琉球大学学術リポジトリ

養成段階における小学校体育授業の指導に関する資質能力（試案）の検討 ―琉球大学を事例として―

メタデータ	言語: Japanese
	出版者: 琉球大学教育学部
	公開日: 2022-10-04
	キーワード (Ja):
	キーワード (En):
	作成者: 江藤, 真生子, 三田, 沙織, 奥平, 勝一, 山里, 拓哉
	メールアドレス:
	所属:
URL	https://doi.org/10.24564/0002019466

養成段階における小学校体育授業の指導に関する資質能力（試案）の検討

―琉球大学を事例として―

江藤真生子[1]・三田　沙織[1]・奥平　勝一[2]・山里　拓哉[3]

A Trial Study on Pre-service Teachers' Competencies in Physical Education Classes of Elementary School
― Case of University of the Ryukyus ―

Makiko ETO [1], Saori MITA [1],
Katsuichi OKUHIRA [2], Takuya YAMAZATO [3]

要　約

本研究の目的は，琉球大学教育学部（以下，本学部と示す）の卒業時の最終段階を見据え，教員養成カリキュラムにおける各プログラムにおいて育成を目指す小学校体育授業（以下，体育授業と示す）の指導に関する資質能力の試案を作成することであった。作成した試案の各観点及び項目の内容について，本学部の最終到達目標との対応及び各プログラムの関連性，現職教員の資質能力との繋がり，プログラム受講経験学生の評価のそれぞれの視点から検討を行った。

作成した試案を表２に示した。本学部において育成を目指す体育授業の指導に関する資質能力（試案）は，【内容理解】，【授業計画・構想】，【授業実践・評価】，【授業研究・改善】の４つの観点に整理でき，全13項目となった。

１．はじめに

1.1. 問題の所在と背景

小学校に教科担任制の導入が提唱され，その準備が進められている（文部科学省，2021）。教科担任制により専科を指導する教員には教科指導の専門性及び学びの系統性を視野に入れた指導に関する資質能力が求められる。優先的に対象とする教科の中に体育授業が挙げられた。教師教育において，このような教科の指導に関する専門性に優れた資質能力を有する教員の育成が求められるであろう。また，教員の資質能力の育成・向上においては養成・採用・研修の連続性が意識される必要があるため，養成段階のカリキュラムにおける資質能力の育成も重要な課題である。

カリキュラムにおいて育成する資質能力について，文部科学省（2006；2012）によれば，養成段階において育成を目指す教科の指導に関する資質能力は，教員養成スタンダードや教職コアカリキュラムの到達目標として明示化されてきた。一方で，教員の資質能力を分節化し項目に設定した教員養成スタンダードについて，日本教育大学協会「学部教員養成教育の到達目標検討」プロジェクト（2008）や岩田（2007）は以下の問題点を指摘している。問題点とは，まず，資質能力を分節化することで，教員のHOW TO 志向を生み，到達目標への従属志向を助長することである。次に，到達目標を設定する際の内容の問題点として，我が国の教員の専門性は「師範」と示され，それに

[1] 琉球大学教育学部
[2] 琉球大学教育学部附属小学校
[3] 那覇教育事務所

は人格的要素が含まれており，分節化することが困難ではないかという点である。また，運用については，「誰がどのような体制で評価するのか」という課題が指摘されている。

しかしながら，別惣（2013）は資質能力を明示する教員養成スタンダードを導入する意義について，以下の点を挙げている。まず，社会的な要請に対しての説明として教員養成スタンダードを作成することで，各大学の教員養成の質的なばらつきをなくし教員養成の質保証のための基準が明確になることと社会に対する説明責任を果たす材料となることである。次に，大学における教員養成の質保証として教員養成に関わる大学教員が個々の科目においてスタンダードとの関係の中で授業のねらいを明確に示すことができること，また，これにより大学の教員養成のためのカリキュラム（以下，教員養成カリキュラムと示す）を改善できること，加えて，教員養成に関わる教員の間で養成すべき教員像についてコンセンサスが得られることである。さらに，学生に対して，学生が自己の学習成果を評価するための材料となることを挙げている。

本学部においては，教員養成カリキュラムにおける各プログラムで到達目標を示しているものの，体育授業の指導に関する資質能力として具体的に明示していない。そのため，別惣（2013）が指摘する教員養成の質保証の観点において，個々の科目を担当する大学教員がスタンダードや育成を目指す資質能力との関係の中で授業のねらいを明確に示すことができているのか，また，教員養成カリキュラムの改善に繋がっているのか，担当の大学教員間でコンセンサスが得られているのかといった課題が生じることが懸念される。

他方，教員養成スタンダードや教職コアカリキュラムの到達目標の設定が求められた背景について，高旗（2017）は以下の点を指摘している。その背景とは，教員養成において育成する資質能力が明示化されていないことと，学士課程において重視する学習成果が「何を教えるか」から「何ができるようになるか」に方向転換されたことである。

教員の資質能力の明示化については，教員養成・免許制度において「教員免許状が保障する資質能力と，現在の学校教育や社会が教員に求める資質能力の間に乖離が生じてきている」ことを問題点に挙げている（文部科学省，2006）。そのため文部科学省（2006）は，教員として最小限必要な資質能力を身につけさせるために「教職実践演習（仮称）」を必修科目に設定した。養成段階の学生に最小限必要な資質能力は，「教職実践演習（仮称）」の実施及び運用における内容に含めるべき４つの事項として示された。その４つの事項とは，①使命感や責任感，教育的愛情等に関する事項，②社会性や対人関係能力に関する事項，③幼児・児童・生徒理解に関する事項，④教科等の指導力に関する事項であった（文部科学省，2006）。また，このような取り組みと同時期に文部科学省によるスタンダード策定事業（特色GP，教員養成GP）が進められ，資質能力を教員養成スタンダードとして示す傾向が強化された。

学士課程における学習成果の捉え方の方向転換については，近年の大学教育改革を背景に，教員養成を担う大学において，学位プログラムとしての体系の確立と同時に教職課程の体系の確立に向け，教職課程コアカリキュラムの作成等の推進が提言された（文部科学省，2012）。教職課程コアカリキュラムにおけるプログラムの学習成果として「何を教えるか」から「何ができるようになるか」が重視され，育成する資質能力を到達目標で明示することが求められた。文部科学省（2015）によれば，「全体目標」は教職課程の各事項について当該事項を履修することによって学生が修得する資質能力を，「一般目標」は全体目標を内容のまとまり毎に分化したものを，「到達目標」は学生が一般目標に到達するために達成すべき個々の規準をあらわしている。教職課程コアカリキュラムにおいて育成を目指す資質能力は各プログラムの到達目標として示された。

一方，現職教員の教科の指導に関する資質能力は「教員育成指標」に示されている。「教員育成指標」は各教育行政機関で設置された教員育成協議会により作成された。文部科学省（2015）によると，教員育成指標作成の目的は，「教員の養成・採用・研修の接続を強化し，一体性を確保するためには，大学と教育委員会が目標を共有し，連携を図る」ことと，「高度専門職業人として教職キャリア全体を俯瞰しつつ，教員がキャリアステージに応じて身につけるべき資質や能力の明確化のた

め」とされている。また，牛渡（2017，p.24）は，養成段階と関連する前者の理由に，学び続ける教員像を養成・採用・研修の連続性の観点から一体のものとして捉えていくことを挙げている。

以上より，本学部において懸念される課題や別惣（2013）の指摘を踏まえると，育成を目指す体育授業の指導に関する資質能力を明示する必要があると考えられる。このような体育授業の指導に関する資質能力を明示できると，養成段階の育成がより効果的になるのではないだろうか。また，養成段階の育成においても養成・採用・研修の連続性を踏まえ，現職教員の資質能力との関連性の観点からも検討する必要があると考えられる。

1.2. 教科及び体育授業の指導に関する資質能力の本学部の提示状況

本学部においては，ディプロマ・ポリシー（学位授与の方針）に「子どもと教育に関する臨床的課題に気付き，その解決に取り組める」，「学校の内外で，そして，学校段階を超えて総合的に連携・協働に取り組める」，「学習指導と生活指導を両輪とする実践力のある」教員となることが示されている。これらは卒業時の最終段階で身に付けている資質能力と捉えられ，汎用的な内容である。

前述の通り，一般的に教科の指導に関する資質能力は，教員養成スタンダードや教職実践演習（卒業時の最終段階），教員養成カリキュラムにおける各プログラムの到達目標として示されている。以下では，本学部が教科及び体育授業の指導に関する資質能力をどのように示しているかについて，教職実践演習（卒業時の最終段階），各プログラムの到達目標を概観する。なお，本稿では養成段階や各プログラムで育成を目指す資質能力について焦点をあて議論を進めるため，到達目標に示される内容を資質能力の概念と捉え，「資質能力」と示す。

1）教員養成スタンダード及び教職実践演習の評価基準で示される資質能力

教員養成スタンダード作成の先駆けとして，「大学・大学院における教員養成推進プログラム（教員養成GP）」（文部科学省，2005）における各大学の取り組みが挙げられる。例えば，「横浜スタンダード」（横浜国立大学）や「教員養成スタンダード」（兵庫教育大学），「授業実践力評価スタンダード」（鳴門教育大学），「上越・妙高地域連携スタンダード」（上越教育大学）等である（日本教育大学協会，2008）。また，その他の大学では，教職実践演習に含める４つの事項が教員養成スタンダードに影響を与え，事実上の教員養成スタンダードとされている（別惣，2013）。

教職実践演習の評価基準で示される教科の指導に関連する内容は，④教科等の指導力に関する事項に対応する。本学部における教職実践演習の評価基準によると，教科の指導に関する資質能力は，教科教育専攻の目標（「教育計画力および実践的指導力を高める」）のもと，「Ⅲ．教科内容等の指導力」において汎用性のある内容で示されている。「Ⅲ．教科内容等の指導力」の内容は，「Ⅲa：教育内容に対する理解に基づいて，児童・生徒が興味・関心を持ち，かつスムーズに実行できるよう工夫された教材等を準備・提供できるか」と，「Ⅲb：時間配分が適切で，発展的な活動への展開を視野に入れた計画を立て，適切に指導・評価できるか」の２点である。保健体育講座所属教員が担当するコースの関連事項には体育授業の指導に関する資質能力が具体的に示されていない。

2）教職コアカリキュラムの各プログラムの到達目標で示される資質能力

本学部では，教職課程コアカリキュラムとして教科の指導に関する資質能力を育成するプログラムに各教科の指導法（情報機器及び教材の活用を含む。）と附属小学校教育実習が位置付けられる。これらのプログラムにおけるにおける育成を目指す資質能力はそれぞれの到達目標として示される。文部科学省（2017）によれば，各教科の指導法（情報機器及び教材の活用を含む。）における「全体目標」には，「当該教科における教育目標，育成を目指す資質能力を理解し，学習指導要領に示された当該教科の学習内容について背景となる学問領域と関連させて理解を深めるとともに，様々な学習指導理論を踏まえて具体的な授業場面を想定した授業設計を行う方法を身に付ける」ことが示されている。また，「一般目標」は，「当該教科の目標及び内容」と「授業方法と授業設計」に区別され，「学習指導要領の目標や内容を理解すること」と「基礎的な学習指導理論を理解し，具体的な授業場面を想定した授業設計を行う方法を身に付けること」がそれぞれ示されている。「当該

教科の目標及び内容」の到達目標には，学習指導要領における当該教科の目標及び主な内容並びに全体構造や個別の学習内容について指導上の留意点，当該教科の学習評価の考え方，当該教科と背景となる学問領域との関係及び学問的背景の理解とその教材研究への活用等が挙げられている。「授業方法と授業設計」の到達目標には，子どもの認識・思考，学力等の実態を視野に入れた授業設計の重要性，当該教科の特性に応じた情報機器及び教材の効果的な活用法，学習指導案の構成の理解と，情報機器及び教材の授業設計への活用，具体的な授業を想定した授業設計と学習指導案の作成，模擬授業の実施とその振り返りを通した授業改善の視点の習得，当該教科における実践研究の動向の把握と授業設計の向上が挙げられている。これらは汎用的な内容で示されている。本学部の体育授業に関する各教科の指導法（情報機器及び教材の活用を含む。）は「初等体育科教育法」[注1)]である。「初等体育科教育法」では，再課程認定時に教職課程コアカリキュラム対応表を作成し到達目標の項目を該当する講義時間に対応させた。

教育実習は，観察・参加・実習という方法で教育実践に関わることを通して，教育者としての愛情と使命感を深め，将来教員になるうえでの能力や適性を考えるとともに課題を自覚する機会とされている（文部科学省，2015）。教育実習における全体目標は，一定の実践的指導力を有する指導教員のもとで体験を積み，学校教育の実際を体験的・総合的に理解し，教育実践ならびに教育実践研究の基礎的な能力と態度を身につける。」とされている。また，一般目標は，児童等の学習環境等に対する観察を行うとともに，学校実務に対する補助的な役割を担うことを通して，児童等の実態とこれを踏まえた学校経営及び教育活動の特色を理解することと，大学で学んだ教科や教職に関する専門的な知識・理論・技術等を各教科や教科外活動の指導場面で実践するための基礎を修得することと示されている。本学部において３年次学生が行う教育実習における体育授業の指導に関する資質能力については，「教育実習の目的」に「⑶教員として児童生徒を指導するのに必要な技術を習得する」と示されており，小学校では複数教科を指導するため体育授業の指導に関する資質能力については具体的に示されていない。

３）各プログラムの関連

初等体育科教育法と附属小学校教育実習は，体育授業の指導に関する資質能力を育成する主要なプログラムである。本学部においては，前述の通り，各プログラムで育成する体育授業の指導に関する資質能力は具体的に示されていないことに加えて，プログラムごとに明確に区別されていない。教員養成カリキュラム内での各プログラムの位置づけを明確にするうえで区別することで関連性を捉えることは必要であろう。

上越教育大学は，教員養成のカリキュラム内の各プログラムで育成を目指す資質能力を明確に区別して示した。上越教育大学の教育実習ルーブリックは，教科等の指導力に関する事項について，教育実地研究Ⅱ，First Stage，Second Stageが区別されている。表１は，上越教育大学の教育実地研究Ⅱと教育実地研究Ⅲにおける基準について，教科等の指導力に関する事項を抜粋した項目

表１　上越教育大学の教育実習ルーブリック（一部抜粋）

観点	項目	教育実地研究Ⅱ	First Stage	Second Stage
構想	教材教具	教材・教具（実物・絵・写真・図・表・ワークシート等）を準備する手順を理解している	教材・教具（実物・絵・写真・図・表・ワークシート等）の準備やICT機器の利用を考えることができる	教材・教具（実物・絵・写真・図・表・ワークシート等）やICT機器を利用することができる
展開	姿勢視線	特定の課題について，話の内容を整理し，下を向かずに話すことができる	子どもの前に姿勢よく立ち，子どもの視線を受け止めて話すことができる	子どもの前に姿勢よく立ち，教室全体に視線を送り，子どもと目線を合わせて話をすることができる
	発問	発問の意義と授業のねらいに迫る発問を構成する手順を理解している	授業のねらいに即した分かりやすい発問しようとする	授業のねらいや展開に即した課題に基づいて，思考を促す問いを区別しながら発問することができる

を示している。教育実地研究Ⅱは２年次段階で，教科の指導法等を受講中あるいは未受講の段階ととらえられる。First Stage は，３年次の教育実習を含んだ教育実地研究Ⅲの到達目標である。Second Stageは，４年次の副免取得希望者や卒業時の段階で，教育実地研究Ⅳの到達目標である。上越教育大学の学生は，３年次の教育実地研究Ⅲの前に教育実地研究Ⅱ（２年次）を履修することが定められており，教育実地研究Ⅱの段階では基本的な事項を到達目標としている。

上越教育大学の教育実習ルーブリックは，汎用性のある資質能力の内容が示されており，体育授業の指導に関する資質能力としては示されていない。しかしながら，２年次から３年次前期の教育実地研究Ⅱ（本学部の教育実習前の段階），First Stage（本学部の教育実習後の段階），Second Stage（本学部の卒業時の最終段階）と到達目標を各プログラムで区別して示している点において，教科の指導法の科目と教育実習のプログラムとして対応させることが可能と考える。これらを本学部の実態に即して考えると，教育実地研究Ⅱは教育実習前（２年次から３年次前期），First Stageは教育実習を含む教育実習前後の科目である学校教育実践研究の到達目標に対応すると考えられ，本研究における初等体育科教育法と附属小学校教育実習で育成を目指す資質能力を区別して示すことに参考となるであろう。

1.3. 教員育成指標で示される教科の指導に関する資質能力

沖縄県においては，「沖縄県公立学校教員等育成指標」（沖縄県教育委員会，2018）として，以下のように示されている。沖縄県教育委員会（2018）によれば，「学校教育を担う教員には，児童生徒等一人一人を適切に指導・支援するための知識･技能やその基盤となる人間性だけでなく，保護者や地域・関係機関と連携する力，学習指導に関する知識・技能、教科に関する専門性，学校安全や防災の知識，社会情勢や地域の実情に関する知識・理解等の多くの資質能力が求められる。」これらは４つの力として，教職を支える力，生徒指導力，授業実践力，学校運営力に整理された。教科の指導に関する資質能力に該当する「授業実践力」は，「児童生徒等の確かな学力の育成を目指して行われる学習指導において中心となる授業実践に関する資質能力」とされ，汎用性のある内容で示されている。また，その内容は，授業設計段階，実施・評価段階，授業研究・省察段階と区別されている。さらに，沖縄県公立学校教員等育成指標のそれぞれの資質能力は，採用１年目の採用ステージ，概ね３年目の基礎ステージ，概ね８年目前後の充実ステージ，概ね13年目前後の発展ステージ，概ね18年目以降の指導ステージの各段階で示されている。したがって，教師教育の観点から養成・採用・研修の一体として捉えると，養成段階は採用ステージと接続しているため，養成段階と採用ステージの連続性や資質能力の観点の妥当性について検討する必要があると考える。

なお，沖縄県公立学校教員等育成指標においてICTの活用は，概ね８年目の充実ステージに示されており，採用ステージには示されていない。この点については，教員育成指標策定当時と違い，現在の養成段階においてはICTの活用に関する学修が行われているため，本試案においてはICTの活用に関する内容を加えることとする。

1.4. 体育授業及び保健体育授業の指導に関する資質能力

体育授業の指導に関する資質能力について，先立って作成・報告された他大学の事例を参考に検討する。なお，検討に際しては体育授業の指導に関する資質能力については事例が少ないため，中学校及び高等学校の保健体育授業（以下，保健体育授業と示す）の指導に関する資質能力を示した大学の報告等も加えることとする。

養成段階における体育授業及び保健体育授業の指導に関する資質能力を示している教員養成スタンダードと教科教育に関するカリキュラム等について，どのような資質能力を観点として示しているのかを検討した。インターネット検索により確認できた大学の教員養成スタンダードと教科教育に関するカリキュラム[注2)]を対象とした。

体育授業及び保健体育授業の指導に関する資質能力及び到達目標を明示している大学は，兵庫教育大学（保健体育授業のみ，小学校の資質能力は汎用的な内容で示されていた），鳴門教育大学（体育授業「授業構想力」のみ），広島大学（体育授業のみ），静岡大学（体育授業・保健体育授業の

表２　各大学の体育科及び保健体育科の指導に関する資質能力

兵庫教育大学―教科等の指導	
内容理解	学習内容の系統性や各学年間のつながり等を含め，学習指導要領の主な内容を理解している
	教科等の内容に関する専門的知識を有し，実際の指導に活かすことができる
	教材の内容について分析・解釈し，適切な教材の準備を行うことができる
	子どもの実態や地域の特色に合わせて教材・教具に工夫を加えたり，新たな教材・教具を開発したりすることができる
授業方法・指導技術	主な学習指導方法の長所と短所を理解したうえで，学習の場面に応じて適切な指導方法を選択することができる
	各教科等の内容に即した指導方法について理解し，活用することができる
	板書，発問，指示の仕方など授業を行ううえでの基本的な指導技術を身につけている
	学習内容の習熟の程度などを踏まえて，個に応じた指導を試みることができる
	子どもの多様な思考を生かしながら，子どもの共同的な学習を促すことができる
	授業中の子どもの学習状況や発言に配慮し，柔軟な授業展開を試みることができる
授業計画	各教科等の年間指導計画の内容を理解し，自己の単元計画や本時案に反映させることができる
	単元計画と子どもの実態を踏まえ，学習指導案を作成することができる
授業研究	授業研究の重要性を理解するとともに，積極的に取り組むことができる
学習評価	子どもの学習に対する主な評価の方法を理解し，学習指導に活かすことができる

鳴門教育大学―授業実践力	
授業構想力	学習者の把握 １）学習者の実態把握 ２）学習への構え・ルールづくり ○子どもの顔色・言動より体調不良を把握できる，○子どもの運動能力を予め把握している
	目標の分類と設定 ○目標を意欲・技能・理解の観点から捉えている，○授業のはじめとおわりの挨拶が気持ちよくできる
	授業構成 １）教育内容の構成 ２）教材（題材）の選択・構成 ○単元のまとまり内容構成ができている ３）授業過程の組織 ○子どもの健康・安全に配慮できている ４）子どもの実態を把握してグループ学習ができる ○導入・展開・終結の流れがある授業過程としている
	単元計画（授業計画） １）単元（授業）計画の作成
	学習指導案の作成 ２）学習指導案の作成○適切に時間数を割り振っている ３）学修評価計画の作成○学習指導案を一般的な形式で適切に記述することができる○意欲・技能・理解の観点ごとに評価活動を計画している
授業展開力	基礎的･基本的な授業態度（音声･表情･所作等）
	教授活動の構成と展開
	学習活動の喚起と促進
	学習活動に対する評価
授業評価力	自己の教育・社会観，教育目標，授業構成論，指導法に対する省察・評価と授業改善

広島大学―体育科の指導法		
授業実践に必要な知識・理解	当該教科の教育目標や指導内容	小学校体育科の意義と教科観の変遷を理解している
		学習指導要領がもっている教育課程の基準としての性格並びに全体構造を理解している
		各校種等との連携を念頭に置き，学習指導要領における小学校体育科の教育目標，育もうとする資質・能力，指導内容を理解している
		小学校体育科の背景となる関連諸学問や領域との関連の理解に基づき指導内容を構造的に理解している
		小学校体育科の内容を指導する際に留意すべき点について理解している
	児童の学習の実際や特徴及び学習評価	小学校体育科における児童の学習の実際や特徴を理解している
		小学校体育科における評価の観点，学習評価の在り方について理解している
		児童理解に基づく適切な対応の仕方（他教科等との関連を含む）について理解している
授業実践	指導技術	小学校体育科の特徴に応じてICTを適切に活用することができる
		児童の発達や学習状況に応じた適切な表現を用い，対話することができる
		小学校体育科の学習の特徴に応じた適切な学習集団を組織することができる
		小学校体育科の学習の特徴に応じた適切な学習活動を構成することができる
	授業づくり	小学校体育科の目的に応じた教材研究ができる
		学習到達目標に基づいた指導計画について理解し，学習指導案を作成することができる
		模擬授業の実施とその反省を通して，授業改善の視点を身に付けている

静岡大学―教科等指導の能力	
SPeC-A 教科力：教科内容についての本質的な見方・考え方に関わる能力	体育の学問体系に関する知識
	各運動領域の体系に関する知識
	各運動領域の社会的・文化的価値についての理解
	教科内容に関わる体育の専門的知識および技能
	運動の行い方・高め方に関する問題解決に関わる思考力・判断力・表現力
	体育の発展の歴史・変遷に関する知識
SPeC-B 教科指導に関わる知識・能力（教科指導力）	学校カリキュラムに関する体系的理解
	指導内容についての教育的価値についての理解
	指導内容についての教材開発力
	指導内容についての単元構想力・授業構成力
	指導内容についての子ども理解（技能の様相・理解の様相・集団の様相・つまずき等）
	他教科との関わりに関する知識
SPeC-C 汎用的指導力	子ども理解や学習支援に関する知識
	学習理論・学習方法等に関する知識
	評価理論・評価方法に関する知識
	ICT等の活用力
	教科横断的な指導やカリキュラム・マネジメントに関する知識
	現代的課題等に関する知識
	子ども指導力
SPeC-D 教科研究力：教科指導の改善を目指した教材や指導法を研究する能力	教材や指導法等に関する研究意欲
	研究を遂行するための知識・技能
	研究成果を公表する態度
	研究と教育を往還させる態度

Subject Pedagogical Competency: SPeC）等であった（表２参照）。各大学の体育授業及び保健体育授業の指導に関する資質能力を概観すると，資質能力の観点は，汎用性のある内容をもとに作成されたものであった。しかし，これらの観点について，他教科や校種との間で差異がみられた。兵庫教育大学は，「内容理解」の教材の内容の捉え方について，保健体育授業では教材となる事物や現象を日常生活の中に見出すことの重要性の理解が示されていることに対して，体育授業では日常生活の次元までは示されていない。また，保健体育授業では生徒の実態に加えて学習の実態を考慮することが示されていることに対し，体育授業では児童の実態に加えて地域の特色に合わせることが示されている。さらに，静岡大学のSPeCでは，教科内容の本質的な味方・考え方について，他教科の多くは学問体系に関する知識のみが示されているものの，体育授業では各運動領域の体系に関する知識が加えられている。体育授業及び保健体育授業においては，運動領域が区別され，小学校から高等学校を見通した系統的な指導を行うことが求められている（文部科学省，2018）。体育授業及び保健体育授業の授業では，運動技術を習得する運動学習が主な学習活動となっており，児童生徒の技能の習熟の程度と学習活動は深くかかわることを考慮する必要があることや学年段階が上がるに従いより専門的な学習内容となることを理解する必要があるため，このような差異がみられたと考えられる。これらは体育授業及び保健体育授業の指導に関する資質能力の特徴と捉えられる。

1.5. 本学部の体育授業の指導に関する資質能力の育成についての課題

本学部における体育授業の指導に関する資質能力の育成について，以下の課題が挙げられる。その課題とは，まず，カリキュラム内の各プログラムにおいて体育授業の指導に関する資質能力を明示できていないこと，また，卒業時の最終段階を見据え，カリキュラム内の各プログラムの関連性を明示できていないこと，さらに，現職教員との連続性を踏まえていないことである。

２．本研究の目的

本研究では，本学部における体育授業の指導に関する資質能力（試案）を検討することを目的とする。具体的には，卒業時の最終段階を見据え，各プログラムの関連性や現職教員との連続性を踏まえた資質能力を明示する。

３．体育授業の指導に関する資質能力の試案の作成と検討

3.1. 体育授業の指導に関する資質能力の試案の作成

１）観点と項目

以上を踏まえ，本学部において育成を目指す体育授業の指導に関する資質能力の試案（以下，本試案と示す）を作成した。表３は本試案を示している。本試案における観点は，【内容理解】，【授業計画・構想】，【授業実践・評価】，【授業研究・改善】となった。各観点に含まれる13項目を作成し，卒業時の最終段階，附属小学校教育実習段階，初等体育科教育法の各段階で区別して示した。

【内容理解】は，授業の計画や教材を作成したりするうえでの教科内容の理解を示した観点である。前述の体育授業及び保健体育授業の指導に関する資質能力の特徴を踏まえると，【内容理解】には，学習指導要領の目標・内容や運動に内在する学習内容及び教育的価値に関する知識，運動の領域・種目の体系に関する知識，運動学習における児童の実態に関する知識を理解することが含まれる。

【授業計画・構想】は，授業計画においては，授業のねらいに応じて子どもの実態を想定して計画できるかどうか，学習指導案などで１時間の授業の流れのイメージが持てるかどうかといった観点である。木原ら（2007）においては，模擬授業の振り返りの視点に安全の確保に配慮し授業を計画することが示されている。また，よい体育授業の基礎的条件（高橋，1994）としても場所の設定やマネジメントは重要な条件であり，運動を行う学習活動においては安全面や児童の健康状態に留意することも重要である。そこで，安全で効果的な教材・教具の場の設定の計画の項目を加えた。

【授業実践・評価】は，授業の実践と学習評価

における課題を示した観点である。体育の学習指導方法の長所・短所の理解と授業への適用，適切な教授行動，児童への対応，体育における学習評価の理解，ICTの活用といった内容について適切な理解や教授が行えるかといった項目となった。

【授業研究・改善】は，兵庫教育大学（授業研究の重要性を理解するとともに，積極的に取り組むことができる）と静岡大学（教科指導の改善を

表３　本学における体育授業の指導に関する資質能力標の試案

観点	項目：最終・卒業時	附属小学校教育実習	初等体育科教育法 ※特定の条件下：模擬授業・グループで協働
内容理解（学習指導要領・教材内容）	学習指導要領における小学校体育科の教育目標，育もうとする資質・能力，学習内容を理解している	学習指導要領と副読本における，小学校体育科の教育目標，育もうとする資質・能力，学習内容を理解している	学習指導要領における，模擬授業の単元（運動領域）に関する小学校体育科の教育目標，育もうとする資質・能力，学習内容を理解している
	学習指導要領における学習内容の系統性や各学年間のつながり等を理解している	学習指導要領と副読本等における学習内容の系統性や各学年間のつながり等を理解している	学習指導要領における模擬授業の単元（運動領域）に関する学習内容の系統性や各学年間のつながり等を理解している
	目的に応じた教材を選択することができる	学習指導要領と副読本などを参考に，目的に応じた教材を選択しようとする	特定の条件下（模擬授業においてグループで協働して）で，教材・教具を準備する手順を理解している
	子どもの学習の実際や特徴を理解している	子どもの学習の実際や特徴を理解しようとする	子どもの発達について理論的に理解している
	子どもの実態や地域の特性，ねらいに応じた教材・教具を創意工夫することができる	副読本や指導資料等を参考に，子どもの実態や地域の特性，ねらいに応じた教材・教具を創意工夫しようとする	子どもの実態を想定した教材・教具を準備する手順を理解している
授業計画・構想	学習指導要領に基づいた指導計画を理解し，学習指導案を作成することができる	副読本等を参考に，学習指導要領に基づいた指導計画を理解し，学習指導案を作成することができる	特定の条件下で，学習指導要領に基づいた指導計画を理解し，学習指導案を作成することができる
	安全で効果的な教材・教具の場所の設定を計画することができる	副読本等を参考に，安全で児童の学習に効果的な場所の設定をしようとする	安全で児童の学習に効果的な場所の設定を理解している
授業実践・評価	主な学習指導方法（長所・短所）を理解したうえで，学習の場面に応じて適切な指導方法を選択することができる	・学習する単元に応じた学習内容や子どもの実態に応じた適切な学習指導方法を理解している ・目的に応じた学習指導方法を選択しようとする	・学習指導方法(グループ･一斉･ペア等)の長所・短所を理解している ・特定の条件下を想定した指導方法を選択することができる
	発問を含む対話や板書及び指示等に関する基本的な指導技術を身につけている	発問を含む対話や板書及び指示に関する基本的な指導技術を授業で実践しようとする	発問を含む対話や板書及び指示に関する基本的な指導技術を理解している
	児童の発達や学習の状況に応じた指導を試みることができる	児童の発達や学習の状況に応じた指導をしようとしている	児童の発達や学習の状況に応じた指導を理解している
	ICT活用	目的に応じ，ICT機器を活用しようとする	ICT機器を活用することの意義を理解している
	体育科における評価の観点，評価の方法を理解している	体育科における評価の観点，評価の方法を設定しようとする	体育科における評価の観点，評価の方法を設定する手順と授業に計画する意義を理解している
授業研究・改善	子どもの学びについて，授業後の省察（研究会等での省察）の意義を理解し，自らの意見を伝えたり，他者の意見を受け入れたりして授業改善に活かすことができる	子どもの学びについて，授業後の省察（研究会等での省察）の意義を理解し，自らの意見を伝えたり，他者の意見を受け入れたりして授業改善に活かすことができる	子どもの学びについて，授業後の省察の意義を理解し，特定の条件下で，自らの意見を伝えたり，他者の意見を受け入れたりして授業改善に活かすことができる

目指した教材や指導法を研究する能力）にみられた観点である。吉崎（1997）は，授業研究の目的に指導方法・カリキュラムの開発，教師の力量形成・授業改善，授業に関する学問的研究の進展を挙げている。この授業研究・改善には，授業実践者が他の教員や授業研究者の支援を受けながら，自らが実践した授業を分析・評価することによって，次からの授業をよりよいものにする手がかりを得ることが含まれる。このことは，自身の授業実践を省察することに加えて，授業研究会などで他者の助言や省察を受け入れ，それを自身の授業改善につなげていくこを示している。したがって授業研究には，公開授業研究会等への教員自身の参加態度のみならず，日々の授業に対して省察・改善を行うことも含まれていると考えられる。また，概観した教員養成スタンダードに，授業研究・改善に関連する観点が示されていることは，養成段階においてもこのような【授業研究・改善】の資質能力の基礎を育成することが求められていると考えられる。

２）各プログラムの関連

表１の上越教育大学の教育実習ルーブリックを参考に，初等体育科教育法を担当する大学教員と附属小学校の教育実習において学生を指導する現職教員１名（教職歴18年）の２名で，初等体育科教育法と附属小学校教育実習で育成を目指す本試案の観点を検討した。初等体育科教育法と附属小学校教育実習の関連については，理論と実践の往還を基本に項目の内容について「理解する」学修と「しようとする」（児童の実態に対応させ修正したり実践しようとする）学修とに区別した。また，実践を通した理解や技能を示す卒業時の最終段階の資質能力を設定した。以下では，本学部の実態に対応させ，教育実地研究Ⅱを教育実習前，First Stageを教育実習後として捉えた。表１より，教育実習前においては，本時のねらいを設定し学習指導案を作成することに加えて，基本的な事項を理解していることや教材の準備やICTの利用を考えることができること，基本的な指導技術を行おうとすることといった資質能力で示されており，これらは，初等体育科教育法で育成を目指す資質能力と捉えられた。

また「特定の条件下」については，本研究の初等体育科教育法において，模擬授業で実施した運動領域に限定されることやグループを編成しグループで授業計画・実践を行うための特定の条件とした。また，教育実習後においては，本時のねらいを明確に設定することや学習指導要領や教科書，指導書等を利用して教材研究を行うことができるようになること，基本的な指導技術や評価をしようとすることといった，それぞれの内容や重要性を理解した上で，教育実習における実際の授業の計画，実践，評価で取り組もうとすることとして示されている。このことは，教育実習における学修をあらわしていると捉えられる。附属小学校教育実習においては，体育授業の指導について，体育授業の特性をもとに安全に行うことや子どもの多様な学びをみとることや実践を通し子どもや教材内容及び教授方法等について深く理解することといった点を重視する方向性であることを，大学教員と附属小学校教員で確認できた。また，教育実習の学びを通して，学生が目指したい教員像を持つことや教員を志望することにつなげられることもねらいとすることを共通理解できた。

3.2. 本試案の検討

１）教職実践演習の評価基準との対応

前述の通り，教職実践演習の評価基準「Ⅲ. 教科内容等の指導力」のうち，Ⅲaは，教育内容の理解を踏まえ，教材を準備（授業計画段階）し提供（授業実践）することが示されている。したがって，Ⅲaは，【内容理解】，【授業計画・構想】，【授業実践・評価】において必要な資質能力であると考えられる。また，Ⅲbは，【授業計画・構想】の立案と適切な実践が示されていると捉えられる。Ⅲbにおける「適切な時間配分」と「発展的な活動を視野に入れた計画」は，【授業計画・構想】の段階と捉えられる。これに加えて，「適切な指導・評価」は【授業実践・評価】の段階と捉えられる。さらに，教職コアカリキュラムの一般目標である「当該教科の目標及び内容」と「授業方法と授業設計」も本試案の観点に含まれる内容と捉えられる。以上より，本試案の観点は本学部のカリキュラムの各プログラムで育成を目指す資質能力に対応していると考えられる。

２）沖縄県公立学校教員等育成指標との対応

沖縄県公立学校教員等育成指標の採用ステージ

における「授業実践力」は,「指導計画」,「授業実践・学習評価」,「授業研究・改善」に区別されている。「指導計画」では，学習指導要領や児童の実態等を踏まえた指導計画を立案することと，丁寧な教材研究とその教材の提示及び指導と評価の計画を立案することが示されている。また，「授業実践・学習評価」では，基本的な指導技術を実践すること，学習環境を整備・確立すること，学習評価の意義を理解し実践すること，他の教員との連携・協働体制による学習評価を実施することが示されている。さらに，「授業研究・改善」では，他の教員との連携・協働体制のもとで，日々の授業研究・改善に取り組むことが示されている。これらは,本試案の【授業計画・構想】,【授業実践・評価】,【授業研究・改善】にそれぞれ対応すると考えられる。さらに,【内容理解】については,採用ステージでの指導計画の立案の際に学習指導要領を踏まえることや丁寧な教材研究の際に教材に対する理解に対応すると捉えられる。採用ステージにおいては，学習指導要領の目標及び内容と教材に対する理解が必要とされていると考えられる。体育授業の教材を作成する過程には，素材である運動・スポーツ種目を内容的視点と方法的視点により加工し，再構成すること（岩田，1994）が含まれている。これらの過程において，運動技術に関する知識だけでなく，各運動領域等の社会的・文化的価値及び指導内容についての教育的価値（静岡大学）を理解することは重要となる。また，運動の機能的特性に内包される子どもの発達や興味・関心の実態に応じることも重要である。体育授業の指導においては素材となる運動を多様な観点から理解する必要があると考えられる。

３）現職教員の実践との対比

本試案の観点と項目を，実際に沖縄県の公立小学校に勤務し体育授業を実践する現職教員の経験と対比するため，以下の調査を行った。対象とした現職教員は，本学部を卒業し，沖縄県内公立小学校に勤務する２名（A氏，B氏）であった。A氏とB氏はいずれも教員採用試験に４年次で合格し卒業後直ちに採用され，その後３年間勤務した小学校から転勤し，現在２校目に所属する教職４年目となる教員であった。A氏は，学生時代に保健体育専修に所属し，中学校及び高等学校保健体育教諭１種免許状を取得している。勤務先の小学校では，すべて高学年（５年生及び６年生）の学級担任を経験してきた。B氏は，学生時代に教育実践学専修に所属していた。勤務先の小学校では，すべて高学年（５年生及び６年生）の学級担任を経験してきた。

調査者（筆頭著者）が，体育授業に関するインタビューガイドを用い，半構造化インタビューを行った（表４・表５）。インタビューガイドは，採用されてからこれまでに行ってきた体育授業の準備や計画，実践，評価の経験について問う内容であった。調査は，2021年11月３日（A氏）と2021年11月８日（B氏）に行った。以下では，インタビューの回答から，現段階の指導やこれまでの経験等から身についていると捉えられる資質能力や大学教員養成カリキュラムに必要な内容を検討した。各表内の下線は資質能力との対応を示す。

表４と表５の両氏の回答から，以下のことが明らかとなった。授業計画・構想においては，授業計画を立てることや，ワークシートの作成，評価の観点の共有等を，同じ学年の同僚・先輩教員と協働して行っていた。また，副読本を活用したりして指導計画を作成していた。さらに，授業実践や評価においては，同じ学年の同僚・先輩教員と協働してワークシート等を活用したり，評価基準を考えたり共有したりしていた。ICTの活用については，両氏とも，子どもの学習（技能の習得）のために，効果的であることを理解し，多様な運動領域で活用していた。ICTの活用が子どもに効果があることを子どもの学習の様子から実感していた。A氏は，現在，学年のクラス数が１クラスのため担任をする学級の状況に応じて自分で体育授業を考えたりしていた。A氏は，実際の指導において，子どもが習得した技能をどのように評価するのかといったことを課題としていたり，子どもの技能の習得のために，技の系統性等の内容理解に基づく指導を行うことを重視していたりしていた。B氏においては，１年目は運動量の確保を意識していたことから，先輩教師の影響により４年目には静と動のメリハリのバランスを意識することに変容していた。加えて，授業実践や学習評価を通して運動技術の系統性や児童の学習の実態に関する理解を深めていた。両氏においては，体

表４　Ａ氏の回答

（[　] 内はインタビュー項目を，（　）内は筆者の補足，下線は資質能力との関連を示す）

［準備について］
１年目では，教具などはほとんど作れませんでした。今は自分で作れたりしています。学校にそろっているものを使ったりしますが，それでも足りない場合は自分で準備したりします。去年はラダーを準備しました。子どもも面白がってやっていました。
［計画について］
授業の計画は次の単元に行く前に，単元ごとに準備しています。１年目は，指導書で流れとかを見ながらやっていました。他には，学年の先生と話をして１時間目はこれね，という風にやっていました。学年でそろえることが多かったです。最初はそれがやりやすかったです。時間ごととかで決まっているのではなくて，大まかな感じでした。
［ICTについて］
去年の水泳の授業で自分のスマートフォンでプールの上から撮って，それを見せたりしました。見せた方が（自分の動きが）わかるから。子どもには画面を見せて。
［評価について］
自分で体育カードを作ったり，自分なりにそれを見ながら評価したりしています。…前の学校では，同学年の先生から資料をもらったりしていました。…体育主任の研修会があって，そこでの説明を全員で共有したりしました。
［授業研究会について］
国語，算数等は多いです。去年の学校で１人１授業で，３年研の授業プラスで，学年で校内研のテーマに合わせてやるというのがあって，それで経験しました。他の先生から意見をもらったり。去年は特別活動プラス自分の好きな教科だったので，体育でやりました。バレーボールの授業でボードを使って立ち位置を考えさせたりしました。去年の体育主任がコートを作っていてそれを使ってやりました。
［大学の教育実習・講義について］［副読本の使用―実習時］
こういうのを見てやっているんだと思いました。［学習指導案の作成］研究授業の時に指導案を作るが，今は単元プランシートで流れを書いてそれを使ったりしています。流れが分かりやすいですね。でも結構細かいので書くのは大変です。［学生には？］中身が書けるかどうか…。［授業の進行 ］最初は，計画通りに終えることを気をつけていたが，（２・３年目以降は）ある程度は変更したり，…やってみないとわからないことが多くて１時間で終わるだろうなと思ったことが全然できなかったり，計画通りに行かなかったこともありました。
［模擬授業での授業後の省察等に違和感なくできているか］
はい，そうですね。

表５　Ｂ氏の回答

（[　] 内はインタビュー項目を，（　）内は筆者の補足，下線は資質能力との関連を示す）

［授業の準備について］
今は学年主任お先生が体育を研究されている先生なので，指導計画などを教えてもらいながらやっています。…体育の副読本を参考に毎回のワークシートをこんな風に（提示）計画とめあてを学年の先生たちと相談しながら，これをやろうと決めて作っています。…場の設定とか準備に関しては，放課後時間をとって子どもたちとこの場所ではシュートしないようにね，など話し合っています。１年目の時は指導教員と話をしてやっていました。
［評価について］
思考判断は，どこの場面でとかを（同学年の先生と）相談していました。鉄棒とかで，例えば，ひざ掛け回りで，支持回転ができない状況だったら，逆上がりができたら〇にしようねとか，レベルを子どもたちに合わせて下げていくということを考えています。最初は，こういうことは考えていなくてただ逆上がりができていたら〇と考えていました。大学の講義で技の系統性を知っておけばよかったと思う。マット運動でも跳び箱運動でも高く飛べればいいということではないし。前の学校と今の学校でも同じように学年で協力してやっています。知らないから同学年の先生に聞くことは大切だと思いました。
［指導に対する考えについて］
体育の授業は難しくて，初任の頃は，自分が小学校，中学校，高校の体育や，部活で指導を受けてきた試合をしたりする感じをイメージしていたので，終始騒がしい感じになっていました。子どもたちを動かしたいという運動量の確保を意識しすぎてガヤガヤしてしまうのが１年目でした。その後，先輩に教えてもらったのは，静と動というかこれのメリハリというのを教えてもらったので，それ以降，子どもの動かし方，集まるのかど

うなのかとか規律の方に目が行ってしまいます。内容というよりは，今はバランスを意識しています。
［副読本について］
活用しています。学年で副読本を参考にした資料を作成しています。
［ICTについて］
タブレットは，どんな活用方法があるのかとか使ってみてと（教師に）任されているので，色んなことをやってみています。使うと子ども同士でここはこうした方がいいよという（教えあう）場面はよく見られていました。鉄棒の時に，２人でタブレットで撮らせて，体育ノ介のモデルを使ったりしてやりました。
［具体的な指導について］
水泳はできる・できないが顕著で，できる子からできない子に教えたりするペアでさせたり，それからもれた泳げない子は別のコースで一緒にやっています。球技になると個人が見えづらく，それがメリットだったり，デメリットだったりですが。例えば，ゲームでパスやドリブルをミスしたときに，ゲームが終わって別に指導することもあるが，それが正しいかどうかわかりませんが。ゲームでは，できないなら，どうやってパスをもらおうとしているのかと，レベルを下げています。シュートができないのであれば，フリーでパスをもらうというところにレベルを下げています。じゃあ，どうやって動くかを考えて，それをみとることになります。全員をみとることは難しいですけど。これは去年の実践で考えました。せっかく作戦を立てて頑張っていましたと言っても，みとれてなかったのが悲しかったので。動画を撮っていて，その後，この動きどう（？），とフィードバックしてあげたらそれをやってみる子が増えたので，こういうのはいいなと思いました。ICTは活用しています。わからせるために見せることは大切だと思います。今年は電子黒板もあるので。
［授業改善について］
子どもの様子から授業の改善につなげています。ただ，できない子ができないまま終わるというのがあって，その（B氏の理解している範囲で）レベルでできるのであって，専門的な動き方（系統性などの）を自分が知っていれば，できたのかなと思ったりしました。専門性は大事だと思います。
体育の授業は，できないときにみんなで練習していくというのは学級に返っても絆というかつながりが深まると思います。ハイタッチとかしたりして，触れ合うことで友達とつながりが生まれやすいと思います。算数で手をつないで，とかはないので。それが体育の授業の強みかなと思います。
［これまでの変化］
最初は特に意識してなかったが，今は，系統性とかを考えて子どもの様子に合わせて今日の目当て，ゴールを自分なりに考えています。
［大学での講義等―学習指導案の作成］
実際にやりながらでないと難しい。子どもが目の前にいないので，空のシナリオというか。体育は難しい。国語，算数，社会とかは答えがあるというか。学生の時にいい授業をイメージできる実践例を見たかった。この体育の授業，子どもたちいきいきしているとか，メリハリがあるとか，あの授業，ここがよかったよね，とかリフレクションしたかったです。体育科と仲良くすること。助けてくれました。琉大の強みって，色んな学科があって，講義でも色んな学科の人がいる中で，卒業した後に授業で悩んだときに話ができるとかも大事かなと思いました。だから大学の講義とかで，グループが体育科だけとかもあるけど，体育科がグループに１人いたら面白いかなと思ったりしました。学科で一緒も大事だと思うけど色んな学科がいることもいいと思いました。

育授業の指導について３・４年目頃から，同学年の教員と協働することもあるが，自分なりの課題や指導観を持ち，指導法・教材や評価の観点や方法を工夫したりしていたことがわかった。

以上より，学校現場では授業準備・実践・評価に先輩教員や同僚教員と協力して取り組むことがあるため，協働して取り組んだり，評価（リフレクション）をし合ったりする態度を養成段階で育成する必要があることが示唆された。また，初等体育科教育法の外に，養成段階で体育授業を見たり行ったりする経験は少ないため，よい授業のイメージにつながる（授業やVTR等を観察する）ことを学修内容に加えることもよい授業のイメージを持つことにつながる可能性があると考えられる。さらに，副読本の活用については，場の設定等授業を計画する際に継続的に参考としていた。宮里（2018）によると，体育授業の副読本には，教科内容の知識として，運動の行い方となる運動技術についての知識だけでなく，運動技術の指導方法についての知識，子どものつまずきへの対応など，授業についての知識（吉崎，1997）が記載されている。複数の教科を指導する小学校教員の中でも若手期の教員においては，このような指導の参考となる副読本や資料等を読み取ることが，授業に必要な知識・理解を習得する支援となっていると考えられる。

４）受講経験学生の項目に対する評価

初等体育科教育法の受講経験のある学生の自己評価をもとに検討を行った。対象とした５名の学生は保健体育専修に所属する学生であった。そのうち４名は，附属小学校の教育実習経験者であり，さらにそのうちの１名は中学校及び高等学校保健体育教諭１種免許状も取得見込みである。また，もう１名は，中学校教科教育専攻に所属し，公立小学校の教育実習経験者であった。2020年度の附属小学校教育実習における教科の指導については，コロナウイルス感染拡大防止のため，放課後の担当教員と学生を対象とした模擬授業を行う措置をとった。回答については，各項目に対して，「３：身についたと思う」，「２：どちらとも言えない，わからない」，「１：身についていないと思う」のうちあてはまるものを回答させ，その理由を自由に記述させた。

表６は，本研究で作成した試案の項目に対する小学校教員免許取得見込みの学生５名の所見（回答とその理由）を示している。４観点全13項目について，５名全員が「身についたと思う」と回答した項目は，【授業計画・構想】の「学習指導要領に基づいた指導計画の理解と学習指導案の作成」と【授業研究・改善】の「子どもの学びに関する省察と授業改善への活用」であった。「学習指導要領に基づいた指導計画の理解と学習指導案の作成」については，学習指導案の作成時に学習指導要領を活用したことや講義（初等体育科教育法，保健体育科教育法A・B・C）での学習指導案の作成時に参考にしたといったことを理由に挙げた。また，「子どもの学びに関する省察と授業改善への活用」については，自分の振り返りだけでなく先生や他の人の意見を今後の授業づくりに活かすことができると考えていることや学習指導案を作成する際に（評価の観点を）学んだといったことを理由に挙げた。

一方，上記の２項目を除いた項目では，「どちらとも言えない，わからない」や「身についていないと思う」といった回答がみられた。これらの回答の主な理由には，教育実習での経験が少なかった（なかった）ことと自身の力量が十分でなかったと認識していたことが挙げられた。このような経験がなかったことや力量が身についたと認識できなかったことには，附属小学校教育実習の指導形態の影響があると考えられる。対象学生が教育実習を行った2020年度附属小学校教育実習における教科等の授業は，時間数の削減やコロナウイルス感染拡大防止のため，放課後に学級担任教師や同じ学級を担当する教育実習生を対象とした模擬授業が行われた。このような状況下での教育実習により，対象学生の経験や学修の機会が少なかったことや児童の学習の様子や発達段階を理論上は講義等で理解できていても実際の児童の実態についてイメージできなかったことにつながったと考えられる。

また，ICTの活用についても「身についていないと思う」の回答と，その理由に，使用したことがなかったことやあまり求められなかったといったことが挙げられた。教科の指導法の講義や教育実習という限られた状況で，ICT活用やその理解を学生にどのように指導できるのか，設備や学習環境も踏まえ検討する課題であると言える。

体育授業を指導する資質能力を示す項目に対して，講義担当者及び教育実習指導教員ならびに学生自身が評価を行うことで，項目の妥当性や講義や教育実習における指導の適切性等を検証する機会となったと考えられる。また，この検証を行うことにより，体育授業を指導する資質能力の試案の内容や講義及び教育実習における指導の課題の改善に繋げることが可能となるのではないだろうか。このような点において，本研究で体育授業を指導する資質能力の試案を検討できたことは意義があると考えられる。

４．まとめ

本研究では，本学部の教員養成カリキュラムにおける各プログラムで育成を目指す体育授業の指導に関する資質能力の試案を各関係者が協働して作成した。本学部で育成を目指す体育授業の指導に関する資質能力は，卒業時の最終段階，初等体育科教育法，附属小学校教育実習の各プログラムの段階ごとに示された。体育授業の指導に関する資質能力の観点は，【内容理解】，【授業計画・構想】，【授業実践・評価】，【授業研究・改善】の４点となった。

また，各プログラムで育成を目指す資質能力を

表６　本試案に対する受講経験学生の評価

観点	項目：最終・卒業時	回答	理由の具体例
内容理解（学習指導要領・教材内容）	学習指導要領における小学校体育科の教育目標，育もうとする資質・能力，学習内容を理解している	３の理由	・採用試験も重なったため理解できた ・（講義での）指導案作成時に読み込んだから
		２の理由	・文言ではどういうのがあるかを理解してはいるが，それを授業の場面でどう活かすかの理解はまだ不足していると考えるから
	学習指導要領における学習内容の系統性や各学年間のつながり等を理解している	３の理由	・講義での指導案作成時に読み込んだから
		２の理由	・学習指導要領においてはある程度，学年ごとのつながりがわかるが各学年のつながりは理解できていない ・実際に経験が少なく考えてなかった
		１の理由	・他の学年のつながりまでは考えられなかった
	目的に応じた教材を選択することができる	３の理由	・子どもたちの疑問を解決していく教材づくりに取り組むうちに理解はできた（実習の指導案作成） ・副読本を読み教材を選択したから
		２の理由	・副読本等にある教材しか使っていなかったと思う ・一単元ごとに目的に応じた教材を選べているが，他単元間での連動した教材選びには不安があるため
		１の理由	・反省点が多くあり，教材研究不足が課題
	子どもの学習の実際や特徴を理解している	３の理由	・講義内で子どもの発達については理解している ・授業観察をもとに授業づくりを行ったから ・大学講義や専門の実技でよく感じるため
		２の理由	・実習期間だけでは理解できないこともある
		１の理由	・実習経験が少ないため想像でしかない
	子どもの実態や地域の特性，ねらいに応じた教材・教具を創意工夫することができる	３の理由	・子どもが楽しく学べる教材・教具に加えて安全面をよく考えられていると思うため
		２の理由	・ICTの活用を意識して教材研究を行えた ・子どもの実態に合わせた教材づくりは取り組んだことがあるが地域の特性に合わせた教材・教具のイメージがあまりわかない
		１の理由	・実習経験が少ないため
授業計画・構想	学習指導要領に基づいた指導計画を理解し，学習指導案を作成することができる	３の理由	・指導要領のポイントを授業に入れるようにして指導案を作成した ・学習指導要領と照らし合わせた指導案を作成することができた ・講義での指導案作成で学んだ
	安全で効果的な教材・教具の場所の設定を計画することができる	３の理由	・授業の核を決め，教具づくりにも励めた ・大学の授業でも安全面に気をつけて取り組んでいるため，授業内の安全面については理解している ・指導教員と相談しながら計画したから ・講義での指導案作成で学んだ
		２の理由	・講義で場所の設定について指摘され，それ以降は意識するようにしていた
授業実践・評価	主な学習指導方法（長所･短所）を理解したうえで，学習の場面に応じて適切な指導方法を選択することができる	３の理由	・子どもの課題に合わせたアプローチの仕方を考えながら実習では指導案を作成した・担任の先生から今までの学習の進め方を聞きながら指導した ・科目ごとに授業形態を変えて授業を行うことができた ・講義での指導案作成で学んだのと，公立実習での経験もあるため
		１の理由	・実習経験が少ないため想像・理解不足
	発問を含む対話や板書及び指示等に関する基本的な指導技術を身につけている	３の理由	・講義での指導案作成で学んだのと，公立実習での経験もあるため
		２の理由	・板書の指導の難しさを学んだが，身についているとは思えない
		１の理由	・子どもの発言を拾いながらの板書を行ったことがない ・経験不足
	児童の発達や学習の状況に応じた指導を試みることができる	３の理由	・理解度を教えてもらいながらわかりやすい授業づくりに取り組めた
		２の理由	・段階的な指導については講義で学んだ ・講義での指導案作成で学んだのと，公立実習での経験もあるため
	ICT活用	３の理由	・タブレット端末や電子黒板を活用できた ・体育において自分の動きを撮影させ練習に活かすように指導できた
		１の理由	・あまり求められなかった ・使用したことがない
	体育科における評価の観点，評価の方法を理解している	３の理由	・評価の観点については指導案を作成する際に理解できた ・指導教員と話し合いながら評価方法を設定できた ・講義での指導案作成で学んだため
		２の理由	・評価に関してはあまりふれなかった ・体育カードを活用したり成長過程を見ることを意識している
授業研究・改善	子どもの学びについて，授業後の省察（研究会等での省察）の意義を理解し，自らの意見を伝えたり，他者の意見を受け入れたりして授業改善に活かすことができる	３の理由	・自分の考える授業と先生方の視点を知り，今後の授業づくりに活かしていきたいと感じることができた ・自分の工夫した点をほめてもらえたり，逆にこうすればもっとよくなるという改善点を必ず次回に活かすようにしている ・自分の反省や考えがまとまる場であること，他者の視点から新しいアイデアが生まれ，それを活かすことが大切だと考えているから ・講義での指導案作成で学んだため

作成する過程において，プログラムに関わる大学教員と附属小学校教員が各プログラムのねらいと相互の関係性を確認できた。さらに，体育授業の指導に関する資質能力を明示することで，講義のねらいを明確にできたことは，教員養成に関わる教員間で養成すべき教員像についてコンセンサスが得られることにつながると考えられる。

今後，本試案を教員養成の質保証として，どのように適用するかという点が運用上の課題となるであろう。また，本研究では試案の検討であるため，さらに客観性のある根拠をもとに観点や項目を再検討する必要もある。さらに，牛渡(2017)は，教員の資質能力を示した教員育成指標自体も一定の期間をおいて修正・見直しを行い，より効果的な指標づくりを継続することが必要となると提唱している。養成段階の資質能力も同様であると捉えられるため，さらなる修正・改善が必要となると考えられる。

注釈

1）調査対象とした教職４年目の現職教員と2018年度に入学した学生（４年次）が受講した当時の科目は「体育科教育研究」である。各教科の指導法に関する科目は，2019年以降に入学した学生が受講する科目の名称は「初等体育科教育法」となっている。体育科教育研究と本質的な違いはないため，本稿においては，体育科の指導法に関する科目を現行の「初等体育科教育法」と示す。

2）文部科学省（2018）の「平成29年度教員の養成・採用・研修の一体的改革推進事業」における，広島大学と静岡大学による「教科教育モデルコアカリキュラムの策定事業」の成果が報告された。本稿では，この取り組みの成果を対象とした。

附記

本研究は，科研費（18K02542）の助成を受けたものである。

謝辞

本研究を進めるにあたり，調査にご協力いただいた，本学部部卒業生の２名の現職の先生方と2018年度入学保健体育専修所属の５名の学生の皆様に深謝致します。

文献

別惣淳二（2013）教員養成の質保証に向けた教員養成スタンダードの導入の意義と課題―兵庫教育大学の事例をもとに―．教育学研究, 80（4）：439-452.

別惣淳二・渡邊隆信（2012）教員養成スタンダードに基づく教員の質保証―学生の自己成長を促す全学的学習支援体制の構築―．ジアース教育新社.

兵庫教育大学（2011）教員養成スタンダード（小学校版）．https://www.hyogo-u.ac.jp/files/standard_syougaku.pdf （参照日2021年11月２日）

長谷川哲也・菅野文彦（2019）教員育成改革下における「教員養成スタンダード」策定の意義と課題―静岡大学教育学部を事例として―．静岡大学教育実践総合センター紀要，29：26-36.

岩田康之（2007）新自由主義的教員養成改革と「開放性」―教員養成制度の再構築の視角―．教員養成学研究，(3)：1-10.

木原成一郎・村井潤・坂田行平・松田泰定（2007）教員養成段階の体育科目における模擬授業の意義に関する事例研究．広島大学大学院教育学研究科紀要 第一部 学習開発関連領域，56：85-91.

文部科学省（2005）資質の高い教員養成推進プログラム（教員養成GP）．https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/yousei/06013109.htm （参照日2021年11月２日）

文部科学省（2006）「今後の教員養成・免許制度の在り方について」（中央教育審議会答申）．https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1212707.htm（ 参照日2021年11月２日）

文部科学省（2015)）「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い，高め合う教員養成コミュニティの構築に向けて～」（中央教育審議会答申）．https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365665.htm（参照日2021年

11月２日）
文部科学省（2017）教職課程コアカリキュラム. https://www.mext.go.jp/content/1421964_2_1_2.pdf（参照日2021年11月２日）
文部科学省（2018）平成29年度教員の養成・採用・研修の一体的改革推進事業　テーマ７教科教育モデルコアカリキュラムの策定事業. https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/sankou/1408391.htm（参照日2021年11月２日）
宮里眞子（2018）小学校体育の教師用指導書の分析―側方倒立回転に焦点をあてて―. 琉球大学教育学部保健体育専修卒業論文集.
日本教育大学協会「学部教員養成教育の到達目標検討」プロジェクト（2008）「学部教員養成教育の到達目標の検討（報告）」. https://www.jaue.jp/_src/2507/no_59.pdf（2019年６月25日参照）
沖縄県教育委員会（2018）沖縄県公立学校教員等育成指標. https://www.pref.okinawa.jp/edu/jinji/documents/sihyousetumei.pdf（2021年11月３日参照）
琉球大学学位授与の方針（ディプロマ・ポリシー）教育学部. https://www.u-ryukyu.ac.jp/admissions/3policy/diploma/（2021年11月13日参照）
琉球大学教育学部（2019）2019年度附属小・中学校教育実践研究・教育実習の手引きと記録. http://www1.edu.u-ryukyu.ac.jp/kyousyoku/file/jissyu/jissyu_1_2.pdf（2022年３月28日参照）
琉球大学教育学部（2021）琉球大学教育学部2021（令和３）年度教職実践演習ガイドブック. https://www.edu.u-ryukyu.ac.jp/uploads/2021/04/%EF%BC%88%E5%AE%8C%E6%88%90%E7%89%88%EF%BC%89%E6%95%99%E8%81%B7%E5%AE%9F%E8%B7%B5%E6%BC%94%E7%BF%92%E3%82%AC%E3%82%A4%E3%83%89%E3%83%96%E3%83%83%E3%82%AF2021.pdf（2021年11月15日参照）
牛渡淳二（2017）教職専門性基準. 日本教師教育学会編，教師教育研究ハンドブック. pp.22-25.
横浜国立大学（2012）教員養成スタンダード. http://pste.ynu.ac.jp/jimu/ikusei_std0831.pdf（2021年11月３日参照）
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.