

児童のエンゲージメントを高める図画工作科の取り組み

高度学校教育実践専攻
教職実践力高度化コース
森 裕 二 郎

実習責任教員 池 田 誠 喜
実習指導教員 小 坂 浩 嗣

キーワード: アセス, エンゲージメント, フロー, 図画工作科

第 1 章 課題設定の理由・経緯

第 1 節 課題意識

いじめ, 不登校, 学級崩壊など, 児童の学校適応にかかわる諸問題は依然として大きな課題とされている(山口ら, 2016)。不登校やいじめなどの問題が深刻化する中で, 近年, 生徒指導上の問題行動等に対する予防的取り組みのニーズが非常に高くなっている(山口ら, 2016)。その上で, 子ども達が学校環境において適応感を持つか否かが, これらの生徒指導上の問題行動等に対する予防として重要であることが指摘されている(大重・渡辺, 2008)。このような現状を踏まえた上で自分のこれまでの教育実践活動を振り返ると, 児童と信頼関係が十分に築けなかったことや, いきいきと活動できていない児童に対して, 対処療法的な支援しかできなかったことがあり, 児童の学校適応に関する諸課題は自分自身の課題そのものであるという認識をもった。そこで, 教師と児童, あるいは児童同士が信頼関係を築き, 児童がいきいきと活動できるようにするための, 指導や支援の在り方についての実践研究を行いたいと考えた。

第 2 節 実習校の実態

実習校は児童数約 640 名, 学級数 20 学級, 特別支援学級 3 学級, 通級指導教室 1 教室, 教職員数約 50 名の小学校である。

第 3 節 学校アセスメント

課題とした学校適応についての現状を把握す

るために, 実習校で学校環境適応感尺度「アセス」(ASSESS: Adaptation Scale for School Environments on Six Spheres)を用いて 5 件法アンケート(栗原慎二, 井上弥編著『アセスの使い方・活かし方』ほんの森出版)によるアセスメントを実施することにした。

アセスメントの結果から, 支援の方向性として, 学習的適応に対する教師の直接的サポートに重点を置いた支援を計画することが妥当であると思われた。学習的適応の高い状態を実現するためには, 教師が主導して教え込んだり, 画一的な指導を行ったりするよりも, 児童が主体となって活動に取り組めるようにすることに主眼を置いた教育支援が必要なのではないかと考えた。そこで, 自ら進んで取り組めるようにしたり, よりよい方法を模索しながら夢中になって活動を進められるようにしたりするための支援の在り方や方法について, 研究を進めていくこととした。

第 2 章 先行研究の分析

第 1 節 エンゲージメント

学校適応感を高めるために, 近年, 教育支援の方向性の一つとして注目されているエンゲージメント概念を取り上げ活用することにし, 関連する先行研究の整理を行った。

エンゲージメントについて, 鹿毛(2013)は, 人と環境との間において現在進行形で生起するダイナミックに変化する相互作用を心理現象の

質として記述する概念であり、まさに知情意が一体化した「今ここ」での体験を意味していると説明している。具体的には①行動的エンゲージメント（課題に注意を向け努力し粘り強く取り組む）、②感情的エンゲージメント（興味や楽しさというポジティブな感情）、③認知的エンゲージメント（物事を深く理解しようとし、自身の活動を調整できる）、という三つの側面がありそれらは統合的に機能する(Reeve, 2009)。

またエンゲージメントは、進行中の活動において示される行動の強さ、感情の質、個人的な労力投入に関する統合的な心理現象を意味する用語であり、コミットメント（主体的で積極的な関わり）に特徴づけられた心理変数として、活動や学習「質」を規定するものとも考えられている(Fredricks Blumenfeld&Paris, 2004)。

第2節 フロー理論

エンゲージメントの活用を考える上で、具体的支援策として期待できるものにフロー理論がある。

Csikszentmihalyi(1975)により提唱されたフロー理論は、情動面からアプローチした動機づけ理論の代表例である。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ともなう楽しい経験であり、それを「最適経験」と示している。フロー状態にある時、人は活動のための刺激領域に対して高い集中力を示し、活動を楽しむと同時に、高いレベルの満足感、幸福感、状況のコントロール感、自尊感情の高まりなどを経験する(浅川, 2012)。また、フロー体験は、一過性の快樂や楽しみではなく、生活を豊かにし、自己を向上させる主観的現象であり、生活全般の Well-being が促進されるという実証的根拠が蓄積されている(石村, 2008 浅川, 2010)。フロー体験は、先にも述べたよう

に「一つの活動に深く没入している」状態を示しており、この没入状態はフロー状態を最も端的に表している(Csikszentmihalyi, 1975)といわれている。これらのことから、児童が学校での学習活動の中で、フローを経験することが、エンゲージメントの状態をつくり出すことに有効であると考えられた。

第3節 先行研究と本研究との関連

学校教育においては、エンゲージメント概念の視点到ち、児童の能動的関与を高めるための教育環境づくりについて、特に児童のもつ動機づけを中核とした枠組みづくりを目指したいと考えた。

学校生活の中で児童が学校に対してエンゲージメントの状態になるには、環境条件（課題、活動、他者）を整える事が重要とされている

(鹿毛, 2013)。そこで、児童の学校環境適応状況を把握することは、児童をエンゲージメント状態に導く大切なことになるものと考えられる。学校適応感に影響をもたらす学習への適応感、学習の方法がわかる、学習に対する意欲が高い、という意識に関係しているが、適応という言葉からは環境に馴化するような受身的にイメージされる。一方で、エンゲージメント概念は、「授業に対するやる気が出る」「継続して取り組む」といった、児童が積極的に環境へ働きかけることをイメージさせるものである。

以上を踏まえ、児童のエンゲージメントの状態を、具体的な姿から判断することにより、行動、感情、認知の各側面から、児童の実態に即した、児童をよりよい状態にするための具体的な支援策を構想、実践していくことが可能となると考えた。

第3章 実践研究

第1節 実践研究の目的と方法

児童が学習に対してエンゲージメント状態になることにより、学校適応感の向上が図られるという仮説のもと、児童がエンゲージメント状態となる授業を構想・実践し、エンゲージメント状態についての分析を通して本実践の成果と課題を明らかにすることとした。なお、本研究で取り組む教科として、学習習得の違いや苦手意識からくる不安を低減させ、フローを経験することがよりはっきりと実感できるようにするために、実技教科の中から図画工作を取り上げ、針金を主材料とした造形活動を行うことにした。

第2節 エンゲージメントを中核にした研究・調査の概要

1 研究対象及び期間

対象 公立小学校5年生 104名 4学級

実施期間は2017年6月－7月

2 研究方法

- ・児童のエンゲージメント測定尺度の作成
- ・エンゲージメントを作り出すための授業構想
- ・図画工作科の授業実践
- ・授業後の成果の検証

3 調査方法

対象児童全員に、毎時間の授業後に作成したエンゲージメント尺度による調査と振り返りシートへの授業の感想の記述による調査を行った。分析方法として、エンゲージメント尺度得点の比較と、振り返りの記述内容にみえる共通点を構造化し、エンゲージメントの状況を把握することとした。

第3節 エンゲージメント尺度の作成

エンゲージメント尺度の項目選定、作成にあたっては、Lippman, Rivers(2008)「Assessing School Engagement」、山岸(2016)「高校生のスクールエンゲージメント尺度の開発」で用いられた調査項目を参考に、項目の表現が児童に十

分理解されるよう配慮した。項目内容は、教育学を専門とする大学教員1名および大学院生2名によって検討された後、エンゲージメント尺度6項目を選定した。

第4節 実践計画

授業で児童にエンゲージメントを作り出すための計画立案に係わり、留意することを下記に示す。

- ・授業の内容が、児童にとって魅力のあるもの、知的好奇心を喚起する題材であること
- ・授業の内容の難易度が、簡単すぎず難しすぎない、児童にとって適切な課題であること
- ・授業の内容や方法を、児童が自分でいろいろと考えて工夫することができ、試行錯誤することができるものであること

これらの重点事項を踏まえ、図画工作科の授業を計画した。また、エンゲージメントの状態の向上を図る具体的手立てを、行動、感情、認知の各側面から想定した。そして、週1時間から2時間行われる図画工作科の時間に、計5時間の授業を行う計画で指導案を作成し、授業を実施した。

第5節 授業実践の分析

授業中の児童の活動内容や支援に対する反応を記録し、考察した。また、エンゲージメント尺度6項目を用いて、1時間目～3時間目に測定(合計3回)したエンゲージメントの3要因の得点を合計し、分散分析による平均点の比較を試みた。さらに、1～4時間目のそれぞれの授業の振り返り記述のデータについて、共通する内容のデータをまとめてラベリングし、カテゴリー化し、分析を行った。

第4章 実践研究の成果と課題

第1節 成果と課題

作品例等の提示などによる導入の工夫により、

意欲的に取り組む姿が見られた。児童の感情的エンゲージメントが高まったものと思われる。一方で、「何をつくったらいいかわからない」とつぶやいている児童もいた。この児童に対してはニーズに十分に答えられなかったと考えられる。また、肯定的な評価により、指導者や友達に工夫が認められ、うれしそうに活動に取り組む姿が見られた一方で、作品を作り込む前に飽きてしまい、何をすればよいかかわからない様子の児童もおり、個別のサポートが十分ではなかったと考えられる。

積極的に針金を加工したり、他の材料と組み合わせたりする姿はよく見られた。これは認知的エンゲージメントについての支援が有効であったと考えられる。

授業後のアンケート調査の結果から、エンゲージメントの3つの要因のうち、認知的エンゲージメントに対する効果が見られた。手立てとして、様々な表現例の提示や具体的な工夫の例示を行った効果が現れたものと考えられる。一方で、行動的エンゲージメントと感情的エンゲージメントに、有意差が見られなかった。この2つの要因は、平均が高水準であったことがその理由として考えられる。むしろ、授業進行により値が下がらなかったことで、授業の一定の効果が見られたものと判断した。認知的エンゲージメントは授業の進行により有意な結果が得られたものと思われる。

振り返り記述の分析では、行動的エンゲージメントに関して、1時間目は「自発的、能動的」や「夢中」カテゴリーが見られたが、2時間目は「友達との関わり」、3時間目は「新たな材料を使うことによる意欲的行動」カテゴリーが生成されている。授業進行の効果による変化が見られており、行動を起こすための動機が広がっ

ていることが推察された。

感情的エンゲージメントに関しては、自分が考えていた以上の表現ができたことに対する達成感や、友達に認められた満足感についての記述が多く見られた。しかし、製作の途中で思い通りの形にならないことが原因となって、作りかけの作品をばらばらにしてしまう児童もおり、その児童は授業後の感想に、「うまくできなくて、おもしろくなかった」と記述していた。活動では試行錯誤できることを重視していたので、ある程度をつまずきや失敗を経験することは想定していたが、個別の聞き取りや支援が不十分であったと考えられる。

認知的エンゲージメントに関しては、難易度が高いと思われる方法に積極的に挑戦したり、自分の想いに近づけるために粘り強く取り組んだりする記述が見られたことが、成果であると感じられた。認知的エンゲージメントに関連すると考えられる記述が、回を重ねるごとに増えていったことも、このことに関する支援が有効に働いていた結果であると考えられる。ただ、技法の向上を図るために、更なる工夫が求められることがわかった。そのためには、「児童のニーズにどう答えたか」について、改めて考えていく必要がある。

第2節 今後に向けて

学級全体への支援と個に応じた支援とのバランスをとりながら、ニーズに合わせた適切な課題設定により、難しすぎて諦めることなく、かつ、課題が簡単過ぎて飽きのこないようにすることが必要だと感じた。

児童のエンゲージメントの向上を図るには、児童の動機づけを高める工夫を、児童それぞれのニーズに合わせて適時に的確に行う必要があることが示唆された。