

## 英語選修の学生は教育実習で何を学んでいるのか

—— 教育実習履修簿の記述から見えてくるもの ——

猪井 新一\*

(2016年10月28日受理)

### What Did English Major Students Learn Through Teaching Practice? -An Analysis of Student Teaching Practice Journals-

Shin'ichi INOI

キーワード:教育実習, 実習履修簿, 英語科授業

本稿の目的は、平成27年度茨城大学教育学部学校教員養成課程英語選修3年次の学生が、附属中学校における教育実習における英語科授業に関して、どのような問題・課題に直面し、それをどのように解決しようとしたのか、そしてどのようなことを学んだのかについての実態を、彼らの教育実習履修簿から調査することである。協力者である5人の教育実習生の実習履修簿から、英語科授業に関する主な課題や成果等の記述を拾い上げ、時系列に示した。その後、協力者の記述の全体像を比較した。その結果、各実習生が履修簿に記述する視点に関して個人差が見られた。各実習生により、指示の出し方、生徒理解の上での教科指導、自身の英語力、生徒の反応など、記述する視点が異なっていた。一方、時間配分、文法説明など、共通してかなり頻繁に記述される観点も見られた。

### はじめに

筆者は茨城大学教育学部において、英語科指導法科目を担当する立場にあり、担当する学生が教育実習を通してどのような成果を上げ、どのような問題に直面しているかなどについて理解を深めることは重要である。なぜなら、学部において担当している英語科指導法科目「英語科内容研究」および「英語科教育法研究Ⅰ」の授業内容を、とりわけ外国語習得理論などを含む基礎的理論を、教育実習というより実践的なものに橋渡しすることが可能となるからである。教育実習がいわゆる現場での実践による学びだとすれば、学部におけるさまざま授業は理論的要素を含んだ学問である。

---

\*茨城大学教育学部

その中でも各教科の指導法科目は、実践と学問を結びつけることが求められており、教員養成学部においては重要な役割を担っている。

本研究では、本学 3 年次に実施する附属中学校教育実習における学生の学びを「教育実習履修簿」分析を通して行なうものである。履修簿は、「実習期間中における日々の実践と省察の記録簿」(茨城大学教育学部教育実習員会、2015, p. 2) であり、実習校での講話、授業観察、学習指導案など、実習生が日々記入し、それに対する指導教員からのコメントが添えられている。このような教育実習履修簿を分析することにより、学生の教育実習での学びの実態を理解し、大学における英語科指導法科目の授業改善の一助としたい。実習生は、附属中学校で英語科の授業のみならず、道徳の授業も 1 回程度担当しているが、本稿では実習履修簿における英語科授業に関する記述を中心に調査を進める。

教員養成学部において、教育実習の果たす役割は極めて大きい。なぜなら、教育実習は大学における基礎的理論を学校現場という実践の場に応用する機会であり、しかも教育実習生が将来の自分の進路を見極める上で、自分の教員としての適性の有無を判断する機会を提供してくれるからである。波多野(2007, p. 119)は、教育実習とは「実習生が、現実の学校教育現場において教育実践の主体として個々の生徒に直に働きかける体験をとおして、実践的な指導能力の基礎を培うとともに、現有の専門的知識及び教職における資質、力量、適性などについて自問・自覚・省察を試みる機会を提供するものである」と同様の意見を述べている。

## 先行研究

英語科教育実習生の履修簿を調査・分析した研究として深沢・野澤(1995)、猪井(2003)、森泉・浅野(2006)、阿久津(2007)などがある。深沢・野澤(1995)は、11名の4年次学生が2週間にわたる中学校での教育実習中に記した授業批評日誌の記述を、1)指導過程(授業の流れ)に関する記述、2)生徒観に関する記述、3)教材研究・教具の利用に関する記述、4)指導技術に関する記述の4つに分類した。分析の結果、3)、4)の視点に関する記述は多いが、2)に属する生徒への指導的評価は少ないと指摘した。類似の研究である猪井(2003)は、9名の3年次学生が5週間にわたる教育実習で記した教育実習日誌を分析した。実習生の記述を、1)教科指導技術、2)授業指導計画・全体の流れ、3)英語力養成、4)教師の人間性の4つに分類した。1)に関しては、発問・説明・指示等の基本的技術と興味ある導入の仕方等の一般的技術に下位分類し、後者の技術はすぐに身につくものでないと指摘した。4)に関しては、普段から生徒とのコミュニケーションを図ることが大切であり、教科指導上で生徒理解が重要であると述べた。

森泉・浅野(2006)は教育実習日誌に添付された学習指導案を分析の対象とし、中学校英語授業の実態について調査し、課題について考察することを目的とした。調査の結果、生徒の英語コミュニケーション能力向上のための活動が多く取り入れられていたが、課題としてコミュニケーション活動をするための口頭練習が欠如する傾向があり、実習生はあまり英語を使用していないことを報告した。阿久津(2007)は私学の4年生11名の教育実習日誌に記された指導教諭からの総評を分析対象の一部とした。分析の視点として、教職への熱意と意欲、生徒を理解しようとする姿勢、指導案、教具・教材、適切な発音・ALT とのコミュニケーションなどを設け、調査の結果、実習生は概ね、

指導教員から良い評価をもらっているが、英語力に関して不十分であるという評価が見られたと報告した。

上記4つの研究は、いずれも教育実習履修簿に見られる記述の全体的傾向を分析しており、1人1人の実習生に着目しているわけではない。本研究では、5人それぞれの教育実習履修簿の記述に着目し、1人1人の教育実習における課題と学びの実態を見ることにする。

## 方法

### 1. 協力者

平成27年度、12名の英語選修の3年次学生が前期、後期と2グループに分かれ、6名ずつ附属中学校で2週間にわたる教育実習を実施した。そのうち、5名(男子3名、女子2名)から本研究への協力を得ることができた。実習生の匿名性を確保するために、各々の実習生を Student A, Student B, Student C, Student D, Student E とする。

### 2. 教育実習履修簿

本学部において履修簿は、「教育実習の手引き」とともに、教育実習の事前指導において配布され、次の5つのセクションから成り立っている。1)「実習日誌」、2)「講話等の研修記録」、3)「授業観察記録」、4)「学習指導案」、5)「成果と省察」である。1)実習日誌はその日行ったことを、始業前から放課後まで時間ごとに記述し、感じたこと、気づいたことを記入し、配属された学級の指導教員へ毎日提出し、コメントをもらうようになっている。2)講話等の研修記録は、校長、副校長、主幹教諭をはじめ、附属中学校教員からの学校教育における様々な教育活動の講話に関するものである。講話には教育実習の意義、学校経営、学級経営、教育課程、教科指導、生徒指導、学校保健、総合的な学習、道徳指導、特別活動等のトピックが含まれ、およそ学校教育で行われる教育活動がほぼ全て含まれているといつてよい。実習生は、講話の内容を記述するとともに、感じたこと、思ったことなどを記入する。3)授業観察記録は英語科授業のみならず、見学した数学、社会等の他教科や学級活動などの授業観察も含まれる。授業を観察し、気づいたこと、感じたことを記入することを求められている。4)学習指導案は、教科の授業に関するものであり、実習生自身の学習指導案であり、授業実施後の振り返り(気づき、反省、指導教員からの指導・助言等)が添えられている。5)成果と省察は、教育実習全体を通しての成果及び省察、自分自身の教職適性についての省察を記入するようになっている。本稿では主に、英語科授業に関わる記述に着目し、実習履修簿の中でも1)「実習日誌」、4)「学習指導案」、5)「成果と省察」の3つのセクションにおける実習生の記述を中心に分析を行う。

平成27年度の附属実習生は2週間の教育実習中、1人4回～15回程度の英語科の授業(うち、1回は研究授業)と1回の道徳の授業を担当した。本研究は、主として、実習生の英語科授業に関する記述に焦点を当て分析をする。わずか5名の履修簿であるため、量的な分析はあまりせず、頻繁に出現する記述や顕著と思われる記述を時系列に引用することで、実習生の学びや課題の実態を明らかにしたい。

主な記述例および考察

教育実習履修簿から、各々の実習生が教科指導についてどのような課題に直面し、どのように解決しようとし、また、どのようなことを良かったと感じているのかについて、主な記述例を時系列に述べる。その際、履修簿に見られる実習生の記述を網羅的には拾い上げてはいない。

表1は Student A の主な記述である。Student A は1回目の授業を、同じ学習指導案を用いて2クラスで実施した。課題として、指示が早口であること[1]、英文の誤り[2]などを挙げ、良かった点として、良いクラスの雰囲気[3]、自分の英語発音に関する生徒の意見[4]、の2点を挙げた。

表1. Student A の主な記述 (下線は筆者によるもの)

1 回目授業(2 クラス)
[1] ○○先生にご指導をいただいて気づいたことなのだが、 <u>英語の指示が早口になってしまっていた。英語での指示が早口になると生徒には伝わらない</u> ので落ち着いてゆっくり話していこうと思った。
[2] アクティビティの練習の際、‘What do you want to do in this weekend?’と言ったが、‘in’は不要だったものの、 <u>事前に確認していれば防げた</u> 。
[3] 1 回目の授業ということもあり明るく、良い雰囲気です。やることを自分の中で気を付けていて、 <u>雰囲気よくできたのはよかったことである</u> 。
[4] 生徒からもらったフィードバックには <u>発音が良い</u> と書いてあったことが嬉しかったです。
2 回目授業(2 クラス)
[5] <u>私の指示の出し方が悪く、混乱してしまっている生徒が多くいた</u> 。ピクチャーカードと音声だけを見て聞いたときに、キーワードとなる 5W1H の言葉をメモしてから、その文から本文と同じ内容になる文を作ることを意図していたのだが、メモするときにすべてをディクテーションしようとする子もいれば、教科書を開いてそのまま文章を写してしまっている子もいたと○○教生から聞き、 <u>自分の指示の甘さを痛感した</u> 。
3 回目授業(2 クラス)
[6] <u>不定詞の形容詞的用法を扱いました</u> 。訳し方が副詞的用法を似ているため、その違いに気付かせることをポイントにしたかったのですが、 <u>生徒たちには難しい説明</u> になってしまいました。
[7] <u>目標を掲示した時点で「一つの言葉に情報をくわえて」というのは分かりづらい部分だった</u> と思う。「一つの名詞に」の方が他の用法と混同せずに済んだと思うので、よりわかりやすく明確な目標を示したい。
[8] <u>グループに移動させてから指示すると騒がしくなってしまう</u> ので、説明を全て終わらせてからグループに移動させるようにすべきだった。
4 回目授業(2 クラス)
[9] Lesson 5c の内容確認として、Read and Look up を行ってから、TF, Q&A を行った。Input が少なかつたため教科書を見ながらやっている生徒が多くいた。Lesson 5 にかける時間は限られているけど、内容理解までやらせるのは厳しく、 <u>いかに計画的に効率よく進めていくかが大切だ</u> と感じた一方で、その点が一番難しいと感じる点であった。
[10] ○○先生からのフィードバックをいただきました。 <u>私は早口になってしまうことを注意して頂いたのはもう 3 回目になってしまったので、本当に意識して直さなければならない</u> と思います。
[11] 全体的に生徒が協力的で手もよく挙げります。間違った答えを言った時も、お助けとしてヒントを与え合うことができていました

研究授業
<p>[12] <u>To 不定詞を使って作ってきた文を何用法か仕分ける作業を入れたが、正直そこは必要なかったと感じる。</u>                      [中略] <u>3 つの用法を見分けられなくても、正直英語を話すときには支障は出てこないと思うが、ここにとらわれすぎていたのは反省点である。</u></p> <p>[13] <u>指示の出し方で、うまく伝わらずに混乱してしまった場面が見受けられた。</u>他の教生から意見をもらったように、1 つ終わったら立たせたり、座らせたりすることで、アクティビティーで何をやっているのかを明確にすると分かりやすくなると思いました。</p> <p>[14] <u>自分の研究授業は人生で経験したことがない程緊張しました。しかし、生徒たちは一生懸命授業に参加し、普段挙手をしない生徒まで意見を言ってくれて、本当にうれしかったです。</u></p>
まとめ
<p>[15] <u>単元を通して、最終的にどんな能力をつけさせたいかを先に決めてから 1 つ 1 つの授業を作成していく「バックワードデザイン」は、私にとって初めてであり、理に適っていることは頭でわかっているものの、実際にやってみると上手いかわないことが多くありました。</u></p> <p>[16] <u>一貫して「指示の出し方」が難しいと感じる点でした。</u>毎回アクティビティを取り入れたのですが、指示が長くなってしまい、うまく伝わらないことも少なくありませんでした。</p> <p>[17] <u>50 分の授業を組み立て、テンポよく進めていくことは後半になってやっとつかむことができました。</u></p> <p>[18] <u>毎日の放課後の教科指導で〇〇先生や他の教生からもらったアドバイスのお蔭で、なんとか最後の目標に向けて授業を修正しながらやっていくことができました。</u>自分にない発想を共有することができ、毎回大変有意義な時間となっていて、自信のモチベーションも上がりました。</p> <p>[19] <u>発音や声の大きさに関しては、生徒から聞きやすいと言われて嬉しかった点です。</u>今までの留学や、自分で大学で取り組んできた練習が生かされた点だと感じたので、これからも継続して努力したいです。</p>

Student A は教育実習を通して、大きく 3 つの課題を抱えていた。1 つは「指示・目標の出し方」で、頻繁に言及が見られた(表 1 の [1], [5], [7], [8], [13], [16])。本人も認識している通り、早口ということもあり [10]、英語の授業中、適格な指示を出すことが難しく、実習期間内では容易に解決はできなかったことがわかる。2 つめの課題は文法説明である。[6], [12]にある通り、To 不定詞の用法の説明を試みたが、最終的には、さほどその用法の区別をしなくても、支障はないことに気付いている。3 つ目の課題は時間配分も含めて、単元や授業全体の流れである。[9]は授業における各活動への時間配分について、[15]は単元全体に関しての流れに関して、難しいと感じていた。

Student A の教育実習に関する良い記述としては、50 分の英語の授業を一通りやれるようになったこと ([17], [18])、生徒の協力があつたこと ([11], [14])、自分の英語の発音に自信がもてたこと ([4], [19]) などがみられた。

次に、Student B の記述を見ることにする (以下の表 2)。主な課題は、1) 生徒理解を前提とした教科指導、2) 文法説明、3) 時間配分、4) 指導の手立て、5) 話し方が早口、6) 生徒主体の学び等である。1) 生徒理解を前提とした教科指導とは、教科指導と生徒理解と密接な関係にあることである。

表 2. Student B の主な記述

1 回目授業(2 クラス)
<p>[1] 初回の授業は配属クラスではない〇年〇組で行ったが、<u>生徒の名前や実態が全く分からず</u>、どのような授業を進めていけばよいか見当がつかなかった。</p> <p>[2] 配属クラスでの授業、かつ前時の〇年〇組を踏まえての授業であったので、生徒の名前で授業が混乱してしまうことはなかった。むしろ、生徒が挙手したときなどは、すぐに指名することができ、スムーズに授業を進めて行ける雰囲気が作れた。<u>私が生徒の名前を覚えていることが、生徒も分かっている、安心して手を挙げる</u>ことができたのかもしれない。生徒たちと信頼関係を築いていくということは、様々な場面で重要な役割を果たすことになっていることに気づいた。</p>
2 回目授業(2 クラス)
<p>[3] 初回の授業で ‘We are the world’ の意味にフォーカスしすぎて、あまり聞かせることができず、無理矢理生徒に歌わせた。今回からリンキングがあるところなどを中心に、細かく歌うための練習を行うようにした。<u>歌ってほしい</u>というこちらの願いと彼ら(生徒)の願いの両方を叶えるための「手立て」を考えることが大切だ。</p> <p>[4] 初回で生徒の名前や実態がわからず苦労してしまったという失敗から、〇組は配属クラスでないものの、<u>他教科の授業などを見学しに行ったり、朝の時間に生徒と話したり、生徒との関係性を構築しようと努めた</u>。授業外での努力が、授業につながったのか、今回は大きな混乱をすることなく終了した。</p>
3 回目授業(2 クラス)
<p>[5] やはりドリルは受け身の授業になってしまうので、目標文のインプットを図りつつ、<u>生徒が主体で行える</u>パターンプラクティスなどを入れてもよかった。</p> <p>[6] 教科指導については、今日 3 回目ということで、既に慣れ始めてきた。<u>生徒の名前を〇組については全員覚えられたので、戸惑うことなく、手を挙げた生徒を指名することができた</u>。</p> <p>[7] Oral introduction で折たたためるコップの実物を提示しながら、which の導入を行った。実習前から温めてきた導入方法だったので、実行できてよかった。生徒の「これ、なんだろう」→「知りたい」→「だから説明する」というような思考の流れを作り、関係代名詞を学習する必然性を作れたのではないだろうか。</p>
4 回目授業(2 クラス)
<p>[8] 慣れてきたせいと、今度は「<u>間延び</u>」してしまう問題が出てきた。Q&amp;A でも T or F でも生徒同士の情報の共有というより、普通のおしゃべりが目立つようになってきてしまった。生徒を上手に授業に引き込んでいけるように、発問の仕方やタイミング、情報共有させる時間も区切り方など工夫する必要がある。</p> <p>[9] 最終目標のプレゼンテーション活動の帯活動ができず、<u>時間配分がとても難しい</u>と感じた。</p>
5 回目授業(2 クラス)
<p>[10] <u>なかなか帯活動の時間が確保できず</u>、スピーチ原稿の作成が進まない。まず生徒たちは英語が難しいから英作文ができなというより、書きたいことがないから書けない状態。<u>書きたいことを見つけさせる手だての必要性を感じた</u>。</p> <p>[11] ‘Who is the greatest person that you respect?’ という題で、2 時間続けてペアを替えながら会話活動してきたので、〇組に比べスタートは遅かったものの、作業自体はかなり円滑に進んでいる。<u>作業する手順やスタートをどのように行わせていくかを考えるきっかけになった</u>。</p> <p>[12] <u>アクティブラーニングについて何となくわかってきた</u>。新たなワークシートを導入したが、その導入が上手いかず生徒に相談した。より生徒が使いやすい方法で、活用するには生徒にその考えを聞くことが重要と考えたからだ。<u>[中略]私が一方的に教えるより、自分たちで答えを導くのが一番である</u>。</p>

6 回目授業(2 クラス)
<p>[13] 主格の関係代名詞 who, which をすでに取り扱っており、文構造も生徒たちは理解している。今回は that を導入したが、果たして that に関する文法は必要であったか疑問が残った。</p> <p>[14] that の導入における文法説明の重要性の有無を考えた結果、that は who, which でもどちらの用法でも使えるということを伝えるだけにとどめ、ワークシートは廃止した。文法説明に使われる時間をパターンプラクティスの時間に当てることができ、生徒たちの学習時間がかなり増えた。</p>
7 回目授業(1 クラス)
<p>[15] 帯活動に時間を取られてしまい、教科書の本文の Reading 活動ができていない問題がある。shadowing をやらせたいと思っていたのだが、overlapping もできておらず、Repeat で終わってしまう。</p> <p>[16] はやり Q&amp;A と Tor F で間延びしてしまう。生徒の意見が生徒から出るのを待っているからダメなのだろうか。あまり指名するのは好ましくないと思う。</p>
研究授業
<p>[17] 最初の授業と斉研(研究授業)とで、自分で変わったと思うのは指示の出し方である。なるべくシンプルに、そして一回で通じるように、言葉を簡略化し、大きくゆっくり言うようにした。今回は、今までよりもスムーズに各生徒が活動に移れていたの、指示の出し方が功を奏したのかと感じる。</p> <p>[18] 研究協議会で私が非常に早口であったということである。これは私が実習中毎日悩んできた課題の一つであり、それが成果として上がらなかったという厳しい現実を突き付けられた気がした。日々の癖というのはたった 2 週間でなおるわけではない。実習を終えた後も、取り組まねばならない課題である</p>
まとめ
<p>[19] 最近英語の歌を用いた学習活動に注目している。本実習ではスティービーワンダーの歌を導入する必然性もあり、学習活動を試す上でとても良い機会であった。</p> <p>[20] 歌詞の導入だが、ワークシートを工夫したつもりだったのだが、中学生にはかなり容易だったようで、「指導案」と実際の授業とのギャップに悩んでしまった。〇〇先生の後のご指導で、「どのように出会わせるかが重要」ということを学び、また生徒の実態がわからないまま指導することの危険性も実感した。</p> <p>[21] 歌詞の意味についての理解だったが、この授業で扱ったのが ‘We are the world’ であり、歌を歌うことよりも、意味の理解が重要だと考えた。この点では、生徒に意味をフォーカスする機会を与え、考えさせることができたと思う。</p> <p>[22] 実習前、大学で新しい教育理論は学んできたし、模擬授業もたくさん行ってきたということで、分かったような気がしていた。しかしながら、実際に授業を行ってみると、何がアクティブラーニングで、何が協同学習なのか分からず、その良さを生かせないことがあった。</p>

初回の授業はクラスの生徒の名前がわからなかったことが原因で、授業を進行することが困難であったが(表 2 の[1])、それを踏まえて生徒の名前を覚え、授業外でも生徒理解に努めた結果、混乱なく授業を進めることが可能となり、教科指導は生徒理解が前提であることを学んだと記している([2], [4], [6])。2) 文法説明は、Student A 同様に、限られた時間内で文法説明をどの程度すべきかという課題であった[13]。しかし、文法説明を簡略化することで、他の活動に時間を振り分けることが可能となったと述べている[14]。

3) 時間配分が課題となった原因の 1 つが、テンポよく授業が進まないことである([8], [16])。発問をして生徒からの自主的な答えを待っているとなかなか授業が進まなく、結果として他の活動に

十分時間を当てるのが難しかったようである ([9], [10])。Student B は[5][16]に見られるように、生徒の自主性を重んじていると思われ、そのことと授業の進度との兼ね合いに悩んでいたことが窺える。一方、やっと帯活動をすると、今度はそれに時間がかかり、他の活動ができないことになり[15]、時間配分は実習中に何度も直面した問題であることがわかる。

4)指導の手立てに関して、Student B はある活動を生徒にさせるにしても、生徒が取り組みやすいような手立てや工夫が必要であることを学んだ ([3][10][20])。5)話し方が早口については[17]にあるように、実習生自身ではある程度改善されたと思っていたが、[18]にあるように第3者にはそのような見えなかったようである。6)生徒主体の学びは、いわゆるアクティブラーニングと思われる。[22]のようにアクティブラーニングとは十分理解していなかったが、[12]にあるように生徒自身に考えさせることであると気づいた。

上記以外の記述は、[7]の which のオーラルイントロダクションによる新教材の導入、[19][21]に見られる歌の教材としての活用であり、いずれも上手くいったとの記述である。

以下の表 3 は Student C の主な記述である。主な課題としては、1)英語力不足 (表 3 の [1], [5], [12], [14])、2) 緊張してしまうこと ([7], [9], [15])、3)指示のわかりにくさ ([1], [4], [12])、4)個人差への対応[3]、である。特に、英語力不足への言及が頻繁であり、それが原因で指示があまり伝わりにくいと述べている。さらに、緊張してしまう記述が複数回見られた。この2つの課題は、わずか2週間の実習で容易に解決はできなかったと痛感しているのがわかる。良かった点としては、1)1 通り授業ができたこと[2]、2)生徒の協力があつたこと ([4], [10])、3)活動のアイデアが良かったこと ([8], [13])、4)生徒のつぶやきに臨機応変に対応できたこと[6]、5) 生徒の活動における楽しさ[11]である。

表 3. Student C の主な記述

1 回目授業
[1] 指示が伝わりにくいこと、話すときの自信がなく声小さくなってしまふことが挙げられた。自分の英語力に自信がないので、指示も簡潔にわかりやすくできないし、指示以外でも英語を使うことに躊躇が生まれるのだと思った。
[2] 初めての 50 分全部の授業であった。計画は〇〇先生のものに沿った形である。自分では全然満足していないが、 <u>何とか大崩れすることなくできたことが、第一の収穫だった。</u>
[3] 今まで、大学の授業では先に課題が終わってしまった生徒への対応など考えたことがなかったので、とても参考となった。 <u>40 人もいるのだから当然進むスピードは違いが出てくる。</u> そういうことにたいしても配慮をしなければならぬことは、授業をやってみて初めて分かったことである。
[4] それにしても、自分のわかりにくい指示で動いてくれて、 <u>答えがほしいところで答えてくれて、〇組の生徒たちには感謝です。一緒に授業を作っていくのだと実感した。</u>
2 回目授業
[5] 活動が多くなってくると余計に <u>英語ができないことが露呈してしまった印象</u> である。伝えようとしてみるものの、簡単で伝わりやすい表現というのは難しいと感じた。



<p>[6] 不意に出た生徒のつぶやきに反応して、その疑問を全体に共有することができたり、時間の組み立てを臨機応変に対応できたことはよかった。</p> <p>[7] 1 回目の授業よりは落ち着いてできていたと思っていたが、心の奥では余裕が全くなかった。自分がやりたいと思って練った活動であったのに、実行できなかったのは悔しく思う</p>
<p>[8] 新出単語を扱う時、英単語を英語で説明した分がどの単語を指すか、考えることを入れてみた。自分としては英語を伝えるように英語を伝えるのはかなり大変であると考えているから、この活動を思いついた。これについては、〇〇先生や教生から褒められてうれしかった。</p>
<p>研究授業</p>
<p>[9] 自分の緊張という最大の敵に飲まれてしまい、それが生徒にも伝わってしまったということは協議会でも挙げられた。これには慣れていくしかないだろう。</p> <p>[10] 1校時に研究授業に臨んだが、意欲的に動いてくれた〇組の生徒に助けられたと感じた。</p> <p>[11] アクティビティに関しては、生徒が楽しんでいたので一安心だった。楽しそうにしていることでかなり救われる感覚があった。</p>
<p>まとめ</p>
<p>[12] 英語を使って指示をすることについての課題が浮き彫りになった。当然のようにオールイングリッシュを求められているが、まだまだ英語力が足りないと痛感した。指示は短く、わかりやすくしなければ生徒は動かない。</p> <p>[13] アクティビティのアイデアなどは褒めてもらえた部分なので、今後伸ばしていくようにしたい。</p> <p>[14] 中学生の頃の英語の先生に憧れ、英語という道に進んだのであって、英語が特別できるとか、英語が特別に好きとかいうことがないのが自分である。しかし、教員を目指している中、それではいけないと痛感した。どういった経緯があったにせよ、自分の授業を受けるのは生徒たちであり、その生徒たちから見て英語ができない教師ではだめだと感じた。</p> <p>[15] 次に、人前で話すという点である。口下手であり、大勢の前に立つと、頭が真っ白になってしまうことは克服できなかった。</p>

表4はStudent Dの主な記述である。実習中課題はあったが、何とか改善できたという記述が多い。主な課題は、[4]にあるように活動の説明の仕方、[10]の活動をさせるための手立てであった。[4]に関しては、[5]のように長々と説明するよりむしろ実演することで問題を解決している。良かった点は、1) 1 通り授業を終えることができたこと[1]、2) 時間配分が改善したこと ([2], [3], [14])、3) 文法の説明が上手くいったこと ([11])、4) 歌の教材としての活用[7]、5) 生徒が協力的であったこと ([1], [12])、6) 生徒が楽しく活動に参加したこと ([6], [7], [8], [9], [13], [15]) である。Student D にとっては、特に生徒が楽しく授業に参加することへの言及が頻繁であり、そのことを自分もうれしく感じていることがわかる。

表4. Student Dの主な記述

<p>1 回目授業(2 クラス)</p>
<p>[1] 初めて自分で授業1を行った。最初はとても緊張したが、生徒の協力もあって、無事終えることができた。</p> <p>[2] 1 クラス目〇年〇組では、最後に5分余ってしまい次の時間の予習にあてたが、指導の先生からreadingにした方がいいと言われ、2クラス目は改善点を踏まえた結果、丁度50分で終えることができた。</p>

2 回目授業(2 クラス)
[3] 今日の授業は、 <u>最初の授業の時と比べ緊張せずに行うことができた。流れもほとんど同じだったため、時間配分も上手くできた。</u>
3 回目授業(2 クラス)
[4] 1 クラス目の授業では、reading の際、 <u>shadowing と overlapping についての説明にかなり時間をかけてしまったため、reading practice の時間が短くなってしまった。</u>
[5] 2 クラス目は、 <u>説明の時間を省くために、実際に生徒の前でやったところ、すぐ理解をしてくれた。</u>
[6] 職務質問ゲームは、 <u>男子が女子に、女子が男子に質問する形式をとった。生徒は予想以上に楽しんでいった。</u>
4 回目授業(2 クラス)
[7] 初めて <u>warm-up に歌を取り入れたが、生徒たちも楽しんでいようだった。</u>
[8] what の復習として行ったお使いゲームも <u>成功したのでないかと思う。</u>
[9] <u>一番盛り上がったのが、Simon says game である。</u>
研究授業
[10] 授業内での活動として、 <u>Who am I? を取り入れたが、自分が何になりきることかを決める段階で時間がかかった。</u>
[11] be 動詞を初めて教えるということで、 <u>どうすれば分かりやすく説明することができるのか、非常に悩んだが「=」(イコール)と近い意味があるところを説明すると、生徒も納得しているようであった。</u>
[12] <u>今までで一番生徒が積極的に参加してくれた。</u>
まとめ
[13] 全ての授業が上手く行くと断言することはできないが、 <u>楽しんで授業を行うことはできたと感じる。指導案を毎回作ったり、教材を用意することは簡単なことではなかったが、生徒が授業を楽しんでいると言ってくると、その期待に応えられるように頑張ろうと思えるようになった。</u>
[14] <u>指導案を作る際も、各活動にどの位時間がかかるのか分からず、始めは悩むことが多かった。しかし、何度か授業を行っていくうちに時間配分も分かるようになり、上手く行かない時も臨機応変に対応できるようになった。</u>
[15] 課のまとめの活動では、 <u>ゲーム形式の活動を取り入れることで、生徒と一緒に楽しみながら授業を行うことができた。</u>

表5は Student E の主な記述である。実習中の主な課題は、1) 時間配分 ([2], [17])、2) 日本語使用[3]、3) 活動のための手立て[11]などが挙げられたが、頻繁には言及はされなかった。一方、実習中改善され、良くなったことへの言及が多い。1) 生徒の反応の良さ ([4], [5], [10], [13], [21])、2) 文法の導入・説明が上手くいったこと ([8], [15])、3) テンポが良かったこと ([12], [14])、4) 活動の手立てができたこと ([9], [18])、5) 個人差への対応ができたこと [16]、6) 生徒からの学び[22]、7) 生徒理解が教科指導の前提[23]などである。特に、この実習生は生徒の反応の良さを頻繁に述べており、挙手も含め、生徒が良い反応を示してくれるとうれしく感じているのがわかる。記述[23]は、Student B の記述(表2の[2], [4], [6])とほぼ同じである。つまり教科指導は、生徒理解の上に

成り立っていることを学んでいる。

表 5. Student E の主な記述

1 回目授業
[1] <u>緊張して声が小さかったと改めて思う。自分には技術がないので、元気な姿だけは負けずに頑張ろうと思う。</u>
2 回目授業
[2] <u>本文の Listening や T-F, Q&amp;A で大幅の時間を取ってしまい、本文の読みの時間も削り、帯活動が行なえなかったの、時間を意識したい。</u>
[3] <u>日本語が昨日に比べ多くなってしまった。</u>
[4] <u>昨日より、よい雰囲気で行えた。生徒のなかにも Any volunteers だけで挙手してくれる人が増えたので、くじで指名する前に必ず聞くようにしたい。</u>
[5] Useful Expressions は <u>反応が良かったので、次回も行おうと思う。</u>
3 回目授業
[6] <u>教科書の範囲を終わらせることに固執するあまり、〇〇先生に CD の代わりになってしまった。ALT がいるからこぞできる授業を展開できるように心掛けたい。</u>
4 回目授業
[7] <u>序盤はテンポよく進めたのに対し、後半は少しだらついた。全体の見通しを生徒と共有することで解決できると思うので、次回からは気を付けたい。</u>
[8] <u>〇〇実習生の協力を得て、TT の形で文法を導入したことが好評だった。</u>
[9] <u>会話活動や Image mapping などの前に例を示すことを意識的に行った。生徒の理解の助けとなるので、今後も行っていきたい。</u>
5 回目授業
[10] <u>授業を行うたびに生徒の挙手が多くなっていき、とてもうれしい反面、挙手してくれた生徒全員を指すことができなくとも残念に思う。</u>
[11] <u>文の書き出しの例を 1 つしか挙げなかったために生徒の混乱を招いてしまったので、数パターンの例を提示したい。</u>
[12] <u>本文内容理解だったので、Power Point を活用しながらテンポよく進めることができたと思う。</u>
[13] <u>諺についても Warm-up は生徒の反応がとてもようれしかった。</u>
6 回目授業
[14] <u>前半のオーラルイントロダクションでよいテンポを作ることができた。</u>
[15] <u>文法の説明を少し丁寧に行うことは生徒からの反応が良いので、塾でやっているとはいえ、丁寧に行きたい。</u>
[16] <u>音楽を流すことによって、作文する生徒と音読する生徒の区別が図れたので、進度に差がある際は内容によってこの手法を用いたい。</u>

7 回目授業
[17] <u>帯活動に重点を置きすぎて、Q&amp;A の解説が早口になってしまい、正解している生徒が少ないにも関わらず、強引に進めてしまったので、次時の TF は少し丁寧に行いたい。</u>
[18] <u>今回の授業では、次時のための仕込みをどれだけできるかが鍵だったが、なかなか上手く仕込んだのではないと思う。</u>
研究授業
[19] <u>大勢の人が見学する前で緊張してしまい、指示が早口になってしまった。TF の答えの確認も時間を気にするあまり、早口になってしまい、一部の生徒にとっては不十分だったかもしれない。</u>
[20] <u>最後の授業、準備の時間を有効に使うことができ、8 回の授業では一番よくできたと思う。</u>
[21] <u>第 1 回の授業から回数を重ねていく上で、挙手をする生徒の数が次第に増えていき、今回の授業では、かなりの生徒が挙手し、とても驚かされた。生徒に成長させてもらった教科指導だった。</u>
まとめ
[22] <u>一番不安な点であった教科指導では、先生方はもちろんのこと、生徒から学ぶことが多く、一番成長できた点だと思おう。緊張して声が出ないと、自信のなさが伝わり、生徒も楽しむことはできないし、楽しくないと学ぶきっかけにならないことに気づけたことは大きな財産だと思う。</u>
[23] <u>学級経営や休み時間を通して、生徒との関わりが増えるにつれて、授業も良くなっていったので、生徒の実態をよく把握することは教科指導には必要不可欠であり、「授業は生き物」という言葉を実感することができた。</u>

これまでは 5 人の実習生を 1 人 1 人の教育実習簿の記述を時系列に見てきたが、英語科授業に関して、どのような点に頻繁に言及するかは、個人差が見られた。表 6 は、それぞれの実習生が、上記表 1～5 の中で言及した項目には✓印を入れ、さらに、3 回以上言及した項目には✓✓を記した。このようにすることで、5 人の実習生が、教育実習中どのようなことを課題としてとらえていたり、意識していたかについての比較がある程度可能となる。

表 6 から、履修簿記述の 1) 個人差について、2) 教科指導技術について、3) 生徒との関わり の 3 点について考察を進める。1) に関して、実習生の記述に関して個人差があることがわかる。どの項目に言及して記述するかは、個々の実習生がどのような課題に直面し克服しようとしているか、あるいはどのようなことをうれしく思っているか、意識しているかなどが異なることを示している。Student A は④ 指示の出し方のみに頻繁に言及しているが、Student B は ② 時間配分、⑥ 活動の説明・手立て・手順、⑪ 生徒理解前提の教科指導の 3 項目に頻繁に言及している。Student C はただ 1 人、⑰ 英語力不足へ言及している。Student D, Student E はともに、⑩ 生徒からの反応・授業参加について頻繁に述べている。このように、各実習生にとって、実習中の課題や関心事が異なる傾向にあることがわかる。それぞれの実習生は、それぞれ異なった個性を持ち、これまでの英語学習体験も多少なりとも異なっているため、当然の結果である。

表 6 の②、④、⑤、⑥の項目への実習生の言及が頻繁である。②、④、⑤に関しては 4 人の実習生が、⑥に関しては 3 人が言及している。これらの項目は、いずれも猪井(2003)では、基本的教科指導技術と分類されている。そして、⑤の文法説明以外は、すべて他教科の指導でも必須とされる指導技術であるため、言及が多いのは当然と思われる。大学の教科教育法の授業においても、模擬授業を実施しているが、15～20 分程度の長さであり、しかも、中学校で行われる授業の一部を切り取った形で行われることが多

表 6. Student A～Student E の記述の比較

記述項目	A	B	C	D	E
① 授業全体の遂行	✓		✓	✓	
② 時間配分	✓	✓✓		✓✓	✓
③ テンポ		✓			✓
④ 指示の出し方・早口	✓✓	✓	✓✓		✓
⑤ 文法説明	✓	✓		✓	✓
⑥ 活動の説明・手立て・手順		✓✓		✓	✓
⑦ 活動のアイデアの良さ			✓		
⑧ 歌の活用		✓		✓	
⑨ 生徒の協力	✓		✓	✓	
⑩ 生徒の反応・授業への参加				✓✓	✓✓
⑪ 生徒理解前提の教科指導		✓✓			✓
⑫ 生徒主体の学び		✓			
⑬ 個人差への対応			✓		✓
⑭ 臨機応変な対応			✓	✓	
⑮ 自分自身の英語発音への自信	✓				
⑯ 緊張感	✓		✓✓		✓
⑰ 英語力不足			✓✓		
⑱ 日本語使用					✓

(注) ✓✓は、その項目が各実習生により3回以上、表1～5の中で言及されていることを示している。

い。例えば、新教材のオーラルイントロダクション、コミュニケーション活動例などを模擬授業することが多く、50分の授業を通して体験することはまずない。そのため、実際に50分授業を体験してみると、②、④、⑤、⑥への言及が頻繁であると考えられる。

3) 生徒との関わりについて、5人の実習生とも、⑨ 生徒の協力、⑩ 生徒の反応、⑪ 生徒理解前提の教科指導のいずれかの項目に言及しており、教科指導はこれらの項目と密接に関わっていることを学んでいる。附属中学校における教育実習では、1クラス40人もの生徒がおり、実習生が1人1人の生徒の性格や興味まで十分把握していないと思われ、授業中生徒がどのような反応を示すかというのは、実習生にとってとても気になる点である。特に、Student D、Student E は⑩生徒の反応や生徒の授業参加に頻繁に言及している。既述したが、Student B および Student E は教科指導は⑪の生徒理解が前提であると明言している。この点は猪井(2003)でも同様の記述が見られた。改めて、教科指導は生徒理解と密接な関係にあることを、実習を通して学んでいる。

## まとめ

5人の英語選修3年次学生の附属中学校における教育実習簿の記述を分析した。まず各々の実習生がどのような問題に直面し、解決しようとしたのか、そしてどのような点が良かったのかについて時系列に述べた。その結果、各実習生がどのような項目を頻繁に言及しているのかが明確となり、さらに、実習中の問題が解決されたものもあれば、短期間では解決されないものもあった。各実習生がどのような項目に言

及するかについては、個人差がみられ、各実習生にとっての課題、関心事が異なることを示している。総じて頻繁に言及された項目は、附属中学校における 50 分の授業を体験することで、時間配分、指示の仕方、説明の仕方など他教科でも必要とされる指導技術である。また、5 人全員が生徒との関わり(生徒の協力、生徒の反応、生徒理解など)の視点から、教科指導を述べていた。教科指導は生徒理解を基に実施されることを明言する記述も見られた。

このように教育実習生が附属中学校で直面した課題、実態等を理解することは、大学において教科指導法の授業を担当する者にとって大変有意義である。大学における授業において、教育実習で直面すると思われる問題・課題等に事前に議論することが可能となり、さらに、模擬授業においては教育実習で教えるであろう中学生の立場に立つように、学生に助言・指導することが可能となる。

本学の教育実習は数か月にわたり実施されるものではないが、学生自身の教職適性を見極めたり、将来の教職に対する意識の向上の機会を提供している。そのような教育実習をより実り大きいものにするためにも、大学における教科教育法の授業の果たす役割はとて大きいと、改めて実感している。

末尾になったが、本研究に協力してくれた本学英語選修の学生に謝意を表したい。

#### 引用文献

- 阿久津 仁史. 2007. 「英語科教員養成の成果と課題」『聖学院大論叢』, 20(2), 155-165.
- 猪井 新一. 2003. 「英語科教育実習日誌の分析」『東北英語教育学会紀要』 第 23 号, 45-54.
- 茨城大学教育学部教育実習員会. 2015. 『教育実習履修簿』
- 波多野 五三. 2007. 「英語科教員養成における教育実習の目的・内容・機能に関する考察」『広島女学院大学英語英文学研究』 第 15 号, 114-138.
- 深沢 清治・野澤 久美. 1995. 「英語科教育実習における Diary Studies の試み」『広島大学教育学部紀要』 第 1 部, 第 17 巻, 47-53.
- 森泉 哲・浅野 亨三. 2006. 「中学校英語科授業の実態と課題—教育実習生の学習指導案からの分析」『南山短期大学紀要』 (34), 59-74.