

運動部活動における生徒指導方法の検討を促す指導マッププログラムの効果

The effects of teaching map program which intends to promote examination of teaching methods for students in extracurricular sport activities

奥田 愛子*

竹之内 隆志**

Aiko OKUDA *

Takashi TAKENOUCHI **

Abstract

In this study, the Teaching Map Program (TMP) about extracurricular sport activities was practiced for 150 physical education system university students, and the effects of the TMP were examined. The TMP was constructed by 6 steps: illustrating of junior high school students who have problem behaviors in extracurricular sport activities, descriptions of coping behaviors toward them, categorizing of coping behaviors, making of teaching map, group publication, and report task.

The effects of the TMP were evaluated from the viewpoint of the quantity and the quality of knowledge and the structuring of knowledge about coping behaviors in the students' report. As a result, the descriptive contents about the changes of the quantity and the quality of knowledge were recognized. For instance, there was a description that it was able to know the new coping behavior which has not been known so far. It was thought that knowledge was structured more because of the descriptions that flexible coping behaviors were preferable. It can be judged that the TMP is effective.

問題と目的

学校現場における教育活動として、課外活動は重要な位置を占めているもののひとつである。とりわけ運動部活動は部員である生徒ひとりひとりと教師との、より強いつながりが構築される反面、さまざまな問題行動も指摘されている。たとえば、竹之内ら(1994)は、以下の5つの問題行動を同定している。それらは、1) 競技成績の低下とともにチームの雰囲気を乱すことから問題となる、他者の意欲の減退をも招く未成熟な技能向上意欲の欠如した行動、2) 競技成績の低下を招くことから問題となる、個人に限定された技能向上意欲の欠如した行動、3) チームの雰囲気を乱すことから問題となる、責任を転嫁させ、他罰的で、自己

中心的な未成熟な行動、4) チームの雰囲気を乱すことから問題となる、合理的な部の運営に対する非協力的行動、5) 集団全体へのネガティブな影響は持たないものの、不快と感ぜられる程度の高いことから個人間の問題と考えられる、上級生の封建的行動と下級生の非従順的行動の5つである。このように運動部活動における問題行動が指摘されてはいるものの、それへの対処方略についてはさほど検討されていないのが現状であると思われる。その理由のひとつは、こうした問題への対処には様々なサポート体制が整いつつあるが、中心となるのは個々の教師の生徒指導に委ねられているからであろう。そこで運動部活動での問題行動に対処していくためには、個々の教師の指導力を向上させていくことが重要となる。

* 滋賀大学非常勤

** 名古屋大学総合保健体育科学センター

* Shiga University

** Research Center of Health, Physical Fitness and Sports, Nagoya University

学校現場における教師の生徒指導をより望ましいものにするためには、各々の教師が各々の事例ごとに指導の計画－実践－修正といったサイクルを指導に位置付け、試行錯誤を行いながら進めることが必要であろう。個々の生徒をどのように理解するか、どういった指導が適しているのか、さらに望ましい指導への改善といったことを繰り返すことは、よりよい指導を実践するためには重要な役割を担うものであろう。こうした観点での生徒指導のトレーニングには、登場する生徒一人一人の心情や行動を細やかに観察し、それをもとに分析を行っていく事例研究こそが、有効であると思われる。しかし、事例の解釈にあたっては、あまりにも多くの情報を一度に、しかも教師自身の判断基準のみをたよりに処理することによって、情報や生徒理解への偏りやパターン化に陥るおそれもある。

このようにネガティブな側面をも合わせ持つ事例研究であるが、教育現場に近い形で講義プログラムとして取り入れる試みも行われている。その中で奥田(2003)は、志賀(2001)による場面提示法とノバック&ゴーウィンら(1992)の概念地図法に討論形式をプログラムの中核として取り入れて、幼児指導についての指導マッププログラムとして実践している。ここでいう場面提示法とは、絵によって保育現場でのある状況を提示し、その刺激場面に応じて適切であると思われる対処法(指導法)を回答者が反応するものである。これは、幼児理解の促進と教育実習の効果を測定するために開発されたものである。また概念地図法とは、ある事象について学習者が内的に保持している概念の性質や概念間の関係を視覚的に表現させ、ある事象と事象や、人と人の関わりについて、学習者がそれらをどのように理解し、関係づけているかを知る方法である。つまり、その事象についての理解や知識が深まるにつれて概念地図は複雑化する。この方法の適用範囲は広く、印刷物や口頭で伝えられた教材から特別な概念(キーワードなど)を引き出し、概念間の関係を同定するための手続きなどにも役立つ。さらに、次元の異なる概念の関係(階層的な概念の関係)を視覚化できる利点も持つものである。

奥田(2003)はこれら2つの方法を修正するとともに新たに討論形式を取り入れてプログラムを作成している。具体的には、学習者に対して『気になる』幼児の特徴を提示し、その幼児に対する指導を考え、グループ内で議論しながら指導マップを作成するといったものである。この方法は学習者間の思考あるいは生徒理解の過程が共通理解されやすく、学習者各々が考案した指導法についての活発な討論が期待される。また教授者側にとっては、作成された指導マップを見ること

で各学習者ならびにグループにおける学習の進展度が理解しやすいといった点で講義プログラムとしては望ましいものと思われる。このような方法は、幼児教育のトレーニング法として開発されたものであるが、前述の運動部活動指導のトレーニングにも十分に利用可能であると考えられる。

そこで、本研究では奥田(2003)の方法を参考に運動部での問題行動に焦点をあてた講義プログラムを実践し、その効果について問題行動に対する受講学生の指導方法の知識の量や質、あるいは知識の構造化の観点から検討することを目的とする。

方 法

1) 対象者

平成13年度後期、O大学にて開講された『生徒指導の研究』の受講学生150名を対象者とした。対象者は、3・4年生と課目履修生であり、そのほとんどが体育の中学校教員免許取得希望者である。このうち半数近くが教育実習経験者である。

2) 講義プログラムの概要

本プログラムは奥田(2003)の作成したプログラムを基本として以下の6つの項目で構成されている。プログラム全体の流れは図1に示している。

①対象生徒の特徴の例示

対象事例の作成にあたっては竹之内ら(1994)の示した問題行動の特徴のうち、競技成績とチームの雰囲気への両方で問題行動と評価された項目内容を考慮したものを2つ例示した。いずれの事例についても、中学生であること、また、臨床的な治療の対象となるほどではなく、どこの学校にもみられるような事例であることを念頭におき作成した。事例の内容については以下に示している。学生には両方の事例を提示し、いずれかを選択させた。

事例1；けんたろう

運動能力は高いが、何ごとにも不真面目な取り組みが目立つ生徒である。

友だちは大勢いるようだが、彼の攻撃的な態度のせいで、その関係は対等ではなく、いわゆる『取り巻き』といった感じである。

クラブはサッカー部に所属し、2年生からレギュラー選手となりクラブの中心的な存在となっているが、練習のやり方が気に入らないと文句を言って練習の邪魔をしたり、試合中にプレーが気に入らないと相

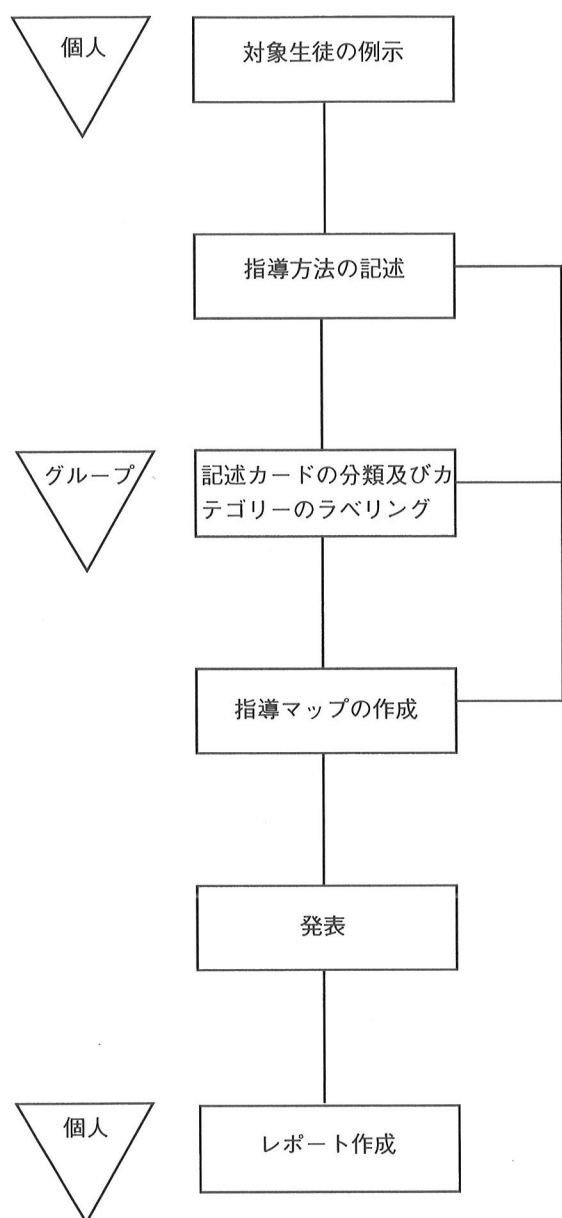


図1 指導マッププログラムの流れ図

手チームはもちろんのこと、チームメイトにさえ殴りかかる始末である。そのため、周囲の者は困惑し、チームメイトとの間に対立関係も生じ始めている。

彼のクラブの顧問であるあなたは、これからどう対処していくのか？

事例2；ナナコ

幼い頃から運動好きで、友だちの多い、活発な子どもであった。

クラブは小学校の頃からバレーボールを始め、中学

でもバレー部に所属し、中心的な選手の一人として活躍が期待されている。しかし、最近友だちが実力をつけてきて、練習や試合で途中交代させられることが増えてきた。すると、彼女はパイと横を向き、さっさと家に帰ってしまうのである。こうしたことが幾度か続き、チームメイトや同級生の友だちの間にも気持ちのズレが生じはじめている。

クラブの顧問としてのあなたは、これからどう対処していくのか？

②対象生徒に対する指導方法の記述

2×6 cm 程度のメモ用紙約15～20枚を各学生に準備し、対象生徒に対する指導法を1項目ずつ記述させた。例えば『生徒本人と両親から話を聞く』といった記述は、『生徒本人の話を聞く』と『両親の話を聞く』に分類した。記述は思い付くことがなくなるまで続けられた。

③指導方法の記述カードの分類及びカテゴリのラベリング

次に、受講学生を7～8人のグループに分け、各自が②で記述したものを指導内容に応じて整理、分類させた。さらに、分類されたものには名称がつけられた。この作業のなかでは、グループ内の各自が自分の考案した指導内容について他のメンバーに明示し、グループとしての指導法をまとめる必要があることから、グループ内では活発な議論がなされることとなる。

④指導マップの作成

グループ内で分類され、名称がつけられた各カテゴリーは、バラバラにならないようまとめられた。次に机上の中央に対象生徒の名前を書いたメモ用紙を置き、その指導において、重要であると思われるカテゴリーから順に中央の生徒の名前に近い位置に置くよう教示した。また、カテゴリー間でつながりがある、関係があると考えられるカテゴリーどうしは線で結ぶという課題を与えた。さらに、こうした作業を行いながら議論を重ねる中で、新たな指導内容や分類が考えられた折には、②③④の作業をくり返し行うよう補足した。そして全体的な位置付けが決定したら、A3用紙に各カテゴリーとその内容を記入し、指導マップとして完成させた。

⑤グループ発表

各グループの発表時間は5分前後とした。分かりやすい発表へ向けてグループで議論を重ねた後、作成した指導マップを用いて対象生徒への指導法が発表され

た。なお、受講学生が多いことから、発表にあたっては作成された指導マップを OHP シートに転写したものをを用いた。OHP シートの大きさの関係上、指導マップ内においては重要であると思われる指導法の順に番号が付された。

⑥レポート課題

ここまでの課題を行うなかで、部活動での生徒指導で気付いたことや全体的な感想についてレポートを作成させた。このレポート課題は授業時間中に行われた。

結果と考察

1) 作成された指導マップについて

グループごとに受講学生が作成した指導マップを図 2-a 及び図 2-b、図 3-a 及び図 3-b に示す。

図 2-a を見ると、『面談-チームワークの向上』、『観察-自己分析』といったカテゴリーの順に番号がつけられ、カテゴリーの記述も多いことから、このグループではこれら 2 側面を指導の柱としてとらえていると

思われる。同様に図 2-b においても『本人と話をす』、『第 3 者から話を聞く』といったカテゴリー順に番号をつけている。こうしたことから、この 2 つのグループは話すことを重要な指導の方略としていることがうかがえる。この 2 つの指導マップはいずれも多くの指導方法の記述をもとにカテゴリーが作成され、グループ内での活発な討論の跡がみられる。その結果として、指導内容にも多様さを持たせることができたものと思われる。しかしながら、各カテゴリー間の関係が希薄であり、一元的な構造にとどまってしまう。今後は、指導マップ内のカテゴリー間をつなげることが課題となり、学習の発展する可能性を残すものと言える。

一方、図 3-a 及び図 3-b の指導マップは、他のグループのものと比較して、カテゴリーはそれ程多くはないものの、階層的な構造を持つものであるといえる。例えば、前述のように図 2-b では『本人と話をす』、『第 3 者から話を聞く』というカテゴリーがみられるが、両カテゴリーの関連は示されていない。しかしながら、図 3-a では、『本人との話し合い』

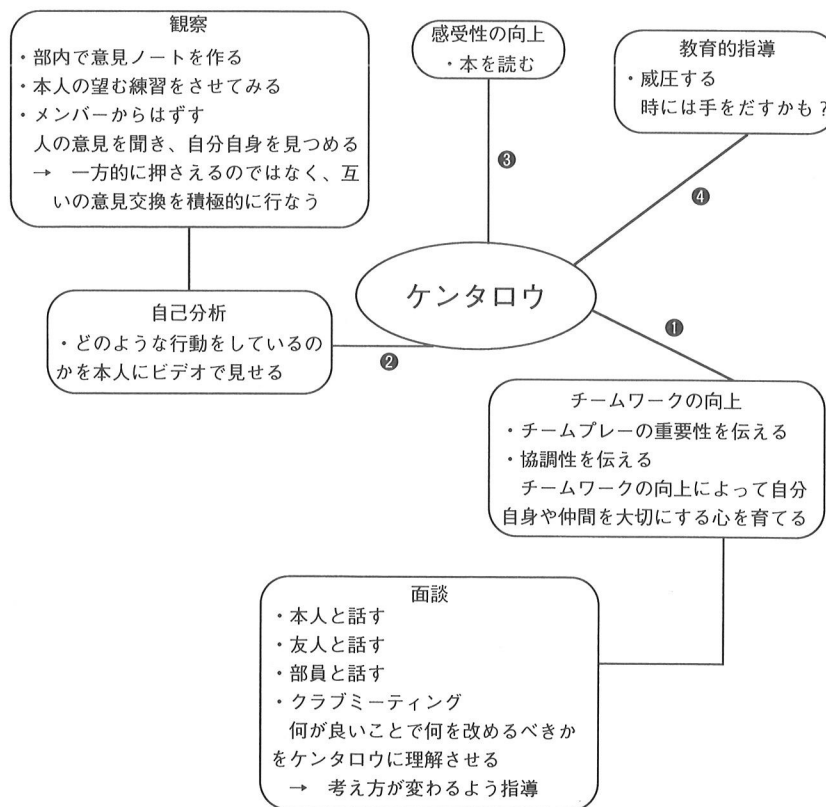


図 2-a 作成された指導マップ

指導マッププログラム

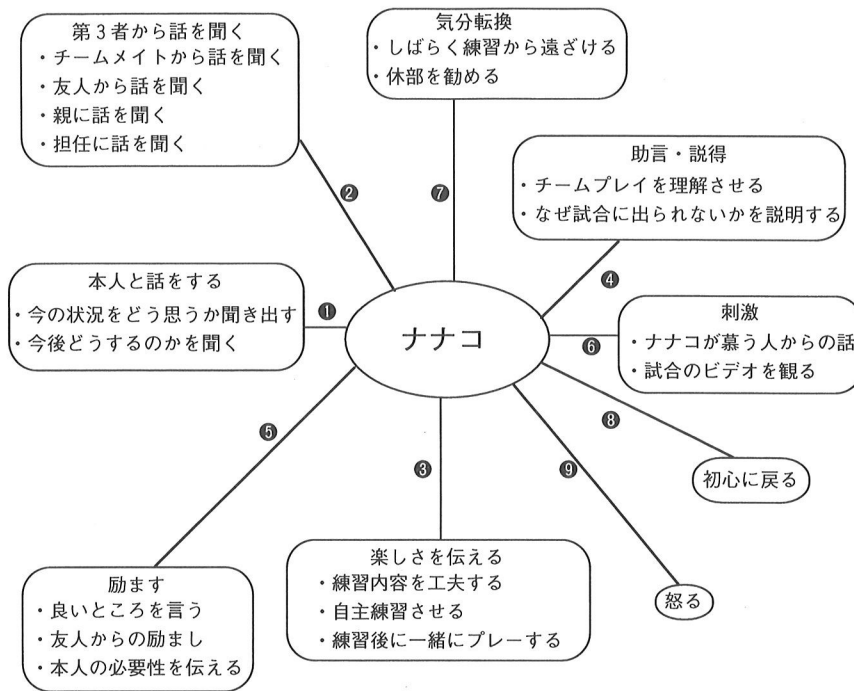


図 2 - b 作成された指導マップ

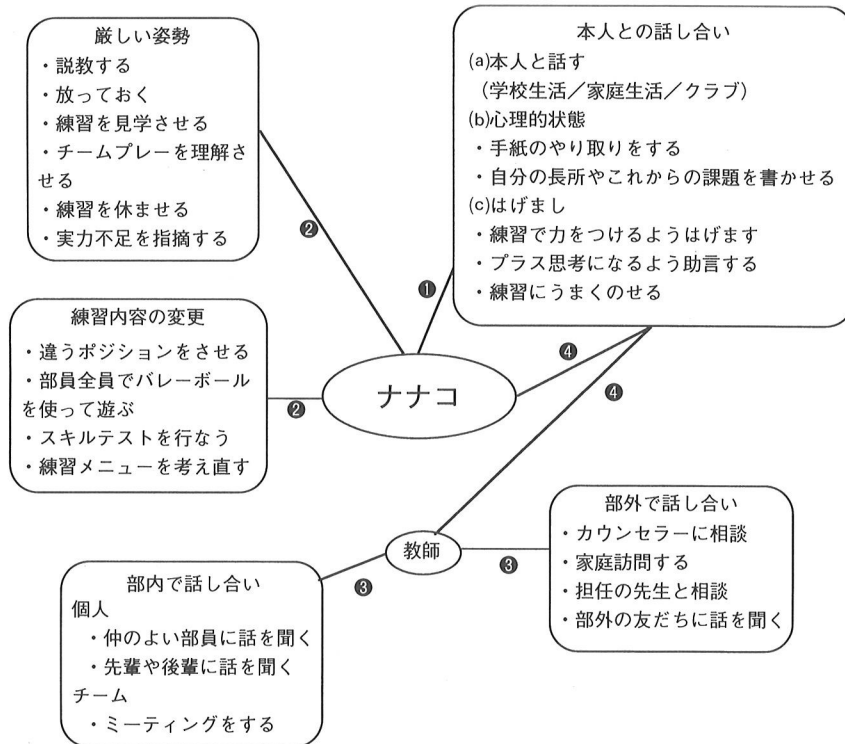


図 3 - a 作成された指導マップ

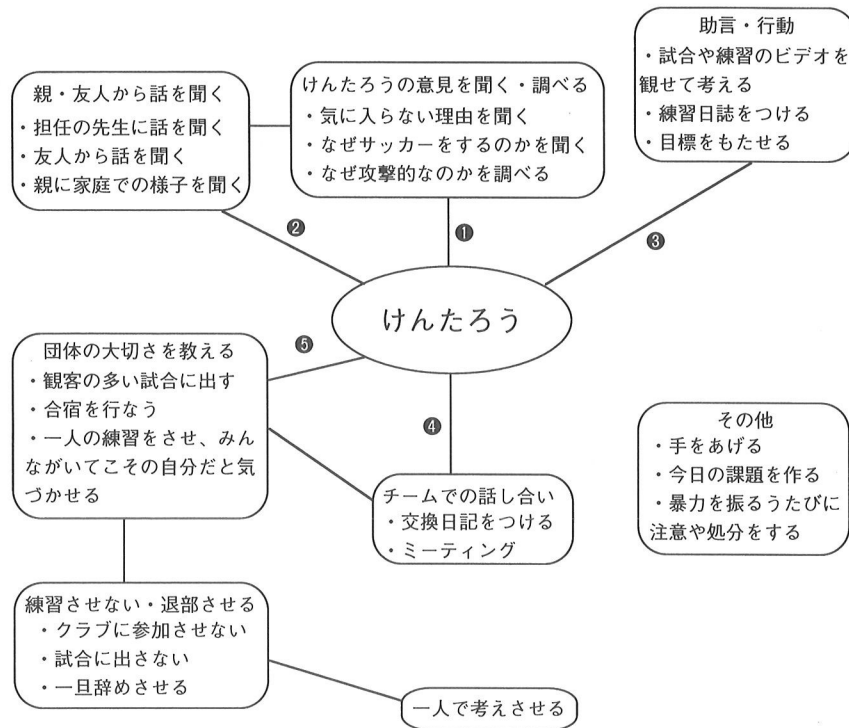


図3-b 作成された指導マップ

というカテゴリーに1番の順位をつけ、このカテゴリーに関連するものとして、教師の『部内あるいは部外の人との話し合い』のカテゴリーを位置づけている。同様に、図3-bでも『けんたろうの意見を聞く・調べる』というカテゴリーと『親・友人から話を聞く』というカテゴリー間は線で結ばれ、両者が相互に結びつきながら指導が展開されることが明確に示されている。このように、同じようなカテゴリーに言及しつつも、カテゴリー間の関連、あるいは階層性を考慮している点が図3-a及び図3-bの指導マップの特徴である。

そして、図3-aのように、『本人との話し合い』というカテゴリーの背景に教師の『部内あるいは部外の人との話し合い』のカテゴリーを位置づけようとした指導マップからは、本人との話し合いが重要であるが、その前に第三者からの意見を聞き、問題をできるかぎり客観的にとらえておこうとする姿勢がうかがわれる。また、図3-bでは、『団体の大切さを教える』というカテゴリーを『チームでの話し合い』に関連づける一方で、さらに『練習させない・退部させる』にも関連づけるといふ、より複雑な階層制が示されている。つまり、これらの関連づけからは、団体の大切さ

を教え、チームでの話し合いによって事態の好転を図ろうとする意図と同時に、そうした試みがうまくいかなかった場合には、練習させないで反省を促すという異なる方略によって解決を図っていくという重層的な指導態度がうかがわれる。このように図3-a及び図3-bの指導マップは、弾力的で柔軟な指導態度を特徴としているが、その一方で単純化しているカテゴリーや他のカテゴリーとの連係のないカテゴリーもまだあるため、さらに学習内容を見守る必要がある。

このように、完成された指導マップを見ることは、各受講学生の学習の程度や学習グループでの討論の度合いを教師が見極めることにも役立つものと思われる。

2) 講義プログラムの効果について

講義プログラムの効果については、課題であったレポートの内容を分析し、考察する。

提出されたレポートの記述内容をチェックし、個々の指導内容についての記述は指導における知識の量的／質的な側面、また指導全体についての記述は指導における構造化の側面として分類した(表1)。

指導における知識の量として分類されたものは、『グ

指導マッププログラム

表1 指導法の記述分類（レポートより抜粋）

指導における知識の量的な側面	<ul style="list-style-type: none"> ○ グループ内でいろんなことを話すことができた。 ○ レクリエーションや日記を書くことは良いことだと思った。 ○ 人の意見を聞くことで、新しい考え方を自分に取り込むことができた。 ○ 自分の考え方に少し幅が持てたような気がしている。 ○ 試合に出られない者のがんばりを見せてやることも効果的かもしれない。
指導における知識の質的な側面	<ul style="list-style-type: none"> ○ 放任や強制は良い指導とは思えない。 ○ 彼女の居場所を見つけることが大切だ。 ○ 『～させる』『やらせる』というのを解決策にしていたグループもあったけれど、そうすること自体が生徒には難しいのである。 ○ 周囲の人々が厳しく、温かく接していくことが大事だ。 ○ 生徒自身がストレスを感じない接し方を考えることが大切だ。 ○ 自分のスタイルで指導したら、何とかかなと思っていましたが、それは甘い考えだと分かった。 ○ 知識があるのとないのとでは、その場その場でとる処置は大きく変わってくるだろう。
指導における知識の構造化の側面	<ul style="list-style-type: none"> ○ どんな生徒指導にせよ最後には同じところにたどり着くのだと思う。 ○ その子のためには何がベストなのかを見つけることが大切だ。 ○ 過去の概念にとらわれず、その場その場で適切な対応をしていく柔軟性や、そのつど指導マップを修正していく地道な努力が本当の効果を生むと思う。 ○ 教師は常に冷静に、臨機応変に対応し、すぐに結果を求めないことを心掛けるべきだ。 ○ 指導マップを実際に描くことで、頭の中が整理できたが、指導は本当に難しいと感じた。

グループ内でいろんなことを話すことができた』、『人の意見を聞くことで、新しい考え方を自分に取り込むことができた』、『自分の考え方に少し幅が持てたような気がしている』などであった。これらは知識の量が増加したことを明言していることから、指導における量的な側面についてはプログラムの効果があったものと思われる。

次に、知識の質としては『彼女の居場所を見つけることが大切だ』、『自分のスタイルで指導したら何とかかなと思っていましたが、それは甘い考えだと分かった』、『知識があるのとないのとでは、その場その場でとる処置は大きく変わってくるだろう』といったものが挙げられる。こうした記述には、対象者の質的な側面での“気づき”が認められる。

さらに、知識の構造化として分類されたものは『過去の概念にとらわれず、その場その場で適切な対応をしていく柔軟性や、そのつど指導マップを修正していく地道な努力が本当の効果を生むと思う』、『教師は常に冷静に、臨機応変に対応し、すぐに結果を求めない

ことを心掛けるべきだ』といった記述であった。これらの記述に関しては、ひとつの方法にとらわれない、状況に応じた柔軟な姿勢への意欲が見られたことから、指導内容の構造化という側面でもある程度の効果があったものと思われる。

奥田（2003）も上述のような効果について報告していたが、同時に問題点も指摘していた。それは、受講者が所有しない知識の発見は期待できないこと、また、指導についてのある程度の知識の定着や教育実習等での現場での経験がないと、カテゴリーの重要度や最適な方法がわからず、知識の構造化への貢献度は低いのではないかというものであった。本研究においては受講学生の半数近くが教育実習経験者であること、本プログラムの実施前には、事例紹介を含めた問題行動についての講義を行っていたことから、先行研究での問題点についてはクリアしていたものと思われる。しかしながら、指導法の記述は多く持ちながら、指導マップの作成段階においては、多くのグループがカテゴリー間の位置付けに苦労していた。レポートの記述内

容にも『生徒の反応がよくつかめないので、指導の順序を考えるのが大変だった』、『このやり方で大丈夫なのか不安に思いながら作成した』といったものがみられ、階層的な指導法の学習への発展については課題を残すものと思われる。

ま と め

本研究では、奥田（2003）の講義プログラムを基本として運動部活動指導についての指導マッププログラムの効果を検討した。

受講学生の作成した指導マップを検討した結果、指導マップを作成させることによって、教師の側からは受講学生の学習の程度や進展度が容易に理解でき、適切な助言や指示を与えることが可能となることが示唆された。また、受講学生の提出したレポートの記述を分析した結果、指導マップを作成することは、受講学生の生徒指導についての質的／量的な知識を増加させ、さらに生徒指導についての知識の構造化を促進することが明らかとなった。

しかしながら、現実の生身の生徒に対峙していないという点では現実性が薄れ、階層的な指導方法の学習については課題を残すものであった。とは言え、本プログラムは指導体系の計画－実践－修正といったサイクルについて、各受講学生が主体的に取り組む契機となり得たことは言うまでもない。

引用・参考文献

- 1) 井上裕光・藤岡完治 教師のための授業分析法の開発 横浜国立大学教育学部教育実践指導センター紀要, 9, 75-88, 1993
- 2) ノバック&ゴウウィン (福岡敏行&弓野憲一監訳) 子どもが学ぶ新しい学習法－概念地図法によるメタ学習－ 東洋館出版社, 東京, 1992.
- 3) 奥田援史 保育士をめざす学生のための教育プログラムの実践 保育士養成研究掲載予定, 2003.
- 4) 志賀智江 幼児理解促進のための教師教育に関する研究 風間書房, 東京, 2001.
- 5) 竹之内隆志・桂和仁・奥田援史・叶俊文 大学運動部員の問題行動の構造 名古屋大学総合保健体育科学, 17-1, 51-61, 1994.

(2002年12月20日受付)