



東京学芸大学リポジトリ

Tokyo Gakugei University Repository

体育教師に求められる力量に関する検討：
米国と豪州の教師スタンダードを手がかりとして

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2012-11-07 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 鈴木,直樹, 齋藤,祐一, 田島,香織 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/2309/131957

体育教師に求められる力量に関する検討

—— 米国と豪州の教師スタンダードを手がかりとして ——

鈴木 直樹*・齋藤 祐一**・田島 香織***

体育科教育学分野

(2012年6月28日受理)

SUZUKI, N., SAITO, Y. and TAJIMA, K.: Standards for Becoming a Physical Education Teacher. — Trends on Teacher Standards in USA and AU —. Bull. Tokyo Gakugei Univ. Division of Arts and Sports Sciences., 64: 137-144. (2012) ISSN 1880-4349

Abstract

The purpose of this study was to clarify the standards of teacher competency. Additionally, solving the problem for the professional development in Japan was based on clarification of standards of teacher competency. The “National Standards & Guidelines for Physical Education Teacher Education, 3rd Edition (in USA)” (NASPE, 2009) and “National Professional Standards for Teachers (in AU)” (AITSL, 2010) were examined. The reason for this choice was that both standards were created in varying career stages. As a result, it became clear that “Knowledge (Appreciation) of Students” and “Knowledge (Appreciation) of a teacher” are required for competency in addition to the understanding of “Content Knowledge” and “Pedagogical Knowledge”. The study was gradually set up to include instructional experience as in-service teachers examining two standards. Japanese universities and graduate schools do not have a long term practicum or career programs, but short term practicum programs. In the future, it is necessary to make the connection between teacher training for pre-service teachers and a professional development for in-service teachers. Physical Education Teachers will be sustainable learners based on future standards which will be set up based on this idea.

Key words: Physical Education Teacher Education (PETE), Standards, Professional Development, Career Stage, Sustainable learner

Department of Health and Sports Science, Tokyo Gakugei University, 4-1-1 Nukuikita-machi, Koganei-shi, Tokyo 184-8501, Japan

要旨: 本研究では、教師の成長といった観点から体育教師に求められる力量と力量形成上の課題を明らかにすることを目的とした。そのため、学部卒業レベルのスタンダードと修士修了レベルのスタンダードが作成されている米国の体育教師スタンダードと、キャリアステージごとにスタンダードが作成されている豪州の教師スタンダードを検討した。その結果、体育教師の力量は、「教科内容についての知識」「教授方法についての知識」の理解に加え、「子どもに対する知識（理解）」と「教師に対する知識（理解）」が必要であることが明らかになった。また、検討した2つのスタンダードでは、現場での指導経験を含めて段階的に設定されているのに対して、日本の大学や大学院のカリキュラムでは、これを実習程度で考えており、実務経験とはつながっていない。今後は、教員養成学生と現職教員の職能プログラムを連関させて考えていく必要がある。この考えに基づいて作成されたスタンダードによって、体育教師が、学び続ける学習者となっていくであろう。

* 東京学芸大学 (184-8501 小金井市貫井北町 4-1-1)

** 東京学芸大学附属小金井中学校 / 東京学芸大学連合学校教育学研究科

*** 東京学芸大学大学院

1. はじめに

2012年5月15日の「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」(審議のまとめ)では、今後の教員養成の方向性を「修士レベル化し、教員を高度専門職業人として明確に位置付ける。」とした上で、「学び続ける教師」を強く求めている。そして、これを踏まえ、教員免許状を「基礎免許状」(学士課程修了レベル)、「一般免許状」(修士課程修了レベル)、「専門免許状」(特定分野への専門性の証明)の3つに整理する方向性が示されている。

先行する事例として、ニューヨーク州では、学部卒業後に取得できる教員免許状を3年で正規教員免許状へ更新することが義務付けられている。更新の条件は、3年間の教員経験、複数回のワークショップや学会への参加、修士号の取得という要件となっている。正規教員免許状を取得した後は、更新義務が課されないが、取得できなければ、教員を続けることはできない。このように修士課程修了レベルの専門性を教員の力量における最低条件とする国は、制度に違いこそあるが、芬蘭、米国、独国、仏国などがある。

日本の修士課程では、一定の単位を履修し、修士論文に合格することで修士号を取得することができる。また、修士レベルに相当する専修免許状は、修士論文に合格せずとも、一定の単位の履修によって取得可能である。すなわち、修士レベル相当に期待されることは、研究論文の作成を通してどのような資質・能力を身につけたかは問われることなく、講義を履修した結果によって認定されているといえる。受講科目の選択の多くは、学生に任されていることも多く、極端なことをいえば、体育でいえば、学校体育の指導にかかわる単位を履修することがなくても、専修免許を取得することができる。このように日本では、大学や大学院で単位を履修することによって教員免許が得られる一方で、米国、独国、仏国などでは、教員免許を取得する為に、資格試験がある。これは、専門家としての教師の質保障の為の取り組みの一つといえる。また、この教師に求められる資質能力を定めたものである教師スタンダードが、米国、英国、豪州、独国などでは作成されている。このスタンダードは、教師に期待する力量を検討する上で参考になるものである。

そこで、本研究では、「学び続ける教師」を育成するという観点に立ち、体育教師に求められる力量を検討していく。その為に、基礎資格としての学部卒業レベルのスタンダードに加え、修士修了レベルのスタンダードが作成されている米国の体育教師スタンダード

と、キャリアステージごとにスタンダードが作成されている豪州の教師スタンダードを検討することを通して、教師の成長といった観点から体育教師に求められる力量と課題を明らかにすることを本研究の目的とする。

この目的に迫るために、「National Standards & Guidelines for Physical Education Teacher Education, 3rd Edition」¹⁾と「National Professional Standards for Teachers」²⁾を翻訳し、それらを手掛かりとして研究の目的に迫るために日本の現状と比較しながら、検討を行った。

2. 米国の体育教師スタンダード

2. 1 Initial Standards

米国では、NASPE (National Association for Sports and Physical Education: 米国スポーツ体育協会) から1994年にPETEスタンダード(第2版)³⁾が出版され、2008年に改訂(第3版)され、それをまとめたものが2009年に出版された。第2版では、10観点あったものが、第3版では、6観点到に整理されている。本研究では、このような変化も踏まえつつ、PETEスタンダードとしては最新になる第3版のスタンダードの内容を概観した上で、検討を進めていく。

表1 Initial Standardsの観点変化

1994年スタンダード	2008年スタンダード
①内容知識	①科学的・理論的な知識
②発育・発達	②適正な技能とフィットネス
③多様な児童生徒	③計画と実践
④マネジメント・動機づけ	④指示とマネジメント
⑤コミュニケーション	⑤児童生徒の学習への影響力
⑥計画と実践	⑥プロ根性
⑦児童生徒の評価	
⑧リフレクション	
⑨テクノロジー	
⑩協働	

表2 スタンダード(第3版)の内容

<p>スタンダード1: 科学的・理論的な知識 体育教師志願者は, 身体的に教養を身につけている個人の発達にとって重要な学問的に特定された科学的・理論的な概念を知っていて, 応用している。</p> <p>スタンダード2: 適正な技能とフィットネス* 体育教師志願者は, NASPE K-12のスタンダードで記述されているような運動パフォーマンスや健康向上のフィットネスの能力を発揮するために必要な知識や技能を身につけた身体的に教養を身につけている個人である。</p> <p>スタンダード3: 計画と実践 体育教師志願者がすべての児童生徒の多様なニーズに対応する為に, 地方・州・国のスタンダードにしたがって発育上適切な学習経験を計画し, そして実行している。</p> <p>スタンダード4: 指示とマネジメント 体育教師志願者が効果的なコミュニケーションと教育学の技能と方略を児童生徒とのやりとりや学習を促進するために使う。</p> <p>スタンダード5: 児童生徒の学習への影響力 体育教師志願者は, 児童生徒の学習を促す為に, アセスメントとリフレクションを使用し, 指導について意思決定をする。</p> <p>スタンダード6: プロ根性 体育教師志願者は, 効果的な専門家になることに欠くことのできない資質を示す。</p>

スタンダード1では, 身体運動科学の理解を示しており, 運動生理学, バイオメカニクス, 体育スポーツ心理学, 発育発達, 体育史, 体育哲学, 体育社会学といった専門諸科学の内容理解を示している。

スタンダード2は, 様々な運動領域における運動能力と運動種目においてそれらを発揮する意味が示されている。

スタンダード3では, 授業づくりとその実践における力量が示されており, 学習者の多様性に応じて目標を設定し, 適切な経験を保証し, 体系的な学習を保証していくことを示している。

スタンダード4は, 教師の指示, 師範, フィードバックなどのコミュニケーション能力及び授業における有効なマネジメント能力の発揮を示している。

スタンダード5は, 反省的実践について示しており, 「指導と評価を一体」とした取り組みが示されている。

スタンダード6は, 教師としての使命感について示

されており, 責任ある行動や協働的な実践の中で学び続ける姿勢が示されている。

すなわち, 教師が対象としている体育の内容にかかわる知識と技能をスタンダード1と2が示し, 指導する児童生徒に応じてよりよい指導を実践していく為の教授能力をスタンダード3と4と5が示し, 教師としての使命感やその姿勢をスタンダード6が示しているといえる。これらの観点毎にルーブリックが示され, 評価する指標も提示されている。

2. 2 Advanced Standards

Advanced Standardsは, 修士レベルの修了を想定して作成されたものである。このスタンダードも, 第2版で9観点あったものが, 第3版では3観点到整理されている。

このスタンダードは, 以下の4つの基本原則にそって作成されている。

- ① 指導よりも学習に焦点化し, 教師自身が教育を通して成長していく学習者である⁴⁾と考える必要がある。
- ② 教師の指導を「教科にかかわる内容知識」と「教授にかかわる内容知識」が支え, これらを統合させた知識が指導の基盤となる必要がある。
- ③ 指導力を向上するために, 実践に対する振り返りを行い⁵⁾, 反省的な実践を行うように実践を分析的に振り返る必要がある。
- ④ 優れた教師が, 自分自身の実践に留まらず, 他者の実践をよりよくしていくことに役割を果たす協働的实践家としてリーダーシップを発揮する必要がある。

表3 Advanced Standardsの観点変化

1994年スタンダード	2008年スタンダード
①内容知識	①専門的な知識 ②専門的な実践 ③専門的なリーダーシップ
②カリキュラムの知識	
③公平/公正/多様性	
④適切な指導実践	
⑤評価	
⑥身体的活動を取り入れたライフスタイルに対する高い期待	
⑦発問の方法	
⑧協働, リーダーシップ, リフレクションとプロ根性	
⑨メンタリング	

スタンダード1：専門的な知識

Advanced Standards レベルにおいて、Initial Standards レベル以上のより多い知識を身につけていくだけでは十分ではない。むしろ、すでに有している知識を活用していく為の、自分にあった有用な活用の仕方を見出すことが重要である⁶⁾。すなわち、専門的な科学的知識を体育の指導において応用する為には、それらの知識を有機的に関連付け、新たな知識として新しい関係としての活用の仕方を生み出すことが求められる。

同様に、系統的に知識にふれ、知識を熟慮し、知識を統合していくことを促す実践の場において、学習と関連する知識と技能を見出していく必要がある。体育の指導において必要とされる内容知識と体育の授業づくりに対する哲学的なアプローチは、特定の研修や講義を履修すれば果たされるわけではなく、学び続けていくものである。

スタンダード2：専門的な実践

Advanced Standards は、意図的に指導や学習といった側面での別々のスタンダードとして独立したテクニックを記述するわけではなく、指導と学習を統合したものとして、Initial Standards レベルで身につけた能力や資質を活用した包括的な姿として実践している姿によって記述される。そこで、専門的な知識と専門的な実践を別々に学ぶのではなく、児童生徒の学習を促す為に適切な指導を実践する為に、これらを統合していくことが重要である。すなわち、このレベルの教師における実践上有している知識を評価することはスタンダード1のエビデンスとなる。一方、この知識を実践と関連させて、それを活用している力量を評価することはスタンダード2のエビデンスとなる。

スタンダード3：専門的なリーダーシップ

教師のリーダーとなる Advanced Teacher にとって専門的な学びを続けていくことが必要である。ところが、Advanced Standards とルーブリックには、専門家の研究会組織の会員になることや、専門的な会議に参加することは含まれていない。これは、このような活動を極力少なくし、これらの活動が実践への影響力が低いということを意味しているわけではない。それは同様の基準として研究会の会員になったり、会議へ出席したりすることが、現実的には困難であることを反映している。したがって、すべての Advanced Standards レベルの教師にとってこういった機会が保障されるとは限らないので、Advanced Standards におけるルーブリックはそれらを扱っていない。しかし、

Advanced Standards を満たすエビデンスの一つとして、こういった活動への参加が含まれる可能性もある。

Advanced Teacher は、以下の4点において持続可能な指導力を主張し、実践する。

- ① すべてのリーダー的な活動で学びを最高のものにする。
- ② 学校ですべての指導者の間で学びを共有させること。
- ③ 学びの中で積極的な発問を通し、エビデンスによって知らされた指導体制を示すこと。
- ④ 自分自身のリーダーシップの成長と他者に提供する様々な職能開発において深く幅広く、学びの模範となること⁷⁾。

2. 3 Standards にみる教師の力量プロセス

Advanced Standards は、Initial Standards と3つの点で、大きく異なっている。

- ① 体系的な力量形成への取り組みが、授業を評価し、改善していき、このような持続的な教師としての学びが、信頼性のある実践になっていくという期待がある。
- ② 指導と評価が、すべての学習者に応じて計画され、指導と評価が同時的なプロセスの中で一体化していくような指導になる。
- ③ 専門的な力量形成の効果は、自分自身だけではなく、同僚の力量形成に影響を与え、それを促す。

以上のようなことを整理すると、教師は同僚性を育みつつ、授業を実践しながら成長し続け、共同体としての教師集団を形成し、指導と学びという間に境界線をなくしていくことを教師としての成長として考えることができる。リーダーシップを発揮するということも、教師自身が学ぶという取り組みの中に内包され、その行為は、ある側面から見れば、学びであり、ある側面から見れば、指導であるといえる。

教師の関心は、成長するにつれ、「指導」から「学習」へと転換し、「自分」だけでなく、「他者」にまで関心が広がり、学ぶ場は、「実践とは異なった場」から、「実践という場」へと転換していくことを期待しているといえる。

3. 豪州の教師スタンダード

豪州では、2010年12月に教育・幼年期発達・青年

問題のための大臣会議 (MCEECDYA) から教師スタンダードが発表された。その背景は、教育の質の高さは、教師の質の高さが決めるという考えに基づくものであった。

このスタンダードは、教師の「初任期」「中堅期」「熟練期」「リーダー期」の4つのキャリアステージに基づいて、教師が何を知り、何をできることが期待されるかをスタンダードとして記述している。そして、このようなステージを経ながら成長していく教師を育てていく為に教員養成課程の役割があると考えられている。

このスタンダードは、7つの観点に分けられ、それらは「専門的な知識」「専門的な実践」「専門的な相互作用」という3つに大きく分類される。

<専門的な知識>

教師が指導にとって重要である様々な専門的知識を有し、教育の文脈の中で学習者の学びのニーズに応えていくために、活用するための知識。

1. 児童生徒についてよく知り、彼らが学ぶ構造を理解している。
2. 教科に関する専門的知識と教授学的知識を理解している。

<専門的な実践>

学習や評価の計画を立て、学習展開を構想し、学習成果に対するレスポンスビリティとアカウントビリティを保障する評価と評定を実施する効果的な実践。

3. 効果的な指導と学習を実施するための計画を立案し、実践している。
4. 学びを促し、安全である学習環境づくりを行うことができる。
5. 適正な評価を実施し、学習成果を適切に示すことができる。

<専門的な相互作用>

高い教育性を保障するために、仲間や保護者・地域社会とよりよく専門性を発揮しながら行う相互作用。

6. 専門的に学習にかかわっている。
7. 仲間・保護者・地域社会と専門的な関わりを持っている。

これら7つの観点について、4つの教師のキャリアステージに応じて期待するスタンダードを設定して

いる。

「初任期」のスタンダードとは、大学卒業時に教員免許を取得することから、大学卒業のスタンダードと同様である。つまり、児童生徒のための授業づくりと実践、評価にとって必要な基本的な力量であるといえる。「中堅期」のスタンダードとは、7つのスタンダードを満たし、教師としての必要条件をクリアするものであるといえる。このステージでは、自分の実践を客観的に把握し、目指すべき方向性を見出すことができ、他者と協働しつつ実践しながら進めることができることが求められる。「熟練期」のスタンダードとは、自分自身だけではなく、同僚の仲間が成長することを支援する力を内包したものである。また、高い知識とよりよい指導実践ができ、それはモデルとなるものである。さらに、指導と評価を一体化した実践をすることができ、評価を指導に生かしながら、よりよい授業としていく力も含みもつ。加えて豊かな人間性を兼ね備え、コミュニケーション能力に長け、他者とのかかわりを生かして教育活動に取り組むことができる。「リーダー期」は、模範的な教師であり、仲間、保護者、地域社会から尊敬される存在である。この時期の教師は、学校内にとどまらず、学校外での学びも促進させ、言語・文化・宗教などの多様性にも対応した学習環境を創造することができ、自分自身の実践を改善していく中に仲間を巻き込み、ともに成長していくことに努めている。さらに、指導的な立場である。授業実践の中では、保護者や地域社会からのフィードバックもアセスメント情報として活用し、学習者のよりよい学びを保障していく。

4. 日本の教師教育の現状と課題

Shulman⁸⁾は、教師の指導能力には「内容(content)」「認知(cognition)」「文脈(context)」といった3つのCが欠如していると指摘している。そして、それは、「教科」という視点の欠落であると述べる。そこで、Pedagogical Content Knowledgeという教授学的専門的知識⁹⁾が提唱されるようになった。「名選手名コーチにならず」という言葉があるが、Content Knowledgeという教科に対する専門的な知識があっても、教授学的専門的知識がなければ、よりよい指導ができないということである。

「National Standards & Guidelines for Physical Education Teacher Education, 3rd Edition」(NASPE, 2009)と「National Professional Standards for Teachers」

(AITSL, 2011)のスタンダードの観点をおよこのような視点から整理すれば、表4のようになる。

表4 CKとPCKにかかわるスタンダード

	NASPEスタンダード	AITSLスタンダード
CK	1・2	1・2
PCK	3・4・5	3・4・5

Grossman¹⁰⁾は、Shulman¹¹⁾が並列的に示した知識間の関係を構造化し、図1のように示した。

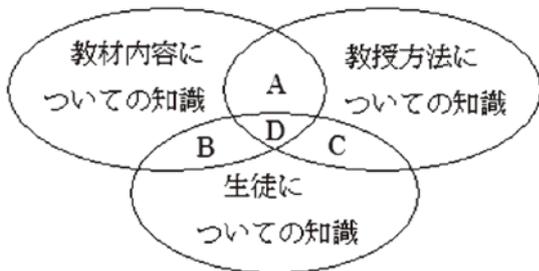


図1 知識間の関係

PCKは内容についての知識と教授方法についての知識の複合的知識であり、領域Aとして示される。しかし他にも、領域B、C、Dのような複合領域も考えられる。授業において教師に必要なとされる知識は一般的なものではなく、むしろ教材内容との関わりの中で生じる特殊な教授法や生徒についての知識である。さらに言えば、学習者の立場から教授者の立場に移行した際に求められる特殊な知識の明確化が求められる、これらは教員養成のカリキュラムが学生に付与する知識を再検討する手がかりを与える。

「National Standards & Guidelines for Physical Education Teacher Education, 3rd Edition」(NASPE, 2009)のAdvanced Standardsにおけるルーブリックの「教育は、長短期の目標を達成するための一体化したプロセスとして計画、実施と評価の統合を反映すること。」という観点における目標となるスタンダードは、「教師が意味ある学習経験を計画し、実行し、評価するために学習者の既有的知識や個人の活動記録を活用している。また、教師が、長期・短期の目標を設定し、学習者の発育発達段階に応じて方法を決定し、学習経験をデザインしたり、選択したりして、適切な方法で自分自身を評価するプロセスの中で、学習者を学びに向かわせている。」となっている。すなわち、学習者を見とり、指導している自分に気づきながら、専門的で実践的な力量を高めていくということである。

「National Professional Standards for Teachers」(AITSL, 2011)でも学習者を理解することと指導者自身を理解することを内包している。したがって、このようなスタンダードの方向性をGrossmanの考え方のみで説明することは困難であり、「教師の理解」もここに加えていく必要がある。このようなことから知識間構造を再整理し、図2のように示す。

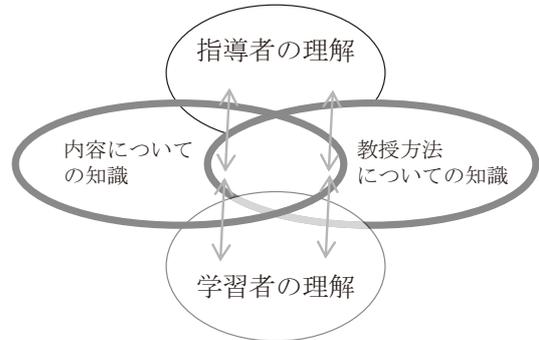


図2 スタンダードからの知識構造の再整理

すなわち、これらのスタンダードの中では、大前提としてとらえられているような「学習者に対する知識(理解)」や「教師に対する知識(理解)」は重要な教師の力量形成上の観点であるといえよう。

ところで、「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」(審議のまとめ)では、これからの教員に求められる資質能力を以下のように整理している。

- これからの社会で求められる人材像を踏まえた教育の展開、学校現場の諸課題への対応を図るためには、社会からの尊敬・信頼を受ける教員、思考力・判断力・表現力等を育成する実践的指導力を有する教員、困難な課題に同僚と協働し、地域と連携して対応する教員が必要である。
- また、教職生活全体を通じて、実践的指導力等を高めるとともに、社会の急速な進展の中で、知識・技能の絶えざる刷新が必要であることから、教員が探究力を持ち、学び続ける存在であることが不可欠である(「学び続ける教員像」の確立)。
- 上記を踏まえると、これからの教員に求められる資質能力は以下のように整理される。これらは、それぞれ独立して存在するのではなく、省察する中で相互に関連し合いながら形成されることに留意する必要がある。
- (i) 教職に対する責任感、探究力、教職生活全体を通じて自主的に学び続ける力(使命感や責任感、教育的愛情)

- (ii) 専門職としての高度な知識・技能
- ・教科や教職に関する高度な専門的知識（グローバル化, 情報化, 特別支援教育その他の新たな課題に対応できる知識・技能を含む）
 - ・新たな学びを展開できる実践的指導力（基礎的・基本的な知識・技能の習得に加えて思考力・判断力・表現力等を育成するため, 知識・技能を活用する学習活動や課題探究型の学習, 協働的学びなどをデザインできる指導力）
 - ・教科指導, 生徒指導, 学級経営等を的確に実践できる力
- (iii) 総合的な人間力（豊かな人間性や社会性, コミュニケーション力, 同僚とチームで対応する力, 地域や社会の多様な組織等と連携・協働できる力）

ここで示されている項目の中には「学び続ける」や「協働」といった言葉が度々でてくるが, 育ってほしい教師像の前提として強調されている視点は, 「学び続ける教師」と「連携していく教師」と読み取ることができる。すなわち, 「National Standards & Guidelines for Physical Education Teacher Education, 3rd Edition」(NASPE, 2009) でいえば, Advanced Standardsを満たしている教師であり, 「National Professional Standards for Teachers」(AITSL, 2010)であれば, 「熟練期」や「リーダー期」に相当するものであるといえる。

それは, 修士課程を修了相当の教師の力量を示していると考えられるが, これまで検討してきた2つのスタンダードでは, そのステージの前段階として, Initial Teacherという段階や「初任期」「中堅期」が設定されている。しかしながら, 「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」(審議のまとめ)では, 学部卒業相当の教師に求める資質能力を示しているとは言い難く, 2つのスタンダードと比較すると, かなりハードルが高いといえる。このような点からは, 日本の学部終了段階での期待する姿を学部のカリキュラムと連動させて, 成長を支える教師としての基盤を成す姿として示す必要があることが示唆される。

5 結論

本研究では, 米国と豪州における教師スタンダードの検討を通して, 期待する教師の資質能力を明らかにしてきた。その結果, 「教科内容についての知識」「教

授方法についての知識」の理解に加え, 「子どもに対する知識(理解)」と「教師に対する知識(理解)」が必要であることが明らかになった。そこで, 実践を通して, 子どものことを理解し, 教師自身を理解していくような知識を学んでいくことの重要性が明らかとなった。今後は, このような力量を形成するためのプログラムの開発が急務といえる。

また, 日本の教員養成の動向は, 本研究で示した2つのスタンダードと類似性を見せている一方で, それは高いレベルを要求していることも明らかとなった。2つのスタンダードでは, これらのスタンダードを満たすために, 指導経験を前提としているのに対して, 既存の日本の大学院教育学研究科のカリキュラムでは, このような学びをカバーしているとはいえない。仮に教職研究科で学校での実習を多く経験させているとはいえ, リアリティのある真正な経験を十分に保障しているとはいえない。そこで, ここで示すような内容を保障していくためには, 革新的なカリキュラム改革が必要となるであろう。同時に, 教育実習や現職経験, 現職の研修プログラムとの連携をも視野に入れていく必要がある。すなわち, キャリアステージへ注目したカリキュラム改革が望まれる。

以上より, 日本の現状を鑑みた場合, 教員免許取得システムの改訂以上に, 教員養成段階と現職教員での両方の成長を支える教師教育プログラムの構築の重要性が課題として浮き彫りとなった。

附記

本研究は, 平成23年度科学研究費補助金 若手研究(B)「反省的实践を支える体育教師スタンダードの開発」(課題番号: 23700696)及び, 平成23年度東京学芸大学連合大学院プロジェクト研究「運動の意味生成としての学びを支える『体育科教育内容学』の構築」による研究成果の一部をまとめ, 整理したものである。

【引用参考文献】

- 1) National Association for Physical Education. (2009). National Standards & Guidelines for Physical Education Teacher Education. (3rd ed.). Reston, VA: Author.
- 2) Australian Institute for Teaching and School Leadership.(2011). National Professional Standards for Teachers.
- 3) National Association for Sport and Physical Education. (2003). National standards for beginning physical education teachers

- (2nd ed.). Reston, VA: Author.
- 4) Easton, L. (2008). From professional development to professional learning. *Phi Delta Kappan*, 89 (10), 755-759, 761.
 - 5) Shulman, L. (2004). Disciplines of inquiry in education. In L. Shulman and S. M. Wilson (Eds.), *The wisdom of practice: Essays on teaching, learning and learning to teach* (pp. 276-307). San Francisco: Jossey-Bass.
 - 6) Rink, J., French, K., Lee, A., Solmon, M. & Lynn, S. (1994). A comparison of pedagogical knowledge structures of preservice students and teacher educators in two institutions. *Journal of Teaching in Physical Education*, 13, 140-162.
 - 7) Hargreaves, A., & Fink, D. (2006). *Sustainable leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
 - 8) Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57, 1 -22.
 - 9) Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57, 1 -22.
 - 10) Grossman, P.L. (1990). *The making of a teacher: Teacher knowledge and teacher education*. New York/London: Teachers College Press.
 - 11) Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57, 1 -22.