



東京学芸大学リポジトリ

Tokyo Gakugei University Repository

小学校教員養成課程外国語（英語）の授業でのマイ
クロティーチングの有効性：
受講生の視点から春学期と秋学期を比較する

メタデータ	言語: 出版者: 東京学芸大学 英語合同研究室 公開日: 2024-02-19 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 白土, 厚子 メールアドレス: 所属: 東京学芸大学
URL	http://hdl.handle.net/2309/0002000219

小学校教員養成課程外国語（英語）の授業での
マイクロティーチングの有効性
－受講生の視点から春学期と秋学期を比較する－

白土 厚子
(SHIRADO Atsuko)

1. はじめに

2019年度から小学校教員養成課程に外国語（英語）が新たに加えられ、小学校教員養成課程外国語（英語）コアカリキュラム¹（文部科学省, 2019）によって、大学の教員養成課程で習得すべき共通の資質・能力が明確化された。このコアカリキュラムは、すべての小学校教員養成課程の免許取得希望者を対象としている。その構成は、「外国語の指導法」（以降、指導法）と「外国語に関する専門的事項」（以降、専門的事項）の2科目から成り、両科目で記載されている学習項目すべての内容を指導することが求められている。2020年度以降、新教職課程に基づく「指導法」と「専門的事項」の授業が本格的に開始された。始動したばかりのこれらの授業においては、さらなる内容の充実と指導の改善が求められている。

2. 研究の背景

マイクロティーチングは、1960年代にスタンフォード大学において教員養成プログラムとして開発（Allen & Cooper, 1970; Wallace, 1991）された。現在まで、日本でも様々なレベル・教科の教員養成課程で活用され、その有効性が証明されてきた。英語教育や小学校教育においても、波多野（2008）、松崎（2013）、野村・森（2017）、上村・上原（2021）らの先行研究があるが、その一方小学校教員養成課程外国語（英語）に関するマイクロティーチングで公開されている先行研究は、まだ非常に少ない。

また、2021年度春学期専門的事項の授業後に実施した学生への授業アンケートの分析（白土, 2021）から、学生が授業で役立つ英語運用力をつけるため、実践的

場面で英語を使用する機会を一層増やすことが必要ではないかと考え、マイクロティーチングの導入を検討した。

3. 研究目的

そこで、本研究の目的は、大学の教員養成課程において 2021 年度秋学期に 3 年生が履修する小学校教員養成課程外国語に関する専門的事項の授業にマイクロティーチングを組み入れ、マイクロティーチングを実施しなかった 2021 年度春学期の同じ科目名の授業と比較しながら、その効果を量的・質的に分析し、小学校教員養成課程外国語（英語）におけるマイクロティーチングの活用方法を探り、これらの授業において今後どのような指導の改善と充実を図るべきかを考察するものである。

そこで、まず授業計画の土台となっている小学校教員養成課程外国語（英語）コアカリキュラムに記載されている「指導法」と「専門的事項」の達成すべき目標と構成図に記載されている領域とその内容（文部科学省, 2017, 2019; 東京学芸大学, 2021）を確認する。

【外国語の指導法】

- ・小学校における外国語活動（中学年）・外国語（高学年）の学習、指導、評価に関する基本的な知識や指導技術を身に付ける。

【外国語に関する専門的事項】

- ・小学校における外国語活動・外国語の授業実践に必要な実践的な英語運用力と英語に関する背景的な知識を身に付ける。

このように、「指導法」では、基本的な知識や指導技術を身に付け、「専門的事項」では、指導法を基に実践的な英語運用力と英語に関する背景的な知識を身に付けることが求められている。

構成図を確認すると、指導法の領域は二つの枠組みがあり、一つ目は「授業実践に必要な知識・理解」で「小学校外国語教育についての基本的な知識・理解」と「子どもの第二言語習得についての知識とその活用」の領域がある。二つ目は「授業実践」の枠組みで、「指導技術」と「授業づくり」の領域がある。どちらの枠組みでも授業担当教員は、受講生の授業観察や体験を模擬授業へつなげるこ

とが必要であることが分かる（図1参照）。

【外国語の指導法】

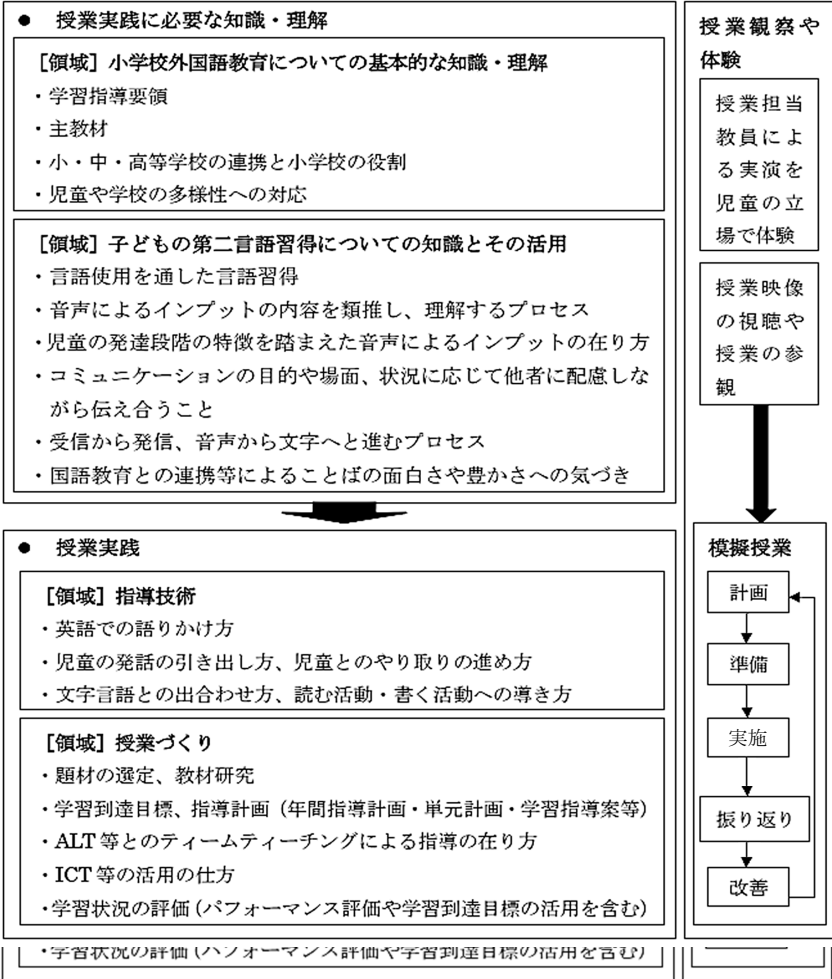


図1 小学校教員養成課程外国語（英語）コアカリキュラム構成図・外国語の指導法
（文部科学省 2017；東京学芸大学，2021）一部改変

専門的事項では、「授業実践に必要な英語力と知識」という一つの枠組みに、「授業実践に必要な英語力」と「英語に関する背景的な知識」の二つの領域があ

り、各大学等において、「指導法」及び「専門的事項」両科目を統合し一体的に

【外国語に関する専門的事項】

<p>授業実践に必要な英語力と知識</p>	<p>*「外国語の指導法」及び「外国語に関する専門的事項」は、両者を統合する科目の設定も可能である。</p>
<p>【領域】 授業実践に必要な英語力 ・聞くこと ・話すこと【やり取り・発表】 ・読むこと ・書くこと</p>	
<p>【領域】 英語に関する背景的な知識 ・英語に関する基本的な知識（音声・語彙・文構造・文法・正書法等） ・第二言語習得に関する基本的な知識 ・児童文学（絵本、子ども向けの歌や詩等） ・異文化理解</p>	<p>設定も可能である。</p>
<p>・児童文学（絵本、子ども向けの歌や詩等） ・異文化理解</p>	

図2 小学校教員養成課程外国語（英語）コアカリキュラム構成図・

外国語に関する専門的事項（文部科学省, 2017; 東京学芸大学, 2021）一部改変

4. 先行研究

4.1 マイクロティーチングの定義

マイクロティーチングの定義に関して、これまでの主な研究者の考えを調べる。Allen and Cooper (1970) は、“Defined most succinctly, microteaching is a teaching situation which is scaled down in terms of time and numbers of students” (p. 1). と述べ、マイクロティーチングは、第一に時間と児童・生徒の数に置いて縮小されると強調している。具体的には、4~20分程度の時間で、3~10人程度の児童・生徒数を示している。第二に、マイクロティーチングの授業は、複雑な指導技術のいくらかが取り除かれるとしている。よって、授業者は選択した指導要素に集中できる。しかも毎回、マイクロティーチングの実施後すぐに、授業者に指導技術に関するフィードバックを与える必要性も明示している。

Allen and Cooper (1970) 同様、Wallace (1991) によると、マイクロティーチングとは、指導する範囲を限定し、①から③のように指導状況を単純化した養成場面で用いられると述べている。つまり、①教師のタスクは、単純化され、特定化され、②授業の長さは短く、③クラスサイズは小さくなる。

さらに、野村・森 (2017) は、実際の子どもを対象としない授業を「模擬授業」と呼び、その中でも授業の一部を実施するものを「マイクロティーチング」と呼ぶと、マイクロティーチングを模擬授業と明確に区別して定義している。

4.2 マイクロティーチングの重要性

マイクロティーチングの重要性について、以下の英語教育と小学校教育に関する日本の研究者たちの実践研究結果から考察する。まず、4例の実践例（表1参照）を調べると、マイクロティーチングは英語専科の学生による実践を通して、英語教授力の養成に良い影響を及ぼしたことが分かる。小学校教育においても効果が期待できる一方、小学校英語の指導におけるマイクロティーチングの実践研究ではないことも考慮する必要がある。

表1 マイクロティーチングの重要性

研究者（発表年）	影響	対象者（教科）
波多野 (2008)	自らの授業実践に対する省察を促す。	英語科教育法の学生 (中1から高2の英語)
松崎 (2013)	やりがいがあり、自信が付き、満足感をえられる。	中学校英語科教育法の学生 (中1から中3の英語)
野村・森 (2017)	ねらいに応じて焦点化して実施できる。	小学校教員志望の院生 (国語と算数)
上村・上原 (2021)	教員養成学生の事前準備と英語教授力の養成に役立つ	外国語教育課程の学生 (高1の英語)

マイクロティーチングを実践する長所として、野村・森 (2017) は、①子ども理解、②授業力の向上、③集団としての学び、④教員のコメントを挙げている。これらはどれも、授業後に実践した教師役の内省だけでなく、児童役フィードバックや担当教員のコメント、さらに教師役と児童役の間でのディスカッションから得られる学びの大切さを示したものである。これらの肯定的学びに関しては、Allen and Cooper (1970) が以下のように述べていることから、野村・森 (2017) の指摘が的確であることが分かる。

A trainee can achieve positive changes in teacher behavior. The feedback dimension is the crucial one in terms of changing the trainee's behavior. The feedback is the most powerful combination that utilizes supervisory comments and pupil comments (p. 14).

5. 本実践

上記の先行研究を基に、本研究の方法、手順、内容について計画・検討し、2021年度秋学期にマイクロティーチングを組み入れた授業を実施した。

5.1 参加者

2021年度秋学期外国語に関する専門的事項の受講生（3年生）109名。

5.2 実践手順

第1回目の授業で担当教員が受講生の学籍番号順に各グループ10人程度のメンバーを発表し、各グループ内で受講生たちが実施順を決める。第2回目から第11回目までの授業で、マイクロティーチングを実施する。マイクロティーチングでは、各グループで一人が教師役それ以外の学生が児童役となり、15~20分程度授業を実施し、実施後グループ毎に授業を振り返り、10~15分程度ディスカッションを行う。学生のマイクロティーチングとディスカッションを合わせて、授業時間の約3分の1、30~35分程度とする（表2参照）。

5.3 実践内容

教師役の学生は、前回担当教員が受講生を児童役に見立てて実演した小学校3年生から6年生の外国語活動あるいは外国語の授業（20~25分程度）を参考に、同じ単元でマイクロティーチングを実施する。ただし、実施する単元は同じだが、各教師役の学生が何時間目を実施するかを選択し、その授業の目標と評価基準に合わせて授業の流れや活動を考えて学習指導案（略案）を作成し、前日までに大学のポータルサイト内で公開する。一つの教室で同時に4、5グループがマイクロティーチングを行うため、教師役の学生は黒板を使用せず、視覚教材に関しては各自のPCを使用したり、絵文字カードを作成したりするなど工夫を凝らす必要がある。

5.4 ディスカッション

マイクロティーチング後、グループ毎に教師役の学生がまず、工夫した点と苦労した点を述べ、その後ディスカッションの進行役を務める。児童役の学生たちは、学習指導案（略案）も参考にしながら、児童役の体験を基に良かった点、疑問点、改善点を述べ、メンバー全員で改善に向けた議論を行う。担当教員は、マイクロティーチング時には、各グループの授業者（教師役の学生）の評価を行い、ディスカッション時には、グループをまわり、教師役の学生にフィードバックを与えたり、ファシリテーターとして議論を活性化させたり、学生たちの疑問に答えたりする。ディスカッション後、担当教員が司会をしながら、クラス全体で工夫した指導方法や教材、ディスカッションに挙げた疑問点を共有する。

表 2 2021 年度秋学期専門の事項授業計画

回	授業実践に必要な英語運用力	専門的な知識・背景的な知識
1	(1) 外国語活動 How many?	小学校での外国語教育他
2	(2) 外国語活動 What do you like? / MT (1)	第二言語習得の基本的な知識
3	(3) 外国語活動 What's this? / MT (2)	音声に関する基本的な知識 (1)
4	(4) 外国語活動 What do you want? / MT (3)	音声に関する基本的な知識 (2)
5	(5) 外国語 When is your birthday? / MT (4)	正書法及び語彙の基本的な知識他
6	(6) 外国語 Where do you want to go? / MT (5)	文構造・文法の基本的な知識他
7	(7) 外国語 This is my dream friend. / MT (6)	児童文学の基本的な知識 (1)
8	(8) 外国語 My town is beautiful. / MT (7)	児童文学の基本的な知識 (2)
9	(9) 外国語 Welcome to Japan. / MT (8)	異文化理解に関する基本的な知識
10	(10) 外国語 What do you want to be? / MT (9)	小学校での異文化交流活動
11	絵本の読み聞かせ・MT (10)	プレゼンテーション準備
12	プレゼンテーションとディスカッション (1)	
13	プレゼンテーションとディスカッション (2)	
14	プレゼンテーションとディスカッション (3)	
15	総合的な振り返り及びまとめ	

注：MT はマイクロティーチングを示す。

第1回から第11回までは対面授業、第12回から第15回まではZoomによるオンライン遠隔授業を行った。

表3 2021年度春学期専門的事項授業計画

回	授業実践に必要な英語運用力	専門的な知識・背景的な知識
1	「聞く」(絵本、「話す」へつながらる指導)	小学校での外国語教育他
2	「話す[やり取り]」練習(Small Talk 他)	第二言語習得に関する基本的な知識
3	「話す[やり取り]」実践: パフォーマン ス小テストと評価、ディスカッション	音声に関する基本的な知識(1) 母音と子音
4	発音指導とフォニックス、カタカナ語と の比較、歌・チャンツの活用	音声に関する基本的な知識(2) プロソディー
5	「読む」(フォニックスの指導他)、 Classroom English グループ練習	文構造・文法に関する基本的な知識
6	「書く」(正書法の指導、板書、ワークシ ート作成)、Classroom English 小テスト	正書法及び語彙に関する基本的な知 識
7	「話す[発表]」(主教材を用いた発表指 導)、[発表] グループ練習	児童文学に関する基本的な知識(1) 物語・歌・詩
8	「話す[発表]」実践: パフォーマンス小 テストと評価、ディスカッション	
9	絵本の読み聞かせの実践練習、プレゼン テーション準備(1)	児童文学に関する基本的な知識(2) 絵本の読み聞かせと活動例
10	主教材での異文化理解の扱いと活動の種 類、プレゼンテーション準備(2)	異文化理解に関する基本的な知識
11	様々な交流活動実践例とディスカッショ ン、プレゼンテーション準備(3)	小学校での異文化交流活動
12	プレゼンテーションとディスカッション(1)	
13	プレゼンテーションとディスカッション(2)	
14	プレゼンテーションとディスカッション(3)	
15	総合的な振り返り及びまとめ	

注: 第1回、第2回は対面授業、第3回から第6回はZoomを使ったオンライン授業、

第7回から第15回はZoomを使った対面とのハイフレックス授業を行った。

参考資料として、今回の実践である秋学期の専門的事項の授業計画(表2)と、比較対象となる春学期の専門的事項の授業計画(表3)を示す。どちらも、図2の専門的事項のコアカリキュラムを基に作成されている。

6. 研究方法

本実践研究は、混合法によりマイクロティーチングの影響を調べ、マイクロティーチングを実施しなかった春学期(表3参照)の受講生(166名)のデータと比較しながら考察をする。

- (1) 量的分析: コアカリキュラム(図2参照)に基づく15回の授業(表2参照)の初回と最終回に質問紙調査を実施し、数値データを分析する。
- (2) 質的分析: 受講生の学期末レポート、毎回の授業コメント、事後の質問紙「この授業で学んだこと」を質的分析の資料とする。

7. 分析方法

(1) 量的分析

マイクロティーチングを実施した秋学期の受講生(109名)の質問紙による自己評価²を実施しなかった春学期の受講生(166名)の自己評価と比較しながら、その影響を調べた。そのため、春学期と同じ5件法の質問紙を用いた。質問紙の構成は、合計65問で、指導法の内容が23問、専門的事項の内容が12問(付録参照)、そして英語の5領域の技能については、30問(表7参照)である。5件法の文言は、5「そう思う」、4「ややそう思う」、3「どちらとも言えない」、2「あまりそう思わない」、1「そう思わない」である。

また、第1回目(事前)の質問紙には、取得している英語検定やTOEIC等の具体的な英語のレベルを記入する項目を含めている。ただし、受講生の調査時の英語力を示しているわけではないことも分析時に考慮した。一方、第15回目(事後)の質問紙には、自由記述で「この授業で学んだこと」を書いてもらい、この内容は、質的分析の資料とした。

(2) 質的分析

KJ法(川喜田,1967,2009)の手法を基に、先行研究(Allen & Cooper,1970; 遠藤,2007; 野村・森,2017他)から共通するマイクロティーチングのキーワードを抽出した。抽出したキーワードは、「授業力の向上」「子ども理解」「集団としての学び」「教員のコメント」「専門的な学び」「学生が児童役を行う限界」「検討時間の不足」「フィードバックの過程」「再度実施する時間の不足」で、これらに野村・森(2017)が指摘するマイクロティーチングの長所(本稿4.2参照)も含まれていた。抽出したこれらのキーワードが、秋学期の受講生の学期末レポートなど質的分析の資料にどのように表現されているかを調べた。

8. 分析結果

8.1. 量的分析

(1) 外国語の指導法

質問紙の項目分けて、2年生で履修した外国語の指導法に本実践研究の特徴が表れた。参加者が異なるため第1回目(事前)の時点での平均値、肯定的評価者(5件法の「ややそのとおり」と「そのとおり」)の割合(%)は同じとは言えないが、春学期と比較すると第15回目(事後)の時点では、どの領域も質問紙における全体の平均値も肯定的評価者の割合も高くなった(表4参照)。

表4 コアカリキュラム外国語の指導法の領域別比較

指導法の領域	領域別	春学期(事前・事後)		秋学期(事前・事後)	
小学校外国語教育についての基本的な知識・理解	平均値	2.92	3.68	3.02	3.99
	肯定者(%)	39.1	67.8	42.2	77.6
子どもに第二言語習得についての知識とその活用	平均値	3.28	3.95	3.27	4.09
	肯定者(%)	49.7	78.1	47.7	87.2
指導技術	平均値	3.23	4.02	3.21	4.02
	肯定者(%)	42.5	80.7	42.4	84.3
授業づくり	平均値	3.19	3.87	3.12	4.08
	肯定者(%)	53.6	77.8	56.5	89.0

全体	平均値	3.15	3.90	3.16	4.05
	肯定者(%)	46.2	76.1	47.2	84.6

注：太字はその傾向が顕著に合われている箇所を示している。

特に、コアカリキュラムの指導法の領域（図1参照）で比較すると、「小学校外国語教育についての基本的な知識・理解」と「授業づくり」にその傾向が顕著に表れている（表4、表5、表6参照）。

そこで、秋学期の方が平均値も肯定的評価者の割合も高くなった外国語の指導法の領域【小学校外国語教育についての基本的な知識・理解】（5項目）を詳しく見ると、「主教材の趣旨・構成・特徴などについて理解している」「小・中・高等学校との連携と小学校の役割について理解している」「小学校の外国語活動・外国語、中・高等学校の目標・内容について理解している」の3項目にその特徴が表れている（表5参照）。

表5 領域【小学校外国語教育についての基本的な知識・理解】比較

各項目内容	春学期		秋学期	
	事前	事後	事前	事後
様々な指導環境に柔軟に対応するため、児童や学校の多様性への対応について基本的な事柄を理解している。	3.22	3.85	3.31	4.01
	42.2	75.2	69.7	82.5
小学校外国語教育の変遷について理解している。	2.93	3.56	3.10	3.69
	36.1	52.5	38.4	66.0
文部科学省が作成した教材や検定教科書等の主教材の趣旨・構成・特徴などについて理解している。	2.52	3.52	2.88	3.79
	15.7	57.0	22.2	72.2
外国語教育における小・中・高等学校との連携と小学校の役割について理解している。	3.29	3.85	3.49	4.19
	50.6	72.3	53.5	91.8
小学校の外国語活動・外国語、中・高等学校の目標・内容について理解している。	2.69	3.63	2.93	3.94
	19.3	60.3	27.3	77.3

注：質問紙の項目は、コアカリキュラムに基づき、包括的な内容はシラバスに合わせ細分化したため、項目数はコアカリキュラムに一致していない（付録参照）。

太字はその傾向が顕著に合われている箇所を示している。

また、【授業づくり】の領域（9項目）では、「チームティーチングによる指導のあり方を理解している」「題材選定・教材研究の仕方を理解し、適切に題材選定・教材研究ができる」「指導計画（年間計画・単元計画等）を理解している」「授業映像の視聴や授業参観から学ぶことができる」「学習者の立場で活動や指導法を体験し授業のイメージを持てる」「模擬授業を体験し授業を改善していくことができる」の6項目で秋学期の方がかなり高くなっている。

表6 領域【授業づくり】比較

各項目内容	春学期		秋学期	
	事前	事後	事前	事後
ALT等とのチームティーチングによる指導のあり方について理解している。	2.77	3.92	3.10	4.02
	24.1	77.3	38.4	89.7
題材の選定、教材研究の仕方について理解し、適切に題材選定・教材研究ができる。	2.79	3.91	3.17	4.09
	25.9	78.7	32.3	87.6
ICT等の効果的な活用の仕方について理解し、指導に生かすことができる。	3.20	3.89	3.49	4.01
	44.0	72.3	54.5	80.4
学習到達目標に基づいた指導計画（年間計画・単元計画等）について理解している。	3.12	3.66	3.24	3.84
	43.5	59.6	39.4	74.2
外国語活動・外国語科の学習指導案を作成することができる。	3.22	4.25	3.55	4.00
	48.2	86.9	59.6	86.6
児童の学習状況の評価（パフォーマンス評価や学習到達目標の活用を含む）について理解している。	2.96	4.04	3.32	3.89
	33.1	81.6	45.4	77.3
授業映像の視聴や授業参観から教員の働きかけ方や児童の学び方について学ぶことができる。	3.45	3.83	3.92	4.03
	55.4	69.5	77.7	84.5
学習者の立場で活動や指導法を体験することで指導に必要な知識・技能を認識し授業のイメージを持てる。	3.51	4.15	3.87	4.33
	56.6	82.9	77.7	95.9
模擬授業を体験し、振り返ることで新たな課題を見つ	3.69	4.41	4.04	4.54

け、授業を改善していくことができる。	60.2	90.8	83.8	97.9
--------------------	------	------	------	------

注：質問紙の項目は、コアカリキュラムに基づき、包括的な内容はシラバスに合わせ細分化したため、項目数はコアカリキュラムに一致していない（付録参照）。

太字はその傾向が顕著に合われている箇所を示している。

(2) 英語の 5 領域の技能

質問紙の英語の 5 領域に関する項目は、酒井・内野（2018）を参考に文部科学省（2016）「外国語教育において育成すべき資質・能力」を基に、英語の技能項目（CEFR³の A1 から B2 レベル）の能力記述文を作成した。コアカリキュラムでは、小学校外国語指導教員が CEFR B1 レベルの英語力を身に付けることを目標としている（文部科学省, 2017）ため、特に分析では、B1 レベルに着目した（表 7 参照）。

表 7 【英語の 5 領域の技能】 B1 レベル

聞くこと	比較的ゆっくりはっきり話されれば、時事問題や社会問題に関する短い簡単な説明を聞いて、重要な情報を理解できる。
読むこと	社会的な問題に関する短い会話や説明を読んで、だいたいの内容や重要な情報を理解できる。
話すこと [やり取り]	身近な話題や興味関心のある事柄について、準備をしないで会話に参加することができる。
話すこと [発表]	身近な話題や関心のある事柄について、まとまりのある内容を話すことができる。
書くこと	関心のある分野のテーマについて、まとまりのある文章で具体的に説明するとともに、自分の意見やその理由を加えて書くことができる。

まず、英語の 5 領域の技能を分析し、春と秋両学期の 15 回の授業後の小学校英語の指導者として必要とされる CEFR B1 レベルの平均値と B1 レベルに達している（5 件法の「ややそのとおり」と「そのとおり」）と自己評価した学生の割合（%）を比較した（表 8 参照）。ただし、調査時の個々の学生の英語レベル

は、学期により異なることも考慮した（一つの資料として、質問紙に記述を求めた英語検定や TOEIC 等の英語レベルでは、春学期の受講生の B1 レベルは全体の 28.5%、秋学期は 27.3%であったが、調査時の英語力とは言い難く、参考資料に留めた）。

分析結果を検討すると、上記の個人差も含め春学期と秋学期では学生の 1 回目の自己評価に差はあるものの、質問紙の英語の 5 領域の技能（聞くこと・読むこと・話すこと [やりとり]・話すこと [発表]・書くこと）で、事後の自己評価による全体の平均値も肯定的評価者の割合も秋学期は、春学期程伸びなかった。特に「読むこと」と「話すこと [発表]」に差が表れていた。

表 8 春・秋学期【英語の 5 領域】B1 レベル事前事後の変化の比較

5 領域の技能	B1 レベル	春学期		秋学期	
		平均値	肯定者 (%)	平均値	肯定者 (%)
聞くこと	平均値	3.38	4.01	3.43	3.90
	肯定者 (%)	45.8	76.1	49.5	73.2
読むこと	平均値	3.44	3.96	3.47	3.71
	肯定者 (%)	52.4	76.8	49.5	63.9
話すこと [やり取り]	平均値	2.45	3.18	2.47	3.08
	肯定者 (%)	13.3	40.1	14.1	36.1
話すこと [発表]	平均値	2.42	3.49	2.3	3.18
	肯定者 (%)	9.0	55.6	10.0	41.2
書くこと	平均値	2.50	3.38	2.44	3.19
	肯定者 (%)	15.6	50.0	14.1	43.3
全体	平均値	2.84	3.60	2.82	3.41
	肯定者 (%)	27.2	59.7	27.4	51.5

注：太字はその傾向が顕著に合われている箇所を示している。

さらに、CEFR B1 レベルの春学期、秋学期それぞれの事前事後でその変化を比較してみても、その傾向は明らかである（表 8 参照）。その一方、春学期・秋学期ともに、聞く力・読む力（受容能力）の自己評価は高く、話す力 [やり取り・

発表]・書く力(産出能力)の自己評価は低い傾向にある(表8参照)。

8.2. 質的分析

(1) マイクロティーチングの特徴

学生の学期末レポート・授業コメント・事後の質問紙「この授業で学んだこと」から、受講生のマイクロティーチングにおける教師役・児童役、それぞれの体験に基づく記述を先行研究から抽出したキーワードで分析すると、マイクロティーチングに関しては「授業力の向上」「集団としての学び」「子ども理解」「学生が児童役を行う限界」「専門的な学び」の順に記述が多くみられた。そこで、これらのキーワードを、さらに教師役の経験、児童役の経験、学生フィードバック、教員コメントのグループにまとめ、全体的な傾向を探索した(表9参照)。

表9 キーワード毎の記述分析

キーワード	主な記述内容	人*
教師役の経験	授業力の向上 どう行えばよいか見通しが持て、自信がついた。 具体的な授業場面の想定と臨機応変なやり取りの必要性を実感。 英語で授業を行う経験を通して、一層英語力の必要性を痛感。	49
	子ども理解 児童が楽しいと思える雰囲気作りの大切さを学んだ。 児童の実態をどれだけ観察し、想定できるかが重要だ。 児童と豊かな関わりを持ち、信頼関係を築くことが必須。	8
	児童役の経験	授業力の向上 教師役と児童役を行い違った視点で授業を眺め学びが深まった。 引き出しの数が増え内容も豊かになり授業観が大きく広がった。 授業者の工夫や苦勞が理解できるようになり、分析力が増した。
子ども理解 児童になりきって参加しようとすることで、児童にとってよい授業を改めて考えた。 児童に寄り添って考えることについて体験的理解を得た。 児童が英語コミュニケーション活動をどう感じるか体験できた。		10
学生児童 大学生相手なので、多少難しい英語や分かりにくい指示でも伝わってしまう難点がある。		3

	役の 限界	経験不足から対象学年の児童を想定することが難しく、対応に戸 惑うことがあった。	
学生 フィード バック	集団 とし ての 学び	グループで実践を重ねるため、前回の反省が活かされ、共通認識 が生まれた。 しっかり評価し改善していくのでクラスのレベルが高まった。 同じ境遇にある他の受講生の考えは、先生の実践例より検討しや すかった。	21
教員 コメント	専門 的な 学び	昨年コロナ禍で模擬授業等がなかったため知識・技術を高める有 意義な活動だった。 授業の理論と自分の実践をつなぎ深く理解し学ぶことができた。	2

注：人*は延べ人数をあわらしている。

表 9 の記述分析を裏付けるように、特に最後の学期末レポートには、教師役と児童役を行ったことで、両方向から指導方法と子どもへの理解を深めることができたとの意見が多く書かれていた。さらに、同じグループで毎回マイクロティーチング後にディスカッションを行うことで、グループのメンバーの一人が前回の反省を今回の授業で実践し、さらに別のメンバーがその授業での改善点を次の授業へつなげるといった好循環が生まれ、互いに高め合うことができたとの記述も多く読み取れた。

(2) 英語力の不足

一方、学生の学期末レポート・授業コメント・事後の質問紙には、マイクロティーチングに関する記述に加え、学生自身の英語力不足の記述も多く見られた。特に「英語力不足を痛感」している表現として以下の記述が多かった。

- ・ Classroom English や正しい発音を身に付ける必要性
- ・ リスニング、スピーキング力向上の必要性
- ・ 小学生に分かるように英語で伝える力の不足
- ・ 臨機応変な英語でのやり取りができるような会話力（即興力）の不足
- ・ Small Talk を活用できるような英語力の不足

マイクロティーチングを体験したからこそ、実感を伴ってその具体的な授業

場面での必要性を痛感していると考えられる。

9. 考察

マイクロティーチングを組み入れた専門的事項の授業（秋学期）を組み入れなかった同じ科目名の授業（春学期）と比較・分析した今回の実践研究では、量的分析により、受講生の指導法の内容理解をさらに深める結果となった。ひとりで10人程の児童役に短時間ながら授業を行うため、教材研究から授業計画、教材作成、さらに授業での児童とのコミュニケーションのとり方等で、受講生に多くの気づきが生まれたと考察できる。

教師としての意識を持ちながら自分ならどうするかを考えつつ児童役で授業を受けたことで、新たな気づきも生れ、その気づきを自分が授業者となった時にどう活かすか思考していったことも、質的分析から明らかになった。しかも、各自の思考は授業後のディスカッションで集団の学びとなり、互いに高め合う姿が質的分析から浮き彫りになった。

これらは、小学校教員養成課程の外国語（英語）の授業において「授業力の向上」「子ども理解」「集団での深い学び」の3点で、マイクロティーチングの有効性を明示していると考えられる。

一方で、マイクロティーチングにおける児童役とのやり取り等の体験から、かなりの受講生が小学校英語の指導者として必要とされるCEFR B1レベルの英語運用力を身に付けていないと自己評価し、各自の英語の技能不足を痛感していることも量的・質的分析結果から分かった。授業場面を意識しながら授業実践に必要な英語運用力を高めるため実施したマイクロティーチングは、受講生に授業づくり等の指導法の理解を一層深めさせるとともに、英語学習の必要性を痛感させる結果となった。

英語学習に関して春学期の授業を振り返ると、マイクロティーチングを取り入れなかった代わりに、Classroom Englishの小テスト、話す[やり取り][発表]のパフォーマンス小テストと評価の実践が行われた（表3参照）。その結果、受講生の必然的な英語学習時間の増加と英語への自信の高まりにつながったのではないかと推測される。秋学期の受講生は、マイクロティーチングを体験したからこそ、実感を伴って英語力の必要性を痛感している一方、春学期の受講生は、

小テスト対策としての各自の英語学習により、事後の質問紙の英語の 5 領域において、秋学期より高い自己評価を行った（表 8 参照）と考えられる。

10. 指導の改善・充実に向けて

マイクロティーチングの有効性は明確になったものの、これら春学期の指導や内容と比較することで、今後の課題も明かとなった。マイクロティーチングの活用と同時に、以下のような実践的英語運用力向上等を目的とした授業展開も必要であるとする。

- ・ Classroom English の練習とその成果確認
- ・ 具体的な英語の学習事例の提示と学習状況に関する評価
- ・ Small Talk 等の実践練習の積み重ねとその成果確認

その一方で、時間との戦いもある。そのため、15 回の限られた授業時間を効率良く使う必要がある。しかも、1 回 90 分という授業にどのようにこれらの要素を組み込むのかを熟考しなければならない。また、それだけでは十分な英語学習の時間を確保するのは難しいため、学生自身に各自に合った英語の学習目標を設定させ、授業以外で自主学習を促す必要がある。ただ、目標を達成するための学習を学生に任せるだけでなく、その進捗状況の報告や小テストの実施等により指導者と学生双方が確認し合う機会を設定することが有効であろう。さらに、英語に関する他の科目でも英語力の強化を図れるよう、大学内で英語の科目との連携を深めることも重要である。そして、学生には英語関連科目を活用して積極的に英語力の向上を図るようアドバイスしていくことも大切である。

様々な先行研究や実践の成果を取り入れながら、今回得た知見を基に今後一層改善を重ね、小学校教員養成課程外国語（英語）の授業のさらなる充実を図っていきたいと考えている⁴。

注

1. コアカリキュラムは、「コアカリキュラム」「コア・カリキュラム」の両者の表記がある。本稿では、文部科学省（2019）に従って「コアカリキュラム」と表記する。ただし、タイトル等ですでに使われている場合はその表記を用いた。

2. 学生により自己評価の基準が異なることを考慮した。
3. 外国語の学習・教授・評価のためのヨーロッパ言語共通参照枠 (Common European Framework of Reference for Languages) を指す。
4. 本稿は 2022 年 6 月 19 日に開催された JASTEC 第 42 回全国大会における口頭発表「小学校教員養成外国語 (英語) の授業でのマイクロティーチングの有効性－受講生の視点から春学期と秋学期を比較する－」(白土, 2022) の内容を大幅に加筆・修正したものである。

参考文献

- Allen, D. W. & Cooper, J. W. (1970). *Microteaching*. No. 17 in the series of PREP reports.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED041190.pdf>
- Wallace, J. M. (1991). *Training foreign language teachers: A reflective approach*.
Cambridge: Cambridge University Press.
- 上村妙子・上原岳 (2021). 「マイクロティーチングを評価する－何が評価を分けるか－」『専修大学外国語教育論集』 No. 49, 37-70.
- 遠藤孝夫 (2007). 『教員養成学の誕生 弘前大学教育学部の挑戦』 東信堂.
- 川喜田二郎 (1967, 2009) 『発想法』 中央公論新社.
- 酒井英樹・内野駿介 (2018). 「小学校教員養成において必要とされる知識・能力に関する学生の自己評価－小学校教員養成課程外国語 (英語) コア・カリキュラムの点から－」『小学校英語教育学会誌』 18 巻 01 号, 100-115.
- 白土厚子 (2021). 「小学校教員養成課程の学生の外国語に関する自己評価の変容－コアカリキュラムの視点から－」『津田塾大学紀要』 No. 54, 215-243.
- 白土厚子 (2022). 「小学校教員養成外国語 (英語) の授業でのマイクロティーチングの有効性－受講生の視点から春学期と秋学期を比較する－」『JASTEC 第 42 回全国大会発表資料集』 研究・実践 1420 第 6.
- 東京学芸大学 (2021). 「小学校教員養成課程外国語 (英語) コアカリキュラム モデルプログラム」『英語教員養成コアカリキュラムの検証と具体的・包括的プログラムの開発』 https://www2.u-gakugei.ac.jp/~coretgu/pdf/koakari_digest.pdf
- 野村篤・森康彦 (2017). 「合同ゼミ形式によるマイクロティーチングの効果についての事例的研究」『鳴門教育大学研究紀要』 No. 32, 188-202.

- 波多野五三 (2008). 「英語教員養成における Reflective Teaching—模擬授業に関する省察の質的分析—」『英語英米文学研究』No. 16, 125-157.
- 松崎邦守 (2013). 「マイクロティーチングの設計と計画—英語科教育法の科目を事例として—」『日本教育工学会論文誌』No. 37, 193-196.
- 文部科学省 (2016). 「外国語教育において育成すべき資質・能力 (たたき台)」
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/058/siryo/_icsFiles/afiel_dfile/2016/09/14/1373448_1.pdf
- 文部科学省 (2017). 『参考資料3 教員養成・研修 外国語 (英語) コア・カリキュラム【ダイジェスト版】』
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/126/shiryo/_icsFiles/afieldfile/2017/04/12/1384154_3.PDF
- 文部科学省 (2019). 「外国語 (英語) コアカリキュラムについて」
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2019/04/04/1415122_3.pdf

付録

<指導法の質問紙項目例>

- ・小学校外国語教育の変遷について理解している。
(小学校外国語教育についての基本的な知識・理解)
- ・児童の英語での発話を引き出し、児童とのやり取りを進めることができる。
(子どもの第二言語習得についての知識とその活用)
- ・児童の発話につながるよう、効果的に英語で語りかけることができる。
(指導技術)
- ・ALT 等とのチームティーチングによる指導のあり方について理解している。
(授業づくり)

<専門的事項の質問紙項目例>

- ・授業実践に必要な程度の英語を読む力を身に付けている。
(授業実践に必要な英語力：読むこと)
- ・英語の音声に関する基本的な事柄について理解している。
(英語に関する背景的な知識)

白土厚子 (東京学芸大学 特命准教授)