

運動の多様な関わり方をし、運動に親しむことのできる児童の育成 —OPP シートを活用した体育科授業実践を通して—

教職実践基礎領域

稲垣 翔大

I はじめに

2020年東京オリンピックの開催が延期となり、2021年開催の賛否についても注目が集まっている。「生涯スポーツ」という名があるように、生涯を通して、スポーツと関わり、スポーツを通して対人関係の構築をしていくことはこれからの社会にとって大切なことの一つといえる。

連携協力校の休み時間の運動場では、元気よく友達とドッジボールや鬼ごっこをする姿を目にする。一方で、「体を動かしたくない」「友達と運動するより一人で運動していきたい」などといった声を聞くことがある。

心身ともに大きく成長する学齢期に、小学校体育でのスポーツ・運動と出会う機会は貴重であり、その貴重な時間を共有できる教師という仕事のありがたみと責任の重みを感じながら、子どもとスポーツを関わらせていきたい。スポーツと関わるといっても、スポーツを「する」だけでなく、スポーツを「する、みる、支える、知る」といった運動の多様な関わり方がある。そのような関わり方をするこゝで、社会へ出てからも運動に親しむことのできるきっかけをつくることのできる。どの年齢になっても、誰もが豊かなスポーツライフを送れるように手助けをしたいと考える。

以上のような問題意識から、「する、みる、支える、知る」といった運動の多様な関わり方をするこゝで、運動に親しむことのできる学習指導について実践研究を行う動機となった。本稿は、名古屋市内の連携協力校にて小学校6年生の器械運動(跳び箱運動)の授業研究を通して、「運動に親しむことのできる児童を育てること」を目的とし、One Page Portfolioシート(以下OPPシート)や場の設定における指導の工夫を行った。その過程において、児童の体育における運動の価値観の変容を実践から解釈し、授業者と学習者の在り方について検討していく。

II テーマ設定の理由

1 今日の教育的課題

小学校学習指導要領解説(体育編)で挙げられている今日の課題をまとめると次のようである。

【今日的な課題】

- ・ 習得した知識及び技能を活用して課題解決することや、学習したことを相手に分かりやすく伝えること等に課題があること。
- ・ 運動する子どもとそうでない子どもの二極化傾向がみられること。

以上のような課題を踏まえ、体育学習では多くの仲間と自由に交流できる場を生み出しやすいという特性を生かして研究を進めていく。また、二極化が進んでいる現状において、運動しない子どもの思いを尊重した実践をしていく。

2 「運動の多様な関わり方」とは

小学校学習指導要領では、生涯にわたる豊かなスポーツライフを実現する観点から踏まえ、「運動やスポーツをその価値や特性に着目して、楽しさや喜びとともに体力の向上に果たす役割の視点から捉え、自己の適性等に応じた『する・みる・支える・知る』の多様な関わり方と関連付けること」としている。

さらに、保健体育科改訂の要点として以下のことを述べている。

運動やスポーツとの多様な楽しみ方を重視する観点から、体力や技能の程度、性別や障害の有無等にかかわらず、運動やスポーツの多様な楽しみ方を共有することができるよう指導内容の充実を図ること。その際、共生の視点を重視して改善を図ること。

つまり、これからの体育学習において、運動の多様な関わり方の必要性を説いていることが分かる。

また、細江(1999)は「仲間と教え合ったり、励まし合ったり、あるいは共感したりという、他者や運動とのコミュニケーション、つまり、『関わり合い』のなかで『自分や仲間にとっての運動の意味を創りだしていくこと』に学習の価値をおく」と述べており、体育学習での多様な関わり方の必要性を述べている。

以上のように、「体を動かすことが体育だ」という考えだけでなく、多様な楽しみ方や関わり方をするこゝでもスポーツと関わっているという視点を入れていく。

3 「運動に親しむ」とは

社会に出てもスポーツと関わりをもつ児童を育成するためには、運動に親しみをもち、積極的に取り組める活動が必要になってくる。また小学校学習指導要領では、「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とともに、公正に取り組む、互いに協力する、自己の役割を果たす、仲間の考えや取組を認める、安全に留意するなどの態度を育むこと」と述べられている。

そのため、単元内に運動の多様な関わり方ができる場を設定することで、運動の有する特性や魅力を感じたり、運動に親しんだりすることができ、社会にでもスポーツと関わろうとする態度が養われるのではないかと考える。

4 対話的な学び

平成28年の中央教育審議会答申では、「学び」の本質として重要となる「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指す授業改善として、次の3つの視点が提示されている。

- ① 学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」が実現できているか。
- ② 子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているか。
- ③ 習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「深い学び」が実現できているか。

佐藤(1995)が提唱した「対話的学びの三位一体論」でも、「主体的・対話的で深い学び」に通ずるものがある。佐藤は「学び」の活動を「意味と人の関係の編み直し」と称し、「対象との対話」、「自己との対話」、「他者との対話」の3つの対話的实践として捉えている。

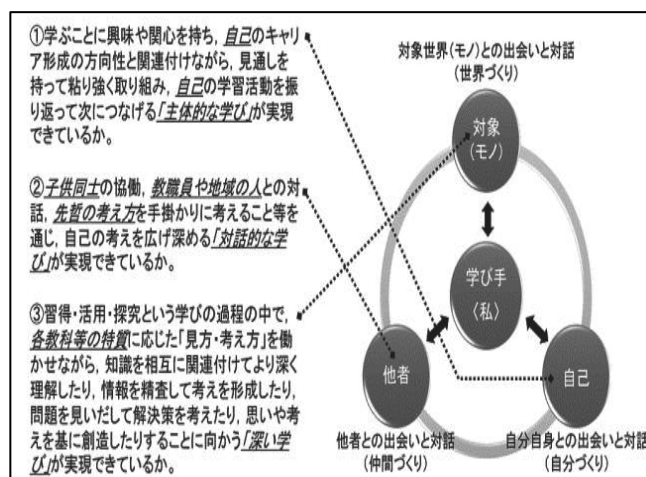
「対象との対話」とは、「教育内容の意味を構成する対象との対話的实践」であり、「世界づくり」とであると述べている。この実践は「対象を認識し言語化し表現する文化的・認知的実践」と述べている。

「自己との対話」とは「自分自身と反省的に対峙して自己を析出する自己内の対話的实践」であり、「対象の意味を構成し、世界との関係を構築ながら、同時に、

自己内対話を通して、自己の保有する意味の関係を編み直し、自己の内側の経験を再構成」する実践を「自分づくり」と述べている。

「他者との対話」とは「他者との対話的实践」であり、「仲間づくり」とであると述べている。学びの実践とは「対象世界との対話とされる探求と表現の実践を軸として、上記の3つの対話的關係を相互に発展させる実践」と述べている。

【中央教育審議会答申(平成28年12月21日) 対話的学びの三位一体論(佐藤、1995)】



つまり、学習者自身が他者とモノと対話し(関わり合い)ながら、自身が考える輝ける場を見つける体育の学習が大切であるといえる。「世界づくり、自分づくり、仲間づくり」というような運動の多様な関わり方の中で、「運動に親しむことのできる児童の育成」を目指していきたい。

5 器械運動(跳び箱運動)の授業づくり

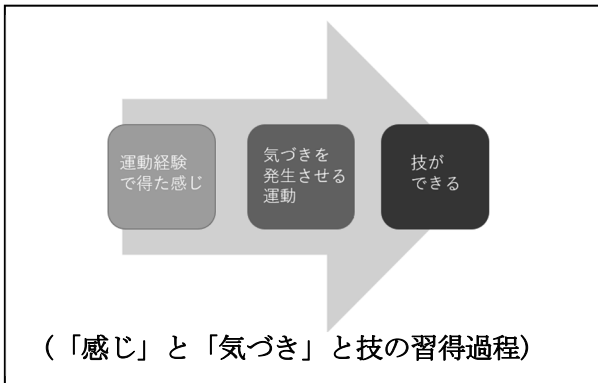
器械運動(跳び箱運動)は、自己の能力に適した技や発展技に挑戦したりすることによって技を身に付けた時に、楽しさ、「技の達成」の喜びを味わうことのできる運動である。岩田(2018)は、「次の動きを見越して自身の体に勢いをつけたり、制御したり、止まったりなど、自在に体をコントロールできるようになることが課題であり、それを達成していくことに醍醐味がある」と述べている。

つまり、自己の能力に応じた達成感のある体育学習が求められており、このことを踏まえた手立てを講じていく。

鈴木(2012)は器械運動を学ぶ上で大切なことについて、「いろいろな技ができるということが目指されるのではなく、動きの『感じ』を知り、『気づく』ことが大切である」と述べている。単に技の練習をするだけでなく、跳び越える感覚を味わえる類似した運動感覚例(アナログン)をすることで、「動きの感じ」を知り、仲間との関わり合いにより、各自で感じた「感じ」に対して「気づく」活動が必要である。

これらのことから、単に技を習得するだけでなく、

一人一人が感じる「動きの感じ」を知ることを大切に、それを共有する「気づき」の場の設定をし、本実践を行っていく。



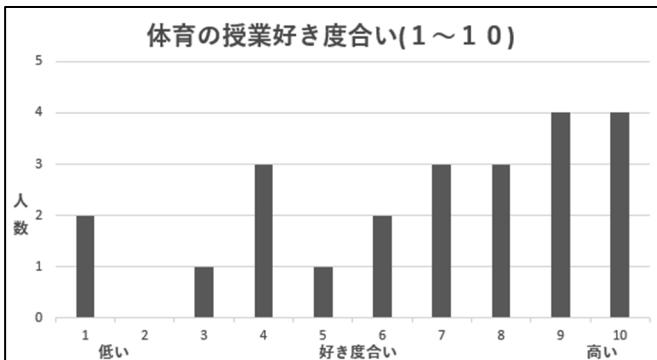
III 研究の構想

1 児童の実態から

本実践が始まる前に、連携協力校の児童の実態を把握するため、体育意識調査を行った。質問内容は、「体育の授業好き度合い」を10段階で示し、数字が上がるにつれて好き度合いが高い。また、その理由を自由記述として回答させた。(児童数：23人)

以下、調査結果を表にまとめたものである。

【児童の体育に関する意識調査の結果】



〈好きの理由〉

- ・体を動かすと、気持ちがいいから。
- ・みんなと遊べて楽しいから。

〈嫌いの理由〉

- ・思うように体が動かせないから。
- ・けがをするから。
- ・けがをした経験があって怖いから。
- ・一人で運動した方が楽しいから。

→好き度合い(1～5)が7人、(6～10)が16人と、対象学級の児童は、体育に対して好意的な印象をもっている傾向にある。しかし、運動の好き度合いが低いと回答した児童の理由として、これまでのけがの経験による器械運動への恐怖感や、仲間と共に学ぶ意識の低さから、好き度合いを低くする児童の実態が明らかになった。

以上のアンケート結果から、目指す児童の姿を定めていきたい。

2 目指す児童の姿

目指す児童を以下のように定義する。

運動の多様な関わり方をし、運動に親しむことのできる児童

「運動の多様な関わり方をし、運動に親しむことのできる児童」を、授業の中で具体的な姿で述べると以下ようになる。

- ・「運動の多様な関わり方」とは、運動に取り組む中で、仲間との関わりによって自己の役割を認識し、児童が「する、みる、支える、知る」の関わり方をし、学習に参加する児童
- ・「運動に親しむことのできる児童」とは、本来の運動の面白さを実感し、自己の能力を高め、これからの見通しをもつことのできる児童

目指す児童の姿に迫る実践研究を行うために、以下のように研究仮説を設定した。

3 研究仮説

小学6年生を対象とした体育科(器械運動)において、OPPシートの活用や場の設定をすることで、意図的な児童同士への関わりを促せば、運動の多様な関わり方ができ、運動に親しむことのできる児童を育てることができるだろう。

研究仮説を実現するための授業実践の手立てを以下のように設定し、実践を行った。

4 研究の手立て

(1) 手立て① 「スモールティーチャーゾーンの設定」

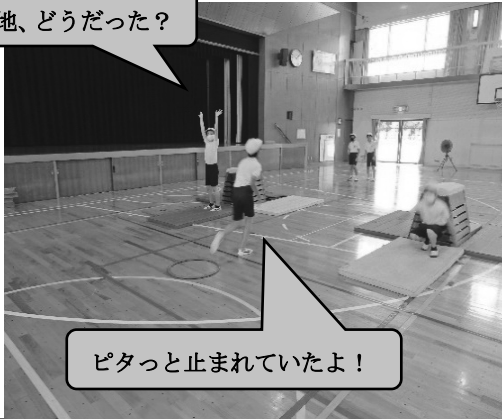
演技する跳び箱の一番近いところで仲間の演技をみて、学び合うスモールティーチャーゾーンを設定する。スモールティーチャーゾーンとは、フープで示した場のことである。次に跳ぶ仲間へ助言をすることを繰り返す。誰もが教える立場を経験することで、多様な関わり方の「みる」ことへの関心を高めることをねらう。

演技する児童からも「自分の演技のここをみてほしい」「視線はどこがよいか」といったような課題の共有をすることで、学び合える場の設定をした。



【ペアになり、互いの課題を解決している様子】

着地、どうだった？



ピタッと止まっていたよ！

(2) 手立て② 「運動経験の保証」

誰もが平等に仲間と交流して運動に取り組めるような運動の環境設定を適切に行っていく。適切な環境設定を行わなければ、運動の多様な関わり方と運動に親しむサイクルは生まれてこない。誰もが参加しやすい場の設定、多くの仲間と交流し、運動に関する知見を広げることがをねらう。また、技能低位の児童の恐怖感を取り除き、児童が「やってみたい」「楽しそう」と思えるような場の設定に留意する。

児童数や技能差を考え、段数や踏切板の位置の違いなどの場を複数用意し、誰もが自己の課題に取り組むことができるような豊富な運動経験を保証する。そうすることで、本来の運動の面白さや親しみやすさを感じ、仲間と学交流する時間ができる。時間内に多くの活動ができるよう一時間の有効活用を図る。

(3) 手立て③ 「OPP シートの活用」

堀(2013)によると、OPPシートとは、「教師のねらいとする授業の成果を、学習者が一枚の用紙の中に学習前・中・後の履歴として記録し、その全体を学習者自身が自己評価する方法」のことをいう。学習者にとっては、自身の成長過程が具体的内容を伴って可視的かつ構造化された形で自覚でき、その変容から学ぶ意義を感じ取ることが期待できる。また、教師は授業評価に活用し、教育実践において簡便で利用しやすいとされ、その効果が期待できる評価方法である。

学習者の日常的な学びを点ではなく、線で結ぶ必要がある。そのため、学習のプロセスや足跡を学習や教師が俯瞰できるようにすることが重要である。

したがって、OPPシートの活用を取り入れた授業実践は、学習者の隠された可能性を感じ、そこで得た学びを日常生活や将来の生活につなげていく学習活動に有効な手立てであると考えた。

パフォーマンス課題について、西岡(2008)は「リアルな文脈の中で知識やスキルを応用・総合しつつ使いこなすことを求めるような課題」と定めている。また、パフォーマンス課題は「本質的な問い」と「永続的理

解」に対応させて作ることが有効的であるとされ、「本質的な問い」とはカリキュラムや教科の中心にあり、探求を促したり、本質的な内容を看破することを促進したりするような問いである。「永続的理解」とは、数年たって詳細を忘れた後でも身に付けておいてほしい重要な理解のことである。「永続的理解」は、学問の中心にあり、新しい状況に転移可能なものを指している。

このようなパフォーマンス課題を単元内に入れることで、器械運動(跳び箱運動)での学びだけに終わらず、身近な生活や社会に出てからも生活に生かしていこうとする力の育成になると考えた。

【OPPシート 表】

6年1組 () 番 氏名 _____

単元名: _____

はじめ：とび箱を安定して、キレいに跳ぶために意識することはどんなことだろう？

学習後の本質的な問い

↓

はじめ、おわりに書いたことを比べて、あなたが気づいたこと、感じたことを振り返りとして書こう。

学習後の自己評価

学習前：とび箱を安定して、キレいに跳ぶために意識することはどんなことだろう？

学習前の本質的な問い

【OPPシート 裏】

考えたこと・感想	練習や発表の反省	考えたこと・感想	練習や発表の反省
1時間目 学習履歴	楽しかった度 5-4-3-2-1 がんばった度 5-4-3-2-1 助けた度 5-4-3-2-1 役に立った度 5-4-3-2-1	5時間目 学習履歴	楽しかった度 5-4-3-2-1 がんばった度 5-4-3-2-1 助けた度 5-4-3-2-1 役に立った度 5-4-3-2-1
2時間目 学習履歴	楽しかった度 5-4-3-2-1 がんばった度 5-4-3-2-1 助けた度 5-4-3-2-1 役に立った度 5-4-3-2-1	6時間目 学習履歴	楽しかった度 5-4-3-2-1 がんばった度 5-4-3-2-1 助けた度 5-4-3-2-1 役に立った度 5-4-3-2-1
3時間目 学習履歴	楽しかった度 5-4-3-2-1 がんばった度 5-4-3-2-1 助けた度 5-4-3-2-1 役に立った度 5-4-3-2-1	7時間目 学習履歴	楽しかった度 5-4-3-2-1 がんばった度 5-4-3-2-1 助けた度 5-4-3-2-1 役に立った度 5-4-3-2-1
4時間目 学習履歴	楽しかった度 5-4-3-2-1 がんばった度 5-4-3-2-1 助けた度 5-4-3-2-1 役に立った度 5-4-3-2-1	8時間目 学習履歴	楽しかった度 5-4-3-2-1 がんばった度 5-4-3-2-1 助けた度 5-4-3-2-1 役に立った度 5-4-3-2-1

(4) 手立て④ 「振り返りの工夫」

運動における成果の確認・吟味を行うために振り返りを重点に置く。その上で、授業前半・授業中盤・授業後半での振り返りを以下のように行う。

【授業前半】

前時の OPP シートに書かれた「意見や次の時間でしたいこと」や前時の授業で出た大事なポイントについて共有し、課題形成を行う。

【授業中盤】

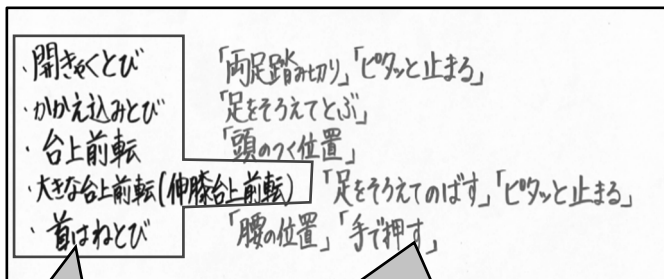
授業前半での児童から出た意見を全体で共有し、授業後半に明確な活動をするための手助けを行う。

【授業後半】

課題に対して、どのように取り組んだのかを全体で共有する。1時間の児童の取り組みを評価し、課題の再形成を行う。

下にある図は、8時間を通してでた振り返りや授業でた児童の声を拾ったものである。このポイントを意識し、学習後のパフォーマンス課題に活かしてもらいたいと考え、ボードに示すようにした。

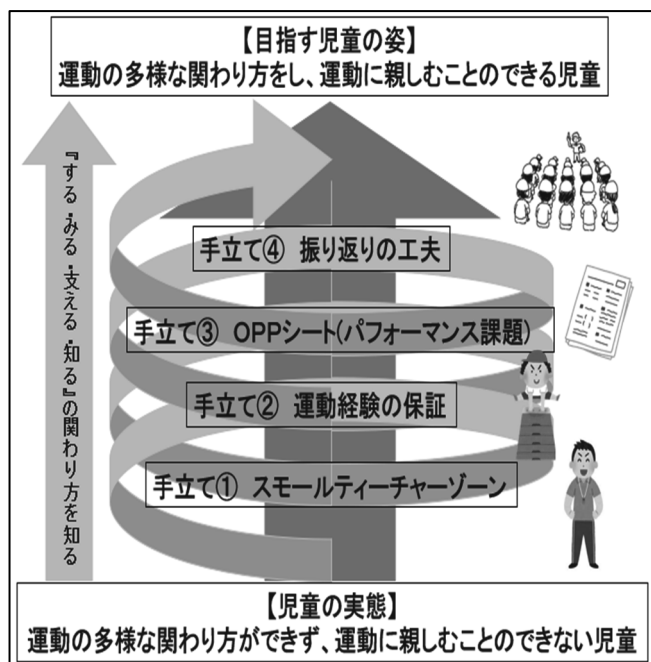
【技ごとのポイントを示したボード】



本単元で扱う技名

児童から出た意識していきたいポイント

4 研究構想図



IV 研究に関わる教育実践

1 教師力向上実習Ⅱ

(1) 教師力向上実習Ⅱの概要

担当学級：6 学年
児童数：23 人(男子 12 人 女子 11 人)
授業単元：器械運動「跳び箱運動」(8 時間完了)

(2) 目標

器械運動(跳び箱運動)の中で、OPP シートやパフォーマンス課題への取り組みを通して、以下のことができるようにする。

- ・ 仲間と運動の多様な関わり方をする事。
- ・ 運動に親しむことができること。
- ・ 多様な関わり方をし、これからもスポーツと関わろうとする態度を養うこと。

(3) 単元構想(全8時間)

学習活動	教師の支援・指導
① オリエンテーションを行う。	○ 単元をどのように進めていくか、OPP シートについての説明をする。
② 開脚跳び・かかえ込み跳びを行う。	○ けがに注意して行うよう声掛けをし、「次の人にアドバイスをする」フープの設置をする。
③ ペア学習でのかかえ込み跳びを行う。	○ 技能差にかかわらず、ペアを組み、互いのよいところや改善点を見つけ出す。
④ 台上前転を行う。	○ これまでの跳び箱運動の時間のけがにより、より優しい場の設定をしてから取り組ませる。
⑤ 台上前転(大きな台上前転)を行う。	○ 「よりきれいな台上前転をするには？」という問いをする。
⑥ 首はね跳び(1)を行う。(既習した技の練習)	○ 既習した技との関連する身体の使い方はあるかという問いをする。
⑦ 首はね跳び(2)を行う。(既習した技の練習)	○ 自身の反省を生かし、次時で披露する技の練習を行うようにする。
⑧ 単元のまとめとパフォーマンス課題を行う。	○ これまで仲間と学んだ意識するポイントを頭に入れながら、技を披露するようにする。

V 検証方法

(1) 質的検証(OPPシートによる記述から)

抽出児A・B・Cの3人の考えの変容を中心に分析を行っていく。

【抽出児A】

抽出児Aは明るく、誰とでも接する心穏やかな性格である。しかし事前の体育意識調査では10段階の3と回答し、運動技能低位の児童である。

また、記述欄に「運動が苦手で、思うように体を動かさないから」記述するように、体育学習に関して非常に消極的な印象である。

【抽出児B】

抽出児Bは、体育意識調査では10段階の7と回答し、運動技能中位の児童である。体育学習について記した記述欄に「好きでも嫌いでもない」という印象をもっている。どの教科にも真面目に取り組んでいるが、仲間と学ぶ活動では、あまり積極的に関わろうとする印象はなく、一人で活動する場面が多く見られる。

【抽出児C】

抽出児Cは体育意識調査では10段階の9と回答するなど運動技能上位の児童である。体育学習について常に意欲的に取り組み、運動技能も学級の中で非常に高いところにある。課題解決に向けて仲間と積極的にコミュニケーションをとろうとする姿勢が見られる。

(2) 量的検証(形成的授業評価による分析)

形成的授業評価とは、1時間ごとの授業に対する評価であり、高橋ら(2003)によって「意欲・関心」「成果」「学び方」「協力」の4因子から捉えることができるとされており、児童にとって価値のある学習であったかを診断する一つの指標となる。以下は、高橋(2003)の考えに基づいて因子の内容を示したものである。

【形成的授業評価4因子】

因子名	因子の特徴
「成果」	授業での子どもの技能学習や認識学習の成果、これに伴う感動を意味する。
「学び方」	子どもの学習に対する自律的な取り組み方を意味する。
「協力」	子ども同士の肯定的・協力的な人間関係を意味する。
「意欲・関心」	子どもが授業に意欲的に参加し、楽しさを味わうことができたかどうかを意味する。

【形成的授業評価の仕方】

- ① 毎時間4つの質問項目を「5」を3点、「4」を2.4点、「3」を1.8点、「2」を1.2点、「1」を0.6点とし、5段階評価し、回答を得点化する。
- ② 各項目、次元、および9項目の合計得点について、学級で平均得点を算出する。
- ③ 算出した平均点を診断基準(5段階)と照らし合わせ評価する。

また、笠井(2019)が実施した授業評価アンケートを参考に、OPPシートに毎時間の変化を見やすくすることや児童の負担軽減のために、「練習や発表の反省」として、質問項目を改良し、以下の項目で実施することにした。

- 1 がんばった度(成果)
- 2 楽しかった度(意欲・関心)
- 3 助け合った度(学び方)
- 4 役に立てた度(協力)

VI 実践の具体的な検証

(1) 質的検証(OPPシートによる記述から)

① 抽出児Aの分析

1 時間目	うまじでできないからまあはい	楽しかった度 5--4-- <u>3</u> --2--1
	とび箱の奥に手を置く	がんばった度 5-- <u>4</u> --3--2--1
	ことをぶかける。	助け合った度 5--4--3--2-- <u>1</u>
		役に立てた度 5--4--3--2-- <u>1</u>

(抽出児Aの第1時のOPPシートの記述)

第1時に跳び箱運動のはじめとして、開脚跳びとかかえ込み跳びの学習を行った。抽出児Aの跳び箱運動の現状として、「助走をし、跳び箱の奥に手を置く」ことまでできている。また、着手する際に「奥に手を着いた方が、開脚跳びが跳べる」と、思考していることが分かる。

助け合った度や役に立てた度は「1」を示し、自己の課題と向き合い、がんばって学習しているが関わり合いについては十分な多様な関わり方ができていない。第2時以降、助け合った度や役に立てた度を意識した抽出児Aは、徐々に自己の役割を發揮し、意欲的に仲間に助言をもらいにいく姿が見られた。

6 時間目	とべなかったけど	楽しかった度 <u>5</u> --4--3--2--1
	友達や先生にアドバイス	がんばった度 5-- <u>4</u> --3--2--1
	とび箱がよかった。	助け合った度 <u>5</u> --4--3--2--1
		役に立てた度 <u>5</u> --4--3--2--1

(抽出児Aの第6時のOPPシートの記述)

第6時では、新たに、かかえ込み跳びに挑戦していたが、跳べなかった。しかし、仲間から抽出児Aを何とか跳ばせたいという雰囲気が高まり、助言をもらっていた。第6時では、助け合った度が「5」、役に立てた度も「5」と、高評価に丸を付けている。第1時に比べ、周りの仲間と協力し取り組んでいることが分かる。感想でも、「アドバイスをもらえてよかった」との記述があり、一人で取り組むのではなく、周りと学ぶことのよさに気付く様子が見られた。これは、「知る」という多様な関わり方の表れでもある。

次時以降も、仲間から学ぶ楽しさを継続して深めていけるように場の設定を工夫していく。

7 時間 目	今回ほだいじょう前転	楽しかった度 6-4-3-2-1
	がんばった度 (3) がんばった。(ほだいじょうまで)	がんばった度 3-4-3-2-1
	とてもうれしかった。たま	助け合った度 5-4-3-2-1
	たやりたい。	役に立てた度 5-4-3-2-1 (1)

【抽出児Aの第7時のOPPシートの記述】

抽出児Aは第7時で補助ありの台上前転に成功している。また同じ技能程度の仲間と共に学び合う様子も見られ、平等に取り組んでいる様子が見られた。「とてもうれしかった。またやりたい」という記述から運動に親しみ、次時への見通しを立てていることが伺える。しかし、役に立てた度が「1」と低評価に丸を付けている。このことは、自分の演技に仲間の助けが強く印象に残り、周りの仲間に分かたず声掛けができていないためにこの評価になったと推察する。

はじめ：とび箱を安定して、キレイに跳ぶために意識することはどんなことだろう？	おわり：とび箱を安定して、キレイに跳ぶために意識することはどんなことだろう？
じょうぶなついで、とび箱のおくいきをつき 足をおおきくひらいて、きれいにちやく ちやくする。	間をとって、手をおくいきをつき、手は大きく ひらいて手をおおきくひらいて、きれいにちやく ちやくする。 目線をおへそに向け前転をし、きれいに ちやくちやくする。

【抽出児Aの学習前後のパフォーマンス課題の記述】

設定したパフォーマンス課題は、「とび箱を安定して、キレイに跳ぶために意識することはどんなことだろう？」とした。学習前のパフォーマンス課題には、「とび箱の奥に着手すること」についての理解はあったが、学習後の記述では、「手をおもいっきり押す」ことで、跳ぶことに近づくことと理解したことが伺える。また、台上前転に関して、「目線をおへそに向け前転をする」という記述から、回転系の技をする際のきれいに回転するための目線への意識が芽生えていることが分かる。

はじめ、おわりに書いたことを比べて、あなたが気づいたこと、感じたことを振り返りとして書こう。
日せんや、手のいちなどを考えて、やると きれいにできたりする。私はとび箱がとび なかつたけどこの8日時間をおして、すこ じょうたつできた。これからすこしずつ ようにしていきたいと思った。これからもとび箱 を楽しくとんでいきたい。

【抽出児Aの学習後の自己評価の記述】

抽出児Aは、振り返りとして「これからすこしずつできるようにしたい。これからも楽しくとんでいきたい」と記述している。周りと比べるのではなく、自己の適性に応じ、取り組んでいこうとする姿勢が見られた。また、運動に親しみながら、自己の役割を果たし、これからの見通しを立てている。

【抽出児Aの形成的授業評価のスコア】

抽出児A	成果	意欲・関心	学び方	協力	総合
第1時	2.4	1.8	0.6	0.6	1.35
第2時	3.0	3.0	1.8	0.6	2.1
第3時	3.0	3.0	1.8	1.8	2.4
第4時	2.4	2.4	1.8	1.2	1.95
第5時	3.0	3.0	3.0	3.0	3.0
第6時	2.4	3.0	3.0	3.0	2.85
第7時	3.0	3.0	2.4	0.6	1.5
第8時	3.0	3.0	3.0	3.0	3.0

抽出児Aは8時間を通して、どの質問項目でも評価が上がっている。特に「意欲・関心」「学び方」「協力」因子が上がり、仲間と共に学ぶ楽しさを感じている。第7時で評価が下がっているのは、抽出児Aが、一時間の活動を自己の課題に取り組む活動をしていたため、他の仲間にはアドバイスをする状況ではなかったと考える。形成的授業評価のスコアを見ると、運動の多様な関わり方をし、運動に親しむことのできる児童に育ったと言える。

② 抽出児Bの分析

4 時間 目	けがのためでぎな	楽しかった度 5-4-3-2-1
	かたそのかわりに	がんばった度 5-4-3-2-1
	かたづけをしき	助け合った度 5-4-3-2-1
		役に立てた度 5-4-3-2-1

【抽出児Bの第4時のOPPシートの記述】

抽出児Bは、第3時で、跳び箱の着手時に手首をけがした。そのため第4時では跳び箱運動ができなくなってしまった。しかし、自分のできることは何かを考え、跳び箱の準備や後片付け、仲間への技の助言をしている姿が見られ、多様な関わり方の「支える」関わりができている。助け合った度が「5」、役に立てた度が「4」と、いずれも高評価に丸を付けている。

7 時間 目	・台上前転をはじめて	楽しかった度 5-4-3-2-1
	できるようになってよか	がんばった度 5-4-3-2-1
	たまたま走ってはできない	助け合った度 5-4-3-2-1
	けどとてもたのしかったです。	役に立てた度 5-4-3-2-1

(抽出児Bの第7時のOPPシートの記述)

第3時から取り組んできた台上前転を、仲間と共に話し合う中で、初めて台上前転できたことを記述している。

助け合った度と役に立てた度は第4時と同じ評価をしていることから「仲間と関わりながら学ぶこと」を意識し助け合った満足感が継続していると考えられる。

8 時間 目	・今日は さんがとて	楽しかった度 5-4-3-2-1
	もがんばっていました。さい	がんばった度 5-4-3-2-1
	はとやなめたけとていふてべ	助け合った度 5-4-3-2-1
	みづなふいたのですごかったです。	役に立てた度 5-4-3-2-1

(抽出児Bの第8時のOPPシートの記述)

第8時では、一時間の活動で、開脚跳びができるようになる児童の記述をしていた。多様な関わり方である「みる」を働かせており、抽出児Bは積極的に助言もしていた。助け合った度と役に立てた度がともに「5」と高評価に丸を付けている。仲間の取り組みが自分の喜びになっており、仲間との関わりによって自己の役割を認識し学習に参加する児童の姿が見られた。

はじめ：とび箱を安定して、キレイに跳ぶために意識することはどんなことだろう？	おわり：とび箱を安定して、キレイに跳ぶために意識することはどんなことだろう？
・しかりとびはこもあま。アまるたけ前 にちをつける。	・できるだけ手を前についてとび箱をお す。台上前転は前足をしかりついて、おし りをいよいよよく上げることがたいせつで ある？

(抽出児Bの学習前後のパフォーマンス課題の記述)

抽出児Bは台上前転に関して、「おしりを勢いよく上げることが大切である」という記述がある。このことは、大きな台上前転を学ぶ上でも大切なことで、より意識して取り組んできたことが分かる記述である。

はじめ、おわりに書いたことを比べて、あなたが気づいたこと、感じたことを振り返りとして書こう。
・はじめは、あまりしかりと書いていなか たけれど、おわりには、くわしく、かり 書けたのでよかったです。

(抽出児Bの学習後の自己評価の記述)

OPPシートのよさである、はじめとおわりの記述の質と量の違いに気付いている。しかし、学習を通して感じた「目線」「踏み切り」「着地」などの理解の変化などの詳しい説明があると、パフォーマンス課題の評価としてはもっとよかったため、具体的な振り返りができるように筆者自身、指示を工夫する必要がある。

【抽出児Bの形成的授業評価のスコア】

抽出児B	成果	意欲・関心	学び方	協力	総合
第1時	3.0	2.4	2.4	2.4	2.55
第2時	3.0	3.0	2.4	2.4	2.7
第3時	2.4	2.4	2.4	2.4	2.4
第4時	3.0	3.0	2.4	3.0	2.1
第5時	2.4	2.4	1.8	1.8	2.1
第6時	3.0	3.0	2.4	2.4	2.7
第7時	2.4	3.0	2.4	3.0	2.7
第8時	1.8	2.4	3.0	3.0	2.55

抽出児Bは単元を通して、「みる」「支える」といった多様な関わり方をしてきた。少しではあるが、「協力」の評価も上がっている。「意欲・関心」では単元前後で変化はないが、「成果」因子が下がっている。単元途中のけがのために思うように運動ができなかったことが挙げられる。他の外的要因も考えていく必要がある。

形成的授業評価のスコアを見ると、単元前後の「総合」因子に変化がないため、運動の多様な関わり方をし、運動に親しむことのできる児童に育ったとは言えない。

③ 抽出児Cの分析

4 時間 目	台上前転かててよかた。	楽しかった度 5-4-3-2-1
	次は、首らへんがつくよ	がんばった度 5-4-3-2-1
	うにとびたい。たくさ	助け合った度 5-4-3-2-1
	のとび方でとびたい。	役に立てた度 5-4-3-2-1

(抽出児Cの第4時のOPPシートの記述)

抽出児Cは第4時で、たくさん台上前転を練習していた。台上前転を安定して、きれいに跳ぶために着手する身体の部分を具体的に記している。「首の辺り」を着くようにすることで、終末姿勢に安定していけることが気付けたと考えられる。助け合った度は「4」に丸を付けている。また「たくさん跳び方で跳びたい」という記述から、運動の面白さが高まっていることが分かり、次時以降も自己の能力を高めるために取り組んでいってほしいと励ましの声掛けをした。

7 時 間 目	今日は一番奥のところであし	楽しかった度 ⑤--4--3--2--1
	たけちゆうめんしてみた。首	がんばった度 ④--4--3--2--1
	はねとびが上手にできなか	助け合った度 ⑤--4--3--2--1
	たから練習したい。	役に立てた度 ④--4--3--2--1

【抽出児Cの第7時のOPPシートの記述】

第7時では、場の設定を生かし、運動上位の児童でもさらにレベルの高い場を複数設定することで、意欲喚起を促した。「一番奥のところであしだけ挑戦してみた」という記述から、一番高いレベルの段に挑戦していることが分かる。また、跳び箱と踏み切りまでの距離を少し狭めた場の設定を見直したことで、挑戦する児童が増え、児童同士が協力して跳ぼうとする姿が多く見られた。このことから抽出児Cは、本単元の目標の「仲間と運動の多様な関わりをすること」についての姿に近づいてきたと言え、このことが助け合った度が「5」に上がった要因であると考えられる。

はじめ：とび箱を安定して、キレイに跳ぶために意識することはどんなことだろうか？

ふみ台では両足でしっかり着地ね、手はとび箱のおくのほうでついてとぶ。足をとぶとき、しっかりひらく。

おわり：とび箱を安定して、キレイに跳ぶために意識することはどんなことだろうか？

言われたポイントを意識する。手のつく位置や目線、頭のつく場所を意識してやった。首はねびたく最後のほうで背中をうかす。ふみ台は同じタイミングで両足いしよに着地。

【抽出児Cの学習前後のパフォーマンス課題の記述】

抽出児Cは、学習前のパフォーマンス課題で、「両足着地や両足踏み切り、跳び箱の奥に着手する」と記述している。また、学習後では学習前に比べ、「手の着く位置や目線、頭の着く位置を意識しながら跳ぶ」ことが大切であると記述している。さらに、第6時以降に行った首はね跳びに関して、「最後のほうで背中をうかす」といった記述をしている。これは、抽出児Cが学習を通して学んだことである。

このように、抽出児Cが「身をもって知る」ことによって、運動の意欲は高まり、第8時では全ての項目を「5」に丸を付けていることから、運動に親しんで取り組んだことが分かった。

はじめ、おわりに書いたことを比べて、あなたが気づいたこと、感じたことを振り返りとして書こう。

はじめではか いきやくとびのコツなどしかかけていなかった。たけちゆうめんではちかうとび方のコツもかけていた。いろんなとび方がとべるようになっていた。

【抽出児Cの学習後の自己評価の記述】

抽出児Cは様々な技に挑戦する中で、それぞれ技の意識するポイントの違いを理解していった。様々な技に挑戦し、運動の面白さを実感し「技の達成」の喜びを味わうとともに、自己の能力を高めることができたと言える。

【抽出児Cの形成的授業評価のスコア】

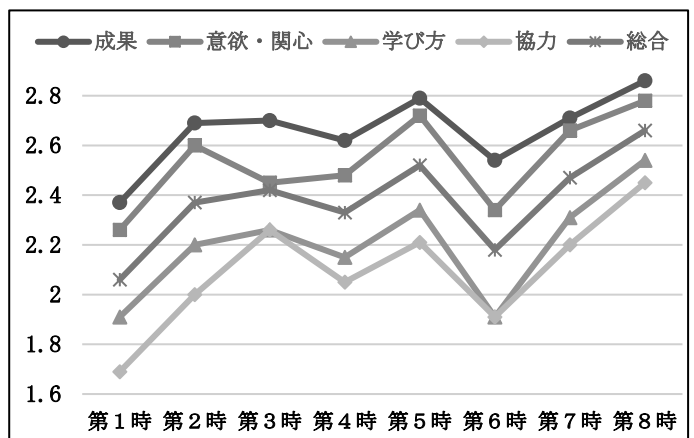
抽出児C	成果	意欲・関心	学び方	協力	総合
第1時	2.4	2.4	1.8	3.0	2.4
第2時	3.0	3.0	3.0	3.0	3.0
第3時	3.0	3.0	3.0	3.0	3.0
第4時	3.0	3.0	2.4	3.0	2.85
第5時	3.0	3.0	3.0	3.0	3.0
第6時	3.0	2.4	1.8	2.4	2.4
第7時	3.0	3.0	3.0	3.0	3.0
第8時	3.0	3.0	3.0	3.0	3.0

抽出児Cはどの因子も高水準を保っている。中でも、「学び方」の因子が上がった要因としては、スモールティーチャーズゾーンを作ったことで、教え合う喜び、教えることで知る課題により、自己の役割を認識し、この因子が上がったと考えられる。

形成的授業評価のスコアを見ると、「協力」因子以外の各項目も上がり、「総合」評価も高まっていることから、運動の多様な関わり方をし、運動に親しむことのできる児童に育ったと言える。

(2) 量的検証(形成的授業評価による分析)

【形成的授業評価の推移】



【形成的授業評価のスコア】

	成果	意欲・関心	学び方	協力	総合
第1時	2.37(3)	2.26(1)	1.91(1)	1.69(1)	2.06(1)
第2時	2.69(4)	2.6(3)	2.2(1)	2(1)	2.37(3)
第3時	2.7(4)	2.45(2)	2.26(2)	2.26(2)	2.42(3)
第4時	2.62(4)	2.48(2)	2.15(2)	2.05(1)	2.33(2)
第5時	2.79(4)	2.72(3)	2.34(2)	2.21(1)	2.52(3)
第6時	2.54(4)	2.34(2)	1.91(1)	1.91(1)	2.18(2)
第7時	2.71(4)	2.66(3)	2.31(2)	2.2(1)	2.47(3)
第8時	2.86(5)	2.78(3)	2.54(3)	2.45(3)	2.66(4)

第6時では、授業前後の児童同士で行う教具準備による小競り合いが、児童の低評価につながっている。しかし、その後、学級内で、要因について話し合い、解決したことにより、次時以降のスコアの向上につながっている。

第6時から第8時にかけて、「協力」の因子が非常に高く伸びている。「安定して、キレイに跳ぶために」どうしたらよいか周りの児童との意見交換や同じ技に挑む児童同士での関わり合いでの学びが高評価につながっている。

第1時の「総合」因子は2.06(1)と一番低い評価を推移していたが、第8時では、2.66(4)と高評価になっている。このことから、児童にとって価値のある学習であったと判断できる。しかし、「学び方」「協力」因子を早い段階でよりよい評価に結び付けられなかったことの原因について(3)の課題として述べていく。

(3) 本実践研究の成果と課題

これまでの検証結果・考察を成果と課題としてまとめる。

【成果】

- 授業の成果が反映しやすい OPP シートを活用し、授業前後に全体で振り返る活動を設けたため、学習前と学習後の振り返りで自己の変容に気付く児童が多く見られた。
- 「みる・支える」関わり方に関して特化した場の設定をしたことで、児童の意識の喚起や多様な関わり方に関して有効だった。
- 「振り返りの工夫」をすることで、他者の学びを共有でき、自己の役割に気付く児童が増えた。そのような多様な関わり方から運動に親しむ児童の姿が多く見られた。

【課題】

- ▲ 振り返りについて、児童の声を中心にホワイトボードに板書していったが、よりきれいに跳ぶためのポイントが予想していたより少なかった。そのため、自由記述と併用することで、より多くの児童の意見が引き出せたと考える。
- ▲ 運動技能上位の児童と運動低位の児童が積極的に関わる場面が少なかった。共に学べるような集団での課題解決場面が生まれるような学習を展開していきたい。
- ▲ 運動技能下位と上位の児童の「成果」因子は上がったが、運動技能中位の児童の「成果」の伸びが少ないことが明らかになった。今後、単元計画をする中で、どの児童も達成感を得られるような手立てを講じていく必要がある。

VI 本実践のまとめとこれからの取り組み

「社会に出てもスポーツと関わってほしい」、「豊かなスポーツライフの実現を目指してほしい」という筆者の願いから、本研究を進めてきた。

運動やスポーツを「する」だけが運動に関わっているのではない、「みる、支える、知る」ことも運動に関わっていることであると筆者は児童らに伝えることができた。本実践の目指す児童の姿は、「運動の多様な関わり方をし、運動に親しむことのできる児童」であった。抽出児Aが「これからすこしずつできるようにしていきたい。これからも跳び箱を楽しく跳んでいきたい」と学習後の自己評価に記したように、自己の能力に応じた取り組みを続けていくことで、運動に親しみやすさがでて、豊かなスポーツライフの実現へとつながっていくものであると考えたい。

今後は、「児童同士で作り上げる体育学習」の実現に向け、教職大学院で学んだ理論と実践を教育現場へと還元していく所存である。

【主な引用・参考文献】

- ・堀哲夫(2013)『教育評価の本質を問う 一枚ポートフォリオ評価 OPPA 一枚の用紙の可能性』東洋館出版社
- ・笠井勇佑(2020)『仲間とかかわる中で自分らしく輝き、自己有用感を味わえる児童の育成』
- ・西岡加奈恵(2008)『「逆向き設計」で確かな学力を保障する』明治図書
- ・文部科学省(2017)『小学校学習指導要領解説 体育』
- ・佐伯胖(1995)『学びの対話的実践へ』、佐藤学ほか、『学びへの誘い』東京学出版会 pp. 49-91
- ・梅澤秋久(2016)『体育における「学び合い」の理論と実践』
- ・細江文利(1999)『子どもの心を開くこれからの体育授業』大修館書店
- ・中央教育審議会(2016)平成 28 年 12 月 21 日「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)」
- ・鈴木直樹(2012)『動きの「感じ」と「気づき」を大切にされた器械運動の授業づくり』細江文利ほか、
- ・岩田靖(2018)『初等体育授業づくり入門』吉野聡ほか、