

体育授業における「若手教師」の思考の変化： 変化を促した要因を中心に

木原成一郎・久保 研二・村井 潤・藤本 翔子*・大後戸一樹**
(2011年12月2日受理)

A Study of Transformation of the Beginning Teacher's Thinking in Physical Education Lessons of Elementary Schools: Focusing the Factor Which Promote the Transformation

KIHARA SEIICHIRO, KUBO KENJI, MURAI JUN, FUJIMOTO SHOKO and OSEDO KAZUKI

Abstract. This study aims to get ideas for improvement of in-service education for physical education through examining factors which promote transformation of beginning teacher X's thinking in physical education lessons during four years after his recruitment. The results are summarized as following points. The ideas which these process of beginning teacher X's development proposed for professional development about physical education were summarized as following 4 points. 1. Beginning teachers need their mentors' assistance according to their needs and daily discussion with their colleagues of their schools about their pupils. 2. School directors have to esteem their staff ideas and play an important role for creating atmosphere of which school teachers can think of their teaching mainly. 3. Beginning teachers need in-service training where they observe and discuss teaching of physical education and learn physical activities' skill in their schools. 4. School directors, their colleagues and local educational authorities have to assist that beginning teachers partake in an in-service training out of school for professional development of physical education.

1. 問題の所在と研究の目的

吉崎静夫(1997)は、教師の成長にとって最初の3年間が決定的に重要であるとしている。さらに、その中でも最初の1年間は教職生活において最も成長・発達する時期であると同時に最大の危機にも直面する「サバイバル期」として

いる。最初の1年目の教師の危機を教師の抱く心配という点から探求した浅田匡(1998)によれば、1学期に初任教師が抱く心配は第一に教師自身に関する事、第2に子どもに関する事、第3に家庭、保護者に関する事に分けられる。このように初任教師の心配は、幅広い分野に渡るとともに、その数は五月に最大となり1学期全体を通じて減少することがない。その後、2学期には職場にも慣れ職務に関する心配が減少する一方、教師の専門性が最も問われる授業や子どもに関する心配が

より深いレベルで沸いてくるという。まさに、採用された最初の1年間は、教師にとって最大の危機に直面する「サバイバル期」といえよう。

さらに、永田智子(2007)は、2005年度退職予定の60歳から2045年度退職予定の20歳の公立小中学校教員数をもとに、「現在の教員の年齢構成は逆ピラミッドになっており、30から40歳のミドルリーダーが少ない。」と指摘している。また、「今後10年間で50歳代教師が大量に退職すると、ミドルリーダー層の多くは管理職につかなければならなくなり、新人教師が学ぶことのできるベテラン教師が不足」し、「学校現場の人材育成力の低下」をもたらすと指摘する。同時に「新人教師だからといって大目に見てもらえる時代ではなく」なり、「即戦力として働く教師が求められている。」という。

このような厳しい状況にさらされた採用後1年

*広島大学大学院教育学研究科博士課程前期, **広島大学附属小学校

の新人教師の中には精神的に追い込まれた例も報告されている。久富善之（2010）は、「教壇に立ったばかりの三人の女性教師がわずか半年で自ら命を絶った」2004年と2006年に起こった事件を取り上げ、「新採教師はなぜ追いつめられたのか」という問いに対して、「今日の日本の新人教師たちや教師層全体が置かれた状況、その困難と苦悩の全体」を以下のように指摘している。第1に、「教室では静かに座って、先生の指示に従い学習・行動する。」という「教師・学校への一定の信頼と学校秩序」が、子どもや保護者に「当たり前」ではなくなったこと。第2に、「父母からの厳しいクレーム」等の「父母との関係での難しさ」が、「多くの新採教師を悩ましており、不幸な例では『すべては私の無力さ』という『自己否定感』にまで追い込まれている。」第3に、「職場の管理職や同僚が、同じ教師でありながら新採教師の苦労を実質的にサポートするとは限らず、むしろ責める側に回って決定的に追い詰めていくケースがある。」第4に、同じ職場に「心許せる本物の仲間関係の広がり」があれば望ましいが、「管理職も含めた教師同僚たちの職場での関係が、教員評価制度の浸透もあって」厳しいものになりかねない。

2000年以降の教師を取り巻く状況の変化を踏まえば、初任教師の抱える危機は以前にもまして深刻なものと思われる。

ただし、吉崎静夫（1997）は、この危機的な1年間の実践経験から何をどのように学ぶのかということが、その後の教師としての仕事に大きな影響を及ぼすことは間違いないと述べている。この指摘を踏まえると、危機的な状況におかれた初任教師がどのように成長を遂げていくのか、またその成長を促す要因は何なのかを明らかにすることが必要と思われる。

初任教師の成長についての研究については、散見される。その中で、初任教師の「授業力量」の成長、変容について考察した以下の研究がある。

木原俊行（2004）は、1名の初任教師の6月、9月、12月の算数の授業を比較検討し、授業前の準備と関連した教授行為については、12月に改善されたが、即自的な意志決定を伴う授業行為については12月になっても問題が残ることを明らかにした。また、木原成一郎（2007）は、1名の初

任教師の授業観察を行い、熟練した同僚教師の援助があれば、どの学年のどの教材でも共通して求められる「授業力量」の向上に加え、授業実施時に適切な意思決定と行動を行う個性的で自律的な「授業力量」に関して何が課題かという「問題の自覚」を初任教師が蓄積していくことができることを明らかにした。

木原俊行（2004）は、初任から教職経験5年未満の教師を「若手教師」、教職経験5年以上15年未満の教師を「中堅教師」、教職経験15年以上の教師を「ベテラン教師」と段階区分し、「授業力量形成モデル」からみた「若手教師」の授業力量の特徴を中堅以降の教師と比較して以下のように述べる。

第1に、「若手教師」の授業力量は、「安定性」と「実効性」が欠落している。第2に、「若手教師」の力量は、すべての教師に必要な力量を身に着けるといって「共通化」の性格を持つ。第3に、「若手教師」の力量は、同僚や学校外の他者とのかわりによる「支援の関係」により形成される。

初任から教職経験5年未満の教師を「若手教師」とした木原俊行（2004）の指摘を踏まえれば、採用後数年間の授業力量の変化を経年的に明らかにする研究が求められる。しかし、吉崎静夫（1997）が、採用2年目の教師の成長について考察したものがあるものの、3年目以降について考察したものは管見の限り見られない。

ここで体育授業に関する教師の授業力量に関する研究動向について概観する。国内外の教師の思考研究をレビューした中井隆司（2011, pp.208-222）は、体育教師の授業力量に関して、主に英米圏の研究の成果である「体育教師の知識、意思決定、省察、信念といった体育教師思考過程」の蓄積を以下のように紹介している。

第1に、「知識」に関する研究は、教員養成課程の学生と熟練教師の間の「知識」の構造の相違、教員養成課程の学生の教科内容の「知識」の貧困を指摘した。第2に、「意思決定」に関する研究は、経験の浅い教師と熟練教師を比較し、熟練教師が指導計画段階で教授活動の方略を多く決定し指導中は子どものパフォーマンスに注目すること、計画段階で多くの情報を要求するとともに実行段階での計画修正が多いことを明らかにした。

第3に、「省察」に関する研究は、教育実習生の「省察」に「教授技術」「教授に関わる状況的文脈的側面」「教授に関わる社会的・道徳的・政治的側面」があること。熟練教師の「省察」に短期間の「省察」と長期間の「省察」があることを明らかにした。第4に、「信念」に関する研究は、体育教師が体育の目的、授業について学ぶこと、学習者と学習、指導経験と信念の関係、教材、自身や指導役割、自分たちの仕事の本質に強い信念を保持していることを明らかにした。

中井隆司（2011）の紹介した国際的な研究動向を踏まえれば、教師の体育授業に関する力量について、これまでの観察可能な教師の教授行動や子どもの学習行動との相互作用の研究に加えて、それらを発揮する教師の思考や認知過程の側から実証的に研究することが求められる。

わが国では中井隆司・岡沢祥訓（1999）が、熟練教師を対象にして体育授業に関する教師知識と意思決定の関係を再生刺激法を用いて探求し、授業実施過程での意思決定の推移とその背後にある知識との関係を明らかにしている。しかし、初任教師から数年間の若手教師の知識や意思決定に関する研究は管見の限りわが国では未見であり、研究が求められる。

そこで、久保研二ら（2011）は、「若手教師」X氏（以下Xと省略）を対象に、採用1年目の授業に関する思考の特徴と、採用4年目の授業に関する思考の特徴の変容を明らかにし、「若手教師」の教職経験に伴う「授業力量」の成長について考察を行った。

その結果、以下のような知見が得られた。Xの初任者研修段階と採用4年目の体育授業に関する思考カテゴリーを比較したところ、①「授業の計画」、②「教師の指導」、③「子どもの学び」という共通カテゴリーが存在した。ただし、①「授業の計画」は全体の19%から5%に減少し、②「教師の指導」が20%から47%に増加した。また、③「子どもの学び」は52%から56%と変化はなかった。さらに、②「教師の指導」と③「子どもの学び」の重なる部分に「子どもの実態を踏まえた教師の行動」という複合的なカテゴリーが出現した。

これらの結果から、Xの「授業力量」の成長に

ついて以下のようなことが推察された。まず、思考のカテゴリーにおける割合の変化から、意図を明確にした指導計画が作成できるようになり、授業の中で明確な意図を持った指導を行うことができるようになったことである。

次に、「子どもの実態を踏まえた教師の行動」という複合的なカテゴリーの出現した授業場面を分析し、以下のような「授業力量」の発揮の事実を確認した。1つ目は、授業中の子どもの状況を即自的に評価するとともに必要な指導を考える即興的思考を実施したということである。2つ目は、予想しなかった子どもの発言を、瞬時に自分の授業計画の中に位置づけ解釈して、その発言を取り上げるか否かを判断したということである。ただし、適切な判断と不適切な判断の場合があった。3つ目は、次時の授業課題を考えながら、次時の示範に取り上げようとする特定の子どもの運動の経過をチェックしたということである。4つ目は、授業中の子どもの学習の様子を先読みし、その実態に合わせて授業計画を考え実際に指導したということである。

これらの思考のカテゴリーにおける割合の変化と「子どもの実態を踏まえた教師の行動」という複合的なカテゴリーの出現から以下のようにXの成長が読み取れる。つまり、初任として採用後3年5か月を経たXは、目の前の子どもの学習に関する知識と教師の指導計画や指導法に関する知識を身につけることを通して、指導計画段階で子どもの学習の先読みをして教材を選ぶ意思決定、授業実施時に子どもの理解をふまえた即自的で適切な意思決定と教授行動を行う「授業力量」を習得しつつあることが推察された。

本研究の目的は、久保研二ら（2011）で明らかにされたXの採用1年目と採用後4年目の体育授業に関する思考の変容に関して、課題として残されたその変容の要因を探求することで、Xの成長の過程を明らかにし、体育授業に関する現職教育の方法改善への示唆を得ることである。この研究は、体育授業に限定された制約はあるものの、採用後数年間の「若手教師」が授業力量を成長させていくために必要な条件の明確化に貢献しようとするものである。

2. 研究の方法

2-1. 資料の収集

調査者1名がXに「体育授業や学校、同僚に関する自由な感想」のインタビューを2007年6,8,12月, 2008年2月, 2010年9月と5回実施してトランスクリプトを作成した。また、同一の調査者が、Xのメンター¹ Y氏（以下Yと略す）に、Xへの援助に関する半構造化インタビューを2011年5月に実施してトランスクリプトを作成した。

また、Yの主催した自主的勉強会の2007年度の4回分のレジュメと、Yの教員採用後の毎年の授業研究の資料を収集して参照した。

2-2. 調査者の属性とXとのかかわり

上記の調査者はXの教員養成時代の指導教員であり、採用1年目の授業と、採用4年目の授業の観察を行った。また、Xの求めに応じて、電子メールやインタビューを通して体育授業に関する支援を行った。

2-3. 分析の方法

同一の調査者が上記の合計6回のインタビュー発話からXの成長に関する発話を取り出し、意味のまとまりで発話を区切った。そして、共通する内容の発話でグループを作り、再度そのグループの発話を読み直して各グループに名札をつけた。その結果をXとYに見せ意見を求め、解釈を合意した。

3. 結果と考察

3-1. インタビューの分析結果

XとYへのインタビューから、Xの成長を促した要因として、以下の4つの名札が抽出された。

- ① 管理職の転勤による学校の雰囲気の変化
- ② 同学年の同僚教師であるメンターからの援助
- ③ 同学年教師集団からの援助
- ④ 体育科の校外研修と校内研修（研究授業）への参加

これ以降、上記の4つの要因について、インタビュー発話を引用しながら、具体的に検討する。発話を引用する際には、インタビューアの発話にI、Xの発話にX、Yの発話にYを付けることとする。また、引用の下線はすべて引用者による。

3-2. 分析結果の事例的検討

3-2-1. 管理職の転勤による学校の雰囲気の変化

Xの成長を促した第1の要因は、管理職の転勤による学校の雰囲気の変化である。次のXへのインタビューによれば、校長が代わり、新しいD校長先生は、外向きの発表に時間を割くのではなく、授業で子どもに向き合うことを学校の運営の基本に据えた。その結果学校の雰囲気が大きく変わったという。

I：学校はどう？ 体育の授業で、ものすごく変わったっていうのは、スタッフが変わった？

X：色々要因はあるんですけど。まず、大きく変わったのはやっぱり管理職の先生が代わったのが大きいかなと。教頭先生が代わりましたし。女性の先生になって。校長先生も僕が2年目から今のD先生になったんですけど。D先生は初めての校長先生なんですけど、現場の先生に、外向きというか、見栄えの面で、発表会とかは全部一切なしにしていて、身になるようなところに先生の時間を割いてほしいということ。太鼓の発表も発表のための発表だったので、全部割いて、その分やっぱ授業してほしいってことですし。外向きにやったらアピールみたいなのを全部なしにして、子どもと向き合って欲しいと言うか。勤務時間内の仕事なんかは、報告資料なんかは、校長先生でできるところは全部やってくれたりして。担任の先生はやっぱり授業とか、そっちの方に力を注いでほしいという方なので。やっぱり学校自体が変わった感じはします。

この点について、Yは同様に次のように述べた。

Y：すごい変化でしたね。

I：先ほど「(転勤を希望した理由の一つは)風土」とおっしゃっていましたが、どんなところが大きく変わりましたか？

Y：一番は声を拾ってもらえるようになったところ。〈中略〉話は大体合うのですが、「こうしたらいんじゃないか」と提案し

でも全部叩き潰されてみんなやる気がなかったのが、校長が代わられてからは「こうすればいいんじゃないか」と提案すると「思うようにやってみなさい」という形になってモチベーションが上がったのと、以前は保護者から何か言われたら「担任がいけない」ときていたのが、D校長は自分で食い止めて担任を守ったということがよくあったので、しょうもない苦情が激減しました。担任批判とかが。そうすると、担任も安心して子どもを育てるという本来の仕事に就ける。そこの安心してできることと、モチベーションが保てるのが大きな変化だと思います。

Yのインタビュー発話によれば、校長の転勤による学校の変化は2点ある。第1に、教師の声を学校運営に反映しなかった以前の校長とは対照的に新しいD校長は教師の提案を採用してくれたので教師の意欲が高まったことである。第2に、保護者の担任教師への批判を校長が食い止めたことで教師が安心して授業を中心とした子どもへの指導に時間を注げるように変化したことである。

これらの学校の雰囲気の変化は、学校の各教師に授業を中心とする子どもの指導に意識を向けさせ、それに時間を使う結果を生んだ。

3-2-2. 同学年の同僚教師であるメンターからの援助

第2の要因は、同僚教師であるメンターからの援助である。Xによれば、初任に採用された2007年の翌年2008年度から2010年度まで3年間、同学年の担任として同僚であったYとの出会いが自分の成長をもたらしたという。この点について、Xは次のように述べた。

I：今は上がってる？

X：上がってる。それも、すごいスタッフ組んでくれて。尊敬できる先生で。その人が5年で組んで。その人に今ずっと教えられながら、3年間一緒なんですけど。その人と出会えたから伸びた感じがあって。Y先生っていうんですけど、うちの学校の核になる先生です。

この同僚教師であるメンターからの援助で注目した点は、メンターによる自主的勉強会の組織である。この勉強会についてYは以下のように述べた。

Y：はい。自分より若い先生と組んだのはK先生たちが最初で、次はX先生が来た年に20代の子がいたというくらいで、こちらは何をしてやっていいのかが分からなかったのですが、X先生が積極的に聞いてくるのと、X先生が来た年からか、同い年くらいの先生に「勉強会をやれ」と言われてミニ勉強会みたいなのを始めたんです。〈中略〉

I：（勉強会で使用した資料を見ながら）学年レターだな。

Y：この時はX先生が1年目で4年生、私が6年生担当。「水泳指導でこんなのをやりませんか？」というような感じで、ちょっと思うことがあれば学年に投げていたのですが、もう少し人々に貢献しようという話になり、漢字はどうやって覚えるのかとか、当たり前のようなところから、みんなを集めて、「それぞれの学級ではどうしてる?」「来たい人は来て下さい」というのを始めたんです。

I：それは研究主任としてですか？

Y：いいえ、研究主任じゃなく個人として。研究主任としてやると学校の中に位置付けて、次にやる人が大変なことになるので。個人の私が、全く強制力のない勉強会をやります。来たい人はどうぞという感じです。

Yによれば、Xを含む若い教師の希望により、Xが4年生の担任として採用された2007年度から同学年の6年生の教師と一緒に「ミニ勉強会」を始めたという。

当時学校の研究主任であったYは、研究主任として組織するのではなく、「来たい人はどうぞ」という「全く強制力のない勉強会」つまり、教師の自主的な学習を組織したのである。表1は、2007年度の「ミニ勉強会」の内容の要約である。

表1：2007年度の「ミニ勉強会」の内容

レジュメのタイトルと日時	「ミニ勉強会」の内容
6年授業研究覚書 No 1 2007.4.20	「雲 八木重吉」という詩の授業の指導案の提案
6年授業研究覚書 No 2, 3 2007.6.28	小学校6年間の水泳指導の流れ、「ボビング」「だるま浮き」「背浮き」「ちょうちょう背泳ぎ」の教材「連続だるま浮き」指導結果の報告、「平泳ぎ」の教材
6年授業研究覚書 No 4, 5 2007.9.19	「ハードル走」の指導法、「走り高跳び」の指導法
6年授業研究覚書 No 6 2007.10.7	国語の説明文「言葉の意味を追って」の教材解釈と指導案の提案

Yによる自主的勉強会は、Xの赴任した2007年度にはじまり、2007年度はYの学年の6年生教師たちで年に4回開催された。その内容が表1である。その4回のうち2回が体育科の教材と指導法である。つまり、水泳の教材と指導法の学習、「ハードル走」や「走り高跳び」の指導法の学習である。Xは初任の2007年から担任の4年生4クラスの合同体育で水泳指導を任せられ、水泳の初心者指導で用いる教材と指導法についてYに教えて欲しいと依頼していた。

「6年授業研究覚書 No 3」によれば、25mを泳がせるために、「だるま浮き」から「連続だるま浮き」そして「足を使わない平泳ぎ」から「平泳ぎ」という系統指導、また「だるま浮き」ができない子は「背浮きとちょうちょう泳ぎ」を指導したところ、「驚くほどの成果があった。これほど簡単に泳げるようになるとは予想していなかった。」と報告されている。

Xは2007年は資料配布を通して、2008年から3年間は同僚としてこの自主的勉強会に参加し教材と指導法を学んだ。Xは、それらを授業で用いて目の前の子どもが授業で変わっていく事実を体験したと思われる。

さらに、同僚教師であるメンターからの援助について、Yによれば、Xが「できる子の体育」という考え方を持っていたのに対して、以下のYへのインタビューにあるように、Yや学年の同僚の教師は「みんなができる体育」の考え方

をぶつけたという。

Y：私からすると体育ははるかにX先生のほうが詳しいですし、F県も子どもたちは体育ができていた地域らしいので、最初に組んだときは「できる子の体育」という感じだったんです。僕らはもともと体育ではないので「みんなができる体育」がいいなと基本的には思っていたので、そこがX先生とは違った視点だったのかなと思います。

I：そういうのはどんなところで出ましたか？ X先生は確かにパフォーマンス型なんですよ。

Y：すごく専門的なんです。やろうとする課題や動きが。「そんなに難しいことはできませんじゃろ」「私が子どもならできません。どう思います？」って聞いていました。最初の頃は体育の苦手な女性の先生2人だったので「無理、無理」という感じで。「ちょっと難しいでしょ」という3人（同学年はX,Y先生と女性教師2名）と、「いや、できるでしょ」というX先生、という感じでしたから。

I：彼の概念砕きをしていただいたのですね。
Y：そうですね。X先生は運動はよくできるので。

Xは、高い技術を子どもに指導するという授業ではなく、指導法や場作りを工夫して「みんなができる体育」をめざすという方向に体育観を揺さぶられたと思われる。

3-2-3. 同学年教師集団からの援助

第3の要因は、学校の同学年教師集団からの援助である。Xは次のように述べた。

X：〈前略〉こういう研究会にしても、ブロック研だから、基本的に補充の先生らも付かないですし、子どもも残ってますから、たぶん、来ないのが現状というか、4年前にはあんまりなかった。実際に僕とH先生が見られた時も、K先生が観察してたみたいで、あとはなかったですよ？ こういう小さな勉強、研究のための授業を空けるための

環境とか、そういうふう^にに授業に専念できる学校のシステムはすごくいいと思いますし、学年の先生もバックアップしてくれて、「何でそんなんするん？」っていうマイナスの言葉じゃなくて、「やってみようか」とか、そういうところは揃えてくれるので。低きに（ママ）合わさずに、割と、「若い人がやるんなら、がんばってね」という雰囲気があるので、今回の授業にしても、他のクラスで実際にやってみましたが、見せてもらいましたし。そういうふう^にに授業を交換したり、子どもを代えてやってみるっていう実践も簡単にできましたし。

この発話は調査者が観察したXの校内授業研究会のことに関するものである。この校内研修は高学年クラス担当用であったにもかかわらず、若手を含め低中学年の教師数名が自分の学級を自習にして授業観察に参加した。その事実をXは、「研究のための授業を空けるための環境とか、そういうふう^にに授業に専念できる学校のシステムはすごくいいと思います」と述べた。また、「若い人がやるんなら、がんばってね」という雰囲気があるので、今回の授業にしても、他のクラスで実際にやってみましたが、見せてもらいましたし。」とあるように、今回指導した教材を校内研の前に同学年の他クラスで事前に指導したり、他教師の指導を観察したりしたという。まさに、校内研修は、同学年同僚との共同授業研究の場になっていたのである。

この校内研修についてYは、校内研修では6年生4クラスの学級担任が共同して研究授業の指導案を作るのではなく、同一単元で各自異なる指導案で指導して、どの指導案が一番いいのかを発表するというスタイルで授業研究を行っているとのこと述べた。

Y：X先生と会った頃は、私は研究主任でした。みんなで一緒に指導案検討に時間をかけるのをやめて、それよりは違う指導案でそれぞれに好きに流して、どれが一番子どもが生き生きしていたとか、体育だったらどれが一番子どもができるようになったか、と

かを見ていった方がいいんじゃないかという形で投げかけていたので、いつもうちの学年はそういう感じ。

I：同学年の同僚に、「先生、僕の学級で授業やって」と言うのは割りとフリーなのですか？

Y：私は全然フリーです。

I：それは学校の中でもやる人は多いですか？
Y先生くらいですか？

Y：そんなことはないですね。年配の方で若い人に「ちょっとやってみんちゃい」という人が、「うちでやってもいいよ」、「どっちでもいいよ」って投げかけてくださる方が多いですね。年配でも僕らのちょっと上の40代の最後か50代くらいの方が一番上くらいのメインの人だったので、「私がやってもいいんだけど、何ならあなたがやってもいいよ」、「貸してあげるよ」という形の。たぶん、みんなが経験されているからそういう発想が出るんだと思うんですが、そういう学年が多かったですね。

また、上記の発話で、研究用の教材を授業研究前に同学年の他クラスで指導してみたということに関連して、Yは「年配の方で若い人に「ちょっとやってみんちゃい」という人が、「うちでやってもいいよ」、「どっちでもいいよ」って投げかけてくださる方が多いですね。」と答えている。このように共同して授業研究を行うスタイルを「みんなが経験されているからそういう発想が出るんだと思うんですが、そういう学年が多かったですね。」と述べている。Yは、現在の学校に来る前の2校での17年間の経験を振り返り、同学年の若い同僚に自分の学級を貸して授業をしてもらい教材研究を深める校内研修のスタイルが広範に存在していたと述べている。

さらに、Yは同学年教師集団について次のように述べた。

I：子どもが何を学習しているのか、どこでつまづいているのか等、子どもの見方についてのお話はされましたか？

Y：子どものことは、同じ学年で組んでいたら

基本的に一番話すことですね。「あの子はこうだったよ」とか。S先生はX先生とタイプが違って、X先生のように自分の興味ある所を突き詰めるタイプじゃないんだけど、子どもの見取りというか、それが抜群なんです。自分のクラスも他所のクラスの子にも。X先生と組んで2年目にS先生が入ったんですけど、「あの子がこうでした」「その子はああでした」というのが日常会話で、休憩時間にお茶を飲みながら出るんですよ。そうすると、自ずと子どもに関する会話が更に増えたので、その辺りが大きかったのかな。

Xと同学年のYは、この学年団の先生方による子どもの変化を交流する茶飲み話について語り、「子どものことは、同じ学年で組んでいたら基本的に一番話すことですね。『あの子はこうだったよ』とか。S先生はX先生とタイプが違って、X先生のように自分の興味ある所を突き詰めるタイプじゃないんだけど、子どもの見取りというか、それが抜群なんです。」と述べた。Xは同学年の先生方との話し合いの中で子どもの学習を見取る能力をつけていったことが推察される。

3-2-4. 体育科の校外研修と校内研修（研究授業）への参加

第4の要因は、体育科の校外研修と校内研修への積極的参加である。Xは次のように述べた。

X：体育の方でも、2年目か。教科研、市の教科研受けて、あそこでも、すごい勉強になって。あそこで出会った先生とも、すごい、お付き合いさせてもらって。去年は県大会も発表したんですよ。〈中略〉教育センターの方でも、コンテンツの活用かなんかで授業研究してて、それにも呼んでもらって。色んな所に呼ばれて、勉強しようって。〈中略〉校長先生も、割と、県外出張、僕に「行っておいで」って言ってもらって。「勉強する子は行っておいで」って。一昨
年が中四国大会に行かせてもらって、去年

も島根大会に行かせてもらって。結局、風邪で行けなかったんですよ、去年は。今年も、福岡の大会に「行くなら行っておいで」って言われて。割と優遇してもらってるとい
うか。学ぶ機会も多いから、今、すごい、充実してます。で、あれが、研究授業も割とうけて。たぶん、1年目から数えて30
くらいしたんですよ。1年目も臨採とか合わすと。去年も4つくらいしましたし、今年も、センターとブロック研。今年も3つ、4つ、入っているの
で、勉強になりますね。

Xは、「市の教科研受けて、あそこでも、すごい勉強になって。あそこで出会った先生とも、すごい、お付き合いさせてもらって。去年は県大会も発表したんですよ。〈中略〉教育センターの方でも、コンテンツの活用かなんかで授業研究してて、それにも呼んでもらって」と述べているように、市や県や教育センター、地域研究会という校外研修に積極的に参加している。Xは、小学校の校内では体育科の専門的知識について十分に研修を受けることができない。そのために、体育科の校外研修に参加していたと思われる。

同時に、「1年目から数えて30くらい」校内で研究授業を公開していると述べている。Xは、教材づくりや指導法の知識等の校外研修で身に付けた体育の専門的知識を活用し、実際の目の前の子どもの現状に即して授業で実際に教えようとしていた。そして授業を公開する研究授業を通して、自分の力量を振り返る経験を積むことにより成長していったと推察される。

4. まとめ

これまでの考察から、若手教師Xの成長の過程が以下の4点にまとめられる。

第1に、管理職の交代を契機として、授業へ関心を集中し、授業力量の向上を意識して追求した。

第2に、メンター教師Yが組織した学習会に参加し、体育科の水泳等の教材に関する知識、ハードル等の指導法に関する知識を習得するとともに、特定の子どもではなく「みんなができる体育」というメンター教師Yの考え方に会って、「で

きる子の体育」という考え方を揺さぶられた。

第3に、学校の同学年教師の同僚と日常的に子どもの学習に関する会話を行うことにより、子どもを理解する能力を向上させた。

第4に、体育の専門的知識の学習のために校外研修へ参加するとともに、自分の授業に関する力量を振り返るために研究授業を積極的に実施した。

これらの若手教師Xの成長の過程が、体育授業の力量の成長に関して現職教育へ示唆することは以下の4点である。

第1に、若手教師のニーズを踏まえて、その成長を励ますメンターや子どもの成長について日常的に対話できる同学年の同僚の存在が必要であること。

第2に、そのような条件を学校現場に作り出すために、一人一人の教師の提案を取り上げ、教師が授業中心に仕事のできる学校の雰囲気を作り出す管理職の役割が重要であること。

第3に、第1と第2の条件に基づいて行われる日常的な体育授業に関する観察・協議・実技等の校内研修が必要であること。

第4に、体育の専門的知識を身に付けるための様々な校外研修への参加を可能にする同僚と管理職の支援、そして教育行政の時間的財政的保証が必要であること。

ただし、本研究には次の問いが投げかけられるだろう。本研究では、若手教師Xの1事例の結果を考察した。そこで、「外的妥当性」つまり、「調査結果をどの程度一般化できるのかという問題」(メリアム, 2004, p.302.)が生じてくる。つまり、この学校の他の教師や他の学校の教師にこの結論や考察はどのような意味を持つのかという問いである。教師の成長は個性的と考えられるので、ある教師の事例が他の教師の成長にとって意味を持つかについて疑問視されるのである。

この問いに対して、ここでは、「読者あるいは利用者の側の一般化可能性」(メリアム, 2004, p.308.)の立場をとりたい。木原俊行(2004)によれば、「若手教師」の段階の授業力量は、すべての教師に必要な「共通性」という性格を持つ。そこで若手教師Xという1事例の結果が、「共通性」をもつ他の教師の授業力量の成長に示唆を与える「典型性」(メリアム, 2004, p.309.)を備えて

いる可能性があると考えられる。ただし、Xという1事例の結果が、他の教師の授業力量の成長に示唆を与える「典型性」を備えているとした場合、他の教師がその「典型性」を理解するために、他の教師が本事例を深く理解できるための「豊かで分厚い記述」(メリアム, 2004, p.309.)を行う必要がある。この「豊かで分厚い記述」は、今後の課題として残された。

付 記

本研究は、日本学術振興会科学研究費補助金(基盤B)課題研究番号21300221研究代表者・木原成一郎の補助を受けて行われた。

引用参考文献

- 浅田匡(1998)「教えることの体験」浅田匡他編『成長する教師』金子書房, pp.174-184.
- 木原成一郎(2007)「初任教師の抱える心配と力量形成の契機」グループ・ディダクティカ編『学びのための教師論』勁草書房, pp.29-55.
- 木原成一郎・林楠(2010)「イングランドの現職教育に関する研究」『学校教育実践学研究』Vol.16, pp.89-100.
- 木原俊行(2004)『授業研究と教師の成長』日本文教出版.
- 久保研二・木原成一郎・村井潤・藤本翔子・大後戸一樹(2011)「小学校体育授業における「若手教師」の思考の変化に関する研究」『広島大学大学院教育学研究科紀要第1部(学習開発関連領域)』第60号, pp.135-142.
- 久富善之(2010)「教師の仕事の今日的難しさとそれを支えるもの」久富善之・佐藤博編著『新採教師はなぜ追いつめられたのか』高文研.
- メリアム〈堀薫夫他訳〉(2004)『質的調査法入門』ミネルヴァ書房.
- 中井隆司(2011)「体育教師の知識と信念に関する研究の成果と課題」日本体育科教育学会編『体育科教育学の現在』創文企画, pp.208-222.
- 中井隆司・岡沢祥訓(1999)体育授業における教師の知識と意思決定に関する研究—再生刺激法による体育授業研究の試み—。スポーツ教育学研究, 19(1): 87-100.
- 永田智子(2007)「教員養成の課題」鈴木真理

子・永田智子編『明日の教師を育てる』ナカニシヤ出版，pp.16-23.

吉崎静夫（1997）デザイナーとしての教師アクターとしての教師．金子書房，pp.20-21.

注

- ¹ 木原成一郎・林楠（2010，p.90.）によれば，近年，団塊世代の教師が大量に退職する時期を迎え，大都市を中心に大量の若い教師が新たに採用される状況が生まれている。そのために学校の中堅教師に対して，若い教師がスムーズに教師の仕事ができるように教職に就いてから数年間の間彼らを援助する専門的役

割が求められている。

この援助の仕事はメンタリングと呼ばれ，教職にとどまらず，医者や看護師，警官等の専門職において新しく職に就いた人々がスムーズに新しい職に参入するように援助する中堅職員の役割を意味している。メンタリングを行う人はメンターと呼ばれ，メンターの典型例は教員養成において教育実習生を指導する学校の指導教員である。このメンタリングは指導教員が教育実習生の成長を援助する場合にとどまらず，学校に新しく参入する若い教員の成長を励ます教員の職能としても必要な力量となってきたのである。