

教職実践演習の実証的研究

～授業観形成の試み～

生野金三・原口純子・本間洋子・松田純子・水野いずみ
塚原拓馬・松田典子・白尾美佳*

生活文化学科 国語教育研究室、*短期大学 食物栄養学科

Empirical Research on Practical Seminar for the Teaching Profession

Kinzo SHONO, Sumiko HARAGUCHI, Yoko HONMA, Junko MATSUDA,
Izumi MIZUNO, Takuma TSUKAHARA, Noriko MATSUDA and Mika SHIRAO

Department of Human Sciences and Arts, Jissen Women's University

**Department of Human Nutrition, Jissen Women's Junior College*

This paper aims at studying positively the state of the “teaching profession practice exercise” newly established in the teacher-training course of the university from Heisei 22 fiscal year. Especially in elementary school education, it will inquire through a trial lesson about “lesson planning ability”, “lesson practice power”, etc. which are included in the talent and capability as a teacher.

Key words : Practical Seminar for the Teaching Profession (教職実践演習),
Empirical Research (実証的研究), Practical Teaching Skill (実践的指導力)

1 はじめに

教員に求められる資質能力をめぐっては、これまでも審議会においてしばしば提言されている。例えば、それは平成 9 年教育職員養成審議会の答申、平成 17 年の中央教育審議会の答申、平成 18 年の中央教育審議会の答申等において認められる。

以下にその様相を見てみる。教員養成の在り方を審議した教育職員養成審議会は、平成 9 年 7 月 28 日に「新たな時代に向けた教員養成の改善策について」と題する答申を発表した。そこでは、教員に求められる資質能力を、

- (1) いつの時代にも教員に求められる資質能力
- (2) 今後特に教員に求められる具体的資質能力
- (3) 得意分野を持つ個性豊かな教員の必要性

等の三項目に分けて述べている。

まず、(1) の「いつの時代にも教員に求められる資質能力」をめぐっては、

学校教育の直接の担い手である教員の活動は、人間の心身の発達にかかわるものであり、幼児・児

童・生徒の人間形成に大きな影響を及ぼすものである。このような専門家としての教員の職責にかんがみ、教員については、教育者としての使命感、人間の成長・発達についての深い理解、幼児・児童・生徒に対する教育的愛情、教科等に関する専門的知識、広く豊かな教養、そしてこれらを基盤とした実践的指導力が必要である¹⁾。

としている。ここでは養成段階で修得すべき資質能力を、「専門的職業である『教職』に対する愛情、誇り、一体感に支えられた知識、技能等の総体」と、そして「採用当初から学級や教科を担当しつつ、教科指導、生徒指導等に著しい支障が生じることなく実践できる資質能力」であるとしている。斯様なことに鑑み、養成段階で教員を志願する者に特に教授・指導すべき内容として、答申は必要最小限でも「A 教職への志向と一体感の形成」「B 教職に必要な知識及び技能の形成」「C 教科等に関する専門的知識及び技能の形成」²⁾等の範囲に亘る必要があるとする。

上記の「A 教職への志向と一体感の形成」に属す

る内容や「B 教職に必要な知識及び技能の形成」のうち、就中教員就職後の教育実践に必要な教材研究、教授法、評価、発達段階を踏まえた子どもたちの理解などに係る基礎的な知識や方法論については、原則として養成段階で確実に修得すべき³⁾であるとしている。これは、単元観、教材観、児童生徒観、指導観等を基盤とした授業設計より授業実践に至る実践的指導力の基礎の育成についてはしっかりと体得せしめるということである。教育職員養成審議会の答申において、強調している将来実践の場で柔軟に活用できる資質能力の育成（就中、実践的指導力の育成）は、いつの時代にも教員に求められる資質能力で、それは不易のものである。

次いで、(2)の「今後特に教員に求められる具体的資質能力」をめぐって、教育職員養成審議会の答申では、前述した(1)に掲げた一般的資質能力と若干の重複があると前置きし、

- ① 地球的視野に立って行動するための資質能力
- ② 変化の激しい時代を生きる社会人に求められる資質能力
- ③ 教員の職務から必然的に求められる資質能力

等の三項目に分けて述べている。

就中、③をめぐっては、「幼児・児童・生徒や教育の在り方に関する適切な理解」「職務に関する愛情、誇り、一体感」「教科指導、生徒指導等のための知識、技能及び態度」等の三項目に分けた上で、具体的内容を提示している。答申では、これらを実践的指導力に繋がる資質能力とし、就中最後に掲げている「教科指導、生徒指導等のための知識、技能及び態度」は、教科指導、生徒指導等を適切に行うための実践的指導力の基礎であるとしている。そして、ここでは「生きる力」の育成とも関連して幼児・児童・生徒の個性を生かした課題解決能力を育てる教育を実践する観点より教職課程におけるそれらの授業科目等の内容・方法の抜本的な充実を図ることが急務であるとする。畢竟、ここでは大学で教授される学問的な方法論をもとに、将来実践の場で柔軟に活用できるだけの資質能力を育てることを願っている。その具体的改善策として、

- ・教育実習の充実
- ・各教科の指導法等に関する科目の重視
- ・効果的な教育方法の導入

等を掲げている。

これらの中で二つ目の「各教科の指導法等に関する科目の重視」と三つ目の「効果的な教育方法の導入」等についての様相を見てみる。教科指導は生徒指導等と並び学校教育の中核をなすものである。このことに鑑み、教科指導においては「生きる力」の育成を志向し、児童生徒に確かな学力を体得せしめるよう、その基盤となる基礎的・基本的な力を育成していくことである。それに当たっては、児童生徒の学習意欲の喚起の観点より各教科の授業のための教材研究に一層の充実を図る必要がある。そして、その際の授業内容をめぐって、答申は次のように指摘する。まず、授業内容をめぐっては、理論中心で実践との関連性が十分でないとの指摘がしばしばなされるとし、加えて指導方法をめぐっても過度に講義中心であるなど十分に工夫されているとは言えないとする。斯様なことより教職課程において、各大学、教員はより具体的・実践的で理解し易く、教員を志願する者の興味を喚起する指導法を工夫する必要がある。

最後の、(3)の「得意分野を持つ個性豊かな教員の必要性」をめぐっては、割愛する。

以上が、平成9年の「教育職員養成審議会」の答申における教員に求められる資質能力の様相とその必要性である。ここで刮目すべきは、従来教員に求められる資質能力が論じられる時、それは観念的で具体性に乏しく、しかも画一的であったのに対し、今回のそれはかなり具体的に提示されていることである⁴⁾。勿論、細部に亘って見る時、観念的な面も認められるが、全体的には具体性が増し、教員に求められる資質能力の全体像が明確になっている。

前述したことを踏襲して平成17年に中央教育審議会は、「教師に対する揺るぎない信頼を確立する」という立場より教員に求められる資質能力について答申を発表した。就中、そこでは「あるべき教師像の明示」という項のもとに優れた教師の条件として3つの要素を指摘する。それは、

- (1) 教職に対する強い情熱
- (2) 教育の専門家としての確かな力量
- (3) 総合的な人間力

等である。これらの中で(2)の「教育の専門家としての確かな力量」の様相を見てみる。答申は、

この力量は、具体的には、子ども理解力、児童・生徒指導力、集団指導の力、学級づくりの力、学

習指導・授業づくりの力、教材解釈の力などからなるものと言える⁵⁾。

と指摘する。ここでは、「教育の専門家としての確かな力量」という項のもとに子ども理解力、児童・生徒指導力、集団指導の力、学級づくりの力、学習指導・授業づくりの力、教材解釈の力等の内容を強調している。「教育の専門家としての確かな力量」という項も前述した教育職員養成審議会の答申で指摘した(2)の「今後特に教員に求められる具体的資質能力」に内包される③の「教員の職務から必然的に求められる資質能力」の【教科指導、生徒指導等のための知識、技能及び態度】を踏襲している。前述した「教育の専門家としての確かな力量」とは授業設計力や授業実践力のことである。授業設計力は、単元や題材の研究、教材の研究、学習指導観等とその基盤となる力量と、それを踏まえた学習過程の組織、学習指導案の作成、板書計画の作成、発問計画の作成等と授業の展開を構想する力との二者に大別される。一方、授業実践力は、授業の具体的展開を如何に行うかという導入展開力(学習の動機付けをする力、状況に応じて運営・組織する見識・技能)、学習展開力(発展学習展開力、状況に応じて運営・組織する見識・技能)、話表力(説明力、発言力、助言力)、板書力(見識・技能)等を内包している。

以上の授業設計力や授業実践力の様相を念頭に置いて、ここに掲げられている力量に目を転じてみると、子ども理解力、授業づくりの力、教材解釈の力等は授業設計力に相当し、そして児童・生徒指導力、集団指導の力、学習指導等は授業実践力に相当する。斯様なことより、授業設計力より授業実践力に至る一連の実践的指導力の基礎を体得することが優れた教師の条件といえよう。教師は「授業で勝負する」と言及されるが、常に児童生徒の「生きる力」の育成を志向し、「確かな学力」を育成するよう、前述した授業設計力や授業実践力(実践的指導力)等の力量を体得しておくことである。これらの力量は教員に求められる資質能力の基盤となるものである。

更に、前述したことを踏襲して平成18年に中央教育審議会は、「今後の教員養成・免許制度の在り方について」といった課題のもとに教員養成の具体的方策について答申を発表した。それは、「教員としての必要な資質能力の最終的な形成と確認」という項におい

て、

教員として最小限必要な資質能力の全体について、確実に身に付けさせるとともに、その資質能力の全体を明示的に確認するため、教職課程の中に、新たな必修科目(「教職実践演習(仮称)」)を設定することが適当である⁶⁾。

としている内容である。その教職実践演習は、平成22年より新設科目として教職課程の中に位置付けられた。その教職実践演習をめぐっては、

教員として求められる4つの事項、(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幼児児童生徒理解や学級経営等に関する事項、④教科・保育内容等の指導力に関する事項)を含めることが適当である⁷⁾。

としている。この教職実践演習の新設科目は、課題認定の大学において学生が身に付けた資質能力が、教員として最小限必要な資質能力として有機的に統合され、形成されたか否かについて確認(教師像や到達目標等に鑑みて)するためのものである。

教職実践演習において、教員として必要な資質能力の育成にあたっての授業方法をめぐって、答申は、

役割演技(ロールプレイング)やグループ討論、(中略)事例研究、現地調査(フィールドワーク)、模擬授業等を取り入れることが適当である⁸⁾。

としている。ここでは、教職実践演習において模擬授業を導入するとしているが、これは教材研究、学習指導案・板書計画・発問計画・作業のプリント・教材等の作成等の授業設計より授業実施にいたる一連のことを受講者である学生に体験させることによって教員としての実践的指導力の基盤の育成を志向しているに他ならない。現在、教育現場においては実践的指導力不足の教員が年間300名を超えと言及されている。斯様なことに鑑みる時、課程認定大学においては教員に求められる資質能力、実践的指導力の基礎を育成することが喫緊の課題であるといえよう。

このようなことを踏まえて、本研究では教員に求められる実践的指導力の基礎の育成を志向し、教科に関する科目「国語」において授業を設計し、模擬授業を試み、そこにおいて受講者である学生の授業観が如何に形成されたか否かを探ること、加えて家庭科における授業づくりについても探ること等を目的とする。

2 模擬授業と授業設計力をめぐる

(1) 模擬授業の基本的な考え方

教職実践演習の授業においては、前述の如く「教員としての必要な資質能力の最終的な形成と確認」を模擬授業を導入して形成し確認するとしている。その教職実践演習の実施をめぐって、文部科学省は指導案の作成や模擬授業、場面指導の実施等の内容を含め、最終年次の配当科目とすることが適当であるとする。ここで着目すべきは指導案作成と模擬授業とを連動させていることである。このようなことに鑑みると、受講者である学生は模擬授業を実践するという前提で教材の研究、学習指導観等を踏まえ、学習過程の組織、指導案の作成、板書計画の作成、発問計画の作成、ワークシートの作成、教材の作成等に真摯に取り組むことが予想される。この一連の授業構想は実践への見通しを持つことになる故、受講者である学生にとっては真摯に取り組まざるを得ない。このようなことが延びては実践的指導力の基礎の育成に結び付くと考える。

その模擬授業であるが、以下にそれについての基本的な立場について触れる。模擬授業では、受講者である学生を児童と見立てて授業を行う場合が一般的である。それに当たっては、予め単元や教材に対する学習者の反応を調査するのが一般的である。国語の場合、取り扱う単元や教材についての難易度や必要性や興味・関心度を調査している。普段の学習者の実態を把握していると思われる教師でさえも、実際に指導する段になるとこのように取り扱う単元や教材についての学習者の実態を把握し、それを踏まえて授業のイメージを構築しているのである。言うまでもなく、模擬授業を行う学生も、その授業を受ける学生も、予め授業設計の過程において単元の研究、教材の研究、指導の研究、(国語の場合)等の基本理念を学び、その上に立って、学習指導案作り、板書計画の作成、発問計画の作成、教材作り等を行っている。こうして受講者である学生は指導者としての単元観や教材観や指導観等を構築するのであるが、その際には常に学習者の実態に立って、如何に学習指導を組織するかについて十分思索を巡らすことになるのである。そして、実際の模擬授業においては、教育現場の臨場感を持てさせるために児童役である学生の言動が極めて重要であるので、その学生が模擬授業の対象年の児童になりきるようにしていく必要がある。物理的な面、あるいは心理的な面

から児童になりきるように導いていくのである。

以上のことより受講者を児童に見立てて授業を行うことの意義が理解できよう。学生は普段学んでいる仲間を相手に授業を行うことになる。授業設計の段階で指導者としてのあり様、そして学習者実態把握の必要性について学んでいるので、実際の授業の場では、それぞれの置かれた立場を認識しながら授業に参加することになる。そして、授業者は自分の教材解釈が学習者に受け入れられたか否かを確認でき、一方学習者は如何なる対応の仕方(対処)が授業者にとって重要であるか否かを確認できる。斯様なことが授業理解、実践的指導力の育成に繋がっていくと考えられる。

(2) 授業設計力をめぐる

教師としての実践的指導力の基礎の育成を志向し、教育技術(指導技術)を確かなものにする授業づくり、つまり授業を設計する能力を育成することは極めて重要なことである。それは、「確かな学力」を育むためにもこの授業設計力は教師にとって必要不可欠なことである。斯様な把握の観点よりみると授業設計力と授業実践力とは不可分な関係にあることが分かる。授業設計者が即、授業実践者となり得ることを念頭におく時、両者の力量に多少の差異は認められるものそこにはかなりの重なりが存在する。そうであれば、授業設計の力量の低い指導者は、授業実施の力量も低く、全体としての授業はできの良くないものになろう⁹⁾。従って、「確かな学力」を育む授業を行うに当たっては、授業づくりの力量、つまり授業設計力を可能な限り高いレベルで体得しておくことが前提となる。その授業設計力とは、単元や題材の研究、教材の研究、学習指導観等とその基盤となる力量、そしてそれを踏まえた学習過程の組織、学習指導案の作成、発問計画の作成、板書計画の作成、ワークシートの作成等の授業展開を構想する力のことである。

① 授業を行う授業者(指導者)の立場

～学習指導案の作成について～

教科に関する科目「国語」(実践女子大学1年次)においては、授業の実施を視野に置いた授業設計力を受講者である学生に体得せしめるために、まずは学習指導案(本時案)を配布し、それに従って学習指導を展開する際、予め準備しておく必要があると考えられ

る発問計画、板書計画、作業のプリント等を提示しながら、学習指導案（本時案）の作成のポイントを解説した。

この本時案は、指導計画の中で教材「一つの花」の精読の最後の段階に相当するものである。以下に、受講生である学生に対し、この「本時案」について解説した内容を簡約する。

<解説>

■「(2) 本時①目標」について……ここでは、単元が内部的に目指す内容価値を目標とする内容目標と単元が内部的に目指す能力価値を目標とする能力目標との両者をついに文にまとめて掲げる。具現すれば、「一輪のコスモスの花をゆみ子に手渡し、戦争に行く父親の万感の思い」の部分が教材の有する内容価値に、「叙述に即して読み」の部分が能力価値にそれぞれ相当する。

■「(2) 本時②準備」について……目標を達成するために必要な教材や教具等の資料を具体的に掲げる。

■「(2) 本時③実際」について……表の形式で、本時の学習の全体像がより明確に分かるように述べる。「過程」は、学習の流れをめやすとして記す部分である。最も基本的な流れとしては「導入・展開・終末（整理・まとめ等）」で示される。より具体的には「つかむ・調べる・深める・まとめる」等と示してもよい。「時間」は、活動の節目に入れる。「主な学習活動」の部分では、目標に迫るための順序を過程に沿って、児童の活動を述べる。児童の活動は、児童の学習している姿を思い浮かべ、的確に表現するようにする。「教師の支援」の部分では、学習活動について指導上、特に注意する点、思考活動を誘発するための指導上の留意事項等を述べる。具現すれば、教材提示の方法、集団形態や集団活動の指示、指名の方法、個々への対応、学習習慣の形成等について述べる。この「本時案」についての解説を基に実際の授業を行うに当たっては、主たる発言・発問計画（具体例を提示して）を考えたり、そして板書計画を立てたり、更に児童の読みを支援する作業のプリントを作成したりしておく必要がある。授業は教

師の発問を中核にして展開され、特に教師の発問が授業の成否を決める鍵であると言われている。今回は、授業における教師の発言の仕方をめぐっての解説は割愛する。次の板書であるが、それは教育機器の発達した現在においても、教室で行われる授業においては極めて重要な視覚メディアである。例えば、発言や発問の要点を学習の流れに従って板書することで、学習活動の道筋が記録され、またそれは授業の整理の段階で学習を振り返り、重要事項を確認することにも役立つのである。今一つの作業のプリントであるが、それは個々人の読解活動を意識的に行わせ、そして個に応じてその能力を発揮させるものである。又児童がまとめた作業のプリントは、その後の学習の場で個々の学習を全体の交流の場に生かし、相互啓発し合うものとなる。この作業のプリントは教師にとっても授業を展開していく上でとても有効な資料となり得る。教師が作業のプリントによって個々の学習の実態を把握することができれば、それは個別指導や次の学習の方向や手順を考察する際の重要な資料となり得るからである。

学習指導案（本時案）の「目標」「準備」「実際」等の内容について解説を行い、そして実際の指導に当たっては発問計画や板書計画を立てておくこと、作業のプリントを作成しておくこと等について触れた。受講生である学生は、大学になって初めての経験である。今回の解説（学習指導案作成のポイントの）等を踏まえた上で、受講生である学生に対してまずはグループ毎（2名で構成）に学習指導案作成に着手し、次いでそれを検討し、修正し、それを踏まえて発問計画等を作成するように指示した。そして、これらを基に学習指導をどのように展開するか、板書計画やワークシート、短冊、挿絵等の教材を作成するように指示した。このように模擬授業の準備をした上で、グループ毎に実践に向けてリハーサルを行い、その際、短冊、挿絵等を黒板に貼付し、板書事項も確認するように指示した。

3 学習指導案の作成とその指導の方途

以下に、受講生である学生がグループ毎に作成した学習指導案のその展開の構想の様相を見てみる。そして、それについて考察を加える。

過程	主な学習活動	教師の支援
導入	1 本時の目当てを確認する。 <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;">春のよろこびをさがそう。</div>	○短歌の特色は、五・七・五・七・七の三十一音から成っていることを確認させる。それを基に本時の学習の目当てを提示（短冊）し、それを音読させ、ワークシートに記入させることによって本時の学習に対する意識を高めさせる。
展開	2 短歌を読み、その形式を確認する。 (1) リズムに気を付けて音読する。 (2) サイドラインを引く。 (3) 五・七・五に区切る。 3 短歌を視写する。 4 短歌を読んで想像したことを絵に描く。 5 短歌の特徴を話し合う。 ・石走る → 水が勢いよく流れる。 ・垂水 → (たき) ↓ 春 ・さわらび → 芽を出したばかりのわらび ・もえ出づる → 植物が芽吹く ↓ 春 6 本時の学習のまとめをする。 ・短歌を音読する。	○繰り返し音読させ、リズムを味合わせる。 ○春の様子が分かる言葉にサイドラインを引かせる。 ○リズムを考えながら五・七・五に区切らせる。 ○言葉の意味や言葉と言葉のつながりを考えさせながら視写させる。 ○サイドラインを引いたところ（垂水、さわらび）に気を付けながらのワークシートに絵を描かせる。 ○春の喜びが分かる言葉について考えさせる。 ○難語句を確認させ、その意味を解説して理解させる。「さわらび」は挿絵によって理解させる。 ○作者が感じている春の喜びを感じ取らせる。 ○情景を想像しながら暗唱させる。
終末	7 次時の学習を確認する。	○リズムを意識させたり、春の景色を想像させたりしながら音読させる。 ○本時と関連付けながら次時へ導く。

(1) 事例：K・Wが作成した第3学年学習指導案（本時案）

① 単元 たんか・はいくのせかい

② 本時

ア 目標 春の喜びに触れ、優れた表現を感じることができるようになる。

イ 準備 短冊カード、ワークシート、模造紙、挿絵。

ウ 実際

(2) 発問計画

T1：はい。それでは国語の授業を始めます。日直さん号令をお願いします。

C1：起立。これから国語の授業を始めます。お願いします。

T2：今日は、この短歌について勉強します（短歌を貼付）。その前に短歌の特色について考えてみます。どんな特色がありましたか。分かった人は手を挙げて発表して下さい。

C 2 : 五・七・五・七・七

T 3 : そうですね。よく覚えていましたね。それではこの短歌を五・七・五・七・七に区切ってみましょう。誰か黒板に線を引いてくれる人はいますか。では、〇〇さん。

C 3 : (線を引く)。

T 4 : ありがとう、よくできました。

T 5 : 今日の目当ては、これです(黒板に貼付)。それでは皆で今日の目当てを読み上げてみましょう。さんはい。

T 6 & C : ~

T 7 : じゃあ、これをワークシートの目当てのところ書き込んでください。終わった人は鉛筆を置いて私の方を見て下さいね(作業中に指示)。はい、皆書けたようなので、次は皆で短歌を読んでみたいと思います。その前に、この短歌には難しい読み方が二つあります。一つ目は、これです(石走るを指しながら)。これは、「いしはしる」でなく、「いわばしる」と読みます(短歌の横に読み仮名を書く)。二つ目は、これです(垂水を指しながら)。これは、垂れるに水と書いて、「たるみ」と読みます(横に振り仮名を書く)。どちらも昔の表現で難しい読みです。これらを踏まえて皆で読んでみましょう。

C 4 & T 8 「石走る～」

T 9 : よく読むことができましたね。この短歌には、春の様子が分かる言葉がいくつか入っています。春の様子が分かる言葉を探してみましょう。見付けられたら、ワークシートの短歌の横に、線を引いてみて下さい。

T 10 : 探すことができましたか(机間指導しながら学びの実態を把握)。皆さん見付けられたようですね。では、どこに線を引いたか発表してくれる人はいますか。

C 5 : はい。

T 11 : 〇〇さん。

C 6 : 「石走る」に線を引きました。

T 12 : そうですね。皆さん同じところに線を引くことができましたか。(短冊に線を引く)では、ほかにありますか。

C 7 : 「垂水」です。

T 13 : そうですね。

* 「さわらび」と「もえ出づる」も同様ですね。

T 14 : 皆さんよくできましたね。それでは、今みんなが発表した春の喜びが分かる言葉について考えていきましょう。今から、私が黒板に書くことをワークシートに書き写して下さい。まず、「石走る」、これは、水が岩の上を勢いよく流れるという意味を表しています(板書)。次に、「垂水」です。垂水の「垂」のこの字を使った熟語を何か思いつきますか。思いついた人は手を挙げて発表して下さい。ヒントは、算数の時間に出てくる言葉です。

C 8 : はい。「垂直」です。

T 15 : そうですね。垂水というのは、垂直から連想できるように、上から下へ、水が勢いよく流れている様子です(板書)。さて、ここまでの説明を聞いて、どんな風景が思い浮かびますか。岩の上から下へ水が勢いよく流れるということは、川だと思いませんか、滝だと思いませんか。ではどちらかに手を挙げてもらいます。

T 16 : 川だと思う人。

C 9 : はい。

T 17 : では、滝だと思う人。

C 10 : はい。

T 18 : 正解は、滝です(「たき」と板書)。これもワークシートにメモしておいて下さい。

T 19 : 次に、「さわらび」です。皆さん蕨を知っていますか。蕨を知っている人。

C 11 : はい。

T : 〇〇さん。

C 12 : 蕨は、山菜です。

T 20 : そうですね。そして、「さわらび」というのは、芽を出したばかりの蕨のことを言います(板書)。では、次に「もえ出づる」ですが、これは植物の芽が出てくるという意味です(黒板に書く)。「なりにけるかも」は春になったのだなあという感動を表しています。

T 21 : 皆さんワークシートに書き写しましたか。

C 13 : はい。

T 22 : では、歌の意味を確認して、頭の中を整理しましょう。歌の意味を黒板に貼ります。これです。〇〇さん読んで下さい。

T 23 : 滝の雪解け水の勢いと芽を出したわらびを見て春になったという喜びを感じている。

T24: ありがとうございますよく読めましたね。それでは最後に、皆で音読してみましょう。ただし、読むときには五・七・五・七・七のリズムに気を付け、作者と同じように春の喜びを感じながら短歌を読んでみましょう。ではいきます。さんはい。

C14: (読む)

T25: はい、皆さん上手に読めましたね。春の喜びを感じられましたか。

C15: はい。

T26: これで今日の授業を終わりにします。

(3) 授業者 S・T の模擬授業の準備状況に対する生野の考察

【学習指導案について】

「本時の目標」について — 目標は、内容価値と能力価値の両者の視点より述べるのが一般的であると言及されている。このような把握の観点より目標に目を転じてみると、そこでは、「春の喜びに触れ」という内容価値と「優れた表現を感じる」という能力的価値の両者の視点より述べている。しかし、内容価値の表現を具に見てみる時、少し疑問が生じてくる。それは、取り扱うは短歌の歌意を確り捉えた上での表現であるか否かという疑問である。「主な学習活動」の5の場面においては、春の喜びが分かる文言（石走る、垂水、さわらび、もえ出づる）を指摘しているのにも拘らず、こうしたことが目標の表現に生かされていないのである。教材の解釈と目標とは連動するということを念頭に置く時、教材解釈、つまり教材の研究が今後の課題なるう。

「準備」について — 本時の目標を達成するために必要な教材を具体的に掲げている。

「実際」について — 表の形式で本時の学習の全体像を述べている。「過程」は、「導入→展開→終末」と最も基本的な流れを述べている。「時間」は、活動の節目に入れている。「主な学習活動」の部分では、目標に迫るための順序を過程に沿って、学習の活動を述べている。そして、学習形態（確認する。話し合う。）について述べる際、「教師の支援」の部分にその支援の方法も述べている。

「導入」の段階では、「1 本時の目当てを確認する。」の場面では、既習内容との関わりで本時の学習の目当てを設定している。ここでは、既存の知的経験を基盤

に新たな課題の提示によって知的好奇心を喚起し、学習者の探究行動を誘っていている。そのことは、発問計画に「T2: 今日、この短歌について勉強します（短歌を貼付）。その前に短歌の特色について考えてみます。」「T3: そうですね。よく覚えていましたね。それではこの短歌を五・七・五・七・七に区切ってみましょう。誰か黒板に線を引いてくれる人はいいますか。では、〇〇さん。」「T5: 今日の日当ては、これです（黒板に貼付）。それでは皆で今日の日当てを読み上げてみましょう。さんはい。」「T7: じゃあ、これをワークシートの目当てのところに書き込んでください。終わった人は鉛筆を置いて私の方を見て下さいね（作業中に指示）。」とあることから想像に難くない。発問計画からも認められるようにここでは学習者が目的意識を確り持つように既習の内容を基盤に学習への興味を喚起し、本時の学習目標を短冊で視覚的に訴えたり、ワークシート書かせたりして学習への方向付けを行っていることが分かる。そうした意味からも内的動機付けは大事にされなければならない。

次いで、「展開」の段階の様相を見てみる。授業者が展開において掲げている活動は、いずれも課題解決型の過程を取っている。その様相を見てみる。まず、学習活動2と3の4の場面において学習する短歌を個々人で読み取る段階（作業〈サイドライン、絵を描く〉、視写等を導入して）、次いで学習活動の5の場面において個々で読み取ったことを共有し、深化する段階等と目当てを解決するための具体的な活動を述べている。ここで刮目すべきは、学習活動において書く活動である「サイドライン」や「視写」や等を導入し、学習者の読みの様相（実態）を捉えた上で読みを深める学習を組織していることである。「教師の支援」の部分に「春の様子がわかる言葉にサイドラインを引かせる。」とあるが、ここでは一つ一つの語句や言葉に留意しながら読む活動、つまり言葉への気付きを重視し、文脈における言葉の意味を読み取ることを重要視していることが分かる。国語科の学習指導、就中読む活動においては「叙述に即して正確に読むこと」が基盤となることを念頭に置く時、このような読みの展開の構想は重要なことである。

更に、「主な学習活動」を支える「教師の支援」の部分では、学習活動について指導上、特に注意する点や思考活動を誘発するための留意点を述べている。加

えて、準備した教材の利用についての留意点も述べている。例えば、その例を見てみる。学習活動の1の場面において本時の目標を確認する際、予め用意した短冊を手掛かりとさせている。これは、前時の学習内容を効率的に且つ短時間で振り返る観点より見ても望ましいことである。また、学習活動2と4の場面においてサイドラインを引かせたり、ワークシートに書き込ませたりと準備した教材の利用の方途について触れている。このように学習の仕方を確りと身に付けようとする姿勢は自ら学ぶ学習者を育成する観点から見ても極めて重要なことである。しかし、「主な学習活動」と「教師の支援」とを対比し、その様相を具体的に見てみると、幾つかの課題が生じてくる。それは、「主な学習活動」が主体的に展開され、しかも充実したものとなるための手立てや留意点がやや希薄であるということである。例えば、学習活動5の場面において「(石走る、垂水)より春の喜びを感じさせよう」と学習を組織しているが、その際「教師の支援」の部分には「春の喜びが分かる言葉について考えさせる。」とあり、具体的な指導の方途が記載されていない。このようなことに鑑み、「主な学習活動」と「教師の支援」との関わりを受講者である学生に再度認識させ、その方途を捉えさせるのが今後の課題の一つである。

4 授業観形成をめぐる ～まとめにかえて～

模擬授業の実践を試みて、受講者である学生の授業観が如何に育成されたか、その様相を見てみる。模擬授業実践前後の授業者の学習指導に対する意識（「学習指導を行う際、教師にとってどんな力量が必要か。」と問うて）を基に考えてみる。授業観とは、前述した授業設計力（単元や題材の研究、教材の研究、学習指導観等とその基盤となる力量と、それを踏まえた学習過程の組織、学習指導案の作成、板書計画の作成、発問計画の作成等と授業の展開を構想する力との二者）より授業実践力（授業の具体的展開を如何に行うかという導入展開力〈学習の動機付けをする力、状況に応じて運営・組織する見識・技能〉、学習展開力〈発展学習展開力、状況に応じて運営・組織する見識・技能〉、話表力〈説明力、発言力、助言力〉、板書力〈見識・技能〉等）に至る一連の実践的指導力を内包する授業に対する見方や考え方のことである。

(1) **模擬授業の実践前**【※（ ）内の数は、模擬授業者と同じ内容を掲げた受講者の人数である。受講者の中で模擬授業を行ったのは4名、授業をうける児童の立場、授業を参観し、観察者の立場（授業の逐語記録を取る。）は、総て体験している。】（受講者は46名）

① 模擬授業のビデオを視聴後、受講生全員に「教師にとってどんな力量が必要か。」と問うてみた。その結果は以下の通りである。

表1 授業実践力

導入展開力

- ・本時の目当てを明確に提示する力（11名）
- ・本時の目当てを既習事項と関連付ける力（11名）
- ・学習への動機付けをする力（3名）

学習展開力

- ・思考する場面を構築する力（9名）
- ・学習者に確り向き合う力（13名）
- ・学習者が注目するように教材等を明確に提示する力（5名）
- ・机間指導によって指示・助言する力（10名）

② 小学校での授業参観後、受講生全員に「教師にとってどんな力量が必要か。」と問うてみた。その結果は以下の通りである。

表2 授業設計力

- ・教材研究をする力（教材解釈力）（2名）
- ・学習者の実態把握力（2名）
- ・授業をつくる力（8名）

表3 授業実践力

学習展開力

- ・児童の発言を受容し、柔軟に対処する力（12名）
- ・児童の発言内容を理解し、評価する力（2名）
- ・児童の意見を集約する力（16名）

板書力

- ・児童の考えをまとめて板書する力（6名）
- ・児童が分かるように板書する力（5名）

③考察

表1、2、3（模擬授業前）を一覧して気付くことは、授業者は授業実践力の一端を指摘していることである。就中、ビデオ視聴後において授業者は総て授業実践力を指摘している。これは、ビデオ視聴に当たって、予め授業設計力やの授業実践力等について説明を加えず、「教師にとってどんな力量が必要か。」という問いのみを投げ掛けたことに起因するかもしれない。授業者は、模擬授業のビデオを視聴しながら嘗ての学びの様相を想起し、それと重ね合わせながら「如何に教えたなら良いのか。」「如何なる授業が学習者に分かるのか。」等について思いを巡らし、その結果授業実践力の必要性を指摘したのだろう。この段階で、授業者は授業実践に役立つ授業づくり、つまり授業設計等の重要性や必要性は念頭になかったのだろう。

ところで、授業者の指摘する授業実践力は、導入展開力や学習展開力と板書力の三者に大別される。導入展開力は、ビデオ視聴後（表1）に多くの受講生が指摘している。そこでは、学習者の興味や関心を喚起しながら学習問題を設定する指導法の重要性を指摘している。即ち、ここでは既習事項との関わりを重要視しながら本時に学習する目当てを学習者に確り意識付け、主体的な学習活動の展開が可能になる指導法の重要性を指摘している。

その様相を具体的に見てみる。授業者を含めて多くの受講生が指摘しているのは、「本時の目当ての提示力」に関わる内容である。学習者が本時の目当てを確り捉えることができたか否かによって、学習者の授業への集中度が異なってくる。斯様な把握の観点よりみても導入の段階における本時の学習の動機付けは極めて重要であると考え。ここでは、本時の目当てを設定するに当たって「既習事項と関連付け力」としているが、これは「前時の学習を振り返る。」活動を導入の段階に位置付けることによって、そこから学習者の興味や関心を引き出し、それが契機となり積極的な学習の活動を構築できるという立場からである。

一方、後者の学習展開力は、ビデオ視聴後（表1）授業参観後（表3）、いずれの受講生も指摘している。そこでは、学習問題の探究のため、学習者が集中して思考し、内容を深めるよう、教材を適切に提示し

たり、個々に適切に助言したりして学習者の意見を集約する指導法の重要性を指摘している。ここでは、就中発問や発言の重要性を指摘している。前述の如く授業は発問を中核にして展開され、特に教師の発問が授業の成否を決める鍵であると言及される時、受講生である学生の指摘は首肯できよう。

その様相を具体的に見てみる。まずは「思考する場面を構築する力」ということについて考えてみる。学習問題を解決するには、学習者である児童に話す、聞く、読む、書く等の様々な言語活動を展開させ、その中で学習者が真摯に思考する場面を組織することである。斯様な思考活動によって学習問題の解決が可能になるのである。その際、思考活動が円滑に且つ深化するように適切な教材を資料として提示し、そして机間指導しながら学習者の発言内容を確り受け止め、評価し、指示したり、助言したりすることが重要である。斯様に学習問題解決の展開の様相を捉えると授業者が指摘する内容は総てこれらに内包される。次に、「児童の発言を受容し、柔軟に対処する力」ということについて考えてみる。小学校の学習指導を参観した学生は、指導者（教師）が予期しない応答に柔軟に対応している姿を目の当たりにし、このような力量の必要性を指摘したのである。指導者（教師）は授業設計の段階で、予め学習者の反応を想定して発問計画を作成し、そして授業に臨んでいる。斯様な事前の準備、つまり教材の研究、指導の研究等を行ってこそ、学習者の発言に対して柔軟な対応が可能となるのである。その次に「児童の意見を集約する力」ということについて考えてみる。学習問題を探究する展開の場面において、教師は個々人の思考や学習成果を認めてやり、その全体の広がりを取り纏め、皆のものへと共有化を図っていかなければならない。つまり、ゆさぶりから探究へという拡散的活動を集約していく中でこそ、教師の指導性が明確に発揮されなければならない。こうしてこそ学習内容の定着化が図られるのである。最後に、「板書力」ということについて考えてみる。板書は、学習者の思考を深めたり、学習者の理解を支援したりするために極めて重要である。前述の如く板書は極めて重要な視覚的メディアである。以上が授業実践力についての考察である。

以下に授業設計力について考えてみる。授業者は

授業づくりの力を指摘しているが、これは一単位時間の展開を構想する力、つまり本時案の作成力のことである。授業者が掲げている「教材研究をする力（教材解釈力）」は「教材の研究」に、「学習者の実態把握力」は「指導の研究」にそれぞれ内包される。授業づくりは、教師が教育活動を通じて実現すべき目標を明確に意識し、それを探究する方向で構想しなくてはならない。それに当たっては、まずは取り扱う教材が蔵する陶冶価値について、内容的、言表的、能力的な観点より徹底的に考察し基礎的理解を深める¹⁰⁾ことが重要である。

(2) 模擬授業の実践後

① 模擬授業後、受講生全員に「教師にとってどんな力量が必要か。」と問うてみた。その結果は以下の通りである。

表 4 授業設計力

教材分析力 ・ 主題、教育的価値を明確にする力（8名） ・ 語句の意味、内容、構成を理解する力（9名）
学習指導案作成力 ・ 授業を構想する力（9名） ・ 指導目標を設定する力（8名）
ワークシートの作成 ・ 児童が学びやすいワークシートを作成する力（12名）
発問計画 ・ 児童の反応を想定して発問計画を作成する力（5名）
板書計画 ・ 理解を深めるための板書力（14名）

表 5 授業実践力

学習展開力 ・ 学習者の反応に柔軟に対処する力（12名） ・ 学習者の考えを予測して、授業を展開する力（2名）
板書力 ・ 理解を深めるための板書力（3名） ・ 学習者の発言を整理する力（3名）

② 考察

表 4, 5（模擬授業後）を一覧して気付くことは、授業者は授業設計力、授業実践力のいずれも指摘していることである。就中、授業設計力をめぐって、授業者は模擬授業前に対比してより具体的に指摘している。そのことは「教材分析力」「学習指導案作成力」「ワークシートの作成」「発問計画」「板書計画」等において顕著に認められる。「教材分析力」をめぐって、授業者は「主題、教育的価値を明確にする力」「語句の意味、内容、構成を理解する力」等の内容を指摘する。教材化された教材を基に授業設計を行う場合、まずは教材の価値を分析的に理解し、教材の教育的価値を発見し、そしてその内容を如何に学習させていったら指導の目標を達成することが可能かを検討しなければならない。その際、教材の文章構成、語句の意味等についても検討しなければならない。斯様に教材の内容価値や能力価値を捉えることによって教材観が構築され、そこから指導観も構築されるのである。こうしたことは、学習指導案を作成に当たって必要不可欠なことである。その学習指導案の作成をめぐって、授業者は「授業を構想する力」「指導目標を設定する力」等の内容を指摘している。「授業を構想する力」を学習指導案の略案の場合で考えてみる。「教材の研究」を踏まえて、教材観を構築し、それを基に「本時の目標」「本時の準備」「本時の実際」等を構想し、学習指導案を作成していく。その学習指導案は、学習目標を達成するための意図的、計画的な案である。そこには、指導者である教師の具有する教育理念に支えられた思想構造が内包されており、そして指導者の教育論が意図的に反映されている。斯様な把握の観点より考える時、学習指導における「本時の目標」つまり「指導目標」は極めて重要である。授業者が「指導目標を設定する力」を指摘しているのも頷けよう。次いで、「ワークシートの作成」「発問計画」「板書計画」等について考えてみる。これらについての具体的様相を見て気付くことは、「児童が学び易い」「児童の反応を想定して」「理解を深める」等といった文言を掲げているように、授業者は「教師の立場」に「児童の立場」を重ね合わせながら授業を構想していることである。まず、ワークシートであるが、そのワークシートは学習者である児童の学習作業の

様相が書かれる故、それは直ちに評価の有効な資料となるのである。斯様に意味からも学習者の学びに役立つワークシート作成しておくことは極めて重要である。

次いで、発問であるが、学習指導は教師の発問によって展開される。したがって、発問の順序は、学習活動の発展を規定し、方向付けをする¹¹⁾。斯様なことに鑑みる時、学習指導において重要な意味を有する発問を予め吟味、検討して授業に臨むことは、

学習者の道筋を立てて考える力を育むためにも、学習の効果を齎すためにも極めて重要なことである。最後の板書であるが、板書の意義は、学習活動を刺激し、学習過程を一層有効に進め学習効果を高めるための具体的手段と解することができる¹²⁾。斯様なことを念頭に置く時、予め板書事項を吟味、検討して、その計画を立てておく事は重要なことである。

授業実践力をめぐっては、模擬授業前と概ね同じ内容を指摘しているなので、ここでは割愛する。

表6 家庭科の授業実践

学習活動	指導上の留意点	配時	備考
1. 本時の目標を確認する。		10分	
2. 必要な材料の選び方 3. 広告を使った買い物体験を行う。	<ul style="list-style-type: none"> ・前時に立てた調理実習計画をもとに、調理実習に必要な材料を考えさせる。 ・野菜いために必要な材料をスーパーなどの広告を使って選ぶようにさせる。 ・予算を立て、それ以内で買うように助言する。 ・選んだ理由を明確にさせるようにする。 ・自分が持ってきた広告で選ぶだけでなく、友達の間にある広告を比較させる。 ・広告だけではわからない一袋あたりの量や鮮度などを知る必要性を認識させる。 ・その時期の旬のものに目を向けさせる。また同じ国内産でも自分の地域で生産されたものを食べるとよいこと(地産地消)も助言する。 ・これらを通し、児童に買物をする際に自分がどのように選んでいくことがよいかを実感的に気付かせるようにする。 	20分	<ul style="list-style-type: none"> ・スーパーの広告 ・ワークシート ・はさみ ・のり
4. 自分が選んだものを発表する。	<ul style="list-style-type: none"> ・買い物体験を通して、選んだ理由や気付いたことを発表させる。 ・発表し合うことで、自分が選んだ理由を明確にさせる。 ・より知りたいことについて考え、広告からでは知りえない情報は、実際に見て購入することの大切さを考えさせるようにする。 	15分	
5. まとめ	<ul style="list-style-type: none"> ・本時の活動をふりかえり、ワークシートにまとめさせる。 ・どのように自分の買い物に生かすかをまとめるようにする。 	5分	<ul style="list-style-type: none"> ・ワークシート

5 家庭科の授業実践

これまででは「国語」の授業設計と模擬授業の実践、さらに学生の授業観の形成をみてきたが、次いで「家庭科」の授業実践についてまとめる。平成 20 年 1 月 17 日の「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」の答申では、家庭科、技術・家庭科においては、生活を工夫する楽しさやものをつくる喜び、家族の一員としての自覚をもった生活を実感するなど、実践的・体験的な学習活動、問題解決的な学習を通じて、自分の成長を理解し家庭生活を大切にすることを心がけ、ともに、生活を支える基礎的・基本的な能力と実践的な態度を育成することが重視されている。さらに、課題の一つとして「食育や消費者教育の推進」が挙げられている。

家庭科の新学習指導要領では、「D. 身近な消費生活と環境」の項目において、(1) イ「身近なものの選び方、買い方を考え、適切に購入できること」とある。これに「B. 日常の食事と調理の基礎」と関連させ、調理に関する知識・技能とともに、そのための食材の選び方、買い方を学習できるように、次のような指導案が考案される(表 6)。

(1) 適切な物の購入することの大切さに気付かせる学習指導案(家庭科)

① 小単元名「ものの選び方・買い方のくふう」

② 指導計画

第一次 おいしい野菜いためをつくるためには：
調理実習(切り方、いためる時間、火加減を
変える等の実験)

第二次 前時で学習した調理実習の結果を話し合
い、野菜いためを作るコツをまとめる(切
り方、いため方など)

第三次 野菜の選び方：広告を使った買い物体験
(本時)

第四次 調理実習(野菜いため)

③ 目標

ア 野菜の選び方や買い方に関心をもつ。

イ ものの選び方や買い方を自分で考え、適切に
購入できるようになる。

家庭科の学習指導においても、「児童が学び易いワー

クシートを作成」、「児童の反応を想定して発問計画を作成」等を念頭に置いて授業を設計していくことは大切である。発問計画では、特に家庭科においては、児童の発達段階や生活実態を踏まえた上での発問想定が求められるであろう。家庭科では、児童の自らの発言から、身近な家庭の生活からそれを取り巻く社会に広がっていくような学びの展開が期待される。

6 おわりに

授業者の学習指導に対する意識を見て気付くことは、指導する対象である学習者をより意識して授業を設計していることである。それは、授業者が「児童が学び易いワークシートを作成」「児童の反応を想定して発問計画を作成」「理解を深めるための板書」等を念頭に置いて授業を設計しているからである。斯様な背景には「児童役」として模擬授業を体験したり、小学校での授業参観の際、「如何に学習者に学ばせるか。」「学習者に分からせるためには学習者に如何に対処すべきか。」等について思いを巡らしたりしたこと等が存在しているのだろう。授業者が学び手である学習者を念頭に置いて授業を設計していることは、ポートフォリオに掲げた内容からも窺い知ることができる。授業者は、発問計画の重要性をめぐって、「本時の目標に沿った発問を考えるということである。(中略)発問計画は子供達の発言を予想して考える。しかし、必ずしも子供達から予想通りの発言が得られるとは限らない。予想していなかつ発言にいかに対応するかが大事である。」と指摘する。ここでは、前述の如く「教師の立場」に「児童の立場」を重ね合わせながら授業を構想していることが分かる。教える立場と学ぶ立場の両者の視点で授業を捉えることになる故、ここからは教材観、指導観等の授業観の育ちの一端が認められる。加えて、家庭科の学習指導においても学習者である児童を念頭に置いた授業づくりの重要性が分かった。(なお、本研究は、平成 23 年度実践女子学園教育研究振興基金助成による研究課題「教職実践演習の実証的研究」の一環である。)

注

- 1) 教育職員養成審議会の答申 1997年。
- 2) 同上書。
- 3) 同上書。
教育職員養成審議会の答申は、「養成段階で特に教授・指導すべき内容の範囲」という項のもとに「B教職に必要な知識及び技能の形成」とし「実践的な技能等の教授」（応用的・実践的な内容に係る技能等を教授）として実践的指導力の育成を強調している。
- 4) 同上書。
- 5) 同上書。
- 6) 中央教育審議会の答申 2006年。
- 7) 同上書。
- 8) 同上書。
- 9) 同上書。
- 10) 飛田多喜雄・国語教育実践理論の会：『誰にもできる国語科教材研究法の開発』、p.24、明治図書（1990年）。
- 11) 東洋他編：『授業改革事典③ 授業の実践』、p.44、第一法規（1982年）。
- 12) 同上書、p.55。