

授業の力量形成に関するライフヒストリー研究 (その5) — C氏の体育の授業スタイルを中心に—

木原 成一郎・大後戸 一樹・中西 紘士*

(2020年12月7日受理)

A study of life history on the professional development of teaching: part 5
:Focusing on teaching style in physical education of an elementary school teacher C

Seiichiro Kihara, Kazuki Osedo and Hiroshi Nakanishi

Abstract. This study aims to clarify the process of formation and transformation of 'teaching style' in physical education of Elementary School Teacher C as the second study of a life history on the professional development of Teacher C's teaching. The results are summarized as following points. 1. Teacher C formed his teaching style into mastery leaning for the accomplishment of the exercise skill through utilizing formative assessment. 2. Teacher C transformed his teaching style into supporting pupils' learning for the accomplishment of the exercise skill through continuous cultivation of their motor sensation.

Key words : life history, an elementary school teacher, professional development of teaching in physical education, teaching style

1 はじめに

1-1 授業の力量形成と「授業スタイル」

本研究は、木原他(2016,2017,2018,2020)の続報である。そのため、研究の目的の説明に必要な点のみに限定して問題の所在を述べる。本研究は、C氏の体育授業を対象に、「専門的な知識や技術」に加え「構えや態度」を含む包括的な「授業の力量」(藤原,2007,pp.8-9.)の形成と変容の過程を把握することを目的とした。そのために、「教師の教育観、授業観、子ども観といった観の世界と技術も含む具体的な方法論が一体となったもの」(森脇,2007,p.172.)と定義された「授業スタイル」に着目した。

1-2 教師のライフヒストリー研究

教師のライフヒストリーとは、「教室・学校における実践歴や、地域・社会における生活歴を含むその個人史の全体」であり、「授業実践経験の歴史そのもの以上の内容を含む」(藤原他, 2006,p.16.)ことを記述する方法である。それゆえ、教師のライフヒストリー研究は、授業の力量形成にとどま

らず、教師の力量形成全体を包括的に研究する。

本研究は、教師の専門職としての力量が最も問われる授業の力量形成に焦点化し、森脇(2007, p.175.)の提案した「授業スタイル」の形成と変容の過程を明らかにするために、教師のライフヒストリーの方法を用いる。なお、本稿はC氏を対象とした本研究の第2報として、授業スタイルの形成と変容について明らかにすることを目的とする。

2 研究の方法

2-1 研究の対象

対象とするC氏は、表1に示すように、1968年に生まれ1991年3月にK大学教員養成学部を卒業後、同年4月にK大学大学院学校教育研究科に入学した。その後1993年4月にL町立のM小学校教諭として24歳で採用された。4年後の1997年4月にN町立O小学校に転勤して1年後の1998年4月に29歳でK大学附属小学校に体育専科教員として採用された。K大学附属小学校は、低学年で学級担任が担任学級の国語や算数を担当する場合を除き、すべての教科を専科教員が担任する

* 広島大学大学院教育学研究科博士課程後期

教科担任制をとっている。C氏は、2012年4月に43歳でK大学教育学部准教授として転出するまでの14年間、学級担任を務めるとともに、体育専科教員として体育授業を担当した。

表1 C氏の学歴及び経歴

年月	学歴及び職歴
1968/6	出生
1984/3	市立D中学校卒業
1987/3	県立E高等学校卒業
1991/3	K大学教員養成学部卒業
1993/3	K大学大学院学校教育研究科修了
1993/4	L町立M小学校教諭として採用
1997/4	N町立O小学校教諭に転勤
1998/4	K大学附属小学校体育専科教員として採用(1998/4から2012/3まで14年間学級担任、体育専科教師として勤務)
2012/3	K大学教育学部准教授に転出
2012/4	K大学教育学部准教授に赴任(現在に至る)

2-2 資料の収集

第1に、C氏がこれまでに書いた体育授業に関する授業研究の主な文献159編を収集した。さらに、C氏のライフストーリーの年表を作成し以下の項目について記述した。それは以下の4項目であった。1) 小中高等学校及び大学学部・大学院時代の体育学習とスポーツ活動の概要、2) 体育授業研究の文献名と概要、3) 公立小学校及びK大学附属小学校時代の同僚関係、校務分掌、公開研究会の発表等の勤務状況、4) 民間教育研究団体及び大学教員や学生との共同研究の状況。

表2 インタビューの概要

	期日	参加者	内容
第1次インタビュー	2019/8/27 3時間20分	C氏、調査者	教職への志向性、教師としての信念
第2次インタビュー	2020/1/8 2時間	C氏、調査者、D氏	第1次インタビューの解釈についての意見交換と修正
第3次インタビュー	2020/3/27 2時間30分	C氏、調査者、D氏	授業スタイルの形成と変容について

第2に、その年表をもとに、C氏へのインタビューを実施した。インタビューは、表2のように、第1次、2次、3次と3回実施した。インタビュ

アーは必要に応じてC氏に質問するとともに、C氏の意見を引き出すために必要な解釈や意見を述べることに留意した。つまり、主な話の順序であるシナリオは決めるが面接者が必要だと判断すれば質問をしたり、インタビュアーの応えの意味を確認しながらすすめる「半構造化面接法」(鈴木,2002,pp.24-25.)の形式で行った。そしてインタビューを文字にしたトランスクリプトを作成した。

第1次インタビューは、2019年8月26日にC氏の勤務大学の演習室で筆頭著者と2名で3時間20分間行った。第1次インタビューは、以下の2つの項目の順にC氏が語った。

1) 教師になる前の教職をめざした契機やエピソード等について、①大学入学以前の時代、②K大教育学部及び大学院時代、についてお話してください。

2) 教職参入後、教師としての信念(教師観、体育観、授業観、子ども観)の内容とその信念をもつにいたった契機(影響を与えた児童・生徒、人物や理論)についてお話してください。

第2次インタビューは、C氏の勤務大学の演習室でC氏と調査者及び共同研究者のD氏の3名で、調査者が作成した第1次インタビューから生成した概念の解釈について意見を交換し、修正が必要な箇所を確認した。

第3次インタビューは、C氏の勤務大学の演習室でC氏と調査者及び共同研究者のD氏の3名で、2つの授業ビデオと授業研究の文献を資料として、C氏が授業スタイルの形成と変容について語った。視聴した授業ビデオと参照した実践記録は以下の2つである。

1.2002年2月の附属小授業研究会で公開した4年生のフラッグフットボール(以下FFと略す。)の授業。そして、この授業の実践報告「作戦を組み立てながらゲームをするおもしろさを:第4年フラッグフットボールの実践から」(『学校教育』第1018号, pp.24-31)。

2.2006年6月の附属小校内研修で研究授業として公開した1年生の「ネコちゃん体操」の授業。そして、この授業の実践報告「小学校6年間で育む運動感覚づくりに向けて:第1学年『ネコちゃん体操をしよう』の実践より」(『学校教育』第1074号, pp.24-31)。

この授業ビデオと実践記録を選択した理由を1と2の順で以下に述べる。まず1の授業と実践記録について述べる。C氏は附属小赴任後1,2年

生を持ちあがりて担任し、3年目に再度1年生を担当し、8年目までその学年の担任を持ちあがった。そして、9年目から再度1年生を担当し6年生まで担任を持ちあがって14年目にK大学に転出した。この赴任後4年目のフラッグフットボールの授業は、附属小に赴任後1、2年と持ち上がって担任した学年を対象としている。C氏は、この学年を、4年から6年までは学級担任を外れ専科教員として体育授業を担当した。そこで、附属小に赴任してから最初に6年間継続して体育授業を担当した学年であり、授業スタイルの形成の対象としてこの学年の授業研究と実践記録を取り上げた。フラッグフットボールは、その6年間のカリキュラム構想が2004年4月発行の体育科教育関連雑誌で50周年記念懸賞論文第1席を受賞したことにみられるように、この時期のC氏の授業研究の中心であったことからとりあげた。

次に2の授業と実践記録について述べる。C氏は9年目に1年生の学級担任となった。木原ら（2020）で明らかにしたように、C氏は前年の6年生との苦しい経験を一つの契機として体育授業観を転換させていた。その転換が授業スタイルを変容させた可能性があるため、この1年生の校内研修の研究授業とその実践記録を取り上げた。また、その体育授業観の転換のもう一つの契機となった、山内基広氏の開発した「ネコちゃん体操」を扱っているという点もこの授業と実践記録を取り上げた理由である。

2-3 分析の方法

第1に、第3次インタビューの分析の方法として、藤原他（2006,pp.15-16.）の「授業スタイル」の以下の定義に基づき、「生徒の理解、授業の目的や教育内容の想定、教材の準備や提示、学習活動の組織」の各項目について、調査者が第1次インタビューから帰納的に作成した概念と第3次インタビューの発話、授業研究の文献から記述を抽出した。そして、「生徒の理解、授業の目的や教育内容の想定、教材の準備や提示、学習活動の組織」の各項目に、それらの記述を代表するタイトルを付けた「授業スタイル一覧表」（図1）を作成した。

「授業スタイルという概念は、生徒の理解、授業の目的や教育内容の想定、教材の準備や提示、学習活動の組織をめぐる選択性や複合性という観点から、さらにはそうした選択や複合の基盤をなす歴史性という観点から想定

できるわけである。」（藤原他,2006,pp.15-16.）

3 結果と考察

3-1 「授業スタイル一覧表」

図1は、木原他（2020）で明らかにした、C氏の「教師の信念」としての「体育授業観」の概念である「ここまで引っ張り上げる授業」と「場を設定して押し上げる授業」のそれぞれに対応するタイトルを示したものである。

それぞれのタイトルについて、調査者が第1次インタビューから帰納的に作成した概念と第3次インタビューの発話、授業研究の文献から抽出した記述を紹介して説明を加える。

3-1-1 1) 生徒の理解

図1によれば、「ここまで引っ張り上げる授業」のタイトルは「①教師が設定した目標を、子どもがつまずき乗り越える過程で子どもの学習が成立する。」であり、「場を設定して押し上げる授業」のタイトルは、「①子どもたちを、ひっぱりあげてうまくするのはなく、適切な場を提供して支えていけば、自分たちでうまくっていく。」である。そして、この変化は「教師の主導性から子どもの主体性へ」と変容したと解釈されている。

C氏は附属小赴任2年目に以下のように書いた。

「教師には教えたいことが存在しているはずである。これが目標である。それがあからこそ、授業が始まる。しかし、それはイコール子どもが学びたいものではないことがある。現実にはその方が多い。その際、教師の教えたいものが、子どもにとって学びたいものとして意識されるような意図的な働きかけを仕組まなければならないということである。いわゆる『ゆとり』のない忙しい授業では、課題は最初の段階で教師が一方向的に提示する、もしくは指摘するというやり方を取らざるを得ない。…そこで、私は一度子どもたちにつまずかせる過程を区切らせることを常に仕組むようにしている。つまずくことによって、その矛盾がより強く意識できるようになると考えるからである。授業は、子どもたちがこれらの矛盾に突き当たり、それを克服する繰り返しの繰り返しであると思う。…」(「子どもがつまずくゆとりがある体育の授業」『学校教育』第988号, 1999, pp.24-29)

C氏は、子どもの学習における能動的な主体性

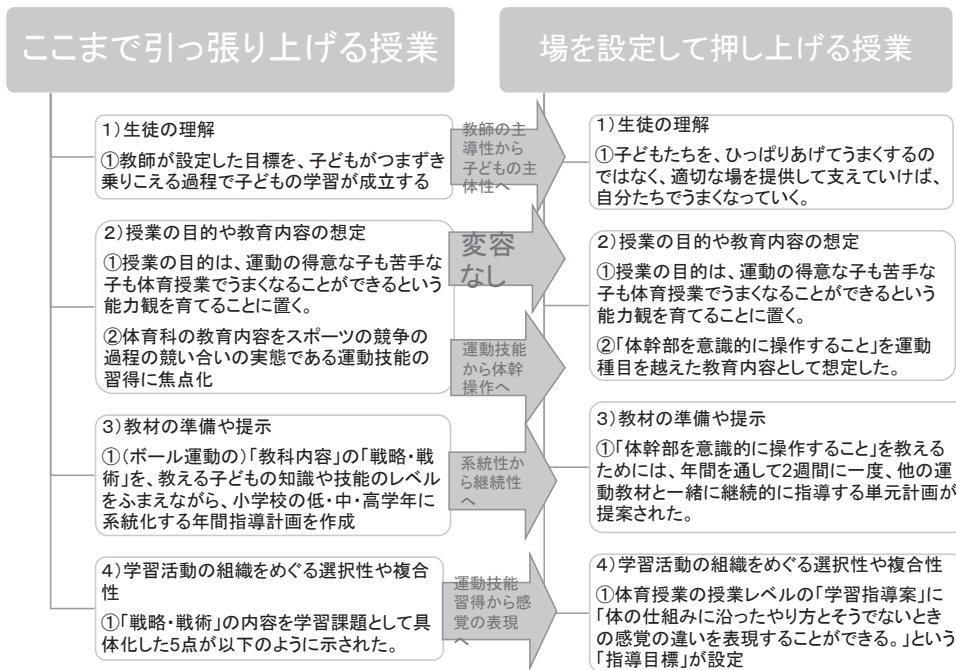


図1 授業スタイル一覧表

が、教師の提示した目標や内容を学習した時の「つまずき」という「矛盾」から生まれるという。この文章では、子どもの学習における主体的な能動性を承認したと読める。しかしながら同時に、その子どもの学習は教師が提示した目標や内容に導かれて生まれてくるという前提も読み取れる。教師の目標や内容の主導性が子どもの学習の能動的な主体性よりも前面に出ていると思われる。この解釈は、第3次インタビューでC氏が赴任後4年目のFFの授業をみて述べた次の発言から裏付けられる。

「O98：あんまり良い言葉じゃないですけど、この時はあんまり子どもを見てる、って感じはないですね。子どもを見てるんじゃないで、フラッグフットボールを見てる感じがする。フラッグフットボールの技術的にいいことができた、とか。この作戦を使いこなせると、とか。思ってた。」

他方、「教師の主導性から子どもの主体性へ」と

変容したと解釈された後の「場を設定して押し上げる授業」について、赴任9年目の学級担任の1年生の「ネコちゃん体操」を視聴しながら、C氏は次のように述べた。

「O126：信頼って言うか、伸びるだろうというのありました。人と比べたらできんことはあるんだけど、これやったらこの子は伸びるよねって言う、そこへの信頼はありました。最初だから全員が一律で、これも何か言ったことありますけど、最初僕はこの前の3年生でねこちゃん体操やったときに、僕の頭でうごめいてたのは、山内先生に習って、『よし、やっтарおう』って思う時には、『足上げブリッジ、全員出来るようにさせてやる。そんな写真を撮って、山内先生に見せてやる』って思ってたんですけど、この頃は上がってなくても、『上がらんね』ぐらいで笑ってた。ただこうやったらちょっとやりやすくなるね、とかここをこういうふうにすると、さっきより違うね、とかいう言い方には、見方には変わってたんです。」

「①子どもたちを、ひっぱりあげてうまくするのはなく、適切な場を提供して支えていけば、自分たちでうまくなっていく。」とタイトルにあるように、C氏は、できない子が伸びることへの信頼ができるようになったという。続けて「その、伸びるっていうのは何が伸びるの？」というインタビューの問いに以下のようにC氏は答えた。

「O128：技とか動きが変わるということです。昔は足上げブリッジが出来んやつが何人おるじゃないか、って思ってた。だけど、足上がらんでもこいつここまで出来るようになったんだっていう見方になった。」

この発言により、C氏の「生徒の理解」の変容を促した要因の一つに、子どもの動きの変化の見取りや動きの発展の見通しを深く持てる知識や技能をC氏が身に付けたことによると解釈できる。

また、C氏は、2002年の8月に開催された学校体育研究同志会の全国大会で山内基広氏の実技講座に出席し、その後数回実技研修の講師として山内氏を招聘した。そして、山内氏の影響で、2004年ごろか附属小を転出するまで毎日昼休みに体育館を開放して常駐し誰でも器械運動を練習できる環境を設定した。

「O151：<前略>山内先生とか、やっぱり実技で教わると、何でもかんでも全部何か言えるんですよね。これはこうだからだよ、とか。もっとこうしたらこうなるのに、とか。その多彩さに、これが指導かなっていう。分からんことは分からんって言うてだし、これはうーんどうしたら良いかね、っていう姿もありか、っていう。だから、じゃ、子どもに聞いてみよう、って。今どこに力を入れとるん？とかって聞いてみようって思えたのもそんなとこですね。」

子どもの成長への信頼とC氏自身の知識や技能の向上が、子ども自身と授業中に対話をして、運動経過の感覚を開き出す教授行為を生み出した。ここには、子どもを中心に授業を考えて進めるスタイルへの変容が明確に示されている。

3-1-2 2) 授業の目的や教育内容の想定

図1によれば、「ここまで引っ張り上げる授業」のタイトルは「①授業の目的は、運動の得意な子どもも苦手な子どもも体育授業でうまくなることができる

という能力観を育てることに置く。」と「②体育科の教育内容をスポーツの競争の過程の競い合いの実態である運動技能の習得に焦点化」である。他方、「場を設定して押し上げる授業」のタイトルは、①は変容せず、②は「②「体幹部を意識的に操作すること」を運動種目を越えた教育内容として想定した。」に、つまり「運動技能から体幹操作へ」変容したと解釈された。

C氏は、附属小赴任4年目に「みんながうまくなれるという能力観を育てるために 一小学一年『鉄棒名人になろう』の実践から一」（『学校教育』第1011号、2001、pp.30-37）という実践記録の中で、以下のように述べた。

「低学年ではよくあることであるが、何かができない子どもに対して、『バカ』と平然と言っただけだったり、『お前のせいで負けた。』と叩いたりする場面に出くわすことがある。教師をしていれば、このような光景を目にすることが1度ならずあるだろう。年を追うごとに露骨に他人を蔑むことは少なくなるが、それは教師の前だけのことであって、実のところは心の中で『バカ』と声にならない声を発しているのかもしれない。このような光景に出くわした場合、教師であるなら、それをよくないこととして、道徳的教条をもって説くことは、大切な役割であろう。だが、長期的な視点をもって子どもたちの能力観に迫ることも必要であろう。できないことは、一過程を示していることであって、うまくなるための道筋を示す価値ある状態であることを授業で扱えないだろうか。私は平日頃から後者の立場を意識しながら授業をしていきたいと思っている。前者に比べ、厳しく、また即効性を期待できない作業であるのだが。…」

この引用から、C氏が授業の目的を、運動の得意な子どもも苦手な子どもも体育授業でうまくなることができるという能力観を育てることに置いていると解釈できる。この目的は一貫して変容していない。

さらに、教える内容を検討しよう。C氏が附属小赴任後数年間はFFの授業研究に没頭していたことはすでに述べた。C氏は、インタビューで2002年2月に収録された小4のFFの授業ビデオを視聴し、教える内容について以下のように述べた。

「O8：だからこの頃は、インタビューで言って

ることと内容が全然違う所があって、点をむっちゃカウントしてたんです。」

「O10：勝ち点までつけて、サッカーのJリーガーみたいに順位を決めて追い込んで、あと1点で勝つとか負けるとかっていうところをフラッグで、作戦の組み立てっていうのを言ってたんで、すごい点で追い込んでた頃ですね。それ以降点で追い込まないけど、この頃、この子らが6年間卒業するまではそれで通してましたね。」

FFはアメリカンフットボール（以下AFと略す。）のタックルを禁止し安全化、簡易化したスポーツである。AFの試合は、各ポジションのエキスパートがメンバーチェンジで登場し活躍するルールで闘われる。また、試合を外から観戦したコーチが無線でプレーヤーに作戦会議で攻め方や守り方の戦術を指示することがルールで許されている。AFは、試合で効率的に得点を取るために徹底した分業制を取り入れ、プレーヤー以外のコーチの判断を即時にプレーヤーに伝えて効率的な得点の奪取を競い合う。AFは、同じルールの下で能力の優劣のみで平等に得点を競争する平等性、能力発揮の結果の高低で序列をつける競争性を試合のルールに徹底して反映した競技スポーツである。C氏は、その競技スポーツの競争性を教える内容とし、子どもたちに意識下させ、勝つための攻め方や守り方の戦術を小学生にも理解できるような教材や指導法を開発し習得させようと考えていた。

もちろん、C氏は以下のように述べて、競技スポーツの内包する参加の平等性を教え、競争性が持つ弱者排除の非人間性を子どもたちに気づかせようと考えていた。

「O61：えっと、ま、一つは、フラッグフットの良さみたいなのは思っていました。それこそインタビューで答えたみたいに、何となく作戦の上での平等、みたいな。どう言ったらいいかな…

（笑）なんか、良い作戦をたてた子は、『お前なんか足遅いけんダメじゃん』っていわれなくて、『お、よい作戦じゃん』って単純に認められるとか、ガードとか、その、『ちゃんとせーや』、っていうのがよく分からんけど、『ちゃんとガードしてくれー』って言った次のプレーでちゃんとガードしてくれたら、『ありがとね』とか『お前良かったね』とかって言われるっていうのは、

フラッグフットだと実現できそうだな、と思ったので、その役割をきちんと決めてやる、とかっていう良さがこれには十分ある。でも一方で、極端な役割分業って僕の中ではやっぱりそこまでしちゃあいけないんじゃないかな、って。だから」

ところが、「場を設定して押し上げる授業」では、FFの授業が次のように変化したという。

「O425：まあ、どうですかね。僕はだから今でも一方で思うんですけど、点とかつかないんです。授業で、あんまり。記録して、どっちが勝った、とかあんまり言わないんです。どうせ言うから、子どもが。勝手に。それは僕が言うことではない。＜中略＞そういう追い込み方をしたこともあるんですけど、あんまりそういうのは、後半思わなくなったんです。それは勝手に言うから。特に低学年なんて、得点なんてつける必要、全くないって。むしろ、上手くやりたいこととか、これが上手くいったかどうか、っていうのをよく聞いてたんですね。シュートをきめよう、っていう時間だったら、『今日はシュート決まった？』って聞けば良いし。パス、シュートってなったかっていったら、そういう聞き方をすればいいんですけど。でも世の中、点をつけてしまっ、点を記録するんですけど、そこに、誰々がシュートしたっていうのは見えないので。それを聞かなくなったのは後半ですね。」

この変容を生んだ要因の一つは、器械運動の授業で山内基広氏から「ネコちゃん体操」という教材を学んだことにあった。「ネコちゃん体操」は、器械運動に共通して必要な「あふり」「はね」「しめ」「ひねり」といった基本の動きを低学年から継続して体験させる教材であった（山内基広、2007,p.16.）。体育授業で教える内容の変化をC氏は以下のように述べた。

「O395：この頃ですね。要するに、感覚的に育てるところを、たっぷり時間を取るよ、っていう、その、なんか技の習得とか、っていう、技術ポイント上げて、これをついていうようなことにいっぱい時間を取る低学年の授業じゃなくて、低学年はもっと活動しながら、やってて良いんじゃない、って思えるようになった。」

その結果、それまで戦術理解を内容の中心としていたボール運動の授業でも、チームの仲間と動きのタイミングを合わせるといった動きの内容を、子どもたちと一緒に探求する授業に変化した。C氏はその変化をインタビューで次のように述べた。

「O400：それは変わってます。球技とかでも、本当にタイミングの合わせ方っていうのを任せてましたけど、今まで。タイミングが悪い、とかいって。そのタイミングをどう合わせていくか、みたいなのを一緒に考える感じにはなってきたと思いますね。ほっとらかしで、タイミングが合うかどうかは君ら次第、っていうのを、タイミングをちゃんと合わせろよ、っていうのと、どうやったら合うんじゃないだろうね、っていう感じには変わった。」

3-1-3 3) 教材の準備や提示

図1によれば、「ここまで引っ張り上げる授業」のタイトルは「①（ボール運動の）「教科内容」の「戦略・戦術」を、教える子どもの知識や技能のレベルをふまえながら、小学校の低・中・高学年に系統化する年間指導計画を作成」である。他方、「場を設定して押し上げる授業」のタイトルは、「①『体幹部を意識的に操作すること』を教えるためには、年間を通して2週間に一度、他の運動教材と一緒に継続的に指導する単元計画が提案された。」に、つまり「系統性から継続性へ」変容したと解釈された。

C氏は、附属小赴任後5年目に「作戦を組み立てながらゲームをするおもしろさ：第4学年フラッグフットボールの実践から」（『学校教育』第1018号、2002, pp.24-31）の中で以下のように述べた。

「本稿で取り上げる実践は、戦術学習についてフラッグフットボールを素材とした小学校六年間の構想に基づいて行った第四学年での実践である。この6年間の構想についての詳細は、本誌1002号「ボールゲームにおける戦略・戦術学習の指導（2）」を参照いただきたいのだが、この中で低・中・高学年という3つの段階に分けて、それぞれ戦術的な課題を提案している。今回4年生を対象とした授業を構成するにあたって、実は、高学年での内容としていた「作戦の組み立て」を取り上げている。これは、対象としている学年が、私案を構築・吟味してい

くための実験的な実践を進めている学年であり、内容的に私案よりも1年分先んじた実践を試みているためである。3年までの継続的な学習を踏まえ、十分学習課題に迫れるとの判断のもと、本実践に踏み切った。この単元での子どもたちの姿は、プレイすることの楽しみだけでなく、一つ一つのゲーム、もしくはリーグ戦全体を見越したゲームプラン作り、さらにそこへ向けてのチーム作りという新たなゲームの楽しみ方を提案してくれるだろう。…」

つまり、C氏は、ボール運動の「教科内容」の「戦略・戦術」を、教える子どもの知識や技能のレベルをふまえながら、小学校の低・中・高学年に系統化する年間指導計画を作成した。そして、その年間指導計画に従って、系統的に配列された「戦略・戦術」の内容を教えるために教材や学習課題を開発し、単元計画に具体化したという。この系統的な指導計画の作成と教材の配列に対し、「場を設定して押し上げる授業」では、継続性をキーワードに年間の指導計画に教材が配列されていた。C氏は、「ネコちゃん体操」を主な教材として「体幹部を意識的に操作すること」を教えるためには、授業だけの運動では不十分で、昼休みに体育館を開放することに見られるように、継続して運動を経験することが重要と考えるようになった。

C氏は、附属小赴任後10年目の「小学校6年間で育む運動感覚づくりに向けて一第1学年「ねこちゃん体操をしよう」の実践より」（『学校教育』1074号、2007, pp.24-31）の中で、年間指導計画の中での継続的な教材配列について述べた。

「よって、コミュニケーション・ツールとして必要である共通語を増やしていく作業、体育で言うならば基礎的な運動の感覚づくりをベースとして、『基礎的』で『発展性』のある内容を吟味し、6年間の見通しをもって『計画的』に教材を配列し、『継続的』に行うことが、『より』丁寧にといい現代の大きな課題に応えることになると考えた。中でも本単元でいう『継続的』とは、6年間継続して行うということだけではなく、むしろ感覚づくりという趣旨から考えて、1時期に集中的に教えることで達成することを目的とするのではなく、1年間を通じて行う機会を設けるという意味合いが強い。つまり、器械運動に限定して年間15時間の単元

構成をした場合、年間 35 週であるので、2 週間に 1 回程度の割合で取り上げるということになる。その授業間は、休み時間や家庭での主体的な取り組みに委ねるのである。」

①「体幹部を意識的に操作すること」を教えるためには、年間を通して 2 週間に一度、他の運動教材と一緒に継続的に指導する単元計画が提案された。さらに、1 時間の授業での運動時間の配分を以下のように変更したという。

「O402: だから、そこらが多分、その、感覚的に耕す、というか、長期的な見通しで耕すというか、そういうことを、やっぱりすごく重要なんだよね、っていうのは思っていたことですね。だから、さっきも言いましたが、45 分の中で準備運動をできるだけ短くして、中にズドンって入ろう、という発想が多分あったんですね。でも、思い切って、6 年生くらいでも、10 分や 15 分は、いわゆるラジオ体操ではなくて、感覚作りのことをたっぷり保証しながら、でも直結する、直ぐにつながるようなことも組み込んで、どの子にも習熟するための時間を保証しながら、中核にズドンといくのは、こんだけでも良いじゃん、と。前はこんだけじゃイヤだったからこんだけ欲しかったんですけど。ま、こんだけでいけるように考えれば良いじゃん、というふうに変わったとは思いますが。」

3-1-4 4) 学習活動の組織

図 1 によれば、「ここまで引っ張り上げる授業」のタイトルは「①『戦略・戦術』の内容を学習課題として具体化した 5 点が以下のように示された。」である。他方、「場を設定して押し上げる授業」のタイトルは、「①体育授業の授業レベルの『学習指導案』に『体の仕組みに沿ったやり方とそうでない時の感覚の違いを表現することができる。』という『指導目標』が設定」に、つまり「運動技能習得から感覚の表現へ」変容したと解釈された。

「ここまで引っ張り上げる授業」の 5 点の学習課題は、「作戦を組み立てながらゲームをするおもしろさを：第 4 学年フラッグフットボールの実践から」(『学校教育』第 1018 号、2002 年、pp.24-31) に掲載された 4 年生の授業研究に示された次の学習課題であり、次年度に 5 年生でも引き続き指導された。

「①得点形式の特徴を踏まえたゲーム状況の把握...②組み立てが可能となるだけの豊富なバリエーションのある作戦の準備...③ゲーム状況の把握に基づいたゲームプランの修正...④作戦図から作戦の意図・自分の役割がわかる。...⑤作戦を実行することができる」

これらの 5 点は、「戦略・戦術」の内容を学習課題として具体化したものであった。つまり、試合の得点形式を理解してその日に行うゲームの攻め方を組み立てたランやパスの豊富な作戦を準備し、試合の時の状況を把握して適切な作戦を適用し、作戦を理解して自分の役割を実際に果たすという課題であった。これらの課題が達成されているかどうか学習カードや巡視で形成的に評価されて確認された。この授業は、目標の完全習得をめざす授業スタイルといえる。

他方、「場を設定して押し上げる授業」では、C 氏は、「評価者」から「笑って楽しそうに授業する」ように変化したと第 3 次インタビューで述べた。

「O242: そうでしょうね。あの頃はもうちょっと上手にやってたような... (笑) ただ、印象としてはあんなに楽しそうにやってるか、とは思わなかった。大学に来て自分のビデオを観たら、この学年の、だから今のねこちゃん体操以降の撮ってるビデオをとかは、結構朗らかにやってる。笑いながら。あー俺ってこんなに笑いながら授業してたんだ、っていうのを思います。それ以前は、監視者というか評価者というか。○か×か。できてないやつはダメだ、みたいなのを鋭く見てたっていうようなイメージ。それはあるんです。で、笑ってるのが多いのにこっちに来て気付いて。こんなに朗らかにやってた時もあるんだ、って。それまでの厳しいイメージでずっといたけど。楽しかったのは楽しかったけど。あんなに笑ってやってたんだ、って。」

さらに、「場を設定して押し上げる授業」では、C 氏は、苦手な子どもたちがみんなの前で恥ずかしながら示範を進んでするようになったという。その変化は C 氏自身の授業が、子どもに寄り添うスタイルに変わったからと次のように述べた。

「O122: えっと、今当たり前のように学生に言うことですけど、当時は自分もってなかった力ですけど。結局上手くいかないことに対し

て、こちらに解決する術がないこともいっぱいあって、それがあつた程度自分の中で整い始めたので、上手くいかないっていう子たちを『がんばれや』で終わらなくてすむような、ある程度力量が付いてきた、というか。あと、特効薬がなくても、それを寄り添って子どもに聞いてみる、っていうのが平然と出来るようになったからかもしれないです。」

4 まとめと今後の課題

C氏の授業スタイルは、教材研究から設定された運動技能の目標達成を形成的評価を活用して習得させるスタイルから、子どもの運動感覚を継続的に耕しながら、運動技能の目標達成を子どもとともに目指すスタイルに変容した。引き続き、この授業スタイルの形成と変容の背景にある、小学校学習指導要領の改訂、指導要録の改訂という教育行政の変化、附属小学校の学校文化等の社会的歴史的な検討が課題として残された。

引用文献

藤原頭・遠藤瑛子・松崎正治（2006）『国語科教師の実践的知識へのライフヒストリー・アプローチ』 溪水社。

藤原頭（2007）「現代教師論の論点」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.1-25.

木原成一郎・林俊雄・大後戸一樹（2016）「授業の力量形成に関するライフヒストリー研究—A氏の体育授業を中心に—」『学校教育実践学研究』第22巻, pp.217-227.

木原成一郎・林俊雄・大後戸一樹（2017）「授業の力量形成に関するライフヒストリー研究（その2）—A氏の体育の「授業スタイル」を中心に—」『学校教育実践学研究』第23巻, pp.81-91.

木原成一郎・小田啓史・大後戸一樹（2018）「授業の力量形成に関するライフヒストリー研究（その3）—B氏の体育授業を中心に—」『学校教育実践学研究』第24巻, pp.149-156.

木原成一郎・大後戸一樹・中西紘士（2020）「授業の力量形成に関するライフヒストリー研究（その4）—C氏の体育授業を中心に—」『広島大学大学院人間社会科学研究科 教育学研究紀要』第69号,印刷中.

森脇健夫（2007）「教師の力量としての授業スタイルとその形成」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.167-192.

鈴木淳子（2002）『調査的面接の技法』 ナカニシヤ出版.

山内基広（2007）『大好きになる体育の授業』 日本標準.