

<実践報告>

## 保健体育科教育実習の充実に向けた取り組みの成果と課題 —学部と附属学校の連携・協力の在り方—

藤田育郎 信州大学学術研究院教育学系

岩田 靖 信州大学学術研究院教育学系

### Results and Issues of Improving Teaching Practice in Physical Education - Cooperation between Faculty of Education and Attached School -

FUJITA Ikuro: Institute of Education, Shinshu University

IWATA Yasushi: Institute of Education, Shinshu University

研究の目的	本学部で実施している保健体育科教育実習の充実に向けた取り組みの成果と課題を検討することを通して、学部と附属学校の連携・協力の在り方を探ること.
キーワード	中学校保健体育 教育実習 相互作用行動 模擬授業
実践の目的	教育実習生が自身の授業を映像視聴によって反省することを通して、教授技術（相互作用行動）の改善を図ること.
実践者名	関谷北斗 中塚洋介 尾臺美彰 藤田育郎 岩田靖
対象者	信州大学教育学部保健体育コース3年次生（2名）
実践期間	2018年8月～12月
実践研究の方法と経過	教育実習終了後に自身の授業映像を視聴しながら、相互作用行動に関する「課題」について認識し、その「解決方法」を探索する反省を実施した後、大学の授業における課題解決を目指す模擬授業に臨んだ.
実践から得られた知見・提言	<p>教育実習中の授業映像やデータに基づいた反省を実施し、大学の授業における課題解決を目指す模擬授業に臨ませるといった一連の取り組みは、相互作用行動の改善に効果的であることが確認できた.</p> <p>一方、実習生の積極的な相互作用行動を阻害している要因の一つに素材・教材が含み持つ難しさや複雑さが関連している可能性が指摘でき、「①実習生に指導させる素材・教材の選択」「②教育実習に向けた大学での事前学習の在り方」が今後の学部と附属学校の連携・協力の方策として考えられた.</p>

## 1. はじめに

本実践報告は、本学部で実施している保健体育科教育実習の充実に向けた取り組みの成果と課題について記述し、学部と附属学校のよりよい連携・協同の在り方について考察するものである。

教育実習の充実および改善については、これまで各方面で指摘がなされてきた。例えば、中央教育審議会（2006）は、「今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申）」において、大学教員と実習校指導教員の連携した指導の必要性を指摘している。また、「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）」（中央教育審議会 2015）では、附属学校の積極的活用や大学・学部と附属学校の連携強化の必要性が強調されている。大学・学部と附属学校が教育実習における協同的な指導体制を構築していくことは、今後の教員養成における重要な課題として認識できるであろう。

教育実習の充実に向けた大学・学部と附属学校が連携した試みについては、これまで少なからず研究成果が報告されてきた。例えば、米村（2007, 2008）は、教育実習期間中における附属学校教員と大学教員の連携についての成果を事例的に報告している。そこでは、附属学校教員、大学教員、実習生が連携した授業づくりを行うことで、授業における形成的授業評価へのプラスの効果が認められたことや、教育実習期間中に実習生にマイクロティーチングを課すことで、次時の授業における相互作用行動に改善がみられたことが示されている。教育実習期間中に大学・学部と附属学校間の連携の機会を設けることは、教育実習生の授業改善に即時的な効果が期待できるであろう。しかしながら、附属学校教員、大学教員、教育実習生の三者にとっての負担が大きいといった問題点が指摘できる。

一方、七澤（2013）は、実習前の大学での授業において教育実習と同一の運動領域の模擬授業を経験させることで、教育実習中の教授行為に変容がみられたことを報告している。これは、大学の授業と教育実習における授業内容を関連させようとするものであるが、附属学校教員、大学教員、教育実習生の負担等を考慮すれば、このような七澤（2013）の試みが大学・学部と附属学校の連携として現実的な在り方であるといえよう。また実際に、近年教員養成課程を有する多くの大学や学部で模擬授業が行われているが、その多くは教育実習の準備として基礎的な教授技術（マネジメントや相互作用行動）の習得をねらいとしている場合が多い（藤田 2015）。

本学部でも同様に、学部での授業と教育実習における経験を結びつけることを意図したカリキュラム設計として模擬授業を実施する授業科目を位置づけているが、履修時期は教育実習が終了した3年次後期としている。これは、教育実習における自身の課題解決を目指すことを授業の到達目標として定めているためである。本研究では、このような教育実習の充実に向けた取り組みの成果と課題について検討することを通して、大学・学部と附属学校の連携・協同の在り方について考察する。

## 2. 研究方法

### 2.1 対象者

2018年度に「教育実習Ⅰ」を受講した学部3年次生で、附属長野中学校に配属された者のうちの2名を本研究の対象者とした。これ以降、両者を実習生Aおよび実習生Bと表記する。なお、実習生Aはソフトボールを専門種目とする女子学生、実習生Bは野球を専門種目とする男子学生であった。

### 2.2 本学部におけるカリキュラム設計

本学部における授業科目について詳細な説明を加えておきたい。表1は、本学部で開講している教科の指導法に関する科目（本研究に関連する一部）と教育実習の位置づけを示したものである。中学校・高等学校教諭免許状（保健体育）の取得を目指す学生たちは、必修科目である中等保健体育科指導法基礎（第二著者担当）を2年次に履修し、教師行動や教材づくりの基本的概念について学習する。その後、3年次の「教育実習Ⅰ」において、本研究で対象としている附属長野中学校では、球技教材の指導を行う。さらに、教育実習が終了した3年次後期には、中等体育科指導法演習（第一著者担当）を履修し、教育実習における自身の課題解決を目指す模擬授業に取り組むこととしている。

表1 教科の指導法に関する科目と教育実習の位置づけ

履修時期	2年次前期	3年次前期	3年次後期
授業名称等	中等保健体育科指導法基礎	教育実習Ⅰ (6月1週+8~9月3週)	中等体育科指導法演習
授業内容等	教師行動や教材づくりの 基本的概念の講義	球技教材を指導	教育実習における課題の 解決を目指す模擬授業

### 2.3 取り組みの概要

「教育実習Ⅰ」は、授業を単独で実施する最初の機会である。実習生は、授業のマネジメントに精一杯となってしまう、目の前で遂行されている児童・生徒のパフォーマンスに対して十分な賞賛・助言ができないことが想定できる。例年、「教育実習Ⅰ」を経験した後に「教育実習事前・事後指導」の授業の一環として実施しているリフレクションの場では、同様のことを課題として挙げる者が多いのが事実である。児童・生徒の運動技能に対して具体的な賞賛や助言を与えることの必要性は、2年次前期の「中等保健体育科指導法基礎」の授業において学習しているが、教育実習という実践的な場面になるとそれが教授行為として具現化できないのである。

そこで本研究では、実習生Aと実習生Bに教育実習終了後に自身の授業映像を視聴しながら、相互作用行動に関する「課題」について認識し、その「解決方法」を探索する反省を実施させた。その後、大学の授業における課題解決を目指す模擬授業に臨ませた。

## 2.4 収集データ

このような取り組みの過程において、①教育実習の授業における相互作用行動(実習 2, 3, 4 週目の授業を対象)、②教育実習終了後の反省内容(教育実習終了後に記述させた反省シートの内容)、③模擬授業における相互作用行動(教育実習終了後に大学の授業で実施した模擬授業を対象)、以上 3 種類のデータを収集した。表 2 は、期日、担当授業内容、収集データをまとめて一覧にしたものである。

表 2 期日、担当授業内容、収集データの一覧

	期日	実習生 A	実習生 B	収集データ
実習 2 週目	8 月 4 週目	ゴール型	ゴール型	相互作用行動
実習 3 週目	9 月 1 週目	ゴール型	ゴール型	相互作用行動
実習 4 週目	9 月 2 週目	ゴール型	ゴール型	相互作用行動
実習終了後	10 月上旬	実習授業の映像視聴		反省シートの記述内容
模擬授業	12 月中旬	ネット型	ゴール型	相互作用行動

## 2.5 教育実習生の授業内容

先述したように、3 年次の「教育実習 I」において、本研究で対象としている附属長野中学校では、球技教材の指導を行っている。実習生 A と実習生 B は、両者とも第 3 学年に配属され、ゴール型のバスケットボールを指導した。単元教材(メインゲーム)は、4 対 3 のアウトナンバー(攻撃側が数的優位を保ったゲーム形式)によるハーフコートゲームである。ゴール正面とゴール下の両サイドの計 3 か所に設けたチャンスエリア(シュートに有効な空間)にボールを持ち込んだり、走り込んでパスを受けたりすることで、シュート場面に結びつけることが中心的な学習課題となるゲームである。なお、実習生 A と実習生 B が担当した学級は異なるが、単元の展開や毎時間の学習課題などは、ほぼ同様のものがあった。

## 3. 結果と考察

### 3.1 実習生 A : 相互作用行動の記録と反省内容

#### (1) 実習生 A : 教育実習における相互作用行動の推移

表 3 は、教育実習期間中の実習生 A の相互作用行動の記録の推移を示したものである。特徴としては、2 週目から 3 週目にかけて相互作用行動の総数が増加するが 4 週目はほぼ推移していることと、3 週目の具体的内容を伴ったフィードバックが相対的に多いことの 2 点が挙げられる。

表3 実習生Aの教育実習における相互作用行動記録の推移

	発問	肯定一般	肯定具体	矯正一般	矯正具体	励まし	総数
実習2週目	0	7	0	5	0	5	17
実習3週目	1	12	10	5	6	4	38
実習4週目	2	20	2	5	2	6	37

(2) 実習生A：実習2週目の反省内容

実習2週目の授業の様子を観察したところ、時間配分やビブスの準備などのマネジメントに精一杯になっている様子が見受けられた。相互作用行動の総数は17回であったが、そのうちの12回は授業冒頭のドリル練習中に発せられたものであり、授業終盤のメインゲームでは、積極的に声をかけようとする様子はみられなかった。第2週目の自身の授業映像を視聴した実習生Aは、次のように反省内容を記述している。

【課題】

ゲームの時にフィードバックしたい気持ちはあったのだが、どうやってゲームや生徒に介入すべきかが分からなかった。

【解決方法】

こんないいプレイが出たらこう誉める、逆にこんなプレイが出たらこうアドバイスするというように、具体的なプレイと言葉をセットで事前に想定しておくとしやすくなると思う。バスケットボールはゲームを見るのが難しく展開も早いので、そのような工夫が重要である。

(3) 実習生A：実習3週目の反省内容

実習3週目は、授業冒頭のドリル練習時に各チームを周って積極的に声をかける様子がみられた。シュートの打ち方に対する肯定・具体のフィードバックや矯正・具体のフィードバックを前時よりも多く生徒に投げかけており、相互作用行動の総数は38回に増加した。しかしながら、そのうちの26回はドリル練習中のものであり、メインゲーム中は前時と同様に消極的なモニタリングが続いていた。第3週目の反省内容を実習生Aは次のように記述している。

【課題】

ドリル練習では前回より声をかけられているが、ゲームでは本時の課題で設定したことをフィードバックできていない。

【解決方法】

ゴール下のシュートしやすい位置に走りこもうとする場面がなかなか出ず、パスをもらう際の体の向きという本時の課題に関連した声をかけられていない。ゲームを止めたりして、何が難しいのか、何に気をつけてプレイしているのか、発問をすることで、その後の声かけの材料が得られると思う。

#### (4) 実習生 A : 実習 4 週目の反省内容

実習 4 週目は、授業終盤のメインゲームの場面でも積極的に声をかけようとする様子が確認できた。相互作用行動の総数は 37 回であり、そのうち 20 回がメインゲーム中に発せられたものであった。しかしながら、メインゲーム中は抽象的な言語が多く、そのほとんどが肯定・一般のフィードバックであった。第 4 週目の反省内容は以下のとおりである。

##### 【課題】

単元終盤で DF の動きがよくなり、OF の動きが通用しない場面で具体的なアドバイスができていない。

##### 【解決方法】

もっとゲームの研究をしておくことが重要であると認識した。生徒が本当に難しいと思うところはどこなのか、それをこちらが想定しておけば、特に OF が行き詰ってしまった時の解決策を複数準備して、それをアドバイスとして与えることができたと思う。

#### (5) 実習生 A : 反省内容に基づく相互作用行動の課題解決に向けて

ここまで示してきた相互作用行動の記録や反省内容をまとめると、実習生 A に対して次のことを指摘できるであろう。まず、教育実習で得られた成果は、ドリル練習においてシュートの打ち方に対する具体的なフィードバックを送ることができた点、一方の課題は、実習 3、4 週目の反省内容に記述しているように、ゲーム場面で学習課題に即した具体的なフィードバックができなかった点である。また、実習生 A はバスケットボールのゲームを観察する難しさを実習 2 週目の反省内容で記述している。岩田 (2016) は、ゲーム状況の判断に「味方」「相手」「ゴール」といった多くの契機を含み持ち、かつゲーム展開が速く流動的であるゴール型ゲームは、子どもにとって難しいと指摘しているが、子どもにとっての学習の難しさは、教師側にとっての指導の難しさとしても解釈できるであろう。

そこで、大学の授業で実施する模擬授業では、戦術的な複雑さがゴール型に比べて易しいと思われるネット型・連携プレイタイプのアタック・プレルボール (鎌田ほか 2005) を指導させることとした。また、その模擬授業で実習生 A に到達目標としたことは、「戦術的課題に即した具体的なフィードバックをゲーム中に行うこと」である。なお、このような到達目標に迫る手立てとして、出現を期待するプレイや予想されるミス想定させるために模擬授業の準備段階で実際にゲームを体験させた。

図 1 は、実習生 A の反省内容に基づく相互作用行動の課題解決に向けたプロセスを示したものである。

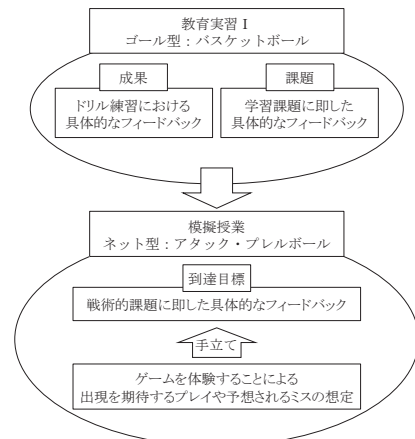


図 1 実習生 A の相互作用行動の課題解決に向けたプロセス

### (6) 実習生 A : 大学での模擬授業における相互作用行動の記録

以上のように、教育実習終了後に自身の授業映像を視聴しながら、相互作用行動に関する「課題」について認識し、その「解決方法」を探索する反省を実施させた。その後、大学の授業で実施した模擬授業における相互作用行動の記録を示したものが表 4 である。

まず、相互作用行動の総数は 92 回であり、教育実習中と比較すると大幅な増加が確認できる。特に、肯定・具体のフィードバックと矯正・具体のフィードバックの増加が顕著である。また、アタック・プレルボールのメインゲーム中に発せられた肯定・具体のフィードバックは 14 回、矯正・具体のフィードバックは 16 回であった。さらに、それらを詳細にみると、レシーバーに対する「レシーブを送る位置」、セッターに対する「セット時の体の向き」「セットするボールの高さや軌道」、アタッカーに対する「アタックをねらうコース」といった発言内容が出現していた。

自陣で攻撃を組み立てるネット型・連携プレイタイプのゲームでは、プレイヤーの役割行動が学習のポイントになる。したがって、上記した実習生 A によるフィードバックは、戦術的課題の解決と密接に結びついた内容であるといえる。模擬授業における到達目標とした「戦術的課題に即した具体的なフィードバックをゲーム中に行うこと」に、実習生 A は十分に迫ることができたと考えていいだろう。

表 4 実習生 A の模擬授業における相互作用行動記録

	発問	肯定一般	肯定具体	矯正一般	矯正具体	励まし	総数
模擬授業 (ネット型)	8	24	22	5	24	9	92

### 3.2 実習生 B : 相互作用行動の記録と反省内容

#### (1) 実習生 B : 教育実習における相互作用行動の推移

表 5 は、教育実習期間中の実習生 B の相互作用行動の記録の推移を示したものである。特徴としては、2 週目から 3 週目にかけて相互作用行動の総数が増加するが 4 週目は減少することと、3 週目の肯定・一般および矯正・一般のフィードバックが相対的に多いことの 2 点が挙げられる。

表 5 実習生 B の教育実習における相互作用行動記録の推移

	発問	肯定一般	肯定具体	矯正一般	矯正具体	励まし	総数
実習 2 週目	0	1	2	6	0	2	20
実習 3 週目	2	22	6	10	4	4	48
実習 4 週目	2	9	5	6	0	4	26

## (2) 実習生 B : 反省内容に基づく相互作用行動の課題解決に向けて

ここでは、実習生 B による教育実習 2~4 週目の反省内容は概略を示すのみとし、反省内容に基づく相互作用行動の課題解決に向けたプロセスについて記述していく。

教育実習で得られた実習生 B の成果は、単元教材である 4 対 3 のゲームのタスクゲームとして実施した 3 対 2 のゲームにおいて、肯定・一般および矯正・一般のフィードバックを積極的に与えることができた点である。この 3 対 2 のタスクゲームは、実習 3 週目の授業で導入したものであるが、表 5 からは肯定・一般と矯正・一般のフィードバックが相対的に多いことが確認できる。しかし、4 対 3 のメインゲームのみを実施した実習 4 週目は、ゲーム中にほとんどアドバイスを与えられず、相互作用行動の総数にも減少がみられた。第 4 週目の自身の授業映像を視聴した実習生 B は、「4 対 3 のゲームになるとアドバイスが全くできていない」ことを課題として記述していた。

実習 3 週目に導入した 3 対 2 のタスクゲームでは、ゴール正面とゴール下の両サイドに設けたチャンスエリア（シュートに有効な空間）にボールを持ち込んだり、走り込んでパスを受けたりするシーンが頻繁にみられ、実習生 B はその都度フィードバックを投げかけていた（ただし、その内容は「いい動き!」「空いたよ!」「惜しい!」といった具体的情報を伴わないフィードバックである）。しかし、第 4 週目の 4 対 3 のメインゲームでは、スペースが狭くなり、チャンスエリア内にオフェンスのプレイヤーが留まってゲームが停滞してしまう様子が見られた。実習生 B は、このような場面において適確なアドバイスができなかったと自身の課題を認識していたのである。そして、その解決方法として「ゲームの教材を変更することで（例えば 3 対 2）、生徒の課題は明確になるかもしれないし、もっとアドバイスできると思う」と記述していた。

そこで、大学の授業で実施する模擬授業では、教育実習と同じゴール型のバスケットボールを指導させることとした。ただし、メインゲームは、実習生 B が「生徒の課題は明確になるかもしれない」と指摘した 3 対 2 のハーフコートゲームである。また、模擬授業における実習生 B の到達目標は、「3 対 2 のゲームで具体的なフィードバックを行うこと」とし、このような到達目標に迫る手立ては、実習生 A と同様に模擬授業の準備段階で実際にゲームを体験させ、ゲームに対する理解を深めることであった。

図 2 は、実習生 B の反省内容に基づく相互作用行動の課題解決に向けたプロセスを示したものである。

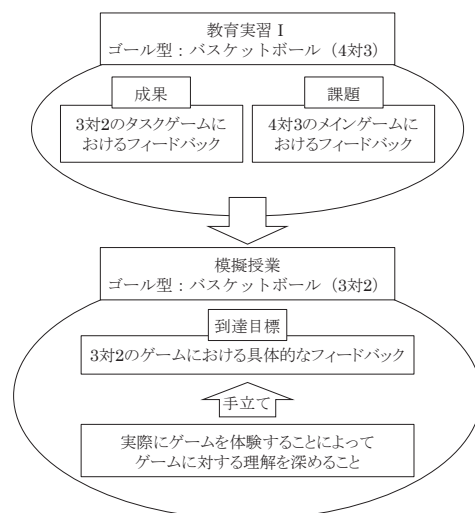


図 2 実習生 B の相互作用行動の課題解決に向けたプロセス



### (3) 実習生 B：大学での模擬授業における相互作用行動の記録

表 6 は、大学の授業で実施した模擬授業における実習生 B の相互作用行動の記録を示したものである。具体的内容を伴ったフィードバックの数は、教育実習中と比較すると大幅な増加が確認できる。しかしながら、メインゲームである 3 対 2 のゲーム中に発せられたものに限定すると、肯定・具体のフィードバックが 1 回、矯正・具体のフィードバックが 6 回であり、ネット型・連携プレイタイプの模擬授業を行った実習生 A と比較すると極めて少数であった。このような結果からは、実習生が具体的なフィードバックを行うことを阻害している要因の一つにゴール型ゲームが含み持つ戦術的課題の複雑さが関連している可能性を指摘できるのではないだろうか。

表 6 実習生 B の模擬授業における相互作用行動記録

	発問	肯定一般	肯定具体	矯正一般	矯正具体	励まし	総数
模擬授業 (ゴール型)	1	34	5	10	31	7	88

## 4. まとめと今後の方策

本実践報告では、本学部で実施している保健体育科教育実習の充実に向けた取り組みの成果と課題について記述してきた。教育実習生 2 名を対象として、教育実習終了後に自身の授業映像を視聴しながら、相互作用行動に関する「課題」について認識し、その「解決方法」を探索する反省を実施させた。その後、大学の授業における模擬授業に臨ませたところ、教育実習中と比較して相互作用行動の総数に大幅な増加が確認できた。この結果から、教育実習中の映像やデータに基づいた反省を実施し、課題解決を目指す大学での模擬授業に臨ませるといった一連の取り組みは、相互作用行動の改善に効果的であることが確認できたといえる。

しかし一方で、両者が大学で実施した模擬授業における相互作用行動を比較した結果、ネット型ゲームを指導した実習生 A と比較して、ゴール型ゲームを指導した実習生 B は、特にゲーム場面における具体的なフィードバックが貧困であるといった結果が得られた。先に記述したように、ゴール型のゲームは子どもにとって難しいと指摘されている。この子どもにとっての学習の難しさは、裏返せば教師にとっての指導の難しさとして解釈することができるであろう。実習生が具体的なフィードバックを行うことを阻害している要因の一つにゴール型ゲームが含み持つ戦術的課題の複雑さが関連している可能性を指摘できる。

以上、本研究で得られた成果と課題を踏まえ、本学部における教育実習の一層の充実に向けた附属学校との連携・協同の在り方について、以下の 2 点を今後の方策として挙げておきたい。

①教育実習で実習生に指導させる素材・教材の選択

教育実習生にとって、授業を一から創り上げることは極めて困難な課題であるといえる。特に、児童・生徒の実態がイメージできない「教育実習Ⅰ」においては尚更のことであり、素材選択のレベルから学習内容の抽出、教材化のプロセスを実習生自身で辿るとすれば、十分な成果は望めないであろう。加えて、本研究では、実習生の積極的な相互作用行動を阻害している要因の一つに素材・教材が含み持つ難しさや複雑さが関連している可能性が指摘できた。したがって、子どもの発達段階や技能レベルに適合した既存の単元教材を指導させることが、教育実習を充実させる一つの方策になり得ると考えられる。なお、このことは附属学校的意思決定に依拠するものであるため、学部と附属学校間の意思疎通が求められるといえよう。

## ②教育実習に向けた大学での事前学習の在り方

本研究における取り組みから、素材・教材についての運動解釈を試みる機会を設けることが、教育実習生の相互作用行動の促進に一定の効果があることが確認できた。ボール運動・球技系領域を例に挙げるならば、単元教材として位置づけるゲームの本質的な課題は何なのか、子どもたちの運動技能を前提とした場合にはどのようなつまずきが想定されるのか、これらのことを体験的に学習する機会を設けることが望ましいのではないだろうか。上記の①で示した素材・教材の選択の問題と連動させて、「教育実習Ⅰ」に送り出す以前のカリキュラムに組み込むことを積極的に検討する必要があるだろう。

## 付記

本研究は、JSPS 科研費 JP17K01632 の助成を受けて実施したものである。

## 文献

- 藤田育郎，2015，大学における模擬授業の手法とその成果．日本体育科教育学会編，新版体育科教育学の現在，創文企画，pp.210-223
- 岩田靖，2016，「ゴール型」の教材づくりの課題意識とその方向性．ボール運動の教材を創る，大修館書店，pp.35-43
- 鎌田望，斉藤和久，岩田靖，北村久美，2005，小学校体育におけるネット型ゲームの教材づくりに関する検討：「連携プレイ」の実現可能性からみたアタック・プレルボールの分析，信州大学教育学部附属教育実践総合センター紀要教育実践研究，6，pp.111-120
- 七澤朱音，2015，実践的指導力を育む大学授業と教育実習の連関—運動を見る力と指導言語に着目して—，2011～2014 年度科学研究費助成事業研究成果報告書
- 米村耕平，2007，香川大学教育学部附属小学校との連携による教員養成プログラムの開発（その2），香川大学教育実践総合研究，15，pp.87-100
- 米村耕平，2008，香川大学教育学部附属小学校との連携による教員養成プログラムの開発（その3），香川大学教育実践総合研究，17，pp.51-61

(2019年9月27日 受付)