



# HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	体育授業における教師の実践的力量的の向上に資する事例研究 : ハンドボール競技で生じる子どものつまずきの類型を手がかりとして
Author(s)	厚東, 芳樹
Citation	高等専門学校の教育と研究 : 日本高専学会誌, 11(2), 17-22
Issue Date	2006-05-20
Doc URL	<a href="https://hdl.handle.net/2115/44198">https://hdl.handle.net/2115/44198</a>
Type	journal article
File Information	KSG11-2_17-22.pdf



◆投稿論文

体育授業における教師の実践的力量的の向上に資する事例研究

—ハンドボール競技で生じる子どものつまずきの類型を手がかりとして—

厚東 芳樹

兵庫教育大学連合大学院 (鳴門教育大学配属)

772-0051 徳島県鳴門市鳴門町高島字中島 748 番地

e0420107@naruto-u.ac.jp

本研究では、A工業高等専門学校の非常勤講師(体育)であるK教師を対象に、ハンドボールの授業を一単元(5時間:1時間90分授業)に渡って実施してもらい、その間に生じた「出来事」に対する気づきを記述してもらうことで、まずはハンドボールで生じる子どものつまずきの類型を押さえることを目的とした。その結果、①ハンドボールを授業で行なう際の技能特性は、「ゴール前の攻撃を工夫し、ディフェンスやキーパーとのズレを創り、シュートをする」に触れさせるような授業展開が必要であるものと考えられた。そして、この技能特性に触れさせるような指導案を作成し、授業実践した結果、ハンドボールで生じる子どものつまずきの類型として、「技術的なつまずき」「精神的なつまずき」「社会的なつまずき」の3つあることが認められ、とりわけシュートとパスに関するつまずきに対する手だてを数多く有しておく必要があるものと考えられた。

I. 緒言

教師の実践的知識を高めていくためには、教師の技術的実践だけでなく、反省的実践も同時に推し進めていく必要がある。ここでいう実践的知識とは、経験を通じてしか獲得することのできない専門家の特徴や特性のことをいう(ベナー, 2003)。今日、上記の教師の実践的知識に関する研究は、熟練教師と新人教師の違い(experience)と授業成果の違い(effectiveness)の両面から、実践的・実証的に明らかにしなければならないと主張されている(Dodds, 1994)。また、ここでいう反省的実践とは、Richards, C and Lockhart, C. (1994)のいう「教師自ら自分の授業を振り返り、そこでの問題点を導き出し、これを改善する方法を練り直し、再度授業を振り返る行為を繰り返すことで、自らの実践課題を導き出す実践」である<sup>(注1)</sup>。

上記反省的実践の考え方は、周知の通りアメリカのSchon (1983)の研究が契機となっている。Schonは、従来までの技術的合理性を基本とする「技術的専門家(technical expert)」に代わって、活動過程における考察を基礎とする「反省的実践者(reflective practitioner)」という新しい専門家像を提起した。こうしたSchonの研究を受けて、アメリカの教師教育学会においても反省的実践に関する研究が推進されるようになり、現在、アクション・リサーチを主流に事例的に研究が進められるようになった。その結果、「実践的知識」を高めていくためには、実践中の不確実性に対する反省がきわめて有効である(Kagan, D. M., 1992;

Lange, J. D. & Burroughs, Lange, S. G., 1994)という見解が示されるようになり、現在、体育分野においても、「実践的知識」に関する研究分野が発展しつつある。

Peterson, P&Comeaux, M(1987)は、熟練高校体育教師(経験年数の高い教師)と新任高校体育教師各10名を対象に、授業中の記憶力とそれに対する陳述、相互作用中に生じた出来事の問題分析の違いをそれぞれ調査した結果、「授業中の出来事」の記憶において新任教師と熟練高校教師の双方に顕著な相違が認められたことを報告している。

また、Steven, T. (1996)は、熟練高校体育教師(経験年数の高い教師)とそうでない教師を対象に、運動指導時のフィードバック行動を比較・検討した結果、熟練教師は子どもの運動のつまずきに気づき、それを修正するための具体的なフィードバックを数多く提供できていたのに対して、そうでない教師は子どもたちが運動でつまずいているのに気づかず、もし気づいたとしても、その問題を解決するための具体的なフィードバック(手だて)を与えることができなかったことを報告している。

これらの研究結果より、熟練教師は①日常的に児童・生徒(以下、子どもと称す)の学習過程を保障していくように指導過程を工夫しているが、立案した指導過程はしばしば子どもの学習過程と相違やズレが生じていること、②子どもの学習過程との相違やズレによく気づくこと、③こうした相違やズレの発生原因を突き止め、的確に対処できていることがわかる。しか

し、いずれも Dodds が主張した教師の実践的知識を高める要因の追求視点である熟練教師と新人教師の違いによる比較研究であり、授業成果の違いによる比較研究はきわめて少ない現状にある。

そこで筆者らは、学習成果（態度得点<sup>註2)</sup>）の高い小学校教師（上位群）6名とそうでない小学校教師（下位群）6名を対象に、同一の課題解決的プログラムによる走り幅跳びの授業を1単元（全11時間）にわたって実践してもらい、その間に生じた「出来事<sup>註3)</sup>」への気づきとそこでの「推論—対処」の記述を検討した（厚東ら，2004）。その結果，両群とも「出来事」への気づきに対する記述内容はほとんど相違のない傾向にあったが，その頻度数は上位群の方が下位群に比して有意に多く（ $P < 0.1\%$ ），上位群の教師は子どもの学習活動をモニタリングする構えの強いことが認められた。さらに，「出来事」に対する「推論—対処」の記述内容をカテゴリ別頻度数で比較した結果，上位群の方が下位群に比して「合理的推論—目的志向的対処（「出来事」の発生原因をスポーツ諸科学の知見から理由づけ，授業者のねらいや指導プログラムに即するように学習者を向かわせる行為）」と「文脈的推論—目的志向的対処（「出来事」の発生原因を授業過程や生活事情，生活事態から理由づけ，授業者のねらいや指導プログラムに即するように学習者を向かわせる行為）」の記述量がそれぞれ有意に多いことが認められ，この背景には教材との間に生じる子どもの技能的な「つまずき」の類型とその手だての熟知が考えられた。

これらの研究結果から，総じて熟練教師というのは，教材との間に生じる子どもの「つまずき」をよく熟知しており，またその「つまずき」に対する対処法も数多く有しているものと考えられる。本研究では，ハンドボールで生じる子どものつまずきの類型を押さえ，ハンドボールの授業で生じる子どもの技能的なつまずきの解明の手がかりを得ることで，「教師を高める授業研究（梅野，2006）」への示唆を得たいというところに本研究の動機がある。

そこで本研究では，その前段階として，A工業高等専門学校の非常勤講師（体育）であるK教師を対象に，ハンドボールの授業を一単元（5時間：1時間90分授業）に渡って実施してもらい，その間に生じた「出来事」に対する気づきを記述してもらうことで，まずはハンドボール教材で生じる子どものつまずきの類型を押さええることを目的とした。この目的を達成すべく本研究では，①ハンドボールで重要な技能特性を押さえ，指導案を作成すること，②ハンドボールで生じる子どものつまずきを，「出来事」調査票の記述内容から類型化することとする。

ここで，なぜハンドボール教材なのかについての理

由を示せば，①K教師が7年間ハンドボールの指導にあたってきたことで，「出来事」が生じたとき，教職歴1年目ではあっても教材との間に生じる子どもの技能的な「つまずき」の類型とその手だて記述しやすいこと，②上記①より，授業中の「出来事」とそれに対する「推論—対処」をカテゴリーに分類する際に，研究者の分類視点が定まりやすいと考えられるため，③今日，球技指導においては，技術学習のみならず戦術的能力を養う必要性が指摘されている（谷釜・稲垣；1980）。しかし，実際に戦術学習を展開させていこうとしたとき，子どもたちの技能レデュネスが高まっておらず，しばしば困難な状況にあることが経験的に知られている。これより，球技種目の中でもそれほど高い技能レデュネスが問われず（走る・跳ぶ・投げるという動作中心競技），戦術学習に重点をおいた体育授業ができる競技を題材にする必要性があったこと，④子どもに短時間でルールを理解してもらう必要性から，ハンドボールが前学年時において実施されていたバスケットボールと類似したルールを有していることによる。

## II. 研究方法

### 2.1. 調査対象とその授業

本研究の対象は，A工業高等専門学校の非常勤講師であるK教師と，その下で体育授業を受けている第2学年の学生42名（全員男子学生）である。調査の期間は，平成16年の6月中旬から7月下旬にかけて実施した。

表1には，K氏のコンテキストを示している。K教師には，発展課題学習の指導プログラムによるハンドボールの授業を一単元（5時間：1時間90分授業）にわたって実践してもらった。表2は，K教師が後述する技能特性を踏まえた上で作成し，今回の調査で用いた指導プログラムを示している。ここで，K教師が作成した指導プログラムを用いた理由を記せば，①K教師が教職経験年数1年目ということから，指導書等に記載されて

表1. K教師のコンテキスト

教職経験年数	性別	専門科目	ハンドボール競技歴 / 指導歴
1年目	男性	保健体育	10年 / 7年

いる指導プログラムを用いた場合，教材との間に生じる「出来事」への気づきが限定されてしまう可能性があること，②「試案—実践—評価」のサイクルによる実践検討を繰り返し作成されたハンドボールの指導プログラムが，学会誌（日本体育学会，日本スポーツ教育学会，体育科教育）を通覧する限り見当たらないこと，③ハンドボールで生じる子どもの技能的なつまずきを押さえたいというところに本研究の目的がある

表2. ハンドボールの指導プログラム

目標

○「ゴール前の攻撃を工夫し、シュートをする」

「プレーヤー」: 全員がステップシュートとジャンプシュートができるようになる。また、チーム独自の作戦を工夫しゲームで試すことができる。

「サポーター」: 応援とチームマネージャーの存在の重要性を知り、実践することができる

「オフィシャル」: ルールを覚え、審判と得点係を進んでできるようになる。

学習過程	共有課題	主なルール	プレーヤー(選手)	サポーター	オフィシャル
ゲームを楽しむ (オリエンテーション含めて2時間)	色々なシュートが打てるようにしよう	●人数: 7対7(10分×2本) ●ルール (ゲーム開始に関するもの) ・センターラインからのスローインでゲームスタート ・得点後、攻防交代 ・キーパーが止めたらずべてキーパーズローで再開する  (ゲーム進行に関するもの) ・オーバーステップとダブルドリブル及びハッキング、キッキングをジャッジする (得点に関するもの) ・基本的には1ゴール1得点	●ボール保持者の動きを工夫する ・ボールを持ったらずシュートを狙う ・パスを出したらすぐ走る ・ジャンプシュートができる ・正確なパスをだす ●ボール保持者以外の動きを工夫する	●仲間のプレーに声援を贈る  ・精一杯の声援を贈り、プレーヤー、オフィシャルと一体となってゲームを盛り上げる  ・ボール運動を苦手としている学生に積極的にシュートを打つよう声援を贈る  ・見方のプレーヤーに指示をだすことができる	●審判の役割について考え、全員が審判ができるようになる  ・ゲーム進行のためのマネージメント(得点係) ・トラブルの解消 ・安全性の確保 ・勝敗の判定 ・ルールを理解する ・反則があった場合は、すぐ笛を吹いてプレーを止めれる ・ジャッジがし易い場所を工夫する ・試合前後のあいさつ
ゲームを支える (2時間)	工夫して攻撃できるようにしよう	●人数: 7対7 ●ルール (ゲーム開始に関するもの) ・センターラインからのスローインでゲームスタート ・得点後、攻防交代 (ゲーム進行に関するもの) ・オーバーステップとダブルドリブル及びハッキング、キッキングをジャッジする (得点に関するもの) ・基本的には1ゴール1得点	●ボール保持者の動きを工夫する ・色々なシュートが打てる ・色々なパスがだせる ・DFやキーパーとの駆け引きが楽しめる ●ボール保持者以外の動きを工夫する ・ボール保持者が有利になるようなポストプレイ(スペースを創出するプレイ)をする ・シュートを打つ子が邪魔をされないような工夫ができる ●独自のチームスタイルを作り、実行できる ・OF中心チーム、速攻型チーム、遅攻型チームなど ●色々な攻撃パターンを知る ・ブロックプレイ、DFをズラすプレイなど	●チームマネージャーとしての仕事を工夫する ・水分補給の重要性について知り、実践することができる ・負傷者(とりわけ足捻挫)に対する応急処置について知り、実践することができる ●応援効果を体感する ・積極的に応援をすることが、プレーにどのように影響するのかを知り、体感することができる	●的確な判定ができるようにする ・反則があった場合は、すぐ笛を吹いてプレーを止めれる ・ジャッジがし易い場所を工夫する ●得点係、時計係の役割について考え、両方の仕事ができるようになる ・ゲームの雰囲気全然異なることを体感させることができるような仕事ができる
ゲームを創る (1時間)	独自のチームスタイルを創ろう				●大会運営に必要なものを考案し、実践する ・試合結果票 ・コート整備

「ゲームを楽しむ」の段階でドリルゲームを実施し、色々なパターンのシュートを全員がうてるようにする(系統的・段階的指導)

ことから、系統的段階指導も含まれた指導プログラムの方が望ましいこと、④前学年時において実施されていたバスケットボールの授業を含みもって授業展開する必要があったことという4点から、K教師が作成した指導プログラムを用いた。

2.2. 「授業中の出来事」に対する気づきの収集

表3は、「出来事」調査の調査票を示している。

第1項目は授業中に生じた「出来事」の内容を、第2項目はその「出来事」に対する推論を、第3項目はその「出来事」に対する対処のしかたをそれぞれ問うている。すなわち、授業中の「出来事」の一つひとつに対して、表3の調査票1枚に記述してもらった。故に、授業中に生じた「出来事」の頻度数は、記述された調査票の枚数ということになる。ここで、本研究

表3. 「出来事」調査票

「出来事」記入用紙	
年 組	時間目
1. どのような「授業の出来事」が起きましたか。	
<input type="text"/>	
2. なぜ、そのような「授業の出来事」が起こったと思いますか。	
<input type="text"/>	
3. その「授業の出来事」に対して、教師が行った手だてはどのようなものですか。また、手だてを行っていない場合、行ふべきだったと考える手だてはどのようなものですか。	
<input type="text"/>	

では、ハンドボールで生じる子どもの技能的なつまずきの類型を押さえるという研究目的から、収集した授業中の「出来事」に対する教師の推論と対処は、別途の機会に検討することとした。

### III. 結果ならびに考察

#### 3.1. ハンドボール競技に必要な運動技能について

ハンドボールは、一般的にはボールをキャッチして、ボールを投げて、得点を取り、その得点の数を競うスポーツである。したがって、「ボールを投げる」という技能がハンドボール競技の中でもっとも重要な技能であるといっても過言ではない。吉井(1967)は、選手個々の戦術を生かすための攻撃技術の基本は「シュート」「パス」「ドリブル」であると述べている。そこで、ここでは「ボールを投げる」動作である「シュート」と「パス」それぞれの種類をまとめることで、実際の授業を行なう際の技能特性を押さえていくこととする。このとき、2005年4月号から2005年10月号までの「ハンドボール」と「スポーツイベントハンドボール」の2誌と「ハンドボール練習法250」「ボールゲーム指導事典」「ハンドボール指導教本」「実戦ハンドボール」の4冊を参考とした。

その結果、「シュートの種類」として①ステップシュート、②ジャンプシュート、③倒れこみシュート、④クイックシュート、⑤ブラインドシュート、⑥サイドシュート、⑦ループシュート、⑧バックシュートの8つに大別することが可能であり、いかに「キーパーとのタイミングのズレ」をつくるかが重要であることが共通点として認められた。

また「パスの種類」として、①ショルダーパス、②ラテラルパス、③ランニングパス④ジャンプパス、⑤バックパスの58つに大別することが可能であり、いかに「ディフェンスとのタイミングをズラしたパスをだすか」をつくるかが重要であることが共通点として認められた。

上記のことから、ハンドボール競技はいかにディフェンスとキーパーとのタイミングをズラして得点をするのかという点に特性があるものと考えられる。したがって、実際のハンドボール授業を行なう際の技能特性は、多少の違いはあるにしても、「ゴール前の攻撃を工夫し、ディフェンスやキーパーとのズレを創り、シュートをする」を含み持ったものでなければならないものと考えられる。こうした技能特性を踏まえた上で作成したのが上記の指導案(表2)である。

#### 3.2. 実際のハンドボール授業で生じた子どもの「つまずき」

図1は、K教師と小学校高学年担任教師における態度

得点の高い教師との一授業あたり(90分授業に換算した)に気づいた「出来事」の平均個数(記述された調査票の平均枚数)を比較した結果を示している。その結果、両者の間に有意差は認められなかった。これより、小学校と高校という校種が異なるため精確な比較とはならないが、K教師の一授業あたりの「出来事」への気づきの量は、子どもからの授業評価である態度得点の高い教師と比較しても少なくはないものと考えられる。これよりK教師は、ハンドボール教材との間に生じる子どもの技能的な「つまずき」の類型はある程度押さえていたものと考えられた。

以下、37個の「出来事」を分類していくこととする。

表4は、生じた「出来事」をカテゴリー別に分類したものを示している。収集した授業中の「出来事」は、記述内容から作成したカテゴリーに分類する方法を採っている。その結果、(ア)技術的なつまずきに関する「出来事」(例:ハンドボールがキャッチできない。→①肘を伸ばしたまま②DFに意識が行き過ぎて、ボールから目を離すのが早い)、(イ)精神的なつまずきに関する「出来事」(例:運動に対する劣等意識から、ゲームに参加しようとしなない→①劣等意識が固まってしまっている②練習しても上手くならず、スランプに陥っている)(ウ)社会的なつまずきに関する「出来事」(例:クラスの中心グループの子どもしか運動に参加しようとしなない→①サポーターやカバーリングがわかっていない、②ルールやマナーを守るの意味がわからない、③スポーツと暴力の区別がつかない)

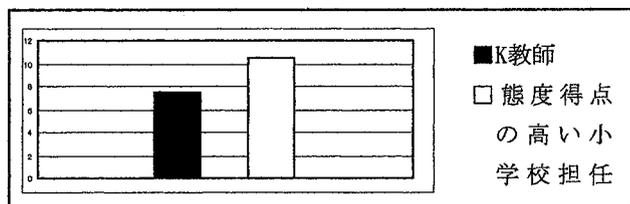


図1. K教師と態度得点の高い小学校担任教師における一授業あたり(90分授業に換算した場合)に気づく「出来事」の平均個数の比較

の3つに大別することが可能であり、これら以外の記述内容(「その他」に相当するつまずきの記述内容)は認められなかった。このことは、子どものつまずきがきわめて多面的であることを示している。

ここで、小学校担任教師の場合と対応させてみると、技術的なつまずきに関する「出来事」は「助走に関するもの」「踏み切りに関するもの」「滞空・着地に関するもの」と、精神的なつまずきに関する「出来事」は「パフォーマンスに関するもの」「児童の意欲に関するもの」と、社会的なつまずきに関する「出来事」は「学習規律・マネージメントに関するもの」「話し合い活動

表4. 今回のハンドボールの授業で生じた子どものつまずき

	1～2眼目つまずき	3～4眼目つまずき	5眼目つまずき
技術的なつまずき	<ul style="list-style-type: none"> <li>・投げ方が肘の伸びた横手投げである</li> <li>・ジャンプシュート時に右利きなのに右足でジャンプする</li> <li>・肘をのばしたままキャッチしようとする</li> <li>・パスやシュートが思うところに投げれない</li> <li>・ボールが握れない</li> <li>・パスをもらっても、何もできない</li> <li>・ジャンプシュートで跳ぶタイミング合わない</li> <li>・ルールが理解できていない</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・肘をのばしたままキャッチしようとする</li> <li>・パスやシュートが思うところに投げれない</li> <li>・右利きの子で、ジャンプシュート時に左足でジャンプできるようになったら、右足でジャンプすることができなくなった</li> <li>・パスをもらっても、どうすればいいのかの判断ができない</li> <li>・DFにジャンプシュートがすべてブロックされた</li> <li>・DFの当たりが強くなった(ルール統一の困難)</li> <li>・0-6DFにしようという発想が自然にできた</li> <li>・チームで作戦を考え出した</li> <li>・サイドシュートという発想がまったくでてこない</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・どのチームも0-6にしていた</li> <li>・5回目の最後の授業となったが、未だにパスやシュートが思うところに投げれないし、キャッチも上手く出来ない子がいる</li> <li>・速攻になっても走っている見方にボールが届かない</li> <li>・すべてのチームがいろいろな攻撃の作戦を考え出した</li> <li>・ボールを受け取っても自分でシュート行こうとしない</li> <li>・サイドシュートが見られだしてきた</li> </ul>
精神的なつまずき	<ul style="list-style-type: none"> <li>・運動に対する劣等意識から、ゲームに参加しようとしていない</li> <li>・室外での運動が嫌で動こうとしない</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・運動に対して苦手意識をもっていた子が積極的にゲームに参加するようになった</li> <li>・キーパーをしていて、サイドシュートが怖くて避けてしまう。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・クラスの中でとりわけ運動嫌いだったMが積極的に動いていた</li> </ul>
社会的なつまずき	<ul style="list-style-type: none"> <li>・クラスの中心グループの子しか運動に参加しようとしていない</li> <li>・靴が厚底の靴を履いて来た</li> <li>・学生服で授業にきた</li> <li>・他クラスの生徒が活動に参加してきた</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・クラスの中心グループの子どもには遠慮しながらプレイする子がいる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・留年している3人が積極的に運動に参加するようになった</li> </ul>

に関するもの」それぞれ対応しているものと考えられた。これより、今回、K教師が記述した授業中の「出来事」は、妥当であったものと考えられた。

ところで、表4より、生じたつまずきは技術的なつまずきに関する「出来事」がきわめて多く、残る2つのつまずきは単元が進むにつれて、各時間に応じたつまずきが生起していることがわかる。しかも、そのほとんどがシュートの場面とパスの場面に集中していることがわかる。これより、実際の体育授業でハンドボール教材を扱う場合、シュートとパスに関するつまずきに対して、的確に対処できる手だてを数多く有しておくことが重要であるものと考えられる。もっと言えば、シュートとパスに関するつまずきが生起しないような指導を展開していくことがきわめて重要となる。

以上のことから、ハンドボール教材で生じる子どものつまずきの類型は、「技術的なつまずき」「精神的なつまずき」「社会的なつまずき」の3つあることが認められた。これら3つのつまずきは、小学校高学年担任教師を対象とした場合の結果と対応していたことから、「教師を高める授業研究」を推進していこうとしたと

き、「技術的なつまずき」「精神的なつまずき」「社会的なつまずき」を各教師に押さえさせていくことが重要であるように考えられた。とりわけ、教材との間に生じる「技術的なつまずき」とそれを解決するための手だてを熟知していくことが重要であるように考えられた。

#### 脚注

注1) 'reflection' の翻訳語は、わが国では「内省」「省察」「反省」の3つが認められる。現代哲学辞典(1970)によれば、「内省・省察」と「反省」は、ほぼ同等の意味であると述べられている。しかし一般的に、「内省・省察」は、主として哲学的・解釈学的研究において、「反省」は、主として経験的科学的な研究において、それぞれ用いられる傾向にある。

他方、佐藤の翻訳書である「専門家の知恵-反省的実践家は行為しながら考える-(2001)」において、「reflective」は「反省」と訳されている。これらのことから、本研究では、「reflection」を「反省」と訳することとした。

注2) 態度測定法とは、「授業に対する子どもたちの愛

好的態度を高めることが授業の基底的条件である」という立場から、小林篤(1970)が授業に対する一般的な子どもの態度(感じ方・考え方・行い方)を因子分析法により抽出し、それらを尺度として授業を評価・改善しようとする目的で開発されたものである。一般に、「体育授業」に対する子どもの態度は、加齢的に「よるこび」「評価」「価値」の順に形成されるとともに、「教材編成」「教授活動」「学習集団」「施設・用具」といった授業要因の影響を受けることが先行研究より認められており、なかでも「教授活動」の果たす役割の大きいことが認められている(辻野ら;1982, 梅野ら;1986, 梅野・辻野;1982, 1984)。現在、梅野ら(1980)、鐘ヶ江ら(阪田ら, 1995)、奥村ら(1989)などにより、小・中・高・大学生のすべての学年で使用できる尺度とその診断基準が作成されている。

注3) 辻野(1997)は、こうした教師の教授過程と子どもの学習過程と相違やズレを、「授業の出来事(教師や子どもの

意図や計算を裏切って、そこに新しい状況や関係を現出させる事件や事柄)」と定義している。しかし、授業研究の立場からみたとき、この定義では概念が大きいという理由から、「出来事」に焦点を当てた授業研究は進展されてこなかった。こうしたことから秋山・梅野は、デイヴィッドソンの「出来事論」を考察視座に、授業中の「出来事」の概念について検討するとともに、その教育学的意義について論及し、「タイプ同一性としての出来事」と「トークン同一性としての出来事」の2種類の「出来事」の存在を指摘している。

#### 参考文献

- 秋山裕右・梅野圭史(2001)「体育授業における『出来事』の教育学的意義に関する一考察-デイヴィッドソンの『出来事』論を考察視座として-」, 体育・スポーツ哲学研究, 23(2):27-41.
- デイヴィッドソン, D(1990)(訳. 服部裕幸・柴田正良)行為と出来事, 勁草書房.
- ドナルド・ショーン(2001)(訳. 佐藤学・秋田喜代美) 専門家の知恵-反省的実践家は行為しながら考える-, ゆるみ出版.
- Kagan, D. M(1992)Professional growth among preservice and beginning teachers Review of Educational Research, 62, 2, pp129-169.
- 小林篤・白銀茂夫・向井肇晴・土井池晃(1970)「よるこびを育てるといふこと-態度尺度の解釈-」, 体育科教育 22(5), 30-36.
- 厚東芳樹・梅野圭史・上原禎弘・辻延浩(2004)「小学校体育授業における教師の授業中の『出来事』に対する気づきに関する研究-熟練度の相違を中心として-」, 教育実践学論集, 5:99-110.
- Lange, J. D. & Burroughs Lange, S. G. (1994) Professional Uncertainty and Professional Growth: A case Study of Experienced Teachers. Teaching and Teacher Education, 10. 617-631.
- 奥村基治・梅野圭史・辻野昭(1989)「体育科の授業に対する態度尺度の試み-小学校中学年児童を対象にして-」, 体育学研究 33(4), 309-319.
- パトリシア・ベナー(2003)看護実践のエキスパート性を育成するために、エキスパートナースになるためのキャリア開発-P ベナー博士のナラティブ法とエラー防止-. 照林社 編集部(編), 照林社, pp28-40.
- 阪田尚彦・高橋建夫・細江文利(1995)学校体育授業辞典, 大修館書店, pp717-725.
- 谷釜了正・稲垣安二(1980)「ギョクンター・シュティラーの『球技戦術論』」, 新体育 50(6), 492-501.
- 辻野昭(1997)「体育科教育の未来像-体育科教育の過去・現在・未来-」, 体育学研究, 41(5):389-394.
- 辻野昭・川島俊明・梅野圭史・亀井靖夫・古賀万佐代(1982)「スポーツ教育における学力とその形成に関する一考察-教授活動の相違が児童の授業に対する態度に及ぼす影響-」, スポーツ教育学研究 1(1), 13-28.
- 梅野圭史(2006)「優れた体育授業の創造を企図する体育授業学の構築に関する試論」, 大阪体育学研究 44, 1-14.
- 梅野圭史・藤田定彦・辻野昭(1986)「体育科の授業分析-教授活動の相違が児童の授業に対する態度に及ぼす影響-」, スポーツ教育学研究 6(2), 1-13.
- 梅野圭史・辻野昭(1980)「体育科の授業に対する態度尺度の試み-小学校低学年児童について-」, 体育学研究 25(2), 139-148.
- 梅野圭史, 辻野昭(1982)「体育科における学習形態と児童の授業に対する態度との関係-小学校低学年を中心として-」, 体育学研究 27(1), 1-15.
- 梅野圭史, 辻野昭(1984)「体育科の授業診断に関する研究-態度得点と学習形態との関係-」, スポーツ教育学研究 3(2), 67-87.
- 山崎正一・市川浩(1970)現代哲学辞典, 講談社, pp471-472.
- 吉井四郎(1967)旺文社スポーツ教室バスケットボール, 旺文社.