

# より確かで実りある教育実習のために ～山口大学教育学部附属学校の教育実習の改善に向けて～

吉田 貴富

For a more solid and fruitful teaching practice:  
For improving teaching practice at the schools attached to the faculty of education, Yamaguchi University

YOSHIDA Takatomi  
(Received December 15, 2022)

キーワード：教育実習、相互評価、査定授業、研究授業、公開授業、附属学校

## はじめに

学校教育は、放っておくと硬直化しやすく改善や変革が困難である、という性質を持つ。大学教育も同様であり、教育学部の教育の一環である教育実習も同様である。筆者は山口大学教育学部に赴任して28年が経とうとしている。この間、学部の一教員として、教育実習部員のひとりとして、教育実習に携わってきた。山口大学教育学部では、実地授業を行う言わば教育実習の本体部分として、3年次の附属学校での「基本実習」と4年次の県内公立学校での「委託実習」を核としている。本稿において、附属学校での教育実習における問題点を指摘し、改善の方向性を示したい。なお、山口大学教育学部の附属学校には、附属幼稚園、附属山口小学校、附属光小学校、附属山口中学校、附属光中学校、附属特別支援学校がある。以下に論ずる問題点は、附属学校によって実態や事情は異なり、全附属学校に共通しているわけではないし、部分的には改善が進んでいるかもしれない。しかし、山口大学教育学部の附属学校に確実に存在する事実である。

## 1. 実習生同士の相互評価の問題

山口大学教育学部附属学校に限らず、教育実習における実習生の実地授業について、他の実習生が参観するに当たって批評箋あるいは評価カードなどと呼ばれるプリント（以下「批評箋」とする）に授業者の指導についてあるいは子どもたちの様子について記して授業者に渡すことが行われている。実習生同士の相互評価である。この批評箋が振り返りの材料とされる。授業後の協議会・反省会の材料となる場合もある。協議会・反省会の時間が確保できない場合は、授業者は一方的に批評箋を受け取るだけである。

授業後の協議会・反省会は批評箋を材料に、言わば批評箋を書く作業を口頭でより丁寧に行う。そこで話される内容は専ら「授業者の指導の良し悪し」である。たとえば、「導入が良かった」「あの発問が良くなかった」などである。

このような方法・内容が何の疑いも無く行われている。しかし、実習生同士の相互評価には非常に大きな問題がある。

### 1-1 「学びの共同体」における公開授業と協議会

教育実習における実習生同士の相互評価を考える上で参考になるのが「学びの共同体」である。

教育学者佐藤学の理念・理論に基づいて行われている学校改革が「学びの共同体」である。神奈川県茅ヶ崎市立浜之郷小学校でパイロットスクールの具現化され、全国に広がり、小・中・高等学校で取り組まれている。山口県内では宇部市が10年以上取り組んで成果を上げている。

「学びの共同体」は授業の充実を中心として日常的な取り組みが可能な態勢を敷く。

従来行われて来た校内授業研究の形式は、教員の代表が公開授業を行い、授業後に全教員で協議会・反省会を行うという形である。筆者は、文科省と山口県が主導する「学習指導カウンセラー」事業の指導助言者として山口県内の公立小学校に2年間、指導に入ったことがある。その際、初年度は、その小学校側で主体的に1年間の実施計画を立ててあり、1学期から3学期の各学期に、低学年団・中学年団・高学年団から各1名の授業公開者を選出して公開授業を実施したのである。授業公開者は、この事業に限らず、多くの場合、若手の教員である。その動機や選出方法は様々であり、周囲も本人も「勉強になる」と言い、そう思っているかもしれないが、客観的に見ればスケープゴート的に見えることは否めない。

校種を問わず、教員は授業を公開したくないのが基本である。「私はあなたの授業についてとやかく言わないので、あなたも私の授業についてとやかく言わないで」ということである。成長は期待できないが、楽なのである。それは謙虚さの表れでもある。専門の勉強をして免許状を取得して採用試験に合格して教壇に立っているのだが、多くの教員は授業実践に対して自信を持ってないまま日々悩みながら取り組んでいる。したがって、授業を公開することに対しては非常に大きな抵抗感がある。授業を公開して同僚や上司に見てもらっただけでも大変な勇気が要る。さらに、公開授業後の協議会・反省会がある。自信は無いが思い切って公開したのに、その授業について「あそこは良かった」「ここは別のやり方があったのではないか」などと指導の良し悪しを指摘されるのである。これでは二重の苦痛である。だから公開授業者に名乗り出る教員は少ないのである。

「学びの共同体」の校内研修のやり方は、それら従来のやり方とは異なる。まず、「全員授業公開」が基本である。教員は各自1年間に1度は授業を公開するのである。すべての回に他の教員全員が参観できなくても、参観できる教員だけでも参観するという体制を組むのである。

従来の言わば「代表型」「スケープゴート型」の公開授業では、参加者が対等な関係になっていないことも問題である。「授業を公開する側」と「それを批評・評価・指導・助言する側」に分かれる。後者は昨今流行している日本語で言うなら「上から目線」である。対等な同僚であるはずの教員集団に立場の違いや力関係が生じることになる。

言わばはずれくじ的な存在の授業公開者。これに当たりさえしなければ、自分の授業を公開することも無く、またその授業についてとやかく言われることも無く逃げ切れるのである。この点に関して、興味深い場面に筆者は遭遇したことがある。ある学校で、代表が授業公開する形式の協議会・反省会において毎回積極的に発言していた教員がいた。しかし、その学校が全員公開の形式に変えたため、その教員も授業を公開しなければならなくなった。はたしてその教員は公開授業で大変緊張し汗だくになったのであった。かように、自身のことは棚に上げての批評・評価は楽なのである。授業を公開しない者が、授業を公開した者の授業について意見を述べることの不平等さ・不公平さが再確認できるエピソードである。

全員が授業を公開すれば、それだけでまずは対等・平等である。自分のことを棚に上げての無責任な発言はできなくなる。皆、より謙虚に、より真摯になる。

「学びの共同体」においては、公開授業後の協議会にも、従来の授業研究会及び今日においても一般的な授業研究会とは異なる特色がある。協議会において「教師の指導の良し悪しを話題にしない、させない」のである。ならば、何を話題にするのか。引き算をすればわかる。授業について教師のことを話してはいけないのだから、児童生徒のことしか話すことは無い。子どもたちの「学びの事実」を語るのである。

「学びの共同体」の公開授業研究会に参加したことが無い人でも、この協議会がどうなるか容易に想像できるであろう。教師の指導の良し悪しではなく、子どもたちの学びの姿を語るのだから、発言しやすいのである。授業公開者も他の教員の発言を受け入れやすい。

それでも、校種によっては、やはり公開授業について発言はしにくいのではないかと思われるかもしれない。つまり、小学校は比較的同質の教師の集団であるため、協議会での発言も比較的しやすいと想像できる。しかし、中学校・高等学校の教師集団は小学校とは大きく異なる。中学校・高等学校には言わば「二重の壁」が存在する。「教科」の壁と「学年」の壁である。公開された授業の教科以外の教科担当者は発言がしにくい。授業者も、専門外の教員からとやかく言われたくない。さらに、学校の規模が大きくなると、学年団の壁があって、学年ごとにルールが異なる場合すらある。そのような学校では「他学年のことはとやかく言わない。他学年から言われたくない」となる。

筆者は「学びの共同体」の公開授業研究会に参加してきた。小学校、中学校、高等学校、いずれの校種にも参加して、協議会も見せていただいた。上記のような、校種による協議の困難性を予想して臨んだが、そ

の予想はどの学校においても良い方向に裏切られた。どの校種の協議会においても、教員はマイクを奪い合うかのように嬉々として子どもたちの様子を語るのである。「教科の壁」がむしろプラスに働くことも少なくない。たとえば、「私の授業（教科）ではグループ内でもほとんど発言しない生徒Aが、今日の授業（教科）では同じグループの生徒Bに何度も話しかけていた」といった発言である。教師集団が生徒を多面的に理解することにつながる「教師の指導の良し悪しを話題にしない」「児童生徒の学びの事実を語る」という方法が、協議会における発言を容易にし、発言と協議会を楽しくかつ実りあるものにし、その結果として教師集団の同僚性を高めているのである。その光景は、「代表型・スケープゴート型」「教師の指導の良し悪しに終始する協議会」の授業研究会の光景とはまったく異なる。教師同士が互いの授業について楽しく語り合える関係になれば、平たく言えば仲の良い教師集団になっているのであるから、学校運営や児童生徒の指導も円滑に行われることが容易に想像できる。佐藤学の言う「しつとりと落ち着いた教室や学校」はこうして出来上がるのである。

### 1-2 大学生の教育実習報告会

筆者は、附属学校での教育実習を終えた3年生に「教育実習報告会」をさせている。PowerPointの使用を必須とし、指導案などのプリント類や教材・教具、児童生徒がつくったものなどを使って、他者にわかりやすく実地授業を伝える活動である。

以前は、報告・発表後のフロアからの質疑応答の時間に、質問だけでなく意見・評価の発言も認めていた。結果的に、実習を終えた学生同士が他者の実習について「そこは良い」「ここは良くない」と言い合うのである。筆者も勉強が足りない間はその形式と内容に疑問を抱かなかつたが、「学びの共同体」についての勉強を重ねた結果、10年以上前のある年から「質疑応答のコーナーでは、報告・発表を理解するための質問に限る。意見や評価、あるいは批判的な質問の類の発言はしないこと。褒めるのもダメ」とした。すると教育実習報告会の雰囲気は一変した。明るく和やかで前向きな雰囲気になったのである。フロアからの意見や批評めいた発言も認めていた時には、後から思えば暗く硬い空気になっていた。改めて、実習生同士・学生同士の相互評価が好ましくないことを実感した。教育実習を終えた学生は、教育実習の延長線上で、他者の報告・発表に対して意見や批評めいた発言をすることに慣れており疑いも躊躇いも無くその類の発言をするのだが、そのやり取りに対して決して快くは思っていなかったことになる。少し考えれば当然のことである。無免許の初心者が、互いの実地授業について「そこは良い」「ここは良くない」と言い合うのは、非常に奇妙な光景である。

「褒めるのもダメ」としたことの理由について述べる。「相互評価は良くない」と言うと、しばしば「悪いと思う点を指摘するのは良くないとしても、良いと思う点を褒めるのは良いのではないか」という意見が出される。はたしてそうだろうか。具体的に考えてみれば、その答えは自ずと明らかになる。

たとえば、学校現場でしばしば実践されている相互評価の方法のひとつに、図画工作科や美術科において、途中段階の作品や完成した作品の相互評価を行う場合に、たとえば「全員の作品を見て回って、良いと思う作品の机に付箋を貼りましょう」という指導がある。付箋にコメントを記させる場合もある。当然の結果として、付箋をたくさん貼られる子どもと、付箋を1枚も貼られない子どもが出る。付箋を貼られなかった子どもたちに「あなたの作品は良くない」と皆で言ったに等しい。「褒めるは貶すの裏返し」なのである。

付箋でなく口頭で行っても同じである。教育実習報告会において「良いところを言ってあげるのは有り」としたらどうであろうか。これも上記の付箋方式と同じである。良い点を指摘する意見をたくさんもらう学生と、ほとんどもらえない学生が出るならば、ほとんどもらえない学生を貶しているのと同じことである。

### 1-3 児童生徒の相互評価と教育実習の関係

筆者は、児童生徒の相互評価は好ましくない、と考えている。

子どもたちは共に助け合って学び合う仲間であって、互いに批評・評価し合う関係に無いし、そのような関係に教師がしてはならない。

小中学校の授業において、教科を問わず相互評価が行われている。特に小学校で盛んである。この背景には「相互評価は、子どもたち同士の活動で、教師が介入せずに、子どもたちだけで成長している」という「見せかけの主体性」「偽の主体性」と言うべき教育観が存在する。小学校で流行しているいわゆる「リ

レー指名（相互指名）」も同様の産物であるが、これについては稿を改めて述べたい。

児童・生徒・学生は、教師から「やりなさい」と言われたことは基本的にやる存在でありそういう立場に置かれている。だからこそ教師は教育の内容と方法を吟味しなければならない。子どもたちは、相互評価を教師から「やりなさい」と言われるからやっているが、はたして納得しているのだろうか。あるいは自分のために、相手のためになっていると思っているのだろうか。大学生に尋ねたら、次のような答えが返ってきた。「人のことを言うのも嫌だったし、言われるのも嫌だった」これがすべてを表しているだろう。

人のことを批評する目があるなら、その眼差しを己に向ければ自己の良いところと改善すべきところがわかるはずではないか。

それでも、「相互評価には意義がある」と言う教師に出会ったことがある。多くの教師が同様に考えているからこれだけ全国的に流行しているのだろう。

そのような教師に考えていただきたい。その先生方にはこう申し上げたい。「そんなに意義があるのなら、職員室で、先生方同士でおやりになったらいかがか」と。

たとえば、評価シートを用意しておいて、担任同士でペアを組んで、あるいは教師集団全員で円環で、隣のクラスの担任を評価するのである。その学期のそのクラス担任の「教科指導」「学級経営」「生活指導」「給食指導」「掃除指導」「いじめ対策」「不登校対応」などの項目について、3段階でも5段階でも良いので評価を記入して、当人に渡し管理職に提出するのである。

このようなことをやっている学校は無いであろう。なぜなら、このようなことをやれば教師集団が壊れてしまうからである。

では、なぜ教師は子どもたちにそれをやらせているのであろうか。子どもたちも人間である。大人が嫌なことは子どもも嫌なのである。

教師が子どもたちに相互評価を平気でやらせている背景のひとつに教育実習における相互評価がある、と考えられないだろうか。教育実習において、当たり前のように、徹底的にやらされる相互評価によって、教師の卵である学生の感覚が麻痺しているとは言えないだろうか。

ここで確認したいことは、学部の教育実習が、その学生の後の「子ども観」「授業観」「同僚観」「研修観」にも影響を与えているということである。

## 2. 「査定授業」という用語の問題

筆者は、かつて拙論「美術教育における教育実習のあり方について」<sup>1)</sup>において「査定授業」という用語の問題点を指摘した。しかし、それから20年経とうとしているが、依然として「査定授業」という用語が用いられている。

ここでは「査定授業」という用語に焦点を当てて、前稿よりも詳しく論じることとする。

筆者は広島市に生まれ育ち、広島大学の学部を卒業し修士課程を修了した後、広島市内の公立中学校と国立大学附属中・高等学校に勤め、1995年に山口に赴任した。教育実習において「査定授業」という用語を耳にしたのは山口に来てからのことで、広島では、自身が児童・生徒・学生の立場においても教員の立場においても、一度も聞いたことがなかった。

「査定授業」という用語に大きな違和感を抱いた。違和感と言うよりは「教育用語として問題があるのではないか」という意識である。以下に「査定授業」という用語の何が問題かを述べる。

### 2-1 「査定」という語の使用地域

「査定授業」を検索ワードにしてインターネット検索をしてみると、主に山口県以西で用いられていることが窺える。

山口大学教育学部附属学校では、全校において「査定授業」という語が用いられていたが、「2週間実習ではとても査定授業のレベルにまで持っていけない」という理由により、一部の教育実習において「査定授業」という語を用いなくなった附属学校もある。

山口大学教育学部は、山口県教育委員会の協力の下に、4年生前期に山口県内の公立小中学校において「委託実習」という名称で2週間の教育実習を行っている。県内の公立学校でも専ら「査定授業」という語が用いられている。

## 2-2 「査定」という語の意味

広辞苑によれば「査定」の意味は「(金額・等級などを)とりしらべて決定すること」であり、用例として「税額の査定」「土地を査定する」とある。

この意味を確認すれば、「査定」という語が教育活動に馴染まないことがわかるであろう。大学生の教育実習の授業を「査定」するのなら、小中高生の学習も「査定」すべきであるが、小中高生の学習の評価に「査定」という語は用いられない。大学生も、教育実習以外の教育活動において「査定」されることはない。これらの事実を確認するだけでも、「査定授業」という用語が教育活動の用語として相応しくないことが確認できる。

## 2-3 教育実習の評価と「査定授業」という用語

そもそも「査定授業」とは何を意味するのだろうか。厳密な定義の類はどこにもない。慣用的に用いられているようである。「査定授業」は、実習生にとって教育実習期間の最後の授業であることが多い。きちんとした指導案(いわゆる総案と本時案)を作成し、実習校の教員や大学の教員や他の実習生が参観する。

では、この「査定授業」だけで実習生の授業の「査定」(評価)が行われるのかと言えば、そうではない。2週間なり3週間なりの実習期間全体を通じての実習生の成長が評価されている。たとえば、「査定授業」で実習生が大きな失敗をしたり思ったような授業が出来なかつたりした場合でも、それまでの授業やその準備、事後の省察等を指導教員と実習校は総体的に評価している。

教育実習の評価の実態と「査定授業」という用語とが合っていないのである。実習生に最終授業への不要なプレッシャーを与えることになる。もちろん実習の総仕上げの時期の授業は実習生にとって一際重要なものである。しかし、あたかも「査定授業」によって実習全体の成績が「査定」(評価)されるような誤解を招くことは避けなければならない。しかし「査定授業」という用語にはその誤解を招く可能性がある。

## 2-4 実習校の児童・生徒への影響

以下に述べることは、山口大学教育学部附属学校の教諭から聞いた意見を、筆者なりに受け止めて詳述するものである。筆者が上記のような問題意識を語ったところ、その先生は以下のようにおっしゃった。

「査定授業という語は、児童・生徒にも誤解やプレッシャーを与えるのではないかと。」

この点について筆者は思い至らなかった。したがって前稿にもこの点については指摘していない。

これまで述べてきた「査定授業」という用語の問題点は、「査定授業」という語を見聞きする児童・生徒にも影響を与える。児童・生徒は、「明日の授業は実習生●●先生の査定授業です」と聞けば、その授業が特別な授業であると理解する。「査定」という言葉の意味は、辞書を引かなくても児童・生徒も日常的に、例えばテレビCMなどで中古オートバイや中古住宅の価格を算出する言葉として、「査定」の意味はおよそ理解している。そうすると、もしも自分たちの反応や活動がうまく行かなくて、結果的に良い授業にならなかつたら、その実習生の「査定」が悪くなり、自分たちにも責任が生じる、と考えるであろう。

附属学校の児童・生徒は実習に対して協力的である。無免許であり初心者である実習生の拙い授業でも、きちんと聴いて理解し、期待される反応・発言・活動をしようとしてくれる。このような児童・生徒であるから、上記のように不要なプレッシャーを感じることは想像に難くない。

## 2-5 「査定授業」という用語への代案

「査定授業」という語が好ましくないなら、代わりにどう呼べば良いか。代案は、附属学校と学部とで一緒に考えていけば良いが、候補としては「研究授業」「最終授業」「まとめの授業」「総括授業」などが挙げられる。

筆者は、「査定授業」という用語を用いている大学が全国にどれだけあるか、どこの大学かを調査してはいるが、他大学の教員の何人かに尋ねたところ、「研究授業」と呼んでいる大学が多かった。

## おわりに

教育実習における相互評価と、最終授業の名称について考察した。

教育実習における相互評価は、教育現場で行われている子ども同士の相互評価と言わば相似形であり、教

員の研修における協議会とも相似形であった。つまり、教育実習のあり方が実習生を通じて学校現場に多大な影響を及ぼしているのである。

山口大学で「査定授業」と呼ばれている最終授業の名称については、山口県以外の都道府県のことには知らないで山口県について述べるなら、山口大学教育学部とその附属学校が教育実習において「査定授業」という語を用いているために、県内公立学校においても「査定授業」という語が用いられていると考えられる。したがって山口大学教育学部の影響力と責任は大きいと言える。

いずれの問題についても速やかな検討・改善が求められる。

## 註

1) 吉田貴富「美術教育における教育実習のあり方について」, 山口大学教育学部附属教育実践総合センター紀要第13号, pp. 69～74, 2002.