

体育学習における集団構成について

竹 内 京 一

About Grouping on the Learning of Physical Education

Kyōichi TAKEUCHI

Received September 30, 1971

目 次

- 1 集団学習における集団構成の規準
- 2 一時的集団と一次的集団の比較
- 3 成員の所属集団の数と集団機能

1

体育において集団による学習を展開していく場合には、個人が集団のなかでお互いに影響しあいながら、よりよく成長発達していくことを期待している。一般に小・中学校においては自主的な人間、協力的な人間、主体的な人間の形成を目標にして学習の組織化や構造化が図られており、とくに自主、協力、問題解決の3つの力を学習の過程に養成しようとして、集団による学習がおこなわれている¹⁾。そのために学級のなかにかくつかの小集団をつくって実施しているのが現況であろう。

このように集団学習の方法を適用しようとする場合には、集団を流動的な自由度の高いものにすることと、多くの要因を考慮して多種類の集団の構成を研究しておくことが二大原則であるといわれている²⁾。

学級集団において集団構成が流動的であるということは、子どもたちに自発的参加の自由がゆるされ、どの子どももある1つの集団の成員であるという感情を固定しないということである。つまり学級内につくられる集団のいずれにも、誰れもが参加していけることが望まれている。型にはまった固定した集団だけに限られると競争が発生し、どうしても集団エゴイズムにおちいり易いとみられているからである。それ故、具体的には学習集団、作業集団、運動遊戯集団などいくつかの集団が相互に重なり合っている方がよいし、国語、算数、理科、社会、体育など各教科によって異なった方がよい。また、おなじ教科でも単元によって異なるのがよいというのである。それは、このようにするといろいろな目的に応じて、さまざまな人間関係を学習する機会に恵まれると考えるからである。したがって、集団の構成においては多くの規準が考えられるほどよく、それらの規準は子どもの自由な選択と自発的な参加をゆるすものでなけれ

ばならないとされる。現在は大凡つぎのような集団の構成がおこなわれている。³⁾

① 能力別による集団の構成

たとえば、知能検査、学力検査などの結果から、能力の等しいもので集団をつくり、学習能率を高めようとする方法である。この方法は能率向上の点からは有効であるが、能力が進んでいる集団や個人に優越感を抱かせ易いし、反対に能力がおくれている集団や個人に劣等感をもたせ易い。このことは、一般によく理解されているところであるが、往往子どもを不幸にするのは、この能力別の集団構成を唯一のものにするからである。

② 興味別の集団構成

子どもたち各自が、自分の興味のあることをためすために構成される集団で、課外活動などに多く用いられる。各自の興味がファクターで構成された集団であっても、たとえば、1つの劇活動が計画された場合、そのなかで能力に応じて、あるいは性格に応じて役割の分担がおこる。こうなると、みかけは興味別の集団構成であっても、その実は能力別集団構成とかわらない。そこで、役割の分担を固定しない方法が工夫され実施されることになる。

③ 課題別の集団構成

学級全体に協同の学習目標がきまると、それがいくつかの問題(課題)にわけられる。この問題(課題)解決を中心に集団がつくられるとそれは課題別の集団構成である。

④ 地域別の集団構成

教室の清掃、花壇や小動物の世話、登校、下校などには、子どもの住居の地域で集団がつくられることがある。登校、下校にはそれほど問題はないが、他の場合にこの集団を固定すると、対立や競争が起り易い。地域社会の問題にまで関係してくるかも知れない。

⑤ 均等性の集団構成

学級集団を、いろいろな点でかたよりのない均等な小集団にわけようとすることは、学習の便宜上の問題や不均等からくる、異常な葛藤や競争や偏見を避けるためになされる。能力の点でも、興味の点でも、地域の点でも、さらに男女の数においてもつりあうようにし、一方にかたよらないように考える。この種の構成は、現在小学校や中学校の教育のなかで最も多くみられるものである。異質小集団といわれるのも、この均等性による集団内をみたときに、その構成員がそれぞれにちがった能力や関心をもっているところを特質としている。子どもたちがより合って、よい集団思考や集団活動をおこなうには、豊かで、緊密で整ったコミュニケーションがおこなわれるような集団体制であることを必要とする。しかも、豊かなコミュニケーションがおこなわれるには、異質小集団を構成するのが原則的であると⁴⁾されている。

以上、現在一般に教育の場にみられる集団の構成についてみてきたが、梅根悟は、「学校における子どもたちの生活は、基本グループとしての異年全的、地域的集団を基底として、この基底の上に均等グループ、能力別グループ、興味グループの構成が複雑に組合され、からみあって、あたかも多くの柱と葉と垂木とを組合せた家屋のような構造を呈するであろう。1つの教室内でのある時間に展開されているある学習単元の流れの中にも、われわれはこの3つの型(グルーピング)の複雑な⁵⁾そして力動的な組合せ、からみあいを見出すであろう」とのべている。いま、われわれは集団学習の現状に立脚し、集団の構成について、原則から従来の方法とその特質を概観し、実際の学習活動のなかに複雑な集団構成の存在を認めてきた。これらの集団の構成について、どのような組合せをつくったら最も効果的な学習がおこなわれるか。ま

た、子どもの社会性の発達に貢献するかについて、集団の大きさや、集団構成の手順のからも問題とされてきた。この点についてソシオメトリの諸技術の利用による集団構成の効果の点検に力を注いだ田中熊次郎の一連の研究は、この問題の解決に重要な意味をもつであろう。

また、人間関係や、学習している子どもの態度、かれらが教材にもつ興味の有無の判定などを、具体的行動を観察することによって資料を得て、学習指導の手がかりを求めていく浅井一の一連の研究も、体育における集団学習の実践に貢献するものであろう。

体育の学習においては、一般に学級をいくつかの小集団にわけて実施される。この場合には学習の目標によって前述のような規準が適用され集団が構成されることもあり、管理的に無作為に構成されることも多い。教材によっては能力別の構成がなされたり、均等を条件として構成されることもある。子どもたちの学習は単に教材の習得という直接的経験ばかりでなく、精神の錬磨や人間関係をふくむいろいろな社会的事実の獲得という間接的経験もふくんでいる。そして間接的経験が豊富なほどよい学習であるとすれば、人間関係をふくむ社会的事実の豊富な集団を構成することが望ましい。学級単位で学習が展開される場合は、子どもたちは同じ学級の成員であるから、たとえ、無作為、無規準に構成されたとしてもお互は未知ではないから、比較的社会的事実をふくむ状況になり易い。しかし、同じ学級というだけでなく、生活グループが同じであるならば、それだけ社会的事実が豊富になるであろうし、さらにクラブや委員会なども同じであればより豊富な社会的事実をもつであろう。したがって集団の課題遂行に働く機能も異ってあらわれるであろう。また、子どもたちは何らかの集団に所属して生活していて、それらの集団からの影響を受けながら育ってきていると考えられ、おなじ集団の成員が他に所属する集団は異っていてもこの所属集団の数が多ければ社会的事実の経験は豊富であろうと思われる。ここに子どもたちの所属する集団の数は、集団構成の1つの規準として考えられる理由がある。いま、このことを実証してみたい。

2

子どもたちが所属する集団の数が、集団構成の、1つの規準になるということを実証する方法としては、実験的方法がある。しかし、実験的一時的集団から、具体的な集団について実際どれほどのことがいえるかを決定するためには、一時的集団と一次的集団の差異類同の比較的研究がおこなわれなければならないのである。しかも、ここで筆者が用いている研究法は、いわば実験的集団を操作的に構成し、教示をあたえることによって、個人に集団成員であることの主観的な確信や妥当性を言語的に確認させ、信頼させ、彼らの行動を観察する方法であるから、もし被験者の側に、「自分はいま、ある集団の成員であるとされているし、他の成員も同様で、そこに相互の期待があるらしい」という明確な社会的リアリティーを誘導し得ない場合には、結果は実験変数誘導そのものの効果というよりは、むしろ、それにさきだつ集団や集団成員側の影響によると考えられることも多いと思われる。したがって、教示や操作によって構成された実験的集団が一次的集団の特徴（ここでは相互作用の活動）がどれほど、その状況であらわされるかは、疑しい問題が残っている。確かに、学問的には、これらの問題を解決していかなければならないが、現実には子どもたちは、学級集団以外にもいくつかの集団に所属しており、その限りそれら所属する集団や集団の成員からの影響を受けているのが実態であろう。彼らがすでに経験した社会的事実の理解が、学習時につくられる集団内での社会的事実の

理解と実践に結びついたとしても、それはゆるされるというより、むしろ、学習や指導の上からは歓迎すべきものであろう。そして、実験的集団の分析から一般集団の社会的リアリティーは概括されがたいとはいえ、集団学習に関しては、手がかりを得ることができれば、とどまっているより研究を進めた方がよい。

以上のような考えを背後におき、一時的集団として、全くお互いに未知（はじめて実験時に顔をあわす。）の児童をあつめることによって集団とし、教示をもって誘導し、どのような相互作用の行動があらわれるかを、課題を遂行させる場を観察することによってとらえ、そのあらわれ方を、同じ学級、同じ生活グループ、同じクラブに所属する成員からなる集団を一次的集団として、同一の教示、同じ課題をあたえ、その行動を観察して、あらわれ方をとらえ比較してみた。

調査の手つづきはつぎの通りである。

期日 1970年 9月29日

対象・一時的集団 京都市立大宮、上賀茂、紫竹小学校 6年男 各1名

・一次的集団 京都市立紫竹小学校 6年男 比叡サッカー少年団員 3名

場所 京都市立大宮小学校 体育館

観察場面 15mはなれたところにおかれているかごに、ばらまかれた100個の紅白球を入れる。

調査法 行動観察 V.T.R.使用

観察の項目 個人的行動、相互作用の行動

教示 この紅白球をみんなで工夫してできるだけ、はやくかごにいれなさい。

準備 ポータブルV.T.R.一式 紅白球 100個ストップウォッチ 1 かご 1 巻尺 1

録画係 1名 観察者 1名

録画後の観察者 2名

課題について

課題は、① 成員の間で分割できるもの。② 成員の間で分割できないもの。③ 成員の間で分割できるが分担してもできるもの、のように3つの質にわけてみることができる。ここでは、③の質をもつと考えられる課題をえらんだ。（観察場面、教示参照）それは、個人的行動も、相互作用の行動もあらわれると判断したからである。↓

集団の構成について

お互が全く面識のない寄せあつめの集団を一時的集団と考えて、それぞれちがった小学校に所属する6年男子児童1名ずつ計3名をあつめた。他方には、おなじ小学校、おなじ学級おなじ生活グループ、おなじスポーツ少年団に所属し、週2回集中性をとる3名をもって一次的集団とした。さらに、この被験者の選出にあたっては、各小学校担任に依頼し、1つは彼らが所属する学級の生活のなかで、よく発言もしないし、黙ってもしないもの（話し合とか運動時に最初には発言しないもの）と、2つには体育をふくみ学業成績が普通程度のものをえらんだ。

以上の手つづきを経て、実施した調査の結果は表Ⅰにしめすものである。ここでは、個人的行動と相互作用の行動にわけが、この相互作用の行動とは、たとえば成員のうち誰れかが運んで、誰れかが入れるというように、課題（目標）遂行に、2人もしくは3人が関与することに

よって果されるものを意味する。(後述、
図2参照)

表Iにみるように、一時的集団では3名の成員がそれぞれに独立に球をひろい、運んで、入れる行動をくりかえし、成員それぞれには回数の差はあっても、この1種類の行動で課題を遂行している。ここには他の行動もみられないし、相互作用の行動も全くない。これに対して、一次的集団では個人的行動の種類も多くなるが、特徴的なことは相互作用の行動があらわれることで

表I

		gr.	一時的 集 団	一次的 集 団
個 人 的 行 動	行 動			
	は こ ぶ		0	0
	な げ る		0	3
	い れ る		0	0
	はこんでなげる		0	1
	はこんでいれる		18	0
相 互 作 用 動	け る		0	3
	はこぶ—ひろっていれる		0	14
	あつめる—はこぶ—ひろ っていれる		0	6

ある。表Iの、一次的集団欄下段より2つめにしめす14という頻数のなかには、球がかごに入れられるのに2人が関与したもの、3人が何らかで関与したもののすべてをふくんでいるが、明確な役割にはなっていない。表I最下段にしめす6という頻数は、あきらかに3人が異なる行動をして、その協力によって課題の遂行の一部を果したもので、いわば役割の分担とみられるものである。

このように、この種の課題を遂行する場合に、一時的集団と一次的集団とでは、あきらかに異なる集団機能のあらわれかたをしめす。このことは、既述のように体育の学習が、運動技術だけでなく、精神や、人間関係をふくむ社会的事実の理解や実践など間接的経験が多いほどよい学習とするととき、これらは成員間の相互作用の行動としてあらわれるものであるから、相互作用の行動が多いほど間接的経験は豊富になることをしめしている。それ故、集団の構成は学習目標(課題)の質と密接に関係するし、成員の所属する集団の数も考慮する必要があることをこの調査は示唆している。

3

学校における体育の学習では、前項の調査における一時的集団は現実にはあり得ない。たとえば、その場限りで無作為に構成されたとしても、その成員は同じ学級の学友であるから、比較的社会事実をふくむ状況になり易い。しかも集団は時間的経過にしたがって変化し、おかれる場面によって変化する力動的な構造をもつものであるから、さきの調査における一時的集団と一次的集団を両極とみるならば、体育の具体的な学習過程にあらわれる集団はこの両極の間に存在するものであろう。いま、ここでは、子どもたち(成員)が所属する集団の数を規準に集団を操作的に構成し、集団の構成とその集団のあらわす機能との関係をとらえ、成員の所属する集団の数が、集団構成の1つの規準として考えられることを、さらに確かめてみたい。そのためつぎのような調査をおこなった。

期日 1971年6月9日

場所 京都市立大宮小学校 校庭

対象 京都市立大宮小学校 6年男子 8名

観察場面、調査法、観察の項目、教示、準備、録画係、録画後のV.T.R.観察者については前項と同じ。

集団の構成

前項と同じ条件をそなえた児童で、彼らの所属する集団を、同じ学級、同じ生活グループ、同じクラブの3つとして、それぞれ1.2.3.の記号であらわした。操作は論理的に組合せ、そのうち、同じ集団という条件を具備するものを対象にした。

図1はその組合せと、集団内成員の所属集団の合計をあらわしている。

(0.0.0.)gr.は、前項の一時的集団、(3.3.3.)gr. は一次的集団ですでにみてきたものである。(1.1.1.)gr. (1.2.2.)gr. (2.2.2.)gr. (1.3.3.) gr. (2.3.3.)gr. がここでの対象である。これは、たとえば(1.2.2.) gr. とは、2名が生活グループが同じ、3名とも同じ学級、(2.3.3.)gr. は、2名が同じ学級、同じ生活グループ、同じクラブに所属、3名とも同じ生活グループに所属することを意味する。

図1 集団構成(3人集団)

項目 \ Set	I	II	III	IV	V
集団の構成 (gr.)	1	1	2	1	2
	1	2	2	3	3
	1	2	2	3	3
所属集団の数	3	5	6	7	8

これらの各集団に、前項と同じ課題をあたえ、それを遂行する場にあらわれる行動をまとめると表IIのようになる。

表II

行 動		1.1.1.	2.2.1.	2.2.2.	3.3.1.	3.3.2.	3.3.3.
個人的	はこんいれる	15	0	11	0	15	0
相 互 作 用 的	はこぶ・ひろっている	0	0	0	11	0	14
	あつめる・はこぶ・ひろっている	0	0	0	0	0	6
	なげる—うける—いれる	0	96	0	0	0	0
	あつめて—いれる	0	4	0	0	0	0
	みんなでけてはこぶ	0	0	0	1	1	0
	みんなで手でころがしてはこぶ	0	0	0	0	1	0
	あつめる・ひろっている	0	0	0	3	17	0
所 要 時 間		1' 9"	3' 40"	1' 5"	1' 26"	1' 9"	

表IIによると、(1.1.1.)gr. と(2.2.2.)gr. は回数に若干の差がみられるが、表I一時的集団(0.0.0.)gr. と変らない。各自がひろって、はこんで(走る)、いれる行動に終始している。いまだ個人的行動である。ここでの課題が前項で指摘したように分割してでも、分担してでも果し得る性質のものであるから、社会的事実が豊富になり易いように教示で誘導していても、個人的行動のみあらわれている。相互作用の行動がみられない。勿論、個人的行動といっても、個人が働けば、それだけ課題が遂行されるのであるから、それを総括して集団の課題遂行といってもよいわけであり、その場合は所要時間が問題になる。この課題を果すのに要した時間は、(2.2.2.)gr. が最も短い。しかし、相互作用の行動がみられないことは、間接的経験内容に乏しいことを意味している。

ところが、(2.2.1.)gr. は球とかごの間に1名(うけて・なげる)、かごに接して1名(うけ

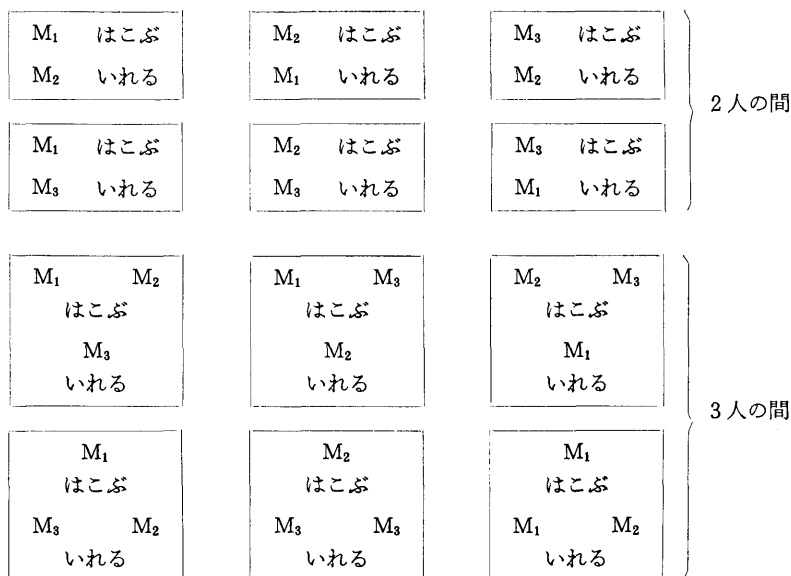
て・いれる), 球のところに1名(ひろって・なげる)位置し, 1個1個順送している。明確な役割分担である。100個のうち96個がこのようなにはこばれたが, 勿論, 効率的には最も悪く所要時間も最長である。相互作用の行動で, 社会的事実の学習がそこにあるように思えるが, 課題(目標)遂行という点からは良いしかた(機能)ではない。

(1.3.3.)gr.では, 誰れかがはこび, 誰れかが入れる〔はこぶーひろっていれる〕行動があらわれる。相互作用の行動といえる。

(2.3.3.)gr. は, 球^{球2)}がおかれているところから, みんなでマス・ドリブルでなかほどまでボールをはこび, そこから1名は数個づつはこんでいれる(15回)し, 他の2名は, ちらばった球をあつめる者, その球をひろっていれる者にわかれて課題を終る。

以上の資料の考察から, 所要時間を考慮してみると, (2.2.2.)gr. と(2.2.1.)gr. では問題が残りあまり明確にはいえないが, 所属集団の数が多くなると, 相互作用の行動も多くあらわれる傾向をみとめることができる。

図2 相互作用の行動(3人集団 (M_1, M_2, M_3))



相互作用の行動とは, 図2に示す行動だけではなく, 「ひろう」, 「なげる」, 「うける」でも, 相互の間に反応を引き起こしているとすれば, それはすべて相互作用の行動であるが, ここでは図2にしめすものを取りあげた。

実際に集団による学習を展開する場合には, 単に相互作用の行動をとりかわしているだけではよい学習にならない。集団学習が, 社会性(共同生活上の態度, 責任感, 相互扶助)などの涵養, 自発性の伸長, 相互融和と個性の尊重など社会的事実の理解と実践をねらいとしているとすれば集団の目標を達成する活動としての相互作用の行動でなければならない。この意味では, (2.2.1.)gr. のしめした相互作用の行動は, たとえそれが役割分担として明確であっても, 表Iに(3.3.3.)gr. のしめす行動よりおとることになる。

実際に体育の学習をする学級内成員たちは, 学校や学級内でいくつかの集団に重複して所属

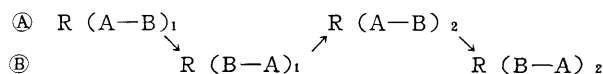
している。この調査のように、操作的に構成したような集団もあるだろうし、各人それぞれちがった集団に所属している 成員からなる集団もあるだろう。所属集団の数(成員の所属する集団の合計)からみると、たとえば(1.2.3.)gr. も(2.2.2.)gr. もおなじ6である。前者は3名ともおなじ学級、2名がおなじ生活グループ、1名がクラブに所属している3人集団であり、後者は、おなじ学級、おなじ生活グループに所属している3人集団である。しかし、この両集団の課題の遂行のしかたは異ってくるであろうと考えられるが、この点については本論では扱っていない。

以上のようにみてくると、体育において集団学習をおこなう場合、集団の構成は従来の規準の他に、成員の所属している集団の数も、構成される集団のあらかず機能に影響している傾向がみとめられるところから、規準の1つとして考慮する必要があることがわかる。

註

- 1) 面識のない児童(お互に異った学校)をあつめて10分間遊ばせて集団化を図った。
- 2) 相互作用というのは、ある人の行動が他の人の反応を生みだすような作用、反作用の系列のことである。あらゆる集団はまず成員の相互の相互作用から出発する。

相互作用の原初的形態として、ダイアッドについてみる。いま、AからBへの働きかけを、 $R(A-B)$ で示し、BからAへの働きかけを、 $R(B-A)$ であらわすとすれば、A,B間の相互作用は、



という系列であらわすことができる。Aの $R(A-B)_1$ という行動は、Bの $R(B-A)$ という行動を誘発し、Bの行動をまっではじめて、 $R(A-B)_2$ という行動に変形される⁹⁾。

本論のなかで、相互作用の行動とは、以上のような理論を背景として、図2に示す行動としてとらえている。

参 考 文 献

- 1) 村上芳夫：主体的学習 明治図書 1969 P.81.
- 2) 田中熊次郎：児童集団心理学 明治図書 1957 P.387.
- 3) 前掲書 P.388.
- 4) 広岡亮蔵：児童心理(集団学習と個別学習の相補) 金子書房 17巻9号 P.14.
- 5) 梅根悟 児童心理(能力別グリーピングの問題) 金子書房 3巻3号.
- 6) 田中熊次郎 児童集団心理学 明治図書 1957 P. 389.
- 7) 浅井浅一：運動遊戯集団の構造と機能 日本辞書 1967.
- 8) 広田君美：集団の心理学 誠信書房 1963 P.447.
- 9) 青井和夫：今日の社会心理学3(小集団の構造と機能) 培風館 1962 P.84.

Summary

A recent trend in the study of physical education is largely inclined towards the form of group study. It is due to the general belief that the group study produces more and better effects than the individual study, provided that the relation of the group members is friendly.

In this case, the pupil will have ample experiences of human relationship among the group, and the structure of the group must first be questioned.

There have been a large number of researches on the structure of the group and several standards for the structure, each one of which has its own character, have been suggested.

In this thesis, the necessity has been pointed out of taking into consideration the number of the groups each member belongs to as one of the standards.

Therefore, a trend is noted that when the group is constituted with the number of the groups members belong to as a standard the larger the number, oftener are the interactions of the members.