

## 模擬授業による教育実践力の育成の可能性

青木 幸子

Possibility of Training Subject Teaching Ability through Trial Lesson Practices

Sachiko AOKI

### I. 研究の背景と目的

1997（平成9）年、教育職員養成審議会は第一次答申「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」において、教科教育法や教育実習の単位増を盛り込んだ改革案を提示し、養成課程において「実践的指導力」を育成することの必要性を強調した<sup>1)</sup>。また、2006（平成18）年、中央教育審議会は「今後の教員養成・免許制度の在り方について」の答申において、「教職実践演習」の新設や教職大学院の設立、教員免許更新制の導入を提言した<sup>2)</sup>。

そして、2012（平成24）年8月、2年間の審議を経て中央教育審議会は「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」答申した。そこでは教員養成を修士レベル化し、教員を高度専門職業人として位置づける改革の方向性が示された。そして当面の改善方策として、大学と教育委員会・学校との連携・協働の強化と高度化を進める一方、教職課程の質保証の厳格化、多様な人材の登用、現職教員の研修のプログラム化やシステム化の推進により生涯にわたる教員の総合的な資質能力の向上策が提案され、主要な取組は、教育振興基本計画に盛り込まれることになった<sup>3)</sup>。

すでに、2010（平成22）年度入学生より必修となった「教職実践演習」は、養成課程における最小限必要な資質能力の育成と確認の場とされ、それは同時に教員としての質保証を養成機関に担保することを求めている。

政策の基本軸である実践的指導力とは、どのような能力なのか、それはいつ・誰が・どのように育成することが適切なのか、養成・採用・研修の各段階での調整・連携はどのように図られることが望ましいのか等、教員の職能成長に資する能力とその育成について共通認識が必要である<sup>4)</sup>。

筆者は、教員養成課程において育成すべき実践的指導力について言及し（青木2009a）、「将来にわたる職能成長を保証する素地としての基本的能力を培っていくことが養成課程に課せられた実践

的能力への対応ではないか」との一定の結論を得た。そして、教科指導における実践力を育むために必要な家庭科教育法の授業改善について検討してきた（青木2007a, 2007b, 2009b, 2010）。

家庭科教育法の授業を活用して実施された模擬授業を分析対象として授業実践力の育成を目指した研究実績は必ずしも多いとはいえない。高木は、模擬授業の実践による自己評価と相互評価の記述をベースとして授業づくりに必要な学生の課題を分析した（高木2007）。また、堀内は、コメント・レポートによる相互評価に着目して模擬授業の有効性を導き出した（堀内2008）。さらに、教育実習生を対象とした教科指導能力の向上を目指した授業改善への分析も見られる（高木2011, 岡田2007）。学生にとって、模擬授業で修得した実践的指導力を最初に試す機会が教育実習であり、養成課程で育成すべき能力指標として教育実習の経験は大きな意味を持つ。

そこで、本稿では、養成課程における力量形成研究の一環として、家庭科教育法で学生が体験する模擬授業の分析を通して、そこで育成される資質能力の傾向を把握するとともに、先行研究での育成能力と比較し、養成段階で育成すべき能力の獲得に向けての課題を明らかにすることを目的とする。

## II. 方 法

- (1) 対象者：T女子大学「家庭科教育法Ⅲ」履修者58名
- (2) 調査時期：平成23年度後期授業期間中の平成23年10月～平成24年1月
- (3) 模擬授業を取り入れた授業の流れ

### ①授業実施まで：

教員採用試験や教育実習時の校種により1グループ3～4名のグループ編成をする。授業内容はグループ単位での題材の開発、学習指導案の立案、模擬授業の実施（50分、全員参加）、授業批評までを対象とする。

### ②授業中：

グループのメンバーは協力して1単位時間50分の模擬授業を実施する。模擬授業実施後、授業を受けた学生（学習者）は「授業批評用チェックシート」に批評者として記入する（相互評価）。一方、授業実施グループ（指導者）は本時の授業内容や展開について良かった点、工夫した点、反省点や課題などを話し合っまとめる（自己評価）。

その後、クラス全体で授業批評を行い、最後に授業担当者が講評を行う。

模擬授業の分野、題材例の一覧を表1に示す。

### ③授業後：

授業批評を参考に、課題を確認するとともに改善点を再考し、学習指導案を修正し提出する。

グループによっては、2回目の模擬授業を実施する場合もあるが、今回の分析対象とはしない。

表1 対象とした模擬授業の内訳

分 野	題材例	批評者
A 家族・家庭	1	18
B 保 育	1	19
C 衣生活	7	104
D 食生活	4	57
E 住生活	3	49
合 計	16	247

(4) 分析の視点

- ①「授業批評用チェックシート」の31項目について、学生の評価結果を分析する。
- ②それを文部科学省の「教員に必要な資質能力の指標」に対応させ、模擬授業で育成される能力の傾向を明らかにする。文部科学省の能力指標の内訳と授業批評用チェックシート項目との対応関係を表2・表3に示す。

表2 文部科学省の能力指標の内訳

能力指標	到達内容
教材分析力	教材を分析することができる
授業構想力	教材研究を生かした授業を構想し、子どもの反応を想定した指導案としてまとめることができる
教材開発力	教科書にある題材や単元等に応じた教材・資料を開発・作成することができる
授業展開力	子どもの反応を生かし、授業を展開することができる
表現技術	板書や発問、的確な話し方など授業を行う上での基本的な技術を身につけている

表3 能力指標とチェックシート項目との対応関係

能力指標	チェックシート項目と内容		
教材分析力	A 題材開発度	1～4	題材への興味関心、題材レベルと発達段階、題材構成の範囲の適正、教育現場での実践化
授業構想力	B 学習指導案	5～8	題材開発の趣旨、形式、ねらい、評価
教材開発力	C 授業の展開	16～18	資料、教具・標本、視聴覚教材
授業展開力	C 授業の展開	15・19～26	机間指導、資料、思考場面、活動・作業場面、ディスカッション場面、時間配分、学習形態、問題解決のための学習活動、授業展開の説得力、教師の専門的力量
表現技術	C 授業の展開	9～14	話し方、説明、発問、指示、指名、板書
	D 生徒の理解度	27～31	内容への興味関心、知識の理解、技能の理解、生活への適応、学習の発展性

Ⅲ. 結果および考察

1. 模擬授業による分野別能力指標の平均値

模擬授業で取り上げた全16題材について、授業批評用チェックシートによる相互評価の分野別能力指標の平均値を図1～6に示す。チェックシート項目の評価は、「5優れている」「4やや優れている」「3普通」「2やや劣る」「1劣る」の5段階とした。各グラフの横軸は表1に示した模擬授業の分野を、縦軸は平均値を表している。

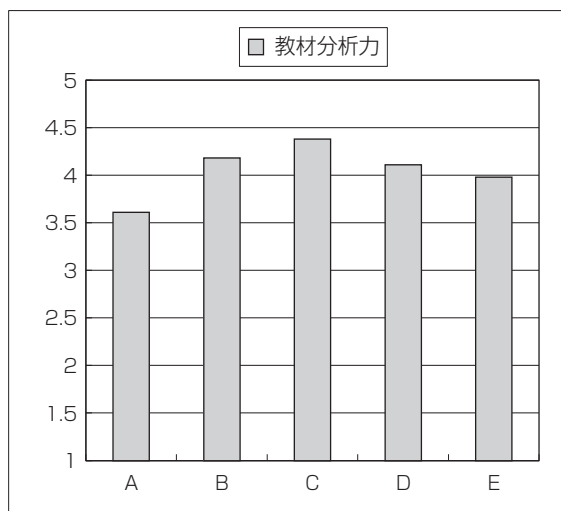


図1 教材分析力の平均値

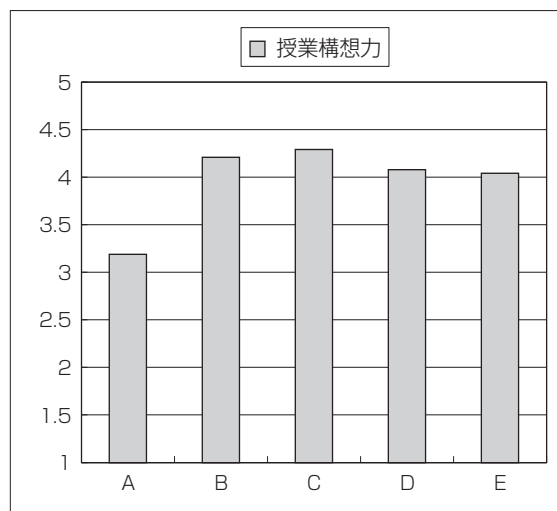


図2 授業構想力の平均値

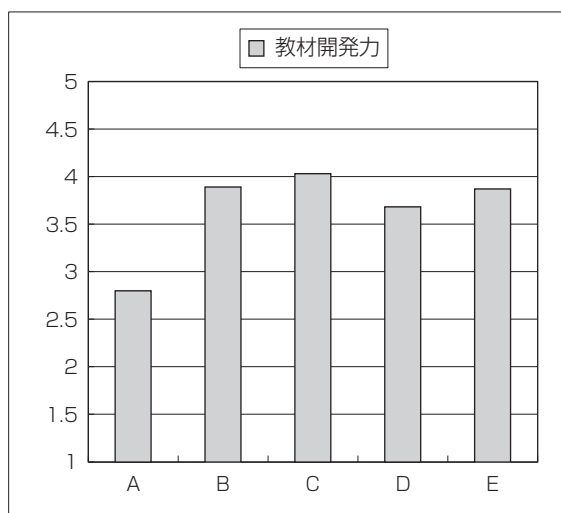


図3 教材開発力の平均値

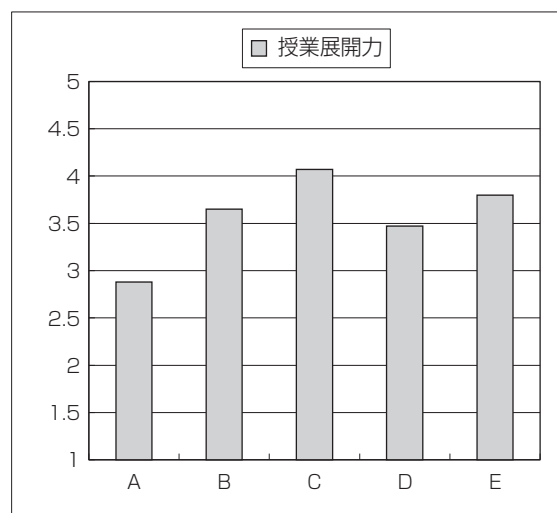


図4 授業展開力の平均値

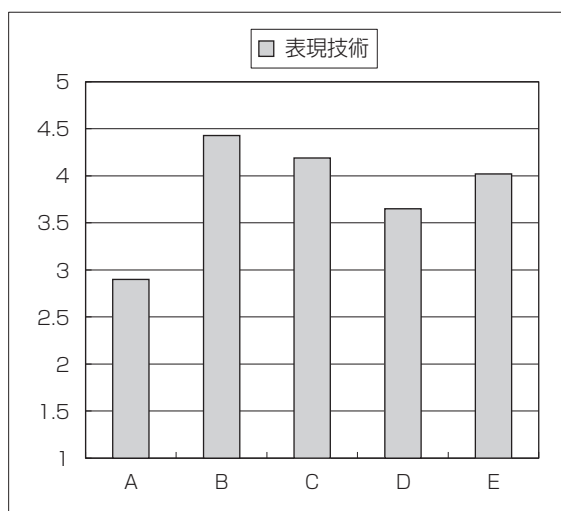


図5 表現技術の平均値

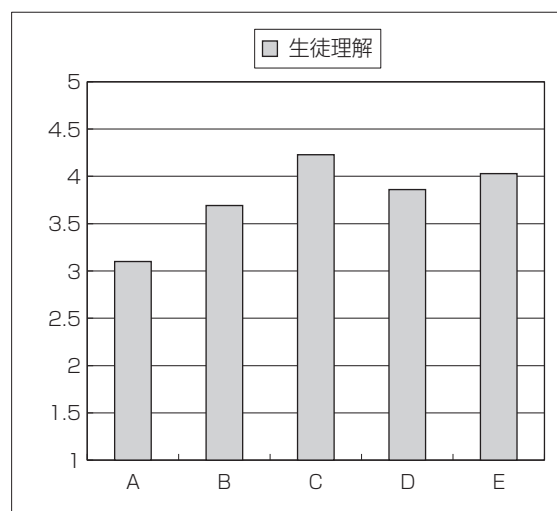


図6 生徒の理解度の平均値

図1～5のグラフを見ると、能力指標によりグラフの形は異なるが、「教材開発力」と「授業展開力」の平均値が他の能力指標に比べて低く、また、「A 家族・家庭」分野の能力指標の平均値が押し並べて低いことが分かる。

そこで、図6の生徒の理解度の平均値を各能力指標の平均値と比較すると、「生徒の理解度」の評価は、「C 衣生活」の理解度がもっとも高く、「E 住生活」「D 食生活」「B 保育」「A 家族・家庭」の順に理解度は低下していく。学生が各能力指標で低い評価をした「A 家族・家庭」分野の指導の難しさは、「生徒の理解度」とも符号している。

そこで、「生徒の理解度」の平均値を基点に各能力指標の特徴を分析するため、能力指標の平均値の一覧を表4に示した。

表4 生徒の理解度と分野別能力指標の平均値

能力指標	平均値	標準偏差	分野別平均値				
			A 家庭生活	B 保育	C 衣生活	D 食生活	E 住生活
教材分析力	4.17	0.64	3.61	4.18	4.38	4.11	3.98
授業構想力	4.10	0.64	3.19	4.21	4.29	4.08	4.04
教材開発力	3.83	0.86	2.80	3.89	4.03	3.68	3.87
表現技術	3.94	0.76	2.90	4.43	4.19	3.65	4.02
授業展開力	3.76	0.70	2.88	3.65	4.07	3.47	3.80
生徒の理解度	3.98	0.76	3.10	3.69	4.23	3.86	4.03

「E 住生活」分野を除き、「生徒の理解度」の平均値を上回っている能力指標は、「教材分析力」「授業構想力」であり、模擬授業を通してこれらの能力の獲得を評価していることが分かる。学生は自らの発表（模擬授業）に向けてグループワークを進める中で、活発に意見交換し、相互に刺激し合い、授業の練習を重ねているが、中でも題材開発や学習指導案の立案にかなりの時間をかけて取り組んでいる。このことは、授業担当者からの重点課題でもあり、そうしたグループワークの実績が導き出した結果であることも推測される。

能力指標全体の平均値を見る限り、初めての授業としては満足すべき数値であるかもしれない。

## 2. 生徒の理解度と能力指標の相関関係

模擬授業は教員として必要な最小限の実践的能力を磨く重要な機会でもある。しかし、模擬授業は、単に授業をやってみる体験を重視するだけでなく、その授業で生徒がどれだけ理解できたかを把握することも大切な要件である。それがあってはじめて授業体験や授業批評が次の授業改善に生かされるものとする。

そこで、生徒が学習内容を理解するにあたって、どのような能力変数と相関関係があるのか、また能力変数どうしの相関関係について分析した結果を表5に示した。その結果、1%水準で有意な差が見られ、いずれの変数も密接な相関があることが明らかになった。

表5 能力指標の相関係数

	1	2	3	4	5	6
1. 生徒の理解度	—	.670**	.649**	.699**	.473**	.727**
2. 表現技術	.670**	—	.581**	.668**	.522**	.731**
3. 教材分析力	.649**	.581**	—	.675**	.448**	.662**
4. 授業構想力	.699**	.668**	.675**	—	.483**	.704**
5. 教材開発力	.473**	.522**	.448**	.483**	—	.550**
6. 授業展開力	.727**	.731**	.662**	.704**	.550**	—

$n=247$  \*\*  $p<.01$

表6 生徒の理解度に影響の大きい能力

説明変数	ベータ変数	有意確率
授業展開力	0.308	0.000
授業構想力	0.241	0.000
教材分析力	0.177	0.002
表現技術	0.182	0.003

$R^2 = .629$

さらに、生徒の理解度に及ぼす影響の大きい能力を抽出するため、ステップワイズ法による回帰分析を行った結果を表6に示した。「生徒の理解度」と相関の強い変数は、「授業展開力」「授業構想力」「教材分析力」「表現技術」の4つが説明変数として選ばれ、とりわけ「授業展開力」が最も大きな影響力を持つことが明らか

になった。

養成課程において教科指導の実践的能力の育成の重要な機会でもある模擬授業の体験を通して、文部科学省の「教育実践」に係る能力指標の獲得傾向を分析してきた。

そこで、模擬授業を活用して教科指導における実践的指導力の育成を目指した先述の先行研究と、本稿の研究結果を比較し、そこから導きだすことのできる能力について吟味する。

### 3. 模擬授業で育成される能力の比較

研究者により視点の置き方が異なる研究結果であるが、いずれも教科指導における実践的指導力の育成にねらいを定めていることは共通している。

#### (1) 事例A. 授業実践力の育成を目指した取り組み<sup>5)</sup>

高木は、家庭科教師に求められる資質能力を育成するための家庭科教育法のプログラムとして、授業構想の基礎となる知識の確認段階、模擬授業を経験して課題に気づく段階、課題の改善方策を考え家庭科の授業をつくることについて個々の学生が気づきをまとめる段階、の3つで構成したプログラムを設計し検討を行った。家庭科教師に求められる独自の資質能力の枠組みを設定し、特に必要性の高い能力を抽出した。その一つは「授業準備・実践の力」としての「授業構成力」「教材研究力」「授業展開力」であり、二つは「資質」としての「社会変化への対応」「生活者としての姿勢」である。この5つの要素を含む授業づくりを目指して取り組んだ報告である。

模擬授業の実施は、次のように展開していく。2～4名のグループ単位で、模擬授業のテーマ・目標および15分間の学習過程を示した概要シートを作成する。対象者の3年次は16名、グルー

は6つであり、3グループは導入部分、3グループは展開部分の模擬授業を実施した。授業後、自己評価と相互評価を行う。第1回目の模擬授業の課題を改善するための方策を検討し、第2回目の模擬授業を実施し、自由記述による相互評価を行う。

その結果、第1回目の授業では、「授業準備・実践」に関わる力については、自己評価では「授業展開力」、相互評価では「授業構成力」が課題として認識された。家庭科教師のとして独自の「資質」は、授業構想の段階では認識できていても、授業場面で実現する力は不足していた。また、自己評価と相互評価では実践の課題を捉える視点が異なっており、両評価を合わせて課題の認識が深まることが明らかになった。

第2回目の授業では、「授業構成力」については全体的に改善が図られたが、「教材研究力」「授業展開力」は難しいことが分かった。とりわけ、「改善されたと感じる内容も改善が難しいと感じる内容も共に教材研究に関するものが中心であった」。

このプログラムの総括として、高木は、「学生が家庭科の授業を構想し実践するために必要な課題を認識し、改善方策の適否を確認できた点で効果があった」と評価している。しかし、家庭科教師に求められる「社会生活への対応」や「生活者としての姿勢」という視点が反映された「質的にも高い授業を実現することが必要」であり、その基礎として教授技術の理解・習得が不可欠であるとする。家庭科教育法のプログラムにおいて、「授業構成力」「教材研究力」「授業展開力」の視点を具体的に意識したプログラム設計が必要であり、また、前学年の学習内容との連携の必要性にも言及している。

## (2) 事例B. コメント・レポートによる相互評価<sup>6)</sup>

堀内は、教材を解釈する視点を育成することをねらいとして授業プログラムを検討した結果、コメント・レポートによる相互評価に有効性が認められたことを報告している。

授業のシラバスには、模擬授業の前段として、事前に授業を見る視点、家庭分野の指導計画、教科書分析、教材と教材作りの留意点に触れ、学生の指導案作りへと続いていくことが記されている。調査対象者は10名である。

模擬授業の実施は、次のように展開する。一人15分で、一回90分の授業中に3～4人の学生が模擬授業を行い、その様子はビデオ録画される。授業後4日後までにその時間内で実施された模擬授業についてコメント・レポートを電子メールで送付する。教師は、授業者ごとに整理し、匿名のコメント集の小冊子を作成し、翌週の授業時に受講者に配布する。そして、前時の模擬授業のビデオ録画を再生し、教師の講評とコメント集に基づいた省察を行う。最後に、学生は最終レポートを提出する。

このような授業展開の結果として、学生は、最終レポートにおいて、コメント・レポートによる学び、学習指導案立案・授業準備の重要性の二点を授業の総括としている。そして、教師は、「授業の疑似体験としての臨場感」「事前準備から授業終了までに見通しを持つ」「授業を解釈する視点を獲得する」ことの3点を模擬授業実施の意義として挙げている。また、教材を解釈する視点の育成をねらいとした模擬授業の成果は、匿名のコメント・レポートを媒介とした相互評価

にあったと判断している。それは、コメント・レポートによって「学生の率直な感想を引き出し、自己を客観化して授業内容を省察するための手がかりとなった」からである。しかし、模擬授業が、授業イメージを喚起できることの意味を評価しつつも、学生のコメントが授業批判に終始し、代替案を提起するまでには至らなかったことを改善点として挙げている。その原因として、授業構成を考える「豊富な知識や情報、経験が必要」であり、「こうした根拠のある〈実践知〉の獲得のためには、他の教職科目との連携のもとで、教員養成カリキュラムの検討を行う必要がある」として、模擬授業での可能性と限界も指摘している。また、コメント・レポートの提出が授業4日後までで電子メールによる提出であったため、なお直接的な対話の場が必要であることも課題としている。

### (3) 先行研究との共通性と特異性

以上の先行研究に共通している研究手法は、①模擬授業による学習効果を分析することを目的としていること、②学生が学習指導案を立案していること（個人、グループ別）、③模擬授業を実施していること（実施時間15分）、④授業風景を録画ないし録音していること、⑤相互評価を実施していることである。そして、⑥対象者がいずれも少人数であることである。

筆者の研究手法と比較すると、①②⑤は共通しているが、③の模擬授業の実施時間は50分である。④は採用していない。また、⑥の対象者は58名である。このように条件は異なるが、それぞれの実践的指導力の育成について比較検討する。

### (4) 模擬授業で育成される実践的指導力の内実

事例Bには、具体的な能力要素は示されていないが、学生は、授業を実施するとはどういうことかという心構えや授業までの手続き、他者評価による学びあいを体験し、授業の奥深さに気づかされたことの意義が大きいように見受けられる。具体的な能力指標に言及することは難しいが、模擬授業を実施することは、先の能力指標のすべてに関わっているということは論を待たない。

そこで、具体的な能力について分析している事例Aと比較しながら、模擬授業で育成が期待される能力指標について分析する。ただし、対象は、「授業準備・実践」に関わる力のみとする。

事例Aの能力指標の枠組みを表7に示す。

この枠組みと文部科学省の「教育実践」に必要な資質能力指標との間には表現上、若干異なる部分がある。表7の「教材研究力」の内訳から判断すると、文部科学省の定義では「教材開発力」に該当する。このような差異を考慮しながら、分析結果を比較すると、次のような共通点を見出すことができる。

筆者が対象とした学生が模擬授業を通して獲得する能力は、教材分析力がもっとも高く、次いで授業構想力 > 表現技術 > 教材開発力 > 授業展開力の順に低下していく。また、授業対象学年の生徒役として授業内容の理解度を評価し、理解度に大きな影響を及ぼす能力指標として説明されたのは、授業展開力、授業構想力、教材分析力、表現技術の4つの能力であった。

一方、事例Aからは、「授業構成力」のスキルアップは確認できたが、「教材研究力」「授業展



表7 能力指標の枠組み

枠組み	構成要素
授業構成力	a：内容（目標、レベル、範囲）
	b：指導過程（流れ）
	c：指導過程（時間配分）
教材研究力	d：関連知識・説明提示
	e：ワークシート
	f：資料・教材
授業展開力	g：教師の言葉遣い、板書、態度
	h：生徒対応

（高木2007より）

開力」は一朝一夕に向上するものではないことも明らかになった。

筆者の事例でも「授業構成力」は高い達成度を示しており、少なくともこの能力指標は、養成段階で十分に到達可能な能力指標であると考えられる。「授業構想力」は、能力の内実として教材分析力を含みこむものとして考えられるが、教材分析の程度は、教員個人の専門的知識・技術や能力などの資質力量、さらには教職経験に負うところも多い。同じ模擬授業を対象

とする研究でも、事例A・Bと筆者の事例では、ねらいによる分析ウエイトも異なり、獲得能力を同一の尺度で比較することを困難にしているのも事実である。

生徒の理解度に影響を及ぼす能力指標として抽出された「授業展開力」「授業構想力」「教材分析力」「表現技術」の4つの能力指標は、養成課程における最小限必要な能力であると考えられる。それは、教職経験年数に関わりなく、学校教育の使命である知性の開発に直接関わる仕事に必要な最小限必要な能力だからである。教科指導の実践的能力として、これらの能力を高め、磨く方策を絶えず吟味・検討することが必要だと考えられる。様々な制約のある中での模擬授業ですべての能力を満遍なく育成することは困難を伴う。その意味で、教育実習はまたとない実践的能力を磨く機会である。教育実習は、もちろん教科指導のみを体験するわけではないが、教科教育法と教育実習は連携を密に体系的な教育を展開すべきである。

#### 4. 要約と今後の課題

中央教育審議会の答申に謳われた「学び続ける教員像」の確立を目指して、将来的な職能成長を図るためには、養成課程において育成すべき実践的指導力の内実を明らかにし、教職の各段階において的確な研修が行われることが望ましい。そのために、養成課程で育成すべき能力のうち、教科指導に関わる実践的能力の育成について、模擬授業の分析を通してその傾向と課題を把握した。

その結果、養成課程での模擬授業にはさまざまな制約はあるものの、育成すべき能力に焦点化した試みにより一定の成果が得られている。なかでも「授業構想力」は、育成の成果を確認することができた。

本研究では、先行研究で明らかになった課題をフォローすべく授業批評チェックシートを作成し、学生同士が直接対話をしながら相互評価を行い、授業者による自己評価と合わせて授業改善の方策を再検討させ、総合的な実践的能力の向上を図るよう工夫している。しかし、学生数が多いため、学生一人ひとりの模擬授業を設定することは困難であり、録画した授業内容を再検討する時間的余裕もない。しかし、グループ作業を重視することによって、積極的な意見交換による学びあいが行われ、各自の「視座の相対化」<sup>7)</sup>が図られ、教材を分析する視点や方法、授業計画の重層性や

授業展開の多様性について理解を深めている。授業を批判的に見るのではなく、批評し、異なる意見の場合には代替案を提示するよう促している。どのように稚拙な代替案であろうとも、自らの批評の根拠としてそれを励行することで、より授業を分析的に捉えることができるようになることを期待している。

筆者は、知識基盤社会に必要な人材の育成など社会の変化や学問研究の進展等に柔軟に対応した自立的な学びと教育活動を自らの力で創出することのできる力が、教員の職能成長を支えると考えている。したがって、養成課程においては、職能成長を保証する素地としての基本的能力を培うことが実践的指導力育成への対応ではないかと考える。また、このような考え方の下で授業を担当している。そして、より大切なことは、養成、採用、研修の各段階における力量形成・向上の水準の明確化や職能成長の一般的・個別的特徴の検証に基づくきめ細かなプログラム化も必要である。なぜなら、養成段階における能力指標のスタンダードも明確ではないからである。

学生にとっては貴重な学校現場の仮想空間である模擬授業を通して、さまざまな体験をし、迷い、悩み、学びあいながら自らの教科観の確立に向けて鍛えあうことができる、そうした時間と空間を確保できるよう模擬授業の改善に取り組んでいきたいと考える。

## 註

- 1) 文部科学省. 「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」(教育職員養成審議会第一次答申), 1997.
- 2) 文部科学省. 「今後の教員養成・免許制度のあり方について」(中央教育審議会答申), 2006.
- 3) 文部科学省. 「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」(中央教育審議会答申), 2012.
- 4) 青木幸子. 教員養成課程で育成すべき能力と実践的指導力. 東京家政大学博物館紀要第14集, 2009a. 1-18.
- 5) 高木幸子. 家庭科教員養成における模擬授業実践を取り入れた教育法プログラムの検討(第1報) - 模擬授業実践による学生の課題認識の分析 -. 日本家庭科教育学会誌第49巻4号, 2007. 256-267.  
高木幸子. 家庭科教員養成における模擬授業実践を取り入れた教育法プログラムの検討(第2報) - 学生が認識した課題の改善への取り組みと改善状況 -. 日本家庭科教育学会誌第49巻4号, 2007. 268-278.
- 6) 堀内かおる. 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3号, 2008. 169-179.
- 7) 佐久間亜紀. 授業の批判的省察力形成における「風景の重ね合わせ」 - student teacherへの存在論的アプローチ -. 教育方法学研究23, 1997. 73.

参考文献

- 青木幸子. 問題解決学習と役割体験－家庭科の授業実践の分析を通して－. 東京家政大学研究紀要第47集, 2007a. 1-11.
- 青木幸子. 問題解決学習と役割体験－家庭科の授業実践の分析を通して－. 東京家政大学博物館紀要第12集, 2007b. 1-11.
- 青木幸子. 家庭科教員養成における探究学習と力量形成－課題認識と教科観の形成. 東京家政大学研究紀要第49集, 2009b. 9-19.
- 青木幸子. 家庭科教員養成における探究学習と力量形成(2)－課題認識と教科観の形成. 東京家政大学博物館紀要第15集, 55-72.
- 高木幸子. (2011). 教育実習生の家庭科授業にみられる授業実践力の分析－調理実習における教授・学習過程に注目して－. 日本家庭科教育学会誌第53巻4号, 238-245.
- 岡田みゆき. (2007). 教員養成系学生の教科指導を行う能力を高めるための一考察－教育実習を利用した実践例－. 日本家庭科教育学会誌第50巻2号, 100-111.

