

## 教育実習事前指導における協働学習の取り組み

### －アクティブ・ラーニングの視点からの授業づくりの場面より－

齋藤 尚志

SAITOH Hisashi

本稿は、本学2回生の2016年度科目「教育実習事前・事後指導(小学校)」において取り組んだ協働学習の紹介と、その取り組みにおいて使用した教具(ふりかえりシート)の利用効果および、そこに示された学生の意見を分析するものである。本科目では、協働学習として、実習経験者と未経験者からなる4人一組のチーム(全4チーム)を編成し、アクティブ・ラーニングの視点(導入・対話・作業)からの授業づくりを展開し、模擬授業を行った。受講生全員には模擬授業およびそれまでの協働学習に関して、「ふりかえりシート」(エール・シート)を記入させ、その協働学習の成果、その意義について検証した。また、協働と、これからの学校・教員のありよう(チーム学校、教職員の協働性、学び続ける教員を支えるキャリアシステム、など)とを関連させて、その意義について追究した。

キーワード：教育実習事前指導、協働学習、模擬授業

#### 1. 問題の所在

本稿は、小学校教育実習事前指導において取り組んだ協働学習について紹介し、その取り組みとそこで用いた教具(ふりかえりシート)の利用効果について分析を行うとともに、そこに示された学生の意見を検討するものである。

表1－2016年度前期「教育実習事前指導(小学校)」

日 程	授業内容
第1回 4月6日	オリエンテーション
第2回 4月13日	実習の概要
第3回 4月20日	ゲストティーチャー 教職の意義①
第4回 4月27日	ゲストティーチャー 教職の意義②
第5回 5月11日	授業づくりおよび模擬授業①
第6回 5月18日	模擬授業②および指導
第7回 5月25日	模擬授業③および指導
第8回 6月1日	模擬授業④および指導
第9回 7月6日	協働学習の講義
第10回 7月13日	ALの視点による授業づくり講義
第11回 7月20日	模擬授業①および指導
第12回 7月27日	模擬授業②および指導

本科目は2回生前期に12回、後期に事後指導として3回実施される。2016年度の受講生は16名である。12回の授業の内容は、表1のとおりである。

今年度は、第8回と第9回の間幼稚園教育実習期間(休講期間)が入った。その時期が終わり授業再開となるまでに、小学校実習生も8名が教育実習を終えることになった。授業再開後には、教育実習経験者と未経験者が半数ずつになった。経験者2名と未経験者2名が4人一組(全4チーム)となり、授業づくりを行い、未経験者2名が模擬授業をするように計画した。チーム編成は、受講生に委ねた。教科は算数、単元は「わり算」(2チーム)と「あまりのあるわり算」(2チーム)である。両単元とも前半と後半に分け、4チーム(W・X・Y・Zの各チーム)が順に担当するようにした。いずれもチームの4人が協働学習すること、授業づくりの視点として「アクティブ・ラーニング」を用いるように指示した。

事前説明では、協働学習、アクティブ・ラーニングについて概説した。また、経験者には教育実習での教材研究および授業実践、具体的な子どもたちとの関わりから学んだことを未経験者に適切に伝え、それによ

って自らの教育実習経験を振り返ることを伝えた。未経験者には、経験者の助言や支えを基に、リアリティのある教材づくりや授業展開を想像・創造するよう求めた。そして、両者がお互いの立場を尊重し、試行錯誤し、協働の学習を進めるよう指示した。

ここで、アクティブ・ラーニング（以下、ALと表記する）と協働学習について説明しておく。ALに関する最も明確な定義は2012年8月の中央教育審議会答申に示された以下のものがある。

教員による一方的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称。学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る。

「学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法」としては、これまでに子ども主体・子ども参加の教育方法として知られていた「発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等」が示され、「教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等も有効なアクティブ・ラーニングの方法である」とされている。

「学修者の能動的な学修への参加」という際に「能動的」をどのように考えるのか。ディベートやグループ・ワークに積極的に関わる子どもとそうでない子ども。積極的に見えなくても、興味や関心を抱き、思索を深めている子どももいるはずである。ALについては定義こそ明確であるが、具体的な取り組みとしては教育現場に委ねられているのが現状といえる。

本科目の事前説明では、授業への子どもたちの参加の場面として、導入、対話、作業の三つを明示し、授業を構成するヒントにした。例えば、導入においては、子どもたちの知的好奇心をどのように喚起するのか。そのための発問および視覚教具はどのようなものか。そのための発問および対話の場面では、私の思いや考えと他者のそれらを共に大切にする問題提起となる教員の発問はどのようなものが適切なものか。また作業においても、対話で大切にしたい私の、他者の思いや考えを行動に移すにはどのような導きが必要なのか。ALの視点に関しては、導入、対話、作業の三つの場面を提示し、授業における子どもたちの参加・参画を考えるよう説いた。

次に、協働学習は、経験者と未経験者からなる本科目受講生同士の学習のあり方として位置づけた。今回の取り組み（授業づくりおよび模擬授業の実施）の特

徴として、実習経験者と未経験者の協働学習（協働の作業）がある。協働学習について探究した坂本旬(2008)は、『協働文化の創造』（2006）を紹介して、『collaboration』としての『協働』とは、自らが属する組織や文化の異なる他者と一つの目標に向けて互いにパートナーとしてともに働くこと（p.52）であって、『協働』には常に挫折や失敗のリスクが伴うのである」とする。実習経験者と未経験者がそれぞれの異なる立場を認め合い、一つの目標に向かってパートナーとして共に学習する。そのプロセスで挫折や失敗、さらには意見の衝突や対立も認め、共有する。受講生同士の学習のスタイルと進め方として、このような協働学習を期待した。

図1 ふりかえりシート

事前指導（水2）

ふりかえりシート

1. チーム学習（協働）の成果

(1) 導入（学習意欲や関心をどのくらい喚起できたか）  
A.よくできた B.ややできた C.あまりできなかった D.できなかった

【理由・分析】

---

(2) 対話（学習者の発信と受信の場面、共同・協同の学習の場面は作れたか）  
A.よく作れた B.やや作れた C.あまり作れなかった D.作れなかった

【理由・分析】

---

(3) 作業（活動）（一人、集団の、自ら考え行動する場面は作れたか）  
A.よく作れた B.やや作れた C.あまり作れなかった D.作れなかった

【理由・分析】

---

2. チームの目標（ねらい）とアクティブ・ラーニングについて

目標（ねらい）	+	アクティブ・ラーニング (導入・対話・作業)	=	(達成度)  %
【達成度の理由】				

---

3. 自由記入欄（チーム学習を経験した感想、発見、チームワーク、など）

---

## 2. 方法

模擬授業は一単元を前半45分、後半45分に分けた。また、一つのチームは45分の授業を計画して、教育実習未経験者の2名がその授業を分担した。授業を受けた受講生は、評価シートに授業評価を記入した。

評価シートは、授業担当チームの者が各自記入する「ふりかえりシート」(図1)、授業担当チーム以外の者が各自記入する「エール・シート」を用意した。両シートとも、授業の評価として、導入、対話、作業ごとに4つの選択肢(A~D)を設け、それぞれの達成具合を問い、その上で総合的な達成度をパーセンテージで示した。

なお、この教具については、花園大学「生徒指導の研究」で用いられた「目標ふりかえりシート」を参考にした〔花園大学アクティブ・ラーニング研究会(2015)〕。これらの授業への評価は、協働学習の成果にもなると考える。

また、協働学習のプロセスに関しては、自由記述欄を設けて、その日の授業担当チームごとに協働学習の感想等に関するコメントを求めた。なお、受講生の自由記述欄では、これから教育実習へ行く授業者に向けての励ましや助言も求めた。

記入は、2016年7月20日および7月27日の模擬授業の後にいった。



## 3. 結果

7月20日は、欠席者2名(学生Hを含む)、未記入者1名であり、学生A~G、I~Nの13名が記入した。7月27日は、欠席者1名(この学生は両日とも欠席したため、アルファベット表記しなかった)、未記入者2名(学生Nを含む。未記入者にも両日記入しなかった者がお

り、表記していない)であり、学生A~Mの13名が記入した。



### (1) 模擬授業の評価

模擬授業は協働学習の成果の一つであり、その評価は協働学習の評価でもある。導入、対話、作業の3つの評価と総合的な達成度は、表2- (1) ~ (4) のとおりである。

W、X、Y、Zチームそれぞれの模擬授業への評価が受講生各自から示された。網掛けの2名が授業者である。また、表中の斜体イニシャルの者(C、D、G、J、K、M)が教育実習経験者である。各表の右下の数値(84.2、71.5、74.4、85.0)は、授業担当チーム以外の者の平均値である。未記入は「-」で表記した。

表2- (1)  
◇7月20日模擬授業担当Wチーム  
単元「わり算」の前半担当

	チーム学習(協働学習)の成果				達成度
	導入	対話	作業		
A	B	B	C	60	
B	B	B	C	70	
<i>C</i>	A	C	B	80	
<i>D</i>	A	A	B	75	
E	A	A	A	90	
F	A	A	A	90	
<i>G</i>	A	A	-	70	
I	A	A	A	90	
<i>J</i>	A	B	B	80	
<i>K</i>	A	A	B	80	
L	B	B	B	80	
M	A	A	A	98	
<i>N</i>	A	A	B	80	
				84.2	

表2-(2)  
◇7月20日模擬授業担当Xチーム  
単元「わり算」の後半担当

	チーム学習(協働学習)の成果			
	導入	対話	作業	達成度
A	B	A	B	60
B	B	B	B	75
C	A	C	A	80
D	B	B	B	70
E	C	B	C	40
F	B	C	C	40
G	B	B	B	40
I	A	A	A	85
J	B	C	C	70
K	B	B	C	75
L	B	B	B	70
M	A	A	A	70
N	—	—	—	60
				71.5

表2-(4)  
◇7月27日模擬事業担当Zチーム  
単元「あまりのあるわり算」の後半担当

	チーム学習(協働学習)の成果			
	導入	対話	作業	達成度
A	B	A	A	90
B	B	B	—	75
C	A	A	A	80
D	B	A	B	90
E	A	—	—	95
F	A	A	A	90
G	A	B	B	75
H	A	B	B	80
I	A	A	A	95
J	A	B	B	80
K	A	A	B	85
L	A	B	B	75
M	A	B	A	60
				85.0

表2-(3)  
◇7月27日模擬事業担当Yチーム  
単元「あまりのあるわり算」の前半担当

	チーム学習(協働学習)の成果			
	導入	対話	作業	達成度
A	B	A	B	60
B	B	B	B	65
C	B	B	A	80
D	B	A	C	75
E	A	B	A	80
F	A	A	—	85
G	B	A	A	70
H	C	C	B	55
I	B	C	—	30
J	B	B	A	80
K	A	B	B	80
L	B	B	B	75
M	A	—	A	80
				74.4

(2) 協働学習のプロセス

授業担当チームには、各自、模擬授業を終えた上で、それまでの協働学習のプロセスをふり返ってもらうために、自由記述欄を用意した。しかしながら、回答者13名のうち、協働学習に関してコメントした者が5名、模擬授業への反省や今後の課題をコメントした者が5名、無記入が3名であった。

このうち、模擬授業への反省や今後の課題のコメントとしては次のようなものである。

【コメント①—学生H】 実際に授業をしてみて、一番感じたのは時間が経つのがすごく早かったのもっと計画性をもってやるべきだった。大体の順番は考えていたけど、子どもたちからは予想もできない質問もあるだろうから、その時の対応、算数だけではなく説明に使う言葉の意味も自分が理解し、把握しておくことが大切だと思った。

協働学習に関するコメントは、次のようなものが挙げられた。まずは、自分のチームに対するコメントを紹介する。

【コメント②—学生A】 今回、Bさん、Cさん、Dさんとチームを組めてとても良かったと思います。アドバイザーとしてCさんもDさんも的確に現場

の子どもたちの様子を教えてくれたおかげで、展開部分での言葉かけのパターンを少し予想して行うことができたと思います。Bさんともお互い意見を言い合うことができ、遅くまで授業の練習をしました。とても楽しくできました。一人では無理でも仲間と意見を出し合って授業を考える楽しさを実感しました。

【コメント③—学生B】 初めは自分一人の方がやりやすいのかと思っていましたが、やはり4人の知恵が集まると、いいものができるんだなと思いました。私の思いつかないアイデアもたくさん出だし、自分の思い違いが発見できたり、とても勉強になりました。楽しかったです。アドバイザーの二人も経験を活かして、学校の雰囲気を教えてくれたり、言い回しを訂正してくれたり、やはり現場を知っているのは違うなあと思いました。Aさんとは同じ思いだったので、とてもやりやすかったです。お互い協力しながら、良いところを盗み合ってきたと思います。

【コメント④—学生C】 力になれたかどうかはわかりませんが、みんなで一つの授業を作る経験ができてよかったです。

【コメント⑤—学生F】 掲示教材の準備に時間をかけすぎ、わり算についての教材研究をしっかりとできていない部分があり、教材研究こそもっとしっかりとしなければいけないと思った。しかし、チームで教材のことを考えることで、自分が思いつかないような考えであったり、前後の授業者と話し合うこと、授業を事前にみてもらうことで、授業に対する意識が変わったように感じた。

【コメント⑥—学生G】 全体的に板書がとても見にくく、後から見たら大人でも理解しづらいです。もう少しうまくまとめる必要があります。厳しく見ましたが、私のアドバイス不足でした。申し訳ないです。

次に、授業担当チーム以外の者が各自記入する「エール・シート」の自由記述欄（チーム・ワーク、授業者、教具などへのエールを！）に、次のような協働学習に関するコメントを書いた者がいた。

【コメント⑦—学生F】 （Wチームの授業に対して一筆者注）準備の時から見えていたので、ものすごく授業研究をされているのだと感じました。また、教具についても妥協がなく、虫や虫かご、記号に至るまで、きちんとメンバーともよく話し合いをされていて、教師のチームワークもあり、勉強になりました。ありがとうございました。

【コメント⑧—学生B】 （Xチームの授業に対して一筆者中）私たちのチームが範囲を短くしすぎたので、Xチームの量が多くなりすぎて負担をかけすぎてしまったのは申し訳なかったです。チームワークはみんなで共有できていたし、教具も作って、まとまっていたと思います。私たちのチームにも声をかけてくれて、共に進めていけたのも良かったです。教具がとてもきれいで、すごいと思いました。私もラミネートを使おうと思います！

#### 4. 考 察

##### （1）3つの評価と達成度について

今回の模擬授業の評価項目として、授業づくりのヒントとして挙げた、導入、対話、作業を用い、それぞれの達成具合を4つの選択肢〔A. よくできた（よく作れた）、B. ややできた（やや作れた）、C. あまりできなかった（あまり作れなかった）、D. できなかった（作れなかった）〕で評価してもらった。まず、「評価」に関する事前説明が不十分であった点。一つは、3つの評価と達成度に一貫性がないこと。たとえば、学生IはW、X、Zチームに「A、A、A」の評価をつけながら、達成度では「90」、「85」、「95」となっている。学生Bや学生Lも同じような傾向を示している。模擬授業が終了するたびに記入し、回収していたため、学生にとっては4つの授業を比較することなく一過性の評価に終わっていたのかもしれない。

二つは、自己評価と他者の評価の落差について。たとえば、学生EおよびFは達成度の自己評価が共に「40」に対して、他者への評価は80～95と高い。3つの評価に関しても、自己評価では「C」が多く、他者への評価では「A」が目立つ。謙遜なのか、それとも責任感が強すぎる人は自己評価が低い傾向にあるが、責任感の問題なのか。

次に、誰に対する評価なのかという点。今回の取り組みは協働学習であって、その成果である模擬授業の実施およびそれに対する評価である。チームに対する評価であって、授業者2名個々の評価ではない。しかしながら、評価に参加しない、授業づくりに消極的という者もいて、模擬授業がうまくできたかどうか優先されて評価された点もある。

次の自由記述欄で指摘するが、協働学習にコメントを寄せた者はW、Xチームの者に限られた。この点からもチーム間での協働学習の度合いに差があったと考えられる。にもかかわらず、3つの評価と達成度においては、「模擬授業がうまくいったかどうか」という授業者の評価となってしまうように感じられる。

以上の点から、評価項目の精査、とくに協働学習そのものを問う項目の作成および精選、評価に関する事前説明の徹底、チーム内の関係づくりや相談の機会なども含めた学習環境の整備が今後の課題として明確になった。

ちなみに、模擬授業自体は、どのチームも単元をよく理解し、計画的な構成がなされていた。確かに、授業者によって緊張して言葉に詰まることや質問に十分に答えられないなどの違いはあった。

しかし、それ以上に、どのチームも、導入時の視覚教具の作成および使用に驚かされた。すぐにも実際の小学校現場で使える良質な教具であった。児童教育学科（保育士資格を取得する者が多く、保育科目の制作などでさまざまな遊具や教具を作成する機会がある）ならではの良質な教具であったと考える。

ただし、今回、模擬授業は、協働学習の成果の一つでしかないという認識も深めた。受講生には、すでに塾などで簡易な授業経験を積む者やボランティア・スタッフとして子どもと関わる経験をもつ者もいる。そのような者のなかには、授業づくりの大半を一人で、あるいは特定の者とだけ協力して行い、模擬授業にのぞんだ者もいた。そのような点からいえば、協働学習についてその取り組みの様子を知り、その意義を把握するには、次の自由記述欄への記載の方が適切であると考ええる。

## (2) 自由記述欄について

自由記述欄へのコメントについては、すでに記したように、協働学習に関してコメントした者、模擬

授業への反省や今後の課題をコメントした者、無記入の者と分かれたように、人間関係が良好で協働学習を有意義なものにしたチームとそうでないチームがあったように読み取れる。もちろん、無記入の者が協働学習に関して何の思いや考えも抱いていないわけではないであろう。その思いや考えを示さなかったのは、今回の協働学習の取り組みの事前説明が不十分であったことに問題があると考ええる。

また、模擬授業への反省や今後の課題をコメントした者についても、協働学習の意義は感じていたものの、これから実習を経験する者としての自覚や責任感から反省や課題の記入になったのかもしれない。この点も、事前説明の不足に起因する。

協働学習に関するコメントに対して考察していく。まずは、抽象的なイメージから具体的なイメージへの変容について。実習経験者の助言や提案によって、実習未経験者の授業や子ども、発問や応答に具体的なイメージが付与されている。たとえば、コメント②—学生Aの「アドバイザーとしてCさんもDさんも的確に現場の子どもたちの様子を教えてくれたおかげで、展開部分での言葉かけのパターンを少し予想して行うことができたと思います」や、コメント③—学生Bの「アドバイザーの二人も経験を活かして、学校の雰囲気を見せてくれたり、言い回しを訂正してくれたり、やはり現場を知っているのは違うなあと思いました」などである。

逆に、板書の具体的なイメージが実習未経験者へ十分に伝えられなかったコメント⑥—学生Gは、厳しい指摘をしつつも、「私のアドバイス不足でした」と反省の言葉を残している。

さらに、実習経験者も実習では経験しなかった具体的な経験を今回の協働学習の中でしている。たとえば、コメント④—学生Cの「力になれたかどうかはわかりませんが、みんなで一つの授業を作る経験ができてよかったです」である。

基本的に、小学校の教育実習は実習生個人が指導教員に相談して教材研究および授業づくりを進め、授業を担当する。その意味では、個人的な活動である。今回、協働学習を教育実習事前指導に取り入れた理由の一つとして、兵庫教育大学附属小学校への実習巡回時の協働学習がある。同大学では、3回生時に附属小学校へ実習に行き、4～5名が一つのクラスに配置され、全員で指定教科の中単元程度の広い範囲を受け持ち、全員で教材研究を進め、授業は各

自で担当する。まさに協働学習を展開していた。その後、彼、彼女たちは4回生で通常の個人的な活動としての実習を経験することになる。

このような協働の経験は、採用後の教職員の協働性を育む素地になると考える。教育実習では経験できなかったことを実習後に今回の取り組みで経験できたという点で意義あるものと考えられる。

次に、協働の楽しさを知ること、授業観の変化について。コメント②—学生Aの「一人では無理でも仲間と意見を出し合って授業を考える楽しさを実感しました」、コメント⑤—学生Fの「チームで教材のことを考えることで、自分が思いつかないような考えであったり、前後の授業者と話し合うこと、授業を事前にみてもらうことで、授業に対しての意識が変わったように感じた」、コメント⑧—学生Bの「(Xチームの授業に対して) 私たちのチームにも声をかけてくれて、共に進めていけたのも良かったです」などである。

いずれのコメントも、協働の場面において、他者を知ることが自分を知ること、すなわち自分の発想や考えを相対化し、客観的に考え直す機会となっている。そしてそれが「楽しい」と表現されている。

さらに、授業は他者に見られて批評を受け、改善していくものでもあるという授業観の変化をもたらしている。「教師は授業で勝負する」と言い伝えられてきたが、それは「授業力」なるものを個人の力量として身につけようとするものではない。今回の取り組みに現れたように、自己と他者との協働のプロセスにおいて、試行錯誤(失敗や意見の対立も含む)を経て、共有される経験としてあることによって、教員個々の力量も発揮されるのである。「教師は協働で授業をつくり、勝負する」のである。

これからの教員の資質能力の向上に関する昨年12月の中教審答申では、「教員研修に関する改革の具体的な方向性」として、『教員は学校で育つ』ものであり、同僚の教員とともに支え合いながらOJTを通じて日常的に学び合う校内研修の充実や、自ら課題を持って自律的、主体的に行う研修に対する支援のための方策を講じる」ことが明らかにされた。

協働は、「教員が学校で育つ」上で必須の相互行為、経験であり、「学び続ける教員を支えるキャリアシステム」、あるいは、組織的・協働的に諸課題の解決に取り組む「チーム学校」の基盤として位置づくものといえる。養成段階においても、より一層、協働学

習の機会を設ける必要がある。

## 5. 引用文献・参考文献

- 西川純(2016) サバイバル・アクティブ・ラーニング入門 明治図書  
 花園大学アクティブ・ラーニング研究会編(2015) 私が変われば世界が変わる 学生とともに創るアクティブ・ラーニング ナカニシヤ出版  
 中央教育審議会答申(2015) これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～(答申)(平成27年12月21日)  
 坂本旬(2008) 「協働学習」とは何か 法政大学キャリアデザイン学会『生涯学習とキャリアデザイン』No.5

### ピアスーパーバイザーからのコメント

今回の事例は、限られた受講者数ではあるが、協働学習が演習科目の授業展開上、有効な手段であることを示している。また、受講者16名のうち半数が実習経験者であるため、異なる視点から授業について話し合い、内容を深めており、アクティブ・ラーニングによる協働学習がより効果的に行えたと思う。

実習経験者にとっては実習の振り返りとなり、未経験者にとってはより現実味のある事前学習となっている。また、他者により評価されることで授業を客観視し、改良していくという授業観を形成する上でも有効なものとなっている。

(担当：片山 雅男)