

学部教育実習生と院生のチームによる 共同アクションリサーチを通じた授業研究 (1)

三村 真弓 深澤 清治 三根 和浪 森長 俊六
増井知世子 原 寛暁 赤松 猛 桑田 一也
山田 哲平

1. はじめに

昨今、高度な教員養成を目指して、教職大学院や教職高度化プログラムの設置などのさまざまな試みが行われつつある。即戦力となるような実践力の獲得を目指したものが多く、実習科目の充実が図られている。しかし、教科としての専門性とは何か、専門性を向上させるには何が必要なのかが明示されないまま、いたずらに実習科目のみが充実されても、果たして効果があるのだろうか。教科教育学としての使命は、上記の命題を明らかにすることにあると考える。そこで、本研究者たちは、アクションリサーチに着目した。

本年度は、院生による学部教育実習生の授業観察を行う。大学院生の授業観察力の向上を目標としつつ、同時にその成果を教育実習生にフィードバックし、教育実習生の実践力の向上をもめざす。そのなかから、教科の専門性とは何かという命題の一端を明らかにすることを研究の目的とする。

研究の経過は以下である。3年生の前期教育実習期間中に、大学院1年生（音楽7名、造形芸術2名）が2校の教育実習校において、3年生の教壇実習を観察した。観察後、観察録をもとに検討会を行い、教科の専門性について討議した。その結果を報告する。

(三村 真弓)

2. アクションリサーチとは

近年、教員養成系大学において教職大学院や教職高度化プログラムが設置され、従来の研究中心の大学院プログラムへの反定立的主張として、理論と実践の統合への期待が高まっている。しかしながら、そのプログラムの内容を精査すると、特に大学院2年次において、教科教育に関する科目以上に学級経営、生徒指導など学校運営に関する科目を重視することから、教科

教育そのものの学的訓練の不足が懸念されている。そこで本研究では、アクションリサーチという手法による理論の実践化をめざす。

アクションリサーチとは、現職教師が自らの教室内での教育上の問題解決を図ることを通して、自ら行動(action)を計画、実施し、その結果を観察・内省することによって自己成長を図ることをめざして行う自分サイズの調査研究である。授業という研究対象に対して、従来の実証的授業研究は、基盤となる理論をもとに仮説を設定し、実践に関わる諸変数をコントロールして仮説を検証し、理論の精緻化を通して1つの真理を追究する、トップダウン型の研究である。これに対して、アクションリサーチ的授業研究は、教師が自らの教室内外の問題、関心事について深く理解し、実践を改善しようとするボトムアップ型の研究であると言えよう。

(深澤 清治)

3. 音楽科授業のアクションリサーチ

教育実習におけるアクションリサーチの観察眼を養うために、前期の大学院の授業において、さまざまな音楽科授業の映像を見て観察を行い、授業観察のポイントを押さえた。使用した観察録は、①教師の視点(発問・説明の仕方、板書、視線、声の大きさ、コミュニケーション等)、②授業の視点(学習内容、授業構成、指導方法、学習活動の量と質等)、③学習者の視点(関心・意欲・態度、到達度、授業規律等)の3項目で構成されている。教育実習期間のアクションリサーチでも同一の観察録を用いた。

(1) 音楽科授業の観察録の内容

H21年9月16日から30日にかけて、大学院1年生2

Mayumi Mimura, Seiji Fukazawa, Kazunami Mine, Shunroku Morinaga, Chiseko Masui, Tomoaki Hara, Takeshi Akamatsu, Kazuya Kuwata, Teppei Yamada, Lesson Study through Collaborative Action Research with a Team of Undergraduate Student Teachers and Graduate Students (1).

表1 「箏に挑戦しよう」(9月18日)の観察録

教師の視点	授業の視点	学習者の視点
振り返りを聞くよう促せるとよい 静かになるまで待つ		音が鳴っていてあまり聞けていない
「いいですか」声が届いている○ ワークシートがない生徒を確認できていない 姿勢、手の構えを1つずつ確認◎ ツメをあてる角度の説明の仕方に工夫が必要か	本時の約束3つ言う←「3つあります」 ◎ 前時の復習、姿勢の確認◎	集中して話が聞けている よく声が出ている
箏の音階練習、弦の名前を言いながら◎	ツメの当て方の説明…少しわかりにくい 実際に誰かやってみるとよい(良い手本、悪い手本を示すなど)	生徒が勝手に音を鳴らし始める← <u>本時の約束を思い出させる必要が</u>
T1が話している時、TTが生徒に指導× 範奏にもう少し注目させられるとよい	全員で最初の2小節を弾く→少し短いのでは?	1回練習した後に弾き続けてしまう 弾いていない方の生徒に指示が必要 ワークシートを広げてよく話が聞けている 範奏少しざわざわする
ペアでの練習の仕方：私語が多く聞けていない 練習していない子に声かけする必要がある チェックする順番を臨機応変に	ペアでの練習：楽譜をどこに置くかなど 全体で指示した方がよいのでは? 全体での練習もあったのもう少し短くてもよい	チェックでOKの後どうするか、 <u>全体で徹底するとよい?</u>
CDを聴いた後に「聴いたことがある人？」の質問はある?	「さくらさくら」鑑賞 弦の名前を読む→意図が伝わっていない ←なぜ弦の名前を読ませるのかを伝える必要がある	CDよく聞けている…弾かないことを徹底できると
静かにさせるポイント、もう1つ早ければ指示が伝わるのでは?	「さくらさくら」練習 テンポが速い 1フレーズだけなど短くして取り組ませてもよい?	弦名を歌うところで弾いている生徒が多い 指練習はよくできていても「さくらさくら」はできない子も

名がA中学校で、5名がB中学校で、学部3年生の教壇実習の授業を観察した。A中学校では15の授業、B中学校では16の授業を観察した。B中学校では授業後の反省会に院生があまり参加できなかったため、教育実習生に対するフィードバックができなかった。本稿では、A中学校で観察を行った院生1名の観察録に着目し、初めの頃の観察記録と最後の頃の観察記録を比較する。授業は、どちらも表現の授業で、9月18日の授業は箏の授業、9月28日の授業は合唱の授業である。なお、授業者はそれぞれ別である。

表1よりも、表2の方が、詳細なところまで観察できていることがわかる。表1では、教師の視点や学習者の視点の項目で、授業規律に関する気づきが多いが、表2では、授業の視点での気づきが圧倒的に増えている。観察しながら気づいた課題のうち、授業中に生じた音楽的内容以外の課題に対して観察者が考えた対処法には〃〃〃を、音楽的内容に関する課題に対して観察者が考えた対処法には■を付している。音楽的内容以外の課題に対する対処法にはそれほどの差はないが、音楽的内容の課題に対する対処法は、表1では2点しかないが、表2では12点に増えている。

以上のことから、観察者は、観察を積み重ねることによって、しだいに授業の細部まで着眼できるようになっており、しかも、授業の本質的な部分である音楽的内容に関わる洞察力が獲得されつつあることがわかる。

(2) 教育実習生へのインタビューと教育実習ノート

A中学校の教育実習生に、実習終了後インタビューを行った。院生が観察についてのことについての感想は以下である。

- ・とてもよかった。実習の経験をもとに、実習生の立場になって意見を言ってくれた。
- ・生徒がうるさい時、こうすればできるよ、私はこうしたよ、と具体的に方法を教えてくれた。
- ・授業規律を保つのに、その人の性格に応じて方法を考えればいいと、明るいうつらうで励ましてくれた。

教育実習ノートには、院生の発言した言葉が残っていた。実習の最初の頃の記述は以下である。

表2 「曲想をつけて全曲通して演奏しよう」(9月28日)の観察録

教師の視点	授業の視点	学習者の視点
振り返りが出るように促せるとよい、 聞くように促す必要がある 静かになるのを待って、説明◎		私語が多い 「市民音楽祭」によく反応している
全体を見渡して準備ができるのを待 つ◎ 生徒と会話しようとしている、生徒 の反応が見取れている	既習曲「遙か」を歌う：「よく歌えました」 の評価…具体的に	女子よく声が出ている 男女とも入りが苦手か 歌い終わってから、私語が多い 生徒は指名されて驚いた様子
範唱のポイント：静かに聞かせられ ている	「ひとつの朝」の範唱：何を注意して聞 いてほしいか確認	範唱、よく聞けている○ 範唱後私語が増える×→聞いてほし いポイントを増やしてもよいか？
	パート練習←目的の指示があればよい、 音取りでも目標がもてるとよい 時間の指定は？ バス：歌で生徒をひっぱれている。生徒 に大丈夫と言われた時の対応が課題、手 拍子いらぬのでは？歌うことに集中さ せたい テノール：できていない所を中心に練習 できている、曲に合った歌い方ができ るとよい	バス：移動に時間がかかる、始まる とスムーズ テノールとバスは私語が多い、声 があまり出ない 途中で楽譜を取りにくる子が多い← 最初に確認 ソプラノ：よく声が出ている アルト：話がしっかり聞けている様 子
指揮：もっと注目させてもよいかも	立たせて全体で通す：立ってから指示よ り、座ったままの方がよりよい 指揮を見せたいなら、台の上に立った方 がよい？ ハミングの仕方の注意→良い手本を示せ ばよいのでは？ テンポの変化、声で指示できるとよい？	
指名した生徒が答える時に、(ほかの 生徒に)聞かせられるとよい 生徒の中に入っていけるのは良い しかし他の生徒への視線も必要(特 に女子への対応が少ない)×	楽譜から動きが似ているパートを探させ る←もう少しヒントがあれば←全員に楽 譜をみるよう、促せるとよい アルトと男声で練習(ソプラノへの指示 ◎)←ハモリを実感させたいなら、お互 いに聞くよう指示すべき 各パートの入りが指示できれば(歌いな がら)	私語が多←強く言う場面も必要か？ ←TTもっと入ってもよいのでは？
	言葉が重なる所の盛り上がりを実践：立 たせてからの説明なので伝わっていない ←大事な説明の時は座らせる	歌い出しの男子、やはり不安そう ←全体で始める前に注意点を各パー トに言えると良いのでは
最後であることを伝え、集中させよ うとする◎ 立っている時間が長いかな？	ビデオ撮影←集中力が高まっている 授業の初めにビデオ撮影があることを 言っておけばよかったのでは？ 「曲想」に少しふれられると良かったか？	
音楽係を補助できるとよい	まとめ：自己評価表や号令と区別したタ イミングだとよいかな	

- ・雑音・私語があるのは環境的にダメ。
- ・大切な所で“静かに”を徹底すること。
- ・生徒のリアクションを見る。生徒との会話のキャッチボールができるように。
- ・1つの指示で1つの活動をやらせる。
- ・生徒が何をしているかをよく把握する。
- ・話し方ははっきりと、視線は四隅を見るように。
- ・全体に目を配る。同じ子ばかりに当てない。
- ・指導案を見ながらしゃべるのはよくない。

- ・記入しているかどうかを、生徒のなかに入って確認する。

上記から明白なように、実習の最初の頃では、主として授業規律などに関するコメントが多い。実習の最後の頃では、それらに以下が加わる。以下は、音楽的内容に関するコメントである。院生の観察眼が、授業規律のような、音楽外のことのみに向けられるのではなく、音楽に関わる事象に向けられるようになったこ

とがわかる。このことは、院生の洞察力が深まったことを示すと同時に、教育実習生の授業が安定してきたことをも示している。すなわち、ある程度、授業規律が保たれるようになったからこそ、音楽的な内容にまで踏み込めるようになったといえるのである。

- ・歌の入りの指示を明確に。
- ・楽譜に○をつけさせ、もう一度確認する。
- ・できているパートには、もっと曲想をつけさせる。
- ・説明的になりすぎる。子どもたちに考えさせるなかで説明していく。
- ・歌をもう少しほめてあげる。歌うための具体的な指示や、歌っていないパートにも具体的な指示がある。
- ・楽譜の必要性。楽譜に照らして確認することが大事。

以上のように、今回のアクションリサーチによって院生の成長が認められたとともに、教育実習生にもフィードバックしたことがわかった。

(3) 音楽科の専門性

今回、観察に行った院生7名に、インタビューした結果、次のようなコメントがあった。「この実習生は、良い音楽教育を受けてきたのだなあということがわかった。その人がどんな音楽教育を受けてきたかで、授業力に差が出るような気がした。」「大学の模擬授業で教えてもらった、授業規律を保つためのノウハウや授業の流れなどは、教育実習期間中でも十分に学べるといった。しかし、教育実習期間中では獲得できないものがある。それは、音楽そのものをどう教えるかだと思った。」この2つの意見は、奇しくも同じことを指している。つまり、学習者の音楽表現を聴いて、そのどこがすばらしいかわかること、あるいはどこに問題があって、どこをどうすればそれが解決するかわかること、また音楽のすばらしさをどう教えたら学習者に伝わるかわかることは、音楽の専門教育を受けてきたプロセスで学べることであって、一朝一夕に獲得できる知識ではないのである。

(三村 真弓)

4. 美術科教育実習の観察

教育実習経験のある大学院生（博士課程前期造形芸術教育学専修2年生2名）が、経験の浅い学部3年生の教育実習（本実習）を観察した。このような観察が、経験者である大学院生にとってどのような学びを可能にするかに着目した結果を概要と共に記す。

(1) 美術科授業の教育実習観察概要

観察した授業は中学1年生「エンジェルビュー」、中学3年生「アナモルフォーシス」、高校1年生「立体模写」であった。大学院生は、授業後に実施された授業協議会に参加し、教育実習生に対し観察に基づいたアドバイスをを行った。また、教育実習生と共に、附属学校教員による教育実習指導を受ける機会を得た。

観察期間は、平成21年9月17日から10月2日までの間に7日間であった。S君は10時間、Y君は12時間の教育実習授業観察を行った。また、各々同日に同時間の授業協議会へ参加した。

(2) 観察を行った大学院生の教育実習経験

S君は、教育学部卒業後、そのまま大学院に進学した。そのため、教育実習は大学附属学校で学部4年生の時に4週間の本実習、学部3年生の時に3日間の観察実習として受講している。今回の観察の約2～3年前のことである。

Y君は、学部は他大学の芸術学部を卒業している。その後本学大学院に進学した。そのため、教育実習は4年時に母校実習という形で実施している。附属学校をもたない大学であったため、公立中学校での教育実習受講であり、それは今回の観察の約2年前のことである。

(3) 大学院生へのインタビューから

① 大学院生が学部教育実習を観察する意味

今回の教育実習観察が自分自身にとってどのような意味があったと思うかを大学院生2名に尋ねた。すると、両名とも「自分が教育実習を行ったときの観察とは違った視点で観察できた。」と答えている。つまり、「実習の経験や大学院での学習や視点をもった授業観察などの経験、客観的な立場に立てたことなどによって、学部時代の実習の時に比べて観察の視点を多面的にもつことができた」と自覚しているようであった。

また、授業をすることに慣れていない実習生の授業を観察し、問題点を指摘することのできる立場に立つことによって、「授業を行う上でおかしやすい失敗や、見落としやすい点などを比較的冷静に確認できた」ことを利点として挙げている。そしてこれは、「自分が将来授業を行う上での大きな参考になるのではないかと感じている」とも話している。

2名は、授業後に実施された協議会に全日参加しているが、指導案を作成する時点での関わりがなかった点を残念に思っていた。指導案を作る時点での経験者としての関わりがあった方が、間違いなくよりよい実習につながったと思われるというのである。それは2

名自身が、経験者としての視点を、有意義なものとして学部生に伝えられるのではないかと考えている点にある。つまり、指導案をつくる時点では気づかなかったことが、実際に自分がやってみて気づくようなことがあると考えている。例えば発言を逐一考えても、そのままには授業が進んでいかないことなどである。「実習生は生徒の反応の想定や予想が十分にできるような状態ではないと思うので、経験者であり第三者である院生が気づきを言ってあげられることはメリットが大きい」と2名は考えていた。

2名には、自分自身が教育実習を行ったときにはわからずに、経験者として参加してみて初めてわかったことがあった。それは、実習で同級生の実習を観察していても気付かなかったことだった。実習生として同級生の授業を見る場合には、自分がやる場合を想定しながら見てしまっており、授業者と同じ視点に立ちすぎてしまったと感じたようだ。そのことによって、この授業でこのような説明があるけど、言うべきことがちゃんとやっているかとか、時間どおりに終わるかとか、の心配ばかりをしていたようである。自分も同じように授業をしなければならないので、そのことに対して共感的に気がかりになりすぎてしまっていたのではないかと彼らは振り返っている。

しかし、院生として学部教育実習を観察してみたら、計画どおりに進めることができるかという視点だけでなく、授業の内容にも視点が広がった。それは例えば、授業で授業者がどうしたらよいかとか、もっとこうした方がいいのではないかと、内容や方法の授業としての適正さについて考えて見ていた自分に気づいたと話している。

②大学院生にとっての学部教育実習観察の意味は、どこに由来するか

大学院生が学部教育実習を観察する意味について、上述のように語ってくれたので、それがいったいどこに由来すると思うかを尋ねた。つまりそれは、単に教育実習の経験が多かったから客観的に見られただけなのか、それとも何か他の学びが自身のより良い変化に効果をもたらしたと考えられるのか、といったことである。

この問いについて、Y君が興味深い回答を行った。Y君は、前述のとおり芸術学部の出身で絵画実技を専門的に学んだが、大学院では教育について学んできた。本人によれば、「学部の時は、教育のことなど学んでいないと同然だった。」のであり、「教育学研究科に来て学んだことは大きかったと思う。」と語っている。

具体的には、どのような違いがあったと感じているのだろうか。それについて、Y君は次のように語っている。

「教育学部では、具体的に授業のビデオをみたり、附属の先生の授業をみたりしてきた。これらが大きかった。どういう授業がよい授業なのか、どういう授業が悪い授業なのかといったことについてのイメージができたことが大きいと思う。よい授業、悪い授業というのがどのようなものなのかについて、学部時代では十分な理解がなかった。何より授業についてのイメージがなかった。院生時代に行った学習でこれらが形成されたように思われる。」

Y君によれば、「授業を実際に、またはビデオでも見て、どういうところがよいのか、なぜよいのか、どういうところが悪いのか、なぜ悪いのか、これらを考えることは大きな学びになっているように思う。自分の判断に理論的な背景をもつことが大きかった。」ということである。学部生時代のことを振り返ってみると、「理論的な背景をもとによりよい授業を作るというよりも、授業をすることだけにただただ精一杯であって、授業を何とか成立させることだけが教育実習の唯一の目標だったように思う。」というのである。

さらに、「現役の先生の授業ではなく実習生の授業を見ると、うまくできないことが多い。自分はどちらかという教師というより実習生の立場に近いので、自分もこういうところに気をつけなくてはいけないなという部分を客観的に見ることによって、自分自身の課題にも気づくことができた。」と語っている。

現役の先生の良い授業は、もちろん大きな学びである。良い授業を見て、「ここの工夫が良いから、自分も取り入れるようにしよう」等と思うことができるのである。しかし、それと同時に、未熟な授業にも多くの学びの要素が含まれていることに、2名は気づいたようであった。それは、「こういうところがうまくいっていなかったから、自分もそうならないように気をつけなくてはならない」等と思い、違った視点で参考にできるというのである。失敗例がむしろよりよい検討材料になるといった気づきが、学部教育実習観察によって可能になることを示唆している。

③学部生が大学院生に教育実習観察を受ける意味

大学院生による学部教育実習の観察が学部生にとってどのような意味があると思うかを尋ねた。すると、「現役の先生（指導の先生）とも実習生仲間とも違った立場の者からの意見が得られる。」のではないかと答えた。それは、現役の先生にはない立場の近さ、実習生仲間にはない教育実習の経験といった大学院生固

有の位置が、指導教員にも実習生仲間にもできない新たな学びを可能にするように思われると話していた。今回は、学部生自身にこの間に対する答えをもらう機会がなかったが、大学院生自身が比較的学部生自身に近い立場から想像した結果として、示唆に富むものと考えても良いかもしれない。

(4) まとめ

経験の浅い教育実習生が経験の豊かな教員の授業を観察する活動は、これまで多くの教育実習中にしばしば行われてきた。しかし今回の観察のように、その逆の観察を積極的な学びとして行っている例はあまり聞かれない。大学院生による学部生教育実習の観察は、観察した当人の印象をふまえれば、上記したようなさまざまな効果が考えられる。もちろん、大学院生のこれまでの教育実習経験や学習経験、あるいはコミュニケーション力その他の諸能力によって大きくその想定効果は変わるだろう。しかし、新たな学びの可能性を開く教育実習のあり方として、検討を進める価値があるように思われる。

(三根 和浪)

5. おわりに

本研究では、アクションリサーチという手法によっ

て、実践と研究を統合して授業研究を行うことにより、教育実習生の教科指導力と、院生の授業観察力の向上をめざした。その結果、ある程度の成果を挙げることができた。

教科の専門性とは何かという命題に対する答は、いまだ明確には出ていないが、今回研究に協力してくれた院生たちの言葉から、大学の教員養成課程における専門教育のあり方をもう一度見直す必要があるように思われる。大学の教員養成課程のシラバスによくみられる〇〇科教育法において、いくら授業の構成の仕方や指導のノウハウを教えても、実際の授業中に生起する教科の内容に関わる問題を100%カバーすることは不可能なのである。音楽科や美術科のような、技能や美的判断を求められるような科目では、特にそうであると言わざるを得ない。

教科の専門性は、専門教育で培われるものを土台として、そのうえに教科教育学的な方法論が位置することによって、ようやく獲得されるものではないだろうか。模擬授業や教育実習を積み重ねることだけでは獲得されないものであるといえよう。

今後は、専門教育の研究者と教科教育の研究者が連携を組み、共通認識をもって、教育実習指導に関わるべきではないだろうか。

(三村 真弓)