となっ

ている。

表2からわかるように、評点のうち最も多かったのは7であり、次いで8が多い。実際この2つで全体の7割以上を占めている。これは、実習生の授業実践において大部分の観点については、標準的に求められる状況を達成していることを表している。しかしながら、観点別に評価をした場合、全体の約2割は評点5、6の評価であることを見逃してはならない。

表2 11人の実習生が行った実習授業53時間分に対する評点の分布

| 評点 | 度数 | 相対度数(%) |
|----|------|---------|
| 10 | 23 | 2.1 |
| 9 | 75 | 6.7 |
| 8 | 350 | 31.4 |
| 7 | 448 | 40.3 |
| 6 | 198 | 17.8 |
| 5 | 19 | 1.7 |
| 合計 | 1113 | 100.0 |

達成状況が十分でない場合でも、5以下とするのは心理的に抵抗があり、どうしても6としてしまうことがある。つまり、評点6の中には限りなく5に近い6もある程度含まれている。5、6の評価を受けた実習生に対して、きめ細かい指導が必要である。

また、全体の1割に満たない少数であるが、9や10といった高い評価を受けている実習生もいる。授業実践のモデルとして評価の高い実習生の授業実践を紹介し、他の実習生の目標とすることにより、実習生は自分の現状と目標とを対比して、授業実践の評価の観点や評価規準について理解を深めることができる。

さらに、表3は、表2で取り上げた実習生11人の授業53時間分に対する評価を評価の観点ごとに整理したものである。表2でも確かめられたように、どの観点においても最高点と最低点の差はあるものの、平均はほぼ7前後に分布している。

この結果から、多くの実習生の授業実践における各観点に対する達成状況はほぼ標準的な状況であり、特に優れた状況にある実習生は少数であることがわかる。このような評価の全体的な傾向を実習の指導にあたる教員が見直すことによって、実習の評価に関する共通認識を深めることができる。そして、評価の規準

がより明確なものになり、評価に対する信頼性もさらに高められる。

表3における各観点の評点平均の値や観点ごとの評点分布の様子を調べることで、授業実践において実習生が苦手とするものや、差がつきやすいもの、努力によって改善が見込めるものであるなどの分析もできるので、今後さらに検討したい。

課題③については、実習生の様子を時系列的に把握することの意義は確かに大きいですが、1枚のシートに多数の評価の観点を載せて、5時間分の経過を記録するのは相当に難しいことである。

授業実践の達成状況を実習指導評価シートに記録するのは、授業実践の状況を全般的に網羅された観点別に評価し、詳しく分析することで、次回の授業に向けて実習生に実のある指導を行うためである。

まず1回ごとの授業において、全般的に網羅された多くの観点に対する評価を、特に重要な点についてはコメントも添えた形で実習生に返すことが、自分の授業実践を振り返り、次回の授業実践への大きな示唆を与え、よりよい授業を実践するものになると考えられる。

一方で、複数回の授業を特定の視点から振り返るこ

表3 11人の実習生が行った実習授業53時間分に対する評点の分布（観点別）

| | | 平均 | 最高 | 最低 |
|---------------|--------------------------------------|------|----|----|
| 1 授業の構成・準備 | 授業（指導案）の構成は適切であるか。 | 7.60 | 9 | 6 |
| | 教材について（前後のつながりなども含めて）十分理解しているか。 | 7.38 | 10 | 5 |
| | 授業の目標は明確になっているか。また、それは適切であるか。 | 7.74 | 10 | 5 |
| | 評価の観点は明確になっているか。また、それは適切であるか。 | 7.25 | 9 | 5 |
| | 扱う教材（課題）の内容や分量は適切であるか。 | 7.55 | 9 | 6 |
| | 指導上の留意点や指導の工夫は適切に計画しているか。 | 7.55 | 10 | 6 |
| | 時間配分の計画は適切であるか。 | 7.42 | 9 | 6 |
| 2 授業の実施 | 授業内容は十分工夫され、整理されているか。 | 7.34 | 10 | 5 |
| | 課題や指示の提示は明確であるか。 | 7.34 | 10 | 5 |
| | 授業における説明は明解であるか。（声の大きさ、字の大きさ、図の提示など） | 7.51 | 10 | 5 |
| | 授業における説明の内容は的確であるか。（曖昧でない、誤りを含まない） | 7.32 | 10 | 5 |
| | 発問は明解であるか。また、生徒の考えを引き出すよう工夫されているか。 | 7.21 | 10 | 5 |
| | 教材（プリント等）や教具を有効に活用するなど、その扱いは適切であるか。 | 7.38 | 10 | 6 |
| | 板書の内容は適切であるか。（板書の構成、色チョークの使い方など） | 7.32 | 10 | 5 |
| | 時間配分は適切であるか。 | 6.72 | 9 | 5 |
| | まとめの内容は適切であるか。 | 6.87 | 9 | 5 |
| | 生徒の活動は十分に保障されているか。 | 7.38 | 10 | 6 |
| | 生徒の理解の状況を適切に把握しているか。 | 6.89 | 9 | 5 |
| | 評価の観点を適切にチェックしているか。 | 6.75 | 8 | 5 |
| | 授業の目標は実現できているか。 | 7.08 | 9 | 5 |
| 熱意あふれる授業であるか。 | 7.72 | 10 | 5 | |

とができるような資料も重要である。その1つの方法として、実習指導評価シートとは別に、評価を時系列的に観察するための新しい形式のシートを作成し、そこに実習指導評価シートの評価を転記するという方法が考えられる。今回、附属中・高等学校数学科では後期教育実習の評定にあたっては、そのようなシートを作成し、5回の授業実践の様子を鑑みながら、評価6項目のうち「準備と教材研究」、「指導の能力と技術」の評点を決定した。各観点について5回分の評点が一覧になっていることで、実習生の変化の様子がよくわかり、大いに参考になった。実習指導評価シートによる授業実践の評価の試みの成果の1つである。

4. 今後の課題と展望

本研究では教育実習の授業実践の評価方法を改善するために実習指導評価シートの開発に取り組んできた。その結果、1時間の授業の準備から実施にわたって全般的に観点を網羅し、その観点ごとに授業を分析することで、授業の実践を的確に評価できる実習指導評価シートが作成されたことは大きな成果である。

さらに、この実習指導評価シートを使って、より詳細な授業実践の評価を1時間ごとに行い活用することで、実践に対する評価と反省がさらに高い実践を促すPlan, Do, Check, Actionのサイクルを実行できたと考えている。

実習指導評価シートをより使いやすく、より適切に授業実践の達成状況を記録できるように改良することが、今後の課題である。実習指導評価シートの使用方法についてもさらに検討を重ねていきたい。より使いやすい書式や効果的な使用方法の研究、開発が大切である。

この課題の検討においては、実習生が自分の授業実

践に対する理解状況をどうとらえるかが大きな意味をもつと考えている。つまり、自分が授業を行うにあたって、何に自信があり、何が十分でないのかを正確に把握しているかどうか、すなわち"自分を知っている"かどうかである。これらメタ認知に関わる部分について、批評会での発言記録やインタビュー、あるいは調査用紙などを用いて資料を収集し、検討を加えたい。

併せて、実習指導評価シートによる評価と教育実習の評定との関係についても考えたい。今回の研究では、実習指導評価シートの観点別の評点を教育実習の評定のために参考とはしたが、直接リンクはさせなかった。だが、既に数値化したデータが存在するので、これをうまく活用する方法についても考えたい。

最後に、今後の展望として、この実習指導評価シートが教育実習の場面だけに利用されるものではなく、中学校、高等学校の数学教育における一般的な授業評価の方法として利用できるように改良を加えたい。授業評価の指標は、今回開発した実習指導評価シートに記載した観点以外にもあるが、実習指導評価シートが授業評価・授業改善に役立つものとなるよう、今後も研究を進めたいと考えている。

引用・参考文献

- 1) 中央教育審議会「今後の教員養成・免許制度の在り方について(答申)」, II節1-(3)「教育実習の改善・充実」, 2006
- 2) 吉田裕久 他, 「附属学校における教育実習のあり方を求めて(2)」, 広島大学学部・附属学校共同研究機構研究紀要, 第35号, pp.231-240, 2007
- 3) 広島大学教育学部 他, 「中・高等学校教育実習の手引き」, pp.36-39, 2007