

高等学校における教育実習に関する研究（Ⅲ）

餅 川 正 雄*

目 次

はじめに

1 教材研究と授業構想の視点

- 1.1 教材研究の意義
- 1.2 教材研究の視点
- 1.3 教材研究の方法
- 1.4 授業構想の視点

2 授業展開上の教育実践技術

- 2.1 授業中の教師の活動と指導技術の種類
- 2.2 説明の実践技術
- 2.3 発問の実践技術
- 2.4 板書の実践技術
- 2.5 机間指導の実践技術

おわりに

はじめに

本研究（Ⅲ）は、高等学校で行う教育実習に関して教材研究と授業展開上の教育実践技術の実際的な課題の二つを教育実習生の指導を行う教師（教諭）の視点から考察したものである。筆者の教育実践技術の研究は、教師が授業を展開する時にどのように判断し行動すればよいのかという技術的なアプローチを採用している⁽¹⁾。つまり教師として必要な“判断と行為”の能力の研究は、実際の授業実践（経験）の記録を整理・分析する方法で行っている。ある教師のもっている授業展開上の教育実践技術が（そのクラスの授業で）有効であれば、他の教師の授業においても有効

* 広島経済大学経済学部准教授

であるのではないかという仮説によって成り立っている。授業そのものを研究対象として捉えようとした場合、その対象となる授業が実在しない教材研究の段階で捉えることは不可能である。すでに実施された授業について観察・記録・分析して科学的に説明することができても、授業を展開する教師の行為についての能力を明らかにすることは難しい。それは、教師がほとんど意識しないで授業展開の中で臨機応変に判断し行動している能力を明らかにしようとするところだからである。従って、教育実践技術の研究は、実際の授業経験がなければ非常に困難だと言える。筆者は、高等学校での授業実践を元にこの分野の研究を行っている。勿論、完全無欠の教師というものには存在しないが、目の前の課題を着実に解決できる教育実践力を備えた「足腰の強い教師」⁽³⁾の養成という理想に向かって取り組んでいるところである⁽⁴⁾。教育実習は、現状では学生の指導を高等学校の教師に任せる形態を採用しているため、教育実習生の実践的な技術が改善・向上したことを実習後に大学で確認したりフォローアップしたりする機会が少ない⁽⁵⁾。これは、平成25年度から始まる「教職実践演習」という4年次・後期の必修科目によって解決することが予定されている。

本研究においては、平成25年度からの「教職実践演習」の実施を視野に入れて、高等学校の教育実習で、実地授業を展開するために、どのように教材を研究し、授業の構想を練っていき、実際に授業を実施する時に、生徒の反応をどのように判断し指導すべきかを教育実践技術の視点から明らかにしようとするものである。

1 教材研究と授業構想の視点

1.1 教材研究の意義

教材のない授業は存在しない。“教材”であるその素材は生徒にとっては、学習の対象となるものである。その素材は、教師の研究と開発によって選択・加工されて教育的価値をもった“教材になる”⁽⁶⁾のである。各教科の学習指導において、最も重視する教材が“教科書”であり、法律（学校教育法第21条）でも教科書を用いて学習することが義務付けられている⁽⁷⁾。教科書は真実性・系統性などの面において他の教材にはない信用度がある。しかし、生徒の実態を把握し彼らと直面するのは教師である。教科書以外から生徒の興味・関心を引き出すことのできる教材を選択したり、教材そのものを開発したりしながら授業を実践しているのが教師である⁽⁸⁾。すぐれた教材はすぐれた授業を生み出す可能性を高めるものであり、教材研究を行う能力や教材を開発する能力は、教師という職業に就くために欠かせない能力である。

実地授業では、実習校の生徒を対象にした授業を効果的に行うために、教材の内容を深く研究し、実際にどのようにして分かり易く指導するのかを考えて実行する

ことになる。つまり、教材研究は、二段階で考える必要がある。第一段階で、自分（実習生）が教材内容を理解し、第二段階として、理解した内容を生徒に対して如何に教えるのかを考える。そして、考えたことを実行するのが実地授業である。

実地授業は「自分が学ぶこと」と「誰かに教えること」を連結させることであると言える。実習生は、自分が分かることと、他人に分からせることは全く別のものであることを深く認識しておかなければならない。

ここで、“教材研究”の定義を確認しておきたい。“教材研究”とは、「教材そのものについて十分研究し、その教材が、①どんな教育的価値をもっているのか（教育的価値の明確化）②どんな仕組みになっているのか（教材の構造化）③どんな関連をもっているのか（教材の位置づけ）などを明らかにし、それに総合的な考察を加え、さらに実際の授業の過程を予想して、学習指導案の大要を作るまで」のことである。つまり、教材についての、広い、そして深い解釈をするにとどめることなく、具体的な指導の流れを確立するまでの、広義の解釈の方が实际的であろう。

1.2 教材研究の視点

教材研究の視点は、授業を受ける生徒の視点（立場）で教材を捉え解釈するということである。生徒に学習に必要な条件がすでに用意されている状態、つまり「レディネス」(Readiness)があるのかどうかを判断するため、最初に対象クラスの生徒達の実態を把握しておかなければ、本格的な教材研究がスタートできないのである。教育実習においても授業観察や授業以外の時間での生徒との関わりを通して一定程度は生徒の実態を把握することが可能である。生徒の実態把握ができたならば、教材の“教育的価値”を考えて指導目標を明確にする。そして、授業を行うクラスの状況に応じて授業形態を選択する。最後に、教材の中で重点を置く部分を検討して、授業全体の流れを組み立てていくことになる。以上のことをまとめると、次のようになる。教材研究とは、次の表に示した五つの視点から、その授業で生徒達に何をどのように学ばせたいのかを考え、実際の授業の流れをイメージ化することである。

表1 教材研究の視点

1	生徒実態	授業クラスの生徒実態（Readiness）を把握する
2	指導目標	教材の教育的価値と指導目標を明確にする
3	授業形態	授業クラスの雰囲気に応じた授業形態を選択する
4	指導計画	教材を精選（重点化）し指導計画を立案する
5	実践技術	自分の実践的な指導技術のレベルを考慮する

1.3 教材研究の方法

教材研究の主要な対象は、学習指導要領と教科書である。“学習指導要領”⁽⁹⁾には、各教科の目標、科目の目標・内容・内容の取扱いが示されている。この学習指導要領を詳しく説明した『解説書（総則編・教科編）』⁽¹⁰⁾があるので、それも丁寧に読んでおく必要がある。それは、教科の目標、各科目の目標や内容が書かれているだけでなく、指導にあたっての留意事項を詳しく説明されているので教師の必読の書籍である。特に科目の“ねらい”の部分では、その科目の学習によって育成する能力や態度はどのようなものかを解説しているので、時間をかけて丁寧に学んでおくべきである。

高等学校の“教科書”は、一般の書店では販売していないので、実習予定校に問い合わせ、使用している教科書や問題集を事前に教えてもらい購入しておくなどの事前準備が必要である。筆者は実習生が担当する教科・科目の教科書全体を通読させている。大学にも高等学校の教科書があるが、書き込みなどができないので、教科書販売の（特定の）書店を紹介してもらい、自分で購入しておくことになる。

実際に実習生が担当する科目や単元が確定するのを待っていては、遅くなるので実習予定校の使用している教科書を購入して勉強しておくことが望ましい。教科書の中で、どの単元のどの部分を担当するのかが分かっているとしても、その部分だけを勉強しておくという安易な考え方は絶対に避けるべきである。なぜならば、生徒達はこれまでどんな学習をしてきているのか、今後どのようなことを学ぶ予定であるのかを知っていなければ、自信をもって授業をすることはできないからである。つまり、3年間で学ぶ科目等は、3年分の教科書を精読しておくことが重要なのである。高等学校で実際に使用している教科書を何度も読んでみることを最初にやるべきことである。その際に基本的な用語の意味を辞典や辞書で確認しながら、ルーズリーフに書き出ししておく必要がある。そして、問題集があれば、事前にすべての問題を解いておくことである。時間的な余裕があれば、もう一冊、別の出版社の問題集も解いてみるように指導している。高等学校の教科書には、その出版社が発行している『教師用指導書』がある。この指導書には、教科書の重要な語句の解説や各章末の問題の解答が掲載されている。教育実習生には、この指導書が万能のように見えるかもしれないが、教師は指導書だけでは役に立たないと考えている。その理由は、指導書は一見便利なものに見えるが、ページ数の関係で限られた情報しか掲載されていないので、それだけでは教育実習のための教材研究は不十分だからである。教科書とその指導書だけを読んで授業はできないことが多いので、高校生用の参考書

や一般的な概説書を利用することになる。パソコンを利用してインターネットで情報検索を行う実習生もいるが、情報の質が担保されないので、これに頼り切るとは避ける方が無難である。専門的なことを研究するためには、専門書籍にあたる必要がある。また、新聞記事や雑誌の記事で授業に関係のある（と思われる）部分をコピーしてスクラップしておくことは、いわゆる「授業のネタづくり」としても役立つことである。

教育実習生は、教育実習の1カ月前に実習校を訪問して「事前打ち合わせ」を行うことになっているが、実習前の1カ月間で何を準備するかが教育実習の成否を大きく左右すると言っても過言ではない。

表2 教材研究の対象

1	学習指導要領	学習指導要領の解説書（総則編・教科編）
2	検定済教科書	文部科学省の検定を受けた高等学校の教科書
3	教師用指導書	高等学校の教科書に準拠した教師用の解説書
4	生徒用副教材	生徒が授業で使用する問題集・資料集など
5	関係専門書籍	大学等で使用する入門書・概説書、専門書など
6	新聞・雑誌等	授業に関係のある新聞記事や雑誌の特集記事など

1.4 授業構想の視点

教育実習においては、「何を目標に指導していけばいいのか分からない」というのが教育実習生の最も大きな悩みである。その原因は、授業のイメージが出来上がっていないからであるが、指導目標の明確化という課題は、教科・科目の特色や指導する単元（内容）によって、その困難の程度は異なるものである。実習生は、生徒にとってその内容を“学習しなければならない理由は何か？”という、学習することの意味をスタート地点として授業過程を設計する。それは教科書の順番だから学習しなければならない、というような消極的な理由であっては困る。教科・科目の本質に迫っていくという姿勢で深く考えて欲しいところである。これができなければ、単なる重要語句の暗記や単調な繰り返しだけの授業ができあがってしまうことになる。生徒の立場で「なるほど、そういうことだったのか！」というような深い理解をさせる部分はどこなのかを、実習生自身が明確にしておく必要がある。教科書の文章を読んで解説するだけでは、教材のもつ本質に迫ることは困難であり、試験に出そうな部分だけを断片的に覚えるという、いわゆる「見せかけの学習」を生徒にさせる結果に陥りかねない。

授業の大きな“枠組み”が整理できたならば、次の段階として、実際にどのような指導のプロセスを考え、生徒にとっての“学習過程”を頭に描く。つまりどのような授業づくりを行うのかという“授業の構想”段階に入ることになる。指導目標をもとに、生徒にどのような知識・技能を身に付けさせ、何を理解させ、具体的に何ができるようになるのかを“行為”や行為の結果として明確にする必要がある。⁽¹²⁾つまり誰が読んでも一義的に理解できる行動目標として記述していくことになる。因みに行為動詞の例としては、「書く・説明する・計算する・分析する・比較する・要約する・判断する・選択する・関係づける・評価する・議論する・予想する・認識する・言い直す・決める・認める」⁽¹³⁾などがある。

表3 授業構想の視点

1	目標設定	指導目標から具体的な行動目標に発展・整理する
2	授業形態	授業形態を決定する
3	反応予測	生徒の反応を予測する
4	板書計画	板書事項を精選し、板書のタイミングを検討する
5	発問計画	生徒全体に対する具体的な発問の言葉を吟味する

2 授業展開上の教育実践技術

2.1 授業中の教師の活動と指導技術の種類

2.1.1 授業中の教師の活動

教師は、授業の“導入”で、生徒が既に知っていることからスタートして、新しい情報を提示する“展開”部分に入る。授業の途中で生徒の反応に応じて情報を追加する。そして、生徒の反応を喚起したり誘導したりするために、発問と板書を繰り返しながら授業を展開する。“まとめ”の段階では、生徒の学習の達成状況を把握するために机間指導を行い、ノートを点検する。また、場合によっては、授業中に簡易なテストを実施して中間評価を行う⁽¹⁴⁾。

授業の中での教師は、映画界に例えれば、脚本家・俳優・監督・評論家などの役割を担当することになるのである。⁽¹⁵⁾

教育実習の場合は、胸がドキドキして顔がほてるような思いをする。慣れると平気になってくるが、教育実習生が“あがる”というのは当たり前である。あがってきたなと感じたら、大きく深呼吸をしたり窓の外を見たりして、間をおいてからゆっくりと始めるとよい。⁽¹⁶⁾

表4 授業における教師の活動

役割：脚本家		【情報提示機能】	【学習管理機能】
提示	導入	新しい情報を提供 ⇒提示・確認・再生	全体に学習目標を告知 ⇒注意・注目・方向づけ
役割：俳優・監督		【喚起誘導機能】	【環境管理機能】
指導	展開	新しい情報の説明 ⇒説明・発問・分析	学習環境の維持・管理 ⇒指示・命令・激励・叱責
役割：評論家		【診断機能】	【評価機能】
評価	まとめ	表情・行動の観察 ⇒整理・確認・要約	目標に照らして評価・記録 ⇒ノート点検・テスト・観察

2.1.2 指導技術の種類

生徒の方は、教師から提示された情報を見たり聞いたりすることで新情報を獲得する。そして発問に反応して考え発言することで学習していく。理解できない箇所は教師に質問して確実に身につけていく。最終的にはテストを受けたり課題を提出したりして評価される⁽¹⁷⁾。

教師の指導技術は、生徒と教師の間で成立するものであり、生徒に積極的な学習活動を促すためのものである。次に指導技術のなかでも特に重要な「説明」・「板書」・「発問」・「机間指導」の4つの技術について整理しておく。これらはマイクロテーチング（Microteaching）によって身につけておくべき技術である⁽¹⁸⁾。

表5 教師の指導技術

提示	教師	教師からの情報提示	説明・板書・助言・提示
受容	生徒	新しい情報の獲得	聞く・見る・書く・読む
指導	教師	生徒の反応を確認	発問・指名・指示・観察
反応	生徒	教師の指示に反応	考える・発言する・行動する
診断	教師	生徒達の情報収集	机間指導・ノート指導・テスト
評価	生徒	個別指導を受ける	質問する・確認する・覚える

2.2 説明の実践技術

2.2.1 説明の基本技術

教師の話し方の基本的な技術で重要なことは、次のとおりである。

表 6-1 説明の基本技術

① 声の大きさ	強弱をつけながら大きな口を開けて明瞭に話す
② スピード	話す時は早口にならないようゆっくりと話す
③ 間と視線	適当な間（沈黙）をとりながら生徒を見て話をする
④ 姿勢・表情	自然体で立ち、柔らかな微笑みをたたえる
⑤ ジェスチャー	できるだけ身振り手振りをまじえて話す

「さあ！これから授業をするぞ！」という迫力・気迫をもって教室に入り、全体をゆっくりと見渡し、「早く席について！」と言うところから授業は始まっている。生徒の私語や居眠りを放置して授業を進めるということがあってはならない。授業の最初に教科書の該当ページとノートを開かせるということが完全にできていないまま、授業をスタートさせる実習生がいるが、これではよい授業が展開できるはずがない。指導する以前の、生徒をコントロールする技術が身につけていないのである。

説明する時には、生徒を静かにさせて、教師の方に注目させる必要がある。背筋を伸ばさせたり、騒々しかったら30秒程度“瞑目”させたりする方法もある。授業態度が悪い場合には大きな声で厳しく注意することもあるし、話題を変えて興味を引き起こすなどの指導技術もある⁽¹⁹⁾。

“声の大きさ”は、教室の一番後ろの生徒に聞こえる程度の大きさが必要である。意識的に腹から大きな声を出さなければ聞こえないので、教育実習では、後ろの生徒に聞こえるかどうかを確認するとよい。口を大きく開けて発声する練習をしておかないと、不明瞭な場合があるので注意すべきである。教育実習生の場合には、自信がないために声が小さくなっていたり強弱がなかったりすることが多い。意識的に“はっきりと発音する”必要があり、強弱をつけるように努力すべきである。練習方法としては、空き教室で教科書を朗読することで、声の通りや滑らかさを向上させることができる。

話す“スピード”については、生徒の反応を見ながら加減する必要がある。教育実習生の場合は、緊張して早口になる傾向があるので、ゆっくりと慎重に話すように心がけることである。特に重要な語句の説明や生徒にとって新しい情報の説明の部分は、繰り返して生徒が理解しやすいように配慮して欲しい。

“間（Pause）”をとることについては、教育実習では非常に難しいことである。なぜなら、沈黙すると生徒が条件反射で注目するために緊張が高まるからである。しかし、あらかじめ計画的に間をとるように考えておくことで、生徒の注目を効果

的に集めることができるのである。「えー」とか「おー」と言う癖のある人もいる。これは、言葉と言葉の間をつなぐための声であるが、これは聞き苦しいので止めるべきである。それよりもむしろ沈黙の方が望ましい。

“視線”は、一人の生徒と目を合わせる視線の接触時間は、“5秒以内”と言われており、それ以上長い時間目を合わせると不自然になることに注意すべきである。教室全体を“6つ程度のブロック”に分けて、それぞれの部分に目を向けて話すようにするとよい。どうしても真剣に話を聞いてくれる生徒と視線が合うことになるが、興味をもっていない生徒にも視線を送るように努力して欲しい。

話すときの教師の“姿勢”については、自然体が望ましい。“表情”は、目や口だけでなく、眉・額・顎等も使って教師の感情を表現することができる。特に笑顔が重要であることは言うまでもない。生徒に安心感を与えるように自然な柔らかな微笑みがあるとよい。

“ジェスチャー”というのは、身体動作のことであり、無理をしない程度に身振り手振りを入れて話す⁽²⁰⁾と授業の“迫力”が高まり、生徒の理解も深まる。

2.2.2 説明の応用技術

生徒が“経験から学ぶ”ことができるよう経験と思考との関係や脈絡を把握できるように話す⁽²¹⁾。

教材内容と生徒の行動目標を、その論理構造や行動分析に基づいて配列する（これは「シーケンシング」、Sequencing と呼ばれる）ように整理しておく必要がある。

生徒が聞き取りやすく理解しやすい説明をするために、次のような工夫が考えられる。特に生徒にとって未知の用語や表現をわかりやすく平易な言葉に置き換えて説明する、いわゆる「言葉くだけ」⁽²²⁾が重要である。

表 6-2 説明の応用技術

① 経 験	生徒が経験を通して思考できるように指導する
② 順 序	教材と到達すべき行動目標の内容・順序を整理しておく
③ 比 喩	分かりにくい部分は、物語や比喩を使って説明する
④ 時 間	説明の時間は、長くても10分を超えないようにする
⑤ 視 覚	実物やグラフ・図・ビデオ・写真などの素材を利用する

教育実習生の場合は、授業ノートやメモから目が離せないというケースがある。メモは「カード」に大きな文字で書いておき、視線を下げるだけで見えるようにしておくような工夫が必要である。

難しい概念の説明や専門用語の説明にあたっては、要するにどういう意味なのかを簡潔な言葉で言い換えられるように準備しておく必要がある。また、プリントなども併用して説明すると効果的である。

教育実習生の場合は、指導する内容が盛りだくさんになっていたり、生徒とのやりとりで思わぬ時間がかかってしまったりして、時間が足りなくなるケースが多くある。時間が足りなくなるなど思った時には、授業内容の“幹の部分”を残して“枝葉の部分”を省略するか、区切りのよいところから次の時間に実施（展開）するようにすべきである。⁽²³⁾

2.2.3 説明の留意事項

教師は生徒全体を観察しながら、問いかけ形式で始めることで、生徒の主体的な参加を促すようにすべきである。「○○について、どんなことを思いつきますか?」というような始まりである。

自分の説明の仕方を改善するためには、自分の声をテープなどに録音して再生してみるとよい。⁽²⁴⁾

“方言”は多用しすぎないように留意する必要がある。机間指導の場合は、生徒との距離を縮めるという意味で方言は有効な場合があるが、教壇から全体に対して説明する時には“標準語”が望ましい。

表 6-3 説明の留意事項

① 位 置	生徒全員の顔が見える位置に立って話す
② 生徒観察	生徒が理解しながら聞いているかどうかを観察する
③ 問いかけ	生徒に問いかける形式で始める
④ 参 加	生徒の主体的な参加を促す工夫をする
⑤ 発表活動	生徒が発表したり活動したりする機会を設定する

2.2.4 指示の技術

生徒に“指示”する場合の注意事項は、具体的に何をどのようにすればいいのかを、はっきりとさせることである。遠慮がちになって「～してください」ではなく、自信をもって「～しなさい」という表現でよい。「○○の理由を2分間で考えなさい」⁽²⁵⁾とか「問題1について3分間、となりの人と話し合いなさい」、「1分で教科書の○ページを黙読しなさい」、「鉛筆を置いて、黒板の方を見なさい」、というように具体的に指示する。

表 6-4 指示の技術

① 一時一事	一つ一つの段階で、一回に一つの指示を与える
② 簡潔明瞭	弁解じみた言葉を入れず短く簡潔な指示を与える
③ 作業中断	いったん作業を中断させて教師の方に注目させる
④ 指示表現	指示が徹底するように具体的な指示をする
⑤ 時間回数	時間や回数などの具体的な条件を指示する

2.3 発問の実践技術

2.3.1 発問の種類

「発問」とは、生徒に対する教師の“問いかけ”のことである。⁽²⁶⁾なぜ発問するのかと言えば、教師と生徒の“相互作用”（Interaction, インターラクション）を高め、教材のもつ本質に迫ることができるからである。要するに、教師は発問によって生徒の思考を刺激し、授業を“活性化”しているのである。⁽²⁷⁾明治時代から「発問が変われば授業も変わる」と言われており、発問の技術は教師が備え持つべき技術の第一歩であるとされている。⁽²⁸⁾良質の発問によって一つの問題に教室中が集中できる授業を創り出していくのである。⁽²⁹⁾

発問には、その目的に応じて次のような種類がある。

表 7-1 発問の種類

① 判 断	正否・賛否・異同の判断や事柄の価値を判断させる発問
② 分 析	分析・説明、話し合いの結果発表を求める発問
③ 比 較	何かを比較して区別・分類・関連について考えさせる発問
④ 整 理	授業で学んだ内容の要点をまとめさせるための発問
⑤ 記 憶	既習の内容を記憶しているかどうかを確認する発問

2.3.2 発問の基本技術

発問する時には、最初に生徒全体に向けて行うのが原則である。特に注意すべきことは、何を考えさせるのかを明確にするように言葉を吟味して、曖昧な表現をしないことである。⁽³⁰⁾発問は、散発的で系統性を失いやすいものである。予め緻密に系統立てて追い込んでいくような発問の仕方をおく必要がある。教育実習の場合は、生徒が単に知識を保持しているかどうかに関心がいきやすいが、知識としてまとまるまでの過程や考え方を訓練するように指導する必要がある。クイズ形

式のような「あてずっぽ」でも当たるような発問はできるだけ避けるべきである。⁽³¹⁾

生徒に考える時間を「○分で考えなさい」というように区切って指示する。その後、何人かの生徒を指名して答えさせるのである。指名の仕方は、挙手させる、座席順に答えさせる、無作為に指名するなどがあるが、平均的に指名するように心がけることが大切である。⁽³²⁾ そのためには、『教務手帳』などに記録しておく必要がある。

表 7-2 発問の基本技術

① 明 瞭	クラス全体に向けて大きく明瞭な声で発問する
② 具 体 的	できるだけ具体的で分かりやすい短い発問をする
③ 内 容	生徒の学力や経験を考慮して発問内容を考える
④ 時 間	短い時間であっても必ず生徒に考えさせる時間をとる
⑤ 指 名	生徒全体に考えさせてから個人を指名する

2.3.3 発問の応用技術

生徒が混乱しないように、発問内容は黒板に書くとよい。予め考えるときのヒントをいくつか準備しておく、展開しやすい。また、隣同士で相談させたり、考えたことをノートに書かせたりすることも有効である。

表 7-3 発問の応用技術

① 板 書	発問した後に黙って発問内容を黒板に書く
② ヒ ン ト	生徒が考える際のヒントをいくつか準備しておく
③ 相 談	生徒同士が相談する時間を設けて話し合わせる
④ ノ ー ト	生徒が考えた答えを各自のノートに書かせる
⑤ 発 表	数人に当てて答えを黒板に書かせる

2.3.4 発問の留意事項

50分の授業の中で1回も発問がないということは考えられない。授業の中で、学習のねらいについての本質的な問いかけをして考えさせることで授業に引き込む必要がある訳であるから、最も重要な“主発問”というものが準備されているはずである。いきなり「主発問（中心発問）」ということではなく、最初は「はい（Yes）」、「いいえ（No）」で答えられるような事実を問う発問（初発問）から入り、次第にレ⁽³³⁾ベルを上げ意見を述べるような発問にもっていくように考えておく必要がある。

表 7-4 発問の留意事項

① 主 発 問	授業の山場で行う重要な発問は十分に吟味して覚える ⁽³⁴⁾
② 誤 答	生徒の誤りにも教師は上手に肯定的な支援を行う
③ 視 点	多角的な視点から考えさせるように誘導する
④ 順 序	最初は簡単な質問をして、次第に本質に迫る質問をする
⑤ 反 応	生徒の反応を確認しながら質問のレベルを変えていく

2.3.5 生徒への発言指導

生徒は教師の思い通りの応答をしてくれるとは限らない。不完全な答えや間違っただけの応答をすることも予測しておく必要がある。予想もしなかった応答にどう対応するかが教師の授業力である。教師は、即時にどうするかを判断し、適切な行動をとらなければならない。⁽³⁵⁾ 答えられなくて沈黙が続く場合に“次の生徒に当てる”のではなく、ヒントを出したり誘導したりしながら、考えさせるようにする。教師が指名した以上は、生徒に何らかの発言をさせるようにすべきである。

生徒の発言は最後まで聴いて、正解の場合は「よく分かったね!」とか「そうだね!」, 「そんなものもあるね!」というリアクションをする。少しオーバーリアクションになっても構わないので、驚いたり喜んだりすると授業が活性化⁽³⁶⁾する。教育実習では、緊張して正解に対してほとんど無反応の場合があるので注意しなければならない。

生徒が間違っただけの応答をして生徒のプライドが傷つき“恥をかいた”と感じたら、萎縮したり恐怖心を抱いたりするようなこともあるので、教師は否定的な言葉を避けながら、どの部分が間違っただけの応答を本人とクラス全員に気付かせるような指導を心がけるべきである。時には実習生自身が間違っただけの応答をすることもあつた。間違いに気付いたならば、直ちに率直に認めて訂正することは言うまでもないが、その場で訂正できないような場合は、ごまかしたりしないで、次の時間までに調べて報告する誠実さが最も重要である。⁽³⁷⁾

表 7-5 生徒への発言指導

① 正 解	正解した場合、教師は簡単な賞賛の言葉を述べる
② 不 完 全	不完全な答えの場合は、不足部分を教師が補ってあげる
③ 不 正 解	間違っただけの答えの場合にも、大事にしてその理由を尋ねる
④ 無 回 答	全く答えられない場合は、教師が簡単なヒントを出す
⑤ 中 断	途中で答えられなくなった場合、待つてヒントを出す

2.4 板書の実践技術

2.4.1 基本的な板書技術

教育実習では、実習生にチョークの持ち方から指導する。チョークは、親指と人差し指の二本の指で持つようにする。鉛筆を持つような形だとチョークが折れやすい。教育実生は、チョークで書くということに慣れていないため、文字が小さすぎるとか薄すぎるといった傾向がある。文字の大きさは、5 cm×5 cm の小さな文字の場合、12~13メートル離れると、視力が0.6以上でないと見えない。漢字は平仮名の1.35倍の大きさが必要である。⁽³⁸⁾ 小さな文字でも、9 cm×9 cm 程度の大きさが必要になる。大学で練習する場合は、実際に黒板を使って文字の大きさや筆圧（濃さ）の程度を工夫してみるとよい。横書きの場合には、文字や線が右下がりになったり左下がりになったりすることが多いので、書いた後に教室の後ろから見て確認する必要がある。高等学校の教育実習では特に美しい文字を書くことは求めないが、生徒に分かりやすい正確な文字を楷書で丁寧に書く技術を身につけておかなければ困ることになる。⁽³⁹⁾ 筆者は、毛筆で新聞紙に文字を書く練習を勧めている。基本的な文字の筆順が間違っていると、生徒に笑われることになるので、自信のない漢字は筆順辞典や漢字学習辞典などで確認させ何度も練習させることにしている。⁽⁴⁰⁾

黒板は横長であるので、一般的には三つに分割（三段組に）して使用することになる。教育実習では、板書に慣れていないため、文字が大きくなることが多いので、二段組とした方がよい。なぜ、二段組（二分割）で書くのかと言うと、半分を消した場合に、残りの半分が残っているので、生徒がノートをとる時間に余裕ができるというメリットがあるからである。三分割にする場合は、左側（又は右側）の部分は、最後まで消さない授業の展開順序や最重要事項（キーワードなど）を書く場所として使うことが多い。

黒板の両端は“死角”になって生徒からは見えないので避けるべきである。教壇が設置されていない教室では、黒板の下の方に書くと、後ろの生徒は全く見えないので、特に配慮する必要がある。また、授業展開が途切れないように、板書の時間はできるだけ短くするように工夫しなければならない。⁽⁴¹⁾

50分の授業で黒板に書く“量”はどの程度が適当かという問題がある。一般的には50分の授業1回あたり“黒板一面分”が適当とされている。板書の量が少なすぎるとか逆に多過ぎるといふことがあるので、事前に板書計画を立てておく必要がある。

高等学校では、大学と違っていまだに、ホワイトボードの使用は少なく、依然として黒板とチョークを使用することが多いのが実態である。

チョークの“色”には、白だけでなく黄や赤・青・緑・オレンジ・朱赤がある。一般的には、白色・黄色・赤色の三つが使われることが多い。教育実習では、黄色と赤色のチョークの使い方を工夫する必要がある。⁽⁴²⁾生徒がノートをとる際には、白色のチョークの時に「黒色の鉛筆」、黄色のチョークの時には、「青又は赤の鉛筆かボールペン」を使用することになるであろう。注意すべきことは、重要事項だからといって、黄色を多用し過ぎないことである。黒板に文字を書く場合には、白色のチョークを使うのが原則であり、黄色は重要な語句や文の一部に使用する。赤色や青色は、見えにくい場合があるため、枠を書いたり下線を引いたりする時に利用することが多い。

教師が板書計画を立てる時には、ノートを開いて、上から3分の2の位置（真ん中より少し下の位置）に、横線を引いておくことと便利である。黒板が横長であるため、ノートも横長に使うのである。そして、左半分には、黒板の左側に書く内容をまとめ、右半分に黒板の右側に書く内容をまとめるといった具合である。そして、ノートの下側（3分の1程度の部分）には、重要語句の説明や発問の言葉を書いておくのである。

表 8-1 基本的な板書技術

① 練 習	黒板に文字を書く練習をしてチョークに慣れておく
② 大 き さ	小さな文字は見えにくいので手のひら大の文字を書く
③ 誤 字	誤字・脱字に気を付けて正しい文字をはっきりと書く *筆順を間違えて覚えていることがあるので注意する
④ 分 割	黒板を3分割（3段組み）又は2分割が適当である。
⑤ 白 ・ 黄	白色のチョークが原則である。重要箇所は黄色がよい。

2.4.2 板書の応用技術

板書の内容は、授業後に学習の過程が分かるように工夫し、教材の全体構造を明確にしたものが望ましい、板書を終え生徒がノートを取り終えた頃に、黒板に注目させて説明をすることになる。その際に、矢印や下線などを入れながら解説すると分かり易くなる。線は実線だけでなく点線・波線・二重線などを使い分けるとよい。また、教師の発問を簡潔に書いたり、発問に対する生徒の応答内容を書いたりすることもある。黒板は教師だけが利用するのではなく、時には生徒に書かせるようにすると授業への参加意識が高まる。

生徒の理解を助けるために、図式化するなどの工夫をすべきである。⁽⁴³⁾

表 8-2 板書の応用技術

① 構 造	教材のもつ全体構造が明確になるように板書する
② 説 明	黒板に注目させ、矢印や下線・枠を入れながら説明する
③ 発 言	生徒の発言内容で重要なものは整理して板書する
④ 発 問	授業中の教師の主要な発問内容を簡潔に板書する
⑤ 生 徒	生徒にも黒板を使わせるように授業展開を工夫する

2.4.3 板書の留意事項

前の授業の板書が残っていたり、綺麗に消されていなかったりした状態では、教師も生徒も何となく気持ちが悪いものである。そこで、黒板を綺麗にする技術、つまり黒板消しでの上手な消し方も身に付けておいて欲しい。横に消して、次に縦に消す、という手順で二度消せば、大抵は綺麗になる。教室には、黒板消しのクリーナーが設置されているので、授業の最初に状態を確認して、必要があればクリーナーにかけておく。自分の授業が終わった後も、同様に黒板と黒板消しは綺麗な状態にして、教室を出るという気遣いも大切なことである。

教育実習では、板書の文字が丁寧でない、文字が大き過ぎる、書いた文字をすぐ消す、筆順が間違っている、文字そのものが崩されていて読めない、意味もなく黄色や赤色を使用する、などの課題を指摘されることがある。どれも生徒にとっては迷惑なことであり、文字が乱れたり、基本的な筆順を間違ったりすると、生徒に笑われることもある。

すでに述べたように、教育実習においても板書する内容は事前に計画して、ノートに書いておくことになる。授業のどの時点で板書するのかということも決めておきたい。特に注意すべきことは、説明しながら板書しないことと、生徒がノートをとる時間を確保することである。板書したものを消すときのタイミングのとり方は難しい。黒板が一杯になって書く場所がなくなったら、半分は消すことになる。その際には、ノートを取り終えていない場合もあるので、生徒に確認してから消すようにすべきである。

教育実習では、実習生が考えているよりも、生徒はノートをとるスピードがかなり遅いと感じるはずである。そのため、板書の分量とスピードを調整するように心がける必要がある。授業展開のテンポを考慮して、ワークシートを利用して重要事項を書き込ませる方法を採用してもよい。

ここで付け加えておきたいことは、生徒に対するノート指導である。教師が板書した内容をそのまま丸写ししている生徒が多いが、教師は生徒が「自分なり」の学

表 8-3 板書の留意事項

① 計 画	板書する内容を事前に計画しノートにまとめておく ⁽⁴⁴⁾ *生徒の発言内容などを書くスペースも確保しておく
② 書 く	授業展開の中で板書のタイミングを大切にする
③ 消 す	生徒のノートを確認して消すタイミングを配慮する *縦書きの場合は縦に、横書きの場合は横に消す
④ 話 す	話しながら板書しないように注意する
⑤ 黙 る	生徒がノートをとっている時間は黙って待つ

習ノートを作るように指導すべきだということである。板書は教師からの「おしきせ」のものであり、学習した内容の定着度を高めるためには生徒に、学習した要点を整理して自分だけのノートづくりの習慣を身につけさせ、学習成果を高めるのである。教師は生徒のノートを添削することで、理解の水準や学習の問題点を把握し、効果的な学習指導計画の立案のための参考になる。⁽⁴⁵⁾

2.5 机間指導の実践技術

2.5.1 机間指導の基本技術

教師は、生徒の学習状況を把握しながら授業を展開する必要がある。一般的には、生徒の表情や応答などから生徒の学習活動を把握することが多くなる。しかし、生徒個々の思考プロセスに応じた指導や質問への応答などはできないため、授業中に生徒の机間をまわりながら一人ひとりの生徒の状況を巡視して指導することが効果的である。教育実習においては気持ちに余裕がないために机間指導ができるところまでいかないことも多い。ここでは、机間指導の基本的な技術を整理した。机間指導での要点は、生徒への個別の指導・助言をしながら、生徒の全体的な状況を把握し、全体的に授業についてきているかどうかを確認することである。一人ひとりの個別の質問に丁寧に答える必要はなく、短時間に教室全体を見て回るだけでもよい。

表 9-1 机間指導の基本技術

① 時 間	ノートをとる時間や考えさせる時間に机間巡視する
② 観 察	個々の生徒の授業への参加状況やつまづきを把握する
③ 公 平	生徒が公平感をもてるよう意識的に教室全体を見て回る
④ 簡 潔	個々の生徒への指導・助言は簡潔に短い言葉で行う
⑤ 配 慮	生徒の気持ちを受け止め励ます気持ちで個別に援助する

2.5.2 机間指導の応用技術

問題を解かせたり、話し合わせたりする時間に教室を巡回することが多い。授業の中で質問時間を設定して、個別の質問に答えるということもできる。即答できない質問も予想されるが、その時には曖昧なことは言わないで、次の授業までに調べて答えるようにすればよい。授業中に自信の持てないことは絶対に言わないというのが大原則である。

表 9-2 机間指導の応用技術

① 時 間	教科書を生徒に読ませる時や話し合わせる時に指導する
② 質 問	授業の途中で質問タイムを設けて個別指導を行う
③ 順 路	右回り・左回りなど順路を意識的に変化させる
④ 視 線	生徒の顔を見ながら視線を合わせて短時間で応答する
⑤ 保 留	即答できない質問は保留し、調べてから正確に答える

2.5.3 机間指導の留意事項

机間指導は教師と生徒の距離が近くなるので親近感が高まりやすく、笑顔で近づいていけば質問しやすい雰囲気になる。教師と生徒の心の触れ合いの機会ともなるので、机間指導の価値は大きい。学習の遅れがちな生徒がどこでつまづいているのかを把握することで、授業後に個別に指導することもできるようになる。

表 9-3 机間指導の留意事項

① 表 情	教師はやさしい表情（笑顔）で生徒の学習状況を観察する
② 声 量	他の生徒の邪魔にならないような小さな声で話す
⑥ 徹 底	共通の質問などがあった場合は教卓に戻って説明する
⑦ 重 点	学習の遅れがちの生徒に対しては重点的に指導する
⑧ 紹 介	よい質問や意見があった場合にはクラス全体に紹介する

お わ り に

本研究（Ⅲ）では、高等学校の教育実習で実地授業を行う際に課題となる教材研究と授業展開上の教育実践技術の二点について、具体的な内容を考察した。

本研究は、先に発表している「高等学校における教育実習に関する研究（Ⅰ）及び（Ⅱ）」に続いて、筆者自身の公立高等学校・教諭の15年間の教育実践と県教育委

員会・指導主事として5年間の教育指導の経験を根拠として、教育実習生を指導する教師の視点から、授業で教師が無意識に実践している基本的な「教育実践技術」の部分を整理する形で具体的に明らかにして、教育実習の指導場面で活用できるようにしたものである。

筆者は、かねてから教育実習では、教材研究をする時間が少ないため、予め視点を明確にし、何を対象としてどの程度研究すべきであるかを整理して、効率よく効果的に授業の準備ができるように大学で指導して欲しいと思っていた。どんなに時間をかけて準備しても完璧な教材研究などあり得ないものであるが、教育現場（高等学校）では、1つの科目の教材研究に要する期間は1年から3年程度は必要であると言われている。教育実習では2週間という限られた期間の中で、授業展開ができる程度の教材研究を行うことになり、かなりハードなものとなる。そこで、教材研究における無理や無駄をできるだけ省いて、効率的・効果的に行うために、基本的にどのような手順で何を研究していけばよいのかを実習前に学習しておけば、実習中に睡眠時間を削るようなことも少なくなると考えた訳である。

また、本研究では、授業展開上の指導技術として、説明・発問・板書・机間指導の4項目を取り上げて、基本的な技術と応用的な技術に分けてその具体的な内容を明らかにした。どれも実地授業の際に、実習生が指導教師から具体的に指導を受ける内容であるので、実際的で細かな内容であるが、基礎的な部分は教育実習前に大学で学んでおくべき事項であると考えている。その内容は、高等学校の現場の教師が体系的に整理した形で教育実践技術を認識しているという訳ではなく、むしろ無意識のうちに実践していることであり、多くの授業を参観したり試行錯誤したりしながら経験的に身につけているものである。教育実践技術の研究においては、様々な授業実践の中から経験則を数多く蓄積して、さらにそれを細かく吟味することが重要であり、科学的な説明は後からなされることが多い。教育実践技術について科学的な立場から研究する場合には、その研究成果は、授業を実施してからでないと得られないものである。

筆者は、実践的な教育技術をすべて身につけた「足腰の強い教師」というものが“理想”であるとすれば、その理想は、例えて言えば旅人の“道標”となる“星”のようなものであり、授業を展開する上での指標として機能するものであると考えている。⁽⁴⁶⁾例えて言えば、旅人が星に到達することを目指しているのではないのと同じように、教師が教育実践技術をすべて身につけて、そのまま授業展開に利用するというものではないのである。教師は、この理想である“星”を見ることで、自分の実践技術を意識化することができるようになり、改善の方向性を正しく判断でき

るようになると考えているのである。

注

- (1) 西之園晴夫編 (2007) 『学習ガイドブック 教育の技術と方法』 ミネルヴァ書房, pp. 73-79.
- (2) 杉尾 宏編 (1986) 『教育技術の構造』 北大路書房, p. 196.
- (3) 日本教師教育学会編 (2008) 『日本の教師教育改革』 学事出版, p. 93.
- (4) 山崎英則・西村正登編 (2001) 『求められる教師像と教員養成』 ミネルヴァ書房, pp. 122-125.
- (5) N.L. Gage (1978) 『The Scientific Basis of the Art of Teaching』
山本芳孝訳 (1995) 『授業の実践力を高める方法』 田研出版, p. 69.
- (6) 有吉英樹・長澤憲保編 (2001) 『教育実習の新たな展開』 ミネルヴァ書房, p. 69.
- (7) 学校運営実務研究会編 (2007) 『教育法規 解体新書』 東洋館出版, pp. 58-61.
- (8) 小川哲生・菱山覚一郎 (2006) 『教育方法の理論と実践』 明星大学出版部, pp. 95-100.
- (9) 文部科学省 (2007) 『高等学校学習指導要領』 独立行政法人国立印刷局
- (10) 文部科学省 (2005) 『高等学校学習指導要領解説 総則編』 東山書房
文部科学省 (2005) 『高等学校学習指導要領解説 商業編』 実教出版
文部科学省 (2000) 『高等学校学習指導要領解説 情報編』 開隆堂出版
- (11) 龍谷大学教職課程教室編 (2008) 『教育実習の手引き』 龍谷大学教職課程教室, p. 28.
- (12) R.L. Baker, R.E. Schutz (1971) 『Instructional Product Development』
川上与志夫 (1976) 『学習指導の設計』 平凡社, pp. 82-85.
- (13) I.K. Davis (1973) 『Competency Based Learning: Technology, Management, and Design』
石本菅生他訳 (1975) 『第3の教育工学 学習指導と意思決定』 平凡社, p. 109.
- (14) 教師養成研究会編 (1986) 『教育方法学』 学芸図書, p. 102.
- (15) 水越敏行 (1989) 『〈講座教師の力量形成第2巻〉 授業設計と展開の力量』 ぎょうせい, p. 19.
- (16) 岡田忠男他 (1998) 『教育実習の理論と実践』 文化書房博文社, p. 42.
- (17) 三井善止編 (2002) 『新説教育の原理』 玉川大学出版部, pp. 170-173.
- (18) 北尾倫彦 (1991) 『学習指導の心理学 教え方の理論と技術』 有斐閣, pp. 153-154.
- (19) 岡田忠男他 (1998) 『教育実習の理論と実践』 文化書房博文社, p. 43.
- (20) 高垣マユミ編 (2007) 『授業デザインの最前線』 北大路書房, pp. 112-113.
- (21) 教師養成研究会編 (1986) 『教育方法学』 学芸図書, p. 22.
- (22) 教育技術研究会編 (2000) 『教育の技術と方法』 ぎょうせい, p. 147.
- (23) 岡田忠男他 (1998) 『教育実習の理論と実践』 文化書房博文社, p. 43.
- (24) 岡田忠男他 (1998) 『教育実習の理論と実践』 文化書房博文社, p. 40.
- (25) 山崎英則編 (2004) 『教育実習完全ガイド』 ミネルヴァ書房, p. 177.
- (26) 安田女子大学編 (2005) 『中学校・高等学校 教育実習の手引き』 安田女子大学, p. 41.
- (27) 吉田新一郎 (2007) 『効果10倍の〈教える〉技術』 P H P 新書, p. 174.
- (28) 水越敏行 (1989) 『〈講座教師の力量形成第2巻〉 授業設計と展開の力量』 ぎょうせい, p. 3.
- (29) 齋藤喜博 (1969) 『授業入門』 国土社, pp. 65-66.
- (30) 市川伸一 (2008) 『「教えて考えさせる授業」を創る』 図書文化社, pp. 140-145.
- (31) 小林信郎他 (2002) 『要説教育実習』 酒井書店, p. 92.

- (32) 小松 喬・次山信男編（2005）『教育実習を成功させよう』一ツ橋書店, p. 131.
- (33) 吉田 昇・土屋忠雄編（1974）『教育演習 教育実習ノート』学文社, p. 36.
- (34) 溝邊和成・内藤博愛（2007）『最新！教育実習「実戦」マニュアル』明治図書出版, p. 122.
- (35) 曾余田浩史・岡東壽隆編（2002）『ティーチング・プロフェッション』明治図書出版, p. 146.
- (36) 山崎英則編（2004）『教育実習完全ガイド』ミネルヴァ書房, p. 179.
- (37) 小林信郎他（2002）『要説教育実習』酒井書店, p. 93.
- (38) 高垣マユミ編（2007）『授業デザインの最前線』北大路書房, p. 116.
- (39) 日本教育新聞社教育研究室編（1984）『教職技術 教育・指導編』日本教育新聞社, pp. 174-180.
- (40) 飛田多喜雄他編（1997）『漢字学習辞典 三訂版』光村教育図書
- (41) 小泉博明・宮崎 猛編（2007）『教育実習まるわかり』小学館, pp. 80-81.
- (42) 吉田 昇・土屋忠雄編（1974）『教育演習 教育実習ノート』学文社, p. 37.
- (43) 岡田忠男他（1998）『教育実習の理論と実践』文化書房博文社, p. 40.
- (44) 加澤恒雄編（2005）『21世紀における新しい教育実習の探究』学術図書出版社, p. 33.
- (45) 岸田元美・細田和雅編（2003）『教育心理学』ナカニシヤ出版, p. 52.
- (46) 佐藤隆之（2004）『キルパトリック教育思想の研究』風間書房, p. 328.