

## 技術選修大学生の教育実習不安に関する調査研究

檜村華英\*・臼坂高司\*\*

(2021年10月22日受理)

Research on Anxiety towards Practice Teaching of College Students Who Major in Technology Education

Hanae KASHIMURA and Takashi USUZAKA

キーワード:教育実習, 不安, 中学校技術科, SCAT

本研究は、技術選修大学生が抱く教育実習不安の特徴や原因を調査し、それを解消又は軽減するための一助となるデータを収集することを目的としたものである。教育実習を中学校技術科で行った大学生4名(3年生2名,4年生2名)を調査協力者として、半構造化インタビューを実施した。調査は、概ね教育実習開始前1週間以内と教育実習終了後の1週間以内とした。その後、SCAT(Steps for Coding and Theorization)を用いて分析を行った。その結果、技術選修大学生の教育実習前後での不安の変化や、学年による不安の違い、共通点などが明らかになった。また、教育実習中の経験やエピソードを交えて話してもらうことによって、調査協力者が教育実習中のどんな経験から不安を感じたのか、反対に不安が解消又は軽減されたのかについても考察することができた。

### 1. はじめに

教育実習は教員免許状を取得するために必須であり、教員養成カリキュラムの中で重要な位置を占めている。実習生にとっては、大学での理論的な学びと教育実践を統合できる唯一の場であることに加え、教職への適性を確認できる貴重な機会となっている。そのため、実習生が意欲的に活動し、充実した実習となることが大切である。しかし、教育実習に関しては、不安を感じる実習生が多く、その不安が実習に影響を与えることが報告されている。例えば、石井・井上<sup>1)</sup>は教育実習に対する不安が高い場合、実習生が実習を継続する上での能力や指導案作りに問題や困難を感じることを明らかにした。さらに、実習に伴う生活の変化に対する事前の不安が高い場合にも、学校に対する戸惑いがなくなりにくいことを指摘している。大野木・宮沢<sup>2)</sup>は、不必要な不安は除去するよ

\*水戸市立飯富中学校 \*\*茨城大学教育学部

うに支援し、専門的知識や教授技術などの未熟さに起因する不安は事前準備を行うことによってできるだけ解消させる必要性を述べている。したがって、教育実習を充実させるために、教育実習不安を解消又は軽減させることは有用であると考えられる。先行研究では、教育現場での体験を反省的に捉え直し理論的見地から検討を加える授業の整備<sup>3)</sup>や事前指導を性別や個々の特性に合わせて指導・支援していくこと<sup>4)</sup>等で教育実習不安の解消又は軽減につながるということが指摘されている。

ところで、中学校技術科に関しては、「A 材料と加工の技術」、「B 生物育成の技術」、「C エネルギー変換の技術」、「D 情報の技術」を全て学習するため内容が多岐に渡る。工学や農学などの内容も含まれ、より専門的な知識が必要であることや製図などの技能を獲得しないと学習が進められない場面があること、教材の準備や実習室及び工具や機器の管理があることなど、技術科特有の要素に関して実習生が不安を抱えている可能性がある。そのため、技術科特有の不安要素を明らかにできれば、より具体的な方法で実習生の不安を取り除くことにつながると考えられる。しかし、技術選修大学生を対象として、教育実習不安の特徴や原因を調査した研究は見当たらない。そこで本研究では、技術選修大学生が抱く教育実習不安の特徴や原因を調査・解明し、それを解消又は軽減するための一助となるデータを収集することを目的とする。

## 2. 調査

### 2.1 分析方法

本研究では、大谷<sup>5)6)</sup>が考案した SCAT (Steps for Coding and Theorization) を用いて分析を行う。SCAT は、<1>テキスト内から注目すべき語句を取り出し、<2>取り出した語句を別の言葉でいい換え、<3>いい換えた言葉を説明するような概念をテキスト外から当てはめ、<4>そこから浮き上がるテーマ・構成概念をつけるようになっている。このように、4 段階のステップを踏んで概念化を行い、それを基にストーリーラインの記述や分析をすることによって浮かび上がってくる疑問や課題を導き出すようになっている。

SCAT を用いて分析を行うメリットとして、着手しやすい環境が整っていることがまず一点挙げられる。具体的には、WEB ページ<sup>7)</sup>に SCAT の分析に使用できるエクセルフォーマットが公開されており、マニュアルの役割を果たす論文も同ページから見ることができる。二点目は、SCAT の大きな特徴である 4 段階のステップを踏むことによって、初学者には難しいといわれている“概念化”がよりしやすくなっていることである。三点目は、比較的小規模なデータに適用可能なことである。

以上より、SCAT が本研究に適していると判断した。

### 2.2 調査協力者

教育実習を中学校技術科で行った某国立大学教育学部大学生 4 名 (3 年生 2 名, 4 年生 2 名) を調査協力者とした。4 年生は教育実習開始までに、中学校技術科の教員免許状一種を取得するための授業をほぼすべて履修しており、3 年次生も実習開始までにおおよそ履修している。また、4 年生は 3 年次に小学校での教育実習を行っている。調査は教育実習開始前 1 週間以内と教育実習終了後 1 週間以内に概ね実施した。表 1 に調査協力者の教育実習期間及び調査日を示す。

表1 調査協力者の教育実習期間及び調査日

調査協力者	教育実習期間	調査日
A(3年生, 20歳, 男)	平成30年8月31日～9月21日	同年8月29日, 9月28日
B(4年生, 23歳, 女)	平成30年9月3日～9月14日	同年8月29日, 9月18日
C(4年生, 22歳, 女)	平成30年10月1日～10月16日	同年9月21日, 10月23日
D(3年生, 20歳, 女)	平成30年10月4日～10月25日	同年10月2日, 10月31日

### 2.3 インタビュー調査の概要

調査では半構造化インタビューを行った。具体的には、各自の抱える教育実習不安の程度をアンケートによってあらかじめ把握しておき、アンケートの結果を見ながらさらに詳しく教育実習不安について話をしてもらった。なお、アンケートではまず教育実習全般に対する不安の程度を0(不安を感じない)～3(大変不安を感じる)の4件法で回答してもらい、1～3と回答した学生に対して、「a. 教科指導について」、「b. 生徒への指導力について」、「c. 生徒との関係形成について」、「d. 教師との関係形成について」も同様の方法(4件法)で不安の程度を尋ねた。

主なインタビューの質問内容は、以下の通りである。

- ① 教育実習不安は、具体的にどのようなものか。
- ② 事前に行ったアンケートでの回答に沿って、項目ごとになぜ数値が高いのか(低いのか)。
- ③ 教育実習までに知りたいことはあるか。または、知っていてよかったことはあるか。
- ④ 教育実習を経験している回数によって不安の程度に差があると思うか。

その他、教育実習後はエピソードを踏まえて不安について話をしてもらった。

## 3. 結果と考察

### 3.1 実習前の分析結果と考察

Aの実習前のインタビュー内容をSCATにより分析した結果の一部を表2に示す。なお、紙面の都合上、他の協力者の結果は省略する。以下に4名の分析結果を考察する。

実習前は、調査協力者4名中4名が教科指導への不安を抱いていた。その中でも特に、一斉研究授業への不安が多く見られた。具体的に、『斉研(一斉研究授業)』という言葉を使って不安を語ったのは4名中3名(B, C, D)である。これは現場での教科指導の経験が乏しい、あるいは全くないことが要因として考えられる。また、大学生に対して行う模擬授業と生徒の実態に合わせて行う実際の授業とのギャップが大きいことも、不安を感じる要因になっていた。それにより、生徒の質問や予想外の行動に対して臨機応変な対応ができるかという点に不安を感じていた。調査協力者からは、大学の授業は自身の知識を蓄えるための内容であり、現場へ行き生徒たちに教える時に使えない等といった表現が出てきた。また、エネルギー変換や情報の内容の授業を行う際に、特に指導法が分からないといった意見が多く見られた。このことは、実習直前まで授業の範囲を指定されず、前もって準備ができないことも関係していると考えられる。さらに、学修したはずの知識について

表2 Aの実習前の分析結果

番号	発話者	テキスト	◁▷ テキスト中の注目すべき語句	◁▷ テキスト中の語句の言い換え	◁▷ 左を説明するようなテキスト外の内容	◁▷ テーマ・構成概念 (前後や全体の文脈を考慮して)	◁▷ 疑問・課題
1	聴き手	漠然とした教育実習の不安に関する項目に、2と答えてくれたと思うんだけど、その不安の中で一番大きいものは何ですか。					
2	A	んーと、やっぱり授業づくりですかね。					
3	聴き手	授業づくり？					
4	A	指導案を作ることをはじめとした生徒とのかわり合いの中でこう...授業をつくるっていう今までやったことない流れをやるっていうので、それが一番不安です。	指導案、生徒とのかわり合い、今までやったことない流れ	生徒の実態に合わせた授業づくり、初めての経験、生徒とのコミュニケーション	生徒の実態の把握不足への心配(背景)、教師として生徒とのかわりあうことへの不安(原因)	生徒の実態を踏まえた「授業づくり」、教師としての「振る舞い」、初めての実習、生徒とのかわり合い	生徒の実態を事前を知る方法はないのか
5	聴き手	それに伴って、アンケートのa,b,cの教科指導についてと、生徒への指導力、生徒との関係形成ってところが大変不安を感じるっていう風に丸を付けてくれたのね。					
6	A	そういうことです。					
7	聴き手	そのほか、教科指導について不安に思うことはありますか。					
8	A	んー、教科指導ではあれですね。私より知識のあるような子どもがいた時に、その子に対して、こう、そういった対応をとるのかわつていうところがちょっと不安ですね。自分もやっぱり技術の分野に対して完璧に詳しいわけではないので、もし、そのちょっと、穴を突かれたときに、どうしようかなっていう、慌てふためいちゃうんじゃないかっていう不安があります。	教科指導、私より知識のある子ども、対応、技術の分野、完璧に詳しいわけではない、穴を突かれたとき、慌てふためく	技術の授業の指導、優秀な生徒、対応、技術分野、知識を網羅しているわけではない、自信がない、焦り	技術の分野の知識不足(原因)、知識の豊富な生徒への対応への不安(原因)、教師としての振る舞いへの不安(原因)	知識不足、臨機応変な対応、説明の仕方、知識の穴、教師としての「振る舞い」	知識不足による不安の原因は何か
～中略～							
15	聴き手	生徒との関係形成ってところについては？					
16	A	んーと、それは単純に、仲良くなれるかっていう話ですね。	仲良くなれるか	話すことができるか、打ち解けられるか、交流	生徒との関係形成(背景)	生徒と打ち解けられるか	生徒と関わる機会を増やすことによって不安は減少するか
17	聴き手	その不安要素は何？					
18	A	何？					

19	聞き手	具体的に...例えば、同じ年だったら普通に友達として喋れるけど、生徒だったら喋れないってなってしまう、その要素は何？					
20	A	あー...こう、教育実習生として、お友だちとしてはたぶん受け入れてもらえるんですけど、こう、自分が前に出て授業をする、先生として受け入れてもらえるのかなっていう、こう、...ちゃんとこう従ってもらえるのかなっていう、威厳を保てるのかなっていうんですかね。学級崩壊的な、あれが起こらなければ...	教育実習生として、前に出て授業をする、受け入れてもらえるのかな、威厳、学級崩壊	教育実習生、先生として前へ出て授業をする、受容されるか、威厳、学級の問題、力不足による悪影響への不安	学生でありながら先生である(特性)、模擬授業とのギャップ(比較)、生徒の態度(特性)、自分の先生としての立場(特性)、学級の雰囲気(特性)	教育実習生としての「立場」、学生でありながら「先生」、生徒からの受容、力不足による悪影響	学生でありながら先生になる、ということに不安を持っているようであるが、先生になる自覚を高める方法はあるか
21	聞き手	じゃあ、その指導案作成についてっていうのは、今まで授業でやってきたと思うんだけど、何が不安？					
22	A	何が不安?...今まではこう、指導案単体、というか、まあ決めることは変わらないんですけど、うーん、やっぱりまあ、単純に、本番だからですかね。んー。対生徒、対先生、だから、今までこう...あった流れがあって、それにちゃんと授業案を作らなきゃいけないからっていうことです。あと、あつちに、どんな教材があって、どんなことができるのか、あんまりよくわかってないから、っていうところですね。	指導案単体、本番、対生徒、対先生、今まであった流れ、ちゃんと、そんな教材がある、できるか、あまりよくわかってない	指導案だけ、本番、生徒や先生との折り合い、今までの流れに従って指導案を作る、経験不足、実力把握不足、学校の実態	教育実習生としての立ち位置(特性)、学校の実態把握不足(原因)	先生や生徒との「折り合い」、「流れ」にしたがう、経験不足による「実力把握不足」	経験不足をすこしでも解決する方法はあるか、実力を把握するにはどのような方法が有効か
23	聞き手	あー。学校の実態のところね					
24	A	そうです。					
25	聞き手	じゃあ、このアンケートでは、指導案作成とかのところで不安を感じているっていう風に言ってくれたんだけど、このアンケートの内容以外に、これも不安かなって思うことはありますか？小さいことでもいいです。					
26	A	んーと...そのアンケート書いた時点では不安じゃなかったんですけど、単純に、早起きできるかなっていう。	早起き	先生の生活リズムの変化に対応できるか	起床への不安(比較)	生活リズムの変化	生活リズムを徐々に改善していくべきではないのか
27	聞き手	あー。生活習慣のところね					
28	A	生活習慣が乱れないかってところですかね。まあ、ご飯とかも含めて。ですかね。夜は遅いし、朝は早いし。	ご飯、朝は早い、夜は遅い	生活習慣の変化	慣れない生活への不安(比較)	生活リズムの変化	教師の一日の日程表を配ることで、対応できるようにならないか

～中略～							
35	聞き手	じゃあ、今までの不安要素を踏まえて、実習前までにこれやっておけばよかったとか、これ先生にやっというはあったな、っていうのはある？					
36	A	これがあれば不安を取り除けるってやつですか？					
37	聞き手	うん。そうかなーって思うこと。					
38	A	まず、今まで、中学校でどんな授業をやっていたのか、今までの流れ、把握、子どもたちの様子、普段、関心	どんな授業をやっていたのか、今までの流れ、把握、子どもたちの様子、普段、関心	今までの授業、流れの把握、生徒の実態、生徒の関心	教育実習期間のみ子どもたちを見ることへの不安(原因)、期間限定(原因)、引継ぎ不足(原因)、実態把握不足(原因)	期間限定、実態把握不足	教育実習の期間は8週間が適切なのか
39	聞き手	じゃあそれは、自分が受けている授業の中で、その情報を提供してくれる場があったらいいなってこと？					
40	A	もっと自分自身が中学校の授業を見に行けばよかったなっていう感じですかね。	中学校の授業を見に行けばよかった	授業の積極的な参観	後悔(結果)、準備不足(結果)	準備不足	準備不足の解消はどのように行ったらよいか
41	聞き手	なるほど。じゃあ、あと他に知りたかった情報とかはある？					
42	A	逆に知ったからよかったですっていうのもありますか。					
43	聞き手	どうぞ。					
44	A	えっと、履修簿先輩にお借りしたのは、あれはなかなか助かりましたね。あと、先輩に話を聞いたっていうのも相当おおきかたかったですね。	履修簿、借りた、先輩、話を聞く	履修簿、拝借、先輩、相談	知っておいてよかったこと(結果)、先輩に相談したことによるメリット(結果)	相談によるメリット	相談の場をより多く設けることはできないか
45	聞き手	なるほどね。じゃあそういう、個人的に先輩と交流があるから、知れた情報はああるけど、もしも先輩と仲良くなかったら？					
46	A	あー。いままで、やった人たちが聞けなかったら、たぶん、流れとかも知らなかったし、どんぐらい授業やったとかも知らなかったし、そう...履修簿の書き方もわからなかったし、そこはもっと不安になっていたかなーと。	流れ、授業、履修簿、もっと不安	教育実習の状況、履修簿、不安の増大	体験談を聞く機会、情報共有の場、不安の軽減方法の提案	体験談、情報共有	学校側からの情報提供を早めにお願できないか
～中略～							
57	聞き手	じゃあ、この不安と、自分が教育実習を体験するのが初めてだということは関係あると思う？					

58	A	有ります。それはもうありますよ！分からないことだらけですし。まあ、自分がどれだけ実力あるかもわかっていないですし。	わからないことだらけ、実力	無知、実力の把握不可	準備不足、経験不足	実力把握不足	
59	聴き手	一回も学校に身を置いたことないもんね。					
60	A	そうですね。教師と生徒っていう関係で、中学生と関わったことがないので、やっぱり、緊張しますね。	教師と生徒、関係、中学生、緊張	立場の変化、緊張、学生でありながら先生になる不安	教師として生徒と関わることへの不安	立場の変化、学生でありながら「先生」	教師として生徒と関わる機会は、教育実習しかないのか
61	聴き手	なるほど。では、一番最後に、実習のことで、何か思うこと、考えていることはありますか。不安でもいいし、これなら自信あるってことでもいいし。					
62	A	はい、うーん。生徒が最終的に、面白い授業だったって言ってくれればそれでいいです。何かあっても、たとえば指導案がちゃんと書けなかったとしても、生徒に良かった、って言ってもらえればいいかなって思います。	面白い授業、よかった	良い評価	これからの目標、プラスの思考、理想	理想	
ストーリーライン (現時点で言えること)	<p>Aは、教育実習で一番不安な事は、生徒の実態に合わせた授業づくりを初めて行うことであり、授業中に臨機応変な対応ができるかどうかと語っている。同時に、知識不足にも関わらず、先生として前へ出て授業をすることに不安を感じている。特に、知識の豊富な生徒への対応については大きな不安を感じており、知識を網羅していないため、生徒に質問をされた際に答えられずに生徒の前で慌てふためいてしまうのではないかと語っている。教師としての振る舞いができるかどうかにも不安がある。その他には、生徒に友達としてではなく先生として受容されるか、威厳を保つことができるか、自身の力不足によって悪影響が出ないかと心配している。また、現在の実力で通用するのかわからない点にも不安を感じている。実習直前になって、中学校に授業を見に行きよかったですと後悔している。授業を見ることによって、今までの授業の流れを把握したり、子どもたちの様子も観察できたのではないかと述べている。そんな中でも、Aの不安を和らげた事がある。先輩に個人的に相談をし、履修簿を借りたことが不安を軽減させる一つの助けとなっている。3年生であるAには教育実習は初めての経験であり、わからないことだらけである。そのため、感じる教育実習不安はより大きかったことが窺える。</p>						
理論記述	<ul style="list-style-type: none"> <li>・一番大きな不安は、生徒の実態に合わせた授業づくりができるかどうかである。</li> <li>・現段階での実力で教育実習へ行っても通用するのか、実力の把握不足及び経験不足が不安を増大させる要因となっている。</li> <li>・Aにとっては、生徒との関係形成は学生という立場で教師としてふるまう必要があるため、友達としてではなく先生として受容されるかどうかにかん心配である。</li> <li>・大学の授業では模擬授業等を体験しているものの、実際の学校へのイメージや、授業のイメージがつかないため、不安に感じるのではないかと考えられる。</li> <li>・Aにとっての主な教育実習不安は、教科指導である。</li> <li>・先輩に相談したことによって、教育実習不安は多少軽減されている。</li> <li>・初めての教育実習への不安は大きい。</li> <li>・授業中の臨機応変な対応は、模擬授業では体験できないため、不安要素の一つとして挙げられる。</li> </ul>						
さらに追 究すべき 点・課題	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教育実習生にとって、一番大きな不安は何か。</li> <li>・生徒の実態を事前にかん知ることができる機会はないのか。生徒と関わる機会を増やすことで教育実習不安を解消・軽減することができるのか。</li> <li>・技術という教科において、知識不足だと感じてしまう原因は何か。</li> <li>・生活リズムを徐々に改善していくために、教師の一日の日程表を配布することで対応できるようにならないか。</li> <li>・先輩への相談の場を多く設けることはできないか。</li> <li>・初めての教育実習であることが不安の大きさや種類に関係あるか。</li> <li>・教師として生徒と関わる機会は教育実習しかないのか。</li> <li>・教育実習前後で教育実習不安が変化するかを個人のデータで比較する。</li> <li>・教育実習不安に関する先行研究を支持するか検討する。</li> <li>・このようなインタビューは教育実習不安を解消・軽減する方法を見いだすために有効であるかどうかを検討する。</li> </ul>						

は、網羅していない、完璧でないために自信を持つことができないといった声が4名中4名から挙がっている。技術の授業のイメージが全くわからないといった声から、中学生の時に受けた技術の授業内容を覚えておらず、自身の授業づくりの参考になるものがないことも不安につながっている可能性がある。

生徒指導への不安に関しては、4年生2名に共通して、生徒指導の場面に遭遇した際に先生として注意ができるかどうか不安だと語っていた。これは、生徒指導の実践的な内容を含む授業がないことが不安の要因として挙げられる。さらに、教師と実習生の立場の違いから、どこまで踏み込んで生徒を指導すればよいか、不明瞭であることも大きく影響していると考えられる。また2名とも、昨年の教育実習校（小学校）の子どもたちと今年の実習校（中学校）の子どもたちを比較しており、小学生と中学生の関わり方の違いや指導法の違いに不安を感じている。

3年生の特徴としては、初めての教育実習で不安も大きい中、自分の実力や教師としての適性を把握しきれていないことから不安が生じていた。また、大学での学びを活かせるのかという声も挙がっていた。これは大学の授業で学んだことが、しっかりと自分のものとして身につけていることを確認するような機会が、教育実習前になかったことが原因と思われる。

4年生の特徴として、通勤に対する不安が語られていた。4年生の実習は指定された公立学校で行われる。通勤距離が長くストレスがたまりそうで怖い、指導案を書く時間が無くなる、金銭的バックアップがほしい、といった声も挙がった。自宅からなるべく近い学校に配属されるよう配慮することや補助金の制度や体制を見直すことで、不安の軽減につながるのではないかと考える。

### 3.2 実習後の分析結果と考察

Aの実習後のインタビュー内容をSCATにより分析した結果の一部を表3に示す。なお、紙面の都合上、他の協力者の結果は省略する。以下に4名の分析結果を考察する。

実習後は、4名中実際に生徒指導の場に遭遇した2名（B、C）のみに生徒指導に関する不安が生じている。Cが語った、SNSに関するいじめは、技術科教員を目指す学生として大変衝撃的な体験であった。大学の授業で話には聞いていたが、自身が中学生であった頃にはSNSがそれほど発達していなかったために、対応の仕方が分からず、実際に深刻ないじめを目の当たりにしてたじろいでしまったと述べていた。また、インターネット上のいじめは、普通の学校生活では目に見えないものではないため、生徒の些細な変化にも気が付かなくてはいけないうちにプレッシャーを感じているようであった。Bにおいては、実習生と教師との立場の差に不安を感じていた。実習生が出すぎた真似をして、生徒に煙たがられないかが一番の不安だったと語っていた。

教科指導への不安が増大したのが1名（C）、変わらないと答えたのが1名（A）、減少したのが2名（B、D）であった。Cは、教育実習中に教員採用試験の合格通知をもらったことが影響していた。これは、教科指導を実際に体験したことにより、実力と理想のギャップが明らかとなり、来年度からの教員生活を想像した際に不安が増大したと考えられる。この不安の中には、学生のうちにもっと実践的経験を積んでおけばよかった、という後悔の念も含まれていると推測される。Aは実力の把握によって、実力と現実のギャップがあまり感じられなかったために、不安の大きさが変わらなかったと語っている。不安が減少したDは、実力の把握ができたことにより、これからの見通しがつくといったプラス思考が働き、今後の自信につながっていると述べている。同様に不安が減少したBは、担当教員との相性とICT機器によって助けられたと語っている。ICT機器の活用によって、実技の面での不安が解消され、自信をもって授業ができたことが窺える。ICT機器の積極的な導入も、教育実習不安の解消又は軽減につながることを示唆された。



表3 Aの実習後の分析結果

番号	発話者	テキスト	<1> テキスト中の注 目すべき語句	<2> テキスト中の語 句の言い換え	<3> 左を説明するような テキスト外の内容	<4> テーマ・構成概念 (前後や全体の文 脈を考慮して)	<5> 疑問・課題
1	聞き手	じゃあ、(実習が) 終わった ところで、(質問してい きます)。全体的な不安は前 回...					
2	A	同じか...?					
3	聞き手	いや、下がったね。					
4	A	下がりましたね。					
5	聞き手	これは何か、理由はある？					
6	A	思ってたよりも生徒とち ゃんと関係築けたかなー とってます。もうちょっ とこう、冷たくされるかな ーって思っていたんです けど、思ったよりみんなと 仲良くできたので、(生徒 の) 話が聞けました。面白 かったです。	思っていたより も、生徒とち ゃんと関係築けた。冷 たくされる、仲良 くできた、話が聞 けました、面白か った	予想に反して、 生徒との関係形 成がうまくいっ た。生徒の態度 冷めている、コ ミュニケーショ ン、面白い	生徒へのイメージの 変化。予想に反した 結果、実習に対する 感想	生徒へのイメージ の「変化」	なぜ、生徒に マイナスのイ メージがつい てしまうのか
7	聞き手	あ、ほんと。何年生だっ たの？					
8	A	二年です。					
9	聞き手	結構自分から来てくれ た？					
10	A	最初のほうはやっぱり、な んか教習生慣れしてて、 『あー教習生ね、ふーん。』 的な雰囲気であつてこ えーなって思ってたんです けど、こっちから話しかけ てうちに、あつち(生徒) からも話しかけてくれる ようになって、体育のあと とか、すごい「今日こん なことしたんだー」って いう風に結構みんな言っ てくれて、面白かったです。	教習生慣れ、雰 囲気。ちょっとこ えーな、話しかけ てくれる、面白か った	教育実習生がい ることが当たり 前、恐怖、話かけ てくれるようにな った、面白い	生徒の教育実習生に 対する関心の薄さ、 生徒へのマイナスな イメージ、コミュニ ケーションのきか つた変化、生徒への イメージの変化、慣 れ、生徒との関係の 変化	生徒への「マイナ スなイメージ」、生徒 へのイメージの「変 化」	
11	聞き手	おー、素晴らしい...。で、 教科指導について...。教科 指導については不安の大 きさ変わっていないね。					
12	A	変わってないですね...。教 科指導についてですよ ね？まあ、教科指導は、う ん。まあ、思ってた通り って感じでしたね。					
13	聞き手	どんなところが？					

14	A	やっぱり結構厳しいって いうか、結構いろんなところ 直されるって聞いてたので、 まあ普通に直されたし、自分 の実力もまあこんなもんか って。なんて言えはいいん でしょうね...。(10秒の沈黙)	結構厳しい、いろんなところ 直される、聞いてた、自分 の実力もまあこんな感じか	厳しい、たくさん指導をして もらえる、聞いていた情報、 実力の把握	あらかじめ聞いていた情報 や自分の予想とのギャップ がなかった	あらかじめ、実力の把握、 ギャップ	
15	聞き手	予想通りだったの？					
16	A	予想通り、というか...。う ーん。ももとの不安は、こ う、ちゃんと、教科指導 だから、ちゃんと技術のこ とについて教えられるの かな、指導案書けるのかな って不安だったんですけど、 こっち(実習後)の2(不安の 大きさの値)に関しては、 ちゃんと指導案に書いたこ とを教えられるかなって 不安に切り替わってますね。	技術のことについて教えら れるのかな、指導案書ける のかな、指導案に書いたこ とを教えられるか	技術という教科を教えら れるか、指導案作成がで きるか、指導案に沿って授 業を進められるか	技術という教科を教えるこ とへの不安、指導案作成に ついての不安、授業実践に ついての不安、実習前後の 不安の変化	教科指導への不安、「指導 案作成」ができるか、指 導案に沿って「指導」が できるか	なぜ、教科指導への不安 が生まれてしまうのか
17	聞き手	なるほどね。そういう変化 がね...					
18	A	どっかについていうと、こ う...生徒に対してちゃんと 教科指導できているかな って不安ですね。	生徒に対して教科指導でき ているかなって不安	生徒の実態を踏まえた教科 指導ができているかという 不安	教科指導についての不安、 大学の授業とのギャップ	「生徒の実態」を踏まえた 教科指導、大学の授業と 現実との「ギャップ」	生徒の実態を踏まえた指 導案を赤くにはどのような 対策が必要か
19	聞き手	それと生徒への指導力の 不安が大きくなってると けど、どうしたの？					
20	A	それはちょっとあんまり ...。授業のときに、普段は まあまあうまくいってた んですけど、授業になると、 みんな結構静まり返って ちやって、自分の指導力 がないからこう...やっぱ、 活発な活動にならなくて、 結構みんな質問しても、 うーん...とかわからな さうな顔をする時が良くあ ったので、やっぱ発問とか、 指導がうまくいってない のかなって思う...。それ を何回か直そうとしたん ですけど、やっぱうまく いかなくて、一個直そう とすると、また違うところ でぼろが出るし...。こ う、先生に教わった通り のアドバイスをしても、 なんか、うーん...って。 で、あとで子どもたちに、 「先生どういう質問して たかわかった？」って聞 くと、「わからなかった」 って言われて、まあ、「こ ういうことなんだよ」 っていうと分かってくれ たんですけど...。授 業中にやっぱこう...生 徒を、なんていうのかな... 主体的に、できなかった かなって...思います。	授業になるとみんな結構 静まり返って、自分の指 導力がない、活発な活動 にならない、わからな さうな顔をする、発問、 指導がうまくいってない、 先生に教わった通り、 主体的に	生徒の反応が悪い、指 導力不足、受動的な学 習、生徒の顔色、思 うようにいかない、 指導された通り、生 徒主体の授業にでき なかった	生徒の関心をひくこ とができない、指 導力不足の認識、授 業をした感想、うま くいかない、生徒が 受動的な授業、しゃべ りすぎ	静まり返る、「関心」 をひくことができ ない、指導力不足の 認識	生徒の主体性を大事に した授業はどのよう な授業か

～中略～							
35	聞き手	指導案作成？結局、不安は解消されなかったの？					
36	A	やっぱりここ（大学）で書いているやつと、実際に生徒と向き合ってから、こういう風にしたらいんじゃないかなっていう風に思いながら書く指導案って違って...	ここで書いているやつ、実際に生徒と向き合ってから	大学で書いている指導案、生徒と対面して	大学の授業と現場とのギャップ、生徒の実態を目の当たりにした	大学の授業と現実との「ギャップ」、実際に生徒と「向き合っている」	
37	聞き手	どういうところが？					
38	A	大学でやってる指導案通りに授業やっても、ぜんぜんうまくいかなくて、誰も反応してくれなくて、『うーわ。つまねー授業だな』って自分で思いながらやってたんですよ。それで先生にアドバイス受けて、こういう質問したり、あとは、こういう流れにしたり、先生が話すよりも、生徒が動く方を大事にして、さっきの、主体的な学びにするような指導を作るように心がけてました。そこで、書いてそれがうまくいかなくて、っていうのが何回かあって、っていうところで不安を感じました。うまくいかなくて、やっぱり、生徒観に合った指導案を作るのは難しいなって思いましたね。何がいままで... 情報やっただんですけど、今までどんなとこまで理解してるのかパソコンどれくらい使えるのかな、エクセル使えるのかなってところまで理解しとかなないと授業うまく進められないなっていう風に指導案作ってる中で思いました。	大学でやってる指導案通りに授業やってもぜんぜんうまくいかなくて、誰も反応してくれない、生徒が動く方を大事に、主体的な学び、書いてそれがうまくいかなくて、生徒観に合った指導案、今までどんなとこまで理解してるのか	大学の授業のように、独りよがりな授業、うまくいかない、思い通りにならない、生徒からの反応がない、生徒主体の授業、生徒の実態を踏まえた指導案を書く、これまでの内容の理解の度合い	大学の授業と現場でのギャップ、生徒が積極的に授業に参加してこない、アクティブラーニング、現状の把握、生徒優先、生徒の実態の把握不足、前後の授業の流れの把握不足	大学の授業と現実との「ギャップ」、主体的、授業の流れの「把握」	大学の授業と現実とのギャップはどのようにしたら埋まるのか
～中略～							
109	聞き手	自分は教員になったら大丈夫かな？とか。不安は特にない？まだ決まってないから。					
110	A	あー。でも、この教育実習やって、教育実習ですら大変だったので、就職して、ほんとに先生になるってなると、もっといろんなことするじゃないですか。ってなると結構...この量を先生方いつもやってるのかって思うとすごいなっていう風に思います。	教育実習ですら大変だった、この量を先生方いつもやってるのかって思うとすごいなって	教育実習を終えた感想、先生はすごい	教育実習を経たことによる教員生活への不安、先生への尊敬の念	教員の仕事への理解	
111	聞き手	なるほどね。					

112	A	大変だになっていう風に... 教育実習生が帰った後も先生たち残っているいろいろやっていたから、ほんとこの期間は大変だになっていう風に思いますね。	教育実習生が帰った後も先生たち残っているいろいろやっていた	先生たちが残業をしている姿	教員の仕事の大変さへの気づき	将来への不安	
113	聞き手	教育実習やってみて、就職先変わった？					
114	A	迷ってますね。					
115	聞き手	そっか。 あと、えー。教育実習中に一番不安だったことってある？					
116	A	一番不安だったこと？授業づくりですかね。					
117	聞き手	授業づくり。指導案より、授業づくりだった？					
118	A	そうですね。指導案書くのはいいとして、そこにプラスしてちょっとした発問とか、先生のちよとした行動とかがあるじゃないですか。指導案に書き起こせないような、入らないようなことが。そこの、言動をこう...何でしょう。もっとうまくいければよかったですかね。何でしょうね、発問...主要発問じゃなくて、細かいちよとした発問...	指導案書くのはいい、発問、行動、指導案に書き起こせないような、言動、もっとうまくいければよかったです、細かいちよとした発問	指導案を書くことへの自信、授業の反省	授業中の臨機応変な対応への不安、自身の授業の振り返り	授業中の「臨機応変な対応」についての不安	臨機応変な対応ができるようになるための方法を検討する
119	聞き手	導くためのやつ？					
120	A	導くための発問とか、あとは...こう...先生のこう...ちよとした知識ひけらかしたりとかそういうのがこう、できればよかったですね。っていう風に思います。	導くための発問、知識ひけらかしたりとか	生徒を導く発問、うんちくの披露	声掛けの工夫、生徒の興味をひくことができる話	生徒の興味をひく	
121	聞き手	なるほどね。 じゃあ、最後に、実習のことで思ったこととか、考えたこととか、ある？もしもなかったら後輩へのメッセージとかでもいいよ。					
122	A	あの自分が思ったことは、やっぱ、ここでやる模擬授業づくりとか指導案づくりと、中学行って、生徒とちゃんと関わった上でつくる指導案と、授業っていうのは、まあ、まったく違うなっていう風に思いましたね。もちろん、その、大学でやったことを活かした上で、中学行って、授業つくるんですけど、まあやっぱ生徒に合ったこう、指導をする、生徒がどこまで理解できるようにするとか、生徒の進み具合によって、自分の発問とか、行動を変えているっていうのをやっぱ難しかったですね。	ここでやる模擬授業づくりとか指導案づくり、生徒とちゃんと関わった上でつくる指導案、まったく違う、生徒がどこまで理解できるようにする、生徒の進み具合、行動を変える、難しい	生徒の実態を踏まえた授業づくり、生徒の授業内容の理解度の検討、対応	大学の授業と現実とのギャップ、臨機応変な対応	大学の授業と現実との「ギャップ」、 「生徒の実態を踏まえた」指導案、臨機応変な対応	

123	聞き手	授業中にね。					
124	A	そうですね、自分の頭の中で思ってることと、違うことを...が起こったときにどうするのかみたいなところがやっぱり難しく、それは今回知れたので、まあ、こういう風なのか...っていうところですかね。	違うことを...が起こったときにどうするのか	予測していなかったことへの対応の仕方	授業の構成不足、予測不足、応用力不足、どこまで準備をしたらいいかわからない	予測不足、準備不足	
～中略～							
ストーリーライン (現時点で言えること)	<p>A は、教育実習先の生徒に対して教育実習に行く前までは、怖いイメージがあった。しかし、生徒と過ごす中で自身の工夫のまいもあり、関係形成が徐々にできるようになり生徒へのマイナスなイメージは変化していった。先生との関係形成については、あらかじめ聞いていた情報や自分の予想とのギャップがさほどなかったために実習中に不安に思うことはなかった。教科指導の不安については、指導案を書くことや技術という教科を教えられるかという不安から、指導案に沿って授業を進められるかという不安に変化している。それに伴い、生徒の実態を踏まえた教科指導ができていくかどうか不安を感じている。授業中の生徒の反応などを見て、思うようにいかず苦しいことからそのような不安が生まれたと考えられる。生徒主体の授業にすることができなかったことも感じ取り、反省をしている。また、授業をすることによって、大学での指導案作成及び模擬授業と実際の中学校での指導案作成及び教科指導の違いが分かったようである。大学には現場の授業に直結する、指導力をつけられるような授業を求めている。また、自身の授業への反省として、予測外のことが起こった時の対応がわからなかった経験から、臨機応変な対応ができなかったことを挙げています。</p>						
理論記述	<ul style="list-style-type: none"> <li>・実習後の一番の不安は、臨機応変に対応することができるかどうかである。生徒に合わせて授業をつくることに自信がないことが見て取れる。</li> <li>・教育実習前と比較して、不安は生徒との関係形成がうまくいったことによって軽減された。</li> <li>・大学の授業でやってきたことが応用できなかったことに不安を感じている。</li> <li>・大学の授業でやってきたことと実際に現場へ行って必要だと思ったことを述べている。現場での実践に直結するような指導力が身につく大学の授業を望んでいる。</li> <li>・実力の把握が不安の軽減につながっている。</li> <li>・自身の知識不足を改めて感じている。</li> <li>・自信が生徒に教えたことが本当に正しかったのかということを教育実習後に不安に思っている。</li> <li>・教育実習を経たことによって、教員の仕事への理解が深まっている。</li> </ul>						
さらに追究すべき点・課題	<ul style="list-style-type: none"> <li>・生徒へのマイナスなイメージはなぜついてしまうのかを考える。</li> <li>・教科指導への不安はなぜ生まれるのかを検討する。</li> <li>・生徒の主体性を大事にした授業とは何かを調べる。</li> <li>・教員の一日の流れは実際はどのようなものか。</li> <li>・知識の活用するにはどのような学習方法が適切かを調べる。</li> <li>・授業実践力をつけるための授業とは具体的にどのようなものか、他の実習生の分析結果も踏まえて検討する。</li> <li>・技術という授業の特徴について調べ、教育実習不安とどのような関係があるのかを考える。</li> <li>・教育実習前後で教育実習不安が変化するかを個人のデータと比較する。</li> <li>・教育実習不安に関する先行研究を支持するか検討する。</li> <li>・このようなインタビューは教育実習不安を解消・軽減する方法を見いだすために有効であるかどうかを検討する。</li> </ul>						

3年生に関しては、教育実習全般の不安の程度は下がっている。これは、実力の把握ができていないため実習前は不安を感じていたが、教育実習を経て自分の力量が分かったため、今後どのように過ごせばいいかという見通しが立てられ、不安の軽減につながっていると考えられる。

4年次に関しては、3年生の結果に反して、実力を把握したために理想と現実のギャップに気が付き、将来への不安、すなわち、技術という教科を今後生徒たちに教えていくことができるかという不安が生じている。これは、教員採用試験の結果発表の時期と教育実習が重なることによって生じたものと推察される。

3、4年生に共通しているのは、授業実践をした際に生徒が良い反応を見せてくれたり、普段の他愛ない会話を交わしたことにより、生徒との関係形成に対する不安が減少していることである。思春期の中学生に対するイメージ、冷たい、冷めている、小学生とは違う等といったマイナスなものから、実習生自身が発した言葉への理解を示してくれたことによって、徐々にマイナスのイメージは消えて、生徒への理解が深まったことが窺える。

#### 4. おわりに

本研究では、技術選修大学生が抱く教育実習不安を調査し、その特徴や原因の一端を明らかにすることができた。今後は調査協力者を増やしてさらに検証を進めるとともに、教育実習不安の解消又は軽減につながる具体的な方策を提案していく所存である。

#### 注

- 1) 石井眞治・井上弥「教育実習に関する不安が実習生活に及ぼす効果」『広島大学学校教育学部研究紀要』, 第 I 部, 第 11 卷, (1988), 39-46.
- 2) 大野木裕明・宮沢秀次「教員養成系学生の教育実習不安と教育観に関する調査的研究」『福井大学教育学部紀要』, 第 IV 部, 教育科学(44), (1992), 59-82.
- 3) 長谷川順一・浅野文恵「学校教育教員養成課程教科教育コース 3 年次生の教育実習不安」『教科教育学研究』, 23, (2005), 121-131.
- 4) 枝元香菜子・山本礼二「教職志望学生における教育実習不安の構造と事前指導における変化 —性別およびセルフ・エフィカシーの違いに着目して—」『目白大学高等教育研究』, 24, (2018), 31-39.
- 5) 大谷尚:「4ステップコーディングによる質的データ分析手法 SCAT の提案—着手しやすく小規模データにも適用可能な理論化の手続き」『名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要. 教育科学』, 54(2), 2007, 27-44.
- 6) 大谷尚:「SCAT:Steps for coding and Theorization : 明示的手続きで着手しやすく小規模データに適用可能な質的データ分析手法」『感性工学』, 10(3), 2011, 155-160.
- 7) 大谷尚:SCAT Steps for Coding and Theorization 質的データの分析手法  
(<https://www.educa.nagoya-u.ac.jp/~otani/scat/#09>, 2021 年 9 月 8 日 17:30 閲覧)