

科学研究費助成事業 研究成果報告書

平成 27 年 6 月 19 日現在

機関番号：34305

研究種目：基盤研究(C)

研究期間：2012～2014

課題番号：24500715

研究課題名(和文) 学生のパフォーマンスからみた米国体育教師教育プログラムの有効性

研究課題名(英文) The effectiveness of the US Physical Education Teacher Education program from the point of view of the practical instruction skills

研究代表者

森 博文(Mori, Hirofumi)

京都女子大学・発達教育学部・教授

研究者番号：00342379

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 3,100,000円

研究成果の概要(和文)：主として、実践的指導力の観点から米国体育教師教育プログラムの有効性を検討するために、日米の教育実習生の実践授業映像をPETAI分析法により分析・検討した。同時に体育教員の中核的能力である運動観察力についても比較・検討した。その結果、事例的ではあるが、日本の実習生は単元終盤になるにつれて指導力が向上する傾向があるのに対して、米国の実習生は単元はじめから、比較的高い実践的指導力を身につけていることが示唆された。

研究成果の概要(英文)：In order to primarily examine the effectiveness of the US physical education teacher education program from the point of view of the practical instruction skills, we analyzed practice lesson videos of trainee teachers of Japan and the United States, and examined them, using the PETAI analysis method. We also compared exercise observation skills which are core skills of physical education teachers, and examine them. The results of the case examples showed that whereas there is a tendency in which Japanese trainees improve their practical instruction skills as the course progresses, the U.S. trainees have already acquired relatively high practical instruction skills at the beginning of the course.

研究分野：体育教師教育

キーワード：教育実習 実践的指導力 PETAI

1. 研究開始当初の背景

2006 年の中央教育審議会「今後の教員養成・免許制度の在り方について」の答申以降、教育職員免許法や大学院設置基準が改正され、わが国の教員養成も大改革の只中にある。その背景には実践的な専門能力を身につけた教員養成（教職大学院）が目指され、学部レベルにおいても、教員として最小限必要な資質能力を在学中に確実に身につけさせることが強く求められることとなっている。教員養成系大学の改革は「教員の資質向上」と「教職課程の質保証」を中心に進められ、FD（職能開発）活動や「教職実践演習」導入として具現化されている。

体育教師教育分野においても、米国でのユニット認証（Accreditation）やプログラム査察（Inspection）の現状、専門職基準の内容や個別の大学における体育教師教育の実態を明らかにすることを通して、日本の体育教師教育への示唆を得ようとしてきた。NASPE（The National Association for Sport and Physical Education）が示す体育スタンダードの紹介・解説や個別の大学のカリキュラムの特色やアセスメント・システムを明らかにしたものはその典型といえよう。しかし、専門職基準とアセスメントに基づく体育教師教育プログラムの有効性を論じた研究結果は、あくまでも米国の査察機関や大学当局の報告であり、そこで学んでいる教員志望学生が実際にどのような実践的指導力を身につけているのかというパフォーマンス・レベルでの成果を実証的に検討して得た結論ではない。

2. 研究の目的

本研究では日米の体育教員志望学生の実践的指導力をパフォーマンス・レベルで比較・分析することにより、専門職基準とアセスメントに基づく米国体育教師教育プログラムの有効性を検討することを通して、わが国体育教員養成への適用可能性を検討することを目的とした。

3. 研究の方法

本研究は、主として日米の体育教員志望学生の授業実践場面における実践的指導力に関するデータを収集・分析し、パフォーマンス・レベルのデータに基づいて米国体育教師教育プログラムの有効性を検討することであった。また、体育教員の中核的能力である運動観察力について、バレーボールのビデオ映像の視聴後に関連するデータを収集・分析し、比較・検討した。

(1) 調査対象者

教育実習生（4 回生）が実践する体育授業（日本 20 授業、米国 6 授業）映像を分析の対象とした。運動観察力については、9 名（日本 6 名、米国 3 名）のデータを収集・分析した。

(2) 分析方法

体育教員志望学生の教育実習時の実践授業映像を「逐語記録」、「総発話数」、「期間記録」、「相互作用行動」および「PETAI (Physical Education Teacher Assessment Instrument)」により分析した。運動観察力に関するデータについては、「問題状況の把握」、「問題への解決策」の観点から考察した。

分析作業は、体育科教育学を専門とする大学教員 3 名と体育科教育学を専攻する大学院生（現職教員）1 名により行った。

4. 研究成果

本研究結果の概略は以下の通りである。なお、米国 2 大学のデータについては、教育実習期間中の異常気象等の影響により、収集不可となったため、下記(1)～(3)については日本 3 大学 10 名分、(4)(5)は日本 2 大学 4 名、米国 1 大学 2 名、計 6 名の分析結果である。

(1) 総発話数

授業の平均総発話数(10 名)は、初回 329.3 回 (SD=165.0)、最終 347.9 回 (SD=177.5) であった。また、最多発話数は 652 回、最少発話数は 119 回であった。

学生別・回数別の総発話数を比較すると、初回より最終の発話数が多くなった学生は 6 名、1 回目より 2 回目の発話数が少なくなった学生は 4 名であった。

(2) 期間記録

全授業における各カテゴリーの平均割合は、マネージメント 19.9%、学習指導 24.3%、認知学習 17.3%、運動学習 38.5% の割合であった（図 1）。

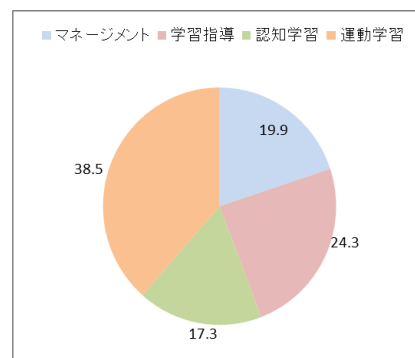


図 1 各カテゴリーの割合（全体）

また、全授業における初回と最終の各割合を比較すると、マネージメント、学習指導、認知学習の割合がそれぞれ 5.8%、4.3%、0.2% の減少となる一方で、運動学習が 10.3% の増加であった。

次ページ図 2 は学生別の期間記録を示している。

10 名のうち、9 名が運動学習の割合が最終授業で高くなっていた。

(3) 相互作用行動

全授業における学生の言語的相互作用行動（発問・受理・フィードバック・励まし）が授業の総発話数に占める割合（平均）は 34.24%、また初回授業と最終授業の平均を比較すると、10 名中、9 名において言語的相

相互作用行動の割合が高くなっていった。

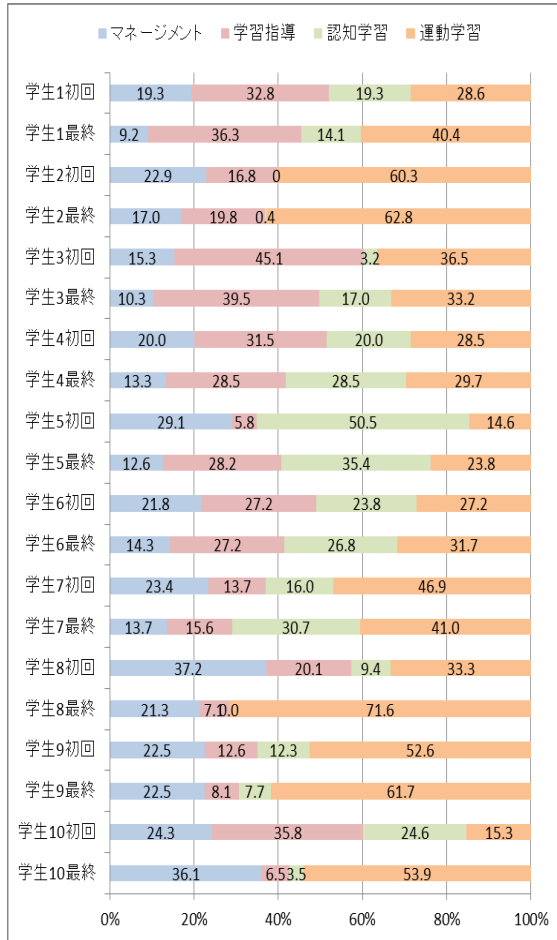


図2 学生別の期間記録相互作用行動とその他の行動の割合(全授業平均)は、それぞれ28.9%、35.1%であった。

図3は各学生の初回と最終授業での総発話数に占める相互作用活動に関する発話数の割合を示したものである。

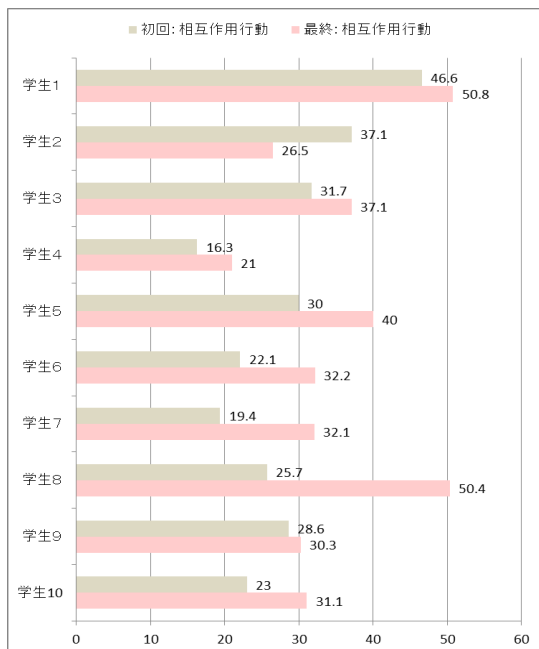


図3 相互作用活動に関する発話数の割合

図3の通り、学生2を除くすべての学生において、相互作用活動の占める割合が初回より最終授業の方が高くなっていった。

表1はフィードバックの内容が「肯定的」「矯正」「否定的」を観点に分類し、全授業の平均頻度を示したものである。なお、参考までに現任教員の数値(深見ら, 2000)を掲載した。

表1 各フィードバックの頻度

| | 実習生 | 現任教員 |
|-----|------|------|
| 肯定的 | 27.3 | 44.0 |
| 矯正 | 33.4 | 49.9 |
| 否定的 | 5.5 | 1.2 |
| 合計 | 66.2 | 95.2 |

教育実習生は現任教員に比べて、授業成果に肯定的に作用する「肯定的」フィードバックや児童・生徒の運動技能習得に効果的な「矯正」フィードバックの頻度がかなり少なかった。その一方で、授業成果にネガティブに作用する「否定的」フィードバックの頻度が多くなっていった。

(4)PETAIによる分析結果

PETAIは教育実習生の授業行動を捉えるために開発された分析法(Phillips, Carlisle, Steffen, & Stoot, 1992)で、「教師行動<Teacher Instruction Time(5つの下位カテゴリー)>および<Teacher Management Time(5つの下位カテゴリー)>」と「生徒行動<Student Participation Time(3つの下位カテゴリー)>および<Student Management Time(5つの下位カテゴリー)>」の両面からアセスメントする分析法である。

日米の比較・分析を行うにあたっては、同種目の授業映像(アルティメット・バスケット・ボール)を対象とした。授業映像の内訳は、日本の実習生4名(アルティメット2名・バスケット・ボール2名)については、第1週・最終第4週の2回計8授業、米国の実習生2名については、第1週・第4週・最終第8週の3回計6授業であった。

教師行動の日米比較

図4は国別全授業(日本8,米国6)における教師行動(Teacher Instruction TimeおよびTeacher Management Time)の時間割合の平均である。

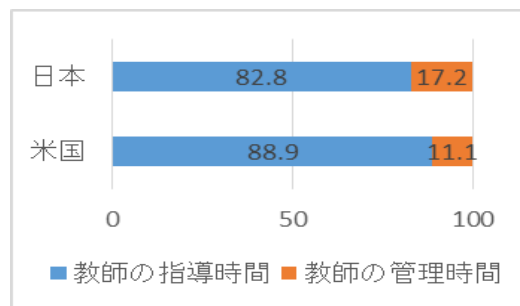


図4 国別の教師行動の割合

全授業の平均値を比較すると教師の指導時間の割合は米国がやや高い結果となった。学習従事時間の日米比較

図5は生徒行動における学習への従事時間 (Students' engaged Time) と非従事時間 (Students' not engaged Time) の割合 (日米別、全授業平均) を示している。

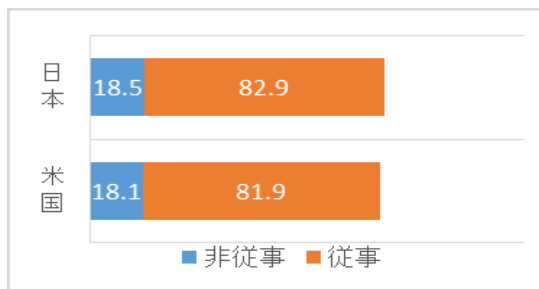


図5 国別の学習従事時間の割合

日米ともに、80%を上回る従事時間が確保されている。先にみた教師行動における指導時間および管理時間の割合と同様に日米間で大きな違いはみられない。

生徒行動の日米比較

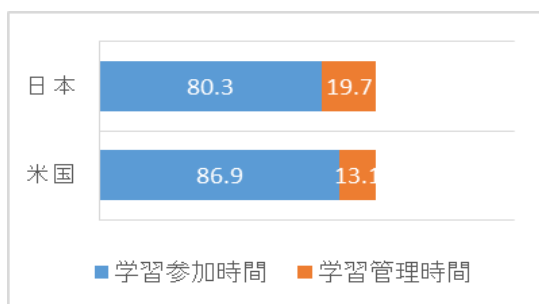


図6 国別の生徒行動時間の割合

上図6は生徒行動における学習参加時間 (Student Participation Time) および学習管理時間 (Student Management Time) である。生徒の学習参加時間教師と学習管理時間の割合は、でみた教師行動の割合と近似する結果となった。

PETAによる個人別結果

以下は個人別の教師行動および生徒行動における各時間の割合である (単位%)。

| | 上段 下段 | 指導時間 学習参加 | 管理時間 学習管理 |
|-----|----------|--------------|--------------|
| | | | |
| US1 | 教師行動 | 89.2 | 10.8 |
| | 生徒行動 | 88.8 | 11.2 |
| US2 | 教師行動 | 88.6 | 11.4 |
| | 生徒行動 | 84.9 | 15.1 |
| JP1 | 教師行動 | 81.4 | 18.6 |
| | 生徒行動 | 82.0 | 18.0 |
| JP2 | 教師行動 | 87.2 | 12.8 |
| | 生徒行動 | 85.6 | 14.4 |
| JP3 | 教師行動 | 78.9 | 21.1 |
| | 生徒行動 | 76.2 | 23.8 |
| JP4 | 教師行動 | 83.9 | 16.1 |
| | 生徒行動 | 77.5 | 22.5 |

(5) 運動観察力に関するデータ

運動観察力の現状把握を目的として、バレーボールのゲーム場面の映像 (約5分) を視聴させ、「問題状況 (気づいたこと・感じたこと)」「原因・理由」「対応策 (指導)」の回答を求めた。合計9名 (日本6名・米国3名) から回答を得た。

問題状況については、技能面での問題状況 (サーブやパスの未熟さ等) を指摘する回答が大半を占めた。加えて、そうした基本技能の低さに起因して、ラリーが続かず、ゲームが成立していないとする回答が多かった。そうした原因・理由については、単に「サーブ (パス) の技能が低い」「ラリーが続かない」のように、現状の指摘にとどまる回答がほとんどであった。対応策については、「サーブは投げる、トスはもって上げてよい」「ルールやコート工夫」のように、技能向上策にこだわらず、実際の学習者の技能状況をふまえたうえで、授業 (ゲーム) 場面に即した適応可能な対応策をあげる回答が多くみられた。こうした傾向は日米に共通しており、運動観察力に関しては、日米間で大きな相違は認められなかった。

(6) 考察

初回の授業で教師は、授業の目標や学習の進め方など、単元内容についての説明等の必要があり、一般的には発話数をはじめ、学習指導に費やす時間が多くなる。

今回の調査結果を検討すると、発話数についてはそうした傾向は認められなかった。その要因として、日本の実習生は学校現場での授業実践は今回が初めてであり、3週間程度の教育実習では効率的な学習指導方法の確立が困難であると推測される。一方で、マネージメントおよび運動学習の割合は最終授業では初回に比べて高い割合になっていた。体育の授業では、マネージメント時間を少なくし、運動学習時間を増やすことが望ましい。具体的には、マネージメントは20%未満、運動学習は50%以上がめやすとなる。

個人差は大きいものの、今回の調査においては、マネージメントの割合については概ね望ましい傾向といえよう。しかし、運動学習については50%以上の授業は全体の30%であり、実践的指導力改善の余地は大きい。初回と最終授業の比較では、10名中、9名が初回授業に比べて、最終授業でのマネージメントが少なくなっていた。また、運動学習については、10名中、8名が最終授業での割合が高くなっていったことから、改善の余地はあるものの教育実習を通して、運動学習に関する一定の実践的指導力を身につくことが示唆された。

相互作用行動は「発問」「フィードバック」「励まし」の3カテゴリーに大別できる。さらに「フィードバック」行動は、「肯定的」「矯正的」「否定的」内容に分けられる。

教師の積極的な相互作用行動は授業の雰

困気を高め、児童・生徒の運動への取り組みを活性化させ、学習成果に大きな影響を及ぼすことが先行研究から明らかになっている。

本調査における相互作用行動の頻度は表1の通りであった。現任教員と比較すると、授業成果に肯定的に作用する「肯定的・矯正的」フィードバックの頻度が少なく、ネガティブに作用する「否定的」フィードバックの頻度が多い。こうした結果から、短期間（3～4週間）の教育実習だけでは、実践的指導力の一翼を担う相互作用能力を十分に身につけることは、困難であることを示唆している。先にみた期間記録の結果を含め、日本においては、実践的指導力の育成のために教育実習期間の延長を含む、養成期間中の具体的な対応方を工夫する必要がある。

あくまで事例的ではあるが、PETAIによる分析結果をもとに米国体育教師教育プログラムの有効性を検討すると、教師行動および生徒行動のいずれについても、日本の分析結果に比べて、より望ましい結果（指導時間割合が多く、管理時間割合が少ない）であったことから、一定の効果が認められよう。今回の調査対象である南ジョージア大学 Georgia Southern University では、教育実習期間が中・高等学校及び小学校でそれぞれ8週間ずつ計16週間実習を行っている。

以下に調査対象者2名のより具体的な分析結果を述べる。

表2 実習生 M の分析結果

| Items | M | | |
|------------------------------|------|------|------|
| | M1 | M2 | M3 |
| Teachers' Instruction Time | 92.1 | 93.5 | 82.1 |
| Teachers' Management Time | 7.9 | 6.5 | 17.9 |
| Students' Participation Time | 92.1 | 92.2 | 82.1 |
| Students' not engaged Time | 16.0 | 12.8 | 2.8 |
| Students' Management Time | 7.9 | 7.8 | 17.9 |

表3 実習生 F の分析結果

| Items | F | | |
|------------------------------|------|------|------|
| | F1 | F2 | F3 |
| Teachers' Instruction Time | 85.3 | 89.8 | 90.6 |
| Teachers' Management Time | 14.7 | 10.2 | 9.4 |
| Students' Participation Time | 85.7 | 86.9 | 82.2 |
| Students' not engaged Time | 32.8 | 25.8 | 18.6 |
| Students' Management Time | 14.3 | 13.1 | 17.8 |

表2・3は南ジョージア大学の2名の教育実習生のPETAIによる分析結果である。

2人の教育実習生の3回の授業を教育実習期間の経過でそれぞれみてみるとM実習生は教育実習最終週である8週目こそ教師の指導時間が約80%であるが、第1週目から約90%を超える指導時間を確保している。

一方、F実習生は教育実習第1週目の約85%から最終週は約90%へ指導時間が増え

るとともに、生徒の技能学習やゲームへの非従事割合も大幅に減少している。

以上のことから、事例的ではあるが、アメリカの教育実習生の授業は、教育実習第1週目から最終週までほぼ一貫して教師の管理時間が少なく、十分な指導時間が確保された授業を実践している。しかも、技能学習やゲーム中に生徒が教師の補足説明を聞いたり、順番を待っていたりという非従事の割合も少なく、効果的な授業を行っていたといえよう。なぜ、このような授業を行うことが可能なのだろうか。そこにはアメリカの教員養成機関における教育実習の位置づけが日本とは大きく異なる現状がある。日本では、1・2回生でスクールサポートなどにより個別に児童生徒と関わったり支援したりしているが、3回生または4回生で初めて実際の児童生徒を前にして指導計画作成や実践授業、学級経営など教師の仕事を実践する。一方、アメリカの多くの教員養成機関では、2回生で子ども実習、3回生で通称BLOCKと呼ばれる16週間にわたる授業実習、そして、4回生で16週間にわたる教育実習を行う。近年、日本でも2・3回生で模擬授業などが取り入れられているが、アメリカでは、授業実習だけで16週間確保されている。つまり、実践力育成という視点でみると、アメリカの場合、3回生で実施する授業実習が実践的指導力を育成する場であり、4回生で実施する教育実習は教師の仕事全般を学ぶ、学校実習という位置づけになり、実践的指導力に関しては、最終の確認の場であるといえてよいであろう。

以上のように、今回の事例から検討すると、米国体育教師教育プログラムは、実践的指導力を備えた教員養成に有効なプログラムの一つであると考えられる。

5. 主な発表論文等

〔雑誌論文〕(計0件)

〔学会発表〕(計0件)

〔図書〕(計0件)

〔産業財産権〕

出願状況(計0件)

取得状況(計0件)

〔その他〕

ホームページ等

なし

6. 研究組織

(1) 研究代表者

森 博文 (MORI, Hirofumi)

京都女子大学・発達教育学部・教授

研究者番号：00342379

(2) 研究分担者

中井 隆司 (NAKAI, Takashi)

奈良教育大学・教育学研究科(研究院)・

准教授

研究者番号：90237199