

# 大学院生と教師教育者は体育授業研究から 何を学び合うのか

—授業観察後の視点の変容に着目して—

岩田 昌太郎・敖敦 其其格\*・沖津 善\*\*・東海林 豪\*\*  
・和田津 皓也\*\*・佐藤 智樹\*\*

(2022年12月5日受理)

Graduate Students and Teacher Educator Learning from each other through a Physical Education  
Lesson Study

: Focusing on the Change in Perspective after Lesson Observation

Shotaro Iwata, Aodun Qiqige, Zen Okitsu, Go Shoji,  
Kouya Wadatsu and Tomoki Sato

**Abstract:** This study explores graduate students in a master course as well as teacher educator' learning from each other and how their perspectives changed as they reflected on their shared perspectives of lesson observation through their participation in a physical education lesson study (PELS). The graduate students retained three different perspectives: "viewpoint change type," "viewpoint change type," and "viewpoint increase type. This was influenced by their own expertise and identity, based on their educational experiences. In addition, the influence of the teacher educators was also significant. Furthermore, through the process of PELS and the subsequent dialogue, professional socialization of the graduate students was facilitated by them "learning together." However, it was suggested that their own professional identity may inhibit their learning.

**Key words :** graduate student, teacher educator, physical education lesson study (PELS), learning from each other, occupational socialization theory

## 1. はじめに

「日本の教育関係者にとって、授業研究は空気のようなものであり、日常の学校活動の中で実施されているため、どこでも感じることができ、あまりにも自然であるため、その決定的で重要な特徴を特定することは難しいかもしれない」(藤井, 2013, p.3)

このように日本の教育関係者にとって、授業研究は「空気」としての「当たり前」の存在として学校文化となっている。その一方で、日本における各教科の授業研究は「当たり前」の中で、どのような学びや課題が顕在化しているのだろうか。

### 1.1. 体育授業研究の課題とその意義

授業研究は、日本において伝統的かつ重要な学校文化の1つである(ジーン・秋田, 2008; 木原, 2004)。その歴史は、明治初期にまで遡り、師範学校の実地授業の検討が発端となっている(例えば、的場, 2017; 佐藤, 2008)そして、1990年代以降には、授業改善の方向性や教師の専門性開発における方策の1つとして、日本の授業研究が「レッスンスタディ(Lesson Study)」として世界各地に拡大していった(Lewis, 2002; 的場, 2005; 臼井, 2009)。このように、授業研究の重要性や価値への認識は高まりを見せている。しかしながら、日本における体育授業研究は十分に普及していないともしばしば指摘されている(木原ほか, 2018)。

その要因の1つとして、体育は学校の中で周辺

\* 中国内モン古民族幼児師範高等専門学校 \*\* 広島大学大学院人間社会科学科博士課程前期

的教科として認識されている傾向が強い (UNESCO, 2014)。また、体育授業研究に関して、梅本・木原 (2018) は、学校ぐるみでの実施率の低さについて言及している。さらに、体育授業研究における観察者について、木原ほか (2018) は、「観察者が、①何を観察して、②観察した情報をどのように意味づけ、③自身の力量形成に繋げているか」(p.61) が不明瞭であるとも述べている。

そのようないくつかの課題を乗り越え、体育授業研究のさらなる充実を図るために、現在も様々な研究が蓄積されている。例えば、細越 (2006) や鈴木 (2011) は、体育授業研究の意義や役割について言及している。また、木原ほか (2018) によると、体育授業研究は学級経営の基礎づくりにも役立ち、そして、子どもの学習のつまずきに対して運動の出来具合として観察することが比較的容易であるという。しかも、参加した教師が「なぜできないのか、なぜわからないのか」(p.61) という問いを共有しやすく、授業後の協議会においても対話が活発に行える (木原ほか, 2018)。したがって、体育授業研究の参加者は、子どもの学習における変容やつまずきの観察を軸に、協議会で他の参加者と気づきを共有するというプロセスを通じて、教師の専門性開発の一旦が期待できるのである (敖敦ほか, 2021)。

それでは、体育授業研究の参加者は、教師だけに限定されたものなのであろうか。次に参加者の実態を拡張させながら、その学びの内実を概観してみよう。

## 1.2 体育授業研究の参加者の内実

そもそも、日本の授業研究は、子どもの変容や成長を見取りながら、教師の専門性や同僚性の開発に主眼が置かれている。しかしながら、授業研究の参加者における実態を見てみると、関与する人は、子どもや教師 (同僚) にだけ限定されていない。

実際、協議会でのファシリテーターや協議会の指導助言者を中心として、教育委員会の指導主事や大学教員、そして、他校の教師や大学院生などの参加者も存在する。とりわけ、指導主事や大学教員のような教師教育者<sup>①</sup>あるいは指導助言者は、欧米では「知識ある他者 (Knowledgeable others)」

(Lewis and Perry, 2017 ; Takahashi and McDougal, 2016) として表現されることもある。

近年では、その「知識ある他者」かつ「指導助言者」が、どのように授業研究へ関与すべきなのかといった議論も散見される (例えば、Aodun et al., 2022 ; Kim et al., 2021)。しかしながら、授業研究の活性化に寄与するのは、「知識ある他者」や「指導助言者」だけではない。先でも述べたように、他校の教師や大学院生といった参加者が、協議会の議論の質に影響を及ぼすことも十分に考えられる。阿部 (2020) は、教職生活の中で出会った「異質な他者」を事例として取り上げ、ともに良い体育授業を創り上げていく「異質協働的な他者」へと捉えることの重要性を指摘していることから伺える。

したがって、体育授業研究は、体育の授業改善や体育教師の指導力の向上だけではなく、それに参加した多くの人に影響を及ぼす。また、参加者の多くが、研究授業の実施の段階で子どもの学習プロセスを把握し、協議会において子どもの学びの事実から、他者と共有し、学び合うことで省察が深まる過程そのものが専門性開発につながるのであろう。

## 1.3. 問題の所在及び研究の目的

冒頭でも述べたように、「当たり前」に存在する授業研究の質向上に寄与するには、全ての参加者にとって充実した授業研究にならなければならない。とりわけ、教師の卵である大学生の実践的指導力の向上に、教員養成という場以外での学びが授業研究となるのは当然であろう。

他方で、博士課程の大学院生の実態として、大学で習得した知識や技能を学校現場において適用し、理論と実践を往還させる経験の不十分さが指摘されている (藤岡・新保, 1995)。特に、教育学系の大学院だけでなく、研究者を養成する研究系大学院において、教育者としての資質・能力をいかに養成するかが、喫緊の課題となっている (岩田ほか, 2018)。また、教職大学院が全国的に展開されて十数年が経つが、学校での臨場的な実践研究、つまり授業研究への関与が増えているが、その意義や価値に目を向けた研究も少ない。しかも、教職大学院とは異なる教育学系の博士課程前期課

<sup>①</sup>岩田ほか (2018) が日本における教師教育者の定義として、「大学や研究所などの研究機関に所属し、学術や研究活動に専念している教師教育者」と「実践現場を拠点に活躍し、実務的な能力を有する教師教育者」の2つを挙げている。一方で、広義の教師教育者の「教員養成や現職教育に、高等教育機関や各種学校において公式に従事している人々」(Swennen & Van der Klink, 2009, p.3) に大学院生は該当しないため先行研究が少ない状況がある。

程の大学院生が、授業研究に参加すること自体もカリキュラム上あまり位置づいてはいないであろう。

そこで本研究の目的は、博士課程前期の大学院生と教師教育者とが体育授業研究に参加することにより、授業観察の視点を共有しながら振り返りを行うことで、何を学び合い、どのように視点が変容するのか、その過程を明らかにすることである。具体的には、以下の2点の研究課題を設定した。

(1) 大学院生が体育授業研究を通して、授業観察後にどのように視点が変容するのか。

(2) (1)を踏まえ、教師教育者である大学教員と大学院生は体育授業研究を通してそれぞれ何を学び合っているのか。

## 2.理論的検討

教師になるためには、教職に就くことの他に、様々な体験を重ねつつ、自己変容を繰り返し、実際の教職活動の中で「職業的社会的化」(Occupational Socialization Theory; 以下、OST と略記)が達成されていく(今津, 1985)。ここでいう「職業的社会的化」とは、「その職業における価値や規範、態度や行動様式を受け入れ内面化しながら、その職業に特有の知識や技術を習得し、自己概念を変容させながら職業アイデンティティを形成していく過程」(長谷川, 2012, p.168)をさす。また、個人の社会的化体験は、仕事に関する、もしくは仕事に対する個人の信念や価値観、行動などを形成するのに役立つとされている(Casey and Fletcher, 2017)。

ところで、教師のOSTの研究では、ある特定の能力や認識を獲得したり形成したりする過程ではなく、教師が職業的役割を獲得し、教師になっていく過程を基本的な関心事としている(朝倉, 2016)。しかしながら、油布(2009)によると、日本において、教師のOSTの研究が停滞しているという。西(2018)も日本の教員の「職業的社会的化」過程の実態を捉えるために、よりミクロな視点での議論を必要としている。

それでは、ミクロな視点での議論に関する先行研究をみてみよう。Richards and Fletcher(2020)は、教員の役割への社会的化を「予期的社会的化」「博士課程教育」「教員の社会的化」という、大きく3つの段階を経て行われると指摘した。西(2018)も日本における従来の教師のOST研究では、とりわけ「予期的社会的化」の段階である教員養成段階

の学生や、初任期の教師に着目して研究が行われることが多いと述べている。また豊嶋ほか(2017)は、初任期におけるOSTは、大学での教員養成との連続性の上で展開されていくことの重要性も明らかにしている。

一方で、体育科教育学の分野におけるOSTの研究も散見される。例えば、1980年代に体育教師におけるOSTは、体育の専門分野への導入期に影響を与え、後に体育教師や教師教育者への移行として、その認識や行動に責任を持つ社会的化を考察する上での理論の1つである(Lawson, 1983)。また、須甲(2018)はOSTのプロセスを、①被教育体験期である教職課程入学前の社会的化、②教職課程の養成段階における社会的化、③現職での社会的化という3つの局面に区分している。

したがって、教師のOSTについては、3つの段階から成るプロセスにおいて、教職としての経験や体験から、規範や行動様式を受け入れながら、それを内面化し、職業に特有の知識や技術を習得する過程で、どのような自己概念を変容させていくのかを質的に検討していくことも大切であろう。その貴重な場や機会がまさしく日本の授業研究という伝統的な学校文化ではないであろうか。

以上のように、体育教師のOSTについて概観してきた。本研究では、大学院生と教師教育者が体育授業研究において何を学び合い、授業観察後にどのように視点が変容するのか、その過程を明らかにする上でこのOSTを研究の枠組みとして援用したい。なお、同じ体育授業研究に参加し、教師教育者が大学院生をメンタリングする中で、異質な「他者」として、何らかの学びを共有することは、大学院生だけでなく、教師教育者にも好影響をもたらすと考えられる。そのような視点からも、教師教育者と大学院生の体育授業研究における対話を繰り返すことを通して、学び合いの内実の一側面に迫る目的もある。

## 3.研究の方法

### 3.1. 調査対象

調査対象とした体育授業研究は、2022年10月21日(金)に行われた、Y市立Z中学校におけるF教諭のサッカーの授業についての校内研修である。調査対象者は、以下の大学教員1名、体育科大学院生4名の計5名とした。以下に5名の詳しい属性を示す。

(1) 教師教育を専門とする大学教員X(教職歴15

年目)は、以下の体育科学生4名の指導教員であり、県内学校の公開研究会や授業研修などに指導助言者として招待されている。本研究において、大学教員Xに同行して以下の大学院生が体育授業研究に参加した。

(2) 大学院生Aは、特別支援学校専修免許状、小学校教諭一種免許状を有している。大学院進学以前は特別支援教育を専攻しており、大学院進学後に体育科の学生として研究を進めている。大学院修了後は博士課程後期に進学を希望している。

(3) 大学院生Bは、高等学校教諭一種免許状(保健体育)を保持しており、大学院修了後は、一般企業に就職を希望している。

(4) 大学院生Cは、中学校教諭一種免許状(保健体育)及び高等学校教諭一種免許状(保健体育)を保持しており、大学院修了後は中学校保健体育科教員として勤務予定である。また、非常勤講師としてH県内の県立高校に勤務している。

(5) 大学院生Dは、高等学校教諭一種免許(保健体育)を保持しており、大学院修了後は博士課程後期に進学を希望している。また、非常勤講師としてH県内の県立高校に勤務している。

また、研究分析者として、上記の5名に加えて、同大学博士課程後期の卒業生で、現在は中国のT教員養成校の教員として、教師教育を研究しているE氏を加える。

### 3.2. 授業研究と教師教育者の文脈

上記で述べた大学教員Xは、国立系の大学に勤務して17年目であり、教員養成(とりわけ「各教科の指導法」)や県市町及び学校の教員研修に従事している。研究分野としては、体育科教育学と教師教育、そして授業研究を軸にして研究を進めている。

大学教員Xのアイデンティティとしては、研究者というよりも、むしろ教師教育者としてのアイデンティティが強く、学校の支援に力を注いでいる。県内の体育授業改善コンソーシアムに従事しながらも、複数の体育や体力の推進校にも従事している。本研究における体育授業研究を実施した中学校も、そのうちの一つの学校となっている。

そして、大学教員Xと今回体育授業を提供してくれた教師Yとは、市の体力向上推進委員会でのつながりや、大学院でのつながりがあり、昨年も複数回の教員研修に同行しながら関係性を構築してきた。

### 3.3. 調査方法と調査内容

調査方法は、授業研究への参与の前後でそれぞれ90分程度の半構造化インタビュー(メリアム, 2004)を1回、調査対象者一人に対して計2回ずつ、授業観察の視点の変容を見とるために行った。なお、インタビューでは、1)なぜ授業研究に参加するのか、2)授業研究において何に着目して観察を行うのか、を主な質問項目とし、それに付随する形で質問を行った。また、インタビューでの発言は全て録音し、その後文字起こしを行い、分析の際に活用した。

調査内容は、大学院生4名の事前・事後インタビューと大学教員Xの事後インタビューにおける発言である。

### 3.4. 分析の手続き

まず、大学院生4名が体育授業研究に参加することを通して、どのように視点が変容したのかを明らかにするため、事前と事後のインタビューから得られたデータを中心に分析を行った。分析の手続きとして、操・森岡(2004)のコーディングの手法を用いて、インタビューデータをコーディングしてから概念化した。その後、共通している概念をまとめてカテゴリーとして抽象化できるか検討した。

次に、大学院生と教師教育者が体育授業研究を通してどのように学び合うのかを明らかにするため、体育授業研究後に行った大学教員Xへのインタビューから得られたデータを中心に分析を行った。分析の手続きとして、上記のように概念とカテゴリーに分類した。

さらに、分析の際に抽出した概念とカテゴリーの内的妥当性を高めるために「メンバーチェック」、そして、共同研究者間における概念のすり合わせをする「仲間同士での検証」を行った(Patton, 2001;メリアム, 2004)。なお、データの解釈に際しては、対象者が体育授業研究に参加することを通して変容を確定するために、事前と事後のインタビューから得られたデータを中心にして、授業の指導案、授業観察中に記したメモを参照し、記述していった。また、その変容が生じた理由を捉え意味づけるために、事前のインタビューと事後のインタビューを比較しつつ、総合的に再解釈を試みた。

## 4. 結果

### 4.1. 大学院生の体育授業研究を通じた視点の変容

表 1 は、大学院生の体育授業研究に参加する事前と事後のインタビュー結果を示している。以下、大学院生ひとり一人の視点の変容を見ていく。

#### 4.1.1. 大学院生 A の結果

まず、大学院生 A の特徴として、大学で特別支援教育を専門的に学んでおり、特別支援学校と小学校での教育実習を経験した上で、大学院に進学している点が挙げられる。そのため、大学院生 A は大学院への進学以前に体育授業研究に参加する機会はなかった。したがって、大学院生 A にとって体育授業研究は異質な存在であった。それ故に、大学院生 A は授業研究に参加する前に【自身の被教育体験と経験】から生まれた【自身の興味と関心】についての語りが多かったことが示された。

一方、授業観察後のインタビューの結果として、【学習環境と管理職に関する気づき】が生成された。このことは、大学院生 A の〔特別支援教育から得られた視点〕や小学校と特別支援学校での〔教育実習から得た視点〕に加え、〔管理職の特徴の違い〕への興味から生まれた。

前述の通り、大学院生 A にとって体育授業研究は異質な存在であり、今回、大学教員 X に帯同して参加した経験は、大きな刺激となった。このことは、【指導教員の授業研究における指導助言者としての振る舞いへの気づき】や【授業研究における教師教育者の行動への気づき】となって表出した。すなわち、大学院生 A は、自身にとって異質な存在である体育の授業観察を経て、〔体育教師としての視点の芽生え〕というように【授業研究を通じた自己変容】に至った。

#### 4.1.2. 大学院生 B の結果

大学院生 B は、他の大学院生 3 名とは異なり、一般企業への就職を希望している。つまり、大学院修了後は授業研究に関わる可能性がほとんどない。この点について大学院生 B 自身は、以下のように述べていた。

「教員を目指さなくなったところから、専門のところも役割分担として、自分はその他の視点を見ようかなと。他の人たちに任せようかなというふうな気持ちがあって、(自分は)他の視点を持つのかな」(インタビュー①)

このように大学院生 B は、大学院生 A と同様

に、授業研究に参加する前は【自身のキャリア】を意識し、【自身の経験から得た授業観察の視点】を中心に自身の観察の視点を示していた。また、事後インタビューの結果から、〔生徒視点での教授態度に対する気づき〕や〔子ども同士の学び合いに対する感心〕といった子どもへの視点、また、【教師の教授行動と態度への気づき】や【体育授業としてのバレーボールの教材観への気づき】といった教師、教授行動、教材への視点が表出していた。そして、研究授業後に行った【協議会を通じた気づき】も持ち合わせており、大学院生 B 自身と【他者との視点の相違への気づき】が生成されていた。

以上のことから大学院生 B は、授業研究を通して学校現場への理解を深めようとしていることがわかった。すなわち、大学院生 B は、大学院修了後、一般企業に就職することになっているにもかかわらず、体育授業研究に参加することを通して、学校現場をより理解しようとする授業研究への参加意義が明確化された。

#### 4.1.3. 大学院生 C の結果

大学院生 C の特徴として、授業研究を教師の視点から観察していたことが挙げられる。大学院生 C は、大学院修了後、中学校の保健体育科教員として勤務することが決定しており、現在も非常勤講師として県立高校で勤務している。また、学問基盤として、体育授業研究を学部生時代から何度か経験していることもあり、事前のインタビューの結果から【非常勤経験を通じた気づき】として、教師の多忙さや教師間での授業研究に対する熱量の差、さらには、良い授業研究を学校現場で実現することの困難さを理解していた。また、【批判的な視点の必要性】を述べていた点が特徴的であることから、大学院生 C は、授業観察の前から批判的な思考を重要視していたことがわかった。すなわち、観察前の大学院生 C は、体育授業研究に対する批判的な思考を、観察の視点の中心に据えていた。

次に、授業観察後のインタビューの結果、5 個のカテゴリーのうち、4 個が授業研究に関連するものであったこと、また、授業観察後のインタビューの結果からも【批判的な視点による授業観察】という概念が表出されていることから、大学院生 C の観察の視点が授業研究に焦点化されていたことがわかった。そして、大学院生 C は批判的な視点から体育授業を観察していた一方で、【授業者へ

の印象】について、授業者を素晴らしい教師、素晴らしい授業だったと認められた。さらに、インタビューの中で、

「やはり自分は大学院を卒業した後に、教師として働いて、実際多分教師として今度は自分がその授業研究の授業者としての立場になると思うんですよ。そしたらその時に、良い授業研究、あのさっきの自分がいいなって思ったっていうふうに見えるような授業研究を複数見ることっていうのがやっぱり大事で」（インタビュー②）

と述べていた。このように、大学院生 C は観察の前後で教師としての視点は変容しておらず、むしろ授業研究に参加したことで自身のキャリアを踏まえ、より強く教師としての視点から【授業研究への再認識】を行っていた。

以上をまとめると、大学院生 C は体育授業研究において、教師の立場からの【批判的な視点による授業観察】を通して、自身の教師としての力量を高めてくれる場として【授業研究への再認識】を行っていた。さらに、授業研究への参加が契機となり、自己の教職アイデンティティとして観察前から重要視していた批判的な思考が、教師を目指す自身の授業研究への関わり方として大きな影響を及ぼしていることに気づき、【自己理解】を深めた。

#### 4.1.4. 大学院生 D の結果

大学院生 D は大学教員 X への思い入れが強いところに特徴がある。大学院生 D は将来、研究職を目指しているため、本研究において体育授業研究に帯同された教師教育者および研究者として【大学教員 X への関心】が表出した。また、事前のインタビューから大学院生 D は、【自身のキャ

リアへの気づき】や【自身の課題をもとにした授業研究に参加する意義】が表出し、大学教員 X の発言の仕方を主な観察視点として研究者に必要なスキルを身につけようとしていた。この点について授業観察後においても同様であった。例えば、事後のインタビューにおいて大学院生 D は、

「授業者や大学教員 X の、その授業中の喋り方とか、授業後のフィードバックの仕方っていうのを学べた」（インタビュー③）

と述べている。このように、大学院生 D は【授業研究を通じた発言の仕方に対する学び】を目的に、【研究授業における大学教員 X への関心】を持ち続けていた。

一方で、インタビューの結果から【授業研究における他者性への気づき】という概念が表出されたことから、大学院生 D は、大学教員 X を含めた体育授業研究における他の参加者からも学びを得ていたことや、体育授業研究における他者からの影響が大きかったことがわかる。例えば、大学院生 D は以下のように述べている。

「インプットした情報を何か自分の中で噛み砕いていて、いうのが欠けているというのは、それは俺のまだまだ足りないところでもあるな。ちょっと大学院生 C の話を聞いていて思いました」（インタビュー④）

という発言は、他者との比較の中で自身の課題を打ち明けようとする態度の表れである。すなわち、授業研究における他者性に気づいたことにより、【授業研究に参加することで表出した自己の悩みと葛藤】が生まれ、視点が増加したのである。

表 1. 大学院生 4 名が体育授業研究に参加する事前と事後のインタビュー結果

事前		事後	
カテゴリー	概念	カテゴリー	概念
自身の進路選択	教員としての進路選択の可能性	特別支援教育を考えた授業改善への提案	特別支援教育を考えた授業の問題点及び改善案
	自身のキャリアを踏まえた進路選択		特別支援教育を考えた授業者の児童・生徒へ声かけする距離
	進路選択の可能性があった過去		子どもの視点からの板書計画の問題点の指摘と改善案の提案
自身の教師としての課題	教師としての専門性の低さの自覚	授業者への観察による気づき	子どもの視点からの改善点の提案
	教師としての観察視点の未発達		指示が通らない子どもの確認
	教師の視点が未発達であることの自覚		学習規律の重要性の気づき
大学院生 A 自身の被教育体験と経験	特別支援教育から得られた視点	授業者への観察による気づき	授業者の児童・生徒への配慮の不足
	教育実習から得られた視点		授業者の板書の仕方
	自身の経験から形成された視点への気づき		授業者による自作の教具への感心
自身の興味と関心	以前の校内研修への参加で得られた発見	授業者への観察による気づき	授業者の教授行動（マネジメント）への気づき
	自身の経験との比較		他の教員の指摘に対する考察
	授業研究に参加する教師の教育観への興味		授業の導入部分への興味
自身の興味と関心	児童・生徒の学習環境/教室空間の観察	授業者への観察による気づき	授業者の教材研究・教具使用から感じた熟意
	子どもの視点からの授業観察		活動時間と知識補充のバランスの重要性への気づき
	子どもから見てくる学級経営への興味		本時の目的の理解
	学校の地域性への関心	学校環境と管理職	学習環境が充実していないという実態の把握

大学院生と教師教育者は体育授業研究から何を学ぶのか

	学習環境の児童・生徒への影響 学習環境への興味 学習環境から推測する教員の意図 管理職の特徴の違い	に関する気づき	学校環境への印象 安全管理に関する懸念 校長先生に対する印象の深さ 学校側(校長)の授業研究への熱意の知覚
自身の授業観察の視点の提示	自身の授業観察視点の偏り 授業観察視点の他者との相違 運動の楽しさへのアプローチと安全管理のバランスの難しさ 授業者の否定的なフィードバック	授業研究への参加意欲	協議会に参加する事で得られた体育の知識 授業研究の参加の意欲 教師教育者としての振る舞いへの賞賛
授業研究を観察する意義	多様な授業研究へ参加することの価値理解 授業研究に参加する意義の理解	指導教員の授業研究における指導助言者としての振る舞いへの気づき	教師教育者主導の授業研究にしないための工夫への気づき 教師教育者としての振る舞いへの気づき 具体的な数値を用いたフィードバックを行う指導教員への感心
指導教員の影響	授業者の意図を理解する研究授業のよさ 指導教員の影響による学級経営への観察視点 教師教育者として授業研究への関わりに対する興味	授業研究における教師教育者の行動への気づき	教師教育者の問題解決への関心 指導教員の授業中の運動量の計測 指導教員の研究結果を用いた指導助言への興味 今回の授業研究を通した自身の課題への気づき 自身の発言が持つ責任による躊躇(授業研究の文脈への深い理解)
		授業研究を通した自己変容	体育教師としての視点の非生え 生徒視点での教師の態度に対する気づき 先生の指導の良い点 教師の教授技術に対する関心 教師の人格と態度の関係への気づき 教師の教授行動への批判的な気づき 授業アレンジメントへの関心 授業の可能性に対する言及 子ども同士での学び合いに対する感心
自身のキャリア	学校現場との関わりへの希求 キャリアの転換による視点の変容 自身のキャリア形成のための参加 キャリア形成 キャリアの相違から獲得した自身の専門性への気づき キャリア発達に伴う自身の教育観の変容の自覚 保健体育教師の専門性開発を中心に見据えた視点の自覚と感じたギャップ 教員としての進路選択の可能性 現場での経験の少なさ	教師の教授行動と態度への気づき	競技に対する関心 競技のバレーボールと体育授業のバレーボールの比較 体育授業としてのバレーボールの教材観への気づき 協議会を通しての教師の視点への気づき 協議会の付度による意見交流の阻害への気づき 協議会の形骸化の改善における ICT の有用性への気づき グループワークの多様性と全員で共有される意見の差異への気づき
自身の課題の提示	自身の授業観察視点の足りなさ 教師としての専門性の低さの自覚 教師としての観察視点の未発達	体育授業としてのバレーボールの教材観への気づき	協議会を通しての教師の視点への気づき 協議会の付度による意見交流の阻害への気づき 協議会の形骸化の改善における ICT の有用性への気づき グループワークの多様性と全員で共有される意見の差異への気づき
自身の経験から得た授業観察の視点	教育実習から得た視点 自身の経験から形成された視点への気づき 教師としての振る舞いへの関心	協議会を通した気づき	他者との視点の違いへの気づき 他者の教師の視点が、自身の視点に与える影響への気づき 様々な校種の授業研究への参加意欲 恵まれた機会への気づき 自身の経験と研究授業の差異 パーソナリティが近い教員の視点に対する興味 院生が校内研修に参加する意味への気づき 院生が授業研究に参加する必要性
授業研究における指導教員の影響	指導教員への帯同による資質・能力の向上意欲 指導教員の影響力への関心 指導教員との関わりへの希薄 指導教員(教師教育者)の影響力 指導教員(教師教育者)への関心	他者との視点の相違への気づき	授業者への好意的な印象 当日までの授業に抱いていたイメージ 授業者の人間性が滲み出た授業への気づき 授業者との教材解釈に対する違いの認識 授業者の教授行動(フィードバック)による生徒の学びに対する懸念 力量ある授業者の授業スタイルへの驚きと賞賛
教員養成カリキュラムへの気づき	教員養成段階での教育現場への無理解の認知 現場の働き方と乖離している教育実習への懐疑 現行の TA 制度の推奨 教職実践演習に参加する学生の意識の低さへの懸念 教職実践演習の学習効果への懐疑 教職実践演習のカリキュラム上での位置付けへの懐疑	授業者への印象	力量ある授業者の授業スタイルへの驚きと賞賛
	進路に応じた教職実践演習の展開の必要性 十分な教材研究を行う時間を確保することの難しさへの気づき 十分な時間が存在する教員養成段階への振り返り 教育実習をより実践的にすることの提案 免許を必須としないカリキュラムへの苦言	批判的な視点による授業観察	授業に対する批判的な視点 批判的な立場からのメモ書き 授業研究に対する現場の教師の取り組み方への懐疑
教員養成段階で授業研究を取り入れる可能性への気づき	教員養成段階で小規模の授業研究を経験することの意義の見出し 小規模の授業研究を教員養成段階の授業に取り入れることの提案 教員養成後半での時間的な余裕と小規模な授業研究の実現可能性への気づき 小規模な授業研究実施の現実的な問題	研究授業の改善への提案	新たな授業方法の提案 観察した授業を踏まえた改善案への思考 授業研究に参加する上で心構え
非常勤経験を通した気づき	体育教師として、教材解釈不足への反省 非常勤を経験することで得た視点 非常勤の経験から生まれた授業研究の気づき(時間の確保の難しさ) 非常勤の経験から生まれた体育指導の難しさへの気づき 学部生・院生時(非常勤経験)の授業研究の見え方の比較	授業研究への再認識	授業研究に参加する上で心構え 授業研究における目的の重要性への気づき 授業研究に対する自身の偏見 良い授業研究に参加することへの価値の高まり 授業研究への強い参加意欲 将来、教師になるという自身の立場を踏まえた授業研究への関わり方 授業研究および協議会の進め方に関する懸念
批判的な視点の必要性	教員として理想の働き方と現実のギャップ 批判的に見る授業研究 複数の解釈や視点の理解と批判的思考の実践の場としての授業研究の認知 自身の成長に必要な不可欠な批判的思考への価値づけと、実践できる授業研究への参加目的 批判的な視点を持ち続けるための一手段としての授業研究の認知と参加目的 批判的な視点を持つことにより生まれる多様な解釈への価値づけ	自己理解	自身の立場を理解したからこそ生じる葛藤 他者の授業を自身の引き出しとして受容しようとする態度の醸成 自身の教材研究や授業構成の吐露 自身の人間性が授業観察の視点に影響していることへの示唆 授業研究に大学院生として参加していることから生じる抵抗
授業研究の観察における興味関心	授業観察者ごとの視点の違い(事前) 授業研究の場において存在する複数の視点		

		自発的な授業観察の価値 自身の観察視点の妥当性を判断するための大学教員と視点の比較を行う意図 教師の教授行動と生徒の学びの結びつきへの興味 授業研究において授業のねらいが生徒に作用したプロセスへの興味		
	授業研究における教師教育者がもたらす影響	授業研究における教師教育者がもたらす影響		
	自身の課題をもとにした授業研究に参加する意義	印象に残っている授業研究の経験 自身のキャリアと授業研究の関連性の認識 授業研究に参加できる環境に自身がいることへの再認知 授業研究への参加意欲 研究職への意欲と自身の関心の関連 非常勤と授業研究で重複する単元への興味から生じた参加動機 自身の課題と結びつけた観察の視点 自身の課題と結びつけた観察の視点	研究授業における授業者への気づき	授業者の体育教師としての力量への懐疑 授業者への懐疑の念の払拭 生徒のニーズに応じた授業内容の選定の重要性への気づき 授業内容の授業作りの工夫への気づき 授業者と大学教員 X の授業中の行動への関心 授業者のフィードバックの傾向に対する気づき 授業中の授業者のタブレットの活用方法への関心 授業内容の時間配分への関心 授業中の授業者の発言への関心 生徒の実態に即した授業者の発言への関心 授業者の授業中のフィードバックの技術への関心 授業者の熱意を感じる授業内容の振り返りへの関心
	大学教員 X への関心	研究者としての大学教員 X への興味 授業研究の中で授業者と大学教員 X の話し方に対する関心 大学教員 X の授業研究における指導力を支える経験や背景への関心	研究授業における大学教員 X への関心	学校の目標を指導助言に取り入れることに対する関心 授業者の授業内容を素材として指導助言を行う大学教員 X に対する関心 大学教員 X の指導助言に対する関心 学校の目標を指導助言に取り入れることへの関心
	授業研究に参加する他者からの影響	他の大学院生の授業研究の視点に対する興味 他の大学院生の協議会での発言への関心 他の大学院生との観察視点の一致の気づき	研究授業における大学教員 X への関心	印象深い授業者の特徴ある発言の仕方 熱意を持って語ることが相手に好印象を与えることへの気づき 自身のキャリアを踏まえ、大学教員 X の発言の仕方を取り入れようとする態度 授業者の発言の仕方を取り入れようとする態度 同僚と共に授業研究に参加することで感じ取るモチベーションの向上
大学院生 D	自身のキャリアへの気づき	自身のキャリアの不明瞭さへの不安 自身の関心と結びつけた上での民間企業と研究職の比較 自身の関心をキャリアに結びつけた時に浮かび上がった職業としての研究職 留年による遅れからくる焦る気持ちの吐露 授業研究や非常勤の経験が自身の望むキャリア形成に直結しない可能性への懸念 自身が望むキャリア形成をするために、解決したい課題と結びつけた観察の視点 修士課程と教職大学院を比較した場合、自身に適したカリキュラムはどちらなのかということに関する考察	授業研究を通じた発言の仕方に対する学び	授業研究の参加者から得られる学習意欲 自身の授業研究での学びを促進させた他者の存在への気づき
	大学教員 X を通じた自己への理解	授業研究内での大学教員 X から得た知見を非常勤先などの場面でアウトプットできていない現状への気づき 大学教員 X を通じた授業研究に参加する意義への理解 大学教員 X を理解しようとする態度の表れ	授業研究における他者性への気づき	他者と意見交流が行える授業研究という学びの場への価値づけ 他の大学院生の授業研究に参加する理由への共感
	教員養成カリキュラムへの気づき	金銭的な観点から見た時の教職大学院との差異の認知 時間に融通がきくという面での修士課程のメリット 教員志望度の高い学生が修士課程と教職大学院のどちらに進学すべきなのか判断としないことへの気づき	授業研究に参加することで表出した自己の悩みと葛藤	自分と他の大学院生の観察の視点の違いへの理解 他の大学院生が自分にはない批判的な観察の視点を保有していることへの気づきと興味 自分の思うように観察すると、内容が教師教育から大きく外れてしまうのではないかとという危機 他の大学院生とはことなるキャリアを持つことによる、授業研究へのモチベーションの違いへの気づき 他の大学院生の意見を聞くことで、新たに表出してきた自身の課題 授業中におけるフィードバックに関する自身の課題への気づき 体育教師としての自身の課題への気づき

#### 4.2. 体育授業研究を通じた大学教員 X の大学院生との相互作用による気づき

表 2 は、大学教員 X への体育授業研究後のインタビュー結果を示している。分析の結果、42 個の概念から【大学院生の成長】【教員養成・大学院教育の充実・発展】【教師教育者としての自己の振り返り】【授業研究における他者性の重要さの認知】【授業研究の改善・開拓】の 5 個のカテゴリーが表出された。

大学教員 X は、大学院生をメンタリングする立場でありながらも、同じ体育授業研究に参加することで、[院生の提言(思考)に対する驚き]や[院生のキャリアの違いによる授業観察の視点の差異の気づき]から、【大学院生の成長】を感じ取っていた。また、[それぞれの院生が授業研究に参加し

て感じ取る学びに対する驚きと賞賛]から、授業研究への参加により促進された【大学院生の成長】を肯定的に捉えており、[院生を随行させて授業研究に参加させる意味への気づき]や[院生を随行させる価値への気づき]をも見出していた。さらに、これらのことから、[学生の専門性開発のために、理論と実践を往還させる役割を担う授業研究の可能性]を実感しており、大学院生と学びあえる体育授業研究が、【教員養成・大学院教育の充実・発展】に寄与する可能性も示唆している。すなわち、大学教員 X は授業研究を通じた、大学院生との学び合いを通して、【授業研究における他者性の重要さの認知】をしていることがわかった。



表 2. 大学教員 X の体育授業研究後のインタビュー結果

カテゴリー	概念
大学院生の成長	教師としての専門性を高めることに重要な役割を持つ非常勤の経験
	大学院のカリキュラムにおいて、批判的に自身を見る他者の存在がないことへの懸念
	院生の提言（思考）に対する驚き
	院生が教師教育者の視点を観察することの発見
	院生の思考に触れることで表出した大学教員 1 の学び
	院生のキャリアの違いによる授業観察の視点の差異の気づき
	院生のキャリア選択の揺らぎの気づき
教員養成・大学院教育の充実・発展	院生を随行させて授業研究の参加させる意味への気づき
	研究職を志す大学院生の葛藤に対する助言
	学生の専門性開発のために、理論と実践の往還させる役割を担う授業研究の可能性
	それぞれの院生が授業研究に参加して感じ取る学びに対する驚きと賞賛
	大学院生の思考に触れることで表出した教職大学院の問題点への思い
	教員養成実施者として感じる制度上の課題
	修士課程と教職大学院が並立しているカリキュラムが課題解決の承口になる可能性の指摘
教師教育者としての自己の振り返り	教職実践演習の改革への関心
	教師教育者としての役割の理解と保持している信念の表出
	指導助言の際のテクニク
	教師教育者として参画する授業研究における狙い
	教師教育者としてキャリアの振り返り
	自身の指導助言の特徴
	指導助言の振り返り
授業研究における他者性の重要さの認知	自身の成功体験と今回の反省を踏まえた改善策への気づき
	教師教育者として感じるギャップ
	教師教育者に必要な教師としての専門性
	専門性開発のための学校現場の実践知と授業研究の学びの往還
	同じ授業研究に参加することで得られる大学院生とのリフレクションの場の重要性への気づき
	院生を随行させて授業研究の参加させる意味への気づき
	協議会における院生の役割の創生
授業研究の改善・開拓	院生を随行させる価値への気づき
	院生が協議会で得た知識を表出する価値への気づき
	別の教師教育者から得た知見
	他の教師教育者との比較
	意見共有によって生まれた教師教育者の気づき
	具体的な数字（データ）による価値付けの方法
	力量のある体育教師像の表出
場の教師の特性をもとに意図的な指導助言	
協議会の問題点と改善の方向性	現場の状況に応じて臨機応変に変容させる指導
	指導助言の技術向上
	協議会での批判的意見を伝えることを躊躇する「日本人」の特性への気づき
	協議会の形骸化の要因
	協議会の特性が協議会の形骸化の改善に与える影響

## 5. 考察

### 5.1. 視点の変容とその理由

ここでは、体育授業研究を通じた大学院生の視点の変容について、詳述しながら論及していく。まず、分析の結果から、大学院生 4 名の視点の変容の仕方を以下の 3 つのパターンに分類できた。

- (1) 体育授業研究を通して、視点が増加した「視点変容型」（大学院生 A）
- (2) 体育授業研究を通して、視点が増加しなかった「不変容型」（大学院生 C）
- (3) 体育授業研究を通して、視点が増加した「視点増加型」（大学院生 B 及び大学院生 D）

このように、同じ体育授業研究に参加したにもかかわらず、視点の変容が異なる点には何が影響しているのだろうか。

まず、大学院生 A は、大学院入学以前は特別支

援教育を専門的に学んでおり、体育授業研究への参加経験がなかった。そのため、大学院生 A にとって、体育授業研究は、初めて触れるものであった。そして、そこから得られる刺激によって、もともと保持していた視点が、体育教師としての視点に変容していったと考えられる。一方で、大学院生 C は、TA や非常勤の経験などから、批判的な視点の価値を理解した上で、授業研究に参加していた。そのため、大学院生 C が保持している批判的な視点は、自己の教師としてのアイデンティティが強く反映されたものであったと思われる。また、大学院生 C は、大学教員 X を通して、自身の批判的な視点の価値や整合性を確かめていたことから、視点の変容は起きていなかったといえる。Casey and Fletcher (2017) によると、個人の社会化体験が、仕事や仕事に対する個人の信念および価値観などを形成するのに役立つという。そのため、大学院生の A と C の変容の差異は、それぞれの被教育体験を基盤としながらも、専門性や職業的アイデンティティが大きく起因していることが推察される。

次に、大学院生 B と大学院生 D について言及していく。大学院生 B は体育を専門として学んできたが、学校現場への理解が乏しく、教師としての視点が未発達であった。そのため、本授業研究では、生徒中心の観察をしていた。そして、その中で、体育授業の良さを感じ、授業者の優れた点に気づいていた。つまり、大学院生 B は体育授業研究を通して、生徒を観察する視点を拡張させる形で、体育教師の教授行動や学習内容に関する視点を獲得していたと考えられる。

そして大学院生 D は、研究職を志望しており、大学教員 X、つまり教師教育者の授業研究への関わり方について関心を強めていた。そのため、体育授業研究の中でも、生徒や教師というよりも、むしろ大学教員 X の言動から学びを得ていた。一方で、授業研究の参加者との比較を通して、新たに自身の課題を認知しており、学びを深めようとする態度が芽生えていた。つまり、大学院生 D が体育授業研究に参加する契機は、大学教員 X への関心であったが、参加者との交流を通して、授業研究を自身の成長に生かすという視点を獲得していたといえるだろう。

以上をまとめると、体育授業研究を通じた大学院生 3 名の視点の変容には、各々の体育授業研究への参加意義や、自己のアイデンティティの相違が関係していると思われる。一方、大学院生の観

察視点の変容過程から、少なからず大学教員 X も学びを得ていたと考えられる。異質的な「他者」として教師教育者が大学院生と同じ体育授業研究に参加することは、大学院生の成長の契機になるだけでなく、教師教育者としての仲介者や大学院生のメンタリング（ルーネンベルクほか、2017）の専門性開発にも好影響をもたらすことが示唆された。

## 5.2. 体育授業研究への参加は職業的社会化が惹起されるのか

大学院生 4 名の職業的社会化は三者三様であった。図 1 は、体育授業研究を通した大学院生の視点の変容過程を示している。長谷川（2012）によると、OST は職業における価値や規範、態度や行動様式の受入から内面化し、その職業に特有の知識や技術を習得しながら自己概念を変容させるという。また、教育系の大学院生が大学で学びを深める際には、教員養成との連続性（豊嶋ほか、2017）を意識しつつも、授業研究＝学校という職場で理論と実践を往還していくような機会は重要である。

まず、大学院生 A, B, D の 3 名は、なぜ異なる変容が起きたのか。そもそも、強い教職アイデンティティを持っていない大学院生 3 名は、それぞれ、他の職業アイデンティティを有していた。そのため、体育授業研究における観察の視点も多種多様であり、その学びを価値づけても教職アイデンティティに関連されたものだけではなかった。藤岡・新保（1995）が指摘しているように、大学

で習得した知識や技能が必ずしも学校現場や授業研究に適用され、理論と実践の往還がなされとは限らないという。したがって、大学院生が体育授業研究に参加する際には、もともと保持していた職業アイデンティティが教師としてのアイデンティティの確立を阻害する要因となる可能性もある。よって、本研究の事例からも、体育授業研究への参画が、大学院生にとって必ずしも体育教師としての OST に寄与するとは限らない。しかし、大学院生 3 名が教師教育者に帯同し、授業研究に参加することで、授業研究において他者から様々な学びを広げていたことに間違いはない。したがって、今後も引き続き、従来の研究系大学が抱えている教育者としての資質・能力の育成（岩田ほか、2018）のあり方についても検討が必要であろう。

一方、大学院生 C は、図 1 にみられるように、批判的な視点を持って体育授業研究に取り組み、自己の教職アイデンティティを内面化していた。このプロセスにおいて、大学院生 C は教師として OST されていく側面が垣間みられた。鈴木（2009）は体育授業研究には、教師のアイデンティティの確立に向けた自己発見の行為としての側面があり、自身の殻を自ら破って成長していく行為を促す場としての機能が存在すると強調している。この点からも、大学院生 C のようなタイプは、体育授業研究への参加から、元々保持している批判的な視点や自己の体育教師としての職業アイデンティティがより強固になったと考えられる。

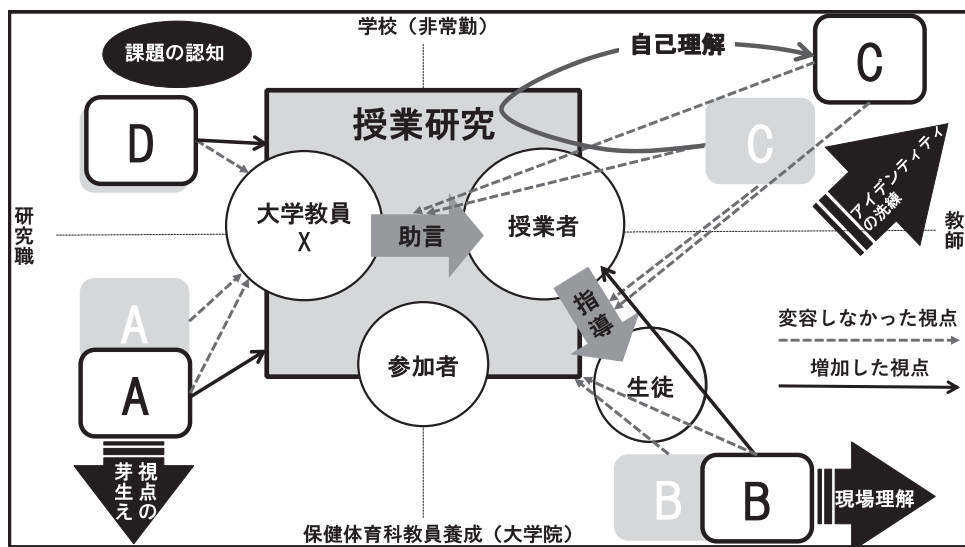


図1. 体育授業研究を通した大学院生の視点の変容過程

以上から、大学院生は体育授業研究に参加することで OST が促進される者と、自身の職業アイデンティティによって阻害される者がいるという結果が示唆された。しかし、大学院生の体育授業研究の参加での学びは、「異質共同的な他者」へ関与（阿部，2020）によって生じた。また、体育授業研究自体への参加に加えて、「知識ある他者（knowledgeable others）」（Lewis and Perry, 2017 ; Takahashi and McDougal, 2016）としての大学教員 X，つまり教師教育者との対話による影響もある。したがって、大学院生の専門性や職業的アイデンティティの把握といった個別性にも目を向けながら、教育者かつ研究者としての専門性開発の機会や場、そしてその中における第三者としての教師教育者の支援も必要不可欠である。

しかし、今回の研究は、1校のみの事例研究であるため、今後の複数の学校に帯同していく際にその変容が新たな展開を見せるのは検証の蓄積が必要である。

## 6. 摘要と今後の課題

本研究の目的は、博士課程前期の大学院生と教師教育者が体育授業研究に参加することにより、授業観察の視点を共有しながら振り返りを行うことで、何を学び合い、どのように視点が変容するのか、その過程を明らかにすることであった。その結果、以下の3点の知見を得ることができた。

(1) 体育授業研究に参加した大学院生は、三者三様の視点を保持していた。しかも、その視点は、「視点変容型」「不変容型」「視点増加型」の3タイプがあることが明らかとなった。

(2) 大学院生の観察の視点が変容した要因は、被教育体験を基盤としながらも、個々の専門性や職業的アイデンティティ、そして授業研究に関わる教師教育者である大学教員の影響が大きいことが明らかとなった。

(3) 大学院生の職業的社会化（OST）は、体育授業研究における学び合いを通して、促進されることもあれば、自身の職業アイデンティティによって阻害されている側面もあることが示唆された。

本研究の課題は、以下の2点である。

1点目は、体育授業研究への参加を通じた大学院生の学びが、他の参加者からみた場合にどうなのか、あるいは大学院生同士の学び合いについては詳細に分析できていない点である。さらに、今回は1校のみの参加であるため、複数の体育授業研究に参加することでの変容については言及でき

ていない。その点は、今後の継続的な研究として検討していきたい。

2点目は、本研究が一つの事例研究であったため、大学院生が保持する多様な価値観とアイデンティティ、その確立の程度に配慮できるための「分厚い記述」を含意しながら分析することができなかった点である。そのため、今後は教職大学院や他教科の大学院生との比較、あるいはセルフスタディといった新たな研究方法（岩田，2021）を用いて、より長いスパンで大学院生が授業研究に参加することを通して OST について究明していく必要があるだろう。

## 引用文献

- 1) 敦敦其其格・岩田昌太郎・濱本想子（2021）外国人研究者は日本の授業研究の観察から何に気づきどのように学ぶのかー体育授業研究の観察を事例としてー. 日本教科教育学会誌, 44 (1) : 22-36.
- 2) Aodun Q., Iwata, S. and Hamamoto, A. (2022) Beginning Teacher Educators' Learning Experiences as Guidance Advisors in Physical Education Lesson Study. *International Journal of Curriculum Development and Practice*, 25 (1), 27-41.
- 3) 阿部隆行（2020）体育教師の職能開発に影響を及ぼす要因に関する研究ー他者との関係性に着目してー. 東京国際大学（人間科学・複合領域研究）, 5 : 1-9.
- 4) Casey, A. and Fletcher, T. (2017) Paying the piper: the costs and consequences of academic advancement, *Sort, Education and Society*, 22(1): 105-121.
- 5) 朝倉昌史（2016）体育教師の学びと成長ー信念と経験の相互影響関係に関する実証研究ー. 学文社：東京.
- 6) Fujii, T. (2013) Implementing Japanese Lesson Study in Foreign Countries : Misconceptions Revealed. *Mathematics Teacher Education and Development*
- 7) 藤岡完治・新保幸洋（1995）教員養成における授業研究コースの開発と評価. *日本教育工学雑誌*, 18 (3\_4) : 123-136.
- 8) 細越淳二（2006）授業研究は体育授業をどのように変えてきたのか. *体育科教育*, 54(7), 48-51.

- 9) 長谷川美貴子 (2012) 看護学生における職業社会化と職業意識の関係性. 淑徳短期大学紀要, 51 : 167-184.
- 10) 岩田昌太郎・草原和博・川口広美 (2018) 教師教育者の成長過程に関する質的研究—TAの経験はアイデンティティ形成にどのように影響を与えるか—. 日本教科教育学会誌, 41 (1) : 35-46.
- 11) 岩田昌太郎 (2021) 「8章 教師教育研究」日本体育科教育学会 編『体育科教育学研究ハンドブック』大修館書店 : pp.126-132.
- 12) 今津孝次郎 (1985) 教師の職業的社会化. 柴野昌山編, 教育社会学を学ぶ人のために. 世界思想社 : 京都.
- 13) ジーン ウルフ・秋田喜代美 (2008) レッスンスタディの国際動向と授業研究への問い. 秋田喜代美・キャサリン・ルイス編, 授業の研究教師の学習 : レッスンスタディへのいざない. 明石書店 : 東京.
- 14) 木原俊行 (2004) 授業研究と教師の成長. 日本文教出版 : 大阪.
- 15) 木原成一郎・大後戸一樹・齊藤一彦・岩田昌太郎・久保研二・村井潤・加登本仁・嘉数健悟 (2018) 校内研修として行われる体育授業研究の役割—日本における授業研究の役割と中国での授業研究の現状と課題. 体育科教育学研究, 34 (1) : 61.
- 16) Kim, J., Yoshida, N., Iwata, S. and Kawaguchi, H. (2021). *Lesson Study-based Teacher Education: The Potential of the Japanese Approach in Global Settings*, Routledge.
- 17) Lewis, C. (2002). Does lesson study have a future in the United States. *Nagoya Journal of Education and Human Development*, 1: 1-23.
- 18) Lewis, C. and Perry, R. (2017). Lesson study to scale up research-based knowledge: A randomized, controlled trial of fractions learning. *Journal for research in mathematics education*, 48(3): 261-299.
- 19) Lawson, H.A. (1983) Toward a model of teacher socialization in physical education: the subjective warrant, recruitment, and teacher education (part1), *Journal of Teaching in Physical Education*, 2: 3-16.
- 20) ルーネンベルク・デンヘリンク・コルトハーヘン : 武田信子・山辺恵理子 (監訳) (2017) 専門職としての教師教育者 : 教師を育てるひとの役割, 行動と成長. 玉川大学出版部
- 21) 的場正美 (2005) 世界における授業研究の動向. 日本教育方法学会編, 教育方法 34 現代の教育課程改革と授業論の探求. 図書文化 : 東京, pp.135-145.
- 22) 的場正美 (2017) 授業研究の授業分析の課題—実践と理論へのその貢献—. 東海学園大学教育研究紀要, 2 (1) : 159-172.
- 23) S.B.メリアム : 堀薫夫ほか訳 (2004) 質的調査法入門—教育における調査法とケース・スタディー. ミネルヴァ書房 : 京都.
- 24) 西徳宏 (2018) 教員の職業的社会化過程で成員間に生じるコンフリクトに関する分析. *教育社会学研究*, 102 (0) : 217-237.
- 25) Patton, M. Q. (2001) *Qualitative Research & Evaluation Methods*. Sage Publications.
- 26) Richards, K. A. R and Fletcher, T. (2020) Learning to work together: conceptualizing doctoral supervision as a critical friendship, *Sport, Education and Society*, 25: 198-110.
- 27) 佐藤学 (2008) 日本の授業研究の歴史的な重層性について. 秋田喜代美・キャサリン・ルイス編, 授業の研究教師の学習—レッスンスタディへのいざない—. 明石書店 : 東京.
- 28) 鈴木聡 (2009) 小学校教師の職業的社会化において「体育科」の授業研究が果たす機能に関する研究. 日本教育社会学会大会発表要旨集録, 97-98.
- 29) 鈴木秀人 (2011) 体づくり運動と子どもをめぐる今日的課題. *体育科教育*, 1 : 10-13.
- 30) 須甲理生 (2018) 保健体育科教職課程における教職実践演習の成果—保健体育科教職志望学生における教師観を視点にして—. *日本女子体育大学紀要*, 48 : 33-45.
- 31) Swennen, A. and Van der Klink, M. (2009) *Becoming a Teacher Educator. Theory and Practice for Teacher Educators*. Springer
- 32) 操華子・森岡崇 (2004) 質的研究の基礎 : グランデッド・セオリー開発の技法と手順 (第2版). 医学書院 : 東京.
- 33) Takahashi, A. and McDougal, T. (2016) Collaborative lesson research: maximizing the impact of lesson study. *The International Journal on Mathematics Education*, 48 : 513-526.

- 34) 豊島秋彦・福島裕敏・吉崎聡子・平岡恭一・吉中淳 (2017) 教員養成カリキュラム体験と教員初任期の職業的社会的化—追跡的 PAC 分析を通して—. 弘前大学教育学部紀要, 117: 109-120.
- 35) 臼井嘉一 (2009) 授業研究とは何か—日本の授業研究と教師教育. 日本教育方法学会編, 日本の授業研究 (上巻). 学文社: 東京.
- 36) UNESCO (2014) World-wide survey of school physical education. UNESCO.
- 37) 梅本真知子・木原成一郎 (2018) 校内研修としての体育の授業研究—「のぼりサファリで思いっきり走ろう」の実践を通して. 体育科教育, 66 (10): 62-65.
- 38) 油布佐和子 (2009) 教師という仕事. 日本図書センター: 東京.