

平成7年度

## 主体的な学習意欲を育てる選択学習のあり方

—— 自己決定し有能感を感じる学習活動を通じて ——

# 主体的な学習意欲を育てる選択学習のあり方

## — 自己決定し有能感を感じる学習活動を通じて —

体育・保健体育科研究会議

荒井 伸一<sup>1</sup> 小泉 英夫<sup>2</sup> 佐藤 勝<sup>3</sup> 元木 亮二<sup>4</sup> 朝倉 安弘<sup>5</sup>

### 要 約

生涯体育・スポーツを志向する学習指導の中で、小・中学校ともに「個に応じた内容の選択」が広がりを見せている。しかし現状は、選択する場面をつくりさえすれば、自己決定の力が育つと考えてはいないだろうか。すなわち、選択したという子どもの内面を調べて吟味をすることなく、学習形態の工夫に終わってしまっているのではないだろうか。

本研究は「自己決定能力につながらないと選択する学習とはいえない」という考えから、授業の場と自己決定の質に焦点をあて現状を分析し、選択学習の条件について実践を通して明らかにしていく研究である。

自己決定能力を育てる授業の場の構成は、必要となる条件を「有能感」「社会性」「内容の広がり」の3つの要素に整理し、「オリンピック」という陸上競技の授業をデザインして実践にあたった。そして、インタビューという方法で子どもの内面をとらえることにより、3つの要素は自己決定能力を育てるための必要条件であることが確かめられた。また、授業の中に隠された子どもたちの潜在的な意識があることもわかった。しかし、自己決定能力を育てるためには、授業を多様な環境にデザインしただけでは不十分で、デザインされた授業が生きて働く場として、教師の支援が重要な意味をもつことが明確になった。

さらに、教師の支援を明らかにするため実践を行い、子どもの内面と教師の支援のデータを取り出し、個別事例として2つを照らし合わせてみた。そして、子どもの学習する姿と教師の支援との関係を分析する中で大切なことが見えてきた。それは、教師の支援というものを、子どもが経験している世界をどうとらえ、どう判断し、どういう支援行動をとるのかといった一連の意志決定過程として考えていくことである。

キーワード：体育・保健体育、選択学習、意欲、有能感、自己決定、教師の支援

### 目 次

はじめに			
I 主題設定の理由	68	III 研究内容および結果の考察	71
II 研究の方法	69	1. 自己決定能力を育てる授業の場の構成	71
〔検証授業の計画と経過〕	69	2. 授業のデザイン	72
〔研究全体の構想図〕	69	3. 内面報告の一覧	73
1. 調査の対象	70	4. 結果と考察	75
2. 方法	70	5. 自己決定能力を育てる選択学習の条件	77
3. データ収集の方法	70	6. 自己決定能力を育てる教師の支援	79
4. 分析の方法	71	IV まとめと今後の課題	81
		おわりに	
		・参考文献・指導助言者	

<sup>1</sup>川崎市立南加瀬中学校教諭（主任研修員）

<sup>2</sup>川崎市立西野川小学校教諭（研修員）

<sup>3</sup>川崎市立東生田小学校教諭（研修員）

<sup>4</sup>川崎市立西中原中学校教諭（研修員）

<sup>5</sup>川崎市総合教育センター研修指導主事

## はじめに

21世紀を見通した体育の基本的な方向は、「生涯体育・スポーツへの志向」に集約される。

生涯体育・スポーツとは、「個人の生涯にわたって、生活の内容として自発的・自主的に行われる運動やスポーツ」のことであり、<sup>1)</sup>生涯体育・スポーツをめざす学校体育の役割は、「生涯体育・スポーツの即実践」と「卒業後に主体的な運動実践ができるようにするための諸能力の獲得」の二重機能をもつものとしてとらえられる。<sup>2)</sup>本研究は、生涯体育・スポーツの基礎的研究として、小・中学校の関連を考えながら、学校体育の究極の目的である「生涯体育・スポーツ」をめざして、研究を進めていくものである。

今回改訂された学習指導要領では、生涯学習との関連で自己教育力（自ら学ぶ意欲）の育成が重視されている。また、新しい学力観に立つ教育として、従来、評価の観点の最後にあった「関心・態度」が「関心・意欲・態度」となり、観点の最初に位置づけられ評価観も改められた。つまり、学習に対する意欲が強調されているということである。このことを体育・保健体育という教科にあてはめた場合、生涯体育・スポーツをめざす学校体育の中で重視していかなければならない学力は、運動に対する意欲であると考えた。

本研究では、運動に対する意欲を育てるには、内発的に動機づけられることが重要であると考えている。そこで、内発的動機づけを「有能さと自己決定」から解釈したDeciやHarterの理論に基づいて研究を行った。奈良県新庄町立新庄中学校の研究概念を参考に、自己決定の側面を研究の中心に据えて、中学校の陸上競技と小学校の陸上運動で実践していくものである。

## I 主題設定の理由

生涯体育・スポーツをめざす学習指導で大切なことは、運動の機能的特性（楽しさや喜び）を自発的・自主的な学習を通して味わわせることにより、運動好きな子どもを育てることである。そのためには、一人一人の運動に対する能力・適性、興味・関心等の相違に配慮した、個に応じ、個に合わせる指導の工夫が重要である。したがって、「どんな運動を、どのように行いたいのか」という「個に応じた内容の選択」が必要となってくる。今回の改訂で、中学校・高等学校において大幅に導入された

「運動の選択制」が具体化の典型である。

平成6年5月、文部省は選択制授業の現状と課題を明らかにするため、全国から500校を抽出しアンケートによる実施状況調査を行った。その結果を見ると、中学校における選択制授業の実施率は78.2%という割合になっている。<sup>3)</sup>

川崎市では、ほとんどの中学校で何らかの形で選択制授業が導入されており、小学校においても、個に応じる学習指導の中で「めあて選び」というような学習活動が進められており、学習活動の時間配分も子どもたちが自ら計画を立てて進めていくという授業が行われている。

しかし現状では、「何を学習するか、どのように学習するか」の判断や選択を子どもに委ねただけで、本来、「主体的な意志決定に基づいて行われる選択や決定」が、「選ばなければならないので選んでいる・決めなければならないので決めている」といった選択や決定」になっているのではないだろうか。つまり、選択する場面をつくれれば、必ず自己決定できるという暗黙の前提で行っているのではないだろうか。

また、教師は、観察した子どもの選択するという行為を、子どもの内面を調べることによって、確かめたり、吟味したりしていないことがほとんどではないだろうか。

そのため、小学校でも中学校でもさまざまな子どもの実態に応じて、子どもたちが選択するという授業をどう展開するかといった学習形態の工夫の段階で終わっていて、どういう授業をして子どもたちの経験をつくり出すかということまで考えられていないのではないだろうか。

本研究は、自己決定能力につながらないと選択する学習とはいえない、同時に、生涯体育・スポーツにもつながっていかないという考え方に立っている。そこで、現在行っている学習活動で、子どもは自己決定することができているのだろうかという部分に焦点をあてることにした。そして、研究のねらいを次の3点とした。

### 【本研究のねらい】

1. 自己決定能力を育てる授業の条件を整理して実践を行い、個に着目し子どもの内面をデータとして、自己決定の質にせまることにより、現状を分析する。
2. 結果の分析を通して、子どもが自己決定能力を育てていくには、選択学習がどのような条件を備えているべきかを明らかにする。
3. 1. 2. を踏まえて、子どもの自己決定能力を育てる教師の支援の質について検討する。

1) 『中学校保健体育指導資料 指導計画の作成と学習指導の工夫』 東山書房 1991年 1ページ

2) 『中学校保健体育指導資料 指導計画の作成と学習指導の工夫』 東山書房 1991年 2ページ

3) 「学校体育」 第48巻第1号 日本体育社 1995年 70ページ

## Ⅱ 研究の方法

研究全体の構想は、図1の通りである。本研究では、検証授業<3>の内容と結果の考察及び、検証授業<4>における教師の支援についての分析を述べる。

### 〔検証授業の計画と経過〕

研究を進めていくにあたり4つの検証授業を計画した。

- <1> 小 3 基本の運動（障害走）（H6. 9月）
- <2> 中1男 陸上競技「種目選択」（H6. 10～11月）
- <3> 中2男 陸上競技「領域選択」（H7. 4～6月）
- <4> 小 6 陸上運動「選択的に」（H7. 9～10月）

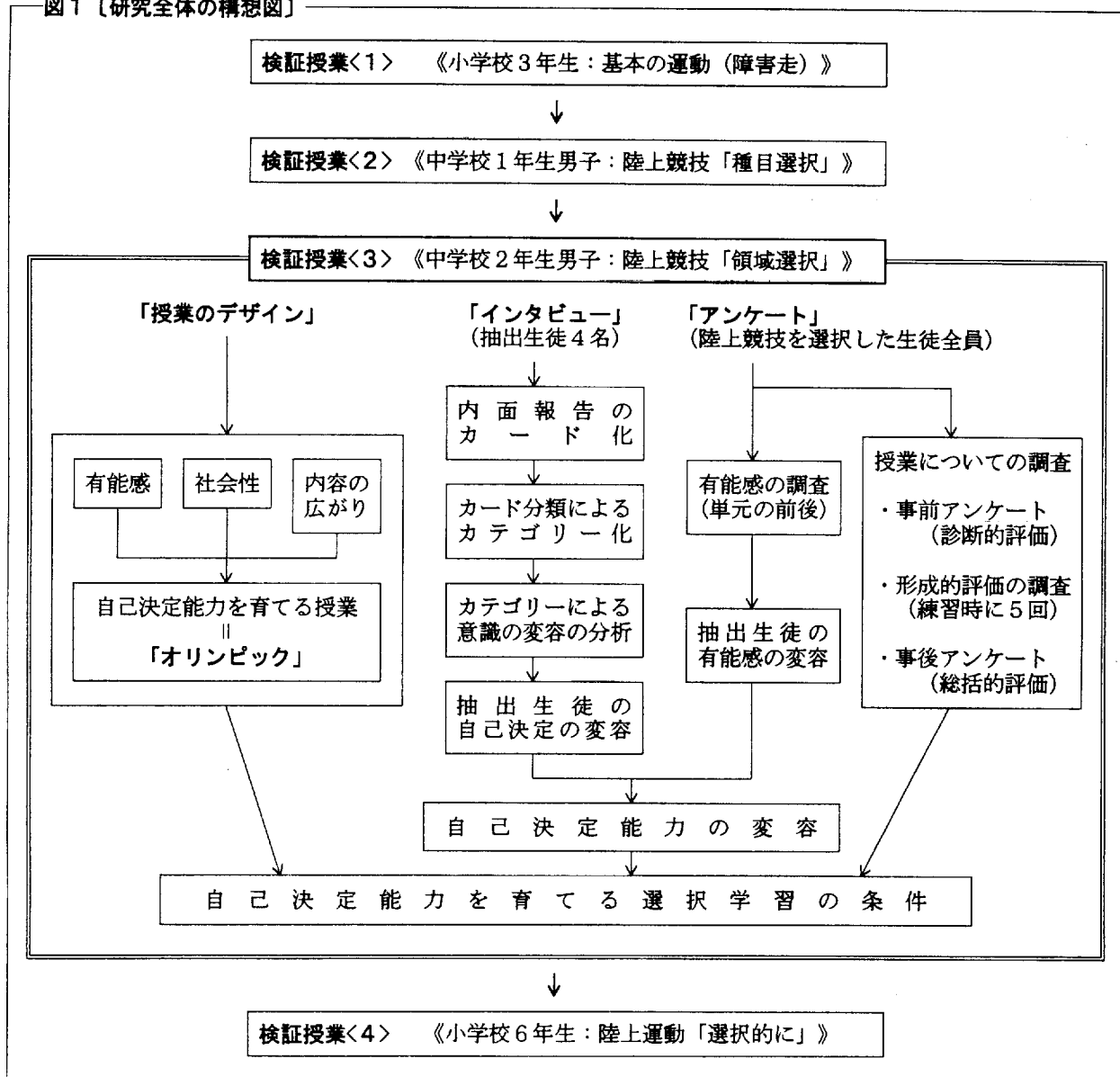
本研究に至るまでの検証授業<1>・検証授業<2>の概略は以下の通りである。

(1) 検証授業<1>《小学校3年生基本の運動(障害走)》  
子どもたちが、いろいろな障害を設定したコースとそのインターバルを選ぶことによって、障害走を楽しめたかどうかを調べた。

(2) 検証授業<2>《中学校1年生男子の陸上競技》  
単元の前半は、学習の進め方と各種目の基本をおさえた。後半は、選択Ⅰと選択Ⅱに分け、走運動と跳運動の中からそれぞれ1つずつの種目選択を行い、種目選択が1年生の段階で可能かどうかを調べた。

観察の対象となる子どもを決め、活動の様子、会話の記録、回数のカウントなどのデータを取り検証した。

図1 〔研究全体の構想図〕



## 1. 調査の対象

### (1) 対象となる授業「検証授業<3>」

市内N中学校、2年生、男子53名。

1～5組の男子全員が、まず器械運動と陸上競技の領域選択を行う。次に、陸上競技を選択した53名が、個々に走運動と跳運動からそれぞれ1つ以上の種目を選択する。ただし、リレーは全員が行うこととする。

- ・走運動の種目＝障害走・短距離走・長距離走
- ・跳運動の種目＝走り幅跳び・走り高跳び

#### ①子どもたちの実態

1年生の時の検証授業<2>で、学習の進め方と各種目の基本をおさえた後、走運動と跳運動のそれぞれから1つずつの種目選択の経験をもっている。

陸上競技を選択した理由の5割以上が、もっとうまくなりたいと答えており、楽しみ方としては、走運動、跳運動ともに、記録への挑戦と技能の向上という達成の楽しさをあげている。

(アンケートによる診断的評価より)

#### ②教師の条件

2名によるチームティーチング

(走運動と跳運動による分担)

#### ③施設・用具

N中学校は、市内で一番グラウンドが広く、用具も整っており選択による活動が十分に可能である。

- ・200M(リレー用)・250M(長距離走用)
- ・直線100M・50M(短距離走・障害走)
- ・高跳び、幅跳び(各2ピット) 等

### (2) 調査の対象となる子ども

インタビューに対して、会話ができる子どもであることが条件になる。A君・B君については、運動の有能感調査票(71ページ参照)を使って事前に調査を行い、その結果を参考にして選んだ。また、C君・D君については、教科担当教師がこれまでの授業の中で、自己決定についてどう感じているかで選んだ。

- ・身体的有能感が高いと思われる子ども…5組A君
- ・身体的有能感が低いと思われる子ども…4組B君
- ・自己決定が高いと思われる子ども……………2組C君
- ・自己決定が低いと思われる子ども……………5組D君

### (3) 調査の時期

平成7年4月～6月の陸上競技の授業18時間分。

## 2. 方法

### (1) インタビューのねらい・時期・回数

1回目：単元の始めではどうか。

2回目：練習をしたことによって何か変わったか。

3回目：大会2を経験してその後どうなっているか。

### (2) インタビューの実際

当日は、質問例の用紙を準備しておき、質問の視点や内容について打ち合わせを行ってから実施した。

5校時を研究授業として、調査の対象となる子どもを観察し、放課後すぐにインタビューを実施した。

1回のインタビューで、有能感・社会性・内容の広がりといったことが、子どもの中でどうなっているかと、同時に、楽しみ方や評価基準に関することの2つについて取り出すことを意識しながら質問を行った。

1回のインタビュー時間は、一人につき30分以内とし、会話は、すべてテープに録音した。

## 3. データ収集の方法

表面的な活動の観察、会話の記録、運動の実施回数のカウントなどをデータとしたのでは、子どもの内面における自己決定の質にせまることができない。選択肢の多い中から選んだから、その決定の重みがあるともいえない。また、全員にアンケートで聞くと、どうやって決めたのか選択の質が明らかにならない。

そこで、検証授業<3>からは、子どもの心の中で起きていることを知るため、調査の対象となる子どもに対するインタビューという方法をとることにした。

### (1) インタビュー

インタビューをしたから必ず子どもの内面をつかめるということではない。インタビューの仕方そのものが問題となってくる。

質問に対して「はい」「そうです」といった答えがかえってくるのでは意味がない。「どんなふう感じているの?」「思ったことはある?」といったこちらの投げかけに、自分自身の心の中を探ってスーッと出てくるような言葉がほしいわけである。

インタビューでは、結論的なことを直接聞いたり、誘導にならないように注意を払った。自由に会話ができるような雰囲気の中で進むことを重視し、出てきた言葉を「そんなふう感じているんだ」と受け止めてあげることも必要である。つまり、子どもが自ら語り出すという関係が大切になる。

インタビューをするにあたり、次の2点に留意した。

①授業を行う教師は、子どもを評価する立場にあるためインタビュアーからはずし、研究会議メンバーがあたることにした。

②最初に、子どもたちにインタビューの目的をはっきり伝え、協力を依頼した。

・授業の研究のためであるということ。

・成績には関係がなく、正解や不正解というものではないこと。

・感じたこと思ったことを正直に話してほしいこと。

## (2) アンケート

通常行っている、診断的評価をする事前アンケートと総括的評価をする事後アンケートを実施すると同時に、有能感に関する調査や形成的評価の調査も行い、全体を把握することにした。

有能感を測定するアンケートについては、奈良県新庄町立新庄中学校の研究において、奈良教育大学助教授岡澤祥訓氏の作成した、運動の有能感調査票を使用することにした。この調査票については、『「身体的有能さの認知」「統制感」「受容感」の3つの側面から、運動の有能感を測定するべく作成されたもので、各側面は5つの質問からなり、いずれの質問も5段階で回答するようになっている。したがって、各側面ごとの最高値は25となる。』<sup>4)</sup>と記述されている。

形成的評価については、筑波大学教授高橋健夫氏の作成した形成的評価の調査票を使用することにした。この調査票については、『「成果」「意欲・関心」「学び方」「仲間」の4つの観点から評価するもので、観点別評価項目にはほぼ対応している。成果は技能に、学び方は思考・判断に、仲間は態度に該当する。』<sup>5)</sup>と記述されている。これらは、9項目の質問からなり、いずれの質問も3段階で回答するようになっている。

## 4. 分析の方法

本研究では、インタビューによる子どもの内面報告とアンケートの結果を合わせて研究を進めている。

### (1) インタビュー結果の処理

次の手順で会話をカードにする。

- ①テープに録音された会話をそのまま原稿にする。
- ②テープを聴きながら、内面を語っていると思われる部分をチェックする。
- ③チェックした言葉をそのままカードにする。

A 1	6 / 14
質問の内容	
子どもから出た言葉をそのまま記述	

カードは、後で整理がしやすいようにするため、個人別に4色(A君=ピンク・B君=水色・C君=黄・D君=緑)の紙を使用した。また、左上にはA~Dの

記号とカードの番号を、右上にインタビューの日付を記入した。A君とC君については73・74ページを参照。B君とD君については紙面の都合で割愛する。

### (2) カテゴリー化による分析

調査の対象とした子ども4人のカードを再分類し、カテゴリー化する。できあがったもので、4人の意識が個人ごとに、どの時期に、どのカテゴリーで、どうなっていくのか、分析する方法をとることにした。

### (3) アンケート結果の分析

4種類のアンケートは、それぞれグラフ化して授業のデザインや評価に活用しているが、本研究では、調査の対象となる子どもが、有能感調査の結果から、どういう特性をもった子どもであるかを位置づけることに使用していると同時に、その変容の記述にも利用している。

## Ⅲ 研究内容および結果の考察

### 1. 自己決定能力を育てる授業の場の構成

今までの選択する学習というものには、どういう場での選択学習なのかということがはっきりしていなかったのではないか。そこで、授業の中でどういうことが、どう組み合わせさせたとき、自己決定能力が育つことになるのか考えてみた。

何をやりたいかが決められる、楽しみ方がわかっている、自分なりに評価の基準をもっていった「自己決定能力」をもった子どもを育てたい。

選択学習という、有能感・社会性・内容の広がり条件としてもつような授業の場で、誰と・何を・どうやる・どう評価するといった自己決定する経験を繰り返すことにより、自己決定能力が高まっていくのではないかと考えた。

自己決定能力を育てるという授業が成立するための条件としては、3つの要素をもってすることが必要である。つまり、「有能感を味わえる」「社会性を備えている」「内容的に意味があり満足できる」ということが、授業をデザインしていく柱となるわけである。その3つの要素を条件としてもつ授業の場である「選択学習」で「自己決定」する経験を繰り返すことによって「自己決定能力」が育つと考え、授業の具体化にあたった。

本研究では、それぞれのことについて、次のような意味で解釈して研究を進めている。

4) 「生徒一人一人の学ぶ意欲を育てる指導の工夫」 奈良県新庄町立新庄中学校研究紀要 1994年 36~37ページ

5) 「指導と評価」 第41巻4号 日本図書文化協会 1995年 29ページ

(1) 自己決定能力を育てる授業の条件とは

①有能感

ア. 身体的有能感

運動に対する自信で、「優れている」「上手にできる」「伸びた」といった、身体的な能力の肯定的な認知ということである。

イ. 心理的有能感

運動の場面での統制感や効力感というもので、現実の能力ではなく、将来に対する期待や見通しがもてる場合、「やればできる」「努力すればできるようになる」と本人が感じた有能感である。

②社会性

ここでいう社会性とは、運動の場面での受容感、交流感というものである。

- ・仲間と運動できて楽しい
- ・運動を通して仲間の一員であると感じる
- ・集団の中での役割（リーダーシップ）がとれる
- ・受容や承認（認める、認められる）

③内容の広がり

具体的には内容をもって授業や教育をするわけで、その中身が豊富で、興味・関心がもてるようなものであることは重要である。

- ・いろいろ選べる
- ・興味・関心がもてる
- ・挑戦しがいがある
- ・楽しみ方に工夫ができる
- ・新しさがある

(2) 自己決定するとは

自己決定するとは、自分自身で決定することであり、授業の中で自己決定する経験をもつということとは、

- ・誰とやるか
- ・何をやるか
- ・どうやるか
- ・どう評価するか

ということをもつ自分自身で選択したり、決定したりする経験をもつという意味である。

(3) 自己決定能力とは

自己決定能力とは、次のような能力のことである。

- ・目標や課題の設定ができるというような、何をやりたいかが決められる。
- ・方法や手段や仲間などを考えにいれて楽しみ方を決められる。
- ・自己評価し、評価結果を生かすといった自分なりの評価基準をもっている。

## 2. 授業のデザイン

(1) 授業のデザインとは

授業設計というと、目標の実現のために計画を立て、操作をして、製品をつくり上げるイメージと重なり、「やらせる」という感じをともなう。本研究で「デザイン」という言葉を使うのは、一人一人が自分のよさを

追求できるような場「仕掛け」をつくるという意味であって、目標に向かった行動を引き出すということではない。

(2) 中学校2年生男子の陸上競技「オリンピック」

オリンピックは、自己決定能力を育てる授業の条件である社会性と内容の広がりという要素を豊富に盛り込み、陸上競技という教材をデザインした単元である。

国(班)別対抗の競争を取り入れることにより、今までの授業で主になっていた個人競争の他に、グループ競争のおもしろさを加えたと同時に、陸上の授業では、行動を共にする仲間という生活班的なグループに、試合を一緒に行うチームとしての機能をもたせることにもなっている。そして、出場種目について、各国(班)で相談して作戦を立てるといった話し合いの場が必然的に生まれ、大会では自分の国の友だちを応援したり、応援されたりすることが、がんばりにつながり、所属する喜びを感じられるのではないかと考えた。また、種目別の練習の場は、一緒に練習する友だちが、別の国のライバルであると同時に、教え合う友だちでもあるという「共生」の機会をつくりだしている。

単元全体では大会を3回行う。走運動と跳運動からそれぞれ1つ以上の種目に出場するという条件で、種目と種目内のブロックは自分で決定し、各大会に参加する。また、大会と大会の間の練習は、内容・方法・場・時間配分などを自分たちで資料から選んだり、考えて決めたりして、計画的に授業を進めていくというものである。つまり、出場種目やその練習などを広いレパートリーの中から選択できるように、学習活動全体を可能な限りオープンにした授業であるといえる。

グルーピングと大会については、次の通りである。

- ・教師側で、スポーツテストの結果等を参考に、運動能力的に等質の班をつくり、国名を考えさせる。
- ・大会では、各種目ごとABCの3つのブロックに分かれて個人競争を行い、傾斜した得点制により勝敗の未確定要素を高め、その得点合計で国別の順位を競う。

### 〔単元計画〕

1 ~ 3		4 ~ 18			
学 習 I		学 習 II			
計画① ・アンケート調査① ・運動領域の選択 (合併クラス全体)		・大会と各自各種目の練習			
計画② ・アンケート調査② ・グループ編成 ・学習の進め方を知る ・学習カードの使い方 ・単元計画の立案 (グループ内で各自が2種目の選択(走跳))		大会1 4 5 6 跳走りの 大会の 大会	7 ~ 10 各自 練習 今 後の 計 画	大会2 11 12 跳走りの 大会の 大会	大会3 17 18 跳走りの 大会の 大会
				13 ~ 16 各自 練習	

★インタビューの時期

★1

★2

★3

※ 雨天の関係で大会2の後の練習までを実施した。

3. 内面報告の一覧 (抜粋) A君・C君

内面報告の一覧 (A君)

本文に記載 ( ) 内の数字はカード番号

身体的有能感 (身体的有能さの認知)	<有能感> 心理的有能感 (統制感・効力感)	社会性 (受容感・交流感)	興味・関心 内容の広がり	自己決定	自己決定能力	評価 その他 (自己・相互・教師からの評価) (練習に関するもの 等)
<p>1 身体的有能感は小学校の頃は高かった。最近記録が伸びなくなってきた。だんだん思いがたかくなっていった。でもまだ普通の人よりかは高いと思う。(8)とあって、今とあんまり変わってない。(9)だけだ。まわりがそのぶん低かったから。(9)たいたい人よりうまく運動ができる。(10)・相手にもよるけど、負けては負けたい。負けると思う。(11)・負けるときは負けたい。(11)</p>	<p>・記録が伸びるのは好きだから努力が好き。(6) ・記録や技能の伸びは、その人がもっている才能か伸びない、得意なものか伸びる。練習で必ず伸びるわけではない。苦手なものには難しいけど努力すれば伸びることはできる。(13-14) ・できない運動は、あきらめが早い方だから、それになる前にあきらめちゃう。(15) ・練習は本番じゃないから緊張感がない。一応記録は更新した。(6) ・もっと緊張感をもっておもしろい跳べば、また跳べる。(7)</p>	<p>・一人で練習している。(9) ・先生にフォームのアドバイスをもらった。(10) ・リレーの順が決まっている。変えるような話はない。(18-19) ・班のメンバーの様子は気にならない。(29)</p>	<p>・記録を更新するのは楽しい。(7-22) ・100Mは記録がすぐ出て緊張できて好き。幅跳びは足が合えば下手で練習してもいい。(3-4-18) ・自由が好きで、メニューを決めたい。やりたいためにやる。(19) ・今回は国の名前とか決めておもしろい。(26) ・班の競争は美力通りに点数がもらえていい。(27)</p>	<p>・自分の記録を伸ばす一番いい方法をやりたい。(20) ・あまり自信がないけど、まあ運ぶと思う。(21) ・特に何か、あまり考えないで、結構練習やっちゃうんで。(23)</p>	<p>・助走のスピードの距離を求めて、そこから少しずつしてることがピツタリ踏み切れるか探した。(4) ・バントパスの練習は、小学校の時、言われたり見本でやらされたことをやった。(14) ・どっちの足で踏み切るかわからなかった。先生に聞いて、左で跳ぼうと決めた。(31-32-33) ・大会3への練習は、ひたすら跳んで悪いところをなおしていく。(9) ・楽な方・楽しい方に重点を置き、嫌いな競技をしないという練習の片寄りが出て難しい。(17-18) ・記録が負けてぬかしたかったから練習が片寄った。時間が自由で楽しかった。時間が自由で楽しかった。他の練習も均等にやらない。(19-23) ・今まで自分のフォームを考えてなかった。手、足、上体を意識してやっている。(34-35-36)</p>	<p>・幅跳びは足を合わせる時間があつたらもうちょっとと跳べたと思う。(5)目</p> <p>・走るフォームの練習をして、速くなったけど、いかにかわらないかと、全然あんな速く走ると、慣れないうちまで、練習する。(24)教</p> <p>・次の大会で幅跳びはいいといっている。高跳びはみんな、練習してきておきたい。(30-34)自分</p> <p>・先生が体のソリや前傾姿勢について教えてくれた。(10)教</p> <p>・先生の言うことはやる。自分もバントパスを渡すのが下手かもしれない。もどっちの足で踏み切るかわからなかった。先生に聞いて、左で跳ぼうと決めた。(31-32-33) ・大会3への練習は、ひたすら跳んで悪いところをなおしていく。(9) ・楽な方・楽しい方に重点を置き、嫌いな競技をしないという練習の片寄りが出て難しい。(17-18) ・記録が負けてぬかしたかったから練習が片寄った。時間が自由で楽しかった。時間が自由で楽しかった。他の練習も均等にやらない。(19-23) ・今まで自分のフォームを考えてなかった。手、足、上体を意識してやっている。(34-35-36)</p>
<p>2 兄の弟がいて、100Mが速くてすごく悔しくて走らないうちで練習をやった。(26) ・弟と競走した時、弟がケガをしていて、僕も軽めに走って。まあ、一応弟が勝ったんですけど。(27)</p>	<p>・幅跳びで優勝した。みんなが点をとってこなかったからよかつたなと思ってる。(5) ・高跳びはまだこれから練習あるのみ。(5) ・自信でいうと、みんなが能力アップして、何からよかつた感じ。(29) ・1年生の頃の記録はよかつた。みんなと違って足が速くなってきて足が速いことになってきた。(30) ・負けないようにならないうち。(31)</p>	<p>・一人で練習することが多いけど、孤独にやっているとより周囲の人に相談するのを楽しむ。(25) ・走り方やタイムを聞いて。(26) ・一人でコツコツやるより周りの人のもっている知識や能力を見て盗んで聞いてやった方が楽しい。(27-28)</p>	<p>・記録を競うのが楽しい。(20) ・100Mは記録がすぐ出て緊張できて好き。幅跳びは足が合えば下手で練習してもいい。(3-4-18) ・自由が好きで、メニューを決めたい。やりたいためにやる。(19) ・今回は国の名前とか決めておもしろい。(26) ・班の競争は美力通りに点数がもらえていい。(27)</p>	<p>・自分の記録を伸ばす一番いい方法をやりたい。(20) ・あまり自信がないけど、まあ運ぶと思う。(21) ・特に何か、あまり考えないで、結構練習やっちゃうんで。(23)</p>	<p>・助走のスピードの距離を求めて、そこから少しずつしてることがピツタリ踏み切れるか探した。(4) ・バントパスの練習は、小学校の時、言われたり見本でやらされたことをやった。(14) ・どっちの足で踏み切るかわからなかった。先生に聞いて、左で跳ぼうと決めた。(31-32-33) ・大会3への練習は、ひたすら跳んで悪いところをなおしていく。(9) ・楽な方・楽しい方に重点を置き、嫌いな競技をしないという練習の片寄りが出て難しい。(17-18) ・記録が負けてぬかしたかったから練習が片寄った。時間が自由で楽しかった。時間が自由で楽しかった。他の練習も均等にやらない。(19-23) ・今まで自分のフォームを考えてなかった。手、足、上体を意識してやっている。(34-35-36)</p>	<p>・幅跳びは足を合わせる時間があつたらもうちょっとと跳べたと思う。(5)目</p> <p>・走るフォームの練習をして、速くなったけど、いかにかわらないかと、全然あんな速く走ると、慣れないうちまで、練習する。(24)教</p> <p>・次の大会で幅跳びはいいといっている。高跳びはみんな、練習してきておきたい。(30-34)自分</p> <p>・先生が体のソリや前傾姿勢について教えてくれた。(10)教</p> <p>・先生の言うことはやる。自分もバントパスを渡すのが下手かもしれない。もどっちの足で踏み切るかわからなかった。先生に聞いて、左で跳ぼうと決めた。(31-32-33) ・大会3への練習は、ひたすら跳んで悪いところをなおしていく。(9) ・楽な方・楽しい方に重点を置き、嫌いな競技をしないという練習の片寄りが出て難しい。(17-18) ・記録が負けてぬかしたかったから練習が片寄った。時間が自由で楽しかった。時間が自由で楽しかった。他の練習も均等にやらない。(19-23) ・今まで自分のフォームを考えてなかった。手、足、上体を意識してやっている。(34-35-36)</p>
<p>3 幅跳びで足があったからいいなと思ってる。通りに合ってる。それで優勝できた。(4) ・一応運動神経がいいから、がんばってやろう。(29) ・前は無敵でわけわけないけど、結構走るの速かつたな。(32)</p>	<p>・幅跳びで優勝した。みんなが点をとってこなかったからよかつたなと思ってる。(5) ・高跳びはまだこれから練習あるのみ。(5) ・自信でいうと、みんなが能力アップして、何からよかつた感じ。(29) ・1年生の頃の記録はよかつた。みんなと違って足が速くなってきて足が速いことになってきた。(30) ・負けないようにならないうち。(31)</p>	<p>・一人で練習することが多いけど、孤独にやっているとより周囲の人に相談するのを楽しむ。(25) ・走り方やタイムを聞いて。(26) ・一人でコツコツやるより周りの人のもっている知識や能力を見て盗んで聞いてやった方が楽しい。(27-28)</p>	<p>・記録を競うのが楽しい。(20) ・100Mは記録がすぐ出て緊張できて好き。幅跳びは足が合えば下手で練習してもいい。(3-4-18) ・自由が好きで、メニューを決めたい。やりたいためにやる。(19) ・今回は国の名前とか決めておもしろい。(26) ・班の競争は美力通りに点数がもらえていい。(27)</p>	<p>・自分の記録を伸ばす一番いい方法をやりたい。(20) ・あまり自信がないけど、まあ運ぶと思う。(21) ・特に何か、あまり考えないで、結構練習やっちゃうんで。(23)</p>	<p>・助走のスピードの距離を求めて、そこから少しずつしてることがピツタリ踏み切れるか探した。(4) ・バントパスの練習は、小学校の時、言われたり見本でやらされたことをやった。(14) ・どっちの足で踏み切るかわからなかった。先生に聞いて、左で跳ぼうと決めた。(31-32-33) ・大会3への練習は、ひたすら跳んで悪いところをなおしていく。(9) ・楽な方・楽しい方に重点を置き、嫌いな競技をしないという練習の片寄りが出て難しい。(17-18) ・記録が負けてぬかしたかったから練習が片寄った。時間が自由で楽しかった。時間が自由で楽しかった。他の練習も均等にやらない。(19-23) ・今まで自分のフォームを考えてなかった。手、足、上体を意識してやっている。(34-35-36)</p>	<p>・幅跳びは足を合わせる時間があつたらもうちょっとと跳べたと思う。(5)目</p> <p>・走るフォームの練習をして、速くなったけど、いかにかわらないかと、全然あんな速く走ると、慣れないうちまで、練習する。(24)教</p> <p>・次の大会で幅跳びはいいといっている。高跳びはみんな、練習してきておきたい。(30-34)自分</p> <p>・先生が体のソリや前傾姿勢について教えてくれた。(10)教</p> <p>・先生の言うことはやる。自分もバントパスを渡すのが下手かもしれない。もどっちの足で踏み切るかわからなかった。先生に聞いて、左で跳ぼうと決めた。(31-32-33) ・大会3への練習は、ひたすら跳んで悪いところをなおしていく。(9) ・楽な方・楽しい方に重点を置き、嫌いな競技をしないという練習の片寄りが出て難しい。(17-18) ・記録が負けてぬかしたかったから練習が片寄った。時間が自由で楽しかった。時間が自由で楽しかった。他の練習も均等にやらない。(19-23) ・今まで自分のフォームを考えてなかった。手、足、上体を意識してやっている。(34-35-36)</p>



## 4. 結果と考察

3回のインタビューで、調査の対象となる子ども4人について、それぞれ100枚以上、合計455枚の内面のデータを得ることができた。そしてその中から、子どもたちの授業をつくっている潜在的な意識が見えてきた。

これ以降『』で示した言葉は、インタビューによる子どもの内面報告を表し、( )については、調査の対象となる子ども・カード番号・日付を表すものとする。

### (1) 自己決定について

#### ①「何を」という部分

『好き・嫌い』『得意・不得意』『仲間との関係』で、決定されていることが多いが、オリンピックの出場種目といった『楽しみ方』というものもある。

#### ②「どのように」という部分

さまざまで、個人差が大きく、その種類も多く質も異なる。

- ・『思い出して(既習学習)』
- ・『まねる』
- ・『選ぶ(提示の中から)』
- ・『探す』
- ・『ただ決める』
- ・『考えて』
- ・『調べて』
- ・『相談して』
- ・『確かめて』

また、「創る(創造)」というような質のものになると全然見あたらなかった。

一番多いのが『友だちに聞く』『先生に聞く』という『聞いて』というもので、頻繁にカードに出てくる。これは、いわゆる「学習が待ちの状態」ということで、個々のもつ課題に対して、支援を強める必要があったと思われる。

「何を」「どのように」と言葉では言っても、今回のように、可能な限り自由な枠組みの中での活動を保障すると、自己決定についてはかなり個人差があり、教師側が理想としているほど、「どのように」の部分、子どもの側ではできないということである。それは、中学生でもなかなか難しい。

### (2) 自己決定能力について

「どのように学習する」という部分に、「練習」とか「計画」というものがあるが、練習や計画を決定するときの自己決定能力に問題点が見られた。

#### ①練習至上主義の練習観

『班ノートに出ているのは知ってる。見てもわかんないから実践でやってたほうがいい。』(D21-5/31)

『双子の弟がいて、100Mが速くて、すごく悔しくて「悔しいな」と思って「もっと走ろう」と思って練習をやった。』(A26-5/31)

活動の結果や評価が、次への課題に結びついていないということである。

子どもの中で、「練習とは、どんどんやること」「上手になる・伸びるとは、ただ繰り返すこと」とい

う考え方があっていいのではないか。確かに、技能を習熟させるためには繰り返し行うことも重要であるが、そこには必ず、「～ために、～という練習を繰り返す」といった意味がなければならない。

#### ②欠点矯正型の練習観

『ひたすら跳ぶんですね、跳んでみて、何回も跳んでいるうちに、いい記録も出るし悪い記録も出るし、悪いところも見つかるし、悪いところはよくして、いいところはよしと、それで見たいと思います。』(A9-6/14)

今回の改訂では、今までの学習過程の「できないこと」を「できるように」への道すじではなく、「できることの楽しさや喜び」から「できないことへの工夫」という道すじを大切にしていたはずである。

他にも、『友達と悪いところを探し合う』というようなカードがいくつかある。確かに、良い部分に着目すれば必ず上手になるというものではない。しかし、「悪いところはどこだろうか」というマイナス思考ではなく、「どうすれば上手になるのだろうか」といったプラス思考で進めるべきである。

#### ③計画を変更するという点について

『長距離はサッカー部で走るんで。そっちがあるんで。幅跳び好きで、少し自信もあるんで、幅跳びもっと跳べるようになりたいなあって思ってたら幅跳びをたくさん練習しちゃって。』(B16-5/31)

『もっとちゃんと時間を、計画をしっかりと見て、ちゃんと自分で決めた計画をきっちりやってた方がいいなと思います。』(B17-5/31)

【それきっちりやってたら、4m40cmの新記録でなかったかも…】(教師)

『それだったら、やっぱし、こっちのほうがよかったかなあって思うんですけど、これからはやっぱ計画的にやっていきたいと思います。』(B18-5/31)

楽しみ方を追求した結果、時間配分通りに学習を進めることができなかった。自己新記録が出たのに、このことについて反省している。子どもの中に、「計画とは、守るもの。時間通りに進めなければならないもの」という考え方が見える。計画とは、見通しをもって活動するためのものであり、変更はあり得るということ、もっと教師が意識して、学習の進め方の部分で、どういう場合に変更があり得るのかを、十分に伝えておく必要がある。

単元「オリンピック」には、決定したり、選択したりする場面がたくさんあった。しかし、「個に応じた支援」がまだまだ弱いので、「個のもつよさを拡大し、伸ばす」ということにしっかりつながっていかないようである。

(3) 子どもたちの授業をつくっている潜在的な意識

① 小学校時代からのさまざまな運動の影響を受けていること。

『能力的には小学校の頃は、高かったんだけど、何か最近あんま記録が伸びなくなった。だんだん何か追いつかれてきちゃったなあ。でも普通の人よりかはまだ高いと思う。』(A8-4/28)

『小学校の頃は、今とあんまり変わっていないんだけど、まわりがそのぶん低かったから。』(A9-4/28)

身体的有能感が高いタイプとして選んだA君の場合、相対的な考え方で身体的有能感が高いことが、変容の妨げになっている。

『小学校の頃から、あんま体育良くなかった。通知表の成績も良くなかったし、足もあんま速くなかったし、優れているとは昔から思っていませんでした。』(B9-4/28)

『みんなと同じようにはできるかもしれないけど、みんなより上手にはできないと思います。』

(B10-4/28)

『幅跳びが、だいふ得意な分野になってきたと思います。』(B13-6/14)

身体的有能感が低いタイプとして選んだB君の場合、身体的有能感は低いが心理的有能感が高かったことと結果を前向きにとらえる明るい性格であったため、相対的な考え方をもちながらも、自己の変化としてとらえつつある。

この他にも、必ずしもマイナスではないが、子どもたちは、部活動や教室での仲間の関係など、さまざまなものを授業にもち込みながら活動している。

② 集団における相対的な位置で、自分をみる習慣が強いこと。

『自信で言うと、この前話したようにみんなが能力アップしてて、何かちょっと自信なくしちゃったかなあっていう感じですけど、一応運動神経いいから、これからがんばってぬかれないようにしなきゃって思う。』(A29-6/14) 他(A30-6/14)

『自分の中で得意ということですか。でも、だんだん記録が伸びてきているんで、相手と比べても得意になってきているんですけど。』(B14-6/14)

『始まる前は、みんな全部能力とかも強そうだった。一緒に走ったり跳んだりしていると、自分もみんなと同じくらいに同等にできるのかなあと思ったりして、少しがんばってみようかという自

信もついてきた。』(C24-6/14) 他(C25, 26-6/14)

相対的な考え方は、インタビューの中で4人に共通して『みんな』とか『普通より』という言葉に集約されている。身体的有能感が高い子は、ずっとその習慣をもち続ける。身体的有能感が低い子は、身体的有能感が高まってくると相対的な考え方が、はっきりと言葉となって表面に現れてくる。

『まわりの友だちに自慢しちゃったんですけど、他の子でもっと跳べた子がいたんで「なんだそれだけか」って言われて「ああ、そうだね、もっとがんばろう」と思いました。』(B7-5/31)

『でも、うれしいんで、あんまり気にしていないんですけど。』(B8-5/31)

B君は幅跳びの練習の時、4m40cmの自己新記録が出たが、友だちの評価と自己評価にずれがあった。このような経験が、相対的な位置で自分を見るという考え方に繋がっていくのではないかと考えられる。

③ 教師に対する依存。「信頼」という形をとったり「指示待ち」という形をとったりすること。

『練習しながら、これで合ってるのかどうか、先生に言われれば自信をもつんですけど。』(C43-4/28)

『先生にやってもらってわかりました。』(D9-5/31)

『…上げた方がいいって言われました。』(D10-5/31)

『……先生が言ってました。』(D13-5/31)

『わからない時は先生が言ってきたり。』(D17-5/31)

『……した方がいいとか。先生が。』(D36-5/31)

自己決定的でないD君の場合、特にその傾向が顕著である。教師側もそれを感じて、課題を聞き、「できた」という経験が味わえるように、それにあった技術面の指導を数多くしている。しかし、あまり変化としては現れていない。課題のもたせ方や練習の場の工夫という支援でいいのか。教師側の課題として残った。

(4) 各カテゴリーによる内面の分析

A君は身体的有能感が高く、自己決定については、てきぱき決めるタイプの子どもである。単元全体を通してA君の内面を追いかけてみると次のようであった。

特に、短距離走に対する身体的有能感が高く、『小学校時代はまわりが低く自分は高かった』という相対的な位置で自分を見ている。大会と大会の間の練習の場面で100Mの競走に負けた後、心理的には『みんなが能力アップしてきた』『自分の足の速さに自信を失いかけている』と感じている。しかし『一応運動神経がいいからぬかれないようにがんばる』という気持ちでいる。3回のインタビューを通してみると、全体としての肯定的な認知は変わっていない。

心理的有能感では、『記録や技能の伸びは、その人の才能で、苦手なものはなかなか伸びないし、得意なものはすぐに伸びる』という考え方をしている。そして『高跳びはまだこれから練習あるのみ』と自分の練習が不足している種目に対する期待感をもっている。

社会性では、『一匹狼みたいな方で、友だちとやるのは好きじゃない。一人で考えてやる方が楽しい』という考えであったが、一人での活動が続き、周りからいろいろなことを吸収しようとし始めたところである。国(班)では、リレーの順番については、最初に決めたままで検討されていない。

興味・関心、内容の広がりについては、『オリンピックをおもしろい』と感じており、自由な楽しみ方に魅力を感じている。楽しみ方では、記録向上をめざしている。

自己決定は、何をという決定はできるが、『特に、何か、あまり考えないで、結構練習やっちゃうんで』『どれも適当にポッポって決めちゃうから』など、どのようなという決定には、あまり質が感じられない。

自己決定能力では、活動の様子を見ていると非常に自己決定的に見えても、『フォームの練習をして…無茶苦茶走るよりは速く走れると思う』『先生の言うことはやってみると大体うまくいく』『下手でもないし、うまくもないから普通。ごくごく普通』などからは、あまり評価基準が感じられない。それは、自己評価の観点が曖昧なためであると考えられる。

A君に対する支援を決める際の視点について考えてみると、次のようなことではなかったのだろうか。

「自己評価が不十分で」「社会性の部分が弱い」  
A君に対して、同じような課題をもつ友だち同士での、相互評価活動を取り入れたら、A君の問題を改善することができるのではないだろうか。

## 5. 自己決定能力を育てる選択学習の条件

### (1) 自己決定と身体的有能感の関係

身体的有能感が「高い」と「低い」自己決定が「高い」と「低い」という4つの観点に対して、それぞれA～D君を選んだ。4人の単元前の身体的有能感と自己決定がどうであったかを示したものが表1である。

また、単元「オリンピック」の実践により、調査の対象とした4人の子どもの有能感が、どう変化したかを調べるべく、有能感の調査を単元の前と後に実施した。その結果を示したものが表2である。

表1【調査対象となる子どもの自己決定と身体的有能感】(単元前)

	A 君	B 君	C 君	D 君
自己決定	高	中	高	低
身体的有能感	高(21)	低(12)	高(17)	高(16)

表2【有能感調査票による有能感の変化】(単元前→単元後)

	A 君	B 君	C 君	D 君
身体的有能感	21→20	12→16	17→20	16→14
心理的有能感	23→23	20→23	25→24	18→16
社会性	12→12	19→24	24→25	14→15

自己決定と身体的有能感の関係の変化について、デシ(E. L. Deci 1980)<sup>6)</sup>の考えを参考にして、まとめたものが図2である。

#### ①C君の場合

C君は、次のように身体的有能感を報告している。

『自分では、長距離ならちょっと自信はあったけど、他はあまり得意じゃなかったから、始める前は、ちょっとみんなよりダメかなって不安に思っていた。』(C25-6/14)

『一緒にやっていると、自分もみんなと一緒に対等に記録だとかが伸びるから、……それだけ自分にもできるのかなと。』(C26-6/14)

『……少しがんばってみようかという自信もつてきた。』(C24-6/14)

この変化は、友だちと相談しながらも、自己評価しその評価結果を生かして自分なりの考えで、ねらいをもって練習ができたという、自己決定能力に結びついているためであると考えられる。

『記録が伸びることだけにとらわれなくて、友達と協力を深めていくことも学んだ。』(C11-6/14)

『オリンピックみたいでいい。』(C46-4/28)

『次の大会が楽しみです。』(C25-5/31)

『やりたいことができるのが楽しい。』(C23-6/14)

『自分で何でも選んでできるのがいい。』(C32-6/14)

このような、社会性の変化や内容の広がりに対する充実感についての報告もある。

したがってC君は、インタビューによる内面報告によって、「有能感」「社会性」「内容の広がり」という3つの条件を味わっていることと自己決定能力の変化が対応していることがわかる。

6) E. L. デシ著 『自己決定の心理学』 石田梅男訳 誠信書房 1985年 173ページ

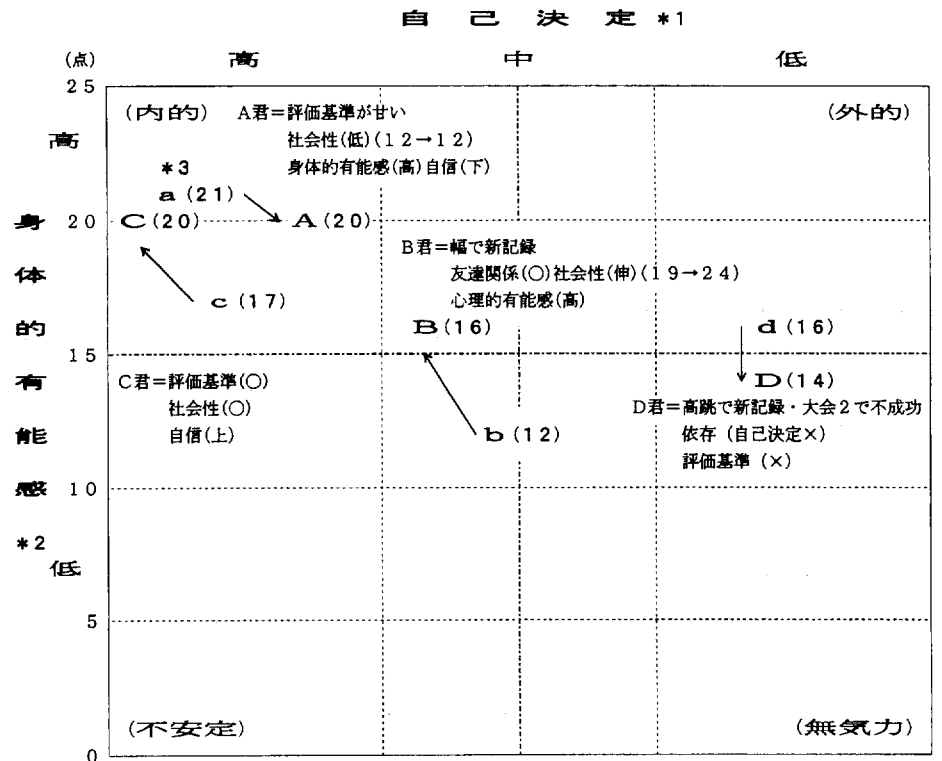
②D君の場合

D君は、大会1を終えて練習に入ったとき、高跳びの練習の方法がわからず、跳んでいるだけであった。その時、跳び方をベリーロールに変えた。自己決定したわけである。脚の上げ方について教師に習った。そして、1m45cmの自己新記録が出た。しかし大会2では最高記録を10cm下回ってしまった。

『ベリーロールの跳び方とか、脚の上げ方とかができるようになった。』

(D9-6/14)と身体的有能感を感じている。そして、『次の大会はがんばる。もっと練習して、記録を伸ばす。』(D14-18-6/14)という記録に挑戦していこうという学習意欲につながっている。次の教師の支援が重要なカギとなってくる。

図2 [自己決定と身体的有能感の関係の変化]



\*1 自己決定 (教科担当教師による印象評定で、高・中・低の3段階に分類)

\*2 身体的有能感 (有能感調査票による25点満点。平均点15点を境に上を高有能感、下を低有能感とする。)

\*3 a = 単元前・A = 単元後

単元「オリンピック」を通して、大きな成果を上げたのは、「社会性」と「興味・関心、内容の広がり」であった。

(2) 社会性

一斉・画一的な指導を克服したグループ学習の長い経験をもつ体育では、小学校時代からグループ学習が進められている。にもかかわらず、オリンピックによって、友だちとの関わりが増えてきた。『話し合う』『聞く』『見てもらう』『アドバイスし合う』『教えてあげる』といった相互評価が多く見られるのは、授業のデザインによる影響とみてよい。

また、教師との関係においては、指導や助言や受けたことに対して、子どもの受け止め方としては「やらせている」「選ばされている」というような意識が感じられるカードは1枚もなかった。

さらに、教師のアドバイス通りに踏み切りやフォームを変えた結果、『いつも跳べるやつが、全然跳べなくなっちゃって。でも、慣れるまでですよ。』

(A24-5/31)といった信頼の面もある。

(3) 興味・関心、内容の広がり

意識の上では周囲への依存感をもちながらも、学習

活動の枠組みが自由になったことにより、『自由に選べる』『メニューが決められる』『時間が自由に使える』『やりたいことができる』『やりたいときにできる』といった言葉から、「私の学習なんだ」というイメージができてきていると考えられる。

しかし、「練習至上主義」や「欠点矯正型の練習観」、授業をつくっている潜在的な意識である「集団における相対的な位置で自分を見る習慣」や「教師に対する依存」などは、今回の「オリンピック」のように環境条件を整えても、解消することなくそのまま維持される。このことは、新しい学力観に基づく授業の中で一番検討を要する部分である。つまり、新しい学力観に立った子どもたちの意識の変化がおこるためには、授業の環境条件を整えることだけでは不十分だということである。環境条件を子どもの自己決定を促す条件に変えるための教師の支援が決定的な意味をもっているのである。

子どもの自己決定能力を育てるために環境条件の整備は必要条件ではあるが、それを生かす教師の支援がともなって初めて必要十分条件になり、デザインされた授業が十分に機能するようになるのである。

## 6. 自己決定能力を育てる教師の支援

検証授業<3>では、学習環境が多様にデザインされた授業の場を工夫しても、自己決定能力が育つとは限らなかった。そこで、不足していたと考えられる教師の支援について明確にするため、検証授業<4>を行い、主として子どもの学習経験と教師の支援との関係について調べることにした。

### (1) 調査の対象

#### ①対象となる授業「検証授業<4>」

市内H小学校、6年2組・3組の男女。

走り幅跳び・走り高跳び・短距離走・障害走の4種目を16時間の陸上運動という大単元とした授業。前半は跳運動(幅・高)後半は走運動(短・障)で、どちらの種目からやるか、時間配分はどうするかなどの計画の枠組みは、クラスの実態に応じてゆるやかにした。学習の進め方に関することは、学習ノートに配付した。課題解決に必要な資料は、カードにして活動場所に配置し、教師は1クラス2名のティームティーチングとした。

### ②調査の対象となる子ども

- 2組 A君……身体的有能感(高)自己決定(高)  
 Bさん……身体的有能感(低)  
 C君……身体的有能感(低)自己決定(低)  
 3組 D君……身体的有能感(高)  
 E君……身体的有能感(中)  
 Fさん……身体的有能感(低)自己決定(低)

### (2) 方法

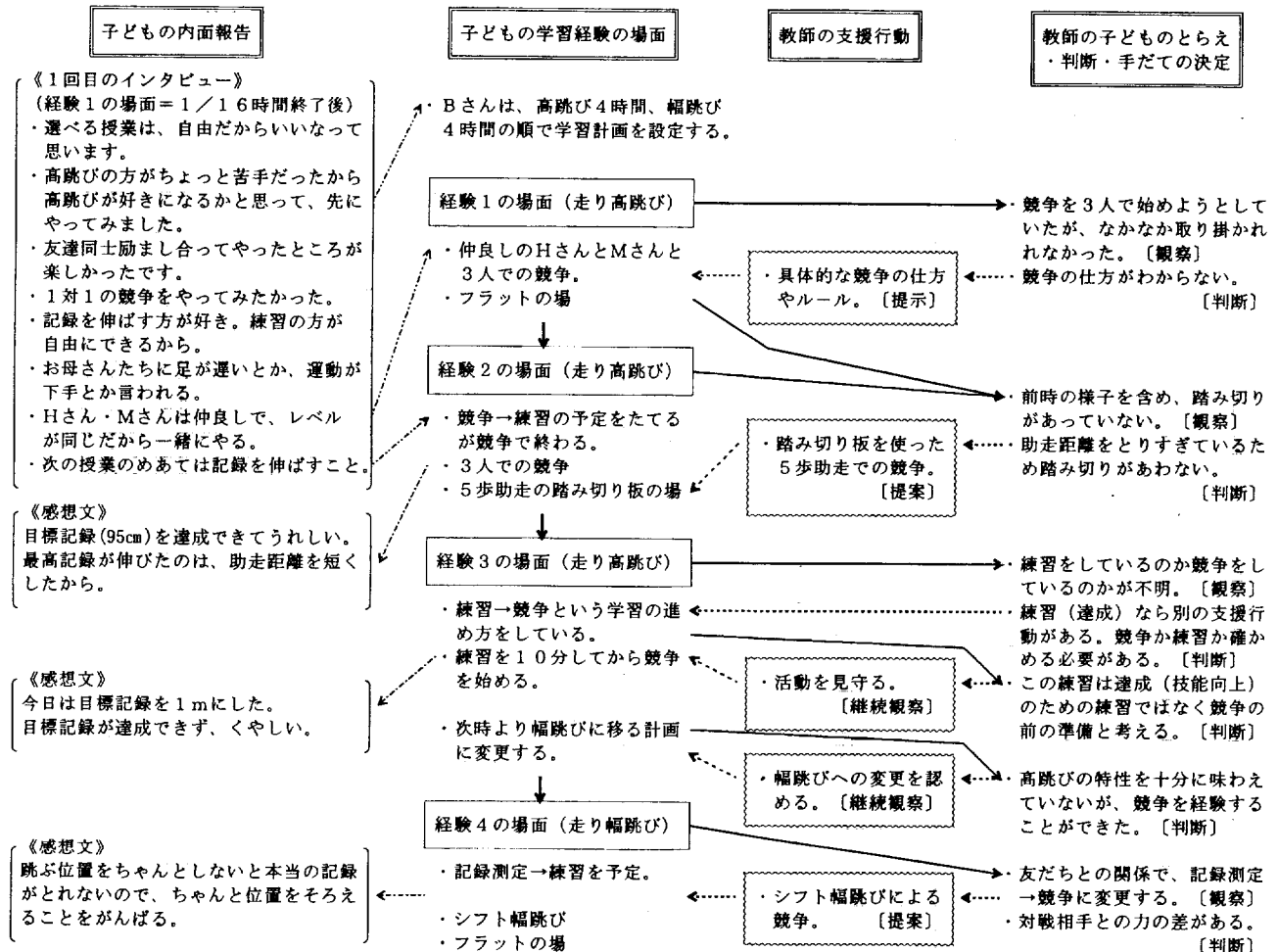
子どもの内面を知るため、検証授業<3>と同様の方法で、インタビューを3回行った。また、毎時間学習ノートに子どもの感想を記入させた。

教師側のデータとしては、子どものどの場面のどんな事実を、どう解釈し判断したのか、そして何をしたのかについて、授業を終えて5分程度で思い出せることを記入しカードで残した。

### (3) 分析の方法

インタビューや感想文から得た子どもの内面報告と、教師の解釈や判断、働きかけを図にして照らし合わせることで、子どもの授業における経験と教師の支援との関係について分析することにした。

図3 「教師の支援「Bさんの場合」」





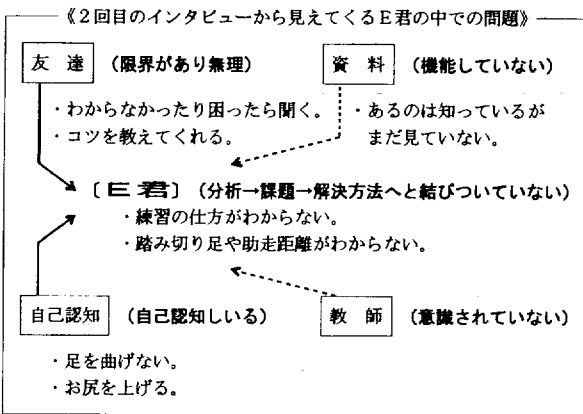
#### (4) 教師の支援についての考察

図3・4のように、子どもの側と教師の側を照らし合わせて支援というものを考えてみると、それは子どもの内面をとらえていくと同時に、教師の内面をとらえることでもあった。支援というものは、教師が子どもをどうとらえ、どう判断し、どういう手だてをとるか決定して、支援行動を行うといった一連の意志決定過程として見ていかなければならないということである。つまり、支援とは、子どものある現象面だけで対応することでも、こんな場面ではこれといったリストのようなものにあてはめることでも、教師の支援行動のみを意味するものでもない。教師による子どものとらえ、判断、手だての決定、支援行動という一連のものが全部が支援であると考えている。

今まで、支援というものが曖昧だったのは、学習と支援の関係を十分にとらえていなかったため、なぜ教師がそうしなければならないのかといった根拠がはっきりしなかったからである。子どもは教材と格闘しながら様々なことを経験している。そこで何を経験しているのかという、子どもの学習している姿の内面をとらえずに支援は成り立たない。教師が、ある現象面だけを見て支援行動をとり、結果を誉めてあげたところで、子どもからすればの外れの賞賛で、何の楽しさや喜びも生まれてこない。子どもの内面についての知覚があるからこそ支援になるわけで、教師は、子どもの内面推量をもっと丁寧にやっていかなければならない。

図5は、E君の2回目のインタビューを手がかりにして、図4の経験6の場面で、E君はどういう状況にあったのかを分析したものである。

図5 【経験6の場面でE君が経験していたこと】



この場面でE君が経験していたことは、実は「資料は資料として機能していない」「友だちでは限界があり無理」「自己認知はしているが練習方法がわからず、どうしていいかわからない」という状況であったことが見えてくる。しかし、ここで教師は学習が進められ

ると判断し、資料への関わり方や自己認知したことの分析方法についての支援行動がなされなかった。そのため、E君は課題がつかめず、解決方法が見つけられていない。

図4の経験11の場面で教師は、E君は練習に行き詰まっていると判断し、練習方法を紹介した。その結果、3回目のインタビューでは『先生にはどんどん言ってほしい。…くわしいし…よくわかるし』と報告をしている。このことは、教師を必要な情報源として意識したということである。教師の働きかけが多いから古い学習指導であるとか、教師があまり口を出さず見守るから新しい学力観であるということではなく、子どもの学習の要求との緊張関係の中に教師の手だてがあるかが大事であるということである。また、『本に書いてあることは、実際にはわからない…タイミングとかが絵だとわからない』という報告から、今まで機能していなかった資料へ関わりをもった結果、教師に対する依存ではなく、なぜ先生のアドバイスがほしいのかという根拠や意識の育ちが見えてくる。同時にこのことは、資料を準備したというのは、教師側の論理であって、子どもにとっては資料になっていない場合もあるという、資料のあり方についての課題も生み出している。

このように、一連の支援ということの中身をはっきりさせるための前提になるのが、学習している子どもの内面の分析である。子どもがインタビューで報告していることは、何を経験していることなのか。場面ごとに何をどう認識し、そこでは自分の課題がどう意識されているのかを、身体的な面、心理的な面を合わせて整理してみる。そして、それぞれの場面において教師は、子どもどのような緊張関係にあり、どういう役割を果たしていたのかを見直す。その上で、子どもが経験している世界と教師の意志決定過程を照らし合わせ、この2つをつながりのあるものとして教師の支援を分析し直すことが残されている。また、このような個別事例を増やしていくことも、今後の課題として重要であると考えている。

## IV まとめと今後の課題

子どもたちが意欲をもって取り組む選択学習にするためには、自己決定能力を育てることが重要であるということを実践を通して明らかにするため、授業の場と自己決定の質に焦点をあてて、本研究を進めてきた。

自己決定能力を育てる授業の場の構成においては、必要となる条件について検討し「有能感」「社会性」「内容の広がり」という3つの要素に整理をした。そして、その3つの要素を組み入れた「オリンピック」という授業をデザインして、実践にあたった。

評価となる子どもの内面にある意識の変容は、インタ

ビューという方法を用いて、子どもの内面をとらえることにより、明らかにすることができた。

その結果、「社会性」と「興味・関心、内容の広がり」で大きな成果を上げていることがわかった。そして「有能感」「社会性」「内容の広がり」という3つの要素は、自己決定能力を育てるための必要条件であることも確かめられた。

自己決定の質という点では、「何を」「どのように」とは言っても、可能な限り自由な枠組みの中での活動を保障すると、「何を」の部分では「好き・嫌い」「得意・不得意」「仲間との関係」で決定することが多く、「どのように」の部分になると、かなり個人差があり、教師側が理想としているほど子どもの側ではできないということがわかった。それは、「個に応じ、個を伸ばす教師の支援」が弱いためであると考えられる。

したがって、選択学習で、授業の環境条件を整えることや選択場面を取り入れた学習形態をとることは、必要条件ではあるが、必ずしも自己決定能力を育てるための必要十分条件ではない。授業が子どもの自己決定能力を育てるために生きて働く場となるには、教師の支援の質が重要な意味をもっていることが明確になった。

また副次的に、授業の中に隠されている子どもたちの潜在的な意識として、次の3つがあることがわかった。  
①小学校時代からのさまざまな運動の影響を受けている。  
②集団における相対的な位置で、自分をみる習慣が強い。  
③教師に対する依存。「信頼」という形をとったり、「指示待ち」という形をとったりする。

教師の支援を明らかにするために実践を行い、子どもの学習する姿と教師の支援との関係について、個別事例を取り上げて分析する中で、子どもが経験している世界と教師から見た世界の2つが一致したり、ずれたりしていることが見えてきた。同時に、大切なことははっきりとしてきた。それは、教師の支援の質に大きく関わるのは、子どもが経験している世界をとらえているかどうかである。そして、教師が子どもが経験している世界をどう認知し、その上でどんな行動をとるのかという一連の意志決定過程全体が支援なのである。

しかし、残された課題もある。自己決定能力が育つというとき、子どもの中である基準が意識され、それにしたがって行動し評価できることが大切になる。本研究では、子どもたちの中でどんな基準が働いているのかを取り出すことが十分ではなかった。今後の研究で、その基準を取り出すことと、子どもと教師の世界を照らし合わせた個別事例を増やし、豊富な事例を基に、どのような場面で、どのような手だての決定があり得るのか、教師の支援の質について、さらに検討をしていく必要がある。

## おわりに

教科の再編成が論議されている今日、子どもが運動を獲得し、体の文化を受け継ぎ伝えていくというスポーツの学習と指導をどうしたらいいのか、子どもの内面をとらえる目を磨きながら、今後も考え続けていきたい。

最後に本研究を進めるにあたり、丁寧にかつ適切なご指導・ご助言をいただきました先生方、また、快く検証授業に協力して下さった西中原中学校の赤堀泰祐先生、東生田小学校の吉岡信彦先生、そしてこの研究を支援して下さった研究担当者所属校の校長先生ならびに教職員の皆様に、心からお礼を申し上げます。

### ・参考文献

- E. L. デシ著『自己決定の心理学』石田梅男訳  
誠信書房 1985年  
「福岡教育大学教育学部・附属中学校研究紀要」第9号  
1990年  
『小学校体育指導資料 指導計画の作成と学習指導』  
東洋館出版社 1991年  
『中学校保健体育指導資料 指導計画の作成と  
学習指導の工夫』 東山書房 1991年  
宮本美沙子 『新・児童心理学講座』第7巻  
金子書房 1991年  
「福岡教育大学教育学部附属福岡中学校研究紀要」  
1992年  
「学校体育」第47巻第6号 日本体育社 1994年  
「学校体育」第47巻第10号 日本体育社 1994年  
「教育心理学研究」第42巻第3号 日本教育心理学会  
鹿毛雅治：内発的動機づけ研究の展望 1994年  
「生徒一人一人の学ぶ意欲を育てる指導の工夫」  
奈良県新庄町立新庄中学校 研究紀要 1994年  
藤岡完治 『看護教員のための授業設計ワークブック』  
医学書院 1994年  
「指導と評価」第41巻4号 日本図書文化協会  
1995年  
「学校体育」第48巻第1号 日本体育社 1995年
- ・指導助言者
- |  |                |
|--|----------------|
| 川崎市立中原小学校校長<br>(前小学校体育研究会長)                  | 古郡 春彦          |
| 川崎市立犬蔵小学校校長<br>(小学校体育研究会長)                   | 樋口 正隆          |
| 川崎市立南加瀬中学校校長<br>(中学校保健体育科研究部会長)              | 名取 栄司          |
| 川崎市立富士見中学校教諭<br>横浜国立大学教授<br>(川崎市総合教育センター専門員) | 渡辺 直樹<br>藤岡 完治 |