

# 学部から大学院につながる体系的な観察実習の方法

A Study on Method of Systematic Practicum  
from Undergraduate School through Graduate School

小柳 和喜雄

Wakio Oyanagi

奈良教育大学教職大学院

School of Professional Development in Education, Nara University of Education

<あらまし>本発表は、学部における教員養成の観察実習から、本実習を経て、大学院における観察実習につながる体系的な観察実習の方法について実践研究を通してその1つのモデルを明らかにしようと試みたものである。学部の養成段階における観察実習・本実習を通じて培われた授業観察力が、どのように大学院における観察実習で生かされるか、どの点がなかなか育成困難であり課題となるか、を試案として作り出した観察のフレームを手がかりに分析を進めた。結果として、学部で重点的に指導する項目、学部と院の両方で螺旋的に指導する項目、院で重点的に指導する項目試案を明らかにすることができた。

<キーワード> 教師教育 観察実習 教育実習 教職大学院

## 1. 研究の背景、位置、独自性

ここ数年、教員養成における結果責任（学生に講義・演習・実習を通じてどのような力をつけているのか）が以前にも増して問われてきている。体系的な教育実習指導を目指して教職実践演習も養成カリキュラムに位置づける方向となってきた。また本年（平成20年）4月からは、教育系大学院に専門職課程もいくつか設置され、大学院教育においても教育実習を義務付け、専門職としての力量形成に関わる結果責任がクローズアップされている。さらに現職教育でも、免許更新制の動きだけでなく、各学校研究を組織的に進め、職能成長や学校の組織力・教育力の向上への要請が活発化してきている。

このような中、学部・大学院の教員養成指導における連携、および学校研究とも関連する（学校研究をより活発化させ組織的教育力をあげていくためのきっかけになる）体系的な取組が求められている。

そこで本研究では、それを学部・大学院で体

系的に指導する「観察実習の方法」へ着目した。観察を通して授業を考えることは、学部の教育実習、大学院の研究的教育実習、勤務先での授業研究で、自分の授業実践を豊かにしていく上で重要な基底部分を占めると考えたからである。またこれまで学部の事前指導等や実習に入る前の観察実習、校内研での授業研究で、他者の授業を見る中で授業を学ぶ、観察の視点や観察後の深め方などについても先行的な取組や先行研究は存在してきた（藤木、中條、磯崎 2007、濱井、菊地、藤原、曾根、松田 2006、小林 2004、中條、磯崎、藤木、米田 2007、太田 2005、小柳 2007、坂井・小林 2000、田中 1996、依田、草野、杉本 2002）。しかし、大学院レベルで必修履修科目として教育実習を義務付けたのは、本年（平成20年）から開講された教職大学院からであり、学部・大学院（校内研を実際に経験し、リード経験もある現職教員も院生として含まれている）を通じた体系的・組織的な観察実習指導の取組や研究はなかったからである。

## 2. 研究の目的と方法

したがって、研究の目的は、学部から大学院につながる体系的な観察実習（指導）の方法（今回は特に試案）を明らかにすることとした。

研究方法としては、学部における観察実習と教職大学院における観察実習で、実際に最初の時間（オリエンテーション段階）に示した「観察の視点」（表1参照）のうち、どの視点が、実際に毎回の観察のときに用いられたか、どのように回を経るごとに変わってくるのかを、事後検討会、事後検討後の振り返り（検討会時の発言、その後の電子掲示板への各学生の個別振り返り）コメントの書き込みを手がかりに分析を行った。そして分析する場合、とくに学部の事前指導の書き込みに関わっては、量的にも内容的にも客観的に見て分析に値する学生ものを選び、それを最初から終了まで（8回の書き込み）すべて取り上げ、その変化を分析するように努めた。量的にも内容的にもよく書いている学生の振り返りを捉えることが、実習をまだ経験していない学部学生の観察実習でどこまで観察の視点を伝えることができるか、どこまで求めることができるかを明らかにできると判断したからである。

また最初に示した「観察の視点」からその書き込みが分類できないものは、新たに観察の視点の項目を起し、そこに割り当て意味づけるようにした。これによって、①学部の学生が観察を通して実際に関心を向けている視点、②学部の学生と院生が共に観察を通して実際に関心を向けている視点、③学部の学生には見られないが院生にのみ見られる観察の視点が明らかにできると考えたからである。

結果、そのデータ傾向を用いながら、学部・大学院で体系的・組織的に観察実習を指導していく際の、指導の重点（もちろん螺旋的に指導する、学部でもすべてできるという意見もあるとは思うが、経験や時間が限られている中での指導においては、観察の視点として重点的に指導する部分を明確にしたほうが連携指導できると考えたため）を明らかにするように努めた。

なお、データの選択に関わっては、次のような手続きを行った。

- 対象 ①事前指導受講学生（学部3回生）  
②学校実践Ⅰ、Ⅱ受講院生（院1回生）

事前指導の内容は、附属小学校観察（観察回数8回、実習予定のクラス参観+1から6学年の授業+障害児学級観察を3グループ（約25名×3グループ）に分けて実施）と附属中学校観察（各教科ごと（教科によって人数に変動があるか10名前後）に分かれ、観察5回（各学年の授業、ホームルーム担当予定学級の授業、障害児学級の授業を観察する形で実施）である。

大学院の学校実践Ⅰ、Ⅱの内容は、公立小学校観察（1日に3時間の授業観察と放課後の検討会×7回実施）と公立中学校観察（1日に3時間の授業観察と放課後の検討会×7回実施）であった（受講院生：ストレート学生6名はすべてに参加、なお現職院生9名は、そのうち、小学校観察へ4日間、中学校観察へ3日間参加することとして実施した）。

また、学部で事前指導を終えた学生が、教職大学院に進学していることもある。ケースとして個別学生の変化（学部から大学院への変化）も見たいため、学部のデータは、2006年度、2007年度のデータを用い、教職大学院に関わっては、2008年度開講のため、2008年度前期のデータを用いた。なお大学院における学校実践ⅠとⅡは、教職大学院の専任教員全体で取り組んでいるものである。そのため、本研究では、筆者が担当している「授業方法と学習形態の工夫」の中で、この学校実践ⅠとⅡと関連付けて、「観察の視点」を院生に働きかけ、その指導範囲から（他の講義の要因も十分影響していると考えられるが）、学校実践ⅠとⅡで院生が学んでいることの分析を試みたものであることを付記しておく。

表1 最初のインストラクションで用いた観察の視点

	視 点
A. 授業の計画と準備	(A1) 授業の目的、導入、発展、結末が明確で一貫している。 (A2) 前の授業と結びついている。 (A3) 教材の準備がよくできている。 (A4) 指導案上に記された指導計画に柔軟性がある。 (A5) 児童・生徒の授業での行動が予想され記されている。
B 授業の構造、時間、スピード	(B1) 授業の導入、展開、まとめがある (B2) 次の内容への移行がスムーズである。 (B3) 授業のスピードを考えている。
C 教科内容と関わって	(C1) 内容の選択が適切である。 (C2) 内容について概念的理解・説明が明確

	である。 (C3)児童・生徒にとって学習が困難なところを理解している。 (C4)用いられる言葉、教科の専門用語に注意している。 (C5)教科に関して非常に興味を持ち、教育熱心である。
D 教育方法	(D1)児童・生徒のやる気や理解を促す方法が工夫されている。 (D2)授業の目的から外れてはいないが、展開にバリエーションが見られる。 (D3)一斉、グループ、個別といった学習形態を目的や状況に応じて活用している。
E 素材の利用	(E1)視覚的教材、地図、グラフ、統計、テキスト、黒板、OHP、ワークシート、情報技術を適切に用いている。 (E2)読みやすく、正確な板書がなされている。 (E3)素材それ自体の教育価値をうまく引き出している。
F 指導、提示、説明	(F1)指示が明確である。 (F2)アイデアや関連する事例の関係を示しながら、説明や提示が明確で一貫性がある。 (F3)使われている言葉が適切である。 (F4)声、ノンバーバルな表現、視覚刺激などをうまく活用している。 (F5)教室のなかに子どもの満足と居場所を作っている。 (F6)用いている発問が児童・生徒の理解にとって適切なレベルである。 (F7)発問を状況に応じてうまく使い分けている。
G 学習活動	(G1)授業中の学習活動に関する時間配分が適切である。 (G2)学習活動が児童・生徒の発達課題において内容的にも適切で、質的に高い。 (G3)子どもたちが積極的に活動に参加している。 (G4)なぜその活動をするのが児童・生徒にその理由をわかりやすく伝えている。
H 違いを認める	(H1)内容や教授・学習活動が、個々の児童・生徒のニーズや能力に適合している。 (H2)児童・生徒の知的な成長可能性を認めている。
I 教室経営と安全	(I1)授業の始まりと終わりにおける子どもたちの教室への出入りがスムーズである。 (I2)資料などをすみやかに配布するルールができています。 (I3)児童・生徒の健康や集中力を配慮した時間の配分がなされている。 (I4)教室空間を効果的に利用できている。 (I5)様々な教授・学習活動で児童・生徒の秩序を保っている。 (I6)一般的な学ぶためのルールを教室で作っている。 (I7)教室の安全への配慮ができています。 (I8)名前を呼び合う児童・生徒との関係を作っている。 (I9)教室の学ぶための雰囲気作りができています。
J 学習評価	(J1)学習過程を大切に、トータルに結果を評価している。 (J2)評価方法・技法に様々な工夫がされている。

	(J3)評価をした後、そこで生じた活動の変化や成果物を、次の活動に生かしている。 (J4)これまでの学習活動を整理し、個々の児童・生徒にその進歩を説明している。 (J5)学習のねらいと関わって現在の学習の達成度を学級の人みんなに説明している。
--	---

### 3. 結果

図1を用いて、説明すると、学部の学生（実習未経験）は、「今見たこと（現在）」について考え、「教師の活動」「子どもの活動」と「教育方法」へ目を向けていた。回を経るごとに、「教科内容・教材」と関わる分析も増えてきた。しかし、書き込みの中に、「過去・未来から現在、目の前で起こっている事象を考えて授業を見る」姿は見られなかった。もちろん、実習指導教員が、子どもの姿を捉える場合も、授業でなぜ今日は〇〇のような指示を出しているか、学期や成長を導く時間の経過と関わることを説明していたが、実習経験を経ていない彼らには、次の事例のように量的にも内容的にも良く学んでいると考えられる学生の書き込みにおいてさえ、説明の意味が十分には汲み取れているとはいいがたかった（以下事例参照）。

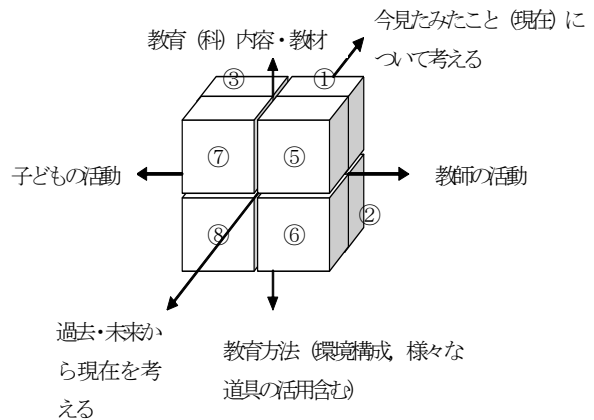


図1 振り返る際に語られている視点の関係

<附属小学校観察実習生の場合>

①4月27日

教科は体育だった。授業を見て・参加して、みんなで協力して何かをすること、意見を出し合うことはよくできていると思ったが、細かい人間関係を見るといつも仲のいい子同士でかたまっていたり、いたずら好きの子に対して周りの子がそっぽ向いたりしている様子が伺えた。私が小学生だったころを思いだしてみると、それまではみんなでわいわいしていた中でも6年生になれば仲良しグループがで

き、女子同士の派閥もあった。今の小学生にも同じようなことがあるのかなと思った。今までは授業を見て、先生の技をいっぱい見よう・クラスの子とたくさんコミュニケーションをとろう思っていたが、今回見学に行くと、子どもとの人間関係を考えつつ生徒にどう働きかけるかも学びたいと思った（D1、G3）。

②5月11日

今日は4年生の音楽を見学した。全体を通して思ったことは、先生は生徒を動かすのが上手いなあとということだ。先生が何も言わなくても、教室に入ってきたら生徒は急いで着席して、先生が既習曲の前奏を弾くと生徒はその楽譜を開いて歌ったりリコーダーを用意し始めるといったように、先生が口で指示を出すことが少なかった。後でそれについて質問をしたら、「先生がくれば必然的に授業は始まるし、曲を弾けば歌ったり演奏したりが始まる。分かることは言わなくてもいい。」とおっしゃった。確かにそうだなあと思ったし、口で指示をしないことで生徒は一層先生の動きやピアノの音に集中し、自然と授業に意識を向けることができることも思った。

また、遊んでいる子に対して注意するのではなく、「～君が準備できてないなあ。しょうがない、待ってあげよう。」というテクニックもすごいと思った。注意されると誰でもいやな気持ちになるし、余計に反発したくなる。しかし、準備ができるまで待ってあげようと言うことで、生徒は注意されたという自覚がないまま、いやな気持ちにならずに授業に参加できる（F3、F4、I6、J2）。

③5月18日

障害児教育を専攻していて、来年は障害児学級や養護学校にも実習に行くという事もあって、今回の授業見学はとても楽しみだった。今回は「ことば」低学年の授業だった。先生が3人おられて、1人は主指導者、2人は副指導者という形で授業が進められた。授業全体を通して、必ずみんなが何らかの形で授業に参加することができるように、一人ひとりにあった対応がされていた。例えば、本物の野菜を出してその野菜の名前を答えさせていたのだが、必ずみんなが野菜に触る。名前を言うときも、一人ずつ、ことばが出にくい子は先生の後に続いて、必ずみんなが声に出して名前を言う。生徒が走り回っていても、集中力が切れていても注意はしない。それがそのこの表現の仕方なのだから。授業でやったことを全部吸収しなくても良い。今回やった野菜の授業では、いつか買い物に行ったときに「この野菜は前に学校で習ったな」と少しでも思い出してくれたら十分だ。なるべく多くの物事に触れさせ、経験させてあげたい。生徒の集中力が途中で切れたのは、先生が生徒に対して興味を引く授業をしなかったからだ。…という先生

方の考えに私は「すごい」と感じる**ことばかりだった**。時間を守るだけでもいい。先生や友達に話しかけるだけでもいい。これが障害児教育なのだと感じた。障害の種類やレベルにもよるが、障害児教育とは**身近自立や社会的自立を目指すことが多く、それをどうやって“学校教育”と結びつけるのか、具体的に観ることができた**。

なかなか発言しない子に対して、その子の好きなみんなが知らないだろう野菜を用意しておいて（今回はゴーヤだった）、その子が知っていて答えるとすご〜いという眼差しが注がれた。このように、必ずみんなに活躍の場があって、発言の場がある。そんな機会を如何に上手く作り出せるかが先生の腕の見せ所だ。みんながいて、みんなが活躍して、みんなの授業になる。素敵な授業だった（D1、F5、F7、H1、H2）。

④5月23日

今回は2年生の算数で、筆算の引き算（繰り下がり）を見学した。

先生の声が開き取りやすかった。大きな声ではっきり、ゆっくりと。強弱もあったし、大事なところは繰り返して話しておられた。授業展開に関しては、生徒が先生役をして前に出て計算の仕方を説明する機会があり、そこで助けてほしいときにはお手伝い係を指名して一緒に考えてもらって発表するというやり方は、生徒の考えを大事にした、本当に生徒のための授業だと思った。また、生徒の集中が切れてきたところに、「～の人、手を上げて/手を下げて。」など体を使った面白い行動を取り入れていて、再び先生の話や授業に集中させるテクニックもあった。

気になったことは、いつも手を上げて発表するのが同じメンバーで、後ろの方で自分の世界にいる子や、作業がとまってしまっている子にどんな働きかけをすればいいのか、ほっとらかしでいいのかということだ。先生も声をかけたりはしておられるが、授業の中で一回でも一緒に考えたりして参加するように働きかけること、うまく興味を引くことはできないか今後の課題だと思った（B3、D1、I3）。

⑤6月1日

今回は6年生の国語を見た。私が実習でお世話になるクラスということもあって、生徒の様子や先生の授業展開にとても興味があった。

授業が始まってまず思ったことは、6年生はやっぱりしつかりしてるなということだ。今まで低学年の授業の印象が強かったので、チャイムがなったときにはちゃんと席について授業が始まってもいい体制になっていたことに驚いた。また、先生の方針で、遅れてきた子は前に来て先生に遅れた理由をちゃんと言うようにされていたところも、社

会性が身につけてよいと思った。(先生に対する言葉遣いは気になったが…) 授業内容は漢字の学習だった。私のイメージでは漢字の学習はドリルをやったり、ノートに漢字を書いていったりという決まりきった授業なのだが、今回の授業はとて面白かった。同じ読みでも漢字が違うということ、生徒に紙に書かせて黒板に貼る。そして漢字ごとにグループ分けをする。紙に書いているから、グループ分けのときに移動させやすい。教具の使い方が上手だと思った。また、漢字の由来の説明で絵を使ったり、これはどうしてだったかなど分かりやすいことは生徒に投げかけたりして、生徒が入りやすい授業だった。生徒が考える時間や作業する時間がゆったりととってあり、その間の机間巡視も生徒に言葉をかけながらとてもいい雰囲気の中やっておられた。生徒が授業中に発した言葉もちゃんと拾い上げて反応して、面白いところは面白く。真剣に考えるところは真剣に。メリハリのある授業で、見ていてつい一緒に授業を受けてしまった。本当に、上手いといしか言いようのない授業だった (B3、C1、E1、I1)。

#### ⑥6月8日

今回は1年生の音楽をみた。私は6年生担当なので、1年生を見たときにすごく小さくて「1年生ってこんなに小さかったんだ」とびっくりした。また、みんなとても元気がよくて授業開始前から教室がとてにぎやかだった。

そして授業を見て、先生が生徒を上手に引っ張っていることを強く感じた。先生は生徒をよく褒め、それによって褒められた子以外の子も自分も頑張ろうと必死になって授業を受ける。そして褒められたらうれしくてまた一層頑張るという感じだった。先生は生徒に負けないうらいパワフルで、声も大きいし終始笑顔で楽しい雰囲気も作れていた。生徒をうまくのせていた。

私は、先生がずっと同じペースで授業を進めておられて、今まで色々な学年の授業を見てきた感覚で「もっと声に強弱を付けるとか授業に波があったほうが、生徒の集中が切れにくいのではないか」と思った。しかし先生に質問したところ、1年生の場合、間が空いたり弛んだりすると余計に集中が切れてしまうらしく、始めから飛ばしていった方がよいそうだ。学年によって進め方を変える必要があることも知った (B3、J2)。

#### ⑦6月15日

今回は5年生の社会で、米作りの勉強を見学した。授業全体を通して、発表を楽しむ工夫がされている授業だと思った。家で食べているお米の袋を各自持ってこさせて、そこに書いてある産地を発表して前にある大きい日本地図の産地(県)にシールを貼る。この作業は、生徒にとってとても楽しいようで次々に手が挙がっていた。それに、正解

があるわけではないので、発言するのが苦手な子でも袋に書いてあることをそのまま言えば良いので、自信を持って手を挙げることができると思う。ただ、シールの色が地図の色とかぶっていて見えにくかった。しかし、発表することを楽しめるように考えられているし、シールを貼って実際に自分たちが口にしているものの産地を目に見える形で表すことによって、とて分かりやすく身近に(現実)考えられる授業だった。米袋を用意できなかった子の参加方法も考えておく必要があるとは思ったが、授業に参加して楽しむ教材だった。

また、日本の自地図に色を塗る作業に時間がかかってしまい、最後のまとめや次回への課題提示が駆け足になって、授業時間も5分ほど過ぎてしまったのは問題だと思った。実際に授業をやると予想外に時間がかかってしまうこともあるので、時間配分が前後したときの対策も考えておく必要性を感じた。(C1、D1、E1、E3、G1、I5)

#### ⑧6月25日

今回は3年生の体育を見た。はじめに“世界に1つだけの花”にあわせて楽しく準備体操をして、その後でサーキット形式に跳び箱を跳ぶために必要な課題を1つずつこなしていく形だった。私が一番心に残ったのは、「身につかせたい技術を分解して練習させる」という言葉だ。今日の授業の場合、跳び箱を跳ぶために必要な技術は、ふみきる・手をつく・またぐ・押し出すなどが挙げられる。その技術ひとつひとつを出来るようにするために、サーキットのなかにマットに手をついて飛び越える・長い跳び箱にまたがって手で体を前に進めていく・ステージから両足で踏み切って下にあるマットに飛び降りるなどといった課題が設けられていた。それらを何度もこなしていくうちに、生徒は自然に跳び箱が跳べるようになっていった。課題を小さく分解することで、生徒がどこでつまづいているかも分かるし、それをサーキット形式にすることで繰り返し何度も練習することができる。また、準備体操に入っていた動きも、跳び箱を跳ぶために必要な動きが含まれており、授業内容全ての小さな動きが授業の大きな目標(課題)につながるように考えられていて、分解して少しずつやる大切さを学んだ。

さらに、授業の始めに「今日のヒーローを最後に発表してもらいます」ということで、生徒はお互いに良いところを探し上手な人を真似することも出来る。また、応援してくれた人や親切にしてくれた人もヒーローになれるのでみんなにヒーローになるチャンスが与えられ、それぞれに頑張ろうという気持ちが出てくる。

生徒が楽しく自然と頑張ろうという気持ちになれる、よく考えられた授業だと思った (C1、C3、C5、D1、

D3、G1)。

院生においても同様の傾向が見られたが、すでに実習を経ているため、最初から「子どもの活動」や「教科内容・教材」へも目を向ける分析行動が見られた。

<学部から進学したストレート院生の場合>

①2回目の公立小学校授業観察の後の書き込み

4年生の授業では、主に先生の対応と子どもの反応、子どもが気づく瞬間について見ていった。2時間目の社会では、学校全体での水の使用量を発表するときに「なんと！」と子どもの注意を引きつけ、ためを作ったところや、最後のまとめのときに声の調子を変えていくことなどの先生のテクニックで子どもを引きつけたところが印象的だった。このような先生の対応があったからこそ、よく考えることができ、「あ〜あ〜」と納得したり、黄色いラベルやマンホールにも気づくことができた授業になっていたのではないかと思った。一方で、社会の授業ということもあったのかもしれないが、予想もしない発言への対応が難しそうではあった。3時間目の算数では、手を挙げた子ども全員が立って一度に発表することや、同じ列の人に教えてあげると範囲を限定していくというテクニックが印象的だった。場に応じて活用していけると思うので参考にしたい。また、子どもが発表をするときに鉛筆を置いて注目させることはもちろんだが、他の子と比べてみることや分からない子は発表してくれる子の意見を参考にして考えてというような、発表で聞いてほしい観点まで注意していたところが深い学習を促しているのではないかと感じた。そのような学習活動の中で、計算の方法だけではなく、そのしくみを考えていけることが必要なのだった。また、考え方の中で子どもが自分から規則に気づいていけることがベストなのではないだろうか。

学部同様に、「過去・未来から現在、目の前で起こっている事象を考えて授業を見る」分析行動は、現職院生と協同で分析する機会を何回か経るまでは、同様に出てこなかった。しかしながら、すでに実習を経ているため、現職院生の意味している言葉を実習経験と結びつけて実践を広く関連付けて捉えることが可能となり、その後の観察では、「過去・未来から現在、目の前で起こっている事象を考えて授業を見る」視点も使われることとなった。

②7回目の公立小学校授業観察の後の書き込み

2時間目の生活科はコンピュータールームで行われた。町たんけんのまとめとして、お世話になった方々へのお礼の手紙を作るという内容だった。小学2年生にしては難しいと思えるような操作も教えており、今や情報スキルを身につけるためには低学年から継続して学んでいく必要があるのだと感じた。その際には教師側の事前準備や身につけさせたいスキルを明確にしておく必要があると思った。また、コンピュータールームを使用する際のルールをしっかりと守っていくことも大切だと感じた。

3時間目の算数はわざわざ今進めている内容に変えて、「整数を2つのなかまにわけよう」という単元になった。今までもできるだけ子どもの活動や活躍の場が見えるような授業を意識して選んでくださっていたと聞いて非常にありがたかったのだと感じた。今までの授業の中でも見られたこのクラスの特徴である、前で子どもが発表をするというスタイル、1つの内容について深めていくということは、今まで通り見られた。その中で子どもが主体的に考え、発表するという流れは崩れないというところはさすがだと思った。

以上の結果から、学部段階においても、実習指導教員が、子どもの姿を捉える場合も、授業でなぜ今日は〇〇のような指示を出しているか、学期や成長を導く時間の経過と関わることを説明していくことはできるが、実習経験を経っていないと、その説明の意味が十分には受け取られず、次の分析には生かされていくとは限らない。しかしながら、実習経験を経た院生は、上記のような言葉を受けとめ、観察の視点として、授業から学ぶ視点として、次の分析に生かしていけることが確認できた。

そこで、これらの結果を下に、観察の視点を修正し、学部、両方、大学院での各重点指導項目を明確にした学部から大学院につながる体系的な観察実習（指導）の方法（試案）を表してみた。

現在まだ試案の段階であるが、学部の観察実習指導と大学院における観察実習指導を関連付け系統的に導く教育方法を考える際に活用できるように検証を進めていく予定である。

表2 修正した観察の視点

(注) ●学部で重点的に指導する項目、○学部と大学院で螺旋的に指導する項目、◎大学院で重点的に指導する項目、を表している。

観察領域	観察の視点	重点
(A)学校の玄関・廊下・教室環境と児童生徒の様子	(A-1)学校の玄関、廊下などの掲示・環境などから学校の雰囲気・大切にしていることなどを感じ取る。 (A-2)休み時間の子どもの姿から、学校の雰囲気を感じ取る。 (A-3)授業時間以外に、教師・教師集団が何をしているかを見る	○ ○ ◎
(B)授業の計画(指導案に関わって)と準備(授業スタート時の教材・教具等の準備に関わって)	(B-1)前時の授業とのつながりを指導案から読み取る。 (B-2)児童・生徒の授業での行動が予想され記されているかを指導案から読み取る (B-3)授業の目的、導入、発展、結末の関連(つながり、ねじれなど)を指導案から読み取る。 (B-4)この学習活動の出発点における児童・生徒の様子がどのように理解されているかを指導案から読み取る。 (B-5)教材・教具の準備が授業のねらいと関わってよくできているかを見る。 (B-6)指導案に記された指導計画に柔軟性がある(もし○○なら、そのときどうするまで書かれている)かを読み取る	● ● ○ ○ ○ ◎
(C)授業の構造、時間、スピード	(C-1)授業の導入、展開、まとめがあるか、などから授業を見る (C-2)授業のスピードを考えているか、などから授業を見る (C-3)次の内容への移行がスムーズであるか、から授業を見る。 (C-4)指導案に書かれた授業の目的、導入、発展、結末と実際の授業の関連(つながり、ねじれなど、ズレの理由)を読み取りながら授業を見る。	● ● ○ ◎
(D)教科内容の分析・理解	(D-1)目的に対して取り上げる教材の選択が適切であるか、から見る。 (D-2)教科書、資料集などに用いられる言葉、新出用語、専門用語に注意しているか、などから授業を見る。 (D-3)内容について概念的・説明が明確であるか、から見る。 (D-4)授業時間で取り扱う教科内容に関して、全員に獲得や定着を目指さなくてはならないことと、副次的な内容・発展的な内容について区別が明確であるから、授業を見る。 (D-5)児童・生徒にとって学習が困難な内容、つまずきのポイントを理解し、考えながら、教材や事例を適切に選択しているか、などから授業を見る。 (D-6)取り扱っている教材について、既習事項、これから取り扱う内容、また他の教科の学習内容と絡めて、用い方が適切か、などから、授業を見る。	● ○ ○ ○ ◎ ◎

(F)教育方法(指示、提示、説明など含む)と関わって	(F-1)児童・生徒のやる気や理解を促す方法が工夫されているか、などから授業を見る。 (F-2)指示が明確か、適切な場面、タイミングでなされているか、などから授業を見る。 (F-3)声の大きさやトーン、ノンバーバルな表現、視覚刺激などをうまく活用しているか、などから授業を見る。 (F-4)一斉、グループ、個別といった学習形態を目的や状況に応じて活用しているか、などから授業を見る。 (F-5)関連する事例や子どもの発表なども取り入れて、それぞれの関係を子どもに示しながら、明確で一貫性のある説明がなされているか、などから授業を見る。 (F-6)教室のなかに子どもの安心、満足できる居場所を作っているか、などから授業を見る。 (F-7)発問を児童生徒の応答を読み取って(先取りも含む)、また状況に応じてうまく使い分けているか、から授業を見る。 (F-8)使われている言葉(児童生徒をやる気にさせ、わかる、不適切な言葉への配慮)が適切であるか、用いている発問が児童・生徒の理解にとって適切なレベルか、から授業を見る。 (F-9)授業の目的から大きく外れてはいないが、子どもの学習の様子から適宜・適切に展開にバリエーションを持たせているか、から授業を見る。 (F-10)学習活動のルール作り、指導方法などに関わって、学年、学校での組織的な取り組みをしているかといった点から授業を見る	● ● ● ○ ○ ○ ◎ ◎ ◎ ◎
(G)教材・教具・学習環境に関わって	(G-1)学級の方針、学習活動のルールなど、掲示物等を工夫して、学習活動の雰囲気作りをしているか、などから授業を見る。 (G-2)読みやすく、正確な板書がなされているか、板書記述の工夫、記録のさせ方(ノート指導とも関わって)に工夫があるか、から授業を見る。 (G-3)視覚的教材、地図、グラフ、統計、テキスト、黒板、OHP、ワークシート、情報技術をねらいや内容、子どもの様子に応じて適切に用いているか、から授業を見る。 (G-4)子どもが学びやすい学習環境(目的に応じた机の配置、席次、子どもが利用しやすい道具の用意)になっているか、などから授業を見る。 (G-5)素材それ自体の教育価値をうまく引き出す用い方の工夫(教材発掘・利用)がなされているか、から授業を見る。	● ● ○ ○ ○ ◎
(H)学習活動(児童の違いを認める工夫を含む)	(H-1)授業中の学習活動に関する時間配分が適切であるか、から授業を見る。 (H-2)子どもたちが積極的・能動的に活動に参加しているか、などから授業を見る。 (H-3)なぜその活動をするのか、児童・生徒にその理由をわかりやすく伝えていくか、などから授業を見る。 (H-4)学習内容や学習活動が児童・生徒の発達課題(学習準備、レディネス、な	● ● ● ○

	ど)において、内容的にも適切か、から授業を見る。 (H-5)学習内容や学習活動が、個々の児童・生徒のニーズや能力、持っている文化的背景、今後の成長可能性などに適合しているか、から授業を見る。	◎
(I)相互作用(対応と関わって)	(I-1)指導のねらい・授業の目的と関わって、教師はどのように行動し、それに対して児童・生徒はどのように応答しているか、から授業を見る。 (I-2)教師がなぜそのような行動を取ったのか、取っているのか、指導の流れから、子どものしぐさ(書かれたノート・プリント、不規則行動など)から、授業を見る。 (I-3)自分が実際にその場で、その状況にいたらどのようにするか、などの考えを持ちながら授業を見る (I-4)学習活動が成立しているとき、成立しにくいとき、教師はそのとき何をしているか、それまでの経過で何をしてきたか、そのような行動をとるのは先にある見通しからなされているのではないか、などを考えながら授業を見る。	● ○ ○ ◎
(J)教室経営と安全	(J-1)授業の始まりと終わりにおける子どもたちの教室への出入り、授業中での資料配布等のスムーズさなどから授業を見る。 (J-2)学ぶためのルールを教室で作っているか、から授業を見る。 (J-3)名前を呼び合う児童・生徒との関係を作っているか、から授業を見る。 (J-4)児童・生徒の健康や集中力を配慮した時間の配分がなされているか、から授業を見る。 (J-5)様々な学習活動で児童・生徒の秩序を保っているか、から授業を見る。 (J-6)教室の学ぶための雰囲気作りができていないか、から授業を見る。 (J-7)教室等、学習活動を行う場の安全性への配慮ができていないか、から授業を見る。 (J-8)教室空間を効果的に利用できているか、から授業を見る。	● ● ● ○ ○ ○ ○ ◎
(K)学習評価	(K-1)授業のねらいに即して、学習活動の成果、ねらいが達成されているか、などから授業を見る。 (K-2)学習過程を大切にし、プロセスの評価を大切にしている、から授業を見る。 (K-3)評価方法・技法に様々な工夫がされているか、から授業を見る。 (K-4)評価をした後、そこで生じた活動の変化や成果物を、次の活動に生かしている、から授業を見る。 (K-5)学習のねらいと関わって現在の学習の達成度を学級のみんなに説明している、から授業を見る。 (K-6)これまでの学習活動を整理し、個々の児童・生徒にその進歩を説明している、から授業を見る。	● ● ○ ○ ○ ◎

## 参考文献

- 藤木大介、中條和光、磯崎哲夫 他.(2007) 授業観察実習が教員志望学生の自主学習教材作成に及ぼす影響.広島大学大学院教育学研究科紀要. 第三部、教育人間科学関連領域 56: 181-188.
- 濱井洋典、菊地章、藤原伸彦、曾根直人、松田和典(2006)教育実習の事前学習を目的としたVOD サーバーを介した映像コンテンツの利用. 鳴門教育大学情報教育ジャーナル 3:39-46.
- 小林宏己(2004) 教育実習事前指導におけるオリエンテーションの意義と役割.東京学芸大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要 28:1-10.
- 中條和光、磯崎哲夫、藤木大介、米田典生(2007) 授業観察実習が教師志望学生の教授行動に関するメタ認知的知識に及ぼす影響. 日本教育工学会論文誌 31(1):79-86.
- 太田伸也(2005) 一年次教職科目「教職入門」における「教育実習観察」の効果と課題についての一考察. 教員養成学研究 1:37-46.
- 小柳和喜雄(2007)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.
- 坂井裕、小林宏己(2000) 観察実習及び教育実習後における教育的諸概念の認識の様相(多様な教育実践の探究).教科教育学研究(日本教育大学協会第二常置委員会編)18:239-257.
- 田中康善(1996) 教育実地研究における観察実習支援システムの開発.教育実習研究指導センター研究紀要 20:139-147.
- 依田十久子、草野滋之、杉本卓 (2002) 教壇実習前の観察実習の意義(教師教育実践交流)教師教育研究 15:39-46.