

小学校体育授業の器械運動領域における スポーツ教育モデルの有効性の検討

—仲間関係に着目して—

吉井 健人・大友 智・深田 直宏
梅垣 明美・南島 永衣子・上田 憲嗣
宮尾 夏姫・友草 司・西田 順一

群馬大学教育実践研究 別刷
第34号 197～205頁 2017

群馬大学教育学部 附属学校教育臨床総合センター

小学校体育授業の器械運動領域におけるスポーツ教育モデルの有効性の検討 —仲間関係に着目して—

吉井 健人¹⁾⁶⁾・大友 智²⁾・深田 直宏³⁾⁶⁾
梅垣 明美⁴⁾⁶⁾・南島 永衣子⁵⁾⁶⁾・上田 憲嗣²⁾
宮尾 夏姫⁶⁾・友草 司²⁾・西田 順一⁷⁾

- 1) 群馬大学教育学部附属小学校
- 2) 立命館大学スポーツ健康科学部
- 3) 桐生市立神明小学校
- 4) 大阪体育大学
- 5) 玉川大学
- 6) 立命館大学大学院博士課程後期課程
- 7) 群馬大学教育学部

A Study of the effectiveness of sport education model on apparatus gymnastics of physical education class for elementary school : Focusing the peer relationships

Takehito YOSHII^{1) 6)}, Satoshi OTOMO²⁾, Naohiro FUKADA^{3) 6)}
Akemi UMEGAKI^{4) 6)}, Eiko MINAMISHIMA^{5) 6)}, Kenji UETA²⁾
Natsuki MIYAO⁶⁾, Tsukasa TOMOKUSA²⁾, Jun-ichi NISHIDA⁷⁾

- 1) Gunma University Affiliated Elementary School Department of Education
- 2) Ritsumeikan University, College of Sport and Health Science
- 3) Shinmei Elementary School
- 4) Osaka University of Health and Sport Sciences
- 5) Tamagawa University
- 6) Graduate School of Sport and Health Science, Ritsumeikan University
- 7) Department of Health and Sport Sciences, Faculty of Education, Gunma University

キーワード：小学校体育授業、スポーツ教育モデル、器械運動領域、集団的・協力的活動を評価する形成的評価

Keywords : physical education for elementary school, sports education model, apparatus gymnastics,
formative evaluation instrument focusing on students' interactive and cooperative behaviors

(2016年10月31日受理)

1. 緒言

平成28年度現在、文部科学省の諮問機関である中央

教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会教育課程
企画特別部会において、体育科の次期学習指導要領が
改訂へ向けて議論されている。その審議において、こ

れからの体育科では、心と体を一体としてとらえ、生涯にわたって心身の健康を保持増進し、豊かなスポーツライフを実現するための資質・能力の育成を目指すこととしている。また、体育科の目標の達成には、「自他の運動課題の解決に向けて仲間と豊かに関わる協働的な学習を重視する」ことや「運動課題とその解決方法を仲間と共有し、解決に向けて、助け合ったり教え合ったりすること、仲間と認め合い、励まし合うこと……、他者との違いに配慮し、ルールの工夫等を通して協働的に学ぶこと等が重要である」としている。つまり、どの運動種目においても、一人で課題や目標を達成するのではなく、課題の解決へ向けて、仲間と共に考え、仲間の運動への挑戦に対して、認め合ったり励まし合ったりすることが求められ、そのようにすることで体育科の目標を達成することが目指されている。

これからの体育学習において、仲間との関わりや交流を充実することができる学習指導を展開していくことが、大切であると考えられる。

このため体育科において、仲間同士の関わりに視点を当てた研究が複数報告されている。高柳ほか(2011)は、小学校5年生を対象にしたハードル走の単元において、ICTを活用した相互交流を図る授業を実践し、子供の運動理解が深まり、技能が向上したことなどを報告している。北見・吉野(2008)は、中学校2年生を対象にした器械運動の単元において、「教え合い・学び合い活動」を設定することで、運動有能感の因子の一つである「受容感」を高めることができたことを報告している。小坂(2014)は、小学校6年生を対象にしたハードル走の単元において、「わかる・できる・かかわる」の関連性を検証することを目的とした実践に取り組み、習得した運動認識によって、より課題に沿った効果的な「かかわり」を生み出したことを報告している。これらの結果は、個人種目においても、仲間との関係性によって、体育科の目標達成や成果に影響を及ぼしていることを示した。しかしながら、これらの報告は、調査方法の一部を用いて仲間との関わりに関係している項目を基に間接的に調査をしているにとどまる。仲間との関わりや交流に関する調査方法を適用したものや定量的に調査しているものではない。

また、このような仲間との関わりや交流を図る学習活動を位置づけた研究だけでなく、学習理論、長期の学習目標、学習環境、内容(教材)、授業マネジメント、

学習指導ストラテジー、学習指導過程の検証、学習評価を同時に包括的に考慮した学習指導モデル^{注1)}を位置づけた仲間との関わりに関する研究が報告されている。様々な学習指導モデルの中の一つとして仲間との関わりに関する成果が報告されているスポーツ教育モデルがある。それは、シーデントップ(2003)が提唱した学習指導モデルである。シーデントップ(2003)の著作の訳者まえがきにおいて、高橋はこのモデルについて「人格や社会性の目標が学習内容として具体化され、評価システムに反映される」と述べている。このスポーツ教育モデルを体育授業へ適用することで、小学校の体育科の仲間との関わりに関する態度目標の達成に効果を発揮すると考えられる。

このスポーツ教育モデルは、スポーツ教育を体育の学習指導に適用したモデルである。スポーツ教育の目的として「有能で教養があり、情熱的なスポーツ人」の育成が目指される。そのために、オーセンティックなスポーツの特性を分析し、体育授業に適用している。スポーツの特性は、次の6つが示されている。1つ目は、「シーズン制」である。これは、「スポーツがより完全に、より本質的特性にそって指導されるには、授業を通して実現すべきことが多く存在するため」であり、「子どもたちの学習経験や発達上の能力を考慮に入れて、有能なゲームプレイヤー(実際の試合で戦術的プレイの面で適度なレベルに達しているプレイヤー)になるには、より多くの時間が必要になるため」という理由から、「一般的な体育单元よりも長い」と述べられている。2つ目は、「チームへの所属」である。これは、「チームのメンバーシップは、チームに関わったさまざまな役割や責任を与える。それらの役割や責任が、自己の成長のための可能性を提供する」という理由から、「シーズンはじめにチームのメンバーになり、シーズンを通して同じチームに所属し続ける」と述べられている。3つ目は、「公式試合」である。これは、「シーズンはじめに試合の公式スケジュールが計画される。公式スケジュールは、それぞれのチームに一連の試合で最高の力を発揮するために何をどのようにすべきか、決定しておくことを要求する」と述べられている。4つ目は、「クライマックスのイベント」である。これは、「スポーツシーズンにふさわしいクライマックスの盛り上がりを生み出すように計画される」と述べられている。5つ目は、「記録の保持」である。これは、「記

録が保持され、そこでの教育的経験を一層意味深いものにするために活用され……。個人やチームのパフォーマンスに対してフィードバックを与えるために用いられ、試合のための目標を設定するために用いられる」と述べられている。6つ目は、「祭典性」である。これは、「チーム名をつけたり、チームのユニフォームを工夫したりすることができる。記録は公表され、個人や団体の成績が記録され、評価される。体育館はクライマックスのイベントに向けて飾りつけがなされる。スポーツの儀礼や伝統が強調され、尊ばれる」と述べられている。

スポーツ教育モデルを適用した体育授業の成果については、たくさん報告されている。特に集団種目にスポーツ教育モデルを適用した研究が複数報告されている(吉松, 2006; 深田, 2008; 芳賀, 2007)。さらに仲間関係に関する研究も複数報告されている。大津ほか(2010)は、小学校の4年生から6年生を対象にしたフラッグフットボール、ユニホッケー、及びファウストボールの集団種目の単元にスポーツ教育モデルを適用し、児童の社会的な態度が変容することを報告している。また、芳賀(2007)は、小学校の5年生を対象にしたファウストボールの単元にスポーツ教育モデルを適用し、児童の社会的態度を向上させ肯定的な人間関係を形成させることに有効であることを報告している。その一方で、個人種目にスポーツ教育モデルを適用した報告は、あまりみられない。菊地・吉野(2005)は、小学校の6年生を対象にした器械運動の単元にスポーツ教育モデルを適用し、児童の認識目標及び運動目標を向上させたこと、加えて、児童の認め合う心の働きにも好影響を及ぼすこと、を報告している。このように、個人種目にスポーツ教育モデルを適用した研究はあまりみられない。また、仲間関係を直接研究したのも管見の限りみられない。

そこで、小学校の中学年を対象として、個人種目である器械運動にスポーツ教育モデルを適用した体育授業を実践し、仲間関係に関する有効性を検討することとした。

本研究の目的は、小学校中学年を対象としてスポーツ教育モデルを適用したマット運動、鉄棒運動、跳び箱運動、それらの学習を通して児童が得た成果を一層生かすように3種目を組み合わせた器械運動の単元(以下「3種器械運動」と略す)の授業において、仲

間関係にどのような影響があるかについて検討することとした。

II 研究の方法

1 対象・期日及び単元計画

(1) 対象・期日

対象学級は、群馬大学教育学部附属小学校3年生の1クラスとした。授業者は、中学校教諭専修免許状(保健体育)及び高等学校教諭専修免許状(保健体育)を有し、体育の授業研究などを積極的に行っている30歳の男性教諭であった。対象児童は、男児19名、女児19名の合計38名であった。授業を実施した時期は、2012年3月であった。

(2) スポーツ教育モデルの設定

表1は、3種器械運動において適用したスポーツの特性である。6つの特性の中で、「シーズン制」「チームへの所属」「公式試合」「クライマックスのイベント」「記録の保持」を適用した。大会へ向けてのポスター作り、あるいは、チームの旗作りといった「祭典性」は、適用しなかった。3種器械運動を行う際、個人種目の集団化を図り、各種目の演技を得点化し、合計点をチームで競い合う形式をとった^{注2)}。授業の中で活動するチームは、1チームを6-7人とした。マット運動、鉄棒運動、跳び箱運動では、全員が同じ種目に挑戦した。3種器械運動は、3種目の中からチーム内で話し合い、それらの種目を行う代表2名を決定した。児童は、3種目の中から必ず1種目を行った。3種器械運動の大会では、マット運動、鉄棒運動、跳び箱運動の種目ごとにチームの代表2名が挑戦し、競い合った。全ての種目において、2回試技をした。また、種目ごとに2名が演技の始まり、中間及び終わりの3観点において動きを合わせることでできた場合に各1点を与え、3点満点で得点化し、2回の試技のよい方の得点を記録とした。さらに、「ポイントシステム」を適用した。シーデントップ(2003)は自身が提唱したスポーツ教育モデルを体育授業に適用する際に、社会的行動目標を達成するためのいくつかの手立てを提案したが、「ポイントシステム」は、その中の一つの手立てである。「ポイントシステム」は、社会的行動目標に関連した具体的行動を評価項目として設定し、各授業時間の最後の振り返りの際に、それらの設定された評価

表1 3種器械運動に取り入れたスポーツの特性

スポーツの特性	具体的な取り組み
シーズン制	・種目及び時間(月)：マット運動10時間(5-6月)、鉄棒運動9時間(10-11月)、跳び箱運動5時間(2月)、3種器械運動6時間(3月) 器械運動領域の単元をシーズンとして設定し、合計30時間の体育の授業を行った。
チームへの所属	・チーム：6-7人1チームの合計6チーム ・役割：キャプテン、コーチ、及び補助 6-7名のメンバーを固定し、役割は、種目により異なる。
公式試合	・各単元の最後の時間を大会とし、3種器械運動では、演技のシンクロのポイントの達成を得点としてチームの合計点で競う形式とした。マット運動、鉄棒運動、跳び箱運動では、各技の演技を得点化してチームの合計点で競う形式とした。
クライマックスのイベント	・大会：クラス内で3種器械運動のチーム対抗戦を設定した。 クライマックスのイベントとして、各種目の記録を得点に換算し、チームの合計点で競う大会を設定した。
記録の保持	・個人：各種目のポイントの達成の合計得点とした。 ・チーム：個人記録の合計をチーム合計点とした。 各種目の単元最後の個人の得点記録及びチームの得点記録を残した。
祭典性	・ポスター及び招待状：特になし

項目に関して、その行動を取ることができたかどうかを、児童個々に自己評価させるものである。

(3) 単元計画

1 単元6時間(大会は、連続2時間)のこの単元は、スポーツ教育モデルの「シーズン制」の考えを適用した。具体的には、マット運動、鉄棒運動、跳び箱運動を行い、それらの学習を通して児童が得た成果を一層生かす3種器械運動を行った。

3種器械運動の単元計画は、表2に示した。2-4時間目の活動は、1つの種目につき12分間の練習時間を設定し、3つの種目の練習をローテーションして行った。また、1つの種目の練習場所につき、2チームで練習を行った。

(4) 各単元の主な指導内容

それぞれの種目では、小学校学習指導要領解説体育

編(文部科学省、2008)における第3学年及び第4学年器械運動領域の技能の例示を基に次のように指導内容を設定した。マット運動では、「基本的な回転技の例示」及び「基本的な倒立技の例示」から指導内容を①前転、②後転、③壁倒立、④腕立て横跳びこしの4つを設定した。鉄棒運動では、「基本的な上がり技の例示」、「基本的な支持回転技の例示」及び「基本的な下り技の例示」から指導内容を①補助逆上がり、②かかえ込み回り、③前回り下りの3つを設定した。跳び箱運動では、「基本的な切り返し系の技の例示」及び「基本的な回転系の技の例示」から指導内容を①開脚跳び、②台上前転の2つを設定した。3種器械運動における指導内容は、各種目で身に付けた技を2人組でシンクロすることとした。具体的には、①各種目の演技の始まり、中間及び終わりのタイミングをそろえること、

表2 3種器械運動の単元計画

段階	時間	はじめ	なか			大会
		1時間目	2時間目	3時間目	4時間目	5・6時間目
導入	5分	オリエンテーション 並び方・集合の仕方 準備・片付けの仕方 役割の説明 各種目行い方の説明	準備運動			大会準備・準備運動
活動	36分		ねらい ○各種目の演技の始まり、中間及び終わりのタイミングをそろえること ②動きをそろえること 活動 ○各種目に6-7人のチームの2人が種目に挑戦する役、2-3人が補助役、2人がコーチ役となり、種目ごとに交代 ○チームごとに1種目に挑戦し12分毎にローテーションして3種目を行う			開会式 鉄棒運動発表 跳び箱運動発表 マット運動発表
まとめ	4分		振り返り			閉会式

②動きをそろえることの2つを設定した。

2 データの収集及びデータ分析

(1) データの収集

小松崎ほか(2001)により作成された「集団的達成」「集団的思考」「集団的相互作用」「集団的人間関係」「集団的活動への意欲」の5因子各10項目からなる児童の集団的・協力的活動を評価する形成的評価(以下「仲間づくりに関する形成的授業評価」と略す)を、質問紙法を適用して児童に毎時間授業後に実施した^{注3)}。この調査は、各項目について3段階(3:はい、2:どちらでもない、1:いいえ)の尺度で設定されている。各因子を6点満点とし、合計30点満点で集計を行った。

(2) 倫理的配慮

本研究は、研究計画、研究の主旨及び調査内容について、学校長及び対象クラスを担当する教諭に説明を十分に行い、その了解を得て実施した。調査は、体育の授業後に担任する教諭が実施した。倫理的配慮として、担任する教諭から担任するクラスの児童に調査目的を十分に説明し、調査が成績とは関係がないこと並びに任意の参加であることを説明した。その後、児童の了解を得て授業実践及び調査を行った。

(3) 統計分析

統計の処理は、IBM SPSS Ver.23.0パッケージを用いて行われた。仲間づくりに関する形成的授業評価の総合評価及び各因子の得点の平均値の変容は、クラス及び運動領域を独立変数とし、各因子の平均値を従属変数としてし、一要因分散分析を行った。

III 結果

表3は、3種器械運動の単元における仲間づくりに関する形成的授業評価を表している。各因子別に見ると以下のとおりである。尚、対象者は、全ての単元においての調査を行うことができなかった11名を除き27名の児童を対象とした。

1 「集団的達成」因子について

表3及び図1は、単元における「集団的達成」因子の平均得点の変容を表している。一要因分散分析の結果、「集団的達成」因子は2時間目から2.80と高値であった。有意差は認められなかったものの、3時間目以降、2.76-2.89の範囲の高値で推移した。

2 「集団的思考」因子について

表3及び図2は、単元における「集団的思考」因子の平均得点の変容を表している。一要因分散分析の結果、「集団的思考」因子は2時間目から2.87と高値であった。有意差は認められなかったものの、3時間目以降、2.91-2.94の範囲の高値で推移した。

3 「集団的相互作用」因子について

表3及び図3は、単元における「集団的相互作用」因子の平均得点の変容を表している。一要因分散分析の結果、「集団的相互作用」因子は2時間目から2.89と高値であった。有意差は認められなかったものの、3時間目以降、2.87-2.94の範囲の高値で推移した。

表3 仲間づくりの形成的授業評価の推移(3種器械運動)

因子		2時間目 (n=27)	3時間目 (n=27)	4時間目 (n=27)	大会 (2時間)(n=27)	F値	
集団的達成	M	2.80	2.76	2.81	2.89	0.96	n. s.
	S. D	(0.42)	(0.38)	(0.37)	(0.29)		
集団的思考	M	2.87	2.91	2.94	2.94	1.40	n. s.
	S. D	(0.30)	(0.24)	(0.21)	(0.21)		
集団的相互作用	M	2.89	2.87	2.89	2.94	0.85	n. s.
	S. D	(0.29)	(0.33)	(0.29)	(0.21)		
集団的人間関係	M	2.81	2.74	2.87	2.89	1.98	n. s.
	S. D	(0.42)	(0.47)	(0.30)	(0.29)		
集団活動への意欲	M	2.96	2.91	2.96	3.00	2.33	n. s.
	S. D	(0.19)	(0.24)	(0.13)	(0.00)		
総合評価	M	2.87	2.84	2.90	2.93	2.39	n. s.
	S. D	(0.28)	(0.25)	(0.18)	(0.17)		

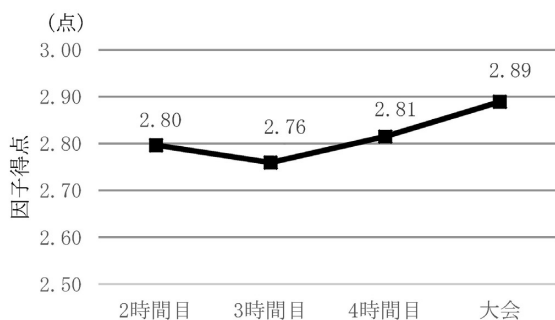


図1 「集团的達成」因子得点の推移

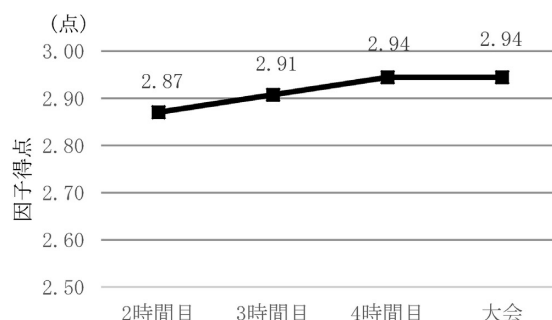


図2 「集团的思考」因子得点の推移

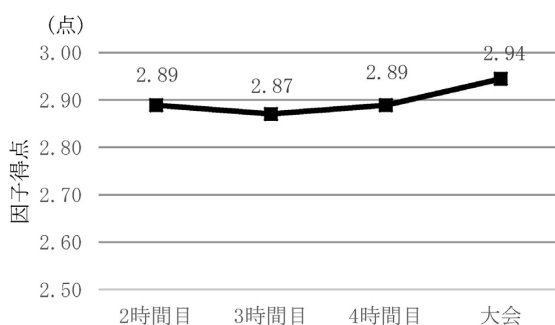


図3 「集团的相互作用」因子得点の推移

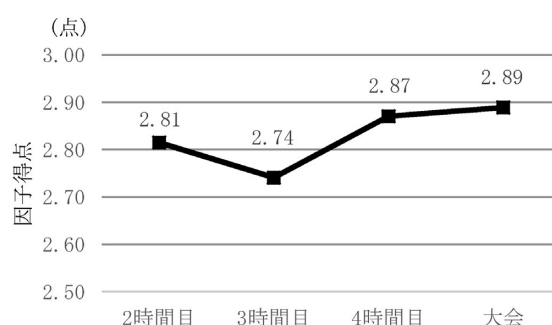


図4 「集团の人間関係」因子得点の推移

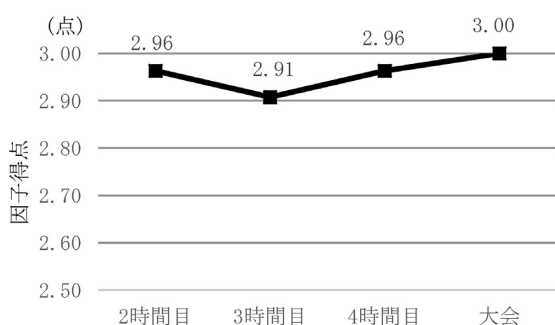


図5 「集团的活動への意欲」因子得点の推移

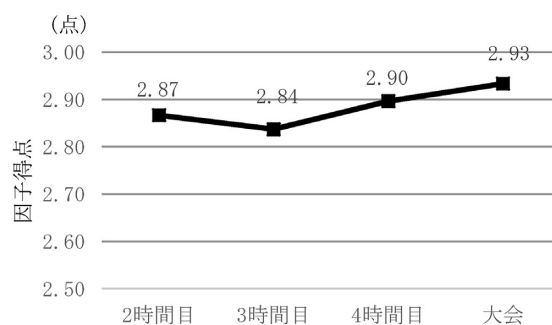


図6 「総合評価」因子得点の推移

4 「集团の人間関係」因子について

表3及び図4は、単元における「集团の人間関係」因子の平均得点の変容を表している。一要因分散分析の結果、「集团の人間関係」因子は2時間目から2.81と高値であった。有意差は認められなかったものの3時間目以降、2.74-2.89の範囲の高値で推移した。

5 「集团的活動への意欲」因子について

表3及び図5は、単元における「集团的活動への意欲」因子の平均得点の変容を表している。一要因分散分析の結果、「集团的活動への意欲」因子は2時間目から2.96と高値であった。有意差は認められなかったものの3時間目以降、2.91-3.00の範囲の高値で推移した。

6 「総合評価」について

表3及び図6は、単元における「総合評価」の平均得点の変容を表している。一要因分散分析の結果、「総合評価」は2時間目から2.87と高値であった。有意差は認められなかったものの3時間目以降、2.84-2.93の範囲の高値で推移した。

IV 考察

1 「集团的達成」因子について

「集团的達成」因子の平均得点は2.76-2.89の範囲で高値で推移した。この因子は、関わり合い活動をともなう体育授業における課題の達成やそれに導かれる

喜びなどを意味する(小松崎・高橋, 2003)。スポーツ教育モデルを適用した3種器械運動では、スポーツの特性である「イベント」「チームへの所属」により、単元の最後である3種器械運動の大会へ向けて、固定したチームで活動に取り組んでいた。そこでは、単元の始めから終わりまで自分の運動課題を達成することだけでなく、自分とは異なる種目に挑戦する同じチームの仲間に対しても声をかけたり、一緒に取り組んだりする様子が見られた。上手に技ができた時には共に喜ぶ姿がどのチームからも見られた。以上のことが、「集団的達成」因子の平均得点が高値で推移した理由として推察される。

2 「集団的思考」因子について

「集団的思考」因子の平均得点は2.87-2.94の範囲で高値で推移した。この因子は、子ども達の話合い活動や関わり行動における思考・判断やその態度を意味する(小松崎・高橋, 2003)。スポーツ教育モデルを適用した3種器械運動では、スポーツの特性である「公式試合」「イベント」により、単元最後の大会へ向けて、よい成績を残すことを目標として活動に取り組んでいた。そこでは、自分の運動課題を解決することだけでなく、自分とは異なる種目に挑戦する同じチームの仲間に対して、できるようになるための具体的な助言をしたり、見本を見せたりする様子が見られた。課題を解決しようとチーム内で話し合う姿が単元の始めから終わりまで見られた。以上のことが、「集団的思考」因子の平均得点が高値で推移した理由として推察される。

3 「集団的相互作用」因子について

「集団的相互作用」因子の平均得点は2.87-2.94の範囲で高値で推移した。この因子は、友だちとの相互的な関わり行動を意味する(小松崎・高橋, 2003)。スポーツ教育モデルを適用した3種器械運動では、スポーツの特性である「チームへの所属」により、同じチーム内でのそれぞれの役割や責任を明確にして活動に取り組んでいた。そこでは、コーチ役、選手役及び補助する役に分かれ、種目ごとにそれらの役割を変えて、責任を持って自分の役割を果たしている様子が見られた。コーチ役になると、運動課題に挑戦する仲間の動きをよく見て、助言をしていた。補助する役になると体を支えてあげたり、タイミングよくできるよ

うに手や声で合図をかけたりにしていた。チーム内で役割に応じて関わり合う姿が単元の始めから終わりまで見られた。以上のことが、「集団的相互作用」因子の平均得点が高値で推移した理由として推察される。

4 「集団的人間関係」因子について

「集団的人間関係」因子の平均得点は2.74-2.89の範囲で高値で推移した。この因子は、関わり合い活動をともなう体育授業の成果が、子ども達の間人間関係に及ぼす影響を意味する(小松崎・高橋, 2003)。スポーツ教育モデルを適用した3種器械運動では、スポーツの特性である「祭典性」「チームへの所属」により、単元の最後の大会へ向けて、チーム名を決めたり、チーム内での役割分担を決めたりして活動に取り組んでいた。そこでは、仲間の技が上手にできるとその達成を共に喜ぶ姿や仲間の課題に気づくと一生懸命に助言をする様子が単元の始めから終わりまで見られた。以上のことが、「集団的人間関係」因子の平均得点が高値で推移した理由として推察される。

5 「集団的活動への意欲」因子について

「集団的活動への意欲」因子の平均得点は2.91-3.00の範囲で高値で推移した。この因子は、集団的活動の学習に対する意欲・関心や運動欲求の満足度を意味する(小松崎・高橋, 2003)。スポーツ教育モデルを適用した3種器械運動では、スポーツの特性である「イベント」「公式試合」「チームへの所属」により、単元の最後の大会へ向けて、固定したチームで活動に取り組んでいた。そこでは、単元の始めからチーム内で運動課題を達成することを共に喜び、失敗すると励まし合う様子が見られた。自分だけでなく、仲間の取り組みを真剣に考え、チーム内で関わり合いながら意欲的に活動に取り組む様子が見られた。以上のことが、「集団的活動への意欲」因子の平均得点が高値で推移した理由として推察される。

6 「総合評価」について

「総合評価」の平均得点は2.84-2.93の範囲で高値で推移した。仲間づくりの形成的授業評価の「総合評価」を構成する全ての因子が高く、その結果、「総合評価」も高値で推移したと考えられる。3種器械運動では、スポーツ教育モデルの特性である「チームへの所

属」「公式試合」「イベント」である最後の大会が設定されたこと及びチームが固定されたことにより、仲間意識やチーム内での役割及び責任を果たす様子が見られた。また、課題を解決するために助言をしたり、励ましたりする様子が見られた。以上のことが、「総合評価」の平均得点が高値で推移した要因と推察される。

IV 摘要

本研究においては、小学校3年生を対象にスポーツ教育モデルを適用した3種器械運動における仲間づくりの形成的授業評価を検討した。その結果、以下のことが明らかになった。

- ・仲間づくりの形成的授業評価の「総合評価」は有意な変化は認められなかったものの、高値で推移した。
- ・仲間づくりの形成的授業評価の「集団的達成」「集団的思考」「集団的相互作用」「集団的人間関係」「集団的活動への意欲」の全ての因子において、有意な変化は認められなかったものの、高値で推移した。

以上のように、本研究において、仲間づくりの形成的授業評価は、総合評価及び各因子においても単元の始めから高値で推移した。小松崎・高橋(2003)によると2.5以上が授業成果とされていることから、本研究の3種器械運動の単元は、成果があったことが認められる。また、小松崎ほか(2001)は、この仲間づくりの形成的授業評価は、単元が進むにつれて高く推移していることを報告している。大津ほか(2010)の研究においても、仲間づくりの形成的授業評価は、単元前半は、低値であったが、後半にかけて高くなって推移していくことを報告している。しかしながら、本研究では、単元の始まりから高値で推移した。3種器械運動の単元は、マット運動、鉄棒運動、及び跳び箱運動の各器械運動の学習をした後に、それらの単元での学習成果を生かした単元として最後に実施した。また、実施時期が第3学年の終わりの時期である3月であった。そのため、これまでの体育の学習を通しての仲間関係あるいは学級内での年間を通しての仲間関係が、本研究における仲間づくりの形成的授業評価の結果に影響を及ぼしている可能性も考えられる。

今後は、スポーツ教育モデルを適用した器械運動において、3種器械運動より前に実施するマット運動、鉄棒運動、及び跳び箱運動の仲間づくりの形成的授業

評価及び実施時期の設定も含めて実践を行う必要がある。

注

- 1) 学習指導モデルについて、長谷川(2015)は、Metzlerを踏まえて、「学習指導モデルとは、学習理論、長期の学習目標、学習環境、内容(教材)、授業マネジメント、学習指導ストラテジー、学習指導過程の検証、学習評価を同時に包括的に考慮した学習指導の考え方」であり、「指導単元の全体に対応して使用され、そこには計画・設計、実行、評価のすべての教育的機能が含まれる」と述べている。
- 2) 個人種目の集団化とは、岩田(2005)により提唱され、陸上運動など個人で完結する種目に対して、能力差を前提にしつつ、個々の能力の最大発揮を促進させると同時に、相互交流を計る方法である。
- 3) 小松崎ほか(2001)により作成された仲間づくりに関する形成的授業評価の因子及び項目は表4の通りである。

表4 仲間づくりに関する形成的授業評価の因子・項目一覧

因子	項目
集団的達成	あなたのグループは、今日課題にしたことを解決することができましたか。
	あなたは、グループのみんなで成しとげたという満足感を味わうことができましたか。
集団的思考	あなたのグループは、友だちの意見に耳を傾けて聞くことができましたか。
	あなたのグループは、課題の解決に向けて積極的に意見を出し合うことができましたか。
集団的相互作用	あなたは、グループの友だちを補助したり、助言したりして助けることができましたか。
	あなたは、グループの友だちをほめたり、励ましたりしましたか。
集団的人間関係	あなたは、グループがひとつになったように感じましたか。
	あなたは、グループのみんなに支えられているように感じましたか。
集団的活動への意欲	あなたは、今日取り組んだ運動をグループ全員で楽しむことができましたか。
	あなたは、今日取り組んだ運動をグループ全員でもっとやってみたいと思いますか。

出典：小松崎ほか(2001)、p65を参考に図表化。

文献

- 深田直宏(2008) 習得・活用、そして教科の枠を超えた探求的な活動へ：総合的な学習と連携した体育授業実践。体育科教育, 56(13):66-69
- 芳賀修一(2007) 肯定的な人間関係をつくるボール運動学習：スポーツ教育モデルを取り入れた授業実践を通して。体育科教育学研究, 23(1):17-23

- 岩田靖 (2005) 体育科教育における陸上運動・陸上競技の教材づくり論：「統一と分化の原理」の教授学的再考 (教科教育), 信州大学教育学部紀要, 115 : 45-56
- 長谷川悦示 (2015) わが国の学習指導法の展開と学習指導モデル論の概要, 体育科教育学研究, 31 (2) : 33-41
- 菊地耕・吉野聡 (2005) スポーツ教育モデルを参考とした器械運動の授業の有効性の検討：小学校第6学年の体育授業での実践を通して, 日本体育学会第56回大会予稿集, p.379,
- 北見裕・吉野聡 (2008) 器械運動の授業における教え合い学び合い活動が生徒の運動有能感に及ぼす影響：中学校体育における実践事例の分析を通して, 茨城大学教育実践研究, 27 : 77-90
- 小松崎敏・米村耕平・三宅健司・長谷川悦示・高橋健夫 (2001) 体育授業における児童の集团的・協力的活動を評価する形成的授業評価票の作成, スポーツ教育学研究, 22 (2) : 57-68
- 小松崎敏・高橋健夫 (2003) 体育の授業を観察評価する：明和出版, 東京pp.16-19
- 小坂浩士・高田大輔・榎野陽介・和田博史・大倉茂人・近藤智靖 (2014) 小学校体育授業における「わかる・できる・かかわる」の関連性に関する事例的研究：6年生におけるハードル走の授業を対象として, 日本体育大学スポーツ科学研究, 3 : 10-20
- 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.44-46
- 文部科学省 (2016) 資料2-2 次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ (案) (第2部) (4), http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/053/siryo/_icsFiles/afieldfile/2016/08/22/1376199_2_2_4.pdf (参照日平成28年10月30日), pp.234-236
- 大津展子・細越淳二・高橋健夫 (2010) : 体育授業における社会的な行動の変容に関する検討：スポーツ教育モデルの実践を通して, スポーツ教育学研究, 29 (2) : 17-32
- シーデントップ (2003) 高橋健夫ほか訳：新しい体育授業の創造：スポーツ教育の実践モデル, 大修館書店, 東京, p.7
- 高柳元・堤公一・福本敏雄 (2011) 相互交流とICT活用とを取り入れた陸上運動：ハードル走の実践を通して, 佐賀大学教育実践研究, 35 : 257-270
- 吉松浩 (2006) スポーツ教育モデルによるフラッグフットボールの実践：運動有能感の分析を通して, 体育授業研究, 9 : 93-101

(よしい たけひと・おおとも さとし・ふかだ なおひろ・
うめがき あけみ・みなみしま えいこ・うえた けんじ・
みやお なつき・ともくさ つかさ・にしだ じゅんいち)

