

# 教育実習の多様性と実習生の学びの過程 —実習生の体育授業観及び体育教師観に着目して—

The diversity of teaching practice and the learning process of student teachers  
—Focus on student teachers' belief on physical education lessons and teachers.—

栗田 昇平

## 要 旨

本研究は、教育実習の実態と体育授業観及び体育教師観の変容といった観点から学びの過程を明らかにすることを目的とした。対象者は、健康スポーツ系学科に所属し、教育実習を経験した大学4年生6名（男子2名、女子4名）である。データは、研究対象者への面接による半構造化インタビューによって収集し、分析された。結果として、教育実習の実態に関しては、実習生によって多様であることが明らかになった。体育授業観については、特に楽しく活気のある授業、教科内容の習得ができる授業、個々の生徒への対応ができていた授業、規律的な集団で行われる授業といった観点で、体育教師観については主に、生徒との関わり、教師としての在り方、体育授業といった観点で形成されていた。実習生は、教育実習において、リアルな生徒を中心として体育授業及び教師としての在り方を変容させることが示唆された。

キーワード：インタビュー調査、帰納的分析、体育文化、教師文化

## 1. はじめに

教師に求められる資質・能力として、近年、実践的力量が注目されている。これは、学問的・専門的な知識だけでなく、実際に学習者と関わり、授業を実施し、教育問題に対処するなど、教育現場で生かすことのできる実践的指導力のことである。そして、大学の教員養成課程において、教職志望学生が実践的力

量を獲得するために重要な活動として、教育実習がある。教育実習は、教育職員免許法および同施行規則を法的根拠とし、教育職員免許状を取得するために必要な科目である。また、教育実習は、養成段階にある学生にとって、数少ない現場での経験を積める機会である。

しかし、教育実習では実際にどのような活動が行われているのかと考えた際に、それは、教育実習先の学校や現場で働いている指導教員によって大きく異なる。この点について、藤枝（2001）は、教育実習本体は教育実習校に委ねられていることから、ブラックボックス化していることを指摘している。また、平田ら（2017）や徐ら（2018）の研究では、教育実習内で行われる授業実施回数や、指導案を書く頻度について実習生間で大きなばらつきがあることを指摘している。例えば、平田ら（2017）の研究によれば、高校3週間の保健体育科の教育実習において、47名の中で授業実施数の最大が41回、最小が0回となっている。教育実習の内実が多様であることの問題点は、その多様さによって個々の実習生が獲得するだろう経験や成果が大きく異なってしまうことにある。実習校の在り方や実習校に務める指導教員の裁量といった学校外部の関与できない要因において実習の全容が決定づけられてしまうのである。このような背景から、教育実習の実態とその実態が実習生に対してどのような影響を及ぼすのかをみていくことには意義があると考えられる。

これまで、教育実習の実態を調査した研究はいくつかみられたが、その実態と実習生への影響を直接的に結びつけて検討した研究は少ない。いくつかの研究は、教育実習生の多さから質問紙調査法が採用されており、数的な処理によって実態とその成果が明らかにされている。しかし、質問紙調査のみでは、実態と成果のつながりはみえにくい。事実、平田ら（2017）は教育実習研究の課題について、質的内容についても情報の収集と分析を進める必要があることを指摘している。この問題点を解決するために、本研究では、教育実習生の保持する「体育授業観」及び「体育教師観」の観点を採用し、質的分析を用いて実態と成果のつながりをみていくこととする。

教師の授業力量は、明示的な能力（指導案の作成や教授技術など）だけでなく、教師が保持する教師観や授業観、こどもに対する考えや信念が影響することが明らかになっている（山崎，2004）。授業観とは、どのような授業をよい授業と考えているのか、どのような授業を目指しているのか、どのような授業の実現に価値を見出しているのかなどの内容を含む教師の考えを指す（嘉数・岩田，2013）。教師観も同様である。教育実践における明示的な能力を支えるこれらの信念は、当然、教員養成課程の学生も保持している。そして、これらの信念は、教員養成課程の学生にとって非日常的な経験である教育実習によって大きな影響を受け、変容するという（嘉数・岩田，2013）。また、教育実習における授業観や教師観といった信念の変容は、教育実習中に起こる出来事やそこから実習生が得る経験によって異なることが想定される。

よって、本研究の目的は、教育実習の実態と体育授業観及び体育教師観の変容といった観点から学びの過程を明らかにすることとする。

## 2. 研究の方法

### 2.1. 対象

本研究の対象者は、A 大学の健康スポーツ系学科に所属し、教員養成課程を履修しており、既に教育実習を経験した大学4年生6名（男子2名、女子4名）である。

### 2.2. データ収集

分析データは、研究対象者である学生6名への面接による半構造化インタビュー（メリアム、2004）によって収集された。インタビューは、対象者が教育実習を終了した後に行われた。調査は、2019年9月18日から24日の間で行われ、インタビューを実施した場所は筆者の所属する大学の研究室であった。インタビュー内容については次の表1の通りである。インタビューの際には、会話の内容によって質問の順番や内容を変更するなど柔軟に対応し、自然な会話の流れになるよう配慮した。面接時間は、1名当たり約53分間（計318分間）であった。インタビュー内容は、ICレコーダーで録音され、逐語録（以下、テキストデータ）が作成された。

また、得られたテキストデータの中から、授業回数（体育、保健）、担当した種目数及び種目名、指導案を書いた回数、授業観察回数、指導のタイミング及び指導内容などを抽出し、教育実習の実態として示した。

表1. インタビュー内容

教育実習の実態に関する質問
1. 教育実習の過ごし方について 1) 1週目から3週目まで、どのくらい授業を持ちましたか。1週目から教えてください。 2) 授業を行うにあたって、どの程度指導案を書きましたか。 3) 観察した授業の数を教えてください。また、観察する際にどのような観点で授業を観察しましたか。
2. 指導教員からの指導に関する質問 1) どのようなタイミングで指導教員からの指導を受けましたか。 2) どのような内容でしたか。 3) 指導内容は時期によって変化はありましたか。
3. 実習先の生徒との関わり方について 1) 生徒と関われるのはどのようなときでしたか。 2) 関わる際にどのようなことを心がけていましたか。 3) 生徒との関わりについて指導教員から指導はありましたか。 4) 関わった生徒たちはどのような生徒であるといえますか。 5) 4)について、教育実習に行く前のイメージと違いはありましたか。
体育授業観・教師観について
1. 体育授業観について 1) 体育授業を行う際には、どのようなことを心がけていましたか。 2) 教育実習を通じてそれは変化しましたか。 3) 目指したい体育の授業とはどのようなものですか 4) 3)は教育実習前の自分の考えと比較して変化はありましたか。 5) (4)で変化があった場合) 変化を促した出来事などはありましたか。また、どのような出来事が説明できますか。
2. 体育教師観について 1) 目指したい体育教師とはどのようなものですか。 2) 教育実習を通してそれに変化はありましたか。 3) (4)で変化があった場合) 変化を促した出来事などはありましたか。また、どのような出来事が説明できますか。

### 2.3. 分析方法

テキストデータの分析に際して、帰納的分析法を用いてカテゴリーを生成する手続きを用いた（メリアム，2004）。テキストデータの中から、本研究の目的に対応する「体育授業観」、「体育教師観」等に関する箇所に着目して、文脈における意味まとまりを抽出し、具体例として記述した。次にその具体例を短い文章で表現した「カテゴリー」を設定していった。カテゴリー内において、意味まとまりに違いが発生したり、カテゴリー内の一部分だけしか該当しなかったりした場合はその都度、柔軟に「サブカテゴリー」を作成することで対応を図った。

### 2.4. 倫理的配慮

インタビューを開始する前に、研究の目的、インタビュー内容を録音すること、研究結果を研究以外の用途で使用しないこと、研究への参加は任意であり参加の有無によって不利益を被らないこと、また、守秘義務等が発生する質問や、自身が答えたくない質問である場合は答えなくても良い旨を説明し、同意を得た。

## 3. 結果

### 3.1. 教育実習の実態

表 2. 教育実習の実態

対象者	校種	期間	授業実施回数		指導案を書いた回数		授業観察回数	種目数	種目名
			体育	保健	体育	保健			
A	高校	8/26~9/20* <sup>1</sup>	19	4	6	2	1	2	柔道、テニス
B	高校	5/27~6/14	6	3	1	2	31	1	バレーボール
C	高校	8/21~9/10	6	2	2	1	51	1	バレーボール
D	高校	5/20~6/7	8	4	6	4	31	4	ダンス、バスケットボール、テニス、卓球
E	高校	6/3~6/21	16	3	8	3	25	2	ソフトボール、バドミントン
F	高校	5/27~6/14	12	3	1* <sup>2</sup>	1* <sup>2</sup>	25	2	バレーボール、バスケットボール
		平均	11.2	3.2	4.0	2.2	27.3	2.0	

\*1 大学の授業の都合で、後半2週間は月、火、金の実習参加であった。

\*2 ほぼ毎授業、ルーズリーフ等に簡便な授業進行案を作成していたがそれは含まれていない。

次の表 2 は、教育実習の実態として授業回数（体育、保健）、指導案を書いた回数、授業観察回数、種目数及び種目名を示したものである。なお、対象者である 6 名全員が、自身が卒業した母校での実習であった。体育授業実施回数の平均値が 11.2 回、保健授業実施回数が 3.2 回であり、先行研究と比較すると低い数値といえる。例えば、平田ら（2017）の研究では、高校 3 週間の実習の体育授業の実施回数の平均値が 15.3 回、保健授業の実施回数が 4.3 回、徐ら（2018）の研究では、公立の中学校及び高校の体育授業を行った回数が 20.3 回、保健授業を行った回数

が4.4回となっている。

実習生間の差異について概観すると、授業回数、指導案を書いた回数、授業観察回数にばらつきがみられる。特に、体育の授業回数については、最も実施したAが19回に対して、BとCは6回と3分の1以下、Dは8回と2分の1以下に留まっている。体育授業を計画、実践することは、教育実習における学習の中核を担うものであることは明らかである。目にみえない1回あたりの質の差はあっても、ここまで差が出てしまうのは問題であると言わざるを得ない。また、指導案を書いた回数も、高校によっては半分程度書かせる場所があれば、ほとんど書かせない場所もある。指導案を書かない理由としては、同じ進行案の授業を他のクラスにやるだけであったため書かなかった、簡単なメモを指導教員に渡して進行の情報共有を図ったため特別に書くことはしなかった、指導教員に要求されなかったといったものがあつた。指導案を作成する意味として、授業計画を描くことで様々な事象を想定でき、授業者自身の考えも整理されるため授業実践の全体的な質を高めることにつながることで、指導教員が事前に授業でやる内容を確認し、安全が確保されているか、授業の質が確保されているか等の問題がないか検討できるといったことが挙げられる。それらの意義を鑑みれば、なるべく指導案を作成しつつ、丁寧に授業実践が計画、実施される必要がある。また、授業観察についても実習生間で大きな差がみられる。実習生Cは、51回で空き時間はほとんど授業観察をしていたことになる一方で、実習生Aは1回しか他人の授業を観察できていない。この理由として、実習生Aの場合は大学の集中講義の都合のため実習期間中の後半2週間の水曜と木曜の計4日間が不参加であり、その分1週間追加して教育実習を行うことになった。また、第2週目に実習先の体育祭が開催された。つまり、第2週目までは通常の体育授業が行われなかったため、観察することができず、実施することもなかった。さらに、実習生Aの授業実践は残りの2週間（4日間を抜いた計6日間で体育19回保健2回）に集中し、指導案作りもあつたため、他者の行う授業をみる暇がなかったとのことであつた。自分の授業実践のみでは新しい考えも生まれにくい。その意味で実践、観察、反省、バランスのとれた教育実習にする必要がある。

表 3. 指導教官からの指導のタイミング及び指導内容

対象者	指導のタイミング	指導の内容
A	・定期的な指導として授業間に歩きながら行われていた。	・クラスにあった授業内での振る舞い方【基礎】 ・隊列の並べる位置(太陽の位置等を考慮)【基礎】 ・安全面、水分補給【基礎】
B	・非定期的、やや突発的に授業間の移動時や体育教科員室などで行われていた。	・見本を使つての指導をどう思ったか【基礎】 ・できない子がいたが、自分ならどうするか【内容】 ※教員から実習生に問いかける形式の指導の仕方が多かった。
C	・定期的に毎授業後、5分程度、体育教科員室で行われていた。	・指示を出すタイミング【基礎】 ・笛の使い方【基礎】 ・ゲームなどのルール等の工夫についての相談【内容】
D	・定期的に毎授業後、10分から20分程度 ・非定期的な指導として、指導案を作る上で質問をしたり、実習日誌を使って反省のやり取りをしていた。	・生徒との接し方【基礎】 ・機材の準備(ダンス授業の)【基礎】 ・授業における教師の振る舞い(規律的な意味で)【基礎】 ※実習生がやりたいことや感じる課題に対して意見を聞き、それに教員が回答する形がとられることが多かった。
E	・定期的に授業後または時間がない場合は、授業間に移動しながら行われていた。	・安全面【基礎】 ・自分らしい、実習生にしかできない授業【基礎】 ・元気【基礎】
F	・定期的に、授業後10分から20分程度行われていた。 ・部活時等インフォーマルな形でも行われていた。	・授業構成(時間配分、場の設定など)【基礎】 ・生徒の実態と支援の仕方【内容】 ・バレーボールの教材について【内容】

実習生へのインタビュー調査を基に指導教官からの指導のタイミング及び指導内容の一覧を作成した。また、指導内容に関する記述を、高橋(2010)が提唱した良い体育授業の条件より、「基礎的条件」(マネジメント及び学ぶ姿勢の確立、肯定的な人間関係、情緒的解放等)と「内容的条件」(学習の目標、内容、教材、方法等の計画と実行)に分類した。各記述の横に【】書きで「基礎」と書かれたものが基礎的条件であり、「内容」と書かれたものは内容的条件であることを示している。

指導のタイミングとしては、実習生の授業実施後に定期的に行われる反省会が最も多く、時間がない場合には、授業間の休み時間に移動しながら振り返りを行うケースもみられた。定期・非定期的な指導の両者が行われる場合、定期的な指導のみの場合、非定期的な指導のみの場合の3つのパターンがみられた。D及びFは、定期的な指導を非定期的な指導で補う形で行われており、丁寧な指導があったことが推察される。一方、AとBについては、指導が不十分な状態が懸念される結果となった。Aは、定期的な指導として授業間の移動時のみしか行われていなかったと語っており、その理由を2週間(6日間)で体育の授業19回及び保健の授業2回を行わなくてはならなかったため、指導教官と都合の合う空き時間を作ることができず、また、指導案作りにも追われ、結果的に振り返りとしての指導の時間が十分に確保されなかったと述べていた。Bは、指導教官が体育科で主に部活を担当している教員であったため、体育授業に関する指導について丁寧に行われていなかった。次の語りはBの指導状況を表したものである。

話し合いというよりは、私たちが聞かれることが多かったと思います。2 週目からずっとそんな感じでしたかね。今日はどうだった？みたいな感じでした。

(指導が) そんなになかったと思ったんですけど。授業後にとかはなかったですね。体育終わって職員室まで歩くのでその間に。結構校舎までが遠いので、その間 (実習生 B へのインタビューより抜粋)。

次に、指導内容について、表 3 の指導内容の項目をみると、全体的に安全面、授業内での振舞い及び活気といった雰囲気面、隊列の位置や授業の時間や流し方等のマネジメント面といった基礎的条件に関わった内容が多く見受けられる。特に、種目固有の内容的視点に踏み込んだ指導内容が、実習生 C の「ゲームなどのルール等の工夫についての相談」と実習生 F の「バレーボールの教材について」のみであった。この点について、実習生 E の「高校の授業を観察する際に着目する点について」を尋ねた際の語りが示唆を与えてくれる。

あんまり、教材はどういう教材を使ってるんかなっていうところは、あんまり正直勉強にならなかったというか、まあ普段は流してるんじゃないですけど、そうじゃないと先生も大変やと思うんで、教材というよりは指示の出し方、注目の集め方とか、やっぱりそっちですね。内容というよりは (実習生 E へのインタビューより抜粋)。

この語りは、高校の普段の体育授業の在り方が実習生の指導に対して与える影響を示している。すなわち、普段行われる体育授業の教材に工夫がみられず、半ば正規のルールでゲームが行われている場合には、その授業を普段実施している教員は、教材の工夫や学習される内容等の観点において実習生の授業を観察することができず、結果として実習生に対する指導に内容的な視点が不足する可能性を示唆している。同様に、普段の授業が内容的な面で工夫されずに行われていることを推測させるコメントは、他の実習生の A、B、C にも示されていた。

### 3.2. 教育実習生の「体育授業観」「体育教師観」及びその変容

表 4. 対象者の教育実習後の体育授業観

カテゴリー	サブカテゴリー	具体例	該当者
楽しく活気のある授業 (5)		自分らしい授業、自分らしい教材、自分らしい雰囲気です。/結構明るくですかね。やっぱり声出して、どんどん声出して生徒を巻き込んでいくってこと(実習生E)。	(A), (C), (D), (E), (F)
		ダンスがほとんどだったんで結構雰囲気づくりというか盛り上げてみんなが自然に恥ずかしがらずに動けるって雰囲気をついていうのを(実習生D)。	
教科内容の習得 (4)	技能の習得(2)	(柔道であったら、)投げのポイントであったりとか、受けのポイントであったりとかですかね(実習生A)。	(A), (F)
		教える内容、指導要領に書いてあることもしっかり教えられるような授業ですかね(実習生D)。	(D), (E)
個々の生徒への対応(3)		苦手な子も自信がもてるような授業。どのレベルでも好きにさせる(実習生C)。	(B), (C), (D)
規律的な集団 (3)		だらだらするんじゃないなくて、集団できっちりやるときはやって、楽しむときは楽しんで切り替えがしっかりできる授業ですね(実習生D)。	(B), (D), (F)
安全面 (2)		まずは安全面で、さっきも言った安全な授業かどうかというのがまず最初に来て、(実習生E)	(B), (E)
自主的・主体的 (2)		自分が考えているのは生徒が自主的に楽しむことができるっていう授業が一番だと思います(実習生A)。	(A), (D)

表 4 は、教育実習後に聞いた対象者の体育授業観である。カテゴリーを【】、サブカテゴリーを[]で表している。カテゴリーとして、【楽しく活気のある授業】、【教科内容の習得】、【個々の生徒への対応】、【規律的な集団】、【安全面】、【自主的・主体的】の6つが示された。また、【教科内容の習得】のサブカテゴリーとして[技能の習得]が配置された。結果を概観した上で特徴的な点について以下で論じたい。

まず、【楽しく活気のある授業】を選ぶ実習生が6名中5名と多くいた点についてであるが、教育実習は、現実の教育実践と異なり、通常3週間で終わるため、時間をかけて生徒の成長や技能の伸びを見取ることが困難である。そのため、教育実習生が授業の手応えを感じる要素として、笑顔や歓声等の情意行動を含めた「学習の雰囲気」を重視することになることが想定される。先に挙げた本研究の結果は、それが反映されたものであると推察される。次の実習生Eのコメントは、上述した一連の過程を示したものである。

ねらいがあるじゃないですか、授業で。そのねらいをわかってくれて、そのねらいの部分で成長がみえれば一番いいんですけど、数時間では中々難しいので…。まあ、そのねらいって

う観点と、自分はずごく体育大好きだったんで、それを知ってもらいたい。感じてもらいたいっていうのがすごくあったんで、やっぱり楽しい体育(実習生Eへのインタビューより抜粋)。

また、実習生Eの語りからは、「教育実習行く前なら、『レベルに合わせたとか指導要領の内容が…、』が大事だが」と、教科内容の習得といった体育授業観も実習前に保持していたことを示唆させるものが確認された。教育実習期間中、実習生Eの目指す体育授業の在り方が、実習前に考えていた内容的側面から、授業内の雰囲気や活気のある基礎的側面を重視する方向にシフトしていることを推察することができる。

次に、カテゴリー【教科内容の習得】は、技能を中心とした体育の教科内容を習得することに授業の価値を置いている体育授業観を示しており、この体育授業観を保持している実習生は4名と比較的多い数であった。しかし、先に示した通り、この授業観は、教育実習を通じて獲得されたというよりも、教育実習前、つまり大学における保健体育科教育法等の授業による学びに起因していると考えられる。例えば、実習生Dは次のように教科内容を教える教師のことを表現している。

(教育実習前は)教えるべきことをしっかりと教えられる人とか。(実習前は)結構固いイメージがありましたね(教育実習生Dへのインタビューより抜粋,括弧内は筆者補足)。

このように、教科内容を教えることの重要性を理解しつつも、「固いイメージ」と表現したように過去に考えていたイメージ上の人物となっていることが推察される。他には、教育実習において、教科内容を重要視し、ルールを工夫したゲームを計画し実践したが、実際に生徒からは受け入れられなかった例もあった。次の実習生Aの語りである。

(テニスの授業において)体操、ボール突き、ボレー練習。フォア、バックとかではなくボール感覚つかむためにボレーから入った。ボレーのあとは、サービスエリアだけでゲーム。あまりうまくいかなかった。(略)僕(の担当)は女子だったんですけど。ゲームして、とりあえず思いっきり振りたいたいんですかね?(実習生Aへのインタビューより抜粋,括弧内は筆者補足)

実習生Aの実習先の高校の通常時の体育授業は、生徒が自主的に取り組む形で行われるゲーム主体の授業であったという。そういった体育的文化がある実習校において実習生Aは、簡易化したゲームを展開したが、うまくいかなかったというのである。実習生という立場上、授業力量に問題があった可能性も考えられるが、実習校の体育的文化によっては、実習生が大学で学んだ【教科内容の習得】を目指す体育授業は受け入れられない可能性を示した例である。

しかし、依然、実習生の中に体育授業において教科内容を教えることの重要性が残っていることは確かであり、大学における学びが教育実習先においても保持されている例であると考えられる。

また、【個々の生徒への対応】は、教育実習生が多様な生徒の反応に応えられる体育授業が望ましいと考えていることを示している。これは、教師として教育実習先の生徒という現実直面し、自身の行動の結果として派生する生徒の反応を重要視した結果が現れたものと推察できる。

【規律的な集団】は、実習生が規律の確立された集団で行われる体育授業が望ましいと考えていることを示している。これは、実習先の高校に伝統的な集団行動があったり、服装や態度などの校則が厳しかったり等、実習先の文化や風土が影響した結果であると推察される。多くの者は自身の被教育経験に基づいて授業観を形成する。実習生が教育観を醸成させた母校で実習が行われたことも規律的な体育授業観を後押しする要因となっている可能性が考えられる。次に、実習生Fの語りを例として示す。

(実習先の) 体育の授業は伝統とか守っているところがあったから、あそこ(大学)でやっていた模擬授業みたいな感じじゃなくて、ここで受けてみたい高校の時みたいな授業のほうがいいかなって思って、(中略) こういう雰囲気の中でみんながぴしっとなるっていう目的がちゃんとあって、体育の授業は規律というか統制の取れた感じにしようっていうのはありましたね(実習生Fへのインタビューより抜粋)。

表 5. 教育実習前後の体育授業観の変容とその具体例及び実習生の授業観の根拠

対象者	変容の有無	代表的な具体例	実習生の授業観の根拠
A	無	(教育実習を通して特にそういうのは変化しなかった?) はい。	自身の被教育経験
B	有	なめられないようにとかそういうのを意識していたけど、そういうのより伝えることの方が大事やなって思って、体育にしても保健にしても、(中略)生徒の反応をみて、遠慮せずに自分の思っていることをそのまま伝えたので。	授業の実践経験
C	有	先生の生徒への働きかけで生徒が全然ちがう動きをする。授業の難しさを感じました。	授業の実践経験
D	有	行く前は、指導要領とかみて、指導案みてその通りにやるっていうのが、まあ、そういうふうにやりたいってのが強かったんですけど、状況っていうんですかね、まあ、そこにいる生徒たちに合わせた授業をしたっていうのに考えが変わりました。	授業観察
E	有	指示の順番だったり、ここは座らせて聞かすか、立たせて聞かすかとか、クラブとボールをいつ取りにいかすかとか。本当に細かいところになると思うんですけど、その順番が1つ違うだけで(以下略)先生からの指導もそうですね。自分もやってみてもそうですし、指導も確か先にこっちやってもよかったんちゃうとか、あそこは立たせて聞かせたほうがいいとかはありました。	授業の実践経験/ 指導教員からの指摘
F	有	でもやりだして、自分も生徒を見て、言わないかんとかってなりだしてからは、集団行動中でも生徒の表情をみたり、(中略)生徒をみるようになった。それは自分がやってもわかるようになった。	授業の実践経験

表 5 は、実習生に教育実習における授業観の変容を尋ねた際の回答を、「変容の有無」、「代表的な具体例」、及び「実習生の授業観の根拠」の観点でまとめ、示したものである。

まず、変容の有無をみると、最も授業の実施回数が多かった実習生 A は、体育授業観に自覚的な変化はみられなかったようである。変容することが必ずしも良いことであるとは言い切れないが、他の授業実施回数が少ない実習生においても体育授業観の変化がみられることから、授業実践の回数が多ければ多いほど、その経験や影響を受けるわけではないことが示されたといえる。

次に、表 5 の代表的な具体例をみると、下線を引いた特徴的な点が確認できる。すなわち、「生徒の視点の獲得」である。多くの実習生の語りの具体例において、実習前は体育授業を教師の視点から考えている状態から、生徒の存在を認知し「生徒の視点」で考えられるようになったといった体育授業観の変容がみられる。実習生 B の「生徒の反応を見て」や実習生 D の「そこにいる生徒たちに合わせた授業」といった具体例がそれに該当する。「生徒の視点」は、教育現場特有のもので大学内の学びにおいて獲得させることが困難なものである。その意味では、教育実習において生徒の存在を認知し、生徒の視点を得ることは、教育実習における大きな意義であるといえる。

次に、実習生が保持する体育授業観の根拠をみると、変容がみられなかった実習生 A の体育授業観は、被授業経験に基づいていた。また、変容がみられた実習生らは、「授業の実践経験」が 5 名であり、「授業の実践経験」の影響が強さが現れている。それ以外では、実習生 D の「授業観察」や実習生 E の「指導教員からの指摘」といった他の資源も体育授業観の変容のきっかけとなることが示唆されている。徐ら (2018) の研究では、教育実習生が、実習中に特に「授業」と「生徒」の両者に楽しさと苦労の両方を感じることを示し、その重要性を指摘している。本研究においても、その「授業」と「生徒」の教育実習における重要性を改めて示す結果になったといえる。

また、今回調査を行った実習生の語りから、体育授業観を語る言葉の中に「やっぱり」や「ここ（高校）でやっていたこと」といった過去の体育授業観に立ち返るような表現もいくつかみられた。これは、実習生の体育授業観を形成した体育文化を保持する母校で実習が行われたことの影響があると推察される。

表 6. 教育実習生の体育教師観

カテゴリー	具体例	該当者
生徒との関わり (5)	できてないときに後から言う先生もいるけど、ちゃんとやってからいきなさいとか、もう一回やってこいとかっていえる先生。言わない人って、自分がめんどくさいとか嫌われたくないとかって言い訳があると思うから、生徒のために言える(実習生F)。	(B), (C), (D), (E), (F)
	生徒が求めていることに対して応えようとしている。こっちがあるから無理じゃなくて。体育の先生すごく元気ですずっと休まずに動いて、すごいなって思っ(実習生C)。	
	生徒との対応はもちろんなんですけど、/、ずっと先生も堅苦しくやっているわけじゃなくて、生徒に寄り添って打ち解けたりっていうときもあった(実習生D)。	
教師としての在り方 (5)	自分の長所・短所を自分自身がしっかり理解できている先生。自分が、得意としているところ、は伸ばすだけなんですけど、苦手なところ、苦手な種目だったりとかあると思うんですけど、そういうところに対してどう補うかの努力じゃないんですけど(実習生D)。	(A), (B), (C), (D), (F)
	社会に出る前の子供たちがみる大人って極端にいったら親か先生かしかほとんどいないから、そういうので目指される先生(実習生F)。	
	技術がある先生。スポーツ全般における、やっぱり先生ができるのとはできないのでは生徒の見方が違うと思ったので。演示は先生がした方がいいなって思いました(実習生B)。	
体育授業 (3)	これがすべてではないが、一つの観点があるとなれば、生徒を飽きさせない。具体的にいうと、毎回教材が違ったり、毎回ではないけど、ちょっと今日はこういうことしてみようとか、変化を与える(実習生E)。	(A), (D), (E)
	体育の授業では、楽しむ体育ができる(実習生A)。	
教師間の協働性 (1)	先生方同士で何でも言い合えるっていう先生ですね。生徒の悩みだったりとか授業の悩みとかをいえる人ですね。保健体育の先生はコミュニケーションが頻繁にあったので(実習生D)。	(D)

表 6 は、教育実習後に尋ねた教育実習生の体育教師観を示している。カテゴリーとして、主に【生徒との関わり】、【教師としての在り方】、【体育授業】、【教師間の協働性】の 4 つがみられた。生徒との関わりを重視した教師観を示す【生徒との関わり】と雰囲気や姿勢、知識といった教師自身の資質や能力を示す【教師としての在り方】が 6 名中 5 名と多くみられた。効果的な体育授業を実践できる教師像を示す【体育授業】が少なかった点も含めて考えると、実習生は、教育実習において教科指導に関する価値よりも、生徒との関係の作り方や教師自身の在り方といった一般的な教育に関する価値を重要視するようになることが示唆される。また、教師間で連携し、業務を円滑に行うことができる教師像を示した【教師間の協働性】が 1 名と少ない結果となった。教師は、授業内外で連携して業務にあたらなければならない場面も多く、そのことに関する言及がみられないのは問題である。ここにはこれは教育実習の実施期間が短いことや実習生として活

動場所が他の教師とは異なるといった問題に起因していると考えられる。近年の「チーム学校」という概念の登場からも明らかなように、教師間の同僚性の重要性が指摘されている。こうした教育実習の行われ方は改善の余地があると考えられる。

表 7. 教育実習生の体育教師観の変容

対象者	変容の有無	代表的な具体例	実習生の教師観の根拠
A	無	特に変わりはなかったです。	自身の被教育経験
B	有	模範にしていた先生がいなくて、今までいい先生に出会ったことがなかった(中略)/演示は先生がした方がいいなって思いました。自分ではやらなかったですけど、できた方が良かったですね。	授業実践の経験から
C	有	生徒が求めていることに対して応えようとしている。/体育の先生すごく元気でずっと休まずに動いてて、すごいなって思っ。	実習先の教師から
D	有	教えるべきことをしっかりと教えられる人とか。結構固いイメージがありましたね。/先生方同士で何でも言い合えるっていう先生ですね。保健体育の先生はコミュニケーションが頻繁にあったので。	実習先の教師から
E	有	もうちょっと教育実習行く前とかだったら、レベルに合わせたとか、そういうことしか言えなかったですね。/やっぱり実際にそういう先生がいて、素敵やなって思いましたね。見ていて、カッコいいなって。	実習先の教師から
F	無	体育の先生になるうって思ったのがそういった目指したくなるような体育の先生がいたからだから、その思いがより強くなった。変化があったというわけではなく。	自身の被教育経験

表 7 は、実習生に教育実習における教師観の変容を尋ねた際の回答を、「変容の有無」、「代表的な具体例」、及び「実習生の教師観の根拠」の観点でまとめ、示したものである。

まず、教師観の変容の有無について、実習生 A 及び F は変容がみられなかったとしている。また、両者とも、自身の保持する教師観は、過去に自身が受けた教育に基づいていることを示していた。実習生 A は、授業を実践している期間の日程的な都合上、指導教員から指導を受ける機会が少なかったため、このような結果になったことが推察できる。また、教育実習生 F は変容がなかったと述べているが実際は「その思いが強くなった」と述べているように同様の傾向が強化されたことを示している。次に、変容のあった 4 名の具体例をみると、変容の方向性については多様でありながらも、実際に現場で働く教師の姿を間近に触れて、学校の中で教師が行っていたことを具体的に説明するような語りが多かった。また、変容のあった実習生 4 名の教師観の根拠をみると、「授業実践の経験」が 1 名、「実習先の教師から」が 3 名という結果であった。これらの結果は、実習における次の過程を示していると考えられる。実習校は、実習生が「教育を受ける者」ではなく、「教育を施す者」として初めて行く場であり、指導教員やその周囲の教員とは「教育を施す者」として初めて接する先輩であり同僚である。実習生は、実習において最初は自身の素朴に考える「教師とは」という漠然としたイメージでもって教師として振る舞うことになる。そして、実習生活の中で指導教員やその周囲の教員と接する経験、あるいは自身の行動に対する

生徒からの反応といった経験、そういった多様な経験によって得られる教師観と実習前に保持していた教師観との摩擦の中で、教師のイメージを具体的なものへと精練させていく。本研究において、比較的多くの実習生が、「実習先の教師」を根拠として教師観を形成し直したように、3週間という短い期間ではあるが、実習先の指導教員やその周囲の教員から得るものの大きさを物語っている。実習先の教員の役割が大変重要であることを示している。

### 3.3. 総合的考察

ここまで教師の体育における教育観の中核をなす体育授業観、教育観に対して教育実習が与える影響をみることで教育実習の学びの過程を追った。体育授業観及び体育教師観の変容のどちらにおいても指摘できることは、体育教科に関わった専門的な方向性ではなく、より教育全般的な方向へとシフトしている点である。体育授業観においては、「教科内容の習得」に関する価値が保持されながらも、雰囲気や活気、生徒が楽しむ様子を重視する傾向がみられた。変容の根拠を追うと、授業を受ける「生徒」の反応を意識した変容であった。また、規律的な学校の風土に触れることによって同様の規律的な雰囲気を志向する傾向を強化させた学生もいた。これらの例として、大学において経験する模擬授業における学びと実習先にあるリアルな教育現場の現状を比較して、「あそこ」と「ここ」という表現をする学生もいた。

あそこ（大学）でやっていた模擬授業みたいな感じじゃなくて、ここ（実習先）で受けてたみたいな高校の時みたいな授業のほうがいいんかなって思って（以下略）（実習生 F へのインタビューより抜粋）

また、教育現場を経験して折り合いをつけ、教科内容の習得よりも楽しさを重視する実習生もいた。

そうじゃないと先生も大変やと思うんで、教材というよりかは指示の出し方、注目の集め方とか、やっぱりそっちですね。内容というよりかは（E へのインタビューより抜粋）。

体育教師観についても同様の傾向がみられた。本研究における実習生が目指す理想の教師像とは、生徒に親身に関わり、生徒の模範になるような立派な素養を備えた人物であった。体育授業に熱心な教師像に関する言及は、先に挙げた2つの教師像に関する言及よりも少なかった。体育教師観の変容や根拠からは、教育現場で働く教師の行いを取り入れた語りが多くあった。そこには、教育実習で関わった指導教員やその周囲の教員との関係による影響が確認された。

教育実習後の実習生が保持する体育授業観及び体育教師観とその変容からみた教育実習にお

ける学びの過程とは、授業での学びを志向した体育教科の固有性を保持した教育観から、現場に即した目の前の生徒の反応やそれに対応できる教師という、良くも悪くも、より実態に即した教育観への変容であったと推察できる。この背景には、体育授業にそれほど熱心でない高校の風土に触れるということもあるが、実際の教育現場で「生徒」という現実直面するということの影響があると考えられる。今、目の前にいる「生徒」の反応を第一とした授業観、そしてその「生徒」に対して正しく接することのできる教師観。前者では、生徒の規律づけられた反応が望ましいのか、スポーツや運動を楽しむ反応が望ましいのか、後者では、規律的に生徒に接する教師、親身に暖かく生徒に接する教師といったその方向性の差こそあるが、生徒を中心に置いた実際の教育現場的な価値観への変容という方向で一致していると考えられる。

## 4. まとめ

### 4.1. 結論

本研究では、教育実習の実態と体育授業観及び体育教師観の変容といった観点から学びの過程を明らかにすることを目的とし、それらの知見を基に教育実習のより良い在り方について論議した。本研究の結果から、次のことが明らかになった。

まず、教育実習の実態については、教育実習生の間に差異がみられた。具体的には、体育授業実践数、指導案を書く回数、授業観察回数及び指導教員からの指導のタイミングとその内容である。特に指導教員からの指導のタイミングには、授業後を中心に定期的に行われる場合と実習生の必要に応じて不定期に行われる2種類に分けられ、実習生の中には、定期・不定期の両方のやり方で手厚く指導を受けていた場合と、定期のみの場合、不定期のみの場合が確認された。実習の中には、実習生の担当する授業が多く、指導教員からの指導をほとんど受けられない実習生もいた。また、指導内容については、隊列や安全面、笛の使い方、規律、時間など、基礎的な内容が多く、種目固有の内容を習得させるための手立てや教材に関する指導といった内容面についてはあまり確認されなかった。

体育授業観に関して、実習生は教育実習後に楽しく活気のある授業、教科内容の習得ができる授業、個々の生徒への対応ができている授業、規律的な雰囲気で行われる授業が望ましいと考えていることが示された。体育授業観の変容に関する実習生の語りからは、特に生徒の存在を認知し、生徒の視点で授業を考えるようになる傾向がみられた。しかし、一方で、教科内容の習得を目指すといった体育授業観が優先されなくなっている過程が示された。これには、実習先の目の前の生徒の反応を重視する傾向に加え、実習先の教師や生徒の雰囲気、体育文化等の影響を受けている可能性が示唆された。

次に、体育教師観に関して、実習生は生徒と正しく関わり、教え手として立派な教師を特に望ましいと考えており、体育授業を志向する教師という考え方は周地的に位置していた。その変容の過程をみると、実習先の指導教員の行動や、実習生の授業実践に対する生徒の反応を契機としていることが示された。

#### 4.2. 実践への示唆

本研究の結果、実習先によって、授業の実施回数や指導案の記入、授業観察の回数、また、振り返りの機会や内容に大きなばらつきがあった。中には、日程的な都合上、仕方ないといえるものもあったが、指導案を確認せずに実習生に体育授業をさせることや、指導教員からの指導が不定期的に行われる場所も確認された。この点について、例えば、現状ばらつきの大きい各都道府県の教育委員会が示している教育実習のガイドラインの質を向上させ、それがすべての学校に共通認識として把握される仕組み作りや、大学と実習校間の連携を強める取り組みをすることによって、教員養成における意識の統一を図るといった改善策が必要であると考えられる。

また、本研究では、実習先の学校の体育文化が実習生に影響を与えることが示された。普段どのような体育授業をしているのか、また、体育教師はどの程度体育授業に熱意があるのか、こういった点が実習生に伝わるのである。このことは、教員養成改革は、教育現場の授業実践の改善と共に行われなければならないことを示している。大学が体育の教科指導を志向する立場で学生を指導し、教育実習で現場に送り出しても、実習先の教育現場で体育の教科指導に対する価値を失っては意味がない。本研究の実習生が言っていた「あそこ」と「ここ」ではなく、体育授業を重要視する考え方を一致させなければならない。

#### 4.3. 本研究の課題

本研究における知見は、本研究の対象という極めて狭い範囲のものである。よって、今後、多様な状況において、知見を蓄積し統合していくことが求められる。また、本研究では、インタビュー調査によって、実習後に実習を振り返ってもらう形で授業観及び教師観の変容をみた。さらに正確に把握するために、実習前後に同様のインタビューを行う等の手法の改善が考えられる。また、インタビュー調査では、実習生本人が自覚しているものしかデータとして抽出することしかできない。授業観や教師観といった信念は、無意識下に広く存在するものである。今後、データの収集方法の工夫を通して、無意識下にある実習生の信念を調査することも考える必要がある。

## 〈引用・参考文献〉

- 藤枝静正（2001）教育実習学の基礎理論研究．風間書店．
- 姫野完治（2003）教育実習の実態に関する基礎的研究—教職志望学生への質問紙調査を通して—．  
秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要 25：89-99．
- 平田佳弘・京林由季子・吉岡利貢・長谷川晃一・山本孔一（2017）中学校・高等学校教育実習（保健体育）の実習状況と実習生の意識．環太平洋大学紀要，12：177-182．
- 徐広孝・中西健一郎・和田雅史・小澤治夫（2018）保健体育科教育実習性の実態調査—公立高校と私立学校の違い及び教育実習生の苦楽に与える要因の分析—．スポーツと人間：静岡産業大学論集，2(2)：61-67．
- 嘉数健悟・岩田昌太郎（2013）教員養成段階における体育授業間の変容に関する研究．体育科教育学研究，29(1)：35-47．
- 勝亦紘一・家田重晴・深井一三（1985）保健体育科の教育実習に関する調査研究—体育授業からみた実習生の実態と課題—．中京大学体育学論叢，27(1)：63-72．
- 高橋健夫（2010）よい体育授業の条件．高橋健夫・岡出美則・友添秀則・岩田靖 編．新版 体育科教育学入門．大修館書店：48-53．
- 山崎敬人（2004）教育実習生の理科授業観に関する研究：教育実習期間における授業イメージの変化．理科教育学研究，44(2)：71-80．