

# 教師教育のストラテジーと具体的プログラム

八 田 昭 平

## Teaching Strategy and Program for Pre-service Teacher Education

Shohei HATTA

### 1. はじめに

長崎大学教育学部に設置されたマルチ・メディア・ティーチング・システム（以下MMTSという）を利用して、昭和53～55年に行った私の授業実践については、既に「教育方法論の授業における理論と実践の結合について」<sup>1)</sup>において報告した。本稿はそれに続くものである。昭和54年度、国立大学教育工学センター協議会を中心に、教授スキル研究会が発足し、本大学は九州地区の他の大学とともに<sup>2)</sup>、「授業の分析・評価システムを中心とする教育実習性のための指導技術訓練プログラムの開発（3年計画）」のプロジェクト名で、昭和54～56年度、大学教育方法等改善経費をうけている。現在センター協議会加盟大学は30に及び、その多くが、教育実習の改善をテーマとして教授スキルの研究をしており、マイクロ・ティーチングの手法や、授業モデルについての提案などを行なっている。教員養成大学における教育方法の革新をめざして、いわば学際的な研究と実践を組織的に始めているのである。本学教育工学センターにおいても、56年5月28、29日、九州地区の教授スキル研究会を開催し、その機会に私の「初等教育方法論」の授業を公開した。またその研究会の討論において、教授スキルの概念やマイクロ・ティーチングを行なう目的などが問題となった<sup>3)</sup>。

本論文は、これらの背景をふまえ、「理論と実践の結合」をめざして行なっている私自身の授業における「理論と実践の関係」について自覚的にその立場を明確にしていくためのものである。1単位時間の授業の「具体的プログラム」と共に、その根底にある「教師教育のストラテジー」をいくらかでも明らかにし、大方の御批判をうけると共に、私の実践の前進を図ることができたらと考える。特に本年度は、MMTSにマイクロ・コンピュータ（以下マイコンという）を接続し、グループ・コンセンサス・メソッドという考え方を導入した。これは私の立場の具体化の方法でもあるので、あわせて報告する。ただこれらの方法、あるいは私の授業プログラムの効果、さらには学生たちの成長の評価など、総合的なアセスメントについては、次回報告にゆずりたい。

### 2. MMTS とマイコン

最近におけるマイコンの発達と普及はめざましいものがある。このことについては、別

稿において兩三度にわたって述べてきたことである<sup>4)</sup>。マイコンのキーボードとディスプレイを中心とする会話型の機能は、パーソナルな利用に適し、スタンドアロン型のCAL (Computer Assisted Learning) 用プログラムの開発も試みたが、ただディスプレイの文字が小さいため、個別学習用としての限界を持っていた。しかし、昭和55年に発売されたコモドール社のVIC1001は、安価だけでなく、カラーテレビに接続して、22×23文字のカラー文字や、音声出力の可能なことから、これをMMTSと結合し、グループの討議のためのデータや資料の提示とコミュニケーションのための道具として、教育用にいわばCAT (Computer Assisted Teaching) の用具として使用できることが明らかになった。

MMTSの7つのセクター<sup>5)</sup>の壁側にはそれぞれ2台のモニター・テレビ(TV-S1, TV-S2)が設置してある。そのうちの1台(TV-S1)は、①ライン(セントラル・ユニットからセクター別に送信する映像の受信)②テレビ(放送番組)③ビデオ・レコーダー(セクター設置のVTRのモニター、全セクターのブース用テレビに送信できる)のモード切換えが可能である。他の1台のテレビ(TV-S2)のモード切換えは、①ライン(各セクターの白黒テロップ・カメラのモニター)、②テレビ(セントラル・ユニットからの全セクター共通の送出信号をUHF-22チャンネルで視聴)として使用していたが、③ビデオ・レコーダーは未使用であった。この8ピンのコネクタにVIC-1001を接続することによって、マイコンの各セクターのディスプレイ表示を、MMTSのRF信号回路に送りこめば、各セクターのVTRの信号同様に、ブース・テレビ(TV-S3~5)のチャンネル切換えで、全ブースの学生がこれを、視聴できることが明らかになった。TV-S1はVTRによる映像情報用、TV-S2は、マイコンによる概念情報用として、いわばテレビをステレオとして利用できるのである。ビデオによる映像は、授業そのものの、いわば事実についての情報であるのに対し、マイコンからの表示は、例えば授業という事実について学生が行なった分析評価、いわば判断結果の言葉や数量などの情報のためのものとして利用できる。もともとTV-S2は、先に記したようにテロップ・カメラのモニターとして設置し、これ迄は、カードに書いた文字や、ラインプリンターの出力結果を表示し送出するために使ったのであるが、マイコンに組みこんだプログラムによれば、文字や数量の、変換、編集、表示をより容易にすることができるのである<sup>6)</sup>。

### 3. 教師教育の基本的ストラテジー

#### (1) 教育方法論の目標

私は、教育工学センター協議会や科学教育学会の研究会で、様々の専門分野の方々の研究に接する中で、授業研究の方法にも、理学的な方法、工学的な方法、誌学的方法の違いがあることに気づいた<sup>7)</sup>。理学的研究の特徴は、存在の法則を明らかにすることによって、存在を支配しようとするものである。先づ実証的、実験的な方法によって法則を明らかにすることから始まる。そして一たん確立された法則は、普遍的に妥当であり、誰によっても、何時でも、何処でも適用されるものとする。これを授業研究にあてはめれば、授業についての法則(あるいはモデル)を明らかにすることであり、授業実践は、明らかになった理論にもとづいて行なわれる。そして、実習授業は、授業の理論を身につけさせるためのものとして設定される。もちろん、高次の授業実践、応用的実践において

は、創造的な法則の解明・適用が課題となるが、実践—理論—実践という筋道に一応区別されるのである。抽象的理論と具体的実践は分離し、その結合は行為する主体に任されているといえよう。

これに対して工学的研究は、特定の目標を達成するための方法・手段の体系・システムを実践的に求めようとする。そのために様々の要素、要因とその組みあわせ方を重視する。授業の研究は目標達成のための授業の設計にはじまり、実施の方法と、実施した結果その目標が達成されたかどうか評価する方法を含めて、いわば一連の行為の体系を確立するために行なわれるのである。理論は具体的実践に即して定立されるが、この具体的実践を評価する基準は実践の外側に求められる。すなわち、所与の目的を達成させるための方法・手段＝行為の体系がそこで求められる理論であるといえよう。この理論はしたがって理学的な法則のように抽象度の高いものではないが、むしろそのことによって、実践する主体をより支配するものであるといえよう。

私が、教育方法の方法論であると考えている「教育方法論」の授業において求め、かつ学生たちに追究させている、授業の理論は、上に述べたように私の理解している、理学的あるいは工学的研究のめざす理論とは若干異なるようである。私も、授業についての理論を、一応「授業論入門」というテキストの形で持っている。しかしそれは、授業についての様々の概念（目標・過程……等）をとりあげ、それを私なりの立場から理論的に整理、紹介していったものであって、ある理論、立場を証明されたもの、絶対的なものとし、これを知識として与えようとは考えていないのである。目標にはじまる個々の章も独立したものではない。扱う概念領域は異にするが、関連は密接であり、いかなる問題に対しても、ある立場からはこのように考えられるということであり、むしろ、授業についての理論はある立場の上に成立し、それは総合的なものであるだけでなく、現実の実践に具体的に対処すべきものとして、すぐれて創造的、主体的なものであるという前提にたつものであった。だからこそ、「教育方法論」の授業は、「授業論入門」の講義に満足できず、それを、講読させ、また解説しながらも、「授業技術訓練テキスト」のプログラムを通して行なう実習的活動を主とした授業をしているのである。すなわち、個人あるいはグループで行なう作業を通し、そこで並行的に、対立し、比較しながら行なわれる学習活動を重視する。自他の発想・理論的立場の相異を自覚させていく個性的・創造的活動の中で身につけていく技術・技量を尊重する。理論を無視した経験というのではなく、各自の個性的・共同のかつ対立的経験の中で、理論を、私の論も含めて批判的に検討し、確立していくことを願ったのである。このことを、資料(1)「初等教育方法論学習指導案」の目標において、今少し具体的に次のように述べておいた。

「授業についての考え方（理論的立場）を実際の授業のビデオによる観察や、模擬的な授業の構案・実施・分析評価などの実習的活動を通して確立しながら、初等教育の方法についての実践的能力の基礎を養い、あわせて教育実践を対象とする問題解決のための基本的態度を会得する。」

すなわち、理論が既にあるのではなく、理論的立場を実習的活動を通して確立すること、実践的能力そのものではなく、その基礎を、また、問題解決の直接技術・技能ではなく、その基本的態度を自分なりに会得することをねらっているのである。授業のように様々の側面を持つものにおける行動の仕方、実践的能力は、特定の理論・方法によって教え

## 資料 (1)

## 「初等教育方法論」学習指導案

1981. 9. 30 (水) 3.4 校時

長崎大学教育学部 教育工学実験教室

八 田 昭 平

## 1. 目 標

授業についての考え方(理論的立場)を、実際の授業のビデオによる観察や、模擬的な授業の構案・実施・分析評価などの実習的活動を通して確立しながら、初等教育の方法についての実践的能力の基礎を養い、あわせて教育実践を対象とする問題解決のための基本的態度を会得する。

## 2. 学習計画

「授業論入門」を毎回1章づつ講読させ、その内容と関連させながら「教育実地研究授業技術訓練テキスト」のプログラムを下記のように実習させる。特に本年度はM M T S (Multi-Media Teaching System)にマイコンを組みこみ、そのデータ処理・提示ならびにコミュニケーション機能を活用して、事実=映像と認識=概念の関係を素材として、グループ討議を行なわせ、学習活動の充実を図りたい。

経 過	月・日	内 容
1.	4. 8/9	教育方法論の授業の進め方, M M T S の説明 (入 門) (テキスト) (学習活動レポート)
2.	4.15/16	(一) 目 標 第1プログラム 養護学校の授業についての感想
3.	4.22/23	(二) 過 程 第2プログラム 観察する先輩実習生ビデオを探す
4.	5. 6/7	(三) 主 体 // ビデオ視聴, 指導案とのずれについてレポート
5.	5.13/14	(四) 環 境 第3プログラム マイクロ・ティーチングの教材選定
6.	5.27/28	(五) 教 材 // 先輩のマイクロ・ティーチングのビデオ視聴
7.	6. 3/4	(六) 問 題 // マイクロ・ティーチングの構案役割決定
8.	6.10/11	(七) 形 態 // マイクロ・ティーチング実施ブースごと1名, 録画記録
9.	6.17/18	(八) 集 団 第4プログラム 上記のプロトコール作成 コミュニケーション構造の分析
10.	6.24/25	(九) コミュニケーション // 修正案作成, 役割決定, ビデオの操作
11.	7. 1/2	// マイクロ・ティーチング実施 セクターごと1名, ビデオ記録
12.	9.16/17	(〇) 評 価 第7プログラム 上記のマーク・カードによる評価
13.	9.30/10. 1	(一) 技 術 // 上記評価結果のフィード・バック, グループごとの討議
14.	10. 7/8	(二) 教 師 // 自分の志向する教師像についてレポート。

3. 本時の学習

(1) 目 標

マイクロ・ティーチングの評定尺度による授業展開のしかたの評価結果をもとに、そのような評価がなされた理由を考察し、改善の方策を「授業論入門」を参考に討議しまとめる。

(2) 教材・資料

「授業論入門」「教育実施研究授業技術訓練テキスト」

マイクロ・ティーチングのビデオテープ (A～G セクター)

マークカード(1)(2)

マイコン (VIC 2001) プログラム・テープ (HISTO 2 各セクター 評価データ記録済)

前時における評価結果 (PC-8000 によるプリントデータ)

(3) 展開計画

時 間	学 習 ( 活 動 ) 内 容	使用教材・機器
10:50 ~ 11:10	1. 「授業論入門(土)技術について」予習結果 (1) 感想, 意見, 疑問, 問題等を自由記述 (2) テキストについてマーク・チェック (ア) 読んできた——こない (イ) やさしい ——むずかしい (ウ) 興味がある——ない (エ) 役にたつた——たたない	マークカード(1)
11:10 ~ 11:20	2. 「入門(十)評価について」前回の報告 (イ) マーク・チェック結果 (ウ) 自由記述について回答  —— 本時の学習内容と課題の説明 —— 前回視聴したマイクロ・ティーチングの評価結果をもとに、授業展開の特徴, 授業者のあり方について討議し、その改善の方策を、入門を参考にグループでレポートする。	マークカード(1) TTC → TV-S3~5
11:20 ~ 11:40	3. 「入門(土)技術について」 (1) これまでの各論を総括するものとしての技術, 教師 (2) 技術の意味 (3) 立体的な学習計画立案の方策	「授業論入門」
11:40 ~ 12:00	4. 前回マークカードによる評価結果のセクターごと集計した結果のプリント及び、マイコンによる表示結果をもとに、そのように評価された(評価した)理由を、セクターごとに考察する。	「授業技術訓練テキスト」 VIC-1001 TV-S2 → TV-S3~5 Headset
12:00 ~ 12:20	5. マイクロ・ティーチングのビデオを再視聴し、ブースごと改善策について討議し提案する。	VTR-S, TV-S1 TV-S3~5
12:20 ~ 12:30	6. 「テキスト 第7プログラム」A.評価項目によつてマイクロ・ティーチングを再評価する。B, C, D 評価項目による初等教育方法論の授業の評価	「授業技術訓練テキスト」 マークカード(2)

うるとは、倒底考えられないからである。

上に「実践的能力の基礎を養い」「あわせて教育実践を対象とする問題解決のための基本的態度を会得する」と書いたが、両者は二元的並行的に達せられるものではない。むしろ、現実の教育実践を対象とする問題解決、例えば、授業の観察・分析を含む研究の中においてはおじめて、授業の実践的能力が養いうるものとする。このことが、私の授業の基本的戦略であるが、以下具体的に、授業においてとりあげる実習的活動について述べることにする。

## (2) 実習的活動とグループ・コンセンサス・メソッド

上に述べてきたように、私は実習的活動を通して、実践的能力の基礎だけでなく、それを支える理論的立場の確立を企図してきたのであるが、実際には、実習的活動のためのプログラムを作成し、それにもとづいて学生たちに実習的活動をさせるのに精一杯であった。すなわち前報告で述べたことであるが、「教育実地研究授業技術訓練テキスト」は、実際の授業のビデオによる観察(第1, 2プログラム)、マイクロ・ティーチングの計画、実施と記録の作成、分析、評価(第3, 4, 5, 7プログラム)、ビデオ教材番組の作成(第6プログラム)、教育実習授業の分析、評価(第8, 9プログラム)を段階的に構成し、作業とレポートを必ず要求することによって、実践の反省、総括をさせてきたのであるが、その反省、総括の吟味、検討をすることによって、理論と実践の深化を、意識的、自覚的にさせることに不十分であった。ブース内、セクター内のグループ討議を十分組織しなかったし、教師と学生との討議・対話も不満足であった。

このことについて、ハードウェア的な発想からであったが、2で述べたようにMMTSにマイコンを組みこむことが、きわめて有効な手段を提供することに気づいたのである。

すなわち、これ迄、授業やマイクロ・ティーチングのビデオによる映像情報を、ブースあるいはセクター構成メンバーの共通の視聴対象としてきたのであるが、その認識によってえられる概念情報をも、一定の方式によってマイコンのキーボードから入力し、TVディスプレイに提示して、共通の討議素材としうることを、事実を反映する映像と認識を反映する概念との関係を追究することは、実践と理論との対応関係について、考究させることになるのである。もちろん、授業のように複雑な人的構成によって成立しているだけでなく、行為自体が一定の価値観にもとづいて行なわれ、その結果も、行為者自身の予想しえない展開をみせる事象にあっては、その対応は単純にはなしえないし、コンセンサスは容易にえられるものではない。しかし、一方で事実を反映する映像を持っているのであるから、個人の認識、判断結果をそこに持ち帰って、理論についての検討を一定の範囲で深め、裏づけることもできるのである。むしろ事実をもとに、さまざまな判断が成立すること、その異同とその根拠をさぐり、その判断の背景にある理論的立場を明確にし、かつ確立していくことを、ねらったのである。これらのことを含め、これをグループ・コンセンサス・メソッドと名づけた。資料(1)の「学習指導案」1981年9月30日の授業は、その具体化の試みである。以下その詳細を、具体的なプログラムに即して述べることにする。

#### 4. 授業のプログラムと展開

##### （1）授業の経過

資料(1)「初等教育方法論学習指導案」の「2. 学習計画」の中の経過にしたがって説明する。そこにみられるように、第2～4週、例年通り養護学校の授業や、先輩実習生のビデオを視聴させ、感想や、指導案とのずれについてのレポートを書かせたあと、第5～7週において、マイクロ・ティーチングの教材を、自分たちをとりまいている環境の中から先づ個人ごとに選定させ、次にブースごとに相談してそのうちの1つを選択させた。また前年度迄のマイクロ・ティーチングのビデオを視聴させ、それを参考に、構案させ、相互吟味をさせた上、第8週、第1回のマイクロ・ティーチングを実施した。これは、ブースごとに1名を代表者として教師役をさせ、15分のカセット・テープに録音した。そして、次の時間にかけて、そのプロトコールを作成し、コミュニケーション構造の分析を各自に行なわせた。第10, 11週は、上の結果にもとづいて修正案を作成し、3つのブースから構成されているセクターで1つを選んで第2回のマイクロ・ティーチングを実施し、これをビデオ記録にとった。なお、この2回の経験にもとづき、夏休みの宿題として、各自、マイクロ・ティーチングの構案ノートを作成させた。

9月にはいって、第12週、7月に実施したマイクロ・ティーチングを、2カ月間の時間的経過、夏休みにおける自分なりの構案をふまえ、テキストの第7プログラムの「A. 授業展開の評価項目」によって評価させた。先づ始めに、自分のセクターのマイクロ・ティーチングをマーク・カード5段階の評定尺度によって評価したあと、2回目は、他のセクターのものを、任意に選んで同じように評価させた。これをマイコン（PC-8001）によって処理し、出力した結果が、資料(2)である。また、マイクロ・ティーチングについて自由な意見を書かせた。その一部を資料(3)によって示す。資料(3)は授業の特徴をむしろ質的によくつかんでいるが、評価項目による評価と無関係ではない。これらの内容についての分析、それを用いての私の授業についてのアセスメントは前に述べたように、次回の報告にゆずる。

##### （2）本時の展開

上のマイクロ・ティーチングの評価活動をうけての第13週の授業の様子を、資料(1)「学習指導案」の「3. 本時の学習 (3)展開計画」にしたがって述べていく。

本時の主な学習内容と課題は、そこに書いておいたように、「前回視聴したマイクロ・ティーチングの評価結果をもとに、授業展開の特徴、授業者のあり方について討議し、その改善の方策を、入門を参考にグループでレポートする」ことにあるが、毎回の授業のはじめに、「授業論入門」の各課の予習結果についての報告をさせているので、ここでそれについてもふれておく。授業の開始時の約20分間、予め「授業論入門」を読んでこさせ、そこに生じた「(1)感想、意見、疑問、問題等」を、マークカードの余白に書かせている。これは、教室にはいってから読んでいる者もいるが、その事も含め、事前にテキストを理解しようとする事も願い、またその過程を自覚させるために、「(2)テキストについて(ア)読んできたかどうか (1 = 読んできた, 2 = 読んでこない) (イ)やさしいーむずかしい(ウ)興味があるーない(エ)役にたったーたたない (いずれも5段階)」をマークカードにチェック

させている。その結果については、コンピューターによる集計結果のプリントを、テロップ・カメラで写し、ブースのテレビでフィードバックした（後にはマイコンによってデータを入力表示した）。また自由記述の意見や疑問などについては次時迄に読んできて、主なものについての回答をしているが、その内容、特に回をおっての変化の状況についての分析も次回にゆずりたい。

ここでは、この時間に試みたグループ・コンセンサス・メソッドの方法について述べる。マイクロ・ティーチングのマーク・カードを用いた20項目にわたる評価結果の一覧表および平均点のグラフは、既に資料(2)の様式で出力されているが、今回特にねらったのは、1つ1つの評価項目において、同一セクター内の者が、自分のセクターのマイクロ・ティーチングをどう評価しているか、5段階評価のどれを選んだかの異同を、ヒストグラムにあらわし、何故そのように評価されたか、逆にいえば、そのように評価したかを討議することを通して、授業展開の特徴、授業者のあり方を、再確認していくことにあり、その場合、評価者が、評価の仕方そのものを、あわせて問題にしていくことを求めた。その

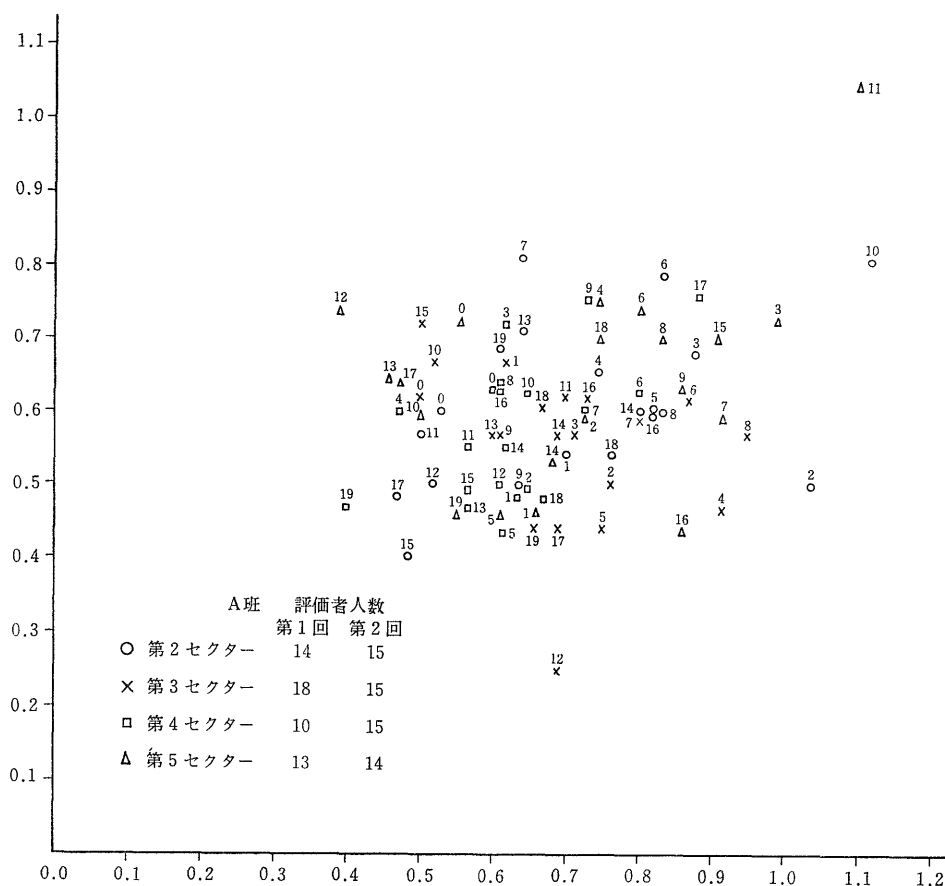


図 1



ため、5段階評価の人数分布のヒストグラムを、項目ごとに自由に出力できるプログラムを組んでおき、2で述べたマイコンの接続によって、セクター内ブーステレビに表示し討議の資料としたのである。

評価者によって、同一のマイクロ・ティーチングを、同一の評価項目によって5段階評価しても、一致しないのは当然である。対象のどこをとらえるかということ、どのような角度から評価するかということ、また、評価項目の抽象性、曖昧さなどによる判断の困難さも見逃せない。しかし、そこに全くの一致がないわけではない。一致のしかた（分布のしかた）そのものの検討を通して、これ迄気がつかなかった、授業の事実を把握、解釈する目を養うことをねらったのである。

そのため、その討議のあと、再度、マイクロ・ティーチングを視聴させ、ブースごとに改善策についてレポートさせた。そして、この討議と再視聴のあと、前回同様「A. 授業展開の評価項目」によって、同一のマイクロ・ティーチングの評価をさせてみた。これは、学生たちのためというより、このようなグループ・コンセンサス・メソッドによって、学生たちの評価結果が、どのように変化するかということの考察のためであった。図1に、5段階評価の標準偏差が、どのように変わったか示しておく。ヨコ軸に第1回の評価、タテ軸に第2回の評価の値を示す。わずかであるが、その値が減少していることがみられる。

これは小学校課程の学生を2分したa班のものであるが、この分布のしかたは、b班についてもほぼ同様であった。評価対象とするマイクロ・ティーチングそのものがセクターで異なり、評価項目も異なるものも1枚の図にあらわしている。

## 注

- 1) 八田昭平「教育方法論の授業における理論と実践の結合について」長崎大学教育学部教育科学研究報告 第28号 昭和56年
- 2) 佐賀大学、福岡教育大学、熊本大学（昭和55年から）、大分大学（昭和56年から）との共同研究
- 3) 九州地区教授スキル研究会報告書 1981年5月28・29日 長崎大学教育学部附属教育工学センター 所収 児島邦宏「教授スキル研究の現状と課題」
- 4) 八田昭平「教育のためのマイコン利用モジュール・システム(1), (2)」長崎大学教育学部教科教育学研究報告 第3, 4号 昭和55, 56年  
八田昭平、西岡幸一「教育情報の多様性と処理方式の具体的検討」同上 第5号 昭和57年
- 5) MMTSの詳細については「長崎大学教育学部附属教育工学センター年報 No.4」参照
- 6) 八田昭平「教育方法の現代的展開」熊谷忠泰編著『転換期の教育』協同出版 昭和56年所収
- 7) 八田昭平「授業論入門」、私家版（社会科の初志をつらぬく会『考える子ども』No.78~87 昭和46年3月~48年1月に連載）
- 8) 「教育実地研究授業技術訓練テキスト 昭和56年版」国立大学教育工学センター協議会教授スキル研究会九州地区グループ 1980. 3

（昭和56年10月31日受理）

資料 (2)

マイクロ・ティーチングの「授業展開の評価項目」による評価結果

D セクター 自分のセクターの評価

files name = 2:MCD1A
my sector evaluation
number of sector = 4
number of pic up data = 15

Table with 11 columns: no., 評価項目, yes, 1, 2, 3, 4, 5, no, na, ave, ave-graph, SD. Contains 19 rows of evaluation data for the 'my sector'.

D セクター 他のセクターからの評価

files name = 2:MCD1A
other sector evaluation
number of sector = 4
number of pic up data = 16

Table with 11 columns: no., 評価項目, yes, 1, 2, 3, 4, 5, no, na, ave, ave-graph, SD. Contains 19 rows of evaluation data for 'other sectors'.

マイクロ・ティーチングの「授業展開の評価項目」による評価結果

D セクター 自分のセクターの評価

files name = 2:MCD42  
my sector evaluation  
number of sector = 4  
number of pic up data = 12

no. 3'up'yo tenka/tauka koutei	yes	1	2	3	4	5	no	na	ave	ave-graph	SD
0) トクニウシ モンク イイキチ ヨヒ アコウガ	5	6	1	0	0	0	0	0	1.67	1...2...3...4...5	0.62
1) ガクウガ モルカウガ メイカニ アヤガ	1	9	2	0	0	0	0	0	2.08	1...2...3...4...5	0.49
2) アサノガ コウシ アヤガ	0	7	5	0	0	0	0	0	2.42	1...2...3...4...5	0.49
3) シノノノ ハイアノシ テキセツ アヤガ	2	5	5	0	0	0	0	0	2.25	1...2...3...4...5	0.72
4) マトメガ モンク イイキチ ノコガガガ ヨガガ	1	7	4	0	0	0	0	0	2.25	1...2...3...4...5	0.60
5) アヤノガ アヤキチ アヤガ	3	9	0	0	0	0	0	0	1.75	1...2...3...4...5	0.43
6) コトノノ アヤノガ アヤキチ アヤガ	5	6	1	0	0	0	0	0	1.67	1...2...3...4...5	0.62
7) アヤノノ アヤノガ アヤキチ アヤガ	1	6	5	0	0	0	0	0	2.33	1...2...3...4...5	0.62
8) アヤノノ アヤノガ アヤキチ アヤガ	2	7	3	0	0	0	0	0	2.08	1...2...3...4...5	0.64
9) マノノ アヤノガ アヤガ	4	5	3	0	0	0	0	0	1.92	1...2...3...4...5	0.76
10) アヤノノ アヤノガ アヤキチ アヤガ	5	6	1	0	0	0	0	0	1.67	1...2...3...4...5	0.62
11) アヤノノ アヤノガ アヤキチ アヤガ	1	8	3	0	0	0	0	0	2.17	1...2...3...4...5	0.55
12) ノコガガガ アヤノガ アヤガ	0	6	6	0	0	0	0	0	2.50	1...2...3...4...5	0.50
13) アヤノノ アヤノガ アヤキチ アヤガ	8	4	0	0	0	0	0	0	1.33	1...2...3...4...5	0.47
14) アヤノノ アヤノガ アヤキチ アヤガ	1	8	3	0	0	0	0	0	2.17	1...2...3...4...5	0.55
15) アヤノノ アヤノガ アヤキチ アヤガ	0	7	5	0	0	0	0	0	2.42	1...2...3...4...5	0.49
16) アヤノノ アヤノガ アヤキチ アヤガ	1	6	5	0	0	0	0	0	2.33	1...2...3...4...5	0.62
17) アヤノノ アヤノガ アヤキチ アヤガ	1	6	4	1	0	0	0	0	2.42	1...2...3...4...5	0.76
18) アヤノノ アヤノガ アヤキチ アヤガ	0	3	9	0	0	0	0	0	2.75	1...2...3...4...5	0.43
19) アヤノノ アヤノガ アヤキチ アヤガ	0	4	8	0	0	0	0	0	2.67	1...2...3...4...5	0.47

A セクター 自分のセクターの評価

files name = 2:MCD1A  
my sector evaluation  
number of sector = 1  
number of pic up data = 10

no. 3'up'yo tenka/tauka koutei	yes	1	2	3	4	5	no	na	ave	ave-graph	SD
0) トクニウシ モンク イイキチ ヨヒ アコウガ	0	7	3	0	0	0	0	0	2.30	1...2...3...4...5	0.46
1) ガクウガ モルカウガ メイカニ アヤガ	0	3	4	2	0	1	2	0	1.60	1...2...3...4...5	0.74
2) アサノガ コウシ アヤガ	0	1	5	4	0	0	0	0	3.30	1...2...3...4...5	0.64
3) シノノノ ハイアノシ テキセツ アヤガ	0	1	5	4	0	0	0	0	3.30	1...2...3...4...5	0.64
4) マトメガ モンク イイキチ ノコガガガ ヨガガ	0	2	5	1	0	2	2	0	2.30	1...2...3...4...5	0.60
5) アヤノガ アヤキチ アヤガ	1	4	4	1	0	0	0	0	2.50	1...2...3...4...5	0.81
6) コトノノ アヤノガ アヤキチ アヤガ	4	6	0	0	0	0	0	0	1.60	1...2...3...4...5	0.49
7) アヤノノ アヤノガ アヤキチ アヤガ	3	3	2	1	0	1	1	0	1.90	1...2...3...4...5	0.99
8) アヤノノ アヤノガ アヤキチ アヤガ	0	8	2	0	0	0	0	0	2.20	1...2...3...4...5	0.40
9) マノノ アヤノガ アヤガ	0	2	6	2	0	0	0	0	3.00	1...2...3...4...5	0.63
10) アヤノノ アヤノガ アヤキチ アヤガ	0	1	6	3	0	0	0	0	3.20	1...2...3...4...5	0.60
11) アヤノノ アヤノガ アヤキチ アヤガ	1	4	4	1	0	0	0	0	2.50	1...2...3...4...5	0.81
12) ノコガガガ アヤノガ アヤガ	0	0	6	2	2	0	0	0	3.60	1...2...3...4...5	0.80
13) アヤノノ アヤノガ アヤキチ アヤガ	0	5	1	4	0	0	0	0	2.90	1...2...3...4...5	0.94
14) アヤノノ アヤノガ アヤキチ アヤガ	0	0	5	5	0	0	0	0	3.50	1...2...3...4...5	0.50
15) アヤノノ アヤノガ アヤキチ アヤガ	1	0	1	6	2	0	0	0	3.80	1...2...3...4...5	1.08
16) アヤノノ アヤノガ アヤキチ アヤガ	0	1	5	4	0	0	0	0	3.30	1...2...3...4...5	0.64
17) アヤノノ アヤノガ アヤキチ アヤガ	0	1	1	7	1	0	0	0	3.80	1...2...3...4...5	0.75
18) アヤノノ アヤノガ アヤキチ アヤガ	0	0	4	5	1	0	0	0	3.70	1...2...3...4...5	0.64
19) アヤノノ アヤノガ アヤキチ アヤガ	0	2	2	5	1	0	0	0	3.50	1...2...3...4...5	0.92

## 資料 (3)

## マイクロ・ティーチングについての意見

D : 花は誰のために      A : かさこじぞう

- ① D 学習する目標がはっきりしていて明るい授業だった。教師役の教えたことがはっきりわかったし、問題の残し方も良かった。何よりもテンポがあったのでよい間合がないところが活気のある授業にするための条件として良かったと思う。
- A 最初の朗読が少し長すぎたように思う。できればひとりに読ませるといのでなく、2、3人に分割させたら良かったのではないか。間合のとり方を少し工夫したらよいと思う。少ししたどどしかった。(D-1, 保体, 女子) \*D-1はセクター、ブース名
- ② D 授業が楽しく展開できて良かった。内容も発表の中に出てこなかった部分をうまく説明の中におりこんでいたようである。生徒の発言を簡単に要約するだけでこんなにスムーズにいくことは驚きだった。言葉使いや本のろう読のしかたも良かったと思う。
- A 「かさこじぞう」という教材を使ってまとめるまででせいっぱいで発展学習に欠けているように思える。生徒役の発言をてき格にまとめて、授業をもっとハリのあるものにする必要があったと思う。生徒が思いつくままに述べるところを、いかに学習目標に近づいていくかが今後の課題のように思える。(D-1, 保体, 女子)
- ③ D 先生役の西さんはD. J. をやっているだけあって話しの切り出し方、間のとり方は抜群に上手であった。難点を言えばアドリブが多かったということである。アドリブは生徒をリラックスさせるためには、大変効果があるので良いと思うが、多くなるとまとまりがつかないと思う。しかし先生役はよく生徒の発言を理解して、すぐそれを授業に生かしていたのでよくやったと思う。(D-2, 保体, 男子)
- ④ D 自分が参加した授業は少しテンポが早かったと思う。授業がやや散漫のきらいもあるが、それでも飽きのこない面白い授業だった。途中で流れが途絶えることがなく、最後まで一つのリズムを持って授業がなされていたと思う。面白さに気をとられて授業内容の充実感に少し乏しい気がした。
- A 授業そのものが重い感じで、生き生きとした感じが乏しかった。ていねいさはわかるが、生徒があきってしまう感じがした。指導計画にこだわらない対応がほしかった。(D-3, 音楽, 女子)
- ⑤ D 導入の仕方が実にうまかったと思う。教師の生き生きとした態度が生徒にも大きな影響を与えたようで、実に活発にのびのびと意見が出せたようである。ただテンポが少し早すぎて先走ってしまうところがあったように思う。(D-3, 音楽, 女子)
- ⑥ D 何度もやったせいか今ひとつ意見がでなかった。それで教師の話が少し多かったような気がした。導入は割と良かった。適切であったと思う。一つの意見に対して、もう少し深くつつこんでも良かった。身近な話題でもあり、生徒の関心は深かった。テンポはもう少し落した方がよい。
- A ポイントポイントははっきりしていたが、教師の働きかけが少なかった。意見があまりなかったが、一つ一つはいろいろな変った意見だった。(D-3, 音楽, 女子)
- ⑦ D 教師役をやったのだが、授業をやっている時はそう感じなかったが、ビデオを見ると、とてもせわしい感じがする。ひとつひとつのポイントをおさえることができず、先へ先へと流れているようだ。また児童の発言ももう少したくさんあった方が良かったのではないかと教師のしゃべりすぎという感もある。
- A もう少し明るいムードでやれたら良かったのではないかと。(D-3, 音楽, 女子)