

小学校の特別支援学級における 「多様な動きをつくる運動遊び」に関する一考察 -いつでも・誰とでも楽しく学習に取り組むことができる体育授業を目指して-

高嶋香苗¹⁾ 井指遥²⁾ 橋本浩司³⁾

1) 愛知教育大学 教育学部

2) 名古屋市立矢田小学校

3) 名古屋市立藤が丘小学校

A Study on Movement Play for Creating various Movements in an Elementary School Class for Students with Special Needs -For a Physical Education Class where Students Can Enjoy Learning Anytime and with Anyone-

Kanae TAKASHIMA¹⁾ Haruka ISASHI²⁾ Kouji HASHIMOTO³⁾

1) Aichi University of Education

2) Yada Elementary School

3) Fujigaoka Elementary School

キーワード：特別支援学級 体育 多様な動きをつくる運動遊び

Key Words：special needs class, physical education, exercises to create various movements

I はじめに

日本の学校現場における特別支援教育とは、「障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うもの」（文部科学省、2007）である。

平成24年から令和4年の10年間で義務教育段階の児童生徒数は、平成24年度では1,040万人であったのにも関わらず、令和4年度では952万人であり約1割減少している一方で、特別支援教育を受ける児童生徒数は30.2万人から59.9万人となり約2倍に増加している（文部科学省、2023）。また、特別支援学校で特別支援教育を受ける児童生徒は6.6万人から8.2万人となり約1.2倍の増加、特別支援学級では16.4万人から35.3万

人となり約2.1倍の増加していることが報告され、年々特別支援教育を受ける児童生徒が増加している（文部科学省、2023）。

特別支援学級は特別支援学校と異なり、通常の小学校や中学校において「知的障害者、肢体不自由者、病弱者及び身体虚弱者、弱視者、難聴者、言語障害者、自閉症者・情緒障害者である児童生徒に対し、障害による学習上又は生活上の困難を克服するために設置される学級」（文部科学省、2020）である。また、障害のある児童への指導については、「特別支援学校等の助言又は援助を活用しつつ、個々の児童の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うもの」（文部科学省、2018a, p.106）とされており、個々の児童の障害の程度や実態等に応じた指導の充実を図ることが重要視されている。

特別支援教育における体育授業に関する研究に関して、東海林ほか（2021）を参考に論文検索デー

タベース「CiNii」を用いて「特別支援学校 体育」と検索すると、356件の文献や研究データがヒットする。しかし、検索ワードを「特別支援学級 体育」に変更して検索すると58件のみであった(2024年2月14日現在)。このように、特別支援学級で特別支援教育を受ける児童生徒数は増加しているにもかかわらず、特別支援学級での体育授業に関する研究や実践、調査などは乏しいことがわかる。これらを踏まえて、本研究では特別支援学級における体育授業に着目し、「多様な動きをつくる運動遊び」の授業実践について報告する。特別支援学級において本来であれば、障害種別で学習することが望ましいとされている。しかし、体育授業には障害の有無や程度、学年、性別に関わらず、共に運動を介することで得られる価値があると考えている。また、仲間と運動を楽しむ、出来栄を互いに喜び合うことで、達成感や充実感を得ることなど、心身の発達に重要な役割を担うことができるのではないかと考える。

仲間と運動を楽しむことができる授業を行うためには、まず児童自らがその運動を「やりたい」と思うことが不可欠であると考え。杉原(2008)は「運動すること、スポーツをプレーすることそれ自体が報酬・目標となり、プレーする運動の持つ魅力に惹きつけられて運動している場合、内発的に動機づけられている状態になること」(杉原, 2008, p.133)と述べている。また、「内発的動機づけの表れとして最もポピュラーなのが好奇心動機」(杉原, 2008, p.134)と述べており、『『そうか分かった！こうやればいいんだ』とか、『面白そう(な動き)！僕もやってみたい』とか、『あれ！それどうやるの』と言って運動に取り組んだり、どうやったらうまくできるだろうといろいろな動きを考えて試して見たり、自分たちで新しくルールを工夫しゲームを発展させていったりするとき好奇心動機が働いている』(杉原, 2008, pp.134-135)とも述べている。

これらのことから、児童が「面白そう」、「やってみたい」、「どのように動くと成功できるか」などと考えながら運動できるような内発的動機づけが表れる学習の場を、教師と児童が共に生み出していくことが障害の程度や学年、性別に関わらず

仲間と運動を楽しむ体育授業の近道であると考え

る。そこで、本研究では、小学校の特別支援学級の児童が、障害の状態や特性、学年に関わらず通常の学級で行う「体づくりの運動遊び」における「多様な動きをつくる運動遊び」の授業を通して、「いつでも、誰とでも楽しく学習に取り組むことができる体育授業」を目指し、児童の実態に合わせて教具や活動場所などの学習環境をデザインすることで、児童が自己の目標の達成や他者との関わり、動きにどのような変容があるのかを明らかにすることを目的とする。

II 研究方法

1 対象者と授業実践者について

対象者は、A県内の小学校の第1学年2名(知的障害学級, 自閉・情緒障害学級)、第3学年2名(知的障害学級, 自閉・情緒障害学級)、第4学年3名(知的障害学級)、第5学年1名(知的障害学級)の合計8名であり、障害の程度や学年が様々である。児童の実態として、様々なルールを理解することが困難な児童や、体幹の弱さによりバランスを取ることに困難さがあり、体を動かすこと自体が不得意な児童もいる。また、運動以外の面については、自分の気持ちを言葉に表出したり、指導を受けたことを改善しようとしたりする児童はいる。しかし、一方で、自分の気持ちや考えを整理することが苦手な児童もいる。そのため、活動に取り組む際には自分の思い通りにならず、すぐに飽きてしまったり、うまくできなかった際には失敗を恐れて活動をやめてしまったりする児童もいるという現状がある。

授業の実践者は、教員歴2年目の体育を専門としていない特別支援学級の担当教員が行った。筆頭筆者は、児童の活動の補助と実践教員に対しての補助や支援を行った。

2 実施期間

令和5年5月上旬から7月中旬までの全12回行い、そのうち筆頭筆者が児童や実践教員の補助や支援を行ったのは9回である。

3 目指す児童像

本実践では、児童が様々な基本的な体の動きを仲間と一緒に楽しく経験することができるようにするために、身体活動を伴う運動遊びの要素を多く取り入れることとした。そこで、つい夢中で「やってみたくなる」、「体を動かしてみたくなる」ことをキーワードとして、児童の実態に合わせた学習環境をデザインすることとした。また、児童一人一人が自分で運動の目標を立て、見通しをもって運動に取り組むことができるようにした。それにより、生涯にわたって運動に親しむ素地を養うとともに、目標に向かって挑戦することの大切さや集団の一員であるという自覚を育むことができることを期待した。

4 保護者の願いや思い

本実践に向けて、児童の保護者に対して「体育学習を通して、我が子がどのように成長してほしいと願っているのか」についてアンケート調査を行った。その結果、「仲間と一緒に運動を介して、体を動かす楽しさや喜びを味わってほしい」、「少しずつでもできたという達成感を味わってもらいたい」、「できなかったことができるようになることで自己肯定感を高めてくれるとうれしい」などの声を保護者から得ることができた。これらの保護者からの意見を踏まえて「体を動かす楽しさや喜び」や「達成感」、「自己肯定感」などが高まるような活動場所を設定することとした。

5 実践内容

本実践の内容は、小学校学習指導要領（平成29年告示）解説体育編を基に、「多様な動きをつくる運動遊び」の学習の場を工夫することを中心に、児童の活動の様子や状況を見取りながら、マットの種類を変えたり、人気のある活動場所や教具などを増やしたりするなど、毎時間、活動場所を柔軟にアレンジし、様々な動きを経験できる「ウレシ・タノシ・カラダツクリワンダーランド」を考案し実践した。

本実践は、12回すべて45分間であった。セーフティーマットやスラックライン、跳び箱など児童が準備できない教具に関しては、実践者と筆頭

筆者、補助教員があらかじめ授業実践前に準備をし、マットや紅白玉、多目的マットなど簡単に運ぶことができる教具は児童とともに授業の始めに準備をした。全ての準備が終わったところで準備運動を行い、「怪我をしたら先生に伝えよう」「周りを見ながら遊ぼう」「友達と譲り合って遊ぼう」「滑りやすいところは裸足でしよう」「水分補給を忘れずにしよう」の5つ約束事の確認とマイメッセージを作成する時間を5～8分程度設けた。その後、「ウレシ・タノシ・カラダツクリワンダーランド」での活動を25～30分程度行い、本時の振り返りとマイメッセージを作成する時間を3～5分程度設けた。片付けに関しては、授業実践終了の3～5分前に全ての活動を終わらせ、実践者や補助教員、筆頭筆者、児童で使用した教具の片付けを行った。

また、本実践では毎時間、実践者と筆頭筆者以外に補助教員が2～4名児童についていた。そのため、補助教員が多い日は教具の片付けも授業実践内の時間で終わることができたが、補助教員が少ない日は休み時間を利用して実践者や補助教員、筆頭筆者、児童で片付けを行った。

5-1 児童の実態に合わせて設定した活動場所に関する手立て「ウレシ・タノシ・カラダツクリワンダーランド」

本実践のねらいとして、体を動かす楽しさや心地よさ、仲間と運動しながら基本的な体の動きを身に付けることができるようにするために、児童の発達段階や技能差を考慮して、児童が親しみを持ちやすいように活動場所を設定することとした（図1）。また、児童が「これならできそうだ」、「もしかしたらできるかも」というような安心感をも



図1 活動場所の設定

つことができる場を多く設定した。さらに、児童の興味・関心に応じて、活動場所に変化をもたせたり修正を加えたりして柔軟に対応することとした。

これらのことを踏まえ、「ユラユラツナワタリ」「パラソルスローイン」(木下, 2019, pp.124-125)「カラダゼンシンジャンボボール」「マットヘダイブ」「シガミツキクライム」「サカミチクルクル」「ユラユラシーソー」の7種類の活動場所を児童の様子や状況に応じて各時間の始めに設定した(表1)。また、児童が親しみをもちやすくするために、活動場所にはすべて実践者が名前をつけ、普段の体育で使用することのない教具に関しても名前をつけるようにした。本実践で使用した教具等については表2の通りである。

5-1-1 ユラユラツナワタリ

バレーボールで使用する支柱にスラックラインを取り付けた場を設定した。スラックラインの下には、児童がスラックラインに乗りやすいように、

スラックラインの両端と中央に跳び箱の1段目を置いた。また、児童がどれくらい進むことができたかを自分で見てすぐ分かるように、スラックラインの下にはカラーのジョイントマットを敷きマット何枚分進んだかを簡単に分かるようにした。ここでは、体のバランスをとりながら前に進む動きが現れることを期待した。

5-1-2 パラソルスローイン

体育館のギャラリーから縄を使って傘を吊り下げ、そこに様々な種類のボールや紅白玉を投げ入れることのできる場を設定した。投げる位置は特に指定せず、児童が好きな場所から自由に投げ入れられるようにした。また、運動会で行うような玉入れのように、つい投げたくなったり、たくさん入れたくなったりするように、たくさん投入れる教具を用意した。ここでは、目標物に向かっていろいろな投げ方を試しながらたくさん投げるという動きが現れることを期待した。

表1 活動場所の設定

活動場所	期待する動き
ユラユラツナワタリ	片足や両足でバランスを取りながら、進みたいくなる
パラソルスローイン	いろいろなボールやシャトルを投げたくなる、入れたくなる
カラダゼンシンジャンボボール	投げたくなる、転がしたくなる、蹴ってみたくなる
マットヘダイブ	セーフティーマットの上ヘダイブや回ってみたくなる
シガミツキクライム	よじ登ったり、滑ったりしたくなる
サカミチクルクル	転がりたいくなる、回りたいくなる
ユラユラシーソー	バランスを取りたくなる
ステップニンジャ	跳んで渡りたいくなる
ジャンボスライダー	滑ったり、登ったりしてみたくなる

表2 本実践で使用した教具

活動場所	使用した教具等
ユラユラツナワタリ	バレーボール支柱、スラックライン、ジョイントマット、跳び箱1段分
パラソルスローイン	縄(ロープ)、透明の傘、紅白玉、柔らかいボール
カラダゼンシンジャンボボール	バランスボール、可変型ゴール
マットヘダイブ	家庭用トランポリン、セーフティーマット
シガミツキクライム	多目的マット、マット、跳び箱6段分
サカミチクルクル	マット、台形のブロックマット
ユラユラシーソー	多目的マット、半円のブロックマット
ステップニンジャ	三角形のブロックマット、ジョイントマット
ジャンボスライダー	セーフティーマット、多目的マット、ジョイントマット

5-1-3 カラダゼンシンジャンボボール

バランスボールを使って全身でドリブルをしたり、バランスボールに座ってバウンドしたりすることができる場を設定した。また、可変型ゴール(木下, 2019, p.129)を使用し、バランスボールを蹴ってシュートをしたり、テニスのようにゴールを挟んで相手にパスをしたりすることができるような活動場所も設定した。ここでは、重さのある大きなボールを投げたり蹴ったりするなど、全身を使った動きが現れることを期待した。

5-1-4 マットヘダイブ

セーフティマットの前に家庭用のトランポリンを置き、ジャンプをして飛び込むことができる場を設定した。ここでは、トランポリンでジャンプをする力を利用して思いっきりセーフティマットに飛び込む動きが現れることを期待した。

5-1-5 シガミツキクライム

児童の力でも簡単に持ち上げることができる「多目的マット」(高嶋, 2023)を壁に立てかけ、多目的マットが動かないように跳び箱やマットで固定しながら坂道を作り、そこを駆け登ることができる場を設定した。ここでは、全身を使いながら登って、走って下ったり滑り台のように滑って下ったりする動きが現れることを期待した。

5-1-6 サカミチクルクル

長いマットの下に台形の形をしたブロックマットを置いて山になる部分と坂道になる部分を作り、その坂道を利用した遊びができる場を設定した。ここでは、様々な転がる動きが現れることを期待した。

5-1-7 ユラユラシーソー

多目的マットの下に半円の形をしたブロックマットを置いてシーソーをイメージした場を設定した。ここでは、シーソーでの揺れを使いながら体のバランスを取る動きや、児童同士が公園のシーソーのように2人で運動するような動きが現れることを期待した。

5-2 ICT機器の活用による児童と保護者の交流促進の実践「マイ・ユアメッセージ」

児童一人一人が目標を立て、毎時間自己の学びを振り返ることができるように、タブレット端末内の学習支援ツールである「ロイロノート」を活用し、授業の始めに「どのようなことを目標に運動に取り組むのか」、授業の終わりに「どのようなことが楽しかったか、できるようになったか」について「自己の目標を決めて振り返るコメント(マイメッセージ)」を作る時間を設けた。その際に文字入力が難しい児童もいるため、実践者が毎時間の授業の最初と最後に動画を撮り蓄積していくこととした。また、授業実践中の児童の様子は、実践者や補助教員、筆頭筆者が適宜タブレット端末を使用して撮影した。これらの蓄積した「マイメッセージ」と「児童の活動の様子」の1週間分の動画を保護者に家庭で観てもらい、可能な限り「保護者からのコメント(ユアメッセージ)」をもらうこととした。この活動を取り入れることにより、児童が保護者からのコメントを見て、次時の運動意欲の向上につなげるというねらいを基に「マイ・ユアメッセージ」を考案した。さらに、保護者が授業参観以外で体育授業に触れる機会になり、児童の学習内容を理解することにもつながると考えたため取り入れることとした。

Ⅲ 分析方法

毎時間の授業実践の様子をタブレット端末で撮影した。この映像記録と実践者と筆頭筆者の授業記録を基に、本実践で考案した「ウレシ・タノシ・カラダツクリワンダーランド」の学習環境を児童の実態に合わせて変化させることにより、児童の動きや児童同士の関わりがどのように変容していくのかを検証した。

また、学習支援ツールである「ロイロノート」を使用し、児童の毎時間の目標や活動の様子の映像(マイメッセージ)を蓄積し、保護者に送りコメントをもらう(ユアメッセージ)「マイ・ユアメッセージ」の取り組みから、児童の体育授業に関する興味や運動への意欲、また、保護者と児童との関わりの変容について検証した。

Ⅳ 結果及び考察

1 ウレシ・タノシ・カラダツクリワンダーランド

本実践では、児童が「これならできそうだ」、「もしかしたらできるかも」と感じることができるような安心感をもつことができる活動場所を多く設定した。さらに、児童の興味・関心に応じて、活動場所に変化をもたせたり適宜修正を加えたりしながら柔軟に対応することとした。その結果、すべての児童において、最初は苦手そうにしていた運動でも、友達の動きを見て真似をしてみたり、一人では難しい時には友達や実践者、補助教員に助けを求めたりしながら、様々な動きに挑戦する様子が数多く見られた。さらに、実践者があらかじめ設定した活動場所は7種類であったが、単元の終盤になると、児童から新しい活動場所「ステップニンジャ」と「ジャンボスライダー」の提案があり、最後には全部で9種類の活動場所を作り出すことができた。以下、児童の動きや児童同士の関わりの変容について述べる。

1-1 ユラユラツナワタリでの児童の様子

単元の始めは、実践者や補助教員、筆頭筆者に手助けをしてもらいながら何とか前に進む児童が多く見られた。しかし、何度失敗しても途中で止めたり諦めたりする児童はほとんど見られず、児童同士が向かい合わせで両端からスタートし、途中で友達と出会ったらじゃんけんをして勝ったらそのまま進む、負けたら最初からやり直しをするという新たな遊びを作り出していた。単元の終盤になると、スラックラインに対して真っ直ぐ進んでいた児童が横歩きで挑戦したり補助なしで進んだりしていた(図2)。また、単元の始めや中盤

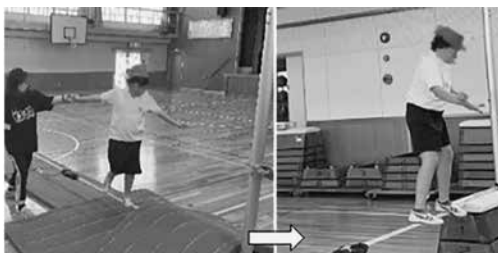


図2 ユラユラツナワタリでの様子

までは、実践者や補助教員、筆頭筆者に手助けをしてもらっていた児童が、友達に手助けをしてもらう姿や、できるだけ早く長く進めるように工夫して歩く児童、スラックラインの上で弾む児童など様々な動きの変容が見られた。

1-2 パラソルスローインでの児童の様子

単元の始めは、台の上に乗って紅白玉を1つずつ入れる児童がほとんどであった(図3)。しかし、



図3 台の上からボールを投げる様子

単元の終盤になると、たくさんの紅白玉を持って一気に投げ入れてみたり(図4)、バスケットボールのシュートのように遠くから投げ入れたりする児童も見られた。さらに、「実際のバスケットボールを使ってゴールに向かってシュートをしてみたい」という児童も現れ、ボールを「投げ



図4 たくさんの紅白玉を一気に投げる様子

1-3 カラダゼンシンジャンボールでの児童の様子

この活動場所では、単元の始めからバランスボールを使ってドリブルをしたりバランスボールに座ったりするなど、実践者が期待した通りの動きをしていた。また、最初は一人でドリブルをしていた児童は、途中から補助教員にパスをしたりゴールにシュートをしたりするなど単元の始めか

ら終わりまで全身を使って大きなボールを扱う楽しさを感じている様子が見られた(図5)。また、バランスボールをパスする相手も補助教員から一緒に運動する児童へと、児童同士の運動遊びへと変化している様子も見られた。



図5 ゴールにシュートをする様子

1-4 マットへダイブでの児童の様子

単元の始めは、トランポリンを跳ぶ動きや、セーフティマットに寝転ぶ動きは見られたが、マットに飛び込むという動きはほとんど見られなかった。しかし、単元の中盤になり、実践者や補助教員が児童に対して「マットにジャンプしてみたらどう」という声掛けをすると、トランポリンを跳ぶ勢いでマットに大の字でダイブしたり、走って勢いをつけて飛び込んだりする児童が見られた(図6)。一度飛び込んだことでマットに飛び込んでも痛くない、怖くないことが分かり、最初はベッドでくつろぐように寝転がる児童が多かった活動場所であったが、単元の終盤には多くの児童が次々と楽しんで飛び込んでいる様子が見られた。

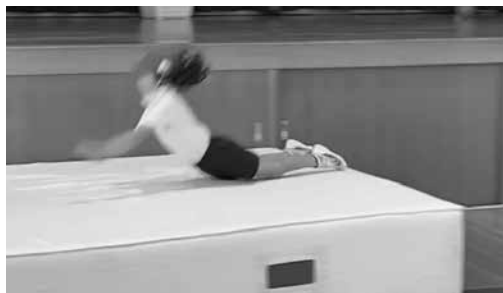


図6 マットへダイブする様子

1-5 シガミツクライムでの児童の様子

この活動場所では、単元の始めから全身を使っ

て登る児童が多く、靴を履いていると登りにくいことに気づき、裸足になって登ったり、下りる際には滑り台のように滑って下りたりする児童の様子が多く見られた(図7)。さらに単元の中盤では、ボールを持って駆け上がり、坂道を使ってボールを転がす遊びをするという新しい遊びを考え楽しむ児童も見られた。また、このシガミツクライムの活動場所は、坂道として使用する多目的マットが小さいため、1つの場に対して1人しか使うことができなかった。しかし、児童全員が順番を守って、誰かが使っていたら違う活動場所で運動しながら待つ児童や、マットがずれていたら直したり、直してほしい旨を補助教員に伝えたりしながら安全に活動する様子が見られた。



図7 登って滑る様子

1-6 サカミチクルクルでの児童の様子

単元の始めは、走って登って走って下りるような動きが多く、転がるという動きはほとんど見られなかった。しかし、ある児童が坂道の勢いを使って前転をしている姿を見て、他の児童が真似をして連続して前転したり(図8)、寝転んだ状態で横に回ってみたりする動きが見られた。児童の中には、坂道を小さな滑り台として、背中をつけて滑っている児童の様子も見られた。



図8 連続して前転する様子

1-7 ユラユラシーソーでの児童の様子

単元の始めは1人で立ったままバランスを取りながら遊ぶ児童や、2人で多目的マットの両端に座って向かい合い、シーソーのように遊ぶ児童の様子が多く見られた(図9)。単元の終盤になると、多目的マットに向かい合って座っていた児童は、2人とも外側を向き、背中合わせの状態でもララシーソーを楽しむなど、遊び方に変容が見られた。さらに、2人とも同じ方向を向き、前に座っている上級生がシーソーを大きく揺らし、後ろに座る下級生が「ヒヒーン」と言いながら馬に乗っている様子を表す姿も見られ、ただシーソーで遊んでいるだけではなく、シーソーの揺れる動きから馬を想像し、馬に乗っていることを表現するという新たな遊びを作り出していた(図10)。



図9 シーソーのように遊ぶ様子



図10 馬を表現する様子

1-8 ステップニンジャでの児童の様子

これは単元の終盤に児童からのアイデアにより新たに生まれた活動場所である。

この場は三角形のブロックマットを等間隔に置

き、その間にはカラーのジョイントマットを敷いて、三角形のブロックを蹴ったり掴んだりしながら忍者のように前に進むことができる活動場所である(図11)。ここでは跳び箱から三角形のブロックマットに飛び乗り、2つ目の三角形のブロックマットに飛び乗ってゴールをするというように、他の活動場所に比べて難易度が高い活動場所となった。しかし、1つ目の三角形のブロックマットに飛び乗り、近くのジョイントマットの円に着地するという新たな遊びを作り出して自分なりの楽しい遊び方をしている児童の様子も見られた。また、「ステップニンジャ」を新しく作ったことにより、ステップニンジャからサカミチクルクルで連続して前転をし、ユラユラシーソーでバランスを取る動きをするというように、様々な活動場所を組み合わせるサーキットのように楽しむ児童の様子も見られた。



図11 ブロックマットに飛び移る様子

1-9 ジャンボスライダーでの児童の様子

この活動場所もステップニンジャと同じように児童のアイデアにより新たに生まれた活動場所である。

この場はステージにセーフティーマットを立て掛け、床とセーフティーマットの間に多目的マットを敷き詰めて大きな滑り台のようにして遊ぶことのできる活動場所である(図12)。この活動場所は、単元の終盤に第3学年のA児が、第1学年のB児がサカミチクルクルで滑り台のように

滑っている姿を見て、「大きな滑り台を作ってB児にも楽しんでもらいたい」という思いからこの場が生まれた。この「ジャンボスライダー」を新たに作ったことにより、授業が始まる前からジャンボスライダーに興味を示す児童が多く見られたが、ステージに登ってから滑る児童がほとんどであった。また、B児は、最初は上級生が滑っている様子を下から座って見ているだけであった。しかし、授業の中盤になると上級生がジャンボスライダーを四つん這いの状態で登って滑っている姿を見て、B児も自分の力で下から上まで登り、背中をつけて滑るなどを繰り返し行い、汗だくになりながら授業時間の最後まで遊ぶ様子が見られた。



図12 ジャンボスライダーでの様子

2 マイ・ユアメッセージ

この「マイ（自己の目標を決めて振り返るコメント）・ユア（保護者からのコメント）メッセージ」の取り組みにより、複数の保護者から児童に対してビデオメッセージや感想などのユアメッセージを送ってもらうことができた。保護者から届いたユアメッセージは、授業の合間に児童に見せるようにした。また、授業中に児童の活動の様子を動

画で残すことで、児童から運動に成功した際の様子や新しい運動を作り出した際の様子などを保護者に送ってほしい（マイメッセージ）という声があった。これは、自分で考えた目標を達成する様子や新しい運動ができるようになった様子を動画で保護者と児童と一緒に見たり、家庭で実際に運動をして見せたりしたことで、保護者が直接、児童に対して褒めるという行為があったからであることが推察される。また、保護者からのユアメッセージの内容の例は以下の通りである。

- ・一緒に画像を見て、「できた」を共有できて楽しかったです。「上手だね」と繰り返し自画自賛していて、沢山褒めてもらって楽しく授業ができていようで安心しました。普段の生活ではどうしても手を貸してしまうことが多いのですが、C児が粘り強く頑張っていて、やり遂げていて、達成感を感じている姿はとても心に響きました。ありがとうございました。
- ・先週の分と合わせて拝見しました！息子がとても楽しそうに取り組んでいる様子が見られて嬉しかったです。本来たくさんの選択肢の中から自分で選んで何かをする、というのが特性的にあまり得意なほうではなく、周りの環境に気を取られて集中力が続かなかつたりするので、一つ決まった課題（活動）を提示→やり方をレクチャー→実践のほうがスムーズなことも今までは多かったのですが、ほかの生徒さんたちや先生方のサポートもあり、自分から興味を持って、しかも楽しそうに取り組んでいる姿が見られて、成長を感じました。引き続きいろいろなチャレンジさせてみてもらえればと思います！

以上のように、本実践の取り組みに対して好意的な内容が多く見られた。また、このほか、日々の体育を頑張っていること、体育のできるようになったことを教えてくれていること、来週も楽しみにしていることなどのビデオメッセージを送っていただいた保護者も見られた。以上のことから、このマイ・ユアメッセージの取り組みは、体育授

業で作成したマイメッセージを保護者と児童と一緒に家庭で見て、保護者から児童へのユアメッセージを受け取ることにより、児童の体育授業に対する学習意欲の向上や、保護者と児童の関わりの変容につながったことが考えられる。

また、本実践の前に保護者に対して行ったアンケート調査の結果から得られた「体を動かす楽しさや喜びを味わうこと」、「達成感を味わうこと」、「自己肯定感の高まり」などの保護者の体育授業への思いや願いに関しては、本実践の児童の体育授業の様子を児童のマイメッセージによって確認できたことが推察される。以上のことから、本実践は保護者の体育授業に対する思いや願いを達成できたと考えられる。

V まとめ

本研究は、小学校の特別支援学級の児童が、障害の状態や特性、学年に関わらず「多様な動きをつくる運動遊び」の授業を通して、「いつでも、誰とでも楽しく学習に取り組むことができる体育授業」を目指し、児童の実態に合わせて学習環境をデザインすることで、自己の目標の達成や他者との関わり、動きにどのような変容があるのかを明らかにすることを目的として実践を行った。

本実践を通して、すべての活動場所において「このように遊びましょう」「ここではこのような動きをしましょう」などの運動の行い方に関する詳しい説明は行っていない。実践者や補助教員、筆頭筆者が児童に対して行ったことは活動場所を設定したり、動きの補助をしたり、活動の様子を撮影することのみであったが、児童はその活動場所でどのような運動をするのか、どのように動くか、楽しいのかなど自ら考え行動したり、友達と協力したりしながら活動する姿が見られた。さらに、実践者が設定した活動場所だけではなく、児童がより高難易度の活動場所を設定したり、上級生が下級生の様子を観察して下級生が楽しめるような場を作り出したりする姿も見られた。また、これまでの体育授業では、できないことがあると投げ出す児童や、そもそも活動に積極的に参加しない児童、うまくいかないと喧嘩してしまう児童が見

られていた。しかし、本実践では、できない動きを止める児童や活動に参加しない児童、喧嘩をする児童などは見られなかった。以上のことから、特別支援学級の体育授業においても、通常の学級の体育授業と同じように児童にあった学習環境が適切に整えられている（岡村，2020）（田島ほか，2017）ことで、児童は自ら考え自発的に行動することできる可能性が示唆された。加えて、マイ・ユアメッセージの取り組みにより、児童の体育授業に対しての学習意欲の向上や、保護者と児童の関わりの変容につながったことも示唆された。

本研究では、1人または複数で取り組めるように柔軟に活動場所をアレンジすることや取り扱う教具の工夫により、誰でも楽しく夢中になって運動に積極的に取り組み、多様な動きを引き出すことができた。しかし、本実践を通常の学級で行う際には、活動場所の準備や片付け、マイ・ユアメッセージでの保護者とのやり取りなどが課題となるだろう。そのため、今後は、特別支援学級だけではなく、通常の学級でも本実践を取り組むことができるよう検討を重ねていく。

倫理的配慮

本研究で写真や実践での児童の様子を取り上げるにあたり、授業の実践者が対象児童の保護者に対し、口頭もしくは電話連絡により公表の同意を得た。

付記

本研究は、第73回名古屋市小中特別支援学校教職員研究大会において発表した内容に大幅な加筆修正を加えたものである。

謝辞

実践校の児童と保護者の皆様のご理解とご協力をいただきました。心よりお礼を申し上げます。

引用・参考文献

- ・木下光正編著（2019）小学校体育指導スキル大全. 明治図書出版.
- ・文部科学省（2007）特別支援教育の推進について（通知）https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/07050101/001.pdf（参照日:2024年2月13日）
- ・文部科学省（2018a）小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 総則編. 東洋館出版社.
- ・文部科学省（2018b）小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 体育編. 東洋館出版社.
- ・文部科学省（2018c）特別支援学校教育要領・学習指導要領解説（幼稚部・小学部・中学部）. 開隆堂出版.
- ・文部科学省（2018d）特別支援学校学習指導要領解説 各教科等編（幼稚部・小学部・中学部）. 開隆堂出版.
- ・文部科学省（2020）2. 特別支援教育の現状.
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/002.htm（参照日:2024年2月13日）
- ・文部科学省（2023）特別支援教育の充実について. <https://www.mhlw.go.jp/content/001076370.pdf>（参照日:2024年2月13日）
- ・岡村峻（2020）運動の楽しさや喜びを味わえる体育科授業研究の一考察－多様な活動機会を確保する学習環境に着目して－. 福岡教育大学大学院教職実践専攻年報, 10:123-124.
- ・スポーツ社会心理学研究会（2006）体育教師のための心理学. ヴァンデン-オウエール・Y: スポーツ社会心理学研究会訳. 大修館書店.
- ・杉原隆（2008）新版 運動指導の心理学 運動学習とモチベーションからの接近. 大修館書店.
- ・高嶋香苗（2023）「ようかん」とともに学ぶ体育. SCOPE III, 13:12. 愛知教育大学教職キャリアセンター.
- ・田島健太郎・堤公一（2017）体育授業における子どもたちの自発的活動を引き出す学習環境デザイン－小学校低学年のマット遊びを通して－. 佐賀大学教育実践研究, 36:117-126.
- ・東海林沙貴・根本想（2021）小学校の特別支

援学級における体育的活動の成果に関する研究—これまでの実践のレビューを通じた検討—
一. 育英短期大学研究紀要, 38:87-91.

（受付 2024年2月15日 受理 2024年2月29日）