

研究主題 『わかる・できる』楽しさを味わう体育学習

—集団の中で一人一人が伸びを実感するボール運動—

東京都教職員研修センター企画部企画課

中央区立佃島小学校 主任教諭 山本 顕子

第1 研究のねらい

小学校学習指導要領（平成20年3月告示）体育科の目標には、「生涯にわたって運動に親しむ資質や能力の基礎を育てること」が掲げられるとともに、同解説においては、その育成のためには、運動の楽しさを味わい、自ら考えたり工夫したりしながら運動の課題を解決する学習が重要とされている。

平成25年度全国体力・運動能力、運動習慣等調査報告書では、運動や体育に関する意識と体力・運動能力の関係などが明らかにされている。そこからは、「体育が好き・楽しい」と感じている児童が多いものの、小学校低学年の頃から苦手と感じている児童や、学年が上がるにつれて嫌いになった児童も少なくないことが分かる。また、体育の授業が楽しくなるきっかけの一つが「できるようになること」であり、運動がうまくなるためのコツを理解している児童の体力合計点が高い傾向が見られる。こうしたことから、運動の楽しさを味わわせ、運動好き・体育好きな児童を増やす授業の工夫が求められる。

本研究では、できないことができるようになることと、運動がうまくなるためのコツを理解することに重点を置くこととした。一人一人が課題（めあて）をもち、友達との学び合いによって「わかる・できる」経験を積み重ねることを重視した指導方法を開発することで、運動の楽しさを味わうことができる運動好き・体育好きな児童を育成していくことを目指した。

第2 研究仮説

一人一人に課題をもたせ、互いに認め合いながら解決する活動によって、「わかる・できる」を積み重ねる学習を展開すれば、児童は自分の伸びを実感し、運動の楽しさを味わえるようになるだろう。

第3 研究の内容と方法

1 基礎研究

(1) 本研究における「わかる・できる」の捉え方

「わかる」とは、運動技術の理解であり、「できる」とは、運動技能の習得である。「できる」ためには「わかる」が必要であると理解した。本研究の「わかる・できる」は、運動がうまくなるコツをつかみ、技能を習得することと捉えた。

(2) 「わかる・できる」状態の分類（図1）

児童の「わかる・できる」状態を四つに分類し、図に整理した。その状態の児童に合った支援をすることで、「わかる」楽しさや「できる」楽しさを味わわせることができると捉えた。

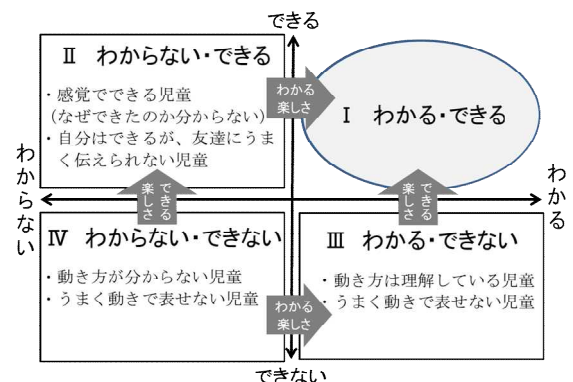


図1 「わかる・できる」状態の分類

2 調査研究

(1) 調査の概要

- ア 対象 都内公立小学校第5、6学年児童 636名
都内公立小学校教員（第5、6学年担任経験者）76名
- イ 内容 質問紙法によるボールを使った運動に対する意識調査

(2) 調査結果と考察

- ・ ボールを使った運動が好きではない児童が15%いることから、全ての児童が運動の楽しさを味わえるような指導方法を考えていく必要があることが明らかになった。
- ・ 教員は、児童の感じる楽しさの一つである「技能の向上」をあまり意識していないことから、児童に技能が向上する楽しさを十分に味わわせるような指導の工夫を考えていく必要があることが明らかになった。
- ・ 児童も教員も、できるようになるためには、体の動かし方について分かることが大切であると意識している。課題解決型の学習によって「わかる」と「できる」をつなげていけるような指導計画が重要である。

3 開発研究

(1) 「わかる・できる」楽しさを味わう学習内容の工夫（図2）

ア 「わかる・できる」を積み重ねる学習の流れ

- ・ 全体の学習課題を具体的に設定し、めあてを立てやすくする。さらに、めあてを立てられない児童に対して、教員がめあてを三つ提示し、自分で選択できるようにする。三つのめあては、達成しやすいものから段階的に設定し、児童の技能差に対応できるようにする。(①②)
- ・ めあての達成に効果的な学び合いの場として、単元の前半ではチャレンジゲーム、後半ではチームで作戦に合った練習をする時間を設定する。チャレンジゲームは、全体の学習課題に合ったゲームを設定し、めあてに対して「わかる・できる」を習得しやすくする。(③)
- ・ 振り返りタイムでは、「わかった・できた」「わからなかった・できなかった」を発表したり質問したりすることで、動きのコツを共有できるようにする。(④)

イ チームで互いを認め合いながら課題を解決するペア学習

- ・ 教員が「児童の状態把握シート」によって、児童を図1の四つの状態のいずれかに分類する。この四つの分類を基にチーム内で意図的なペアをつくり、互いに教え合って活動を進めさせていく。意図的なペアとは、II（わからない・できる）の状態の児童とIV（わからない・できない）状態の児童など、異なる状態を組み合わせた「わかる・できる」を習得しやすくしたペアのことである。(③)

(2) 「わかる・できる」を積み重ねる学習資料

ア 「わかった・できた」を明確にする振り返り

- ・ 学習カードへの記入によって、「わかった・できた」を自分の言葉で具体的に振り返らせる。自己評価によって、自分の伸びと新たな課題を明確に次時につなげていけるような学習カードを工夫する。

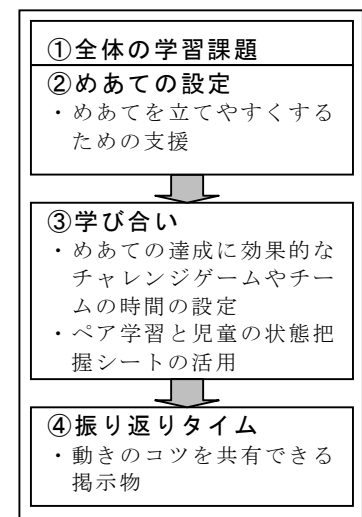


図2 「わかる・できる」を積み重ねる学習の流れ

イ 自分の伸びを実感する「伸びメーター」

- ・ ペアやチームの仲間は、互いに「伸びメーター」というシートに「わかっているシール」「できているシール」を貼る。これを活用し、ペアやチームで学び合いの様子を相互評価する。自己評価だけでなく、チームの仲間や教員から「わかっている」、「できている」ということを認められることにより、一層の伸びを実感することができる工夫をする。

4 検証授業

(1) 検証授業の概要

ア 対象 都内公立小学校第5、6学年

イ 内容 体育科ボール運動領域「ネット型」(ソフトバレーボール)

(2) 「わかる・できる」楽しさを味わう学習内容の検証

検証では、児童の一人一人の変容を調べた。「わかる」は、学習シートの「わかっているシール」の枚数によって、「できる」は、1単位時間の児童の触球回数(ゲーム中にボールに触った回数)と成功回数(触ったボールがうまく仲間や相手コートに返球できた回数)をグラフ化して分析した。

- 児童A(Ⅱ「わからない・できる」児童)の変容(図3)

もともと触球回数や成功回数も多く、技能が高い児童である。ペア学習によって、ボール操作の方法を友達に説明しながら自分も改めて理解し、実際の動きでも意識するようになった。第4時から変容が見られ、更に成功回数が増えるようになった。

- 児童B(Ⅲ「わかる・できない」児童)の変容(図4)

動きのコツは分かっていたが、それがうまく動きとなって表れてこない児童である。チームでの学び合いによって、第4時から変容が見られるようになってきた。できたその場で友達から認められたり、ゲームの中で成功体験を積み重ねたりすることで、「わかる」と「できる」が結び付いた。

- 児童C(Ⅳ「わからない・できない」児童)の変容(図5)

初めは動き方が分からず、友達の言葉掛けで動く児童である。ペア学習によって、できたことをその場で認められたり、動きのコツを教わったりする中で分かることが増えたり「できる」状態への変容は見られなかったものの、学習カードに記述された振り返り

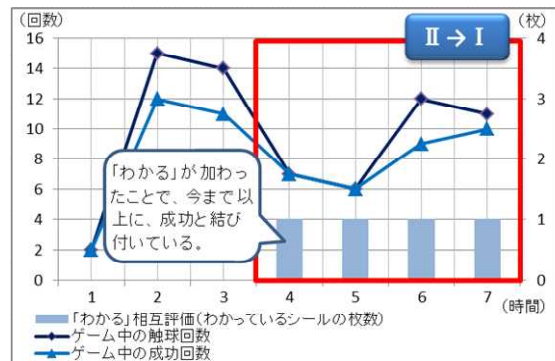


図3 児童A「わからない・できる」児童の変容

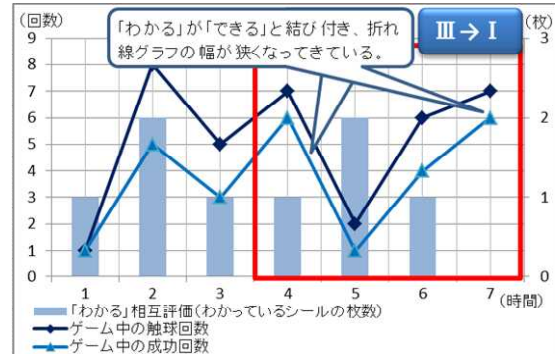


図4 児童B「わかる・できない」児童の変容

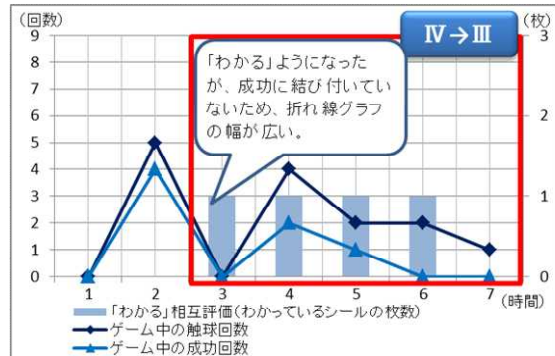


図5 児童C「わからない・できない」児童の変容

から、児童自身は「できた実感」をもてるようになったことが読み取れた。

○学級の変容

学級全体でみると、ボール操作の技能では、Ⅳ（わからない・できない状態）の児童が10名から4名へと減少した。Ⅰ（わかる・できる状態）の児童も5名から13名へと増加する結果となった。また、ボールを持たないときの動きの技能についても、Ⅳの状態の児童が7名から4名へと減少し、Ⅰの児童が増加するなど同様の結果が見られた。さらに、ⅣからⅢ（わかる・できない状態）に、ⅢからⅠの状態に変化したり、変化がなくとも自分が「わかった・できた」を意識できたりするときは、楽しさも高まるといった結果も見られた。

(3) 「わかる・できる」を積み重ねる学習資料の検証

	第2時	第3時	第4時	第5時
めあて	仲間と声をかけ合っ てボールをつなげる	相手のいないところ にボールを落とす	相手のねらっている 所を予測してボール をつなぐ	みんながボールに関 われるように常に準 備をする
振り返りの記述	<u>声をかけ合っ</u> <u>てボ</u> <u>ールをつな</u> <u>げることが</u> <u>できた。</u> <u>返す場所</u> <u>に相手</u> <u>がいて拾</u> <u>われて</u> <u>いたから、最後</u> <u>は返</u> <u>す相手</u> <u>のいない場</u> <u>所に返</u> <u>したい。</u>	<u>みんなで協力</u> <u>してラ</u> <u>リーが</u> <u>続いた。</u> <u>サー</u> <u>ブでも</u> <u>相手</u> <u>のいな</u> <u>い</u> <u>場所</u> <u>にでき</u> <u>てよ</u> <u>かっ</u> <u>た</u> <u>から、次</u> <u>は確</u> <u>実</u> <u>に</u> <u>点</u> <u>を</u> <u>取</u> <u>る</u> <u>方</u> <u>法</u> <u>を</u> <u>見</u> <u>付</u> <u>け</u> <u>たい。</u>	<u>相手のサー</u> <u>ブを</u> <u>予</u> <u>測</u> <u>し</u> <u>て</u> <u>拾</u> <u>え</u> <u>て、</u> <u>パ</u> <u>ス</u> <u>を</u> <u>つ</u> <u>な</u> <u>げ</u> <u>た</u> <u>か</u> <u>ら、</u> <u>初</u> <u>勝</u> <u>利</u> <u>で</u> <u>き</u> <u>た。</u> <u>次</u> <u>は</u> <u>確</u> <u>実</u> <u>に</u> <u>ボ</u> <u>ール</u> <u>を</u> <u>つ</u> <u>な</u> <u>げ</u> <u>る</u> <u>よ</u> <u>う</u> <u>に</u> <u>み</u> <u>ん</u> <u>な</u> <u>で</u> <u>声</u> <u>を</u> <u>か</u> <u>け</u> <u>合</u> <u>い</u> <u>た</u> <u>い。</u>	<u>試合</u> <u>に</u> <u>は</u> <u>勝</u> <u>利</u> <u>で</u> <u>き</u> <u>た</u> <u>け</u> <u>れ</u> <u>ど</u> <u>も、</u> <u>チ</u> <u>ーム</u> <u>の</u> <u>作</u> <u>戦</u> <u>が</u> <u>う</u> <u>ま</u> <u>く</u> <u>で</u> <u>き</u> <u>な</u> <u>か</u> <u>っ</u> <u>た。</u> <u>一</u> <u>発</u> <u>で</u> <u>返</u> <u>し</u> <u>て</u> <u>し</u> <u>ま</u> <u>っ</u> <u>て</u> <u>い</u> <u>た</u> <u>の</u> <u>で、</u> <u>最</u> <u>初</u> <u>の</u> <u>レ</u> <u>シー</u> <u>ブ</u> <u>か</u> <u>ら</u> <u>て</u> <u>い</u> <u>ね</u> <u>い</u> <u>に</u> <u>つ</u> <u>な</u> <u>げ</u> <u>た</u> <u>い。</u>

表1 児童の振り返りの記述

「わかった・できた」の振り返りが具体的に記述され、「できなかったこと」「新しくわかったこと」が、次のめあてにつながる様子が多くの児童に見られた（表1）。

(4) 児童の意識による変容

毎時間の授業について意識調査をした。楽しいと感じる理由は、単元の前半では「勝てた」、「楽しい」、「やり方がわかった」などの理由が挙げられていた。後半になると、「めあてが達成できた」、「サーブができるようになった」などの具体的な記述が増え、できるようになったり、めあてを達成したりすることの楽しさへと質が変化してきたことが分かる。

「わかる・できる」においても、単元の前半では、レシーブやアタックなどの基本的な技能の向上であったが、後半になると、「チームの中での自分の動き」に対する技能の向上が意識されるようになったことを、記述から読み取ることができた。

第4 研究の成果

- ・ 自分のめあてを意識させ、グループやペアによる学び合いの学習を進めることで、「わかる・できる」を積み重ね、技能を向上させることができた。
- ・ 「わかる・できる」を積み重ねることで楽しさの質が変化し、「わかる・できる」楽しさやネット型の運動特性から得られる楽しさを味わわせることができた。

第5 今後の課題

- ・ ボール運動領域の「ゴール型」、「ベースボール型」においても、「わかる・できる」楽しさを味わえるようにする指導の工夫をする。
- ・ 小さな伸びは見られるものの、「わかる・できる」に至らなかった児童の実態から課題を見だし、更なる手だてを構築していく。