

体育の指導・学習過程に及ぼす指導・学習形態の影響に関する研究

愛知教育大学体育教室 永田靖章

I 緒 論

学習指導は、学習者を目指す方向に導いたり、学習者の主体的条件^①を変容させようとするものである。そのためには、それぞれの授業に応じた方法（技術）が必要である。この指導の技術が具体的な形をとったものが、授業の流れ（過程）であるといわれている^②。

授業研究では、この流れ（過程）に注目することが重要であると考えられている^③。それ故に、授業研究は、まず、どの授業にも必要な条件や共通の過程は何であるかを明らかにし、その上で、工夫をすることによってよりよい授業を目指すべきであろう^④。

そこで、本研究では、この授業の過程に着目して、体育の指導・学習形態によってどのような影響がみられるのかについて、分析・検討をしてその差異を明らかにしてみようとするものである。

II 問題の設定とねらい

教育という営みの中で行われる体育の授業について、教育としてのねらいを反映させた学習者の主体性を育成するという立場に立った学習指導や学習の方法は、どうあるべきなのかを見出すことが、究極的なねらいとするところである。つまり、体育の授業は、健康や体力の維持・向上や、人間形成を目指すと同時に、自主的自律的な活動としての運動が生涯を通じて行われることを目指して指導されるものであるが、そのためには、学習指導における学習集団が重要なものとなってくると考えるからである。

そこで本研究では、学習集団という視点からとらえた指導・学習形態の中から実際の学習指導場面で多く行われている一斉班別と小集団の二つの指導・学習形態をとりあげ、指導と学習の過程にどのような差異や共通点があるのかを見出し、指導・学習形態が及ぼす影響を分析・検討しようとするものである。

一般的には、一斉班別の指導・学習形態は、一斉指導の欠点である学習者の個人差の扱いが困難になることを取り除こうとしてあらわれた一斉指導の応用形態であり、施設・用具の数量やチームの必要性などの管理上の条件に立って指導の能率化を図ろうとして、学級をいくつかの班に分けて行われる形態であるといわれている^⑤。これに対して、小集団の学習・指導形態は、一斉班別の形態と比較して、組織的で継続的であり学習者の学習に対

する見通しの持ち方は、時間的にも内容的にも大きく、学習活動は、一斉班別の形態が教師の直接指導に依存しているのに対し、小集団の形態は教師の間接的指導に支えられているために自主性・計画性・協力などの社会的態度を養成しやすい反面、十分な技能を習得するまでにはいかなない危険性があるといわれている。^④

つまり、この研究では、二つの指導・学習形態の指導や学習の過程にはどのような違いがみられ、どの形態の指導や学習の過程が教育的効果をあげることのできるものであるのかを見出すことを目的とするものである。そのために、次のような仮説を設定した。

1. 指導者と学習者の活動因子には、中心的な位置を占める因子と補助的な因子とがある。
2. 指導者と学習者の活動因子には、活動量が単元の最初から最後まで変化のない活動因子と、単元の進行に伴って活動量の増加する活動因子と、減少する活動因子とがある。
3. 指導・学習形態によって、指導者と学習者の活動因子の占める量には、共通するものと異なるものがある。

Ⅲ 研究の方法

1. 研究の対象

愛知県K市立F中学校第2学年女子の二体育学級におけるバレーボール単元の授業（12時間単元）

- ・一斉班別の指導・学習形態の体育学級……………37名
- ・小集団の指導・学習形態の体育学級……………37名

2. 調査の期日（授業観察期日）

一斉班別の指導・学習形態

昭和52年4月25日～6月1日

小集団の指導・学習形態

昭和52年4月25日～5月27日

3. 研究の方法

デジタル式行動記録分析装置（竹井機器KK製）と作成した活動因子別行動観察記録用紙とを併用し、バレーボール単元の全授業を観察して、その過程を活動因子別に記録・分析した。

4. 研究の手続き

- (1) バレーボール単元を対象としたのは、集団スポーツであり、小集団のグループをつくりやすく、指導や学習の過程の研究を手がけるにあたって比較的容易であると考えたためである。
- (2) 班や小集団の編成は、各体育学級ともに6グループとし、一斉班別の学習指導形態の場合には各班にバレーボール部員が含まれるように配慮し、小集団の学習指導形態

の場合にはグループ間等質・グループ内異質となるように配慮した。

- (3) 各活動因子の過程を記録するにあたっては、単元の展開当初から最終時限までの指導者と学習者の活動を、それぞれの活動因子別にその時間量でとらえることを中心とし（継続的活動）、その活動因子が1分未満の場合には頻度でとらえることとした（単発的活動）。

また、指導者の活動は、学級全体・グループ・個人のいずれに対しての働きかけの活動であるのか、学習者の活動は、学級全体・グループ・個人のいずれを単位とした活動であるのかを区別することとした。

- (4) 指導者の活動因子は、記録・測定、観察、参加・補助、暗示・発問、教授・示範、指示・誘導・管理の6因子に分類し、学習者の活動因子は、記録・測定、計画・資料研究、話し合い・補助・教え合い、ゲーム・プレイ・発表、技態練習活動、準備・整理・補強運動、話を聞く・質疑応答、待機・移動・集合・整列、用具の管理・準備・後仕末の9因子に分類した。

IV 研究の結果とその考察

1. 指導者の学習指導過程^①にみられる活動因子の量的変容に及ぼす影響

(1) 指導者の継続的活動に及ぼす影響

指導者の学習指導過程にみられる継続的活動に及ぼす学習・指導形態の影響を示したものが、図1である。

指導者の継続的活動にみられる活動因子は、記録・測定、観察、参加・補助、教授・示範、指示・誘導・管理の5因子である。その中でも、中心的な活動因子は、観察、教授・示範、指示・誘導・管理の3因子であり、補助的な活動因子は、記録・測定、参加・補助の2因子である。このことは、一斉班別指導と小集団指導の両形態に共通しているため、体育の授業では、共通した活動因子であるといえる。

指導者の活動対象が、学級全体に対して行われる活動因子は、教授・示範が最も多く、つづいて、観察、指示・誘導・管理の活動である。いずれの活動因子も、小集団指導よりも一斉班別指導にこの傾向がある。学習グループまたは班が、指導者の活動対象であるのは、観察が最も多く、つづいて、教授・示範、参加・補助、指示・誘導・管理などの活動である。この活動対象の場合は、観察、教授・示範の活動で、一斉班別指導よりも小集団指導に多くみられる。また、活動対象が学習者個人に対してである場合は、記録・測定が最も多く、つづいて、指示・誘導・管理であり、教授・示範の活動でわずかみられる。これは、いずれの活動因子も、一斉班別指導に多くみられる。

つまり、一斉班別指導は、学習者が学習の見通しを持ちにくい便宜的な班編成であるといえ、そのために、指導者の活動対象が個人を問題としなければならないといえる。一方、小集団指導は、学習の見通しが明確になっており、学習活動が小集団を単

指導では、学級全体を対象とした観察と教授、示範と指示・誘導・管理の活動である。この傾向は、学習段階が進行するに伴って活動の対象が、学級全体から学習者の小集団や班あるいは学習者個人へと移行しているということであり、特に、小集団指導の場合には、その対象が学習者の小集団になっているということがいえる。

また、凸型傾向を示すのは、一斉班別指導では、班を対象とした記録・測定、参加・補助、教授・示範、指示・誘導・管理などの活動と学級全体を対象とした観察であり、個人を対象とした指示・誘導・管理である。小集団指導では、小集団を対象とした観察、参加・補助、教授・示範、指示・誘導・管理などの活動である。特に、小集団や班を対象とした活動では、一斉班別指導よりも小集団指導に多くみられるのは、観察と教授・示範の活動であり、参加・補助と指示・誘導・管理の活動は少ない。凹型傾向や増減傾向を示さない活動因子はみられない。

(2) 指導者の単発的活動に及ぼす影響

指導者の学習指導過程にみられる単発的活動に及ぼす学習指導形態の影響を示したものが、図2である。

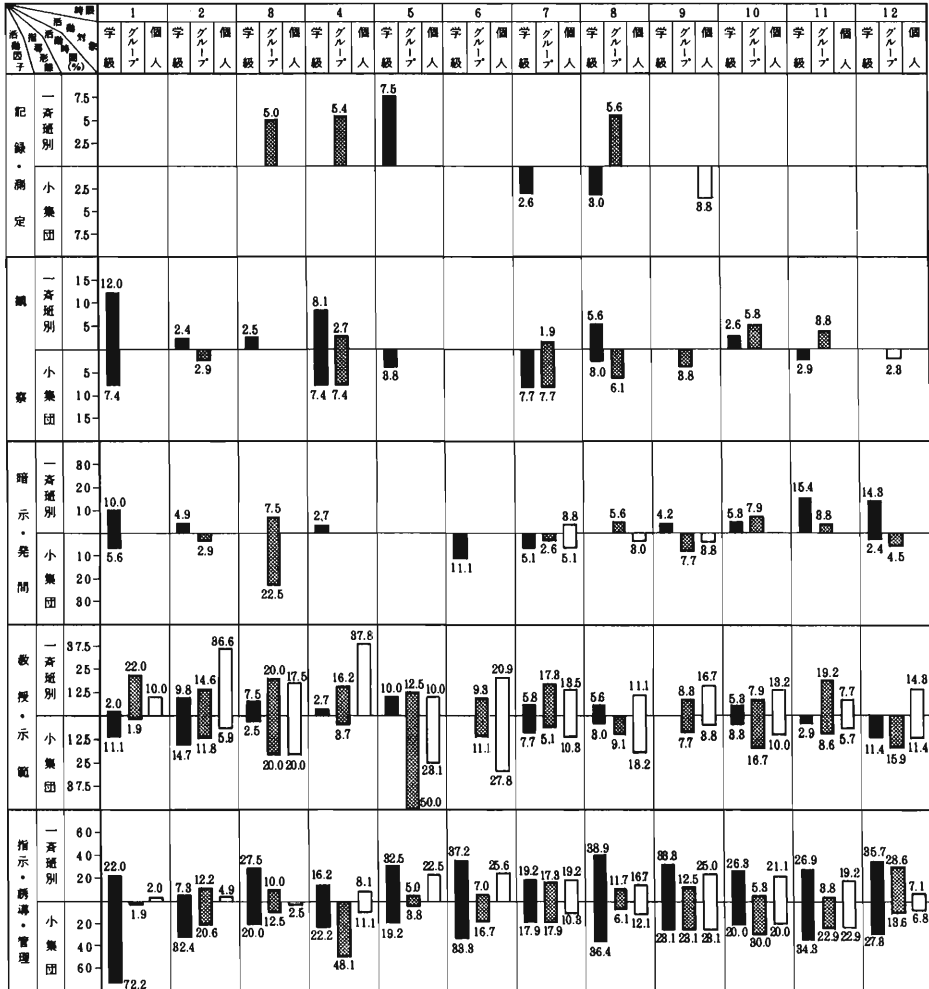
指導者の単発的活動にみられる活動因子の中では、中心的な活動因子は、教授・示範と指示・誘導・管理の2因子であり、補助的な活動因子は、暗示・発問、観察、記録・測定の3因子である。このことは、一斉班別指導と小集団指導の両形態に共通している。

指導者の活動対象が、学級全体に対して行われている活動因子は、指示・誘導・管理が最も多く、他の活動因子にもみられるが比較的少ない。この学級全体を対象とする活動は、小集団指導よりも一斉班別指導の方が多い傾向にある。学習グループや班が指導者の活動対象であるのは、教授・示範と指示・誘導、管理が中心であり、他の活動因子にもみられるが量的には少ない。この活動対象の場合は、観察、暗示・発問、教授・示範、指示・誘導・管理の活動で、一斉班別指導よりも小集団指導に多くみられ、記録・測定の活動で一斉班別指導に多くみられる。また、活動対象が学習者個人に対してである場合は、教授・示範が最も多く、つづいて指示・誘導・管理と暗示・発問である。教授・示範と指示・誘導・管理の活動では、一斉班別指導の方が多く、暗示・発問の活動では、小集団指導の方に多くみられる。

このことは、指導者の継続的活動でみられたことと同じである。つまり、一斉班別指導は、学級全体が学習者個人を対象とした活動が多いのに対して、小集団指導は、学級全体よりも学習グループを対象とした活動が多いということである。

各活動因子の活動量の変容は、学習段階が進むに従って増加傾向を示しているのは、一斉班別指導の学級全体や班を対象とした指示・誘導・管理の活動だけである。減少傾向を示しているのは、学級全体を対象とした観察活動が一斉班別指導と小集団指導の両形態に、指示・誘導・管理の活動が学級全体を対象とした小集団指導にみられる、この傾向は、指導者の継続的活動の場合とおおよそ同じであるといえる。

図一 2 指導者の単発的活動に及ぼす学習指導形態の影響



また、凸型傾向を示すのは、一斉班別指導では、学級全対を対象とした記録・測定と教授・示範の活動であり、班を対象とした記録・測定、暗示・発問の活動と、学習者個人を対象とした教授・示範、指示・誘導・管理の活動である。小集団指導では、学級全体を対象とした記録・測定と暗示・発問の活動であり、小集団を対象とした観察、暗示・発問、教授・示範の活動と学習者個人を対象とした記録・測定、暗示・発問、教授・示範、指示・誘導・管理の活動である。凹型傾向を示すのは、一斉班別指導では、学級全体を対象とした暗示・発問の活動である。小集団指導では、学級全体

を対象とした教授・示範の活動である。増減傾向を示さなくてはほぼ一定の活動量を示すのは、一斉班別指導の学級全体を対象とした指示・誘導・管理の活動である。

特に、小集団や班を対象とした活動については、記録・測定の活動を除いた他の活動で一斉班別指導よりも小集団指導に多くみられる。

・学習者の学習過程^⑧にみられる活動因子の量的変容に及ぼす影響

(1) 学習者の継続的活動に及ぼす影響

学習者の学習過程にみられる継続的活動に及ぼす学習形態の影響を示したものが、図3である。

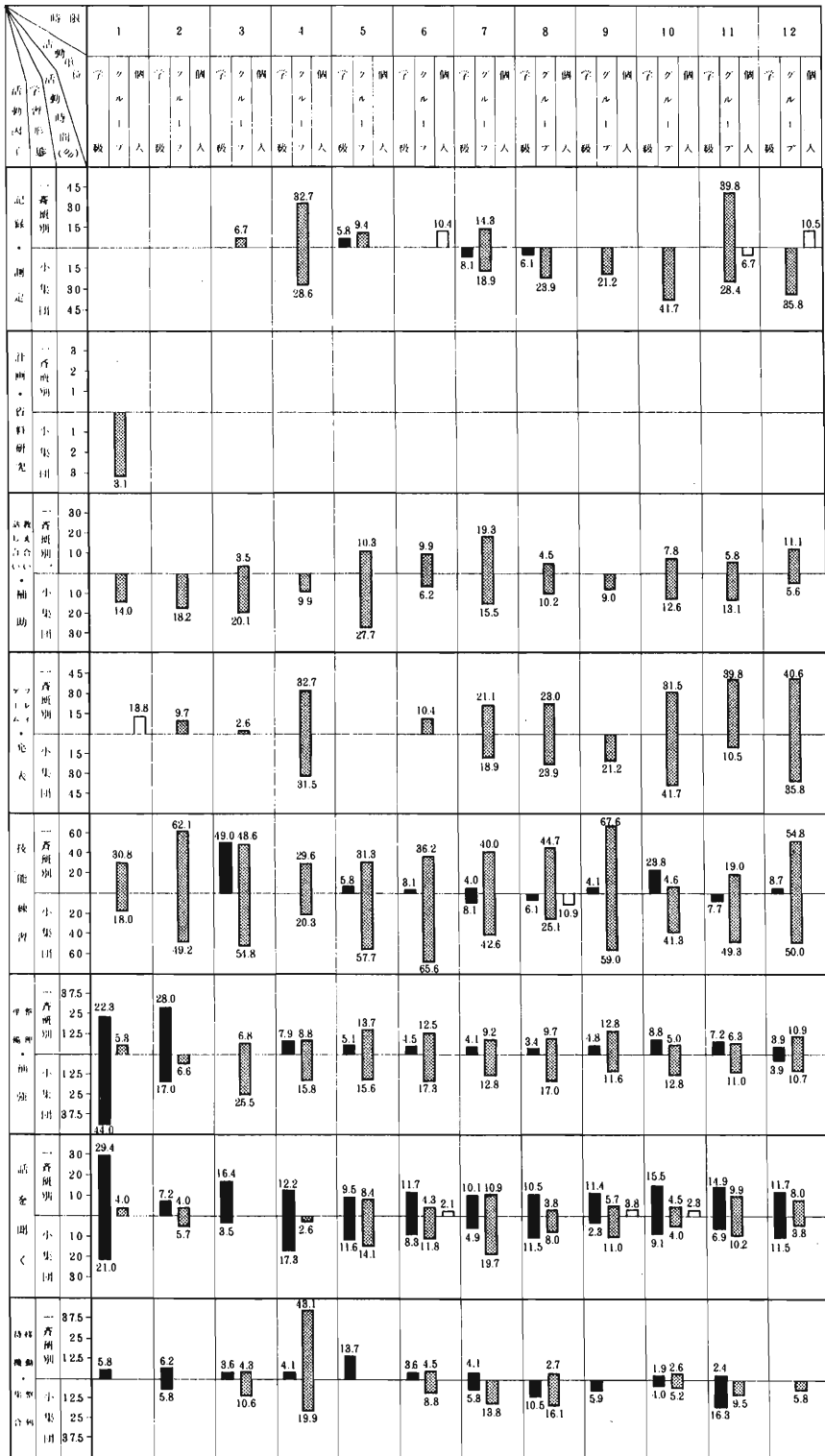
学習者の継続的活動にみられる活動因子の中では、中心的な活動因子は、話し合い・教え合い・補助，ゲーム・プレイ・発表，技能練習，準備・整理・補強，話を聞くなどの5因子であり，補助的な活動因子は，記録・測定，計画・資料研究，待機・移動・集合・整列などの3因子である。これは，一斉班別学習と小集団学習の両形態に共通している。

学習者の活動単位が学級全体である活動因子は，話を聞く活動が最も多く，つづいて，準備・整理・補強，待機・移動・集合・整列，技能練習，記録・測定などの活動である。これらの活動因子は，小集団学習よりも一斉班別学習の方に多い傾向がある。学習グループまたは班が学習者の活動単位であるのは，技能練習，ゲーム・プレイ・発表，話し合い・教え合い・補助，記録・測定などの活動が中心であるが，他の活動因子のすべてについてもみられる。しかし，各活動因子の活動量は，一斉班別学習よりも小集団学習の方が多く，学級全体を活動単位としている場合の逆の傾向である。また，活動単位が学習者個人であるのは，記録・測定，ゲーム・プレイ・発表，技能練習，話を聞くなどの活動でわずかにみられ，一斉班別学習の方がより多い傾向である。

つまり，これらのことは，一斉班別学習は学習者が学習の見通しを持ちにくい便宜的な班編成であり，そのために，学習者の活動単位が学級全体であったり個人であったりという場合が多いといえる。これに対して，小集団学習は学習の見通しが明確であり，学習活動が小集団を単位として行われているといえる。

各活動因子の活動量の変容については，学習段階が進むに従って増加傾向を示しているのは，一斉班別学習と小集団学習の両形態ともに小集団や班を単位とした記録・測定とゲーム・プレイ・発表の活動でみられる。減少傾向を示しているのは，一斉班別指導では，学級全体を単位とした準備・整理・補強と話を聞く活動にみられ，小集団学習では学級全体を活動単位とした話を聞く活動である。また，凸型傾向を示すのは，一斉班別学習では，学級全体を単位とした待機・移動・集合・整列，記録・測定，技能練習などの活動であり，小集団学習も同じ活動因子にみられる。小集団や班を単位とした活動では，一斉班別学習も小集団学習もともに話し合い・教え合い・補助，技能練習，準備・整理・補強，話を聞く，待機・移動・集合・整列などの活動である。

図-3 学習者の継続的活動に及ぼす学習形態の影響

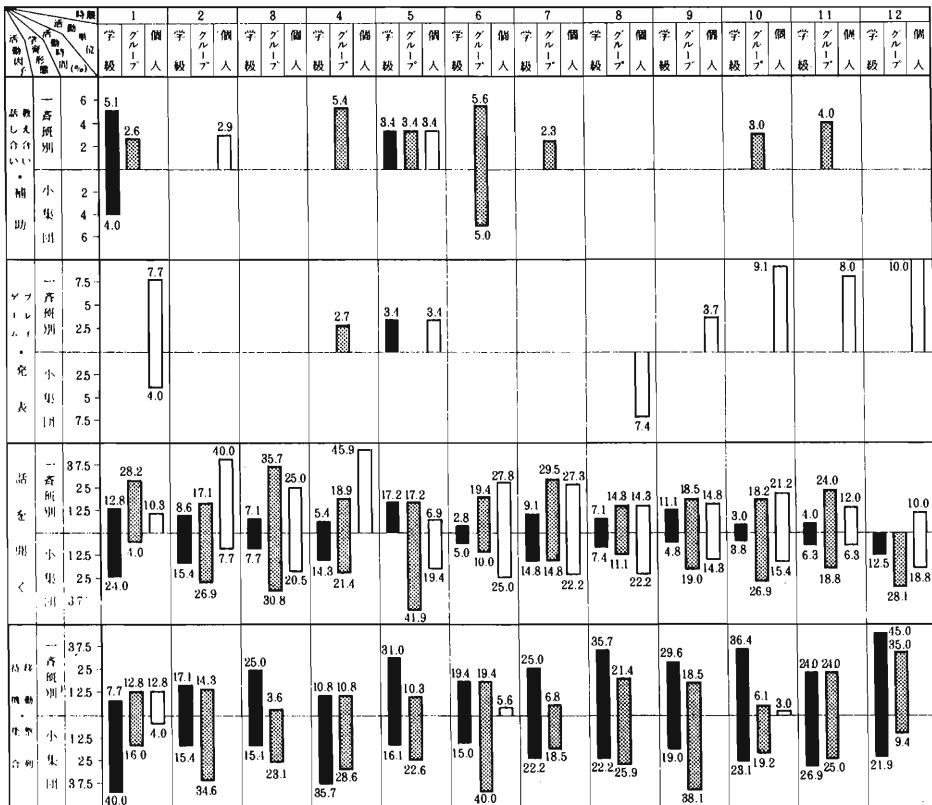


学習者個人を単位とした活動では、一斉班別学習は話を聞く活動であり、小集団学習では技能練習の活動でわずかにみられる。凹型傾向や増減傾向を示さない活動因子はみられない。

(2) 学習者の単発的活動に及ぼす影響

学習者の学習過程にみられる継続的活動に及ぼす学習形態の影響を示したものが、
図4である。

図4 学習者の単発的活動に及ぼす学習指導形態の影響



学習者の単発的活動にみられる活動因子の中では、中心的な活動因子は、話を聞くと待機・移動・集合・整列の2因子であり、補助的な活動因子は、話し合い・教え合い・補助とゲーム・プレイ・発表の2因子である。これは、一斉班別学習と小集団学習の両形態に共通してみられる。

学習者の活動単位が学級全体である活動因子は、待期・移動・集合・整列が最も多く、話を聞く活動との2因子が中心である。学習グループまたは、班を単位とした活動についても同じことがいえる。しかし、これらの活動単位で学級全体を単位とした活動では一斉班別学習の方が多く、小集団や班を単位とした活動は小集団学習の方が

多い。また、活動単位が学習者個人であるのは、話を聞く活動が最も多く、ゲーム・プレイ・発表、話し合い・教え合い・補助などの活動にみられる。これは、小集団学習よりも一斉班別学習に多くみられる。

各活動因子の活動量の変容については、学習段階が進むに従って増加傾向を示すのは、一斉班別学習では、学級全体や班を単位とした待機・移動・集合・整列であり、小集団学習ではみられない。減少傾向を示しているのは、一斉班別学習では、学級全体を単位とした話し合い・教え合い・補助、話を聞く活動と個人を単位とした待機・移動・集合・整列の活動である。小集団学習では、学級全体を単位とした話し合い・教え合い・補助、話を聞く、待機・集合・移動・整列の活動である。また、凸型傾向を示すのは、一斉班別学習では、班や個人を単位とした話し合い・教え合い・補助と話を聞く活動である。小集団学習では、小集団と個人を単位とした話を聞く活動と、小集団を単位とした待機・移動・集合・整列、話し合い、教え合い、補助の活動及び個人を単位としたゲーム・プレイ・発表の活動である。凹型傾向を示すのは、一斉班別学習では、個人を単位としたゲーム・プレイ・発表の活動である。小集団学習では、この傾向がみられない。さらに、増減傾向を示さない一定の活動量を示す因子もみられない。

V 研究のまとめ

指導者の活動因子については、観察活動は、両指導形態ともにグループに対する活動が中心を占め、活動量の占める割合は、小集団指導の方が多いいえる。暗示・発問活動は、学級全体に対する活動が一斉班別指導に多く、小集団指導ではグループに対する活動が中心であり、活動量の占める割合は小集団指導の方が多いいえる。教授・示範活動も、一斉班別指導では学級全体に対する活動が、小集団指導ではグループに対する活動が中心で、活動量の占める割合は小集団指導の方が多いいえる。指示・誘導・管理活動は、両指導形態とも学級全体に対する活動が中心で、活動量の占める割合は一斉班別指導の方が多いいえる。

学習者の活動因子については、計画・資料研究は、わずかな量であるが小集団学習に行われている。話し合い、教え合い・補助活動は、両学習形態とも班やグループでの活動が中心で、小集団学習の方が多いいえる。技能練習活動も両学習形態とも班やグループの活動が中心で、活動量の占める割合は小集団学習の方が多いいえる。話を聞く活動は、両学習形態とも学級全体での活動が中心で、一斉班別学習の方が多いいえる。待機・移動・集合・整列活動も、両学習形態とも学級での活動が中心を占め、活動量の占める割合は小集団学習の方が多いいえる。

学習指導過程に及ぼす影響については、観察活動は、小集団指導では単元が進むに伴って増加傾向を示しているが、一斉班別指導では単元の最初から最後まで変化がみられない。暗示・発問活動は、両指導形態とも単元の進行に伴って増加傾向を示している。教授・示範活動は、一斉班別指導では単元の最初から最後まで変化がみられないが、小集団指導では単元が進むに伴って減少傾向を示している。指示・誘導・管理活動は、一斉班別指導で

は単元が進むに伴って増加傾向を示しているが、小集団指導は凹型傾向を示している。

学習過程に及ぼす影響については、計画、資料研究活動は、小集団学習にのみ見られ、減少傾向を示している。話し合い・教え合い・補助活動は、小集団学習では単元が進むに伴って減少傾向を示し、一斉班別学習では単元が進むに伴って増加傾向を示している。技能練習活動は、小集団学習では単元が進むに伴って増加傾向を示し、一斉班別学習では単元の最後まで変化がみられない。話を聞く活動は、小集団学習では単元が進むに伴って減少傾向を示し、一斉班別学習では増加傾向を示している。待機・移動・集合・整列活動は一斉班別学習では単元が進むに伴って増加傾向を示し、小集団学習では凹型傾向を示している。

これらの結果によって、設定した仮説はおおよそ実証されたといえる。

つまり、体育の授業においては、指導者の活動因子が学習者の主体性を伸ばすのに有効であると考えられるのは、記録・測定、観察、暗示・発問の活動である。これらの活動因子が、授業の中で多くの量を占めることが望ましいと考える。これらの活動因子は、単元の進行に伴って増加傾向を示すことが望ましいといえる。逆に、参加・補助、教授・示範、指示・誘導・管理の活動は、多すぎると学習者の主体的な活動を阻害することになり、必要最小限にとどめることが望ましいと考える。また、これらは単元の進行に伴って減少傾向を示すようにする必要がある。

学習者の活動因子については、記録・測定、計画・資料研究、話し合い・教え合い・補助、技能練習などの活動が多く含まれる授業は、学習者の主体性を伸ばすのに有効であり、各活動因子とも増加傾向を示すのが望ましいと考える。逆に、話を聞く、待機・移動・集合・整列の活動が多く含まれている授業は、学習者の主体的な活動を阻害するものであり、各活動因子とも減少傾向を示すのが望ましいと考える。

〔引用文献〕

- ① 牛島義友他編 教育心理学新辞典 金子書房 1969 P.440
- ② 宇土正彦他 体育の学習指導研究の手びき 光文書院 1965 PP.186～188
- ③ 竹之下休蔵 授業の進め方 ―その構造と過程― 月刊体育 第1巻 第4号 光文書院 1970 P.10
- ④ 永田靖章 体育の学習指導過程と学習過程に関する研究 愛知教育大学教科教育センター研究報告 第2号 愛知教育大学 1978 P.175
- ⑤ 宇土正彦 保健体育学講座Ⅴ 日本体育学会編 体育の科学社 1962 P.111
松田岩男, 宇土正彦他 現代学校体育大事典 大修館書店 1973 P.117
- ⑥ 宇土正彦 保健体育学講座Ⅴ 日本体育学会編 体育の科学社 1962 PP.111～113
松田岩男, 宇土正彦他 現代学校体育大事典 大修館書店 1973 P.117
- ⑦ 永田靖章 前掲書 P.178
- ⑧ 永田靖章 前掲書 P.182

—その他の参考文献—

1. 松田岩男 中学校保健体育科の計画と展開 講談社 1959
2. 宇土正彦 体育における学習指導の形態 保健体育学講座V 体育学II 日本体育学会編 体育の科学社 1961 P.109～P.136
3. 橋本正一 運動技能の発展過程に基づいた学習指導 黎明書房 1966
4. 豊田市立畝部小学校 生活のなかに生きる体育活動 一子どもの主体的活動をとおして— 同校研究編要 第7集 1977
5. 松田岩男, 宇土正彦 体育科教育法 現代保健体育学大系10 大修館書店 1978
6. 竹之下休蔵他 体育科学学習指導の研究 光文書院 1973