

K大学における教育実習生の 体育授業への課題意識に関する研究 その1

太田 早織

1. 緒言

1-1. 研究の背景

1-1-1. 教員養成の課題

将来の変化を予測することが困難な時代に向けて、学校教育の質が問われている。中央教育審議会（2015a）は、これからの時代の教員に求められる資質能力をまとめ、それを踏まえた養成・採用・研修に関する課題を示している。それによると、これからの時代の教員には、学び続けるための資質能力はもとより、アクティブ・ラーニングの視点からの授業改善やICTの活用など、新たな課題に対応できる力量、組織的・協同的に諸課題の解決ができる力量が必要、としている。そして、大学の養成課程の役割について、『「教員となる際に必要な最低限の基礎的・基盤的な学修」を行なう段階』（中教審,2015b, p16）としている。つまり教員養成課程を有する大学は、教員免許状を取得しようとする学生すべてが必ず修得すべき資質能力のミニマムを整理し、上記のような教育の実現に向けて努力・貢献できうる人材を輩出するべくカリキュラムや体制等を見直していく時期にある。

1-1-2. K大学保健体育科教員養成課程の現状と課題

K大学では教育実習を4年次に配置している。教育実習までの過程について、1年次に教職課程の仮登録を行ない、教職の全般に関する

学習に集中し、2年次より本登録をして本格的な学習をスタートさせて教科の専門的な内容を学習していく流れである。4年次に教科の専門的な科目は配置されていないが、保健体育科教員養成を担う学科では春先に集中講義・演習として「実技セミナー」や「模擬授業セミナー」など教育実習や教員採用試験に向けた学習機会の設定、くわえて3年次からの継続的な教科専門の勉強会を設定している。

ただ、これらのセミナーは強制力があるものではなく、主な参加者は教員採用試験を受験する意思のある学生である。教育実習は、実習生にとって修得してきた資質能力を發揮できる機会であり、教師としての力量を形成する場でもある。教育実習へ向かう学生にも十分にこのことを理解させた上で大学の各授業に向き合うよう促したり、集中セミナー等の参加を促したりしているが、授業以外で学習機会をつくる学生は教職志望の程度が強い学生に概ね限られている。つまり、2年次～3年次の教科専門の学習をする時期において、教職志望の程度による学習機会の量的な差が生じている現状がある。

他方、教育実習先の指導担当の先生方から頂く評価（教育実習校訪問で頂くお言葉）には対極の内容が存在する。具体的には「生徒に寄り添った工夫された授業や指導ができていた」「教材研究を熱心にできていた」との体育学習内容にかかわる評価を頂く実習生がいる一方、「整列のさせ方、全体掌握ができない」「指示ができない」などの学習を成立させるための基本的

な教授技術にかかわる内容の評価を受ける実習生もいる。後者に関わっては、大学教員養成課程でもう少し努力を、とのお声を頂くこともあった。

1-1-3. 研究の視点

以上のようにK大学の保健体育科教員養成課程では、とりわけ3年次からの学習の量的な差や、実際に教育実習で指導担当の先生方から頂く評価に差、換言すれば学生によって教育実習中に学習する内容に差が生じている実態がある。卒業直前に教育実習へ行くこともあり、卒業までに必ず修得すべき資質能力のミニマムを身につけさせることを目指すには、教育実習までにはある程度の力量を身につけさせ実習自体の充実を目指させなければならない。3年次からの学習の量的な差は、セミナーを単位化するなど課程自体の見直しが必要になるとして、教育実習中に学習する内容の充実に向けて改善できる点があるのだろうか。

教育実習が抱える問題として、大学は教育実習の事前（教職科目・教科科目含む）の学習指導や事後指導については積極的に関与できるが、教育実習本体は教育実習校に委ねていることからブラックボックス化している（藤枝，2001）ことが指摘されている。これに対し、村井ら（2011）は、小学校教育実習における指導の特徴について、実習生の実態（省察時の視点含む）と反省会での指導に着目して検討し、指導教員の指導内容は実習生の自身の課題に依存している傾向にあると述べている。換言すれば、実習生の課題意識によって指導教員の指導の内容が左右される可能性があるということである。

上記を受けて、K大学保健体育科教員養成課程の学生の実態を概観すると、課題意識の幅や高低差に差がある実態が窺える。そしてとりわけ、要因として教職志望の程度の違いが影響していることは容易に推察できる。実際、3年次の個人面談で教員になりたい程度を問うと、入

学時から一貫して「強い」者と3年次の時点で「弱い」者とが混在する。また、「迷っている」「就職活動と並行したい」と述べる者も少なくない。とりわけ「強い」者は、言わずもがな強い意志をもって教職課程の学習に取り組むが、「弱い」「迷っている」学生らは“こなす”レベルでの取り組みの印象である。その結果、教員養成課程の授業を“こなす”程度で受けている者は特に、教職に関することへの課題意識が低い・幅が狭い傾向にあると思われる。それゆえ、教育実習までに身につけておくべき資質能力が身につくづらくなっている可能性があるのではないか。

総じて、K大学保健体育科教員養成課程が教員免許状取得を目指すすべての学生に必ず修得すべき資質能力のミニマムを身につけさせるためには、教育実習の充実は不可欠であり、その鍵の一つが「課題意識の向上」ということである。この考えに立って、我々は、教育実習に向けて学生が多様な課題意識を持てるように努力する必要がある、学生たちの課題意識の実態把握とそれを踏まえた指導内容・方法の検討をしていくことは必要不可欠である。

1-2. 研究の目的

そこで本研究では、K大学の保健体育科教員養成課程の学生が、必ず修得すべき資質能力のミニマムの修得に向け、教育実習までに多様な課題意識を持てるようになるための手立てを検討することを目的とする。

本稿は、研究の第一弾として、K大学保健体育科教員養成課程の中で築き上げられる教育実習生の実習前の課題意識の実態について体育授業を対象として調査することとした。さらに、実際に実習生が指導教員から受けた指導内容との関連を検討することにより、学生の課題意識によって指導教員の指導内容に特徴があるかどうか明らかにするとともに必ず習得すべき資質能力のミニマムを検討するための示唆を得ることを目的とした。

本稿で課題意識の実態や実際に受けた指導内容との関連を検討することにより、教職志望の程度による課題意識の幅や高低の差、課題意識の内容の違いが明らかになり、学生の教職への意思の違いに合わせた指導の示唆が得られることが期待できる。さらに、村井ら(2011)の研究は、ある一つの小学校における教育実習が対象であったが、本稿は学生の母校である中・高等学校の教育実習が対象である。このことから、村井らの結果を追認することとなる可能性と、実際に受けた指導と課題意識とに相違がある可能性とがあり、仮に相違が生じている場合には要因を探ることで、教育実習までに備えておきたい課題意識を導き出せる可能性があると考えられる。

他方、実際に受けた指導内容との関連を検討することにより、K大学の学生にとって不足している資質能力の特徴が明らかとなり、必ず修得すべき資質能力のミニマムを構成するための示唆が得られることが期待できる。

2. 研究の方法

2-1. 研究の対象

2016年度に教育実習を実施したK大学保健体育科教員養成課程の学生36名中調査実施までに実習が終わった者29名(中学校9名・高等学校20名)を対象とした。

2-2. 調査時期

2016年5月～7月とした。

2-3. 調査内容

本研究では、木原ら(2002)の研究を参考に、実習中・実習前の調査においては「課題」を「心配」と表現することで、課題意識を詳細に調査しようとした。なお、本研究では課題意識を「抱えている問題を解決しようとする意識」と定義した。

調査項目は以下の通りである。

- ①教育実習前の課題意識の調査 「体育授業実践に向けて心配なこと」
- ②実習の指導教員から受けた指導内容の調査 「教育実習中に体育授業に関わって受けた指導内容・指摘された内容」
- ③今後の研究展開の資料として、「教育実習中に体育授業を実践した中で抱えていた心配」「教育実習を経て、今身につけるべきだと思う力」についても調査した。

2-4. 分析方法

学生の課題意識を詳細に調査するために自由記述で調査し、記された文章を意味のまとまった文ごとに区切り、KJ法にて分類した。なお、回答の確度を上げるために記名式とした。

3. 結果・考察

3-1. 教育実習前の実習生の課題意識の特徴について

自由記述で記された調査結果を、意味のまとまった文で区切った結果、意味のある文節は96個(n=29)であった。そのうち中学校は(n=9)37個、高等学校は(n=20)の59個であった。

3-1-1. 分類された内容の特徴(表1参照)

96個の文節をKJ法にて分類した結果、<小分類>として中学校16項目、高等学校19項目、と全体で23項目に分類された。さらに、<大分類>として中学校6項目、高等学校8項目、と全体で8項目に分類された。

小分類「説明・示範」「苦手な種目」「知識」「統制」「教えること」「運動技能」「板書」の7項目32個については「指導技術」と名付けた。個数が多い順に、説明・示範等能力への心配である「説明・示範」が10個、苦手な種目指導に対する心配である「苦手種目」が6個、教材や指導方法の知識に関する心配である「知識」が5個であった。

表1. 教育実習前に心配・課題に思っていたこと

大分類	小分類	大分類						小分類						代表的な文章		
		全体 (n39)		中学校 (n9)		高校 (n20)		全体 (n39)		中学校 (n9)		高校 (n20)				
		計	割合	計	割合	計	割合	計	割合	計	割合	計	割合	計	割合	
指導技術	統制							3	3.1%	2	5.4%	1	1.6%	大人数への対応	生徒に声が通るか	指示・指導が行き届くか
	説明・示範							10	10.2%	6	16.2%	4	6.6%	自分の意図が生徒に伝わるか	示範の際にわかりやすくできるか	説明が伝わるか
	苦手な種目							6	6.1%	0	0.0%	6	9.8%	苦手な領域・種目を教える可能性	苦手な種目担当となった	苦手な種目を教えられるか
	知識	32	33.3%	11	29.7%	21	35.6%	5	5.1%	0	0.0%	5	8.2%	知識不足の領域・種目を教える可能性	W-upやドリル教材の知識不足	
	教えること							3	3.1%	3	8.1%	0	0.0%	人前で話すこと	人に教えること	
	運動技能							3	3.1%	0	0.0%	3	4.9%	体力面	示範能力の低さ	
	板書							2	2.0%	0	0.0%	2	3.3%	板書	板書ができるか	
授業経営	展開の把握							3	3.1%	1	2.7%	2	3.3%	思うように授業を進められるか	インストラクションの時間配分	
	時間感覚							2	2.0%	2	5.4%	0	0.0%	時間配分	時間内にまとめられるか	
	指導案の再現性	18	18.8%	9	24.3%	9	15.3%	8	8.2%	3	8.1%	5	8.2%	1単位時間こなせるか	指導案の内容を指導できるか	1単位時間をこなせるか
	対応							4	4.1%	2	5.4%	2	3.3%	雨天への対応(体育)	生徒への臨機応変な対応	外授業が雨天の時の対応
	安全							1	1.0%	1	2.7%	0	0.0%	安全面(場の使い方)		
指導内容	寄り添い							9	9.2%	2	5.4%	7	11.5%	苦手・嫌いな生徒への支援	楽しい授業が展開できるか	理解度の違いに対する対応
	専門外種目	17	17.7%	8	21.6%	9	15.3%	4	4.1%	4	10.8%	0	0.0%	専門外の種目を適切な指導ができるか	専門外の種目への不安	
	担当内容							4	4.1%	2	5.4%	2	3.3%	何を担当するのか	どの領域を担当するか不安	
生徒への配慮	生徒の意欲							5	5.1%	2	5.4%	3	4.9%	生徒の挑戦意欲をわかせるか	生徒の心に響く指導ができるか	積極的に取り組んでくれるか
	生徒とのかわり	15	15.6%	6	16.2%	9	15.3%	7	7.1%	2	5.4%	5	8.2%	生徒との距離感	体育教師に見えないかもしれない	生徒とのコミュニケーション
	生徒の実態							5	5.1%	2	5.4%	3	4.9%	生徒の運動能力がどれくらいか	難しい年頃への対応	生徒の雰囲気かわからないこと
指導計画	計画の作成	6	6.3%	2	5.4%	4	6.8%	4	4.1%	2	5.4%	2	3.3%	指導案が作成できるか	指導計画ができるか	
	展開の計画							2	2.0%	0	0.0%	2	3.3%	運動時間と指導のバランス	運動量を確保できるか	
実践経験								5	5.2%	1	2.7%	4	6.6%	50分通して実践したことがない	模擬授業など実践が少なかった	大学で学習していない鉄棒の授業であったこと
生徒以外のかかわり								2	2.1%	0	0.0%	2	3.4%	他の実習生との差	先生方との関係	
行事へのかかわり								1	1.0%	0	0.0%	1	1.7%	運動会へのかかわり		
		96		37		59		98		37		61				

小分類「指導案の再現性」「対応力」「展開の把握」「時間感覚」「安全」の5項目18個については「授業経営」と名付けた。個数が多い順に、1単位時間をこなせるか・計画通りこなせるかななどの「指導案の再現性」が8個、雨天・緊急時の対応などの「対応力」が4個であった。

小分類「寄り添い」「専門外種目」「担当内容」

の3項目17個については「指導内容」と名付けた。そのうち個数が多かったのは、楽しい授業ができるか・苦手嫌いな生徒へ支援ができるかななどの生徒への「寄り添い」が9個であった。

小分類「生徒とのかかわり」「生徒の意欲」「生徒の実態」の3項目17個については「生徒への配慮」と名付けた。そのうち個数が多かったの

は、生徒との距離感や教師らしく見えるかなどの「生徒とのかかわり」が7個であった。

指導案の作成に対する心配などの「計画の作成」、運動時間と指導のバランスなどの「展開の計画」の2項目6個については「指導計画」と名付けた。

その他、小分類なしの少数項目として、実践経験不足からくる心配などの「実践経験」が5個、先生方とのかかわりなどの「生徒以外とのかかわり」が2個、運動会へのかかわりへの心配として「行事へのかかわり」が1個挙げられた。

以上のように、大分類は「指導技術」「授業経営」「指導内容」「生徒への配慮」「指導計画」「実践経験」「生徒以外とのかかわり」「行事へのかかわり」との項目に分類された。

3-1-2. 分類結果に関する考察

図1は、大分類のうち多かった記述の第3位までを示している。

大分類の結果について、一番多く見られた「指導技術」は、全体・中学・高等学校ともに全体の30%前後であった。

中高共通して見られた小分類項目は、“わかりやすく伝えられるか”等の「説明・示範」、 “苦手な種目を教えられるか”等の「苦手な種目」

であり、認知学習や苦手種目の示範・説明に向けての課題意識が多いことがわかった。

「説明・示範」については、教職課程の授業に加えてゼミナールや他の授業などにおいてプレゼン機会は多く存在する現状を踏まえると、自信がつくほど経験できていない・自信を与えてくれるような機会（大学教員を含む他者からのフィードバック（以下FBとする）・成果）が少ないなどが考えられる。あるいは、「知識」の記述も多かったことからすると、知識不足や知識を活用しながらの説明に課題意識をもっている学生が多いと考えられる。このことは、示範の仕方・示範に合わせたわかりやすい説明を挙げていることからもうかがえる。

「苦手種目」については、K大学は実技系科目が1・2年次のみであることや、実技を伴う指導法は選択であり、教職志望の程度が高い者しか履修しないことが影響していると考えられる。

以上の項目について、木原ら（2003）の小学校教育実習生を対象とした調査では、安全・把握・集団・時間などの「授業経営」が一番多い心配と報告されており、これらの項目は上位ではなかったことから、中高の教育実習生がより高度な指導をしようと意気込んで課題意識を

大分類	全体 n29		中学校 n9		高校 n20	
1	指導技術	32個 32.7%	指導技術	11個 29.7%	指導技術	21個 35.6%
2	授業経営	18個 18.4%	授業経営	9個 24.3%	授業経営 指導内容 生徒への配慮	9個 15.3%
3	指導内容 生徒理解	17個 17.3%	指導内容	8個 21.6%		

図1. 教育実習前の課題意識の調査「体育授業実践に向けて心配なこと」の大分類の上位

小分類	全体 n29		中学校 n9		高校 n20	
1	説明・示範	10個 10.2%	説明・示範	6個 16.2%	生徒理解	7個 11.5%
2	寄り添い	9個 9.2%	専門外種目	4個 10.8%	苦手な種目	6個 9.8%
3	指導案の再現性	8個 8.2%	指導案の再現性 教える行為	3個 8.1%	専門知識 指導案の再現性 生徒とのかかわり	5個 8.2%

図2. 教育実習前の課題意識の調査「体育授業実践に向けて心配なこと」の小分類の上位

もっている可能性が示唆された。

次いで、「授業経営」は共通して2番目に多い傾向にあった。とりわけ、「指導案の再現性」についての記述が多いことから、計画したことを実践できるか不安であるというようにも受け取れ、授業実践経験の不足を感じている者が多い傾向にあることが推察された。

3-1-3. 校種ごとの考察

図2は、小分類の多かった記述の第3位までを示している。

1) 中学校：

中学校実習を行なった者の挙げた心配のうち、一番多く挙げられたのは「指導技術」の「説明・示範」であり、全体の16.2%であった。

わかりやすさを意識する記述が見られたことから、発達段階上を踏まえて言葉選びや示し方を工夫しなければならないと課題意識を抱いた者が多かったことがうかがえる。

それに加え、学校ボランティアのような、生徒の実態や実態に応じた教員の指導を観察したり、生徒たちと関わったりすることができる機会を活用できていない学生がいることがうかがえる。

次いで多かったのは「指導内容」の「専門外種目」であった。生徒の実態に合わせた工夫した教材の提供や指導などに対する不安が多く記述されていたことから、教材や教材を活用した指導の経験が不足していると感じている者が多いことが推察される。

2) 高校：

高等学校実習を行なった者の挙げた心配のうち、一番多く挙げられたのは「指導内容」の「生徒への配慮」であり、全体の11.5%であった。

次いで、「指導技術」の「苦手な種目」「専門知識」、「授業経営」の「指導案の再現性」であったことから、専門性の高い授業を求められることを理解したうえでの課題意識であったことがうかがえる。自分の指導で生徒らが理解し、成果に向かっていけるか思索しようとしているも

のと受け取れる。

ただこのことから推察されるのは、実習前までの大学内での学習では、多様な生徒に対応するだけの体育授業に必要な専門的な知識・技能の習得が間に合っていないと感じている学生が多いことである。

他方、「生徒理解」の「生徒とのかかわり」も多い傾向にあったことから、選択授業の多い高校の実態を意識しての課題意識であることがうかがえるが、学校ボランティアなど実習前に生徒らとふれあう機会を活用していない学生が多いことが推察される。

3-2. 実習中、特に受けた指導・指摘内容の特徴について

自由記述で記された調査結果を、意味のまとまった文で区切った結果、意味のある文節は101個(n=29)であった。そのうち中学校は(n=9)37個、高等学校は(n=20)の64個であった。

3-2-1. 分類された内容の特徴(表2参照)

101個の文節をKJ法にて分類した結果、<小分類>として中学校14項目、高等学校15項目、と16項目に分類された。さらに、<大分類>として中学校4項目、高等学校7項目、と全体で7項目に分類された。

小分類「メリハリ・発声」「統制」「知識」「説明・示範」「雰囲気・声かけ」「つかみ」の6項目50個について「指導技術」と名付けた。個数が多い順に、活動ごとのメリハリをつける・発声をしっかりとなど指導された「メリハリ・発声」が15個、集合時の指示の出し方・立ち方などに関して指導された「統制」、指導する際におさえておくこと・知っておくべきことに関して指導された「知識」がそれぞれ10個、示範の仕方やわかりやすい説明の手法などに関して指導された「説明・示範」、生徒への声かけ・動機付けに関して指導された「雰囲気・声かけ」がそれぞれ6個、授業を円滑に進めてい

く上での生徒の巻き込み方などについて指導された「つかみ」が3個であった。

小分類「安全」「展開」「対応」の3項目16件について「授業経営」と名付けた。個数が多い順に、安全面への配慮に関して指導された「安全」、授業の展開の仕方・見通しを立てる必要性など展開にかかわって指導された「展開」がそれぞれ6個、何かの事態に対して臨機応変に対応するよう指導された「対応」が4個であった。

小分類「内容の整理」「展開の計画」の2項

目14個について「指導計画」と名付けた。そのうち個数が多かったのは、教材の配列・指導内容の量に関して指導された「内容の整理」、時間配分・説明のタイミングなどに関して指導された「展開の計画」がそれぞれ14個であった。

技能水準の異なる生徒への配慮を促す「生徒理解」が7件、授業外における生徒とのかかわりを促す「生徒とのかかわり」が1件については、「生徒への配慮」と名付けた。

その他、小分類なしの少数項目として、教師

表2. 教育実習中に実際に受けた指導内容

		実習前にはなかった項目														
大分類	小分類	大分類						小分類								
		全体 (n39)		中学校 (n9)		高校 (n20)		全体 (n39)		中学校 (n9)		高校 (n20)				
		計	割合	計	割合	計	割合	計	割合	計	割合	計	割合	代表的な文章		
指導技術	統制	50	49.5%	24	64.9%	26	40.6%	8	8.0%	2	5.1%	6	9.8%	説明するときは集めて、集中する雰囲気をつくる	集合時の教師の立ち位置	授業の環境によって集合隊形・姿勢を工夫
	説明・示範							8	8.0%	5	12.8%	3	4.9%	生徒がわかりやすく・素早く理解することができる説明方法	視覚的に目標やめあてを伝えること	示範・デモンストレーションの仕方
	知識							5	5.0%	1	2.6%	4	6.6%	社会に出てからのことを考えられる言葉かけ	声のかけ方で士気・信頼度が変わること	賞賛・励ましが生徒の意欲につながる
	雰囲気・声かけ							6	6.0%	3	7.7%	3	4.9%	生徒への声かけが少ない	基準に則した声かけをするように	声かけのタイミング
	メリハリ・発声							15	15.0%	6	15.4%	9	14.8%	授業規律・活動ごとのメリハリをつける	声の大きさ	笛の使い方
	つかみ							3	3.0%	2	5.1%	1	1.6%	生徒をいかに巻き込むか	生徒へ何か伝えるときは呼名してあげること	クラスの中心人物の心をつかむこと
授業経営	対応	16	15.8%	7	18.9%	9	14.1%	10	10.0%	6	15.4%	4	6.6%	臨機応変に	イレギュラーなことへの対処	常に臨機応変に動くこと
	安全							9	9.0%	2	5.1%	7	11.5%	授業場の安全確認・換気をする	安全は必ず配慮すること	授業環境への配慮(太陽・他の授業・風など)
	展開							6	6.0%	2	5.1%	4	6.6%	生徒の様子を見て進行するように	指示の量が多い	授業の流れを伝えて見通しをたてさせること
指導計画	内容の整理	14	13.9%	3	8.1%	11	17.2%	1	1.0%	1	2.6%	0	0.0%	学習内容しぼる	メインゲームに向けての教材の配列が非意図的	授業の中核を作る
	展開の計画							2	2.0%	1	2.6%	1	1.6%	めあては授業はじめに確認し、意識させること	課題の時間配分	時間配分を考える
指導内容	体育目標達成	4	4.0%	0	0.0%	4	6.3%	4	4.0%	0	0.0%	4	6.6%	競技特性を活かした構成・内容	体力向上要素を入れること	選手育成ではなく、体育授業であること
生徒への配慮	生徒とのかかわり	8	7.9%	2	5.4%	6	9.4%	2	2.0%	2	5.1%	0	0.0%	授業外での生徒とのかかわりが授業に生きる		
	生徒理解							8	8.0%	3	7.7%	5	8.2%	生徒全員が理解できる言葉選び	技能の上位・下位生徒に対する教材の工夫	生徒を観察することの大切さ
態度		8	7.9%	1	2.7%	7	10.9%	7	7.0%	1	2.6%	6	9.8%	教師が迷うと生徒が迷う。自信をもって指導	話し口調	教師の授業への介入の仕方；補強も一緒にやるなど
実践経験		1	1.0%	0	0.0%	1	1.6%	6	6.0%	2	5.1%	4	6.6%	経験をつむこと		
		101		37		64		100		39		61				

大分類	全体 n29		中学校 n9		高校 n20	
1	指導技術	50個 50.0%	指導技術	24個 64.9%	指導技術	26個 41.3%
2	授業経営	16個 16.0%	授業経営	7個 18.9%	指導計画	11個 17.5%
3	授業計画	14個 14.0%	指導計画	3個 8.1%	授業経営	9個 14.3%

図3. 教育実習中に体育授業に関わって「実際に受けた指導・指摘された内容」大分類の上位

小分類	全体 n29		中学校 n9		高校 n20	
1	メリハリ・発声	15個 15.0%	メリハリ・発声	6個 16.2%	メリハリ・発声	9個 14.3%
2	専門知識 統制	10個 10.0%	統制 説明・示範	5個 13.5%	専門知識	7個 11.1%
3	内容の整理 展開の計画 生徒理解 態度	7個 7.0%	専門知識 雰囲気・声かけ 対応力	3個 8.1%	内容の整理 生徒理解 態度	6個 9.5%

図4. 教育実習中に体育授業に関わって「実際に受けた指導・指摘された内容」小分類の上位

としての在り方を論ず指導「態度」が8件，経験をつむよう促された「実践経験」が1件であった。

以上のように，大分類では「指導技術」「授業経営」「指導計画」「生徒理解」「指導内容」「態度」「実践経験」との項目に分類された。以下にそれぞれの小分類について取り上げていく。

3-2-2. 分類結果に関する考察

図は，大分類のうち多かった記述の第3位までを示している。

大分類の結果について，一番多く上げられた「指導技術」について，中学校では64.9%・高校では41.3%であり，実習前の課題意識と同様の傾向であった。このことから，村井ら(2011)が報告しているように，教育実習において指導される内容は，実習生の課題意識と関連があることが示唆された。

そのうち，中高共通して一番多く見られた小分類項目は，「メリハリ・発声」「統制」といった，全体掌握・全体指示など大人数を効率的に学習へ向かわせるための技術についてであった。「メリハリ・発声」に分類した中には，声の大きさ・出し方(6個)や笛の使い方(4個)

について上げられていた。また，「統制」に分類した中には，集合・注目のさせ方(7個)が上げられていた。

この結果は，K大学の教職課程において，体育特有の効率的な学習に向かうために必要不可欠な教授技術の保障ができていないことを示唆するものである。教育実習に向けては，教育実習までに，すべての学生にこれらの技術を保障する模擬授業などの機会をつくることは急務の課題といえる。

3-2-3. 校種ごとの考察

1) 中学校：

上記に挙げた「メリハリ・発声」「統制」とともに多かったのは，同じく「指導技術」の「説明・示範」であった。

中学校実習に行った学生らは，「自分たちが生徒だった頃に比べて，規律指導が徹底されていた」と発言(教育実習の感想より)する学生が多く，この結果はこれを反映するものと考えられる。

中学校では，授業規範の指導に力を入れる学校も多いことから，話を聞く態度や観察する態度など授業規律について指導できることが強く

求められており、規律指導に関する知識・技術の習得も必須の課題としていくべきことが示唆された。

次いで多かったのは、「指導技術」の「専門知識」「雰囲気・声かけ」,「授業経営」の「対応力」であった。前者は、生徒にどうなってほしいというイメージを明確に持ち、専門知識を基盤にして表現していくよう促されているものと考えられる。

以上のことから、実践経験を積ませるとともに、学校現場へ向かわせ、教員と生徒とのやりとりや指導を観察させる機会を設けながら、課題意識をもって知識の定着をさせていく必要があることが示唆された。

2) 高校:

高等学校も一番多かったのは「メリハリ・発声」であったが、次いで多かったのは「指導技術」の「専門知識」であった

ここでは、教師としてどのように授業や指導を改善していくのかといった内容が見られた。例えば「指導する際に基準をもっておくとよい」や「声のかけ方で士気・信頼度が変わる」といったことである。これらのことを理解しておかないと、一向に授業が改善されないという意味で「専門知識」に分類した。

すべての生徒の成果に向かって行くには、生徒の技能の診断は不可欠であることから、扱うスポーツ・運動の機能・構造・効果を確実に理解しておくことが必要である。この知識について、大学の授業内ですべての種目を扱いながら理解を保障することは難しいが、授業を実践していく上で不可欠な知識であることを認識しておくことは重要である。現状として、K大学では不足している可能性が示唆された。

また、扱うスポーツ・運動の機能・構造・効果を確実に理解しておくことは、教師の相互作用の起点ともなりうるため、リンクさせながら徹底して理解させる機会をつくる必要がある。

3-3. 実習前の課題意識と、実習中特に受けた指導・指摘内容の関連に関する考察

教育実習生が最も多く指導・指摘された「指導技術」の「メリハリ・発声」(中学9名中6名(6個)・高校20名中7名(9個))について、以下特徴と考察である。

3-3-1. 教職志望の程度や特性について

- 中学の6名中5名は教職志望の程度が低～中程度、高校の7名中5名は教職の程度が低であった。
- 中学の6名中1名は、教職志望の程度が強いが、基本的にスポーツ・運動に自信がないと発言している学生であった。
- 高校の7名中の1名は教員志望の程度が強いが、怪我をしている状態で実習に臨み、事前に不安があると発言していた学生であった。

3-3-2. 実習前の課題意識との関連について

- 中学の6名中3名は、教育実習前に、「指導内容」の「専門外種目」を担当することに課題意識をもっていた。
- 7名中3名が、教育実習前に、「授業経営」の「授業の再現性」に課題意識を持っていた。
- 7名中3名が、教育実習前に、「指導内容」の「生徒への配慮」に課題意識を持っていた。

以上について、教職の志望の程度が低～中の学生らは、授業以外で実施している知識の獲得や技能向上のための演習などには参加せず、授業においてのみ授業実践力の向上に努める傾向があり、そのときまでに身についた力で教育実習を乗り越えようとしていると考えられる。学習内容や主活動にのみ課題意識がおよび、授業はじめや場面転換にかかわるマネジメントに関する課題意識が欠けている可能性がある。つまり、課題意識の形成機会が少なく課題意識の幅が狭いのである。経験や知識が少ないことが影響して、自信なく、授業運営の停滞・声が出ないことの一要因である可能性が示唆され、その表れとして「専門外種目」「授業の再現性」「生

徒への配慮」の課題意識をもっていたとも考えられる。

とりわけ中学校実習生は、「メリハリ・発声」に次いで、関係の深い「統制」の指導・指摘も多いことから、全体掌握・集団への指示能力など生徒を的確にコントロールする技術が必要不可欠といえる。

一方で、教育実習前に、「統制」の課題意識を抱いていた者は、実習中に「メリハリ・発声」に関する指導を受けていない傾向にあった。

以上のように、教育実習に行く前に、すべての学生に身につけさせるべき最低限の資質として、隊列の組み方・集合・注目・移動など統制方法（規律指導等も含む）の技術の習得が挙げられ、このことに関する課題意識の幅を広げる指導が必要であることが示唆された。

ただ、これまで機会がなかったわけではない。授業の実践機会の提供として、模擬授業を行なうことがあるが、人数と時間の関係で10分程度・少人数での実施が多い。ゆえに、この小規模の模擬授業では、なかなかリアルに場や生徒のイメージできずに、具体的でメリハリのある指示や授業運営・声色の使い方などに挑戦しにくい実態がある。そのため、集合や移動等の体育授業にかかわる課題意識の養成には、座学+模擬授業の効果的な組み合わせなど工夫した方法や集中講義形式の授業（日野, 2003; 福ヶ迫, 2007）などを模索していく必要があると考える。あるいは、数分であっても、徹底的に大人数を広い環境でコントロールする演習を設定するなどし、その機会において有効なアイテムや声の出し方など、基本的な教授技術に関する内容も実施していく必要があると考えられる。

3-3-3. 中学校実習生の特徴について：教職志望の程度と課題意識との関連とは

中学で「メリハリ・発声」に次いで多い項目は「指導技術」の「統制」「説明・演示」の2つであった。以下特徴と考察である。

(1) 「統制」について指導・指摘を受けた学生 4名（5個）の特徴

●教職志望の程度が中～低である。

(2) 「説明・示範」について指導・指摘を受けた学生 4名（5個）

●4名中3名は、教職志望の程度が中～低である。

●同3名が、教育実習前にも「指導技術」の「説明・示範」に課題意識を持っていた。

「統制」「説明・演示」両項目のいずれも、教職志望の程度が低～中であり、教職志望の程度が、基本的な教授技術に関して課題を抱く傾向にあることがわかった。また、「説明・示範」について、教育実習前の模擬授業では、説明・示範能力養成を意識した内容の実施を検討する必要がある。

●「メリハリ・発声」「統制」「説明・示範」のすべてについて指導を受けた学生が3名いた。

彼らの共通点は、教職志望の程度が低いことにくわえ、教育実習前に授業をこなせるか・思い通りにできるかといった「指導案の再現性」に課題意識を持っており、実践経験の不足からくる不安が一要因と考えられる。

授業実践の機会を、授業内だけではなく、集中講義等の単位を認定する形で機会を設けていくことを検討していく必要がある。できる限り、長い時間の実践を行なうことで、計画と実際に味わい、授業の感覚をつかませていく必要があると考える。

3-3-4. 高等学校実習生の特徴について：教育実習の学習を充実させる鍵とは

高校で「メリハリ・発声」に次いで多い項目は「指導内容」「専門知識」であった。

「専門知識」について指導・指摘を受けた学生は5名（7個）であった。

●5名の教職志望の程度は、中～高である。

●この5名は、「メリハリ・発声」について指導・指摘を受けていない

●その他教育実習前の課題意識に関する共通点は少ない傾向にあった

これらの学生は、教員志望の程度が高い傾向にあるため、基本的な技術（「メリハリ・発声」や「統制」）への課題意識が高く・幅広く、ある程度自信をもって実践できていたために教科専門的な内容まで幅広く指導を受けることができたのではないかと推察される。

こうしたことから、教育実習までに、学習成果に向けた効率的な授業を運営するために必要不可欠な隊列の組み方・集団の動かし方（集団への指示・規律指導など）など「授業の勢い（高橋，2000；福ヶ迫，2003）」を生み出すための指導法略を習得しつつ、自信の獲得に向けた知識の定着を図る・実践経験をする機会を保障することが、教育実習において学習する内容を充実させるためには不可欠（ミニマム）であることが示唆された。

4. まとめ

本稿は、K大学保健体育科教員養成課程の充実に向けて、研究の第一弾として教育実習生の実習前の課題意識の実態について体育授業を対象とした調査、および実際に実習生が指導教員から受けた指導内容との関連を検討することにより、学生の課題意識によって指導教員の指導内容に特徴があるかどうか明らかにするとともに必ず習得すべき資質能力のミニマムを検討するための示唆を得ることを目的とした。結果、以下の示唆を得ることができた。

①教育実習生は、教育実習前「指導技術」について課題意識を持っている者が3割前後いることがわかった。そのうち、「説明・演示」「寄り添い」「指導案の再現性」の数が多い傾向にあった。とりわけ「説明・演示」について挙げる学生が多く、知識不足や知識を活用しながらの説明や示範に課題意識を持っている者が多いことが示唆された。

②教育実習生が教育実習中に実際に受けた指導

については、「指導技術」の「メリハリ・発声」「専門知識」「統制」らの数が多い傾向にあった。とりわけ、「メリハリ・発声」について指導を受けた学生が多く、体育特有の効率的な学習に向かうための教授技術に関する知識や技能が不足していることが示唆された。

③教育実習生が一番多く指導を受けた「メリハリ・発声」について指摘された学生は教職志望の程度が中～低である傾向があった。また、教育実習前に「授業の再現性」や「指導内容」「生徒への配慮」に課題意識を持っていたことから、学習内容や主活動にのみ課題意識がおよび、授業はじめや場面転換にかかわるマネジメントに関する課題意識が欠けている可能性が示唆された。

④③に対し、教育実習前に、「統制」の課題意識を抱いていた者は、実習中に「メリハリ・発声」に関する指導を受けていない傾向にあった。⑤④の教育実習生らは、教職志望の程度が中～高であり、教科専門的な内容の指導など幅広い内容の指導を受けていたことから、課題意識が高・広いことが示唆された。

押し並べて、K大学保健体育科教員養成課程の学生にとって、必ず習得すべき資質能力は「メリハリ・発声」「統制」など、授業の規律を保ち、授業に勢いをもたらすために必要な指導実践力であることが示唆された。今後は、授業実践力の向上を踏まえた多様な課題意識の獲得に向けて、座学＋模擬授業の効果的な組み合わせなど工夫した方法や集中講義形式の授業等の検討、および実践をくわえた検証をくわえていく必要がある。

5. 引用・参考文献

- 1) 藤枝静正(2001) 教育実習学の基礎理論研究, 風間書店: 東京
- 2) 福ヶ迫善彦(2003) 『体育授業における「授業の勢い」に関する検討』 体育学研究, Vol.48, No.3

- 3) 福ヶ迫善彦, 坂田利弘 (2007) 「授業省察力を育成する模擬授業の効果に関する方法論的検討」愛知教育大学保健体育講座研究紀要 No.2
- 4) 日野克博 (2003) 「体育教師教育カリキュラムの検討-愛媛大学での模擬授業の実践を例にして」愛媛大学教育学部保健体育紀要, No.4
- 5) 木原成一郎, 松田泰定 (2002) 「教育実習生の体育科指導における心配に関する研究」学校教育実践学研究, Vol.8
- 6) 木原成一郎, 磯崎尚子, 磯崎哲夫 (2003) 「教育実習生の小学校体育科指導の心配に関する事例研究」日本教科教育学会誌, Vol.25, No.4
- 7) 文部科学省 (2015a) “教育課程企画部会 論点整理” 2015-08-26,
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2015/12/1/1361110.pdf, (参照2016-4-1)
- 8) 文部科学省 (2015b) “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～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～ (答申)” 2015-12-21
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365665.htm
(参照2016-0401)
- 9) 村井潤, 木原成一郎, 大後戸一樹 (2011) 「小学校教育実習における指導の特徴に関する研究: 実習生の実態を踏まえた反省会での指導に着目して」体育学研究, Vol.56
- 10) 高橋健夫 (2000) 「子どもが評価する体育授業過程の特徴-授業過程の学習行動及び指導行動と子どもによる授業評価との関係を中心にして-」体育学研究, Vol.45, No.1