

主体的に学ぶ生徒を育てる中学校体育授業の開発と実践 -動機づけに着目した協同的な学びを通して-

高度学校教育実践専攻
教職実践力高度化コース
山田 あづさ

実習責任教員 西村 公孝
実習指導教員 池田 誠喜

キーワード: 主体性, 動機づけ, 協同的な学び, 中学校体育授業

I 研究課題の設定と研究構想

1 研究課題の設定

文部科学省(2008)は、保健体育科の目標として「生涯にわたって運動に親しむ資質や能力を育てる」ことを掲げている。しかし、近年、積極的にスポーツをする子どもとそうでない子どもの二極化が顕著に認められる。中学校女子においては、スポーツをほとんどしない子どもが3割を超えている。また、実習校の生徒の実態として、やや受け身の傾向があることが学校評価アンケートより明らかとなっており、主体性の育成が課題として上げられた。これらの保健体育科教育の今日的課題と、実習校における生徒の課題から、上記の研究課題を設定した。

2 研究構想

主体性を育むという課題から、動機づけに着目した協同的な学びを取り入れて授業計画を立て、実践を行う。授業実践の中で生徒の変容を観察するとともに、実践前後に生徒の運動や体育授業に対する意識調査を行い、開発された授業の有用性について検証を行う。

II 先行研究の分析

1 動機づけの理論

Csikszentmihalyi(1975)の「フロー理論」と、「自己決定理論」(Deci&Ryan,1985,1991,2000,2002)を構成する理論である「基本的心理欲求理論」の2点に着目した。フローとは、内発的に動機づけられた自己の没入感覚をとも

なう楽しい経験を指している(浅川,2012)。これは、「運動の楽しさ」についてその状況や生起条件を理論的に説明し得るものである。基本的心理欲求理論では、「有能さへの欲求」「関係性への欲求」「自律性への欲求」の三つをいずれも生得的にもっている心理的欲求として特定している(長沼,2004)。

2 体育における協同的な学び

岡野(2015)は、佐藤の「学びの三位一体論」に基づき体育における対話的学びの三つの次元(三つの対話的实践)について検討している。「対象との対話的实践」を「運動の中心的な面白さへの参加」と位置づけ、主題づくりが大切であるとした。「自己との対話的实践」においては「わざ(身体技法)の形成」を実感できる内容づくりが重要とした。「他者との対話的实践」は「仲間との質の高い課題への探究」を意味し、「共有の学び」と「ジャンプの学び」を基本とする課題づくりが重要となるとした。

III 学校課題フィールドワーク I

1 方法

主体的に学ぶ生徒の姿を「夢中になって運動に取り組む姿」とし、「運動の特性に触れるための課題設定」と「学び合いのための環境整備と場面設定」の二つの手だてでこの姿にせまることにした(図1)。中学校1年生女子対象のバレーボール全8時間の授業を計画し実践を行った(表1)。

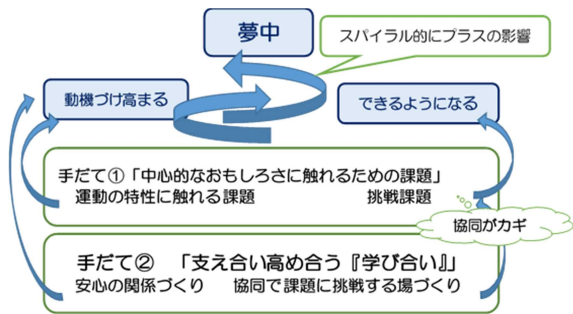


図1 FW I の授業モデル

表1 FW I 授業実践の指導計画

学習内容	時数	生徒の活動
1 オリエンテーション	1	「ボールに慣れよう」 ボールを使った体づくり 直上パス 対人パス
2 パスの基礎をつかみ、チームでラリーを続ける	3	「チームでつなごう」 対人パス 円陣パス 「パスをマスターしよう」 対人パス スキルチェック 「チームでつなごう②」 ※固定チームでの活動開始 対人パス 円陣パス
3 ネットを挟んだラリーゲームでラリーを続ける	4	「ネットを越えよう」 円陣パス ネットラリーゲーム 「つないで返そう」 円陣パス ネットラリーゲーム

2 結果 (成果と課題)

上述2点の手だてにより、授業の中で生徒が運動に意欲的に取り組む様子が観察やワークシートの記述から読み取れた。一方、技能の向上については十分ではなく課題が残った。学び合いについても、グループにより活動が停滞する場面があり、手だての見直しが必要であると考えられた。意識調査を分析した結果、運動や体育の授業に対する意欲は、実践前より有意に高い値を示した。フロー体験についても同様の結果が得られた。これらは授業で観察された、生徒の意欲的な姿とも合致している。基本的心理欲求の充足状況について、関係性は実践後有意に高い値を示したが、有能感については有意な差は見られなかった。この点についても、授業での生徒の姿から見取った技能面での課題と合致する。また、これらの調査項目や因子間の関係について検討したところ、有能感とフロー体験

の因果関係が認められたが、関係性はその他の因子・項目との関係が認められなかった(図2)。実践による変化の見られなかった有能感がフロー体験に関連していること、実践で高まった関係性が他の因子に関係しなかったことを課題として捉え、授業モデルの見直しを図った。

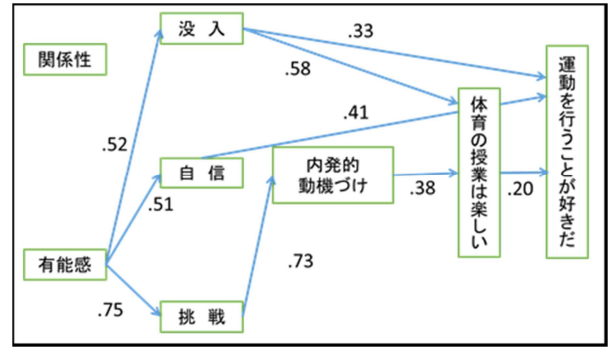


図2 運動や体育の授業に対する意識モデル

IV 学校課題フィールドワーク II

1 方法

FW I で得られた成果と課題から、三つの基本的心理欲求の充足により、フロー体験を促すという授業モデル(図3)を仮定し、「関係性が充実する手だて」「有能感が高まる手だて」「自律性が充実する手だて」の三つの手だてで中学校1年生女子対象の創作ダンス全10時間の授業を計画し、実践を行った(表2)。

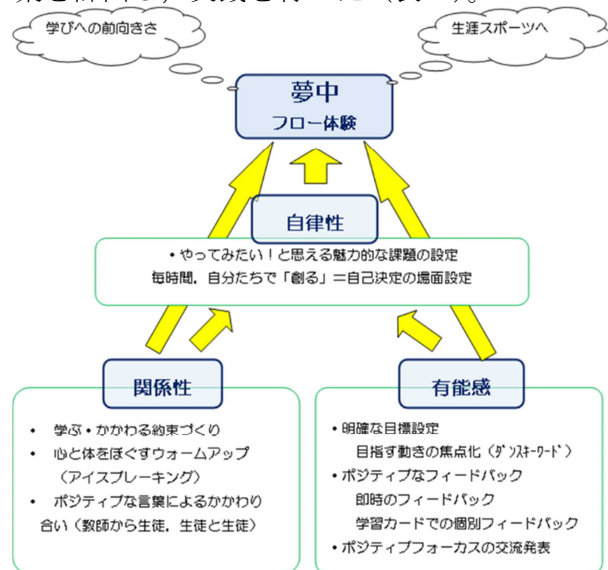


図3 FW II 授業モデル

表2 FW II 授業実践の指導計画

学習内容	時数	生徒の活動
1 オリエンテーション	1	「新聞紙で遊ぼう」 新聞紙を使った体ほぐしと動きづくり ペアでの簡単な作品づくりと発表
2 動きに変化をつけて即興的に表現する	3	「走る - 跳ぶ - 転がる」 変化のある動きの連続による表現 3人グループでの即興的な作品づくりと発表
		「走る - 止まる」 対極的な動きの組み合わせによる表現 3人グループでの即興的な作品づくりと発表
		「集まる - とび散る」 群の変化を利用した表現 5人以上のグループでの即興的な作品づくりと発表
3 日常的なテーマからイメージをとらえて表現する	4	「ディズニーランドへ行こう」 日常的なテーマからの表現 5人程度のグループでの作品づくりと発表 「スポーツ名場面」 日常的なテーマからの表現 5人程度のグループでの作品づくりと発表
4 クラス作品へのまとめと発表会	2	これまでの復習とクラス作品へのまとめ 発表会

2 結果（成果と課題）

上述3点の手だてにより、生徒同士が様々にかかわりながら学び、満足感を得る様子、ダンスや表現活動に自信を得た様子、自分たちで創り踊るといった活動に取り組み、自律性が満たされている様子などが、授業中の観察や生徒のワークシートの記述から読み取れた。意識調査を分析した結果、有能感については実践後有意に高い値を示した。その他の項目・因子について、数値はやや高くなったものの有意な差は見られなかった。観察やワークシートの記述から読み取った関係性や自律性の充足が、調査では確認できなかった。しかし、FW I で高めることができなかった有能感について、FW II では手だてが有効にはたらいたことは成果であると考え。また、項目・因子間の関係を検討したところ、関係性とフロー体験の間に標準推定値.71

と高い数値での因果関係が認められた。関係性の充実がフロー体験につながったと考えられ、FW I から手だての改善が図られたと言える。その一方で、有能感からフロー体験、自律性からフロー体験の関係が認められなかった(図4)。

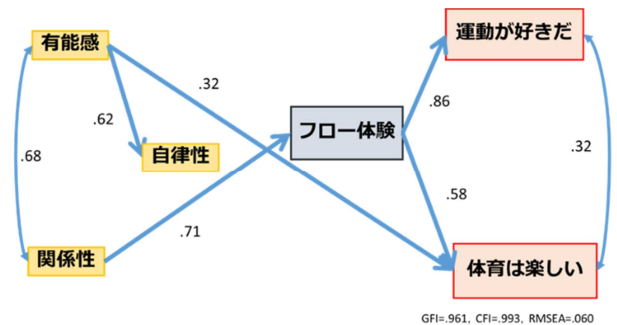


図4 FW II 実践後の意識モデル

以上のような結果から、三つの基本的心理欲求をどのように満たすことがフロー体験につながるか、そのモデルは一つではない可能性が示唆された。しかし、フロー体験は体育の授業や運動に対する好感情につながることを確認されたため、今後も重視していく必要がある。また、種目による違いは予想されるものの、やはり三つの基本的心理欲求の全てを満たす授業を目指すことが望ましいと考える。

V 学校課題フィールドワーク全体の考察

1 調査結果の分析から見た成果と課題

FW I, II を通してそれぞれの授業実践前後で合計4回の意識調査を実施した。調査項目「運動を行うことが好きだ。」「体育の授業は楽しい。」および因子「フロー体験」は、それぞれ図5、図6、図7のような変化を示した。

成果として言えることは、いずれの数値もFW I の実践後からFW II の実践前で一度下降し、その後再び上昇していることである。これは、筆者の授業実践がなかった間に数値が低下していることを示している。このことから、筆者の行った授業実践が、生徒の運動や体育授業

に対する意欲、およびフロー体験へプラスの影響を与えていると言えるだろう。



図5 「運動を行うことが好きだ。」の変化

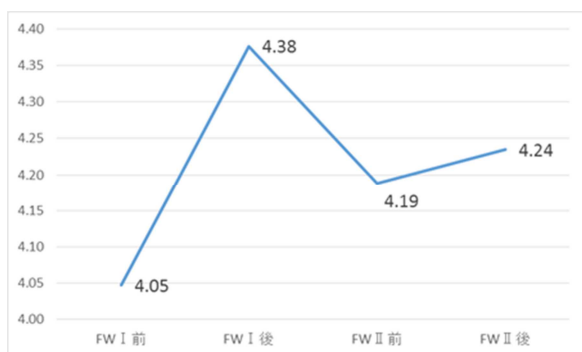


図6 「体育の授業は楽しい。」の変化

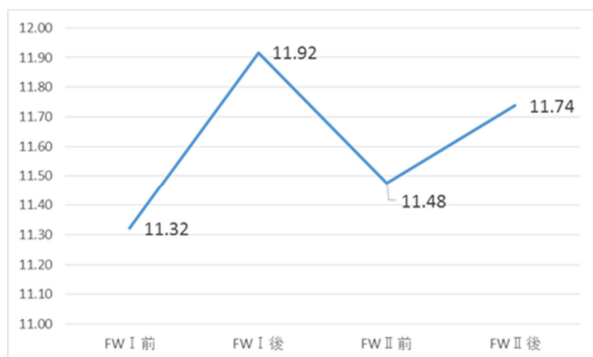


図7 「フロー体験」の変化

一方、課題はいずれの数値もFW I実践前後の上昇幅と比較すると、FW II実践前後の上昇幅の方が小さいことである。調査項目「体育の授業は楽しい。」と「フロー体験」では、FW I実践後の数値が最も高くなっている。FW II実践後の数値が最も高くなることを目標に授業実践を行ったが、結果は異なった。あつかう運動種目の要因なども考えられるが、授業実践の仮説や手だてについて、再検討が必要であろう。

2 今後の展望

本実践では、生徒が自らの意思で運動に取り組み、その楽しさを味わうことのできる「主体的に学ぶ生徒」の育成を目指し、動機づけに着目した授業づくりを行った。基本的心理欲求の充足とフロー体験との関連については、FW IとIIで結果が異なったが、種目による特性を考慮しつつ基本的心理欲求の各欲求の充足を図ることが、フロー体験につながる可能性が示唆された。このことから、動機づけに着目した授業は、運動そのものの楽しさを味わうことができ、主体的に学ぶ生徒を育てることにつながると考えられ、意義があると言えるだろう。

また、協同的な学びについては、関係性への欲求を満たすための手だてとして佐藤の提唱する理論などの一部を参考にするとどまった。動機づけと関連づけると、基本的心理欲求の3欲求すべてを同時に満たすような授業の形態が、協同的な学びであるのではないかと考える(図8)。体育授業では、多くの場面でペアやグループなど他者とかがわりながら活動する。今後も、動機づけをあらゆる面からサポートする学びの形態として、協同的な学びを取り入れ、また、その効果的な進め方についても検討を重ねたい。



図8 協同的な学びと3欲求の関係

【参考文献】

- ①浅川希洋志(2012)「楽しさと最適発達の現象学—フロー理論」鹿毛雅治編著『モチベーションを学ぶ12の理論』金剛出版
- ②長沼君主(2004)「自律性と関係性からみた内発的動機づけ研究」上淵寿編著『動機づけ研究の最前線』北大路書房
- ③文部科学省(2008)『中学校学習指導要領解説 保健体育編』東山書房
- ④岡野昇,佐藤学(2015)『体育における「学びの共同体」の実践と探求』大修館書店