

---

## 中学校保健体育科教育実習における実習生の資質能力の変化 － 実習生の自己評価と実習指導教員の評価の比較 －

下永田 修二<sup>1)</sup>, 菩提寺 将<sup>2)</sup>, 佐々木 篤史<sup>3)</sup>, 渡辺 明日子<sup>4)</sup>,  
七澤 朱音<sup>1)</sup>, 西野 明<sup>1)</sup>, 杉山 英人<sup>1)</sup>, 小宮山 伴与志<sup>1)</sup>, 佐藤 道雄<sup>1)</sup>

1) 千葉大学, 2) 千葉市立小中台中学校, 3) 奥州市立水沢南中学校,  
4) 千葉大学教育学部附属中学校

## The Changing of Teaching Quality and Ability of Trainee Teachers Throughout Teaching Practice in Junior High School Physical Education - Comparison of Evaluations between Trainee Teachers and Their Mentors -

Shuji SHIMONAGATA<sup>1)</sup>, Masashi BODAJI<sup>2)</sup>, Atsushi SASAKI<sup>3)</sup>, Asuko WATANABE<sup>4)</sup>,  
Akane NANASAWA<sup>1)</sup>, Akira NISHINO<sup>1)</sup>, Hideto SUGIYAMA<sup>1)</sup>,  
Tomoyoshi KOMIYAMA<sup>1)</sup>, Michio SATO<sup>1)</sup>

1) Chiba University, 2) Konakadai junior high school,  
3) Mizusawa-minami junior high school,  
4) Junior High School, Attached to Faculty of Education, Chiba University

---

### Abstract

The purpose of this study was to evaluate changes of teaching quality and ability of trainee teachers in teaching practice at a junior high school physical education course. We gave the questionnaire survey to both trainee teachers and mentors before, in the interim and after the teaching practice at a junior high school.

The average scores of trainee teachers were  $3.15 \pm 0.85$  (before),  $3.67 \pm 0.81$  (in the interim) and  $4.17 \pm 0.64$  (after), and those of mentors were  $3.15 \pm 0.71$  (before),  $3.63 \pm 0.79$  (in the interim) and  $3.88 \pm 0.79$  (after). The scores increased significantly throughout the teaching practice period. These results suggested that teaching quality and ability of trainee teachers were improving throughout the teaching practice.

In mentors' evaluation, teachers' duty, sense of responsibility and educational enthusiasm improved significantly, and in trainee teachers' self-evaluation, teaching ability of subject improved significantly.

However, mentors' scores of understanding of students and class management were lower than those of trainee teachers' scores. It seemed that trainee teachers' understanding of students was superficial. Therefore, they need to have various viewpoints and deepen understanding of students.

## I. はじめに

変化の激しい現代社会において、学校を取り巻く環境も急速に変化しており、この変化に学校教育も対応していくことが求められている。ここに深く関わる視点が「教員に求められる資質能力」である。昭和62年に示された教育職員養成審議会答申「教員の資質能力の向上方策等について」において、「教員に求められる資質能力」は、「養成・採用・現職研修の各段階を通じて形成されていくものである」<sup>1)</sup>と、3つの段階が示された。そして、平成11年の教育職員養成審議会第3次答申「養成と採用・研修との連携の円滑化について」は、「教員に求められる資質能力」を「いつの時代にも求められる資質能力」、「今後特に求められる資質能力」に集約し、「教員には多様な資質能力が求められ、教員一人一人がこれらについて必要な知識、技能等を備えることが不可欠である。しかしながら、すべての教員が一律にこれら多様な資質能力を高度に身に付けることを期待しても、それは現実的ではない。」としており、教員間の連携・協働、家庭と地域社会との協力を促している。また、「教員一人一人の資質能力は固定的なものではなく、経験を積むことにより変化するものである」という認識から、それを恒常的に高めていくための研修が重要であるとしている<sup>2)</sup>。

このことに関して、平成18年の中央教育審議会の答申「今後の教員養成・免許制度のあり方」において、養成段階である大学の教職課程において「教員として最小限必要な資質能力」を確実に身につけさせることの必要性が強調されている。そしてそのための教職課程の質の向上に関する方策として、「教職実践演習の必修化」、「教育実習の改善・充実」、「『教職指導』の充実」などをあげているが<sup>3)</sup>、その中でも、教育実習は「教員として最小限必要な資質能力」を身につけさせる上で、非常に重要な実践的カリキュラムであるといえよう。

教職課程における「教員に求められる資質能力」の育成に着目した研究はこれまで多く行われている<sup>4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17)</sup>。有吉(2001)は、1年次の観察・参加実習に焦点を当て、その成果に

ついて検討を加えている。その結果、1年次の観察・参加実習が教職への意欲を喚起させていることを示しているが、課題として、1年次の観察・参加実習事前・事後の個別的な指導の困難さをあげている<sup>4)</sup>。更に、有吉(2009)は、「教職実践演習」の導入を契機に、「実践的指導力」の育成という観点から4年間を通じた教員養成のカリキュラムのあり方を検討し、学生による各実習前後の自己評価とそれに対する大学教員の評価に関するポートフォリオの改善の必要性を指摘している<sup>5)</sup>。深見(2013)は、4年間の教育実習プログラムを通じた教員志望学生の資質能力の変化に関するアンケート調査を通して「教育実習の継続的な展開が不可欠である」としている<sup>6)</sup>。これらの研究は、実習生による自己評価に焦点を当てたものである。しかし、海野(2014)は、「実習期間を通じてメンターとの共同的省察を丹念に組織することが求められるであろう」と述べている<sup>7)</sup>。つまり、教育実習を通じた実習生の「教員に求められる資質能力」の客観的な評価のためには、実習校の担当教員も含めた検討が必要となる<sup>7, 8, 9)</sup>。

中学、高校保健体育科における教育実習に関する研究もこれまで行われてきている<sup>10, 11, 12, 13, 14)</sup>。松本(2014)は、教育実習を実習校にまかせすぎていることを指摘し、教育実習の事後指導で、ふりかえり活動を行うことが重要であることを指摘している<sup>14)</sup>。このように教育実習前後における、「教員に求められる資質能力」の変化に着目した研究は少ない。

そこで本研究では、教育実習期間における保健体育科教育実習生の「教員に求められる資質能力」の変化を実習生と実習指導教員の評価の比較から検討することを目的とした。

## II. 方法

### 1. 研究対象実習生・期間

本研究の調査対象実習生は、C 大学教育学部中学校教員養成課程において中学校保健体育科教諭一種免許取得を目指す3年次学生10名(男子7名、女子3名)とした。なお、実習期間が2期に分かれ

ており、実習は5名ずつの2班編成で行われた。実質実習日数は20日間であり、各班の実習期間は以下のとおりである。

<実習期間>

(1班) 平成26年5月7日(水)～6月3日(火)

(2班) 平成26年6月9日(月)～7月4日(金)

実習指導教員は、C 大学教育学部附属中学校保健体育科教諭3名であり、各実習生の主指導教員に実習生の評価を実施してもらった。

2. 研究対象実習生の所属する大学における実習カリキュラム

4年間を通した実習生の実習カリキュラムの概要は、以下の通りである。なお、4年間を通して、「履修カルテ」と呼ばれるポートフォリオを実施している。

1 年次：基礎見学実習（1日）

2 年次：観察実習（2日）、教育実習オリエンテーション

3 年次：教育実習（4週間）、介護等体験

4 年次：教職実践演習、事後指導、副専攻実習

3. 調査実施時期および調査・分析方法

調査は平成18年中央教育審議会答申において示された「教職実践演習」の趣旨・ねらいに基づいて<sup>3)</sup>、実習生の所属する大学でポートフォリオのために作成された自己評価シートの質問事項・指標を用いて実施した（Table 1）。自己評価シートは、「教員に求められる資質能力」に関する4事項で構成され、各事項は4つの指標（到達目標）を有している。各指標は、5段階評価（5：十分にできる、4：できる、3：どちらともいえない、2：あまりできない、1：できない）となっている。なお、「社会性や対人関係能力に関する事項」の中には、保護者や地域の関係者に関する指標がひとつ含まれているが、教育実習中には関係することがなく、評価ができないため質問項目から除外し、この事項のみ3指標とし、合計15指標に関する評価を行った。

Table 1 質問事項・指標

必要な資質能力の指標	
No.	指 標
使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項	1 誠実、公平かつ責任感を持って生徒と接し、生徒から学び、共に成長しようとする意識を持って、指導に当たることができるか。
	2 教員の使命や職務についての基本的な理解に基づき、自発的・積極的に自己の職責を果たそうとする姿勢を持っているか。
	3 自己の課題を認識し、その解決に向けて、自己研鑽に励むなど、常に学び続けようとする姿勢を持っているか。
	4 生徒の成長や安全、健康管理に常に配慮して、具体的な教育活動を組み立てることができるか。
社会性や対人関係能力に関する事項	5 挨拶や服装、言葉遣い、他の教職員への対応、保護者に対する接し方など、社会人としての基本が身についているか。
	6 他の教職員の意見やアドバイスを耳を傾けるとともに、理解や協力を得ながら、自らの職務を遂行することができるか。
	7 学校組織の一員として、協調性や柔軟性を持って、校務の運営に当たることができるか。
生徒理解や学級経営等に関する事項	8 明るく生徒と顔を合わせたり、相談に乗ったりするなど、親しみを持った態度で接することができるか。
	9 生徒の声を真摯に受け止め、生徒の健康状態や性格等を理解し、公平かつ受容的な態度で接することができるか。
	10 社会状況や時代の変化に伴い生じる新たな課題や生徒の変化を、進んで捉えようとする姿勢を持っているか。
教科の指導力に関する事項	11 生徒の特性や心身の状況を把握した上で、学級づくりをしようとする姿勢を持っているか。
	12 自ら主体的に教材研究を行うとともに、それを活かした学習指導案を作成することができるか。
	13 教科書の内容を十分理解し、教科書を介して分かりやすく学習を組み立てるとともに、生徒からの質問に的確に答えることができるか。
	14 板書や発問、的確な話し方など基本的な授業技術を身につけるとともに、生徒の反応を生かしながら、集中力を保った授業を行うことができるか。
15 基礎的な知識や技能について反復して教えたり、板書や資料の提示を分かりやすくするなど、基礎学力の定着を図る指導法を工夫することができるか。	

※回答は、教員として、5：十分にできる、4：できる、3：どちらともいえない、2：あまりできない、1：できないの5段階とした。

評価は、実習生、実習指導教員ともにそれぞれ3回実施してもらった (Fig. 1)。なお、事前評価は、実習生においては実習直前に行ったが、実習指導教員は実習前に実習生の状況を十分に把握する機会がないため、実習開始当初 (1週間目) の実習生の資質能力を判断してもらうことにした。中間評価は、実習10日目前後、事後評価は実習終了直後に実施した。実習生と実習指導教員の評価の差については、実習生の評価が実習指導教員の評価よりも高ければプラス、低ければマイナスとして評価を行った。全15指標全被験者、合計150指標を分母とし、各評価時期ごとの割合を示した。実習期間を通して特に伸長が大きかった指標を抽出するため、15指標の事後評価と事前評価との差を算出した。そして、事後評価と事前評価の差が15指標の平均+標準偏差以上の指標を特に伸長が大きかった指標、また、平均-標準偏差以下の指標を伸長が小さかった指標として抽出した。

分析は二元配置分散分析を行い、多重比較には Bonferroni 法を用い、有意水準は5%とした。

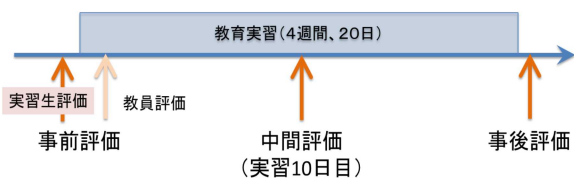


Figure 1 教育実習期間における調査実施時期

### III. 結果

#### 1. 実習生の授業実施単位時間数と内容

実習生の平均授業実施単位時間数 (1単位時間は45分) は、 $11.7 \pm 4.8$  単位時間であった。すべての実習生が保健分野の授業も担当しており、体育分野の授業実施単位時間数は、 $10.2 \pm 4.3$  単位時間であった。実習生が担当した体育分野の内容は、器械運動 (3名)、陸上競技 (2名)、水泳 (3名)、球

技 (2名) であった。すべての実習生が自分の専門とする種目以外の内容を担当していた。

2. 実習生と実習指導教員のすべての指標の平均評価  
 実習生、実習指導教員それぞれの事前・中間・事後のすべての指標の平均評価を Fig. 2 に示した。実習生の事前評価は  $3.15 \pm 0.85$ 、中間評価は  $3.67 \pm 0.81$ 、事後評価は  $4.17 \pm 0.64$  と向上傾向がみられ、事前評価と事後評価の間に1%水準で有意差が認められた。

実習指導教員の事前評価は  $3.15 \pm 0.71$ 、中間評価は  $3.63 \pm 0.79$ 、事後評価は  $3.88 \pm 0.79$  と実習生と同じように向上傾向がみられ、事前評価と事後評価の間に5%水準で有意差が認められた。

どの評価時期においても、実習生と実習指導教員との間に有意差は認められなかった。

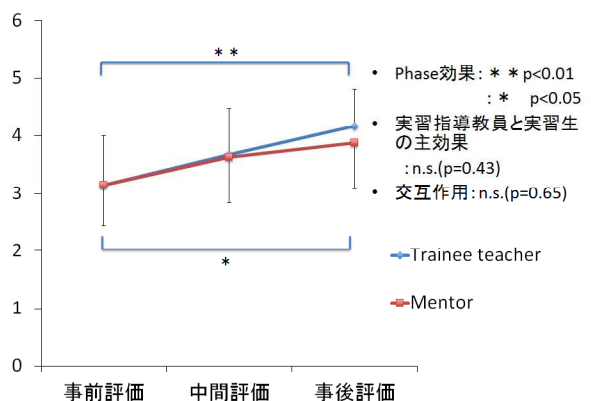


Figure 2 全指標の平均評価の推移

3. 実習生と実習指導教員の事項・指標ごとの評価の比較

実習生、実習指導教員それぞれの指標ごとの事前・中間・事後評価の値を Table 2 に、「教員に求められる資質能力」に関する4事項ごとの平均を Table 3 に示した。実習生、実習指導教員ともに、すべての事項・指標で、実習の経過にともなって評価が向上する傾向がみられた。この中で、調査

Table 2 「教員に求められる資質能力」に関する各指標ごとの平均

	No.	実習生			実習指導教員		
		事前評価	中間評価	事後評価	事前評価	中間評価	事後評価
使命感や責任感、 教育的愛情等に関する事項	1	3.30±0.95	3.70±0.67	4.30±0.48	3.20±0.79	3.60±0.84	4.40±0.70
	2	3.20±0.79	3.70±0.82	4.40±0.70	3.00±0.67	3.50±0.85	3.70±0.95
	3	3.60±1.07	4.00±0.82	4.40±0.70	3.10±0.88	3.90±0.74	4.10±1.10
	4	3.20±1.23	3.70±0.67	4.10±0.57	3.10±0.57	3.70±0.82	3.90±0.74
社会性や対人関係能力に関する事項	5	3.20±1.14	3.60±1.07	3.90±0.57	3.40±1.07	3.90±0.74	4.00±0.94
	6	3.60±0.84	4.00±0.94	4.60±0.52	3.50±0.97	4.00±0.94	4.10±0.74
	7	2.90±0.32	3.40±0.52	4.10±0.74	3.20±0.63	3.50±0.85	3.70±0.82
生徒理解や学級経営等に関する事項	8	3.90±0.88	4.50±0.71	4.80±0.42	3.20±0.79	3.50±0.85	4.10±0.57
	9	3.50±0.53	4.00±0.94	4.60±0.70	3.40±0.70	3.80±0.79	4.10±0.57
	10	2.80±0.79	3.00±0.82	3.70±0.82	3.00±0.47	3.30±0.67	3.50±0.71
	11	3.40±0.70	3.90±0.74	4.30±0.48	3.00±0.47	3.40±0.52	3.40±0.52
教科の指導力に関する事項	12	2.80±0.92	3.70±1.16	4.20±0.79	3.10±0.88	3.60±0.97	3.70±0.95
	13	2.50±1.08	3.10±0.74	3.80±0.63	3.10±0.74	3.70±0.95	3.90±0.99
	14	2.60±0.52	3.40±0.70	3.60±0.84	2.90±0.74	3.40±0.84	3.80±0.79
	15	2.70±0.95	3.40±0.84	3.80±0.63	3.10±0.32	3.60±0.52	3.80±0.79
全評価項目の平均		3.15±0.85	3.67±0.81	4.17±0.64	3.15±0.71	3.63±0.79	3.88±0.79

Table 3 「教員に求められる資質能力」に関する4項目ごとの平均

	実習生			実習担当教員		
	事前評価	中間評価	事後評価	事前評価	中間評価	事後評価
使命感や責任感、 教育的愛情等に関する事項	3.33±1.01	3.78±0.75	4.30±0.61	3.10±0.72	3.68±0.81	4.03±0.87
社会性や対人関係能力に関する事項	3.23±0.76	3.67±0.84	4.20±0.61	3.37±0.89	3.80±0.84	3.93±0.83
生徒理解や学級経営等に関する事項	3.40±0.72	3.85±0.80	4.35±0.61	3.15±0.61	3.50±0.71	3.78±0.59
教科の指導力に関する事項	2.65±0.87	3.40±0.86	3.85±0.72	3.05±0.67	3.58±0.82	3.80±0.88

時期ごとに比較して、唯一向上が認められなかったのは、指標11「生徒の特性や心身の状況を把握した上で、学級づくりをしようとする姿勢を持っているか」に対する実習指導教員の評価であり、中間評価、事後評価ともに、 $3.40 \pm 0.52$ と変化が認められなかった。実習生と実習指導教員との間で、有意差が認められた指標は、指標8「明るく生徒と顔を合わせたり、相談に乗ったりするなど、親しみを持った態度で接することができるか」と

指標11「生徒の特性や心身の状況を把握した上で、学級づくりをしようとする姿勢を持っているか」の2つの指標であった (Fig. 3, 4)。指標8の中間評価は、実習生が $4.50 \pm 0.71$ 、実習指導教員が $3.50 \pm 0.85$ と5%水準、事後評価は実習生が $4.80 \pm 0.42$ 、実習指導教員が $4.10 \pm 0.57$ と1%水準で有意差が認められた。指標11では、事後評価において実習生が $4.30 \pm 0.48$ 、実習指導教員が $3.40 \pm 0.52$ と1%水準で有意差が認められた。

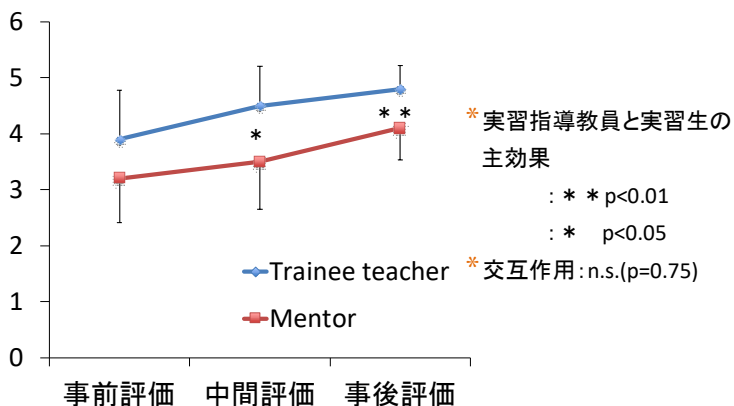


Figure 3 実習生と実習指導教員の評価の差異[指標8]  
「明るく生徒と顔を合わせたり、相談に乗ったりするなど、親しみを持った態度で接することができるか」

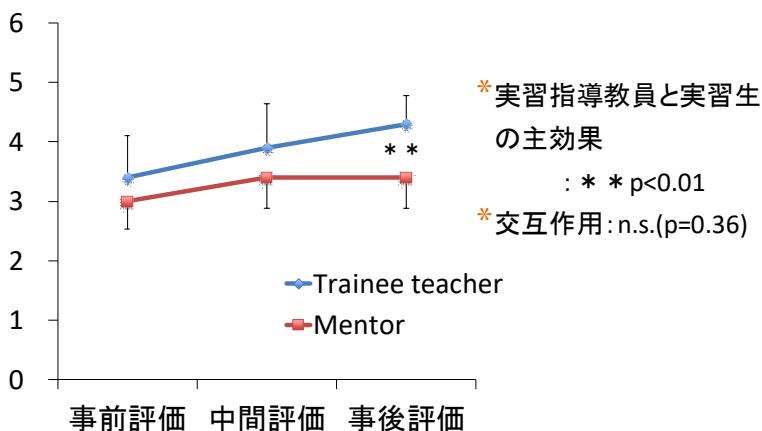


Figure 4 実習生と実習指導教員の評価の差異[指標11]  
「生徒の特性や心身の状況を把握した上で、学級づくりをしようとする姿勢を持っているか」

次に、実習生、実習指導教員それぞれに、実習期間を通して伸長が大きかった指標と小さかった指標を調査した。15指標の実習前後の変化は、実習生が $1.03 \pm 0.19$ 、実習指導教員が $0.73 \pm 0.21$ であった。実習生において平均+標準偏差を上回った指標は、指標12「自ら主体的に教材研究を行うとともに、それを活かした学習指導案を作成することができるか」と指標13「教科書の内容を十分理解し、教科書を介して分かりやすく学習を組み立てるとともに、生徒からの質問に的確に答える

ことができるか」であり、実習前後の変化はそれぞれ、1.40、1.30であった (Fig. 5)。実習指導教員においては、指標1「誠実、公平かつ責任感を持って生徒と接し、生徒から学び、共に成長しようとする意識を持って、指導に当たることができるか」と指標3「自己の課題を認識し、その解決に向けて、自己研鑽に励むなど、常に学び続けようとする姿勢を持っているか」の向上が大きく、実習前後の変化はそれぞれ、1.20と1.00であった (Fig. 6)。

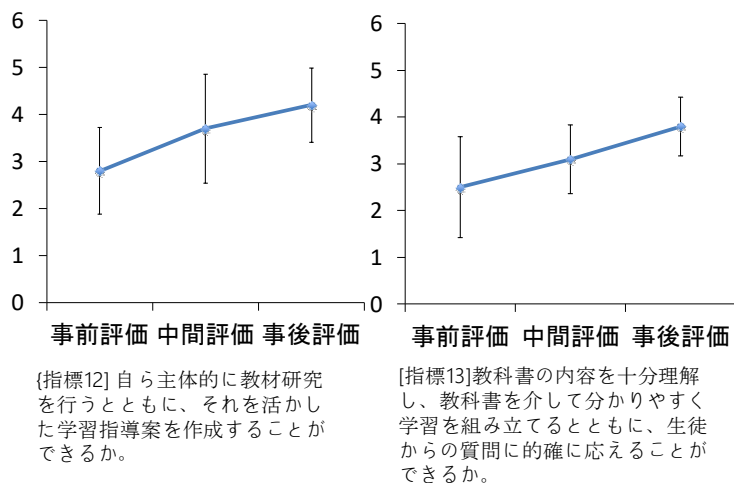


Figure 5 実習生の自己評価の伸長が大きかった指標

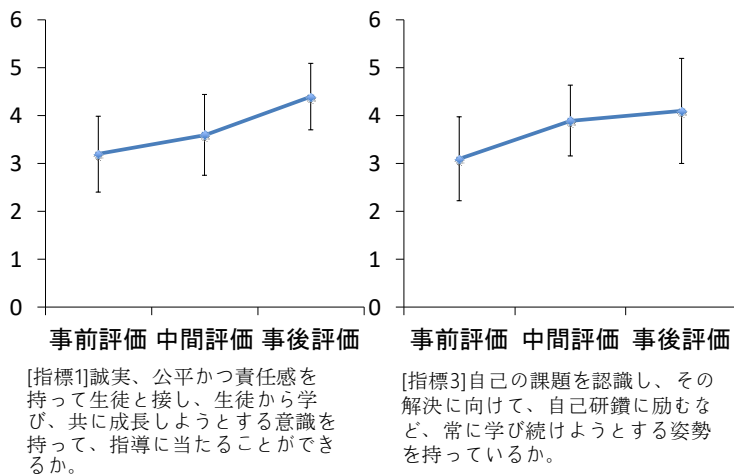


Figure 6 実習指導教員からみて実習生の伸長が大きかった指標

実習生において伸長が小さかった指標は、指標3「自己の課題を認識し、その解決に向けて、自己研鑽に励むなど、常に学び続けようとする姿勢を持っているか」と指標5「挨拶や服装、言葉遣い、他の教職員への対応、保護者に対する接し方など、社会人としての基本が身についているか」であり、実習前後の変化は、それぞれ、0.80と0.70であった。実習指導教員においては、指標7「学校組織の一人員として、協調性や柔軟性を持って、校務の運営に当たることができるか」、指標10「社会状況や時代の変化に伴い生じる新たな課題や生徒の変化を、進んで捉えようとする姿勢を持っているか」、指標11「生徒の特性や心身の状況を把握した上で、学級づくりをしようとする姿勢を持っているか」であり、それぞれ、0.50、0.50、0.40であった。

#### 4. 実習生と実習指導教員の評価の差

実習生と実習指導教員の評価の差に関して、事前評価では、プラス評価が29.3%、マイナス評価が32.7%、中間評価では、プラス評価が40.0%、マイナス評価が30.0%、事後評価では、プラス評価が45.3%、マイナス評価が22.7%と実習がすすむにつれて、学生のプラス評価が増加し、マイナス評価が減少する傾向がみられた (Fig. 7)。また、「教員に求められる資質能力」に関する4事項ごとの評価の差を Table 4に示した。「使命感や責任感、

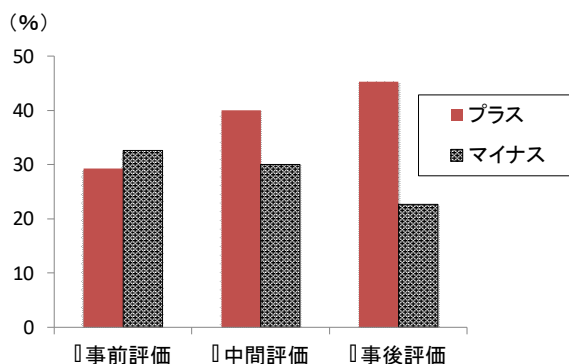


Figure 7 実習生と実習指導教員との評価の差の割合

※実習生の評価が実習指導教員の評価よりも高ければプラス、低ければマイナス

Table 4 実習生と実習指導教員の評価の差の割合

	(%)	事前評価	中間評価	事後評価
使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項	プラス評価	42.5	35.0	40.0
	マイナス評価	25.0	20.0	20.0
社会性や対人関係能力に関する事項	プラス評価	30.0	40.0	40.0
	マイナス評価	36.7	40.0	26.7
生徒理解や学級経営等に関する事項	プラス評価	32.5	47.5	62.5
	マイナス評価	15.0	15.0	10.0
教科の指導力に関する事項	プラス評価	12.5	37.5	37.5
	マイナス評価	55.0	50.0	37.5

教育的愛情等に関する事項」では、事前評価（プラス42.5%、マイナス25.0%）、中間評価（プラス35.0%、マイナス20.0%）、事後評価（プラス40.0%、マイナス20.0%）と実習期間を通してほとんど変化が認められなかった。「生徒理解や学級経営等に関する事項」では、事前評価（プラス32.5%、マイナス15.0%）、中間評価（プラス47.5%、マイナス15.0%）、事後評価（プラス62.5%、マイナス10.0%）と実習がすすむにつれて、プラス評価は増加し、マイナス評価は全体を通して低い傾向を示した。「教科の指導力に関する事項」では、事前評価（プラス12.5%、マイナス55.0%）、中間評価（プラス37.5%、マイナス50.0%）、事後評価（プラス37.5%、マイナス37.5%）と実習がすすむにつれて、プラス評価は増加し、マイナス評価は減少する傾向を示した。

#### IV. 考察

教員志望の学生にとって、教育実習は養成段階において体験的学びを通して「教員に求められる資質能力」を形成していくために極めて重要な機会である。本研究は教育実習期間における保健体育科教育実習生の「教員に求められる資質能力」の変化を検討するために、実習生と実習指導教員の評価に着目し、両者の比較を行なった。

「教員に求められる資質能力」に関する指標全



体の平均は、実習生の自己評価、実習指導教員による実習生の評価ともに、事後評価が事前評価より有意に向上する結果となった(Fig. 2.)。また、実習生と実習指導教員との評価間にはどの時期においても有意差は認められなかった。このことから、全体的にみれば実習生は自身の教員としての資質能力を客観的に捉え、教育実習期間を通して着実に「教員に求められる資質能力」を向上させていることがうかがえる。しかし、実習生の事前評価と事後評価の指標全体の平均値の有意差は1%であり、実習指導教員の有意水準は5%と実習生の方が実習指導教員より高い有意水準を示した。また、事前・中間評価と比較して、事後評価は実習生が実習指導教員の評価よりも高くなる傾向を示していた。これは、実習生の事後評価に実習終了に伴う安心感・充実感・達成感等も含まれ、高くなった可能性が考えられる。八木(2011)は、小学校で4週間教育実習を行った学生に対して、実習の中間と終了時に、「学習指導」、「生活指導」、「実習態度」の3項目について自己評価を行わせている<sup>20)</sup>。その結果、中間評価と終了時評価を比較すると、終了時評価が中間評価よりも向上する傾向を示し、中間評価の有効性を指摘している。これは、実習中間の自己評価により、実習生が実習後半に向けた課題及び目標を明確にするとともに、それに向けて取り組むことができたことを示しているといえる。本研究の結果も、実習生については、同様の傾向を示したが、実習指導教員の評価が後半、実習生ほど高まらなかったことを考えると、今後、実習生及び実習指導教員へのインタビュー等を通じた実習前後半の効果の差異に関わる原因の究明とともに、それに基づく具体的対策が求められる。

次にそれぞれの指標ごとの実習生と実習指導教員の評価を比較したところ、指標8「明るく生徒と顔を合わせたり、相談に乗ったりするなど、親し

みを持った態度で接することができるか」と指標11「生徒の特性や心身の状況を把握した上で、学級づくりをしようとする姿勢を持っているか」において、実習生が実習指導教員よりも有意に高い評価を示していた(Fig. 3, 4 Table 2)。どちらの指標も「教員に求められる資質能力」に関する4事項の「生徒理解や学級経営等に関する事項」に含まれ、実習生は、この事項において自身の能力を高く評価する傾向があることが示された。村松(2013)は、小学校における教育実習を対象に、学生の自己評価と附属学校教員の学生評価の比較を行っているが<sup>9)</sup>、村松も、子どもの理解等を含む「児童指導」の項目で学生の自己評価が教師評価を上回る項目が多いことを報告している。本研究の結果も同様の傾向を示しており、実習生は、生徒理解の面で教員よりも高い自己評価を示すことが明らかとなった。これは、実習生と生徒との年齢差が少なく、生徒に対する親近感が湧きやすいことから生徒との関係づくりにおいて高い評価を示したと考えられる。しかし、実習指導教員と実習生との間には有意差が認められた。このことは、実習生が生徒との関係づくりを表面的に捉えている可能性があることを示唆しているといえる。そのため、実習生は教師としての生徒との関係性についてより深い洞察力の育成が求められるといえる。これに関しては、実習指導教員の評価の観点及び実習生に関する具体的事例を明らかにしていく作業が求められるといえる。

Fig. 5, 6に示すように、実習生が自己評価において最も資質能力が伸長したと捉えていた指標は、指標12と指標13の「教科の指導力に関する事項」であった。また、実習指導教員が実習生の資質能力が伸長したと捉えていた指標は、指標1と指標3の「使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項」であった。指標12, 13の伸長が大きかった理由として、事前評価が低かったことが大きな要因であると考えられる。これは、実習前に「教材研究」

等の実践的指導力の養成を目指した模擬授業等の経験を実施してきている、実際に生徒を指導することができるかどうか不安等を抱いていたことが大きな理由と考えられる。海野（2014）は、教員が体育授業で発揮する指導性のタイプによって、子どもにどのような学習への構えが形成されるかを調査し、子どもの学習意欲を低下させる「指導放棄型」に属する教員が17.6%存在しているという結果から、「指導放棄型」教員を少なくするための体育教師養成カリキュラムを養成段階における課題にしなければならないと述べている。今回、実習生の自己評価で向上が著しかったのは、教科の指導力に関する事項であった。しかし、実習生の事後評価の数値をみると、教科の指導力に関する事項の値は $3.85 \pm 0.72$ であり、他の事項と比較して、依然低いことがわかる（Table 3）。これは、教育実習という生徒に教科内容を指導する実体験を通して、事前の不安等が和らぎ、「教科の指導力」が身に付くと同時に、より実践的で本質的な課題を見出していることを示唆している。そのため、教育実習終了後の教員養成カリキュラムにおいては、実習の場で見出した新たな課題を深く掘り下げることができるようにしていくことが求められるといえる。また、実習生自身伸長が少なかったと捉えていた指標は、指標3と指標5であった。また、実習指導教員が実習生の伸長が小さかったと捉えていた指標は、指標7、指標10と指標11であった。指標3と5は自己の姿勢や社会性に関する指標であり、実習指導教員の伸長が小さかった3指標は、学校組織の一員および校務の運営、社会情勢の把握、生徒の心身状況の把握に関する指標であった。これらの内容は、どちらも教育実習期間のみではなく、教員養成段階を通して身につけていく必要がある項目であり、教員養成カリキュラム全体の枠組みの中で考えていく必要があるといえる。

実習生と実習指導教員の評価の差に関して、すべての指標において、実習生のプラス評価が事前評価では29.3%、中間評価では40.0%、事後評価では45.3%と実習がすすむにつれて、実習生のプラス評価が増加する傾向がみられた（Fig. 7）。「教

員に求められる資質能力」に関する4事項ごとでは、「使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項」、「社会性や対人関係能力に関する事項」において大きな変化はなく、「生徒理解や学級経営等に関する事項」において、実習が進行するにつれて、実習生のプラス評価が向上する傾向がみられた（Table 4）。これは、村松（2013）の研究結果と同様の結果を示しており、実習生にとってイメージしやすい内容であることが伺われた。

## V. まとめ

本研究では、保健体育科の教育実習を通して実習生がどの程度「教員に求められる資質能力」を身につけたかを評価するため、実習生だけではなく実習指導教員に対しても事前、中間、事後評価を実施し、その差異について検討を行った。その結果、実習生は、実習期間を通して、「教員に求められる資質能力」が向上したと捉えていることが明らかとなった。また、全体としては実習生と実習指導教員との評価に有意差はなく、実習生が客観的に自分自身を評価できていることがうかがえた。

実習期間を通して、実習指導教員が実習生の資質能力が大きく向上したと捉えている事項は、「使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項」であり、実習生自身は、「教科の指導力に関する事項」であった。教育実習を通して、実習生は「教科の指導力」を身に付けると同時に、新たな課題を見出していることもうかがわれた。また実習が進行するにつれて、実習生のプラス評価が向上する傾向がみられた。

「生徒理解や学級経営等に関する事項」において、実習生と実習指導教員との間に有意差が認められ、実習生が生徒との関係づくりを表面的に捉えている可能性があることが示唆された。このことから、教師と生徒の関係性において、生徒をより深く理解するための洞察力を育成していく必要があることが示された。

今後、さらに評価の観点および実習生に関する具体的事例を含めた調査、検討を行っていく必要

があると考えられる。

#### 【参考文献】

- 1) 教育職員養成審議会答申：教員の資質能力の向上方策等について，1987.
- 2) 教員職員養成審議会第3次答申：養成と採用・研修との連携の円滑化について，1999.
- 3) 中央教育審議会答申：今後の教員養成・免許制度の在り方について，2006.
- 4) 有吉英樹：養成段階における教員の資質能力の形成－平成12年1年次観察・参加実習を中心にして－，岡山大学附属教育実践総合センター紀要1，39-50，2001.
- 5) 有吉英樹：実践的指導力の育成を目指す教員養成教育の在り方－岡山大学教育学部の場合－，岡山大学附属教育実践総合センター紀要9，73-82，2009.
- 6) 深見俊崇：4年間の教育実習プログラムを通しての教員志望学生の資質能力の変化－島根大学教育学部の事例－，島根大学教育学部紀要（教育学）47，1-6，2013.
- 7) 海野勇三：子どもの学びから見えてきた体育授業の実態と教員養成段階の課題，体育科教育62（7），16-21，2014.
- 8) 小柳和喜雄：教育実習における自己点検評価のための目標資質能力の明確化に関する研究，奈良教育大学教育実践総合センター研究紀要16，225-230，2007.
- 9) 村松和彦：教育実習における学生の自己評価と附属教員による評価をめぐる諸様相，宇都宮大学教育学部紀要63（1），241-250，2013.
- 10) 長谷川悦示，岡出美則，高橋健夫，萩原武久，米村耕平，松本奈緒：筑波大学における体育教師教育カリキュラム及び指導法の検討－「体育授業理論・実習Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」の授業展開－，筑波大学体育科学系紀要26，69-85，2003.
- 11) 西村清巳，松岡重信，房前浩二，岡本昌規，三宅幸信，高田学峰，宇田光代，藤原宏美，万代ユミ：保健体育における教育実習のあり方に関する研究（Ⅲ），広島大学教育学部・関係附属学校共同研究体制研究紀要28，169-178，2000.
- 12) 柴田俊和，古川雅里子：教育実習における学生の学びと自己評価の現状及び課題，びわこ成蹊スポーツ大学研究紀要6，157-173，2009.
- 13) 宮崎明世：筑波大学における大学と附属学校との連携による保健体育科教育実習のあり方の検討－附属学校教育実習の実態と連携の試み－，筑波大学体育科学系紀要32，135-146，2009.
- 14) 松本奈緒：事後指導における教育実習の省察（リフレクション），秋田大学教育文化学部研究紀要，教育科学部門69，43-60，2014.
- 15) 瀬尾賢一郎，永山寛，深江久嗣，藤井雅人，田中守，築山泰典：教育実習による教員資質能力への効果からみた学内実習の可能性について，大学体育学11，39-45，2014.
- 16) 長友大幸，中込雄治，生野金三：教職実践演習の実証的研究－教員としての資質能力の基礎の育成を志向して－，埼玉学園大学紀要（人間学部門）10，179-190，2010.
- 17) 別惣淳二，鈴木篤，龍輪飛鳥，渡邊隆信，大関達也，藤原賢二：小学校教員養成スタンダードに関する開発的研究－大学卒業時における「教員としての最小限必要な資質能力」の同定と構造化－，教育実践学論集13，25-35，2011.
- 18) 吉村雅仁，松川利広：小学校教師に期待される能力－校長対象の調査を通じて，奈良教育大学教育実践センター紀要6（2），131-236，1997.
- 19) 別惣淳二：教員養成の質保証に向けた教員養成スタンダードの導入の意義と課題－兵庫教育大学の事例をもとに－，教育学研究80（4），439-452，2013.
- 20) 八木義仁：教育実習における中間自己評価の有効性－教育実習生のアンケート調査を手がかりに－，大阪教育大学紀要59（2），229-240，2011.
- 21) 藤井義久：教員資質能力自己評価尺度の開発，岩手県立大学リベラル・アーツ5，1-12，2011.
- 22) 小林宏己：新しい教育実習自己評価表の開発，東京学芸大学教育実践総合センター紀要3，49-58，2007.