

【論文】

模擬授業の教育的効果の考察 —様々な外国語教授法の実践を通じて—

稲葉 みどり

愛知教育大学教育学部

要約

外国語教師の養成のプログラムにおいて、模擬授業（マイクロティーチング）は、教授法や教壇技術を習得するためによく使われる手法である。模擬授業は、数名のグループで5分から20分程度の短い授業を計画・実践し、それについて内省する方法が一般的である。実際に教えてみることで、様々な気づきや発見が促され、経験を通じて、指導技術や自信が高められる。本研究では、筆者が担当する日本語教育の専門授業で実施した模擬授業の教育的効果を探る。特に、Altuk, Kaya, and Bahceci (2012) の提示する模擬授業の効果を検定するための四つの尺度の一つである「教える内容や教え方に関する知識に影響を与える因子 (The impact of microteaching on Pedagogical Content Knowledge)」を掘り下げ、実践からさらに詳しく効果を探ることにより、模擬授業における学びの新たな可能性を提示することを目的としている。当該の授業は日本語教育を副専攻とする学部2年生を対象とし、様々な外国語教授法やアプローチ（文法訳読法、直接法、オーディオ・リンガル、サジェストペディア、コミュニカティブ・アプローチ等）の理論と実践の方法を学ぶことを主眼としている。授業では、学生（実習生）はグループ毎に担当する教授法等の模擬授業を行い、ピアフィードバックや省察を行った。本研究では、模擬授業の後に毎回実施した「模擬授業の実践と観察と通じて学んだこと」に関する25項目の設問の回答（5件法）を基に、この模擬授業で実習生がどのようなことを学んだかを分析した。さらに、模擬授業の潜在的な可能性を明らかにするために、回答の探索的因子分析を行った。その結果、5つの因子が抽出された。それらを本研究では、「反応性 (Responsiveness)」「適用性 (Applicability)」「特徴 (Characteristics)」「特異性 (Specificity)」「能力 (Capability)」と命名した。これらの5つの因子は、様々な外国語教授法を授業に応用する際の判断の要となる抽象概念と捉えられる。以上から、ここで実施した模擬授業は、実習生が外国語教授法について、これらの5つの側面から査定する機会を提供し、その能力の育成に幾分ではあるが寄与したことを示唆している。

キーワード

模擬授業、マイクロティーチング、教師教育、日本語教育、外国語教授法

1. はじめに

外国語の教師養成のプログラムにおいて、模擬授業（マイクロティーチング）は、教授法や教壇技術の習得のためによく使われる手法である。模擬授業は、1960年代に初めてアメリカのスタンフォード大学で教師養成を推進するために取り入れられた。数名のグループで5分から20分程度の短い授業を計画・実践し、それについて内省する方法が一般的である。実習の様子をビデオに録画して、教え方を仲間同士でフィードバックすることもある。どの方法も、実際に教えてみることで、実践者に様々な気づきや発見を促す。経験を通じて得た知識や指導技術は、自信を高める上でも効果的である。

本研究では、筆者が担当する日本語教育で実施した模擬授業の教育的効果を探る。授業は日本語教育を副専攻

とする学部2年生を対象としたもので、様々な外国語教授法やアプローチ（文法訳読法、直接法、オーディオ・リンガル、サジェストペディア、サイレント・ウェイ等）の理論と実践の方法を学ぶことを主眼としている。

受講学生（以下、実習生）は、2～3名のグループで担当する外国語教授法やアプローチの模擬授業を行い、ピアフィードバックを行いながら進めた。授業全体で11種類の外国語教授法をとりあげ、11回の模擬授業を行った。

本研究では、この模擬授業が実習生にどのような学びを提供したかに着目し、模擬授業の持つ教育的な可能性を明らかにする。考察は、模擬授業の後に毎回実施した「模擬授業の実践と観察と通じて学んだこと」に関する25項目の設問の回答（5件法）を分析して進める。

2. 先行研究

2.1 教育実習と振り返り

教育実習は、実習生にとって教壇技術だけでなく、様々な学びの機会を提供する。その学びがどのようなものかは、教育実習の設計や目標の設定で異なると考えられる。ここでは、教育実習における学びに着目した研究の中で、特に、教育実習や教壇実習等に関わりの深いものを選び、テーマや観点を概観する。

省察・内省・振り返り等は、教育実習における学びの柱となる活動である。大和・生天目・永井 (2009) は、教育実習における省察・内省に着目し、実習開始前と後ではどのような視野の変化が見られるかを比較検討し、結果として、一定の変化は確認されたが、変化は一様ではなかったことを報告している。

共生日本語教育実習における実習生の経験や学びに着目した岡村・清水・古市 (2006) では、多言語、多文化する日本の社会や学校で日本語を教える際に必要な知見を実習生の資質を検討している。

大学教育における海外日本語教育実習での学びを考察している三枝 (2014) では、海外日本語教育実習の特徴を洗い出し、それに必要な資質を養成するためのプログラムを提示している。社会的制度等に関わる要因や現地に関わる日本語教師など「重要な他者」と呼ぶ要因等に着目し、実習生の意識や認識の変容を分析している。

また、日野・谷本 (2009)、渡辺・上田 (2015) は、学びの視点を異文化に対する対処、対応能力の変化においている。木田・古川 (2005) は、教授法の教育に模擬授業を取り入れている。この他、非母語話者の日本語教師を対象とした教師教育 (横山, 2005)、教師養成のカリキュラム研究 (来嶋・木田, 2003)、自己の成長、教師の成長を促す要因の研究 (亀川, 2006) 等、日本語教師養成に関しては種々の研究がある。

2.2 授業観察における学びの研究

2017年の実践を基に、稲葉 (2019) では、模擬授業を導入した日本語教育の専門科目の授業の中で、実習生が他の実習生の行った模擬授業を観察してどのようなことを学んだかを考察している。特に学びについて、「教壇技術」「学習目標等の設定」「教授法の特徴」「教材・教室環境」「学びの源流」の5つの観点から分析し、教壇で実際の振る舞い方、学習内容の絞り込みやレベルの設定の方法、様々な教授法の「短所」「長所」の理解、座席の配置等の教室環境づくりの方法等で多くの気づきや発見があったことを報告している。この研究は、模擬授業を担当することは元より、模擬授業を観察することからも、多くのことを学べることを示唆している。

2.3 研究課題と模擬授業の効果査定

Altuk, Kaya, and Bahceci (2012)は、模擬授業の効果査定するための尺度 (スケール) の開発を行い、信頼性と妥当性を備えたスケールとして、以下の四つの因子を提示した。一つ目は、「Factor 1: The impact of microteaching on Pedagogical Content Knowledge.」で、教える内容や教え方に関する知識に影響を与える因子である。二つ目は、「Factor 2: The impact on experience.」で、教える経験に影響を与える因子である。模擬授業を通して獲得された心の成長、批判に耐えること、不安の克服、社会性の伸張等を促す。三つ目は、「Factor 3: Effect on performance.」で、自分の行動に影響を与える因子である。自己を客観的に捉えること、自身を振り返ること、教え方等についてさらに学ぶこと等である。四つ目は、「Factor 4: Impact on professional awareness.」で、プロの教師としての自覚を促す因子である。教師としての自信、不足している知識や技能の把握、実際の教室で教えることへの心構え等を挙げている。

本研究は、一つ目の教える内容や教え方に関する知識に影響を与える因子 (Pedagogical Content Knowledge) の部分を掘り下げて、実践からさらに詳しく効果を探ることにより、模擬授業における学びの新たな可能性を明らかにすることを研究課題とする。

3. 授業の概要

3.1 授業目標

当該の授業は、学部2年生の前期に開講されている日本語教育を副専攻とする学生のための専門科目である。様々な外国語教授法についての知識を深め、日本語教授法への応用、効果的な日本語教育の方法を考えることをねらいとしている。また、グループで模擬授業を行うことにより、日本語教育実践力の基礎を身につけ、多様な日本語教育の現場において、学習目的、学習環境、学習適性等を配慮し、より良い教育を開発する力を養成することを目標とする。

授業は三つの主な課題で構成されている。課題1では、外国語教授法やアプローチの発達、変遷、背景等、及び、世界と日本の日本語教育・教授法の発達、変遷、社会背景等について調べて発表する。本授業では、【表1】に示した11種類の中から、グループ毎に一つずつ教授法を選んで担当する。発表は7分以内で質疑応答を含め10分以内とする。発表の概要をA4で1枚にまとめたハンドアウトを作成し、発表時にクラスで配布する。発表のポイントは、①どのような教授法かを調べて紹介する、②発案者、時代、特徴、理論的背景等に触れる、③主体となる練習法 (ドリル) を挙げる、④対象となる学習者、利用法、活用法を示す、⑤長所・短所・批判等を考える等である。

課題2では、各グループで模擬授業を行う。課題1で担当した教授法等について、その教授法の理念に基づいた授業を実践する。教える外国語は日本語とする。各教授法等の特色を活かしたドリルや練習を実演する。授業は20分程度で、質疑応答も含めて30分以内とする。模擬授業の概要と指導内容をA4で1枚程度まとめたハンドアウトを作成し、発表時にクラスで配布する。模擬授業のポイントは、①その教授法に沿った教材を作成し、授業を実演する、②始めに授業の構想(授業案)を示す、③特徴的なところを選んで実践する、④学習者になる人をあらかじめ依頼しておく、⑤最後に実践の感想を述べる等である。

課題3では、総括として授業での学びの省察をし、レポートを書く。レポートは、個人で作成する。内容は、①課題1、課題2を通じて、学んだことを振り返る、②自分の経験や体験・知識等に結び付けて、日本語教授法を考察する、③フィードバックシートから、印象に残ったコメントや意見等とその理由を述べる等である。この他、模擬授業に関する振り返りの設問に回答する形式の省察も設けた。詳しくは、「3.3 授業の振り返りと評価」参照。

【表1】 授業で取り上げた教授法一覧

番号	教授法・アプローチ名 (英語の名称)
①	文法訳読法 (Grammar-Translation Method)
②	オーディオ・リンガル・アプローチ (Audio-Lingual Approach, AL)
③	トータル・フィジカル・リスポンス (Total Physical Response, TPR)
④	サイレント・ウェイ (Silent Way)
⑤	ナチュラル・アプローチ (Natural Approach)
⑥	コミュニカティブ・アプローチ (Communicative Approach)
⑦	サジェストペディア (Suggestopedia)
⑧	内容重視の教授法 (Content-Based Instruction, CBT)
⑨	タスク重視の言語教授法 (Task-Based Language Teaching, TBLT)
⑩	段階的直接法 (Graded Direct Method, GDM)
⑪	クリル (Content and Language Integrated Learning, CLIL)

3.2 授業計画

授業は90分15回である。グループの人数は2~3名で、学生の希望によりグループ構成を行い、担当の教授法、発表順も各グループで選んだ。授業は、模擬授業を準備して、発表するという形態で進めた。15回の授業計画

は、【表2】に示した。外国語教授法の発表に3回を割り振り、模擬授業に6回を当てた。グループ数は、11組である。模擬授業においては、授業者(実践者)以外は、観察者となる、また、必要に応じて、学習者役を務めた。

【表2】 授業計画 (90分15回)

内 容
1 イントロダクション 授業の目的、課題、進め方等の説明
2 外国語教授法の基礎知識 グループ分けと担当決め等
3 外国語教授法の特色 発表①②③とディスカッション
4 外国語教授法の特色 発表④⑤⑥⑦とディスカッション
5 外国語教授法の特色 発表⑧⑨⑩⑪とディスカッション
6 模擬授業の方法の検討、発表準備等
7 模擬授業①② ディスカッション フィードバック、評価、学びの各シート記入
8 模擬授業③④ ディスカッション フィードバック、評価、学びの各シート記入
9 模擬授業⑤⑥ ディスカッション フィードバック、評価、学びの各シート記入
10 模擬授業⑦⑧ ディスカッション フィードバック、評価、学びの各シート記入
11 模擬授業⑨⑩ ディスカッション フィードバック、評価、学びの各シート記入
12 模擬授業⑪ ディスカッション フィードバック、評価、学びの各シート記入
13 総括1 自己評価・振り返り設問回答前半
14 総括2 自己評価・振り返り設問回答後半
15 まとめ・授業の感想・コース評価等

3.3 授業の振り返りと評価

本実践では、ディスカッションの他に、毎回の発表の後に振り返りや内省の一環として、三つの課題を設けた。一つ目は、模擬授業の実践に対する感想・助言等をフィードバックシートに書くことである。観察者全員の書いたフィードバックシートは、実践者に渡した。その際、氏名等の部分は削除(切断)した。

二つ目は、模擬授業の実践に対する評価をすることである。評価は、学習レベルの設定、到達目標、教室活動、教材教具、授業展開等の適切さや妥当性に関する25項目の設問に答える形で行った。

三つ目は、模擬授業の実践を通じて学んだことに関する25項目の設問(5件法)に答えることである。設問は、外国語教授法に関する項目、指導スキルに関する項目、日本語教育への応用に関する項目、学習理論等の理論的背景に関する項目、学習環境に関する項目で構成されている。観察者の場合は、各実践に対する評価を実施し、授業者においては、同じ項目で自己評価として回答した。

本研究では、この三つ目の課題の設問を分析の対象とする。設問は、【表3】に示した。

【表3】設問：模擬授業の実践を通じて学んだこと

設問
01 その(担当した)教授法の長所が分かった。
02 その教授法の短所が分かった。
03 その教授法の特徴が分かった。
04 日本語教育に応用できるかどうか分かった。
05 日本語教育に応用するには難しい点分かった。
06 日本語教育に応用するときに工夫する点分かった。
07 その教授法を実践するとき必要な教師の資質・能力が分かった。
08 日本語を母語とする教師に適しているかどうか分かった。
09 日本語を母語としない教師にも適しているかどうか分かった。
10 日本語学習レベルによって、適・不適があることが分かった。
11 学習者の母語によって、適・不適があることが分かった。
12 学習者の年齢によって、適・不適があることが分かった。
13 学習者の学習環境によって、適・不適があることが分かった。
14 特別な教材・教具・器機等が必要かどうか分かった。
15 特別な環境(教室・雰囲気・学習歴等)が必要かどうか分かった。
16 学習環境(クラスの人数等)によって制限されることが分かった。
17 ドリル(練習・教室活動)を考えるのが難しいかどうか分かった。
18 実践し易い教授法(指導法)かどうか分かった。
19 教師の熟練が必要であるということが分かった。
20 その教授法の適する学習者や学習環境について考えることができた。
21 その教授法の背景となる学習理論等を理解する必要性が分かった。
22 その教授法の言語学的背景、歴史的背景が分かった。
23 その教授法の学習理論や言語習得論等との関わりが分かった。
24 その教授法に対する批判について知ることができた。
25 英語を教えるときに適している教授法であることが分かった。

設問項目の作成にあたっては、授業目標(3.1)で示した課題1「教授法の紹介」の発表のポイント①~⑤、課題2「模擬授業」の実施のポイント①~⑤と整合性を持たせるように作成した。また、フィードバックシートには、教

授法の特徴・理念、授業の目的・目標、指導項目・教材、授業方法、新たな気づきや発見、その他・自由記述等の項目を設けると同時に、クラスでディスカッションし、さらに、授業全体からの学びを明確にするために課題3「省察」として、実践の評価やレポートを設けることにより、授業の内容と設問の妥当性をできる限り担保できるようにした。

4. 結果と考察

4.1 実習生の学びの分析

最初に25項目の設問の平均値を求め、模擬授業の実践を通じて、実習生がどのようなことを学んだかを明らかにする。設問には、「1. ほとんど無し/5段階評価の1」「2. ほんの少し/5段階評価の2」「3. まあまあ/5段階評価の3」「4. かなり/5段階評価の4」「5. しっかり/5段階評価の5」の5つから選択する形式で回答を求めた。尚、実習生には、回答内容は成績には関係しないことを設問紙に付記すると同時に口頭でも伝えた。実習生は全ての模擬授業の後に設問に回答した。模擬授業11回分に総括で実施した1回分を加えた合計12回分を分析の対象とする。

【表4】は、25項目の回答の平均値、標準偏差、回答数(n)を表している。各設問は、項目番号と略称を用いて表してある。

【表4】25項目の設問の回答の平均値・標準偏差

項目番号・略称	平均値	標準偏差	n
01. 教授法の長所	4.2	0.77	264
02. 教授法の短所	4.0	0.96	264
03. 教授法の特徴	4.4	0.70	264
04. 日本語教育に応用	4.0	0.81	264
05. 応用上の難点	3.5	1.11	264
06. 応用上の工夫	3.6	0.92	264
07. 教師の資質能力	3.6	1.07	264
08. 母語教師適不適	3.7	1.07	264
09. 非母語教師適不適	3.3	1.15	264
10. レベルの適不適	3.9	1.05	264
11. 母語の適不適	3.0	1.29	264
12. 年齢の適不適	3.0	1.28	264
13. 学習環境の適不適	3.1	1.29	264
14. 特別教具の必要性	3.6	1.34	264
15. 特別環境の必要性	3.3	1.27	264
16. 人数等による制限	3.6	1.16	264
17. 教室活動の難易	3.9	1.01	264
18. 教育実践の難易	3.8	0.87	264
19. 教師熟練の必要性	3.7	0.98	264
20. 適する学習条件	3.4	1.22	264
21. 学習理論等の知識	2.8	1.29	264
22. 言語学的背景の理解	2.4	1.29	264
23. 言語習得論との関連	2.6	1.26	264
24. 教授法に対する批判	3.2	1.30	264
25. 英語教授法との関連	3.2	1.21	264
合計	3.5	1.11	6600

得点分布を見ると、全体の平均値は3.5、平均値の最大値は4.4、最小値は2.4である。よって、全体としては、「まあまあ」を少し上回る学びがあったということが分かる。標準偏差の平均値は1.1、最大値は1.34、最小値は1.34である。標準偏差の平均は1.1で、ばらつきは、それほど大きくない。

次に、25項目の平均値を比較し、学生がどのような点を深く学んだと考えているかを考察する。【図1】は、25項目の平均値を降順に並べてグラフに表したものである。

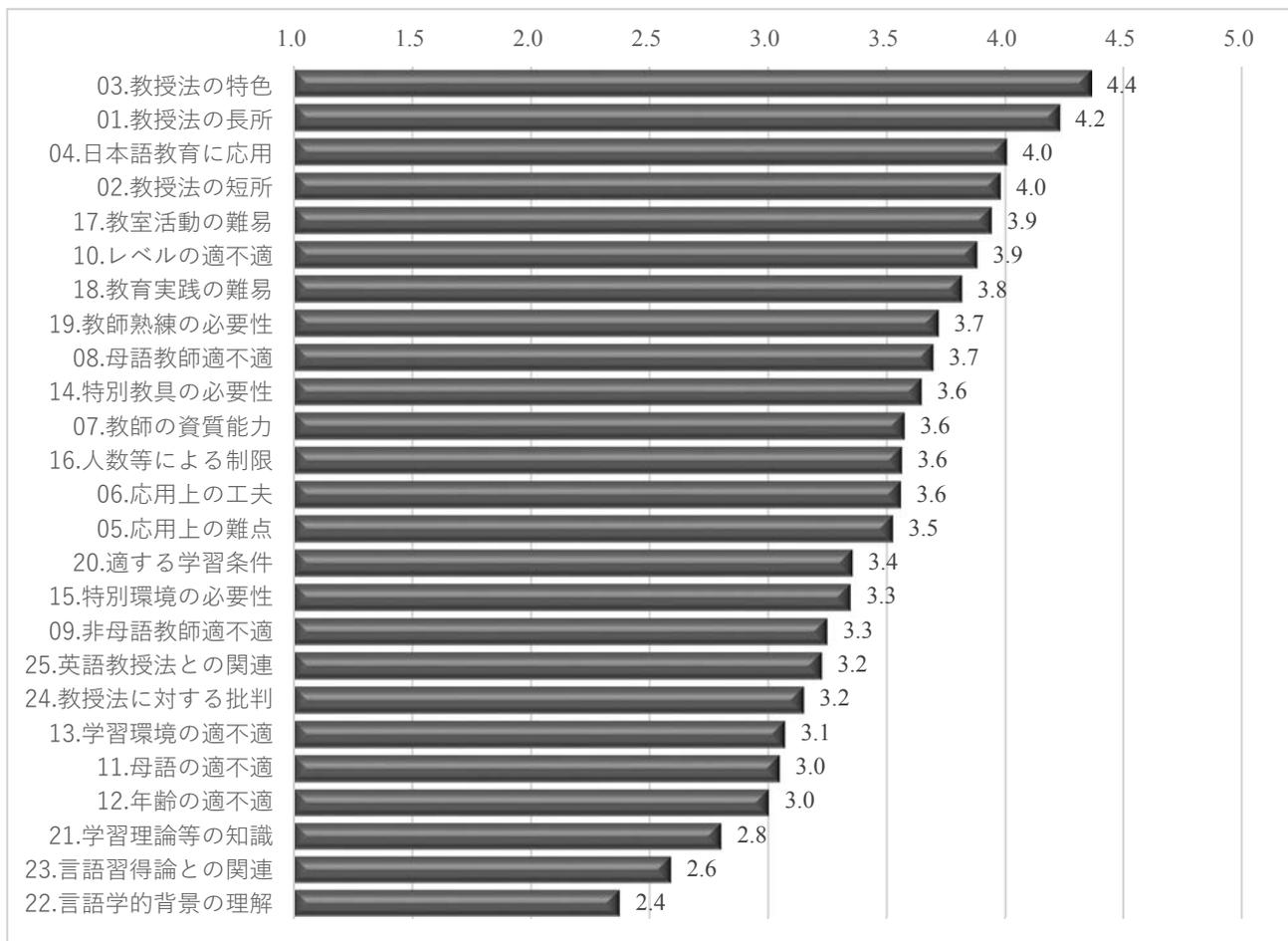
まず、平均値が4.0を超えている項目が4項目見られる。平均値の一番高い項目は、「03.教授法の特色」で、4.4である。次に「01.教授法の長所」で、4.2である。続いて、「04.日本語教育に応用」と「02.教授法の短所」の4.0である。よって、模擬授業の実践で、学生は、外国語教授法やアプローチの特色、長所、短所、及び、日本語教育に応用できるかどうかについて学んだことが分かる。

次に、平均値が3.5以上4.0未満には、10項目が入っている。平均値の高い方から、「17.教室活動の難易」「10.レベルの適不適」が3.9、「18.教育実践の難易」が3.8であ

る。「10.レベルの適不適」を除いて、これらは、主に教室での実践のし易さに関わる項目である。よって、学生は、本授業で取り扱った教授法が実際に日本語教育の現場で応用しやすいものであるかどうかを考えたことが分かる。また、どのような学習レベルの指導に適した指導法であるかについて考えたと言える。

続いて、「19.教師熟練の必要性」「08.母語教師適不適」が3.7、「14.特別教具の必要性」「07.教師の資質能力」「16.人数等による制限」「06.応用上の工夫」が3.6で、中位にきている。これらは、教師に熟練や特別な資質・能力が必要かどうかに関する項目で、教授法を取り入れる際に考慮すべきことである。実習生は実践を通して、求められる教師の資質について考える機会を得たのではないかと思われる。

また、「14.特別教具の必要性」についても、それを用意したり、使いこなす力が必要とされ、教える側の資質に関わることである。様々な教授法の実践を通じて、教える側の視点から教授法について考えることができたのだと思われる。



【図1】25項目の回答の平均値（降順）

教授法の中には、日本語教育にそのまま応用しにくいものもある。外国語教授法の多くは、英語教育の世界で開発されたものなので、日本語の特徴を教えるのには、不向きで、工夫が必要なものもある。「06.応用上の工夫」が必要な教授法は結構多かったと思われる。

「05.応用上の難点」は、3.5 で、それほど高くないが、実際にその教授法で授業を行ってみることで、学生はある程度それに気づくことができたと考えられる。

一方で、平均値が 3.0 以上 3.5 未満には、8 項目が入っている。「20.適する学習条件」は 3.4、「15.特別環境の必要性」「09.非母語教師適不適」は 3.3、「25.英語教授法との関連」は 3.2 で、全体の平均値 3.5 を下回っている。これらは、教授法を応用するのに特別な環境や条件が必要かどうかに関する項目である。今回は教室内での模擬授業だけであったので、これらについて考えたり、判断することは十分にはできなかつたと思われる。「13.学習環境の適不適」「11.母語の適不適」「12.年齢の適不適」についても平均値がさらに低いが、日本人が学習者となって行うような模擬授業であったので、これらの点は、十分に把握できなかつたと考えられる。

最後に、「24.教授法に対する批判」「21.学習理論等の知識」「23.言語習得論との関連」「22.言語学的背景の理

解」等は全体の中で平均値が著しく低かつた。これらは、外国語教育の知識に関することであり、模擬授業の実践からは直接得にくいものであつたと考えられる。

4.2 模擬授業の教育的効果の分析

ここでは、【表 3】に示した 25 項目の学びに関する設問の回答をさらに分析し、模擬授業が学生の学びにどのように寄与したかを探る。ただし、ここでは模擬授業との直接的な関係性が低い項目 21 から項目 25 は除いた。

まず、20 項目の設問の回答に対して、IBM SPSS version 25 を用いて、予備的な探索的因子分析（最尤法に基づくプロマックス回転）を行った。その結果、項目 05、項目 09、項目 16、項目 20 は、因子負荷量が 0.3 以下であったので、分析から除外した。残りの 16 項目について、再度同じ手法で分析を行った。

その結果、【表 5】に示した、項目間の相関相関行列が得られた。適合性検定（【表 6】）においても有意差は見られなかつた。さらに、固有値 1 を基準として、スクリー基準をもとに固有値の落差、因子の項目内容を考慮した上で、因子数を予測し、5 因子解を採用した。SPSS の自動分析の結果とも合致した。

【表 5】 項目間の相関行列

項目	1	2	3	4	6	7	8	10	11	12	13	14	15	17	18	19
1	1	0.48	0.40	0.25	0.23	0.29	0.16	0.18	0.29	0.23	0.18	0.26	0.22	0.07	0.38	0.23
2	0.48	1	0.35	0.22	0.25	0.31	0.27	0.36	0.26	0.28	0.24	0.10	0.16	0.11	0.28	0.22
3	0.40	0.35	1	0.33	0.22	0.23	0.22	0.29	0.12	0.13	0.08	0.11	0.16	0.16	0.29	0.20
4	0.25	0.22	0.33	1	0.33	0.14	0.45	0.35	0.11	0.19	0.14	0.13	0.08	0.13	0.31	0.18
6	0.23	0.25	0.22	0.33	1	0.30	0.28	0.37	0.21	0.22	0.19	-0.03	-0.01	0.14	0.21	0.11
7	0.29	0.31	0.23	0.14	0.30	1	0.36	0.21	0.44	0.41	0.36	0.20	0.27	0.29	0.34	0.54
8	0.16	0.27	0.22	0.45	0.28	0.36	1	0.34	0.19	0.26	0.21	0.18	0.22	0.10	0.27	0.21
10	0.18	0.36	0.29	0.35	0.37	0.21	0.34	1	0.25	0.42	0.33	0.10	0.15	0.24	0.21	0.32
11	0.29	0.26	0.12	0.11	0.21	0.44	0.19	0.25	1	0.59	0.59	0.23	0.35	0.10	0.22	0.39
12	0.23	0.28	0.13	0.19	0.22	0.41	0.26	0.42	0.59	1	0.73	0.34	0.38	0.20	0.27	0.44
13	0.18	0.24	0.08	0.14	0.19	0.36	0.21	0.33	0.59	0.73	1	0.25	0.42	0.10	0.19	0.38
14	0.26	0.10	0.11	0.13	-0.03	0.20	0.18	0.10	0.23	0.34	0.25	1	0.63	0.34	0.34	0.34
15	0.22	0.16	0.16	0.08	-0.01	0.27	0.22	0.15	0.35	0.38	0.42	0.63	1	0.18	0.29	0.30
17	0.07	0.11	0.16	0.13	0.14	0.29	0.10	0.24	0.10	0.20	0.10	0.34	0.18	1	0.27	0.31
18	0.38	0.28	0.29	0.31	0.21	0.34	0.27	0.21	0.22	0.27	0.19	0.34	0.29	0.27	1	0.34
19	0.23	0.22	0.20	0.18	0.11	0.54	0.21	0.32	0.39	0.44	0.38	0.34	0.30	0.31	0.34	1

【表 6】 適合度検定

カイ 2 乗	自由度	有意確率
80.57	50	0.004

次に、パターン行列から、ここで抽出された因子構造と 5 つの因子の性質を考察する。【表 7】のパターン行列を見ると、5 因子構造が見られた。また、【表 8】の因子間相関行列を見ると、因子間の相関は、因子 2 と因子 3、因子 4 と因子 1、因子 3 と因子 4 以外は、絶対値 0.4 から 0.6 の間にあり、中程度の相関関係が見られた。また、ク

ロンバックのアルファ（【表 9】）を求めると、 $\alpha=0.848$ で、高い信頼性係数が得られた。

5 つの因子がどのような性質を持つものかを順に考察していく。第 1 因子には、項目 13「学習環境の適不適」、12「年齢の適不適」、11「母語の適不適」の項目が高く負荷している。これらは、当該の教授法が学習環境、年齢、母語等に適した教授法であるかどうかの査定に関わる内容である。よって、「反応性 (Responsiveness)」と命名した。

第2因子には、項目04「日本語教育に 응용」、10「レベルの適不適」、08「母語教師適不適」、06「応用上の工夫」、03「教授法の特徴」に高く負荷している。これらは、当該の教授法が日本語教育に 응용できるかどうかの査定に関わる内容である。よって、「適用性 (Applicability)」と命名した。

第3因子には、項目18「教育実践の難易」、14「特別教具の必要性」、15「特別環境の必要性」、17「教室活動の難易」の項目が高く負荷している。これらは当該の教授法に特別の学習環境、教材教具、実践能力等が必要性を判断することに関わる内容である。よって、「特異性 (Specificity)」と命名した。

第4因子には、項目01「教授法の長所」、02「教授法の短所」、などの項目が高く負荷している。これらは当該の教授法の長所、短所を理解することに関わる内容である。よって、「特徴 (Characteristics)」と命名した。

第5因子には、項目07「教師の資質能力」、19「教師熟練の必要性」が高く負荷している。これらは、当該の教授法を 응용して授業をする際に教師に求められる資質・能力、手腕等に関わる内容である。よって、「能力 (Capability)」と命名した。

これらの5つの因子は、いずれも外国語教授法の利用可能性を検討する際に考慮すべき教授法の性質や教師の資質に関わる内容である。

よって、模擬授業をすることで、実習生は、これらのこれらの5つの側面から教授法を査定する機会を得たことを示している。換言すれば、模擬授業は、これらの能力の育成に幾分ではあるが寄与したと言える。

【表7】パターン行列

項目	因子1	因子2	因子3	因子4	因子5
項目13	0.91	-0.01	-0.02	-0.04	-0.05
項目12	0.79	0.11	0.08	-0.04	-0.03
項目11	0.65	-0.09	-0.03	0.12	0.15
項目04	-0.09	0.71	0.05	0.04	-0.15
項目10	0.25	0.66	-0.06	-0.06	-0.15
項目08	-0.04	0.54	0.08	-0.10	0.16
項目06	0.04	0.46	-0.18	0.06	0.12
項目03	-0.13	0.39	0.00	0.30	0.03
項目18	-0.06	0.27	0.24	0.20	0.11
項目14	-0.04	-0.06	1.03	0.03	-0.08
項目15	0.26	-0.08	0.56	0.03	0.01
項目17	-0.12	0.23	0.32	-0.14	0.20
項目01	0.01	-0.06	0.03	0.98	-0.04
項目02	0.11	0.27	-0.09	0.38	0.04
項目07	0.02	-0.07	-0.05	0.00	1.04
項目19	0.21	0.09	0.18	-0.02	0.36

回転法: Kaiser の正規化を伴うプロマックス法
因子抽出法: 最尤法

【表8】因子間相関行列

項目	因子1	因子2	因子3	因子4	因子5
因子1	1	0.42	0.40	0.29	0.48
因子2	0.42	1	0.28	0.43	0.48
因子3	0.40	0.28	1	0.27	0.34
因子4	0.29	0.43	0.27	1	0.36
因子5	0.48	0.48	0.34	0.36	1

【表9】信頼性統計量

Cronbach のアルファ	標準化された項目に基づいた Cronbach のアルファ	項目の数
0.848	0.849	16

5. 結論

本研究では、この模擬授業が実習生にどのような学びを提供したかに着目し、模擬授業の持つ教育的な可能性を探った。特に、Altuk, Kaya, and Bahceci (2012)の提示する模擬授業の効果を査定するための四つの尺度の一つである「教える内容や教え方に関する知識に影響を与える因子」を掘り下げ、実践からさらに詳しく効果を探ることにより、模擬授業における学びの新たな可能性を追究した。

本研究では、模擬授業の後に毎回実施した「模擬授業の実践と観察と通じて学んだこと」に関する25項目の設問の回答(5件法)を基に、この模擬授業で実習生にどのようなことを学んだかを分析した。さらに、模擬授業の潜在的な可能性を明らかにするために、回答の探索的因子分析を行った。その結果、5つの因子が抽出された。それらを本研究では、「反応性 (Responsiveness)」「適用性 (Applicability)」「特徴 (Characteristics)」「特異性 (Specificity)」「能力 (Capability)」と命名した。

これらの5つの因子は、様々な外国語教授法を授業に 응용する際の判断の要となる抽象概念と捉えられる。例えば、「反応性 (Responsiveness)」は、ある外国語教授法が様々な背景を持つ学習者の授業に効果的に使えるかどうかであるが、教師にはそれを見分ける能力が必要である。「適用性 (Applicability)」は、ある外国語教授法が様々な外国語の教育に 응용できる柔軟性を備えているかどうかであるが、教師にはそれを判断する能力が求められる。

「特徴 (Characteristics)」は、教授法の長所、短所などの特徴で、教師はそれを知った上で教授法を採用する必要がある。「特異性 (Specificity)」は、その教授法に特異の教授理念等で、それを活かした授業をするには、教師はその理念を正しく捉える必要がある。「能力 (Capability)」は、教師の資質・能力である。どのような素晴らしい教授法でも、教師に十分な力量がなければ、実践できない。

これらの結果から、ここで実施した模擬授業は、実習生が外国語教授法について、これらの5つの側面から査定する機会を提供し、その能力の育成に幾分ではあるが寄与したことが示唆された。

6. おわりに

Reddy (2019) は、模擬授業は教育技術を学ぶための有効な方法 (technique) で、実際に教えることを通じて、指導法をより深く学ぶことができる可能性を持っていると主張する。模擬授業は、教師の指導技術、能力、自信、信条、態度等を最小限の設備で改善でき、実習生に教える経験、及び、理論と実践の関係を知らせることの有効性に気づく機会を提供すると述べている。そして、「teach, critique, re-teach model」という模擬授業のモデルを提案している。このモデルの主旨は、教えてみて、それに批評をもらい、それを改善して再度実践することの繰り返しにより成長すると解釈できる。

このモデルは、筆者が実践している教師養成の授業の方法と以下の点で共通している。外国語教授法の理論と実践を模擬授業に取り入れていること、授業の計画から実践まで行うこと、観察者からのコメントや批評を口頭のみならず、書面 (フィードバックシート) でももらうこと、フィードバックを基に改善点を省察する機会を設けていること等、大枠での取り組み方法が類似している。

しかし、筆者の実施する15回の授業のコースの中では、再度改善した授業を実践する機会はなかったため、今後は、実践が継続できるようなカリキュラムを作成し、効果的な教師養成プログラム構築のための研究をさらに進めていくことが課題である。

謝 辞

本稿の執筆にあたっては、査読者の方々から有益なご意見や助言をいただきました。筆者に力不足から十分には活かせませんでしたが、この場を借りて厚く御礼申し上げます。また、この授業の資料を研究に使うことを快諾して下さった学生の皆様にも感謝の気持ちを表します。

参考文献

- 稲葉みどり (2019) . 「日本語教授法の理解と実践力の育成ー模擬授業の観察を通じて実習生が学んだことー」『教養と教育』17, 印刷中. 愛知教育大学.
岡村郁子・清水寿子・古市由美子 (2006) . 「共生日本語

教育実習で実習生は何を経験するのかー内省レポートに基づいて」『言語文化と日本語教育』31, 38-41, お茶の水女子大学日本言語文化学会.

- 亀川順代 (2006) . 「日本語教師の成長に関する意識調査-自己成長に関わる諸要因の基礎的研究」『日本語教育』131, 23-31, 日本語教育学会.
木田真理・古川嘉子 (2005) . 「技能・テーマ別講義と模擬授業を取り入れた教授法授業ー多国籍短期研修「文字・語彙指導法」を例として」『国際交流基金日本語教育紀要』1, 131-145, 国際交流基金.
来嶋洋美・木田真理 (2003) . 「外国人日本語教師を対象とした日本語教授法カリキュラムー海外日本語教師長期研修 1994-2000 調査と考察ー」『日本語国際センター紀要』13, 117-134, 国際交流基金.
三枝優子 (2014) . 「大学教育における日本語教育実習とはー海外実習の報告書の分析からー」『桜美林言語教育論叢』10, 55-70, 桜美林大学言語教育研究所.
日野克博・谷本雄一 (2009) . 「日本語教育実習での学びに関するー考察ー異文化対処能力の変化を視点として」『日本語教育方法研究会誌』22 (2), 16-17, 日本語教育方法研究会.
大和啓子・生天目知美・永井涼子 (2009) . 「教育実習における視野の拡大を目標とした反省会の試み」『日本語教育方法研究会誌』16 (1), 80-88, 日本語教育方法研究会.
横山紀子 (2005) . 「第2言語教育における教師教育研究の概観ー非母語話者現職教師を対象とした研究に焦点を当てて」『国際交流基金日本語教育紀要』1, 1-19, 国際交流基金.
渡辺民江・上田美紀 (2015) . 「異文化対処力からみた日本語教育実習における学び」『中部大学教育研究』15, (2), 13-17, 中部大学大学教育研究センター.
Altuk, Y.G., Kaya, V.H. and Bahceci, D. (2012) . A study on developing “Microteaching scale” for student teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 2964-2969. Elsevier.
Reddy, KR (2019) . Teaching How to Teach: Microteaching (A Way to Build up Teaching Skills). *Journal of Gandaki Medical College-Nepal*, 12 (1), 65-71.
【連絡先 稲葉みどり
mdinaba@aeu.ac.jp】

Learning How to Teach through Microteaching

Midori Inaba

Faculty of Education, Aichi University of Education

ABSTRACT

The purpose of the present study is to identify the effects of microteaching on comprehension of principles of various foreign teaching methods or approaches, such as Grammar-Translation Methods, Audio-Lingual Approach, Suggestopedia, Silent Way, or Task-Based Language Teaching, as well as facilitation of the teaching skills.

Knowledge of various teaching methods allows language teachers to plan an efficient course or a syllabus suitable for their students. In order to understand those methodologies and develop basic teaching skills, the researcher designed a teacher-training course for the pre-service student teachers. The microteaching method was chosen for this course to help student teachers to learn how to apply theories into practice. Their task was to put into practice one of the foreign language teaching approaches in their implementation of teaching Japanese as a foreign language.

The main concern of the present research is to explore how the microteaching (including discussion and peer feedback) contributed to their Pedagogical Content Knowledge; understanding methodologies and their application in teaching). The reflectional questionnaire was devised to assess what the student teachers learned through microteaching. The questionnaire used a five-point Likert-type scale, and the exploratory factor analysis used the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS, version 25).

The following five factors of microteaching were considered: 1) its characteristics involving its advantages and disadvantages (strengths and weaknesses); 2) its specificity, such as preparation of special teaching materials or spaces; 3) its applicability to teaching Japanese as a foreign language; 4) its responsiveness to individual learners' needs (proficiency, preferences, age, native language, etc.); and 5) the capability, such as the qualifications and competency required by practicing teachers. The study concludes that the microteaching technique enables student teachers to develop their Pedagogical Content Knowledge. Further research applied on a more valid scale to measure the effects of microteaching is called for.

Keywords

Teacher Development, Microteaching, Pedagogical Skills, Teacher Training Technique