

# 柔道授業への「自他共栄協同学習の形」 導入の効果

伊 藤 三 洋  
石 倉 忠 夫  
杉 江 修 治

## はじめに

嘉納治五郎(1983)が「精力善用」と並べて柔道の目標としてかかげる「自他共栄」は、練習の過程では対人的な競争、闘争の形をとるとはいえ、最後には互いの成長に貢献し合うというところに柔道学習の意義があることを示している。

協同と競争に関する実証的研究の方向づけとなった Deutsch (1949) の研究では、協同と競争を、集団過程ではなく集団の目標で定義することが適切であるとしている。彼は序列づけを目標とする集団事態が競争であり、メンバーが同時に目標に到達できる事態を協同と定義した。

嘉納の柔道の目標論に従えば、柔道における対人的な練習過程は協同的目標構造をその根底に置いているといえることができる。

体育学習における柔道指導では、柔道技能の伸長とともに、協同的な対人関係のもとでの適切な同時学習(杉江 1999)を合わせて指導目標に置くべきだと考える事ができる。もちろんそこでの協同は、和気あいあいの生温い対人関係を意味するのではなく、互いの信頼関係を深め、強い個人を作り、望ましい関係に基づく社会づくりの基礎となるパーソナリティ形

成をするという意味合いをもつものと捉えなくてはならない。しかしこれまで、柔道を明確に協同的学習に位置づけた学習指導過程が教育実践で意識されることは少なかった。受け身、投げ技、固め技など、いずれの技の習得も、練習相手との対人的連携が重要である。その連携のありかたそのものにも教育的な意義があるにもかかわらず、指導に際しての主要な関心は個人の伸びにのみ置かれる傾向が強かった。

伊藤・瀬占(2000)では、体育学習における柔道の形として、その協同的過程という柔道の本質に着目し、受と取を統合的に組み合わせた「自他共栄協同学習の形」を開発し提案した。その主旨は、基本動作、受け身、投げ技などの形は本来一連のものであり、それが統合的に習得されてこそ生きた技能となる、というところにあり、この形の導入により確実な実践的技能の伸びが期待できると考えたのである。さらに、互いの動作と役割を熟知するところから、練習過程での相互信頼感も増し、けがや事故の減少と同時に協同的關係の学習もなされ、ひいては学級全体の協同的關係に気づき、協同事態から生じる学習への動機づけの高まりも期待できると予想したのである。

「自他共栄協同学習の形」の導入による授業過程を従来の一般的な柔道授業の過程との対比でまとめれば次のようになる。

- ①取の技能習得を中心とした指導ステップでは、従来は受の動作を先に独立に学習したものと位置づけ、分けて考えているが、「自他共栄協同学習の形」を導入した場合は受と取とをひとまとまりでとらえ、実際的な一連の生きた技能となるようにする。
- ②取の技能習得をめざす場合、従来は技能面に限った学習指導目標を置くが、「自他共栄協同学習の形」を導入した場合は、柔道に対する望ましい態度形成や人間関係への認識の深まりなども同時達成目標として設定する。
- ③「自他共栄協同学習の形」導入の授業では、技を組合せた一連の練習過程を予め生徒に系統的に示すため、数時間分の学習内容を彼らが見通すことができ、生徒主導の学習活動が期待できるが、従来の指導過程では技ごとの小ステップの進め方となり、生徒が学習の見通しをも

つことがなく、教師主導の形をとる場合が多くなる。

本研究では「自他共栄協同学習の形」を実際に授業に用いることでどのような効果を得ることができるのかを、技能の伸びとその他の同時学習の諸側面について、この形を導入した条件と従来の指導法による条件とを比較したアクション・リサーチによって検討した。

## 方法

### (1) 「自他共栄協同学習の形」の概要

この形は、受と取の技の適切な組合せを作り、ペアで役割を交替させて受、取の連携も含む合理的な学習を図るものである。今回は「うしろ受け身・小内刈」「横受け身・出足払」「前まわり受け身・体落」の3つの組合せを採用した。形の一連の流れは次のとおりである。その詳細は伊藤・瀬古（2000）に示された内容に従う。

- ①礼
- ②うしろ受け身・小内刈
- ③横受け身・出足払
- ④前まわり受け身・体落
- ⑤礼

### (2) 授業過程

「自他共栄協同学習の形」を用いた条件（実験群）と従来の指導法による条件（統制群）の授業過程は次のとおりである。なお、対象は高校1年生、期間は2学期当初。1学期にすでに服装、動作、礼法、各受け身の学習は一通りすませた者たちである。各条件に2学級を配置した。実験群は68名、統制群は73名からなる。授業時間は3時間。さらに評価のために1時間をあてる。

①**実験群**：第1時間目の最初に、教師が評価のステップも含めた4時間分の学習目標を解説する。すなわち、投げ技と受け身は一連の動作であり、取と受の技能を交互に体験することにより「柔の理（作り、崩し、掛け）」

を理解し、たがいに安全にかつ切磋琢磨して技能習得をすることが目標であると生徒に示す。さらに「自他共栄協同学習の形」の流れ全体を1分で示し、続いて一つひとつの技の解説と評価ポイントの解説を4分にまとめた、合計5分間のビデオを視聴させる。その後生徒同士が選んだペアで、生徒主導の学習ペースで「自他共栄協同学習の形」にそった練習を繰り返させる。練習過程での立ち止まり（難しい箇所の繰り返し練習）や工夫のための話し合いなどは生徒の判断に任せる。教師は危険な行動や学習を離れた行動をチェック、指導し、要請に応じて実演を行なうが、基本的には生徒の学習過程には干渉しない。生徒のグループはペアが集まって4人ないし6人グループになる場合もある。生徒が技能のポイントを再度確認できるように、その解説を柔道教室2ヵ所に掲示し、ビデオも見たいときに自由に見ることを許した。終了時に「自他共栄協同学習の形」の流れを示す部分の1分間のビデオを再度視聴させる。

第2, 3時間目では、授業開始時の授業の目的に関する解説を端的に行なう以外は第1時間目と同様の学習指導過程をとる。4時間目には評価を行なう。1ペアずつ実演させ、取と受各3つの技について、予め定めた基準で指導教師が評定する。また最後の10分間でペーパーテストを実施する。

②統制群：統制群では、受け身の復習と投げ技の習得がこの単元のねらいであるという形で学習指導目標を解説する。また安全に、切磋琢磨して技能習得するよう指示をする。

それぞれの技の指導は、従来の教師主導の小ステップ方式、すなわち一つひとつの動作を順に解説していく方式を用いる。1時間目では小内刈の習得を主目標とし、それに対応する受け身（うしろ受け身）をあわせて指導する。授業開始時に本時の目標を示し、まず受け身を教師による示範を用いながら復習し、続いて小内刈を教師が示範、その後教師が決めた隣同士のペアで、教師の号令のもとに練習を繰り返させる。学習過程では、教師がポイントを大きな声で教示する。最後に全員の前でいくつかのペアに実演させ、すぐれた点、問題点を教師が指摘解説し授業を終える。

2時間目では、横受け身を復習した後、投げ技として出足払を、3時間

目では、前まわり受け身を復習した後、投げ技として体落の習得を目標とし、授業過程は1時間目と同様とした。4時間目は実験群と同様の手続きで評価を行なった。

### (3) 効果の測定

①**技能的側面**：授業で扱った3つの投げ技とそれに対応する3つの受け身の習得の程度を、各技についてペアで受と取を交互に実演させ、指導者が3段階（0：できない，1：動作としてなんとかできる，2：無難に演技できる）で評定した。なお、生徒の習得度を、ビデオに撮った8つの事例について、この基準を用いて他の柔道指導者2名が独立に評定を行ない、本実験における指導者の評定との一致率を検討したところ、それぞれ100%、88%であり、この基準を用いて得られた評定の信頼性は高いものと判断された。

②**理解的側面**：授業で扱った個々の技および受と取の連携のあり方など、技能の理解について質問紙を用いて自由記述による回答を求めた。項目は「礼の意義」「立位姿勢から自然体への移行の仕方」「受と取3つの組合せそれぞれの練習上の留意点」「作り，崩し，掛けの意義」の4つである。礼の意義については「礼とは何のためにするのか」と問い、「敬意と感謝を表す」という趣旨の内容を2，儀式的な理解や精神統一といった趣旨の内容に1，まったくの誤答や無答を0とした。移行の仕方については、出る足と歩き方をそれぞれ問う問題を出し、各1点，合計2点を満点とした。受と取の組合せ3種類それぞれの練習上の留意点については自由記述させ、相手の動きと共応させる形での自己の動きを述べた者は2，自己の動きの記述のみの者は1，誤答ならびに無答は0の3段階で内容の評定をした。作り，崩し，掛けの意義についても自由記述をさせ、的確な記述は2，ポイントにずれのある者は1，誤答および無答は0の3段階で評定した。

## 結果

### (1) 技能的側面

技能的側面の結果は表1に示す。3段階の評定の数値が高い方が習得が優れていることを示す。それぞれ $\chi^2$ 検定を行なった結果、いずれの技能も実験群が有意に高い技能習得を示すことが明らかとなった。

### (2) 理解的側面

授業内容の理解に関する結果は表2に示す。条件間の差についてはそれぞれ $\chi^2$ 検定を行なった。礼の意義の理解については、実験群が明らかに優れる結果が得られた。移行の仕方についても実験群が優れる結果であった。また、小内刈とうしろ受け身の組合せにおける練習上の留意点と、体落と前まわり受け身の組合せにおける練習上の留意点についても、実験群が優れる結果であった。ただし出足払と横受け身の組合せでは、条件間に有意な差は認められなかった。最後の作り、崩し、掛けの意義の理解では、実験群が優位に優れる結果がみられた。

表1 技能の習得の結果：各評定に属する人数

		0	1	2	$\chi^2$ 検定
小 内 刈	実験群	0	14	54	p.<.05
	統制群	9	19	45	
出 足 払	実験群	0	14	54	p.<.001
	統制群	6	33	34	
体 落	実験群	0	16	52	p.<.001
	統制群	7	31	35	
うしろ受け身	実験群	1	13	54	p.<.01
	統制群	10	19	44	
横 受 け 身	実験群	0	15	53	p.<.01
	統制群	4	29	40	
前まわり受け身	実験群	5	18	45	p.<.05
	統制群	13	28	32	

表2 理解的側面の結果：各評定に属する人数

		0	1	2	$\chi^2$ 検定
礼の意義の理解	実験群	7	25	36	p.<.001
	統制群	19	38	16	
立体姿勢から自然体への移行の仕方	実験群	0	21	41	p.<.001
	統制群	20	41	12	
小内刈とうしろ受け身での留意点	実験群	10	38	20	p.<.005
	統制群	25	40	8	
出足払と横受け身での留意点	実験群	9	41	18	n.s.
	統制群	13	50	10	
体落と前まわり受け身での留意点	実験群	9	42	17	p.<.001
	統制群	19	47	7	
作り、崩し、掛けの意義	実験群	20	18	31	p.<.001
	統制群	50	16	7	

## 考察

「自他共栄協同学習の形」を用いた授業が、従来の一般的な指導方法、すなわち取と受の習得を別々に図るという進め方と比較して、技能の定着と理解において明らかに優れるという結果がここで得られた。

このような結果が得られた主な理由として考えられるのは、柔道授業を明確に協同学習と位置づけ、互いの成長を学習指導目標とすることにより、生徒たちの学習への動機づけが高まったことがあげられるであろう。協同による学習への動機づけは、競争によるそれよりもより適切な水準になることは多くの実証的研究で明らかにされているところである（Shaw 1958, Ames 1984）。

またさらに、受と取を交互に練習することにより、相手の立場に立って対応しながら練習するという過程が可能となる。自分の安定した体勢を保とうとすることでかえって崩され、取がうまく技を掛けやすい受の体勢ができ、正確な取の動作ができるという連携が交互にスムーズになされたということが要因として考えられよう。このことはまた、互いの動作を観察し合うことにもつながり、相互評価を自然なかたちで頻繁に交わす機会をも増したのである。事実、指導過程で、指導者は実験群において明らかに

立ち止まりによるペアでの協議が多くなされるという観察をしている。

この研究では、技能の伸びと同時に学習内容の理解的側面でも実験群が6つのポイント中5つのポイントで有意に優れるという結果も得られている。技能に関わる理解的側面の結果も、先に考察したような学習過程によるところが大きいと考えられる。また、礼の意義の理解は、協同原理を一貫させた指導を行なうことで体験的に理解されるものであり、柔道本来の指導目標である自他共栄を体得させるためにも「自他共栄協同学習の形」の導入は有効であると考えられる。

なお、本実験は評価のステップを入れても4時間という短期のものであった。したがって技能の伸びと授業で直接指導した側面の理解以外の、たとえば柔道や仲間への態度の変化や相互作用技能の変化など、通常協同学習の積極的効果として期待される側面については検討を加えなかった。協同学習は幅広い同時学習が期待されるものであり、このような研究的実践を継続して、さらにその効果を点検することが今後の課題として考えられる。また「自他共栄協同学習の形」の開発を進めて、一貫した協同原理に基づく系統的な柔道授業を可能にし、生徒の幅広く統合的な習得を図ることも重要な課題と考えられるのである。

## まとめ

本研究では、「自他共栄協同学習の形」という柔道学習の新しい教材開発の試みを実践に移し、その有効性を実証的に研究した。その結果、教材として扱った技能の習得においても、また学習内容の理解においても、「自他共栄協同学習の形」を用いた方が従来の一般的指導法による場合よりも優れるという結果が得られた。

柔道学習がめざす「自他共栄」の観点は、柔道が協同的目標構造を有していることを示している。この目標構造と一致する学習指導過程を構築することが明らかに生徒の学習に積極的な効果を導くことがここで強く示唆されたといえよう。柔道のもつ協同的要素を十分に取り入れた授業設計と教材開発が必要と考えられる。なお、本論文のはじめにも論じたように、



2004. 3 「自他共栄協同学習の形」導入の効果（伊藤・石倉・杉江）251（1057）

協同の意義を科学的に理解し，日本的集団主義から連想される甘い協同のイメージを払拭しなくてはならないことも付記したい。

「自他共栄協同学習の形」の導入の効果については，同時学習の側面でもより幅広い検討が必要であったこと，加えて，この形をさらに系統的に開発していく必要性が今後の課題として議論された。

#### 文献

Ames, R. E. 1984 Competitive, cooperative, and individualistic goal structures. In R. E. Ames (eds.) *Research on motivation in education: Vol.1* Academic Press. pp. 177-207.

Deutsch, M. 1949 A theory of cooperation and competition. *Human Relations*, 2, 129-151.

伊藤三洋・瀬古修 2000 柔道授業における「自他共栄協同学習の形」 東海武道学雑誌 3-1, 17-24.

嘉納治五郎 1983 嘉納治五郎著作集2 五月書房

Shaw, M. E. 1958 Some motivational factors in cooperation and competition. *Journal of Personality*, 26, 155-169.

杉江修治 1999 バズ学習の研究 風間書房

（受理日 平成16年1月14日）