

## 地理の授業実践における内発的動機づけの模範例

仁 尾 泰 明 \*

### I. はじめに

授業に携わる者ならば、改めていうまでもないが、学習における動機づけの重要性を心得ている。その動機づけには、よく知られているように、外発的動機づけと内発的動機づけとがある。外発的動機づけは、学習行動を生じさせる際に、学習者の外側から賞罰を与える手だてであり、いわゆるアメとムチといわれる。しかし、教育心理学の研究の結果は、外発的動機づけが必ずしも望ましい行動に興味を持たせたり、その行動を促進させることにはならないことを示しており<sup>1)</sup>、万能とはいえない。これに対して、内発的動機づけは学習者のなかにおいて学習行動を推進するものであり、例えば、何かを知りたいという願望あるいは好奇心、また、あるものについての驚きや疑問などである。教育心理学者によれば、この内発的動機づけは、外発的動機づけよりも学習者の学習行動を左右する重要な要因であり、この内発的動機づけを喚起し、高めることによって、学習をより自発的に行わせることができるとしている<sup>2)</sup>。

教育現場では、日々多くの授業実践が行われている。地理についてもまた然りである。

そのなかにおいて、模範となり、学んでいくべき優れた授業実践がある。それらを発掘し、追試し、より優れた共通の財産としなければならぬ。また、その授業実践から授業法則を見出して、理論化を図ることも目指さなければならない。

今回は、その第一歩として、地理の4つの授業実践を取り上げ、その授業実践のなかで内発的動機づけを考察して、内発的動機づけが実際に如何なるものかを明らかにするとともに、その4つの授業実践を模範例として提示したい。

### II. 地理の授業過程と内発的動機づけ

近代地理学の創始者と言われるカール・リッター(1779-1859)が1820年にベルリン大学の地理学教授に就任する以前、フランクフルトの銀行家の家庭教師やギムナジウムの教師になって、地理教育を実践していたこと<sup>3)</sup>は日本ではあまり知られていない。しかも、地理教育関係の論文を複数執筆していたこともさらに知られていない。しかし、リッターは、近代地理学に科学的基礎を与えただけでなく、近代地理教育発展の基盤も

\* 創価大学非常勤講師

キーワード：地理教育、授業実践、内発的動機づけ、模範例

Key words : Geographical Teaching, Intrinsic Motivation, Excellent Example

築いた人である。したがって、地理教育の発展を考えるならば、原点に戻って、リッターの地理教育者としての側面を原書に基づいて研究することも必要であろう。

リッターの地理教育法をごく簡単に述べると、11～12歳までに郷土学を学んだ後、地表の空間について第一の教授過程で「何が」(Was)を学び、第二の教授過程で「如何に」(Wie)を学び、さらに第三の教授過程で「何故」(Warum)を追究する。そして、最終目標として「精神を陶冶して世界観を形成する」というものである<sup>4)</sup>。

リッターの教授過程を現代的に考えれば、「何が」という事象が「如何に」、つまりどのようなものであるか、そしてそのようなことが「何故」、つまりどうして生じたか、というプロセスになる。さらに、これらを現在の授業実践に当てはめると、ある事象がどのようなものであるか、というのは学習における認識であり、そこで事象の特徴や差異が把握されたり、事象に触れて固定観念や常識が動揺したり、覆されたりすることがある。また、そのようなことがどうして生じたか、というのは学習における追究であり、驚き・好奇心・疑問などが追究の原動力になる。この力が内発的動機づけといえよう。

### III. 授業実践例

#### 1. 「二軒の弁当屋から『街の違い』が見える」

##### 授業（小学校3年）

これは、筑波大学附属小学校教諭の臼井忠雄の授業である<sup>5)</sup>。学校（東京都文京区）の近くに春日通りと千川通りがあり、それぞれの通りにある弁当屋から街の様子の違いを理

解させるのがねらいである。

まず、春日通りと千川通りにある二軒の弁当屋の写真を見せ、それぞれの弁当屋の位置を地図上で探させる。次に、写真から、春日通りにある「A店」と千川通りにある「B店」はどんな違いがあるかを把握させる。「A店」は女性客が多く、「B店」は逆に男性客が多い、ということがわかる。また、それはどうしてか、という疑問も出た。そのところで、教師が本物の弁当を出して児童に見せ、次のような基本的な情報を知らせた。「B店」の弁当は500円（税込）、「A店」の弁当は504円（税込）、「B店」の営業時間は4時30分～13時30分、「A店」は9時30分～20時である。

これを踏まえて、どうして営業時間がこんなに違うのか、と教師が投げかける。授業が進む過程で、千川通りには工場が多く利用客が多い、決まった客が多く来る、「B店」の弁当は値段の割に量が多くおいしいという評判が立っている、ということが明らかになった。実際、谷を通る千川通りには印刷・製本工場が大小合わせて790もあり、そこで働く人の数も多い。千川通りは工場地域という特徴を持っている。

一方、「A店」の弁当からは、台地を通る春日通りには、学生や会社員が多く、見た目にかきれいな弁当が売れる、ということが明らかになり、また、地下鉄の駅があり、レストランや食堂が多いので、「B店」のようななじみ客が少なく、通りすがりの人が買うことが多いのではないかと、いう予想まで出た。

このように、児童の身近な地域にあり、児童が興味を持ちやすい弁当屋を取り上げ、その二軒の弁当屋の違いから、それが生ずる原因を追求し、合わせて二つの街の様子を明ら

かにしている。応用しやすい典型的な社会科の授業といえよう。

## 2. 「日本の河川」授業（小学校5年）

これは、加藤好一が静岡県の小学校に勤めていた時に行った授業である<sup>6)</sup>。授業の前半部分において、日本の河川の特徴を如何にとらえさせるか、というところに彼の工夫がみられる。

まず、ヨーロッパの地図でボルガ川を河口から源流までをたどらせる(3690 km)。その時、源流にあるバルダイ丘の高さ(345 m)も把握させておく。次に、「日本最長の信濃川の長さは？」と問うて、予想させる(370 km)。それを踏まえて、ボルガ川と日本列島の部分とを比較したものを示しながら、ボルガ川の源流の位置は台湾、河口に当たるのは択捉島であり、さらに信濃川の長さがボルガ川の10分の1であることがわかり、生徒は驚く。加えて、ボルガ川はこの距離を345 mの高低差でゆっくり流れるのに、信濃川は高さ3000 mの日本アルプスからボルガ川の10分の1の距離を一気に下っていく、と説明すると、生徒はまた驚きの声を上げる。最後に、年降水量の大きな違い(ボルガ川流域は約500 mm、信濃川流域は約1800 mm)も付け加える。

このように、日本の河川の特徴を驚きをもってイメージ豊かにとらえさせている。それが、その後の学習展開において追究の力となっており、優れた授業といえる。

## 3. 「雪が降るのが多いのは」授業(小学校5年)

これは、福井県内の小学校に勤める吉田高志の実践である<sup>7)</sup>が、石橋卓「仙台と鳥取 雪が降るのはどっち」<sup>8)</sup>を追試したものである。

まず、仙台市、長野市、鳥取市を地図帳から見つけさせて赤鉛筆で丸をつけさせ、位置

を押さえたら、この3つの都市の1月の平均気温を予想させる。気温が低いと思う順に1、2、3と書いて並べるように指示する。一番多かったのは「①仙台、②長野、③鳥取」であった。こう考えた生徒は北の方から順に並べたのである。次に多かったのが、「①長野、②仙台、③鳥取」であった。こちらは長野は寒いということを知っている児童たちである。正解は、もちろん「①長野(-1.3°C)、②仙台(1.5°C)、③鳥取(3.6°C)」である。

次に、この3つの都市の積雪量を予想させた。1月の積雪量が多い順に並べるように指示する。児童たちの頭の中には、「寒いところは雪が多い」という先入観がある。地形や風の要素は全く頭の中に入らない。したがって、「①長野、②仙台、③鳥取」という予想が圧倒的に多かった。しかし、少数ではあるが「①鳥取、②長野、③仙台」という児童もいた。そして、「おかしなものを1つ選び、理由も言いなさい」と指示をした。すると、鳥取を1位にした児童に質問が集中した。1月の平均気温が3.6度もあるのに雪が多いのはおかしいというわけである。鳥取を1位にした児童は反論できない。同様に、仙台を1位にした児童も反論できない。1月の平均気温がマイナスではないからである。

一通り意見を出させた後で、正解は「①鳥取(34 cm)、②長野(22 cm)、③仙台(11 cm)」であることを発表した。すると、「えっ」と多くの児童が驚いた。

このように、固定観念や常識が覆されることによって、疑問などの追究の力が生じる。児童に、降雪量は気温だけでは決まらない、風の向きと地形も関係する、ということを経験させた優れた授業である。

#### 4. 「地中海性気候と地中海式農業の特色」授業（中学校1年）

これは、広島県の中学校教師である川島孝郎の実践<sup>9)</sup>で、導入の段階で如何に生徒の興味を引くかがよく工夫されている。

まず、「今日は、ぶどうの栽培方法を教えるところから始めます」と言いながら、ぶどうが実っている状況を黒板に真面目な顔をして丁寧にスケッチする（第1図）。

直立した大木にぶどうを散らした図(A)をスケッチする。生徒は「ぶどうはそんな木に

なるのではない」「違う」「違う」と大騒ぎになる。生徒の気持ちが黒板の一点に集まっている。授業方法としてはすでに成功である。

騒ぎを無視したかっこうで、では今度はみなさんの気に入るように書きましょうと言って、直立した棒につるをぐるりと巻き付けてぶどうを散らした図(B)を書いた。生徒はまたまた「違う」「違う」といつの。

さらに続けて、今度こそ皆さんの気に入るように書きましょうと言って、棒を支えにして天井に這わせたつるにぶどうを実らせた図(C)を書いた。「それでいい」と生徒は安心して、ぶどう狩りの経験を話し合っていた。

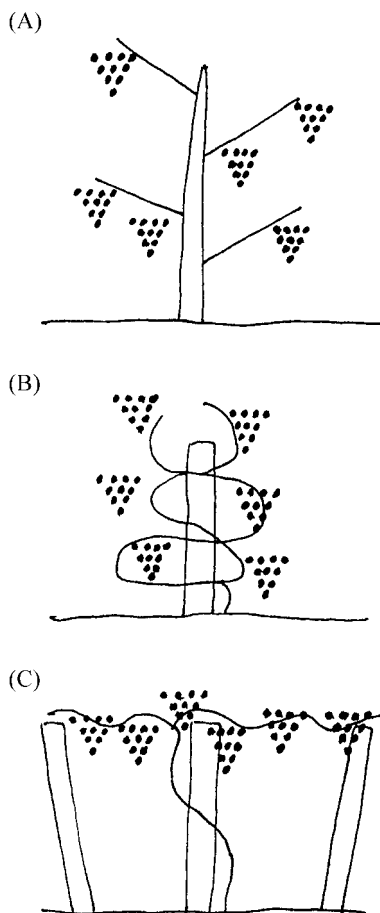
実は、もう一つの教材を用意してあった。それは、フランスのぶどう畑の写真である。それを生徒に見せると、生徒はびっくり仰天。図(B)の栽培方法も正しいことを知ったのであった。

教師はこのびっくり仰天した生徒の顔を見ると、幸せを感じるという。これを踏まえて、地中海性気候の夏の特徴と、日本の夏の高湿多雨の気候を、ぶどうの栽培方法の違いを利用して学習していく。

このように、生徒の固定観念や常識が覆されることによって、生徒に好奇心や疑問を抱かせ、それが学習の推進力となる。導入において大きなインパクトを与える優れた実践といえよう。

#### IV. 結びにかえて

授業を設計し、授業を実践するには、授業方法としての内発的動機づけが重要になる。それは、内発的動機づけが学習を自発的に進めて学習の効果を上げるからである。



第1図 黒板に描いたぶどうの木のスケッチ

本稿では、地理の優れた授業実践における内発的動機づけが、実際に如何なるものかを明らかにすることを試みた。

以下まとめてみると、授業実践例1は、二軒の弁当屋の違いから生じた好奇心という内発的動機づけによってその違いの原因を探り、それぞれの街の様子を明らかにしている。授業実践例2は、信濃川とボルガ川を比較して、日本の河川の特徴を驚きをもって捉えさせ、それが内発的動機づけとなっている。授業実践例3は、「寒いところは雪が多い」という生徒の固定観念や常識が覆され、そこから生じた大きな疑問が内発的動機づけとなっている。授業実践例4も、同じようにぶどうの栽培方法の固定観念や常識が覆され、そこから生じた好奇心や疑問が内発的動機づけとなっている。

こうした研究分野の課題は多い。当面は、地理の優れた授業実践を集め、それらを追試

し、より優れた共通の財産を作り上げていく必要がある。また、それらの授業実践から授業法則を見出して、理論化も図っていかねなければならない。地道な研究活動が望まれる。

#### 注

- 1) 宇野 忍編『授業に学び授業を創る教育心理学 第2版』、中央法規出版、2002、144頁。
- 2) 前掲1) 145-156頁。
- 3) 水津一郎『甦る地理の思想—ルーツに学ぶ—』、地人書房、1995、12-13頁。
- 4) 村関信男「地理教育とカール・リッター」新地理 21-4、1974、1-14頁。
- 5) 有田和正『すぐれた授業の創り方入門—名人たちの授業に学ぶ—』、教育出版、2007、8-12頁。
- 6) 加藤好一『学びあう社会科授業(上)—入門・地理編—』、地歴社、2008、37-47頁。
- 7) 吉田高志『逆転現象が起きる社会科発問づくりのコツ』、明治図書、2008、20-22頁。
- 8) 石橋 卓「仙台と鳥取雪が降るのはどっち」、社会科教育 1986年5月号。
- 9) 川島孝郎『授業中継—最新世界の地理—国際感覚を育てる楽しい授業—』、地歴社、2003、10-12頁。