

小学生を対象にした「考える」が生まれる体育用プログラム(オノタケ式)の実践

～指導経験の少ない指導者での指導成果の検証～

下嶽進一郎 千葉商科大学体育センター

1、はじめに

今回の研究で用いた指導内容(オノタケ式)の特徴は、ラグビー固有の技術に囚われないこと、ゲームを中心に展開することにある。また、指導内容においては、子どもが自ら考えて体感した情報を共有する機会(チームトーク)に着目した展開を行い、ボールを持たない動きに着目しているところにある。種目固有の技術に囚われない動きとしては、全ての方向へパスができること、多方向にゴールを設けることなどがあり(表2)、指導内容において技術種目の指導時間を設けないことも挙げられる。また、学習の進捗に応じゴールの大きさや、配置、回数などの条件を変更し制限を加えることで発展させることが可能である点に独自性がある。

そして、オノタケ式では指導者や学習者が短時間でゲームのルールを理解しやすいよう工夫されていることから直ぐにゲームを行うことができることから、他種目に比べ技術による個人差が少ない学習者間で足並みを揃えた状態から開始することも実現できるため、予備研究で行った心拍数のデータからは学習者の運動量に差がないほど、必然的に空間を動き回ることが確認できた。また、学習課題として多くあげられている、空いているスペースに対する認識の獲得に関しては、技術指導ではなくチームトークによる振り返りの頻度を多く設ける指導形式のみでの成果を今回の検証項目とした。

ゴール型ゲームの指導に関して学習指導要領に示される6年間を通じた学習の系統性について考えると、各種目の基本的なボール操作の指導だけではなく、むしろボールを持たない時の動きの方が全てのゴール型種目に共通し、つながることは歴然である。しかし、ボール操作とゲームに重点が置かれることが多いように思われる。そのため、本プログラムは、ゴール型ゲームに共通した側面から学習が開始され、技術指導を行わない方略をとる点では、十分に系統的指導を叶える内容であるということが出来る。また、中学年を対象にした意義は体育授業における種目のバラエティの増加につながることも期待でき、教えやすさという点においては、運動経験や指導歴の浅い指導者でも授業種目として採用しやすいものであると考えることができる。

体育授業の種目としてボールゲームに属するラグビーを採用した場合の問題点として、獲得させたい能力であるボールを持たない動きに着目した指導は成れておらず、ルールや動き方の理解に時間が割かれ、ゲームを楽しむという地点まで引き上げることが難しいことが指摘できる。また、技能の指導を直接行うのではなくチームトークを通じて間接的に行う方法で知識の獲得を得られたという事例報告はほとんどされていない。

そこで、日本トップレベルのリーグに属した経験者であるが指導歴の浅い指導者にオノタケ式ボールゲームのプログラムを実施してもらい、ゲームと自ら考えることを中心にした指導内容の有効性について検討していく。

2、方法

- (1) 対象者 江戸川区在住でラグビースクールに通う小学生
- (2) 日時 2019年1月19日、26日
- (3) 指導時間 45分4回
- (4) 場所 江戸川第三グラウンド
- (5) 分析 形成的授業評価(高橋, 2000)、学習カードの記述(自由)
- (6) 指導計画と内容

w-upは、下位教材となることを目的にゲーム性ある種目で行った。展開は、2～5分間のゲームとチームトークを中心に進行した(図1)。

	1回目	2回目	3回目	4回目
10分	W-UP (Step to the goal)	W-UP (ピンゴゲーム)	W-UP (HSD jogging)	W-UP (パスリレー)
35分	ゲーム 2～5分 (ターゲットボール)			
5分	集合			

表1 学習計画と内容

(7) 指導者への説明と資料 (表2、図1、図2)

指導に先立ち、ラグビーとの違い(表2)と指導に関する説明を行った。

今回の指導形式に関しては、指導者による一斉学習とチームごとに集まるグループ学習を用い、展開においてはゲームを中心に行うこととし、図1に示したサイクルで進行していくこととした。一斉学習では、種目固有の技術指導はおこなわず、主にゲームの振り返りを全員で行うこととし、学習者へコメントを求め、その内容を踏まえコメントに関する分類を行いながら進行することを指導上のポイントとし、表3を分類の項目とすることを指示した。分類では、攻守の概念や動きのポイント(図2)を学習の進捗に応じ段階的に整備することに留意するよう説明した。

表2 タグラグビーとオノタケ式との主な違い (指導者説明用資料)

		タグラグビーの特徴	オノタケ式の特徴	オノタケ式の良さ
用具		ベルトのサイズ調節、ピブスの装着する時間が必要。腰のサイズ調節は易いが余った部分が邪魔。ベルト式のため、間に指が引っ掛かり怪傷する危険あり	ピブスを着るだけ	ベストを着用するだけで、装着や調節の時間が短い。ベルトや装着部に指を挟み怪傷する危険性も低い
ルール	動きの理解	複雑(攻撃回数3～6回)	理解し易い(基本的には1回)	学習者のボール操作の習熟度に応じ回数の変更が可能で、わかりやすく、すぐにできること、今ある力で楽しめる
	攻撃	パス制限あり	なし	
	ゴールの方向	前方向(一方向)	多方向性・複数箇所設定	学習の進捗に応じゴールの方向、大きさ、攻撃回数など制限を加え発展させられる
	パスのつなぎやすさ	パスしにくい	多方向にできるためパスしやすい	
	攻守交替	得点後の連続攻撃なし	あり	得点後もタグを取られるまで連続攻撃でき、逆転しやすい
	得点の機会	少ない	多い	
ゲーム性	ある程度の技能とルールの理解が必要	誰でも楽しめる易しいルール	得点する機会が多く、自由に動くことができるためゲーム中の活動量やボールを持たない時に動く量が多くなる	
他のボールゲームへの発展性	動きの理解	ラグビーに直結	全てのゴール型ゲームへつなげる	空いているゴールやスペースを探し学習が優先されるためボールを持たない動きを理解し易い
フィールドの大きさ	横幅の制限	プレーに影響あり	プレーに影響なし	攻撃が多方向であるため、横幅の広さがプレーへの制限に影響されることがなくプレーできる

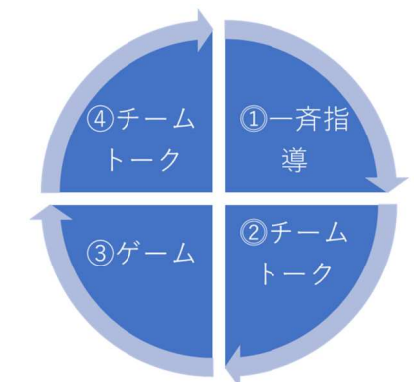


図1 学習活動と指導行動サイクル (指導者説明用資料)

表3 一斉指導時の指導上のポイント (指導者説明用資料)

- ① 子どもの発言に対しては、先ず「いいね」の**称賛**で答える
- ② 攻撃・守備に**分類**してまとめる進行
- ③ 「運ぶ・つなぐ・助ける」に分類しCOMの促進を図る進行
- ④ 「声かけ」の有効性に気付くように発問し進行
- ⑤ チームでどうすればいいかを大切にすることを説明を随時
- ⑥ 答えや具体的な策に関して回答しない
- ⑦ 「どうだった?」「どうすればいい?」で発問しつなく、または答える

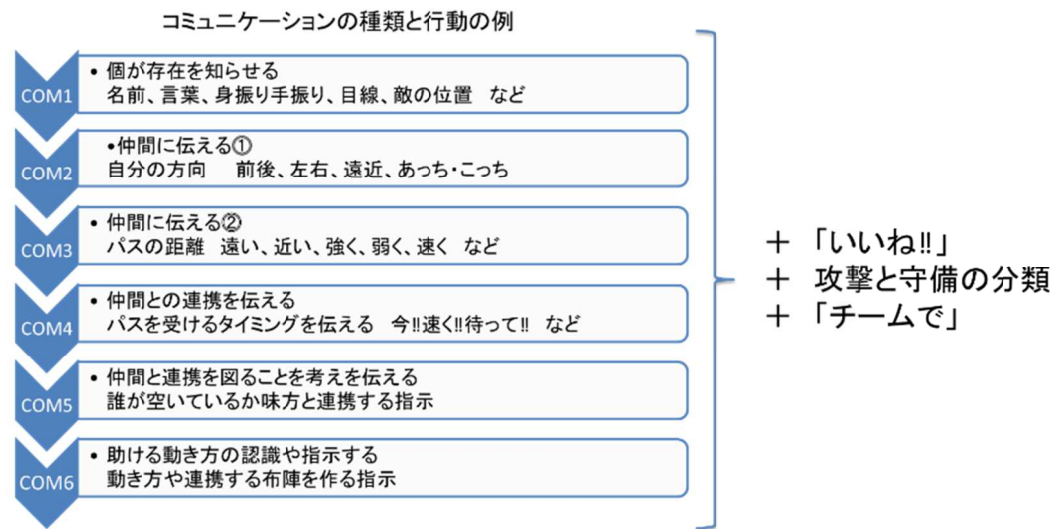


図2 ゲーム中に観察された子どもによるコミュニケーション活動の発生段階 (指導者説明用資料)

3 結果 考察

3-1 形成的授業評価による指導内容の成果(図3、図4)

図3は、1回目と4回目の授業の次元別にみた形成的授業評価の関係である。3.00を満点としており、1回目に対し4回目の値はすべての項目で増加していた。4回目の値は、成果(2.80)、意欲・関心(3.00)、協力(2.85)であり、5段階による診断基準においていずれも5であった。つまり、今回用いた内容及び指導サイクルにおける展開で学習者が学習を遂行できることが確認され、指導の経験が浅い指導者が指導した場合においても授業成果を獲得でき、授業課程も成立していることが確認できた。そのため、学校における種目としても有効であり指導に対する問題点も解決する材料となることが期待できる。

課題としては、低い傾向にあった学び方についての項目に関して、質問項目の「自分から進んで学習することができましたか」「自分のめあてにむかって何回も練習できましたか」というものであり、今回のチームトークでの発言や、仲間のコメントに対して考えることも学習であることの説明不足が指摘できる。そのため、学習という言葉に関しての説明を丁寧にするのが改善点として挙げられた。また、同様に指導内容においては、個々に練習する時間を確保していなかったことが指摘できる。そのため、チーム毎や個々に対応した練習時間としてゲームを遂行できるように展開することも必要であることが考えられた。

質問項目別にみると、項目1「深く心にのこることや 感動することがありましたか」は、他の項目に比べ低い傾向にあった。1回目は、動き方やルールなどの理解に時間が割かれ混沌とする子どもらの行動が観察されたが、ゲームでの勝敗による感情の高まりが発生し影響すると予想していたが、反する結果であった。このことから、チームで勝敗を享受するには、単にゲームを通じた展開だけでなく子どもらのココロの動きを捉える必要があり、チームトークでの関わり合いや、仲間による称賛などに着目した説明や指導の工夫を図ることが課題として挙げられた。

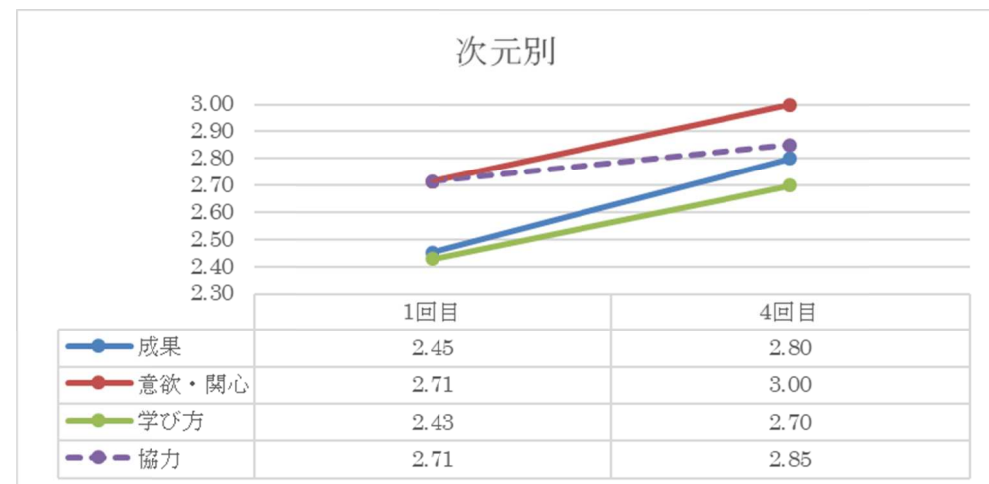


図3 次元別にみた1回目と4回目の形成的授業評価の関係

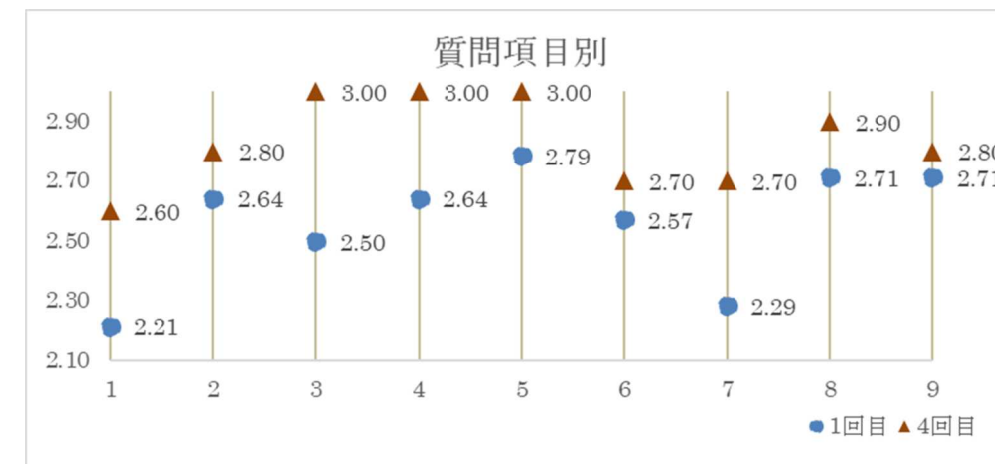


図4 項目別にみた1回目と4回目の形成的授業評価の関係

3-2 学習カードのコメントによる認識の変化に関して(図5、表4、表5)

図5は授業毎に記述した学習カードである。上部の4つの項目は、形成的授業評価と重複するものであるが、質問の仕方を易しくしたもので形成的授業評価の妥当性を検証するための比較材料として用いた。下部の欄は、「分かったこと、うれしかったこと、友達のよいうごき」と題し自由に記述してもらった。コメントの内容の違いを授業間で比較するため、コメントをテキスト化しひらがなを感じに変換したものをまとめ1回目と4回目の代表的なものを表4と表5に示した。

今回の指導では、種目特有の技能であるパスや対人間スキルなどの分習的な種目は行っておらず、一斉指導では動き方や考え方も子どもの発言したコメントを分類することにとどめていた。各グループで行うチームトークに対する指導でも、指導者の「今のどうだった?」「次、どうしようか?」との発問で開始され、適時「チームのために!」というフレーズを発する程度で、技能に関する直接的な説明や言葉は用いなかった。そのため、コメントで確認される変化は指導内容の成果を確認する材料として有効であるといえる。1回目は、コメントの大多数が、自分自身の動きに関する運動の認識に該当するものであった。しかし、4回目には、仲間との連携や、動き方に関する認識を意味する技術の認識や試合を想定した動き方に関する方法の認識に該当するコメントが確認できた。このことから、ゲームを通じた指導サイクルという指導内容においても、必要に応じ子どもらが自ら考え知識を獲得することができるという結果を確認することができ、動機の高い集団においても専門性の直接指導だけでなく、有効な指導の手立てとしてチームトークを活用できることが確認できた。

オノタケ式ボールゲーム 振り返りカード

氏名

	1回目	2回目	3回目	4回目
めあて	たくさん動いて、得点しよう			
	チームで攻め方を考えよう			
	攻め方を考え、作戦を立てよう			
楽しかった	◎ ○ △	◎ ○ △	◎ ○ △	◎ ○ △
たくさん動いた	◎ ○ △	◎ ○ △	◎ ○ △	◎ ○ △
友達に声をかけた	◎ ○ △	◎ ○ △	◎ ○ △	◎ ○ △
協力して準備片づけをした	◎ ○ △	◎ ○ △	◎ ○ △	◎ ○ △
気付いたこと 分かったこと うれしかったこと 友達の良い動き				
学習を継続して				

図5 学習カード

表4 学習カードに記述された1回目終了時のコメント

1回目の主なコメント
<ul style="list-style-type: none">・相手チームに頑張ってタッチをすることが出来た・意欲・態度無敵の人についていく・二回マーカーを取れて嬉しかった・いっぱい走らされた・鬼ごっこに似てる・声を出す、ルールを守る、チームワークをする・ズルをしない、ちゃんとやれば勝てる・相手にボールを渡すのをターンオーバーというのを知った・ルールをしっかり守ってた・みんなで協力すれば色々なことが出来ると分かった

表5 学習カードに記述された4回目終了時のコメント

4回目の主なコメント
<ul style="list-style-type: none">・相手が強かったけど、沢山パスできた・直ぐに仲間にパスをしていた・コミュニケーションが分かった・チームワークは大切・守りを強くしないと負けるから 頑張ったいる場所を教えあうのが大事・連携できて楽しかった・山なりのパスをしない。道を作る。・必ず寄ることが大切なことが分かった・友達ときちんと作戦をたてると 良いプレイが出来ると知った

まとめ

- 1) オノタケ式ボールゲームの指導プログラムと指導サイクルでの授業は、子どもらの授業評価から授業課程と授業成果をあげることができるものであった。
- 2) 子どもらが自ら考える支援を指導側が準備することで、直接的に技術指導を行わなくても必要な動きを考えゲームを楽しむ技能の知識を獲得していることが確認できた。
- 3) 今後の課題としては、子どもらの発言の機会を均等にできるようにすること、ゲームでのルールの変更、制限の加えるタイミング、チーム内練習の導入とゲームの中で評価が挙げられた。