

教員養成における実践的指導力育成の試み： 保健体育科指導法Cにおける設計，実践，省察を中核とした取組

Attempts to develop practical teaching skills in teacher training :
Through core initiatives of design, practice and reflection in Health
and Physical Education Teaching Methods C

佐 藤 豊 清 田 美 紀 本 多 壮太郎

Yutaka SATO
桐蔭横浜大学

Miki SEIDA
環太平洋大学

Sotaro HONDA
教職実践研究ユニット

(令和6年9月27日受付, 令和6年12月23日受理)

Abstract

This study aimed to examine the effectiveness and issues of an initiative centered on design, practice, and reflection as an attempt to develop practical teaching skills in teacher training that incorporates the knowledge-construction Jigsaw method. The subjects of this study were 93 students (36 elementary education majors, 55 secondary education health and physical education majors, and 2 special needs majors) who took Health and Physical Education Teaching Methods C offered at A University in 2021, 2021, and 2023.

Using the Jigsaw method, the students carried out expert activities related to 1) unit structure, 2) learning knowledge and skills, 3) learning attitudes, and 4) learning thinking, judgment, and expression, and then communicated these activities to their own groups. Following these activities, they planned and conducted their own pre-mock lessons and mock lessons, which were peer-evaluated and reflected upon.

The results of the analysis of the “Practical Teaching Ability Checklist” answered by the students before the first class and after the last class revealed the followings. 1) in terms of attitudes toward the teaching profession, the points for “I want to be a teacher,” “I feel like I can become a teacher,” “I’m suited to being a teacher,” and “difficulty of teaching” increased, while the points for “anxiety about teaching” and “difficulty of becoming a teacher” decreased, but no significant change was observed. 2) significant improvements were seen in self-evaluation of lesson design, practice, and reflection. 3) from the free descriptions on the sheet, reflections from multiple perspectives were described, such as understanding of how to plan lessons based on the curriculum guidelines, learning about practical skills from peer evaluations, and findings from the mock lessons.

From the above, it can be said that the lesson development incorporating the planned and practiced knowledge-construction jigsaw method was effective in promoting learning in lesson design, practice, and reflection. It is necessary, however, to continue improving the lessons and further consider ways to more effectively improve practical teaching skills through the 15 lessons, such as time allocation, improvements to the jigsaw tool, and how to conduct mock lessons.

Key words : practical teaching skills, pedagogy of PE, unit-structured diagram, the Jigsaw Methods

I 緒言

OECD は、2000 年から開始した PISA 学力調査及び DeSeCo プロジェクトによるキー・コンピテンシーの定義 (OECD, 2003) を経て、The OECD Learning Framework 2030 (OECD, 2018) において示された「Agency」の育成に向け、学校教育そのものの改革を提言してきた。日本における学校教育においてもこうした教育改革の動向を踏まえつつ、スキル育成からコンピテンシー育成への変更を図ってきたものといえる。

初等中等教育では、学習指導要領により教育内容が示されることとなるが、平成元年 (1989 年) 告示では「心豊かな人間の育成」をねらいとする「新しい学力観」が重視され、観点別学習状況の「関心・意欲・態度」のいわゆる情意面の評価の考え方が示された (文部科学省, 1989a, 1989b)。

実質的に観点別評価が求められることとなるのは「生きる力」のキーワードで示される平成 10～11 年告示 (文部科学省, 1998a, 1999b) 及び平成 12 年要録通知 (文部科学省, 2000, 2001) により、観点別学習状況の評価と評定の双方の記録が求められたことにより実質の運用が始まる。しかしながら、「ゆとり教育」と揶揄される内容削減が危惧され、テスト学力を中心に育成されてきた保護者世代の学力低下の危惧から、平成 15 年の一部改訂によって「学習指導要領に示していない内容を加えて指導することができる」等の通知を強いられることとなる (文部科学省, 2003)。

コンピテンシー育成の重要性は、前述した DeSeCo プロジェクト (OECD, 2003) を受け、日本における学習指導要領にも反映されている。基礎的な知識の習得と活用、さらに探究といったバランスを重視する平成 20・21 年告示 (文部科学省, 2007a, 2007b, 2008) 及び改善通知では、観点として、「関心・意欲・態度」、「思考・判断・表現」、「技能」、「知識・理解」の 4 つが示されていく (文部科学省, 2010a)。同時に、観点別評価を通じて学習指導の在り方を見直すことや個に応じた指導の充実を図ることが強調される。すなわち、「指導と評価の一体化」と呼ばれる授業設計から実践、評価、授業改善の一連のプロセスの遂行力が教師に求められることとなる (文部科学省, 2010b)。さらに、平成 29～30 年学習指導要領告示 (文部科学省, 2016a, 2016b, 2017a) を受けた指導要録の改善通知 (文部科学省, 2019) では、それまで努力目標とされてきた高等学校にも運用が広げられ、学校教育法を根拠

としたいわゆる学力の 3 要素である①基礎的な知識及び技能、②これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力、③主体的に学習に取り組む態度の目標に即した 3 観点に再整理されてきた。

このように、教育対象である「児童生徒」への教育を担う教員養成においても、「何を教えるのか」から、「どのように指導し、何を身に付けさせるのか」といった児童生徒のアウトカムを保証する教師の力量が求められることとなる。こうした初等中等教育の改革を背景として、「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について (平成 27 年 12 月中央教育審議会答申)」 (文部科学省, 2015a) を受けた教育職員免許法施行規則の改正 (文部科学省, 2017c)、教職課程コアカリキュラム (文部科学省, 2017b) の作成によって、平成 30 年より再課程認定がすべての大学において実施されることとなる。教職課程コアカリキュラムで示される具体的な教育目標の意味や示される背景を咀嚼したうえで、実際の教員養成科目の授業をどのように設計し、実践し、評価しようとするのか。この命題に対して、具体的な授業プログラムを開発していくことは、教員養成を担う大学が社会的責任を果たす上においても意義があると考えられる。

II 実践的指導力の育成プログラム開発の背景と本研究の目的

筆者ら (佐藤, 2010, 2012, 2014) は、「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について (答申)」 (文部科学省, 2012a) で示された「実践的指導力 (基礎的・基本的な知識・技能の習得に加えて思考力・判断力・表現力等を育成するため、知識・技能を活用する学習活動や課題探究型の学習、協働的学びなどをデザインできる指導力)」を重視し、授業構想を検討してきた。

Kolb et al. (1971) は、新しい行動を修正したり、今までの行動を修正したりするための体験学習モデル (Experiential Learning Model) を提唱している。これらを基盤として、体育科教育において後述する「単元構造図」による授業設計、授業準備、模擬授業、省察を繰り返す中で、省察のポイントを授業の基礎的な視点から授業の応用的視点への授業課題を明確にし、気づきにより生じた学びを次の学習に生かしつつ、試行錯誤を通して学ぶことが実践的指導力の育成に有効であると考えられる。それ故に、後述する授業の理論的な

拠り所として授業開発を行うこととした。

単元構造図は，授業設計力育成の中核となるが，一定のユニットに，学習指導要領及び解説から，目標，指導内容の精選（カリキュラムマネジメント），学習過程，評価規準を一枚にまとめ，授業構想を設計するシートである。これまで，中等教育資料（佐藤，2010）における公開等をはじめとして，都道府県教育委員会の実施する研修会や講習会等，大学における教師教育現場で広く活用されており，神奈川県立体育センター（2013）は，学習指導要領の理解，単元全体の把握，指導内容の精選，指導と評価の機会の理解等に有効であることを報告している。

単元構造図の作成を含む実践的指導力育成のための大学カリキュラムでの実践は，佐藤・梶（2015），佐藤・梶（2016），佐藤ほか（2018）を通じて検証を行い，簡易作成ができるよう改善を図ってきた。さらに，実践的指導力チェックシートを開発・運用することで，授業設計力，授業実践力，授業省察力の3つの視点から自己省察や他者評価が行えるようにした。本研究で取り上げる A 大学の「保健体育科指導法 C」は，2013 年度より筆頭著者が担当し，10 年間にわたり実践的指導力育成に向けた授業アプローチを改善してきた。2021 年からは，設計力育成をさらに重視する視点から，知識構成型ジグソー学習（教育デザイン研究所，2009）を取り入れ，受講生同士の学びが一層深まるよう工夫したものとなっている。

本研究では，初等中等教教育の教員を目指す 2021 年～2023 年度の保健体育科指導法 C を受講した大学生が，実践的指導力育成に向けた授業アプローチを通してどのような資質・能力が育成されたのかを概観し，今後の授業改善に向けた成果と課題を明らかにすることを目的とした。

Ⅲ 研究の方法

1 時期

本授業は，2013 年度より筆頭著者が担当しているが，「主体的・対話的で深い学び」を目指した知識構成型ジグソー学習（以後，ジグソー学習）を取り入れた 2021～2023 年度を対象時期とした。

2 対象

受講者数は 93 名（男子学生 51 名，女子学生 42 名）であり，初等教育専攻 36 名，中等教育保健体育専攻 55 名，特別支援専攻 2 名であった（各年度の履修者の内訳については表 1 参照）。

表 1 履修者一覧

年度	初等	中等	男子	女子
2021	18	20	21	17
2022	12	19	20	13
2023	6	16	10	12
計	36	55	51	42

3 授業設計の意図

これまで積み上げてきた実践的指導力育成プログラムの基本的な構造は，Kolb et al.（1971）が開発した体験学習理論（①具体的な体験，②体験の内省と観察，③一般化，④仮説化）や小柳（2004）によるアクション・リサーチ proactive 型（①実践，②希望と起こりうる出来事の明確化，③データの収集，④データの意味解釈，⑤改善のための選択的方法の省察，⑥別の実践を試みる）を参考としている。実践的指導力を「授業設計力」，「授業実践力」，「授業省察力」から成るものとし，オリエンテーションで概要を説明した。

授業設計力では，体育分野において 4 人 1 グループの知識ジグソー学習とし，①学習指導要領から評価規準を抽出する作業担当，②技能のもととなる知識を整理する作業担当，③思考力，判断力，表現力等を育成する方法や教材を検討する担当，④学びに向かう力，人間性等の中から取り上げる態度の指導内容，方法を検討する担当とし，単元構造図作成に際してそれぞれがエキスパートとしてグループでの役割を果たすようにした。なお，後半の保健の単元構造図は，体育での作成経験を活かし，単独での作成を通した総合的な授業設計力の育成を重視した。

授業実践力では，保健の授業において，グループ内の短い時間（15 分程度）での場面模擬授業，他のグループメンバーを対象とした 20 分の模擬授業と 2 度の授業体験及び相互評価の機会を設けた。

授業省察力では，後述する実践的指導力チェックシートによる事前事後のカテゴリーごとの自己評価のダイアグラムによる量的分析，他者評価による質的分析を踏まえて最終的なリフレクションシートの作成を通して，自身の授業設計力，授業実践力の双方から分析的に省察ができるようにした。

これらの実践的指導力を高めることにより，「設計，実践，分析，評価」のプロセスを通した「保健体育科指導法 C」の授業における成果と課

題を明らかにすることをねらいとした。

4 授業計画（シラバス）及び授業の実際

図1は、2023年度の保健体育科指導法Cのシラバスを示したものである。15回の授業は、集中講義として体育分野6時間を配当した。ポータルサイトLIVE CAMPSUを通じて、シラバス、事前課題、共有ファイルで各作業用のデータを提供した。授業欠席者及び復習用の映像及び各作成手順については映像視聴ができるようにした。体育分野、保健分野において作成する単元は、小学校、中学校のそれぞれの所属を参考としてグループ分け及び作業領域を指定した。また、事前課題として、進路や授業への期待などのアセスメント及び実践的指導力の事前チェックシートへの回答を求めた。

本授業の成績については、情意的能力（主体的に学習に取り組む態度）及び認知的能力（専門的知識の理解状況及び省察能力）、技能的領域（単元構造図の作成手続きに基づく作図能力）から評価することを説明した。

1時間目は、事前課題の意義と本授業のねらいを伝えた後、本授業の見通し、教育全体の動向、学習指導要領（体育・保健体育）の構造や評価規

準の作成方法等について説明し、主体的な参加によって授業が成立することを強調した。

2時間目は、グループの共通作業として、学習指導要領解説から、グループで指定された領域の「全ての単元の評価規準」を抽出する作業及びその中から単元の評価規準を重点化する作業を行った。

学習指導要領解説は2年間のまとまりごとに例示が示されている。小学校解説と中学校解説には、読み手である教員の実態に合わせて構造の違いがあるため、それぞれの解説のどの箇所を抜粋したらよいかを国立教育政策研究所（2020a, 2020b）の『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料』の考え方に沿って説明し、グループでの指導内容の特定を行った。

3時間目及び4時間目では、知識構造型ジグソー学習として下記に示す4つの担当を割り振り、エキスパートとしてグループでの責任を担った作業を行うようにした。

4.1 単元構造図作成エキスパート

図2に作業の一部を示した。モデルとなる年間指導計画のサンプルを基に、グループで重点化した各観点の指導内容（評価規準）をどのタイミングで指導し、評価するのかの構想を立てる。

回	日程	領域	内容	提出方法	主な評価項目
1	10/28 (土) 対面	体育	本講座のねらいと進め方、実践的指導力自己分析	Google form	主) 自由記述 (1～5回)
2			学習指導要領の構造を知る、学習過程を考えよう	エクセルシート	
3・4			(単元及び評価規準の確定) 単元構造図作成に向けてジグソーによる責任学習	テーマ別	Web 提出 (11/4 まで) 知) 評価規準
5	10/29 (日) 対面	体育	指定領域の構造図作成		
6			指定領域の構造図完成		思) 構造図 (12/1 まで)
7		保健	保健指導案の作成①		
8			保健指導案の作成②		思) 構造図 (12/23 まで)
9	12/23 (土) 対面	保健	相互評価、省察のポイント、保健模擬授業準備		知) 小テスト
10			保健構造図ワークショップ		
11			保健構造図ワークショップ		主) 参画の様子
12			発表、振り返り		
13	12/24 (日) 対面	保健	模擬授業準備		技) 実践力
14			模擬授業		技) 実践力
15			相互評価、自己分析		思) 他者評価、自己評価
16			ポートフォリオ分析		思) 提出物

図1 2023年度 保健体育科指導法C 授業計画

図2 評価規準書き出しシートの例

図3に、技能に関する知識の構造化シートのサンプルを示した。履修者は、それぞれの作成する領域の技能に関する知識を構造化する。まず、児童生徒に伝えるポイントや声掛けといった何を伝えるのかなどの「具体知」、どのような方法を用いるのかなどの「方法知」、何を目指すのかとった汎用的な知識やグループや技群に共通する汎用的な知識としての「概念知」をそれぞれが整理することで、技能の指導の際に「なぜ、何を、どのように」指導するのかを明確化する。

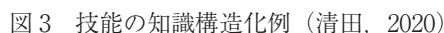


図4に、態度に関する知識の構造化シートのサンプルを示した。態度は、愛好的態度、公正、協力、責任、参画、共生、健康・安全などの項目が位置付けられているが、オリエンテーションで留意事項を伝えるのみでは指導をしたとはいえない。中学校、高等学校解説では、態度の具体知及び概念知が記載されているため、記載内容を参考

図4 態度の知識構造化例（佐藤，2018）

図5に、思考・判断・表現を検討する際に使用したシート例を示す。思考・判断・表現は、想定したゴール型を参考として、技能についての思考・判断・表現、態度についての思考・判断・表現などを整理する必要がある。例示に応じてどのような学習スタイルや教材、学習カード等を用いるのかをケースを想定しながらディスカッション

図5 思考・判断・表現検討シート例（佐藤，2018）

を行い、単元構造図作成時に、思考・判断・表現の育成の視点から発言ができるようにする。

以上、エキスパートグループごとに集合し、作業の仕方やアイデアを共有しながら、自身のシートを完成させるようにした。また、2日目の5時間目までに復習ビデオを見て、作業の理解とエキスパートとして、次回発言ができるよう指示した。

5・6時間目は、図6で示す作業シートをグループで完成させていった。同図の下の評価規準は、単元構造図作成エキスパートが完成させた評価規準を入れた後、学習目標、指導の留意点を解説から引用し、指導機会、学習過程、評価機会を特定していく。

それぞれが担うエキスパートの視点から、技能の指導内容と機会、評価のタイミング、取り上げる態度の項目の指導機会や学習方法、思考・判断・表現の指導機会や発問などをできる限り記載していく。

最終的に、指導が重複しないようにすることや習得の機会や活用をどのタイミングで保証

するとよいか、さらには個々の児童生徒への手立ての充実など、各単位時間の内容と単元全体の構成を俯瞰しながら、学習の流れを完成させるようにした。

2日目午後からの7・8時間目では、保健の単元構造図作成を行った。図7で示す作業シートを使用した。同じグループにおいても、模擬授業を行う単元は別に指定した。「学びに向かう力・人間性等」の表記は学習指導要領解説に示されていないため、参考資料を拠り所として作成するようにアドバイスをした。

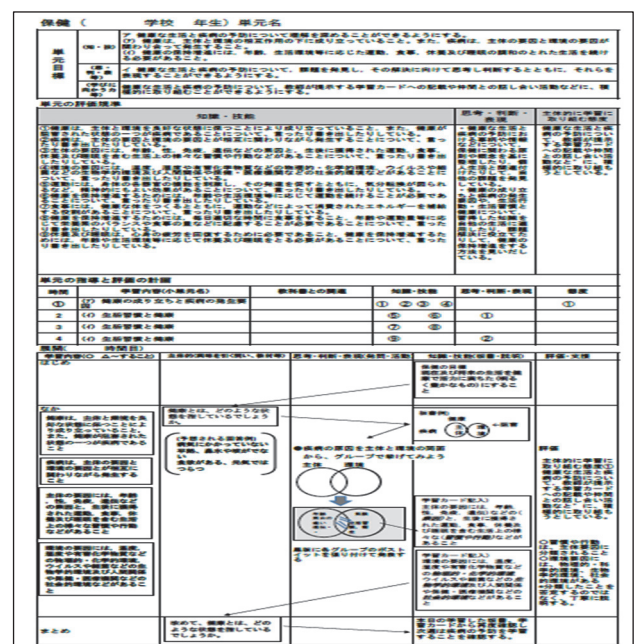


図7 保健用単元構造図サンプル

保健版単元構造図は、通常の単元計画と異なり、指導と評価の計画を簡略化し、1時間の流れを示す形でフォーマットを準備した。図7の下部分が1時間の流れである。Aが学習内容であり、B～DはAに対する学習活動を横軸でもおおよそ該当するよう示している。Bは「主体的に学習に取り組む態度」を触発する発問や教材であり、Cは思考力、判断力、表現力等を促す問いや活動を示す。Dは知識を学習する際の板書やPPT、プリントなどの記載を示している。Aの指導内容に対して、B～Dをどのように展開するのかを明確にし、Eでは手立て及び評価方法等を示すようにしている。授業時間内での理解が難しい場合は自宅で復習できるよう作成した手順映像を紹介した。

3日目の9時間目は、体育分野の理解状況を確認する小テストを実施した後、再度、保健版単元

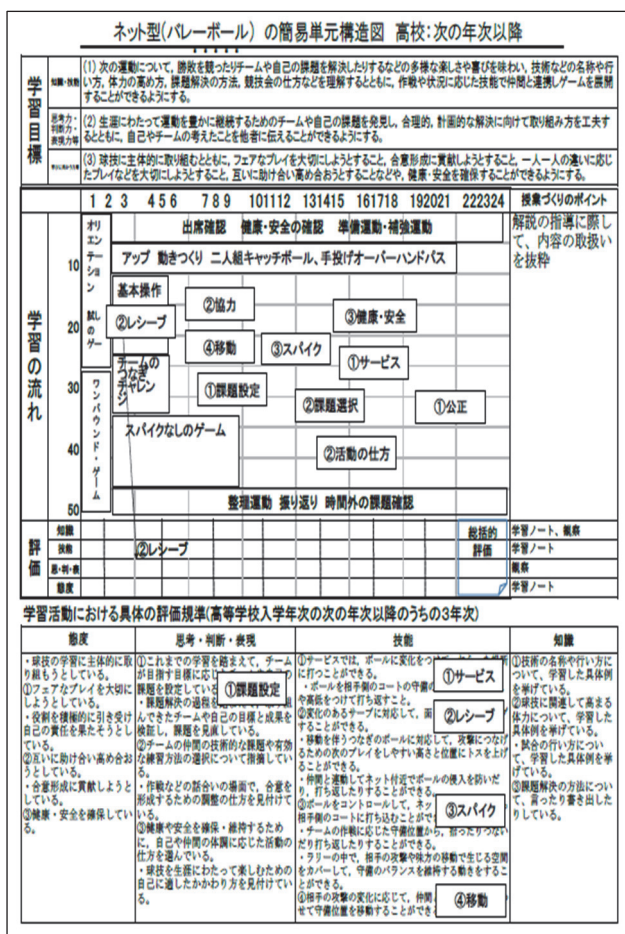


図6 単元構造図作成作業シート

構造図の評価のチェックポイント及び教材，板書計画，学習カード等の作り方等のアドバイスをした。

10～11 時間は，個人作業を通して自身の設計に基づいた具体的に教材化を進めた。実際の授業を実施した経験のない学生が多いため，発達段階に応じた教材となっているか，アプローチのアイディアについて個別指導も実施した。

12 時間目はプレ模擬授業を実施した。4 人 1 組のグループの中で順番を決め，10 分の模擬授業と 5 分の相互評価を行った。相互評価シートを活用し，単元構造図の完成度等の設計力，聞き取りやすさや表情などの基礎的条件，応答などの内容的条件による授業実践力，授業後の自己省察のコメントから推察する省察力の 3 つの視点で評価し，総合所見を記入するようにした（図 8）。

グループ内模擬授業では，14・15 時間目に予定されている最終の模擬授業に向けて仲間が良い評価を得られるよう相互にサポートし合うことを主眼に実施した。

4 日目の 13 時間目は模擬授業最終準備，14 時間目は模擬授業，15 時間目は模擬授業及び最終

振り返りの時間とした。前回のグループ内模擬授業で修正した単元構造図及び PPT や教材を本時までに整えておき，20 分の模擬授業及び 5 分の振り返りを行った。この際の生徒役は，他のグループの学生が 3 名ずつになるよう移動し実施した。生徒役は 3 回行うことにより小学校，中学校の授業をそれぞれ受けるよう指示した。

模擬授業終了後はグループに戻り，他のグループの学生から学んだことや自身の成果と課題をグループで話し合い，最終まとめでは，一人ずつ全体場面において本授業で学んだ点について発表し，集中講義を終えた。

終了後，最終修正した単元構造図，作成した教材，板書の実例，相互評価シート及び実践的指導力チェックシートを提出し，これらの成果物をもととしたポートフォリオ評価により本講義の評価とした（表 2 参照）。

授業を通して，実践的指導力を身に付けるねらいがあるため，実践後に最終修正した提出物を評価対象とした。また，最終提出された実践的指導力チェックシートは，ダイアグラムでのカテゴリーごとの他者評価から学んだ点を加味して点数化した。また，同シート内の自由記述では，①前後のデータでどのような能力がついたか，②他者評価から何を学んだのか，③授業全体を通して学んだことについて記載してもらうようにした。

5 データ収集及び分析方法

受講生の教職への意識への変容について把握するため，授業前後に Google form を用いて 6 つの項目について 4 件法（4. そう思う，3. ややそう思う，2. ややそう思わない，1. そう思わない）での回答を求める調査を実施した。これに加えて，受講生の授業設計力，授業実践力，授業省察力の変容について把握するため，前述の「実践的指導力チェックシート」を用いた質問紙調査を実施した。同チェックシートは，授業設計力に関する 5

評価者	学籍番号	氏名
他者評価シートメモ		
①		
さん		
授業設計力	単元構造図	学習指導案の完成度
	指導の展開	わかりやすさ
	教材の適切さ	興味と理解
授業実践力	基礎的条件	声、視線、表情
		板書、巡回
	内容的条件	発問、質疑
		マネージメント
内省力	課題発見	自己分析の適切性
	修正提案	改善の提案
総合所見	知識を教えるだけでなく、かんずうとして自分から考えることや、最後に考えたこと良かった。話し合いに生徒との距離を感じた。	

図 8 他者評価シート記入例

表 2 保健体育科指導法 C 評価例

			実践的指導力 チェック最終提 出ボックス	模擬授業スキル 加点	模擬授業提出③	模擬授業提出②	相互評価記入 シート	模擬授業作成資 料 P P T 学習 カード	保健構造図・指 導案の提出シ ート	ジグソー学習担 当シート作成提 出ボックス	指導と評価のタ イミングシート	単元構造図作成 シート	全ての「単元の 評価規準」書き 出しシート	実践的指導力 チェックシート (はじめ)		合計
学年	学籍番号	氏名	5	5	10	5	5	20	20			10	20	100		
3			3	4	10	5	4	16	8		5	5	8	12	80	
3			4	5	10	5	5	16	8		3	4	6	10	76	
2			5	4	10	5	4	14	8		2		2	12	66	
2			5	4	9	5	5	18	8		4	1	6	20	85	

カテゴリー 20 項目、授業実践力・基礎的条件に関する基礎的条件に関する 6 カテゴリー 24 項目および内容的条件 6 カテゴリー 24 項目、授業省察力に関する 3 カテゴリー 12 項目の全 80 項目か

ら成るものであり、各項目について 4 件法（4. そう思う, 3. ややそう思う, 2. ややそう思わない, 1. そう思わない）での回答を求めた（図 9）。さらに、実践的指導力リフレクションシートを

		各項目 4. そう思う 3. ややそう思う 2. ややそう思わない 1. そう思わない	事前 記録日	事後 記録日
授業設計力に関する項目	学習指導要領	今改訂の趣旨を理解している		
		学習指導要領と解説の違いを理解している		
		学習指導要領解説から指導する内容を読み解くことができる		
		年間指導計画を作成する際の領域および領域の内容の取扱いを理解している		
	カリキュラム・マネジメント	教科、教科外、学校教育活動の違いをイメージできる		
		年間指導計画を作成できる		
		2 年間の指導内容から単元の指導事項の重点化の図り方を理解している		
		単元計画（一定のまとまりの時間）の作成方法を理解している		
	単元設計	単元構造図を用いて単元計画を示すことができる		
		学力の 3 要素を取り入れた授業設計ができる		
		診断的評価、形成的評価、総括的評価をイメージした単元設計ができる		
		指導内容に適した教材や学習方法がイメージできる		
授業実践力に関する項目・基礎的条件	評価規準	評価規準の語尾標記の仕方を理解している		
		単元の評価規準（学習活動に即した評価規準）が作成できる		
		指導と評価のタイミングを計った評価計画を立てることができる		
		観点に応じた具体的な評価材料の収集ができる		
	教材・教具、指導スタイル	教材の簡易化や修正する方法を理解している		
		思考力、判断力、表現力等の指導事項に対応した指導スタイルや教材のイメージが持てる		
		学びに向かう力、人間性等の指導に事項に対応した指導スタイルや教材のイメージが持てる		
		支援を要する児童生徒への指導方法・教材がイメージできる		
	マネジメント	出席や点呼などリズムよく無駄な時間をかけず実施している		
		準備、片付け、集合などがオフタスク（授業従事外の時間）が最小限である		
		繰り返しが必要な基礎的な学習を毎時組み混んでいる		
		本時のねらいや生徒の活動の見通しを示している		
授業実践力に関する項目・基礎的条件	話し方の技術	40 人程度が入る教室であればマイクを使わず隅々まで声が通る		
		聞き取りやすく活舌よく話している		
		抑揚をつけて話すなど重要なポイントを強調して相手に伝えられる		
		安心感のある周囲が話しやすい雰囲気を作り出すことができる		
	ノンバーバル技術	相手の顔や目を見て話すようにしている		
		他者に伝える際、身振りや手ぶりを意識して使っている		
		安心感のある参加しやすい雰囲気づくりを心がけている		
		視点は絶えず全体を見渡し、理解が不十分な参加者の細かい表情を見逃さない		
	板書技術	最後列の人でも文字の班別ができる大きな字を書いている		
		黒板に丁寧に読み取れる字を書いている		
		必ず直筆の板書を取り入れている		
		複数の色を使い分けている		
授業実践に 関する項目・内容的条件	机間巡視、個別支援	説明後は机間巡視をして理解状況を確認している		
		個別支援の際に、全体の進行が滞らない		
		障がいや学力の違いに応じた配慮をしている		
		良さを伝えるなど肯定的に働きかけをしている		
	健康安全管理技術	運動種目に起きやすい怪我の事例と予防策を理解している		
		気温や天候の変化に応じた指示をしている		
		運動時には、人数や動きの制限など安全な場の確保をしている		
		危険を察知したときに、安全行動の確認やルール等の修正を即時にしている		
授業実践に 関する項目・内容的条件	発問・応答	児童生徒の興味や思考が揺さぶられる問いがある		
		回答の浮かばない児童生徒に問いの修正をして思考を促している		
		答えの得やすい特定の生徒に頼らずに発問をしている		
		支援を要する児童生徒にも状況に応じた発問をしている		
	称賛・受理	良い回答や動きに対して「何が良かった」を添えて称賛している		
		教員の意図しない回答についても感情を抑制し受け止めている		
		間違った回答や動きに対して、過ぎに否定せず前向きな姿勢を受け入れている		
		支援を要する児童生徒の尊厳を守り積極的な参加を促している		
	プレゼンテーションスキル	端的に重要なポイントを示すことができる		
		PPT や ICT を効果的に活用し興味を高めている		
		重要な概念を具体例を添えて強調している		
		他者作成資料は、情報リテラシーを遵守している		
授業省察力に関する項目	座学の展開力	まとめは、本時のねらいと一致している		
		対話的な活動の機会だけでなく、活動によって導かれる深い学びが保証されている		
		専門用語を使わず平易な言葉で説明している		
		科学的根拠に基づく事例や事象を適切に取り上げている		
	実技の指導技術	良い動きとつまずきのポイントを身体で表現できる		
		動きを分節化（局面を強調）して示範できる		
		動きのポイントをわかりやすく言語化している		
		観察から、個に応じたつまずきの改善策を見付けている		
	教材展開力	ねらいに一致した教材が提供されている		
		児童生徒の状況に応じて課題が選択できる工夫をしている		
		教材を展開する際、行い方の説明だけでなく、何のためかが説明されている		
		児童生徒の学びに応じて、臨機応変に教材を入れ替えたり時間の調整をしたりしている		
授業省察力に関する項目	授業設計力についての省察力	本時の学習指導案と学習指導要領解説（目的、内容、内容の取扱い）と整合しているかを確認できる		
		単元構造図を見て、指導時期、評価機会、指導方法、教具・教材の一致度を確認できる		
		授業後に、単元構造図（指導と評価の計画）の修正点、改善点を提案できる		
		学習評価情報から、評価規準の設定や評価方法、指導や支援方法の修正点、改善点を提案できる		
	授業の基礎的条件についての省察力	授業後に、単元構造図（指導と評価の計画）の修正点、改善点を提案できる		
		学習規律、マネジメントを振り返り、成果や修正点を提案できる		
		受容的雰囲気、肯定的人間関係の様子を振り返り、成果や修正点を提案できる		
		児童生徒の発言や机間巡視時の応答を振り返り、成果や修正点を提案できる		
	授業の内容的条件についての省察力	発問や追加発問の適切さと称賛技術について成果と課題を提案できる		
		プレゼンテーション技術の適切さとより効果的な活用方法について提案できる		
		指導内容の具体化について、児童生徒の実態に応じた簡易化や根拠のある説明など、その適切さを指摘できる		
		観察した授業から、今後の自信の授業改善に役立てよう総括できる		

図 9 実践的指導力チェックシート

用いて，ダイアグラムの分析，他者評価，全体総括の3つの視点で省察を求めた。図10はある受講生の例を示したものである。

データを収集するにあたり，授業担当者から全受講生に対して，調査の結果は研究以外の目的には使用せず授業の成績には一切関係ないこと，回答は任意であることを口頭で説明した。また，参加したくない場合は参加する必要がなく，途中で参加をやめたい場合も問題ないことも伝えた。結果として全ての受講生が調査への参加・回答に同意した。分析は，欠席や回答の不備を除いた受講生を対象とした。

Ⅳ 結果

1 教職への意識の変化

授業前後で教職への意識に関する6項目について4件法で回答を求めたところ，58名より回答があり，全体の平均値は表3に示す結果となった。

「教員になりたい」は3.47→4.00,「教員になれそうな気がする」は2.87→2.50,「自分は教員に向いている」2.92→3.00,「自分は教員になることに不安を感じる」は3.18→3.00,「教員になるのは簡単だ」は1.42→1.00,「授業づくりは難しい」は3.63→4.00であり，統計的有意差はい

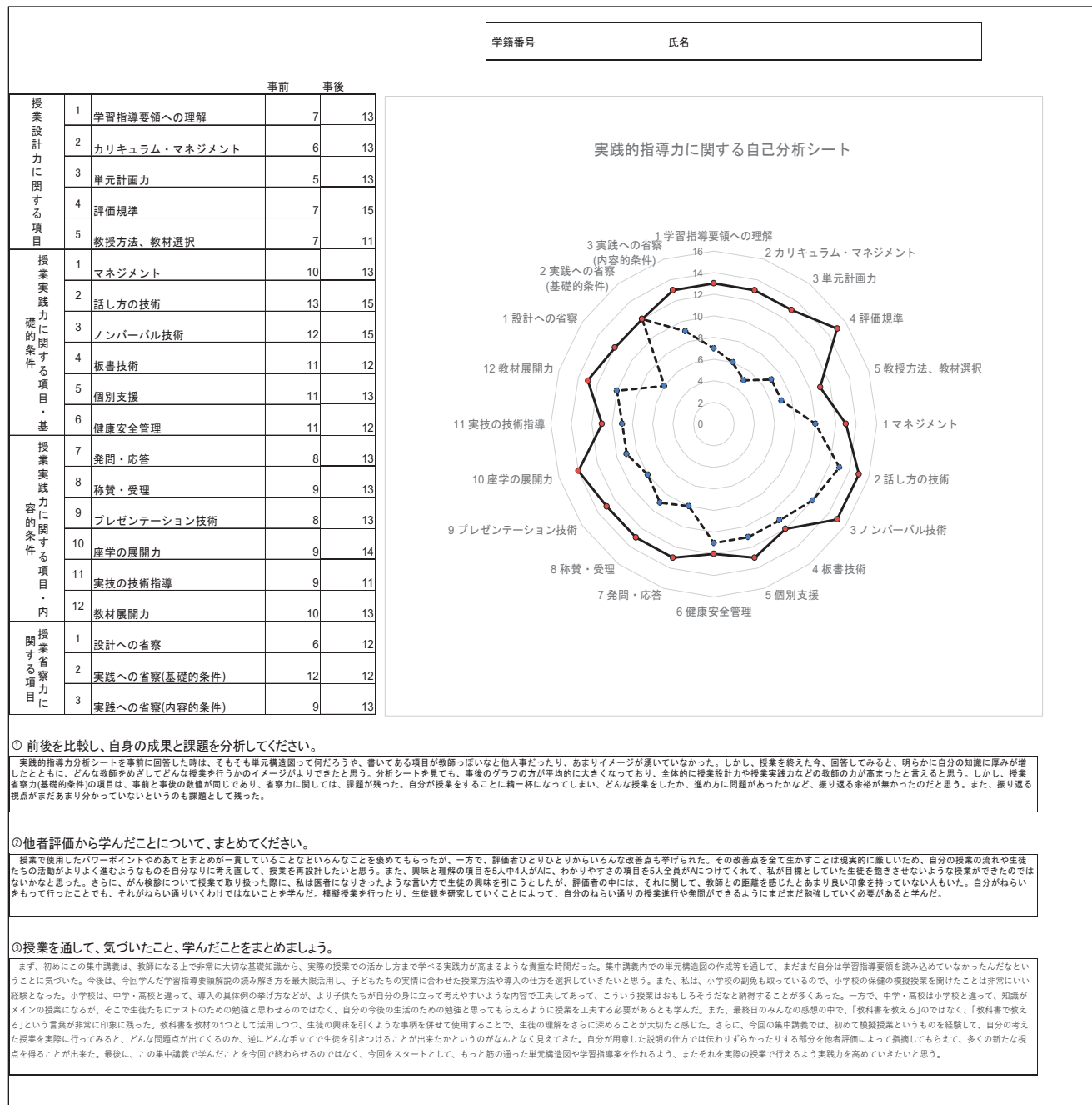


図10 実践的指導力リフレクションシート例

表3 教職への意識について（前後の平均） n=58

	教員 になりたい	気な 自 が れ 分 す そ は る う 教 員 に	向 自 い 分 て は い 教 員 に	不 な 自 安 る 分 を こ は 感 じ に 員 に	簡 教 単 員 だ に な る の は	難 授 し 業 い づ く り は
Pre	3.47	2.87	2.92	3.18	1.42	3.63
Post	4.00	2.50	3.00	3.00	1.00	4.00

ずれも確認されなかった。傾向として、「教員になりたい」については、全ての回答者が授業後に「そう思う」と回答している。一方、「自分は教師になれそうな気がする」、「教員になるのは簡単だ」、「授業づくりは難しい」についての平均値の変化からは、様々なワークや作業を通して現実の難しさを実感した様子がうかがえた。

2 実践的指導力チェックシートの事前事後の変化

表4は、2021～2023年度の履修者のうち、事前・事後のデータが得られた77名について、カテゴリごとの平均及び標準偏差、t検定による結果を示したものである。

表4 実践的指導力チェックシートにおける回答

		事前AV	SD	事後AV	SD	F値	有意確立
授業設計力に関する項目(20項目)	① 学習指導要領理解	2.11	0.70	3.03	0.76	0.000	***
	② カリキュラム・マネジメントに関する項目	1.96	0.74	3.06	0.72	0.000	***
	③ 単元設計	2.01	0.74	3.24	0.69	0.000	***
	④ 評価規準	2.00	0.75	3.36	0.66	0.000	***
	⑤ 教材・教具、指導スタイル	2.20	0.75	3.14	0.69	0.059	ns
授業実践力に関する項目・基礎的条件(24項目)	① 基本的教授技術(模範、発声、発音等)	2.41	0.83	3.36	0.66	0.000	***
	② 基本的教授技術(話し方)	2.68	0.92	3.42	0.68	0.000	***
	③ 基本的教授技術(ノンバーバル技術)	2.85	0.88	3.36	0.65	0.000	***
	④ 基本的教授技術(板書技術)	2.61	0.91	3.11	0.80	0.000	***
	⑤ 基本的教授技術(机間巡視、個別支援)	2.39	0.87	3.23	0.78	0.000	***
	⑥ 基本的教授技術(健康安全管理技術)	2.60	0.83	3.25	0.66	0.000	***
授業実践力に関する項目・内容的条件(24項目)	① 内容的教授技術(発問・応答)	2.22	0.77	3.10	0.69	0.000	***
	② 内容的教授技術(称賛・受理)	2.53	0.83	3.31	0.66	0.000	***
	③ 内容的教授技術(プレゼンテーションスキル)	2.21	0.78	3.26	0.72	0.000	***
	④ 座学の授業展開力	2.32	0.79	3.25	0.74	0.000	***
	⑤ 実技の指導技術	2.29	0.78	3.06	0.70	0.000	***
授業省察力に関する項目	⑥ 教材展開力	2.26	0.73	3.13	0.75	0.000	***
	⑦ 授業設計力についての省察力	2.07	0.72	3.24	0.73	0.000	***
	⑧ 授業の基礎的条件についての省察力	2.20	0.74	3.25	0.70	0.000	***
	⑨ 授業の内容的条件についての省察力	2.12	0.71	3.20	0.72	0.000	***

授業前後では、授業設計力、授業実践力（基礎的条件）、授業実践力（内容的条件）、授業省察力のうち、「教材・教具」、「指導スタイル」に関する項目以外は全ての項目で有意な向上が見られた。

授業設計力のうち、「評価規準」は、2.00 から 3.36 と、具体的な質問項目である「語尾の表記の仕方」、「単元の評価規準の作成」、「指導と評価のタイミング」、「評価材料の収集」の理解が最も高かったことがうかがえた。

授業実践力（基礎的条件）では、授業前の平均ポイントが4つの項目の中で最も高く、話し方、板書、机間巡視などの技術はすでに他の項目に比較して獲得できているという認識が高い傾向が見られた。一方で、マネジメントについての質問である「出席、点呼の効率化、オフタスクの工夫、繰り返し学習の導入、ねらいや見通しの提示」については、2.41 から 3.36 と6項目の中では最も変化が大きかった。

保健の2回の模擬授業を通して、マネジメントスキルの高まりを感じた学生が多かったことがうかがえる。

授業実践力の内容的条件では、基礎的条件よりやや事前の平均は低いものの、授業実践力は、授業設計力や授業省察力の平均と比較すると、事前においても2.21～2.58であり、模擬授業を通して、「称賛や受理」といった授業における受容的雰囲気創出の必要性に係る質問に対して、事前2.53から事後3.31と他の質問項目に比べ高い上昇傾向が見られた。

知識構成型ジグソーの導入によってグループ間の協働性が高まったことや、模擬授業での他者の授業実践や相互評価を通して、生徒役の発言に同意をする、発言を受け入れることの大切さの認識が高まったためと推察される。

授業省察力については、事前は2.20以下であった回答は、肯定的回答である3.20以上に变化しており、中でも授業設計力に対する項目では2.07から3.24への変化が見られた。体育及び保健を通して2度の単元構造図作成の成果の可能性が示唆された。

3 自由記述に見られる授業成果

実践的指導力チェックシートで示した①前後チャートの変化に関する自己省察、②他者評価から学んだこと、③授業を通じた全体の省察の3点の自由記述に回答した2023年度受講生17名の記述について、KH Coder（樋口、2014）により共起ネットワークによる分析を行ったものが図11～図13である。

3.1 前後チャートの変化に関する自己省察

総抽出語数3,832、文109、段落27であり、複合語キーワードでは、授業実践力、模擬授業、授

業設計力，学習指導要領，単元構造図，指導案の順に高いスコアであった。

共起ネットワーク（図11）では，①授業設計や実践に関する記述「グラフを見ても授業設計力に関する項目（学習指導要領に関する理解）は得点が伸びていることがわかり，学習指導要領の読み取り方や領域の内容の取扱いの理解が深まったと感じた」，②単元計画・授業計画に関する記述「授業を受ける前は学習指導要領の読み取りや理解があいまいだったが，学習指導要領をもとに単元構造図や授業づくりを行うことができるようになった」，③模擬授業に関する記述「保健の模擬授業を通して，授業の時間配分がすごく難しかったし，本時のねらいを生徒にしっかり達成させることの難しさを感じた」，④データ分析に関する記述「授業実践力の項目では大きな変化は見られなかった。この理由としては，今回の模擬授業1回で授業実践力を急激に向上させるのは難しいからだと考える。今後，模擬授業や実習などでトライアンドエラーを繰り返しながら少しずつ授業実践力を高めていけばいいと思う」といった記述が確認された。

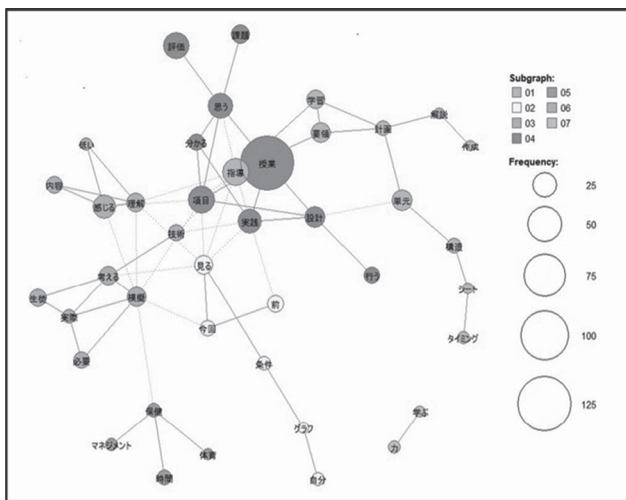


図11 実践的指導力自己分析（自由記述）共起ネットワーク

3.2 他者評価，相互評価からの省察

図8で示した相互評価シートに対する自己省察では，総抽出語数4,897，文131，段落30であり，複合語キーワードは，授業づくり，他者評価，模擬授業，パワーポイント，ワークシート，導入部分，授業展開，グループワークの順に高いスコアであった。

図12は共起ネットワークによる分析結果を示したものである。①授業づくりに関する記述「他

者評価を共有することでそれぞれが感じたことをみんなで落とし込んで授業づくりについて学ぶことができたと感じている」，②単元計画に関する記述「自分の授業の流れや生徒たちの活動がよりよく進むようなものを自分なりに考え直して授業を再設計したいと思う」，③模擬授業に関する記述「模擬授業を行って他者評価をしてもらい，顔を上げて生徒を見てもっと大きな声で話すこと，黒板をうまく使ってきれいな字でわかりやすく説明することが重要だと学ぶことができた」といった記載が確認された。

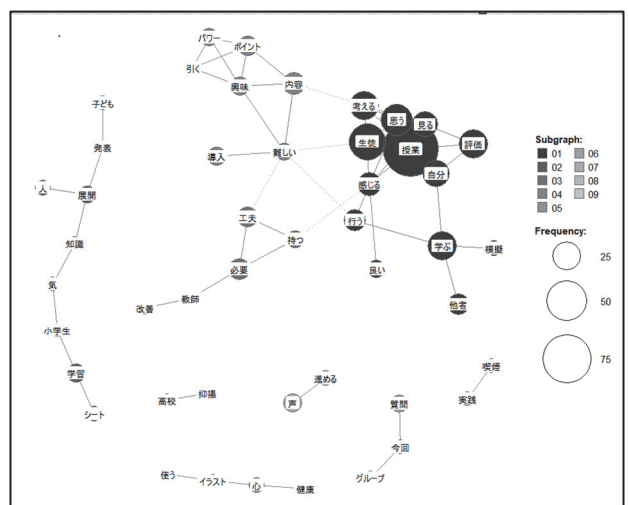


図12 他者評価から学んだこと（自由記述）共起ネットワーク

3.3 授業を通した全体の省察

総抽出語数5,982，文145，段落23であり，複合語キーワードは，授業づくり，他者評価，模擬授業，パワーポイント，ワークシート，導入部分，授業展開，グループワークの順に高いスコアであった。

図13は，共起ネットワークによる分析結果を示したものである。サブグループは，実践的指導力について，授業設計力，授業実践力，授業省察力を合わせて俯瞰し，実践との往還から分析する大きな1つのまとまりとして表され，「単元構造図を作成するにあたっては，学習指導要領のどこを抜粋して学習目標や評価規準を立てるのかを学ぶことができた」，「教師は一定のトーンとペースで話すのではなく，大事なところは声を大きくしたり，ゆっくり話して生徒に理解を促したりすることが大切であるということだ。これは今まで知識としては知っていたが，実際に模擬授業を行ったことでその難しさに気づくことができた」といった記載が確認された。

- 神奈川県立体育センター（2013）「単元計画の構
造図作成ツール」の活用を踏まえた改善．平
成24年度神奈川県立体育センター研究報告書，
pp.1-13.
- 国立教育政策研究所教育課程研究センター
（2020a）「指導と評価の一体化」のための学習
評価に関する参考資料，小学校体育，令和2年
3月，
[https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/hyouka/
r020326_pri_taiku.pdf](https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/hyouka/r020326_pri_taiku.pdf)（参照日2021年9月15
日）.
- 国立教育政策研究所教育課程研究センター（2020b）
「指導と評価の一体化」のための学習評価に関
する参考資料，中学校保健体育，令和2年3月，
[https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/hyouka/
r020326_m_id_hokent.pdf](https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/hyouka/r020326_m_id_hokent.pdf)（参照日2021年9
月15日）
- Kolb, D., Rubin, I., and McIntyre, J. M. (1971)
Organizational Psychology a book of readings.
Prentice-Hall, Inc. : Englewood Cliffs, NJ.
- 小柳和喜雄（2004）教師の成長と教員養成におけ
るアクション・リサーチの潜在力に関する研究.
教育実践総合センター研究紀要，13：83-92.
- 教育デザイン研究所（2009），知識構成型ジグソー
法 <https://ni-coref.or.jp/archives/5515>（参照日
2017年9月15日）.
- 文部省（1989a）中学校学習指導要領
[https://erid.nier.go.jp/files/COFS/h01j/index.
htm](https://erid.nier.go.jp/files/COFS/h01j/index.htm)
- 文部省（1989b）小学校学習指導要領
[https://erid.nier.go.jp/files/COFS/h01e/index.
htm](https://erid.nier.go.jp/files/COFS/h01e/index.htm)
- 文部省（1998a）中学校学習指導要領
[https://erid.nier.go.jp/files/COFS/h10j/index.
htm](https://erid.nier.go.jp/files/COFS/h10j/index.htm)
- 文部省（1998b）小学校学習指導要領
[https://erid.nier.go.jp/files/COFS/h10e/index.
htm](https://erid.nier.go.jp/files/COFS/h10e/index.htm)
- 文部省（2000）教育課程審議会「児童生徒の学習
と教育課程の実施状況の評価の在り方について
（答申）」（平成12年12月4日）
- 文部科学省（2001）文部科学省初等中等教育局長
「小学校児童指導要録，中学校生徒指導要録，
高等学校生徒指導要録，中等教育学校生徒指導
要録並びに盲学校，聾学校及び養護学校の小学
部児童指導要録，中学部生徒指導要録及び高等
部生徒指導要録の改善等について（通知）」（平
成13年4月27日）
- 文部科学省（2003）小学校，中学校，高等学校等
の学習指導要領の一部改正等について（通知）
15文科初第923号，平成15年12月26日，
[https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/
cs/1320953.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/cs/1320953.htm)（参照日2010年9月15日）.
- 文部科学省（2006）今後の教員養成・免許制度の
在り方について．中央教育審議会答申．
[http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/
chukyo/chukyo0/toushin/1212707.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1212707.htm)（参照
日2017年9月15日）.
- 文部科学省（2007a）小学校学習指導要領
[https://erid.nier.go.jp/files/COFS/h19e/index.
htm](https://erid.nier.go.jp/files/COFS/h19e/index.htm)
- 文部科学省（2007b）中学校学習指導要領
[https://erid.nier.go.jp/files/COFS/h19j/index.
htm](https://erid.nier.go.jp/files/COFS/h19j/index.htm)
- 文部科学省（2008）高等学校学習指導要領
[https://erid.nier.go.jp/files/COFS/h20h/index.
htm](https://erid.nier.go.jp/files/COFS/h20h/index.htm)
- 文部科学省（2010a）児童生徒の学習評価の在り
方について（報告）中央教育審議会答申
[https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/
chukyo/chukyo3/004/gaiyou/1292163.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/gaiyou/1292163.htm)（参
照日2017年9月15日）.
- 文部科学省（2010b）「小学校，中学校，高等学
校及び特別支援学校等における児童生徒の学習
評価及び指導要録の改善等について（通知）」
（平成22年5月初等中等教育局長通知）
- 文部科学省（2012a）教職生活の全体を通じた教
員の資質能力の総合的な向上方策について．中
央教育審議会答申．
[http://www.mext.go.jp/component/b_menu/
shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/08/30/
1325094_1.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/08/30/1325094_1.pdf)（参照日2017年9月15日）.
- 文部科学省（2012b）中央教育審議会教員の資質
能力向上特別部会資料2-4 参考資料3）
[http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/
chukyo/chukyo11/shiryo/attach/1297249.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo11/shiryo/attach/1297249.htm)
（参照日2017年9月15日）.
- 文部科学省（2015a）これからの学校教育を担う
教員の資質能力の向上について．
[http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/
shougai/033/toushin/_icsFiles/afieldfile/2015/
09/15/1362096_01_2_1.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shougai/033/toushin/_icsFiles/afieldfile/2015/09/15/1362096_01_2_1.pdf)[http://www.mext.
go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/002/
houkoku/1360150.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/002/houkoku/1360150.htm)，（参照日2017年9月15
日）.
- 文部科学省（2015b）高大接続システム改革会議

- 中間まとめ, http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/002/houkoku/1360150.htm, (参照日 2017 年 9 月 15 日).
- 文部科学省 (2016a) 中学校学習指導要領
<https://erid.nier.go.jp/files/COFS/h29j/index.htm>
- 文部科学省 (2016b) 小学校学習指導要領
<https://erid.nier.go.jp/files/COFS/h29e/index.htm>
- 文部科学省 (2017a) 高等学校学習指導要領
<https://erid.nier.go.jp/files/COFS/h30h/index.htm>
- 文部科学省 (2017b) 教育職員免許法施行規則及び免許状更新講習規則の一部を改正する省令の公布について (通知). 29 文科初第 1113 号, 平成 29 年 11 月 17 日.
- 文部科学省 (2017c) 教職課程コアカリキュラム, www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/1398442.htm (参照日 2024 年 9 月 15 日).
- 文部科学省 (2019) 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について (通知) 30 文科初第 1845 号, 平成 31 年 3 月 29 日, https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/attach/1415204.htm (参照日 2017 年 9 月 15 日).
- 文部科学省 (2021) 教員養成に関する近年の政策動向について, 令和 3 年 1 月 14 日, 第 129 回初中分科会・第 19 回特別部会合同会議資料 5, https://www.mext.go.jp/content/20210114-mxt_syoto02-000012145_7.pdf (参照日 2022 年 9 月 15 日).
- OECD (2003) Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society, <https://www.deseco.ch/bfs/deseco/en/index/02.html> (参照日 2017 年 9 月 15 日).
- OECD (2018) Future of Education and Skills 2030
<https://www.oecd.org/en/about/projects/future-of-education-and-skills-2030.html> (参照日 2020 年 9 月 15 日).
- 佐藤 豊 (2010) 単元の構造図を用いた授業改善の工夫. 中等教育資料 1 月号, pp98-103.
- 佐藤 豊 (2012) 新学習指導要領に基づく指導と評価の在り方. 体育科教育学研究, 28(1): 45-50.
- 佐藤 豊 (2014) 単元構造図を活用して指導計画を作成する. 中学保健体育科ニュース, 1: 4-6.
- 佐藤 豊・梶ちか子 (2015) 単元構造図, 模擬授業, 映像視聴の連続体験による体育科教員養成授業モデルの検討—鹿屋体育大学における 2013 年度保健体育科教育法Ⅳの授業実践とその省察から—, 鹿屋体育大学学術研究紀要 (52): 11-24.
- 佐藤 豊・梶ちか子 (2016) 鹿屋体育大学における 2014 年度保健体育科教育法Ⅳの授業実践とその省察—体験学習モデルに基づくアクティブ・ラーニング型授業における実践的指導力育成システムの構築に向けて—, 鹿屋体育大学学術研究紀要 (52): 35-67.
- 佐藤 豊・木原 洋一・井筒 次郎 (2018) 桐蔭横浜大学「保健体育授業演習Ⅱ」(2017 年度)における実践的指導力育成モデルの検討, 桐蔭スポーツ科学 1: 25-37.