

「保健体育科教育法Ⅰ（A）」におけるアクティブ・ラーニングの実践 —「学び合い」の観点から—

狐塚賢一郎

I. はじめに

駿河台大学では、2009年度現代文化学部スポーツ文化コースに保健体育科教職課程を設置後、一貫して「保健体育科教育法Ⅰ～Ⅳ」を設置している。「保健体育科教育法Ⅰ～Ⅳ」では、「教科に関する科目」の第1群「スポーツ実技Ⅰ～Ⅷ」を実技実践・指導上の技能的な基礎とし、第2群～第5群に設置された体育学、スポーツ科学等の科目を知識的な基礎として、教育実践的技術を身につけることを目的としている。その中で、「保健体育科教育法Ⅰ」は教育法の概論的な内容を扱う科目であり、また2年次秋学期に履修する初めての教育法の授業であるため、保健体育科教職課程の導入教育を行う科目としての役割も担っている。そのため当該科目では、履修者には単に授業を受けることから、4年次の教育実習に向けて自らが「授業者」になることへの責任感と自負をもち、積極的に授業に関わることを求めている。このような観点から、当該科目では、後述の通り、授業を履修者自らが授業者となり、主体的に取り組む授業運営を行っており、その手法としてアクティブ・ラーニングを積極的に導入したいと考えている。

本研究では、以下のような手法により保健体育科教育法Ⅰの授業を省察し、その改善点を見出すことを目的としている。第1に2014年度、2015年度開講の保健体育科教育法Ⅰの授業実践の概要と、受講学生の授業アンケートをもとに授業の省察を行う。第2に当該授業の授業運営をアクティブ・ラーニングの側面から省察する。以上、2つの側面からの省察を通し、履修学生がより積極的に授業に関わり、授業者としての心構えをもつための導入科目として、より学びの深い科目となるよう今後の改善点を明らかにすることを目的とする。

II. 「保健体育科教育法Ⅰ」へのアクティブ・ラーニングの導入

1. 「保健体育科教育法Ⅰ」の位置付け

本学現代文化学部では「保健体育科教育法Ⅰ」（2年生/2単位）、「保健体育科教育法Ⅱ」（3年生/2単位）、「保健体育科教育法Ⅲ」（3年生/2単位）、「保健体育科教育法Ⅳ」（3年生/2単位）を設置し、中学校教諭1種免許では「保健体育科教育法Ⅰ」, 「保健体育科教育法Ⅱ」, 「保健体育科教育法Ⅲ」, 「保健体育科教育法Ⅳ」の計8単位を必修¹⁾、高等学校教諭1種免許では「保健体育科教育法Ⅱ」2単位を必修とし、他の選択3科目を含め4単位以上取得することとしている²⁾。本学部の教職課程履修者ではほとんどの学生が中学校1種免許と高等学校1種免許の両方の取得を目指しているが、高等学校1種免許状のみの取得希望者であっても「保健体育科教育法Ⅰ～Ⅳ」の8単位すべてを履修するように指導している。

「保健体育科教育法Ⅰ」では保健体育科教育全体の概論的な内容を扱い、「保健体育科教育法Ⅱ」では保健分野の授業を想定した授業の教材研究を、「保健体育科教育法Ⅲ」「保健体育科教育法Ⅳ」では学習指導案の作成、模擬授業の実施といった具体的な保健体育科の授業運営の方法を中心に授業を展開している。

「保健体育科教育法Ⅰ」は2年次に履修する最初の教育法の授業として、保健体育科教育の幅広い知識を得るとともに、授業者としての基礎的な態度や心構え、授業に臨む姿勢を涵養する授業と位置付けている。そのため、ただ単に授業を履修し受講するだけではなく、自らが積極的に関わる授業内容、授業展開を心がけている。

また、本学では最も重要な教育実習の派遣資格として、教職につく強い熱意がある者³⁾をあげている。

近年保健体育教職課程履修者が増加傾向にあり、教職に就く強い熱意をもたず資格の一つとして教員免許取得を希望する履修者も散見される。そういった履修者に自らの教職課程履修に対する意志を再確認させるとともに、熱意のない履修者を見極める意味でも、「保健体育科教育法Ⅰ」の意義は大きいと考えている。

2. アクティブ・ラーニングの導入

本授業へのアクティブ・ラーニング導入に際し、まずアクティブ・ラーニングの定義、当該授業へのアクティブ・ラーニング導入の意義について下記の通り整理する。

中央教育審議会(2012)はその答申の中で「アクティブ・ラーニング」の定義、大学教育におけるアクティブ・ラーニングの必要性を下記のように示しており、内閣(2013)は教育振興基本計画の閣議決定において、教職課程におけるアクティブ・ラーニングの重要性を下記のように示している。

(1) アクティブ・ラーニングの定義

教員による一方向的な講義形成期の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称。学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る。発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、教室内でのディベート、グループ・ディスカッション等も有効なアクティブ・ラーニングの方法である⁴⁾。

(2) 大学教育におけるアクティブ・ラーニング 学士課程教育の質的転換

生涯にわたって学び続ける力、主体的に考える力を持った人材は、学生からみて受動的な教育の場では育成することができない。従来のような知識の伝達・注入を中心とした授業から、教員と学

生が意思疎通を図りつつ、一緒になって切磋琢磨し、相互に刺激を与えながら知的に成長する場を創り、学生が主体的に問題を発見し解を見いだしていく能動的学修(アクティブ・ラーニング)への転換が必要である。すなわち個々の学生の認知的、倫理的、社会的能力を引き出し、それを鍛えるディスカッションやディベートといった双方向の講義、演習、実験、実習は実技等を中心とした授業への転換によって、学生の主体的な学修を促す質の高い学士課程教育を進めることが求められる。学生は主体的な学修の体験を重ねてこそ、生涯学び続ける力を修得できるのである⁵⁾。

(3) 教職課程におけるアクティブ・ラーニングの重要性

アクティブ・ラーニングに関する指導力や適切な評価方法は、全ての学校種の教員が身につけるべき能力や技能であり、教職課程において、これらの育成が適切に行われるよう、児童生徒の深い理解を伴う学習過程やそのための各教科の指導法に関する授業に取り入れていくことが必要である。また、アクティブ・ラーニングの視点からの教育の充実のためには、教員養成課程における授業そのものを、課題探究的な内容や、学生同士で議論をして深め合うような内容としていくことも求められる⁶⁾。

(4) 保健体育科教育法Ⅰに用いるアクティブ・ラーニングの形態

アクティブ・ラーニングの学びの特徴については以下の3つの柱があげられている。

(1) アクティブ・ラーニングの習得・活用・探求という学習プロセスの中で、問題発見・解決を念頭に置いた深い学びの過程が実現できているかどうか。

(2) 他者との協働や外界との相互作用を通じて、自らの考えを広げ深める、対話的な学びの過程が実現できているかどうか。

(3) 子供たちが見通しを持って粘り強く取り組み自らの学習活動を振り返って次につなげる、主

「保健体育科教育法Ⅰ」におけるアクティブ・ラーニングの実践
 —「学び合い」の観点から—

体的な学びの過程が実現できているかどうか。⁷⁾

田中(2016)は特に(1)の学習プロセスに着目し、アクティブ・ラーニングを①習得学習、②活用学習、③探求学習の3つの学習レベルの積み上げとしてとらえている⁸⁾。

本「保健体育科教育法Ⅰ」では、教科書等にある基礎的・基本的な知識を習得し、あわせて基礎的な読解力、プレゼンテーション能力を涵養する観点から、①習得学習を基本とした授業展開を考えたい。

3. 授業内容

(1) 教科書

「保健体育科教育法Ⅰ」では、概論として保健体育科教育を俯瞰する観点から、「高橋健夫、岡出美則、友添秀則、岩田靖編著(2010)新版体育科教育学入門、第2刷、大修館書店」、「中学校学習指導要領解説 保健体育編」「高等学校学習指導要領解説 保健体育編・体育編」を教科書としている。

(2) 授業計画

表1 2015年度授業担当分担当表⁹⁾

月日	タイトル	ページ	ページ	担当書1	担当書2
1 9月30日	1 体育科教育学でなにを学ぶのか	176	8	基礎	
2 10月7日	1 体育の基本的性質	107	8		
	2 体育科教育を取り巻く制度的条件	187	6		
	3 体育と学習書	247	6		
3 10月14日	1 体育の目標と内容	307	9		
	2 体育のカリキュラムの構成	394	7		
	3 よい体育授業の条件	487	6		
4 10月21日	1 体育の教材・教具論	54	6		
	2 体育の学習指導論	61	5		
	3 体育の学習指導論	68	7		
	4 体育の学習指導論	75	7		
5 10月28日	1 体育の授業評価	82	6		
	2 モニタリングと相互作用技術	96	7		
	3 マネジメント方略	98	10		
	4 インストラクション方略	104	10		
6 11月4日	1 運動有能感を高める指導方略	110	11		
	2 単元計画(ユニットプラン)の作成	118	12		
	3 授業計画(デイリープラン)の作成	127	13		
	4 選択制授業の授業づくり	134	14		
7 11月18日	中間テスト	107	11		
8 12月2日	1 体づくしの運動の教材づくり-授業づくり	142	14		
	2 体力を高める運動器械運動の教材づくり-授業づくり	149	15		
	3 器械運動の教材づくり-授業づくり	157	16		
	4 陸上運動(競技)の教材づくり-授業づくり	163	17		
9 12月9日	1 武道の教材づくり-授業づくり	171	17		
	2 ダンスの教材づくり-授業づくり	179	18		
	3 ゴール型ゲームの教材づくり-授業づくり	187	18		
	4 ネット型ゲームの教材づくり-授業づくり	197	20		
10 12月16日	1 ベースボール型ゲームの教材づくり-授業づくり	210	21		
	2 体育理論の教材づくり-授業づくり	218	22		
	3 人間関係を培う体育の授業づくり	227	23		
	4 特別支援学級の体育の授業づくり	235	24		
11 1月6日	1 体育教師としての成長と教師教育	244	25		
	2 体育授業で求められる教師の能力	251	26		
	3 教師力を高める体育授業の進め方	257	26		
	4 模擬授業の意義と効果的な進め方	263	27		
12 1月13日	1 教育実習の取り組み方	272	27		
13 1月20日	期末テスト	118	27		

授業は第1週目にオリエンテーションとして授業の目標、概要、進め方、教科書の紹介等を行うとともに、第3週目からの各章分担当担当者1~2名を表1の通り決める。その後、第2週目に教員によるデモンストレーションを兼ね第1章についての授業を行う。

第3週日以降、受講生による授業運営を行うが、第8週目に前半部分を範囲とする中間テストを、第14週目に後半部分を範囲とする期末テストを行った。第15週目を予備日とした。

(3) 授業展開

履修者を2人組にし、5~10ページの分担部分についてレジュメを作成し、それに沿って各自が授業者となって授業をすすめるかたちをとっている。これは4年次の教育実習での授業担当を念頭に、3年次後期に実施する「保健体育科教育法Ⅲ・Ⅳ」の模擬授業への意識付けとして、最初の体験としての授業運営を経験することを第1の目的としている。

履修学生は自分の5~10ページの分担部分についてあらかじめレジュメを作成し、それに基づいて授業を行う。レジュメは1週間前までに提出させ、添削等を行った上で、授業の前の週末までに完成版を提出させる。

上記のレジュメを配布し、担当部分の内容について担当学生が持ち時間15~20分で授業を行う。担当部分終了後に、担当教員から関連事項、補則事項などの説明を行いまとめをする。

授業時間配分

0~5分 出席確認

5~85分 分担グループ No. 1~5

分担授業&教員による補足・解説

85~90分 授業のまとめ&次週の予告・説明

(4) 評価

筆記試験50%、授業担当評価30%、授業での取り組み(平常点)20%を基に総合的に評価する。

なお、筆記試験については授業第8週目にその時点で終了している前半部分を出題範囲として中

間テストを行い、第14週目に第9週目以降の後半部分を出题範囲とした期末テストを行った。テストの点数はそれぞれ25点満点、合計50点満点とした。

Ⅲ. 授業アンケート

1. 対象

駿河台大学現代文化学部に所属する保健体育教職課程履修者2年生で「保健体育科教育法Ⅰ」を履修する下記の履修者を対象に授業アンケートを実施した。

- 1) 2014年度履修者45名 回答者数37名(男子30名, 女子7名)
- 2) 2015年度履修者55名 回答者数42名(男子33名, 女子8名 無回答1名)

2. 調査内容・方法

アンケートは授業全15週中第12週目に実施し、当該授業に出席していた学生を対象に行った。

アンケート内容は教職課程科目共通の内容とし、アンケート項目、質問内容は下記のとおりである。

- ① 欠席回数
この授業の欠席回数はどれくらいでしたか?
- ② 授業計画はシラバスのとおりであったか
この授業はシラバスの授業計画に沿って行われていますか?
- ③ 授業進度は適切であったか
この授業の進みぐあいは適切ですか?
- ④ 担当教員の熱意はあったか
担当教員は熱意をもって授業を進めていますか?
- ⑤ テキスト、配布資料についての評価
テキストや配布資料は授業を理解する上で役に立っていますか?
- ⑥ 授業時間以外の自学自習時間
この授業のために週平均どれくらい自習していますか?
- ⑦ 授業目標の明示
この授業全体の目標はシラバスあるいは授業開始時に明確に示されていましたか?

- ⑧ 目標とする知識、能力、技術の習得
この授業が目指している知識や能力や技術が身につけてきていると感じますか?
- ⑨ 授業の受講満足度
この授業を受講して、満足していますか?
- ⑩ 授業内容の総合的評価
この授業の内容を総合的に評価してください。
- ⑪ この授業へ取り組み自己評価
この授業に対するあなたの取り組みを自己評価してください。
- ⑫ 教職課程の履修動機
教職課程を履修した動機はなんですか?
- ⑬ 授業で身についた駿大社会人基礎力
この授業を通じてどの駿大社会人基礎力が身につけてきていると感じますか?
- ⑭ 授業技術の方法
教員の授業の仕方はどうでしたか?
- ⑮ 授業の改善方法
今後、この授業を改善していくためには、以下のどれを充実・活用していくとよいと思いますか?
- ⑯ 教職を目指す上で身についた能力
教職に必要な知識や考え方のうち、この授業を通じて身についたと思うのはどれですか?

3. 調査結果及び考察

- ① 欠席回数
2014年度では、欠席回数0回、1~3回がそれぞれ48.6% (18名)、2015年度では、欠席回数0回が54.8% (23名)、1~3回が40.5% (17名)であった。
教職課程科目でもあり、目標・モチベーションが明確である履修者がほとんどでもあるため、出席率も高かったものと考えられる。

表2 欠席回数

Q1 欠席回数	2014		2015	
	回答数	解答率	回答数	解答率
1 0回	18	48.6%	23	54.8%
2 1～3回	18	48.6%	17	40.5%
3 4～7回	0	0.0%	1	2.4%
4 8～11回	0	0.0%	1	2.4%
5 12回以上	0	0.0%	0	0.0%
無回答・範囲外値	1	2.7%	0	0.0%

② 授業計画はシラバスのとおりであったか

表3 授業計画はシラバス通りか

Q2 シラバス 授業計画	2014		2015	
	回答数	解答率	回答数	解答率
1 シラバスを読んでいない	16	43.2%	11	26.2%
2 全くシラバスに沿っていない	0	0.0%	1	2.4%
3 あまりシラバスに沿っていない	6	16.2%	5	11.9%
4 ある程度シラバスに沿っている	11	29.7%	12	28.6%
5 きちんとシラバスに沿っている	4	10.8%	13	31.0%
無回答・範囲外値	0	0.0%	0	0.0%

2014年度では、シラバスを読んでいないが43.2% (16名)、ある程度シラバスに沿っているが29.7% (11名)、あまりシラバスに沿っていないが16.2% (6名)であった。2015年度では、シラバスを読んでいないが26.2% (11名)、「4 ある程度シラバスに沿っている」が28.6% (12名)、「5 きちんとシラバスに沿っている」が31.0% (13名)、「3 あまりシラバスに沿っていない」が11.9% (5名)であった。

2015年度の方が、4.5.のシラバスに沿っているという評価が相対的に増えている。

現在、シラバスは駿河台大学設置のポータルサイト「ポタロウ」上で確認することになっている。しかし「ポタロウ」上でシラバスを確認する学生が多くないため、授業初回時にプリントアウトした授業計画を学生に配布し、授業目標や授業計画等を確認している。

③ 授業進度は適切であったか

表4 授業進度

Q3 授業進度	2014		2015	
	回答数	解答率	回答数	解答率
1 非常に早い	2	5.4%	0	0.0%
2 やや早い	2	5.4%	5	11.9%
3 適切である	27	73.0%	33	78.6%
4 やや遅い	6	16.2%	3	7.1%
5 非常に遅い	0	0.0%	1	2.4%
無回答・範囲外値	0	0.0%	0	0.0%
1～5の平均	3.0		3.0	

2014年度では、適切であるが73.0% (27名)、やや遅いが16.2% (6名)、非常に早い、やや早いがそれぞれ5.4% (2名)であった。2015年度は適切であるが78.6% (33名)、やや早いが11.9% (5名)、やや遅いが7.1% (3名)、非常に遅いが2.4% (1名)であった。

また、1～5の平均は2014年度、2015年度ともに3.0であった。

授業進度は、当初のシラバスの授業計画等、履修者に示した通り、実施することができており、それが学生の評価にもつながったものと考えられる。しかし、1回ごとの授業では解説や関連事項の説明等に十分に時間をかけることができず、背景の理解等まで深めることができなかつた点は反省している。

④ 担当教員の熱意はあったか

2014年度では、「4 ある程度熱意を感じる」が43.2% (16名)、「5 大変熱意を感じる」が24.3% (9名)、「3 どちらともいえない」が21.6% (8名)、「1 全く熱意を感じない」「2 あまり熱意を感じない」がそれぞれ5.4% (2名)であった。

2015年度では、「5 大変熱意を感じる」が52.4% (22名)、「4 ある程度熱意を感じる」が23.8% (10名)、「3 どちらともいえない」が19.0% (8名)、「1 全く熱意を感じない」「2 あまり熱意を感じない」がそれぞれ2.4% (1名)であった。

また、1～5の平均は2014年度で3.8、2015年度で

4.2であった。

2015年度の方がより「教員の熱意を感じている」評価につながっているが、これは授業担当2年目となり、より円滑な授業運営ができるようになり、学生の受講満足度が上がった結果であると考ええる。

表5 担当教員の熱意

Q4 担当教員熱意	2014		2015	
	回答数	解答率	回答数	解答率
1 全く熱意を感じない	2	5.4%	1	2.4%
2 あまり熱意を感じない	2	5.4%	1	2.4%
3 どちらともいえない	8	21.6%	8	19.0%
4 ある程度熱意を感じる	16	43.2%	10	23.8%
5 大変熱意を感じる	9	24.3%	22	52.4%
無回答・範囲外値	0	0.0%	0	0.0%
1～5の平均	3.8		4.2	

⑤ テキスト、配布資料についての評価

表6 テキスト、配布資料は役にたったか

Q5 テキスト配布資料	2014		2015	
	回答数	解答率	回答数	解答率
1 全く役にたっていない	2	5.4%	2	4.8%
2 あまり役にたっていない	0	0.0%	0	0.0%
3 どちらともいえない	10	27.0%	8	19.0%
4 まずまず役にたっている	15	40.5%	17	40.5%
5 たいへん役にたっている	15	40.5%	10	23.8%
無回答・範囲外値	0	0.0%	0	0.0%
1～5の平均	4.0		3.9	

2014年度では、「4 まずまず役にたっている」、「5 たいへん役にたっている」がそれぞれ40.5% (15名)、「3 どちらともいえない」が27.0% (10名)、「1 全く役にたっていない」が5.4% (2名)であった。

2015年度では、「4 まずまず役にたっている」が40.5% (17名)、「5 たいへん役にたっている」が23.8% (10名)、「3 どちらともいえない」が19.0% (8名)、「1 全く役にたっていない」が4.8% (2名)であった。

また、1～5の平均は2014年度で4.0、2015年度で

3.9であった。

この授業は教科書をもとに、授業を担当する学生がレジュメを作成し、講読するかたちで進めている。学生のアンケートの結果からは、授業に即した教科書、レジュメの使い方ができているのではないかと考える。

⑥ 授業時間以外での自学自習時間

表7 授業のための自学自習時間

Q6 自学自習時間	2014		2015	
	回答数	解答率	回答数	解答率
1 0分	22	59.5%	24	57.1%
2 30分未満	4	10.8%	8	19.0%
3 30分～1時間	6	16.2%	5	11.9%
4 1時間～2時間	5	13.5%	4	9.5%
5 2時間以上	0	0.0%	1	2.4%
無回答・範囲外値	0	0.0%	0	0.0%
1～5の平均	1.8		1.8	

2014年度では、「1 0分」が59.5% (22名)、「3 30分～1時間」が16.2% (6名)、「4 1時間～2時間」が13.5% (5名)、「2 30分未満」が10.8% (4名)であった。

2015年度では、「1 0分」が57.1% (24名)、「2 30分未満」が19.0% (8名)、「3 30分～1時間」が11.9% (5名)、「4 1時間～2時間」が9.5% (4名)、「5 2時間以上」が2.4% (1名)であった。

また、1～5の平均は2014年度、2015年度ともに1.8であった。

この授業では基本的に、授業運営担当になる際にレジュメの作成や発表原稿の作成等、授業運営に向けた準備学習を行うことになるが、授業を受ける学生は通常授業には予習は必要なく、中間テスト、期末テスト時に復習を行う程度であるため、このような自習時間となっている。自習時間を多くし、学生の学習効果を高める工夫として、通常の授業で予習、復習が必要となるような小テストの実施や、中間テスト、期末テストの内容を検討する必要がある。

⑦ 授業目標の明示

表8 授業の目標の明示

Q7 目標の明示	2014		2015	
	回答数	解答率	回答数	解答率
1 何が目標かわからなかった	1	2.7%	0	0.0%
2 やや明確でなかった	1	2.7%	2	4.8%
3 どちらともいえない	11	29.7%	14	33.3%
4 まずまず明確だった	19	51.4%	13	31.0%
5 たいへん明確だった	5	13.5%	13	31.0%
無回答・範囲外値	0	0.0%	0	0.0%
1～5の平均	3.7		3.9	

2014年度では、「4 まずまず明確だった」が51.4% (19名)、「3 どちらともいえない」が29.7% (11名)、「5 たいへん明確だった」が13.5% (5名)、「1 何が目標かわからなかった」「2 やや明確でなかった」が2.7% (1名)であった。

2015年度では、「3 どちらともいえない」が33.3% (14名)、「4 まずまず明確だった」「5 たいへん明確だった」が31.0% (13名)、「2 やや明確でなかった」が4.8% (2名)であった。

また、1～5の平均は2014年度で3.7、2015年度で3.9であった。

この授業では

・体育とは何かという原理的理解を持つとともに、中学校・高等学校において体育授業を主体的に計画し、実践できるための知識を得る。

ことを目標として授業運営を行った。第1回目授業において上記の目標は示しているが、半期の授業を通して繰り返し目標の確認をし、明確にしておく必要がある。

⑧ 目標とする知識、能力、技術の習得

2014年度では、「4 ある程度身につけてきている」が59.5% (22名)、「3 どちらともいえない」が29.7% (11名)、「5 十分に身につけてきている」が8.1% (3名)、「2 あまり身につけていない」が2.7% (1名)であった。

2015年度では、「4 ある程度身につけてきている」が47.6% (20名)、「5 十分に身につけてきている」

が28.6% (12名)、「3 どちらともいえない」が19.0% (8名)、「1 全く身につけていない」「2 あまり身につけていない」が2.4% (1名)であった。

また、1～5の平均は2014年度で3.7、2015年度で4.0であった。

2014年度の得点の平均が3.7、2015年度の得点の平均が4.0と概ねこの授業で意図した知識の理解やパートナーと協働して授業を計画・運営する能力等は身についたとの自己評価を得ている。

表9 目標とする知識能力技術の習得

Q8 身についた知識能力技術	2014		2015	
	回答数	解答率	回答数	解答率
1 全く身につけていない	0	0.0%	1	2.4%
2 あまり身につけていない	1	2.7%	1	2.4%
3 どちらともいえない	11	29.7%	8	19.0%
4 ある程度身につけてきている	22	59.5%	20	47.6%
5 十分に身につけてきている	3	8.1%	12	28.6%
無回答・範囲外値	0	0.0%	0	0.0%
1～5の平均	3.7		4.0	

⑨ 授業の受講満足度

2014年度では、「4 まずまず満足している」が51.4% (19名)、「3 どちらともいえない」「5 たいへん満足している」が21.6% (8名)、「2 あまり満足していない」が5.4% (2名)であった。

2015年度では、「5 たいへん満足している」が38.1% (16名)、「4 まずまず満足している」が51.4% (19名)、「3 どちらともいえない」が26.2% (11名)、「1 全く満足していない」「2 あまり満足していない」が2.4% (1名)であった。

また、1～5の平均は2014年度で3.9、2015年度で4.0であった。

2014年度、2015年度ともに受講満足度の平均では4.0前後であり、受講満足度としては高いと感じている履修者が多いことがわかる。この結果が授業内容の総合的評価、授業の取組みの自己評価とも関連しているものと考えられる。

表10 受講満足度

Q9 受講満足度	2014		2015	
	回答数	解答率	回答数	解答率
1 全く満足していない	0	0.0%	1	2.4%
2 あまり満足していない	2	5.4%	1	2.4%
3 どちらともいえない	8	21.6%	11	26.2%
4 まずまず満足している	19	51.4%	13	31.0%
5 たいへん満足している	8	21.6%	16	38.1%
無回答・範囲外値	0	0.0%	0	0.0%
1～5の平均	3.9		4.0	

⑩ 授業内容の総合的評価

表11 授業内容の総合評価

Q10 総合評価	2014		2015	
	回答数	解答率	回答数	解答率
1 非常に良くなかった	0	0.0%	1	2.4%
2 あまり良くなかった	1	2.7%	2	4.8%
3 どちらともいえない	11	29.7%	6	14.3%
4 まずまず良かった	19	51.4%	18	42.9%
5 非常に良かった	6	16.2%	15	35.7%
無回答・範囲外値	0	0.0%	0	0.0%
1～5の平均	3.8		4.0	

2014年度では、「4 まずまず良かった」が51.4% (19名)、「3 どちらともいえない」が29.7% (11名)、「5 非常に良かった」が16.2% (6名)、「2 あまり良くなかった」が2.7% (1名)であった。

2015年度では、「4 まずまず良かった」が42.9% (18名)、「5 非常に良かった」が35.7% (15名)、「3 どちらともいえない」が14.3% (6名)、「2 あまり良くなかった」が4.8% (2名)、「1 非常に良くなかった」が2.4% (1名)であった。

また、1～5の平均は2014年度で3.8、2015年度で4.0であった。

2014年度、2015年度ともに授業への取り組みの自己評価の平均では4.0前後であり、授業内容の総合評価としてはよかったと感じている履修者が多いことがわかる。この結果が受講満足度、授業の

⑪ 自分の授業への取り組みはどうだったか

表12 授業への取り組みの自己評価

Q11 取組自己評価	2014		2015	
	回答数	解答率	回答数	解答率
1 非常に良くなかった	0	0.0%	0	0.0%
2 あまり良くなかった	2	5.4%	1	2.4%
3 どちらともいえない	9	24.3%	8	19.0%
4 まずまず良かった	18	48.6%	14	33.3%
5 非常に良かった	5	13.5%	17	40.5%
無回答・範囲外値	3	8.1%	2	4.8%
1～5の平均	3.8		4.2	

2014年度では、「4 まずまず良かった」が48.6% (18名)、「3 どちらともいえない」が24.3% (9名)、「5 非常に良かった」が13.5% (5名)、「2 あまり良くなかった」が5.4% (2名)であった。

2015年度では、「4 まずまず良かった」が33.3% (14名)、「5 非常に良かった」が40.5% (17名)、「3 どちらともいえない」が19.0% (8名)、「2 あまり良くなかった」が2.4% (1名)であった。

また、1～5の平均は2014年度で3.8、2015年度で4.2であった。

2014年度、2015年度ともに授業への取り組みの自己評価の平均では4.0前後であり、自己評価としてはよかったと感じている履修者が多いことがわかる。この結果が⑨受講満足度、⑩授業内容の総合評価とも関連しているものと考えられる。

⑫ 教職課程の履修動機

表13 教職課程の履修動機

Q12 教職履修動機	2014		2015	
	回答数	解答率	回答数	解答率
1 教師になりたいから	21	56.8%	26	61.9%
2 資格を得ておきたいから	9	24.3%	8	19.0%
3 教育に関心があるから	5	13.5%	0	0.0%
4 親に勧められたから	1	2.7%	0	0.0%
5 友人が履修しているから	0	0.0%	0	0.0%
6 何となく履修している	1	2.7%	0	0.0%
無回答・範囲外値	0	0.0%	8	19.0%
1～5の平均	1.6		1.2	

2014年度では、「1 教師になりたいから」が56.8% (21名)、「2 資格を得ておきたいから」が24.3% (9名)、「教育に関心があるから」が13.5% (5名)、「4 親に勧められたから」「6 何となく履修している」が2.7% (1名)であった。

2015年度では、「1 教師になりたいから」が61.9% (26名)、「2 資格を得ておきたいから」が19.0% (8名)であった。

また、1～5の平均は2014年度で1.6、2015年度で1.2であった。

「教師になりたいから」という履修動機の回答が増えているが、実際に4年次に教員採用試験を受験し、卒業後の進路として教職を選ぶ学生が目に見えて多くなっているとは感じられない。2年次秋学期にもっている希望や意欲を持続させ、具体的な教員採用試験用の試験勉強に導き、受験行動につなげていく指導が重要である。

⑬ 授業で身についた駿大社会人基礎力

表14 身についた駿大社会人基礎力

Q13 駿大社会人基礎力 (複数回答)	2014		2015	
	回答数	解答率	回答数	解答率
1 基礎的な力	22	59.5%	22	52.4%
2 考える力	13	35.1%	22	52.4%
3 行動に移す力	5	13.5%	12	28.6%
4 協働する力	4	10.8%	13	31.0%
5 総合的な力	8	21.6%	10	23.8%
無回答・範囲外値	14	37.8%	12	28.6%

身についた駿大社会人基礎力としては、2014年度では、「1 基礎的な力」が59.5% (22名)、「2 考える力」が35.1% (13名)、「5 総合的な力」が21.6% (8名)、「3 行動に移す力」が13.5% (5名)、「協働する力」が10.8% (4名)、無回答・範囲外値が(37.8%) 14名であった。

2015年度では、「1 基礎的な力」「2 考える力」が52.4% (22名)、「協働する力」が31.0% (13名)、「3 行動に移す力」が28.6% (12名)、「5 総合的な力」が23.8% (10名)、無回答・範囲外値が(28.6%) 12名であった。

教科書を使った講読を基礎とし、履修者が授業者となり授業を展開する内容となっている。そのため内容を理解し把握する読解力などの基礎的やそれをレジュメにまとめ発表する力が身についたと自己評価しているのではない。

⑭ 授業技術の方法の評価

表15 授業技術の方法評価

Q14 授業技術 (複数回答可)	2014		2015	
	回答数	解答率	回答数	解答率
1 話し方がよかった	18	48.6%	28	66.7%
2 話し方が悪かった	0	0.0%	2	4.8%
3 板書の仕方が良かった	0	0.0%	5	11.9%
4 板書の仕方が悪かった	0	0.0%	1	2.4%
5 機器の利用が適切	2	5.4%	13	31.0%
6 機器の利用が不適切	0	0.0%	1	2.4%
無回答・範囲外値	18	48.6%	13	31.0%

授業技術の方法評価では、2014年度は、「1 話し方がよかった」が48.6% (18名)、「5 機器の利用が適切」が5.4% (2名)、無回答・範囲外値が(48.6%) 18名であった。

2015年度では、「1 話し方がよかった」が66.7% (28名)、「5 機器の利用が適切」が31.0% (13名)、「板書の仕方が良かった」が11.9% (5名)、「2 話し方が悪かった」が4.8% (2名)、「4 板書の仕方が悪かった」「6 機器の利用が不適切」がそれぞれ2.4% (1名)、無回答・範囲外値が(31.0%) 13名であった。

教科書とレジュメを中心教材とした授業であるため、履修者担当部分についての解説では、口頭での説明の仕方が単調にならないように配慮し履修者の集中が続くアクセントになるよう心掛けた。

⑮ 授業の改善方法

授業の改善方法としては、2014年度は「1 テキスト・配布資料」「2 板書」が24.3% (9名)、「3 AV機器」が10.8% (4名)、「7 教室外での学習」「8 私語への対応」「0 学生参加型授業」が2.7% (1名)、無回答・範囲外値が51.4% (19名)であった。2015

年度は「1 テキスト・配布資料」が28.6% (12名), 「3 AV 機器」が16.7% (7名), 「2 板書」「6 小テスト」が11.9% (5名), 「5 SA」が7.1% (3名), 「7 教室外での学習」が4.8% (2名), 「4 パソコン」が2.4% (1名), 無回答・範囲外値が31.0% (13名)であった。

この授業では教科書とレジュメを主な教材として授業を展開している。そのため「1 テキスト・配布資料」の改善を指摘する意見が多数あったが、同時にポイントとなる箇所の強調やキーワードの確認等に板書などを的確に行う必要がある。これについては2016年度はレジュメの他にパワーポイントを作成し、両者を併用しながらの運営を学生に指示し、内容理解が深まり、また授業に集中しやすい運営を工夫している。

表16 授業の改善方法

Q15 授業改善方法 (複数回答可)	2014		2015	
	回答数	解答率	回答数	解答率
1 テキスト・配布資料	9	24.3%	12	28.6%
2 板書	9	24.3%	5	11.9%
3 AV 機器	4	10.8%	7	16.7%
4 パソコン	0	0.0%	1	2.4%
5 SA	0	0.0%	3	7.1%
6 小テスト	0	0.0%	5	11.9%
7 教室外での学習	1	2.7%	2	4.8%
8 私語への対応	1	2.7%	0	0.0%
9 学生の意見や質問	0	0.0%	0	0.0%
0 学生参加型授業	1	2.7%	0	0.0%
無回答・範囲外値	19	51.4%	13	31.0%

⑩ 教職を目指す上で身についた能力

この授業で教職を目指す上で身についた能力としては、2014年度は、「1 教員としての使命感、責任感」が29.7% (11名), 「5 授業のスキル」が27.0% (10名), 「6 教育の本質の理解」が24.3% (9名), 「3 生徒理解や生徒指導」が16.2% (6名), 「2 社会性や対人関係能力」「4 学級運営や学校運営」「7 教育の課題理解」が5.4% (2名), 無回答・範囲外値が48.6% (18名)であった。

2015年度は「1 教員としての使命感、責任感」

が40.5% (17名), 「3 生徒理解や生徒指導」が26.2% (11名), 「6 教育の本質の理解」が23.8% (10名), 「5 授業のスキル」が21.4% (9名), 「2 社会性や対人関係能力」「7 教育の課題理解」が9.5% (4名), 「4 学級運営や学校運営」が7.1% (3名), 無回答・範囲外値が (40.5%) 17名であった。

「保健体育科教育法 I」が2年次秋学期に履修する最初の教育法の授業であり、教員としての心構えやあり方について自らを振り返り、「教員としての使命感や責任感」を新たにしたという回答について、授業の目的に即したものになっている。また保健体育科教育法の概論を扱う授業内容でもあるため「教育の本質の理解」を選んだ履修者が多いことも授業の目的と一致している。

表17 教職を目指す上で身についた能力

Q16 教職として身についた能力 (複数回答可)	2014		2015	
	回答数	解答率	回答数	解答率
1 教員としての使命感、責任感	11	29.7%	17	40.5%
2 社会性や対人関係能力	2	5.4%	4	9.5%
3 生徒理解や生徒指導	6	16.2%	11	26.2%
4 学級運営や学校運営	2	5.4%	3	7.1%
5 授業のスキル	10	27.0%	9	21.4%
6 教育の本質の理解	9	24.3%	10	23.8%
7 教育の課題理解	2	5.4%	4	9.5%
無回答・範囲外値	18	48.6%	17	40.5%

IV. 授業のふりかえり

1. 課題の抽出

「保健体育科教育法 I」での授業アンケートの振り返り、アクティブ・ラーニングの授業モデルを当てはめての省察から抽出された成果と課題は下記の通りである。

① 授業アンケート結果

(1) 成果

授業アンケート全体を通して、受講生に授業の目的や授業内容は概ね正確に把握されており、そのため授業満足度、授業内容の総合評価、授業への取り組みの自己評価等で高評価となっている。

(2) 課題

課題としては、自学自習時間の増加、テキストや授業資料の改善、授業方法の改善等が挙げられる。

② アクティブ・ラーニングの側面からの省察

アクティブ・ラーニングの観点から当該授業の学習内容に照らし合わせて、最適な学習プロセスを検討したところ、「習得学習」の学習プロセスを当てはめるのが適当であると考えられる。

この習得学習の授業全体の活動系列を示すと

- 第1段階 ↓ ①学習活動の提示
- 第2段階 ↓ ②解決の見通し
- 第3段階 ↓ ③自力解決
- 第4段階 ↓ ④協働解決
- 第5段階 ↓ ⑤一斉検証
- 第6段階 ↓ ⑥まとめと振り返り¹⁰⁾

という流れが授業展開の基本となる。これを当該授業に当てはめると下記のような学習活動になる。

① 学習活動の提示

教員による課題の提示として、教科書の担当部分、授業運営のルール等を示す。

② 解決の見通し

担当部分を精読し、レジュメやパワーポイントの作成計画をたて、担当教員の指導を受けながら授業内容を検討する。

③ 自力解決

レジュメ、パワーポイント等を作成し、授業計画に沿って実際の授業運営を行う。

④ 協働解決

レジュメの内容や授業運営の分担等をペアで相談し、実際の授業運営を行う。

⑤ 一斉検証

授業者からもコメントや評価を提出・発言させ、履修者全体で授業内容も含めた運営について評価や改善点を共有するとともに授業者にフィードバックし、授業者の振り返りの一助とする。

⑥ まとめと振り返り

授業実践後、授業を振り返り、その改善点等を

まとめ、レポート等に文章化することで3年次の模擬授業や4年次の教育実習の基礎とする。

上記の活動系列を全て踏襲する必要はなく、授業の意図や特性によってアレンジしてよいわけであるが、この活動系列モデルを基に当該授業の学習プロセスを省察した場合、以下のような成果と課題が抽出される。

(1) 成果

①学習活動の提示、②解決の見通し、③自力解決、④協働解決の授業の準備から実施のプロセスについては現状の授業運営である程度おさえることができている。

その上で、より履修者が学びを深めるために、②解決の見通しでの、教員との面談等による指導・レジュメや指導計画の添削、③自力解決、④協働解決のプロセスでの、授業運営の配布資料や使用機器、例示の工夫などが求められる。

(2) 課題

当該授業では、「習得学習」の学習プロセスの活動系列における⑤一斉検証、⑥まとめと振り返りの部分が十分でないことが示唆されている。そのため、授業運営後の検証と振り返りの手法を整えることが課題である。

また、上記課題の改善が当該授業での受講者のより深い学びを担保することにつながり、履修者がより主体的に授業に関わる態度を涵養し、また3年次以降の教職課程科目への心構えをもつことにつながると考える。

2. 改善策として

上記のように授業アンケート及びアクティブ・ラーニングの学習プロセスからの省察により、抽出された課題を解決するために以下のような改善策を講じたい。

① 予習に基づく小テストの実施

授業時間以外での自学自習時間を増やし、授業

内容をより深く理解することを念頭に、その回の授業範囲の小テストを授業の冒頭で行い平常点の一部として加味する。これは事前に教科書の内容を受講生にも精読させることになり、授業時の問題意識や質問を喚起する意味でも有効な手法であると考える。

② 授業実践に対する学生相互の授業評価

授業者の授業内容を受講者の観点から評価し、それを授業担当者にフィードバックすることで授業者自らの振り返りを促す。

アクティブラーニングの観点からの省察では担当授業の一斉検証の部分を明確にする必要が示唆されている。

その手法として授業実践に対する受講者からの評価を授業担当者にフィードバックすることで、授業者と受講者それぞれが授業に真摯に取り組むための基礎とする。

③ 学習成果を自己評価するためのルーブリック試作

授業者が「まとめと振り返り」を行う基礎として、運営した授業を自己評価するルーブリックを表18の通り作成した。このルーブリックを客観的な資料として、レポート等に文章化し「まとめ」とする。

表18 授業運営自己評価ルーブリック

「保健体育科教育法Ⅰ」 授業運営自己評価ルーブリック				
つけた いカ	1. 内容理解	2. 資料作成	3. 授業運営	4. 教職への実践
	①教科書の内容を理解している。	①文章の誤字脱字がなく、適切な文章で表現することができる。	①ペアと協力し授業準備を行うことができる。	①授業者としての責任感を持ち授業を担当することができる。
	②内容を理解し、適切な例示等により履修者の理解を促すことができる。	②要点を把握し、わかりやすく文章にまとめることができる。	②ペアと協力して授業運営をおこなうことができる。	②履修者の特性にあわせた授業を行うことができる。
	③履修者の質問に的確に答えることができる。	③履修者の理解を促すような時事や記事等を引用することができる。	③履修者に十分に発言を促し、双方向型の授業ができた。	③履修者全体に配慮し、全員に授業への参加を促すことができる。
力の レベル	④分担部分のポイントを理解し、問題を出題することができる。	④受講者が見やすく理解しやすい資料を工夫して作成することができる。	④履修者の理解を促すために適切な機器の使用や板書を行うことができる。	④履修者の興味関心を引き出す授業運営ができる。
レベル3	つけたいカ項目で3つ以上あてはまる。	つけたいカ項目で3つ以上あてはまる。	つけたいカ項目で3つ以上あてはまる。	つけたいカ項目で3つ以上あてはまる。
レベル2	つけたいカ項目で2つあてはまる。	つけたいカ項目で2つあてはまる。	つけたいカ項目で2つあてはまる。	つけたいカ項目で2つあてはまる。
レベル1	つけたいカ項目で1つあてはまる。	つけたいカ項目で1つあてはまる。	つけたいカ項目で1つあてはまる。	つけたいカ項目で1つあてはまる。

※レベル1を1点、レベル2を2点、レベル3を3点として採点してみよう。
1. 資料作成 () 点, 2. 内容理解 () 点, 3. 授業運営 () 点
4. 教職への実践 () 点 合計点 () / 12点

授業を運営しての成果と課題

--

V. まとめ

本研究では「保健体育科教育法Ⅰ」の授業で実施された2014年度、2015年度の授業アンケートをもとに授業での成果と課題を抽出し、またアクティブ・ラーニングの学習プロセスから当該授業を省察し、より学生の関わり深いアクティブ・ラーニングにするための改善点を探った。

抽出された課題から検討される改善策は下記の通りである。

- ① 予習に基づく小テストの実施
- ② 授業実践に対する学生相互の授業評価
- ③ 学習成果を自己評価するためのルーブリック試作

上記以外にも授業方法や使用機器の工夫等も検討していく必要があり、引き続き授業内容の改善に努めてゆきたい。

引用・参考文献

1. 駿河台大学教職課程委員会，(2016) 2016年度教職課程履修ガイド 駿河台大学学務部教務課，pIV-26
2. 同上書，pIV-28
3. 同上書，pVII-1
4. 中央教育審議会，(2012) 新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて（答申）文部科学省，p37
5. 同上書，p9
6. 内閣，(2013) 閣議決定 教育振興基本計画，p45
7. 中央教育審議会，(2015) 教育課程企画特別部会論点整理，文部科学省，p18
8. 田中博之，(2016) アクティブ・ラーニング実践の手引き-各教科等で取り組み「主体的・協働的な学び」，教育開発研究所，p35
9. 高橋健夫，岡出美則，友添秀則，岩田靖編著(2010) 新版体育科教育学門，第2刷，大修館書店，piv～viii
10. 田中博之，前掲書，p67