

香川大学教育学部附属小学校との連携による 教員養成プログラムの開発 (その4)

香川大学教育学部 学部教員と附属学校園教員による共同研究プロジェクト
(執筆担当: 米村耕平)

760-8522 高松市幸町1-1 香川大学教育学部

Development of Teacher Training Program in Physical Education Classes with the Collaboration of Elementary Schools Affiliated with the Faculty of Education at Kagawa University (PartIV)

The Joint Research Project by Faculty Teacher and Teacher of Schools
Affiliated with the Faculty of Education at Kagawa University
(Contributor: Kohei Yonemura)

Faculty of Education, Kagawa University, 1-1, Saiwai-cho, Takamatsu 760-8522

要 旨 本研究では、香川大学教育学部附属小学校と連携した教員養成プログラムの一つとして、教師の相互作用行動改善に向けたマイクロティーチングを適用した大学院生による教育実習プログラムを設定した。このプログラムの有効性については、過去の研究結果との比較を通して検討した。その結果、大学院生の単元を通じた教育実習プログラムに、教授技術の改善に向けたマイクロティーチングを適用することの有効性が認められた。

キーワード 体育教師教育, 教育実習, 教員養成プログラム, 相互作用行動,
マイクロティーチング

1. はじめに

これまでに行ってきた本プロジェクトの研究から、附属小教員と学部教員とが連携することによって、附属小教員のもつ経験的知見と学部教員のもつ科学的知見との両者がからみあい、大学院生の授業実践力の向上に相乗的に寄与できること(香川大学教育学部学部開発プロジェクト, 2006, 2007, 2008)が明らかになった。くわえて、マイクロティーチングを実習プログラムに適用することによって、それまでの課題

であった実習院生の教授技術の改善, 特に肯定的フィードバック(以下FB), 具体的FB, 一般的FBについては、その有効性の可能性が認められた(香川大学教育学部学部開発プロジェクト, 2008)。しかしながら、昨年度の研究では、マイクロティーチングの導入が単元後半からであったことから、単元を通じた有効性については、十分な検討が行われていない。くわえて、実施したマイクロティーチングでは、大学院生の相互作用行動のうち、矯正的フィードバックに関して出現数が極端に少なく、十分に

機能していたとは言い難い。そのため、実習授業において、大学院生にとってその改善が難しい課題である矯正的フィードバックについては、十分に解決することができていなかった。実習授業前に行うマイクロティーチングの行い方にも、教師の相互作用行動、特に矯正的フィードバック行動が出現するような修正を加える必要性が指摘できる。

そこで、本研究では、昨年度実施した教育実習プログラムに修正を加え、単元を通して相互作用行動に焦点化したマイクロティーチングを適用し、大学院生の教授技術、特に体育授業中における相互作用行動に着目してその有効性を過去の研究との比較を通して検討することにした。

2 大学院生の教育実習プログラム

これまでの実習プログラムと同様に、授業実践を担当する大学院生と附属小教員、学部教員で打ち合わせを行い、次のようなプログラムを設定した。

- ① 大学院生，附属小教員，学部教員の連携による同一単元の授業づくり，および授業の実施（単元計画は表1，2を参照）
 - 4年生：ハンドボール（ゲーム領域），11時間単元（2008.11.26～2009.2.4）
 - 5年生：マット運動・跳び箱運動（器械運動領域），11時間単元（2008.11.25

～2009.2.10）

授業者：附属小教員N（器械運動），H（ゲーム），大学院生A・B（ハンドボール），C（器械運動）

- ② 授業実践の観察・分析
 - ・附属小教員，学部教員の専門的立場による授業の観察・分析
 - ・大学院生および学部学生による体育授業の組織的観察法を用いた観察・分析
- ③ 授業の反省
 - ・授業担当の大学院生，附属小教員，学部教員が，観察・分析されたデータをもとに授業の反省を行い，次時の授業づくりの検討を行う。
 - ・大学院生に対しては，教師の相互作用行動について焦点化した情報の提供を行う。
- ④ マイクロティーチング
 - 単元1時間目終了後より相互作用行動，特に教師のフィードバック行動に焦点化したマイクロティーチングを次時の授業内容に即して行うように設定した。
 - 実際には，図1に示しているように，実習授業のリフレクションで生じた相互作用行動に関する課題を解決する場としてマイクロティーチングを位置づけ，マイクロティーチングで行った相互作用行動を發揮する場として実習授業を位置づけて行った。これにより，実習授業とマイクロティーチングとが関

表1 ハンドボール授業の単元計画

時	1	2	3	4	5	6	7	8	9
(分)	準備運動（リズムダンス） ボール慣れ運動（パス系「2人組パス・ランパス」）					準備運動（リズムダンス） ボール慣れ運動（シュート系「的当てパス」）			
10	オリエンテーション	ドリルゲームA 「パス&ラン～縦型～」		ドリルゲームB 「リードパス&ラン～□型～」		タスクゲームB 「サークル3～4対3～」			
20			タスクゲームA 「サークル3～4対2～」			タスクゲームC 「ハーフコートゲーム～4対□～」			
30	メインゲームA 「攻守交代型ハンドボール～2グリッド～」					メインゲームB 「攻守交代型ハンドボール～オールコート～」			
40	学習のまとめ、振り返り、次時の課題								

表2 マット運動・跳び箱運動授業の単元計画

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
(分)	準備体操 アナログン(1. スキップホップ、2. 体の反らし、3.ブリッジ足上げ、4. アンテナ、5. カエルの逆立ち、6. カエルの足打ち、7. うさぎ跳び、8. 片足振り上げ下ろし)				準備体操 アナログン(1. スキップホップ、2. 体の反らし、3. ブリッジ足上げ、4. アンテナ、5. カエルの逆立ち、6. カエルの足打ち、7. うさぎ跳び、8. 片足振り上げ下ろし、9. 側転、10. 川とび)				
10	オリエンテーション				オリエンテーション				
20	勢いをつけて側転 ・ゴム越え 側転 ・ゴムあて側転 ・リボン側転				自分の課題に応じた場で側転 ・山越え側転コース ・坂道・段差側転コース ・細道側転コース ・手形・足形側転コース ・倒立マスターコース ・チャレンジコース				
30	試しの運動 側方倒立 回転				側転とび 準備運動 ・川とび ・平均台を左 使って左 右にとぶ ・跳び箱を 使って左 右にとぶ				
40	動きのチェックを行う ・自己評価 ・他者評価				試しの運動 ・側転とび ・横とび こし 動きのチェックを行う ・自己評価 ・他者評価				
学習のまとめ、振り返り、次時の課題									

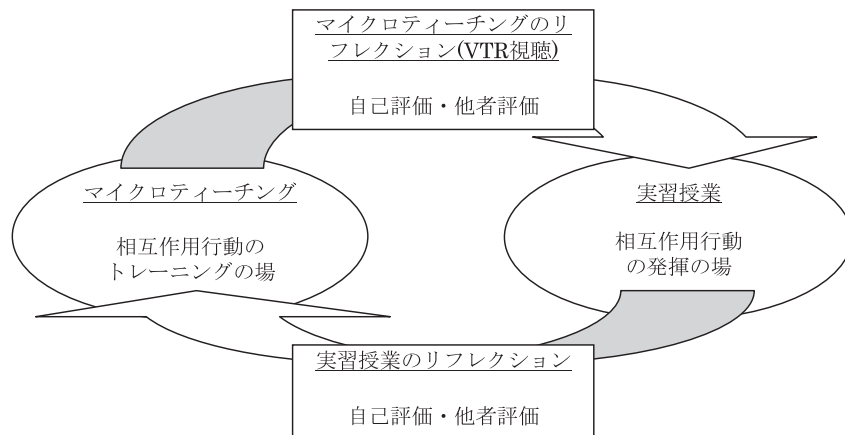


図1 マイクロティーチングの実施サイクル

運づけられたサイクルとして実施することができる。

なお、児童役には本研究の授業撮影を行い実際の授業やそこでの児童を観察している大学院生および学部学生が行った。

3 大学院教育実習プログラムの有効性の検討

修正を行った教育実習プログラムの有効性を検討するために、これまでの研究で課題とされてきた大学院生の教授技術に焦点化して行うこ

とにした。具体的には、マイクロティーチングを行わずに授業実践を行った大学院生の相互作用行動との比較、附属小教員の相互作用行動との比較を通して行った。比較の対象となった大学院生および附属小教員の詳細は、表3の通りである。また、本研究において比較の対象となる体育授業は、比較する先行研究と同様にオリエンテーションを除いた運動学習が中心となる単元2時間目から9時間目までの8時間分の授業とした。

なお、相互作用行動のデータ収集は、対象授業の教師行動をビデオカメラで撮影し、授業終

表3 比較対象となる大学院生と附属小教員の授業実践

	期 間	学校	対象学年	教材	授業数
大学院生	2005.11. 1～2006. 2.24	T小	5	マット	7
	2006.11.20～2007. 2.16	T小	6	高跳び	7
	2006.11.10～2006.12.12	S小	5	アルティメット	7
附属小教員	2005.11. 1～2006. 2.24	T小	5	マット	7
	2006.11.20～2007. 2.16	T小	6	高跳び	7
	2006.11.10～2006.12.12	S小	5	アルティメット	7
	2008.11.25～2009. 2.10	T小	5	マット	8
	2008.11.26～2009. 2. 4	T小	4	ハンドボール	8

了後、録画されたVTRの観察を通して行われた。また、本研究で適用した相互作用行動観察カテゴリについては香川大学教育学部学部開発プロジェクト(2006)の報告を参照されたい。

4 結果

1) マイクロティーチングに関する検討

(1) マイクロティーチングにおける相互作用行動数

図2～4は、大学院生A, B, Cのマイクロティーチングにおける相互作用行動数の推移を

示したものである。大学院生A, B, Cが行った全ての時間のマイクロティーチングで、肯定的フィードバック(以下FB)、矯正FB、一般的FB、具体的FBの全てのフィードバック行動が出現したことがわかる。今回設定した相互作用行動に焦点化したマイクロティーチングが、相互作用行動、特にフィードバック(FB)行動のトレーニングの場として機能していたことがわかる。

(2) マイクロティーチングにおけるFBの言語内容と実際の授業におけるFBの言語内容の検討

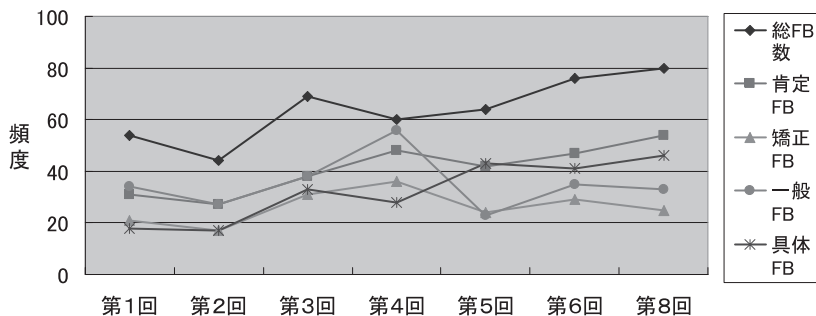


図2 大学院生Aのマイクロティーチングにおける相互作用行動数

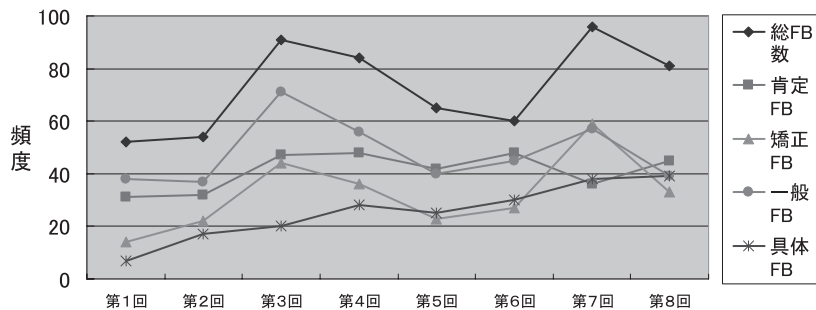


図3 大学院生Bのマイクロティーチングにおける相互作用行動数

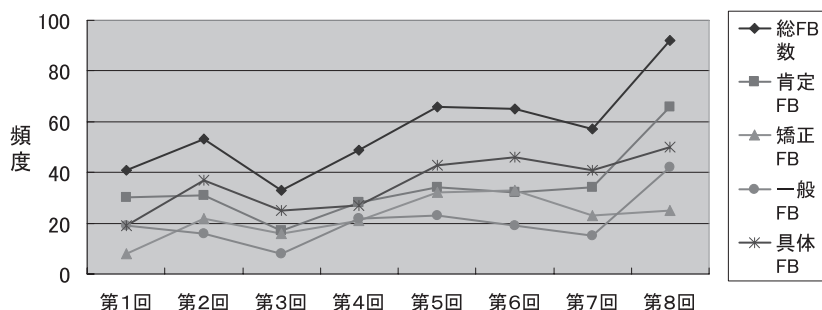


図4 大学院生Cのマイクロティーチングにおける相互作用行動数

表4 マイクロティーチングにおける肯定的・具体的FBの言語内容と実際の授業における肯定的・具体的FBの言語内容

大学院生A	第1回目	第2回目	第3回目	第4回目	第5回目	第6回目	第8回目	
実際の体育授業で表出された言語内容の数	3	3	5	7	8	4	9	
実際の体育授業とMTの双方で表出された同じ内容のFB数	1	2	1	2	4	2	4	
大学院生B	第1回目	第2回目	第3回目	第4回目	第5回目	第6回目	第7回目	第8回目
実際の体育授業で表出された言語内容の数	3	5	2	1	3	5	2	2
実際の体育授業とMTの双方で表出された同じ内容のFB数	1	1	1	1	1	1	1	2
大学院生C	第1回目	第2回目	第3回目	第4回目	第5回目	第6回目	第7回目	第8回目
実際の体育授業で表出された言語内容の数	8	1	27	7	4	1	04	1
実際の体育授業とMTの双方で表出された同じ内容のFB数	5	6	3	2	4	5	3	5

表4は、マイクロティーチングにおける肯定的・具体的FBの言語内容と実際の授業における肯定的・具体的FBの言語内容の一致数を、表5は、マイクロティーチングにおける矯正の・具体的FBの言語内容と実際の授業における矯正の・具体的FBの言語内容の一致数を示したものである。これらの表からわかるように、マイクロティーチングで出現した言語内容が、実際の体育授業においても出現していることが理解できる。これは、トレーニングの場としてのマイクロティーチングで出現した大学院生のフィードバック行動が、実習授業の場においても生かされていること示している。実習授業がマイクロティーチングで培った相互作用技術を発揮する場として機能しており、実習授業とマイクロティーチングとが関連づけられたサイクルとし

て機能していたことが明らかになった。

2) マイクロティーチングを導入した大学院生の教育実習プログラムの有効性の検討

(1) 先行研究におけるマイクロティーチングを行っていない大学院生の相互作用行動との比較

図5はマイクロティーチングを行っていない大学院生の21授業とマイクロティーチングを行った大学院生の24授業における1授業あたりの相互作用数の平均頻度の比較を示したものである。図から見て分かるように、総相互作用数、肯定的FB、矯正FB、一般的FB、具体的FBの5項目すべてにおいてマイクロティーチングを行っていない大学院生と比べて、マイクロティーチングを行った大学院生の方が頻

度は多く、有意な差が認められた。

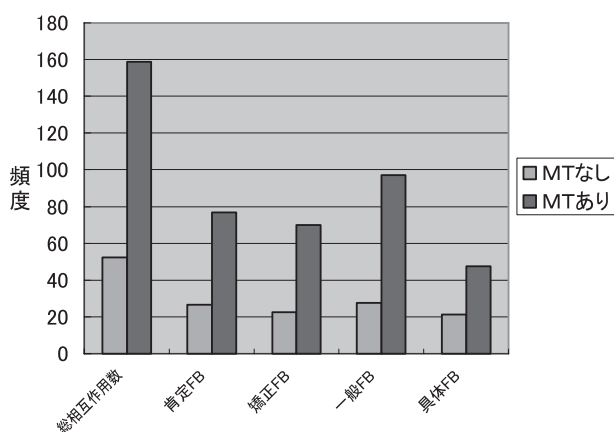
以上の結果より、マイクロティーチングを行った大学院生はマイクロティーチングを行っていない大学院生と比べ、授業中における相互作用数の頻度が多いことから、マイクロティーチング導入の効果が明らかになった。特に、マイクロティーチングを導入した大学院生は子どもの動きに対して、賞賛（肯定）や助言

（矯正）を含んだ内容のFBを多く行っている。くわえて肯定的FB・矯正的FBの中でも、一般的な内容だけではなく、具体的な内容のFBについても数多く行っていることが明らかになった。これにより、実際の授業実践を行う前にマイクロティーチングを導入することが、大学院生の教授技術向上に有効に機能することが認められた。

表5 マイクロティーチングにおける矯正的・具体的FBの言語内容と実際の授業における矯正的・具体的FBの言語内容

大学院生 A	第1回目	第2回目	第3回目	第4回目	第5回目	第6回目	第8回目	
実際の体育授業で表出された言語内容の数	8	11	19	13	17	11	20	
実際の体育授業とMTの双方で表出された同じ内容のFB数	5	4	8	2	8	5	7	
大学院生 B	第1回目	第2回目	第3回目	第4回目	第5回目	第6回目	第7回目	第8回目
実際の体育授業で表出された言語内容の数	8	9	1	11	41	19	1	38
実際の体育授業とMTの双方で表出された同じ内容のFB数	2	4	7	5	4	2	4	3
大学院生 C	第1回目	第2回目	第3回目	第4回目	第5回目	第6回目	第7回目	第8回目
実際の体育授業で表出された言語内容の数	16	17	17	20	18	14	21	24
実際の体育授業とMTの双方で表出された同じ内容のFB数	3	8	4	8	1	17	6	1

4



	総相互作用数	肯定FB	矯正FB	一般FB	具体FB
MTなし	52.24	26.52	22.48	27.67	21.33
MTあり	158.67	76.88	70.04	97.00	47.63
t値	-11.22**	-10.95**	-6.51**	-7.29**	-6.72**

(* p<.05 ** p<.01)

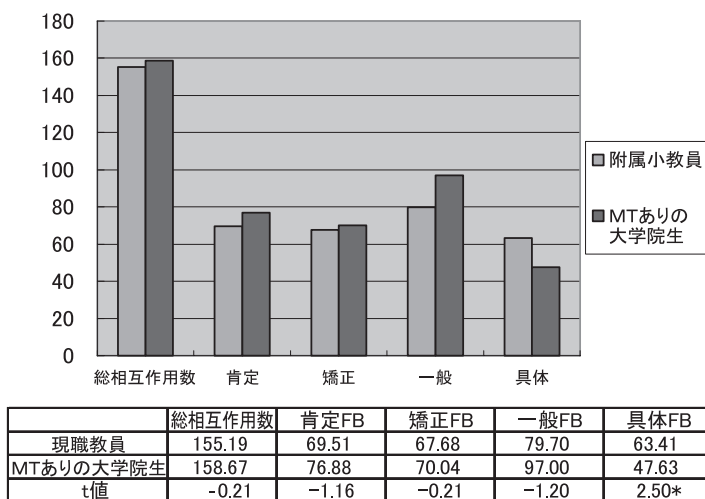
図5 マイクロティーチングを行っていない大学院生とマイクロティーチングを行った大学院生の1授業あたりの相互作用行動数の比較

(2) 附属小教員の相互作用行動との比較

図6は附属小教員の37授業とマイクロティーチングを行った大学院生の24授業における1授業あたりの相互作用数の平均頻度の比較を示したものである。図から見て分かるように、具体的FBの1項目において、MTを行なった大学院生と比べて、附属小教員の方が頻度は多く、有意な差が認められた。しかし、他のFBについては、附属小教員と同レベルの頻度であった。

以上の結果より、次のことが明らかとなった。

附属小教員の方がマイクロティーチングを行った大学院生よりも多くの具体的な内容の伴ったフィードバック行動を行っており、有意に高い頻度であることが明らかとなった。しかし、他のFBについては、附属小教員と同レベルの頻度を維持することが出来ていたことから、具体性のともなったFBに関しては課題が残るものの、その他のFBに関しては、MTの導入は現職の教員と同程度の教授技術向上に寄与することが確認できる。



(* p<.05)

図6 附属小教員とマイクロティーチングを行った大学院生の1授業あたりの相互作用行動数の比較

5 まとめと課題

本研究は、これまでの研究から大学院生の課題の一つである実習授業における教授技術の改善に向け、教師の相互作用行動に焦点化したMTを導入し、実際の体育授業における相互作用行動への影響について検討することを目的とした。これらの影響を明らかにするため、授業前にマイクロティーチングを行った大学院生の体育授業における教師の相互作用行動を観察分析し、先行研究で行われたマイクロティーチングを導入していない大学院生の授業実践の授業データ及び附属小教員の授業データと比較した。その結果、次の点が明らかになった。

① マイクロティーチング時に出現した相互作

用行動を見てみると、FBのすべての項目が出現していることがわかった。このことから、マイクロティーチングが教授技術の練習の場として機能していたことが理解できる。

さらに、マイクロティーチングで行った肯定的・具体的FBおよび矯正的・具体的FBが実際の授業実践において出現していることが明らかとなった。このことから、実習授業がマイクロティーチングで培った相互作用技術を発揮する場として機能しており、実習授業とマイクロティーチングとが関連づけられたサイクルとして機能していたことが明らかになった。

② マイクロティーチングを行っていない大学院生とマイクロティーチングを行った大学

院生の1授業あたりの相互作用数の平均頻度を比較した結果、MTを行った大学院生はMTを行っていない大学院生と比べ、授業中における相互作用数の頻度が多く、特に、子どもの動きに対して、賞賛（肯定）や助言（矯正）を含んだ内容のFBを多く行っている。くわえて肯定的FB・矯正的FBの中でも、一般的な内容のみならず具体的な内容のFBも数多く行っていることが明らかになった。

- ③ 附属小教員とマイクロティーチングを行った大学院生の1授業あたりの相互作用数の平均頻度の比較した結果、マイクロティーチングの導入により、大学院生であっても実習授業において附属小教員と具体的FBを除くすべてのFB行動において、ほぼ同程度のFB数を行うことができた。マイクロティーチングを導入した教育実習のプログラムの有効性が明らかになった。

以上を総合して考えると、本研究の目的である大学院生の実習授業における相互作用行動の改善は、マイクロティーチングを導入した教育実習プログラムを適用することによって、解決できることが明らかになった。

このように、大学院生の実習授業における課題の一つである相互作用行動の改善は、マイクロティーチングを導入することで、解決することが明らかとなった。しかしながら、具体的FBの項目においては、附属小教員との力量の差が確認できた。今後、それぞれのFBにくわえて具体性の伴った言語内容を大学院生がどのように身に付けていくのか検討する必要がある。

最後に、これまでに本プロジェクト研究で明らかにしてきた成果から、大学院生の教授技術、特に相互作用行動の改善を目指す教育実習プログラムを考えた場合、課題となる相互作用行動について、そのトレーニングの場であるマイクロティーチングを設定する必要性を指摘できた。換言すれば、マイクロティーチングをいうトレーニングの場を設定すれば、附属小教員と同程度の相互作用行動を実習授業において大学院

生は発揮できるようになるということである。

しかしながら、このような成果は3人の大学院生の事例から導き出されたものである。当然、対象となる授業の児童や教材、学年の違いによる影響も考慮する必要がある。くわえて、このような成果を一般化していくためには、さらに事例を重ねデータを蓄積していかなければならない。今後、継続的にこの研究を進めていくことが必要であろう。

文献

- 香川大学教育学部 学部開発プロジェクト（2006）香川大学教育学部附属小学校との連携による大学院教員養成プログラムの開発. 香川大学教育実践総合研究13:47-60.
- 香川大学教育学部 学部開発プロジェクト（2007）香川大学教育学部附属小学校との連携による大学院教員養成プログラムの開発（その2）. 香川大学教育実践総合研究15:87-100.
- 香川大学教育学部 学部開発プロジェクト（2008）香川大学教育学部附属小学校との連携による大学院教員養成プログラムの開発（その3）. 香川大学教育実践総合研究15:51-61.

付記）本研究は、平成20年度教育学部「学部教員と附属学校園教員による共同研究プロジェクト」として行われた。研究組織は以下の通りである。

研究代表者：

米村耕平（保健体育・准教授）

研究分担者：

山神真一（保健体育・教授）

野崎武司（保健体育・教授）

石川雄一（保健体育・教授）

藤原章司（保健体育・准教授）

田中 聡（保健体育・准教授）

廣瀬貴志（附属高松小学校・教諭）

長町裕子（附属高松小学校・教諭）

山西達也（附属高松小学校・教諭）

横山新二（附属坂出小学校・副校長）

宮崎 彰（附属坂出小学校・教諭）

北村篤子（附属坂出小学校・教諭）