

# 児童の自尊感情を高める指導法に関する事例的研究 —学卒院生と現職院生の授業参観・検討会を通して—

福田 紗也\*・水落 芳明\*\*

(令和6年1月17日受付；令和6年4月8日受理)

## 要 旨

本研究は、学卒院生と現職院生が自尊感情を視点に授業参観・検討会を行うことによる、学卒院生が児童の自尊感情を高める指導法の視点の変容を明らかにすることを目的とする。その結果、以下の2点が明らかとなった。第一に、学卒院生が現職院生と授業参観・検討会を繰り返すことで、学卒院生は教師の褒める言動だけでなく、現職院生のように多角的な視点で教師の言動を捉えられるようになったことが明らかとなった。第二に、学卒院生が、1つの話題に対して複合的に話すことが増えたことから、自尊感情に関して、広い視点で教師の言動を捉えていることが明らかとなった。

## KEY WORDS

自尊感情, 賞賛, 教員研修, 検討会

## 1 問題の所在

内閣府(2020)<sup>(1)</sup>は、日本の若者は諸外国と比べて自己を肯定的に捉えている者の割合が低いことを明らかにしている。文部科学省(2017)<sup>(2)</sup>は、自己肯定感が低いままでは、社会に開かれた教育課程の下で、これからの時代に求められる資質・能力を十分に育むことができないと述べている。

自己を肯定する感覚として、「自己肯定感」や「自尊感情」、「自己有用感」等があげられている(東京都教職員研修センター, 2012; 国立教育政策研究所, 2015)<sup>(3)(4)</sup>。東京都教職員研修センター(2012)<sup>(5)</sup>は、その中でも自尊感情について、「できないことなど全ての要素を包括した意味での『自分』を他者とのかわり合いを通してかけがえのない存在、価値ある存在としてとらえる気持ち」と定義している。また、東京都教職員研修センター(2012)<sup>(6)</sup>は自尊感情や自己肯定感を発達段階に応じて高める教育は重要であると述べていることから、本研究では、「自尊感情」に着目する。児童期から青年期までの自尊感情の傾向として、東京都教職員研修センター(2009)<sup>(7)</sup>は、小学校1年生から中学校2年生まで低下し、中学校3年生で多少高まるが、高校生になると再び低下する傾向があると報告している。

自尊感情を高める方法の1つに賞賛があるが、教師の賞賛による児童の自尊感情の関わりについて、古市ら(2003)<sup>(8)</sup>によると、教師からのほめられ経験は、児童の自尊感情、学習意欲、学校生活享受感情に影響を及ぼし、自尊感情を媒介して学習意欲、学校生活享受感情に肯定的な影響を及ぼすことが示唆された。

児童の自尊感情を向上させる実践例としては、ソーシャルスキルトレーニングやアサーショントレーニング、構成的グループエンカウンターなどがあげられる。宮本(2012)<sup>(9)</sup>は、自尊感情とソーシャルスキル(以下、SS)の関係性を検討するため、SS教育を行った若手教員の学級と、行わなかった熟練教員の学級で比較を行った。その結果、若手教員の学級、熟練教員の学級ともに自尊感情の有意差は認められなかったと報告している。加えて、熟練教員の学級では、普段の接し方、全体や個人への指導方法、学級経営の在り方等の教師の力量が児童のSSや自尊感情に影響を及ぼした可能性があることが示唆された。このことから若手教員でも、児童の自尊感情・自己肯定感を育むことができるような研修プログラムの検討が必要だと述べている。

中央教育審議会(2015)<sup>(10)</sup>は、かつての教師の資質能力の向上は、採用後、現場における実践の中で、先輩教員から若手教員へと知識・技能が伝承されることにより行われる側面が強かったが、近年の教員の大量退職、大量採用の影響により、その伝承がうまく図られていないことがあることを報告している。大前(2015)<sup>(11)</sup>は、小学校初任者教員の現場適応の困難性について、「以前の現場に比べて、教員の多忙化が進み、現場に出て1年目において、様々な助言を受けることができる環境が少しずつ変化してきているのではないか」と述べている。

先輩教員から若手教員への伝承する手立てとして、大島ら(2016)<sup>(12)</sup>は授業観察力の視点で、熟練教員と若手教員が具体的な事実をもとに比較検討を行うことができる観察比較検討会を報告している。この方法により、大学生(若手

教員)は、熟練教員から授業観察力に関する知識や考え方を修得していき、授業観察・検討会を重ねることで、大学生の授業観察力が向上したことを明らかにした。

しかし、教師のどのような行動や発話が、児童の自尊感情の向上につながるのかとの視点を若手教員が獲得するための研修プログラムは管見の限りない。

## 2 研究の目的

学卒院生と現職院生が自尊感情を視点に授業参観・検討会を行うことによる、学卒院生が児童の自尊感情を高める指導法の視点の変容を明らかにする。

## 3 研究方法

### 3.1 調査期間

令和4年11月～12月

### 3.2 調査対象

- ・学卒院生 3名
- ・現職院生 1名(教職経験が10年以上、県教育委員会から派遣された大学院生)

### 3.3 調査単元

小学校第1学年 算数科(計4時間)

### 3.4 調査方法

#### 3.4.1 授業参観・検討会方法について

大島ら(2016)<sup>13)</sup>が、報告している観察比較検討会を用いて検討会を行った。大島らは、授業観察で、授業観察力を視点に動画を撮影し、検討会で撮影した映像を検討した。大学生が自由に考えを表出できるよう、検討会は、現職院生からではなく大学生から撮影した動画について説明するといった順序で行っていた。また、授業観察と検討会を計4回行った。本研究も、同様の方法と回数で授業参観・検討会を行った。調査対象である現職院生は、県教育委員会からの派遣で教職大学院に所属しており、10年以上の教師経験がある。対象となった現職院生、学卒院生は同じ教職大学院に所属している。Loughranら(2019)<sup>14)</sup>は、実習生はメンターたちとの交流の中で他者とともに学ぶ機会を得ると述べている。またメンタリングは信頼を必要とし、信頼は互いを受容する関係の中で育つと述べていることから、本研究では、大島らの協働システムに加え、現職院生をメンター、学卒院生をメンティーとし、メンターはメンティーの考えを受け止める検討の場を設定した。またLoughranら(2019)<sup>15)</sup>は、クリティカルな会話を通してこそ「教えることについて学ぶ」ための重要な論点が浮かび上がり、個人的な経験を超えて思考が深まる可能性を述べていることから、メンティーの立場である学卒院生同士は、互いの考えに、意見や疑問を伝え合う検討会とした。

以上のサイクルを図1に示す。

1回目	2回目	3回目	4回目
授業参観 → 検討会	授業参観 → 検討会	授業参観 → 検討会	授業参観 → 検討会

図1 授業参観・検討会のサイクル

### 3. 4. 2 記録方法

#### (1) 授業参観

- ・ビデオカメラ2台を教室の前後対角線上に設置する。
- ・ICレコーダーで、教師の発話を記録する。
- ・授業参観中に、自尊感情が高まる指導法だと感じた点を各自記録し、検討会の資料とする。

#### (2) 検討会

- ・ビデオカメラ2台を検討会室の前後対角線上に設置する。
- ・ICレコーダーを机の上に設置し、学卒院生と現職院生の発話を記録する。

### 3. 5 分析方法

#### 3. 5. 1 分析1. 学卒院生と現職院生の授業参観記述の分析

計4回の授業参観・検討会から、学卒院生と現職院生の授業参観記述を表1のカテゴリーで分類し、学卒院生と現職院生の授業参観記述の変容について検証を行う。

表1 記述・発話内容のカテゴリーの定義及び例

カテゴリー	定義	例（授業参観記述）
前向きな言動	子どもに対する 教師の前向きな言動	・そうだった人、すごい ・すごい、〇〇さん
子どもへの指導・支援	子どもの言動に対する 教師の指導や支援	・声の小さい児童に対して、「優しい（小さい）声ではなく、もう1回言ってみようか」とアドバイス ・鉛筆を置かない子に「じー」と効果音を言う
安心感	子どもの安心感につながる 教師の言動	・頑張っている子に「ゆっくりでいいよ」 ・目線を子どもに合わせて話している
学級経営	学級経営や 教師の工夫について	・先にルールを提示しておく。叱らない仕組み ・子ども同士で承認し認め合わせる

( )内は、分析者による補足

#### 3. 5. 2 分析2. 学卒院生と現職院生の検討場面のプロトコル分析

学卒院生と現職院生の検討会時の発話内容を、表1のカテゴリーで分類する。

#### 3. 5. 3 分析3. 学卒院生と現職院生の振り返り記述の分析

学卒院生と現職院生の振り返り記述の変容を質的に分類する。授業参観・検討会を受けて感じたこと及び学んだことを書くこととした。第一筆者も調査対象者であるため、その他の対象者の振り返りは実践終了後まで閲覧せずに行った。

## 4 結果と考察

#### 4. 1 分析1. 学卒院生と現職院生の授業参観記述の分析

学卒院生と現職院生の授業参観記述に関するカテゴリーの分類結果を表2に示す。本分類は、第一筆者と本カテゴリーを事前に知らない小学校教諭(教職経験8年)の2名で行い、妥当性を確保した。一致率は86.4%であり、一致しなかった項目は協議の上、決定した。

表2 学卒院生と現職院生の授業参観記述の分析結果

		学卒院生 A	学卒院生 B	学卒院生 C	現職院生
1 回 目	前向きな言動	85% (40)	75% (21)	83% (19)	26% (6)
	子どもへの指導・支援	0% (0)	11% (3)	4% (1)	22% (5)
	安心感	11% (5)	11% (3)	13% (3)	26% (6)
	学級経営	4% (2)	3% (1)	0% (0)	26% (6)
2 回 目	前向きな言動	53% (8)	35% (12)	54% (13)	24% (7)
	子どもへの指導・支援	20% (3)	18% (6)	4% (1)	24% (7)
	安心感	20% (3)	32% (11)	25% (6)	38% (11)
	学級経営	7% (1)	15% (5)	17% (4)	14% (4)
3 回 目	前向きな言動	41% (7)	40% (11)	24% (5)	31% (11)
	子どもへの指導・支援	12% (2)	11% (3)	24% (5)	17% (6)
	安心感	29% (5)	26% (7)	28% (6)	43% (15)
	学級経営	18% (3)	23% (6)	24% (5)	9% (3)
4 回 目	前向きな言動	30% (6)	33% (9)	39% (7)	35% (6)
	子どもへの指導・支援	10% (2)	11% (3)	6% (1)	12% (2)
	安心感	30% (6)	26% (7)	22% (4)	30% (5)
	学級経営	30% (6)	30% (8)	33% (6)	23% (4)

( )内は回数を示す

1回目の学卒院生の授業参観記述に着目すると、〈前向きな言動〉の出現率がAは85%、Bは75%、Cは83%と学卒院生は3人もとも70%以上であり、その他のカテゴリーはそれぞれ15%以下と視点に偏りが見られる。しかし、4回目の授業参観記述に着目すると、学卒院生Aは〈前向きな言動〉30%であるに対して、〈子どもへの指導・支援〉は10%、〈安心感〉は30%、〈学級経営〉は30%とバランスの取れた授業参観記述になっている。同様に学卒院生B、Cについても、〈前向きな言動〉だけに偏った授業参観記述だけでなく、多角的な視点で子どもの自尊感情が向上する教師の言動に着目していた。

現職院生の4回目の授業参観記述は、〈前向きな言動〉が35%、〈子どもへの指導・支援〉が12%、〈安心感〉が30%、〈学級経営〉が23%と、学卒院生と現職院生の結果を比較すると、大きな差が見られないことがわかる。

これらのことから、学卒院生は現職院生とともに授業参観・検討会を重ねることで、これらのことから褒めている言動だけに着目することが減り、教師の指示の工夫や教師が行っている叱らない仕組みをつくっていること等に注目することが増え、徐々に現職院生のように多角的な視点で教師の行動を捉えることができるようになったことが示唆された。

#### 4. 2 分析2. 学卒院生と現職院生の検討場面のプロトコル分析

1回目の検討場面のプロトコルを分類した結果を表3に示す。カテゴリーごとの発話は、〈前向きな言動〉....., 〈子どもへの指導・支援〉\_\_\_\_\_, 〈安心感〉\_\_\_\_\_, 〈学級経営〉~~~~~, と表記する。なお、本分析も分析1と同様に一致率を求め妥当性を確保した。一致率は84%であり、不一致の項目は協議の上、決定した。

表3 1回目の検討会における学卒院生のプロトコル（複合なし）

発話内容(抜粋)
・手助けしてもらってる人も、ちゃんと友達の話の話を聞いているって素敵なことです①っていうのがいいと思いました。
・目を見開くような、惹きつけられる②。また、前の、多分、そこらへん、そこでやってたと思うか、うん、そこが多分、まあ、アイコンタクトとか取れているから③、子供たちが(自尊感情が)上がるんだろうな。
・これまで、しっかり段階踏んで説明していたから、多分わかっているんだよねっていうの確認して、確認しているところがいいなと思って。全員が「はい」と言える環境作り④というか。

( )内は、分析者による補足

表3に示したように、1回目の検討会における学卒院生の①「友達の話の話を聞いているって素敵なことです」は、〈前向きな言動〉のみの発話になっている。また②、③の発話では、1つの発話の中に教師の言動について複数述べられているが、②「目を見開くような、惹きつけられる」、③「アイコンタクトとか取れているから」と、どちらも〈安心感〉に対しての視点であることから、1つの視点に着目していることが推察される。④「全員が『はい』と言

える環境づくり」も同様に〈学級経営〉の視点でしか述べられていない。よって全て1つのカテゴリーに分類されるものであり、複合的な視点からの1つの事象を観ることができていない。

次に1つの話題に対して様々なカテゴリーが出現するような、学卒院生の複合的な視点を持った発話を表4に示す。

表4 複合的な視点を持った学卒院生の検討場面のプロトコル（複合あり）

発話内容(抜粋)
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 前回の検討会で現職院生が怒らない環境、<u>自尊感情を下げない環境を作る⑤</u>っていうので、【中略】発表に、「<u>です</u>」をつけた<u>先生の工夫が(中略)注意じゃなくて⑥</u>、<u>みんなが気づくように考えさせるような、あの促し⑦</u>だなんて思いました。</li> <li>・ 1人ずつにこのやつだけ言わせるねって言ってたんだけど、こっち側のみが言いたそうだったから、結局全員に言わせて、全員に言わせると、言えたから、ストレスたまらずに授業ができるから、<u>スッキリするし、安心するし、認めてもらえるし⑧</u> (中略)、<u>安心して授業ができる仕組みになっている⑨</u>。</li> </ul>

例えば、前回の検討会で広がった視点⑤「自尊感情を下げない環境を作る」を含めながら、⑥「『です』をつけた先生の工夫が(中略)注意じゃなくて」と、教師が子どもに指導したいことに注目するのではなく、⑦「気づくように考えさせるような、あの促し」と教師がどのように行動したか、教師の行動にはどのような意図があったのかに着目し述べていた。これは、⑤と⑦は〈学級経営〉、⑥は〈子どもへの指導・支援〉に分類される内容を複合的に含んでいる。⑧、⑨も同様に、⑧「スッキリするし、安心するし、認めてもらえるし」〈安心感〉、⑨「安心して授業ができる仕組みになっている」〈学級経営〉と分類される内容から、検討会2回目以降では、表4のように1つの話題に複合的な視点を持ち、話している姿が見られた。

学卒院生が、複合的な発話が増えた要因として考えられる、現職院生の発話を表5に示す。

表5 複合的な視点を持った現職院生の検討場面プロトコル（複合あり）

発話内容(抜粋)
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ <u>子ども同士の関わり合いの場面がたくさんあった⑩</u>から、まあ、そういうところも、要は、先生が子どもたちを承認していくっていう風なスタイルではなくて、ま、それは1つであるんだけど、どっちかっていうと、子ども同士で、<u>あの居心地の良い空間を作っていくってような仕組みで足りてる⑪</u>んじゃないか。だから、子ども同士関わらせるし、子ども同士の関わり方も、結構、あのスキルが入れられてるじゃん。</li> <li>・ ワードだよ、ワード。<u>言い方みたいな、ポジティブな声掛け⑫</u>というのものもあるかもしれないけど、なんていうかな、使う言葉のチョイスみたいなやつあるじゃん。【中略】ちょっと、こう、ひねった言い方をすることで、やっぱ、<u>子ども、聞きたくなるよね⑬</u>、なんか、そういう、なんていうのかな、<u>ユーモアっていうか⑭</u>、そういうところが、すごい、ちょっと目立った時間だった。</li> </ul>

現職院生は、⑩「子ども同士の関わり合いの場面がたくさんあった」〈子どもへの指導・支援〉、⑪「あの居心地の良い空間を作っていくってような仕組みで足りてる」〈学級経営〉と、子どもへの指導や支援について、学級経営と関連させながら観ていた。⑫⑬⑭の発話も同様に、⑫「言い方みたいな、ポジティブな声掛け」〈前向きな声かけ〉に関して、⑬「子ども、聞きたくなるよね」〈安心感〉や、⑭「ユーモアっていうか」〈安心感〉も前向きな声かけが安心感につながっていることについて話していた。このように、現職院生は1回目の検討会から、1つの話題を複合的な視点で話していた。

次に学卒院生と現職院生の検討場面の発話が「複合あり」であった割合を、表6に示す。

表6 学卒院生と現職院生の検討場面のプロトコルでの「複合あり」の割合

	学卒院生A	学卒院生B	学卒院生C	現職院生
1回目	0% (0/4)	0% (0/10)	0% (0/6)	83.3% (5/6)
2回目	16.6% (1/6)	33.3% (2/6)	0% (0/2)	50.0% (2/4)
3回目	60.0% (3/5)	62.5% (5/8)	75.0% (3/4)	62.5% (5/8)
4回目	50.0% (3/6)	66.6% (4/6)	60.0% (3/5)	36.3% (4/11)

( ) 内は回数を示す

1回目の現職院生の結果は、83.3%である。児童の自尊感情が向上しそうな教師の関わりについて複合的な視点で観ている割合が高いことを示していることと捉えることができる。一方、1回目の検討会では、学卒院生はA・B・Cともに、発話の中に複合的な視点が見られることはなかった。しかし、授業参観・検討会を繰り返すことで、4回目では、学卒院生Aは50.0%、Bは66.6%、Cは60.0%と、現職院生のように、教師が行った1つの行動に対して複合的な視点から捉えていることが示唆された。

#### 4.3 分析3. 学卒院生と現職院生の振り返り記述の分析

学卒院生と現職院生の振り返り記述を表7と表8に示す。

表7 学卒院生の振り返り記述

1回目：現職院生と一緒に検討会をして学びになった部分がある。授業者は褒めることができる。仕掛けを撒いて、アクションを起こした児童を徹底的に褒める。【中略】私は褒めた行為にだけ着目していた <sup>⑮</sup> 。
2回目：前回より付箋紙（シート）の数は減ったが、授業者の意図を探すようになっていた <sup>⑯</sup> 。
3回目：現職院生とストレート院生の見方の違いに驚かされる。授業者の行動1つ1つが自己肯定感を上げるポイントなのではないかと、今回の協議会を通して感じた。自分の見えなかった、考えもしなかったポイントが、自尊感情を上げるポイントになる <sup>⑰</sup> ことを再認識できた
4回目：ただ褒めるだけのポイントから、「〈場の設定〉、〈教師が示す姿〉〈褒めるポイントの事前提示〉等、当初はそこに重要性を感じていなかった。 <sup>⑱</sup> 授業を見て話し合う、それも現職院生のような先輩と話すことの大切さを学んだ。

( )内は、分析者による補足

表7の振り返り記述から、1回目で<sup>⑮</sup>「私は褒めた行為にだけ着目していた」と自分の視点が偏っていたことに気付いた。2回目の<sup>⑯</sup>「授業者の意図を探すようになっていた」との記述や、また、<sup>⑱</sup>「〈場の設定〉、〈教師が示す姿〉〈褒めるポイントの事前提示〉等、当初はそこに重要性を感じていなかった。」と記述していることから、学卒院生自ら、自分の視点の変容に気づき、褒めるだけでなく、教師の意図に着目して授業参観をするようになっていた様子が見られた。

表8 現職院生の振り返り記述

1回目：やはりこれから教員を目指すということもあって、教師の指導行動に着目することが多いと思った。教師の表情の変化や子どもとの関わり方の細部までよく見とれていると思い、感心した。しかし、観察しているのは利他的であり、その行動が教師のどのような意図なのか、これまでどのように学級や授業をデザインしてきたかといった視点での観察には至っていない <sup>⑲</sup> と思った。
4回目：教師が子どもを大切にすることが、子どもの自尊感情につながるという考え方であると思うが、そのきっかけになる教師の声掛けや態度への着目が以前に増して増えてきた <sup>⑳</sup> ような気がする。

表8の現職院生の振り返り記述では、1回目は、<sup>⑲</sup>「その行動が教師のどのような意図なのか、これまでどのように学級や授業をデザインしてきたかといった視点での観察には至っていない」と、学卒院生の視点の幅が狭いことを述べているのに対し、4回目では、<sup>⑳</sup>「きっかけになる教師の声掛けや態度への着目が以前に増して増えてきた」と、学卒院生の変容について記述していた。

## 5 結論

本研究では、現職院生と授業参観・検討会を繰り返すことで、児童の自尊感情が向上する指導法に関する視点の変容について学卒院生に与える効果を検証し、以下の4点が明らかとなった。

- ・学卒院生は褒める言動にだけ着目するのではなく、教師の指示の工夫や教師が行っている仕組みなどに着目することが増え、現職院生のように多角的な視点で教師の言動を捉えられるようになったことが示唆された。
- ・学卒院生は自ら自分の視点の変容に気づくことができ、教師の意図に着目した授業参観が可能となった。
- ・学卒院生は、現職院生に質問をしたり、学卒院生同士で捉え方を検討したりする場面があったことが、視点の広がりにより効果がある可能性が示唆された。

・ 検討会場面では、現職院生の複合的な視点を知ることで、学卒院生の発話が複合的に変化することが推察された。  
以上をまとめると、学卒院生と現職院生がともに授業参観・検討会をすることで、学卒院生は徐々に現職院生のよ  
うに広い視点で、児童の自尊感情を向上させる教師の言動を捉えられるようになることが明らかとなった。

## 6 課題

本研究では、主に学卒院生の変容に注目していた。分析2では、現職院生の複合回数が減少していることが見られ  
たため、今後、現職院生の変容も検証する必要がある。

### 引用及び参考文献

- 1)内閣府：「我が国と諸外国の若者の意識に関する調査(平成30年度)」,  
<https://www8.cao.go.jp/youth/kenkyu/ishiki/h30/pdf-index.html>, 2020, (2024.1.16閲覧).
- 2)文部科学省：「自己肯定感を高め、自らの手で未来を切り拓く子供を育む教育の実現に向けた、学校、家庭、地域の教育力  
の向上(第十次提言)」,  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/gijiroku/\\_icsFiles/afiedfile/2017/06/27/1387211\\_07\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/gijiroku/_icsFiles/afiedfile/2017/06/27/1387211_07_1.pdf),  
2017, (2023.1.16閲覧).
- 3)東京都教職員研修センター：「自尊感情や自己肯定感に関する研究」, 東京都教職員研修センター紀要, No.11, pp.2-38, 東  
京都教職員研修センター, 2012.
- 4)国立教育政策研究所：「生徒指導リーフ『自尊感情』?それとも『自己有用感』? Leaf.18」,  
<https://www.nier.go.jp/shido/leaf/leaf18.pdf>, 2015, (2023.1.16閲覧).
- 5)前掲(3), pp.2-38.
- 6)前掲(3), pp.2-38.
- 7)東京都教職員研修センター：「自尊感情や自己肯定感に関する研究」, 東京都教職員研修センター紀要, No.8, pp.3-26, 東  
京都教職員研修センター, 2009.
- 8)古市裕一・柴田雄介：「教師の賞賛が小学生の自尊感情と学校適応に及ぼす影響」, 岡山大学大学院教育学研究科研究集録,  
Vol.154, pp.25-31, 岡山大学, 2013.
- 9)宮本直美：「通常の学級における自尊感情・自己肯定感をめぐむ研究ーソーシャル・スキル教育の実践を通してー」, 日本  
教育心理学会総会発表論文集, p.752, 日本教育心理学会, 2012.
- 10)中央教育審議会：「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上についてー学び合い, 高め合う教員育成コミュニティ  
の構築に向けてー(答申)」,  
[https://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afiedfile/2016/01/13/1365896\\_01.pdf](https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afiedfile/2016/01/13/1365896_01.pdf), 2015,  
(2023.1.16閲覧).
- 11)大前暁政：「小学校初任者教員の現場適応の困難性と教員養成課程で身に付けるべき教師力の意識に関する研修」, 心理社  
会的支援研究, Vol.6, pp.3-20, 京都文教大学, 2015.
- 12)大島崇行・石井慎太郎・水落芳明：「大学生の授業観察力の向上に関する事例的研究ータブレット型端末を活用した現職大  
学院生との観察比較検討会を通してー」, 科学教育研究, Vol.40, No.2, pp.209-221, 日本科学教育学会, 2016.
- 13)前掲(12), pp.209-221.
- 14)J.Loughran・武田信子・小田郁予・齋藤眞宏・佐々木弘記：「J.ロックランに学ぶ教師教育とセルフスタディー教師を教育  
する人のためにー」, 学文社, 2019.
- 15)前掲(14).

# A Case Study on Teaching Methods to Increase Children's Self-esteem

– Through Class Observation and Review Meetings for Graduating Students and  
Current Graduate Students –

Saya FUKUDA\* · Yoshiaki MIZUOCHI\*\*

## ABSTRACT

In this study, graduating graduate students and current graduate students held class observations and review meetings from the perspective of self-esteem, and analyzed changes in the viewpoints of graduating graduate teachers' teaching methods to increase children's self-esteem. The results revealed that by participating in classes and holding review meetings with current graduate students, graduating graduate students gained a perspective on self-esteem and were able to speak from multiple perspectives rather than relying on one point of view. Furthermore, graduate students' utterances increased in multiple ways about a single topic, making it clear that they were viewing teachers' words and actions from a broader perspective.