

家庭科指導法における 模擬授業時間の違いから見た学生の観察視点

半田 彩実*

College students' viewpoint of observation in terms of the difference in time for trial lessons in the teaching method used during home economics classes

Ayami HANDA*

【要旨】

教員養成課程における各教科指導法の授業内では、模擬授業を実施する機会が多く、本授業の家庭科指導法においても実施している。様々な時間設定のもと模擬授業は行われているが、今回、授業者ではなく児童役として参加している学生にとっての望ましい模擬授業時間を知る目的で、児童役となる学生が授業者に向けて記入する「サポート・ペーパー」のコメントを用いて比較した。その結果、板書や授業方法に関する視点は変化が見られなかったが、発問や視野に関する視点は差が見られ、また、短い模擬授業時間の方が幅広く観察をしていた。一方で、模擬授業時間が長いことにより、児童役の子供にとっては、良かった点や提案点の観察視点が分散してしまうことが考えられた。児童役の子供から見ると、時間を短く設定して模擬授業を行った方が良いことが考えられた。

キーワード：家庭科，教科指導法，模擬授業，時間，観察視点

1. はじめに

教員養成課程における各教科指導法（教育法）の授業内では、模擬授業を実施する機会が多く見られ、家庭科教育においても山本ら（2014）は、教職実践演習で模擬授業を実施している。模擬授業は、今まで授業を受ける側であった学生が180度立場を変え、授業を行う側となる。自分が進行しないと聞けない緊張感や想定外の返答がくるかもしれない不安感、多くの視線を感じる恐怖感など、様々な思いを抱きながら学生は模擬授業に臨んでいる。

模擬授業は、学生が主体的に授業に参画できる意義ある取り組みであり（青木，2014），教員を目指す学生にとっては、重要な学習内容である。青木

（2013）は、教員養成課程での模擬授業にはさまざまな制約はあるものの、育成すべき能力に焦点化した試みにより一定の成果が得られ、中でも「授業構想力」の育成成果を確認できることを示唆している。また、堀内（2008・2013）は、模擬授業を行う意義について、①授業の疑似体験としての臨場感、②事前準備から授業終了までに見通しを持つ、③授業を解釈する視点を獲得する、といった3つをあげている。さらに、模擬授業は、教育実習未経験の学生にとっては、教員へのモチベーションを高める大きな力にもなっている（山口，2016）。このように、指導法の授業内で模擬授業を実施することは、実践的な指導力の形成のみならず、授業構想力や意欲の面

* はんだ あやみ 青山学院女子短期大学 現代教養学科 助教
相模女子大学 学芸学部子ども教育学科 非常勤講師

から考えても必要不可欠な学習内容である。現在、教員採用試験の際には、ほとんどの自治体で模擬授業が取り入れられているため、学生が教員生活をスタートさせるためには、模擬授業を通過することが必要である。このことから、教科指導法では、模擬授業を取り入れた内容の組み立てが重要であると考えられる。

教科指導法内での模擬授業の実際は、小学校の正規授業時間である45分間の模擬授業を1名ずつ行うことは困難である。そのため、限られた時間の中で模擬授業は行われており、①模擬授業時間を短くして1名ずつ模擬授業を行う、②模擬授業時間を正規時間の45分近く確保し、グループで相談しながら授業作成をして模擬授業を行う、③模擬授業実施時間を短くするとともに、グループで授業内容を考案して模擬授業を行う、などといった様々な授業方法が展開されている。

①のような10～20分間の模擬授業を1名ずつ行う場合は、授業構成により、授業内で履修学生全員に教師役の経験をさせることが可能である。何十人にも見られながら教壇に立ち続けることの経験は大きく、この経験の有無による差は大きいと考えられる。しかし、学習指導案は作成していても実施する授業のみに意識が集中し、授業の全体を把握しないまま授業を組み立ててしまう可能性や授業時間の感覚などが身につかないことが懸念される。実際に、学習指導案を見ると45分内に行える学習内容か、反対に内容が足りないのではないかというものの中にはある。一方で、②のようなグループで行う場合は、個人で考えるよりも様々な意見交換がなされるため、より練られた学習内容を考えることができる。しかし、代表者による授業となるため、全員が授業を経験することは難しい。そのような中、山口(2016)は、「20分でも授業づくりのポイントを体得し、授業力を育成できる」と報告しており、45分間の模擬授業を実施しなくても、授業者は短い時間でも学ぶことができると述べている。実際に、授業時間の短い模擬授業実践の方が多く見られる。

授業者ばかりに着目される模擬授業であるが、児童役として参加する学生もいる。指導法の授業を受講している中で、授業の経験をすることだけが学びではない。戦後から現在に至るまでの教育実習では、授業を実際に行うことと同様に授業観察が重視されている(藤枝, 2001)。模擬授業でも、客観的に授業を観察することは必要であると考えられることが

ら、観察者の目線に立った授業の組み立ても必要であると考えられる。また、他の履修者の授業を観察することにより気付いた視点は、自身の授業作成のために活かされる内容であると考えられる。模擬授業時間が異なる実践が見られる中、授業観察者である学生にとっては、どのような模擬授業時間が適しているのか調査する必要がある。

そこで本研究は、児童役の学生の視点に立って模擬授業の実施時間について検討することにした。家庭科の模擬授業実施時間の違いによる学生の観察視点を明らかにして、模擬授業時間設定のための資料とすることを目的とした。

2. 研究方法

(1) 調査対象者

相模女子大学の学芸学部子ども教育学科で平成28, 29年度の家庭科指導法を受講した71名を対象とした(平成28年度履修者35名, 平成29年度履修者36名)。学年が固定されていないため、2～4年生まで揃った履修者であり、これらの学生は、小学校教員免許状取得希望者である。

(2) 授業の流れ

本授業では、全15回の授業のうち、家庭科の学習内容の復習として、授業の前半は「A. 家庭生活と家族」、「B. 日常の食事と調理の基礎」、「C. 快適な衣服と住まい」、「D. 身近な消費生活と環境」の内容(文部科学省, 2008)を1つの領域について1～2回かけて行っている。そのため、学習指導案や教材の作成方法を指導する時間も考慮し、模擬授業の実施時間は6回(1回×90分)行った。

(3) 模擬授業の方法

平成28年度履修者は、正規の授業時間に近い時間での模擬授業を実施した(以下、Y授業とする)。1名ずつの模擬授業時間は確保できないため、3名1組のグループで授業を作成し、代表者1名が授業者(教師役)となり40分間の授業を行った。なお、グループによっては授業者1名以外にT.T.(チーム・ティーチング)として参加する場合も認めて行った。90分の授業時間の内、2つのグループが模擬授業を行った。

平成29年度履修者は、学習指導案および教材の作成を全て1名で行った(以下、Z授業とする)。45分の授業を作成し、そのうち10分間の模擬授業を実施した。模擬授業の実施前には、作成した授業について数分間、既習内容やどのような流れで授業

を進めるかなどの説明をする時間を設けた。90分の授業時間の内、5～6名が模擬授業を行った。

(4) 模擬授業で実施する授業内容

これまでの模擬授業では、学生が自分の行いたい内容の模擬授業を行っていたが、「重なる内容の模擬授業に参加しても面白くない」、「色々な授業内容の授業が見たい」などの意見があった。そのため、実施する模擬授業の内容が重ならないように、家庭科の全ての領域の授業が均等に見られるよう筆者がキーワードを決め、そのキーワードに沿った授業を考案して実施することにした。キーワードは、「自分(私)の成長」、「家庭の仕事」、「衣服のはたらき」、「衣服の手入れ」、「快適な衣服の着方」、「基礎縫い」、「食事の意味」、「栄養素」、「献立作成」、「調理」、「快適な住まい」、「掃除」、「整理整頓」、「買い物」、「環境」とした。

(5) サポート・ペーパー

授業者以外の学生は、学習指導案やワークシートを手元に置き、児童役として模擬授業に参加しながら、各項目に従って「サポート・ペーパー」を記入する。誤字や漢字の書き順が誤っている場合などは、一斉に記入する姿が見られる。

この「サポート・ペーパー」は、自分の模擬授業が思ったように出来ず、落ち込んでいる授業者にこそ励ましの言葉を伝えるということを主としている(白井・半田, 2016)。サポートにふさわしく、「☆良かった点(私も見習いたい)」欄を設け(以下、良かった点)、必ず褒める言葉を記入するようにし、授業者が自信を持てることができるようにしている。さらに、「☆私からの提案(こうすればもっと良くなる)」欄も設けている(以下、提案点)。これらを記入することにより、同じ教員を目指している学生を目線からの意見を聞くことができ、学生同士でアドバイスができる。ともに学んでいる学生からのアドバイスは教員が伝えるアドバイスとは一味違い、素直に吸収できると予想され、お互いに高め合っていくことが期待される。

この「サポート・ペーパー」は授業終了後、一度回収をした。そして、記述された「サポート・ペーパー」の内容を筆者がまとめ、翌週授業者とグループ全員に渡し、記述された内容が確認できるようにした。

(6) 分析方法

今回は、児童役として模擬授業に参加した学生が記入した「サポート・ペーパー」の記述文章を用い

た。良かった点および提案点について各年度に分け、原文の意味を損なわないよう似ている記述をまとめ、項目ごとに整理をした。

分析対象者は、研究目的および研究方法を説明し、承諾を得た63名(Y授業30名、Z授業33名)である(有効回答率88.7%)。

3. 結果

(1) 良かった点についての観察視点

サポート・ペーパーに記述されていた良かった点について、整理したものを表1に示す。

Y授業およびZ授業ともに、良かった点についての記述の方が、後に結果として示す提案点のコメントに比べて多かった。各授業者の良いところを見つけ、自信を持ってもらえるようなサポートを行っていたことが窺える。

項目は、「授業」、「教材」、「児童とのかかわり」、「態度」、「学習指導案」といった全5項目に分けることができた。これら5つを大項目とし、さらにそれらを詳細に整理したところ、「学習指導案」の項目以外は、整理をすることができた。

Y授業およびZ授業ともに、「授業」に関するコメントを記述している学生が多かった。授業の流れや指示の仕方、説明など授業に関わることを見ている学生が多いことが分かった。特に、「板書」に関するコメントは、どちらの授業でもほぼ全員が記述しており、最も記述率が高かった。「黒板の文字が大きくて見やすかった」、「発問ごとに四角で分けていて分かりやすい」、「表が色分けされていて見やすかった」など、児童役の学生にとって板書は、最も気にかけて観察している点であると考えられた。黒板の利用は、教師と児童、児童と児童をお互いに繋ぐ共通の理解物である。黒板は、めあての提示や話し合いの流れについて一斉に児童に示すことができるため、集団で行う授業には必要不可欠である。特に家庭科は、日常生活と照らし合わせながら授業を展開していく場面が多く、様々な家庭環境で過ごしている児童の中で授業を進めていくためには、共通認識をさせるために黒板の利用は有効であると考えられる。板書に関することを観察している学生が多く、模擬授業の時間が異なっても、板書についての観察視点は変わらないことが示唆された。

「授業方法」についてのコメントも両方の授業ともに多く、差は見られなかった。ねらいを達成できる授業を展開していく方法として妥当であるかを見

表1 良かった点について記述されていた項目および記述例と記述率

項目		記述例	Y 授業 (n=30)		Z 授業 (n=33)	
			人数 (名)	記述率 (%)	人数 (名)	記述率 (%)
授業	流れ	<ul style="list-style-type: none"> 身近な所から授業に入っていて想像しやすい 流れが自然でスムーズだった 途中でめあてを振り返ったことにより, 何を考えれば良いかが分かりやすかった 	19	63	27	82
	時間	<ul style="list-style-type: none"> 先生が板書をしている時に活動をさせていた 考える時間設定があつて良かった 時間の使い方に無駄がない 	2	7	7	21
	板書	<ul style="list-style-type: none"> 黒板の文字が大きくて見やすかった 発問ごとに四角で分けていて分かりやすい 表が色分けされていて見やすかった 	29	97	33	100
	発問・質問	<ul style="list-style-type: none"> 子どもが答えやすいような質問の仕方だった 児童への発問の仕方が上手だった どうしたらいいかな? って言った際, 児童が答えられなくなっても, 問いの発問を変えたことによって, 子どもたちが答えやすいように工夫していた 	5	17	19	58
	指示	<ul style="list-style-type: none"> 指示が明確で, 何をすれば良いかが分かりやすい 作業に入る前に指示を出していたのがよかった 活動した後に先生に注目させるように「顔をあげてください」と切り替える指示がよかった 	13	43	16	49
	説明	<ul style="list-style-type: none"> ポイント一つひとつの説明が丁寧だった 説明が的確にできていた 	6	20	15	46
	発言の整理	<ul style="list-style-type: none"> 児童の言葉を分かりやすく噛み砕いていた 児童の発言をオウム返しして, 確認していた 	3	10	22	67
	授業内容	<ul style="list-style-type: none"> 児童にとって興味を引きやすい内容だった 家庭科と社会科を関連付けて授業をしている 実際に使用しているゴミ分別表を使っていた 	16	53	33	100
授業方法	<ul style="list-style-type: none"> グループ活動をすることにより, 子どもたち同士で話し合いや比較ができるのでいいと思った 児童主体で楽しく学べるのが魅力的だった 実際に教師が見本を見せるのがよかった (何をどのようにすれば良いかが分かった) 	29	97	33	100	
教材	教材内容	<ul style="list-style-type: none"> ホワイトボードを使ったのは良いアイデアだ 教材が大きくて見やすかった 言葉では分からないところを絵で説明していたので分かりやすい 	21	70	30	91
	ワークシート	<ul style="list-style-type: none"> ワークシートが一目見て分かりやすいと思った ノートに貼れるように工夫してあった ワークシートが書きやすく, 順序に沿っていてよかった 	13	43	17	52

児童との かかわり	やりとり	・机間巡視のときの声かけがよかった ・児童との距離が近かった ・子どもがワークシートに書いている内容に対して「分かりやすい」など、子どもを認めていた	13	43	31	94
	つぶやき	・児童のつぶやきに「なるほど」と共感している ・児童の小さな声も拾っている	0	0	12	36
	返答	・児童の意見に対してコメントがついていた ・児童の反応に一つずつ答えていて良かった	8	27	27	82
	意欲	・児童の発言を尊重している ・拍手をしたりして、児童のことを褒めている	0	0	21	64
	進捗確認	・準備ができたかをまわって確認している ・つまづいている子に直ぐ声をかけていた	0	0	7	21
態度	雰囲気	・落ち着いて授業をされていてよかった ・笑顔で終始行っていたので、児童たちが発言しやすい空気になっていた	14	47	31	94
	話し方	・話すスピードが丁度よかった ・声をはっきりと大きくて分かりやすかった ・ハキハキしているので聞きやすかった ・言葉遣いが丁寧だった	25	83	33	100
学習指導案		・書き方もめあても明確に書けていた ・参考にしたい書き方だった	1	3	3	9

ていた学生が多かった。また、子どもの活動や動きのある授業の場合は、「児童主体で楽しく学べるのが魅力的だった」といった内容のコメントが多かった。家庭科は、実践的・体験的に学習をさせる授業展開が望まれる。そのため、授業作成をする上ではそのようなことを念頭に置き、授業を作成することが求められる。児童の主体性を生かしている点を観察できていることは、実践的・体験的な授業を意識していることが推定され、良い観察視点であると考えられる。授業方法に関しても、板書同様、授業時間は異なれど、観察視点は変わらないということが示唆された。

一方で、Y授業とZ授業で記述率に差が見られたものとして、「児童とのかかわり」に関するコメントが挙げられる。Z授業では、児童に意欲を持たせるようなコメント、進捗を確認していることに関するコメントが見られたのに対し、Y授業では記述している学生がいなかった。Y授業の方でも、児童の発言を尊重したり、児童の様子を見てまわったりしていた授業が見られなかったわけではないが、コメントの記述はなかった。

また、「子どもが答えやすいような質問の仕方だった」、「児童への発問の仕方が上手だった」といった「発問・質問」の項目もZ授業は58%の記述率であったのに対し、Y授業は17%であり差が見られた。さらに、「児童の言葉を分かりやすく噛み砕いていた」、「児童の発言をオウム返しして、確認していた」といった、児童の発言に対して全員が理解できるように言い換えて説明をしている「発言の整理」もZ授業が67%の記述率に対し、Y授業は10%と差が見られた。これらは、模擬授業時間が長ければ見られる機会が多いと考えられたが、Y授業でのコメントは少なかった。このような差が見られる要因としては、良かった点として学生が思わなかった、もしくはもっと良い点を見つけたため記述しなかったことが考えられる。また、良かった点のコメントは、「私も見習いたい」という内容も含まれているため、良かったけれど見習いたいと思うまでには至らなかったこともあると考えられる。模擬授業時間が長いことで、コメントされていない部分もあることが考えられた。

(2) 提案点についての観察視点

サポート・ペーパーに記述されていた提案点について、整理したものを表2に示す。項目は、良かった点と同様に、「授業」、「教材」、「児童とのかかわり」、「態度」、「学習指導案」といった全5項目に分けることができた。これらが大項目としてそれぞれ整理をしたところ、良かった点の中では見られた「発言の整理」、「つぶやき」、「意欲」の項目に関するコメントは見られず、反対に「視野」に関する内容が新たに見られた。なお、「学習指導案」の項目は、詳細に整理できなかつたため、大項目のままである。

良かった点と同様に、Y授業およびZ授業ともに、提案点についても「授業」に関するコメントを記述している学生が多かった。良かった点も多くのコメントが見られた一方で、提案点も多く見られたことから、授業に関することを児童役の学生はよく観察しているということが分かった。観察者は、自らの授業観・子ども観の枠組みから自分の関心に基づき焦点化を行いながら授業を見ている傾向にある(平山・後藤, 2000)。このことから、学生は明確で分かりやすい授業に関することに関心を持って観察していることが考えられた。

表2 提案点について記述されていた項目および記述例と記述率

項目		記述例	Y 授業 (n=30)		Z 授業 (n=33)	
			人数 (名)	記述率 (%)	人数 (名)	記述率 (%)
授業	流れ	<ul style="list-style-type: none"> めあてを出すまでの流れがざっくりしすぎていて分からない 児童のペースをもう少し考えながら進めると、もっと理解度が高まるだろう 	18	60	20	61
	時間	<ul style="list-style-type: none"> 考える時間や作業、発表の時間が短くて焦ったので、長めにとってもいいと思う 質問できる時間を設けてもよかった 	15	50	14	42
	板書	<ul style="list-style-type: none"> 赤よりも黄色の方が見やすいから直すべき 最後まで黒板のバランスを考えるといい(板書計画をするべき) 漢字の書き順を間違えていた 	26	87	32	97
	発問・質問	<ul style="list-style-type: none"> 教師が答えてほしいことを自動的に誘導している発問になっていたので工夫した方がいい 発問の意味がよく分からなかった 5年生に対しては質問が少し難しい 	12	40	29	88
	指示	<ul style="list-style-type: none"> 何をやる時間なのかはっきりと伝えるといい 小学生は、後で使うと言われても気になってしまうから使用する時に指示した方がいい 	12	40	12	36
	説明	<ul style="list-style-type: none"> 8:2で説明の方が多い気がする グループ活動の説明が抽象的すぎであった 一気に説明をしてしまっているため、一つひとつ区切りながら説明をした方がよくなる 	10	33	23	70
	授業内容	<ul style="list-style-type: none"> 学習指導案と行っている内容が違う 海外の比較ではなく国内でもよかったと思う 自分の1日はプライバシーもあるので、発表ではなく太郎君とか架空の人でもいいと思う 「小さい頃」ではなく、「何歳の自分を思い出してみよう」などと歳を限定した方がいい 	22	73	23	70

	授業方法	<ul style="list-style-type: none"> ・導入は、知識を植え付けるよりも、興味をはたらかせることに向かせることが大事 ・グループ活動をもっと取り入れた方がいい ・暖房の温度など教室の中で見られる例を取り上げるという ・教師の話す時間が長く、一方的になっていた ・黒板とプリントは同じものを書くという 	25	83	30	91
教材	教材内容	<ul style="list-style-type: none"> ・比較できる絵があると分かりやすかった ・写真が小さくて見えづらかった ・答えが直ぐに分かってしまうような教材になってしまっている 	24	80	27	82
	ワークシート	<ul style="list-style-type: none"> ・複数枚ではなく、1枚にまとめた方がいい ・グループで相談をする時は、グループ用のプリントがあった方がいい ・ワークシートの書き方が分かりづらかった 	18	60	25	76
児童との かわり	やりとり	<ul style="list-style-type: none"> ・児童とのやりとりが雑に聞こえた ・もっと児童との対話をしてもいいと思った 	7	23	16	49
	返答	<ul style="list-style-type: none"> ・児童の答えに対して、何か一言あるという ・児童の発言後にコメントをもっと入れる 	7	23	7	21
	進度確認	<ul style="list-style-type: none"> ・児童が置いていかれるように感じた ・全体に行って確認した方がいい 	2	7	5	15
態度	雰囲気	<ul style="list-style-type: none"> ・もう少し明るく授業をした方がいい ・もう少し笑顔で話すという 	0	0	9	27
	話し方	<ul style="list-style-type: none"> ・話すテンポが速めだったので、もう少しゆっくり話すと聞き取りやすくてよくなる ・声が小さくて聞き取りにくかった ・一つひとつの話す文章が長い 	16	59	29	88
	視野	<ul style="list-style-type: none"> ・前の児童しか見ていなかったのでも後ろも見る ・教室全体を見た方がいい 	0	0	14	42
	学習指導案	<ul style="list-style-type: none"> ・めあての設定が少し強引だと思った ・指導上の留意点は、自分がこうすることで子どもたちにどうなってほしいかを書く 	12	40	10	30

そのような中、「発問・質問」については、Y 授業が 40%であったのに対し、Z 授業は 88%と記述率に差が見られた。「教師が答えてほしいことを自動的に誘導している発問になっていたので工夫した方がいい」、「発問の意味がよく分からなかった」、「5年生に対しては少し質問が難しい」といった内容が見られ、Z 授業ではほとんどの学生が提案点を記述していた。この項目は、良かった点だけでなく、提案点も Z 授業の方が記述率は高く、多くのコメントが見られた。また、「説明」についても Z 授業の方が記述率は高く、「8：2 で説明の方が多い気がす

る」、「グループ活動の説明が抽象的すぎであった」、「一気に説明をしてしまっているため、一つひとつ区切りながら説明をした方がよくなる」といった記述内容が見られた。

これらは、児童に興味関心を持たせたり、授業をスムーズに進めたりするときに行う内容である。特に家庭科は、授業で行ったことをその後の日常生活でも取り入れてほしいため、興味関心を持たせることは大切である。良かった点、提案点どちらも Z 授業の方は記述率が高かったことから、短い時間の方が注目されやすいと考えられた。限られた時間の

中では、いかに端的に分かりやすく行っているかが大切である。短い時間の方が気づきやすい視点であると考えられた。

「視野」の項目は提案点のみ見られ、Z授業しか記述されていなかった。「前の児童しか見ていなかったの後ろも見る」、「教室全体を見た方がいい」といった内容であり、視野の狭さが挙げられていた。Y授業には記述コメントがなかったことを考えると、10分という短い時間では、一部の児童にしかあてられず、視野の狭さが際立ったと考えられた。また、「話し方」も、Z授業の方が記述率は高く、88%であった。「話すテンポが速めだったので、もう少しゆっくり話すと聞き取りやすくてよくなる」、「声が小さくて聞き取りにくかった」とのコメントが見られた。これらの記述は、時間が短いことが影響していると考えられる。そのため、10分の模擬授業時間では短すぎるものが考えられたため、時間設定の改善が必要であると考えられる。

「時間」の提案点について、Y授業の方が記述率は高く、「考える時間や作業、発表の時間が短くて焦ったので、長めにとってもいいと思う」、「質問できる時間を設けてもよかった」といった記述が見られた。Y授業は、良かった点の記述率が7%であったことから、時間配分に課題が見られることを観察者は感じているようである。時間の配分については、学習指導案を作成する段階で考えていることではあるが、今回の結果から、時間に関する検討が不十分であることが考えられた。他の模擬授業実践でも時間設定の検討が不十分であるものが見られる(松本・花輪, 2017)。時間配分が妥当であるかを見るためには、40分の模擬授業を行い観察した方がより明らかになることが考えられた。

4. 考察

今回、40分と10分の模擬授業時間の違いによる児童役の学生の観察視点の比較を行った。その結果、10分の模擬授業時間で行った方が、良かった点および提案点ともにコメントの項目が多く、また全体的なコメント数も多かったことから、10分の授業の方が幅広く授業を観察しているということが考えられた。これは、短い時間で行ったからこそ、授業の数も多く観察することができていることも関係していると考えられる。1名ずつ模擬授業を行えば、履修人数分の授業を観察することができる。授業の数を見た方が、観察者にとっては気付くことが多く、自

身の授業にも生かされると考えられた。また、「板書」や「授業方法」などに関するコメントは、時間が異なることによる大きな差は見られないため、これらは模擬授業時間が異なっても差はないと考えられた。短い模擬授業時間でも十分観察できていると考えられる。

一方で、模擬授業時間が長いからといって、観察視点が増えるというわけではないことが明らかとなった。模擬授業を40分で行うことにより、正規時間での時間配分については観察者も学ぶことができる。しかし、その他のコメントはあまり見られなかったことから、観察したことが学びとして残っているかは不明であると考えられた。また、コメント数が少ない要因として、模擬授業時間が長いことで、観察者は良かった点と提案点の観察視点が分散していることが考えられた。長時間の観察であることにより、気付いた点は分散され、記述までには至らないこともあると考えられた。

記述の中には、家庭科に関する教科ならではの内容を記述していた学生もいた。高木(2007a)は、家庭科教員に求められることとして「生活者としての姿勢」を持ち合わせている必要性を指摘している。今回は実際に、日常生活と関連させている授業も見られ、授業内容から「実際に使用しているゴミ分別表を使っていた」とのコメントが記述されていた。さらに、家庭科は、日常生活や現在の情勢などに関連づけながらの授業が必要であるため、家庭環境に踏み込んだ授業をしなくてはならない場合もある。近年では特に、個人情報やプライバシーの配慮が必要であるが、そのような中、提案点の中で「自分の1日はプライバシーもあるので、発表ではなく太郎君とか架空の人でもいいと思う」といった提案が見られた。これらのコメントから、家庭科の特徴的な日常生活と照らし合わせたり、プライバシーに配慮したりする点に着目し、観察している学生の存在が明らかとなった。これらの視点は、継続して観察してもらいたい視点である。

5. まとめと今後の課題

家庭科指導法の授業内で実施される模擬授業時間の違いから見られる学生の観察視点を比較した。その結果、「授業」についてのコメントが多かったため、学生は授業に関わることについて意識して観察していることが分かった。その中でも、板書や授業方法は、模擬授業時間が異なっても、学生の観察視点は

変わらないことも明らかとなった。また、児童役の学生は、短い模擬授業時間の方が幅広い視点で観察していることが考えられた。これらのことから、正規の模擬授業時間を実施しなくても同様のことが観察できており、さらに児童役の学生にとっては幅広く授業観察ができるため、短い時間での模擬授業の方が観察者の視点からも良いことが考えられた。しかし、10分の模擬授業時間では短すぎるということが考えられたため、15～20分間の模擬授業時間は必要であることが考えられた。

模擬授業に関して高木(2007b)は、授業づくりに必要な諸能力に関しては「意識づけ」が必要であることを指摘している。これは、授業者だけではなく、児童役として参加している学生に対しても同様のことが言えると考えられる。その方法としては、今回のような「サポート・ペーパー」を用い、注目する視点を前もって提示することにより意識づけをすることができる。そのためには、まず、どのような観察視点で学生一人ひとりが家庭科の授業に参加しているかを調査し、どのような傾向にあるかを知る必要がある。授業者だけではなく、観察者も模擬授業について有効な学びとなるような方法を考えていきたい。

引用文献

- 青木幸子. (2013). 模擬授業による教育実践力の育成の可能性. 東京家政大学博物館紀要, 18, 27-37.
- 青木幸子. (2014). 授業評価に見る教職課程履修学生の指導能力の向上—模擬授業と研究授業の比較を通して—. 日本家庭科教育学会誌, 57 (3), 174-183.
- 藤枝静正. (2001). 教育実習学の基礎理論研究, 風間書房.
- 平山勉, 後藤明史. (2000). マルチアングル映像記録を活用した授業観察視点の抽出—生活科の映像記録の分析を通して—. 教育メディア研究, 7, 1-18.
- 堀内かおる. (2008). 家庭科教員養成における模擬授業の有効性: コメント・レポートによる相互評価に着目して. 日本家庭科教育学会誌, 51 (3), 169-179.
- 堀内かおる. (2013). 授業の実践: 模擬授業から学ぶ. 家庭科教育を学ぶ人のために, (pp. 147-159). 京都: 世界思想社.
- 松本歩子, 花輪由樹. (2017). 実践的指導力育成に向けた初等家庭科教育法の授業実践—模擬授業実践の経過と学生の相互評価・自己評価からの考察—. 平安女学院大学研究年報, 18, 53-62.
- 文部科学省. (2008). 小学校学習指導要領解説 家庭編. 東京: 東洋館出版社.
- 高木幸子. (2007a). 家庭科教員養成における模擬授業実践を取り入れた教育法プログラムの検討 (第1報): 模擬授業実践による学生の課題認識の分析. 日本家庭科教育学会誌, 49 (4), 256-267.
- 高木幸子. (2007b). 家庭科教員養成における模擬授業実践を取り入れた教育法プログラムの検討 (第2報): 学生が認識した課題の改善への取り組みと改善状況. 日本家庭科教育学会誌, 49 (4), 268-278.
- 白井和恵, 半田彩実. (2016). 家庭科教育法における「模擬授業再現・完成レポート」の有効性. 相模女子大学紀要, 79, 41-48.
- 山口明美. (2016). 家庭科授業力を育成する模擬授業の効果に関する検討. 国際人間学部紀要, 22, 85-101.
- 山本奈美, 赤松純子, 今村律子, 村田順子, 本村めぐみ. (2014). 教職実践演習における中学校家庭科模擬授業の取り組み. 和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要, 24, 95-103.