

論文

小学校体育における戦術・技術認識の形成過程に関する事例研究（第2報）
— 小学校3年生のホールディングバレーボール実践を対象にして —

玉腰和典

富山大学 学術研究部教育学系

近藤ひづる

日本福祉大学 教育・心理学部

Case study of cognitive formation process in primary school physical education (2nd report)
—For the practice of holding volleyball in the 3th grade of primary school—

Kazunori TAMAKOSHI

Department of Education, Faculty of Academic Research, University of Toyama

Hizuru KONDO

Faculty of Education and Psychology, Nihon Fukushi University

Keywords : 小学校, 体育科教育, 戦術, 技術, 認識形成過程

Keywords : primary school, physical education, tactics, technique, cognitive formation process

要旨

本研究は、小学校中学年における戦術・技術認識の形成過程の特徴を解明することを目的とした。分析対象は、小学校3年生のホールディングバレーボール実践である。分析方法は、授業者へのインタビュー調査および感想文の内容分析である。内容分析は、認識対象を観点とする4つのカテゴリーを使用し、また、教師の指導方法と関連づけて攻防の観点からも実施した。結果、本実践における戦術・技術認識の形成過程の特徴として、次の4つのことを解明した。第1に、【方法】と【方法に関する実態】が多く、有効な方法や方法の教え合い、成功した事実などが多くみられた。第2に、基礎的学習から攻撃の学習の段階までの期間で、最初に【方法】が多く記述され、その後、他の認識対象の記述数も増加していた。第3に、防御の学習で【課題】と【課題に関する実態】が多く、学習のつまずきがみられた。第4に、攻防の記述は、先行研究と同様の経過をたどった。

1. 研究の背景と目的¹⁾

日本の体育科教育においては、戦後長期にわたり認識面が軽視されていた（玉腰, 2014）。一方で、近年においては、国際的な学力調査の結果や知識基盤社会への移

行をふまえ、2008年改訂の中学校学習指導要領（文部科学省, 2008）において、内容項目の「思考・判断」に「知識」が追加されるとともに、認識交流を促進する言語活動の充実が強調されるようになった。その後、予

測不能な社会への移行をふまえて2017年に改訂された学習指導要領(文部科学省, 2017)では, 生きて働く知識・技能や未知の状況にも対応できる思考力・判断力・表現力等が目標とする資質・能力に位置づけられた。これにより, 小学校学習指導要領においても, 内容項目に「知識・技能」が記載されるとともに, 主体的・対話的で深い学びが強調され, ますます認識面が重要視されるようになっていく。

こうした中で, 体育科教育における認識に関する基礎的研究が求められていると考えられ, 中でも学習者の認識形成過程を解明していくことは重要となるであろう(荻原・鬼澤, 2015)。体育授業において認識が形成されていくプロセスを解明することは, 「わかって, できる」体育授業づくりに寄与することが考えられる。特に体育科教育においては, 運動学習を中心としたカリキュラムによって, 主な認識対象が戦術や運動技術となっていることから(岡出, 1990; 石田, 2012), 戦術・技術認識の形成過程を解明することが求められている。

これまでの体育科教育における戦術や運動技術の認識形成過程に関する実証的な研究は, 小林(1986), 大前・渡邊(1999), 阪口(2002), 福田(2002), 松本ら(2012), 玉腰(2018), 玉腰・近藤(2022)などがあげられる。中でも, 玉腰(2018)は, 岩田(1988, 1997)の研究を参照して, これまでの先行研究において課題となっていた, 認識形成の分析枠組みを提起している。具体的には, 岩田が提起する実態, 課題, 方法のうち, 実態を課題に関する実態と方法に関する実態の2つに区別した上で, 4つのカテゴリーを使用した感想文の内容分析によって認識形成過程を解明している。玉腰・近藤(2022)は, 玉腰(2018)の継続研究である。しかし, 玉腰らの研究において, 授業全体の感想文を分析した研究は, 玉腰・近藤(2022)のみであり, 先行研究の結果と比較しながら, さらなる事例を蓄積し, 認識形成過程の特徴を解明することが必要となる。また, 多様な発達段階の事例を分析し, 発達の観点からも研究成果を見いだすことが求められよう。

そこで, 本研究においては, 小学校中学年における戦術・技術認識の形成過程の特徴を解明することを目的とする。

2. 研究の対象と方法

(1) 研究の対象

研究の対象は, 2019年1月から3月までの期間に全24時間実施された, 小学校3年生におけるホールディングバレーボールの実践資料とする。授業対象者は, 35名であり, 各班5, 6人(5班のみ5人)の合計6班に編成されている。授業対象者は, これまでにホールディングバレーボールを学習した経験はない。

教材とするホールディングバレーボール²⁾は, ボール保持の反則を許容することで, バレーボールのおもしろさである「アタックを含むラリー」を, 小学校の発達段階でも味わえるように創造されたものである。授業過程は, 「アタックを含むラリー」をめぐる戦術・技術学習が中心となり, 本研究が目的とする戦術・技術認識の形成過程を分析する上で適当な教材であると考えられる。

実践資料は, 教師の実践記録および, 教師の配布資料・ゲーム調査・練習計画・毎時間の感想文などが綴じられたグループノートとする。授業の概要を把握するために, 実践資料全体を分析する。内容分析では, 授業過程における子どもの感想文を分析する。感想文は, 全教科共通の用紙であり, 「発見したこと, わかったこと, 教え合ったこと, 感想など」を記述するように指示書きがされている。そのため, 継続的に子どもの認識が表現され, 認識形成過程を形成的に評価することができるものとなっている³⁾。本実践では, 感想文は毎時間ではなく, 授業過程の特徴に応じて限定されており, 4, 5, 7, 11, 13, 16, 19, 21時間目の全24時間中8回分となっている。このうち, 欠席等を理由にして感想文がなかったのは, 1班=0回, 2班=1回, 3班=2回, 4班=2回, 5班=3回, 6班=1回であった。そのため, 対象となった感想文は, 全部で271枚となった。なお, グループノートには, グループで戦術・技術的ポイントを記載するものや, ゲーム調査結果の分析を記載するもの, 練習計画を記載するもの, 単元のまとめの感想文も見られるが, これらは, 運動や練習の課題, 方法を客観的に整理するものであるため, 分析の対象としない。

授業者は1名であり, 小学校教諭歴は30年以上である。授業者は, 本教材で実践するのは, 5回目である。対象の年度は, 前年度に同学年で実施した際に課題となった, 防御面の学習指導を探究課題としていた。また, 授業者は, 長年にわたりグループ学習を手法とする授業研究を蓄積してきている。授業者が探究してきた学

習論は、出原（2004）による異質協同の小集団学習論であり、「わかる」を媒介とした自治的学習集団の形成をめざすものであった。そこでは、共通学習内容としての「わかる」を構想することや「わかる」を深める教材・教具の開発が重視されており、認識形成を促進する授業方法だと考えられる。本研究が対象とする授業においても、この授業方法が貫徹されており、戦術・技術的な課題や方法をグループで協同的に探究するものとなっている。これは、先行研究（玉腰，2018；玉腰・近藤，2022）が分析した授業と同様の授業スタイルである。

(2) 研究の方法

本研究の方法は、授業担当者へのインタビュー調査および感想文の内容分析である。

授業担当者へのインタビュー調査は、主に授業の概要についての半構造化インタビューを実施する。また、インタビューは、web 会議システム（Zoom）を利用して遠隔実施する。

内容分析の分析枠組みは、先行研究（玉腰，2018；玉腰・近藤，2022）を参照し、表1のように内容分析のカテゴリーとその定義を設定した。

また、本実践の学習指導の特徴としては、授業者が、攻撃と防御の相互発展的な指導系統を重視していることがあげられる。そのため、学習は攻撃の学習と防御の学習が相互に関連づけられていくように展開されている。

表 1. カテゴリーとカテゴリーの定義 (玉腰・近藤, 2022, p.83)

カテゴリー	カテゴリーの定義
実態	自己やチームの運動のできばえや取り組むゲームの事実に関する記述のうち、具体的に戦術・技術的な問題や課題が提示されているもの。 〔語尾の特徴〕 「～がうまくいかなかった」
	自己やチームの運動のできばえや取り組むゲームの事実に関する記述のうち、具体的に戦術・技術的な方法が提示されているもの。 〔語尾の特徴〕 「～したら～うまくいった」「～を意識しておこなった」
課題	自己やチームの運動のできばえ、取り組むゲーム、練習の問題や課題に関する記述のうち、事実に関する記述をのぞき、具体的な戦術・技術的内容が提示されているもの。 〔語尾の特徴〕 「～されないようにする」「～しなければならない」「～したい」
方法	自己やチームの運動のできばえ、取り組むゲーム、練習の方法に関する記述のうち、事実に関する記述をのぞき、具体的な戦術・技術的内容が提示されているもの。 〔語尾の特徴〕 「～する」「～するのがよい」

このことから、本研究では、4つのカテゴリーの分析とは別に、攻撃と防御という内容別の視点も追加して分析する。以下から、4つのカテゴリーは【 】を、攻防のカテゴリーは《 》を前後につけて明記する。また、数値の単位名「記述」は省略し、必要に応じて表記する。

内容分析の作業工程は、次のようである。

まず、Microsoft Excel（バージョン16.52）を利用して、感想文の記述内容をテキスト化した。次に、先行研究を参照した表1のカテゴリーを使用して、定量的コーディングを実施する。この時、次のような記述は、分析の対象外とする。

- ・「なぜか勝った」「今回は負けました」といった、結果のみを記述するもの。
- ・「今日は6ぱんと対決しました」「今日は、練習の時トスとアタックを2つとも練習した」といった、授業内の活動状況のみを記述するもの。
- ・「ゲームでいっぱいとか点とりたいです」「負けたくないです」といった、今後の目標のみを記述するもの。
- ・「うち返すみたいな風になってたからべつに持ってもいいの?」といった、ルール上の問題を記述するもの。
- ・「ぜんてきにはラリーがつづいていてよかった」「アタックは一回ぐらいしかなかったけどきれいでできていた」といった、戦術・技術的な表現をしているものの、具体性の希薄な記述となっているもの。

これらは、分析対象外となることがわかるよう、「なし」に分類し、非カウントにする。なお、感想文の記述内容は、直接的に「方法」や「課題」について提示しているわけではなく、学習過程における多様な文脈の中で内容が記述されている。例えば、「アタックすると、ほとんど、相手がいるちかくにいつてしまって、すぐとられちゃったから、次は相手がいらない所に行くように、ちょっと手をねらう方こうにアタックすると、いい所にいくとおもいます」というセンテンスのうち、前半の記述は、方法が失敗した事実を表現する文脈で、【課題に関する実態】を記述しており、後半の記述は、事実をふまえた有効な方法の理解を表現する文脈で、【方法】を記述していると解釈できる。また、『「もうちょっと高くパスして』と教えられて、〇〇さんの頭の3こ分から4つ分にしてパスすると」というセンテンスは、他者に助

言してもらった有効な方法【方法】が成功する事実を表現する文脈で、【方法に関する実態】について記述をしていると解釈できる。

このように、本研究では、感想文の記述内容を解釈しながら、カテゴリーに分類する。また、同一の文章で異なるカテゴリーが存在する場合は、それぞれのカテゴリーをカウントする。その際、前文の戦術的内容が指示代名詞で記述されている場合もコーディングする。さらに、同一内容のセンテンスがあった場合は、1つのものに統合する。

攻防の分析において、単元の序盤では、攻撃や防御ではなく、感覚づくりの練習におけるホールドやパスなどの基礎的な技能について記述されているものがあり、これらは《基本操作》とコーディングし、分析の対象外とする。また、1文で、攻防両面にわたる記述となっているものは、《攻防》とコーディングし、それぞれに1カウントする。

上記の作業は、体育科教育学を専門領域とする研究者と10年以上の小学校教員経験者による2名で実施する。その後、授業者を確認してもらう。

3. 実践の概要

単元の展開は、表2のようになっている。学習の段階としては、第1段階（1～6時間目）の基礎的学習（オリエンテーションから感覚づくり、ゲームの進行方法などの学習）、第2段階（7～12時間目）の3対3攻撃の学習、第3段階（13～17時間目）の3対3防御の学習、第4段階（18～21時間目）の攻守総合練習、第5段階（22～24時間目）のまとめの学習となっている。

第1段階は、基礎的学習である。第1時のオリエンテーションでは、単元の目標と学習の進行方法を確認している。第2時から第3時では、準備や後片づけ、準備運動（感覚づくり）の仕方を学習している。この感覚づくりは、毎時間授業の最初に実施されるものであり、技術学習（技能習熟）を意図している。また、単元の進行とともに授業で発見したポイントに対応させて内容を発展させている。第4時では、3対3のためしのゲームを実施し、ゲームのルールを確認している。第5・6時では、ためしのゲームの感想文を参照して、トス・アタックのコンビネーションの重要性を学習し、お互いにトスの位置や高さなどについて声をかけあいながら、み

んながアタックを打てるように練習している⁴⁾。

第2段階は、3対3攻撃の学習であり、本格的な戦術学習が展開される。第7時は、前時までの学習をまとめてトスやアタックのポイントを確認した上で、「相手コートはどこに落とせば得点できるのだろうか」と発問している。その後、「相手コートはどこに落とせば得点できるかを調べよう」とめあてを提示している。ゲームでは、どこがねらい所かを意識してプレーし、その成否から有効なポイントを発見しようとしている。また、ゲーム記録は、発達段階を考慮して、得点したり、得点されたりした場所にシールをはる「アタック落下位置調査」である。印がついた場所がねらい所として視覚化されるようになっている。ためしのゲーム終了後に「ゲーム調査でわかったこと」を分析させている。第8時では、調査結果を分析した記述から、アタックの具体的なねらい所（2人の間、すき間、後ろ、はじ、人のいないスペースなど）を学習し、「相手コートの空いたところをねらってボールを落とそう」とめあてを提示している。その後、目標地点を可視化するための教具であるフラフープを活用して、意図的なアタックの習熟練習をし、たしかめのゲームを実施している。第9時も前時につづき、意図的なアタックの習熟練習とたしかめのゲームである。第10時では、これまでの攻撃の学習で「みんながアタックポイントできているだろうか」と発問し、「ゲーム調査をしてみんながアタックポイントできているのか調べよう」とめあてを提示している。ゲーム調査は、メンバーそれぞれの、アタックを打った数とそのうち成功した数を記録するものである。第11時では、前時の調査結果をふまえ、「みんながアタックポイントできるように、チームで教え合って練習しよう」とめあてを提示している。そこから、ポイント数の多い子や少ない子の原因や課題を考えたり、課題のある子を中心に教え合いや練習をしたりしている。この時、前時の感想文から、レシーバーは「ほわっ」とセッターのおでこあたりにパスすることや、アタッカーに合わせたトスの仕方（高さ、位置、強さ）、アタッカーの準備動作やスペースへアタックすることを共有している。そして、第12時で、練習した成果を確認するために「みんながアタックポイントできるように練習してきた成果を調べよう」とめあてを提示し、再度ゲーム記録をとっている。

第3段階は、3対3防御の学習である。第13時は、防御に着目した感想文を紹介した上で、ねらってくるア

表2. 単元の展開

*分析対象とした感想文の時数には、目印「★」を表示している。

時	月日	めあて	学習内容と留意点
1	1/16	<u>基礎的学習</u> 学習のめあてや学習の進め方を知ろう。	めあて：ホールディングバレーボールのゲームイメージ。学習のめあて。 ねらい： <u>わかる</u> 3：3のゲームの攻め方や守り方がわかる。 <u>できる</u> みんなが、ジャンプ両手アタック攻撃ができ、ラリーのあるゲームを楽しむことができる。 <u>かかわる</u> わかる・できるためにみんなで考え、教え合う。 <u>学習の進め方、ペアや係分担</u> 自分の役割をきちんと果たす。できたことやわかったことを書いたり話したりする。課題（できないこと、わからないこと）を出し合い、みんなで解決していく（うまくなる、わかる）。係分担：キャプテン、記録、ネット、ゼッケン
2 3	1/16 1/18	準備・後かたづけ、準備運動（感覚づくり）のやり方を知ろう。	<u>準備運動（感覚づくり）のやり方</u> ①アンダーハンドパスからのジャンプキャッチ（向き合って、横から）。*アンダーハンドパスは下手投げサーブにつながる。②アンダーハンドパスからのゆきぶりキャッチ（返球なし→返球あり）。③ネットをはさんでホールディングオーバーパス（おにぎりばんざいパス）。④ネットをはさんでホールディングオーバーパスからのジャンプキャッチ → 1歩踏み込んで。⑤ネットをはさんでホールディングオーバーパスからのジャンプ両手アタック（真下へ）→横からのトス→1歩踏み込みジャンプ両手アタック（打ち分ける）。
4 ★	1/21	準備運動（感覚づくり）のやり方を知ろう。（前時の続き） 3：3ためしのゲームをしてゲームの進め方を知ろう。	<u>ゲームの進め方</u> 三角形フォーメーション。「い・ち」によるホールディング（キャッチではない）パス。「おにぎりばんざいパス」。次の人へのパスの高さ（身長2倍ぐらい）。ラリーをたっぶり味わわす。ジャンプ両手アタックは禁止はしないが、勤めもしない。ローテーションあり、相手に3回連続ポイントされたときもローテーションする。サービスは対角線の人に入れる。触球は一人1回、3回で返球。持ちかえ・方向かえなし。1歩以上歩かない。
5 ★ 6	1/23 1/25	ジャンプ両手アタックが打ちやすいトスの位置や高さを教え合おう。 みんなが、ジャンプ両手アタックが打てるようになろう。	<u>トスアタックの習熟練習</u> ・感想文から基本操作のポイント、意図的なアタックをするためのトスのポイント、教え合うことの大切さを引き出す。 ・ジャンプ両手アタックが打ちやすいトスの位置や高さを教え合い、みんなが打てるようになる。
7 ★ 8 9 10	1/28 1/30 2/1 2/4	<u>3対3の攻撃の学習</u> 相手のコートはどこに落とせばとく点できるのかを調べよう。*アタック落下位置調査 ゲーム調査からわかったこと。 ゲーム調査をして、みんながアタックポイントできているのか調べよう。	<u>意図的なジャンプ両手アタックの学習</u> ・発問「相手コートはどこに落とせば得点できるのだろうか」 ゲーム記録（「アタック落下位置調査」）や感想文から、アタックのねらいどころ（相手コートの空いたスペースをねらう）を引き出す。 ゲーム調査からわかったことを共有し、意図的なアタックの習熟練習をする。 ・発問「みんながアタックポイントできているのだろうか」 「アタック数調査（アタック数とポイント数）」から、みんなが意図的な攻撃ができているかに着目する。 ・セッターは2人の方を向く（ネットを背にする）、アタッカーは前に出て打つ（どこに打つ）ことを押さえる。 ・兄弟班でポイント数の少ない子を中心に習熟練習とたしかめのゲームをする。
11 ★ 12	2/6 2/8	みんながアタックポイントできるように、チームで教え合って練習しよう。 みんながアタックポイントできるように練習してきた成果を調べよう。	<u>教え合いのポイント</u> レシーバーは、セッターのおでこのあたりに「ほわっ」と返す。セッターは、2人の方を向く（ネットを背にする）。3つのポイント＝高さ、位置、強さ（速さ）と感じに気をつけて。アタッカーは、打つ準備をして、どこにいても打つ＝前に出ながら打つ。相手コートに空いているところをねらってボールを落とす。 「アタック数調査（アタック数とポイント数）」で学習成果の確認 全アタックは何本であったか。全アタック中、何ポイント獲得できたか。みんながアタックポイントできたか。
13 ★ 14	2/13 2/15	<u>3対3の防御の学習</u> 7時間目のゲーム調査から、どう守ったらよいかを考えて練習しよう。	<u>相手のアタッカーに合わせた守り方の学習</u> ・発問「どう守ったらよいのでしょうか」 ゲーム記録（「アタック落下位置調査」）や感想文から、空いたスペースをどう守るかを引き出す。左から、中央から、右からアタックされる場面を想定して守り方を考え、練習する。*動く位置にマーカーパッドを置く。 感想文から「ボールをよく見て、準備して動く（構え）」「守る場所・空間の分担」「相手のねらいどころを予測」を引き出し、「分担」に着目し、自分たちの守り方（フォーメーション）を考え、練習する。
15 ★ 16 17	2/19 2/20 2/22	どう守ったらよいのかを考えて練習し、ゲームでいかされているかを、タブレットを使ってたしかめよう。 ゲーム調査をして、どれぐらい守れるようになったか調べよう	<u>タブレットの動画撮影による学習成果の確認</u> たしかめのゲームをタブレットで撮影し、守りの練習の成果がでているのかを確認する。 「アタック落下位置調査」と「ラリー回数調査」で守りの学習成果の確認 各チームの守りのフォーメーションについて共有し、感想から守りの成果を引き出す。 たしかめのゲームでアタック落下位置調査とラリー回数調査を実施する。
18 19 ★ 20 21 ★	2/25 2/27 3/1 3/6	<u>攻守総合練習</u> これからのチームの目ひょうを話し合おう。 チームの目ひょうを達成するためにどんな練習をするか、兄弟班で話し合おう。 チームの目ひょうを達成するための練習をして、その成果や課題をたしかめよう。 チームの目ひょうを達成するための練習をしよう。	<u>チームの目標設定</u> ・前時に実施したゲーム調査でわかったこととこれからの課題を分析する。 ・発問「どんなゲームをめざすのか？」 攻防のどちらかを選択してチーム目標を明確にし、キャプテンを中心にチームで学習（練習）計画を立てる。 <u>攻守総合練習とミニゲーム</u> キャプテン会議で兄弟班と交流して1コートでの学習（練習）計画を立て、グループ練習とミニゲームを実施。 計画段階では、目標が具体的であるか、できない子に着目しているかなどを視点に「なぜこの練習なのか？グループの課題に合っているのか？」を問う（指導を入れる）。 <u>前半グループ練習・後半たしかめのゲーム（ゲーム記録）</u> ゲーム記録（「アタック数調査」や「アタック落下位置調査」）を取って目標の達成状況を確認する。 *「計画-実践-総括」の過程を学ばせ、初歩的な自治学習（民主的集団づくり）への掛けを意図的に行う。
22 23 24	3/12 3/13 3/14	<u>まとめの学習（ゲーム、振り返り）</u> リーグ戦で成果をたしかめよう。 ホールディングバレーボールのまとめをしよう	・チーム目標を決めて、リーグ戦を実施する（リーグ戦Ⅰ、リーグ戦Ⅱ）。 ・ゲーム終了後にゲーム記録を参考にして振り返りをする。 ・単元全体の学習活動を振り返り、まとめの感想文を書く。

タックをどのように防御するかを課題提示している。「7時間目のゲーム調査から、どう守ったらよいかを考えて練習しよう」とめあてを提示し、左から、中央から、右からの3つのパターンの守りのフォーメーションを考えさせている。そして、考えたフォーメーションに動けるように習熟練習している。第14時では、感想文から、防御方法として「ボールをよく見て、準備して動く」「分担」「予測」をひきだし、そこから、再度「分担」に学習を集中させている。あらためて相手アタッカーの位置にあわせた自分たちの防御フォーメーションを考え練習させている。第15・16時では、考えた分担方法を練習し、タブレット端末でたしかめのゲームの様子を撮影し、ゲームで活用できていたかを確認させている。第17時では、各班の防御戦術（フォーメーション）を交流した上で、「ゲーム調査をして、どれくらい守れるようになったか調べよう」とめあてを提示し、防御の学習の成果をゲームで確認している。

第4段階は、攻守総合練習である。第18時は、前時のゲーム調査を分析してわかったことやこれからの課題を確認させている。その後、「どんなゲームをめざすのか」と発問して、攻防のどちらかを選択してチーム目標を明確にさせ、チームでグループ練習の計画を立てさせている。たとえば、5班は、攻撃を選択して「1人3点ぐらいはポイントをできるようにする」と目標設定し、目標達成のために「相手コートのおいているところをねらってアタックを打つ練習。トスをしっかりあげる練習。Aさんを中心に、アタックを打つタイミングを合わせる練習」を計画している。その後、計画案を1つの練習コートを共有する兄弟班で話し合い、具体的な練習計画を考えさせている。その上で、第19時では、1時間の多くをグループ練習の時間とし、最後にたしかめのミニゲームを実施している。つづく第20時、第21時では、前半にグループ練習をし、後半にたしかめのゲームを実施し、グループ練習の成果と課題を総括させている。第4段階は、これまで学習してきた成果を活用して、自分たちでチームの課題を解決して習熟していく時間となっており、自治的学習集団を形成するメインの指導時間となっている。

第5段階は、まとめの学習である。第22時からまとめのゲーム（リーグ戦）を2時間実施し、最後（第24時）にまとめの感想文を記入させている。

4. 分析の結果

(1) 全体的な認識対象別の記述数

①記述総数

単元を通して、分析対象となったセンテンスの数は、1888となった。そのうち、戦術・技術に関する具体的内容が提示されていない非カウント数は、1036となった。欠席者分を除外した場合、1感想文あたりの非カウント数は、平均3.8となった。

図1は、班ごとの非カウント数およびカウント数をグラフにしたものである。班ごとの非カウント数は、1班＝191、2班＝207、3班＝161、4班＝154、5班＝153、6班＝170となった。

単元を通して、戦術・技術に関する具体的内容が提示されているカウント数は、852となった。欠席者分を除外した場合、1感想文あたりのカウント数は、平均3.1となった。班別のカウント数は、1班＝152、2班＝220、3班＝139、4班＝94、5班＝94、6班＝153となった。

図2は、人数差を考慮して班ごとの1感想文あたりにおける非カウントおよびカウント数の平均値をグラフにしたものである。非カウント数をカウント数が上回ったのが、2班のみとなり、その他の班は非カウント数をカウント数が下回った。4・5班については、1カウント以上の差がみられた。4班は、最もカウント数が減少し、最大カウント数となった2班の半分の記述量となった。

②認識対象別の記述総数

単元における認識対象別の記述総数は、図3のようになった。【課題】＝186、【課題に関する実態】＝194、【方法】＝254、【方法に関する実態】＝218となり、【方法】が最も多く、【課題】が最も低くなった。なお、「課題に関する記述（【課題】＋【課題実態】）」＝

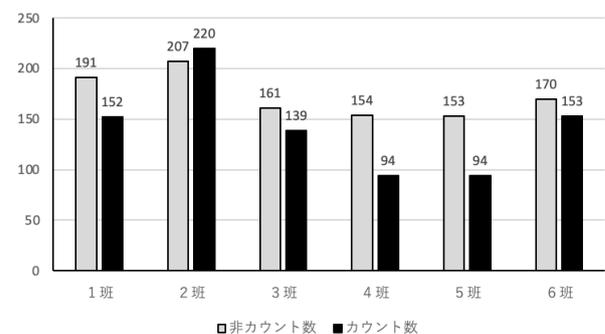


図1. 各班における非カウント数・カウント数

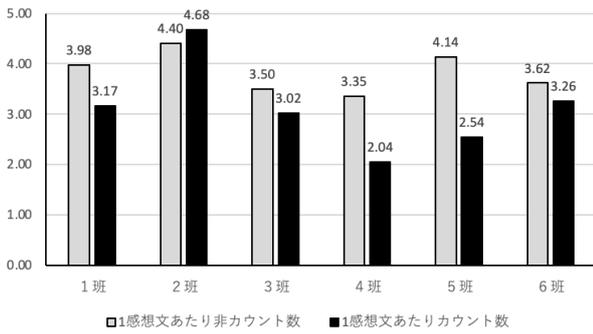


図2. 班ごとの1感想文あたりにおける非カウント数・カウント数

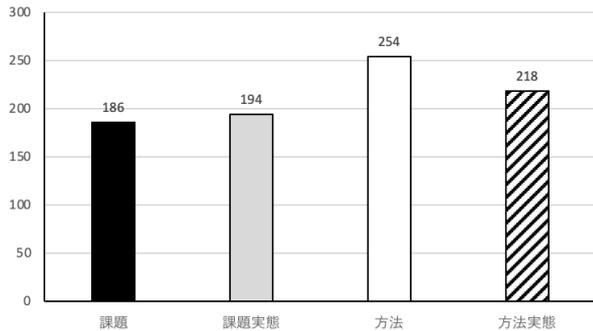


図3. 単元における認識対象別の記述総数

380, 「方法に関する記述(【方法】+【方法実態】)」= 472であり, 方法に関する記述が多い傾向にあった。

③攻防別の記述総数

単元における攻防別の記述総数は, 《基本操作》= 117を除外し, 攻防の両面の内容をもつものを重複してカウントした結果, 《攻撃》= 479, 《防御》= 264となり, 《攻撃》が多い傾向となった。

各班における攻防別の記述総数は, 図4のようになった。すべての班で攻撃の記述が防御の記述を上回っており, 5, 6班は50以上の記述数の大きな差異がみられた。

④攻防別・認識対象別の記述割合

単元における攻防別と認識対象別の記述割合は, 図5のようになった。《攻撃》では, 【課題】= 22% (105記述), 【課題に関する実態】= 21% (100記述), 【方法】= 30% (143記述), 【方法に関する実態】= 27% (131記述)となり, 《防御》では, 【課題】= 25% (67記述), 【課題に関する実態】= 28% (74記述), 【方法】= 28% (74記述), 【方法に関する実態】= 19% (49記述)となった。《攻撃》よりも《防御》における【方法に関する実態】の割合が減少しており, 【課題】と【課題に関する実態】の割合がやや増加していた。その

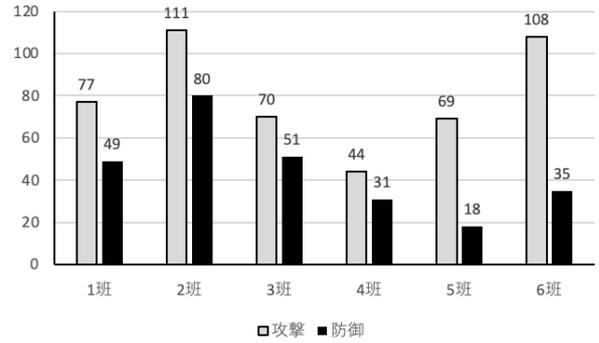


図4. 各班における攻防別の記述総数

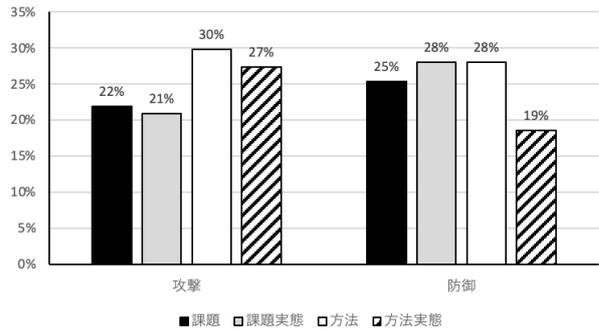


図5. 単元における攻防別・認識対象別の記述割合

ため, 《攻撃》と《防御》では, 【課題】と【方法に関する実態】の割合の関係が逆転していた。

(2) 単元における認識対象別記述数の変化

①カウント数の変化

単元における非カウント数・カウント数は, 図6のようになった。非カウント数がカウント数を上回ったのは, 5, 11時間目となった。ほぼ同数となったのは, 4, 7, 13, 16時間目となった。大きな差異がみられたのは19, 21時間目となった。

また, カウント数の増減をみると, 4, 5, 7時間と比較して11, 13, 16時間目で増加し, 19, 21時間目で

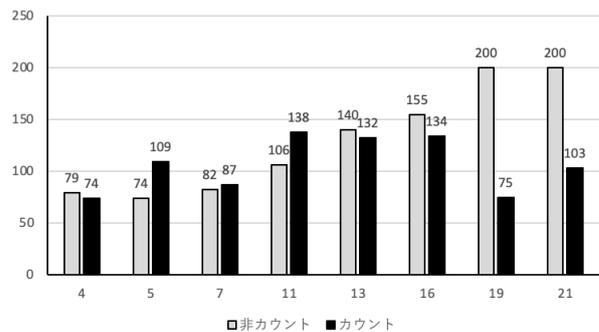


図6. 単元における非カウント・カウント数

減少していた。

②認識対象別変化

単元を通じた認識対象別記述総数は、図7のようになった。

4時間目は、【方法】の記述がこの時間の最多となり、20程度で【方法に関する実態】と【課題に関する実態】が推移し、【課題】の記述数がやや少なかった。

5時間目は、全体的に記述数が増加し、継続して【方法】の記述数がこの時間の最多となった。【課題】は最も増加量が多かった。

7時間目は、【方法】の記述数のみが増加し、この時間の最多となり、その他の記述数は減少した。【課題】は最も減少量が多かった。

11時間目は、【方法】の記述数のみが微減し、その他は記述数が増加した。特に、【方法に関する実態】の記述数が飛躍的に増加し、この時間かつ単元を通して最多となった。

13時間目は、【課題】の記述数のみが増加し、この時間の最多となった。その他はやや記述数が減少した。

16時間目は、【課題】と【課題に関する実態】の記述数が増加し、【課題】の記述数はこの時間の最多となった。【方法】と【方法に関する実態】の記述数は、やや減少している。

19時間目は、すべての記述数が減少し、ほぼ同水準の記述数となった。特に【課題】の記述数が大幅に減少

した。

21時間目は、【方法】と【課題に関する実態】の記述数が増加して【方法】の記述数がこの時間の最多となった。【方法に関する実態】の記述数も微増となり【課題】の記述数は前時と同数になった。

③ピーク値

単元を通して全記述数が最も増加したのは、11時間目＝138であり、13時間目（＝132）や16時間目（＝134）もほぼ同数に推移した。反対に最も低下したのは、4時間目＝74であり、19時間目（＝75）もほぼ同数であった。

認識対象別のピーク値は、次のようになった。【課題】のピーク値は、16時間目＝44となった。【課題に関する実態】のピーク値は、16時間目＝35となった。【方法】のピーク値は、7時間目＝43で11時間目（＝42）もほぼ同水準となった。【方法に関する実態】のピーク値は、11時間目＝46となった。

④攻防別の変化

単元における攻防別記述数の変化は、図8のようになった。単元序盤のためしのゲームであった4、5、7、11時間目は、《攻撃》の記述がほとんどであり、11時間目にピーク値＝115となった。防御の学習に移行している13時間目に同程度の記述数となり、やや《攻撃》の記述が《防御》を上回っている。防御の学習のまとめとなる16時間目は、《防御》の記述数が大きく増加し

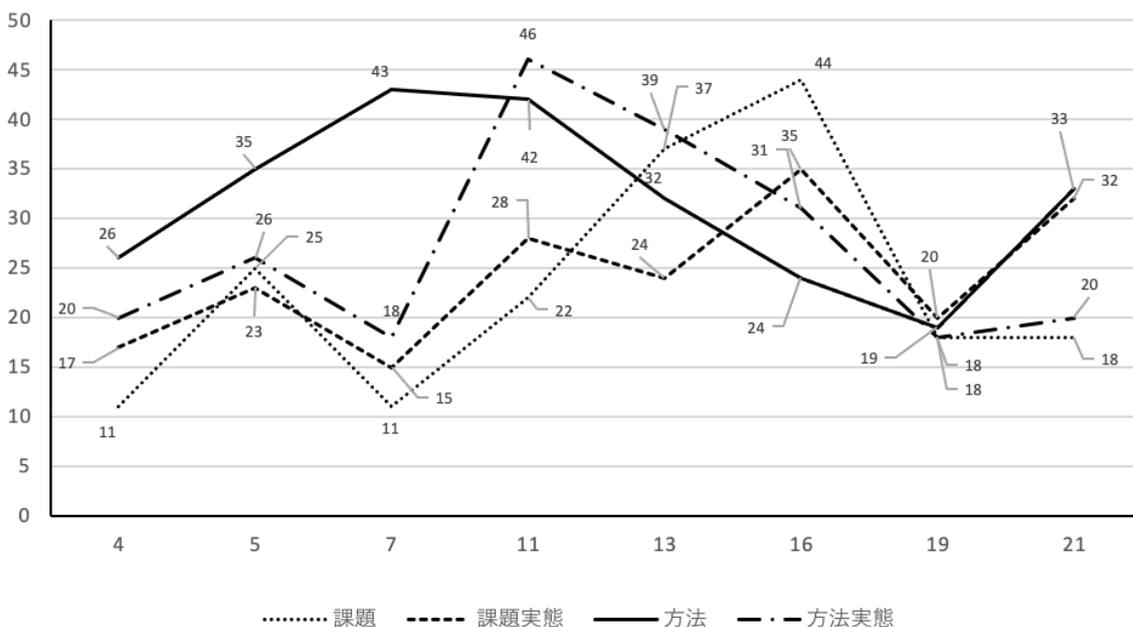


図7. 単元を通じた認識対象別記述数の変化

ており、ピーク値=93となった。その後、攻守総合練習では大きな差はみられなかった。

⑤学習段階における変化

各学習段階における認識対象別記述数の割合は、図9のようになった。

第1段階の基礎的学習は、全体が183記述となり、【方法】=33% (61記述)が最も多く、つづいて【方法に関する実態】=25% (46記述)、【課題に関する実態】=22% (40記述)、【課題】=20% (36記述)となった。

第2段階の3対3攻撃の学習は、全体が225記述となり、【方法】=38% (85記述)が最も多く、【方法に関する実態】=28% (64記述)、つづいて【課題に関する実態】=19% (43記述)、【課題】=15% (33記述)となった。

第3段階の3対3防御の学習は、全体が266記述となり、【課題】=30% (81記述)が最も多く、つづいて【方法に関する実態】=26% (70記述)、【課題に関する実態】=22% (59記述)、【方法】=21% (56記述)となった。

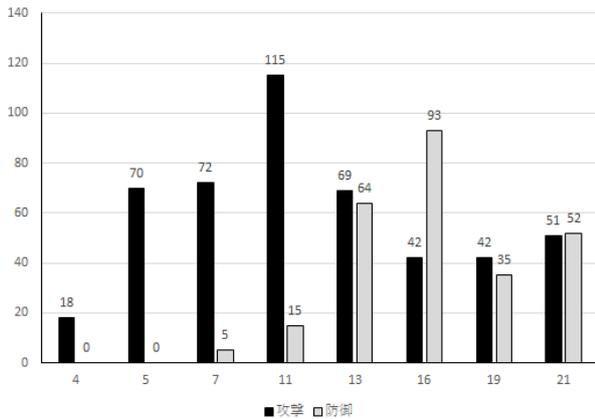


図8. 単元における攻防別記述数の変化

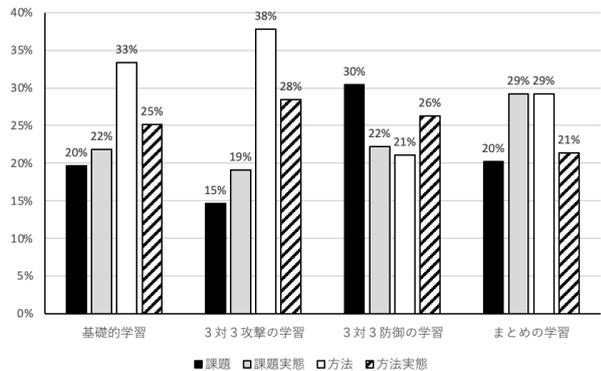


図9. 各学習段階における対象別記述数の割合

述)となった。

第4段階の攻守総合練習は、全体が178記述となり、【課題に関する実態】・【方法】=29% (52記述)が最も多く、つづいて【方法に関する実態】=21% (38記述)、【課題】=20% (36記述)となった。

各学習段階においては、基礎的学習と3対3攻撃の学習では【方法】と【方法に関する実態】の割合が多く、3対3防御の学習では、【課題】と【方法に関する実態】の割合が多くなっていった。攻守総合練習では、【方法】と【課題に関する実態】の割合が多くなっていった。

各学習段階における攻防別記述数の割合は、図10のようになった。

第1段階の基礎的学習は、《攻撃》=100% (88記述)、《防御》=0% (0記述)となった。

第2段階の3対3攻撃の学習は、《攻撃》=90% (187記述)、《防御》=10% (20記述)となった。

第3段階の3対3防御の学習は、《防御》=59% (157記述)、《攻撃》=41% (111記述)となった。

第4段階の攻守総合練習は、《攻撃》=52% (93記述)、《防御》=48% (87記述)となった。

5. 考察

(1) 全体的な傾向

本実践では、感想文における分析対象となる記述のカウンタ数が非カウンタ数を下回っていた。しかし、本実践においては、1つの感想文に約7つのカウンタ・非カウンタ記述がなされており、感想文の記述量が多い。また、1感想文あたり平均して3つ以上のカウンタ数が見られる。このことは、本実践は、認識活動が活発に展開された授業であったことを示唆している。

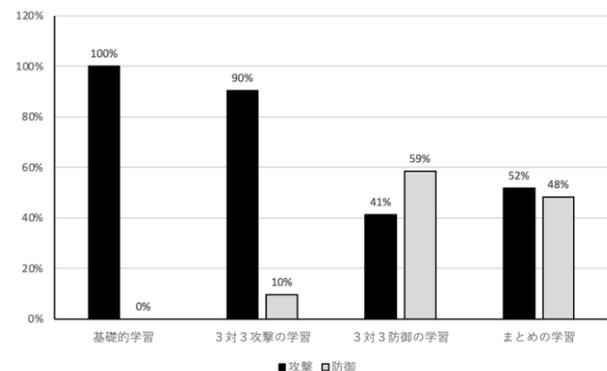


図10. 各学習段階における攻防別記述数の割合

高学年（5年生）を分析した先行研究（玉腰・近藤，2022）においては、多くの班でカウント数が非カウント数を上回っており、本実践と逆の結果となった。一方で、感想文の記述量や1感想文あたりのカウント数は、本実践よりも少なくなっている。この要因としては、3年生の発達段階では経験した状況をそのまま羅列した短文的な表現が多くなっており、カウントされる記述数が増加している可能性がある。

各班における記述数には、差異がある。特に2班は、非カウント数よりもカウント数が上回っており、4班の2倍以上のカウント数がある。2班は、認識活動が最も活発化していたと考えられる。一方で、4班はカウント数と非カウント数の差が60程度となっており、かつ、カウント数も最も少ない。そのため、他班と比較して認識活動があまり活発化しなかったと考えられる。授業者は、班を構成する際に、あらかじめ子どもの認識・技能や人間関係（リーダーシップ、コミュニケーション）などを考慮して、学習集団として機能することや能力がバランスよくなるように調整していた。また、学習過程では、特に目立ったつまづきが見られなかったことから、個別グループへの特別な指導をしていなかった。そのため、教師による各班への学習指導にあまり差異はなかったと考えられる。なお、最終リーグ戦の結果は、1位5班、2位3班、3位1、2班、4位4班、5位6班となっており、明確な感想文の記述数との関連はみられなかった⁵⁾。

単元全体の記述数の変化を学習段階別にみると、基礎的学習から3対3攻撃の学習、そして3対3防御の学習まで増加する傾向がある。この結果からは、学習が進行するにつれて、教材についての戦術・技術認識が深まり、多様な観点から認識活動がなされていることが示唆される。一方で、攻守総合練習の段階においては、非カウント数がカウント数を上回っていると同時に、全記述数が最も少なくなっている。攻守総合練習においては、最後のゲームで勝利することや目標達成することを意識しており、ゲームへの意気込みなどの記述数が多くなったことがこの結果の要因と考えられる。また、第19時間目は攻守総合練習の時間であるが、ここで最もカウント数が減少したことについては、自治的なグループ学習における認識活動について、指導上の課題があったことが示唆される。自治的なグループ学習を実施する上で、「うまくなること」に意識がむき、新たな運動のポイン

トを探究する活動がやや停滞した可能性が考えられる。なお、自治的なグループ学習における記述量の落ち込みについては、先行研究（玉腰・近藤，2022）でも同様の結果となった。

(2) 認識対象別の傾向

① 認識対象別の全体的な傾向

認識対象別記述数の変化（図7）をみると、認識対象が様々に変化していきながら、単元を通して、戦術・技術に関する具体的な記述がある。このことから、本実践が単元を通して戦術・技術に関する認識形成を促進するものであったことが示唆される。

全体的な記述数をみると、【方法】と【方法に関する実態】の記述数が多くなっている。授業全体としては、推測した方法や助言した（された）課題解決方法が成功するかを確認する認識形成過程や、成功した事実から有効な方法を考察する認識形成過程などが多くみられたことが示唆される。ただし、各学習段階の分析結果で確認できるように、この傾向は、3対3攻撃の学習に顕著にみられ、3対3防御の学習では、【課題】の記述数が多くなり、攻守総合練習では、【方法に関する実態】の記述数が少なくなっている。攻撃の学習に関する認識形成の成果がこの点にあらわれたことが示唆される。先行研究（玉腰，2018；玉腰・近藤，2022）では、【方法】と【課題に関する実態】の記述数が多くなっており、本事例では異なる結果となった。この要因としては、学習がうまく進行していた可能性にくわえ、3年生の段階では、自身の体験を「こうした。そしたらこうなった。その時こうおもった。次はこうしたい」といった時系列的に記述することが多く、「どのような方法で実施したか」を記載する回数が多くなった可能性や、成功した事実が目がむきやすい可能性がある。

また、全体的な記述数では、単元を通して、「方法に関する記述」の方が「課題に関する記述」よりも多くなっている。この結果は、玉腰・近藤（2022）の結果と同様である一方で、玉腰（2018）の研究では、「課題に関する記述」と「方法に関する記述」は、ほぼ同数であり、本研究の結果と差異がある。本実践と玉腰・近藤（2022）は同一教材であるが、玉腰（2018）とは異なる教材であり、また、玉腰（2018）は攻撃のみを対象としたデータであることなど、教材や学習課題の特性が影響している可能性がある。

②認識対象別記述数の変化と学習指導の関係

認識対象別記述数の変化（図7）をみると、各学習段階に応じて特定の認識対象の記述が顕著に増加する山場（11, 16時間目）や、全体の記述数が低下する落ち込み（19時間目）がある。以下に、単元を通しての認識対象別記述数の変化と学習指導の関係を考察する。

4時間目は、オリエンテーションや準備運動の後にためのゲームを実施した感想となっている。「こんなふうになるとよい」「こうしてみた」「こうするとうまくいった」といった【方法】や【方法に関する実態】の記述が増えている。このような傾向は、先行研究（玉腰・近藤, 2022）と同様であり、学習の初期段階では、まず有効な方法を自分なりに思考する傾向にあることが考えられる。

5時間目は、トスとアタックのコンビネーションに焦点化して習熟する時間である。この時間はすべての認識対象の記述量が増加している。授業の冒頭でためのゲームの感想文からアタックのためのトスの位置や高さの重要性に気づかせている。そのため、有効となるトスの位置や高さについての記述やトスの位置や高さを友達に助言する記述など、【方法】が多く記述された。また、アタックがしやすいトスをめざす中で、成功失敗の事実や改善点を記述するものがあり、その他の認識対象も記述量が増加している。

7時間目は、3対3の攻撃の学習で「相手のコートはどこにボールを落とせば得点できるだろうか」という発問を踏まえてゲーム調査を実施している。そのため、ゲームの中で気づいたアタックのねらいどころ（手前、奥、人と人との間など）についての記述が多くなっている。また、前時まで（5, 6時間目）のトスーアタックの学習をふまえて、トスの位置や高さに関する記述も多くなっている。トスーアタックのコンビネーションとスペースへのアタックの2つの課題に対して、有効な【方法】が複数記述されたことが、【方法】の記述が突出した要因となっていると考えられる。

11時間目は、3対3の攻撃の学習の成果を確認する時間であり、アタック数調査（アタック数とポイント数）を実施している。学んだことを確かめることに学習課題がおかれたことにより、アタックのねらいどころを意識して成功した事実や友達がうまくなった事実に関する記述が多くなっている。このことが【方法に関する実態】の記述の飛躍的な増加につながったと考えられる。

また、これまで継続して攻撃について学習してきたこともあり、【方法】の記述数も多く、【課題】や【課題に関する実態】の記述数も増加している。この時間は、これまでの学習が十分に生きたことで、最も多く認識活動が展開された時間となっている。

基礎的学習から3対3攻撃の学習の段階をふまえると、学習当初は、上位の課題となる得点プレイについての【方法】が多く記述され、その後、攻撃方法となるスペースへのアタックという戦術学習をしたのちに、その運動の【課題】や実態（【課題に関する実態】）【方法に関する実態】について認識できるようになる過程が把握できる。有効な方法を理解したのちに、それを活用して、運動行為を多様な場面や観点から分析できるようになることが示唆される。

13時間目は、3対3の守りの学習で7時間目のゲーム調査の結果をふまえ、相手のアタックの位置から守りのフォーメーションを考えて練習している。攻撃から防御へと新しい学習課題に変化したことで、これまでの戦術・技術認識が活用できず、【課題】以外の記述数が減少している。また、守りの学習に移行した初回であり、自分たちの守りについて解決すべき課題はどこにあるのかに意識が向いたことで、【課題】に関する記述が増加したと考えられる。

16時間目は、これまでの防御の学習を確かめる時間であり、アタックの落下位置調査やラリー回数調査を実施している。この時間は、「課題に関する記述」が増加し、「方法に関する記述」が減少している。記述数の増加は、それだけこれまでの学習をふまえて戦術的な気づきを獲得できていることを意味するため、評価すべきことである。しかし、「課題に関する記述」が多かったことは、この時間に学習成果を実感できなかったり、失敗経験が多かったり何らかのつまづきがみられたことが示唆される。その要因としては、この時間の主な学習対象となる防御戦術の内容を習得する上で困難さがあったこと、ゲーム記録が成果を実感させる上で十分な効果を発揮しなかったことが考えられる。まず、本時では、防御のフォーメーション（分担）の成果を確認する際、実際にフォーメーションの位置に移動できたか、その成果としてノータッチでポイントされる機会が減少したかを確認させている。後者は記録で確認できるものの、前者についてはゲーム記録だけではその達成度を評価しづらい。また、今回採用したアタックの落下位置調査は、

得点された場所を記録するもので、まだ防御できていない事実を可視化する。そのため、うまくいかなかったことに意識が向き、【課題】や【課題に関する実態】の記述が増加したと考えられる。さらに、今回タブレット端末を活用して、各班で考案したフォーメーションをつくられているか確認させているが、授業者によると、3年生の段階では鳥瞰的に把握する認識能力が不十分であることや分析方法の指導が不十分であったことから、タブレット端末を有効に機能させられなかったと総括している。防御の学習成果を子どもたちが実感するためには、鳥瞰的な認識に課題がある発達段階であることを考慮して、成果を把握しやすいゲーム記録を活用したり、ゲーム記録から学習成果を把握するための分析方法（分析の視点）を明確にしたりすることが必要となるであろう。

19時間目は、攻守総合練習の時間であり、これまでの学びをふまえて攻撃か防御のどちらかをチームの目標として選択し、グループ練習ののち、たしかめのミニゲームを実施している。この時間は、グループ練習の時間を多くとっていたこともあり、練習した成果が得られた事実や教え合った方法、残った課題やうまくいかなかった事実など、多岐にわたる記載がある。その結果、いずれの対象も同水準の記述数となっている。攻守総合練習のみの時間は、学級全体が特定の戦術・技術に焦点化するわけではないため、今回のように多様な認識対象がバランスよく記述される可能性がある。

21時間目は、攻守総合練習のつづきであり、前半はグループ練習し、後半はたしかめのゲームを実施している。前時よりもたしかめのゲームを長く実施していることから、ゲームでの経験を記述する量が増加している。具体的には、ゲームの中で助言しあった内容や自分が意識しようとする方法についての記述、そして、ゲームの中でうまくいかなかった事実についての記述が多くなっている。そのため、【方法】や【課題に関する実態】の記述数が増加していると考えられる。

(3) 攻防の認識形成過程の傾向

① 攻防別の全体的な傾向

各班における攻防別の記述総数では、5班や6班が攻撃と防御の記述差が大きく、攻撃が中心となっていた。攻守総合練習では、1, 3, 4班が防御面の目標設定をし、2, 5, 6班が攻撃の目標設定をしている。5, 6班はもともと攻撃への意識が強く、目標も攻撃面に設定し

たことで、より多くの攻撃の記述がみられたと考えられる。

単元における攻防の記述数では、授業序盤では得点プレイに関連する攻撃の学習に意識がむくことや攻撃の学習の時間が多くなることが要因となって、《攻撃》の記述数が多くなっていると考えられる。

単元における攻防別・認識対象別の記述割合（図5）をみると、《防御》は、《攻撃》よりも【課題に関する実態】と【課題】の記述数の割合がやや増加し、【方法に関する実態】の記述数の割合が減少している。【課題に関する実態】は失敗の事実についてであることが多く、【方法に関する実態】が成功の事実についてであることが多い記述である。この点は上述したように、防御の学習では、成功の事実を把握できていなかったり、学習のつまずきがあったりしたと考えられる。

② 攻防別記述数の変化

単元における攻防別記述数の変化（図8）をみると、教師の指導内容と対応して各認識対象の記述数の増減がある。特徴的なのは、攻撃から防御の学習へ移行した時に、防御だけではなく、攻撃の記述も一定数あることである。教師の学習指導の影響を考慮すると、攻撃の学習から防御の学習に転換した際に、認識対象の中心は防御の学習となることが想定される。しかし、実際には、攻撃についての記述も多くある。この傾向は、先行研究（玉腰・近藤，2022）と同様の傾向である。先行研究では、この要因を、攻防の相互発展的な指導系統によるものと考察している。本実践でも、相手のアタックを予測するというポイントを共有している。また、防御の学習に移行する前に攻撃の戦術認識を高めたことで、ゲームの意図的な攻撃が頻繁に実践され、継続的に攻撃戦術への関心が高かったことも要因となっているであろう。

6. 結論

本研究では、小学校中学年（3年生）のホールディングバレーボール実践を対象として、主に感想文の内容分析方法から、認識形成過程の実態を解明した。全体的な記述量としては、高学年（5年生）を分析した先行研究（玉腰・近藤，2022）とは異なり、多くの班で非カウント数がカウント数を上回った。この要因としては、3年生の段階では短文的な表現が多くなっており、対象となる記述数が増加している可能性がある。しかし、全体の記述量や1感想文あたりの記述量は、先行研究よりも

多くなっている。また、認識対象別記述数の変化からは、認識対象が様々に変化していきながら、単元を通して、戦術・技術に関する具体的な記述がみられたことから、本実践が戦術・技術に関する認識形成を促進するものであったことが示唆された。

本実践では、認識対象別に全体的な記述数をみると、【方法】と【方法に関する実態】の記述数が多くなっていったことから、授業全体としては、推測した方法や助言した（された）課題解決方法が成功するかを確認する認識形成過程や、成功した事実から有効な方法を考察する認識形成過程などが多くみられたことが示唆された。また、「方法に関する記述」が多くなったことから、戦術学習によって課題を解決する場面が多くみられたと考えられる。

本実践においては、攻撃の学習を重ねていくことで、認識活動に広がりが見られた。基礎的学習から3対3攻撃の学習の段階をふまえると、学習当初は、上位の課題となる得点プレイについての【方法】が多く記述され、その後、攻撃方法となるスペースへのアタックという戦術学習をしたのちに、その運動の【課題】や実態（【課題に関する実態】【方法に関する実態】）について認識できるようになる過程が把握できた。有効な方法を理解したのちに、それを活用して、運動行為を多様な場面や観点から分析できるようになることが示唆される。その後、攻撃から防御の学習に移行した際にも、様々な認識対象について、複数の記述がみられた。それは、新たな学習対象である防御戦術についてだけでなく、これまで学習してきた攻撃戦術についても記述していたことが要因となっていた。この点は先行研究（玉腰・近藤，2022）と同様であり、攻防の相互発展的な指導系統の影響が考えられる。また、防御戦術のまとめの段階においては、「課題に関する記述」のみが増加したことから、本実践においては、防御の学習指導に課題があったことが示唆された。その後の攻守総合練習においても、記述量の落ち込みがみられたため、自治的グループ学習を指導する上で、戦術学習の指導のあり方に改善が求められる。

7. 研究の限界と今後の課題

本研究では、小学校中学年を対象にして感想文の内容分析を実施した。しかし、本研究の分析結果は1事例にすぎない。また、同一教材で小学校高学年を対象にし

た実践との比較は十分ではなく、認識形成に関わる発達差などは解明できなかった。今後は、記述内容のコーディングをするなどして、より詳細な分析をするとともに、認識形成過程の特徴を解明するさらなる研究の蓄積が必要になる。

謝辞

本研究の実施にあたり、資料提供およびインタビュー調査にご協力いただいた授業者と、実践の対象となった子どもたちに心から感謝します。また、本研究は、JSPS 科研費 22K13689 の助成をうけたものです。

注釈

- 1) 本研究は、玉腰・近藤（2022）の第2報となっている。そのため、基本的な研究背景の論旨や研究の方法は、先行研究と同様である。本研究では、読みやすさを考慮して、引用表記については省略する。
- 2) 本実践におけるホールディングバレーボールの基本の道具やルールは、次のようになっている。
 - ・ボールは小学生用バレーボール
 - ・ネットの高さは155cm。*最も背の低い子がジャンプして腕の真ん中がでるぐらいの高さ。
 - ・コートはバドミントンコート（片面横6m・縦7m）
 - ・得点したチームのサービスでゲーム開始。サービスは、下投げで、ななめの人に投げて入れる。
 - ・3人が1回ずつさわって返す。
 - ・ホールディングは「いち」の時間で、持ちかえたり、方向をかえたり、1歩以上歩いたりしない。
 なお、授業者のホールディングバレーボールにおける攻撃技術は、「両手アタック」を基本としている。これは、意図的な攻撃を実現するために、発達段階を考慮して、両手でボールをはじくアタックのことである。
- 3) 授業者の感想文の指導上の位置づけについて補足する。授業者は、感想文を記述することで、その時間の学習を子ども自身が内省するとともに、学習経験を言語化することで認識が高まると考えている。また、教師は、発見的な学習を指導する際にも感想文の活用を重視している。毎時間の授業の序盤では、前時の気づきや学習実態が提示された感想文の内容を集約し、帰納的に戦術・技術的ポイントをみちびきだし、本時の学習課題を提示する。その際、参考になる感想文もワークシートに掲載している。そのため、子どもたちは、自分が記述した内容が学習を発展させていくことを経験するため、ますます感想文に発見した課題や方法について記述するようになる。また、感想文には教師が書き込みをし、子どもの学習を指導・支援する役割もある。さらに、感想文をグループ内で読み合う時間をとり、お互いの考えや意見を共有する機会とし、グループ学習の質を高めている。このように、本研究が対象とする授業者は、感想文を、認識を深める重要な教具として活用し、指導方

法に生かしている。

- 4) 授業者は、前年度の3年生の実践において、習熟の必要性を実感していた。中・高学年では、意図的なスペースへのアタックという戦術ポイントを発見したのちに、そのためのトスアタックのコンビネーションを学習するという指導系統であった。しかし、3年生の発達段階では、アタックを打つ技術が十分に遂行できない場面がみられ、習熟を必要としたのである。そこで、本実践では、基礎的な学習としてトスの重要性を気づかせ、アタックが打てるようになるための習熟の時間を先に設定する指導系統となっている。
- 5) この結果からは、能力差や特性を考慮して異質グループを構成したとしても、実際の学習活動には大きな差異がうまれることを意味している。異質グループを構成した際に、その後、各グループへの学習指導が必要となることが示唆される。

文献

- 石田智巳 (2012) 運動的認識の発達に関する研究—4年生と6年生の感想文分析を通して—。立命館産業社会論集, 48 (2) : 111-130.
- 出原泰明 (1991) 体育の授業方法論。大修館書店。
- 出原泰明 (2004) 異質協同の学び—体育からの発信。創文企画。
- 岩田靖 (1988) 体育科教育における教材論 (II) —「教材」をめぐる概念システムに関する考察—。スポーツ教育学研究, 8 (2) : 11-23.
- 岩田靖 (1997) 出原泰明の実践。戦後体育実践論 独自性の追求, 中村敏雄編, 創文企画, pp.285-298.
- 大前正水・渡邊義行 (1999) 運動習熟における運動表象の形成過程と体育指導。岐阜大学教育学研究報告教育実践研究, 1 : 77-96.
- 岡出美則 (1990) 日本における認知目標と授業過程に関する論議について。愛知教育大学体育教室研究紀要, 15 : 1-18.
- 小林篤 (1986) 体育授業の原理と実践—体育科教育学言論—。杏林書院。
- 阪口貴史 (2002) 小学校ボール運動の戦術学習における作戦認識の発展過程の研究—フラッグフットボールを通して— (修士論文)。和歌山大学出原泰明研究室, スポーツ文化と教育, 6 : 3-42.
- 玉腰和典 (2014) 体育科教育における認識に関する研究の動向と課題。人間発達学研究, (5) : 9-22.
- 玉腰和典 (2018) 小学校体育授業における戦術・技術認識の形成過程に関する事例研究—認識対象の変容過程に着目した感想文分析を通して—。体育科教育学研究, 34 (1) : 17-30.
- 玉腰和典・近藤ひづる (2022) 小学校体育における戦術・技術認識の形成過程に関する事例研究—小学校5年生のホールディングバレーボール実践を対象にして—。日本福祉大学子ども発達学論集, (14) : 81-94.
- 荻原原子・鬼澤陽子 (2015) 学習者論: 学習者の素朴概念と

学習指導。岡出美則・友添秀則・松田恵示・近藤智靖編 新版体育科教育学の現在, 創文企画, pp.138-151.

福田純 (2002) 技術・戦術の認識過程の研究—児童期のサッカーゲームにおける実践研究—。体育科教育学研究, 19 : 35-49.

松本大輔・湯口雅史・藤川和俊 (2012) テーマ学習によるネット型の授業における児童の学びに関する一考察—児童の感想文の内容分析を通して—。西九州大学子ども学部紀要, (3) : 1-12.

文部科学省 (2008) 中学校学習指導要領。国立教育政策研究所教育研究情報データベース (<https://erid.nier.go.jp/guideline.html>) [最終アクセス 2023年9月6日]

文部科学省 (2017) 小学校学習指導要領。国立教育政策研究所教育研究情報データベース (<https://erid.nier.go.jp/guideline.html>) [最終アクセス 2023年9月6日]