

オリンピック・パラリンピック教育の教員研修の方法に関する実践的研究 ——参加型の教員研修の効果検証を通して——

A practical study in effective method of an in-service teacher training about Olympic and Paralympic Education:
Through verification of the effect of the participation type teacher training.

岡田 悠佑 (早稲田大学スポーツ科学学術院)
木浪 龍太郎 (早稲田大学スポーツ科学研究センター)

要旨

本研究の目的は、効果的なオリンピック・パラリンピック教育の研修方法を明らかにすることである。その際、「オリンピック・パラリンピック教育の実施計画の作成」という課題を設定した作業を中心とした活動を取り入れた参加型教員研修を実施し、研修の前後でアンケート調査を実施した。

4件法で回答を求めた質問紙の量的データを比較した結果、オリ・パラ教育に対する興味(質問①)、重要性の認識(質問②)、内容に関する知識(質問③)、方法に関する知識(質問④)、そして実践する自信(質問⑤)の全ての項目で研修の前後で有意な向上が見られた(質問① $F(1,328)=34.47, p<.01$: 質問② $F(1,328)=39.49, p<.01$: 質問③ $F(1,328)=17.02, p<.01$: 質問④ $F(1,328)=23.82, p<.01$: 質問⑤ $F(1,328)=27.67, p<.01$)。しかし、Okada et al (2019)における伝達型(講義形式)の教員研修のデータと比較した結果、研修方法に基づく効果の差異は確認できなかった。また、研修を受けた感想について自由記述で回答を求めた質的データをSCATによって分析した結果、実践への意欲だけでなく各推進校の実状に即した具体的な実践のイメージを獲得し、そのことが実践方法の提案や実践への自信の獲得につながった、と考えられた。

1. 緒言

1. 1. オリンピック・パラリンピック教育に関する教員研修の重要性と実施状況

現在、日本では、東京オリンピック・パラリンピック競技大会(以下、「東京大会」)に向けたオリンピック・パラ

リンピック教育(以下、「オリ・パラ教育」)が盛んに行われている。一方で、実際にオリ・パラ教育を推進する「全国の多くの学校現場や自治体では、いまだ戸惑いが続いている」(佐野, 2018, p. 102)という報告もあり、オリ・パラ教育の実践を実現するための教員へのサポートのあり方が課題として指摘されてきた(舛本, 2012: 安齋ほか, 2017)。ここで重要な点が、オリ・パラ教育の実践を実現するための教員へのサポートは、継続的なオリ・パラ教育の実現という課題と密接に結びついていることである。Masumoto (2012), Sanada (2017), Obayashi (2017)が明らかにしている通り、日本では、1964年に開催された東京大会、1972年の札幌大会、1998年の長野大会においても、現在のオリ・パラ教育につながる取り組みが行われてきた。しかし、これらの取り組みが大会後に継続的に行われることは少なく^{注1)}、「一過性に終わってしまったことは否定できない」(佐野, 2018, p. 103)。そのため大会後にも継続されるようなオリ・パラ教育の推進が望まれる中で、各種学校でオリ・パラ教育を実施する教員に対する効果的なサポートが求められている(真田, 2017)。

継続的なオリ・パラ教育を実現するための教員への効果的なサポートの一つとして教員研修がある。日本におけるオリ・パラ教育の方向性を示した「オリンピック・パラリンピック教育に関する有識者会議」(以下、「有識者会議」)の最終報告でも、学校でのオリ・パラ教育の実現のために「教員養成や教員研修において、オリンピックやパラリンピックへの理解を深める機会の充実を図ることが期待される」(有識者会議, 2016, p. 15)と明記されている。また、大会開催都市である東京都のオリ・パラ教育の推進の方向性を示した「『東京都オリンピック・パラリンピック教育』実施方針」(東京都教育委員会, 2016)でも、オリ・パラ教育の実践を行う教員への支援策の一つとして

「教員研修の充実」が挙げられている。そして、実際に東京都教育委員会では、2016年度に2回、2017年度に3回のオリ・パラ教育に関する教員研修を実施している(東京都教育委員会, online)。さらに、東京都以外の道府県及び政令市において、オリンピック・パラリンピック競技大会に対する関心を高め、大会後に有形・無形のレガシーを創出することを主な目的として行われているスポーツ庁委託事業「オリンピック・パラリンピック・ムーブメント全国展開事業」(以下、「オリ・パラ教育事業」)でも、事業に参画した学校の教員へのサポートの一貫として教員研修が行われている^{注2)}。

1. 2. オリンピック・パラリンピック教育の教員研修に関する先行研究の批判的検討

上述のように、オリ・パラ教育の教員研修の実施がオリ・パラ教育の実践の充実だけでなく継続的なオリ・パラ教育の実施のための重要な課題であり、実際にオリ・パラ教育に関する教員研修が行われている。他方で、国内外のオリ・パラ教育に関する研究において教員研修を対象とした研究は、管見の限り、上述の2つの教員研修の取り組みのうち、後者のオリ・パラ教育事業の一環として行われた教員研修の効果検証を行った友添ほか(2018)及びOkada et al (2019)のみである^{注3)}。友添ほか(2018)は、前述のオリ・パラ教育事業における早稲田大学オリンピック・パラリンピック教育研究センターの取り組みを報告する中で、教員向けの研修である地域セミナーの効果検証を行っている。そして、オリ・パラ教育に対する興味・関心や重要性の認識だけでなく、知識や実践への自信も高まったことを報告している。しかし、教員研修の形式の差異に関しては言及がないため、どのようなオリ・パラ教育の教員研修が効果的かは十分に検討されていない。このような課題に対して、Okada et al (2019)は、友添ほか(2018)で取り上げたオリ・パラ教育の教員研修のうち、オリンピック、パラリンピアン、オリ・パラ教育の専門家の3名による講演を中心とした伝達型(講義形式)の教員研修の効果検証を行っている。その結果、伝達型(講義形式)の教員研修は、オリ・パラ教育に対する興味・関心や重要性の認識には効果的であったが、これらの項目に比べて実践的な内容や方法、さらには実践への自信に関しては低い値を示したことを指摘している。しかし、Okada et al (2019)は、伝達型以外の方法の検討は課題として指摘するに留まっている。このような先行研究の検討を踏まえると、オリ・パラ教育の教員研修に関する研究では、より実践につながる教員研修の方法の模索が課題と言えよう。

1. 3. 本研究の目的

上述の問題意識及び先行研究の批判的検討を踏まえて、本稿では、オリ・パラ教育に関する参加型の教員研修を実施し、その効果を検証することを目的とする。

教員研修センター(2012)によれば、教員研修の方法は、伝達型、参加型、課題研究型、体験型の4つに大別できる。これらの方法の中で、特に参加型の教員研修は、より実践的な知識や自信の獲得に効果的であることは、教員研修の効果検証を行ったこれまでの研究において明らかにされてきた(松本ほか, 2013; 大橋, 2015; 須藤・藤井, 2012)。そのため、本研究では、参加型の教員研修に着目した。

2. 方法

2. 1. オリンピック・パラリンピック教育に関する参加型教員研修プログラムの内容

本研究では、前述のスポーツ庁によるオリ・パラ教育事業で地域セミナーという名称で行われている教員研修に着目した。スポーツ庁のオリ・パラ教育事業では、公募によってスポーツ庁と委託契約を結んだ地方自治体をオリ・パラ教育推進地域と定めている。そして、教育委員会を中心に、推進校の決定やオリンピック・パラリンピアンへの派遣の手配、さらには実践のサポートなどの取り組みが行われている。このような取り組みの一つとして、地域セミナーという名称で、推進校の教員を対象とした教員研修が行われている。また、友添ほか(2018)によれば、地域セミナーでは、オリ・パラ教育事業の概要や実践方法に関する情報提供が主に行われている。そこで本研究では、事業概要や実践事例の紹介に加えて、受講した教員が各校における「オリ・パラ教育の実施計画の作成」を行う「作業を中心とした活動」(教員研修センター, 2012, p. 53)を取り入れた参加型の教員研修を行った地域セミナーに着目した。意欲や関心をより高めることができる参加型の中でも、特にワークショップは「受講者の共同作業により、相乗的な成果を創りあげることができる」(教員研修センター, 2012, p. 53)と言われており、実際に共同作業を組み込んだワークショップ型の研修の成果が報告されている(添田ほか, 2018; 岩田ほか, 2019)。日本では、前述の通り、オリ・パラ教育が推進され少しずつ実践が積み重ねられてきているが、まだまだ推進校の教員の創意工夫によるところが大きいのも事実である(真田・荒牧, 2016)。また、岡田ほか(2018)は、オリ・パラ教育事業において、実際にオリ・パラ教育を実施した教員が「早期の実施計画の立案」を課題として挙げていることを指摘している。これらのことから、「オリ・パラ教育の実施計画

の作成」という課題を設定することが、より実践的な知識や自信の獲得に効果的であると考えた。

2. 2. 対象

本研究は、オリ・パラ教育事業において2018年5月から7月にかけて5地域で実施した地域セミナーに参加した教員のうち、オリ・パラ教育に関する研修をこれまで受けたことがない教員を対象とした。対象者の内訳は、小学校教諭35名、中学校教諭21名、高等学校教諭11名、特別支援学校教諭3名の計70名であった。

2. 3. 調査手続き

上述の通り、スポーツ庁のオリ・パラ教育事業では、教育委員会を中心に教員研修が行われている。そこで、推進地域の教育委員会の担当者に対して調査を依頼し許可を得た。その上で、教員研修の際に、参加した教員に対して調査の趣旨を伝え、回答は強制ではないことを伝えて協力を依頼した。

2. 4. 収集データ

2. 4. 1. 量的データ

本研究では、友添ほか(2018)及びOkada et al (2019)で使用しているアンケート用紙を活用した。友添ほか(2018)及びOkada et al (2019)は、オリ・パラ教育関連の教員研修の先行研究がないことから、体育や他教科に関する教員研修の先行研究を整理し、①オリ・パラ教育に対する興味、②オリ・パラ教育の重要性の認識、③オリ・パラ教育に関する知識(内容)の理解、④オリ・パラ教育の実践方法に関する知識の理解、そして⑤オリ・パラ教育を実践する自信の獲得の5項目で構成された「オリ・パラ教育の教員研修に関するアンケート」を作成した^{注4)}。なお、量的データの収集は、対象となる教員研修の前後で実施した。

2. 4. 2. 質的データ

Okada et al (2019)でも課題とされているが、教員研修の効果を質的に測定するために、体育の教員研修の効果測定に関する先行研究でも使用されている自由記述の調査を実施した^{注5)}。具体的には、松本ほか(2013)や大橋(2015)を元に、教員研修の受講後に「研修を受けた感想」に関する回答を求めた。

2. 5. データの分析方法

2. 5. 1. 量的データの分析方法

オリ・パラ教育教員研修アンケートによる量的データの分析に関しては、質問項目の回答を「とてもそう思う=4点」、「そう思う=3点」、「あまりそう思わない=2点」、「そ

う思わない=1点」として得点化し、SPSS ver.24を用いて全ての質問項目に関して、群(参加型)×調査時(事前・事後)のt検定を行った。さらに、本研究における参加型の教員研修と先行研究であるOkada et al (2019)における伝達型の教員研修を比較検証するために、全てのデータの正規性を確認したうえで群(参加型・伝達型)×時間(事前・事後)の二要因分散分析を行い、群と時間における交互作用が認められた場合は、Bonferroni法による単純主効果検定を行った。

2. 5. 2. 質的データの分析方法

質的データの分析に関しては、「Steps for Coding and Theorization」(以下、「SCAT」)を採用した。KJ法に代表される質的データの分析に関しては、一般的に、分類(分析)結果の信頼性の問題や多量のデータが必要となるデータ数の問題が指摘されている(藤井, 2005; 大谷, 2011)。これらの質的データの分析の限界に対して、分析手続きを明瞭にし、小規模データにも有効な方法とされるのがSCATである(大谷, 2008, 2011)。SCATは、「データの準備」、「ステップ・コーディングの実施」、「ストーリーラインの記述」、「理論記述の試み」、「疑問・課題の記述」という手続きを明示的に残すことで「分析過程の省察可能性と反証可能性」(大谷, 2008, p. 40)を高め、「自分の分析の妥当性の確認(validation)のためのリフレクションを分析者に迫る機能」(大谷, 2011, p. 157)を有している^{注6)}。このようなSCATは、自由記述の分析にも有効であることが示されている(大谷, 2011)。そこで、限定された人数による自由記述によるデータを収集する本研究に適していると考えSCATを採用した。その際、本稿のような小規模なデータの場合、「主に対象についての記述的な理解を得ることを目的とすべき」(大谷, 2008, p. 32)と指摘されていることから、「ストーリー・ラインの記述」まで行った。また、SCAT分析では、「作業を協働で行うことで、多様な観点を共有」(大谷, 2008, p. 39)できると考えられることから、筆者と共著者1名で意見をすり合わせ、一致しない場合は3人目に意見を求めるという手順をとった。ただし、実際は筆者と共著者の間で意見のすり合わせを行い、全て一致したため、3人目に意見を求めることはなかった。

3. 結果と考察

3. 1. 量的データの結果

教員研修の前後で実施した「オリ・パラ教育の教員研修に関するアンケート」の5つの質問項目を比較した結果、表1の通り、全ての項目で有意な向上が見られた。

次に、本研究で収集した参加型のデータとオリ・パ

表1. 研修前後の変化

		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t-value</i>
質問①	pre	3.39	0.55	-2.95**
	post	3.64	0.48	
質問②	pre	3.17	0.61	-4.05**
	post	3.57	0.55	
質問③	pre	2.04	0.69	-10.14**
	post	3.11	0.55	
質問④	pre	1.84	0.63	-12.63**
	post	3.09	0.53	
質問⑤	pre	1.93	0.57	-7.24**
	post	2.71	0.71	

* $p < .05$ ** $p < .01$

ラ教育の教員研修に関する先行研究である Okada et al (2019) における伝達型のデータを比較した結果, 表2の通り, 質問①及び質問②で有意な交互作用がみられた(質問①: $F(1,324) = 4.10, p < .05$, 質問②: $F(1,324) = 8.07, p < .05$). そこで, 質問①及び質問②に関して単純主効果の検定を行った結果, 図1, 図2の通り, どちらも「研修方法」の単純主効果が有意であった(質問①: $F(1,324) = 7.40, p < .05$, 質問②: $F(1,324) = 5.93, p < .05$)

3. 2. 質的データの結果

次に自由記述の結果を整理したい. 前述の通り, SCATを用いて自由記述の分析を行った結果, 表3の通り, 11個の概念が抽出された注7).

さらに, これらの概念を組み合わせると, 次のようなストーリー・ラインを得ることができた. つまり, セミナーに参加した教員は, オリ・パラ教育に関する「新たな知識の獲得」や「実践イメージの獲得」をしたことで, 「安心

表2. 伝達型と参加型の比較

研修方法 時間	伝達型 (n=94)				参加型 (n=70)				主効果		
	pre		post		pre		post		研修方法	時間	交互作用
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>			
質問①	2.83	0.81	3.38	0.65	3.39	0.55	3.64	0.48	34.47**	30.72**	4.10 *
質問②	2.45	0.84	3.30	0.73	3.17	0.61	3.57	0.55	39.49**	62.04**	8.07 **
質問③	1.68	0.64	2.89	0.59	2.04	0.69	3.11	0.55	17.02**	268.90**	0.89
質問④	1.57	0.54	2.70	0.70	1.84	0.63	3.09	0.53	23.82**	302.18**	0.86
質問⑤	1.56	0.65	2.29	0.74	1.93	0.57	2.71	0.70	27.67**	100.50**	0.17

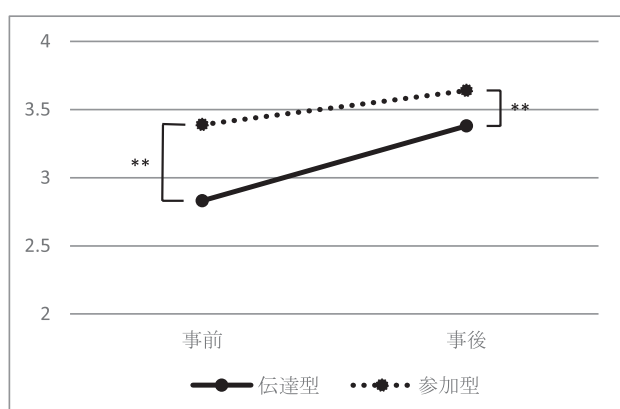
* $p < .05$ ** $p < .01$ 

図1. 質問①の単純主効果の検定結果

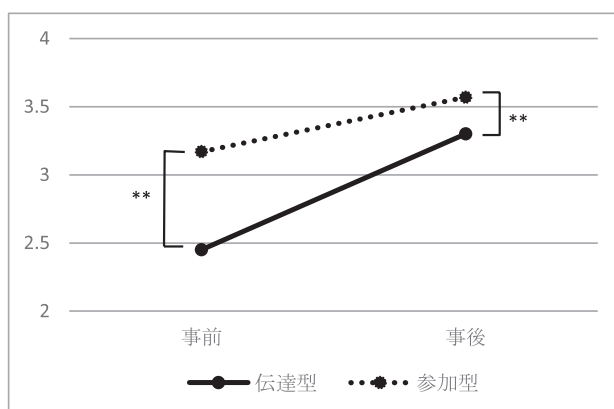


図2. 質問②の単純主効果の検定結果

表3. 自由記述の分析結果

概念	抽出数
実践への意欲の向上 (効果的な, 自校の状況に合わせた)	30
新たな知識の獲得 (抽象, 目標, 実践方法, 事業内容, 実践例, 効果, 方向性)	20
新たな課題の認知 (準備, 計画, 目標, 現状, 推進方法)	16
実践イメージの獲得	8
新たな知識の獲得への意欲の向上	8
貴重な機会という認識	5
新たな要求 (道具の不足, 計画性)	4
興味の向上	2
安心感の獲得	1
アピールへの意欲の向上	1
効果的な実践への提案	1

感の獲得」や「興味の向上」だけでなく「実践への意欲の向上」を得ることができた。さらに、2020年の東京大会に向けてオリ・パラ教育に取り組むことが「貴重な機会という認識」を得たことで、「効果的な実践への提案」や自らの取り組みを公開する「アピールへの意欲の向上」も生まれた。一方で、具体的な実践をイメージすることで「新たな課題の認知」や「新たな要求」も生じ、その解決のための「新たな知識の獲得への意欲の向上」も得ることができた。

3. 3. 総合考察

本研究における仮説は、参加型の教員研修は、オリ・パラ教育に関する興味や重要性に対する認識だけでなく、実践的な内容や方法の理解、さらには実践を行うことに対する自信の獲得にも効果的である、ということであった。

このような仮説に対して、結果は以下の通りであった。

まず、量的なデータを分析した結果、表1の通り、本研究で実施した参加型の教員研修は、オリ・パラ教育に関する興味（質問①）や重要性（質問②）に対する認識だけではなく、実践的な内容（質問③）や方法の理解（質問④）、さらには実践への自信（質問⑤）を獲得するのに効果的であったことが確認できた。さらに、Okada et al (2019)の伝達型のオリ・パラ教育に関する教員研修に関するデータと比較したところ、オリ・パラ教育に関する興味（質問①）や重要性（質問②）に対する認識に関しては、どちらの方法も効果があることが確認できた一方で、実践的な内容（質問③）や方法（質問④）の理解、さらには実践への自信（質問⑤）の獲得に関しては効果の違いは確認できなかった。

次に、質的なデータを分析した結果、表3及び前述のストーリー・ラインの通り、本研究で実施した参加型の教員研修が、教員のオリ・パラ教育に関する重要性の認識や知識の獲得、実践への意欲の向上に止まらず、効果的な実践の提案や自らの実践を公開してアピールすると

いった意識につながったことが明らかになった。このことから、参加型の教員研修の中で「オリ・パラ教育の実践計画の作成」という課題を設定した作業を中心とした活動を実施したことで、教員が意欲だけでなく各推進校の実状に即した具体的な実践のイメージを獲得し、そのことが実践方法の提案や実践への自信の獲得につながった、と考えられる^{注8)}。

これらの結果から、オリ・パラ教育の教員研修の方法に関する仮説に対して、以下の可能性と今後の課題が指摘できる。まず、量的データからは、図1、図2の通り、教員のオリ・パラ教育への興味・関心や重要性に対する認識に関して、研修前の段階で参加型のほうが伝達型よりも得点が高いこと、及び参加型よりも伝達型のほうが得点の上がり方は大きいことから、伝達型がオリ・パラ教育への興味・関心や重要性に対する認識が低い教員のオリ・パラ教育への興味・関心や重要性に対する認識の向上に効果的であり、参加型がオリ・パラ教育への興味・関心や重要性が高い教員のオリ・パラ教育への興味・関心や重要性に対する認識の向上に効果的である可能性が考えられる。この可能性をより精緻に検証するために、今後は、オリ・パラ教育の教員研修を実施する前にオリ・パラ教育への興味・関心や重要性に対する認識を調査し、その高低で対象を分類したうえで、低い教員に対して伝達型を、高い教員に参加型の教員研修を実施し、オリ・パラ教育への興味・関心や重要性に対する認識への効果を比較検証する必要がある。他方で、質的データからは、参加型において教員が意欲だけでなく各推進校の実状に即した具体的な実践のイメージを獲得し、そのことが実践方法の提案や実践への自信の獲得につながった可能性が示唆された。この可能性をより精緻に検証するために、各推進校の実状や事前に有する実践のイメージに基づいて対象を分類し、教員研修を通してどのような実践のイメージを獲得し、そして研修後にどのような実践を実現したのか、という点の検討が求められる。さらに、課題探究型や体験型等、より参加者が主体的に関わることが可能になる研修方法による研修を実施し効果を検証していくとともに、伝達型の教員研修を対象に質的データを収集し効果を比較検証していくことも必要であろう。今後の課題としたい。

4. まとめ

本研究は、オリ・パラ教育に関する参加型の教員研修を実施し、その効果を検証することを目的とした。具体的には、スポーツ庁におけるオリ・パラ教育事業において、オリ・パラ教育に関する講義に加えて、各推進校における「オリ・パラ教育の実践計画の作成」という課題を設定

した作業を中心とした活動を取り入れた参加型教員研修を実施した。そして、教員研修の前後に、量的及び質的データを収集し分析を行った。

量的データの結果からは、参加型の教員研修がオリ・パラ教育に対する興味や重要性の認識だけでなく、オリ・パラ教育の内容や方法に関する知識や実践への自信の獲得にも効果的であることが明らかになった。さらに、参加型と伝達型を比較した結果、どちらもオリ・パラ教育に対する興味や重要性に対する認識の向上に効果的であること、及び参加者の事前のオリ・パラ教育に対する興味や重要性に対する認識に応じて研修方法を選択することが必要である可能性が示された。また、質的データの結果からは、参加型の教員研修が、オリ・パラ教育に対する興味や重要性の認識だけでなく、オリ・パラ教育の内容や方法に関するより実践的な知識や実践への自信の獲得に効果的である可能性が示唆された。

欲の獲得は実践経験につながり、自信の獲得につながっていくと考えられる。

<注>

注1) 大会後も継続的に行われたことが報告されている事例としては、高木 (2013) が長野大会の際の国際交流活動である「一校一国運動」を挙げているが、現段階でどの程度活動が行われているかは不明である。

注2) 他にも、日本パラリンピック委員会 (以下、「JPC」) はパラリンピック教育用教材である I'mPOSSIBLE の活用方法やパラスポーツの実技指導の方法などを中心とした教員向け研修を実施している (JPC, online)。

注3) 論文検索サイト「CiNii」を活用し、「オリンピック教育」、「パラリンピック教育」、「教員研修」をキーワードとして検索を行った。また、海外のオリ・パラ教育に関する研究において、論文検索サイト「Sports Discuss」を活用し、「Olympic Education」、「Paralympic Education」、「Teacher Seminar」をキーワードとして検索を行ったが、教員研修に着目した研究は確認できなかった。教員を対象にオリ・パラ教育に対する意識調査を行った研究としては Jorge. K. and Otavio.T. (2012) がある。

注4) 主に松本ほか (2013) と須藤・藤井 (2012) を元に作成した。詳細については、Okada et al (2019) を参照。

注5) 量的データと質的データを併用した研究としては、例えば平山・松下 (2009) がある。

注6) SCAT は既に教育関係や保育関係等の領域で活用されている。教育関係では、越智・磯崎 (2016) や渋谷ほか (2018) がある。

注7) SCAT 分析表は表4の通りである。

注8) 石川 (2018) は、「自信」の獲得には経験による熟達等の要因が必要であることを指摘している。つまり、意

表 4. SCAT 分析表の結果

テグスト	テグスト中の注目すべき単語句	テグスト中の語句の言い換え	テグスト中の語句の言い換えを説明するよきな	テーマ・構成概念
1	オランダでは新しい取り組みの工夫について知識を得ることができました。また、本日の研修を参考に、手紙とオランダの文化について学びたいと思います。	新しい取り組みの工夫について知識を得ることができました。子どもも楽しそうに学ぶことができました。	新しい取り組みの工夫について知識を得ることができました。子どもも楽しそうに学ぶことができました。	新しい取り組みの工夫について知識を得ることができました。子どもも楽しそうに学ぶことができました。
2	他国の文化の理解を深めたい。実際に見て聞きたい。一生に一度あるかもしれない、話し、子どもたちにスポーツを好きになってもらう努力をしたいと思います。	他国の文化の理解を深めたい。実際に見て聞きたい。一生に一度あるかもしれない、話し、子どもたちにスポーツを好きになってもらう努力をしたいと思います。	他国の文化の理解を深めたい。実際に見て聞きたい。一生に一度あるかもしれない、話し、子どもたちにスポーツを好きになってもらう努力をしたいと思います。	他国の文化の理解を深めたい。実際に見て聞きたい。一生に一度あるかもしれない、話し、子どもたちにスポーツを好きになってもらう努力をしたいと思います。
3	実践のイメージが持てました。	実践のイメージが持てました。	実践のイメージが持てました。	実践のイメージの獲得
4	これからの方向性について、情報共有ができ、安心できました。	この推進について行けたい。情報共有ができ、安心できました。	この推進について行けたい。情報共有ができ、安心できました。	新たな知識の獲得(計画)、アピールへの意識
5	オランダでの情報共有の経験から、推進の方向性を確認したい。自分自身も学びたい。	推進の方向性を確認したい。自分自身も学びたい。	推進の方向性を確認したい。自分自身も学びたい。	新たな知識の獲得(計画)、安心感の獲得
6	学校全体の意識を高めたい。	学校全体の意識を高めたい。	学校全体の意識を高めたい。	新たな知識の獲得(計画)
7	オランダの文化について学びたい。	オランダの文化について学びたい。	オランダの文化について学びたい。	新たな知識の獲得(計画)
8	自分自身も学びたい。	自分自身も学びたい。	自分自身も学びたい。	新たな知識の獲得(計画)
9	今後の推進にあたり、少しですがイメージが持てました。	イメージが持てました。	イメージが持てました。	新たな知識の獲得(計画)
10	具体的な活動が、事前・事後指導の準備は進んでいる。	事前・事後指導の準備は進んでいる。	事前・事後指導の準備は進んでいる。	新たな知識の獲得(計画)
11	教員の意識を高め、推進を行う前に必要知識は多い前向きにしていきたい。	必要知識は多い前向きにしていきたい。	必要知識は多い前向きにしていきたい。	新たな知識の獲得(計画)、実践への意識
12	少し理解できただけで、本校が取り組んでみたい。	理解できただけで、本校が取り組んでみたい。	理解できただけで、本校が取り組んでみたい。	新たな知識の獲得(計画)、実践への意識(自校の状況に合わせて)
13	今日の研修を通して、実際に取り組んでみたい。見えない部分も学びたい。	実際に取り組んでみたい。見えない部分も学びたい。	実際に取り組んでみたい。見えない部分も学びたい。	新たな知識の獲得(計画)
14	先日の研修で考えたことを、先週から実践している。実践している。実践している。	先日の研修で考えたことを、先週から実践している。実践している。実践している。	先日の研修で考えたことを、先週から実践している。実践している。実践している。	新たな知識の獲得(計画)
15	いろいろな活動が、実践している。実践している。実践している。	いろいろな活動が、実践している。実践している。実践している。	いろいろな活動が、実践している。実践している。実践している。	新たな知識の獲得(計画)
16	いろいろな活動が、実践している。実践している。実践している。	いろいろな活動が、実践している。実践している。実践している。	いろいろな活動が、実践している。実践している。実践している。	新たな知識の獲得(計画)
17	オランダの文化について学びたい。	オランダの文化について学びたい。	オランダの文化について学びたい。	新たな知識の獲得(計画)
18	自分自身も学びたい。	自分自身も学びたい。	自分自身も学びたい。	新たな知識の獲得(計画)
19	前任教員も、自分の経験を活かして、子どもたちに伝えたい。	前任教員も、自分の経験を活かして、子どもたちに伝えたい。	前任教員も、自分の経験を活かして、子どもたちに伝えたい。	新たな知識の獲得(計画)
20	東京2020は、一生の思い出になる。自分の経験を活かして、子どもたちに伝えたい。	東京2020は、一生の思い出になる。自分の経験を活かして、子どもたちに伝えたい。	東京2020は、一生の思い出になる。自分の経験を活かして、子どもたちに伝えたい。	新たな知識の獲得(計画)
21	オランダの文化について学びたい。	オランダの文化について学びたい。	オランダの文化について学びたい。	新たな知識の獲得(計画)
22	オランダの文化について学びたい。	オランダの文化について学びたい。	オランダの文化について学びたい。	新たな知識の獲得(計画)
23	オランダの文化について学びたい。	オランダの文化について学びたい。	オランダの文化について学びたい。	新たな知識の獲得(計画)
24	オランダの文化について学びたい。	オランダの文化について学びたい。	オランダの文化について学びたい。	新たな知識の獲得(計画)
25	オランダの文化について学びたい。	オランダの文化について学びたい。	オランダの文化について学びたい。	新たな知識の獲得(計画)
26	オランダの文化について学びたい。	オランダの文化について学びたい。	オランダの文化について学びたい。	新たな知識の獲得(計画)
27	オランダの文化について学びたい。	オランダの文化について学びたい。	オランダの文化について学びたい。	新たな知識の獲得(計画)
28	オランダの文化について学びたい。	オランダの文化について学びたい。	オランダの文化について学びたい。	新たな知識の獲得(計画)
29	オランダの文化について学びたい。	オランダの文化について学びたい。	オランダの文化について学びたい。	新たな知識の獲得(計画)
30	オランダの文化について学びたい。	オランダの文化について学びたい。	オランダの文化について学びたい。	新たな知識の獲得(計画)
31	オランダの文化について学びたい。	オランダの文化について学びたい。	オランダの文化について学びたい。	新たな知識の獲得(計画)
32	オランダの文化について学びたい。	オランダの文化について学びたい。	オランダの文化について学びたい。	新たな知識の獲得(計画)
33	オランダの文化について学びたい。	オランダの文化について学びたい。	オランダの文化について学びたい。	新たな知識の獲得(計画)
34	オランダの文化について学びたい。	オランダの文化について学びたい。	オランダの文化について学びたい。	新たな知識の獲得(計画)

<引用参考文献>

- 安齋真実・小林美保・折本昭一・物部倫明・高田彬成 (2017) オリンピック・パラリンピック教育の推進. 初等教育資料, 949 : 20-27.
- 藤井美和 (2005) テキストマイニングと質的研究. 藤井美和・小杉孝司・李政元編, 福祉・心理・看護のテキストマイニング入門, 中央法規 : pp. 14-28.
- 平山明子・松下佳代 (2009) 理学療法教育における自生的FD実践の検討. 京都大学高等教育研究, 15 : 15-26.
- 石川恵恵 (2018) 「自信」の概念分析. 日本助産学会誌, 32 (2) : 85-100.
- 岩田昌太郎・齋藤一彦・草原和博・川口広美 (2019) 教師教育者の力量形成に資するワークショップ型研修の効果とself-studyの観点から. 広島大学大学院教育学研究科共同研究プロジェクト報告書, 17 : 17-26.
- Jorge.K. and Otavio.T. (2012) "Educating Copacabana." Educational Review 64(3):353-368.
- 教員研修センター (2012) 教員研修の手引き. 教員研修センター.
- Masumoto, N.(2012)The Legacy of the Olympic Peace Education of the 1964 Tokyo Olympic Games in Japan. The International Journal of the History of Sport, 29(9):1263-1280.
- 舛本直文 (2012)「オリンピック教育」の今日的課題. 体育科教育, 60 (7) : 14-17.
- 松本富子・中村なおみ・小林峻 (2013) ダンス指導法実技研修にみる現職教育の成果に関する検討. 群馬大学教育学部紀要芸術・技術・体育・生活科学編, 48 : 205-117.
- 日本パラリンピック委員会 (online) <http://www.jsad.or.jp/paralympic/index.html>. (参照日2020年10月1日)
- Obayashi T (2017) Tokyo 1964 Nation-wide Olympic education programme for Tokyo 1964 initiated by the Japanese Government. Naul.R, Binder.D, Rychtecky.A, and Culpan.I , Olympic Education. Routledge : London and New York, pp.35-46.
- 越智拓也・磯崎哲夫 (2016) 理科教員養成における教育実習生の教師知識の発達に関する質的研究. 学習システム研究, 3 : 1-12.
- 大谷尚 (2008) 4ステップコーディングによる質的データ分析手法. 名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要(教育科学), 54 (2) 27-44.
- 大谷尚 (2011) SCAT : Steps for Coding and Theorization. 感性工学, 10 (3) : 155-160.
- 岡田悠佑・友添秀則・深見英一郎・吉永武史・根本想 (2018) 日本におけるオリンピック・パラリンピック教育の促進方法. 体育学研究, 63 (2) : 871-883.
- Okada Y., Tomozoe H., Fukami E., Yoshinaga T. & Nemoto S. (2019) A study on the effectiveness of in-service teacher training on Olympic and Paralympic Education in Japan: Toward realization of more effective practice of Olympic and Paralympic Education. スポーツ教育学研究, 39 (1) : 51-59.
- 大橋奈希左 (2015) 現職中学校教員を対象としたダンス領域の研修について. 舞踊教育学研究, 16 : 25-30.
- オリンピック・パラリンピック教育に関する有識者会議 (2016) オリンピック・パラリンピック教育の推進に向けて最終報告. http://www.mext.go.jp/sports/b_menu/shingi/00-4_index/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/07/29/1375094_01.pdf (参照日2020年10月1日)
- Sanada H (2017) Japan Olympic education for peace and international cultural understanding, Naul.R, Binder. D, Rychtecky.A, and Culpan.I , Olympic Education. Routledge : London and New York, pp.192-205.
- 真田久 (2017) オリンピック・パラリンピック教育の意義と価値. 初等教育資料, 949 : 10-15.
- 真田久・荒牧亜衣 (2016) オリンピック教育の全国展開に向けて. 体育科教育, 64 (7) : 66-69.
- 佐野慎輔 (2018) オリンピック・パラリンピック教育は必要か. 現代スポーツ評論, 38 : 98-106.
- 渋谷博子・伊達宏子・清水由貴子 (2018) 教師の協働を振り返る教師の語りとその分析. 東京外国語大学留学生日本語教育センター論集, 44 : 65-82.
- 添田久美子・貴志年秀・三反田和人・鈴木達也・中家英・南知孝 (2018) 初任者研修の質的向上のための実践的研究. 和歌山大学教職大学院紀要, 3 : 73-80.
- 須藤崇夫・藤井春彦 (2012) ジグソー法を用いた協調的な学習の成果と課題の考察. 教育情報研究, 28 (2) : 15-26.
- 高木啓 (2013) 「遺産」としての「一校一国運動」. 石坂友司・松林秀樹編<オリンピックの遺産>の社会学. 青弓社 : pp. 134-149.
- 東京都教育委員会 (2016) 「東京都オリンピック・パラリンピック教育」実施方針. <https://www.o.p.edu.metro.tokyo.jp/opedu/static/page/admin-school/pdf/20q1e202.pdf> (参照日2020年10月1日)
- 東京都教育委員会 (online) <https://www.o.p.edu.metro.tokyo.jp/> (参照日2020年10月1日)
- 友添秀則・深見英一郎・吉永武史・岡田悠佑・根本想・

竹村瑞穂・小野雄大・青木彩葉(2018) 2017年度早稲田大学オリンピック・パラリンピック教育研究センターにおけるオリンピック・パラリンピック教育の取り組み：セミナー、ワークショップ及び全国フォーラムを中心に. スポーツ科学研究, 15: 64-76.

早稲田大学オリンピック・パラリンピック教育研究センター (online) <https://www.waseda.jp/prj-w-olypara/>
(参照日 2020年10月1日)

連絡責任者

住所：〒359-1192埼玉県所沢市三ヶ島2-579-15

氏名：岡田 悠佑

電話番号：04-2947-6724

E-mail：okadayusuke69@gmail.com