

## 研究報告

## 教育実習経験による視点の変化に関するモデルの生成

## ーM-GTAを用いた語りの質的分析ー

能勢 保幸

北翔大学北方圏学術情報センター学外研究員

## 抄 録

本研究は、大学で教職課程を履修している学生が、教育実習生として教育現場で教育実習を経験することで、実習期間中の授業等を通して実習生が視点を変化させるプロセスを明らかにすることを検討した。

研究協力者は、現役の大学生で教育実習を経験した5名の教育実習生である。面接調査の際は、教育実習の期間中に毎日インタビューを実施し、その「語り」を主な分析対象とし、指導案、アンケート調査（自由記述）も分析対象とした。分析手法はM-GTA（木下，2003）を用いてデータ分析を行った。結果、教育実習期間中の視点の変化のプロセスについて、27概念と10カテゴリーにまとめられ、概念間及びカテゴリー間の関係を示す図にまとめられた。本研究の結果、教師の視点から生徒の視点へと視点の転換をすることで、教材研究の際に教材の構造化を可能とし、授業が双方向的な共同作成の場としての方向性が示唆された。

キーワード：視点の転換、教材の構造化、教育実習生、教材研究、M-GTA

## I. 問題と目的

教員勤務実態調査（平成28年度）によれば、公立小学校の約3割、公立中学校の約6割の教諭の1週間当たりの勤務時間が、いわゆる「過労死レベル」に達していることが明らかになった。平日の他、土・日曜日にも仕事があり、依然として教員の労働時間が減少しない現実がある。このような実態の中、学校現場に対する「ブラック」的なイメージが広まり、学生が教員を敬遠する傾向がみられる。教員採用試験の倍率は年々低下の一途をたどっており、そのことが教員の質の低下につながることに影響が懸念されている。教育現場では、教員採用試験の競争率が3倍を切ると優秀な教員の割合が一気に低下し、2倍を切ると教員全体の質に問題がでてくると言われている。質の低下を避けるために未配置の教育現場も出てきている。

人材確保のために、文部科学省が行っている措置は、年齢制限の緩和、英語・スポーツ・芸術などの技能や実績、国際貢献活動の経験、民間企業等の勤務経験、教職経験等を有する人に対し、試験免除や加点等を行う特別な選考である。また、「公立学校の教師の勤務時間の上

限に関するガイドライン」を制定し、勤務時間の上限の目安（1カ月の超過勤務45時間以内、1年間の超過勤務360時間以内）を定め、学校における働き方改革を推進している。

しかし、令和2年度より本格実施された新学習指導要領下では外国語教育の充実やプログラミング教育の必修化が導入され、益々、教員の負担が増加している現状がある。

さて、このような日本の教育問題が現存する中、教員養成系の大学、大学の教職課程の学部では、どのようなカリキュラムで指導を行っているのだろうか。また、教育実習生として、教育現場に赴き実践的な教育活動を目の当たりにした学生は、教育実習生として実際の教育現場で何を感じたのだろうか。そして近い将来、目指している教師へ向けて、実習先で何を学び、教員候補生としてどのように意識が変化していったのだろうか。

これまでの研究では、教育実習生や教師に関する論文が多く散見する。例えば、授業実践のルール、授業の原理に関連した授業イメージが教師の判断や目的行動を導くこと（石戸ら，1994<sup>3)</sup>；楠見，1993<sup>3)</sup>）、その授業イメージが教育経験や教育実習によって変容すること（秋田，1996<sup>1)</sup>）、教育実習生の実習前後の観察力やイメージ

に関すること（三島，2009<sup>11)</sup>）などがある。また，教育実習生が抱える問題の一つとして不安に関する研究（大野木・宮川，1996<sup>12)</sup>），教材研究への取り組みが授業の成否に繋がる要因となること（善明・南本，2004<sup>6)</sup>）や，教育実習生が抱く授業イメージに関しては，「伝達の場合」という教師の側からの生徒への一方的な視点から，「共同作成の場合」というという双方向的な視点への転換（秋田，1996<sup>13)</sup>，能勢，2007<sup>8)</sup>）に関する研究がある。しかし，これらの研究では，教育実習生の毎日のリアルタイムな意識の変化のプロセスを検討した研究がまだみられていない。

教育実習期間中に最も実践的な活動を体験するのが授業である。授業には教材研究が不可欠であるが，教材研究と授業への取り組みに関する研究について，能勢（2019<sup>9)</sup>）は，教材の構造化が授業の成否を決定づける要因となり，生徒の視点を踏まえた複数の視点からの分析が必要となることを示唆した。

本研究では，こうした先行研究を検討し，教育実習生の意識の変化や視点の転換に関する過程についてリアルタイムに検証し，仮説の生成を目指すものである。

## II. 方 法

### 1. 調査方法

本研究では，過去10年の間に実施した教育実習生を研究対象とした。半構造化面接法により，個人の内的視点や心理を本人に直接語ってもらうというアプローチをとった。対象者の語りデータを中心としながら，アンケート調査，実習指導案，実習日誌，観察者の記録など，多面的なデータによるトライアングレーション（三角測定法）の手法を用いた。

面接調査は，教育実習の前後1回，実習期間中は毎日行った。実習終了後の17時から18時までの1時間程度，1日の実習に際して感じた印象や問題点，改善点，意識の変化と教材研究の活動について，できるだけ具体的に語ってもらった。面接データは録音テープに記録し，その録音したデータをトランスクリプトして逐語録とした。

分析対象者に，本研究の目的を説明し，面接内容の研究使用及びICレコーダーによる音声記録の許可を得た。なお，本研究で得たデータの全ての内容について，倫理的配慮から個人名を特定できるような記述を削除し，個人情報には十分に配慮した。

### 2. 分析方法

本論文では，研究の手法として，B. G. グレイザー，

A. L. ストラウスによって提案された質的研究法の一つであるグラウンデッド・セオリー・アプローチ（以下GTA）から派生した修正版M-GTA（木下2003）を用いる。

まず，GTAは，データ対話型理論とも呼ばれ，「データに根拠を持った理論」として，現実根拠した理論を帰納的に生成することを目的としている。研究観察は，フィールドノートやインタビューの記録を質的に分析していくことになる。その内容は記録されたあと直ぐにコーディングと呼ばれるキーワードが付けられ，このキーワードの関連に関して比較分析を行う。研究観察は，キーワード間の比較分析の結果，異なった事象の要因を推測しキーワードとして記録する。これらの推測に基づいて次のデータを理論的サンプリングとしてとり，研究が終了するまで続ける。ここでいうデータとは，継続的比較分析により体系的に収集されたものである。そして，分析とデータをつなぐのは，研究者の解釈であり，選択である。しかし，コーディングについては明示されていなかった。

これに対して，木下は，修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ（Modified GTA：以下，M-GTA）について，2006年の日本人間性心理学会で次のように述べている。「M-GTAは質的研究においてデータを研究者に対して外在するものと位置づけ，それを分析対象と設定する。研究者とデータの未分化性を脱却することで，分析方法の明示化を達成可能な課題として設定したのである。このことは同時に質的研究におけるデータの質の問題もオープンな議論の対象としていく。これまで質的研究に投げかけられてきた主要な疑問に答える立場を確保できるのであり，数量的研究の側からも理解可能な研究方法に向けた，言うなれば“質的研究における方法論的転回”を行う。」

すなわち，M-GTAは，質的データにおけるデータ分析の技法を明確化していることが最大の特徴であり，その流れは，インタビュー調査をデータ分析の主な方法として想定しているのである。

本研究の分析方法は，分析対象者の経験の過程を析出することに適した，木下（2003<sup>7)</sup>）に基づく修正版M-GTAを採用した。M-GTAは「人間と人間が直接的にやり取りをする社会的相互作用に関わり」，「特定の目的的文脈で関係付けられている」という「プロセス性」を有した現象に対し，独自に研究テーマ（問い）を立て検討する研究に適している。ある限定された社会的相互作用の行われるフィールドに対して，分析者の視点を重視しながら，当該フィールドに関わる者の経験のプロセスをインタビューからボトムアップに解釈する質的研究方法であり，本研究の分析方法として適切であると考え

た。

本研究で用いたM-GTAの分析手続きは以下の通りである。

(1) 初めに分析テーマを設定した。(2) 逐語録としたインタビューデータ及びアンケート調査用紙を繰り返し読み検討し、各インフォーマントの内容と流れを把握した。(3) 分析テーマと関連する箇所を具体例として概念の生成を行った。(4) 概念生成の際は、概念ごとに分析ワークシートを作成した。分析ワークシートは、概念名、定義、具体例、理論的メモの4つの欄から構成した。具体例は、各概念に該当するデータを必要な部分を記載した。理論的メモは、解釈のプロセスや概念間の関連性について記載した。概念の生成は、解釈が恣意的に偏るのを防ぐため、類似例と対極例の2方向で検討した。(5) 順次、分析対象者ごとに概念を生成し、新しい具体例が出現すれば概念生成を行い、最終的に全てのデータを分析した。(6) 生成された概念は、概念同士で比較検討を繰り返した。既存の概念に新たな具体例を追加する際、定義の再確認を行い、包括的に不備があると判断した場合、記述を加えた。一人分の分析ごとに、生成された概念を見直し、重複がないか、あるいは統合可能な部分がないか確認した。(7) 生成された各概念は、概念間の関係性を検討した上で、上位カテゴリーにまとめ結果図として示した。

なお、分析の際、教育実習日誌のデータを用いて、語りの内容に対する情報補足や裏付け、確認を行った。

表1 インフォーマント一覧表

No	大学	学年	実習期間	実施月
1	私大	4年生	2週間	5月
2	私大	4年生	2週間	5月
3	私大	4年生	2週間	5月
4	国立大	4年生	2週間	5月
5	私大	4年生	2週間	5月

### Ⅲ. 結 果

#### 1. 教育実習経験による視点の変化に関する結果

M-GTAによって、27概念が生成され、10カテゴリーにまとめられた。プロセスを考慮して概念とカテゴリーの関係を検討し、結果図(図1)を作成した。結果図から作成された全体像を述べ、次にカテゴリーごとの概念の説明を行う。

【】は概念、《》はカテゴリーで示す。

#### 2. 全体像(ストーリーライン)

初めに《教育実習への意気込み》は、【楽しみ】である、【不安と緊張】があるという語りがあった。初日、校長や教務主任などから学校についての説明があった。実習生は、不安の中、緊張した面持ちで聞き入ってメモを取っていた。《授業観察》は、プロの教員の授業を参観しながら必要に応じてメモを取り、授業の終了後に疑問点を質問しながらアドバイスを受けた。ここでは、【授業へのヒント】と【観察の視点】を学んだ。《教育

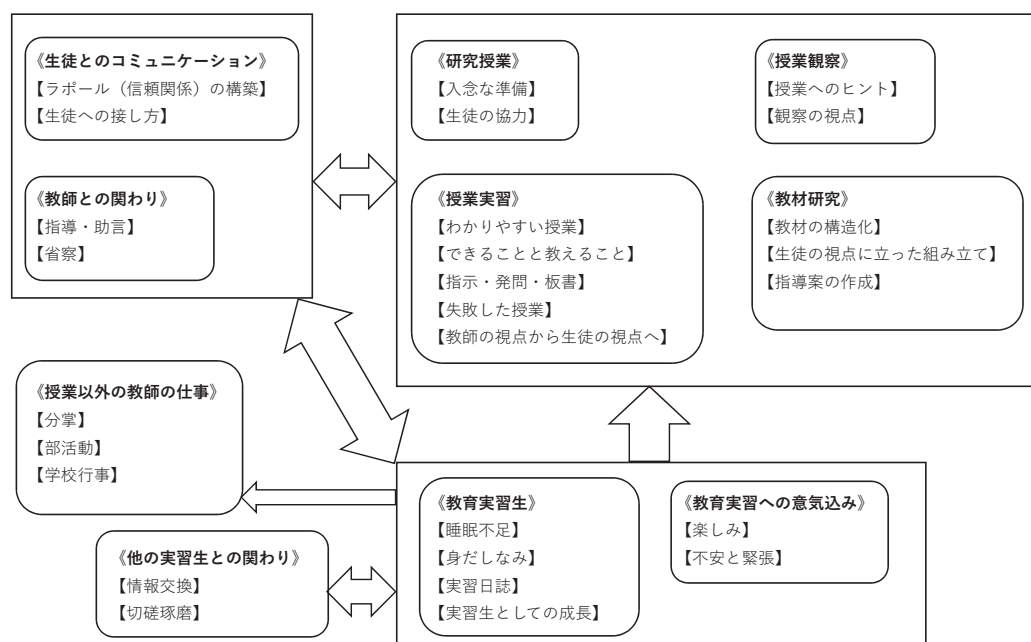


図1 教育実習生の視点に関する変化過程(結果図)

実習生》として、HRで生徒の前に立つときや授業前には【身だしなみ】を整えて臨んだ。【実習日誌】を毎日つけ、【睡眠不足】と闘いながら頑張った。

《授業実習》は、最初の授業は失敗した。緊張して何を言ったのかがわからないくらいであった。授業中、生徒が無反応、生徒への【指示・発問・板書】及び説明、どれをとっても【失敗した授業】だと感じた。教材研究の準備不足が原因だと反省した。授業前には教材研究をしたつもりで臨んだ。【できることと教えること】とは違うと実感した。そして、悩み、再度教材研究を行い、【わかりやすい授業】を心掛けた。失敗の連続を繰り返し、【省察】しながら次の授業への教材づくりをした。次第に、《教材研究》の大切さを実感し、【生徒の視点に立った組み立て】すなわち【教材の構造化】が重要だと気づいていった。実習生は【教師の視点から生徒の視点へ】と意識が変化していった。【指導案の作成】も大切な作業であることが意識化された。

教員の仕事は、授業が大方の仕事だと思っていたが、《授業以外の教師の仕事》について、【分掌】や【部活動】、【学校行事】、会議、生徒相談など幅広く多くの仕事があることがわかった。

《他の教育実習生との関わり》は、常に【情報交換】をし【切磋琢磨】した。そこから得られるものも少なかった。

《生徒とのコミュニケーション》について、年齢差は5年程度なのに【生徒への接し方】が、最初はどう接して良いのかわからなかった。次第に、打ち解けてくれた。不思議と【生徒との信頼関係】ができてから、授業がやり易くなった。研究授業の時、生徒は協力してくれたという語りがあった。

指導教官を初めとした《教師との関わり》は、授業や生徒との関わりについて適切な【指導・助言】をしてくれる存在である。一緒に授業の【省察】をしてくれる指導者である。

《研究授業》は、【入念な準備】をして臨んだ。【生徒の協力】もあり、なんとかやり遂げた。

実習期間中の生活は、教材研究の時間に費やし睡眠不足で大変だった。毎日の実習日誌を書くことも大変だった。

学生でありながら教育実習生であり、本物の教育現場で授業等を経験して、教師としての自分へと目覚めていった。

2週間という教育実習は、緊張と不安の中、今までの人生の中で最も充実した、そしていろいろなことを学んだとても貴重な期間であった。間もなく社会人になる前の人として、とても大切な時間であり【実習生として成長】したと考えられる。将来の教職を目指してより一層

の自己研鑽することを望む。

### 3. カテゴリーごとの説明

「」は教育実習生の語り、()は教育実習生のナンバー

#### 1) 教育実習への意気込み

実習生が皆、口を揃えて語るのは、緊張と不安である。同時に楽しみでもある。その比重は緊張と不安の方が重い。特に生徒との関わり合いが友好な人からは楽しいという語りが聞かれた。

「緊張しています。授業に対する不安があります(1)」,「不安と緊張と楽しみのような感覚もあります(3)」,「やはり緊張しています。授業の不安と、生徒と上手くコミュニケーションがとれるかどうかが不安です(5)」,「緊張しています。授業が上手く教えられるのかが不安です。生徒との関係も上手く築けるか不安です(2)」,「あまり緊張していませんが、授業が上手くいくかどうか、生徒とのコミュニケーションが上手にとれるかが不安です(4)」という語りであるが、同時に、「とにかく2週間頑張ります(1)」,「教育実習楽しみにしていたので頑張ります(3)」,「わからないことは積極的に聞いて2週間頑張ります(5)」,「いろんなことを吸収していきたいです(2)」,「頑張ります(4)」という意気込みもあった。

#### 2) 教材研究

教材研究とは、授業の中で扱われる教材の全てを授業目標達成に役立つように選択し、その内容を解釈し、構成し、組織立てる教師の活動を指す。テキストや専門書等を用いて知識を深め、授業を効率良く進めるために構造化していくことである。

教材研究の準備について聞いたところ、準備はしたので何とかなると思っていた語りがあった。「教材研究は、20時間程度行った。テキストには記載されていない詳しい説明ができるくらいの準備はした(5)」,「高校時代に受けた授業を思い出しながらテキストをやり直し自分なりにまとめた(3)」,「生徒より知識があるし、テキストの内容も頭に入っているし、これで教えられる(2)」,「テキストをまとめ、プリントを作成した。準備はできた(1)」,「板書の仕方を中心にイメージで考えて、できるだけ平易な言葉で説明しようと思っている(4)」。

最初の授業の準備は、皆、大丈夫、何とかなる、自分の方が知識は優っているので教えられる、と考えていた。そこには、授業を詳細に展開していくために教材を構造化していこうという考えはまだ見えていない。ある



いは、教師の視点ではなく、生徒の視点に立った教材研究をしなければならないという考えに至っていない。

初回の授業で、教材研究の大切さを実感する。「指導案が不十分だと思われるところが多々あって、もっと具体的に書けばよかった。(4)」,「あらためて難しいと感じました。失敗した原因の一番は、教材の研究不足です。自分の中ではしてきたつもりですけど、こんなにも抜けているし、生徒はこんな反応をすると思わなかった。指導案にきっちりやることを書いておくべきだと思った(1)」,「全然上手く行かなかった。教材研究不足で、自分自身がテキストをきちんと理解できていなかった(3)」,「知識が多ければ生徒に教えられると思っていたが、知識があることと教えることは違うと感じた。どのように生徒に知識を伝えていくかという課題に取り組んでいきたい(5)」,「大きな失敗をしました。教材研究不足です。伝え方が難しい(2)」というように、初回の授業で、上手にできなくて省察をし、次回の授業への準備に意欲的になる。反面、どのように生徒に伝えたら良いのかわからなくてもややもしている実習生も居た。実習生は皆、初回の授業で、生徒に上手く伝えることが難しいと実感した。ここから、教材研究の重要性を認識し、より一層の教材研究を行うようになる。

授業を経験していくにつれ、次第に、教材研究にも力が入るようになり、教師の視点から生徒の視点へと意識が変化していった。「生徒の視点に立って教材研究をしなければならないことに気づいた(2)」。

### 3) 授業観察

授業観察から得られたものは意外と大きい。但し、どんなに優れた教師の授業を観察しても、問題意識が低い場合は得られるものは小さい。どのような視点で教師の授業を観察したのかでその後の授業実践は違ってくる。

「先生がどこにポイントを置いて教えているのかわかった。生徒のレベルに合わせた授業の進め方に気づかされた(2)」視点と同時に、新たに自分自身の授業への不安「どのように伝えたらわかり易いのか、伝え方に不安がある(2)」が生じ、生徒が理解し易い授業方法への不安の気持ちが垣間見られる。「生徒個々を観察していくことは大事だと思った(1)」や「いろいろなパターンの授業展開があって良いのだと感じた(3)」,「生徒の視点に立つのが上手いと感じた(5)」から、実習生は、教師の授業観察から得られるメリットは大きいと考えられる。しかし、実習生自身が、授業観察した形の、そこで得られた意識を取り入れるには時間と経験が必要である。それまで、授業観察を軽く考えていたが「指導を受けて、授業観察の意識を変えていかなければ

ならないと思った。もっと真剣に何か一つ自分で学ぼうという気持ちをもって、吸収して、自分の研究授業に用いることができるようなことを考えていきたい(4)」という前向きな思考に意識が変化したことが伺える。

### 4) 授業実習

教育実習生にとって、大学で学習してきた教職課程全般、模擬授業などの集大成の場が授業実習である。自分自身が分かっていることと生徒に上手く教えられることとは違う。教えることは大変骨が折れることだが遣り甲斐があって楽しいことでもある。

「授業は不安と緊張があったが楽しい気持ちもあった(3)」という語りがあった。この実習生は非常に前向きで、失敗を恐れずマイペースで主体的に行動ができる。他方、「授業には、指導案、教材研究の他、マイノートがあると良いと思う(4)」,「生徒が理解し易いような授業を心掛けた(5)」,「分かり易い授業を考えながら授業を進めようと思った(1)」など、生徒の側に立っただけ分かり易い授業を心掛けたことが伺える。

「これだけの知識があるので、生徒に教えることができると思っていた(2)」,「大学で専門的な勉強をしているので、高校程度の学習は優しいし教えられる(4)」という語りから、当初、自分ができることは即教えられることに繋がると思っていた。

「指示の仕方が上手くいかない(3)」,「板書をもっと工夫しなければならないと思った(5)」,「発問の仕方がわからない、上手くいかない(1)」,「どのタイミングで発問したらいいのか、生徒からの質問に答えられるか自信がない(2)」というように、指示・発問・板書という基本的な活動が上手くいかない。

失敗した授業は多くあり、成功した授業は少ない。「時間がオーバーしてしまい指導案どおりにいかなかった(4)」,「自分の理解が不十分であったため説明が上手くできず授業を止めてしまった(2)」,「具体的な説明をしないまま次に進んでしまった(3)」,「この説明では生徒は理解していないだろうと思った(5)」,「生徒の反応が良くなかったので理解していないと思った(1)」など失敗の体験は多くある。逆に成功したと思われる授業は「教育実習がスタートして2週目ということもあって緊張もほぐれてきた。土・日で教材研究をしっかりと行い授業準備することができた。自信がついて授業に臨んだので生徒の反応も良く、上手くいった方だと思います(1)」。

### 5) 研究授業

教育実習の最終段階で授業実習の最終チェックを行

う。実習生は、2週間の集大成をこの研究授業で出しきる大事な授業である。校長をはじめ指導教官、教員の他、教育実習生、大学の教員が参観する。

「しっかりと準備してきましたが、やはり不安な所があって、今までの指導や省察を糧に、自信を持ってやりました。終わってから汗がどっと出ました。今までの中で一番緊張しなかったような気がします（１）」、「研究授業は、終始緊張していた。昨日から緊張してなかなか眠れなかった。でも思っていたより予定通りに進み上手くできたと思う（３）」、「準備してきたことが上手くできなくて残念な思いでいっぱいです。チャンスがあればもう一度授業をしたい（５）」、「緊張したけど、生徒が協力してくれたお陰でほぼ予定通りにできたと思う（２）」、「あまり緊張しなかった。淡々と進めたが予定通りには終わらなかった（４）」、以上の語りから、研究授業にはいろいろと準備してきたが、結果として大方の実習生は教材研究を上手く出しきれた形が多かったが、残念ながら出しきれなかった形もあった。

#### 6) 生徒とのコミュニケーション

生徒とのコミュニケーションは非常に重要である。生徒との友好な関係を築いている場合、教育実習は楽しいし、授業での生徒の反応が良いので授業がやり易い。研究授業においても、生徒が協力してくれるというメリットがある。そこには生徒との信頼関係があるからこそ成立する。

しかし、その生徒とコミュニケーションを取りたいと思ってもその方法がわからないようである。どのように接していけば良いのか、どんな話題を話せば良いのか、不安と緊張があるようである。

「最初の1週間はなかなか生徒とコミュニケーションがとれなかった。生徒へできるだけ積極的に話しかけるようにしていきました。生徒と打ち解け合うと授業での反応も良くなり、授業がやり易くなりました（１）」、「生徒へは積極的に話しかけるように心掛けました。大学で海外へ行った時の写真を話題に話しかけると直ぐに打ち解けてくれました（３）」、「どのように話しかけたら良いかわからないし、どんな話題が良いのかも想像つかない（５）」、「女子とは直ぐにフレンドリーになったが男子とは距離間を感じた（２）」、「掃除の時や昼休み時間を利用して生徒とのコミュニケーションをとるようにした。話が續かない（４）」という語りから、年齢は近いけれど、年齢差のギャップを感じて、話題性、話しのかけ方接し方、その対応がわからなかったようである。しかし、次第に双方が打ち解け合い、友好な関係を築いていく。

#### 7) 授業以外の教師の仕事

教師の仕事には、授業や部活動の他、進路・教務・生徒指導・カウンセリング・会議・研修会などがあり、その仕事は多岐にわたり仕事量も多い。

「教師は、授業だけでなくさまざまな仕事を行っていることが分かったし大変さを感じました（１）」、「教師の仕事は授業だけではないと思っていましたが、生徒のために陰でこんな努力もしていると思いました（３）」、「先生が授業以外で沢山の仕事を持っているということを知り、改めて知りました。生徒と一緒に掃除をしたり荷物を運んだり、教えるだけが教師の仕事ではないことを知りました（４）」、「授業でこんなに時間を費やしているのに、他の仕事がこんなに多いなんて自分にできるかなと思う（２）」、「自分には教師という職業は向いていないのかも知れない、大変そうだがやりがいはいはありそうだ（５）」という語りがあった。

#### 8) 教師との関わり

指導教官は、教育実習生の一切の責任を負い、指導・助言を行う存在である。毎日の振り返り、一緒に省察を行い、励ましてくれる存在である。その他の教員は、授業観察の際、いろいろなアドバイスをしてくれる存在である。

「毎日の反省会で一緒に省察してもらい、アドバイスをいただき、頭の中が整理できた（２）」、「いろいろな先生からの助言は勉強になった（１）」、「授業観察の仕方などアドバイスが参考になった（３）」、「授業への指導、指導案の書き方など細部にわたり助言いただき自信に繋がった（５）」、「いろいろな先生からのお話しが参考になった（４）」との語りから、教師との関わりは、実習生にとって、単に指示・指導・助言を受ける他に、いろいろなタイプの教員の話や助言がその後の授業や生徒とのコミュニケーションをとる際の参考になったと考えられる。

#### 9) 他の教育実習生との関わり

教育実習生は、同期であることが多く、高校時代からの知り合いも居る。教える教科が違っても、情報交換を行い、お互いに切磋琢磨する関係にある。

「他の実習生とはあまり話す機会がなかったが、情報交換はしました（２）」、「他の実習生とはいろいろな情報交換をした。お互いを高め合えるような関係だったと思います（１）」、「いろいろな話をしました。お互いの授業を見て学ぶこともありました（４）」、「弱音を聞いてもらえる。頑張ろうと思った（３）」、「とにかく一緒に頑張ろうと思った（５）」という語りから、双方が同じ気持ちを持つことで共感できるところがあり、授業で

の話題の情報交換が多かったようである。

#### 10) 教育実習生

教材研究や指導案、実習日誌などに時間を費やし、眠る時間が少なく睡眠不足であることが多い。実際の社会という教育現場での緊張と不安の中、実習生としての身だしなみ、言葉づかい、挨拶、態度など心掛けている。

「実習期間中は、言葉づかいに気をつけました(2)」,「学生言葉がでないように気をつけました(1)」,「身だしなみに気をつけたことと言葉づかいを心掛けました(3)」,「態度や言葉づかいに気をつけ、睡眠不足にならないようにしました(4)」,「睡眠は最低限とるようにして、言葉づかいを心掛けました(5)」との語りである。実習日誌について「毎日つけることが大変だった(4)」,「実習日誌をつけることで頭の中が整理されたような気がした(1)」,「日誌をつけることよりも教材研究に時間を費やした(3)」,「日誌はその日の反省と振り返りになった(2)」,「忘れないうちに常につけるようにした(5)」,という語りがあった。教材研究に費やす時間が多く、睡眠時間を削って頑張っていたようである。また、実習日誌を毎日つけることで反省し振り返ることが出来ていた。

### Ⅳ. 考 察

教育実習期間中のさまざまな体験の中で、校長、指導教官、その他の教員、そして生徒との関わりがあった。学校教育の現場で何がおこなわれているのかが少なからず理解できたであろう。授業以外の教師の仕事垣間見ることや、生徒とのコミュニケーションをとることの難しさと大切さを知り、ラポールを築くことによって生徒と友好な関係ができること。そのことが授業やHR活動、部活動などに反映される。実習生として僅か2週間という短い期間ではあるが、教育実習の生活が楽しく感じられる時がきつとあったにちがいない。何より苦労したのは授業のための教材研究ではなかったか。手を挙げれば生徒は直ぐに見抜き授業が失敗する。「教材研究不足」、皆そう語った。ではどうすれば希有の知識を上手く教えられるのか、知識量だけでは教えることはできない。生徒のレベルに合わせた授業を展開しなければならない。そのためには、入念な教材研究を行うことである。教材を生徒が理解し易いように構造化することである。生徒の資質を理解し、その生徒に合った授業を行う。そのためには、教師の視点から生徒の視点へと視点の転換が必要であった。

本研究は、そのような教育実習生の実習期間中の意識の変化を、視点を変化させるプロセスを、授業実習を中

心とした、そして実習生が関わってきた教員と生徒たちとの交流の中でどのように変化していったのかを明らかにしようとした。

「授業」は、教材研究がその前段に位置すると考えられる。実習生は大学の教職課程の授業の中で、すでにわかり易い授業をする知識を認知している。実習前に既に生徒の視点からの教材研究の必要性に関する漠然とした問題意識を持っている。これは、先行研究(善明・南本, 2004<sup>6)</sup>)の調査結果と一致するものである。

大学で学習する教科教育法、模擬授業、事前指導等においても生徒の側の視点の重要性に言及されていると一般的には考えられている。事前に大学等で実習準備をしてきているにもかかわらず、「生徒とのコミュニケーションが上手くとることができるだろうか」、「授業で上手く伝えることができるだろうか」、という不安が表明されている。

こうした一般的知識については、実習後の振り返りの中で必ず見られるが、それが後々、具体的な指導方法に関する改善に結びつかない実態がある(浅井, 2007<sup>2)</sup>)。

授業観察をすることで、実際に教師と生徒がやりとりする臨場感あふれる授業場面において、生徒の視点を取り込んだ授業を意識化するようになる。

授業において生徒の視点を取るということは教材をどのように捉えるかという側面を含意すると考えられる(藤澤, 2003<sup>10)</sup>)。しかし、優れた授業を参観して、視点の転換の重要性に気づくことはできても、教材研究との関連性についての洞察には至っていないと思われる。

数回実施した授業実習の失敗経験と授業の省察を通して、教材研究の重要性に気づき、本気で教材研究をしようと試みる。生徒の視点からの教材を組み立てる必要性に気づく。このことは、単なる授業技術ではなく視点の転換を可能にする教材構造の把握が前提となることが示唆されている。

教材作成・準備の段階で、生徒の視点に立ち、授業の流れを一つ一つ細かく構造化しオリジナリティの高い教材を作成し授業に臨んだ結果、実習期間中の授業の中で一番良い授業ができた、という内容の語りがあった。これは、教師の視点から生徒の視点へと視点を転換させ、そのことが教材研究の構造化に繋がり、結果として、良い授業が出来たことに繋がったと考えられる。

この2週間の実習期間という限られた枠の中で、視点の転換と教材の構造化に至るまでのプロセスには、指導教官からの指示・指導・助言があり、生徒との信頼関係と友好的コミュニケーション、実習生との情報交換や切磋琢磨しようとする姿勢、授業参観から得られた視点や授業へのヒント、多くの教員からの助言、教師という職



業の専門性と多岐にわたる仕事など多くの人たちとの関わりと、自ら行った授業経験がその背景として存在する。

本研究の結論として、視点の転換が教材研究を主体的・積極的に行わせる意欲に繋がり、生徒の質や視点に合わせた教材の構造化へと導かれたことが示唆された。

## V. お わ り に

社会の変化が急速に進む中、学校教育にもこれらの変化に対応するための資質・能力の育成が求められており、教員にも新たな専門性が求められている。学校教育は次世代を担う人材育成の中核をなすものであり、教職の魅力を高め、教育現場に優秀な人材を確保することは、我が国の将来を左右する重要な課題である。しかし、教員になることを夢見て教員養成系の大学・学部に進学したものの、教育実習等を通じて多忙な学校現場の実態を目の当たりにして、教職に進むことをためらう学生も少なくない現状がある。教職を志す優秀な人材を増やすために、教員の仕事の崇高さややりがいの魅力もまた発信していかなければならない。質の高い人材の確保と同時に、教育現場の環境改善とそれ相応の処遇改善も必要である。

今後、「魅力ある教職」を目指して、時代の変化に対応できるための新たな専門性を育成する教員養成が必要とされ、教員養成系大学・学部において、教職課程や教育実習の在り方を再構築し、優秀な人材を教職へ輩出していくことが日本の教育を発展させていくための重要な手がかりとなる。

## VI. 引 用 文 献

- 1) 秋田喜代美：教える経験に伴う授業イメージの変容 比喩生成課題による検討，教育心理学研究，44，2，176-186，1996年
- 2) 浅井信雄：教育実習における「指導」の現状について 教職教育研究，12，59-63，関西学院大学教職教育センター，2007年
- 3) 石戸教嗣，稲垣忠彦，久富善之（編）：教師の子どもメタファー 日本の教師文化，69-83，東京大学出版会，1994年
- 4) 大野木裕明・宮川充司：教育実習不安の構造と変化 教育心理学研究，44，454-462，1996年
- 5) 楠見 孝：教育のメタファー 構造的メタファーに基づく文化的モデルの分析，日本発達心理学会 第4回大会発表論文集，1993年
- 6) 善明宣夫・南本長穂：教育実習の研究（Ⅰ）－実習生の不安を中心として－，日本発達心理学会第4回大会発表論文集，2004年
- 7) 木下康仁：グラウンテッド・セオリー・アプローチの実践－質的研究への誘い－，弘文堂，2003年
- 8) 能勢保幸：教える経験に伴う意識の変容について 北海学園大学大学院経営学研究科研究論集第5号，23-39，2007年
- 9) 能勢保幸：教育実習生の視点の変化と教材研究への取り組み－半構造化面接法による面接データの分析から－ 北翔大学北方圏学術情報センター年報 Vol. 11，149-157，2019年
- 10) 藤澤伸介：展望「学力低下」問題への教育心理学の関わり「モード論」的視点から，教育心理学年報，2003年
- 11) 三島知剛：教育実習中の他者との関わりと教育実習生の授業・教師・子どもイメージ，授業観察力の変容，日本教育工学会論文誌33(1)，71-81，2009年

- 1) 秋田喜代美：教える経験に伴う授業イメージの変容