

## 2022年度中等教育実習体験者の課題意識

### —教職実践演習における教育実習体験者の振り返り調査をもとに—

Problem consciousness of students experienced teaching practice at  
secondary school —Based on the reflection sheets—

梅 野 正 信\*  
UMENO Masanobu

#### 1 趣旨と目的

本論では、中学校・高等学校等を対象とする教育実習体験者が、教育実習をとおして感じた率直な課題を整理・考察する。教育実習を念頭においた教職課程科目の改善や模擬授業等の積極的組み入れについては、これまでも、教職課程に携わる教員から多くの理論的・実践的研究が報告<sup>1</sup>されてきた。教育学研究の成果をふまえた教職科目の外在的改善研究の意義は、いうまでもない。しかしいま一つのアプローチも重要であろう。それは、教育実習生自身が教育実習体験の中で実習校の指導教員に要請された資質や能力の実際、教育実習生自身が自省的に認識した資質や能力の欠如あるいは不足とした内容の把握を通して教職科目の改善をはかる、内在的改善研究である。素朴かつ直截的なアプローチでありながら、本学のように、複数の学部・学科の特色と専門性を相互に尊重する教職課程においては、改善の方途にむけた選択肢を狭めない議論を保障する素材として、少なからぬ意義を有するものと思われる。

教育実習体験者に対する調査は、教育実習中に学生が体験した「つまづき」を具体的に把握し、事前の対応を検討した見島・小原・池野（2016）<sup>2</sup>を参照した。同研究は高校地歴・公民科の教育実習体験者12人が実習後に課題とした内容を下記の①～⑧の課題項目として抽出し、①～③を授業前の課題（ABC）、④～⑧（DEFGH）を授業実施時の課題として区分したものである<sup>3</sup>。

表1 見島・小原・池野（2016）の集計概要

①教材研究が足りていない	教材研究の段階	A教材研究	50%
②適切な教材を選定できていない		B教材選定	0%
③学習内容が確定できていない		C学習内容確定	33%
④目標を設定できていない	授業研究の段階	D目標づくり	25%
⑤学習課題を設定できていない		E学習課題設定	42%
⑥探求ルートを作成できていない		F探求ルート作成	32%
⑦指導法を策定できていない		G指導法	0%
⑧授業への構えができていない		H授業への構え	0%
		合計（延数）	100%

表1からは、教育実習に求められ基礎・基本、教材や授業内容に関わる基礎的知識の不足を実感し直截に悩む実習者の実情がよくわかる。論者もまた、同様の実態をふまえ、教

\* 学習院大学文学部教育学科教授

育方法と教育内容の実質的な連携を企図した教職科目の改善を提案（真島・梅野：2013）<sup>4</sup>してきたが、本報告は、これまで対象としてこなかった、教員養成課程を擁する単科大学・学部ではない教職課程、出身校実習を原則とする教育実習体験者の実態と課題認識の把握を目的としている。

以下、2022年度教育実習体験者の課題認識を検討対象とし、中学校・高等学校を対象とした教職課程科目「教職実践演習」（2022年度後期）を受講した107名のうち71名分の回答を用いた。なお、表2以下では、教育実習の課題整理を目的とする調査のため、大学院生（3名）は教職実践演習受講生として学部生数と合算している<sup>5</sup>。

なお、本報告は、本質問項目による調査初年度として経年的調査をふまえたものでないこと、あわせて、一大学の限られた人数を対象とした調査報告のため、数値の割合をもとに統計上の一般化を満たすものではないため、数値を実数で揭示するにとどめている。ご了承ください。

表1 所属別回答者数（大学院生は対応する学部・学科に算入）

	哲	史	日	英	独	法	政	経	営	数	物	化	生	計
学生・大学院生	7	11	11	8	1	2	4	1	1	17	3	2	3	71
（大学院生・内数）	(1)	(1)	(1)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	(3)

表2 実習科目別回答者数

	外国語	国語	社会 地歴・公民	数学	理科	計
中学校	5	5	9	6	2	27
高等学校	4	6	17	11	6	44
計	9	11	26	17	8	71

※中等教育学校及び特別支援学校における実習体験者は記述内容をもとに学校種・教科単位に算入。

## 2. アンケート結果の集計・整理

### (1) 教材研究段階における課題認識

表3-1は、中学校実習体験者の教材研究段階、すなわち、授業実践の前段階における課題意識を、「A 教材研究が足りていなかった」「B 適切な教材を選定できていなかった」「C 学習内容が確定できていなかった」から選択・回答した結果であり、表3-2は、その特徴を教科別に抜粋・要約したものである。なお表4-1、4-2は、それぞれ高等学校実習体験者における回答結果の抜粋・要約である。

表 3 - 1 実習授業前に意識した課題（中学校実習体験者）

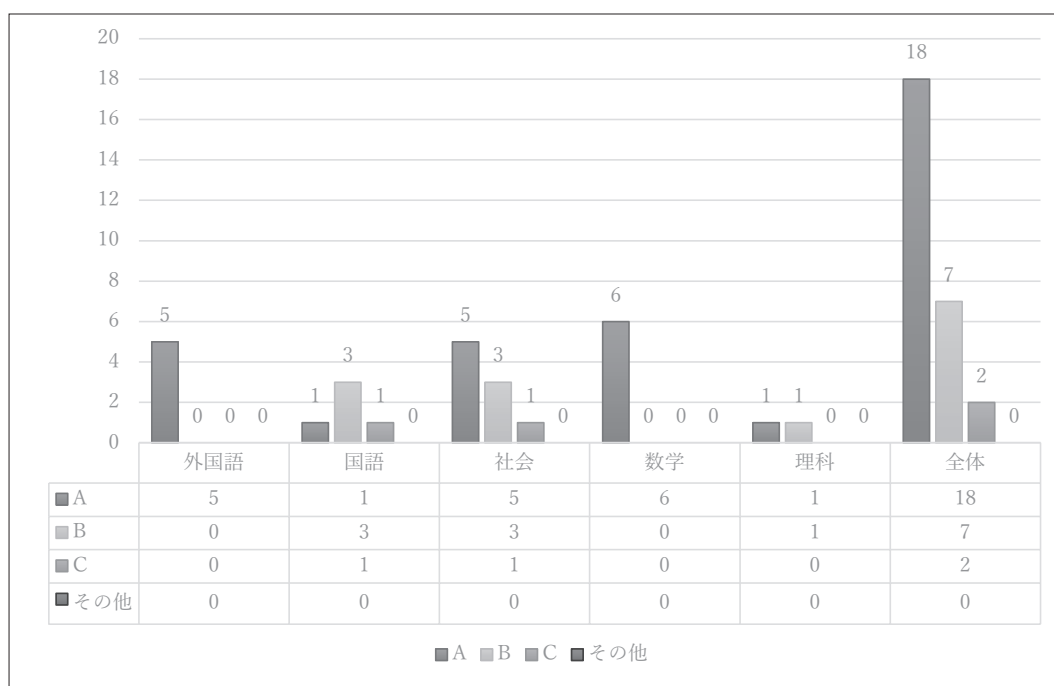


表 3 - 2 実習授業前に意識した課題の概要（中学校実習体験者・抜粋・要約）

A 教材研究が足りていなかった
<p>(外国語) clubとteamの違いを聞かれた時にとっさに出てこなかった。名詞、固有名詞のスペルを聞かれて、答えられなかった。</p> <p>(外国語) ALTの先生とTTをする時に打ち合わせが十分にできず、生徒の前で噛み合っていない瞬間が生まれてしまった。</p> <p>(外国語) 英単語の発音を間違えるなど、事前に準備すれば回避できたミスが多くあった。</p> <p>(外国語) 授業を行ってから、重要な項目を発見してしまい、予定していた授業計画が全て後ろ倒しになってしまった。</p> <p>(外国語) 生徒がしそうな質問についての検討や間違えそうな問題に関して、複数の予想が立てられなかった。</p> <p>(外国語) 文法項目を定着させるために、基本的な繰り返しの説明が多かった。</p> <p>(国語) 2年生の時に学んでいるから大丈夫だと思い、用意していなかった復習の場面で質問をされ、答えられなかった。</p> <p>(社会) 生徒からの質問に対し、生徒の納得のいく十分な説明ができず、指導教員の回答に頼ってしまうことがあった。</p> <p>(社会) 指導教官に深掘した質問をされたときに、上手く答えることができず、自身の教材研究の甘さを自覚した。</p> <p>(社会) 指導内容の打ち合わせの際に、想定される質問に十分に回答することができなかった。</p> <p>(社会) 知識不足で想定していない生徒の反応にうまく対応できなかった。</p> <p>(数学) 生徒の状況やレベルに合わせた授業ができなかった。</p> <p>(数学) 回転移動の授業をした際、明らかに生徒の反応が悪く、理解度が低くなってしまった。様々な説明方法など、もっと準備できることがあった。</p> <p>(数学) 初めて文字を扱う中学校1年生にうまく文字式の使う意味を説明できなかった。</p> <p>(数学) 比例をどう利用したのかという一番大事な部分の説明がわかりづらいものになってしまった。</p> <p>(理科) マイクロプラスチックが生態系に与える影響で、上位の生物では高濃度のマイクロプラスチックが検出されるという論文が見つからなかった。</p>

B 適切な教材を選定できていなかった。
(外国語) デジタル教科書に含まれている補助教材に頼りすぎて、オリジナリティのある例文やアクティビティを行う機会が少なくなってしまった。
(国語) 現場の学校で使われているツールに対応しきれず、ICT授業を行うことができなかった。
(国語) 丁寧な授業資料作りができなかった。
(国語) 漢詩作成を行なったが、鑑賞する方法に工夫が足りず、時間を持て余してしまった生徒が出てしまった。
(社会) 日本とは異なる地域について扱う授業で、導入部分でイメージを膨らませ、とっつきにくく感じてもらわないよう苦勞した。
(社会) 生徒が理解に必要な資料を選定しきれていなかった。
C 学習内容が確定できていなかった。
(社会) 学習指導要領上にある「考察の仕方」の視点を適切に意識できていなかった。北海道地方で自然環境を中心とした展開ではない授業をした。

表4－1 実習授業前に意識した課題（高校実習体験者）

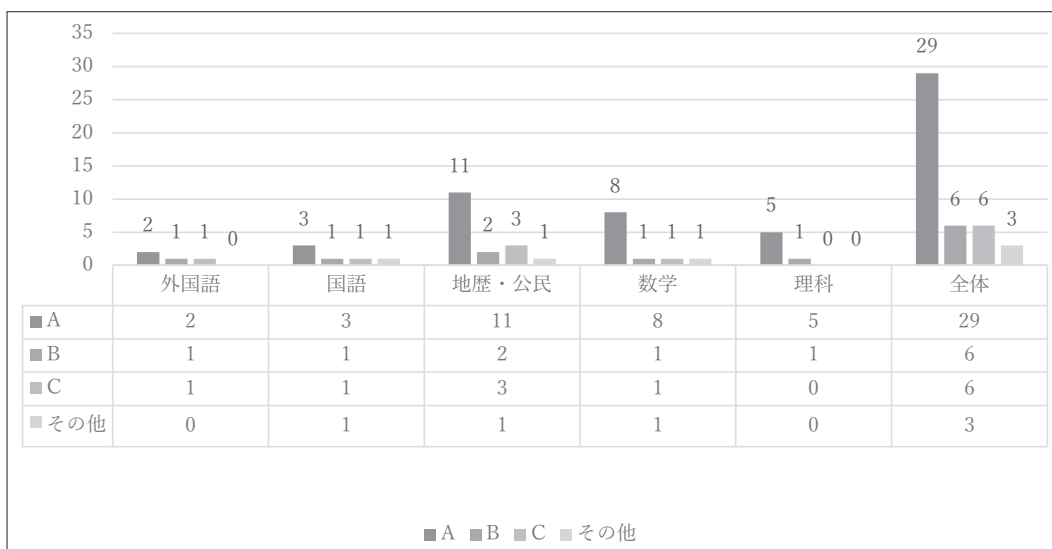


表4－2 実習授業前に意識した課題の概要（高校実習体験者・抜粋・要約）

A 教材研究が足りていなかった
(外国語) 教科書の内容を教師が理解したつもりでも、いざ生徒に質問された際に着眼点が思わぬところにあり、その場で上手く答えることができなかった。
(外国語) 教材研究が足りてなかった。
(外国語) 板書するものと映すものの区別をしたり、身近な内容に関連付けたりすることがはっきりしていなかった。
(国語) 作品の主題を捉えることができなかった。解釈も間違えた。
(国語) 初めて習う文法表現を上手く説明することができなかった。
(地歴・公民) 表面的なことしか授業できなかった。どの資料を用いれば生徒の理解が深まるかについて、十分に検討できていなかった。
(地歴・公民) なぜ所得税が直接税なのかうまく説明できなかった。また、捕捉率についても分かりやすい説明ができなかった。
(地歴・公民) 固定資本減耗に関する説明が教科書レベルで指導教官の求める専門的なものに達していなかった。生徒の想定外の質問に肝を冷やすことがあった。
(地歴・公民) 資料の深い知識が足りず、説明内容が浅いものになってしまった。
(地歴・公民) 先生から背景となる世界史的な知識の浅薄さについて指摘された。
(地歴・公民) 蓄銭叙位令について、担当の指導教員との事前打ち合わせでようやく深いところまで理解できたため、教材研究が足りていなかった。

<p>(地歴・公民) 日本国憲法の改正手続きについて、自身の誤解があったまま説明し内容に誤りがあった。文化史(天平文化)の授業で踏み込んで説明できなかった。</p> <p>(地歴・公民) 倫理の分野に関しては元々勉強不足な上、他教科とも関連する分野であるため、社会科として教えるべきことについて深く考えることができなかった。</p> <p>(数学) 2次関数の問題を解かせるプリントを作成する際に最適な問題ではなかった。</p> <p>(数学) n進法について質問され、うまく説明できなかった。</p> <p>(数学) 例題を早く解き終わった時に用意した問題の難易度を適切に設定することができなかった。</p> <p>(数学) 教科書と同じ説明になってしまった。</p> <p>(数学) 時間配分、授業の流れ、板書の使い方などの教材研究段階でしなければならないことが甘かった。</p> <p>(数学) 生徒の反応でわかっていないと感じた所を何度も説明してしまい、授業時間が足りなくなってしまった。</p> <p>(数学) 予定の範囲を超えた時に、学習が足りていなかったと感じた。</p> <p>(理科) 中学校の既習内容と重なるところがあり、生徒が学んでいる知識、新しく学習する知識の分析が不十分だった。</p> <p>(理科) 物理にはあまり自信がなく、自分の学の足りなさを感じた。</p> <p>(理科) グラフ作成の手順説明に時間をかけすぎてしまった。</p> <p>(理科) 実験の演習で失敗してしまった。</p>
B 適切な教材を選定できていなかった。
<p>(外国語) 導入部で使用したリスニング教材が学習者のレベルと合っていなかった。</p> <p>(国語) 文章を白文で出してしまった。およそ8割が解答できていなかった。</p> <p>(地歴・公民) 「つながり」を意識できるようなプリント作成が出来なかった。</p> <p>(地歴・公民) 概説的、一方的な説明が中心となり、生徒に主体的に考えられるような適切な教材を選ぶことができていなかった。</p> <p>(地歴・公民) パワーポイントの文字数が多く、パワーポイント本来のメリットを活かせていなかった。</p> <p>(数学) 生徒から「教科書に載っている問題は答えをまとめてもらっているからやらなくていいと思います」と言われた。</p> <p>(理科) 位置エネルギーが熱エネルギーに変わることを確かめるため釘を打ち付ける実験を行ったが、安全性を考えれば他の物を使うべきだった。</p> <p>(理科) グラフの軸設定が不適切なスケールであった。</p>
C 学習内容が確定できていなかった。
<p>(外国語) 教えることが目的になってしまい、生徒の理解をゴールにしきれていなかった。</p> <p>(国語) 板書が無駄に多かった。焦点を当てるべきところとズレたところを重点的にやってしまった。</p> <p>(地歴・公民) 準備時間が短く、内容把握が不完全であった。</p> <p>(地歴・公民) 講義形式とグループワーク形式を、その都度考えなくてはならないのが大変でした。</p> <p>(地歴・公民) 何を学んでほしいのかということが曖昧になってしまった。</p> <p>(数学) 全員の足並みを揃えつつ演習を行うことに苦労した。</p> <p>(理科) 実験内容が適切だったと言い切ることができない。</p>

## (2) 授業段階における課題認識

下記表5-1は、中学校実習体験者の授業実践段階で意識した課題を、「D目標を設定できていなかった」「E学習課題を設定できていなかった」「F探求ルートを作成できていなかった」「G指導法を策定できていなかった」「H授業への構えができていなかった」から選択・回答した結果であり、表5-2は、その特徴を教科別に抜粋・要約したものである。なお表6-1、6-2は、それぞれ高等学校実習体験者における同様の回答結果と抜

粹・要約である。

表5－1 実習授業段階で意識した課題（中学校実習体験者）

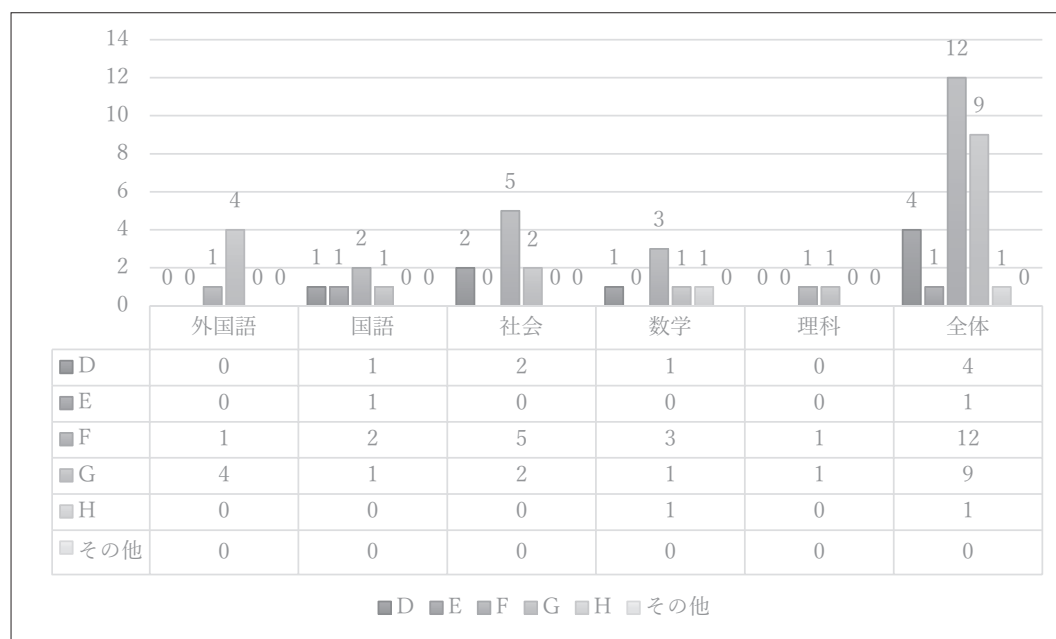


表5－2 実習授業段階で意識した課題の概要（中学校実習体験者・抜粋・要約）

D目標を設定できていなかった。
（国語）（音読や、漢詩の作成など）何のために・どのような力をつけてもらうために活動を生徒たちにやらせているのかが明確でなかった。
（社会）教育実習の最初は、目標があいまいなまま授業を進めてしまい、漫然とした授業になってしまった。
（社会）何を目的に授業をするのか曖昧なまま授業をしていたため、好奇心を喚起したり、生徒自身の探求を促したりすることはできなかった。
（数学）レベルごとにどの目標にすればいいか難しかった。
E学習課題を設定できていなかった。
（国語）課題を多く設定してしまい、中途半端になってしまった。
F探求ルートを作成できていなかった。
（外国語）授業の流れを重要視してしまい、決まったものをやらせる活動になった。
（国語）生徒の回答を予測しきれていなかった。予想外の回答が出た時のまとめ方と誘導が不十分だった。
（国語）グループによって課題への取り組み方に差が出てしまい、生徒全員が同じように理解を深めることができたかが不明瞭だった。
（社会）生徒の言葉を想定、そして拾って探求学習することが不十分だった
（社会）授業内で設けた話し合いの時間に、生徒がどう話したら良いか戸惑う場面を生じさせてしまった。
（社会）生徒が考える時間を組み込んだ。しかし、どの資料を見て問いに答えれば良いのか説明が不十分であったため、生徒同士の活発な話し合いに発展できなかった。
（社会）話し合いが進まない班に対しての働きかけがわからず思考が停滞したこともあった。
（数学）生徒同士で教え合う時間は設けたが、探求に繋がっているとはいえなかった。
（数学）文字式を扱う問題があまり豊富ではなく、応用的な考え方で至らなかった。
（数学）問題を解くのか、板書をするのか、話し合うのかなど明確な指示ができておらず、生徒を困惑させてしまった。

(理科) 生徒を答えまで誘導することができなかった。実験の予想をし、結果との違いを考察する機会を持たず、授業が深まらなかった。
G指導法を策定できていなかった。
(外国語) 関係代名詞と分詞の違いは説明したが、なぜ違いがあるのか、なぜ関係代名詞を学ぶ必要があるのか生徒に学ぶ意義を持たせることができなかった。
(外国語) 「作業をしながらで良いので聞いてください。」と発言してしまったため、一度で指示が伝わらないことが数回あった。
(国語) 導入の説明が上手く出来ず、考えていた方法で授業を進められなかった。
(社会) 授業の時間配分がうまくできず、終盤のまとめの時間を確保できなかった。
(数学) 指導教員から「私はこういう風にしてこの内容は教えている」などの助言をいただいた。
(理科) 指導教員が手本を見せてくれたため授業を行うことができたが、最初から自分でやってみろ、と言われたらできていなかったと思う。
H授業への構えができていなかった。
(外国語) 授業準備等が十分でなかった。
(国語) 資料が曖昧であった。
(国語) 授業の進行が遅くなってしまった際など、臨機応変に対応していくことが十分に出来なかった。
(国語) 時間が余った際の内容を考えておらず、静寂の時間が生まれてしまった。
(社会) 生徒にビビってしまった。
(数学) 教育実習中は時間が全くなくて、学校の先生方の授業を見ながら自分の指導案を作ったりと両立ができなくて、授業準備が不足していた。

表6-1 実習授業段階で意識した課題（高校実習体験者）

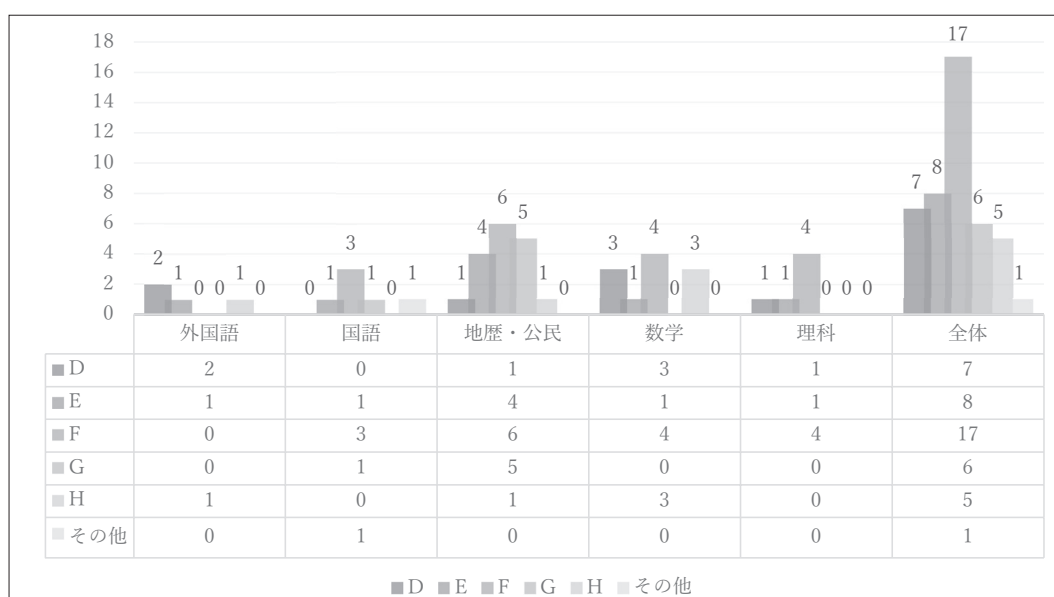


表6-2 実習授業段階で意識した課題の概要（高校実習体験者・抜粋・要約）

D目標を設定できていなかった。
(外国語) 指導案にこだわって、やりたいことの取捨選択ができず、生徒の理解を目標にできていなかった。
(外国語) 目の前の授業をこなすので精一杯になり、その授業を通してどのような力を身につけて欲しいか考えて授業を行うことができていなかった。
(地歴・公民) 説明の仕方というよりも注意の仕方などに苦戦したため、授業への構えは不十分であった。
(数学) 授業ごとの目標設定が甘かった。1コマごとの目標が少し曖昧に感じた

<p>(数学) クラス内でも学力差があり、レベルを落とすと学力の高い子に対する授業展開が難しく、一つの授業で段階をわけて目標設定を行った。</p> <p>(数学) 教育実習で具体的にこれを身につけようなどの目標を決めていなかった。授業内でも目標を最初に示していなかった。</p> <p>(理科) 伝えるべきポイントを明確にできていなかったため、授業のメリハリがなくなっていた。</p>
E学習課題を設定できていなかった。
<p>(外国語) 発音や文法などの教授がどうしても優先的となってしまう、学習課題を設定することが難しかった。</p> <p>(国語) 少しズレた学習課題にしてしまった。</p> <p>(地歴・公民) 一方的に教える教育になり、課題設定とその解決という面がおざなりになっていたという感は否めない。</p> <p>(地歴・公民) 生徒がどの程度の知識を持っているかを把握せずに授業に進んでしまった。</p> <p>(地歴・公民) 学習課題を設定できていなかったため、生徒の理解度を確かめる方法も策定しておらず、一方的な授業となってしまった。</p> <p>(地歴・公民) 金融の授業を行ったとき、なぜ金融を学ぶのか、金融の自由化を学ぶ意義を見出すことができなかった。</p> <p>(理科) どのような仕組みで熱エネルギーへ変換されるのかという課題の提示の仕方が適切ではなかった。</p> <p>(数学) 生徒に何を不得欲しい授業なのか自身がわからなかった。</p>
F探求ルートを作成できていなかった。
<p>(国語) 話し合い学習で示した課題が漠然としすぎて、学習課題が見えにくくなっていた。</p> <p>(国語) 話し合い活動の時間は確保したものの、内容として浅かった。</p> <p>(国語) 発問が曖昧になってしまうことが多かった。</p> <p>(地歴・公民) 話し合いの時間を設けたが、声かけなどによる話し合いの促しが出来ず、あまり深まらなかった。</p> <p>(地歴・公民) 話し合いの後にだれを指すかという意味を込めて机間巡視、生徒への助言ができなかった。</p> <p>(地歴・公民) 民主主義について話し合ってもらった場面で、一部のクラスでは内容が深まらなかった。議論の呼び水となるような導入をした方が良かった。</p> <p>(地歴・公民) 国民生活の豊かさについて考えてもらい、それぞれ発表する時間を設けた。しかし、発表だけで終わってしまい、幸福観を深めるまでに至らなかった。</p> <p>(地歴・公民) 中立的な立場ということをうまく説明することができなかったため、生徒によっては誤った理解をさせてしまった可能性がある。</p> <p>(地歴・公民) 天平文化について班ごとに調べる活動を取り入れたが、全体への指示がうまく通らず、授業の出だしが遅れ、学習が深まらなかった。</p> <p>(理科) 内容の復習が必要であったが十分に行なえなかった。</p> <p>(数学) 判別式と複素数の繋ぎとなる話し合いを設定すべきだったが、話し合いに移行させるための導入に迷い、結局私の方で全て説明してしまった。</p> <p>(数学) 公式を教えるだけで、生徒に考える機会を与えることができず、受動的な授業になってしまった。</p> <p>(数学) 指示出しが明確でなかったため、授業のテンポ感が悪かった。</p> <p>(数学) 生徒が聞くだけの授業になってしまっていた。</p> <p>(理科) 生徒に合ったレベルの授業ではなかった。基礎は会得しているという前提で話を進めてしまった。</p> <p>(理科) グループで物理実験を行う授業を行ったが、実験結果についてグループで話し合う時間を十分に設けることができなかった。</p> <p>(理科) 実験をすることが多く、探究学習の場を設けることが課題だった。</p>

G指導法を策定できていなかった。
<p>(地歴・公民) 指導法を策定できていなかった。机間巡視の際、ひとりひとりの生徒に親身になって教えてしまい、思いの外時間が取られてしまった。</p> <p>(地歴・公民) 黒板やプリントの使い方などうまく定めることができなかった。</p> <p>(地歴・公民) 発問を意識的に取り入れた授業をしようと試みたが、生徒の関心を引くことができなかった。</p> <p>(地歴・公民) グループワークで考えさせる場面で、話し合いが思うように進まないグループに対する声掛けやアドバイスが上手くできない部分があった。</p> <p>(理科) ポイントが明確でなかったため、筋道が曖昧になっていた。</p> <p>(理科) 指導教員の授業形態が経験したことの無いものであったため指導計画をなかなか立てられなかった。</p> <p>(地歴・公民) 生徒に本時で学んでほしいことが簡潔に伝えることができていなかった。</p> <p>(地歴・公民) 話し合いの時間を設けたが、声かけなどによる話し合いの促しが出来ず、あまり深まらなかった。</p> <p>(地歴・公民) 時間配分がうまくいかず、後半はかけあしになってしまった。</p> <p>(地歴・公民) 机間指導のタイミングなど、内容を深めたり、場を盛り上げるといったことに繋がる指導法を上手く考えられなかった。</p>
H授業への構えができていなかった。
<p>(外国語) 授業準備に不安を感じ、自信を持って取り組むことができてなかったため、慌ててしまい、生徒を不安にさせてしまった。</p> <p>(国語) 具体的な指示ができず、指示が伝わっていなかった。</p> <p>(地歴・公民) 内容を自分では理解していたつもりだったがいざ授業を行うと曖昧な部分が多かった。</p> <p>(地歴・公民) 授業で使用するプリント等の作成が、ギリギリになってしまうことがあった。</p> <p>(数学) 自分がイメージしていた授業展開をなかなか行うことができなかった。生徒の様子や時間配分などをもっと具体的に考えることが必要だった。</p> <p>(数学) 教材(問題)研究が足りなかった。学力の差がある生徒達に合わせた問題を用意する必要があった。</p> <p>(数学) 時々説明がもたついてしまった。</p> <p>(理科) 教材研究や学習プリントに時間をかけてしまい、どのような話をするのか準備できなかった。日本語がおかしくなったり、言い間違えたりすることがあった。</p>

### (3) ICT体験

参照論文の設問とは別に、急速な普及をみせるICTの活用についても回答を求めた。2020年から本格化したGIGAスクール政策の急速な普及を、実習体験者たちがどのように意識し対応したのか、大学の教職課程における参考資料ともなわれる。下記表7-1、7-2に抜粋・要約を記しておきたい。なお、紙幅の都合から、PC、パワーポイントの活用、電子黒板、デジタル教科書等の使用等、大学教育においても既習事項と理解されている内容は割愛している。

表7-1 中学校実習体験者のICT体験(抜粋・要約)

外国語
<p>・ロイロノートは、生徒の思考や知識の定着を確認するためのツールとして非常に効果的であると感じた。タブレットを用いたアクティビティのほうに取り掛かる意欲に大きな違いがある。クラスメイトと回答を共有することや教員が回答を添削することができるため、正しい知識や自分で考える力を養うことができると考えた。</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>・生徒全員が自分のタブレットを所持しており、英語の授業ではタブレットを活用した授業を行う教員も見られたが、自分ではICTを上手く取り入れた授業を行うことが出来なかった。</li> </ul>
国語
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ロイロノートの教師側の準備の仕方やどのタイミングで活用するのが最適なのか掴むことが出来ず、授業に入れ込むことが出来なかった。</li> <li>・授業でタブレットで別のことをしている生徒(ゲームなど)が多く見られた。その場合の声掛けが難しいと感じた。</li> <li>・電子黒板やタブレットを効果的に授業で用いる方法がわからなかった。自分が作った漢詩を発表する際に用いればよかったと反省している。</li> </ul>
地歴・公民
<ul style="list-style-type: none"> <li>・Googleclassroomを利用していたが、実習生は関わらなかったのも自身が使いこなす場面はみられなかった。部活動(自身の所属していた文化部)でも、話し合いのまとめや文化祭の準備に各自の端末を利用しており、利便性があがっていると感じた。</li> <li>・学校から生徒に一人一台タブレットが貸し出されており、主に授業の連絡などはこのタブレットを通じて行なった。</li> <li>・授業内での適切な使い方がわからなかった、また機材準備に時間がかかった</li> <li>・研究授業の指導案もペーパーレス化から印刷をせずにteamsで共有した。</li> </ul>
数学
<ul style="list-style-type: none"> <li>・teamsで授業を配信することがあったが、大学でZoomを使っていたため、少し違いに戸惑った。</li> <li>・実習校ではロイロノートを導入していたが、それは使わなくて良いと言われたので、全く扱いませんでした。</li> <li>・様々なアプリケーションがあり、使い方次第ではかなり有用なものだと感じました。教師の指導力のベクトルも今までとは変わってきていると思います。</li> </ul>
理科
<ul style="list-style-type: none"> <li>・実習校の授業では、ロイロノートを使用し、配布物の共有や生徒の考えや答えの共有が容易となったため、とても便利で良かった。ロイロノートの使用や調べ学習の際のネットの使用にとどまらず、ゲームなどの使用が見られた。</li> </ul>

表7-2 高等学校実習体験者のICT体験(抜粋・要約)

外国語
<ul style="list-style-type: none"> <li>・BYODということで一人一台端末を持っていたが、調べ物をする際に関係のないサイトを見ていたり授業での活用場面に苦労した。</li> <li>・ロイロノートがすごく便利で1対1のことを40人に対してできる点が優れていると感じた。</li> <li>・ロイロノートであったり、ハイブレットパソコンであったり、使い方、使い分けや使うタイミングも難しく苦労した。</li> </ul>
国語
<ul style="list-style-type: none"> <li>・マイクロソフトのteamsで授業の出席やアンケートをとったりしていたので、生徒の方が使い方を理解していて苦労した。</li> <li>・実習校ではタブレットでMetamojiClassroomを使っていた。ノートの代わり、板書の代わりに、既存の教育ツールの置き換えに留まった用いられ方が中心な印象であった。</li> <li>・朝の段階で生徒の体温等を確認する必要があったのだが、タブレットでそれらの情報が一目瞭然だったからやりやすかった。</li> </ul>
地歴・公民
<ul style="list-style-type: none"> <li>・kahoot!というサービスを利用し、授業内に遊びながら確認クイズを行ったのは、クラスも盛り上がりよかったと思う。</li> <li>・ロイロノートを使うことで全員の理解度を毎回確認することができ、前時の振り返りができるなど、これまでよりも時間がかからずにできる点は非常に良いと思った。</li> </ul>

数学
<ul style="list-style-type: none"> <li>・実習校で使用されていたICT教材はchromeであったので、ドキュメントなど普段との差異に苦労した。</li> <li>・職員会議でのお知らせや生徒への連絡事項などにおいて、Teamsを活用しながらの伝達が行われており、業以外の場面においてもICTの活用が重要になってくると感じた。</li> <li>・数学科教育法の授業で学んだGeogebraを用いて授業をした。内容が分かりやすく生徒達が興味を持ちやすい授業を作ることができたと思う。</li> </ul>
理科
<ul style="list-style-type: none"> <li>・コロナ禍の健康観察シートを担当の先生自身がプログラムを組んで作成し、生徒にGoogleClassroomへ提出させていた。</li> <li>・一人ひとりタブレットを持っていて驚いた。あくまで今まで足りなかった部分を補足する授業の効率（時間短縮など）を上げるための道具だと感じた。</li> <li>・教壇実習では、実験の様子をiPadで見せるなど、ICTを活用した授業を抵抗なく実践することができた。</li> <li>・授業資料をクラウド上にアップロードし、生徒がそれをダウンロードして参照するという形態だった。端末上で適宜資料に書き込みを行なうことが出来るので、資料利用の際にはとても便利だと感じた。</li> </ul>

### 3. 考察

2022年度の教育実習体験者が意識した課題の特色を整理しておきたい。冒頭で述べたように、学生あるいは院生自身が実際に体験した上で感じた課題を率直に確認することは、教育学的な理論及び実践上の課題であるとともに、大学教育、とりわけ教職課程における実務上の切実な課題と思われるからである。以下、2022年度教育実習体験者が課題と意識とした内容の特徴を簡単に総括しておきたい。

教育実習における授業実践の前段階の課題として回答した内容は、表3及び表4から、中学校、高等学校ともに、教材研究不足であった。まずもって授業内容の理解、それも現職教師の理解水準が、教育実習者の基礎・基本として求められるという実情を、あらためて確認するものとなった。この傾向は参照論文においても同様であり、筆者が参観指導にかかわって受けた相談の多くが、教科書の内容は理解していたにもかかわらず、実習の指導教員から理解不足・準備不足を指摘されたことへの困惑を報告してきたこととも符合する。高校実習でその傾向は強くみられ、「先生から背景となる世界史的な知識の浅薄さについて指摘された」「蓄銭叙位令について、担当の指導教員との事前打ち合わせでようやく深いところまで理解できたため、教材研究が足りていなかった」「教科書と同じ説明になってしまった」といった回答内容からも、実習生の困惑と反省を読み取ることができた。今後、「主体的で対話的な深い理解」（学習指導要領）に象徴されるような、生徒の主体的な思考を促し、対話を重視する学習プロセスが増え、一方的な説明をふまえた学習展開から、生徒の主体性を重視した多様な質問、サポートを継続する学習展開が主とされる中で、当該時間の教科書的知識にとどまらない、広く深い内容理解が、これまで以上に求められるように思われる。

実習授業時における課題として回答した内容、表5及び表6では、当該授業の「目標」「探求ルート」「指導法」が十分に設定できていなかったことが、課題として多くあげられている。たとえば、「何を目的に授業をするのか曖昧なまま授業をしていたため」、「問題を解くのか、板書をするのか、話し合うのかなど明確な指示ができておらず、生徒を困惑させてしまった」（以上中学校実習）、「目の前の授業をこなすので精一杯になり、その授業

を通してどのような力を身につけて欲しいか考えて授業を行うことができていなかった」、「授業内でも目標を最初に示していなかった」、「発問が曖昧になってしまうことが多かった」、「公式を教えるだけで、生徒に考える機会を与えることができず、受動的な授業になってしまった」、「生徒が聞くだけの授業になってしまっていた」（以上高校実習）など、その多くは、授業以前の段階の課題とされた「教材研究不足」、内容理解不足と重なる形で、授業単位時間全体の掌握が十分にできないまま授業を実施したことを主たる反省点としている。

教育実習における授業体験に際しては、教案・指導案を作成し、基礎的な内容を確認し、授業構成・指導方法を加えていく。そのこと自体は初歩的な取り組みとして当然であるが、指導教員の多くは、さらに、生徒の理解不足、生徒からの発言や質問を想定しての、より広く、深い内容理解を教育実習生に対して期待することが一般的である。「主体的で対話的な深い学び」を指導する教員には、生徒以上の「主体的で対話的な深い学び」が求められる。大学における専門的な学びを深めることと教育実習の準備が相互に深く連携していくことの重要性を、指摘しておきたい。

最後に、2020年以降のGIGAスクール政策、学校教育のICT化に関わる学生の課題について、表7において、授業での活用の際に、「タブレット」「ロイロノート」「teams」など語が回答に記載されていた。授業中の生徒による発信、発言、意見交換を、テキストデータや統計として、教員側が一括して確認しながら進める形での授業を体験していることがわかる。また、このような体験は中学校で多く、高校では活用が進んでいないとする感想が複数みられたことも、普及の現状を示す指摘として付け加えておきたい。

以上、教育実習の課題としては、授業の内容、教材研究を、専門的理解の範囲まで十全に行ったうえで1授業時間の全体を掌握する授業展開を準備することの重要性、とりもなおさずそれは、教育実習の準備に求められる基礎・基本の重要性を、あらためて確認するものとなった。

- 
- 1 教職課程における社会科教育関係科目と模擬授業のあり方に関する研究を類型・分析した齊藤仁一朗・後藤賢次郎「社会科教育研究としての模擬授業研究の展開と特質」『日本教科教育学会誌』第45巻第3号、日本教科教育学会、2022年12月、37～50頁。
  - 2 見島泰司、小原友行、池野範男、棚橋健治、草原和博ほか「教育実習のための効果的な指導方法に関する研究(1)－実習生の指導案作成におけるつまづきの分析－」『広島大学学部・附属学校共同研究機構研究紀要』第44号、2016年3月。
  - 3 同上「表2実習生の実習Bにおけるつまづきの分類結果」298～299頁、297～306頁。
  - 4 真島聖子・梅野正信「社会的課題と学校を結ぶ社会科・公民科指導法の開発研究～教職科目としての内容・方法の改善の視点に焦点をあてて～」『日本教育大学協会研究年報』第31巻、2013年3月、181～190頁。
  - 5 中学校・高等学校を対象とした教職課程科目「教職実践演習」を受講した学生、大学院生107名のうち、2022年11月29日、12月1日、8日、15日、31に実施した調査全項目を回答した71名。