

中等美術科教員養成における教職レディネスの形成 —省察的活動を導入した「中等教科教育法 I (美術)」の実践を通して—

Making of the Readiness for Teaching in Secondary Fine Arts Teacher Education:

Practice Based on Reflective Activities in "Teaching Methods of Fine Arts in Secondary Education I"

竹内晋平* Shimpei Takeuchi

[要旨] 本研究は、中学校・高等学校教諭免許状（美術）の取得に関連する授業科目に省察的活動を導入することにより、大学生の教職レディネスを形成することを試み、その効果を明らかにすることを目的としている。そこで、筆者の勤務校で開講される授業科目「中等教科教育法 I (美術)」において、大学教員の示範による模擬授業への参加等をもとにした省察的活動を導入した授業実践を行った。具体的には、同授業科目を3つのブロックに区切り、各ブロックの終末部において受講者のふりかえりを促すディスカッションとライティングを行うという活動を設定した。省察的活動を導入による教職レディネスの形成に対する効果の分析は、受講者の自由記述へのテキストマイニングと実際の記述との照合によって行われた。その結果、教育実習実施前の大学生にとって同授業科目における省察的活動は、教職レディネスの形成に効果的であることが示唆された。

[Abstract] It is imperative to raise the knowledge and understanding of students majoring in teaching through instruction at universities. This study prepares students for the teaching profession and clarifies the effects of a teacher training program comprising reflective activities. A practice that introduced reflective activities by students was tried out in a lesson called "Teaching Methods of Fine Arts in Secondary Education I" and was based on mock lessons prepared by a university instructor. The mock lessons were including sculptural lessons, appreciation of Japanese traditional art, and "Art Games". In the practice, the lesson was divided into three segments, and students discussed and then wrote their reflections at the end of each segment. The students were then asked to answer a free-response survey four times, including at the beginning of the lesson and at the end of the three segments. Analysis of the effects of the practice on students' readiness for teaching was conducted by text mining the students' free-response surveys and verification of students' actual descriptions. The results suggest that reflective activities in the lesson are effective in preparing students to teach before they gain practical teaching experience.

[キーワード] 中等美術科教員養成、教職レディネス、省察的活動、テキストマイニング

[所 属] * 奈良教育大学 (Nara University of Education)

[受理日] 2013年12月22日

序

筆者は美術科教員養成に携わる中で、教職関連の授業科目において大学生の学習実感と教職意識を高めていきたい、という考えをもつに至った。

中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」(2006年7月)では、教員として必要な資質能力を大学生が身に付けるための授業方法として「役割演技（ロールプレイング）やグループ討論、実技指導のほか、学校や教育委員会等との協力により、実務実習や事例研究、現地調査（フィールドワーク）、模擬授業等¹が示されている。上記の授業方法の多くは、美術科教員養成に関連する授業科目において従前から取り入れられていると考えられるので、授業方法の改善とともに、いかにすれば学習実感と教職意識を高めることができるのかという点に筆者にとっての問題意識がある。

そこで本研究では、中学校・高等学校教諭免許状（美術）の取得に関連して開講される「教育課程及び指導法に関する科目」の1つ、「中等教科教育法 I (美術)」における大学生の教職レディネスの形成には、省察的活動の導入が効果的であると考え、その実践と効果分析を試みることを目的とした。このため第1章では、先行研究の動向にふれた上で教職レディネスに関する予備的な考察を行い、第2章において授業実践の手続き示す。そして第3章では、省察的活動の効果分析について述べ、終章において成果と課題についての総括を行うこととする。

1 先行研究の動向と教職レディネス

1-1 先行研究の動向

美術科教員養成における教職レディネスの問題を扱った先行研究の中でも、最新かつ最も包括的に論じた

研究論文として新井哲夫・金井則夫による「図画工作・美術科教育に求められる専門的力量形成に関する検討(1) 一図画工作・美術科教育に求められる専門的力量とは?—」² があげられる。同論文は、これまで各論(事例研究や海外動向等)において論じられる傾向があった、美術科教員としての専門的力量を総論として取り上げ、関連する先行研究・計89報を調査・分類している点が特筆される。その上で、新井・金井は図画工作・美術科教育に求められる専門的力量を9つの要素に整理している。以下、新井・金井論文において先行研究として扱われている研究を含め、本研究における問題意識と関連している3報について述べることとする。

辻泰秀は、「教育学部・大学院教育学研究科における授業改革の試み 一実践的指導力を培う図工・美術科教育の授業ー」³において、「図工・美術科の教師になるにあたって、1・2年生のうちに子どもたちの造形活動の様子を知り、大学において何を学習すべきかという展望をもてるようにならう」と述べている。この言及は、教員養成課程大学生が学習を進める上で、初年次や教育実習実施前の段階における見通し・計画性が重要であることを指摘しているものであるといえる。辻論文では、このような教職への見通し・計画性は学校実践や地域での造形実践を経験することによって形成されるという立場をとり、継続的な実地活動によって大学生の実践的指導力を高めるための具体的な方向性の提案がなされている。

山田康彦・上山浩・三輪辰男・奥田二郎の「図工・美術分野における教員養成PBL教育シナリオの開発(1)」⁵においても、実践的指導力の育成が研究の意義として示されている。筆者が着目したのは、実践的指導力を育成するための方策として「事例シナリオ」が示され、教育実習における大学生の課題に基づいて作成されている点である。作成された「事例シナリオ」は大学授業の映像教材として活用され、その効果は「授業改善のためのアンケート」と教育実習終了時のアンケートによって検証されている。同論文の「当然ながら、教育実習を通しての学生の成長は、何よりも実習校の指導教員の指導によるものであり、その土台にはそれまでの大学の授業等での理論的及び実践的な学習がある」との指摘は、実践的指導力の育成における大学教員の役割を明確に示しており、本研究への示唆に富むものであると考えている。

また、松原岳行は「中高美術の教科指導力育成に関する考察(1) 一教科指導法研究の授業評価アンケート結果ー」⁷において、教育実習実施前の段階における大学授業での教科指導力の育成をテーマに考察を行っている。その効果測定は、「授業評価アンケート」によるも

のである。同論文では、3カ年にわたる大学授業の効果測定を基に考察が行われているが、「授業評価アンケート」の設問や自由記述は、あくまでも大学の授業科目に対する評価としての回答となっている印象は否めない。近年のFD(Faculty Development)活動に基づいて進められている各大学における授業改善に向けた取組は評価されるべき試みである。しかし、このFD活動の効果測定と大学生に育成できた教職的な資質能力の測定とは、独立した問題として論じることが望ましいと考えられる。

ここまで先行研究の概観を通して得ることができた知見に基づき、本研究において重視する方向性は、以下の3点とした。

- ・大学4年間の教員養成の中でも、特に「教育実習実施前」の段階における大学教員の役割を意識した授業科目を展開する。
- ・大学生自身が、「授業を行うことへの具体的なイメージ」をもてるようとする。
- ・効果の分析に際しては授業評価アンケート等を使用せず、また尺度を用いない自由記述を中心とし、数値に現れにくい大学生の変容を可視化する。

1-2 本研究における教職レディネスとは

レディネス (readiness) は、「準備状態、準備性ともいう。個人の学習において個人の側の条件として準備が整っていなければ効果的な学習は望めない」⁸と説明されている。つまり、次に行う学習を成立させるための前提となる条件であるといえる。

筆者は、教員養成課程大学生が実践的指導力を高めるための学習を成立させるには「教職レディネス」が必要であると考える。この教職レディネスのレベルは個人差もあると考えられるが、大学生の自発的なレディネス形成を待つだけでなく、大学教員が積極的に育成していくべきであると考えるのが本研究の立場である。この教職レディネスには、a. 教職に関する意識・態度等の心理的なレディネス、そしてb. 学習指導に関する知識・技能等の実践的指導力に関するレディネスが含まれると考えられる。大学教員は、この両者に関して大学生の初年次から教育実習の前後までの期間に、ステージごとの特性を考慮しながら育成していく必要があると考えた。以下に3つのステージごとに求められる教職レディネスを示す。

(1) 大学初年次のステージ

まず、教員養成学部への入学した初年次のステージで求められる教職レディネスについて論じることとする。

霜川正幸らは教員養成学部への進路決定に関する調査結果に基づいて、「教育や教職への興味関心、教職を中心とするキャリア形成に向けた意欲や態度よりも、テスト結果、偏差値や周囲の進言等により希望するキャリアや志望校を決定、変更する生徒の現状を示している可能性がある」⁹と指摘する。教員養成学部は専門性が高いため、入学時から職業意識との結びつきが強いと考えられてきたが、教職以外に多様なキャリア意識をもつ入学生が存在することを示唆する指摘であるといえる。筆者は、この傾向が美術科教員養成の分野においても色濃く現れているという印象をもっている。初年次の大学生に対しては、特に a. 教職に関する意識・態度等の心理的なレディネスの育成を中心とした、積極的な「教職へのいざない」を進めることが必要であると考えられる。

(2) 教育実習実施前のステージ

次の段階として教育実習実施前のステージでの教職レディネスも重要な意味をもつ。これは、すなわち「教育実習レディネス」とも換言できる教職レディネスである。

大学生が教育実習の場で児童・生徒とふれる中で自発的に教職レディネスが形成されることを期待する一方で、教育実習実施前に大学教員が意図的に育成しておかなければならぬのは、a. 教職に関する意識・態度等の心理的なレディネス、そして b. 学習指導に関する知識・技能等の実践的指導力に関するレディネスの両者であると想定している。

特に「b. レディネス」に関連して、前述の山田・上山らの研究では、図画工作・美術科の教育実習授業について、「多くの教育実習生が、最初の実習の授業では、短期間の経験と適切な振り返りを行っていくならば、基本的には克服できる課題で躊躇しているということを示している」¹⁰と述べられている。この言説から筆者は、大学生が教育実習での成果を充実したものにするためには、実践的指導力を高めるためのレディネスとしての基礎的な生徒観・教材観・指導観等の知識（とりわけ「b. レディネス」）を習得しておく必要性があると考えた。

(3) 教育実習実施後のステージ

3つ目の段階は、教育実習実施後のステージでの教職レディネスである。このステージでは、大学生が教育実習を通してどのような成果を得ることができたのかを総括し、卒業までの学習への見通しをもつ段階であると考えられる。特に平成22年度入学者以降は、最終年次に新設（平成25年度以降）される授業科目「教職実践演習」との連携を図りながら各ステージでの学びを統合し、不足する学びの領域を補完することとなる。

(4) 本研究が扱うステージと教職レディネス

ここまで本節で述べてきたように、教職レディネスの意図的な形成を進めていくためには、ステージごとの特性を考慮した教育活動を進める必要があると考えられる。本研究では、前述3つのステージのうち「(2) 教育実習実施前のステージ」を対象とする。具体的には、教育実習を次年度に控えた中学校・高等学校教諭免許状（美術）の取得を希望する大学生の教職レディネスを形成するための授業実践（2013年4～7月・15回実施）を行い、その効果の分析を試みるものである。

次章においては、授業実践の対象とした授業科目「中等教科教育法I（美術）」の概要を述べることとする。

2 授業科目「中等教科教育法I（美術）」の概要

2-1 授業実践の手続き

筆者の勤務校で開講されている「中等教科教育法I（美術）」（表1）は、教育職員免許法施行規則に規定されている第四欄・「教育課程及び指導法に関する科目」に該当する（以下、「本授業科目」と記述する）。2回生で履修開始となるが、中学校・高等学校教諭免許状（美術）の取得を希望する大学生にとって本授業科目が初めて履修する「指導法に関する科目」となる（以下、本授業科目を受講した大学生のことを「受講者」と記述する）。本授業科目は、全15回をテーマ別に3つのブロックに

表1：「中等教科教育法I（美術）」授業計画

・受講者：	中学校および高等学校教員免許状（美術）の取得を希望する学生（本研究を行った平成25年度には、2回生・14名が受講した）。																														
・授業の目的：	中学校学習指導要領（美術）に示された目標・内容を理解し、楽しい美術科授業を構想するために必要な要素を考察した上で、題材開発を行うための教育実践力を身につける。																														
・授業計画：	<table border="1"><tbody><tr><td>第1回 オリエンテーション・授業の進め方</td><td>第I期・自由記述</td></tr><tr><td>第2回 美術科教育の意義－「情操」とは？－</td><td></td></tr><tr><td>第3回 美術科教育のアウトライン－学習指導要領を読む－</td><td></td></tr><tr><td>第4回 美術科教育のエッセンス－「感性」とは？－</td><td></td></tr><tr><td>第5回 リフレクションタイム①</td><td>第II期・自由記述</td></tr><tr><td>第6回 「つくることを通して学ぶ」① 主題の提示</td><td></td></tr><tr><td>第7回 「つくることを通して学ぶ」② 主題の展開</td><td></td></tr><tr><td>第8回 「つくることを通して学ぶ」③ 技法の提示</td><td></td></tr><tr><td>第9回 「つくることを通して学ぶ」④ 技法の展開Ⅰ</td><td></td></tr><tr><td>第10回 「つくることを通して学ぶ」⑤ 技法の展開Ⅱ</td><td></td></tr><tr><td>第11回 リフレクションタイム②</td><td>第III期・自由記述</td></tr><tr><td>第12回 「みることを通して学ぶ」① 鑑賞と批評</td><td></td></tr><tr><td>第13回 「みることを通して学ぶ」② 地域美術の活用</td><td></td></tr><tr><td>第14回 「みることを通して学ぶ」③ アート・ゲームの活用</td><td></td></tr><tr><td>第15回 リフレクションタイム③</td><td>第IV期・自由記述</td></tr></tbody></table>	第1回 オリエンテーション・授業の進め方	第I期・自由記述	第2回 美術科教育の意義－「情操」とは？－		第3回 美術科教育のアウトライン－学習指導要領を読む－		第4回 美術科教育のエッセンス－「感性」とは？－		第5回 リフレクションタイム①	第II期・自由記述	第6回 「つくることを通して学ぶ」① 主題の提示		第7回 「つくることを通して学ぶ」② 主題の展開		第8回 「つくることを通して学ぶ」③ 技法の提示		第9回 「つくることを通して学ぶ」④ 技法の展開Ⅰ		第10回 「つくることを通して学ぶ」⑤ 技法の展開Ⅱ		第11回 リフレクションタイム②	第III期・自由記述	第12回 「みることを通して学ぶ」① 鑑賞と批評		第13回 「みることを通して学ぶ」② 地域美術の活用		第14回 「みることを通して学ぶ」③ アート・ゲームの活用		第15回 リフレクションタイム③	第IV期・自由記述
第1回 オリエンテーション・授業の進め方	第I期・自由記述																														
第2回 美術科教育の意義－「情操」とは？－																															
第3回 美術科教育のアウトライン－学習指導要領を読む－																															
第4回 美術科教育のエッセンス－「感性」とは？－																															
第5回 リフレクションタイム①	第II期・自由記述																														
第6回 「つくることを通して学ぶ」① 主題の提示																															
第7回 「つくることを通して学ぶ」② 主題の展開																															
第8回 「つくることを通して学ぶ」③ 技法の提示																															
第9回 「つくることを通して学ぶ」④ 技法の展開Ⅰ																															
第10回 「つくることを通して学ぶ」⑤ 技法の展開Ⅱ																															
第11回 リフレクションタイム②	第III期・自由記述																														
第12回 「みることを通して学ぶ」① 鑑賞と批評																															
第13回 「みることを通して学ぶ」② 地域美術の活用																															
第14回 「みることを通して学ぶ」③ アート・ゲームの活用																															
第15回 リフレクションタイム③	第IV期・自由記述																														

※第10回授業のみ絵画分野教員が担当し、その他はすべて筆者が担当した。



図1：大学教員による模擬授業「風景彫刻」・導入部で示した板書

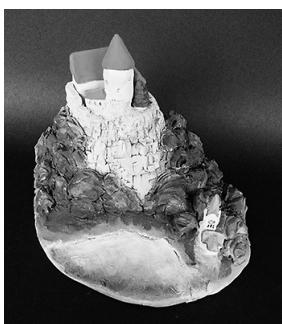


図2-①：受講者の作品



図2-②：同左

分けて指導を行った。

第1～5回目の授業を第1ブロックとし、美術科教育の目的・意義に関する文献や学習指導要領解説の読解を通して、受講者が美術科教育に関する基礎的な知識を習得することをねらいとして展開した。第2ブロックは第6～11回目の授業に該当し、ここでは中学校美術科授業における表現活動についての理解を図るためにテーマ「つくることを通して学ぶ」を設定した。前述のように、本授業科目は受講者にとって初めての「指導法に関する科目」であるため、受講者による模擬授業は実施せず、大学教員（筆者）の示範による模擬授業を行うこととした。具体的には、中学校2年生を想定した題材「風景彫刻をつくろう！」を扱い、授業の導入部を示範することで、受講者が「授業を行うことへの具体的なイメージ」をもつことができることをねらいとした（導入部で提示した板書を図1に、受講者の作品を図2-①・②に示す）。同題材は、テラコッタ粘土を使用して生徒が想像する心象的な風景を表現するものであり、粘土作品を焼成するための技法指導を伴う内容であった。最後の第3ブロックは、第12～15回目の授業である。同ブロックは中学校美術科授業での鑑賞活動を想定し、「みることを通して学ぶ」をテーマとした。ブロック冒頭で鑑賞学習の方法論を扱った後、第13回目の授業では中学校での校外学習を想定した模擬授業形式により、「競馬図屏風」（奈良県指定文化財、室町時代）等の作品鑑賞を行った¹¹。第14回授業も大学教員による模擬授業として、アート・ゲームを中心とした鑑賞学習に関する演習を行った。

2-2 省察的活動の導入

前節で述べた各ブロックの最終回には、受講者が「気づき」や「学び」をふりかえるために2つの省察的活動を設定した。和栗百恵によると、学習活動におけるふりかえりは学習者自身が学んでいることを意識化し、確認していく作業と深く関連する¹²、と指摘されている。

本授業科目で導入した省察的活動の1点目は、「リフレクションタイム」と称したディスカッションである。これは受講者がブロックごとに理解できた点、疑問に思った点を教員のファシリテーションのもとで討論を行うものである。このディスカッションを通して、受講者が自他のa. 教職に関する意識・態度等の心理的なレディネス、およびb. 学習指導に関する知識・技能等の実践的指導力に関するレディネスに相当する「気づき」「学び」を意識化・確認することをねらいとした。そして2点目の省察的活動は、上記ディスカッションを踏まえた自由記述「リフレクションレポート」の作成、すなわちライティングを通じた「気づき」「学び」へのふりかえりである。この自由記述に取り組むこと自体が省察的活動であり、そのテキストデータは次章で述べる分析の対象でもある。

3 自由記述に基づいた教職レディネス形成の分析

3-1 分析の手続き

前章で概要を示した省察的活動の展開によって受講者の教職レディネスがどのように形成されたかについて分析を試みることとする。その手続きは以下の通りである。

(1) 自由記述（テキストデータ）の収集

前述のように、本授業科目においては3回の「リフレクションタイム」を授業計画（表1）に位置付けた（ただし、第15回授業のリフレクションタイムは授業進行の都合により実施せず、自由記述による省察的活動のみを行った）。この「リフレクションタイム」の後、受講者に約1週間の期限で「リフレクションレポート」を課し、テキストデータの収集を行った。また、第1回目の授業においても同様の「リフレクションレポート」を課したため、合計4回分・全14名の自由記述を収集することができた¹³（表1の該当時期に「第I期・自由記述」等と記載）。なお、自由記述を行う際の視点は筆者から受講者に3つ示しており、その概略は以下の通りである。

- ①美術教員になるために必要だと考える資質能力のうち、これまでに習得できたと考えるものに関する自由記述。

- ②美術教員になるために必要だと考える資質能力のう

ち、これから習得すべきと考えるものに関する自由記述。

③美術教員を目指す上での自由記述

(2) テキストマイニングによる自由記述の可視化

従来、学習者の思考や内面的な傾向を把握し、それを分析するためには、心理尺度や質問紙調査（5件法等）等が多く行われてきた。しかし自然言語処理技術の発展により、文字化された大量のデータを同一の視点から解析することが可能となり、近年は美術教育研究にも応用される事例が見られるようになった¹⁴⁾。

本研究においては、前項の手続きによって収集した自由記述の傾向をテキストマイニングソフト（IBM SPSS Text Analytics for Surveys 4.0）の使用によって可視化し、それによって受講者の教職レディネス形成の様態を分析することを試みる。なお、テキストマイニング前の処理として、下記の視点からリファインを行った。これらのリファインは、手作業によって生データの状態のテキストに変更を加え、その後テキストマイニングソフトの機能を使い、語の統一や削除の作業を行った。

- ・明らかに誤記と判断される記述の修正
- ・表記ゆれの統一
 - 例) 「アート・ゲーム」「アートゲーム」等を「アート・ゲーム」に統一
- ・同義語の統一
 - 例) 「私」「自分」「僕」等を「私」に統一
- ・教職レディネス形成の分析とは無関係と判断される接続詞、動詞、名詞等の削除
 - 例) 「また」「しかし」「ある」「なる」「する」「もの」「何」「その」「この」等の語をテキストマイニングソフトのカテゴリから削除

3-2 可視化の結果と教職レディネス形成の傾向

前節で述べた分析の手続きにより、受講者の教職レディネスの傾向を可視化した（自由記述の視点：3件×自由記述実施回数：全4回）¹⁵⁾。以下、自由記述の際に受講者に示した視点ごとに、どのような傾向が見られるかについて適宜、自由記述の原文と照合しながら確認する。

(1) 「習得できたと考える資質能力」の可視化

前述のテキストマイニングソフトを使用して自由記述を可視化した結果を図3-①～④に示した。各図中に表記されている語の出現頻度については、円が大きいほど頻度が高いことを表している。また語と語との相関頻度については、円と円とを結ぶ線が太いほど高頻度を表している。なお、各語の位置関係や相互の距離については

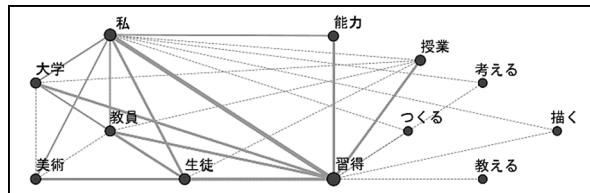


図3-①：第Ⅰ期：「習得できたと考える資質能力」の可視化

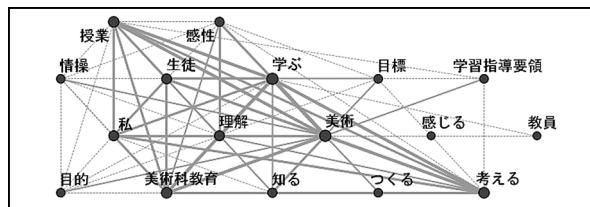


図3-②：第Ⅱ期：「習得できたと考える資質能力」の可視化

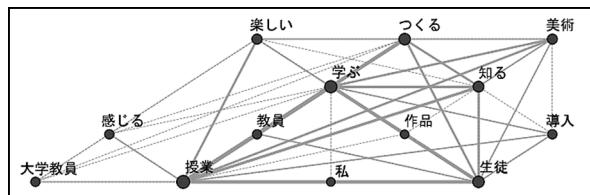


図3-③：第Ⅲ期：「習得できたと考える資質能力」の可視化

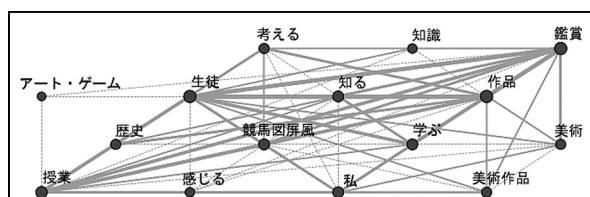


図3-④：第Ⅳ期：「習得できたと考える資質能力」の可視化

特定の意味を表すものではない。

「習得できたと考える資質能力」を視点とする自由記述・計4期の可視化結果を概観すると、本授業科目の中心的な概念となる「美術」「生徒」「授業」等の語が、全期を通して高い頻度となっていることを読みとくことができる。また、語の出現頻度や相関頻度が、授業計画（表1）に示した各授業の内容を反映した傾向になっているが、このような傾向は、当初から想定される結果であった。しかし本授業科目の中盤において、上記の中でも「授業」の出現頻度が上昇する傾向が見られた（第Ⅰ期：10、第Ⅱ期：12、第Ⅲ期：14、第Ⅳ期：12）。この傾向は、大学教員の示範による模擬授業への参加等を通して、受講者が自分なりに「授業を行うことへの具体的なイメージ」をもてたことが要因ではないかと考えられる。

以下に「授業」の語が出現する受講者の自由記述を引用する（原文のままで自由記述の一部を抜粋したが、下線は筆者による。以降の引用においても全て同様）。

「教師は生徒に興味をもたせ、意欲的に活動させ

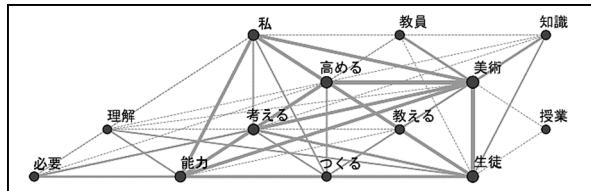


図 4-①：第Ⅰ期：「習得すべきと考える資質・能力」の可視化

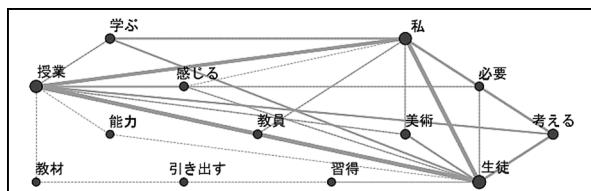


図 4-②：第Ⅱ期：「習得すべきと考える資質・能力」の可視化

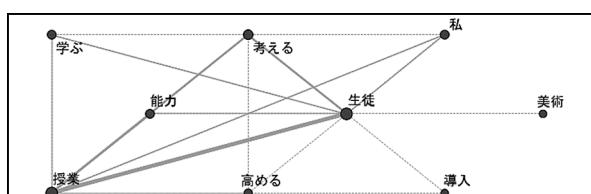


図 4-③：第Ⅲ期：「習得すべきと考える資質・能力」の可視化

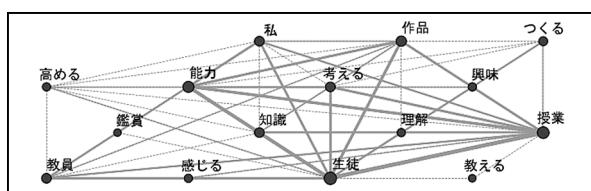


図 4-④：第Ⅳ期：「習得すべきと考える資質・能力」の可視化

る授業を考えるべきだ（第Ⅱ期）

「私はこの模擬授業を通して、授業の導入の際にいかに生徒の興味を誘い授業に惹きつけるか、板書の構成や参考作品を提示など随所で「みせる」工夫について、身をもって実感することができました」
(第 III 期)

これらの記述からは、受講者が本授業科目における学習を通して、「授業」を自身の問題として意識化・確認し、教職レディネスを形成する傾向を読み取ることができる。

(2) 「習得すべき考える資質能力」の可視化

図4-①～④に示しているのは、「これから習得すべきと考える資質能力」に関する自由記述・計4期を可視化した結果である。この自由記述の視点でも、第Ⅰ期には希薄であった「授業」に対する受講者の意識が、徐々に濃厚なものになる傾向が見られる。具体的には本授業科

目の序盤における「授業」と「生徒」との相関頻度（第I期：8）と比較すると、中盤から終盤における「授業」と「生徒」との相関頻度が高値を示す傾向が見られた（第II期：13、第III期：13、第IV期：13）。

下記は、「授業」と「生徒」の両方が出現する受講者の自由記述からの引用である。

「導入部分で生徒の心をどうつかむか、想像力やアイデアをどれだけひきだせるかは導入以降の創作活動に影響してくる部分であるから、実習先の授業では生徒をひきつけるような導入をしたい」(第III期)

「自分自身の中で特に「高めていきたい」と考えている資質のひとつめは、授業の中に「発見」を取り込む能力です。漠然と知識を与え感想を述べてもらうだけの授業では興味をひくものにならず、やはり今回の模擬授業のように生徒が考え、発見する必要があります」(第IV期)

上記の記述からは、大学教員による模擬授業への参加等を通して、受講者が「授業」や「生徒」という概念への理解を深め、教育実習に向けて自身に必要となる（あるいは不足している）資質能力を具体的に意識化・確認できたことが推察される。いずれの記述も前章で述べたように、授業構築の際に生徒の関心や学習での思考を考慮すべきである、という指導観に関連する b. 学習指導に関する知識・技能等の実践的指導力に関するレディネスが形成されたことを示唆する内容であると考えられる。

(3) 「美術科教員を目指す上での自由記述」の可視化

受講者に提示した視点「美術科教員を目指す上の自由記述」に基づいた記述を可視化した結果、計4期分を図5-①～④に示す。

この視点についての記述では、本授業科目に関連するものから教育実習に至るまで幅広い内容の記述が見られた。そこで受講者自身の関心や意識の所在に着目するため、「私」と他の語との相関について詳しく見ていくたい。以下に示しているのは「私」ととの相関が見られた語のうち、各期内での上位となった3語を列記したものである（括弧内の数字は相関頻度の度数を表している）。

- ・第 I 期：「美術」(11), 「生徒」(10), 「授業」(7)
 - ・第 II 期：「生徒」(10), 「美術」(9), 「授業」(8)
 - ・第 III 期：「授業」(8), 「知る」(8), 「生徒」(7)
 - ・第 IV 期：「授業」(7), 「生徒」(4), 「美術」(4)

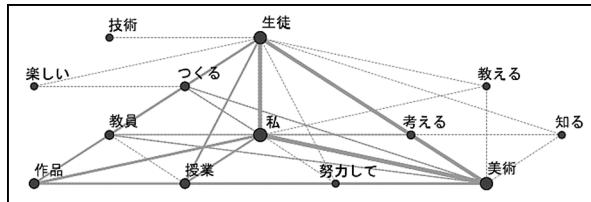


図 5-①：第Ⅰ期：「美術科教員を目指す上での自由記述」の可視化

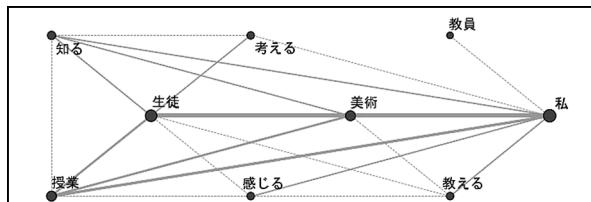


図 5-②：第Ⅱ期：「美術科教員を目指す上での自由記述」の可視化

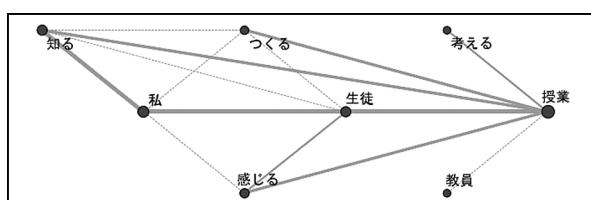


図 5-③：第Ⅲ期：「美術科教員を目指す上での自由記述」の可視化

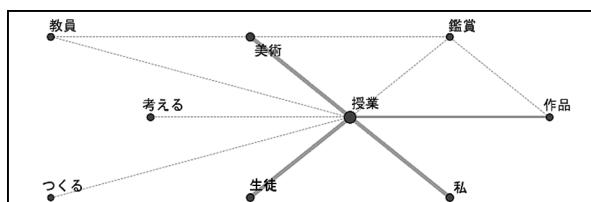


図 5-④：第Ⅳ期：「美術科教員を目指す上での自由記述」の可視化

上記のように「私」との相関頻度が上位の語を各期間で比較すると、現れる語の種類には大きな変動はない。しかし、本授業科目の序盤には受講者の関心や意識の所在が主に「美術」であった状態から、本授業科目の中盤・終盤になると、その所在は「授業」へと変化している傾向を読み取ることができる。

次に、上記のような受講者の傾向に対して、本授業科目における省察的活動がどのように影響したかについて、自由記述を引用しながら検討することとする。

「リフレクションタイムで美術に興味が湧かずやる気のない生徒をどう扱うかの問題やちょっとしたことでいじめに繋がらないかと懸念する声が出ました。教師になろうと思うと単に専門分野の知識を持つだけでなく、様々なことに気を遣えるようになる必要があると改めて感じました。これから自分の人間性そのものを高めることも大事であると、この授

業で気付くことができました」(第Ⅲ期)

「この授業を受けて、私に足りない部分は自分が思っていたよりも沢山あることを知った。今までの学校教育で学んできたことはほとんどが技術関係のことばかりで、知識・考え方は足りていなかった。それは美術教育に関する考え方であるが、毎回毎回振りかえりをして具体的に自分にはなにが足りていないのかを知ることができ、これからの活力になったように思う」(第Ⅳ期)

「教師という立場で教室に立つ自分の姿も、2回生になったばかりの頃よりはイメージできるようになってきた。来年の教育実習に向けて頑張りたい」(第Ⅳ期)

上記3件の自由記述からは、受講者がディスカッションとライティングを通して、自らの「気づき」「学び」を意識化・確認することを読み取ることができる。1件目の記述からは、ディスカッションにおける他者の意見を契機にした省察的活動によって教職に求められる資質能力を実感している姿をうかがうことができる。また2件目の記述からは、省察的活動を通して自身の教職レディネスがどのような状態なのかを自覚した場面もあったことが推察される。そして3件目の「教師という立場で教室に立つ自分の姿も、2回生になったばかりの頃よりはイメージできるようになってきた」という記述は、本授業科目がねらいとしてきた、受講者の教職レディネスの形成を強く印象づけるものであるといえる。

結語

これまでの授業実践とその効果分析によれば、省察的活動の導入は教職レディネス形成に対して、下記2点の効果があることが示唆された。

まず1点目に、大学教員の示範による模擬授業への参加等、およびそれに関するディスカッションとライティングを通して、受講者の「授業」に対する意識を高める効果があったと考えられる。これは、大学教員が「模擬授業-ディスカッション-ライティング」という学習の流れを意図的に構成することによって、受講者は授業の導入部等に焦点を当てた学習を経験することができたと考えられる。つまり、中学校教員等の第三者ではなく、大学教員自身が省察的活動での受講者の思考を意識した模擬授業を示範する役割を担ったことが教職レディネスの形成に影響したと推察される。

そして2点目には、省察的活動において受講者相互に

「気づき」「学び」を話し合うことを通して、「授業を行うことへの具体的なイメージ」を交流することが可能となり、自身の教職レディネスを客観視できるという効果があったと考えられる。自分が教育実習に向けて必要な資質能力をどこまで習得できているのか自覚することは不可欠であると考える。このような、受講者が教職に関連した学びへの展望をもつことの重要性は、第1章において先行研究として言及した辻論文でも指摘されている通りである。受講者が自身の教職レディネスを客観的に自覚できたことは、本授業科目における成果の1つであるといえる。

一方で今後の課題として、今回扱ったのは本研究が考える3つのステージのうち「(2) 教育実習実施前のステージ」に関する検討のみであり、限定的な効果分析であることがあげられる。本授業科目の受講生が実践的指導力を高めるための具体的な方策については、「(3) 教育実習実施後のステージ」において教育実習および授業科目「教職実践演習」との連携を図りながら追跡的な実践を展開する必要があると考えている。また、「(1) 大学初年次のステージ」における取組は既に多くの大学で実践がなされているが、美術科教員養成の立場からの教職レディネスの形成と「教職へのいざない」につながる指導の開発は、筆者にとって継続的な課題であると考えている。

[付記]

本授業科目における学習活動に意欲的に取り組み、本研究への理解とともに、テキストデータ等を快く提供していただいた受講者の皆さんに感謝申し上げます。

[註]

- 1 文部科学省ホームページ、「今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申）」（2006年7月11日更新）、2013年8月30日取得 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/attach/1337006.htm
- 2 新井哲夫、金井則夫、2013、「図画工作・美術科教育に求められる専門的力量形成に関する検討（1）—図画工作・美術科教育に求められる専門的力量とは？—」、『美術教育学』、第34号、美術科教育学会、pp.15-31
- 3 辻泰秀、2006、「教育学部・大学院教育学研究科における授業改革の試み—実践的指導力を培う図工・美術科教育の授業—」、『教師教育研究』、第2号、岐阜大学、pp.76-83
- 4 同上論文、p.77
- 5 山田康彦、上山浩、三輪辰男、奥田二郎、2010、「図工・美術分野における教員養成PBL教育シナリオの開発（1）」、『三重大学教育

学部附属教育実践総合センター紀要』、第30号、三重大学教育学部附属教育実践総合センター、pp.1-8

- 6 同上論文、p.7
- 7 松原岳行、2011、「中高美術の教科指導力育成に関する考察（1）—教科指導法研究の授業評価アンケート結果—」、『九州産業大学国際文化学部紀要』、第50号、九州産業大学国際文化学会、pp.145-161
- 8 中島紀子、2005、「レディネス」、『教育用語辞典』（山崎英則・片上宗二編）、ミネルヴァ書房、p.541
- 9 霜川正幸、村上清文、岸本憲一良、佐々木司、鷹岡亮、高橋雅子、中村哲夫、西岡尚、長谷川裕、2011、「教育学部入学生の教職キャリアに対する意識の違いについて—教職スタート科目「教職概論」の授業改善に向けて—」、『教育実践総合センター研究紀要』、第31号、山口大学教育学部附属教育実践総合センター、p.27
- 10 山田、上山、三輪、奥田、前掲論文、p.2
- 11 勤務校の近隣に所在する春日大社宝物殿（特別公開『華やかな屏風と祭礼図』）において実施（2013年7月3日）。なお、「競馬図屏風」鑑賞題材化の検討に際して下記、泉万里氏の研究を参照した。
泉万里、1991、「春日大社蔵競馬図屏風をめぐって」、『侍兼山論叢』、第25号、大阪大学文学部、pp.23-44
泉万里、2007、「光をまとう中世絵画 やまと絵屏風の美」、角川学芸出版、pp.152-176
- 12 和栗百恵、2010、「「ふりかえり」と学習 一大学教育におけるふりかえり支援のためにー」、『国立教育政策研究所紀要』、第139集、国立教育政策研究所、p.86
- 13 自由記述（テキストデータ）の回収日は以下の通り。
第I期：2013年4月16日、第II期：2013年5月14日、第III期：2013年6月25日、第IV期：2013年7月23日
- 14 美術教育研究の領域において、自由記述等を対象にテキストマイニングによる分析を行った例として下記の研究等がある。
相田隆司、2013、「美術教育の題材づくりに関する一考察—図画工作専科教員を対象とした題材づくりに関する質問紙調査を通して—」、『美術教育学』、第34号、美術科教育学会、pp.1-14
竹内晋平、2013、「造形活動における児童の感受を通してした芸術発信II」、『大学美術教育学会誌』、第45号、大学美術教育学会、pp.207-214
- 15 S. Takeuchi, 2011, A study on the effects of traditional Japanese fine arts on learning: Focusing on children's perceptions of "difficulty" and "pleasure", *ART-SPACE-EDUCATION (Proceedings of the 33rd InSEA World Congress, Budapest, DVD Edition)*

- 15 本研究においてテキストマイニングの対象とした自由記述の総文字数、および可視化の対象とした相関頻度は以下の通り。

実施時期	「習得できたと考える資質能力」	「習得すべきと考える資質・能力」	「美術教員を目指す上での自由記述」
第I期 (n = 14)	7115文字	5928文字	3687文字
	8~12度数	7~11度数	5~11度数
第II期 (n = 14)	7927文字	6620文字	3848文字
	8~12度数	7~13度数	5~10度数
第III期 (n = 14)	8171文字	5445文字	3342文字
	8~12度数	7~12度数	5~8度数
第IV期 (n = 14)	8109文字	5934文字	4201文字
	8~12度数	7~13度数	5~7度数

※上段：自由記述の総文字数、下段：可視化の対象とした相関頻度