

教職志望学生の自己教育力に関する研究
—家庭科模擬授業への「リフレクション」導入の試み—

A study of self-educational ability of undergraduate
trainee teachers: An attempt to introduce “reflection”
in class simulation for a home economics class

宮 里 智 恵 ・ 田 崎 慎 治

くらしき作陽大学・作陽音楽短期大学『研究紀要』

第48巻 第2号 別 刷

2016年2月

教職志望学生の自己教育力に関する研究 —家庭科模擬授業への「リフレクション」導入の試み—

A study of self-educational ability of undergraduate
trainee teachers: An attempt to introduce “reflection”
in class simulation for a home economics class

宮里 智恵*・田崎 慎治
Tomoe MIYASATO・Shinji TAZAKI

This study was aimed at investigating the effects of class simulation and its reflection on the self-educational ability of undergraduate trainee teachers. Thirty-four students who were aspiring to become a primary school teacher had participated in a home economics class and performed class simulation six times. The results of the analysis about changing self-educational ability revealed that “self-actualization,” one of the four factors of self-educational ability, improved significantly. Further, the results of the analysis about description in the reflection sheets revealed that participants who improved self-actualization described more about the design of the class, planned lecture, and importance of advance preparation, than participants who did not improve. However, it is necessary to examine the relationships between performing class simulation and its reflection repeatedly, and descriptions on the reflection sheets increasing concretely.

I. 問題と目的

グローバル化、少子高齢化、情報化など社会全体の大きな変化を受け、学校現場は今日、これまでにない不確実で流動的な課題を多く抱えている。またベテラン教員の大量退職時代を迎え、経験年数の浅い教師にも様々な課題に的確に対応する能力が求められている。

平成17年10月中央教育審議会は「新しい時代の義務教育を創造する」において、優れた教師の条件として「変化の著しい社会や学校、子どもたちに適切に対応するため、常に学び続ける向上心を持つことが大切である」とした。これを受け平成18年7月には「今後の教員養成・免許制度の在り方について」が示され、教員養成大学におけるカリキュラムに「教職実践演習」が必修化された。学校現場が抱える課題に対し、教員として必要な資質能力を教員養成段階から確実に身につけさせるための改革が図られたのである。

*広島大学大学院教育学研究科
Graduate School of Education, HIROSHIMA University

また、文部科学省(平成22年)の調査によれば、各都道府県教育委員会が「求める教師像」には次のようなものがある。

- ・「自己研鑽力」(宮城県)
- ・「学び続ける教師」(福島県)
- ・「子どもや社会の変化による課題を把握し解決できる人」(神奈川県)
- ・「常に自らひたすら学び続ける人」(富山県)
- ・「常に向上しようとする人」(長野県)
- ・「常に指導力の向上をめざして研究と修養に努める先生」(兵庫県)
- ・「日々研鑽に努める態度」(岡山県)
- ・「常に自己研鑽に努める意欲」(山口県)
- ・「課題解決に向けて、自ら考え、自ら行動できる創造力のある教員」(宮崎県)
- ・「常に学び続ける教員」(沖縄県)

このように、教師には教育の今日的課題を的確に捉え、その解決に向けて自ら考え自ら学び続ける「自己教育力」が求められている。教職志望学生においても「自己教育力」の育成は重要な課題と考えられる。

一方平成24年3月、中央教育審議会大学分科会大学教育部会は、大学教育の目標の1つとして「若者や学生の「生涯学び続け、どんな環境においても“答えのない問題”に最善解を導くことができる能力」を育成すること」とし、「予測困難な時代にあって生涯学び続け、主体的に考える力を持った人材は、受動的な学修経験でははぐくむことはできない。教員と学生とが意思疎通を図りつつ、学生同士が切磋琢磨し、刺激を与えながら知的に成長するためには、課題解決型の能動的学習(アクティブ・ラーニング)といった学生の思考や表現を引き出し、その知性を鍛える双方向の講義、演習、実験、実習や実技等の授業を中心とした質の高い学士課程教育が求められている」と指摘した。同年8月の答申においては、学士課程教育として学生が主体的に問題を発見し解を見出していく能動的学習(アクティブ・ラーニング)への質的転換の必要性を重ねて指摘した(平成24年8月、文部科学省中央教育審議会)。

ところで、日本の学生の学修の実態はどうであろうか。学生の実態を学修時間の観点から見てみると、日本の学生の学修時間は諸外国に比べ極めて少ない。例えば1週間あたりの学修時間は米国の学生の過半数が11時間以上であるのに対し、日本の学生は1.5時間と大きな開きがある(東京大学大学経営政策研究センター 2007)。また、同調査の分野別の結果によれば、日本の教育系学生の学修時間は1週間当たり0時間が12%、1～5時間が54%と低調である。学修時間の観点から見ても、教員養成段階における学生の能動的学習への転換は重要な課題と考える。

教員養成段階における学生の能動的学習を促す方法の1つに模擬授業がある。模擬授業は柴田(1997)により、「授業をつくり出す側の経験をさせることに意味があることや判断力と行動力をともにもった教師の育成のための有益な方法である」とされ、今日教職課程の授業方法の1つとして広く試みられている。松田他(1995)は模擬授業による学生の「学習者から指導者への意識の転換」を挙げた。また堀内(2008)は模擬授業について①授業の疑似体験としての臨場感、②事前準備から授業終了までに見通しを持つ、③授業を解釈する視点を獲得する、の3点をその意義として整理した。このように模擬授業は教員志望学生の実践的指導力向上を図る有効な方法とされている。

図1はNational Training Laboratoriesのラーニングピラミッドであるが、これにおいても「学習したことの定着は他者に教えることで最もよく図られる」と結論づけられており、模擬授業によって他者に教える経験は学生の深い学びにつながるものと考えられる。

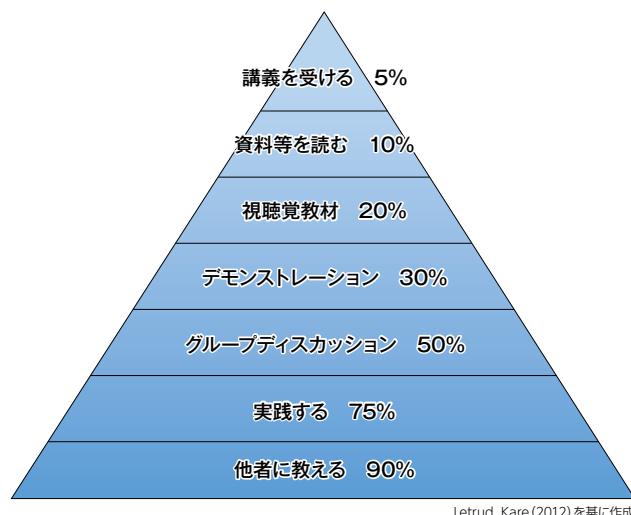


図1 ラーニングピラミッド(平均学習定着率)

教員養成課程における模擬授業については近年、様々な観点から検討され、それぞれ効果が提出されている。例えば運動指導の力量形成との関連(松田・木原 2005、松田・木原・村井・坂田 2008)、授業省察力との関連(福ヶ迫・坂田 2007、藤田・岡出・長谷川・三木 2011、岸 2013)、教師効力感との関連(春原・坂西 2010)、反省的思考との関連(清水・岡出・高橋 2010)、授業過程に対する認識との関連(宮脇・柏崎 2013)、授業観察の視点の深化との関連(藤本・金子・長田 2013)授業解釈の視点獲得との関連(堀内 2008)などである。

しかし、模擬授業の効果を自己教育力との関連で検討したものはまだほとんど見られない。模擬授業には、授業実践における一連の過程(構想、実施、改善)があり、学生はその1つ1つにおいて様々な課題に直面する。その課題を解決しようと能動的に学ぶことで学生の自己教育力の向上が期待できる。教職志望学生の自己教育力向上を図る上で模擬授業との関連を明らかにすることは、これからの学校現場に求められる資質・能力を備えた教師を育成する教職課程のあり方を考える上で必要なことと考える。そこで本研究では模擬授業と自己教育力の関連を明らかにすることを目的とする。

ところで模擬授業を行う授業は、模擬授業の実施、その後の学生同士の意見交流、授業担当者からのコメントや振り返りシートの記入などで構成される。しかし、1コマ90分の中でこれら全てに十分な時間を確保することは難しく、いずれかの内容を短時間にせざるを得ないという課題が指摘されてきた。

一方、近年、授業を「省察(リフレクション)」することの効果について授業実践力の向上や教師の成長などの側面から検討がなされてきた。(例えば久保・木原・大後戸 2008、七沢・深見・高橋・岡出 2000)。それらによれば、授業を実施することと省察することにより、授業の省察対象が拡大したり内容が深まったりする効果が示されている。また、木原・村井・坂田・松田(2007)は、教員養成カリキュラムには実際に授業を体験することとその体験を振り返る学習を位置づけることが必要であることを指摘している。このように、授業を省察することは教師や教職志望学生の授業力向上に効果があると考えられるが、模擬授業に省察(リフレクション)を導入することと自己教育力との関連は、まだほとんど明らかにされていない。そこで本研究では、教職志望学生の自己教育力向上に対する「模擬授業」と「リフレクション」の効果を検討する。本研究では特に、模擬授業とリフレクションの時間をそれぞれ十分に確保するために、授業の構成として「模擬授業の回」と「リフレクションの回」を分け、交互に実施する。

本研究は教職志望学生の自己教育力向上に対する「模擬授業」と「リフレクション」の交互体験の効果を検討することを目的とする。

Ⅱ. 研究の方法

1. 調査対象者

岡山県内の大学の教員養成学部の3年生で小学校教員免許状取得予定者のうち、家庭科指導法を受講した学生34人(男子16人、女子18人)。

2. 調査内容

(1)自己教育力

宮里・川村(2012)が作成した自己教育力尺度42項目を実施した。自己教育力尺度は課題意識、主体的指向性、計画性、自己実現の4つの下位尺度から構成される質問紙である。それぞれの質問項目に対して「5. よくあてはまる」「4. 少しあてはまる」「3. どちらでもない」「2. あまりあてはまらない」「1. まったくあてはまらない」の5件法で回答を求めた。

(2)リフレクションシート

次の5項目について「新たに学んだ点・気づいた点」と「今後の自分に生かしたい点」の2つの観点から自由記述させた。①～⑤の項目は、松田・木原(2005)を参考にして作成した。

- ① 教える内容そのものについて(手縫いやミシン縫いに関する指導内容)
- ② 教材や教具の準備について(手縫いやミシン縫いの指導に必要な物の準備)
- ③ 技能に関する説明の仕方や指示について(板書を含む児童への説明や指示)
- ④ 安全確保について(作業時の安全確保)
- ⑤ その他

3. 調査時期と調査方法

(1)自己教育力の質問紙調査：2014年5月中旬(模擬授業体験の事前)と9月下旬(事後)に実施。

(2)リフレクションシートの記入：模擬授業6回の次週ごとに行ったりリフレクションの授業(2014年5月中旬～9月下旬)後に実施。

いずれも記名式で、参加について学生の同意・了承を得た上で実施した。

4. 対象授業の概要

(1)模擬授業

模擬授業の内容は小学校で指導する家庭科の被服領域の中から手縫いとミシン縫いの主な技能についての実技指導である。15回の授業の進め方は表1の通りである。第1回～第3回はオリエンテーション、家庭科の指導方法の紹介、模擬授業のグループ分け、模擬授業の構想について話し合う時間とした。グループは5～6人の6グループとした。模擬授業は基本的に、授業者役は1人、他のメンバーは指導の補助役とした。

小学校現場では家庭科の実技指導は45分間の2コマ連続で実施されることが多い。そこで模擬授業は学校現場の時間に近い70分間程度の授業を行い、その後各自が「気づきカード」を記入した。学習指導案は「気づきカード」の記入直前に配布した。つまり、児童役の学生は実際の児童と同様に、授業者の意図や授業の流れに関する予備知識のない状態で授業に参加した。模擬授業の様子は、次週のリフレクションで用いるために、学生の承諾を得てビデオカメラで撮影した。

模擬授業に先立ち、学生グループは模擬授業の学習指導案と教材の作成を課外で行った。また模擬授業の練習や手縫いやミシン縫いの練習を自主的に行っていた。本科目の授業担当者(宮里)は学生の希望に応じ、適宜課外で授業づくりのアドバイスをしたりミシンなどの教材を貸し出したりしたが、学生自身のアイデアや工夫点を模擬授業で試すことができるよう、指導は最小限に留めるようにした。

表1 「家庭科指導法」15回の内容

回	授業の内容
1	オリエンテーション、家庭科の指導方法①
2	家庭科の指導方法②、模擬授業のグループ編成
3	家庭科の指導方法③、模擬授業内容の構想
4	模擬授業①と「気づきカード」の記入（裁縫道具の名称、玉結び、玉止め、名前の縫い取り）
5	模擬授業①のリフレクション
6	模擬授業②と「気づきカード」の記入（なみ縫い、半返し縫い、本返し縫い）
7	模擬授業②のリフレクション
8	模擬授業③と「気づきカード」の記入（手縫いによる小物の製作）
9	模擬授業③のリフレクション
10	模擬授業④と「気づきカード」の記入 （ミシンの各部の名称、上糸のかけ方、下糸の巻き方、下糸の引き出し方）
11	模擬授業④のリフレクション
12	模擬授業⑤と「気づきカード」の記入（ミシンの直線縫い、角の曲がり方、返し縫い）
13	模擬授業⑤のリフレクション
14	模擬授業⑥と「気づきカード」の記入（ミシンによるランチョンマットの製作）
15	模擬授業⑥のリフレクション



図2 模擬授業の様子①



図3 模擬授業の様子②

(2)リフレクション

学生は、まず前回の模擬授業のビデオを10分程度視聴した。続いて各自が模擬授業後に書いた「気づきカード」の内容を付箋紙に書き出し、グループ内で交流しながらKJ法で分類した。分類の観点は説明・指示、発問、板書、児童とのかかわりなどである。付箋紙のピンク、青、黄色の3色に、それぞれ「良かった点」「改善の必要がある点」「改善のための案」を記入した。

その後、グループごとの発表を行った。まず児童役の5グループが発表し、続いて模擬授業グループが児童役グループから出された疑問や意見などについての回答も含めて発表した。授業担当者は学生の疑問に答えながら模擬授業やその後の討議に対するコメントを行った。最後にリフレクションシート(新たに学んだ点・今後に生かしたい点)を記入した。



図4 リフレクションの様子(グループワーク)①



図5 リフレクションの様子(グループワーク)②



図6 リフレクションの様子(グループ毎の発表)

Ⅲ. 結果と考察

1. 自己教育力について

自己教育力について、調査対象者の事前および事後における変化を検討した。自己教育力尺度の4つの下位尺度ごとにそれぞれ尺度得点を算出し、 t 検定を行ったところ、「自己実現」に有意差がみられ、事後における得点が有意に高くなっていた(課題意識： $t(31) = 0.77, ns$ ；主体的指向性： $t(31) = 0.20, ns$ ；計画性： $t(31) = 0.80, ns$ ；自己実現： $t(31) = 2.78, p < .01$)。表2に事前および事後における下位尺度ごとの平均値および標準偏差を示す。

表2 自己教育力における事前および事後の平均値(M)と標準偏差(SD)

	事前		事後	
	M	SD	M	SD
課題意識	32.29	8.89	33.58	10.28
主体的指向性	23.68	6.30	23.52	7.30
計画性	19.55	4.76	20.35	5.34
自己実現	8.84	2.95	10.71	3.89

宮里・川村(2012)によれば、「自己実現」は次の項目で測定された。

- ・将来のことを考えて、「よし、がんばろう」という気持ちになりますか。
- ・人から好かれる人間になるように努力していますか。
- ・難しいことに出会っても乗り越える自信がありますか。
- ・人々の役に立つ人間になりたいと思いますか。

これらは上述の各都道府県教育委員会が掲げる「求める教師像」につながる資質と考えられる。「自己実現」得点が上昇したことについては模擬授業とリフレクションの交互体験が何らかの作用を及ぼしたことが考えられる。そこで、「自己実現」得点の変化が見られた要因を探るために、各調査対象者の「自己実現」得点の変化量に着目し、リフレクションの回に学生同士のグループディスカッションを経て記入した「リフレクションシート」の記述内容を検討することにした。

2. リフレクションシートの記述内容について

図7に調査対象者ごとの自己実現尺度における事前および事後得点の散布図を示す。補助線はそれぞれの平均値を示している。この散布図をもとに、事前ではその平均値よりも低い得点であり、事後にその平均値よりも高い得点に変化したもの(上昇群：図7では左上の領域)と、事前、事後ともに平均よりも低い得点であったもの(無変化群：図7では左下の領域)のリフレクション時の記述を検討することとした。なお、紙面の都合上ここではそれぞれ2名ずつ(A、B、C、D)の記述を取り上げる。

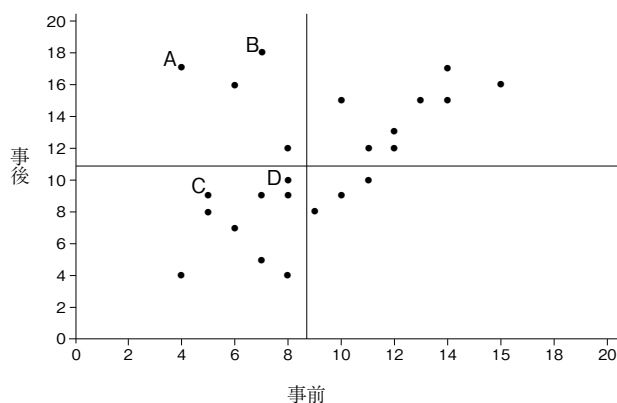


図7 対象者ごとの自己実現得点の散布図

表3 「教える内容そのもの」についての「新たに気づいた点」(下線筆者)

回	新たに気づいた点			
	上昇群		無変化群	
	A	B	C	D
1	・めあてを決める際、児童の意見を集めることも大切だが、 <u>意見に教師が流され過ぎないようにする。また、めあてを決める流れをおおまかに決めておく。</u>	・復習を交えながら簡単なものから難しいものへと <u>順序立てて授業をする。</u>	・一つ一つの確認をし、全体が理解してから進めている分、参加への意欲に配慮が大切になると思った。	・DVDを活用していた点。
2	・活動時間を児童に伝えるようにし、 <u>時間配分のズレをなくすことができる。</u>	・段階ごとの比較がなかった。	・時間のかけ方を指定し、活動がスムーズにいくと思った。 ・内容の基礎を確実にしてみんなが平均的にできるようになる。	・ <u>見通しを持った指導。</u>
3	・教師が手本を見せる場合は <u>十分練習しておく。</u>	・内容の確認をし、 <u>間違っただけ知識を児童に教えないこと。</u>	・ボタンの名称や使い方など付けることだけに目標を置かずにも学びがあることが気づけた。 ・既習したことを繰り返すこともより身につけると思った。	・チームでの協力が良かった。
4	・全ての指示や動きに <u>意図をもって授業を進めていた点。</u>	・道具などの名称や役割は教科書を読んだだけでは分からない。	・名称を伝えることでものを理解するだけでなく、どこで使うかというその時間以外での活用法も学べるとよいのだと思えた。	・机間指導をすることで児童の授業に対する理解度や進行度を見るということ。
5	・本時の重要なポイントは既習事項に関連付けて説明していく点。	・主と補助の教師の教える内容がバラバラだと、児童が困惑してしまう。	・内容そのものの順序を決めてないと個人差がついていて全体に差が出てくると思いました。 ・既習事項についても <u>1つ1つ手順通りに教えていく。</u>	・大切なことを説明し忘れた時の対応。
6	・たくさんの教える内容がある場合は特に重要なポイントに絞って指導していかなくてはいけない点。	・既習事項は短くまとめ、 <u>新しい学びに重点を置く</u> とよい。	・見通しが言葉だけでなく、前に掲示し視覚的にも分かり易くできること。それが始まりと終わりを区切ることにつながる。 ・手順は1つ1つ教えることで身につけやすい。	・ <u>分かり易い言葉を使う。</u>

表4 「教える内容そのもの」についての「今後の自分に活かしたい点」(下線筆者)

回	今後の自分に活かしたい点			
	上昇群		無変化群	
	A	B	C	D
1	・めあての方向性をしっかり把握し、なぜ、そのめあてにしたのか説明できるようにしておく。	・質問に素早く対応し、全員で共有することで授業をスムーズに進行すること。	・参加できるには、以下に最初のねらいを児童に聞いてみるなどして、教師と児童の距離を近づける。 ・一番大事にすべき所は、説明で伝える。	・全体の進度を意識しながら授業を進める。
2	・決まった時間内に、いかにして時間を上手く使うか考えていきたい。	・段階ごとの違いを明確にし、理解や記憶をしやすくする。	・以下に1コマの中で、何を教えるかを決める。 ・応用が本当に必要か分析をする。	・説明をする時などは児童の顔をしっかりと見て、笑顔で授業をする。
3	・自分の知っている知識が正しいかを授業前に確認しておく。	・より分かりやすく、児童が身につけられるようにするために、内容の確認を何度も行うこと。	・授業の中身で、どこを重点的におき、どこまでをその時間で教えるかを考える。 ・次の時間や前までの時間を関連させた授業を目指す。	・児童が見通しを持てるように、今日する活動を児童に伝える。
4	・指導案作成の段階であらゆる意図を考えていく。	・教科書を読むだけでなく、板書や口頭で確認する。	・授業の内容として教えることだけでなく、少しでも知識として多く持っていたほうが良いのかと思いました。	・上糸と下糸の色を合わせると良かった。
5	・ポイントを既習事項に関連付けて説明していく。	・授業の前に教師同士が内容を確認し合い、統一する。	・自らのたてる指導案の流れを確認し、今までの活動の入れ方も考えながら進めていく。 ・まとめまでしっかりと行い、確認をとる。	・児童の意見を引き出し、児童が主体の授業を心がける。
6	・特に重要にしているポイントに焦点を当てて指導を行っていく。	・授業全体の流れから時間配分を考える。	・一回の授業で教えることを、手順を整えておくことにより、少しでも密の濃い学びになる ・時間配分も考えておくことで、ペースを保ちやすい。	・視覚的な提示をして授業に見通しを持つことができるようにする。

表3、表4は「教える内容そのもの」についての記述である。概観すると、上昇群の学生は無変化群の学生に比べ、授業の流れや構成、事前準備の必要性、意図を持った指導の重要性などにより多く言及している。また無変化群の学生がその授業への気づきを述べているのに対し、上昇群の学生には授業から得た知見を自らの今後に生かそうとする記述がある。ただ両群の違いは明確とは言えない。

表5 「教材教具の準備」についての「新たに気づいた点」(下線筆者)

回	新たに気づいた点			
	上昇群		無変化群	
	A	B	C	D
1	・児童が集中して活動に取り組むことができるように、 <u>環境設定や教材研究力をつけなければいけない。</u>	・教材研究の際に、 <u>使う機器に慣れておく</u> と良い。 ・教具を準備しておいた方が授業が分かり易くなる。	・教材を教師側がしっかりと準備している所は授業として特によかった。 ・生徒の予備もあればいいと思えた。 ・教材がある分、見落とししている所が目立った(丁寧すぎたり絵だけなど)	・写真やイラストは児童の興味を引くためにすごく大切だと思った。
2	・視覚的な援助のため教材を <u>用意していく。</u>	・教材・教具の <u>使い方が難</u> しそうだった。	・実際にやるところも大事だが、児童の持つ道具にも気を配る。	・大きな教材を使うと見やすいが、教師がきちんと <u>使い方の見本をしない</u> といけ
3	・児童が手順を間違えることを想定して余分に教材を準備しておく。	・めあてを穴あきにするなど、 <u>教材づくりを工夫</u> すること。	・教材を何でも大きくすればいいわけではなく、教師が教えるときに <u>見えやすいものを用意</u> するのも大切と思った。	・教師がまず練習していなければ児童に教える際もスムーズにいかないことが分かった。
4	・色を使った教材を作るときは効果的な色を使わなければいけない。	・教材が多すぎて重要なことが分かりにくかった。	・使ったものは使い回しなどを考えずに作った後に書き込むなど教材の生かし方にも気を配れるようにする。	・教材を見やすく作って <u>いてとても良かった。</u>
5	・教材の良さをより引き出すために教材研究を <u>しっかり行</u> っていく点。	・教材の使い方によっては分かりづらくなる。	・教材を生かせるようにライン引きや線を入れたり視覚的に合わすことで、見るということも活動になる。	・数字がたくさんありすぎて分かりにくかった。
6	・教材を効果的に使うために <u>しっかり教材研究を行</u> っていかなくてはいけない。	・教材は大きく板書は見やすい配置にするとよい。	・見やすさのため、紙で作った教材に色を付けたりするなど、 <u>教師なりの工夫</u> がたくさん見えた。 ・教師であっても児童と同じものを使う方が協調性がある。	・布の周りを囲むなどして教材を見やすくする。

表6 「教材教具の準備」についての「今後の自分に活かしたい点」(下線筆者)

回	今後の自分に活かしたい点			
	上昇群		無変化群	
	A	B	C	D
1	・シミュレーションを行う際も、 <u>本番で起きるかもしれない様々な出来事を想像しながら行う。</u>	・教室や機器の使い方を <u>事前にしっかりと確認し、環境構成を考えること。</u>	・教材はたくさんあればいいわけではないが、なぜこの教材を使うかの意図を考える。	・見やすいように教材などを <u>作っていききたいと思った。</u>
2	・用意するだけでなく、 <u>より効果のある支援になるように改善していきたい。</u>	・教材研究をして慣れておく。	・児童も確認して、いざ無いつきに貸出できるようにする。 ・教材をすべて使うのかにも注目したい。	・教師が児童の見本となるように、児童に説明したことは教師が実践する。
3	・様々なことを想定した教材準備を行っていく。	・教材研究を繰り返す行うこと。	・教材で準備だけでなく、 <u>中身がスムーズに行く研究を事前にしておく。</u>	・ボタンの名称の説明をきちんとしているところを生かしたい。
4	・教材を示すタイミングを考えていく点。	・重要なポイントを示したり、授業をスムーズに進める程度の教材を使う。	・教材には、貼るだけでは平面的になるだけなのでしかけのあるものもつくってみたいなど。	・ポイントなどペンで印をしていくと分かりやすい。
5	・教材を用いて説明する際、より効果的に伝えるための工夫をしていく。	・事前に教材の使い方を研究し、練習しておく。	・ワークシートを用いる場合、絵を差し入れたりし、書きたいと思ったり、分かりやすくできるようにする。	・シンプルで分かりやすい教材をつくる <u>ことが大切。</u>
6	・教材研究をしっかりと行い、 <u>教材を上手く使いこなしていく。</u>	・教材研究を繰り返す行う。	・授業の内容に深く入るための興味を引き寄せるために、 <u>まずは導入の所からひきよせられるものつくるようにし、内容前からおきざりにしないようにする。</u>	・どの部屋で授業をするかを踏まえ、 <u>事前準備をしっかりする。</u>

表5、表6は「教材教具の準備」についての記述である。概観すると、上昇群の学生は無変化群の学生に比べ、「環境設定や教材研究力をつけなければいけない」「しっかり教材研究を行っていかなければいけない」など、自分が今後身につけなければならない力量を意識した記述が見られた。また、上昇群は「事前準備の必要性」についてほぼ毎時間言及しており、自分が授業する立場で模擬授業に参加している様子がうかがわれた。無変化群は「教師なりの工夫がたくさん見えた」など、参加した授業に対する感想や評価などの記述があり、自分の学びにしようとする記述は多くなかった。ただ、両者の違いは明確とは言えない。

表7 「技能に関する説明の仕方や指示」についての「新たに気づいた点」(下線筆者)

回	新たに気づいた点			
	上昇群		無変化群	
	A	B	C	D
1	・生徒の技能にも <u>個人差がある</u> ので、実態を把握し、うまくできなかったり止まったりしている児童は <u>しっかり励ましていく</u> 。	・板書を全面に使った書き方が良い。 ・指示の仕方、タイミングに注意。 ・個々と全体を見ながら時間配分を考える。	・DVDや練習布もあったので、 <u>説明が長くなく要点を押さえていた</u> 。 ・扱い方だけでなく使わない時の <u>机上や周りへの気配りも考えておく</u> となお集中できると思った。	・針を持ったままが時々あったので <u>説明時には持たせない方がいい</u> かもしれない。
2	・板書と口頭での説明は <u>分けて説明していく</u> 。	・重要な部分を強調するという工夫があればよかった。	・指示や挙手などはっきりとしておく活動の時間が取れた。 ・メリハリが欲しい。	・物を扱う準備の順序がずれると怪我をしやすくなる。
3	・共感する姿勢を児童に見せることで、 <u>注目を集め興味を持たせる</u> 。	・児童の反応に <u>丁寧に応答</u> すること。 ・見通しを持てる声掛けをし、メリハリをつけること。	・どこから縫い始めか、どこで終わるのかという始まりと終わりははっきりさせることも大切なのかと思った。 ・板書で手で書くことも大切。	・細かく場所を決めたりしていて、安全は保てた。
4	・一生懸命さの伝わる <u>熱意のある言葉かけ</u> をしていた点。	・時間や作業ごとに見通しを持たせると活動しやすい。	・ミシンを実際に使うことや友達同士で教え合うなど、生徒間でできることなどを中心にするなど、教師がするだけではないと思った。	・使う前までは触れさせなかったり手を止める時に指示を出すなど、 <u>区切りでの言葉</u> がとても有効的だった。
5	・児童に指示する時と児童が作業する時の <u>区切りを</u> しっかりつけていく。	・説明や指示は <u>長すぎると伝わりにくくなる</u> 。	・指示と実行を区切ってすることで、 <u>活動の見通しや流れをつかみやすかった</u> 。	・ミシンの活動であっても今まで使ってきた道具に対する配慮があると安全性が高められると思った。
6	・まわりくどい説明や適切でない言葉遣いは <u>直して</u> いなくてはいけない。	・正しい知識を身につけられるよう、 <u>分かり易い説明の順序やキーワード</u> を考える。	・教えるべきことを教えた後、その内容の作業が終わるまでは <u>机間指導を中心とし、細かく教えながらも省く部分をしっかりと考える</u> 。	・針は手縫いだけでなく、ミシンにもあつたりと次々と内容が入っていくと、安全について配慮が必要になる。

表8 「技能に関する説明の仕方や指示」についての「今後の自分に活かしたい点」(下線筆者)

回	今後の自分に活かしたい点			
	上昇群		無変化群	
	A	B	C	D
1	・より難しい作業をすると <u>ころに重点を置いて説明したり、時間をとったりし、時間があとの方に押さないようにする。</u>	・板書を見た時、一目で内容が分かるような書き方を <u>すること。</u> ・児童の意欲を高めるような声かけをすること。	・物を扱う活動なので、環境を作ることを忘れずにする。 ・児童の活動が手順としてあっているかを確認していくことを忘れず、 <u>全体の進みに応じて、段取りを考える。</u>	・持ち方や置き場所を伝える。 ・どんな持ち方だと安全かを聞いてみたりする。
2	・板書と口頭をスムーズに行うために、話したり、書いたりするテンポを <u>工夫していき</u> たい。	・声に抑揚をつけるなどして大切なキーワードを強調させる。	・児童と一体となり、みんなでする説明をする。 ・集中できるように、はっきりとした指示をとばす。	・準備の順序を再確認し、形だけにならないように一つ一つ確認する。
3	・落ち着いてテンポよく指示をしていく。	・児童の様子や時間配分を考慮しながら臨機応変に声かけをすること。	・児童が一連の活動を理解できるようにし、 <u>始まりと終わりのタイミングをハッキリさせる。</u> ・ <u>個人差を理解しつつ、教師の指示のときに振り向かされる言葉かけを得られるようにする。</u>	・つきっきりでなくとも、 <u>距離をおいた見守りをする</u> ことも大切だと考えました。
4	・落ち着きを保ちながらも児童の心に訴えかけていく <u>ような言葉かけをしていく</u> 点。	・板書や声かけで区切りをつける。	・グループやペア活動などによる言葉などの交流によって、深めるものがより増やせるような活動を入れていきたい。	・授業の中身で、次の展開の部分で必要な言葉かけをしていき、次のステップをふめるようにする。
5	・児童が教師の話をしっかり聞くことができるように、児童の注目を集めてから話し始めるようにしていく。	・指示や説明は簡潔に繰り返して言うのと伝わりやすい	・活動の中でペアでする時は、指示を入れすぎず、友達同士で行うことをできたりし、 <u>机間指導での見守りを中心に</u> していくことも大切にする。	・制作活動では説明する部分を広くするのも大切にする。
6	・説明や指示は端的に分かりやすくしていく。	・様々な児童のパターンを考慮した支援を用意しておく。	・教えることは、指示ということ、作業は作業というようにメリハリをもっとつけていくようにする。	・配慮すべきポイントだけでなく、内容の中でみつか <u>る安全面を自分なりにも考える。</u>

表7、表8は「技能に関する説明の仕方や指示」についての記述である。概観すると、「技能に個人差があるので」「丁寧に応答する」「熱意のある言葉かけをして」「机間指導での見守りを中心にしていく」「自分なりにも考える」など、上昇群、無変化群ともによりよい説明や指示を学ぶことに対する意欲が記された。両群の記述内容に特に大きな違いはなかった。

表9 「安全確保」について「新たに気づいた点」(下線筆者)

回	新たに気づいた点			
	上昇群		無変化群	
	A	B	C	D
1	・机上の整理。 ・針の扱いや後片付け。	・授業の始めと終わりに「指示した以外のいらないものは片付けてね」「針は全部針山に刺さってる？」などと声かけをし <u>児童の安全に対する意識を高める。</u>	・針を持ったままが時々あったので説明時には持たせない方がいいかもしれない。	・周りの環境構成をきちんとすることと、 <u>注意する声掛けが重要だと分かった。</u>
2	・針などの危ないものを扱っている時に説明する時は <u>手を止めるように促す。</u>	・机間指導をして注意することが少なかった。	・物を扱う準備の順序がずれると怪我をしやすくなる。	・針山に針を刺さなければいけなかったのにさせていなかった。
3	・机に出す用具を1つ1つ確認していく。	・説明を細かくし過ぎると活動が中断することが多くなり、 <u>危険度が増す。</u>	・細かく場所を決めたりしていて、安全は保てた。	・机の上の整理、針の数の確認が大切だということが分かった。
4	・安全確保に関する注意を出すタイミングに意図をもっていく点。	・糸切ばさみについての声掛けが少なかった。	・使う前までは触れさせなかったり手を止める時に指示を出すなど、 <u>区切りでの言葉がとても有効的だった。</u>	・教科書に書いてあったけど前に書くことでもっと注意することができる。
5	・安全確保についての言葉かけを随時しっかり行っていく点。	・針山を出すように指示するのが遅れていて、 <u>針が危険だった。</u>	・ミシンの活動であっても今まで使ってきた道具に対する配慮があると安全性が高められると思った。	・作業の時の机上の整理があまりできていなかった。 <u>ハサミ等の安全指導ができていなかった。</u>
6	・ルールや約束を守れているか確認したり評価したりすることを忘れないようにする点。	・始め・間・終わりと節々で声かけができるとよかった。	・針は手縫いだけでなく、ミシンにもあつたりと次々と内容が入っていくと、安全について配慮が必要になる。	・声掛けや言葉かけはやっぱり大切。

表10 「安全確保」についての「今後の自分に活かしたい点」(下線筆者)

回	今後の自分に活かしたい点			
	上昇群		無変化群	
	A	B	C	D
1	・ミシンを使う授業の指導なので、操作説明の段階で、間違った扱い方をしたら危険ということを伝えていききたい。	・できるだけ児童の移動などの動きを少なくして、針の落とし物などの危険を防ぐ。	・持ち方や置き場所を伝える。 ・どんな持ち方だと安全かを聞いてみたりする。	・机の上は整頓してから活動に臨まなければいけないと思った。
2	・活動中に口頭説明するときは、一回一回手を止めるように促していききたい。	・机間指導をしながら安全に注意する。	・準備の順序を再確認し、形だけにならないように一つ一つ確認する。	・言ったことはしなくてはいけない。
3	・活動を区切る際に、しっかり針の扱いを確認しておく。	・適切な長さで説明を区切り、活動を中断することが少なくなるようにする。	・つきっきりでなくとも、距離をおいた見守りをすることも大切だと考えました。	・机間指導をしながら声かけするところを生かしたい。
4	・安全確保に関する注意を出すタイミングに配慮を入れていく点。	・慣れた道具でも注意を怠らないようにする。	・授業の中身で、次の展開の部分で必要な言葉がけをしていき、次のステップにふめるようにする。	・安全について確認しながら作業に取り組むことができるようにする。
5	・安全確保についての言葉かけを随時行い、評価を改めて確認していく。	・段階ごとに必要な準備物を事前に確認しておく。	・制作活動では説明する部分を広くするのも大切にする。	・ハサミなどの安全指導もきちんとする。
6	・評価や確認のための言葉かけをしていく。	・忘れ物をした児童が多い時には特に注意する。	・配慮すべきポイントだけでなく、内容の中でみつける安全面を自分なりに考える。	・安全に関しての言葉かけをしっかりとる。

表9、表10は「安全確保」についての記述である。概観すると、上昇群には「児童の安全に対する意識を高める」「言葉かけを随時しっかり行う」「確認したり評価したりする」「促していききたい」「伝えていききたい」など、安全教育のために自分が身につけるべき力量を意識した記述が見られたが、無変化群にも「環境構成をきちんとすることと注意する声かけが重要」「距離をおいた見守りをするのも大切」「言葉かけをしっかりとる」などの記述が見られた。このことから両群の記述内容に特に大きな違いはなかった。

表3～10の結果から、6回の模擬授業とリフレクションの前後で「自己実現」得点の上昇群と無変化群のリフレクションシートの記述内容には多少違いが見られた。上昇群は模擬授業への参加を通し、教える立場として身につけなければならない力量を自分の問題として捉えていたのに対し、無変化群は自分の問題として捉える記述がやや少なかった。しかし、この違いは記述内容の主観的な解釈を排除しきれておらず、両群の学生の違いを明確に捉えることができたとは言えない。

IV. まとめ

これからの教師には教育の今日的課題を的確に捉え、その解決に向けて自ら考え自ら学び続ける「自己教育力」が一層求められる。本研究は教職志望学生の自己教育力の育成に対する模擬授業とリフレクションの交互体験の効果を検討することを目的とした。分析の結果、自己教育力の4つの下位尺度のうち、「自己実現」得点が有意に上昇した。「自己実現」は「将来のことを考えて、「よし、がんばろう」という気持ちになりますか」「人から好かれる人間になるように努力していますか」などの項目で測定されたもので、各都道府県教育委員会が掲げる「求める教師像」につながる資質と考えられる。このことから、模擬授業とリフレクションの交互体験は教職志望学生の自己教育力の一側面を向上させることが明らかになった。

個々の学生の「自己実現」得点に注目すると、模擬授業とリフレクションの交互体験の前後で得点が上昇した群と無変化の群の存在が明らかになった。上昇した群については、このような交互体験をすることの効果のあることが考えられるが、無変化群についてはその要因を明らかにする必要がある。そこで自己実現得点の上昇群と無変化群の「リフレクションシート」について記述内容の違いを分析した。その結果、上昇群は無変化群に比して、模擬授業への参加を通し、教える立場として身につけなければならない力量を自分の問題として捉える記述が見られた。しかし、記述内容の解釈について客観性が不十分であったため、両群の学生の違いを明確に捉えたとは言えない。無変化群の要因を明らかにするために、今後リフレクションシートの記述内容について客観的な分析を行う必要がある。

また、今回模擬授業とリフレクションを各6回行ったが、それらを繰り返すこととリフレクションシートの記述内容の深まりについても今後検討する必要がある。村井・松田・木原(2009)は同一学生が模擬授業を複数回実施することの効果について検討し、各回によって学生が意識する課題の内容が異なることを明らかにしている。本研究に参加した学生も、他の学生の模擬授業への参加を含む形ながら、模擬授業に複数回参加した。これにより授業の見方や意識する課題が変容し、自己実現得点の上昇につながったことも考えられる。今後、リフレクションシートの記述内容の更なる分析を行い、模擬授業への複数回の参加と自己実現得点の上昇との関連を明らかにしたい。

最後に、本研究の結果として次の2点を指摘する。

- ① 無変化群の学生の記述の中には参加した模擬授業そのものに対する気づきや評価に終始する部分があった。これは模擬授業に参加することを自分の力量形成に結びつけようとする視点が十分に自覚されていないためと考えられる。模擬授業を行うことの目的を学生に確実に伝えることで学生に自覚的な参加を促すとともに、模擬授業への参加の視点を指導する必要があると考える。
- ② 模擬授業とリフレクションを繰り返すうち、学生たちはリフレクションの回で検討した事項を次の模擬授業回で生かしたり、その授業のリフレクションの回で指摘し合ったりしていた。これは模擬授業とリフレクションを交互に体験したことやリフレクションシートを記入したことにより、学生たちに授業づくりのポイントが自覚された結果と考える。学生の自己教育力育成にあたり、本研究で試みた授業法の可能性が明らかになった。

引用文献

- A Rebuttal of NTL Institute's Learning Pyramid (Education, Volume 133, Number 1, 1 September 2012, pp. 117-124(8))
- 岸一弘(2013). 小学校教員養成課程の体育科目における模擬授業の検討—受講生の「授業省察力」の変容に関して—. 共愛学園前橋国際大学論集, No13, pp39-49
- 木原成一郎・村井潤・坂田行平・松田泰定(2007). 教員養成段階の体育科目における模擬授業の意義

- に関する事例研究. 広島大学大学院教育学研究科第一部学習開発関連領域(56), pp85-91
- 久保研二・木原成一郎・大後戸一樹(2008). 小学校体育科授業における「省察」の変容についての一考察. 体育学研究. 53, pp159-171
- 清水将・岡出美則・高橋健夫(2010). 教員養成における反省的思考力を育成する模擬授業と省察に関する検討. 日本体育学会大会予稿集(61), p276
- 東京大学経営政策研究センター(2007). 全国大学生調査. pp22-60
- 七沢朱音・深見英一郎・高橋健夫・岡出美則(2000). 体育授業に対する教師の反省的思考の変容過程について—インストラクション場面とフィードバックに着目して—. スポーツ教育学研究. 20巻, pp365-368
- 春原淑雄・坂西友秀(2010). 「教職入門」における模擬授業が教師効力感に及ぼす効果. 埼玉大学紀要教育学部. 59(1), pp55-65
- 福ヶ迫善彦・坂田利弘(2007). 授業省察力を育成する模擬授業の効果に関する方法論的検討. 愛知教育大学保健体育講座研究紀要. No32, pp33-42
- 藤田育郎・岡出美則・長谷川悦示・三木ひろみ(2011). 教員養成課程の体育科模擬授業における教師役経験の意義についての検討—授業の「省察」に着目して—. 体育科教育学研究. 27(1), pp19-30
- 藤本勇二・金子健治・長田夏織(2013). 理科指導法における模擬授業の実践と評価(2013). 武庫川女子大大学院教育学研究論集. 第8号, pp37-42
- 堀内かおる(2008). 家庭科教員養成における模擬授業の有効性—コメント・レポートによる相互評価に着目して—. 日本家庭科教育学会誌. 第51巻第3号, pp169-179
- 松田泰定・信本昭彦・東川安雄・東原芳美・柳原英兒(1995). 初等体育の授業改善に関する研究—体育観の変容とその要因分析—. 学校教育実践学研究. 第1巻, pp9-15
- 松田泰定・木原成一郎(2005). 運動指導の力量形成を視点とした模擬授業の検討. 学校教育実践学研究. 第11巻, pp45-50
- 松田泰定・木原成一郎・村井潤・坂田行平(2008). 運動指導の力量形成を視点とした模擬授業の検討(その2). 学校教育実践学研究. 第14巻, pp13-19
- 宮里智恵・川村高弘(2012). 大学生の自己教育力と食育効力感の関連. ぐらしき作陽大学・作陽短期大学「研究紀要」. 第45巻第2号, pp43-52
- 宮脇郁・柏崎秀子(2013). 教職課程における模擬授業の効果—授業の過程に対する認識の変化—. 実践女子大学文学部紀要. 55, pp66-74
- 村井潤・松田泰定・木原成一郎(2009). 模擬授業を複数回実施することの効果に関する事例的研究—ソフトバレーボールを教材として—. 学校教育実践学研究. 第15巻, pp39-48
- 文部科学省(平成17年). 「新しい時代の義務教育を創造する」中央教育審議会答申.
- 文部科学省(平成18年). 「今後の教員養成・免許制度の在り方について」中央教育審議会答申.
- 文部科学省(平成22年). 「都道府県・指定都市教育委員会が求める教員像」平成22年度に実施された教員採用選考試験の募集要項等に記載された教育委員会が求める教員像より抜粋(文部科学省調べ)資料5-3.
- 文部科学省(平成24年). 「予測困難な時代において生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ(審議まとめ)」。中央教育審議会大学分科会教育部会.
- 文部科学省(平成24年). 「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～」中央教育審議会答申.