
「運動嫌い」を克服するための多様な関与視点を取り入れた

小学校体育授業の開発実践

—「知る」ことを基盤とした「する・みる・ささえる」の視点による単元指導計画の作成を通して—

Development of physical Education classes in Elementary Schools that Incorporate Various Perspectives on Participation to Overcome Sports Dislike

— Through the Development of a Unit Instruction Plan Based on Knowledge-based and Social, Viewing, and Supporting Perspectives —

徳重月音¹, 柴崎直人¹

TOKUSHIGE Tsukine¹, SHIBAZAKI Naoto¹

[キーワード Keyword] 小学校, 体育の授業, 「運動嫌い」, 多様な関与視点, ICT教育, 跳び箱運動

[所 属 Institution] ¹ 岐阜大学大学院教育学研究科 (Graduate School of Education, Gifu University)

[要 旨 Abstract] 現在、日本では運動習慣の有無が二極化しており、成長・発達段階でスポーツに対する負の印象が形成・定着・強化されたものと考えられる。したがって、運動能力が形成される小学校段階において「運動嫌い」を克服するための手立てが求められる。しかし、従来の体育科では、授業の目的が達成度に偏りがちであり、運動の楽しさや喜びを技の習得の一面でしか味わうことができず、運動ができない児童はできないまま置いてきぼりになっているのではないかと考えられる。さらに、体力・運動能力の向上とともに、仲間と一緒に運動に親しむことに重点を置いた体育の授業を構築しなければ、「運動嫌い」・運動離れの子どもが増える一方であると考えられる。そこで、小学校体育授業で、多様な関与視点（「する・みる・ささえる・知る」）を取り入れ、「運動嫌い」な児童でも運動に取り組む機会が増え、運動に関わる方法を保証する授業を開発し、実践した。その結果、「運動嫌い」を克服するためには、体育の授業においてどのような児童でも積極的に参加できる機会を設けることが有効であることが示唆された。

I. 課題と目的

「人生100年時代」といわれる現代において、健康を維持しつつ生活していくこと（健康寿命）への関心が高まってきており、ただ長く生きているだけではなく、いかに健康で自立した状態で生活していくかが重要視されている。このような時代を生き抜くためには、日々の知的な活動をし、食生活に気をつけながら適度な運動をし、文化活動を楽しむことが必要不可欠である。なかでも運動は多くの効用をもたらすと考えられるが、健康寿命の伸長に関わる活動は基本的な個人の問題とされ、自助努力が求められることによって困難となっている。そして、健康寿命の伸長に関わる営みは、子どもの頃から始まっており、健康格差は子どもの頃の生活習慣「食事・運動・適切な睡眠」の積み重ねが影響する。さらに日本では、体を動かす習慣が減少していることが問題視され、運動が軽視されていることにより、健康寿命の伸長にとって望ましい状況にあるとはいえない。また、東京オリンピック開催後の日本は未だに、「スポーツ後進国」と言われることが多い。その理由の一つとして、大会中に一過性の盛り上がりは見られるものの、大会が終わると国民の関心が薄れ、継続的にスポーツに関わる機会が減少することが挙げられる。2017（平成29）年のスポーツ基本計画によると、成人のスポーツ実施率は週1回以上が42.5%、週3回以上は19.7%にとどまっている。すなわち、過半数以上の人々が、理想的な運動習慣を身につけておらず、健康の維持が難しい状況であることが考えられる。さらに、2020（令和2）年のスポーツ庁調査によると、運動習慣の有無が二極化していることが明らかとなっている。これらの原因としては、これまでのスポーツ経験の中で、スポーツに対する負の印象が形成・定着・強化されたことが考えられる。

また、従来の体育科では、授業の目的が達成度に偏りがちで、運動の楽しさや喜びを技の習得の一面でしか味わうことしかできず、できない児童はできないまま置いてきぼりになっていたのではないかと考えられる。そこで、今後の体育科では、正しい動きができることも重要なことであるが、「知る・みる・ささえる」

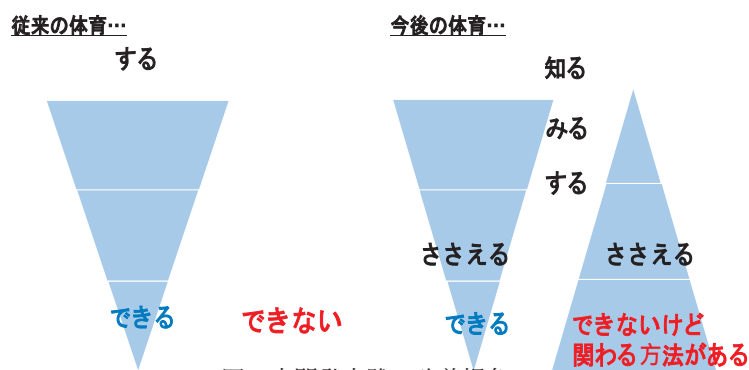


図1 本開発実践の改善視角

の視点を取り入れた授業を行うことで、運動が苦手な子どもでも運動に取り組む機会が増え、運動に関わる方法を保証する授業を開発することが求められる。そして、全員が授業において居場所のある体育を作っていくこととした（図1）。

そこで本研究では、生涯スポーツの導入段階であり、運動能力が形成される小学校段階での運動指導において、多様な関与視点（「する・みる・ささえる・知る」）を取り入れ、「運動嫌い」な児童でも運動に取り組む機会が増えることに加え、運動に関わる方法を保証する授業を開発することを目的とする。

II.研究方法

1.「知る」ことを基盤とした「する・みる・ささえる」の視点を位置付けた授業モデル

本実践では、「知る」ことを基盤とした「する・みる・ささえる」の視点を取り入れた単元指導計画の作成を通して、児童の「運動嫌い」を克服し、多様な関与方式を相互に承認することを目的とし、体育の授業実践を行う（図2）。具体的には、第1時に「する・知る」の視点の獲得に重きを置き、実際に運動を行い、運動の特徴を得られるようにする。第2時では、「みる・する」の視点の獲得に重きを置き、ICTを

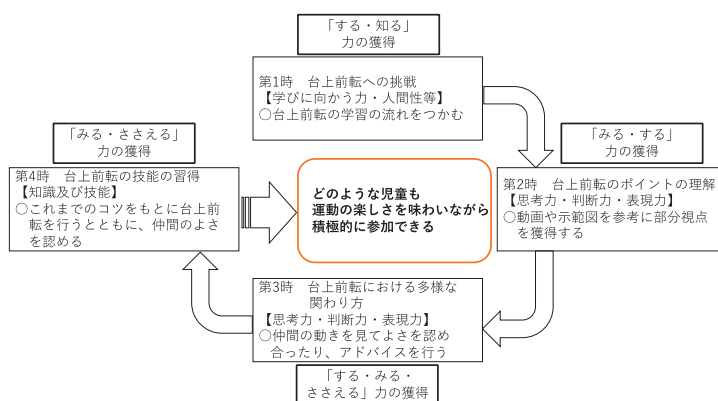


図2 「する・みる・ささえる・知る」の単元構想図

活用し、動画や示範図をもとに技能の向上に役立つ視点を獲得できるようにする。第3時では、前時に獲得した「みる」視点をもとに、グループ活動を通して、運動が得意な児童に限らず、誰もがアドバイスをを行うことを意図し、知識を共有し合い、他者と協働することを目的とする。第4時では、全員が台上前転を成功することを目標とし、これまでのコツをもとにグループ全員で交流することで、運動が嫌いな児童でも運動の楽しさを味わいながら参加できるように構成する。見方・考え方の視点に立った指導を行い、力量形成を促し、運動を「する」ことだけに重きを置かず、「みる・ささえる・知る」の多様な視点を取り入れ、動きの高まりや仲間と協力して学習していく楽しさを味わうことのできる授業につなげ、どのような児童でも運動に関わる方法や活躍できる場を保証する授業を開発する。

2.検証方法

本開発実践の事前（2021年5月）、事後（2021年11月）の2回、アンケート調査を行う。対象学級の児童に対して、体育の1単元で多様な関与視点（「する・みる・ささえる・知る」）を取り入れた実践を行い、児童の「運動」や「スポーツ」、「体育」に対する意識の変容の変化を検証していく。

II.対象学級の実態

本開発実践に先立ち、児童の「スポーツ」や「運動」に関する意識の変容を調査するために、対象である第4学年1学級の児童23名（男児11名、女児12名）に対して質問紙調査を授業の実践前に行った。質問項目1～6は4件法（1：とても好き（得意） 2：まあまあ好き（得意） 3：あまり好きではない（得意ではない） 4：嫌い（得意ではない））によって回答を求めた。質問項目7は4件法（1：とても教えたい 2：少し教えたい 3：あまり教えたくない 4：教えたくない）によって回答を求めた。質問項目12、13は4件法（1：とてもある 2：少しある 3：あまりない 4：ない）によって回答を求めた。その他の質問項目と各項目それぞれに自由記述方式で回答を求めた。質問用紙は筆者が対象児童に対し個別配布・個別回収した。倫理的配慮として、調査への協力は、自由意志に基づき、調査データは厳重に保管し、統計的処理をした。そして、個人のプライバシーの保管についても十分に配慮することとした。

調査によって得られた対象児童における結果を図3に示す。

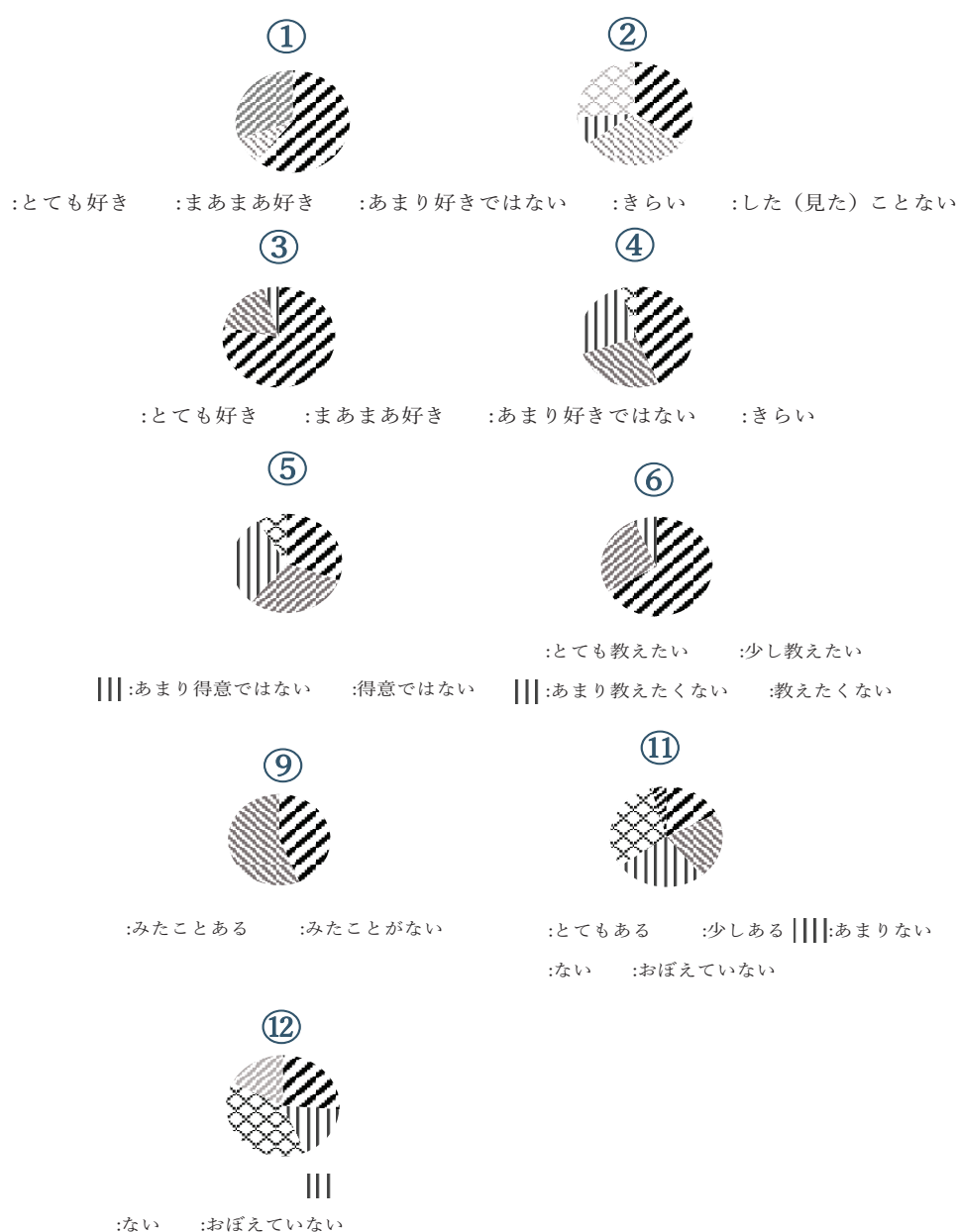


図3 児童の開発実践前における質問紙調査

質問視調査より、多くの対象児童が体育の授業が好きだという肯定的な回答が得られている。この質問に対し、自由記述では、「色々なことをするから楽しい」や「体を動かすことが好き」、「運動が楽しい」という意見を出す児童が多くいた。しかし、体育の授業が好きだという肯定的な回答が得られているものの、質問項目1の「体育の授業以外でスポーツをすることが好き」という質問に対して、「したことない」と答える児童が7名もいることが明らかとなった。そこで、体育の授業以外で児童が日常的に体を動かすことがなくなりつつあるということは大きな問題ではないかと考えられる。さらに、質問項目2の「スポーツをみることは好きか」の質問に対して、肯定的な回答をした児童が約60%いるのに対して、否定的な児童は約26%いることが明らかになった。そして、自由記述では、「みることよりする方が好き」や「ルールや競技の特徴が意味わからない」、「自分がやりたい」というように「みる」ことに否定的な児童が多くみられた。また、本開発実践の対象となる「跳び箱運動」についても意識調査を行ったところ、質問項目4の「跳び箱運動は好きですか」という質問に対し、肯定的な児童の割合は69.5%、否定的な児童の割合は30.4%という結果を示した。肯定的な児童からは、「成功することがうれしい」や「跳ぶことが楽しい」という前向きな回答が得られた。しかし、否定的な児童からは、「ケガをしたから怖くて跳べない」や「みんなは成功していて自分だけできないから」と後ろ向きの回答をしていることが明らかになった。これらのことから、過去に「跳び箱運動」に対する負の印象・形成・定着が図られたことによって、「跳び箱運動」に対して否定的な児童が生まれたのだと考えられる。さらに、事前意識調査の中で、仲間に「教えてあげたい」意欲についての調査を行った。その結果、仲間に「教えてあげたい」という意欲をもっているものの、「どのようなポイントを教えるか」という質問に対しては、擬音語を使って仲間に教えることや多様な言語を用いて教えることが明らかとなった。しかし、今までに学習をしたことのある技であるにも関わらず、「分からない」と回答する児童が学級内に21.7%いることが明らかとなり、ポイントを理解しないまま授業に取り組んでいると考えられる。そのため、児童は技本来の特質を理解せず、なんとなく授業を行っており、その授業が得意な児童は活躍できるものの、苦手な児童や嫌いな児童は活躍できないままとなってしまうことが考えられる。また、「これまでの授業で褒められたことがあるか」の質問に対して、肯定的な児童は26%、否定的な児童は56.5%、覚えていない児童が17.3%の割合で存在することが明らかとなった。これらより、日常生活においても相手から感謝されることは喜びや意欲につながるが多いと考える。体育の授業においても仲間から「ありがとう」と言われる機会を増やすことで、人と関わりながら活動する喜びを感じることで自己肯定感の向上をもたらし、運動を親しむ力を育むのではないかと考えられる。

これらの質問紙調査の分析結果より、児童の「運動・スポーツ」に対する意識に偏りがあることが明らかとなったことから、体育の授業を通して積極的かつ日常的に「運動・スポーツ」と関わることでできる児童の増加の企図に導くに至った。そして、運動が嫌いな児童は技能の向上をあまり実感することができないまままでいることや、体育の授業を通して何を学んだのか不明確のまま毎時間の授業を行っていた。これらを打破するために、多様な関与視点（「知る・する・みる・ささえる」）を取り入れた授業の手立てを考えることとした。

Ⅲ.多様な関与視点（「知る・する・みる・ささえる」）を取り入れた授業の手立て

a.「知る」視点

台上前転についての知識や学習のゴールイメージが分かるように、写真や学習中に発見したことなどを掲載していくことに加えて、台上前転金メダルを作成した。また、課題や技術ポイントを図るために拡大図だけではなく、手持ちのミニ台上前転シートやICTを用いる。従来の体育科の学習では、「記録や技能を重視した授業」や「活動の意欲が低い」というような結果や成果だけで児童を評価し、より一層「できる児童」、「できない児童」が生まれることが課題であった。実際、体育に対する負のイメージが形成され、運動が「嫌い」・「苦手」とする児童は技能の向上をあまり実感することができず、体育の時間を通して何を学んだのかが不明確のままで毎時間の体育の授業を行っていたと考えられる。それらを打破するためには、技のコツを拡大し、誰もが理解できるように多くのポイントを記入するのではなく、必ず必要なポイントだけを絞ることとする。具体的には、教師自身が模範の台上前転を行い、それを連続写真にし、拡大する。そこに、6つの

ポイントを提示する。①は「上に強くふみきる」、②は「台の手前に手を着く」、③は「肩よりも高く腰を上げる」、④は「ひざが伸びている」、⑤は「おへそ見て体を丸める」、⑥は「両足をそろえて着地する」の6つのポイントとして連続写真に提示した。そして、各項目にポイントをつけることとした。①ができれば、1ポイント獲得、②ができれば、1ポイント獲得、③ができれば、1ポイント獲得、④は難しいため、膝が両方とも伸びており、「クルンッ」と回ることができていれば、3ポイント獲得、どちらかの膝が曲がっていれば、2ポイント獲得、膝が曲がっており、「クルンッ」と回っている場合は、1ポイント獲得というようにする。⑤ができれば、1ポイント獲得、⑥ができれば、1ポイント獲得できるようにポイント制にすることとする。これらを行うことで、児童自身で何ができていて、何ができていないのか、何を克服すると模範的な台上前転をすることができるのかが明らかになる。これらがはっきりすることで、児童の意欲を習得することにもつながる可能性が出てくる。さらに、ICTを児童の台上前転と模範的な台上前転の違いと共通する部分を見つけるために使用するとする。このように、技を成功させるためのコツを理解するために、正しい技の行い方や図やICTを用いて技の動きを提示することで、児童は運動を視覚化でき、主体的に運動に取り組む姿を目指す。

また、児童の意欲を高めるために、筆者が台上前転金メダルを作成した。児童自身で目標得点を決め、その得点を達成するために練習を行いその目標得点を達成した児童に金メダルを渡す。そうすることで、児童の意欲を喚起できるのではないかと考えた。

さらに、児童が自ら考え判断する習慣を身につけることや主体的な学びを引き出すツールとして意図的に台上前転学習シートを設ける。学習シートなどの学習資料は、児童が円滑に学習を進めることを助けるためのものであり、意欲的な学習を促す重要な情報源でもある。その活用については、使用方法や活用の仕方を確実に伝え、理解させることが必要である。また、学習シートに記述する内容が多すぎると、運動の時間を減らすことにつながり、授業の勢いが奪うことにもつながる。そのため、記入項目や記入方法を児童の実態に合わせて、分かりやすく使いやすきものにする工夫が必要であると考えた。そこで、学習シートを作成するにあたり、①児童自身が学習を通して計画を立てやすく、記入が簡単でポイントが絞られていること。②1枚で単元を通して活用できること。に留意しながら作成をする。また、「めあての設定」→「めあての実現のために頑張ったこと」→「仲間のためにしたこと」→「仲間にしてもらったこと」というサイクルで児童が自分の状況を把握しながら、改題解決を進めていくことができるようにする。そして、各授業の終わりに自己評価や分かったこと、学んだこと、できるようになったことを記入させる。そうすることで、次の授業時に自分は何を頑張ればよいのかということが明確になり、運動に取り組みやすくなる。さらに、今回の台上前転学習シートには、「グループのためにしたこと」、「仲間にしてもらったこと」という欄を設けることとする。それに加えて、毎時間、今日の得点というのを出す。グループで、iPadを用いて、お互いを撮影し手持ちのミニ台上前転シートでどこができていて、次回、何を克服するのが明確にするために、設けることとする。

b. 「する」視点

技能習熟度に関わる教材設定や適切な思考・判断を促す発問や場の設定を工夫する。そして、毎授業の始めに台上前転に必要な基礎感覚を養う運動を取り入れる。また、場の工夫では、跳び箱の着手部分に線を入れ、どの児童でも着手の位置がわかるように設定することや、苦手意識や恐怖感を抱いている児童でも練習に取り組むことができる場が必要であると考え、自分にあった段数で挑戦できるようにグループで協力して、段を変えながら行うこととする。そして、それでも恐怖感を抱く児童のために、特設会場を設ける。具体的には、踏み切り台の上にマットを敷き、少し高さを出した場を設定してその場で前転をできるようにする。また、跳び箱1段の上にマットを敷き、さらに少し高さを出し、台上前転に慣れるようにする。基本の場で、苦戦していたり、跳び箱の上で前転することに怖さを感じたりしている児童のために、自分の課題に合わせて特設会場の場を選択し、基本の場に戻るという流れを繰り返し行うこととする。

c.「みる」の視点

台上前転のポイントを理解できる掲示物や学習カードを用いて、仲間同士の具体的なアドバイスを共有できるようにする。さらに、どの児童もわかるようにオノマトペで「踏み切り」を「バンッ」、「着手」を「トンッ」、「回転」を「クールンッ」、「着地」を「ピタッ」などと擬音を使って表現し、どの児童にも理解できるように掲示物や学習カードを用いることとする。これらをもとに、児童同士での具体的なアドバイスをし合うことにつなげていくこととする。

d.「ささえる」の視点

運動が得意な児童に限らず、誰もがアドバイスをできるようにするために、ICTを活用することや各グループにミニ台上前転ポイントシートを配布し、児童によるみる視点を明確にし、自分が気づいたポイントを教え合うことや励まし合って学習を進めていけるようにグループ活動の活発化を図ることとする。

ICTを活用する目的としては、模範的な動きを合理的に見せる手段として使用することと自己のフィードバックのために合理的に使用することとした。前者では、導入部分において実際に動きの違いを児童にみせ、本授業で目指したい台上前転を具体的にやりわかりやすく伝えることとする。後者では、各グループで児童同士撮影をし合い、自分の動きや仲間の動きをみることで第三者の視点を獲得することにつなげる。

IV.結果と考察

1.単元を通しての児童の振り返り

単元における最終授業を実施した際に、単元の学びを通しての振り返りを児童に記述させた。この授業を通して、目標を達成した喜びや授業の学びの感想だけではなく、グループでの学びや仲間との関わり方についての記述がみられた。例えば、「最初は全然ポイントが取れなかったけど、グループでアドバイスをし合って目標の1つ上の点が取れてうれしかったです。」や「台上前転が上手くなれたし、アドバイスをすることもがんばった。」というような記述が得られた。このことから、児童の意識の中に仲間と共に学び合うことで、相手に対して共感することの重要性が位置付けられたのではないかと考えられる。そして、仲間同士で支え合う中で、「自分は、金メダルを取ってとてもうれしかったので、クリアできていない子を応援した。その子ができるようになってうれしかった。」というように仲間が目標を達成してうれしいという感覚をもつことができるようになっていくということや、アドバイスをを行うことができるようになっていくことから、授業内における多様な関与視点を掴んでいるのではないかと推察される。また、本単元の中で、グループ活動を活発的に取り入れたことにより、タブレットを用いて互いの動きを確認し合い、そこからアドバイスをする行動が多くみられた。その中で、「仲間がアドバイスをしてくれたおかげでできるようになりました」や「仲間に声をかけてもらって諦めずに頑張ることができました」、「グループの子のために段を変える手伝いやアドバイスをしてみんなで金メダルを取れるように頑張りました」というような記述が得られた。これらより、仲間意識が高まり、社会的な有能感の向上につながったと考える。そのため、児童は集団の中で「自分は役に立っているのだ」や「自分でも貢献できることがあるのだ」という実感を伴った体験が大事であると考えられ、いわゆる協働的な学びにつながったと考察する。

2.対象児童の意識変容

2021年11月24日に児童の「スポーツ」や「運動」に関する意識調査を、授業を行った対象児童に実施した。質問紙調査は、授業実施前と同様のものを使用し回答を求めた。質問用紙は筆者が個別配布し個別回収をした。倫理的配慮として、調査への協力は自由記述に基づき、不利益を受けることなく随時協力を拒否できる点と、厳重に管理する点を実施前に説明し、統計的処理をした。そして、個人のプライバシーの保管についても十分に配慮することとした。

この調査によって得られた事前調査と事後調査の結果を検討するために、児童の「スポーツ」や「運動」に対する意識の各下位尺度得点について検定を行った(表1)。

表1 運動・スポーツに対する意識の各下位尺度得点についての検定結果

| | 平均値 | 標準偏差 | t値 | 有意水準 |
|--|-------|-------|--------|-------|
| 質問項目1 「体育の授業以外でスポーツすることは好き」 | .304 | .470 | 3.102 | .005* |
| 質問項目2 「スポーツをみることは好き」 | -.412 | .795 | -2.135 | .049* |
| 質問項目3 「体育の授業は好き」 | -.087 | .668 | -.624 | .539 |
| 質問項目4 「とび箱運動は好き」 | -.565 | .896 | -3.026 | .006* |
| 質問項目5 「とび箱運動は得意」 | -.174 | 1.072 | -.778 | .445 |
| 質問項目6 「友達に自分が掴んだコツを教えてあげたい」 | -.200 | .775 | -1.000 | .334 |
| 質問項目7 「とび箱運動ができるようになるためにYouTubeや本をみる」 | .087 | .596 | .699 | .492 |
| 質問項目8 「友達に体育のコツや運動のコツを教えて「ありがとう」と言われた」 | -.048 | 1.071 | -.204 | .841 |
| 質問項目9 「これまでの授業で審判や係で褒められたこと」 | -.474 | 1.429 | -1.445 | .166 |

(*p<0.5)

その結果、質問項目1、質問項目2、質問項目4において、有意な差がみられ、本開発実践を通して児童らが運動・スポーツについて多様な関与視点から関わるできるようになったことが考えられる。このことから、「する」ことに重きを置かれていた従来の体育科の学習から、多面的・多角的な視点をもつ学習に転換したことによって、主体的に台上前転の学習に取り組む意欲につながったことや仲間との関わりが児童の社会的有能感の向上につながったことがいえると考ええる。

さらに、事後の質問紙調査を実施した結果、事前の質問紙調査よりも肯定的な回答が多くみられることが伺える。事前の調査において、「体育の授業以外でスポーツをすることが好きですか」という質問に対し、「したことがない」という児童の学級内出の割合が30.4%であったが、事後の調査では「したことがない」児童は0名になっている。このことから、体育の授業だけではなく、日常においても体を動かす児童が増加したことがわかる。また、この質問に対しての自由記述でも変化が現れたことがわかる（表2）。

表2 事後質問紙調査の質問項目1の自由記述の変化

| 児童 | 事前調査 | 事後調査 |
|----|-----------------------|-------------------------------------|
| B | | スポーツをして体を動かすのが好きになってきたから |
| C | | 楽しいからだし、運動ができるから |
| E | | 体を動かすことが好きになったからスポーツをするのが好きになった |
| Q | 体を動かすことが好きだし、とにかく好き | もっと自分の体力をつけたいから。仲間と協力して運動するのが好きだから。 |
| R | 仲間と一緒にやりきって動くことが好きだから | 動くことが好きで楽しいからです |
| S | | 楽しいから |

これらの児童の記述から、授業実践前の児童は体育以外でスポーツすることに対して、前向きな児童もいる中で、「楽しい」とさえ思わず無記入で回答する児童もいれば、スポーツをすることに対してあまり意味を感じずに「好き」と回答する児童がいることが明らかとなっていた。確かに、なんとなく体育の授業以外でスポーツをすることが「好き」と思う児童がいることは大切なことであると考えられる。しかし、このままで

は、スポーツの良さに気づくことなく、生涯のスポーツの継続にはつながることなく、体を動かすことからかけ離れていく可能性がある。そこで、まずは体育の授業の中で運動の楽しさを感じられるように活動の工夫や仲間との関わりを多くし、運動を行うことの意味を活動しながら伝えていくこととした。その結果、授業後の児童の記述において、「やってみておもしろいから」や「もっと自分の体力をつけたいから。仲間と協力して運動するのが好きだから」というように、運動の楽しさを児童自身が体育の授業の中で感じることができ、体育の授業以外でも体を動かそうとする意欲が出てきたといえる。

また、実施前に調査した「スポーツをみることは好きですか」という質問に対し、肯定的な児童の割合が約60%であったのに対し、実践後の調査では約96%にも増加していることが明らかになった。それに対して、児童に自由記述で理由を聞いたところ、以下のように示すとおりであった（表3）。

表3 授業実践前後における児童のスポーツを「みること」に対する変化

| 児童 | 事前調査 | 事後調査 |
|----|---------------------------------------|---|
| A | J1の試合観戦で自分の育ったところを応援しているから。 | 人のいいところややり方などいろいろなコツが分かったりするから |
| B | | 「みても」自分が楽しくないから |
| D | コツが分かるから。 | スポーツを見て上手な人をみるとポイントとかを見つけることができて上手にできるようになることがあるからです。 |
| F | スポーツが好きで楽しいから。 | みるのも楽しいから |
| J | 参考になるからです。 | 他の子にアドバイスやコツ（自分の）を見つけられるようになったから |
| L | | 自分の感想が出てきてそれをイメージしてやると上手くなる。尊敬するから。応援したくなるから。 |
| M | 野球やっていて新しいやり方やコツを見れるから。ルールもわかる。 | 仲間のやっているところや相手が頑張っているところを見るのが好きになった |
| R | 意味とかがわからないし、自分がやってないから応援できない。自分がやりたい。 | スポーツを頑張っているところを見るとうれしくなるからです |
| U | 見るよりやった方が好きだから。 | やるのは自分ではないけど、仲間がやっていたりするのを見るのは好きになった。 |

実践前は、無記入な児童もいれば、「意味がわからない」や「自分がやりたい」、「みることよりやった方が楽しい」と記述していた。確かに、小学校段階の児童はみていることよりも自分が動いていた方が楽しいと感じることは当たり前である。しかし、運動嫌いな児童は果たして楽しいと感じるかどうかは疑問である。少なからず、楽しいという気持ちをもつことは難しいと考える。そのため、体育の授業の時間に多様な関与視点を設けることとした。

その結果、授業後の児童の自由記述では、「みるのも楽しい」や「他の子にアドバイスやコツ（自分の）を見つけられるようになった」や「仲間のやっているところや相手が頑張っているところをみるのが好きになった」、「スポーツを頑張っているところをみるとうれしくなるから」というように、みることに對して新たな感情が芽生えたことが明らかになった。

さらに、本開発実践の対象単元であった「跳び箱運動」についての授業後の質問紙調査では、「跳び箱運動が好きになったか」の質問に対し、肯定的な児童の割合が95.6%へ増加したことが明らかとなった。授業実践前と授業実践後の「跳び箱運動」に対する印象・意識は以下のように示すとおりである（表4）。

表4 授業実践前後における児童の「跳び箱運動」に対する印象の変化

| 児童 | 事前調査 | 事後調査 |
|----|---|--|
| A | 骨折したから。 | とんだり、とび箱の上で回ったりできるようになったときなどが楽しいからです |
| B | とび箱の上でまわったりとんで成功するのがうれしいから。 | 声をかけ合ったり、声をかけられたりして、自分もみんなも得意になれたから。（お互いとべなくて困っている時） |
| C | とぶ時に、足がひねっていたかったから。 | 楽しい |
| E | 頭少し打ったときからきらいになったし、みんなは成功しているけど、私はできなかったから。 | 自分ができたときにうれしかったから |
| F | 失敗することが多いけど、できたときの達成感があるから。 | 台上前転がうまくできなかったから。でも、楽しかった。 |
| I | 成功するとうれしいから。 | 目標を達成・コツをつかむという場面などで、うれしい・楽しいという気持ちになります。 |
| K | できるとうれしいから。 | 目標を達成してうれしかったから |

実践前の児童は「跳び箱運動」に対して、「ケガをしたから」や「怖くて跳べない」、「嫌い」、「みんなは成功して自分だけでできなかったから」というように負の印象・形成・定着が図られていた。確かに、普段とは違い、高さのあるところからの技の挑戦で恐怖心を覚えたり、ケガのリスクが高まることが考えられる。しかし、「跳び箱運動」に対して、負の印象といった欠点ばかりが焦点化されるのは誤りである。そこで、「跳び箱運動」の「台上前転」の技のポイントを大きく拡大したものを掲示し、児童がいつでも技のポイントを確認できるように視覚教材を作成した。さらに、児童は、ポイントが載った視覚教材を参考にしながらグループ活動を行い、誰もが活動しやすい時間とした。

その結果、実践後の児童の自由記述では、「台上前転ができるようになった」や「先生が優しくアドバイスをしてくれたから」、「目標を達成してうれしかったから」などと肯定的に「跳び箱運動」を捉えるようになった児童が増加したことがわかる。特に、児童Iの記述では「目標達成、コツをつかむという場面でうれしい・楽しいという気持ちになります」が、児童Bの記述では「お互い困っているときに声をかけたり、かけ合ったりしてみんなでできるようになった」とあるように、素直な気持ちや授業の中で仲間と関わる中で、「跳び箱運動」に対する意識が変わった記述がみられた。

これらのことから、本開発実践において、体育科の授業の中で多様な関与視点（「する・みる・ささえる・知る」）を取り入れて、多面的・多角的に授業を実践していくことで、運動に対する先入観・偏見を取り除くことにつながったと推察された。それらによって、児童の運動に関する能力が涵養され、異なる背景をもつ他者に対して寛容性を高めることに寄与すると考えられる。それらが今後、運動が好きな児童だけではなく、嫌いな児童でも運動に取り組む機会が増え、継続的に運動やスポーツを実施し、健康寿命の伸長も計られるメリットがあると考えられる。

V. 本開発実践の課題

現在、小学校体育科における「跳び箱運動」の「台上前転」における多様な関与視点（「する・みる・ささえる・知る」）を取り入れた実践は、開発の端緒をついたばかりである。そのため、本開発実践が今後の小学校の体育科における「跳び箱運動」の「台上前転」の指導の可能性を拡充させる一助となることが期待される。

ただし、「跳び箱運動」は個人種目であるため、児童のがんばりを丁寧な称賛することや価値付けをする

ことを教師だけではなく、仲間同士でも行うことができたことで、運動の楽しさや喜びを味わい、自ら考えることや工夫したりしながら、運動の課題を解決する学習を保障し得たと考える。そこで、勝ち負けがつくような団体種目を行った際に「する・みる・ささえる・知る」を取り入れた場合、その競技の本質に迫り、「する」（セルフトレーニング・チームワークなど）、「みる」（観察、模倣など）、「ささえる」（準備、片付け、応援、記録、審判、教え合いなど）、「知る」（聞く、調べる）と位置付けて他者、他チーム、クラス全体で協働する授業を行っていきたいと考える。球技などの団体種目の場合は、勝利を考えるあまり、他チームを敵対視する場面が見受けられるが、チームを超えて学び合う姿を増やし、チームの勝敗に楽しさを求める「技能」中心の授業から、自分たちで楽しい学びを創る授業を今後は検討していきたいと考える。

一方、体育科にとどまらず、「跳び箱運動」の「台上前転」の育成は一単元で完結するものではなく、系統的・継続的な学習が欠かせない。すなわち、体育科にとどまらず他教科との連携や教科外活動、学年を超えた指導にまで拡大していく必要がある。実際、文部科学省の告示や体育科教育の中でもカリキュラム・マネジメントおよび主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善の推進が掲げられており、今後の視点として取り入れ、発達段階のまとまりを考慮し、系統性を踏まえた体育科の授業の育成が実施されるべきである。

このように体育科の教育の中で、苦手意識をもちやすい運動領域こそ、運動に対する興味や関心を高める指導が求められる。そして、技能の指導に偏るのではなく、「知る」ことを基盤として、「する・みる・ささえる」の三つの資質・能力をバランスよく育むことができる学習過程を工夫することが望まれる。今後は、本開発実践における効果が、運動が苦手な児童の気持ちを変化させるだけでなく、運動技能の向上にも効果的である実践案を検討していきたい。また、他の教科領域にまで入り込んだ開発実践についても検討していきたい。

文献

井上寛崇・岡澤祥訓・元塚敏彦「体育授業における運動有能感を高める工夫が運動意欲および楽しさに及ぼす影響に関する研究—運動有能感の高い児童生徒の視点から—」『教育実践総合センター研究紀要』第17巻,2008,103-111頁

岡沢祥訓・北真佐美・諏訪祐一郎「運動有能感の構造とその発達及び性差に関する研究」『スポーツ教育学研究』第16巻,第2号,1996,145-155頁

上家卓・中道莉央・石澤信博・黒河あおい・神林薫・城後豊「小学生における体育授業への苦手意識に関する研究—運動クラブ所属状況,運動実施頻度および運動好感度に着目して—」『北海道体育学研究』2013,第48巻,33-40頁

川喜田二郎『発想法』中央公論社、1967

川喜田二郎『KJ法 — 渾沌をして語らしめる — 』中央公論社、1986（昭和61）

柴田陽介・早坂信哉・野田龍也・村田千代栄・尾島俊之「する・みる・支えるスポーツ活動と主観的健康感の関連」『運動疫学研究』2011,第13号,44-50頁

田上哲「授業研究における抽出児に関する基礎的考察 — 対象児との比較を中心に — 2008,第11号,111-123

古田久「運動嫌いと運動不振の関係」『日本教科教育学会誌』2018,第40巻,第4号,63-69頁

松平宗之・高井和夫「子どもの運動意欲を支える心理社会的要因」『教育学部紀要』第44集,2010,129-142頁

中央教育審議会『令和の日本型学校教育の構築を目指して—全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現—（答申）』2021（令和3）年1月26日

中央教育審議会答申『子供の体力向上のための総合的な方策について』平成14年9月

文科省『昭和33年改定版～平成29年改定版 小学校学習指導要領』

文部省『小学校指導要領解説 体育編』平成29年7月

文科省 スポーツ庁 「令和元年度全国体力・運動能力、運動習慣等調査」令和元年

文科省 スポーツ庁 スポーツ基本計画 「第2期スポーツ基本計画」平成29年3月