

〔研究資料〕

保健体育科教員養成課程における初年次段階の学生が
有する「陸上競技授業観」の実態
学生のマイクロティーチングに対する
授業リフレクションに着目して

大 村 悠 真*
辻 翔 吾*
富 岡 宏 健**
常 浦 光 希***
齊 藤 一 彦****

The Actual Condition of the “View of Track and field Teaching”
Held by Students in the First Year Stage of Health and Physical
Education Teacher Training Programs
Focusing on Students’ Classroom Reflection on Microteaching

Yuma OMURA

(Graduate School of Humanities and Social Sciences, Hiroshima University)

Shogo TSUJI

(Graduate School of Humanities and Social Sciences, Hiroshima University)

Hirotake TOMIOKA

(Graduate School of Humanities and Social Sciences, Hiroshima University,
Mihara Junior High School, Hiroshima University)

Kouki TUNEURA

(Hiroshima University, Graduate School, Doctoral Program)

Kazuhiko SAITO

(Graduate School of Human and Social Sciences, Hiroshima University)

Abstract

Numerous studies have examined the perceptions of physical education classes and teachers among students in health and physical education teacher-training programs. These studies, have primarily focused on analyzing students’ descriptions of “ideal teacher image.” However, the broader concept of physical education, including students’ naive perceptions, remains underexplored. To encourage first-year students in health and physical education teacher-training programs, to reshape their views on physical education, it will be crucial to first understand their initial perceptions and establish a support system to facilitate this change. In addition, views on physical education may vary across different athletic disciplines. Therefore, this study specifically

* 広島大学大学院博士課程前期, ** 広島大学附属三原中学校

*** 広島大学大学院博士課程後期, **** 広島大学人間社会科学部研究科

focused on students' "View of Track and field Teaching" within the "track and field" classes, which mark the beginning of their teacher-training journey. The study aimed to clarify students' views on track and field instruction by analyzing their reflections after participating in microteaching sessions. The analysis revealed that first-year students in the program generally perceive physical education classes through a behaviorist lens, emphasizing the teacher's role in actively guiding students to improve their skills. These students recognize the necessity of learning something in each physical education class and that teachers play a crucial role in facilitating this learning process. Similarly, first-year students in a health and physical education teacher-training program perceive teachers as facilitators of learning in each lesson. This suggests that they also recognize the key characteristics of the teaching materials used in their first year.

1. はじめに

日本における教員養成課程では、被教育体験期の再生産に陥ることがないように、教職志望者の授業観や学習観を転換させることが求められている(中央教育審議会, 2022)。中でも授業観は、授業づくりや授業実践の方向づけに寄与するとされる(吉崎, 1997)。とりわけ、保健体育科教員養成カリキュラムでは模擬授業・マイクロティーチング(以下、「MT」と略す)^{注1}と教育実習を基軸とした教員養成カリキュラムを展開することで、実践的指導力の育成が目指されている(齋藤ほか, 2024)。実践的指導力は、指導者である教師の単元観、教材観、児童観、指導観などの授業観が基盤である(生野・生野, 2017)。そのため、保健体育科教員養成課程における実践的指導力は、体育授業の捉え方や考えたとされる体育授業観(嘉数・岩田, 2013; 江藤, 2019)と、保健授業の捉え方や考えたとされる保健授業観(嘉数, 2014)が基盤であると捉えられる。また、よい体育授業を成立させる条件として、「学習の勢い」と「学習の雰囲気」からなる「授業の基礎的条件(周辺の条件)」と、授業の目標、内容、教材、方法の計画と実行からなる「授業の内容的条件(中心的条件)」の2つが提唱されている(高橋, 2010)。しかし、保健体育科教員養成課程の学生は、「授業の内容的条件」に関する知識が不足していることが指摘されている(木原, 2010)。加えて、体育は、授業を実施する保健体育科教師が競技ス

ポーツの影響を受けて、教材が学ぶべき内容であるといった誤解を招きやすいとされており(齋藤ほか, 2024)、保健体育科教員養成課程において、このような誤った認識を改めることが求められる。そのため、保健体育科教員養成課程では、模擬授業・MTを取り扱う講義を通じて生成した「授業の内容的条件」と学生が有する学生の体育授業観を変容が求められていると考えられる。

そこで、体育授業観に関する先行研究の成果を概観すると、保健体育科教員養成課程の学生特有のカテゴリーとして技能に関する体育授業観を有していることが明らかになっている(嘉数, 2012; 嘉数・岩田, 2013)。しかし、そもそも保健体育科教員養成課程の学生は、どのような変容を経て、それらの体育授業観を有しているのだろうか。教員養成課程の学生の多くは、教員としての就職を目指し、4年間のカリキュラムを受け、教員としての求められる資質能力が育成される。こうした4年間のうち、教育実習を通じた体育授業観の変容(嘉数・岩田, 2013)や、教員養成課程の4年間を通じた体育授業観の変容(王ほか, 2023)など、一定の科目やプログラムや教員養成課程を経た体育授業観は把握されている。また、先行研究の多くは嘉数・岩田(2013)を例とした、理想的な体育授業像に関する記述分析が多く、それゆえに、学生の記述には体育授業とはどのような授業が望ましいのかという認識が表出しやすい(住本, 2016; 松本ほか, 2024)。とはいえ、体育授業についての学びを深める上で、これまでの被

教育体験で生成された素朴概念^{注2}は学習者の学びに意図せず介入し、学びの促進のみならず、阻害する要因にもなる(荻原・鬼澤, 2016)。

保健体育科教員養成課程の学生は、体育授業を、「技能を身につける場」、「健康づくり・体力作りに必要な場」として意味付けている(泉・櫻井, 2022)。このような実態は、松田(2016)が示す運動の捉え方として、授業を受ける生徒が運動や技能を「できること」、保健体育科教師の仕事は学習者が運動を「できるようにすること」を学習と捉える「行動主義」の学習観であり、これに伴った授業観を有していると考えられる。しかし、近年、学習者同士で「わかちあうこと」、保健体育科教師の仕事は学習する環境を「整えてあげること」「参加を促し支えること」と捉える、「社会的構成主義」の学習観への転換を目指す必要性が示されている(松田, 2016)。学生が有する授業観は、教員養成課程において、授業観が揺さぶられるような授業や出来事がなければ既存の授業観が強化される傾向にある(嘉数, 2012)。そのため、保健体育科教員養成課程の入り口段階、つまり、初年次段階から学生の授業観の変容を促すことが求められる。また、授業を実施する教師は学習者が身につけている知識や信念、感情などを理解し、学習者の積極的な知識の構成を支援することが求められる(Kirk et al, 2006)。したがって、素朴概念によって授業観が形成され始める初年次段階の学生の授業観を明らかにし、学習者が有する授業観の変容を促すための支援を模擬授業・MTの実施過程に講じることが求められるだろう。

一方で、学生が有する体育授業観は各運動領域の授業観と異なる可能性があるため(松本ほか, 2024)、各運動領域に着目し、学生が有する授業観について明らかにする必要がある。しかしながら、松本ほか(2024)の研究は、保健体育科教員養成課程における3年次の学生を対象とした研究である。よって、初年次段階の学生が有する素朴概念を踏まえた「陸上競技授業観」の実態に明らかにする必要がある。本研究では、H大学1年生が4月に履修する陸上競技の模擬授業・MTを対

象とすることで既存の「陸上競技授業観」について、把握することが可能である。換言すれば、模擬授業・MTを実施する講義を対象として、初年次段階の学生が有する素朴概念を含めた「陸上競技授業観」の実態を把握することが可能であると考えられる。

以上から、H大学の保健体育科教員養成課程における初年次段階の学生が、初めて教師としても学びを深める「陸上競技」領域を対象に、保健体育科教員養成課程における初年次段階の学生が有する「陸上競技授業観」の実態を明らかにすることを目的とする。

2. 研究の方法

2.1. 研究の枠組み

保健体育科教員養成の学生は、運動を主観的なものから客観的なものへと転換する段階であるとされる(齋藤ほか, 2024)。これは、教材のみならず授業に対する捉えについても同様であろう。そして、ジャック(2012)の変容的学習理論に倣えば、これまで「生徒」として授業を受けてきた「学生」は、「保健体育科教師」としての視点へと移行を目指す過程における反省的学習によって体育授業観の変容が促される。そこで、Schön(1983)が提唱した、発生した問題の解決を目指した反省的学習であるリフレクション^{注3}に着目する。とりわけ授業リフレクションは、授業に関する客観的な事実を認識し、その中で発見した問題を反省的学習によって解決を目指す営みである(鹿毛, 2007)。したがって、保健体育科教員養成課程における初年次段階の学生は、被教育体験をもとにこれまで受けた授業との比較によって問題意識が生起すると考えられる。そして、被教育体験で生成された認識や、前提のゆがみ^{注4}によって生じた問題意識が素朴概念を含めた体育授業観として授業リフレクションに関する記述に表出すると考えられる。そのため本研究においては、保健体育科教員養成課程における初年次段階の学生が実施した体育授業に対する授業リフレクションに関する記述を分析対象とした。

2.2. 調査の期間と対象

本研究の対象者は、H大学において2024年度前期に開講された「陸上競技」の受講生である大学1年生33名である。対象とした学生のうち、MT^{注5}を実施した講義を1度欠席した1名及び、研究参加への同意を得られなかった1名を対象外とした。調査期間は2024年4月11日から5月30日であった。調査の対象とした「陸上競技」は、演習科目と同時に行われ、保健体育科教員養成課程において初めて保健体育科教師としての学びを深める講義である。

2.3. 講義の内容

「陸上競技」は、演習科目受講者のMTを受ける中でカリキュラム（目標・内容・方法）の分析を通じ、中等教育及び地域における指導に必要な基礎的な技術と理論について習熟を図ることを目的としている。全15回にわたる講義の内容は表1に示したとおりである。

2.4. データの収集と分析

分析対象のデータは、第9回～12回のMT実施後にMicrosoft Formsにてリフレクション・シートの回答を求めることで収集した。具体的な

質問内容は講義実施者と協議し、「教師としての行動に関する良かった点、改善点と代替案」「授業内容に関する良かった点、改善点と代替案」の2つとした。データの収集に際して、H大学の倫理審査ガイドラインに基づき、本調査対象授業時に履修者に対し、調査の概要を説明したうえで、本調査対象授業での振り返りレポートを調査データとして利用することの同意を得た者を対象者とした。

本研究では、学生が有する「陸上競技授業観」の実態をリフレクション・シートの記述を質的に分析した。質的研究は概念や理論の検証よりも、それらを帰納的に構築するものであるため（メリアム, 2004）、学生の記述を帰納的に分類することが求められる。そこで、学生の記述の中心的な概念を抽出した後、カテゴリー化を通じて概念の帰納的な構造化を行った。具体的な分析の手続きは、自由記述に対しコーディングを実施することで、コードとして位置付けた（コービン, 2012）。その後、位置づけたコードの類似性に着目し、サブカテゴリーとその上位に位置するカテゴリーを生成した後、生成されたカテゴリー数の比率を求めた。そして、共著者に分析結果を提示し、内的妥当性ならびに信頼性を強化する「トライアン

表1 2024年度における対象講義の実施内容

回	講義日	講義の内容	
1	4月11日	講義	オリエンテーション
2			
3	4月18日	ゲストティーチャーによる授業	短距離走・走り高跳び
4			走り幅跳び・ハードル走
5	4月25日	ゲストティーチャーによる授業	やり投げ・三段跳び
6			長距離走と競歩・リレー
7	5月2日	講義	運動学習における注意の向け方と練習の組み方
8			指導案検討
9	5月9日	マイクロティーチング	短距離走・走り高跳び
10			走り幅跳び・ハードル走
11	5月16日	マイクロティーチング	長距離走と競歩・三段跳び
12			やり投げ・リレー
13	5月23日	講義	運動学習における体力と技術
14			運動学習におけるフィードバック
15	5月30日		総括・知識テスト

ギュレーション」(メリアム, 2004)を実施した。なお、トライアングュレーションを実施する中で、意見が分かれた際には互いの同意が得られるまで協議を行った。

3. 結果および考察

保健体育科教員養成課程における初年次段階の

学生が有する「陸上競技授業観」の実態について学生の授業リフレクションに関する自由記述を分析した結果、950個のコードから23のサブカテゴリーが生成され、5のカテゴリーが生成された(表2)。以下、生成されたコードを〈 〉, サブカテゴリーを《 》, カテゴリーを【 】, 回答の例を“ ”で示す。

表2 保健体育科教員養成課程における初年次段階の学生の「陸上競技授業観」の実態

カテゴリー	サブカテゴリー	コード (良い点・改善点)	具体的な記述例
教師の教授方法 (388) (40.8%)	説明の方法・内容 (120)	説明の視覚化 (21・6)	ホワイトボードに図を書いて分かりやすく説明していた。
		コツの提示 (12・19)	地面を見るだけではなく、何メートル先か具体的に伝えるべきだった。
		簡潔でわかりやすい (10・16)	導入で話す時間が長く感じたのもっと簡潔にポイントを押さえて説明するとい。
		目的の明確化 (13・10)	準備運動のところでなぜこれをするのか目的がわからないところがあった。
		生徒に適した表現 (3・3)	専門用語などを使っていたので中学2年生には難しいなど感じた。
		生徒の意見の共有 (0・4)	できる人の意見を全体で共有する。
	授業のマネジメント (79)	生徒の実態を踏まえた再説明 (3・0)	自分の意図が伝わらなかったときにもう一度追加の説明をしていた点がとてもよかったと思う。
		生徒の怪我の防止 (15・17)	左右から跳ぶ際にマットの移動がなかったため怪我防止のために位置を変えて欲しかった。
		スムーズな授業運営 (13・8)	スムーズに授業を進めることができていた。
		生徒行動のマネジメント (6・3)	しっかり生徒をまとめていて良かった。
		タイムマネジメント (1・6)	時間配分に間違いがあったから、時間の確認と準備をしておくとうと良いと思う。
		学習状況の観察 (2・4)	授業を進めることよりも周りの環境や生徒をよく観察することにもっと比重を置くべきだと思った。
	示範の行い方・内容 (72)	臨機応変な対応 (3・1)	時間が余ったときの臨機応変さが良かった。
		理解の促進 (18・1)	お手本を見せることで次に行うイメージが付きやすくなった。
教師による示範 (12・6)		教師として先に実践してくれたのでイメージしやすかった。	
見やすくわかりやすい (4・14)		お手本を見せる時に生徒に背をむけていてポイントを理解するのが難しかったので見えやすいように横から見せた方がいいと思った。	
生徒による示範 (6・2)		いい例の生徒がいたらみんなに示していたのが良かった。	
複数回 (2・2)		お手本が一回しかなくてイマイチわからなかった。	
生徒へのフィードバック (59)	悪い例の示範 (1・2)	悪い例も示すことで注意すべきポイントを明らかにしていた点。	
	示範を見るポイントの提示 (0・2)	改善点は見本を見せる時に意識するところをあまり言われていなかったので速さはどの程度でどこを意識すればいいのかが分かりにくかった。	
	矯正のフィードバック (15・14)	もっとどこが良くてどこが悪かったかを言うといいと思った。	
	肯定的なフィードバック (13・9)	実践の時に上手く飛べたら褒めてくれたので自信に繋がって良かったです。	
	生徒一人一人へのフィードバック (5・3)	投げた後に的確なアドバイスをしていたので生徒一人一人に寄り添っていた。	

教師の教授方法 (388) (40.8%)	指示の方法・内容 (47)	生徒の注意を引く (18・7)	説明する時声が通りやすいように集めて話してくれたので聞きやすかったです。
		生徒全体に伝わる (4・8)	指示がしっかり通ってなかったところがあったと思うのでそこは改善するべきだと思った。
		実践する場 (3・3)	ハードル間の距離が3種類あったけどその説明がなかったのでそこを一言話すといと思った。
		指示後の行動が明瞭 (3・1)	途中でやったことのない走順をやってみてもいいよという指示があったのですがそれは生徒を困らすことになると思う。
授業の雰囲気づくり (11)	楽しい雰囲気づくり (9・0)	楽しく笑顔で取り組める雰囲気作りをしてくれたので良かったと思う。	
	明るい雰囲気づくり (2・0)	親しみがあって授業の雰囲気が明るかった。	
補助運動の活用 (64)	主運動に向けた補助運動での意識づけ (26・5)	ギャロップを強い踏切のために意識付けに利用していた。	
	主運動と補助運動の一貫性 (11・11)	アップのドリルと実際の踏み切りがうまく連動されてなかった気がする。	
	多様な練習 (5・2)	良かった点は沢山ドリルをして動きなどが分かりやすかった。	
	主運動に適した準備運動 (3・1)	肩まわりのストレッチをしてくれたのがよかった。	
生徒の技能の習得 (188) (19.8%)	教具の使用による授業内容の工夫 (53)	教具の使用による暗黙的な動作の定着 (23・0)	ミニハードルを使うことで自然と上に飛ぶことができた。
		教具の効果的な使用 (9・10)	踏切の位置にマーカーを置くことで目標を意識しやすかった。
	技能の習得 (52)	教具の使用によるポイントの明確化 (8・3)	良かった点はマーカーを置き進入する角度などがわかりやすくなっていた。
		技能習得に向けたポイントの明確化 (18・4)	Cカーブを1つを意識させたことで頭が整理できていた。
主運動 (19)	段階的な成長 (13・7)	練習内容がだんだん応用になっていくように感じて、とてもよかったと思う。	
	意識するポイントの焦点化 (2・8)	改善点としては、少し意識させるところが多すぎると思ったのでもう少し減らすべきと思った。	
	主運動の技能の獲得 (4・5)	弱くて良いからフォームを強く意識させる投げを練習させても良かったのかなと思った。	
	主運動への挑戦の機会 (2・5)	ハードルを全力で走ってみたいかった。	
楽しい授業内容 (71)	楽しい授業 (62・0)	とても楽しい授業をつくっていた。	
	苦手な生徒も楽しめる (5・4)	レクリエーションの要素を入れていたので長距離が嫌いな人でも楽しくできると感じた。	
陸上競技授業の内容 (161) (16.9%)	学び方に関する工夫 (30)	生徒が思考する (10・6)	大切なポイントを自分で考えさせる授業で頭を使えて良かった。
		ペアでの協働的学習 (7・1)	ペアを作ってその都度良かったところや改善点を話し合わせたのが良かった。
	個人のレベルに合わせた運動の選択 (22)	生徒同士での対話 (3・3)	途中でみんなで話し合う時間を設けていたのが良かった。
		個人に合わせた目標設定 (1・15)	自分の体力にあったタイムを設定できる。
適切な運動量 (21)	個人に合わせた運動の場 (1・6)	改善点としては人によってハードルの間隔を調整する必要があったところだ。	
	生徒実態に即した運動量や難易度の調整 (3・9)	でも、少し距離が長くてしんどかったのもう少しコンパクトにしてほしかった。	
	運動量の確保 (1・8)	走る本数が少ないと感じたのもっと生徒に実際に走ってもらおうほうがいいと思う。	
教師が授業をしている姿 (151) (15.9%)	授業目標と内容の一致 (1・16)	リズムの良い助走を覚えるという目標とひもを跳ぶ練習の意図がずれていた。	
	生徒への声かけ (18・15)	生徒にこまめに声をかけていた点が良かった。	
生徒との関わり方 (67)	生徒への積極的なコミュニケーション (9・3)	生徒と一緒にアップをしていて色々とお話を交わしながらできたのでしんどいなあという気持ちがあっ飛ばんで良かった。	

保健体育科教員養成課程における初年次段階の学生が有する「陸上競技授業観」の実態

教師が授業をしている姿 (151) (15.9%)	生徒との関わり方 (67)	ファシリテーターとしての教師 (3・5)	ペアの人が400メートルを走っている間待っている人に話しかけたり、目標タイムを決めている時にもっと話に入って一緒に考えてくれるといいなと思った。
		生徒との共働 (8・0)	生徒と一緒に楽しくウォーミングアップしていた。
		親しみやすい (3・0)	生徒との距離を縮めて話すことでわかりやすい説明になったり、楽しく授業が受けられた。
		生徒の意見への反応 (2・1)	生徒の話をうなずいて聞いてそこから全体に話していたのでよかったと思う。
	教師としての話し方 (53)	生徒全員が聞き取ることができた声 (23・13)	全体に聞こえるような声で話していたところがよかった。
		大きくメリハリのある声 (7・4)	ハキハキと話していてとても分かりやすかった点が良かった点。
		生徒の目を見る (2・2)	生徒一人ひとりの顔をみて説明をしていた点が良かったです。
		ジェスチャーの活用 (0・2)	身振り手振りがあると聞きやすいと思った。
	教師の立ち振る舞い (31)	堂々とした (7・8)	教師らしい堂々とした立ち振る舞いであった。
		明るく楽しそう (8・5)	授業をする側が楽しんで授業できてよかった。
率先して行動 (2・1)		先生が率先して声を出して応援すればもっと良くなったと思う。	
生徒が思考する時間 (18)	生徒が思考する時間の設定 (8・5)	話し合いの時間も設けていて、生徒に考えさせる時間を作っていたのが良かったと思います。	
	話し合いの時間の長さの短縮 (3・2)	話し合いの時間をもう少し短くしても良かったと思う。	
	教師間の役割分担 (7・9)	1人が話している間に次の準備をもう1人がしているという連携がよかった。	
	授業の準備・計画 (62) (6.5%)	待機者への役割づくり (1・6)	待ち時間が多かったから2グループに分けて動画を撮影し合うって研究するのもありだと思った。
見学者の学習の充実 (3・0)		見学者として参加したが見ただけで暇だった。もっと見学者のすることを増やすべきだと思った。	
授業に関する情報の把握 (9)		授業内容の把握 (1・3)	良かった点は指導案を見ずに詳しい説明などがされていた点が良かったと思いました。
	授業内容の深い理解 (0・3)	競技について自分もしらなかつたから気になるなど今後の学びにつなげる。	
	生徒の名前の把握 (2・0)	問題について人を当てる時名前をしっかりと覚えていて安心感があった。	
学習環境の準備 (0・9)	着地の砂場が少し硬すぎた。		

分析の結果、保健体育科教員養成課程における初年次段階の学生は、「陸上競技授業観」において【教師の教授方法】を最も重視していることが明らかとなった。保健体育科教員養成課程の学生の特徴として齋藤ほか(2024)は、教材に関する理解が十分ではないが、「職業としての教師には『教える』責務があることを理解している」(p.44)ため、教えなければならないという意識が強く働きかけられることを指摘している。【教師の教授方法】を最も重視しているという結果から、初年次段階の学生にも同様の状況がみられたと捉えられる。よって、陸上競技という教材ではなく、教授方法に意識が向けられていると考えられる。また、保健体育科教員養成課程における3年次を対

象として学生が有する「陸上競技授業観」について明らかにした松本ほか(2024)の研究では、保健体育科教員養成課程における3年次の学生が「学習指導要領の目標・内容に関連した授業」を最も重視しており、次いで「学習指導に着目した授業」が全体の30%程度を占めたとされている。つまり、保健体育科教員養成課程の学生は保健体育科教員養成課程を通じ、初年次段階から3年次にかけて学習指導要領を重視した授業を望ましいと考えるようになると推察される。

次に、嘉数・岩田(2013)と同じく技能に関するカテゴリーとして【生徒の技能の習得】が生成された。泉・櫻井(2022)は、保健体育科教員養成課程の学生が体育授業を「技能を身につける場」

であること、「健康づくり・体力作りに必要な場」と意味づけていることを明らかにしている。そのため、保健体育科教員養成課程の学生は、保健体育科教師が陸上競技授業において、授業を受ける生徒が陸上競技を「できる」ようにする立場にあると認識している可能性がある。そして、保健体育科教員養成課程の初年次段階の学生においても、保健体育科教師が説明し、授業を受ける生徒に技能の定着させることを重視していることが明らかとなった。そのため、【教師の教授方法】を重視していると考えられる。さらに【教師が授業をしている姿】、【陸上競技授業の内容】の2つが生成されたが、《楽しい授業内容》や《学び方に関する工夫》といった教師の生徒に対する手立て、《生徒との関わり方》や《教師としての話し方》、《教師の立ち振る舞い》といった教師が学習者に対して行った指導方法、つまり、教師が生徒に何をしたのかと視点の偏りがみられた。体育科の授業では、子どもの学習活動や試行錯誤の過程、つまり子どもたちの運動として可視化される(中西, 2020)。つまり、よい体育授業を成立させる条件である「授業の内容的条件(中心的条件)」は、学生にとって視覚的に捉えやすいことが想定される。そして、生徒役として参加した初年次段階の学生が違和感に気づきやすい【教師の教授方法】や、生徒役の学生の「できた/できなかった」に反映される技能に関する項目に焦点化されていることが考えられる。この結果から、保健体育科教員養成課程における初年次段階の学生は、授業の良い点や改善点を行動主義的に捉えていると推察される。また、行動主義的な認識によって教師役としてMTを行った学生の教授方法や生徒役として参加した初年次段階の学生の技能の向上といった、授業を受ける生徒の学習成果のみならず教師の行動においても、“スムーズに授業を進めることができていた”や“指示がしっかり通ってなかったところがあったと思うのでそこは改善すべきだと思った”など「できた/できてなかった」で授業の良し悪しを判断していると捉えられる。さらに、〈コツの提示〉や〈技能習得に向け

たポイントの明確化〉、〈意識するポイントの焦点化〉^{注6}といった、授業を受ける生徒が何をすればよいのか明確で、答えが明確であることを求めているようなコードが見受けられた。加えて、《説明の方法・内容》について〈説明の視覚化〉や〈簡潔でわかりやすい〉が生成され、《示範の行い方・内容》についても〈見やすくわかりやすい〉が多く生成されたことから、初年次段階の学生は、陸上競技授業において授業を受ける生徒が何をするのか、そして運動のコツや技能に関する説明が「わかりやすい」ことが望ましいと認識していると考えられる。この点についても、体育授業を行動主義的に捉えていることが要因であると考えられる。しかし、行動主義的に体育授業を捉えることは、保健体育科教師が教える、授業を受ける生徒が教えられるという関係性となり、生徒の主体的な活動となりにくいと考えられる。生徒に育成すべき資質・能力が、「教科等固有の見方・考え方を働かせて自分の頭で考えて表現する力、対話や協働を通じて知識やアイデアを共有し新しい解や納得解を生み出す力」(中央教育審議会, 2021, p.3)と示されるように、生徒の主体的な問題発見・解決が求められる。松田(2016)が指摘するように変化に学び、状況に応じて活用できる力の育成は技能を身につけるのみでは育成されないのである。そこで、保健体育科教員養成課程を通じて行動主義的な学習観から社会的構成主義的な学習観へと学習観を転換していくことがより一層求められよう。

また、《技能の習得》や《授業目標と内容の一致》といった実施されたMT一単位時間における授業内容や運動技術についての系統性に関する記述が生成された。しかし、単元計画や前後の授業においてどのような授業の実施が求められるのか、単元における実施されたMTの位置付けといった、陸上競技領域、運動種目の単元に関する系統性についてのカテゴリーやサブカテゴリー、そしてコードは生成されなかった。加えて、保健体育科教員養成課程における初年次段階の学生の記述回答においても、前後の授業において何をする必

要があるのかや、単元計画に関する記述はみられなかった。そして、カリキュラムや授業の系統性に関するカテゴリーは、教育実習の前後における体育授業観の変容を明らかにした嘉数・岩田(2013)の研究や、学生が有する「陸上競技授業観」の実態を明らかにした松本ほか(2024)の研究においても生成されていない。そのため、保健体育科教員養成課程の学生は、入学から教育実習を終えた後まで、各体育授業の成果を重視し、単元やカリキュラムに関する知識が不足している可能性がある。さらには、《技能の習得》において、〈技能習得に向けたポイントの明確化〉、〈段階的な成長〉、〈意識するポイントの焦点化〉、いずれのサブカテゴリーにおいても、“ハードルを低く飛び越えるためのポイントの学習ができたことが良かった”、“その場でのバトンパスから徐々に走ってきてからのバトンパスというふうに段階づけることで、生徒が習得しやすかった点が良かった”、“改善点としては、少し意識させるところが多すぎると思ったのでもう少し減らすべきと思った”といった、対象とした講義の中で、授業を受ける生徒に技能を身につけさせるためにはどのような授業が求められるのかという視点のみであった。

最後に、【陸上競技授業の内容】のカテゴリーの中で《楽しい授業内容》が最も多く表出し〈楽しい授業〉、〈苦手な生徒も楽しめる〉ことがコード化された。松本ほか(2024)の成果における学生が有する「陸上競技授業観」の実態においても、「授業における雰囲気」として、「苦手な生徒でも楽しいと思える授業」が生成されている。松本ほか(2024)では、「苦手な生徒でも楽しいと思える授業」が全体の5.6%であった。そこで、初年次段階の学生と3年次の学生を比較すると、初年次段階から3年次まで同程度、運動が苦手な生徒も楽しむことができることを重視していると考えられる。嘉数(2012)によれば、保健体育科教員養成課程の学生は、体育授業を通じて授業を受ける生徒の運動有能感を高めるような授業を目指しており、生徒の運動有能感を高める方策として、生徒が楽しいと感じることや、技能の上達させる

ことを重視している。そのため、授業を受ける生徒の運動有能感を高めるために陸上競技授業における楽しさを重視していると考えられる。また、陸上競技は個人種目としての特性があることから、〈個人のレベルに合わせた運動の選択〉や〈生徒一人一人へのフィードバック〉が生成されたと考えられる。陸上競技は個人種目であり、各々の取り組みを絶対評価として成果を把握できる特徴がある。加えて、松本ほか(2024)が指摘するように、走・跳・投動作という比較的単純な運動構造から、生徒が参加している、楽しいと思える水準が低いため、陸上競技を生徒が「できる」ようになる過程で運動の楽しさを味わうことの難しさや運動が苦手な生徒の苦心が意識化されたのではないだろうか。したがって、保健体育科教員養成課程の初年次段階においても、種目特性を理解していることが推察でき、素朴概念を踏まえた「陸上競技授業観」においても、教材の特性を認識している可能性が示唆された。

4. 結語

本研究の目的は、保健体育科教員養成課程における初年次段階の学生が有する体育授業観、とりわけ「陸上競技授業観」の実態を明らかにすることであった。本研究の結果、保健体育科教員養成課程における初年次段階の学生が有する「陸上競技授業観」は、授業を受ける生徒が技能を身につけることを重視し、被教育体験で培われた保健体育科教師としての行動ができていないか否かで評価する、いわば行動主義的に陸上競技授業を捉えていることが明らかとなった。加えて、本研究において、カリキュラムや授業の系統性についてのカテゴリーは生成されず、対象とした講義の中で、授業を受ける生徒に技能を身につけさせるためにはどのような授業が求められるのかという視点のみであった。しかし、保健体育科教師は、年間や単元といった、長期的な学習を通じて資質・能力を育成する。そこで、短期的な視点から検討するのではなく、単元や年間を通じて育成したい資質・能力を定めた上で、本時をどのように位置づける

のかといった視点の理解が学生の学びとして今後、必要な視点となると考えられる。一方で、文部科学省（2017）の「教職コアカリキュラム」において「各教科の指導方法」では、個別の学習内容や学習評価、授業の設計について目標が定められているものの、単元計画や年間指導計画に関する目標は定められていない。保健体育科教員養成課程においてカリキュラムの重要性や授業の系統性についての理解をどのように深めるかについて今後も議論が必要であろう。例えば、村井ほか（2009）の研究では、同一の教師役学生が2時間連続で模擬授業の計画・実施することで、授業の系統性が意識されることが指摘されている。このように、模擬授業を通じて、授業の系統性を意識させることは、「陸上競技授業観」、体育授業観の変容を促す上で重要な視点であると考えられる。

そして、保健体育科教員養成課程における初年次の学生の「陸上競技授業観」の実態は、先行研究と比較して3年次の学生と大きな差は見られなかった。すなわち、教育実習にて保健体育科教員養成課程の学生の体育授業観の変容が促されるものの、初年次段階の「陸上競技授業観」と3年次段階の「陸上競技授業観」には大きな変容がないと捉えられる。本研究では、初年次段階の学生が有する「陸上競技授業観」を明らかにしたものの、教育実習にかけて授業観がどのように変容するのか、そして変容する場合なぜ変容したのかという要因までは明らかにされていない。この要因を明らかにすることで、初年次段階から3年次にかけて授業観の変容を促す手立てが明らかになるのではないだろうか。

最後に本研究の限界について付言したい。本研究では、1大学の保健体育科教員養成課程入学後、最初の講義である「陸上競技」に焦点を当てた。そこで、他の運動領域に関する実技科目において同様の検討が必要となる。加えて、本研究では、保健体育科教員養成課程における初年次段階の学生を対象として研究を行い、松本ほか（2024）の研究成果と比較した結果、初年次段階の学生と、3年次の学生が有している「陸上競技授業観」に

は大きな差異が見られなかった。しかし、所属している保健体育科教員養成課程におけるカリキュラムの違いなどによって差異が見られなかった可能性もある。今後、異なる大学での研究の蓄積や、初年次段階から教員養成課程の卒業までの変容といった縦断的な調査が求められる。

注

1. MTは模擬授業とほぼ同義であるとされているが（藤田，2015），模擬授業が1単位時間を実施するのに対し，MTは5分から10分程度の短い時間で実施されることが違いとして挙げられる（三田部，2021）。本研究では，保健体育科教員養成課程の学生同士で実施する授業について，学生同士で授業を実践する構造に着目していることから，模擬授業・MTとして表記した。
2. 素朴概念は，自然現象の観察から自発的に形成されたものや，日常生活の中で言語，俗説から影響を受けて生成され，正規の教育の結果ではない（村山，2000）。本稿における分析対象は教員養成課程における初年次段階の学生であるため，教員養成課程入学までに形成された体育授業観に基づくリフレクションと想定し，分析をすることとした。
3. 「リフレクション（reflection）」は，反省，振り返り，内省，省察といった訳語があり，研究領域や使用者によってそれぞれ異なる意味合いを有する。そこで，本研究では総じてカタカナ表記の「リフレクション」と表記することとした。
4. ジャック（2012）は，成人学習において経験の解釈が，無意識のうちにおこなわれる個人的な同化，あるいは文化的な同化の産物であるとして，自身に中の特定の知や信念，判断や感情を各個人の中で妥当性を判断することなく，恣意的に制約をかけている状態にあるが故に経験の解釈の多様化や，経験の統合を進めないような現実の見方をしてしまう前提や想定を，「前提や想定のみがみ」（p.169），「ゆがんだ前提」

(p.170)と表現している。そこで、本稿においても同様に前提や想定のがみ、あるいはゆがんだ前提と表現した。

5. 本研究では、MTを実施する講義を対象として、データの収集を行った。そのため、実施されたMT、およびMTを通じて収集したデータについて取り扱うため、講義内容については、MTと表記した。
6. 具体的な記述例として、“地面を見るだけではなく、何メートル先か具体的に伝えるべきだった”、“踏切の位置にマーカーを置くことで目標を意識しやすかった”、「良かった点はマーカーを置き進入する角度などがわかりやすくなっていた”や“Cカーブを1つを意識させたことで頭が整理できていた”などが挙げられた。

文献

- 中央教育審議会 (2021) 「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～ (答申) 文部科学省. https://www.mext.go.jp/content/20210126-mxt_syoto02-000012321_2-4.pdf, (参照日 2024年9月30日)。
- 中央教育審議会 (2022) 「令和の日本型学校教育」を担う教師の養成・採用・研修などの在り方について～「新たな教師の学びの姿」の実現と、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成～ (答申) 文部科学省. https://www.mext.go.jp/content/20221219-mxt_kyoikujinzai01-1412985_00004-1.pdf, (参照日 2025年1月8日)。
- コービン：操華子・森岡崇記 (2012) 質的研究の基礎：グラウンデッド・セオリー開発の技法と手順。(第3版)。医学書院：東京。<Corbin J. and Strauss A. (2008) Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory (3rd ed.). Sage: Thousand Oaks.>
- 江藤真生子 (2019) 小学校体育授業の指導観の変容に関する事例研究—養成段階の学生を対象とした教科の指導法に関する講義に着目して—。日本教科教育学会誌, 42(3):83-94。
- 藤田育郎 (2015) 大学における模擬授業の手法とその成果, 岡出美則・友添秀則・松田恵示・近藤智靖編著, 新版体育科教育学の現在。創文企画：東京, pp.210-223。
- 生野桂子・生野金三 (2017) 授業観形成を基盤とした実践的指導力の育成。教材学研究, 28:105-112。
- 泉翔王・櫻井貴志 (2022) 保健体育科教員志望学生の体育授業に対する意識の分析。金沢星稜大学人間科学研究, 16(1):45-52。
- ジャック：金澤陸・三輪建二訳 (2012) ゆがんだ前提—学習の中であやまりを明らかにする—。おとなの学びと変容：変容的学習とは何か。風書房, 東京：pp.167-204。<Mezirow, J. (1991) Transformative Dimensions of Adult Learning. Jossey-Bass.>
- 鹿毛雅治 (2007) 対話によるリフレクションと授業研修。子どもの姿に学ぶ教師—「学ぶ意欲」と「教育的瞬間」—。教育出版, 東京：pp.201-210。
- 嘉数健悟 (2012) 体育教師志望学生の体育授業観に関する事例研究—因子構造と学年間の差異—。広島大学大学院教育学研究科紀要。第二部, 文化教育開発関連領域, 61:291-297。
- 嘉数健悟 (2014) 保健体育教師を志望する学生の保健授業観に関する研究。学校保健研究, 56(5):376-382。
- 嘉数健悟・岩田昌太郎 (2013) 教員養成段階における体育授業観の変容に関する研究—教育実習の前後に着目して—。体育科教育学研究, 29(1):35-47。
- 木原成一郎 (2010) 模擬授業の意義と方法。梅野圭史・海野勇三・木原成一郎・日野克博・米村耕平編, 教師として育つ—体育授業の実践的指導力を育むには—。明和出版, 東京：pp.40-42。

- Kirk, D., Macdonald, D. and O'Sullivan, M. (Eds) (2006) *The Handbook of Physical Education*. SAGE Publications.
- 中西紘士 (2020) 教員研修における授業研究の役割. 木原成一郎・大後戸一樹・久保研二・村井潤・加登本仁編, *子どもの学びがみえてくる体育授業研究のすゝめ*. 創文企画, 東京: pp.9-16.
- 松田恵示 (2016) 「遊び」から考える体育の学習指導. 創文企画, 東京.
- 松本佑介・齋藤壮馬・北村優弥・石飛朱萌・福田健太郎 (2024) 保健体育科教員養成課程の大学生が有する陸上競技授業観の実態に関する事例研究—体育授業観との比較から—. *大阪成蹊大学紀要*, 10: 91-98.
- メリアム・堀薫夫・久保真人・成島美弥訳 (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. ミネルヴァ書房, 京都.
- 三田部勇 (2021) 第16章 模擬授業の意義と効果的な進め方. 岡出美則・友添秀則・岩田靖編著, *「体育科教育学入門 [三訂版]」*. 大修館書店: 東京, pp.286-292.
- 文部科学省 (2017) 教職コアカリキュラム. https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/11/27/1398442_1_3.pdf. (参照日 2024年9月30日).
- 村山功 (2000) 素朴概念. *日本教育工学会, 教育工学事典*. 実教出版, 東京: pp.352-353.
- 村井潤・松田泰定・木原成一郎 (2009) 模擬授業を複数回実施することの効果に関する事例的研究—ソフトバレーボールを教材として—. *学校教育実践学研究*, 15: 39-48.
- 萩原朋子・鬼澤陽子 (2016) 学習者論—学習者の素朴概念と学習指導—. 岡出美則・友添秀則・松田恵示・近藤智靖編, *新版体育科教育学の現在*. 創文企画, 東京: pp.138-151.
- 王建国・谷尾康太・上原禎弘 (2023) 教員養成段階における体育授業観に関する研究—教育大学を事例に—. *兵庫教育大学学校教育学研究*, 36: 149-154.
- 齋藤祐一・南隆尚・綿引勝美・田中直人 (2024) 学習者との共同的な体育の教材開発が大学生の教材観に与える影響. *鳴門教育大学学校教育実践研究*, 1: 43-52.
- Schön, D.A. (1983) *The Reflective practitioner: How Professionals Think in Action*. Basic Books: New York.
- 住本純 (2016) 小学校教員養成段階における体育授業観の様態—短期大学児童教育学科を事例に—. *夙川学院短期大学研究紀要*, 43(43): 18-26.
- 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, 東京: pp.48-53.
- 吉崎静夫 (1997) デザイナーとしての教師, アクターとしての教師. 金子書房, 東京: pp.34-41.