

# 「授業評価力」の高まりに関する研究

柘 植 良 雄

## Research on surge of “Class Evaluation Ability”

Yoshio TSUGE

### Abstract

It is well-recognized the advantage of educational application of video contents in the field of education. To foster practical instruction capability as a teacher for the students in the Department of Education, the enhancement of Class Evaluation Ability has been verified by incorporating the method of continuous viewing of video contents such as movies, photographs and pictures etc. in a daily classroom. The effect of experience activities based on our Crystal Plan has also been investigated in terms of the difference of Class Evaluation Ability due to school grade.

### Key words

class evaluation ability, practical leadership, video picture, Crystal plan

## 1 はじめに

### (1) 研究の背景

教育現場で、映像コンテンツの教育利用のメリットはよく知られており、多くの教員が授業等で活用している。また、柘植他(1981)<sup>[1]</sup>は、「化学教育における防災のための映画の学習効果および番組の有効性の分析(文部省科学奨励研究 B56915015)」の中で、理科学習における防災教育の在り方として、VTR映像を活用した学習の効果が極めて高いことを検証している。

本大学は、教員を志す学生に「教員としての実践的な指導力」の育成を目指し、クリスタルプラン<sup>[2]</sup>に基づく、1年次からの‘学校ふれあい体験活動(教職体験科目)’や‘フレンドシップ事業(子ども理解科目)’のプログラム等を実施している。小・中学校においては、「教師は授業で勝負する。」という言葉があるように、教員としての実践的な指導力が問われるのは、日々の授業そのものであると言われている。また、全国都道府県教育長協議会(第3部会研究報告2012.3)においても、子どもたちの学力の向上に向けて、教員に求める資質能力のうち最も重視しているものは「授業力」であると述べている。教師を志して入学した学生に必要なことは、自覚的・主体的に「学ぶ側」から「教える側」への意識の転換を図ることであり、「授業の良し悪しを見取る力」を培うことであると考えられる。

### (2) 研究の目的

そこで、日々の授業で、学校現場の実際の授業の様子を「映像(動画や写真、絵図等)」(以後「映像」と記述する)で提示し、具体的な指導のあり方について解説を加えていくことで、実践

的な指導力が培えるのではないかと考えた。教員としての「実践的な指導力」に明確な定義はなされていないが、本研究では文部科学省（2005）中央教育審議会答申「新しい時代の義務教育を創造する」に述べられている「教育の専門家としての確かな力量」（子どもの理解力、児童・生徒指導力、集団指導の力、学級作りの力、学習指導・授業作りの力、教材解釈の力など）を指すものとし、これらを「映像」を提示するときの具体的な指導の視点とした。また、指導の効果は、ある授業映像を視聴した時の「児童や教師の姿のよさを見取る力」（以後、本研究ではこれを「授業評価力」として記述する）に絞って調査・分析し、その高まりで捉えていこうとした。

## 2 研究方法

### （1）対象

「授業評価力」の高まりには、本大学のクリスタルプランに基づく各種の「学校現場での体験活動」や「教育実習」、「学校インターンシップ」等が大きな要因になると考えられる。そこで、「映像」等による指導の効果をより明確にするために、調査対象を入学したばかりの教育学部の1年生と、昨年度に「学校ふれあい体験」を経験した2年生及び「学校ふれあい体験」と「教育実践観察」を経験している3年生とし、筆者が担当する教職選択科目「初等生活Ⅰ」の前期受講生とした。受講生の4月当初の学年構成は、1年生135名（77.1%）、2年生22名（12.6%）、3年生11名（6.3%）、4年生7名（4.0%）である。

### （2）方法

日々の授業で提示する「映像」は、初等生活Ⅰの授業内容と関わらせて行うこととする。また、指導の成果を調査する授業映像は、生活科2年生（『わくわく東っこフェスタで楽しもう』長良東小 五藤政志教諭 2006.9.12実施 45分間の授業を30分間に編集）とし、4月当初と7月中旬の2回視聴して、その「授業評価力」の高まりを比較・分析する。調査は、映像を視聴しながら「児童の姿のよさ」、「教師の姿のよさ」を箇条書きで記録する。そして、記録されたものを一人ずつ内容を分類し、表計算ソフト「エクセル」で整理、集計する。この調査で明らかにしたいのは、次の3点である。

- ① 初めて「教える側」の立場に立って授業を見た学生が、何を「児童の姿のよさ」や「教師の姿のよさ」と捉えるのか。また、学校現場での体験活動の経験がある2・3年生は、1年生の見方とどこに違いがあるのか。
- ② 4月当初と7月中旬の調査結果を、一人一人個別に比較することで、個の「授業評価力」は3ヶ月余りでどの程度高まるのか。
- ③ ①②の結果をもとに、授業で提示した「映像」は、学生の「授業評価力」を高めるためにどのような効果があったのか。さらに、今後どのような「映像」を提示し、解説していくことが「授業評価力」を高め、実践的な指導力の育成につながるのか。

## 3 授業で提示する「映像」

日々の授業は、パワーポイントや印刷物による資料提示と、学習プリントを使って進めるが、ここに10分間程度の授業「映像」を入れ、授業における教師の指導意図や配慮事項について解説を加えた。第2回目の授業の後には、教育実習を控えている3年生から、「児童生徒の様子を知

らないまま教育実習に行くことに不安があり、学校現場の様子を「映像」などでもっと知りたい。」という要望が多く寄せられた。

授業において、提示する「映像」は次の3種類に分類できる。

①スチル写真

スチル写真での指導内容は、主に児童理解に基づく意図的な指導・援助の具体例とし、次の内容である。

- ・児童理解のあり方と発達段階への対応の仕方

動作化の必要性、望ましい活動形態、ペア・グループでの活動の仕方、発問の工夫等

- ・意図的指名による児童の生かし方や価値付け・方向付け

図1-a 意図的指名の例：学級活動で、いすが落ちないように工夫（○印）して机を運ぶA子を意図的指名により活躍させ、そのよさを全員で考えさせる。教師はA子の工夫を価値付け、より良い清掃活動の仕方を指導する。

- ・効果的な板書の仕方や学級掲示のあり方

図1-b 学級掲示の例：多くの学級に掲示されている話し方・聞き方など学業指導に関わる掲示物である。担任は国語学習を中心に、学習の流れや話し方・聞き方を指導しようとする意図が読み取れる。

図1-c 板書の例：小4年算数「割り算の筆算」と小6年理科「電気を熱に変える」の例である。どちらも前時の学習内容を復習したあとと本時の課題を明確にし、問題解決の過程が明確になるように構造的な板書となっている。また、算数では終末に発展問題を位置づけ個に応じた学習を展開している。図1-dは、一般的な板書計画のポイントをもとめたものである。

②教科書の絵図

教科書の挿絵や図、言葉から、単元の構成や単位時間の学習活動、教師が事前に準備すべ



図1-a 意図的指名



図1-b 学級掲示



図1-c 板書

**板書計画について**

**ポイント**

1. 「本時の課題(めあて)」と「まとめ」がある
2. 授業の構成に合わせて、構造的にする
3. 大きく読みやすい字で、色づかしも工夫する
4. 児童・生徒のノートに対応していて、写しやすい
5. 児童・生徒の意を取り入れながら、作っていく
6. 主要発問はカード提示でも良い

板書計画	本時の学習のめあて	本時の課題
板書計画	授業の構成	授業の構成
板書計画	児童・生徒のノート	児童・生徒のノート
板書計画	主要発問	主要発問
板書計画	まとめ	まとめ

図1-d 板書のポイント

図1a～図1d：各種「映像」の例



表2：「授業評価力「教師の姿のよさ」」の変容

教師の姿のよさ		<4月当初>				<7月上旬>				<4月当初>				<7月上旬>			
		1年生 135名				1年生 135名				2・3年生 33名				2・3年生 33名			
		A	B	C	B/C/135	A	B	C	B/C/135	A	B	C	B/C/33	A	B	C	B/C/33
活動への指導・援助	1 児童の目線で、座って話す	121	105	77.8	158	124	91.9	28	22	66.7	35	31	93.9				
	2 自ら遊びに参加し、楽しむ	100	89	65.9	108	101	74.8	33	29	87.9	28	25	75.8				
	3 ほめる	89	81	60.0	136	108	80.0	26	23	69.7	34	27	81.8				
	4 各遊びのブースを回りコメントする	49	47	34.8	72	71	52.6	25	23	69.7	23	22	66.7				
	5 常に、児童全体を見守っている	45	42	31.1	78	72	53.3	12	10	30.3	10	10	30.3				
	6 スキンシップがあり、児童と距離が近い	45	43	31.9	50	46	34.1	8	8	24.2	8	7	21.2				
	7 児童の興味を上手く引き、注目させる	24	23	17.0	57	53	39.3	8	8	24.2	9	9	27.3				
	8 特に支援の必要な児童へ配慮がある	21	21	15.6	30	28	20.7	6	6	16.8	7	7	21.2				
	9 目標や課題を、声に出して読ませる	20	20	14.8	43	41	30.4	6	6	18.2	7	7	21.2				
	10 大きなアクションをする	19	18	13.3	45	43	31.9	3	3	9.1	8	7	21.2				
	11 わざと間違えたりして、反応を待つ	17	15	11.1	37	36	26.7	5	5	15.2	6	6	18.2				
	12 常に教師が問いかけ、受け止める	11	11	8.1	42	41	30.4	3	3	9.1	9	9	27.3				
	13 児童の言葉を使って課題を作らせる	9	8	5.9	23	23	17.0	4	4	12.1	8	7	21.2				
	14 「さん」付けで名前を呼ぶ	7	6	4.4	21	21	15.6	1	1	3.0	0	0	0.0				
発言への指導・援助	1 うなずく等、児童を否定せずによく聞く	59	53	39.3	44	41	30.4	9	8	24.2	7	5	15.2				
	2 優しく語りかけ、児童に気付かせる	55	50	37.0	51	49	36.3	14	12	36.4	10	10	30.3				
	3 一人一人に自由に語らせ、まとめる	30	29	21.5	19	18	13.3	9	9	27.3	6	6	18.2				
	4 丁寧に、ゆっくり話す	23	20	14.8	25	24	17.8	3	3	9.1	3	3	9.1				
	5 一人の発言を全体に拡げる	9	9	6.7	5	5	3.7	3	3	9.1	2	2	6.1				
	6 自ら拳手し、児童の発言を促す	8	8	5.9	11	11	8.1	3	3	9.1	3	3	9.1				
	7 児童の発言をフォローし、アドバイスする	6	6	4.4	43	41	30.4	4	4	12.1	15	14	42.4				
	8 児童の発言を励まし、感謝をする	4	4	3.0	38	36	26.7	2	2	6.1	11	10	30.3				
環境設定の工夫	1 多様な遊び、道具、資料の準備がある	60	52	38.5	117	78	57.8	14	12	36.4	20	16	48.5				
	2 音楽を使い、活動にメリハリをつける	57	53	39.3	88	78	57.8	27	22	66.7	26	23	69.7				
	3 ポストやアドバイス箱を準備する	45	36	26.7	61	56	40.7	26	20	60.6	27	24	72.7				
	4 読みやすい板書や、聞きながら板書したりする	38	35	25.9	69	62	45.9	13	9	27.3	17	15	45.5				
	5 ペア、全体等での交流の場を設ける	14	14	10.4	32	32	23.7	1	1	3.0	14	13	44.2				
	6 振り返りの時間を確保する	13	12	8.9	27	25	18.5	1	1	3.0	11	11	33.3				
	7 安全を考えた配置、形態をつくる	12	12	8.9	20	17	12.6	7	7	21.2	17	16	48.5				
	8 明確な目標をつくり掲げる	8	8	5.9	10	10	7.4	3	3	9.1	4	3	9.1				
	9 活動しやすい服装で授業する	4	4	3.0	10	7	5.2	2	2	6.1	0	0	0.0				
7月に新たに加わった項目	1 次時の学習課題を明確にする				14	14	10.3				13	13	39.4				
	2 身近なものを使うなど、遊び道具の素材条件を満たしている				13	12	8.8				4	4	12.1				
	3 「気付きの質」を高める問いや、支援をしている				3	3	2.2				6	6	18.2				
	4 体験的活動で問題解決的であり、学習指導要領に合致している				3	3	2.2				2	2	6.1				
	5 思考と活動を一体化させ、発達段階に応じた展開をしている				3	3	2.2				0	0	0.0				
	6 算数や国語との合科的な指導が取り入れられている				2	2	1.5				1	1	3.0				
	7 導入・活動・まとめなど、各段階が明確である				2	2	1.5				1	1	3.0				
	8 ペア交流の後に座るなど、評価の仕方を工夫している				0	0	0.0				2	2	6.1				
	9 話す力、書く力などの「つきたい力」が明確である				2	2	1.5				0	0	0.0				
	10 授業の最初と最後を、ポスト（ボックス）でまとめている				1	1	0.7				1	1	3.0				
	11 思考力、表現力を育成する授業である				0	0	0.0				2	2	6.1				
12 担任の学級経営力が優れている				1	1	0.7				0	0	0.0					

表1の「児童の姿のよさ」については、「聞き方」、「話し方」、「書く・読む」といった意思の伝え方に関わるもの（学校現場では狭義の学業指導と呼ぶことが多い）、学習を進めるにあたっての約束や方法等の「学び方」、「学習意欲や雰囲気」、日頃の学級の「人間関係」に関わるものの6つに分類することができた。また、表2の「教師の姿のよさ」では、「児童への指導・援助の仕方」と「学習環境設定の工夫」に大別することができ、前者はさらに、主に児童の発言に対するものと、児童の活動に対するものの2つに分け、合計3つに分類できた。そして、7月には、4月にはなかった記述が見られ、「7月に新たに加わった項目」として分類した。

次に、4月と7月の調査で、一人一人の学生が個別にどのように変容したのかを比較、分析し

た。4月と7月では、学生の履修科目変更等で受講生が一部変動しており、個別に比較が可能な調査対象は1年生124名(男子45名、女子79名)、2・3年生30名(男子11名、女子19名)である。比較は、一人一人の調査結果について7月から4月を差し引きする方法で行う。それぞれの項目に複数回の記述がある場合は、すべて1回の記述としてカウントし差し引きをすることで、7月に新たに記述した項目は何か、4月と7月の両方に記述できた項目は何か、4月に記述できたが7月には記述できなかった項目は何かを明らかにすることができる。調査対象となる154名すべ

表3：各個人の「授業評価力「児童の姿のよさ」」の変容の集計

児童の姿のよさ		4月と7月の各個人の変容の集計(各個人の7月-4月の数値) ※各項目の記述の有無をカウントする(複数記述は1とカウントとする)					
分類	項 目	1年生 124名(男45, 女79)			2・3年生 30名(男11, 女19)		
		男子	女子	合計	男子	女子	合計
聞き方	1 私語をせず話すのを待つ	11; 計 34	13; 計 44	24; 計 78	2; 計 2	1; 計 10	3; 計 12
	2 話し手に体を向けたり、目を見たりして聞く	10; 平均	18; 平均	28; 平均	2; 平均	6; 平均	8; 平均
	3 うなづく等の反応をしながら聞く	13; 0.76	13; 0.56	26; 0.63	-2; 0.18	3; 0.53	1; 0.40
話し方	1 進んで拳手し、はっきり大きな声で話す	-3; 計 17	1; 計 44	-2; 計 61	0; 計 2	1; 計 -4	1; 計 -2
	2 「どうですか」と聞き手に問い返す	1; 平均	16; 平均	17; 平均	3; 平均	1; 平均	4; 平均
	3 丁寧語、尊敬語を使って話す	2; 0.38	0; 0.56	2; 0.49	-2; 0.18	-2; -0.21	-4; -0.07
	4 ペア、グループで話し合える	2; 平均	4; 平均	6; 平均	1; 平均	-1; 平均	0; 平均
	5 話す位置を考え、目を見て話す	18; 平均	29; 平均	47; 平均	1; 平均	1; 平均	2; 平均
	6 資料や具体物を用いて話す	-3; 平均	-6; 平均	-9; 平均	-1; 平均	-4; 平均	-5; 平均
書く読む	1 仲間のよい点をメモする	8; 計 13	11; 計 33	19; 計 46	4; 計 6	-1; 計 3	3; 計 9
	2 課題やアドバイスをしっかり読む	5; 平均	22; 平均	27; 平均	2; 平均	5; 平均	7; 平均
	3 正しい鉛筆の持ち方、正しい姿勢で書く	0; 0.29	0; 0.42	0; 0.37	0; 0.55	-1; 0.16	-1; 0.30
学び方	1 協力して準備したり、仲間を応援したりする	4; 計 52	9; 計 88	13; 計 140	2; 計 14	1; 計 23	3; 計 37
	2 自分の役割や順番、ルールを守る	14; 平均	12; 平均	26; 平均	3; 平均	5; 平均	8; 平均
	3 互いに気遣い、教え合いやアドバイスをする	10; 1.16	16; 1.11	26; 1.13	1; 1.27	2; 1.21	3; 1.23
	4 しっかり返事したり、発問に反応したりする	-1; 平均	2; 平均	1; 平均	0; 平均	0; 平均	0; 平均
	5 音楽で準備したり、後始末したりする	8; 平均	18; 平均	26; 平均	4; 平均	5; 平均	9; 平均
	6 グループでまとまって活動する	5; 平均	2; 平均	7; 平均	2; 平均	-1; 平均	1; 平均
	7 グループのリーダーが仲間に指示する	0; 平均	14; 平均	14; 平均	0; 平均	0; 平均	0; 平均
	8 授業の始め、終わりに挨拶をする	7; 平均	5; 平均	12; 平均	1; 平均	3; 平均	4; 平均
	9 学習の進め方を理解している	4; 平均	8; 平均	12; 平均	1; 平均	8; 平均	9; 平均
	10 ものや道具を大切に扱う	1; 平均	2; 平均	3; 平均	0; 平均	0; 平均	0; 平均
学習意欲・雰囲気	1 主体的、意欲的に、夢中で活動する	4; 計 60	10; 計 125	14; 計 185	-1; 計 11	-1; 計 27	-2; 計 38
	2 笑顔で仲良く、活動を楽しむ	5; 平均	3; 平均	8; 平均	2; 平均	3; 平均	5; 平均
	3 動きが速く、活動にけじめがある	5; 1.33	12; 1.58	17; 1.49	0; 1.00	6; 1.42	6; 1.27
	4 ものを工夫して使い、遊び方や場所を工夫する	20; 平均	48; 平均	68; 平均	5; 平均	8; 平均	13; 平均
	5 自分たちの力で問題を解決する	10; 平均	18; 平均	28; 平均	5; 平均	5; 平均	10; 平均
	6 教師の指示に素直に従う	7; 平均	18; 平均	25; 平均	0; 平均	0; 平均	0; 平均
	7 仲間の良いところを見つけようとする	9; 平均	16; 平均	25; 平均	0; 平均	6; 平均	6; 平均
人間関係	1 仲間同士が互いにほめ合う	15; 計 24	13; 計 28	28; 計 52	2; 計 0	9; 計 1	11; 計 1
	2 男女が仲良く、声を掛け合うなど気を配る	-4; 平均	0; 平均	-4; 平均	-3; 平均	-6; 平均	-9; 平均
	3 ありがとうの気持ちを伝え合う	6; 0.53	-1; 0.35	5; 0.42	-1; 0.00	-1; 0.05	-2; 0.03
	4 互いの注意を受け入れ、喧嘩がない	6; 平均	14; 平均	20; 平均	2; 平均	-1; 平均	1; 平均
	5 ひとりぼっちがいない	2; 平均	3; 平均	5; 平均	0; 平均	0; 平均	0; 平均
	6 先生を信頼している	-1; 平均	-1; 平均	-2; 平均	0; 平均	0; 平均	0; 平均
		1年生 124名(男45, 女79)			2・3年生 30名(男11, 女19)		
縦合計		200	362	562	35	60	95
平均		男: 4.44	女: 4.58	計: 4.53	男: 3.18	女: 3.16	計: 3.17

表4：各個人の「授業評価力「教師の姿のよさ」」の変容の集計

教師の姿のよさ		4月と7月の各個人の変容の集計（各個人の7月－4月の数値）								
		1年生 124名（男45, 女79）			2・3年生 30名（男11, 女19）					
分類	項 目	1年生			2・3年生					
		男子	女子	合計	男子	女子	合計			
活動への指導・援助	1 児童の目線で、座って話す	6 計99	12 計166	18 計285	1 計9	5 計16	6 計25			
	2 自ら遊びに参加し、楽しむ	7 平均	5 平均	12 平均	-3 平均	1 平均	-2 平均			
	3 ほめる	11 2.20	19 2.10	30 2.14	1 0.82	4 0.84	5 0.83			
	4 各遊びのブースを回り、コメントする	8	12	20	1	0	1			
	5 常に、児童全体を見守っている	10	16	26	0	-3	-3			
	6 スキンシップがあり、児童と距離が近い	0	2	2	0	0	0			
	7 児童の興味を上手く引き、注目させる	13	15	28	3	-1	2			
	8 特に支援の必要な児童へ配慮がある	3	4	7	3	-2	1			
	9 目標や課題を、声に出して読ませる	6	15	21	1	0	1			
	10 大きなりアクションをする	8	17	25	3	1	4			
	11 わざと間違えたりして、反応を待つ	6	11	17	-1	2	1			
	12 常に教師が問いかけ、受け止める	9	20	29	1	4	5			
	13 児童の言葉を使って課題を作らせる	2	12	14	-1	6	5			
	14 「さん」付けで名前を呼ぶ	10	6	16	0	-1	-1			
発言への指導・援助	1 うなずく等、児童を否定せずによく聞く	-7 計22	-3 計20	-10 計42	0 計2	-4 計9	-4 計11			
	2 優しく語りかけ、児童に気付かせる	6 平均	-7 平均	-1 平均	1 平均	-2 平均	-1 平均			
	3 一人一人に自由に語らせ、まとめる	-6 0.49	-4 0.25	-10 0.34	-4 0.18	0 0.47	-4 0.37			
	4 丁寧に、ゆっくり話す	7	-4	3	-1	1	0			
	5 一人の発言を全体に拡げる	-1	-1	-2	0	-1	-1			
	6 自ら挙手し、児童の発言を促す	-1	5	4	0	0	0			
	7 児童の発言をフォローし、アドバイスする	13	18	31	3	8	11			
	8 児童の発言を励まし、感謝をする	11	16	27	3	7	10			
環境設定の工夫	1 多様な遊び、道具、資料の準備がある	10 計49	19 計96	29 計145	-1 計24	5 計20	4 計44			
	2 音楽を使い、活動にメリハリを付ける	11 平均	11 平均	22 平均	3 平均	0 平均	3 平均			
	3 ポストやアドバイス箱を準備する	8 1.09	13 1.22	21 1.17	2 2.18	3 1.05	5 1.47			
	4 読みやすい板書や、聞きながら板書したりする	8	18	26	5	0	5			
	5 ベア、全体等での交流の場を設ける	6	14	20	5	7	12			
	6 振り返りの時間を確保する	4	6	10	5	3	8			
	7 安全を考えた配置、形態をつくる	-1	6	5	6	3	9			
	8 明確な目標をつくり掲げる	1	7	8	0	0	0			
	9 活動しやすい服装で授業する	2	2	4	-1	-1	-2			
7月に新たに加わった項目	1 次時の学習課題を明確にする	5 計14	6 計23	11 計37	3 計11	8 計18	11 計29			
	2 身近なものを使うなど、遊び道具の素材条件を満たしている	2 平均	9 平均	11 平均	4 平均	0 平均	4 平均			
	3 「気付きの質」を高める問いや、支援をしている	1 0.31	2 0.29	3 0.30	3 1.00	3 0.95	6 0.97			
	4 体験的活動で問題解決的であり、学習指導要領に合致している	1	1	2	1	2	3			
	5 思考と活動を一体化させ、発達段階に応じた展開をしている	2	1	3	0	0	0			
	6 算数や国語との合科的な指導が取り入れられている	0	1	1	0	1	1			
	7 導入・活動・まとめなど、各段階が明確である	1	1	2	0	0	0			
	8 ベア交流の後に座るなど、評価の仕方を工夫している	0	0	0	0	2	2			
	9 話す力、書く力などの「つけたい力」が明確である	2	0	2	0	0	0			
	10 授業の最初と最後を、ポスト（ボックス）でまとめている	0	1	1	0	1	1			
	11 思考力、表現力を育成する授業である	0	0	0	0	1	1			
	12 担任の学級経営力が優れている	0	1	1	0	0	0			
		1年生 124名（男45, 女79）			2・3年生 30名（男11, 女19）					
総合計		184	305	489	46	63	109			
平均		男 4.09	女 3.86	計 3.94	男 4.18	女 3.32	計 3.63			

てについて比較をし、まとめたのが表3：各個人の「授業評価力「児童の姿のよさ」」の変容の集計と、表4：各個人の「授業評価力「教師の姿のよさ」」の変容の集計である。ここでは性別による変容の差にも目を向け調査した。

## 5 考察及び成果

### (1) 学生の捉える「よさ」

表1、表2において、記述人数(C)よりも記述数(A)が多い項目があるのは、同じ項目に2～4回の範囲で複数回記述した学生がいるためである。これは「同じ内容の記述は1回のみとする」という条件で調査を行ったが、それぞれの項目が30分間の映像の中に異なる場面や状況で繰り返し見られるため、それぞれを別の内容のよさとして捉えたためであろう。各項目で複数回記述された項目は、記述人数(C)も多く、各分類の1の項目に多い。4月調査では、一人が同じ項目を3回記述したのは、168名中のべ24名(1年生18名、2・3年生6名)で、同じ項目を4回記述したのは2名(1年生)であった。7月調査においても同様の傾向は見られ、これは映像を見ながら記述し、映像の終了と同時に調査も終了するという調査方法にもよるものと考えられる。

表1より、4月調査において、分類「話し方」の項目1「進んで挙手し、はっきり大きな声で話す」は、記述人数が1年生83.0%、2・3年生84.8%と8割以上の学生がよさと捉えている。また、「児童が仲間と協力したり、応援したりして活動する姿」(分類「学び方」項目1)も1年生78.5%、2・3年生75.8%であり、この2項目のみが記述人数が75%を超え、他の項目はすべて60%未満であることから、学生は児童の声の大きさや積極的な動きを「児童の姿のよさ」と捉えていることが分かる。それぞれの分類における一人平均記述数では、「話し方」と「書く・読む」の分類を除いて、1年生と2・3年生に顕著な差は見られない。

表2より、4月調査における「教師の姿のよさ」の一人平均記述数を見ると、3つの分類のうち「活動への指導・援助」、「環境設定の工夫」の2つで学年による差が出ている。各内容項目で、1年生や2・3年生ともに記述人数(%)が多いのは、分類「活動への指導・援助」の項目1「児童の目線で、座って話す」(1年生77.8%、2・3年生66.7%)と項目2「自ら遊びに参加し、楽しむ」(1年生65.9%、2・3年生87.9%)、項目3「ほめる」(1年生60.0%、2・3年生69.7%)の3項目である。これは、「映像」が教師の動きを中心に撮影されていることにもよるが、低学年の授業においては、「教師の姿のよさ」としてぜひ気付いてほしい内容であり、学生は的確に「よさ」を捉えている。教師を目指す学生に提示する授業「映像」は、単に学級全体の様子を網羅した映像ではなく、このように教師の姿を中心に撮影されたものが教育効果が高いと考える。

### (2) 1年生と2・3年生の違い

4月調査で、1年生と2・3年生で違いのある項目は、分類「話し方」の項目5「話す位置を考え、目を見て話す」であり、記述人数1年生11.1%、2・3年生45.5%という顕著な差である。同様に、項目4「ペアやグループで話し合える」、項目6「(発表に)資料や具体物を用いて話す」においても2・3年生の記述人数(%)がはるかに高い。また、分類「書く・読む」の項目1「仲間のよい点をメモする」や項目2「課題やアドバイスをしっかり読む」においても同様である。これは、どの項目も、映像に児童の動きははっきりと映っているが、多くの1年生にはその動き

にどういう意味があるかがまだ理解できないため、‘よさ’とは捉えられないと考えられる。例えば、前述の「話し方」項目5では、「(発言者が自分の席から移動し)話す位置を変えて、少し間(ま)を置き、相手の目を見て発言した」という姿が、「発言者が学級の仲間から見える位置に移動し、皆が自分を見ていることを確認してから発言した」という意味には理解できていないのであろう。1年次・2年次の学校現場での体験活動は、短い日数ではあるが、自らが教師という側に立って児童・生徒に接し授業を見るという実体験の有無が、このような項目の数値の違いとなって表れてきていると考えられる。

また同様に、分類「書く・読む」の項目2において、「学級全体で本時の課題を声を出して読んだり、仲間からのアドバイスをしっかり読んだりする」ことは、児童を授業に集中させ、課題を明確にする意味から大切なことであるが、学生自らが小・中学生の頃にこのような経験が無いために、‘よさ’として捉えにくかったと考えられる。調査後に、小学生時代の授業の様子を調査したところ、「授業で、本時の課題が板書された記憶がない。」と答えた学生が60%以上で、出身県によって授業のやり方に大きな違いのあることが明らかになった。また、板書された本時の課題を、「学級全員で読んでいた。」と答えたのは5%以下で、そのすべてが岐阜県出身者であった。本時の課題を全員が声をそろえて読むのは、授業のやり方の一つとして地域的に広がっているものであり、岐阜県内においても、一般的なものではないといえる。

1年生と2・3年生との比較で、分類「学習意欲・雰囲気」の項目2「笑顔で仲良く、活動を楽しむ」については、記述人数が1年生29.6%、2・3年生9.1%であり、2・3年生が‘よさ’と捉える割合が少ない。これは、‘学校ふれあい体験’や‘教育実践観察’が岐阜管内の小・中学校を中心に行われている成果なのかも知れない。つまり、「映像」で見られるような児童の姿は、管内のどの学校でも普通に見られる姿であり、これらを経験している2・3年生が‘児童の姿のよさ’としては取り上げなかったのではないかと推察する。しかし、結論を出すには、調査人数を増やし検証する必要がある。筆者はこれまでの職歴のなかで、岐阜管内のほぼすべての学校の授業を参観し、授業では「学習課題」が板書され、問題解決的な学習が展開されていることを確認している。児童生徒の「笑顔で仲良く、活動を楽しむ」という授業の姿は、このような問題解決的な学習が日々展開されるかどうかにかかっている。現学習指導要領総則の第5節「教育課程実施上の配慮事項2」においても、「各教科等の指導に当たっては、体験的な学習や基礎的・基本的な知識及び技能を活用した問題解決的な学習を重視するとともに、児童の興味・関心を生かし、自主的、自発的な学習が促されるよう工夫すること。」(小学校学習指導要領総則 P.55)と述べられている。教師を志す学生に指導すべき授業の基本は、問題解決的な学習が展開できるようにすることである。大学の授業においても、受講人数の多さや固定された机等の環境面での難しさはあるが、授業そのものが問題解決的であり、学生が将来行う授業の参考となるような授業展開に心がけることが必要であろう。

表2における1年生と2・3年生の大きな違いは、分類「環境設定の工夫」の項目2「音楽を使い、活動にメリハリをつける」(記述人数 1年生39.3%、2・3年生66.7%)と項目3「ポストやアドバイス箱を準備する」(記述人数 1年生26.7%、2・3年生60.6%)である。音楽を活動の切り替えに活用したり、‘気付き’を交流するために箱(ポスト)を設置したりする等の工夫は、低学年の学習には有効な方法であり、多くの学校現場で実践されている。これらの工夫は低学年の学習には欠かせないものであるが、‘教師の姿のよさ’として十分に捉えられていないのは、まだ授業を計画したことのない1年生の特徴と考えられる。また、分類「活動への指

導・援助」の項目4「(教師が)各遊びのブースを回り、コメントする」(記述人数1年生34.8% 2・3年生69.7%)も、同様の理由で違いが出ていると考える。

4月調査で、以上のように特定の項目で学年による顕著な違いが出るのは、まさにクリスタルプランによる学校現場での体験の成果と考えることができる。

(3)「授業評価力」の変容

○各分類の比較より

7月の2回目の調査は、「授業評価力」の変容が明確になるように、1回目と同じ授業映像を視聴した。2回目が1回目の視聴から3ヶ月以上経過していること、視聴時間が30分間もの長さで児童の様々な活動を中心とした映像であること、また学生はこれまでの授業で、数多くの「映

‘児童の姿のよさ’ 分 類	一人平均記述数の変容 (1年生)	一人平均記述数の変容(2・3年生)
聞き方	1.59 → 2.39	1.45 → 1.79
話し方	2.01 → 2.40	2.67 → 2.30
書く読む	0.88 → 1.27	1.33 → 1.61
学び方	2.98 → 4.16	2.91 → 4.00
学習意欲・雰囲気	1.53 → 3.09	1.39 → 3.24
人間関係	1.08 → 1.41	0.91 → 0.97
平均記述数の合計	10.07 → 14.72	10.66 → 13.91

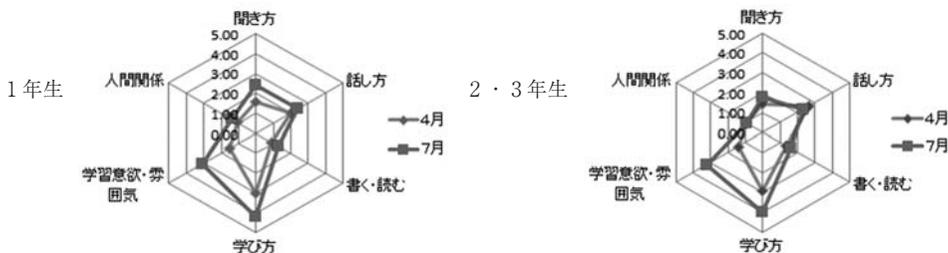


図3：一人平均記述数から見た「授業評価力「児童の姿のよさ」」の変容

‘教師の姿のよさ’ 分 類	一人平均記述数の変容 (1年生)	一人平均記述数の変容(2・3年生)
活動への指導・援助	4.27 → 6.67	5.09 → 5.82
発言への指導・援助	1.44 → 1.75	1.42 → 1.73
環境設定の工夫	1.82 → 3.21	2.85 → 4.12
平均記述数の合計	7.53 → 11.63	9.36 → 11.67

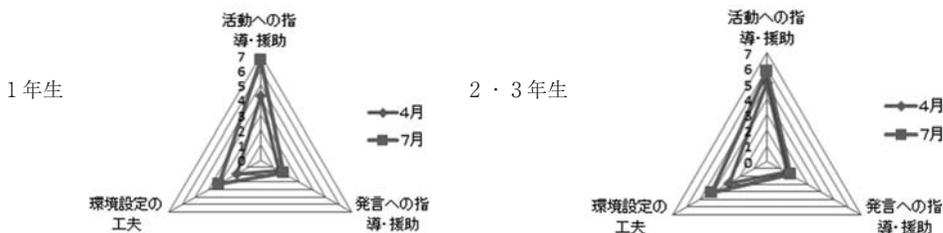


図4：一人平均記述数から見た「授業評価力「教師の姿のよさ」」の変容

像」を視聴してきていることを踏まえると、4月と同じ映像で「授業評価力」の変容を調査することに問題はないと考える。一人平均記述数から見た「授業評価力「児童の姿のよさ」」の変容、及び「授業評価力「教師の姿のよさ」」の変容を図3、図4に示す。

分類「話し方」において、2・3年生が2.67から2.30へと若干減少しているが、それ以外はすべての分類で4月を上回り、「授業評価力」は高まったといえる。3ヶ月余りで、「児童の姿のよさ」では1年生は1.46倍、2・3年生は1.30倍、「教師の姿のよさ」では1年生は1.54倍、2・3年生は1.25倍である。2・3年生は、4月調査の一人平均記述数が1年生より多いため、変容は1年生より低くなっているが、7月の調査で1年生が2・3年生の記述数に追いつき、どちらも同じ程度に高まっているといえる。

○各項目の比較より

各分類のそれぞれの項目で、7月の結果が4月より記述人数(%)で20ポイント以上高まっている項目は、「児童の姿のよさ」で13項目、「教師の姿のよさ」で10項目である。そのうち1年生と2・3年生に共通している項目は、「児童の姿のよさ」で6項目、「教師の姿のよさ」で2項目であった。分類「学習意欲・雰囲気」や「環境設定の工夫」の2つにおいては、1年生、2・3年生ともに一人平均記述数が大幅に増加している。学生は児童の遊び方や場所の工夫、自らの力で問題を解決するといった児童の姿や、授業を行うための準備や交流の場の設定など教師の役割に目が向けられるようになったといえる。そこで、この2つの分類に視点をあて、各項目の記述人数(%)の変容を図5：分類「学習意欲・雰囲気」における記述人数(%)の変容と、図6：分類「環境設定の工夫」における記述人数(%)の変容で示す。

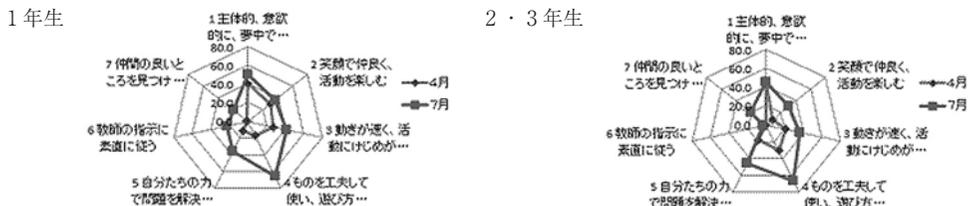


図5：分類「学習意欲・雰囲気」における記述人数(%)の変容

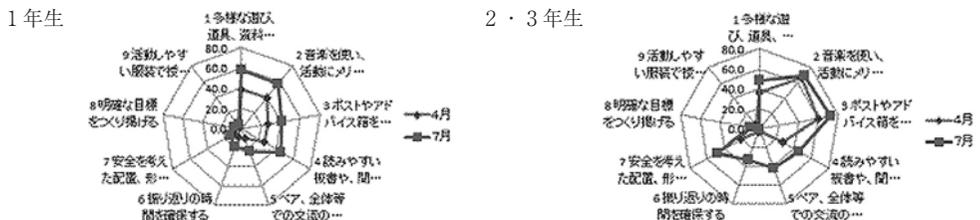


図6：分類「環境設定の工夫」における記述人数(%)の変容

例えば、図5の項目4「ものを工夫して使い、遊び方や場所を工夫する」は、1年生で48.9ポイントもの変容を示している。また、項目5「自分たちの力で問題を解決する」も、1年生や2・3年生ともに25ポイントを超える変容が見られる。これらの項目は、4月調査での「よさ」を捉えた理由として述べた「児童の声の大きさや積極的な動きによるもの」ではなく、児童一人一人の言動をじっくりと視聴することで「よさ」を判断したものである。学生は児童一人一人の言動

に目が向けられるようになり、その意味を考えながら視聴できるようになってきたといえる。4月調査で、1年生に記述人数(%)が低かった分類「話し方」の項目5「話す位置を考え、目を見て話す」が、7月には49.6%(4月:11.1%)と半数近くの学生が‘よさ’として捉えられたのも、児童の動きの意味が理解できる学生が増加したものと考えられる。また、図6において、項目5「ペア、全体等での交流の場を設ける」や項目6「振り返りの時間を確保する」、項目7「安全を考えた配置、形態をつくる」は、教師の授業の仕組み方や配慮事項であり、2・3年生が1年生と比較して変容が大きいのは、2年生が初等教科教育法の各授業で指導案を作成したり、3年生が小学校教育実習特講の履修で授業の仕組み方を学習したり、実際に具体的な指導案を作成したりしたことによる成果と考える。

また、7月調査が4月と大きく異なるところは、表2に示すように、‘教師の姿のよさ’において4月に分類した項目以外の記述が見られたことである。例えば、「身近なものを使うなど、遊び道具の素材条件を満たしている」、「気付きの質を高める問いや支援をしている」、「体験的活動で問題解決的であり、学習指導要領に合致している」、「算数や国語との合科的な指導が取り入れられている」等である。新たに加わった項目は、‘教師の姿のよさ’を「映像」に見られる言動をそのまま捉えたものではなく、教師の教材観や指導観にまで踏み込んだ記述であり、これは日々の授業で習得した知識や思考等の成果そのものであるといえる。

#### (4) 個の「授業評価力」の変容を捉える

表3,表4をもとに、各個人の「授業評価力」の変容を男女別に集計したものが、図7:個人の「授業評価力」変容の集計である。

‘児童の姿のよさ’						
	1年生			2・3年生		
	男子平均	女子平均	男女平均	男子平均	女子平均	男女平均
項目増加数	4.44	4.58	4.53	3.18	3.16	3.17

‘教師の姿のよさ’						
	1年生			2・3年生		
	男子平均	女子平均	男女平均	男子平均	女子平均	男女平均
項目増加数	4.09	3.86	3.94	4.18	3.32	3.63

図7:個人の「授業評価力」変容の集計

‘児童の姿のよさ’においては、1年生は平均4.53項目の増加、2・3年生は3.17項目の増加であり、1年生の伸びが大きい。また、性別による違いはほとんど見られない。‘教師の姿のよさ’については、1年生は平均3.94項目の増加、2・3年生は3.63項目の増加である。ここでも1年生は、男女差は見られない。2・3年生については、若干数値に差が見られるが、結論を出すには調査対象を増やして再度調査が必要である。

男女平均を比較すると、1年生は‘教師の姿のよさ’よりも‘児童の姿のよさ’についての項目の増加が多く、2・3年生はその逆で‘教師の姿のよさ’について項目が増加している。1年生は、7月調査までに、クリスタルプランに基づく「学校ふれあい体験」を1日経験しているが、

このように、1年生と2・3年生で視点のあて方に違いが出たのは、前述のように、2・3年生は教師という立場での学校現場での活動体験が多く、しかも3年生は教育実習を目前にして教師としての心構え等を授業で繰り返し指導されており、このことが大きく調査に影響しているものと考えられる。

表3,表4において、「児童の姿のよさ」の分類「話し方」の項目6「資料や具体物を用いて話す」や「教師の姿のよさ」の分類「発言への指導・援助」の項目1「うなずく等、児童を否定せずによく聞く」、項目3「一人一人に自由に語らせ、まとめる」等は、7月調査で「よさ」として記述をしなかった学生が増えたため、マイナスの結果が出ている。これらは、日々授業で視聴してきた「映像」に、望ましい発言の仕方やそれを価値付ける教師の指導の姿が幾度も示されており、それが授業での児童や教師の当然の姿として理解されたためと考えられる。

また、「児童の姿のよさ」「教師の姿のよさ」の両方の項目の増減を集計しグラフ化したものが、図8：各個人の「授業評価力「児童と教師の姿のよさ」」の変容の集計である。これより、一人一人の「授業評価力」は高まっており、平均は1年生で8.47項目、2・3年生で6.80項目の増加である。7月調査の1年生と2・3年生の一人平均記述数はほぼ同じであることから、1年生の「授業評価力」の高まりは大きいといえる。増加した項目数の最高は23項目（1年女子）、最低は4項目の減少（3年女子）である。

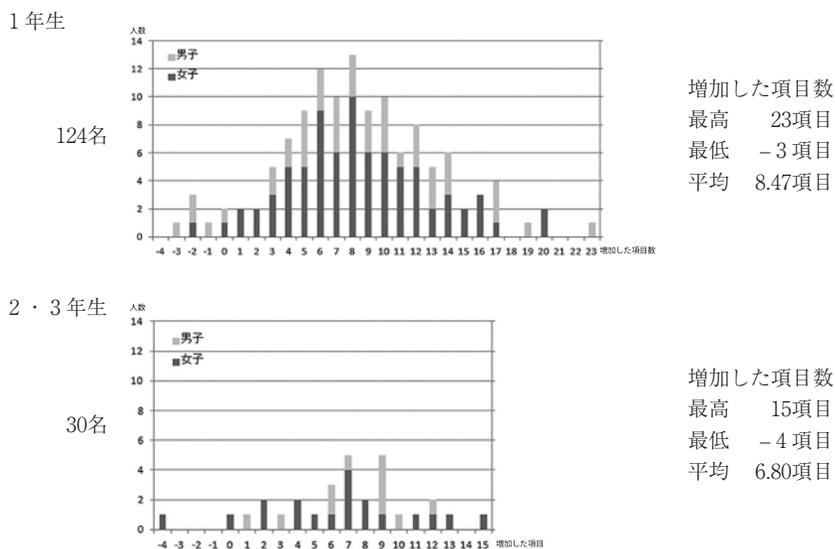


図8：各個人の「授業評価力「児童と教師の姿のよさ」」の変容の集計

#### (5) 個の「授業評価力」の変容と授業への出席日数の関係

図8において、増加した項目がマイナスとなった学生6名全員について、その理由を調査した。マイナスとなった主な理由は、4月調査で記述できた項目が7月調査で記述できなかったことや、新たな視点で「児童や教師の姿のよさ」が記述できなかったことである。そこで、これらの学生の授業への出席状況を調査し、増加項目数の多かった約1割強の学生（+14以上）と比較をしたものが図9：「授業評価力」の変容（抽出者）と授業の欠席日数との関係である。

項目数の増加が多い学生は、欠席日数0が多いが、マイナスの学生については、欠席日数が目立つ状況である。この結果からも、日々の授業で提示した「映像」は「児童の姿のよさ」や「教

項目数の増減	対象人数	対象者の欠席日数(日)					
-4	1人	2					
-3	1人	3					
-2	3人	3	2	2			
-1	1人	1					
+14	6人	0	0	0	0	0	0
+15	3人	0	0	0			
+16	3人	0	0	1			
+17	4人	0	0	0	1		
+19	1人	1					
+20	2人	0	0				
+23	1人	0					

図9：「授業評価力」の変容（抽出者）と授業の欠席日数との関係

師の姿のよさ’といった、授業を見るときの様々な視点を学生に与えることができ、提示した「映像」の効果はあったといえる。

およそ13回の授業において提示した「映像」での間接体験は、教師としてのあり方を具体例を通して学ぶ場であり、1年生や2年生にとっては‘学校ふれあい体験’や‘教育実践観察’に向けての授業参観の視点をより明確にし、3年生にとっては、教育実習に向けての授業の組み立て方などを具体的にイメージできる場となったと考える。

## 6 おわりに

この研究を通して、明らかになったことは次の3点である。

- ① 本大学のクリスタルプランに基づく‘学校ふれあい体験（1年生）’、‘学校実践観察（2年生）’の成果及び‘小学校教育実習特講（3年生）’の成果が、具体的に数値で明らかにできたこと。
- ② 学校現場の授業「映像」を、解説を加え継続して視聴させることが、「授業評価力」を高めることに有効であり、特に1年生において高まりが大きいこと。
- ③ 学校現場の授業「映像」の視聴は、日々の授業への集中力を増し、また教育実習への不安の解消や、学校体験活動に向けての視点の明確化につながり、「学ぶ側」から「教える側」への意識の転換を図る上で有効であること。

また、今後考えていきたい内容は次の2点である。

- ① 教育現場（特に小・中学校）での授業の良し悪しは、単元の構成のあり方や本時の学習の展開の仕方だけでなく、学級の‘望ましい人間関係’が大きく関係しており、この点を十分に解説できる「映像」の作成を考えていきたい。
- ② この研究を通して、約3ヶ月の実践でどの程度「授業評価力」が高まるのか、学年によってどのような差が出るのかを捉えることができたが、研究の精度を上げるために、さらに多くの調査人数で実践し、結果を検証していきたい。

## 謝 辞

この研究を進めるにあたり、多くのデータ処理に表計算ソフト「エクセル」を活用したが、特に個人の変容を比較するための‘マクロ処理’において、本大学の卒業生である石田篤司先生（各務原市立鶴沼第二小学校教諭 生徒指導主事）に多大なご協力をいただいたことに、厚くお礼を申し上げます。

## 注・参考文献等

- ・[1] 柘植良雄・本田正司・青木茂（1981）「化学教育における防災のための映画の学習効果および番組の有効性の分析」学習システム研究「SIS-TEM」Vol. 5NO. 4 1981. 7, 日本理科教育学会（第28回東海支部大会：三重大学）
- ・[2] クリスタルプランとは、「教職体験科目群」と、「子ども理解科目群」を2本の柱として、教員としての真の力を育成するための岐阜聖徳学園大学独自の教員養成の実践的指導力養成プログラムであり、1年次は「学校ふれあい体験」、2年次は「教育実践観察」、3年次は「教育実習」、「学校インターンシップ」、4年次は「学校インターンシップ」が位置づけられている。文部科学省から優れた教員養成のプログラムとして「教員養成GP」として採択されている。
- ・鈴木樹他（2013）「教員養成カリキュラムにおける映像フィードバックシステム」の導入および教育効果の検証（鎌倉女子大学学術研究所報）
- ・平成23年度全国都道府県教育長協議会第3部会研究報告書（平成24年3月）
- ・教育職員養成審議会（1997）「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について（第1次答申）」（平成9年7月）
- ・中央教育審議会答申（2005）「新しい時代の義務教育を創造する」（平成17年10月）
- ・中央教育審議会答申（2006）「今後の教員養成・免許制度の在り方について」（平成18年7月）
- ・小学校学習指導要領総則（2008）文部科学省（平成20年8月）