

栄養士養成課程の「栄養指導実習」における 模擬授業の実践と評価

Practice and evaluation of trial lessons in Nutritional Guidance Classes in a Dietitian Training Course

深澤早苗, 六車睦美

FUKASAWA Sanae, MUGURUMA Mutsumi

概要

模擬授業実践後の自己評価と他者評価の関連と自由記述で求めた授業の感想から、学生が何を学んだか、その内容を確認することを目的に、Y短期大学栄養士養成課程の2021年「栄養指導実習」履修者56名を対象に調査を行った。自由記述の分析は、テキストマイニングソフトKH Coderを用いた。自己評価と他者評価の平均点を比較すると、全ての項目で自己評価より他者評価が高く、15項目で有意差を認めた。自己評価の平均点が低かった項目は「適切な時間配分であった」「授業中で適宜、効果的な発問ができた」「対象者の様子を把握しながら指導ができた」であった。抽出語や対応分析、共起ネットワーク描画の結果から、評価の視点は、自己評価では授業の構成や時間配分に関する事、他者評価では講義の説明の仕方や理解度、使用教材に関する事であった。

1. はじめに

栄養士を養成するY短期大学では、専門教育科目の「栄養指導実習」において、学生の栄養教育スキルの習得や実践力を身に付けることを目指して、高齢者を対象とした「低栄養を予防して健康を保とう」や中学生を対象とした「朝食を食べよう」といった模擬授業を取り入れている。我々は、この模擬授業実践の学習効果を明らかにするために、2018年の模擬授業終了後に行っている授業評価の自由記述回答を質的に分析した¹⁾。その結果、出現回数が多かった語句は「時間」「授業」「準備」「配分」「指導」等であったことから、履修者は実際に模擬授業を体験したことで、時間配分や準備の必要性を強く認識し、指導の難しさを実感していることを明らかにした。また、共起ネットワーク分析において、強い結びつきがある語をグルー

プ化すると、「指導技術・リーフレット」「授業実施後の感想」「演示媒体」「指導計画」「授業展開」「時間」「授業のプレゼン」等、9つを見出した。記述内容から、模擬授業を通して不足している自己の指導スキルをみつけており、模擬授業の効果や有効性を確認した。佐々木や永島は模擬授業の自己評価と他者評価の関連を検討しており、いずれの報告においても自己評価の方が他者評価より厳しい評価をしていることを報告している²⁻³⁾。授業の学習者であり、また観察者でもある者の模擬授業評価（他者評価という）を分析し、自己評価との違いを見ることで学びの内容や学修の効果を検証することが必要であると考えた。

そこで本研究では、「栄養指導実習」における模擬授業実践後の自己評価と他者評価の関連を検討し、それぞれの評価はどのような視点で行われているかを明らかにすることを目的とした。また、

模擬授業評価の中でまとめることが難しい自由記述の内容を、テキストマイニングのために開発されたソフトKH Coderを用いて要約し、模擬授業実践の学びの内容を確認することも目的とした。

2. 方法

(1) 調査対象

調査対象者は、Y短期大学栄養士養成課程の2021年度2年次後期開講科目「栄養指導実習」を履修した56名とした。本研究は、山梨学院短期大学研究倫理委員会（承認番号2018023）の承認を得て実施した。

(2) 調査方法及び内容

本教科における模擬授業実践は、1班を3～4名で構成して学生を8つのグループに分けた。2クラス編成で授業が運営されているので、1つのクラスで8つの模擬授業が行われた。したがって、AクラスとBクラスの模擬授業の総数は16となった。指導する対象者を児童福祉施設入所幼児の保護者、小学生（低・中・高）、中学生、高校生、大学生、成人期（30歳代・40歳代・50歳代）、高齢者の中から学生たちが1つ選択し、対象年代の栄養や健康上の特性、現状等の情報収集から課題

を抽出し、集団の栄養指導テーマを決定した（表1）。栄養指導の指導案や指導教材・媒体を作成して、30分間の模擬授業を実践した。模擬授業実施後は、授業実践者に自己評価と感想を記入させた。感想は自由記述方式で求め、文字制限は行わなかった。模擬授業の学習者にも授業の評価と感想を記入させた。評価にあたっては、模擬授業を受けた学習者としてではなく、栄養士として模擬授業を観察した者として評価するよう指導した。教員は、学生の評価に影響が出ないよう、評価の記載が終了した後に模擬授業についてのコメントを述べるようにした。自己評価及び他者評価の項目は、文部科学省の「教育実践演習（仮）について」⁴⁾や青木⁵⁾、中谷ら⁶⁾の調査項目を参考に、「教材開発力」「授業構想力」「授業展開力」「表現技術力」の4区分、4設問ずつ合計16項目を設定した（表2）。自己評価と他者評価は同じ評価項目を用いた。自己評価は全受講学生が1回経験するようになっているので、回答数の合計は履修者数（n=56）となる。一方、他者評価は、一人が7回の模擬授業評価を行うことになるので、学生数に7を乗じた数が合計（n=392）となる。

表1 模擬授業の対象年代・実施テーマ

グループ	対象年代	テーマ
A-1	高齢者	低栄養を予防して健康を保とう！
A-2	中学生	朝食を食べよう
A-3	小学生 低学年	野菜と友だちになろう！
A-4	成人期 30代	上手な飲酒との付き合い方を考えよう
A-5	大学生	現在の食生活を確認し、将来の生活習慣病を予防しよう
A-6	高校生	自分のオリジナル弁当を作ろう！
A-7	成人期 40代	高血圧についての危機感を持ち、食生活を改善しよう
A-8	小学生 高学年	日本の食文化について知り、継承しよう
A-9	小学生 中学年	箸の持ち方を学ぼう！
B-1	小学生 低学年	お箸名人になろう！
B-2	成人期 40代	自分の体を大切に、肥満を予防しよう！
B-3	中学生	正しい間食の摂り方
B-4	大学生	お酒の飲み方を考えよう！
B-5	高校生	元気の出る朝ごはん！
B-6	成人期 50代	高血圧を予防するために
B-7	高齢者	目指せ100歳！正しい食事と運動でフレイル予防
B-8	小学校 中学年	野菜を知ろう！（好き嫌いと食物繊維）

表2 自己評価および他者評価の平均

評価項目	自己評価		他者評価		P値 ^{注1)}
	M	SD	M	SD	
適切な授業構成であった	2.94	0.74	3.59	0.56	***
授業の結論がまとまっていた	3.14	0.78	3.61	0.56	***
対象者に見合った教育内容であった	3.36	0.60	3.67	0.54	***
体験的活動や作業活動を意図的に取り入れていた	3.52	0.61	3.68	0.53	**
授業の始めに本学習のねらいを明確に示していた	3.22	0.89	3.53	0.60	**
適切な時間配分がされていた	2.52	1.07	3.38	0.70	***
対象者の様子を把握しながら指導が進められていた	2.88	0.98	3.43	0.71	***
体験的活動や作業活動の指示が明確に出されていた	2.96	0.83	3.47	0.65	***
授業内容に適する教材・媒体であった	3.36	0.66	3.62	0.54	***
興味や関心を持たせる教材・媒体が準備されていた	3.14	0.73	3.66	0.52	***
作成した教材・媒体が、効果的に使用されていた	3.22	0.65	3.62	0.55	***
見やすく、理解しやすい教材であった	3.16	0.82	3.54	0.58	***
授業の中で適宜、効果的な発問をしていた	2.88	0.87	3.34	0.72	***
理解や納得ができる説明が行われていた	3.04	0.76	3.54	0.57	***
適切な声の大きさで話をしていた	3.16	0.82	3.31	0.76	ns
適切な声の速さで話をしていた	2.94	0.94	3.45	0.68	***

注1) Mann-WhitneyのU検定の結果を示す ***P<0.01 **P<0.05

(3) 分析方法

調査の回答は、学生個々に貸与されているタブレット端末を使用して、日本データパシフィック社製の学習ソフト「WebClass」上で行った。自己評価及び他者評価の16項目は、それぞれ「そう思う」「まあそう思う」「どちらともいえない」「そう思わない」「全く思わない」5選択肢で回答を得た。単純集計を行ったところ、「全く思わない」の回答がほとんど見られなかったことから、「そう思わない」と「全く思わない」をあわせて4選択肢として分析した。良好な回答を4点、以下3点、2点、1点と得点化し、各項目の平均点及び標準偏差を求め、自己評価と他者評価を比較するためにMann-WhitneyのU検定を行った。統計処理には統計解析ソフトSPSS (Ver.26 for Windows) を使用し、有意水準(両側)は5%とした。

自由記述欄に記入された内容は、1個人1セル単位でExcelファイルにまとめた。このExcelデータを、計量テキスト分析のテキストマイニングソフトKH Coderを用いて分析した。テキストマイニングソフトKH Coderは、自由記述のデー

タを計量的に分析するために作成・公開されているプログラムソフトウェアである⁷⁾。使用された単語を抽出語リストにより出現回数を調べた。自己評価と他者評価の抽出語の特徴をみるために、対応分析を行った。対応分析では、中心点である原点(0,0)付近にプロットされている語は、各群に平均的に出現している語を示し、原点から外れている語ほど特徴的であり、文章の中で強調された語句や語句と語句の関連性が可視化される。また、出現パターンが類似している単語をグループ分けするサブグラフ検出による抽出語間の共起ネットワーク描画を行った。サブグラフ検出では、各グループが色分けされ、同じグループに含まれる単語は実線で、異なるグループに含まれる単語は破線で結ばれ、単語間を結ぶ線の太さは、共起の程度が強いほど太く描かれる。いくつかの単語で描画するかの共起関係の設定については、40、50、60、100等と設定を広げたり絞り込んだりを繰り返して検索し、グループがまとまって解釈が可能な60を用いた。また、分析にあたり回答者が意見を述べる際にどの文章にも含まれやすい「思う」の単語は、分析対象から除外した。

3. 結果

(1) 自己評価と他者評価の比較

自己評価と他者評価について、全ての評価項目で自己評価より他者評価の平均点が高く、「適切な声の大きさを話していた」を除いた15項目で、有意な差が認められた(表2)。差が最も大きかった項目は「適切な時間配分がされていた」で、自己評価の 2.52 ± 1.07 に対し、他者評価では 3.38 ± 0.70 と 0.86 の差があった。次に差が大きかった項目は「適切な授業構成であった」で、自己評価 2.94 ± 0.74 、他者評価 3.59 ± 0.56 と 0.65 の差があった。自己評価の平均点が高かった項目は、「体験的活動や作業活動を意図的に取り入れていた」の 3.52 ± 0.61 であり、次いで「対象者に見合った教育内容であった」の 3.36 ± 0.60 、「授業内容に適する教材・媒体であった」の 3.36 ± 0.66 であった。一方、自己評価の平均点が低かった項目は「適切な時間配分であった」の 2.52 ± 1.07 、「授業中で適宜、効果的な発問ができた」の 2.88 ± 0.87 、「対象者の様子を把握しながら指導ができた」の 2.88 ± 0.98 であった。

他者評価で平均点の高かった項目は、「体験的活動や作業活動を意図的に取り入れていた」 3.68 ± 0.53 、「対象者に見合った教育内容であった」

3.67 ± 0.54 、「興味や関心を持たせる教材・媒体が準備されていた」 3.66 ± 0.52 であった。反対に平均点の低かった項目は、「適切な声の大きさを話していた」 3.31 ± 0.76 、「授業の中で適宜、効果的な発問をしていた」 3.34 ± 0.72 、「適切な時間配分がされていた」 3.38 ± 0.70 であった。

(2) 自己評価及び他者評価の抽出語と出現回数

自己評価における自由記述の総抽出語数は3,413語(使用1,374語)であった(表3)。他者評価における自由記述の総抽出語数は17,832語(使用7,386語)であった(表4)。なお、抽出語数とは分析したデータから抽出された語の数であり、使用は助詞や助動詞等を除いた分析に使用する語の数である。

抽出語及び出現回数の多い順について、自己評価の結果を表3に、他者評価の結果を表4に示した。最も出現回数が多かった語句は、自己評価では「時間」25回、「授業」と「対象」が15回、「見る」と「良い」が14回、「スライド」、「説明」、「内容」がそれぞれ13回であった。一方、他者評価では「良い」117回、「見る」111回、「説明」97回、「理解」72回、「分かる」69回、「感じる」と「内容」が68回、「スライド」「実際」が67回、「声」が63回であった。

表3 自己評価の出現回数

出現回数	抽出語	出現回数	抽出語
25	時間	5	アンケート、グラフ、テスト、悪い、意識、楽しい、楽しむ、細い、使う、資料、入れる、配布、野菜
15	授業、対象		
14	見る、良い	4	シアター、スムーズ、タイミング、パワー、ポイント、飲む、塩分、教材、子ども、持つ、周り、書く、紹介、摂取、測る、速度、段取り、展開、動画、配る、媒体、班、模擬、臨機応変、話し合う
13	スライド、説明、内容		
12	話す		
11	声	3	クイズ、スピード、バタバタ、パッチ、プリント、引く、献立、講義、作成、使用、子供、事前、示す、取り組める、終わる、小さい、少し、上手い、食べる、深める、人、前、早口、足りる、速い、朝食、適切、答える、豆、読む、必要、分担、飽きる、役割、用意、話
10	ゲーム		
9	大きい		
8	もう少し、パネル、興味、行う、指示、発表	2	CD、おせち、たんぱく質、わっ、イラスト、グダグダ、サンドイッチ、ボード、マナー、ラジオ、リーフレット、家、回る、改善、感じる、簡単、基準、机、具体、見せる、言う、高齢、最後、作る、作れる、作業、紙芝居、自分、実践、主語、取り組む、取り入れる、出来る、準備、小学生、少ない、詳しい、上手、心がける、進む、早い、測定、体操、台本
7	工夫、進める、多い、体験		
6	考える、指導、実際、出す、体重、対応、配分、反応、分かる、理解		

表4 他者評価の出現回数

出現回数	抽出語	出現回数	抽出語
117	良い	28	シール、聞き取る、弁当、話
111	見る	26	リーフレット、人、正しい
97	説明	25	興味、小さい、貼る
72	理解	24	テスト、高齢、文字
69	分かる	23	食品、発表
68	感じる、内容	22	パッチ
67	スライド、実際	21	塩、具体、考える、講義
63	声	19	パネル、学ぶ、酒、料理
59	自分	18	飲む、簡単、資料、深まる
57	もう少し、少し	17	おせち、減、体重、配る
54	対象	16	アルコール、工夫、行う、難しい、配布
51	持つ	15	シート、意識、楽しむ、見える、子、書く、班、表示
50	ゲーム	14	グループ、ワーク、悪い、楽しめる、言う、子ども、紙芝居、示す、出来る、紹介、体
48	授業		
47	食べる	13	イラスト、スムーズ、チェック、教材、指示、進める、量
46	ポイント	12	スピード、レシピ、学べる、嘔む、早い、媒体
44	パワー、楽しい、時間	11	栄養、強い、参加、仕方、取り入れる、普段、部分、欲しい
42	箸		
40	使う	10	カード、シアター、飲酒、回数、学習、言葉、最後、子供、思える、紙、字、詳しい、体操、大切、豆、入る、用いる、流れ、話し方
39	体験、朝食		
36	大きい		
34	クイズ、作る、小学生、知る、聞く	9	フレイル、ラジオ、塩分、作れる、指導、試食、質問、全体、知れる、飽きる、問題
33	野菜		
30	多い	8	グラフ、マナー、会話、間食、計算、見にくい、最初、参考
29	話す		

(3) 自己評価と他者評価の対応分析

自己評価と他者評価の対応分析を試みた(図1)。グラフの左下にみられる「自己評価」の方向にあって、グラフの原点から遠い語句ほど、自己評価の文章に特徴的にみられる語句となっている。自己評価の記述で特徴的な語句は「時間」「指示」「進

める」「行う」「パネル」「話す」「工夫」等であった。一方、右側に見られる「他者評価」の方向にあるものが他者評価の文章に特徴的にみられる語句となっている。他者評価の記述で特徴的であったものは、「理解」「説明」「感じる」「分かる」等の語句であった。

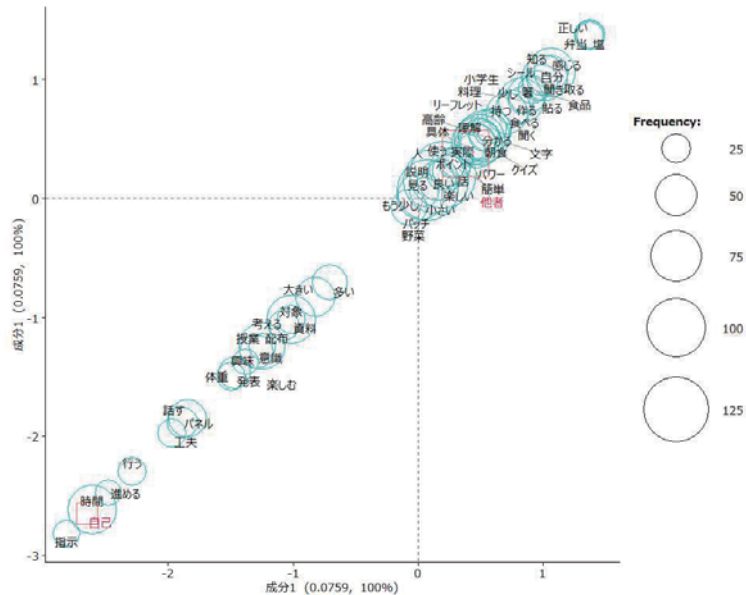


図1 自己評価と他者評価の対応分析

グラフの左下にみられる「自己」評価の方向にあって、グラフの原点から遠い語句ほど、自己評価の文章に特徴的にみられる語句となり、右側にみられる「他者」評価の方向にあるものが他者評価の文章に特徴的にみられる語句となっている。

(4) 抽出語の共起ネットワーク分析

自己評価及び他者評価の自由記述の内容について、それぞれサブグラフ検出による共起ネットワーク描画を行った(図2、図3)。

自己評価の出現パターンは、7つのグループに分類された(図2)。グループ1(水色)は、「時間」「配分」「良い」「もう少し」「説明」「授業」「内容」「対応」「発表」「工夫」等で、『授業の時間配分』のまとまりであった。グループ2(黄色)は、「理解」「実際」「楽しむ」「体験」「入れる」「アンケート」「グラフ」で、『体験学習の内容』のまとまりであった。グループ3(薄い紫色)は、「対象」「反応」「見る」「分かる」「考える」「進める」等で、『指導方法と受講者の反応』のまとまりであった。グループ4(朱色)は、「資料」「配付」「使う」「悪い」で、『配布資料の使い方』のまとまりであった。グループ5(青色)は、「話す」「声」「大きい」「意識」「行う」「スライド」等の語句から、『指導時の声の大きさ』に関するまとまりであった。グループ6(橙色)は、「パネル」「出す」「指示」という『指示の出し方』に関するまとまりであった。グループ7(青緑色)

は、「ゲーム」「野菜」「興味」「楽しい」という『興味を持たせる教材』に関するまとまりであった。

他者評価の出現パターンは、11のグループに分類された(図3)。グループ1(水色)は、「実際」「自分」「体験」「朝食」「パッチテスト」「知る」「作る」等で、『体験学習の内容』に関する語句のまとまりであった。グループ2(黄色)は、「見る」「スライド」「パワーポイント」「文字」「見える」「声」「大きい」「聞き取る」「小さい」等で、『指導時の声と教材の作り方』のまとまりと考えた。グループ3(薄い紫色)は、「ゲーム」「楽しい」「クイズ」「シール」「箸」「野菜」等の語句で、『楽しいゲームやクイズ』に関するまとまりであった。グループ4(朱色)は、「塩」「飲む」「減」「意識」で、『減塩指導』に関するまとまりであった。グループ5(青色)は、「良い」「もう少し」「時間」の語句から、『模擬授業の時間配分』に関するまとまりであった。グループ6(橙色)は、「おせち」「料理」という『おせち料理』のまとまりであり、グループ7(黄緑色)は、「興味」「工夫」という『模擬授業の工夫』に関するまとまり

であった。グループ8（桃色）は、「リーフレット」「高齢者」「書く」がまとまり、『高齢者用のリーフレット』のまとまりであった。グループ9（灰色）は、「食品」「表示」がまとまり、『食品表示』に関するまとまりであった。グループ10（紫

色）は、「理解」「深まる」という語から、『授業の理解度』と解釈した。グループ11（薄緑色）は、「配付」「資料」から、『配布資料』に関するまとまりであった。

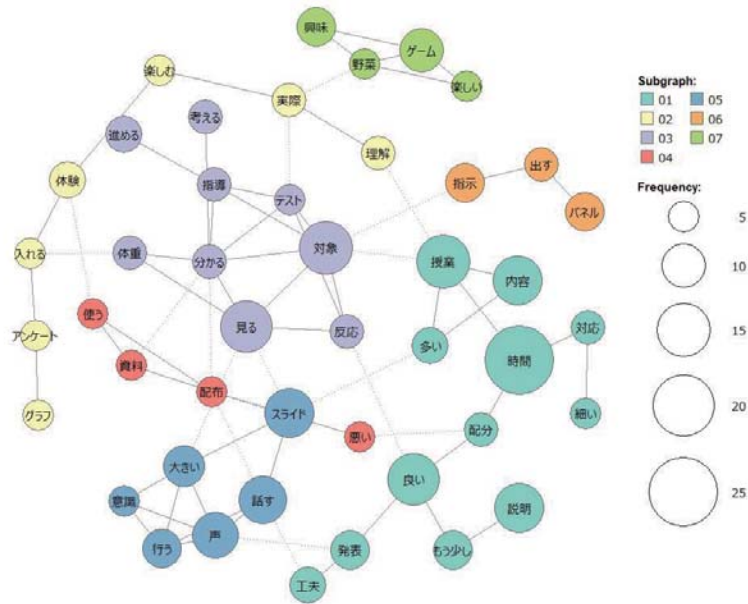


図2 自己評価の共起ネットワーク図（サブグラフ抽出）

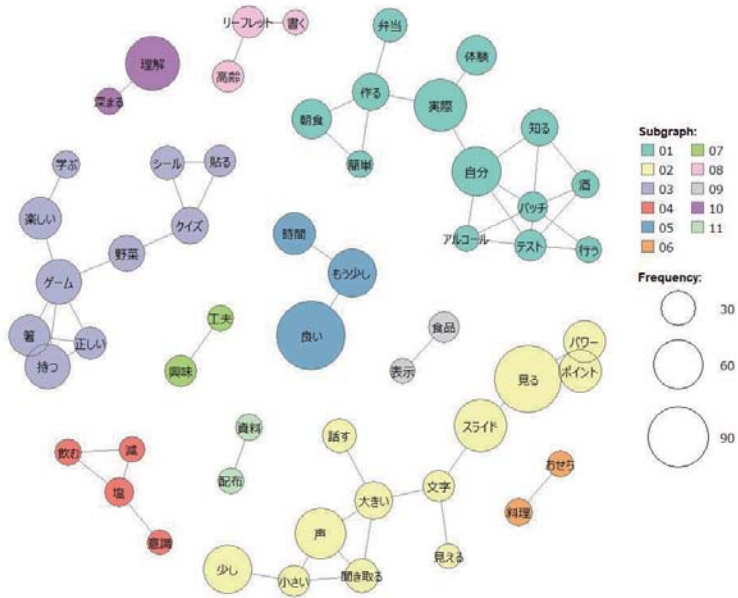


図3 他者評価の共起ネットワーク(サブグラフ抽出)

4. 考察

本研究では、栄養士養成課程の専門教育科目「栄養指導実習」を履修した者の模擬授業実践における自己評価と他者評価の平均点の比較を行った。平均点を比較すると、ほとんどの項目で自己評価の方が低かった。永島は模擬授業実施による自己評価と他者評価の関連で、自己評価のほうが他者評価の点より低かったことを報告しており、自己評価を厳しくとらえていると推察している³⁾。また、佐々木の調査においても同様の結果を報告しており、準備や実践した模擬授業に自信が持てなかったことがこの結果に影響しているのではないかと推察している⁸⁾。本調査の結果も同じ傾向を示していた。佐々木の結果は一人での模擬授業実践の報告である。本調査では3～4人で1グループを組み、グループでの協働的な模擬授業実践であっても自己評価の方が低いという同じ傾向がみられた。はじめての授業体験を一人よりは複数人で行う方が助け合い、協力しながら不安なく模擬授業に臨めると考えていたが、グループでの模擬授業実践であっても、一人一人が自信を持って臨めなかったことがこのような結果に影響しているのではないかと考えられた。また、佐々木は、他者評価では比較的肯定的な評価をしているが、自分たちが行った模擬授業については否定的な評価をしている。これは、実際に模擬授業をすることで観察や実験を指導したり、授業内容をまとめたりすることの難しさを実感した結果、自己評価を厳しくしたと考えられると述べている⁹⁾が、本調査においても同様であったことが推察された。学生が自信をもって模擬授業に臨めるような授業運営の工夫が授業教授者に求められた結果といえる。授業開講数の中で模擬授業前の模擬練習時間を確保すること、模擬授業後の「できたこと」や「良かったこと」のフォローが必要であること等が明らかになった。

自己評価でも他者評価でも平均点が高かった項目は、「体験的活動や作業活動を意図的に取り入れていた」であった。授業教授者は模擬授業を行うにあたって、必ず体験的な活動や何か作業をするような活動を取り入れることを指示している。そのことがこの評価の平均点を高めたと考えられ

る。自己評価においては、「適切な時間配分」や「授業中の適宜、効果的な発問」、「対象者の様子を把握しながら指導」の平均点が低かった。初めての模擬授業実践であることがこのような結果を導いているものと考えられる。模擬授業実践の前に、短期間の栄養指導のような何らかの経験を積ませておくことが必要であると考えた。他者評価においても「授業の中で適宜、効果的な発問」や「適切な声の大きさ」の平均点が低く、実際に授業を受けながら指導者の弱点を指摘しており、適切な他者評価が行われていると思われた。これらの平均点の低さからも、模擬授業実践者が不安や自信を持っていないまま授業実践を行っている姿が想像できた。自己評価の低かった項目は、事前練習の不足が影響していると思われる。松本らの授業実践に関する報告では、事前練習によりグループ内での対話的な学びが生み出され、授業内容がより深化したと述べられている⁹⁾。事前練習では授業の流れを確認する、発問や教材の使い方や指示の出し方、時間の見積もり等ができ、課題も見つかる。模擬授業実践前には事前練習を行わせることがよりよい授業展開につながり、その結果、自己評価や他者評価も向上させることができると考えられた。

自己評価及び他者評価の自由記述内容から抽出された語句をみると、自己評価では「時間」「授業」「対象」「見る」「スライド」「説明」「内容」等で、授業の構成や配分、指導方法や内容に関する語句が多く出現していた。一方、他者評価では、「良い」「見る」「説明」「理解」「分かる」「感じる」「内容」等の語句が上位に抽出された。これらの語句は、実際に学習者として模擬授業を受けて、その内容の理解ができた、わかったといった授業内容の語句が抽出されていると考えられた。自己評価と他者評価の対応分析の結果でも、グラフ左下に自己評価の文章に特徴的な語句が、グラフ右上部に他者評価の文章に特徴的な語句となっていた。共起ネットワーク描画においても、自己評価では『授業の時間配分』『体験学習の内容』『指導方法と受講者の反応』『配付資料の使い方』『指導時の声の大きさ』『指示の出し方』『興味を持たせる教材』と、授業の構成や運営に関することがまとまった。他者評価のサブグラフ検出による出現

パターンは、『体験学習の内容』『指導時の声と教材の作り方』『楽しいゲームやクイズ』『減塩指導』『模擬授業の時間配分』『おせち料理』『模擬授業の工夫』『高齢者用のリーフレット』『食品表示』『授業の理解度』『配布資料』と、教材や授業の体験的内容に関するまとめであった。

自己評価は抽出語や対応分析、共起ネットワーク描画の結果から考察すると、自己評価つまり模擬授業実践者は授業の構成や時間配分に関する省察を行い、他者評価つまり授業観察者は、授業の内容や理解度について省察しているといえる。模擬授業は、実践者にとってできなかったことや足りなかったことを振り返る中で、授業の構成力や時間の配分を学ぶ機会になっていた。また、授業観察者は、わかりやすい説明や理解度に注目していることが明らかになったことから、どのように説明したらよいか、授業内容を理解させることの大切さを学んでいることが分かった。佐々木は、相手の発表を「聞く」行為を通して、新たな考えや気づきにつながっていることが推察されたと述べている¹⁰⁾。本調査においても授業観察を通して多くの学びがあることが分かった。林は、自己評価・観察者による評価をとり入れた模擬授業の効果に関する報告で、模擬授業がすすむにつれて、教師役に取り組んだ受講者は授業の配慮すべきことの気づきが少しずつ増えていったと述べている¹¹⁾。学生は7つの模擬授業を観察している。観察の回数が増加するに従い、どのように学びの内容がかわっているかを分析することで、一層模擬授業の効果の評価できると考えた。稲田は、授業評価表を使った模擬授業の評価では、指導法や表現方法、良い点や悪い点等を深く観察している、教材やワークシートの良否も評価している、良い点をもることによりそれを自分の授業に取り入れようとする視点がみられる等の結果を報告している¹²⁾。今回の調査においても、授業評価を通してさまざまな学びが認められ、授業評価の意義は大きいことがわかった。今後も授業評価を有効に活用し、模擬授業からの学びを充実させていきたい。なお、平光は、PDCAサイクルに沿い、それぞれの評価観点の検討を行っている¹³⁾。今後はPDCAのCにあたる模擬授業実施後の評価だけでなく、Pのアセスメント段階、Dの計画段階、Aの改善

段階ごとの評価を行うことで、一層の模擬授業の効果が期待できると考えた。各段階の評価項目の検討に今後は取り組みたい。

5. まとめ

本短期大学では、栄養士養成課程における専門教育科目のカリキュラムに「栄養指導実習」を置いている。この教科では、学生の栄養教育スキルの習得や向上を目指し、学生による模擬授業を取り入れて栄養指導の実践力を身に付けることを目的としている。そこで、Y短期大学栄養士養成課程の2021年度2年次後期開講科目「栄養指導実習」を履修した56名を対象として、模擬授業後に自己評価と他者評価を行い、それぞれの評価はどのような視点で行われていたかを調査した。また、模擬授業実践後「感想」を自由記述方式により求め、テキストマイニングソフトであるKH Coderを用いて分析し学びの内容を確認した。

自己評価と他者評価の平均点を比較すると、全ての評価項目で自己評価より他者評価の平均点が高く、15項目で有意差が認められた。自己評価の平均点が低かった項目は「適切な時間配分であった」、「授業中で適宜、効果的な発問ができた」、「対象者の様子を把握しながら指導ができた」であった。一方、他者評価の平均点が低かった項目は、「適切な声の大きさで話をしていた」、「授業の中で適宜、効果的な発問をしていた」であった。自己評価と他者評価の対応分析では、自己評価の記述で特徴的な語句は「時間」「指示」「進める」「行う」「パネル」「話す」「工夫」等であった。他者評価の記述で特徴的であったものは、「理解」「説明」「感じる」「分かる」等の語句であった。自己評価及び他者評価の自由記述内容のサブグラフ検出による共起ネットワーク描画では、自己評価は『授業の時間配分』『体験学習の内容』『指導方法と受講者の反応』『配布資料の使い方』『指導時の声の大きさ』『指示の出し方』『興味を持たせる教材』と、授業構成や時間配分、指導方法に関することがまとまった。一方、他者評価は、『体験学習の内容』『指導時の声と教材の作り方』『楽しいゲームやクイズ』『授業の理解度』『配布資料』等、教材や授業の体験的内容に関することがまとまった。

学生の模擬授業実践を通した学びの効果は大きい。自信を持って模擬授業に臨めれば自己評価を高めることができると思われる。事前練習にしっかり取り組めるよう工夫・改善を図りたい。また、模擬授業実施後の評価だけでなく、PDCAの各段階で評価する仕組みを整えたい。

<引用文献>

- 1) 深澤早苗, 関戸元恵: 栄養士養成課程の「栄養指導実習」における模擬授業の効果ーテキストマイニングの手法を用いた自由記述内容の分析ー, 山梨学院短期大学研究紀要, 40, 29-38 (2020)
- 2) 佐々木弘記: 「理科教育法」における実践的指導力の育成を目指した小学校理科の模擬授業に関する一検討, 中国学園紀要, 16, 177-183 (2017)
- 3) 永島昇太郎: 授業指導法(陸上競技)の受講者を対象とした学生の模擬授業実施による自己評価と他者評価の関連傾向について, 帝京大学スポーツ医療研究, 8, 13-16 (2016)
- 4) 教職実践演習(仮称)について
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/attach/1337016.htm (アクセス日 2018年11月3日)
- 5) 青木幸子: 模擬授業による教育実践力の育成の可能性, 東京家政大学博物館紀要, 18, 27-37 (2013)
- 6) 中谷弥栄子, 西川浩昭, 手嶋登志子: 学生による実習授業評価の試みー総合評価に影響を及ぼす因子についてー, 栄養学雑誌, 60, 277-286 (2002)
- 7) 樋口耕一: 社会調査のための計量テキスト分析ー内容分析の継承と発展を目指して, ナカニシヤ出版, 京都 (2018)
- 8) 佐々木弘記: 小学校教職科目「理科教育法」における一人1 模擬授業の実践と評価, 中国学園大学, 35, 1-4 (2021)
- 9) 松本歩子, 花輪由樹: 実践的指導力育成に向けた初等家庭科教育法の授業実践ー模擬授業実践の経過と学生の相互評価・自己評価からの考察ー, 平安女学院大学研究年報, 18, 53-62 (2017)
- 10) 佐々木恵理: 女子大学生の能動的学修が主体的な学びの姿に与える影響ーテキストマイニングを用いた振り返り記述の内容分析からー, 岐阜女子大学紀要, 48, 9-18 (2019)
- 11) 林渉: 小学校教員養成のための模擬授業の効果に関する一考察ー自己評価・観察者による評価を取り入れてー, 東海学園大学研究紀要, 18, 103-114 (2013)
- 12) 稲田克二: 栄養教諭養成課程の教職科目における模擬授業演習の状況, 千里金蘭大学紀要, 15, 147-157 (2018)
- 13) 平光美津子: 「教職実践演習(栄養教諭)」における「食に関する指導」方法の検討(2)ー模擬授業における相互評価の観点ー, 東海学院大学紀要, 15, 55-60 (2021)
- 14) 牛澤賢二: やってみようテキストマイニングー自由回答アンケートの分析に挑戦!ー, 朝倉書店, 東京 (2019)