

教員採用試験の合否に影響を及ぼす諸要因に関する研究 (I)

—「模擬授業」実践の学習効果—

An Exploratory Study on the Factors Influencing the Success of the School Teacher Recruitment Examination (I)

-The Learning Effect of Trial Lessons in a Teacher Training Course.-

溝部ちづ子・石井 眞治・財津 伸子・齊藤 正信・酒井 研作・道法亜梨沙
Chizuko MIZOBE, Shinji ISHII, Nobuko ZAITSU, Masanobu SAITO,
Kensaku SAKAI and Arisa DOHO

キーワード：模擬授業・教職実践演習・教職に関する科目・実践的指導力・教員採用試験

問 題

本研究の目的は、教職志望学生の教員採用試験直前（7月～8月）における「模擬授業」実践について、その学習効果を明らかにするところにある。

こうした問題の背景は、「教員養成」をめぐる社会状況が大きく変化しており、現職教員の質の向上とともに教職志望学生の資質能力の力量形成が強く求められているところにある。2010年度生から必修となった「教職実践演習」では、授業構成の実践的内容に加え、教員として最小限必要な4つの事項の指導が求められている。4つの事項とは、1) 使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項、2) 社会性や対人関係能力に関する事項、3) 幼児児童生徒理解に関する事項、4) 教科等の指導力に関する事項であり、最終学年までの「実践的指導力」の育成を促している（中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方」2006）。

さらに、2012年中央教育審議会答申「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」では、初任者が実践的指導力やコミュニケーション力、チームで対応する力など教員としての基礎的な力を十分に身につけていないことを指摘し、養成段階から教科指導、生徒指導、学級経営などの職務を的確に実践できる力を育成することやいじめなどに教職員全体でチームとして対応する力の育成を挙げている。特に、「養成段階における実践的指導力育成強化が必要」とし、「学校教育において求められる人材育成像の変化」への対応が可能な教員の養成を求めている。

重ねて、「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」（2015年中央教育審議会答申）では、これまでの資質能力に加え、自律的に学ぶ姿勢を持ち、時代の変化や自らのキャリアステージに応じて求められる資質能力を生涯にわたって高めていくことのできる力などが求められている。

また、このような教員の資質能力の問い直しの問題に対応して、各都道府県教育委員会では、公立学校教員採用試験に際し、それぞれ「求める教職員像」を「教員採用候補者選考試験受験案内」に明確に記し、各試験種目においてどんな資質や能力を評価しているかを表記している。多くの教育委員会においては、1次試験・2次試験の評価規準として、「コミュニケーション能力」「協調性」「柔軟性」「愛情・熱意・意欲」「積極性」「人間関係能力」「教科専門性」「指導力」「表現力」「対応力」

「教育技術・技能」などを挙げている（溝部・石井・財津・斉藤・酒井・中村・道法 2015）。

以上のような時代の要請を受け、教員養成大学では、授業力や人間力を付加した「実践的指導力」育成に向けた実践的な授業形態の一つとして、「模擬授業」を取り入れている（時田 2009）。

教員養成教育の教科指導における「模擬授業」に関する先行研究は数多くなされている。

「模擬授業」は、学生が主体的に学習できる意義ある教育方法であり、大学入門期でも、「模擬授業」が教師効力感をもたらす可能性を示唆している研究（春原・坂西 2010）、多くの大学が教育実習に向けて、教科教育法の中で「模擬授業」を実践しているとする研究（木原・日野・米村・徳永・松田・岩田 2008）、そして、少人数の模擬授業訓練法（金子 2007）を取り入れたマイクロティーチング法の「模擬授業」では、「授業目標の設定」「学習指導案の作成」「評価の計画」において授業設計の視点が広がったとしている研究（宮脇・柏崎 2013）や、教育実習前の体育科模擬授業効果を 2 点挙げ、「授業計画」「授業運営」「教授行為」に対する省察と、体育授業への「基礎的条件」「授業の勢い」の変容とする研究もある（岩田 2007）。

「模擬授業」に際し、「省察」が重要であるという研究も多い。小学校理科の「模擬授業」において教師役を経験した学生を対象に、協働的省察が教師知識形成にとって有効であるとする研究（杉山・山崎 2016）、英語科教育法の「模擬授業」で、繰り返しの練習と省察で、実際の授業を成り立たせる基本的な動作や効果的な指示の出し方などが上達したとする研究（斎藤 2008）、そして、省察を可能にする基礎能力がなければ、教育実習の事前指導においても教育実習生が自分の授業の問題点を的確に診断することができないことからその基礎力育成を必要とする研究（梅澤 1996）（柏崎 2009）、省察能力は「模擬授業」や教育実習によって段階的に向上するとした研究（日野・谷本 2009）、「模擬授業」の学習効果は省察からの再実践と教師役・生徒役・観察者の体験ができたことであるとする研究（木山 2016）、「模擬授業」という実践からの振り返りで、授業準備の方法・具体的な学習内容・教材などの点で教育実習に生かされると学生自身が評価したとする研究（松本 2015）などである。

また、先行研究では、教科科目も多様である。

体育科「模擬授業」においては、「観察」の視点に着目し、教師役と生徒役を体験したことから学習を組織するという授業の要素に気付いたとする研究（木原・村井・加登本・謝・松下・林・松田 2009）、同じく体育科で「生徒の立場理解」「不安感の解消と度胸」「授業の流れと時間配分」の 3 点を効果としている研究（向山・山崎 2002）、国語科「模擬授業」で、授業者としての授業改善や観察者としての学習に効果があるとする研究（田中 2015）、家庭科「模擬授業」では、「疑似体験としての臨場感」「事前準備から授業終了までの見通し」「授業を解釈する視点の獲得」の 3 点を挙げている研究（堀内 2008）などがある。

さらに、「模擬授業」の重要な目的である「実践力」については、模擬授業を計画的に行えば、体育授業の分析力を高め、反省的に授業を実践する資質を育成することから、「実践力」効果があることは明らかとし、その効果を確実にするために、授業方略や技術を学び、「模擬授業」を潤沢に保証する必要があるとする研究（福ヶ迫・坂田 2007）や、「模擬授業」は学生が実体験と理論を結び付けることで、授業づくりのポイントを獲得することができるとする研究（宮尾・三木・柴田 2015）などがある。

このように、「模擬授業」に関する研究を概観すると、実施時期が教科教育法の授業計画内や教育実習前に限られていること、学習効果については、「臨場感の経験」・「授業の分析」「授業の見通し」・「児童生徒の思い」など、大きなカテゴリーに留まっていることが見えてくる（木原・村井・坂田・松田 2007）。

今後「模擬授業」研究は、多様な実践時期での検証事例の分析や教員養成教育の重要かつ切実な目標である「実践的指導力」育成における学習効果を明らかにすることなど、課題が山積している。

一方、「新たな資質能力を有する教員」を選考するための「教員採用試験」に関する先行研究では、教員養成大学の教職課程改善のための基礎資料となる研究が多い。

教育学系の授業が「教員採用試験」に特に役立つことを明らかにした研究（三島・斉藤・森 2009）、教員採用試験への取り組み方の問題点や養成教育の果たすべき課題として、主体性形成についての研究（堀内・水本 1986）、教員採用試験に対応するための正課外プログラムの必要性を論じた研究（日野 2014）などである。

また、教員採用試験の可否と授業や講座との関連を研究したもの（布村・坂本 2010）、教員採用試験の可否と、「教育実習時間数」や「教育実習成績」に正の相関があることを明らかにした研究（駿河・佐藤・松浦 2010）などもある。

比治山大学教職指導センターでは、時代の要請する公立学校教員採用試験の可否要因について研究を続けており、教員採用試験に影響を及ぼす諸要因の中で、可否と大学内外での学習状況や生活状況との関連を明らかにしてきた（溝部・石井・財津・斉藤・古谷 2013）。

本研究では、「模擬授業」と「教員採用試験」両者の先行研究からの示唆を得て、教育実習を終えた公立学校教員採用試験直前（7月中旬から8月中旬まで）の学生が、「模擬授業」学習を行うことを通して、論文Ⅰ（本論文）では、彼らがどのような「実践的指導力」という学習効果を得たと認知しているかを、授業者・児童役・観察者の立場から分析・考察し、次に論文Ⅱ（別途作成）では、「実践的指導力」を身につけるにあたり、どのような「困難認知」をしたか、その理由に迫るとともに、「身に付けた」と認知するのはどのような時（場面）か、分析・考察する。

この論文Ⅰと論文Ⅱから、「模擬授業」実践学習の中で、教職学生に身につけさせるべき「実践的指導力」の実効性のある指導の検討を行い、教員採用試験の可否との関連について研究を行う。

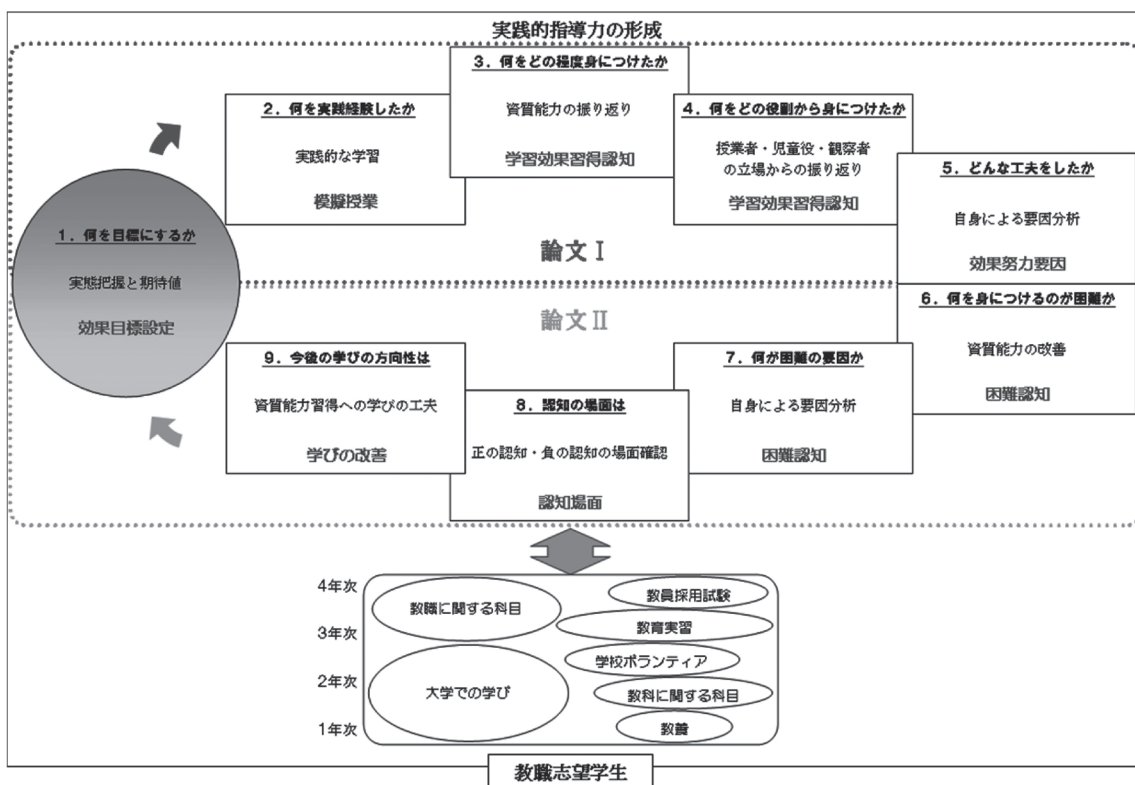


図1 実践的指導力の形成過程モデル（私案）

方 法

調査対象者

主たる分析対象者は、公立学校教員採用試験（校種：小学校）受験者の39名（男性22名，女性17名）であった。

分析対象者の所属は、本学の私立大学学生が39名であった。

調査対象の「模擬授業」

調査対象の「模擬授業」は、教員採用試験受験生対象の開講講座での「模擬授業」である（7月中旬～8月中旬開講：22日間）。授業の計画（指導案作成）、実践、評価を行うことにより「実践的指導力」を身につけることを目的としている。

「模擬授業」の流れ：①指導者から、指導案（本時の展開）作成説明。②指導案作成資料（教科書）を基に、指導案（本時の展開・板書計画）を書く（30分）。③4人程度の少人数グループで模擬授業を行う（導入から15分間）。授業者以外の他の学生は児童役か観察者になって参加する。授業者、児童役、観察者を順次交代しながら「模擬授業」を進める。④評価シートに基づいて、評価を行う。⑤参加者全員による「振り返り」を行う。

「模擬授業」の教科：「国語」「算数」「道徳」の3教科。

「模擬授業」の回数（延べ回数）：国語215回・算数101回・道徳51回。

「模擬授業」の教科書単元：全学年の様々な教科書単元を実施した。

手続

39名を調査対象者として、質問紙調査を実施した。質問紙調査の実施は、「教員採用試験の可否に影響を及ぼす諸要因についての研究—模擬授業実践の効果—」という題で「本調査の目的は教員採用試験を受験した際に大学および大学外での学習活動等（特に模擬授業）がどのように影響したかについて明らかにし、よりよい大学教職課程の改善のための基礎資料とするものです。」との教示文を付して、留置調査法で実施した。

質問紙の構成

1. 個人属性
2. 受験地（県，公立）
3. 受験科目（指導案と模擬授業）がどの程度できたか。：①30%未満 ②30%以上～50%未満 ③50%以上～70%未満 ④70%以上～90%未満 ⑤90%以上の5項目のうち、1つを選択。
4. 「教員採用試験」の受験勉強を始めた時期：①入学前 ②大学1年前期 ③大学1年後期 ④大学2年前期 ⑤大学2年後期 ⑥大学3年前期 ⑦大学3年後期 ⑧大学4年前期 ⑨専攻科の9項目のうち、1つを選択。
5. 「教員採用試験」2次試験結果の可否について：合格か不合格で回答させた。
6. 授業者としての「模擬授業」実践の回数：①20回未満 ②20回以上～40回未満 ③40回以上～60回未満 ④60回以上～80回未満 ⑤80回以上～100回未満 ⑥100回以上の6項目のうち、1つを選択。
7. 「模擬授業」は教員採用試験にどの程度役だったか。：①まったく役立たなかった ②あまり役立たなかった ③どちらでもない ④それなりに役立った ⑤非常に役立った の5項目のうち、1つを選択。
8. 「設問7で、④⑤を選択した人が回答する」：「模擬授業」はどのような点で役立ったか。：①落ちついて受験できたから ②自信をもって受験できたから ③試験の流れがわかっていたから

- ④児童役の反応の予想ができたから ⑤先生方に励ましてもらったから ⑥友達（仲間）に励ましてもらったから ⑦努力をしたと思うから の7項目から複数回答可。
9. 「模擬授業」を受講する前に、何を学び、どんなことを身につけるつもりだったか。:「1. まったく当てはまらない～5. 非常に当てはまる」の5件法で評定させた。①学習のねらいをすべての児童に達成させようとする。②教材研究を行って授業に臨む。③児童に興味・関心を持たせる授業を構成する。④明るく前向きに児童に接する。⑤児童一人一人に気を配り、言葉かけをする。⑥児童の発言や行動を共感的に受け止める。⑦児童の反応や変容に気づき、授業に生かす。⑧学習意欲を高めることを意識して言葉かけをする。⑨基本的な学習ルールを定着させる。⑩的確な指示を出して集団を動かす。⑪学習のねらいを明確に示し、学習に見通しを持たせる。⑫個に応じた指導を行う。⑬児童の主体的な学習を促す工夫を行う。⑭教材・教具を効果的に活用する。⑮発問を工夫する。⑯わかりやすい説明をする。⑰効果的な板書をする。⑱授業のまとめを工夫する。
10. 「模擬授業」を受講して、何を身につけることができたか。:「1. まったく当てはまらない～5. 非常に当てはまる」の5件法で評定させた。項目①～⑱は、設問9と同じ。
11. 「模擬授業」の「授業者」となることで、以下の項目をどの程度学ぶことができたか。:「1. まったく学ばなかった～5. 非常に学んだ」の5件法で評定させた。項目は①～⑱は、設問9と同じ。
12. 「模擬授業」の「児童役」となることで、以下の項目をどの程度学ぶことが出来たか。:「1. まったく学ばなかった～5. 非常に学んだ」の5件法で評定させた。項目①～⑱は、設問9と同じ。
13. 「模擬授業」の「観察者」となることで、以下の項目をどの程度学ぶことが出来たか。:「1. まったく学ばなかった～5. 非常に学んだ」の5件法で評定させた。項目①～⑱は、設問9と同じ。
14. 模擬授業講座で資質・能力（授業力）を身につけるために工夫したことは何か。:「1. まったく当てはまらない～4. 非常に当てはまる」の4件法で評定させた。①友達と指導案を考えあう。②教材研究を友達と一緒にする。③教材について文献・インターネットで調べる。④同じ教材の指導案について文献・インターネットで調べる。⑤自分の授業を録音・録画して授業後に視聴し振り返る。⑥児童役に自分の授業の感想を聞く。⑦授業後に自分の指導案を修正する。⑧指導者に質問に行く。⑨講座外で自主的に学習する。

結 果

1. 分析方法

本研究の主たる目的は、「模擬授業」学習が、どのような学習効果をもたらすかを調査分析することであった。分析ソフトとしてSPSS（Version22）を用いた。

2. 「模擬授業」の学習効果に対する学生の自己評価の検討

(1) 「模擬授業」学習前の資質能力習得期待値と学習後の資質能力習得認知値：

「模擬授業」学習に取り組む前に、習得するつもりでの資質能力期待値と、「模擬授業」学習後に習得したと認知する資質能力を分析した。

調査対象者の18項目への回答自己評価に基づき、因子分析（主因子法、バリマックス回転）を行った結果、4因子構造が妥当であると判断した。因子分析表を表1に示す。

表1 「模擬授業」学習で習得する資質能力についての因子分析表

	因子負荷量				共通性
	第1因子 効果的な 授業の工夫	第2因子 基本的な 指導技術	第3因子 児童への 接し方	第4因子 授業の構え	
⑮ 発問を工夫する	.79				.75
⑪ 学習のねらいを明確に示し、学習に見通しをもたせる	.69				.57
⑯ わかりやすい説明をする	.66				.51
③ 児童に興味・関心をもたせる授業を構成する	.42				.30
⑦ 児童の反応や変容に気づき、授業に生かす	.37				.45
⑭ 教材・教具を効果的に活用する		.86			.78
⑱ 授業のまとめを工夫する		.68			.53
① 学習のねらいをすべての児童に達成させようとする		.43			.39
⑧ 学習意欲を高めることを意識して言葉かけをする		.42			.43
⑰ 効果的な板書をする		.33			.30
⑤ 児童一人一人に気を配り、言葉かけをする			.97		.97
⑥ 児童の発言や行動を共感的に受け止める			.55		.48
④ 明るく前向きに児童に接する			.50		.33
⑬ 児童の主体的な学習を促す工夫を行う				.71	.61
⑫ 個に応じた指導を行う				.65	.60
② 教材研究を行って授業に臨む				.56	.35
因子寄与	2.50	2.34	1.90	1.69	
信頼性 (α)	.79	.75	.73	.71	

この表1から、第1因子は⑮「発問を工夫する」⑪「学習のねらいを明確に示し、学習に見通しをもたせる」⑯「わかりやすい説明をする」③「児童に興味関心を持たせる授業を構成する」⑦「児童の反応や変容に気づき授業に生かす」の5項目に負荷量が高く、「効果的な授業の工夫」因子と命名した。

第2因子は⑭「教材・教具を効果的に活用する」⑱「授業のまとめを工夫する」①「学習のねらいをすべての児童に達成させようとする」⑧「学習意欲を高めることを意識して言葉かけをする」⑰「効果的な板書をする」の5項目に負荷量が高く、「基本的な指導技術」因子と命名した。

第3因子は、⑤「児童一人一人に気を配り、言葉かけをする」⑥「児童の発言や行動を共感的に受け止める」④「明るく前向きに児童に接する」の3項目に負荷量が高く、「児童への接し方」因子と命名した。

第4因子は、⑬「児童の主体的な学習を促す工夫を行う」⑫「個に応じた指導を行う」②「教材研究を行って授業に臨む」の3項目に負荷量が高く、「授業の構え」因子と命名した。

この表1に基づき、「模擬授業」学習前と学習後で各調査対象者の因子得点を算出し（表2）、二要因の分散分析を行った。

表2 「模擬授業」学習前と学習後の因子得点・標準偏差値

因子	「模擬授業」学習前	「模擬授業」学習後
1 効果的な授業の工夫	4.02 (0.65)	3.95 (0.72)
2 基本的な指導技術	3.35 (0.68)	3.45 (0.72)
3 児童への接し方	4.18 (0.66)	4.57 (0.46)
4 授業の構え	3.80 (0.74)	3.55 (0.85)

注1) カッコ内の数字は標準偏差値

その結果、学習前後の自己評価と4因子に交互作用がみられた ($F(3,114) = 7.64, p < .01$)。交互作用が有意であったことから、単純主効果の検定を行った。その結果、学習前では「第2因子：基本的な指導技術」と比べて、「第1因子：効果的な授業の工夫」「第3因子：児童への接し方」「第4因子：授業の構え」の期待値が高い ($F(3,114) = 17.16, p < .01$)。受講後は、「第3因子：児童への接し方」が、「第1因子：効果的な授業の工夫」「第2因子：基本的な指導技術」「第4因子：

授業の構え」に比べて高い ($F(3,114) = 33.89, p < .01$)。「第1因子:効果的な授業の工夫」は、「第2因子:基本的な指導技術」「第4因子:授業の構え」より高い ($F(3,114) = 33.89, p < .01$)。

次に、学習前と学習後に差があるかどうかを分析した。「第3因子:児童への接し方」では、学習前と学習後に差があり ($F(1,38) = 11.22, p < .01$)、身につけたいという期待よりも身についたという評価の方が高かった。同様に「第4因子:授業の構え」でも学習前と学習後に差があったが ($F(1,38) = 4.69, p < .05$)、学習後の方が低く、身につけたいと期待する以上には身につかなかったといえる。

ただし、因子得点(平均値)は各因子とも平均値3より高く、どの項目も学習前に学びたいと期待し、学習後は学んだとしている。

(2)「模擬授業」学習で得た資質能力について、「授業者」「児童役」「観察者」の立場による習得認知度:

「模擬授業」学習で、①から⑱までの資質能力をどの程度学んだかについて、5件法で分析した。表3と図2に示している通り、「授業者」として「学んだ」と自己評価する資質能力項目は、18項目中11項目において平均値4以上で習得認知度が高く、「児童役」として「学んだ」と自己評価する資質能力は、18項目中10項目において平均値4以上で習得認知度が高く、また、「観察者」として「学んだ」と自己評価する資質能力は18項目中11項目であり、習得認知度が高い。

さらに、それぞれ3つの立場である「授業者」「児童役」「観察者」について、18項目それぞれ独立に一要因の分散分析を行った。その結果、①②④⑭⑯⑰の6項目で有意差がみられたため、この6項目について Bonferroni の方法を用いて多重比較を行い、その結果を表3に示した。

表3 「模擬授業」学習で得た資質能力について3つの立場別の平均値・標準偏差値

	「模擬授業」学習時の立場			F値	差
	授業者	児童役	観察者		
① 学習のねらいをすべての児童に達成させようとする。	4.08 (0.66)	3.31 (0.92)	3.72 (0.83)	13.00 **	授=観>児
② 教材研究を行って授業に臨む。	4.46 (0.82)	3.33 (1.03)	3.69 (1.06)	23.78 **	授>児=観
③ 児童に興味・関心を持たせる授業を構成する。	4.36 (0.74)	4.38 (0.75)	4.18 (0.91)	n.s.	
④ 明るく前向きに児童に接する。	4.69 (0.57)	4.26 (0.88)	4.31 (0.83)	5.96 **	授>児=観
⑤ 児童一人一人に気を配り、言葉かけをする。	4.28 (0.76)	4.33 (0.84)	4.23 (1.01)	n.s.	
⑥ 児童の発言や行動を共感的に受け止める。	4.54 (0.76)	4.38 (0.78)	4.26 (0.99)	n.s.	
⑦ 児童の反応や変容に気づき、授業に生かす。	3.92 (0.93)	4.05 (0.86)	4.03 (1.04)	n.s.	
⑧ 学習意欲を高めることを意識して言葉かけをする。	3.97 (0.78)	3.95 (0.89)	3.82 (0.76)	n.s.	
⑨ 基本的な学習ルールを定着させる。	4.21 (1.01)	4.03 (0.93)	4.05 (0.92)	n.s.	
⑩ 的確な指示を出して集団を動かす。	3.72 (0.94)	3.79 (1.01)	3.92 (1.04)	n.s.	
⑪ 学習のねらいを明確に示し、学習に見通しをもたせる。	4.21 (0.73)	4.15 (1.07)	4.08 (0.93)	n.s.	
⑫ 個に応じた指導を行う。	3.49 (1.14)	3.74 (0.99)	3.82 (1.14)	n.s.	
⑬ 児童の主體的な学習を促す工夫を行う。	3.67 (0.98)	3.62 (0.99)	3.74 (1.04)	n.s.	
⑭ 教材・教具を効果的に活用する。	3.54 (1.12)	3.85 (0.96)	4.03 (0.90)	5.10 *	観>授
⑮ 発問を工夫する。	4.62 (0.49)	4.62 (0.54)	4.41 (0.68)	n.s.	
⑯ わかりやすい説明をする。	4.13 (0.80)	4.44 (0.60)	4.31 (0.73)	3.64 *	児>授
⑰ 効果的な板書をする。	4.05 (0.94)	4.46 (0.79)	4.44 (0.64)	6.05 **	児=観>授
⑱ 授業のまとめを工夫する。	3.18 (1.12)	3.15 (1.11)	3.23 (1.16)	n.s.	

注1) カッコ内の数字は標準偏差値

注2) **: $p < .01$, *: $p < .05$

表3から、授業者が児童役より「学んだ」と認識する項目は、「①学習のねらいをすべての児童に達成させようとする」「②教材研究を行って授業に臨む」「④明るく前向きに児童に接する」の3点であった。また、授業者が、観察者より「学んだ」と認識する項目は、「②教材研究を行って授業に臨む」「④明るく前向きに児童に接する」であった。

次に児童役が授業者より「学んだ」とする項目は、「⑯わかりやすい説明をする」と「⑰効果的な板書をする」であった。

また、観察者が授業者より「学んだ」とする項目は、「⑭教材・教具を効果的に活用する」と「⑰効果的な板書をする」であり、観察者が児童役より「学んだ」とする項目は「①学習のねらいをすべての児童に達成させようとする」であった。

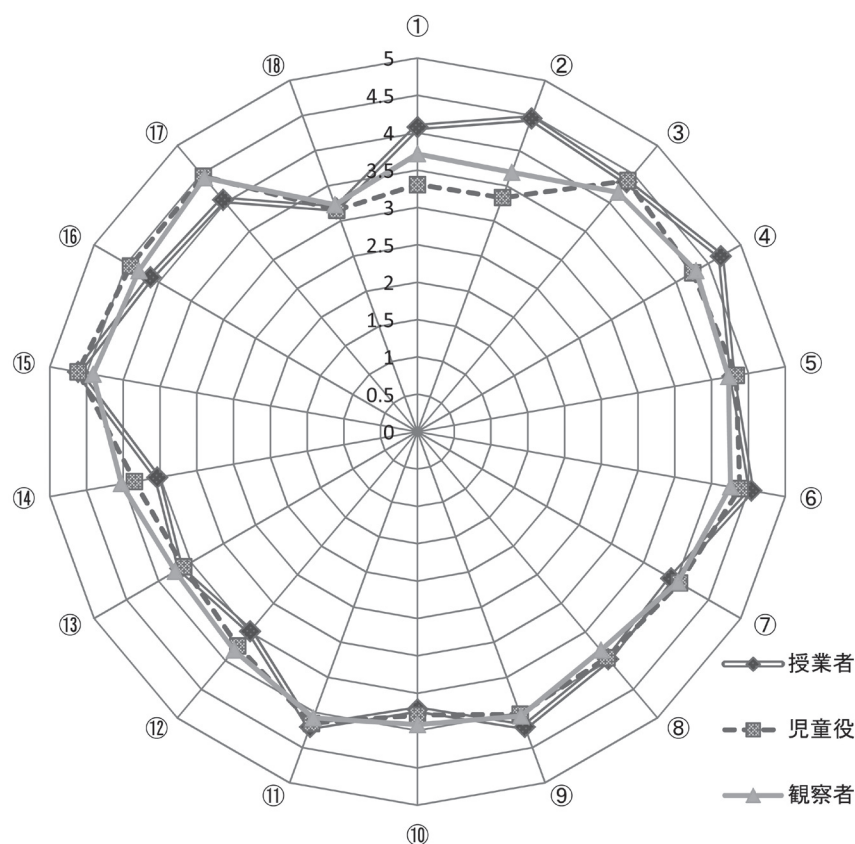


図2 「模擬授業」学習で得た資質能力について3つの立場別の平均値

(3) 「模擬授業」学習において、資質能力を身につけるための工夫項目：

資質能力を獲得するために学生はどんなことをどの程度工夫したかを4件法で分析した。「全く当てはまらない」と「あまり当てはまらない」を「当てはまらない」グループに、また、「やや当てはまる」と「非常に当てはまる」を「当てはまる」グループと整理し、 χ^2 検定を行った。

その結果、9項目中、「⑤自分の授業を録音・録画して授業後に視聴し振り返る」だけは「当てはまらない」という回答が多かった（「当てはまる」回答者は10.3%、 $\chi^2 = 24.64$, $p < .01$ ）。⑤以外の8項目では「当てはまる」という回答が多かった。

工夫したことを順位で示すと、1位は79.5% ($\chi^2 = 13.56$, $p < .01$)が「当てはまる」で、工夫項目は「①友達と指導案を考え合う」と「⑥児童役に自分の授業の感想を聞く」であった。2位は、74.4% ($\chi^2 = 9.26$, $p < .01$)が「当てはまる」で、工夫項目は「④同じ教材の指導案について文献・インターネットで調べる」と「⑧模擬授業指導者に質問に行く」であった。また、3位は71.8% ($\chi^2 = 7.41$, $p < .01$)が「当てはまる」で、工夫項目は「③教材について、文献・インターネットで調べる」と「⑨模擬授業講座以外に自主的に学習する」であった。いずれの項目においても、統計的に有意な差が見られた。

3. 「模擬授業」の資質獲得自己評価と教員採用試験可否との関係

(1) 教員採用試験への効果の有無：

「模擬授業」学習が教員採用試験にどの程度役だったかの問いに対し、調査対象者の合格者不合格者合わせて39名全員が、「役だった」「それなりに役立った」が3名、「非常に役立った」が36名と回答した。理由の7項目については、「①落ち着いて受験できた」「②自信を持って受験できた」「③模擬授業試験の流れが分かった」「④児童役の反応の予想ができた」「⑤先生方に励ましてもらった」「⑥友達仲間に励ましてもらった」「⑦努力をした」のうち、理由項目独立に、○をつけた者・○をつけなかった者との間を χ^2 検定した。その結果、「③模擬授業試験の流れが分かった」($\chi^2 = 9.26$, $p < .01$)と「⑤先生方に励ましてもらった」($\chi^2 = 9.26$, $p < .01$)が多かった。

考 察

本研究の目的は、教職志望学生の教員採用試験直前(7月～8月)における「模擬授業」学習について、その学習効果を明らかにするところにあった。分析結果からの考察を次のように3点整理した。

1点目は、「模擬授業」学習後に、学習効果があったとする資質能力についてである。

学習効果に対する学生の自己評価は、取り上げたすべての資質能力(大項目として4点、①「効果的な授業の工夫」②「基本的な指導技術」③「児童への接し方」④「授業の構え」)において効果があったとしている。なお、この資質能力は、東京都教育委員会・埼玉県教育総合センター・広島市教育委員会などの「授業力」評価規準を参考に、独自に作成したものであり、(資料1の①～⑱項目)本論文では、授業を成立させるための基本的な「実践的指導力」と捉えている。

特に、大項目「児童への接し方」と整理した資質能力は、具体的には、児童一人一人に気を配り言葉かけをすることや児童の発言や行動を共感的に受け止めること、明るく前向きに児童に接するということだが、他の大項目である「効果的な授業の工夫」や「基本的な指導技術」「授業の構え」よりも、学習効果があったとしていることは、大変興味深い。他の大項目にあるような、教師としての指導技術そのものよりも、授業の相手である児童との関係をたくさん学んだと学生が判断したことは、それまでに大学授業や教育実習で学んだにもかかわらず、「児童との接し方」が教育現場での授業実践において大変重要かつ難しいものとして、捉えられていることが分かる。

さらに、「模擬授業」学習前における資質能力の期待値と「模擬授業」学習後の資質能力の認知値の分析から、この大項目「児童への接し方」は、期待値以上に学習後に身についたと評価していたことから、「児童への接し方」は身につけなければならないと考えていたが、実際に「模擬授業」を多く経験する中で、予想以上に、学ぶことができたと考えたようだ。同様に、学習前後の比較については、大項目「授業の構え」と整理した資質能力は具体的には、児童の主体的な学習を促す工夫をすることや個に応じた指導をすること、教材研究を行って授業に臨むことであるが、学習前の期待値に比べて、学習後のほうが低く、学生にとって身につけたいと期待したようには、身に付かなかったことが判明した。

以上のことから、学生が「模擬授業」の学習によって身につけたと認知する資質能力は、18項目すべてであり、教職学生が「模擬授業」を学びの方法として、実践研究することは教師としての基本的な資質能力を獲得するためには、有効であるといえる。

また、4年生の教員採用試験前という時期にあっても、「模擬授業」学習は、教師として必要とされている基本的な資質能力において効果があったこと、特に、児童との関わり、児童への声かけなどは疑似体験でありながらも、他の資質能力よりも身につけることができたといえることは、今

後の教員養成大学における「模擬授業」指導の在り方やカリキュラムの在り方を考える基礎資料となる。

2点目は、学習者の立場（授業者・児童役・観察者）による資質能力習得の違いについてである。それぞれの立場で習得したとする資質能力を以下に整理する。

「授業者」として習得したとする資質能力項目は、18項目中、次の11項目であった。①学習のねらいをすべての児童に達成させようとする。②教材研究を行って授業に臨む。③児童に興味・関心を持たせる授業を構成する。④明るく前向きに児童に接する。⑤児童一人一人に気を配り、言葉かけをする。⑥児童の発言や行動を共感的に受け止める。⑨基本的な学習ルールを定着させる。⑪学習のねらいを明確に示し、学習に見通しを持たせる。⑮発問を工夫する。⑯わかりやすい説明をする。⑰効果的な板書をする。

「児童役」として習得したとする資質能力は、次の10項目であった。③児童に興味・関心を持たせる授業を構成する。④明るく前向きに児童に接する。⑤児童一人一人に気を配り、言葉かけをする。⑥児童の発言や行動を共感的に受け止める。⑦児童の反応や変容に気づき、授業に生かす。⑨基本的な学習ルールを定着させる。⑪学習のねらいを明確に示し、学習に見通しを持たせる。⑮発問を工夫する。⑯わかりやすい説明をする。⑰効果的な板書をする。

「観察者」として習得したとする資質能力は、次の11項目であった。③児童に興味・関心を持たせる授業を構成する。④明るく前向きに児童に接する。⑤児童一人一人に気を配り、言葉かけをする。⑥児童の発言や行動を共感的に受け止める。⑦児童の反応や変容に気づき、授業に生かす。⑨基本的な学習ルールを定着させる。⑪学習のねらいを明確に示し、学習に見通しを持たせる。⑭教材・教具を効果的に活用する。⑮発問を工夫する。⑯わかりやすい説明をする。⑰効果的な板書をする。

また、どの立場でも習得したとする資質能力は、次の8項目である。③児童に興味・関心を持たせる授業を構成する。④明るく前向きに児童に接する。⑤児童一人一人に気を配り、言葉かけをする。⑥児童の発言や行動を共感的に受け止める。⑪学習のねらいを明確に示し、学習に見通しを持たせる。⑮発問を工夫する。⑯わかりやすい説明をする。⑰効果的な板書をする。

さらに、3つの立場のうち、どの立場がより多く資質能力を学んだといえるかについての分析から、以下のことを考察する。

3つの立場によって習得する資質能力に違いがあることから、大学の養成段階で資質能力を身につけさせる方策としては、3者すべての立場から「模擬授業」を学びとらせることが効果的であるといえる。これは、木原（2009）や田中（2015）においても、同様の結果を得ている。

このことから、立場による授業の視点の違いや授業の要素の違いを「模擬授業」指導者が事前に提示することで、総体として授業を構成する能力が立体的になり、授業者中心の一方通行的な授業でなく、多様な方向性と多様な主体者（教師や児童）を想定した授業の構築ができると考えられる。

3点目は、「模擬授業」学習で資質能力を身につけるために、学生が工夫したことについてである。

工夫したこととして、友達と指導案を協議したり、児童役の仲間から自分の授業に対する意見を求めたり、指導者に授業実践について質問をしたりしていることから、自分の考えだけでなく他者からのアドバイスを真剣に求めることが資質能力習得に有効であると考えたことが分かる。さらに、教材研究において、文献やインターネットを活用し、自主的に学習することも効果的であったと捉えている。

以上、本研究の論文Ⅰ（本論文）では、教職志望学生の教員採用試験直前（7月～8月）における「模擬授業」実践学習について、その学習効果を明らかにしてきた。その結果、特に教職学生に強く求められている「実践的指導力」である種々の資質能力が「模擬授業」学習で獲得できることや「模

擬授業」学習の場面や立場の違いで、獲得する資質能力にちがいがあることなどが明らかになったことは、今後の教員養成大学における「模擬授業」指導の在り方や「教職に関する科目」等を始め教職課程カリキュラムの在り方を考える基礎資料となろう。

また、本研究の論文Ⅱ（別途作成）では、「実践的指導力」である資質能力を身につけることが困難な状況や学習場面について、その要因を分析・考察する。

引用・参考文献

- 1) 文部科学省. (2006年7月11日). 今後の教員養成・免許制度の在り方について(答申). 参照日: 2016年11月22日, 参照先: 文部科学省 HP: http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1212707.htm
- 2) 文部科学省. (2012年8月28日). 教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について(答申). 参照日: 2016年11月22日, 参照先: 文部科学省 HP: http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325092.htm
- 3) 文部科学省. (2015年12月21日). これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について(答申). 参照日: 2016年11月22日, 参照先: 文部科学省 HP: http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365665.htm
- 4) 溝部ちづ子, 石井眞治, 財津伸子, 斉藤正信, 酒井研作, 中村考, 道法亜梨沙. (2015). 教員採用試験の合否に影響を及ぼす諸要因に関する研究－1次試験と2次試験の合否に影響を及ぼす規定因からの分析－. 比治山大学紀要, 22, 19-30.
- 5) 時田詠子. (2009). 教員養成課程における「実践的指導力」の捉え方に関する一考察－当事者の捉え方の違いに着目して－. 早稲田大学大学院教育学研究科紀要, 17(1), 249-259.
- 6) 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, 59(1), 55-65.
- 7) 木原成一郎, 日野克博, 米村耕平, 徳永隆治, 松田恵示, 岩田昌太郎. (2008). 教員養成段階で行う体育の模擬授業の効果に関する事例研究. 広島大学大学院教育学研究科紀要, 57, 69-76.
- 8) 金子智栄子. (2007). マイクロティーチングに関するわが国の研究動向について－保育者養成課程へのマイクロティーチングの導入と課題－文京学院大学人間学部研究紀要, 9(1), 131-150.
- 9) 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, 66-74.
- 10) 岩田昌太郎. (2007). 教員養成の体育授業における「実践的指導力」の育成を目指したマイクロティーチングの事例的研究. 日本体育学会第58回大会配布資料.
- 11) 杉山雅俊, 山崎敬人. (2016). 小学校理科の模擬授業における教師知識形成を目指した協働的省察の効果. 理科教育学研究, 56(4), 435-445.
- 12) 齋藤安以子. (2008). 基本動作からのトレーニング－英語科教育法の模擬授業とシラバス改善のとりくみ－摂南大学教育学研究, 4, 29-42.
- 13) 梅澤実. (1996). 模擬授業を中心とした教育実習事前指導における学習者・授業理解. 東京学芸大学教育実習研究指導センター研究紀要, 20, 89-104.
- 14) 柏崎秀子. (2009). 省察できる教師を目指したメタ認知能力の育成の試み－模擬授業の設計と主体的な学びの過程の省察－. 実践女子大学文学部紀要, 51, 34-46.
- 15) 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, 6, 41-47.
- 16) 木山慶子. (2016). 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－. 群馬大学教育学部紀要, 51, 83-93.
 - 17) 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養成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, 70, 33-43.
 - 18) 木原成一郎, 村井潤, 加登本仁, 謝娟, 松下篤, 林楠, 松田泰定. (2009). 教員養成段階で行う体育の模擬授業の効果に関する事例研究(その2)－テスト映像を視聴した学生が気づいた体育授業の要素－. 学校教育実践学研究, 15, 29-37.
 - 19) 向山貴仁, 山崎利夫. (2002). 実践的な保健体育教師の要請を目指した模擬授業の改善－鹿屋体育大学における「平成12・13」年度の取り組み－. 体育科教育学研究, 18(2), 29-40.
 - 20) 田中耕司. (2015). 学部学生における教育実習の指導方法に関する研究－国語科における模擬授業指導の検証を中心にして－. 島根大学教育学部紀要, 48, 41-48.
 - 21) 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, 51(3), 169-179.
 - 22) 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, 32, 33-42.
 - 23) 宮尾夏姫, 三木ひろみ, 柴田俊和. (2015). 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, 12, 93-104.
 - 24) 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, 56, 85-91.
 - 25) 三島知剛, 齋藤未来, 森敏昭. (2009). 教育実習生の実習前後における教科・教職専門科目に対する大学講義イメージの変容. 日本教育工学会論文誌, 33, 93-101.
 - 26) 堀内孜, 水本徳明. (1986). 教員採用に関する受験学生の意識と取り組み実態－本学学生に対する質問紙調査の結果分析を通して－. 京都教育大学紀要, 69, 11-35.
 - 27) 日野純一. (2014). 教員採用選考試験の現状と課題. 京都産業大学教職研究紀要, 9, 1-16.
 - 28) 布村育子, 坂本健一郎. (2010). 教員「採用」研究における分析視角の変化. 埼玉学園大学紀要, 10, 153-163
 - 29) 駿河克宏, 佐藤史人, 松浦善満. (2010). 和歌山大学教職・キャリア支援室の活動状況と教員採用試験の合否状況について. 和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要, 20, 23-29.
 - 30) 溝部ちづ子, 石井真治, 財津伸子, 斎藤正信, 古谷嘉一郎 (2013). 教員採用試験の合否に影響を及ぼす諸要因に関する研究－比治山大学教職指導センターのサポート業務と受験生の対人的環境について－. 比治山大学現代文化学部紀要, 20.33-48
 - 31) 埼玉県立総合教育センター (2013). 「『授業力』自己診断シート」で授業力の向上を！. 埼玉県立総合教育センター学力向上 BOOKLET. 1-10
 - 32) 東京都教育委員会 (2010). 小学校教諭教職課程カリキュラムについて. 資料 2-2.1-41
 - 33) 文部科学省(2016). 資料 5-1 教職課程コアカリキュラムの在り方に関する主な意見と論点(例). 初等中等教育局教職員課教員免許企画室. 1/3-3/3