

事後指導における教育実習の省察（リフレクション）

— 保健体育教諭免許状取得希望者の実習全体で学んだことと研究授業への着眼点を中心として —

松本 奈緒*

Reflection for internship in junior high school at after-reviewing seminar in university: A point of view of applicants of physical education teacher license for whole internship in school and physical education class

Naho MATSUMOTO

Abstract

As teacher education constructing reliable ability as teacher is important proposition. One of current approach aims to this is 'Reflection'. From the idea of 'Reflection', through notice and reflect some problems in real educational situation, it suggested that teacher as professions repetition of gaining 'practical wisdom' lead to constructing reliable ability as teacher (Shorn. 1982; Sato, 1998). This research investigated to pre-service teacher's viewpoints of reflection about whole internship in junior high school and physical education class there the pre-service teacher taught. The research methods was, through quality research method, content analysis and KJ method analysis of student's comment of reflection, episode analysis with context for teaching experience.

As a result, outcomes revealed as below. 1) About reflection for whole internship, pre-service teacher reflected with positive viewpoints about enjoyments of success teaching, active teaching with smile, subject matter device of PE in considering student's skill level and meeting their needs and interest, sufficient communication with students and other teacher, extra working and coaching practice in sports club in school. With negative viewpoints for improvement, about class management skill, time for improvement subject matter, focus contents for teaching, a difference communication with one student to another, proper behavior as teacher correspond to students behavior. 2) About reflection for PE class (apparatus gymnastic) pre-service teacher taught, pre-service teacher reflected with positive and negative viewpoints about as a premise condition safety, discipline, wearing sportswear, In properly setting proper behavior as teacher; as teaching skill and communication skill with students clear indication, speaking technique, advise and suggestion for student's trials, comment for student's opinion, communication and feedback except linguistic, advice without considering student's situation; as planning PE class and subject matter, distribution of time for activities, teaching process, effective teaching place, level of task, deeper knowledge for subject matter, focus of teaching, support for student's making goals; as understanding student and understanding student's feeling, individual difference, reason of student's behavior, out of task student's behavior, sympathize with student's feelings, understanding student's feelings. 3) Though episode about reflection for PE class pre-service teacher taught, pre-service teacher reflected with positive and negative viewpoints about management, importance of appropriate advise under considering student's skill level and situation, appropriate behavior meet with student's out of assumption behavior, teaching devise prevent student to boring.

Key words : Reflection, PETE, Internship, Pre-service teacher, Physical education

キーワード：省察，リフレクション，体育教師教育，教育実習，教育実習生，研究授業，保健体育

* 秋田大学教育文化学部

1. はじめに

近年、教師教育において教師としての確かな力量形成を目指した教員養成課程の必要性が問われている。平成17年10月、文部科学省は中央教育審議会の答申において、優れた教師の条件として、教育の専門家としての確かな力量形成が必要であることを指摘した(文部科学省, 2005)。この教師としての確かな力量形成を培うためのひとつの方法論として着目されるのが「省察(リフレクション)」である。教員養成の機能を担う大学において、教育実習を通じて体験的な現場実習を行い、これまで大学で学んだ知識や指導技術をキャリアのある現場教員の指導の元、学校現場で適用し、試すことは重要視されることである。しかし、これまでの教育実習は実習を実習校にまかせ、その内容については大学教員が詳細を把握することはなく、しばしやりっぱなしにされてきたことが問題点であった。この問題点を踏まえ、貴重な教育現場での実習経験を元に大学でもより深く実践的にふりかえり、学ぶことが必要とされる。教育実習を事後指導で「省察」し、ふりかえり活動を行うことによって、教育実習生は実習で起こったことをより深く検討し、実践知を増やすことができるであろう。

そもそも「省察(リフレクション)」とはD. A. ショーンが定義した用語である(Argyris, C. and D. Schön, 1978; Schön, 1982; ショーン 2007)。ショーンは専門職業人が科学的技術の実践場面への合理的適用から全ての問題を解決することの限界を指摘し、専門的職業人とは専門的知識の技術的合理的適用の枠にはまりきれない不確実であまいな予測しがたい問題状況を見つめ、意味を与えていく存在であることを指摘した(Schön, 1982, pp.39-40)。そして専門的職業人は「省察(リフレクション)」による暗黙の行為の中の知の生成に頼っており、この知の生成について事後に振り返ることもあった。このようにショーンは専門的職業人を「反省的実践家(reflective practitioner)」と定義づけ(Schön, 1982)、実践過程における省察(reflection in action)と事後の共同的な省察(reflection on action)の2種があり、その両者を重視することを述べた(Schön, 1982, pp.49-50)。ショーンによると、優れた専門職業人としての教師^{注1}は教育現場での様々な問題に対して科学的技術を適用し、経験的に得た既存の実践知を用いて探りをいれ、省察を基本として自らの専門的力量を開発していく。自らが教育実践をふりかえり、問題に気づき、教育実践の過程と事後両方で自発的・継続的に省察を行っていく教師こそが専門職業人として確かな力量形成を行えることを示唆したのである。また、佐藤学も、「教職を複雑な文脈で複合的な問題解決を行う文化的・社会的実践の領域と捉え、その専門的力量を問題状況に主体的に関与し

て子どもとの生きた関係を取り結び、省察と熟考により問題を表象し解決策を選択し判断する実践的見識に求める。」(佐藤, 1998, p.58)と捉えた。また、「教職の専門家像は『反省的実践家』であり、その『専門的力量』は所定の科学的技術、理論的知識、合理的技能にとどまらず、それらをレパートリーとして展開される問題状況に対する『省察』とその問題状況に応じた判断の基礎となる『実践的見識』として規定」(佐藤, 1998, p.59)する、とその重要性を指摘している。つまり、現職教員として自ら省察できる専門的力量を備えた教師になることを目指し、大学における教員養成課程においては自らの教育実践を省察し実践知を獲得する方法を身につけることが確かな力量を備えた教師になることに繋がると捉え、教育実習等の貴重な教育実践を行える機会にも自分の実践やそこで起こった問題に対して省察し、教師としての実践知を少しずつ獲得することを目指しているのである。

では、教育実習を対象とした省察に関する先行研究では、何がどこまで明らかになっているのだろうか。姫野(2003)は事後指導として日誌をふりかえり、分析シートに子どもの実態と関わり方を記入させ省察させ、その結果をインタビュー調査によって明らかにした。結果として明らかとなったのは、実習生Yは実習中子どもへの接し方に迷いがあったが指導教官の接し方を見ることでより厳しく指導する必要性を感じたこと、実習生Jは指導教官の接し方を見て自分は子どもが自分で考え気づきながら行動するよう導けなかったこと、であった(姫野, 2003)。また姫野(2006)は実習中の国語の研究授業のプロトコルを参照しながら省察活動を行い、インタビューを行った(姫野, 2006)。この結果、実習生は子どもの実態把握の不備、計画のつめこみすぎ、子どもに上手く伝えられない、子どもの考えを引きだし生かすことができなかったという観点で省察を行ったことが明らかになった。中田(2012)は教育実習中の実習生の行う研究授業と研究協議会での熟練教師との意見交換の中でどのような視点を獲得していくのか分析を行い、実習生が教材の吟味、発問の仕方、自分と子どもとの共通理解の点で気づきがあったことを明らかにした(中田, 2012)。体育分野に限定すると、日野ら(2009)は教育実習に対して振り返りシートに記入し省察する活動を行い、その内容をKJ法により分析した。その結果、教授行為(説明の仕方、声掛けの質、専門的指導、関わり方)、授業の内容(学習活動の改善工夫、時間配分)、子ども(実態把握、個人差)、学習環境(安全の管理、ワークシート、笛・太鼓)の概念が抽出できたことが明らかとなった(日野, 2009)。七澤(2007)は3名の実習生を対象として、3週間の教育実習期間に関して授業観察チェックリス

ト、記録記録、生徒の形成的授業評価、日誌記録の分析を用いて指導教官と共にバレーボールの授業についての省察を行った。結果授業の流れとして意味を持ちつつスムーズに展開されていくようになり、生徒の立場に立った形成的授業評価法を用いたことで生徒の立場からのよい授業を意識できるようになったことが明らかとなった（七澤，2007）。また、久保らは（2008）大学院生の附属での器械運動の教育実践を学生自身がフィールドノートに記述、指導教官（メンター）とやりとりをしながら省察を行い、フィールドノートの記述内容をKJ法により分析した。この結果、TTのT2として実習を行った第Ⅰ期から主指導を行った第Ⅱ期に移行するに従い、子どもの思考場面の指導の仕方、子どもの練習場面の指導の仕方というカテゴリーが増え、子どもの学習状況を把握した上でどのように授業を仕組んでいくのかという内容が増えたことが明らかとなった。また、省察の深さが課題や改善案を含めるものまでより深くなったことが明らかとなった（久保ら，2008）。これらを総括すると、実習全体に対しては、子どもへの接し方、子どもの実態把握、子どもの自主的学習の支援の視点、説明の仕方や専門的指導等の指導技術、学習活動の改善工夫等の授業の内容、安全の管理等の学習環境についての省察が行われたことが明らかとなった。また、研究授業については授業の流れと場面転換、教材や指導方法の吟味、子どもの実態や学習状況を踏まえた上での指導についての省察が行われたことが明らかとなった。しかし、カテゴリーを整理しすぎたために大カテゴリーの概念が一般的事項になり詳細な省察内容が把握できないこと、また、教育実習を対象にした省察についての研究はまだ少数（体育については数点のみ）であり、引き続き研究の成果を報告する省察に関する研究を深める必要があるだろう。

そこで本研究では、教育実習生（保健体育教諭免許取得希望者）が教育実習について行った省察の内容をどのように認知したのかを明らかにすることを目的とする。具体的なりサーチクエスチョンとして以下の3点を設定する。1. 実習の全体に対して教育実習生が実習のどのような点に着目しどう捉えたのか、2. 教育実習生が実施した体育の研究授業においてどのような点に着目しどう捉えたのか、3. 教育実習生が実施した体育の研究授業においてどのような出来事が起こり、どのような点で実習生が省察を行ったのか、である。

2. 研究の方法

2-1. 秋田大学の教育実習制度と事後指導での省察の方法

秋田大学の教員養成は学生の希望により、主免を中学、高校の教員免許とするか小学校教諭の教員免許にするの

かを選択する形になっており（平成22、23年度入学生用カリキュラム）、学校教育課程において小学校課程と中学校課程とに制度上分けられてはいない。教育実習については、1年次から4年次まで継続してなんらかの形で教育現場に関わる制度を採用しており、1年次では教職導入ゼミでの附属校の授業観察、2年次では主免の附属校（中学校）でのⅠ期実習（3週間）、3年次では主免の公立校（中学校）でのⅡ期実習（2週間）、4年次では副免の公立校でのⅢ期実習（2週間）を行う。そして、2年次のⅠ期と3年次のⅡ期の前後に事前・事後指導を行っており、特に事後指導においては共同的省察を基本とする活動を行っている（姫野，2006）。中学校・高等学校の保健体育教諭を主免とする学生は、事後指導の中でⅠ期実習では、教育実習直後の教科毎のふりかえり活動に2コマ分、Ⅱ期実習では1コマ分を割いており、それについて本研究が担当している。Ⅰ期実習後のふりかえり活動の2コマ目に教育実習生が行った研究授業（器械運動、TT形式）をビデオ撮影し、事後指導で観察、ワークシートに授業記録をつけ、ビデオを見て気づいた生徒の実態や関わり方、指導のうまくいった点や改善点等をふせんで整理し、最後に発表する活動を行った^{注2}（資料1参照）。Ⅱ期実習後のふりかえり活動では、4、5人のグループに分かれ、実習全体についてふりかえった内容をふせんに書き、KJ法で整理発表する活動を行った（写真参照）。

2-2. 研究の方法と対象

- 1) Ⅰ期実習を行った2年生^{注3}12名を対象として、研究授業のVTRをみて整理した記録に対して省察した内容を内容毎に分類する。なお、分類は体育科教育学が専門である本研究者1名が行った。
- 2) Ⅰ期実習を行った2年生^{注3}12名を対象として、実習生毎の研究授業の記録と省察内容からどんな出来事（エピソード）が起こったのか事例を抽出し、実習生が省察した課題と対応させ解釈した（本研究者1名が行った）。
- 3) Ⅱ期実習を行った3年生^{注3}12名を対象として、実習全体をふりかえった内容についてKJ法でまとめる。作業については実習生自身が5、6人のグループで行った。

3. 結果と考察

3-1. 研究授業への着眼点（2年生，Ⅰ期実習，附属中学校）

研究授業への省察内容を分析し、得られたカテゴリー

資料1 学生Bの研究授業の省察記録

自分の授業を映像で見た感想	
学生の記述	反省点（ふせん）
最初の方は落ちつきがないと思った。しっかりと説明するところではできていたのではないかと思う。8段と7段しか見ていなかった。生徒がやるたびに「OK！」とか「よし！」などという声掛けが出来ていた。もう少し技術面でわかりやすく教えることが出来たらよいなと思いました。	
授業中は聞こえなかった生徒のつぶやき・発言、見ていなかった行動など	
学生の記述	反省点（ふせん）
ステージの方を見ている時、後ろの方で危険な跳びがあった。やべーなどという声やどうやったらできるんだろうという疑問があった。	
この授業で単元（題材）の目標は達成できていたと思いますか。生徒のより深い学びや活動を促すために、どのような教材研究や授業中の支援が必要だったと思いますか。	
学生の記述	反省点（ふせん）
台上前転が出来ない生徒もいたが、段階練習に懸命に励む生徒が多く、自分の技能に応じて練習できていたと思う。また、台上前転ができる子は、さらに発展した技に挑戦していて、ほぼ目標は達成できていたと思う。さらに工夫した段階練習の場を設ければよりより授業となると思う。	教材：もっと工夫されていて簡単に出来る段階練習があったと思う。また場の設定をもっと工夫すべきだった。

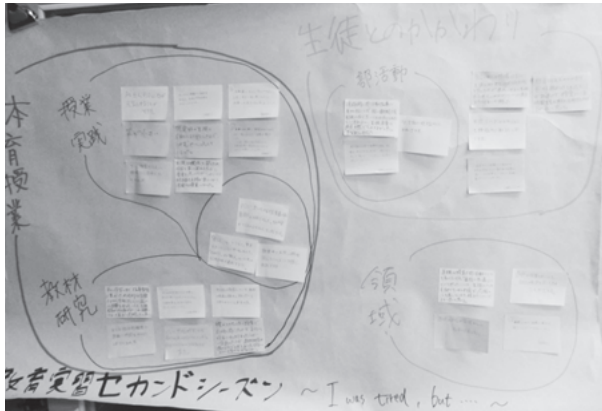
研究授業の逐語記録の振り返り

生徒の発言・行動	教師の発言・行動	
(準備体操)	T 2 「しっかり伸ばせよー！」 「ちゃんとやってるか。終わった？」 「おーいいねー！！伸びてるねー」	指導(改)：どこをどのように伸ばすのか言えば良かった。
(跳び箱を跳ぶ)	「跳ぶとき、跳び終わったマットから出たら、話し聞いて！、マットから出たら次の人ね。OK？接触事故あるから。んじゃーやっていいよ。」	指導(良)：注意事項をちゃんと言っている。
「へい。」	「そうそう！OK！手のつく位置しっかり！うおー、大丈夫？」	
「はい。」		
(台上前転の課題提示)	「いったん集合して下さい。集合。この周りに集合！！集合したら見えるように座って。よしいですか？」 「今日は台上前転やるといいましたが、台上前転まず、やった時ある人やった時ない人半々くらいだね？はい！ここにテープ2本あります。台上前転では頭こら辺につけないとダメです。つけ方がよいですね。こら辺につけないとつけるポイントはここです。」 「頭のつける位置どこだと思いますか？」君！」	生徒(美)：生徒に問いを投げかけ全体で共有することにより、生徒自ら一人一人が考えてくれる。
「えー、後頭部。」	「後頭部ってのはここ？なんでそう思いますか」	
「えーと、なんとなく。」	「なんとなく？んじゃまず先生二人が手本を見せます。えー、先生達がどこに手をついてどこに頭をつけるか、また頭のどこの部分につけるのを見て下さい。ちゃんと見てるように。それじゃ俺からやりますので。OK?」	

<p>拍手</p> <p>(台上前転の練習)</p>	<p>「T 1 先生がやりますので頭につくポイント見て下さいね。しっかりと！どうですか頭につく位置。」君が言っていたところで了解ですか？ここにつくことで、なんていうの？てっぺんに。てっぺんにつくことで止まっちゃうんだよ。止まっちゃって横に落ちたりするから。この後頭部につけることをポイントにやってほしい！やった時に苦手な人はここに秘密特訓器具があるのでこれをつかした腰をあげる練習をするとクルッと回れる感覚を掴めるので。」</p> <p>「1, 2, 3 で補助してあげる。大丈夫？台上一いね。頭を最初につけるとダメ。よーし OK, OK！上がってきたの補助してね OK！おー、いーねー。大丈夫？おーキレイ！いーねー、おーキレイ！よし。最後までコッチに足を。いーよー。つま先のタイミングが上に足がある時じゃなく下にいった時。頭はね跳びできる人はもっとキレイに、足をとじる。」</p>	<p>生徒(笑)：分からないと発言した生徒に気づかずそのままにしてしまい、生徒の疑問を解決することができない。</p> <p>生徒(改)：補助しながらの言葉がけが必要</p> <p>指導(良)：なぜてっぺんについていけないのか指導できている。</p> <p>指導(良)：どんな風にやってほしいかどこをポイントにすればいいかきちんと言っている。</p> <p>指導(改)：言葉で説明するだけでなく、体や実際見本をして技術やタイミングの指導をすればよかった。</p>
----------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

来年の教育実習でも研究授業を行います、その研究授業に向けての具体的な課題を考えて下さい。

出来ていない生徒への対処（工夫した下位教材の研究）



は、安全への配慮、学習規律・服装、生徒の役割の把握、教師としての姿勢、ハプニングへの対処であり、これらを授業の前提条件の大カテゴリーでまとめた。次に得られたカテゴリーは、伝え方、話す技術、助言・アドバイス、声掛け、発言へのコメント、双方向、言葉だけでない動作での指導・関わり方、学習者の立場に立たない発言、疑問の放置であり、これらを指導技術と生徒への関わりという大カテゴリーでまとめた。次に得られたカテゴリーは指導の役割分担、時間配分、進行の仕方・学習過程、効果的な場づくり、教材の難易設定、教材へのより深い知識・理解、指導の焦点、学習者の目標設定、自主的活動の割合、問題の共有、できない生徒への対処、

教え合いの促進、生徒同士の補助であり、これらを教材・授業づくりの大カテゴリーでまとめた。次に得られたカテゴリーは、個人差、行動の理由、感情の共有、気持ちへの理解であり、これらを生徒理解と感情の共有の大カテゴリーでまとめた（表1参照）。

授業の前提条件では、指示どおりに集合をしない、他の生徒の発言を聞かない生徒に対して注意をする、シャツをズボンの中に入れるよう指導の必要がある等の学習規律・服装についての記述が一番多くみられた（10件）。これは、大学での模擬授業においては配慮の必要のなかった点が実際の中学校の段階での体育授業実施の前提条件として必要となった為、多くみられたことが推察できる。次に多くみられたのは安全への配慮や補助、事故にあった生徒への対処等の安全への配慮であった（7件）。これは研究授業が器械運動のとび箱であった為、特に配慮が必要な事項であり、多くみられたことが推察できる。さらに、生徒から技をやってみせてほしい、できない為アドバイスがほしいという要望に上手く答えることができなかった等の教師としての姿勢に関しても記述がみられた（5件）。実習生は自分なりに教師らしい言動をとろうと試みているものの、実際の生徒の素直な要望にすぐに対応できない場面に遭遇し、この点についての自分の未熟さに気づくことがあったことが分かった。また、ハプニングへの対処についての記述（3件）

表1 実習生の体育の研究授業に対するふせん記入内容分析表

分析カテゴリー	実習生のふせん記入内容
授業の前提条件	安全への配慮 <ul style="list-style-type: none"> ・難易度の高い技に挑戦する際にいきなりやると怪我する恐れがあるので先生に挑戦する前に声をかけるよう指示。 ・難しい技をやる時は先生に声をかけるというようなルールを決めることで、安全に運動することができたので良かったと思う。 ・「発展技をやる時は先生に声をかけてね。」という怪我防止につながる声掛けができたのはよかった。 ・安全に配慮するようにもっと強く言うておかなければいけなかった。近くにいたなら補助すべきだった。 ・生徒達の安全に対する意識が低いように思えたので、最初にもっと言うておくべきだった。 ・生徒の安全面は授業の始めにさらっと確認してみる。→授業がだらけない。生徒になめられない。 ・前からマットに落ちた生徒へ痛そうにしていたので「休んでて」と声をかけたが、保健室へ行かせるべきだった。
	学習規律・服装 <ul style="list-style-type: none"> ・「はい、並んで」と声をかけたが、授業が遅れそうだったので、もう少し強く注意すべきだった。 ・この時は全員見ているだろうと思い、よく確認していなかったが、T2がもっと机間巡視をして、見ていない生徒がいれば指導した方がよかった。 ・生徒がざわついたので「聞いて、聞いて。」と注意した。何回も言うのではなく、1回で注意できた方が生徒達もしっかり話を聞くと思った。 ・生徒が準備運動を終えて騒がしいままで話しをしていた。もう1回集合させても良い？ ・片づけをやらない生徒もいたのもっときちんと協力してやろう！という指示を出さなければいけなかった。 ・授業中であつたが、準備の終わっていない生徒が話しかけてきても、注意せず、普通に答えてしまった。 ・シャツを入れていない生徒が数名いたのに対して、うまく注意をすることができなかった。 ・生徒達が移動する前に「シャツを入れてね。」と指導すべきであった。 ・シャツのすそをしまわせるべき ・安全面での配慮でシャツなどに気を配る。授業の始めに確認。できなければその場で対応の指導。
	生徒の役割の把握 <ul style="list-style-type: none"> ・生徒の中の体育係・体操係を把握するべきだった。
	教師としての姿勢 <ul style="list-style-type: none"> ・「先生やってみて下さいよ。」という発言から生徒達は教師に対して期待する気持ちを持っているのだと思った。 ・「やってみて下さいよ。」と言われた時に、「できるか分からないよ。」と言ってしまい。生徒達の期待感などを無くしてしまったと思う。なるべく、自身がないような発言はしないようにしたい。 ・技ができず悩んでいる生徒達に対して、的確なアドバイスや指導を行うことができず、生徒達の頼ってくれた気持ちを大切にできなかった。 ・「先生、やってみて。」という生徒の発言に対して「この技できるか分からないよ。」といったことが信頼を失う行為？ ・生徒の期待にはすぐ応えられる方が良い。できない技でも言葉や補助でアドバイスできれば良い。
	ハプニングへの対処 <ul style="list-style-type: none"> ・虫がいたために生徒達の動きが止まっていたので、虫を取ってあげることで生徒達が止まっている時間をなるべく少なくすることができたと思う。 ・どこか痛いという生徒に対して適切な対応ができない。見学？保健室？続行？ ・ウォーミングアップで「できない」が発生した時の対応が予想していなかったので反省。
伝え方 <ul style="list-style-type: none"> ・なぜてっぺんをついていけないのか指導できている。 ・どんな風にやってほしいかどこをポイントにすればいいかきちんと言えている。 ・悪い例を見せたのはよかったと思う。 ・ジェスチャーをしながら説明できたからよかった。 ・どこをどのように伸ばすのか言えば良かった。 ・実際にやってみせることも効果的な指導であると思ったが、簡潔に言葉で表現できれば、より分かりやすかったと思う。 ・整列一つにしても具体的な指示をするべき。(1分で整列しましょう。この線に沿って並びましょう、など) ・整列が若干遅かった。もっと具体的に整列するように指示をする。 ・注意点をしっかり伝えなかった。 ・もっと生徒に対して指示をだすべきだった。 ・自分ができない技でも、きちんとアドバイスをしなければならぬので、コツを言葉にしなければいけなかった。 	

	<ul style="list-style-type: none"> ・もう1人の実習生が説明している間の時間に、自分も補足説明などを途中で入れればよかった。 ・何がいいのか、何がすごいのかを具体的に教えてあげるべき。 ・生徒の認知を図る。何が分からないのかわからない生徒が多いので、コマ録りや連続写真と比較するなど有効 ・発表会の前にどこを見ればよいかを指示してあげれば、生徒の理解を深められたと感じる。 ・馬跳びリレーをすると言って、簡単な説明だけで伝わらなかつた。教材研究でもっと分かりやすく伝える方法や工夫を考えるようにすればよかったと思う。 ・2つ以上切り返しでも良いといたので切り返し系しかやらない生徒続出。なるべく回転系をやる雰囲気づくりをするべきであった。 ・マットの耳をしまうことを伝えたが、伝え方がかなり上からの指示となつてしまった。 ・「わかりましたか?」と生徒に聞くことで生徒の理解を確認することができたので、良かった。 ・「わかりましたか」と生徒に確認をすることで理解したか分かるので良かった。 <p>注意事項をちゃんと教えている。</p>
話す技術	<ul style="list-style-type: none"> ・声をはっていたので生徒もすぐに練習へ向かった。 ・話し方に自信がなさそう。声ははれてない。途切れながら話している。 ・「とか」という曖昧な発言が多い。 ・全体的に文章がまとまっていない。「。」がない。文章だと分かりにくいから、1回まとめて（話しをする）1文をつくり発表するべきだった。 ・自分が説明しながら実演するので、実演の「1・2・3」のタイミングがおかしくなつてしまったからもっと練習するべきだった。 ・「ここから」など代名詞ではなく名詞で説明するべき
指導技術と生徒との関わり	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒の方から声をかけられ、技について聞かれたので、指導をした。私の説明がうまく伝わったのか、技ができていたので良かったと思う。 ・生徒の「わからない」という発言に対して反応、対応できていなかった。(跳び箱を突き放すタイミングなど) T2の役割 ・生徒は見本を見せるだけではどこを見ればいいのかかわからないこともある。→生徒の運動に対してコメントする ・どこがうまいのか、どこができていたのか褒める声かけをもっと欲しいかも。 ・次回に繋がるような声掛けができていない。もっと具体的に言えるように。 ・友達を見本として実践的な声掛け、アドバイスをすればよかった。声掛けもジェスチャーも十分でなかった。友達と照らし合わせて練習させる（認知）がとても重要。 ・できないアドバイス（倒立できないのに「倒立するように」と言ってもできない。）→倒立するためには？をアドバイスするべき。 ・「足の裏」と、具体的に目標を示すことができた。 ・できなかった子達に具体的な助言ができなかった。 ・適切な助言ができない。教材研究が足りない。 ・無理なアドバイス、超えるのが大変なアドバイスは出さずに、下位的なアドバイスをすることが大切。 ・かける言葉が容易すぎた気がする。もう一步踏み込んで「～すればもっといいよ」「次は～に挑戦してみよう」などの声掛けをすることで、生徒との関わりも深まるし、生徒の学びや活動への関心にもつながると思う。 ・跳んでくる生徒一人一人にアドバイスや声かけをやっており良かった。 ・あと少しでできそうな人に、おいしい以上の言葉がけがなかなかできない。
声掛け	<ul style="list-style-type: none"> ・助言でなくとも、跳んでくる子に一言声をかける。 ・生徒自身が跳び箱に対して恐怖心があったように思うので、もっと適切な声かけをしなければいけなかった。 ・盛り上げるためにOKやグッドなどの声かけは良いと思う。
発言へのコメント	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒に手を挙げてもらったことに対してコメントが何もなかった。 ・言葉が足りない生徒に対して生徒の発言をよく聞いて認めてからコメントできるようにしたい。 ・感想について一言ぐらいコメントを返せばよかった。
双方向	<ul style="list-style-type: none"> ・展開の部分で、説明する時に教師から一方的に話すことなくできた。 ・生徒から聞き出しながらかまどめられたと思う。(発問)
言葉だけでなく動作での指導・関わり方	<ul style="list-style-type: none"> ・補助しながらの言葉がけが必要 ・言葉で説明するだけでなく、体や実際見本をして技術やタイミングの指導をすればよかった。 ・ハイタッチをするなど生徒と近い距離で授業ができた。
学習者の立場に立たない発言	<ul style="list-style-type: none"> ・「こうしてくれたら先生も補助しやすいわ」という自分目線でコメントしてしまうのは直した方がいい部分 ・無理矢理授業の目的に合ったものをやらせようとしている。もっと違う言い方で興味ややる気を起こしたい。

	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒目線ではなく、自分の視点から意見を言ってしまうので生徒に対するアドバイスをする。 	
疑問の放置	<ul style="list-style-type: none"> ・分からないと発言した生徒に気づかずそのままにしてしまい、生徒の疑問を解決することができない。 	
教材・授業づくり	指導の役割分担	<ul style="list-style-type: none"> ・T2として机間巡視したりしてT1のサポートを行わなければならない。 ・事前に話し合っておくべき
	時間配分	<ul style="list-style-type: none"> ・授業を回しながら「次どうするか」を考えている。授業内で個別指導の時間をしっかり作っている。 ・ウォーミングアップが長い（多い） ・「5分」ということで、スムーズに片づけをさせることができた。 ・実際に5分で片づけが終わっていた。 ・生徒が遊び始めた時に近づいて「それをやる時間じゃないよ。」といったが、時間がたつとまた遊び始めたので授業の取り組みが長いので変えてみるべきだった。 ・飽きていると感じた。この時間帯で何か工夫をすれば良かった。
	進行の仕方・学習過程	<ul style="list-style-type: none"> ・ここで発表を入れるのは進行としては少し無理があった。 ・難しい技に挑戦を始めたら、一度止めてもよい。または挑戦する前に技を一度見せてもらう。 ・倒立前転と後転倒立の似ている部分と異なる部分を説明し、全ての生徒に後転倒立の練習を行わせた方が、学び合いが多く効率が良かったと思う。 ・発表してもらった後に、もう1度練習する時間があれば、発表の意味が分かりやすかったかも。 ・準備と体操ウォーミングアップの順番をかえるべきであった。生徒がぐだついていたため。 ・一時的に横にして練習させるのも手。横の次は縦、など段階を踏ませるのが良い。
	効果的な場づくり	<ul style="list-style-type: none"> ・段階練習の場がたまり場ようになってしまった。次のステップに積極的に行けるような場づくり。 ・多くの生徒が補助のマットへ行くことは想定しておらず、各マットでも練習が少なくなってしまう。 ・もう少し附属中の教具の状況を把握して適したマットなどの工夫が必要だった。 ・連続技に入る時に、ほん転系がなかなか上手にできない生徒もいるので、その生徒が練習できるマットがあればよかった。 ・ハンドスプリング専用のマットを作ったことで人が集まりすぎて、待っている時間の方が長かった。
	教材の難易度設定	<ul style="list-style-type: none"> ・教材研究や体育の先生と話をする中で本来あるべき形で教えようと思って、実際にも縦で飛ばせようとしたのだが、この発言の後の生徒の反応を見ると納得していない様子というか段階練習の一つとして横にして難易度を下げているのだが、それでも完璧にできるわけではなくて、その状態で縦にして難易度を上げることによって、生徒の不安や恐怖心をおおってしまって、結果、活動意欲の減退になったのかもしれないと反省する部分でもある。 ・このマットは側転もうまく出来ていない子が多かったので、レベルを下げた練習を示すべきだった。
	教材へのより深い知識・理解	<ul style="list-style-type: none"> ・*1, 2, 3, 4の部分で的確なアドバイスができていなかったもので、技や補助の仕方についての研究をよりすべきであると思った。また、技をできるようにするだけではなく、言葉でも、分かりやすく説明できるようにする必要があると考えた。
	指導の焦点	<ul style="list-style-type: none"> ・次の時間に関わる人を変える。できない所をメモして次につなげるなど、1時間で全てを終わらせようとしな。みる生徒を決める。 ・一部の生徒だけに教える形をとったが、どうしてもレベルの低い生徒にも伝わってしまい、みんなが挑戦しようとして結果的にどちらの技も中途半端に終わってしまった。
	学習者の目標設定	<ul style="list-style-type: none"> ・改善点としては、個人に目標を立てさせそれを達成させることで徹底する、コンビまたはトリオで順番練習する ・発展技をやる場合には、「この技が合格したら次に挑戦しよう。」という対応が必要。
	自主的活動の割合	<ul style="list-style-type: none"> ・ストレッチを生徒に任せすぎ？その教材に合ったストレッチを行うべきだった。
	問題の共有	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒に問いを投げかけ全体で共有することにより、生徒自ら一人一人が考えてくれる。
	できない生徒への対処	<ul style="list-style-type: none"> ・できない生徒の集まりは？→できる生徒とグループになって教え合いを行わせる。 ・「できる」「できない」にグループ分けしてしまうと生徒の意欲が低下してしまう。(特にできない生徒)→混合のグループ分け。 ・ちょっと頑張ればできるような目標を設定してあげる。できない生徒に対する対応。
	教え合いの促進	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒全員を見ることはできないから、できる生徒に「みんなにアドバイスしてみて」ということで全体に伝わる？

	生徒同士の補助	・危険な技をする生徒を補助をするのはもちろんであるけれど、全くできない生徒への指導も大切で、それらを両立するのは同時には一人では不可能だと思うので、生徒同士で補助をさせるなど、どちらか一方に偏りすぎないようにする必要があると思う。
生徒理解と感情の共有	個人差	・多くの生徒は熱心に技の練習に取り組んでいるが、一部の生徒はなかなか練習しない。
	行動の理由	・早くできた子達がなぜ速いのかをみていなかった。
	指示以外の行動	・聞いていなく、次の目標を書いていない子が多かった。
	感情の共有	・とても喜んでいたので自分のことのようにこちらも喜べた。
	気持ちの理解	・生徒の何気ない一言にも反応して気持ちを理解することができたからよかった。
その他	その他	・自分から大きな声を出して体操ストレッチできた。 ・最初の説明通り、台上前転をやると、声をかけてきてくれた。 ・片づけを忘れていた。

もあり、授業中に起こったハプニングに対して上手くマネージメントできなかったことに対する反省もみられた。

指導技術と生徒との関わりにおいては、生徒に具体的に伝えたり、確認する必要性等の伝え方についての記述が一番多くみられた（20件）。またこれに関連して、声の大きさや曖昧な表現等の話す技術についても記述がみられた（6件）。このことから、実習生は研究授業において、伝え方や話す技術について反省点があると感じたことが分かった。次に、できなかった生徒への具体的な助言等の助言・アドバイスについての記述も多くみられた（14件）。この研究授業が器械運動領域のとび箱であることから、できない生徒に遭遇し、その場で適切な助言やアドバイスを行うことができず、反省点として認識したことが分かった。またこれに関連して、声掛け（3件）、発言へのコメント（3件）、双方向（2件）、言葉だけでない動作での指導・関わり方（3件）がみられ、実習生は助言やアドバイスだけでなく、常に声をかけることの重要性や多様な声掛けや言葉以外の多様性のある関わり方についても気づいたことが明らかとなった。また、その授業で中心に関わる生徒を決めて関わる等の指導の焦点（2件）についても記述がみられ、より深い生徒への関わり方について気づく実習生もいたことが分かった。一方で、学習者の立場に立たない発言（3件）、疑問の放置（1件）についても記述がみられ、教師としての一方的な発言や生徒の疑問に気づかずにそのままにしたことへの反省点もあったことが分かった。

教材・授業づくりにおいては、時間配分（6件）や進行の仕方・学習過程（6件）といった授業のマネージメントに関連する記述が多くみられた。授業実施の初心者である実習生はまずこの点での反省が多くあったことが推察できる。次に、効果的な場づくり（5件）に対する記述が多くみられた。研究授業で行った器械運動領域のマット運動では場を設け生徒に自主的に練習をさせることを中心に行っているが、場の設定によっては生徒が偏

り上手く学習が進まなかったり、生徒の課題に合った適切な場が設定できていない等の問題が起り、それに対して実習生が課題を認識したことが分かった。次に、できない生徒への対処（3件）、教材の難易度設定（2件）に対する記述がみられ、実習生は生徒の技能に合った教材の設定や対処について上手くできていないことを認識したことが分かった。さらに、教材へのより深い知識・理解（1件）に対する記述もみられ、技や補助についてのより深い知識の必要性を実習生は意識できたことが分かった。次に学習者の目標設定（2件）、自主的活動の割合（1件）、問題の共有（1件）、教え合いの促進（1件）に対する記述がみられ、実習生は自主的学習を目指した授業づくりを行い、それに関する反省がみられたことが分かった。

生徒理解と感情の共有においては、個人差（1件）、行動の理由（1件）、指示以外の行動（1件）に対する記述がみられ、研究授業における生徒の個人の行動の差やその理由についての疑問や反省を実習生が抱いたことが明らかとなった。また、感情の共有（1件）や気持ちの理解（1件）に対する記述がみられ、生徒に対しての感情の共有や気持ちの理解について上手くできたと実習生が受け取ったことが分かった。

3-2. 研究授業での出来事（エピソード）と実習生の課題（2年生，I期実習，附属中学校）

実習生Cは授業開始時に生徒を整列させ「はい、並んで」と注意した。これに関し「『はい、並んで』と声をかけたが、授業が遅れそうだったので、もう少し強く注意すべきだった。」と省察時にふせんに記入した。また、シャツをズボンに入れてない生徒を注意し、「シャツを入れていない生徒が数名いたのに対して、うまく注意をすることができなかった。」「生徒達が移動する前に「シャツを入れてね。」と指導すべきであった。」と省察時にふせんに記入した。さらに振り返りカードの説明の

際にざわついていた生徒に口頭で注意し、これに関して「生徒がざわついたので『聞いて、聞いて。』と注意した。何回も言うのではなく、1回で注意できた方が生徒達もしっかり話を聞くと聞いた。」と省察時にふせんに記入した。また、ほん転技の練習に入る際に「難易度の高い

技をやる時は先生に声をかけて下さい。」と生徒に声をかけた。これに関して、実習生Cは「難しい技をやる時は先生に声をかけるというようなルールを決めることで、安全に運動することができたので良かったと思う。」と省察時にふせんに記入した。以上のことから、

実習生C

エピソード1 マネージメント

業開始時に生徒を整列させる。実習生C「はい、並んで」と注意する。
|
実習生Cがシャツを中に入れるように指示する。「はい、やる時にみんなシャツ入れてね。」と発言。
生徒はシャツを入れて運動する。
|
振り返りカードの説明の際に、ざわついたので実習生Cが「聞いて聞いて」と注意した。
|
ほん転技の練習に入る際に、「難易度の高い技をやる時は先生に声をかけて下さい。」と指示した。

事後省察でのふせんの記入内容

指導④：「はい、並んで」と声をかけたが、授業が遅れそうだったので、もう少し強く注意すべきだった。

生徒⑤：シャツを入れていない生徒が数名いたのに対して、うまく注意をすることができなかった。

指導④：生徒達が移動する前に「シャツを入れてね。」と指導すべきであった。

指導④：生徒がざわついたので「聞いて、聞いて。」と注意した。何回も言うのではなく、1回で注意できた方が生徒達もしっかり話を聞くと聞いた。

指導④：難しい技をやる時は先生に声をかけるというようなルールを決めることで、安全に運動することができたので良かったと思う。

エピソード2 教師としてのスタンス

場に分かれて練習する。生徒が実習生Cに「この技はどうやるんですか？*1」と開脚前転について質問する。実習生Cは「開脚前転ってというのは。やってみせるから見てて。」と見本をみせる。「横にきて見てみて。」「手は後ろにつかないで前につくとできるよ。」とアドバイスをする。質問した生徒はできるようになり、その生徒に実習生Cは拍手をする。
|
生徒は実習生Cに「伸膝前転と伸膝後転ってどうやるんですか？」と聞かれる。「先生やってみて下さいよ。*2」と生徒に頼まれ、「できるかわからないよ。」と答える。実習生Cは「手で押し上げるかんじ。」とアドバイスをする。アドバイスを受けた生徒は技を成功させる。実習生Cは「できるじゃん！」とほめる。
|
ほん転技の練習に入った際に「側転が上手くできないんですよ。*3」「私、横からできないんですよ。*4」と生徒が実習生Cに相談する。実習生Cは「一直線上に立つようにするといいよ。」と生徒にアドバイスをする。

生徒⑤：生徒の方から声をかけられ、技について聞かれたので、指導をした。私の説明がうまく伝わったのか、技ができていたので良かったと思う。

指導④：実際にやってみせることも効果的な指導であると思ったが、簡潔に言葉で表現できれば、より分かりやすかったと思う。

指導④：「やってみて下さいよ。」と言われた時に、「できるか分からないよ。」と言ってしまい、生徒達の期待感などを無くしてしまったと思う。なるべく、自信がないような発言はしないようにしたい。

指導④：技ができず悩んでいる生徒達に対して、的確なアドバイスや指導を行うことができず、生徒達の頼ってくれた気持ちを大切にできなかった。

指導④：指導：*1, 2, 3, 4の部分での的確なアドバイスができていなかったの、技や補助の仕方についての研究をよりすべきであると思った。また、技をできるようにするだけではなく、言葉でも、分かりやすく説明できるようにする必要があると考えた。

来年の教育実習での研究授業についての課題

「 次回の研究授業に向けて、教材研究をより深くする必要があると考えた。技を完璧にするだけでなく、補助の仕方やより安全に運動ができるような場づくりなどについて考える必要がある。また、生徒たちをよく理解したうえで、指導案を作成する必要があると考えた。」

実習生Cは授業のマネージメントに関して、並び方、服装、話す時の注意の喚起、練習時の安全の確保の点で省察できたことが分かった。

また、実習者Cは器械体操領域のマット運動の場に分かれての練習の際に生徒に質問され、アドバイスをを行った。アドバイスを受けた生徒はできるようになり、実習生Cはその生徒に拍手をする。これに関して、実習生Cは「生徒の方から声をかけられ、技について聞かれたので、指導をした。私の説明がうまく伝わったのか、技ができていたので良かったと思う。」「実際にやってみせることも効果的な指導であると思ったが、簡潔に言葉で表現できれば、より分かりやすかったと思う。」と省察時にふせんに記入した。しかし、その後、伸膝前転と伸膝後転について質問した生徒に「先生やってみて下さいよ。」と頼まれ「できるかわからないよ。」と返答してしまう。これに関して、実習生Cは「『やってみて下さいよ。』と言われた時に、『できるか分からないよ。』と言ってしまい。生徒達の期待感などを無くしてしまったと思う。なるべく、自信がないような発言はしないようにしたい。」と省察時にふせんに記入した。また、その後、実習生Cは側転ができず「私、横からできないんですよ。」といている生徒に「一直線上に立つようにするといいよ。」と生徒の問題と対応しないアドバイスを行った。「技ができず悩んでいる生徒達に対して、的確なアドバイスや指導を行うことができず、生徒達の頼ってくれた気持ちを大切にできなかった。」と省察時にふせんに記入し、自分自身のアドバイスの不十分さを認識していたことが分かる。このエピソードでは、自信のなさそうな言動やアドバイスの不十分さから教師としてのあるべき姿勢が不足していたことを実習生が失敗から認識した事例である。

実習生Hは器械体操領域のマット運動の授業において、「失敗した。」「前転ができないじゃん。」と否定的なことを言っている生徒に対して、「おー、すごいじゃん。」と声を掛けていた。これに対し、実習生Hは「何がいいのか、何がすごいのかを具体的に教えてあげるべき。」と省察時にふせんに記入した。その後倒立前転の練習時に、「次の時間に関わる人を変える。できない所をメモして次につなげるなど、1時間で全てを終わらせようとしな。みる生徒を決める。」と省察時にふせんに記入した。このことから、実習生Hは生徒への言葉がけの種類に着目し、より具体的に声を掛ける必要性に気づいたことが分かった。また、生徒への関わり方も毎時間全員にまんべんなく関わるのではなく、みる生徒を決めて関わるという比較的高度な生徒への関わり方についても気づくことができたことが分かった。実習生Hはその後、生徒を集合させ倒立前転について説明、具体

的に頭をつく位置を指示、「生徒の認知を図る。何が分からないのかわからない生徒が多いので、コマ録りや連続写真と比較するなど有効」と省察時にふせんに記入した。また、倒立前転や後転倒立を行う生徒に「一気に持ち上げる感じで」、「一回やってみせるよ」、「もっと倒れそうな時に頭をついて」と声をかけ、「難しい技に挑戦を始めたなら、一度止めてもよい。または挑戦する前に技を一度見せてもらう。」省察時にふせんに記入した。このように、実習生は自分なりに技のコツの説明や練習時の言葉がけを工夫していることが分かる。しかし、後半には、ブリッジや芋虫を行い課題から離れてしまう生徒が出現し、「生徒が遊び始めた時に近づいて『それをやる時間じゃないよ。』」といったが、時間がたつとまた遊び始めたので授業の取り組みが長いので変えてみるべきだった。」実習生Hは省察時にふせんに記入した。そして、来年の教育実習での研究授業についての課題として、「授業の途中で飽きてしまい、別のことを始めてしまう生徒も多かったことから、生徒を退屈させないような展開を工夫していかなければならない。特に、苦手に感じている生徒が楽しいと思える授業を器械運動にかかわらず考えていきたい。」と書いた。このエピソードでは自分なりに生徒への関わり方を工夫しており、細かく指導の方法や関わり方について工夫しているが、後半に生徒が課題以外の活動を始めてしまった。実習生が指導の方法や関わり方について工夫はしているが、十分ではない事例である。

実習生Iは器械体操領域のマット運動の授業において、場に分かれた技の練習の際に「補助するからどんどん来ていいよ。」と生徒に発言。想定より多くの生徒が場に押し掛け、想定よりも多くの生徒が実習生Iのいる場に集まってしまった（エピソード1）。これに対し、実習生Iは「多くの生徒が補助のマットへ行くことは想定しておらず、各マットでも練習が少なくなりました。」と省察時にふせんに記入した。これは、実習生の自分自身の言動の結果、生徒が想定外に動き授業のマネージメントがしにくくなった例であるといえる。また、実習生Iは生徒のハンドスプリング練習の際に自分の補助のしやすさを優先して、生徒に助言、生徒はハンドスプリングのようなえび反りのような首に負担のかかる姿勢になった。その後実習生Iは保健室にいくようにすすめるが、生徒は「ちょっと痛いけど大丈夫です。」と答え、そのまま練習を続けた（エピソード2）。これに対し、実習生Iは「生徒目線ではなく、自分の視点から意見を言ってしまうので生徒に対するアドバイスをする。」「無理なアドバイス、超えるのが大変なアドバイスは出さずに、下位的なアドバイスをすることが大切。」と省察時にふせんに記入した。自分のアドバイスが生徒

実習生 H

エピソード 1 指導の工夫と生徒の非従事

下位教材のかえる跳び、幅跳び、前転、後転を行う。生徒は「失敗した。」「前転ができない。」と言っているのに対して実習生 H は「おー、すごいじゃん。」と声を掛けている。

補助倒立を行う。生徒は補助をつけないで何度も倒立に挑戦している。

実習生 H は生徒を集合させ倒立前転について説明する。「皆ね、出来ている人はできているんだけど、ここから（頭のてっぺん）からついちゃったり、背中からいっちゃう人が多いので。」と説明し、見本を見せる。

倒立前転と後転倒立を行う生徒が半分半分。一部の生徒に後転倒立の指導。「一気に持ち上げる感じで」、「一回やってみせるよ」、「もっと倒れそうな時に頭をつけて」と実習生 H は声をかける。

ブリッジや芋虫を行う生徒がでる。

事後省察でのふせんの記入内容

指導⑤：何がいいのか、何がすごいのかを具体的に教えてあげるべき。

生徒⑥：次の時間に関わる人を変える。できない所をメモして次につなげるなど、1時間で全てを終わらせようとしない。みる生徒を決める。

指導⑤：指導：生徒の認知を図る。何が分からないのかわからない生徒が多いので、コマ録りや連続写真と比較するなど有効

指導⑤：「ここから」など代名詞ではなく名詞で説明するべき

指導⑤：難しい技に挑戦を始めたなら、一度止めてもよい。または挑戦する前に技を一度見せてもらう。

生徒⑥：生徒が遊び始めた時に近づいて「それをやる時間じゃないよ。」といったが、時間がたつとまた遊び始めたので授業の取り組みが長いので変えてみるべきだった。

来年の教育実習での研究授業についての課題

授業の途中で飽きてしまい、別のことを始めてしまう生徒も多かったことから、生徒を退屈させないような展開を工夫していかなければならない。特に、苦手を感じている生徒が楽しいと思える授業を器械運動にかかわらず考えていきたい。

の立場に立ったものでなかったこと、行うのが無理なアドバイスをして生徒が失敗し無理な姿勢になったことを反省しアドバイスの種類に着目したことが分かった。また、保健室にいかないで活動を続けた生徒に対し、「前からマットに落ちた生徒へ痛そうにしていたので『休んで』と声をかけたが、保健室へ行かせるべきだった。」とふせんに記入した。安全についてもその場で適切に対応できたかどうか反省した。さらに、この実習生 H は来年の教育実習での研究授業についての課題として、「安全についてももう少し配慮しての授業を工夫すること。アドバイスについても、アドバイスではあるがそれが越えにくいアドバイスではなく、やりやすく分かりやすいアドバイスでなければいけないので、それが即座に出てくるような判断力。全体を見て飽きてしまった子や、遊んでいる生徒への声かけ大切にすること。」と記入している。実習生 H は自分の無理なアドバイスによって、生徒の試技が失敗しケガにつながるような状況にしてしまったことを反省し、安全面の配慮と生徒の行きやすさを考慮したアドバイスの必要性を次への課題として認識したことが分かった。

これらのエピソードを総括すると、実習生の体育の研究授業に対する省察内容として、マネジメント、教師としてのスタンス、自分の視点からのアドバイス、想定

外の生徒の行動、指導の工夫と生徒の非従事が明らかになった。マネジメントについては、整列のさせ方、服装、話している時の注目、技を行う時の安全管理について実習生は反省を行ったが、授業実践の初心者としての実習生はまずはマネジメントの点で問題があり、それを解決しようとする中で課題を意識できたことが推察できる。次に、教師のスタンスとして生徒に技の見本を求められた時に自信がないような言動で接してしまったこと、自分の視点からのアドバイスとして補助のしやすさという教師側の都合によって生徒の技の行い方についてアドバイスし、生徒が怪我につながる失敗をしてしまったことから、実習生は教師としての十分な自覚ある行動がとれず問題行動をおこし反省につながったことが明らかとなった。そして、想定外の行動として実習生が補助するから練習したい生徒は場に来るように指示したところ大人数の生徒が集まりすぎってしまったこと、指導の工夫と生徒の非従事として生徒の認知を促進する指導、具体的なアドバイス、毎時間関わる生徒を絞り重点化すること等の工夫ができていながらも関わらず、授業中に飽きて遊びだす生徒を出してしまったことから、実習生は生徒の行動を十分に想定することが出来ずに研究授業中に問題が起こり、この点について反省し次の課題を設定できたことが明らかとなった。

実習生 I

エピソード 1 想定外の生徒の行動

生徒が場に分かれ各自技の練習に入る。

実習生 I が T 2 として「先生が補助するからどんどん来ていいよ。」と発言。多くの生徒が実習生 I の補助のマットへ並ぶ。

事後省察でのふせんの記入内容

生徒(美)：多くの生徒が補助のマットへ行くことは想定しておらず、各マットでも練習が少なくなりました。

エピソード 2 自分の視点からのアドバイス

生徒のハンドスプリング練習に対し実習生が「逆立ちみたいになったら先生も補助しやすいよ。」と助言。生徒はハンドスプリングに失敗しえび反りになる。

首に負荷がかかったので実習生 I が「もし痛むようなら保健室行った方がいいぞ。」と保健室に行くようにすすめる。生徒は「ちょっと痛いけど大丈夫です。」と答え、そのまま練習を続ける。

指導(改)：生徒目線ではなく、自分の視点から意見を言ってしまうので生徒に対するアドバイスをやる。

指導(改)：無理なアドバイス、超えるのが大変なアドバイスは出さずに、下位的なアドバイスをすることが大切。

生徒(関)：前からマットに落ちた生徒へ痛そうにしていたので「休んで」と声をかけたが、保健室へ行かせるべきだった。

来年の教育実習での研究授業についての課題

安全についてももう少し配慮しての授業を工夫すること。アドバイスについても、アドバイスではあるがそれが越えにくいアドバイスではなく、やりやすく分かりやすいアドバイスでなければいけないので、それが即座に出てくるような判断力。全体を見て飽きてしまった子や、遊んでいる生徒への声かけ大切にすること。

3-3. 実習全体へのふりかえり（3年生、Ⅱ期実習、公立中学校）

実習全体へのふりかえりに関して、実習生は図1～3のように整理した（図1～3参照）。内容は担当した体育授業について、手本、明るい態度、成功・喜び、反省を生かした、声の大きさ、指示・説明不足、用具・授業準備、教材研究、生徒の実態に対して、生徒の学び合いのサポート等であった。また、授業以外では、コミュニケーション・関わり、人間的弱さ、感情的な行動、部活動指導、授業外の業務、生活指導等があった。

体育授業についての省察は以下であった。手本としては、肯定的省察として「ちゃんと手本を見せた。」「授業中に積極的に生徒を指導することができた。」といった記入があった。明るい態度としては、肯定的な省察として「授業を行う際に緊張していたが堂々と生徒の前で振る舞うようにしていた。」「（明るく）笑顔で授業ができた。」「生徒と笑顔で交流することができた。交流することで、生徒一人一人の特徴などを捉えることができたと思う。」といった記入があった。成功・喜びとしては、肯定的な省察として「個別的指導をして思いっきりできるようになった生徒がいた。」「ほぼ授業案通りに進められた。」といった記入があった。反省を生かしたとしては、肯定的な省察として「前回の授業の反省をふまえて、2回目の授業ができた。」「去年の実習で学んだこ

とや指導されたことを思い出し、授業づくりに取り入れることができた。」といった記入があった。以上のように実習生は2回目の実習で手ごたえを感じ、生徒に明るい態度で接し、授業案通りにできたり、指導したことからできるようになった生徒がいたことに喜びを感じ、前回の授業や前年度の実習の反省を生かした授業ができたことを肯定的に評価していたことが分かった。

声の大きさに関しては肯定的な省察として「声を出し、テンションを上げることができた。」、否定的な省察として「声を小さい。」といった記入があった。指示・説明不足としては、肯定的な省察として「しっかりと指示を通すことができた。」「1回目の授業の反省を生かし、細かい指示を少し増やすことで2回目の授業を上手くすることができた。」といった記入があった。否定的な省察として「ボールを使わない時指示しなかったため勝手に使いだす生徒がいた。」「練習方法などの説明を伝わっていない状況で練習時間にしてしまい、生徒達がなかなか泳ぎだしてくれなかった。」「ハンドボールのルールを理解してもらえようように説明ができなかった。」「授業の中で新しい練習を取り入れた時に動き出せない生徒がいた。その後、個別に指示を出したが全体説明で例を見せるなどの工夫が必要だと感じた。」等の記入があった。用具・授業準備としては、否定的な省察として「体育の授業（水泳）で80名の生徒がいたため声かけだけの指導はきつくホイッスルなどを使用すべきだと指導

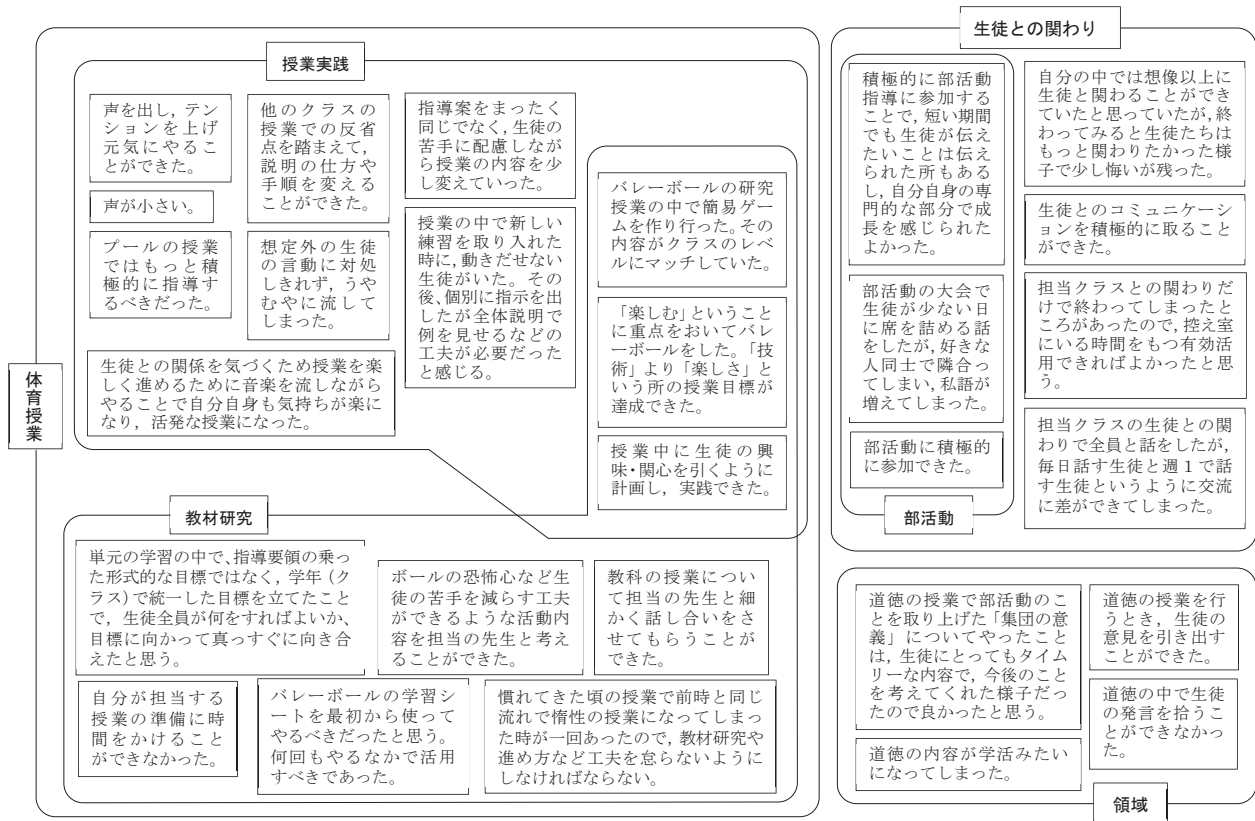


図1 グループAの教育実習のふりかえり概念図



図2 グループBの教育実習のふりかえり概念図

事後指導における教育実習の省察（リフレクション）

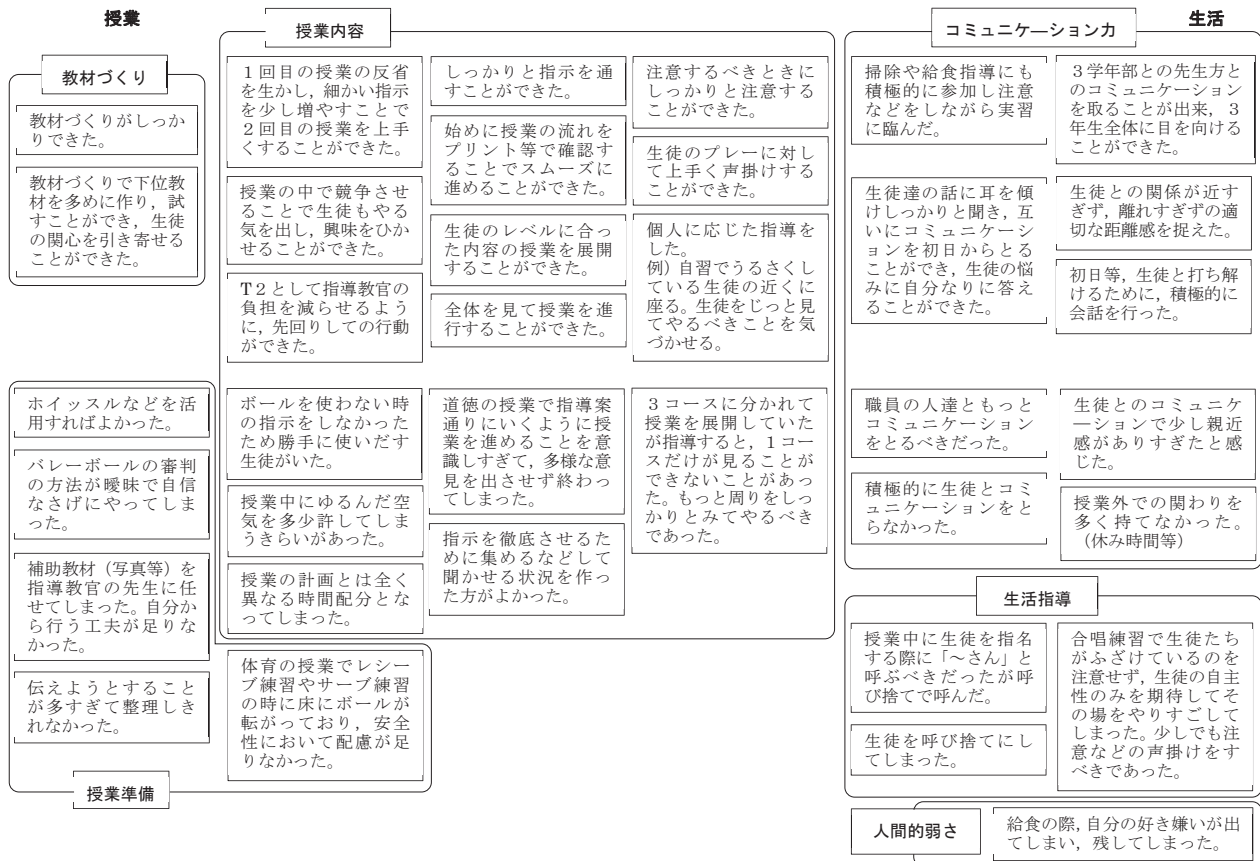


図3 グループCの教育実習のふりかえり概念図

を受けた。」「補助教材（写真等）を指導教官の先生に任せてしまった。自分が行う工夫が足りなかった。」「伝えようとするが多すぎて整理しきれなかった。」といった記入があった。これらを総括するとマネジメントや授業準備の点で実習生は省察を行え、上手いかなかったことへの反省（否定的な省察）があったことが分かった。

教材研究については肯定的な省察として「バレーボールの研究授業の中で簡易ゲームを作り行った。その内容がクラスのレベルにマッチしていた。」「授業中に生徒の興味・関心を引くように計画し、実践できた。」「ボールの恐怖心など生徒の苦手を減らす工夫ができるような活動内容を担当の先生と考えることができた。」「教科の授業について担当の先生と細かく話し合いをさせてもらうことができた。」等の記入があった。否定的な省察としては、「自分が担当する授業の準備に時間をかけることができなかった。」「慣れてきた頃の授業で前時と同じ流れで惰性の授業になってしまった時が一回あったので、教材研究や進め方など工夫を怠らないようにしなければならない。」「授業展開をしていくうえでやることを詰め込みすぎた。」「水泳、ダンス、器械運動の授業を行ったが、もっとそれぞれの運動についての知識や

指導について考えていく必要がある。」等の記入があった。教材研究については実習生は準備時間や内容設定、より深い教材研究の為の知識や考察について肯定、否定両面で省察できたことが分かった。

生徒の実態に対してについては肯定的な省察として「指導案をまったく同じでなく、生徒の苦手に配慮しながら授業の内容を少し変えていった。」「生徒のレベルに合った内容の授業を展開することができた。」、否定的な省察として「想定外の生徒の言動に対処しきれず、うやむやに流してしまった。」等の記入があった。生徒の学び合いのサポートについては肯定的な省察として「I中が生徒体制を大きな課題としていたこともあり、生徒同士の学び合いを必ず授業内に入れていた。」といった記入があった。このことから実習生は3年次の実習で生徒の実態やレベルに対応した内容設定ができたことへの肯定的省察を行い、また想定外の生徒の言動については対処しきれない場合があったことへの否定的省察を行えたことが明らかとなった。

また、授業以外についての省察は以下であった。コミュニケーション・関わりについては、大きく分けると、生徒に対するものと実習先の他の先生方に対するものの2種があった。生徒に対するものとしては肯定的な省察と

して「積極的にコミュニケーションを取ることができた。」「できるだけ生徒とコミュニケーションをとろうと思ひ、休み時間や放課後は教室にいた。」「生徒たちの話に耳を傾けしっかりと聞き、互いにコミュニケーションをとることができ、生徒の悩みに自分なりに答えることができた。」「生徒との関係が近すぎず、離れすぎずの適切な距離感を捉えた。」等の記入があった。否定的な省察として「自分の中では想像以上に生徒と関わることができていたと思っていたが、終わってみると生徒たちはもっと関わりたかった様子で少し悔いが残った。」「担当クラスの生徒との関わりで全員と話をしたが、毎日話す生徒と週1で話す生徒というように交流に差ができてしまった。」「自ら積極的に生徒と関わりを持つようにするまでに少し時間がかかってしまった。」「生徒とのコミュニケーションで少し親近感がありすぎたと感じた。」「気になったことをなかなか注意できないということが多かった。」「場をピリッとさせる声掛けができなかった。」等の記入があった。これらの記入が多くみられたことから、実習生は実習中に生徒とのコミュニケーションを行うように意識し、コミュニケーションを行う機会や距離感について考え、交流の差や時間がかかったこと、注意できないことについて反省し教育実習後の省察内容として大きかったことが分かった。また、他の先生方に対する肯定的な省察として「3学年部の先生方とのコミュニケーションを取ることができ、3年生全体に目を向けることができた。」「疑問などをすぐに先生方に質問し解決して授業で実践することができた。」「否定的な省察として「職員の人達ともっとコミュニケーションをとるべきだった。」といった記入があった。このことから実習生は生徒とのコミュニケーションだけでなく、実習先の教師とのコミュニケーションについても意識できていたことが分かった。

人間的弱さについては否定的な省察として「給食の際、自分の好き嫌いが出てしまい、残してしまった。」といった記入があった。また、感情的な行動については肯定的な省察として「教育実習をやっていくうちに先生の方から何でも怒ったり声掛けするのではなく、生徒達自身で気づき行動に移せるような言動を心がけた。」「否定的な省察として「合唱コンクールの練習を真面目にやらなかったために少し感情的な行動に出てしまった。」といった記入があった。このことから実習生は実習先で教師として生徒に接するが十分ではなく、自分の好き嫌いのせいで模範的な行動がとれなかったり、感情的に生徒を怒ったりする行動がみられ、それに対する反省があったことが分かった。

授業外の業務については肯定的な省察として「積極的に仕事に取組み、先生方からも積極的な姿勢が良いと評

価してもらえた。」といった記入があった。部活動指導については肯定的な省察として「部活動に積極的に参加できた。」「積極的に部活動指導に参加することで、短い期間でも生徒が伝えたいことは伝えられた所もあるし、自分自身の専門的な部分で成長を感じられてよかった。」「否定的な省察としては「部活動の大会で生徒が少ない日に席を詰める話をしたが、好きな人同士で隣り合ってしまう、私語が増えてしまった。」といった記入があった。生活指導については否定的な省察として「合唱練習で生徒達がふざけているのを注意せず、生徒の自主性のみを期待してその場をやりすごしてしまった。少しでも注意などの声掛けをすべきであった。」といった記入があった。このことから実習生は授業外の業務についてや部活動指導についても積極的に関わることができ、部活動指導と生活指導について反省点があったことが明らかとなった。

以上のことから実習生は教育実習全体に対し一定の手ごたえといくつかの反省点を認識したことが明らかとなった。教育実習生は実習後の手ごたえとして、積極的に笑顔で明るく授業を行えた、指導案通りに授業ができた、指導によって出来るようになった生徒がいたことに喜びを感じたと答えていた。教材研究として生徒のレベルや興味・関心に合ったものを工夫し、担当教官と十分話し合いをし、生徒の学び合いを促進する授業を設定できた、前の時間の反省や前年度の反省を生かして授業ができたと感じた。また、授業外については生徒とのコミュニケーションとして、積極的にとれた、休み時間や放課後にとる努力をした、話をじっくりと聞き悩みに答えることができた、生徒と適度な距離感で接することができたと答えている。また、実習先の教員とのコミュニケーションとしては同じ学年の先生方とコミュニケーションをとれた、疑問をすぐに先生方に聞くことができたと答えている。さらに、授業外の業務に積極的に取り組み評価を受けた、部活動指導を積極的に行ったと答えていた。一方で反省点として、声が小さかった、指示・説明が不足して生徒が動いてくれなかった、伝えることが多すぎて整理しきれなかった、大人数の授業では声だけでは十分でなくホイッスルなどを使うべきだった等の授業のマネジメントに対する反省があった。また、教材研究についても授業準備に時間をかけることができなかった、何回かの実施で惰性になってしまった、行うことを詰め込みすぎた、それぞれの運動領域についての知識や指導について考えていく必要がある、補助教材作成を指導教官の先生に任せてしまった等の反省があった。さらに生徒へのコミュニケーションの点に関して多くの反省を認識し、積極的に生徒に関わるまで時間がかかった、関わる生徒と関わらない生徒の差ができてしまった、生徒と

の距離感が近すぎた、気になったことを注意できなかったという反省点があった。また教師としての姿勢に対しても十分でなかったと感じ、想定外の生徒の言動に対処しきれなかった、給食を残す等模範的な行動をとれなかった、真面目にやらない生徒に感情的な行動をとってしまった等の反省があった。その他職員の人ともっとコミュニケーションをとるべきであったとの反省もあった。

4. まとめと今後の課題

本研究では教育実習生（保健体育教諭免許状取得希望者）が教育実習についてどのような点について省察したのか、教育実習後の事後指導を通じて実習生が省察活動の中で記入した内容を分析することから明らかにした。研究の結果、以下の点が明らかとなった。

1. 教育実習生は教育実習全体に対し、積極的に笑顔で明るく、指導案通りに授業を行え、指導によって出来るようになった生徒に喜びを感じ、生徒のレベルに合い興味・関心を引くような教材研究が工夫でき、担当教官と十分に授業について話し合え、積極的にじっくり生徒とコミュニケーションを行い、実習先の教師と十分にコミュニケーションを行い、授業外の業務や部活動指導を積極的に行えたことに対して手ごたえ（肯定的な省察）を感じたことが明らかとなった。一方で、マネジメントの点で指示・説明が通らないこと、教材研究の点で時間の不足、指導内容の絞り込み、知識不足、生徒とのコミュニケーションの点で時間がかかる、個人差、距離感が近すぎる、教師としての姿勢の点で想定外の生徒への対応不足、規範的な行動の不足、不真面目な生徒への注意不足等の反省点があった。
2. 教育実習生は教育実習期間中に実施した体育の研究授業に対して以下の点で省察できた。授業の前提条件として安全の配慮、学習規律や服装、教師としての姿勢に対して、指導技術と生徒との関わりとして伝え方、話す技術、助言・アドバイス、発言へのコメント、言葉だけでない動作での指導・関わり方、学習者の立場に立たない発言があった。教材・授業づくりとして時間配分、進行の仕方・学習過程、効果的な場づくり、教材の難易度設定、教材へのより深い知識・理解、指導の焦点、学習者の目標設定、できない生徒への配慮があった。生徒理解と感情の共有として個人差、行動の理由、指示以外の行動、感情の共有、気持ちの理

解があった。

3. エピソードによると、教育実習生は教育実習期間中に実施した体育の研究授業において、以下の出来事を体験した。実習生Cは、整列、服装、話を聞く時の注意等のマネジメントの不足を体験した。実習生Iは、補助のしやすさから無理なアドバイスをを行い生徒が怪我をしたことを体験した。また実習生Cは技の見本について生徒の期待を失わせる発言を行ったり的確な技へのアドバイスを行えなかったことも体験した。また実習生Iは補助をする場を設けたら想像以上の生徒が集まり効果的な学習が行えなかったことも体験した。実習生Hは認知を促進する指導や声掛けについて工夫をしているが活動に従事しない生徒が出てしまったことを体験した。このことから、教育実習生はその場の状況や生徒の反応に対処する必要のある、教育現場での経験から、マネジメント、適切なアドバイスの重要性、教師としてあるべきスタンス、想定外の生徒の行動への対処、生徒を退屈させない展開の工夫について気づき、次への課題設定を行うことができた。

今後の課題として、1) 対象者が12名という少数であるためより多くの対象者の省察内容を分析する必要があること、2) 研究方法に関して、分析を行ったのが1名の研究者であるため数人の研究者、教育従事者によるコンセンサスを得る必要があること、3) 対象者が2年次、3年次の際にデータ収集を行ったが同一研究内容では継続的なデータ収集が行えなかったため、同一対象者の同一研究内容を継続的にデータ収集し教育実習生の省察内容の成長を分析するとより深い示唆が得られること、4) 教育実習生のエピソード研究として事例的に掘り下げるためにより多くのエピソードを収集し分析すること、が挙げられる。これらの課題を踏まえて教育実習生の教育実習に対する省察研究が継続されることを期待したい。

脚注

注1) ショーンは著書の中で、一般的な専門職業人について論じているのであって、教師を限定して論を展開している訳ではない。しかし多くの先行研究（佐藤，1998；久保ら，2008；長谷川，2010）では、ショーンの説を引用し教師教育に適用している。

注2) この研究授業のVTRに関しては大学の実施委員会の方から附属中学校に撮影依頼し、事後指導までに大学担当者へ提出してもらったものを使用した。公立校において

も研究授業は行っているが、実習校が多数で連携が取りにくいいため、大学での事後のふりかえりは行うことはできていない。

注3) 対象者は同一対象群であり、実習生らが2年次、3年次の時にそれぞれデータ採取した。

参考引用文献

- Argyris, C. and D. A. Schon, 1978. Organizational Learning: A theory of action perspective. Addison-Wesley Reading: MA.
- D. A. Schön, 1982, The Reflective Practitioner: How Professionals think in action. Basic books: NY.
- D. A. Schön, 1986, Educating the reflective practitioner. Jossey-Bass A Wiley Imprint: CA.
- 久保研二・木原成一郎・大後戸一樹 (2008) 小学校体育科授業における「省察」の変容についての一考察. 体育学研究, 53 : 159-171.
- 七澤朱音 (2007) 教授技術の向上を目指した反省的授業実践 -- 保健体育科教育実習生による実践を例に. 日本教育大学協会研究年報, 25 : 161-171.
- 中田正弘 (2012) 「授業研究」を通じた教育実習生の成長・発達の契機に関する考察. 東北大学大学院教育学研究科研究年報, 61 (1) : 63-81.
- 長谷川悦示 (2010) 教師力を高める体育授業の省察. 高橋健夫・岡出美則・友添秀則編著, 新盤体育科教育学入門, 大修館: 東京, pp.257-262
- 日野克博・谷本雄一 (2009) 大学の模擬授業並びに教育実習における省察の構造. 愛媛大学教育学部保健体育紀要, 6 : 41-47.
- 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 -. 秋田大学教育学部教育実践研究紀要, 25 : 89-99.
- 姫野完治・渡部淑子 (2006) 省察を基盤とした教育実習事後指導プログラムの開発. 秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要, 28 : 165-175.
- 文部科学省 HP http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05102601/005.htm
- 佐藤学 (1998) 教師の省察と見識. 佐藤学著, 教師というアポリアー反省的实践へー. 世織書房: 神奈川, pp.57-106.
- 柳沢昌一・三輪健二 監訳, ショーン, ドナルド (2007) 省察的实践とは何か: プロフェッショナルの行為と思考. 鳳書房: 東京.
- 吉田道雄・佐藤静一 (1991) 教育実習生の児童に対する認知の変化: 実習前, 実習中, 実習後の「子ども観」の変化. 日本教育工学雑誌, 5 (2) : 93-99.