

体育授業における人間関係力を高める 運動教材の開発過程に関する研究

—小学校4年生：スポーツチャンバラにおける学習過程の最適化—

武田庸助*, 林修**, 梅野圭史***, 木原資裕***

(平成18年6月14日受付, 平成18年9月7日受理)

本研究では、対人的スポーツに属するスポーツチャンバラを小学校4年生に導入することで、彼らの人間関係力の向上に資する学習過程を「プランニングプロダクト」研究法を用いて導出することを目的とした。その結果、愛好的態度、学習集団機能、および打突動作からみた技能の学習成果のいずれにおいても、プレイの発展過程（パイディア→ルドウス）を基軸に据えた学習過程よりも、スポーツチャンバラを全単元扱いとして実践した方が小学校4年生児童に合っているものと考えられ、彼らの人間関係力を高める運動教材である可能性が高いことが認められた。

キーワード：体育授業, 人間関係, スポーツチャンバラ, 指導プログラム

A Study on Developmental Process of Teaching/Learning Materials for Elementary School Physical Education: Optimizing Learning Process in "Sports-Chanbara"

TAKEDA Yosuke*, HAYASHI Osamu**, UMENO Keiji***, KIHARA Motohiro***

The purpose of this study is to examine a teaching/learning program to improve children's human relationships using the planning-product method. The teaching program examined in this study is "*Sports-Chanbara*" and the participants are 4th grade elementary school children.

The result shows that "*Sports-Chanbara*" works better if it is conducted as a whole unit rather than conducted in a development process (paidia-ludus). The former is much consistent with children's learning process and increases remarkably their leaning products (skills, group attraction and attitudes). It is concluded that "*Sports-Chambara*" as a teaching program has the potential to optimize children's human relationships.

Key Words : physical education classes, children's human relationships, *Sports-Chanbara*, teaching/learning program

*三木市立別所小学校 (Besho Elementary School)

**瀬戸内市教育委員会 (Setouchi City Board of Education)

***鳴門教育大学 (Naruto University of Education)

1. 緒言

近年、児童・生徒の体力や運動能力の低下とともに、人間関係力の低下も指摘されている^{8),9)}。こうした問題を解決していくためには、指導方法の改善だけでなく、人間関係力を高める運動教材も発掘する必要がある。本研究では、対人的スポーツに属するスポーツチャンバラを小学校4年生に導入することで、彼らの人間関係力の向上に資する学習過程を導出することを目的とした。

この目的を達成するためには、以下に示す予備的考察を展開させる必要がある。すなわち、1) なぜスポーツチャンバラなのか、2) 人間関係力をどのように捉えるのか、の2点である。

1.1 なぜスポーツチャンバラなのか

平成10年(1998年)の学習指導要領改訂において、体育科の目標の一つに「心と体の一体化」という文言が明記された。この背景には、現代の青少年の「身体のおかしさ」が大きく原因しているが、根本的には身体教育の原基に立とうとする考えによる。すなわち、片岡⁹⁾によれば、「現代人にとって、人間の運動や動作から内部を直観することはますます難しくなっている。内部まで想像しながら運動や動作を模倣すること<身に得ること>が基本課題である。」とし、「見えないもの、見えにくいものを統合的に<身に>掴み取ることの修練」の重要性を主張している。このことは、「心と体の一体化」が全身で物事を認識する方途であり、情動や深部感覚や深層意識にまで影響を及ぼすものとしての認識行為であることを示している。

ここで、現行の小学校学習指導要領に示されている運動領域を上記の片岡⁹⁾が示す心身相関行為からみた体育内容論にもとづいて分類してみると、第一は主として個人的スポーツに属する運動、第二は主として集団的スポーツに属する運動、第三は体つくりの運動の計3つのカテゴリーに大きく分類し得る。第一の個人的スポーツは、「個人の全力を尽くす心身相関行為の原型」と「個人の身体に熟練・工夫を求める心身相関の原型」をそれぞれ身につける運動として、第二の集団的スポーツは、「力や団結などのチームワーク的な心身相関の原型」を身につける運動として位置づけられる。第三の体つくりは、「自己の身体内部を焦点として心身の改善を図る心身相関の原型」を身につける運動とされている。これら以外に、「非言語的な心身世界を創り出す行為の原型」を身につける表現運動が残されているが、この運動内容は基本的には、個々人の表現内容を重視する点で個人的スポーツの領野に含め、総じて「人間個人の資質・能力・魅力の向上を企図する体育内容」と押さえることは可能であろう。これに対して、集団的スポーツは「目的達成に向かって戦術的に立ち振る舞う行為の育成を企図した体育内容」と

押さえられる。他方、体つくり運動は、上述したその内容特性から判断して、「あらゆる運動教育の基盤をなし、それらを総合・統合する身体機能の向上を企図した体育内容」と考えられる。こうした捉え方からは、小学校体育科における内容が個人的スポーツと集団的スポーツを中心とするスポーツ教育を「図」とし、体つくり運動を「地」とする「図と地」の関係として見なすことは可能であろう。これにより、各種の運動教材による体育授業の関連が理解され易くなるものと考えられる。

ところで、集団的スポーツに属する運動においては、仲間との連携を保ちながら意図的に得点を上げる作戦(戦術的)行動が学習の中心となる。しかしこの場合、いくらよい作戦であったとしても、最終的には「1対1」の攻防を制しなければ得点に結ぶつかないことは、経験的に明らかであろう。他方の個人的スポーツに属する運動においては、個人の資質・能力・魅力を発揮するためには、相手(競争相手や観客)と向き合う際に不可避な心身を統御する能力(あがりを押さえて、自分の能力を最大限に発揮する力、強力な相手とも対峙する勇気を発揮する力など)が要求される。これら2つの能力は、対人的スポーツにみられる心身相関行為の原型である。しかしながら、現行の小学校学習指導要領では、個人的スポーツと集団的スポーツを結節させる運動領域は設定されていない。これより、児童の心身相関をより一層に高め、人と人との繋がりを深めさせていくためには、「1対1」による対人的スポーツを小学校期に導入する必要性が看取できる。すなわち、個人的スポーツと集団的スポーツとを対人的スポーツにより結節させることで、「図」とするスポーツ教育の内容に一貫性と整合性が増し、「地」とする体つくり運動との関係認識もより深まるものと考えられる。これを模式的に示せば、図1ようになる。

では、どのような対人的スポーツを導入することが

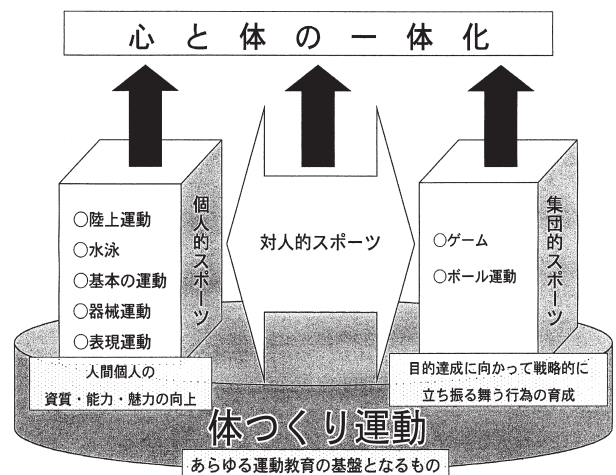


図1. 片岡の心身相関行為からみた運動領域の構造 (著者の作図による)

望ましいのであろうか。これには、現代の青少年の「身体のおかしさ」を考慮するとき、相手が同じ人間であり、対立を越えて、自分の心身の可能性を追及することを実感させる必要がある。これにより、互いに「気を合わせる」とか、相手の「身になる」といった人間関係力の原基が生まれるものと考えられる¹⁾。そのためには、直接的であれ間接的であれ、身体接触を伴う武道型のスポーツを選定することが望ましいものと考えられる。このとき、「武道」そのものを導入するには児童のルール理解や「型」の学習に対する必然性の理解が困難であるものと考えられる。そこで、武道と同様な運動特性を保ちながら、小学生でも楽しめるなおかつ安全であるスポーツチャンバラ¹²⁾が適当な運動教材であるものと考えられた。しかも、このスポーツは、子どもの遊びの世界で自然に受容される要件を有していることも経験的に明らかである。

1.2 人間関係力をどのように捉えるのか

菊池ら⁶⁾は、中学生を対象に、仲間選択の視点から体育授業における学習集団機能を測定する道具を開発した。その結果、体育授業の場における学習集団機能は、集団が一丸となって目的を達成させようとする「課題達成」機能と、集団内での居場所の心地よさを維持する「親和」機能の2つを導出し、これら2つの機能を尺度化することで「体育における学習集団テスト」を作成した。加えて、菊池らは、この学習集団テストの結果と態度測定法による体育授業診断法の結果との対応を検討した結果、態度得点の高い学級の学習集団機能は高いが、態度得点が高いからといって、学習集団機能が必ずしも低いとは限らないことを認めている。このことから、菊池らは態度得点と学習集団機能の間に技能が媒介変数として関与している可能性を推察した。

また辻ら¹⁴⁾は、小学校高学年（5・6学年）の9学級を対象に、異なる3つの課題解決的学習法のいずれの学習指導においても、児童の態度得点を「高いレベル、成功」へと高めた教師9名の指導ストラテジーを比較・検討した。その結果、技能を高めた学級群では「課題達成」機能と「親和」機能のいずれもが「高いレベル、成功」と診断されたのに対して、技能の伸びが低かった学級群で

は「親和」機能においてのみ、「高いレベル、成功」と診断されたことを報告している。

一方梅野ら¹³⁾は、小学校高学年（5・6学年）の9学級の走り幅跳びの授業を対象に、「態度得点」「技能得点」「学習集団機能の得点」の三者の順位相関を算出した結果、「技能-学習集団機能」関係に最も高い相関のあることを認め、次いで「技能-愛好的態度」「学習集団機能-愛好的態度」の順に相関の高いことを報告している。

これらの先行研究の結果は、運動技術を機械的・生産的に高めた場合であっても学習集団機能は高まる可能性はあるが、彼らの愛好的態度を高めるためには、「技能-学習集団機能」関係にとどまらず、「技能-愛好的態度」関係も同時に高める能動的な学習が必要であることを示唆している。

そこで本研究では、「学習集団機能」「技能」「愛好的態度」の三者を高めた授業において形成される学級集団の内実を「人間関係力」と押さえることとした。

1.3 研究の目的

本研究は、対人的スポーツの一つであるスポーツチャンバラが小学校期の子どもの人間関係力を高める運動教材として適していることを実証する第一歩として、「学習集団機能」「技能」「愛好的態度」の三者を同時に高める学習過程を探求することを目的とした。すなわち、小学校4年生を対象に、「プランニング-プロダクト」研究法²¹⁾を用いて、第一段階（実践Ⅰ）では、予備的に設定した学習指導プログラムによる実践を3名の教師により実践し、実践の都度、プログラムの修正・変更して最適な学習指導プログラムを作成した。続く第二段階（実践Ⅱ）では、修正・変更された学習指導プログラムの最適性を2名の教師による並行した実践の結果より検討した。

2. 研究方法

2.1 実践Ⅰ

① 研究の対象

兵庫県下の小学校4年生3学級を対象とした。表1の上段には、実践者である3名のコンテクストを示した。

表1. 被験教師のコンテクスト

実践	被験教師	性別	教職経験年数	専攻課程（教科等）
実践Ⅰ	A 教師	男	11 年	小学校（社会科）
	B 教師	男	7 年	小学校（なし）
	C 教師	男	17 年	小学校（保健体育）
実践Ⅱ	D 教師	男	9 年	小学校（国語科）
	E 教師	女	4 年	小学校（学校教育）

ここで小学校4年生を対象とした理由を示せば、以下の通りである。

一般に、児童の体育授業に対する愛好的態度は、経年的に「よろこび（1年生）」から「評価（2・3年生）」が生まれ、その結果として「価値観（4・5・6年生）」が形成される^{7),10),15)}。とりわけ、「価値観」を構成する内容をみると、学習集団機能に関するもので占められる様相にある。これより、「価値観」が最も初期に形成される4学年を対象にし、スポーツチャンバラを「基本の運動（力だめしの運動と器具用具を使った運動）」の総合的運動教材として実践した。

② 予備的な学習指導プログラムの作成

実践Ⅰでは、スポーツチャンバラのプレイ性を重視する観点から、シードトップ¹¹⁾が指摘する「パイディア

→ルドウス」の連続体とする学習過程を基盤に、日高ら²⁾が設定した子どもたちの遊びにおける課題解決の過程（課題形成の段階、課題解決の段階、課題の発展・総合の段階）を参考に、スポーツチャンバラの学習過程を「ひたる―立ち上がる―対象化する」の3段階を設定した。すなわち、「パイディア（課題形成の段階）」を「ひたる」段階とし、「ルドウス（課題の発展・総合の段階）」を「対象化する」段階とし、その中間項を「課題解決の段階」を踏む「立ち上がる」段階として設計した。加えて、単元を通して用いる学習指導方法は、梅野¹⁶⁾が提唱する「課題形式的学習」¹²⁾を用いることにした。その結果は、図2に示している。

まず「ひたる」段階では、「相手の陣地に攻め入ろう」という共有課題の下で、チーム制の陣取りチャンバラを行うこととした。チーム制の陣取りチャンバラとは、3

1. 単元の見直し

- 相手と対面する状況下で、相手を攻撃したり、相手の攻撃を防御したりしながら、チャンバラ遊びを楽しむことができる。
- 人や物の動きに対応する動きやさまざまなステップワークを身に付けることができる。
- 公正・公平な態度で、審判ができる。

2. 単元計画（全11時間、オリエンテーションの1時間を含む）

関連学習およびオリエンテーション（1）	<ul style="list-style-type: none"> ○図工科の「剣づくり」の学習を関連単元として構想し、チャンバラの太刀を一人1本製作する。 ○安全面について確認する。「相手の顔と頭を攻撃してはいけない」「相手を突いてはいけない」 ○1チーム5～6人の6チームを編成する。（グループ内異質、グループ間等質） ○準備物：太刀各自1本、6色のゲームベスト、(紙)風船、児童用机
---------------------	---

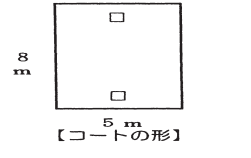
学習過程	共有課題	主な学習活動	指導の要点	主な場づくり
ひたる (3)	相手の陣地に攻め入ろう	①「陣取りチャンバラのルールを知り、ゲームをしよう」 【ルール】 ・顔と頭以外だったら、どこを打ってもよい。 ・相手に打たれたら、陣地に戻って、1から1兆までの位を唱える。教え終われば復活できる。 ・同時に打たれた場合は、両者が数を数えど、どこか1チームが先に風船を割れば、そのチームの勝ちとする。 ②「生き残りルールで陣取りチャンバラをしよう」 【追加のルール】 ・先打ったチームを勝ちとするルールから最後まで残ったチームが勝ちとするルールへ変更する。 ③「相手の陣地にうまく攻め入ろう」	<ul style="list-style-type: none"> ○相手の陣地に攻め入るためにはどうすればよいか、また、陣地にある紙風船をいかにして割るかについて、チームで作戦を立てさせ、その問題解決を図らせる。しっかり教えるなど、大スポーツチャンバラを楽しむ上で必要な公正・公平な態度を、様々なトランプルを解決していくなかで身に付けさせていく。 ○ゲームが短時間に終了してしまうことに不満を感じている子のために、相手の多さに恐怖感を抱く子の双方のために、どこか1チームを倒せば、残りの2チームで戦えるという生き残りルールを2時間目に提案する。 ○作戦が工夫され、相手陣地に積極的に攻め入る子が多くなる一方で、依然、なかなか攻め入れない子がいるため、その問題解決の方法を工夫させる。 【高めたい子どもの動き】 ・グループで攻めと守りに分かれる。 ・二人組になって、攻め入る。	 <p>【陣取りチャンバラのコート】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・陣地の中央に紙風船をセットする。 ・2コートで3チーム毎に対戦し、自心審判で行う。
立ち上げる (3)	2人組での攻め方と守り方の陣地を工夫し	①「2対2の陣取りチャンバラのルールを知り、ゲームをしよう」 【ルール】 ・コート内の所定の陣地にある風船を打てば勝ち。 ・相手に打たれたら、コートから退出する。 ・4ペアの団体戦とし、2勝以上したチームが勝ちとする。 ・観戦している者が判定する。基本的には自心審判で行う。 ②「ペアの組み方を工夫しよう」 ③「二人組での攻め方を工夫しよう」	<ul style="list-style-type: none"> ○二人組の動きを工夫させ、相手の陣地に積極的に攻め入らせる。 ○チーム内のペアの組み方を工夫させる。 ・チームで攻撃の基本動作（脚打ち、胴打ち、小手打ち）を練習させる。 ○二人組での攻め方を工夫させる。 ・チームで、防御の基本動作（打つー防ぐ）の練習をさせる。 【高めたい子どもの動き】 ・積極的に打ちに出る。 ・ペアの組み方に工夫が見られる。 ・二人組での攻撃や防御の仕方に工夫が見られる。	 <p>【コート】の形</p> <p>(2対2の陣取りチャンバラ)</p>
対象化する (4)	思い切つて相手のふところへ飛び込む	①「スポーツチャンバラを知ろう」 【用具の使い方】 ・面の装着、エア剣の使い方 【ルール】 ・面を打つてもよい。 ・構えは上段か下段とする。 ・場外は2回で一本とする。 ・1本制で行う。 ・「主審」一人、「副審」二人がつく。 ②「スポーツチャンバラのゲームをしよう」 ③前時の課題を確認し、スポーツチャンバラを行う。 ④スポチャン大会（リーグ戦）を行う。	<ul style="list-style-type: none"> ○エア剣で相手を打つときの、適切な強さを体感させるとともに、相手を打ったときに、音のなることを確認させる。 ○剣をはらう動作が出ないように、上段あるいは下段の構えで行わせる。 ○打たれることに恐怖心が残っている子に対して、「盾」を用いてよいことにする。 ○総当たりの団体リーグ戦を行わせる。 【高めたい子どもの動き】 ・思い切つて相手の懐に飛び込む子が増える。 ・技が多様になり、スピーディな試合が展開される。	 <p>(エア剣)</p> <p>7 m</p> <p>7 m</p> <p>(スポーツチャンバラのコート)</p>

図2. スポーツチャンバラの学習指導プログラム（実践Ⅰ）

チームによる攻防入り乱れ型のゲームで、自陣地に設置してある紙風船を剣により割れば勝ちとなり、最後まで紙風船を死守したチームが勝者となるゲームである。ゲーム中に、相手の選手に剣で打たれるとアウトとなり、アウトゾーンに素早く戻って10秒間戦列を離れると、再びゲームに参加できるルールとなっている。このゲームのコートは、設定していない。

続く「立ち上がる」段階では、「2人組みで攻め方と守り方を工夫し、相手陣地を攻め落とそう」という共有課題の下で、縦：8m×横：5mとするコート内で2対2の陣取りチャンバラを行うこととした。このゲームでは、相手の剣で打たれるとアウトとなり、ゲームから離脱することが中心的なルールになっている。

最後の「対象化する」段階では、「思い切って相手の懐（ふところ）に飛び込もう」という共有課題の下で、1対1のスポーツチャンバラを行うこととした。コートの大さは7m×7mの正方形とし、主審1名と副審2名の計3名により、勝敗を判定する方法を採った。

③ 学習成果の測定と評価

ア. 態度測定による体育授業診断

図2に示したスポーツチャンバラの単元前後における児童の愛好的態度は、奥村ら¹⁰⁾によって作成された態度尺度を用いて評価した。

イ. 学習集団機能の測定

スポーツチャンバラの単元前後における学習集団機能は、菊池ら⁹⁾が作成した「体育における学習集団テスト」を用いて評価した。しかし、この測定法は、中学校生徒を対象にしたものであるため、男子の場合と女子の場合で測定項目が若干異なることから、小学校に適用可能な方法に改変する必要がある。具体的には、「課題達成」尺度では、男子：「がんばる人」と女子：「約束を守る人」が、「親和」機能では、男子：「同じ体力の人」と女子：「やさしい人」がそれぞれ異なる対応をみせている。

上述したスポーツチャンバラでは、ルールを守りつつ

も相手を剣で攻撃する特性から、いずれの尺度においても女子用に選定された「約束を守る人」と「やさしい人」の2項目の方が男子用に選定された「がんばる人」と「同じ体力の人」よりも仲間選択の基準として適しているものと考えられ、表2に示す女子用を採用することにした。

ウ. 技能の評価

スポーツチャンバラの技能は、V.T.Rに収録したゲーム場面の打突動作を図3に示すカテゴリーに分類し、それらの出現頻度の割合の変化により評価した。すなわち、打突動作は、「相手との攻防から踏み込んで一本を決める」という観点から、「払い打ち」「踏み込み打ち」「かわし打ち」「受け打ち」の順に難易度が高いものと判断した¹¹⁾。分析対象とした授業は、学習段階の最終時間である3・6・9時間目とした。また分析の対象となる動作は一本が決まったときの動作とし、分析の単位は決め技がどのような動作であったかという観点から、一本を決めた手前の動作を図3のカテゴリーにより分析した。このとき、体育教授学専攻の大学教員、剣道有段者（7段）の資格を有する大学教員、および著者の計3名により行い、3名の分析結果が同一となるまで観察・分析した。

2.2 実践Ⅱ

① 対象

実践Ⅰとは異なる小学校4年生担任の2名の教師の授業を対象とした。いずれも兵庫県下の小学校に勤務する教師である。これらの教師のコンテキストは、表1の下端に示している。

② 最適な学習指導プログラムの仮説

実践Ⅰで得られた結果より、1対1のスポーツチャンバラを全単元扱いとする学習過程を設定した。すなわち、「課題形成的学習」の基本的学習過程である「つかむー深めるー確かめるー身につける」に即して共有課題を設定し直した。その結果は、図4に示している。

まず「つかむ」段階では、共有課題を「スポーツチャ

表2. 体育における学習集団テスト（女子用）

尺 度	仲間選択の項目（項目名）
「親 和」 機 能	話しやすい人（話し）
	やさしい人（やさしい）
	明るい人（明るい）
	気の合う人（気のあう）
「課題達成」 機 能	積極的な人（やる気）
	責任感のある人（役割）
	約束ごとを守る人（約束） 協力する人（協力）

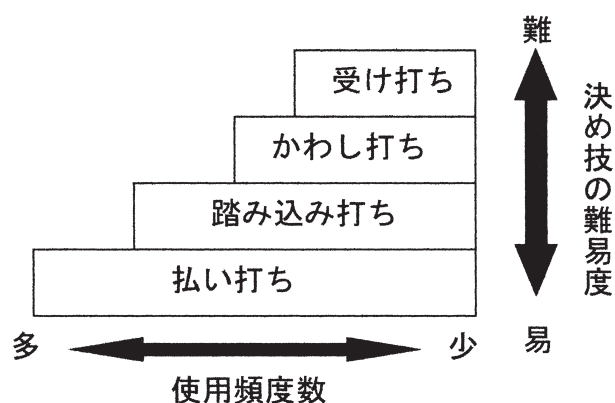


図3. スポーツチャンバラにおける打突動作カテゴリー

ンバラをしよう」と置き、スポーツチャンバラのルールやゲームの仕方を理解させ、相手に勝つための攻防の工夫を直観的に把握させることとした。

「深める」段階では、共有課題を「相手のふところに飛び込んで攻めよう」と置き、踏み込んで打突することに必然性を持たせることをねらいとした。

「確かめる」段階では、共有課題を「相手の動きに応じた攻め方を工夫しよう」と置き、「相手の動きに応じて踏み込んで打つ」とするスポーツチャンバラの技能特性に触れさせることをねらいとした。

「身につける」段階では、共有課題を「得意技を身につけよう」と置き、相手の動きに応じた攻防を楽しむことをねらいとした。

授業開始時には、準備運動の一環として単元前半の

「つかむ」段階では、面打ち・胴打ち・足打ち・小手打ちなどの基本的な攻撃手法（打ち込み練習1）を、「深める」段階では、踏み込み動作を伴いながらの面打ち・胴打ち・足打ち・小手打ちなどの攻撃手法（打ち込み練習2）を、「確かめる」段階では踏み込んで打ってくる相手をおかわしたり、受けたりする防御手法（受け・かわし練習）を、ドリルゲームとしてそれぞれ位置づけた。

③ 学習成果の測定と評価

学習成果の測定と評価に関しては、実践Ⅰの場合と同様の方法と手順を施した。

1 単元の目標

- 相手と対面する状況下で、相手を攻撃したり、相手の攻撃を防御したりしながら、スポーツチャンバラを楽しむことができる。
 - 人や物の動きに対応する動きやさまざまなステップワークを身につけることができる。
 - 公正・公平な態度で審判をしたり、応援やアドバイスをしたりすることができる。
- 2 単元計画（全13時間、オリエンテーションの1時間を含む）

オリエンテーション（1）	<ul style="list-style-type: none"> ○ スポーツチャンバラの基本的なルールを知る。 ○ 安全面について確認する。（相手の顔を攻撃してはいけない）（相手をついてはいけない） ○ 1チーム5人の8チームを編成する。（グループ内異質、グループ間等質） ※グループ内を身長によりAクラスとBクラスに分け、試合はA-A、B-Bで行う。
--------------	--

学習過程	共有課題	主な学習活動	指導の要点	練習活動の工夫
つかむ	スポーツチャンバラをしよう③	① スポチャンを知る。 【ルール】 ・打つ部位は、頭、胴、小手、脚とする。 ・剣を持っていない手で、相手の剣を受けてはならない。 ・審判2名、得点係1名とする。 ・試合時間2分のポイント制で行う。（引き分けあり） ・1チーム6人で団体戦をする。 【マナー】 ・初めと終わりのあいさつをきちんとする。 ② スポチャンをする。 ③ 打ち方を練習する。	○ エア剣で打つときの適切な強さを体験させるとともに、相手を打ったときに音がなることを確認する。 ○ 打たれても痛くないことを体験させる。 ○ 「オフィシャル」の役割を確認し、みんなでゲームをマネジメントする意識を持たせる。 ○ 基本的な打突部位をドリルゲームで身につけさせる。 ○ ドリルゲームではうまく打てても、試合になると相手にかわされて、打突部位まで剣が届かないことや、お互いに剣を振り回して打ちあっているだけであることに気付かせる。	【ドリルゲーム】 ・面打ち、胴打ち、足打ち、小手打ち、など受け手の防御はなしで打ち込む。 【審判学習】 ・「はじめ」の声をかけて練習を促す。 ・面打ちなどが決まった際に「一本」と声をかけ、手を上げる。
深める	相手のふところに飛び込んで攻めよう③	① どうすれば相手のふところに飛び込めるか考える。 ② 相手のふところに飛び込んで打つ練習をする。 ③ 相手のふところに飛び込んで打つ動きを身につける。	○ 打突部位を正確に攻撃するためには、一步踏み込んで相手の「ふところ」に飛び込むことが重要であることに気付かせる。 ○ 一步踏み込んで打つ練習をドリルゲームで繰り返し行う。 ○ 相手との間合いを変化させながら、一瞬の間（タイミング）を見逃さずふところに踏み込む動きをほめる。 ○ 互いに攻撃しあうと、試合が膠着することから、相手の動きに応じた攻め方が必要なることに気付かせる。	【ドリルゲーム】 ・踏み込んで面打ち、胴打ち、足打ち、小手打ち、など受け手の防御はなしで打ち込む。 【審判学習】 ・「一本」のあと、適度な間隔を取らせてから次の練習を促すようにする。
確かめる	相手の動きに応じた攻め方を工夫しよう③	① 相手のいろいろな動きを知る。 攻撃してくる動き 防御する動き ② 相手の動きに対応した攻め方を知る。 防御→攻撃 攻撃→攻撃 ③ 防御した後、タイミングよく攻撃へつなげる動きを練習する。	○ 相手が攻撃してきたときと防御にまわったときにはどのような動きがあるのかをおさえる。 ○ 相手の攻撃を防御する方法（かわし方、受け方）をチーム練習で身につけさせる。 ○ 逃げの防御だけでは勝利に結びつかないことから、攻撃に連続する防御の仕方の大切さに気づかせる。	【ドリルゲーム】 ・踏み込んでくる相手への受け・かわしの練習 【チーム練習】 ・防御→攻撃、攻撃→攻撃と作戦に準じた動きを再現して練習を行う。
身につける	得意技を身につけよう③	① 防御と攻撃の連続を考え、得意技を練習する。 ②③ 大会を行う。	○ フェイントを入れて攻撃したり、防御と攻撃を連続したりしている動きをほめる。 ○ 「オフィシャル」の役割を再確認し、プレーヤー、オフィシャル、サポーターが公平な態度で試合に臨む意識を高める。	【チーム練習】 ・得意技を考える。

図4. スポーツチャンバラの学習指導プログラム（実践Ⅱ）

3. 結果と考察

3.1 実践 I の結果と考察

① 学習指導プログラムの修正・変更

学習指導プログラムの修正と変更は、3度の実践の終了の都度、授業実践者と観察者（体育教授学専攻の大学教員、剣道有段者の大学教員、教職経験24年の小学校教員、著者）の計4名により、実際の授業展開場面における教授過程と学習過程とのズレ、および子どもたちの技能的レディネスの実際という観点から、それらを解消する手だてを経験的に検討した。その結果、以下に示す3点が図2の学習指導プログラムの修正・変更点として全員が了解した内容である。

- ・ 1回目の実践より、「立ち上がる」段階の「2対2の陣取りチャンバラ」および「対象化する」段階の「1対1のスポーツチャンバラ」のいずれにおいても、小学校4年生の子どもには「自心審判（セルフジャッジ）」を行うことに困難性が認められた。これにより、主審1名と副審2名による審判制を導入することにした。
- ・ 1回目の実践より、剣を用いた攻防に対する恐怖心が女子児童で顕著に認められた。これを解消するため、「立ち上がる」段階の準備運動時に、「1対1の打ち込み」練習をドリルゲームとして導入することにした。
- ・ 2回目の実践より、「1対1の打ち込み」練習を行っても、依然として女子児童において防御時の恐怖心が強く現出した。そこで、「受け・かわし」の防御練習をドリルゲームとして追加することにした。

② 技能分析の結果

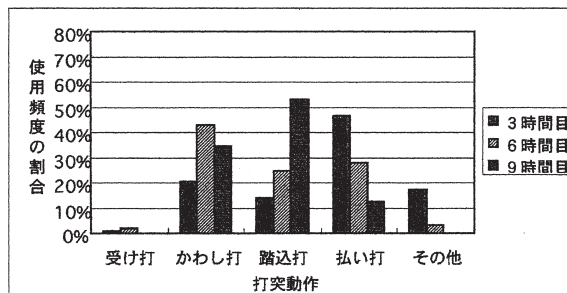
図5は、3度の実践授業における3・6・9時間目のゲーム場面における打突動作の分析結果を示している。いずれも、全打突動作の頻度数に対する各打突動作の使用頻度数の割合により検討した。

いずれの授業者による実践においても、単元経過に伴い「払い打ち」の割合は逡減し、「踏み込み打ち」の割合は漸増する傾向を示した。このことは、学習指導プログラムの内容に関係なく、スポーツチャンバラに親しんでいる内に自然に体得する打突動作であることを示唆している。これに対して、相手の動きに応じた攻め技と考えられる「受け打ち」と「かわし打ち」の使用頻度の割合は、単元経過に関係なく、一定の変化傾向はみられず、とりわけ「受け打ち」に関しては、ほとんど用いられていない結果であった。

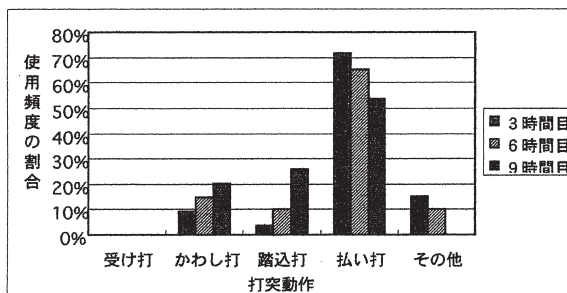
図6には、「1対1のスポーツチャンバラ」を行った最終時（9時間目）における打突動作の割合を示している。2回目の実践において、「踏み込み打ち」の使用頻度の割合が他の2つの実践に比して顕著に少なく、逆に「払い打ち」のそれは突出して多い結果が認められた。この結果は、2回目の実践を行った学級に何らかの実践上の問

題のあったことを示している。そこで、この学級の単元経過に伴う打突動作の使用頻度を男女別にみたところ、女子児童において「払い打ち」が顕著に多く、スポーツチャンバラの技能特性（踏み込んで打つ）に触れることが困難であったことが認められた。この結果は、女子児

1 回目の実践



2 回目の実践



3 回目の実践

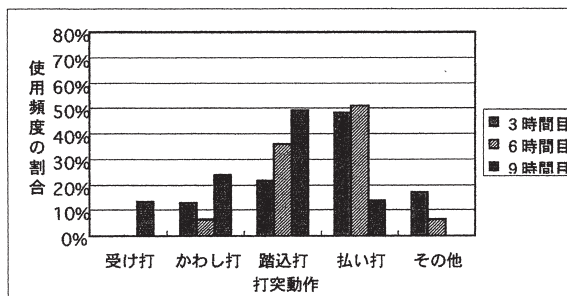


図5. 実践 I における打突動作の出現頻度の割合

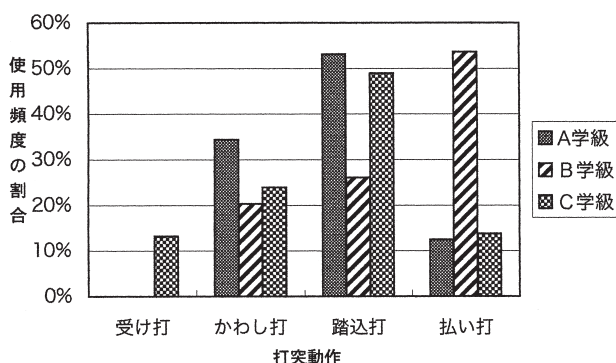


図6. 学級別にみた「1対1のスポーツチャンバラ」(9時間目)における打突動作の出現頻度の割合

童と男子児童とで心理的レディネスに顕著な相違のあることを示唆しているとともに、前項の授業観察で導出された内容と合致するものである。

③ 学習集団機能の結果

図7および図8には、「体育における学習集団テスト」による「親和」機能と「課題達成」機能の結果を、仲間選択の項目毎に示している。図中の左側には相互選択指数を、右側には最高地位指数をそれぞれ示している。

それぞれの実践における学習集団機能の総合判定は、1回目：やや低い、2回目：やや高い、3回目：低いとなり、一定した成果は認められなかった。各項目の結果をみると、「親和」機能では単元前に比して単元後で指数が向上した項目の割合は41.7%（全24項目中10項目）であり、逆に指数が低下した項目の割合は45.8%（全24項目中11項目）であった。これに対して、「課題達成」機能では単元前に比して単元後で指数が向上した項目の割合は33.3%（全24項目中8項目）にとどまり、逆に指数が低下した項目の割合は54.2%（全24項目中13項目）であった。

④ 態度測定による体育授業診断の結果

表3には、態度測定による体育授業診断の結果を実践した学級別に示している。

2回目の実践を行った学級の女子児童において、「低いレベル・やや失敗」とする診断結果が認められ、続く3回目の実践を行った学級の女子児童にみる授業の成否は「横ばい」であった。これより、スポーツチャンバラに対する女子児童の志向性を高めることが実践を改善する鍵となるものと考えられた。

次の項目点の診断結果より3度の実践の特徴をみると、3度の実践で共通して標準以下（×印）あるいは標準以下の伸び（↓印）を示す項目はまったく認められなかった。しかしながら、標準以上（○印）あるいは標準以上の伸び（↑印）を示した項目は、「授業時間数（2番）」、「苦しみより喜び（5番）」、「学習集団の育成（24番）」の3項目にとどまり、スポーツチャンバラに対する志向性が高まったとは言い難い結果であった。

④ 実践Ⅰの考察

態度測定法による授業診断の結果（表3）の中で、女子児童に実践上の問題が認められた2回目の実践を除けば、「はりきる気持ち（7番）」「精神力の向上（9番）」「挑戦する態度（10番）」「運動に対する愛好的態度の育成（14番）」「運動に対する好き嫌い（19番）」の計5項目において、標準以上（○印）あるいは標準以上の伸び（↑印）を示していた。これには、2回目の実践を行った学級の女子児童に恐怖心が強かったことにより、スポーツ

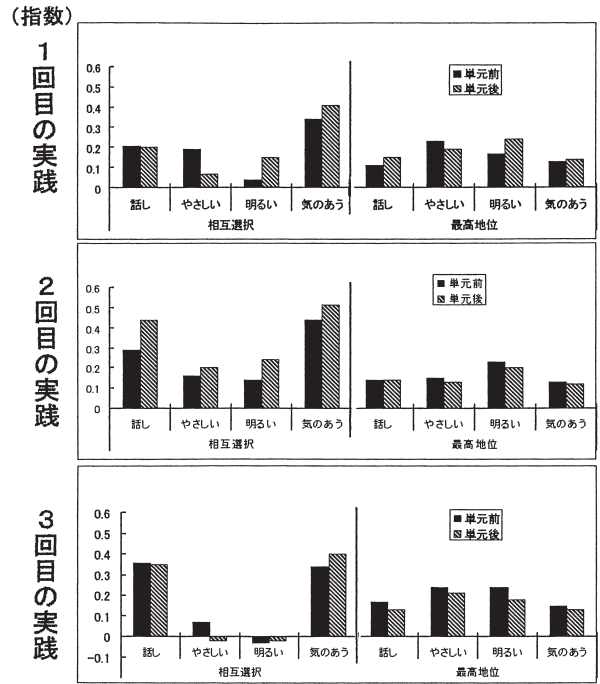


図7. 実践Ⅰにおける単元前後の学習集団機能指数（仲間選択からみた親和機能の場合）

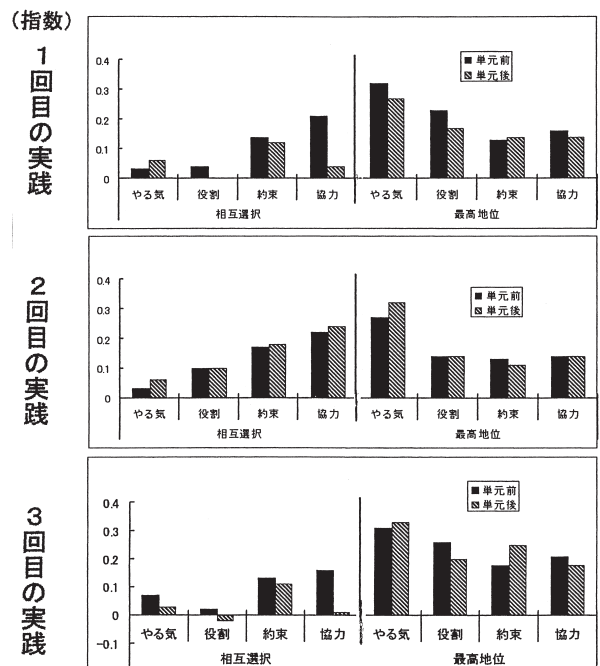


図8. 実践Ⅰにおける単元前後の学習集団機能指数（仲間選択からみた課題達成機能の場合）

チャンバラの技能特性（踏み込んで相手を打つ）に触れることが困難であったことが原因している。ここで、この学級の技能分析結果を2種類のドリルゲーム（「1対1の打ち込み練習」と「受け・かわしの防御練習」）を導入した3回目の実践のそれとを比較してみると、2回目の実践では、相手の動きに応じた攻め技である「かわし打ち」の使用頻度の割合は、単元経過に沿って漸増する傾

向を示したが、「受け打ち」に関してはまったく使用されない状態にあった。これに対して3回目の実践では、「1対1のスポーツチャンバラ」に立ち上げた最終時（9時間目）では、「かわし打ち」の使用頻度の割合が高くなり、「受け打ち」も使用するようになった。これらの結果は、2種類のドリルゲームが児童のスポーツチャンバラに対する心理的および技能的レディネスを揃える働きのあることを示している。

続いて、学習集団機能の結果より、「課題達成」機能において低下する項目の大なる様相が認められた。この結果は、図2に示す共有課題が子どもたちの課題解決能力を越えていたためか、それとも課題解決に要する時間が短かったためかのいずれかの問題を示唆している。

まず態度測定法による授業診断の結果において、3学級において共通して低下した項目はなく、1回目と3回目の実践では8項目において標準以上（○印）あるいは標準以上の伸び（↑印）が認められた。また、技能分析の結果より、3回目の実践ではスポーツチャンバラの技能特性に触れる「かわし打ち」の使用頻度の割合が高くなり、「受け打ち」も使用頻度数が増えている。これらの結果より、図1に示す共有課題が子どもたちの課題解決能力を越えていたとは考え難い。

しかし一方で、技能分析結果の全体的傾向では、依然として相手の動きに応じた決め技である「かわし打ち」と「受け打ち」の使用頻度の割合が低値であり、スポーツチャンバラの技能特性に真に触れて、上手くなったと

は考え難い様相にあった。

これらのことから、「課題達成」機能において低下した項目が多かった背景に、課題解決に要する時間が短かったものと判断される。その主たる原因として、プレイの発展過程（パイディア→ルドウス）を学習過程の基軸に据え、3つのゲームを仕立てたことによるものと解せられる。すなわち、各ゲームの学習時間をそれぞれ3時間としたことで、各ゲームの学習内容（ルールの理解と作戦づくり）を習得することが難しかったものと考えられる。これより、子どもたちの学習集団機能を技能との関連で高めるとともに、彼らの愛好的態度も高めるためには、「1対1のスポーツチャンバラ」を全単元扱いにして、スポーツチャンバラの技能特性に触れる学習時間量を確保する必要があるものと判断される。

これらの考察を踏まえて作成した学習指導プログラムが図4である。

3.2 実践IIの結果と考察

① 技能分析の結果

図9には、新たに作成した学習指導プログラムを用いた2学級の実践成果のうち、技能を分析した結果を実践Iの場合と同様に示している。

いずれの学級においても、実践Iの場合と同様に、単元経過に伴い「払い打ち」は減減し、「踏み込み打ち」は漸増する傾向を示した。加えて、相手の動きに応じた決め技である「かわし打ち」と「受け打ち」が単元当初か

表3. 実践Iに対する態度測定法からみた授業診断の結果

		1回目						2回目						3回目					
		女子			男子			女子			男子			女子			男子		
		始	変化	終	始	変化	終	始	変化	終	始	変化	終	始	変化	終	始	変化	終
よろこび	1 授業時間の延長					↑	○	×			○	↑	○	○			○		○
	2 授業時数の増加		↑	○		○	↑	○	×	↓	×	○	↑	○			○	↑	○
	3 体育に対する好嫌					○		○	×	↓	×	↑	○			○		○	
	4 運動に対する能動的な取り組み		↓			×		×	↓	×	×	↑	○	×			↑	○	
	5 苦しみより楽しむ喜び	○	↑	○	○	↑	○	○	↑	○	○	↑	○	○	↑	○	○	↑	○
	6 運動による開放感			○		○	↓		×	↓	×	○	↑	○	○	↓		○	
	7 はりきる気持ち		↑	○		○		○	×	↓	×	↑	○	○	↑	○	○	↑	○
	8 運動に対する愛好的態度	○		○	○		○	×		×				○	↑	○	○	↑	○
態度スコア	C	3	B	B	3	B	D	2	D	C	4	B	B	3	B	A	4	A	
評価	9 精神力の向上	×	↑	○		↑	○				↑	○	○	↑	○	○	↑	○	
	10 挑戦する態度	○		○		○	↑	○			↑	○					↑	○	
	11 技能向上のよろこび	×				○		○	↓		○	↑	○	○	↑	○	↑	○	
	12 課題解決への意欲	○		○		○	↑	○	○		↓	×	○	↑	○	○	↑	○	
	13 仲間との活動	○	↑	○	○	↑	○		↑	○			○	↑	○	○	↑	○	
	14 運動に対する愛好的態度の育成	○	↑	○	○		○		↓	×	○	↑	○			○	↑	○	
	15 運動のそう快さ					○	↓			×	○	↓		○	↓		○		
	16 運動の大切さ	○	↑	○	○			○		○	↑	○	○	↑	○	○	↑	○	
	17 仲間からの支援	○	↑	○	○	↑	○	○			↓	×	○	↑	○	○	↑	○	
	18 自信の高まり							×	↓	×	×		×			○	↑	○	
態度スコア	B	4	B	B	4	B	C	3	C	B	3	C	A	3	B	A	4	A	
価値	19 運動に対する好嫌	○		○	○	↑	○		↓		○	↑	○	○	↑	○	○	↑	○
	20 利己主義の抑制			○		○										○		○	
	21 話し合い活動							×	↑	○					○				
	22 体力づくり	○		○	○		○		↓	×	○	↓	○		○	↑	○	↑	○
	23 みんなの活動	×	↑	○				○					×			×	↑	○	
	24 学習意欲の育成	○	↑	○	○	↑	○	○	↑	○	○	↑	○	○	↑	○	○	↑	○
	25 授業内容の難易度		↑	○	×	↑	○				×			○		○	↑	○	
	26 体育の有用性													○	↑	○			
27 運動する意欲							×	↓	×		↓		○	↑	○	○		○	
態度スコア	C	3	B	B	3	B	D	3	C	C	3	B	B	3	B	B	4	B	
	高いレベル			高いレベル			やや低いレベル			かなり高いレベル			高いレベル			高いレベル			
	やや成功			やや成功			やや失敗			やや成功			横ばい			成功			

ら使用される傾向にあり、「確かめる」段階の「相手の動きに応じた攻め方を工夫しよう」から、それらの技の使用頻度の割合が急増する様相が認められた。

② 学習集団機能の結果

図10には、「体育における学習集団テスト」による「親和」機能および「課題達成」機能の結果を実践Ⅰの場合と同様に示している。

それぞれの実践における学習集団機能の総合判定は、D学級：やや高い、E学級：中程度となり、実践Ⅰの場合よりも学習集団機能は高まった。各項目の結果をみると、「親和」機能において、単元後で向上した項目の割合は62.5%（全16項目中10項目）であり、逆に単元後で低下する項目の割合は25.0%（全16項目中4項目）となり、全体的に「親和」機能の向上する傾向が認められた。これに対して、「課題達成」機能では、単元後で向上した項目の割合は62.5%（全16項目中10項目）であり、逆に単元後で低下する項目の割合は31.3%（全16項目中5項目）と少なく、実践Ⅰの場合と異なり、「課題達成」機能の顕著な向上が認められた。とりわけ、今回の実践Ⅱでは「やる気」と「協力」の2項目において選択指数の向上がみられ、これら2つの仲間選択の観点から、うまい児童を中心に集団が凝集したものと考えられた。

③ 態度測定による体育授業診断の結果

表4には、態度測定による体育授業診断の結果を実践した学級別に示している。態度得点に関する診断結果は、いずれの学級も「高いレベルー成功」の範疇に属し、両学級の児童のスポーツチャンバラに対する志向性が高くなった。

次に、項目点の診断結果より2学級の授業の特徴をみると、共通して標準以下（×印）あるいは標準以下の伸び（↓印）を示す項目はまったく認められなかった。これに対して、標準以上（○印）あるいは標準以上の伸び（↑印）を示した項目は、「苦しみより喜び（5番）」「仲間との協力（13番）」「運動のそう快さ（15番）」「運動の大切さ（16番）」「仲間からの支援（17番）」「運動に対する好嫌（19番）」「話し合い活動（21番）」「みんなの活動（23番）」「学習集団の育成（24番）」「体育の有用性（26番）」「運動する意欲（27番）」の計11項目であった。なかでも、全態度項目中で人間関係に関わる6項目の内、5項目の向上が認められた。

④ 全体考察

再度作成した学習指導プログラムによる実践の成果は、「技能」「学習集団機能」「愛好的態度」のいずれにおいても向上する結果が得られた。これより、図4の学習指導プログラムは、小学校4年生にとって最適な学習指導プ

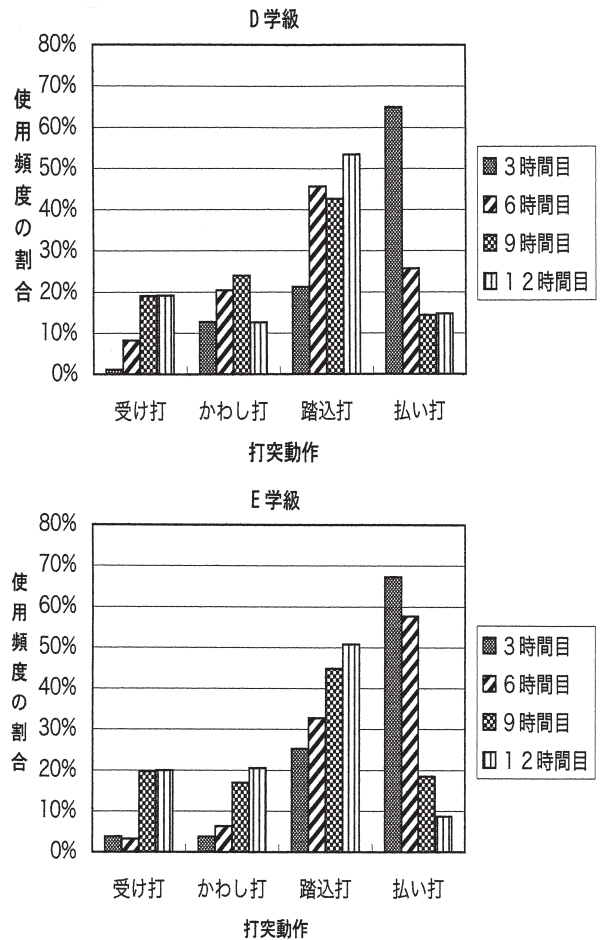


図9. 実践Ⅱにおける打突動作の出現頻度の割合

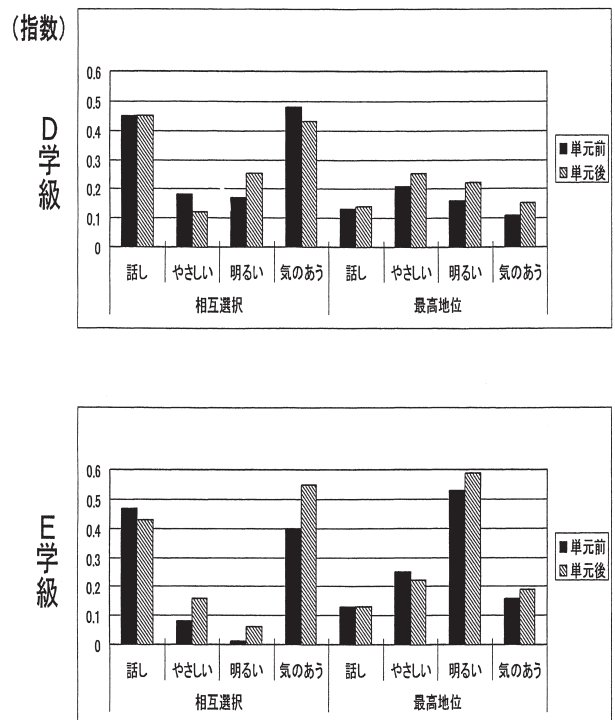


図10. 実践Ⅱにおける単元前後の学習集団機能指数 (仲間選択からみた親和機能の場合)

プログラムの仮説になり得るものと考えられる。

以下、図4の学習指導プログラムの最適性について、実践Ⅰの結果との比較から考察を展開させることにする。

まず実践Ⅱの学級において、いずれの学習成果も向上した主たる原因として、「1対1のスポーツチャンバラ」を全単元扱いで実施したことが考えられる。すなわち、全12時間単元により各共有課題に対する課題解決が図られたものと考えられる。これには、「打ち込み練習」や「受け・かわし練習」などの攻防に関わる基本手法をドリルゲームとして導入したことにより、スポーツチャンバラの技能特性に触れる課題解決が容易となったと考えることは、技能分析の結果より妥当であろう。しかも、相手の動きに応じた攻防に関わる「かわし打ち」と「受け打ち」の使用頻度の割合が第9時間目より急増した。これには、共有課題：「相手の動きに応じた攻めを工夫しよう」が児童の課題解決に効いたことを推察させるものである。これにより、実践Ⅰでは認められなかった「課題達成」機能が実践Ⅱにおいて高まったものと考えられる。とりわけ今回は、「やる気」と「協力」の観点から、うまい児童を中心に集団が凝集したものと考えられる。加えて、態度得点の診断結果（スポーツチャンバラに対する志向性が高まり、態度項目においては人間関係に関

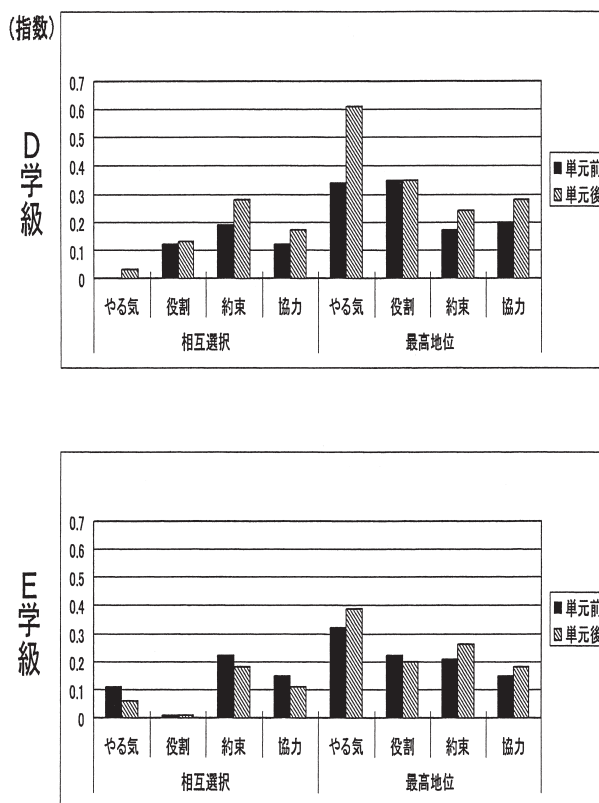


図11. 実践Ⅱにおける単元前後の学習集団機能指数 (中間選択からみた課題達成機能の場合)

表4. 実践Ⅱに対する態度測定法からみた授業診断の結果

尺度	態度項目	D学級						E学級					
		女子			男子			女子			男子		
		始	変化	終	始	変化	終	始	変化	終	始	変化	終
よろこび	1 授業時間の延長				○			○			○		
	2 授業時数の増加	×	↓	×	×			○			↓		
	3 体育に対する好嫌	×				↑	○		↓	×	○	↑	○
	4 運動に対する能動的な取り組み	×	↓	×				○	↑	○	○		
	5 苦しみよりよろこび	○	↑	○	○	↑	○	○		○	○	↑	○
	6 運動による開放感	○	↓		○		○	○		○	○	↑	○
	7 はりきる気持ち				○	↑	○	○		○	○	↑	○
	8 運動に対する愛好的態度	×	↑		○		○	○		○	○		○
	態度スコア	C	3	C	B	4	B	B	3	B	B	3	B
評価	9 精神力の向上		↓		○		○	○	↑	○	○	↑	○
	10 挑戦する態度	×	↓	×	○	↑	○	○		○	○		○
	11 技能向上のよろこび				○		○	○		○	○		○
	12 課題解決への意欲				○	↑	○	○	↑	○	○	↑	○
	13 仲間との活動	○	↑	○	○	↑	○	○	↑	○	○	↑	○
	14 運動に対する愛好的態度の育成	○	↓		○		○	○	↑	○	○		○
	15 運動のそう快さ	○		○	○		○	○		○	○	↑	○
	16 運動の大切さ	×	↑	○	○		○	○	↑	○	○	↑	○
17 仲間からの支援	○	↑	○	○	↑	○	○	↑	○		↑	○	
18 自信の高まり	×	↓	×		↓	×		↑	○	○		○	
	態度スコア	C	3	B	A	3	B	A	4	A	B	4	A
価値	19 運動に対する好嫌	○	↑	○	○		○	○	↑	○	○	↑	○
	20 利己主義の抑制	○	↓		○		○	○	↑	○	○	↑	○
	21 話し合い活動		↑	○	○	↑	○	○	↑	○		↑	○
	22 体力づくり	○	↑	○	○		×	○	↑	○	○	↑	○
	23 みんなの活動		↑	○	○	↑	○	○	↑	○	○	↑	○
	24 学習集団の育成	○	↑	○	○	↑	○	○	↑	○	○	↑	○
	25 授業内容の難易度	○		○	○		○	○	↑	○		↑	○
	26 体育の有用性	×	↑			↑	○	○	↑	○	○	↑	○
27 運動する意欲		↑	○	○		○	○	↑	○	○	↑	○	
	態度スコア	B	4	A	A	4	A	B	4	A	A	5	A
単元後の態度スコア		かなり高いレベル			高いレベル			高いレベル			高いレベル		
授業の成否		やや成功			かなり成功			かなり成功			かなり成功		

わる6項目の内、5項目の向上が認められた)より、児童は、上記の学習集団機能の高まりを確かに自覚したことが看取できる。

こうした帰属関係を成立させた背景に、児童の「防御」の仕方に対する必然性が関係していることが授業観察から認められた。すなわち、7時間目で「相手のいろいろな攻め方・守り方を知ろう」という課題(めあて)の下、前時までに出現した様々な相手の動きを教師の発問により導出させ、「受け・かわしの防御練習」の必要性を理解させたことによる。これを踏まえて児童は、第二次の共有課題:「相手のふところに飛び込んで攻めよう」において発生してくる心理的・技能的レディネスの違いがある程度解消されたものと考えられる。つまり、単元序盤での払い打ちの使用頻度が多い状態から、攻撃・防御法としての「かわし打ち」と「受け打ち」の効果が児童に理解され、その後彼らは思い切って踏み込んで打てるようになったものと解せられる。

これらのことから、図4に示した4つの共有課題は、一応、児童の学ぶ道筋(思考・認識の過程)を保障する働きがあるものと考えられる。とりわけ、「相手のふところに飛び込んで攻めよう」から「相手の動きに応じた攻めを工夫しよう」に至る共有課題は、スポーツチャンバラの技能特性に触れる打突動作である「かわし打ち」と「受け打ち」の意味を理解させ、これらの課題解決に向かう集団機能として「やる気」と「協力」を高めたものと考えられる。こうした技能と集団機能との対応した結びつきにより、結果として態度得点が高まったものと考えられる。換言すれば、図4の学習指導プログラムは、仲間と共に、スポーツチャンバラの技能特性を自発的・主体的に学び取らせる作用を有しているものと推察され、総じて本研究で定義した「人間関係力」を高める作用があるものと考えられる。これに対して、実践Iで展開した「パイディア→ルドウス」の過程は、児童のプレイの発達過程を発達として捉える学習過程であり、一つの運動教材を学び取っていく学習過程の基盤にはなり得ないものと考えられる。

ところで、実践Iおよび実践IIで共通した結果がある。それは、学習指導プログラムに関係なく、単元経過に伴い「払い打ち」の使用頻度の割合は減減し、逆に「踏み込み打ち」のそれが漸増する点である。前者の結果は「剣が防御のための道具」として、後者の結果は「剣が攻撃のための道具」として、それぞれ機能していることを示唆している。これより、スポーツチャンバラでは「相手を攻撃する道具」として剣が機能するように学習されることから、「暴力の学習」の要素が内奥に潜んでいる危険性があるように考えられる。

片岡³⁾は、スポーツと暴力の関係について、「選手管理と競技管理が基本的人権の観点から確立してはじめてそ

のスポーツの秩序が破壊されないことになる。」とし、「スポーツは暴力の制度化ではないし、そのようであってはならない。」と指摘している。これより、スポーツチャンバラ教材が「攻撃性=暴力性」とならないためには、学習指導過程において相手を慮る行為の具体をマナー学習として直接的に指導していく必要がある。

今後、図4の学習指導プログラムの有効性を「プロセス-プロダクト」関係から詳細に押さえていく、換言すればスポーツチャンバラが児童の人間関係力を高める作用の実体を彼らの学習行動の記述・分析から解明していく必要がある。

注

1) 1970年代を境に、アメリカを中心に「プランニング(プログラム)-プロダクト」研究法から、「プランニング(プログラム)-プロセス-プロダクト」研究法へと大きく移行した。これには、「プランニング-プロダクト」研究では、授業過程で生じる事実の分析が行われず、両者の因果関係を客観的に明らかにすることができなかったことによる。これにより、研究者や実践者のバイアスが入り込む余地が大きくなり、仮定する理論にもとづく授業成果を拡大解釈してしまう傾向にあることが指摘されてきた¹²⁾。こうした反省から、1970年代以降、授業過程をできるだけ客観的に記述・分析する道具の開発とそれによる授業過程の解明が進められてきた経緯がある。

ところで、本研究の目的は対人的スポーツに属するスポーツチャンバラを小学校4年生に導入することで、彼らの人間関係力の向上に資する学習過程を導出することにある。この目的を達成するべく、本研究では3度にわたる修正・変更を繰り返すことで、さらには「技能」「学習集団機能」「愛好的態度」の三者を同時に高めた場合において学習指導プログラムが最適化されたとみなすことにより遂行しようとするものである。これにより、前者の理由から研究者や実践者のバイアスが入り込む余地が少なくなるものと、後者の理由から仮定する理論にもとづく授業成果を拡大解釈することはできないものと考えられた。これらの理由により、本研究では、まずは「プランニング(プログラム)-プロダクト」研究法を用いることで最適な学習指導プログラムの仮説を導出しようとした。

2) 「課題形成的学習」は、児童・生徒自らで課題(めあて)を形成し、その解決をも彼らの手に委ねることを実践のテーゼとする課題解決的学習の一つである。すなわち、問題状況を児童・生徒に創り出させる、いわゆる課題(めあて)の形成過程を重視することによって、彼らの洞察学習を成立させ、教材の本質を見抜く力を育てようとする。具体的には、児童・生徒自らで

課題（めあて）を形成しやすいように、「課題をつかむー課題を深めるー技能特性を確かめるー技能特性を身につける」とする基本的な学習過程に即して「共有課題（common problems）」を設定する。この時、「共有課題（common problems）」は、児童・生徒から多様な問題意識を内包させる「多義的な共有課題」から、次いで児童・生徒の多様な問題意識を運動教材がもつ技能特性に向けさせる「焦点化した共有課題」を経て、運動教材がもつ技能特性に触れることを意図した「観点を決めた共有課題」の3つの順によって構成されている。詳細は、学校体育授業事典「課題解決の学習の授業」（大修館書店、1995）および戦後体育実践論第3巻「スポーツ教育と実践」（創文企画、1998）を参照されたい。

3) スポーツチャンバラよりもはっきりとした技術指導体系が整備されている剣道では、学習者の技能向上に伴い、「仕掛け技」から「応じ技」への指導内容の推移が一般的であり、相手の打突に応じて技を決める「応じ技」は攻めて打突する「仕掛け技」よりも難易度が高いとされている。ここでは、「払い打ち」「踏み込み打ち」が「仕掛け技」にあたり、相手の剣を前にして、自ら踏み込んで相手を打突する「踏み込み打ち」は踏み込みを伴わない「払い打ち」よりも難易度は高い。また、「かわし打ち」「受け打ち」は、剣道の「応じ技」に対応する技であり、「かわし打ち」は「抜き技」に相当し、「受け打ち」は「返し技」に相当する。「受け打ち」は「かわし打ち」よりも相手との時間的・距離的な間が近く、難易度がより高い技である。

文 献

- 1) 東武志・梅野圭史「体育授業改善に資する身体論的アプローチの可能性ー気（心）ー身（心）視座に立った身体論を手がかりにしてー」体育・スポーツ哲学研究, 22-1: 1-15, 2000
- 2) 日高正博・後藤幸弘「<バウンズボールゲーム>から<ドッジボール>を経て<新しいゲーム>を創る総合的な学習」スポーツ教育学研究, 24-2: 87-103, 2004
- 3) 片岡暁夫「スポーツと暴力」体育原理専門分科会（編）、スポーツ倫理、不昧堂出版、pp.67-80, 1992
- 4) 片岡暁夫『新・体育学の探究』不昧堂出版、P.83, 1999
- 5) 片岡前掲書4), pp.37-39.
- 6) 菊池博文・梅野圭史・後藤幸弘・林修・野田昌宏・辻野昭「体育科の授業に対する態度と学習集団機能の関係ー中学校生徒を対象にしてー」スポーツ教育学研究, 9-2: 65-75, 1989
- 7) 小林篤『体育の授業研究』大修館書店、pp.170-222, 1978
- 8) 是枝喜代治「運動発達が子どもの発育発達に及ぼす影響ー運動離れは子どもに何をもたらすかー」体育科教育, 50-3: 14-17, 2002
- 9) 正木健雄「学校体育の成果と課題を考えるー子どもの身体の現状からー」体育科教育, 46-18: 13-15, 1998
- 10) 奥村基治・梅野圭史・辻野昭「体育科の授業に対する態度尺度作成の試みー小学校中学年児童を対象にしてー」体育学研究, 33-4: 309-319, 1989
- 11) シーデントップ, D. (高橋健夫訳)『楽しい体育の創造』大修館書店、pp.259-266, 1981
- 12) Siedentop, D.et.al., Physical Education: Teaching and Curriculum Strategies for Grades 5-12, Mayfield, California, pp.52-53, 1986
- 13) 田邊哲人『スポチャンをやろう』叢文社, 2002
- 14) 辻延浩・梅野圭史・渡邊哲博・上原禎弘・林修「小学校体育科における学習成果（集団技能）を高める指導ストラテジーに関する事例的検討」スポーツ教育学研究, 19-1: 39-54, 1999
- 15) 梅野圭史・辻野昭「体育科の授業に対する態度尺度作成の試みー小学校低学年児童についてー」体育学研究, 25-2: 139-148, 1980
- 16) 梅野圭史「課題形成的学習の理論と展開ー小学校体育科を中心としてー」筑波大学大学院体育科学研究科博士論文, 1998
- 17) 梅野圭史・厚東芳樹「授業研究の評価とその活かし方」体育科教育, 52-6: 30-33, 2004