

「教職入門」における模擬授業が教師効力感に及ぼす効果

春原 淑雄*・坂西 友秀**

キーワード：模擬授業、教師効力感、教職入門、役割演技

はじめに

近年、教育をめぐる環境は混迷し、いじめ、学級崩壊、不登校、さらに学習意欲・学力の低下など、子どもたちが当事者となる問題が山積している。こうした問題に対処するため、いま教員の資質・能力の向上が叫ばれている。教員養成機関である大学では、資質・能力の育成を目指す教員養成プログラムの1つとして、模擬授業が盛んに行われている。体育科目における模擬授業に関する調査（三木・長谷川・高橋, 2004）によれば、教員養成校63校の30%にあたる19校で模擬授業の実施が報告されているという。また、中央教育審議会の答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」（2006）では、「教職実践演習（仮称）」の新設・必修化が提案され、模擬授業等を取り入れた実践的な授業形態の重要性はますます高まっている。

大学で実施される模擬授業では、子どもの学校カリキュラムの制約上、児童・生徒を対象に模擬授業を行うことは難しい。そのため、大学の講義・授業を利用して学生数人が1グループとなり教師役と子ども役となる簡便的な方法がとられることが多い。しかし、こうした模擬授業の形態は現実の教育場面とはかけ離れており、

大学生が小学生役をすることが難しいとの指摘もある（吉良・佐藤・吉田, 1980）。はたして、このような簡便的な模擬授業を実施することによって、学生の教員として資質・能力の形成されるのだろうか。この点について検討することは、有能な教員の育成を目指す養成プログラムの基礎資料になるだろう。

さて、教員の資質・能力として、効果的な学習指導や学級経営などの実践的な能力が重要であることは言うまでもない。このような実践的な能力は第三者の視点から客観的に査定されることもあろうが、教員自身が予期する教育実践に関する自己効力感（教師効力感と呼ぶ）によって理解することも必要であろう。教師効力感とは、Bandura（1977）の自己効力感（self efficacy）理論を教師教育の分野に応用・発展させたもので、「子どもの学習や発達に対して肯定的な効果をもたらす教育的行為をとることができるという教師の信念」と定義されている（Ashton, 1985）。教師効力感の高い教員は、授業に熱心であり（Guskey, 1984）、指導困難な生徒に粘り強く指導する（Woolfolk & Hoy, 1990）。また、内発的動機づけへの志向が強く、PM型リーダーシップ行動をとり、教職への満足感・適応感が高い（丹藤, 2001）などの特徴がある。このように、教師効力感は教員の実践力を説明・予測するのに有効な概念である。

そこで、本研究では、学生の教員としての資

* 東京学芸大学大学院連合学校教育学研究科

** 埼玉大学教育学部教育心理カウンセリング講座

質・能力の指標として教師効力感を取り上げる。そして、学生が模擬授業を経験することによって、この教師効力感がどのように変容するのか検討することを目的とする。また、模擬授業終了後の感想の記述内容も併せて検討し、質的データの側面からも模擬授業の教師効力感の変容に及ぼす効果を検討する。

方 法

対象者

2008年9月、教育学部開講の「教職入門」で行われた模擬授業に参加した1年生34名（男性10名、女性24名）を対象とした。対象者は全員、教員免許状の取得が卒業条件となっている教員養成課程に在籍している。

教職入門の概要と対象授業の位置づけ

教職入門の目的・目標 教職入門の目的は、教師が学校で行う教育活動について、現場の先生の話などを聴くことによりリアルに学ぶこと、また、学校で子どもと活き活きと過ごす教師の生活・活動について体験を交えて学習することであった。そして、それらを通して「教職」ならではのやりがいを見出すことであった。

授業スケジュール 以下のスケジュールで、現職の教員1名および大学教員6名がそれぞれの専門の視点から「教職」について授業を行った。

- 第1回 オリエンテーション（90分）
- 第2回 「教師の一日・学校の実際」（90分）
- 第3・4回 「教師のためのアサーション」（180分）
- 第5・6回 「教育の見方・考え方 ―討論を通じて―」（180分）
- 第7・8回 「学校に行くということ、学校をイメージしてみよう」（180分）

- 第9・10回 「教師の役割とは」（180分）
- 第11・12回 「実際に授業をしてみよう」（180分）
- 第13・14回 「小学校の教師として」（180分）
- 第15回 まとめ（90分）

対象授業の概要と進め方

概要 本研究の対象となる授業は、教職入門の第11・12回「実際に授業をしてみよう」である。本授業は、学生が教師役と子ども役に別れて模擬授業を行うというものであった。模擬授業のテーマは、「小学校6年生を対象に、平均の概念を説明し、その求め方を教える」ことであった。

授業の進め方 模擬授業の進め方は以下のとおりであった。まず、参加者には『個人用授業デザインシート』が配布された。対象者は『個人用授業デザインシート』に沿って、平均の定義、平均を求める式、平均を用いる場面、そして授業シナリオについて各自の考えをまとめた。次に、参加者は6つの班（1班の人数は5～6人）に分かれた。『グループ用授業デザインシート』に沿って話し合いを進め、最終的に班で1つの授業シナリオを作成した。その際、①授業時間は15分、②授業の始まりと終わりには挨拶をする、③板書をする（チョークは2色以上使う）、④子どもへの質問をおりませる、⑤最低2回は子どもをほめる、の5条件を設定した。各班の中で教師役と子ども役を決め、作成した授業シナリオに沿ってロールプレイをしたのち、全員の前で模擬授業を行った。

質問紙の構成

質問紙の実施 対象者全員に対して、本授業の最初と最後に以下に示す内容のから構成される質問紙調査を集団的に行った。

調査内容 事前・事後の調査内容は以下のとおりであった。

1. 事前調査 教師効力感：春原（2007）が作成した教育学部生用教師効力感尺度を用

いた。この尺度は、「学級管理・運営効力感」（「まとまりのあるクラスをつくる自信がある」「児童・生徒を管理・指導することができる」など11項目）、「教授・指導効力感」（「わかりやすい教え方ができる」「能力のある子どもに適切な課題を与えることができる」など9項目）、「子ども理解・関係形成効力感」（「子どもの心をつかむのが上手である」「子どもの気持ちや考えをよく理解できる」など6項目）の3領域の教師効力感を測定するもので、高い信頼性と妥当性が確認されている。教員（あるいは実習生）として教壇に立った場面を想定させ、「非常にあてはまる」（5点）から「全くあてはまらない」（1点）までの5件法で回答を求めた。各下位尺度の項目得点の総和を項目数で除し、「学級管理・運営効力感」得点、「教授・指導効力感」得点、「子ども理解・関係形成効力感」得点とした。

2. 事後調査 (a) 教師効力感：事前調査と同様の教師効力感尺度（春原，2007）を用いた。実施に際して、模擬授業を終えた現在の気持ちで回答するよう教示した。なお、回答形式および得点化の手続きは事前調査と同様であった。(b) 模擬授業の感想：模擬授業を行った感想を自由記述してもらった。(c) 「教職入門」全体の感想：教職入門の第15回「まとめ」において、対象授業を含めた「教職入門」全体の感想を自由記述してもらった。

結果と考察

模擬授業前後の教師効力感の変容

模擬授業前後における「学級管理・運営効力感」得点、「教授・指導効力感」得点、および「子ども理解・関係形成効力感」得点の平均値と標準偏差をTable 1に示す。模擬授業前後の教師効力感の変化を検討するため、教師効力感の3下位尺度のそれぞれについて、 t 検定を行った。検定の結果、「学級管理・運営効力感」にのみ有意な差が認められた。「学級管理・運営効力感」得点は模擬授業前にくらべて模擬授業後のほうが高かった。したがって、模擬授業をすることで、集団としてまとまりのある学級をつくることに対する効力感が高まることが示唆される。

さらに、「学級管理・運営効力感」の変容について詳細な検討を行うため、「学級管理・運営効力感」を構成する11項目ごとに同様の t 検定を行った（Table 2）。検定の結果、「問題のある子どもに授業を妨害させないようにすることができる」、「騒いだり、うるさくする児童・生徒を落ち着かせるのは苦手だ（逆転項目）」、「正しく発問する力がある」、「反抗的な子どもにどう対応したらよいか分からない（逆転項目）」、「クラスの子どもが暴れたり、騒ぎだしたら、すばやくその子を落ち着かせる手だてを思いつく自信がある」、といった項目で模擬授業後の得点が有意に高かった。

これら結果から、模擬授業を経験することによって、学生の教師効力感、特に「学級管理・運営効力感」が高まることが明らかになった。

Table 1 擬授業前後の教師効力感の平均値、SD、検定の結果

	授業前	授業後	t 値
学級管理・運営	2.67 (0.62)	2.87 (0.74)	-2.86**
教授・指導	2.72 (0.56)	2.84 (0.61)	-1.26
子ども理解・関係形成	3.26 (0.72)	3.18 (0.71)	0.97

** $p < .01$

Table 2 模擬授業前後における「学級管理・運営効力感」の項目ごとの平均値、SD、検定結果

		1	2	3	4	5	M	SD	t検定
2 問題のある子どもに授業を妨害させないようにすることができる。	前	23.5	47.1	17.6	11.8	0.0	2.18	0.94	**
	後	11.8	32.4	35.3	20.6	0.0	2.65	0.95	
4 子どもたちと一緒に学級経営のルールを作り上げることができる。	前	2.9	8.8	38.2	47.1	2.9	3.38	0.82	
	後	5.9	8.8	44.1	35.3	5.9	3.26	0.93	
5 騒いだり、うるさくする児童・生徒を落ち着かせるのは苦手だ。(逆)	前	17.6	38.2	20.6	23.5	0.0	2.50	1.05	*
	後	17.6	23.5	26.5	32.4	0.0	2.74	1.11	
6 正しく発問する力がある。	前	2.9	32.4	44.1	17.6	2.9	2.85	0.86	**
	後	2.9	8.8	50.0	32.4	5.9	3.29	0.84	
7 反抗的な子どもにどう対応したらよいかわからない。(逆)	前	29.4	41.2	14.7	11.8	2.9	2.18	1.09	**
	後	14.7	35.3	29.4	17.6	2.9	2.59	1.05	
8 まとまりのあるクラスをつくる自信がある。	前	8.8	35.3	47.1	8.8	0.0	2.56	0.79	
	後	14.7	8.8	52.9	20.6	2.9	2.88	1.01	
10 問題のある子どもに、クラス全体をめちゃめちゃにさせないように指導できる。	前	11.8	32.4	29.4	26.5	0.0	2.71	1.00	
	後	11.8	23.5	47.1	17.6	0.0	2.71	0.91	
15 クラスの子どもが暴れたり、騒ぎだしたら、すばやくその子を落ち着かせる手だてを思いつく自信がある。	前	17.6	44.1	26.5	11.8	0.0	2.32	0.91	**
	後	8.8	32.4	44.1	14.7	0.0	2.65	0.85	
18 児童・生徒を管理・指導することができる。	前	2.9	20.6	50.0	26.5	0.0	3.00	0.78	
	後	11.8	8.8	50.0	29.4	0.0	2.97	0.94	
23 授業を妨害するような行動を抑えることができる。	前	11.8	29.4	50.0	8.8	0.0	2.56	0.82	
	後	11.8	23.5	50.0	14.7	0.0	2.68	0.88	
25 学級内のコミュニケーションを活発にし、よりよい決定を作り出すことができる。	前	0.0	17.6	52.9	29.4	0.0	3.12	0.69	
	後	8.8	8.8	50.0	26.5	5.9	3.12	0.98	

注) (逆)は逆転項目であることを示す。

* $p < .05$ ** $p < .01$

ただし、項目ごとの分析において実習後の得点が有意に高かった項目(「正しく発問する力がある」を除く)をみると、模擬授業前の得点が5点尺度で2.50点以下と低い値を示していることに注意しなければならない。これは、本研究の対象者が「教える」という経験をほとんど持たない1年生であることから、自身の力量を低く評価したためだと考えられる。それにもかかわらず、模擬授業後の評定値が有意に高かったことは、学生の教師効力感が模擬授業を経験することによって高まることを示唆するものであろう。模擬授業は、現場経験のない学生に教師効力感を実感させるのに有効であることを示し

ている。今後、1年生だけではなく、他の学年を対象とした模擬授業を行い、模擬授業経験と教師効力感の関係を明らかにしていく必要があるだろう。

自由記述からみた模擬授業の効果

すべての班の発表が終わった後、参加者に感想を自由記述するよう求めている。ここでは、模擬授業に参加した学生の感想を分析し、模擬授業の効果について質的データの側面から検討する。

自由記述の分析では、予め分類のカテゴリーを設けることはせず、記述内容の類似性を優先

Table 3 自由記述の分析結果

領域	記述内容の例	件数	合計	割合
授業の難しさ	全般的な授業（教えること）の難しさ	4	23	39.7%
	計画段階の難しさ	8		
	実施段階の難しさ	6		
	模擬授業から予想される実際の授業の難しさ	4		
	模擬授業特有の難しさ	1		
自己評価・反省	自分たちの授業に対する評価	3	13	22.4%
	模擬授業にともなう心理的変化	4		
	今後への抱負・意欲	6		
他の班の模擬授業		8	8	13.8%
教職に関すること		7	7	12.1%
授業に影響する要因		7	7	12.1%

して分類した。分析者の主観を可能な限り排除するため、大学院生2名に分類結果の妥当性をチェックしてもらった。評定者間で意見が分かれた記述の分類は、意見が一致するまで議論し、最終的に意見が分かれた場合は分類からはずした。分類結果は評定者間でほぼ一致しており、その一致率は94.74%であった。

学生から得られた自由記述の内容は大きく分けて、5つの領域にわたっている（Table 3）。第1は授業の難しさに関すること、第2は自己評価・反省に関すること、第3は他のグループの模擬授業に関すること、第4は教職に関すること、第5は授業に影響する要因に関することである。以下、代表的な記述内容について小見出しをつけて述べる。「」は記述の抜粋であり、文章は原文をそのまま抜き出している。なお、全ての記述内容については本論文の最後に資料として添付する。

1. 授業の難しさに関すること（23件） 自分たちで授業の計画から実施に至る一連の過程を体験してみて感じた、授業の難しさに関する記述が最多であった。

①全般的な授業（教えること）の難しさ（4件）「生徒の興味をひきつけつつ、理解しやすい授業をするのは大変だと分かった。」、

「平均というものを説明するのは、なんとなく分かっているはずなのにとても難しく、教えるということの大変さが多少なりとも理解できた。」、②授業計画段階の難しさ（8件）「授業をどういう順序で展開していくかを考えるのはすごく大変なことだった。」、「例題1つ考えるのにも、すごく時間がかかって、授業をどのように進めたら子どもたちが自分の話に耳を傾けてくれるか、興味を持ってくれるかを考えることは、すごく難しいことだと思いました。」、③授業実施段階の難しさ（6件）「実際に計画することとやってみることに、色々な差があって難しかったです。」、「どのくらい言葉で話せばいいのか、考えていたよりもやってみると意外に難しく、勉強になった。」、④模擬授業から予想される実際の授業の難しさ（4件）「今日は先生役が決まっていて、何を言うのか分かっていたから授業をスムーズに進めることができたけど、これが実際の子どもだったら、何を言ってくるか分からない分、どう対応するかが難しいなと思いました。」、⑤模擬授業特有の難しさ（1件）「普段知っている学生の前で行う授業だったので、やりやすい部分もあり、やり

にくい部分もあって難しかった。』。

以上のことから、模擬授業において教える側の立場を経験することによって、授業計画や授業実施にともなう難しさなど、学ぶ側においては気がつかなかった授業の難しさを新たに認識したことがみとれる。このように授業にともなう難しさを認識したことが、先の分析（Table 1）において、「教授・指導効力感」に変化が認められなかった理由の1つでもあろう。また、模擬授業では児童ではなく大学生が相手なので、逆に授業がやりにくいという模擬授業特有の側面があることにも留意しなければならない。

2. 自己評価・反省に関すること（13件） 自分たちの模擬授業に対する評価や模擬授業にともなう学生自身の心理的な変化に関する記述内容も多くみられた。

①自分たちの授業に対する評価（3件）「自分は子ども役だったので、ほとんど授業内容を製作するのに関わってはいませんでした。が、よくできたと思います。」「ものすごく失敗な授業でしたが、すごく面白かったです。」、②模擬授業にともなう心理変化（4件）「実際に構成を考えてみて、やる前は不安だったし、将来自分でできるのかなと思ったけど、やってみて、少し自信ができました。楽しかったです。」「やっぱり授業を作るのって難しいし、正直自分はそういうのすごく苦手だと思いました。」、

③今後（次回、教育実習など）への抱負・意欲（6件）「人の前に立って話すのが苦手なので、とりあえずそこから克服していかなくはないかなあと切実に思いました。授業を受ける側の立場に立って物事を考える習慣を身につけられるようになりたいです。」「またこういう授業をして、教育実習の時にうまく活かせるようにしたい。』。

以上の記述内容から、模擬授業を経験することによって、自信を深めたり、その逆に不安が強くなったりする学生の心理的な変化が

みとれる。と同時に、今後に対する意欲や抱負を持つきっかけとなっていることが示唆される。

3. 他のグループの模擬授業に関すること（8件） 今回の模擬授業では同一のテーマについて複数のグループが発表したことから、自分たちのグループ以外の模擬授業に関する記述もみられた。

「みんなの授業を見て、わかりやすいと思うアイデアがたくさんあって参考になりました。」「それぞれの班で授業の構成も全く異なっていて、聞いていて感心することも多かった。』

以上の記述内容から、いくつかのグループの発表を見ることによって、同一のテーマを教える場合であっても、授業実施者によって授業内容や指導方法は異なったものになるという授業の多様性に気づいていることが示唆される。

4. 教職に関すること（7件） 教師の重要な仕事の一つである授業について、学生が擬似体験したことから、教師の仕事についての記述もいくつかみられた。

「途中でカンペに何回も頼ったりとばしたり色々ミスをしてしまって先生は本当にすごいことをしているなと感じた。」「先生って大変だなと思った。面白くしたり、工夫したり、分かりやすくしたり、本当に個人差が出るなと思った。」「先生って本当に色々な事を考えて授業をやっていたのだなあと思いました。』。

以上のように、学ぶ側から教える側の立場に立つことによって、改めて教師のすごさや大変さを痛感し、教師としてやっていくために必要な資質・能力についても認識したことが窺える。

5. 授業に影響する要因に関すること（7件） 複数のグループの模擬授業を見たことから、各教師役のふるまいの違い（個人差）に関する記述も幾つかみられた。

「先生の話し方によって、授業の雰囲気がかなり変わっていて興味深かった。」「先生の態度の違いで生徒がその授業を安心して聞けるか聞けないかが決まってくるかもしれないと思いました。」「授業を進めていく上で途中で笑いをおりませながら楽しくやっていくと、生徒もついてきやすいということが分かった。」

以上の記述内容から、授業の準備や計画（教材研究、教材作り）だけでなく、教師の話し方や態度が授業の雰囲気や子どものやる気に影響を与えることを認識して学生がいることが指摘できる。

「教職入門」における模擬授業のインパクト

「教職入門」では、7名の講師がそれぞれ異なる内容の授業を行っている。第15回「まとめ」において、学生に「教職入門」全体の感想を記述してもらった。その記述内容のなかに各授業内容に関する記述がどのくらい出現するかは、各授業の学生に対する影響力の指標の1つになると考えられる。Table 4は、「教職入門」全体の感想における各授業に関する記述の出現数を集計したものである。模擬授業（「実際に授業をしてみよう」）の記述数は、「教師のためのアサーション」の記述数に次いで2番目に多かった。 χ^2 検定の結果、各授業に関する記述の出現比率の差は有意であった（ $\chi^2(6) =$

47.33, $p < .01$ ）。多重比較の結果、模擬授業（「実際に授業をしてみよう」）は、「教育の見方・考え方 ― 討論を通じて―」および「小学校の教師として」よりも有意に多かった。「教師のためのアサーション」は、「教育の見方・考え方 ― 討論を通じて―」、「教師の役割とは」および「小学校の教師として」よりも有意に多かった。

これらの結果から、「教職入門」において模擬授業を行うことが、学生に対して一定のインパクトを持つと考えられる。授業直後の感想の分析結果もあわせて考えるならば、模擬授業を体験させることによって、今までの学ぶ側ではなく教える側の立場から、授業や教員・教職について再考する機会を提供しているといえる。

まとめと今後の課題

本研究では、学生の教員としての資質・能力の指標として教師効力感を取り上げ、模擬授業を経験することによって、学生の教師効力感がどのように変容するのか検討した。また、模擬授業終了後の感想の記述内容も併せて検討し、質的データの側面からも模擬授業の教師効力感の変容に及ぼす効果を検討した。その結果は次のようにまとめられる。

1. 模擬授業前後の教師効力感の変化について検討したところ、模擬授業後の「学級管

Table 4 全体の感想における各授業の記述出現数

授業内容	記述出現数	記述出現率	多重比較
1 教師の一日・学校の実際	7	11.7%	
2 教師のためのアサーション	21	35.0%	
3 教育の見方・考え方 ― 討論を通じて―	0	0.0%	
4 学校に行くということ、学校をイメージしてみよう	9	15.0%	2 > 3、5、7 6 > 3、7
5 教師の役割とは	5	8.3%	
6 実際に授業をしてみよう	18	30.0%	
7 小学校の教師として	0	0.0%	
合計	60	100.0%	

理・運営効力感」は、授業前にくらべて高くなることが明らかになった。ただし、「教授・指導効力感」および「子ども理解・関係形成効力感」では、効力感の変化は認められなかった。

2. 模擬授業直後の感想の内容分析から、「授業の難しさに関すること」「自己評価・反省に関すること」「他のグループの模擬授業に関すること」「教職に関すること」「授業に影響する要因に関すること」5つのカテゴリーが取り出せた。また、「教職入門」全体の感想の分析から、模擬授業が他の授業に比べて記述の出現数が多かった。

これらの結果は、大学生が小学生役の大学生を指導する簡便的な模擬授業であっても、学生の教師効力感の向上をもたらす可能性があることを示唆するとともに、学生が授業や教職に対する考えを吟味する契機になることを示している。したがって、1年次の「教職入門」において模擬授業を行うことは、4年間の養成カリキュラムを考えた場合、そのスタート地点の導入として重要な意義があると思われる。

最後に本研究の限界と今後の課題について2点触れておきたい。

第1は、模擬授業の内容について振り返りをする反省・検討会を実施しなかった点があげられる。今回の模擬授業は時間に制限があり(180分)、授業の計画・準備をし模擬授業を実施するという内容の簡便なプログラムであった。「授業の計画→模擬授業の実施→反省・検討会」といったプログラムを学生に提供した場合、彼らの教師効力感には本研究の結果とは異なる変化を示す可能性も十分に考えられる。模擬授業の実施方法を工夫して、反省・検討会を加えたプログラムを実施した場合の教師効力感の変化について検討する必要があるだろう。

第2は、模擬授業経験による教師効力感の変化をもたらす要因について十分に迫りきれていない点があげられる。本研究では、模擬授業後

の感想を分析し5つのカテゴリーを取り出した。しかし、そのカテゴリーの内容と教師効力感の変化との関連については、「授業の難しさ」を強く認識したため教師効力感に変化が認められなかったのではないかという推測に留まり、明確な結論を導くことができなかった。学生の資質・能力の育成につながる効果的な模擬授業を行うためには、この点について明らかにすることが不可欠である。今回の感想の分析結果を考慮に入れて、模擬授業におけるいかなる要因が教師効力感の変化に影響を及ぼすのかを検討することも今後の課題として残った。

引用文献

- Ashton, P.T. 1985 Motivation and the teacher sense of efficacy. In C. Ames & R. Ames (Eds.), *Research on Motivation in Education* Vol.2. Academic Press, 141-171.
- Bandura, A. 1977 Self-efficacy : Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-251.
- 中央教育審議会 2006 今後の教員養成・免許制度の在り方について (答申)
- Guskey, T.R. 1984 The influence of change in instructional effectiveness upon the affective characteristics of teachers. *American Educational Research Journal*, 21, 245-259.
- 春原淑雄 2007 教育学部生の教師効力感に関する研究—尺度の作成と教育実習にともなう変化— 日本教師教育学会年報, 16, 98-108.
- 春原淑雄 2008 教育実習体験が教育学部生の教師効力感に与える影響 学校教育学研究論集, 17, 17-26.
- 吉良・佐藤静一・吉田道雄 1980 教授訓練におけるマイクロティーチングの手法の研究 熊本大学教育学部紀要 (人文科学), 29, 221-236.
- 三木ひろみ・長谷川悦示・高橋健夫 2004 「わが国の教員養成の現状と課題」『大学・大学院における体育教師教育カリキュラムおよび指導法に関する研究』 文部科学省科学研究費補助

金・研究成果報告書

丹藤 進 2001 教師効力感についての探索的研究—教職への満足感，教育的信念，PMリーダーシップ行動との関連— 弘前大学教育学部紀要クロスロード， 3， 5 -17.

Woolfolk, A.E., & Hoy, W.K. 1990 Prospective

teacher's sense of efficacy and beliefs about control. *Journal of Educational Psychology*, 82, 81-91.

(2009年 9 月29日提出)

(2009年10月16日受理)

領域／記述内容	件数
1. 授業の難しさ	23
① 全般的な授業（教えることの難しさ）	(4)
「思っていたよりずっと大変だったけど、とても楽しかった。子どもたちが分かりやすいように説明するのはとても難しく、いつでも子どもの目線になって物事を考えなければ、分かりやすい授業は作れないのだなあと思った。」	
「生徒の興味をひきつけつつ、理解しやすい授業をするのは大変だと分かった。」	
「実際にやってみると、思っていたよりかなり難しいなと思いました。自分では、当たり前のように分かっていることでも、他の人（特に子ども）にそれを教えるのは大変だなと思いました。」	
「平均というものを説明するのは、なんとなく分かっているはずなのにとても難しく、教えるということの大変さが多少なりとも理解できた。」	
② 計画段階の難しさ	(8)
「意外と難しかったです。もっとみんな授業の進め方とか出てくるものだと思っていたけど、実際自分たちで作り上げてみると難しかったです。」	
「授業をどういう順序で展開していくかを考えるのはすごく大変なことだった。」	
「やっぱり授業を作るのって難しいし、正直自分はそういうのすごく苦手だと思いました。」	
「小学校6年生がどのくらい理解できる年なのかが掴めず、テーマをどう伝えたら、教えたらよいか、方法を考えるのに悩みました。」	
「授業の計画を立てるのは難しいなと思った。」	
「例題1つ考えるのにも、すごく時間がかかって、授業をどのように進めたら子どもたちが自分の話に耳を傾けてくれるか、興味を持ってくれるかを考えることは、すごく難しいことだと思いました。」	
「小学生にわかりやすいように例を考えたりするのが難しかったです。」	
「いろんな意見を言う子の存在を考えたりする機会になりました。」	
③ 実施段階の難しさ	(6)
「実際に計画することとやってみることに、色々な差があって難しかったです。」	
「実際演じてみたら、想像していたものとはだいぶ違うものが出来てしまって……。」	
「自分たちで実際に授業をやってみると、計画した通りに進まないことが多いことに気づきました。」	
「途中でカンペに何回も頼ったりとばしたり色々ミスをしてしまって先生は本当にすごいことをしていると感じた。」	
「もうテンパって、そうとう訳わからないことを言ってしまいました。つまり、十分授業計画を立てないと上手くいかないってことですね。」	
「どのくらい言葉で話せばいいのか、考えていたよりもやってみると意外に難しく、勉強になった。」	
④ 模擬授業から予想される実際の授業の難しさ	(4)
「今日は先生役が決まっていて、何を言うのか分かっていたから授業をスムーズに進めることができたけど、これが実際の子どもだったら、何を言ってくるか分からない分、どう対応するかが難しいなと思いました。」	
「結構難しかったです。思っていたとおりでできなかったし、現場では今日よりも上手くいかないと思うので少しこわいです。」	
「思っていたより難しかったですし、子ども相手となると更に難しくなると思う。」	
「今は大学生を相手にし、さらに流れを把握したうえで行っていたので、ある程度はやりやすかったけど、実際に子どもを相手にするときには、言葉を選んだり解りやすい流れを考えなければならないので大変だと思った。」	
⑤ 模擬授業特有の難しさ	(1)
「普段知っている学生の前で行う授業だったので、やりやすい部分もあり、やりにくい部分もあって難しかった。少し時間が足りなくなってしまう授業を作れなかった。」	
2. 自己評価・反省	13
① 自分たちの授業に対する評価	(3)
「自分は子ども役だったので、ほとんど授業内容を製作するのに関わってはいみせんでしたが、よくできたと思います。」	
「ものすごく失敗な授業でしたが、すごく面白かったです。」	
「実際に先生の役でやってみて、いかに自分の授業が面白くないかが分かりました。今日やったような授業をしてしまっは、子どもは必ず集中してくれないと思うから、これから自分がどのような授業をしていけばいいかを学んでいきたいと思いました。」	

領域／記述内容	件数
<p>②模擬授業にともなう心理的变化</p> <p>「先生をやったので、始めはどうなるか不安でしたが、みんなが協力してやってくれたのでよかったです。」</p> <p>「実際に構成を考えてみて、やる前は不安だったし、将来自分でできるのかなと思ったけど、やってみて、少し自信ができました。楽しかったです。」</p> <p>「難しいと思ったけど、実際にやってみると意外にも何とかなるもので、自分達が授業をやってみる時も、観ている時も楽しめた。」</p> <p>「やっぱり授業を作るのって難しいし、正直自分はそういうのすごく苦手だと思いました。」</p>	(4)
<p>③今後への抱負・意欲</p> <p>「またこういう授業をして、教育実習の時にうまく活かせるようにしたい。」</p> <p>「2年後の教育実習に今日した先生役のことを活かせたらと思う。」</p> <p>「やってみて感覚がわかったので、次回があれば、ぜひ今回のことを参考にして実践したいです。」</p> <p>「自分がやるときは、皆をひきつけられる楽しくてわかりやすい授業をしたい。」</p> <p>「大学生を相手にしているので恥ずかしさなどがありましたが、次こそはしっかりとした授業ができるようになりたいです。」</p> <p>「人の前に立って話すのが苦手なので、とりあえずそこから克服していかなくてはいけないあと切実に思いました。授業を受ける側の立場に立って物事を考える習慣を身につけられるようになりたいです。」</p>	(6)
<p>3. 他の班の模擬授業</p> <p>「もうすでに先生として十分やっていけそうな人もいて、すごいなって思いました。」</p> <p>「他のグループの発表もとても面白く、勉強になった。」</p> <p>「みんなの授業を見て、わかりやすいと思うアイデアがたくさんあって参考になりました。」</p> <p>「他の班の人の色々な工夫・教え方・先生のキャラクターに圧倒され、とても参考になりました。」</p> <p>「それぞれの班で授業の構成も全く異なっていて、聞いていて感心することも多かった。」</p> <p>「グループによって、考え方が様々でおもしろかったです。」</p> <p>「全体を終えてみて、他のグループや他人の発表には、自分では思いつけない工夫がたくさんあったし、まだまだ学ぶところがありそうだ。」</p> <p>「他のグループも本当にそれぞれ個性が出ていて様々なカラーがあり、面白いなと思いました。」</p>	8
<p>4. 教職に関すること</p> <p>「途中でカンペに何回も頼ったりとばしたり色々ミスをしてしまって先生は本当にすごいことをしているなと感じた。」</p> <p>「先生という職業がいかに大変分かった。30人の生徒を受け持つ自信がない…。」</p> <p>「実際の先生は毎日全部の授業でこの準備をしなくてはいけないので、改めてすごいと思った。」</p> <p>「とてもやり甲斐があり、確かに毎日のように続けていくには大変かもしれませんが、非常に有意義なものでした。」</p> <p>「先生って大変だなと思った。面白くしたり、工夫したり、分かりやすくしたり、本当に個人差が出るなと思った。」</p> <p>「先生って本当に色々な事を考えて授業をやっていたのだなと思いました。」</p> <p>「先生はきちんと授業のシミュレーションをしたり、指導方法を考えておかなければならないのだなと痛感しました。」</p>	7
<p>5. 授業に影響する要因</p> <p>「先生の話し方によって、授業の雰囲気はかなり変わっていて興味深かった。」</p> <p>「先生によって授業の雰囲気が変わるんだなと思った。」</p> <p>「先生の態度の違いで生徒がその授業を安心して聞けるか聞けないかが決まってくるかもしれないと思いました。」</p> <p>「授業を進めていく上で途中に笑いをおりまぜながら楽しくやっていると、生徒もついてきやすいということが分かった。」</p> <p>「同じ内容を教えているにもかかわらず、教え方によってこんなにも難しさが違って感じられるのだなと実感し、面白い授業をすることで生徒たちをひきつけられるとともに、簡単に感じさせることもできると思いました。」</p> <p>「授業をするにあたって、計画を立てることの重要性を知ることができた。授業を行うことにも興味があがるが、子どもにわかりやすく伝えるために計画を立てることも楽しかった。」</p>	7
合計	58