

運動の特性を味わい、資質・能力を育成する体育授業の実践

身体文化系教育サブプログラム

森岡 翔平

【指導教員】 石川 泰成 古田 久

【キーワード】 運動の特性 資質・能力 跳び箱運動 単元デザイン

1. 研究の背景

生産年齢人口の減少、グローバル化の進展や絶え間ない技術革新等により、社会構造や雇用環境は大きく、また急速に変化しており、予測が困難な時代となっている。子どもを取り巻く社会環境も大きく変化しており、子どものスポーツや外遊びに不可欠な要素である時間・空間・仲間の三つの間が減少していることが、児童生徒の運動習慣の課題につながっていると考えられている。令和5年度全国体力・運動能力、運動習慣等調査によると、全国の小学5年生の体育の授業を除く1週間の総運動時間が60分未満の割合は男子9.0%、女子16.2%であり、令和4年度調査の結果と比べると男子は0.2%、女子は1.6%増加していることが分かった¹。また、1週間で420分以上運動している児童の割合は、男子50.0%、女子27.3%であり、1週間の総運動時間と体力合計点との関連を見ると、420分以上運動する児童は体力合計点が高い傾向にあることが分かった。これらの結果から子どもたちの運動習慣の二極化の傾向が新たな課題となっており、運動に意欲的でない児童のさらなる身体活動量の低下や運動離れが懸念されている。この傾向は筆者の勤務校でも見られ、休み時間に校庭で運動をする児童と、そうでない児童が固定化されていることが課題となっている。運動に意欲的でない児童にとっては、1週間の中で体育の授業のみが体を動かす時間となっている場合もある。

このような状況の中で運動に対して意欲的な子どもでもない子ども、全員が運動の楽しさや喜びを感じることができる体育授業を展開することが求められている。その実現のためには全ての児童が運動の特性を味わい、発達の段階に応じた楽しさや喜びを感じながら、自己の伸びや学びの成果を積み重ねる学習を展開していく必要がある²。そこで、児童の技能差や運動への意欲に差が出やすいとされる器械運動系、特に跳び箱運動の学習を本研究では扱う。器械運動に苦手意識をもつ児童が多い理由として、「器械運動系は運動技術の数が多く、それぞれの技に対して「できる/できない」が明確であるため、つまり児童が多いことによる。」(中澤2020)が挙げられている³。従来の跳び箱運動の学習では、この「できない」を「できる」に変えることを目指す「知識及び技能」偏重な体育授業となることが多く⁴、運動が苦手な児童にとって意欲的に取り組みにくい運動領域となってしまうことが多かった。このような跳び箱運動の学習において全ての児童が運動の楽しさや喜びを味わうことができるような授業を展開することは、運動に意欲的に取り組む児童を育成するためにも重要なことだと筆者は考える。

そして、運動の楽しさや喜びを味わう体育授業を行うた

めには、生涯にわたって心身の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3つの資質・能力を育成する必要がある。3つの資質・能力をバランスよく育成するためには、それぞれの資質・能力を「いつ・何を・どのように」指導し、評価するかを示した単元デザインが重要となる。その単元計画の中で児童の3つの資質・能力をバランスよく育む授業を展開すれば、児童一人ひとりが自らの成長を実感し、運動の楽しさ・喜びを十分に味わうことができるであろう。資質・能力の3つの柱をバランスよく育成する授業実践の中で運動の特性を味わい、その結果として主体的に運動に取り組む児童の育成を目指していく。

2. 用語の定義

2.1 運動の特性

運動の特性とは、その運動がもつ特有の性質を意味する言葉であり、学習のねらいと同時に学習過程を方向付けるものになるものである。この運動の特性は、さまざまな視点から考えられるが、一般的には「効果的特性」「構造的特性」「機能的特性」の3つで捉えられている。「効果的特性」とは、心身の発育発達や体力の向上に及ぼす効果面に着目した特性(体力の向上など)のことである。「構造的特性」とは、その運動固有の技能構造に着目した特性(運動技能の習得など)のことである。そして、「機能的特性」とは、その運動にどんな魅力を感じてどんな欲求を充足していくかに着目した特性(運動の楽しさや喜びなど)である。

これまでの体育の学習指導においては、運動の効果的特性に着目した指導に重点があったが、生涯スポーツの観点を重視したことから構造的特性に着目した指導に重点が移り、そして現在では、その運動固有の楽しさや喜びを味わうための機能的特性に着目した学習指導へと発展してきている⁵。一人ひとりの児童が自ら進んで運動に取り組むために、運動の本質的な楽しさや喜びを味わわせることが重要である。そのためにも、それぞれの運動の「機能的特性」を味わうことを学習の目的や内容として位置付け、それを深める方向で学習指導の展開を図ることが大切である。

これらの考えを基に、筆者は松田(2016)の運動の特性の捉え方についてを参考にして、本研究における跳び箱運動の機能的特性を以下のように定義づけた⁶。

- | |
|----------------------------------------------|
| ①普段の生活の中では感じにくい運動感覚(逆さ・腕支持・回転・跳ね・高さ…)を味わう楽しさ |
| ②技ができる/できないのドキドキ・ワクワクを味わう楽しさ |
| ③自らの目標とする技を習得できた時の楽しさ・喜び |

これらの運動の機能的特性を味わうためには、児童は進んで運動に取り組んだり、自らの課題と向き合い、その解決のための活動を選んだり、知識や技能を身に付けていったりすることが求められる。3つの資質・能力のバランスのよい育成を通じて、運動の機能的特性をより深く味わうことができるようになると筆者は考える。

2.2 資質・能力

現在の学校教育において、実際の社会で活用できる資質・能力の育成が期待されている。そのために平成29年告示学習指導要領では、知・徳・体にわたる「生きる力」を児童生徒に育むために「何ができるようになるか」を最優先の課題として議論が進められ、育成を目指す資質・能力として、「知識及び技能(何を理解しているか、何ができるか)」「思考力、判断力、表現力等(理解していること・できることをどう使うか)」「学びに向かう力、人間性等(どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか)」の3つの柱が示された⁷。児童生徒一人ひとりが、情報化やグローバル化といった社会的変化を前向きに受け止め、これからの予測ができない社会に対して人や物と進んで関わり合い、自己の良さや可能性を発揮しながらよりよい未来の担い手となる力を身に付けられるようにすることが求められている。体育科においては、豊かなスポーツライフを実現させるための資質・能力を育成することが目標となっている。体育科の指導内容である「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」をバランスよく、確実に身に付けるように学習する過程で運動・スポーツの価値を知り、自分と運動とのよい関わり方を見つけていくことが、現行学習指導要領での体育授業に求められていることと言える。

3. 学習指導要領における育成を目指す資質・能力の内容

3.1 教科の目標

体育科の目標は、小学校教育の中で体育科が担うべきものを示すとともに、体育科の学習指導を方向付けるものである。以下、体育科の目標を示す。(図1)

体育や保健の見方・考え方を働かせ、課題を見付け、その解決に向けた学習過程を通して、心と体を一体として捉え、生涯にわたって心身の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資質・能力を次のとおり育成することを旨とする。

- (1) その特性に応じた各種の運動の行い方及び身近な生活における健康・安全について理解するとともに、基本的な動きや技能を身に付けるようにする。
- (2) 運動や健康についての自己の課題を見付け、その解決に向けて思考し判断するとともに、他者に伝える力を養う。
- (3) 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。

図1 学習指導要領上の小学校体育科の目標

3.2 器械運動(跳び箱運動)の目標(第5学年及び第6学年)

低学年の器械・器具を使つての運動遊びと中学年の器械運動の学習を踏まえ、高学年では、器械運動の楽しさや喜びを味わい、その行い方を理解するとともに中学年で学習し

た基本的な技を安定して行ったり、その発展技や更なる発展技に取り組んだり、それらを組み合わせたりして技を身に付けるようにし、中学校の器械運動の学習につなげていくことが求められている。

(1) 知識及び技能

ウ 跳び箱運動では、切り返し系や回転系の基本的な技を安定して行ったり、その発展技を行ったりすること。

(2) 思考力、判断力、表現力等

自己の能力に適した課題の解決の仕方や技の組み合わせ方を工夫するとともに、自己や仲間の考えたことを他者に伝えること。

(3) 学びに向かう力、人間性等

運動に積極的に取り組み、約束を守り助け合つて運動をしたり、仲間の考えや取組を認めたり、場や器械・器具の安全に気を配ったりすること。

4. 研究の目的と方法

4.1 研究の目的

児童全員が資質・能力3つの柱をバランスよく育成する体育授業を展開することを通して、跳び箱運動の機能的特性を十分に実感することを目的とする。

【仮説】

児童が3つの資質・能力をバランスよく身に付けることができる学習を展開することで、運動の機能的特性を十分に味わうことができるであろう。

4.2 検証方法

埼玉県K市立N小学校で授業実践を行う。N小学校は1学年2～3クラスの中規模校である。今回の研究では5年生1クラス(在籍児童数34名)を対象とし、令和5年11月、全7回の授業を行った。

- (1) 単元前後の児童の技能調査の変容とアンケート調査
- (2) 診断的・総括的授業評価の数値の比較
- (3) 抽出児童の3つの資質・能力の変容による考察
- (4) 単元後の児童の運動の特性の捉え方調査での考察

これらの検証方法を用いて、3つの資質・能力のバランスの取れた育成が、跳び箱運動の機能的特性を味わうことにつながるのかについて検討していく。

4.3 研究の手立て

4.3.1 全員が跳び箱運動の特性を味わうための場の設定

跳び箱運動は、台上から落下したり、手足を跳び箱などにぶついたりするなどの怪我が起こりやすい運動である。実際に対象クラスの児童の中にも過去の跳び箱運動の学習中に骨折や打撲などの怪我をしたことのある児童がおり、そのことが積極的な運動への関わりを阻害する要因の一つとなっている。また、児童が獲得を目指す技の数が多く、それぞれの技に対して「できる/できない」が明確であり、一人ひとりの児童に必要な技能や練習が異なることも特徴である。そのような跳び箱運動の学習において、全員が一律の活動を行うことは有効とは言えないのではないかと筆者は考えた。児童一人ひとりが今、目指している技を行う上で何が課題になっているのか、その課題を解決するために必要な

活動は何かを考え、選択することが思考力、判断力、表現力等の育成のためにも、運動の特性を味わうためにも必要なことである。そこで、多様な児童の実態に対応した各種の活動の場を設定した。より高度な発展技に挑戦したい児童はそれぞれの技のポイントを意識するための場で練習し、基本技をしっかりと習得したいという児童は安全性の高い、安心感のある場で活動することができるようにした。

4.3.2 資質・能力をバランスよく育成するための単元デザイン

資質・能力の3つの柱をバランスよく育成するためには、各単位時間のつながりを意識しながら「いつ」「何を」「どのように」指導するかを明確にした単元のデザインが必要である。今回の学習では、表1のようにそれぞれのつながりを児童が理解できるように単元計画を設定した。

表1 単元計画の概略(全7時間)

①	教材と出会い、学びの見通しをもって単元の全体像をつかむ段階(第1時)
②	自分の課題を掴み、課題に合った場を選んで練習し、課題を解決する段階(第2～6時)
③	発表会での演技を振り返り、自己や仲間の伸びを実感する段階(第7時)

具体的には、単元序盤で安全確保や約束を守る「学びに向かう力、人間性等」について学ぶための時間を確保した。単元中盤では回転系の技についての「知識及び技能」を学び、自らの課題に合った場を選択し、解決するための「思考力、判断力、表現力等」を育むための時間とした。そして、単元終盤ではこれまでの学習で身に付けた「知識及び技能」を確認し、自らの学習に取り組む姿勢等について振り返ることで「学びに向かう力、人間性等」について学ぶ時間とした。

1時間目	2時間目	3時間目	4時間目	5時間目	6時間目	7時間目
①学びの見通し	②～⑥自分の課題をつかみ、課題に合った場を選んで課題を解決する					⑦成長を振り返る
①学習の流れを確かめる。	①伸膝台上前転を知る。	④選んだ場で練習、課題を解決	⑤目指す技のポイントを知る。	⑧選んだ場で練習、課題を解決	⑨動きを見合ってアドバイス	①自分のできる技の発表会
②準備の仕方を確かめる。	②実際に動いて、試す。	③自分の課題を見つけ、試す。	⑥実際に動いて、試す。	⑦自分の課題を見つけ、試す。	⑩動きの最終確認	②自分の成長を振り返る。
③自分の動きを確かめる。	①ポイントを知る→②実際に動きを試す→③課題を見つける→④課題に合った場で練習して課題を解決					③パフォーマンス課題に取り組む。

図2 児童と共有した単元計画

児童が積極的に学習に取り組むためには、今日の学習ではどのようなことを学ぶのか、次の時間では何をするのか、単元全体ではどのような姿を目指すのかといった学習の見通しを児童がもつことが重要である。児童一人ひとりが単元の学習後にどのような姿を目指すのかというゴールイメージをもちながら、見通しをもって計画的に学習に臨むことで主体的な学習参加が可能となると考えた。児童が単元の見通しをもちながら学習参加できるように、各時間の学習内容・学習の流れの全体像を示した単元計画を児童と共有した(図2)。児童が今日、何を学ぶのかが理解しやすいように簡潔な言葉で本時の学習の流れを児童に明示した。また、各単位時間の中で何を学ぶのかを明確にただけなく、次の時間とどのようにつながっているかを矢印でつながりを示し、児童が次時の見通しをもてるようにした。

5. 研究の実際

5.1 児童の実態

K市立N小学校5年児童を対象とした事前調査を行った。

5.1.1 事前アンケートの結果より(回答29名)

5.1.1.1 「体育の授業は好きですか。」

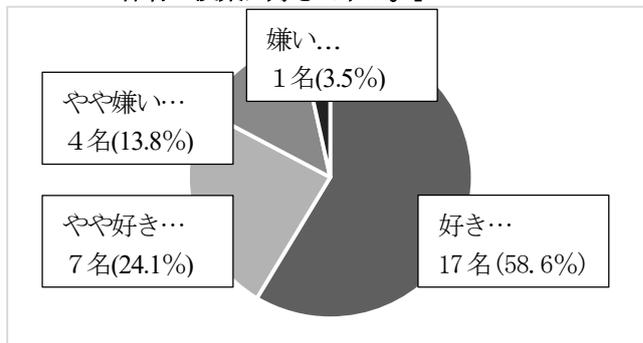


図3 アンケート結果(体育の授業は好きですか。)「好き」「やや好き」と答えた児童が82.7%、「やや嫌い」「嫌い」と答えた生徒が17.3%であった(図3)。理由の記述から、「嫌い」と答えた児童は、運動技能の優劣をつけられてしまうことへの抵抗感を感じていることが分かった。

5.1.1.2 「跳び箱運動は好きですか。」

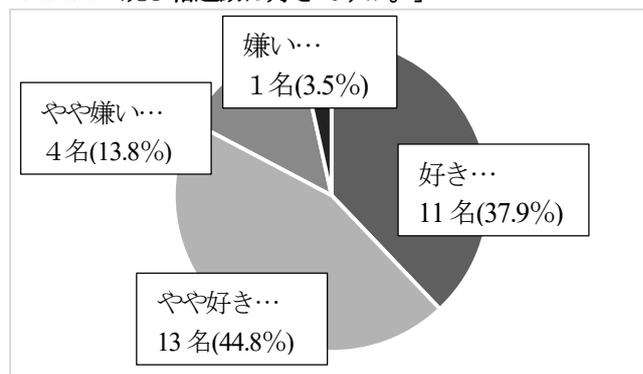


図4 アンケート結果(跳び箱運動は好きですか。)跳び箱運動は好きかどうかのアンケートを取ったところ、「好き」「やや好き」と答えた児童が82.7%、「やや嫌い」「嫌い」と答えた生徒が17.3%であった(図4)。「嫌い」と答えた児童は、体育授業についてのアンケートでも「嫌い」と答えており、理由は「けがが怖いから」とあった。

5.1.2 単元前実施技能実態調査の結果より(実施人数33名)

単元前に実施した技能調査によると、台上前転の技能を身に付けている児童は51.6%と約5割程度であることが分かった。実際の様子を見てみると台上前転ができない児童は、跳び箱上で真つすぐに回転できなかつたり、台上から落下する恐怖心等から腰上げが十分にできなかつたりする場合がほとんどであった。中にはこれまでの学習の積み上げが十分ではなく、マットでの前転ができない児童もいた。

5.2 資質・能力を育成し、評価するパフォーマンス課題

パフォーマンス課題とは、「様々な知識やスキルを総合して使いこなすことを求めるような複雑な課題」(西岡 2018)を言う。「深い学び」を実現するために、教科における「本質的な問い」に対応させた課題であり、「本質的な問い」とは、教科の本質を見極めるようなことを促すような問いである。実際の状況において知識やスキルを総合して使いこなす際に、どのような思考・判断が働き、主体的な態度を伴

って表現されるのかを評価しようとするのがパフォーマンス課題であるため、「思考力・判断力・表現力等」と「主体的に学習に取り組む態度」を一体的に育成し、評価することを目的としている。

本研究では、「創ろう！自分だけの跳び箱ストーリー」をパフォーマンス課題とし、跳び箱運動の楽しさを下級生に伝えるワークシートを作成した。また、単元を通して考える本質的な問いを、「どのように工夫して運動をすると、跳び箱運動の技がより上手になるか？」として設定し、自分に合った練習の仕方を見つけることを通して、跳び箱運動の楽しさ・喜びを実感させたいというねらいがある。

5.3 単元計画の全体を見通すOPPAシート

OPPAシートとは、「一枚ポートフォリオ評価法 (One Page Portfolio Assessment) のことで、子どもたちが一枚のシートに学習前・中・後の履歴を簡潔に記録していき、子ども自身が自己評価する方法のこと」(堀 2019)である⁹。このOPPAシートを取り入れた学習カードを活用することで、児童自身が自らの学びの履歴をすぐに見返すことができたり、これから先の学習でどのようなことを学ぶのかを一目で把握したりすることができる(図5)。また、児童が毎時間行う「自己評価」を見取りながら一人ひとりの児童にどのような働きかけが必要か考え、自分の授業を省みる「授業改善」を行う指導と評価の一体化を目指した。

「創ろう！自分だけの跳び箱ストーリー」学習カード 目標とゴール:ダイナミックで美しい伸膝台上前転をマスターする！5年1組 名前			
<p>★学習前の自分★</p> <p>「どのように工夫して運動すると、跳び箱運動の技がより上手になるだろうか？」</p>	<p>第2時…知る・試す</p> <p>伸膝台上前転の行いを知り、技のポイントを知る。</p> <p>伸膝台上前転と台上前転とは、何が違うか？</p>	<p>第3時…練習・解決</p> <p>伸膝台上前転がうまくいかなるために、自分の課題を見つけ、練習する場を提案する。</p> <p>自分の課題は何？</p> <p>そう考えた理由は？</p>	<p>第4時…知る・試す</p> <p>技の動作を詳しく、伸膝台上前転のレベルを上げよう。</p> <p>伸膝台上前転と首はね跳びとは、何が違うか？</p>
<p>★学習後の自分★</p> <p>「どのように工夫して運動すると、跳び箱運動の技がより上手になるだろうか？」</p>	<p>仲間と協力して学習するために必要なことは？</p>	<p>よりダイナミックに伸膝台上前転を行うために大切なことは？</p>	<p>跳び箱運動の学習を通して、</p>
<p>第1時…学習の行い方を知る</p> <p>学習の進め方を知り、安全に気を</p>	<p>課題解決のためにどの場で練習する？</p>	<p>あなたはどういうことが成長しましたか？そのことについて</p>	<p>跳び箱運動の学習を通して、</p>
<p>付けながら今の自分を知らう</p> <p>今の自分の動きはどうだった？</p>	<p>第5時…練習・解決</p> <p>自分のレベルに合った技ができるようになるために、自分の課題を見つけ、練習する場を提案する。</p> <p>自分の課題は何？</p> <p>そう考えた理由は？</p>	<p>第6時…伝え合</p> <p>友達と演技を見合ったい気持ちで、考えたことを伝え合おう。</p> <p>誰にどんなアドバイスを伝えたい？</p>	<p>あなたはどのようことが成長しましたか？そのことについて</p> <p>どのように思いますか？自由に書いてください。</p>
<p>安全に活動するために気を付けたいことは？</p>	<p>課題解決のためにどの場で練習する？</p>	<p>誰のどんなアドバイスを参考にしたい？</p>	<p>これまでの7時間の学習に自分は積極的に取り組めた？</p>

図5 OPPAシートを取り入れた学習カード

5.4 授業実践

5.4.1 単元の目標・全体の概要

単元の目標

- (1) 跳び箱運動の行い方を理解するとともに、自己の能力に適した回転系の技を安定して行ったり、その発展技に取り組んだりすることができるようにする。(知識及び技能)
- (2) 自己の能力に適した課題を見つけ、その課題の解決の仕方を考えたり、課題に応じた練習の場や段階を選んだりするとともに、課題の解決のために自己や仲間の考えたことを他者に伝えることができるようにする。(思考力、判断力、表現力等)
- (3) 跳び箱運動に積極的に取り組み、約束を守り助け合っ運動をしたり、仲間の考えや取組を認めたり、場や器械・器具の安全に気を配ったりすることができるようにする。(学びに向かう力、人間性等)

表2 単元計画の全体像(全7時間)

時	資・能	学習内容
1	人間性	使用する場や用具の安全に気を配っている。
2	知・技 人間性	回転系の技の行い方について、言ったり書いたりしている。場や用具の準備や片付けなどで、分担された役割を果たそうとしている。
3	思考	自己の能力に適した課題を見つけ、その解決のための活動を選んでいる。
4	知・技 人間性	回転系の技の行い方について、言ったり書いたりしている。自己の能力に適した回転系の基本的な技を安定して行うことができる。
5	思考	自己の能力に適した課題を見つけ、その解決のための活動を選んでいる。
6	思考 人間性	課題の解決のために自己や仲間の考えたことを他者に伝えている。お互いの動きを見合う中で、友達の考えを認めようとしている。
7	知・技 人間性	自己の能力に適した回転系の基本的な技・発展技を安定して行うことができる。跳び箱運動の学習に積極的に取り組もうとしている。

全7時間の学習を上記の表2の通り行った。単元序盤では安全確保や約束の確認などの学び方の基本について学習し、「学びに向かう力、人間性等」の育成をねらいとした。単元中盤では「知る→試す→見つける→練習」のサイクルを通して、回転系の技の行い方を知り、実際に運動をすることで課題を発見し、その解決に向けた練習を行う計画をデザインした。「知識及び技能」を学び、身に付ける過程の中に「思考力、判断力、表現力等」を発揮する場面を位置付けることでそれぞれの資質・能力をバランスよく育成することをねらいとした。そして、単元終盤ではこれまでに身に付けてきた「知識及び技能」を発揮する発表会を設定し、これまでの自己や他者の伸びを実感できるようにした。その中で単元全体の自己の学びを振り返り「学びに向かう力、人間性等」についての学習を行った。単元序盤に安全面や約束についての学習を行い、終盤にお互いに協力し合う姿勢や積極的に学ぶ態度についての学習・振り返りを行うことで、単元を通して「学びに向かう力、人間性等」の涵養ができる単元計画とした。

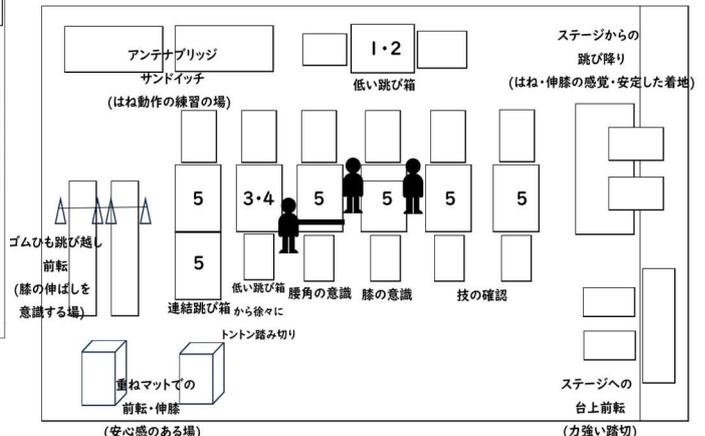


図6 様々な児童の実態に合わせた学習の場の設定

単元前の技能実態調査から、児童が既に身に付けている技能の差が大きいこと、そして、その実態に至るこれまでの学習経験もそれぞれ異なっていることが分かった。このことから児童がどのような学習の場を必要としているかを考慮し、図6のような場を設定した。安全面に配慮した失敗しても怪我の心配のない安心感のある場から、自分が目指す技を習得するためのポイントを焦点化した場まで、児童にとって必要感のある場が選択できるように設定を行った。

また、毎時間の感覚づくりの運動も全員で統一した動きを行うのではなく、各自の目指す動きにつながる運動を行う時間(アスレチックタイム)として設定した。各自が今、どんな技を身に付けたいかを意識し、その技につながるアナログ的な動きを行うための時間とした。

5.4.2 単元序盤の学習の様子

第1時では、全7時間の学習の見通しをもつことをねらいとし、現状の自身の動きを確かめたり、安全確保のための活動の行い方・学習の約束の確認を行ったりした。確認した動きは開脚跳びや台上前転などの基本的な技で、中学年までの学習が身に付いている児童にとっては体を自由自在に操る楽しさやできる喜びを味わうことのできる時間であった。一方で跳び箱運動に苦手意識のある児童にとっては怪我への怖さから活動量も少なく、自分の「できなさ」を感じる時間となってしまった。

5.4.3 単元中盤の学習の様子

第2時～第5時までの4時間を「知る→試す→見つける→練習」の一連の課題解決サイクルとして設定し、児童に提示した。具体的には第2時で伸膝台上前転の行い方を知り、実際に試してみる(知識及び技能)。第3時では自分が行う伸膝台上前転の動きをタブレットで撮影し、グループで課題を見つけ、その課題解決のための練習を行う(思考力、判断力、表現力等)。第4時では首はね跳びの行い方を知り、試す(知識及び技能)。第5時では伸膝台上前転・首はね跳びの動きをタブレットで撮影し、見つけた課題を解決するための練習の場を選択して活動する(思考力、判断力、表現力等)。こうした流れで活動を行ったことで、児童は今、自分の課題は何なのか。そしてその課題を解決するためにはどの場で練習すると良いのか、ということを考えながら活動することをねらいとした。第6時では、第7時で行う発表会本番に向けての調整としてお互いの動きの最終確認をする時間とした。グループの中でお互いの課題の解決のために自己や仲間の考えたことを他者に伝えることをねらいとして学習を行い、発表会に向けて第2時～第5時までの学習を活かした伝え合いの活動を行った。

5.4.4 単元終盤の学習の様子

第7時では、これまでの学びの集大成として、発表会を行った。これまで自分が磨き上げてきた技を発表し、その成果をお互いに見合うことで単元の学習を通しての成長を実感することをねらいとした。そして、学習のまとめ・振り返りとパフォーマンス課題の取組を行い、どのような運動への取り組み方が有効であったか、自分にとっての跳び箱運動の楽しさとは何なのかについて考える活動を行った。

6. 結果と考察

6.1 「知識及び技能」の習得について

表3 技能面で有効だった手立てについてのアンケート調査

特に自分の力を伸ばしてくれた手立ては何でしたか。(1つ回答)	
①	マットを敷いた安全な場での練習(7名)
①	先生からのアドバイス(7名)
③	映像を見て課題を見つけたこと(5名)
④	友達の動きを見たこと・友達のアドバイス(3名)
④	ゴムひもを使った練習(3名)
⑥	連結跳び箱での練習(2名)
⑦	お手本の映像・お手玉を置いた練習・スポンジバー・アンテナブリッジ・知る・試す・見つける・練習の学習計画・自分でコツや行い方を調べたこと(各1名)

単元終了時に今回の学習を通して技能面において特に自

分を成長させた手立てを1つ挙げてもらうと左記のような回答になった(表3)。そして、この結果を回答した児童の技能を3つの程度別グループに分け、分類すると次のような結果になった(表4)。

表4 有効だった手立てについてのアンケート調査②

技能低位児童 (5段の跳び箱で台上前転ができなかった・6名)	先生からのアドバイス(3名) マットを敷いた安全な場での練習(3名)
技能中位児童 (5段の跳び箱で台上前転・伸膝台上前転ができるようになった・14名)	マットを敷いた安全な場での練習(4名) ゴムひもを使った練習(3名) 先生からのアドバイス(2名) 友達からのアドバイス(2名) 連結跳び箱の練習(2名) スポンジバーを使った練習(1名)
技能高位児童 (5段の跳び箱で伸膝台上前転ができ、さらに首はね跳び・頭はね跳びができるようになった児童・13名)	映像を見て課題を見つけたこと(5名) 先生からのアドバイス(2名) 友達の動きを見たこと(1名) お手本の映像(1名) お手玉を置いた練習(1名) アンテナブリッジ(1名) 知る・試す・見つける・練習の学習計画(1名) 自分でコツや行い方を調べたこと(1名)

技能低位児童(5段の高さの跳び箱で台上前転ができなかった児童)のほとんどは怪我や回転することへの恐怖心があったため、その恐怖心を低減するためのマットを跳び箱の左右に配置したり、何枚もマットを重ねて設置したりした安心感のある場(図7、図8)や教師からの励ましやアドバイスの有効な手立てとなっていたことが分かった¹⁰。



図7



図8

技能中位児童(5段の高さの跳び箱で台上前転・伸膝台上前転ができるようになった児童)の中で、単元当初は台上前転ができなかったが学習をするにつれてできるようになった児童は、上記の安全な場での練習が有効となっていた。また、膝を伸ばす、腰の角度を開く、のような具体的な動きを獲得するための場も有効だったと回答している児童もいた。技能高位児童(5段の高さの跳び箱で台上前転・伸膝台上前転ができ、首はね跳び・頭はね跳びができるようになった児童)は、はねるタイミングや膝の曲がり具合などより複雑な技のポイントを磨くために自己や他者の動きを見ることが有効な手立てとなっていたことが分かった。また、どの技能レベルの児童においても教師からの声かけ・アドバイスは有効な手立てとなっていることも分かった。

これらの回答から、技能低位の児童にとっては安心感をもって少しずつでも自分の成長した姿を実感できること、技能中位から高位の児童にとっては自らの技能をより高度に磨き上げるための手段を提供することが、それぞれの児童にとって「知識及び技能」を習得するために必要な手立てであることが分かった。

次に、特に技能の伸長が著しかった児童の動きの変化を見てみると、単元前では台上前転ができなかった児童が単元後半には膝を伸ばし、腰を高く保ったダイナミックな伸膝台上前転ができるようになった。特に踏み切り・回転局面

で大きな変化が見られた(図9)。

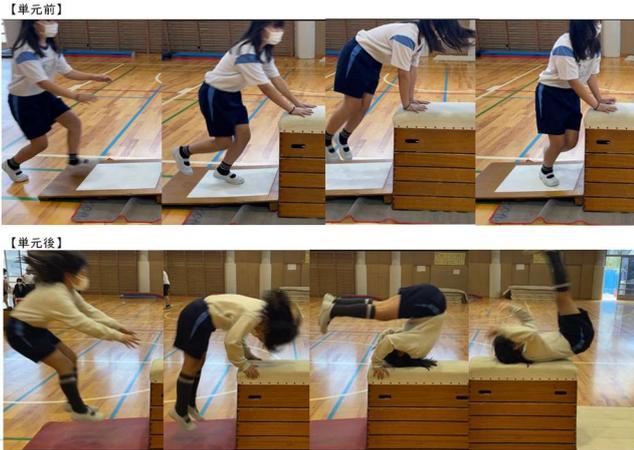


図9 技能の伸長が著しかった児童の動きの変容の様子
 単元前に実施した調査で台上前転ができなかった児童は16名であったが、単元後に伸膝台上前転ができるようになった児童は6名、台上前転ができるようになった児童は4名、4段の跳び箱の上にマットを敷いた状態で台上前転ができた児童は5名、重ねたマットの上で前転ができた児童は1名であった。技としての「台上前転」の完成まで至らなかった児童もいたが、学習の場の工夫によって、児童の知識及び技能の向上が見られ、高さのある跳び箱の上で腕で支持して回転する感覚は全員が味わうことができた。

6.2 「学びに向かう力、人間性等」の涵養、「思考力、判断力、表現力等」の育成について

単元前と単元後にそれぞれ20項目の診断的評価と総括的評価(高橋 2003)を行った¹⁾。診断的評価の実施人数は31名、総括的評価の実施人数は33名であった。その結果、「たのしむ(情意目標)」「できる(運動目標)」「まなぶ(認識目標)」「まもる(社会的行動目標)」の全ての項目において単元前と比べ数値が向上した。

診断的評価は、単元の指導に入る前に、その学年やその単元の内容を習得するのに必要な資質・能力を、児童が身に付けているかどうかをテストなどによって診断する評価であり、総括的評価はある一定期間の学習が終了したあと、児童の目標の実現状況を総括的に明らかにする評価である。

表5 診断的評価と総括的評価の数値の比較

項目名	単元前			単元後			
	平均得点	平均得点	差	平均得点	平均得点	差	
Q2 心理的充足	2.45	2.7	0.25	Q3 工夫して勉強	2.32	2.74	0.42
Q7 楽しく勉強	2.48	2.74	0.26	Q5 めあてを持つ	2.38	2.74	0.36
Q11 明るい雰囲気	2.29	2.74	0.45	Q8 他人を参考	2.51	2.61	0.1
Q13 丈夫な体	2.64	2.83	0.19	Q12 時間外練習	1.74	2.03	0.29
Q17 精一杯の運動	2.48	2.9	0.42	Q16 友人・先生の励まし	2.48	2.64	0.16
因子名 たのしむ(情意目標)	12.34	13.91	1.57	因子名 まなぶ(認識目標)	11.43	12.76	1.33
Q6 授業前の気持ち	2.29	2.58	0.29	Q1 先生の話聞く	2.8	2.87	0.07
Q9 運動の有能感	1.93	2.19	0.27	Q4 自分勝手	2.67	2.87	0.2
Q10 自発的運動	2.38	2.64	0.26	Q14 勝負を認める	2.7	2.7	—
Q15 いろんな運動の上達	2.54	2.58	0.04	Q18 約束事を守る	2.74	2.87	0.13
Q19 できる自信	2.16	2.38	0.22	Q20 ルールを守る	2.87	2.93	0.06
因子名 できる(運動目標)	11.3	12.37	1.07	因子名 まもる(社会的行動目標)	13.78	14.24	0.46
				総合評価	48.85	53.28	4.43

表6 小学校高学年段階の各項目・次元の得点に関する診断基準

項目名	+	0	-
たのしむ(情意目標)	15.00~13.64	13.64~11.40	11.40~5.00
できる(運動目標)	15.00~12.19	12.19~9.55	9.55~5.00
まなぶ(認識目標)	15.00~11.56	11.56~9.08	9.08~5.00
まもる(社会的行動目標)	15.00~13.53	13.53~11.46	11.46~5.00
総合評価	60.00~49.61	49.61~42.80	42.80~20.00

診断的評価を行った結果(表5)を表6の診断基準に照らすと、「まもる(社会的行動目標)」のみ“+”の評価となり、それ以外の因子項目、総合評価において“0”の評価となった。特に低かった項目は「できる(運動目標)」であり、単元前における運動に対する有能感が低かったことがQ9の回答の平均得点が最も低かったことから分かる。

次に、単元後の総括的評価の結果を見ると(表5)全ての因子項目、総合評価において“+”となり、当初から“+”の評価であった「まもる(社会的行動目標)」を含めて全ての項目において単元前と比べ数値が向上した。因子項目別で変化の大きかった項目を見ると、最も変化が大きかったのが「たのしむ(情意目標)」であり1.57増加した。続いて「まなぶ(認識目標)」の1.33の増加であった。診断的評価で数値の低かった「できる(運動目標)」は1.07の増加であり、数値は向上しているが、前述の二つの項目と比べると伸び幅は小さかった。これらの結果から、今回の跳び箱運動の学習において児童は技能面において「できる」ようになっただけでなく、運動の楽しさを見出して活動したり、よりよい学び方を見つけたりしたことが推察できる。そして、伸びが大きかった「たのしむ(情意目標)」と「まなぶ(認識目標)」の育成を目指す3つの資質・能力と照らし合わせると、それぞれ「学びに向かう力、人間性等」と「思考力、判断力、表現力等」と関係性が深い項目であると言える。今回の学習を通して先述の多くの児童が「知識及び技能」を習得しただけでなく「学びに向かう力、人間性等」と「思考力、判断力、表現力等」についてもバランスよく涵養・育成ができたと考えられる。

6.3 抽出児童の3つの資質・能力の変容による考察

単元前に行った事前アンケート、技能事前調査の結果を基に「体育授業が嫌い」「跳び箱運動が嫌い」「単元前では台上前転ができない」と回答した児童Aさんに対して単元を通して調査を行った。この児童の体育授業が嫌いな理由は、「試合の勝ち負けで争ったり上手な子や下手な子で差が開いてしまうから」であった。他者や他のチームと比較の目で見られることへの苦手意識があり、体育授業を通して他者と上手く関わることができなかった児童であると考えられる。また、跳び箱運動が嫌いな理由は、「けがをすると痛いから」と回答しており、跳び箱運動の様々な技ができるようになったり、様々な感覚を味わう機能的特性を味わうことができていなかったりすることが分かる。この対象児童の全7時間の学習の経過を通して、3つの資質・能力の育成が運動の機能的特性を味わう経験となっているか検証する。

6.3.1 抽出児童の授業後インタビューの変容から

今回対象とするAさんに毎時間の授業後に「今日の授業はどうでしたか。」と質問するインタビューを行った。そのインタビューの内容と実際の授業の場面を照らし合わせながら具体的にどのような活動によって児童の資質・能力の育成ができたのか考察した。その結果、単元の学習が進む過程で3つの資質・能力を育成することができ、より跳び箱運動の楽しさや喜びを味わいながら自ら進んで学習に取り組むAさんの姿が見られるようになった。

1時間目の後のインタビューではできるようになりたいという気持ちがあるが、失敗する怖さから勇気が出せない

ことを語っている(表7)。

表7 Aさんへのインタビュー記録

児童Aさんの「今日の授業はどうでしたか」に対する返答	
①	上手な人を見ると自分もそうなりたいたいと思った。台上前転を見ると自分もやりたくなるけど、やる勇気がなくて全然できない。
②	最初は怖くて飛び箱で全然回転できなかったけど、今日は少しでもできるようになった。怖かったけど勇気を出したら少しでもできるかなって思った。
③	台上前転の4段ができて良かったです。 T: どうしてできたの? マットがあって安心したから。
④	台上前転の5段ができて今テンションがおかしくなっています。 T: うれしい? うれしい! 超うれしい。
⑤	台上前転の5段ができて良かったです。もうできるようになったから次は伸膝台上前転できるように頑張りたいです。
⑥	〇〇さん(同じ場で活動している友達)にもう少し膝を伸ばすと伸膝になるって言われて嬉しかったです。
⑦	今日の授業はみんながたくさんアドバイスしてくれて、完璧な台上前転ができて良かったです。最初は怖かったけど、みんながやっているのを見て、思い切ってやったらできて良かったです。

しかし、2時間目からスモールステップで恐怖心を減らしながら徐々に自信をもって活動ができるようになっていく。2時間目では、友達が少しずつできるようになっていく姿を見て、怖さと葛藤しながら自分も台上前転に挑戦してみようとする姿が見られた(表8)。

表8 Aさんのエピソード記録(2時間目)

台上前転ができなかった子たちができるようになっていく様子を見ている
T: 連結飛び箱の場で練習してみたら?(できるようになった子にお手本をお願いする)
A: (お手本の子の動きを見て)わー、すごい。
T: 一回乗ってみたら?
A: やだやだ!(高さに抵抗感がある様子。言われて渋々乗ってみる)
T: 大丈夫、大丈夫。
A: 怖い…(飛び箱から降りる)
しばらくして…連結飛び箱の場で活動している仲間の姿を見ている。
T: 1回だけやって終わりにしよう。手をついて、おへそを見て…
A: 怖い怖い。(試しに回転してみたらできた。)できた…
T: もう一回やってみよう。
A: えー…(やってみる)
T: もうこれだと怖くないでしょ?
A: 怖くない。(その後も何回か自分でやってみる)

この時は教師からのやや強引な働きかけがあり、それに対して渋々やってみる様子であったが、2時間目の後のインタビューの内容を見ると、勇気を出して挑戦するきっかけになったようだった。その後のインタビューで最も本人の喜びの感情が出たのが4時間目であった。初めて5段の高さで台上前転ができた日であり、本人にとっても印象的な場面だったのだと分かる(表9)。

表9 Aさんのエピソード記録(4時間目)

周りの児童が5段の高さで成功するところを見ている。
A: (自分もやってみたいが、躊躇している)
T: 今すぐじゃなくて良いよ。どうする?
A: (首をふる) どうしよう…
T: 一回やってみたら? 横に落ちてでも安心だから。
周りの児童: 大丈夫! やったらできるよ!
A: (5段の飛び箱でやってみて、成功する) やった!
T: ほら! できた!
周りの児童: できたー!
T: あとはみんなでもまだできてない〇〇さんを励ましてできるようにになったら最高だね。
A+周りの児童: がんばれー!

4時間目で初めて5段の高さで台上前転ができるようになった時には、同じ場で練習している周りの児童からの応援や励ましの声かけの効果が大きかったと考えられる(表9)。教師からの働きかけがスタートにはなっているが、周りの友達との関わりの中でポイントを見合い、励まし合う関係によって大きな達成感が得られた瞬間であった。このような児童同士の関係性が見られたのは、2時間目の学習内容である「それぞれの場で分担された役割を果たそうとする」が児童に身に付いてきているからだと推察する。動き

のポイントができているかアドバイスし合う関係ができているため、運動に意欲的でないAさんも温かい雰囲気の中で思い切り運動ができたものと思われる。これらの安心感のある場の工夫や、周りの児童との見合い、伝え合いによってAさんの技能が確実に向上していく様子が見られた。

表10 Aさんのエピソード記録(5時間目)

Aさんが友達と通常の飛び箱の場で練習している。
T: この場所で練習するのはどんな理由がある?
A: 足が真っすぐになっているか確認したくて…
T: ゴムひもを使う場じゃなくて良い?
A: 何もなくてまずはやってみよう。
(他の友達がやってみる)
A: まだ膝が曲がっているかな…

単元後半になると、台上前転を発展させ、伸膝台上前転を目指した練習をするようになった。その際には技のポイントを確認したり、そのポイントを意識するための練習を選んだり、友達とアドバイスし合う姿が多く見られるようになり、単元当初と比較すると仲間と関わり合いながら積極的に活動に取り組む様子が見られるようになった(表10)。技を習得した経験から進んで技のポイントをアドバイスできるようになり、お互いに見合い、伝え合う場において自分の役割を果たそうとする姿が見られるようになった。

6.3.2 抽出児童のパフォーマンス課題の内容から

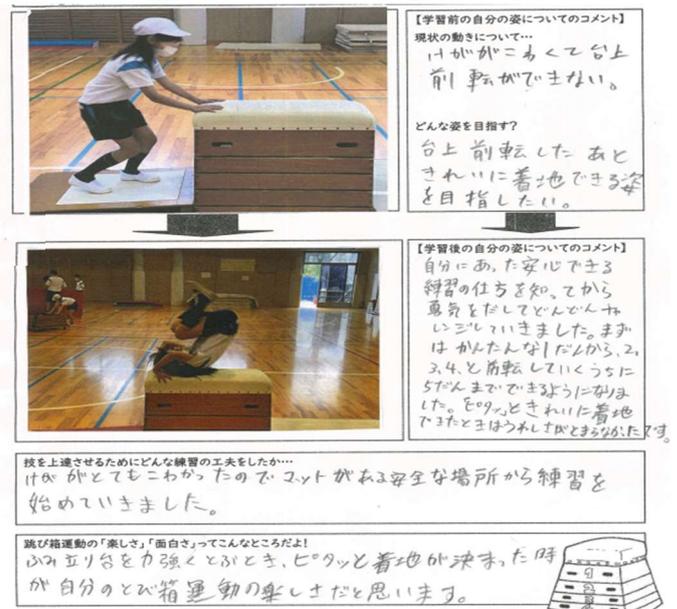


図10 Aさんが作成したパフォーマンス課題

単元当初の自らの姿から、学習を通してどのような姿を目指したいのかについて学習前に記述し、学習後に自らの姿を見てどのような変化があったか、そしてそのような姿になるためにどのような練習をしたのか、そして跳び箱運動の「楽しさ」「面白さ」とはどのようなものかについての考えを記述させた(図10)。

「どのような練習の工夫をしたか」については、Aさんにとって、怪我への怖さが根底にあったため、安全で安心できる場で、少しずつ難易度を高めていくことによって跳び箱運動への抵抗感を減らしていったようである。自分に合った学習の場を知り、選択できるようになったことが意欲的な取組につながったと考えられる。このことから、自己の能力に適した課題を知り、そのための練習を選ぶ思考力、判断力、表現力等の育成ができたことが分かった。

そして、本人にとっての跳び箱運動の楽しさを「踏切板を力強く跳ぶとき、ピタっと着地が決まったとき」としている。これらの楽しさは、今回筆者で定義付けた3つの機能的特性のうちの①「普段の生活の中では感じにくい運動感覚(逆さ・腕支持・回転・跳ね・高さ…)を味わう楽しさ」と③「自らの目標とする技を習得できた時の楽しさ・喜び」と対応している。学習後のコメントでは「ピタっと着地ができたときはうれしさがとまらなかったです」とあり、跳び箱運動の楽しさや喜びを十分に感じている様子が伺える。上記で述べたような自分に合った学習の場を見つけ、勇気をもって練習したことがAさんの思考力、判断力、表現力の育成と知識及び技能の習得につながった。そして、その「できるようになった」実感をしっかりと感じられたことで跳び箱運動へのより積極的な参加が可能となり、学びに向かう力、人間性の涵養へとつながったと考えることができる。

6.3.3 抽出児童の変容による結論

Aさんの授業後インタビューとエピソード記録の変容からは、基本的な回転技ができるようになった、知識及び技能が習得されていく過程が分かった。パフォーマンス課題の記述からは、自分に合った学び方を見つけることができ、思考力、判断力、表現力等の育成ができたこと、そして積極的に学習に取り組むことができたことによる学びに向かう力、人間性等の涵養ができたことが分かった。これらの3つの資質・能力のバランスの取れた育成によって、跳び箱運動に意欲的でない児童であっても跳び箱運動の機能的特性を十分に感じる事ができたことが明らかになった。

6.4. 単元後の跳び箱運動の特性の捉え方から

単元終了後に児童に「跳び箱運動の楽しさとはどのようなものですか(自由記述・複数回答可)。また、今回の学習でその楽しさは味わえましたか。」とアンケートを行った。味わえたかどうかは「はい」・「どちらでもない」・「いいえ」の3段階で表すようにした。その結果、33名中30名(約90.9%)の児童が今回の跳び箱運動の学習を通して楽しさを味わえたと回答した。「どちらでもない」・「いいえ」と回答した3名の児童は本人たちが目指す動きの目標に達することができなかったと感じた児童であった。このうち2名の児童は単元実施前のアンケートで跳び箱運動が「やや嫌い」と回答した児童であり、単元の学習を経ても跳び箱運動に対しての苦手意識を払拭しきれず、そのことによって機能的特性を満足に味わうことができなかったものと思われる。

児童が考える跳び箱運動の楽しさについての回答を見ると、33名中31名の児童が「技ができるようになること・挑戦のドキドキ・ワクワクを感じられること」と回答しており、筆者が定義した跳び箱運動の3つの機能的特性の②・③を実際の学習を通して感じられたことが分かる。単元の学習の過程で自らの成長を実感し、できなかったことができるようになる知識及び技能に関係した喜びや楽しみを実感できたことが推察できる。また、その他の回答を見てみると「どんな練習をすれば良いか考えること・自分に合った場を探すこと」などと思考力、判断力、表現力等に関係した回答をした児童が6名、「仲間からアドバイスや応援をもらったこと・コツをお互いに教え合うこと」など学びに向かう力、

人間性等に関係した回答をした児童が9名となっており、知識及び技能の学習内容に楽しさや興味関心を示す児童の存在も明らかになった。これらの児童にとっての跳び箱運動の特性についての回答が得られたのは、3つの資質・能力をバランスよく育成するための手立てがあったためと筆者は考える。知識及び技能に関係のある「技ができるようになった」ことについての跳び箱運動の特性を回答した児童が多かったのは、今回の学習において多くの児童ができないことができるようになった経験を味わえたためと考えられる。そして、そのできるようになった経験の過程に自己の能力に合った課題を見つけ、学習の場を選んだ活動や、仲間同士で自分の役割を果たしながらアドバイスを伝え合った活動がある。これらの3つの資質・能力を育むためにデザインされた毎時間の学習によって、9割以上の児童が運動の機能的特性を味わうことができたのだと推察できる。

7. 研究のまとめ

本研究では、3つの資質・能力をバランスよく育成するための学習の場や単元デザインの工夫をすることによって、児童全員が運動の特性を味わうことができるかを明らかにすることをねらいとした。学習の場の工夫によって、様々な技能や運動への意欲をもつ児童が自分の課題に合った場を選び、進んで活動に取り組むことができた。単元デザインの工夫によって、毎時間の育成を目指す資質・能力が明確になり、単元全体を通してバランスよく資質・能力を育成することができた。これらの結果、「知識及び技能」偏重型の跳び箱運動の学習ではなく、3つの資質・能力をバランスよく育成する学習によって、多くの児童に対して運動の機能的特性を十分に味わわせることができたことが明らかになった。

今後の展望として、全員の児童が運動の特性を味わうための単元デザインの研究をさらに続けていきたい。どの領域、どの学年の学習であっても一人ひとりの児童が運動の楽しさや喜びを感じながら生涯にわたって運動・スポーツに親しみ、心身ともに健やかに生きるための資質・能力を育成するための体育授業を今後も研究・実践していきたい。

8. 主な参考・引用文献

- 1) スポーツ庁(2023) 令和5年度全国体力・運動能力、運動習慣等調査結果. pp.10,30.
- 2) 埼玉県教育委員会(2023) 令和5年度学校体育必携. pp12-13.
- 3) 中澤正人(2020) 新学習指導要領の例示による指導で、運動の二極化を解消できるか、明星大学教職センター年報 第3号, pp63.
- 4) 松山尚道・西田昂平(2020) 器械運動授業における跳び箱の回転系の指導に関わる諸問題について、天理大学学報 第71巻第3号, pp.27-28.
- 5) 文部科学省(2013) 体育学習における武道. p2.
https://www.mext.go.jp/a_menu/sports/jyuujitsu/07121717/001/001.pdf, (参照日2023年12月25日)
- 6) 松田恵示(2016) 「遊び」から考える体育の学習指導. 創文企画: 東京, pp20-25.
- 7) 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.
- 8) 西岡加名恵・石井英真(2018) 「見方・考え方」を育てるパフォーマンス評価. 明治図書: 東京, pp12-17, pp20-21.
- 9) 堀哲夫(2019) 新訂一枚ポートフォリオ評価OPPA. 東洋館出版社: 東京, pp18-25.
- 10) 高橋健夫・藤井喜一・松本格之祐(2009) 新学習指導要領準拠新しい跳び箱運動の授業づくり. 大修館書店: 東京, pp27.
- 11) 高橋健夫編(2003) 体育授業を観察評価する 授業改善のためのオーセンティック・アセスメント. 明和出版: 東京, pp8-11.