

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 —

木原成一郎・村井 潤*・加登本仁**・謝 娟**・松下 篤**・林 楠**・松田泰定
(2008年12月1日受理)

A Case Study on the Effectiveness of the Trial Teaching in Physical Education for the Initial Teacher Training (Part II): The Elements that Students Find out through Watching the Film of Teaching in Physical Education

Seiichiro KIHARA, Jun MURAI, Hitoshi KADOMOTO, Juan XIE,
Atsushi MATSUSHITA, Nan LIN and Yasusada MATSUDA

Abstract. This study aims to clarify the effect of trial teaching in "Teaching Method Primary Physical Education 1" of Hiroshima University from the viewpoint if students were able to find out elements of the physical education teaching by observing a trial teaching in physical education.

The results are summarised as follows.

1. It seems that students were able to find out elements of the physical education as teaching skill for organization of "child's learning" more concretely by having experienced the role of a teacher and a student. Besides, it seems that students could be aware of "teacher's attitude" by having heard the lecture of "attitude as the teacher" in the guidance for the school experiences in addition to experience of the trial teaching.
2. Because students played the role of pupils in a trial teaching, it was difficult that they could find out "child's learning" and "gathering and moving". However, these elements are important elements in physical education teaching at the school experiences of the elementary school. It is necessary to explain importance of these elements further through thinking of the difference of the trial teaching with the school experiences at the feedback meeting of the trial teaching.
3. Generally, it can be said that the analyzed trial teaching was effective from the viewpoint of noticing the element of physical education by observing the physical education teaching. However, there is the problem that the feedback meeting of the trial teaching have to be improved in order to make students find out the element of "child's learning" and "gathering and transfer" in physical education teaching.

KeyWord. trial teaching, initial teacher training, observation, physical education

1. 問題の所在

近年、「実践的指導力」(日本教育大学協会, 2004)の育成が強調され, 教員養成の体育科目で模擬授業が多く実施されるようになった。三木他(2004)によれば, 2002年に実施した調査で対象とした教員養成63校の30%にあたる19校で, 体育科目の内容として模擬授業の実施が報告されていた。ただし, 教員養成段階で実施されている模

擬授業は, 各大学によってその目的や実施時期, また実施方法は様々であると思われる。そこで, 模擬授業を実施することにより学生にどのような能力が身につくのかということをはっきりとすることが求められている。

模擬授業は, 体育の授業を計画し実施し改善するために必要な能力育成のために教育実習の準備として行うことが多い。例えば, 岸本(1995),

*広島大学大学院教育学研究科博士課程後期, **広島大学大学院教育学研究科博士課程前期

向山・山崎 (2002), 長谷川他 (2003), 日野 (2003), 木原他 (2007), 岩田 (2007) によれば, 「教授技術」や「授業実施能力」, また「授業評価能力」, さらに「省察」が, これまで模擬授業の目標や成果とされてきた。福ヶ迫他 (2007) や木原他 (2008) は, 大学の体育科目で指導される模擬授業の効果として, これらに加えて体育の授業を観察する能力が求められると提案した。それでは, 模擬授業を通して, 体育の授業を観察する能力を模擬授業の効果として期待することにどのような意味があるのだろうか。

学生が体育授業を観察し, その体育授業がどのような要素から構成されているかを理解できたとする。そうすればその学生は, 教育実習の最初にモデル授業として指導教員の授業を観察し, 指導教員の教授技術や指導計画, 子どもの学習の実態などの体育授業の要素に気づくことができる。これらの体育授業の要素に気づいた教育実習生は体育を教えるために何を学べばいいのかという目標を意識して教壇実習に取り組むことができるであろう。

木原他 (2008) は, 米村他 (2008) が開発した模擬授業のビデオ画像を模擬授業を受講した学生に視聴させ自由に感想を書かせる調査を実施し, このビデオ画像を視聴した学生が気づくことができる体育授業の要素の枠組みを表1のように提案した。この表1の体育授業の要素は, 図1のように構造化される。つまり, 図1にある太線で囲った大カテゴリーの「授業の実施」「授業の計画」「学習環境」「教師の態度」, また実線で囲った中カテゴリーの「教授活動」「学習活動」「授業の展開, 集合と移動」, さらに点線で囲った小カテゴリーの「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」である。

図1の体育授業の要素の構造は, 次の3点から説明される。第1に, 教師の教授である「教授活

動」と子どもの学習である「学習活動」から構成された授業実施段階の「授業の実施」という要素があり, その中の「教授活動」と「学習活動」の重なった部分に「相互作用」と「相互作用の組織化」がある。また, 「教授活動」と「学習活動」の重ならない部分に「教授技術」と「子どもの学習」がある。そして, この「授業の実施」を子どもの学習規律や行動の統制に関する「授業の展開, 集合と移動」が支えている。第2に, この「授業の実施」より以前に授業を準備する要素として「授業の計画」と場づくりや安全確保等の「学習環境」がある。第3に, 「教師の態度」が他のカテゴリー全体を支えているのである。

教育実習前に実施した模擬授業の後に, 米村他 (2008) が開発した模擬授業のテスト映像を学生に視聴させ書かせた感想が, この体育授業の要素の枠組みをカバーしていれば, この模擬授業は, 授業を観察する観点を養成する上で効果があったといえるであろうと考えた。

本研究の目的は, 体育の模擬授業を観察して体育授業の要素に気づくことができたのかという観点から, 広島大学教育学部の「初等体育科教育法 I」で実施した模擬授業の効果を明らかにすることである。

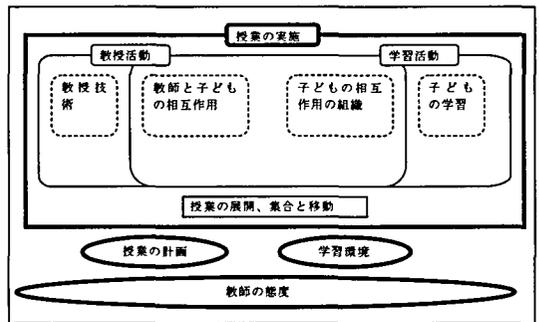


図1 体育の授業を観察する枠組み:カテゴリーの構造

表1 体育の授業を観察する枠組み:木原他 (2008)

授業の実施	教授活動	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
	学習活動	
授業の展開, 集合と移動		
授業の計画		
学習環境		
教師の態度		

2. 研究の方法

1) 対象の授業の概要

広島大学初等教育教員養成コースでは表1のように、小学校教員免許取得のために、3、4セメスターに選択必修の「初等体育」と「体育科学習材講義」、5セメスターに必修の「初等体育科教育法Ⅰ」、6、7セメスターに選択の「初等体育科授業研究」と「初等体育科教育法Ⅱ」を開設し、「初等体育」の実技と「体育科学習材講義」と「初等体育科教育法Ⅰ」及び「初等体育科授業研究」の模擬授業、さらに「初等体育科教育法Ⅱ」で実技指導実習という体験的学習を位置づけている。「初等体育科教育法Ⅰ」の後半は理論の講義である。これらの体験と講義を通して、体育授業を指導する際の問題に気づかせるとともに、その問題解決に必要な知識と技能を習得させようとしている。

本研究の対象は、2008年度前期開講の「初等体育科教育法Ⅰ」で行われた模擬授業を体験した学部3年生である。

受講生は、水曜日の1、2限と金曜日の7、8限に開講された「初等体育科教育法Ⅰ」のうち、どちらかの曜日の授業を受講した。

受講生は、マット運動かソフトバレーボールの

どちらかを選択し、模擬授業を行った。

模擬授業の参加者は2つのグループに分かれた。さらに、それぞれのグループは4つの班（5人～8人）に分かれ、それぞれの班が1回ずつ教師役として模擬授業の指導を行った。1つのグループの中の残りの3つの班は生徒役として模擬授業に参加した。模擬授業は45分授業とし、4週にわたって計4回行われた。模擬授業中、教師役の班員は、順に交代してT1（主指導教員）として必ず指導を行った。また、T1以外の教師役の班員はTT（チーム・ティーチング）の一人としてT1を補助した。

なお、模擬授業の内容は表2のように指定した。まずマット運動は、1回目は前転を入れたお話マット又は連続技、2回目は後転とお話マット又は連続技、3回目は開脚前転とお話マット又は連続技、4回目は川跳び又は側転とお話マット又は連続技である。次にソフトバレーボールは、1回目はアンダーハンドサーブとゲーム記録、2回目はアンダーハンドパス、3回目はオーバーハンドパス、4回目はサーブレシーブとゲーム記録である。

2) 資料の収集と分析の方法

米村他（2008）が開発した2種類のテスト映像

表2 広島大学教育学部初等教育教員養成コースの体育科目と教育実習関連科目（2006）

セメスター	1	2	3	4	5	6	7	8
科目名			初等体育	体育科学習材講義	初等体育科教育法Ⅰ	初等体育科授業研究	初等体育科教育法Ⅱ	
必修の区別			選択必修	選択	必修	選択	選択	
内容の概要			実技	実技と模擬授業	講義と模擬授業	講義と模擬授業	実技指導実習	
担当教員数			4	1	1	1	1	
授業種別			教科専門	教科専門	教科教育	教科教育	教科教育	
学生数			約180	83	205	25	19	
教育実習関連科目	小学校教育実習入門	教育入門の学校体験		教育実習観察（選択）	教育実習指導A（観察実習）	小学校教育実習Ⅰ		インターンシップ型実習（選択）
期間	1日	1日		1日	3日間	5週間		2週間
開講場所	附属小学校3校	東広島市立小		附属小学校3校	附属小学校3校	附属小学校3校		東広島市立小学校
学生数	161	190		102	185	183		29

表3 初等体育科教育法Ⅰ 模擬授業部分の指導計画

模擬授業	模擬授業①班	模擬授業②班	模擬授業③班	模擬授業④班
マット運動	前転を入れたお話マット（又は連続技）	後転+お話マット（又は連続技）	開脚前転+お話マット（又は連続技）	川跳び又は側転+お話マット（又は連続技）
ソフトバレーボール	アンダーハンドサーブ（ゲーム記録）	アンダーハンドパス	オーバーハンドパス	サーブレシーブ（ゲーム記録）

を15分間視聴して「映像を見て、あなたの感想を述べてください」と指示し10分間で自由に記述させた。この課題を模擬授業前と模擬授業後に同一の条件で実施した。視聴させた2種類のテスト映像のうち、生徒役の学生が行った形成的授業評価の結果が高かった方の映像の感想を分析の対象とした。また、模擬授業前と模擬授業後におけるテスト映像の感想の両方を分析の対象とし、受講した3年生計250名の感想文の中から、無作為に抽出した計20名の記述を用いた。

記述の分類と命名はKJ法（川喜田，1967）を用いて行った。分類の際には、分析の対象の感想を、意味のまとまりごとに区分してひとつの記述として分類した。

なお、KJ法を用いた分類は、模擬授業を指導した大学教員1名（16年現職に従事）とTAとして指導した大学院生3名（うち1名は19年間小学校教員に従事）で行った。分類を実施したメンバーの間で意見が分かれた記述の分類は意見が一致するまで議論し一致しない場合は分類からはずした。

3. 結果と考察

1) 模擬授業前の感想の分類結果

図2は模擬授業前の感想を分類し命名したカテゴリとカテゴリ間の関係を示している。

大カテゴリーは、太線で囲った「授業の実施」と「授業の計画」と「授業から受ける印象」の3つである。授業実施段階の要素の大カテゴリー「授業の実施」は、教師の一斉指導場面の発話を中心とする「教師の指導言」と子どもの学習を促す発話を中心とする「子どもの学習の組織」、さらに「教師の示範」からなる。授業計画段階の大カテゴリー「授業の計画」は、安全のための場づくりである「安全の管理」、「準備運動・整理運動」や「前時の振り返り」という授業内容や授業展開を含んでいる。大カテゴリー「授業から受ける印象」は一般的な印象であり、教師役の学生の教師としての身なりやふるまいである大カテゴリー「教師としての態度」を意味するものではなかった。

2) 模擬授業後の感想の分類結果

図3は、模擬授業後の感想を分類し命名したカテゴリとカテゴリ間の関係を示している。

大カテゴリーは、太線で囲った「授業の実施」と「授業の計画」と「教師としてのふるまい方」「運動に適した身なり」の4つである。大カテゴリー「授業の実施」は、中太線で囲った中カテゴリー「教師の声かけ」、「子どもの学習の組織」、さらに「示範の見せ方」からなる。この中カテゴリー「教師の声かけ」は、教師の一斉指導場面と個別指導場面の発話を中心とする子どもへの働き

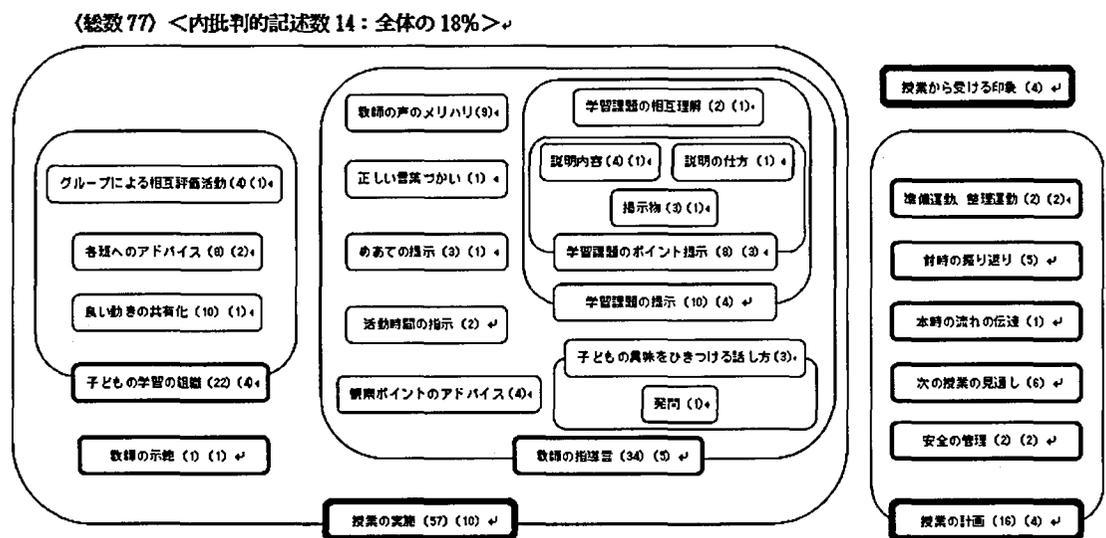


図2 模擬授業前の感想のカテゴリ分類図

かけである。

そして、中カテゴリー「子どもの学習の組織」は、点線枠で囲った4つの小カテゴリー、つまり、子どもに学習課題を共有させる発話の「共有」とグループの発表会で子どもの観察を促す「発表会での相互評価」、一斉指導場面の「説明の仕方」、安全な場づくりの「安全への配慮」から構成される。

右側にある大カテゴリー「授業の計画」は、中太線枠で囲った3つの中カテゴリーから構成される。それは、「課題の例示」という授業の内容の説明、「授業の流れ」という授業展開、「掲示物の見やすさ」という学習環境の整備に相当するカテゴリーである。

上部にある太線枠で囲った大カテゴリー「教師としてのふるまい方」「運動に適した身なり」は、教師役の学生の行動と服装等の身なりに関する教師らしさという観点から見た記述である。

表4は、模擬授業後の感想を分類して得られたカテゴリーごとに、そのカテゴリーの内容を示す感想の代表例を示したものである。

3) 模擬授業前と模擬授業後の感想の相違点

模擬授業前と模擬授業後の感想の分類結果を比

較して、変化した点とその変化を生んだ要因を考察する。

第1に、模擬授業前と模擬授業後の大カテゴリーを比較すると、「授業の実施」と「授業の計画」は同一であり、模擬授業前の一般的な印象を語った「授業から受ける印象」は模擬授業後には無くなりその代わりに、教師役の学生の行動や服装等の身なりから受ける教師らしさを意味する「教師としてのふるまい方」「運動に適した身なり」というカテゴリーが登場した。

第2に、模擬授業前と模擬授業後の中カテゴリーを比較すると、模擬授業前の「授業計画」の中にある「準備運動、整理運動」「前時の振り返り」「本時の流れの伝達」「次の授業の見通し」は模擬授業後の「授業の流れ」に含まれるカテゴリーである。また「安全の管理」は模擬授業後には「授業の計画」という計画段階には見られなくなるが「授業後の実施」という授業の実施段階のカテゴリー「安全への配慮」として出現する。逆に模擬授業前になかった「課題の例示」「掲示物の見やすさ」という中カテゴリーが新たに登場する。

「授業の実施」の中にある中カテゴリーに関しては、「教師の示範」は「示範の見せ方」に、「教

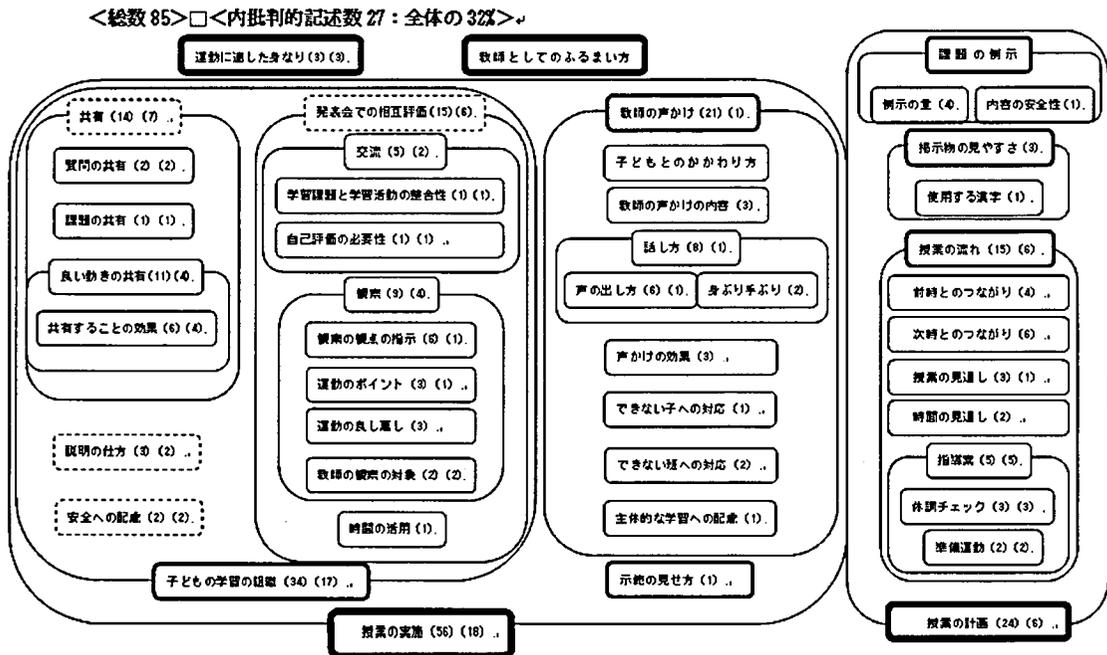


図3 模擬授業後の感想のカテゴリー分類図

表4 模擬授業前のカテゴリーと具体的記述の代表例 *のついた記述は批判的記述例

(1) 授業の実施	
1. 子どもの学習の組織	
1.1 共有	
1.1.1 良い動きの共有	1.1.1. 新しいアイデアが出たら全員に見せる。
1.1.1.1 共有することの効果	1.1.1.1. 途中で見せることで、他の班への刺激につながる。
1.1.2 質問の共有	* 1.1.2. 同じ質問が複数出るなら、全体で説明する方が効率的である。
1.1.3 課題の共有	* 1.1.3. 最初のポイントを発表させるとき先生対一人の児童の会話になっていた。全員に向かって発表させる方がよい。
1.2 発表会での相互評価	
1.2.1 交流	1.2.1. 各班の交流会を位置づける。
1.2.1.1 学習課題と学習活動の整合性	* 1.2.1.1. 交流は多かったが、前転のポイントをおさえて活動できていたかは疑問である。
1.2.1.2 自己評価の必要性	* 1.2.1.2. 他の班からアドバイスをもらった後に、自分たちで振り返る時間が必要。
1.2.2 観察	1.2.2. いろいろな班の発表がみられるのはよい。
1.2.2.1 観察の観点の指示	1.2.2.1. 見合うポイントを明確に指示するのはよい。
1.2.2.2 運動のポイント	* 1.2.2.2. ぶつかるかもしれない。
1.2.2.3 運動の良し悪し	1.2.2.3. 改善点も指摘し合うよう促されていたのが良い。
1.2.2.4 教師の観察の対象	* 1.2.2.4. 片方のマットだけにいるのではなく、2回目の発表時は反対側のマットを見るべき。
1.2.3 時間の活用	1.2.3. 発表のさせ方は時間を有効に使うための工夫がなされている。
1.3 説明の仕方	* 1.3. 「5回の前転ジャンプ」を演技に組み込むという説明がわかりにくかった。
1.4 安全への配慮	* 1.4. 発表時に隣同士のマットでやるのは少し危ないかもしれない。
2. 教師の声かけ	
2.1 話し方	
2.1.1 声の出し方	2.1.1. はきはきして聞いて取りやすい。
2.1.2 身ぶり手ぶり	2.1.2. ジェスチャーを交えた説明は、児童に伝わりやすい。
2.2 子どもとのかかわり方	2.2. 子どもとの関わり方が上手だったので、子どもの活動も活発だった。
2.3 教師の声かけの内容	2.3. 子どもに対する個人対応と全体対応の両方ともうまく、褒める・励ますできていた。
2.4 声かけの効果	2.4. 児童への声かけが意欲向上に効果的。
2.5 できない子への対応	2.5. できない子どもへもきちんとアドバイスできていた。
2.6 できない班への対応	2.6. うまく進んでない班や困っている子どもへの声かけなどの配慮がなされていた。
2.7 主体的な学習への配慮	2.7. 巡回時の子どもとのやりとりは、アドバイスしつつも子どもに考える余地を残す。
3. 示範の見せ方	3. 見本を見せるときに、リズムを取ったりコツを教えながら行っていたのがわかりやすい。
(2) 授業の計画	
1. 課題の例示	1. はじめにいくつかの案を提示したのは、児童が考えやすかった。
1.1 例示の量	* 1.1. 示範や図を用いた説明は具体的でよいのだが、4つも提示されると児童は工夫しにくい。
1.2 内容の安全性	* 1.2. 外側から内側へ向かって前転ジャンプをして真ん中で向かい合う動きを例として提示していたが、安全性の面でやや不安がある。
2. 掲示物の見やすさ	2. 見えやすい位置に掲示するのが良い。
2.1 使用する漢字	* 2.1. 「劇」という漢字は学習しているのか？
3. 授業の流れ	
3.1 前時とのつながり	3.1. 生徒と一緒に前時の振り返りをするのでコツをしっかりと確認できる。
3.2 次時とのつながり	3.2. 次時に発表会をすることを伝えることで意欲がわく。
3.3 授業の見通し	3.3. 授業の最初に今日することを児童に伝えることで、児童は見通しをもって活動できる。
3.4 時間の見通し	3.4. 活動時間をあらかじめ指示できていたので動きやすい。
3.5 指導案	
3.5.1 体調チェック	* 3.5.1. 体調チェックがないのは？
3.5.2 準備運動	* 3.5.2. 安全確認・体調チェック・準備運動は入れるべきではないか。
(3) 運動に適した身なり	* (3) 髪の毛は結んだ方がよい。
(4) 教師としてのふるまい方	(4) 堂々としていて、見ていて安心感がある。しっかりとしゃべるのは大切。

師の指導言」は「教師の声かけ」に対応し、「子どもと学習の組織」は模擬授業前後で変化はないので、前後の変化はないと考えられる。

模擬授業前にはなく模擬授業後に出現した「運動に適した身なり」と「教師としてのふるまい方」は、表1にあった「教師の態度」と同一のカテゴリーである。この「堂々としていて、見ていて安心感がある」とか「髪の毛は結んだ方がよい」という学生の記述を含むカテゴリーを出現させた要因は、模擬授業で教えるという体験をしたことと共に、「教育実習指導A」（表2参照）の説明会で「教師としての態度」の講話を聞いたことにあると思われる。

模擬授業後の感想で教師役の女子学生がピアスをしていたことを問題であると指摘したA君は、模擬授業後に行ったインタビューで次のように述べた。

「授業をするのであれば、その、やるからにはちゃんと、まず、自分が見られるって思わないと、じゃないですか。今回は学生だけど、子どもだったらほんとだったら、すごく先生を見るから、もしここにピアスしてたら、あ先生ピアスしてていいなみたいな。なんかもう、あるべき姿ってのがなんか自己検閲っていうか、一回自分が授業をするスタイルになった時に、ほんとにこれで、子どもたちの前に立っていいのかなみたいな、は考えるべきではないかなって。僕もだから、僕は模擬授業したときは、ジャージもシャツも入れてたし、〈後略〉」

模擬授業を実施している同時期に、模擬授業後に実施される「教育実習指導A」の説明会があった。そこでは、附属小学校の3日間の「教育実習指導A」のために、まず教師として必要な心構えや態度が指導されると共に、授業や子どもを観察する視点、附属小学校までの交通手段の説明等がなされた。特に、教師として必要な心構えや態度として、教育実習生の身分であろうと学校では教師であり、教師として求められる「服装や身だしなみ」、子どもへの「公平な態度」や子どもの「個人情報の保護」「危険の管理」の徹底が指導される。A君が、「服装や身だしなみ」の点からピアスをしていた教師役の女子生徒を「教師としてのあるべき姿」ではないと判断した背景には、このような教師として必要な心構えや態度の指導が

あったように思われる。

第3に、模擬授業前と模擬授業後の小カテゴリーを比較すると、模擬授業前よりも模擬授業後の方が中カテゴリー「子どもの学習の組織」の内容が詳細になり、個数も22個（29%）から34個（40%）に増加している。模擬授業前の「グループによる相互評価活動」は授業の最後に行った発表会で班の相互の評価を組織した教師の働きかけのことであり、事後の「発表会での相互評価」に対応している。ただし、模擬授業後の「発表会での相互評価」は、教師が行った「相互評価」の組織の対象の違いによってさらに「交流」「観察」「時間の活用」と区分され、「交流」と「観察」はより細分化したカテゴリーに分類される。

また、「良い動きの共有化」は集団で運動するマット運動の作品を創る練習で生徒役の学生が良いアイデアを出した時にその作品を学級全体に紹介した教師の働きかけであり、事後の「共有」に対応する。ただし、「共有」は「質問の共有」「課題の共有」「良い動きの共有」と共有した動きの内容によってさらに分類される。

さらに、模擬授業前の「各班へのアドバイス」は事後の「説明の仕方」に相当する。

模擬授業で教師役と生徒役を体験した受講生は、授業の最後に行った発表会で班の相互の評価を組織した教師の働きかけに関して、教師の働きかけた対象をより具体的に気づけたことを示している。同様に、生徒役の学生が良いアイデアを出した時にその作品を学級全体に紹介した教師の働きかけに関しては、生徒役が共有した動きの内容をより具体的に気づくことができたことを示している。この変化を生んだ要因は、模擬授業で教師役と生徒役を体験したことが、「子どもの学習」を組織する教師の働きかけをより具体的に気づかせたことにあると思われる。

第4に、模擬授業前後の感想の変化をその数の変化という点から検討する。感想の記述の総数は、77個から85個に増加したがそれほど大きな増加ではない。ところが、問題点の指摘等の否定的な評価が模擬授業前14個（18%）に対し模擬授業後は27個（32%）と2倍近くに増加している。

木原他（2007）によれば、2006年度前期に実施した「初等体育科教育法I」の模擬授業では、多くの学生が模擬授業後に、自分たちの指導に問題

があることに気づけたとしている。その問題とは、「教師の活動」という授業実施能力、「授業に関する知識」という教材や指導計画作成の知識、「教師の心の余裕」という教師としての資質、「生徒の思い」という授業を受ける子どもの視点である。こうした「自分たちの指導の問題点」に気づいたことが、模擬授業を観察するレベルを向上させ、テスト映像を視聴した際の否定的な評価の増加につながったと思われる。

4) 模擬授業後の感想と「体育の授業を観察する枠組み」(木原他, 2008) との比較

図2の模擬授業後の感想には、表1「体育の授業を観察する枠組み」の「授業の実施」と「授業の計画」と同一名称の太線枠で囲った大カテゴリー、そして「教師の態度」と同一内容と考えられる太線枠で囲った大カテゴリーの「運動に適した身なり」と「教師としての振る舞い」がある。

また、表1のマットの場づくりや掲示物を準備するなどの大カテゴリーの「学習環境」は独立したカテゴリーとして図2には分類されていない。ただし、図2の「授業の実施」の中の点線で囲った小カテゴリー「安全への配慮」は、実際の記述に「発表時に隣同士のマットでやるのは少し危ないかもしれない」とあるようにマットの場づくりに着目したカテゴリーであり、「授業の計画」にある中太線枠で囲った中カテゴリー「掲示物の見やすさ」とともに表1の「学習環境」にあたるカテゴリーと考えられる。

さらに、表1の中カテゴリー「教授活動」は教師の一斉指導や個別指導を意味し、「うまく進んでない班や困っている子どもへの声かけなどの配慮がなされていた」という実際の感想を含む図2の中太線枠で囲った中カテゴリー「教師の声かけ」に相当する。そして、図2の「教師の声かけ」の中の小カテゴリー「話し方」は、「はきはきして聞き取りやすい」という実際の感想にあるように発話や身振りで直接子どもに指導する行動なので、表1の小カテゴリーの「教授技術」に相当すると思われる。これと同様に図2の小カテゴリー「教師の声かけの内容」は、「子どもに対する個人対応と全体対応の両方もうまく、褒める・励ますができていた」とあるように、表1の小カテゴリーの「教師と子どもの相互作用」に相当す

る。さらに、表1の小カテゴリーの「子どもの相互作用の組織」は、「新しいアイデアが出たら全員に見せる」や「各班の交流会を位置づける」という記述を含む、図2の小カテゴリー「子どもの学習の組織」に対応すると思われる。

しかし、表1の中カテゴリー「学習活動」と「授業の展開、集合と移動」、さらに小カテゴリー「子どもの学習」は、図2の中にはみあたらない。模擬授業の体験は、受講生に対してこれらのカテゴリーへの気づきをあまり促さなかったといえる。

模擬授業は学生が生徒役を演じているので、教師役の学生は生徒役の学生の集合や移動をスムーズに行うことができ、計画した内容を展開することに困難を感じない。そのために、「移動する前に移動の仕方を説明した方がよい」等の「集合と移動」に関わる観点への記入が見られなかったと考えられる。

また、まだ実際の小学生を教えた経験がないために、「子どもたち同士のかかわり合いがたくさんあった」等の子どもの学習そのものにかかわる「子どもの学習」という観点への記述がなかったのだと思われる。

4. まとめ

本研究の目的は、体育の模擬授業を観察して体育授業の要素に気づくことができたのかという観点から、広島大学教育学部の「初等体育科教育法Ⅰ」で実施した模擬授業の効果を明らかにすることである。その結果は次のようにまとめられる。

1. 模擬授業で教師役と生徒役を体験したことが、「子どもの学習」を組織する教師の働きかけという体育授業の要素をより具体的に気づかせたと思われる。また、模擬授業後の反省会で先生役の学生の「授業の問題点」に気づいたことが、模擬授業を観察するレベルを向上させたと思われる。さらに、模擬授業に加え、教育実習のガイダンスで「教師としての態度」の講話を聞いたことが「教師の態度」に対する見方を意識させたと思われる。
2. 模擬授業では生徒役が大学生であるため、「子どもの学習」そのものや「集合と移動」の指導は意識しにくい観点である。しかし、小学校の教育実習ではこれらは重要な体育授業の要素である。反省会で模擬授業と小学校の教育実

習との条件の違いを踏まえてこれらの要素の重要性をさらに説明する必要がある。

3. 総じて、分析の対象とした模擬授業は体育授業を観察してその要素に気づくという観点から一定の効果が見られたといえよう。ただし「子どもの学習」そのものや「集合と移動」の指導という意識しにくい要素に気づかせるために模擬授業の進め方を改善する課題が残された。

〈付 記〉

本研究の一部は、日本学術振興会科学研究補助金（基盤B）（課題研究番号18300204，研究代表者・木原成一郎）の補助を受けて行われた。

〈謝 辞〉

資料の収集にご協力いただきました広島大学教育学部 2008年度前期開講の「初等体育科教育法I」の受講生の方々に記して謝意を表します。

〈文 献〉

- 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研究」日本体育学会第58回大会配布資料。
- 川喜田二郎（1967）『発想法』中公新書。
- 岸本 肇（1995）「マイクロティーチングによる体育授業の体験学習の効果に関する研究」『神戸大学発達科学部紀要』第2巻第2号，pp.19-202。
- 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（学習開発関連領域）』第56号，pp.85-91。
- 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：テスト映像を視聴した学生が気づいた体育授業の要素」日本体育学会第59回大会予稿集。

- 木原成一郎（2005）「教員養成段階で求められる体育授業に必要な『実践的指導力』」『運動文化研究』第23号，pp.34-45。
- 教育職員養成審議会（1997）「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について（第1次答申）」1997年7月公表。
- 日本教育大学協会（2004）「教員養成の『モデル・コア・カリキュラム』の検討」
- 長谷川悦示・岡出美則，高橋健夫，萩原武久，米村耕平，松本奈緒（2003）「筑波大学における体育教師教育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」『筑波大学体育科学系紀要』第26巻，pp.69-85。
- 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，pp.33-42。
- 日野克博（2003）「愛媛大学での模擬授業の実践」高橋健夫編『体育授業を観察評価する』明和出版。
- 三木ひろみ・長谷川悦示・高橋健夫（2004）「わが国の教員養成の現状と課題」『大学・大学院における体育教師教育カリキュラム及び指導法に関する研究（平成13年度～平成15年度科学研究費補助金（基盤研究B）報告書，研究代表者：高橋健夫）』
- 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」『体育科教育学研究』第18巻第2号，pp.29-40。
- 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1）」『日本体育学会第59回大会予稿集』