

平成24年度
自然体験活動等長期研修

研修報告書

研究課題

適切な目標設定を基にした体験活動の在り方に関する研究

山口県立防府総合支援学校

教諭 加納豊彦

(平成24年度自然体験活動等長期研修教員)

【目次】

1 研究の意図	2
(1) 体験活動の意義	
(2) 研究の背景	
(3) 研究の仮説	3
2 研究の内容	4
(1) 研究の方法	
ア 研究の進め方	
イ 適切な目標設定について	
ウ 自己成長性について	
(2) 研究の対象と活動事例	5
ア 事例1：A校の実践	6
イ 事例2：B校の実践	7
(3) アンケートの作成と調査方法について	8
(4) アンケートの分析方法と結果	9
ア アンケートの分析方法	
イ アンケートの結果	
(ア) 因子別得点率の結果	
(イ) A校質問項目別得点率の結果	10
(ウ) B校質問項目別得点率の結果	
(5) 研究の考察	11
ア 「達成動機」についての考察	
イ 「努力主義」についての考察	
ウ 「自信と自己受容」についての考察	12
エ 「他者のまなざしの意識」についての考察	
3 研究の成果と今後の課題	13
(1) 研究のまとめ	
(2) 今後の課題	15
【引用文献】【参考文献】	16
【参照ホームページ】	

【補足】

適切な目標設定を基にした体験活動の在り方に関する研究

山口県立防府総合支援学校 教諭 加納 豊彦

1 研究の意図

(1) 体験活動の意義

小学校学習指導要領総則において「教師と児童及び児童相互の人間関係を深めるとともに、児童が自己の生き方についての考えを深め、家庭や地域社会との連携を図りながら、集団宿泊活動やボランティア活動、自然体験活動などの豊かな体験を通して児童の内面に根ざした道德性の育成が図られるよう配慮しなければならない」^{*1}とある。特に、学校教育においては特別活動の時間を体験活動の重要な場や機会としている。

また、山口県教育ビジョン「夢の実現チャレンジプラン」では、山口県教育の目標に向かうための重点プロジェクトの一つとして「思いやりのある豊かな心育成プロジェクト」が掲げられている。その中の重点取組事項として、学校、家庭、地域、青少年教育施設における「体験活動の充実」が挙げられ、具体的な取組がなされている。

私はこれまで、山口県独自の取組としてある「心の冒険・サマースクール」のスタッフとして体験活動の場に携わってきた。この活動プログラムにおいて、子どもたちは、日々個人やグループの目標達成に向かって共に挑戦していく中で、仲間との信頼関係を深めたり、自己の自信につなげたりする。日常生活の場では難しい貴重な体験活動の場であり、培った心のたくましさ子どもたちは学校や家庭での生活につなげるなど、成長の様子を見せている。

体験活動が子どもたちの成長に及ぼす影響は大きいとして、全国的にも様々な実践が展開されている。独立行政法人国立青少年教育振興機構は「青少年の体験活動等と自立に関する実態調査」(平成22年度調査)の中で、「動植物とのかかわり、地域活動、家事手伝い等の体験が豊富な青少年ほど、他者への思いやりや積極性などの自立的行動習慣が身に付いており、自己肯定感も高い傾向にある。また、子どもの頃の自然体験、友だちとの遊び等の体験が豊富な大人ほど、人間関係能力、文化的作法・教養等の資質・能力が高い」と報告し、自然や人と関わる体験活動の必要性を重視している。

これらのことから、学齢期の体験活動は道德性やチャレンジ精神の育成など、生涯にわたって大きな意味をもつと言え、様々な場において児童生徒の体験活動の機会を充実させていくことが重要になると考えられる。

(2) 研究の背景

私が主に児童と接している学校教育の場は、様々な体験活動の集合体である。その中で、特に授業場面に焦点を当てると、「あー、この授業早く終わらないかな」と、学習に対して消極的な表情、あるいは「やったー、まだまだやってみたい」と、自ら意欲的に活動に取り組もうとする積極的な表情、その両方の表情を児童が見せることがある。私自身、後者の表情を見たいと日々願いながら授業に臨んでいるが、実際には今一つ積極的になれない児童の表情に出会うことも度々である。

この児童の表情の違いは「学習の難易度」「教材の魅力」「その日の体調」など、いろいろな

ことが関係していると思われるが、どのような時に児童の消極的な表情が見られたのか、私自身の実践を振り返った際に強く思い当たったことがある。それは、「目標設定が適切ではなかった」ということである。1時間の授業の中で、私が設定した目標と児童の実態とが見合わなかった時、児童にとって「簡単すぎる」あるいは「難しすぎる」という目標設定になり、授業の活性化が図れなかった。そのような時には、児童だけではなく私自身も活動に対してなかなか一生懸命になれない表情をしていたように思う。

目標をもつということは、「自分はこうなりたい」と、未来に向かって意思表示をすることであり、目標があることで自分が進むべき方向がはっきりとし、活動に意欲的、主体的に関わることができる。私自身や児童にとって、適切に目標設定をすることはとても大切なことであると言える。しかし、どのように目標を設定し、実際の活動につなげていくとよいのか、私は課題に感じていた。

そのような中、「山口県十種ヶ峰青少年自然の家」(以下、「自然の家」)において、主に「とくさがみね森のチャレンジコース」(以下、「森チャレ(注)」)の指導を通じた研修の機会を得ることができた。

(注) 自然の家で実施されるプログラムの一つである。人間関係づくりを主な目的としている。人を信頼する心について考え、自己を見つめ直し、個人やグループで成長するために必要な葛藤や挑戦・達成感等を体験するものである。実際には、特に準備物を必要としない活動から、合計36種43基のハイエレメント・ローエレメントと呼ばれる施設を使用する活動まであり、研修目的に応じて効果的に体験活動を行うことができる(図1)。



図1 森チャレ 活動の様子

(3) 研究の仮説

森チャレの指導において、児童生徒の様子を観察していると、すぐに目標が達成できた時よりも、何度か挑戦して目標を達成したり、成功体験を重ねて自分たちで設定した、より高いレベルの目標を成し遂げたりした時の方が、表情は喜びややる気に満ち、自分自身の成長に向かう意欲が高まっているように感じた。

児童生徒にとって、目標が高すぎたり低すぎたりすると活動意欲が弱くなるのではないかと、がんばれば達成できる程度の適切な目標設定の下で活動に取り組めば、児童生徒の活動意欲は増し、自己の成長に向かう意欲が高まるのではないかと考えた。

そこで本研究では、体験活動を通じた児童生徒の成長に迫る一つの観点として、目標設定レベルに着目し、次のような仮説の下に研究を進めることにした。

適切な目標設定に基づいた体験活動に取り組むことにより、児童生徒は自分自身の成長をより肯定的に捉えることができる。

2 研究の内容

(1) 研究の方法

ア 研究の進め方

次の方法により研究を進めた。

- (ア) 森チャレの活動を通じたグループの指導を行う。
- (イ) 活動の様子を観察し、目標設定レベルによる児童生徒の行動の変容について調べる。
- (ウ) 自作アンケートを活用し、目標設定レベルによる児童生徒の感情の変容について客観的に測定する。

なお、発達段階の違いによるアンケート結果の差異について調べるため、小・中学生それぞれのグループで検証した。

イ 適切な目標設定について

目標設定レベルの度合いにより、活動で設定した目標は、すぐに達成できる場合と何度か挑戦してようやく達成できる場合とがある。私自身の経験から、後者の目標設定における活動時に、児童生徒はより意欲的に活動に関わるように感じられた。

そこで、研究仮説における適切な目標とは、「がんばれば達成できる」程度の目標とした。

「がんばれば達成できる」程度とは、

- (ア) 今はまだ達成できていないが達成可能
 - (イ) 課題解決のために継続的に努力が必要
- というものである。

「がんばれば達成できる程度」のイメージを図2に示す。図の中心にあるのは安心な環境である。人は慣れた環境では安心して過ごすことができるが、その環境に居続けるだけでは成長に向かうことはできない。安心、快適と感じる環境から自ら一步踏み出すことで、新しい体験による学びの環境がえられる。この学びの環境では、仲間の協力も得ながら「できるかも」

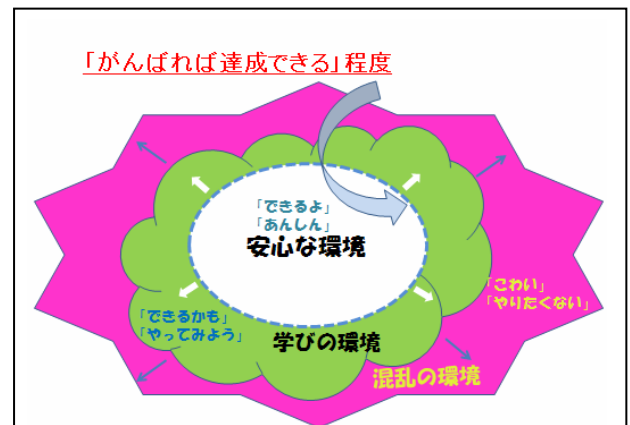


図2 「がんばれば達成できる」程度のイメージ図

「やってみよう」と自己の成長に向かって努力することができる。体験を繰り返すことで、新しい体験もやがて日常の活動になり、安心して過ごすことのできる環境は広がる。

「がんばれば達成できる程度」の目標とは図の点線部分である。挑戦に向かう意欲を高め、安心な環境から学びの環境へ自ら一步踏み出せる程度のものである。

自らが一步踏み出すには「強制ではなく個人の意思に基づく挑戦」「集団の中での相互尊重」が必要となる。その前提がなければ、混乱の環境、つまり学ぶための準備ができていない環境となり、人は恐怖や強い緊張から安心な環境に戻りたくなる。そのため目標設定を基にした活動の実施は難しくなる。

ウ 自己成長性について

児童生徒が成長を肯定的に捉えているのかどうか、アンケートにより客観的に調べることにした。その際、梶田の『自己意識の心理学』(1998)を参考にして、自己成長性の概念を用いた。

人は、自分自身の価値基準に従い、「このような人になりたい」と自分なりに思い描いたモデ

ル的な人間像をめざして、自らの能力を伸ばしたり、様々な人間関係を築いたりしていく。その過程を通して、自分自身の生活の在り方、意識や行動の在り方を自らにとって望ましいものへと形成することができる。そのような自己形成に向かう態度や意欲が自己成長性である。

自己成長性は、誰しものが潜在的にもっているものであり、「児童期から青年期にかけて、家庭と学校において与えられる様々な課題に取り組む中で、その基盤が作られる」²と言われる。

今回の研究は、目標設定を基にした課題解決的な活動への取組を通じたものであり、目標設定レベルを高めていながら挑戦することができる活動でもあることから、児童生徒が自己の成長を肯定的に捉えているかどうかを測定するのにふさわしい概念であると考えた。人の成長は多面的に捉えることができ、梶田は自己成長性を4つの因子から構成している(図3)。

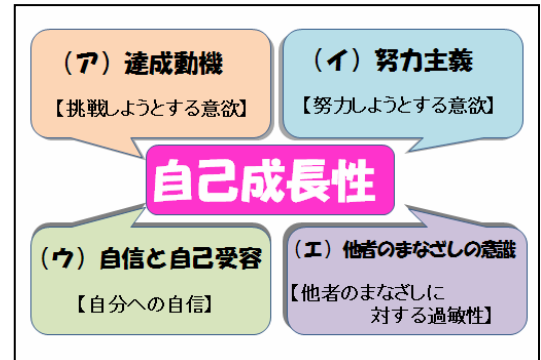


図3 自己成長性の4因子

児童生徒が自分自身を肯定的に捉えることで、それぞれの因子得点は高くなると予想される。ただし、これら4つの因子はそれぞれ独立して考えるものではない。例えば、現在の自分に満足【ウ 自信と自己受容】しているからこそ、他の人にはやれないようなことをやりとげたい【ア 達成動機】というように、各因子が相互に関係し合いながら、人は成長に向かうという捉え方をするものである。

(ア) 達成動機

他の人にやれないようなことをやりとげたい、新しいことや違うことをいろいろとしてみたいなど、活動そのものに向かう意欲に関するもの。(「挑戦しようとする意欲」)

(イ) 努力主義

一度決めたことは最後までやり通す、手がけたことに最善を尽くすなど、目標達成に向かう意欲に関するもの。(「努力しようとする意欲」)

(ウ) 自信と自己受容

勉強や運動について自信をもっている、現在の自分に満足しているなど、自分自身の現状に関して抱く正の感情に関するもの。(「自分への自信」)

(エ) 他者のまなざしの意識

何かをしようとする時に他者からの反対が心配になる、少しでも人から良く見られたいなど、目標達成に向けて活動している最中に、自分自身が他者から受け入れられているかどうかを気にかける感情に関するもの。(「他者のまなざしに対する過敏性」)

(2) 研究の対象と活動事例

研究の対象としたのは、集団宿泊的行事のために自然の家を利用し、森チャレを体験した県内のA小学校(以下、「A校」)、B中学校(以下、「B校」)である。両校とも、1学年当たりの児童生徒数が20人程度の単学級編成であり、ほぼ同規模の学校である。いずれも15人ずつ異学年でのグループ編成で実施した。学校生活では人間関係が固定化されやすい環境であることから、宿泊学習の機会を利用し、普段関わるのが少ない仲間との協力や学年を意識した人間関係の広がりを研修目的の一つとしていた。

森チャレ実施にあたっては、ワープスピード(図4)と呼ばれる活動を行った。ワープスピ

ードとは、グループ全員でボールをパスし合う活動である。次のような特徴から研究仮説に迫ることができると考えた。

- ・ 「グループ内でボールを1周させる」「ボール1周に要する時間を短縮させていく」など、活動内容の工夫が容易にでき、目標設定レベルに合わせて課題が設定できる。
- ・ 児童生徒がお互いにアイデアを出し合い、試行錯誤を重ねる場となるため、他者の協力も得ながら自己の成長に向かうことができる。
- ・ 複数回の活動に取り組むことにより、「目標設定 話し合い 実践 ふりかえり」の流れを繰り返すことができ、グループでより高いレベルの目標設定ができる。



図4 ワープスピード

「すぐに達成できる程度の目標」「がんばれば達成できる程度の目標」という2つの異なる目標設定の下で活動し、目標設定レベルの違いによる行動や感情の変容について調べた。

また、「がんばれば達成できる程度の目標」の下での取組では、児童生徒が自分たちで目標タイムを設定し、グループ全員でより高いレベルの目標にも挑戦できるようにするため、5回までの間で挑戦回数を自由に決められるようにした。

なお、アンケートに向けた環境条件をそろえるため、A校、B校ともワープスピードを実施するまでに取り組む活動については共通のねらいの下に実施した。活動を始めるにあたって、児童生徒に体験することの楽しさを味わわせるため、遊びや楽しさ重視の活動に全員で取り組んだ。その後、グループに分かれ、人間関係の距離感が縮まりやすいように、うまくいかない状況も楽しみながら参加できるような活動を行ったり、お互いの呼ばれたい名前や活動に向かう気持ちなどを確かめ合うための活動を設定したりした。

ワープスピードの活動の流れを図5に示す。

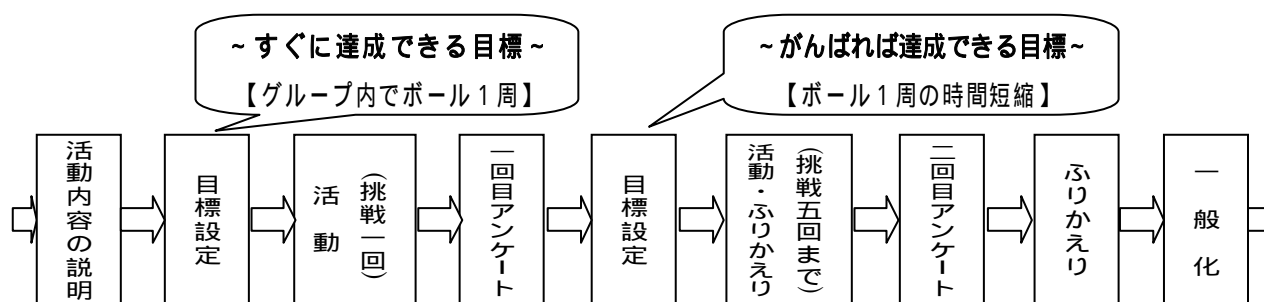


図5 活動の流れ

ア 事例1：A校の実践

小学校4・5年生35人の団体で、9月27日～28日の1泊2日の日程で2グループに分かれての活動を行った。「異学年の児童がともに活動することで、お互いの良さに気づき、協力することや思いやりの心を育む」という目的の下、森チャレを活用しながら体験活動を実施した(図6)。体験活動の概要について表1に示す。



図6 A校 活動の様子

表 1 A校体験活動の概要

1日目		2日目	
時間	研修内容	時間	研修内容
9:30	入所	6:30	起床
10:00	入所式・オリエンテーション	7:00	朝のつどい
11:00	森チャレ ・みんなおに ・じゃんけん ・インパルス ・自己紹介	7:10	清掃・朝食
12:00	昼食・休憩	9:00	森チャレ ・ジャコブスラダー
13:00	森チャレ ・ピンボール ・ワープスピード ・ニトロクロッシング	12:00	昼食・休憩
17:00	夕べのつどい	13:00	退所式
17:20	夕食・入浴	13:20	退所
18:30	キャンドルのつどい		
22:00	就寝		森チャレの活動の詳細は、巻末に紹介。

イ 事例2 : B校の実践

中学校1・2・3年生47人の団体で、10月1日～3日の2泊3日の日程で3グループに分かれての活動を行った。「学力向上及び人間関係づくり」という目的の下、森チャレを活用しながら体験活動を実施した(図7)。体験活動の概要について表2に示す。



図7 B校 活動の様子

表2 B校体験活動の概要

1日目		2日目		3日目	
時間	研修内容	時間	研修内容	時間	研修内容
		6:30	起床	6:30	起床
		7:00	朝のつどい	7:00	朝のつどい
		7:10	清掃・朝食	7:10	清掃・朝食
		9:00	森チャレ	9:00	学習会
9:40	入所		・フライングソーセージ	12:00	昼食・休憩
10:00	入所式・オリエンテーション		・木の中のリス	13:00	ふりかえり
11:00	学習会		・みんなおに	14:30	退所式

12:00	昼食・休憩		・バースデーラインナップ	15:00	退所
13:00	学習会		・自己紹介		
17:00	夕べのつどい		・ピンボール		
17:20	夕食・入浴		・ワープスピード		
19:30	学習会	12:00	昼食・休憩		
22:30	就寝	13:00	森チャレ ・クライミングタワー		
		17:00	夕べのつどい		
		17:20	夕食・入浴		
		19:30	学習会		
		22:30	就寝		森チャレの活動の 詳細は、巻末に紹介。

(3) アンケートの作成と調査方法について

今回の研究にあたり、児童生徒の具体的な変容を行動観察によって見取るだけでなく、より科学的・客観的な分析を試みた。そこで、教育効果を測定するため、「自己成長性」の概念を参考に全16項目のアンケートを作成した。16項目からなるアンケートの質問内容は、「達成動機」「努力主義」「自信と自己受容」「他者のまなざしの意識」それぞれの因子ごとの得点率変化の様子について測定できるように、一つの因子について4項目ずつからなっている。

アンケートでは、「それぞれの質問について、自分にあてはまる番号を一つだけ選んでつけてください」という指示を行い、4件法で回答を求めた。なお、4件法は「全くあてはまらない(1点)、あまりあてはまらない(2点)、少しあてはまる(3点)、よくあてはまる(4点)」とした。

アンケート調査は、すぐに達成できる程度の目標設定として、「グループ内でボール1周」がなれば達成できる程度の目標設定として、「ボール

		月 日			
森のチャレンジプログラム アンケート					
名前()		性別(男・女)		学年(小・中 年)	
キャンパネーム()					
☆下のそれぞれの質問について、自分にあてはまる番号を一つだけえらんで○をつけてください。					
		よくあてはまる	少しあてはまる	あまりあてはまらない	全くあてはまらない
(例) 外で遊ぶことが大好きだ。	4	3	2	1	
1. わたしは他の人にはやれないようなことをやりとげたい。	4	3	2	1	
2. わたしは一度自分で決めたことは途中でやめたり中途でやめたりしてもやり通すように努力する。	4	3	2	1	
3. わたしは勉強や運動について自信をもっている方である。	4	3	2	1	
4. わたしは他の人からどんなうわさをされているのか気になる方である。	4	3	2	1	
5. わたしは将来やりたい仕事をしたい。	4	3	2	1	
6. わたしは他の人にも認められなくても、自分の目標にむかって努力したい。	4	3	2	1	
7. わたしは今のままの自分ではいけないと思うことがよくある。	4	3	2	1	
8. わたしは自分が少しでも人からよく見られたいと思うことが多い。	4	3	2	1	
9. わたしは新しいことやちがうことをいろいろしてみたい。	4	3	2	1	
10. わたしはなんでも手がけたことには最善をつくしたい。	4	3	2	1	
11. わたしは現在の自分に満足している。	4	3	2	1	
12. わたしは小さいことをよくよく考えることが多い。	4	3	2	1	
13. わたしは自分の主張を通す方である。	4	3	2	1	
14. わたしは人とうまくつき合っている方である。	4	3	2	1	
15. わたしは他の人にくらべて能力などがすぐれていると思う。	4	3	2	1	
16. わたしは何かをしようとする時、他の人が反対するのではないかと心配になる。	4	3	2	1	
ご協力ありがとうございました					

図8 アンケート用紙

1 週の時間短縮」、それぞれの活動に取り組んだ後に、グループ全員に対して一斉調査で実施した。

なお、使用したアンケートの様式を前頁図 8 に、因子別の質問項目一覧を表 3 に示す。

表 3 質問項目一覧

因子	番号	質問項目
達成動機	1	わたしは他の人にはやれないようなことをやりとげたい。
	5	わたしは将来りっぱな仕事をしたい。
	9	わたしは新しいことやちがうことをいろいろしてみたい。
	13	わたしは自分の主張を通す方である。
努力主義	2	わたしは一度自分で決めたことは途中でいやになってもやり通すように努力する。
	6	わたしは他の人にみとめられなくても、自分の目標にむかって努力したい。
	10	わたしはなんでも手がけたことには最善をつくしたい。
	14	わたしは人とうまくつき合っていける方である。
自信と自己受容	3	わたしは勉強や運動について自信をもっている方である。
	7	わたしは今のままの自分ではいけないと思うことがよくある。
	11	わたしは現在の自分に満足している。
	15	わたしは他の人に比べて能力などがすぐれていると思う。
他者のまなざしの意識	4	わたしは他の人からどんなうわさをされているのか気になる方である。
	8	わたしは自分が少しでも人からよく見られたいと思うことが多い。
	12	わたしは小さいことをくよくよと考えることが多い。
	16	わたしは何かをしようとする時、他の人が反対するのではないかと心配になる。

(4) アンケートの分析方法と結果

ア アンケートの分析方法

児童生徒から回収したアンケートを A 校、B 校それぞれで集計した。両校ともグループあたりの人数はともに 15 人だが、今後のデータ活用の可能性を考え、得点率による結果集計とした。

アンケートの 1 回目と 2 回目それぞれについて、因子別及び質問項目別の得点率を求め、増減の様子が比較しやすいように棒グラフに表した。

イ アンケートの結果

(ア) 因子別得点率の結果

両校ともに「達成動機」「努力主義」「自信と自己受容」に関して 2 回目のアンケートの得点率が上がった。得点率が最も高くなったのは、A 校では「努力主義(+10%)」、B 校では「達成動機(+7%)」である。

「他者のまなざしの意識」については、両校とも 2 回目の得点率が下がった。

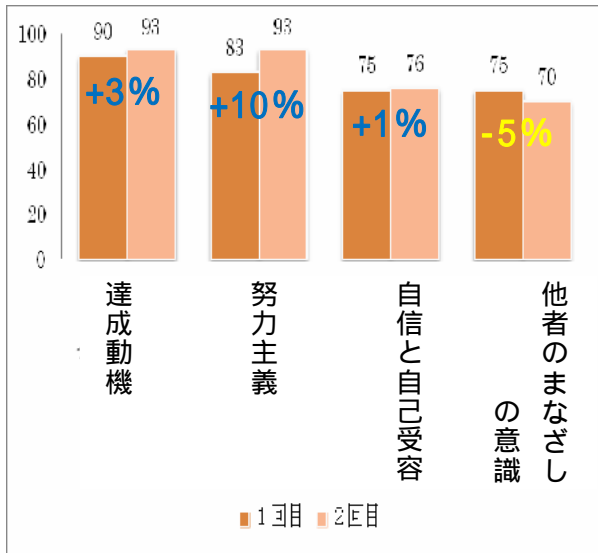


図9 因子別得点率（A校：％）

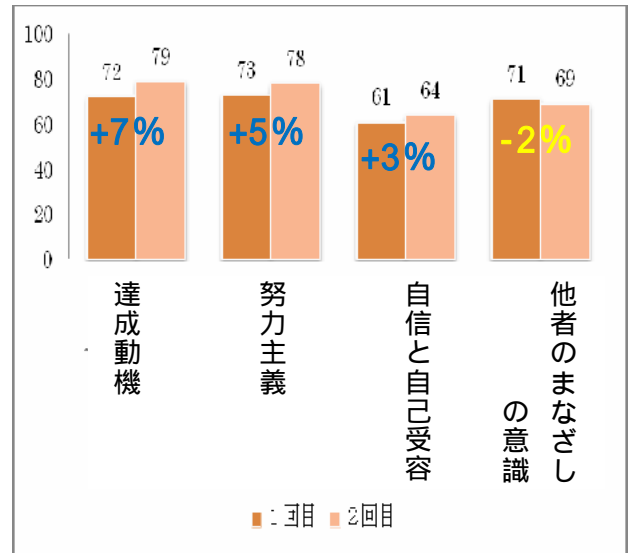


図10 因子別得点率（B校：％）

（イ）A校質問項目別得点率の結果

個々の質問項目について、アンケートの1回目と2回目とを比較した場合に最も得点率が高くなったのは、努力主義に関する項目「10 私は何でも手がけたことには最善を尽くしたい (+14%)」であった。

逆に、最も得点率が下がったのは、他者のまなざしの意識に関する項目「12 私は小さいことをくよくよと考えることが多い(-13%)」であった。

	達成動機				努力主義				自信と自己受容				他者のまなざしの意識			
	1	5	9	13	2	6	10	14	3	7	11	15	4	8	12	16
1回目得点率	88	98	98	73	85	92	78	77	78	78	77	67	73	70	85	73
2回目得点率	93	97	97	85	93	98	92	88	78	75	85	67	62	70	72	77
得点率変化	5	1	1	12	8	6	14	11	0	3	8	0	11	0	13	4

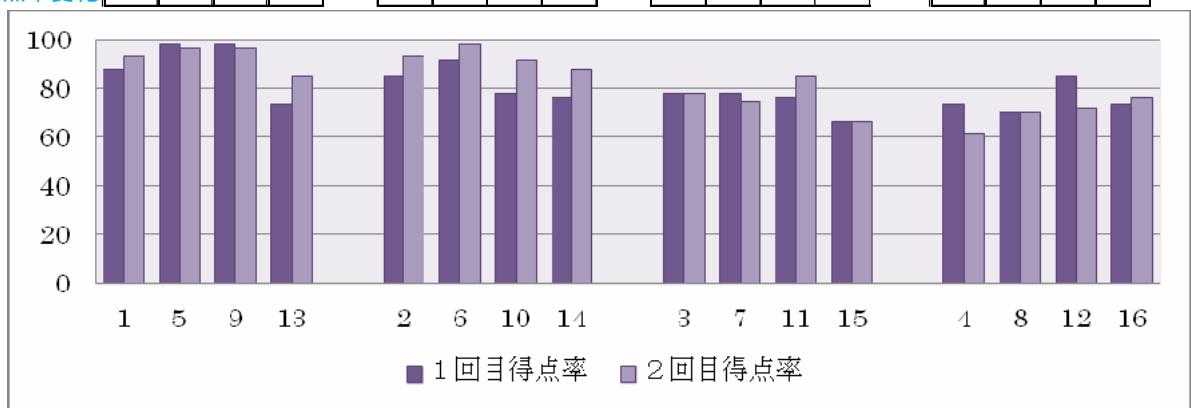


図11 質問項目別得点率（A校：％）

（ウ）B校質問項目別得点率の結果

個々の質問項目について、アンケートの1回目と2回目とを比較した場合に最も得点率が高くなったのは、達成動機に関する項目「1 私は他の人にはやれないようなことをやりとげたい(+12%)」であった。

逆に、最も得点率が下がったのは、自信と自己受容に関する項目「7 私は今のま

まの自分ではいけないと思うことがよくある(-6%)」であった。

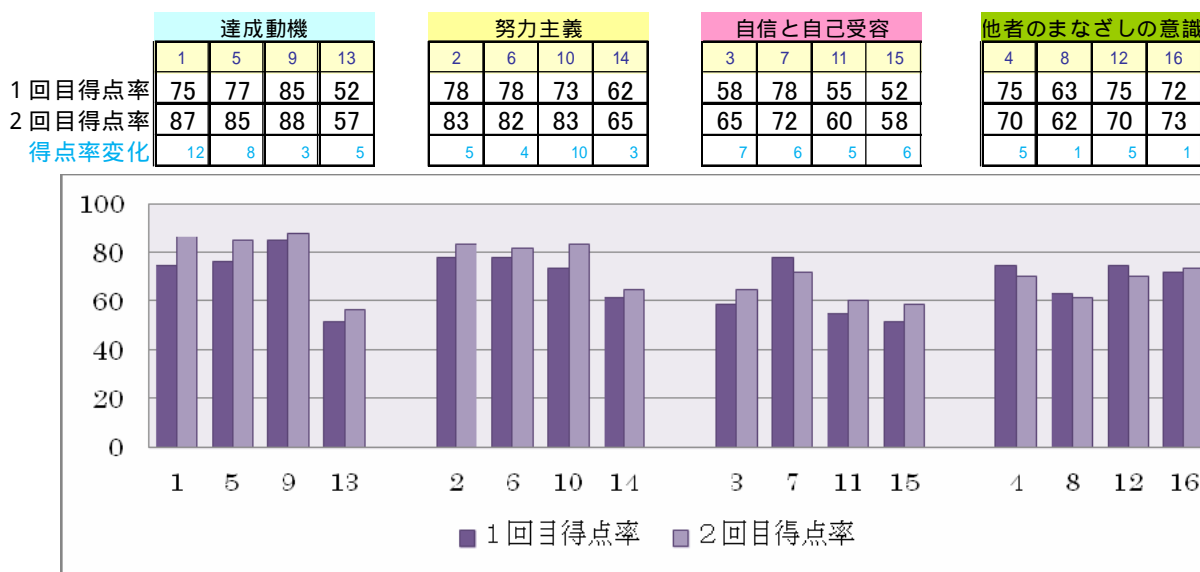


図 12 質問項目別得点率 (B 校 : %)

(5) 研究の考察

アンケートの全体的な得点率を見比べてみると、B校よりもA校の方が得点率が高い傾向にある。このことは、発達段階により、中学生は自己をより客観的に見つめようとしていることの表れであると考えられる。アンケート回答場面では、中学生の方が一つひとつの質問に時間をかけて答える様子が見られた。

ア 「達成動機」についての考察

因子としてのまとまりで見ると2校とも得点率は上がっているが、個々の質問項目で見た場合、A校では得点率が下がった項目が2項目ある。そのうち、「5 将来りっぱな仕事をしたい」の項目では、B校が+8%であるのに対しA校は-1%と差の開きがあった。発達段階や普段の進路学習の機会等が関係しているのかもしれないが、B校の生徒の方が、体験活動による自身の学び(協力や自信など)を将来の姿へつなげているのではないかと考えられる。

B校では、本因子の得点率の伸びが他の因子に比べて高くなっている。特に、「1 他人にはやれないようなことをやりとげたい」の項目で得点率の伸びが著しい。活動中、困った状況になった時、すぐに指導者に頼らず、全員の力で方法を見出し挑戦しようとする姿が見られた。好記録を出し、更に高い目標で取り組むという活動の流れを繰り返しながら、生徒たちはより意欲的に目標達成に向かうことができたようである。活動後には、「一人では気が付かなくても、みんながいたので良いアイデアが出た」「遊びのようだけれど、みんなでまじめに楽しめた」とグループでの居心地の良さを感じる声も多く聞かれた。

イ 「努力主義」についての考察

4つの因子の中で唯一、A校、B校ともに、質問項目全てで得点率の伸びが見られた。目標タイムというグループ全員でめざす共通のイメージがもてたこと、1回きりではない挑戦の機会があったこと、自分たちの実力に見合う形で目標設定レベルを高めていくことができたこと等が影響したのではないだろうか。両校とも3回目のチャレンジあたりで目標と実際の記録とが近付き、4回目、5回目では達成できるかもしれないという目標を設定し、努力

する様子が見られた。

A校では、本因子の得点率の伸びが他の因子に比べて高くなっている。特に、「10 手がけたことに最善を尽くしたい」の項目で得点率の伸びが著しい。活動中、誰にパスを回すのかがはっきりせず不安なままチャレンジした後に、児童から「誰にパスを回すのか、順番をちゃんと確認してからやろう」との声が上がった。次の取組では、実際にボールを回しながら全員でパスの順番を確認した後にチャレンジし、前回は上回る好記録を出すことができた。児童の表情は喜びに満ち、歓喜の声も上がっていた。自分たちの努力により好記録を出せたことが、より高い目標設定レベルによる挑戦につながり、得点率の伸びに影響したのではないだろうか。活動後には、「目標があるからがんばれた」「目標に近付きたかった」との児童の声も聞かれた。

ウ 「自信と自己受容」についての考察

2回目アンケートで得点率の伸びは見られる。しかし、他の因子に比べてA校、B校ともに得点率そのものが低い。特に、1回目のアンケートで「15 他の人に比べて能力などがすぐれている」の得点率は、全ての質問項目の中で両校とも最も低くなっている。

自信過剰であることは、自己イメージが正確でなかったり、新たな自分の一面を探し出そうとする意欲が低かったりと、自己の成長に必ずしも良い影響を与えるとは限らない。しかし、ある程度の自信を抱くことは、人が安心な環境から自ら一步踏み出し、学びの環境を広げていくための大きな原動力となり、重要なことである。今回の取組の中でも、自分たちの記録が回を追うごとに上がっていくことに歓喜の声を上げたり、仲間同士で手を取って喜びを分かち合ったりしていた。さらに、目標達成を繰り返すことで、より高い目標に向かって児童生徒が挑戦する姿が見られた。試してみたいアイデアを仲間に伝えたり、活動後に「自分たちならできるかもしれないと思えた」と語ったりする児童生徒の表情から、活動によって自信を深めている様子が見られた。

自己を肯定的に捉え、成長を実感させるために、児童生徒が自信をもつことができる体験活動の機会を今以上に設けていくことが必要である。

また、今回、活動に取り組む初期の段階において、児童生徒の自信に関する意識が高くないことが実態であるとする、宿泊学習実施前の実態調査を行っておくことで、より有効な研修プログラムの立案につなげることができたのではないかと考えられる。

エ 「他者のまなざしの意識」についての考察

本因子は、唯一2回目の得点率がA校、B校ともに下がった。因子内で、特に得点率が下がった質問項目は、両校ともに「4 他の人からのうわさが気になる」「12 小さいことをくよくよと考える」である。得点率が下がったということは、人のうわさを気にしない、小さいことにくよくよしないと言い換えることができる。つまり、児童生徒の前向きな気持ちの表れと読み取ることができる。

両校とも異学年でのグループで活動した。上学年児童生徒が、リーダーシップを発揮し、話し合いを進めるために進行役を務めたり、いくつかのアイデアが出た際に調整役を務めたりしながら活動する様子が多く見られるようになった。また、最初は発言に控えめだった児童生徒が、回を追うごとに、話し合いで自分の意見を伝えられるようになってきた(図13)。人からの視線を過度に気にせず、自分にできる役割を果たそうとしたり、考えたことや思い

ついたアイデアを伝えたりできるようになってきたということである。さらに、思うようにタイムが縮まらない状況でも、仲間を責めるのではなく、むしろ、グループでのチャレンジを楽しみ、「もう1回」「いける」「やってみよう」といった声が、回を追うごとに多く聞かれるようになった。



図 13 話し合い

話し合いの場面を必要に応じて取り入れてきたこと、全ての活動において話し合いやすい環境を大切にしてきたこと、グループの実態に応じた活動を設定することで目標に向かいやすかったこと等が児童生徒の前向きな関わりにつながったのではないかと考える。

活動後には、「アイデアを考えるのは頭の仕事だけ、実際に皆に伝えて試してみたかった」「目に見える傷、心の傷、誰もがそんなけがをしない雰囲気よかった」との言葉が聞かれ、安心して目標達成に向かう様子が見られた。

3 研究の成果と今後の課題

(1) 研究のまとめ

今回の研究において、適切な目標を「がんばれば達成できる」程度の目標としたが、行動観察やアンケートの結果から、適切な目標設定に基づいた体験活動に繰り返し取り組むことにより、児童生徒は「小さなことにくよくよせず、手がけたことに最善を尽くしたい」「他の人にはやれないようなことをやりとげたい」など、自分自身を肯定的に捉える力を高めることが確かめられた。

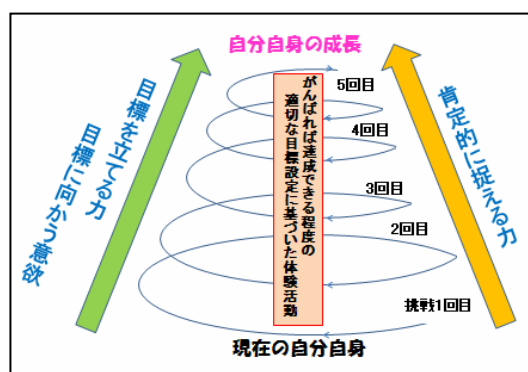


図 14 研究のまとめイメージ図

さらに、目標を設定し達成に向けて努力する活動を繰り返したり、成功体験を重ねて自信をつけたりすることにより、自分たちの実力に見合った適切な目標を立てる力や更に高いレベルの目標に向かおうとする意欲を高めることができたとも考えられる(図14)。

今回、目標設定を意識した活動の場を設定するにあたり、次頁アからオの5つの手立てを講じることが有効であると感じた。これら5つは『グループのちからを生かす』(2005)で、目標を立てる指針として紹介されている「SMART(表4)」に関連している。

表 4 目標設定に向けた SMART

S	Specific(具体的)	目標が明確に定義されている。
M	Measurable(測定可能)	時間という枠組や数量として測定できる。
A	Achievable(達成可能)	能力と時間の範囲で、現実的で達成可能である。
R	Relevant(関連している)	今の自分たちに関連している。
T	Trackable(追跡可能)	目標達成の進行具合が確認できる。

ア 具体的・段階的な活動の組立て(S)

活動全体を通し、全員で同じ目標に向かっていけるように、児童生徒にとって分かりやすい活動内容にした。

活動を組み立てる際には、まずは活動することの楽しさを感じさせ、その後、目標を意識した活動に入るようにした。心と体の緊張をほぐすことで、活動に向かいやすくなるためである。また、目標に向かう意欲を段階的に向上させるため、児童生徒全員での活動から小グループの活動へ、さらに、おにごっこやじゃんけんといった楽しさ重視の活動からワープスピード



図 15 児童生徒全員での活動

のような目標を意識した課題解決的な活動につながる流れにした(図 15)。

イ 測定可能な数値(M)

児童生徒に共通の目標イメージをもたせ、さらに、活動結果を具体的に比較・確認させやすくするためには、測定可能な数値を用いた活動設定をすることが有効である。そこで、「時間を測る」ことを軸にした活動を設定することにより、目標を達成することができたかどうか、また、自分たちが設定した目標タイムや実際の記録がどのように変化してきたのかが児童生徒に分かりやすい環境となるようにした。

ウ 発想が生まれやすい環境づくり(A)

ルール説明は簡単にし、児童生徒の発想が生まれやすいようにした。指導者の側が多く説明しすぎたり、手助けをしすぎたりすると、児童生徒は考えることを止め、指導者に頼り、目標達成に向かう気持ちが弱くなるからである。

児童生徒から出たアイデアとして、手に名札を付けてボールを回す、全員が触れるようにしながら上からボールを落とす、階段の傾斜を利用してボールに勢いをつけるというものがあった(図 16)。



図 16 アイデアの実践

また、1回限りでなく、2回目、3回目のチャンスがあることで児童生徒はアイデアを次に生かしたり、更に高いレベルの目標で取り組んだりすることができた。今回、5回までの間で挑戦回数を自由に決められるようにしたが、2グループとも試行錯誤を繰り返しながら挑戦回数いっぱいを使って取り組む様子が見られた。

エ 活動を促す言葉の工夫(R)

児童生徒のやる気や目標への意識を深めるために、言葉のかけ方に配慮した。

例えば、今回のチャレンジでこだわった一つの言葉として「みんなの力でタイムを縮めることはできませんか？」が挙げられる。グループの雰囲気や成長の度合いにもよるが、指示的に伝えるのではなく、チャレンジするかどうか問いかけてみることにより、児童生徒が自分たちのこととして課題を捉えるための有効な手立てであったと考えられる。

オ 目標達成度合いの記録(T)

グループの成長過程が視覚的に分かりやすいように、記録表(図 17)を作成した。

実際のタイムだけでなく児童生徒が設定した目標タイムも記録表に書き込んだ。最初は、どのように目標を立ててよいのかわからなかった児童生徒も回を追うごとに自分たちに見合った

目標が立てられるようになり、目標と実際のタイムが近付いてきた。記録表があることで、自分たちがどのように目標を設定し、1回目に比べてどのくらいタイムを縮めることができているのか実感できていたようである。「やったー」「すごい」「まだまだ」と思えることで、安心な環境から一歩踏み出し、目標に向かってますます意欲的に活動する様子が見られた。

回数	目標	実際
1	(1'00'')	51'26
2	(1'00'')	24'26
3	(20'')	9'95
4	(20'')	7'06
5	(7'')	7'06

図 17 記録表

(2) 今後の課題

今回の研究を通し、今後、学校において適切な目標設定を意識した体験活動を実践していく上での課題を2点挙げる。

ア 多面的な児童理解

どの程度の目標が「がんばれば達成できる」程度のものなのかは対象とする児童生徒の実態によって大きく異なる。児童生徒の成長の度合いに関する“発達の実態”、生活経験や興味・関心、友人関係といった“生活の実態”を的確に捉え、児童生徒理解につなげたい。私一人だけでは児童生徒の実態を正しく把握できないことが考えられるため、授業公開、同僚・保護者・支援者等との情報交換の機会を大切にしていきたい。

児童生徒に、「がんばれば達成できる」程度の目標に進んで取り組ませるためには、自己を振り返り、今の自分について知ることができる場を設定することが必要である。児童生徒が自己の現状を自覚し、目標を身近なものとして感じながら挑戦できる環境づくりに努めたい。

イ 学習形態の工夫

今回は、グループチャレンジを基に児童生徒の成長に向かう感情や行動の変容を調べた。学校では、授業場面や当番活動など個人で学ぶ機会も多くある。そこで、自然の家ハイエレメント活動のような個人チャレンジにより、同様の調査を行い、個人で学ぶことの教育効果について検証したい。

今回の研究により、目標を設定し実践する場面では、個人の努力だけでなく、仲間と互いに力を合わせることで児童生徒一人ひとりの意欲や能力が高まり、自分自身の成長を肯定的に捉えられることが分かった。学習活動においては、個人として達成可能な挑戦や役割、個人の力では難しくてもグループや集団の中で仲間がいるからこそできること、その両方がある。児童生徒自らが目標に向かい、自己の自信につなげることのできる学習形態を工夫したい。

お礼

今年度、このような貴重な研修の機会を与えてくださった山口県教育委員会、本研究に際してご協力いただいた各団体、山口県十種ヶ峰青少年自然の家職員の皆様をはじめ、ご指導いただいた全ての方々に心から感謝いたします。ありがとうございました。

【引用文献】

- * 1 文部科学省、『小学校学習指導要領』、2008、p13
- * 2 梶田叡一、『自己意識の心理学』、東京大学出版会、1998、p154

【参考文献】

- ・山口県教育委員会、『山口県教育ビジョン第3期重点プロジェクト推進計画 夢の実現チャレンジプラン 概要版』、2009
- ・梶田叡一、『子どもの自己概念と教育』、東京大学出版会、1997
- ・梶田叡一、『青少年の内面的成熟過程に関する検討 自己成長性の発達状況をめぐって』、教育の成果分析研究会、1975
- ・プロジェクトアドベンチャージャパン、『グループのちからを生かす』、みくに出版、2005
- ・田中壮一郎、『体験の風をおこそう』、悠光堂、2012
- ・日本キャンプ協会調査研究委員会、『キャンプのものさし』、社団法人日本キャンプ協会、2006
- ・文部科学省、『小学校学習指導要領解説 特別活動編』、東洋館出版社、2011
- ・プロジェクトアドベンチャージャパン、『アドベンチャーグループカウンセリングの実践』、みくに出版、1997

【参照ホームページ】

- ・「青少年の体験活動等と自立に関する実態調査」(平成22年度調査)報告書、独立行政法人国立青少年教育振興機構、http://www.niye.go.jp/kenkyu_houkoku/contents/detail/i/64/
- ・山口県十種ヶ峰青少年自然の家ホームページ、<http://www8.ocn.ne.jp/~seed10/>

【補足】

～活動名称及び内容説明～

みんなおに...それぞれの参加者が逃げ手とおにの役を同時に担う。決められたエリア内で行い、おににタッチされた時はその場にしゃがむ。

じゃんけん...一般的な方法だけでなく、各研修団体のねらいをイメージ化したポーズを使いながら、あいこになるまで取り組むなどのアレンジを加える。

インパルス...円形に並び、拍手したり軽く力を込めて手を握ったりするなどの動作を隣の人に順々に送っていく。

自己紹介...それぞれの参加者が呼ばれたい名前を考える。その名前と各自が大切にしたい思いをグループの他のメンバーに紹介する。

ピンボール...円形に並び、リーダーは任意の相手の名前を呼び、その相手と立ち位置を交替する。名前を呼ばれた人は新しいリーダーとなり、任意で相手の名前を呼ぶ行為を繰り返す。

ワープスピード...グループ内でボールをパスしながら一周させる。必ず、一人1回だけ、自分の隣ではない人にボールをパスする。

フライングソーセージ...互いに近付けた左右人さし指の爪先を見る。見る焦点を変えることで、ソーセージのような残像が見える。「うまくいかない時には、いろいろな方法を試してみよう」というメッセージをこめて伝える。

木の中のリス... 3人1組になる。2人は互いに両手を合わせて木の役になり1人はリスの役で木の中に隠れる。リーダーの「木こり」の声で木の役が、「おおかみ」の声でリスの役が、「嵐がきた」の声で木とリスそれぞれの役が逃げ、新しいペアと木になったり、木の中に隠れたりする。組み合わせが成立せずに残った一人がリーダーとなり、再び繰り返していく。

バースデーラインナップ...誕生日順に並び替える。言葉を使わずに行う、目を閉じて行うなどのアレンジができる。

ローエレメント

人の膝丈くらいの高さに設置された、冒険施設である。人と人とは直接的に関わり合い、支え合いながらチャレンジャーの安全を確保する。

ニトロクロッシング...地上に設置した2つの台の間を、上からぶら下がったロープを使って移動する。一方の台に全員が乗り、途中地面に足がついたり落ちたりしないようにしながら、全員がもう一方の台に移動する。



ニトロクロッシング

ハイエレメント

約10mの高さに設置された冒険施設である。チャレンジャーは命綱を身に付ける。ビレイヤーと呼ばれる支援者はチャレンジャーの安全を確保するために地上で命綱を支える。

ジャコブスラダー... 2本のワイヤー上を歩いて移動する。途中、四角い板が配置され、揺れる状況で板の上も歩いて移動する。

クライミングタワー... ホールド（手でつかんだり、足を乗せたりできる突起物）を頼りに、垂直な壁を登る。



ジャコブスラダー