

全ての児童が運動の楽しさと喜びを感じられる体育学習

～運動有能感が高まるボールゲームの授業づくりを通して～

豊見城市立伊良波小学校 大城 竜 二

I テーマ設定の理由

令和4年度の「全国体力・運動能力、運動習慣等調査」¹では、調査開始以来、体力合計点において小中男女ともに過去最低の点数になるなど、コロナ禍による運動機会の減少等に起因する体力低下が顕著に表れる結果となった。5類移行となった現在は、これまでの生活が戻ってきているとはいえ、テクノロジーの急加速によってライフスタイルや社会は大きく変化し、人々の積極的な身体活動の機会が減少している。身体活動・座位行動ガイドライン²では、「身体活動は心身の健康に寄与する」とし、「疾病の予防・管理に貢献する」ことや「うつや不安の症状を軽減し、思考力、学習力、総合的な幸福感を高める」ことを提唱している。そのため、このような時代において学校体育は、運動の機会を与え、身体のみならず精神や認知機能の健康に対して果たす役割が大きいといえるだろう。週2～3回の体育の時間で児童の運動量を十分確保していくことが重要であると解釈できる。

また、小学校学習指導要領解説³における体育科の目標では「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」ことが記され、そのための資質として「運動に親しむ態度」の育成を挙げている。運動に親しむとは「それぞれの運動が有する特性や魅力に応じて、その楽しさや喜びを味わう(中略)態度を育むこと」を示している。さらに、白旗ら⁴は「まずは運動することによる楽しさや喜びを感じられるようにすることが求められ、低学年から運動有能感を大切に授業づくりに注力する必要がある」と述べている。以上から、体育の授業においては、運動量の確保と同時に、運動の楽しさや喜びを実感させ、運動に親しむ態度を育成することが豊かなスポーツライフの実現に向けて重要であると考えられる。

これまでの私の授業実践を振り返ると、児童の運動能力の差を考慮し、苦手な児童や運動に意欲的でない児童への手立てを講じることで、「みんなが楽しい体育」となるような授業づくりに努めてきた。その結果、児童の多くは学習に意欲的に取り組む様子が見られた。一方で、運動が得意な児童が、ボール運動の学習において本来持っている力を発揮できず十分満足できない様子が見え、このような点で課題が残った。ゲーム及びボール運動は、ゲームの中で仲間と協力したり勝敗を競い合ったりできる特性から、児童が楽しく学習に取り組める領域である。これまでの私の実践においては、ゲームや作戦タイムの時間を確保することで授業が成立し、児童は楽しく活動しているように見えたが、果たしてこのような授業で、その運動の持つ特性をしっかりと味わわせ、運動が得意な児童も苦手な児童も満足する学習となっていたかどうか検証できていない。授業を受けた児童にとってどのような学習であったのか授業に対する評価をもとに検証する必要があると考える。

以上を踏まえ、児童の運動機会を保障し、運動能力の差を超え全ての児童に楽しさと喜びのある体育学習を実現することが、運動に親しみ、運動有能感や「運動が楽しい」「運動がしたい」という内発的動機づけを高め、生涯にわたって豊かなスポーツライフを実現することにつながると考える。

したがって本研究では、小学校4年生を対象にした体育の学習を通して、児童に楽しさと喜びを感じさせ、運動有能感を高めることを目的とする。具体的には、児童の発達段階や実態に合わせたハンドボールを扱い、毎時間の活動が児童にとってどのような学習であったのかといった評価と事前事後の運動に対する意識調査のアンケート評価をもとに、本単元の成果を検証する。

II 研究仮説

体育の学習において、以下のような手立てを行えば、全ての児童が楽しさと喜びを感じ、運動有能感を高めることができるであろう。

- 1 児童の発達段階や実態に合わせ、運動が得意な児童も苦手な児童も自己の能力を発揮しながら参加できるハンドボールのゲームづくりを児童と共に行う。
- 2 ハンドボールにつながるドリルゲーム・タスクゲームの行わせ方を工夫し、運動を楽しみながら個人的技能や集団的技能（仲間と連携した動きや戦術的課題に関する動き）を習得させる。

III 研究方法

- 1 楽しい体育の授業づくりに関する実践について先行研究から学び、実践授業の計画を立てる。
- 2 楽しさと喜びが感じられる授業実践を行う。
- 3 楽しさと喜びを感じられる授業であったかについて毎時間の形成的評価から評価し、運動有能感を高めることができたかについて事前・事後のアンケート分析から評価して今後の実践に生かす。

IV 研究内容

1 体育学習における「楽しさ」と「喜び」とは

学習指導要領解説体育編では、「楽しさ」や「喜び」について多くの記載があるが、「運動の特性に応じた楽しさ」や「体を動かす楽しさや心地よさ」など、運動の楽しさについての表現のほか、「できる楽しさや喜び」や「仲間と協力して得られる達成感等の喜び」など、自己の運動技能向上や仲間と一緒に運動することで得られる「楽しさ」や「喜び」について表現しているものもあり、「楽しさ」「喜び」と一口に言っても、その意味は様々である。授業実践家の高田⁵は、児童が体育の学習を楽しいと感じ、心から喜ぶ要因として「動く楽しさ」「集う楽しさ」「分かる楽しさ」「伸びる楽しさ」の4原則を唱えた。梶・小野⁶は、「体育授業の楽しさ」を規定する因子として、「達成感」「仲間との協力」「自己裁量の行使」「運動の本質の体感」「運動への没入」「他者からの承認」の6つを示した。以上のように、「楽しさ」と「喜び」を要因・結果としての表現や類似した表現として用いており、それぞれが密接に関わっていることが分かる。

そこで、本研究では「楽しさ」を運動の機能的特性を味わうことで得られる「運動の楽しさ」と夢中になって体を動かすことで得られる「動く楽しさ」と捉え、「喜び」を個人的技能の習得や自己の能力が発揮できることによって得られる「できる喜び」と仲間との協働的な学びの中で、認め合ったり成し遂げたりすることによって得られる「関わる喜び」と捉えることとした（図1）。それぞれの評価は、高橋ら⁷の形成的評価「体育授業に関する調査」によって行う（資料1）。相関の高い項目を選択した結果、「できる喜び」については「成果」因子、「運動の楽しさ」と「動く楽しさ」については「意欲関心」因子、「関わる喜び」については「協力」因子によって評価することとした。

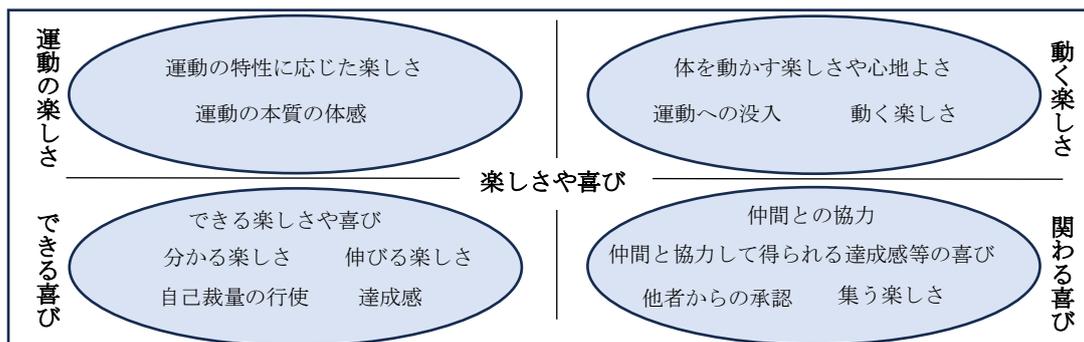


図1 本研究における「楽しさ」と「喜び」の捉え方

次元	感嘆体験	ふかく心にくることや、 質問内容 することはありましたか
成果	技能の伸び	いままでできなかった運動ができるようになりましたか
	新しい発見	「あっ、わかった!」とか「あっ、そうか」と思ったことがありましたか
意欲 関心	精一杯の運動	せいっぱい、ぜんりよくをつくして運動できましたか
	楽しさの体験	楽しかったですか
学び 方	自主的学習	自分から進んで学習することができましたか
	課題学習	自分のめあてにむかって何回も練習できましたか
協力	協力的学習	友だちと協力して、なかよく学習できましたか
	教え合い学習	友だちとおたがいに教えたり、助けたりしましたか

1. 運動能力がすぐれていると思います。
2. たいていの運動はじょうずにできます。
3. 練習をすれば、かならず技術はのびると思います。
4. 努力さえすれば、かならず技術はのびると思います。
5. 運動をしているとき、先生が励ましてくれたり応援してくれます。
6. 運動をしているとき、友達が励ましてくれたり応援してくれます。
7. いっしょに運動しようと誘ってくれる友達がいます。
8. 運動のじょうずな見本として、よく選ばれます。
9. いっしょに運動する友達がいます。
10. 運動について自信をもっているほうです。
11. 少しむずかしい運動でも、努力すればできると思っています。
12. できない運動でも、あきらめないで練習すればできるようになると思っています。

資料 1 形成的評価「体育授業に関する調査」(高橋ら 1994)

資料 2 運動有能感測定尺度 (岡沢ら 1996)

2 内発的動機づけと運動有能感の関係

岡沢ら⁸は、「運動することが楽しいから運動に参加するというように運動すること自体を目的に運動に参加する場合は内発的動機づけである」とし、運動に対する「内発的動機づけ」と「運動有能感」の関係性を主張した。運動有能感は、自己の運動能力・技能に対する自信である「身体的有能さの認知」、自己の努力や練習によって運動をコントロールすることができる自信である「統制感」、運動場面で教師や仲間から自分が受け入れられているという自信である「受容感」の3因子で構成されており、これらが高めることが運動を自らの意思で行おうとする内発的動機づけを高めることができる(図2)。運動有能感の評価は「運動有能感測定尺度」を用いて行う(資料2)。

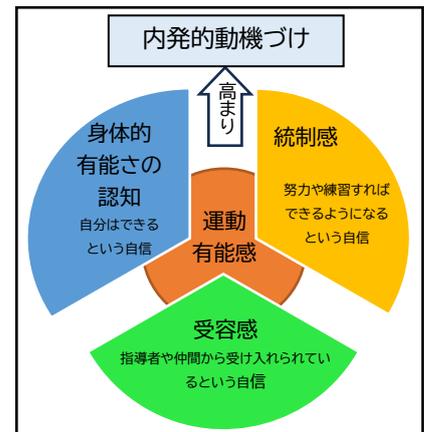


図 2 内発的動機づけと運動有能感

3 運動の「楽しさ」と「喜び」を感じられる授業づくりについて

(1) メインゲームとなるハンドボールについて

ハンドボールは、学習指導要領の第3学年及び第4学年において、E ゲーム ア ゴール型ゲームの中で取り上げられ、「基本的なボール操作やボールを持たない時の動きによって、易しいゲームをすること」と記されている。「易しいゲーム」とは、「ゲームを児童の発達の段階を踏まえて、基本的なボール操作で行え、プレイヤーの人数、(中略)プレイ上の緩和や制限、ボールその他の運動用具や設備などを修正し、児童が取り組みやすいように工夫したゲーム」のことである。また、岩田⁹は、「大人が楽しむボール運動の種目のように、ボール操作が難しく、状況に応じて複雑な判断が求められるようなゲームは、子どもが学ぶには困難」とし、「①ゲームの規格(コートや用具)を子どもに適合させるとともに、そこで用いられる運動技能を緩和していくこと、また、②ゲームの中で要求される判断(意思決定)の対象を減少させたり、際立たせたりすること(クローズアップ)によって、子どもにとってゲームを分かりやすいものにすることが重要である」と述べている。以上から、本単元では、ハンドボールを運動の特性を踏まえながら児童の発達段階や実態に合わせた教材に設定していくこととした。そうすることで、運動が苦手な児童も参加でき、運動の特性に応じた楽しさやできる喜びを感じられる活動になると考える。

(2) メインゲームにつながるドリルゲームについて

末永ら¹⁰によると「ドリルゲームとは、ボールゲームにおける個人的技能の習得や習熟を目的とした、主として記録達成のゲームである。(中略)これまで個人的技能の向上を図るために、一般的に行われてきた反復練習(ドリル)が行われてきたが、すべての子どもたちが学習すべき運動に対して内発的に動機づけられているわけではないので、単調な反復練習を行わせても、意欲的な学習が行われず、学習内容の習得という本来の目的を達成することは難しかった。このような問題の解決に向けて、子どもたちのゲームに対する欲求を生かし、練習課題をゲーム化したドリルゲー

ムが提唱されるようになった」とされている。本単元では、ドリルゲームを扱うことで個人的技能の習得をねらいとしながらも、競い合う活動を設定することで、その運動自体に「楽しさ」があり、児童が意欲的に学習できるようにする。

(3) メインゲームにつながるタスクゲームについて

末永ら¹⁰によると「タスクゲームとは、個人及び集団の技術的・戦術的能力の育成を目的とした、課題の明確なミニゲームを意味しており、①スモール化されたゲームと、②学習課題が誇張されたゲームを特徴としている。これまでのゲームの授業では、反復練習の後にすぐオフィシャルに近い試合を行うことが多かった。しかし、オフィシャルに近いルールで試合を行うと、子どもにとっては課題が多すぎたり、複雑すぎたりして、練習したことがらを試合で発揮できない者が多かった。(中略)このような問題の解決に向けて、ゲームの中で発揮すべき技術的・戦術的課題に焦点をあて、ゲーム状況の中ですべての子どもに意味のある学習機会を積極的に提供しようとするのが「タスクゲーム」とされている。タスクゲームの中でスペースを見つけてすばやく動くなどの焦点化した動きを取り入れながらメインゲームに徐々に近づけることで、ドリルで習得した個人的技能が発揮され、「できる喜び」が味わえるようにする。メインゲームを通して児童の実態やチームの課題を明らかにし、それに合わせたドリルゲームやタスクゲームを設定していく(図3)。

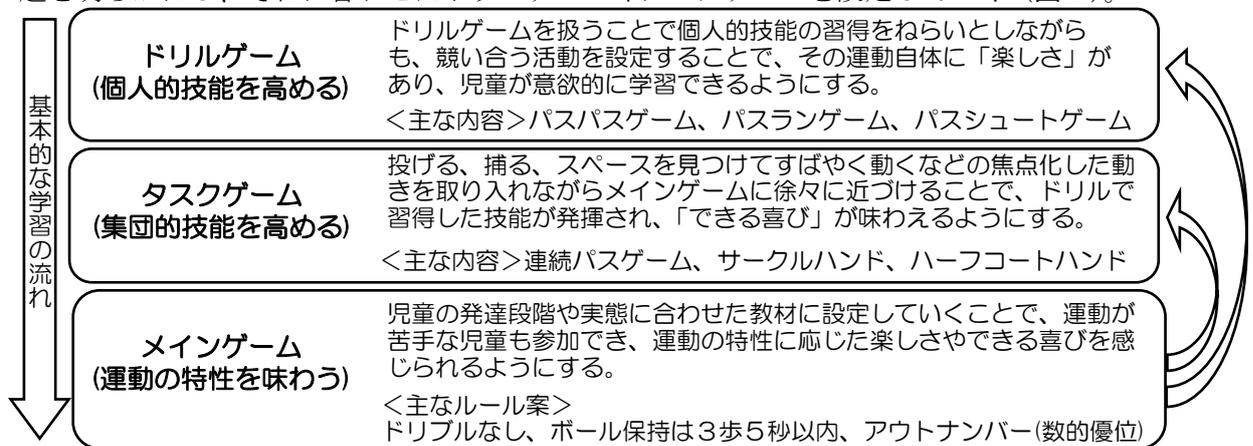


図3 児童の実態やチームの課題に合わせてドリルゲームやタスクゲームを設定していく流れ



4 研究結果の検証について

本単元で行う授業が、全ての児童にとって楽しさと喜びが感じられるものであったか、またその結果が、運動有能感を高めることができたかを分析するため、以下のように検証を行う。

	日程	検証の観点	検証方法
前	5月27日(月)	・運動有能感に関する調査(岡沢ら1996)	アンケート
検証授業	①6月12日(水)5校時	・運動の特性をどのように理解しているか。 ・毎時間の授業が「楽しさ」と「喜び」を感じられる授業であったか。 意欲関心項目→「運動の楽しさ」「動く楽しさ」 成果項目→「できる喜び」 協力項目→「関わる喜び」の評価とする。 ・運動の特性をどのように理解しているか。	・毎時間の授業後、形成的評価「体育授業に関する調査」(高橋ら1994)を行う。 ・振り返りの記述から児童の変容を見取る。
	②6月13日(木)3校時		
	③6月14日(金)6校時		
	④6月17日(月)2校時		
	⑤6月20日(木)3校時		
	⑥6月21日(金)5校時		
	⑦6月24日(月)2校時		
⑧6月27日(木)3校時			
後	6月28日(金)	・運動有能感に関する調査(岡沢ら1996)	アンケート

V 検証授業

1 単元名 ゴール型ゲーム「ハンドボール」

2 単元を貫くテーマ 「みんなでパスをつないでシュートをきめよう！」単元導入時に児童と検討

3 単元の目標

知識及び技能	ハンドボールの運動の楽しさや喜びに触れ、その行い方を知るとともに、基本的なボール操作とボールを持たないときの動きによって、易しいゲームをすることができるようにする。
思考力、判断力、表現力等	ハンドボールのルールを工夫したり、ゲームの型に応じた簡単な作戦を選んだりするとともに、考えたことを友だちに伝えることができるようにする。
学びに向かう力、人間性等	ハンドボールに進んで取り組み、規則を守り誰とでも仲よく運動をしたり、勝敗を受け入れたり、友達の考えを認めたり、場や用具の安全に気を付けたりすることができるようにする。

4 単元について

(1) 教材観

① 一般的特性

ドリブルやパスなどのボール操作で相手コートに侵入し、シュートを放ち、一定時間内に相手チームより多くの得点を競い合うことに楽しさや喜びを味わうことのできる運動である。ルールはサッカーに近いがボールを手で自由に扱うことができるため、ボール操作が比較的容易で、様々なパスや思いきったシュートで攻めることができることに楽しさがある。

② 児童から見た特性

ボールを片手で操作することができるため、他の球技スポーツと比較するとボール操作が簡単で、パスやシュートが成功する楽しさや喜びを味わいやすい運動である。しかし、攻守が入り交じったり、切り替わったりすることから、状況を判断しながら技能を発揮していかなければならない点では、難しい運動でもある。

(2) 児童観

本単元に入る前に行ったアンケート調査によると、「体育は好きですか」の質問に対して、約93%の児童が「よくあてはまる」「ややあてはまる」と肯定的な回答をしており、学級のほとんどの児童が体育学習に対して好意的であることが分かる。一方で、「あまりあてはまらない」「どちらともいえない」と回答した理由として、「運動が苦手だから」や「体を動かすことが得意ではない」が挙げられ、運動に対して苦手意識を持つ児童が、体育学習に対して好意的でないこと分かった。「運動能力がすぐれていると思いますか」という質問に対しては、約65%の児童が肯定的な回答をしており、半数以上の児童が自身の身体の有能さを認識している。一方で、24%もの児童が「あまりあてはまらない」とし、運動に対する劣等感をにじませる結果となったことから、今後の体育において「できる喜び」を味わわせていくことが必要になってくると考えられる。また、児童同士の関わりについては、前単元のキャッチバレーボールにおいて、チームメイトに対して否定的な言葉をかける場面が多く見られた。児童に対して「みんながキャッチバレーボールを楽しむためにどんなルールにしたらよいか」という教師の問いに対して、キャッチの回数やサーブの打ち方など技能面に関する回答より「相手を責めない」や「悪口を言わない」など相手への関わり方に関する回答が多く挙げられたことから、現段階において仲間との関わり方に課題があることが分かる。

(3) 指導観

中学年のゴール型ゲームについて、小学校学習指導要領では、「規則を工夫したり作戦を立てたり、集団対集団の攻防で友達と力を合わせて競い合ったりする楽しさや喜びに触れることができる運動

である」と示している。メインゲームとなるハンドボールの運動の特性を踏まえながら児童の発達段階や実態に合わせて易しいゲームとして設定していくことで、運動が苦手な児童も参加でき、楽しさと喜びを感じられる活動にしていきたい。全ての児童がハンドボールの特性に触れるためには、単元を通して個人的技能を高める場の設定が重要である。しかし、技能を高める反復練習は、児童の活動意欲を低下させる恐れがあることから、ドリルゲームを設定して楽しみながら技能向上を目指していきたい。また、ハンドボールは、攻守が入り交じり局面が瞬時に切り替わることから、状況を判断しながら技能を発揮していかなければならない運動でもあるため、習得した個人的技能がメインゲームで発揮できるよう、戦術的課題を明確にしたタスクゲームを設定する。毎時間メインゲームを行い、個人やチームの課題が明確になれば、ドリルゲームやタスクゲームの必要性や課題解決の意識が自然と児童から出てくるため、主体的な活動につながっていくと考えられる。

また、本学級においては、運動が得意な児童から苦手な児童に対する否定的な言葉が多く見られることから、失敗を責める言葉の代わりに励ます言葉を使い、よいプレイに対しては称賛する言葉を使えるように促していく。さらに、振り返りにおいて互いを認め合う時間を設定する。

5 単元の評価規準

(1) おおむね満足できる姿

知識・技能	思考力・判断力・表現力等	主体的に学習に取り組む態度
①易しいハンドボールの行い方の特徴を言ったり書いたりしている。 ②味方にボールをパスしたり、シュートしたりすることができる。 ③ボール保持者と自分の間に守る者がいない空間に移動することができる。	①攻めと守りの局面でプレイヤーの人数に違いを設け、攻めを行いやすいようにするなどの規則を選んでいく。 ②少人数のゲームで、ボールを持っている人と持っていない人の役割を踏まえた作戦を選んでいく。 ③易しいハンドボールで、攻めの工夫を、動作や言葉、絵図などを使って友達に伝えている。	①ハンドボールに進んで取り組もうとしている。 ②ゲームの規則を守り、友達と仲よくゲームをしようとしている。 ③ゲームや練習で攻め方や守り方について意見を出し合う際、友達の考えを認めようとしている。 ④ゲームや練習で使う用具などを片付け、危険物を取り除くなど、安全を確かめている。

(2) 十分満足できる姿

知識・技能	思考力・判断力・表現力等	主体的に学習に取り組む態度
①易しいハンドボールの攻め方、守り方などの特徴を詳しく言ったり書いたりしている。 ②味方にボールをパスしたり、シュートしたりすることが何度もできる。 ③ボール保持者と自分の間に守る者がいない空間を自ら見付けて素早く移動することができる。	①攻めと守りの局面でプレイヤーの人数に違いを設けたり、制限区域をつくったりするなど、攻めやすいうようにするなどの規則を選んでいく。 ②少人数のゲームで、ボールを持っている人とボールを持っていない人の役割を踏まえた自分やチームの特徴に応じた作戦を選んでいく。 ③易しいハンドボールで、攻めの際の工夫や声を掛け合う連携などのいろいろなよいプレイを、動作や言葉、絵図などを使って、友達に伝えている。	①ハンドボールに進んで取り組むとともに、何度でもゲームをしようとしている。 ②ゲームの規則を常に守り、友達といつでも仲よくゲームをしようとしている。 ③ゲームや練習で攻め方や守り方について意見を出し合う際に、友達の考えを認め、取り入れようとしている。 ④ゲームや練習で使う用具などを片付け、危険物を取り除くなど、自他の安全を確かめている。

6 単元計画

	1	2	3	4	5	6(本時)	7	8
ねらい	ふれる	行い方や規則を知り、ゲームを楽しむ			練習や作戦を選び、ゲームを楽しむ			まとめる
授業の流れ 30 40 45	1 めあて ハンドボールの行い方やルールを知り、やってみよう	1 整列・あいさつ 2 ウォーミングアップ (主運動につながる準備運動 ※単元後半はドリルゲームを行う)			3 めあて チームの課題にあった練習や作戦を選んでゲームを楽しもう			3 めあて リーグ戦を楽しもう
	2 ハンドボールの映像を見る	4 パワーアップタイム (ドリルゲーム・タスクゲーム) ※児童の実態や振り返りなどから、課題を感じている技能習得に向けた活動を行う。			4 パワーアップタイム (ドリルゲーム・タスクゲーム)			4 メインゲーム
	3 ハンドボールの特性(楽しさ)を考える	ドリルゲームの例：パスじゃまゲーム パスパスゲームの間にディフェンスが入る 			タスクゲームの例：ハーフコートハンド 自チームを二つに分けてミニゲームを行う 			5 作戦タイム
	4 やってみる 実際のルールに近い形でスタートする。	5 メインゲーム ※メインゲームで出た課題を振り返らせ、次時の活動につなげる。			5 メインゲーム ※後半はゲームを中心に行い、ゲームで出た課題の解決に向けて、練習を選ぶ。			6 メインゲーム
	5 振り返り	6 振り返り	6 振り返り	6 振り返り	6 振り返り	6 振り返り	6 振り返り	7 振り返り
知・技		①観察	②観察				②観察	③観察
思判表			①観察・振り返り		②観察・振り返り	③観察・振り返り		
主体	④観察・振り返り	②観察・振り返り		③観察・振り返り			②観察・振り返り	①観察・振り返り

7 本時の指導(6/8)

(1) 本時のねらい

攻めの工夫を友達に伝えることができるようにする。

(2) 本時の展開

過程	学習活動	○指導上の留意点	評価規準(方法) □その他
導入 (12分)	1 準備運動 パスパスゲーム(既習のドリルゲーム) ・2人1組で行い、30秒間で何回パスがつながるかを競い合う。 2 めあて チームに合った練習や作戦を選んでみんなでゲームを楽しもう	○個人的技能の向上も図ることから、苦手の児童に配慮する。 	＜パスパスゲーム＞ 他のペアや過去の自分と競うことで、記録や技能の向上を実感しながらも楽しみながら活動できる

展開 (28分)	<p>3 パワーアップタイム(15分)</p> <p>タスクゲーム：修正した連続パスゲーム</p> <p>パスだけでボールをつなぎ、サークルの中でキャッチできれば得点となる。</p> 	<p>○声や動作でボールを投げる人と捕る人との連携を図り、守りにカットされずパスがつながるようにする。</p> <p>＜連続パスゲーム(サークルあり)＞ サークルを配置することで、目指す場所が明確になり、守りの動きに合わせて移動できる</p> <p>○パスをした後すぐにボールをもらえる場所(サークル)に向かって走れるようにする。</p>	<p>□ドリルゲーム・タスクゲームは、チームの課題に合わせて選ぶこととする。前時のメインゲーム後にチームや個人の課題を出させておく。</p>
	<p>4 作戦・練習タイム</p> <p>・メインゲームに向けてチームに合った作戦を選んだり、練習したりする。</p> <p>作戦ボードのタイムの様子</p> 	<p>【運動が苦手な児童への配慮】</p> <p>・ボールを受けるためにどこに動いたらよいか言葉かけを行う。</p> <p>・規則や作戦を易しくするとともに、ボールを保持した際に周囲の状況が確認できるように言葉かけを行う。</p> 	<p>【思・判・表】</p> <p>易しいハンドボールで、攻めの工夫を、動作や言葉、絵図などを使って、友達に伝えている。(観察)</p> <p>＜メインゲーム＞ 毎時間の振り返りに おいてルールの改善 を図り、全員が自 分の能力を發揮して 楽しめるようにした</p>
終末 (5分)	<p>6 振り返り</p> <p>今日の学習を振り返る。</p>	<p>○頑張っていた友達を発表し、互いを認め合う。</p>	

VI 研究の結果と考察

研究仮説に基づき、児童の発達段階や実態に合わせたハンドボールのゲームづくりを児童と共に、メインゲームにつながるドリルゲーム・タスクゲームの行わせ方を工夫し、運動を楽しみながら個人的技能や集団的の技能を習得させることが、全ての児童に楽しさと喜びを感じさせ、運動有能感を高めることに有効であったかを検証する。検証は、毎時間の形成的評価「体育授業についての調査」の結果(図4)と振り返り記述、検証前後の運動有能感に関する調査、授業観察から分析を行う。

1 単元を通した児童の学びの様子について — 形成的評価の結果(1~3で点数化) —

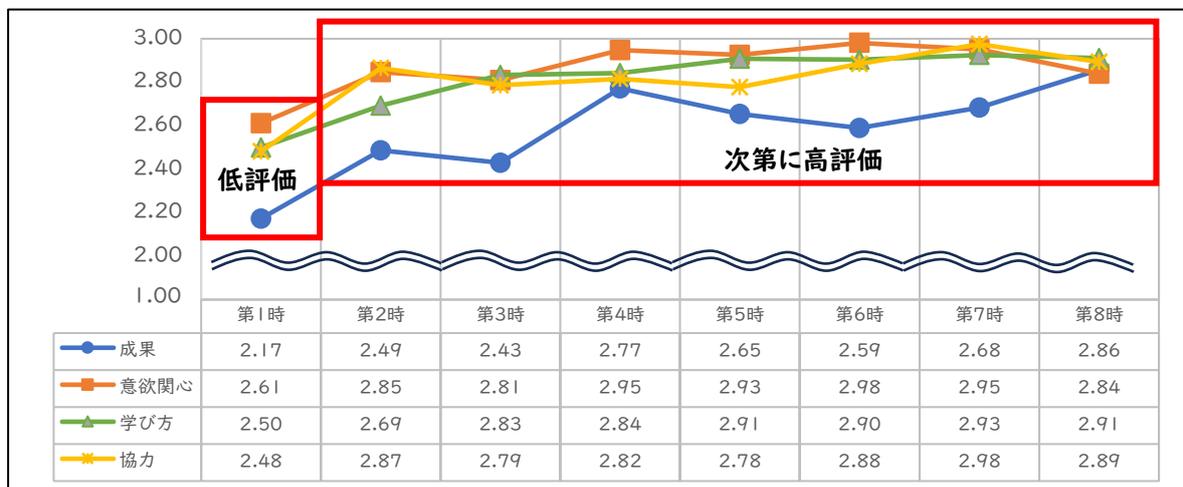


図4 学級の形成的評価「体育授業に関する調査」の結果(点数は学級の平均値)

単元を通した児童の学びの様子（形成的評価）の結果は図4に示すとおりである。第1時の授業では、全ての項目において低い得点を示したが、第2時以降は次第に上がり、後半は多くの項目において高い得点となっている。

2 児童の発達段階や実態に合わせたハンドボールのゲームづくりが、楽しさと喜びを感じることに繋がったか

児童の発達段階や実態に合わせて、コートやボールのサイズ、パス・シュートなどに関するルール作りを児童と共に行った。この時、教師主体で全て決めるのではなく、児童がメインゲームで感じたことを基にルールを提案し、話し合っで決めることでルールを守る意識を高め、主体的な活動ができるようにした（写真1・2）。また、単元の途中でも児童の実態や思いに合わせて柔軟にルールを改善し、どの児童も自分の能力が発揮できるようにした。



写真1 ルールについて一緒に考える



写真2 決めたルールをゲーム前に確認

ルールの変更と児童の様子



図4が示すように第1時の全ての項目が低いのは、ルールが児童の発達段階や実態に合っていないことに起因していると考えられる。第1時ではオフィシャルに近いルールで試合を行ったため、ドリブルが難しかったり一部の児童がボールを独占したりして、不満を口にする児童が多かった。第2時に向け、児童と共にハンドボールのルールを修正した（表1）。

表1 第2時の主なルールの変更と児童の様子

児童の実態や課題	主なルールの変更点	変更後の様子
ドリブルが難しい 一部の児童がボールを独占	ドリブルなし 全員にパスを回したらシュートしてよい	全員にパスが回る 楽しそう

児童の実態やメインゲームで出た課題からルールを修正し始めた第2時以降の点数が、全ての項目において高い得点を示していることから、実態に合ったルール設定のもと活動が行われることは、児童の学びを大きく左右する重要なものであるといえる。学習の主体性を評価する「学び方」において、第3時以降が全て2.80を超える非常に高い得点となったのは、児童が「どうしたらみんなが楽しめるか」について考えを出し合い、自分たちでルールを決めて学習を進められたことによるものと推察される。教師が実態を把握してルールを改善していくことも必要であるが、児童が考え自己決定をしていくことで、主体的な学習につながるということが分かる結果となった。

また、第1時と第8時の平均値を比較^{注1}した結果「成果」「協力」において増加が見られた（図5）。特に大きな変化が見られたのは、「成果」である。「成果」は、技能的な達成や習熟の指標となり、運動ができた際に味わうことができる感動を評価するものであることから、児童の発達段階や実態に合ったルールの改善が「できる喜び」を引き出したと考えられる。ドリルによって個人的技能がいくら向上しても、その技能がメインゲームで発揮できなければ「できた」という喜びや感動にはつながらないであろう。しかし、この項目において顕著な向上が見られたことは、ルールの設定が自己の能力を発揮できるちょうどよい課題であったと捉えられる。つまり、児童の発達段階や実態に合わせたハンドボールのゲームづくりが「できる喜び」につながったといえよう。

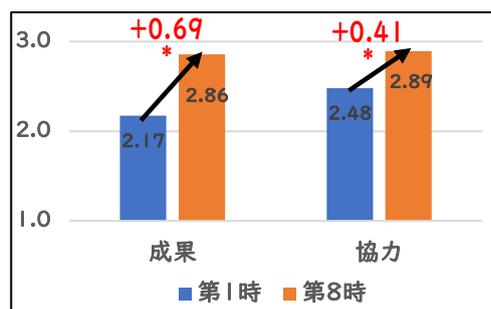


図5 第1時と第8時の「成果」「協力」の比較

さらに、「協力」において向上が見られたことも、適切なルール設定が大きく影響していると考えられる。第1時の児童の振り返りには、一部の児童がボールを独占しパスが回ってこないことやボールを強引に奪われることに対する不満が多く書かれていた(写真3)。第2時以降は、それらの問題が解決できるようルールを改善したことから、仲間や相手に対する不満が解消され、仲間と協力できる状況に変化したと考えられる。「協力」は本研究において「関わる喜び」を評価することから、児童の発達段階や実態に合わせたハンドボールのゲームづくりが、本研究のテーマである「楽しさ」と「喜び」のうち「喜び」を感じられる学習につながったといえる。

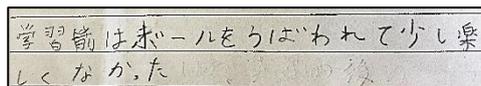


写真3 第1時の児童の振り返り

3 メインゲームにつながる活動としてのドリルゲーム・タスクゲームが楽しい内容かつ個人的技能や集団的技能を習得させる内容であったか

(1) 個人的技能の習得を図るドリルゲームの有効性

ハンドボールの特性であるボールを投げる・捕るなどの動きを楽しみながら習得する方法として「パスパスゲーム」を行った。2人1組で行い、30秒間で何回パスがつながるかを競うドリルゲームである。パスが繋がった数を数え、他のペアや過去の自分と競うことで、記録や技能の向上を実感し、楽しみながら活動できるようにした。このドリルゲームを取り入れた第2時以降の全てにおいて、「楽しさ」を評価する「意欲・関心」が2.80を超える高い得点を示したことや児童の振り返りの内容からも、このドリルゲームが多くの児童にとって楽しい活動であったと解釈できる(写真4・5)。また、はじめは10回を超えないペアも多かったが、毎時間取り入れることで20回を超えられるペアも増えた。技能的な習熟の指標となる「成果」について第1時と第8時の平均値を比較^{註1}した結果、有意な増加が認められたことから、継続的なドリルゲームが個人的技能の習得につながったと考えられる(図5)。



写真4 パスパスゲームを楽しむ様子

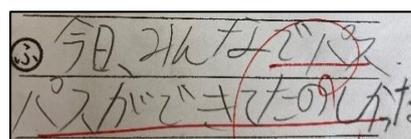


写真5 第2時の児童の振り返り

(2) 集団的技能の習得を図るタスクゲームの有効性

第3時以降は、集団的技能の習得を目的としてタスクゲームを行った。第3時のタスクゲームは、ボールを持たない人が自由に動き回り、守りをかいくぐってパスを受けることを目的とした「連続パスゲーム」である。パスがつながりやすくするため、ハーフコート内を自由に動けることやパスを回す攻めは3人に対して守りは2人というアウトナンバー(数的優位)に設定したが、予想に反してパスが繋がらなかった。「どこに動いてもよい」という設定が児童にとっては「どこに動いてもよいかわからない」になってしまったのだ。形成的評価の第3時において多くの項目で得点が下がっていることも、それが原因であると考えられる(図4)。そこで、第4時では、サークルを四隅に配置し、ボールを持たない人はそのサークルを移動してパスを受けるという設定に修正した。その結果、目指す場所が明確になり、守りの動きに合わせてサークルを移動し、パスをもらうことができるようになった(写真6)。この時間の「できる喜び」を評価する「成果」で2.77と非常に高い得点となったことから、修正したタスクゲームが児童の実態に合っており、個人的技能を発揮したり集団的技能を習得させたりすることにつながったといえる。既存のタスクゲームをそのまま扱うのではなく、実態や課題に合わせて取り入れることが、個人や集団の技能習

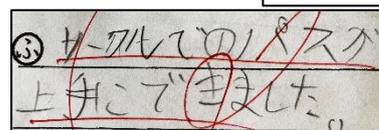


写真6 第4時の振り返り



写真7 場所を指示する姿

得に重要であることが分かる結果となった。このタスクゲームを機に、パスを出す人が動いてほしいところを指示したり、ボールを持たない人が声や動きでパスをもらう場所を示したりするなど、仲間と連携した動きが見られるようになった(写真7)。振り返りには、ボールを持たない人の動きがクローズアップされた記述が見られるようになった(写真8)。

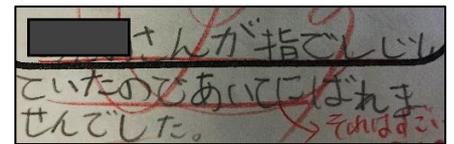


写真8 ボールをもらう動きに関する記述

4 児童の発達段階や実態に合わせたハンドボールのゲームづくり及びドリルゲーム・タスクゲームが、全ての児童の学びにどのような効果があったか

単元実施前のアンケートにおいて「運動やスポーツをすることは得意ですか」という質問に対して「得意」と回答した児童のうち体力テストの結果が高い児童を運動が得意な児童(以下、A群)とし、前述の質問で「苦手」「やや苦手」と回答した児童のうち体力テストの結果が低い児童を運動が苦手な児童(以下、B群)として、それぞれの学びがどのようなものであったかについて形成的評価の結果を分析した(表2)。A群は、単元を通して各項目において高い得点を示している。第6時以降は、全ての項目において満点を示しており、A群にとっては満足のいく学習であったことが理解できる。一方、B群の得点は、第1時に大きな落ち込みが見られる。これは、オフィシャルに近いルール設定でゲームに臨んだために、運動が苦手な児童にとっては特に難しく感じられたためではないかと思われる。しかし、第7時と第8時は、全ての項目において満点を示しており、後半はB群にとっても満足のいく学習であったことが分かる。これは、児童の実態や課題に合わせてルールを改善しながらゲームづくりを行ったからではないかと考えられる。苦手な児童でも参加できるルールを優先すると、得意な児童にとっては満足のいく学習にならない恐れがあるが、本研究においては常に「どうしたらみんなが楽しめるか」について考えることで、全ての児童が満足できる学習になったのではないかと推察される。また、別の要因としてB群の技能の向上も挙げられる。表2で示すように、技能的な習熟の指標となる「成果」において、第1時から第3時までには低い得点となり、学習課題に対してB群の技能が追い付いていないことが分かるが、第4時以降は高い得点を示し、メインゲームの中で自己の能力が発揮できるまで技能が向上したとみられる。苦手な児童に焦点を当て活動内容を易しくするのではなく、ドリルゲームを継続的に行うことで個人的技能を向上させ、タスクゲームによって個々の能力が発揮されるよう課題を焦点化させることで、運動が苦手な児童の技能向上につながり、全ての児童が満足のいく授業になったと推察される。

表2 A群とB群の形成的評価「体育授業に関する調査」の結果(点数はそれぞれの平均値)

		第1時	第2時	第3時	第4時	第5時	第6時	第7時	第8時
A	成果	2.50	2.83	2.50	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00
	意欲関心	3.00	2.75	2.75	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00
	学び方	3.00	2.75	2.75	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00
	協力	3.00	3.00	2.50	3.00	2.50	3.00	3.00	3.00
B		第1時	第2時	第3時	第4時	第5時	第6時	第7時	第8時
	成果	2.17	2.33	2.17	2.83	2.67	2.83	3.00	3.00
	意欲関心	2.50	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00
	学び方	2.75	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00
	協力	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	2.75	3.00	3.00

前半はB群にとって学習内容が難しいため「成果」が低くなっている

後半はA群もB群も全ての項目において満点となっている

5 「運動の楽しさ」を感じられる授業になっていたかについて、振り返り記述の内容から検証

運動の特性に触れ、「運動の楽しさ」を味わうことができたかについて、KJ法^{注2}の要領で振り返り記述の質的分析を行った。児童の振り返りの中で何について「楽しかった」と回答したか、記述内容の関連性の強いカテゴリーに分け、単元の前半と後半のそれぞれの数を比較した(表3)。

表3 単元の前半・後半における「楽しかった」と回答した内容のカテゴリーとその数

カテゴリーⅡ	カテゴリーⅠ	前半		後半	
		カテゴリーⅠ の数(個)	カテゴリーⅡ の数と割合	カテゴリーⅠ の数(個)	カテゴリーⅡ の数と割合
個人的技能に 関する	パス	9	27(56%)	2	20(45%)
	シュート	7		15	
	キャッチ	4		1	
	キーパー	4		1	
	ボールに触れる	3		1	
集団的技能に 関する	パス(つなぐ、回すなど)	5	7(15%)	8	12(27%)
	シュート(パスとのつながりなど)	2		4	
仲間に関する	声かけ	5	8(17%)	0	3(7%)
	協力する	3		3	
試合に関する	試合の結果(勝ち負け)	1	1(2%)	2	5(11%)
	試合の中身(いい試合)	0		3	
その他		5(11%)		4(9%)	
合計		48		44	

単元の前半において「楽しかった」と回答している割合が一番高かったのが個人的技能のカテゴリーで、56%と全体の半数以上を占めている。特に多いのはパスに関する記述である。パスは、ハンドボールの基本となる技能であり、この技能向上をねらったドリルゲームを多く取り入れたことから、単元前半においてパスが「楽しかった」と多くの児童が回答するのは必然的といえる。同様に、キャッチも基本となる動きであることから回答数が多くなっている。一方、シュートに関する回答は単元後半に増えている。これは、一人一人の技能向上に伴いシュート局面までボールを運べるようになり、多くの児童がシュートの楽しさを味わうことができたことに起因している。パスに関する内容も後半では「つながる」「回す」「パスからのシュート」など集団的技能に関する内容に置き換わっていることが分かる。つまり、単元前半では投げる・捕るなどのハンドボールの基本的な技能習得の楽しさを味わうことができ、後半ではチームでボールをつないだりみんなでシュートを打ったりするなど仲間と連携した動きの楽しさを味わうことができている。単元を通して「運動の楽しさ」を感じているが、単元が進むにつれてよりハンドボールの本質を捉えることができているといえる。

6 本単元の学習が運動有能感を高めることができたか

運動有能感について、単元の前と後の平均値を比較^{注1}した。その結果「運動有能感合計」と「統制感」に有意性が認められた(図7)。運動有能感は運動する本人が「運動することが楽しい」「仲間と関わるのが楽しい」というような運動する楽しさを求め動機づけられていることから、運動有能感が高まったことは、本単元の授業が児童にとって「楽しい」ものであったことを示している。これは、前述の形成的評価において「楽しさ」を評価する「意欲関心」項目が第2時以降の全ての時間で高い得点を示したことから理解できる。

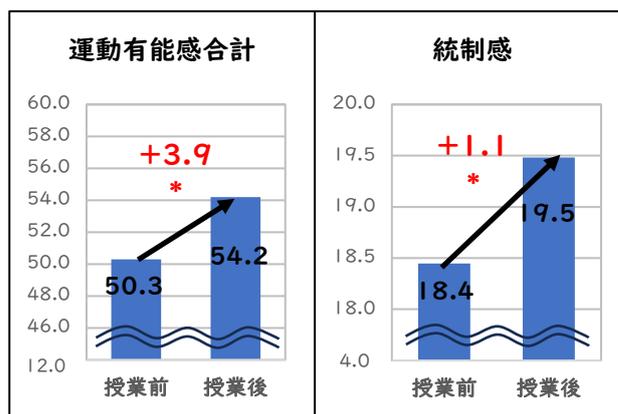


図7 運動有能感に関する調査結果

さらに、自己の努力や練習によって運動をどの程度コントロールできるかを認知する「統制感」の向上に有意差が認められた。この項目が有意に増加したのは、児童の発達段階や実態に合わせてメイニングゲームのルール作りをしたからではないだろうか。授業を行う教師だけでなく、実際に活動を行っている児童が「どうしたらみんなが楽しめるか」を主体的に考えることで、実態に合ったルールを作り、自分たちが行う活動を楽しむことにつなげることができたと考えられる。これは、前述の形成的

評価において学習の主体性を評価する「学び方」項目が、第3時以降が全て2.80を超える非常に高い結果となったことから理解できる。

このように、楽しさや喜びのある体育学習が、児童の運動有能感を高めることができたことは、児童が自ら運動に取り組もうとする意識、つまり内発的動機づけを高めることにつながるため、本研究におけるこの成果は非常に大きいものであると捉えている。小学校学習指導要領解説³において体育科の目標として掲げられている「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」ためには、「それぞれの運動が有する特性や魅力に応じて、その楽しさや喜びを味わう(中略)態度を育むこと」が大切である。本研究においては、体育学習における楽しさや喜びが運動有能感の向上につながったことから、今後もこのような学習を続けることで、生涯にわたって豊かなスポーツライフを実現する児童の育成につながっていくだろう。

VII 研究の成果と課題

1 研究の成果

- (1) 児童の発達段階や実態に合わせて児童がルールを決定し、柔軟に改善することで、運動が得意な児童も苦手な児童も自己の能力を発揮して「喜び」を感じられる学習ができた。
- (2) ドリル・タスクゲームを児童の実態や課題に合った活動を選択したり修正したりすることで、「楽しさ」を感じながら個人的技能や集団的技能を向上させ、「喜び」を感じることができた。
- (3) 上記の手立てによって、「楽しさ」と「喜び」のある体育学習が実現でき、児童の運動有能感を高めることができた。

2 課題

- (1) 本単元では、試合の様子を視覚化できるようタブレットで動画を撮影し、個人やチームで確認できるようにしたが、タブレット操作や動きの確認にかなりの時間を要した。ICTをもっと有効に活用することで、上記の問題点を解消したりボールを持たない時の動きの理解について別のアプローチが可能になったりするのではないかと考え、今後はボールゲームやボール運動などの領域におけるICTの効果的な活用について調べていきたい。
- (2) 本単元では、個人やグループの課題に応じた練習方法等の選択する機会や種類等を十分に設定できなかったことが課題に挙げられる。全ての児童に対する多様な学びを引き出すために、グループの関わりや内容(ゲームの方法を含む)を選択する等の機会を設定する必要があると考える。

<主な参考文献>

- 1) スポーツ庁『令和4年度全国体力・運動能力、運動習慣等調査結果』
https://www.mext.go.jp/sports/b_menu/toukei/kodomo/zencyo/1411922_00004.html (2024.4.8 アクセス)
- 2) WHO『身体活動・座位行動ガイドライン(日本語版)』
jaee.umin.jp/doc/WH02020JPN.pdf (2024.5.10 アクセス)
- 3) 文部科学省『小学校学習指導要領解説 体育編』 株式会社東洋館出版社 2018
- 4) 白旗和也『学習指導要領改訂のポイント』 明治図書 2017
- 5) 高田典衛『よい体育授業の研究』 大修館書店 1982
- 6) 梶将徳・小野雄大、小学校の体育授業における楽しさ尺度の開発 スポーツ教育学研究 2010
- 7) 高橋健夫・長谷川悦示・刈谷三郎、体育授業の「形成的評価法」作成の試み 体育学研究 1994
- 8) 岡沢祥訓、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 1996
- 9) 岩田靖『資質・能力を育むボール運動の授業づくり』 大修館書店 2018
- 10) 末永祐介・川井明『ドリルゲームとタスクゲームは、何がどう違うのか?』 体育科教育学第57巻 2009

<注>

- 1 2つの群の平均値の差が統計的に有意かを判定するt検定を実施 p値<0.05のとき有意性が認められる
- 2 KJ法は、大量のアイデアを効率的に整理・収束させるために用いる手法で、川喜田二郎が考案したもの