

体育授業におけるコミュニケーション・チャンネルの実態(第2報) - 種目の違いに着目して -

日高 正博¹⁾・細田 知里²⁾・川久保有希代³⁾
山内 正毅⁴⁾・後藤 幸弘⁵⁾

Actual conditions of communication channel observed during basketball in physical education as compared to mat exercises

Masahiro HIDAKA¹⁾ Chisato HOSODA²⁾ Akiyo KAWAKUBO³⁾
Masaki YAMAUCHI⁴⁾ Yukihiro GOTO⁵⁾

I. 目的

子ども達のコミュニケーション能力の低下の現状を受けて、文部科学省は学習指導要領において、言語事項の充実を全ての教科指導に求めた⁴⁾。また、新学習指導要領においては、「主体的・対話的で深い学び」を実現するための授業改善が求められており⁶⁾、対話的な学びを促進するためにも子ども達のコミュニケーション能力の育成は重要な教育課題の一つであると言える。もちろん、体育授業においても「集団的活動や身体表現などを通じてコミュニケーション能力を育成すること」⁵⁾が求められている。

このようなコミュニケーション能力の育成に関わる問題意識は従来から存在し、これまでも体育授業における児童のコミュニケーションの実態を捉えようとした先行研究が報告されている。例えば、遠藤ら¹⁾は、体育授業における生徒間の非言語的コミュニケーションを時系列的に分析し、対象とした6人中5人が対象物を指し示す動作などの例示的動作の割合の高いことを報告している。

また、松谷ら³⁾は、表現運動においてビデオカメラで撮影した学習者の様子とICレコーダーで拾った会話、質問紙などから、学習者が自己表現できるようになることによって、仲間とかかわろうとする意識やコミュニケーション能力の向上が示唆されたことを報告している。

さらに、横山らによる体育授業時におけるコミュニケーションの実態を量的に捉えようとした研究もある^{16) 17) 18) 19) 20) 21)}。

このように体育授業におけるコミュニケーションに関する研究は見られるが、他教科の授業と比べてどのようなコミュニケーションの特徴があるのかは検討されていなかった。そこで、著者らは、コミュニケーション能力が高い児童と低い児童を対象に、体育(マット運動)の授

¹⁾宮崎大学教育学部 ²⁾元長崎大学大学院 ³⁾NPO法人たすけあい名古屋Kids olive ⁴⁾長崎大学教育学部

⁵⁾兵庫教育大学名誉教授

業における言語的・非言語的コミュニケーションの特徴を、座学（算数）の授業との比較から報告した²⁾。すなわち、体育と算数の違いに着目してコミュニケーション・チャンネルの実態を捉えた結果、体育授業の方がより多くのチャンネルを出現させ、なかでも感情の表出に関わるチャンネルの多く出現することを明らかにした。

しかし、体育授業で扱われる教材は多様であり、バスケットボールやバレーボールなどの集団種目と器械運動や陸上競技などの個人種目では発揮されるコミュニケーションの内実が異なることは予想されるが、これを明らかにするまでには至っていない。

そこで、本研究では、球技のバスケットボールの授業における児童のコミュニケーション・チャンネルの出現様相を把握し、先行研究で対象とした器械運動のマット運動におけるコミュニケーション・チャンネルの出現様相と比較し、種目（教材）の違いによって発揮されるコミュニケーションの内実の異同を明らかにしようとした。

II. 方 法

1. 対象児童の抽出

先行研究で対象とした2名の女子児童を対象とした。すなわち、渡辺^{1 4)} 1 5) が作成した「児童用社会的スキル尺度」の結果に、担任教師の評価を加味して、コミュニケーション能力が高いと評価された児童（以下H.S）と低いとされた児童（以下、L.S）である。なお、これらの児童の「体育授業に対する愛好的態度」⁸⁾と「クラスへの意識」⁸⁾は同程度であることが確認されている。

2. コミュニケーション・チャンネルの把握

対象児童には、授業中の発話をビデオカメラに収めるために、ワイヤレスマイクフォンを装着させた。また、対象児童がどの方向を向いてもジェスチャーや表情がビデオカメラに収められるように、マット運動の授業（3/5時間目、問題解決的学習過程）^{注1)}では1人を3台のカメラで3方向から、バスケットボールの授業（3/10時間目、問題解決的学習過程）^{注2)}では1人を4台のカメラで4方向から撮影した。また、授業全体を撮影する固定カメラを2台設置した。

両体育授業ともクラス担任である同一の男性教諭（教職経験10年）が行い、普段の授業と変わりなく対象児童に関わってもらうように依頼した。なお、対象児童の学習活動時のグループは別であった。

3. コミュニケーション・チャンネルの識別

発言の分類は、ベールズの相互作用分析法による12分類を含んだ横山ら^{1 9)}の17の分類項目を基に、28の項目（表1参照）に細分類した。

コミュニケーション・チャンネルの分析は、チャンネルの種類及び授業の場面別にチェックシートを作成し集計を行った。また、ジェスチャーは、末田ら⁷⁾の整理に基づき機能別に、①「表象記号（直接言語メッセージと置き換えることが可能なもの）」、②「感情表示（身体の動きで感情を表現するもの）」、③「発話調整子（うなずきやあいづち等）」、④「例示子（大きさ長さ等を描写するもの）」、⑤「適応子（話し手の身体的・心理的なニーズを満たすための動作）」

と「その他」の6つに分類した。なお、発言は開始から途切れるまでを1回とカウントし、ジェスチャーや表情などは、変化が認められた時を1回とカウントした。

Ⅲ. 結果及び考察

1. 言語的コミュニケーション・チャンネル

(1) 発言数と発言の分類

表1は、2名の対象児の発言数と発言内容をバスケットボールとマット運動の授業で比較したものである。

発言総数は、H.Sはバスケットボールで226回、マット運動で180回、L.Sはバスケットボールで105回、マット運動で98回を示し、両者ともバスケットボールの方が多かった。

また、発言の種類は、H.Sはバスケットボールで22種類、マット運動で21種類、L.Sは、バスケットボールで20種類、マット運動で19種類認められた。すなわち、発話総数には、コミュニケーション能力の高低による差が認められたが、発言の種類には見られなかった。

表1. 発言内容の分類

よる差が認められたが、発言の種類には見られなかった。

しかし、H.Sの喜怒哀楽に関わる発言はバスケットボールで51回であったのに対して、マット運動は25回とバスケットボールで約2倍多かった。一方、L.Sの喜怒哀楽に関わる発言はバスケットボール21回とマット運動27回で大差は見られなかった。

H.Sの「指示」と「呼ぶ」の合計はバスケットボールが50回で、マット運動（26回）の約2倍を示した。同様にL.Sも「指示」と「呼ぶ」の合計は、バスケットで16回、マットで3回と、大きな開きを示した。

逆に、「意見・主張」と「確認・提案」の合計は、H.Sではバスケットが4回

項目	H.S		L.S	
	バスケ(ゲーム中)	マット	バスケ(ゲーム中)	マット
喜び	17(4)	0	5(0)	2
笑い	8(0)	14	1(0)	2
悲しみ	0(0)	1	0(0)	0
苦しみ	3(0)	0	0(0)	0
怒り	2(2)	0	7(1)	0
驚き	3(0)	0	1(0)	4
嫌悪	9(1)	2	5(2)	1
不安	3(0)	7	0(0)	14
励まし	6(3)	1	2(1)	4
謝罪	6(3)	0	1(0)	0
挨拶	4(0)	2	6(0)	2
発表	1(0)	2	1(0)	2
答える	0(0)	0	0(0)	0
返事	27(0)	5	23(0)	5
指示(命令など)	31(8)	25	12(0)	3
アドバイス	24(1)	3	8(0)	0
呼ぶ	19(12)	1	4(2)	0
ほめる	0(0)	0	2(0)	0
感想	7(0)	2	1(0)	4
質問・疑問	14(1)	10	12(0)	12
報告	24(0)	7	0(0)	8
お願いする	5(0)	13	0(0)	2
同意する・求める	3(0)	15	2(0)	8
コソコソ話	0(0)	1	7(0)	7
意見・主張	4(4)	51	3(1)	16
確認	0(0)	6	0(0)	0
提案	0(0)	9	0(0)	1
その他	6(2)	3	2(1)	1
合計	226(41)	180	105(8)	98

で、マットで69回であった。同様にL.Sにおいても、それぞれ3回と17回でマット運動の方が多かった。

以上のことから、バスケットボールでは、特にゲームにおいて状況が目まぐるしく変わり、作戦遂行のために会話を交わしあうような余裕はなく、短い言葉で端的に意味のやりとりを交わしている

ことが認められた。これに対して、マット運動においては、技に挑戦する上で、練習のやり方や順番を指摘し合うなど、自分の動きや相手の動きを言語化し交流する場面が多く見られた。

表2は、発言内容を、相互作用過程分析法²⁰⁾を用いて、両対象児の言語を、PE(正の社会・情動に関する領域の言語)、PT(正の課題に関する領域の言語)、NT(負の課題に関する領域の言語)、NE(負の社会・情動に関する領域の言語)、NC(上記の4領域に含まれない言語)に分類した結果を示している。なお、種目間で2倍以上の差のあるものには不等号を付した。

H.Sでは、PEはバスケットボールで60回、マット運動で31回、PTはバスケットで108回、マットで67回、NTはバスケットで20回、マットで30回、NEはバスケットで10回、マットで24回、NCはバスケットで25回、マットで7回、をそれぞれ示した。一方、L.Sでは、PEはバスケットボールで49回、マット運動で19回、PTはバスケットで34回、マットで16回、NTはバスケットで9回、マットで15回、NEはバスケットで4回、マットで22回、NCはバスケットで4回、マットで12回、をそれぞれ示した(なお、総数が表1と異なっているのは、表1には両方にカウントされたものが存在することによる)。すなわち、コミュニケーション能力に関わらず、ポジティブな発言がバスケットボールで多く見られ、ネガティブな発言がマット運動で多いことが認められた。また、日高ら²⁾の報告と同様に、バスケットボールの授業においてもH.Sがリーダー的存在であることが確認された。すなわち、H.Sは、横山²⁰⁾の指摘するリーダー性のある者はPT:PE≒2:1の関係がバスケットボールの授業においても認められ、コミュニケーション能力の高い者の方が課題への志向性の高いことが改めて確認された。また、そのリーダー性発揮の機会はマット運動よりもバスケットボールで多く出現していることが認められた。

(2) ジェスチャーを伴った言語

表3は、ジェスチャーを伴った言語の回数をジェスチャーの種類別に分類し、バスケットボールとマット運動の授業で比較したものである。なお、分類後、いずれにも属さないその他は少数であったので省いた。

ジェスチャーを伴った言語の総数は、H.Sでは、バスケットボールで127回、マット運動で108回、L.Sでは、バスケットボールで61回、マット運動では60回を示した。すなわち、ジェスチャーを伴う言語数は、コミュニケーション能力の差により違いは認められるが、種目間の差による相違は大きくはないことが認められた。

H.Sの表象記号はバスケットで8回、マットで24回、感情表示はバスケットで37回、マットで15回、例示子はバスケットで52回、マットで31回、発話調整子はバスケットで13回、マットで5回、適応子はバ

表2. 相互作用分析法による発言内容の分類

	H.S		L.S	
	バスケットボール	マット運動	バスケットボール	マット運動
PE	60	31	49	> 19
PT	108	67	34	> 16
NT	20	30	9	15
NE	10	< 24	4	< 22
NC	25	> 7	4	< 12
合計	223	159	100	84

スケで17回、マットで33回、をそれぞれ示した。一方、L.Sの表象記号はバスケットで5回、マットで14回を、感情表示はバスケットで8回、マットで10回を、例示子はバスケットで15回、マットで19回を、発話調整子はバスケットで10回、マットで3回を、適応子はバスケットで23回、マットで14回をそれぞれ示した。

すなわち、コミュニケーション

能力の差に関わらず、表象記号はマット運動の方が、発話調整子はバスケットボールの方がそれぞれ高値を示した。マット運動で多かった表象記号は、技を行いながら発言したり、技の構えを行って発言したりする場面で見られた。また、バスケットボールにおいて多く認められた発話調整子は、作戦を話し合う場面で見られた。マット運動においても、仲間と話す機会があったが、一人ひとりの意見や主張が一方通行のままであることが多く、話し合い活動における個人種目の問題点が浮き彫りにされた。一方、集団種目であるバスケットボールでは、共通の問題意識のもとでの話し合いになるため、領きや相槌が出やすい状況にあったと考えられた。

例示子は、H.Sではバスケットで52回、マットで31回と差が認められたが、L.Sではバスケット15回、マット19回とほとんど種目間差は認められなかった。これには、コミュニケーション能力の高いH.Sはバスケットボールの授業において例示子のジェスチャーを用いながら、仲間と意思の疎通を積極的に図ろうとしていたことの影響が考えられた。一方、コミュニケーション能力の低いL.Sの例示子は学習活動を共にする少人数の間においてなされた場合がほとんどであった。適応子は、H.Sではマットで、L.Sでは逆にバスケットで多く認められた。これには、どちらの授業の方がそれぞれの学習者の心理的なストレスになっているかによる結果と考えられた。すなわち、コミュニケーション能力の差は例示子に、種目の与えるストレスは適応子に影響することが示唆され、授業者が留意する必要があると言える。

(3) 顔面表情を伴った言語

表4は、顔面表情を伴った言語の回数を表情の種類別に分類し比較したものである。

顔面表情を伴った言語の総数は、H.Sでは、バスケットボールで158回、マット運動で137回見られた。一方、L.Sでは、バスケットで55回、マットで37回であった。すなわち、コミュニケーション能力に関わらずバスケットボールの方が高値を示した。

H.Sの爆笑はバスケットで18回、

表3. ジェスチャーを伴った言語

	H.S			L.S		
	バスケット		マット	バスケット		マット
表象記号	8(1)	<	24	5(0)	<	14
感情表示	37(11)	>	15	8(2)		10
例示子	52(14)		31	15(2)		19
発話調整子	13(0)	>	5	10(0)	>	3
適応子	17(0)		33	23(1)		14
合計	127(26)		108	61(5)		60

表4. 表情を伴った言語

	H.S			L.S		
	バスケット		マット	バスケット		マット
爆笑	18	<	74	1	<	9
微笑み	91		52	26		20
苦笑い	20	>	9	9		7
眉をひそめる	19	>	0	10	>	0
目を見開く	5	>	1	9	>	1
目を閉じる	2	>	0	0		0
頬をふくらます	0		1	0		0
口をとがらせる	3	>	0	0		0
合計	158		137	55		37

マットで74回、微笑みはバスケットで91回、マットで52回、苦笑いはバスケットで20回、マットで9回、眉をひそめるはバスケットで19回、マットで0回、目を見開くはバスケットで5回、マットで1回、目を閉じるはバスケットで2回、マットで0回、頬をふくらはバスケットで0回、マットで1回、口をとがらせるはバスケットで3回、マットで0回、をそれぞれ示した。

一方、L.Sの爆笑はバスケットで1回、マットで9回、微笑みはバスケットで26回、マットで20回、苦笑いはバスケットで9回、マットで7回、眉をひそめるはバスケットで10回、マットで0回、目を見開くはバスケットで9回、マットで1回、をそれぞれ示した。しかし、目を閉じる、頬をふくらす、口をとがらせるの3項目はバスケット、マットともに0回であった。

微笑み、苦笑い、眉をひそめる、目を見開くの4項目については、コミュニケーション能力の差に関わらずバスケットボールの方が高値を示したが、爆笑はマット運動の方が多かった。

上述した出現した表情の種類は、H.Sのバスケットボールは8種類、マット運動は5種類に対して、L.Sのバスケットボールは5種類、マット運動では4種類で、バスケットボールの方が多様な表情を伴う言語の出現する傾向のあることが認められた。

(4) 身体接触を伴った言語

表5は、身体接触を伴った言語の回数を比較したものである。

表5. 身体接触を伴った言語

	H.S		L.S	
	バスケット	マット	バスケット	マット
身体接触を伴った言語	21	16	5	8

H.Sの身体接触を伴った言語

は、バスケットボールが21回、マット運動が16回であった。一方、L.Sは、バスケットボールが5回、マット運動が8回であった。すなわち、H.Sではバスケットボールの方が、L.Sではマット運動の方が高値を示したが、両者ともに、マット運動においては、相手を支えるという接触が特徴的であった。また、H.Sでは両種目とも自ら相手に接触することが多く見られたが、L.Sではマット運動において仲間の倒立の補助をする場面で見られた。このことは、コミュニケーション能力の差が接触の仕方と関係づいていることを窺わせた。

2. 非言語的コミュニケーション・チャンネル

(1) ジェスチャー

表6は、言語を伴わないジェスチャーの回数を種類別に分類し、バスケットボールの授業とマット運動の授業で比較したものである。

言語を伴わないジェスチャーの総数は、H.Sのバスケットで360回、マットで268回、L.Sのバスケットボールで341回、マットで237回、を示した。すなわち、コミュニケーション能力の差に関わらずバスケットの方が高値を示した。

表6. 非言語的ジェスチャー

	H.S		L.S	
	バスケット	マット	バスケット	マット
表象記号	48	57	31	58
感情表示	20	23	44	46
例示子	29	< 63	10	< 33
発話調整子	149	> 30	71	> 26
適応子	114	95	185	> 74
合計	360	268	341	237

H.Sの表象記号はバスケットで48回、マットで57回、感情表示はバ

スケで20回、マットで23回、例示子はバスケットで29回、マットで63回、発話調整子はバスケットで149回、マットで30回、適応子はバスケットで114回、マットで95回、をそれぞれ示した。

一方、L.Sの表象記号はバスケットで31回、マットで58回、感情表示はバスケットで44回、マットで46回、例示子はバスケットで10回、マットで33回、発話調整子はバスケットで71回、マットで26回、適応子はバスケットで185回、マットで74回、をそれぞれ示した。

すなわち、コミュニケーション能力に関わらず、非言語下での例示子はマット運動の方が、発話調整子はバスケットボールの方が、いずれも2倍以上の頻度を示した。バスケットボールにおける例示子のチャンネルは、主に方向や人物を指したり、パスが欲しい時の合図として出現していた。一方、マット運動では、方向や人物を指すのに加えて、身体の部位を指し示したり、手足を使って動きを表現する場面で多く出現しており、種目差が認められた。発話調整子はバスケットボールの方が多かったが、ゲームの作戦などを話し合う場面であったのに対して、マット運動の授業では、グループは作られていたが、話し合いの場が設けられていなかったことが影響していると考えられた。発話調整子が特に多く認められたH.Sは、うなずきの回数が多く、積極的に話し合いに参加している様子が見られ、コミュニケーション能力の高さを了解させるものであった。

(2) 顔面表情

表7は、言語を伴わない顔面表情の回数を種類別に分類し、バスケットボールの授業とマット運動の授業で比較したものである。

言語を伴わない顔面表情の総数は、H.Sのバスケットボールで210回、マット運動で101回、L.Sのバスケットボールで58回、マット運動で80回、をそれぞれ示した。すなわち、総数でみると種目の違いは見られず、コミュニケーション能力の差で、高いH.Sはバスケットボールで、低いL.Sはマット運動で高値を示した。

表7. 非言語的な顔面表情

	H.S		L.S	
	バスケット	マット	バスケット	マット
爆笑	23	25	2	1
微笑み	160 >	44	38	55
苦笑い	0 <	12	0 <	8
眉間にしわ	14 >	4	2 >	0
頬を膨らませる	0 <	3	0 <	3
目を閉じる	4 >	0	3 >	0
目を見開く	2 <	4	2 <	10
目を細める	6 >	1	0	0
舌を出す	1	0	11 >	2
口をとがらす	0 <	8	0	1
合計	210 >	101	58	80

H.Sの爆笑は、バスケットで23回、マットで25回、微笑みはバスケットで160回、マットで44回、苦笑いはバスケットで0回、マットで12回、眉間にしわはバスケットで14回、マットで4回、頬を膨らませるはバスケットで0回、マットで3回、目を閉じるはバスケットで4回、マットで0回、目を見開くはバスケットで2回、マットで4回、目を細めるはバスケットで6回、マットで1回、舌を出すはバスケットで1回、マットで0回、口をとがらすはバスケットで0回、マットで8回、をそれぞれ示した。

一方、L.Sの爆笑はバスケットで2回、マットで1回、微笑みはバスケットで38回、マットで55回、苦笑いは、バスケットで0回、マットで8回、眉間にしわはバスケットで2回、マットで0回、頬を膨らませるはバスケットで0回、マットで3回、目を閉じるはバスケットで3回、マットで0回、目を見開くはバスケットで2回、マットで10回、目を細めるはバスケットで0回、マットで0回、舌を出すはバ

スケで11回、マットで2回、口をとがらすはバスケットで0回、マットで1回、をそれぞれ示した。

コミュニケーション能力に関わらず、バスケットボールの方が2倍以上の高値を示したのは、「眉間にしわ」「目を閉じる」であったのに対して、マット運動では「苦笑い」「頬をふくらませる」「目を見開く」であった。H.Sで特徴的なのは「笑い」の多いことで、「爆笑」と「微笑み」を合わせるとバスケットボールで183回、マットで69回見られた。これに対してL.Sでは両者合わせてバスケットボールが40回、マット運動が56回であった。すなわち、「笑い」の出現には種目間差は見られず、コミュニケーション能力の差として出現していた。

(3)身体接触

表8は、言語を伴わない身体接触の回数を種類別に分類し、バスケットボールの授業とマット運動の授業で比較したものである。

言語を伴わない身体接触の総数は、H.Sのバスケットボールで53回、マット運動で30回、L.Sのバスケットボールで26回、マット運動で30回、をそれぞれ示した。すなわち、種目間の違いは確認できなかったが、H.Sのバスケットボールにおける身体接触が他と比較すると高値を示した。

バスケットボールでは、両者ともゲーム中に「ぶつかる」というハードな身体接触が最も多く出現(H.S:22回、L.S:9回)し、「触る(H.S:11回、L.S:1回)／触られる

(H.S:1回、L.S:1回)」、「押す(H.S:7回、L.S:2回)／押される(H.S:5回、L.S:2回)」もゲーム中のオフェンス・ディフェンス行動の際に出現したもので、瞬間的な接触であり、対戦相手のやりたい行動を遮ろうとする接触であるといえる。一方、マット運動で見られたのは、倒立や倒立前転の練習の際に、仲間に「補助する(H.S:3回、L.S:4回)／補助される(H.S:5回、L.S:1回)」場面での身体接触で、相手の身体の重さや温かさを手で感じられるような接触という特徴があるといえる。また、「押す(H.S:9回、L.S:4回)／押される(H.S:2回、L.S:7回)」や「触る(H.S:5回、L.S:6回)／触られる(H.S:4回、L.S:4回)」というも「さあ、頑張ってみよう(と試技を促す)」や「私が支えようとしているよ」という意味を含んでいると考えられ、相手もそれを理解できていると推察された。すなわち、バスケットボールで多く出現した非言語的なハードな身体接触というコミュニケーション・チャンネルは、相手の行動を妨げようとする攻防相乱型ボールゲームの特徴が表れたものであった。一方、マット運動で多く出現した非言語的な身体接触は、仲間の運動を助けようとする心情のもとでなされたと考えられ、個人種目の達成型の特徴が現れたものであった。

表8. 非言語的な身体接触

	H.S			L.S		
	バスケット		マット	バスケット		マット
ハイタッチ	0		0	5	>	0
握手	7	>	0	6	>	0
なでられる	0		1	0		0
触る	11	>	5	1	<	6
触られる	1	<	4	1	<	4
押す	7		9	2	<	4
押される	5	>	2	2	<	7
ぶつかる	22	>	0	9	>	0
引っ張る	0		1	0		1
引っ張られる	0		0	0	<	2
肩を組む	0		0	0		1
補助する	0	<	3	0	<	4
補助される	0	<	5	0		1
合計	53		30	26		30

以上のように、本研究は、体育授業中に発揮されるコミュニケーション・チャンネルの実態を、コミュニケーション能力が高いと評価された児童と低いと評価された児童の2名を対象に、バスケットボールの授業とマット運動の授業との比較を通して捉えようとした。

表9. 種目間の差に現れたコミュニケーション・チャンネルの特徴（コミュニケーション能力の差に関わらず多く出現したもの）

	バスケットボール	項目	マット運動
言語的	「指示・呼ぶ」 「PE」「PT」 「発話調整子」	種類分類 ジェスチャー	「意見・主張」 「NT」「NE」 「表象記号」
非言語的	「発話調整子」 「ぶつかる」	ジェスチャー 身体接触	「例示子」 「補助する」

その結果は、表9のようにまとめられた。すなわち、コミュニケーション能力の高低に関わらず、バスケットボールの授業とマット運動の授業それぞれに多く出現したチャンネルを、言語的及び非言語的コミュニケーション別に、項目を明示して示した。

マット運動と比べてバスケットボールの授業で多く出現した言語的チャンネルにおいては、「指示・呼ぶ」という種類、相互作用分析法による分類の中の「PE」と「PT」、およびジェスチャーの「発話調整子」の4種類であった。また、非言語的チャンネルにおいては、ジェスチャーの「発話調整子」と「ぶつかる」という身体接触の2種類であった。一方、マット運動で多く出現したのは、言語的チャンネルにおいては、「意見・主張」という種類、「NT」、「NE」、及びジェスチャーの「表象記号」の4種類で、非言語的チャンネルとしてはジェスチャーの「例示子」と「補助する」という身体接触の2種類であった。

すなわち、発話の内容ではバスケットボールでポジティブなものが多く、マット運動ではネガティブなものが多かった。バスケットボールでポジティブなものが多いのは、集団種目であるため失敗が個人の責任として顕在化されにくいこととゲーム展開が早いいため、前向きな発言が望まれるという特性によると考えられた。一方、マット運動では、「できる」「できない」が明確に個人に帰結し、それを周りに知らしめることになる器械運動の特性がネガティブなものを多くした要因と考えられた。マット運動では「できないこと」に目が行きがちであるが、「今どこまでできているのか」と「どうすればできるようになるのか」に目を向けることで、ポジティブなコミュニケーション・チャンネルが増えてくると思われる。そのためには技の達成度のスモールステップを子どもに見える形で示すことが重要になると言える。

また、攻防相乱型ボールゲームであるバスケットボールの授業では、ゲームの中で「指示・呼ぶ」といった短い言葉で端的に伝えるような、いわゆる命令口調の発話が多くなった一方で、チームで作戦を話し合う活動の中でチームメイトの意見を聞くことが多く、仲間の発言も自分にとって関係の深い内容であることが発話調整子を増やした要因と考えられた。すなわち、自分たちの得る成果にチーム全員が関わっているという状況が個人種目であるマット運動よりも強いため真剣に聞こうとする態度に影響したものと考えられた。これらのコミュニケーションの質を高めるためには、ゲーム分析等をさせ、客観的に自分たちのゲームを振り返らせることで、発話の内容もより具体的に客観的なものにする手立てが必要と考えられる。

さらに、身体接触によるチャンネルも種目によって異なった。競争型であるバスケットボールでは相手のやりたいことを邪魔するための接触が多かった。一方、達成型であるマット運動では仲間のやりたい動きを助けるための接触が多かった。山口¹²⁾¹³⁾はソフトな接触の効果について、筒井ら⁹⁾¹⁰⁾¹¹⁾はハードな接触の効果について論述しているが、接触の質的

な違いがもたらす教育的効果についても指導者は理解したうえで、体育ならではの身体接触のコミュニケーション・チャンネルを積極的に集団作りに生かしていくことが求められる。

IV. まとめ

本研究では、コミュニケーション能力の異なる2名の5年生女子児童を対象に、バスケットボールとマット運動と教材の異なる体育授業中に発揮される子どものコミュニケーション・チャンネルの実態を両種目の比較から捉えようとした。

その結果、コミュニケーション能力の高低に関わらず、バスケットボールでは、「指示・呼ぶ」[PE]、「PT」、「発話調整子(言語的)」、「発話調整子(非言語的)」、「ぶつかる」の6種類、マット運動では、「意見・主張」、「NT」、「NE」、「表象記号(言語的)」、「例示子(非言語的)」、「補助する」の6種類のコミュニケーション・チャンネルが多く出現することが認められた。

このことは、競争型の攻防相乱型であるバスケットボールでは、チームで共通の目標を設定しやすいことを生かしたコミュニケーションの質の高まりや、ハードな接触から相手のプレーの真剣さ(心情)を感じ取れるようになることなどを期待させるものである。一方、達成型であるマット運動では、教え合い活動での活発な言語的・非言語的コミュニケーションの生起や、仲間を助けようとする接触がもたらす信頼関係の構築に繋がることを期待させるものである。

また、コミュニケーション能力の高低に目を向けると、高い児童の特徴には、感情の変化に伴う発言が多いこと、リーダー性があり、それはバスケットボールの授業で多く発揮できる機会のあることが認められた。一方、コミュニケーション能力の低い児童には、マット運動の授業の方が感情の表出が顕著であるという特徴が認められた。すなわち、体育授業において、集団種目という凝集性の高い中でも感情が表現できる子と、個人種目で自己責任の中であれば表現できる子が混在していることが改めて明らかにされた。

以上のことから、体育の授業では、種目の特性によって出現するコミュニケーション・チャンネルに相違が認められ、それぞれの種目特性を生かしたコミュニケーション能力の育成を図っていく授業の工夫の求められることが示唆された。また、コミュニケーション能力の高低によっても出現するコミュニケーション・チャンネルには相違が認められ、コミュニケーション能力の差にも着目した体育授業が実践されなければならない。

具体的な体育授業のモデルの提案は今後の課題である。

付記：本研究は、科学研究費補助金(課題番号25350728)の交付を受けて行われたものである。

(注)

注1)：マット運動の授業は、①集合②準備運動③一斉指導④補強運動(ゆりかご等)⑤一斉指導⑥後転の練習⑦側方倒立回転の練習⑧自由技の練習⑨倒立の練習⑩まとめの流れで実施された。

注2)：バスケットボールの授業は、①集合②準備運動③一斉指導④チームでの話し合い⑤ゲーム⑥一斉指導⑦チームでの話し合い⑧ゲーム⑨一斉指導⑩チームでの話し合い⑪一斉指導(まとめ)の流れで実施された。

文 献

- 1) 遠藤保子,杉本厚夫,横山一郎,上村守(1987)体育授業における生徒間の非言語的コミュニケーション, 日本体育学会大会号38A, 310.
- 2) 日高正博,細田知里,松本有希代,山内正毅,後藤幸弘(2016)体育授業で発揮されるコミュニケーション・チャンネルの実態－算数との比較を通して－,宮崎大学教育文化学部附属教育協働開発センター研究紀要24号, 9-20.
- 3) 松谷和彦,水落芳明(2012)表現運動における自己表現と人間関係の向上との関連に関する事例的研究, 日本教科教育学会全国大会論文集, pp. 114-115.
- 4) 文部科学省(2008)小学校学習指導要領, 東京書籍:東京, p. 16.
- 5) 文部科学省(2008)小学校学習指導要領解説体育編, 東洋館出版:東京, p. 3.
- 6) 文部科学省(2018)小学校学習指導要領, 東洋館出版:東京, p. 22.
- 7) 末田清子,福田浩子(2003)コミュニケーション学 その展望と視点, 松柏社:東京, p. 14, pp. 162-163.
- 8) 高橋健夫(2003)体育授業を観察評価する～授業改善のためのオーセンティックアセスメント, p. 158, p. 168.
- 9) 筒井茂喜,佐々敬政,日高正博,後藤幸弘(2014)身体接触を伴う運動「組ずもう」の教育効果とその学年差－小学校2, 3, 4, 5年生を対象として－, 日本教科教育学会誌37(3), 85-98.
- 10) 筒井茂喜,日高正博,後藤幸弘(2015)身体接触と伴う運動「組ずもう」の積み重ね効果－小学校4年生を対象として－, 日本教科教育学会誌38(2), 1-12.
- 11) 筒井茂喜,日高正博,後藤幸弘(2016)身体接触と伴う運動「タッチフットボール」の教育的効果－小学校5年生児童を対象として－, 日本教科教育学会誌39(2), 91-102.
- 12) 山口創(2003)愛撫・人の心に触れる力, 日本放送出版協会:東京, Pp. 222.
- 13) 山口創(2004)子供の「脳」は肌にある, 光文社:東京, Pp. 191.
- 14) 渡辺弥生(2001)VLFによる思いやり育成プログラム, 図書文化社:東京, pp. 48-50.
- 15) 渡辺弥生(2006)ソーシャルスキルの発達と対人行動を促進するサイコ・エデュケーションの効果, 法政大学文学部紀要(54), 77-94.
- 16) 横山一郎(1973)体育・スポーツ集団の相互活動の研究-1-課題解決集団における言語的相互活動の分析 - , 福井大学教育学部紀要第Ⅵ部体育学第7号, 1-14.
- 17) 横山一郎(1974)体育・スポーツ集団の相互活動の研究-2-スポーツ集団の言語的相互活動の組織的分析 - , 福井大学教育学部紀要第Ⅵ部芸術・体育学第8号, 1-19.
- 18) 横山一郎(1976)体育・スポーツ集団の言語的コミュニケーションの研究-第3報-技術上位集団の言語的コミュニケーションの分析, 福井大学教育学部紀要第Ⅵ部芸術・体育学第10号, 17-37.
- 19) 横山一郎,浜崎順子(1982)体育授業のコミュニケーションに関する基礎的研究, 京都教育大学教育研究所報第28号, 277-292.
- 20) 横山一郎,井上美津江,園井芳江(1983)体育授業における役割別言語的コミュニケーションに関する研究, 京都教育大学教育研究所報第29巻, 129-139.
- 21) 横山一郎,浜崎順子,羽富耕(1985)体育授業の教材別コミュニケーションに関する研究, 京都教育大学教育実践研究年報第1号, 219-230.