

学習者同士の相互作用を促す教師行動と付箋活用の効果に関する研究 —目標と学習と評価の一体化をめざした中学生器械運動単元の学習から—

柴田卓也*・竹内智光**・水落芳明***

(平成23年9月16日受付；平成23年10月25日受理)

要 旨

本研究では、目標と学習と評価の一体化をめざした体育授業で、目標の共有と評価基準のすり合わせ、学習者の相互作用を促すような言葉かけを行うことで、学習者同士の相互作用を促すための教師行動と学習者同士での相互評価に付箋を活用することの効果について明らかにすることを目的とした。その結果、教師が目標や評価にかかわる投げかけや応答を繰り返すことで、目標と学習と評価が一体化された授業が展開され、学習者がかかわりながら学ぶことができた。さらに相互評価に付箋を活用することで、多くの学習者が授業中に何らかのフィードバックを得ることができ、学習者同士の励ましが増え、運動技能が上達すると感じるようになった。

KEY WORDS

中学校体育, 教師行動, 相互作用, 付箋

1 問題の所在

学習指導要領(2008)¹⁾で「生涯にわたって運動に親しむ資質や能力の育成」「健康保持増進のための実践力の育成」及び「体力の向上」の3つが体育の目標として挙げられている。特に、学校教育法第45条、第30条2項を受けて、「生涯にわたって」ということが改めて強調されることになった。生涯にわたって学習する基盤が培われるよう、運動の基礎の習得とともに、それを活用できるような思考力・判断力・表現力等を育むことが重視されている。高橋ら(2003)²⁾は運動を継続的に行うためには、運動することが楽しいから運動に参加するというように内発的動機づけにもとづいて参加することが重要であると述べている。そして糸岡ら(2005)³⁾の学習動機の変容に関する研究では、子どもが評価するよい授業が実践された場合には、学習動機は向上する可能性が示唆された。

さらに高橋ら(1991)⁴⁾は、児童の授業評価に深く関係するのは教師行動のなかでも相互作用の量と質であることを明らかにしている。相互作用の中でも特にフィードバック行動に関して、深見ら(1997)⁵⁾は教師が子どもの学習に有効なフィードバックを与える指標として①技能的学習に対して「肯定的・矯正的フィードバック」を積極的に与えること、②子どもに確実に伝達されるような位置、タイミング、言葉でフィードバックを与えること、③肯定的フィードバックを与える際には、感情を込めて(共感的に)かかわること、④具体的フィードバックを与える際には、子どもの印象に残るような吟味された言葉を適用すること、などをあげている。一方で深見ら(2003)⁶⁾によれば、量的に豊かなフィードバック行動が営まれ、子どもからも高く評価されていた授業においても、クラスの半数以上の子どもが授業中教師から言葉かけを受け取っておらず、さらに教師の言葉かけを「役に立った」と受け止めていた子どもにいたっては、さらに少なくなっていることが報告されている。このことから、教師だけのフィードバックでは限界があると考えられる。木原(2010)⁷⁾が指摘するように体育の授業では、教師がすべての子どもに個別指導することは不可能であり、子ども同士が活動修正の情報を提供しあう学びを組織する必要がある。

では、子ども同士でそのような学びをどのように組織していけばよいのだろうか。栗田ら(2007)⁸⁾は小学校バスケットボールの単元において、情報掲示板を設置することで相互作用を促し情報が共有されたことによって技能向上に役立つことが推測されたと報告している。しかし広い空間で授業が展開される体育学習において、個々の学びを詳細に評価することは難しいため、情報がどのように提供されたか、情報を提供した学習者にどのような効果があったのかは明らかにされていない。また、学習者同士の相互作用を生み出した教師行動までは分析されていない。

木原(2010)⁹⁾は子どもの主体的な学習を促すためには、教える側の教師のもつ到達目標を学ぶ側の子どもが自覚する学習目標に転化する必要があると述べている。また子どもたちが友達の運動を観察してそのできばえの良し悪しを評価するためには、そのための基準を理解することが重要であり、子どもたちと問答することを通して運動のできばえの良し悪しの評価基準をすり合わせる必要があると述べている。

そこで本研究では、実践調査において以下の①、②の手立てを用いることとした。

- ① 教師と学習者が目標を共有し、評価基準をすり合わせる
- ② 学習者同士の相互作用を軸とした授業をデザインする

①については単元の初めや授業の初めに目標を確認する際に、基準となる動きの模範（よい動きや悪い動き）を示すことで共有化を図る。その際や学習過程において思考をゆさぶる投げかけをすることでポイントをより明確に共有化できることをめざす。②については、教師が学習者同士で解決を図らせるような声かけをしたり、よい行動が見られた時に即それを全体に広めたりするほかに、学習者同士では声をかけ合うだけでなく、相互評価に付箋を活用することで評価が蓄積されより思考が深まっていくことをめざす。

付箋については、秋田ら（2005）¹⁰が対象との出会いをワークシートやノートに記録する、絵と言葉で書くことで、自分が無意識に思い、考えていたことが可視化されると書くことの意味について触れており、竹内ら（2010）¹¹の研究では、付箋を書くことを通して相手に伝えることで、自分の学びのでき具合やポイントに気づき、考えながら主体的な学びをすることができたことから、お互いの動きを見て、気がついたこと・アドバイス等を声をかけ合うだけでなくその都度付箋に書いて渡し合うこととした。

①、②を通して目標と学習と評価が一体となった授業が展開されることで、学習者同士が相互作用するなかで、基礎の習得とそれを活用する力を身につけていくと考える。

以上の実践調査により、学習者同士の相互作用を促すための教師行動と付箋を活用することの効果について明らかにすることを研究の目的とする。

2 研究方法

2. 1 調査期間 平成22年10月25日～11月10日
2. 2 調査対象 愛知県公立T中学校2年生男子3クラス93名
2. 3 教科, 単元・時数 保健体育, 器械運動（マット運動）・全5時間
2. 4 授業の流れ

第1時：技の確認

○単元の進め方や目標を確認し、基本技を中心に評価基準のすり合わせを行った。

第2時：技の確認, 練習

○一通りの技の評価基準のすり合わせを行い、個々のめあてに沿って練習を行った。

第3～4時：技の練習（表1に学習の流れを示す）

○個々のめあてに沿って練習を行い、相互評価したことを付箋に書いて交換した。

第5時：発表会

○個々の決めた技の発表会を行い、相互評価したことを付箋に書いて交換した。

表1 3・4時の学習活動の流れ

時間（分）	活動内容
10分	準備 本時の課題を提示
30分	学習者同士で活動を進める（付箋活用）
5分	学習の様子を評価 片付け

2. 5 調査方法

- ・VTRで学習者の動きを記録
- ・ワイヤレスマイク付きのVTRで教師とその周りの学習者を中心に記録
- ・単元前後の診断的・総括的授業評価¹²⁾
- ・毎時間の形成的授業評価¹³⁾
- ・再生刺激法によるインタビュー調査

3 結果及び考察

3. 1 分析1 運動場面における教師行動と学習者による授業評価

個々のめあてに沿って活動をすすめた第3・4時の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、そのうちの準備体操を除く運動学習場面における教師の相互作用を表2のカテゴリーに分類してカウントした。

表2 教師行動の観察カテゴリーと定義

観察カテゴリー		定義と行動例
技術的 フィード バック	肯定的	学習者の技能パフォーマンスを肯定的に評価する言葉 「いいねえ」「手の位置が良かったねえ」
	矯正的	学習者の技能パフォーマンスをよりよくするための助言等「もうすこしだね」「膝も伸びるといいねえ」
	否定的	学習者の技能パフォーマンスを否定する言葉 「なにやってるんだ」「へたくそだな」
励まし		学習者の技能達成や認知行動を促進させるための言葉 「もう1回やってみよう」「さあ、がんばろう」
投げかけ	目標・評価に関する	単元や授業の目標や評価を再確認するような言葉 「今のはどうだったと思う?」「どんな技ならできそう?」
	他者とのかわりに関する	他の学習者とのかわりを促すような言葉 「周りの人に見てもらおう」「あそこで同じ技をやったよ」
目標・評価に関する応答		目標や評価に関して学習者の質問に答える言葉 「今のならAだね」「カードに書いてあるよ」
行動の可視化		目標に迫る活動をしている生徒を全体に伝える言葉 「もう練習始めているねえ」「発表できそうな人いるねえ」

深見ら (1997)¹⁴⁾の研究で有効とされた、技能的課題に対しての肯定的・矯正的フィードバック等の他に、手立てとして意識して行った目標・評価に関する投げかけや応答、他者とのかわりに関する投げかけを観察カテゴリーに加えた。具体的には以下のような教師行動が見られた。

「目標・評価に関する投げかけ」の行動例

① 取り組む技に悩んでいるAらに対して
T: 「今どの技ならできそう? カード見てやれそうなのからやってみたら?」
(Aらは技の一覧カードを話しながら見始める)

② Bの伸膝後転を見ていたCに
T: さあ、何がいけないと思う?
C: 勢いが足りない
T: (Bに対して) だってさ
(教師がその場を離れた後、Cが勢いを生かすための手のつき方を動きを見せながら説明し、Bとともに練習に取り組む)

③ 跳び前転の練習をしているグループに
E: (Dの跳び前転を見て) ジャンプが弱い
T: 弱いからどうするといいて言ってやるといいよ
(カードで確認しながら付箋に記入をします)

毎時間全体で単元や本時の目標を確認したが、それだけでは自分のめあてをもって活動に取り組めない学習者も多く見られる。しかし、学習カードや掲示に、取り組むべき課題が記されているので、①の例のようにそれを見ることを促したり、周りの学習者が取り組んでいることをそれと照らし合わせて紹介したりすることで、目標が共有されていったと考えられる。また、②の例のように、評価を教師がすぐにしてしまうのではなく、学習者に問いかけることによって、学習者がもっている評価基準を教師も学習者自身も確認することができ、必要に応じてそれを修正して両者のもつ基準をすり合わせていくことができる。③の例では、学習者に運動を修正するための視点をもたせることで、学習者同士での有効なフィードバックを働きかけていると考えられる。

「他者とのかわりに関する投げかけ」の行動例

④ (側方倒立回転の練習をしている学習者に)
T: 今こうだったよ、っていうのを見てもらいながら
(一緒に練習していた友だちと交代でやったりカードでポイントを確かめたりしながら練習を続ける)

⑤ F: (倒立ができてるかを確認してきたFに対して) 今のどうだった?
T: うーん、膝が少しね。
F: じゃあ、もう一回。
T: ーん。オレじゃなくてもまっすぐ伸びてるかは見れるでしょう (その場を離れる)
(Fと一緒に倒立の練習をしていたGと見合いながら引き続き練習をする)

⑥ T: (一人で練習していたHに対して) 伸膝後転あっちでIがやったよ
(様子を確認してIのところへ移動して一緒に練習を行いだす)

表3 教師行動の平均頻度（回数）

観察カテゴリー		第3時平均	第4時平均
技能的 フィード バック	肯定的	22.3	20.7
	矯正的	27.0	26.0
	否定的	0.0	0.0
励まし		1.3	5.3
投げかけ	目標・評価に関する	37.3	55.7
	他者とのかかわりに関する	18.3	11.0
目標・評価に関する応答		20.7	31.3
行動の可視化		2.3	3.3
合計		129.3	153.3

他者とのかかわりに関する投げかけでは④～⑥のように一緒にやったり見合ったりすることを直接的な言葉かけで促していることが多く見られた。さらに、⑤に示したように、矯正的フィードバックを一度は与えたり、「目標・評価に関する投げかけ」も同時に行ったりすることで、学習者同士の相互作用が促されたと考えられる。教師行動の平均頻度は表3に示す。

深見らのこれまでの研究（1997）¹⁵⁾（2003）¹⁶⁾での熟練教師の教師行動と比較すると、学習者の授業評価にとって有効であるとされる肯定的・矯正的フィードバックの頻度は3分の1から半分程度であった。しかし、教師行動の合計数ではそれらを上回る頻度が見られた。多くを占めたのは、目標・評価に関する投げかけや応答であ

た。これらの投げかけで教師と学習者が目標を共有し、評価基準がすり合わせられたと考えられる。また、3時と4時を比較すると、目標・評価に関する投げかけや応答は4時に増加がみられた。これは、学習者が単元最後の発表会をより意識したことにより、目標の再確認や評価基準のすり合わせが活発に行われていたと考えられる。一方、他者とのかかわりに関する投げかけは減少した。これは、学習者同士の相互作用が活発になり、教師の働きかけがあまり必要ではなくなっていたと考えられる。

毎時間の学習者による形成的授業評価の協力次元の2項目（なかよく学習、協力的学習）も点数を見ると、表4のように第1・2時に比べ、第3・4時で向上している。このことから、学習者が相互作用しながら学んでいる授業であったことがわかる。

表4 形成的授業評価の協力次元（点数）

	第1時	第2時	第3時	第4時
協力	2.57	2.60	2.76	2.75
次元の評価	3	3	4	4

また、単元前（診断的）後（総括的）の学習者による授業評価では、表5に示す通り、運動目標、認識目標、総合評価で有意に向上が見られたことから、運動が上手になり、かかわりながら学習すると学習者が評価する授業であったことがわかる。

表5 診断的・統括的授業評価（点数）

	診断的	統括的
総合評価	51.1	53.0
情意評価	13.3	13.6
運動目標	11.7	12.2
認識目標	12.3	13.2
社会的行動目標	13.8	14.1

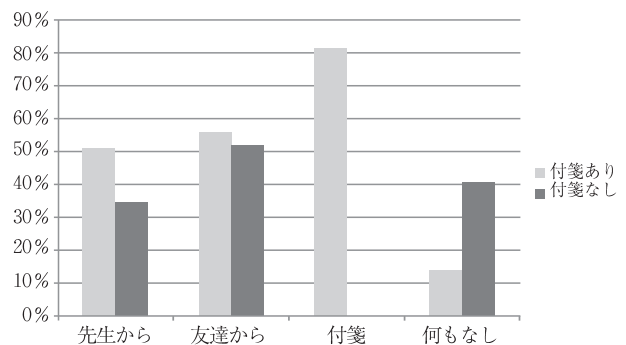


図1 授業中に学習者が助言をもらった割合（％）

以上の結果から、教師が活動中に目標や評価を確認するような投げかけ・応答や他者とのかかわりを促す投げかけを繰り返すことで、目標と学習と評価が一体となった授業が展開され、学習者同士がかかわり、考えながら運動技能を向上させることが明らかになった。

3. 2 分析2 付箋活用の効果

3. 2. 1 フィードバックを受け取る学習者

深見ら（2003）¹⁷⁾の研究では、量的に豊かなフィードバック行動が営まれ、子どもからも高く評価されていた授業においても、クラスの半数以上の子どもが授業中教師から言葉かけを受け取っていなかった。そこで、学習者同士の相互作用を軸とした授業デザインで付箋を活用したところ、学習者は図1に示すように様々な形でフィードバックを受け取っていた。

付箋を用いなかったクラスでは、深見ら（2003）¹⁸⁾の研究で60%以上の学習者が教師からの言葉かけを受け取っていなかったことと比較すると、多くの学習者がフィードバックを得ることはできたが、友達からの助言を含めても40.6%の学習者が授業中何もフィードバックを得られなかった。それに対して、付箋を活用することで学習者の86.1%が授業中に何らかのフィードバックを得ることができた。

このことから、学習者同士の相互評価に付箋を活用することで、より多くの学習者が授業中に何らかの形で助言を受けることができることが明らかになった。

3. 2. 2 付箋の記述内容

学習者の付箋の記述内容を表1の教師行動の観察カテゴリーに合わせて分類した。表6に示す通り、教師が1時間にする以上に多くの肯定的・矯正のフィードバックを学習者同士で与え合っていたことが分かる。

表5 学習者の付箋内容と教師行動の平均頻度（回数）

観察カテゴリー		1時間平均	教師行動
技能的 フィード バック	肯定的	49.3	21.5
	矯正的	68.8	26.5
	否定的	0.5	0
励まし		7.0	3.3
その他		3.0	90.0
合計		128.5	141.3

学習者の付箋の記述内容例

【肯定的フィードバック】

- ・開脚後転がきれいだったよ
- ・勢いがある全体的にきれいだったよ
- ・手がよかった
- ・上手いね。足が伸ばせてるよ
- ・きれいでとても見本になりました
- ・足のびてたよ

【矯正的フィードバック】

- ・とうりつどきに足をそろえよう
- ・そくてんは手、手、足、足と順番についていったほうがキレイに見えるよ
- ・手を耳の横につけてゆりかごをするように少しずつ勢いをつけて回る。
- P.S. 手の位置をかえない
- ・マットを手でしっかり、力を入れてから勢いをつけて回ったほうがいいよ
- ・手と手の間を広げたほうがいいよ
- ・最後のひざが曲がっているよ
- ・ジャンプが弱い
- ・ひじをまっすぐのばして背中を見る
- ・おしりをもちあげないとうまくいかないぞ！
- ・ドスンとにならないように！

付箋の記述内容を見てみると、学習者同士のフィードバックでも、教師がするものと変わらないような意味のある助言をし合っていることが分かる。肯定的フィードバックでは、「上手」、「きれい」等の具体的な動きを示していないものが多く見られたが、上記の例のように「勢いがある」「手がよかった」「足のびてた」と具体的な動きを指摘しているものも見られた。矯正的フィードバックでは、「ひざが曲がっている」「ジャンプが弱い」等よくない動きを指摘するだけのものも見られたが、多くは「足をそろえよう」「手を耳の横に付けて」「ひじをまっすぐのばして」等具体的な動きの改善点を指摘する内容が大半を占めていた。学習者は他者の動きを見ながら、自分の感覚と照らし合わせたり、自身に対する教師からの助言を生かしたり、カードを参考にしたりしながらこのような矯正的フィードバックを与えあっていた。学習者が評価基準を理解していたことから、このような意味のある助言が生まれたと考えられる。

以上のことから、目標と学習と評価が一体化された授業で付箋を活用することにより、学習者同士でも十分に技能向上に向けた相互作用が行われることが明らかになった。

3. 2. 3 認知的学習場面の占める割合

付箋活用のように書く活動を入れることで、授業における運動学習場面が減ることを懸念する声は多い。しかし、授業場面分析の結果、表7に示す通り付箋を活用したクラスもそうでないクラスでも授業時間の65%以上を運動学習場面が占めており、運動時間が十分に確保された授業であったと言える。

表7 各授業場面の平均時間 (%)

	マネジメント	学習指導	認知学習	運動学習
付箋あり	13.54	13.14	4.50	68.81
付箋なし	13.87	12.16	8.97	65.00

一方、認知的学習場面が占める時間は表8の通りで、付箋を活用したクラスの方が時間が少なくなっている。付箋は運動場所のすぐ横におかれていたため、学習者は他の学習者の試技を見ていたり待っていたりする時間や、準備・片づけの合間のあいている時間に付箋を記入しており、わざわざ時間を設ける必要がなかったため、このような少ない時間で済ませることができた。つまり、認知的学習は運動学習と並行して行われており、学習者は運動していない待ち時間を有効に活用していたことが分かる。

表8 授業場面における認知的学習時間の占める割合

	付箋あり	付箋なし
授業時間に占める割合	4.5%	9.0%
時 間	2分6秒	4分21秒

このことから、付箋を活用することで時間を設けなくても、運動学習の間や準備・片づけの合間に学習者が進んで認知的学習を行うことが明らかになった。

3. 2. 4 学習者による形成的授業評価

表9 学習者による形成的授業評価 (点数)

		第1時	第2時	第3時	第4時
総合	付箋	21.80	22.66	24.51	24.83
	なし	23.13	23.88	23.88	23.69
成果	付箋	2.20	2.33	2.70	2.65
	なし	2.47	2.55	2.49	2.54
意欲関心	付箋	2.61	2.69	2.86	2.84
	なし	2.59	2.75	2.72	2.64
学び方	付箋	2.48	2.61	2.81	2.83
	なし	2.64	2.70	2.72	2.67
協力	付箋	2.52	2.54	2.83	2.77
	なし	2.63	2.66	2.77	2.72

毎時間、10の質問項目からなる学習者による形成的授業評価を行った。表9は第1時から第4時における形成的授業評価の点数を付箋を活用したクラスと用いなかったクラスに分けて示したものである。付箋を用いなかったクラスでは、大きな変化が見られなかったのに対して、付箋を活用したクラスでは、その時間(第3時)から大きく点数が向上し、単元初めの第1時に比べ、第4時がどの項目においても有意に向上した。付箋を活用することで、学習者は多くのフィードバックを得たり、他所の動きを意識して観察することにより、明確なめあてをもつことができ、意欲的に運動に取り組み、成果を実感することができたと考えられる。

以上のことから、相互評価に付箋を活用すること

で、学習者はその授業を高く評価することが明らかになった。

3. 2. 5 学習者による診断的・総括的授業評価

単元前(診断的)後(総括的)の学習者による授業評価では、付箋を活用したクラスでは20の質問項目のうち、以下の7つで有意な差が出た。

【運動目標】

- ・ 体育では、いろいろな運動が上手にできるようになります (いろんな運動の上達)
前2.56 → 後2.75 $F(1,62)=5.99^*$

【認識目標】

- ・ 体育で、他の人が運動しているとき、応援します (応援)
前2.54 → 後2.77 $F(1,62)=7.78^{**}$
- ・ 体育では、友だちや先生がはげましてくれます (友人・先生の励まし)
前2.39 → 後2.61 $F(1,62)=4.86^*$
- ・ 体育で、グループで作戦を立ててゲームや競争をします (作戦を立てる)
前2.54 → 後2.75 $F(1,62)=4.59^*$
- ・ 体育のグループやチームで話し合うときは、自ら進んで意見をいいます (積極的発言)
前2.16 → 後2.38 $F(1,62)=5.50^*$

【情意目標】

- ・ 体育は、明るくてあたたかい感じがします（明るい雰囲気）
前2.59 → 後2.72 $F(1,62)=4.86^*$
- ・ 体育をすると体がじょうぶになります（丈夫な体）
前2.56 → 後2.84 $F(1,62)=10.82^{**}$
* $p<0.05$ ** $p<0.01$

付箋を用いた相互評価によって学習者は自らの技能の向上を感じていたことがわかる。また、互いの動きを見合うことで、応援や励ましのある授業になり、授業の雰囲気もよく感じられるようになっていいると考えられる。また、付箋を書くためには他の学習者の動きを見て考えたうえで、それを言葉で表さなくてはいけない。そのような活動を繰り返すことが、作戦を立てたり、積極的発言をしたりすることにつながっていったと考えられる。

以上のことから、相互評価に付箋を活用することで学習者は体育授業を、あたたかい雰囲気、友達や先生の励ましがああり、応援したり意見を言ったりしながらいろんな運動ができるようになると感じることが明らかになった。

3. 2. 6 学習者の感想

単元終了後の学習者の感想は以下のようなものが見られた。診断的授業評価から、対象とした学年は体育授業に対してどの因子においても高い得点を示し、すべてが+評価になっていた。しかし、他と比べて「まなぶ（認識目標）」の評価が少し低かった。付箋の活用を通して、お互いの動きを見合ったり、アドバイスし合ったりする意識が向上したことが、自由記述からも窺えた。

学習者の感想

- ・ ふせんの授業は始めてで、すごく良いアんだと思った。できなかった事ができるようになって楽しかった。
- ・ 声かけや付せんがあるだけで普通より上手に出来ることが分かった。
- ・ みんなのアドバイスがよくて少しできるようになった。
- ・ 友達と良い所悪い所を言い合いながら上手になれてとても楽しかった。
- ・ 友だちからの声かけが、大きな効果があるということをすごく感じました。
- ・ みんなで意見をいいやってやればうまくいったりできた。
- ・ 友達や先生からアドバイスをもらったり、友達にアドバイスをあげるという、あまりしないことをできた。
- ・ 友達のアドバイスがすごくよかったと思う。

4 結論

学習者は、学習の目標と評価基準を確認した後、自由に練習し合う中で、動きを見合ったり、教え合ったりし、付箋を用いて相互評価を行った。その結果、以下の4点が明らかになった。

分析1より、教師が活動中に目標や評価を確認するような投げかけ・応答や他者とのかかわりを促す投げかけを繰り返すことで、目標と学習と評価が一体となった授業が展開され、学習者同士がかかわり、考えながら運動技能を向上させる。

分析2(1)より、学習者同士の相互評価に付箋を活用することで、より多くの学習者が授業中に何らかの形で助言を受けることができる。

分析2(2)より、目標と学習と評価が一体化された授業で付箋を活用することにより、学習者同士でも十分に技能向上に向けた相互作用が行われる。

分析2(3)より、付箋を活用することで時間を設けなくても、運動学習の間や準備・片づけの合間に学習者が進んで認知的学習を行う。

分析2(4)より、相互評価に付箋を活用することで、学習者は授業を高く評価する。

分析2(5)より、相互評価に付箋を活用することで学習者は体育授業を、あたたかい雰囲気、友達や先生の励ましがああり、応援したり意見を言ったりしながらいろんな運動ができるようになると感じる。

以上のことから、学習者の相互作用を促す教師行動として、「目標・評価に関する投げかけや応答」「他者とのかかわりに関する投げかけ」が有効であり、学習者が付箋を用いて相互評価を行うことで、より相互作用が深まり、効率的に運動技能を高めることができるといえる。

5 今後の課題

表9 教師行動の対象次元

	第3時	第4時
個人	99.3	123.0
グループ	27.3	18.0
クラス	2.7	12.3
合計	129.3	153.3

学習者同士の相互作用を促すための教師行動について分析を行ったが、教師の相互作用を対象次元ごとにカウントすると表9の通りであった。教師行動の頻度が高くなっていたのは、グループやクラスに対してでなく、個人への働きかけが多かったためだと考えられる。グループへの働きかけを増やすことで、少ない頻度で同じ程度の効果が期待できるのではないかと考えられる。以下は全時間参与観察を行った対象学年の体育担当A先生へのインタビュー内容である。

A先生へのインタビュー

- ・普段より全然声かけ合っていました。自分で考えて声かけてあげたり、「こうした方がいいよ」って先生が言ったことを、他の人を見て伝えてあげてた時とかもあって…
- ・付箋は面倒くさそうだったけど、やっぱりあった方が活発に動いていたかなあ…。付箋を書くために何書こうと考えると一生懸命見ていたっていうか…
- ・技能もはい、うん、向上見られました。やっぱり去年やっても後転できない子、開脚前転、側転できない子もいたけど、そう、特に側転、腰も上がってたし、脚も伸びてる子多かった。
- ・今まで、できた技を見せに来させて、先生一人で子ども大勢で評価も大変だったけど、基準を示したカードがあると教師にも少し余裕が出て、全体見れるような気がしたかなあ。自分がどっちかと言うときちんと教えたいから、こう誰か一人見ると他の子が見れなくなってしまうって感じで…

付箋を活用することで、相互作用が活発になり、教師自身に全体を見るゆとりが生まれると感じていた。これまで意欲は高いが学習者同士のかわりはあまり見られない集団であったため、今後学習者同士の相互作用が定着してくると、学習者同士のフィードバックの質が高まり、教師の相互作用はより少なくなるのではないかと考えられる。継続した実践調査を行っていきたい。

引用文献

- 1) 文部科学省：中学校学習指導要領解説保健体育編，東山書房，pp.1-14，2008
- 2) 高橋健夫編著：体育授業を観察評価する，明和出版，pp.27-30，2003
- 3) 糸岡夕里・高橋健夫：小学校器械運動の授業における学習動機の変容に関する一考察—学習成果・仲間の相互作用・教師の相互作用に着目して—，スポーツ教育学研究25(2)，pp.101-113，2005
- 4) 高橋健夫・岡沢祥訓・中井隆司・芳本真：体育授業における教師行動に関する研究—教師行動の構造と児童の授業評価との関係—，体育学研究36，pp.193-208，1991
- 5) 深見英一郎・高橋健夫・日野克博・吉野聡：体育授業における有効なフィードバック行動に関する検討—特に，子どもの受けとめかたや授業評価との関係を中心に—，体育学研究42，pp.164-179，1997
- 6) 深見英一郎・高橋健夫：器械運動における有効な教師のフィードバックの検討—学習行動に応じたフィードバックと子どもの受けとめ方との関係を通して—，スポーツ教育学研究23(2)，pp.95-112，2003
- 7) 木原成一郎：子どもの主体的な学習を促す評価，体育科教育58(7)，pp.67-71，2010
- 8) 栗田裕子・水落芳明・久保田善彦・西川純：学習者の相互作用による体育授業の展開と評価—小学校6年生の「バスケットボール」の単元から，日本教科教育学会誌30(2)，pp.57-64，2007
- 9) 前掲書7)
- 10) 秋田喜代美編著：教師と言葉とコミュニケーション，教育開発研究所，2005
- 11) 竹内智光・柴田卓也・水落芳明：相互評価を生かした主体的な学びを導く学習過程の在り方について—小学校の体育授業分析を通して—，日本教育実践学会第13回研究大会論文集，pp.81-82，2010
- 12) 前掲書2)，pp.157-184
- 13) 前掲書2)，pp.157-184
- 14) 前掲書5)
- 15) 前掲書5)
- 16) 前掲書6)
- 17) 前掲書6)
- 18) 前掲書6)

A Case Study on Effect of Teacher Action and Tag Use that Urges the Learner's Interaction

—Study of Machine Exercise that Aims at Integration of Evaluation and Target and Study

Takuya SHIBATA* · Chikou TAKEUCHI** · Yoshiaki MIZUOCHI***

ABSTRACT

The purpose of this study is to clarify the following two points on the study of machine exercise that aims at integration of evaluation and target and study.

- The effect of the teacher action for urging students' interaction
- The effect of utilizing a tag in a mutual evaluation scene

The result of this study showed that the students studied each other by evaluations based on the target which teacher performs repeatedly. Furthermore, by utilizing a tag in a mutual evaluation scene, many students were able to get advice from the surrounding student. And students came to encourage each other and came to think that athletic skills improve.

* Tobu Junior High School, Kasugai City

** Kasugashinden Elementary School, Joetsu City

*** School Education