

## 筑波大学附属学校における教育実習指導から得られる示唆 —今後の指導の充実のために—

筑波大学 大学研究センター  
佐野 享子

### 1. はじめに

明治初期に開設された師範学校以来の長い伝統と歴史を持つ筑波大学附属学校においては、教育実践研究において長年にわたり日本の教育をリードしており、教職教育でも多くの実績を残している。

本稿では、卓越した指導力を持つ筑波大学附属学校の教員が指導する教育実習で、どのように指導されているのか具体的に紹介することを通じて、今後の教育実習指導の充実にとって有益な示唆を提供することをねらいとしている。

本稿で紹介するのは、高等学校に在籍する教育実習担当教員が、教育実習生に対して2012年に行った指導例である。授業実習前・後に実施された指導を対象としていることから、授業実践に対する指導に焦点を当てており、他の教科にも共通すると思われる内容を選択して掲載した<sup>1)</sup>。

本稿で紹介する指導例は、表1に掲載した8名の教員の協力を得て収集するとともに、各教員の了解を得て筆者がそれらの内容をとりまとめた。

なお、教育実習生の参考となる資料を、本稿をもとにして作成し、巻末に掲載した。

表1 教員のプロフィールと担当した教育実習生が指導したクラス

指導教員	教員経験	担当	教育実習生が指導したクラス
教師 A	36年目	保健体育	2年生
教師 B	16年目	国語	1年生
教師 C	16年目	国語	1年生
教師 D	11年目	公民	2年生
教師 E	8年目	国語	2年生
教師 F	8年目	地理歴史	2年生
教師 G	6年目	福祉	2年生の選択科目及び3年生
教師 H	4年目	国語	1年生

### 2. 指導内容

以下では、類似している内容を同一の項目に分類しながら、各教員がどのような指導を行っていたのかを紹介する。分類に用いた項目は表2のとおりである。

表2 指導内容の分類項目

- |  |
|--|
| (1) 実習指導の際に指導教員として心がけている点<br>(2) どのような授業を行えばよいのか(授業観) (3) 授業計画・指導案作成<br>(4) 実際の授業展開 (5) 発問 (6) 話し合い・グループワーク (7) 板書<br>(8) ノート指導 (9) 教育機器 (10) 生徒への接し方<br>(11) 教育実習でいかに学ぶか (12) 教育実習生への期待 |
|--|

### (1) 実習指導の際に指導教員として心がけている点

#### 指導内容 1-1 (教師 A)

保健体育の実習に来るほとんどの学生はスポーツを行っていて、競技の世界には慣れていますが、学校には様々なモチベーションを持った生徒が授業に集まってくるため、このようなことはやりたくないと思う生徒もいれば、とてもやりたいと思う生徒もいる。学生は、嫌が応でもこれだけのことはしなければいけないと思って集まってくるスポーツの場合との違いを読み取れず、全員スポーツが好きだという前提で実習に来るので、そうではないということを理解しなければいけない。生徒は一人一人がそもそも違うし、生徒によって色々な顔を見せることがあるということを学んでほしい。「右向け、右」と言ったら、全員が右を向く生徒たちではないし、社会ではむしろそれが当たり前。その中で、あなたはどのような教育をしたいのかということを教育実習では詰めていく。「ではそこを読んでください。どうかな? わかったかな? わかったら、では次いこう」といったように、授業で教科書を読んでいる教師のイメージを持っている学生が少なくない。学生が思っている教師像と、指導教員が考えている「教師というのはいくつかのことをしなければいけないよね」という点が当然ずれるので、それらのぶつかり合いになる。私の場合には、生徒によって教師が求めるものも違ってくる。例えばバスケットボールを教えますといっても、対象になるクラスがどのようなクラスかによって、多少変わることがある。生徒に合わせて、こちらも変えていくということが起こるということを、学生にまず気づいてほしい。学生は、授業を始めても、少なくとも1週目はほぼ生徒の顔が見えずに、自分の指導案を時間どおりに進めるタイムキーパーのようになって、そこに一生懸命になっている。生徒の顔が見えるようになり、生徒どうしが関わり合いを持つような授業にもっていくにはさらに時間かかるので、実習が終わる頃になって少し様子が見えてくるという学生が多い。

#### 指導内容 1-2 (教師 B)

学生は自分の教わった授業が一つのモデルになっており、そのスタイルで教えようとすることが非常に多い。そうすると、本校の生徒だとレベルが高すぎたり、少し難しすぎるということがあってうまくいかないことが多いので、自分が高校で教わったことそのものが教えられるわけではないということを、学生には認識してもらっている。また、発問を用意して生徒に考えさせる、問いかけを投げる時に、その答えが必ずしも生徒からうまく返ってくるわけではないので、そのときにどうすればいいのか常に考えていながら授業を組み立ててほしいということを、学生に意識してもらっている。

#### 指導内容 1-3 (教師 C)

実習指導を始めた最初の頃は、自分自身が授業をするのと比べて、教育実習生に足りない点や、この程度は教えてほしいという点を指導していたと思う。しかし教育実習生も初めて授業をするので。それはできないなと私も指導をしていくうちに思うようになった。今は、教育実習生なりに満足できるというか、最後の1回でも途中の1回でも、今日は会心の授業ができた、いい授業ができたと思えるようになるために、何をやりたいかのかを学生に問い、それを実現するためにはどのような指導があるのかを考えていくように、最近は考えが変わってきている。

#### 指導内容 1-4 (教師 D)

真面目な教育実習生が多いので、教科書どおりに授業をしようとするすると深まりがなくなってしまう。大切なことは盛り込んでいくけれど、教科書どおりにやる必要はない。自分が教育実習生の時にも同様だったが、教育実習生がやりたいように自由に取組んでもらって、その上で課題を考えていくという方式で進めている。

#### 指導内容 1-5 (教師 E)

自分自身は困難校の教員を経験しており、そういった意味で比較すると、本校の生徒は非常に能力が高いので、授業は成立しやすい。教育実習をする学生は、教職に就いてから進学校に配置されるわけでは必ずしもないので、この学校だけではなく、外に目を向けてもらうことを心がけている。

#### 指導内容 1-6 (教師 F)

教員志望かどうかに関わらず、教壇に立つからには教員としてしっかりやってもらうことを事前指導の段階から話している。大学で学んでいることが教育実習とつながっていないことが多いので、大学での勉強を大事にしてもらう必要があることを、伝えられるだけ伝えている。

#### 指導内容 1-7 (教師 G)

実習指導1年目のときは、教育実習生と年齢もあまり変わらないような状態だったので、自分が授業をやっているような気持ちになってしまっていて、本人の良さを引き出すというよりも、自分なら授業をこのようにやるので、学生にもこのようにやってくださいといった感じで押しつけた部分が特に1年目は多かったように思う。しかしそうではなくて、教育実習生それぞれの良さがあって、専門分野も大学で学んできたこともそれぞれ違うし、生徒に伝えたいことも違うから、今はどちらかというとその教育実習生の良さを引き出して、各々の教育実習生がやりたいようにやってもらって、足りないところを補ってあげたりとか、間違ったところを訂正してあげたりするような進め方に変わってきたと思う。

#### 指導内容 1-8 (教師 H)

教育実習生は非常勤の先生とは異なり、授業経験が全くないので、個々の教育実習生にあった指導をしなければいけないと考えている。教材研究、発話などの対人関係、生徒指

導といった三つぐらいの軸があって、この学生はこういう面でこれから多分苦しむだろうから、ということを考えながら指導している。

## (2) どのような授業を行えばよいのか (授業観)

### 指導内容 2-1 (教師 C)

教育実習生が、「私は話せた」とか「伝えられた」と言っている、実際に生徒に伝わっているのか、生徒がどう受け止めているかということまで、思いが至っているのか。「今日はよく説明できました」と振り返る教育実習生がいるが、説明できればよいのであれば、テープや機械でもかまわないはずである。そうではなくて「授業」をやるのだから、ではどうしたらいいのかということを考えてほしい。生徒にとってどこが難しいのかという教育実習生には分からないので、対策も立てられないが、それでも「できる限り想像して欲しい」といつも話している。

### 指導内容 2-2 (教師 C)

振り返りをして、「今日は予定どおりだったので、よかったです」という教育実習生が結構多い。しかし計画が計画どおり進むということがそんなに良いことなのか。その時間内に授業を終えなければいけないので、それ自体は良いことではあるけれど、しかしそうではなくて、生徒がどれだけ考えられたか、今日の授業で「これが分かった」という点がどれだけあるのかが大事だと思う。

### 指導内容 2-3 (教師 D)

教師から一方的に「これは大事ですよ」と言うのではなくて、生徒に「あ、ほんとに大事だな」と実感させるために、どのような手立てをとるのか。反抗期の生徒もいるので、「何言ってるんだ、そんなことあるか」と思っている生徒が少なくないところで、いくら教師が説明しても、生徒には通じない。私自身も以前は、生徒に発言を求めるときに「何が入ると思いますか」「これが入ると思います」というような、一問一答で終わっていた。しかしそうではなくて、生徒の思いを発言させることを心がけて欲しいし、よく授業を聞いてくれることで満足しないで、生徒と対話しながら授業を進めて、生徒との対話を楽しんで欲しい。社会の授業は、教科書を見れば内容が理解できることが多いけれど、その中で教師がいる意義とは何かということを考えて欲しい。穴埋めをさせるような授業を高校時代に受けてきているので、生徒に何をさせていいのか分からない、どこに焦点を当てていいのかも分からないという話を教育実習生から聞くことが多い。少数の生徒でも別の意見を持っている生徒がいるかもしれないし、これに対する見方はもしかしたら違うのではないか、ある思想家がこのように言っているけれど果たしてそうなのか、といったように問い直しをしてみてもいい。生徒に考えさせてみたいこととしてどのようなことがあるのかを考えてもらいたい。

### 指導内容 2-4 (教師 D)

生徒との「対話」を意識しすぎて「私はこう思う」という言い方だけでは、何が正しい

のか生徒がわからなくなる。一個人の解釈にすぎないという意味では、生徒も様々に解釈しているはず。生徒に伝えなければならないのは何なのか、自信を持って授業をするためには、一個人の解釈ではなくて、十分な教材研究が必要。その分野についての知識や理解を深め、授業の基礎固めとして、授業の裏付けとなるものを作り上げることが教材研究だと言ってよい。

#### 指導内容 2-5 (教師 E)

この知識を持っているとどう読みが深まるのかが分かって、はじめて授業の意味がある。教師が説明するのは簡単だが、それでは注釈書を配って読ませるのと変わらない。教師は生徒と教材をつなぐ架け橋のようなもの。どうしたら「ああ面白いな」と思わせることができるのか。どのようにすれば生徒を活かせるようになるのか。生徒に場面を想像させたり考えさせたりする時間を多く取ってほしい。教師になって底辺校に赴任した場合でも、生徒は知的好奇心を持っているから、教師が面白いものを提示すれば、生徒も「面白い」と反応する。授業のレベルを下げることに質を下げることをイコールで結ばないで欲しい。

#### 指導内容 2-6 (教師 F)

中学校の授業では、用語を整理していけば成り立つ面もあるが、高校でまたそのような授業を繰り返しても意味がない。参考書に用語がきれいに整理されていると満足してしまいがちだが、高校の授業というのはそれだけではないはずだし、生徒はそれらを超えたところを求めている。生徒にとっての学びにはどういう意味があるのか、生徒が学ぶのは何のためかを考えることが重要。

### (3) 授業計画・指導案作成

#### 指導内容 3-1 (教師 B)

指導案を書く際に、評価についてどう考えればいいのか。「評価」という概念がどこまで理解できているのか。授業を受ける側としての感覚が強いと、何をねらいにして授業を組み立てるか、その授業で生徒をどう評価するのかという意識を持つことが難しくなる。例えば「授業に参加できていたかどうか」を指導案に書く場合には「生徒の学習態度の観察」となる。授業中に生徒を観察することによって、生徒が授業に没入しているかどうか分かるし、発問に対するのリアクションや挙手の反応からもわかる。授業のねらいが達成できたか確認する手段は何か、考えてもらいたい。

#### 指導内容 3-2 (教師 B)

教育実習生は計画の立て方が大ざっぱで、生徒がどのような反応をするのかというところまで予測がつかないまま、とりあえず授業を組み立てているところがある。この場面では、生徒がどの程度答えを返してくるのか、どの程度時間をかければ良いのか、といった見通しが非常に甘い。教師が発問してパッと答えられる子は、クラスで何人ぐらいか。ある程度時間をとらなければ、目指している答えがすぐに出てこないかもしれない、ということまで考える必要がある。

### 指導内容 3-3 (教師 C)

「しっかり」読み取るとは、どうなればそのように読み取ったことになるのか。どのようなところに注意して読み取るのか、話の筋に即して、展開に即してといったように、何を読み取らせるのかを具体的に指導案に書く必要がある。どのように評価するかがわからないことが多く、具体的に評価するなら、どこまで力がつけばいいのかという点について、考える必要がある。

### 指導内容 3-4 (教師 D)

目的があってそれを学ばせるのが授業。多くの内容を指導案に盛り込んで「それらを授業で取り上げたいと思ったから」ではなく、生徒がそれらについて知っておくことが何故必要なのかを考えてもらいたい。

### 指導内容 3-5 (教師 E)

明確な目的意識を持つことが大切。この時間で何をするのかというメイン・ディッシュのようなものを設定して、そこに向けてどのように授業を組み立てていくのかを考える。指導案では調べたことを何でも盛り込みたくなるが、10 勉強したら 1 出せばいい。残りの 9 は持っていて、授業で生徒から何かアクションがあった時に出せるように用意しておけばいい。

### 指導内容 3-6 (教師 F)

授業では、教科書の知識を理解してもらうことに終始しがちだが、知識がありさえすればいいということではなく、その題材にどのような意味があるのかを教員が理解していなければいけない。自分自身が学生時代に指導されたことではあるが、公民と歴史で同じ内容を扱ったとしても、それぞれの科目で学ばなければいけないことが違い、科目が違えばアプローチも違ってくる。授業で取り上げる内容の順番を変えるだけでも、生徒の学習の質が変わっていく。「用語だけを先に提示して、生徒は用語の意味を理解して終わり」ではなく、何等かの説明をした上で、それに当てはまる用語を後から提示すると、何にどのような意味があるのかが理解しやすくなる場合がある。生徒に何か作業させるときにも、その題材にどのような意味があるのかを伝えなければ、生徒にとってはただの作業になってしまう。

### 指導内容 3-7 (教師 F)

自分自身が学生時代に受けた指導ではあるが、授業は教師のペースで進みがちであり、それらに生徒の思考が必ずしもついていくとは限らない。このようなタイムラグがある状態で発問をぼんと投げても、その発問に対して考えることができないので、生徒は授業についてくることができない。授業の計画を練り、取り上げる内容の比重や配列を考える段階で、生徒がどのような思考の流れをしていくのか、あるいは、生徒にどのような知識が備わっているのか、考えてもらいたい。

#### 指導内容 3-8 (教師H)

教育実習生は、生徒がわかっているだろうという前提で話をし、生徒のレベルにあわない説明をしがちである。これについて理解させたいという目標があるのなら、一足飛びにそこまで到達させようとするのではなく、「思考のステップ」となるような段階をいくつか作ってあげて、生徒がそれらに即して考えを巡らせることを体験できるように授業を組み立てて欲しい。

#### 指導内容 3-9 (教師H)

自分の話したいペースで授業を組み立てると、生徒はその説明どおりにノートを書くので、ノートがめちゃくちゃになる。自分がわからせたいことをベースにして指導案を書くのではなく、ノートをもう一度見た時に一番大事なことが再生できるか、最終的に何が生徒のノートに残るのか、という視点から「生徒のノートの理想バージョン」を作り、それに即した説明をしていく形で授業を組み立てていくといい。(この後にH教師は、自分が実施した授業を参観している教育実習生に、生徒の立場に立ってノートをとらせるとともに、生徒が書いたノートを数冊借りて、教育実習生の授業で書いたノートとH教師の授業で書いたノートの違いを、教育実習生に比較させていた。具体的には、普段真面目にノートをとる生徒と真面目にとらない生徒をH教師が選び、授業の違いによってノートの取り方にどのような生徒間の差が出るのかに気づかせていた。)

### (4) 実際の授業展開

#### 指導内容 4-1 (教師C)

授業の最初でやっておかなければいけないこととして、教室のルールづくりがある。音読では声を大きく出させるのか、立つのか、座るのか。寝ている生徒をずっと寝かせたまままでいて、実習の中盤になって、いきなり「起きろ」とは言えないので、教育実習が始まったばかりの頃から声をかけたほうがいい。

#### 指導内容 4-2 (教師C)

音読させるのであれば、何のために音読をさせるのか。「●●に気をつけながら読もう」というように、そこでの学習活動の目当てを示してあげるといい。例えば「主人公の気持が表れているところを丸で囲みながら読もう」と伝えて、囲んだところを発表してください、と言うと、皆発言できる。ではどうしてこのように気持が移っていったかを考えていきましょうというところから始めることもできる。音読にあたらぬ生徒が、指名された生徒の音読を漫然と聞くのではなくて、目的を持って聞くようにして欲しい。

#### 指導内容 4-3 (教師C)

生徒に考えさせるための方法としては、まず生徒に書かせる。その時にも、ただ「書いて」と言うだけでは、どの程度書くかの見当がつかないので、箇条書きでいいのか、文章で書くのか、何行分書くのか、思いつくままに印象を書いていいのか、根拠を示して書くのか、といったことも最初に示してあげるといい。机間を回っているときに、あまりにも

書いていない場合には、歩きながらでもいいので、ヒントというか、何か書けるように、もう一声、二声かけてあげる方がいい。同じようなことを書いている生徒が2、3人いたら、「こういう意見が多いね」と言ったり、誰かにその場でパッと行ってもらって、その生徒に「何でそう思うのかについても書いてね」ということを言うと、生徒も書きやすくなる。机間を回ったときに、当てさせたい生徒がいるかピックアップしておく、そのあとでうまくまとめに使える。活動させるときには、それをどう生かしていくかというところまで考えられるといいと思う。

#### 指導内容 4-4 (教師 D)

静かなクラスなので発言してもらおうのが難しそうだと感じたら「近くの人と話し合ってもいいよ」とか「隣の人と話してもいいですよ」という風にしていくと、生徒の活動も活性化していく。指名もランダムに当てるのではなくて、話し合いを聞きながら「あ、この面白そう」とか、「何でこういうふうに考えたんだろう、聞いてみたいな。」と思うグループに目をつけておいて、その生徒を当ててみる。机間指導にはそのようなねらいもある。

#### 指導内容 4-5 (教師 E)

人間は同時に幾つものことができない。教員になって底辺校へ行ったなら、1回に指示は1つ。「これをやって、次にこれやって、次にこれをやるんだよ」と言っても、まずだめ。「これをやってね」と言って、終わったのを確認してから、「では次これね」と言ってあげないと大混乱になる。

#### 指導内容 4-6 (教師 F)

授業では教育実習生のペースで説明しがちになるが、生徒が何気なく発言したことも、拾って授業に活かし、生徒を巻き込んだ授業にして欲しい。中学校で勉強したことがある既習事項については、「中学校のときやらなかった？」と問いかけて、生徒から話してもらうこともできる。生徒の声を拾って授業を作っていくのだという意識を持ち続けていくと、それができるようになっていく。

#### 指導内容 4-7 (教師 F)

机間巡視をしながら生徒に発言を求めていく場合でも、生徒の発言を聞いたあとで、「ああ、なるほどね」で終わってしまったたり、座席の場所によってはそれらのやりとりが聞こえないことがある。「そう、●●だよ」とか「今、●●って言ってたけれども、どう思う？」といった具合に、生徒が言ったことをもう一回教室全体に還元して、全体で共有しないと、1対1の授業になってしまう。生徒を巻き込んで授業につなげていくことができるといい。

#### 指導内容 4-8 (教師 H)

教師が一方向的に話しているのではなく、授業に生徒を参加させて、生徒が考える時間や手を動かしている時間を確保する。指名されている生徒だけが考えるのではなく、生徒全

員が考える時間を確保する。人の話を聞いているだけにしないので、最後までダレない。

## (5) 発問

### 指導内容 5-1 (教師 A)

十分に授業の準備ができていないと、発問しながら教育実習生自身でそれらの発問に答えてしまう。発問して生徒に答えさせて、その答えがあっているかあっていないかではなく、発問をきっかけにして理解を深めさせたり、定着させようとしたりする。発問はそのための仕掛けであって、未熟であるほど自分でその仕掛けに答えてしまうので、授業のテンポが上がっていく。

### 指導内容 5-2 (教師 B)

授業のペースが見えてきて、本来ならこの辺まで進めておかないといけないけれど、まだここまでしか進んでいない、というのが見えてくると、自分で引っ張って授業を進めていく教育実習生が少なくない。発問に対して十分な答えが返ってこない場合、そこを自分で補って「はい、次」という具合に進めてしまいがちだが、もう少し踏み込んで更に問いかけ、生徒に考えさせて欲しい。特に、授業の内容が重要な場面に入ってきている場合には、丁寧に問いかける発問のステップが欲しい。発問に対して十分な答えが引き出せない生徒に対しても、さらにもう一步突っ込んだ質問を投げかけて、答えが出せるように、段階を小さく刻んだ質問をして、丁寧に引っ張っていつてあげる時間を確保して欲しい。

### 指導内容 5-3 (教師 C)

指名するときには、まずクラスみんなに考えさせてから、生徒の誰かを指名するといふ。「●●さん」と指名してから「●●はどうですか」と聞くと、他の生徒は考えなくなる。問いは全体に投げかけて、その上で「分かる人」とか、誰か発表してくださいとか、「●●さん」と指名したほうがいい。

### 指導内容 5-4 (教師 C)

生徒への問いかけ方が大切。初めて授業をするときには難しいと思うので、どう問いかけるかというところまで準備しておいた方がいい。それが発問計画。生徒に考えさせなければいけないという気持ちから「どうですか」「何ですか」とは聞くけれど、その「何ですか」というのが、何を問われているのかが生徒にはわからない。どういうことを生徒に考えさせて答えさせたいのかを考えて、具体的に発問する必要がある。何について聞かれているかが生徒に分かるように発問してほしい。さらに言うなら、イエス・ノー・クエスチョンは最後の手段にしてほしい。生徒の学力や生徒一人一人の様子が分かると、「この生徒にはイエス・ノー・クエスチョンでなければ難しい」とか、「この生徒にはこういう聞き方ができるな」といったように、生徒によって問いかけ方を変えることができるが、ひとまずは「いい？ 悪い？」と聞いて、「いい」「悪い」と答えさせるような質問はできるだけ避けて、文章から答えを探させたり、生徒に考えさせたりするような発問をして欲しい。

#### 指導内容 5-5 (教師 C)

教育実習生が生徒に問いかけても、生徒の反応がない時がある。挙手をいつもしてくれる生徒も分からないと挙手はしないので、反応がなくなってしーんとしてしまう。そのような場合、この発問で答えられないのであれば、少し発問を変えてみる、ということを教師はやっているし、A案でだめならB案、それでもだめならC案ぐらいを考えるとところまで準備している。1つのことを聞き出したいときに、2つ、3つと発問を用意して聞いていくと、求めているところまでたどり着く。優秀な生徒であればいきなり聞いて答えてもらってもいいと思うが、「これは無理そうだな」と思ったら、教育実習生が自分で答えを言うのではなくて、発問計画を考えるときに、だめだったときのヒントの出し方を考えておく。せめて2パターン、「ここは難しいだろうな」というところは3パターン位考えておくといい。どのように発問を繰り返していけばいいのかを考えて欲しい。

#### 指導内容 5-6 (教師 C)

生徒の発言に対して「そうですね」で終わってしまうので、そこからさらに「どうしてそう思ったの？」というやり取りをして、授業につなげていけるといい。いきなり難しい問いを立てずに、生徒が答えやすいところから答えさせて、ではどうしてそうなるのか、という理由を自分で考える、といったように、段階を追って発問する。国語であれば、「何ですか」「どんなですか」だけではなく、「言い換えているのは？」とか「同じことを言っているのは？」。といった発問や「なぜ？」という発問。いろいろな発問の仕方をする事で発問の質を上げることを心がけて欲しい。

#### 指導内容 5-7 (教師 G)

生徒は授業中にいい格好をしたいので、「分かった？」と聞くだけでは「分かった」と答えて、分かったふりをするかもしれない。分かったふりをしていると思われるのが嫌で、分かっているけど「分からない」と言う場合もあるので、そのあたりは難しい。生徒がどれぐらい分かっているかを測るのはやはりテストだと思う。一問一答形式でもいいだろうし、自由記述形式でもいいので、授業の最後に書いてもらう。「●●になった理由を述べてください」といった簡単な問だけでも、意外と「あ、伝わってなかった」ということもあるだろうし、「ああ、分かっている、分かっている」ということもあるだろう。

#### 指導内容 5-8 (教師 H)

生徒が「何を言っているのかわからない」という反応をしないようにするためには、指示を明確にしたり、生徒が理解できる言葉に説明を言い換える。要は相手のことを考えることが大切。

#### 指導内容 5-9 (教師 H)

発問するたびに生徒に考えさせるポイントが同じだと、生徒はずっと同じレベルに留まっていることになるので、問い方のレベルを変えて徐々にステップアップさせることが大切。少しずつヒントを出して行って引き出していったり、知的な飛躍というか、ピッと飛

ぶためのステップボードになるような発問で引っ張り上げていく。「何だろうこれ。どういう状況か想像つく？」と言ってみるなど、色々な発問のパターンがあるといい。

## (6) 話し合い・グループワーク

### 指導内容 6-1 (教師 B)

話し合うというのは発表し合うこととは違う。グループの中で生徒どおしでそれぞれの考えを発表したあとに、何について話し合うのかイメージして欲しい。グループに4～5人いて、「じゃあ、誰々さん」「はい。私は、こうだと思います」。その間に他のメンバーがメモをする。「はい、次、何々さん」「私はこう思います」、その間にメモをする。このようにして発表し合った後に、何について話し合うのかを指示することが必要。グループの代表を1名選んで、グループで出た意見をクラスで発表してもらう時にも、何について発表させるのか。構成員全員の意見をまとめて発表してもらうときの指示も大切で、「まとめて発表して」と言うときの「まとめる」という言葉の指す内容は何なのか。ある班は4人全員の意見を伝える。ある班は一つに意見を集約する。ある班は、似た意見は集約するし、似ていない意見は別に伝える、というやり方をするかもしれない。どれを教員が求めているのか、できるだけ具体的に指示を出してほしいし、それをするによってどういう学びがあるのかということ、彼らが理解できる形で伝えてほしい。全員分の意見を伝えるというのは、報告するという作業。全員の意見を一つに集約するというのは、話し合っただけで結論を出すという作業になると思うので、単に報告するよりも更に難易度が上がる。似た意見をグループにまとめて、それらに異なる意見を付け足すのは、それらの折衷型になると思う。

### 指導内容 6-2 (教師 B)

オープンな形の作業は、生徒にはまだ難しいので、時間と作業量のある程度示しておくことが大切。何分まで作業するのか。項目も、「いくつ出しましょう」とはっきり数を示してあげる。グループでの意見の吸い上げ方については、机間巡視でいい意見を見つけたときに、「これ、後で発表してね」とささやいておくと、生徒も「これを言えばいいんだ」という心の準備ができて、皆の前で発表する勇気が比較的出ると思う。グループを分けるのにも時間がかかるので、教壇から下りてきて、「ここからここまで4人、ここからここまで4人」といったように、動きながら実際に示してあげる。「最初の2列をこうやって、残りも同じように・・・」という風に、教師が動きながら見せながらグループ分けをするといい。

### 指導内容 6-3 (教師 F)

グループで話し合いをした内容を、模造紙か何かにまとめて生徒が発表しているときに、発表の内容にボリュームがあつて時間がかかると、周りの生徒が発表を聞いていないことがある。各グループそれぞれ色々な視点があるので、他の班が発表した内容をどこかに記録して、生徒の手元に残すような活動があるといい。「他のグループのことも記録しておいて」といったような声かけをして、他の生徒から学ぶ意識を生徒に持たせるよ

うにしたい。

#### 指導内容 6-4 (教師F)

グループワークの様子を見ながらも、「この生徒はどうか」と個々の生徒の様子を観察する。ある生徒だけついていくことができないのでは、グループで活動している良さが半減してしまう。遅れている生徒やグループワークが苦手な生徒をどうケアしていくか、引き出していくか。グループでの作業が個人個人の学びにつながるようにサポートしなければいけない。

#### 指導内容 6-5 (教師G)

グループワークの時には、話し合いが終わっていると思っているグループにも、「この面はどういうことなの」とか「ここは、こういうこともあるんじゃないの」といったように。何か刺激してあげることが大切。グループワークはメンバーによって盛り上がり方が違うので、グループを作るときには、キーになるような生徒たちを異なるグループに入れるほうが良いと思うが、最初のうちは生徒の様子が分からないので、一つ一つのグループに行って、少し話を聞きながら進める。盛り上がりづらそうなグループに対しては、少し多めにそのグループのところにいて、いい意見が出てきたら、その話を盛り上げてあげて「あなたどう思うの?」とか「同じような経験なかった?」といったように、グループの一員になって話題を振ってあげるといい。

#### 指導内容 6-6 (教師H)

グループワークでは、導入のところで生徒たちが話しやすい雰囲気になっていることが大切。何をやるのかが一人一人わかっている状態にならないとうまく始まらない。

### (7) 板書

#### 指導内容 7-1 (教師B)

重要なところを他と区別するための工夫として色分けも必要。黄色は目立っていて見やすいが、赤は文字を書くと見えにくいので、線を引く専用にするといい。

#### 指導内容 7-2 (教師C)

教員は、生徒とやり取りしながら「こういうことになるよね」と板書してまとめていくことが多いが、教育実習生は、自分の予想と違う答えが生徒から出てきたときに、「あ、そうですね」とだけ言って、自分の言葉で板書してしまうことがあるので、できるだけ生徒の言葉を拾ってまとめて欲しい。何人かに発言させて板書している間に考えがまとまったり、ひらめいたりするので、根拠でもどこでもいいから、生徒の発言の中で使えるところはないか探しながら、発言を聞いてまとめていく。そこから傾向をつかみ、共通点を探して整理する。教育実習生には難しいとは思いますが、教員はそのように対処しているということについても、教育実習生には伝えている。

### 指導内容 7-3 (教師 E)

話しながら板書しない。自分自身も教育実習の時に「きちんと間をとりなさい」と繰り返し言われていた。まず落ち着いて生徒の方を見て、「これはこうだよ」と話し、生徒が納得した反応を見てから書き始めると、生徒の側も聞いて理解し、書いて確認することができる。

## (8) ノート指導

### 指導内容 8 (教師 B)

板書した内容をノートに書かせる時には、「ここは書かなくていいよ」とか「ここは書いて下さい」と先に言ってから書き始める。話を聞き漏らす生徒もいるので、先生と生徒の間の約束事のマークを決めておいて、必ず写すところとどちらでもいいところが、板書を見ただけで区別できるようにしておくといい。

## (9) 教育機器

### 指導内容 9 (教師 G)

VTRを見せる前に使い方や見せ方を必ず事前に練習しておく。見る人のことを考えてベストな状態にしておく。

## (10) 生徒への接し方

### 指導内容 10-1 (教師 B)

5月の教育実習は、1年生の場合入学して1か月少しという時期なので、クラスの人間関係が不安定な状況の中に教育実習生が入っていくことになる。それをうまくいいほうに引っ張っていくことができると非常にまとまったクラスになるし、授業もやりやすくなるが、状況が把握できないまま授業進んでしまうと、発問一つ投げかけても、うまく返ってこない恐れがある。授業以外の活動にも頻繁に顔を出しながらクラスの様子を観察していくと、生徒どおしの人間関係や、特別な支援が必要な生徒の全体の中でのポジションなどが見えてくる。それらをうまく把握しながら、この発問はこの生徒に投げてあげようというのがある程度分かってくると、授業が非常にやりやすくなる。

### 指導内容 10-2 (教師 B)

生徒どおしの人間関係が授業の中だけで分からなかったら、掃除の時間や帰りのショートホームルームのあとなどに、それとなく生徒に話を聞く。いじっているなという生徒どおしの関係にどこまで介入していくか。「先生、あいつに答えさせてくださいよ」という発言に乗っかるのか、あるいは「そういうふざけ方はやめろ」といったようにビシッと言うのか。その辺の見極めは、自分でうまくリサーチしてみたい。

### 指導内容 10-3 (教師 B)

やる気のない生徒や、なかなか成果が出ない生徒に対して、少しでもいい言葉をかけてあげると、非常に励みになる。そのような生徒にはマイナスの評価ばかりしてしまいがちだが、いい点を何とかして拾ってあげて欲しい。音読した生徒が失敗した時に、どのような声かけをしてあげるとへこまずに済むか。「雰囲気出ていたよ」とか「抑揚ついてたね」といったように言葉をかけてあげると自信につながる。

#### 指導内容 10-4 (教師 B)

挙手があったときは少し注意しながら全体を見回す。手が挙がり始めたのは、先生との信頼関係ができて、答えたいと思う生徒が増えてきているからなので、チャンスを逃さず拾い上げて欲しい。特に後ろから手を挙げてくれる生徒は大事に拾い上げて欲しい。

#### 指導内容 10-5 (教師 C)

教育実習生が生徒を指名して、生徒が答えても、「あ、そうですね。では誰々さん」とすぐ次に行ってしまう。せっかく発表してくれているので受け止めて欲しいし、生徒に聞くのであれば、生徒から出てきた発言を使ってまとめをして欲しい。「ではまとめます」と言って、板書計画に書いているものをそのまま板書していたら、自分たちが発言したのは何なんだという気持ちになる。生徒の発言を板書するときに、同じ意味だと思っていなくても、「意味は●●でいいね」とフォローしながら板書してあげると、発言したとおりに板書されなくても、生徒は受け止められたという気持ちになる。

#### 指導内容 10-6 (教師 C)

最初から授業に全く参加しない生徒に対しては、放置ではなくて、何かしらのアクションを起こしてほしい。集中力が切れたときに「頑張っ」と言うだけではなくて、他の違うことをさせてもいいし、立って全員に音読させてもいい。色々なやり方があると思うが、声かけは最低限したほうがいい。熟睡していると、声をかけても起きない可能性もあるので、近くまで行ってトントンと上からたたかとか。うとうとしてる生徒には「こら、誰々」と言うと、びくっとして起きたりするが、ずっと起こさないでいると、この先生の授業は寝ていてもいいんだと思われてしまう。授業中に十分に対応できない時には、授業外で生徒に会ったときに、「何で寝ちゃうの？」とか声をかけておくいいかもしれない。怒るのではなくて、「いつも夜眠れないの？」と心配するように尋ねてもいい。

#### 指導内容 10-7 (教師 C)

特別な支援が必要な生徒に対しては、アトランダムに指名して当該生徒だけ意図的に当てない、という対応ではなく、順番通りにあてていい。多少質問を増やしたり減らしたりして、答えやすい質問をあてる。ホームルームに行つて話をするとどの程度の支援が必要かがわかると思う。

#### 指導内容 10-8 (教師 E)

生徒の発言に対し、褒めるわけでもなく訂正するわけでもなく、ノーリアクションのまま流されては生徒がかわいそう。捨てずにキャッチして欲しい。

#### 指導内容 10-9 (教師G)

選択科目の授業が始まって1ヶ月では、周りの友達に対する信用がまだできていないので、「このような発言をしたら何か言われるんじゃないか」という気持ちがあるかもしれない。「中学校では、手を挙げて発言すると、“なにおまえ、いいカッコしてるんだ”と言われることがあったけれど、この学校に入ってきて、分かったら発言していいんだ、自分を出していいんだ、と思った」と語っている生徒がいた。思春期特有の恥ずかしいという気持ちもあれば、そのような中学校のときの雰囲気を引きずっている生徒もいる。生徒によって様々だと思うが、だからこそ生徒が発言してくれたことをきちんと受け止めてあげることが大切になる。

#### 指導内容 10-10 (教師H)

教科書を開く指示があったときに、授業に集中していない生徒もいるので、そのような生徒が、教科書を開きさえすれば授業に入っていくことができるよう、教科書を用いるときには、頁数も板書した方がいい。特別な支援が必要な生徒に対しては、小さい黒板に今日の授業の「目次」のようなものを書いて授業の最初に示しておく。どのような生徒でも授業に入っていくことができるようにすべき。

#### 指導内容 10-11 (教師H)

授業を展開していく中で、生徒全員に声かけができればいいが、そういう機会はなかなかない。呼名はこれから授業を始めますという、一つの導入として機能しているところがある。一人一人を呼名しながら生徒の顔を見て、生徒が「はい」と返事をするので、「私はあなたを認識していますよ」「私とあなたはつながっていますよ」といった確認になるという意味がある。生徒の様子もその時にわかるし、「あ、目があつた」と生徒が思うことが大切。お互いのつながりのために、生徒の名前を呼ぶことが非常に重要になるので、教育実習に来て1週間経ったら、生徒の顔を見て名前を呼べるようにならないと困る。指名の仕方が「はい、君」というやり方だと生徒が傷つく。

#### 指導内容 10-12 (教師H)

順番に生徒を当てるときに、飛ばされた生徒がいると、その生徒は何でだろうと思う。生徒を当てる順番を考えると、後ろに座っている生徒をより意識してあげて欲しい。

### (11) 教育実習でいかに学ぶか

#### 指導内容 11-1 (教師C)

自分が担当した授業について事後指導で振り返る際には、「計画どおりに終わらなかった」ではなく、計画していたところまでいかなかった理由はなぜだと自分で分析しているか、ということまで答えて欲しい。「今日はこうでした」といったレベルの振り返りしかできない教育実習生に対しては、ところどころで「なぜ?」「なぜ?」という質問を多く挟み、「ここができなかったのはこういう理由だと思う」といったレベルまで考えても

らっている。

#### 指導内容 11-2 (教師 C)

授業の事前指導・事後指導では、教育実習生に対して「こうしなさい、ああしなさい」を指示するのではなく、「どうしたらいいかを考えてみてください」といったように、教育実習生に意図的に考えてもらうことの方が多い。指導教員が指示したとおりに授業を行った結果、うまくいくこともあると思うが、それでは教育実習の意味がない。教員も普通の授業では、「あ、こうすればうまくいくかも」とか、「やっぱりだめだったか」といったように、自分で試行錯誤しながら考えているので、そのようにまずは自分自身で考えて欲しい。

#### 指導内容 11-3 (教師 D)

教育実習は自分で考える場なので、「こうしろ」と言われることを期待して自習に来ない方がいい。自分自身も実習の経験の中で、ぶつかってみたけれどだめだったということの繰り返しだった。

#### 指導内容 11-4 (教師 E)

とにかく吸収しよう、伸びようという姿勢がなければ伸びない。

#### 指導内容 11-5 (教師 F)

専門書や新書を読みあさって教材研究をし、授業を作っていかなければいけないので、非常に大変だし、力量が試される。最初は模倣からでもいいと思うので、授業でこういうことをやりたいというのであれば、常に教材研究を進めて、自分で教材をどんどん作っていくぐらいの気持ちを持ち続けてほしい。

### (12) 教育実習生への期待

#### 指導内容 12 (教師 A)

何にでも知的好奇心を持ってほしい。剣道をやっているのであれば、剣道でよく使われる言葉でもいいし、その言葉を発した人でもいいので、「あ、そういう意味に使おうとしていたのか」とか「え、そんなことだったの?」と思ってもいいし、「あ、そういうふうを受け取る人もいるんだ」とか、「うわ、こんなことが出てくるんだ。面白いもんだな」と思ってもいい。大学受験では、物理でも化学でも、式に当てはめて数字を入れて答えを出したりするけれど、実際にはそこに実験があるわけで何かの反応がある。そういう部分がなくて、ただ教えられたことをずっとノートに書いている。英語も穴埋めで、「そこに何が入りますか」「うん?これかな?」というだけで、全体が見えない。「何の話の中のこれはどこなの?」とか、「そんなことを言うのはどうしてなんだろう」というような、好奇心が生まれてくる経験を積んでほしい。競技をやっていたのであれば、「何故この競技でこんなことになっているんだろう」とか、「どうしてあのコーチはこのような指示を出すんだろう、何が問題なの?」といったところがあると思うので、そのようにちょっと

したことを日頃から考えるようになれるといいと思う。

### 3 筑波大学附属学校における教育実習指導から得られる示唆：結びに代えて

本稿で紹介した指導例から得られる1点目の示唆として挙げられるのは、教育実習生と  
の間の「授業観」や「教師像」のずれを正しながら、教育実習生に対して教員が指導を行  
っているという点である。

教育実習生が抱えている「教師像」は、教科書を読んでいる教師のイメージであり（指  
導内容 1-1）、自分が教わった授業が一つのモデルになって、教育実習生の「授業観」が  
形成されている（指導内容 1-2）。しかしながら、教科書に即して説明できることでよし  
とするのであれば、注釈書を配って読ませると変わらないし（指導内容 2-5）、テーブ  
や機械でもかまわないはずである（指導内容 2-1）。教師は生徒と教材をつなぐ架け橋の  
ようなものであり（指導内容 2-5）、授業において教師がいる意義とは何か（指導内容 2-3）  
を考えさせながら、教育実習指導が行われている様子がうかがえる。

高校生時代に、筑波大学附属学校の教員が望ましいと考えているような授業を受ける機  
会に恵まれなかった教育実習生においても、せめて大学では、知的好奇心を持って取り組  
むことができるような授業を経験し（指導内容 12）、豊かな授業観の形成に役立てるこ  
とが期待される。

第2に示唆される点として挙げられるのは、教員の側から「こうなさい」と一方的に  
指示するよりも、教育実習生自身が試行錯誤しながら考えることを促している点である（指  
導内容 11-1、11-2）。

教職に就いてからも、教員は皆、自分自身で試行錯誤しながら日々の授業に取り組んで  
いる（指導内容 11-2）。同様の経験を積んでもらうことを通して、教員としていかに成長  
していくか教育実習生にイメージさせ、今後の心構えを促している様子がうかがえる。

第3に示唆される点として挙げられるのは、授業の中で生徒をいかに受けとめるのかと  
いう点について、多くの教員が指導している点である（指導内容 10-1 ～ 10-12）。高等学  
校段階の授業においても、このような教師の役割に注意を向けさせることを通じて、教師  
という職業が果たす役割の幅の広さと奥の深さを、教育実習生に体感させている様子がう  
かがえる。

第4に示唆される点として挙げられるのは、自分自身が教育実習で受けた指導内容を踏  
まえて教育実習生に対する指導を行っている点であり、このような傾向は、特に若手の教  
員に多く見受けられた（指導内容 3-7、7-3、11-3）。教育実習で受けた指導如何によって、  
教職に就いた後の、指導者としての力量が大きく左右されることを考えると、教員養成に  
おける教育実習の役割が極めて重要であることを再認識せざるを得ない。

筆者が注目した点は以上であるが、そのほかにもこれらの指導例の中から、多くの優れ  
た示唆を得ることができるであろう。これらの事例をそれぞれに読み解くことを通じて、  
教育実習指導をいかに進めるべきか、広く考えていただく契機となることを期待している。

【謝辞】本稿の執筆に際し多大なるご協力を賜った8名の先生方に厚くお礼申し上げます。

【付記】本稿は、『教育サービス・エンカウンターにおける学習関係構築メカニズム』（平成22年度～平成24年度科学研究費補助金（基盤研究（C））研究代表者 佐野享子）の助成を受けて収集したデータを用いて執筆した。本稿は、筑波大学附属学校教育局プロジェクト研究（P3）「附属学校における卓越した指導力を活かした教師教育のカリキュラム開発」の一貫として取りまとめた。

---

\*1 本稿に掲載した事例は、教育実習指導における教師と学生における個別指導場面を録音・文字化したデータ、及びこれらのデータに基づいて教育実習場面の振り返りを行った教育実習担当教員に対するインタビュー（刺激再生法に基づく半構造化インタビュー）の結果の両者に基づいて、筆者がその内容を整理した。整理した結果の妥当性を確保するため、整理された内容が理解可能か各教員にフィードバックして、確認を依頼した。

録音は当該学生の同意のもとに行われた。録音が可能な時に限って録音を行い、文字データ化したため、指導場面の全てを対象としているわけではなく、対象とした指導時間数も教員ごとに異なっている。

録音できない回の指導を含めた全体の指導の様子については、担当教員へのインタビューの際に聞き取りを行った。インタビュー時間は教員1人当たり約90分、インタビューは2012年12月～2013年2月に実施した。主な質問項目は次のとおり。問1：この回の指導をはじめるとあって、どのような方針で指導を行う心づもりでいたか。問2：教育実習生の発言や反応等に対して指導教員自身がどのように考えてこのように発言したのか。問3：この回の指導教員とのやりとりを教育実習生自身がどのように感じていたと思うか。問4：指導教員としてこの回の指導は満足のものだったか。不満足の場合はどのように発言したり行動したりすべきだったと考えるか。問5：以後の教育実習生の様子はどうだったか。

# 教育実習で何を学ぶか — 充実した実習に取り組むために —

明治初期に開設された師範学校以来の長い伝統と歴史を持つ筑波大学附属学校においては、教育実践研究において長年にわたり日本の教育をリードしており、教職教育でも多くの実績を残しています。

この資料では、卓越した指導力を持つ筑波大学附属学校の先生方が指導する教育実習で、何がどのように指導されているのか具体的に紹介することを通じて、学生の皆さんの教育実習を充実したものとしていただくことをねらいとしています。

具体的には、高等学校に在籍する先生方のうち、ご協力をいただいた先生方が、2012年に実施した指導例をとりまとめました。

この資料が、教育実習に取り組む学生の皆さんにとって有意義なものとなることを期待しています。



2013年10月  
筑波大学大学研究センター 佐野享子

## 【目次】

(1) 実習指導の際に指導教員として心がけている点	2
(2) どのような授業を行えばよいのか(授業観)	4
(3) 授業計画・指導案作成	5
(4) 実際の授業展開	7
(5) 発問	9
(6) 話し合い・グループワーク	11
(7) 板書	13
(8) ノート指導	14
(9) 教育機器	14
(10) 生徒への接し方	14
(11) 教育実習でいかに学ぶか	17
(12) 教育実習生への期待	18

## 【この資料の使い方】

(1) この資料の作成にご協力いただいた先生方のプロフィールは以下のとおりです。あらゆる教科科目に共通して重要と思われる内容を選択して掲載していますので、他の教科科目の先生方の指導例も是非お読みいただいて、多くを学んで下さい。

(2) この資料に掲載した内容は、2012年度の教育実習生を対象に実際に指導が行われた事例を対象としています。教育実習生がどの程度の力量を持っているのか、教育実習生が担当したクラスがどのようなクラスかによっても、実際の指導内容は異なってきますので、全ての場合にここで示した事柄があてはまるわけではありません。その点を注意して、自分の場合はどうなのか、振り返る際の手がかりとして、この資料を活用してください。

	教員経験	担当
A先生	36年目	保健体育
B先生	16年目	国語
C先生	16年目	国語
D先生	11年目	公民
E先生	8年目	国語
F先生	8年目	地理歴史
G先生	6年目	福祉
H先生	4年目	国語

## (1) 実習指導の際に指導教員として心がけている点

### ★A先生

保健体育の実習に来るほとんどの学生はスポーツを行っていて、競技の世界には慣れているが、学校には様々なモチベーションを持った生徒が授業に集まってくるため、このようなことはやりたくないと思う生徒もいれば、とてもやりたいと思う生徒もいる。学生は、嫌が応でもこれだけのことはしなければいけないと思って集まってくるスポーツの場合との違いを読み取れず、全員スポーツが好きだという前提で実習に来るので、そうではないということを理解しなければいけない。

生徒は一人一人がそもそも違うし、生徒によって色々な顔を見せることがあるということを読んでほしい。「右向け、右」と言ったら、全員が右を向く生徒たちではないし、社会ではむしろそれが当たり前。その中で、あなたはどのような教育をしたいのかということを実習では詰めていく。

「ではそこを読んでください。どうかな？わかったかな？わかったら、では次いこう」といったように、授業で教科書を読んでいる教師のイメージを持っている学生が少なくない。学生が思っている教師像と、指導教員が考えている「教師というのはこういうことをしなければいけないよね」という点が当然ずれるので、それらのぶつかり合いになる。

私の場合には、生徒によって教師が求めるものも違って来る。例えばバスケットボールを教えますといっても、対象になるクラスがどのようなクラスかによって、多少変わることがある。生徒に合わせて、こちらも変えていくということが起こるということを、学生にまず気づいてほしい。

学生は、授業を始めても少なくとも1週目はほぼ生徒の顔が見えずに、自分の指導案を時間どおりに進めるタイムキーパーのようになって、そこに一生懸命になっている。生徒の顔が見えるようになり、生徒どうしが関わり合いを持つような授業にもっていくのにはさらに時間かかるので、実習が終わる頃になって少し様子が見えてくるという学生が多い。

### ★B先生

学生は自分の教わった授業が一つのモデルになっており、そのスタイルで教えようとするのが非常に多い。そうすると、本校の生徒だとレベルが高すぎたり、少し難しすぎるということがあってうまくいかないことが多いので、自分が高校で教わったことそのものが教えられるわけではないということを、学生には認識してもらっている。

また、発問を用意して生徒に考えさせる、問いかけを投げる時に、その答えが必ずしも生徒からうまく返ってくるわけではないので、そのときにどうすればいいのか常に考えていきながら授業を組み立ててほしいということを、学生に意識してもらっている。

### ★C先生

実習指導を始めた最初の頃は、自分自身が授業をするのと比べて、教育実習生に足りな

い点や、この程度は教えてほしいという点を指導していたと思う。しかし教育実習生も初めて授業をするので。それはできないなと私も指導をしていくうちに思うようになった。

今は、教育実習生なりに満足できるというか、最後の1回でも途中の1回でも、今日は会心の授業ができた、いい授業ができたと思えるようになるために、何をやりたいかのかを学生に問い、それを実現するためにはどのような指導があるのかを考えていくように、最近は考えが変わってきている。

#### ★D先生

真面目な教育実習生が多いので、教科書どおりに授業をしようとするすると深まりがなくなってしまう。大切なことは盛り込んでいくけれど、教科書どおりにやる必要はない。

自分が教育実習生の時にも同様だったが、教育実習生がやりたいように自由に取り組んでもらって、その上で課題を考えていくという方式で進めている。

#### ★E先生

自分自身は困難校の教員を経験しており、そういった意味で比較すると、本校の生徒は非常に能力が高いので、授業は成立しやすい。教育実習をする学生は、教職に就いてから進学校に配置されるわけでは必ずしもないので、この学校だけではなく、外に目を向けてもらうことを心がけている。

#### ★F先生

教員志望かどうかに関わらず、教壇に立つからには教員としてしっかりやってもらうことを事前指導の段階から話している。大学で学んでいることが教育実習とつながっていないことが多いので、大学での勉強を大事にもらう必要があることを伝えている。

#### ★G先生

実習指導1年目のときは、教育実習生と年齢もあまり変わらないような状態だったので、自分が授業をやっているような気持ちになってしまっていて、本人の良さを引き出すというよりも、自分なら授業をこのようにやるので、学生にもこのようにやってくださいといった感じで押しつけた部分が特に1年目は多かったように思う。

しかしそうではなくて、教育実習生それぞれの良さがあって、専門分野も大学で学んできたこともそれぞれ違うし、生徒に伝えたいことも違うから、今はどちらかというとその教育実習生の良さを引き出して、各々の教育実習生がやりたいようにやってもらって、足りないところを補ってあげたりとか、間違ったところを訂正してあげたりするような進め方に変わってきたと思う。

#### ★H先生

教育実習生は非常勤の先生とは異なり、授業経験が全くないので、個々の教育実習生にあった指導をしなければいけないと考えている。教材研究、発話などの対人関係、生徒指導といった三つぐらいの軸があって、この学生はこういう面でこれから多分苦しむだろうから、ということを考えてながら指導している。

## (2) どのような授業を行えばよいのか (授業観)

### ★C先生

教育実習生が、「私は話せた」とか「伝えられた」と言っている、実際に生徒に伝わっているのか、生徒がどう受け止めているかというところまで、思いが至っているのか。「今日はよく説明できました」と振り返る教育実習生がいるが、説明できればよいのであれば、テープや機械でもかまわないはずである。

そうではなくて「授業」をやるのだから、ではどうしたらいいのかというところを考えてほしい。生徒にとってどこが難しいのかというのが教育実習生には分からないので、対策も立てられないが、それでも「できる限り想像して欲しい」といつも話している。

### ★C先生

振り返りをして、「今日は予定どおりいったので、よかったです」という教育実習生が結構多い。しかし計画が計画どおり進むということがそんなに良いことなのか。

その時間内に授業を終えなければいけないので、それ自体は良いことではあるけれど、しかしそうではなくて、生徒がどれだけ考えられたか、今日の授業で「これが分かった」という点がどれだけあるのかが大事だと思う。

### ★D先生

教師から一方的に「これは大事ですよ」と言うのではなくて、生徒に「あ、ほんとに大事だな」と実感させるために、どのような手立てをとるのか。反抗期の生徒もいるので、「何言ってるんだ、そんなことあるか」と思っている生徒が少なくないところで、いくら教師が説明しても、生徒には通じない。

私自身も以前は、生徒に発言を求めるときに「何が入ると思いますか」「これが入ると思います」というような、一問一答で終わっていた。しかしそうではなくて、生徒の思いを発言させることを心がけて欲しいし、よく授業を聞いてくれることで満足しないで、生徒と対話しながら授業を進めて、生徒との対話を楽しんで欲しい。

社会の授業は、教科書を見れば内容が理解できることが多いけれど、その中で教師がいる意義とは何かということを考えて欲しい。穴埋めをさせるような授業を高校時代に受けてきているので、生徒に何をさせていいのか分からない、どこに焦点を当てていいのかも分からないという話を教育実習生から聞くことが多い。

少数の生徒でも別の意見を持っている生徒がいるかもしれないし、これに対する見方はもしかしたら違うのではないかと、ある思想家がこのように言っているけれど果たしてそうなのか、といったように問い直しをしてみてもいい。生徒に考えさせてみたいこととしてどのようなことがあるのかを考えてもらいたい。

★D先生

生徒との「対話」を意識しすぎて「私はこう思う」という言い方だけでは、何が正しいのか生徒がわからなくなる。一個人の解釈にすぎないという意味では、生徒も様々に解釈しているはず。

生徒に伝えなければならないのは何なのか、自信を持って授業をするためには、一個人の解釈ではなくて、十分な教材研究が必要。その分野についての知識や理解を深め、授業の基礎固めとして、授業の裏付けとなるものを作り上げることが教材研究だと言ってよい。

★E先生

この知識を持っているとどう読みが深まるのかが分かって、はじめて授業の意味がある。教師が説明するのは簡単だが、それでは注釈書を配って読ませるのと変わらない。

教師は生徒と教材をつなぐ架け橋のようなもの。どうしたら「ああ面白いな」と思わせることができるのか。どのようにすれば生徒を活かせるようになるのか。生徒に場面を想像させたり考えさせたりする時間を多く取ってほしい。

教師になって底辺校に赴任した場合でも、生徒は知的好奇心を持っているから、教師が面白いものを提示すれば、生徒も「面白い」と反応する。授業のレベルを下げることと質を下げることをイコールで結ばないで欲しい。

★F先生

中学校の授業では、用語を整理していけば成り立つ面もあるが、高校でまたそのような授業を繰り返しても意味がない。参考書に用語がきれいに整理されていると満足してしまいがちだが、高校の授業というのはそれだけではないはずだし、生徒はそれらを超えたところを求めている。

生徒にとっての学びにはどういう意味があるのか、生徒が学ぶのは何のためかを考えることが重要。

<b>(3) 授業計画・指導案作成</b>
-----------------------

★B先生

指導案を書く際に、評価についてどう考えればいいのか。「評価」という概念がどこまで理解できているのか。授業を受ける側としての感覚が強いと、何をねらいにして授業を組み立てるか、その授業で生徒をどう評価するのかという意識を持つことが難しくなる。

例えば「授業に参加できていたかどうか」を指導案に書く場合には「生徒の学習態度の観察」となる。授業中に生徒を観察することによって、生徒が授業に没入しているかがわかるし、発問に対するのリアクションや挙手の反応からもわかる。授業のねらいが達成できたか確認する手段は何か、考えてもらいたい。

★B先生

教育実習生は計画の立て方が大ざっぱで、生徒がどのような反応をするのかというところまで予測がつかないまま、とりあえず授業を組み立てているところがある。

この場面では、生徒がどの程度答えを返してくるのか、どの程度時間をかければ良いのか、といった見通しが非常に甘い。教師が発問してパッと答えられる子は、クラスで何人ぐらいか。ある程度時間をとらなければ、目指している答えがすぐに出てこないかもしれない、ということまで考える必要がある。

★C先生

「しっかり」読み取るとは、どうなればそのように読み取ったことになるのか。どのようなところに注意して読み取るのか、話の筋に即して、展開に即してといったように、何を読み取らせるのかを具体的に指導案に書く必要がある。

どのように評価するかがわからないことが多く、具体的に評価するなら、どこまで力がつけばいいのかという点について、考える必要がある。

★D先生

目的があってそれを学ばせるのが授業。多くの内容を指導案に盛り込んで「それらを授業で取り上げたいと思ったから」ではなく、生徒がそれらについて知っておくことが何故必要なのかを考えてもらいたい。

★E先生

明確な目的意識を持つことが大切。この時間で何をやるのかというメイン・ディッシュのようなものを設定して、そこに向けてどのように授業を組み立てていくのかを考える。

指導案では調べたことを何でも盛り込みたくなるが、10勉強したら1出せればいい。残りの9は持っていて、授業で生徒から何かアクションがあった時に出せるように用意しておけばいい。

★F先生

授業では、教科書の知識を理解してもらうことに終始しがちだが、知識がありさえすればいいということではなく、その題材にどのような意味があるのかを教員が理解していなければいけない。

自分自身が学生時代に指導されたことではあるが、公民と歴史で同じ内容を扱ったとしても、それぞれの科目で学ばなければいけないことが違い、科目が違えばアプローチも違ってくる。授業で取りあげる内容の順番を変えるだけでも、生徒の学習の質が変わる。

「用語だけを先に提示して、生徒は用語の意味を理解して終わり」ではなく、何等かの説明をした上で、それに当てはまる用語を後から提示すると、何にどのような意味があるのかが理解しやすくなる場合がある。生徒に何か作業させるときにも、その題材にどのような意味があるのかを伝えなければ、生徒にとってはただの作業になってしまう。

★F先生

自分自身が学生時代に受けた指導ではあるが、授業は教師のペースで進みがちであり、それらに生徒の思考が必ずしもついていくとは限らない。このようなタイムラグがある状態で発問をぽんと投げても、その発問に対して考えることができないので、生徒は授業についてくることができない。

授業の計画を練り、取り上げる内容の比重や配列を考える段階で、生徒がどのような思考の流れをしていくのか、あるいは、生徒にどのような知識が備わっているのか、考えてもらいたい。

★H先生

教育実習生は、生徒がわかっているだろうという前提で話をし、生徒のレベルにあわない説明をしがちである。これについて理解させたいという目標があるのなら、一足飛びにそこまで到達させようとするのではなく、「思考のステップ」となるような段階をいくつか作ってあげて、生徒がそれらに即して考えを巡らせることを体験できるように授業を組み立てて欲しい。

★H先生

自分の話したいペースで授業を組み立てると、生徒はその説明どおりにノートを書くので、ノートがめちゃくちゃになる。

自分がわからせたいことをベースにして指導案を書くのではなく、ノートをもう一度見た時に一番大事なことが再生できるか、最終的に何が生徒のノートに残るのか、という視点から「生徒のノートの理想バージョン」を作り、それに即した説明をしていく形で授業を組み立てていくといい。

(H先生は、自分が実施した授業を参観している教育実習生に、生徒の立場に立ってノートをとらせるとともに、生徒が書いたノートを数冊借りて、教育実習生の授業で書いたノートとH先生の授業で書いたノートの違いを、教育実習生に比較させていました。具体的には、普段真面目にノートをとる生徒と真面目にとらない生徒をH先生が選び、授業の違いによってノートの取り方にどのような生徒間の差が出るのかに気づかせていました。)

#### (4) 実際の授業展開

★C先生

授業の最初でやっておかなければいけないこととして、教室のルールづくりがある。音読では声を大きく出させるのか、立つのか、座るのか。寝ている生徒をずっと寝かせたまままでいて、実習の中盤になって、いきなり「起きろ」とは言えないので、教育実習が始まったばかりの頃から声をかけたほうが良い。

★C先生

音読させるのであれば、何のために音読をさせるのか。「●●に気をつけながら読もう」というように、そこでの学習活動の目当てを示してあげるといい。例えば「主人公の気持ちが表れてるところを丸で囲みながら読もう」と伝えて、囲んだところを発表してください、と言うと、皆発言できる。ではどうしてこのように気持ち移っていったかを考えていきましょうというところから始めることもできる。音読にあたらぬ生徒が、指名された生徒の音読を漫然と聞くのではなくて、目的を持って聞くようにして欲しい。

★C先生

生徒に考えさせるための方法としては、まず生徒に書かせる。その時にも、ただ「書いて」と言うだけでは、どの程度書くかの見当がつかないので、箇条書きでいいのか、文章で書くのか、何行分書くのか、思いつくままに印象を書いていいのか、根拠を示して書くのか、といったことも最初に示してあげるといい。

机間を回っているときに、あまりにも書いていない場合には、歩きながらでもいいので、ヒントというか、何か書けるように、もう一声、二声かけてあげる方がいい。同じようなことを書いてる生徒が2、3人いたら、「こういう意見が多いね」と言ったり、誰かにその場でパッと言ってもらって、その生徒に「何でそう思うのかについても書いてね」ということを言うと、生徒も書きやすくなる。

机間を回ったときに、当てさせたい生徒がいるかピックアップしておく、そのあとでうまくまとめに使える。活動させるときには、それをどう生かしていくかというところまで考えられるといいと思う。

★D先生

静かなクラスなので発言してもらるのが難しそうだと感じたら「近くの人と話し合ってもいいよ」とか「隣の人と話してもいいですよ」という風にしていくと、生徒の活動も活性化していく。

指名もランダムに当てるのではなくて、話し合いを聞きながら「あ、この面白そう」とか、「何でこういうふうに考えたんだろう、聞いてみたいな。」と思うグループに目をつけておいて、その生徒を当ててみる。机間指導にはそのようなねらいもある。

★E先生

人間は同時に幾つものことができない。教員になって底辺校へ行ったなら、1回に指示は1つ。「これをやって、次にこれやって、次にこれをやるんだよ」と言っても、まずだめ。「これをやってね」と言って、終わったのを確認してから、「では次これね」と言ってあげないと大混乱になる。

★F先生

授業では教育実習生のペースで説明しがちになるが、生徒が何気なく発言したことも、拾って授業に活かし、生徒を巻き込んだ授業にして欲しい。

中学校で勉強したことがある既習事項については、「中学校のときやらなかった？」と問いかけて、生徒から話してもらうこともできる。生徒の声を拾って授業を作っていくのだという意識を持ち続けていくと、それができるようになっていく。

★F先生

机間巡視をしながら生徒に発言を求めていく場合でも、生徒の発言を聞いたあとで、「ああ、なるほどね」で終わってしまったり、座席の場所によってはそれらのやりとりが聞こえないことがある。

「そう、●●だよな」とか「今、●●って言ってたけれども、どう思う？」といった具合に、生徒が言ったことをもう一回教室全体に還元して、全体で共有しないと、1対1の授業になってしまう。生徒を巻き込んで授業につなげていくことができるといい。

★H先生

教師が一方的に話しているのではなく、授業に生徒を参加させて、生徒が考える時間や手を動かしている時間を確保する。指名されている生徒だけが考えるのではなく、生徒全員が考える時間を確保する。人の話を聞いているだけにしないので、最後までダレない。

(5) 発問
--------

★A先生

十分に授業の準備ができていないと、発問しながら教育実習生自身でそれらの発問に答えてしまう。

発問して生徒に答えさせて、その答えがあっているかあっていないかではなく、発問をきっかけにして理解を深めさせたり、定着させようとしたりする。発問はそのための仕掛けであって、未熟であるほど自分でその仕掛けに答えてしまうので、授業のテンポが上がっていく。

★B先生

授業のペースが見えてきて、本来ならこの辺まで進めておかないといけないけれど、まだここまでしか進んでいない、というのが見えてくると、自分で引っ張って授業を進めていく教育実習生が少くない。発問に対して十分な答えが返ってこない場合、そこを自分で補って「はい、次」という具合に進めてしまいがちだが、もう少し踏み込んで更に問いかけ、生徒に考えさせて欲しい。特に、授業の内容が重要な場面に入ってきている場合には、丁寧に問いかける発問のステップが欲しい。発問に対して十分な答えが引き出せない生徒に対しても、さらにもう一步突っ込んだ質問を投げかけて、答えが出せるように、段階を小さく刻んだ質問をして、丁寧に引っ張っていったげる時間を確保して欲しい。

★C先生

指名するときには、まずクラスみんなに考えさせてから、生徒の誰かを指名するといい。「●●さん」と指名してから「●●はどうですか」と聞くと、他の生徒は考えなくなる。問いは全体に投げかけて、その上で「分かる人」とか、誰か発表してくださいとか、「●●さん」と指名したほうがいい。

★C先生

生徒への問いかけ方が大切。初めて授業をするときには難しいと思うので、どう問いかけるかというところまで準備しておいた方がいい。それが発問計画。

生徒に考えさせなければいけないという気持ちから「どうですか」「何ですか」とは聞くけれど、その「何ですか」というのが、何を問われているのかが生徒にはわからない。どういうことを生徒に考えさせて答えさせたいのかを考えて、具体的に発問する必要がある。何について聞かれているかが生徒に分かるように発問してほしい。

さらに言うなら、イエス・ノー・クエスチョンは最後の手段にしてほしい。生徒の学力や生徒一人一人の様子が分かると、「この生徒にはイエス・ノー・クエスチョンでなければ難しい」とか、「この生徒にはこういう聞き方ができるな」といったように、生徒によって問いかけ方を変えることができるが、ひとまずは「いい？ 悪い？」と聞いて、「いい」「悪い」と答えさせるような質問はできるだけ避けて、文章から答えを探させたり、生徒に考えさせたりするような発問をして欲しい。

★C先生

教育実習生が生徒に問いかけても、生徒の反応がない時がある。挙手をいつもしてくれる生徒も分からないと挙手はしないので、反応がなくなってしーんとしてしまう。

そのような場合、この発問で答えられないのであれば、少し発問を変えてみる、ということ教師はやっているし、A案でだめならB案、それでもだめならC案ぐらいを考えるとところまで準備している。1つのことを聞き出したいときに、2つ、3つと発問を用意して聞いていくと、求めているところまでたどり着く。

優秀な生徒であれば、いきなり聞いて答えてもらってもいいと思うが、「これは無理そうだな」と思ったら、教育実習生が自分で答えを言うのではなく、発問計画を考えるとときに、だめだったときのヒントの出し方を考えておく。せめて2パターン、「ここは難しいだろうな」というところは3パターン位考えておくといい。どのように発問を繰り返していけばいいのかを考えて欲しい。

★C先生

生徒の発言に対して「そうですね」で終わってしまうので、そこからさらに「どうしてそう思ったの？」というやり取りをして、授業につなげていけるといい。

いきなり難しい問いを立てずに、生徒が答えやすいところから答えさせて、ではどうしてそうなるのか、という理由を自分で考える、といったように、段階を追って発問する。

国語であれば、「何ですか」「どんなですか」だけではなく、「言い換えているのは？」

とか「同じことを言ってるのは？」。といった発問や「なぜ？」という発問。いろいろな発問の仕方をする事で発問の質を上げることを心がけて欲しい。

★G先生

生徒は授業中にいい格好をしたいので、「分かった？」と聞くだけでは「分かった」と答えて、分かったふりをするかもしれない。分かったふりをしていると思われるのが嫌で、分かっているけど「分からない」と言う場合もあるので、そのあたりは難しい。

生徒がどれくらい分かっているかを測るのはやはりテストだと思う。一問一答形式でもいいだろうし、自由記述形式でもいいので、授業の最後を書いてもらう。「●●になった理由を述べてください」といった簡単な問だけでも、意外と「あ、伝わってなかった」と思うこともあるだろうし、「ああ、分かっている、分かっている」と思うこともあるだろう。

★H先生

生徒が「何を言っているのかわからない」という反応をしないようにするためには、指示を明確にしたり、生徒が理解できる言葉に説明を言い換える。要は相手のことを考えることが大切。

★H先生

発問するたびに生徒に考えさせるポイントが同じだと、生徒はずっと同じレベルに留まっていることになるので、問い方のレベルを変えて徐々にステップアップさせることが大切。

少しずつヒントを出して行って引き出していったり、知的な飛躍というか、ピッと飛ぶためのステップボードになるような発問で引っ張り上げていく。「何だろうこれ。どういう状況か想像つく？」と言ってみるなど、色々な発問のパターンがあるといい。

## (6) 話し合い・グループワーク

★B先生

話し合うというのは発表し合うこととは違う。グループの中で生徒どおしでそれぞれの考えを発表したあとに、何について話し合うのかイメージして欲しい。

グループに4～5人いて、「じゃあ、誰々さん」「はい。私は、こうだと思います」。その間に他のメンバーがメモをする。「はい、次、何々さん」「私はこう思います」、その間にメモをする。このようにして発表し合った後に、何について話し合うのかを指示することが必要。

グループの代表を1名選んで、グループで出した意見をクラスで発表してもらう時にも、何について発表させるのか。構成員全員の意見をまとめて発表してもらうときの指示も大

切で、「まとめて発表して」と言うときの「まとめる」という言葉の指す内容は何なのか。ある班は4人全員の意見を伝える。ある班は一つに意見を集約する。ある班は、似た意見は集約するし、似ていない意見は別に伝える、というやり方をするかもしれない。どれを教員が求めているのか、できるだけ具体的に指示を出してほしいし、それをすることによってどういう学びがあるのかということ、彼らが理解できる形で伝えてほしい。

全員分の意見を伝えるというのは、報告するという作業。全員の意見を一つに集約するというのは、話し合っただけで結論を出すという作業になると思うので、単に報告するよりも更に難易度が上がる。似た意見をグループにまとめて、それらに異なる意見を付け足すのは、それらの折衷型になると思う。

#### ★B先生

オープンな形の作業は、生徒にはまだ難しいので、時間と作業量のある程度示しておくことが大切。何分まで作業するのか。項目も、「いくつ出しましょう」とはっきり数を示してあげる。

グループでの意見の吸い上げ方については、机間巡視でいい意見を見つけたときに、「これ、後で発表してね」とささやいておくと、生徒も「これを言えばいいんだ」という心の準備ができて、皆の前で発表する勇気が比較的出ると思う。

グループを分けるのにも時間がかかるので、教壇から下りてきて、「ここからここまで4人、ここからここまで4人」といったように、動きながら実際に示してあげる。「最初の2列をこうやって、残りも同じように・・・」という風に、教師が動きながら見せながらグループ分けをするといい。

#### ★F先生

グループで話し合いをした内容を、模造紙か何かにまとめて生徒が発表しているときに、発表の内容にボリュームがあって時間がかかってしまうと、周りの生徒が発表を聞いていないことがある。

各グループそれぞれ色々な視点があるので、他の班が発表した内容をどこかに記録して、生徒の手に残すような活動があるといい。「他のグループのことも記録しておいて」といったような声かけをして、他の生徒から学ぶ意識を生徒に持たせるようにしたい。

#### ★F先生

グループワークの様子を見ながらも、「この生徒はどうか」と個々の生徒の様子を観察する。ある生徒だけついていくことができないのでは、グループで活動している良さが半減してしまう。

遅れている生徒やグループワークが苦手な生徒をどうケアしていくか、引き出していくか。グループでの作業が個人個人の学びにつながるようにサポートしなければいけない。

#### ★G先生

グループワークの時には、話し合いが終わっていると思っているグループにも、「この面はどういうことなの」とか「ここは、こういうこともあるんじゃないの」といったよ

うに。何か刺激してあげることが大切。

グループワークはメンバーによって盛り上がり方が違うので、グループを作るときには、キーになるような生徒たちを異なるグループに入れるほうがいいと思うが、最初のうちは生徒の様子が分からないので、一つ一つのグループに行き、少し話を聞きながら進める。

盛り上がりづらそうなグループに対しては、少し多めにそのグループのところにいて、いい意見が出てきたら、その話を盛り上げてあげて「あなたどう思うの?」とか「同じような経験なかった?」といったように、グループの一員になって話題を振ってあげるといい。

#### ★H先生

グループワークでは、導入のところで生徒たちが話しやすい雰囲気になっていることが大切。何をやるのかが一人一人わかっている状態にならないとうまく始まらない。

### (7) 板書

#### ★B先生

重要なところを他と区別するための工夫として色分けも必要。黄色は目立っていて見やすいが、赤は文字を書くと見えにくいので、線を引く専用にするといい。

#### ★C先生

教員は、生徒とやり取りしながら「こういうことになるよね」と板書してまとめていくことが多いが、教育実習生は、自分の予想と違う答えが生徒から出てきたときに、「あ、そうですね」とだけ言って、自分の言葉で板書してしまうことがあるので、できるだけ生徒の言葉を拾ってまとめて欲しい。

何人かに発言させて板書している間に考えがまとまったり、ひらめいたりするので、根拠でもどこでもいいから、生徒の発言の中で使えるところはないか探しながら、発言を聞いてまとめていく。そこから傾向をつかみ、共通点を探して整理する。教育実習生には難しいとは思いますが、教員はそのように対処しているということについても、教育実習生には伝えている。

#### ★E先生

話しながら板書しない。自分自身も教育実習の時に「きちんと間をとりなさい」と繰り返し言われていた。まず落ち着いて生徒の方を見て、「これはこうだよ」と話をし、生徒が納得した反応を見てから書き始めると、生徒の側も聞いて理解し、書いて確認することができる。

## (8) ノート指導

### ★B先生

板書した内容をノートに書かせる時には、「ここは書かなくていいよ」とか「ここは書いて下さい」と先に言ってから書き始める。話を聞き漏らす生徒もいるので、先生と生徒の間の約束事のマークを決めておいて、必ず写すところとどちらでもいいところが、板書を見ただけで区別できるようにしておくといい。

## (9) 教育機器

### ★G先生

VTRを見せる前に使い方や見せ方を必ず事前に練習しておく。見る人のことを考えてベストな状態にしておく。

## (10) 生徒への接し方

### ★B先生

5月の教育実習は、1年生の場合入学して1か月少しという時期なので、クラスの間関係が不安定な状況の中に教育実習生が入っていくことになる。それをうまくいいほうに引っ張っていくことができる就非常にとまとったクラスになるし、授業もやりやすくなるが、状況が把握できないまま授業進んでしまうと、発問一つ投げかけても、うまく返ってこない恐れがある。

授業以外の活動にも頻繁に顔を出しながらクラスの様子を観察していくと、生徒どおしの人間関係や、特別な支援が必要な生徒の全体の中でのポジションなどが見えてくる。それらをうまく把握しながら、この発問はこの生徒に投げてあげようというのがある程度分かってくると、授業が非常にやりやすくなる。

### ★B先生

生徒どおしの人間関係が授業の中だけで分からなかったら、掃除の時間や帰りのショートホームルームのあとなどに、それとなく生徒に話を聞く。

いじっているなという生徒どおしの関係にどこまで介入していくか。「先生、あいつに答えさせてくださいよ」という発言に乗っかるのか、あるいは「そういうふざけ方はやめ

ろ」といったようにビシッと言うのか。その辺の見極めは、自分でうまくリサーチしてみたい。

#### ★B先生

やる気のない生徒や、なかなか成果が出ない生徒に対して、少しでもいい言葉をかけてあげると、非常に励みになる。そのような生徒にはマイナスの評価ばかりしてしまいがちだが、いい点を何とかして拾ってあげて欲しい。

音読した生徒が失敗した時に、どのような声かけをしてあげるとへこまずに済むか。「雰囲気出ていたよ」とか「抑揚ついてたね」といったように言葉をかけてあげると自信につながる。

#### ★B先生

挙手があったときは少し注意しながら全体を見回す。手が挙がり始めたのは、先生との信頼関係ができて、答えたいと思う生徒が増えてきているからなので、チャンスを逃さず拾い上げて欲しい。特に後ろから手を挙げてくれる生徒は大事に拾い上げて欲しい。

#### ★C先生

教育実習生が生徒を指名して、生徒が答えても、「あ、そうですね。では誰々さん」とすぐ次に行ってしまう。せっかく発表してくれているので受け止めて欲しいし、生徒に聞くのであれば、生徒から出てきた発言を使ってまとめをして欲しい。「ではまとめます」と言って、板書計画に書いているものをそのまま板書していたら、自分たちが発言したのは何なんだという気持ちになる。

生徒の発言を板書するとき、同じ意味だと思っけても、「意味は●●でいいね」とフォローしながら板書してあげると、発言したとおりに板書されなくても、生徒は受け止められたという気持ちになる。

#### ★C先生

最初から授業に全く参加しない生徒に対しては、放置ではなくて、何かしらのアクションを起こしてほしい。集中力が切れたときに「頑張って」と言うだけではなくて、他の違うことをさせてもいいし、立って全員に音読させてもいい。色々なやり方があると思うが、声かけは最低限したほうがいい。

熟睡していると、声をかけても起きない可能性もあるので、近くまで行ってトントンと上からたたかとか。うとうととしてる生徒には「こら、誰々」と言うと、びくっとして起きたりするが、ずっと起こさないでいると、この先生の授業は寝ていてもいいんだと思われるってしまう。

授業中に十分に対応できない時には、授業外で生徒に会ったときに、「何で寝ちゃうの？」とか声をかけておくいいかもしれない。怒るのではなくて、「いつも夜眠れないの？」と心配するように尋ねてもいい。

★C先生

特別な支援が必要な生徒に対しては、アランダムに指名して当該生徒だけ意図的に当てない、という対応ではなく、順番通りにあてていい。多少質問を増やしたり減らしたりして、答えやすい質問をあてる。ホームルームに行って話をするとどの程度の支援が必要かがわかると思う。

★E先生

生徒の発言に対し、褒めるわけでもなく訂正するわけでもなく、ノーリアクションのまま流されては生徒がかわいそう。捨てずにキャッチして欲しい。

★G先生

選択科目の授業が始まって1ヶ月では、周りの友達に対する信用がまだできていないので、「このような発言をしたら何か言われるんじゃないか」という気持ちがあるかもしれない。

「中学校では、手を挙げて発言すると、“なにおまえ、いいカッコしてるんだ”と言われることがあったけれど、この学校に入ってきて、分かったら発言していいんだ、自分を出していいんだ、と思った」と語っている生徒がいた。思春期特有の恥ずかしいという気持ちもあれば、そのような中学校のときの雰囲気を引きずっている生徒もいる。

生徒によって様々だと思うが、だからこそ生徒が発言してくれたことをきちんと受け止めてあげることが大切になる。

★H先生

教科書を開く指示があったときに、授業に集中していない生徒もいるので、そのような生徒が、教科書を開きさえすれば授業に入っていくことができるよう、教科書を用いるときには、頁数も板書した方がいい。

特別な支援が必要な生徒に対しては、小さい黒板に今日の授業の「目次」のようなものを書いて授業の最初に示しておく。どのような生徒でも授業に入っていくことができるようにすべき。

★H先生

授業を展開していく中で、生徒全員に声かけができればいいが、そういう機会はなかなかない。呼名はこれから授業を始めますという、一つの導入として機能しているところがある。

一人一人を呼名しながら生徒の顔を見て、生徒が「はい」と返事をするので、「私はあなたを認識していますよ」「私とあなたはつながっていますよ」といった確認になるという意味がある。生徒の様子もその時にわかるし、「あ、目があつた」と生徒が思うことが大切。

お互いのつながりのために、生徒の名前を呼ぶことが非常に重要になるので、教育実習に来て1週間経ったら、生徒の顔を見て名前を呼べるようにならないと困る。指名の仕方が「はい、君」というやり方だと生徒が傷つく。

★H先生

順番に生徒を当てるときに、飛ばされた生徒がいると、その生徒は何でだろうと思う。生徒を当てる順番を考えると、後ろに座っている生徒をより意識してあげて欲しい。

(11) 教育実習でいかに学ぶか

★C先生

自分が担当した授業について事後指導で振り返る際には、「計画どおりに終わらなかった」ではなく、計画していたところまでいかなかった理由はなぜだと自分で分析しているか、というところまで答えて欲しい。

「今日はこうでした」といったレベルの振り返りしかできない教育実習生に対しては、ところどころで「なぜ?」「なぜ?」という質問を多く挟み、「ここができなかったのはこういう理由だと思う」といったレベルまで考えてもらっている。

★C先生

授業の事前指導・事後指導では、教育実習生に対して「こうしなさい、ああしなさい」を指示するのではなく、「どうしたらいいかを考えてみてください」といったように、教育実習生に意図的に考えてもらうことの方が多い。指導教員が指示したとおりに授業を行った結果、うまくいくこともあると思うが、それでは教育実習の意味がない。

教員も普通の授業では、「あ、こうすればうまくいくかも」とか、「やっぱりだめだったか」といったように、自分で試行錯誤しながら考えているので、そのようにまずは自分自身で考えて欲しい。

★D先生

教育実習は自分で考える場なので、「こうしろ」と言われることを期待して自習に来ない方がいい。自分自身も実習の経験の中で、ぶつかってみたけれどだめだったということの繰り返しだった。

★E先生

とにかく吸収しよう、伸びようという姿勢がなければ伸びない。

★F先生

専門書や新書を読みあさって教材研究をし、授業を作っていかなければいけないので、非常に大変だし、力量が試される。最初は模倣からでもいいと思うので、授業でこういうことをやりたいというのであれば、常に教材研究を進めて、自分で教材をどんどん作って

いくぐらいの気持ちを持ち続けてほしい。

## (12) 教育実習生への期待

### ★A先生

何にでも知的好奇心を持ってほしい。剣道をやっているのであれば、剣道でよく使われる言葉でもいいし、その言葉を発した人でもいいので、「あ、そういう意味に使おうとしていたのか」とか「え、そんなことだったの?」と思ってもいいし、「あ、そういうふう

に受け取る人もいるんだ」とか、「うわ、こんなことが出てくるんだ。面白いもんだな」と思ってもいい。

大学受験では、物理でも化学でも、式に当てはめて数字を入れて答えを出したりするけれど、実際にはそこに実験があるわけで何かの反応がある。そういう部分がなくて、ただ教えられたことをずっとノートに書いている。英語も穴埋めで、「そこに何が入りますか」「うん?これかな?」というだけで、全体が見えない。

「何の話の中のこれはどこなの?」とか、「そんなことを言うのはどうしてなんだろう」というような、好奇心が生まれてくる経験を積んでほしい。競技をやっていたのであれば、「何故この競技でこんなことになっているんだろう」とか、「どうしてあのコーチはこのような指示を出すんだろう、何が問題なの?」といったところがあると思うので、そのようにちょっとしたことを日頃から考えるようになれるといいと思う。

**【謝辞】** 本稿の執筆に際し多大なるご協力を賜った8名の先生方に厚くお礼申し上げます。

**【付記】**

本稿は、『教育サービス・エンカウンターにおける学習関係構築メカニズム』（平成22年度～平成24年度科学研究費補助金（基盤研究（C））研究代表者 佐野享子）の助成を受けて収集したデータを用いて執筆しました。

本稿は、筑波大学附属学校教育局プロジェクト研究（P3）「附属学校における卓越した指導力を活かした教師教育のカリキュラム開発」の一貫として取りまとめました。