



「アクティブ・ラーニング」による体育学習プログラム作成に向けての基礎的研究

メタデータ	言語: jpn 出版者: 宮崎大学教育学部附属教育協働開発センター 公開日: 2020-06-22 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 八塚, 真明, 日高, 正博, 後藤, 幸弘, Yatsuzuka, Masaaki, Hidaka, Masahiro, Goto, Yukihiro メールアドレス: 所属:
URL	<a href="http://hdl.handle.net/10458/6946">http://hdl.handle.net/10458/6946</a>

# 「アクティブ・ラーニング」による体育学習プログラム 作成に向けての基礎的研究

八塚 真明<sup>1)</sup>・日高 正博<sup>2)</sup>・後藤 幸弘<sup>3)</sup>

## A Fundamental Study on Developing the Physical Education Learning Program by Active Learning

Masaaki YATSUZUKA<sup>1)</sup>, Masahiro HIDAHA<sup>2)</sup>, Yukihiro GOTO<sup>3)</sup>

### I. 緒 言

国際化・情報化など時代の変化が急速に進む中、将来を担う子ども達には、その変化に対して臨機応変に対処していく能力を身につけておく必要がある<sup>28)</sup>。新学習指導要領<sup>17)</sup>では、将来的に求められる資質・能力の内実を「知識・技能」, 「思考力・判断力・表現力等」, 「学びに向かう力・人間性等」の三つの柱で明示した。さらに、これらの資質や能力を育むために、「何を学ぶのか」という教育内容等の見直しとともに、それらを「どのように学ぶのか」という学習方法についても見直しが必要とされた。その具体的な学習方法として「アクティブ・ラーニング」があげられる。

そもそも「アクティブ・ラーニング」がわが国で公的に使われたのは、2012年の「大学教育の質的転換」(答申)<sup>1)</sup>においてである。しかし、「アクティブ・ラーニング」の捉え方は様々<sup>27)</sup>で、定義や意義も諸々に論じられてきた。

その後、文科大臣は、初等中等教育においても「アクティブ・ラーニング」を導入することを諮問した<sup>15)</sup>。それ以降、「アクティブ・ラーニング」の語は小中学校の現場に一気に広がっていったが、具体的な授業の姿がイメージされないまま、「アクティブ・ラーニング」の語だけが一人歩きしてきた。このことに配慮する形で、新学習指導要領(2017年3月公示)<sup>17)</sup>では、「主体的・対話的で深い学び」と名称が変えられた。これらのことは、「アクティブ・ラーニング」の捉え方は様々で、具体的な姿が明らかになっていないことを示唆している。

体育科においても、学びの質的転換は当然考慮されなければならない。換言すれば、体育科においても「アクティブ・ラーニング」の視点を生かした授業づくりの在り方を探求する必要がある。

岡野<sup>21)</sup>は、体育科が身体活動を伴う教科であるため、すでにアクティブ(主体的)であると誤って捉えてしまうことや、行き過ぎた主体主義で浅い学びになりやすいこと、話し合いばかりの偏った学習になること等の危惧を指摘している。また、文部科学省の体育教科調査官で

<sup>1)</sup> 都農町立都農中学校

<sup>2)</sup> 宮崎大学

<sup>3)</sup> 兵庫教育大学名誉教授

あった白旗<sup>25)</sup>は『『アクティブ・ラーニング』は、論点整理<sup>16)</sup>において、教育目標や教育内容は明確に示している一方、指導方法は現場任せになっている」と懸念している。すなわち、岡野<sup>21)</sup>や白旗<sup>25)</sup>の指摘した問題点は、体育学習におけるアクティブ・ラーニングのモデルの提示やプログラム作成のフレームを考究する必要があることを示唆している。

したがって、本論文では、「アクティブ・ラーニング」に関する書籍を対象とした文献研究により、「アクティブ・ラーニング」の理論研究と定義を試み、その上で体育科という教科の特徴を踏まえた「アクティブ・ラーニング」によるプログラム作成上の視点と体育学習モデルを提案することを目的とした。

## II. 方法

### 1. 対象文献について

タイトルに「アクティブ・ラーニング」の語のある書籍の中から収集できた14冊<sup>8) 9) 10) 11) 12) 13) 14) 20) 22) 24) 26) 28) 29) 30)</sup>を対象に、「アクティブ・ラーニング」が求められる背景や意義、定義について整理した。

### 2. モデル作成の手順

上記結果を受けて、教科の特徴を踏まえた「アクティブ・ラーニング」による体育学習プログラム作成の視点を先行授業実践等の批判的検討から考究・抽出した。

## III. 結果ならびに考察

### 1. 「アクティブ・ラーニング」についての文献研究

表1は、収集できた14冊を対象とし、「アクティブ・ラーニング」が求められる背景や意義、定義について整理・検討した結果を一覧にまとめたものである。

#### (1) 「アクティブ・ラーニング」の背景

我が国では、2000年代に入って大学教育における学びの転換の鍵として、「アクティブ・ラーニング」に注目が集まるようになった。その「アクティブ・ラーニング」を導入していこうという背景については、「学びの質的転換の必要性」が10件、「急速な社会の変化への対応を求めた」が2件、「生きる力の要求」が2件、それぞれ認められた。

すなわち、一方向的で講義型の受動的な学びから学生が能動的に取り組む学習への質的転換の必要性が強く求められるようになったことが導入の背景として最も多く認められた。そして、こうした動きが小・中学生等の若い世代から取り組むべきだという動きになったと読み取れた。

#### (2) 「アクティブ・ラーニング」の意義

「アクティブ・ラーニング」を取り入れる意義は、「協働・協同学習の充実」が5件、「深い学びの追求」が4件、「問題解決学習の充実」が2件認められた。加えて、「身体教養教育」「対話的学び」「主体的な学び」がそれぞれ1件みられた。

最も多く認められた「協働・協同学習の充実」について、佐藤<sup>23)</sup>も「本来学校における学びは、

一人一人孤立した活動でもなければ、教師の介入なしで行う営みでもなく、教師の元で子ども達が自立し、協同で遂行する営みこそが学校の学びの本質である」と「協働・協同学習の充実」を図る必要性を述べている。

次に多く認められた「深い学びの追求」については、文献によって名称は異なるが、その重要性を唱えている。すなわち、新学習指導要領<sup>17)</sup>の「深い学び」、松下<sup>11)</sup>の「ディープ・アクティブラーニング」、日高<sup>3) 4) 5)</sup>の「分かりの深まり」などである。これらは、学びの質を重要視し、従来のような知識伝達型の受動的な学びでなく、能動的な学びへの転換の中で、自分のこととして問題解決にあたり、仲間と協働して活動した結果得られた学びが、質的にも豊かであることを示している。

表1. アクティブ・ラーニングに関する書籍のまとめ

番号	論文名(出典)	著者	出版	背景(問題意識)	意義	アクティブ・ラーニングとは(定義、捉え方)
1	ディープ・アクティブラーニング～大学授業を深化させるために～	松下佳代 (2015. 1)	勁草書房	大学のユニバーサル化と学力、社会人基礎力など様々な新しい能力の養成→学び方の質的転換	アクティブ・ラーニングにおける能動性を内的活動における能動性と外的活動における能動性の2次元で捉えれば、ディープ・アクティブラーニングは外的活動における能動性だけでなく、内的活動における能動性も重視した学習であるべきである。→内なる活動(思考)の重要性	アクティブ・ラーニングとは行為することで、行為によってリフレクションを通じて学ぶことである。ディープ・アクティブラーニングとは学生が他者と関わりながら、対象世界を深く学び、これまでの知識や経験と結びつけると同時にこれからの人生につなげていけるような学習のことをいう。→思考の深化
2	アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換	溝上慎一 (2014. 9)	東信堂	高等教育の大衆化に対応して、教えるから学へのパラダイム転換が図られ、社会の情報化や生涯学習、グローバル化をめざした。→社会の変化への対応	学習内容の理解の質にこだわるなどの情報・知識リテラシーの育成をすること。→深い理解	一方的な知識伝達型講義を越えようという受動的学習を乗り越える意味でのあらゆる能動的な学習のこと。能動的な学習には、書く・話す・発表などの活動への関与と、そこで生じる認知プロセスの外化を伴う。→思考の深さと広さ
3	アクティブラーニングによる保健体育科授業の実践～バレーボールを通して～	澤村忠俊 (2017. 3)	宮崎大学教育学部派遣研修生報告書	文献研究の結果、高等教育の大衆化に伴った学校教育の転換の必要性を背景とすることが多いと論じている。→学び方の質的転換	しらのゲームから洗い出された課題の解決方法を生徒自ら仲間と一緒に考えて活動を通して、主体的な学びと技能の向上に結びつけようとした。→課題解決学習、グループ学習の推進	多様な学生の学習意欲の向上、基礎的知識やスキルの習得、自ら学び新たに挑戦する力の育成を図ることができる手法である。→課題解決学習による学習意欲の向上
4	身体と教養 身体と向き合うアクティブラーニングの探求	山本敏久 (2016. 3)	ナカニシヤ出版	知が無数のコミュニケーションによる産物となり、集合的で可変的なものになった以上、知性や教養は熟して生み出されるものではなく、また一方的伝達回路を経て流通するものでもなくなりつつある。こうして現代の身体は、記号論的、象徴論的な場所に覆われるのではなく、集合的な知を生産する根幹に関わる場所に召喚され始めている。→知の共有性とその算出形態の転換	協働と共有となった身体は、個と集団、異なる社会と社会、異なる領域と領域を考慮する場所において新しい社会的な身体を編み出す場所であり、その社会的な身体は、ものの感じ方や欲望がどのように振り分けられるかに関係する。→身体と教養教育	身体と教養とは、複数の身体を通じて学びあわさっていくものであり、協働的で可変的な知の実践である。→身体知
5	対話的な学び アクティブラーニングの1つのキーワード	梶田敏一 (2017. 2)	金子書房	教科や単元の性格、学年ごとの心身発達の特徴を踏まえ、習得が活用が探求かという教育目標に対応する形で、こうした方向に向けて具体的な教授・学習の在り方が工夫されなくてはならない。対話的な学習については明確なイメージがない。→学び方の転換	相互に相手の意識世界の理解に努めること、そこに言葉を持って働きかけていくことを通じて自他の認識が深まり広がっていくことこそが理想の対話と呼べる。→対話・自他の認識によって深さが増す	どのように学ぶかという主体的・対話的で深い学びこそ能動的学習
6	アクティブ・ラーニングの教育方法学的検討	日本教育方法学会編 (2016. 10)	図書文化	学力の3要素を育成するための方法として位置づけられた→主体性・協働性・多様性、思考力・判断力・表現力等、知識・技能	教師から与えられたおりに活動させるのではなく、子ども自身が主体的に学習を進めていく。→主体的な学習	学習者の視点に立てば学習方法の一つであり、教員の立場から見れば子ども達中心の学習をデザインし、それを遂行する考えや実現する様々な方法を検討し、その評価をいかにして指導を改善するというサイクルを意識した取り組み→思考
7	アクティブ・ラーニングの考え方・進め方	加藤幸次 (2016. 5)	黎明書房	高等教育の改革をめざす中で言われてきた。→学び方の転換	何ができるかという教育の転換をめざし、子どもの主体性、創造性を育む授業を創るには子ども達が自らにとって切実な身な問題を探求する問題解決学習が必要になる。→問題解決学習の必要性	子ども達一人一人が真に活動的、能動的に学習活動を展開できる多様な授業で主体的且つ創造的な能力の育成→能動的学習
8	アクティブ・ラーニングの技法・授業デザイン	安永悟・関田一彦・水野正朗編 (2016. 3)	東信堂	新たな未来を築くための高等教育の質的転換が求められた。→学び方の質的転換	日本の教育文化に根ざしたグループを基盤とした学習法を再評価してその質を高める。→協同学習の推進	教員と学生が意思疎通を図りつつ、一緒に切磋琢磨し、相互に刺激を与えながら知的に成長する場を創り、学生が主体的に問題を発見し解を見つけていく(能動的学習→主体的学習、協働学習)
9	子どもの思考が見える21のルーチン アクティブ・ラーニングな学びをつくる	Rリチャード M.キヤーチ K.モリソン (2015. 9)	北大路書房	伝えたいことを吸収することが学習であるといった受動的な教育観からの脱却→学び方の質的転換	どのように自分や他者の考えを作り上げられるか身に付けることに関心を持って協同的に営みに参加するかが大切である。→協同学習の推進	思考を可視化し、考えを深める学び→思考の深化
10	「アクティブ・ラーニング」を考える	教育課程研究会編 (2016. 8)	東洋館出版社	新たな未来を築くための高等教育の質的転換が求められた。→学び方の質的転換	どのように学ぶかに注目し、学習内容を深く理解し、資力・能力を身に付け、学校教育において質の高い学びの実現→深い学び	教員が教えることをしっかり関わりながら子ども達に求められる資力・能力を育むために必要な学びを考え、主体的・対話的で深い学びを実現しようとする営みのこと→主体的・対話的で深い学び
11	アクティブ・ラーニングとしてのPBLと探求的な学習	溝上慎一・成田秀夫 (2016. 3)	東信堂	高等教育の大衆化に対応して、教えるから学へのパラダイム転換が図られ、社会の情報化や生涯学習、グローバル化をめざした。→社会の変化への対応	学習内容の理解の質にこだわるなどの情報・知識リテラシーの育成をすること。→深い理解	一方的な知識伝達型講義を越えようという受動的学習を乗り越える意味でのあらゆる能動的な学習のこと。能動的な学習には、書く・話す・発表などの活動への関与と、そこで生じる認知プロセスの外化を伴う。→思考の深さと広さ
12	「これからの時代に求められる資力・能力の育成」とは、アクティブな学びを通して	高木 展郎 編著 (2016. 2)	東洋館出版社	学生がどのように学ぶのかについての変革が求められる。学力の基盤をしっかりと保ちつつ、多様性が大切にされる現代社会において、これからは学力の転換が求められている。→学びの転換、生きる力の推進	教科等の知識等について協同的に創造する楽しさを実感できる授業の実現→協働的学習の必要性	児童生徒の能動的な参加を基本とし、授業のねらいでもある教科・領域等の内容の認知的能力、倫理的、社会的能力を含めた汎用的な能力の育成をめざした学び→汎用的能力の育成
13	協働学習とは 対話を通して理解を深めるアクティブ・ラーニング型授業	三宅なほみ 東京大学CoRE河合塾著 (2016. 3)	北大路書房	一人一人が自分の考えをもち、色々な意見を集め、新しい答えを出すことが求められている。→生きる力の推進	個人では考えに限界があり、視点の異なる他者と考えを出し合ってみることで自分の考えを見直し、多様な視点を統合し、自分の答えの適用範囲を広げる→協働学習の推進	児童生徒の主体的・協働的な学びを引き出すための授業をデザインできる力量を形成していく学び→学習形態の転換
14	協同学習が広がるアクティブラーニング	杉江修治 (2016. 3)	明治図書	受け身の形で行われてきた学校での学習活動を、学習者が学びとる、本来の学習の形に委ねようという転換を促す→学び方の質的転換の必要性	学びはわが事、自分には広げてくれる仲間がいる、こういう力が協同の学びで身に付けることでアクティブラーニングがめざす学力を実現する。→協同の学びの主張	「わが事」としての学びを「私事」に矮小化しない学び→学びに対する本当の理解

### (3) 「アクティブ・ラーニング」の定義

「アクティブ・ラーニング」の定義については、「思考の深化を促す学習活動」が7件、「能動的な学びを促す活動」が6件、「身体知を促す活動」が1件認められた。この結果は、これまで検討した「アクティブ・ラーニング」の背景や意義を踏まえれば、当然のことであると考えられる。すなわち、「アクティブ・ラーニング」の導入の背景に存在した「学びの質的転換」は、受動的な講義形式から能動的で思考を活性化させる学習活動への変化の期待であった。

また、「アクティブ・ラーニング」の意義の検討からも、深い学びの重要性が指摘された。すなわち、「アクティブ・ラーニング」では、問題解決学習を仕組みながら、仲間と協働して能動的に学びに向かうことで思考の活性化を促し、深い学びへと繋がることが期待されていた。

以上のことから、「アクティブ・ラーニング」とは、『教師主体の一方的な授業からの質的転換を図り、子どもの思考を重視し、新たな価値・創造性を生み出すような問題発見・解決のための学習活動をさせる「問題解決学習」と、他者との共有・協働等を通してコミュニケーション能力を育む「協働学習」を有効に相互展開させる教育方法である』と定義するのがよいと考えられた。

## 2. 「アクティブ・ラーニング」としての問題解決学習及び協働学習

上記の「アクティブ・ラーニング」の定義を踏まえ、「アクティブ・ラーニング」が成立する具体的教育方法には、問題解決学習と協働学習が考えられた。そこで、この2点について検討した。

### (1) 問題解決学習

問題解決学習<sup>7)</sup>は、ジョン・デューイの、経験主義教育に根ざすもので、生活をより主体的に営むための反省的思考を子どもに促進させることを企図した学習法である。一般的な学習過程として、問題を把握する（問題の意識化とその認知）－問題を究明する（仮説の設定と推論）－問題を解決する（仮説の検証と生活への適用）の3段階に区分される。

一方、エンゲストローム<sup>31)</sup>は、ダヴィドフに触発されたことを告白しながら、学習サイクルを、表2に示すように、6つのステップ（「動機付け－方向付け－内化－外化－批評－コントロール」）に整理・理論化している<sup>注1)</sup>。エンゲストロームの書籍を翻訳している松下は、この6つのステップの中でも、「内化なき外化は盲目であり、外化なき内化は空虚である。」とし、中でも「内化」がおざなりになりがちであると指摘している<sup>11)</sup>。さらに、松下は「内化と外化の関係は、内化から外化へという一方的なものではない。いったん内化された知識は、問題解決のために使ったり人に話したり書いたりするなどの外化の活動を通じて再構築され、より深い理

表2. エンゲストローム（2010）が示した学習プロセス

<b>動機付け</b> (motivation)	主題に対する意欲的・実質的な興味を喚起すること。学習者がこれまでの知識・経験では目の前の問題に対処できないという事態に直面すること。
<b>方向付け</b> (orientation)	問題の解決を目指して学習活動を始めること。問題の解決に必要な知識の原理と構造を説明する予備的な仮説(モデル)を形成すること。
<b>内化</b> (internalization)	問題の解決に必要な知識を習得すること。新しい知識の助けを借りて、予備的なモデルを豊かにしていくこと。
<b>外化</b> (externalization)	習得した知識を実際に適用して問題の解決を試みること。問題を解決し、現実の変化に影響を及ぼし革新を生じさせる際に、モデルをツールとして応用すること。
<b>批評</b> (critique)	問題の解決に知識を適用する中で、知識の限界を見つけ再構築すること。自分の獲得した説明モデルの妥当性と有効性を批判的に評価すること。
<b>統制</b> (control)	一連のプロセスを振り返り、必要に応じて修正を行いながら、次の学習プロセスへと向かうこと。



解になっていく（内化が深まる）。』と述べ、「内化と外化の往還」が重要であることを強調している<sup>11)</sup>。

この学習サイクルは、「動機付け」からスタートするが、これまでの知識や経験では対処できない問題が子ども達の目の前に現れたという状況に直面することである。日高らはこの時に重要なことが、学習集団における「課題の共有化」であるとしている<sup>3) 4) 5)</sup>。すなわち、学習集団として問題解決に向かう以上、立ち向かうべき課題が共有化されていないと協働も対話も生まれないのである。

## (2) 協働学習

文部科学省は、変化の激しい社会にあって、「学校教育には、子供たちが様々な変化に積極的に向き合い、他者と協働して課題を解決していくこと」が求められているとしている<sup>18)</sup>。

また、文部科学省の論点整理<sup>16)</sup>では、これからの時代に求められる人間像として「他者に対して自分の考え等を根拠とあわせて説明したり議論することを通じて相手の考えを理解したり、自分の考えを広げたりし、多様な人々と協働できること」、また、「問題を解決に導き新たな価値を創造していくと共に新たな問題の発見・解決につなげていけること」をあげている。これらのことは、協働学習は、学びの深まりを目指す上で、重要な役割を担っていることを示唆している<sup>注2)</sup>。

山本<sup>29)</sup>も、「身体は協働して知を産出する媒体となり、また、学びの共有性を生み出す主要素になる」と述べている。換言すれば、自分と他者からの動きや感覚といった体育ならではの身体運動を通して、身体的及び言語的コミュニケーションを生み出し、コミュニケーション能力を育み学びの深まりへと導かれることが期待されているのである<sup>6)</sup>。

以上のように、「アクティブ・ラーニング」のとるべき具体的な教育方法である問題解決学習と協働学習について若干の検討を加えたが、これらは単独で採用するよりも、関連させながら採用されることでより深い学びへとつながると考えられた。

## 3. 「アクティブ・ラーニング」による体育学習モデル作成のフレームについて

これまで、「アクティブ・ラーニング」のとるべき具体的な教育方法である問題解決学習と協働学習が、有機的に関連していくことが学びの深まりにつながることを論及してきた。

ここでは、教科科の特徴も踏まえながら「アクティブ・ラーニング」による体育学習のモデルを作成するフレームについて考究した。

まず、問題解決学習においては、学習者が会える問題と既存の知識や経験との間で生じるズレを意識化させた上で、そこから解決に向かうことを出発点とするのが良いと考えられた（動機付け・方向付け）。教師はそこで、子どもに問題意識をもたせ、問題を解決しようとする意欲や単元の流れから見通しを把握させるなどの方向付けをしていく必要がある。

次に、学習者は必要な知識を習得し、既習の知識とも合わせ、その知識を実際に適用して問題の解決を試みる。このことを、松下は「内化と外化の往還」としているのである。知識を適用するなかで、学習者が一連の過程を振り返り、知識の再構築や修正を行いながら次の学習過程へと向かう等、よりよい道筋を判断できるようにする（批評・コントロール）。

そして、自分と他者とが体育ならではの身体運動から生じる感覚や思考を交換・共有することで、コミュニケーションが生み出されることを図中に双方向の矢印で表現した。また、身体

的・言語的なコミュニケーションは、体育ならではの「協働して知を産出する媒体としての身体」と「学びの共有性を生み出す主要素としての身体」をベースに行われる。

このように、「アクティブ・ラーニング」のとりべき具体的な教育方法である問題解決学習と協働学習を有機的に関連させていくことで、共通の学びの深まりを生み出すと考えられた。また、学びの深まりを導く共通の授業づくりの具体的な手立てとして、図1に示すように、〈1〉

共通課題の設定、〈2〉共通課題に対する発見・解決につながる糸口（ヒント）の提供、〈3〉解決結果等を伝え合う機会の確保、の3点が考えられた。

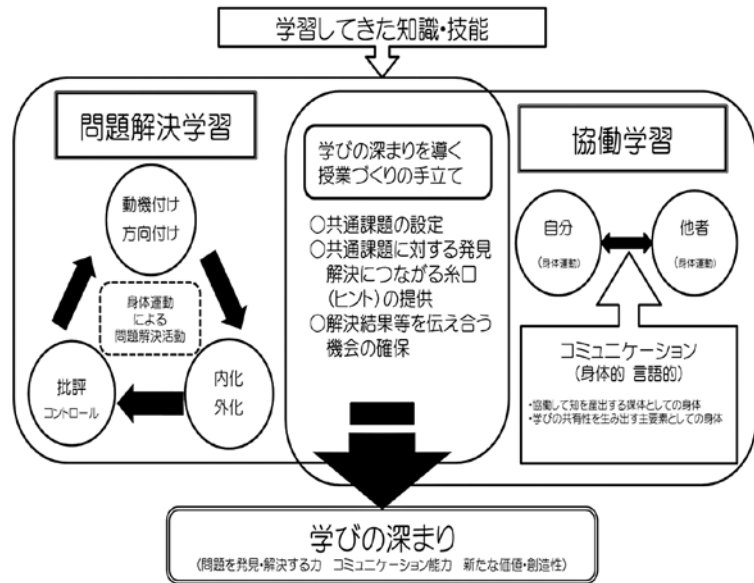


図1. アクティブラーニングによる体育学習モデル

#### 4. アクティブ・ラーニングによる体育学習プログラム作成の視点について

上記3において、アクティブ・ラーニングによる体育学習モデルを提案したが、ここでは、そのモデルに沿って具体的なプログラムを作成する際の視点を検討した。著者らは、授業プログラムは以下の3つの視点から作成するのが良いと考えている。

一つ目は、モデルにおいて具体的手立てとして共通課題の設定をあげたが、協働学習を促すための視点として、単元全体を通して共通課題を設定することをあげたい。

例えば、藤井ら<sup>2)</sup>が指摘するように、マット運動は、先人が残した「わざ」を追求するところに本質があるが、マット運動の基本技術は「倒立」にあると考えられる<sup>注3)</sup>。したがって、マット運動の学習においては、共通課題を「倒立」とするのが望ましいと考えられた。また、その倒立に内在する位置エネルギーが大きいものを上位の「わざ」ととらえ、「首倒立」「頭倒立」「壁倒立」「補助倒立」「倒立」の順に指導体系の幹として中心に位置づけ、共通課題にも幅をもたせた<sup>注3)</sup>。

このように、単元全体を通して共通課題を設定することで、課題解決や目標に至る過程を他者と共有し、協働学習の中でコミュニケーション能力を育む授業が展開できると考えられた。

二つ目は、図2に示したように、ねらいの連続性である。『ねらい1：一つの技から色々発展していく技があることを理解し、仲間と協力して今できる技をより上手に行ったりするための課題や問題をつかむ』、『ねらい2：自分に応じた技を選び、つかんだ課題や問題点の解決に向けて、仲間と話し合い協力しながら練習の場を工夫などして挑戦する』、『ねらい3：発表会に向けて、連続技の組み合わせを設定し、挑戦する。』の3つのねらいが意味のあるつながりを持って設定されている。

すなわち、3つのねらいは、学習過程（10時間）のなかで連続し、かつ、それらが発展的に高まっていくように仕組むのが良いと考えられた。換言すれば、この3つのねらいは、問いの

ねらい	ねらい1: 一つの技から発展していく技があることを理解し、仲間と協力して今できる技をより上手に行ったりできるための課題や問題点をつかむ。				ねらい2: 自分に応じた技を選び、つかんだ課題や問題点の解決に向けて、仲間と話し合い協力しながら練習の場を工夫などして挑戦する。				ねらい3: 発表会に向けて、連続技の組み合わせに挑戦する。	
	時間 段階	1	2	3	4	5	6	7	8	9
動機付け	オリエンテーション 1 挨拶・出欠確認 2 健康観察 3 マット運動の特性及び成り立ち 4 学び方の説明 ・共通課題について ・協働学習について ・問題解決学習について		1 挨拶、出欠確認、健康観察 2 本時の目標及び学習の流れ確認～本時の学習課題を確認し、生徒が見通しをもてるようにする。 【動機付け】 こどもが本時の学習に向け、意欲的に取り組めるような動機付けや問いを行う。 (例) わざの映像、オリンピックなどでの有名な選手の演技映像等 3 場の準備、準備運動、主運動につながる補強トレーニング							
協働	5 約束事確認 6 場の準備 ・設置場所、活動場所の確認 7 準備運動 8 感覚つくりの運動 9 今習得している技の確認		4 学習課題に取り組む 【共通学習課題】～色々な倒立ができるようになろう～ (順)①首倒立(基底面大から小)②頭倒立③壁倒立④補助倒立⑤倒立(時間)⑥倒立前転 ※動機付けの段階での問いをもとに解決に向けて学習を進め 他者と共有・協働してコミュニケーションを図り取り組む。  【選択学習課題】 ※その他の技の習得に向けて取り組む。						【発表会を行う】 ※各自で共通技3種類、選択技2種類の計5種類の技を組み合わせ、発表会に挑む。	
振り返り	10 振り返り、まとめ 11 学習カード記入 12 整理運動、片付け 13 あいさつ		5 振り返りを行う ・技能を習得した場合はどうしたら習得できたのか、習得できなかった場合はどこまでできているのかを振り返る。 ・よい動きやよい学び合いができていたか振り返る。 6 まとめ、整理運動、片付け							

図2. アクティブラーニングによる体育学習プログラム (マット運動)

連続ともいえ、一つのねらいが達成できれば、その先のねらいである新たな問いや子どもの願いが生まれることを企図するものである。

三つ目は、毎時の学習過程を、「動機付け」「協働」「振り返り」の3段階に設定することである。

「動機付け」の段階とは、体育学習モデル(図1)の「動機付け・方向付け」のことで、子どもに学ぶことに興味・関心をもたせ、見通しを持って自発的に学習に取り組んでいくことができるように方向付けする段階である。

そのため、毎時間導入の段階で、理想とする技の映像を見せたり、オリンピックなどで演技する体操選手を紹介したりする等の刺激を子ども達に与えることが1つの方法として考えられる。

「協働」の段階は、体育学習モデル(図1)の「内化・外化」のことである。このことは、自分と他者との「身体的及び言語的コミュニケーション」を成立させることがこの段階では重要になる。また、共通課題とともに個人の特性も考慮した選択学習課題を取り入れて、自身の特徴を発揮することができる機会も設けられている。

すなわち、単元前半は共通学習課題に、単元後半は選択学習課題に比重を置いて学習過程を作成するのが良いと考えられた。

「振り返り」の段階は、体育学習モデル(図1)の「批評・コントロール」のことで、これまでの学習で分かったことやできるようになったことを振り返り、新たな問題の発見と新たな価値を創造していくなどの見方・考え方を育て、次の学びへと繋げていく段階である。

最後に、これらの学習成果の発表の場を設け、「賞讃・承認の欲求」を仲間から満たされることは、次の課題解決の力(内発的動機付け)に繋がると考えられる。

図2は、以上の手順に基づき作成した「アクティブ・ラーニング」によるマット運動学習プログラム例である。



なお、このプログラムの有効性の検討結果は別に報告する。

#### IV.まとめ

本研究は、「アクティブ・ラーニング」に関する書籍を対象に、その意義や定義を考察するとともに「アクティブ・ラーニング」による体育学習プログラム作成のフレーム枠を提案した。

- (1) 受動的な講義形式から能動的で思考を活性化する学習活動への変化「学びの質的転換」が「アクティブ・ラーニング」導入の背景と考えられた。
- (2) 「アクティブ・ラーニング」とは、「教師主体の一方向的な授業からの質的転換を図り、子どもの思考を重視し、新たな価値・創造性を生み出すような問題発見・解決のための学習活動をさせる問題解決学習や、他者との共有・協働等を通してコミュニケーション能力を育む協働学習を有効に相互展開させる教育方法である」と定義された。
- (3) 「アクティブ・ラーニング」のとるべき具体的教育方法に、問題解決学習と協働学習が考えられ、それらを有機的に関連させることで、学びがより深まると考えられた。
- (4) 体育科という教科の特徴を踏まえた「アクティブ・ラーニング」による体育学習モデル作成の視点として、①「単元通した共通課題の設定」、②「問いが連続する学習過程」、③「動機付け・協働・振り返り」の3つの段階の設定が提示された。
- (5) 上記手順に基づき、「アクティブ・ラーニング」によるマット運動学習プログラム試案を作成した。

なお、作成したプログラムの実践とその有効性の検証結果は別に報告する。

#### 注

- 1) エンゲストロームの学習サイクルは、本来「探究的学習のサイクル」であるが、本研究では、問題解決学習を大きくとらえ、探究的学習も問題解決学習の一部であるとし、その学習過程として援用することとした。
- 2) 協働学習：「協同学習」の語を使用しているものもあるが、辞書的意味として「協同」には力を合わせて物事を行うこと、「協働」には同じ目的のために協力して働くことという意味がある。同一の目的意識を有している点は集団として学習活動を行う上で重要な点であると考えられたため、本論文では「協働」の語を使用することにした。
- 3) 図3は、藤井らが提案しているマット運動の技の体系である。すなわち、マット運動の技の中核は「倒立」にあり、その中身は首倒立、頭指示倒立、補助倒立を含んでおり、二点指示での倒立だけを指しているわけではなく、子どもの実態に応じて「倒立技」は多様な形で子ども達の学習課題になる。

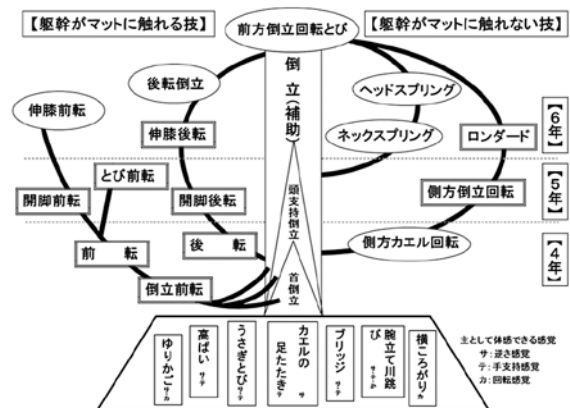


図3. 藤井ら (2004) の提案するマット運動の体系

## 文 献

- 1) 中央教育審議会 (2012) 「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～ (答申)」, 用語集 ,p.22.
- 2) 藤井隆志・廣瀬武史・北山雅央・後藤幸弘 (2004) 器械運動の学習指導に関する研究 ( I ) - 児童のマット運動における「技」の指導体系化の試み - . 大阪体育学研究42,47-58.
- 3) 日高正博・後藤幸弘 (2004) 「バウンドボールゲーム」から「ドッジボール」を経て「新しいゲーム」を創る総合的な学習～「分かりの深まり」から見るプログラムの適合性～ . スポーツ教育学研究24(2),87-103.
- 4) 日高正博・後藤幸弘 (2008) 「速さ・時間」をテーマにした総合学習 - 「分かりの深まり」から見るプログラムの適合性と編成原理の妥当性 - . スポーツ教育学研究27(2),113-114.
- 5) 日高正博・後藤幸弘 (2010) 「スポーツと平等」をテーマにした総合学習 - 不平等性解消のための学習としてスポーツを取り上げることの有効性 - . 日本スポーツ教育学研究28(2),26-41.
- 6) 日高正博, 細田知里, 松本有希代, 山内正毅, 後藤幸弘 (2016) 体育授業で発揮されるコミュニケーション・チャンネルの実態 - 算数との比較を通して - . 宮崎大学教育文化学部附属教育協働開発センター研究紀要24号 ,9-20.
- 7) 広岡亮蔵 (1975) 学習過程の最適化 . 明治図書 ,pp.88-90.
- 8) 梶田毅一 (2017) 対話的な学び～アクティブ・ラーニングの1つのキーポイント～ . 金子書房 ,pp.6-13.
- 9) 加藤幸次 (2016) アクティブ・ラーニングの考え方・進め方～キー・コンピテンシーを育てる多様な授業～ . 黎明書房 ,pp.13-24.
- 10) 教育課程研究会 (2016) 「アクティブ・ラーニング」を考える . 東洋館出版社 ,pp.12-94.
- 11) 松下佳代 (2015) ディープ・アクティブラーニング～大学授業を深化させるために～ . 勁草書房 ,pp.1-19.
- 12) 三宅なほみ・東京大学C o R E F河合塾 (2016) 協調学習とは～対話を通して理解を深めるアクティブ・ラーニング型授業～ . 北大路書房 ,pp.1-33.
- 13) 溝上慎一 (2014) アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換 . 東信堂 ,pp.3-66.
- 14) 溝上慎一・成田秀夫 (2016) アクティブラーニングとしてのP B Lと探求的な学習～アクティブラーニングが未来を創る～ . 東信堂 ,pp.5-23.
- 15) 文部科学大臣 (2014) 初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について (諮問) . [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1353440.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1353440.htm). (2020年1月6日確認)
- 16) 文部科学省 (2015) 教育課程企画特別部会論点整理 . [https://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2015/12/11/1361110.pdf](https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2015/12/11/1361110.pdf). (2020年1月6日確認)
- 17) 文部科学省 (2017) 小学校学習指導要領 .p.18,p.22.
- 18) 文部科学省 (2017) 小学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説総則編 . 東洋館出版 ,p.1.
- 19) 中川昭 (2006) 最新スポーツ科学事典 . 日本体育学会, 平凡社 ,pp.390-391.
- 20) 日本教育方法学会編 (2016) アクティブ・ラーニングの教育方法学的検討 . 図書文化 ,pp.2-22.
- 21) 岡野昇 (2015) アクティブ・ラーニングは体育の学びをどう変えようとしているのか . 体育科教育63巻7号, 大修館書店 ,pp.16-19.
- 22) R . リチャート・M . チャーチK . モリソン (2015) 子どもの思考が見える21のルーチン . 北大路書房 ,pp.3-36.
- 23) 佐藤学 (2000) 授業を変える学校が変わる . 小学館 ,pp.52-53.
- 24) 澤村忠俊 (2017) アクティブ・ラーニングによる保健体育科授業の実践～バレーボールを通して～ . 平成28年後期宮崎大学教育学部県派遣研修生報告書 ,pp.1-4.
- 25) 白旗和也 (2015) 現行学習指導要領とアクティブ・ラーニング . 体育科教育63巻7号, 大修館書店 ,pp.20-21.
- 26) 杉江修治 (2016) 協同学習がつくるアクティブ・ラーニング . 明治図書 ,pp.9-32.
- 27) 鈴木秀人 (2015) 教育現場に見られる矛盾 . 体育科教育63巻7号, 大修館書店 ,pp.24-25.
- 28) 高木展郎編 (2016) 「これからの時代に求められる資質・能力の育成」とは～アクティブな学びを通して～ . 東洋館出版社 ,pp.6-32.
- 29) 山本敦久 (2016) 身体と教養～身体と向き合うアクティブ・ラーニングの探求 . ナカニシヤ出版 ,p. i .
- 30) 安永悟・関田一彦・水野正朗 (2016) アクティブラーニングの技法・授業デザイン～アクティブラーニングが未来を創る～ . 東信堂 ,pp.3-66.
- 31) ユーリア・エンゲストローム (2010) 変革を生む研修のデザイン - 仕事を教える人への活動理論 - . 鳳書房 ,pp.40-47.