

体育教師のカリキュラムづくりに向かう「実践的認識」の 形成-変容プロセス

—小学校教諭S氏のライフヒストリー・アプローチ—

丸山真司*¹・伊藤嘉人*²・久我アレキサンデル*³・植田真帆*⁴

1. はじめに

教科教育学が教育の実践学であるならば、実践の中でリアルに生起するカリキュラム問題を実践と理論の往還の中で分析することはきわめて重要な研究課題になる。近年、カリキュラム研究の国際動向においてスクール・ベースト・カリキュラム開発（以下、SBCDと略す）研究は重要な研究テーマに位置づく。SBCDというパラダイム転換はカリキュラム開発への教師参加を中心にその開発過程のダイナミズムを解明する道を開いたと言われる（有本，2007）。今日の体育科教育学研究においてもこれらの課題が突きつけられており、学校体育においてはそれぞれの地域や学校に応じた実践的な体育カリキュラムの創造とそれを推進する体育教師の専門的力、とりわけカリキュラム開発-評価能力の形成が焦眉の課題になる。

SBCD研究の特徴は何よりも実践と実践主体である教師に着目することである。したがって、カリキュラム開発研究もリアルな実践の中からその方法を導出する必要がある。その方法の一つは、「授業（単元）一年間計画-カリキュラム」をつなぐ体育実践を創出してきた優れた体育教師の事例から、その教師がカリキュラムづくりに向かう動機、知識、構え、思考、観をどのように形成してきたのかを抽出することであろう。

そこで、本研究では40年近くに亘って優れた体育実践を継続的に積み上げてきた熟練体育教師（小学校教諭S氏）がこれまでの体育の実践づくりの中でどのような授業やカリキュラムに関わる経験をし、その中でカリキュラムづくりに向かう「実践的認識」をどのように形成-変容してきたのか、その特徴や要因、プロセスについてを明らかにすることが目的である。

2. 研究方法

2-1. 研究の対象

研究対象は、運動文化論に立脚した体育実践を37年間（1976～2013）積み上げ、数多くの優れた体育実践を創出してきた小学校教諭S氏である。

S氏は、1976年に兵庫県A市の小学校教員として採用され、定年退職まで37年間、更にその後再任教員として現在まで勤め、40年余の小学校教員として多くの体育実践に関わる論考や実践記録を世に問うている。S氏は新任時代より民間教育研究団体の一つである学校体育研究同志会（以下、体育同志会）に所属し、氏の多くの実践は兵庫県及び全国の体育同志会の研究仲間と共同して創り上げられたものである。さらに、氏は80年代後半から20年以上に亘ってA市の少年野球チームのコーチを務め、地域の子どもスポーツ活動を支える教師でもある。とりわけ研究の対象としてS氏に着目したのは、氏が運動文化論を基盤とした体育実践を40年近く継続して積み上げてきたこと、体育科教育学におけるその時代の研究動向を受け止めながら自身の実践課題を明確に持った体育実践を創出してきたこと、80年代後半以降には教育課程を意識した実践を創ってきた教師であった点である。

対象となる資料に関しては、これまでS氏が著した体育授業に関する実践報告や論考、研究会での発表資料等を収集し、それらをS氏の体育実践研究史の中の時代区分に整理して分析した。さらに、実践を基盤とした体育のカリキュラムづくりに向かう「実践的認識」の形成や変容の契機を確認するため研究会等で直接氏との意見交換を行った。

2-2. 研究の手法

2-2-1. 「実践的認識」——「実践的知識」と「授業スタイル」——への着目

本研究では、まず教師の力量形成を把握する重要なメルクマールとされる「実践的知識」と「授業スタイル」いう概念に着目した。藤原(2015)によれば、「実践的知識」とは「授業をめぐる経験の中から形成された、さらには経験の積み重ねの中でしか形成されない状況依存的で多面的・個性的な見識」(p. 6)、「教師が特定の状況で出会った様々な出来事を意味づけ関連づけながら、成立してくるもの」(p. 6)であり、教師が自らの固有の状況の解釈からつくられる「個人的で個性的な判断の枠組み」(藤原, 2000)として捉えられる。またカリキュラムとの関係で言えば、この実践的知識を利用しながら教師のカリキュラム経験は豊かに形成されるという(藤原, 2000)。同様に、ライフストーリーという観点から教師の実践的知識研究を展開したコネリー&克蘭ディング(1988)も、教師の実践経験の歴史(ライフストーリー)の中で生起し意味づけられた実践的知識は教師-生徒関係、教師間の同僚性、学校の方針や状況、教育の実践・研究に向けられる社会的眼差しなど、その都度の状況要因に影響されながら形成されると指摘する。その意味で実践的知識の形成は状況的・共時的な側面と歴史的・文化的な側面を併せ持つものと考えられる。さらに、藤原(2015)はカリキュラム開発に関わって、実践的知識の「形成」と「変容」という二つの概念を区別する。「形成」は教師の授業実践経験の歴史も含むそのライフストーリー全体を包括的に把握するという巨視的な視点に基づく概念であり、「変容」はそのような巨視的な視点を踏まえつつより微視的に、例えば単元や授業を通して実践的知識の様態を捉えようとする際に要請される概念であるとする。授業-単元-年間計画-カリキュラムという一連の実践構造の中で年間計画やカリキュラムといったロングスパンで形成される実践的知識と授業や単元の中で変容する実践的知識を関係づけながら捉える必要があるということである。

一方、森脇(2007)は、優れた実践家の授業を紐解く中で、「対象理解のスパン」「対象の把握」「理解の方法」「理解の特質」という4つのアプローチから授業を理解(授業から学ぶ)する方法を提案した。例えば、「対象理解のスパン」においては i. 1時間の授業→ii. 1単元の授業→iii. 授業者の授業スタイル→iv. 授業者のライフストーリーというスパンで授業を理解

する必要性を説く。とりわけ、iiiとivの段階の授業研究として、授業スタイル形成へのアプローチやライフストーリー・アプローチに着目して教師の力量形成の研究を展開する。森脇(2007)によれば、「授業スタイル」とは「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」(p. 172)と捉えられ、授業者のライフストーリー・アプローチにおいては、授業者の「授業スタイル」をその授業者のカリキュラム経験の中に位置づけ、「授業スタイル」の生成と変容を授業者固有の文脈(生活歴を含む教師の個人史、学校文化など)において明らかにする研究方法を重視する。

森脇の「授業スタイル」の位置づけに対して、藤原(2015)は「授業スタイル」を「実践的知識」の一側面として捉える。「実践的知識」と「授業スタイル」の定義やその関係の捉え方は一義的でない。そこで本研究では「実践的知識」と「授業スタイル」に内包される教師の持つ知識や技能、実践的見識、判断の枠組み、態度、価値観等を合わせ持つ包括的な概念を提起する。別言すれば佐藤(2015)が反省的実践家を特徴づける「行為の中の省察」という実践的認識論に基づいてその重要性を指摘する「実践的知識」と「実践的見識(実践的思考)」を統合した概念をここでは「実践的認識」として措定したい。したがって、本研究では体育教師がそれぞれの学校や学校文化の中で長い時間かけながら形成-変容してきた「実践的認識」に着目する。

2-2-2. ライフストーリー・アプローチ

高井良(2015)は「教師のライフストーリー研究は、教師不在のカリキュラム研究に対する反省から生まれてきた」(p. 51)と指摘する。教師のライフストーリー研究は、教師のカリキュラム開発(研究)と深く結びついて展開されてきた歴史があり、高井良(2015)はさらに教育研究における教師のライフストーリー研究の貢献を以下のように述べている。①「教育における教師の役割の重要性を明らかにし、教師のモチベーションの向上を伴わないカリキュラム改革の欠陥を示したこと」(p. 51)、②教育実践を通して創造と発見を経験している主体としての教師の発見、③「教職生活のリアリティを明らかにし、成長し続ける専門職としての教師の発見」(p. 51)、④教師の専門的成長を関係性の中で捉え、「教師の同僚性、教師の協働性に新たな光」(p. 89)を当てたことである。この

ことによって、個人の教師を対象にした研究が同時にそのライフストーリーの場である共同体の文化や歴史、時代を読み解くことに繋がる広がりを持ったとされる。

教師のライフストーリー研究には三つの方法的系譜がある(高井良, 1996)。第一の系譜は、歴史としてのライフストーリーである。Goodson (2001)によれば、それは教師のライフストーリーを歴史的、社会的文脈に位置づけることで教師の語りを歴史的事実と照合し、客観的な史料分析をしながらより信頼性の高いライフストーリーとして再構成する方法である。第二の系譜は、共同体の文化としてのライフストーリーである。これはどのような教師文化を背負った教師のライフストーリーを読み解くかという代表性の問題であり、単なる年齢や経歴は代表性にはならない。例えば、本研究の対象である熟練体育教師S氏は地域や民間教育研究団体を中心にその時代の課題に応える多くの実践研究を積み上げてきた代表性を持つ教師であると考えられる。第三の系譜は、自己形成史としてのライフストーリーであり、「対話的に構成される妥当性の基準」を中心に据えることで教師のダイナミックな発達に迫る方法である。

また、木原(2016, 2017)は、体育授業の力量形成と「授業スタイル」に着目し、熟練体育教師の体育授業に関するライフストーリーを対象にしてその教師が書いた実践資料や論考、そしてインタビューを通して教師が体育の「授業スタイル」をどのように形成-変容したのか、さらにその要因を明らかにしている。

以上、教師のカリキュラム開発能力の形成との関係で言えば、「教師のカリキュラム経験の内実を、状況の解釈を通じた実践的知識の形成と理解することから、カリキュラムと教師の力量形成=成長の関係を問う道筋が開ける」と藤原(2000, p.79)が指摘するように、体育教師のカリキュラム開発能力の形成を解明するためには、教師の「実践的認識」の形成-変容の軌跡について、教師のナラティブを手掛かりにしながらその教師の実践経験を時間軸でつなげて探求するライフストーリー・アプローチが有効な方法になるものと思われる。

3. 結果と考察

3-1. S氏の体育実践研究史概略

S氏の体育実践の特徴は、表1のように変化してきたと氏は振り返る。S氏の体育実践は、氏のその時代

表1. S氏の体育実践研究史概略(体育同協会愛知支部7月例会資料(2008)を筆者が改変)

	時期区分	時期区分にみられる「授業スタイル」(テーマ・モチーフ)	抽出教材・単元	主な研究報告・出版	その他(情勢等)
0期	1971~1975 (大学時代)				・全国教育学生ゼミナールで発表 ・阪田尚彦先生との出会い
I期 20代	1976~1979 (西宮春風小)	よい授業を	①ボール運動(ラグハンド・シュートボール)	□研究報告「20年の水泳研究の歩みを整理する」~ドル平はどのように生まれたか~(1977冬大会)	・体育の任務・主権者育成(1976) ・指導要領77改訂(たのしい体育路線) ・体育界の学力論議
II期 20代後半	1980~1982 (西宮春風小)	子どもたちの自主性・創造性をいかに授業を	③鉄棒運動	□「たのしい体育・スポーツ」創刊号(民衆社)1982	・体育同協会創立25周年(研究課題・8系4群) ・「スポーツ権-学力-主体者形成」をテーマに ・「たのスポ」発刊(1981)
III期 30代前半	1983~1987 (西宮鳴尾東小~淡路石屋小)	子どもたちの学習意欲を引き出す教材づくりを	④走り幅跳び(川幅跳び)	□たのしい体育シリーズ「投げる」とぶ」(ベースボールマガジン社)1988	・体育同協会創立30周年記念大会(1985)
IV期 30代~40代後半	1988~1995 (淡路石屋小~生穂第一小)	学校づくり、教育課程づくりを視野に入れた体育の実践を	⑥単元「ゴルフ場開発、自然環境を子どもとともに考える」	□「精神遅滞児の運動能力に関する一考察」-「はんぶん」概念の二井敷と立ち幅跳びにおける運動調整力との関連-(1988) □「私の実践史と教育課程研究」(「運動文化研究」vol.10(1992))	・『国民運動文化の創造』発行(1989) ・指導要領89改訂 ・出原泰明が中学校体育教育課程試案を提起(1991)-・教科内容研究の推進 ・中教審「ゆとり」、学校スリム化、「合校」構想
V期 40代後半~50代	1996~2007 (生穂第一小~志築小~大町小)	豊かな内容で子どもたちをつなぐ体育の教材づくり・授業づくりからカリキュラムづくりへ	⑦『教室でする体育』 「ルールが変わればスポーツは変わる-ラグビーからアメフトへのルールの変化から-」 ⑧「フライングフットボールで子どもたちをつなぐ」	□「発達の特徴からみた小学校のボール運動の教材づくり」支部(淡路)球技プロジェクト編 □『体育とヒューマニズム』「陸上研究の歩みと課題」創文企画 □『教師と子どもが創る体育・健康教育の教育課程試案』(2003) □みんなが輝く体育シリーズ「小学校高学年」(2007)	・体育同協会教育課程自主編成プロジェクトの立ち上げ(1998) ・体育同協会兵庫支部テーマ「子どもとともにつくるカリキュラムの自主編成」 ・体育同協会『試案』(中間報告)発行 ・『試案1』(2003)、『試案2』(2004)発刊 ・『体育実践とヒューマニズム』(50年の歩み)発刊(2004) ・中村敬雄著作集刊行開始(2007)
VI期 50代中頃以降	2008~2013 (大町小)	V期の継承・発展		□体育同協会鹿児島大会特別講座(自分の教師としての仕事を自己評価すること-運動文化論は私の実践にどのような影響を与えたか)発表(2008)	

の「実践的認識」を特徴づけるテーマ・モチーフで区分すれば7つの期に分けられる。0期：「学生時代の学び」、I期（教師歴1～4年，1976-79）：「よい授業を」、II期（教師歴5～7年，1980-82）：「子どもたちの自主性・創造性をいかす授業を」、III期（教師歴8～12年，1983-87）：「子どもたちの学習意欲を引き出す教材づくりを」、IV期（教師歴13～20年，1988-95）：「学校づくり・教育課程づくりを視野に入れた体育の実践を」、V期（1996-2007）：「豊かな内容で、子どもたちをつなぐ体育の教材づくり・授業づくりからカリキュラムづくりへ」、VI期（2008-2013）：V期の継承・発展期である。本研究では、とりわけ0期～V期を分析の対象とした。

3-2. 各期の体育実践づくり-カリキュラムづくりに向かう「実践的認識」の特徴と形成-変容の要因

以下ではS氏が各期においてどのような経験の中からどのような問題意識やモチベーションが生まれ、またどのような実践を創出し、実践づくりの転機となったものは何かなど、S氏のその時期の実践づくりやカリキュラムづくりに向かう「実践的認識」の特徴と形成-変容の要因について探ってみよう。

(1) 0期（1971-75、大学時代の学び期）

S氏の体育教育への問題意識や実践研究への目覚めは学生時代に指導教員と出会うことに始まる。その指導教員の影響を受け、採用が決まっていた就職を放棄し、あえて留年をしてソビエト教育学や心理学、哲学、日本の教育学、教授学の本を読み漁ったと氏は振り返る。同時にこの時期に体育同志会の研究会に参加することによって体育や体育授業についての考え方、また子どもの見方を根底から揺さぶられたと言う。大学の指導教員との出会い、留年時の学び、体育同志会の実践や教師との出会いによって、教育や体育の“そもそも論”を学び、それがその後のS氏の実践研究の姿勢や体育教師としての「信念」の土台を形成したものである。

(2) I期（1976-79、教師歴：1～4年）

S氏によれば、初任教員時代における実践研究のモチーフは「よい授業がしたい、おもしろい授業がしたい」である。大学時代に体育同志会の全国研究大会で「ラグハン」教材と出会い、またそこでの議論で「ゲーム様相と子どもの変化の関係」という課題に触れ

ショックを受ける。それが「ラグハン」を現場でやってみよう、「ゲーム様相発達」を授業で確認してみよう、という強烈なモチベーションとなり、初任早々「ラグハン」の実践を実施する。この時期に1年間に1教材だけは重点的に実践しようと思ったと言う。そしてこの時期（4年間）のそれぞれの年に1年生～4年生の各学年を担当することによって「ラグハン」と「シュートボール」実践を継続的に実施し、4年間の実践研究を整理して全国教研に報告している。初任時代にすでに重点教材の設定とともにカリキュラムづくりの視点の萌芽がみられる。したがって、この初任期の体育実践づくりに向かう「実践的認識」を特徴づけるものの一つはS氏の言葉を借りれば「教材への惚れ込み」である。教材への惚れ込みやモチベーションが体育教師の実践づくりに向かう原動力となっている。

またS氏によれば、この時期のモチーフとなる「よい体育授業」とは「わかる一できる」おもしろい体育の授業である。具体的には、*「汗かき体育」「勝った負けた体育」でなく、学習の中身で知的興味を引き出せる体育、*教材がおもしろいと教師が感じて惚れ込んでいること、*子どもが何を考え、学んでいるかを知る方法を持っていること、*できない・うまくならない子どもの原因をみんなで考えていける指導過程を大切にしている体育である。この「よい体育授業」のイメージがこの時期の「実践的認識」を特徴づけるものになっていると考えられる。

さらに、当時学校では合同体育が当たり前のごとく展開されていたと言う。そのために週1時間しか自分の体育の時間が取れず、「ラグハン」の実践研究をしたくてもできない状況が続いた。自分が思い通りに授業を実践するために授業時間をどう確保するかという問題意識が生まれる。S氏は学級会や他教科の授業を使ってS氏の自由裁量内でできる体育授業を展開することになるが、実践研究をする上でのもどかしさは続く。こうした合同体育の状況との闘い（実践に対する不自由との闘い）が、自分らしい授業をしたいという要求、言い換えれば教師の自律と自由の意識を目覚めさせることとなり、同時に実践（研究）を進めるためには同僚や学校を巻き込んでいく必要性を自覚することになる。このように「不自由の自覚」が実践づくりに向かう「実践的認識」の形成-変容の重要な引き金になっていると考えられる。

第3に、この時期のS氏の「実践的認識」を特徴づ

けるものは「子どもの作り出した事実」を大切にすることである。当時「シュートボール」の授業で、教師がねらいとしたパスが回らずに学習が右往左往する事態となり、子どもからそっぽを向かれたり、「子どもからの訴え」に出会う。こうした子どもの事実との出会いから、S氏は事実を捉える方法として①子どもの事実と教師の悩み、指導をありのままに書く、②体育作文を学級通信で交流、③特徴的な場面を描く、④班会議、教師・子どもの会話の資料化を試み、「ゲームの様相発達過程」を把握する学習を進めていった。この時、子どもの事実から出発しても授業が這い回るという失敗を経験する中で、S氏はうまい子とへたな子をつなぐグループ学習の中で「へたな子が何がわからないからできないのか」を理解するために技術指導の系統性の重要性に気づく。折しもその時に体育同志会の全国研究大会（1977）で「同志会20年間の水泳研究のあゆみと課題」と題する報告をする機会を得、体育同志会の典型教材（ドル平）を紐解く作業・学習の中で、子どもの事実を中心に据えた実践づくりのためには技術指導の系統性研究が必要であることを自覚することとなる。この技術指導の系統性研究の必要性意識もこの時期のS氏の「実践的認識」を特徴づけるものとなっている。

以上、S氏のI期（教師歴1～4年）は、子どもの事実にこだわって、技術指導の系統性研究でうまくするおもしろい教材づくりや“よい授業”づくりを個人の研究として追究しようとした時期であるが、I期における実践づくりに向かう「実践的認識」を特徴づけるものは、「教材への惚れ込み」、「よい授業」のイメージ、子どもの事実へのこだわり、技術指導の系統性研究の必要性意識であり、この「実践的認識」形成-変容の要因は実践づくりに対する「不自由の自覚」の芽生えであったと考えられる。この時期に形成された「実践的認識」がその後のS氏の実践づくりの基盤になる。さらに、実践づくりに対する「不自由の自覚」の芽生えがII期の実践づくりや年間計画づくり、カリキュラムづくり、仲間（組織）づくりへと向かう重要な転機の要因になったものと考えられる。

(3) II期（1980-82、教師歴：5～7年）

教師歴5～7年のII期の実践研究のモチーフは「子どもの自主性・創造性を活かす授業を」である。この時期の「実践的認識」の形成-変容のきっかけをつくった外的要因は、主として指導要領改訂（1977）の

問題と地元で集団研究を進める研究組織を設立したことであると思われる。とりわけ、この指導要領改訂下では、「体力づくり体育」の影響が根強く現場に残り、同時に「楽しい体育」路線や「身体の危機論」が興隆する。S氏は子どもたちの体育や運動への意欲低下や身体の問題は教師が子どもの自主性や創造性を引き出していないからだと自問する。そして、子どもの自主性・創造性を活かす鉄棒教材研究に着手する。自主性・創造性を活かすために、まずは子どもたちに鉄棒のおもしろさとは何かを聞くところから始める。その中から「くるくる回って空が反対に見えるから」という発言に着目し、鉄棒にしかないおもしろさに触れさせるためには廻る技術の獲得が重要であるという認識に至る。その結果、「発明技づくり」「連続技づくり」を中心に据えた授業を展開しようとするが、この子どもたちへの意識調査の中で「なんで鉄棒せなあかんねん。……私は鉄棒なんかない方がいい！ 大嫌い！」と訴える子どもの声（事実）に衝撃を受けることになる。この子の訴えに応える鉄棒の授業をどうするかS氏にとっては重要な課題となった。この問いかけに対して授業の最初のオリエンテーションで「鉄棒の歴史の話」と「発明技の紹介」をし、子どもたちの固定的な鉄棒に対するイメージ崩しから出発する学習を仕掛けた。「鉄棒の歴史の話」では、人類が鉄棒運動そのもののおもしろさ＝技術や空間表現の広がりのおもしろさを追求してきたことを伝える。運動やスポーツに対する子どもの固定的なイメージや観の崩しにつながる運動文化の学び（歴史学習）や新しい視点の教材（発明技）の試みがII期における自主性・創造性を活かす授業づくりに向かう「実践的認識」を特徴づけるものとなる。しかし、この時期には子どもの主体性・創造性を問題にしても、技術指導の系統性が教師に把握されていないと先を見越した指導もできず、質の高い連続技もできないことを自覚する。この課題認識が技術指導の系統性を補完していく「スモールステップ」の研究へとつながる。こうした一連の実践研究を校内及び市や県の教育研究集会で報告したり、体育同志会（淡路ブロック）のプロジェクト研究として進めていくことになる。この研究活動の広がりが校内にも波及し、全校を鉄棒研究の渦に巻き込み、校内で「爆発的な鉄棒ブーム」が巻き起こる。しかし、S氏は校内で鉄棒ブームが巻き起こるような「子どもの自主性・創造性を活かす授業」を展開する一方で、体育同志会で運動文化の主体者形成論、体育の学力論議、技

術指導の系統性とグループ学習論の学びを進め、鉄棒の授業だけにとどまらず小学校の体育で育てるべき子ども像を把握して、それを育成する授業や学習内容の検討という問題意識を持つようになる。

以上、Ⅱ期（教師歴5～7年）は、子どもの自主性・創造性を活かす教材・授業研究を集団的研究として進める中で、小学校の体育で育てるべき運動文化の主人公像を意識し始めた時期でもある。Ⅱ期において実践づくりに向かう「実践的認識」の形成-変容の要因になったものは、指導要領改訂や体育同志会の地域での研究組織の設立といった外的要因であり、この期の「実践的認識」を特徴づける背景には、子どもの訴えに始まる子どもの自主性・創造性を活かす鉄棒教材研究、固定的な「鉄棒」観（イメージ）崩し、「鉄棒の歴史」（運動文化の歴史）学習の導入、鉄棒の技術指導の系統性に関するプロジェクト研究活動、校外での研究発表、「国民運動文化の創造」に接近していく体育の課題の意識化があったと思われる。

(4) Ⅲ期（1983-87, 教師歴：8～12年）

Ⅲ期（教師歴8～12年）の実践研究のモチーフは、「子どもたちの学習意欲を引き出す教材づくり」である。この時期にS氏の所属する体育同志会兵庫支部が全国研究大会の陸上運動「投・跳分科会」の責任支部となる。当時、指導要領においても体育同志会においても、小学校での「投げる・跳ぶ」教材は十分に練られておらず、その意味でも「投げる・跳ぶ」の教材化への問題意識と挑戦意識が高まり、この教材づくりに着手する。そこで、S氏の「この教材で何を教えるのか」「なぜ教えたのか」という自問自答が始まる。そして、教材づくりの視点として、①人間にとっての投げる・跳ぶ意味への答え、②今あるスポーツ文化と子どもの発育・発達の両方からの教材化、③どのような順序で身につけさせるのか（系統性）を設定する。さらに、走り幅跳びの文化的価値は「踏切線」であると「踏切線」に着目し、走り幅跳び技術の段階的指導よりも、走り幅跳びのもつ文化の魅力をまるごと含み込んで学習意欲を引き出す教材をつくりたい、走り幅跳びの指導への橋渡しとなる教材をつくりたいという問題意識によって「川幅跳び」教材の開発と授業を展開することになる。S氏によれば、この文化的価値を問うアプローチによる授業づくりの中で「踏切線」の持つ意味を捉え、学習意欲も引き出せる授業にはなったが、その実践は感覚的・情緒的な域を出ず、動力と

制御の関係＝踏切線の支配の学習には進まなかった。課題は教えるべき中身（教科内容）の吟味であると反省的に授業を振り返る。

この時期のS氏の実践づくりの特徴は、運動文化の魅力や価値を問うアプローチから学習意欲を引き出す教材研究を集団で展開したことであり、まずこの時期の「実践的認識」の形成-変容の引き金となったものは徹底した「投・跳」教材の集団研究活動と運動文化論の学びだと思われる。この時期の「実践的認識」を特徴づけるものは、全国研究大会の陸上運動「投・跳分科会」責任支部を引き受けたことによる挑戦意識、投・跳運動の教材化（重点教材づくり）の視点、運動文化の魅力をまるごと含み込んで学習意欲を引き出す教材づくり、文化的価値を問う授業へのアプローチがあったと考えられる。

(5) Ⅳ期（1988-95, 教師歴：13～20年）

Ⅳ期（教師歴13～20年）の実践研究のモチーフは、「学校づくり・教育課程づくりを視野に入れた授業」である。この時期は「年間計画づくり」と「職場・学校づくり」を意識し、小学校体育の出口像を措定した時期であり、S氏のカリキュラムづくりに向かう「実践的認識」の形成-変容にとって大きな転機となった時期だと思われる。

まずこの期の「実践的認識」形成-変容のきっかけとなる外的要因は、転勤した学校の状況と体育同志会の教育課程分科会への参加であったと思われる。転勤した学校は会議、校務と多忙を極め、ゆとりをもって授業や子どもたちと向き合えることができなかつたと振り返る。S氏の言葉を借りれば「不自由の自覚」である。この状況を変えるためにS氏は校内に「教育課程検討委員会」をつくり、じっくりと子どもたちと向き合う授業ができるように「ゆとり」を生み出す活動に踏み出す。校内研究を組織し、そこでは研究活動を中核に据えて「みんなで支え合う仲間づくり」を研究テーマにして、相互に評価し理解し合うこと、「年間を通して子どもたちにどんな力をつけるのか」を構想すること、教材化に当たっては学ばせたい中身と視点をもつこと、大単元化から年間計画を構想することを教師間で共有する。この過程で大単元化による重点教材づくりの必要が生まれ、必然的に年間計画の修正や変更が必要になる意識が芽生えることになる。そしてS氏独自の体育年間計画づくりが進む。この発想の背景には、この時期に体育同志会の「教育課程分科会」

に参加し、教育課程づくりのフレームワークを学んで自分自身の実践研究の位置づけや意味の自覚的な問い直しがあったと思われる。体育同志会では90年代に入り、教科内容研究と教育課程研究が進展する。その中でS氏は、権利主体として「運動文化の主体者形成」論に接し、小学校で育てるべき運動文化の主体者像を探ることになる。そして以下のような小学校体育の具体的な出口像（主人公像）を提起する。①下手だったスポーツがうまくなったという経験と実感を持っている子ども、②技能を獲得するにはその技術を科学的に分析・総合することが大切であり、技術的にうまくなる筋道と方法があることがわかる子ども、③スポーツ（種目）はどのようにして生まれ変わってきたのかの初歩的な知識を持っている子ども、④発表・記録会・話し合いなどの初歩的な準備と運営の仕方がわかる子どもである（1992）。出口像を描けることが年間計画やカリキュラムづくりにとってはきわめて重要なポイントとなる。さらに、この時期には運動文化の主体者形成を意識し、技術学習のみでなく、文化認識の形成を目指した授業（「ゴルフ場開発、自然環境を子どもと考える」というテーマの体育理論の授業）を実践する（1994）。

運動文化の総合性の学び、運動文化の主体者形成を意識する中で、この時期にはS氏は年間計画づくりとそれを可能にする学校づくりを強く意識するようになる。S氏によれば、この期に年間計画づくりで重視したこと（こだわり）は以下のことである（1992, 1996）。①子どもの事実（願い、訴え）と「できる・わかる」過程を大切にしたい体育であること、②「子どもが変わる授業」のイメージを持つこと、③「年間を通して子どもたちにどんな力をつけるのか」（出口像）を構想する力量を持つこと、④そのための視点と方法をもつこと、⑤重点教材化（大単元化）して取り組むこと、⑥単元計画はその教材で「なぜ、何を教えるか」を自問自答すること、⑦ゆとりある教育活動が行える条件整備（職場づくり・学校づくり）をすること、⑧必ず実践報告というフィルターを通して計画をつくること、⑨年間計画づくりの背景にある体育観を問うことである。

さらに、S氏は自分の実践や年間計画をつくり出すために学校づくりも視野に入れるようになる。そして学校づくりにおける以下のような4つの重要な視点を提起する（1995）。それは組織づくりに関わる「実践的認識」を特徴付けるものであると言える。第1に

「職場・教師集団づくり」の視点、第2に「教育内容・教育活動の充実」の視点、第3に「地域・父母との共同」の視点、第4に「教科外活動と子どもたちの手による計画-実践-総括のプロセス」の視点である。これらの学校づくりの視点から教師集団が自分たちの実践活動を相互にチェックすることの重要性をS氏は指摘している（1996）。

以上、この時期はS氏のカリキュラムづくりに向かう「実践的認識」の形成-変容に大きな転機となった時期であると考えられる。「実践的認識」の形成-変容の主なきっかけとなったものは忙しすぎる職場の現実に対する「不自由の自覚」、教科内容研究と運動文化の主体者像の学び、体育研究同志会における教育課程分科会での議論である。こうした経験の中から、S氏は実践研究において「よい授業」をするためには必然的に年間計画をつくることの必要性や重要性を強く意識するようになる。年間計画-カリキュラムという時間的スパンと学校づくりという空間の中に体育の授業を位置づけて、運動文化の主体者形成を意識した実践研究を進めるようになっていき、年間計画づくりが授業（単元）とカリキュラムを結ぶ要になるという考えがS氏の中に定着する。この期の「実践的認識」を特徴づけるものは、実践づくりに対する「不自由の自覚」、年間計画づくりとそれを可能にする学校づくりの必要性・重要性、運動文化の主体者形成論の学びと小学校体育の出口像の指定であったと考えられる。

(6) V期（1996-2007、教師歴：21～32年）

V期の実践研究のモチーフは「豊かな内容で子どもたちをつなぐ教材づくり、授業づくりからカリキュラムづくりへ」である。この時期は年間計画づくりからさらにカリキュラムづくりへと意識の力点が置かれるようになった時期であると思われる。

V期の当初、氏の所属する体育同志会兵庫支部では「戦術・戦略」を教える教材に対する解釈をめぐっての議論が展開され、フラッグフットボール教材の集団研究（1996-1998）による実践化が試みられた。発達段階を意識した実践研究ではあったが、カリキュラムとの関係においてはまだ十分に練られていなかった。1998年に体育同志会の「教育課程自主編成プロジェクト」が組織され、S氏はこのプロジェクトに参加して体育の教育課程試案づくりに加わる。『体育の教育課程試案』（2003）は、典型実践の一つの表にまとめた「体育実践カタログ」づくりとその相互分析を通し

て構想された。この作業を通してS氏は、実践の目的—内容—方法を統一的にとらえること、実践をトータルに見ようとするとき教育課程を意識すること、「体育実践カタログ」の集団分析・批評によって、自分の職場での実践の位置について見つめ直すことを強く自覚したと言う。そこでの活動が引き金となって、体育同志会兵庫支部の集団研究では子どもの発達に照らした教材化と実践が展開され、教材と実践とカリキュラムづくりを連動する議論が組織的になされるようになる。その結果、学校の年間計画やカリキュラムづくりの研究と並行して、「発達の特徴から見た小学校ボール運動の教材づくり」に基づく実践研究に着手する。この取り組みから、*子どもの発達をベースにした指導系統づくりの重要性、*学ばせたい中身によって具体的にゲームの条件を柔軟に設定していく必要性、*2つ(それ以上)の教材を比較したり組み合わせ、それぞれの教材の共通点、相違点を整理していくことの重要性が明らかになったと振り返る。そして、その成果として教材のクロスカリキュラム的発想から小学校球技(ボール運動)のカリキュラム試案が構築された(2004)。

以上、V期(教師歴21~32年)は、小学校体育全体を俯瞰しながら「階梯—学年—単元」の接続を意識した実践づくりと、発達課題—教科内容の探究から重点教材(ボール運動)の集団的カリキュラム開発研究を展開した時期である。「実践的認識」の形成—変容の主要な契機は、体育研究同志会教育課程自主編成プロジェクトにおいて、とりわけ「体育実践カタログ」づくりとその集団分析作業を通じた『体育の教育課程試案』づくりを経験する中で、教材と実践とカリキュラムをつなぐ問題意識を持ったことと、球技教材のカリキュラムづくりに地元の体育教師と集団的研究を展開したことであろう。IV期からV期の初期には、教材づくり→授業づくり→年間計画づくり→カリキュラムづくりへと実践を意味づける思考に重きを置くが、後半には年間計画やカリキュラムづくりの視点から「子どもたちに手応えと達成感のある教材づくり・授業づくりへと向かう」と、ベテラン教師の思考の重点は最終的にはより具体的な授業や教材づくりに戻っていくという特徴があるように思われる。この思考プロセスがV期のカリキュラムづくりに向かう「実践的認識」を特徴づけているように思われる。

3-3. 「実践的認識」の形成—変容のプロセス

ここでは学生時代(0期)から新任教師時代(I期)—中堅教師時代(II・III・IV期)を経てベテラン教師時代(V期)に至るまでS氏のカリキュラムづくりに向かう「実践的認識」がどのように形成—変容してきたのかをまとめてみたい(図1)。

0期(学生時代)には、指導教員と出会い、その影響を受けて教育学、教授学、心理学、哲学等の「古典」を読み漁り、また体育同志会の全国大会に参加して個性的で実践に厳しい体育教師や研究者と出会い、体育や教育についての考えを根本からゆさぶられる経験をする。この経験、所謂“そもそも論”の学びがS氏の体育実践やカリキュラムづくりを支える「実践的認識」をつくり、その後のS氏の体育教師としての「信念」の土台を形成したものと考えられる。

I期は、S氏の個人的な関心や問題意識からおもしろい教材で「よい授業」づくりを求めた時期である。子どもの事実にごだわり、技術指導の系統性を学んで、何よりも子どもたちを「うまくする授業」を追究した。しかし、こうした授業づくりを阻害する学校状況にぶち当たり、「不自由の自覚」が芽生え、学校内でそれを克服する方法を意識するようになる。こうした経験が初任時代の「実践的認識」を形づくったと考えられる。この初任時代の「実践的認識」はその後のカリキュラムづくりに向かう「実践的認識」の基礎になっているものと思われる。

「おもしろい授業」「よい授業」づくりを求めたI期の「実践的認識」をベースに、II期には子どもの自主性・創造性を活かす教材・授業づくり研究を集団で展開するようになる。その背景には、77指導要領改訂への問題意識や地元で集団研究をする研究組織の立ち上げがある。この期にはとりわけ体育授業(鉄棒教材)に対する鉄棒嫌いの子どもの訴えに応える教材・授業づくりを進める中で、運動文化の権利主体論の学びを通して、運動文化の歴史学習と技術学習の系統性研究を取り入れて運動文化の主人公像を意識した体育授業づくりを支える「実践的認識」を形成する。

中堅教師時代(III期, 教師歴8~12年)に入るとS氏は運動文化の魅力や価値を問うアプローチから学習意欲を引き出す教材研究を集団で展開するようになる。これはII期の「実践的認識」が土台となって、これまで全国的に開発が不十分であった陸上運動「投・跳」教材づくり研究に集団(体育同志会兵庫支部)で着手したこととS氏の運動文化論の学びの深化がその

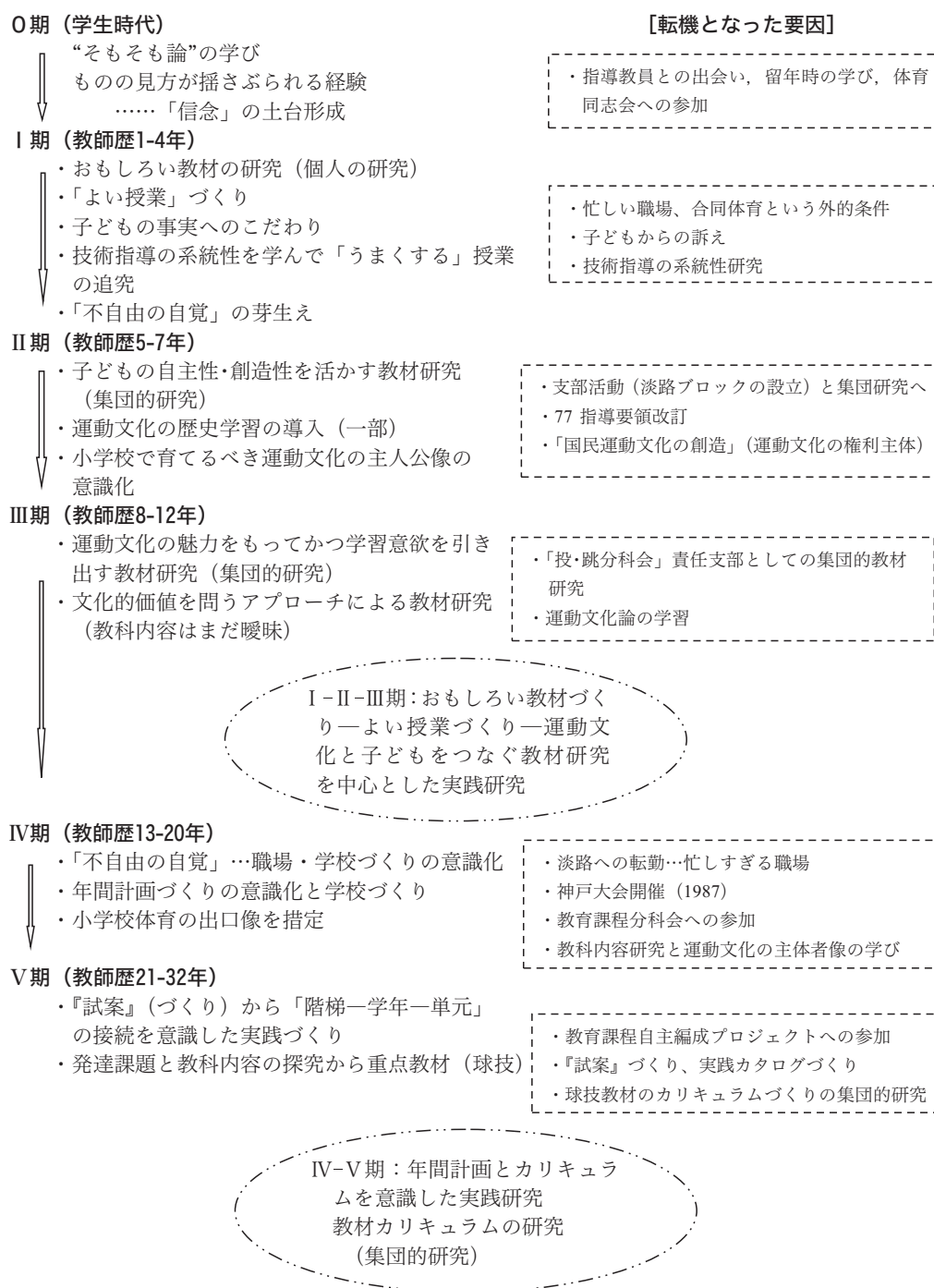


図1. S氏のカリキュラムづくりに向かう「実践的認識」の形成-変容プロセス

背景にあるように思われる。その意味でIII期の「実践的認識」はII期の「実践的認識」の発展形だと言える。

IV期はS氏のカリキュラムづくりに向かう「実践的認識」の形成-変容において大きな転機となった時期である。中堅教師時代になるとS氏は地元及び全国の研究仲間をリードしながら集団で体育の教材づくり・

授業づくりの研究を展開するようになる。しかしながら、転勤早々あまりにも多忙な学校状況に遭遇することになる。この職場の現実の中であって実践づくりに対する「不自由の自覚」が職場や学校づくりを意識する契機となる。そして体育同志会の教育課程分科会に参加し、教科内容研究と学校における運動文化の主体者形成についての学びを通して、年間計画—カリキュ

ラムという実践構造と学校づくりという空間の中に体育授業を位置づけて運動文化の主人公を育てようとする体育実践研究を展開するようになる。言い換えれば、IV期になると、体育同志会での運動文化論の学びを通して小学校体育の出口像の指定した年間計画づくりとそれを可能にする学校づくりの必要性や重要性を意識する実践研究へとシフトしていく。IV期の「実践的認識」の特徴はここにある。

V期になるとIV期を発展させ、実践研究のモチーフは「豊かな内容で子どもたちをつなぐ教材づくり、授業づくりからカリキュラムづくりへ」となる。授業づくり一年間計画づくりからカリキュラムづくりへと意識の力点が移っていく。その背景には、体育同志会の「教育課程自主編成プロジェクト」に参加して『体育の教育課程試案』づくりに加わって生まれた問題意識がある。この経験を通して、カリキュラムづくりという視点から教材と授業と年間計画を結ぶ発想で実践研究を手掛けることになる。その一つが発達課題と教科内容の探究から重点教材としてのボール運動のカリキュラム開発研究の展開である。V期の「実践的認識」の特徴は何よりも教材－授業－年間計画－カリキュラムを結ぶという問題意識に支えられると言ってよい。

I期からV期を眺めてみると、I－II－III期は主としておもしろい教材づくり－よい教材づくり－運動文化と子どもをつなぐ教材づくりを中心とした実践研究に重点が置かれ、IV－V期になると年間計画－カリキュラムを意識した実践研究へと移り、そこでの教材研究も教材のクロスカリキュラム的な研究になっていったものと考えられる。また、このS氏の実践(研究)史を見ると、教材づくり－授業づくりから年間計画づくり－カリキュラムづくりへと向かう思考過程が進む一方で、年間計画やカリキュラムづくりの意識が形成されると、それとの関係を視野に入れた教材づくりや授業づくりへと進む思考過程が生まれるものと考えられる。これはまさに認識活動における上向過程と下向過程を繰り返しながら体育実践づくりやカリキュラムづくりに向かう「実践的認識」は豊かになっていくものと考えられよう。

4. おわりに

これまでS氏の37年に及ぶ実践研究史を紐解く中で、授業(単元)づくり一年間計画づくり－カリキュラムづくりをつなげる「実践的認識」の特徴や形

成－変容プロセスが明らかにされた。

教師はそれぞれの時代の中で実践づくりに際して固有の思いや悩みを持ち、その克服過程で教師の「実践的認識」が形成され、それがその教師の「こだわり」や信念、実践の個性になっていく。そのことをS氏の実践(研究)史は教えてくれる。教師の「実践的認識」や「こだわり」は個別に存在するのではなく、実践現場において子どもとの格闘の中で、仲間との相互批評の中で、地下水脈のようにつながりながら強固なものとなり、実践を豊かにしていくものと思われる。S氏の実践の積み重ねの背景には、刺激をくれる人との出会い、よい実践との出会い、集団研究と集団批評で揉まれること、失敗を客観視しポジティブに変える思考、実践への原動力となる不自由の自覚、仲間や同僚性、教師が学び続けることが存在する。

体育教師はスポーツのコーチとしてではなく、教育の専門家として存在しなければならない。体育教師の専門的力を発揮すべきところは、体育の授業実践であり、同時に授業と教科外体育(運動会、部活等)を視野に入れた学校体育のカリキュラム開発でもある。目の前の子どもを大切にしながら各学校の体育教師集団で、ともに授業をつくり、その学校ならではの体育カリキュラムをつくっていくことこそがいまの体育現場には求められているように思う。そのプロセスの中で体育教師が体育で子どもを変え、学校を変える力量を持ち、その醍醐味を味わうこと、そこに教育のプロとしての体育教師のアイデンティティは存在するはずである。S氏の実践(研究)史はそのことを教えてくれる。

今後の研究課題としては、本研究で得られた知見をもとに、とりわけ初任時代、中堅時代の体育教師の年間計画やカリキュラム開発に必要な専門的力形成を促す具体的な方法論を解明することである。

付記

本研究は日本学術振興会科研費の助成(課題番号: 18K02635)を受けたものである。

注

*1 愛知県立大学 *2 岐阜協立大学 *3 名古屋経済大学 *4 日本福祉大学

[S氏の主要参考文献・資料]

S氏の実践記録、論考、発表資料は数多くあるが、ここでは紙面の関係で本論文に関わる主要なものを挙げておく。
・『たのしい体育シリーズ「投げる とぶ」』、学校体育研

- 究同志会編, ベースボールマガジン社, 1988
- ・「私の実践史と教育課程研究」, 学校体育研究同志会編『運動文化研究』Vol. 10, 1992, pp. 79-90
 - ・「子どもが変わる体育の授業づくりを求めて—私の体育の年間プランづくり—」, 『たのしい体育・スポーツ』No. 38, 学校体育研究同志会, 1992, pp. 41-45
 - ・「学校を変える年間指導計画づくりの視点」, 『たのしい体育・スポーツ』No. 57, 学校体育研究同志会, 1995, pp. 30-33
 - ・「小学校／年間指導計画の見方・考え方」, 『たのしい体育・スポーツ』No. 70, 学校体育研究同志会, 1996, pp. 8-12
 - ・『教師と子どもが創る体育・健康教育の教育課程試案』, 学校体育研究同志会教育課程自主編成プロジェクト編, 創文企画, 2003
 - ・「小学校の一貫性を考えたフラッグフットボールの試案」, 『体育科教育』第52巻第14号, 大修館書店, 2004, pp. 30-33
 - ・「陸上研究の歩みと課題」(久保健と共著), 『体育とヒューマニズム』, 学校体育研究同志会編, 創文企画, 2004, pp. 186-199
 - ・『みんなが輝く体育シリーズ「小学校高学年」』, 学校体育研究同志会編, 創文企画, 2007
 - ・「自分の教師としての仕事ぶりを自己評価すること」, 学校体育研究同志会愛知支部7月例会資料, 2008
 - ・「私の実践研究と『運動文化論』—運動文化論はわたしの実践にどのような影響を与えたか—」, 学校体育研究同志会編『運動文化研究』Vol. 27, 2010, pp. 10-19
 - ・「1970年代からこれまでの自らの実践研究を振り返ったら、何が見えるのか」, 学校体育研究同志会愛知支部1月例会資料, 2017
- 文献**
- 有本昌弘 (2007): 『スクール・ベスト・アプローチによるカリキュラム評価の研究』, 学文社
- Connelly, F. M. & Clandinin, D. J. (1988): Teachers as curriculum planner, Narrative of experience, New York, Teachers College Press.
- 藤原顕 (2007): 「教師の語り—ナラティブとライフストーリー—」, 秋田喜代美他『はじめての質的研究法』, 東京図書
- 藤原顕 (2000): 「教師のカリキュラム経験—実践的知識の形成と教師の成長—」, グループ・ディダクティカ編『学びのためのカリキュラム論』, 勁草書房
- 藤原顕, 遠藤瑛子, 松崎正治 (2015): 『国語科教師の実践的知識へのライフストーリー・アプローチ—遠藤瑛子実践の事例研究—』, 溪水社
- 学校体育研究同志会教育課程自主編成プロジェクト編 (2003): 『教師と子どもが創る体育・健康教育の教育課程試案』, 創文企画
- Goodson, I. (2001): 『ライフストーリーの教育学—実践から方法論まで—』, 昭和堂
- 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ストーリー研究—A氏の体育授業を中心に—」, 『学校教育実践研究』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ストーリー研究(2)—A氏の体育の「授業スタイル」を中心に—」, 『学校教育実践研究』第23巻
- 森脇健夫 (2004): 「授業をつくる教師の知をめぐって」, 教育方法学会編『教育方法33 確かな学力と指導法の探究』, 図書文化社
- 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
- 佐藤学 (2015): 『専門家として教師を育てる—教師教育改革のグランドデザイン—』, 岩波書店
- 高井良健一 (1996): 「教師のライフストーリー—研究方法論の新たな方向—ライフストーリー—解釈の正統化論理に着目して—」, 『学校教育研究』(11), pp. 65-78, 日本学校教育学会
- 高井良健一 (2015): 『教師のライフストーリー—高校教師の中年期の危機と再生—』, 勁草書房