

# 教育実習生に対する教科指導の実態(報告)

## 地理歴史科(世界史)の場合

地歴科 木村 明人

### 要約

教員養成審議会の審議を中軸として教員の養成・採用・現職教員の研修といった制度的改革が審議、一部施行されはじめている。来年度からの新指導要領への移行措置施行、二年間の移行措置を経て平成14年度から小中学校における新指導要領施行と学校週五日制施行、平成15年度から高等学校の新指導要領施行(学年進行)という情勢のなかで、教員養成と学校の教育現場の接点としての教育実習を事実に基づいて見直しておきたい。そのため、実習生指導における私の指導事実の報告を記述しながら、私自身の原点洗い直しの作業ともしたいというのが本稿の趣旨である。なお、次の諸条件は前提のうえご理解いただきたい。約一ヵ月前のオリエンテーション時に、教科書や副教材の配布、実習担当時間割りなどは指示し、指導案用紙等も配布済みである。以下の記録は実習第一日目以降の指導内容である。

キーワード：教育実習

### 1. 指導案作成の指導(個別指導)

指導案の検討は、実習生個々人と指導教官たる私の中で、空き時間や昼食時間・放課後などを使って行なっている。従って夜遅くまでかかることもままある。実習生の作成した指導案の素案を基にして、「本時の目標」・「指導過程」「留意点」・「時間配当」の項目順に点検と確認作業を行なう。この過程で、実習生の教材に対する理解の深浅や、授業の対象である生徒への配慮の有無、教科指導の企画設計能力などが明確になっていく。他方、実習に対する実習生の自信まで喪失させないような配慮は指導教官としては不可欠なことである。多くの実習生が、現在までの学校生活のなかで享受してきた「授業」が、このような意図的な設計に基づいて展開されていたことに改めて頷くこととなる。以下、指導案素案の点検確認作業を経て指導案提出迄のプロセスを記述してみたい。実習生の作成した指導案の素案を提出させる。

#### ①「本時の目標」の点検・確認・修正

何を生徒たちに理解させたいのか、なぜこの目標を掲げたのか実習生の意図の明確化と、自覚化を狙っ

て、用語の整理とともに修正してゆく過程である。

第一に、担当する予定の授業の位置の確認が不明確な実習生が多い。前後の授業の流れのなかで各自が担当する「本時」はどのような位置付けの時間なのかということである。第二に、抽象的な用語を並べて実習生自身も誤魔化されるような「目標」を建てやすいことである。このことは「授業過程」の計画と無縁な、「目標のための目標」となってしまうことが多い結果と結びつくこととなる。「フランス革命」を担当した実習生の事例でみると、『革命勢力内の主導権の推移を中心に革命の方向性を理解させる』という目標を掲げた。一見妥当性のある目標のようではあるが、この授業の位置は、「ヨーロッパ近代社会の成立(章)」のなかの「産業革命と市民革命(節)」のなかで「イギリス産業革命(項目)」と「ナポレオンの時代(項目)」の間に位置する項目である。近代社会の成立根拠として産業革命と市民革命が位置付けられ、その市民革命の代表的事例として位置付けられた「本時」すなわち「フランス革命」でなければならないことの認識が希薄である。この結果、月日を追う変化や事件を羅列した授業となってしまうことは明白である。

さらに、革命勢力と各階級との関係が混乱している実習生の理解が整理修正される。革命勢力の主導権争いが、革命の方向性を決定しているとの認識が短絡的に形成されていると考えられる。問題は、市民社会の原理原則を形成してゆく過程として、かつそれが革命勢力という表面ではなくどの階級によってささえられ、対立と妥協を経てアンシャンレジームにかわって近代社会が樹立されていくのかという方向性として問われなければならないはずである。実習生の「目標」をこのような検討の結果、以下のように改善させた。「革命勢力の主導権の推移をそれを支えた階級、大衆の動きからとらえさせ、ナポレオンの登場に至までの時期の中で、市民社会への変化を理解させる」こうした作業の過程を経て次の段階へ移る。

## ②「指導過程・留意点」の点検・確認・修正

この段階で注意を要することは、授業の素材としての用語（概念）の相互の関係（説得力のもと）と、用語の指し示す事実との関係（納得性のもと）の点検と明確化である。

アンシャンレジーム（旧制度）と革命後の市民社会の相違関係、アンシャンレジームとはどのような社会のことを指しているのか。革命は、その社会をどのような社会（近代社会）へと変革したのかという「本時」の大枠が「目標」との関係のもとで確認されなければならない。そのうえに、具体的にどのような社会が前者で、後者の社会はどのような社会かが生徒にイメージできる指導過程として設計しなければならない。何が、どのように変化したのか、それは事実としてどのような裏付けのもとにいえるのかという問題である。いままし細かな事項に話題を移すと、「身分」と「階級」の概念関係の混同による誤認として、第一身分（聖職者）が支配階級とほぼイコールなものとして授業を構成する実習生がいる。この誤認のために、三部会の分裂と崩壊の

ととなった対立が正確に認識できなくなり、第3身分が被支配階級であり「大衆」の代表のごとく誤認されてしまう。従って国民議会がどのような人々の結集なのか、その国民議会が何故に誰に対して「封建的特権の廃止」決議や「人権宣言」を発するのか不明確となってしまう。この結果、授業の過程（革命の進展）が、因果系列ではなく「次ぎに」の関係（羅列）となってしまうことが多い。せいぜいが時間の前後で「事実」を構成するだけの無味乾燥な授業の典型である。

さらに実習生に対し注意させるべきことは、生徒にとって、何故にこの時代のこの事項を学ぶのか、という動機づけが授業の導入部分だけでなく指導過程のなかで絶えず注目できる構造になっているかということである。授業担当者のこの視点と企画が希薄になればなるほどその授業は「暗記もの」へと後退したものとなるであろう。この動機づけを授業展開の細部で補強し続けるものが授業の舞台としての時代や地域（フランス革命）と、現在の生徒を含めた我々との関係の確認である。大黒屋幸太夫『北槎聞略』でも、メートル法やラボアジェの近代化学からでも、ゲーテからでも、フランス革命と我々の現在とを結ぶ糸口は枚挙にいとまがないはずである。

板書の内容の精選はこのような企画の結果おのずから顕かとなるはずである。板書とすべき用語や説明文等は、この過程で活用目的にあわせて指導していく。

## ③指導過程における「時間配分」

目標と指導過程における位置付けと重要性から時間配分の合理的な配分が企画されることを指導する。この場合、生徒の反応や理解の度合いをみながら授業過程の中で実習生が対応できる（時間配分の変更）ように指導しておくべきであろう。

## ④指導案の再提出

以上の実習生に対する指導を通して、実習生の

「素案」がペーパーとしての「指導案」となってゆくとともに、実習生の授業担当の過程の現実的なイメージ形成へと収斂させてやる事が可能となる。

⑤プリント（副教材）原稿 生徒への配布資料や、副教材としてのプリント等の作成についてもほぼ同様な指導過程を経て作成させる。この段階までの実習生指導が授業担当の前日までの個別指導のアウトラインである。

## 2. 授業担当

①指導案（設計図）と現実の授業実践との整合性 指導案の計画から大きくずれた授業になってしまうケースの第一は、大幅な時間の超過によって計画された内容が担当時間内で授業できなくなる場合である。

実習生の授業内容（説明）が稚拙（言葉がつかまる）で、指導案で計画された内容（文字化された）が言葉で説明（言い換え、膨らまし）出来ないことによる。

生徒の質問等に邪魔されたり、答えられなくて時間の浪費になってしまう。指導案にはない内容に深入りして歴史教育にならない（おしゃべり）「授業」もある。

第二のケースは、担当時間の一部で授業がおわり、準備した内容以外の「おしゃべり」で時間つぶしをしたり、教壇の上で只たじろいでしまう場合である。

基礎的な歴史に関する学力不足に起因することが多い。指導案に書かれた事柄以外に説明概念なく、指導案の内容（文字情報）を「言葉化しただけ」の場合である。

第三のケースは、指導案の内容を板書して授業を消費してしまう場合である。生徒は黙々と板書を写し、実習生は黙々と板書している「授業」となる。原因は、基礎的な歴史に関する学力不足や指導案に書かれた事柄以外に説明概念を保有していないこと

が多い。その他の授業評価項目を以下に列挙すると②～⑤項目となる。これらの視点から実習生指導と実習の評価基準をたてている。

②生徒の注意力を引付ける指導（言語活動・説明活動）生徒の知的好奇心を刺激する説明になっているか。

単純な莫然とした好奇心を基に、調べてみようとか、もっと知りたいと考えるように授業が仕組みられて進行しているか。

③生徒の世界観をゆさぶる指導（価値判断を迫る）機知・既習の生徒の既存の知的体系に変容を与える授業になっているか。

生徒が生長過程で現在迄に獲得して来ている「世界観」や「歴史観」を修正・改編するような刺激になっているか。

④生徒の思考力を活動させる指導（断定・疑問・仮定の表現形式の活用）になっているか。

説明の語調・生徒への問い掛け・発問の工夫によって、生徒の思考力への刺激・授業への積極的参加態度の保持が成立しているのか。

⑤板書の適正な質や量、配置、その活用方法の工夫は、なされているか。

## 3. 整理会（参観者全員）

参観者（実習生と指導教官）の批判・疑問点・感想等の表明から始める。ここで授業担当者に対し披瀝された批判や疑問点感想に答える形で授業担当実習生の反論や反省を表明させる。最後に、指導教官の総評として担当者に対する指導助言を表明する方式をとっている。この総評のなかに、他の実習生に対する指導内容をこめておくこととしている。特に、授業の設計・計画・構成に関する反省点は、指導案

作成時にまで遡る問題も多いので実習生全員に対する助言として反省会の度に注意を喚起しておくこととしている。

授業の展開の技術的諸問題に関する批判や、疑問点に関しては、実習生個人にかかわること以外を指導助言内容とする。たとえば、生徒への発問場面で期待する「答え」が帰ってきたときほど発問された生徒との個人的なやりとりで終わってしまうことが多いので、発問と「答え」との再確認をして生徒全員の知的活動へと高めていく工夫などを指導する。

特に毎回の整理会で実習生に注意を喚起する点は、指導案（計画）と授業実践（現実）との関係、授業担当者と生徒との関係これらの関係の成立の可否が授業の成否にかかわることである。生徒の授業中の反応をフィードバックしながら授業展開を微妙に調整することを心掛けるように。