小学校教師の体育授業に対する コミットメントを促す要因の質的研究

四方田健二¹⁾ 須甲 理生²⁾ 荻原 朋子³⁾ 浜上 洋平⁴⁾
宮崎 明世⁵⁾ 三木ひろみ⁵⁾ 長谷川悦示⁵⁾ 岡出 美則⁵⁾

Kenji Yomoda¹, Riki Sukou², Tomoko Ogiwara³, Yohei Hamagami⁴, Akiyo Miyazaki⁵, Hiromi Miki⁵, Etsushi Hasegawa⁵ and Yoshinori Okade⁵: A qualitative study of factors that enhance the commitment of elementary school teachers to teaching physical education. Japan J. Phys. Educ. Hlth. Sport Sci. 58: 45-60, June, 2013

Abstract : The purpose of this study was to examine the factors that enhance the commitment of elementary school teachers to teaching physical education.

Using semi-structured interviews, qualitative data were collected from 12 elementary school teachers (10 males and 2 females) who were participating in a university long-term training program. A modified-grounded theory approach was used to analyze the data.

The results indicated 3 categories, including 7 sub-categories and 14 concepts, that enhanced elementary school teachers' commitment to teaching physical education. The categories and sub-categories were (1) workplace environment and learning opportunities (support from other teachers, role expectation, and opportunities for participation in training programs), (2) teachers' belief in physical education (perception of its educational value and teaching viewpoint), and (3) reflective factors (observation of students and efficacy of teaching). All subjects placed value on support from experienced teachers and students' positive responses. In addition, the relationships among mutual categories and commitment suggested the importance of teachers' reflective practices through confirmation of students' learning.

It is concluded that supportive school contexts designed to ensure that teachers acquire knowledge of content, teaching skills and ability to reflect on practices are needed in order to enhance the commitment of elementary school teachers to teaching physical education.

Key words : teacher development, modified-grounded theory approach (M-GTA) , workplace environment and learning opportunities, teachers' belief in physical education, reflection on practice

キーワード : 教師教育, 修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ, 職場環境や学習機会, 体育授業に対する信念, 授業実践の省察

- 1) 筑波大学大学院人間総合科学研究科
〒305-8574 茨城県つくば市天王台 1-1-1
 - 2) 日本女子体育大学スポーツ健康学科
〒157-8565 東京都世田谷区北鳥山 8-19-1
 - 3) 順天堂大学スポーツ健康科学部
〒270-1695 千葉県印西市平賀学園台 1-1
 - 4) 東亜大学人間科学部
〒751-8503 山口県下関市一の宮学園町 2-1
 - 5) 筑波大学体育系
〒305-8574 茨城県つくば市天王台 1-1-1
- 連絡先 四方田健二

1. Graduate School of Comprehensive Human Sciences, University of Tsukuba
1-1-1 Tennodai, Tsukuba, Ibaraki 305-8574
 2. Department of Sports Wellness Sciences, Japan Women's College of Physical Education
8-19-1 Kitakarasuyama, setagaya, Tokyo 157-8565
 3. School of Health & Sports Science, Juntendo University
1-1 Hiragagakuendai, Inzai, Chiba 270-1695
 4. Faculty of Human Sciences, University of East Asia
2-1 Ichinomiyagakucho, Shimonoseki, Yamaguchi 751-8503
 5. Faculty of Health and Sports Sciences, University of Tsukuba
1-1-1 Tennodai, Tsukuba, Ibaraki 305-8574
- Corresponding author kenji.yomoda@gmail.com

I 緒 言

学校体育の課題と方向性を審議した平成17年の中央教育審議会の健やかな体を育む教育の在り方に関する専門部会では、体育授業で全ての子どもに一定の学習成果を保証することが課題として挙げられた（健やかな体を育む教育の在り方に関する専門部会，2005）^{注1)}。子どもの学習成果に最も影響を与えるのは、教師の授業力量とされる（National Commission on Teaching and America's Future, 1996; Siedentop and Tannehill, 2000）。しかし、我が国の小学校教師の体育授業力量を疑問視する指摘がみられる。実際、平成14年の中央教育審議会答申では、「児童に体を動かす楽しさを感じさせることができる指導が必ずしも得意でない」小学校教師が存在することが指摘されている（中央教育審議会，2002）。加えて、我が国の小学校教師のうち、保健体育科の中学校教諭免許を所有している教師の割合は約7%であり（文部科学省，2009）、多くは養成課程において体育指導の専門的教育を受けていないことも問題といえよう^{注2)}。このような現状に対して、体育系大学の関係者からは、小学校への体育専科教員配置の要請が出されている（全国体育系大学学長・学部長会，2006）。こうした状況は、小学校教師の体育授業に対する力量向上という課題に取り組む必要性をクローズアップさせることになる。

教師の授業力量の向上のためにさまざまな施策が行われているが、教師の資質・能力の向上には、教育政策に対する教師の肯定的な受け止め方や、教師の自律的な授業力量向上への意欲が不可欠であるとされる（藤原，2007）。この点に関わり、英語圏の教師教育研究では、教師の職務に対するコミットメント^{注3)}の必要性が指摘され（Firestone and Pennell, 1993）、さらにそのコミットメントに影響を与える要因についても検討が行われてきた。その中で、教師の授業観や信念などの個人的要因に加え、同僚教師や学校組織などの環境的要因が教師の授業力量向上への取り組み

に影響することが指摘されている（Geijssels et al. 2009; Kwakman, 2003）。

体育授業への教師の取り組みに関する研究においても同様の指摘がみられる。Wang and Ha (2008) は、2002年以降の英語圏の体育教師の発達に関する研究のレビューの中で、教師の発達に影響する要因を個人的要因と環境的要因に分けて整理している。個人的要因とは、教師の体育授業に対する信念や価値観、教師観等を指し、環境的要因とは、学校管理職や同僚教師からの支援や学校の設備、教育行政の影響等が含まれる。Wang and Ha (2008) は、近年の大多数の研究において、教師の体育授業に対する信念や価値観と同僚教師や管理職からの支援の2つが体育教師の発達に重要な要因と位置付けられていることを報告している。実際、教師の体育授業に対する信念や管理職からの支援や日常的な同僚教師との協働的な学び合いが教師の授業実践の変容過程に影響することが報告されている（Bechtel and O'Sullivan, 2007; Rovegno and Bandhauer, 1997）。また、O'Sullivan et al. (1989) は、継続的に体育授業に積極的に取り組んでいる体育教師は、児童の反応から指導のやりがいを感じ、児童の学び方の観察から授業改善に向けた省察を行っていることを報告している。他方で、小学校教師の体育授業への積極的な取り組みを阻害する要因についても検討されてきた。例えば、教師の体育授業の学習内容に関する理解の不足によって、体育授業の質が向上せず、児童に運動をさせるだけの授業が引き起こされることも報告されている（Morgan and Hansen, 2008）。また、体育授業の教育的価値を高く認めている小学校教師であっても、教科内容に関する知識や教授技術、時間、情報源、設備等の不足から、実際の体育授業の質を高めるような行動には発展させられず、他の教科の指導に傾倒してしまうという（DeCorby, et al., 2005; Morgan and Hansen, 2007）。加えて、体育教師の授業改善の阻害要因として、体育科の教科としての地位の低さが繰り返し指摘されてきた（Sherman et al., 2010）。

このように、教師の体育授業への取り組みに影

響する要因が検討され、質の高い体育授業の提供には教師の体育授業に対する信念や価値の認識が必要になることやその契機として外的な働きかけが必要になることが指摘されてきた。同時に、教師の体育授業の知識や指導技術の乏しさに加え、時間や設備等の環境的要因が、体育授業への取り組みを阻害していることも指摘されてきた。しかし、教師の体育授業への取り組みに関する研究は未だ十分ではなく、教師の成長プロセスやその効果的な支援策については不明な部分が多いことが指摘されている (Armour and Yelling, 2007)。また、体育科の研究では、中学校や高等学校の体育教師の授業への取り組みに関する研究に比べ、小学校教師の体育授業に対する取り組みを検討した例は少ない。加えて、これらの英語圏の研究成果の知見が、教師文化の異なる我が国にも当てはまるか否かは、検討されていない^{注4)}。

我が国の小学校教師の体育授業への取り組みについては、植屋・小山内 (2000) が、小学校教師に対する意識調査から、教師の体育授業の学習目標に関する理解の不明確さ、授業力量を高める意欲の低さを指摘している。他方で、古城ほか (1999) は、小学校教師は体育授業の目標や価値について幅広く捉え認識しているが、指導方法については不安を抱えていることを指摘している。また、鈴木 (2007) は、小学校教師の体育授業改善への取り組みについて調査し、授業改善のための情報を得る機会として、教師は授業研究会への参加機会や児童の技能や意欲を含めた学習成果の確認を重視していることを報告している。その一方で、教師は授業改善の取り組みの有用性は認めつつも、時間的な余裕のなさから、体育の授業改善に積極的に取り組めていないことも指摘されている (鈴木, 2007)。しかし、これらの報告は、教師個人の授業への取り組みの現状の報告にとどまっている。そこからは、体育授業への積極的な取り組みがどのように促されるか、理由を窺い知ることはできない。

ところで、我が国の教師の体育授業に対する取り組みに関する研究成果の乏しさは、研究方法論と理論的枠組みの不十分さに起因すると考えられ

る。英語圏の体育教師教育研究では、質的研究法を用いた研究が大部分を占め (Wang and Ha, 2008)^{注5)}、教師の信念や授業実践の変容過程について、質的な記述が試みられてきた。このことに関して木原 (2011) は、英語圏の体育教師教育研究を概観した上で、我が国の教師の「リアルな成長の過程を明らかにしなければ、その成長を支援する方策を立案することは困難」であると指摘し、質的研究の蓄積の必要性を指摘している。実際、教師の成長過程のような、複雑で多重的な背景を持つ現象の理解を目指す研究課題には、質的研究法が適しているとされる (リチャーズ・モース, 2008)。加えて、先述のように我が国の教師の授業への取り組みに影響する要因に関する研究成果の蓄積が乏しい現状においては、質的研究により探索的にその要因を明らかにしていく必要があると考えられる^{注6)}。また、教師の成長に関わる理論的枠組みの不在も我が国の研究の問題意識や現象の解釈を限定してきたと考えられる^{注7)}。そのため現状では、我が国の教師の成長過程を理解するために依拠すべき理論が構築されていない。その一方で、英語圏の研究成果で提唱されてきた理論を、我が国の教師の成長過程を検討するための研究課題の設定に取り入れたり、その過程を解釈するために適用したりする試みも不十分である。

これらの課題を解決するためには、英語圏の教師教育研究で採用されてきた研究方法や提唱されてきた理論を参考とすることが有用となるだろう。例えば、目的적サンプリングによるインタビュー調査 (Bechtel and O'Sullivan, 2007; Sherman et al., 2010) を用いた研究方法の援用により、研究テーマに焦点化した豊富な情報の収集が可能になると期待される。また、教師のコミットメントの形成に焦点化した研究課題の設定も、我が国の教師教育研究への新たな視座の提供につながるだろう。

以上を踏まえ、我が国の小学校教師の体育授業に対するコミットメントを促す要因を質的研究法を用いて明らかにすることを本研究の目的とした。

Ⅱ 方 法

1. 対象

調査対象者は平成19年度及び平成20年度の長期研修教員としてT大学で1年間または半年間の体育科の研修を行った公立小学校教師12名（男性10名，女性2名）である．各対象者の概要は表1に示した通りである．いずれの教師も体育主任の経験を有しており，そのうち8名が保健体育科の中学校教諭免許を保有している．

対象者は，目的的分層サンプリングによって選択された．目的的分層サンプリングでは，研究課題に関する豊富な情報を収集できると期待される対象者を，範囲や属性の選択基準を設定した上で選定する（メリアム，2004）^{注8）}．本研究では，長期研修教員としてT大学での体育科の研修に参加した小学校教師を対象者の選択基準とした．対象教師らは，教育委員会の選抜を経て派遣された教師であり，体育の授業づくりについて一定の経験を積み，体育授業の力量向上に対する動機を維持し続けてきたことから，体育授業に対するコミットメントに関わる豊富な情報が得られることが期待されるためである．

表1 対象者の概要

対象者	性別	年齢(歳)	教職歴(年)	保体免許†
T1	男性	36	12	
T2	男性	41	19	
T3	男性	35	11	
T4	男性	37	16	
T5	男性	40	17	有
T6	男性	40	18	有
T7	男性	37	13	有
T8	男性	43	18	有
T9	男性	46	22	有
T10	男性	39	15	有
T11	女性	44	22	有
T12	女性	34	12	有
平均		39.3	16.2	

† 中学校教諭免許（保健体育）の取得の有無を表す．

2. データ収集

分析データは，各対象者への面接による半構造化インタビューによって収集された．インタビューは2008年6月から11月にかけて実施された．インタビューを開始する前に，研究の目的，インタビュー内容を録音することを説明し，同意を得た．面接の際は，質問項目を記したインタビュー・ガイド（表2）を参照しながら質問を行った．インタビュー・ガイドは，先行研究による知見（Wang and Ha, 2008）を参考にして筆者と体育科教育学を専門とする大学教員との協議の上作成された．インタビュー・ガイドの作成及びインタビュー実施の際は，信頼できる情報を収集するために，次の点に配慮した^{注9）}．インタビュー・ガイドの質問は，「はい・いいえ」で答える質問ではなく，オープン・エンドの質問が主となるよ

表2 インタビュー・ガイド

1. 教職歴と校務分掌について
 - これまでの学校内での校務分掌を教えてください
 - 体育主任を経験することは自身の教職観にどのような意味がありましたか
2. 体育授業に関心を持った契機について
 - 体育授業に関心を持ち出した時期とその理由を教えてください
 - 体育の長期研修に出ようと考え始めたのはいつごろでしょうか
 - 体育の長期研修に出ようとするようになった理由は何故でしょうか
3. 体育授業の目標観や取り組み方について
 - 小学校の体育授業で重視すべき学習内容はどのようなことだと考えていますか
 - 体育授業の教材や指導方法に関する情報をどのように収集していますか
 - 現職研修によって，体育授業に対する取り組みに影響を受けたことはありますか．あるとすれば，それはどのようなことですか
4. 体育授業の指導の手応えについて
 - 児童を体育の授業が好きにさせる自信がありますか
 - 児童の運動技能を高める自信がありますか
 - 体育授業の指導の自信を感じるのは，どのようなときですか
 - 体育授業の指導の自信が下がるのは，どのようなときですか
 - 体育授業の指導は，他の教科に比べて難しさを感ずることはありますか．あるとすれば，それはどのようなことですか

う作成した。また、質問の順序は、教職経歴などの過去の一般的な質問から、体育授業に対する考え方などの具体的な内容を含む質問へと配列した。インタビュー実施の際は、会話の内容によって質問の順番や内容を変更するなど柔軟に対応し、自然な会話の流れになるよう配慮した。また、対象者の回答に対して、筆者からの評価や批判をしないよう努めた。面接時間は1名当たり約73分間（計864分間）であった。インタビュー内容はICレコーダーに録音され、逐語録（以下、テキスト・データ）が作成された。分析に用いられたテキスト・データは、174941字（137頁：40字×32行）であった。

3. 分析方法

テキスト・データの分析には、木下（2003, 2007）により提唱された、修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ（Modified-Grounded Theory Approach：以下、M-GTA と略す）を用

いた。近年の質的研究において多く用いられてきたグラウンデッド・セオリー・アプローチ（Grounded Theory Approach：以下、GTA と略す）は、データに根ざした継続的比較分析を行い、理論を生成する質的分析法である（Glaser and Strauss, 1967）。GTA の発表後、研究者らによって複数の分析方法が派生している^{注10}。M-GTA の分析方法は、切片化したテキスト・データに対してコーディングするのではなく、文脈における意味を大切にし、文脈に対してコーディングしていくことに特徴がある（木下, 2003）。本研究では、分析手順が明確に示されていること、インタビュー調査の分析に適しているとされる（竹崎, 2005）ことから、M-GTA を用いて分析を行うこととした。

3.1 分析手順

M-GTA の分析では、インタビューが終了した対象者のテキスト・データから、直ちに分析が開始され、データ収集と分析作業が同時進行で進

表3 分析ワークシートの例

概念名	児童の否定的反応
定義	体育授業中の児童の消極的な態度や授業に対する否定的な反応
具体例	<ul style="list-style-type: none"> ●言葉に出さなくても、体育の授業が終わった後に、「何か今日まいちだったな」みたいな反応って、子どもの顔見ると何となく分かるんですね。そういうのを見ると、「もっとやり方変えなきゃなあ」とか。一番は子どもですね（T1） ●体育の授業の中とかでも、やっぱり子ども達の反応が悪かったときとか、そういうときはやっぱり、体育指導の意識が下がるとか、モチベーションが下がるというよりは、改めて、「あ、こういうふうに指導しなきゃいけないな」というふうに、もう1回考える機会、そういうふうに捉えられるかな（T2） ●子ども達の反応であつたりとか、結果であつたりとかによって、自分をもう1回、自分の指導を考え直す機会にはなります（T2） ●器械運動は、跳び箱、マットでしたら、子どもの進捗状況を毎日チェックして、この子はどれぐらい伸びたかっていうのをチェックしますので、伸びが悪かったときに、場が悪いのかなとか、そういう反省をします。跳び箱、鉄棒にしても、場が悪いのかなとか、課題の与え方が悪いのかなとか（T3） ●（授業の反省をするのは）子どもがつまらない態度を示したときです。オフトスクの児童も結構いたりとかしたときは、落ち込みますね。…事前の準備がちゃんとしていて、すごく考えてやって、ダメだった場合は、何がいけなかったのになってすごく一生懸命考えるんですけど、準備して、用意周到でやったときとか、こだわりがあってやったときにうまくいかなかったときは、何が原因だったのかってすごく考えちゃいます（T11） （6 例省略）
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> ・体育授業での児童の否定的な反応により、授業改善の意欲を高めている。 ・自身の指導を振り返るきっかけになる。 ・授業の計画をしっかりと立てた時ほど反省的に振り返っている（T11） ・児童の反応が望ましくない場合、モチベーションが下がってしまった例はあるか →該当例なし（がっかりするが、改善方法を考える） （以下省略）

められる（木下，2007）．分析作業は，質的データ分析ソフト NVivo 8（QSR International）を用いて下記の手順で行われた^{注11）}．

まず，テキスト・データの中から，体育授業への取り組みに関連する箇所に着目し，その部分を「具体例」として抽出し，分析ワークシート（表3に例を示す）に記入した．その具体例を短い言葉で説明する「概念名」と，具体例を簡潔な文章で表現した「定義」を設定し，分析ワークシートにまとめた．さらにテキスト・データから，作成した概念の定義に照らし合わせて該当する部分を探し，複数の具体例を収集した．新しい具体例を追加する際には，設定した概念名及び定義が収集された具体例に対して適切かを確認し，必要があれば修正を加えた．新しい概念の作成と具体例の収集は同時進行で進められ，分析ワークシートは個々の概念ごとに作成された．分析過程を通して，各概念の解釈や疑問，概念間の関係性に関する気づき等が生じた際は，分析ワークシートの「理論的メモ」欄にその都度記入した．この作業を繰り返し，複数の対象者から豊富な具体例が抽出できなかった概念は，本研究で扱う概念としては不成立と判断した．次に，作成された概念と他の概念との関係を検討した．まず，各概念の類似性に着目し，複数の概念を包括する「カテゴリー」を作成した．カテゴリーがさらに分化可能である場合は，その下位に位置する「サブカテゴリー」を設定した．さらに，各概念の具体例をもとに，概念，サブカテゴリー，カテゴリー同士及びコミットメントとの相互の影響を検討し，各カテゴリーと体育授業に対するコミットメントの関係を結果図としてまとめた．最後に，各対象教師から抽出された概念を比較し，対象教師の性別や保健体育科の中学校教諭免許の有無により抽出された概念及びカテゴリーに偏りがあるか検討した．

なお，分析の妥当性を高めるため，次の手続きを用いた（メリアム，2004，pp. 297-298）．分析の過程で体育科教育学を専門とする大学教員及び大学院生と協議を行い，修正を加えた（仲間同士での検証）．この過程で修正された主な内容は，概念名，カテゴリー名の修正の他，授業実践

の省察のカテゴリーにサブカテゴリーとして指導の手応えを追加したこと，関係図のカテゴリーの配置を直線的ではなく，複数のカテゴリー同士の関係を循環的に表現するよう修正したことであった．また，分析の過程で，対象者にデータの解釈結果を参照してもらい，その解釈の妥当性を確認した（メンバーチェック）．さらに，作成されたそれぞれの概念に対して，類似した例ばかりでなく，否定的な意味を持つ対極例を意識的に探し，比較検討した（負のケースの分析）．

Ⅲ 結 果

分析の結果，3個のカテゴリー及びそれに含まれる7個のサブカテゴリー，14個の概念が作成された．カテゴリー及びサブカテゴリーと概念の一覧と，各概念が抽出された対象者は表4に示す通りである．また，各概念の定義と代表的な具体例は表5に示す通りである．

1. 概念及びカテゴリーの概要

各カテゴリー及びそれに含まれるサブカテゴリーと概念の概要は以下の通りである．文中の「【 】」はカテゴリーを，「[]」はサブカテゴリーを，「〈 〉」は概念を示す．

他の教師との関わりや職場環境，現職研修など，外的な要因を含むカテゴリーを【職場環境や学習機会】とした．サブカテゴリーは，[同僚教師からの支援]，[職場での役割期待]，[研修への参加機会]の3つであった．[同僚教師からの支援]は，同僚教師からの体育授業に関する指導や助言，管理職からの支援や研修参加等の働きかけを指し，〈先輩教師からの指導や助言〉と〈管理職からの働きかけ〉の2つの概念が含まれる．[職場での役割期待]は，男性教師や体育主任に対する職場での体育授業や体育行事を中心に担う役割を期待されることを指し，〈体育主任への役割期待〉と〈男性教師への役割期待〉の2つの概念が含まれる．[研修への参加機会]は，学校内外の研修会や授業研究会への参加や自身の授業を発表する機会を指し，〈授業発表の機会〉と

表4 カテゴリー及び概念一覧

カテゴリー	サブカテゴリー	概 念	対象者 [†]												対象者数
			T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	T10	T11	T12	
職場環境や 学習機会	同僚教師からの 支援	先輩教師からの指導や助言	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	12
		管理職からの働きかけ	○	○	○	○	○	○	○		○	○		○	10
	職場での 役割期待	体育主任への役割期待	○	○	○	○	○		○		○	○	○		9
		男性教師への役割期待	○	○	○	○									4
	研修への 参加機会	授業発表の機会	○	○	○	○	○				○		○	○	8
		優れた授業の参観	○		○	○		○		○	○	○			7
	体育授業に 対する信念	体育授業観			○	○	○		○		○	○	○	○	9
		指導観・教師観	授業力量向上への意欲	○	○	○	○			○	○	○	○		○
体育指導の専門意識			○	○	○	○	○	○	○		○	○		○	10
憧れとなる教師像			○	○	○			○	○		○			○	7
授業実践の 省察	児童の観察	児童の肯定的反応	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	12	
		児童の否定的反応	○	○	○	○	○		○			○	○	○	9
	指導の手応え	体育指導のやりがい	○	○	○	○	○	○	○	○	○		○	○	11
		体育指導の効力観	○	○		○	○	○	○		○		○	○	9
概念数			13	13	13	13	9	9	10	6	12	9	8	11	

[†] 各概念の具体例が抽出された対象者を示す。

〈優れた授業の参観〉の2つの概念が含まれる。

教師の体育授業の教育的価値に対する認識や体育指導に対する意識を含むカテゴリーを【体育授業に対する信念】とした。サブカテゴリーとして、[体育授業観]と[指導観・教師観]の2つが作成された。[体育授業観]は、教師が捉える体育授業の目標や児童への教育的価値に関する認識を指し、体育授業の〈教育的価値の認識〉が含まれる。[指導観・教師観]は、教師自身の体育授業に取り組む姿勢や教師としてのあり方の意識に関する内容を指し、〈授業力量向上への意欲〉、〈体育指導の専門意識〉、〈憧れとなる教師像〉の3つの概念が含まれる。

自身の体育授業実践の省察に関するカテゴリーを【授業実践の省察】とした。このカテゴリーでは、サブカテゴリーとして、[児童の観察]と[指導の手応え]の2つが作成された。[児童の観察]は、体育授業に対する児童の反応や成果の観察を通した授業実践の振り返りを指し、〈児童の肯定的反応〉と〈児童の否定的反応〉の2つの概念が含まれる。[指導の手応え]は、教師の

体育指導の手応えや達成感を指し、〈体育指導のやりがい〉と〈体育指導の効力感〉の2つの概念が含まれる。

2. 各概念の抽出された対象者数

全ての対象教師（12名）から抽出された概念は、〈先輩教師からの指導や助言〉と〈児童の肯定的反応〉であった（表4）。続いて、抽出された対象教師の多い順に、〈体育指導のやりがい〉（11名）、〈管理職からの働きかけ〉、〈体育指導の専門意識〉（10名）、〈体育主任への役割期待〉、〈教育的価値の認識〉、〈授業力量向上への意欲〉、〈児童の否定的反応〉、〈体育指導の効力感〉（9名）、〈授業発表の機会〉（8名）、〈優れた授業の参観〉、〈憧れとなる教師像〉（7名）、〈男性教師への役割期待〉（4名）であった。教師の属性による抽出された概念の偏りは、〈男性教師への役割期待〉においてみられた。職場での体育指導に関する〈男性教師への役割期待〉は、大学で体育を専攻していない男性教師（T1, T2, T3, T4）からのみ抽出された。

表5 各概念の定義及び具体例

概念名	定義/代表的な具体例*
先輩教師からの指導や助言	先輩教師や同僚教師からの体育授業に関する指導や助言 「体育授業で子どもの力を身につけさせるとか、視点を置いてとか、そういうところを重視し出したのは、いろんな指導力のある先生方にご指導いただいて、自分が甘いところをいろいろ指導していただいてから、そういうところに特に意識するようになってからでしょうかね (T3)」 「やってうまくいったことと、やってうまくいかなかったことを、メモに書いてあります。当時体育主任をされていた先生が、『できない子のメモをとって、今はわかんなくても、何でできないか、あとで考えてみるといいよ』ってすごく言われました (T11)」
管理職からの働きかけ	校長や教頭等の管理職からの研修への勧めや授業実践に対する助言 「体育を研究していた時期の校長が、研修にどんどん行けって言うてくれたので、それもやっぱり、5年過ぎて、自分が何かやりたくなって思ったときにすごくよかったなって思いますね (T12)」
体育主任への役割期待	体育主任を任されることによる職場での体育指導への役割期待 「体育主任になって、最新の体育っていうか、今の体育を取り入れて先生方に広めなきゃいけない立場になったので、体育のことは、少し勉強して、やるようになったっていうことが一番大きいんじゃないかと思うんですけど。他の先生にも、情報提供しないといけないみたい (T4)」
男性教師への役割期待	小学校現場での男性教師に対する学校体育を担う役割期待 「もともと僕は体育を最初から専門性を持ってやろうって志していたわけじゃなかったのですが、僕の頃は採用数が少なかったんですね。しかも、男っていうと、すごく重宝がられたときでもあったので、入ってきた時点で、T1さん体育ね、みたいな感じですね (T1)」
授業発表の機会	校内研修や授業研究会などでの授業発表や授業提案の機会 「研究授業がきっかけだったと思います。先輩がやった研究授業と同じような内容ができなかったんですね。なぜできないんだろうって、いろいろ考えてですね、ちょっと突き詰めたなというか、自分の未熟さをですね、何とか勉強して未熟さをカバーしたりだとか、そういうふうになりたくて、体育を勉強するようになったってことですね (T3)」
優れた授業の参観	研修会や授業発表会での優れた体育授業実践を参観する機会 「附属小で発表会とか、それを見に行かせてもらったんだけど、すごい衝撃的な授業だった。…その授業が自分が見た体育の授業では、イメージが、すごいインパクトが強くて、いまだに覚えてる。だから、体育の先生になるなら、小学校だったらこんな先生になりたいなって、若いときに憧れを持つっていうか、目指したい先生に出会えたのは幸せだったかな (T9)」
教育的価値の認識	体育授業の児童への多様な観点からの教育的価値の認識 「体育の1時間の授業の中でも、今までできなかったことができるようになったときの子どもの喜びであったりとか、達成感であったり、というのは他教科にはない、すごく大きな存在が体育の教育だと思うんです (T6)」 「体育授業の単元を取り組んでると、学級の雰囲気がよくあることがあるんですよ。そういうときに、やっぱり体育って大きな、力が強いなっていう、核にしなきゃいけない教科だなって思うので (T4)」
授業力量向上への意欲	自身の体育授業力量を向上させ授業を改善しようとする意欲 「自分の授業の技量を高めたいっていうのは若いときから思ってたし…研究会があれば頼んで出かけていたし、子どもを変えられる先生になってなりたいなっていうのは意識してたよね。そのためには、やっぱり指導技量が必要だと思ってますね。そのためには、力のある先生に学びたいっていうことは常に思ってたね。自分の専門性は高めたいと思ってるし (T9)」
体育指導の専門意識	体育授業の指導に対する専門家としての意識 「(体育授業のモチベーションが高まるのは) やっぱり自分が体育専門だっていう意識が一番かな。体育はいい授業をしたいとか、子ども達も、体育の授業は楽しく授業やって欲しいっていう思いが (T10)」

表5 つづき

概念名	定義/代表的な具体例*
憧れとなる教師像	目標となる優れた体育授業や教師のイメージ 「(体育の長期研修に) 何で興味があつたかっていうと、自分の先輩で、体育を通じて子ども達を変えていくっていう先生がいらして、…自分もあなりたいなっていうのがあって、目指そうとしました (T7)」
児童の肯定的反応	体育授業中の児童の意欲的に取り組む様子や肯定的な反応 「体育で何が面白って、出来るようになったときの子どもの喜びようとか、それが一番の魅力だと思うので。それをこっちも一緒に、共有できる、算数や国語には、ない魅力があるので。今はそういうできるようにさせるとか、少しでも伸ばすっていうのは自信はあります (T6)」 「体育の時間の中で喜んでくれるのはもちろんなんだけど、それがきっかけになって、活躍し始める子とか、姿が変わる子ども、そういう場面があって、…そういうのを見ると、やっぱり、嬉しいね。励みになるのはそういうとこかな (T5)」
児童の否定的反応	体育授業中の児童の消極的な態度や授業に対する否定的な反応 「子ども達の反応が悪かったときとか、そういうときはやっぱり、体育指導の意識が下がるとか、モチベーションが下がるというよりは、改めて、『ああ、こういうふうに指導しなきゃいけない』っていうふうに、もう1回考える機会、そういうふうに捉えられるかな (T2)」 「計画したことが、つまんなそうだなっていうような表情が、態度が出たときに、ああ、もう1回勉強しようっていうふうに思う (T7)」
体育指導のやりがい	体育授業の指導の手応えから得られる達成感ややりがい 「『楽しかった』って子どもたちが言うってくれるのが、生きがいにはなるかな、やりがいにはつながってるかな (T8)」
体育指導の効力観	体育授業で児童の学習成果を高めることができるという手応え 「指導している最中に、子どもたちが、じかに、言葉や態度で、『先生、こんなふうになれるようになったよ』っていうふうに表現してくれたりであったりとか…そういうときはやっぱり、子ども達に指導していることが、ちゃんと伝わっているんだなっていうのを感じますね (T2)」

*文中「…」は省略を、「()」は筆者による補足を意味する。

3. カテゴリー間の関係

職場環境や学習機会、体育授業に対する信念、授業実践の省察の3つのカテゴリーと体育授業に対するコミットメントの関係は、図1に結果図として示した。その概要は下記に説明する通りである。

体育授業に対するコミットメントは、体育授業に対する信念の影響を受けていた(図1-a)。例えば、体育授業の児童への教育的価値を高く認識する教師は体育授業をより重視して指導に取り組むようになる。また、体育指導の専門意識を感じ、授業力量向上への意欲の高い教師は、授業づくりの情報収集など授業改善に積極的に取り組んでいた。

体育授業に対する信念は、職場環境や学習機会との間に相互の影響がみられた(図1-b)。同僚

† 図中矢印は影響の方向

図1 カテゴリー間の関係

教師の助言や研修への参加などの職場環境や学習機会は、肯定的な体育授業観や指導観などの体育授業に対する信念に影響を与える。例えば、授業研究会に参加し、優れた授業実践を参観することで、憧れとなる教師や優れた授業のイメージを得

て自身の授業を改善させる意欲が高められる。また、職場での男性教師や体育主任に対する学校体育を担う役割期待により、体育指導の専門家としての意識が高まり、体育授業力量を高める必要性を感じるようになる。他方で、体育授業に対する信念から職場環境や学習機会へも影響があることが確認された。例えば、授業力量向上の意欲の高い教師は、自ら情報や支援を求めて研修への参加や他教師との関係を強め、学習機会を増大させていた。

体育授業に対する信念と授業実践の省察との間にも相互の影響がみられた（図 1-c）。体育授業における児童の学習の成果を確認し授業実践を振り返ることで、体育授業の教育的価値の認識を高めたり、授業力量向上の意欲を向上させる。例えば、体育授業は児童の反応が表出しやすく、体育指導の効力感や達成感を得ることで授業力量向上への意欲や体育授業の教育的価値の認識を一層高める。また、児童の反応が望ましいものではない場合でも、本研究の対象教師は授業実践を振り返ることで授業を改善する意欲を高めていた。他方で、体育授業に対する信念が授業実践の省察に影響することも示された。例えば、体育授業観は、児童にどのような学習成果を期待するかを規定するため、児童の学習の様子の確認を促し授業実践の省察へとつながる。

授業実践の省察は、体育授業に対するコミットメントが高まることによっても促されていた（図 1-d）。教師が体育授業を重視し、授業改善に積極的に取り組むことで、児童の学習成果を確認する意識が高まり、授業実践の振り返りが促される。

職場環境や学習機会から授業実践の省察にも影響がみられた（図 1-e）。例えば、同僚教師からの助言によって、児童の学習の様子を観察する必要性を意識することや授業改善の視点が得られることが示された。

Ⅳ 考 察

本研究では、小学校教師の体育授業へのコミットメントを促す要因をインタビュー内容の質的分

析によって抽出し、要因同士の関係性を確認することができた。分析の結果、対象教師の体育授業へのコミットメントの促進には多様な要因群が相互に影響することが示された。こうした多様な要因の働きが継続的な体育授業へのコミットメントを促進させると考えられる。教師の継続的な成長に関わる要因を検討した Guskey (2002) は、教師の成長は特定の単独の要因によって促されるわけではなく、教師の成長を継続させるためには、同僚教師からの支援、授業成果の向上の実感、教師の知識や信念の変容といった豊かで多様な経験が不可欠であることを指摘している。また、Clarke and Hollingsworth (2002) は、Guskey (2002) と同様の要因を援用しつつ、ある要因の変化が別の要因の変化を促したり相互に影響し合うことで継続的な成長プロセスへとつながることを主張している。本研究の結果からも、同僚教師からの支援や研修への参加機会、職場での役割期待といった多様な形態の職場環境や学習機会に関する要因が存在し、体育授業観や授業実践の省察と相互に多様な影響を与えることが示唆され、Guskey (2002) や Clarke and Hollingsworth (2002) の主張を支持する結果であったといえる。

本研究で抽出された概念の中でも、先輩教師からの指導や助言と児童の肯定的反応は、全ての対象教師から抽出され、体育授業へのコミットメントが促される上で共通の重要な契機となっていたことが示された。これにより、同僚教師の支援や児童の反応の確認の重要性を指摘した英語圏の体育教師教育研究の知見 (O'Sullivan, et al., 1989; Wang and Ha, 2008) を我が国の小学校教師を対象とした本研究でも確認することができた。このことは、本研究で得られた結果を理解するために英語圏の教師教育研究の理論を参考にできる可能性を示唆するものであるといえる。他方で、男性教師や体育主任に対する同僚教師や管理職からの質の高い体育授業の実践や学校体育を担う役割期待が、体育指導の専門意識を高めることが確認された。このことは、本研究の特徴であるといえる。

各概念の抽出された対象教師の偏りを検討した結果、男性教師に対する体育指導の役割期待は、

体育を専攻していない4名の男性教師からのみ抽出された。これは、T10が「自分が体育専門だっている意識が一番」(表5)と述べたように、大学で体育を専攻していた教師は、教職に就いた際にすでに体育指導の専門意識を有していた。これに対し、体育を専攻していない教師は、体育指導において男性教師としての役割発揮を期待されたことがその専門意識を強く自覚する重要な契機になったと認識していたためと考えられる。

管理職や先輩教師といったメンターの立場の教師からの支援や同僚教師との協働的な学習が教師の成長に影響を与えることは既に多くの研究で報告されており、一定の同意が得られている(Avalos, 2011; Wang and Ha, 2008)。本研究の結果は、同僚教師や管理職からの支援的な関わりに加え、役割期待や研修への参加機会等といった職場環境や学習機会に関する要因が存在し、教師の体育授業に対する信念や授業実践の省察等に多様な影響を与えることを示していた。よって、学校内での教師の協働的な学習を促すことに加え、教師に意図的に学校体育の役割期待や責任を経験させることや、研修の機会を保証することが重要となると考えられる。この点に関して、我が国では学校内での教師の協働的な授業研究が授業力量形成に貢献してきたが、近年その場が形骸化し衰退しつつあることが指摘されており(千々布, 2005; 坂本, 2007)、学校内での教師の協働的な学び合いがより促されるための方策について検討する必要があるだろう。

先輩教師からの支援や助言の影響は全ての対象教師に共通していたとはいえ、職場環境や学習機会に関する要因の影響の有無は本研究の対象教師の間でも差異がみられた。また、職場環境や学習機会に関する要因が整えられたことで誰もが体育授業に積極的に取り組むようになるわけではないだろう。教師は授業成果の向上が確認されて初めて外的なサポートを受け入れるという主張もある(Guskey, 2002)。また、教師の外的なサポートに対する受容は、教師の児童の学習を変容させられるかという効力感によって規定されることも指摘されている(Henniger, 2007)。実際、本研究

で得られた要因同士の関係は、職場環境や学習機会に関する要因だけではなく、授業実践の省察を通して体育授業に対する信念が変容し体育授業へのコミットメントが促されることを示唆していた。すなわち、職場環境や学習機会は体育授業への関心や意欲を高めるきっかけとして働くが、日常的な授業実践の成果を確認し、省察を行うことが媒介となって体育授業への継続的なコミットメントの促進につながると考えられる。

本研究の結果は、児童の学習の様子から体育授業の成果を確認し、授業実践を振り返ることが体育授業の重要性の認識や授業改善への意欲の亢進に重要であることを示していた。このことに関して、O'Sullivan et al. (1989)は、教師が体育授業での児童の変化を実感し、体育指導の成功体験を経ることで体育授業への積極的な取り組みが促されると指摘している。教師が効果的な体育授業を行うためには、教科内容に関する知識や効果的な教授技術を習得することが必要であることが指摘されている(深見, 2011; 中井, 2011)。実際、効果的な体育授業を行う教師は、適切な知識や豊かな教授技術を身につけていることが報告されてきた(Siedentop and Tannehill, 2000)。特に、体育を専門としない小学校教師は、養成課程での実践経験の少なさによって、適切な指導ができず、その結果、体育指導に自信や関心が持てなくなることが予見できる(Morgan and Bourke, 2008)。

他方で、T7が、「計画したことが、つまんなさそうだなってような表情が、態度が出た時に、ああ、もう1回勉強しようっていうふうに思う」(表5)と述べたように、体育授業に積極的に取り組む小学校教師は、児童の反応が否定的な場合であっても、授業を反省的に振り返り、授業改善への意欲を高めることが示された。つまり、教師にとっての体育授業の失敗経験は、体育授業へのコミットメントを必ずしも阻害するわけではなく、むしろ授業改善への意欲を喚起する要因になり得るといえる。本研究の対象教師が、児童の否定的な反応に対して、授業改善の意欲を高めることができるのは、状況に対して失望してしまうのではなく、問題点を改善する方向に意識を

向けられたためであると考えられる。例えば、T2は、児童の技能の伸びや授業の雰囲気の問題を感じた際、「体育指導の意識が下がるとか、モチベーションが下がるというよりは、改めて、『ああ、こういうふうに指導しなきゃいけない』っていうふうに、もう1回考える機会」(表5)と捉えていた。教師の指導の失敗経験に対する受容に関して、Joffres and Haughey (2001)も次のように報告している。Joffres and Haughey (2001)によると、教師は指導の失敗経験から必ずしも指導の意欲を低下させるわけではなく、失敗経験に対して改善案の見当がつかずに無力感を受容することが指導の意欲を低下させる原因となる。これらは、小学校教師が体育授業実践の省察能力を獲得することの必要性を示唆している。よって、教師の教授技術や知識の習得により体育授業実践における成功体験を促すとともに、効果的な省察が行える能力の向上に対する支援を検討する必要があるだろう。教師の効果的な省察には、他者の視点を取り入れ、自身の授業実践を捉え直すことが重要とされている (Loughran, 2002)。また、初任期の教師にとって、授業の問題の発見はできても改善策を見出すことは難しいが、経験豊かな教師からの援助があれば、指導の修正につながるということが指摘されている (木原, 2007)。本研究の結果からも、先輩教師からの指導や助言により、児童の観察の必要性の意識や授業改善への示唆が促されていたことが示された。以上を踏まえると、教師が授業実践から学ぶ意欲を高めるためには、自身の授業の内容を振り返るのみでなく、見出された課題に対する改善策を提示するための省察能力や、授業を改善するための知識及び教授技術を習得していくことが必要となると考えられる。同時に、授業実践の省察の過程を通して、授業を効果的に行えるために必要な知識や技術の獲得の必要性が自覚されるような働きかけも重要であろう。こうした観点からの検討は、偶然的な環境によるものでない、意図的な教師の発達の支援方略を講じるために有用となると考えられる。

本研究の限界と課題

本研究の限界と今後の検討課題として残された点は次の通りである。本研究では、少人数の体育授業への関心の高い小学校教師を対象にしたため、一般的な小学校教師の体育授業への取り組みの現状を十分に説明することは難しい。また、小学校教師の体育授業への積極的な取り組みを促すには、その促進要因を強化するのみでなく、阻害要因を取り除くような支援策を検討することが不可欠となるだろう。実際、同僚教師との関係や管理職の方針といった職場環境は、教師にとって支援的であれば、教師の学習や成長に対する促進要因となるが、教師の裁量に対する抑圧的な職場環境は、阻害要因として働くことも指摘されてきた (Rovegno and Bandhauer, 1997; Wang and Ha, 2008)。また、本研究では同僚教師との関係や職場環境の重要性が示唆されたが、実際の学校現場での管理職や先輩教師からのどのような支援や働きかけが教師の体育授業への取り組みに影響しているかについては十分に検討できていない。加えて、教師が学校内で学ぶ環境について、どのように捉え評価しているのかを明らかにすることも重要な課題となることが指摘されている (Armour and Yelling, 2007)。同時に、小学校教師の体育授業実践の省察がどのような支援によって効果的に促されるかについても検討が必要となるだろう。そのため、学校現場でのフィールド調査を通して、小学校教師の体育授業への取り組みの変容過程やその要因を検討することが必要であると考えられる。

V ま と め

本研究では、体育授業への関心の高い小学校教師を目的的サンプリングによって選定し、小学校教師の体育授業に対するコミットメントを促す要因を検討した。分析の結果、同僚教師の支援や職場での役割期待、研修への参加機会などの職場環境や学習機会に加え、体育授業観や授業観・教師観などの体育授業に対する信念、児童の観察や指導の手応えの実感などの授業実践の省察といった

多様な要因群が存在し、相互に影響し合うことで授業へのコミットメントが促されていることが示された。中でも、先輩教師からの指導や助言と児童の体育授業における肯定的な反応は、全ての対象教師に共通する要因となっていた。

要因同士の関係性を検討した結果、同僚教師や研修への参加、役割期待などの職場環境や学習機会には体育授業への関心を高める契機となっていたが、授業の成果を確認し、授業実践の省察を通して体育授業観や指導観を変容させることがコミットメントの継続的な促進には重要となることが示唆された。他方で、体育授業の望ましい成果が得られなかった場合でも、授業実践を反省的に振り返ることで授業改善への意欲を喚起することができる。これらは、教師が体育指導の成果を実感できるよう教授技術や教科内容の知識を習得するとともに、授業実践の効果的な省察能力を獲得することの必要性を示唆している。そのため、同僚教師による授業改善に向けた省察の支援や省察過程を通して教授技術や知識の獲得の重要性が自覚できるような支援が求められるだろう。

本研究では、体育授業に積極的に取り組む小学校教師が、どのような経験を経て授業へのコミットメントが促されてきたのかを確認することができた。我が国の小学校教師の体育授業に対するコミットメントに影響する要因を具体的に抽出し、その関係性を検討できたことは意義があるといえる。本研究の成果を踏まえると、特定の要因によって教師のコミットメントの促進を企図するのではなく、職場環境や学習機会、教師の体育授業に対する信念の変容、授業実践の省察といった多様な背景を踏まえた支援を講ずる必要があるだろう。このような観点からの研究を積み重ねることで、偶然的な要因に任せるのではなく、意図的な教師の成長を促すための知見が蓄積できると考えられる。

謝辞

本研究の実施にあたり、インタビュー調査に快くご協力を賜りました長期研修教員の先生方に、この場を借りて深く感謝申し上げます。

付記

本論文は、日本体育学会第60回記念大会(2009年8月28日、於：広島大学)において発表した内容に加筆修正したものである。

注

- 注 1) 健やかな体を育む教育の在り方に関する専門部会では、子どもの運動習慣の二極化や体力の低下傾向等の問題意識に基づき、保健体育科において全ての子どもに身に付けさせるべき内容について審議された(三木, 2006)。その背景には、国家の財政状況の厳しい中で、教育予算支出に対する成果を示すことが求められる(国立教育政策研究所, 2012)ことにより、教育のアカウンタビリティ(説明責任)が問われていることが挙げられる(高橋, 2006)。加えて、平成10年告示の学習指導要領に対する学力低下問題の論議により、「確かな学力」の育成を重視する教育政策への転換が求められた(志水, 2005)。その基本的方向性は、健やかな体を育む教育の在り方に関する専門部会の審議にも影響を与えたとされる(高橋, 2006)。
- 注 2) 教育職員免許法施行規則において、各教科の指導法の最低修得単位数は、中学校一種・専修では6単位(二種では3単位)、高等学校一種・専修では4単位が最低修得単位数となっている。それに対して、小学校一種・専修の各教科の指導法の最低修得単位数は2単位以上(二種は必修ではない)となっている(文部省, 1949)。また、三木ほか(2004)の全国の教員養成系大学70校を対象にした調査では、学生が実際に体育授業実践を体験する模擬授業が行われる大学は約30%(19校)であり、教職科目の総数の内では約15%(28科目)であったことが報告されている。
- 注 3) コミットメント(commitment)は、対象に対する傾倒や積極的関与などと訳される。コミットメントを向ける対象はさまざまであるが、職業に関するものとして、組織コミットメント(organizational commitment)と専門コミットメント(professional commitment)が提唱されている(Firestone and Pennell, 1993; Somech and Bogler, 2002)。組織コミットメントは、所属する組織の目標の受容や目標に向けた努力、組織への一体感の程度を指す。これに対し、専門コミットメントとは、自身にとっての仕事の重要性と仕事への傾倒の度合いを指す。教師のコミットメントの定義

は研究者によってその解釈が幅広く、学校組織に対する、教科指導に対する、児童・生徒に対するコミットメントの概念が考えられる (Firestone and Pennell, 1993). このように、コミットメントには、多様な概念が含まれて論じられているため、研究の関心によってその対象及び定義を設定する必要がある。本研究では、体育授業に対する高いコミットメントを有する教師を、Somech and Bogler (2002) による定義を参考とし、体育授業の指導を重視し、積極的に授業実践の改善に取り組む教師と定義する。

- 注 4) 教師文化とは、「教師の職業意識と自己意識、専門的な知識と技能、『教師らしい』と感じさせる規範意識や価値観、ものの見方や考え方、感じ方や行動のしかたなど、教師たちに特有に見られる様式的な職業文化」を指す (佐藤, 1994, p. 21). 伊藤 (1994) は、日本とアメリカの教師文化の比較研究から、日本の教師文化の特徴について、「協調性あるいは同調性が強い力をもって存在」していることを指摘している。
- 注 5) Wang and Ha (2008) は、1990年以降の英語圏における56報の体育教師の発達に関する研究の文献レビューの中で、質的研究法を用いた文献が85.7%を占め、主要な研究方法とされてきたことを報告している。
- 注 6) 質的研究法は、「研究目的が、ほとんど知られていないような、または既知の理解では不十分な」領域を理解しようとする場合に適しているとされる (リチャーズ・モース, 2008, p. 22).
- 注 7) 理論的枠組みは、研究の学問的方向性の基盤となり、研究上の問題提起に反映される (メリアム, 2004). また、メリアム (2004, p. 71) は、「収集したデータへの意味づけもまた、同様に理論的枠組みによって影響を受ける」と述べ、グラウンデッド・セオリー・アプローチのようなデータに根差した解釈においても、既存の理論的枠組みによる影響を受けることを指摘している。
- 注 8) 目的のサンプリングの選択規準を設定する方略として、Patton (1990, p. 169) は、極端な事例からサンプリングし、その特徴となる要因を検討する、「独自のサンプリング」を提唱している。独自のサンプリングにより選定された対象者とは、「それが独自の非典型的であるがゆえに、関心が示される」 (メリアム, 2004, p. 92) のである。
- 注 9) 面接によるインタビュー調査においては、面接者の存在自体が調査対象者に与える影響を避けることはできず、調査結果の信頼性を損なう恐れが

あることが指摘されている (鈴木, 2005). この問題に関して、鈴木 (2005) は、シナリオ (インタビュー・ガイド) の作成方法、面接者の態度等について、信頼性の高い情報を収集するためのガイドラインを提示している。

- 注10) GTA は、Glaser and Strauss (1967) によって発表されて以降、多くの研究者によって実践及び修正が重ねられ、複数のバージョンが提唱されている (ウィリッグ, 2003). この中で、木下 (2003, 2007) の M-GTA は、データに根ざした分析や、理論生成への志向性といった GTA の基本的特性を継承しつつ、分析手順を明確化した分析方法として提唱された。M-GTA は、テキスト・データの細かい切片化による分解は行わず、文脈を壊さない分析方法を特徴としている (木下, 2003).
- 注11) 質的データ分析ソフトは、従来、紙媒体で行われてきた質的研究の膨大なデータの分析作業を大幅に効率化することができるとされる (佐藤, 2008). 例えば、各概念の関係を検討する際、各対象者から抽出された具体例を一覧表示しつつ、元のテキスト・データの前後の文脈を即座に参照することができる。Nvivo の具体的な活用方法は、佐藤 (2006) の著書『定性データ分析入門 QDA ソフトウェア・マニュアル』において解説されている。

文 献

- Armour, K.M. and Yelling, M.R. (2007) Effective professional development for physical education teachers: The role of informal, collaborative learning. *Journal of Teaching in Physical Education*, 26: 177-200.
- Avalos, B. (2011) Teacher professional development in Teaching and Teacher Education over ten years. *Teaching and Teacher Education*, 27: 10-20.
- Bechtel, P.A. and O'Sullivan, M. (2007) Enhancers and inhibitors of teacher change among secondary physical educators. *Journal of Teaching in Physical Education*, 26: 221-235.
- 千々布敏弥 (2005) 日本の教師再生戦略. 教育出版: 東京.
- 中央教育審議会 (2002) 子どもの体力向上のための総合的な方策について (答申). http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/021001.htm, (参照日2011年12月15日).

- Clarke, D. and Hollingsworth, H. (2002) Elaborating a model of teacher professional growth. *Teaching and Teacher Education*, 18: 947-967.
- DeCorby, K., Halas, J., Dixon, S., Wintrup, L., and Janzen, H. (2005) Classroom teachers and the challenges of delivering quality physical education. *The Journal of Educational Research*, 98: 208-220.
- Firestone, W.A. and Pennell, J.R. (1993) Teacher commitment, working conditions, and differential incentive policies. *Review of Educational Research*, 63: 489-525.
- 藤原 顕 (2007) 現代教師論の論点：学校教師の自律的な力量形成を中心に。グループ・ディダクティカ編 学びのための教師論。勁草書房：東京，pp. 1-25.
- 深見英一郎 (2011) 教師行動論：効果的な教師行動を支える教授技術。日本体育科教育学会編 体育科教育学の現在。創文企画：東京，pp. 122-136.
- Geijssels, F.P., Sleegers, P.J.C., Stoel, R.D., and Krüger, M.L. (2009) The effect of teacher psychological and school organizational and leadership factors on teachers' professional learning in Dutch schools. *The Elementary School Journal*, 109: 406-427.
- Glaser, B. and Strauss, A. (1967) *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Aldine Transaction: Chicago.
- Guskey, T. (2002) Professional development and teacher change. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 8: 381-391.
- Henninger, M.L. (2007) Lifers and trouper: urban physical education teachers who stay. *Journal of Teaching in Physical Education*, 26: 125-144.
- 伊藤安浩 (1994) 教師文化・学校文化の日米比較—1つの調査から。稲垣忠彦・久富善之編 日本の教師文化。東京大学出版会：東京，pp. 140-154.
- Joffres, C. and Haughey, M. (2001) Elementary teachers' commitment declines: Antecedents, processes, and outcomes. *The Qualitative Report* (online serial), 6(1). <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR6-1/joffres.html>, (accessed 2011-12-15).
- 木原成一郎 (2007) 初任教師の抱える心配と力量形成の契機。グループ・ディダクティカ編 学びのための教師論。勁草書房：東京，pp. 29-55.
- 木原成一郎 (2011) 専門職としての教師の成長過程と支援体制。日本体育科教育学会編 体育科教育学の現在。創文企画：東京，pp. 193-207.
- 木下康仁 (2003) グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践—質的研究への誘い。弘文堂：東京。
- 木下康仁 (2007) ライブ講義 M-GTA-実践的質的研究法 修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチのすべて。弘文堂：東京。
- 国立教育政策研究所 (2012) 教育研究とエビデンス 国際的動向と日本の現状と課題。明石書店：東京。
- 古城建一・西本一雄・植木義章 (1999) 小学校における体育科教育の現状：大分県下の小学校教員を対象として。大分大学教育福祉科学部研究紀要，21: 395-410.
- Kwakman, K. (2003) Factors affecting teachers' participation in professional learning activities. *Teaching and Teacher Education*, 19: 149-170.
- Loughran, J.J. (2002) Effective reflective practice. *Journal of Teacher Education*, 53: 33-43.
- 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。〈Merriam, S.B. (1998) *Qualitative research and case study applications in education* (2nd ed.). Jossey-Bass Publishers: San Francisco.〉
- 三木ひろみ・長谷川悦示・高橋健夫 (2004) 我が国の教師養成の現状と課題。平成13年度～平成15年度科学研究費補助金研究成果報告書（基礎研究B課題番号：(13480003)，大学・大学院における体育教師教育カリキュラム及び指導法に関する研究（研究代表者：高橋健夫）：50-58.
- 三木四郎 (2006) 体育における「身体能力」の考え方。体育科教育，54(2)：14-17.
- 文部科学省 (2009) 平成19年度学校教員統計調査。<http://www.e-stat.go.jp/SG1/estat/List.do?bid=000001017861&cyclo=0>，(参照日2011年12月15日)。
- 文部省 (1949) 教育職員免許法施行規則 第一章第六条。<http://law.e-gov.go.jp/htmldata/S29/S29F03501000026.html>，(参照日2012年2月23日)。
- Morgan, P.J. and Bourke, S. (2008) Non-specialist teachers' confidence to teach PE: The nature and influence of personal school experiences in PE. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 13: 1-29.
- Morgan, P.J. and Hansen, V. (2007) Recommendations to improve primary school physical education: Classroom teachers' perspective. *The Journal of Educational Research*, 101: 99-112.
- Morgan, P.J. and Hansen, V. (2008) Physical education in primary schools: Classroom teachers' perceptions of benefits and outcomes. *The Health Education Journal*, 67: 196-207.

- 中井隆司 (2011) 体育教師の知識と信念に関する研究の成果と課題. 日本体育科教育学会編 体育科教育学の現在. 創文企画: 東京, pp. 208-222.
- National Commission on Teaching and America's Future (1996) What matters most: Teaching for America's future. <http://nctaf.org/wp-content/uploads/2012/01/WhatMattersMost.pdf>, (accessed 2012-6-7).
- O'Sullivan, M., Stroot, S.A., and Tannehill, D. (1989) Elementary physical education specialists: A commitment to student learning. *Journal of Teaching in Physical Education*, 8: 261-265.
- Patton, M.Q. (1990) *Qualitative evaluation and research methods* (2nd ed.) CA Sage: Newbury.
- リチャーズ・モース: 小林奈美ほか訳 (2008) はじめて学ぶ質的研究. 医歯薬出版: 東京. <Richards, L. and Morse, J.M. (2007) *Readme First for a User's Guide to Qualitative Methods*. Sage Publications: Thousand Oaks.>
- Rovegno, I. and Bandhauer, D. (1997) Norms of the school culture that facilitated teacher adoption and learning of a constructivist approach to physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 16: 401-425.
- 坂本篤史 (2007) 現職教師は授業経験から如何に学ぶか. *教育心理学研究*, 55: 584-596.
- 佐藤郁哉 (2006) 定性データ分析入門 QDA ソフトウェア・マニュアル. 新曜社: 東京.
- 佐藤郁哉 (2008) 質的データ分析法 原理・方法・実践. 新曜社: 東京.
- 佐藤 学 (1994) 教師文化の構造—教育実践研究の立場から. 稲垣忠彦・久富善之編 日本の教師文化. 東京大学出版会: 東京, pp. 21-38.
- Sherman, C.P., Tran, C., and Alves, Y. (2010) Elementary school classroom teacher delivered physical education: costs, benefits and barriers. *Physical Educator*, 67: 2-17.
- 志水宏吉 (2005) 学力を育てる. 岩波書店: 東京.
- Siedentop, D. and Tannehill, D. (2000) *Developing teaching skills in physical education* (4th ed.). Mayfield Publishing Company: California.
- Somech, A. and Bogler, R. (2002) Antecedents and consequences of teacher organizational and professional commitment. *Educational Administration Quarterly*, 38: 555-577.
- 健やかな体を育む教育の在り方に関する専門部会 (2005) これまでの審議の状況—すべての子どもたちが身に付けているべきミニマムとは?—. http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05091401.htm, (参照日2011年12月15日).
- 鈴木淳子 (2005) 調査的面接の技法 第2版. ナカニシヤ出版: 東京.
- 鈴木直樹 (2007) 小学校体育の授業改善の取り組みの現状とその方法の実態に関する報告—よりよい体育授業を目指して. 埼玉大学紀要教育学部, 56: 233-244.
- 高橋健夫 (2006) 体育のミニマムとは何か. *体育科教育*, 54(2): 10-13.
- 竹崎久美子 (2005) 修正版 M-GTA と Grounded Theory Approach (焦点 修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチをめぐる). *看護研究*, 38: 417-421.
- 植屋清見・小山内淳司 (2000) 学校教師の小学校体育及び体育の授業に関する実態: 平成11年度山梨県教育職員免許法認定講習会から. *教育実践学研究: 山梨大学教育学部附属教育実践研究指導センター研究紀要*, 5: 513-524.
- Wang, C. and Ha, A. (2008) The teacher development in physical education: A review of the literature. *Asian Social Science*, 4(12): 3-18.
- ウィリッグ: 上淵寿ほか訳 (2003) 心理学のための質的研究法入門—創造的な探求に向けて—. 培風館: 東京. <Willig, C. (2001) *Introducing qualitative research in psychology: Adventures in theory and method*. Open University Press: Maidenhead.>
- 全国体育系大学学長・学部長会 (2006) 体育系学生の就職問題について—教員問題を中心に—. 小学校専科教員としての採用方策調査・報告.

(平成23年12月22日受付)
(平成24年11月21日受理)

Advance Publication by J-STAGE
Published online 2013/1/18