

体操授業における学習者の感情の変化と授業過程の関係

坂下 玲子*・橋本 公雄**

An Analysis of the Students' Mood Alteration in Gymnastic Class.

Reiko SAKASHITA and Kimio HASHIMOTO

(Received October 26, 2012)

Abstract

The purpose of this study was to clarify the relation between the students' mood alteration and teaching-learning process in a gymnastic class. The subjects were 50 students who study physical education as their major subject in the Department of Education at Kumamoto University. The following results were obtained: 1) Students' refreshment subscale score increased significantly in all of the classes. The relaxation subscale score was not changed, and the anxiety subscale score decreased in a few classes. 2) Students' positive affect and the pleasure of gymnastic classes were correlated. 3) The role of teacher interaction and to facilitate understanding of the learning content during the teaching-learning process had a positive affect on students.

Key words: positive affect, gymnastic class, teaching-learning process, refreshment

はじめに

2008年に学習指導要領が告示され、「生きる力」の重視を継続する方向性が打ち出された。ここでは、知・徳・体のバランスとともに、基礎的・基本的な知識・技能、思考力・判断力・表現力等及び学習意欲が重視されている。体育科に関しては、生涯にわたって健康を保持増進し、豊かなスポーツライフを実現することを重視し、発達段階に応じた指導内容の体系化が図られた¹⁾。

健康なライフスタイルの形成は、西欧圏における体育カリキュラムの目標にも掲げられており、身体活動に対する望ましい態度の形成と動機づけを通して生涯にわたる活動的なライフスタイルを育てることが求められている²⁾。体育への動機づけを高める要因としての楽しさは、自律性と統制感及び最適な挑戦から生じ、上達のための努力、学習、協力を導き、体育で経験するポジティブな感情は身体活動の楽しさと密接に関連する³⁾。

体育実技授業の前後における感情の変化について、橋本ら^{4),5)}は、実技種目にかかわらずすべての授業

において、「快感情」と「満足感」に有意な増加がみられたことを明らかにしている。このことから、ポジティブ感情の高まりについては運動遂行の影響が示唆されているが、指導者の影響は検討課題として残されている。授業の過程は、教材を媒介にした教師の教授活動と生徒の学習活動との三者関係のなかで営まれるダイナミックな過程⁶⁾と捉えられ、実験室で行う運動とは性質が異なることは明らかである。よって、授業を対象とする場合には、授業前後における感情の変化は学習内容や教師の指導行動によって影響を受けることは十分に考えられる。

筆者は、大学生を対象としたリズム体操授業における学習者の認知を質的アプローチにより検討し、学びの過程の構造化を行うことにより、学習内容の有効性を明らかにしてきた⁷⁾。本研究は、大学生を対象とした体操の授業における運動に伴うポジティブ感情の変化と学習内容および教師行動などの授業過程との関係について検討を行うことを目的とする。

方 法

1. 実践授業の概要

1) 授業の位置づけと受講生

本授業（体操）は、教科専門科目に位置づけられ

* 熊本大学教育学部

** 熊本学園大学社会福祉学部

た半期1単位の体育実技の授業である。中学校教員養成課程（保健体育）と生涯スポーツ福祉課程の両課程においてそれぞれ開講されている。受講生のほとんどが教員またはスポーツ指導者を目指している。

受講生は、中学校教員養成課程（保健体育）10名（男子8名、女子2名）、生涯スポーツ福祉課程40名（男子28名、女子12名）の計50名であった。

2) 授業のねらいと内容

本授業は、小・中学校における「体づくり運動（体操）領域」の学習指導および社会体育における体操指導に関する基本的事項と内容について、実技を通して理解を深めることをねらいとし、からだづくり（基礎体力を養う）と動きづくり（動きの質の向上）の内容の理解と実践を中心に行う。

からだづくりでは、柔軟性、筋力、調整力を高める運動を目的別に実習する。動きづくりでは、リズムカルで全身的な動きの習得を目的としてリズム体操を取り上げ、基本運動、一連の運動、手具を用いた運動などを行う。また身体感覚づくりにもつながり、障がい者スポーツとしても行われているラート運動を経験させる。授業は、全身的な動きを核にからだづくりと動きづくりの両極から全体的な効果をねらう⁸⁾という考えに基づいて行い、まとめとしてグループで一連の体操を構成し発表する。

また受講生には、授業ノートを教育実習や現場に立ったときに自分の指導に役立つようにまとめることを目的として作成させた。まとめる形式は自由であるが、授業のポイントをわかりやすくまとめ、毎時の感想として授業を通して気づいたことや感じたことを記述するように指示した。

3) 実施時期

平成24年4月～7月

2. 測度

1) 感情尺度

感情の測定には、橋本・村上⁹⁾が作成した12項目の動詞句からなる感情尺度（MCL-S.2: Mood Check List-Short Form-2）をもとに、授業が対象であることから満足感や充実感に関する項目を加えた。回答カテゴリーはMCL-S.2尺度同様7段階の評定尺度（まったくそうである—まったくそうでない）からなり、最もあてはまるものを選択させた。

2) 授業の楽しさ

授業の楽しさをみるため、運動後に「授業が楽しかった」という単項目で測定した。回答カテゴリー

は感情尺度同様の7段階評定尺度法を用いた。

3. 調査方法

感情尺度の調査は、ラート運動を実施した時間を除き、毎時間の授業の前後に実施した。ただし、授業の進行の都合により全員の測定ができない時間もあった。

4. 統計処理

すべての統計処理はSPSS20.0を用いて行った。運動による感情に対して、主因子解、プロマックス回転による探索的因子分析を実施し、抽出された因子の信頼性を α 係数により検討した。授業前後の感情の変化の検定には対応のあるt検定を用いた。また、授業後の感情と授業の楽しさの得点との関係をPearsonの相関係数により検討した。

結 果

1. 授業における感情の因子構造

本研究では、橋本・村上⁹⁾の作成したMCL-S.2尺度に、橋本・徳永¹⁰⁾がMCL-3尺度において用いた「満足感」に関する項目を加え、運動前後の感情の変化を測定した。今回使用した項目の因子構造をみるため、主因子解とプロマックス回転による因子分析を行った。結果は表1に示すとおりであり、3因子が抽出され、全分散の66.3%が説明された。これらの因子は以下のとおり解釈される。

第1因子：爽快感

第1因子には、MCL-S.2尺度の「快感情」の項目に加え、「満足感」に関する項目がすべて含まれ、8項目からなっていた。分散寄与率は43.6%を占めた。橋本・徳永¹⁰⁾は、「快感情」と「満足感」は独立した因子であり、類似した変化を示すとしているが、本研究においては一つの因子として抽出され、「爽快感」因子と命名した。

第2因子：不安感

第2因子には、MCL-S.2尺度の不安感因子項目と「ストレス」に関する項目が含まれ、5項目からなっていた。MCL-S.2尺度同様「不安感」因子とした。分散寄与率は13.1%であった。

第3因子：リラックス感

第3因子は、MCL-S.2尺度のリラックス感因子項目からなり、MCL-S.2尺度と同様の4項目が抽出された。分散寄与率は9.6%であった。

以上、MCL-S.2尺度の修正版は、「爽快感」「不安感」「リラックス感」の3因子、17項目からなり、本研究ではこの尺度を用いることにした。下位尺度の

表1 授業前後の感情に関する因子分析結果（プロマックス回転後の値）

No.	項目	F1	F2	F3	h ²
5.	爽快な気分である	.922	.010	-.030	.819
9.	はつらつしている	.919	-.031	-.066	.814
1.	生き生きしている	.915	.013	-.046	.793
4.	満足している	.894	.035	.012	.787
16.	気分が高揚している	.873	.023	-.140	.659
8.	充実している	.839	-.038	.049	.768
12.	幸せな気分である	.825	.016	.084	.741
13.	すっきりしている	.802	-.027	.083	.727
15.	心配である	.038	.869	.006	.733
11.	くよくよしている	.094	.798	-.047	.605
3.	不安である	-.055	.790	.024	.649
17.	ストレスがたまっている	-.127	.682	.012	.535
7.	思いわずらっている	.026	.479	.004	.220
6.	ゆったりしている	-.089	.058	.836	.628
10.	落ちついている	-.175	-.049	.795	.548
14.	穏やかな気分である	.157	-.012	.709	.633
2.	リラックスしている	.276	.003	.624	.620
	分散寄与率 (%)	43.648	13.083	9.615	
	累積寄与率 (%)	43.648	56.731	66.346	

内部の一貫性を検討するために α 係数を算出したところ、第1因子から順に、.960、.784、.838であり、満足し得る信頼性係数が得られた。

2. 授業前後の感情の変化

各授業および授業全体における下位尺度（爽快感、不安感、リラックス感）得点の平均値と標準偏差を表2に示した。

分析の結果、「爽快感」はすべての授業において終了後に1%水準で有意な得点の増加がみられた。一方、「リラックス感」の授業前後の変化はほとんどみられず、グループ練習を行った13回目の授業においてのみ5%水準の有意な増加がみられた。また、「不安感」は、2回目（力系）、3回目（調整力）、4回目（動きの基本）、7回目（輪を使った運動）、10回目（ミニ作品）の授業において1%水準の有意な低下、9回目（長縄を使った運動）の授業において5%水準の有意な低下を示しており、授業によって差がみられた。

3. 授業後の感情と授業の楽しさとの関係

各授業後における下位尺度（爽快感、不安感、リラックス感）得点の平均値と授業後に測定した「授業の楽しさ」の得点との関係をPearsonの相関係数により検討した。結果は表3に示すとおりである。

授業の楽しさと授業後の爽快感との関係は、N数が10と少なかった第1回と第14回を除いて、相関係数は1%水準で有意であり、比較的高い相関がみられた。

各授業における下位尺度（爽快感、不安感、リラックス感）得点の平均値の推移、並びに授業後に測定した「授業の楽しさ」の得点の平均値の推移を図1～3に各感情ごとに示した。「授業の楽しさ」得点の推移は、「爽快感」の推移と類似していた。初回に比べ2回目の授業では高くなり、4回目が高くなり、その後停滞がみられ、12回目が最も低くなっていた（図1）。

考 察

本研究は、体育実技「体操」の授業における感情の変化と学習内容や教師行動などの授業過程との関係について検討することを目的としたものである。

1. 授業前後の感情の変化

「体操」実技の授業前後の感情の変化を調べたところ、すべての授業において、「爽快感」が有意に増加した。本研究における「爽快感」尺度には、MCL-2尺度の「快感情」に満足感や充実感といったポジティブな感情が含まれるが、これまでの体育

表2 授業前後の感情の変化

授業内容	下位尺度	n	授業前		授業後		t値
			M	SD	M	SD	
体操授業全体	爽快感	497	4.29	1.18	5.42	1.04	-24.053**
	リラックス感		4.64	1.03	4.65	1.21	-0.189
	不安感		2.55	1.26	2.21	1.25	7.066**
① 柔軟	爽快感	10	3.41	0.97	4.88	1.07	-6.223**
	リラックス感		4.93	0.87	4.45	0.82	1.696
	不安感		2.02	0.61	1.60	0.72	2.024*
② 力系	爽快感	43	4.40	1.18	5.68	0.82	-8.175**
	リラックス感		5.01	0.95	5.01	0.90	0.000
	不安感		2.70	1.32	2.11	1.15	3.940**
③ 調整力	爽快感	45	4.39	1.19	5.44	1.11	-6.152**
	リラックス感		5.00	0.91	4.80	1.11	1.535
	不安感		2.43	1.05	2.10	1.11	2.878**
④ 動きの基本	爽快感	42	4.45	1.27	6.00	0.94	-8.180**
	リラックス感		5.01	1.05	4.96	1.33	0.248
	不安感		2.50	1.12	1.80	0.99	4.793**
⑤ 縄を使った運動	爽快感	39	4.57	1.09	5.54	0.90	-6.339**
	リラックス感		4.93	0.93	4.85	1.18	0.486
	不安感		2.78	2.22	2.18	1.10	1.958
⑥ ボール	爽快感	39	4.47	1.08	5.32	0.92	-5.276**
	リラックス感		4.61	0.98	4.37	1.34	1.121
	不安感		2.47	1.17	2.36	1.35	0.616
⑦ 輪を使った運動	爽快感	42	4.33	1.25	5.42	1.05	-7.984**
	リラックス感		4.50	1.02	4.55	1.19	-0.326
	不安感		2.52	0.96	2.05	1.05	3.592**
⑧ バランスボール	爽快感	44	4.26	1.05	5.46	1.05	-8.058**
	リラックス感		4.48	1.10	4.68	1.12	-1.476
	不安感		2.38	1.08	2.35	2.02	0.141
⑨ 長縄	爽快感	38	4.38	1.27	5.64	0.99	-6.471**
	リラックス感		4.66	0.92	4.58	1.21	-0.233
	不安感		2.38	1.11	2.08	0.98	2.614*
⑩ ミニ作品	爽快感	39	4.23	1.30	5.43	1.16	-7.653**
	リラックス感		4.52	1.06	4.56	1.40	0.662
	不安感		2.66	1.36	2.14	1.12	4.048**
⑪ 輪の作品	爽快感	41	4.11	1.23	5.24	1.05	-7.021**
	リラックス感		4.30	1.11	4.54	1.17	-1.223
	不安感		2.56	1.13	2.37	1.13	1.252
⑫ グループ練習1	爽快感	40	4.18	1.18	4.93	1.08	-4.018**
	リラックス感		4.38	1.08	4.43	1.29	-0.259
	不安感		2.59	1.28	2.57	1.37	0.156
⑬ グループ練習2	爽快感	25	3.87	1.03	5.12	1.08	-6.246**
	リラックス感		4.05	1.07	4.70	1.23	-2.311*
	不安感		2.85	1.07	2.67	1.16	1.154
⑭ グループ発表	爽快感	10	3.88	1.18	4.79	0.74	-4.066**
	リラックス感		4.25	0.84	3.80	1.11	0.848
	不安感		2.78	1.20	2.32	1.20	1.477

**p <.01, *p <.05

表3 授業後の感情と授業の楽しさの関係 (Pearsonの相関係数)

授業	N	爽快感 (授業後)	リラックス感 (授業後)	不安感 (授業後)
① 柔軟：授業の楽しさ	10	.442	.143	-.488
② 力系：授業の楽しさ	43	.514**	.375*	-.307*
③ 調整力：授業の楽しさ	45	.598**	.358*	-.323*
④ 動きの基本：授業の楽しさ	42	.600**	.327*	-.327*
⑤ 縄を使った運動：授業の楽しさ	39	.584**	.468*	-.300
⑥ ボールを使った運動：授業の楽しさ	39	.621**	.110	-.024
⑦ 輪を使った運動：授業の楽しさ	42	.720**	.347*	-.288
⑧ バランスボール：授業の楽しさ	44	.673**	.314*	-.114
⑨ 長縄を使った運動：授業の楽しさ	38	.635**	.172	-.365*
⑩ ミニ作品：授業の楽しさ	39	.756**	.324*	-.205
⑪ 輪の作品：授業の楽しさ	41	.748**	.423**	-.235
⑫ グループ練習1：授業の楽しさ	40	.670**	.551**	-.100
⑬ グループ練習2：授業の楽しさ	25	.782**	.543**	-.040
⑭ グループ発表：授業の楽しさ	10	.641*	.789**	-.084

**p < .01, *p < .05

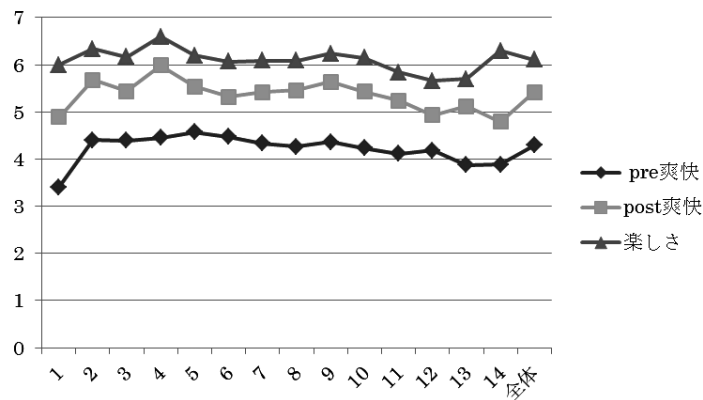


図1 各授業における爽快感と授業の楽しさ

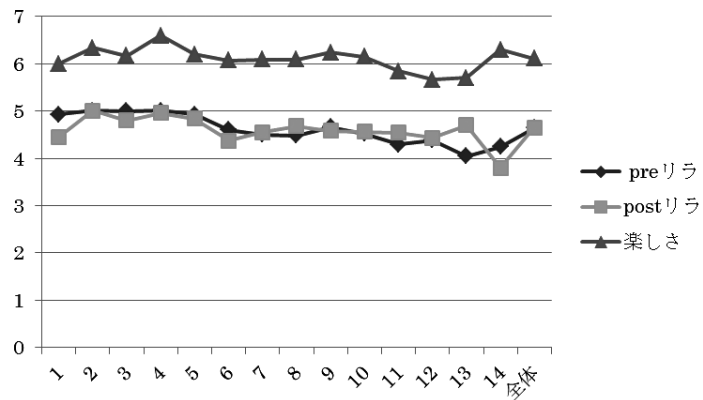


図2 各授業におけるリラックス感と授業の楽しさ

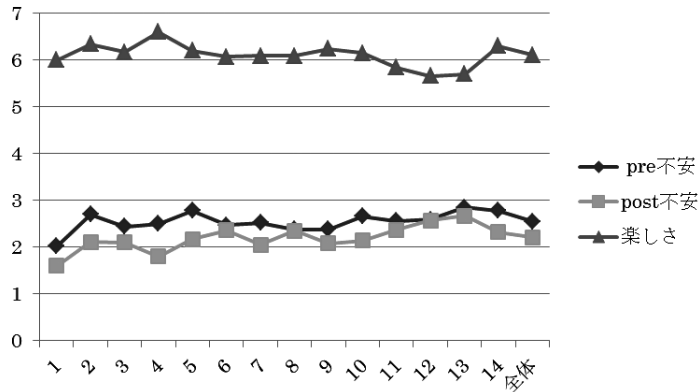


図3 各授業における不安感と授業の楽しさ

実技の授業を用いて快感情の変化を調べた橋本ら^{4),5)}や坂下⁷⁾の研究と一致する。

Fredrickson¹¹⁾は、満足(contentment)や喜び(joy)などのポジティブ感情は、個人の一時的な思考—行動レパートリーを拡張すると述べており、授業におけるポジティブな感情の増加は重要な意味を持つと考えられる。

一方、運動後の「リラックス感」の増加はほとんどみられなかった。運動後のポジティブ感情の増加のピークは、「快感情」が運動終了直後に見られるのに対し、「リラックス感」は運動終了後30分にみられることが明らかにされており^{12),13)}、測定時期の問題が指摘される。授業終了後30分に感情の測定を行ってれば、「リラックス感」の増加が得られたかもしれない。

また、運動後の「不安感」に関しては、授業全体をみると有意に低下しているが、それぞれの授業においては、1%水準以下の有意な低下がみられたのは、わずか5回の授業であった。数種目の体育実技の授業を用いて感情の変化を調べた坂下⁷⁾の研究において、「不安感」の有意な低下がほとんどの授業においてみられたのに対し、今回は1/3の授業だけであった。この理由のひとつとして、すべての授業において運動前の「不安感」の平均値が7点満点中の3点以下であり、低い値であったことが考えられる。つまり、授業前の値に床効果が生じた可能性が指摘できる。

2. 授業後のポジティブ感情と授業の楽しさとの関連

授業後の爽快感は、授業前に比べ有意な増加を示し、また授業後の爽快感と授業の楽しさとの関連性が認められ、体育で経験するポジティブな感情は授業における身体活動の楽しさと密接に関連するこ

と³⁾を裏づける結果であった。しかし、授業後の爽快感や授業の楽しさの得点には、それぞれの授業において差がみられた。

高橋¹⁴⁾は、運動学習が焦点となる体育授業においては、「わかること」や「考えること」「仲間と関わること」などの活動が「できること」に結実したときに、運動学習に切り結んだ「楽しさや喜び」が生み出されると述べている。そして、子どもが評価するすぐれた授業には、教材づくりなどの計画段階にかかわる内容的条件と教師の指導技術にかかわる基礎的条件が必要になる¹⁵⁾ことを示している。そこで、授業の楽しさと学習内容や教師の指導行動との関係をみるために、特徴的な授業を取り上げ、学習者の授業ノートにみられる振り返りの記述から検討を行った。

2.-1. 初回に比べ授業後のポジティブ感情と楽しさの得点が向上：筋力アップに挑戦（第2回）

第2回の授業は初回に比べ爽快感と楽しさの得点が向上した。学習内容は、自分や仲間の体重を負荷として筋力を高める運動の実習であり、授業後の爽快感と授業の楽しさの得点は、単元を通し2番目に高い値を示し、不安感も授業後に有意に低下した。

学生の記述には、「1人でやるときつだけの筋トレもパートナーを組んで行うことで、楽しみながら行うことができた。また、パートナーを組むことで、信頼関係を築くことができるのではないかと思った。(No.12)」、「筋トレをするのはきつくてイヤなイメージなのですが、今回すごく面白くて楽しかったです。工夫すればこんなにもたくさんの種類で楽しくできるので、自分でもやっていきたいと思った。(No.19)」、「いつもはマシンを使ったり、プログラム通りのことをやるので、今日みたいにちょっと遊び的な要素を入れてやってみたり、ペア

でやってみたりできて楽しめた。 どうしたら上手くいくだろうかとみんなで考えたので体も頭も使ったと思う。今日もみんなで楽しく体を動かしてリフレッシュできた。(No.24)」のように、受講生は普段行っている器具を使った筋力トレーニングとは違った視点による運動に、意欲的に取り組んでいたことがうかがえる。また、パートナーやグループでの活動が、身体活動の楽しさを高めており、学習内容や学習形態の有効性がポジティブ感情や楽しさを高めていたことが考察される。

2.-2. 授業後のポジティブ感情と授業の楽しさの得点が最も高かった授業：リズム体操の基本を学ぼう(第4回)

第4回の授業では、全身的な動き、リズムカルな運動経過を理解して、基本運動のはずみと振りを実習し、まとめに一連の運動を行った。授業後の爽快感と授業の楽しさの得点は、単元を通して最も高い値を示し、不安感も授業後に有意に低下した。

学生からは、「音楽、リズムに合わせて体を動かすことで、自然にわくわくして不思議なものを感じた。細かいひとつひとつの動作からも、その時の感情があらわれていた。(No.13)」、「楽しかった!!とにかく楽しかった。手をたたくだけでも、ステップを踏むだけでも、音楽に合わせて、リズムカルにすることが楽しかった。(No.36)」、「非常に楽しく体を動かすことができた。先生の動きを模倣してみんなが動くことで一体感もあった。体操中は楽しくて大丈夫だったが、終わってみると結構きつくて動いたなど実感した。今度はもう少し、今日のような体操を深めていきたい。(No.14)」、「ただのジャンプ(はねる)ではなく、軽く膝で体重を受けとめて床を押す感じだとぶ“はずむ”ことや、腕の振り(スウィング)においても、腕の重みや遠心力を感じながらリズムカルな動きをすることがポイントだった。全身がバネやゴムになったようなイメージを持って楽しくできた。振りでは腕の重さを感じ、その重さを利用しながら大きく回したり、前後左右に振ったりして、特に上半身の伸びが感じられ気持ちがよかった。リズム体操は全身を使って動き、時折逆に動くことも取り入れて頭も使って、とても有効な体づくり運動だと思った。終わったとき、からだも頭もとてもすっきりした。(No.34)」、「自分自身の結果では、授業前より授業後の方があまりストレスを感じずとても気持ちがよかった。体操は、体づくりや体力づくりと同時に、ストレス解消など心にも効果があることを再確認した。(No.27)」、「先生のように軽やかに動けなかったので少し悔しいです。力を抜くの

も重要なポイントだと感じました。(No.21)」、「リズムカルな動作というのは思っていた以上に難しかった。力を抜いて重力に身を任せ、テンポよく動かすというのは、練習しないと少し難しいと感じた。しかしこの動作を身に付けることによって自分の好きなスポーツにもつながるのではないかと感じた。(No.35)」など、リズムカルで全身的な運動を体験したことに対する肯定的な記述が多くみられた。これらの記述には、運動による爽快感(No.34, No.27)のような快感情や学習内容にかかわる楽しさ(No.13, No.36)および一体感(No.14)など様々なポジティブな感情が含まれている。

前回までの体づくりの運動から全身的な動きへと内容が変化し、より活動的になったことが、「気持ちがよかった、すっきりした」などの感情につながっていると考えられる。また、理論を動きへとつなげて実習を行ったこと、音楽の使用や授業者も一緒に活動するなどの指導行動も授業の評価(楽しさ)に影響していることが考察される。さらに、この時間は体操のねらいの一つである「全身的でリズムカルな動き」の基本的な内容を扱うものであり、学習者に身に付けて欲しいという授業者の強い思いもあった。

2.-3. 授業後のポジティブ感情と授業の楽しさの得点の停滞がみられた授業：輪を使った運動(第7回)

第6回～第8回の授業では、授業後の爽快感と授業の楽しさの得点の停滞がみられる。ここでは、ボールや輪など手具を用いた運動の実習を行っている。

学生の記述には、「どの道具を使って運動する度に思うが、1つのものでこんなに多様な動きを表現できるのは本当に面白いと思う。(No.32)」、「小学校の先生になったら、子どもたちにたくさん教えたいと思った。最近、ボール1つ、縄1本、フラフープ1本で90分間時間いっぱい様々なことをして楽しんでいる。そのもの1つでも使い方次第なのだと思つづく今日も感じた。(No.6)」などの手具の使い方多様性に関する感想が多くみられた。教員養成のための体育実技であるため、できるだけ多くの運動例を経験させたいという思いが授業者にあり、そのために運動の提示が中心となり、よって活動の楽しさに終始してしまったことが省察される。授業の過程を、教材を媒介にして教師と生徒が相互作用しながら意味のあることを構成していくことと捉える社会構成主義の理論が近年重視されているが⁶⁾、学習者の学びの深まりという点については十分でな

かったことが反省すべき点である。

また、「フラフープを使った運動は、そのほとんどが円運動であるため、合理的な運動だと感じた。私は柔道をやっているので、力の方向に逆らわずに運動する場面では理解しやすいところもあった。(No.50)」、「回すだけなら誰でもすぐにできるようになるけれど、様々な動きを取り入れていくと難易度も上がり、充実した動きができると思いました。どのようなポイントを押さえればできるようになるか(面を意識する)など適切なアドバイスをしてくれるようになりたいです。(No.31)」、「一見腰が一番重要に思えるが、実際一番大事なのは膝なんだと改めて思った。どんな動きにしても、膝の屈伸を上手く使うことでフラフープが簡単に回せた。(No.23)」などのような輪を使った動きに対する学びや気づきの記述もみられた。しかし、授業者は1時間完結で進めてしまい、学習者の体験を通した気づきを深め、共有していくことができなかつたことも反省点である。

2.-4. 授業後のポジティブ感情と授業の楽しさの得点が最も低かつた授業：グループ活動(第12回)

授業の楽しさの得点が最も低かつたのが、学習したことを生かしてグループで作品を構成する活動(第12・13回)であり、授業後の爽快感も低くなっている。

学生の記述には、「何を使うか、曲調やイメージに合わせて考えなくてはいけないので、思っていたよりもずっと難しいと思った。(No.39)」、「予想以上にリズムに合った動きを作るのは難しいと思います。シンプルでいいと頭ではわかっているのですがなかなか思いつかないものですね。(No.21)」、「ボールを活かしたダンスかと言われれば、クエスチョンマークが残った。もっと丸い動きだったり、弾み、柔らかさ、バランスといったボールを使うからこそ生まれる動きを取り入れることが必要だと感じた。難しい技を決めることにだけ集中してしまえば、本来のダンスを楽しむことを忘れてしまいがちになる。まずは簡単な動作をチームがまとまりダンスをすることが大切だと思う。(No.50)」など活動の停滞および難しさが記されている。

寺山ら¹⁶⁾は大学生のダンスの授業を対象として、ベテラン指導者の指導技術を検討しているが、その中で、ベテラン指導者の「学習者の学びをどう導くべきか。指導者が上手に課題を提示することができれば、学習者は自分が思う方向に伸びることができる。」という発言を取り上げ、学習者が創意を持って自ら求める解を見つけれられるような学び方を学ばせ

ることが大切であることを示している。輪を使った運動の授業について、授業者が運動を提示して活動させる教師主導の授業であったことを考察したが、学習者が課題を持って学んだことを再構成するような学び方の学習を経験しないままに、グループ活動に入ってしまったこと、さらにそこでの学習者のつまづきに対して適切な指導がなされなかつたことが、学習の停滞を引き起こし、ポジティブ感情と授業の楽しさを低下させていたと考察される。

寺山ら¹⁶⁾の研究では、ベテラン指導者の指導技術として、①指導者は学習者の実態と創意を明確に捉えること、②指導者は絶えず新しい挑戦を試みること、③教材の学習内容をよく理解し学習者が自ら学べるようにすることの3点を導き出している。受講者は毎年変わっていくにもかかわらず、例年のルーティンに沿った授業になってしまい、新しい教材に挑戦することが少なくなっていた。学習者の学びを導くためには、教材に新鮮な気持ちで向き合うとともに、この授業で学習者にどうなって欲しいのかという視点を明確に持ち、教材を精選し、相互作用を通して課題を解決し、意味のあることを構成していく授業づくりが求められ、それが授業の楽しさやポジティブな感情を支えることが示唆された。

まとめ

体育実技「体操」の授業における、運動に伴う爽快感を中心としてポジティブ感情の変化と学習内容および教師行動などの授業過程との関連について検討を行った。結果の要約は、下記に示すとおりである。

1. すべての授業において、授業後に「爽快感」の有意な増加がみられた。「リラックス感」の増加はほとんどみられず、測定時期の問題が指摘された。「不安感」の有意な低下は、単元全体の1/3の授業においてのみみられ、その理由として運動前の「不安感」が低く、床効果が生じた可能性が指摘される。
2. 授業後の爽快感というポジティブ感情と授業の楽しさには、比較的高い相関がみられた。
3. 授業後の爽快感というポジティブ感情と授業の楽しさは授業によって変動していたが、学習内容や指導者の指導の影響との関係が示唆された。

謝辞

本研究は、科学研究費補助金(基盤研究(C)、課題番号22500547)を受けて行われたものである。

参考文献

- 1) 文部科学省 (2008) 小学校学習指導要領解説 体育編. 東洋館出版社.
- 2) ヴァンデン-オウエール・Y, バッカー・F, ビドル・S, デュラン・M, ザイラー・R スポーツ社会心理学研究会誌 (2006) 体育教師のための心理学. 大修館書店.
- 3) 前掲書 2), pp. 3-11.
- 4) 橋本公雄・斎藤篤司・徳永幹雄・磯貝浩久・高柳茂美 (1991) 運動によるストレス低減効果に関する研究(2)—一過性の快適自己ペース走による感情の変化—. 健康科学, 13, 1-7.
- 5) 橋本公雄・渡壁史子・西田順一 (2000) 運動に伴う一過性のポジティブな感情の増加とメンタルヘルスの改善・向上との関係. 体育・スポーツ教育研究, 1(1), 5-12.
- 6) 丸野俊一 (2005) 授業の効果を上げる. 高垣マユミ編著 授業デザインの最前線. 北大路書房. pp. 123-157.
- 7) 坂下玲子 (2010) 体育科教育におけるリズム体操の教育的意義—「動き」の原理的・運動学的・心理学的検討を中心に—, 九州大学大学院人間環境学府行動システム専攻健康科学コース博士論文.
- 8) 滝沢かほる (1997) 体操の学習指導. 不昧堂出版. p. 12.
- 9) 橋本公雄・村上雅彦 (2011) 運動に伴う改訂版感尺度 (MCL-S.2) の信頼性と妥当性. 健康科学, 33, 21-26.
- 10) 橋本公雄・徳永幹雄 (1995) 感情の3次元構造論に基づく身体運動特有の感情尺度の作成—MCL-3尺度の信頼性と妥当性—. 健康科学, 17, 43-50.
- 11) Fredrickson, Barbara L. (1998) What Good Are Positive Emotion?. Review of General Psychology, 2(3), 300-319.
- 12) 橋本公雄・斎藤篤司・徳永幹雄・高柳茂美・磯貝浩久 (1995) 快適自己ペース走による感情の変化と運動強度. 健康科学, 17, 131-140.
- 13) 橋本公雄・斎藤篤司・徳永幹雄・花村茂美・磯貝浩久 (1996) 快適自己ペース走に伴う運動中・回復期の感情の変化過程. 九州体育学研究, 10(1), 31-40.
- 14) 高橋健夫 (2011) 学習成果を高め, 真の「楽しい体育」の実現を. 体育科教育, 59(3), 54-57.
- 15) 高橋健夫 (2010) よい体育授業の条件. 高橋健夫・岡出美則・友添秀則・岩田靖編著 新版体育科教育学入門. 大修館書店. pp. 48-53.
- 16) 寺山由美・米澤麻佑子・宗宮悠子・大野ゆき (2012) ベテラン指導者の指導技術を探る—「ダンス」指導時の事例から—. 筑波大学体育科学系紀要, 35, 81-89.