

國學院大學學術情報リポジトリ

「初等科教育法(国語)」における模擬授業に関する考察：学生の振り返りに着目して

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2023-02-06 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 成田, 信子 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.57529/00001244

「初等科教育法（国語）」における模擬授業に関する考察

－学生の振り返りに着目して－

成田 信子

Consideration about the trial lesson in “Education Methods for Elementary School(Japanese)”
—Attention to a student's reflection—

Narita Nobuko

キーワード：教員養成 各教科の指導法 国語科 模擬授業 振り返り

1. はじめに

小学校の普通免許状を取得するためには、教職課程において各教科の指導法を修得することが必要である。國學院大學人間開発学部において当該科目は「初等科教育法（〇〇）」（〇〇のなかに各教科名）として、2年前期・3年前期に合わせて9教科（国語 社会 算数 理科 生活 音楽 図画工作 家庭 体育）が開講されている。本学部では3年後期に教育実習が行われることから、初等科教育法の授業では、教育実習前に学生に身につけておいてほしいこと、また学生が必要だと感じることを中心に内容が構成されている。シラバスによると担当者によって内容・方法には違いがあるものの、多くの科目で実際の授業を想定した演習が取り入れられている。

教員としての資質能力の基盤を形成するには、各教科の指導法において何をどのように学んでおけばよいのだろうか。先行研究においては、アメリカのスタンフォード大学に始まったマイクロティーチングの有効性が指摘されている。金子（2007）によるとマイクロティーチングとは、少人数で授業内容を縮小し短時間で教えることによって特定の教授スキルを実習する訓練方法で、その利点は、1.本物の授業場面の提供、2.焦点をあてた授業行動の訓練、3.即時フィードバックである。目の前に児童・生徒がいない状況下で指導法を学ぶのはなかなかむずかしいことから、模擬的に指導を実施し、経験を積んだ指導教師からコメントをもらうというマイクロティーチングの方法は日本でも実施され、その効果が立証されている。また学生どうして教師役、児童・生徒役を務める模擬授業についても省察によって効果が上がることが指摘されている。渡辺（2010）は授業実践力を培うために、「イベント」や「単発ドラマ」に終わらないスパイラルな模擬授業を提案している。

本稿では、教員としての「資質能力を拓く」ために初等科教育法（国語）において何をどのように学べばよいのかという問題意識にもとづき、24年度に実施したグループでの学習指導案の作成、模擬授業、学生の省察について記述し、その有効性と課題を検証する。なお「資質能力を拓

く」という言葉には、教員を志して本学部に入學してきた学生たちの可能性を弾けさせ、開花させるという人間開発学部の理念の具現化への願いを込めている。

2. 初等科教育法（国語）の概要

2-1 内容と目標

平成24年度開講の「初等科教育法（国語）」(以下教育法と略記)の内容は次の通りである。(シラバスより抜粋)

自立して学び、子どもとの相互交流によって授業を創っていくことのできる教師をめざして、基礎的な力量、すなわち①小学校国語科の目標・内容についての基礎的知識、②小学校国語科授業を行なうための指導案立案の方法及び基礎的教授技術、③自らの言語能力、の修得・向上をめざす。

この記述には二つの願いを込めている。一つ目は「自立して学ぶ」ことである。教師は児童・生徒と共に自らが一生学び続ける学徒であるといってもよい。教育法を学ぶということは、今そこにある技術を教えてもらうというよりも、自分が教材をどのように読み、どのように授業を組み立てようとするのか考えるということだ。教員志望の学生をみていると、今までの児童・生徒の立場から180度転換して教師という立場に変わるととらえている者が多い。これまでは教えてもらう立場だったが、これからは教える立場になるから、知識や技術を身につけなければならないという思いに駆られている。このような論理は学生が抱いている一斉指導型の授業モデルの問題点でもあろうが、実は教師という立場こそむしろ子どもたちから学ぶ立場なのである。教授者としての教師が教材からも子どもたちからも学び続ける姿勢がないと子どもが本当の意味で学ぶ授業はつukれない。

二つ目は「子どもとの相互交流」ということである。益地（2009）は、授業が成立する三要素として、児童(学習者)・教師・教材(学習材)を挙げている。稿者は、これを模式的に図1のような関係でとらえている。授業という場は、教師が自らとらえた教材の価値を、児童との相互交流のなかでとらえなおし新たに発見していく場である。児童の反応の予想をし、予想外の事態に際しては、教材と照らし合わせて柔軟に授業を組みかえることも求められる。教育法においては「子どもとの相互交流」の基盤として、グループ学習等で応答的に学ぶことを取り入れる。

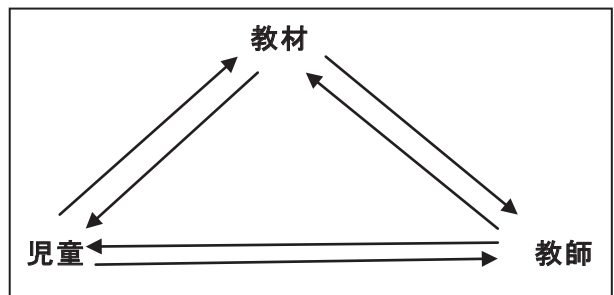


図1 授業の三要素

次に24年度の教育法の目標は以下の通りである。目標のカテゴリーは、人間開発学部が掲げた

四つのコア・コンピテンシーに基づいている。

〔論理的科学的思考能力〕

小学校の国語の授業の目的を知り、目的を達成するためにどんな授業をおこなったらよいのかを考え、計画をたて表すことができる。

〔自己表現力〕

授業の計画について自分の考えを伝え、討議して深めることができる。

〔知識・技能の活用力〕

立案のしかた、教授技術を実際の授業づくりに活かすことができる。

〔課題解決探究能力〕

計画、立案、実施を通して問題点を抽出し、討議や文献によって解決方法を探ることができる。

前述した二つの願いすなわち「自立して学ぶ」および「子どもとの相互交流」を、目標レベルでは特に〔自己表現力〕〔課題解決探究力〕として設定している。〔自己表現力〕については、グループでの学習指導案の作成時、教材や学習場面について考えを伝え合い、異なる意見を自分のなかに取り入れる力を想定している。また〔課題解決探究能力〕については、グループで行った模擬授業とその振り返りから問題点を見だし、解決方法を探る力を想定している。

2-2 コマ数と受講者

教育法は小学校免許の必修科目であることから、受講者が多く、同じ内容の授業を二コマ開講している。24年度の受講者*の数は以下の通りであった。

1. 火曜2限：58名（初等教育学科2年52名 初等教育学科3年3名 健康体育学科3年1名 初等教育学科4年1名 他学部4年1名）
2. 火曜4限：65名（初等教育学科2年54名 健康体育学科2年5名 健康体育学科3年2名 初等教育学科4年2名 健康体育学科4年2名 他学部4年1名）

*人間開発学部には初等教育学科と健康体育学科があり、小学校普通免許は、初等教育学科のほか健康体育学科でも副免許として取得できる。また他学部にも一定の条件のもとに小学校免許にかかわる教職科目の受講を認めている。

2-3 授業概要

24年度に実施した各回の授業内容は次のとおりである。

- 第1回 イントロダクション／小学校の授業の想起：「かくれんぼ」（2年）の音読
授業計画／テキストの使用（益地2007）について
グループによる模擬授業予告：先輩の模擬授業VTR視聴
- 第2回 国語科教育とは／小学校の授業の想起：漢字ゲーム（グループ対抗）
グループワーク：グループのメンバー顔合わせ*・班長決め

*24年度の模擬授業のグループは、人間開発学部初等教育学科2年の受講生については、入学時の少人数指導の単位であるルームを基本として編成した。ほかに健康体育学科2年のグループ、他学部を含めた3年4年のグループを編成した。

第3回 小学校国語科の目標および内容／平成20年度版学習指導要領について

第4回 書写の目標および指導方法：硬筆と入門期の文字指導

第5回 書写の目標および指導方法：毛筆（中学年・高学年）

第6回 教材研究の方法と実践Ⅰ「読む」領域：説明的文章

書き込み法と文章構成図による教材研究および授業づくり

－「花を見つける手がかり」(3年)を例に－

課題：「ヤドカリとイソギンチャク」(4年)の教材研究

第7回 教材研究の方法と実践Ⅱ「読む」領域：文学的文章

・教材の魅力の発見（グループワーク）－「名前をみてちょうだい」(2年)を例に－

・書き込み法と場面構成表による教材研究－同－

・授業の構成 本時のめあてと主発問－同－

第8回 教材研究の方法と実践Ⅲ「話す・聞く」領域「書く」領域：教科書教材と授業の構成

課題：模擬授業の教材選択（グループワーク）・役割分担（教師役・補助教師役・記録係・タイムキーパー・VTR係・児童役）

課外：班長会議：模擬授業の日程決定

第9回 指導案立案の方法と実践Ⅰ：学習指導案の書き方

グループワーク：模擬授業の教材決定、指導計画・授業場面の決定

第10回 指導案立案の方法と実践Ⅱ

グループワーク：本時の学習指導細案・発問計画

課題：学習指導案の完成・提出、リハーサル（教師役を交替して）

第11回 模擬授業Ⅰ：模擬授業は学習指導案45分間のうち10分間分を選んで実施する。

次週模擬授業Ⅱの担当グループは児童役

／授業班、児童役ともコメントカード（よかったところ・アドバイス）を記入し、授業班に渡す。授業班はコメントカードに目を通し、第1次の振り返りを行う。

第12回 模擬授業Ⅱ：模擬授業Ⅰの担当グループは児童役

模擬授業Ⅰと同様の展開

第13回 授業のリフレクション：VTR視聴と担当教員のコメントによって第2次の振り返りを行う。

レポート課題「模擬授業の振り返り」

1. 教材を選んだ理由（自分の考えとグループで出された意見／一番やりたかったこと）
2. 授業づくり（指導案作成）で工夫したところ

3. 実際の模擬授業の振り返り（予想との異同、コメントカードでの指摘、改善点）
4. まとめ（模擬授業で学んだこと）

3 学習指導案の作成と模擬授業の設計・実施

2－3で記した授業概要のうち、模擬授業の教材選択から学習指導案の作成、模擬授業実施までを詳述する。

3－1 教材選択

模擬授業の教材を、指定教材にするのか、複数の指定教材からの選択にするのか、あるいは学生に自由に選ばせるのか、その選択についてはいくつかの方法が考えられるが、24年度の教育法においてはグループで話し合っ教材を選ばせる方法をとった。第8回から第10回までの2週間に課外でグループの集まりをもち、各自が取り上げたい教材を持ち寄り、討議によって決めるようにした。選ばれた教材は、すべてが「読む」領域で、火曜2限・4限の全17グループのうち、説明的文章が8教材、文学的文章が7教材であった。（重複して選ばれた教材がある。）以下文種別、学年順に教材名を示す。（図2）

説明的文章 教材名 複数のグループが選択した教材は () 内にグループ数を記した。	学年	教科書	文学的文章 教材名 複数のグループが選択した教材は () 内にグループ数を記した。	学年	教科書
くちばし	1年	光村図書	スーホの白い馬（2）	2年	光村図書
もうどう犬の訓練（2）	3年	東京書籍	かくれんぼ	2年	東京書籍
ありの行列	3年	光村図書	ちいちゃんのかげおくり	3年	光村図書
広告と説明書を読み比べよう	4年	東京書籍	モチモチの木	3年	光村図書
ジャンケンのしくみ	4年	三省堂	三つのお願い	4年	光村図書
言葉と事実	5年	教育出版	大造じいさんとガン	5年	東京書籍
メディア・リテラシー入門	6年	学校図書	わらぐつの中の神様	5年	光村図書
感情	6年	光村図書			

図2 模擬授業の教材選択

学生の振り返りから、教材選択の理由を見ると、説明的文章を選んだグループが主に挙げているのは以下の点である。

1. 題材が子どもたちに身近であること
（「もうどう犬の訓練」「ありの行列」「ジャンケンのしくみ」）
2. テーマが子どもたちの生活において考える価値があること
（「広告と説明書を読み比べよう」「ジャンケンのしくみ」「言葉と事実」
「メディア・リテラシー入門」「感情」）

3. 文章構造のわかりやすさ

（各事項の比較：「広告と説明書を読み比べよう」「メディア・リテラシー入門」

論理展開：「くちばし」「もうどう犬の訓練」「ありの行列」「感情」）

4. 言語活動のイメージ

（視覚化：「言葉と事実」、体験的な理解のための教材開発：「メディアリテラシー入門」

習得したことの活用として説明する、あるいは説明の文を書く：「くちばし」「ジャンケンのしくみ」）

これに対して文学的文章を選んだグループが主に挙げている理由は以下の点である。

1. 子どもの頃に学んだ教材で印象深い

（「スーホの白い馬」「ちいちゃんのかげおくり」「三つのお願い」）

2. 登場人物の気持ちや気持ちの変化をつかませたい

（子どもたちと同じか少し小さい年頃の人物が現れ、自分と比べられる：「かくれんぼ」「モチモチの木」「三つのお願い」、場面の変化：「わらぐつの中の神様」、二つの場面の比較：「ちいちゃんのかげおくり」）

3. 魅力的な登場人物（「大造じいさんとガン」）

4. 戦争を描いた教材（「ちいちゃんのかげおくり」）

授業の第1回イントロダクションでもとりあげたのだが、記憶に残る教材というと文学的文章が圧倒的に多い。文学的文章を選んだ理由の1は、まさに記憶に残る教材ということである。やや安易な選択ではあるが、準備期間が限られた初めての模擬授業では妥当な選択かも知れない。

一方半数以上が説明的文章を選択したということは特筆すべきだろう。授業の第6回で、文章構成図を作成して論理展開を学んだことが「3. 文章構造のわかりやすさ」という理由につながったと考えられる。「ヤドカリとイソギンチャク」で学んだことを挙げながら選択理由を説明している者もあった。「4. 言語活動のイメージ」を理由に選択された教材はいずれも23年度版各社教科書の新教材である。学生は必ずしも言語活動という言葉を使っているわけではないが、その教材で一番やりたいこととして、教材が取り上げているテーマを学習者が自分なりに表現することを挙げている。留意したいのは、表現することと読むこととの関連である。言葉や文、文章を読み、理解することがあってこそ、自らの表現が生まれる。この点は次項の4-1-3考察で詳述する。また、言葉の機能に気づかせる教材（「広告と説明書を読み比べよう」「メディア・リテラシー入門」「言葉と事実」）が選択されたことは興味深い。現代を生きる学生の言葉に対する意識の高さを示しているといえよう。

今回の学生の教材選択の理由をまとめておきたい。説明的文章においては思考力、表現力を培う新しい方向がみえてくる。それに対して、文学的文章においては登場人物を中心に読む従来の

読み方への志向が強い。今後、前半の講義において、文学的文章によって子どもに培う力を明らかにすることを取り上げる必要があると感じた。

3-2 学習指導案の作成と模擬授業の実施

学習指導案は、教材観、指導観、目標、指導計画、本時の学習指導の各項目から成るものを作成した。本時の学習指導については45分間を記述し、そのうちの10分を模擬授業として行う方法をとった。

学習指導案作成上、共通して学生につまずきがみられたのは、指導計画と本時の関係である。模擬授業の性質上、本時は教材で一番やりたいことを取り上げるため、グループで話し合われるのは、まずは本時の展開である。言ってみれば教材観・指導観から一気に本時を構想するという流れになる。学生にとって指導の全体を見通して指導計画をたてるのは容易ではなく、本時が指導計画のどこに位置付くのが不明な指導案が散見された。

以下全17グループの中から、指導したいことをはっきりさせて模擬授業に臨んだ二つのグループを取り上げて指導案の一部と記録者による記録を抜粋し、模擬授業を記述する。

3-2-1 第6学年「考えとその根拠をとらえようーメディア・リテラシー入門」の授業

<指導観>

—前略— テレビやインターネットなどのメディアは児童の生活の身近なところにあるため、児童にとっては取りかかりやすいものである。そこで、これらメディアの伝達の特徴について分類して理解する力をつけたい。また、これらメディアはこれから生きていく上で切っても切り離せないものもあり、メディアによる情報は全て製作者の意図や思惑により、何らかの形で編集されている。—中略—①この事実を最近のニュースなど、児童にとって身近な例から体感してもらいたい。（傍線と記号は引用者 断りがない場合以下同じ）

<授業記録>

T 次は17段落にはいりたいと思います。誰か読んでくれる人はいますか。

C 音読

17段落 こうして考えると、わたしたちが入手しているニュースは、「第一次情報」が、いろいろな編集を受けたうえで手元に届いているものだということが分かります。つまり、すべてのニュースは編集されているのです。

T はい、ありがとう。

T ワークシートを配ります。

ワークシートの<記事A> *実際のシートには状況を示すイラストが入っている。

ある兄弟がいました。

ある日、お兄さんは、弟がいたずらでしかけたわなに引っかかり、転んでしまいました。

ワークシートの＜記事B＞

ある兄弟がいました。

ある日、弟は、たおれてきたお兄さんにぶつかって、けがをしてしまいました。

T 配られたら半分に折って、Nくんから左の人はAだけを、右の人はBだけの記事を読んでください。ほかの人と相談しないで一人で読んでください。この記事を読んで弟と兄とどちらが悪いか一人一回手を挙げてください。

C 手を挙げる

T だいたい半分に分れましたね。はい、ワークシートを広げてみてください。実はこれは、Aを書いた人は弟が悪いように、Bを書いた人は兄が悪いように書いてあるんです。どういう事か2つの記事を見比べてください。この2つを見比べてA、Bを書いた人が見た出来事が何だったかを話し合ってください。

C 記事Aは弟がわなをしかけているところからで、Bはしかけたものに転んだところから書かれてある。

T ありがとうございます。Aの記事を書いた人、Bの記事を書いた人がこの記事（引用者注：出来事のまちがいか）のどこに注目して書いたかを線を引いてください。

模造紙提示 A兄は弟がいたずらでしかけたわなに引っかかり転んでしまい、B弟はたおれてきた兄にぶつかってけがをしてしまいました。（模造紙に授業者が下線をひき記号をいれる）

T このことを教科書に書いてある言葉で言ってください。

C 第一次情報

—後略—

この授業の焦点は、指導観の傍線部①にあるように、わたしたちの身の回りの全ての情報は製作者の意図により編集されているということ、身近な例から体感することである。

そのために記事A、記事Bが掲載されたワークシートが用意された。そして出来事全体が示され、出来事を示す言葉として、児童に17段落の「第一次情報」を指摘させた。

3-2-2 第3学年「ちいちゃんのかげおくり」の授業

＜本時について＞

（1）目標

- ・2つの「かげおくり」を読み比べて、比較することができる。
- ・ちいちゃんが一人でした「かげおくり」はどんなかげおくりだったのか読み深めることができる。

＜授業記録＞

—前略—

T では第一場面と第四場面のかげおくりについてワークシートの①をやってみましょう。（机

間巡視「いいね」と声をかける）」

ワークシートの① 最初のかげおくりと第4場面のかげおくりを比べてみよう。

T では発表してくれる人！はいNさん *終始児童役とアイコンタクト

C 第1場面のかげおくりではちいちゃんとかぞくみんなでした。第4場面はちいちゃんが一人でやっていました。

T そうですね、ほかにある人。(板書)

C みんなでやったかげおくりはひとりでやったかげおくりよりも楽しそうでした。

T そうですね。(板書)

C 第1場面でもかぞくでやっていたが、第4場面でもみんなでかげおくりをしていたと思います。

T なるほどそういう考え方もあるね。(板書) はいFさん

C 第1場面でも楽しそうにやっていましたが、第4場面でもかぞくみんなで楽しそうでした。

T 少し整理してみましょう。—中略—第4場面では一人でやったから寂しいという意見と一人でいた中、家族がいたから楽しいという意見がありました。第1場面の楽しいと第4場面の楽しいは同じ楽しいだったのでしょうか。違いますよね。」—後略—

この授業の焦点は、戦争が激しくなる前の家族全員でのかげおくりと防空壕でのちいちゃんがたった一人でするかげおくりを比べて、どちらがうのかを考えさせることである。第1場面では家族みんなで、第4場面ではちいちゃんがひとりだという意見がでたところで、ほかの児童役から第4場面も家族みんなで行っていたという意見が出され、教師は傍線部のように「なるほどそういう考え方もあるね」と受けとめている。そして教師役は「第1場面の楽しいと第4場面の楽しいは同じだったのでしょうか」と問いかける。

これらの授業のあと、授業を構想したグループのメンバーはどのように振り返りをしたのかを次項でまとめ、考察する。

4 学生の振り返りと それについての考察

4-1 第6学年「考えとその根拠をとらえよう—メディア・リテラシー入門」の振り返り

4-1-1 授業の振り返り（一部抜粋）

・今回の模擬授業は、A・B記事の活動（具体的）→図に直す→児童の身近につなげ普段からメディアを扱う際に編集を意識させるというプロセスをとった。

・予想通りにいかなかったのは、2つのグループが別々の記事を読んでいる段階で発問したときに、Aの人が手を挙げてほしいところ(引用者注:弟が悪い)、Bの人が手を挙げてほしいところ(引用者注:兄が悪い)で、きれいに分かれなかったことです。これは、配付資料のBの記事に兄が悪いと思えない曖昧な箇所があったからだと思います。

・最初に「片方の記事だけ読んでください」と指示したのだが、聞き取れていない人もいたので

はないか。（引用者補足 そのためBを読んだ人の中に弟が悪いと挙手する人が出てしまった）

・2つの記事を読ませ終わった時に、これは「同じ体験を見たそれぞれの人物が、それぞれ書いた文章である」ということを教師がそのまま言うのではなく、そのこと自体を問題にして「この2つの文章のもとになっている出来事はなにか？同じことかな？」などとヒントも交えながら問いかけてみることもよい。

4-1-2 模擬授業で学んだこと

・記録係を務めました、児童役の様子や教師の対応に集中するととても良い機会でした。また機会があったら、先生役に挑戦したい。

・国語の授業展開には準備の時間が想像以上に必要だ。

・本来ならば一人で行うはずの指導案作成を8人で行うというのはとても大変だということがわかった。この模擬授業で扱った部分は結論までのアプローチの仕方が多かったため、様々な意見、やり方が挙がり、一つにまとめるのが大変だった。しかしそうやって多くの意見が出たからこそ、みんなで一番いいと思える授業ができた。

・子どもがわかる授業をつくるのはとても大変だと学んだ。話す間やアイコンタクトの取り方、声の大きさなど、実際に教壇に立たないとわからないことが体験でき、とてもいい機会になった。

4-1-3 考察

学生の振り返りには、紙面の都合上掲載していないものも含めて、用意した教材の過不足、提示の仕方、発問の仕方の工夫など教育法の授業として基本になることが挙げられ、模擬授業の成果を確かめることができる。また、学生が記録等の各役割を通して、国語の授業とはどんなものなのかを体験的に学ぶことができたことがわかる。しかしながら、どの学生の振り返りにも、授業の構成そのものを考えること、すなわちこの教材でいえば、「情報は必ず編集されていること」を体感する活動が、本文を読むこととどのように結びついているかについての言及がなかった。テーマに直接切り込む学習活動を組んだことが、17段落におけるキーワードの「第一次情報」の理解に結びついていない。10分だけを切り取って構成するこの手法の限界を示しているといえよう。

4-2 第3学年「ちいちゃんのかげおくり」の振り返り

4-2-1 授業の振り返り

・二つのかげおくりを比較しただけで、それがどうなるのか、という次へのつながりがうまくできなかった。もしまたこの教材で授業をするならば、何のために二つのかげおくりを比較するのか、また比較したことから何が分かるのか、というところをもっと子どもの理解度に合わせて授業を進めていきたい。

・子どもたちは、時には我々が思いもよらないような考えをすることがある。それが子どもの良い部分でもあるが、そういう大切な考え方を見過ごすような授業にはいけないと思った。

・コメントカードの中で「第一場面と第四場面について、それぞれの考え方があってよいという

教師の発言に疑問を持ちました」という意見がありました。ルームでも議論を重ねてきました。というのも、戦争で家族を失ったちいちゃんを「悲しい」ととらえるか、家族がいなくて妄想であっても家族と再会することができ「楽しい」ととらえるかは、こどもによって様々です。そんな中、教師がどちらに誘導すべきなのか、新たな考え方や価値観を与えるのか、いまだに悩んでいる最中でもあります。

4-2-2 模擬授業で学んだこと

- ・リハーサルでも、教師の発問や板書などについて、細かく指摘し合い意見を出し合った。それでも実際に模擬授業を行うと、まだまだ至らない点が多く、考えも浅いことを実感した。
- ・グループ内でさまざまな意見が出たのと同じように、一クラスの児童からはもっとたくさんの意見が出てくることが予想されて、意見が出てくる楽しさと、児童が言葉として伝えたいものをそれらしく受け取ることができるかというむずかしさがあることに気づきました。

4-2-3 考察

どのように読むことが、文学教材の価値を引き出すことなのか。文学の授業の最もむずかしい問題点にあたって、なんとか打開しようとしている姿がうかがえる。第一場面のかげおくりと第四場面のかげおくりを比べるという学習は、この作品の主題にかかわる大事なところに触れている。しかし学生の指摘の通り、比べることを通してその先の何をつかませようとしているのが不明ではこの作品の深みをのぞくことはできない。「悲しい」とか「寂しい」という言葉には「だれが」という補助線が必要であろう。教材研究の質の問題を感じる。

学生も指摘していることだが、グループで授業をつくるむずかしさは、そのままクラスで授業をするむずかしさに重なる。さまざまな読み方の構造化を要求されるからである。グループで学習指導案を作成する意義の一端が浮かんでくる。

5. まとめ—初等科教育法（国語）に模擬授業を導入することの有効性と課題

まとめにあたって、24年度に導入した模擬授業についてまず方法上の特徴を2点確認しておきたい。

- ①グループ（8人程度）による教材選定、学習指導案の作成、役割分担による模擬授業の実施であること
- ②1単位時間の45分の計画のうち10分間だけを模擬授業としていること

これらの制約のなかで行われた模擬授業について、学生の振り返り、参加者のコメントカードから読み取れる有効性は次の点に集約できる。

<有効性>

- 1 教授技術（発問や板書、ワークシート、教具）を鍛える場になる。

自分のグループが授業をするだけでなく、児童役として授業に参加することが多くの気づきをもたらしている。

2 自立した学びを保障できる。

講義型では得られない学びの質、すなわち試行錯誤し、失敗から学び、次を見通すといった実践型のスパイラルな学びが得られる。

3 グループで応答的に学ぶことで、相互交流によって授業を進める基盤ができる。

多くの学生の記述に、グループで学ぶこととクラスの子どもと学ぶことの共通性が指摘され、多様な意見に耳を傾けることの重要性を実感している。

一方、こういったかたちの模擬授業の実践に課題も見えてきている。

<課題>

1 10分という限られた時間では、単元全体あるいは教材全体を見通した学習指導の構想はたてにくい。

2 教材選択を自由にすることが、教材研究の不足を招く可能性があり、授業計画前半の講義部分でさらに実践的な教材研究と授業づくりを学ぶ機会を提供する必要がある。的確なモデルの提示が求められる。

3 先行実践のマикроティーチングのように、即時的省察と的確なアドバイスが必須である。すなわちVTRによるフィードバックをもっと重視し、リフレクションに時間をかける計画が求められる。

本稿で明らかにしたのは、模擬授業の有効性と課題であるが、模擬授業は単独で成立しているのではない。有効性と課題をふまえて、教材選択、教材研究、学習指導案の立案、模擬授業の実施、振り返りと一連の流れそのものを再構築したい。またそのことは初等科教育法（国語）の内容の見直しにもつながる。今後初等科教育法（国語）を教職課程のカリキュラム全体の中に位置づける視点を持ち、科目内容の開発を行っていききたい。

[参考・引用文献]

- 1) 教育職員免許法施行規則（昭和二十九年十月二十七日文部省令第二十六号）最終改正：平成二二年三月三十一日 文部科学省令第九号
- 2) 望月善次（1984）「国語科教師教育におけるマイクロティーチング - 「リレー式マイクロティーチング」、その複数クラス同時展開の試み -」『教育工学研究』 6
- 3) 金子智栄子（2007）「マイクロティーチングに関する我が国の研究動向について」『文京学院大学人間学部研究紀要』 vol9, No1, pp131-150
- 4) 渡辺哲男（2010）「大学教師がイケニエになる教科教育法授業の開発：スパイラルな模擬授業のリフレクションを通して」『第119回全国大学国語教育学会発表要旨集』 pp10-13
- 5) 益地憲一（2009）編著『小学校国語科の指導』 pp12-14

（なりた のぶこ・國學院大學人間開発学部初等教育学科教授）