

小学校体育授業への取り組みに対する自己診断表作成の試み

－反省的実践家として自己成長できる教師を目指して－

中井隆司

(奈良教育大学体育科教育学研究室)

澤田あかね

(上牧町立上牧第二小学校)

Development of an instrument for self-reflection to physical education class by elementary school teacher

Takashi NAKAI

(Department of Physical Education, Nara University of Education)

Akane SAWADA

(KANNMAKI DAINI Elementary school, Nara)

要旨：本研究の目的は、小学校教師が自らの体育実践に対する取り組みを診断・改善することで教師として自己成長するために必要なポイントを自己診断するための構造を明らかにするとともに、その結果に基づいて実用性のある簡便な「自己診断表」を作成しようとした。内容的、理論的妥当性を満足するよう、文献及び香川県内の現職の小学校教師50名を対象に行った自由記述をもとに、十分なブレインストーミングのもと、KJ法を用いて3次元61項目から構成される予備的調査表を作成し、現職の小学校教師405名に適用した。

3次元61項目からなる予備的調査表の妥当性を現職教師の5段階の選択肢に基づいて判定した結果、すべての項目において肯定的な判定が示され、項目分析においても、すべての項目で有意差が認められたことから、各項目の内容的妥当性が確認できた。また、 $\alpha = .96$ を得た。探索的因子分析においては、「授業創造力」「授業実践力」「自己成長意欲」という3因子を解釈し、すべての因子において $\alpha = .89$ 以上の高い値が得られたことから、概念的妥当性及び信頼性が確認できた。調査表の簡便化をはかるため、各因子を代表する5項目×3因子=15項目から構成される自己診断表を構成したところ、先と同様の因子構造を得、また、 $\alpha = .84$ 及び各因子は $\alpha = .72$ 以上であった。

キーワード：自己診断 Self-reflection、教師の成長 Teacher's professional development、反省的実践家 Reflective practitioner、体育教師教育 Physical education teacher education

1. 緒 言

近年、教師として成長することの必要条件として、教師自ら授業実践を省察するという「反省的実践家」としての教師像が注目されている。浅田（1998）は「たとえ30年間教師をしていても、自らの授業を反省（振り返り、見直し）しなければ、1年目のことを30回繰り返しているにすぎない」と述べているShulman, L.との対談を引用し、教師の成長にとって反省（reflection）の意義を主張している。

これまで体育授業研究においても、よい体育授業の条件を明らかにし、よりよい授業創りに活かすために、主に教師や子どもの学習行動分析や他者による授業評

価から自己の指導を反省することのできる様々なアセスメント手法が考案されてきた。

例えば、子どもの学習行動を観察・分析するためにALT-PE観察法を用いて不透明であった授業過程を明らかにしたり（高橋ほか 1989）、GTS等の期間記録を用いて授業過程における子どもの集団的・情意的行動を分析する方法（平野ほか 1997）、授業中のマネジメントを観察したり、教師と子どもの相互作用等を明らかにする方法（高橋ほか 1989、1991）などがそれである。これらの観察法は、主に教師行動の改善に対して多くの示唆を与えてくれたが、一方で、観察記述する行動概念が複雑で一定のトレーニングと、その分析に大量の労力と時間を必要とするため、

教育現場での授業研究に適用することは容易ではなかった。

また、授業評価法では、小林（1978）の「態度測定による体育の授業診断法」をはじめ、診断的・総括的授業評価（梅野ほか 1982、高橋ほか 1986、奥村ほか 1989、高田ほか 2000）や形成的評価といった子どもによる授業評価を通して振り返る方法（高橋ほか 1994、松本ほか 1996、小松崎ほか 2001、井谷ほか 2006）。さらには、授業を直接観察した教師による授業観察チェックリスト（高橋ほか 1996）などが開発されている。これらの授業評価法はその簡便性から広く教育現場で用いられ、授業改善に対して多くの示唆を与えている。

これらの観察法や授業評価法は評価や観察の観点が示され、教師行動や授業の改善に対してそのポイントが提示されるという共通点があるが、子どもや同僚教師、さらには、研究者などの第三者が判断する基準もっている。つまり、授業者である教師は他者の判断基準に基づく評価に基づいて間接的に自己の実践や教師行動を改善する、という共通点も同時にもち合わせている。技術的専門家としての教師から生涯学習者、授業の研究者、さらには、反省的实践家としての教師へと教師像が転換される中で、「研究者や教師集団がアセスメントによる授業に関するさまざまな情報を授業者に提供し、授業者はその情報や授業者自身のリフレクションによって得た情報に基づいて授業者自身の判断基準に基づいて評価する」というアセスメントに基づいた授業研究の姿が模索されている（中井・澤田 2004）。授業者である教師自身が自己成長するためには、自らの授業や指導に対する取り組みを授業者自身の判断基準に基づいて振り返ることと、これまでに開発された授業評価法や観察法の結果を併せて、最終的に、授業者自身の判断基準で教師として成長するための改善点を見いだすことが必要となってくるのである。このようなアセスメントに基づく授業研究を実践するうえで、授業者である教師自身が自らの授業や指導への取り組みを振り返るための簡便な指標が必要となってくる。

そこで本研究では、小学校教師が自らの体育実践に対する取り組みを診断・改善することで教師として自己成長するために必要なポイントを自己診断するための構造を明らかにするとともに、その結果に基づいて実用性のある簡便な「自己診断表」を作成しようとした。このことによって作成された自己診断構造と項目は、教師自身が自ら成長するために必要なポイントを示すとともに、今後、主体的に「研究者としての教師=teacher as researcher」として個々人が学び続ける教師へと成長していくことに大きく貢献すると考えた。

2. 方 法

2. 1. 自己診断表の観点と項目の作成

表1 自由記述の男女別、年齢別内訳

		男女別		計
		男子	女子	
年 齢 別	20～29歳	1	4	5
	30～39歳	7	2	9
	40～49歳	10	3	13
合 計		18	9	27

小学校体育授業への取り組みに対する自己診断表の観点と項目の選定は、十分なブレインストーミングをもって以下の手順を経て実施された。

2. 1. 1. 文献による調査項目の抽出

国内外の学術雑誌（体育学研究、体育科教育学研究、スポーツ教育学研究、体育科教育、学校体育、Quest、Research Quarterly for Exercise and Sport、Journal of Teaching in Physical Education）及び他の文献から教師自身の授業や指導の改善に関わる項目を抽出し、得られた項目を意味のまとまりをもつ1命題ごとにそれぞれ1個のカードを作成した。これらによって、作成したカード総数は243個であった。

2. 1. 2. 自由記述調査による調査項目の抽出

自由記述調査は平成13年5月初旬から6月中旬の期間に、香川県内の現職の小学校教師50名を対象に「小学校の体育授業を実践する際に必要な教師の力量とはどのようなものと思われますか？また、どのようなことが教師の力量を成長させるとと思われますか？」という自由記述方式の調査を実施し、その回答を求めた。回答率は54%であり、男女別、年齢別内訳は、表1に示す通りである。

なお、得られた記述は語彙を整えた上で、意味のまとまりをもつ1命題ごとにつき1個のカードを作成した。これらによって、作成したカード総数は273個であった。

2. 1. 3. KJ法による調査項目の作成

文献及び自由記述によって抽出・作成したカード、計516個を照合し、調査項目をKJ法によって抽出・作成した。その際、文献及び自由記述によって抽出・作成したカード計516個の内、学級経営や個人の思想に関することといった直接体育授業には関係しないもの（文献では118個、自由記述では37個、計155個）は調査項目作成の対象から除き、最終的に残りの361個のカードを調査項目作成の対象とした。

なお、KJ法とは地理学者、川喜多二郎（2000）創案の情報を整理し仮説の発想を導く方法であり、以下の手順で実施した。

表2 KJ法によって作成した質問項目

項目番号	項目名	自由記述枚数(個)	文献枚数(個)	計(個)	項目番号	項目名	自由記述枚数(個)	文献枚数(個)	計(個)
1	柔軟な発想で体育授業を創る力	3	0	3	32	評価の観点を明確にして実践する力	0	2	2
2	適切な助言を積極的にできる力	4	1	5	33	学習資料を工夫する力	2	1	3
3	運動を示範してみせられる力	3	0	3	34	場面展開をスムーズに行う力	0	1	1
4	子どもの反応から支援について学び、自己に生かす力	1	2	3	35	学習内容についての知識	0	1	1
5	子どもの実態と学習内容に即した教材を選択・創造する力	0	1	1	36	個に応じた支援を行う力	13	9	22
6	子どもとともに楽しみ・考えながら実践する力	4	2	6	37	子どもに応じて教材を創る力	8	2	10
7	子どもの活動・発言の意図を的確にくみ取る力	2	8	10	38	社会の流れを学習内容に生かす力	0	9	9
8	集団づくりを工夫する力	0	2	2	39	研修会・自己研修で学んだ知見を実践に生かす力	16	2	18
9	子どもに適したねらいを設定する力	1	1	2	40	同僚や他の教師の意見をもとに授業実践を省察する力	0	10	10
10	子どもの学習状況を見通す力	0	1	1	41	目指す体育授業像をもって実践する力	11	3	14
11	ねらいを明確にした単元計画を立てる力	1	1	2	42	子どもの反応をもとに授業実践を省察する力	12	2	14
12	簡潔明瞭に説明する力	5	0	5	43	子どもたちを引きつける魅力ある人間になること	6	4	10
13	適切に発問する力	3	1	4	44	書物・文献から実践するための知識を豊富にする力	7	1	8
14	子どもの意欲的な学習を促すために教材を工夫する力	3	0	3	45	さまざまな評価方法で子どもの理解度を把握する力	0	3	3
15	単元前の子どもの実態を把握する力	11	9	20	46	伸びを自覚できる言語的支援をする力	2	0	2
16	自ら運動経験を通してその特性を理解する力	7	0	7	47	支援方法についての知識	0	3	3
17	授業中に的確に意思決定する力	3	1	4	48	主体的学習を促進できるように支援を工夫する力	4	1	5
18	自己の実践を常に自分で省察する力	0	7	7	49	教材に合わせて支援を工夫する力	3	0	3
19	他者の授業実践をみることで自己を高める意欲	8	1	9	50	他分野から幅広い知識を得る力	0	5	5
20	子どもに合わせて教具を工夫する力	4	1	5	51	子どもに合わせて学習内容を工夫する力	5	1	6
21	向上心を持ち続けて意欲的に実践する力	6	3	9	52	教師自身のスポーツ実践意欲	3	0	3
22	子どもに誠意をもって対応する力	0	1	1	53	学習の規律を整える力	4	2	6
23	子どもに運動の楽しさを伝える力	2	0	2	54	運動の特性に適した支援の方法を工夫する力	5	0	5
24	学習内容に即した教材を創る力	9	0	9	55	子ども理解をするために積極的に子どもと関わる力	0	6	6
25	評価についての知識	0	2	2	56	教材を解釈する力	6	1	7
26	話法などで子どもを引きつける力	7	2	9	57	個に応じた手だてについての知識	3	1	4
27	授業中の子どもの学習状態を把握する力	14	1	15	58	適切な補助をする力	1	0	1
28	子ども像をもって実践する力	13	1	14	59	場の設定を工夫する力	1	1	2
29	肯定的な助言をする力	2	2	4	60	素材をもとにした教材を創る力	2	0	2
30	教師自身が体育授業を好きになる意欲	1	0	1	61	学習意欲を引き出す支援の方法を工夫する力	1	3	4
31	授業をスムーズに展開するような指示をする力	4	0	4	総計		236	125	361

①全カードの意味内容を読みとり、似ていると判断されたものを集め、意味内容のまとまりごとに分類する。
 ②①で分類されたカードのまとまりごとに仮の項目名を付け、改めて仮の項目名とカードの意味内容を読みとった上で、似ていると判断されたものを分類しなおす。
 ③①②の作業を何度も繰り返して協議した結果、61項目のまとまりに分類され、それぞれのまとまりにつき1つの質問項目を作成した。
 ④それぞれの質問項目に項目名を付け、まとめたものが表2である。

以上の手続きは3名の分析者(教科教育学担当大学教員1名:教職歴12年目、大学院生2名:教職歴共になしの計3名)が行い、3人が一致していると判断したもののみを調査項目作成の対象とし、最終的な調査項目は3名が協議、合意の上で作成された。

これらの手続きを経て作成された61項目を、教師が自らの授業や指導への取り組みを改善するために必要なポイントをもとに、仮定的に3次元61項目から構成される予備的調査表が作成された(表3)。なお、3次元とは「授業前に必要な教師の能力」(教材創造力、子ども理解、学習内容についての知識、評価、省察、集団づくり)、「授業中に必要な教師の能力」(教師の相互作用、指導法についての知識、マネジメント、

示範、意思決定、支援の工夫)「教師自身に関すること」(自己研修、向上心、目指す授業像)である。元々は、授業後に行われるとされる「評価」や「省察」を「授業後に必要な教師の能力」を領域として設定していたが、自由記述を検討した際に、教師たちは授業前にこれまでの授業、つまり、以前に実践した授業のことを振り返って新たに実践する授業につなげていると判断したために、「授業前に必要な教師の力」に含めて3次元で構成した。なお、すべての項目には、「常に心がけている」、「かなり心がけている」、「どちらともいえない」、「あまり心がけていない」、「全く心がけていない」という5段階の選択肢が設定されており、簡便法に基づいて得点化がなされた。また、逆転項目は存在していない。

さらに、本研究では調査項目の内容的妥当性を確保するために、すべての項目について調査対象である現職教師が判定するという方法を用いた。つまり、3次元61項目から構成される予備的調査表には、すべての項目に対して、「非常に適切である」、「かなり適切である」、「どちらともいえない」、「あまり適切ではない」、「全く適切ではない」という5段階の選択肢が並記されており、調査対象教師には61項目について項目自体

表3 予備的調査表の構造

次 元		項 目 番 号	
A	授業前に必要な教師の能力	教材創造力	5.9.11.14.20.24.33.37.51.56.59.60
		子ども理解	10.15.45
		学習内容に関する知識	35
		指導法に関する知識	47.57
		評価	25.32
		省察	4.18.42
B	授業中に必要な教師の能力	集団づくり	8
		相互作用	2.6.7.12.22.23.26.27.29.31.36.46.55.58
		マネジメント	34.53
		意思決定	13.17
		示範	3
C	教師自身に関すること	支援の工夫	48.49.54.61
		自己研修	19.38.39.40.44.50
		向上心	1.16.21.30.43.52
		目指す授業像	28.41

の回答と内容的妥当性についての回答という2つの回答を求めた。なお、この回答は簡便法に基づいて得点化を行った。

2. 2. 調査の実施時期と対象

以上の手続きで作成された予備的調査表は、香川県・大阪府・長崎県・奈良県内の現職の小学校教師405名を対象に、平成13年7月中旬～10月中旬の期間に各地域・各学校で代表となる現職教師を通じて調査が実施された。

2. 3. 統計解析

回収された予備的調査表が妥当性と信頼性、簡便性を満たす自己診断表になるように、現職教師による妥当性の判定（内容的妥当性）、G P分析（項目分析：内容的妥当性） α 係数の算出（信頼性：内的整合性）、探求的因子分析（構成概念妥当性）の各手続きを実施した。なお、本研究における統計解析の手続きはSPSS 14.0J for Windowsに依り、有意水準は5%に設定することとした。

3. 結果と考察

3. 1. 調査項目の妥当性の検討

調査項目の内容的妥当性を検討するために、現職教師による項目内容の妥当性の判定とG P分析による項目分析を実施した（表4）。

対象教師による項目内容の妥当性の判定では、すべての項目において肯定的な判定（「どちらともいえない」である3点以上）が示された。また、G P分析でも有効回答数346名の各々について61項目の合計得点を算出し、得点の上位群と下位群（それぞれの群は25%）を選別したうえで、それぞれの群において各項

目得点の平均値を算出し、その差をt検定で検討したところ、すべての項目で有意差が認められた。これらの結果から、作成された61項目の内容妥当性が確認できたといえる。

3. 2. 自己診断表の信頼性

調査項目の内容的妥当性の検討を経た61項目についてCronbachの α 係数を算出したところ、.96という高い値が得られた（表4）。このことから、この診断表が信頼性を満たしていることが保証されたものと考えられる。

3. 3. 自己診断表の妥当性

本研究で作成された61項目からなる予備的調査表は、十分なブレインストーミングを経て構成され、質問項目の内容的妥当性についても検討が加えられていることから内容的・論理的な妥当性を有していると考えられる。また、診断表の信頼性についても同様に満たしている。そこで、ここでは61項目からなる診断表についての概念的妥当性を探索的因子分析をもって検討する。

探索的因子分析における初期解の抽出には主成分分析を用い、因子数の回転にはVarimax回転法に基づく直交回転を適用した。なお、因子数の決定に際しては、累積寄与率を参考にしながら探索的に因子数を変化させたうえで、最もよく解釈される因子構造を採用することとした。因子の解釈、命名にあたっては、.40以上の因子負荷量を示す項目を手がかりとしている。

なお、予備的調査に無回答の項目があった教師（37名）は調査対象から削除し、最終的に368名を探索的因子分析の対象とした。

探索的因子分析の結果、抽出された因子は3因子にとどまった（表5）。第1因子には、「11.ねらいを明

表4 各項目の妥当性と信頼性の分析結果

仮定 次元	No.	質 目 項 目	項目の適切さ 判定値		GP分析	
			Mean	S・D	difference	t-value
C	1	固定的な考え方にとらわれず、柔軟な発想で体育授業を創ること	3.71	(0.87)	0.98	9.77 *
B	2	適切な助言を積極的にすること	4.03	(0.85)	0.85	8.53 *
B	3	子どもにさまざまな運動を師範してみせること	3.42	(0.98)	1.16	8.46 *
A	4	子どもの反応から支援のあり方を学び、自己の支援の仕方に生かすこと	3.84	(0.93)	0.87	8.81 *
A	5	教える内容と子どもの実態に即した教材を選択・創造すること	3.88	(0.86)	0.97	8.79 *
B	6	子どもとともに楽しみ・考えながら実践すること	3.95	(0.79)	1.02	9.68 *
B	7	子どもの活動や発言の意味・意図を的確にくみとること	3.74	(0.87)	0.75	6.86 *
A	8	授業での集団の機能や重要性を考えて集団づくりを工夫すること	3.81	(0.86)	0.76	7.17 *
A	9	子どもに適した体育授業のねらいを立てること	3.91	(0.86)	0.85	8.51 *
A	10	子どもの今後の学習状況を見通すこと	3.74	(0.87)	0.78	7.57 *
A	11	ねらいを明確にした単元計画を立てること	3.85	(0.90)	1.12	10.68 *
B	12	子どもに適した言葉で簡潔明瞭に説明すること	3.97	(0.82)	0.79	7.57 *
B	13	適切な発問をすること	3.84	(0.87)	1.17	11.65 *
A	14	子どもが意欲的に学習に取り組めるように教材を工夫すること	4.00	(0.84)	1.02	11.16 *
A	15	子どもの実態（運動能力・興味・関心など）を単元開始前に把握しておくこと	3.73	(0.89)	1.02	9.15 *
C	16	自ら運動やスポーツを体験することでその特性を知ること	3.38	(0.88)	1.28	10.05 *
B	17	子どもの学習状況に応じて、瞬時に授業展開や活動の変更を判断すること	3.67	(0.83)	0.98	8.62 *
A	18	自分自身の実践や力量を自ら振り返り、評価・改善すること	3.62	(0.92)	1.32	13.18 *
C	19	さまざまな体育授業実践をみることで、自己の授業力量を高めること	3.66	(0.92)	1.27	10.18 *
A	20	子どもの実態にあわせて教具を工夫すること	3.84	(0.89)	1.10	9.89 *
C	21	「よい体育授業」「よい教師」を目指して意欲的に実践すること	3.43	(1.05)	1.38	12.15 *
B	22	子どもの質問に対して、誠心誠意をもって対応すること	3.79	(0.83)	0.82	8.76 *
B	23	子どもに運動の楽しさを伝えること	4.08	(0.83)	1.03	11.5 *
A	24	教える内容にあわせて教材づくりをすること	3.77	(0.86)	1.25	13.57 *
A	25	評価についての豊富な知識をもつこと	3.54	(0.94)	1.21	12.62 *
B	26	話し方・表情・しぐさなどを工夫して、子どもを引きつけること	3.63	(0.93)	1.26	11.46 *
B	27	授業中の子ども一人一人の学習状態を把握すること	3.88	(0.83)	1.07	10.58 *
C	28	育てたい子ども像をもって実践すること	3.67	(0.96)	1.24	11.28 *
B	29	ほめたり励ましたりする活動を積極的にすること	4.09	(0.79)	0.61	8.22 *
C	30	自分自身が体育授業を好きになること	3.69	(0.87)	1.11	9.11 *
B	31	授業がスムーズに展開するように、明確な指示をすること	3.84	(0.87)	0.87	9.87 *
A	32	評価の観点を明確にして体育授業を実践すること	3.68	(0.94)	1.07	10.39 *
A	33	学習資料（学習ノート・カード）を工夫すること	3.61	(0.95)	1.03	7.90 *
B	34	授業中の場面展開をスムーズに行うこと	3.48	(0.82)	0.95	9.66 *
A	35	教える内容について豊富な知識をもつこと	3.70	(0.86)	1.20	12.1 *
B	36	子ども一人一人にあった支援を行うこと	4.00	(0.87)	0.97	10.39 *
A	37	子どもの実態にあわせて教材づくりをすること	3.73	(0.89)	1.21	12.75 *
C	38	社会の出来事に絶えず注目し、それを教える内容に生かすこと	3.14	(0.89)	1.08	8.24 *
C	39	自主サークルや研究授業に参加し、新たに得た知識を自分の体育授業に生かすこと	3.38	(0.99)	1.55	10.70 *
C	40	同僚や他の教師の反応・意見をもとに、自分自身の実践を振り返り、評価・改善すること	3.64	(0.86)	1.23	10.83 *
C	41	自分自身の目指す体育授業像をもって実践すること	3.46	(0.90)	1.46	14.83 *
A	42	子どもの反応をもとに、自分自身の実践を振り返り、評価・改善すること	3.79	(0.84)	1.29	14.24 *
C	43	子ども達を引きつける人間としての魅力をもつこと	3.43	(0.99)	1.16	10.58 *
C	44	書物や文献から体育授業を実践するための知識を広げること	3.51	(0.89)	1.22	10.76 *
A	45	子どもの理解度や到達度を把握するために、さまざまな評価方法を用いること	3.49	(0.89)	0.99	9.72 *
B	46	子どもが自分の伸びを自覚できるように、具体的な言葉による支援を行うこと	3.85	(0.82)	0.93	10.35 *
A	47	体育授業での支援の方法について、豊富な知識をもつこと	3.71	(0.89)	1.29	14.79 *
B	48	子どもが自ら進んで学習できるように支援の仕方を工夫すること	3.82	(0.86)	1.30	16.5 *
B	49	教材にあわせて支援する方法を工夫すること	3.73	(0.87)	1.18	12.53 *
C	50	体育以外のさまざまな分野から幅広い知識を得ること	3.39	(0.93)	1.34	11.93 *
A	51	子どもの実態にあわせて教える内容を工夫すること	3.78	(0.81)	1.14	12.74 *
C	52	自らさまざまな運動やスポーツをしたり、みたりして、スポーツを楽しむこと	3.40	(0.97)	1.09	7.83 *
B	53	学習を進めるための基本的ルール（規律）を整えること	3.78	(0.83)	0.79	7.90 *
B	54	運動やスポーツの特性にあった支援の方法を工夫すること	3.75	(0.83)	1.10	12.37 *
B	55	子どもと積極的に関わることで、子どものことを理解しようとする	3.86	(0.81)	0.91	9.87 *
A	56	教材のもつ意味やねらいを考えること	3.75	(0.85)	1.03	10.02 *
A	57	子ども一人一人の学習状態に応じた、具体的な手だてを知っておくこと	3.81	(0.87)	1.23	13.49 *
B	58	子どもが課題を達成できるように適切な補助をすること	3.87	(0.82)	1.03	10.91 *
A	59	場の設定を工夫すること	3.83	(0.89)	1.24	13.63 *
A	60	スポーツや運動をもとにさまざまな教材を工夫して創ること	3.56	(0.91)	1.10	10.18 *
B	61	子どもが意欲的に学習に取り組めるように支援の仕方を工夫すること	3.88	(0.87)	1.12	12.61 *
61項目			$\alpha = .960$			

表5 因子負荷行列 (主成分分析・バリマックス回転)

仮定 次元	No.	質問項目	因子名	授業 創造力	授業 実践力	自己成長 意欲	共通性	α 係数
A	11	ねらいを明確にした単元計画を立てること		0.70	0.17	0.02	0.51	
A	37	子どもの実態にあわせた教材づくりをすること		0.67	0.22	0.11	0.51	
A	24	教える内容にあわせた教材づくりをすること		0.63	0.09	0.32	0.51	
A	25	評価についての豊富な知識をもつこと		0.61	0.15	0.34	0.51	
A	57	子ども一人一人の学習状態に応じた、具体的な手だてを知っておくこと		0.59	0.35	0.21	0.52	
A	56	教材のもつ意味やねらいを考へること		0.56	0.21	0.15	0.38	
A	20	子どもの実態にあわせて教具を工夫すること		0.55	0.20	0.19	0.38	
A	59	場の設定を工夫すること		0.54	0.26	0.26	0.43	
A	10	子どもの今後の学習状況を見通すこと		0.52	0.12	0.06	0.29	
A	9	子どもに適した体育授業のねらいを立てること		0.51	0.23	0.02	0.31	
B	48	子どもが自ら進んで学習できるように支援の仕方を工夫すること		0.48	0.45	0.30	0.53	0.914
A	32	評価の観点を明確にして体育授業を実践すること		0.47	0.30	0.20	0.35	
A	15	子どもの実態(運動能力・興味・関心など)を単元開始前に把握しておくこと		0.47	0.14	0.25	0.30	
A	45	子どもの理解度や到達度を把握するために、さまざまな評価方法を用いること		0.46	0.15	0.33	0.35	
A	18	自分自身の実践や力量を自ら振り返り、評価・改善すること		0.46	0.28	0.34	0.41	
A	5	教える内容と子どもの実態に即した教材を選択・創造すること		0.46	0.23	0.08	0.27	
B	49	教材にあわせて支援する方法を工夫すること		0.45	0.42	0.25	0.45	
A	14	子どもが意欲的に学習に取り組めるように教材を工夫すること		0.44	0.28	0.30	0.37	
A	33	学習資料(学習ノート・カード)を工夫すること		0.40	0.05	0.21	0.20	
C	28	育てたい子ども像をもって実践すること		0.37	0.36	0.28	0.35	
A	8	授業での集団の機能や重要性を考へて集団づくりを工夫すること		0.35	0.27	0.03	0.19	
B	46	子どもが自分の伸びを自覚できるように、具体的な言葉による支援を行うこと		0.15	0.69	0.10	0.50	
B	31	授業がスムーズに展開するように、明確な指示をすること		0.18	0.63	0.14	0.45	
B	22	子どもの質問に対して、誠心誠意をもって対応すること		0.14	0.62	0.10	0.41	
B	12	子どもに適した言葉で簡潔明瞭に説明すること		0.12	0.61	0.06	0.39	
B	55	子どもと積極的に関わることで、子どものことを理解しようとする		0.01	0.57	0.30	0.42	
B	29	ほめたり励ましたりする活動を積極的にすること		0.04	0.56	0.14	0.33	
B	36	子ども一人一人にあった支援を行うこと		0.30	0.56	0.12	0.42	
B	53	学習を進めるための基本的ルール(規律)を整えること		0.13	0.55	0.12	0.33	
B	27	授業中の子ども一人一人の学習状態を把握すること		0.30	0.54	0.16	0.41	
B	2	適切な助言を積極的にすること		0.23	0.53	0.09	0.34	
B	13	適切な発問をすること		0.32	0.52	0.13	0.40	
B	61	子どもが意欲的に学習に取り組めるように支援の仕方を工夫すること		0.44	0.50	0.11	0.45	0.914
B	26	話し方・表情・しぐさなどを工夫して、子どもを引きつけること		0.18	0.50	0.36	0.41	
B	54	運動やスポーツの特性にあった支援の方法を工夫すること		0.36	0.48	0.23	0.42	
C	43	子ども達を引きつける人間としての魅力をもつこと		0.04	0.48	0.44	0.42	
B	58	子どもが課題を達成できるように適切な補助をすること		0.47	0.47	0.11	0.46	
A	42	子どもの反応をもとに、自分自身の実践を振り返り、評価・改善すること		0.36	0.46	0.32	0.44	
A	51	子どもの実態にあわせて教える内容を工夫すること		0.42	0.46	0.23	0.44	
B	23	子どもに運動の楽しさを伝えること		0.23	0.45	0.33	0.36	
A	4	子どもの反応から支援のあり方を学び、自己の支援の仕方に生かすこと		0.28	0.43	0.09	0.27	
B	34	授業中の場面展開をスムーズに行うこと		0.14	0.42	0.39	0.35	
B	17	子どもの学習状況に応じて、瞬時に授業展開や活動の変更を判断すること		0.26	0.37	0.20	0.24	
B	7	子どもの活動や発言の意味・意図を的確にくみとること		0.27	0.34	0.06	0.19	
C	16	自ら運動やスポーツを体験することでその特性を知ること		0.17	0.05	0.70	0.53	
C	30	自分自身が体育授業を好きになること		0.05	0.21	0.70	0.53	
C	52	自らさまざまな運動やスポーツをしたり、みたりして、スポーツを楽しむこと		-0.02	0.09	0.69	0.48	
C	39	自主サークルや研究授業に参加し、新たに得た知識を自分の体育授業に生かすこと		0.35	0.10	0.55	0.44	
B	3	子どもにさまざまな運動を師範してみせること		0.01	0.20	0.55	0.34	
C	19	さまざまな体育授業実践をみることで、自己の授業力量を高めること		0.43	-0.01	0.53	0.47	
C	21	「よい体育授業」「よい教師」を目指して意欲的に実践すること		0.29	0.27	0.53	0.45	
A	35	教える内容について豊富な知識をもつこと		0.32	0.26	0.52	0.44	
A	47	体育授業での支援の方法について、豊富な知識をもつこと		0.43	0.27	0.50	0.51	0.899
C	38	社会の出来事に絶えず注目し、それを教える内容に生かすこと		0.29	0.09	0.49	0.34	
C	41	自分自身の目指す体育授業像をもって実践すること		0.41	0.32	0.48	0.51	
A	60	スポーツや運動をもとにさまざまな教材を工夫して創ること		0.48	0.05	0.48	0.46	
C	50	体育以外のさまざまな分野から幅広い知識を得ること		0.26	0.31	0.44	0.36	
C	44	書物や文献から体育授業を実践するための知識を広げること		0.37	0.15	0.43	0.35	
B	6	子どもとともに楽しみ・考へながら実践すること		0.19	0.31	0.37	0.27	
C	1	固定的な考へ方にとらわれず、柔軟な発想で体育授業を創ること		0.28	0.20	0.36	0.25	
C	40	同僚や他の教師の反応・意見をもとに、自分自身の実践を振り返り、評価・改善すること		0.27	0.34	0.34	0.30	
		固有値		18.75	2.83	2.40	23.99	
		寄与率(%)		30.74	4.64	3.94	39.32	
		累積寄与率(%)		30.74	35.38	39.32		

表6 因子負荷行列（15項目）

No.	質問項目	因子名	授業実践力	自己成長意欲	授業創造力	共通性	α 係数
46	子どもが自分の伸びを自覚できるように、具体的な言葉による支援を行うこと		0.75	0.08	0.06	0.58	0.755
31	授業がスムーズに展開するように、明確な指示をすること		0.72	0.16	0.12	0.56	
36	子ども一人一人にあった支援を行うこと		0.68	0.18	0.21	0.54	
27	授業中の子ども一人一人の学習状態を把握すること		0.64	0.19	0.25	0.51	
53	学習を進めるための基本的ルール（規律）を整えること		0.58	0.06	0.18	0.38	
16	自ら運動やスポーツを体験することでその特性を知ること		0.00	0.77	0.11	0.61	0.748
30	自分自身が体育授業を好きになること		0.23	0.74	-0.07	0.60	
39	自主サークルや研究授業に参加し、新たに得た知識を自分の体育授業に生かすこと		0.21	0.61	0.27	0.49	
21	「よい体育授業」「よい教師」を目指して意欲的に実践すること		0.24	0.59	0.26	0.47	
38	社会の出来事に絶えず注目し、それを教える内容に生かすこと		0.08	0.58	0.30	0.43	
11	ねらいを明確にした単元計画を立てること		0.10	0.11	0.82	0.69	0.723
56	教材のもつ意味やねらいを考えること		0.17	0.18	0.68	0.53	
5	教える内容と子どもの実態に即した教材を選択・創造すること		0.25	0.05	0.56	0.38	
15	場の設定を工夫すること		0.33	0.24	0.55	0.47	
59	子どもの実態（運動能力・興味・関心など）を単元開始前に把握しておくこと		0.07	0.38	0.50	0.40	
$\alpha = 0.838$			固有値	4.89	1.51	1.23	7.63
			寄与率 (%)	32.62	10.05	8.21	50.87
			累積寄与率 (%)	32.62	42.67	50.87	

確にした単元計画を立てること」「37.子どもの実態にあわせた教材づくりをすること」「24.教える内容にあわせた教材づくりをすること」「25.評価についての豊富な知識をもつこと」「57.子ども一人一人の学習状態に応じた、具体的な手だてを知っておくこと」などの21項目が含まれた。これらの項目は大部分が「授業前に必要な教師の能力」と仮定していた項目から構成されており、この因子を「授業創造力」と改めて命名した。なお、項目48と49は、当初「授業中に必要な教師の能力」に関する項目と仮定していたが、教師は子どもや教材に応じた支援方法の工夫を授業開始前に想定すると考えていることから、これらの項目が「授業創造力」因子に含まれたと考えられる。また、項目28については、当初、「教師自身に関すること」に関する項目として仮定していたが、これも授業開始前に子ども像を抱いて授業を創造すると考えられることから、この項目が「授業創造力」因子に含まれたと考えられる。

第2因子には、「46.子どもが自分の伸びを自覚できるように、具体的な言葉による支援を行うこと」「31.授業がスムーズに展開するように、明確な指示をすること」「22.子どもの質問に対して、誠心誠意をもって対応すること」「12.子どもに適した言葉で簡潔明瞭に説明すること」「55.子どもと積極的に関わることで、子どものことを理解しようとする」となどの23項目が含まれた。これらの項目は大部分が「授業中に必要な教師の能力」と仮定していた項目から構成されており、この因子を「授業実践力」と改めて命名した。なお、項目43は、当初「教師自身に関すること」に関する項目と仮定していたが、教師自身のことだけではなく、その魅力を実践の中で発揮することの大切さを意識していると考えられることから、この項目が「授業

実践力」因子に含まれたと考えられる。また、項目42、51、4の3項目は、当初「授業前に必要な教師の能力」に関する項目と仮定していたが、教師は実践中に子どもの反応にあわせてその場で瞬時に自己の指導を振り返り、内容や支援の仕方を工夫し、臨機応変に対応していると考えられることから、これらの項目が「授業実践力」に含まれたと考えられる。

第3因子には、「16.自ら運動やスポーツを体験することでその特性を知ること」「30.自分自身が体育授業を好きになること」「52.自らさまざまな運動やスポーツをしたり、みたりして、スポーツを楽しむこと」「39.自主サークルや研究授業に参加し、新たに得た知識を自分の体育授業に生かすこと」「3.子どもにさまざまな運動を師範してみせること」などの17項目が含まれた。これらの項目は大部分が「教師自身に関すること」と仮定していた項目から構成されており、この因子を改めて「自己成長意欲」と命名した。なお、項目3、6は、当初「授業中に必要な教師の能力」に関する項目と仮定していたが、教師は示範してみせる力を教師自身の運動技能として捉え、また、子どもともに楽しんで実践することも教師自身の実践観と捉えていると考えられることから、これらの項目が「自己成長意欲」に含まれたと考えられる。また、項目35、47、60、も当初「授業前に必要な教師の能力」に関する項目として考えていたが、学習内容や支援の方法、さらには、スポーツや運動に関する知識を得ようとする「向上心」や、そのための「自己研修」の必要性からこれらの項目が「自己成長意欲」に含まれたと考えられる。

なお、各因子のCronbachの α 係数を算出したところ、すべての因子において.89以上の高い値が得られたことから、この3つの次元が概念的妥当性と信頼

性を満たしていることが保証されたと考える。

以上のように、小学校教師による体育授業への取り組みを自己診断するための自己診断表においては、授業創造力、授業実践力、自己成長意欲という3因子を解釈することができた。本研究で構成された3因子から構成される自己診断表は、小学校教師の体育授業への取り組みを自己診断するための調査表として概念的妥当性を有するものと考えられる。自己診断表作成にあたり仮説的に設定した3つの次元(表3)に対照してみると、いくつかの項目に移動がみられたが、「授業前に必要な教師の力」が「授業創造力」に、「授業中に必要な教師の力」が「授業実践力」に、そして「教師自身に関すること」が「自己成長意欲」としてそれぞれが安定しており、おおむね予想通りの結果を得ることができた。つまり、教師自身によって自らの授業や指導への取り組みを振り返る観点、及び項目として、これまでの授業を意識して授業を創造する際に必要な能力(授業創造力)21項目、また、授業を実践する際に必要な能力(授業実践力)23項目、さらには、教師自身にとってさらに成長していくために必要な能力(自己成長意欲)17項目という、3次元61項目からなる自己診断表が確認できた。

3. 4. 診断表の簡便化

これまでの手続きで、61項目から構成される自己診断表が、信頼性と妥当性を満たすことが明らかになった。本研究では、この診断表を小学校教師が日常で容易に使用できること、教師自身で容易に集計できること等に配慮する立場から、この診断表のさらなる簡便化を目指すこととした。

先の探索的因子分析によって得られた因子負荷行列を検討し、因子負荷量や共通性、項目の内容等を踏まえながら、各因子を代表する5項目ずつ、計15項目を選定した。その後、選定された15項目について先と同様の手続きによる探索的因子分析を再度実施したところ、61項目からなる自己診断表ときわめて類似した構造をもつ3因子15項目を得た(表6)。また、これら15項目における α 係数は.84であり、各因子の α 係数は.72以上であった。

4. まとめ

小学校教師が自らの体育実践に対する取り組みを診断・改善することで教師として自己成長するために必要なポイントを自己診断するための構造を明らかにするとともに、その結果に基づいて実用性のある簡便な「自己診断表」を作成しようとした。内容的、理論的妥当性を満足するよう、文献及び香川県内の現職の小学校教師50名を対象に行った自由記述をもとに、十分なブレインストーミングのもと、KJ法を用いて3次

元61項目から構成される予備的調査表を作成し、現職の小学校教師405名に適用した。

3次元61項からなる予備的調査表の妥当性を現職教師の5段階の選択肢に基づいて判定した結果、すべての項目において肯定的な判定が示され、項目分析においても、すべての項目で有意差が認められたことから、各項目の内容的妥当性が確認できた。また、 $\alpha = .96$ を得た。探索的因子分析においては、「授業創造力」「授業実践力」「自己成長意欲」という3因子を解釈し、すべての因子において $\alpha = .89$ 以上の高い値が得られたことから、概念的妥当性及び信頼性が確認できた。調査表の簡便化をはかるため、各因子を代表する5項目×3因子=15項目から構成される自己診断表を構成したところ、先と同様の因子構造を得、また、 $\alpha = .84$ 及び各因子は $\alpha = .72$ 以上であった。

これまでの高橋(1996)らによって作成された「授業観察チェックリスト」をはじめとする評価法が間接的に自己の指導を振り返るものであったことから考慮すると、本研究で作成した「自己診断表」は自らの体育授業や指導に対する取り組みを授業者自身の判断基準で振り返ることができ、これらを併せて使用することで、これまで以上に授業者が教師として成長するためのポイントを理解することができると思われる。これは教師自身がよりよい授業づくりへの目的をもち、いかに自己の授業実践を省察するのかという、教師個人の授業改善意欲の質を問うものであるといえよう。

今後は、この自己診断表を現職教育研修などの場で用いて、その外的妥当性を検証していくことが求められる。

文献 (References)

- 浅田匡(1998)自分の授業を見直す。浅田匡ほか編著 成長する教師。金子書房：東京,pp.147-160.
- 井谷恵子・中井隆司・中村真理(2006)フィットネス授業の「学習者による授業評価票」作成の試み。京都教育大学教育実践研究紀要6:55-62.
- 川喜田二郎(2000)発想法(74版)。中央公論新社：東京。
- 小林 篤(1978)体育の授業研究。大修館書店：東京,pp.169-222.
- 小松崎敏・米村耕平・三宅健司・長谷川悦示・高橋健夫(2001)体育授業における児童の集団的・協力的活動を評価する形成的評価票の作成。スポーツ教育学研究22(2)：57-68.
- 平野智之・高橋健夫・日野克博・吉野聡(1997)体育授業における集団的・情意的行動観察法の開発。スポーツ教育学研究17(1)：37-51.
- 松本富子・高橋健夫・長谷川悦示(1996)子どもからみたダンス授業評価の構造：中学校創作ダンス授

- 業に対する評価の分析から. スポーツ教育学研究 16 (1) : 47-54.
- 中井隆司・澤田あかね (2004) 教師が変わり、子どもが変わる授業研究の実現を：教師の力量が高まる授業研究とは. 体育科教育52 (6) : 22-25.
- 奥村基治・梅野圭史・辻野昭 (1989) 体育科の授業に対する態度尺度の試み：小学校中学年の児童を対象にして. 体育学研究33 : 309-319.
- Shulman,L. (1991) Private conversation.
- 高田俊也・岡沢祥訓・高橋健夫 (2000) 態度測定による体育授業評価法の作成. スポーツ教育学研究20 (1) : 31-40.
- 高橋健夫・鐘ヶ江淳一・江原武一 (1986) 生徒の態度評価による体育授業診断法の作成の試み. 奈良教育大学紀要35 : 163-180.
- 高橋健夫・岡沢祥訓・大友智 (1989) 体育のA L T 観察法の有効性に関する検討. 体育学研究 : 34 (1) : 31-43.
- 高橋健夫・岡沢祥訓・中井隆司 (1989) 教師の「相互作用」行動が児童の学習行動及び授業成果に及ぼす影響について. 体育学研究34 : 191-200.
- 高橋健夫・岡沢祥訓・中井隆司・芳本真 (1991) 体育授業における教師行動に関する研究：教師行動の構造と児童の授業評価との関係. 体育学研究 36:193-208.
- 高橋健夫・長谷川悦示・刈谷三郎 (1994) 体育授業の「形成的評価法」作成の試み：子どもの授業評価の構造に着目して. 体育学研究39 : 29-37.
- 高橋健夫・長谷川悦示・日野克博・浦井孝夫 (1996) 体育授業観察チェックリスト作成の試み：観察者の評価観点の構造を手がかりに. 体育学研究41 : 181-191.
- 梅野圭史・辻野昭 (1982) 体育科における学習形態と児童の授業に対する態度との関係：小学校低学年を対象として. 体育学研究27 : 1-15.

