

教員養成における模擬授業の学習成果の検討

—— 学生による授業分析を用いた省察から ——

木山 慶子

群馬大学教育学部保健体育講座

(2015年9月30日受理)

Consideration of Learning Results of the Trial Teaching in the Teacher Education :

Through Reflection Using Analysis of Class by Students

Keiko KIYAMA

Faculty of Education, Health & Physical Education, Gunma University

(Accepted September 30th, 2015)

I はじめに

現在、教員養成における大学の授業には、模擬授業が多く取り入れられている。また、それらの授業についての学習効果も報告されている。

木原ら(2010)は、模擬授業は、授業の基礎的条件に関わる教授技術の習得、省察する力の養成、体育授業に必要な知識(体育の授業を観察する観点、指導する教材)の習得に有効であるとしている。福ヶ迫(2007)は、体育授業の分析力を高め、反省的に授業を実践する資質の育成に効果があるとし、徳永(2009)は、模擬授業の経過とともに意識が「教師活動」中心から他の項目へと広がり、体育授業の見方・考え方が深まってきたとしている。宮尾ら(2014)は、授業づくりにおいて大切にしなければならないポイントを実体験から学び、理論と結び付けていく模擬授業の活動は重要であると述べ、松本(2015)は、マイクロティーチングや模擬授業の複数回の指導経験について、実践から体験的に学習した授業準備の方法やイメージ、具体的な学習内容や教材などの授業を振り返ることは教育実習に活かされると受講生が評価したとしている。さらに日野ら(2013)は、模擬授業や教育実習によって省察能力は、段階的に

向上するとしている。

むろん、課題も報告されており、模擬授業をただ単に無計画に行なうのではなく、あらかじめ分析項目を示したり、まずは講義形式で枠組みを示すなどの仕掛けが必要である(福ヶ迫ら、2007)や、「子どもの学習」そのものや「集合と移動」の指導について意識しにくく、進め方を改善することが必要である(木原ら2009)などである。

このように模擬授業が教員養成教育に有効であることは、明らかにされているといえよう。ただし、模擬授業は、方法論である。授業の目的、目標を達成するための一つの方法であり、模擬授業によって何を学ぶか、模擬授業を導入することによって、いかに授業全体の目標に迫れるか、がもっとも重要なこととなる。模擬授業における学習内容、すなわち教員側が学生に身につけてほしい内容が明確であるからこそ、その機能を効果的に発揮できる。模擬授業における指導内容を焦点化し、課題や視点を整理し提示することで、模擬授業を取り入れた授業全体の目標の振り返りが熟察できる。体育の授業づくりの実際を学ぶという漠然とした準備では、やりっぱなし感は否めない。

今回対象とした授業は、教育学部における3年生

前期に履修される「保健体育科指導法Ⅱ」である。「保健体育科指導法Ⅰ」において習得した体育授業に関する知識、技能をより実践的に身につけるために「模擬授業」を中心とした授業を展開している。本授業では、①体育の授業づくりの計画—実践—省察の流れを理解し、さらには、それらをサイクルとして繰り返していくことを学ぶ、②授業実践の実際を学ぶ、③授業改善のための省察の方法を学ぶ、ことを目的としている。①については、グループで1つの授業を創ることとし、学習指導案の作成、授業の準備、模擬授業の実践、授業直後の検討会、授業記録を視聴してのグループでの検討会、それらの省察からの授業の再実践という流れを経験する。②については、学習指導案に基づいて実際に教師の行動、授業の展開、学習規律、安全への配慮などを実践する。ここでは、よい体育授業をめざすために、「授業の勢いがある」「授業の雰囲気がいよい」を具体化する。また、教師役のみならず、生徒役、観察者として授業に参加したり、観察したりする。③では、授業映像を視聴することによって教師役は、自らの教師行動を客観視する。形成的授業評価、場面記録、相互作用記録等を活用し授業を組織的に分析する。さらに、教師役、生徒役、観察者からの自由記述内容を整理することにより、より広い多様な視点から授業を見つめ直す。そして、再実践（改善）への方策を探る。以上を具体的な学習内容としている。

本研究では、模擬授業実践によって学生は何を学んだか、どのような変容がおきているか、を省察の内容から明らかにすることによって、「保健体育科指導法Ⅱ」の授業の目標への達成度と改善への示唆を得ることを目的とする。

II 研究方法

1. 調査対象

1) 調査対象授業の概要

「保健体育科指導法Ⅱ」は、保健体育科専攻生の3年生を対象に開講されている当該専攻の必修授業である。授業内容は、体育の授業における実践的な指導力を身につけることを目的とし、さらに授業の

計画、実践、評価（省察）のプロセスから、授業改善の方法の理解と習得をめざしており、模擬授業の実践を中心とした授業を行なっている（表1）。また、3年生の前期での履修は、その後9月から取り組む教育実習前の準備として、学習指導におけるより多くの知識・技能の習得を期待するものである。

15回の授業回では、8回の模擬授業を実践する。前半4回、後半4回の2つにセッションを分け、4回の模擬授業終了ごとに、授業記録を視聴し振り返る授業検討会を行なう。前半の省察をもとに、後半の授業を再実践する。

受講生を4つのグループに分け（1グループは5～6名）、1つのグループで1授業を担当することとし、前半1授業、後半1授業の計2回の授業を行なう。1回の授業は、教師役（2～3名）、観察者（グループ内教師役以外の学生2～3名）、授業担当以外の学生の生徒役（17～18名）とした。よって全ての学生が1度は、教師役を経験することになる。

授業における模擬授業実践の進め方は、①授業者による授業説明→②模擬授業（50分）→③検討会とする。また、検討会では、授業者が司会者となり①評価シート記入→②授業者評価→③観察者評価→④学習者評価の順にディスカッションが展開される（図1）。

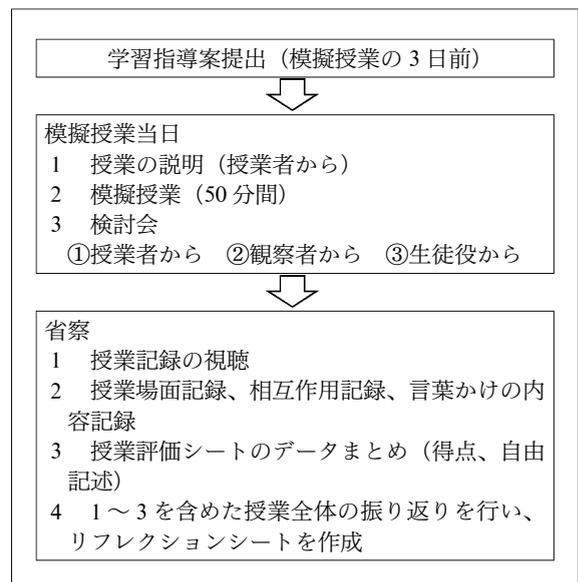


図1 授業の展開過程

授業で扱う単元は、教育実習前にできるだけ多様な単元での授業実践を経験させるねらいから、全て異なる単元での授業を実践している（表1）。

表1 保健体育科指導法II講義内容

講義回	内容
1	オリエンテーション
2	体育授業の目標、内容
3	体育授業の方法
4	体育授業の評価
5	学習指導案の書き方
6	模擬授業①：ダンス（創作ダンス）
7	模擬授業②：球技（ネット型）
8	模擬授業③：武道（柔道）
9	模擬授業④：器械運動（マット運動）
10	授業検討会I（模擬授業①～④について）
11	模擬授業⑤：球技（ゴール型）
12	模擬授業⑥：器械運動（跳び箱運動）
13	模擬授業⑦：体づくり運動
14	模擬授業⑧：陸上競技（走り高跳び）
15	授業検討会II（模擬授業⑤～⑧について）

2) 調査対象学生

平成27年度「保健体育科指導法II」受講生の、23名である。

2. 調査期間

本授業の第6回目～15回目が開講された平成27年5月～7月である。

3. 調査内容

本授業の第6回目～15回目において

- ①授業場面記録
 - ②教師の相互作用記録
 - ③授業評価(生徒役形成的授業評価、観察者評価、教師役自己評価)シート
 - ④③の評価シート裏面の授業についての振り返りの内容(自由記述)
- について調査を行なった。

4. 調査結果の分析方法

3における調査結果の分析は以下のように行な

う。

- ①授業時間を「運動学習」「学習指導」「認知学習」「マネジメント」場面に分類し、その時間を算出し(高橋・吉野、2003)、数値化した。
- ②教師相互作用の「発問」「フィードバック」「励まし」について記録し(高橋・中井、2003)、頻度をカウントし、授業ごとの推移をみた。
- ③生徒役が評価した形成的授業評価(高橋・長谷川・浦井、2003)、観察者評価(高橋・日野、2003)、教師役自己評価の授業評価シート(高橋・日野、2003)を参考)での得点を合計し、平均を算出し、授業ごとの推移をみた。
- ④生徒役、観察者、教師役それぞれが授業を振り返り、自由記述した内容について、KJ法を用いて分類し、その出現回数と割合に関し、前半と後半で比較検討した。

III 結果と考察

1. 授業場面記録

8回の模擬授業における授業場面の割合の推移は表2に示した。学生は、よい体育授業の条件として「授業の勢い」が重要であること、授業の勢いがあるとは、運動学習時間が確保され、マネジメント時間が少ないという特徴が見られること(高橋、2003、2010)は、学習している。模擬授業実践にあたり、①運動学習時間は6割以上確保する、②マネジメント時間は1割以下に抑える、を目標にした。

運動学習場面については、6割を確保できた授業が1回目(創作ダンス)の1つ、5割台の授業が2回目(ネット型)、8回目(走り高跳び)の2つ、4割台の授業が4回目(マット運動)、5回目(ゴール型)、6回目(跳び箱運動)の3つ、3割台の授業が3回目(柔道)、7回目(体づくり運動)の2つとなった。領域及び内容の違い、単元計画における授業回の位置づけにより、必要な運動量は異なると考えられる。しかしながら、精一杯からだを動かすことのできる授業を実現するためにも、運動量の確保については、今後も指導が必要である。

マネジメント場面については、目標の1割以下を

表2 授業場面の割合の推移

	1回目	2回目	3回目	4回目	5回目	6回目	7回目	8回目
学習指導	17.0	30.9	32.6	39.3	28.7	29.9	32.0	31.0
認知学習	13.0	8.5	14.0	6.3	15.0	16.7	13.0	0.0
運動学習	60.0	50.0	36.0	45.8	41.3	44.7	38.0	55.0
マネジメント	10.0	10.6	17.4	8.6	15.0	8.7	17.0	14.0
合計	100	100	100	100	100	100	100	100

(%)

表3 教師相互作用の頻度の推移

	1回目	2回目	3回目	4回目	5回目	6回目	7回目	8回目
発問	3	9	7	29	7	20	16	13
フィードバック	26	51	70	44	35	54	56	63
励まし	0	1	15	6	7	51	8	11
合計	29	61	92	79	49	125	80	87

(回)

表4 形成的授業評価得点の推移

	1回目	2回目	3回目	4回目	5回目	6回目	7回目	8回目
成果	2.71	2.76	2.58	2.60	2.64	2.84	2.58	2.76
意欲・関心	2.91	2.90	2.88	2.78	2.97	2.97	3.00	2.97
学び方	2.85	2.90	2.59	2.66	2.70	2.87	2.66	2.78
協力	2.97	2.87	2.63	2.91	2.93	3.00	2.84	2.97
総合評価	2.84	2.84	2.66	2.72	2.79	2.91	2.75	2.86

(点)

達成できたのは、1回目(創作ダンス)、4回目(マット運動)、6回目(跳び箱運動)の3つであった。福ヶ迫(2010)は、マネジメント場面を20%以下にした、としており、全ての授業で、2割以下に抑えることができた。ただ、生徒役が大学生であり、実際の生徒たちをいかに短時間においてマネジメントできるかについて、予測は難しい。よってあえて、20%をさらに厳しく10%の目標設定とした。

2. 教師の相互作用記録

8回の模擬授業における教師相互作用の頻度の推移は、表3に示した。教師の相互作用に関しては、1回の授業につき100回以上を目標に模擬授業に臨んだ。その結果100回を超えたのは、6回目(跳び箱運動)であった。1回目(創作ダンス)は、29回に留まった。

相互作用技術(発問、フィードバック、励ましなど)は、それらが、生徒の学習行動や学習成果に肯定的に影響する(深見、2010)。その質についても問われるが、まずは、教師が働きかけを起こすことから始まる。意図的なトレーニングにおいて向上する能力であると考えられ、今後も模擬授業において、指導すべき重要な教授技術である。

3. 授業評価シート

1) 生徒役による形成的授業評価

8回の授業における生徒役による形成的授業評価の得点の推移は、表4に示した。9つの質問項目に關し、3点満点で評価させた。質問項目を「成果」「意欲・関心」「学び方」「協力」の4つのカテゴリーにまとめ、平均点を算出した。「総合評価」は、4カテゴリー全体の平均点を算出した。全てのカテゴリー

表5 観察者評価得点の推移

	1回目	2回目	3回目	4回目	5回目	6回目	7回目	8回目
教師の相互作用	3.00	3.83	4.56	3.67	3.78	5.00	4.11	4.78*
学習環境	3.33	4.17	4.44	3.83	3.89	4.78	4.67	4.89
意欲的学習	4.50	5.00	4.00	3.83	4.67	4.89	4.22	5.00
授業の勢い	2.83	4.00	4.00	4.00	2.89	4.56	4.00	4.78*
効果的学習	4.83	4.00	3.56	3.83	4.11	5.00	4.44	5.00

* $p < .05$ (点)

表6 自己評価得点の推移

	1回目	2回目	3回目	4回目	5回目	6回目	7回目	8回目
教師の相互作用	3.00	4.33	4.56	4.33	3.78	4.44	3.11	4.17
学習環境	2.78	4.22	4.33	4.22	3.00	4.11	4.11	4.50
意欲的学習	3.22	5.00	4.56	4.78	4.56	4.78	4.22	4.50**
授業の勢い	2.33	3.44	4.56	3.44	2.11	3.56	2.67	3.67*
効果的学習	4.22	4.11	4.22	4.33	3.67	4.44	3.89	4.00

* $p < .05$ ** $p < .01$ (点)

において第1回目と第8回目について有意差は認められなかった。

総合評価について高橋ら(2003)の診断基準²⁾に照らし合わせれば、5段階評価の評定「5」となる授業は、1回目(創作ダンス)、2回目(ネット型)、5回目(ゴール型)、6回目(跳び箱運動)、8回目(走り高跳び)であり、評定「4」となる授業は、3回目(柔道)、4回目(マット運動)、7回目(体づくり運動)であった。

生徒役は、大学生であり、この評価得点に信頼性があるとはいきれない。しかしながら、このような学習者による形成的授業評価が、教師自身の授業の成果を窺い知ることのできる授業改善のための資料となることを学ぶことができる。

2) 観察者による授業評価

8回の授業における観察者による授業評価の得点の推移は、表5に示した。16の質問項目に関し、5点満点で評価させた。質問項目を「教師の相互作用」「学習環境」「意欲的学習」「授業の勢い」「効果的学習」の5つのカテゴリーにまとめ、平均点を算出した。第1回目と第8回目について、「教師の相互作用」($p < .05$)、「授業の勢い」($p < .05$)のカテゴリーで有意差が認められた。

1回目(創作ダンス)は、「効果的授業」が4点を超えたが、「教師の相互作用」「意欲的学習」は3点台、「学習環境」「授業の勢い」は2点台の低評価となった。最初の模擬授業であること、領域が教師の苦手意識を多くもつダンスであること、などの理由によると推察される。その後、8回目(走り幅跳び)の授業では、すべてのカテゴリーにおいて5点満点評価に近づいており、模擬授業の積み重ねによる、学生の振り返りが有効に働いたと考えられる。

3) 教師役による自己評価

8回の授業における教師役による授業の自己評価の得点の推移は、表6に示した。16の質問項目に関し、5点満点で評価させた。質問項目を「教師の相互作用」「学習環境」「意欲的学習」「授業の勢い」「効果的学習」の5つのカテゴリーにまとめ、平均点を算出した。第1回目と第8回目について、「意欲的学習」($p < .01$)「授業の勢い」($p < .05$)のカテゴリーで有意差が認められた。

2点台にとどまった授業とそのカテゴリーは、1回目(創作ダンス)の「学習環境」「授業の勢い」、5回目(ゴール型)の「授業の勢い」、7回目(体づくり運動)の「授業の勢い」であった。

「授業の勢い」については、最終8回目(走り幅

跳び)でも、4点を超えず、4点台となったのは、3回目(柔道)のみとなり、学生のこのカテゴリへの課題意識があるものの、実践が難しいことが伺われる結果となった。

4. 振り返りの自由記述内容

本授業では、模擬授業を前半、後半に分け、前半終了後、授業検討会を実施した。この検討会では、授業を担当したグループが、自分たちの実践した授業に関し、授業記録を見ながら振り返り、問題点と改善策を検討した。それらを後半の授業に活かすよう指導した。よって、前半と後半の記述内容の変容をみることによって、授業検討会の有効性について検討した。

すべての自由記述に関して、「教師の活動」「授業の内容」「授業の計画」「実態把握」「学習規律」「評

価」の5つのカテゴリにまとめることができた。更に「教師の活動」「授業の内容」について、出現した言語から、表7～9に示したような下位カテゴリに分類した。

1) 生徒役による記述内容

前半の自由記述の内容は表7-1に、後半の自由記述の内容は表7-2に示した。

前半では、「教師の活動」と「授業の内容」についての記述が8割を超え、後半では、9割を超える結果となった。授業づくりの出発点となる「授業の計画」、実際の生徒ならば、という視点から授業をみた「実態把握」、授業運営に重要な役割を果たす「学習規律」についての記述もみられた。「評価」については、前半にのみ、1個の記述がみられ記述内容は、「評価が多すぎる」であった。

「教師の活動」については、前半27個(28.1%)、

表7-1 生徒役による記述内容の分類(前半)

カテゴリ		出現数:個(%)	
教師の活動	声・話し方	2	27(28.1)
	声かけ	9	
	示範	1	
	視野	1	
	説明	1	
	立ち位置	1	
	板書	7	
	フィードバック	2	
	雰囲気づくり	1	
	マネジメント	2	
授業の内容	運動量	2	53(55.2)
	教えあい	2	
	学習カード	6	
	学習指導	3	
	学習環境	10	
	教具	2	
	教材	17	
	板書	1	
	時間配分	3	
	説明	1	
	展開	1	
	発問	1	
	めあてへの対応	4	
授業の計画		4(4.2)	
実態把握		5(5.2)	
学習規律		6(6.2)	
評価		1(1.0)	
合計		96(100.0)	

表7-2 生徒役による記述内容の分類(後半)

カテゴリ		出現数:個(%)	
教師の活動	声かけ	1	16(24.6)
	支援	1	
	指示	1	
	示範	1	
	説明	3	
	立ち位置	2	
	注意	1	
	板書	2	
	フィードバック	4	
	授業の内容	学習カード	
学習環境		4	
教具		7	
教材		19	
グループ編成		1	
学習形態		4	
時間配分		3	
めあてへの対応		4	
授業の計画		1(1.5)	
実態把握		3(4.8)	
学習規律		2(3.1)	
評価		0(0.0)	
合計		65(100.0)	

後半 16 個 (24.6%) となった。前半後半を通じて記述された下位カテゴリーは「声かけ」「示範」「説明」「立ち位置」「板書」「フィードバック」であり、前半にのみ記述されたものは、「声・話し方」「視野」「マネジメント」であり、後半にのみ記述されたものは、「支援」「指示」「注意」であった。

「授業の内容」については、前半 53 個 (55.2%)、後半 43 個 (66.2%) となった。前半後半を通じて記述された下位カテゴリーは「学習カード」「学習環境」「教具」「教材」「時間配分」「めあてへの対応」であり、前半にのみ記述されたものは、「運動量」「学習指導」「板書」「説明」「展開」「発問」であり、後半にのみ記述されたものは、「グループ編成」「学習形態」であった。

また、具体的な記述について目を向けると、例えば、「授業の内容」―「めあてへの対応」では、前半の「めあてへの意識づけ」「めあての明確化」等の記

述内容が、後半では、「サーキットの運動を跳び箱運動の動きと関連づける説明が必要では」「どちらの足が振りあげ足で抜き足なのかをわかりやすく説明すべき」のようにより具体的な内容となっていた。

生徒役となった学生の課題意識は、模擬授業を通して「教師の活動」と「授業の内容」に集中して注がれ、後半では、「授業の内容」さらには、「教材」に関し意識が集まる傾向にあったこと、「評価」にまで、課題意識を持つことが難しいこと、記述内容は、授業検討会での省察を経てより具体的になっていることが示唆された。

2) 観察者による記述内容

前半の自由記述の内容は表 8-1 に、後半の自由記述の内容は表 8-2 に示した。

前半は、「教師の活動」と「授業の内容」についての記述が 8 割を超え、後半では 9 割を超え、この二つのカテゴリーに課題意識が集中していることがわ

表 8-1 観察者による記述内容の分類 (前半)

カテゴリー		出現数: 個 (%)
教師の活動	声 か け	4
	指 示	2
	雰囲気づくり	2
	板書・掲示物	2
	生徒への配慮	2
	目標への対応	1
	教具の使い方	1
	声の大きさ	1
	示 範	1
	生徒への働きかけ	1
	活動への参加	1
授業の内容	運 動 量	3
	学 習 指 導	2
	教 材 ・ 教 具	5
	授 業 場 面	3
	掲 示 物	1
	目 標 へ の 対 応	1
	場 の 設 定	1
	時 間 の 使 い 方	1
学習環境(安全)	3	
授 業 の 計 画	1 (2.3)	
実 態 把 握	0 (0.0)	
学 習 規 律	3 (7.0)	
評 価	1 (2.3)	
合 計	43 (100.0)	

表 8-2 観察者による記述内容の分類 (後半)

カテゴリー		出現数: 個 (%)
教師の活動	フィードバック	11
	声 か け	5
	指 示	2
	教 材 ・ 教 具	3
	目 標 へ の 対 応	4
	示 範	1
	態 度	1
	マ ネ ジ メ ン ト	1
	配 慮	2
	態 度	1
	板 書	1
授業の内容	活 動 へ の 参 加	1
	活 動 内 容	3
	学 習 形 態	3
	グ ル ー プ 編 成	3
	教 具 ・ 掲 示 物	2
	教 え あ い	2
	運 動 量	1
	時 間 配 分	1
	学 習 環 境	7
	そ の 他	1
授 業 の 計 画	5 (8.1)	
実 態 把 握	0 (0.0)	
学 習 規 律	1 (1.6)	
評 価	0 (0.0)	
合 計	62 (100.0)	

かった。前半は、「教師の活動」「授業の内容」とともに4割台であり、後半では、「教師の活動」が5割を超えた。「評価」については、前半にのみ、1個の記述がみられた。

「教師の活動」については、前半18個(41.9%)、後半33個(53.2%)となった。後半での記述について「フィードバック」が11個あり、具体的には、「できているところだけを褒めて、具体的にどうすべきかの助言ができていない」「励ましながらもアドバイスができていた」等の記述がみられた。

「授業の内容」については、前半20個(46.5%)、後半23個(37.1%)となった。後半では、「教えあい」「学習形態」「グループ編成」の категорияが出現した。

観察者の課題意識は、「教師の活動」や「授業の内容」を中心に視点が注がれ、後半では、「教師の活動」にやや意識が集まる傾向にあった。「評価」への課題意識を持つのは難しいことが示唆された。

3) 教師役による記述内容

前半の自由記述の内容は表9-1に、後半の自由記

述の内容は表9-2に示した。

前半後半ともに、「教師の活動」と「授業の内容」についての記述が7割を超え、やはり、この二つの category に課題意識が集中していることがわかった。

教師役の学生が学習指導案を作成していることから、すべての授業回において、「授業の計画」についての記述がみられたが、「評価」についての記述はなかった。学習指導案には、評価の観点についてどこでどのように何を評価するのか示させるが、実際には授業の展開に精一杯で、評価を実践することは難しかったと考えられる。

「教師の活動」―「声かけ」では、前半の記述内容に「声掛けが少なかった。伝えるべきポイントが抜けて、伝えそびれて中身が薄れてしまうところもあった」「具体的な声掛けができなかった。即座にかける言葉が見つからなかった」「積極的に技をどうかけるのか、や周りの生徒同士の応援や声掛けの配慮をするべきだと思った」などがみられ、何に対する声かけが必要であったか、を具体的に振り返ること

表9-1 教師役による記述内容の分類(前半)

カテゴリー		出現数：個(%)
教師の活動	声 かけ	6
	フィードバック	2
	雰囲気づくり	2
	発問	2
	立ち位置	1
	板書	2
	声の大きさ	1
	活動への参加	1
	教師のパフォーマンス	1
	指示忘れ	1
授業の内容	学習カード	1
	学習環境	4
	教具	1
	教材への知識	1
	グループ編成	1
	時間配分	5
	めあて	1
授業の計画	5 (12.5)	
実態把握	2 (5.0)	
学習規律	0 (0.0)	
評価	0 (0.0)	
合計	40 (100.0)	

表9-2 教師役による記述内容の分類(後半)

カテゴリー		出現数：個(%)
教師の活動	声 かけ	5
	フィードバック	1
	発問	1
	立ち位置	1
	指示	5
	巡回	1
	マネジメント	1
授業の内容	教えあい	1
	学習環境	3
	教具	1
	グループ編成	2
	時間配分	4
めあて	2	
授業の計画	4 (11.1)	
実態把握	2 (5.6)	
学習規律	2 (5.6)	
評価	0 (0.0)	
合計	36 (100.0)	

ができた。後半でも「子どもの意見に対する声かけをもっと考えた方がいいと思った」「準備運動時の声かけが全体になんとなくしているような感じになってしまった」などと、どの場面でどのような声かけが必要であったか、の振り返りがみられる。他のカテゴリーに関しても、前半と後半での記述内容の特徴的な変容はみられなかった。

教師役となる学生は前半と後半で異なり、教師役の後半での再実践することにはならなかった。生徒役、観察者として授業を振り返りそれを教師役となって実際に改善へ活かすのは、難しいことが推察された。

IV まとめ

本研究では、「保健体育科指導法II」の授業における模擬授業の学習効果について明らかにし、本授業の授業改善への示唆を得ることを試みた。

授業場面記録、教師の相互作用記録、授業評価シート（生徒役による形成的授業評価、観察者による授業評価、教師役による自己評価）、振り返りの自由記述内容のそれぞれの結果から、以下の点が明らかとなった。

1. 運動学習場面については、目標の6割を超えることが困難であった。領域及び内容、単元計画における授業回の位置づけにより、必要な運動量は異なると考えられるが、精一杯からだを動かすことのできる授業を実現するためにも、運動量の確保については、今後も指導が必要である。マネジメント場面については、目標の1割以下を達成できたのは、8回の授業のうち3回であり、今後も指導が必要である。
2. 相互作用の回数では、目標の100回を超えた授業が1回にとどまった。意図的なトレーニングにおいて向上する能力であると考えられ、今後も模擬授業において、指導すべき重要な教授技術である。
3. 生徒役による形成的授業評価では、全ての授業について評定「4」あるいは「5」となる高い評価となった。生徒役は、大学生であり、この評価得

点に信頼性があるとはいいきれない。しかしながら、このような学習者による形成的授業評価が、教師自身の授業の成果を窺い知ることのできる授業改善のための資料となることを学ぶことができると考えられる。

4. 観察者の授業評価は、最終の8回目（走り幅跳び）の授業では、すべてのカテゴリーにおいて5点満点の評価に近づいており、模擬授業の積み重ねによる、学生の振り返りが有効に働いたと考えられる。
5. 教師役による自己評価では、「授業の勢い」について、最終8回目（走り幅跳び）でも、4点を超えることができなかった。教師役の学生に、このカテゴリーへの課題意識はあるものの、実践が難しいことが考えられる。
6. 自由記述の内容から、生徒役の課題意識は、模擬授業を通して「教師の活動」と「授業の内容」に集中して注がれ、後半では、「授業の内容」さらには、「教材」に関し意識が集まる傾向にあったこと、「評価」にまで、課題意識を持つことが難しいこと、記述内容は、より具体的になっていることが示唆された。
7. 自由記述の内容から、観察者の課題意識は、模擬授業を通して「教師の活動」や「授業の内容」を中心として視点が注がれ、後半では、「教師の活動」にやや意識が集まる傾向にあった。「評価」に関してまで、課題意識を持つことは難しいことが示唆された。
8. 自由記述の内容から、教師役の課題意識は「教師の活動」と「授業の内容」に集中していることがわかった。また、記述内容についての変容は特徴的に現れず、教師役学生は前半と後半で異なるため、後半で再実践することにはならなかった。生徒役や観察者として授業を振り返り、それらを教師役となって実際に活かすのは、難しいことが推察された。

V 終わりに

さらに、本授業における目的への達成度と課題に

ついて以下のように考察した。

1. 学習指導案の作成、模擬授業の実践と直後の検討会、授業検討会での省察、という体育の授業づくりの計画—実践—省察の流れを体験できた。さらには、省察からの再実践を行うことができた。ただし、教師役となるのは1回のみであり、教師役としての再実践はできなかった。
2. 授業実践によって、教師役、生徒役、観察者を体験できた。運動学習場面の確保およびマネジメント場面をできるだけ少なくすること、教師の相互作用の頻度を増やすことを意識しながら、教師行動を行った。しかしながら、運動学習場面やマネジメント場面の割合は、改善点も多く、相互作用の頻度も高いとはいえなかった。学習指導案の内容、学習環境、学習規律、教材の工夫、学習形態などの点で課題も多かった。生徒役が学生であるため子どもの実態把握に限界があり、うまくいかなかったときや想定外の出来事に対応することが困難であると考えられた。
3. 授業映像を視聴することによって教師役は、自らの教師行動を客観視できた。形成的授業評価、場面記録、相互作用記録等を活用し授業を組織的に分析し、授業評価を行った。問題点から改善策を見出し、それらを次の授業へ活かす再実践を行った。自由記述させることから、教授行動のみならず、学習環境、学習規律、教材の工夫などに対する課題意識も生じ、幅広い多様な視点から授業を見つめ直すことができた。しかしながら、授業の分析項目以外にも、授業の要素は多分にあり、他の授業評価の方法もあると考えられた。また、省察からの改善策は具体的ではなく、次回の授業へ活かせるか疑問が残った。

本研究の結果、本授業の授業改善への示唆を得ることができた。体育授業における子どもの実態は、常に一定ではないように、来年度は、実態の異なる学生が受講する。授業の目標や学習内容が明確であること、そこから、学生の実態に合わせた方法論がみえてくる。本年度のみならず、今後も授業を振り返り、その学びを蓄積することで、よりよい授業の

実践をめざしたい。

注

- 1) 子どもが評価するよい体育授業は「学習の勢い」がある。その特徴は、運動学習場面の時間が潤沢であり、マネジメント場面の時間が少ない、ことがあげられる。また、「学習の雰囲気」がよく、教師の相互作用が頻繁に営まれている。(高橋、2003)
- 2) 総合評価(総平均)の診断基準とされる、3.00~2.77:評定5、2.76~2.58:評定4、2.75~2.34:評定3、2.33~2.15:評定2、2.14~1.00:評定1、に照らし合わせた。(高橋、2003)

文献

- 青木幸子(2013) 模擬授業による教育実践力の育成の可能性, 東京家政大学博物館紀要 第18集:27-37.
- 深見英一郎(2010) モニタリングと相互作用技術, 著:高橋健夫・岡出美則・友添秀則・岩田 靖, 新版 体育科教育学入門:90-97, 大修館書店.
- 福ヶ迫善彦(2010) マネジメント方略, 著:高橋健夫・岡出美則・友添秀則・岩田 靖, 新版 体育科教育学入門:98-103, 大修館書店.
- 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 No.32:33-42.
- 藤田育郎(2013) よい体育授業に対する認識の育成を目指した模擬授業の成果:授業映像視聴による省察の変容, 信州大学教育学部研究論集 6:143-152.
- 長谷川悦示, 高橋健夫, 三木ひろみ, 須甲理生(2010) 体育教師教育における典型的体育授業の映像視聴による効果, 筑波大学体育科学系紀要 33:25-34.
- 日野克博(2003) 愛媛大学での模擬授業の実践—授業の勢いと雰囲気を高める—, 著:高橋健夫, 体育授業を観察評価する:152-155:明和出版.
- 日野克博・谷本雄一(2009) 大学の模擬授業並びに教育実習における省察の構造, 愛媛大学教育学部保健体育紀要 第6号:41-47.
- 伊藤美智子, 林 信恵(2002) 教師行動と生徒による授業評価から見たダンス授業の検討, 体育学研究 47:333-346.
- 岩田昌太郎, 久保研二, 嘉数健悟, 竹内俊介, 二宮亜紀子(2010) 教員養成における体育科目の模擬授業の方法論に関する検討—「リフレクション」を促すためのシート開発—, 広島大学大学院教育学研究科紀要 第二部 第59号:329-336.
- 木原成一郎 編著(2010) 教師として育つ—体育授業の実践的指導力を育むには—, 東京都:明和出版.

- 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 第一部 第56号：85-91。
- 木山慶子、野田 耕、浜上洋平 (2014) 体育教師教育における模擬授業の効果に関する事例研究—二大学で行なう模擬授業の授業評価と授業に対する意識に注目して—。九州体育・スポーツ学研究 第29巻第1号：1-8。
- 小松崎敏 (2007) 体育授業における「サマリーシート」の作成と模擬授業での活用事例。日本体育学会第58回大会予稿集。
- 小松崎敏 (2008) 体育教師教育における教科に関する指導力の育成についての考察—受講生の主観的評価からみた体育模擬授業の成果—。びわこ成蹊スポーツ大学研究紀要 第5号：61-68。
- 小松崎敏 (2010) 模擬授業の意義と効果的な進め方。著：高橋健夫・岡出美則・友添秀則・岩田靖，新版 体育科教育学入門：263-271。大修館書店。
- 松本奈緒 (2015) 複数回の指導経験から反省的実践力を保障する体育教師カリキュラムの検討—マイクロティーチングと模擬授業の実施・省察を通して—。秋田大学教育文化学部研究紀要教育科学部門 70：33-43。
- 宮尾夏姫、三木ひろみ、柴田俊和 (2014) 体育科模擬授業における学習成果—授業・授業づくりの要点の理解と学習を促す授業体験の事例的検討—。びわこ成蹊スポーツ大学研究紀要 第12号：93-104。
- 中川麻衣子、椿 武 (2012) 体育科の模擬授業に関する事例的研究—愛媛女子短期大学における実践—。愛媛女子短期大学紀要 第23号：143-152。
- 高橋健夫編著 (2003) 体育授業を観察評価する。東京都：明和出版。
- 高橋健夫、長谷川悦示、浦井孝夫 (2003) 体育授業を形成的に評価する。著：高橋健夫，体育授業を観察評価する：12-15：明和出版。
- 高橋健夫、吉野 聡 (2003) 体育授業場面を観察記録する。著：高橋健夫，体育授業を観察評価する：36-39：明和出版。
- 高橋健夫、岡出美則、友添秀則、岩田靖編著 (2010) 新版 体育科教育学入門。東京都：大修館書店。
- 高田俊也、岡澤祥訓、高橋健夫 (2003) 体育授業を診断的・総括的に評価する。著：高橋健夫，体育授業を観察評価する：8-11。明和出版。
- 徳永隆治 (2009) 模擬授業による体育授業づくりの意識形成に関する事例的研究。安田女子大学紀要 37：197-207。
- 徳永隆治 (2010) 模擬授業による体育科授業づくりの意識形成(安田女子大学での実践)。著：木原成一郎，教師として育つ—体育授業の実践的指導力を育むには—：57-62。明和出版。
- 海野勇三 (2010) 自己の体育授業観を問い直す教科教育法の試み(山口大学での実践)。著：木原成一郎編著，教師として育つ—体育授業の実践的指導力を育むには—：44-49。明和出版。
- 米村耕平、平野智之、高橋健夫 (2003) 体育授業の雰囲気を観察する。著：高橋健夫，体育授業を観察評価する：45-48。明和出版。
- 米村耕平 (2007) 香川大学教育学部附属小学校との連携による教員養成プログラムの開発(その2)。香川大学教育実践総合研究 15：87-100。
- 米村耕平、木原成一郎、日野克博、徳永隆治、松田恵示、岩田昌太郎 (2008) 教員養成で行う体育の模擬授業に関する事例研究(その1)。日本体育学会第59回大会予稿集。