

# 体育の模擬授業における「授業の勢い」に関する検討

A Study on "Momentum" of lessons on a Teacher-training Curriculum  
in Trial Physical Education Classes

斉藤雅記・三村朱加

キーワード：模擬授業、授業観察、授業の勢い

## I. 諸言

「良い授業とは、結局、授業の目標が達成され、学習成果の上がっている授業である」（高橋、1992）とされており、授業の目標に対応した学習成果は、学習過程での学習行動の量と質によって決定される。良い体育授業は無駄な時間が少なく、学習時間が潤沢に保たれていて、しかも学習従事の割合が高いといえる。このような特徴を一言で、「授業の勢い」と呼ぶことができる。この「授業の勢い」という概念について、シーデントップ（1998）は、「ある活動中の、あるいは活動と活動の間の動きの割合が高く、またその動きのペースを落とすようなできごとがない状態」と簡潔に規定している。しかし、シーデントップ（1988）はこの「授業の勢い」の概念を限定的に使用し、教師のマネジメント技術の適否に関わる指標としてとらえている。したがって、彼が提唱する指導法略をみてもこの「授業の勢い」の保持に加えて、①体育内容場面に多くの割合を配当すること、②マネジメント、待機、移動の時間を減少させること、③運動学習に多くの時間を配当すること、④課題に従事させること、⑤生徒の能力や関心に見合った課題を設定すること、⑥支援的な学習環境を生み出したり、高度でありながら実現性のある期待をもつこと、⑦学習に対して生徒に説明責任を持たせること等々の方略を並列的にあげている（シーデントップ、1988）。

子どもが評価するよい体育授業は学習の勢いがある。学習の勢いとは、学習活動に淀みがなく学習成果に向けてテンポよく学習が進行している様子を

さしている。具体的には次のような特徴がみられる。①学習場面に多くの時間が配当されている。特に運動学習場面の時間量が潤沢である。②逆にマネジメント場面や学習指導場面の時間量や頻度が少ない。③運動学習場面での学習従事量が高い。④学習場面でのオフタスク行動が少ない。⑤成功裡な学習頻度が多く、大きな失敗や困難の割合は低い（高橋ら,2003）。

要するに勢いのある授業とは生徒の運動量を充分に確保し、マネジメントが少なく、授業展開が学習成果に向けて円滑に進んでいる状況であるといえる。

授業の勢いや学習の勢いに関して、日野（1994）は一般教師との比較から、教育実習生は「学習指導」や「マネジメント」に費やす時間が多く、「教師の相互作用」の頻度が少ないとしている。とくに、「教師の相互作用」による差異が顕著であったとしている。

一方、相互作用中の相互作用行動の表現の仕方は、「伝達性」、「共感性」、「双向性」といったフィードバックの多い授業は授業評価が高くなる傾向がみられ（高橋ほか,1996）、学習従事量に関しても、学習従事の割合が多い授業は授業評価が高くなる傾向がみられている。しかしながら、教職課程の学生が授業を行った際にどのような状況にあるのかは明らかにされていない。

このことから、教職課程の学生の模擬授業を分析し、今まで検証されてきた「教師の相互作用」の他にも相互作用行動の中の表現の仕方や、学習従事の様子などを明らかにすることにより、教職課程の学生の「授業の勢い」についてより明らかになっていくと考えられる。

## Ⅱ. 目的

教職課程の学生が体育の模擬授業を実施した際の授業の勢いに関して明らかにすることを目的とする。

## Ⅲ. 方法

### 1. 対象

保健体育科教員志望の4年生3名、3年生7名が行った体育模擬授業計13回を対象とした。

## 2. 分析したデータ

目的を明らかにするために、模擬授業を観察、記録し、授業場面の期間記録、生徒の学習従事量と、教師の相互作用行動、表現の仕方に関して分析を行った。

### 2.1. 授業場面の期間記録

体育授業の中で発生する様々な場면을時系列でどのように出現したかを示すものである。授業場面を「マネジメント」「学習指導」「認知学習」「運動学習」の4つに区分し、時系列に沿ってコーディングシートに記録していく。各場面の合計時間量を算出し、授業時間の合計数を分母にしてパーセンテージを割り出した。

### 2.2. 学習従事量

学習従事量は、運動学習場面に配当された時間帯において、どれだけの人数の子どもが学習課題に従事していたかを示すものである。学習従事量を測定するために、観察カテゴリーとして、「学習従事」、「学習外従事」、「オフタスク」のカテゴリーを設定した。また、観察の方法として、集団時間標本法（GTS）を用い、体育授業中の運動学習場面に限定して、12秒インターバルで観察とコーディングシートへの記録を行った。各カテゴリーの人数を合計してクラスの人数×コラム数で割り、それぞれのカテゴリーにおける人数の割合の算出を行った。

### 2.3. 相互作用行動

相互作用行動は、教師と生徒の間で情報交換がなされる行動である。具体的には、発問受理、フィードバック（賞賛、助言、叱責）、励ましなどである。相互作用行動を明らかにするために、観察カテゴリーとして、大きくは「発問」、「フィードバック」、「励まし」のカテゴリーを設定した。さらにフィードバックについては、「肯定的」、「矯正的」、「否定的」、相互作用が向けられ

た対象を「個人」、「グループ」に区分を行った。観察の際には、相互作用行動が営まれるたびに、その内容と対象を判断して、コーディングシートへ記録する。記録されたものは授業ごとにカウントを行った。

#### 2.4. 表現の仕方

表現の仕方とは、相互作用行動の中の質的な違いである。具体的には、「伝達性」、「共感性」、「双向性」（表1）といったカテゴリーで分類を行っていく。観察の際には、発生したフィードバックの内容がどのカテゴリーに当てはまるかをコーディングシートに記録していき、授業ごとにカウントを行った。

表1 表現の仕方の具体例

<p>&lt;伝達性&gt;  「もっと勢いをつけてみよう！」  「今のタイミングいいよ」</p> <p>&lt;共感性&gt;  「そう！OK！」  「すごい！できてるできてる。」</p> <p>&lt;双向性&gt;  ・教師「どうやったら早くなると思う？」 生徒「着地を早くする」 教師「そうそう」</p>
--

### IV. 結果・考察

#### 1. 期間記録

表2、3は、模擬授業中の各授業の期間記録の平均と最大・最小を示したものである。本研究の期間記録の割合は、I（学習指導）27.2%（最大44.7%、最小9.4%）、M（マネジメント）16.9%（最大47.7%、最小7.0%）、A1（認知学習）4.7%（最大25.6%、最小0%）、A2（運動学習）51.2%（最大76.0%、最小29.1%）であった。

運動学習が中心になる体育授業では、運動学習時間が十分に確保され、マネジメントや教師の学習指導場面が少なくなる方が望ましいとされている。

とくに、運動学習場面は、最低50%以上、またマネジメント場面は20%以下が望ましいとされている。表2より、全模擬授業の平均の値は運動学習場面、マネジメント場面ともに、望ましい値に収まっている。しかしながら、表3からは、運動学習では、最大76.0%、最小29.1%、マネジメント場面においては、最大47.7%、最小7.0%と幅がみられる。13回の模擬授業のうち、運動学習場面が50%以上だったのは7回、マネジメント場面で20%以下だったのは9回であった。また、学習指導場面の平均をみてみると、27.2%とマネジメント場面以上に時間がかかっていることがわかる。学習指導場面は学習内容の指導や伝達の時間にあたるため、不可欠な時間ではあるが、説明に時間がかかることで運動学習場面の確保に影響を与えられと考えられる。このようなことから、運動学習場面の確保が模擬授業の約半数にとどまったのは、マネジメント場面とともに、学習指導場面での時間が多かったからだと考えられる。

表2 全模擬授業の期間記録の平均

I (学習指導)	M (マネジメント)	A1 (認知学習)	A2 (運動学習)
27.2%	16.9%	4.7%	51.2%

表3 全模擬授業の期間記録の最大と最小

I (学習指導)		M (マネジメント)		A1 (認知学習)		A2 (運動学習)	
最大	最小	最大	最小	最大	最小	最大	最小
44.7%	9.4%	47.7%	7.0%	25.6%	0%	76.0%	29.1%

## 2. 学習従事量

表4、5は、模擬授業中の各授業の学習従事量の平均と最大・最小を示したものである。本研究では、学習従事量70.3%（最大92.1%、最小47.5%）、学習外従事量25.9%（最大49.6%、最小6.2%）、オフタスク3.8%（最大14.8%、最小1.5%）であった。

今回の模擬授業では、生徒の人数は様々であったが、オフタスクが3.8%であったことから、常に1名以上授業の内容とは関係のない行動をとっている生徒がいることがわかる。また学習外従事量をみてみると、20%を以上であっ

た授業は7回であった。これら7回の授業のうち5回の授業は、運動学習場面の確保量が50%を下回っており、相対的に学習指導場面、マネジメント場面の割合が多い授業であった。このことから、運動学習場面の確保が困難であった授業は、学習外従事量が多くなる傾向にあると考えられる。

表4 全模擬授業の学習従事の平均

直接的学習従事量	学習外従事量	オフトask
70.3%	25.9%	3.8%

表5 全模擬授業の学習従事の最大と最小

直接的学習従事量		学習外従事量		オフトask	
最大	最小	最大	最小	最大	最小
92.1%	47.5%	49.6%	6.2%	14.8%	1.5%

### 3. 相互作用行動

表6、7は、模擬授業中の各教師の相互作用の回数の平均と最多、最少を示したものである。本研究の相互作用行動の平均回数は61.5回（最多312回、最少7回）であった。各項目を見ると、肯定的フィードバック（一般）が最も多く、次いで、矯正のフィードバック（一般）、矯正のフィードバック（具体）と続いた。個人、集団という視点から見るとどの項目においても集団への相互作用がほとんどであった。模擬授業を通して、相互作用行動の回数は多いほうが良いということを知識として持っているに関わらず、1時間の授業で相互作用行動が100回を超えた授業は同一人物による2回のみであった。また、個人への相互作用行動の数が少ないことから、教師には1人1人に声をかける余裕がみられなかったことがわかる。これらのことから、日野(1994)の研究と同様の傾向がみられたといえる。期間記録との関連をみてみると、運動学習場面が確保されているのに関わらず、相互作用行動が少ないことがわかる。このことから、教師が運動学習場面において授業を観察していることが中心で授業を展開することに終始している状況にあると考えられる。

表6 全模擬授業の相互作用の平均

		個人	集団	合計
発問		0.7回	4回	4.7回
肯定	一般	1.1回	16.2回	17.2回
	具体	0.3回	1.9回	2.2回
矯正	一般	0.5回	16.3回	16.8回
	具体	1.5回	15回	16.5回
否定	一般	0回	0.3回	0.3回
	具体	0回	0回	0回
励まし		0.5回	2.9回	3.3回
合計		4.6回	56.5回	61.5回

表7 全模擬授業の相互作用の最多と最少

		個人		集団		合計	
		最多	最少	最多	最少	最多	最少
発問		2	0	22	0	23	0
肯定	一般	11	0	94	1	94	1
	具体	4	0	24	0	28	0
矯正	一般	6	0	122	0	122	0
	具体	4	0	30	0	33	0
否定	一般	0	0	4	0	4	0
	具体	0	0	0	0	0	0
励まし		6	0	8	0	8	0
合計		23	0	304	6	312	7

#### 4. 表現の仕方

表8、9は、模擬授業中の各教師の表現の仕方のそれぞれの平均を示したものである。本研究では、伝達性55.0%（28.8回）、共感性31.9%（16.7回）。双向性13.1%（6.8回）であった。13回の授業のうち、9回の授業で伝達性ももっとも多くみられた。相互作用行動では、どういった点を修正するのか伝える矯正的フィードバックが多くみられたため、伝達性の表現の仕方が増えたと考えられる。

表8 全模擬授業の表現の仕方の平均

伝達性	共感性	双方向性
55.0% (28.8回)	31.9% (16.7回)	13.1% (6.8回)

表9 全模擬授業の表現の仕方の最大と最小

伝達性		共感性		双方向性	
最大	最小	最大	最小	最大	最小
70.0%	29.4%	47.1%	5.2%	52.1%	0%

## V. 結論

本研究では、教職課程の学生が体育の模擬授業を実施した際の授業の勢いに関して明らかにすることを目的とし、授業場面の期間記録、生徒の学習従事量と、教師の相互作用行動、表現の仕方に関して分析を行った。その結果、以下のことが明らかになった。

- 1) 一定の運動学習場面の時間の確保が可能である。しかしながら、学習指導場面やマネジメント場面に時間を割かれる場合、学習外従事の量が多くなる傾向にある。
- 2) どの授業でも一定のオフタスク行動がみられた。
- 3) 相互作用行動が少なく、授業を展開することに終始している。
- 4) 矯正的フィードバックの割合が多かったため、伝達性の表現の仕方が多くみられた。

以上のことから、教職課程の学生が体育の模擬授業を実施した際の授業の勢いについて、相互作用行動について過去の研究と同様の傾向がみられた。また、学習従事量や表現の仕方については、期間記録や相互作用行動と連動している傾向がみられた。

## 参考文献

- シーデントップ：高橋健夫他訳（1988）体育の教授技術。大修館書店。  
 高橋健夫（2003）誰でも知っておきたい「よい体育授業」の特徴－授業分析のデータが示唆すること－。体育科教育51（9）：10-13  
 高橋健夫（2003）体育授業を観察評価する。明和出版  
 高橋健夫・長谷川悦示・刈谷三郎（1994）体育授業の「形成的授業評価法」作成の試み。体育学研究39巻1号,pp.181-191  
 高橋健夫・歌川好夫ほか（1996）教師の相互作用及びその表現のしかたが子どもの形成的授業評価に及ぼす影響。スポーツ教育学研究16（1）：13-23