

研究資料

小学校体育授業における運動技能水準上位児・下位児に関する事例的研究 —学習課題・教師・仲間との関わりに着目して—

浅川孝太¹⁾, 松本健太²⁾, 岡田雄樹¹⁾, 針谷美智子²⁾, 近藤智靖¹⁾

¹⁾ 日本体育大学

²⁾ 日本体育大学大学院

A case study on learning behavior of high-skilled child and low-skilled child in PE classes of elementary school —Focus on the relationship between learning tasks, teachers and group members—

Kota Asakawa, Kenta Matsumoto, Yuki Okada, Michiko Harigai, Tomoyasu Kondoh

Abstract: The purpose of this study was to investigate learning behaviors of the high-skilled child and the low-skilled child in 3rd grade PE ball game classes. The data was analyzed according to the following three measures.

- 1) Learning tasks
- 2) Interaction with teacher
- 3) Interaction with group members.

The results were as follows:

1. The high-skilled child showed a success rate of passing and catching more than 90% in “three circle ball games”. The low-skilled child showed a lower success rate of about 65–75%.
2. Teacher gave some advice to the high-skilled child to play as a leader, and to the low-skilled child to improve his performance.
3. The high-skilled child gave some advice to group members positively as a leader. But he sometimes criticized group members. The low-skilled child didn't give any advice to group members.

(Received March, 2, 2016 Accepted June, 20, 2016)

Key words: Interaction with teacher, Interaction with group members, three circle ball games

キーワード：教師の関わり，仲間の関わり，スリーサークルボール

1. はじめに

文部科学省が実施している全国体力・運動能力，運動習慣等調査によると，運動をする子どもとそうでない子どもの二極化が顕著に認められている¹⁾。このような状況において，運動習慣が身につけていない子どもに対する取り組みを積極的に行い，スポーツに取り組む態度を育成することは重要な課題であるといえる。

しかし，こうした二極化の問題はここ数年の間に指摘されはじめた課題ではなく，10年以上も前から指摘されてきた。高谷ら²⁾は，教師からみた子どもの現状調査で，運動の得意な子と苦手な子の二極化を感じ

ている教師が7割以上であるといった教師の実感を報告している。また，このような運動能力や態度に対する二極化については，様々な有識者が指摘をしており，特に運動を苦手とする子どもについての指摘が多くみられている。たとえば，運動嫌いの子は運動能力に関してほとんど例外なく劣等感を持っている³⁾との報告や，運動技能レベルの低い子は学習行動が消極的になり，授業評価も低くなる傾向がある⁴⁾こと，学年が進むにつれてできたという感覚が持てずに自信をなくしてしまい，体育嫌いや運動の苦手な子どもが増える⁵⁾といったことが指摘されている。体育授業のありかたが生涯スポーツに影響を及ぼすと考えられること

からも、体育授業において、運動の苦手な子に対して何らかの手立てが必要であると考えられる。

これまで、運動の苦手な子と関連して、運動技能や心理面の視点から、学級の中で相対的に下位に位置づく子に関する知見がいくつか示されてきた^{注1)}。その大半が、学習課題との関係性、教師との関わり、仲間との関わりの3つの視点から検討されている⁶⁾。高橋⁴⁾は、体育嫌いをなくすためには教師の教材解釈力と積極的支援が必要であること、下位児の気持ちを組み取れるような肯定的な集団づくりが必要であること、子どもの興味や能力に応じた適切な課題を提供する必要があることを述べている。また、大友ら⁷⁾は、小学校3年生から6年生までの下位児を研究対象とし、①運動課題の難易度、②教師の指導信念、③学習集団の3点が下位児の学習行動に影響を及ぼす要因であることを明らかにしている。さらに、細越⁸⁾は小学校2年生の下位児を、福島ら⁹⁾は小学校4年生の下位児と小学校5年生の下位児を研究対象とし、下位児にとって教師の積極的で適切な関わりが技能達成に大きな影響を与えていることも述べている。このように、学習課題との関係性、下位児と教師との関わり、仲間（学習集団）との関わりの3視点に焦点を当てた研究が行われ、様々な示唆を得てきた。ゆえに、この3視点で下位児の学習行動を観察することは極めて重要であるといえる^{注2)}。また、先行研究の通り、どの学年にも下位児は存在することから、すべての学年の児童が研究対象となりうるうえ、検討する意義がある。

もっとも、小学校の体育授業では下位児ばかりではなく、上位児などの様々な児童が存在し、教師は、運動技能水準や興味・関心が異なる子どもを指導しなければならない。下位児でいうならば、「思うように運動ができない」「失敗を恐れる」「仲間から責められる」など、さまざまな問題を抱えていることが報告されている^{4),10)}。一方で、上位児も「下位児の動きにイライラしている」「授業内容に不満を持ち、授業の進行を妨げている」など、何かしらの問題を抱えているのではないかと考えられる。

これまで、上位児を対象とした研究の知見は蓄積されておらず、児童の学習行動を精緻に検討していくためには、下位児のみならず、上位児も含めて検討の対象としていく必要がある。さらに、同一の教師が実践する授業において同一条件のもと、こうした上位児や下位児といった運動技能水準の異なった児童の学習行動を事例的に検討していくことは、今後、体育授業を円滑に実践するための手がかりとなるのではないかと考える。

そこで本研究では、小学校体育授業における上位児と下位児の学習行動の実態について、学習課題、教

師、仲間との関わりの3視点から事例的に検討することを目的とした。

2. 研究の方法

2.1 対象授業・抽出児・担当教師について

2013年1月から3月にかけて、東京都のある小学校で行われた3年生1クラスのゴール型ゲーム^{注3)}1単元を対象授業とした。本単元は8時間で構成されており、1時間目はオリエンテーションであった。そして、その中から上位児1名（以下、上位児A）、下位児1名（以下、下位児B）の男子児童2名を選定し、抽出児とした。

なお、抽出児の決定については、単元前に実施した運動有能感テストの結果及び、担任教師と体育科教育を専門とする大学教員との打ち合わせにより、クラスの中で相対的に技能が高い児童と低い児童を選定した。また、上位児Aと下位児Bは同一グループになるよう担任教師によって配慮された。これにより、グループ内で交わされる各抽出児の発話内容特定が明確になると考えられた。

抽出児それぞれの特徴として、上位児Aは明るく元気で運動に関しては粘り強く、負けず嫌いな性格であった。また、休み時間には校庭で仲間と遊ぶ運動好きの活発な児童であった。下位児Bは普段からおとなしく真面目で、クラス内での発言や自己表現は控えめな性格であった。また、運動は全般的に得意としていないが運動には興味を持っており、地域の運動クラブに通い始めて1年目であった。なお、これらの特徴に関する情報は、単元前の担任教師の発言を参考に表記したものである。

今回の授業を担当した教師は、本クラス担任1年目、教師歴12年目の体育系の大学院を修了した中堅の男性教師であった。なお、本単元を進めるにあたり、教師は上位児Aにスモールティーチャーとしての役割を身につけさせたい、下位児Bに技能を向上させてもらいたいという願いがあった。

2.2 単元計画

本単元は、小学校中学年（3年生）のゴール型ゲームの授業であった。教材には、岡田ら¹²⁾のスリーサークルボールを中心に用いて、①チームプレーの向上、②オフザボールの動きを習得させることが、クラスの単元目標として設定された。単元計画は表1に示す。

具体的には、毎時間準備運動を行った後、グループに分かれて活動する。2、3時間目であればパスパスゲームを、4～8時間目は2対1パス・キャッチゲームを行い、その後メインゲームへと移行していく。チームは1グループ6人で編成されており、チーム内の決

表1 対象授業(ゴール型ゲーム)の単元計画

	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
5分	オリエンテーション	準備運動						
15分		【パスパスゲーム】			【2対1パス・キャッチゲーム】			
25分		【2対1パス・キャッチゲーム】			【ハーフコートでのスリーサークルボール】 (3対2)			
35分		【ハーフコートでのスリーサークルボール】 (3対2)			【オールコートでのスリーサークルボール】 (3対3)			
45分		まとめ・整理運動						

表2 言語行動の分析カテゴリー表

	カテゴリー	定義	実際の例	
	①指示	運動に関連しない指示言語	それやってよ、もう1回やって、もっと低くして、もうちょっとこっちにおいて、はいどうぞ	
運動前	②運動前に矯正する指示	運動前のフィードバック要素を含んだ運動に関わる指示言語	踏み切り意識して、つま先意識して、あのスペースね、そこで踏み切れ	
運動中	③運動中の指示	運動に関わる指示言語/名前を連呼する/パスを要求する	〇〇こっち、ヘイパス、シュートシュート、動け	
運動後	④肯定的フィードバック	技能のできばえや応答・意見に対する肯定的な言語的・非言語的行動	そうそう、オッケー、今の良かった、いいね、すごいね、ナイスカット	
	⑤矯正的フィードバック	技能のできばえや応答・意見に対する矯正的な言語的・非言語的行動	もっと腰上げて、腰が下がっているな。もう少しだな、まだだね	
	⑥否定的フィードバック	技能のできばえや応答・意見に対する否定的な言語的・非言語的行動	手はそうじゃないよ、ダメ、何やってんの、ちゃんとやれよ、おい取れよ	
	⑦発問-応答	①発問のみ	わからないことを聞く(応答なし)	この並びかたでいいの？、これ使う？、この調節版どうしよう
		②発問-応答	わからないことを聞き、それに対応する返事	どう？-まあ、次って誰？-お前だよ、何が目標？-腰を上げて水平にすること
	⑧意見・意思表明・宣言	自分の意見を述べる/見て欲しい課題を伝える/案を述べる/謝る	俺が先にやる。あと1人必要だよ、～しようよ、いきます、やります、ごめんね	
	⑨励まし・かけ声	仲間の意欲や行動を促進させる声かけ/動作に伴う声かけ	頑張れ、怖がるな、123、エンジンでの声かけ	
	⑩注意	気を付けるように戒める/ルールや約束を守るように促す	危ない、気を付けて、やめて	
	⑪その他・学習課題に関係のない言語	授業中(運動中)の学習行動から離れた行動	今日の給食何かな？、今日の歌番組みる？	

められた順番で各活動に取り組んでいく。最後に全体で集合をし、本時の振り返りをして授業を終えるというものであった。

2.3 データの収集方法

マイク付きデジタルビデオカメラを用いて、抽出児の学習行動を1単元通して撮影した。なお、日本体育大学倫理委員会の承認を得たうえで(承認番号012H48号)学校及び保護者にも許諾を得て授業を撮影し、データ収集を行った。

2.4 言語行動に関わる分類表の作成

教師・児童間の言語分析について、新たな分類表を作成した。

この言語分析における先行研究には細越⁸⁾の研究が挙げられる。細越は、教師と抽出児の関わり行動のみを分析対象としており、その手法としては、体育授業の教師行動研究と同様の視点を基準としている。また、フィードバック研究などで得られた、肯定的フィードバックや矯正的フィードバックなどの分析カテゴリーを、教師と抽出児の関わりに適用している。

一方、山口¹³⁾は、児童間の関わり行動を分析対象としており、抽出児から発せられた言語を逐語記録化し、KJ法によって分類し、その分類を基に12の分析

カテゴリーを設定している。

上記のような先行研究については、それぞれ教師と児童、児童と児童の関わり行動を分析するうえで示唆に富むものである。しかし、運動を実施する前や途中においても頻繁に教師や児童間での言語行動は交わされており、こうした場面に応じた言語を分析していくには不十分であるといえる。そのため、細越や山口のカテゴリーの作成方法及び分析カテゴリーを参考にしつつ、改めて分析のカテゴリーを検討していく必要があると考えた。

そこで、本研究で分析対象となったゴール型ゲームの授業を含む、計73時間分の小学校体育授業(ボール運動28時間、器械運動45時間)の映像を分析対象とし、教師と抽出児の言語行動、及び抽出児をめぐる児童間の言語行動を逐語記録化した。そして、意味内容毎に分けたものをKJ法による分類を行い、運動前、運動中、運動後という3段階にカテゴリーを付け加えるとともに、12の分析カテゴリーの分類を基にして分析カテゴリーを作成した(表2)。本研究では、教師と抽出児の関わり、抽出児と仲間の関わりそれぞれについて、このカテゴリー表を使用するものとした。

2.5 分析の視点

分析の視点は、下記の通りである。

表3 教師との関わりの集計表例

単位:回

カテゴリー	教師から上位児Aへ							上位児Aから教師へ						
	第2時	第3時	第4時	第6時	第7時	第8時	合計	第2時	第3時	第4時	第6時	第7時	第8時	合計
② 運動前に矯正する指示	1	1					2	-	-	-	-	-	-	-
④ 肯定的フィードバック	1			2			3	-	-	-	-	-	-	-
⑥ 否定的フィードバック							0	-	-	-	-	-	-	-
⑧ 意見・意思表示・宣言	1		1		2	1	5		1		1	1	1	4

表4 仲間との関わりの集計表例

単位:回

カテゴリー	仲間から上位児Aへ							上位児Aから仲間へ						
	第2時	第3時	第4時	第6時	第7時	第8時	合計	第2時	第3時	第4時	第6時	第7時	第8時	合計
② 運動前に矯正する指示	1		1				2	5	3	1	1	2	1	13
④ 肯定的フィードバック							0	1	3			3	2	9
⑥ 否定的フィードバック			1				1	3	8	5	2	1	2	21
⑧ 意見・意思表示・宣言	2	6	2	8	2	9	29	10	10	3	9	6	14	52

1) 学習課題について

抽出児のパフォーマンスに関するパス・キャッチのトライアル回数と成功回数、得点・アシスト回数の視点から分析を行った。パスについては相手がとれる範囲に投げていること、キャッチについてはバウンドしてもよいのでボールを捕ることができていれば成功とした。また、得点についてはサークルの中でキャッチした回数を、アシスト回数については得点につながる最終パスを投げた回数をそれぞれ数えた。

2) 教師との関わりについて

表2の分類表を使用し、教師と抽出児の間で発生した言語行動を中心に分析を行った。1時間ずつ発語内容を意味のあるまとまりごとに単位として区切っており、それらを表2の分析カテゴリーと対照し、カテゴリー化を試みた。なお、発語の特定には前後の文脈の関係より推察をし、カテゴライズした。また、言語として出現しない項目については- (ハイフン) で記し、言葉として出現する可能性はあるが、その時間内に1度も出現しなかった項目については空欄とし、合計欄には0と記した。記録の方法としては、以下の点について注意した。

まず、「ヘイ、ヘイ」などといった同じ言葉を連呼するような相互作用は1回とカウントし、「ナイスカット、あー、惜しい」といった声かけの中に2つ以上のカテゴリーの言葉が含まれていた場合はそれぞれ分けてカウントした。また、「ハイ (質疑応答以外の返事)」はノーカウントとし、ゲーム中のパスを呼ぶ「ハイ」「ヘイ」は運動中の指示に分類した。なお、教師から抽出児へ関わりと抽出児から教師への関わりは2方向があるため、左の列に「教師から上位児A (下位

児B) へ」右の列に「上位児A (下位児B) から教師へ」という欄を設けている。教師との関わりについての集計表例を表3に示す。

3) 仲間との関わりについて

教師との関わりと同様に表2を使用し、グループの仲間と抽出児の間で発生した言語行動を中心に分析を行った。仲間との関わりについての集計表例は表4に示す通りである。その際、『2) 教師との関わりについて』と同様の点について注意した。

2.6 分析の信頼性

分析の信頼性を確保するために、すべての項目に関わって体育科教育を専門とする研究者1名、大学院生2名で分析をし、信頼性テストを実施した¹⁴⁾。そして、観察者相互間の一致率が基準となる80%以上になるまでトレーニングを繰り返し、すべての分析項目において80%以上の一致率が得られた。なお、最終的な分析はより安定したデータを得るために1人の観察者によって行われた。

3. 結果及び考察

3.1 上位児Aの事例

1) 学習課題について (表5・表6参照)

(1) パスパスゲーム^{注4)}

この課題は2時間目と3時間目に行われ、表5に記した数値は合計7分間分の試行結果である^{注5)}。上位児Aは、パスを受けてから投げるまでの速さと相手の胸付近へ正確に投げる能力を備えており、パスの成功率は82.5%と高い成功率であった。しかし失敗もあり、こちらはいずれも相手がサークルに走り込む前に

表5 上位児Aの学習課題についての集計結果(パス・キャッチ)

課題	時間 視点	第2時		第3時		第4時		第6時		第7時		第8時		合計	
		成功/試行 (回数)	成功率 (%)	成功/試行 (回数)	成功率 (%)	成功/試行 (回数)	成功率 (%)	成功/試行 (回数)	成功率 (%)	成功/試行 (回数)	成功率 (%)	成功/試行 (回数)	成功率 (%)	成功/試行 (回数)	成功率 (%)
パスパスゲーム	パス	11/17	64.7	22/23	95.7									33/40	82.5
	キャッチ	14/15	93.3	18/20	90.0									32/35	91.4
2対1パス・キャッチゲーム	パス	12/15	80.0			22/25	88.0	20/23	87.0	33/35	94.3	21/22	95.5	108/120	90.0
	キャッチ	11/11	100			22/23	95.7	21/23	91.3	36/37	97.3	25/25	100	115/119	96.6
ハーフコートでの スリーサークルボール	パス	5/5	100	10/13	76.9	9/11	81.8	10/11	90.9	6/6	100	4/4	100	44/50	88.0
	キャッチ	3/3	100	9/9	100	10/11	90.9	9/9	100	3/4	75.0	5/6	83.3	39/42	92.9
オールコートでの スリーサークルボール	パス							6/9	66.7	12/14	85.7	25/27	92.6	43/50	86.0
	キャッチ							4/5	80.0	13/14	92.9	19/21	90.5	36/40	90.0

表6 上位児Aの学習課題についての集計結果(得点・アシスト)

課題	時間 視点	第2時	第3時	第4時	第6時	第7時	第8時	合計
		(回数)	(回数)	(回数)	(回数)	(回数)	(回数)	(回数)
ハーフコートでの スリーサークルボール	得点	3	3	3	1	1	2	13
	アシスト	1	2	7	7	3	2	22
オールコートでの スリーサークルボール	得点				0	1	10	11
	アシスト				2	8	8	18

パスを投げたことで、相手がキャッチする態勢になれなかったことによるものであった。また、ボールを取るという能力も抜群に備えており、キャッチの成功率は91.4%と極めて高い成功率であった。

(2) 2対1パス・キャッチゲーム^{注6)}

3人1組となって2人がオフェンス、1人がディフェンスに分かれて行われるこの課題は、2～8時間目に行われた。上位児Aはチーム内で誰よりも積極的に動いており、パス・キャッチともに試行数が多かった。パスに関して印象的だった場面は6時間目であり、投げる相手を見ないでパスをする、ノールックパスを成功させて相手を惑わしていた。また、サークル移動の際には相手にフェイントをかけてキャッチしやすい環境を自ら生み出し、ディフェンスの裏をかくプレーで確実にパス・キャッチともに成功させていた。その結果、成功率は90%を越えており、特にキャッチ成功率に関しては96.6%と極めて高い数値であった。

(3) ハーフコートでのスリーサークルボール^{注7)}(以下、サークルボール)

ハーフコートを使用して3対2のアウトナンバーで行われるこの課題は、2～8時間で行われた。パスの成功率は88.0%、キャッチの成功率は92.9%とどちらも高く、特に上位児Aは、キャッチに比べてパスをする機会が多い結果であった。これは、チームのつなぎ役となっていたからである。そのため、表6に記し

たように、得点数よりもアシスト回数が9回多く、チームメイトにも得点をさせる役割を果たしていた。多いときには1試合で10点以上をチームで取ることもあり、チームの大黒柱として活躍していた。

(4) オールコートでのスリーサークルボール^{注8)}(以下、オールコートサークル)

オールコートを使用して3対2のアウトナンバーで行われるこの課題は、6～8時間目に行われた。パスの成功率は86.0%、キャッチの成功率は90.0%と、サークルボール同様に成功率は高く、チームの誰よりもコートを駆け回りながらゲームに真剣に取り組んでいた。さらに、ボールを持っていないときは積極的に動き、自らボールをもらいにいく様子が多くみられた。また、得点も取るがサークルボール同様にアシスト回数も多く、チームメイトにも得点をさせる役割をオールコートサークルでも実行していた。チームの勝利に関して、上位児Aは嬉しい様子を見せる半面、勝って当たり前だという余裕の態度もみられた。

2) 教師との関わりについて(表7参照)

教師から上位児Aへの言葉かけは単元全体を通して30回であり、その30回の中では指示が多く、他の項目は少なかった。これは、教師が上位児Aに対してスモールティーチャーになってほしいという願いからであった。具体的には、2時間目のサークルボールで、上位児Aが仲間にパスを投げる場面において「どっちに動いてよいのか(仲間に)声をかけてあげな

表7 教師と上位児Aとの関わりの集計結果

単位:回

	カテゴリー	教師から上位児Aへ							上位児Aから教師へ						
		第2時	第3時	第4時	第6時	第7時	第8時	合計	第2時	第3時	第4時	第6時	第7時	第8時	合計
	① 指示	4	2	4				10	-	-	-	-	-	-	-
運動前	② 運動前に矯正する指示	1	1					2	-	-	-	-	-	-	-
運動中	③ 運動中の指示	1						1	-	-	-	-	-	-	-
運動後	④ 肯定的フィードバック	1			2			3	-	-	-	-	-	-	-
	⑤ 矯正的フィードバック	2				1		3	-	-	-	-	-	-	-
	⑥ 否定的フィードバック							0	-	-	-	-	-	-	-
	⑦ 質問一応答〈1〉質問のみ	1						1	1						1
	⑦ 質問一応答〈2〉質問一応答		2				1	3		1				1	2
	⑧ 意見・意思表示・宣言	1		1		2	1	5		1		1	1	1	4
	⑨ 励まし・かけ声							0	-	-	-	-	-	-	-
	⑩ 注意	1			1			2	-	-	-	-	-	-	-
	⑪ その他・学習課題に関係のない言語							0							0
	合計	12	5	5	3	3	2	30	1	2	0	1	1	2	7

表8 上位児Aと仲間との関わりの集計結果

単位:回

	カテゴリー	仲間から上位児Aへ							上位児Aから仲間へ						
		第2時	第3時	第4時	第6時	第7時	第8時	合計	第2時	第3時	第4時	第6時	第7時	第8時	合計
	① 指示	3	3	3	7	2	2	20	8	3	4	4		1	20
運動前	② 運動前に矯正する指示	1		1				2	5	3	1	1	2	1	13
運動中	③ 運動中の指示	5	6	3	2	1	2	19	20	18	9	15	17	11	90
運動後	④ 肯定的フィードバック							0	1	3			3	2	9
	⑤ 矯正的フィードバック	1						1		9	4	6	2	7	28
	⑥ 否定的フィードバック			1				1	3	8	5	2	1	2	21
	⑦ 質問一応答〈1〉質問のみ		1				1	2	1	5		4		4	14
	⑦ 質問一応答〈2〉質問一応答	2		2		3	4	11	2		2		4	4	12
	⑧ 意見・意思表示・宣言	2	6	2	8	2	9	29	10	10	3	9	6	14	52
	⑨ 励まし・かけ声	1			2	1		4	1	5	1	1	1	7	16
	⑩ 注意	2		2	2		4	10	1	4		2	1	2	10
	⑪ その他・学習課題に関係のない言語						1	1	5				1	2	8
	合計	17	16	14	21	9	23	100	57	68	29	44	38	57	293

さい」という指示や、3時間目のサークルボール場面において、コート外でチームの応援をしている上位児Aに対して「(仲間に) 敵についていくように(上位児Aが動き方を) 教えてあげなさい」というような指示であり、チームの仲間を上手く動かすといった役割を考えての指示であった。このような指示に上位児Aは従い、すぐにチームの仲間に指示をしている姿がみうけられた。また、教師からのフィードバックは単元を通じて少なく、動き方や技能に関する言葉かけはほとんどみられなかった。さらに、教師からの説明場面において、上位児Aは見本として皆の前に出て技能を披露することが数回あり、たとえば、3時間目の終盤では相手にパスカットをされずに得点をとる方法として、色々な種類のバウンドパスの出し方を披露し、クラス

の中から大きな拍手をもらっていた。このことから上位児Aの技能の高さがうかがえる。次に、上位児Aから教師に話しかける場面についてはほとんどみられず、その内容は、7時間目にみられたサークルボールを行う順番確認のための「次は(仲間とチームで) いいんだよね?」といった確認や、8時間目のオールコートサークル開始時の「先生、(オフェンスは) 次誰?」といった質問であった。学習課題に関わる内容を教師に聞いていたことから、授業を真剣に受けていた様子がうかがえる。しかし、チームが負けているゲームにおいて、上位児Aの負けず嫌いな性格も影響してか仲間に腹を立てており、逆転したいがために順番を守らず出場を試みた場面もみられ、教師に「コートの外に出て休憩しなさい」と注意される場面もみられた。

3) 仲間との関わりについて (表8参照)

全体を通して、非常に多いものは仲間への言葉かけである。もちろん仲間から話しかけられる場面もあったが、その約3倍仲間へ言葉を発しており、主にその内容は、「○○、○○、こっち」というパスが欲しいときに仲間の名前を連呼する言葉や、「○○、ボール追いかけて」、「○○、そっち守って」、「○○、動け」といった、指をさして仲間の動かしそうとする運動中の指示であった。これは、各時間通して多くみられた。また、仲間の動きに対して「もっとこっちに動いたほうがいいよ」、「バウンドパスしたほうが確実だよ」などの矯正的フィードバックも多く、こちらは、上位児Aが動き方を理解しているがゆえの発言であり、チームの仲間もその言葉に従っていた。しかし、チームが得点を取れず、自分にパスが回ってこないときには「(仲間の失敗に対して) 何やってんの?」、「(仲間の動きに対して) おかしいんじゃないの?」といった、否定的フィードバックをたびたび発し、4時間や6時間目においては「おい、とれよ」、「こっちに出せよ」などイライラした様子が口調にも表れていた。こうした言動が発端となり6時間目には下位児Bと喧嘩が起こってしまい、激しい口論の末に他チームの児童に仲裁してもらった出来事もあった。上位児Aはチームの中心人物であるが、下位児Bなどに対して強い口調で批判的な言動をとる傾向にあった。

3.2 下位児Bの事例

1) 学習課題について (表9・表10参照)

(1) パスパスゲーム

この課題は2時間目と3時間目に行われており、上位児A同様に表9に記された数値は合計7時間の試行結果である。パスの成功率は72.0%であったが、2時間目、3時間目ともに相手までボールが届かない場面が多く、ワンバウンドをさせてパスをしているケースが多かった。しかし、おおむね相手の正面へ投げることができていた。また、キャッチの成功率は36.7%とかなり低く、おおよそ3回に1回しか成功していなかった。特に2時間目の初めはボールが手につかず、指先で弾いてしまっていた。キャッチできている場合も、手で捕るというよりも胸で受け止め、腕全体で包み込むように捕ることが多く、次のパスを投げるまで時間がかかっていた。

(2) 2対1パス・キャッチゲーム

この課題は2～8時間目まで行われた。パスパスゲームとは対照的に、パスの成功率よりもキャッチの成功率のほうが高い。パスの成功率が低かった要因としては、パスパスゲームとは違い、初めてディフェンスがついた状態で行われたゲームであったために何度も相手にパスカットされたことがあげられる。特に2時間目の序盤は、ボールをどこに投げてよいかかわからなく、相手に投げずに、両手で自分の真上に投げてしまう場面もみられた。また、キャッチに関しては、仲間が下位児Bの胸へ取りやすいパスを心がけていた。

表9 下位児Bの学習課題についての集計結果 (パス・キャッチ)

課題	時間	視点	第2時		第3時		第4時		第5時		第6時		第7時		第8時		合計	
			成功/試行 (回数)	成功率 (%)	成功/試行 (回数)	成功率 (%)	成功/試行 (回数)	成功率 (%)	成功/試行 (回数)	成功率 (%)	成功/試行 (回数)	成功率 (%)	成功/試行 (回数)	成功率 (%)	成功/試行 (回数)	成功率 (%)	成功/試行 (回数)	成功率 (%)
パスパスゲーム		パス	6/8	75.0	12/17	70.6											18/25	72.0
		キャッチ	2/10	20.0	9/20	45.0											11/30	36.7
2対1パス・キャッチゲーム		パス	8/12	66.7			8/14	57.1	6/14	42.9	7/13	53.8	7/13	53.8	10/15	66.7	46/81	56.8
		キャッチ	12/16	75.0			5/9	55.6	5/9	55.6	4/6	66.7	2/9	22.2	7/8	87.5	35/47	74.5
ハーフコートでのスリーサークルボール		パス	1/2	50.0	6/7	87.5	4/7	57.1	3/7	42.9	2/3	66.7	2/2	100	5/7	71.4	23/35	65.7
		キャッチ	2/3	66.7	5/8	62.5	6/7	85.7	5/5	100	1/2	50.0	2/2	100	3/5	60.0	24/32	75.0
オールコートでのスリーサークルボール		パス							3/6	50.0	1/2	50.0	4/4	100	5/9	55.6	13/21	61.9
		キャッチ							2/4	50.0	1/3	33.3	4/4	100	4/10	40.0	11/21	52.4

表10 下位児Bの学習課題についての集計結果 (得点・アシスト)

課題	時間	視点	第2時	第3時	第4時	第5時	第6時	第7時	第8時	合計
			(回数)	(回数)	(回数)	(回数)	(回数)	(回数)	(回数)	(回数)
ハーフコートでのスリーサークルボール		得点	1	2	6	3	0	1	2	15
		アシスト	0	1	0	0	0	1	1	3
オールコートでのスリーサークルボール		得点				2	0	3	3	8
		アシスト				0	1	1	3	5

パスパスゲーム同様に、どの時間においても腕全体で包み込むようにキャッチしていたが75.0%と高い成功率であった。

(3) サークルボール

この課題は2～8時間で行われた。パスの成功率は65.7%，キャッチの成功率は75.0%と高い数値だが、授業内をみると近くからのパスやキャッチが多く、なおかつ仲間も取りやすいパスを出してくれていたためにこのような数値となった。そのため、表10に示したように、得点も計15点取っており、ほかの仲間と同じくらい得点を取っていた。一見満足のいくような結果であるが、下位児Bはボールをキャッチしたあと、次のパスを誰に出してよいかわからなくなってしまう下位児B自身パニックを起こしている様子がみられ、2対1パス・キャッチゲーム同様にボールを真上に投げてしまう様子も観察された。

(4) オールコートサークル

この課題は6～8時間目に行われた。パス成功率は61.9%，キャッチ成功率は52.4%とおおよそ2回に1回以上は成功していたが、ゲーム中のチームの流れのほとんどは下位児Bが断っていた。たとえば、連続で攻撃を続けていたのにパスミスをしてしまい相手のボールになったり、ボールをキャッチできずに相手に速攻をされたりしていた。これはオールコートサークルが実施されたすべての時間に起こっていた。

2) 教師との関わりについて（表11参照）

教師は5つのグループを巡回しており、直接関わる回数は少ないが、このグループの指導にあたるときは下位児Bに肯定的フィードバック、もしくは、矯正のフィードバックを与えている場面がよくみられた。具体的には、5時間目にみられた「そうそう、ナイスカット、惜しい、そこで諦めない」などといった賞賛や技能に対する言葉かけであった。その言葉かけに対

表11 教師と下位児Bとの関わりの集計結果

単位:回

	カテゴリー	教師から下位児Bへ								下位児Bから教師へ							
		第2時	第3時	第4時	第5時	第6時	第7時	第8時	合計	第2時	第3時	第4時	第5時	第6時	第7時	第8時	合計
	① 指示			1					1	-	-	-	-	-	-	-	-
運動前	② 運動前に矯正する指示		1					1	2	-	-	-	-	-	-	-	-
運動中	③ 運動中の指示			1				1	2	-	-	-	-	-	-	-	-
運動後	④ 肯定的フィードバック	2	1	1	2		4	1	11	-	-	-	-	-	-	-	-
	⑤ 矯正のフィードバック	10	2	4	7	3	6	3	35	-	-	-	-	-	-	-	-
	⑥ 否定的フィードバック			1					1	-	-	-	-	-	-	-	-
	⑦ 質問一応答〈1〉質問のみ								0								0
	⑦ 質問一応答〈2〉質問一応答							1	1							1	1
	⑧ 意見・意思表示・宣言							1	1								0
	⑨ 励まし・かけ声								1	-	-	-	-	-	-	-	-
	⑩ 注意			1		1			2	-	-	-	-	-	-	-	-
	⑪ その他・学習課題に関係のない言語								0								0
	合計	12	4	9	9	4	10	8	57	0	0	0	0	0	1	0	1

表12 下位児Bと仲間との関わりの集計結果

単位:回

	カテゴリー	仲間から下位児Bへ								下位児Bから仲間へ							
		第2時	第3時	第4時	第5時	第6時	第7時	第8時	合計	第2時	第3時	第4時	第5時	第6時	第7時	第8時	合計
	① 指示	8	1	1	2	9	2	3	26				1				1
運動前	② 運動前に矯正する指示	3					1	3	7								0
運動中	③ 運動中の指示	17	9	5	3	7	13	13	67	1	3	2	3	2	2	2	15
運動後	④ 肯定的フィードバック						1	1	2								0
	⑤ 矯正のフィードバック		6	2	2	6	2	5	23								0
	⑥ 否定的フィードバック	3	5	4		3	2	4	21								0
	⑦ 質問一応答〈1〉質問のみ	1	1			1			3				1				1
	⑦ 質問一応答〈2〉質問一応答							1	1							1	1
	⑧ 意見・意思表示・宣言	2	4		1	1			8			1		4		2	7
	⑨ 励まし・かけ声								0			1		2	1	1	5
	⑩ 注意	2	1	1	2	5	1		12				1	3	1		5
	⑪ その他・学習課題に関係のない言語		1					1	2		1		1			1	3
	合計	36	28	13	10	32	22	31	172	1	4	4	7	11	4	7	38

して、下位児Bは嬉しそうな笑みを浮かべ、授業に真剣に取り組む様子がみられた。また、4時間目及び7時間目には、「体が大きいから前に出れば（パスが）もらえる」、「それ（体が大きいこと）を活かす」などといった、下位児Bの体の大きさを活かして得点を取る新たなプレーの助言をしていた。その言葉に対して下位児Bは素直に従い、見事得点していた。一方で、下位児Bは集中力を欠く場面もみられ、4時間目においては、本来であれば得点を数える役目だったにもかかわらず校庭の丸太に座っており、「丸太のほうへ行かないでコート付近にいて得点を数えます」と教師に注意される場面や、ふらふらとコートから離れていたり、仲間を応援せずに座っていたりといった様子もみられた。主にこのような行動は、下位児Bがチームでミスをしてしまったときにみられた。また、単元を通して下位児Bから教師に話しかけることはなく、教師の「Bさん、相手をみている？ 投げる時」という質問に対して「はい」、それに対して教師の「みないとだめだよ」というやり取りの中で確認された応答1回のみであった。

3) 仲間との関わりについて（表12参照）

もともと自分から話すことがあまり得意ではない下位児Bは、全時間を通して仲間に話しかけることは少なかった。逆に仲間からはたくさん話しかけられており、「～に動け」などといった運動中の指示を多く与えられていた。また、技能に関する言葉かけを受ける場面も多く、肯定的フィードバックよりも否定的フィードバックや矯正のフィードバックを受ける回数が多かった。特に印象的であった場面は6時間目であり、上位児Aに「下位児B、動け」「おい、何で動かないんだよ」などといった言葉を言われ続け、「わかってるけど動けないんだよ」と強い口調で言い返したことで言い争いになり、「動いても追いつけなかったんだよ、それが何か？」、「追いつけなかったことが悪い？」といった発言をしながら興奮した様子で上位児Aの顔を覗き込み、今まで溜まっていたストレスを爆発させるように反論していた。下位児Bは普段はもの静かな様子であるが、仲間からの批判的な言葉をため込んでしまい、一気に爆発させてしまうといった特徴があることを教師は語っている。また、もう一つ特徴的であった場面は、下位児Bが「どこに動けばいいのかを言ってあげないと」と相手チームの児童にアドバイスをしていた。このアドバイスは、教師が上位児Aに指導した言い方を下位児Bが真似して発言した言葉であり、たとえ技能が低くてもそのような言葉かけを自分もしたいし、できるという思いが垣間みえた。7時間目には仲間に対して「ちゃんとしろ（プレーに集中しろ）」と発言しており、こちらも上位児Aにいつ

も言われている言葉かけを与えていた。また、8時間目には「（自チームの得点数を）30点狙えるよ」、「（得点が）最高記録いってるよ」といった発言をしており、チームの一員として勝利に向かって喜ぶ姿もみられた。

3.3 上位児Aと下位児Bのまとめと考察

今回のゲーム領域において、上位児Aに対する教師の願いはスモールティーチャーとしての確立であった。学習課題についてみると、上位児Aは自らの得点数よりもアシスト数が多く、仲間を上手に使う仲間にも得点を取らせていた。これは、チームの勝利を考えてのプレーであると考えられ、教師の願いが通じたものと推察できる。上位児Aがチームの大黒柱として起点となり、より多くの得点をチームで獲得することを目指した結果、チームで勝つ意識やまとまろうとする意識が働き、チーム全体へのプラス効果がみられていたと推察できる。また、上位児Aの成功率等はどの課題種目においても高い結果であり、各課題にも積極的であった。これは、上位児Aの技能の高さが証明できるものと推察できる。

教師との関わりにおいては、教師は上位児Aに対して仲間を上手に動かすための言葉かけを多く与え、技能的なフィードバックはほとんど与えていなかった。教師がスモールティーチャーの確立という願いに沿った言葉かけをすることで、上位児Aは期待通りのプレーをしていたことがうかがえる。また、上位児Aにとって新たな学習内容の確立にもつながるのではないかと考えられる。

仲間との関わりにおいては、上位児Aは仲間に運動中の指示や技能的なフィードバックを多く与えており、仲間から受ける言葉かけよりも仲間に与える言葉かけが多い結果であった。これにより、上位児Aは授業内で多くの発言機会を得ていたことがわかる。具体的な言葉かけが多くみられたことについては、上位児Aがゲームに対する動き方を理解していたからであると考えられ、チームの勝利やチーム全体の技能向上につながるものと推察できる。一方で、上位児Aには、下位児Bなどの仲間を批判するような言動もみられた。このような言動は、仲間に不満を募らせてしまうのではないだろうか。イライラしている様子もみうけられたことも考慮すると、自分の思いとは裏腹に、特にプレーで仲間の失敗が続いた時に批判的になると推察できる。

次に、下位児Bについてである。下位児Bに対する教師の願いは技能の向上であった。学習課題についてみると、パス・キャッチの試行数、成功数ともに上位児Aと比べて少なく、ミスが目立っていた。先

行研究^{3),10)}と同様に下位児Bは思うような動きができず、特に今回のボールゲームのような集団の動きを要求するものではミスが目立ってしまう可能性がある。しかし、得点数は上位児Aよりも多い結果からわかるように、上位児Aのような技能の高い仲間からのアシストがあると得点でき、成功体験を味わっていた。こうしたことから、先行研究⁶⁾で述べられているように仲間のサポートが下位児の技能向上の鍵を握っているのではないかと考えられる。

教師との関わりにおいては、教師は下位児Bに対して技能に関する肯定的フィードバックや矯正的フィードバックを多く与えていた。教師からの的確な言葉かけを受けて嬉しそうな笑みを浮かべていた様子や、技能に対する具体的な言葉かけに従って下位児Bが得点を取っていたことを考慮しても、下位児Bにとって教師からの肯定的な言葉かけや具体的な言葉かけは必要不可欠であると考えられる。

仲間との関わりにおいては、下位児Bは仲間から受ける言葉かけが非常に多く、仲間へ与える言葉かけは少なかった。動き方がわからない傾向にあった下位児Bは、自分の意見に自信が持てなかったため受け身になってしまったと推察できる。これは、細野らの行った先行研究¹⁶⁾を裏付けるものであり、いつも仲間からリードされていたことが考えられる。一方で、上位児Aの真似をするようなアドバイスを仲間を送っていた。下位児Bも技能に関する発言をしたいのだという思いを持っていたことが考えられる。また、仲間から技能に関する批判的な言葉を受けすぎてしまうとそれがストレスとなり、下位児Bを苦しめていた。今回の事例では一気に爆発させる様子もみられたことから、仲間からの肯定的な言葉かけや賞賛が必要であると考えられる。

4. 総 括

本研究では、小学校中学年(3年生)のゴール型ゲームの単位において、上位児Aと下位児Bの2名を抽出し、それぞれの学習行動の実態について3つの視点から事例的に検討を行った。その結果、以下のようにまとめることができる。

1) 学習課題について

上位児が豊かに学習していくための課題としては、スモールティーチャーとしての役割行動を与えることが重要であるという点が示唆された。一方、下位児が豊かに学習をしていくための課題としては、福島らの先行研究⁹⁾と同様、小さな成功体験を保証することの必要性が示唆された。

2) 教師との関わりについて

上位児A・下位児Bともに、教師の指導観に基づい

て教師からの言葉かけは異なっていた。上位児が授業の中で活躍をし、なおかつクラスの仲間と調和していくためには、教師から上位児に対して、リーダーとしての自覚を促す声かけが必要である。また同時に周囲の仲間に対する思いやりを持つことの大切さを上位児には伝える必要があると示唆された。対照的に、下位児に対しては動機を維持していくためにも、肯定的に接することが必要であり、特に賞賛を与えていくことの重要性が示唆された。

3) 仲間との関わりについて

上位児Aは授業内で多くの発言機会を得ており、対照的に下位児Bは発言機会が少なかった。上位児が周囲の仲間と調和をしていくためには、肯定的に仲間と接する態度が重要であり、仲間に必要な技能や動き方に関する言葉のかけ方を、教師は上位児にあらかじめ教えていく必要がある。一方の下位児には、教師がしっかりと技術や戦術に関わるポイントを単元の最初から教えていく必要がある。また、発言の方法を教えることや発言機会を与えることも必要である。そうすることによって、下位児は何も発言できない状況から脱することができると考える。さらに、上位児や仲間との関係性をどのように構築していくのが鍵となり、それによって、より主体的な活動が望めるようになる。加えて、下位児が発言をしたり、失敗したりすることは恥ずかしいことではないといったクラスの肯定的な雰囲気づくりも非常に大切であると考えられる。

今後は、今回の研究で対象にしなかった中位の児童にも着目し、検証を行うことが課題である。また、本研究の抽出児はこのような結果となったが、女子児童や他学年ではどのような結果になるかは不明である。ゆえに、別の領域の単元や学年、抽出児を変えて同様の研究を進めていく必要がある。

注

- 1) 運動の嫌いな子、好きな子、できない子、できる子などに対して多くの識者が様々な用語を使用している。こうした一連の先行研究では、技能面と心理面とを混在しているが、本研究では、技能面に関わって、学級の中で相対的に、より下位に位置付く子どもを運動技能水準下位児(以下、下位児)とする。また、より上位に位置付く子どもを運動技能水準上位児(以下、上位児)とする。
- 2) こうした3視点は、一般教育学や他の教科教育学では「教授学的三角形」とも呼ばれており、授業中に生起する様々な事象を検討する視点となっていることから、体育授業における学習者行動についても、このような3視点が適用されている。
- 3) 小学校学習指導要領体育編¹¹⁾によると、ボール運動系の領域に示されている低学年のボールゲームから、中学年はゴール型ゲームとなるため、攻守の入り交じりやお

互いの励まし合い, 簡単な作戦立てが始まる小学校3年生を研究対象とした。

- 4) 2人1組となって置かれた3つのサークルを移動しながらパスとキャッチを1分間繰り返す活動である。
- 5) 上位児Aは体調不良のため5時間目を欠席した。そのため, 学習課題についてのパスパスゲームおよびサークルボール, 教師との関わりについて, 仲間との関わりについての分析結果は, 下位児Bよりも上位児Aはそれぞれ1時間ずつ少なくなっている。
- 6) パスパスゲームにディフェンスが1人加わった形で行われる3人1組の活動である。
- 7) 岡田ら¹²⁾と同じものを採用した。
- 8) 岡田ら¹⁵⁾と同じものを採用した。

引用・参考文献

- 1) 文部科学省 中央教育審議会 (2012) スポーツ基本計画の策定について (答申). http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1318914.htm, (参照日 2016年2月2日)。
- 2) 高谷 昌・七五三掛寛美・森健一郎 (1999) 体育嫌いの子どもたちの現在. 体育科教育, 47(13): 10-15.
- 3) 波多野義郎・中村靖男 (1981) 「運動嫌いの生成機序」に関する事例的研究. 体育科教育, 26(3): 177-187.
- 4) 高橋健夫 (1999) 体育嫌いが生み出されるメカニズム: 技能下位児の学習行動に着目して. 体育科教育, 47(13): 16-19.
- 5) 長谷川悦示 (2002) 体育嫌いを生まないための教師の心得と方策. 体育科教育, 50(3): 22-27.
- 6) 大塚亮介・細越淳二 (2012) 運動技能水準下位児の学習行動についての検討: 学習行動と意識および技能成果の分析を通じて. 国士舘大学教育学論叢, 29: 76-54.
- 7) 大友 智・小川知哉 (2003) 小学校体育授業の質的研究の試み: 体育の嫌いな児童の学習行動に影響を及ぼす要因は何か. 高橋健夫 編著. 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. 明和出版: 東京, pp. 89-94.
- 8) 細越淳二 (2003) 運動技能水準下位児に対する教師の関わりについての事例的分析. 国士舘大学文学部人文学会紀要, 36: 17-29.
- 9) 福島祐子・高橋健夫・大友 智・深見英一郎・細越淳二 (1999) 子どもの学習行動と教師のかかわり行動についての検討: 特に技能水準下位児を対象として. 高橋健夫 研究代表 平成9・10年度文部科学省科学研究費研究成果報告書, よい体育授業の条件に関する実証的研究: 計画・過程・成果の総合的分析を通して, 75-88.
- 10) 三木四郎 (2001) できない子の体育指導. 体育科教育, 49(3): 58-60.
- 11) 文部科学省 (2008) 小学校学習指導要領解説 体育編. 東洋館出版社: 東京, pp. 51-53.
- 12) 岡田雄樹・末永祐介・高田大輔・白旗和也・高橋健夫 (2013) ゴール型ボール運動教材としてのスリーサークルボールの有効性の検討: ゲームパフォーマンスの分析を通して. スポーツ教育学研究, 62: 31-46.
- 13) 山口孝治 (2014) 運動の得意な子と苦手な子の言語的相互作用の内実. 体育科教育, 62(6): 14-17.
- 14) Metzler, M. (1983) Using Academic Learning Time in Process Product Studies With Experimental Teaching units: In Templin, T. and Olson, J. (Ed.) Teaching in Physical Education, Human Kinetics: Champaign. 185-196.
- 15) 岡田雄樹・末永祐介・近藤智靖 (2015) 小学校3年生の体育授業における「オールコートスリーサークル」の有効性に関する事例的研究. 体育科教育学研究, 31(1): 29-41.
- 16) 細野香生里・細越淳二 (2006) 体育授業中の学習者行動についての研究: 運動技能水準下位児の学習行動分析. 細越淳二 研究代表 平成16・17年度科学研究費補助金研究成果報告書, 体育授業と学級経営の関係についての実証的研究, 30-37.

〈連絡先〉

著者名: 浅川孝太

住 所: 東京都世田谷区深沢 7-1-1

所 属: 日本体育大学

E-mail アドレス: kota.asakawa@gmail.com