

# できる・かかわる・わかる喜びを味わわせ、運動が好きな児童を育成するための指導方法の工夫 —小学校低学年、体づくりの運動遊びのかかわり合いに焦点を当てて—

身体文化系教育サブプログラム

長谷部 佑太

【指導教員】 石川 泰成 有川秀之

【キーワード】 かかわり合い 3つのかかわり合い 教材教具の工夫 教師行動

## 1. はじめに

現代社会を生きる子どもたちを取り巻く生活環境は大きく変容している。特に生活様式の変化に伴い、子どもが外で運動遊びをするための重要な3つの要素（「時間」「空間」「仲間」）が減少している。その結果、体育の授業以外に全く運動しない子どもたちが増加しており、日常的に運動をしている子どもとそうでない子どもの二極化傾向は深刻さを増している。これらは、保健体育科の目指す「生涯にわたって健康を保持増進し、豊かなスポーツライフを実現する」ための大きな課題となっている。

また、実現すべき「令和の日本型学校教育」の姿として「個別最適な学び」と「協働的な学び」の2点が目指されている。協働的な学びの中では、探究的な学習や活動を通じ、子供同士であるいは多様な他者と協働する学びの充実や、一人一人のよい点や可能性を生かすことで、異なる考え方が組み合わさり、学びを生み出すことが重要であるとされている。

ここまで整理してきた現状を受け、筆者は豊かなスポーツライフの実現に向けて教え合いや、頑張っている友達を応援する等の友達とかかわり合いを通して運動の楽しさや喜びを児童に味わわせていくことが重要であると考え。また、協働的な学びを充実させていくには、友達とかかわり合いが多く見られる体育という教科を深めていくことが重要であると考え。現行の学習指導要領でも体育だけが「学びに向かう力、人間性等」についての指導内容が明記されている。これをもとに12年間連続した学びが行なわれている。このことから「かかわり合い」の力の向上は運動好きな児童を育成していくためには不可欠であると考えられる。

研究を低学年に設定した理由として、本校で「運動遊びの考え方」というものをきちんと捉えていない中、授業を実践している様子が多く見受けられる。小学校の段階で運動の楽しさを味わわせていくには低学年の体育授業がとても重要であると考え。低学年の体育授業で楽しい経験が根幹となり、その後の体育授業に大きな影響を与えると考えた。また、この成果が幼稚園との架け橋になるためにも、学年を低学年に設定した。

また、本研究で扱う単元を体づくりの運動遊びに設定した理由として、深谷（15）は体づくり運動を指導する中で、体を動かす楽しさや気持ちよさを言葉にして意識させたり、体の調子、健康の度合い、運動を通した人とかかわ

りのよさを児童に感じ取らせ認知させたりすることの重要性を指摘している。そのため、体育の授業の価値を競技運動の競争、克服、達成による体力の向上だけにとどめず、運動による仲間とかかわり合いという価値を持ち、体育授業の中に位置づけ、児童にその価値をとらえさせていく取り組みが必要であると考え。以上のことから、本研究で扱う単元を体づくりの運動遊びに設定した。

## 2. 研究の背景

### 【ピアジェの認知発達理論】

低学年のかかわり合いについて先行研究を調べたのだが中々見つけることができなかった。その要因は発達段階によるものであることがわかった。スイスの発達心理学者、ピアジェ (Piaget, Jean) は「認知発達理論」を提唱し、子どもの発達段階を以下のように段階分けしている。（図1参照）

段階	年齢	特徴
感覚運動期	0～2歳	反応を調整している 自己と世界の区別はない
前操作期	2～7歳	自己中心のだが、自己が世界から分離される 呪術的思考。思考が出来事を引き起こす
具体的操作期	7～12歳	物を操作できるようになる 抽象的な推論はできないが、自己や他者の視点をもつことができる
形式推論期	12歳以上	抽象的・論理的思考ができる 概念を操作できるようになる

図1 「ピアジェの認知発達理論」

他にも低学年のかかわり合いに関するものを調べてはみたが、2～7歳の前操作期ではごっこ遊びをしていても、お互いの交流が少ない状態（自己の興味中心）で、9～12歳は他者を理解した課題に即した相互の交流が行える等とどれもピアジェの認知発達理論に類似した内容が提唱されている。

## 3. 研究の目的

ピアジェ等が提唱しているように低学年（7歳まで）は自己中心であると言われており、低学年のかかわり合いに関する先行研究が少ない。しかし、かかわり合いは学習指導要領の学びに向かう力、人間性等の資質能力の育成にかかわりが深い。果たして、児童の発達段階から低学年にかかわり合いの育成は難しいのか。それとも、低学年にも育成は可能であり、かかわり合いはここまで指導可能なのかを明らかにする。

## 4. 研究の内容

### 4.1 3つのかかわり合い

低学年では、どんな「かかわり合い」が指導可能か、「かかわり合い」の具体例を整理した。方法として小学校学習指導要領解説体育編 全学年の「学びに向かう力、人間性」の学習内容、幼稚園教育要領、幼児期運動指針における「かか

わり合い」に関連する内容を抽出した。

学習指導要領 中学年の体づくり運動「学びに向かう力、人間性等」  
 ア 体まぐしの運動や多様な動きをつくる運動に進んで取り組むこと。  
 イ 運動を行う際にきまりを守り、誰とも仲よく励まし合うこと。  
 ウ 使用する用具の準備や片づけを友達と一緒にすること。  
 エ 友達の考えを認めたり互いの気持ちを尊重し合ったりしようとする。こと。  
 オ 活動の場の危険物を取り除いたり、用具や活動する場の安全を確かめたりすること。

幼稚園教育要領 内容  
 (5) 友達と積極的にかかわりながら喜びや悲しみを共感し合う。  
 (6) 自分の思ったことを相手に伝え、相手の思っていることに気付く。  
 (7) 友達のよさに気付き、一緒に活動する楽しさを味わう。  
 (8) 友達と楽しく活動する中で、共通の目的を見だし、工夫したり、協力したりなどする。  
 (10) 友達とのかかわりを深め、思いやりをもつ。  
 (11) 友達と楽しく生活する中できまりの大切さに気付き、守ろうとする。

幼稚園では、児童が相互に協力することを大切にしている。また小学校中学年では、新たに友達の考えを認めたり互いの気持ちを尊重し合ったりしようとするのが追加されている。そこで、それをつなぐ低学年では次に示す3つのかかわり合いを指導可能な内容と設定し、実践することにした。

- かかわり合い① 友達の考えを認める
- かかわり合い② 順番やきまりを守る
- かかわり合い③ 誰とも協力して運動する

次に、授業で児童の学習行動を観察し、具体的な姿を示すことで3つのかかわり合いが本当に指導可能であるのかを明らかにできるのではないかと考えた。そこで、体育授業中に観察できる「3つのかかわり合い」それぞれの児童の言動の抽出と、その質的な段階を試みた。

**かかわり合い①**

【児童の言動】

- ・何がいい？等、相手の意見を聞いて確認する
- ・友達の考えを認め、受け入れる等

【言動の段階化】

- ①相手の意見を聞く（うなずいたり反応したり）
- ②相手の意見を受け入れる。確認する。（提案された遊びを一緒に行う）
- ③お互いを称賛する

**かかわり合い②**

【児童の言動】

- ・友達を抜かさずに順番を守っている
- ・授業中に確認した約束（きまり）を守っている等

【言動の段階化】

- ①先生や友達に言われて行う
- ②自ら進んで行う
- ③友達を気にかける（友達に促して行う）

**かかわり合い③**

【児童の言動】

- ・自分から今まで組んでいない友達に声を掛け、一緒に遊んでいる
- ・どんな友達にも相手のいいところを伝えている等

【言動の段階化】

- ①誰とも自ら声を掛け、一緒に遊ぶ
- ②誰とも励ましや助言をする
- ③誰とも相手のよさを伝える、遊び方の工夫を一緒に考える

**4. 2 研究構想図**

3つのかかわり合いを元に研究構想図を以下のように考えた。(図2参照) 低学年で3つのかかわり合いが指導可能になれば中学年、高学年、そして幼稚園との接続も深まっていくのではないかと考えた。また、基軸とするかかわり合いを豊かに、充実させていくことで、できる、わかるも豊かに、充実し、児童に楽しさや達成感が芽生えさせることができるのではないかと考えた。

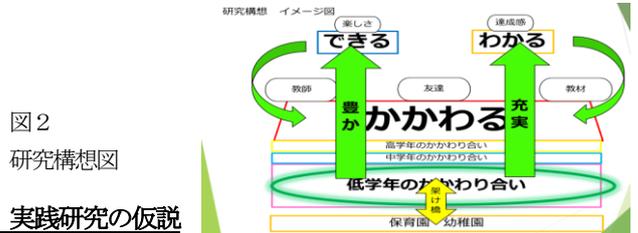


図2 研究構想図

**5. 実践研究の仮説**

以下に述べる2つの手立てによる実践を行えば、低学年でも、3つのかかわり合いは指導可能なのではないかと考えた。

**6. 手立て**

(1) 教材教具の工夫

i 豊かなかかわり合いを創出する学習形態の工夫

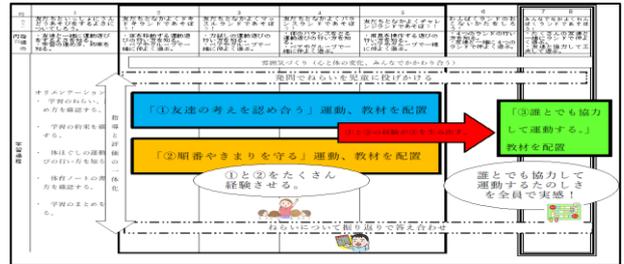


図3 3つのかかわり合いに焦点をあてた単元計画

かかわり合い①②を育成するため、参考文献の4)を参考にして単元2～5時間目では、ドキドキランド(新聞ボール運び)、マッスランド(魔法の絨毯)、バランスランド(平均台渡り)、チャレンジランド(ボールはさみ)等、文部科学省が示す一般的な教材を取り扱った。(図3参照) どの時間もペアやグループで行う教材にしたことで、友達とかかわらざるを得ない状況をつくった。また毎時間、教師が意図的にペアを変えて5時間目まですべて違う友達と遊ぶようにした。こうすることで単元を追うごとに友達の考えを認めたり、順番やきまりを守ったりする姿が育まれていくのではないかと考えた。(図4参照)



図4 学習形態の工夫

かかわり合い③を育成するために6時間目からわんぱくランドを取り扱った。5時間目までに学んできた内容でローテーション形式にすることでその場に居合わせた友達と安心して自然とペアをつくることができ、誰ともかかわり合いながら遊べるようにした。そうすることで単元終わりにまでクラス全員とかかわり合いながら遊べるのではな

いかと考えた。全員と遊ぶことで誰とでも協力して運動する姿が生まれていくのではないかと考えた。

ii 掲示物や動画の活用 (かかわり合い方のモデルの提示)

はじめに、友達とのかかわり合い方を教えた。かかわり合い②を育成するためにモデルとなる「ポイント5」を提示した。(図5参照) 授業で「ポイント5」について確認し、順番やきまりを守ることで児童のかかわり合う姿が生まれていくのではないかと考えた。次に、かかわり合い①を育成するためにことばのキャッチボールやチェンジの方法(遊び方の工夫)を提示した。(図6、7参照) 授業で取り扱うことで友達を認める姿が生まれるのではないかと考えた。また、「ポイント5」とことばのキャッチボールについて児童がイメージしやすいように動画を用いて確認をした。

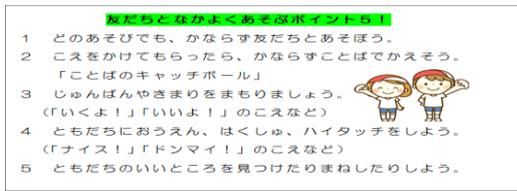


図5 「ポイント5」



図6

ことばのキャッチボール

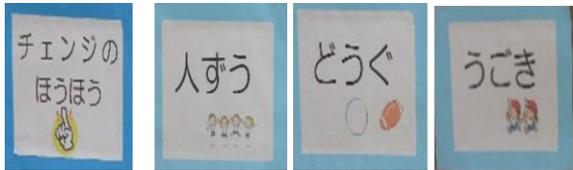


図7 チェンジの方法

iii かかわり合い状況の意識化、可視化 (ビンゴカード)

・タブレットビンゴ

児童の話し合いやかかわり合い①の育成に向けてビンゴ形式で振り返りを行った。(図8参照)

また、かかわり合い③の育成に向けて、単元が終わるまでにクラス全員と遊ぶことができるように6時間目から友達チェックシートを提示した。(図9参照)

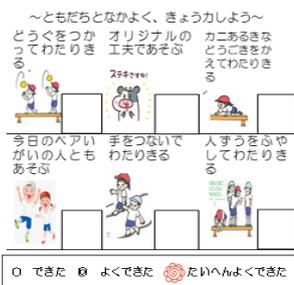
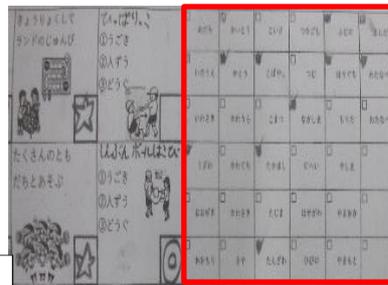


図8 タブレットビンゴ



クラス全員の名前を明記

図9 友達チェックシート

・体育ノート

それぞれ3つのかかわり合いに焦点を当てた体育ノートを作成した。(図10参照) こうしたことで、5時間目

ではかかわり合い①②の内容、6時間目からは、かかわり合い③の内容について記述が見られた。(図10参照)

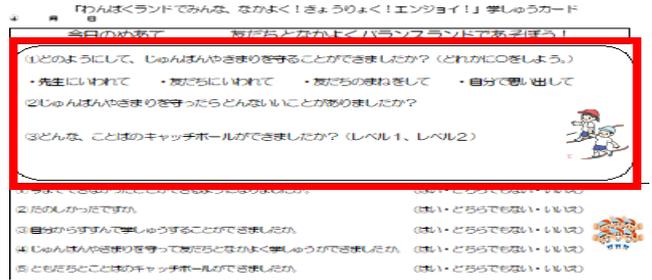


図10 4時間目体育ノート

(2) 教師行動

i 児童同士のかかわり合いを深める発問の工夫

かかわり合い③に向けて以下のように工夫を図った。単元はじめに「友達と運動遊びをするためにどんなことが大切かな」と問い、順序やきまり、遊ぶ際に気をつけること、前時に立てた学習のめあてなどを確かめさせた。そして、単元を追うごとに「どうすればボールが落ちないでペアで運べるかな?」等、各運動のポイントを押さえた発問をもとに、児童が友達と遊びの工夫等を考えることができるようにした。このように発問を重ねていくことで誰とでも協力して運動することができるようにした。

ii 失敗した友達等への励まし、称賛の強調

かかわり合い①②に向けて以下のように工夫を図った。児童が友達の考えを受け入れている姿や順番やきまりを守っている姿を見つけて称賛していく。また、失敗をした際には励ましの声などを掛けていく。このように教師が率先して称賛したり励ましたりしていくことで児童が教師のまねをして称賛や励ましの声掛けができるようにした。

iii 観察→介入→肯定的フィードバック

かかわり合い①に向けて以下のように工夫を図った。友達がうまくことばのキャッチボールができないときに介入をし、「どんな言葉をかけられそうかな?」等と質問をし、友達を助ける姿が見られるようになった際は肯定的なフィードバックを行い、困っている友達を助ける大切さを気付かせようとした。

本研究では、実践成果について、以下の方法を用いて検証することとした。

7. 検証方法

(1) 抽出児童のエピソード記録とその比較

本研究では、抽出児童として運動とかかわり合いが得意なA児童、運動とかかわり合いが苦手なC児童を挙げ、エピソード記録の結果をもとに比較検討した。

(2) クラス全体の意識調査

また、本研究ではクラス全体のかかわり合いについての意識の変容を検証した。

・単元前後の運動有能感(受容感)調査

・単元前後の体育好き、体づくりの運動遊び好きについての質問調査

(1)(2)の結果から低学年で3つのかかわり合いは導可能なのかを検討していく。

## 8. 検証授業の結果と考察

### (A 児童のエピソード記録)

#### 【かかわり合い①と手立て1の関係性】

\* 図11～図22のグラフは横軸に単元時間、縦軸に抽出児童の言動の頻出数をとっている。

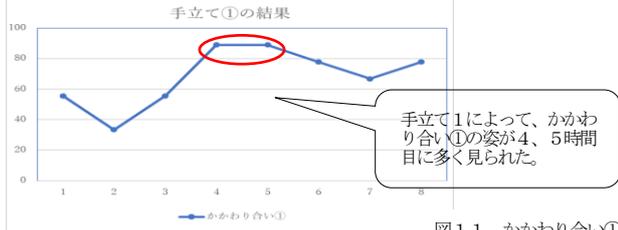


図11 かかわり合い①と手立て1の関係図

#### I 実践 (5時間目)

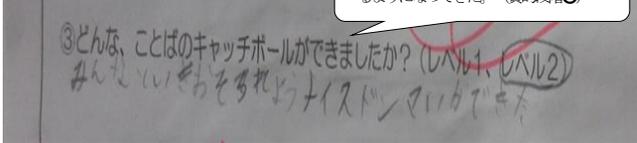
- ・チャレンジランドでは、今までの3つのチェンジに新たに「狭む場所」を追加し、ペアやグループでどのように遊ぶか話し合いが活発になるようにした。



#### II 結果

- ・チャレンジランドでは自分ばかりが工夫を考えるのではなく、「どうしたらいいかな？」等、ペアの友達に工夫するための意見を求めている姿が見られた。
- ・体育ノートにもナイス！ドンマイ！と励ましや称賛をしたことが表記されている。また、自分のペア以外の友達にも称賛する姿が見られた。

遊びを通して友達を称賛する姿が見られるようになってきた。(質的段階③)



#### III 考察

- ・新しいチェンジ方法の狭み方を提示したことで、「次は胸で挟もう！」「みんなでお腹に挟もう！」等ペアやグループのみんなと工夫し合う姿が見られたのではないかな。
- ・かかわり合い①について、単元のはじめから質的段階②③が見られた。よって、かかわり合い①の指導内容はA児童にとって、普段から無意識に行っているものであったのではないかと考える。

#### 【かかわり合い②と手立て1の関係性】

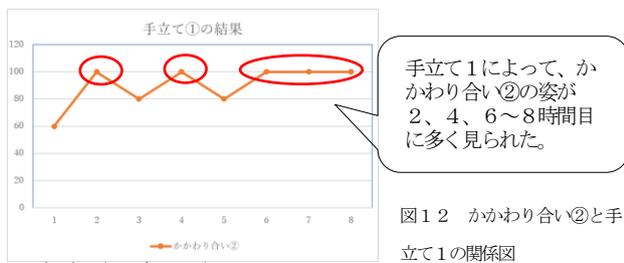


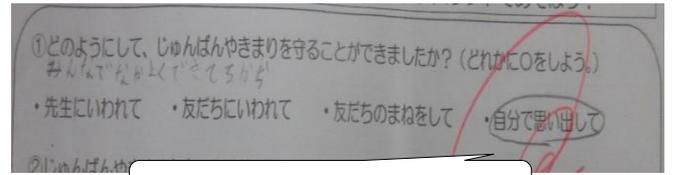
図12 かかわり合い②と手立て1の関係図

#### I 実践 (4時間目)

- ・児童が今まで友達と仲よく遊ぶために見つけてきた大切なことを「ポイント5」として提示し、順番やきまりを守る等の行動に気付かせるようにした。

#### II 結果

- ・体育ノートではかかわり合い②の質的段階が変化した。今まで友達に言われて順番やきまりを守っていたが自分から守れるようになったと記述されている。



順番やきまりを守ることの質的段階②に変化

#### III 考察

- ・「ポイント5」を元に振り返りをするということが明確になったため、児童が「ポイント5」を意識して友達と仲よく遊ぶことができたのではないかな。
- ・かかわり合い②についても、はじめから自然と質的段階③が見られた。教具の工夫では質的段階には変化を見ることは難しいのではないかと考える。

#### 【かかわり合い③と手立て1の関係性】

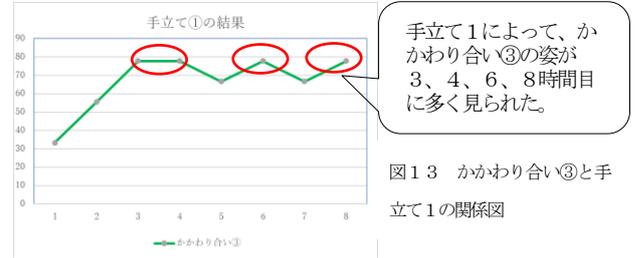


図13 かかわり合い③と手立て1の関係図

#### I 実践 (6、8時間目)

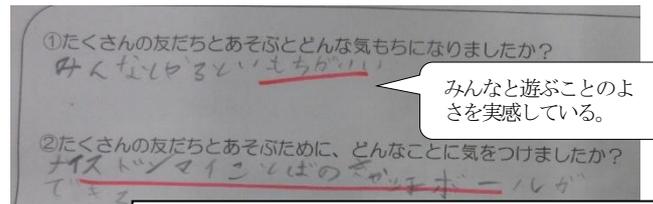
- ・「がんばれ！」等励ましの声掛けや「もっと頭を下げよう！」等の助言が見られるようにフープゲーム(体ほぐし)に集団達成を取り入れ、困っている友達を見つけたら、教えたり手伝ったりする行動に気付かせるようにした。

#### II 結果

- ・フープゲームに集団達成を入れたことでグループでの励ましや称賛の声が多く見られた。早くグループのみんながフープをくぐるように「頭下げてみて」と助言している様子が見られた。8時間目では今までで1番のタイムを出し、全員で拍手をして笑顔で喜ぶ姿が見られた。



- ・8時間目にはかかわり合い②にプラスしてかかわり合い①も大切であると記述されていた。

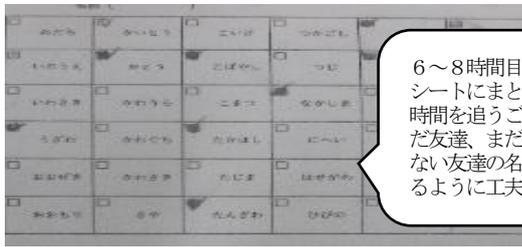


3つのかかわり合い①②についての内容が記述されている。

#### III 考察

- ・わんぱくランドでは意図的なペアでなく、ローテーション

をしながら出会った友達とペアを組むようにしたことでたくさんの友達と遊ぶことができたのではないかと。また8時間目までに友達を全部チェックできるように体育ノートに友達チェックシートを入れたことが誰とでも協力して運動遊びをする要因になったのではないかと。



6~8時間目を1枚のシートにまとめた。時間を追うごとに遊んだ友達、まだ遊んでいない友達の名前が分かるように工夫した。

- ・かかわり合い③についても予想とは別ではじめから自然と質的段階②③が見られた。しかし、友達のいいところを伝える(質的段階③)ができなかった。

【かかわり合い①と手立て2の関係性】

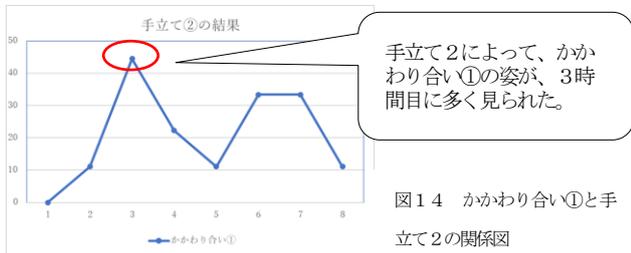


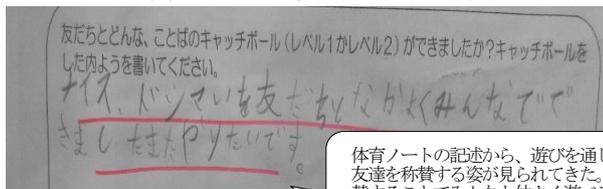
図14 かかわり合い①と手立て2の関係図

I 実践 (3時間目)

- ・「ポイント5」の動画を見ながら「友達と一緒に喜びを表すにはどんな工夫ができる?」の発問をもとに、ハイタッチ、ポーズで達成感、喜びを表現する等の行動に気付かせようとした。

II 結果

- ・マッスルランドでグループ活動の際、「みんなで成功したら何かできない?」と発問を投げかけると、グループのみんなを集めて「どんなポーズにする?」とみんなに意見を聞いている姿が見られた。



体育ノートの記述から、遊びを通して友達を称賛する姿が見られてきた。称賛することでみんなと仲よく遊ぶことに気づいた。

III 考察

- ・動画を見たことでイメージしやすくなり、ハイタッチやポーズをする姿が見られたのではないかと。
- ・かかわり合い①についてははじめから質的段階②③が見られた。しかし、質的段階②③がよく見られたのは称賛が1つの要因ではないかと考える。

【かかわり合い②と手立て2の関係性】

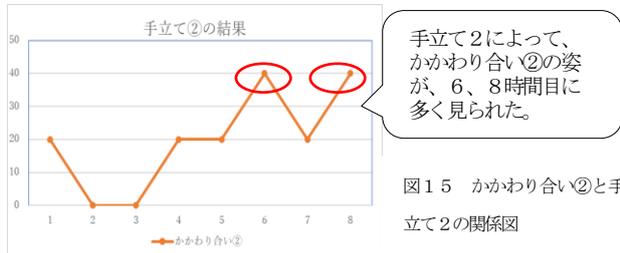


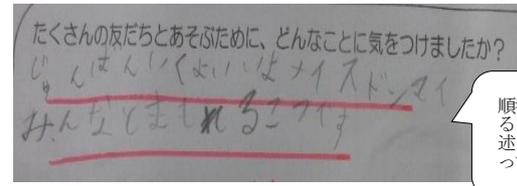
図15 かかわり合い②と手立て2の関係図

I 実践 (6、8時間目)

- ・フープゲーム、わんぱくランドで「ポイント5」に挙げた姿や準備片付けを意図的に行う姿を見つけ称賛し、意図的な準備片付けをすることやポイント5を守ることが理解できるようにした。

II 結果

- ・6時間目の体育ノートから、たくさんの友達と遊ぶためには「順番やいくよ!いいよ!」等の順番やきまりを守ることの大切さが記述されていた。



順番やきまりを守ることのよさが記述されるようになってきた。

III 考察

- ・順番やきまりを守るには教師の称賛が大きな要因ではないかと。
- ・かかわり合い②については、単元を追うごとに質の高まりは高まっていった。しかし質的③が中々見られることができなかった。そのためには、質的③の様子を全体と共有する等の工夫が必要であったのではないかと考える。

【かかわり合い③と手立て2の関係性】

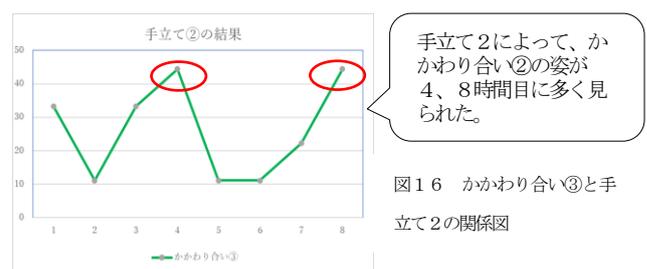


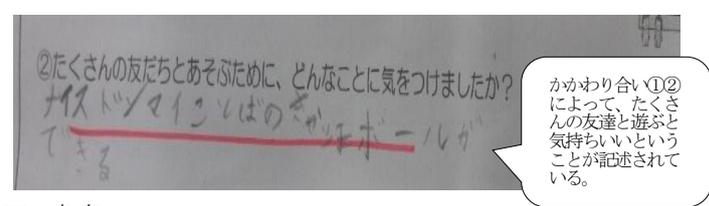
図16 かかわり合い③と手立て2の関係図

I 実践 (8時間目)

- ・「どうすればボールが落ちないで運べるかな?」等、各運動のポイントを押さえた発問をもとに、児童が友達と遊びの工夫を考えることができるようにした。

II 結果

- ・体育ノートから、誰とでも協力して運動遊びをするには、今までに習得してきたかかわり合い①②が大切だということが記述されている。



かかわり合い①②によって、たくさんの友達と遊ぶと気持ちいいということが記述されている。

III 考察

- ・励ましの言葉を掛けている周りの児童を称賛することで、どんな友達にも「がんばれ!」等の声掛けや拍手で友達の行為を称賛する姿が見られたのではないかと。
- ・かかわり合い③についても単元を追うごとに質が高まっていった。また質的段階③が見られるようになったのは「どうすればボールが落ちないで運べるかな?」等と言った発問をしたことが1つの要因ではないかと考える。

〔C 児童のエピソード記録〕

【かかわり合い①と手立て1の関係性】

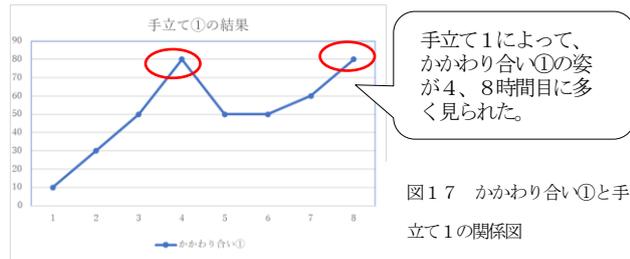


図17 かかわり合い①と手立て1の関係図

I 実践（4時間目）

- ・タオル引き（体ほぐし）やバランスランド（平均台）ではチェンジの方法（遊び方の工夫）を提示し、相手の意見を聞いて確認したり友達の話に反応しながら聞いたりする等の行動に気付かせようとした。

II 結果

- ・バランスランドでは「そのやり方がいいかも！」等と友達の考えを認め、受け入れる姿が見られた。

III 考察

- ・チェンジの方法を提示（道具、動き、人数）したことで、友達に「何で遊ぶ？」と聞かれ、相手に自分の意見を伝えたり、また「ジャンプしてみない？」等、相手の意見を聞いたりしている姿が見られたのではないかと。
- ・かかわり合い①について質の高まりに変化はあるか3つの質的段階に分けた。単元を追うごとにかかわり合いの質が高まっていった。

【かかわり合い②と手立て1の関係性】

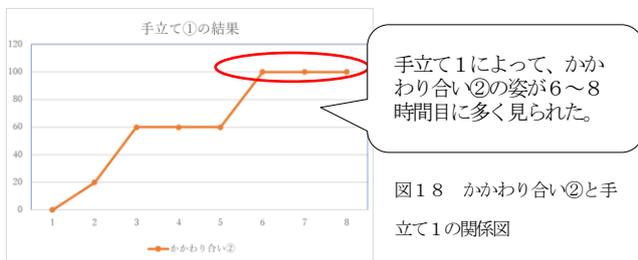


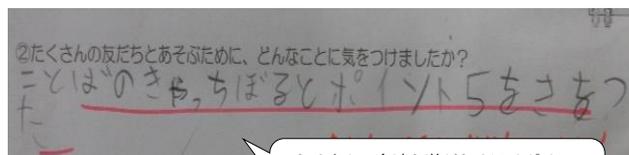
図18 かかわり合い②と手立て1の関係図

I 実践（6～8時間目）

- ・5時間目までに学習してきた「ポイント5」をわんぱくランドで扱うことで、順番やきまりを守ることでどんな友達とも仲よく運動遊びができることに気付かせようとした。

II 結果

- ・6時間目の体育ノートでは「自分勝手に行わないでみんなで協力する」等と記述されていた。7、8時間目の体育ノートではたくさんの友達と遊ぶためには、「ポイント5」が大切であると記述されていた。



たくさんの友達と遊ぶためにはポイント5が大切であると記述されていた。（順番やきまりを守る）

8時間目体育ノート

III 考察

- ・5時間目までに学習してきた「ポイント5」をわんぱくラ

ンドで扱うことで、「いくよ！いいよ！」のかけ声を掛ける等のきまりを守ったり順番を守ったりして仲よく遊んでいる姿が見られたのではないかと。

- ・かかわり合い②について質の高まりに変化はあるか3つの質的段階に分けた。6時間目から質的段階③が見られるようになり、単元を追うごとにかかわり合いの質が高まっていった。

【かかわり合い③と手立て1の関係性】

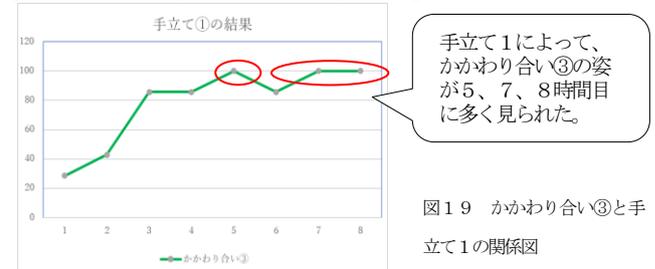


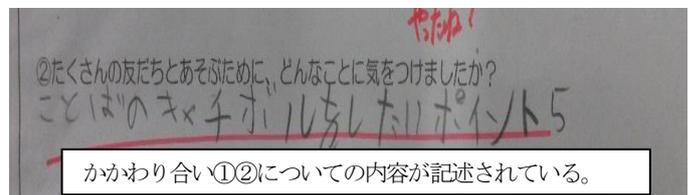
図19 かかわり合い③と手立て1の関係図

I 実践（7、8時間目）

- ・5時間目までに学習してきた教材教具をわんぱくランドで扱うことで、どんな友達とも安心して遊ぶことができるようにした。

II 結果

- ・友達に「手でバランス取るとうまくいくよ！」等と助言している姿が見られた。また、ペアの友達と掛け声を掛けながら遊んでいる姿が見られた。
- ・7、8時間目の体育ノートからわんぱくランドでたくさんの友達と遊ぶために、ことばのキャッチボールと順番やきまりを守ることが大切であると記述されていた



かかわり合い①②についての内容が記述されている。

III 考察

- ・7、8時間目の体育ノートの記述から、3つのかかわり合いを意識した単元計画を作成したことで、かかわり合い③には、かかわり合い①②が大切だということが理解されたのではないかと。
- ・かかわり合い③について6時間目から「友達のいいところを伝える」等の質的段階③が見られるようになり、単元を追うごとにかかわり合いの質が高まっていった。

【かかわり合い①手立て2の関係性】

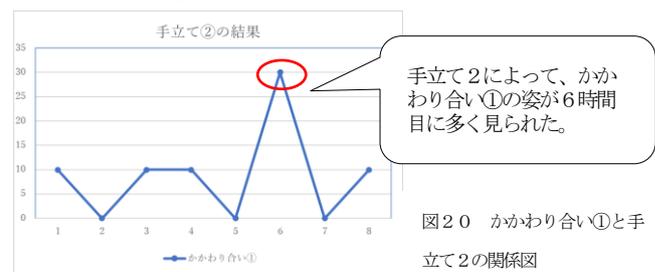


図20 かかわり合い①と手立て2の関係図

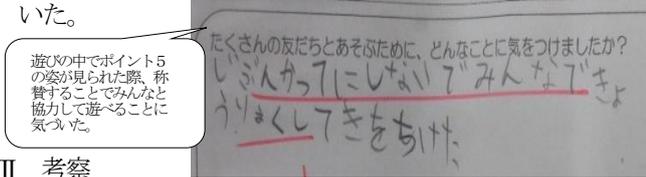
I 実践（6時間目）

- ・友達との認め合いで困っていた際は介入をし、質問、肯定的なフィードバックをもとに、ペア同士で考えながら認

め合う姿が行えるようにした。

## II 結果

- ・「新聞紙半分に折る？」と聞かれた際、「うん！」と反応をして友達の意見を受け入れている姿が見られた。
- ・体育ノートからもたくさんの友達と遊ぶには、自分勝手ではなくみんなで協力することが大切であると記述されていた。



## III 考察

- ・6時間目はわんぱくランドの行き方を知る時間でもあったため、介入を意識的に行い「どれでどんな風に遊ぶ？」等と投げかけた。返答後、「じゃあ、今までやってきたみたいにペアの子に声掛けられそう？」等と投げかけた。段階を追って声掛けしたことで徐々に相手の意見を聞いて確認する場面などが少しずつ見られるようになったのではないかな。
- ・かかわり合い①について単元を追うごとに質が高まっていった。特に6時間目の介入、肯定的なフィードバックを与えた後に質的段階②③がよく見られるようになった。

### 【かかわり合い②と手立て2の関係性】

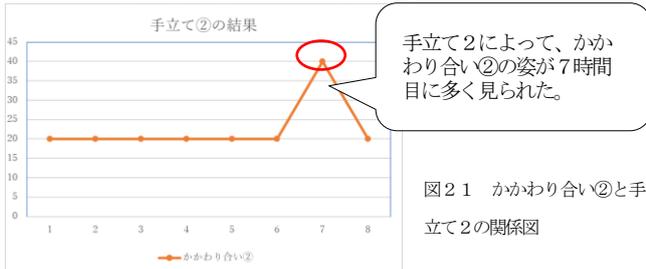


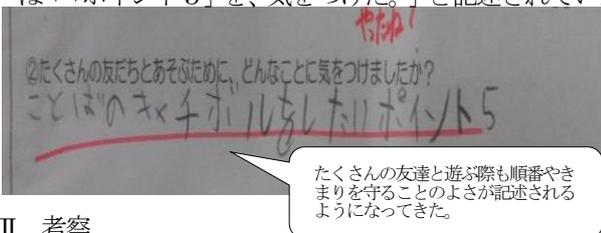
図21 かかわり合い②と手立て2の関係性

### I 実践（7時間目）

- ・振り返りをグループで行えてなかった際「どんな風に振り返りする約束だったかな？」等の質問をもとに、声を変え合いながらグループで振り返る姿が見られた際は肯定的なフィードバックを行い、約束やきまりを守ることの大切さを気づかせようとした。

## II 結果

- ・友達にきまり事を教えたり促したりする姿が見られた。
- ・7時間目の体育ノートから、たくさんの友達と遊ぶためには「ポイント5」を、気をつけた。」と記述されていた。



## III 考察

- ・介入をして児童に考えさせる声掛けしたことで友達にきまり事を教えたり促したりする姿が見られたのではないかな。また、その後も同じような姿が見られたのも肯定的なフィードバックを与えたからではないかな。
- ・かかわり合い②について質の高まりに変化はあるか3つ

の質的段階に分けた。単元を追うごとに質の高まりは高まっていった。特に称賛したことで順番やきまりを意識出来たのではないかな。

### 【かかわり合い③と手立て2の関係性】

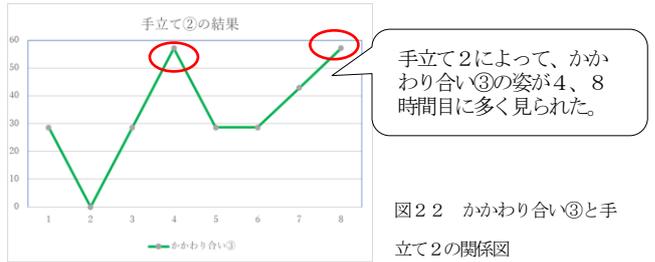


図22 かかわり合い③と手立て2の関係性

### I 実践（8時間目）

- ・「どんな風にしたらうまくいくかな？」等、各運動のポイントを押さえた発問をもとに、児童が友達と遊びの工夫を考えることができるようにした。

## II 結果

- ・どんな友達にも「揺らしながらやってみない？」等と新しい遊び方を提案している姿がたくさん見られた。また、ペアだけでなくグループみんなにも言えるようになった。

## III 考察

- ・「一緒に遊ぼう！」と、自分から声を掛け、称賛したことでその後もどんな友達に対しても自分から積極的に声を掛ける姿が見られるようになったのではないかな。
- ・かかわり合い③について単元を追うごとに質が高まっていった。また質的段階③が見られるようになったのは「どうすればボールが落ちないで運べるかな？」等と言った発問をしたことが1つの要因ではないかと考える。

## 9. 成果と課題

本研究では、児童の発達段階から低学年にかかわり合いの育成は難しいのか。それとも、低学年にも育成は可能であり、かかわり合いはどこまで指導可能なかを明らかにしようと試みた。その結果を以下にまとめる。

### ①A 児童、C 児童エピソード記録の比較検討

	A 児童		C 児童	
	実現	質の高まり	実現	質の高まり
かかわり合い①	○	△	○	○
かかわり合い②	○	△	○	○
かかわり合い③	○	△	○	○

表1 A 児童、C 児童かかわり合いの様子

A 児童C 児童共にかかわり合い①～③の姿を実現することはできた。次に3つのかかわり合いそれぞれの児童の言動の質の高まりについてだが A 児童には高まりは見られなかった。A 児童の場合、単元を追うごとに高まっていかず、単元はじめから質の高いと予想していた姿が見られた。一方、C 児童は単元を追うごとに質が高まっていき、特に単元終盤では誰とでも協力して運動遊びをする姿が見られた。

この結果から、発達段階に捉われず、低学年にも3つのかかわり合いの育成は指導可能であると考えられる。しかし、C 児童に見られた質の高まりは A 児童には見られなかったため、質的段階の内容については検討をしていく必要がある

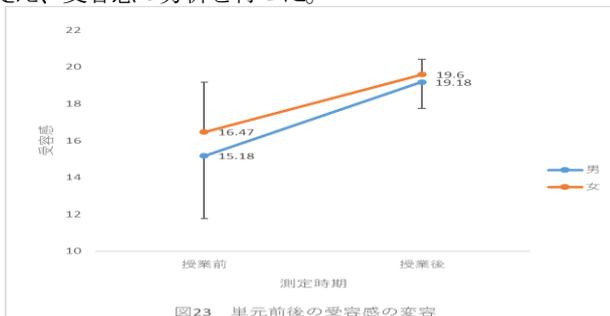
と考える。

## ②クラス全体の傾向

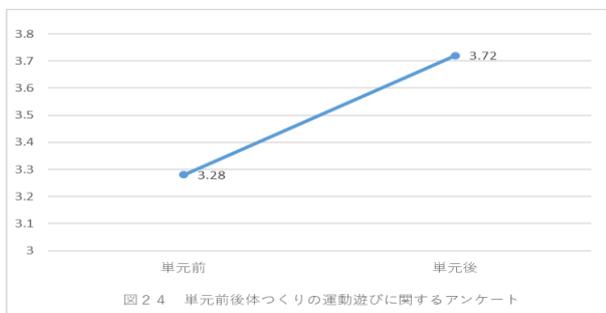
岡澤ら 1)によると、運動に対する自信や自分に対する自信のことを、運動有能感という。

受容感とは運動有能感「身体的有能さの認知」「統制感」「受容感」の3因子から構成されている内の1因子である。また、受容感は「運動をしているとき先生が励ましたり応援してくれます」「運動をしているとき、友達が励ましたり応援してくれます」「一緒に運動しようと誘ってくれる友達がいます」「一緒に運動する友達がいます」の運動場面で教師や仲間から受け入れられているという認知に関する4項目で構成されている。

そこで、今回の研究では「受容感」をかかわり合いとして捉え、受容感の分析を行った。



受容感を従属変数×測定時期(単元前後)の分散分析を行った。その結果、測定時期の有意な主効果が認められ、単元前よりも単元後の方が有意に高かった。この結果からも、発達段階に捉われず、低学年にもかかわり合いの育成は指導可能であると考えられる。(図23参照)



単元	前	後
好き	20	27
普通	9	5
嫌い	3	0

表2 単元前後の体育好きに関するアンケート(全32人)

単元前後で体つくりの運動遊び、体育好きのアンケートをウィルコクソンの検定を用いて分析をした。その結果、共に単元前後でアンケート数値に有意差がみられた。この結果から体育好き、体つくりの運動遊びが好きの数値が高まり、有意差が見られたのは、受容感が高まったからではないかと考える。(図24、表2参照)

クラス全体の様子からも、かかわり合い①～③の姿を実現することはできた。次に質の高まりについては、単元最後にクラス全員の児童が友達チェックシートを全部埋めることができた等、全体的に単元を追うごとに質が高まってい

った。しかし、A児童のような何人かの上位児童には質の高まりが見られなかったため、やはり質的段階の内容については検討していく必要がある。

クラス全体からも、低学年にもかかわり合いの育成は指導可能であると考えられる。

## 10. まとめ

本研究では、児童の発達段階から低学年にかかわり合いの育成は難しいのか。それとも、低学年にも育成は可能であり、かかわり合いはどこまで指導可能なかを明らかにしようと試みた。その結果、かかわり合い①～③の内容については指導可能であることが明らかになった。研究を通して発達段階に捉われず、低学年でもかかわり合いを指導していくことは必要であることを強く感じた。また、低学年では、どんなかかわり合いができるかを見つけるために、幼稚園と小学校中学年の内容を比較した。低中高との系統はもちろんであるが、学習指導要領に幼稚園教育との接続、関連について「低学年の児童の学習上の特性や傾向を考慮し、幼稚園教育との関連を図ること」と記述されているように、低学年では、もっと幼稚園教育と関連付けていくことが重要であると感じた。

今後は今回の課題となった上位児童のかかわり合いの質を深めていくための研究を続けていきたい。また、小学校高学年から中学校への系統を考えた、かかわり合いについても研究していきたい。

## 11. 主な参考文献

- 岡沢祥訓・北真佐美・諏訪祐一郎(1996)「運動有能感の構造とその発達及び性差に関する研究」
- 学校体育実技指導資料第7集「体づくり運動」(改訂版)第1章「理論編」
- 文部科学省(2013)学校体育実技指導資料第7集「体づくり運動」—授業の考え方と進め方—(改訂版)東洋館出版社
- 文部科学省(2008)多様な動きをつくる運動(遊び)パンフレット
- 文部科学省(2017)小学校学習指導要領(平成29年告示)解説「総則」
- 文部科学省(2017)小学校学習指導要領(平成29年告示)解説「体育編」
- 文部科学省(2018)幼稚園教育要領(平成30年告示)解説
- 文部科学省(2012)幼稚園運動指針(平成24年策定)
- スポーツ庁:小学校体育(運動領域)指導の手引 ～楽しく身に付く体育の授業～
- クルム「体育の教科内容領域の構造」
- 1)カイヨフ「プレイ(遊び)の分類」
- 2)鹿児島県総合教育センター(2014)「体育好きな児童を育てる体育授業の創造—育を苦手とする児童に焦点を当てて」
- 3)高橋健夫編著「体育授業を観察評価する」
- 4)高橋健夫他編著「2010新版体育科教育学入門「よい授業を成立させる条件」」
- 5)深谷秀次等「小学校における「体づくり運動」の状況 教員の意識調査を通して」