

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

広島大学大学院教育学研究科 木原成一郎
富山大学教育学部 磯崎尚子
広島大学大学院教育学研究科 磯崎哲夫

本研究は、国立H大学教員養成学部3年生が教育実習生として体育科の授業を指導する時、何を心配と感じるのか、また彼らが対処すべきと感じる課題は何かを明らかにすることを第1の目的とした。さらに、実習生がそれらの課題に対処するためにどのような援助を有効と考えているかを明らかにすることを第2の目的とした。21名の実習生の心配事を分類した結果と3名の学生のインタビューの解釈より以下のことが示唆された。まず第1に、5週間の教育実習中、実習生はクラス全員の子どもの安全に規律を守って運動させることを課題の中心と意識した。第2に、反省会や指導案の作成における指導教官との対話、教科の知識に関する同僚学生との対話が、目の前の子どもの実情に即して教室の規律を維持し、諸困難を処理するために必要な実践的知識の獲得に効果がある。第3に、指導教官の模範授業を観察する時期を1週目に限定せず、2週目以降にも設定する実習計画の改善が必要である。第4に、教育実習で学んだ体育の目標に関する実践的知識を学生が振り返り整理するために、体育の目標に関する理論的知識を学ぶ機会を事後指導に位置づけることが必要である。

キーワード：教育実習、小学校体育科、心配、事例

1. 研究の目的と先行研究の検討

本研究は、教育実習生が体育科の授業を指導する時、どのようなことを心配と感じるのかを明らかにすることを第1の目的とした。またそのことを通して実習生が対処すべきと感じる課題を明らかにしようと努めた。さらに、実習生がそれらの課題に対処するためにどのような援助を有効と考えているかを明らかにすることを第2の目的とした。

教えることを学び始めた実習生は多くの問題を処理せねばならず、自分が教えることについてとても心配(*be concerned about*)に思う。それで実習生の成長過程を理解するために、実習生の心配がどこにあるのかの研究が進められてきた¹⁾。

Behets(1990)によれば、Fullerは、1970年に教師が抱く心配を自己(*self*)、課題(*task*)、影響(*impact*)の3つに区分した。つまり、教師は、教師としての自分の資質を心配に思い、教える技

術の課題や内容を心配になり、彼らの教えが子どもの行動に及ぼす影響を心配すると提案した。その後、FullerとParsonsとWatkinsonsは、1974年に教師の心配の4段階理論を提案した。その理論は、教える経験のない第1段階の学生は何の心配もない。第2段階になると自分はやっていけるかどうかという自己の心配が増大する。第3段階では教師の自己の心配は減少し教える課題の心配が増大する。第4段階で課題の心配は減少し子どもへの影響の心配が増加するというものであった。

また、教員養成の学生の成長過程を研究したFulrong and Maynard(1993)は、様々な心配についての調査研究の結果をもとに、教えることを学ぶ実習生の心配の中心部分を基準として、学生の成長過程について次のような5つの成長段階を提案した。「1. 早期の観念的段階」「2. 自分で切り抜ける段階」「3. 諸困難を処理する段階」「4. 停滞をうち破る段階」「5. 乗り越えていく段階」²⁾

学生が授業を教えることに関してのもつ心配の事項を分類し、その心配の事項が段階的に変化することが分かれば、その情報は教師教育者にとってどのような役に立つのであろうか。その学生の心配がどの段階にあるかを知ることができれば、学校での指導教官としてまたは大学のチューターとして教育実習生を指導する者は、その段階の実習生の中心的な心配事に対処すべきことを自覚できる。ただし、学生の心配がどこにあるかを教師教育者が知った時に、どのような指導や援助をその学生にすれば、その学生はその心配に対処することができるのであろうか。教師教育者は、教育実習で教えることを体験した学生が、その心配に対処していく時に、どのような援助を有効と感じたかを知る必要があると思われる。

Behets (1990) は、体育教員養成の4年課程の学部学生100人を対象に3ヶ月の初等と中等の学校での教育実習をはさんで、標準化された5段階尺度法による質問紙、Teacher Concerns Questionnaire(以下TCQと略)を用いて心配の各項目の変化を調査した。同時に100人の中から10人を抽出し、「今教えていることについて心配なことを書いてください。」と書いた記述式アンケートを毎週記述させ、その内容をFullerの提案する「自己」「課題」「影響」に分類した。その結果、TCQでは、一貫して「影響」と「課題」が多い結果が示されたのに対し、自由記述アンケートでは「自己」と「課題」に関する心配が多くかかれていた。Behets (1990) は、TCQの結果が大学で教えられた体育授業の理想像の影響を受けたのにたいし、自由記述アンケートに毎週記入させる方法は、実習生が自分で切り抜ける課題に近いリアルな心配を取り出したと解釈している。さらに彼は、TCQで収集された結果は、自由記述アンケートやインタビュー、教室観察、過程分析のような質的研究でその妥当性を確認されるべきであると述べている。

2. 研究の方法と資料の収集

本研究の対象となる実習生は、国立H大学附属M小学校の4年7組と6年11組の2学級に配属された国立H大学小学校課程3年生(4年10、6年

11名の計21名。内訳男子12、女子9名)である。附属M小学校での教育実習は2000年9月12日から10月13日までの5週間行われた。最初の1週間は教官の授業参観と指導講話の予備の実習、次の3週間は学習指導と生活指導の基本的実習、最後の1週間は評価のための一斉授業の総合的実習と計画されていた。

本研究は、TCQよりも自由記述アンケートの方が実習生のリアルな心配ごとが取り出せるとしたBehets (1990)の結果に着目し、この21名に実際に授業を教えることを体験する第2週目から第5週目まで毎週、「あなたが今、小学校の教育実習で体育を教えることについて心配に思っていることを書いてください。いくつでも結構です。」と問い、心配なことを記入させた。

さらに、6人の学生を対象に、あらかじめ決めた項目に対して自由に答えさせるインタビューを教育実習直後に行い、彼らの心配の中心とそれらの心配に対処するために有効と考えていた援助の内容とその援助をしてくれた人をつかむことを試みた³⁾。6人の学生は、附属M小学校の体育部の教官(2名)を指導教官とした学生21人の中から小学校の指導教官が選んだ。その6人は、小学校教員免許のほかにそれぞれ音楽、理科、家庭科、保健体育(2名)、数学の中・高等学校教員免許(1種)を取得する予定であった。

インタビューは、教室の実習生と子ども及び指導教官の背後にある学校内外のさまざまな文脈から教育実習生の行動をリアルに捉え解釈するために有効な情報を提供してくれる。さらにインタビューの解釈を補足するために、インタビュー以外にできるだけ多くのデータから情報を収集する努力をした。つまり、6人の実習生が指導する体育の授業を1ないし2時間観察して観察ノートを作成するとともに、彼らが実習開始時に書いた「自分が望む教師像」の作文、指導案や反省会の記述のある教育実習ノートを資料として収集した。

3. 結果

3.1. 自由記述アンケート(21名全体)

21名の実習生の自由記述アンケートに記された文章を、意味のまとまった文ごとに190個に区切

表1 自由記述アンケートに記された心配の分類
(全体)

項目	2週 N: 20 *	3週 N: 21 *	4週 N: 20 *	5週 N: 14 *	合計
1 授業の経営	24	27	25	16	92
2 指導法	8	5	4	1	18
3 子どもへの配慮	6	15	14	5	40
4 授業計画	4	3	3	0	10
5 子どもの関心・技能	1	6	1	1	9
6 自分自身	4	5	2	3	14
7 子ども主体の授業	1	1	4	1	7
合計	48	62	53	27	190

* 毎週21名全員が自由記述アンケートを提出していないので各週の母数は異なる。また5週目は3名の養護教員養成課程の学生が実習を修了したので母数が他より少ない。

り、KJ法(川喜田二郎, 1967)を用いて分類したものが、表1である。項目名はその区分された内容をわかりやすく表示するような用語を筆者が命名した。さらに、表2にはこの項目を区分した下位項目ごとに、アンケートに記載された文章から代表的と思われる文を選んで例示した。

「1 授業の経営」(合計92個, 全体の48%)は、「授業の経営(安全)」(48個, 以下同じ)「授業の経営(集団)」(31)「授業の経営(把握)」(7)「授業の経営(時間)」(6)の四つの下位項目に分類された。

「1 授業の経営」は、クラス全体を一定の規律を守りながら安全に運動させるために教師のだれもがやるべきおきまりの仕事と考えられる。

「2 指導法」(合計18, 全体の9%)は、「指導法(示範)」(13)「指導法(指示説明)」(5)の下位項目からなる。「2 指導法」は、運動場や体育館で子どもの運動を指導する体育には必要な教授技術である。

「3 子どもへの配慮」(合計40, 全体の21%)の下位項目は、「子どもの意欲」(16)「子どもの個人差」(11)「苦手な子への対応」(10)「体育と遊びの混同」(2)「協力しない子」(1)であった。「3 子どもへの配慮」は、自分が教える時に心配になる子どもの行動であって、子どもの学習の在り方そのものを気づかうものではないと思われる。

「4 授業計画」(合計10, 全体の6%)は事前に授業を計画する力量に関する心配であり、「授業計画(指導案)」(4)、「授業計画(単元)」(3)、「授業

表2 自由記述アンケートに記された下位項目ごとの代表的な文章の例

項目	代表的な文章の例示
1 授業の経営(安全)	けがをしないようにすること
1 授業の経営(集団)	子どもが騒ぎまくって収拾がつかなくなる
1 授業の経営(把握)	クラス全員に目かとどくかどうか
1 授業の経営(時間)	時間配分を上手くできない
2 指導法(示範)	自ら手本を示せないかもしれないこと
2 指導法(指示説明)	子どもたちにやってほしいことが子どもたちに伝わるかどうか
3 子どもの意欲	子どもが飽きずに続けられる授業ができるか
3 子どもの個人差	個人差による主張の違い(どの基準に合わせればよいか)、うまい子は退屈しうまい子は難しくてできなかったり
3 苦手な子への対応	うまくできない子にどう言葉かけ、指導をするか
3 体育と遊びの混同	児童がレクと勘違いして、遊びに走ってしまい、授業のメリハリがなくなってしまうこと
3 協力しない子	仲間と協力しない子どもをどのように指導したらよいか
4 授業計画(指導案)	専門的な知識がないのでうまく指導案に書き表すことができない
4 授業計画(単元)	一連の授業でつながりをとれるか、単元全体を通して何を教えたいのかわからなくなる
4 授業計画(その他)	適切な運動量の決定、内容と教材の関係、課題のあいまいさ
5 子どもの関心	子どもはどんな体育が好きなんだろう。
5 子どもの技能向上	子どもの運動技能の向上を果たせるか
6 自分自身(知識)	自分が体育に関する専門的知識がない
6 自分自身(体育観)	体育でする試合(サッカーなどの)をする際に、遊びの試合と授業との区別が自分の中ではっきりしない
6 自分自身(しかる)	危険な行動につながりそうな場合、本気でしかることができるか
6 自分自身(体力)	体力的に
7 子ども主体の授業	教師の主導型の授業にならないか。児童が主体的となって授業に参加できるのか。

計画(その他)」(3)の3項目からなる。

「5子どもの関心, 技能」(合計9, 全体の5%)は, 「子どもの関心」(5), 「子どもの技能向上」(4)の2つの下位項目からなる。先の「3子どもへの配慮」は教えることへマイナスの影響を与える子どもの意欲や個人差を心配したものであった。それに対して, この「5子どもの関心, 技能」は教えることの観点からより, 子どもの関心や運動技能の向上そのものを心配している。

「6自分自身」(合計14, 全体の7%)は自分の考え方や知識, 能力についての心配であり, 「自分自身(知識)」(7)「自分自身(体育観)」(5)「自分自身(しかる)」(1)「自分自身(体力)」(1)の4つの下位項目からなっている。

「7子ども主体の授業」(合計7, 全体の4%)は, 子どもの能動的で自発的な学習の強調が実現できるかどうかを実習生が心配と感じたと考えられる。これは, 学校全体で校訓として重んじられている理念⁴⁾が実現できるかを心配したのである。

表1に示した「1授業の経営」「2指導法」「3子どもへの配慮」「4授業計画」は, 教えることを中心に考えた場合の心配であり, 「5子どもの関心, 技能」は子どもの学んでいることを中心に考えた心配であり, 「6自分自身」は実習生自身のことを中心に考えた心配である。これに対し, 「7子ども主体の授業」は, 子どもの学んでいることを中心に考えた心配であるが, 附属M小学校の理念とされている校訓の実現が実習生の心配となっているものであり, 実習校(指導教官の評価)を中心とした心配と考えられる。

5週目は, 養護教員養成課程の学生が実習を終えているため, 調査の母数自体が減少し, 離任のための学級行事が開催されてあわただしくなり自由記述アンケートの記入と回収が不十分であったが, 2週から5週目を通してデータを見ると次の4つの傾向が指摘できる。第1は, 教えることを中心とした課題に心配が集中していること。第2に, 教えることの課題の中でも, 「1授業の経営」が常に最も多いこと。第3に, 2番目に多い項目が, 第2週は「2指導法」であるのに対して, 第3週からは「3子どもへの配慮」がとってかわること。第4に, 「6自分自身」が数は多くないが全期間一定して存在すること。

3.2. 自由記述アンケート(個人の事例)

6名の個人にインタビューを行ったが, 本研究では3名のみ報告する。

3.2.1. A君

表3 自由記述アンケートに記された心配の分類(A君)

項目	2週目	3週目	4週目	5週目	合計
1 授業の経営		1	1	1	3
2 指導法		1			1
3 子どもへの配慮			1		1
4 授業計画	3	1	1		5
5 子どもの関心, 技能					0
6 自分自身					0
7 子ども主体の授業					0
合計	3	3	3	1	10

1) 心配の中心

表3のA君の心配の項目の特徴は, 「授業の経営」への心配が3週以降ずっとあること。また, 「授業計画」への心配が2から4週まで続くことである。「授業の経営」はすべて授業の時間配分がうまくいくかへの不安である。また, 「授業計画」への心配は, 授業のねらいのあいまいさと指導案の書き方の不明, 単元全体の流れがうまくつけないという内容であり, 特に指導案の書き方がわからないという記述が5週以外毎週続けてかかれていた。彼はインタビューで「…45分にまとめるのは, 必ずどこかを絶対削らないといけないというのがあって, そういう面で時間の心配はありました…」と述べた。

彼は中学・高等学校の保健体育免許を取得する予定であり, 大学で中学校教員養成課程の体育実技の授業や模擬授業を行う保健体育科教育法の授業を受講している。それで, 「体研(保健体育研究室所属のこと-引用者注)としてのプレッシャーが1番ありました。上手くできるわけではないというのはあったんですけど, 上手くしよう, 上手くしようというのがあったと思うんで。」とインタビューで述べたように, 保健体育の専門的な知識を生かして計画した内容をできるだけこなすことに注意が向いていたことがわかる。

2) 心配の対処に役立った知識

A君の体育科の指導教官は、担任ではなく体育科のみこのクラスを指導している教官であった。私が観察したソフトバレーボールの授業で、他の実習生が授業をしている時に、指導教官はA君の横でその学生の指導案の批評をしていた。指導教官は、A君が大学で中学・高等学校保健体育科免許取得のための授業を受講しているため、意識して指導をしていたようである。授業を計画する時の教師の目標の明確化や目標と内容の対応という指導教官の働きかけが、目標と内容を意識して指導案を書く必要を意識させ、指導案の書き方への心配を生んでいたと思われる。

彼は、3週目の自由記述アンケートに「2指導法（指示・説明）」の心配を書いている。これは「前に出ての説明をうまくできると思わない」とあるように、教える内容を子どもに伝える説明ができるかという心配である。これは、インタビューの中で彼が言った次のエピソードに基づく記述であろう。彼によると、ソフトバレーボールの指導案に書いてあった「ラリーを続けよう」という指示に対し、子どもがその「ラリー」という言葉を理解できると指導教官が問うた。そのためクラスの実習生が相談して、授業では「スムーズなプレーをする」と子どもに指示し、それをよくなったと指導教官が評価したという。彼は、自らの子どもへの指示が子どもに理解される言葉なのかを振り返り自分ができるか心配に思ったのであろう。指導教官の援助は単に彼に圧力をかけただけでなく、指導法に関して理解を深める契機となっているといえよう。

5週目に彼の授業を観察した印象からすれば、彼は学級全体を集団としてまとめることや全体に目を届かせて適切な指示をすることをそれほど重荷に思っていないように見えた。保健体育科の知識が他の学生より豊富なことがその背景にあると思われる。またそのために、目標や内容を意識した指導案の作成や子どもの側を意識した説明の仕方を自己の課題として自覚できる段階にいたっているのであろう。

3.2.2. Bさん

表4 自由記述アンケートに記された心配の分類 (Bさん)

項目	2週目	3週目	4週目	5週目	合計
1 授業の経営					0
2 指導法		1			1
3 子どもへの配慮					0
4 授業計画					0
5 子どもの関心・技能					0
6 自分自身	1	1	1	1	4
7 子ども主体の授業					0
合計	2	1	1	1	5

1) 心配の中心

表4のBさんの自由記述アンケートの心配項目は、2週目に示範の心配で「2指導法」がある以外は、一貫して、「6自分自身」に集中している。「6自分自身」は、すべて「自分自身（体育観）」であり、毎週彼女は体育の授業が遊びとは異なる教育的意義をもつことにふれている。インタビューにおいて、彼女は、体育の授業は何を子どもに伝えたいか、何を子どもに身につけさせたいかを教えるほうが持っていないと授業ではなくて遊びになってしまうと繰り返した。また彼女は、インタビューの中で、遊びと体育の授業の混同の背景として、彼女は子ども会や青少年自然の家でのキャンプファイヤーなどのレクリエーションのリーダーの経験をあげた。

レクリエーション活動で遊びとして運動を指導した体験から、彼女は子どもが楽しく活動することを体育の授業の目標と考えていたと解釈される。体育の授業は、運動の練習を通して運動の基礎技能の習得や戦術の理解、協力する行動の仕方の理解を子どもに身につけさせることを目標とする教科である。体育の授業でも楽しく活動することは目標の一つであるが、他の目標と並列されるということが理解されていなかったのである。

さらに彼女は、2週目のアンケートに自分が手本を見せる示範の指導法を心配と書いている。指導法に関しては、インタビューの中で授業での話し方が早口になること、何を話しているか分からなくなることを心配と述べている。筆者が観察し

た2週目のソフトバレーボールの授業では、たしかに早口の説明のため子どもに課題を伝えられていなかった。

2) 心配の対処に役立った知識

彼女はインタビューで、自分の指導教官が「例えば模擬授業とか、指導案を持っていても、あなたはどういう意図を持って、子どもにどういうことを教えたくてこの活動をここへ持っていたのかっていうのをよく聞かれるんですよ。そういうのを聞かれてはじめて、授業を作る上ではそういう視点で、活動を組み込んでいかなければいけないんだなというのが解ったんで、すごい良かったです。」と述べている。彼女は2週目に指導教官の援助で指導案を4回書き直し、体育の授業に教育的なねらいが必要であると理解したと思われる。

彼女は1週目に指導教官の授業を見て、子どもの運動の実態を知ることはできたが、「自分が授業するっていう意識で見ていなかったんで、あまりよく覚えてない」と述べた。さらに彼女は、教師の立つ位置や、太鼓を鳴らして授業中の生徒を注目させる指導教官の指導法を盗みかかったのだが、指導教官の体育の授業を観察する機会が1週目しかないので、実習の終わりに再度指導教官の授業を見たかったとのべた。指導法のモデルとして指導教官の授業を観察させるためには、実際に体育の授業を指導する経験をした後半に観察の機会を持ってくる必要があると思われる。

3.2.3. Cさん

表5 自由記述アンケートに記された心配の分類
(Cさん)

項目	2週目	3週目	4週目	5週目	小計
1 授業の経営		1	1	1*	3
2 指導法		1		*	1
3 子どもへの配慮		1		1*	2
4 授業計画				*	0
5 子どもの関心・技能				*	0
6 自分自身			1	*	1
7 子ども主体の授業				1*	1
合計		3	2	3*	8

(* 5週目は自由記述アンケートが未提出)

1) 心配の中心

表5をみると、毎週一貫して「1 授業の経営」が記されていた。これはすべて安全の確保への心配であった。このクラスは3時間中2時間の体育館での体育がマット運動の指導であったという教材の特性も関係しているように思われる。2週目の「2 指導法」の内容は見本を見せることができないで指導できるかという心配である。3週目の「6 自分自身」は知識不足と示範ができないことを心配としている。器械運動領域では示範をできないことへの心配がやはり大きいと思われる。

2週目の「3 子どもへの配慮」は、子どもが進んで授業を受けるかという意欲の心配であり、4週目の「3 子どもへの配慮」は、「自分がそれをできないのにうまくできない子にわかりやすい助言ができるか」というものであった。できるかできないかがはっきりする器械運動を教材とした場合、できない子どもが意欲を失うのではないか、できない子どもへの言葉での指示はどうすればよいのかという心配は共通したものである。インタビューでは、3週目に実際に授業で指導した時、「前転ができるものとして授業を進めたんですけど、できない子どもがいたり、できていても上手にまわっていない子がいたりして、子どもの状態把握ができていなかった。」ことと、「手をつけて回るんだよう」「手をつけて強く回るんだよう」「頭を回して」「後頭部をつけて」と前転の動作を指示しても、できない子どもはうまくないことが苦しかったと語られた。

Cさんは、授業前に子どもへの指示を詳細に記した指導細案を作成し、「ベルトコンベア」や「ゆりかご」「ウサギの足打ち」の動作や「前の人が半分以上いったのを確認してからいく」という学習方法の指示語を書き出していた。しかしながら、「ゆりかご」の示範の時にマットにはみ出し頭を打つという失敗をしてあがってしまい、学習方法は、マットの「耳が出ていたらすぐ直す」の指示のみになってしまった。このように、実技が始まってしまうと、あらかじめ準備していた指示語が頭から消えてしまうことはよくあることである。実技場面では予想できない子どもの反応が見られることも多く、臨機応変な指導が必要となることも多い。

2) 心配の対処に役立った知識

インタビューでCさんは、自分が指導した3週目の授業の指導案を作成する時を回想して、安全の確保や指示の徹底の必要、マットを置く位置など、体育館のマット運動で子どもたちをまとまって安全に動かすために必要なお決まりの課題は、彼女の以前に授業をした時の反省会での教師の指導が役立ったと以下のように述べた。

「反省会のときの話が役に立ちます。前回の人の反省のノートを見ながら指示の徹底とか場の設定とかが出ていたんで、危ないところをあらかじめあげておくとか、いろいろ出ていたんで、その点は今回はちゃんとやろうと思っていたんで。毎回各教科について反省会をするので情報量が多い。だんだんかぶってくるんですよ。だんだん反省会でやる内容がかぶってきて、それで少しずつは改善されているんですけど。主な話題は、子どもに対する言葉かけとか、導入の持っていく方、板書の仕方とか、ワークシートの作り方とか、発問の仕方とか、机間巡視の重要性とか、そういうのが。繰り返し出されて、だんだん言われなくなったり。内容についてもだんだん出てくるようになって。批評をいうほうにしても、だんだん中身についてここはこういうようにしたらよかったとか言うようになりました。」

このクラスの反省会の内容は、上の引用の後半にあるように指導法にかかわる話題が中心であったが、内容に関しての意見も出るようになったという。このクラスでは、毎日放課後、その日に行われたすべての授業について反省会がおこなわれる。この反省会での教師の助言が教えることに必要な知識を入手する重要な機会となっていた。

Cさんは、実習生が公立学校の観察に出ている間に指導教官が2時間の授業を指導し、できなかった子どもたちも含めて40人の子どもたちを前転ができるようにしたことに驚いたと語った。そして、「どういうふうに言葉かけとか、指導でも、全体に見せるようにしたのかなとか、個人個人で回った時にみられたのかなとか。自分が授業をしたあとで見てみたいです。」とのべた。この語りは、自分が授業をしたあとで授業の経営や指導法が課題意識に上った段階ではじめて、実習生は指導教官の授業を観察し必要な指導技術をまねることが

できることを示していると思われる。

さらにCさんは、体育の指導案を作る時に、同じクラスに配属された実習生で保健体育科の中学・高等学校免許を取得予定の学生の援助が役に立ったと述べた。体育科は教科書がないので、指導案を作成する時に、彼が持っていたマット運動に関する資料を借りて活用したという。また、自分の授業の前に、「こんな運動があるよ。こんなのをすると子どもが喜ぶよ。」というような具体的な運動の種類を教えてもらったと述べた。

4. 考察

4.1. 21名の心配の分類結果が示すこと

Behets(1990)は、3ヶ月の教育実習期間中、毎週自由記述アンケートに記述させた。そして、その358個の心配事を「課題(task)」と「影響(impact)」と「自分自身(self)」に分類し、各項目がそれぞれ全体の何%をしめるかを結果として示した。これに対し、本研究は各週ごとの各項目の変化を捉え、心配の変化する過程を把握した。その結果、全期間を通じて、クラス全体を一斉に指導するために必要な「1授業の経営」を実習生は2週目から5週目まで最も心配していることがわかった。実習生は、5週間の教育実習中、クラス全員の子どもの安全に規律を守って運動させることを対処すべき課題の中心と意識したと思われる。

さらに、3週目以降は「3子どもへの配慮」の心配が増加し、「2指導法」にとってかわって、2番目に心配数が多い項目となった。この「3子どもへの配慮」を心配する項目が増加したことは何を意味するのであろうか。

教育実習生の発達段階を5段階に区分したFurlongとMaynard(1995, p.89.)は、教室のお決まりの仕事の対処が中心の第2段階「自分で切り抜ける」が2週間程度続いたあと、第3段階の「諸困難を処理する段階」に移行し6週間程度でこの段階が終了すると述べている。また、FurlongとMaynard(1995, pp.85-89.)は、第2段階では学生は教室で起こっていることに気づくことができないが、第3段階になると指導教官の方法を真似ることでクラスの規律の維持や学習の組織ができることに気づき、教官を真似ながら教える技術を自分のものにしていくと述べている。

「3子どもへの配慮」という心配項目は、「苦手な子への対応」(10)「子どもの個人差」(11)「子どもの意欲」(15)「体育と遊びの混同」(2)「協力しない子」(1)という下位項目に分けられた。「3子どもへの配慮」の心配項目の増加は、3週目になって学生が子どもの個人差の存在に気づき、運動が苦手な子や意欲のない子ども、協力しない子どもをどう指導するのかという「諸困難を処理する段階」にいることを意味していると思われる。

また、表2に示された実習生の「心配」は、教室で学習する教科とはことなる実践的力が、体育科を指導する際に課題となることを示している。例えば、「1授業の経営(安全)」、「2指導法(示範)」、「3子どもへの配慮」の「苦手な子への対応」と「体育と遊びの混同」、さらに、「5子どもの関心・技能」の「子どもの技能向上」、「6自分自身の「(体育観)」と「(しかる)」と「(体力)」である。体育科の指導においては、体育館や運動場で、子どもたちを安全に、集団としてまとめ、必要があればしかりながら、運動の見本を示し、運動技能を向上させる実践的力の獲得が実習生の課題となるのである

4.2. 個人の事例の結果が示すこと

全期間を通じて実習生が最も心配に思う「1授業の経営」や「2指導法」への対処を学生は反省会での指導教官からの即時的な援助によって乗り越えていくと思われる。Cさんの事例に合ったように、実際に授業を指導したあとにその授業の中で反省点を発表し、改善すべき具体的な指導法を指導教官から指摘されることで、実際に授業を担当した実習生はもちろん、指導はしていない学生も反省会で必要な知識を得ていくのである⁵⁾。この知識は、あの授業のあの子どものあの出来事という固有名詞と文脈を伴った出来事やエピソードのような実践的知識として実習生に獲得されていくと思われる。

また、第3週目から増加してくる「3子どもへの配慮」に関する心配への対処は、反省会での対話と援助で処理できる場合がある。たとえば、指導の言葉かけの工夫という方法の問題などである。しかし、「3子どもへの配慮」にある「子どもの個人差」(11)「子どもの意欲」(15)などは、どのような運動をどのような用具でどのように練習場所を

作って指導するかという教材の作り方や、単元の構成という指導計画の段階での援助が必要になってくる。実際の援助の方法は、A君の事例では、授業で教材として用いる運動で何を教えようとするのかを指導案の作成の指導などの場で常に問うことであった。ただし、目標や内容、教材の構成の指導は、A君の場合のように「1授業の経営」や「2指導法」といったお決まりの仕事がある程度めどがつき、「3子どもへの配慮」が心配できる段階の学生に有効なように思われる。

さらに、学生が心配なことに対処する援助として、学生同士の援助が有効であると思われる。特にCさんの事例に見られるように、中学校・高等学校の保健体育科の免許を取得する学生が、その知識を用いて指導案の作成や指導法の準備を援助することが有効であった。小学校ではすべての教科の知識に通じることは困難であるので、同じ学級に配属された学生がそれぞれ中学校・高等学校免許取得のために深めている教科の知識を活用することが必要であると思われる。

Bさんは、2週目に指導教官の授業を見てもあまりよく覚えていないと答えている。Fulrong & Maynard (1995, pp.76-81.)によれば、成長の第2段階、「自分で切り抜ける段階」では、実習生は教室で起こっていることを意味づけること、つまりみること(to 'see')ができないといわれる。この段階では教室の規律を保つことができず、教壇で頭が真っ白になって立ち往生したり、パニックを起こす学生も多い。この段階で指導教官の授業を見ても、何も見えないことになってしまう。ある程度授業を成立させるお決まりの仕事ができるようになり、「子どもへの配慮」に気を配る「諸困難を処理する段階」になって、再び指導教官の授業を観察させれば、その指導の方法をまねることで指導技術を身に付けることにつながると思われる。

Bさんの事例では、これまでにレクリエーション活動で運動遊びを指導した経験が、彼女に体育の授業の目標を楽しく遊ぶことと理解させていた。彼女の指導教官が、どのような意図で子どもに運動をさせるのかを問うことで、彼女は体育の授業では教師が教育的な意図を持って運動をさせるということを理解した。ただし体育の授業で教師が

どのような目標をもって子どもに運動させるべきかを彼女は理解したわけではない。体育の目標を理解するためには、体育の目標の歴史的な変遷や教師へのアンケート調査による教師の目標観の類型化などの理論的知識を学ぶ必要がある。教育実習での体験後に、体育科の目標に関する理論的知識を再度学習する機会が必要であると思われる。

注

- 1) concern を本研究では「心配」と訳した。『現代英和辞典』(研究社, 1976年)を見ると concern には、「心配」以外に「関心」や「懸念」という訳がある。英米の concern の研究で引用されることの多い質問紙である Teacher Concerns Questionnaire (TCQ) の質問内容を見ると、'Reach each statement, then ask yourself: When I think about my teaching, how much am I concerned about this?' とある。'am I concerned about' のニュアンスは「私が心配している」というものに近いと思われる。また、5段階尺度法で選ぶ項目の内容は、「1. Lack of instructional materials(教材の不足)」「2. Feeling under pressure too much of the time(その時にプレッシャーを強く感じた。)」等の否定的な陳述が書かれてある。そこで、「関心」よりも不安の要素を含む「心配」の訳語が適当と思われた。
- 2) Fulrong & Maynard(1995)によれば、第1段階の「早期の観念的段階」では学生は自己を教師としてではなく生徒としてみており、自分がこれまでに抱いていた教師や子どものイメージにこだわり、担任の教師にしばしば敵対的な態度をとる (pp.73-74.)。ただし、学生が教壇に立つ経験の衝撃は大きく、教室の現実直面して学生の観念性は急速に消えていき、実習生は、成長の第2段階、「自分で切り抜ける段階」に至る。この段階は1から2週間続き、ここでは教師としてみられることや教師としてのおさまりの仕事、特に教室の一定の規律を達成することが課題となる。この段階で最も実習生が心配を感じることは、「教室の組織化とコントロール」であるが、この段階ではこの心配を処理す

ることができず、授業中に混乱とパニックにおちいる学生も多い(pp.76-81.)。

1-2週間でパニックと混乱の第2段階がおさまると、実習生は彼らが直面する困難に立ち向かい始める。Fulrong & Maynard(1995)によれば、次の第3段階の「諸困難を処理する段階」は、第1回目の6週間の教育実習で完了するとされている。そこでは、教えることを管理することが出来ると学生たちが考えるようになることを第1回目の実習の到達点と考えている (p.89.)。次の第4段階「停滞をうち破る段階」では、学生は自分が教師になったという自信を持つと同時に、教師やチューターから事実的知識の内容の教え込みの方法を批判され、子どもが何をどのように学習しているかについて考えるようになる。実習生は教師の行動と子どもの学びの間に溝があることに気づくことになる。第5の「乗り越えていく段階」にいたると、実習生は指導教官の積極的介入がなくても生徒の学習に関心をもつようになる。しかし、彼らの反省のレベルは浅くなり、専門性を学ぶことを促進するには余り効果があがらない時期となる。

- 3) インタビューは以下の5項目について自由に話すよう依頼し、インタビュアーからは話題の流れをスムーズに進める以外特に話を促す働きかけは行わなかった。①体育の授業を教えることを学んでいるとき、どのようなことが心配だったか。②体育の授業を教えることを学んでいるとき、どのような知識や経験が役に立ったか。③体育の授業を教えることを学んでいるとき、誰からのどのような援助や助言が役に立ったか。④体育の授業を教えることを学んでいるとき、付属小学校の指導教員に援助や助言をして欲しいと思ったことは何ですか。⑤体育の授業を教えることを学ぶとき、教育実習が始まるまでに大学の体育科教育法の講義や初等体育の実技でどのような内容を教えておいて欲しいと思いますか。また、教育実習後に大学の授業でどのような内容を教えて欲しいと思いますか。
- 4) 付属M小学校は、1924(大正13)年に創設された児童会の「信条」を同校の校訓として児童や実習生に説いている。「信条」は「1. 私た

ちは私たちの力で伸びていこう 1. 私たちは人のために尽くして感謝しよう 1. 私たちは私たちのきまりを尊重しよう」という3項目からなる。これは各教室に掲示されている。特に子ども自らが能動的、自発的に活動する最初の項目は同校の授業の原理として説かれることが多い。

- 5) 小学校の教育実習では、実習生全員が体育科の授業を実際に指導するわけではない。本研究の21人の事例でも約3分の2の学生が体育科の授業を指導し、指導時間は1時間がほとんどで、2時間指導した学生は3名のみであった。

謝 辞

本研究の調査にご協力いただきました学生の方々及び国立H大学付属M小学校の先生方に、記して

謝意を表します。

文 献

- Behets, D. (1990), Concerns of Pre-service Physical Education Teachers, *Journal of Teaching in Physical Education*, 10, pp.66-75.
 Furlong, J., Maynard, T., (1995), *Mentoring Students Teachers: The growth of professional knowledge*, Routledge.
 川喜田二郎 (1967)『発想法』中央公論社。

付記 本研究は、科学研究費補助金(基盤研究(C), 課題番号:12680270, 研究代表者 木原成一郎並びに基盤研究(B)(1), 課題番号:14380107, 研究代表者磯崎哲夫)の補助を受けて行った研究成果の一部である。

Concerns of Pre-service Teachers in Teaching Physical Education

by

Seiichiro KIHARA, Takako ISOZAKI, Tetsuo ISOZAKI
 Graduate School of Education, Hiroshima University

Abstract

The purpose of this study was to identify the concerns and the challenges of pre-service teachers in teaching physical education at the Faculty of School Education, Hiroshima University.

Furthermore, this study aims to clarify what advice was effective for coping with the concerns and the challenges of these pre-service teachers. The results are summarized as follows; 1) The pre-service teachers were very conscious of classroom management as a task for five weeks; 2) In order to cope with this task, they receive practical knowledge of teaching through conversations with mentors and colleagues; 3) The mentors had better demonstrate their physical education lessons as a model to pre-service teachers after the second week of school experience; 4) It is recommended that theoretical knowledge of the aims and objectives of physical education is taught after the actual school experience to enable reflection and development of practical knowledge.