

[論文]

大学教育における模擬授業の成果

—模擬授業テスト映像を見た省察の変容を通して—

上 條 眞紀夫[※]

要 旨

多くの教員養成を担う大学が、教育実習へ向かう前の準備として、教科教育法や教育実習事前事後指導などの授業で模擬授業を展開している。大学生の学年や履修状況により、模擬授業に様々な目的が設定されるが、教師としての実践的指導力を高めていくことが中心となる課題である。筆者は、大学生の実践的指導力がどのように形成されていくかを模擬授業の実態分析、模擬授業における学生の省察の変容を中心に数年にわたり研究を進めてきた。

そうした経緯を踏まえ、本研究では、大学で実施されている模擬授業の有効性について検証した。検証の方法は、米村らによって、模擬授業を評価するために作成されたテスト映像を模擬授業前と模擬授業終了後に学生に見せ、模擬授業の評価の枠組みがどのような変容を遂げるか、また省察の構造がどのように変容するかを検討した。その結果、模擬授業を通して多様な運動教材を用いた授業を見て省察を積み重ねることで、学生は模擬授業前の評価の枠組み以外の授業を構成する要素に気づくことができ、省察の構造を広げられることが認められた。

Key words：模擬授業，教員養成，体育授業，実践的指導力，教師教育

はじめに

近年、様々な教育改革が進められている。その中でも、教員の資質向上は重要な課題となっており、教員実践的指導力の向上を図るために、教職大学院の設置、教員免許制度の改革などが進められている。こうした改革を背景に、教員養成大学では、カリキュラム改革や授業改革が進められるようになってきた。その1つとして、教育実習と大学授業の連携を持たせ、学生に実践的指導力を育む方法として模擬授業やマイクロティーチング導入がある。ここでは、教育実習前に模擬授業を行うことによって、教育実習や教育現場で必要とされる教育実践を省察する力を育成することが意図されている。

こうした情勢を踏まえ、今日多くの教員養成大学における体育科教育の分野においても教師養成の1つの方法として模擬授業が行われている。模擬授業には、それまで講義で学習した教授技

※ 淑徳大学総合福祉学部准教授

術や理論をある程度簡易化された実践現場に適用し、教授技術や理論の習得を図ることがその機能として指摘できる。(近藤, 1980) しかし、実際に行われている模擬授業の実施の仕方は、各教員養成大学によって異なり、その模擬授業の結果、学生にどのような学習成果を身につけられたのかについては未だ十分な検証がなされていない。

そこで本研究では、模擬授業の成果を検討する手立てとして、学生の授業を科学的に観察する力(省察力)に着目し、その観察力が模擬授業を通して高められているかを検証することによって、模擬授業の成果を検討しようとした。

I 研究目的

大学生の模擬授業を通しての実践的指導力の形成、小学校体育授業づくりにおける学生の意識形成の変容を調査した結果(2016, 上條)、授業づくりに大きな影響を及ぼす省察の視点は、学習環境、場の設定、対象児童の技能レベル、学習目標などが変化した模擬授業を数多く経験することによって、広げられることが認められた。

さらに模擬授業を、授業を受けた学生による形成的授業評価、授業の期間記録、模擬授業を受けた生徒役学生による省察の3つの変容を分析した結果(2017, 上條)、評価の高かった授業に関しては、教師行動についての記述だけでなく、学習内容についての省察記述が増えることが確認された。省察の向上をもたらした授業の事実として上げられるのは、教材・教具が工夫されている授業、子どもたちの学び合いが主体として展開される授業、子どもたちが工夫したり考えたりする場面がある授業を体験したことである。こうした授業を経験することによって学生はよい体育授業を生み出すための実践的指導力を身につける。このように模擬授業は、教員養成課程において、教師としての省察力、実践的指導力を高める有効な方法であると考えられるが、模擬授業を通してどのような成果が上げられているのか、さらに検討する必要がある。

そこで本研究では、教員養成課程において実施した模擬授業の成果を測定するために、米村ら(2009)の開発した模擬授業の効果を検証する体育模擬授業のテスト映像を使い、模擬授業の前と模擬授業の後の学生の省察を比較し、模擬授業の成果を測定する。

また模擬授業を行った学生が徳永ら(2009)によって作成された「体育授業を観察する枠組み」の項目に気づけているかを検討することを通して、模擬授業の進め方、実践的指導力の育成についての示唆を得るものである。

II 研究方法：資料の収集と分析の方法

1. 対象

まず、私立S大学(以下S大学と略す)の教員養成カリキュラムの概略を述べる。S大学では、

総合福祉学部教育福祉学科，学校教育コースに所属し，小学校教員免許取得を希望する学生は，2年生の前期に初等体育実技を履修し，3年生の前期に初等体育科教育法を2クラスに分かれて履修する。教育実習前に体育に関して履修する科目はこの2科目である。この体育科教育法クラスの履修者の19名が模擬授業の始まる前の第1回と模擬授業終了後の第15回にテスト映像を見て記述した省察を分析の対象とした。

2. 模擬授業を取り入れた「初等体育科教育法」の授業過程

2016年度の初等体育科教育法（15回）の授業は以下の内容で進めた。

- 1 シラバスの説明・グルーピング・体育授業に関する調査
- 2 体育の授業づくり・学習指導要領改定の背景・学習指導要領目標
- 3 学習指導要領解説・各運動領域の説明・良い体育授業の条件
- 4 模擬授業の進め方・指導案の書き方・模擬授業のねらい・T1・T2の役割
 模擬授業後の省察カードの書き方・授業をどう評価するか（組織的観察法など評価法）
テスト映像の視聴（事前）
- 5 第1回模擬授業 3年生 走・跳の運動「幅跳び」
- 6 第2回模擬授業 6年生 陸上運動「リレー」
- 7 第3回模擬授業 2年生 走・跳の運動遊び「折り返しリレー」, 「障害リレー」
- 8 第4回模擬授業 5年生 マット運動「お話しマット」, 「連続技づくり」
- 9 第5回模擬授業 2年生 ゲーム「的あて遊び」, 「鬼遊び」
- 10 第6回模擬授業 2年生 表現・リズム遊び「表現遊び」（動物になりきって）
- 11 模擬授業の省察の考察・授業後の研究協議の持ち方・次の模擬授業への課題確認
 組織的観察法から分かること
- 12 第7回模擬授業 ①ネット型ボール運動（プレルボール）
 ②器械器具を使った運動遊び（跳び箱を使った運動遊び）
- 13 第8回模擬授業 ③表現運動（〇〇を体で表現し，伝えよう）
 ④表現運動（まねっこカルタ）
- 14 第9回模擬授業 ⑤ゲーム・セストポートボール
 ⑥ボール運動（フラッグフットボール）
- 15 模擬授業の総括・省察の変容と教師としての成長・良い体育授業を生み出すために
 授業への取り組み，全体の振り返り・まとめ
テスト映像の視聴（事後）

3. 模擬授業の進め方

模擬授業（45分）は，以下の手順で指導案を作成し，実施する。

- ① 授業づくり（教材研究・指導案作成・教材教具の作成や準備）や授業実施のための諸準備は模擬授業を担当するグループメンバー全員で取り組む（グループは3 - 4名で構成）。
- ② 運動領域は事前に設定されている。3年の学部生が教材づくりから授業づくりを行う事は困難であるとの認識から、授業班には2年次の初等体育実技で学習した運動財を模擬授業で取り上げるように指導した。
- ③ 指導案は模擬授業実施の1週間前までに授業担当者上條に提出し、指導・助言を受け修正して作成する。
- ④ 仕上げた指導案はクラス全員分を前日までに印刷して事前に配布する。生徒役学生は指導案を事前に読み、授業計画、授業のねらい、授業の流れを理解した上で授業に参加することとした。
- ⑤ 模擬授業は1名もしくは2名で展開し、残りのメンバーはTTとして指導補助や用具の準備を担当するか、授業記録を取ることにした。

4. 初等体育科教育法の授業の進め方

- ① 授業開始のチャイムとともに、授業グループは履修学生全員にこの授業で教えたこと、授業のねらい、授業のポイントを説明し、生徒役からの質問を受ける。（約10分）
- ② 授業についての説明後に模擬授業を開始する。（模擬授業は45分間）
- ③ 模擬授業終了後に「模擬授業省察シート」に自由記述で授業について気づいたことを記入させた。
- ④ 学生の記述した省察シートは授業後に提出させ、内容をチェックしてコメントを付け次の授業で返却した。返却の際に、授業を観察する視点で重要と判断した項目については学生に解説を行った。

5. 資料の収集と分析の方法

- (1) 米村らによって作成された模擬授業の効果を測定するテスト映像（米村，2009）の概要

対象は小学校5年生、教材は共創マット（集団マット）である。教師役は男性、その補助8名、児童役14名、観察者8名によって行われた。授業展開については、場の準備片付けは授業時間外に行う上で、①集合と挨拶、②基本的内容の学習、③発展的内容の学習、④まとめ、で終わる約25分間の授業をテスト映像の特徴を際立たせるためとテストの簡便化のために15分に編集されている。

テスト映像の模擬授業は、表1-1の形成的授業評価によると、5段階中3の評価であり、生徒役の学生が満足した体育授業ではなかったといえる。また、表1-3の教師の声かけに対する児童の受け止め方によると、授業中に教師から声をかけられたと答えている学生は全体の約3分の1の28.6%であり、その中の教師の声かけが役立つ情報であったと答えた生徒の割合は、さら

に少なくなっている。この割合と人数は25分間の模擬授業としては、生徒に評価される体育授業の声かけの数と比較すると、非常に少ない。教師行動観察による相互作用分析についても、授業全体での回数が19回であり、子どもに評価される体育授業の平均をかなり下回っている。（高橋、岡澤、1989）教師の相互作用の頻度の少なさ、人数の少なさが、表1-1の形成的授業評価の新しい発見、技能の伸びの評価、体育授業観察者評価、表1-5の評価項目10「先生はほめたり励ましたりする活動を積極的に行っていた。」と評価項目12「先生は適切な助言を積極的に与えていた。」の評価が著しく低くなっている要因である。

授業での生徒の学習場面を観察した表1-4の授業場面の記録では、マネジメント場面の時間

表1 テスト映像の模擬授業の授業分析による特徴

表1-1 テスト映像の模擬授業の形成的授業評価

n = 14

次元		評価項目	評価値 (項目の評価)	評価値の平均 (次元の評価)
成果	1	心に残ったことや感動のある学習	2.64（５）	2.29（３）
	2	技能の向上のある学習	2.14（２）	
	3	新しい発見のある学習	2.07（２）	
関心・意欲・態度	4	精一杯の運動を保証した学習	2.64（３）	2.71（３）
	5	楽しい学習	2.79（３）	
学び方	6	自主的な学習	2.29（３）	2.32（３）
	7	課題解決への継続的取り組み	2.36（３）	
協力	8	友達との協力した学習	3.00（５）	2.96（５）
	9	教え合い、助け合い学習	2.93（５）	
総合評価			2.54（３）	

* () の数字は5段階評価による形成的授業評価基準の評定

表1-2 テスト映像の模擬授業の教師の相互作用の記録

			個人	小集団	大集団	合計
発問			0	2	2	4
フィードバック	肯定	一般的	1	6	0	7
		具体的	0	3	0	3
	矯正	一般的	0	0	1	1
		具体的	1	2	0	3
	否定	一般的	0	0	0	0
		具体的	0	0	0	0
励まし			0	1	0	1
合計			2	14	3	19

は9.2%と10%を切っている一方、運動学習場面は51%程度確保することができている。しかしながら、授業場面数が多く、頻繁に授業場面が変わるため、生徒が集中して課題に取り組みにくい落ち着きのない授業である。（学習指導場面9回、マネジメント場面10回）それに伴い、表1－5の評価項目4「授業の場面展開が、スムーズに行われていた」の評価も2.88と低い評価になっている。

テスト映像を使用して模擬授業の効果を検討した糸岡の先行研究では、テスト映像の授業評価

表1－3 教師の声かけに対する児童の受け止め方 相互作用数, n = 14

全相互作用中、先生に声をかけられた割合	28.6%
役に立った相互作用の割合	21.4%

表1－4 テスト映像の模擬授業の授業場面の記録

授業全体	学習指導場面 (I)	認知学習場面 (A1)	運動学習場面 (A2)	マネジメント (M)
25分30秒	8分10秒	8分10秒	8分10秒	8分10秒
	32.00%	7.80%	51.00%	9.20%
	9回	1回	6回	10回

表1－5 体育授業観察者評価の記録

	評価項目	評価	平均
意欲的学習	1. 子どもが、意欲的に学習に取り組んでいた。	4.25	4.46
	2. 子どもの笑顔や拍手、歓声が見られた。	4.63	
	3. 子どもが、自ら進んで学習していた。	4.50	
授業の勢い	4. 授業の場面展開が、スムーズに行われていた。	2.88	3.22
	5. 移動や待機の時間が少なかった。	3.38	
	6. 授業の約束事が、守られていた。	3.43	
効果的学習	7. 子どもが何を学習し、何を身につけようとしているかが、よく分かる授業であった。	4.13	4.17
	8. 子ども同士が、積極的に教え合っていた。	4.38	
	9. 子どもの上達していく姿が見られた。	4.00	
教師の相互作用	10. 先生はほめたり励ましたりする活動を積極的に行っていた。	2.57	2.87
	11. 先生は心を込めて子どもに関わっていた。	3.25	
	12. 先生は適切な助言を積極的に与えていた。	2.75	
学習環境	13. 学習成果を生み出すような運動（教材、場づくり、学習課題）が用意されていた。	3.88	3.71
	14. 楽しく学習できるような運動（教材、場づくり、学習課題）が用意されていた。	4.38	
	15. 学習資料（学習ノート、カード）が有効に活用されていた。	2.88	
総合			3.69

が高い方が生徒役の学生の省察の記述数が増える傾向があると報告されている。(糸岡, 2009)

本研究では授業評価の低いテスト映像を用いて視聴させても、学生が授業を構成する要素、映像には表れてこなかった授業の事実に関して省察ができるか、また評価の低くなかった問題点などに気づくことが出来るかを検討することによって、模擬授業の効果をより明らかに出来ると考えた。

(2) 資料の収集

模擬授業の効果を確認するため、テスト映像を模擬授業の実施前と全ての模擬授業終了後の2回、受講生に視聴させ、テスト映像の授業実践に対する気づきを自由記述させた。ただし、2回目の模擬授業終了後の記述の際には、「模擬授業を再度見ての新たな気づき」のタイトルで、注意書きを加え、記述用紙を配布した。

(記述用紙に付加した注意書き)「第1回目の授業で、模擬授業の映像を見てもらい、感想を書いてもらいました。(返却したものです)第1回目の授業から計14回、体育の授業をどのようにつくっていくかについて学んできました。その学びを踏まえて、第1回目に見た模擬授業の映像をもう一度見てもらいます。その際に、始めには気づけなかった授業の長所や改善点を書きましょう。授業を見る目を育てていくことを省察と言います。この省察こそ教師になるための重要な力量と言えるでしょう。」

この注意書きを意識し、新たな省察内容を履修学生は考えて記述した。

(3) 資料の分析

履修学生が自由記述した文章や単語は、記された意味のまとまりごとに区分してひとつと数えた。分類は、「体育授業を観察する枠組み」(徳永他, 2009)のカテゴリーを基にして、KJ法(川喜田, 1967)を用いて分類した。徳永・木原によって作成された「体育授業を観察する枠組み」は、表2の通りである。

表2 体育授業を観察する枠組み(徳永他, 2009)

授業の実施	教授活動	教授技術
	学習活動	教師と子どもの相互作用、子どもの相互作用の組織 子どもの学習
	授業の展開（マネジメント） 集合・移動のさせ方	
授業の計画		学習内容の明確化
学習環境		場づくり、安全面
教師の態度		教師のふるまい、身なり

徳永・木原によって作成された表2「体育の授業を観察する枠組み」は、大カテゴリーの「授業の実施」「授業の計画」「学習環境」「教師の態度」、中カテゴリーの「教授活動」「学習活動」「授業の展開(マネジメント)」「集合・移動のさせ方」「学習内容の明確化」「場づくり、安全面」「教

師のふるまい、身なり」, さらに小カテゴリーの「教授技術」「教師と子どもの相互作用」「子どもの相互作用の組織」「子どもの学習」という体育授業の要素に気づくことが期待されている。

なお, 履修学生の感想の分類は, 模擬授業を指導した大学教員1名(著者)で行った。

Ⅲ 結果と考察

図1は模擬授業前の感想を分類した枠組みとその記述数について示している。図2は模擬授業終了後の感想を分類した枠組みとその記述数をそれぞれ示している。図1・2の中のカテゴリーのベン図はカテゴリーとカテゴリーの関係を表している。

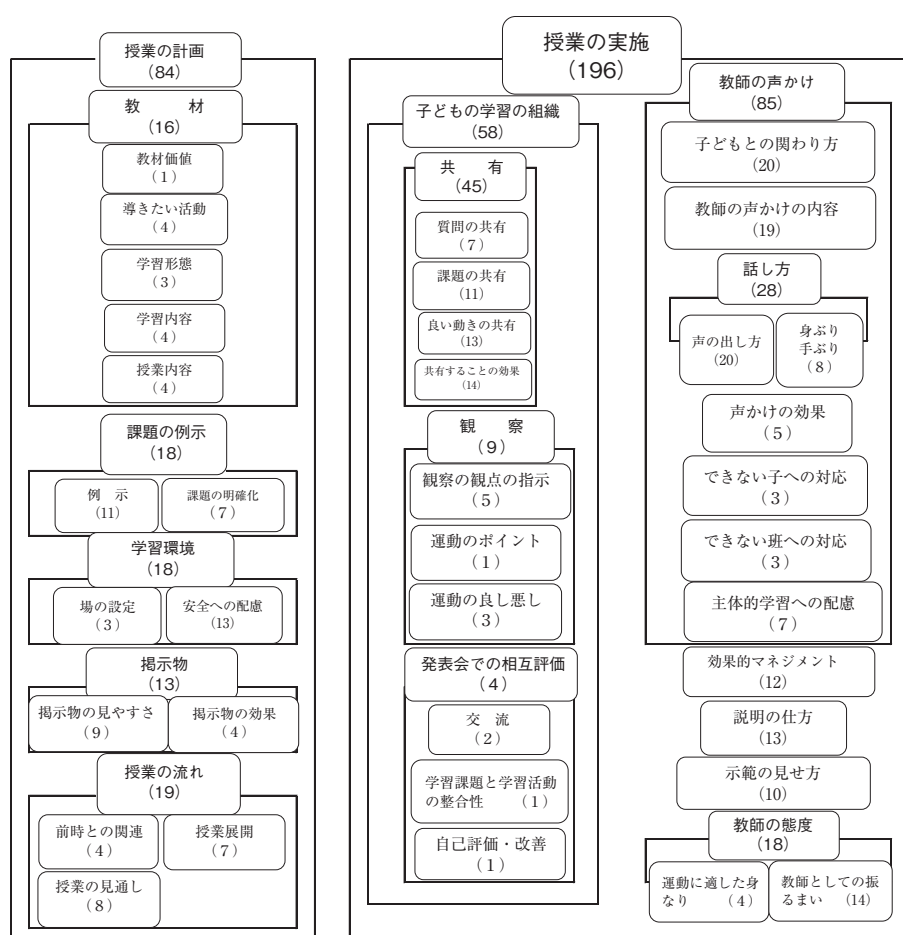


図1 模擬授業前の感想の分類と記述数

1. 模擬授業前の感想の分類、分析結果

図1は模擬授業前の感想を木原らの行った模擬授業の効果、評価枠組みに基づいて分類した結果である。図の上にある大カテゴリーは、「授業の計画」と「授業の実施」の2つが構成された。「授業の計画」は、授業を実施する前に教師が行う教材研究、授業のための準備・計画であり、「授業の実施」は、授業実施段階の要素であり教師の教授行動に関する内容である。

大カテゴリー「授業の実施」の下位カテゴリーに、中カテゴリー「子どもの学習の組織」と「教師の声かけ」が構成され、両者に属さない中カテゴリー「教師の態度」、独立したカテゴリーの「効果的マネジメント」、「説明の仕方」、「示範の見せ方」の4カテゴリーが構成された。

「子どもの学習の組織」の下位カテゴリーには、授業中に子どもの学習を方向付ける「共有」、教師が子どもの学習を巡視する「観察」、発表会での子どもとのやりとりである「発表会での相互評価」の3カテゴリーが構成された。

さらに「共有」の下位カテゴリーには、小カテゴリー「質問の共有」、「課題の共有」、「良い動きの共有」、「共有することの効果」の4カテゴリーが、「観察」の下位カテゴリーには、小カテゴリー「観察の観点の指示」、「運動のポイント」、「運動の良し悪し」が、「発表会での相互評価」の下位カテゴリーには、小カテゴリー「交流」、「学習課題と学習活動の整合性」、「自己評価・改善」が構成された。

「教師の声かけ」の下位カテゴリーには、子どもへの声かけの姿勢を表す「子どもとの関わり方」、「教師の声かけの内容」、子どもへの声かけの様態を表す「話し方」、「声かけの効果」、「できない子への対応」、「できない班への対応」、「主体的学習への配慮」が構成された。

もう一つの大カテゴリー「授業の計画」の下位カテゴリーには、中カテゴリー「教材」、「課題の例示」、「学習環境」、「掲示物」、「授業の流れ」の5つが構成された。

学習内容に関わる運動財を示す「教材」の小カテゴリーには「教材価値」、教師が教材を用いて子どもに行わせたい学習活動である「導きたい活動」、教材の中身となる「学習内容」、授業の展開部分の「授業内容」の5つが構成された。

「課題の例示」の小カテゴリーには、課題を子ども達に示す「例示」、課題の例示の明確性を示す「課題の明確化」が、「学習環境」の小カテゴリーには、子どもの活動場面である「場の設定」、子どもの運動場面の安全性である「安全への配慮」が構成され、「掲示物」の小カテゴリーには、「掲示物の見やすさ」と「掲示物の効果」が、「授業の流れ」の小カテゴリーには、前の時間とのつながりである「前時との関連」、授業の計画性を示す「授業の見通し」、授業時間の配分を示す「授業展開」がそれぞれ構成された。

この分類結果は、木原らの模擬授業評価の枠組みとほぼ同様の結果が得られている。このことから、履修学生はテスト映像を見て授業を構成する大きな要素に目を向けられていることが分かる。しかし、感想の記述量を比較してみると、全記述数280の70%、196が教師の行動の「授業の実施」に集中しており、その中でも教師の子どもへの相互作用行動の「教師の声かけ」と「共有」

に130もの感想が集中している。模擬授業を実施する教師役学生の言葉遣いや声かけの内容は、生徒役の学生がまず耳から入る情報であり、映像を見た時の最初の情報であり、最も観察しやすい項目である。また学生は自分自身が教師役として模擬授業を実践しなくてはならない立場であることから、授業を進行する教師の行動や言動に関心が集まる。この傾向は筆者の学部生の模擬授業の研究（上條，2016）でも同様の傾向が確認されており、省察の観点や視点を指定しないで自由記述させても、この省察傾向は変わらない。

「教師の声かけ」の中で記述数が多かった下位カテゴリーは、子どもとの応対を示す「子どもとの関わり方」が20、声かけの質を示す「教師の声かけの内容」が19、教師の声の大きさや明朗さを示す「声の出し方」が20と、教師役学生の元気の良さや、子どもとの和やかな対応に省察が集まっていることが分かる。テスト映像の教師役学生は、元気な話し方で、声を張り、朗らかに模擬授業を進めていたことからこうした肯定的評価を受けたものとみられる。しかし、相互作用で授業成果に大きな影響を与える技能に関する矯正的フィードバック、「できない子への対応」、「できない班への対応」は、3ずつしかなく、子どもにとって役に立つ、意味のある教師の声かけについて省察の視点を向けられていないことがうかがえる。このことはテスト映像を作成した際に、受講学生が評価した表1-1 形成的授業評価、表1-2 相互作用記録、表1-5 体育授業観察者評価の結果と一致するものである。

模擬授業前のテスト映像を視聴した際には、「授業の実施」カテゴリー、教師行動に学生の省察が集中する傾向が明らかになったが、授業には表れてこない、見えない授業を構成する内容である、授業の計画については学生はどの程度の気づきをしていたのであろうか。

「授業の計画」の記述数は84、全体の約35%である。その内容を見ると、授業の中で教師が子どもに提示する「揭示物」が13、授業の見通しや時間配分に関する「授業の流れ」が19、学習の場の設定や安全に関する「学習環境」が18、教師の課題例示の手段や内容に関する「課題の例示」が18で、合計すると68で、授業の計画全体の80%となる。学生は授業の計画の中でも授業中に表れた課題の提示、課題提示に用いた揭示物、授業場面の活動の場、授業の流れなどの授業計画に基づく予め教師が予定していた「授業の計画」について気づくことは出来たが、直接的に授業に見えない「教材」に関しては、学生はほとんど気づくことが出来ていなかった。授業の教師行動の基になるのは、授業のねらいや教師が教えたこと、学習内容である。しかし、教師役学生にはこの授業で何を教えるべきか、どのような力を子どもたちにつけさせるか（つけなくてはいいかないか）といった、現場教師が当然考えるべき子どもの実態把握、教材研究の視点が不足、欠落しており、それよりも円滑に模擬授業を運営するためにどのようにすべきか、といった面に視点が向いてしまう。こうした状況は、先行研究でも報告されており（長谷川・岡出，2003）、学生の実態から大学教員はまず授業の中での期間記録を1つの指標として、目標値を設定し、授業改善を進めることを提案している。教材についての視点を持つようになるためには、指導案を書き、授業を行う（いろいろな授業を参観する）などの経験を積んでいく必要がある。

2. 模擬授業終了後の感想の分類、分析結果

図2は模擬授業終了後の分類結果である。大カテゴリーは、授業前の分類結果と同じく「授業の計画」と「授業の実施」の2つが構成され、「授業の実施」の中カテゴリーには「子どもの学習の組織」、「教師の声かけ」、「発表会での相互評価」の4つが同様に構成された。しかし、大カテゴリー「授業の計画」の記述数は、模擬授業前が83であったのが、模擬授業終了後は143と1.8倍に増加したのに対して、「授業の実施」は、模擬授業前が196であったのが、模擬授業終了後は72に減少した。その変容に伴って、中カテゴリーの下位カテゴリーにも、大きな変化が見られた。

「授業の実施」の中カテゴリー、「教師の声かけ」は、模擬授業前の記述数が85であったのが、模擬授業終了後は19に激減しており、教師が相互作用や説明をする際のジェスチャーに関する

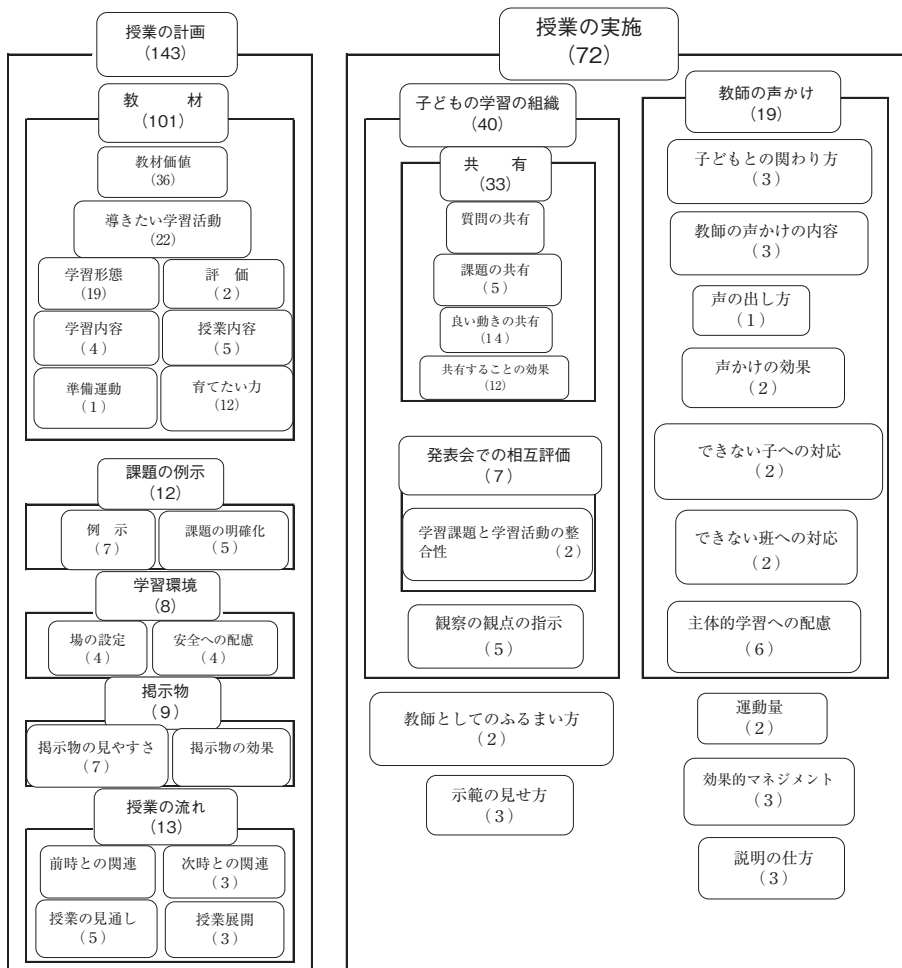


図2 模擬授業後の感想の分類と記述数

「話し方」の項目は模擬授業前の記述28から1へ減少し、下位カテゴリー「身ぶり・手ぶり」に対する記述に関しては表記がされなかった。同じく「教師の声かけ」の下位カテゴリー、「子どもとの関わり方」は模擬授業前の記述20から模擬授業終了後3、「教師の声かけの内容」も模擬授業前の記述19から模擬授業終了後3と減少している。同様に「授業の実施」の下位カテゴリー、「教師の態度」も、模擬授業前の記述18から模擬授業終了後2と減少している。このように「授業の実施」カテゴリーに関しては、模擬授業終了後に記述数は「良い動きの共有」と「学習課題と学習活動の整合性」の2カテゴリー以外（それぞれ1増加）は全てのカテゴリーで減少する傾向が見られた。模擬授業終了後に新たに作成されたカテゴリーは、「運動量」である。

「授業の実施」カテゴリーの記述数の減少は、学生が指導案を書き、模擬授業を実践することを通して、与えられた運動種目で何を教えるべきか、どのような力を子どもにつけなくてはならないかを考えたことを通して、授業で見えていることの土台となるのは教材研究や教師の事前準備が大きく関係していると感じたからである。模擬授業前には教師のふるまい、雰囲気、行動、など教師行動に省察の視点が向けられたが、模擬授業の省察や反省を体験する中で、変化したことが分かる。学生の省察記述にも「模擬授業をやってみて、今まで他人の授業の表面しか見ていないことがよく分かった。」、「模擬授業は全然だめだった。もっと授業の内容や計画をしっかりと、場面場面で子どもにどんな声をかけなくてはいけないのか分からず、何となく誉めるだけや見ているだけの行動が多かった。」などの感想が体育科教育法の授業が進むにつれ表れてきたことから、推察できる。

また、「運動量」のカテゴリーが模擬授業前には記述されなかったが、模擬授業終了後に登場したことも、学生の省察視点が教材や授業内容といった授業の質に向かうようになったことが原因である。テスト映像で展開された共創マットは学び合いを促し、体操競技と異なる運動の価値を内包する運動であるが、テスト映像の授業では「前転を5回」と限定していることから、学び合いやマット運動の集団化のメリットは認めつつも、精一杯の運動を保証する運動学習になっているのかという疑問である。このような記述が表れていることも、模擬授業の成果と見る事が出来る。

「授業の実施」カテゴリーの記述数が減少した反面、「授業の計画」カテゴリーの記述数は84から143と約1.7倍に増加した。特に中カテゴリー「教材」は、16から101と8倍近く増えている。「教材」の下位カテゴリー「教材価値」は1から36に、「導きたい学習活動」は4から22に、「学習形態」は3から19に増加している。

さらに、模擬授業前には構成されなかった新しいカテゴリー、「評価」、「準備運動」、「授業内容」、「育てたい力」の4カテゴリーが模擬授業終了後の感想から構成された。「評価」カテゴリーは、共創マットでの創作活動を通して子どもの何を評価するのか、授業後の教師の視点であり、PDCAサイクルでは欠かせない視点であるが、模擬授業において学生から提起されることは希である。「準備運動」カテゴリーは、テスト映像の教師役学生が童歌のあんたがたどこさを準備運動

として使ったことについての是非である。主運動の共創マットにつながる下位運動になっているのかという批判的な意見と、共創マットで協力関係が求められるので、良いペアの活動であるという肯定的意見である。何れも授業の中で教師が教えようとしている内容との関連を問題としていた。「授業内容」カテゴリーは教師役学生が行った授業内容が適切だったかを問う記述であり、教師の授業場面の意思決定の妥当性に関してである。「育てたい力」カテゴリーは、教師がこの学習を通して子どもにつけたい力、育てたい態度に関しての記述であった。

新たに構成された4カテゴリーは何れも教師が教材を通して子どもにどのような変容を意図して教授活動を行ってするか、そもそもなぜ共創マットという教材を使って授業するのか、現場の教師であれば当然授業前に考えるべき視点に立てたと言えるだろう。授業の方向性を決定する運動財の選択、授業の学び方を左右する学習形態の問題、授業での活動の質に関わる学習内容、これらのカテゴリーに学生が模擬授業を通して気づけたことは、模擬授業の効果と言える。

Ⅳ まとめ

本研究の目的は、教員養成課程において実施された模擬授業の成果を測定するために、米村ほか（2009）の開発したテスト映像を使い、模擬授業の前と模擬授業の後の学生の省察を比較し、模擬授業の成果を測定するとともに、模擬授業を行った学生が模擬授業の終了後に徳永ら（2009）によって提案された「体育授業を観察する枠組み」の項目に気づけているかの2点である。

模擬授業の効果については、模擬授業前と模擬授業終了後の省察は大きな変容を示しており、模擬授業には一定の効果があることが認められた。特に、模擬授業の体験と自らが模擬授業の実践を行うことを通して、学生の授業を見る視点が変わっていくことが示された。学生の授業を見る視点は、模擬授業前には教師行動や授業運営に関するカテゴリーが多いが、模擬授業終了後には授業の計画、教材といったカテゴリーへと広がりを見せた。

また「体育授業を観察する枠組み」の項目に模擬授業終了後に学生が気づけているかについては、全ての項目をカバーできており、学生の授業を観察する観点を養成する上で、模擬授業は効果があったといえる。本研究で分類された「模擬授業後の感想の分類と記述数」は、先行研究の「体育授業を観察する枠組み」の項目をカバーしているだけでなく、先行研究には表記されていない項目や新しいカテゴリーに属する項目が抽出された。

これらの結果から、模擬授業の有効性、一定の意義があることが確認できた。しかし、模擬授業のねらいは様々である。今回実践した体育科教育法の授業では、授業を通して子どもに何を教えるかを明確にして授業を展開することを指導してきたため、学生は教師行動や授業運営はもちろん、教材や学習内容についても考えさせられる場面が多かった。その結果、本研究の省察には、先行研究ではあまり表出しなかった「授業の計画」に関する記述が多くなったのであろう。模擬授業の目的が違えば、その成果も変わってくることはいうまでもない。教員養成プログラムの在

り方が課題となっている今日、模擬授業を実施する際には、学生にどのような実践的指導力をつけるのか、明確な指導方針を大学教員は持つ必要がある。また、その模擬授業の目的に応じた成果の測定も必要であるし、その測定方法のさらなる開発が求められる。

【引用・参考文献】

- 長谷川悦示・岡出美則（2003）筑波大学における体育教師カリキュラム及び指導法の検討：「体育授業理論・実習Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」の授業展開。『大学研究紀要』26, 69-85.
- 糸岡夕里（2009）教員養成で行う模擬授業を通した学生の気づき：2つのテスト映像の比較『木原成一郎研究代表 平成18-20年度文部科学研究費研究成果報告書「実践的指導力を育成する体育教師プログラム開発のための実証研究」』146-155.
- 上條真紀夫（2016）大学生の模擬授業による「実践的指導力」習得に関する研究 —小学校体育授業づくりの意識形成を通して— 『淑徳大学研究紀要』50, 65-80.
- 上條真紀夫（2017）教員養成における「実践的指導力」の育成をめざした模擬授業の事例的研究 —模擬授業の実態と省察の変容を通して— 淑徳大学『総合福祉研究』21, 157-170.
- 川喜多二郎（1967）『発想法』中公新書.
- 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紀要』第1部第56号, 85-91.
- 木原成一郎（2011）教員養成段階で求められる体育の実践的指導力の基礎『教育の改革』創文企画.
- 小松崎敏雄（2012）模擬授業の意義と効果的な進め方。『体育科教育学入門』大修館書店 263-271.
- 近藤 勲（1980）教材開発を組み込んだ模擬授業とその評価法。『日本教育工学雑誌』（4）3：83-95.
- 松本奈緒（2016）大学院の模擬授業に対する省察が内容の分析 日本体育学会抄録集.
- 岡出美則・友添秀則他（2015）『体育科教育学の現在』創文企画.
- 大友 智（2002）模擬授業の意義と進め方。『体育科教育学入門』大修館書店 257.
- 高橋健夫・岡澤祥訓（1989）教師の相互作用行動が児童の学習行動及び学習成果に及ぼす影響について『体育学研究』34(3), 191-200.
- 徳永隆二・木原成一郎・日野克博・徳永隆二・松田恵示・岩田昌太郎（2009）模擬授業の効果：評価の枠組みの開発『木原成一郎研究代表 平成18-20年度文部科学研究費研究成果報告書「実践的指導力を育成する体育教師プログラム開発のための実証研究」』126-135.
- 米村耕平（2009）模擬授業の効果：テスト映像の開発 『木原成一郎研究代表 平成18-20年度文部科学研究費研究成果報告書「実践的指導力を育成する体育教師プログラム開発のための実証研究」』121-125.