

芦屋大学論叢 第75号  
(令和3年7月27日)抜刷

《実践報告》

教育実習前後の模擬授業(体育)の変容に関する  
事例的研究

—教育実習を経験した大学生の模擬授業から—

青 木 敦 英  
降 幡 幸 奈  
石 川 峻  
森 田 玲 子



## 《実践報告》

### 教育実習前後の模擬授業(体育)の変容に関する事例的研究

— 教育実習を経験した大学生の模擬授業から —

青 木 敦 英  
降 幡 幸 奈  
石 川 峻  
森 田 玲 子

#### 1. はじめに

芦屋大学（以下本学）では教員養成大学として、これまでに100名を超える保健体育科の教員免許の取得者を輩出し、卒業後に学校現場で教員として働く学生も近年増えつつある。このような状況において、教員を目指す学生の実践的な指導力や資質をどのように高めていくのが、本学の保健体育科の教職課程においての課題となっている。

保健体育科の教員養成課程においては、大学内の授業において模擬授業が行われるケースが多い。模擬授業とは、大学生同士が「教師」と「生徒」の役に分かれて、授業を体験的に行い教師としての指導力を高める方法で、この模擬授業が学生の指導力の向上に貢献することは様々な研究成果の報告がなされている（藤田ほか，2011；木山，2016；田井ほか，2018）。また近年ではより効果的な模擬授業を行うための様々な改善についての報告も多数みられる（藤田と池田，2010；深見，2004；中村，2020）。本学における中等教科教育法の授業においても体育並びに保健の模擬授業を実施している。模擬授業の位置づけとしては、教育実習の準備段階として、体育や保健の授業を計画し改善するために必要な能力を育成する意味合いが大きい。保健体育科の教員を目指すにあたって教育実習は必須の取得単位条件であり、教育実習では実際の中学生または高校生を対象に、様々な体育や保健の単元について指導し、実践的に教育について体験できる機会であるが、教育実習までに教員としての基礎的な資質を確保することが課題となっている（松原と佐喜本，2015；青木，2019）。

近年、教育実習生が教育実習で行う授業に関する様々な研究がなされている。保健体育専攻学生を対象に教育実習での授業における「授業場面」と「教師の相互作用」に焦点を当てて、実習生の授業の特徴を明らかにしようとした研究（日野，2000）、教育実習生の体育授業内の言葉がけの実態について調査をした研究（江藤，2020）など枚挙にいとまがない。いずれの研究においても、教育実習生の授業には多くの課題がみられるものの、教育実習で実際に生徒を前に授業をした経験の積み重ねが指導力を向上させることは疑いない事実である。しかし、教育実習での経験によって、教育実習生の指導内容や教授技術が具体的にどのように変容したのかについて、これまで明らかにされた報告は著者の知る限り見当たらない。これは教育実習が終われば模擬授業を行う必要がないことが理由と考えられる。そこで、保健体育科の教職課程を履修している大学生を対象に、教育実習を経験する前（以下、教育実習前）と教育実習を経験した後（以下、教育実習後）で同じ単元の模擬授業を実施させ、授業内容にどのような変化があったのかについて検討を行うとともに、教育実習へ向けてより効果的な模擬授業の方策を検討できる資料を収集することを本研究の目的とした。

## 2. 方法

### 2.1 授業者について

授業者は芦屋大学臨床教育学部教育学科スポーツ教育コースに所属する4年生1名である。授業者は本学バレーボール部に所属し、バレーボール経験16年（インターハイ出場経験有）を有する、比較的競技力が高い学生を対象とした。また、この学生は教育実習を母校の高校に2週間（2020年10月19日～2020年10月30日）赴き、教育実習での体育の授業（バレーボール）を30時間実施した。

### 2.2 模擬授業の詳細

大学生を生徒役とした模擬授業を、教育実習前の2020年9月下旬と教育実習後2020年12月中旬に実施した。模擬授業の生徒役にはバレーボールを専門的に経験したことのない大学生で、基本的に保健体育の教職課程を履修する2年生から4年生の学生とした。模擬授業では、教育実習前後のいずれも生徒役として10名程度の大学生を設定し、なおかつ実習前後で異なる生徒役を設定した。その詳細は教育実習前の生徒役は本学3～4年生の8名、教育実習後の生徒役は本学2年生10名である。模擬授業は50分とし、模擬授業実施にあたっては、オーバーハンドパスの技能習得を中心とした学習指導案（時案）を作成し、教育実習前後の授業内容に大きな差が生じないように配慮した。なお、授業者と模擬授業の生徒役の大学生には、本研究の目的と内容を口頭で説明し、研究協力の同意を得た。

### 2.3 教育実習前後の授業内容比較

教育実習前後での模擬授業の内容を比較するために、本研究では以下の2項目について調査を実施した。授業場面の比較については、先行研究（深見ほか、2000）で示された授業場面ごとの観察カテゴリーと同様に、4つの場面（マネジメント場面、直接的指導場面、認知的学習場面、運動学習場面）の出現時間を集計した（表1）。

表1 授業場面の観察カテゴリーとその定義

カテゴリー	定義
マネジメント場面	移動、待機、班分け、準備、休憩など学習成果に直接つながらない活動場面
直接的指導場面	教師がクラス全体の生徒を対象にして説明、演示、指示などを与える場面。生徒の側からみると教師の話を聞いたり、観察したりしている場面
認知的学習場面	生徒がグループで話し合ったり、記録をとっている場面
運動学習場面	生徒が練習したり、試合や発表会を行っている場面

また、フィードバックの観察についても先行研究（深見ほか，2000）を参考に、肯定的フィードバック及び矯正フィードバックの出現回数を集計した。フィードバックの観察カテゴリーと定義は表2の通りである。なお、授業場面の比較には、模擬授業の様子、とくに授業者の行動について詳細に撮影された動画をもとに、熟練した1人の検者がそれぞれの記録について計測、集計を実施した。

表2 フィードバックの観察カテゴリーとその定義

カテゴリー	定義
肯定的 フィードバック	生徒の学習行動を肯定的に評価する言語的、または非言語的フィードバック
	例) 「うまい」、「いい考えだね」、拍手をするなど
矯正 フィードバック	生徒の学習行動を改善するための助言や誤りを修正するために与えられる言語的、または非言語的フィードバック
	例) 「腕の伸ばしが早かったよ」、「もっとボールの下に入り込んで」など

## 2.4 授業評価

模擬授業を受講した生徒役全員に、模擬授業終了後に授業者の授業評価を実施させた。評価にあたっては、体育授業改善のための評価（深見，2004）を元に、一部を改編した評価シートを作成し（表3）、模擬授業終了後に回答させた。その際それぞれの項目に対して、5段階で評価させ得点化した。5段階評価は「たいへんよくあてはまる」5点、「よくあてはまる」4点、「どちらともいえない」3点、「あまりあてはまらない」2点、「全く当てはまらない」1点とした。またシートに記入する際、授業に関する自由コメントも併記できるようにした。それぞれの質問項目について、教育実習前後で平均得点の比較を実施したが、生徒役の大学生が少ないことを考慮してノンパラメトリック検定のマン・ホイットニーのU検定を実施した。有意水準は5%とした。

表3 体育授業改善のための評価シート

1. 学習のねらいやめあてが明確であった。
2. 学習の進め方や学び方が明確であった。
3. 学習のまとめや評価が明確であった。
4. 生徒の学習活動を積極的に観察・巡回していた。
5. 発問を与えて生徒の意見を引き出していた。
6. 賞賛や励ましを積極的に与えていた。
7. 助言やアドバイスを積極的に与えていた。
8. 生徒一人一人に積極的に関わっていた。
9. 準備や移動の場面や時間が少なかった。
10. 運動学習の時間が十分確保されていた。
11. 安全面が十分に配慮されていた。
12. 今日の授業は「よい体育授業」であった。

## 3. 結果

表4 授業場面の観察カテゴリー出現時間の割合比較

	マネジメント場面	直接的指導場面	認知的指導場面	運動学習場面
教育実習前 (%)	23.4	39.9	2.6	34.1
教育実習後 (%)	17.7	25.3	2.8	54.2

表4は教育実習前と教育実習後の模擬授業で、4つの観察カテゴリーの出現時間の割合を比較したものである。教育実習前後で大きな変化がみられたのは、マネジメント場面、直接的指導場面、運動学習場面であった。マネジメント場面の割合は教育実習前が23.4%を占めていたのに対し、教育実習後では17.7%と5%以上の減少がみられた。直接的指導場面は、教育実習前が39.9%を占めていたのに対し、教育実習後では25.3%と10%以上の減少がみられた。また、運動学習場面の割合は教育実習前では34.1%であったが教育実習後には54.2%と大幅に時間が増加していた。

表5 フィードバックの観察カテゴリー出現回数

	肯定的 フィードバック	矯正的 フィードバック
教育実習前 (回数)	6	9
教育実習後 (回数)	7	11

表5は模擬授業内でのフィードバックの出現回数を教育実習前後で比較したものである。教育実習後では肯定的フィードバック、矯正的フィードバックどちらもわずかではあるが出現回数が増えた。どのようなフィードバックであったのか具体的なフィードバックの内容についてみると、教育実習前の肯定的フィードバックでは「いいね」や「そうそう」など、短く抽象的な言葉が多かったが、教育実習後は「今の手の形良かったよ」や「今の感じ覚えててね」など具体的な言葉が出てくるようになっていた。



の出現割合は40%を切っていたが、教育実習後では50%を超えており、先行研究で報告された教育実習生や大学生の模擬授業での出現割合より高いものであった。しかし、日野(2000)によると一般教師の体育授業の運動学習場面の出現割合は60%以上と報告しており、これに比較すると本研究の教育実習後の模擬授業においても、まだまだ運動学習場面の出現割合は少ないといえる。教育実習生や大学生において運動学習場面が少なくなる要因としては、経験のなさによるものであることが容易に推察されるが、具体的に分析すると他の授業場面との時間配分が影響していることが考えられる。新任教師と熟練教師の授業場面を比較した研究においては、運動学習場面の出現割合は変わらないものの、マネジメント場面の出現割合が熟練教師が新任教師と比べ少なくなっていることが報告されている(深見ほか, 2015)。また、現職教師と大学生の模擬授業で授業場面の出現割合を比較した研究では、現職教師ではマネジメント場面が少なく、認知学習場面と運動学習場面の割合が大学生と比較して多くなっていることが報告されている(深見, 2004)。さらに教育実習生では学習指導場面に費やす時間や頻度が多い傾向がみられる(高橋ほか, 1999)などの課題もあり、運動学習場面の時間の割合が多くとることができないことが推察される。これらのことから本研究で確認された、直接的指導場面およびマネジメント場面の教育実習後の減少が、運動学習場面の時間的割合を増加させた要因の一つであると推察される。直接的指導場面は、授業を行うにあたって必要な学習の進め方や技術指導などを含んでおり、体育の授業においては欠かすことの出来ない重要な場面である。しかし、この授業場面の時間や頻度が多くなることで、授業の勢いが停滞することや、長々とした説明によって子どもの学習意欲が低下するなど、この場面の頻度や時間が長くなるほど子どもの授業評価が低くなることが報告されている(高橋ほか, 1999)。また、マネジメント場面は、学習成果に直接影響をしないため20%を超えないようにすることが理想的である(高橋と吉野, 2003)。この場面は、授業ごとの約束や学習規律とも関連しており、とくに大学生を対象とした模擬授業では、授業管理が容易である(木山, 2016)との知見もあり、本研究でみられた教育実習後のマネジメント場面の減少は、生徒役として大学生を対象としたことが要因とも考えられる。いずれにしても、よい体育授業の特徴として、運動学習場面の時間量が多く、マネジメント場面、インストラクション場面の時間量や頻度が少ないことが挙げられている(高橋, 2003)ことから、運動学習場面を増やすためには、授業の準備、生徒への的確かつ簡潔な指示・説明、行動規範などの運動活動以外の時間をどれだけ短縮出来るかが課題であると考えられる。

フィードバックの出現回数については、教育実習前の模擬授業よりも教育実習後の模擬授業で、肯定的フィードバック、矯正的フィードバックのいずれも増えていた。大学生の模擬授業におけるフィードバック回数について調査された研究では、肯定的フィードバックが平均7?13回、矯正的フィードバックが2?3回であったと報告されており(中村, 2020)、本研究の授業者の矯正的フィードバックが多いことが伺える。これはバレーボールを専門とする学生がバレーボールの単元を題材とした模擬授業を実施したことが大きな要因であろう。その他の要因としては、運動学習場面が増加することに対応して、教師は生徒に積極的に関わることができるようになり、肯定的・矯正的フィードバックが増加する傾向がみられる(深見ほか, 2000)ことから、本研究においても教育実習後の授業で運動学習場面が大幅に増加したことを考慮すれば、フィードバック回数も教育実習後の模擬授業でもっと増加するべきであろう。深見ほか(1997)は教師の役に立つ助言はとくに技能的学習に関わって「できたり」「できなかつたり」することに有効に作用し、また、それらが子どもたちの感動体験や友達との協力的学習に繋がることが報告されている。さらに、肯定的フィードバックや技能への矯正的フィードバックは授業評価とプラスの有意な相関を示していることも報告されている(高橋ほか, 1991)。本研究では生徒役の大学生の授業評価自由コメントにおいて、「的確に丁寧にアドバイスしてもらい、わかりやすく学ぶことができた」「教え方が明確だった」などのコメントがみられ、バ



レーボールを専門とした大学生の指導が有効に作用したと考えられるがもの、教育実習後により有効なフィードバックが行われていたのかについては不明であり、改善の余地が有ると考えられる。ところで、大学生や教育実習生の体育授業においては、自身が専門とする競技以外の指導法についての知識が不足しており、とくに矯正的フィードバックについては難易度が高いことが知られている（中村，2020）。よって体育のどの領域においても苦手な生徒への的確な助言を行えるための専門的知識の習得が課題であろう。

授業評価のアンケートの回答比較については、教育実習後の模擬授業では「5. 発問を与えて生徒の意見を引き出していた」の評価が教育実習前の模擬授業と比較して増加していたことが明らかになった。この原因としては、教育実習において発問をきっかけとした対話的な授業を実践したことによるものと考えられる。しかし、これ以外の項目では教育実習前後で評価に大きな違いは認められなかった。この要因として、模擬授業の生徒役が大学生であったことが考えられる。大学生を生徒役とした模擬授業は、保持している技能や知識の違いから実際の授業との乖離が指摘されており（三田部，2021）、授業者の教育実習の経験に関わらず、高い評価を得ることに繋がったのではないかと推察される。実際に、教員養成課程の学生を対象とした体育の模擬授業においても、授業場面の割合と形成的授業評価の結果との関係について、両者には有意な関係が認められなかったことが報告されている（田井ほか，2018）。すなわち、本研究においても生徒役の大学生による授業評価は授業内容と関係がない可能性もあり、この点について補足すれば、今回の模擬授業では単元や授業内容についてもほぼ同じ題材を取り上げたことが関係しているのかも知れない。

## 5. まとめと本研究の課題

本研究は教育実習を経験した1名の大学生が、バレーボールのオーバーハンドパスの指導に重点を置いた模擬授業を教育実習前後に実施し、授業場面やフィードバック、模擬授業を受講した生徒役の大学生の授業評価アンケートから授業内容にどのような変容がみられたのか検討し、今後の教科教育法の授業内容の向上に貢献する基礎的な資料を得ることを目的とした。

本研究の結果から授業場面における観察カテゴリーの出現時間の割合については、教育実習後の模擬授業では、教育実習前の模擬授業と比較してマネジメント場面が減少し、学習活動場面が大きく増加し、この要因としては教育実習を経験したことで効率の良い時間配分や指導方法を習得したことが考えられた。しかし、学習活動場面は全授業時間の50%程度しかなく、今後さらに学習指導場面を増やすことが課題となった。また模擬授業中のフィードバックについては、教育実習後の模擬授業では教育実習前の模擬授業と比較して肯定的フィードバックならびに矯正的フィードバックの回数がわずかに増え、具体的なアドバイスなどが与えられるようになってはいたものの、その内容については改善の余地があると考えられた。模擬授業を受講した生徒役の大学生の授業評価では、教育実習後のアンケート項目「5. 発問を与えて生徒の意見を引き出していた。」において、教育実習前の模擬授業と比較して増加しており、教育実習での経験を通して、生徒への発問を交えた実践的指導力を身につけたことが推察された。

次に本研究における限界と課題について述べる。本研究では1名のみを対象とした事例研究のため、専門的知識を有していない他の種目を対象とした場合に異なる結果になる可能性がある。授業場面の出現割合は教材によって異なる傾向を示す可能性がある（田井ほか，2018）ことから、今後様々な種目や領域での検討も必要である。また授業者の学生は、当初教育実習を3週間実施する予定であったが、新型コロナウイルス感染症の影響で2週間に短縮されたため、3週間の期間を行っていれば、より多くの授業を経験したことが考

えられ、異なる結果が導かれたかもしれない。

最後に本研究の目的として、中等教科教育法における学生指導に貢献することを念頭に置いているが、本学の中等教科教育法における模擬授業にもいくつかの課題がある。中等教科教育法Ⅱ～Ⅳの授業では学生1人につき1, 2回程度の模擬授業(体育並びに保健)を経験させているが、履修人数の関係もあってグループで実施させたり、導入のみで終わってしまうなど、質、量ともに経験が少ないことは否めない。模擬授業を多数経験することによって、指導力の向上がみられることが明らかになっている(藤田ほか, 2011; 村井ほか, 2009)ことから、模擬授業の回数や時間をできるだけ確保することが必要であろう。また、模擬授業での授業場面の出現割合やフィードバックの出現回数などについて調査し、授業について客観的に分析が出来る力を養うことも重要である。さらに模擬授業における授業評価については、大学生を生徒役として実施しているため授業評価が正確に反映しにくいことから、このような模擬授業の特性も理解した上で、今後の中等教科教育法での模擬授業を指導していく必要があると考えられる。徳永(2009)は模擬授業のねらいについて「模擬授業として良い授業ができるか否かよりも、学生自身が体育授業づくりのための課題を見いだすことが重要と考える」と述べている。本学での模擬授業においてもこの点を重視し、模擬授業を行うことを目的とするのではなく、学生の今後の成長につながる模擬授業となるよう進めていきたい。ところで、新学習指導要領では「知識の理解の質を高め資質・能力を育む『主体的・対話的で深い学び』の実現」が掲げられており、この実現のための授業改善が求められている。近年、主体的・対話的で深い学びを実現するための授業改善として、ICT機器の活用が取り上げられ、ICTを活用した授業実践例の報告(河合ほか, 2018; 遠藤と加藤, 2020)もなされている。中等教科教育法の授業においても、ICT機器などを用いた効果的な授業方法を積極的に取り入れることも必須であろう。そして、「主体的・対話的で深い学び」を実現できる指導力を備えた学生を1人でも多く輩出するという使命を教員養成大学として果たしていく必要がある。

## 引用・参考文献

- 青木敦英：保健体育科での教育実習の経験が教師の資質・能力と教員志望度に及ぼす影響，芦屋大学論叢，71：1-8，2019.
- 遠藤隆志・加藤悦子：慣性センサ式モーションキャプチャを利用した鉄棒運動・逆上がりの運動技能評価の試みーICTを用いた効果的な指導を目指してー，植草学園大学研究紀要，12：125-132，2020.
- 江藤真生子：小学校教師志望学生の体育授業の言葉かけに関する事例研究ー教育実習における体育授業を対象としてー，神戸大学大学院人間発達環境学研究科研究紀要13(2)：39-48，2020.
- 深見英一郎・高橋健夫・日野克博・吉野聡：体育授業におえる有効なフィードバック行動に関する検討：特に，子どもの受け止め方や授業評価との関係を中心に，体育学研究，42：167-179，1997.
- 深見英一郎・高橋健夫・細越淳二・吉野聡：体育の単元過程にみる各授業場面の推移パターンの検討：小学校跳び箱運動の授業分析を通して，体育学研究，45：489-502，2000.
- 深見英一郎：天理大学における教師プログラムの検討ー体育の模擬授業実践及び授業観察の分析を通してー，天理大学学报，209：23-34，2004
- 深見英一郎・田中祐一郎・岡澤祥訓：体育授業における熟練教師と新任教師の指導技術の比較研究ー教師のフィードバックと授業場面の期間記録及び子どもの受け止め方との関係を通してー，スポーツ教育学研究，34(2)：1-16，2015.
- 藤田育郎・池田延行：体育科模擬授業の効果的な実施方法に関する検討，国士舘大学体育研究所報，29：95-99，2010.

- 藤田育郎・岡出美則・長谷川悦示・三木ひろみ：教員養成課程の体育科模擬授業における教師役経験の意義についての検討，一授業の「省察」に着目して一，体育科教育学研究，27(1)：19-30, 2011.
- 日野克博：教育実習生の教授技能に関する事例的研究一特に「体育場面」と「教師の相互作用」に着目して一，愛媛大学体育学部保健体育紀要，3：31-38, 2000.
- 河合史菜・久保田もか・山内正毅・高橋浩二・峰松和夫・高野友一・橋田晶拓・丸山博文・溝上元・森小夜子：体育科・保健体育科における ICT 活用の検討一附属小学校・中学校の授業事例から一，長崎大学教育学部教育実践研究紀要，17：13-19, 2018.
- 木山慶子：教員養成における模擬授業の学習成果の検討一学生による授業分析を用いた省察から一，群馬大学教育学部紀要 芸術・技術・体育・生活科学編，51：83-93, 2016.
- 松原岳行・佐喜本愛：教育実習生に求められる資質能力育成の取組み(1)一教職科目「教育の方法・技術」について一，教師教育研究，28：55-62, 2015.
- 三田部勇：模擬授業の意義と効果的な進め方，岡出美則・友添秀則・岩田靖編：体育科教育法入門 三訂版，286-292，大修館書店，2021.
- 村井潤・松田泰定・木原成一郎：模擬授業を複数回実施することの効果に関する事例的研究一ソフトバレーボールを教材として一，学校教育実践研究，15：39-48, 2009.
- 中村有希：保健体育教員養成学生の模擬授業分析を通じた授業力量形成一運動学習場面における相互作用行動に着目して一，北陸大学紀要，50：15-23, 2020.
- 田井健太郎・河合史菜・元嶋菜美香・久保田もか・高橋浩二・宮良俊行：教員養成課程における保健体育模擬授業に関する研究一授業場面と形成的授業評価に着目して一，長崎国際大学教育基礎センター紀要，1：29-38, 2018.
- 高橋健夫・岡沢祥訓・中井隆司・芳本真：体育授業における教師行動に関する研究一教師行動の構造と児童の授業評価との関係一，体育学研究，36(3)：193-208, 1991.
- 高橋建夫：よい体育授業の条件一プロセス・プロダクト研究の総括一，よい体育授業の条件に関する実証的研究一計画・過程・成果の総合的分析を通して一，研究代表者高橋建夫，平成9，10年度文部科学省科学研究費報告書，1-15, 1999.
- 高橋建夫：体育授業を観察評価する，高橋建夫編：体育授業を観察評価する一授業改善のためのオーセンティック・アセスメント一，1-6，明和出版，2003.
- 高橋建夫・吉野聡：体育授業場면을観察記録する，高橋建夫編：体育授業を観察評価する一授業改善のためのオーセンティック・アセスメント一，36-39，明和出版，2003.
- 徳永隆治：模擬授業による体育作りの意識形成に関する事例的研究，安田女子大学紀要，37：197-207, 2009.

