

研究主題「主体的・協働的に誰とでも仲よく運動を楽しむことができる体育学習

－『ゲーム』の学習を通して－

東京都教職員研修センター研修部教育開発課
調布市立調和小学校 主任教諭 飯田 哲也

第1 研究のねらい

小学校学習指導要領（平成29年3月告示）では、体育科の「学びに向かう力，人間性等」の目標は「運動に親しむとともに健康の保持増進と体力の向上を目指し，楽しく明るい生活を営む態度を養う。」と示されている。また，第1学年から第4学年の「学びに向かう力，人間性等」の目標には，「誰とでも仲よく運動」をするということが明記されており，その実現に向け学習において，仲間の状況に応じたルールや場の工夫とともに，様々な楽しみ方や関わり方があることを学ぶ機会等を意図的・計画的に設定することが必要である。さらに，『『東京都オリンピック・パラリンピック教育』実施方針』（平成28年1月 東京都教育委員会）では，学校教育全体を通して，「あらゆる人々が互いの人権を尊重し合い，共に力を合わせて生活する共生社会を実現していくこと」を目指して，児童が資質・能力を身に付けていけるようにすることが示されている。

ゲーム領域では，それぞれの運動の特性に応じた楽しさや喜びを味わうために，友達と協力してゲームを楽しくする工夫や楽しいゲームをつくり上げることが，児童にとって重要な課題となる。また，「学びに向かう力，人間性等」の目標には，規則を守り誰とでも仲よく運動することや友達の考えを認めることなどが挙げられており，主体的・協働的に学習に取り組む態度の育成に大きな影響がある領域と捉えられる。現状では，運動をする児童とそうでない児童の二極化傾向が見られることから，体育科の学習においては，運動が苦手であったり意欲的でなかったりする児童に配慮し，全ての児童が楽しく運動に取り組むことができる授業改善が必要である。

そこで，「生涯にわたる豊かなスポーツライフ」や「スポーツを通じた共生社会」を実現するためには，体育科の学習において個に応じた指導や関わり合いに対する指導の工夫を行っていくことが重要であると考えた。

第2 研究仮説

体育科の学習において，「学びに向かう力，人間性等」に関わる児童の課題を明らかにし，個に応じた指導や関わり合いに対する指導の工夫をしたり，誰もが楽しめるゲームの設定をしたりすることで，児童は主体的・協働的に誰とでも仲よく運動を楽しむことができるであろう。

第3 研究の内容と方法

1 基礎研究

(1) 体育科における「学びに向かう力，人間性等」の内容について

小学校学習指導要領解説体育編（平成29年7月）（以下，「学習指導要領解説体育編」と表記。）における「学びに向かう力，人間性等」の内容について捉え，誰とでも仲よく運動を楽しむ児童の姿を整理した。また，「学びに向かう力，人間性等」の評価について検討し，学習カードでの評価項目を精選した。

(2) 体育科における「関わり合い」を重視した授業展開に関する先行研究

「関わり合い」を重視した授業展開に関する先行研究より，ラグビーを基にしたゲーム

は、誰もがチームに貢献している実感を味わいやすいということが分かった。また、検証授業では運動が得意・不得意にかかわらず、誰とでも仲よく運動を楽しめるよう、ボールを持たないときの動きに重点を置いた学習過程とすることとした。

2 調査研究 (7月～8月)

(1) 児童の意識調査 (都内公立小学校4校 第3・4学年児童590名)

体育科の学習に対する意識や取組の様子を把握した。全体の傾向として「運動が苦手な友達と一緒に運動する」「性別にかかわらず一緒に運動する」「めあてを立てて振り返りをする」「誰もが楽しめる規則やルールを考える」ことを課題と感じている児童が多いことが明らかとなった(表1)。

表1「児童が課題と感じている項目」

運動が苦手な友達と一緒に運動する	33%
性別にかかわらず一緒に運動する	25%
めあてを立てて振り返りをする	23%
誰もが楽しめる規則やルールを考える	22%

(2) 教員の意識調査 (都内公立小学校4校 体育科を指導したことのある教員60名)

体育科の指導において重視している内容や課題等について把握した。「技能差に応じた指導」「特別な支援を必要とする児童への指導」「運動が得意・不得意にかかわらず楽しめる学習」「めあてを立てたり振り返りをしたりする時間の確保」を課題と感じている教員が多いことが明らかとなった(表2)。また、他の児童と一緒に活動ができない児童がいる学級は、35学級中17学級で、全体の半数近くであることが明らかとなった。多くの学級で特別な支援が必要な児童がいることが分かった。

表2「教員が課題と感じている項目」

技能差に応じた指導	92%
特別な支援を必要とする児童への指導	85%
運動が得意・不得意にかかわらず楽しめる学習	80%
めあてを立てたり振り返りをしたりする時間の確保	76%

3 開発研究

(1) 個に応じた指導の手だて

ア 体育科の学習チェックシート

調査研究の結果を基に、体育科の授業において他の児童と一緒に活動ができない児童に対しての指導で活用する「体育科の学習チェックシート」を作成した。「学習への参加状況」、「苦手な運動」、「苦手な場面」などを事前に把握し、苦手な課題の要因を見立てることが大切だと考えた。そして、個の状況に応じた「手だて」や「変容」を書き込めるようにした。

イ 運動が苦手な児童や運動に意欲的でない児童への支援例

学習指導要領解説体育編には、「運動が苦手な児童への配慮の例」と「運動に意欲的でない児童への配慮の例」が示されている。本研究では調査研究を基に、運動が苦手な児童や運動に意欲的でない児童に対して、体育科の学習における場面や苦手さによる支援例を作成した。「体育科の学習チェックシート」を作成する際に活用できるようにした。

苦手な場面		手だて	変容
場面	参加状況 ◎・○・△		
用具や場の準備		「運動が苦手な児童や運動に意欲的でない児童への支援例」を活用し、手だてを記入	
整列・集合			
準備運動			
ペアやグループを作る活動			
苦手な運動			
勝ち負けのある運動			
友達との学び合い			
学習の振り返り			
用具や場の片付け			
その他()			
その他の苦手さ		手だて	変容
参加できない理由	参加状況 ◎・○・△		
運動への不安感			
気持ちの切り替えが苦手			
運動の行方が分からない			
大きな音や高い音が苦手			
その他()			

図1「体育科の学習チェックシート」(一部抜粋)

(2) 関わり合いに対する指導の手だて

ア 関わり合いを促す教員の言葉掛け

体力や技能の程度や性別にかかわらず関わり合いができるよう、誰とでも仲よく運動ができていたりチームでの関わり合いを称賛したり、関わり合いの時間を設けたりする言葉

掛けを場面に応じて行った。

イ 関わり合いの質を高める学習カード

毎時間の振り返りの時間に、「友達との関わりで学んだこと」について学習カードに記入し、友達との関わりに対する気持ちや友達同士認め合う気持ちを高めていった。学習カードの中から、よい関わり合いができていた児童を紹介し価値付けた。

(3) ゲームの特性に触れさせるための手だて

ア 規則を工夫する視点の提示

「誰もが楽しくゲームに参加できる」をキーワードに、規則の工夫を行っていく視点を提示した。また、児童の学習状況によって規則の工夫の例を提示し、学級に合った「誰もが楽しくゲームに参加できる」規則を選べるようにした。

イ ボールを持たないときの動きに重点を置いた学習過程

運動が苦手な児童や運動に意欲的でない児童もゲームを楽しむためには、ボールをもらえる位置に動くことが必要である。本研究では、基本的なボール操作とボールを持ったときの動きを指導した上で、特にボールを持たないときの動きに重点を置いた指導を行い、児童が攻め方や作戦を考えていけるようにした。

4 検証授業（令和元年 10 月～11 月実施）

都内公立小学校、第 4 学年を対象として実施した。

(1) 個に応じた指導の手だての有効性

検証授業実施学級に対する調査研究では、体育科の学習において他の児童と一緒に活動できないことがある児童は、3 名いることが分かった。その 3 名に対し、「運動が苦手な児童や運動に意欲的でない児童への支援例」を基に、「体育科の学習チェックシート」を作成した。支援が必要な場面を的確に捉えたり、教師が関わり方を示し他の児童に広めていったりすることで、単元を通して徐々に他の児童と一緒に活動することができる場面が増えた。

「運動が苦手な児童や運動に意欲的でない児童への支援例」のうち、主に以下の支援を行った（表 3）。

表 3 「運動が苦手な児童や運動に意欲的でない児童への支援例」のうち主に行った支援

対象	場面や 苦手さ	予想される つまずき	支援例
A 児	苦手な 運動	基本的な ボール操作が 苦手	(1) 安心してボールを投げる (2) 安心してボールを取る
			(1) ペアでのパスをする (2) 少人数グループでのパス回しをする
B 児	運動の 行い方の 理解	ゲームの 規則が 理解できない	(1) 掲示物を用いて説明する (2) 短い合言葉を用いて説明する
			実際のコートでデモンストレーションを行い、規則を説明する
C 児	勝ち負け のある 運動	規則を守れない	規則を守れたときに称賛し、フェアなプレイの大切さについて継続して伝えていく
			規則を守れなかった場面を振り返り「〇〇のときはどういう規則だったかな」と、図で示し規則を理解できているか確認する
			規則を守らないとゲームが止まってしまうことや反則になってしまうことを伝える

(2) 関わり合いに対する指導の手だての有効性

単元終了後の「体育科の学習に関する児童の意識調査」の結果から「運動が苦手な友達と一緒に運動する」に「できている」と回答した児童が単元学習前に比べて 36 ポイント増加したことが分かった（図 2）。また、「性別にかかわらず一緒に運動する」に「できている」と回答し

た児童は32ポイント増加したことが分かった(図3)。どちらの調査結果も肯定的な回答が90%を超えた。ゲームの振り返りの中で、性別にかかわらず全員で協力することでゲームに勝ったチームを紹介し関わり合いの大切さを確認したり、学習カードの記述の中からよい関わりができていた児童を紹介し価値付けたりしたことが、体力や技能の程度や性別にかかわらず関わり合って運動ができるようにするために有効であったと考えられる。

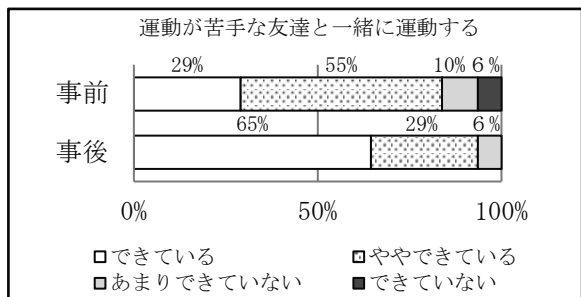


図2 「運動が苦手な友達と一緒に運動する」に関する児童の意識調査

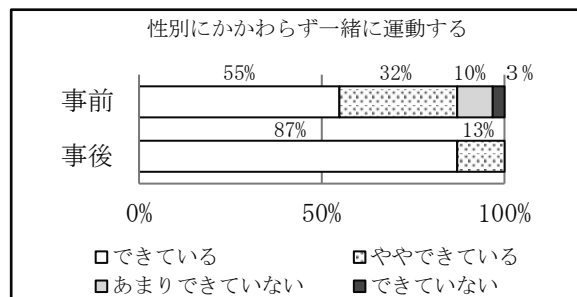


図3 「性別にかかわらず一緒に運動する」に関する児童の意識調査

(3) ゲームの特性に触れさせるための手だての有効性

単元の進展に伴い習得する技能に差が生まれなかったことや、技能をゲームの中で有効に発揮するまでに時間がかかったことから、初めに設定した規則の中で自然と関わり合いが生まれていた。

単元学習後の自己評価「関心・意欲」を3件法で問う項目において、向上が認められた(図4)。特に、ボールを持たないときの動きを中心に取組んだ第4時から第6時に向上したことが分かる。また、第5時・第6時のチームの作戦では、チームカードに(図5)の記述があった。ボールを持たないときの動きに注目し作戦を立てることができており、ゲームの特性に触れることができていたと言える。

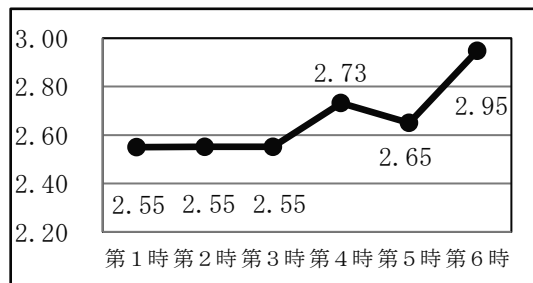


図4 自己評価「関心・意欲」の観点推移

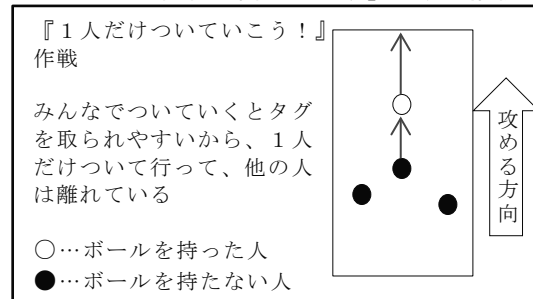


図5 児童の記述内容

第4 研究の成果

- ・ 場面や苦手さに合わせて示した「運動が苦手な児童や運動に意欲的でない児童への支援例」を基に、「体育科の学習チェックシート」を事前に作成し、単元学習中も児童の学習状況に応じて個別に支援をしたことで、誰もが関わり合いながら授業に参加できる場面が増えた。
- ・ よい関わり合いができていた児童の姿や学習カードの記述について、価値付けるとともに学級全体で共有することで、運動が苦手な友達と一緒に運動したり、性別にかかわらず一緒に運動したりしようとする意識が高まった。

第5 今後の課題

- ・ ボール運動系以外における「運動が苦手な児童や運動に意欲的でない児童への支援例」を作成し、他の運動領域で「体育科の学習チェックシート」を作成する際に活用できるようにする必要がある。
- ・ 「学びに向かう力、人間性等」の評価について、更に具体的な評価の場面や方法を見いだしていく。