

小学校体育における若手教師の授業改善に関する事例的研究 —児童の学習状況データのフィードバックの試み—

梅村 拓未¹, 近藤 雄大²

A case study on class improvement of a novice teacher in elementary school physical education —Experiment of feedback on students' learning progress data—

Takumi Umemura¹, Yuta Kondo²

Abstract

Some research on the improvement of novice teachers' instruction in physical education classes have been accumulated so far. Specifically, the outcomes of the reflection after the class with fellow teachers and in-school and out-of-school teaching training have been reported. However, further practice studies are necessary to investigate novice teachers, who are considered to have difficulty understanding the actual reality of students.

The purpose of this study was to clarify the change in the interaction of the novice teacher by providing feedback of objective data on children's learning progress. Objective data of learning cards that children describe after every physical education class was analyzed. Additionally, we conducted two conferences in the unit and an interview with the novice teacher after the unit. Especially, we focused on the changes of a novice teacher's speech and the description of children in the physical education unit. As a result, by receiving feedback on the date, a novice teacher could reflect on the learning progress of children cooperatively and try to understand and promote their thinking. Furthermore, the novice teacher interacted with the children positively in the last unit by embracing the learning progress of the children in the first and middle of the unit. It is revealed that novice teacher uses the feedback of children's learning progress date and try to improve class from stories of a novice teacher in conferences and interview.

key words: novice teacher, reflective thinking, student's learning progress, improvement of physical education class

I. 緒言

本研究は、小学校体育授業における若手教師の授業力向上をねらいとして、若手教師に児童たちの学習状況データをフィードバックすることで、単元の中で若手教師の指導がどのように変容するのかを実験的に記録した

事例的研究である。

「教員は学校で育つ」もの（文部科学省，2015，p.20）と教師の研修に関する改革の具体的な方向性が示されているように、日常的に同僚教師や先輩教師と学び合う場を確保するために、学校内において組織的・継続的に研修が実施される実施体制の充実強化をはかる必要があ

1. 北翔大学短期大学部
北海道江別市文京台23番地
2. 北海道大学大学院教育学院
北海道札幌市北区北11条西7丁目

1. Hokusho College Department of Childhood Studies
Bunkiyodai-23 Ebetsu Hokkaido 069-8511
2. Hokkaido University, Graduate School of Education
Kita 11-jo Nishi7-chome Kita-ku Sapporo Hokkaido
060-0811

著者連絡先 梅村 拓未
umemura@hokusho-u.ac.jp

る。初任者研修の改革(文部科学省, 2015, p.22)において、経験年数の浅い教師に対する研修は、その後の教職生活への影響が大きいことから、校内・校外問わず効果的な若手教師研修の必要性が指摘されている。以上のように、若手教師の研修の充実化の必要性が述べられる一方で、文部科学省(2015, p.13)は、教師の研修に対するニーズは高いものの、日常業務の多忙化などにより必要な研修のための時間を十分に確保することが困難な状況であると報告している。このような状況を鑑みて、継続的な教師の学びを可能とする具体的な方法を考えていくことが必要である。(さて、既存の若手教師の体育授業における授業力向上をねらいとした研究を概観すると、久保ほか(2011)と木原ほか(2012)は、若手教師の授業に関する指導と思考の特徴を整理している。若手教師の授業力量の成長に関して、①対話できる同僚の存在、②教師が授業中心に仕事のできるような学校の雰囲気を作り出す管理職の役割、③日常的な校内研修、④校外研修への参加を可能とする同僚と管理職の支援や教育行政の時間的財政的保証の4つが必要であると言及している(久保ほか, 2011; 木原ほか, 2012)。)また、佐々木(2017a; 2017b)は、授業実践者である若手教師と助言者である熟練教師との授業カンファレンスを通して授業の省察をすることで、自らの指導行動から学習成果へと省察の視点に変化することを明らかにしている。これらの報告から、他者を交えた授業カンファレンスが若手教師の授業力向上に一定の効果を見込めることが把握できる。

さらに、教師の研修については授業改善に対する効果的な方法を模索する議論も散見される。日本において、授業研究は校内研修で教師たちによって自律的に行われているが、学校教育現場における教師の研修内容と授業内容の変容との具体的な関連性については検討が不十分である(秋田, 2007, pp.251-252)。このような研修成果の課題について、Lewis et al. (2006)は、授業後の検討会をもとに授業改善をはかり、教室談話や児童生徒の学習成果の変容について記録し、研修の意義を実証的に検討する方向性を模索している。経験やスキルを有する先輩教師や同僚教師との校内研修は若手教師の授業力向上にとって有効な方法であるといえるが、より効果的な若手教師の研修を実施するために、その研修の成果を丁寧に検討することが必要になるといえよう。既述のように、校内での教師同士の授業改善に関する報告がある一方で、授業者と研究者の協働的な体育授業の改善を目指した事例的な研究も見受けられる(丸山ほか, 1994; 加登本, 2014; 中島ほか, 2019)。これらの研究では、体育授業における教師の授業構想や授業中の児童生徒に対する働きかけが、研究者との協働的な授業改善によってどのように変容するのか検討されている。特に、中島ほか(2019)の研究では、学習状況の一つとして生徒のコミュニケーションの状態を授業者にフィードバックすることによって、単元の中で授業者の生徒に対するかか

わり方やコミュニケーションの状態にどのような影響が生じるのかを明らかにしている。しかしながら、これらの授業者と研究者の協働的な授業改善に関する研究の課題として、具体的な児童生徒の学習成果に言及しきれていない点が挙げられている。若手教師の授業改善の成果を詳細に検討するためには、授業者のかかわりに加えて子供の具体的な学習成果や学習状況にも着目して研究を蓄積する必要があると考えられる。

そこで本研究では、小学校体育授業において若手教師に対する児童の学習状況をフィードバックすることによって、単元の中での若手教師の児童へのかかわり方にどのような影響があるのか明らかにすることを目的とした。具体的には、児童の学習カードの振り返りについて調査分析して、若手教師に対してフィードバックを行うことで、体育授業における児童に対する教師のかかわり方および児童の学習状況がどのように変容するか事例的に検討した。また、本研究の成果は、若手教師の授業力向上だけでなく、地域と学校の連携・協働の中でも教育の専門機関である大学と教育を実践する場である学校の連携・協働の推進に一定程度寄与する内容であると考えられる。

Ⅱ. 方 法

1. 対象教師・対象児童

本研究は、北海道内のB小学校に所属する小学校教師1名(A教師)と4年生児童計39名(男子22名, 女子17名)を対象として調査を実施した。対象とする教師は、児童の学習状況データのフィードバックを受けて授業改善を目指すことのできる若手教師である必要があったため、体育授業に対して校内および校外での研修機会を求め、体育の授業改善のきっかけを探っており、本研究の主旨と目的に賛同する若手の小学校教師とした。第一に、A教師は調査が実施された年度に採用された初任者であり、木原(2004, p.27)による「若手教師」を「初任から教職経験5年未満の教師」とする定義から若手教師であるといえる。第二に、A教師は体育授業の授業力向上を目指しているが、現在勤務しているB小学校では体育授業に関する研修が行われておらず、授業改善のきっかけがないと感じていたことが聴取されたことから対象教師として選定した。なお、対象となった4年生児童はA教師が日頃から担当する児童であり、児童の様々な特性を踏まえた上で体育授業の改善に専念できることが想定されたため選定した。

調査にあたっては、対象校の校長に了承を得た上で、対象児童の保護者に対して事前に書面で、調査の内容、目的、プライバシーの保護、データの使用範囲、参加の拒否ができることなどについての説明を実施している。児童に対しても事前に説明を実施し、データ収集を断ることができることや調査に参加しないことも可能であることを伝えている。また、対象となった教師にも同様

表1 単元計画（タグラグビー）

	1時間目	2時間目	3時間目	4時間目	5時間目	6時間目	7時間目	8時間目
授業の目標	タグラグビーと出会い、タグラグビーの行い方を理解する		チームで得点を取るための動きについて課題を発見し、トライを目指して走り出したりパスを選択したりできる		自己やチームの課題に応じて選んだ作戦をもとに、課題解決に向けて友達に考えたことを伝えることができる		仲間と作戦について話し合いながら、チーム全員で工夫してゲームを楽しむことができる	
導入	オリエンテーション	ウォーミングアップ ドリルゲーム						
展開	試しのゲーム（4vs2） ルールを覚えて トライを目指す		チームでの練習・4対3でのゲーム トライするために必要なことについて考える			作戦タイム ゲーム(4対4)	4対4でのゲーム 作戦タイム	
まとめ	振り返り・後片付け							

※国立政策研究所（2020）による「指導と評価の一体化」のための学習評価の例示を参考にして作成

に、本人からの同意を得た上で調査を実施した。なお、本研究は北翔大学の研究倫理委員会による審査で承認（HOKUSHO-UNIV:2021-013）を受けて実施している。

2. 調査時期・授業内容

A小学校における、対象若手教師の授業は2021年11月15日から12月9日までの期間で実施された。実施された単元は、ゴール型ゲーム（タグラグビー）であり、全8時間で構成されていた。ゴール型ゲームを対象授業とした理由は、まず授業を行う対象教師が特に授業計画を立てる上で課題意識をもっていたことである。さらにその中でもタグラグビーを選定した理由として、そのほかのゴール型ゲームと比較して「やさしい」個人技能を備えており、そうした「やさしさ」によって、グループで作戦を考えたり、パスを繋げて攻めたりするといったボールゲームの面白さに児童が触れやすい（佐藤・鈴木, 2008）。児童たちがゲームの中で思考することに着目して、学習状況をフィードバックすることから、タグラグビーを対象授業とした。

単元の流れや構成については、ゴール型ゲーム（タグラグビー）の「指導と評価の一体化」のための学習評価の例示（国立教育政策研究所教育課程研究センター, 2020, pp.62-65）を参考にしつつ、授業者へのフィードバックを適切に行うために授業者と体育科教育学を専門とする大学教員1名の計2名で協議を行い決定した。授業の主な流れは表1に示した通りである。1時間目および2時間目の単元序盤では、はじめてタグラグビーを行う対象児童たちに対して授業者からルールの説明が行われ、試しのゲームが実施されていた。3時間目から5時間目の単元中盤では、タグラグビーの学習を進めていく上での課題の把握からその課題の解決までグループ活動を中心として行われた。6時間目は得点するための作戦を考えながらゲームをすることが目指されており、7時間目および8時間目では、これまで学習してきた内容を踏まえてチームで作戦を実践しながらまとめのゲームを楽しむことが目標とされていた。

3. 調査内容・分析方法

3-1. 児童たちの学習カードの記述内容のフィードバック

毎時間の授業の中で、児童たちが記述した学習カードの内容を全て書き起こしてテキストデータとした。児童の学習カードには「今日の体育の学習で気づいたことを書いてみましょう」と教示し、授業者が毎授業の終わりに児童たちから回収した。授業で使用される学習カードなどの様々な記録は、子供の学習活動の状態を捉えうることが示唆されている（小林, 1995, pp.84-85）。また、中島ほか（2019）は、授業における生徒達のコミュニケーションの状態を授業者にフィードバックすることによって、授業者が自身の授業を振り返るきっかけとすることができ、その後の授業改善に活かしていることを報告している。以上の報告を踏まえて本研究においては、児童たちが体育の授業でどのようなことを学んでいるのかを若手教師が具体的に捉えることができるように、体育科教育学を専門として、児童生徒のテキストデータの解析経験を有している分析者が、各授業の終わりに児童たちの記述内容を分析してフィードバックすることとした。分析については、若手教師の授業を受けた児童たちが、毎授業の中でどのようなことに気づき学んでいたかを可視化するために、学習カードの記述内容についてテキストマイニング（NVivo）を行い、ワードクラウドとワードツリーを出力した。大泉（2018）や梅村ほか（2021）は、授業者の発話内容や児童たちの学習カードの振り返りについてテキストマイニングを用いて分析することによって、授業者の意図していたことや児童たちの学習の中で思考していたことを可視化している。本研究においても、児童たちが授業の中で思考していたことを可視化し、その思考に関する学習状況を受けて教師がどのようなことを意図して授業に臨んでいたか示すためにテキストマイニングを分析方法とした。ワードクラウドについては、中央に位置しサイズが大きい言葉ほど児童たちの記述内容の中で頻出度が高かったことを示している。また、ワードツリーについては、頻出度が高かった言葉の

表2 テキストマイニングにおける頻出語リスト（児童の記述内容・授業者の発話内容）

	1時間目		2時間目		3時間目		4時間目		5時間目		6時間目		7時間目		8時間目	
	ワード	出現回数 (回)	ワード	出現回数 (回)	ワード	出現回数 (回)	ワード	出現回数 (回)	ワード	出現回数 (回)	ワード	出現回数 (回)	ワード	出現回数 (回)	ワード	出現回数 (回)
児童の 学習カード	タグ	30	タグ	26	パス	45	パス	33	パス	22	難しい	21	トライ	22	トライ	28
	難しい	22	取る	21	人	28	トライ	19	ノックオン	13	パス	16	パス	16	タグ	18
	取る	19	トライ	16	ボール	27	難しい	13	難しい	11	作戦	12	ノックオン	11	パス	13
	ラグビー	13	パス	12	難しい	18	取る	10	トライ	9	多い	11	いく	8	取る	11
	人	13	わかる	9	持つ	17	タグ	8	取る	5	良い	9	ボール	8	良い	9
授業者の 発話	タグ	23	ルール	22	トライ	15	パス	21	パス	16	ボール	20	作戦	14	トライ	15
	トライ	19	タグ	19	パス	15	何	8	何	13	交代	13	ナイス	7	ナイス	13
	ラグビー	14	トライ	15	対	13	前回	8	ボール	10	チーム	8	パス	7	何	8
	みる	9	取る	10	取る	9	話し合う	8	話し合い	7	パス	8	チーム	6	パス	7
	パス	9	ディフェンス	9	攻める	9	トライ	6	ルール	5	トライ	7	タグ	5	回	7

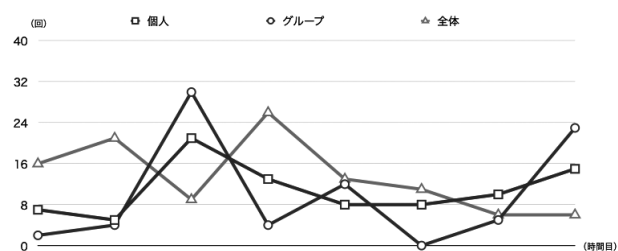


図2 授業者の発問回数の推移

ラグビーは難しいと思ったけれど」「いっぱいタグを取ることができた」といった記述がみられた。授業者の発話内容の分析結果としては、「タグ」「トライ」「ラグビー」「みる」「パス」という言葉の頻出度が高かった。2時間目の児童たちの記述内容からは、「タグ」「取る」「トライ」「パス」「わかる」といった記述が多くみられ、具体的には「タグラグビーはとても楽しい」「トライすることができた」といった内容の記述が確認された。授業者の発話内容では、「ルール」「タグ」「トライ」「取る」「ディフェンス」といった言葉の頻出度が高かった。また、授業者の1時間目の発問回数は、個人に対して7回、グループに対して2回、全体に対して16回であり、2時間目は、個人に対して5回、グループに対して4回、全体に対して21回であった。

1時間目の授業者の発話内容からは、タグラグビーというゲームの目的でもある「トライ」を児童たちに意識させようとする声かけが多くみられた一方で、児童たちの記述内容からは「トライ」という言葉よりも「タグ」「難しい」という語句が多くみられた。授業者は、単元終了後のインタビューにおいても、ディフェンスの人数を減らすことで「苦手な子でもトライできるという成功体験をさせること」を単元の導入段階で意図していたことを述べている。授業者のインタビューでの発言および授業中の発話、児童たちの振り返りから、授業者が1時間目からトライを目指す児童たちの姿を引き出しそうという意識があったことが窺える。その一方で、児童たちの振り返りからはタグラグビーを行うことへの難しさやトライではなくタグを取ることに意識が向けられていたことが推察される。しかし、1時間目の児童たちの振り返り内容をフィードバックした後の2時間目の児童たちの記述内容からは「トライ」という言葉が多く出現して

おり、「隙間に向かってトライすることができた」「トライは難しい」といった記述がテキストマイニングの結果から確認された。また、授業者の発問行動に着目すると全体への発問が増加している傾向が見てとれる。1時間目および2時間目はどちらもルールを覚えて試しのゲームを行うことを主とした時間となっていたが、2時間目には「1人1回はトライできるようにするためには」「どうやってトライを目指しているのか」といった発話が見られた。また、授業者は2時間目の冒頭において前時の内容を振り返り、タグを取ることやディフェンスに意識を向けている児童が多かったことを児童たちに伝えていた。授業者は、1時間目で児童たちの具体的な記述に関するフィードバックを受けて、2時間目でタグラグビーのルールを再度確認し、タグを取ることで取られることにどのような意味があるのか働きかけることによって、トライへの意識を児童たちから少しでも引き出そうとしていたことが推察される。

秋田ほか(1991, pp.95-96)は、教職経験1年目の若手教師が熟練教師と比較して授業の事実を表層的に捉えるだけで、子供の理解の状態を推論したり子供の発言を授業の場の関連性で捉えたりすることがほとんどできていないことを指摘している。つまり、多くの若手教師は子供がどの程度まで学習課題を把握して発言したり記述したりしているのかをうまく捉えることができていない可能性があるといえる。今回の授業実践における単元1時間目および2時間目では、授業者が単元序盤から児童たちにトライという成功体験を経験させたいと考えていたとしても、実際にどの程度児童たちがトライをすることに意識を向けているのか、授業者側からの視点だけでは見過ごしてしまう可能性があった。しかしながら、本実践における授業者へのフィードバックは、1時間目における児童たちの学習状況を授業者が客観的に把握するきっかけとなっていたこと、2時間目には意図的にトライを目指すことへの意識を引き出すための働きかけにより、児童たちから学習課題に着目するような記述がみられたことが推測される。同様の実践として、中島ほか(2019, p.131)は、第三者からのフィードバックが、授業者の振り返りの契機となり、授業者が子供たちの学習状態を把握して、その後の授業改善に活かしていること

を報告している。今回の実践においても、これまで自身の体育授業を振り返るきっかけが少なかった若手教師がフィードバックを受け取ることで、児童たちの学習状況を具体的に捉える手がかりになっていたことが推察される。

2. 2時間目終了後の授業カンファレンス

2時間目終了後に授業者、教師Bおよび体育科教育学を専門とする大学教員の計3人で行われた授業カンファレンスの中では、1時間目および2時間目の振り返りと3時間目以降の計画について話し合われた。授業者からは、「(児童たちから)意見が出ていたパスができる距離にないといけないといったことが次の時間の課題になるのではないかと考えています。また、待機している時間が長いということが自分自身の課題だと思っています」「パスをキャッチしてトライできたという経験があると次の(単元後半の)4対4で作戦を考えるというときにまた生きると思います」(丸括弧内引用者)といったコメントがあった。教師Bからは「グループで話し合ったところを出してみてくださいというところがすごく面白かったです。(中略)惜しかったと思ったところは、授業者が時間ないと思ったからだと思いますが、次はこういう練習をやりたいと子供に言われていたらできた(子供たち自身で考えられた)のではないかと思います」(丸括弧内引用者)というコメントがあった。厚東ほか(2005)は、教職経験年数が豊富で体育授業研究に積極的な教師ほど、反省的な思考が深く、特に授業場面では子供が学習課題を明確に掴み、課題を自力解決できているかどうかという観点を有していることを示唆している。その一方で、反省的な思考が未熟な若手教師や体育授業研究の経験が乏しい教師は、子供の問題意識の把握ができていないことが明らかになっている(厚東ほか, 2005)。梅村ほか(2021)においても、小学校体育授業における熟練教師は若手教師と比較して、授業計画の段階から単元を通してどのような姿の子供に育てたいかを意識していることや子供とかかわる際に課題意識を重要視していることが示唆されている。以上の報告より、多くの若手教師は子供の実態を適切に捉えることができず、子供たちに課題を把握させることができていないことが考えられるが、本研究のように児童たちの学習状態を若手教師にフィードバックし、その内容について議論することで目の前の児童たちにとって適切な学習課題を設定したり、自己の実践について反省的に思考したりすることができるようになると考えられる。

3. 単元3・4・5時間目における児童たちの思考と授業者のかかわり

3時間目の児童たちの記述内容を分析した結果、「パス」「人」「ボール」「難しい」「持つ」といった言葉の頻出度が高く、授業者の発話内容では、「トライ」「パス」

「対」「取る」「攻める」「工夫」といった言葉の頻出度が高かった。続く4時間目の児童たちの記述内容では、「パス」「トライ」「難しい」「取る」「タグ」という言葉が多く、授業者の発話内容では、「パス」「何」「前回」「話し合う」「トライ」といった言葉の頻出度が高かった。5時間目では、児童の学習カードの記述内容において「パス」「ノックオン」「難しい」「トライ」「取る」という言葉の頻出度が高く、ワードツリーによる文脈分析結果から「もう少しパスの回数を増やしたい」「何回もノックオンになってしまう」などの記述がみられた。また、授業者の発話では、「パス」「何」「ボール」「話し合い」「ルール」といった言葉の頻出度が高くなっていた。授業者の3時間目の発問回数は、個人に対して21回、グループに対して30回、全体に対して9回であり、4時間目は、個人に対して13回、グループに対して4回、全体に対して26回、5時間目は、個人に対して8回、グループに対して12回、全体に対して13回であった。

3時間目には、単元の流れ(表1)にもあるように、ルールの変更が行われ、守備者が2人から3人になることで1時間目および2時間目よりもゲームの難易度を上げて、新たな課題意識を生むねらいが授業者にあった。授業者は児童たちに「トライ」するために「パス」を活用していくことの必要性を意識させようとしていたことが発話内容から読み取れる。2時間目が終了した段階でのカンファレンスでも、授業者は「前回の振り返りから共通しているのは何か、子供たちがパスの技術を磨きたいと思っていたら良いんですけどね。子供たちがパスの技術を磨きたいと思っていて、フォーメーションを実行するにも作戦を実行するにも今チームに足りないのはパスだといった思考に導くような発問がないかな」といったコメントをしていることから、どのようにして児童たちの課題意識を引き出すかといったところが授業者の思考の中心になっていたことが推察される。

また、3時間目は単元の他の時間と比較して、発問の回数が個人に対してもグループに対しても多くなっており(図2)、4時間目では全体への発問が他の時間と比較して多い。さらに、4時間と5時間目の頻出語句からは共通して「何」という語句が多くみられ、文脈を確認すると「何のためにパスが必要か」「何が必要になるか」など児童たちに問いかけて思考を促すような働きかけが確認された。単元前半の児童たちの学習状況データをもとにカンファレンスが行われ、その中で授業者は児童たちがチームとして足りない部分に課題意識をもてるような発問について考えを巡らせていた。こうした児童たちの課題意識を引き出そうとする授業者の思考が3時間目の個人およびグループへの発問行動に現れていることが窺える。その後、3時間目の児童たちの学習カードからは「パスができる範囲にいる」「引きつけて真ん中にパス」といった振り返りが表れており、2時間目の「パス」という語句の文脈と比較して振り返りに具体性が見てとれ

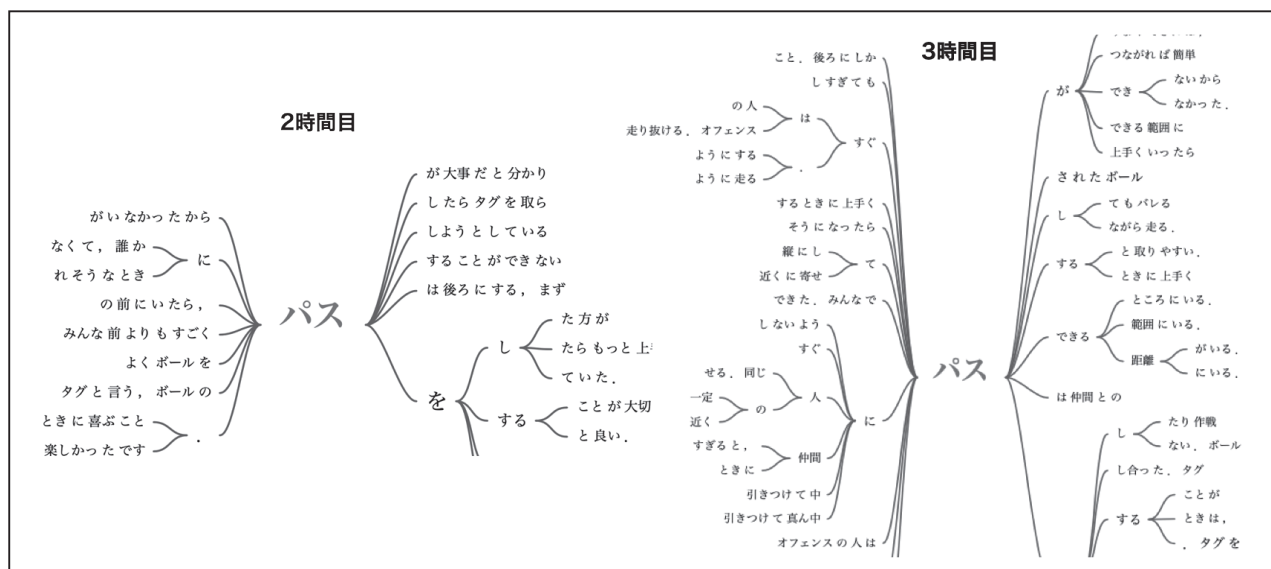


図3 2時間目と3時間目の児童たちの振り返りの文脈分析結果（パス）

る（図3）。こうした児童たちの学習状況を受けて、4時間および5時間目には「何」という問いかけによって、さらなる児童たちの「トライを目指すために」という課題意識を引き出そうとしていたことが窺える。

授業者による子供への問いかけは、子供が自分の考えを思考して言語化することや、学習意欲を高めること、グループでのコミュニケーションを活性化させることに對して効果的であることがこれまでの先行研究によって明らかになっている（梅野，1997；加登本ほか，2009；水津ほか，2013）。授業者の恒常的な発問によって、児童たちの学習に対する思考が具体的になっている様子が本研究の対象授業においてもみてとれる。このように、本実践では単元前半の児童たちの学習状況のフィードバックをもとにカンファレンスを行い、引き出したい児童の思考に焦点をあてて児童へのかかわり方を変容させている様子が窺えた。特に、単元中盤では発問行動が多くなるとともに児童の思考を引き出すような問いかけによって、それぞれの児童が課題意識に向かっていくように働きかけていることが推察された。

4. 5時間目終了後の授業カンファレンス

5時間目終了後に授業者、教師Bおよび体育科教育学を専門とする大学教員の計3人で行われた授業カンファレンスの中では、5時間目の振り返りと授業者の感じている成果と課題が話題となった。授業者から「パスをする目的がトライだということは子供たちも十分に分かっていると思った」といったコメントがあった。授業者は、児童に対して、「トライ」するために「パス」を活用する必要があることを理解させることができた、と実感できているといえる。また、「アドバイスをしあったりする流れを作るために話し合いをする習慣をつけないといけないと思っていました」といった語りから授業者自身が普段の授業を振り返り、改善策を考える姿がみられ

た。自らの授業を批判的に振り返り改善することができなと感じていた教師でも、他者と協働して授業づくりをして、反省的な思考を経験し、その達成感を味わうことで、継続した授業改善がなされていくことが報告されている（Attard & Armour, 2006；Penny et al., 2012）。本研究の対象若手教師においても、児童の理解を実感できている様子、授業改善を模索する姿がみられた。他者と協働して授業を作ることで、反省的な思考を経験することができ、若手教師の達成感の自覚や授業を改善しようとする意識につながったと推察される。

5. 単元6・7・8時間目における児童たちの思考と授業者のかかわり

6時間目の児童たちの学習カードでは、「難しい」「パス」「作戦」「多い」「良い」という言葉が多くみられ、授業者の発話では「ボール」「交代」「チーム」「パス」「トライ」といった言葉が多く出現していた。7時間目では、児童たちの学習カードから「トライ」「パス」「ノックオン」「いく」「ボール」といった言葉が多く出現しており、「ジグザグにいくとトライしやすい」「前よりノックオンが少なくなった」「パスをするときにボールを落とさずに」などの記述がみられた。授業者の発話内容からは「作戦」「ナイス」「パス」「チーム」「タグ」といった言葉の頻出度が高かった。単元の最後である8時間目では、児童たちの学習カードにおいて「トライ」「タグ」「パス」「取る」「良い」といった言葉が多くみられた。具体的には「トライをいっぱいできた」「チームでパスを上達することができた」といった記述が確認された。授業者の発話内容においては、「トライ」「ナイス」「何」「パス」「回」といった言葉の頻出度が高かった。授業者の6時間目の発問回数は、個人に対して8回、グループに対して0回、全体に対して11回であり、7時間目は、個人に対して10回、グループに対して5回、全体に対して6回、8時間

目は、個人に対し15回、グループに対して23回、全体に対して6回であった。

4時間目や5時間目では授業者の発話から「話し合い」という語句が多く出現していたが、児童たちの振り返りからは話し合いに関するような記述はほとんどみられていなかった。5時間目までの児童たちの学習状況に関するデータを踏まえた上で、5時間目終了時のカンファレンスでは「アドバイスや作戦に関する話し合い」をチームで行うことの重要性について話し合われていた。そこで、授業者は6時間目からタグラグビーにおける攻撃、守備ともに人数を4人として、ルールの変更によって「チーム」での話し合いをより活発にしようと試みた。結果的に、児童たちからは「難しい」という語句が多く出現しているが、同時に「作戦」という言葉も確認されている。具体的には「くるくる作戦がよかった」「作戦を立てないとトライが難しい」という記述が確認されていた。このように、授業者がルールを変更したことや「チーム」で作戦を立てることを意識した発話により、児童たちは6時間目の児童たちの様子から、チームで作戦を立てることに課題意識を向けていた可能性が推察される。その背景には、5時間目終了後の学習状況データをもとに行ったカンファレンスでの児童たち同士の「話し合い」に関する内容が関係していることが考えられる。まとめのゲームが主として行われていた7時間目および8時間目では、授業者の発話から「ナイス」といった肯定的な言葉かけ、児童たちからも「良い」といった振り返りが多く出現している。授業者からの肯定的な言葉かけは、児童たちの学習成果にポジティブな影響を与えることが先行研究で報告されている（高橋ほか、1989, p.198）。また、発問回数については8時間目に特にグループ・個人への声かけが多くなっており、今回の学習を振り返るような関わりが窺えた。6時間目での児童たちの学習状況では「難しい」という言葉が多く出現していたが、次の7時間目では「難しい」という言葉もみられる

ものの、児童たちは「トライ」するための具体的な作戦や攻め方について意識を向けていた（図4）。そうした児童たちの実態を若手教師が踏まえて、これまで多くは出現していなかった個人やグループへの肯定的な言葉かけが単元の後半に進むにつれて再度増えていったことが考えられる。

Ⅳ まとめと今後の課題

本研究は、小学校体育授業において若手教師の授業力向上を目指して児童の学習状況をフィードバックすることで、単元を通した若手教師の児童へのかかわりにどのような影響があるか事例的に明らかにすることを目的とした。

本研究の成果として主に2つのことが明らかとなった。第一に、児童たちの学習状況をフィードバックすることが、若手教師が自身の授業を振り返るきっかけとなっていたことである。本実践において、若手教師は児童の実態を把握しようと努めており、単元の中で授業を改善しようとする様子が見受けられた。本研究の成果は若手教師が児童の実態をうまく掴むことができないという問題を解決する一つの手がかりになると考えられる。第二に、児童の学習状況のフィードバックを手がかりとして、児童たちの実態を捉えようとしている若手教師の姿が見受けられ、授業のさらなる改善を目指して、単元中盤では課題意識をさらに引き出すための問いかけを多く行っていたことである。児童たちの思考は授業者からの問いかけによってより具体性の高い思考へと変容している様子が窺えた。以上より、児童の学習状況を詳細に分析して授業者にフィードバックすることによって、若手教師が児童の学習状況を把握する手がかりを生むことができ、児童たちへのかかわりが単元の中で変容していく可能性が示唆された。

最後に、本研究の課題に言及してまとめにかえる。1つは、単元後半の授業者に対する情報の提示およびかかわり方についてである。体育授業における単元後半については、運動学習の時間の増加とともに肯定的なフィードバックの回数も増え、児童の自主的な学習が促進される傾向があるとされている（深見ほか、2000; 深見ほか、2015）。本研究においても、単元後半について授業者は「本当に子供たちに任せました。審判もそうですし、とにかく話し合いをする時間だけを作って、全部任せました」と語っていた。また、単元後半の授業者の発話からも「ナイス」といった肯定的な声かけが多く出現していることがみて取れる。しかしながら、ワードツリーからは「ナイストライ」「ナイスキャッチ」などの抽象的な言葉が多くみられ、児童からさらなる課題意識を引き出すような授業者の具体的なフィードバックや働きかけはあまり確認されなかった。今後は、単元後半にさしかかる段階で、授業者が自身の実践を批判的に振り返り、児童たち

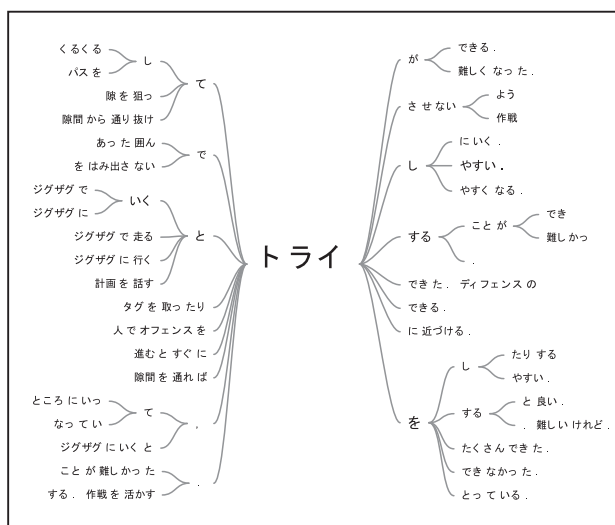


図4 7時間目における児童たちの記述内容の文脈分析結果（トライ）

の学習をさらに活性化させられる学習課題の提示を促すことのできる研究者や同僚教師のかかわりが求められるといえるだろう。

2つ目は、児童たちの学習状況データをフィードバックしなかった場合についてである。本研究は、これまで体育授業に関して校内・校外ともに研修機会がなかった初任者を対象に事例的に検討をしている。今回のような取り組みをしなかったとしても、同様の現象が起きた可能性について否定することはできず、学習状況データのフィードバックおよびそのフィードバックをもとにしたカンファレンスによる効果として断定することはできないだろう。今後は本研究のような取り組みの事例を増やし、学校教育現場と研究者、さらには行政機関を巻き込んで若手教師を育てる環境づくりが重要となるであろう。

文 献

- 秋田喜代美 (2007) 授業研究の新たな動向：「実践化」の視点から。日本家庭科教育学会誌, 49 (4) : 249-255.
- 秋田喜代美・佐藤学・岩川直樹 (1991) 教師の授業に関する実践的知識の成長：熟練教師と初任教師の比較検討。発達心理学研究, 2 (2) : 88-98.
- Attard, Karl and Armour, Kathleen (2006) Reflecting on reflection: A case study of one teacher's early-career professional learning. Physical Education and Sport Pedagogy, 11 (3) : 209-229.
- 深見英一郎・高橋健夫・細越淳二・吉野聡 (2000) 体育の単元課程にみる各授業場面の推移パターンの検討：小学校跳び箱運動の授業分析を通して。体育学研究, 45 (4) : 489-502.
- 深見英一郎・田中祐一郎・岡澤祥訓 (2015) 体育授業における熟練教師と新任教師の指導技術の比較研究—教師のフィードバックと授業場面の期間記録及び子供の受け止め方との関係を通して—。スポーツ教育学研究, 34 (2) : 1-16.
- 加登本仁 (2014) 研究授業を担当する若手教師が直面する困難とその克服過程に関する活動理論的考察。初等教育カリキュラム研究, 2 : 13-21.
- 加登本仁・大後戸一樹・木原成一郎 (2009) 小学校低学年の体育授業における学習集団の形成過程に関する事例研究。体育学研究, 54 (2) : 405-423.
- 木原成一郎・久保研二・村井潤・藤本翔子・大後戸一樹 (2012) 小学校体育授業における「若手教師」の思考の変化：変化を促した要因を中心に。学校教育実践学研究, 18 : 141-150.
- 木原俊行 (2004) 授業研究と教師の成長。日本文教出版, p.27.
- 小林一久 (1995) 体育授業の理論と方法。大修館書店：東京, pp.84-85.
- 国立教育政策研究所教育課程研究センター (2020) 「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料。東洋館出版社：東京, pp.62-65.
- 厚東芳樹・梅野圭史・林修・高村賢一・上原禎弘 (2005) 小学校体育授業に対する教師の反省的思考に関する研究—高学年担任教師の学習成果（態度得点）の相違に着目して—。スポーツ教育学研究, 25 (2) : 87-99.
- 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, 60 : 135-142.
- Lewis, C., Perry, R. & Murata, A. (2006) How should research contribute to instructional improvement? The case of lesson study. Educational Researcher, 35 (3) : 3-14.
- 丸山芳郎・笠井孝・堀井重人・森勇示・土田了輔 (1994) 体育科における授業改善のための試行 (1) —フィードバック情報の活用—。上越教育大学研究紀要, 14 (1) : 265-276.
- 水津昭子・足立登志也・水谷宗行 (2013) 熟練教師と学生の教室談話の違い—児童への要求と児童の発言に対する応答の談話分析を通して—。教育実践研究紀要, 13 : 233-241.
- 文部科学省 (2015) これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～。中央教育審議会。 https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/01/13/1365896_01.pdf?msckid=3a490317b09611ec963e5ae94eeafb2e (2022年2月15日参照)。
- 文部科学省 (2017) 小学校学習指導要領（平成29年度告示）解説体育編。東洋館出版社：東京, p. 99.
- 中島寿宏 (2017) 中学校体育授業における熟練教師と教育実習生の授業者としての違い—生徒の言語的コミュニケーション量と教師による生徒へのかかわりに着目して—。北海道体育学研究, 52 : 29-37.
- 中島寿宏・河本岳哉・高橋正年 (2019) 中学校体育における教師への言語的コミュニケーションデータのフィードバックによる授業改善の試み—ダンス授業における生徒の対話的学習活動に着目して—。北海道体育学研究, 54 : 125-132.
- 沼倉学・川戸湧也・佐藤亮平・黒田栄彦・本郷真哉・長谷川悦示 (2021) 体育授業分析用アプリを用いた教育実習指導に関する一考察—「Lesson Study Analyst for PE」活用の可能性—。宮城教育大学情報活用能力育成機構研究紀要, 1 : 9-18.
- 大泉義一 (2018) 図画工作・美術科の授業における教師の発言に関する研究・Ⅳ—図画工作科、算数科、社会科の授業比較分析から—。美術教育学：美術科教

育学会誌, 39 : 65-78.

Penny Lamb, Kathleen Lane and David Aldous (2012)
Enhancing the spaces of reflection: A buddy peer-review process within physical education initial teacher education. *European Physical Education Review*, 19 (1) : 21-38.

佐々木浩 (2017a) 小学校体育授業における授業カンファレンス導入に関する事例的研究：若手教師の教師行動との関係を通して. 初等教育論集, 18 : 67-83.

佐々木浩 (2017b) 小学校体育授業における若手教師の授業力向上に関する実践的研究—4年生のハンドボールの授業を対象として—. 国士館人文学, 49(7) : 57-74.

佐藤善人・鈴木秀人 (2008) 小学校体育におけるタグ・ラグビーに関する一考察—ポートボールとの個人技術をめぐる「やさしさ」の比較を中心に—. 体育科教育学研究, 24 (2) : 1-11.

高橋健夫・岡沢祥訓・中井隆司 (1989) 教師の「相互作用」行動が児童の学習行動及び授業成果に及ぼす影響について. 体育学研究, 34 : 191-200.

梅村拓未・高瀬淳也・高橋正年・河本岳哉・村上雅之・中島寿宏 (2021) 小学校体育授業における熟練教師の指導技術に関する研究—授業計画に対する意識および児童とのかかわりに着目して—. 北海道体育学研究, 56 : 19-32.

梅野圭史・中島誠・後藤幸弘・辻野昭 (1997) 小学校体育科における学習成果（態度得点）に及ぼす影響. スポーツ教育学研究, 17 (1) : 15-27.

〔令和4年3月31日 受付〕
〔令和4年8月27日 受理〕