

# 低学年の体育指導のポイント

～仲島正教氏の実技研修を通して～

尼崎市教育委員会指導主事

大平 誠也

## 1. はじめに

教科書のない体育科の授業は、学習指導要領による指導内容に対する一定の制約があるものの教師のアレンジによって、さまざまな実践が可能な自由度の高い性格をもっている。20年以上にわたって「楽しい体育」が実施されたが、期待された成果がもたらされているとは言えず、自発的学習という美名のもとに技能の低い子どもが取り残され、発展的な楽しさが保障されていない実態がある（高橋、2006）。今後、体育で育成すべき内容は、「身体能力」「態度」「知識、思考・判断」に分類されるが、どれが優位にあるとか、より重要性が大きいということはなく、総合的かつ確実に身に付けることが求められている（2005、中央教育審議会：健やかな体を育む教育の在り方に関する専門部会）。この指摘は、内容の取り扱いに自由度が高く、さまざまな動きを総合的に取り扱う基本の運動を学習内容とする低学年の体育指導において特に留意すべきことだと考える。

この報告は、奈良女子大学附属小学校で永年指導して来られた岩井邦夫氏に師事する仲島正教氏を再度取り上げ、現役教師への基本の運動に属するモノに働きかけられて生まれる遊び（クモの巣ランド）の指導を検討したものである。仲島氏は、「（自発的に）運動した結果として、力がつく体育学習（楽しくやっていたら自然に力がついていた）」を目標とし、これを実現し、魅力ある体育学習にするための4条件は、①魅力ある環境がある ②自分の発想が生かせる ③仲間と一緒にできる ④時間が十分にある と指摘している。この報告は、子どもは感覚的に動き、その動きを繰り返すという特徴に仲島氏が注目し、どのように指導しているのか、どのような力をつけようとしているのかを分析するものである。研修事例をもとに仲島氏の指導を分析する。

## 2. 仲島正教氏の実践事例

2006. 6. 17に行われた研修会の象徴的な部分を取り出し仲島氏の指導を分析する。以下、特に記述のない場合「 」の文章は、仲島氏の発言である。研修会は、「授業の始まりは、集合です。」のことばから始まった。集合の具体的な内容として以下の指導を行った。

### 1) たかが集合、されど集合

#### ①「集合は並べるよりもかためろ」が原則

「集合は、並べないでかためます。自分の前、80度の広がりでかためます。集合したとき、先生と低学年の子どもの距離はできるだけ近いほうがいいです。」（発達段階に即した集合）

#### ②「集合での合図は、タンブリン」

「笛や太鼓と異なり、タンブリンは二つの音を組み合わせることができます。ジャラジャラパンはその場で動きを止めて先生に注目。ジャラジャラパンパンは先生のところ

へ素早く集合です。低学年では、集合回数は多く、話は短くがコツ」（発達段階に即した管理手法）

## 2) グループ分けにひと工夫

「3人組を作ってください。今から、準備運動を兼ねてジャンケンゲームをします。勝ちぬけにします。最初に勝った人はあっち、次に勝った人はそっち、最後に残った人はこっちです。このようにして好きなもの同士で集まった子どもたちを新たなグループに振り分けます。低学年の体育学習では、普段交流のないもの同士が仲間になれる絶好の機会を提供することが可能です。」（児童の特徴に即した管理手法）

## 3) クモの巣ランドの指導

クモの巣ランドとは、体育館に高さ 50～70 cm 程度の高さで、150～200 cm 程度の大きさで格子状にゴムひもを張り巡らせたものである。大きさの自由度を確保するため、固定するものとしてパイプいすを利用し、安全確保の観点からゴム紐を交互に絡め格子を形成している。クモの巣ランドは、場所によって意図的に高さを変えている。（写真、参照）



「今からクモの巣ランドで遊びます。まず、好きに動いてみてください。（ゴムひもを跳び越しているだけの参加者を見て）目がクルクルする動きを考えましょう。息がハァーハァーする動きを考えましょう。ドキドキヒヤッとする動きを考えましょう。」（動きを引き出す感覚的な言葉）

「できた動きを3回続けてみましょう。左足でもできますか。」（動きの定着）

「今から30秒間、先頭の人のおまねっこをします。」（動きの共有）

「跳ぶことに慣れてくるとグループで競争したくなります。競争させますが、勝ったチームは高くゴムを張ったグリッドに挑戦させます。低学年の勝ったら他のチームよりも厳しい条件に挑戦できる特徴に注目します。」（勝敗の未確定性、挑戦）

「ちょっと、ちょっと先生。縦ではなく横に跳んでましたね。勝敗は、みなさんで判断でき

ますが、この跳び方に気づいた方、どれくらいいますか。今日は基本の運動でどちらかといえど動きを引き出すことが目的ですから、教師としては他の人と違った動きに注目しておいて欲しいです。」(指導目的の意識)

「今日は片付けもしてもらいます。授業でも1回目の準備は私がしますが、2回目からは子どもたちと一緒にします。回数を重ねるにつれて、準備の時間は減ります。子どもたちはできるだけ長く活動したいからです。活動時間は作り出すものです。」(活動時間の確保)

### 3. 研修事例の解釈

研修事例について、仲島氏の提唱する魅力ある体育学習にするための4条件 ①魅力ある環境がある ②自分の発想が生かせる ③仲間と一緒にできる ④時間が十分にある から、参加者である教師の感想も紹介しながら考えてみたい。以下、○は、参加者の感想である。

#### 1) 魅力ある環境がある

モノに働きかけられて生まれる遊びであるクモの巣ランドには、子どもの動きを引き出すはたらきが内包されている。張り詰めたゴムひもが、高さ制限として機能することで、這う(あお向け、うつぶせ)、回転(前方、横)、跳びこすためのめやすとして機能することで、跳ぶ(横向きで、回転しながら)、腕支持逆さ姿勢の動きを引き出すことができた。さらに、伸縮する機能を利用して、ゴムとび、一本橋の動きを引き出すことができた。

○久しぶりの元気塾への参加で、少しドキドキしました。でも、クモの巣ネットを見たら、大人でも「なんか、おもしろそう」とワクワクし、夢中になっていました。

○体育授業の実技を楽しみに参加させていただきました。メッチャ!!おもしろかったです。年齢を考えもせず、参加したことを少々ためらいましたが、やっているうちに、すっかり忘れてしまいました。無意識というより知らない間に自分の殻を破り、体を動かすことに夢中になっていました。

○体を動かしながらというよりも、楽しんで遊んでいるような感じでした。その中でも、マット運動や跳ぶ運動といった要素が含まれていて、子どもが楽しみながら笑顔で運動している様子が浮かんできました。

などの事後感想があり、クモの巣ランドでは、指導者のクルクル、ハァーハァー、ドキドキヒヤッなどの感覚的な言葉による動きの引き出し、連続、反対、リズム、真似、挑戦などの動きの定着と広がりをもつ助言によって、参加者が楽しみながらさまざまな動きを引き出し、体験させることが可能であると考えられる。

#### 2) 自分の発想が生かせる

「ゴムひもをいろいろなことに見たてることで、どの子にも学習への入り口となる。」一人一人の発想を生かすため、入り口の先から仲島氏(教師)が子どもたちを、動きを引き出す感覚的な言葉、回数提示による動きの定着、まねっこによる動きの共有によって導いている。このような具体的な手立てによって子どもたちの発想が生かされると考える。

○「細かいところに目が届く」教師でありたい。そう感じる時間でした。見えているように見えていない。見ようとしないと見えてこない。動きながら、仲島先生の動きを見ながら

そう感じました。低学年うちから、多様な場、多様な動き、多様なあたたかい言葉に触れることの重要性をあらためて感じました。

○最初は、自分で動きを工夫して考えるのはとてもむずかしいなと感じたけれど、やっぴくうちに、みんなの動きも見ているうちに色々工夫できることもわかりました。

○先生が声をかけられた通り、私は体育が苦手です。だからゴムとびりレーのとき、横とびで人より遅くなるけど、自分なりにできることでやってみました。それを取り上げられ、皆の前で披露することは、恥ずかしくもあり、少し嬉しくもありました。

この授業の第一の目的が、子どものいろいろな動きを引き出すことであることを参加者が明確に意識し、常に仲島氏の動きに注目している。仲島氏は、運動の効果や効率だけでなく、多様性に注目し、苦手な人も生かしている。「皆の前で披露することは、恥ずかしくもあり、少し嬉しくもありました。」との言葉から、苦手な人を取り上げることは非常に難しい面があることが推察され、取り上げるタイミングを見極めるなどマニュアルだけでは対応できない部分も示唆している。これら仲島氏の意図を参加者が理解していることは、事後感想文が裏付けている。

### 3) 仲間と一緒にできる

子どもたちの社会性は、教師が意図的に育てようという意識を持っていなければ高まるものではない(水谷、2006)。グループ編成において、仲間関係は比較的流動的であるが、働きかけがなければかかわる範囲も限られる発達特性を考慮し、さまざまな友だちとのかかわりを持たせ、社会性を身につけさせることを意図している。この時期に友だちとのかかわりを学ぶことは重要であり、教師の働きかけの姿勢が問われるが、学びやすい人数(3人)、ゲームの勝敗による児童の有能感に着目したグループ編成は示唆に富んでいる。

### 4) 時間が十分にある

時間が十分にあるというのは、教師、児童の授業マネジメント能力を向上させるという意味であり、特別な時間を設定するというわけではない。集合は、教師の授業マネジメントの一部であり、この能力が重要である(高橋、2003)と指摘している。低学年児童は、注意を集中しにくく、その上長続きしない。この発達段階に注目し、ジャラジャラで注意を引き、その後パン、又はパンパンで指示を行うという指導は効果的だと考える。「早く準備をしたり、規律を守ることは、活動時間を保証する」というマネジメントの価値を経験させることの重要性を示唆している。

## 4. 終わりに

「体育の授業で何を学習させるべきか(学習内容の確定)、あるいは授業を通してどんな子どもを育てるべきか(理想の子ども像)といった、価値的な内容を含んだ教師の体育観や大きくは教育観が、現実の授業を支える教授技術や指導ストラテジーの背後に明確に位置付けられていなければ、授業はうわべだけの中身の無いものになってしまいます」(友添、2006)と指摘されている。3人組になれず4人組になってしまったグループにも、4回目のまねっこ遊びを実施し、他の参加者を注目させる姿勢は、仲島氏の一人一人を大切にする教育観と即興的な授業構成力を

感じた。子どもの自発的な動きを強調しているが、「運動した結果として、力がつく体育学習」を実現するために、助言、巡回指導を強調する、タンブリンの裏にチェック用紙をつけておくなどの姿勢に綿密に計画された意図を感じるのは、私だけであろうか。

<参考文献>

- ・ 高橋健夫 (2006) 学力重視と学校体育の展望 体育科教育 54(7):10-13.
- ・ 高橋健夫 (2003) 体育科教育 51( ): - .
- ・ 友添秀則 (2006) 「楽しい体育」を超えて-これからの体育授業を構想するために- 体育科教育 54(7):38-42.
- ・ 水谷雅美 (2006) 学校体育における社会性の育成 体育科教育 54(7):30-33.

*仲島氏は、教職21年、教育委員会(人権教育)5年の経歴をもつ教育評論家である。その間、自らの実践に基づく人権教育、体育科教育に関連する著書、講演会がある。講演会は467回(2006.5現在)を数える。若手教師を対象とした「元気塾」を主宰。HP(<http://www2.bbweb-arena.com/naka602/>)で自分の教育スタンスを明らかにしている。*

体育授業に生きる若手教師への介入  
～仲島 正教氏の指導講習会を通して～  
尼崎市教育委員会社会教育部

大平 誠也

1. はじめに

若手教師が担任するそれぞれの学級では、日々教育実習では学びきれなかったさまざまな問題が起きている。学校内での人間関係が分断され、教職員相互による自己肯定感が得にくい状況では、若手教師へのカウンセリングマインドに裏付けられた支援活動が必要とされている。若手教師の存在を学校の戦力として積極的に認め、若手教師からの要求が高い授業実践例を検討することは意味あることだと考える（森 2004）。

この報告は、カウンセリングマインドに裏づけられた若手教師への介入を行う指導者として代表的な、仲島正教氏を取り上げ、基本的な集団行動（集合・歩行・ゲーム）の指導を検討したものである。仲島氏がどのようにして若手教師に受容、傾聴、共感、自己開示というカウンセリングマインドを伝えているのか、どのような方法で体育指導に不可欠な基本的な集団行動を具体的に指導しているのかを分析するものである。仲島氏の介入の方針は、HP（<http://www2.bbweb-arena.com/naka602/>）で自分の教育スタンスを明らかにし、悩みを持つ参加者の相談を受容し、精神的な安定をもたらし、学ぶための条件整備をした。次に参加者の「明日から使える指導方法を学びたい」という実用志向に対応する指導を行った。指導事例をもとに仲島氏の介入を分析する。

2. 仲島正教氏の介入事例

1) 仲島正教氏について

仲島正教氏は、教職 21 年、教育委員会（人権教育）5 年の経歴をもつ教育評論家である。その間、自らの実践に基づく人権教育、体育科教育に関連する著書、講演会があり、講演会は 307 回（2005.3 現在）を数える。若手教師を対象とした「元気塾」を主催。「教育は今日行く」を合言葉に、問題行動を未然に防ぐ指導を重視する。「教えないことが子どもを伸ばす（計画された問題解決的学習）」「教師はアホ（自分の心を開放する。）にならなあかん（ならなければならぬ。）」がキャッチフレーズである。

2) 講習会での指導事例

指導事例の一部を取り出し仲島氏の指導を検討する。

①参加者に一体感を持たせるための拍手の指導

講習会ではまず始めに「拍手は 1 回、パン」と「命令ゲーム」を通して、参加者の間に肯定的な人間関係にもとづく一体感を求める指導を行った。

（以下、特に記述のない場合「 」の文章は、講師の発言）

「拍手は 1 回 パンをやります。」

「拍手は 1 回 パン、拍手は 2 回 パン パン、はい、君遅れてるで」（緊張と緩和）

「拍手は 3 回 パン パン パン、拍手は 10 回 パン パン パン パン パン （途中で）ほんまに（本当に）あってるか」（ユーモア、緊張の緩和）

「続いて、三三七拍子をします。まず、指一本からチャチャチャ チャチャチャ チャチャチャ 心で数えましょう。それでは、次は指二本でチャチャチャ チャチャチャ チャチャチャ 指三本……。 指四本……。 指五本は、そう手拍子です。」(盛り上げ)

～かなり盛り上がり、一体感が芽生える～

「命令ゲームを行います。」

「命令……の時だけその動作をしてください。」

「さあ、やりますよ。それではまず立ってください。」

「君、まだ命令していませんよ。」(注意の喚起)

「命令、立ってください。右手上げて。」

「君、ありがとう。必ず先生の意図通りに間違ってくれる子いますよね。(ユーモアを交えた指導) 動くのは命令のときだけですよ。」

一同大笑い。(緊張がほぐれ笑顔に)

## ② 集合の指導

次に、集合についての具体的な指示の仕方、体の使い方、集合の活用の仕方について指導を行った。

「集合のときは、両手を自分の前で広げ(視界の範囲である 120° 程度)、集合して座る範囲を示してください。話すときは、指示と賞賛や同意に分け、指示は立って賞賛や同意はすわってすることがいい(具体的な指摘)と思います。」

「今日、誉めてあげたい子、注目させたい子のための集合の使い方をいいます。その子がいるところへ教師が移動し、集合させます。(具体的な指摘、異なる視点の提示) 必ずその子が一番になるわけですから、誉めたり、注目させたりすることができます」

「体操の隊形の広げる方法をいいます。上手に広がれているところを誉めます。中学年であれば(具体的な対象)それで次から上手に広がろうと努力します。」

## 3) 事例の解釈

### ① 講習会での典型事例の解釈

講習会での「君、ありがとう。必ず先生の意図通りに間違ってくれる子いますよね。(ユーモアを交えた指導) 動くのは命令のときだけですよ。」は、参加者の緊張しがちな気持ちに共感していることを伝えている。このことが一同大笑い。(緊張がほぐれ笑顔に) という良好な人間関係の結びついたと考える。参加者の突発的な動きをできるだけ受け入れ、関係志向重視にしたことが動機づけに影響を与えたと考える。

参加対象である初任者及びそれに近い教師の興味・関心は、森(2004)が授業実践例への関心、授業の効率的な進め方への関心が高いことを実践レポートで明らかにしている。植木(2000)も、実用志向が高い学習障害児を対象にスキル獲得を先行させることが有効であることを示している。講義や細かな説明よりも、自分たち自身が手続きの有効性を体験することが先決という考えにもとづく指導形態は、参加者の動機レベルに適合したものとする。集合指導における「話すときは、指示と賞賛や同意に分け、指示は立って賞賛や同意はすわってすることがいい

その子がいるところへ教師が移動し、集合させます。」の場面では、仲島氏自身が参加者の中を動き回り、自分の伝えたいことを言語と身体表現（移動）によって短時間で話す時の要点、異なる視点の理解を促すと共に問題に立ち向かうという連帯感、安心感を与えていると思われる。説得ではなく、気づきで学ばせようと工夫している。「終了後、初めてあった参加者同士が笑顔で雑談。」は、連帯感、安心感の獲得を象徴する現象と考える。

#### ②講習会を通して変容した参加者の解釈

紙面の都合上、講習会の一部を紹介することになったが、講習会を通じた感想では、

- ・実践的なことももちろんですが、教師だけが味わえる喜びなど、そういった面についても教えられることがとても多かった。

- ・子どもをみる時、接する時の心構えや意識を振り返るとてもいい場所、いい時間でした。

- ・話を聞いている間、頭の中に次々とクラスの一人ひとりの子どもの顔が浮かんできました。

などの事後感想から、教師と児童の人間関係に依存した一人一人の良さを見つけるための学習活動であったこと、つまりより良い人間関係獲得を主な学習内容にしていることに参加者が気づいていく様子が見えてくる。

教師の勤務意欲を高めるために受講者のレベルを無視し、土日も教育に熱意を注ぐような特別な講師によるキャリア講習を実施して「あなたもあのように活躍しなさい」という意図で教師を育てようとしているところもあるが、そこでは、「すごいなあ。でも、とうてい私にはできないはずがない。」と感じている（香山 2005）と考える。仲島氏の指導は、教育現場の最前線に立つ悩み多き若手教員に必要なカウンセリングマインドに立脚した指導であることが信頼を生んでいると考える。

- ・ここは仲島小学校です。私たちは子どもたちではないかとよく感じます。教育技術など教えてもらいとても参考になりますが、それ以上に部屋の空気、仲島先生のつくり出す雰囲気にはひたれる。・・・（中略）・・・この経験や学んだことを自分のクラスの子どもたちと一緒に味わいたいと思える。

この感想文は、実用志向にもとづく指導によって手続きを獲得していくが、仲島氏の根底に流れるカウンセリングマインドが意識、無意識の発話に盛り込まれ、手続きと同時に理解されていたと考える。

### 3. まとめ

若手教員に対する研修のあり方はさまざまな形態で行われるが、仲島氏のようなカウンセリングマインドに裏づけられた指導が有効と考える。最近、手続きを獲得させることを重視する体験型講習会が流行の兆しをみせているが、すべてが成功しているわけではなく、参加者との人間関係が基盤となり効果を生み出すことを本事例は示唆している。教師と生徒の間におけるあり方や考え方のミスマッチは、生徒に「居心地の悪さ」を感じさせることを近藤（1992）が指摘しているが、若手教師の学びの場面でも同様のことが起きていると考える。若手教員にとって学ぶべき内容は多様であり、そのひとつひとつがいずれも重要であり、安易に若手教員の要求に合わせて学ばせればよいというものではない。しかしながら、仲島氏のように肯定的な人間関係を築くこ

とを重視しながら、内容に対する考え方を明確に伝える努力を行い、若手教師の心を揺さぶる必要があるのではないだろうか。

#### 引用・参考文献

香山リカ（2005）いまどきの「常識」 岩波新書 54-59.

近藤邦夫（1992）教師－子ども関係を理解する．佐伯胖・汐見稔幸・佐藤学（編）学校の再生をめざして2．東京大学出版会．

森 勇示（2004）「授業への関心－基礎的知識と基本的態度」体育科教育．大修館書店 54-4；22-25.

植木理恵（2000）学習障害児に対する動機づけ介入と計算スキルの教授－相互モデリングによる個別学習指導を通して－ 教育心理学研究 48（4），491-500

## 若手教師の成長を促す「かかわり」のポイント

－仲島正教氏の実技研修に参加して－

尼崎市教育委員会指導主事 大平誠也

### 1 はじめに

批判ばかりで「かかわり」を回避する社会的風潮の今日、経験の少ない若手教師はどのような場所で同様の学びを体験するのであろうか。先輩教師が若手教師を指導する場面や教員が相互に研鑽する場面が少なくなっていることを問題視し、採用2・3年目の教師に授業研究を義務づける動き（東京都教育委員会、2004）がある。

私は、教師の成長に同僚性が重要な位置を占めることを主張し、大学・教育委員会・学校が連携し、同僚性に代わる機能を果たすことで現状の改善が期待できる事例を報告した（体育科教育2007、7）。

同僚性の中には、「かかわり」と呼ばれる人間的な相互交流がある（齋藤、2001）。教師の成長に、同僚の「かかわり」が重要であることは指摘されているが、どのようなかかわりが重要なかは不明確である。

仲島氏は、若手教師を主な対象とし、講師と教師がともに学ぶ『元気が一番』塾を主宰し、3年目を迎える。参加者に「ここに来ると大切な感覚を思い出します。あれもしよう、これもしようといろいろな企画に胸膨らみます。」「よっしゃ～」という気になります。・・・熱い気持ちを失わずに一所懸命に生きたい・・・いい出会いに感謝しています」（HP参加者感想）との感想をもたらす、同僚性に代わる機能を有すると考えられる『元気塾が一番』塾の秘密は何であろうか。

本報告では、仲島氏の参加者への「かかわり」を切り口に、出来事を取り出し、仲島氏と参加者の「かかわり」の持つ意味を明らかにしつつ、パフォーマンスを裏付けている知識や価値観に迫りたい。

### 2 仲島氏の実践事例

2007年6月16日に行われた研修会（参加者36名）の象徴的な出来事を取り出し、仲島氏の「かかわり」を参加者の感想を加えて分析する。以下、特に記述のない場合、T（斜体太字）は仲島氏の発言を示す。

#### 出来事1 ー教師として大切な感覚「つながり」ー

（A4サイズの紙面に「アホ」と書かれた用紙を掲げ、アイコンタクトをとりながら）



T:「アホ」になって踊るぞという  
と子どもたちはきよんとした顔  
で距離をおいて見えています。数日  
後、ひとり、二人と参加者が増え  
てくると最初はかっこ悪いと思っ  
ていたことが、だんだん自慢にな  
り、自分たちが好きになってきま  
す。算数の時間、わからないこと  
を隠していた子が、俺わからへん  
ねん、(わかりません) 誰か教えて

身振り、手振りを交えて・・・

と心を開放するようになります。教えてもらうことを通してつながるようになります。

(解釈)

関西地方で、「アホ」という言葉は、通常、程度は低い、憎めない面白いヤツという感覚で使っている。「アホ」といわれ、照れながらニヤニヤする場合があるが、単に相手を罵倒するだけでなく、愛情を込めて使われることが多い(フリー百科事典ウィキペディア)からだと思われる。言葉は表面だけではなく、その裏に隠れたさまざまな意味を伝えている。「過去の体験」に基づく、上下関係、親しさの程度、その他さまざまな人間関係などそれぞれの要因によって違う内容のつながりを伝えている。例えば、賢い人に「あほとちゃうん」という場合には、「恐れ入りました」と尊敬の意味になったりもする。仲島氏のいう「アホ」は、自分がちっぽけな人間であり、つまらないプライドにとらわれず、子どもたちにつながっていいのかを問うているのであり、その問いに身体を通して積極的に働きかけることが「アホ」になって踊るぞの意味だと推察する。「月曜から笑顔と「アホ」で子どもたちの中に飛び込んでいきます。」「ふだん、なかなか、アホになる時間を作ることができないでいる自分に気づくことができました。」「元気に、アホに、少しまじめに生きたいと思います。」という感想を持つ参加者は、仲島氏のこの言葉に込めた意図を理解し、参加していると考える。余計なことを考えず、積極的に子どもたちにつながっていく姿勢を関西特有の言葉で説明した出来事であった。

## 出来事2 - 「よっしゃ〜」という気にさせる配慮



仲島氏、自らが動いて…。

教師が動いて「ほめる」「はげます」の場面を作り出す。

T: たかが集合、されど集合です。集合で学ぶべきことがたくさんあります。自分の周り(近く)に来る子だけでなく、遠慮して遠くに集まる子に目を向けます。「〇〇ちゃん、えらいなあ」と声をかけます。そのうち、周り来れない子がわかります。(教師が動いて) その子の前で集合をかけ

れば1番としてほめることができます。(…中略) 集合を面倒くさいと思わないで、やっているときゅっと集まるのが快感になります。すごいなあと周りからほめられ、周りも負けてられへんという空気を出しますから、(目の前にいる、自信のなさそうな参加者を見つめ) 集合を大事にして欲しいです。

(解釈)

「学校の先生だから、人前で話すのなんか楽々でしょと言われるが、とんでもない。なかなか人を惹きつけるような話ができないので、いつも、ああでもない、こうでもない・・・と悩み抜いて出かけていくことになる。」(参加者の感想)。大学の授業では、教師のスキルの中で、子どもの心をつかむ「ほめる」「はげます」が大切であることは教えるが、どう扱

うかは教えてくれない。授業は、「ほめる」「はげます」、そして言語化が難しい「支える」ことで形成された良好な人間関係がベースにあって、はじめて指導が可能となる。田中（2005）は、他者との「かかわり」を「その状況をよい方に導く」という意味を持つ「配慮」に言い換え、「ある視点から状況を意味付け、それに応じて動くこと」と定義し、「私」の側から何をなすべきか問うている。仲島氏自身が移動し、配慮を要する参加者に積極的にかかわっていくことは、配慮の具現化である。参加した教師が「よっしゃ〜」という気になったことは、配慮による効果を感じていると考える。

状況に応じて、自分と相手との距離を変えていく体験を通して、児童と教師の心の距離感を変えていくことに気づかせた出来事であった。

（賞賛、配慮）

### 出来事3 ーいい出会い、さまざまな友だちと会うことでの中庸さの確保ー



シンクロしているか〜い。  
うまい、うまい(自然と拍手が)

T: 好きなもの同士をゲームによって順位付けし、その結果でチーム編成へ、シンクロ(一時的に一致させる)によっていい出会いに高めます。好きなもの同士で5人グループになってください。今、行ったジャンケンゲームで1~5位まで順位をつけてください。(…中略)順位ごとに並んでください。勝敗の結果でグループ分けをします。好きなもの同士で集まってきたけれど、結果バラバラ

になるんです。(笑) こうしたら(子どものエネルギーを削がずに)バラバラのグループ分けができます。固まってしまうグループ分けが避けられるんです。(…中略)分けるだけではダメなんです。この3列立ってください。前から3人いっしょに座ってください。目を合わせながら、笑顔で座る参加者に向け、いい気持ちですよね。合わせることは気持ちのよさにつながるんです。これは、簡単な例ですが、練習させて、成功させて、素晴らしい体験に高めることで気持ちいいと感じさせることが大切なんです。グループ分けの時の「え〜」という言葉はどこかにとんでいるはずですよ。

（解釈）

学級における仲良しグループは、集団年齢が老年期のグループと同様の特徴を持つ。このグループでは、当り障りのないことでお茶を濁すようなことが目立つようになり、課題を設定してもかかわりの薄い話題が主体となってしまう、楽しくても活力がない状況になる(白樫、2005)。仲良しグループで得られる安心感、自己肯定感などが常にプラス効果をもたらすとは限らない。馴れ合いから活動の停滞が生じ、パフォーマンスが低下する場合もある。好きなもの同士のゲームから始まる活動は、人間関係のポジティブな側面を理解し、積極的に活用しつつ、内部の充実を図ることを伝えている。新たなグループでシンクロに取り組みさせたことも興味深い。シンクロさせることの効果として、仲間と協力でき、盛り上がりを感じることを指摘(佐藤ら、2004)されている。自然と歓声が上がリ、参加

者同士で声援が送られ、仲間と教えあう姿が見られた。子どもの心と体を解きほぐし、いい出会いが期待できることを体験させた事例であった。

#### 考察

時系列に示した出来事では、①つながりを大切する姿勢 ②相手への配慮 ③中庸さの確保であり、参加者は「中庸」の意味を自分なりに解釈していると考えられる。中庸は、「考え方・行動などが一つの立場に偏らず中正であること。過不足がなく、極端に走らないこと。また、そのさま。古来、洋の東西を問わず、重要な人間の徳目の一とされた。中道。(大辞林第二版 三省堂)」とされる。仲島氏の価値観に裏付けられた事例は、つながりを求める積極的な姿勢、自分をうまく表現できない子への配慮、シンクロによる仲間意識の醸成を紡いでおり、マニュアル操作による「事なかれ主義」で平凡、無難に生きることと解釈したくない。硬軟、強弱を使い分け、結果としてバランスが取れている状態を目指すものとする。教育現場においては、さまざまな要因が互いに影響し合うため、唯一固定的なものはないと考える。「ほめる」「はげます」にしても、回数が決まっているものではなく、言い方も決まっていない。対象児童が違ったり、その日の心の健康状態によっても感じ方は違ってくる。仲島氏の中庸とは、その時の状況に合わせ、適切に対応し、それでいて全体的にバランスが保たれていることだと考える。それ故、行動としては、時には抑制され、ある時にはより積極的な行動を求める。「揉め事はチャンスと先生が言われた言葉に、本当にそうだなあと改めて思えました。」「なかなかまとまりがなく、フワフワしたやつらですが、・・・また、頑張れそうです。」(参加者の感想)は、仲島氏の意図を感じ取っているものとする。これが、大切な感覚として捉えられ、よっしゃ～の言葉に込められた新たな営みへのエネルギーの発露につながっていったと考える。

#### 3 終わりに

仲島氏の実技研修の中から、象徴的な出来事 ①つながりを大切にしている姿勢 ②相手への配慮 ③中庸さの確保の三点取り上げ、解釈を試みた。「かかわり」には、言語や行動によるものと目に見えない阿吽の呼吸によるもの、さらに、これらが混在したものが存在する。仲島氏は、常々、私に「文章では伝えられない、直接体験でしか学べないものが、私の実践の特徴です。」と述べており、今回の報告は、一部分を伝えただけ過ぎない。

・・・ただね、若い先生には「実はこれからなんですよ」って本当は言いたいのです。今日教えてもらったゲームをそのままするだけでは、自分の力にもならないし、子どもも育ちません。要は今日学んだことを自分の中でどう消化し、どう目の前の子どもにあったものに調理するかです。最初は真似から始まりますが、真似だけに終わってはいけません。他団体の報告で、「追試をしたがうまくいかなかった」という文をみるたびに「そんなの当たり前や。だって子どもがちがうのだから・・・」ってあきれてしまうのです。最初からそう簡単にうまくはいかないのです。その試行錯誤が自分の指導力を高めます。どうか若い先生、このあとを大事にしてください。マニュアルはないのです。この元気塾をきっかけにこのあと「自分で考えること、自分でアレンジすること」が大事なのです。それともう一つ若い先生に注文です。「今日は楽しかった。また来たいです」という先生はたくさんいます。でも実際はなかなか続きません。それでは力はつかないのです。今、元気塾には、何人かの常連さんがいます。この先生たちは、私の同じ話を何度も何度も聞いています。それでも「わかった」というのではなく「まだまだ」と謙虚であり、「もっともっと」とどん欲なのです。この姿勢がこの先生たちの力を伸ばしています。すごい先生たちです。

上記は実技研修後、参加者に向けたメールである。

教職以外の専門職である医師や判事は、専門的能力と職務遂行の程度はある程度関連するが、教育活動の成否は当該活動が遂行される個別的な文脈に依存していることを十分に自覚することの重要性が指摘（田原、2005）されており、同じ話を聞いても、自分の成長、同僚性の高まりによって学びが異なると考える。

仲島氏の価値観は、教育活動の成否は、教育技術の有無・多少だけで決定されるのではなく、溢れ出る課題への対応力であると想定し、常に学ぶ姿勢が必要であり、個人的文脈を豊かにする、いい出会いによって教師としての力量が醸成されることを強調するものと考えられる。

若手教師の成長を促すためには、場の力動性（他者との相互作用など）を保持することであり、求められる同僚性は、意図的で統制的な「かかわり」から、関係性の中で指導者としての存在を示す（梅崎、2004）ことであり、仲島氏のようなあり方が求められていると考える。

## 引用・参考文献

- ・佐藤毅・林正孝・小澤治夫（2004）体育授業におけるシンクロパフォーマンス運動の開発研究、北海道大学釧路分校研究報告書、36：13-18.
- ・齋藤孝（2001）「自然体のつくり方 レスポンスする身体へ」太郎次郎社.
- ・古川久敬（2005）社会心理学への招待 白樫三四郎編著 ミネルヴァ書房.
- ・田原宏人（2005）「実践的指導力」とその周辺—養成過程に求められること— 道私教協 第25回研究大会資料.
- ・東京都教育委員会（2004）東京都公立学校の「授業力」向上に関する検討会報告書.
- ・梅崎高行（2004）子どものサッカー指導をめぐるソーシャル・モチベーション研究 早稲田大学博士論文紀要.