

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 —

嘉数健悟

(2012年10月2日受理)

A Case Study about Pre-service Teachers' Views of Teaching in Physical Education
— The difference between the factor structure and grade —

Kengo Kakazu

Abstract: In this study, for clarifying the views of pre-service teachers about teaching in physical education, we aim for examining a difference among grade with creating criteria for the concept. As the result, the following five points were clarified.

- 1) The views of teaching in physical education were divided into three categories: "Class that motivates students", "Class with good atmosphere", and "Ideal class".
- 2) As "Class that motivates students", pre-service teachers set out for physical education class to enhance a sense of athletic capability for their students and hold its fundamental idea.
- 3) The item included in the second factor is a class concept for "Learning atmosphere" as one of the forming conditions for good physical education.
- 4) "Ideal class" of the third factor includes a content that the pre-service teachers should set out for actualization of a good physical education and it is considered especially as a concept of physical education for "Fundamental condition".
- 5) Although there is no difference for grade in the selected factors, it was suggested that a views of pre-service teachers possess tend to be enhanced during the teacher-training stage.

Key words: teacher-trainig, views of physical education, case study

キーワード：教員養成，体育授業観，事例研究

1. 問題の所在と研究の目的

近年の教師教育に関する一連の研究は、教師や教育実習生の知識や思考、授業研究あるいは省察能力などその焦点は多岐に亘っており、多くの関心が寄せられている。山崎（2002）によると、わが国では、1980年代から「従来の一般的概念であった教員養成（teacher training）という観点にかわって、養成・採用・研修の連続性を意識した教師教育（teacher education）という観点が強調されるようになってきた」。とりわけ、国外においては1980年代以降、「教師教育と教師政策

の改革を焦点として展開され、それにともなって、教師研究と教師教育研究は、教育学研究の中核的領域を形成」（佐藤，2002）しており、教師教育の研究が大規模に展開されている。

しかしながら、わが国においては、教師に関する学術的研究は遅滞したままで、本格的な学術研究として評価されているものは少数の論文に限定されているのが現状である（佐藤，2002）。

このような背景の中、近年、教師の持つ個人的な授業に対する考えや信念などからなる授業観が、教師の授業実践や授業の見方に影響を与えることが主張され

ている（佐藤ら，1990；Calderhead，1996）。特に，教員養成段階において教師志望学生が保持する授業観について関心が向けられている。

例えば，勝亦ら（1979）は，3週間の教育実習において体育科の実習生の教職観や授業観に変容があるのかについて調査している。そこでは，「結果主義」「過程主義」「集団主義」の3つの授業観を設け，それを9つの回答項目（「私はAの授業を考えている。BCについては否定的である」「私はAの授業を考えている」「私はどちらかといえばAの授業を考える」など）から1つを選択させることで教育実習前後の変化を検討している。その結果，教育実習前後において「過程主義」の授業観をもつ実習生がもっとも多く，特に実習後にそれらが鮮明になると報告しており，「3週間の実習期間中に，それぞれの授業観を中核にすえながら，よい授業を創りだすための問題点が鮮明になってきた傾向」（勝亦，1979）を示すと述べている。

また，嘉数ら（2010）は学部1年生～4年生を対象に，「目指す体育授業」として示された体育授業観の内容を明らかにし，学年間の差異について検討している。その結果，教育実習を経験している4年生の「目指す体育授業」として示された体育授業観が教育実習を経験していない1，2，3年生と異なっていることを明らかにしている。そして，教員養成段階において学生の保持する体育授業観は，実際に授業を実践し指導を受けることによって，その保持する内容に違いが生じると述べている。

さらに，海野（2010）は自分の担当する「保健体育科教育法」関連科目である4つの科目（I～IV）の中で，学生たちがこれまでの経験を通して無意識的・無意図的に獲得してきた「体育授業観」にゆさぶりをかけ，学生たちのもつ「よい体育授業のイメージ」をひっくり返すことを意識している。そして，グループでの討議や模擬授業，個人レベルでの教育実習のふり返りなどを通して，学生たちの「よい体育授業のイメージ」を鮮明化し，体育授業観を再構築することの必要性を指摘しており，体育授業観が教授知識・スキルの土台に据えられるものであると考えている。

このように，教員養成段階において学生の保持する授業観に関する研究は，教育実習前後や講義前後における変容について検討されており，それが学生たちのより良い授業実践と関連することが示唆されている。

一方，国外においては，Doolittle et al.（1993）が体育を専攻している3人の学生の信念がPETEプログラムを通してどのような影響を受けるのかを検討している。その中で，3人の学生は「体育の目標，優れた指導」に関する授業観を保持しており，ある学生は

「体育はスポーツの技能を発達させ，自分に自信をつける」という考えを過去の経験から保持していたと述べている。そして，学生たちは，自分の過去の経験と大学の中において自分の核となる考えを形成していったと報告している。また，Matanin & Collier（2003）は，体育を指導することについて教育実習生の授業観をインタビューや自由回答の質問紙などによって検討している。その結果，教育実習生は「体育は楽しい，楽しむべき」という考えを持っており，生徒の学習成果の評価について，技能ではなく生徒の授業への参加や努力，学習過程を大事するという授業観を保持していると述べている。このような考えは，実習生らの経験から形成されており，教育実習や個人的な経験が体育を教えるという彼らの授業観の形成に重大な役割を担っていると指摘している。

このように，国外においても教員養成段階における学生たちの体育授業観が検討されており，その内容や形成過程などが明らかにされている。

ところで，勝亦ら（1979）は，学生が「授業観を分離して考えているとは思えない」と述べており，「中核とする授業観があってはじめて授業の内容や方法が鮮明になっていくものである」と考えている。また，「目指す体育授業」として示される体育授業観には，4年生と1，2，3年生との間に違いがあり，実際に授業を実践し指導を受けることによって，その保持する内容に違いが生じることが指摘されている（嘉数ら，2010）。この点を踏まえると，教員養成に所属する学生たちは中核とする授業観以外にも，様々な内容の授業観を保持しており，それらは学年によっても異なっていると考えられる。

そこで，本研究では学生たちの体育授業観の内容を明らかにするために，どの程度，それぞれの授業を実践したいと考えているのかについてその尺度を構成し，学年間の差異を検討することを目的とした。

2. 研究方法

2.1. 調査対象者とその属性

調査は，2011年4月に行った。調査対象者は，国立大学法人のA大学教育学部において健康スポーツ系コースに所属する学部学生1～4年生（1年生36名，2年生32名，3年生34名，4年生32名）の計134名である。

健康スポーツ系コースは，教員免許の取得を卒業要件としないコースであるが，ほとんどの学生が保健体育の教員免許の取得を目指している。

A大学の教育学部では，1年次から「中高等学校

教育実習入門」という実習科目があり、2年次後期から3年次後期まで教育実習に関連する科目が設置されている。

2.2. 調査内容

学生たちが保持する体育授業観を明らかにするために、嘉数ら（2010）が「目指す体育授業」として示した「体育授業の目標」「体育授業の雰囲気」「体育授業の実践」「体育・運動好きが増える授業」に関する4つの内容を含んだ30項目の質問紙を作成した(表1)。そして、この30項目について、「1. 全く思わない」から「5. 強くそう思う」までの5件法を用いて回答を求めた。

また、回答した内容を考えるきっかけについて自由記述形式で回答してもらった。

2.3. 分析の方法

学生たちの体育授業観の因子構造を明らかにするために、表1に示す30項目について、主因子法（プロマックス回転）による因子分析を行った。また、抽出され

表1 嘉数ら（2010）を参考に作成した質問紙の内容

カテゴリー	No	設問文
体育授業の目標について	1	楽しい授業
	2	できるということを楽しむ授業
	3	上達することを味わえる授業
	4	楽しく技能が身につく授業
	5	技能を身につける授業
	6	運動することの楽しさが伝わる授業
	7	生涯スポーツにつながる授業
	8	運動することに意欲が低下する授業
	9	社会性・道徳性を形成する授業
	10	「生きる力」を身につける授業
	11	基礎基本を理解して楽しい授業
体育授業の雰囲気について	12	教師と生徒が楽しむ授業
	13	教師と生徒が一体となった授業
	14	生徒と生徒が協力する授業
	15	笑顔のない授業
	16	失敗を恐れない雰囲気のある授業
	17	生徒が消極的に活動する授業
	18	生徒が真剣に取り組む授業
	19	考えさせる授業
	20	時間を忘れさせる授業
	体育授業の実践について	21
22		メリハリのある授業
23		ルールにとらわれない授業
24		1人1人の個性を重視した授業
25		生徒の興味を引く授業
26		退屈しない授業
27		生徒の成功をほめられる授業
28		運動の苦手な生徒も楽しめる授業
運動・体育について	29	運動の苦手な生徒が消極的に活動する授業
	30	体育が待ち遠しくなる授業

た因子に学年間の差異があるのかを明らかにするために、因子得点の学年間の差異について一要因の分散分析を行った。

なお、すべての統計処理はSPSSver.19.0を用いて行った。

3. 結果

3.1. 体育授業観の因子構造について

本研究では、複雑に絡んでいると思われる因子間に相関関係があると仮定して、全30項目に対して探索的因子分析を行った。そして、初期解を求めた結果、固有値が1.0以上の3つの因子が抽出された。また、因子負荷がすべての因子で.35未満、もしくは2因子以上に.35以上の項目がある場合は、その項目を削除して再度因子分析を実施した。

その結果、表1より、第1因子は7項目、第2因子は4項目、第3因子は4項目（計15項目）が得られた。また、回転前の固有値は、第1因子が4.33、第2因子が2.29、第3因子が1.21であり、この3つの因子で全分散の52.23%が説明されている。では、各因子について検討していく。

第1因子は、「生徒の興味を引く授業」「メリハリのある授業」「運動の苦手な生徒も楽しめる授業」などの7つの下位項目からなる。これらの項目は、教師が授業を実践する際に、どのように生徒を授業に引き付け、授業に参加させるのかなど、授業を通して教師が生徒の意欲を高めていくことに関する視点となっている。そのため、この因子を「生徒を動機づける授業」と命名した。

第2因子は、「運動することの意欲が低下する授業」「笑顔のない授業」「生徒が消極的に活動する授業」「運動の苦手な生徒が消極的に活動する授業」の4つ下位項目からなる。これらの項目は、生徒がどのように授業に取り組んでいるのか、どのように活動しているのかという、生徒たちの授業に対する意欲や肯定的な雰囲気など授業における生徒たちの様子に関する視点となっている。そのため、この因子を、「雰囲気の良い授業」と命名した。なお、この因子を構成するすべての下位項目は、逆転項目として設定されたものであった。

第3因子は、「教師と生徒が一体となった授業」「教師と生徒が一体となった授業」「わかりやすく説明する授業」などの4項目からなる。これらの項目は、教師の授業実践や授業の成果に関する内容となっている。そのため、この項目を「理想的な授業」と命名した。

表2 因子分析の結果

項目内容	第1因子 生徒を動機づける授業	第2因子 雰囲気の良い授業	第3因子 理想的な授業	共通性	α係数
生徒の興味を引く授業	.806	-.013	-.008	.595	.822
メリハリのある授業	.795	.032	-.161	.436	
運動の苦手な生徒も楽しめる授業	.671	-.092	.055	.489	
体育が待ち遠しくなる授業	.624	-.053	-.012	.379	
上達することを味わえる授業	.548	.133	.039	.329	
生徒が真剣に取り組む授業	.503	.024	.128	.365	
生徒の成功をほめられる授業	.355	-.054	.175	.342	
運動することに意欲が低下する授業*	.046	.811	.014	.652	.686
笑顔のない授業*	-.018	.782	.059	.629	
生徒が消極的に活動する授業*	.015	.583	-.013	.452	
運動の苦手な生徒が消極的に活動する授業*	-.049	.435	-.090	.408	
教師と生徒が一体となった授業	.012	-.133	.635	.376	.646
1人1人の個性を重視した授業	.111	.121	.609	.403	
教師と生徒が楽しむ授業	-.085	.042	.519	.206	
わかりやすく説明する授業	.066	-.052	.435	.286	
固有値	4.334	2.291	1.210		
分散	28.894	15.271	8.068		
因子間相関	第1因子	-			
	第2因子	-.165	-		
	第3因子	.641	.054	-	

※は逆転項目→bold

なお、体育授業観を構成する各因子の項目について、内的整合性を検証するために、α係数を算出した。

その結果、第1因子が.822、第2因子が.686、第3因子が.646の値を示した。第3因子がやや低い値ではあるが、今後、項目数などを増やすなどして検討していく必要があると思われる。しかし、ここでは体育授業観として意味ある内容と考えられるため、このまま3因子による分析を進めていく。

3.2. 学年間の差異

ここでは、3つの因子それぞれについて、学年間の差を検討するために、各因子の平均値と標準偏差を算出した。なお、平均値の算出については、各因子を構成する下位項目の合計得点を除いたものであり、最低が1点、最高が5点となっている。

そして、これらを踏まえて、各因子と学年間の差異について一要因の分散分析を行った。その結果は、表3に示す通りである。

まず、第1因子の「生徒を動機づける授業」は、4年生の平均値が4.54と一番高く、3年生の平均値が4.41と一番低くなっている。しかしながら、どの学年間にも有意な差は見られなかった。

次に、第2因子の「生徒が活発に活動している授業」は、1年生の平均値が4.69と最も高く、3年生が4.47と一番低い平均値を示した。しかしながら、どの学年間にも有意な差は見られなかった。

最後に、第3因子の「成果と達成感のある授業」は、3年生の平均値が4.19と一番高く、4年生の平均値が3.98と一番低かった。しかし、どの学年間にも有意な差は見られなかった。

表3 各学年の因子の平均値と一元配置分散分析の結果

因子名	学年	平均値	標準偏差	F値	有意差
生徒を動機づける授業	1年生	4.5833	.38992	1.37	n.s.
	2年生	4.5759	.35826		
	3年生	4.4118	.41279		
	4年生	4.5446	.42848		
雰囲気の良い授業	1年生	4.6944	.51447	1.682	n.s.
	2年生	4.7734	.43236		
	3年生	4.4706	.69294		
	4年生	4.6406	.61217		
理想的な授業	1年生	4.0903	.53168	.798	n.s.
	2年生	4.0547	.63733		
	3年生	4.1912	.45668		
	4年生	3.9844	.58523		

4. 考察

4.1. 体育授業観の因子構造について

これまで検討してきたように、「目指す体育授業」として示された体育授業観は、3つの因子が抽出された。ここでは、各因子について考察していく。

まず、第1の因子である「生徒を動機づける授業」は、教師の指導方略によって生徒を動機づけるような項目から構成されている。

元塚（2010）によると、体育授業においては「子どもたちが運動に向かい、継続するための心的エネルギーとして、運動への内発的動機づけを高めることが重要な課題」となっている。そして、内発的動機づけを高めるには、運動有能感を高めることが重要であると指摘している。また、岡澤（2003）は、体育授業において「運動に対する関心・意欲・態度を高めるといふ目標は、児童生徒運動に内発的に動機づける過程を得て達成できるものである」と述べている。そして、自己の運動能力、運動技能に対する肯定的認知に関する「身体的有能さの認知」、自己の努力や練習によって運動をコントロールできる「統制感」、運動場面で教師や仲間から受け入れられているという「需要感」から運動有能感は構成されていることを明らかにしている（岡澤，2003）。

この点を踏まえるならば、第1因子の項目である「運動の苦手な生徒も楽しめる授業」や「上達することを味わえる授業」は、「身体的有能さの認知」に関するものであり、「メリハリのある授業」や「生徒が真剣に取り組む授業」、「生徒の成功をほめられる授業」は、「需要感」に関する内容になっているといえよう。

つまり、学生たちは、生徒たちの運動有能感を高めていけるような体育授業を目指しており、その基礎となる考えを有していると思われる。

次に、第2の因子である「雰囲気の良い授業」は、体育授業における生徒たちの肯定的な雰囲気に関する内容になっている。

米村ら（2003）は、「『授業の雰囲気』は教師と子どもとの関係、子ども同士の関係、子どもと教材（運動、学習課題）との関係によって生み出される」と述べている。また、高橋（2010）は、「『学習の雰囲気』とは、子どもたちが情緒的に解放されていて、仲間との肯定的な人間関係に支えられている」と指摘しており、よい体育授業の条件として「学習の雰囲気」を挙げている。

つまり、「雰囲気の良い授業」とは、授業における子どもたち同士の肯定的な人間関係の中で生み出され

るものであり、情意的目標が達成されている授業である（高橋，2010）と考えられる。

以上を踏まえると、第2因子に含まれている項目は、生徒たちの授業場面における情意的な項目となっており、よい体育授業の成立条件の1つである「学習の雰囲気」に関する体育授業観であると考えられる。

最後に、第3因子の「理想的な授業」についてである。

高橋（2010）は、よい体育授業の「基礎的条件」として「学習時間の確保」、「学習規律」、「肯定的な人間関係」、「情緒的解放」を挙げている。「学習時間の確保」には、教師の「インストラクション場面」や「マネジメント場面」の時間が少ないこと、「肯定的な人間関係」には、学習集団において協力的で肯定的な人間関係（子ども同士の助言、励まし、協同的作業）がみられること、そして、「情緒的解放」には、授業場面における情緒的な開放（笑い、歓声）を挙げている。

この点を踏まると、「教師と生徒が一体となった授業」や「教師と生徒が楽しむ授業」、「わかりやすく説明する授業」は、よい体育授業の「基礎的条件」に関する内容を含んでいると考えられる。しかし、高橋（2010）の指摘している「基礎的条件」は、子どもたちに高く評価された現場の教師の学習指導過程を分析することで明らかにされたものである。そのため、教師を目指している段階である教員養成の学生にとっては、今後目指すべき理想的な体育授業の内容になってくるとと思われる。

ところで、佐藤ら（1978）は、4週間の教育実習における実習生の指導技術の発達過程を明らかにする中で、実習生は4週間の実習を終えても、「生徒の個性を引き出す指導」や「段階に応じた適切な指導」などの指導技術は定着していないと述べている。つまり、「1人1人の個性を重視した授業」は、教員養成の段階では学生にとって実践するのが困難であると考えられる。

以上を踏まると、第3因子の「理想的な授業」は、学生たちがよい体育授業の実現にむけて目指すべき内容が含まれており、特に「基礎的条件」に関する体育授業観であると考えられる。

4.2. 学年間の差異について

抽出された因子ごとに、学年間の差異を検討したが、どの因子においても学年間に有意な差は見られなかった。

これは、教員養成段階において学生が保持する体育授業観が変容するものではないということが考えられる。つまり、体育授業観はこれまでの過去の経験から

形成されている(Doolittle et al., 1993; Graber, 1995) ため, 教員養成の段階では変容するのではなく, 保持している授業観が強化される傾向にあるのではないかと考えられる。嘉数ら(印刷中)は, 教育実習生の教育実習前後における体育授業観の変容を検討する中で, 教育実習において自己の授業観通りの授業がある程度実践されることで, 授業観を強化する傾向にあることを示唆している。この点を踏まえるならば, 教員養成カリキュラムの中で, 保持している授業観が揺さぶられるような授業や出来事などがなければ, 既存の授業観が強化されるということが考えられる。

しかしながら, 今回の研究では, 学生たちが実際にどのような授業観を保持し, どのような要因で授業観が強化されたのかについては明らかにできていない。

一方で, 教師観や授業観などからなる信念は, インタビューや記述などによって, より内容を深く調べたり, 観察を組み合わせることで行動との関連を調べる質的な研究方法によって検討することの必要性も指摘されている(秋田, 1992)。

つまり, 今回のように体育授業観を量的な研究方法によってその量や差異を検討するのではなく, インタビューや記述などの質的な研究方法によって検討することで, よりリアルな実態を把握することにつながると思われる。

5. まとめと課題

本研究では学生たちの体育授業観の内容を明らかにするために, 体育授業観に関する尺度を構成し, 学年間の差異を検討することを目的とした。その結果, 以下の5点が明らかとなった。

1) 教員養成段階において学生たちが保持する体育授業観は, 「生徒を動機づける授業」「雰囲気の良い授業」「理想的な授業」の3つの因子から構成される。

2) 学生たちは「生徒を動機づける授業」として, 生徒たちの運動有能感を高めていけるような体育授業を目指しており, その基礎となる考えを保持している。

3) 第2因子に含まれている項目は, よい体育授業の成立条件の1つである「学習の雰囲気」に関する授業観となっている。

4) 第3因子の「理想的な授業」は, 学生たちがよい体育授業の実現にむけて目指すべき内容が含まれており, 特に「基礎的条件」に関する体育授業観であると考えられる。

5) 抽出された因子に学年間の差異はないが, 教員養成の段階では, 保持している授業観が強化される傾

向にあることが示唆された。

今後は, 量的な研究方法だけでなく, 質的な研究方法を交えながら, 学生たちの保持する体育授業観の形成過程やその内容について調査していきたい。

<付記>

本研究にご協力いただいたA大学教育学部健康スポーツ系コースの学生の方々に記して謝意を表します。なお本研究は, 科学研究費補助金の若手研究(B)課題番号24700635の補助を受けて行った成果の一部である。

【引用・参考文献】

- 1) 秋田喜代美(1992) 教師の知識と思考に関する研究動向. 東京大学教育学部紀要32: 221-232
- 2) Calderhead, J (1996) Teachers: Beliefs and knowledge. In D.C Berliner and R.C. Calfee(Eds). Handbook of educational psychology: 709-725
- 3) Doolittle, S.・Dodds, P.・Placek, J (1993) Persistence of beliefs about teaching during formal training of preservice teachers. Journal of Teaching in Physical Education12 (4): 355-365
- 4) 嘉数健悟・岩田昌太郎(2010) 教員養成段階における体育授業観に関する事例研究. 日本スポーツ教育学会第30回国際大会記念論集: 139-145
- 5) 嘉数健悟・岩田昌太郎(印刷中) 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
- 6) 勝亦紘一・高橋亮三(1979) 教育実習に関する調査研究—体育科実習を通しての授業観の変容—. 順天堂大学保健体育紀要22: 16-27
- 7) Matain, M. and Collier, C. (2003) Longitudinal Analysis of Preservice Teachers' Beliefs About Teaching Physical Education. Journal of Teaching in Physical Education 22 (2): 153-168
- 8) 元塚敏彦(2010) 運動有能感を高める指導方略. 高橋健夫・岡出美則・友添秀則・岩田靖 編. 新版体育科教育法入門. 大修館書店: pp110-116
- 9) 岡澤祥訓(2003) 子どもの有能感の変化をみる. 高橋健夫 編. 体育授業を観察評価する. 明和出版: pp27-30
- 10) 海野勇三(2010) 第5章 実践的指導力を育むための実践事例. 5-1 自己の体育授業観を問い直す教科教育法の試み(山口大学での実践). 木原成一郎ほか編教師として育つ—体育授業の実践的指導力を育むには—. 明和出版: pp44-49

- 11) 佐藤学 (2002) 第5章 世界の中の教師=アメリカの改革との比較を中心に. 日本教師教育学会編. 教師として生きる 教師の力量形成とその支援を考える. 学文社: pp231-244
- 12) 佐藤学・岩川直樹・秋田喜代美 (1990) 教師の実践的思考様式に関する研究 (1) — 熟練教師と初任教師のモニタリングの比較を中心に—. 東京大学教育学部紀要30: 177-198
- 13) 佐藤裕・西村清巳 (1978) 教育実習生の教授技術の変容過程と指導観の変容態様についての研究. 体育学研究23 (2): 121-128
- 14) 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 体育科教育法入門. 大修館書店: pp48-53
- 15) 山崎準二 (2002) 教師のライフコース研究. 創風社
- 16) 米村耕平・平野智之・高橋健夫 (2003) 体育授業の雰囲気を観察する. 高橋健夫 編. 体育授業を観察評価する. 明和出版: pp45-48
(主任指導教員 岩田昌太郎)