

運動の有能感を高め、主体的に学習する子どもを目指して

自己決定を支える学習指導に視点を当てて

体育・保健体育科研究会議

小泉 智則¹ 森脇 晃司² 内田 和之³ 赤堀 泰祐⁴

要 約

今日、めあて学習・課題解決学習は、子どもたち一人一人が、楽しさを中核にすえて、主体的に自己決定しながら学習を進めていくという点から定着している。しかし、めあて学習・課題解決学習では、子どもの主体性を見守る教師の姿勢から、指導が消極的になりがちとなり、運動に対する自己の力を認識できずに学習をスタートしている子どもや、めあて（課題）を決められなかったり、決められたとしても不適切だったりというように「自己決定できない子ども」を生んでしまったと考えられる。めあて学習・課題解決学習の中で、「自己決定」の支えとなるものは、「運動の有能感」（運動の自信）であるというところから、「運動の有能感」の高め方を研究し、実践することで、子どもたち一人一人の自己決定を支えることができると考えた。その切り口として、めあて学習・課題解決学習のあり方をふりかえりながら、児童生徒に技能の基礎・基本の充実を図ったり、マスタリー志向でめあてをもたせたりと、学習指導に4つの改善を図り、研究を進めた。検証授業の結果等から、今まで以上に、教師は子どもの身体的、内面的な状況を把握し、技能の要点を明確にし、学び方（学習の進め方、めあての決定の仕方など）を確実に指導し、十分に子どもとかわりながら授業を進めていくことが大切であることが明らかになってきた。

キーワード：めあて学習，課題解決学習，自己決定，運動の有能感，マスタリー志向

目 次

主題設定の理由	102	5. 研究構想図	107
研究の内容	103	6. 仮説検証の計画	108
1. 研究の仮説	103	? 検証の対象	108
2. 研究の方法	103	? 検証の時期	108
? めあて学習のとらえ方と		? 検証の方法	108
その改善を探る	103	7. 仮説検証の実践	109
? 先行研究の調査と本研究との		? 自己決定を支える学習指導改善の有	
かわりを探る	103	効性の検証（運動有能感測定より）	109
? 仮説の検証をする	103	? 運動有能感に着目しながら、個に	
3. めあて学習のとらえ方と		応じた指導と評価の充実を図る	111
その改善を探る	103	研究のまとめ	115
? 自分自身を知り、自分と運動との		1. 4つの学習指導改善の視点の有効性に	
かわりを探る時間を設定する	104	ついて	115
? 技能の基礎・基本の充実を図る	104	? 今回の検証での学習指導改善の良さ	115
? マスタリー志向で		? 今後の課題	115
めあて設定を図る	105	2. 研究を通して見えてきたこと	115
? 自分のペースでめあてが追究できる		? 運動有能感に着目して子どもを見る	115
学習の保障を図る	105	? 自己決定と運動有能感	115
4. 先行研究の調査と本研究との		? 自己決定の感覚を大切にしたい学習を	
かわりを探る	106	目指す	116
? 運動の自信	106	参考文献	116
? 内発的に動機付けられた自己決定	106	指導助言者	116
? 本研究とのかわり	107		

¹ 川崎市立柿生小学校教諭（長期研修員）

² 川崎市立西生田小学校教諭（研修員）

³ 川崎市立西中原中学校教諭（研修員）

⁴ 川崎市立京町中学校教諭（研修員）

主題設定の理由

学習指導要領が改訂され、移行期を経て、平成14年度から全面実施になった。平成11年5月に発行された「小学校学習指導要領解説 体育編」¹⁾の改訂の要点には「生涯にわたって運動やスポーツを豊かに実践していくことの基礎を培う観点を重視」「心と体を一体としてとらえ、体を動かす楽しさや心地よさを味わうこと」「自分のチームの力にあった運動の課題をもち、その解決を目指して学習を考えたり工夫したり」と記されている。さらに、運動の学び方の重視の項には、「自ら学び、自ら考える力を育成するために、各運動領域における内容を、技能の内容、態度の内容及び学び方の内容に整理統合して示すこととした。」と記している。「中学校学習指導要領解説 保健体育編」²⁾にも改訂の要点として同様の趣旨が記されている。これらの意図するところは、体育学習を生涯体育の1ステージとして位置づけ、学び方を重視し、自ら学び、自ら考える力を育成するというねらいの明確化である。私たち教師も、「運動の学び方」さらには「個の思いから出発した体育の授業」を重視し、単元の見直し、教材の開発、場の工夫等、さまざまな側面から授業の改善をしてきた。そして子どもたちは、自分の学習課題をめあて(課題)とし、めあてを解決するために進んで学習に取り組むようになった。このような学習を小学校では「めあて学習」と呼び、体育の学習で、一般化してきたと言える。この小学校のめあて学習は、中学校に行くと「課題解決学習」となってくる。小学校よりさらに選択の場を広げ、領域の選択に始まり、種目の選択、課題の選択、練習内容や練習の場の選択、工夫、競技の仕方等、自己決定の場面がより多く含まれている。

今日、このような学習のスタイルは、子どもたち一人一人が、楽しさを中核にすえながら、主体的に自己決定していくという点から定着している。一方、授業実践を通して課題も出てきており、その一つに「自己決定の難しさ」が上げられている。私たちは研究会議の中で、めあて学習・課題解決学習において、その学習スタイルが先行している中、子どもたちは、現在の自分たちの姿をしっかりと見つめながら、どのように成長したいと願い、どのように、めあてを決めているのだろうかという点に着目した。ただ何となくめあてを決め、運動を行い、学習が深まらない子どもが数多くいるのではないかと、さらに、めあてを自己決定できず、どうして良いのか分からないため、学習に参加しにくい子どももいるのではないかと疑問が生まれた。また、教師に目を向ければ、めあて学習の授業では、子どもの主体性を重視するあまり、指導を控える傾向があった。このようなめあて学習に対し、教師が授業改善を図り、クラスのすべての子どもが積極的に体育学習に参加するために、一人一人に自己決定を保障する体育学習のあり方を研究することは意義があると考えた。

解決の糸口として、自己決定しながら進めていくめあて学習の中で、子どもたちの活動の支えとなるものは、運動に対してもっているその子なりの「自信」であるにとらえた。自分自身の力を知りながら、その運動の技能の基礎・基本を知り、身に付け、自信を高めることで、自己決定欲求を高め、その運動に自己決定しながら取り組めるのではないかとこの考え方である。運動の自信を高めることで、主体的に自己決定していく子どもに育つのではないかと。このようにめあて学習の指導のあり方に改善を加えながら、自信の高まりを明確にしようと考えた。そして次のように研究主題を設定し、研究していくこととした。

運動の有能感を高め、主体的に学習する子どもを目指して
自己決定を支える学習指導に視点を当てて

1) 『小学校学習指導要領解説 体育編』文部省 1999年 p.5

2) 『中学校学習指導要領解説 保健体育編』文部省 1999年 p.5

研究の内容

1. 研究の仮説

主題設定の理由を受けて、研究の仮説を以下の通りにする。

めあて学習の学習指導を改善し、適切に指導することで、子どもたちは運動の自信を高め、自己決定しながら、主体的に学習に取り組むようになるのではないか。

2. 研究の方法

本研究会議では、以下のように研究を進めた。

(1) めあて学習のとらえ方とその改善を探る

現状でのめあて学習と子ども、教師のかかわりをふりかえり、自信を高めるための学習指導の在り方を探る。

(2) 先行研究の調査と本研究とのかかわりを探る

子どもの内面に視点を当てた今までの先行研究の調査をし、本研究会議の考え方を整理する。研究構想図を作成する。

(3) 仮説の検証をする

授業を実施し、仮説についての検証を行う。

3. めあて学習のとらえ方とその改善を探る

本研究会議では、めあて学習の実態を調査し、問題点を明らかにしながら、その改善を探ろうと考えた。

「めあて学習」は、全国体育学習研究協議会が、子どもの自主性・自発的学習を促進する学習過程のモデルとして提案した。このモデルは「個性の尊重や学ぶ力の育成」という意義が強調され今日に至っている。³⁾ 本研究での「めあて学習」は、右図で示したように、当初言われていたスパイラル型の学習過程を意味するだけでなく、ステージ型の学習過程も含み、「めあての自己決定プロセス

を重視した課題解決型学習」⁴⁾ととらえることにした。運動の学び方を重視し、自分の力に合った「めあて」を工夫、決定する活動やプロセスを重視するという学習形態である。しかし、めあて学習は、「自己決定の難しさ」が内在することに加え、自己決定を支えるための教師のきめ細かな指導が不十分になりがちであるという点から、次のような子どもの課題が出てきている。

スパイラル型の例		
単元の流れ		
0	めあて1 今できる技に取り組む	
45	めあて2 もう少し練習すればできそうな技に取り組む	

ステージ型の例		
単元の流れ		
0	ねらい1 今もっている力でゲームを楽しむ	ねらい2 工夫した力でゲームを楽しむ
45		

³⁾ 高橋健夫 「体育科教育」大修館書店 1997年4月号 p.14

⁴⁾ 細江文利 「体育科教育」大修館書店 1997年4月号 p.18

めあてがもてない・・・

単元となった運動に対する自分の力を知らず、適切なめあてが自己決定できない。

単元となった運動の技能の基礎・基本を理解していないので、めあてが自己決定できない。

めあてがもてても・・・

その子なりに自己決定をしているが、めあての3つの中身（目標の設定，課題選択，活動決定）⁵⁾を工夫して決定していない。

めあての深まりが目標の設定レベルで終わってしまい，課題選択や，活動決定のレベルまで達していないままめあて学習の活動が始まってしまう場合である。

例えば，跳び箱の例で考えてみると，

- ・目標を設定する。自分ができるようになりたい技を見つける。（かかえ込み跳びができるようになる。）
- ・課題を選択する。その技ができるようになるために解決する課題を選ぶ。（膝を胸に引き付けて跳び越すようにする。）
- ・活動を決定する。その課題を解決するための活動の仕方を決める。（低い高さの跳び箱で両足を跳び箱の上に乗せるようにする。友達にも補助してもらい，軽く押しもらう。）

このように，子どものめあてに深まりを求めたいが，教師のかかわり方に大きな原因があるため，それ以上めあてが具体化せず，そのまま学習が経過してしまっている子どもが生まれているのである。

個の思いを大切にし，多様な活動が展開されるめあて学習では，このような子どもが，適切に自己決定できないまま学習が動き出している現状があると考えられる。

よって，本研究会議では，めあて学習における，学習指導の改善を，次の4つの視点から追究した。

（1）自分自身を知り，自分と運動とのかかわりを探る時間を設定する

今日の子どもの心身の状況について，「体力・運動能力の低下，運動好きと運動嫌いとの二極化，生活習慣の乱れやストレスの増加」⁶⁾が言われている。この背景には，生活環境の変化に伴って，「小さい時から運動経験が不足していて，運動への親近感がないこと」⁷⁾も原因の一つであると予測できる。その結果，子どもたちは，活動的な遊び体験が少なくなり，遊び方が分からずにいる。一方，体育の学習において，教師は，学習指導要領に準じ，学年の発達に応じて系統立てて指導している。このため，その運動を構成している動きについて未経験で何をして良いのか分からない子どもや，少ししか経験がなく自信がもてない子どもが生まれている。

本研究会議は，まずその運動を行いながら，自分自身は何ができるのか，できないのか，今の自分の力を知り，次にどういう姿になりたいのかを探る時間「自分自身を知り，運動とのかかわりを探る時間」を，学習指導計画の中に組み込んでいく必要があると考えた。

（2）技能の基礎・基本の充実を図る

本研究では，基礎・基本を次のようにとらえた。

「基礎・基本の確実な習得と個に応じた指導の充実（初等教育資料 文部省平成12年7月）には，

⁵⁾ 池田延行 渡邊 彰 戸田芳雄編 『基礎・基本と学習指導の実際』東洋館出版社 2002年 p.13

⁶⁾ 池田延行監修 川崎市立小学校体育研究会著 『体と心を育てる体育学習』明治図書

2002年7月 p.9

⁷⁾ 阪田尚彦 「体育科教育」大修館書店 2003年2月号 p.16

基礎・基本を「学習指導要領の各教科の目標、内容として定めたもの全体を一言で表現したもの」ととらえている。体育科で言えば、基礎・基本とは体育科の教科目標であり、内容として技能の内容、態度の内容、学び方の内容すべてを含んでいる。

このように子どもの学び方を重視する学習指導が示されたことによって、子どもの主体性を重視する学習活動が展開され、技能の指導に消極的になりがちな状況となり、そのため、動きを構成する技能の基礎・基本の指導がなされないまま、めあて学習に入ってしまう教師がいるものと考えられる。子どもにとっては、自己決定ができなかったり、また、できたとしても、めあてが運動の特性に迫れないまま学習が経過しているのではないだろうか。

よって、本研究会議では、基礎・基本を広くとらえながらも、その運動を構成している動き方、技の要点などについては基礎・基本の重要な部分であり、その充実がはかられないままで学習が始まると、めあて学習は成立しにくいと考えた。さらに時間をかけ、技能の基礎・基本をしっかりと指導すべきであるという立場を確認した。このように技能の基礎・基本の充実を図る時間を学習指導計画に組み込んでいくこととした。そのためには、初めて行う運動や経験の少ない運動では、共通の課題設定の必要性もあると考えた。

(3) マスタリー志向でめあて設定を図る

めあてを決める時に、「目標を設定する 課題を選択する 活動を決定する。」という深まりが大切であることは、先に述べた。さらに広く、一般的なスポーツの場面での目標設定に目を向ければ、下の表のように、マスタリー志向と、パフォーマンス志向という2つの考え方に大別される。

目標志向性 (goal orientation)	達成場面において、個人または集団がもつ目標の種類、目標に対する考え方のこと。次の二つに大別。
マスタリー志向	・ ・ ・ 新しいスキルを身につけ、自分の能力を向上させることを目標とし、学習の過程と努力を重視するもの。課題関与ともいう。
パフォーマンス志向	・ 成績目標。他者より優れていることを示したり高く評価されることを示したり高く評価されることを目標とし、能力を重視するもの。自我関与ともいう。
(Ames and Archer, 1987)	

われわれは、体育の授業では、マスタリー志向で、めあて設定をしていくことが大切になると考える。それは、「運動の学び方を重視」し、「子どもの思いから出発した体育」では、人と比べて運動とかかわるよりも、自分自身を理解し、自分と運動とのかかわりの中から、めあてを決めていく方が自然であると考えからである。川崎市では、「個人種目」の器械運動は、マスタリー志向の考え方で授業は実践されてきている。一方、「集団的な種目」では、「勝ち負けにこだわる楽しさ」が重要視され、パフォーマンス志向を基に、作戦を立てて相手に勝つという姿で定着してきた。しかし、集団的な種目でも、マスタリー志向でめあてを一人一人がもつことが、個を高めさらにチームの力を高めていく上では必要であると考え。マスタリー志向での目標設定の良さを理解し、今までの学習を振り返りながら自分に合った目標を設定するための時間を学習指導計画に組み込んでいくこととした。

(4) 自分のペースでめあてが追究できる学習の保障を図る

このように集団的な種目の学習でも、個々がマスタリー志向でめあてを設定し、それをお互いが尊重し合えることで、子どもの内面に自分のペースで自分ができることを学習する心地よさが生まれ、「自分ができることを最大限に頑張ることが大切であり、そのことが、チームに貢献できる。」という思いを生み、その結果、子どもは、楽しくゲームに参加できるのではないかと考えた。このように、自分のペースでめあてが追究できる学習の保障を図る時間を学習指導計画の中に組み込んでいくこととした。

4. 先行研究の調査と本研究とのかかわりを探る

それでは、次に、子どもが自己決定する時の心の内面に視点を当て、「自信」、「自己決定」、「内発的動機付け」をキーワードとし、今までの先行的な研究を調査し、本研究とのかかわりを整理する。

(1) 運動の自信

岡澤祥訓⁸⁾は「有能感は、運動能力や運動技能を基礎として、自分はできるんだという自信とも言えよう。」⁹⁾と述べている。これにより、本研究会議ではそれまで研究会議の中で使っていた「運動の自信」を、「運動の有能感」と置き換えて考えることとした。またさらに、下表で示したように、岡澤の「運動有能感」3因子に着目し、それぞれの高まりを授業改善で目指すこととした。岡澤は、最終的には、体育の学習

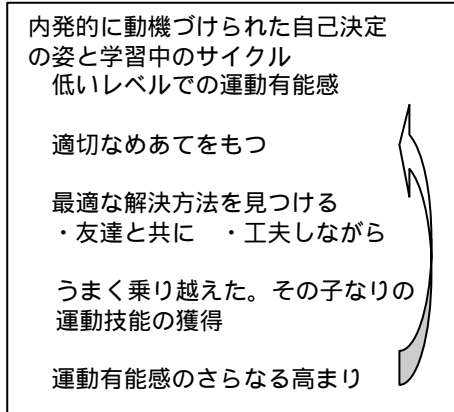
として、個々の身体的有能さの認知を高めて

運動有能感の3因子	
身体的有能さの認知(自分はできるんだという自信)	
統制感(努力すればできるようになるという自信)	
受容感(指導者や仲間から認められているという自信)	岡澤 因子抽出

いきたいが、統制感や受容感を切り口として、体育学習の中で楽しく学習に参加する子どもたちの姿を大切にしたいと、3因子を抽出したことが調査で分かった。

(2) 内発的に動機付けられた自己決定

E.L.Deci(デシ)は、内発的動機付けに対して、3つの立場を論じている。その一つの解釈は、「人は有能さと自己決定の意識を感じ得せんがために、多くの行動に携わる。」という「有能さと自己決定の理論」¹⁰⁾である。そして、「有能さと自己決定」を感じるための行動は、最適のチャレンジを追求し、征服する行動である。」と述べている。このことは体育の授業にもあてはまる。最適のチャレンジとは、最適なめあてがもてたからこそできることであると解釈すれば、子どもは、それに対して、最適な解決方法を見つけ、さらにそれをうまく乗り越えた時にその子なりの運動技能を獲得し、「有能さと自己決定」の心地よさを感じることができると考えられる。



これが体育の授業で言う、内発的に動機付けられた自己決定の姿であると考えられる。上図のように、この運動有能感の高まりは、新たな学習の場面では、自己決定を支えていく源となる。

さらに杉原隆¹¹⁾は、自己決定と有能さについて「自己決定は、有能さと一体のものである。有能であるからこそ自己決定が可能になり、自己決定ができるのは有能だからである。」¹²⁾と、自己決定と有能さは一体であることを述べている。ここで言う有能さとは、体育学習の場面では、岡澤の言う運動有能感の身体的有能さの認知を中心に考えていることが、調査で確認できた。

本研究会議は、実際の体育の学習場面で有能さを感じ、自己決定している姿を、次ページの表の例のようにとらえた。その運動特有の技能を獲得し、獲得した技能を運動の場面で選択しながら使い、有能さを感じている例である。このように本研究会議がとらえている自己決定とは、何をやるのか、誰とやるのか、どのように練習を工夫するのか、場はどこでやるのか、用具は何を使うのか、などの自己決定だけを言うのではなく、その運動のもつ独特の動きの中にも存在しているととらえた。

⁸⁾ 岡澤祥訓 奈良教育大学教授

⁹⁾ ¹⁰⁾ ¹²⁾ 岡澤祥訓 「体育科教育」大修館書店 1998年4月号 p.71

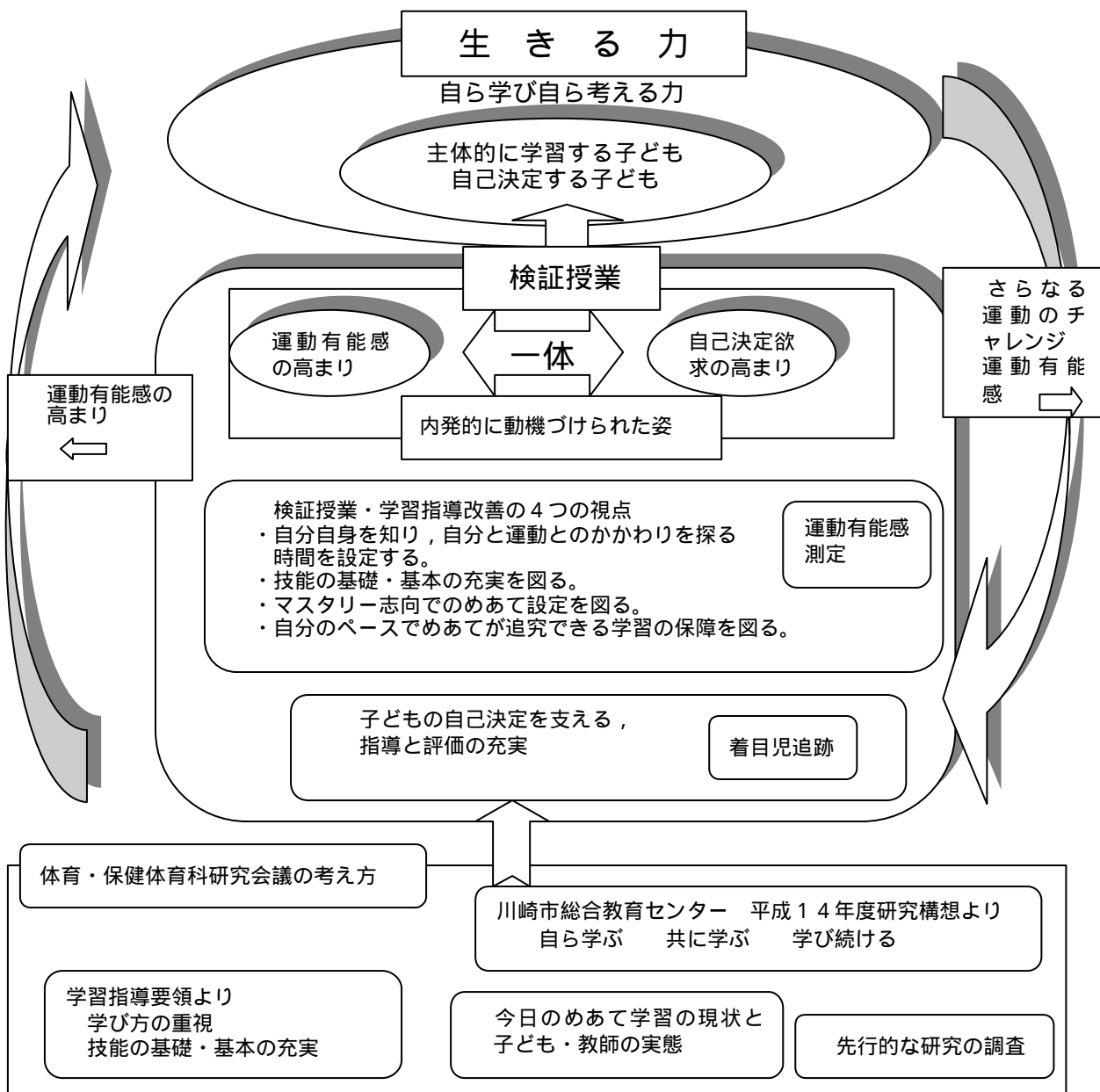
¹¹⁾ 杉原 隆 東京学芸大学教授

ハンドベースボールで 本研究会議が考える自己決定している姿
 友達と練習を工夫して、2つの技能を獲得した子どもの例
 練習してラケットを強く振り抜いたら遠くに打つことができるようになった。(Aの技能の獲得)
 ラケットを軽く振って打つと、相手の守っていないところをねらって打てる。(Bの技能の獲得) 今日、守
 っている子達が全体的に右より(ライトより)だから、左より(レフト方向)をねらって強く振り抜かないよう
 にして、当てていこう。 Bの技能の自己決定

(3) 本研究とのかかわり

このように本研究会議は、「運動の自信」の高まりを岡澤の「運動有能感」の3因子の高まりで見る
 こととした。3因子に着目しながらその高まりを探り、その高まりが有意であれば、自己決定欲求が
 高まり、実際に自己決定をしながら学習を進めている姿が見られると確信した。従って、本研究会議
 は、運動有能感の高まりをねらった学習指導の改善をすることが、研究副主題「自己決定を支える」
 に近づけると考えた。そしてさらに、研究主題の「主体的に学習をする子ども」の姿を、自己決定す
 る子どもの姿の観察から見ることにした。

5. 研究構想図 研究テーマ「運動の有能感を高め、主体的に学習する子どもを目指して」



6. 仮説検証の計画

仮説の検証は、検証授業を通して行うこととする。

(1) 検証の対象

- ・ N小学校3年生37名 着目児 3名
- ・ N中学校3年生28名 着目児 2名

(2) 検証の時期

平成14年9月から平成14年12月まで

(3) 検証の方法

自己決定を支える学習指導改善の有効性の検証（運動有能感測定より）

検証授業中に3回、岡澤作成の質問紙（運動有能感3因子12項目）を使い、クラス集団の運動有能感の高まりの分析（分散分析）を奈良教育大学 岡澤祥訓研究室で行った。

分析により、運動有能感の高まりが有意に見られれば、自己決定欲求が高まり、自己決定している姿が見られ、副主題の「自己決定を支える指導」に一步近づけたと考える。仮説で言う、学習指導の改善が有効であったととらえることとした。検証授業での学習指導計画は以下の通りである。

N小学校 3年生 ゲーム領域「ハンドベースボール」(10時間)の学習指導計画

1~3		4	5~6		7~10	
ハンドベースボールって何だろう！知ろう・試そう・楽しもう。						
運動有能感測定 1	自分自身を知り、自分と運動とのかかわりを探る。	マスタリー志向でのめあてづくり	自分自身を知り、自分と運動とのかかわりを探る (1~3と比べて、自分の高まりを知る。)		運動有能感測定 2	ハンドベースボールをみんなで上手になって、楽しくゲームをしよう。
	技能の基礎・基本の充実を図る。		技能の基礎・基本の充実を図る。			
						運動有能感測定 3

N中学校 3年生 球技領域「ハンドボール」(12時間)の学習指導計画

1	2~5		6	7~8		9~12	
オリエンテーション	今できる技能を使っているいろいろなチームと対戦してゲームを楽しむ。		マスタリー志向の学習	今できる技能を使っているいろいろなチームと対戦してゲームを楽しむ。		技能の向上に応じて相手や自己のチームに応じた作戦や練習を工夫してゲームを楽しむ。	
運動有能感測定 1	自分自身を知り、自分と運動とのかかわりを探る。		マスタリー志向でのめあてづくり	自分自身を知り、自分と運動とのかかわりを探る。 (1~6と比べて、自分の高まりを知る。) 技能の基礎・基本の充実を図る。		運動有能感測定 2	自分のペースでめあてが追究できる学習の保障を図る。
							運動有能感測定 3

N小学校、N中学校共に、本研究会議がとらえた自己決定を支える学習指導改善の4つの視点を組み込みながら学習指導計画を構成した。

運動有能感に着目しながら，個に応じた指導と評価の充実を図る

リーダーシップ性，運動の技能，友達とのかかわり方等，それぞれ異なった特徴の子どもに着目した。着目児が，4つの学習指導改善の実践を通じて，運動有能感を高めながら自己決定欲求を高め，自己決定している姿を，学習中の表情や学習カードの内容，聞き取りなどを通して追跡していきたい。それにより，個の運動有能感の高まる姿をまとめながら，自己決定を支える学習指導改善の有効性を探りたい。観察する視点として，

運動有能感の3つの因子のうち，どの因子が高いのか，一人一人の現状を推測する。

その単元で，子どもの運動有能感が高まった姿を予測する。

- ・身体的有能さの認知 ・統制感 ・受容感

子どもの運動有能感が高まった姿を因子別に分類し，観察し，考察する。(N小学校の例)

- ・身体的有能さの認知(ハンドベースボールができるんだという自信，打つ，捕る，守る，走る)
- ・統制感(練習したり工夫したりすることで，少しずつハンドベースボールができるようになる自信)
- ・受容感(教師や友達とかかわり，認められながら，ハンドベースボールが上手になっていくという自信)

マスタリー志向でのめあてがもて，自分のペースで学習が進められたのかどうかを考察する。

7. 仮説検証の実践

(1) 自己決定を支える学習指導改善の有効性の検証(運動有能感測定より)

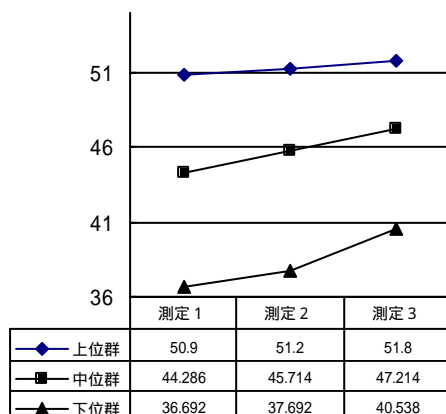
- ・測定1，2，3は前ページの学習指導計画で示した時期で行った。
- ・クラス集団を，運動有能感測定1の得点結果の高いものから上位群，中位群，下位群(人数の33.3%を基準)に分類した。
- ・表中の得点は，各群の合計得点の平均値である。
- ・以下，表中の考察で「有意」と表現しているものは，分散分析の結果，5%水準以下で測定時期に有意に差が認められたものである。(有意差 * $p < 0.05$ ** $p < 0.01$ *** $p < 0.001$)

(例 *** $p < 0.001$ は測定時期でこのような結果になることが統計上99.9%の確立で起きる。)

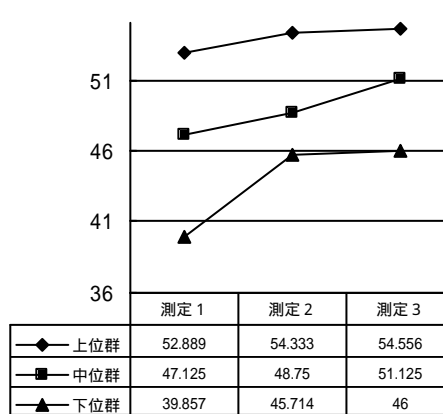
(運動有能感合計について) 小学校 測定時期の主効果F値 8.579 *** $p < 0.001$

N中学校 測定時期の主効果F値 15.972 *** $p < 0.001$

N小学校 運動有能感合計



N中学校 運動有能感合計



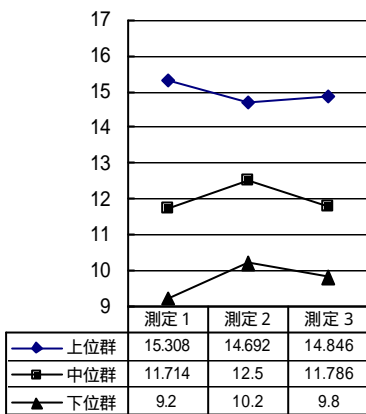
・N小学校3年生のこのクラスは，分散分析の結果，運動有能感が有意に高まっていることが分かった。これは，仮説に迫り，今回のハンドベースボールの学習指導が有効であり，子どもは自己決定欲求を高めながら自己決定し，学習に取り組んでいたととらえられる。

・N中学校も有意に高まっている。これも，仮説に迫り，今回のハンドボールの学習指導

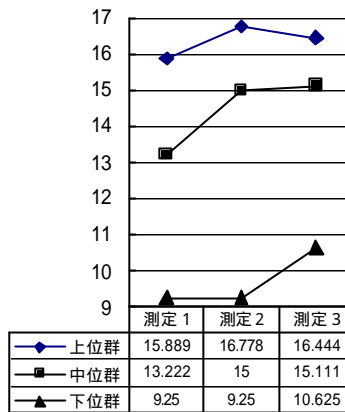
が有効であり，子どもは，自己決定欲求を高め，自己決定しながら学習に取り組んでいたととらえられる。

(身体的有能さの認知について) N小学校 測定時期の主効果 F 値 0.765 - - -
 N中学校 測定時期の主効果 F 値 7.279 **p?0.01

N小学校 身体的な有能さの認知



N中学校 身体的な有能さの認知



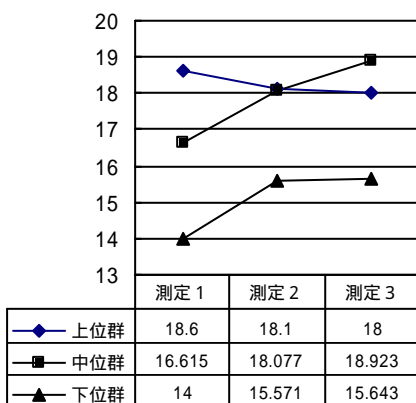
・N小学校では、中位、下位群の子どもたちは、運動有能感測定1よりも運動有能感測定2の方が、得点が上がっている。これは、自分自身を見つめながら、マスタリー志向の意識の変化もあり、運動に対する技能の向上を感じることができたからだと考えられる。しかし、中位、下位群の子どもたちが、運動有能感測定3で下がっているのは、やはりゲームの中では、自分なりに獲得した技能が思うように使えなかったと感じていると推測できる。また、上位群

の子は、運動有能感測定1よりも運動有能感測定2の方が下がり、最後に運動有能感測定3で上がっているが、これは、自分と運動とのかかわりを探る段階よりも、ゲームの中で身体的有能さの認知を感じていることが推測できる。

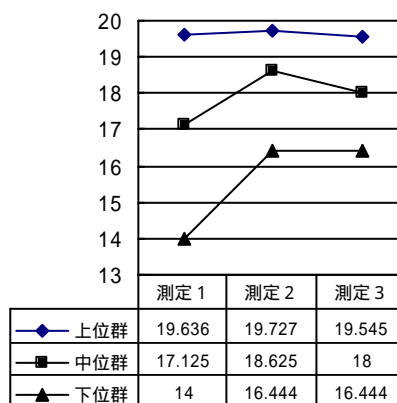
・N中学校では身体的有能さの認知は全体的に有意に高まっている。特に下位群の子どもたちがゲーム中心の学習で身体的有能さの認知を高めたことはN小学校と逆の特徴を示している。下位群の子どもたちは、個人の課題別練習、チームとしてのフォーメーション的な動きの練習など、時間をかけ十分に行っていた結果、統制感の高まりとも関連し、ゲーム中の動きの中にも身体的有能さの認知を高めたのだと推測できる。一人一人に応じた声かけ、学習カードの準備などが上手く機能したと推測できる。

(統制感について) N小学校 測定時期の主効果 F 値 7.227 **p?0.01
 N中学校 測定時期の主効果 F 値 10.643 ***p?0.001

N小学校 統制感



N中学校 統制感



・N小学校の分割群(運動有能感測定での得点の上位、中位、下位)の平均値では、中位群、下位群の子どもたちに高まる傾向が見られた。これは、ゲームを構成する一つ一つの個人的な技能の獲得に取り組み、少しずつ技能の伸びを感じながら、自分でもこれだったらできるという気持ちを生んだためであると考えられる。反対に、最初から統制感を高く学習

をスタートした上位群の子どもたちは、伸び悩んでいる。学習の前半で、個人の技能の獲得が中心となり、集団ゲームでの、チームとしての高まりを感じるような要素が足りなかったからではないかと推測できる。

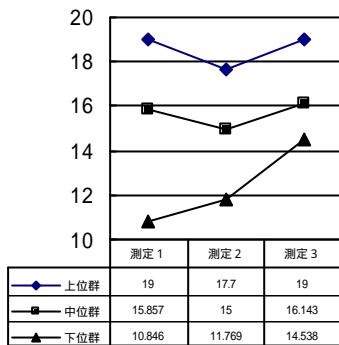
・N中学校でも有意に高まった。作戦を立てながら学習しやすいように、フォーメーションの動きを学習カードをもとに数多く学習したり、ゲーム中に少しでもよい動きを見せた生徒に、教師から、技能の要点を確実におさえた声かけが場面場面で見られたりしたのも要因であろう。少しずつ成長した自分を発見できたのだと推測できる。

(受容感について)

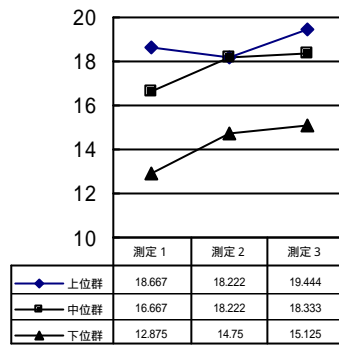
N小学校 測定時期の主効果F値 11.393 ***p?0.001

N中学校 測定時期の主効果F値 11.735 ***p?0.001

N小学校 受容感



N中学校 受容感



・N小学校では下位群の子どもたちが特に有意に高まっている。これは、ハンドベースボールの特性に迫るために、先生や友達にいろいろと教えてもらったり、かかわったりしながら学習を進め、先生や友達と一緒に学習する心地よさや自信が高まっていったからであろう。また、ゲームの中で、友達とお互いに勝つためにアドバイスをし合いながら活動したり、学習のまとめに、誉めてあげたい友達に一言メッセージを渡したりしながら気持ちよく学習を進めていったこともその要因の一つであろう。しかし、上位群・中位群の子どもたちが測定2で下降傾向を示したのは学習前半の活動内容が基本の運動的などらえから、自分の記録や技能の伸びに着目することが多く、自分と友達と言うより、運動とのかかわりを主に活動した子どもが多かったからだと推測できる。

・N中学校では受容感も有意に高まった。作戦を立てながら、一丸となってゲームを楽しみ、一人一人のよいプレーを認める姿勢が大変よく出た学習であった。マスターリーでのお互いのよさをよく認め合いながら、もくもくとゲームに取り組んでいた。また、友達のよさを認めながら、活躍した友達に一言メッセージを渡しながら学習を進めた。そのことも、受容感を高めていった要因の一つであると推測できる。

(2) 運動有能感に着目しながら、個に応じた指導と評価の充実を図る

小学校3名，中学校2名の着目児を決め，運動有能感の高まりを調べていった。

5人の着目児と，教師の願いは，以下の通りである。

着目児	学習前,運動有能感で高いと予測されるもの	教師の願い
A 小3男	身体的有能さの認知	はじめて野球型のゲームをする友達を認めながら，受容感を高め，学習を進めてほしい。
B 小3女	統制感	練習を工夫しながら簡単な技能を獲得し，身体的な有能さの認知を高めながら学習を進めてほしい。
C 小3女	受容感	普段の生活で見せているような友達との穏やかなかかわり合いを生かし，練習を友達と協力しながら工夫し，統制感を少しずつ高めながら学習を進めてほしい。
D 中3男	統制感	いつもの素直さ，真面目さで，友達に教えられながら，受容感を高め，少しずつ自信を高めながら学習を進めてほしい。
E 中3男	統制感	攻め方守り方などのフォーメーションを友達と真剣に取り組み，身体的な有能さの認知を高めたい。

それぞれの子どもの運動有能感3因子を具体的な姿で観察し，表に整理していった。「運動有能感に視点を当てた学習の様子」「運動有能感の推移のまとめ」「運動有能感を高めるための指導と評価の一体化に対する考察」としてまとめていく。小学校A・Cさん，中学校Dさんを抜粋して記述する。

表の中の記号の意味 観 学習中の観察から カ カードの記述から 聞 聞き取りから
話 話し合いから つ つぶやき 友へ 友達へ 友から 友達から

運動有能感に視点を当てた A さんの学習の様子

時間	身体的有能さの認知	統制感	受容感
1	自らピッチャーをやる。基本的な技能も高く、活動できるが、その力がまだ発揮されない。(観)	いつも、地域の野球通りにやれば簡単だ。(聞)	スピードのある球が投げられてすごい(友から)。打ちやすいトスでピッチャーをする。(観)
2	自分ではできていると思っているが、用具の違いでタイミングやリズムがつかめない。(観)	バットだったらホームランが打てる。(つ)	上手に捕ることができる。野球のポイントをよく知っている(友から)。
3	スイングは速いが、当たるところがよくない。守備はネットにねらってアウトにできる。(観)	よくボールを見て、打てば当たると思う。力を抜けば、ねらった所に投げられる。(カ)	トスをしてくれる球が上手で打ちやすい(友から)。
4	教師の願い 野球の経験を生かして、いつもの力を発揮してほしい。	教師の願い (カードの記述は、捕る・打つ・投げるの順に書く。)	教師の願い 友達の良さを認めながら、良いチームを作ってほしい。
5	3本ホームランが打てた。投げる場で30秒投げられた。(カ)	力を抜いて、しっかり当てたら飛ぶみたいだ。(カ)	チームがよく動くようになった。言い争いがなくなってうれしい。守備位置をチームで決める。(観)
6	いっぱい打ち、4点とれた。点を入れさせなかった。(カ)	チーム自体の調子もあがった。打つポイントが良ければ大きい当たりが打てそうだ。(カ)	守る位地を指示する。相手チームの女子の鋭い当たりを誉める。相手も喜ぶ。(カ)(観)
7	ピッチャーの時に、みかたが打ちやすいトスをする。(観)	中継の守備の作戦で、相手をアウトにできるかもしれない。中継に入る。(つ)(観)	今日点が取れて良かったね(友から)。リーダーとして守備位置のアドバイスをする。(観)
8	人によって打ちやすいトスができる。鋭い球を投げてアウトにする。(観)	自分が中継に入ると失点が防げるだろう。(カ)(聞)	ボールが捕れて良かったね(友から)。キャッチボールが上手になったね(友へ)。
9	守備で思うような動きができて、アウトにできる。作戦でバントをする。(観)(聞)	落ち着いてプレーすれば自分の力が発揮できる。ボールを正面で捕ればいい。(カ)(聞)	捕れない球を捕れてすごい。ねらって打てるのがすごい。(友から)友達を誉める言葉(友へ)
10	中継に入り、2~3点は取られないようにする。遠投して、ネットをめがける。(観)	自分のチームの力を考えて、自分の役割を理解し、その役目を果たせば勝てる。(聞)(話)	野球の知識を生かして友達にやさしくアドバイスする。ホームランを打ってすごいね。ボールを投げるスピードがすごくなったね(友へ)。

A さんの運動有能感の推移のまとめ

身体的有能さの認知	統制感	受容感
もともからもっている野球としての身体的有能さの認知に比べ、十分高まっているとは言えない。自分が普段経験している野球と、追求する技能が違い、技能的な戸惑いからようやく抜け出た段階で学習が終わってしまったと推測できる。	ベースボール型ではあるが、自分が目指すものとの違いから伸びが今一步だった。他者から比べれば数段高いものではあるが、自分の意識として、満足がいかないものだったと考える。	後半は、友達とのかかわりでは、アドバイスを機会も多く、チームに貢献してきていた。成長したと感じる。しかし、逆に、友達や先生から教えてもらおうと言うかかわりの場面があまりなく、統計上は、変化がなかったと考える。

A さんの運動有能感の高まりと自己決定に対する考察

<p>地域の野球チームに所属しているが、いつも活動している技能と異なる部分があったので、戸惑いがあった。つい力が入り、うまくゲームに参加できなかった。1時間目から3時間目まで、教師の支援として、早くハンドベースボールになれるように、力を抜くことと、友達にアドバイスしながらみんな楽しんでよう声かけした。その後、ピッチャーの時、仲間の友達の力を考え、ゆるいトスを投げた。その結果、友達もよく打てるようになり喜ばれていた。いろいろな作戦を考える時には、チームの中心となり、勝利へと導いた。次第に友達とのかかわりも多くなり、話し合いや認め合いが以前よりよくなってきた。ゲーム自体を楽しみ、あまり勝ち負けにこだわらずにのびのびと活動していた。しかし、運動有能感測定の結果、身体的な有能さの認知があまり高まらなかった原因として、野球の技能とは違い、うまくいかない部分を感じていたからだと思う。しかし、7時間目からのゲーム中心の学習で、味方にボールを投げる時にも、強く投げたり弱く投げたりと、技能を自己決定しながら楽しんでいた。少し統計的には上昇している。</p> <p>統制感も技能と関連し、この段階の技能と自分の野球に対する技能との違いが、上手になりたい欲求を妨げたと推測できる。ゲーム領域では、ゲームとして、作戦の高まりから、やればできるという感覚をつかむことが大切なのだろう。受容感としては、学習を重ねるほどチームのリーダー的な存在として活躍した。その結果がチームの勝敗にもつながっていた。今回、3因子とも統計上の高まりはあまり見られなかったが、トスの仕方・友達への声かけ・作戦等のまとめ役として友達から認められたこと、また、作戦を立てる時に、教師から有効なアドバイスを得、それを具体化するためにチームの友達と良くかかわり、リーダーとして成長したことは、受容感の高まりに、今後さらに影響を与えるだろう。自分だけでなく、友達の力を知りながら、技能を使い分け、ゲームに参加していたことが印象に残った。まさに自己決定している姿である。また、友達とのかかわり方が良くなってきたことを賞賛し、次の学習につなげていきたい。</p>

運動有能感に視点を当てたCさんの学習の様子

時間	身体的な有能さの認知	統制感	受容感
1	ほとんど打ち方・投げ方・とり方が分からない。(観)	どうやったら当たるようになるのか分からない。いろいろと試してみようと思っている。(観)	友達が点を取ると喜ぶ。(観)
2	球に当ててもファールを打ってしまうことが多い。(観)	まっすぐに振れば当たると思う。得点が取れるような打ち方はどういうものが知りたい。(力)	先生がまっすぐに振ることを教えてくれてうれしい。(力)
3	空振りをたくさんしてしまう。(観)	力を抜き、まっすぐにラケットを当てれば遠くに飛ぶのでは。(力)	先生がまっすぐに力を抜いて振ることを教えてくれた。(力)
4	教師の願い 少しでもボールを打てるようになると良い。	教師の願い しっかり見て打てば当たるという感覚をつかんで自信を付けてほしい。	教師の願い 持ち前の素直さで友達に聞いて上手になってほしい。
5	少しまっすぐに投げられるようになった。少しずつ上手になった。(力)(聞)	キャッチボールもやってみた。投げ方が分かってきた。注意すればまっすぐに投げられる。(聞)(力)	友達の打った球を守りながら、拾って喜んでくれた。自分の練習を見てもらおうと思っている。(力)
6	10球は投げられた。ピースのにぎりで投げられるようになった。(力)	バットで打つ時は、遠くから投げてもらえば打てると思う。そして、タイミングを合わせるように打つと当たると思う。(聞)(力)	先生に投げ方を教えてもらってできるようになった。チームの友達がバットでホームランを打って感心する。(力)
7	練習の場面でフライがとれて表情が明るい。(観)(力)	試合中にはむずかしくても、二人で対面して投げてもらえば捕れると思う。(観)(聞)	一生懸命に守るとエラーしても友達から誉めてもらえるという安心感で笑顔だった。(観)
8	キャッチボールでフライがとれてうれしい。(力)	とる時に少し手を引くととれるようになった。(力) 遠くにいったボールは、近くの人にパスする。子どもの中継プレイ。(観)	キャッチボールの時、少し高いボールが捕れたのすごいね。(友より)
9	打って2点取れた。(力)	バットでは球に当てられないが、ラケットで打てば、遠くに打てると思った。(観)(力)	ラケットで2点取れてすごいね。ボールをとるのがうまいね。(友へ)
10	練習では、フライがとれるようになった。(力)	バットで試してみたが、当たらないので、ラケットで打ったら打てるのではないかと。(力)	フライが捕れてすごいね。初めてフライを捕れてすごいね。ホームランを打ってすごいね。(友から)

Cさんの運動有能感の推移のまとめ

身体的な有能さの認知	統制感	受容感
活動そのものは、楽しんでいたが、技能的な高まりが実感できなかったようだ。初めての経験で技能的な要点の理解はあったが、練習での成果に比べてゲーム中の動きにつながる認識まで至らなかったために満足いくレベルにとらえられなかったと考える。	おとなしく、真面目で努力する姿勢は普段からある。基本的な技能を知り、友達とかかわりながらめあてをもって活動していた。投げることから打つことの要点を理解し実践した。動きの上達は、助言の中で感じとっていたと思う。運動有能感は少しずつできるようになったことから高まり、後半は自分なりのできる規準をもって活動したことからはほど伸びず、停滞したと考えられる。	普段から誰とでも隔たりなく接する姿があり、ゲームでは、友達と互いによく応援することができた。学習の楽しさの一つとして友達とできることを実感し、ゲームに熱中した。自分のがんばりを認められている認識が強く、雰囲気よく十分に満足できる活動が受容感の向上につながったといえる。勝ち・負けだけでなく運動そのものを楽しみ合える友達との関係がよい方向へとつながったのではないだろうか。

Cさんの運動有能感の高まりと自己決定に対する考察

普段の学級の中でも、多くの友達から認められ、何事にも一生懸命に取り組む。友達にも優しく、よく面倒を見ることができる。初めの段階では、基本的な技能が身につけていなかった。初めての経験から動き方に戸惑いがあった。1時間目から3時間目まで、相手に勝つと言うめあてで学習に取り組んでいた。しかし、4時間目のマスターでの学習を終え、勝ち負けだけのこだわりから、打つことと投げるのが少しでも上手になりたいというめあてに変化していった。打ち方として、ラケットを水平に出すことを指導した。投げ方として、足の出し方と腕の振り方を指導した。練習の段階で友達とよくキャッチボールをしていた。球を離すタイミングを助言し、胸をめがけてなげるように本人も努力していた。自分なりに考えながら練習し、友達からも上手になったところを誉めてもらった。特に、球の捕球については、技能練習を中心にやればできそうだという気持ちを高めながら、練習内容を自己決定し、行っていた。また、打った球がファールになる時は、タイミングをとって打てばフェアラインの中に入るのではと意識しながら活動していた。このように、教師側としては統制感の高まりを期待しながら指導に当たっていたが、統計上では思うように伸びていかなかった。これは、7時間目からのゲームの中で、自分ができるかもしれないと思ったことが実現できなかったり、うまくできなかったりという思いが残っていたからではないだろうか。練習の中で、ある程度できたり、友達から誉めてもらったりなど、向上してきた気持ちだが、やはりゲームに生かされなかったことが、統制感の推移でも、後半でやや下降したデータを示していると推測した。統制感の高まりに対し、練習とゲームとの距離を縮めていけるような支援がこれからも必要になってくると考える。しかし、受容感は、著しく伸びているので、十分に友達から認められ、友達とのかかわりから練習を自己決定し、学習を満足していたことがうかがわれる。

運動有能感に視点を当てたDさんの学習の様子

時間	身体的な有能さの認知	統制感	受容感
1	ボールをしっかりと握れるようになった。ジャンプシュートが打てるようになった。(観)(力)	どうしたらシュートが打てるのかを学習カードを見ながら考えていた。(観)	はじめはボールを取る時声を出さなかったが、声を出し、ボールを取るようになった。(観)
2	ストップの仕方を見につけて、フェイントに結びつけた。(観)(力)	ボールを握るとプレーがしやすくなると思った。フェイントを身につけようと工夫しながら活動した。(観)	友達とかがわりながらと言うよりも、黙々と練習した。(観)
3	キャッチミスが少なくなってきた。シュートを決めることができうれしい。(観)(つ)	ボールの握り方、止め方を常に意識しながら練習すれば、上手になれるのではないかと考えた。(観)(力)	自分からポジションに入り、積極的に活動が見られた。友達から言われたことに対し、「ハイ」と返事をし、行った。(観)
4	フェイントを上手に使い、シュートを決められるようになった。(観)(力)	ブロックプレーをやれば、相手チームに対して歯止めになるのではないかと考えた。(聞)	よりよいブロックプレーのやり方について、友達の助言に耳を傾け、練習した。(観)
5	ブロックプレーに対して、ブロックをしっかりとかけるようになった。(観)	どうしたらブロックをかけられるか、アドバイスをしっかりと理解しながら練習に取り組んだ。(観)(力)	友達とカットインプレーのやり方について話をし、工夫しながら練習に取り組んでいた。(観)(聞)
6	教師の願い ボール操作に慣れ、ディフェンスを中心に自分のできることをゲームでいかせればよい。	教師の願い ディフェンスを頑張りながら、攻め上がるタイミングを自分のリズムでつかんでほしい。	教師の願い ディフェンスからオフェンスへの切り替えのタイミングを知るために、積極的に、友達や教師と関わってほしい。
7	ゲーム中にパスカットできた。シュートを積極的に打てた。(観)(力)	ゴールの上下をねらえばシュートが入るのではないかと。(つ)(聞)	シュートに対し、積極的に打つ方法を友達から聞いていた。教師のナイスプレーという声かけに表情がゆるむ。(観)
8	つめる(プレス)のタイミングがつかめた。(観)(力)	タイミングを意識して対応すれば、相手を止められるのではないかと。(聞)	友達との話からディフェンスのタイミングをつかみ、嬉しそうにゲームに参加した。(観)(聞)
9	シュートが強くなった。(観)	シュートに強弱を付ければ、得点しやすくなるのではないかと。(聞)(観)	どうしたら強いシュートが打てるのかを友達に相談していた。(観)
10	フェイントをした後、ドリブルを使い相手を抜く。(観)(力)	大きくステップを踏み出せば、フェイントをかけた後、止められなくすむ。ドリブルに移行できる。(つ)	友達に聞きながら、フェイントからドリブルへの感覚を教えてもらい、黙々と練習した。(観)(聞)
11	フェイントの使い方が上手になった。(観)	ステップに注意しフェイントをかけたが、相手に止められ、悔しい。(観)(聞)	よりよいフェイントの仕方を友達から教えてもらっていた。(観)
12	最後まで走りきれるようになった。(観)(力)	最後まで走りきれば、相手のディフェンスを振り切れるのではないかと。(聞)(つ)	得点はできなかったが、速攻を成功させた。友達にも誉められ、嬉しそうにしていた。(観)(聞)

Dさんの運動有能感の推移のまとめ

身体的な有能さの認知	統制感	受容感
身体的な有能さの認知も、学習終了まで統計上高まっていた。統制感と関連しながら、シュートやディフェンスなど自分ができることを少しずつ高めていけたと感じられたからである。	統制感の測定では、3回の測定全てが満点を記録している。これは、教師の授業前の予測と同じであった。シュートとディフェンスを中心に活動を工夫しながら学習した。学習ノートを手順通りに使いながら、自分のできそうなことに真剣に取り組んでいた。	ハンドボールが得意な友達に教えてもらいながら学習を進めていった。受容感の測定も測定の2と3で満点を記録している。真面目に友達の話聞きながら、大変真摯に学習に取り組んでいた。友達のアドバイスから、自己決定の規準を作り楽しく活動した。

Dさんの運動有能感の高まりと自己決定に対する考察

統制感とはじめから高いであろうと予測した。さらに、友達や先生から教えられながら練習をし、受容感を高めながら学習を進めることで自信を持ち、自己決定する姿に近づけると考え、着目した。Dさんは、当初、「集団的スポーツはあまり好きではない」と答え、友達とのかかわりより自分のペースで学習を進めることを好んで活動していた。練習やゲームを通し、友達とのかかわりを多くするような個人的な支援を試みた。そうすることで、ゲーム中に声が出始め、表情も和らいできた。ゲームの中で、シュートを失敗しても、友達から「ナイスシュート」と声をかけられることで、友達や先生から認められている自分を感じながら少しずつ受容感を高め、学習していた。特に7時間目には、ゲームの中で友達や教師から認められながら積極的にシュートを打ったことで受容感が高まり、この学習の大きな転機となった。このように友達から認められた場面が多くなるに従い、表情も和み、積極性も増した。また、マスターの学習を終え、自分のできそうな目標やねらいが明確になった。シュートや1対1のフェイントを使った技能、相手に抜かれないようにするためのタイミングの計り方など、自分に無理のない課題を自己決定しながらしっかりともち、課題達成のために、ゲームで活躍し始めた。この真面目な姿はチームの友達にとっても良い励みになり、大きな貢献につながった。受容感の高まりから、シュートや1対1のフェイントを使った技能を獲得し、身体的な有能さの認知を高め、技能を自己決定しながらゲームに参加できたという点は、Dさんにとって有効な学習になったと考える。教師としても、ゲーム中のDさんの動きに対し、積極的な声かけをし、自己決定を支援したことが良い結果を生んだと考えたい。

研究のまとめ

1. 4つの学習指導改善の視点の有効性について

(1) 今回の検証での学習指導改善の良さ

検証授業の中に学習指導の4つの改善の視点を盛り込んだ。その結果以下のような改善の良さが、運動有能感測定、授業中の見取り、学習カードの記述などから検証できた。

- ・ゲーム領域、球技領域でもすぐにゲームから開始せず、自分と運動とのかかわりを探る時間を大切にしながら学習に取り組んだ。子どもたち一人一人は、運動有能感測定の結果から、運動有能感を高めながら、心に余裕を持ち、学習をゆったりとスタートできたことが分かった。
- ・本研究では、その運動を構成している動き方について指導をすることは、基礎・基本の充実の重要な部分であるにとらえ、指導計画に重点的に位置づけ実践した。このことで、教師としても基礎・基本の考え方を絞り込みながら、実践できた。技能の獲得から子どもの運動有能感を高めるねらいが明確になったと言える。このように、特に単元の最初では、技能の要点をしっかり指導する大切さが運動有能感測定からも明らかになった。
- ・マスタリー志向でのめあて設定のよさを子どもたちに伝えることにより、他者と比べてめあてを設定しなくても良いことや、できばえよりも過程を大切にする意識で学習に取り組む良さを教師も児童ももてた。その結果、運動そのもの楽しく取り組めることが、運動有能感測定や、学習カードの見取りから明らかになった。
- ・子どもたちは、マスタリー志向でのめあて設定の学習を終え、さらにゲーム中の声かけや、ゲーム後のメッセージなど、友達や先生から認めてもらいながら学習に参加した。その結果、今の自分で良いという気持ちが生まれ、心に余裕ができ、自分のペースで楽しみながらめあてを追求できたことが、運動有能感測定、授業中の観察、学習カードの見取りから明らかになった。

(2) 今後の課題

2つの検証共に、4つの学習指導の改善を実践した。小学校の検証では、運動有能感測定で中位群、特に下位群の子どもは運動有能感が高まり、自己決定する姿も認められた。しかし、上位群の子どもたちに対して、運動有能感を有意に高められない傾向が見られた。集団ゲームの中での上位群、中位群、下位群それぞれの子どもたちに応じた技能の基礎・基本のとらえ方をさらに細かに確認し、運動有能感の高まりとのかかわりをもう一度考え直していく必要がある。

2. 研究を通して見えてきたこと

(1) 運動有能感に着目して子どもを見る

運動有能感に注目しながら3つの因子それぞれに着目し、一人一人を注意深く観察していくことで、子どもの心の中を見ることができるようになる。3因子に分けながら、表などで学習の様子を一人一人整理するなどの方法は子どもの内面を知る上で大変に有効であった。

(2) 自己決定と運動有能感

体育学習での自己決定をその運動の場面で見ることができると考えると、技能の選択を自己決定している姿は、身体的な有能さの認知の高まりが大きく関係しているにとらえられる。しかし、本研究では、2つの検証授業で計5人の子どもを着目し、観察から、運動有能感の3つの因子が5人共に違ったところから、違ったペースで高まっていくことが確認できた。私たち教師は、技能の要点を見極め、身体的な有能さの認知を高めることに積極的にかかわることを常に目指していきたい。しかし、着目児の例からも分かるように、統制感での高まりや受容感での高まりから運動に迫ろうとする子ども

もたちを十分に認め、伸ばしていくことは、とても大切なことである。また、運動場面で技能を自己決定している姿は、次の学習の領域、種目、課題、練習内容、練習の場、競技の仕方等の多くの自己決定の源になっていることが検証授業を通して見えてきた。

(3) 自己決定の感覚を大切に学習を目指す

子どもたちが体育学習の主体者であるためには、私たち教師は、いつも子どもたちの自己決定の感覚を大切に学習を計画しなければならない。このように、運動有能感を高め、小学校時代、中学校時代の生涯スポーツのステージに主体的に自己決定をしながら体育学習にかかわる子どもを育てていくことは、その後の体育学習や、生涯にわたるスポーツライフにおいての基礎になるという思いをもつことができた。

さらに本研究を進めていきたい。

最後に、

本研究会議の考え方を整理し、運動心理学の立場からご指導ご助言をいただきました東京学芸大学杉原隆先生、奈良教育大学岡澤祥訓先生、また、いつも温かくご指導ご助言をいただきました海老澤亨校長先生、高野俊昭校長先生はじめ関係の先生方、ありがとうございました。そして、私たちの研究を支援して下さった研修員所属校の校長先生、教職員の皆様、本当にありがとうございました。心より感謝し、御礼申し上げます。

(参考文献)

- ・岡澤祥訓他「運動有能感の構造とその発達及び性差に関する研究」vol.16 No2.pp.145-155 1996年
- ・杉原隆他「体育の科学」杏林書院 1998年5月号
- ・高田 彬成 横浜国立大学大学院 内地留学論文
「体育学習における有能感の育成に関する研究」 1998年度・1999年度
- ・『小学校学習指導要領解説 体育編』文部省 1999年
- ・『中学校学習指導要領解説 保健体育編』文部省 1999年
- ・杉山重利 共著『小学校体育の授業7 考え方・進め方』大修館書店 2000年
- ・木谷 博記 奈良教育大学大学院教育学研究科 修士論文
「運動有能感と高める授業づくりに関する研究 目標設定の視点から」 2001年度

(指導助言者)

東京学芸大学教授	杉原 隆
奈良教育大学教授	岡澤 祥訓
川崎市立小学校体育研究会長(川崎市立夢見ヶ崎小学校長)	海老澤 亨
川崎市立中学校教育研究会保健体育科部会長(川崎市立東高津中学校長)	高野 俊昭
川崎市立小田小学校教頭	木村 俊彦
川崎市教育委員会学校教育部指導主事	渡邊 壽久
川崎市総合教育センター研修指導主事	山田 義弥
川崎市総合教育センター研修指導主事	前島 和樹