

大学院派遣研修報告書

所属校	世田谷区立弦巻小学校	氏名	北村 雅之
派遣大学院	東京学芸大学大学院	専攻・コース	保健体育専攻・保健体育講座
研究テーマ	小学校の体育授業における「めあて」学習の検討 －小学校低学年・中学年に焦点をあてて－		

I 研究の概要

1. 研究目的

本研究では、メタ認知の中でも人の行動の創始の場面で影響し、機能するメタ認知知識に焦点を当て、小学校体育科における「めあて学習」の「めあて」を自己決定する場面に限定して、子どもが自己の能力という要因をどの程度把握しているかというメタ認知知識を調査するための対象を明確にし、そこから自己の能力把握がいったいどのくらいの年齢から正確に行われるようになるかをとらえることを研究の目的とした。

2. 内容

(1)「めあて学習」の問題点

まず、「めあて」を自己決定することに対して、「小学校体育指導資料」の「めあて学習」の基となった「全体研」の「楽しい体育」や、その「楽しい体育」で自発的な学習を促進するモデルとして示された学習過程の理論的根拠であるチクセントミハイのフローモデル、さらには、「めあて」の自己決定のプロセスを重視する立場の理論的根拠とされているスポーツ心理学の目標設定においてどのようにとられえられているかを文献研究した。また、「めあて学習」をめぐるこれまでの議論についても自己の能力把握という点でどのような争点があるのか検証した。そこで得られた知見は以下の通りである。

- 「小学校体育指導資料」の「めあて学習」の基となる「全体研」の「楽しい体育」において、子どもの自発的な学習を促進するモデルとして示された学習過程の理論的根拠になっているチクセントミハイのフローモデルでは、「人が行為の機会を自分の能力にちょうど適合したものとして知覚した時、フローは経験される」と言われているが、この「自分の能力にちょうど適合した」と判断するための調査対象に小学校低学年、中学年はなっていない。
- 「めあて」の自己決定を重視する立場の原理原則となる目標設定における自己分析の能力概念では、ニコルスによって能力把握ができるようになるにとらえられているのは、11歳以降であり、その前の年齢である小学校低学年・中学年では、自己の能力把握ができるのかは明らかにされていない。
- 「めあて学習」をめぐる議論を整理してみても、体育学習の学習内容構成論により「客観主義」と「主観主義」という立場の違いこそあったが、どの立場をとっても子どもの運動技能のレベルをはじめとして、運動経験、運動に対する興味・関心など、様々な個人差があることは認め、おのずと複数のめあてを設定する必要性を説いている。さらに、子どもが自分の技能や興味・関心に応じて、自らめあてを見つけ、決めることの重要性も説いている。しかし、そこで実際に子どもが自己の能力把握をできるかどうかについてはそれぞれの立場でも十分検討されていないままである。

つまり、「めあて学習」の基となる「楽しい体育」の理論的根拠であるフローモデルでも、「めあて」の自己決定プロセスを重視する立場の原理原則となる目標設定でも自己の能力把握を必要視しているにもかかわらず、小学校低学年、中学年の子どもたちに果たしてその力があるのかどうかは検討されていないのである。

また、「めあて学習」をめぐる議論を整理してみても、体育学習の学習内容構成論

により「客観主義」と「主観主義」という立場の違いこそあったが、実際に子どもが自己の能力把握をできるかどうかについてはそれぞれの立場でも十分検討されていないままなのである。

そこで、本研究の目的は、小学校低学年、中学年に焦点を当て、果たしてその年齢段階において自己の能力把握の力が身に付いているのかを検討することにある。

(2) 研究を遂行するためのメタ認知についての把握

自分の能力の現状を客観的に把握することは、所謂メタ認知の働きによるものであると言われている。ここで言うメタ認知の「メタ」というのは“より高次の”という意味であり、“メタ認知”とは、文字どおりいえば“認知に関する認知”ということになる。」メタ認知の定義には、必ずしも統一された見解があるわけではなく、研究者によって異なっているのが現状である。「メタ認知」という用語は 1971 年にフラベルによって初めて使われたものであり、メタ認知に関する初期の研究のほとんどは彼とその教え子によるものである。また、彼と同時期に多くのメタ認知の研究を行ったのがブラウンである。そこでフラベルとブラウンのメタ認知の定義を岡本や稲垣の見解を基にして、本研究におけるメタ認知の定義付けをした。

本研究においては、フラベルとブラウンのメタ認知の定義に基づき、両者の定義づけを融合する形でメタ認知を定義付けている岡本の「メタ認知とは、『人の認知活動に関する知識であり、認知活動を統制する過程』であり、メタ認知知識と認知の制御の2つの側面を含んでいる。ここで、メタ認知知識とは、認知活動にどのような要因や方略が影響するのか、また、それらを、いつ、どのように適用すればよいのかについての知識である。一方、認知の制御は、認知活動のプランの作成（プランニング）や認知活動がうまくいっているかどうかの監視と制御（モニタリング）を行う。これら2つの側面は相互に関連し合いながら機能する」というメタ認知のとらえ方を参考にし、自己の能力を客観的に把握する際のメタ認知は、人の行動の創始の場面で影響し、機能するメタ認知知識ととらえることとした。

(3) 「めあて学習」の「めあて」を自己決定する場面でのメタ認知

岡本が、「記憶研究で得られた知見をそのまま他の認知活動に応用するのは無理がある。フラベル(1976)がいうように、すべての認知活動にメタ認知が関わっているならば、記憶以外の認知活動においてもメタ認知は有効に機能するはずであり、それぞれの課題においてメタ認知がどのような影響や機能を果たしているのかについても研究する必要がある。」と示しているように、記憶課題においてのメタ認知の役割が実証されるようになると、それらの知見をもとに情報伝達や読み理解・作文、一般的・数学問題解決などでもメタ認知研究が行われるようになってきている。しかし、運動場面におけるメタ認知の役割については、ほとんど論じられてこなかったのが実状である。

そこで、小学校体育科においての「めあて学習」で「めあて」をもつ場面で影響し、機能するメタ認知知識に焦点をあてる。真に意味のある「めあて」を自己決定するには、自己の能力把握ができてることが前提になる。自己の能力という要因が「めあて」を自己決定する際に、どの程度把握されているかというメタ認知知識を調査することで、「めあて」の自己決定の有効性が判断できるであろう。さらに低学年、中学年、高学年の子どもを調査対象とすることで自己の能力把握というメタ認知知識の発達もとらえることができる。これにより、自己の能力把握がいったいどのくらいの年齢から正確に行われるようになるかととらえることができ、それによって「めあて」の自己決定が意味をなす年齢も明らかになると言えるであろう。

3. 方法

「めあて学習」で「めあて」をもつ場面で影響し、機能するメタ認知知識に焦点を当て、調査をするための対象を明確にした。まず、「めあて」の構造的なとらえ方である「①目標を設定する」、「②課題を選択する」、「③活動を決定する」の中では「①目標を設定する」段階を調査対象とする。次に運動領域としては、低学年では基本の運動領域、走・跳の遊びである小型ハードルを用いてのリレー遊びを取り上げ、中学年では基本の運動領域、走・跳の運動であるハードル走を取り上げ、そして高学年では陸上運動領域のハードル走

を調査対象とする。これら3つの運動は、それぞれが共通して障害をリズムカルに走り抜けることを運動のねらいとし、子どもたちにとっては、友達との競走を楽しんだり、記録に挑戦したりする楽しみを味わえる運動である。さらに、自己の能力をとらえる指標としては、ハードル走タイムに限定した。このように調査対象を明確にして、ハードル走タイムという自己の能力把握をした上で「めあて」の自己決定がされているかを低学年、中学年、高学年の子どもを対象にして調査することとした。

4. 結果

本研究では、自己の能力を捉える指標としてハードル走タイムに注目した。小学校低学年、中学年、高学年の子どもが自分のハードル走タイムを意識した上で、「めあて」を自己決定できているかを調査した。その結果は以下のとおりである。

表1 子どもの能力と自己決定した「めあて」の一致度について、各学年の割合を百分率で表した表

	学 年		
	2年生 (31名)	4年生 (28名)	5年生 (32名)
子どもの能力と「めあて」の一致度 2点…実現の可能性の高い「めあて」	6(16)%	0%	13%
1点…実現するかもしれない「めあて」	16(65)%	50%	56%
0点…ほぼ実現しないであろう「めあて」	77(19)%	50%	31%

※2年生の()内の数値は競走相手を「めあて」にしたときの一致度

＜一致度＞

第5学年を例にすると、単元初めのハードル走タイムが9秒台の子どもであれば、その子どもが自己決定した「めあて」をハードル走タイムに換算したタイムとの差が-0.5秒以内であれば、予備調査の結果からその「めあて」は十分実現可能だと判断できる。そこでこの場合を2点と得点化することにする。また、単元初めが9秒台で、その子どもが自己決定した「めあて」をハードル走タイムに換算したタイムとの差が-0.8秒から+0.6秒の範囲内であれば、予備調査の結果から実現するかもしれないと判断することができる。この場合は1点と得点化することにした。さらに、単元初めが9秒台で、その子どもが自己決定した「めあて」をハードル走タイムに換算したタイムとの差が-0.8秒から+0.6秒の範囲内を越えるものであれば、予備調査の結果から実現する可能性はほとんどないと判断することができ、この場合は0点と得点化することにした。

表2 自己決定した「めあて」の実現状況について、各学年の割合を百分率で表した表

	学 年		
	2年生 (31名)	4年生 (28名)	5年生 (32名)
「めあて」の実現状況 実現	0%	4%	37%
0.5秒以内の差で非実現	29%	30%	26%
1.0秒以内の差で非実現	13%	37%	33%
1.0秒以上の差で非実現	58%	30%	4%

＜実現・非実現の段階＞

第4時に実際に記録したハードル走タイムと自己決定した「めあて」のハードル走タイムとの差から実現と非実現3段階で示した。

- ・小学校2年生は、表1からも分かるようにほぼ実現しないであろう「めあて」を自己決定している子どもが全体の4分の3を占めている。また表2の実現状況を見ても実際のタイムと「めあて」のタイムが1秒以上もずれている子どもが全体の半数以上いる。ハードル走タイムを目安にしては、実現可能な「めあて」を自己決定できていなかった。
- ・小学校4年生は、表1から実現するかもしれない「めあて」を自己決定している子どもが全体の半数になり、その子どもたちに「めあて」決定の理由をインタビューすると自分のハードル走タイムを意識している回答が得られた。ハードル走タイムを目安にして、実現可能な「めあて」を自己決定できていた子どもと、実現可能な「めあて」を自己決定できていない子どもとが混在していた。
- ・小学校5年生は、表1から実現するであろう「めあて」と実現するかもしれない「めあて」を自己決定している子どもを合わせると全体の4分の3近くになる。インタビューするとたとえほぼ実現しないであろう「めあて」を自己決定している子どもでも自分のハードル走タイムを意識していた。ハードル走タイムという指標で自己の能力把握ができ、実現可能な「めあて」を自己決定できていた。
- ・しかし、小学校2年生も、競走相手を目安にすると、実現可能な「めあて」を自己決定することができた。ハードル走タイムという指標で自己の能力把握をさせようとするには無理があるようだが、日常の様々な活動や体験を通して自分と友達との走力の相違については意識化でき、他者との関係の中で自己の能力把握はできている。

5. 考察

上記の結果から、以下のように考察した。

自己の能力を捉える指標としてハードル走タイムに限定すると、小学校4年生くらいから自己の能力把握ができるようになるのではないだろうか。小学校低学年においては、自己の能力把握の指標として、自己のハードル走タイムを意識させることはまだその発達段階に達していないと言えるであろう。しかし、その低学年も競走相手を目安にすると、実現可能な「めあて」をある程度自己決定することができた。ハードル走タイムという指標で自己の能力把握をさせようとするには無理があるようだが、日常の様々な活動や体験を通して自分と友達との走力の相違については意識化でき、他者との関係の中で自己の能力把握はできているようである。小学校低学年においては、様々な活動や体験を通して、自己の能力把握をさせていくことが必要と言えるであろう。

II 学校等における研修成果の活用計画

- ふだんの体育科の授業実践において、よりよい「めあて学習」を行うための支援活動に生かす。
- 校内における”若手教師塾”において研究報告をし、研究成果を校内に還元する。
- 世田谷区教育研究会体育部において、研究報告の機会をいただき、研究成果を世田谷区体育部を中心に還元する。
- 東京都においては、「授業力スペシャリスト」的な役割を担わしていただければ、都や区市町村の教科等教育研究会などで研究成果を還元していきたい。
- 日本体育学会では、ポスター発表の研究報告をさせていただく。

大学院派遣研修成果活用状況

所属校	世田谷区立弦巻小学校	氏名	北村 雅之
派遣大学院	東京学芸大学大学院	専攻・コース	保健体育専攻 保健体育講座
研究主題	「小学校の体育授業における「めあて学習」の検討」 －小学校低学年・中学年に焦点をあてて－		
1	<p>○日常の授業改善では、担当学年の体育科の授業を中心に、子どもが主体的学習を進められるようにするため、特に課題設定の場面に重点を置いて指導した。具体的には、大学院の研究成果として明らかになった以下の内容を体育科での授業を中心に、各教科での課題解決型学習で援用し、実践した。</p> <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>自己の能力を捉える指標としてハードル走タイムに限定すると、小学校4年生くらいから、自己の能力把握ができるようになる。小学校低学年においては、自己の能力把握の指標として、自己のハードル走タイムを意識させることはまだその発達段階に達していない。しかし、その低学年も競走相手を目安にすると、実現可能な「めあて」をある程度自己決定することができる。</p> </div> <p>各教科の課題解決型学習で、下図の目標設定のプロセスを重視し、特に自己分析をした上で、課題を決定することを繰り返し経験させた。</p> <div style="text-align: center; margin: 10px 0;"> <pre> graph LR A[自己分析] --> B[課題の決定] B --> C[課題追究の工夫・計画] C --> D[課題追究] D --> E[評価（フィードバック）] E --> A </pre> </div> <p>○校内の教育活動（校内研究を含む）の質の向上の面では、担当学年の体育科の授業を中心に、子どもが主体的学習を進められるようにするため、特に課題設定の場面に重点を置いて指導し、担当学年での授業で実践して広めたり、他の学年教諭にも授業を公開した。</p> <p>○校内の研修会等では、校内研究会で、研究内容・成果を報告した。また、初任者、若手教員を対象にした勉強会で、学習課題設定に焦点を当てて、実践報告、指導した。</p>		
2	<p>本校近隣の数校の初任者、若手教員を対象にした勉強会で、学習課題設定に焦点を当てて実践報告、指導した。</p> <p>委員会・研修会での成果活用</p> <p>実施日：平成18年7月21日</p> <p>参加対象者：世田谷区立弦巻小学校・駒沢小学校・松丘小学校の初任者から5年目くらいまでの若手教員</p> <p>参加者数：約20名</p> <p>研修内容</p> <ol style="list-style-type: none"> ①参加者は白紙画用紙に、自分が現在担当する学年児童をイメージして、その子達対象の障害物走の学習カードを作る。 ②自分の作った学習カードを説明する。 ③「めあての欄」に注目して、それぞれの学習カードを比べる。 ④低学年、中学年、高学年で「自己の能力把握とめあての自己決定」の発達に差があることを知る。 ⑤体育の授業を中心に担任としての取り組みや悩みを出し合い、話し合う。 <p>研修成果：課題解決型学習は全学年に一応に適応できるものではなく、各学年での児童の自己の能力把握の状況に応じて、段階を追って適応していくことが必要であることを参加者は理解した。</p>		

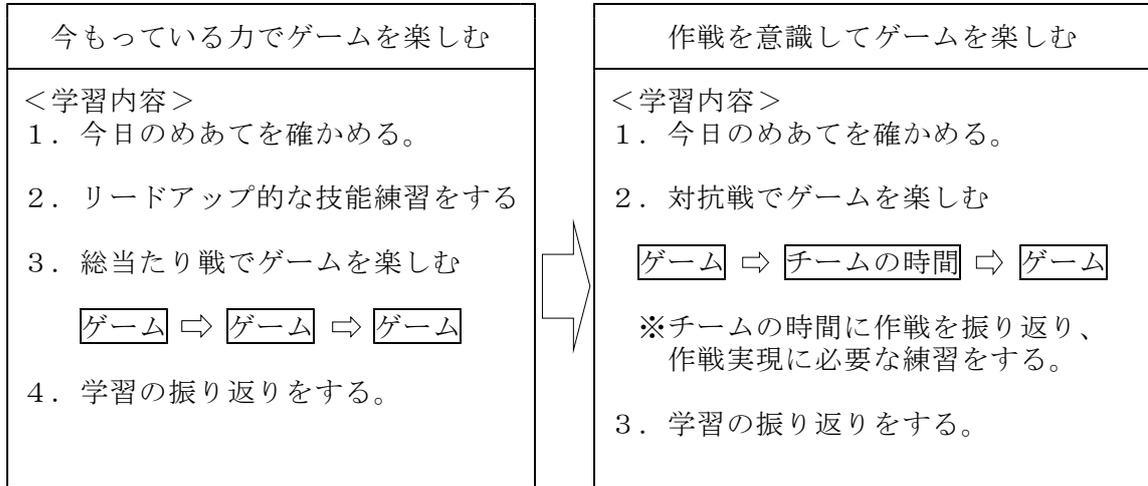
3

成果を生

かした研究授業等

世田谷区小学校教育研究会体育部では、ゲーム領域部会に参加し、11月の実証授業に向けて、部員の一員として研究を進めている。ここでは、4年生の児童が、自らの学習のめあてを自己決定する活動に対して、大学院での研究成果を生かして、児童の実態把握をしたり、学習資料作成をしたりしている。

<世田谷区小学校教育研究会体育部でのバスケットボール型ゲームの指導事例>



また、東京都小学校体育研究会のゲーム領域部会に所属し、児童のめあて学習のめあての自己決定に関して、研究成果から明らかになったことを話題提供したり、資料提供したりしている。

<東京都小学校体育研究会・ゲーム領域部会の提案内容>

部会テーマ：「ともに学ぶ力をはぐくむゲームの学習」

ゲーム部会では、「ともに学ぶ力」を友達とともに学ぶ楽しさを味わうために必要な力である、ととらえ、「よさを認める力」、「規則を工夫する力」、「作戦を立てる力」、「チームを振り返る力」の4項目で示している。さらに、その4項目の力を発達段階に沿ってまとめ提案している。

【例：作戦を立てる力】（平成18年度ゲーム領域部会授業研究会資料）

	1 年	2 年	3 年	4 年
作戦を立てる力	自分のがんばることを決める	友達と一緒にがんばることを決める	役割を決める	チームの特徴を生かした作戦を立てる
			自分や友達・チームのよさを生かした作戦を立てる	相手に応じた作戦を立てる

4
今後の

活
用
計
画
等

今後、世田谷区教育委員会や東京都教育委員会が主催する研修会等で、講師を務めたり、実践報告したりする機会を与えていただければ、進んで大学院での研修成果を報告し、還元していきたい。

また、今年度、教育管理職候補者として任用前研修を受けさせていただいている。専修大学院制度の基で、教育管理職として今後大学院に派遣される教員の支援を指導、監督していきたい。具体的には、派遣研修で経験した単位習得のためのカリキュラム編成、修士論文作成に向けての準備や中間報告、さらには、研究経過、成果を発表するための学会情報などについて資料提供したり、自らの経験をもとに指導・助言していきたい。