

## 10. 授業研究会「せんだい実習」に参加した大学生の成果検証：中学校保健体育科武道領域における「攻防」を学ぶ教材提案を中心とした事例研究

三重大学	川戸 淳也
宮城教育大学	沼倉 学
宮城教育大学	佐藤 亮平
尚絅学院大学	竹内 孝文
山形大学	小松 恒誠
一関工業高等専門学校	加藤 研三
仙台大学	小川 真季

キーワード：柔道、攻防、教材研究

## 10. Verification of the results of university students who participated in the “Sendai Practical Training Seminar”: A case study centered on a proposal for teaching materials that learn about “Fighting” in the martial arts domain of middle school physical education.

Yuya KAWATO	(Mie University)
Manabu NUMAKURA	(Miyagi University of Education)
Ryohe SATO	(Miyagi University of Education)
Takafumi TAKEUCHI	(Shokei Gakuin University)
Tsunemi KOMATSU	(Yamagata University)
Kenzo KATO	(National Institute of Technology, Ichinoseki College)
Maki OGAWA	(Sendai University)

Key words : Judo, Tactics for fighting, Study for teaching materials

## I. はじめに

本稿では、授業研究会「せんだい実習」に教師役として参加した大学生を対象として、学習過程分析および質問紙調査の分析を通して授業研究会への参加が授業者にどのような成果をもたらしたのかという点について報告する。合わせて、武道（柔道）授業に対して近年指摘されている課題を克服することを目指して提案された教材についても本稿を通して報告する。

### 1. 授業研究会の必要性と意義

我が国において教師の授業力量の向上は長らく課題として捉えられてきた。古くは、教員養成審議会答申（1987）で「教員については、教育者としての使命感、人間の成長・発達についての深い理解、幼児・児童・生徒に対する教育的愛情、教科等に関する専門的知識、広く豊かな教養、そしてこれらを基盤とした実践的指導力が必要」と指摘されており、また近年でも文部科学省は「教師の資質向上に関する指針・ガイドライン」（文部科学省, online）において、教師は高度専門職であることを指摘するとともに、学校教育の成否は教師の資質に依存することを指摘している。

より高度で専門的な知識や実践力が教師に要求される一方で、教師を取り巻く環境は従来から変化をしてきた。例えば先輩教員から若手教員への知識・技能の伝承が困難になっていることが指摘されている（中央教育審議会, 2015）。この課題を克服するために、中央教育審議会（2015）では、養成・採用・研修の3つの観点での改革に着手する必要性を指摘している。「養成」については、大学における教職課程を通して、教師として求められる基礎的・基盤的な学習として位置付けられている。さらに「研修」については、大学等の関係機関との有機的連携を図りながら、教員のキャリアステージに応じた研修を効果的・効率的に実施する必要があることを指摘している。これら中央教育審議会（2015）の指摘から、学生時代から教師としてのキャリアを切れ目なく、またキャリアステージに応じて支援する取り組みが重要であると解釈できる。

教職志望学生と現職教員とを対象とした支援の取り組みはこれまでに行われてきた。保健体育科にのみ着目しても、拠点となる大学の学生が模擬授業を実施するとともに、現職教員が検討会に参画して議論を行うといった構成で行われた取り組みの報告は複数見られる（古内ほか, 2017; 田井ほか, 2018）。また筆者らが近年実施してきた授業研究会「せんだい実習」はまさに学生と現職教員とを対象とした取り組みであった。

「せんだい実習」は、主催する大学の有志の学生が模擬授業を実施し、検討会を経て翌日に修正した模擬授業を実施するという流れで進められてきた。検討会では、大学教員に加えて、現職教員からの批判や助言を受けることになり、教師役となった有志学生はそれを踏まえて、指導案を修正することになる。また現職教員は大学教員の支援を受けて、模擬授業を観察・分析することを通して、新たな視点や知識の獲得が目指された。このように学生と現職教員双方の学びを支援する授業研究会は我が国の教育政策から見ても重要であると考えられ、こうした取り組みには大きな意義があったと考える。

しかし、教職志望学生ならびに現職教員への支援のあり方は必ずしも一様ではない。より有効な方法を検討し続けることは社会的課題に応えるために重要であると考える。キャリアステージに対応した切れ目のない支援体制を構築していくためにも、「せんだい実習」のような授業研究会の報告と成果の検証は一定の意味を持つと考えた。そこで本研究では、「せんだい

実習」における模擬授業に取り組むことの成果を検証することを目的とし、さらに授業研究会で提案された授業計画と実践の記録を詳細に報告することとした。

## II. 方法

### 1. 対象

本研究の対象は、授業研究会「せんだい実習」に参加した大学生とした。対象者の内訳は以下の通りであった（表1）。本稿では、授業者らによって立案された授業計画とそれに基づく模擬授業の学修過程を対象とした。また授業者以外の参加者に対して質問紙調査を実施し、模擬授業の成果について検討した。

表1 「せんだい実習」への参加者の内訳

	大学生					現職教員	大学教員	合計
	1年次	2年次	3年次	4年次	大学院生			
11月2日	3	13	7	4	4	7	7	45
11月3日	5	15	6	4	4	8	6	48

## 2. せんだい実習の内容

### 2.1. 実習の流れ

本研究で対象としたせんだい実習は、「武道（対人スポーツ競技）」をテーマとして2024年11月2日から3日にかけて実施された。参加者のうち、教師役は実習に先立ち、体育科教育学を専門とする大学教員2名の指導を受けて指導案の検討・立案に取り組んだ。

実習は、以下の流れで実施された（表2）。まず1日目の午前中に教師役（大学生）が指導案の趣旨説明を行い、授業の前提条件を確認した。その後すぐに模擬授業が実施された。模擬授業終了後には参加者全員で検討会が行われた。検討会では、参加者を5～6名のグループに分け、それぞれのグループで次に示す5つの観点に基づいて振り返りを行った。5つの観点とは、「①授業の良かった点」、「②授業の悪かった点」、「③具体的な改善策」、「④教師行動および安全管理について」、「⑤教具および掲示物について」であった。出された意見は、各グループの代表者によって全体に発表・共有された。さらに、体育科教育学を専門とする大学教員による学習過程の分析や、柔道を専門とする教員による講評が行われた。昼食休憩を挟んで、午後は教師役（現職教員）の主旨説明・模擬授業・検討会が実施された。1日日の日程が全て終了したのちに、検討会での指摘事項を整理して模擬授業の指導案が修正された。この修正指導案に基づいて2日目の模擬授業が実施された。

なお表2にある通り、本研究で対象としたせんだい実習では、大学生に加えて現職教員が教師役として模擬授業を実施したが、こちらは剣道を取り上げた模擬授業であった。『講道館柔道科学会紀要』の趣旨に鑑み、本稿において現職教員が実施した剣道模擬授業についての報告は、割愛して別の機会に譲ることとした。

### 2.2. 課題の設定

既に示した通り、今回のせんだい実習では武道が取り上げられた。ここでは、武道を取り上

表2 「せんだい実習」の日程

11月2日	9:30 開会のあいさつ 9:40 (学生) 模擬授業の概要説明および前提知識の確認 10:00 (学生) 模擬授業 11:10 検討会 12:00 昼食休憩 13:45 (現職教員) 模擬授業の概要説明および前提知識の確認 14:00 (現職教員) 模擬授業 15:10 検討会 16:00 閉会の挨拶
11月3日	9:30 開会のあいさつ 9:40 (学生) 模擬授業の概要説明および前提知識の確認 10:00 (学生) 模擬授業 11:10 検討会 12:00 昼食休憩 13:45 (現職教員) 模擬授業の概要説明および前提知識の確認 14:00 (現職教員) 模擬授業 15:10 検討会 16:00 閉会の挨拶

げた背景について整理する。

現行の中学校学習指導要領（文部科学省, 2018）において、武道領域は次の3つの内容を実施することが求められている。すなわち、「①基本動作」、「②基本となる技」、「③簡易な攻防」である。この3つについては、学年の進行に伴って文言や内容が変化するものの、中等教育における武道授業において学ぶ内容として通底している。

保健体育科の教師は、これら3つの内容を基に教材を検討して、授業の中で展開していくことが要求されているが、そこに大きな課題がある。それは、攻防に関する教授方法が十分に検討されていないという点である。川戸（2023）は、日本の柔道授業に関する先行研究をレビューして報告している。川戸（2023）は先行研究を類型化し整理したところ、「攻防」に着目した研究が1編のみであったことを指摘している。また研究以外に目を向けると、文部科学省指導資料「柔道指導の手引き」では、基本動作や基本となる技の指導方略については50ページ以上にわたって十分な紙幅が割かれて記述されているのに対し、攻防について触れられているのは9ページに留まっており、指導方略、すなわち、攻防とはどのような運動で、どのようにしてその方法を生徒が学ぶのか／指導するのかという点には触れられていない。商業雑誌においてこの問題に取り組んだ報告（有山ほか, 2022）が行われているが、いずれにしてもこの点は大きな課題であると言わざるを得ない。

また、これは柔道に限った問題ではない。川戸（2023）と同様の問題意識に立って行われた五十嵐ほか（2024）は、剣道授業を対象としたレビューを実施した。五十嵐ほか（2024）では、42編の論文が対象とされたが、「攻防」に触れていた研究はこのうち5編（11.9%）に留まっていた。またこれらの論文を精査すると、防具の着脱に時間を要して計画通りに授業が実践できなかったことや、授業に使用した教具が破損してしまったことなどが報告されており、「攻防」について十分な学習が行われたとは言い難い現状が示された。

柔道も剣道も、授業に関する研究はこれまで盛んに行われてきたことは間違いない。また、それらの研究および実践は「授業」という個別性の高い営みを改善する貴重な取り組みであつ

たと考えられる。しかしながらその蓄積には偏りが見られ、結果的に武道における「攻防」を学習する手立てについての検討が不十分になっている。以上の問題意識に立脚し、せんだい実習では武道を取り上げ、攻防を学ぶための教材を提案することを目指した。

### 3. 分析方法

#### 3.1. 学習過程および教師行動分析

本研究では、授業者が実施した模擬授業について組織的観察法の期間記録法ならびに相互作用記録法を用いて学習過程の分析を試みた。組織的観察法とは、あらかじめ定められた枠組みを用いて、授業の中で生じたイベントを記録・分析する手法である。このうち、授業の場面に着目した方法を期間記録法という（高橋・吉野, 2003）。期間記録法では、体育授業を「学習指導場面」、「マネジメント場面」、「認知学習場面」、「運動学習場面」の4つの場面で構成されていると捉え、これらの場面が授業開始から終了までに出現した頻度と時間を記録する。この手法を用いることで、学習過程を可視化することができる。一方で相互作用記録法（高橋・中井, 2003）とは、生徒の活動に対する教師の反応として出現する「教師と生徒の間で交わされる言語的・非言語的なコミュニケーション」を記録・分析する方法である。教師と生徒との間で交わされる相互作用を「フィードバック」、「励まし」、「発問」の3つに分類し、それぞれ生じた時間と回数を記録することで、教師行動の量と質を可視化することができる。

上で示した2つの分析について、長谷川（2016）が開発した体育授業分析アプリケーション「Lesson Study Analyst for P.E.」を用いて模擬授業を分析した。このアプリを用いることで、期間記録法による分析結果は「タイムライン」として時系列に沿って直線上にパターンに分けられて示される。また相互作用記録法の結果は、自動で各カテゴリに分けて算出される。

#### 3.2. 成果分析

本研究では、授業者とその他の参加者それぞれに質問紙調査を実施し、授業研究会の成果検証と提案された指導案の検証を行う。

授業者には、実習の前後で自由記述式の質問紙調査を実施する。事前調査では、①授業研究会に期待すること、②武道授業を実施するにあたり感じている困難さ・不安、の2点を尋ねた。また事後調査では、①授業研究会に参加して得たこと、②武道授業に対する認識変化の有無、の2つの問い合わせを設定し、事前調査との対応させた。ここで得た回答について、共同研究者間で協議し、回答について解釈を行った。

その他の参加者に対しては、提案された指導案に対する評価を尋ねた。授業研究会では、合計4回の模擬授業が実施されるが、その4回の模擬授業について1から5の五段階で評価をさせ、その理由について具体的に回答してもらった。得られた評価は、そのまま得点化し、平均点および標準偏差を算出した。なお、その他の参加者については、2日間とも参加した者を対象とし、1日のみの参加者は対象から除外した。

## III. 結果と考察

### 1. 提案された指導案と学習過程

本稿で対象とした授業研究会では、「II. 方法」に記した課題を克服することを目指して提案が行われた。攻防に着目をした指導方略の提案が少数である現状に鑑みると、授業研究会で

対象者から提案された指導案にも一定の価値があると考える。そこで本研究の成果であると捉え、提案された指導案とそれに基づく模擬授業実践を詳細に報告する（表3）。

表3 「せんだい実習」において提案された模擬授業指導案の概要

学習活動		活動の内容
当初指導案	0 挨拶・準備運動 ウォーミングアップ 「タッチ相撲」 めあての確認 「フープ相撲」 まとめ	お互いに直径50cmのミニフープを片手で掴み合い押したり弾いたりしながら相手の背中をタッチする 三人組で実施し、うち1人は審判・応援の役割を担う 直径50cmのミニフープの枠線上に立った状態でお互いにミニフープを両手で掴み、押したり捻ったりして相手を枠から出す 三人組で実施し、うち1人は審判・応援の役割を担う
	50	
修正指導案	0 挨拶・準備運動 ウォーミングアップ めあての確認 「フープ相撲」 問題提起 「タッチ相撲」 まとめ	直径50cmのミニフープの枠線上に立った状態でお互いにミニフープを両手で掴み、押したり捻ったりして相手を枠から出す 三人組で実施し、うち1人は審判・応援の役割を担う 足場が限定されていることで窮屈になり力比べになっている点を導く お互いにミニフープを片手で掴み合い押したり弾いたりしながら相手の背中をタッチする 手と足は状況に応じて入れ替えて（組み換え）ても良いことにする 三人組で実施し、うち1人は審判・応援の役割を担う
	50	まとめ

### 1.1. 初日に提案された指導案と学習過程

1日目に提案された当初指導案の概要を見る。当該授業は、小学校6年生を想定して計画された。当該授業では、①相手の動きに対応してタイミングよく動いて力の入れ方や方向を工夫すること、②自分の動きを振り返りそこから課題を発見・工夫すること、③かけひきについての学習に主体的に取り組むことの3点が目標に設定されて計画された。なお授業ではティームティーチングが採用され、2名の教師役を設定して授業が実施された。当該授業は、体つくり運動領域を想定して検討されたものであるが、中学校から始まる武道領域において求められる体力要素や動き方の高まりを目指したものであり、柔道（あるいは相撲）授業の基礎となることを企図して立案されたものであった。

この授業では「タッチ相撲」と「フープ相撲」の2つの教材が提案された。まず「タッチ相撲」の詳細を記す。この教材では、直径およそ1mのフラフープを試合場（土俵）として、両者は右足のみを試合場（土俵）の中に入れることとした。その状態で、互いに右手でミニフープ（直径およそ50cm）を握り、ミニフープを介して相手に力を加えつつ、右足が枠から出ないようにしながら、背中をタッチすることが目指された。一方「フープ相撲」は、ミニフープを足場として、お互いに両足をミニフープの枠に乗せた状態で開始される。さらにお互いにミニフープを両手で掴み、その状態で相手を押したり、引いたり捻ったりして相手の両足が足場から離れるようにかけひきすることが目指された。これらの教材は、いずれも互いに力を發揮する中で、相手の力の大きさや向きを踏まえて、より大きく相手を崩す感覚と方法を学ぶことが目指された。

続いて模擬授業の手順について述べる。授業では、挨拶・準備運動のうちに「タッチ相撲」が行われた。この模擬授業は3時間単元の3時間目に位置付けられていたが、前回の授業で簡単に「タッチ相撲」が行われているという前提であった。模擬授業では、そのことに触れて、すぐに「タッチ相撲」が実施された。その後、教師役の学生から、「どうやったら勝つことが

できた？」と発問が行われ、この教材の要点、すなわち相手の正面から押したり引いたりするだけでは勝つことが難しいこと、相手の力を側方に外して側面に回り込むことが重要になることが提示された。その上で、もう一度「タッチ相撲」が行われて要点について児童役が確認した。2回目の「タッチ相撲」を終えたのち、児童役を集合させ、本時のめあてが確認された。なお、本時のめあては「たくさんのかけひきを研究しよう」であった。そこで、両手を使って相手を押したり引いたり、捻ったりすることを学ぶ「フープ相撲」が教師役から提示された。ルールが説明されたのち、児童役は「フープ相撲」に取り組んだ。相手を変えながら、2回「フープ相撲」を実施した後、教師役は児童役を集合させ「どうやったら勝つことができた？」と発問した。多様な勝ち方があることを確認したのち、3回目のゲームが実施された。3回目のゲームの後、児童役を集合させてまとめ・振り返りをして授業を終えた。

当初指導案に基づく学習過程は図1および表4、表5の通りであった。これを見ると、当該授業の学習指導場面（教師役が児童役に対して説明・示範などを行う場面）が16分55秒（39.6%）、マネジメント場面（準備や移動・待機などの場面）が5分27秒（12.8%）、認知学習場面（作戦を考えたり発表したりする場面）が4分56秒（11.5%）、運動学習場面（準備運動やゲームに従事している場面）が15分25秒（36.1%）という結果であった。このことから、当該授業では児童役の学習時間の合計は50%を下回っていたことが確認された。一方で、教師役が説明等に割いている時間が40%に迫っていたことが確認された。こうした場面の割合について、体育科教育学では「至適な割合はない」という立場をとっている。なぜなら、授業の位置付け・活動によって割合は大きく異なってくる。一般に単元のはじめは約束事の確認などが行われるため説明に要する時間が増大するのは当然であるし、逆に単元の後半では約束事が定着し、運動等に充当される時間が多くなる。しかし、高橋・吉野（2003）は、至適な割合は存在しないものの体育授業が身体を介した実技授業である性格を踏まえて、運動学習時間は授業時間の50%以上になることが望ましいこと、学習に直接的に関与しないマネジメント場面は20%程度にすることが望ましいことを示している。その点から言えば、当該授業の学習場面はやや少ない結果であったと言える。さらに相互作用行動を見てみる。相互作用の合計は55回であり、肯定的フィードバック（児童役の行動を賞賛する行動）と発問（児童役の主体的な考えを求める問い合わせ）がそれぞれ18回（32.7%）、17回（30.9%）と他の項目を比較して多かった。当該授業では、発問を通して、様々な攻防のあり方を学ぶことが企図されたことから、発問が多く発現したことは自然であると考えられる。また児童役から提示された多様な動きを認め、称賛したことから肯定的フィードバックが多く発現したことも当然の結果であると考えられる。

最後に当該授業に対する検討会での意見を整理する。まず参加者によるグループ討議の結果、「①良かった点」として「授業内で何度もめあてに触れていた」「ゲーム性があり、運動量が十分に確保できていた」ことが共有された。一方、「②悪かった点」としては「説明が長い」や「足元の動きが全くできていなかった」、「ミニフープが手に食い込み痛い」といったことが指摘された。これらの指摘に対して、「③具体的な改善策」として「ミニフープだけでなく、棒状のものを用いても良いのではないか」や「攻めと守り側に分けたゲームがあってもよいのではないか」といった指摘がなされた。さらに「④教師行動および安全管理について」の観点から、「T1とT2が対角に立っているのが良かった」や「メリハリがつけられていた」と評価されていた。「⑤教具および掲示物について」の観点では、「フープを使うなら痛くならない工夫が必要である」「フープの強度が心配になる」といった指摘がなされた。最後に大学教員等か

らの講評では「ねらいが十分に意識されており作戦を助言しあう環境が形成されていた」と評価された。一方で、「足元が固定された状態では相手をいなすことが難しいし、どうしても体が触れてしまい体格差を覆すことが困難になってしまう。体格が違っていても公平に攻防できるように教材を修正することが求められる」ことが指摘された。また「足元の動きの制限が比較的緩い教材から足元の動きが制限される教材に移行するのは、動きを高めるという観点からすると不自然ではないか」といった指摘があった。

1日目の日程が終了した後、翌日の授業者は上記の評価・指摘を踏まえて授業計画の修正に取り組んだ。

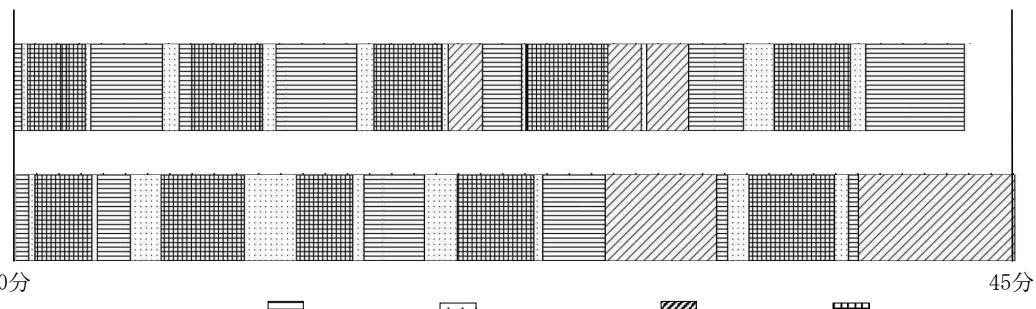


図1 実施された模擬授業の学習過程（タイムライン）

表4 実施された模擬授業の学習過程

	学習指導場面		マネジメント場面		認知学習場面		運動学習場面		授業時間	
	時間	割合	時間	割合	時間	割合	時間	割合	時間	割合
11月2日（1日目）	16分55秒	39.6	5分27秒	12.8	4分56秒	11.5	15分25秒	36.1	42分43秒	100.0%
11月3日（2日目）	8分35秒	19.1	8分14秒	18.3	12分4秒	26.8	16分9秒	35.9	45分02秒	100.0%

表5 実施された模擬授業における相互作用行動

	フィードバック						発問		励まし		合計	
	肯定的		矯正的		否定的							
	回数	割合	回数	割合	回数	割合	回数	割合	回数	割合	回数	割合
11月2日（1日目）	18	32.7	8	14.5	0	0.0	17	30.9	12	21.8	55	100.0
11月3日（2日目）	28	52.8	0	0.0	0	0.0	18	34.0	7	13.2	53	100.0

## 1.2. 2日目に提案された指導案とその背景

続いて2日目に提案された修正指導案の概要を見る。2日目の授業では、単元全体の見直しが行われた。当初指導案では、3時間単元の3時間目が設定されていたが、修正指導案では3時間単元の2時間目として設定された。当初指導案の「フープ相撲」が足元を固定した教材であったことから、単元のより早い段階に位置付けてそこから自由度の高い教材（修正された「タッチ相撲」）につなげることが企図された。なお、1日目の模擬授業同様に、ティームティーチングが採用され2名の教師役が設定された。

修正指導案では、まず足元の動きを制限した前日と同じルールの「フープ相撲」が実施された。ここでは、特に上半身の動きに着目して、押したり引いたり、捻ったりすることで攻防が展開された。その後、児童役を集合させて発問を通して「足元が固定された状態では、窮屈になりうまく相手の力を使うことができない」ことを導いた。その後修正された「タッチ相撲」が実施された。当初指導案の「タッチ相撲」では、柔道における右自然体の要領で右足をフープに入れ、また右手でミニフープを握った状態で左右に動きながら相手の背中にタッチすることが目指された。当該授業における修正された「タッチ相撲」では、相手の動きに応じて、ミニフープを持つ手を入れ替えても良いことにし、さらに状況に応じて足を入れ替えても良いというルールに修正した。さらに相手の背中にタッチすることに加えて相手をフープから押し出すことも勝利条件として設定された。この背景として、授業者らは前日の日程終了後、柔道の試合映像や経験者の助言より、「選手たちは試合中に手や足の位置を入れ替えながら相手の動きに対応している」ことに気づき、「より武道らしい攻防では、足と手の動きが制限されても勝利条件として設定された。この背景として、授業者らは前日の日程終了後、柔道の試合映像や経験者の助言より、「選手たちは試合中に手や足の位置を入れ替えながら相手の動きに対応している」ことに気づき、「より武道らしい攻防では、足と手の動きが制限されても勝利条件として設定された」という意識の変化があったことが窺えた。修正された「タッチ相撲」に取り組んだ後、児童役を集合させ、うまくいったことや失敗したこと話し合せ、全体で共有して次回（3時間単元の3時間目）でより発展した攻防ができるよう、まとめを行って授業を終えた。

修正指導案に基づく模擬授業の学習過程は図1および表4、表5の通りであった。当初指導案と比較して、認知学習場面ならびに運動学習場面が増加し、授業のおよそ60%が学習時間に充てられていた。また学習指導場面は顕著に減少していた。この背景には、教師役がゲームを中心授業を開いたことと、ゲームの合間に端的な発問を取り入れたことが影響していたと推察できる。また授業の終盤にまとまった認知学習場面を設け、教師役が解説・説明するではなく、児童役が自ら考えて発表することも学習指導場面の減少に貢献したと考えられる。一方で、ゲームを中心に実施したため、短い移動や待機の時間が増大した。その結果全体としてマネジメント場面は増加していた。総じて、高橋・吉野（2003）が示す目安は達成しており、児童役にとって十分な学習時間が確保された授業であったといえよう。また相互作用行動について見てみると、当初指導案に基づく模擬授業と概ね同じ回数の発現が確認できた。その中でも特に修正指導案に基づく模擬授業では、肯定的フィードバックの回数が増加していた。これはゲーム中心の授業展開で、教師が児童役の行動を頻繁に称賛していたことに起因する。また、発問の回数は前日と同様に相互作用行動全体の30%を超える高い割合で推移していた。

模擬授業後の検討会について、「①授業の良かった点」として「足の動きが自由になったことと勝ち方が2通りになったことで、力が弱い子どもでも十分に戦えるルールになっていた」と評価された。一方で、「②授業の悪かった点」として「急に『有効』というワードが出てきて、柔道に引っ張られすぎている感じがした」や「安全確保の観点からかスペースが広く取られたがかえって指示が伝わりにくかった」ことが指摘された。「③具体的な改善策」としては、「武道（柔道）と本時の教材のつながりをもう少し強調してもよかった」や「挨拶をする時間をきちんと確保したい」といった指摘があった。「④教師行動および安全管理について」の観点では、「学習の場が広く取られすぎていて、T2がいたとしてもかなりの死角が生じてしまうのではないか」と指摘された。「⑤教具および掲示物について」の観点では、「小学生では握り続けることが困難な可能性があるため、もう少し太く柔らかい素材のミニフープが使えるとなお良い」といった指摘があった。最後に大学教員等からの講評では、単元の位置付けならびに教材の修

正によってより目標に対応した授業展開ができていた点が評価された。一方で「武道の攻防では、『自分がこう動いたら相手はこう反応するかな』といった考えのもと、相手の反応を誘つて、その力を利用することでより高度な攻防に発展していく。」ことが指摘され、さらなる修正の可能性について指摘された。

学習過程の分析を整理する。模擬授業においては、学習指導場面やマネジメント場面の割合が多くなることが先行研究で報告されている（沼倉ほか, 2021; 森・中井, 2016）。しかし、せんだい実習で実施された模擬授業、特に2日目では学習指導場面ならびにマネジメント場面が低く抑えられた、子どもの学習機会を保障しうる授業が展開されたことが示された。その点において本研究会で提案された指導案は、現場での活用可能性があるといえよう。

## 2. 授業研究会の成果分析

### 2.1. 教師役における成果の検証

教師役が授業研究会「せんだい実習を通して」獲得した成果について、自由記述式の質問紙調査の結果から検討した（表6）。なお、1日目と2日目のいずれの授業でもティームティーチングが採用され2名の教師役を設定して実施されたため、ここでの対象は4名であった。この4名はいずれも教育実習を1度も経験しておらず、模擬授業も数回実施した程度であった。これまでに1単位時間にわたって授業をする経験がなく、今回の模擬授業が初めてであった。

まず事前調査における問1「授業研究会に期待すること」について、4名の教師役はいずれも「教師行動を学びたい」という趣旨的回答をしていた。例えば1日目の教師役（T1）は、「実際の小学生に対してどんな接し方や発問をすれば良いのかをイメージしながらの言動を行いたい。」と回答していた。これに対応する事後調査の問1「授業研究会に参加して得たこと」では、教師行動の記述以外にも、教材に関する回答が増加した。2日目の教師役（T1）は、「教材について、試行錯誤しながら考えていく中でいろんな視点思考することができ、考え方の幅が広がりました。」と回答し、2日目の教師役（T2）は「教育現場に立つ先生方の留意点や面白い教材、興味をひく発言の工夫を学べた。」と回答していた。こうした一連の回答から、授業研究会の準備段階では気付くことができなかつた視点が授業研究会を通して浮き彫りになつたことが窺える。現職教員や大学教員の視点から自らの内に無かった点に気づけた可能性が示された。

次いで事前調査における問2「武道授業を実施するにあたり感じている困難さ・不安」について見てみる。1日目の教師役（T2）は「体格や性差が顕著に現れるところに難しさを感じる」とし、2日目の教師役（T2）も「体格差・性差による勝敗のつきやすさを解消することが難しい。」と回答していた。このことから、柔道の特徴でもある直接的な身体接触による攻防を授業に取り入れると、体格差・性差による勝敗のつきやすさを解消することが難しいと感じていたことが示された。これに対して、事後調査における問2「武道授業に対する認識変化の有無」の回答を見ると、引き続き難しさを感じているものの、教材・教具の工夫によってそれを解決できる可能性に気付けたことが窺える。2日目の教師役（T1）は「対人の攻防は場の設定・器具の選定が教材の良さに直結すると感じました。」とし、また2日目の教師役（T2）は「ゲームのルール設定、ハンデという言葉ではなく「勝った人は○○しよう」などという言い方で体格差による勝敗に関与できることを学んだ。」と回答していた。いずれも教材・教具の工夫によって課題を解決しうることに触れていた。

表6 教師役に対する質問紙調査の回答

	問1	問2
1日目T1 事前	実際の小学生に対してどんな接し方や発問をすれば良いのかをイメージしながらの言動を行いたい、どういった段階を踏んで、生徒に学んで欲しいことを伝えるかなど、自分の考えを持てるようになりたい、全員で作った授業の良いところを授業者として表せるようにしたい。	もともと消極的な生徒は1対1の戦いの中で自分から技を仕掛けることができないため、先手を取ることが難しくなる。また自分から新しい戦い方はないかを考えるという行動が起きづらいかと思います。
事後	子供達の考え方される意見や言葉をたくさんイメージすることがとても重要であると感じました。一番大切であると感じたのは生徒がやってみたい、楽しいことのできる授業への促し方です。また生徒とのやりとりを多くとつしていくことで対話して互いに作っていく授業をしたいと思いました。	かけひきということについて、どんな教材を使えば良いかということを検討するがとても難しかったです。「かけひきとは何か」を考え始める段階から全員で理解を統一するまで時間がかかりましたが、分かり合えるまで話すことがとても大事でした。
1日目T2 事前 教師行動を主に学びたいと考えている		体格や性差が顕著に現れるところに難しさを感じたる
事後	教師行動や用具・安全面の配慮についてさまざまなことを学べた。一番議論が盛り上がったのは、チャンバラの「後ろからの一本はあり?なし?」の話題で、教材は対象年齢をしっかり考えることも重要だと学べた。	事前の考えはそのまま残っているが、安全面に気を配ることが困難だと感じた。また対人スポーツは基本ペア行動が多いので注意を集めるのが難しいと感じた。
1日目T1 事前 授業で扱う教材について深く考える力について学びたい		武道と言われすぐにイメージできる人が少ないと
事後	教材について、試行錯誤しながら考えていく中でいろんな視点思考することができ、考え方の幅が広がりました。	対人の攻防は場の設定・器具の選定が教材の良さに直結すると感じました。
1日目T2 事前	一人ではなく複数人で、さまざまな思考を持って一つの指導案を考えること、他の人の授業を見ることから新たな発想と考え方を得たい。	体格差・性差による勝敗のつきやすさを解消することが難しいと感じる。
事後	教育現場に立つ先生方の留意点や面白い教材、興味をひく発言の工夫を学べた。またみんなでは考えきれないような新しい考え方や教材の穴を話し合いで重ねることで何度も気づき、改良の過程を体験することができた。	教具の剪定の難しさや身体接触のある柔道を題材として安全性を確保することの難しさを新たに認識した。またゲームのルール設定、ハンドという言葉ではなく「勝った人は○○しよう」などという言い方で体格差による勝敗に闇合できることを学んだ。

質問紙調査の結果をみると、教師役となった学生は、実習に臨むにあたり教師行動ならびに武道に対する漠然とした不安を抱えていたことが窺えた。しかし、模擬授業後の質問紙調査ではいずれの授業者・設問でも記述量が増加しており、自身の課題や気づきをより具体的に言語化することができていたことが窺えた。こうした視点獲得は授業研究会の成果の一部と考えることができる。濱本ほか（2020）は、教育実習の協議会で発言する教育実習生の「体育授業に関する知識」には4つの段階があることを指摘している。すなわち、「教授方法についての知識」、「説明・指示・概念の表現・発問」、「教材に対する生徒の理解度および技能到達度」、「教材内容、教授方法、生徒についての知識」である。またこの4つの段階は、順を追って変容していくことも報告している。濱本ほか（2020）を踏まえて授業者らの回答を見ると、事前に実施した質問紙調査では「教授行動」に関する点、すなわち例えば導入・展開・まとめなどといった授業の構造に関する発話や、授業中のマネジメントに関する内容に関心があることが示された。特に1日目の教師役（T1）においてそれは顕著であった。しかし、事後の調査結果を見ると、こうした教授方法に関する内容だけでなく、「教材に対する生徒の理解度および技能到達度」に触れていた。特に2日目の教師役（T2）では、教材を実施する際の生徒役のつまずきに関する言及があった。これらから2日間の短い授業研究会であったが、教師役として参加した学生の授業における知識の深まりが示唆された。

## 2.2. 提案された指導案の評価

最後に提案された指導案に対する参加者の評価を整理した。まず対象者には、提案された4

つの指導案について5段階で評価を求めた。その結果、1日目に実施された模擬授業は3.2ポイント ( $SD=.75$ ) であったのに対し、2日目の模擬授業は3.6ポイント ( $SD=.80$ ) であった。この背景について検証するために、対象者らの自由記述を検討した。

1日目の授業について、5名の回答には「楽しそう」や「面白そう」といった記述が見られ、肯定的に受け止められていたことが示された。一方で、7名の回答において怪我の懸念が記されていた。具体的には、「多くのミニフープが必要となる点や、破損する危険性、手が痛いなどの問題点を考慮する必要がある」、「怪我の危険性が高く、・・・(中略)・・・もう少し安全面に配慮した方が良かったと思う」といった指摘が見られた。1日目の授業で用いられたミニフープは、本来はアジリティ(敏捷性)トレーニングの目印として用いられる製品であったが、フープの直径が今回実施する教材に適しているという判断から授業で用いられた。互いに引っ張りあっても破損しない程度の強度を備えていたが、一方で、掴んで引っ張った際に手指に食い込むことが模擬授業の最中から報告されていた。このことが回答結果に影響したと推測される。

また2日目の授業について、7名の対象者から「目標がより明確になった」や「楽しかった」、「かけひきについての理解が深まった」といった肯定的な回答が得られた。特に教材の順序を入れ替えて実施することで、「足元が固定された状態では、窮屈になりうまく相手の力を使うことができない」ことを導き、狙いと教材の整合性について十分に理解できたと評価された。一方で、1日目と同様に怪我に対する懸念が示された。怪我に対する懸念はいずれも教具(ミニフープ)に関する内容であった。

以上より、提案された教材は参加者にとって概ね肯定的に受け入れられたものの、教具については修正の必要性が示された。そもそも教具とは、「学習内容の習得を媒介する教材の有効性を高めるための手段として用いられる物体化された構成要素」(岩田, 2021)とされる。その観点から見ると、確かに模擬授業で提案された教材の有効性を高めることを期待してミニフープは準備され、実際に目標達成にふさわしい活動が提供され、生徒役においてもその成果・恩恵は受け止められていた。一方で、ミニフープを教具として活用することで生徒役に痛みを感じさせたことも事実である。つまり、ミニフープの活用が学習を阻害している可能性が否定できず、その観点で言えば改善の余地が残された。

#### IV. まとめ

武道授業を巡っては、3つある技能の学習内容のうち「攻防」の検討が取り残されてきた。こうした観点から2024年度「せんだい実習」で取り組んだ武道授業の提案は大きな意義があったと考える。せんだい実習では、「かけひき」に着目をして「フープ相撲」と「タッチ相撲」の2つの教材が提案された。これらの教材を用いた授業は、生徒役として参加した学生らから一定の評価を得たが、教具については修正の必要性が示された。

本稿で報告した実習の成果は、極めて事例的ではあるが武道授業が抱える課題にアプローチした点で新規性があった。今後は、この実践を基に理論研究を深めるとともに、今回指摘された諸課題を克服しうる実践の提案をしていきたい。

## 文献

- 有山篤利・宝正隆志・岡崎綾子・山本浩二・久保研二（2022）これからの武道授業を創る：攻防の「動き」を学ぶ柔道学習. 体育科教育, 70 (1) : 60-63.
- 中央教育審議会（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（答申）. [https://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afIELDfile/2016/01/13/1365896\\_01.pdf](https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afIELDfile/2016/01/13/1365896_01.pdf). (参照日：2024年11月1日)
- 古内孝明・今野岳・村澤綾子・三木ひろみ・長谷川悦示（2017）平成28年度つくば実習（大学院 体青学専攻開設科目「体育授業観察分析演習」）における剣道授業の提案について. 大学体育研究 : 39 : 71-78.
- 濱本想子・岩田昌太郎・齊藤一彦（2020）体育科教育実習生の「授業における知識」の特徴と変容に関する事例研究：協議会でのリフレクションに表出する「授業における知識」に着目して. 体育学研究, 65 : 53-71.
- 長谷川悦示（2016）体育科授業研究のための授業分析用アプリの開発と効果の検証. <https://kaken.nii.ac.jp/file/KAKENHI-PROJECT-15K12627/15K12627seika.pdf>. (参照日：2024年11月5日).
- 五十嵐竜・川戸湧也・橋本太輔・阿部剣征・安藤翔（2024）わが国の剣道授業に関する研究の類型化と変遷からみた課題と展望：武道必修化以降の研究動向に着目して. 東北体育スポーツ学研究, 1 : 24-37.
- 岩田靖（2021）岡出美則ほか編著, 体育の学習内容と教材・教具論. 体育科教育学入門 [三訂版]. 大修館書店, pp.71-81.
- 川戸湧也（2023）わが国の柔道授業に関する研究の類型化と変遷からみた課題と展望. 体育科教育学研究, 39 (1) : 1-13.
- 教育職員養成審議会（1987）教員の資質能力の向上方策等について. [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/002/siryo/attach/1377150.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/002/siryo/attach/1377150.htm). (参照日：2024年12月6日).
- 文部科学省（2018）中学校学習指導要領（平成29年告示）. 東山書房.
- 文部科学省（online）教師の資質向上に関する指針・ガイドライン. [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/kyoin/mext\\_01933.html](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyoin/mext_01933.html). (閲覧日：2024年11月1日).
- 森博文・中井隆司（2016）体育教員志望学生の実践的指導力：教育実習での実践授業の分析から. 京都女子大学発達教育学部紀要, 12 : 127-134.
- 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.
- 田井健太郎・河合史菜・元嶋菜美香・亀川哲弘・平野泰貴・加藤祐介・高橋浩二・宮良俊行（2018）教員養成・研修の一体的な取り組みとしての授業研究会：「保健体育授業研究会2018」を事例として. 長崎国際大学教育基盤センター紀要, 2 : 101-108.
- 高橋健夫・中井隆司（2003）高橋健夫編著, 教師の相互作用行動を観察する. 体育授業を観察評価する授業改善のためのオーセンティック・アセスメント. 大修館書店, pp.49-52.
- 高橋健夫・吉野聰（2003）高橋健夫編著, 体育授業場面を観察記録する. 体育授業を観察評価する授業改善のためのオーセンティック・アセスメント. 大修館書店, pp.36-39.