

体育教師・スポーツ指導者養成論序説：（1）序論

－「部活動における保護者からの支援獲得」のための歴史的変遷モデルを事例として－

Prolegomena toward a Method of Training Experts System to Teachers in Physical
Education and in Sports Coaches : (I) Introduction

－ In the case of Historical Evolution Models for Acquiring Support from Parents about
Extracurricular Activities －

新保 淳・高根 信吾^{*1}
Atsushi SHIMBO, Shingo TAKANE

（平成21年10月6日受理）

1. 緒言

スポーツにおける指導者は、初心者に対するスポーツ導入の段階に始まり、オリンピックで金メダルを目指す選手指導に至るまで、様々なレベルの人々が存在する。こうした人々を公的に養成するために、日本体育協会は1977年以来、「財団法人日本体育協会公認スポーツ指導者制度」を制定し、その後、幾度かの制度の改定を経ながらも、スポーツリーダーや上級コーチ、あるいは上級指導員の育成を行なっている（財団法人日本体育協会、2005）。そこで利用される共通科目カリキュラムの基本理念は、現場コーチと学識経験者によって策定された「望ましい指導者像のキーワード」を踏まえ、「理想とする指導者像」に近づくことがイメージされている。具体的には、「1）資格の役割にそったカリキュラム構成 2）コーチングスキル（コミュニケーションスキル）の獲得 3）実際の指導場面で必要となる内容とそれを裏付ける科学的な知識 4）「～学」にこだわらないカリキュラム構成 5）共通科目で一般的知識を、専門科目でより専門的な内容を学ぶ」（財団法人日本体育協会、2005、p.6）ことが必要とされている。この基本方針は、先に述べたように「理想とする指導者像」が前提とされているわけであるが、そこには、この共通科目カリキュラムを学ぶことによって、あらゆる人々が「一般的、総体的、体系的」な「理想とする指導者像」へと導かれることが想定されている。

しかしながら、こうした「理想とする○○像」を目指してカリキュラムが開発され実施されてきた、いわゆる「○○養成」という領域は、前出のもの以外にも数多く存在する。その一つが「教員養成」であり、その「種」領域の一つに「体育教員養成」もまた位置づけることができる。中井は「体育教師論」における「体育教師像研究の課題と展望」を述べる中で、以下のように指摘する。「これまでの研究は体育教師の『一般的なイメージ』を描き出すことに中心的な関心がおかれてきた」が、それ故「体育教師が現実の指導において『どのように対応すべきであるか』という具体的な方策を導き出すことに有効なデータは産出されてきたとはいえない」（中井、1997、p.389）。この中井の指摘は、これまでになされてきた体育教師の理想像を追い

*1 富士常葉大学

求めるというその探求の方向性からは、体育教師を養成する上で、実践の場で役立つ、あるいは有効に機能する指導力が実現出来なかったのであり、それ故に、「体育教師に対する一般的イメージを描き出す次元を超えた研究が求められている」（中井、1997、p. 390）という「課題と展望」を示唆するものと言えよう。

こうした状況認識に立つとき、これからの体育教師あるいはスポーツ指導者の養成に関しては、以下の二つのことを考える必要があるだろう。

一つは、従来の「養成論理」を再考し、指導者養成において扱う「理論」においても、その「理想像」という能力の「厳密さ」を求めるのではなく、指導者として「実践」に対応しうる能力の「適切さ」を求めることへと視点を変更することである。もう一つは、指導者の養形成態そのものにかかわる問題である。例えば、現在においても、スポーツ指導者養成において実施される典型的なパターンは、講義された内容がテストされ、それに合格することが「認定」の基準とされている。しかしながら、こうした「理論」の理解度テストという「一回性」の判断において「公認指導者」とすることは、その「理論」の具体化を「実践」する指導者に全てを委ねるものであり、「理論は理論、実践は実践家に委ねる」という「理論」と「実践」の乖離を前提としていることになる。こうした「理論」と「実践」の乖離については、これまで多くの、まさに現実を構成しようとする「実践」の場で問題にされてきた。そのため「乖離関係」を断ち切るためにも、また新たな「理論観」とその構築方法について再考することが求められよう。これらの議論は、従来における「理論」と「実践」の関係性を見直しをその原点として求めるものであるとも言えよう。

こうした問題を視野に入れた解決方法が、実践特有の質的状況、すなわち「特殊性、局所性、断片性」が可能な限り捨象されていない「生のデータ」に基づけられた理論の構築にあると考えられる。例えばそれは、ある特定のスポーツ実践の現場において指導されたその「事実」が、指導者によって「反省的」に記述され、それらをデータベース化していくことによって、特定の状況に近似的課題を抱えた別の指導者によって利用される「理論」であることも想定される。別の視点から見ると、一人の指導者が自己を見つめるまなざし、すなわち「反省的記述」を行う中に「実践力」を求めることによって、その実践データの積み重ねを「公認」の判断基準としていくことも、スポーツ指導の実践者としての継続的な成長を促すことにつながると考えられる。そしてこうした指導実践のデータベースが、後進の指導者にもまた有効に機能するシステムになりうると期待される。

そこで本研究の最終目的を、体育教師あるいはスポーツ指導者養成の方法論を明らかにすることにおくとき、こうした「実践」の視点を重視した新たな「指導者養成論」を展開するための序として、本論文では、まず実践現場におけるスポーツ指導者へのインタビューから、どのような「反省的実践」を抽出することができるのかについて、そのプロトタイプとそのための視点および方法について検討する。

2. 研究の目的と方法

本研究の目的は、指導者養成のためのデータベースの内容論と蓄積の方法論について明らかにすることを目的とする。その具体的方法については、事例を取り上げた本文において詳細に述べるが、その前に「理論」と「実践」の乖離問題を取り上げる。というのも、これまでの「理

論化」がそのまま「実践」に結びつけることが可能であるという観念からの転換が、第一に検討されねばならないからである。この議論によって、本研究が持つ意義が明らかになるとともに、その研究の方向性についても理解されると考えられる。

3. 「理論」と「実践」の乖離の淵源

「理論」と「実践」の乖離の淵源は、「理論」そのものの出自に求められる。アリストテレスは、学問体系を以下のように分類した(表1)。

表1：アリストテレスの学問体系(佐藤、2000、p. 26)

	思考的アレテー	学問分野	対象の性格	
思考の働	σοφία (知恵)	観想的	神学	他ではありえない
	ἐπιστήμη (学問)		数学	
	νοῦς (理性・思惟)		自然学	
働	φρόνησις (思慮)	実践的	倫理学・政治学など	他でありうる
	τέχνη (技術)	制作的	弁論術・詩学など	

この表によればアリストテレスは、神学、数学とならぶ自然学とは、自然的実体をひたすら「観ること」(観想)によって成立すると捉えた。ここに「理論」の出自を見出すことができるであろう。今一度、表を注視するなら、これらの諸学の対象は「他ではありえない」(必然的)というカテゴリーに属していることが分かる。一方の「実践」は、倫理学や政治学などに代表されるように、「他でありうる」(非必然的)というカテゴリーに属している。よって、今日における例えば「理論を精緻化すれば実践に役立つ」という命題は、カテゴリーの違いを無視した命題であることになる。

しかしながら、「他でありうる」ことを拒否する新たな自然へのまなざしが16世紀以降にもたらされる。それがガリレオを端緒する近代科学的方法であった。ガリレオは、それまで主流であったアリストテレスの「原因」に対する分析装置、すなわち「形相因」「質料因」「目的因」「始動因」の中でも「目的因」を拒否し、実験という方法論を駆使することによって、純粋に数学的に表現される力学的法則による説明を求めた。そこに至る思考過程は、まず自然哲学の対象を「一次性質」と「二次性質」に分け、その研究対象を一次性質のみに限定したことが挙げられる。一次性質とは、形やサイズ、数、位置そして「運動の量」のように物体の客観的属性であり、二次性質とは、色や味や匂い音のように、主観が知覚する心の中のみ存在するものである。こうした自然的実体に対する見方をとることによって、それまでのいわゆるアリストテレス哲学における目的論的説明様式を否定したのであった。

こうしたことから近代科学が産出する理論は、「他ではありえない」という必然的説明を目的とすることになるわけであるが、それが「因果関係」を探求する科学の大前提であることも意味する。すなわち、初期条件が設定されれば、結果は必然的に起こるということであり、それ故に理論には、「いつでも通用し(一般性)、なるべく多くのことが説明でき(総体性)、矛盾せず一貫している(体系性)」(伊藤、1996、pp. 49-50)ことが求められるようになる。これらのことより理論の「一般性」「総体性」「体系性」に対して、「他でもありうる」実践は、「特殊性」

「局所性」「断片性」という特徴を有していることになる。またそれ故に、「理論」と「実践」はカテゴリーを異にするものであることが理解できる。

こうした問題に対処するために探求されてきたのが、「人間科学」であり、その研究方法としての「質的研究法」である。例えばフリックは「質的研究」そのものを以下のように定義づける。それは「具体的な事例を重視して、それを時間的、地域的な特殊性の中で捉えようとし、また人々自身の表現や行為を立脚点として、それを人々が生きている地域的な文脈と結びつけて理解しようとする分野である」（フリック、2002、p. 19）。

こうした質的研究は「人々は日常生活において（科学者のように）世界や自分たちの行為がどのように作用しているかに関する理論を構築している」（フリック、2002、p. 25）ことを前提とする。それはまさに「問題設定」から「仮説」を構成し、それを自らの実践的活動に適用することによって、その中で検証し、必要ならば修正を加えるといったプロセスを辿る。そしてその「実践者の活動」をインタビューや観察によって捉えることが目指される。それは実践者の主観的理論を再構成することであり、これが質的研究法の主な理論背景であると言えよう。さらに付け加えるならば、この研究法におけるまなざしは、ガリレオが捨て去ったまなざしでもある。

4. 量的研究法と質的研究法における方法論上の相違

以上のことより、近代科学における理論化とは、その原因を探るために研究対象の「量的属性」のみをその観察対象として成立したことが理解できる。では改めて量的研究法と質的研究法には、どのような相違点があるのであろうか。以下、社会諸科学における研究をモデルとして、それぞれの特徴について述べることにする。

まず数量化を方法とする社会諸科学では、モデルの構築から研究が始まる。この場合、研究者は調査対象のフィールドに入る前に「机の上で」、予想される条件や関係性のモデルを構築する。このとき研究者は、文献や過去の実証研究の結果から得られた理論的知見を基に仮説を導く。その仮説は操作化され、実証的に検証される。特定のフィールドや人物のような個々の調査「対象」は、ここでは具体例として位置づけられる（サンプリング）。仮説として立てられた一般的な関連が、この具体例によって検証される。そこではデータと調査結果の代表性の確保に重きが置かれ、たとえば調査対象の無作為抽出（ランダム・サンプリング）といった手続きが適用される。この他にも、複雑に関連した事象は、いろいろな変数へと分離して検証できるようになる。そしてここでは調査対象よりも理論と方法が優先される。こうしたやり方で、理論は検証され、場合によっては反証される。理論を拡張する場合には仮説が追加して立てられ、これを検証するために再び実証的な研究手続きが取られる。

一方、質的研究法においては、「予備的仮説」がその出発点となる。ここで注意したいのは、量的研究法における「仮説」との違いである。量的研究法における「仮説」は、先行研究において示された「理論」から導き出されるのであるが、質的研究法における「仮説」は、あくまで「予備的」なものであるということである。ここでいう「予備的」とは、「数多くの異なった世界＝バージョン」（グッドマン、2008、p. 23）の一つであり、こうしたバージョンは、絶えず見直され、評価され、構築され、そして再構築され続けていることを前提としている。

例えば、「体育教師の力量がどのように形成されるのか」というリサーチクエスチョンが研究

者の視点に立ち現れたとするならば、量的研究法においては、過去の先行研究において明らかにされた「理論」から、あらたに検証すべき「仮説」が導き出されるというように「仮説演繹的アプローチ」が遂行されることになる。しかしながら、質的研究法においては、「体育教師の力量が形成」されている日々の体育教師の実践現場等において（予備的仮説）、この研究目的に照らして適切である研究方法を用いてデータが収集され、そして解釈されることによって、当該の世界バージョン（日々の体育教師の実践）の一つが記述されることになる。そしてその「事例（バージョン）」をもとに、次なる「事例（バージョン）」のデータが収集され解釈されることによって、新たな「事例（バージョン）」が明らかにされることになる。こうした「事例（バージョン）」の修正によって、研究対象の構築作業が進められる中で、一つの「理論」があくまで暫定的に導かれることになる（図1参照）。

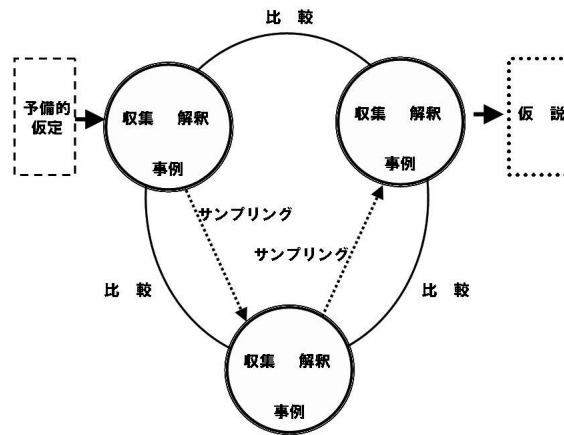


図1 予備的仮説形成の場

しかしながら、ここで得られた「理論」はあくまで暫定的なものであり、問題解決というプロセスを志向する中においては、一つの仮説モデルであることになる。このことから、質的研究法のねらうところは、いわば世界解釈の視点を増加させることであり、次なる「事例（バージョン）」の解釈を多様に展開させることをねらいとすることにあると言えよう。

またこれまで見てきたように、量的研究法と質的研究法には、明らかにしようとする研究目的に相違がある。端的に述べるならば、説明しようとする対象が同じであったとしても、その対象そのものを「厳密」に「理論」として記述するのか、あるいはその対象が関係することによって生じる問題に対して、「適切」な対処方法の一つである「仮説モデル」としての記述を目指すのか、ということである。また両者の記述は、「理論」であれ「仮説モデル」であれ、その実践への適用は、実践者のアナロジーの力、換言するならば実践者の「実践力」に任されることになる。しかしながら、実践の特性をできるだけ保持した「仮説モデル」の方が、厳密な「理論」よりも「近いアナロジー」として存在することになり、それ故にこそ、「仮説モデル」の「実践力」への適用の優位が予想される。以上のことを表現したのが図2である。

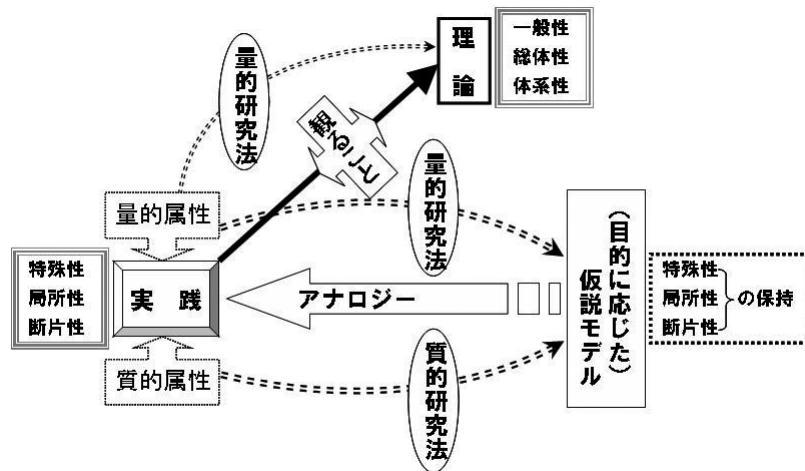


図2 実践をとりまくそれぞれの研究法の位置づけ

実践は、前述したように「特殊性」「局所性」「断片性」をその特徴として有している。この実践を「体育実践（現象）」に置換したとしてもそれは同じである。体育実践は、個々の実践者が一人として同じ人ではないこと、また特定の時間・場所において、まさに一回性の諸状況において実践が行なわれることから理解することができよう。まさに体育実践という対象は、量的側面だけでは捉えることのできない、質的側面を有しているのである。そしてまたそれぞれの体育実践は、様々な「偶然性」を孕んでいるということも、多くの人の経験からしても明らかであろう。まさに体育実践は、アリストテレスにおいてカテゴライズされたように「非必然性」の範疇に属するのである。

以上のことからするならば、生命を有する人間に対して理論を適用することは、物理学がその主たる研究対象とする物質に対処するのとは比べものにならない困難さが伴うことを、容易に想像しうるであろう。それ故その適用においては、実践における「特殊性」「局所性」「断片性」を可能な限り保持しつつ、その実践における全体像をまず把握することが求められる。それが「質的」側面からの実践の記述であり、ここに、従来の「量的研究法」、特に自然科学的な研究方法との違いがある。

5. 研究方法としてのグラウンデッド・セオリー

質的研究法の特徴は、実践における「特殊性」「局所性」「断片性」を可能な限り保持することにある。では、いかにして我々は「実践」の特徴を保持したままに、その全体像を把握することができるであろうか。

質的研究法は、まず実践の場であるフィールドに参入し、そこから口頭データや視覚データを収集することになる。そのデータ収集とそれらのデータの解釈方法に関しては、その方法論自体においてこれまで様々な研究がなされてきている。中でも、質的研究法に対して明確な基礎理論を打ち立てたと称される方法論の一つとして、アメリカの社会学者アンセル・ストラウス (Anselm L. Strauss) とバーニー・グレーザー (Barney G. Glaser) が1967年に出版した書籍 (The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research) の中で紹介したグラウンデッド・セオリーをあげることができよう。

グラウンデッド・セオリーの特徴は、理論的仮定よりもデータおよび調査フィールドの方が優先されることにある。つまり「理論的仮定を先に立てて、それを調査対象に当てはめるのではなく、逆にフィールドおよび実証データと関わる中で理論的仮定が『発見され』、そして調査結果として記述される」(フリック、2002、p. 53) ところにその力点がある。このことはすなわち「データから理論を産出しようとする研究観」であると同時に「それを体現する研究方法」をベースにしていると言えよう(戈木、2006、p. 8)。ここでいう「体現」とは、まず「データから抽出した複数の概念(カテゴリー)を体系的に関係付けた枠組み」(戈木、2006、p. 11)として示すことを意味している。そして、「ある特定の領域で応用しやすい、領域限定型の理論」(戈木、2006、p. 12)が模索されることになる。こうして、「サンプリングの決定とデータ収集およびデータ解釈」が、次なる「サンプリング(=理論的サンプリング)」へと展開するというように、「調査の部分的段階における循環性」(フリック、2002、p. 55)が、グラウンデッド・セオリーの本質的特徴である。

具体的に説明するならば、まず収集されたデータは、「コーディング(Coding) =コード化」の作業が中心となる。質的研究法におけるコード化とは、「質的データを『名づける』作業、つまり特定の質的データの分節に対して、それに基づきながらもより抽象的な名前を与える分析の作業」(フリック、2002、p. 395)である(註1)。すなわち「概念生成」をデータに密着した分析の中でいかに行なうことができるかが、この研究方法の端緒であるとともに、最も重要な意味を有していることになる(註2)。

次に、コード化され生成された「概念」は、それらをまとめた「カテゴリー」、そして当初の研究目的に対する回答、すなわち「理論」へと至るプロセスを辿る。この最終的に導き出された「理論」の段階は、それ以上のカテゴリーにまとめられないという判断が働くことによって導かれることから、「理論的飽和」と名づけられている。しかしながら、西條も指摘するように、客観的な「理論的飽和」が存在すると仮定するよりも「概念ごとに分析ワークシートをきちんと完成させることによって作られたモデルが、研究目的に照らして、それを達成できている状態」(西條、2007、p. 231)と考えた方が、研究の端緒に対する完結性を示すことになると考えられる。これが先にグラウンデッド・セオリーの本質的特徴として提示した、フリックの「調査の部分的段階における循環性」という説明を最も良く表現する「理論的飽和」状態であると言えよう。

以上、質的研究法の一つとしてグラウンデッド・セオリーについて、その概要を述べてきた。しかしながら、こうした質的研究法において考慮すべきことは、この研究の妥当性をどのように捉えるかということである。すなわち実践の場であるフィールドに参入し、そこから口頭データや視覚データを収集することによって、実践者の主観的理論を再構成することができたということの正当性をどのように担保できるのかということである。そのためには、従来の自然科学において用いられてきた「再現性」と同様な視点が求められることになる。例えば西條は、こうした質的研究法の妥当性が「予測可能性」「再現可能性」「制御可能性」によってもたらされると説明する(西條、2008、p. 180)。つまり、質的研究法によって提示された「仮説モデル」が、将来の実践者にも生じる出来事であると「予測」され、それが本当に「再現」されたとするならば、この「仮説モデル」には妥当性があったことになる。またこうした「予測」と「再現」が繰り返される時、それは事前に「制御」するという可能性もまた存在することになる。こうした一連の「観察」の継続によって、その「仮説モデル」は、実践にとって有

効性をもつとともに、それまでの研究そのものの妥当性を示すことになると言えよう。このような研究の継続のみが、この研究の妥当性を評価するのであり、それ故、こうした研究データの蓄積（データベース化）があって初めて有効性を発揮することになると考えられる。

6. 事例：「部活動における保護者からの支援獲得」のための歴史的変遷モデル

1) 問題

文部科学省は、中学校学習指導要領（平成20年4月）の「第1章総則」の中で「生徒の自主的、自発的な参加により行われる部活動については、スポーツや文化及び科学等に親しませ、学習意欲の向上や責任感、連帯感の涵養等に資するものであり、学校教育の一環として、教育課程との関連が図られるよう留意すること。その際、地域や学校の実態に応じ、地域の人々の協力、社会教育施設や社会教育団体等の各種団体との連携などの運営上の工夫を行うようにすること」として、部活動を「学校教育の一環」として位置づけている（註3）。

また今回の指導要領の改訂に伴い、関は「問われている部活動の在り方」と題して、これまでの部活動をめぐる諸課題について述べている。それによれば、(1) 部活動にかかわる時間数の問題 (2) 顧問教師への技術的支援が無いこと (3) 教員世界へのワーク・ライフ・バランスを導入すべきこと (4) 部活動手当の改善 (5) 海外の部活動事情からの示唆が必要であることをあげている（関、2009、pp.53-56）。

しかしながら現状の部活動を見る限り、教師に対する依存度が高いことも事実であり、指導要領で認められることによって、教師への負担がすぐに改善されるとは考えにくい。とするならば、現状の部活動を学校教育の一環として積極的に捉え、そこでの指導を少しでも改善していくことは、喫緊の課題であると言えよう。

具体的に述べるならば、部活動を構成する人的要素としては、指導者と選手（中・高校においては生徒）がまずあげられるが、学校教育におけるスポーツ指導という特定状況を考慮するとき、そこには生徒達の保護者の存在、あるいはその関心の高さもまた無視することはできないであろう。というのも、保護者の協力なしには成立しえない部活動の現状がそこにあるからである。そしてそれは、過去においても、ましてや現在においても、その影響力は増すばかりである。さらには指導要領において部活動が学校教育の一環として位置づけられるということは、教師にとっては、普段の学校教育活動と同様に、その説明責任を保護者に求められるようになることを意味する。それ故、教師が、法的裏づけを得て部活動の指導を行なう上でも、この保護者支援からの獲得方法について考えることは、必要不可欠な条件であると言えよう。

2) 目的

本事例においては、教師である部活動指導者が、保護者からの支援を得るためにどのような活動を行なってきたのかについて、探索的にモデル（仮説）を生成することを目的とする。そのためにも、過去と現代という時間軸に基づいた部活動の指導事例から、保護者から教師に対する「信頼」を得ることの歴史的変遷について明らかにすることで、今後の保護者からの支援獲得方法について明らかにする。

3) 方法

- ・ **対象者**：A大学バレー部を卒業し、その後、義務教育学校において部活動指導を経験した退職教師（1950年大学入学：以下A教師）と現職教師（1990年大学入学：以下B教師）、計2名を分析の対象とした。理論的サンプリングの根拠としては、過去の保護者との関係と現在における保護者との関係を探るために、40年間の時間的間隔において部活動指導にあたった経験者を典型事例として抽出した。
- ・ **データ収集方法**：面接は研究内容を説明し、十分なインフォームドコンセントを得た上で行なわれた。2009年6月に1名、7月に1名に半構造化面接をインタビューアー1名と研究対象者1名で行なった。面接はそれぞれ約1時間で、面接内容は研究対象者の了解を得て、ICレコーダーに録音した。なお、実際の半構造化面接においては、部活動における指導者の全体像（指導の履歴）についてインタビューを行なった。その内容は、「指導者になったきっかけ、指導暦と戦績、指導環境、指導者としての自己評価、自己研鑽の方法、指導者の役割についての考え」等々、多岐に渡った。しかしながら、本事例報告では、実際に指導を行う上で、協力的なもの、非協力的なものを明らかにするために指導者が指導しやすい環境整備を意図して質問した「指導環境」に焦点化し、「指導者を続ける上でバックアップ（支持）してくれたもの、あるいは、阻害要因」についてのインタビューを中心におくことによって、本研究目的（事例報告）に向けて分析を行なった。
- ・ **分析枠組み**：本研究（事例報告）では、仮説生成を目的としているため、その目的に照らし、インタビューデータをもとにボトムアップにモデルを構築するのに適した木下（1999）の修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ（以下M-GTAとする）を分析の枠組みとして採用した。しかしながら、事例が2例であることから、西條における「構造構成的質的研究法（Structure-Construction Qualitative Research Method：SCQRM）（西條、2007、2008）を採用した。西條によれば、SCQRMにおいては事例数や具体例がどれだけ必要かは、研究者の関心（研究目的）と相関的に決まるものであるため、本研究のような、これまで焦点化されてこなかった「部活動における保護者からの支援獲得」のモデルを作成するためには、二つの事例から生成された概念についても、この目的からして重要な要素を含むと考えられる（註4）。またそれを基に、実践展開という検証過程に供するためにも、上記のM-GTAやSCQRMの考え方は、実践における「適切性」を抽出するためには、有効であると考えられる。
- ・ **分析手続き**：まず、ICレコーダーに録音されたデータを文字起こしし、テキストを作成した。その後、テキストの分析テーマに関連する部分に留意して具体例（ヴァリエーション）として集め、概念名をつけた（コード化）。これらの概念名とその定義、具体例を分析ワークシートにまとめ、概念を生成した。その分析シートの一例が、巻末資料1である。

4) 結果と考察

「部活動における保護者からの支援獲得」について、その歴史的変遷を見れば、以下のようなものである。

まずB教師と比較して約40年前に部活動を指導していたA教師は、保護者の「体罰を与えてもよいからきちんと教育をしてほしい」という思いがその基盤にあったと考えられる。このA教師のヴァリエーション（具体例）を示したのが、表2である。

表2 A教師における「保護者からの支援獲得」のヴァリエーション（具体例）

まあ一、指導っていうもの、まあそんな熱心にやったっていうものでもないでしょうが、無茶苦茶にやったもんですから。
まあ父兄には信頼されてましたね、いろいろありまして、そういうことがあっても、やはり、あの一憎らしくて暴力を振るったというのとは、違うってことで、まあ一目に見てくれましたし。
なにしろ夜の会が多かったね、飲む会が。えー、お母さんたちはやっという、そのお父さんと今度飲んでたからね、だから帰りが遅いって。その中で、子どもさんのことの話ってのが良うできましたね。
だからあの全部の子どもに信用されているわけではありませんが、ある程度、子どもたちにも信頼されている面は、少しはあったではないですかね。親が支えてくれていたんでしょからね。

ここから読み取れることは、教師が生徒に「体罰」与えたとしても、父兄との「飲む会」で「子どもさんの話し」をすることで、子どもとその家庭の理解を深めるとともに、「父兄」からの教師に対する「信頼」が醸成されていくことへの期待が読み取れる。すなわちここにおける「教師と保護者」の関係は、図3に示すとおりである。

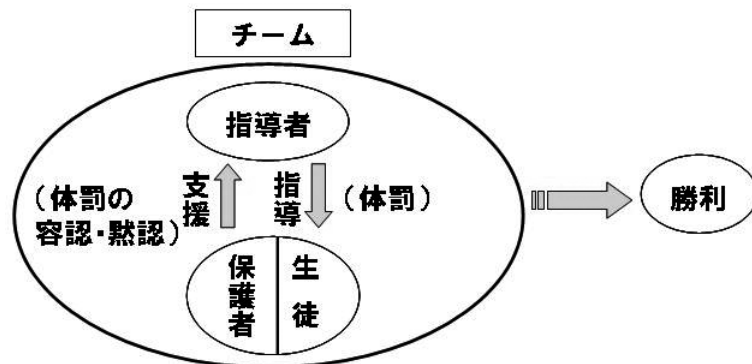


図3 体罰による保護者との関係構築

こうした体罰に対する保護者の容認は、坂本が述べるように、「親の子どもの権利に対する理解度」（坂本、1995、p.184）の低さにその基盤を置いた指導を行っていたことになる。すなわち「親に許される程度の体罰は教師にも許される」（坂本、1995、p.180）という保護者の体罰に対する感受性が、教師にも暗黙の内に想定されていたと考えられる。それが「憎らしくて暴力を振るったというのとは、違うってことで、まあ一目に見てくれました」というヴァリエーションに読み取ることができるのであり、それは家庭内においてもありうるという保護者の心情と一致していたとも言えよう。

一方、B教師の場合はA教師の時代とは異なり、体罰が社会的に批判され、ましてや家庭内暴力（DV）が社会問題になってきたこともあって、それまでとは異なった方法において保護者の信頼を得ることが求められるようになる。B教師のヴァリエーション（具体例）を示したのが表3であり、「教師と保護者」の関係は、図4に示すとおりである。

表3 B教師における「保護者からの支援獲得」のヴァリエーション(具体例)

<p>選手が頑張って、頑張って、結果残さなくても、さわやかな選手、素直な選手だったら、他のチームから、あすこと練習試合やりたいとか、あすこと一緒に練習したいとか、あすこのチームと一緒に時間をすごしたいとか、どんどん増えていくんだけど、自分監督だったら、さ、すげー性質(たち)の悪いやつら、すごい上手でさー、強いんだけど、だらだらやったりとかさー、そういう奴らとは自分らのチーム、一緒にさせたくないしさ、学ぶものとかって考えても遠ざかっていくじゃん。だけどその逆だったら、どんどん近づいて来てくれて、選手を通じて、いろんな指導者と知り合えて、</p>
<p>本と、仲間って言ったら偉そうだけど、指導者のつながり。A高校のCさんとかって、俺、全然、面識なかったけど、すごい指導力があるとかって聞いてたもんで、「Bというものです。今、こんなチームで、バレー一所懸命、子どもと一緒に頑張っています。もし良かったらチーム見てくれませんか」って。ほしたら、A高校のCさんは、すぐ、連絡くれてね。日にち合わせて、A高校の体育館に子どもたちを連れて行ってね、すごい面倒見てくれて。で、見てくれたらやっぱり俺らの、その子ら、すごくいい子でさ。素直で一所懸命頑張ってるさ。で俺も「はいはい」って聞いてさ。「お前らのチーム、面白いな。これ、うまいこといくと行くぞ」って言ってきて、で、うーんと、「これから毎週、水曜日(木曜日だったかな)、夜、7時から8時半までの間、ちょっと空くから、もし来れるなら、面倒見てやるぜ」って言ってきてね。</p>
<p>で、保護者にそれすぐ言ったら、「先生、大丈夫です。そうして下さい」で車出してくれて、毎週、水曜日、木曜日夜、A高の体育館へ行って、面倒見てもらったりとかね。</p>

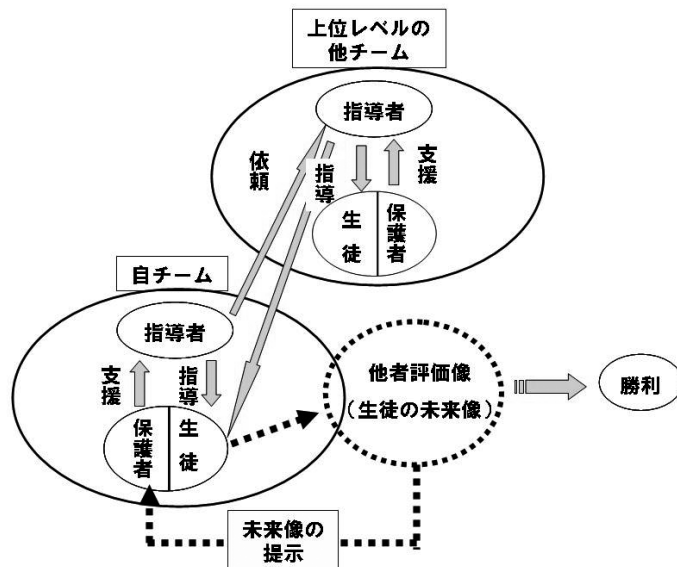


図4 生徒の「未来図提示」による保護者との関係構築

ここに、それまでの保護者との関係構築とは異なったモデルを見ることが出来る。すなわち、まず「生徒への技術面以外での指導」があって、それをより「上位チームの指導者」に示すことによって、そこから「他者評価」を得る。次に、その「生徒の近未来像」を保護者に提示することによって、保護者からの信頼を得るとともに、保護者からの支援体制も獲得していくというものである。

このことは、部活動指導に留まるものではないであろう。普段の学校教育においても、教師自らの生徒評価だけでなく、教師以外の第三者から得られた「他者評価」を保護者に示すことは、教師における保護者との信頼関係、あるいは支援体制を獲得するうえで必要条件になることを提示していると考えられる。

7. まとめ

以上、体育教師あるいはスポーツ指導者養成の方法論を明らかにすることを最終目的として、本論文では、指導者養成のためのデータベースの内容論と蓄積の方法論について明らかにすることを目的とし、具体的には教師である部活道指導者が、保護者からの支援を得るために、どのような活動を行ってきたのかという事例をもとに、その探索的モデル（仮説）の生成方法について明らかにしてきた。

内容論としては、以下のことが言えるであろう。すなわち今回の事例のように、二人の部活指導者という少数のデータであったとしても、そこに時間軸という補助線を置くことによって、保護者からの支援獲得方法に相違を見出すことができた。「他者評価」によって保護者に対する「生徒の近未来像」を提示することで、支援を獲得したという本事例からのモデルは、まさに一事例の研究であっても、そこで得られた視点（構造）を通して現象の見え方が変わるような、よりよい実践につながる構造を構成しうることが想定される。このことは、質的研究法によって提示された「仮説モデル」が、将来の実践者にも生じる出来事であると「予測」され、それが本当に「再現」され、またこうした「予測」と「再現」が繰り返されると、それは事前に「制御」するという可能性を持つデータになると考えられる。

また方法論としては、こうしたデータの積み重ねが、以下の図5のような展開を示すとき、そこには、「実践データベース」の構築が想定される。そして様々なモデルの蓄積が、他者によって「再現」と「制御」という形式で検証され、さらにそれらが指導者によって反省的記述として蓄積されるという循環を辿るならば、このような研究の継続のみが、この研究の妥当性を評価するのであり、それ故、こうした研究データの蓄積（データベース化）があって初めて有効性を発揮することになると言えるであろう。

こうしたデータベースが膨大に蓄積されるとき、その利用は、体育教師あるいはスポーツ指導者養成にとって、大きな素材になると考えられる。

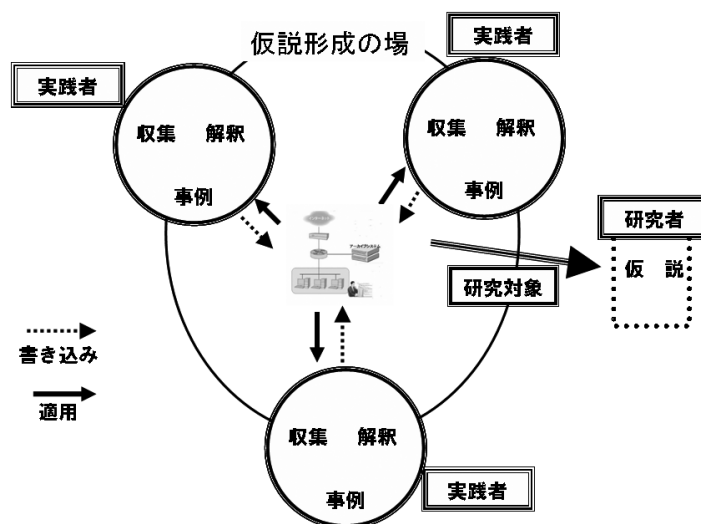


図5 実践データベースの構築とその利用

8. 註及び引用・参考文献

註1) コード化は、質的研究法だけの作業ではない。例えば、統計研究の文脈でコード化（コーディング）といえ、質問紙の個別項目への回答を記号や数字などのコードに置き換えていくことをさす（フリック、2002、p. 395. 参照）。

註2) このコード化の作業プロセスについては、様々な議論がある。これについて例えば戈木は、「分析のはじめにおこなわれるデータの切片化一つをとっても、グレーザーが細かい切片化を基にした緻密な分析にこだわるのに比べて、ストラウスは切片の大きさを各部分のデータのリッチさによって変化させることで作業の効率を上げようとしていますし、木下に至っては、切片化自体が不用だと考えています」（戈木、2006、p. 9）と述べている（その木下のコード化の方法については、『グラウンデッド・セオリー・アプローチ質的実証研究の再生』（木下、1999）のpp. 235-244を参照）。さらに、木下がグレーザーやストラウスの理論を修正した「修正グラウンデッド・セオリー・アプローチ（M-GTA）」を利用し、「関心相関的観点」から質的研究法を展開した西條の『ライブ講義・質的研究とは何か』（SCQRMベーシック編、アドバンス編）がある。

註3) 同じことが、平成25年度から実施が予定されている新高等学校学習指導要領の総則第5款の5(13)にも記載されている。

註4) 西條は、構造構成主義の立場から、構造（モデル）というのは現象を見る「視点」として機能すること、それ故、一事例の研究であっても、そこで得られた視点（構造）を通して現象の見え方が変わるような、よりよい実践につながる構造を構成することができれば、それは「視点提示型研究」として成功したといえと述べている（西條、2008、p. 103）。

フリック、U.，小田博志他訳（2002），質的研究入門：「人間の科学」のための方法論，春秋社。

グッドマン、N.，菅野盾樹訳（2008），世界制作の方法，筑摩書房。

伊藤笏康（1996），科学の哲学—人間に何が分かるか，放送大学教育振興会。

木下康仁（1999），グラウンデッド・セオリー・アプローチ—質的実証研究の再生，弘文堂。

中井隆司（1997），体育教師論，竹田清彦，高橋健夫，岡出美則編著，体育科教育学の探求，大修館書店。

戈木クレイグヒル滋子（2006），グラウンデッド・セオリー・アプローチ—理論を生み出すまで—，新曜社。

坂本秀夫（1995），体罰の研究，三一書房。

西條剛央（2007），ライブ講義・質的研究とは何か—研究の着想からデータ収集，分析，モデル構築まで（SCQRMベーシック編），新曜社。

西條剛央（2008），ライブ講義・質的研究とは何か—研究発表から論文執筆，評価，新次元の研究法まで（SCQRMアドバンス編），新曜社。

佐藤臣彦（2000），身体論序説—アリストテレスを中心に—，博士論文，筑波大学。

関喜比古（2009），問われている部活動の在り方—新学習指導要領における部活動の位置付け—，立法と調査，No. 294。

財団法人日本体育協会（2005），公認スポーツ指導者養成テキスト—共通科目 I—。

資料1

概念名	近未来図の提示
定義	保護者のバックアップの確保のために、上のレベル（高校の先生）とのつながりを保護者に提示することによって、信頼と支援を確保すること。
ヴァリエーション（具体例）	<p>うーんと、選手が頑張って、頑張って、結果残さなくても、さわやかな選手、素直な選手だったら、他のチームから、あすこと練習試合やりたいとか、あすこと一緒に練習したいとか、あすこのチームと一緒に時間をすごしたいとか、どんどん増えていくんだけど、自分監督だったら、さ、すごい性質（たち）の悪いやつら、すごい上手でさー、強いんだけど、だらだらやったりとかさー、そういう奴らとは自分らのチーム、一緒にさせたくないしさ、学ぶものとかって考えても遠ざかっていくじゃん。だけどその逆だったら、どんどん近づいて来てくれて、選手を通じて、いろんな指導者と知り合えて、うーん、その人たちと、遠くへ行けば泊まって、夜酒を飲むんだけど、その中での話っていうのが、すごく面白かった、指導者としては。</p> <p>H地区へ行ったときなんかは、うーん、この間の「さわやか」のH地区の監督とコーチやった先生のところを呼んでくれてね、そりゃ、なんで行けたかっていうと、G地区の先生が呼んでくれて、で、ゴールデン・ウィークに合宿してそこで、で、そしたら「お前らのチーム面白いな。お前も面白いなー、お前、H地区行って来い」って言われて、で、H地区の連絡先聞いて、紹介してもらって、で直ぐ東京へ行って、そしたらバーって、全国中学大会出ているような、I地区とかJ地区とかK地区、H地区の全中出るようなチームと、そこに俺らペロペロって、混じってさ。だーっと、丸々二日間、練習試合やらせてもらって、そしてそこで、「お前のチームはな、根本的にチームづくりが間違ってるんだ」とかね、コッテンパンに言われるんだけど、すごく、「あーそうなんだ、勉強になるらー」って。うん、だから、そういう自分がこの人のところに行きたいとか、会いたいとか思った人から言われる、言われた言葉ってものは、どんどんどん入ってきたかな。だから、本と、仲間って言ったら偉そうだけど、指導者のつながり。後、高校の先生。A高校のCさんとかって知ってる。あの先生、俺、全然、面識なかったけど、すごい指導力があるとかって聞いてたもんで、俺もバカみたいに、B高校のDさんとか、バカみたいにバーっと全然知らないのにファックス送ってさ、いや「Bというものです。今、こんなチームで、バレー一所懸命、子どもと一緒に頑張っています。もし良かったらチーム見てくださいませんか」って、バーってファックス送っちゃってさ。ほしたら、A高校のMさんは、それを校長さんとかへ持って行って、自分の高校のね、「こんな面白いやつ来て。俺も最初は、こんな風なファックス、こんなやり方で知り合いになろうとするから、うんと、直接会ってとか、なんとか、そういう部分ではちょっと礼儀知らずだけど、こんな面白い奴からこんな連絡が来てるから、受け入れていいですか」って校長さんに言ってくれて、で、校長さんがいいよって言ってくれたから、すぐ、連絡くれてね。日にち合わせて、A高校の体育館に子どもたちを連れて行ってね、すごい面倒見ってくれて。で、見てくれたらやっぱり俺らの、その子ら、すごいいい子でさ。素直で一所懸命頑張るってさ。で俺も「はいはい」って聞いてさ。「お前らのチーム、面白いな。これ、うまいこといくと行くぞ」って言ってくれて、で、うーんと、「これから毎週、水曜日（木曜日だったかな）、夜、7時から8時半までの間、ちょっと空くから、もし来れるなら、面倒見てもやるぜ」って言ってくれてね。最後の夏の中体連前、6月、だからちょうど今時分だよ、で、保護者にそれすぐ言ったら、「先生、大丈夫です。そうして下さい」て車出してくれて、毎週、水曜日、木曜日夜、A高の体育館へ行って、面倒見てもらったりとかね。</p>
理論的メモ	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒に対して普段の練習段階から、真摯に練習に取り組む姿勢を求める。 ・上のレベルで、その取り組みを評価してもらおう（他者評価） ・さらに伸びる生徒達の姿（近未来図）を、保護者に提示する。 ・保護者からの支援（バックアップ）を得る。