

保健体育科教職課程における教職実践演習の成果

—保健体育科教職志望学生における教師観を視点にして—

The outcome of practical seminar for teaching profession on the Health and Physical Education Teacher Education programs :

From the viewpoint of preservice Health and Physical Education
teachers' beliefs about the "HPE teacher"

須 甲 理 生

Riki SUKOU

Abstract

The purpose of this study was to examine the outcome of practical seminar for teaching profession on the Health and Physical Education Teacher Education (HPETE) programs from the viewpoint of preservice Health and Physical Education (HPE) teachers' beliefs about the "HPE teacher". Participants were 115 preservice HPE teachers who are took practical seminar for teaching profession on the HPETE programs at the college. They were selected because they possess a will to be a HPE teacher. Data were collected through the report performed at the end of a lecture. Preservice HPE teachers were asked to make reports regarding the ideal "HPE teacher". Their reports data were analyzed using KJ method. Trustworthiness was established through negative case analysis and peer debriefing. As a result, following points were clarified. Preservice HPE teachers possessed belief about HPE teacher who form teaching skills and knowledge about HPE class and the ability of the student guidance through reflective practice continually. In addition, preservice HPE teachers don't have belief about the role as coach of extracurricular sports activities but teacher of PE class teaching. Some research of HPE teacher's socialization has indicated that almost preservice HPE teachers enter HPETE programs primarily because they want to coach extracurricular sports activities. On the other hand, participants of this article indicated belief about teacher with HPE teaching orientations as the outcome of practical seminar for teaching profession on the HPETE programs. Future research is needed on the empirical studies research about formative process of preservice HPE teachers' beliefs about "HPE teacher" in HPETE programs.

Keywords : *belief about the "HPE teacher", preservice HPE teachers, HPETE, practical seminar for teaching profession*

I. はじめに

2015年に公表された「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、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～(答申)」では、養成、採用、研修の一体改革が提言されている¹⁷⁾。また、ここでは、「学び続ける教員像」の確立が求められている。実際、答申の中では、養成、採用、研修を一体として捉え、学び続ける教員像の確立に向けて、例えば、教員の任命権者であり採用と研修を担当する教育委員会と、養成段階を担当する大学が教員育成指標や教員

研修計画等について協議する「教員育成協議会」(仮称)の創設が提言されている¹⁷⁾。

他方で、教職課程を有する大学には、教師の生涯を通じた専門性の形成 (Continual Professional Development)²⁴⁾という視点を踏まえた教員養成の在り方が問われることになる。この問いについて、須甲・助友²⁸⁾は、保健体育教師の養成段階において、教師の信念を形成させる必要があると指摘している。また、須甲・助友²⁸⁾は、教師の信念の中でも、特に、「教師としての自己のあり方や役割、自身の力量形成についての考え方」²⁷⁾と定義される教師観⁴⁾が、省察を通して授業力量を形成していく上で重要になると指摘している。なぜなら、そもそも授業改善や自身の授業力量形成を志向

していく教師観、言い換えれば、そのような「思い(信念, 価値観)」¹⁴⁾がない限り、授業実践から省察を通して学ぶことができないと考えられるためである²⁸⁾。

保健体育教師の職業的社会化研究²⁹⁾では、運動部活動志向の教師観を有する教職志望学生は、教員養成の内容を受け入れないと指摘されている⁷⁾³⁶⁾。我が国においては、高橋³⁰⁾が、大学生1058名を対象に体育教師のイメージについて調査した結果、体育教師のイメージの一つとして、授業に熱心ではないというイメージを導き出している。また、佐伯²²⁾は、数多くの体育教師論では、体育教師＝運動部活動指導者－熱血漢というステレオタイプのイメージが語られてきたと指摘している。このことは、体育教師自身の職務観や学校での役割意識という視点からの実証的な研究成果からも確認できる¹⁰⁾¹²⁾²⁶⁾³³⁾。Curtner-smith⁷⁾は、運動部活動志向の保健体育教師による「教えない体育授業 (non-teaching physical education)」を受けてきた教職志望学生は、授業のイメージが貧困であり、また、運動部活動志向の教師観を有することが多く、結局、教員養成での学びは教員になってから活かされずに、「教えない体育授業 (non-teaching physical education)」が再生産されると指摘している。さらに、そのことが、学校内における教科としての体育の周辺の位置付け (marginal subject) を促進させることになるとも指摘されている⁷⁾³⁶⁾。我が国においても、豊かなスポーツライフの素地をつくることのできる必修たりうる体育授業が行われていない事例もみられると指摘されている。高校の保健体育科教員、文部省・文部科学省をはじめ、いくつかの地方教育委員会で教育行政に携わってきた本村¹⁸⁾は、「中学校では、集団規律を求めすぎた生活指導まがいの授業がある一方で、基本的な動きや技能を身に付けられないままゲームを繰り返す授業、高校では、発達段階に応じた高い技能を身に付けることなく、運動部員に指導を肩代わりさせるような、言わば放任的な授業やニュースポーツ中心の選択制授業などの実態」(p.5)があると指摘している。同時に、「年間計画や単元計画、評価計画が作成されていない、あるいは作成してはいるが、教育委員会に提出するだけで実践には生かされていない実態もある」(p.5)と指摘されている¹⁸⁾。

他方で、教員養成段階で教職志望学生における授業志向の教師観の形成に成功することで、保健体育教師としての初任期においても、授業志向の教師観を維持することができる点が報告されている⁶⁾。したがって、

保健体育教師の養成段階では、「保健体育教師として継続的な授業改善や自身の授業力量形成を志向する構え」と定義される「授業者としての教師観」²⁷⁾を教職志望学生の中に形成させるべきであるといえる。先に述べた教員制度改革による教師が学び続けるための環境整備がなされても、結局学ぶ主体は教師である。また、学習指導要領において、子ども達がこれからの社会を生き抜くための力を育むための目標や内容が示されたとしても、その目標や内容を授業に具現化する主体もまた教師である。したがって、授業者としての教師観を教職志望学生に確実に確立させない限り、学習指導要領の理念は実現されない可能性が極めて高くなる。この課題を解決するための養成段階における重要な科目として、教職実践演習を挙げることができる。

教職実践演習は、2006年7月の中教審答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」¹⁶⁾を受けて、2008年11月の教育職員免許法施行規則改正により、2010年度入学生から全国の教員養成に係る大学及び短期大学において最終学年後期の教職必修科目として導入された。教職実践演習については、「学生が身に付けた資質能力が、教員として最小限必要な資質能力として有機的に統合され、形成されたかについて、課程認定大学が自らの養成する教員像や到達目標等に照らして最終的に確認するものであり、いわば全学年を通じた『学びの軌跡の集大成』として位置付けられるものである。学生はこの科目の履修を通じて、将来、教員になる上で、自己にとって何が課題であるのかを自覚し、必要に応じて不足している知識や技能等を補い、その定着を図ることにより、教職生活をより円滑にスタートできるようになることが期待される」¹⁶⁾とその趣旨やねらいが示されている。したがって、教職実践演習は、「学びの軌跡の集大成」として、また、「教職生活をより円滑にスタートできる」ように、教職科目の総まとめとして、授業者としての教師観を保健体育科教職志望学生に形成させていくことのできる貴重な学びの機会となる。しかし、この科目の新設は、単に、教職課程の1科目の増設を意味するだけに留まらず、戦後初めて、科目名称、教育内容、教育方法、評価方法等までが国によって規定された教職科目であると指摘されている²³⁾。佐久間²³⁾は、教職実践演習を計画・展開していく際の留意事項について、中教審や文部科学省で示された内容を踏まえて次の7点にまとめている。①履修時期を4年次(短大は2年次)後期とする、②授業方法については、演習中心、受講者の適正化、

ロールプレイ、事例研究、模擬授業などの積極的導入、現職教員または教員勤務経験者を講師とした授業を含める、④各大学の卒業生が主に就職する地域の教育委員会と連携して実施する、⑤履修カルテの作成、⑥教員として最小限必要な資質能力が形成されたかを判断し評価した上で、必要な場合には、⑦個別に補完的な指導を行う、という以上7点である²³⁾。

しかし、このような科目の編成や展開に関する制約の多い中においても、これまでには、いくつかの保健体育科の教職課程を有する大学において、それぞれの大学の実情に応じた独自の教職実践演習のカリキュラムを開発し、その教育内容や教育方法について報告されている。例えば、実技授業力・示範力を高めるプログラムの事例報告¹⁹⁾、附属校との連携による教育内容についての報告²⁵⁾、事例研究を中核に据えた教育内容についての報告³⁴⁾等である。しかし、これらの保健体育科教職課程における教職実践演習に関する先行研究の中から、教職志望学生が有する教師観に視点を当てた研究は見当たらない。

したがって、本研究では、体育系大学における教職実践演習の成果について、保健体育科教職志望学生が、教職実践演習終了時にどのような教師観を形成しているのかという視点から検証することを目的とする。

II. 研究の方法

II-1. 対象

本研究では、A 体育系大学（女性のみ）4年生における2014年度後期教職実践演習の受講者274名の内、授業開始時に提出された個人カルテにおいて、教員志望「有」と記述した学生115名を対象とした。

II-2. データの収集及び分析方法

教職志望学生の保健体育教師観を明らかにするために、教職実践演習の最終講義（1月）において行われたレポート内容がデータとして収集された。レポートのテーマは、「これまでの大学4年間の学び（教職実践演習の学びも含む）を基に、これからの目指すべき『保健体育教師像』について650字以上800字以内で述べなさい」というものであった。

作成されたレポート記述文のデータについての分析方法は、KJ法¹¹⁾を参考に、以下の手順で進められた。まず、得られたレポートのデータは「目指すべき教師像」を示す、意味のあるひとまとまりごとの記述文に

区切られた。この記述文を1データ（ラベル）とした。次に、得られたそれぞれの記述文からグループ編成による表札作りを反復し、コード（小グループ）、サブカテゴリー（中グループ）、カテゴリー（大グループ）の順にまとめていく手順で進められた。なお、この分析については、保健体育科教職課程の内、「教職実践演習」を担当する大学教員2名（体育科教育学1名、一般教育学1名）で行った。

分析における信頼性と妥当性を確保するために、本研究では、Glesne⁹⁾、Patton²⁰⁾を参考に、以下の2つの手続きをとった。第1に、否定的事例を探索した。Glesne⁹⁾によれば、否定的な事例は、継続している研究の作業仮説を洗練させるという。したがって、データ分析の中で、コード、サブカテゴリー、カテゴリーを検討する一方で、それらの結果を否定するようなデータが存在するかどうかを確認した。第2に、仲間同士での検証作業（Peer debriefing）が行われた。本研究では、分析の過程で教職実践演習を担当する大学教員1名（一般教育学1名）と協議を行い、修正を加えた。

II-3. A 体育系大学における教職課程の特徴

A 体育系大学では、1学年約500名の学生の内、約300名程度が保健体育科の教職課程を履修し、これまでには全国に多くの女性保健体育教員を輩出してきている。

A 体育系大学の特徴的な教職科目としては、3年次における、中学校保健分野及び高等学校科目保健の教育法に該当する「保健体育科教育法I」と、中学校体育分野及び高等学校科目体育の教育法に該当する「保健体育科教育法II」を挙げることができる。これらの科目は、それぞれ通年（それぞれ4単位）で開講されており、教職必修となっている。この3年次における教科教育法では、模擬授業とその省察を中核にした授業展開が行われている²⁸⁾。例えば、保健体育科教育法IIでは、模擬授業の設計と省察を教科教育法の授業内で、模擬授業の実践については教科に関する科目の教員と教職に関する科目の教員が協力して教育実習事前・事後指導内で行われている。また、模擬授業の映像や観察データをe-ラーニングによって視聴し振り返りシートを記入する課題が毎回の模擬授業後に課されている。このような試みの成果として、受講者である教職志望学生における授業者としての保健体育教師イメージを形成させることに成功していることが報告されている²⁸⁾。この3年次での模擬授業とその省察を中

核とした教科教育法を受講した上で、4年次に教育実習に臨む形で教職課程が構成されている。

因みに、A 体育系大学では、毎年、非正規教員を含め1年で60～80名程度が現役で教職に就いている。既卒生を含めると1年で60名程度が公立の教員採用試験に合格しており、対象となる年度の教職実践演習受講生の進路は、8名が公立学校に合格（内2名は期限付き合格）し、52名が非正規教員として教職に就いている。

II-4. A 体育系大学における教職実践演習の授業計画

表1は、A 体育系大学で行われた教職実践演習における各授業回の内容との目標を示している。

文部科学省¹⁶⁾では、教職実践演習の中に、教員として求められる以下の4つの事項を含めることが適当であるとしている。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幼児児童生徒理解や学級経営等に関する事項、④教科・保育内容等の指導力に関する

表1. A 体育系大学で行われた教職実践演習における各授業回の内容との目標

授業回	内容	目標
1	個人カルテを用いたグループディスカッション	①②
2	保健体育教師の使命と責任等についての講義	①④
3	体育授業映像を視聴しての事例研究1 (言語活動とICTを取り入れたネット型バレーボール授業の実践例)	③④
4	体育授業映像を視聴しての事例研究2 (教具(指導装置)の工夫で学習成果を上げている柔道授業の実践例)	③④
5	保健授業の事例研究 (がん教育についての実践例)	③④
6	教育実習における研究授業の指導案を用いて、その評価基準とつまずきへの手立てを考案する	③④
7	第6回で作成した「評価基準とつまずきへの手立て」に基づいたグループディスカッション	③④
8	学級経営、生徒指導に関する事例研究	②③
9	部活動指導に関する事例研究	②③
10	学習指導案の作成方法についての講義	③④
11	体育的行事の運営に関する事例研究	①②
12	外部講師[中学校]の講話	①②③④
13	外部講師[高等学校]の講話	①②③④
14	第10回で作成した学習指導案に基づいたグループディスカッション	③④
15	教職課程4年間を振り返っての講義とレポート作成	①②③④

(○数字は、文部科学省で示された教職実践演習に含めるべき事項を表す)

事項のというものである。A 体育系大学では、これらの4つの事項をバランスよく各授業回に配列することを念頭に置きながらも、保健体育教師としての授業者としての教師観を形成させるべく、特に、④の教科の指導力に関する事項を重点的に取り扱う計画をしている。例えば、第2、3回目の授業では、10分程度に編集した実際の体育授業映像を視聴して、小グループ内で視聴した授業映像について討論する内容を行っている。また、第12、13回目の外部講師の講話においては、教科指導で優れた成果をおさめ、報告書や啓蒙誌においてその実践の成果を報告したところのある現職の管理職（保健体育）を招聘し、教科指導に関わる講話を中心に講話をいただく形になっている。

授業形態としては、約45～50名程度を1クラスとして、全部で6クラス構成で行われている。また、それぞれのクラスでは、教科に関する科目と教職に関する科目の教員の2名体制で担当するようになっている。

III. 結 果

115名の教職志望学生のレポートから「目指すべき教師像を示す」意味のあるひとまりごとの記述文に区切った結果、全部で813個の記述文（データ）を得た。また、その記述文のデータからKJ法によって51個の小グループであるコード、21個のサブカテゴリーが構成された。さらに、「生徒に学習成果を保証するための授業力量を有する保健体育教師」、「反省的实践家としての保健体育教師」、「教育的愛情を基盤にした生徒指導力を有する保健体育教師」、「その他」という4個のカテゴリーが構成された。以下では、4つのカテゴリー毎に、結果を示していく。

III-1. 「生徒に学習成果を保証するための授業力量を有する保健体育教師」カテゴリーの結果

表2は、「生徒に学習成果を保証するための授業力量を有する保健体育教師」カテゴリーの内容を示したものである。このカテゴリーは、360個の記述文から構成されており、全記述文数に対する割合が44.3%と4つのカテゴリーの中で最も多くの記述文を有している。

このカテゴリーは、「学習成果を確実に上げることのできる教師」（107個の記述文数）、「効果的な教授技術を有する教師」（104個の記述文数）、「授業設計力を有する教師」（34個の記述文数）、「教科指導を通して、生

きる力を育成できる教師」（41個の記述文数）、「教科指導を大切にできる教師」（49個の記述文数）、「教科や教職に関する専門的知識を有する教師」（25個の記述文数）という6個のサブカテゴリーを有している。

次に、「学習成果を確実に上げることのできる教師」というサブカテゴリーは、「体育授業の学習成果を保証できる教師」（記述文例：体育の授業でいかに子供たちの興味をひき、できなかったことをできるようにさせるかは、すべて教師の腕にかかっていると思います）、「思考力・判断力・表現力を育成できる教師」（記述文例：どんなグループ活動をさせれば生徒の考えを引き出し、思考力・判断力・表現力を育成できるのかということを追いかけてみたい）、「保健授業の学習成果を保証できる教師」（記述文例：保健授業で、様々な知識を日常生活で選択したり判断できるような生徒になってもらうための工夫を、授業で実現する）、「豊かなスポーツライフを保証できる教師」（記述文例：豊かなスポーツライフの形成を支援することが体育授業では大切だと考えられる）、「わかる、できるを保証できる教師」（記述文例：生徒が、『分かった』『できた』と思えるような、学習にしていかなければいけないと思います）という5つのコードを有していた。

また、「効果的な教授技術を有する教師」というサブカテゴリーは、「柔軟な指導観を有する教師」（記述文例：様々な状況を予測しておくことで、何かが起こってもすぐに対応できる教師になりたい）、「生徒の実態に応じた指導ができる教師」（記述文例：生徒一人一人の実態も素早く把握し、その生徒に合った指導のできる教師が理想）、「生徒への適切なフィードバックができる教師」（記述文例：技のポイントや授業目標に沿った声掛け（生徒への適切なフィードバックができる教師））、「安全面を確保できる教師」（記述文例：授業展開の中で生徒が安全で楽しく授業に取り組むためには、どうすべきなのかを考える必要）、「運動学習時間を確保できる教師」（記述文例：生徒の運動時間を確保することが重要）、「学習規律を確立できる教師」（記述文例：しっかりとした学習規律のある授業をつくる教師が求められている）、「学習意欲を喚起できる教師」（記述文例：教師は生徒にいかにして学習意欲を湧かせるかが大事だと考える）という7つのコードから構成されている。

さらに、「授業設計力を有する教師」というサブカテゴリーは、「教材、教具を工夫できる教師」（記述文例：教具を作る重要さや、教材研究の必要性、私が大学を

表2. 記述文の分析結果①「生徒に学習成果を保証するための授業力量を有する保健体育教師」カテゴリー
(記述文数=360)

カテゴリー	サブカテゴリー	コード	記述文の例
生徒に学習成果を保証するための授業力量を有する保健体育教師(360) 【全記述文数に対する44.3%】	学習成果を確実に上げることのできる教師(107)	体育授業の学習成果を保証できる教師(51)	体育の授業でいかに子供たちの興味をひき、できなかったことをできるようにさせるかは、すべて教師の腕にかかっていると思います。
		思考力・判断力・表現力を育成できる教師(5)	どんなグループ活動をさせれば生徒の考えを引き出し、思考力・判断力・表現力を育成できるのかということを追い求めたいです。
		保健授業の学習成果を保証できる教師(12)	保健授業で、様々な知識を日常生活で選択したり判断できるような生徒になってもらう為の工夫を、授業で実現する。
		豊かなスポーツライフを保証できる教師(34)	豊かなスポーツライフの形成を支援することが体育授業では大切だと考えられる。
		わかる、できるを保証できる教師(5)	生徒が、「分かった」「できた」と思えるような、学習にしていかなくはないと思います。
	効果的な教授技術を有する教師(104)	柔軟な指導観を有する教師(23)	様々な状況を予測しておくことで、何かが起ってもすぐに対応できる教師になりたい。
		生徒の実態に応じた指導ができる教師(38)	生徒一人一人の実態も素早く把握し、その生徒に合った指導のできる教師が理想。
		生徒への適切なフィードバックができる教師(8)	技のポイントや授業目標に沿った声掛け(生徒への適切なフィードバックができる教師)。
		安全面を確保できる教師(7)	授業展開の中で生徒が安全で楽しく授業に取り組むためには、どうすべきなのかを考える必要。
		運動学習時間を確保できる教師(5)	生徒の運動時間を確保することが重要。
		学習規律を確立できる教師(8)	しっかりとした学習規律のある授業をつくる教師が求められている。
		学習意欲を喚起できる教師(15)	教師は生徒にいかにして学習意欲を湧かせるかが大事だと考える。
	授業設計力を有する教師(34)	教材、教具を工夫できる教師(19)	教具を作る重要さや、教材研究の必要性、私が大学を入学する前に知っていた教師の仕事とは大きく今は違うものになりました。
		適切な授業計画を立てることのできる教師(15)	目標を明確に設定し、それに向かった指導案を考えていける教師になりたい。
		教科指導を通して、生きる力を育成できる教師(41)	教師が授業で生徒に及ぼす影響も大きく、教師という職は人の人生を創る仕事であると考えてる。
		教科指導を大切にできる教師(49)	保健体育教師という部活というイメージがまだまだ強いと思うが、授業を大切にしていきたい。
		教科や教職に関する専門的知識を有する教師(25)	教職教養や、保健体育科教師としての専門教養は、現場で必要とされる最低限の知識である。

(括弧内の数字は記述文のデータ数を表す)

入学する前に知っていた教師の仕事とは大きく今は違うものになりました)、「適切な授業計画を立てることのできる教師」(記述文例：目標を明確に設定し、それに向かった指導案を考えていける教師になりたい) という2つのコードを有していた。

同時に、「教科指導を通して、生きる力を育成できる教師」(記述文例：教師が授業で生徒に及ぼす影響も大きく、教師という職は人の人生を創る仕事であると考える)、「教科指導を大切にできる教師」(記述文例：保健体育教師という部活というイメージがまだまだ強いと思うが、授業を大切にしていきたい)、「教科や教職に関する専門的知識を有する教師」(記述文例：教職教養や、保健体育科教師としての専門教養は、現場で必要とされる最低限の知識である) という3つのサブカ

テゴリーは、全てコードと同様の内容であった。

III-2. 「反省的実践家としての保健体育教師」 カテゴリーの結果

表3は、「反省的実践家としての保健体育教師」カテゴリーの内容を示したものである。このカテゴリーは、216個の記述文から構成されており、全記述文数に対する割合が26.6%と4つのカテゴリーの中で2番目に多くの記述文を有している。

このカテゴリーは、「継続的に自己研鑽を積む教師」(118個の記述文数)、「他者との関わりを通して成長する教師」(42個の記述文数)、「教育的信念、使命感、責任感を有する教師」(48個の記述文数)、「変化に対応できる教師」(8個の記述文数)という4つのサブカテ

表3. 記述文の分析結果②「反省的実践家としての保健体育教師」カテゴリー (記述文数=216)

カテゴリー	サブカテゴリー	コード	記述文の例
反省的実践家としての保健体育教師 (216) 【全記述文数に対する26.6%】	継続的に自己研鑽を積む教師 (118)	継続的な向上心と探究心を有する教師 (36)	絶対に自分の授業に満足してはいけないうし、今までのように受動的ではなく能動的に学ぶことが必要である。
		研修に取り組む教師(14)	積極的に研修会に行ったり、様々な文献を読んだりして成長していく。
		努力する教師(28)	四年間で学んだ教職課程と私自身が体験した大切な思い出を胸に、努力し続けていきます。
		学び続ける教師(27)	「学び続けることが大切」と、授業や講演会で何度も聞いてきましたが、まさにその通りであると思った実習でした。
	他者との関わりを通して成長する教師(42)	教材研究を深めていく教師(13)	教材研究に力を入れ、生徒を満足させることのできる授業を創造していく。
		生徒から学ぶことのできる教師(27)	教師は生徒から学び、生徒は教師が育て、お互いに成長し合える環境作りが私は1番大切だと考えます。
		同僚性の中で成長する教師(15)	幅広い技術と知識について、他の教師と共有しながら学んでいけたら良いのではないかと考える。
		教育的信念を確立している教師(11)	自分自身の信念を貫き通す強い気持ちを持っている教師。
	教育的信念、使命感、責任感を有する教師(48)	教育に対する使命感を有する教師 (24)	1つ1つの言動に責任を持ち、常にアンテナをはり、生徒のことを思い接することができる教師。
		熱意を持った教師(3)	常に熱意を持って、常に生徒の学びを支えられる教師でありたい。
		責任感のある教師(10)	教師という職業は、責任・覚悟なしではなっていく。
	変化に対応できる教師(8)	新たな教育課題に対応できる力量を有した教師(5)	時代の変化とともに求められる教育課題も変わるため、指導法を日々研究することが重要。
		情報を適切に取捨選択できる教師 (3)	情報過多な社会であることから、取捨選択し子ども達に提供できる教師が求められる。

(括弧内の数字は記述文のデータ数を表す)

りから構成されている。なお、「継続的に自己研鑽を積む教師」というサブカテゴリーは、全てのサブカテゴリーの中でも、最も多くの記述文から構成されている。

次に、「継続的に自己研鑽を積む教師」は、「継続的な向上心と探究心を有する教師」(記述文例：絶対に自分の授業に満足してはいけないし、今までのように受動的ではなく能動的に学ぶことが必要である)、「研修に取り組む教師」(記述文例：積極的に研修会に行ったり、様々な文献を読んだりして成長していく)、「努力する教師」(記述文例：四年間で学んだ教職課程と私自身が体験した大切な思い出を胸に、努力し続けていきます)、「学び続ける教師」(記述文例：『学び続けることが大切』と、授業や講演会で何度も聞いてきましたが、まさにその通りであると思った実習でした)、「教材研究を深めていく教師」(記述文例：教材研究に力を入れ、生徒を満足させることのできる授業を創造していく)という5つのコードから構成されている。

また、「他者との関わりを通して成長する教師」というサブカテゴリーは、「生徒から学ぶことのできる教師」(記述文例：教師は生徒から学び、生徒は教師が育て、お互いに成長し合える環境作りが私は1番大切だと考えます)、「同僚性の中で成長する教師」(記述文例：幅広い技術と知識について、他の教師と共有しながら学んでいけたら良いのではないかと考える)という2つのコードから構成されている。

加えて、「教育的信念、使命感、責任感を有する教師」というサブカテゴリーは、「教育的信念を確立している教師」(記述文例：自分自身の信念を貫き通す強い気持ちを持っている教師)、「教育に対する使命感を有する教師」(記述文例：1つ1つの言動に責任を持ち、常にアンテナをはり、生徒のことを想い接することができる教師)、「熱意を持った教師」(記述文例：常に熱意を持って、常に生徒の学びを支えられる教師でありたい)、「責任感のある教師」(記述文例：教師という職業は、責任・覚悟なしではなっていない)という4つのコードを有している。

最後に、「変化に対応できる教師」というサブカテゴリーは、「新たな教育課題に対応できる力量を有した教師」(記述文例：時代の変化とともに求められる教育課題も変わるため、指導法を日々研究することが重要)、「情報を適切に取捨選択できる教師」(記述文例：情報過多な社会であることから、取捨選択し子ども達に提供できる教師が求められる)という2つのコードから構成されている。

III-3. 「教育的愛情を基盤にした生徒指導力を有する保健体育教師」カテゴリーの結果

表4は、「教育的愛情を基盤にした生徒指導力を有する保健体育教師」カテゴリーの内容を示したものである。このカテゴリーは、171個の記述文から構成されており、全記述文数に対する割合が21.0%と4つのカテゴリーの中で3番目に多くの記述文を有している。

このカテゴリーは、「生徒との信頼関係を築き、生徒から尊敬される教師」、「生徒に寄り添った生徒指導力を発揮できる教師」、「教育的愛情を有する教師」という3つのサブカテゴリーから構成されている。

次に、「生徒との信頼関係を築き、生徒から尊敬される教師」というサブカテゴリーは、「生徒から信頼される教師」(記述文例：生徒にとって接しやすく信頼される先生になりたい)、「生徒との信頼関係を築ける教師」(記述文例：授業は生徒と教師間での信頼があってこそ成り立つ)、「生徒から見て期待感のある教師」(記述文例：この先生に、学びたいと、もっと教わりたいと思わせることができたのならそれは勝ちなのではないでしょうか)という3つのコードから構成されている。

さらに、「生徒に寄り添った生徒指導力を発揮できる教師」とは、「生徒指導力を有する教師」(記述文例：生徒指導についても保健体育教師は大きな役割を持つ)、「叱ることのできる教師」(記述文例：メリハリをつけて、叱るところは厳しく叱れるようにしたい)、「生徒の模範的存在になれる教師」(記述文例：いつでも、どこでも生徒の鏡でなければなりません)、「生徒理解に優れた教師」(記述文例：一人一人の生徒に目を向け、個性を理解できる教師)、「生徒の可能性を広げられる教師」(記述文例：教師が子供の可能性引き出すことによって、子供自身が少しずつ成長していけるのだと思います)、「生徒の心に寄り添える教師」(記述文例：生徒の声に適切に耳を傾けることができる教師になりたい)、「生徒の変化に気付くことのできる教師」(記述文例：生徒に変化があった時はすぐに気づくことができる教師)という7つのコードから構成されている。

最後に、「教育的愛情を有する教師」(記述文例：愛を持って、子ども達の持つ悩みなどに真っ向勝負出来る教員になる事が理想です)というサブカテゴリーは、コードと同様の内容であった。

III-4. 「その他」カテゴリーの結果

表5は、「その他」カテゴリーの内容を示したもので

表 4. 記述文の分析結果③「教育的愛情を基盤にした生徒指導力を有する保健体育教師」 カテゴリー（記述文数=171）

カテゴリー	サブカテゴリー	コード	記述文の例
教育的愛情を基盤にした生徒指導力を有する保健体育教師 (171) 【全記述文数に対する21.0%】	生徒との信頼関係を築き、生徒から尊敬される教師 (63)	生徒から信頼される教師(29)	生徒にとって接しやすく信頼される先生になりたい。
		生徒との信頼関係を築ける教師(27)	授業は生徒と教師間での信頼があってこそ成り立つ。
		生徒から見て期待感のある教師(7)	この先生に、学びたいと、もっと教わりたいと思わせることができたのならそれは勝ちなのではないでしょうか。
	生徒に寄り添った生徒指導力を発揮できる教師(87)	生徒指導力を有する教師(8)	生徒指導についても保健体育教師は大きな役割を持つ。
		叱ることのできる教師(3)	メリハリをつけて、叱るところは厳しく叱れるようにしたい。
		生徒の模範的存在になれる教師(9)	いつでも、どこでも生徒の鏡でなければなりません。
		生徒理解に優れた教師(6)	一人一人の生徒に目を向け、個性を理解できる教師。
		生徒の可能性を広げられる教師(16)	教師が子供の可能性引き出すことによって、子供自身が少しずつ成長していけるのだと思います。
		生徒の心に寄り添える教師(34)	生徒の声に適切に耳を傾けることができる教師になりたい。
		生徒の変化に気付くことのできる教師(11)	生徒に変化があった時はすぐに気づくことができる教師。
	教育的愛情を有する教師(21)	愛を持って、子ども達の持つ悩みなどに真っ向勝負出来る教員になる事が理想です。	

(括弧内の数字は記述文のデータ数表す)

ある。このカテゴリーは、66個の記述文から構成されており、全記述文数に対する割合が8.1%と4つのカテゴリーの中で最も記述文が少なかった。

このカテゴリーは、「社会性のある教師」、「教養のある教師」、「豊かな人間性を有する教師」、「学級経営力を有する教師」、「学校の中核的存在」、「他の教員と連携協力できる教師」、「部活動の指導力を有する教師」、「保護者対応力を有する教師」という8個のサブカテゴリーから構成されている。

次に、「社会性のある教師」というサブカテゴリーは、「明るく元気な教師」(記述文例：“明るさ”は人と関わりながらの職である教員には、なくてはならない資質である)、「コミュニケーション力を有する教師」(記述文例：私の目指すべき保健体育教師像は、コミュニケーションがとれるような教師です)という2つのコードから構成されている。

また、「教養のある教師」(記述文例：私はこれから多くの教養のある保健体育教師を目指していきたい)、「豊かな人間性を有する教師」(記述文例：女性の保健体育教師として強く、優しく、美しい教師になろうと心から思います)、「学級経営力を有する教師」(記述文例：担任としてのクラス運営もあり、クラスの問題、クラスの生徒1人1人と向き合える教師)、「学校の中核的存在」(記述文例：学校行事の運営でも、中心になって成果の出せる教師になりたいと思う)、「他の教員と連携協力できる教師」(記述文例：教員同士、生徒のことについて、コミュニケーションを積極的にとることが大切です)、「部活動の指導力を有する教師」(記述文例：部活動を通して培うことができる人格形成を行っていきける教師)という6つのサブカテゴリーは、それぞれコードと同様の内容であった。

最後に、「保護者対応力を有する教師」というサブカテゴリーは、「保護者から信頼される教師」(記述文例：保護者にも理解してもらえるような教師でなくてはならない)、「保護者と連携協力できる教師」(記述文例：保護者との連携を密にとっていかなければならない)

表5. 記述文の分析結果④「その他」カテゴリー（記述文数=66）

カテゴリー	サブカテゴリー	コード	記述文の例
その他(66) 【全記述文数に 対する8.1%】	社会性のある教師 (8)	明るく元気な教師(4)	“明るさ”は人と関わりながらの職である教員には、なくてはならない資質である。
		コミュニケーション力を有する教師 (4)	私の目指すべき保健体育教師像は、コミュニケーションがとれるような教師です。
		教養のある教師(2)	私はこれから多くの教養のある保健体育教師を目指していきたい。
		豊かな人間性を有する教師(12)	女性の保健体育教師として強く、優しく、美しい教師になろうと心から思います。
		学級経営力を有する教師(7)	担任としてのクラス運営もあり、クラスの問題、クラスの生徒1人1人と向き合える教師。
		学校の中核的存在(10)	学校行事の運営でも、中心になって成果の出せる教師になりたいと思う。
		他の教員と連携協力できる教師(13)	教員同士、生徒のことについて、コミュニケーションを積極的にとることが大切だ。
		部活動の指導力を有する教師(5)	部活動を通して培うことができる人格形成を行っていきける教師。
	保護者対応力を有する教師(9)	保護者から信頼される教師(2)	保護者にも理解してもらえるような教師でなくてはならない。
保護者と連携協力できる教師(7)		保護者との連携を密にとっていかなければならない。	

(括弧内の数字は記述文のデータ数表す)

という2つのコードから構成されていた。

IV. 考 察

本研究で対象となった教職志望学生は、4年間の教職課程の総まとめとして、「授業者としての教師観」²⁷⁾を形成している傾向にあった。これまでには、保健体育教師は、運動部活動の指導に傾倒し、体育授業の指導に対する職業的社会化が停滞する傾向にあることが指摘されてきている²⁴⁾。実際、保健体育教師を志す学生は、授業者というよりも運動部活動のコーチになりたくて、保健体育科の教職課程の入学を選択するケースがあると指摘されている³¹⁾³²⁾²¹⁾³⁶⁾³⁸⁾。また、運動部活動指導者としての教師観を有したまま保健体育科の教職課程に入学した学生は、大学における教員養成プログラムの内容を受け入れないという報告もみられる⁶⁾。さらに、こういった学生が保健体育教師になった際、彼らは継続的な授業力量形成を意識的または、無意識的に拒むことも報告されている⁶⁾。これらの指摘を踏まれば、本研究において、「生徒に学習成果を保証す

るための授業力量を有する保健体育教師」カテゴリー（全記述文数に対する44.3%）が最も多くの記述文から構成されていた点は一定の成果といえる。

「生徒に学習成果を保証するための授業力量を有する保健体育教師」カテゴリーについては、現行学習指導要領の指導内容として「技能」、「態度」、「知識、思考・判断」と示されており、これらをバランスよく身に付けた「体育的学力」を確実に保証する必要がある³¹⁾³²⁾という指摘を踏まれば、理想的な教師観であるといえる。また、サブカテゴリーにおいて、「効果的な教授技術を有する教師」が示されている。高橋²⁹⁾は、「よい体育授業とは、結局、授業の目標が達成され、学習の成果が上がっている授業」であると指摘し、授業研究の成果を踏まえ、このよい授業を成立させるための基礎的条件として、学習の規律が確立していることと授業の雰囲気が良い（人間関係、情緒的解放）等を挙げている。同時にこのような基礎的条件を確立するための教授技術が教師には求められることになる²⁹⁾。したがって、本研究の対象者である教職志望学生は、近年の授業研究の成果を踏まえた教師観を形成していた

といえる。

「反省的実践家としての保健体育教師」カテゴリー（全記述数に対する26.6%）が導き出された点については、近年の我が国における教員養成、採用、研修の一体改革の提言からみると重要である。また、「反省的実践家としての保健体育教師」カテゴリーを構成する「継続的に自己研鑽を積む教師」というサブカテゴリーは、全てのサブカテゴリーの中でも最も多くの記述文（118個）を有していた点で大きな成果を示したといえる。「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、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～（答申）」¹⁷⁾では、「教える専門家」としての側面に加えて「学びの専門家」としての側面も備えている教師、すなわち「学び続ける教師像」の確立が求められている。また、今後、「教員育成協議会」（仮称）が確立され、教員育成指標や教員研修計画等について各自治体の中で整備されていくことになる。このような教師が学び続けるための環境整備がなされても、学びを深めていく主体である教師が自身の力量形成に向けて継続的に研鑽を積まなければ各種の制度は絵に描いた餅になるといえる。したがって、本研究における保健体育科教職志望学生は、これからの教員制度改革の理念を実現する意味でも重要な教師観を示したといえる。

次に、本研究においては、「教育的愛情を基盤にした生徒指導力を有する保健体育教師」カテゴリー（全記述数に対する21.0%）が構成された点も意義深い。沢田²⁴⁾は、保健体育教師は、生徒指導においても役割期待をかけられる機会が多いことを指摘している。こういった生徒指導の中心的な役割に加え、学校現場では、運動部活動指導、授業等多くの役割を保健体育教師は担うことになる。この点について、役割過負荷や役割葛藤が、ストレスやバーンアウトを導く²⁵⁾か、あるいは、保健体育教師自身の役割回避行動²⁶⁾という形で、体育授業という公共的使命を捨て去ることにつながる可能性があるというマイナス面の指摘もなされている。当然、生徒指導は全ての教科の教師がしなければならない職務である。しかし、保健体育科の教職志望学生は、生徒指導における中心的な役割期待を引き受ける主体として保健体育教師を捉えており、これをむしろ否定するのではなく、肯定的に捉える必要があるだろう。なぜなら、学校内における生徒指導の役割期待を積極的に引き受けつつも、「生徒に学習成果を保証するための授業力量を有する保健体育教師」カテゴリーや、

「反省的実践家としての保健体育教師」カテゴリーで示された授業者としての教師観を確立した上で教員としての職責を果たしていくことで、学校内における教科としての体育の周位的位置付け（marginal subject）⁶⁾³⁶⁾を変革していくことのできる可能性を秘めているからである。実際、本村¹⁸⁾は、「生徒は誰もが周囲から認められたい。しかし、授業がわからない、先生は面倒を見てくれない、その結果学校が荒れる。教員は抑え込みに忙しく、学習指導がおろそかになる。悪循環してはいないか。学習指導と生活指導は車でいう前輪駆動車。学習指導という前輪がパワーアップすると、後輪である生活指導はうまく転がっていく」(p.15)と指摘している。したがって、これからは、授業を中核にしながらも、生徒指導との関連を意識しながら子ども達への教育を実践していく必要があるといえる。こうした点からも本研究において、授業に関わる教師観に加えて、生徒指導に関わる教師観が示された点は、A 体育系大学における教職実践演習を含めた教職課程全体の一定の成果であるといえる。

最後に、「その他」カテゴリー（全記述数に対する8.1%）を構成するサブカテゴリーの一つとして、「部活動の指導力を有する教師」が5個と極めて少ない記述数から構成されている点に着目したい。保健体育教師の職業的社会化研究では、男性よりも女性の教職志望学生の方が、授業志向が高い傾向にあるという知見が示されている³⁷⁾³⁹⁾。本研究の結果は、男性の教職志望学生を対象にして比較検討していないものの、女性の教職志望学生のほとんどが授業志向を示した結果となり、上記の知見を裏付けるものであった。

V. まとめと今後の課題

本研究では、体育系大学における教職実践演習の成果について、保健体育科教職志望学生が、教職実践演習終了時にどのような教師観を形成しているのかという視点から検証することを目的として検討してきた。

その結果、以下の点が明らかになった。

教職実践演習終了時において、保健体育科教職志望学生は、「反省的実践を通して、授業力量と生徒指導力を継続的に更新していく」という教師観を特に形成していることが明らかになった。また、特に、「授業者としての教師観」を形成することにつながったといえる。これは、A 大学において、教科指導に関わる事項を重点として教職実践演習のカリキュラムを編成・展開し

た一定の成果といえる。また、教職実践演習が教職課程の総まとめである点を踏まえれば、今回の結果は、教職実践演習をも踏まえた4年間の教職課程の成果ということもできるだろう。これまでには、特に、運動部活動志向の教師観を有する教職志望学生の職業的社会的な社会化について、我が国を含め、国際的に保健体育教師教育の解決すべき課題として、実証的な研究の成果を基に指摘されてきたが、今回の結果は、この問題とは異なる知見となった。教員養成段階で教職志望学生における授業志向の教師観の形成に成功することで、保健体育教師としての初任期においても、授業志向の教師観を維持することができる点が報告されている⁹⁾。この知見を踏まえれば、本研究における教職志望学生が養成段階で形成した授業者としての教師観を、採用・研修の各段階においてもつなげていくことのできる学び続ける教師として職業的社会的な社会化を図ることができるといえる。

なお、本研究のように、大学の最終講義におけるレポート記述内容を研究対象にすることの限界は、当然ながら意識されなければならない。例えば、教育実習や教職実践演習等をも含めた教職課程全体を通して培われた保健体育科教職志望学生の教師観がレポートの記述内容にどの程度正確に反映されているのかという疑問が残る。また、本研究においては、レポートに記述された教師観について、各々の保健体育科教職志望学生自身がどの程度価値付けているのかという信念の強さについても把握することは困難である。実際、秋田¹⁰⁾は、教師が有する教師観等の信念には、個人々人によってその強さが異なることを指摘している。その意味では、本研究において対象としたレポート記述内容のデータは、保健体育科教職志望学生が有する教師観の一側面を部分的に検討していることに過ぎない。しかし、このような問題が残るにせよ、レポートの記述内容が、教職実践演習という教職課程の総まとめの科目を受講した保健体育科教職志望学生における教師観の一側面の現実を知る貴重な資料であることも否定できない。今後は、上記の本研究における限界を打破すべく、保健体育科教職志望学生が有する教師観の内容、強度、形成過程等について複眼的に検討していく必要があるだろう。その方法論の検討も含めて、今後の課題としたい。

(付記)

本研究は、平成26年度日本女子体育大学・大学共同

研究費の補助を受けて実施された。

注

- (1) 教師観の定義については、次のCalderhead⁹⁾の指摘を援用している。Calderhead⁹⁾は、教師は、教師としての自己のあり方や役割についての信念や教師自身の力量形成についての信念を有しており、それらが教師自身の学校での教育実践や力量形成に影響を及ぼすことを指摘している。
- (2) 教師の職業的社会的な社会化 (occupational socialization) とは、次の3つの局面の社会化に区分されるという⁹⁾³⁷⁾。第1に、被教育体験期である教職課程入学前の社会化 (acculturation)、第2に、教職課程の養成段階における社会化 (professional socialization)、第3に、現職での社会化 (organizational socialization) という3局面である。

文 献

- 1) 秋田喜代美 (2000) 教師の信念. 日本教育工学会編 教育工学事典, 実教出版: 東京, pp.194-197.
- 2) Armour, K. (2006) Physical education teachers as career-long learners: a compelling research agenda. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 11: 203-207.
- 3) Armour, K. and Jones, R. (1998) Physical education teachers' lives and careers: PE, sport and educational status. Falmer Press: London.
- 4) Bechtel, P. and O'Sullivan, M. (2007) Enhancers and inhibitors of teacher change among secondary physical educators. *Journal of Teaching in Physical Education*, 26: 221-235.
- 5) Calderhead, J. (1996) Teachers: beliefs and knowledge. In: Berliner, D.C. and Calfee, R.C. (Ed.) *Handbook of Education Psychology*. Simon and Schuster: Macmillan, pp.709-725.
- 6) Curtner-smith, M. (2001) The occupational socialization of a first year physical education teacher with a teaching orientation. *Sport, Education and Society*, 6(1): 81-105.
- 7) Curtner-Smith, M. (2009). Breaking the cycle of non-teaching physical education teachers: Lessons to be learned from the occupational socialization literature. *Historic traditions and future directions of research on teaching and teacher education in physical education*, 221-225.
- 8) Figone, A.J. (1986) Teacher-coach burnout: Avoidance strategies. *Journal of physical education, Recreation and Dance*. 57(8): 58-61.
- 9) Glesne, C. (1999) *Becoming qualitative researchers: an introduction* (2nd ed.). Longman: New York.
- 10) 石村雅雄・山西哲也 (2007) 体育科教員の役割意識について. 鳴門教育大学研究紀要, 22: 51-60.
- 11) 川喜田二郎 (1967) 発想法. 中央公論社, 東京.

- 12) 小泉綾(1996)保健体育科教師の人間関係と職務観に関する研究. 東海大学紀要(体育学部), 26: 93-101.
- 13) Macdonald, D. (1999) The professional work of experienced physical education teachers. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 70: 41-54.
- 14) 松尾睦(2015)「経験学習」ケーススタディ. ダイアモンド社: 東京.
- 15) Millslagle, D. and Morley, L. (2004) Investigation of role retreatism in the teacher/coach. *Physical Educator*, 61(3): 120-130.
- 16) 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(答申).
(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1212707.htm) (2017.11.27)
- 17) 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、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～(答申).
(http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/01/13/1365896_01.pdf) (2015.12.21)
- 18) 本村清人(2016)「知・徳・体」を育む学校体育・スポーツの力, 大修館書店: 東京.
- 19) 大越正大・今村修・松本秀夫(2014)教職実践演習における保健体育科教員免許取得希望者の履修システムと教育内容に関する研究. 東海大学紀要 体育学部, 44: 81-92.
- 20) Patton, M.Q. (1990) *Qualitative evaluation methods*. (2nd ed.). Thousand Oaks: California.
- 21) Placek, J.H., Doolittle, S.A., Ratliffe, T.A., Dodds, P., Portman, P.A., and Pinkham, K.M. (1995) Teaching recruits' physical education backgrounds and beliefs about purposes for their subject matter. *Journal of Teaching in Physical Education*, 14: 246-261.
- 22) 佐伯聰夫(1992)21世紀の体育教師像. 体育科教育, 40(6): 14-17.
- 23) 佐久間亜紀(2013)教員養成改革の動向—教職実践演習の意義と課題. 日本教育方法学会, 42: 111-124.
- 24) 沢田和明(2001)体育教師論—体育教師はどのように作られ, 利用されてきたか—. 杉本厚夫編 体育教育を学ぶ人のために. 世界思想社: 京都, pp.204-219.
- 25) 清水将・清水茂幸・根木地淳・松村毅・加賀智子・高橋走(2014)附属校の体育授業を利用した教師教育のあり方: 教員養成と現職研修を融合させた教職実践演習の試み. 岩手大学教育学部プロジェクト推進支援事業教育実践研究論文集, 1: 60-65.
- 26) 杉本厚夫(1989)体育教師の社会的アンビバランス. 京都体育学研究, 4: 1-11.
- 27) 須甲理生・四方田健二(2013)体育教師が有する教師観に関する一考察—運動部活動指導者としての教師観から授業者としての教師観へ—. 日本女子体育大学紀要, 43: 41-50.
- 28) 須甲理生・助友裕子(2017)保健体育科教職志望学生における保健体育教師イメージの変容—模擬授業とその省察を中核に展開した教科教育法の前後に着目して—. 日本女子体育大学紀要, 47: 49-63.
- 29) 高橋健夫編(1994)体育の授業を創る. 大修館書店: 東京.
- 30) 高橋健夫(1996)今こそ問われる体育教師の専門性. 体育科教育, 44(3): 21-24.
- 31) 高橋健夫(2008)教育改革でこれまでの体育はこう変わらねばならない. 体育科教育, 56(5): 14-18.
- 32) 高橋健夫(2010)学習指導要領の基本方針と体育授業. 中学保健体育科ニュース, 3(1): 2-7.
- 33) 谷口勇一(2003)大分県内高等学校運動部活動顧問教師の指導意識に関する調査研究. 大分大学教育福祉科学部研究紀要, 25(2): 305-317.
- 34) 土屋弥生(2015)教職実践演習における事例研究について. 桜門体育学研究, 49(2): 87-96.
- 35) 徳永敏文・山下立次(2000)中学校運動部活動に関する調査: 運動部顧問教師における体育教師とその他の教師との比較研究. 研究集録(岡山大学教育学部), 115: 87-99.
- 36) Templin, T.J., Sparkes, A., Grant, B., & Schempp, P. (1994). Matching the Self: The Paradoxical Case and Life History of a Late Career Teacher/Coach. *Journal of Teaching in Physical Education*, 13, 274-294.
- 37) Templin, T.J., & Richards, K.A.R. (2014). CH McCloy Lecture: Reflections on socialization into physical education: An intergenerational perspective. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 85(4), 431-445.
- 38) Wright, S.C. (2001) The socialization of Singaporean physical educators. *Journal of Teaching in Physical Education*, 20: 207-226.
- 39) Zounhai, K., Chatoupis, C., Amoutzas, A. & Hatziharistos, D. (2006). Greek Physical Education Student Teachers' reasons for choosing teaching as a career. *Studies in Physical Culture and Tourism*, 13(2), 99-108.

(平成29年11月27日受付)
(平成29年12月20日受理)

