



釧路校学部学生から見た「教職チェックリスト」の
特徴：
クラスター分析による「学習指導力」の学年別認識

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 北海道教育大学 公開日: 2011-03-26 キーワード: 作成者: 栢野, 彰秀, 玉井, 康之, 赤田, 裕喜彦, 西出, 勉, 近江, 道郎, 倉賀野, 志郎, 山瀬, 一史, 村上, 知子, 小林, 宏明 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.32150/00005923

釧路校学部学生から見た「教職チェックリスト」の特徴

— クラスター分析による「学習指導力」の学年別認識 —

栢野 彰秀・玉井 康之・赤田裕喜彦・西出 勉*・近江 道郎
倉賀野志郎・山瀬 一史・村上 知子*・小林 宏明**

北海道教育大学大学院高度教育実践専攻

*北海道教育大学釧路校

**伊達市立関内小学校

A Characteristics of an Educational Practice Improvement Checklist Seen in Kushiro Students

A Recognition of "Methods and Techniques of Instruction Skills"
by Cluster Analysis According to Student's Grade

KAYANO Akihide, TAMAI Yasuyuki, AKADA Yukihiro, NISHIDE Tsutomu*, OUMI Michirou,
KURAGANO Shirou, YAMASE Kazushi, MURAKAMI Tomoko* and KOBAYASHI Hiroaki**

Advanced Teacher Professional Development Programs, Graduate School of Education, Hokkaido University of Education

*Kushiro Campus, Hokkaido University of Education

**Sekinai Elementary School

概 要

北海道教育大学釧路校の学部学生は、教師としての基礎的・基本的な指導力をどのように捉えているのだろうか。この点を「教職チェックリスト」に記載された教師として必要と考えられる7つの能力の観点から明らかにすることを本研究の目的とした。本稿においては、「教職チェックリスト」を構成する教師として必要と考えられる7つの能力のうち、学習指導力に関してのみ明らかにした。

分析の結果、釧路校学生の学習指導力に対する認識は学年が上がるにつれて、次のように広まりかつ深まることが分かった。第一に、学校や教師の全体状況を捉える段階から、学習指導に関連した授業や生徒指導に焦点化した教師の行為の課題が捉えられるよう認識が深まる。第二に、指導の課題に関しては、個別指導から全体指導へと認識が順当に広がる。

問題の所在

北海道教育大学は、2006年4月の大学再編を機に、今の学校や地域社会が求める実践的な指導力を持つ教師の育成のための、「教育フィールド研究」等の実践を大幅に取り入れた新しい教育課程を全国に先駆けて編成した。釧路校においては、実践的な指導力を持つ小学校教師育成のための教育課程が位置づけられた。

北海道教育大学では実践的な指導力を持つ教師を育成するために、教師として必要と思われる能力を7つに分類した。そして、7つの能力それぞれに対応する学校現場での活動や気づきのチェックリストを作成した。このチェックリストによって学生自身の具体的な改善課題を明らかにし、実践的な指導力をつけさせようと意図されている。この取り組みは、教員養成の新たな改革として評価され、2005年度文部科学省「大学・大学院における教員養成推進プログラム」に採択された。これらのチェックリストは一冊にまとめられ、2006年3月に『学び続け自己を高める教師をめざして』¹⁾として刊行された。

『学び続け自己を高める教師をめざして』は、通常「教職チェックリスト」と呼ばれている。釧路校においては「教育フィールド研究」、「教育実習」など学校現場に学生が出向く教育内容の科目で活用されている。「教職チェックリスト」では、教師として必要と考えられる能力が次の7つに分類されている。「学習指導力」、「生徒指導力」、「教育相談力」、「学級経営力」、「地域教育連携力」、「協働遂行力」、「臨床的実践力」である。これらの各能力ごとに幾つかのチェックリストが設定され、総計257項目から構成されている。

「教職チェックリスト」では、教師としての基本的・実践的な指導力の内容が、具体的で客観的な指標として提示されている。学生は、これを手がかりとして自分自身が臨床場面において具体的な課題を見いだし、自らの教育活動を改善するスキルを身につけさせようと意図されている²⁾。

では、学生が学校現場に出向く科目において、

「教職チェックリスト」を振り返りのために用いている学生は、具体的で客観的な指標として提示された教師としての基本的・実践的な指導力の内容をどのように捉え、自らの具体的な課題をどのように見いだし、改善しているのだろうか。これらの点を明らかにすると、大学でしか教えられない内容項目や学校現場へ出向くことでしか実体験できない事象がより明確にできる。このことで、理論と実践を「教職チェックリスト」を媒介として往還させる学部段階における教員養成のあるべき姿が構想できるとともに、理論と実践の一体化がなされた学部から教職大学院にわたる6年間を見通した一貫した釧路校における小学校教員養成カリキュラムを構想するための第一次資料が得られるのではないか。これらの点が、筆者らが本研究に取り組んだ第一の問題意識である。

本研究を進める際、システムとしての教育実習・「教育フィールド研究」の実践体系とその制度的有効性を踏まえた上で、さらに学生が目線から教育効果に分析・検討を加える。その際には、個々の学生には当然、性格・興味関心・力量差があるために、それらを個別的（質的）かつ総体的（量的）な分析が必要となる。

これまでの教師教育研究では、アンケートなどの大量意識調査から多変数の解析を数量的に実証する場合が比較的多かった。一方それに対して、個々の学生の成長モデルケースや困難の克服過程分析などの、エスノグラフィや個人史などの研究方法も取り入れられてきた。

これらの双方とも重要な研究であるが、それらの双方の利点を取り入れなければならないと筆者らは考え、1年次から3年次までの発達の意識調査を行い、さらに、選択方式のアンケートではなく、個々の自由記述のみの調査データに分析を加えた。これらの自由記述式のデータを大量に、かつ1年次から3年次までの時系列的に集めることにより、量的調査と質的調査の両方がある程度統一させることができると考えたのである。この点が、筆者らが本研究に取り組んだ今一つの問題意識である。

このような自由記述式アンケートを数値化するような統一的方法であるために、量的調査法から見ても、質的調査法から見ても、不十分さは残るが、逆にある程度質と量の両方を同時に分析することができる。このような観点から、分析記述も質量統一の観点から分析を進めて行く。

上述した問題意識から、北海道教育大学釧路校の学部生は教師としての基本的・実践的な指導力をどのように捉えているのか、この点を「教職チェックリスト」に記載された教師として必要と考えられる能力の観点から明らかにすることを本研究の目的とした。

本稿は、紙幅の都合により「教職チェックリスト」を構成する教師として必要と考えられる7つの能力のうち、釧路校の学生が「学習指導力」をどのように捉えているのかのみを対象として分析検討を加えた報告である。

I. 研究の方法

1. 「教職チェックリスト」に対する意識調査の実施

2009年7月中旬に、北海道教育大学釧路校第1, 2, 3学年全員に対して、次の要領で意識調査を実施した。

- ① 「教職チェックリスト」に記載された257のチェックリスト項目に加え、2008年度から釧路校が独自に付け加えた「教育環境整備力」18項目、合計275項目全てを熟読させる。
- ② これまでの「教育フィールド研究」での実践経験を踏まえて、学生がチェックリスト項目に即した具体的に行動や子どもへ働きかける場面などが記述できる項目を少なくとも3項目を選ばせる。
- ③ 選び出したチェックリスト項目それぞれについて、学生が行った行動や働きかけを文章で記述させる。

したがって、第1学年は2009年度当初からの約2ヶ月半、第2学年は2008年度の第1学年時一年間に加え2009年度には約2ヶ月半、第3学年は主

免実習の直前かつ2007年度、2008年度の2ヶ年間の「教育フィールド研究」の実体験を有する学生を対象とした意識調査となる。なお、有効な回答を行った学生数は、第1学年174名、第2学年149名、第3学年171名、合計494名であった。

2. クラスタ分析による意識調査の解析

全275項目のチェックリストに対して書き出された文章記述の数は2,697であった。表1には、教師として必要と考えられる7つの能力に「環境整備力」をつけ加えた8つの能力それぞれに書き出された文章記述数が示されている。

表1 教師に求められる能力ごとに書き出された文章記述の数

教師に求められる能力	書き出された文章記述の数
学習指導力	570
生徒指導力	604
教育相談力	231
学校経営力	285
地域教育連携力	188
協働遂行力	430
臨床的実践力	251
環境整備力	138
合計	2,697

意識調査の分析に当たっては、表1に示された教師に求められる8つの能力のうち、「学習指導力」に分類されるチェックリスト項目に書き出された570の文章記述を各学年ごとに分類し、これら大量の文章記述の意味内容を解析して、各学年の学生が学習指導力に対してどのような意見や関心を持っているかに関する知見を見いだした。計算機で解析するためのソフトウェアは、ジャストシステム社製日本語テキストマイニングソフトウェア「トラスティア R.2」を用いた。

各学年の学生が学習指導力に対してどのような意見や関心を持っているかについては、ソフトウェアによるクラスタ分析によって自動的に解析されるが、このソフトウェアが文章記述をどう解析して、何をすることができるかを次に論述する。

クラスタ分析は、対象間の関連性を表すデー

タを分析する方法の一つで、分析データのパターンが似ている個体を同じグループ（クラスター）にまとめる分析方法である。対象の持つ「かたまり」の構造が抽出でき、グループの形成状態が図1のような樹形図で表される³⁾。

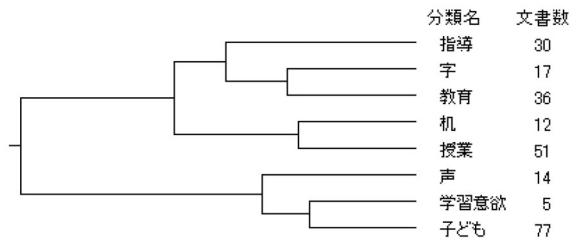


図1 出力される樹形図の例

樹形図に表示される分類名には、分類された各グループの文章中から最も特徴的な言葉が選ばれる。近くにある分類名ほど文章内容の関連性が高く、遠く離れるほど文章内容の関連性は低くなる⁴⁾。

なお、分析を加えた各学年の文章記述数は第1学年166、第2学年162、第3学年242であった。

Ⅱ. 各学年の傾向と考察

1. 第1学年

(1) 第1学年の有する傾向

第1学年が書き出した文章を解析した樹形図を見ると、同学年の持つ学習指導力に対する意見や関心は13に分類されることが分かった。「指導(13)」、「子ども(16)」、「理解(18)」、「授業(29)」、「フィールド研究(13)⁵⁾」、「ノート(6)」、「答え(5)」、「説明(7)」、「年生(7)」、「声(4)」、「活用(4)」、「勉強(41)」、「パソコン(3)」である。括弧内は分類された文章数である。

このことから、「子ども」に分類される文章数は全文章166のうち16であり、10%を占め、「授業」に分類される文章は29であり、17%を占め、最も文章が多く書き出された分類は「勉強」の41であり、25%を占めたことが分かる。これら3つの分類に書き出された文章数だけで全文章数の52%を占めていることから、おおむね学習指導のイメー

ジは子どもの授業中の勉強によって行われると捉えているといえる。

次に、これら13の分類はどのようなまとまりになっているのか着目した。すると、「指導、子ども、理解」クラスター及び「その他」クラスターの2つに分類されることが分かった。さらに、これら2つのクラスターに分類された文章記述の傾向を詳細に検討するために、それぞれのクラスターに分類された文章記述例を表2に示した。

表2より、「指導、子ども、理解」のクラスターに分類される文章記述からは、子どもに向き合い、子どもが理解する学習指導が必要と捉えていることが分かる。

「授業、フィールド研究」及び「その他」の2つのクラスターに分類される文章記述からは、フィールド研究における授業観察の実体験を通して、次の諸点が学習指導に必要な要素とおおむね捉えていることが分かる。①答えを言う説明ではなく、子どもに考えさせる説明。②勉強は各教科の授業で行う。③勉強には、各教科やパソコンを活用した子どもの勉強と大学生自身の勉強がある。④抑揚をつけた声で話す。⑤1年生にも分かるノート作り。

これらのことから、第1学年の学生は学習指導力を「教育フィールド研究における授業観察の実体験を通して、子どもに向き合い、子どもに理解させる」と捉えていることが分かる。そして、そのための要素も数項目挙げている。

(2) 考察

授業は子ども主体で一人一人の理解を中心にして行われるという観点は、第1学年時に子どもとの個別の関係から開始することを基盤にする釧路校「教育フィールド研究」から生じる重要な観点である。第1学年時の「教育フィールド研究」は、遊び時間における子どもとの関係づくりや、授業における学習遅進児の個別指導から入るために、一人一人に合わせて会話や指導を行うことから始まる。このことは、一斉指導時においても、個別と全体の両方を捉える重要な観点となる。

一般的な教員養成では、第1、2学年において

表2 各クラスターに分類された第1学年の文章記述例

<p>◎「指導、子ども、理解」のクラスター</p> <ul style="list-style-type: none"> ・子どもとしっかり向き合い分かるまで真剣に指導する。フィールドで算数を教えた。 ・国語の時間に1マスあけなかったり「,」や「。」の位置を間違えたりしていたので指導した。 ・机間巡視は子ども一人一人を見るのが出来るので毎時間しています。 ・生徒に質問・確認する。同意を求めるカタチで授業をすすめたいです。 ・子どもと接する時は顔の表情に常に気をつけ笑顔や怒りや悲しみを使い分ける。 ・子どもの学習内容の理解や習熟の程度を把握して、その<u>子どもに合う学習</u>をする。フィールドで子どもが分からない問題を教えるときに苦労したから。 ・分からない児童生徒に対して優しくゆっくり時間をかけて教えたいです。 ・授業中に困っていそうな生徒を、表情や態度で判断する。分からない問題で困っている生徒に対して、きちんと理解してくれるまで説明してあげた。
<p>◎「その他」のクラスター</p> <ul style="list-style-type: none"> ・一人一人と話をし、しっかりと向き合っていて興味のあることを引き出す。 ・身近な話題から授業に入っていく生徒中心、全体が参加できるような授業展開をする。 ・毎回のよう<u>に英語授業観察</u>があるので授業の進め方や生徒の様子をメモしている。 ・教科書中心の授業をするのではなく自分で工夫して授業を作っていくよう心がけたい。また<u>一人一人の子</u>にあわせて教えていきたいと思う。楽しく学ぶことが一番学習意欲を高めることにつながると思うので<u>一方的な授業をしないようにしたい</u>。 ・フィールドでの授業参観はいつも子どもの様子や先生の指導法をメモにとっています。 ・フィールド先で算数をわかりやすく教えられなかったから<u>わかりやすく教えたい</u>。様々な考えをもっている児童たちの幅を広げていきたい。 ・小学校の勉強内容は、これから学ぶことすべての土台といえるだろう。そのため、ただ学ぶのではなくきちんと習得することが重要であるから、生徒が飽きず、無理なく習得出来るよう<u>反復学習を指導したい</u>。 ・調べ学習の時に学校の図書館へ連れていき、図書館の利用の仕方やどんな本があるか教える。 ・<u>子ども一人一人にパソコンを使わせて資料を検索させ、情報を取り込みながらパソコンの使い方も学ばせる</u>。 ・1年生の場合、教師の字をよく見ているから特に正しく書く必要がある。 ・<u>見て分かりやすく、要点がまとまっているノートをつくらせてもらえるような色、図を取り入れる</u>。 ・算数の授業でよく聞かれることがあり、分かってももらえるように説明しているつもりではある。 ・算数の問題を教えたとき、<u>答えも言わずにその答えにたどりつくよう児童に問いかけるのが難しかった</u>。答えに上手に導けるようになりたい。

※ 下線は筆者による。

「教育フィールド研究」のような性格を持つ科目を履修せず、第3学年次の教育実習において初めて教壇に立つ。この場合、教科の授業から実習に入るために、子どもとの関係づくりや学級経営が授業成立の前提になっていることを見逃しがちになる。そのため、しばしば授業のまとめの方向に誘導することが強くなりすぎて、個々の子どもの発言や状況を見落として、授業の展開と流れだけを重視した授業になりかねない。

このような学生の一般的な認識からすれば、1年次の個別的な子どもとの関わりは、一人一人の状況理解を媒介にした授業のあり方を結びつけて捉える点で、重要な観点を身につけているといえる。

2. 第2学年

(2) 第2学年の有する傾向

第2学年が書き出した文章を解析した樹形図を見ると、同学年の持つ学習指導力に対する意見や関心は7つに分類されることが分かった。「子ども(42)」、「授業(35)」、「机間指導(8)」、「理解(10)」、「説明(53)」、「フィールド研究(6)⁵⁾」、「時間(8)」である。括弧内は分類された文章数である。

このことから、「子ども」に分類される文章数が全文章162のうち42であり、26%を占め、「授業」に分類される文章は35であり、22%を占め、「説明」に分類される文章は53であり、33%を占めることが分かる。これら3つの分類に書き出された文章数だけで全文章数の81%を占めていることから、第2学年の学生は、学習指導とは、子どもを対象

に説明を中心に行う授業と捉えているといえる。

次に、これら7つの分類はどのようなまとまりになっているのか着目した。すると、「子ども、授業」、「机間指導、理解」、「説明、フィールド研究、時間」の3つのクラスターにまとめられることが分かった。さらに、これら3つのクラスターに分類された文章記述の傾向を詳細に検討するために、それぞれのクラスターに分類された文章記述例を表3に示した。

表3より、「子ども、授業」のクラスターに分類される文章記述からは、各教科の授業において、学生自らの専門性を活かしかつ子どもの習熟の程度に応じた学習指導が必要と捉えていることが分かる。

「説明、フィールド研究、時間」のクラスターに分類される文章記述からは、教育フィールド研究の実体験を通して、板書に関しては字の大きさや濃さなどに注意しながら説明して授業を行う必要があると捉えていることが分かる。

これらのことから第2学年の学生は「教育フィールド研究」の実体験を通して、次の①～④から学習指導力を捉えていることが分かる。①授

業は主に子どもを対象に行われる。②板書の字の大きさや濃さなどの指導技術に注意しながら、子どもに説明を行う。③学生自らの専門性を活かしながら子どもの習熟の程度に応じた各教科における学習指導を進める必要がある。④個に応じた指導を大切にす視点から机間指導を通して子ども一人ひとりの特徴を理解することが大切である。

(2) 考察

第2学年では、第1学年時での認識を基盤にしなが、その延長で認識されている。個々の子どもの理解状況を踏まえて授業展開をすることが重要であるという意識は、全体を指導する上でも基盤となっている意識である。

さらに第2学年では、板書や発問などの指導技術にも目が届くようになる。また習熟に応じた学習指導にも目が届くようになる。教材に関しては、とりわけ一つの教材でも、学年や習熟度によっても指導内容・指導方法が変わってくるが、教科内容を大学で学んだ上で、それを子どもの状況にあわせて指導するためには、その内容を編成し直さなければ生かすことができないことに気づいていく。

表3 各クラスターに分類された第2学年の文章記述例

<p>◎「子ども、授業」のクラスター</p> <ul style="list-style-type: none"> ・体育の授業で学んだ一つ一つの競技や技のこつを教えたい。 ・地理研究室に所属しているので社会科の授業において発揮できる。 ・授業形態を十分に理解する。学級の状況によってグループの孤立が目立ればグループ学習を増やすなど。 ・授業の中で児童が色々と思考して、授業の内容を理解しやすい様な発言を引き出す。 ・授業中、特に社会や道徳、国語などで児童たちの考えをたくさん引き出せるようになりたい。 ・算数や社会の時間に流れについていけなくなった子に対してフォローすることが出来た。 ・授業中であればその子の習熟度にあわせた指導を行う。生活の中でも一人一人やっていることや感じ方なども違ってくるので、その子自身にあった指導を行うように心がける。 ・児童生徒に授業中サポートするとき、児童生徒の目線に立って、どこがわからないか明確にしてから指導する。
<p>◎「机間指導、理解」のクラスター</p> <ul style="list-style-type: none"> ・一人一人の理解度を把握し、授業についてこれず困る子が出ないように一人一人に指導する。 ・机間指導の時に一人一人にあった指導をする。
<p>◎「説明、フィールド研究、時間」のクラスター</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教育フィールド研究での授業参観で気付いたことをメモし、後で自分なりに考えてみる。 ・フィールドの給食の時間などで話をしていた。 ・算数の授業で公式と何故そうなるのかの説明をするのに、その児童がどこでつまづいたのかなど、指導するのが難しかった。 ・授業の板書や課題の添削などにおいて、字が汚いと読みにくい（読めない）ので、きれいな字で書くよう心がける。またきれいな字は子どものやる気、意欲を引き出すことにもつながると考える。

※ 下線は筆者による。

3. 第3学年

(1) 第3学年の有する傾向

第3学年が書き出した文章を解析した樹形図を見ると、同学年の持つ学習指導力に対する意見や関心は8つの分類名に分類されることが分かった。「子ども(77)」、「学習意欲(5)」、「声(14)」、「授業(51)」、「机(12)」、「教育(36)」、「字(17)」、「指導(30)」である。括弧内は分類された文章数である。

このことから、「子ども」に分類される文章数が全文書242のうち77であり、32%を占め、「授業」に分類される文章は51であり、21%を占めた。これら2つの分類だけで全文章数の半数以上の53%が書き出されている。学習指導に関して第3学年の学生は、授業は子どもを主な対象として行われると捉えていることが分かる。

次に、これら8つの分類はどのようなまとまり

になっているのか着目した。すると、「声、学習意欲、子ども」、「授業、机」、「教育、字、指導」の3つのクラスターになることが分かった。さらに、これら3つのクラスターに分類された文章記述の傾向を詳細に検討するために、それぞれのクラスターに分類された文章記述例を表4に示した。

表4より、「子ども、学習意欲、声」のクラスターに分類される文章記述からは、声の大きさや抑揚に注意しながら、子どもに対する発問や言葉がけを行うとともに、子どもの学習意欲の喚起が学習指導に必要な要素と捉えていることが分かる。

「授業、机」のクラスターに分類される文章記述からは、学習指導の際には、授業中に机間指導を積極的に行う必要があると捉えていることが分かる。

「教育、字、指導」のクラスターに分類される

表4 各クラスターに分類された第3学年の文章記述例

<p>◎「子ども、学習意欲、声」のクラスター</p> <ul style="list-style-type: none"> ・児童生徒の発達段階に合わせ、適切な言葉を選び、対応するとともに、知識を広げる。 ・教師の発問一つで授業の展開、子どもたちの理解度も変わるので観察を踏まえて発問を考えていきたい。 ・<u>児童の知っている知識の中で答える</u>。質問に答えた時、内容が伝わりにくいことがあった。 ・子どもにわかりやすい言葉で、<u>答えに近づけるような問いかけ</u>をできるようにしたい。 ・授業の導入において単に前時の授業の復習をするのではなく、可能な限り児童の興味のある話題、身近な話題を用いて本時の学習意欲を高める。 ・児童に聞きやすい声を出すことは授業の基本となる。休み時間等で児童を集めるときに行った。 ・ただ単に子どもの様子や考えを見るのではなく、<u>子どもが意欲向上できるように励ましなどの声かけ</u>を行う。
<p>◎「授業、机」のクラスター</p> <ul style="list-style-type: none"> ・研究授業で専門教科を行う際、大学で学んだ各分野の指導方法や難しい部分を自分なりに<u>わかりやすく児童に指導</u>する。 ・授業を行う際に教える側は事前に準備しなければならない。自分の考えや子どもの予想を考え<u>授業の展開</u>を考える。 ・教科書通りの授業ではなく、子どもたちが1つの授業の中で何かに「気づき」「なぜ」と疑問を持てるように<u>授業構成</u>を考えたい。 ・授業中の机間指導などを通して、普段から児童一人一人の学習状況に目を配れるようこころがける。
<p>◎「教育、字、指導」のクラスター</p> <ul style="list-style-type: none"> ・フィールド研究の際の良かった点、改善点を自分で見つめ直し、教育実習で実践して行うためにまとめる。 ・フィールドで経験したことをこれから行う教育実習に収斂させている。 ・板書する際は、文字の大きさや濃さに注意し、見やすい黒板になるように工夫する。 ・復元指導案を作りました。児童から出る<u>自由な発言</u>を拾いながら、きちんと学習のめあてにつなげていくことを指導案におこして見てわかりました。 ・児童の状況、授業の進度を把握し、児童が興味・関心を持てるような学習指導案を作成できるようにする。 ・指導教諭の授業をメモをとりながらしっかりと観察し、<u>自分に使える技術</u>は積極的に盗む。 ・一斉指導、グループ指導、個別指導、ティームティーチングなど、<u>授業形態</u>を考え、教科単元に合う指導をすることができる。

※ 下線は筆者による。

文章記述からは、教育実習または通常の授業の際には、字の大きさや濃さに注意して板書を行う必要があると捉えていることが分かる。

これらのことから第3学年の学生は、次の3点から学習指導を捉えていることが分かる。第一に、授業は子どもを主体とした対象で行われる。第二に、授業を展開するに当たり、子どもの学習意欲を喚起しつつ板書の文字の字形や大きさと発問や説明の声の抑揚に注意しながら授業を進める。第三に、机間指導のねらいは、子ども一人ひとりの理解状態を把握することである。

(2) 考察

第3学年になると、第1学年時の個別の状況と第2学年時の授業全体の展開を踏まえながら、さらに発問の質や、学習意欲の喚起に気づいていく。本来的に学習活動の教育効果は、教材だけで展開できるものではなく、関心・意欲が高まって効果が現れるものである。したがって、教材の工夫から、関心・意欲の喚起を合わせて考えるようになる。そのためには、発問を工夫しなければならず、声かけ・発問の発展などの、子どもとの関係作りが授業成功の前提となることに気づいていく。

4. 学習指導力のとらえ方に関する各学年の特徴

樹形図に出力された分類名を見ると、第1学年と第2, 3学年の傾向が異なることが分かる。第1学年の持つ意見や関心は13に分類されるが、第2, 3学年のそれは共に8分類である。第1学年の持つ意見や関心は他学年より幅広いといえる。加えて、意見や関心の対象も第1学年と第2, 3学年では異なるといえる。第1学年が最も多く書きだした分類は「勉強」であり、次いで「授業」、「理解」である。一方、第2, 3学年は、「子ども」が最も多い。第1学年からも「子ども」は書き出されているが多くはない。このことから、学習指導力は子どもに対して発揮されるものであることが第2, 3学年生には理解されているが、第1学年にはこれからの教育フィールド研究の実体験を経て理解されるであろう内容であることが分か

る。

表2, 3, 4に書き出された文章記述例を読むと、各学年ごとに意見や関心が少しずつ異なっている点が読み取れる。第3学年は、自分たちがこれから行う主実習において受け持つ授業で何をしなければならないかを具体的に記述しようとしている。第2学年は、これまでの教育フィールド研究の実体験を通して、子どもを対象に行われる授業がどうあるべきかをできるだけ具体的に記述しようとしている。一方第1学年は、入学以来約2ヶ月半の教育フィールド研究における授業観察の実体験を通して、実習先の小学校において見たこと、聞いたこと、気づいたことを記述する傾向があり、意見や関心が幅広い。

以上の点を第1学年時から第3学年時にかけて学生の認識の発展をとらえてみると、広く学校や教師の全体状況をとらえる段階から、授業や生徒指導も含め、教師の行為の課題に焦点化して捉えていくようになっている。

また指導の課題に関しては、個々の子どもの個別的な指導から、より全体的な指導に展開している。これは、学生自身が関われる力量からすれば、個別指導から全体指導への発展は、ある意味では順当な認識の発展である。逆に通常の大学の教育実習指導のように、いきなり全体指導を担当すると、授業の流れを軽く流してしまう指導方法だけを身につけてしまい、個々の子どもの認識に依拠するという点が見えなくなってしまう。

まとめ

「教職チェックリスト」を構成する教師として必要と考えられる能力のうち「学習指導力」に関して学生が書き出した文章にクラスター分析を加えた結果、釧路校の学生は学年が上がるにつれて、次のように「学習指導力」に対する認識が変化することが明らかになった。

第1学年段階では、教育フィールド研究における実体験を通して、見たことや聞いたこと、あるいは気付いたことなどの主観的な見方や考え方で

「学習指導力」を捉えている。

第2学年段階では、子どもに対する実際の指導場面における指導対象の明確化と指導技術に関する現象が捉えられはじめるとともに、学習指導がどうあるべきかを具体的・客観的に考えられるようになる。

第3学年段階では、主眼実習における授業において何をしなければならないかが具体的に記述できるようになるだけでなく、学習指導に当たっての前提条件をも含めて捉えられるようになる。

これらのことから釧路校の学生は、学習指導に対して、学校や教師の全体状況を捉える段階から、学年が上がるにつれて学習指導に関連した授業や生徒指導に焦点化した教師の行為の課題が捉えられるよう認識が深まる。加えて、指導の課題に関しては、個別指導から全体指導へと順当な認識の広がりが見られる。一方、学習指導の場面においては、全体指導を行いつつも、個々の子どもの異なる状況にも配慮しなければならないことに気がついていく。その点では、個から全体へ、そして全体から個への関係性が捉えられるようになっていく。

このような認識の広がりや深まりを考えるならば、第1学年時から漠然とであっても、学校の全体状況や教師の指導の全体的な流れをとらえることは、教師教育の重要な契機となっているといえる。全体の状況が認識されているからこそ、各々の焦点化された課題認識もトータルにとらえることができる。

しかし本稿においては、教師に必要と考えられる7つの能力のうち「学習指導力」に対する学生の捉えの特徴を明らかにできた点である。今後、釧路校独自に付け加えた教師に必要と考えられる能力一つを付け加えた残る7つの能力に対する学生の捉えの特徴を明らかにする課題が残された。

付記

本研究の一部は、平成22年度科学研究費補助金（基盤研究(C)、課題番号21530784、研究代表者赤田裕喜彦）の資金援助によって行われている。

註

- 1) 北海道教育大学：『学び続け自己を高める教師をめざして』, 2006.
- 2) 同上書, p. 1, 2006.
- 3) 松村真宏, 三浦麻子：『人文・社会科学のためのテキストマイニング』, pp.64f, 2009, 誠信書房.
- 4) 分類名の樹形図上の遠近は多くの変数によって記述される文章について、複数の変数の間の相関を少数個の主成分に縮約することで見出される。上掲書, pp. 60f, 2009. 塚本榮一：『授業改善を改善せよ』, pp.123-142, 2006. ジャストシステム.
- 5) ここでいう「フィールド研究」とは、クラスター分析によって分けられた文章中から最も特徴的な言葉が分類名としてソフトウェアによって選び出されたものである。すなわち、学生が書いた文章中に科目名としての「教育フィールド研究」が「フィールド研究」と簡略化されて書き出されている。

(栢野 彰秀 教職大学院釧路校担当教授)
 (玉井 康之 教職大学院釧路校担当教授)
 (赤田裕喜彦 教職大学院釧路校担当教授)
 (西出 勉 北海道教育大学釧路校教授)
 (近江 道郎 教職大学院釧路校担当教授)
 (倉賀野志郎 教職大学院釧路校担当教授)
 (山瀬 一史 教職大学院釧路校担当教授)
 (村上 知子 北海道教育大学釧路校教授)
 (小林 宏明 伊達市立関内小学校長)