

新学習指導要領の下での小学校体育授業に関する実践的研究

—思考力・判断力・表現力の育成を目指した体づくり運動—

高田 佳孝

キーワード：小学校体育授業、学習指導要領改訂、体づくり運動、縄跳び教材

はじめに

1. 中央審議会答申の背景と経緯

学習指導要領改訂に向けて打ち出された今回の中央教育審議会（以下、中教審と表記する）答申（2016年）の背景および経緯について振り返る。「ゆとりの集大成」と言われた学習指導要領（1998年告示）から現行学習指導要領（2008年告示）まで、その当時の最大の課題は、学力低下や格差増大の指摘に対応して基礎学力の回復を図りつつも、これからの社会生活を見据えた資質・能力を育てるためのバランスのとれた教育を模索することであった。1998年の学習指導要領が全面実施されたのは2002年4月からであるが、その直前に「緊急アピール 学びのすすめ」が公表され、事実上「脱ゆとり」が起こっていた。この頃から文部科学省では「学力向上」「確かな学力」に方向転換している。しかし、もともと1996年の中教審答申で現れた「生きる力」という理念を生かしながら、人間力、習得・活用・探究、教科等横断的な言語力育成というようなものが現れてきた。つまり、かつてのようにペーパーテストに強いだけの学力を育てることでは困るということである。

ここで大きな区切りをつけることとなったのは、2005年に義務教育特別部会の審議を経て提出された中教審答申「新しい時代の義務教育を創造する」である。この時点で「……子どもたちの学力の状況を踏まえると、現行の学習指導要領については、基本的な理念に誤りはないものの、それを実現するための具体的な手立てに関し、課題があると考えられる」と指摘されるに至る。この答申内容と軌を一にするかたちで、2006年に改正された学校教育法では、基礎的・基本的な知識・技能、思考力・判断力・表現力、主体的に取り組む学習態度という学力の三要素が明示された。2007年から全国学力・学習状況調査が導入され、基礎・基本の問題とともに、生活文脈での活用力を見る問題が取り入れられた。この流れは、2008年の学習指導要領改訂前後から、前倒し的に自治体や学校にも浸透し、その結果、OECDのPISA調査では、2009年度、2012年度にはV字回復と言われるような改善が見られた。また、全国学力調査では、都道府県間の格差は縮小傾向にあると分析されている。そして、2013年ごろから次期の改訂にむけての準備が始まるが、実際には、「学校教育では子どもの何をどう育てるのか」という教育の原点に立ち返った大改革が目指されることとなった。

2. 小学校体育科における学習指導要領改訂

学習指導要領改訂の中で学力だけでなく、子どもたちの運動能力および体力の低下も問題となり、現行の学習指導要領から、体育科、保健体育科における成果と課題について、中教審答申において次のように示された。

「生涯にわたって健康を保持増進し、豊かなスポーツライフを実現することを重視し、体育と保健との一層の関連や発達の段階に応じた指導内容の明確化・体系化を図りつつ、指導と評価の充実を進めてきた。その中で、運動やスポーツが好きな児童生徒の割合が高まったこと、体力の低下傾向に歯止めが掛かったこと、『する、みる、支える』のスポーツとの多様な関わりの必要性や公正、責任、健康・安全等、態度の内容が身に付いていること、子供たちの健康の大切さへの認識や健康・安全に関する基礎的な内容が身に付いていることなど、一定の成果が見られる。

他方で、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、運動する子供とそうでない子供の二極化傾向が見られること、子供の体力について、低下傾向には歯止めが掛かっているものの、体力水準が高かった昭和60年頃と比較すると、依然として低い状況が見られることなどの指摘がある。また、健康課題を発見し、主体的に課題解決に取り組む学習が不十分であり、社会の変化に伴う新たな健康課題に対応した教育が必要との指摘がある。」としている。（文部科学省、2017）

また、次期指導要領での体育科改訂の要点として、運動領域においては、生涯にわたって運動やスポーツに親しみ、スポーツとの多様な関わり方を場面に応じて選択し、実践することができるよう、「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の育成を重視し、目標及び内容の構造の見直しを図ること。「カリキュラム・マネジメント」及び主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を推進する観点から、発達の段階のまとまりを考慮し、各領域で育成することを目指す具体的な内容の系統性を踏まえた指導内容の一層の充実を図ること。運動やスポーツとの多様な関わり方を重視する観点から、体力や技能の程度、年齢や性別及び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。生涯にわたって豊かなスポーツライフを実現する基礎を培うことを重視し、「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の内容の一層の明確化を図ること。自己の健康の保持増進や回復等に関する内容を明確化し、「技能」に関連して心の健康、けがの防止の内容の改善を図るとともに、運動領域との一層の関連を図った内容等について改善すること。などが挙げられる。

これらのことは、中教審答申において、学校教育法第30条2項の規定を一層明確化するため、全ての教科等において、資質・能力を示す三つの柱を踏まえ、各教科等を共通した目標の示し方としたためである。

また、体育や保健の見方・考え方を働かせることを通して、「体育科、保健体育科においては、各種の運動がもたらす体の健康への効果はもとより、心の健康も運動と密接に関連している」ことを実感できるようにし、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の資質・能力を育むことが大切であることを強調したものである。

なお、「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」については、課題を見付け、その解決に向けた学習過程を通して相互に関連させて高めることが重要である。

さらに、体育科、保健体育科においては、生涯にわたって運動に親しむこと、健康の保持増進及び体力の向上についての「学びに向かう力、人間性等」を相互に密接に関連させて育成する中で、現在及び将来の生活を健康で活力に満ちた楽しく明るいものにすることが大切であることを示した。

3. 改訂による体づくり運動領域

前述の改訂の考え方に基づき体づくり運動領域が、小学校1年生から高校3年生まで毎学年指導することを規定された現行指導要領と同様に次期指導要領でも踏襲されることとなった。

次期指導要領で示される改善の具体的事項の中に、体力の向上について、心身ともに成長の著しい時期であることを踏まえ、「体づくり運動」の学習を通して、体を動かす楽しさや心地よさを味わい、様々な基本的な体の動きを身に付けるようにするとともに、健康や体力の状況に応じて体力を高める必要性を認識できるようにすると明確に位置付けされている。

今回の学習指導要領改訂では、体づくり運動領域でもいくつかの改変がなされている。運動領域の内容構成については、従前、(1) 技能（「体づくり運動」は運動）、(2) 態度、(3) 思考・判断としていたものを、(1) 知識及び技能（「体づくり運動系」は知識及び運動）、(2) 思考力、判断力、表現力等、(3) 学びに向かう力、人間性等の内容構成とした。このことは、中教審答申において、「体育については、『体育の見方・考え方』を働かせて、資質・能力の三つの柱を育成する観点から、運動に関する『知識・技能』、運動課題の発見・解決等のための『思考力・判断力・表現力等』、主体的に学習に取り組む態度等の『学びに向かう力・人間性等』に対応した目標、内容に改善する。」としていることを踏まえたものである。なお、各教科等の内容については、指導事項のまとめりごとに、児童が身に付けることが期待される資質・能力を三つの柱に沿って示すこととしているが、特に「学びに向かう力、人間性等」については、目標において全体としてまとめて示し、指導事項のまとめりごとに内容を示さないことを基本としている。しかし、運動領域においては、豊かなスポーツライフを実現することを重視し、従前より「態度」を指導内容として示していることから、「学びに向かう力、人間性等」に対応した内容を示すこととした。

体づくり運動系は、体を動かす楽しさや心地よさを味わい運動好きになるとともに、心と体

との関係に気付いたり、仲間と交流したりすることや、様々な基本的な体の動きを身に付けたり、体の動きを高めたりして、体力を高めるために行われる運動である。低・中学年においては、発達の段階から体力を高めることを学習の直接の目的とすることは難しいが、将来の体力の向上につなげていくためには、この時期に様々な基本的な体の動きを培っておくことが重要である。高学年では、低・中学年の「多様な動きをつくる運動（遊び）」において育まれた体の基本的な動きを基に、各種の動きを更に高めることにより体力の向上を目指すものとし、児童一人一人が運動の楽しさを味わいながら、自己の体力に応じた課題をもち、体の柔らかさ、巧みな動き、力強い動き及び動きを持続する能力を高めるための運動を行う。児童が自己の体力の向上を、新体力テストの結果等に見られる回数や記録ではなく、体の基本的な動きを高めることと捉えることができるよう、従前の「体力を高める運動」から、「体の動きを高める運動」とした。「体の動きを高める運動」では、体の動きを高めるための運動の行い方を理解しながら運動に取り組むとともに、学んだことを授業以外でも生かすことができるようになることを目指している。小学校高学年では児童の発達の段階を踏まえ、主として体の柔らかさ及び巧みな動きを高めることに重点を置いて指導することとする。高学年の学習指導では、児童が自己に適した課題をもって積極的に運動に取り組むことができるよう内容や進め方を理解するとともに、各自の課題に応じた運動を行ったり、児童相互に話し合ったりしながら体の動きを高めるための運動の行い方を身に付け、授業以外でも取り組むことができるようにする。また、体の動きの高め方について習得した知識や運動の行い方を基にしてより楽しく運動し、目標に迫っていくことができるよう運動の行い方を工夫したり、それを仲間に伝えたりするとともに、約束を守り仲間の考えや取組みを認め、自己の役割を果たしながら協力して活動したり、安全に配慮したりすることができるようにすることが求められる。

なお、体づくり運動系については、「体ほぐしの運動（遊び）」は、心と体の変化や心と体との関係に気付いたり、みんなで関わり合ったりすることが主なねらいであり、「多様な動きをつくる運動（遊び）」及び「体の動きを高める運動」は、体の様々な動きを身に付けたり高めたりすることが主なねらいであり、それぞれが特定の技能を示すものではないことから、従前どおり「技能」ではなく「運動」として示している。

4. 体の動きを高める運動の教材

運動課題の発見・解決のための「思考力・判断力・表現力」の育成は、現行の学習指導要領においても重視されてきた。これらは、身に付けた知識や技能を活用して、課題を発見し、課題解決を図るために必要な資質・能力である。新しく身に付けた「知識・技能」とこれまでの学習で習得してきた「知識・技能」を組み合わせ、必要な情報を選択して、課題の発見や解決の方向性や方法について思考・判断することが期待されている。（日野，2017）また、「思考・判断」に「表現」が加わり、伝える相手や状況に応じて分かりやすく表現する力も体育で育む

ことになる。これまでも、「言語活動の充実」は全ての教科で育成することになっていた。体育でも、思考・判断したことを他者に言葉や文字などで表現することが重視される。そこで今回、体育授業で求められる資質・能力の育成を目指した体づくり運動、特に「思考力・判断力・表現力」の育成を中心に授業実践し、検討を加えることとする。

しかし実際の学校現場において、従前のねらいも十分に理解せず、授業実践が行われている現状について指摘されている（内田，2009）。また鈴木（2011）は、体力向上や運動能力の向上を目的とした授業は、「子どもたちにとってやらされるだけのトレーニングの時間」になってしまう可能性についても言及している。教材開発についても、他領域に比してあまり積極的には行われておらず、実践の多くは、ただ単調な動きの反復に終始した内容になりがちである（近藤，2008・塚本，2009・山内，2010・栗原，2010）。また、単に動きを行えばよいといったことに留まらず、その動きの質が向上したかどうか、質の評価も大きなテーマとなってくる（近藤ら，2010）。何をもちえて児童の動きが改善されたのか、あるいは習得されたのかという指標が重要であり、その意味では、動きを見る際の観点や尺度づくりが、授業内容・方法とあわせて研究されていく必要がある（近藤ら，2010）。

内容の異なるプログラムを用意し、中学年で実施し比較検討した北村（2010）の実践では、縄を使った単元において、子どもたちの学習意欲を喚起するために、さまざまな技に挑戦した後でグループごとに演技をつくって発表するという流れを考えていたようだが、実際には、ターナーがうまく縄を回せなかったり、むかえ縄に入ることができなかったりする児童が多く見られ、基礎的な技を全員に身につけさせることを目指した提示・説明的な授業展開になった。結局この単元では、基礎目標に即した学習形態をとっており、そのことが態度得点の結果が低くなった要因の一つと考えられる。このことは、前述の内田（2008）の指摘や、鈴木（2011）の指摘と一致するものであった。

態度測定の得点については、梅野ら（1984）によって、「“学び取り方”の能力の形成を目指した、いわゆる高次目標に即した学習形態（課題解決的—探求・発見的—小集団学習）と、いわゆる基礎目標に即した学習形態（系統的—提示・説明的—斉学習）を比較し、前者の学習形態の方が態度得点の高まる」ことが報告されている。また、子どもの学習意欲を喚起し、教材としての機能が十分に発揮されるために、成功裡の技術学習・具体的でわかりやすい認識学習場面や学習機会の平等性を確保していくこと、取り組む対象が挑戦的で、プレイ性に満ちた課題であることなどの視点に注目し、工夫がもとめられる（岩田，2007）。その中でも、今回のプログラムでは、男子の態度得点が伸びなかった要因として、プレイ性の確保が十分でなかったことが挙げられる。すなわち、「全身の動きをコーディネートする能力」を高めようとする大人の理論（内田，2008）で構成された授業では、児童らにとって活動している内容と高めようとして

高田：新学習指導要領の下での小学校体育授業に関する実践的研究
いる能力が結びつきにくく、「全身の動きをコーディネートする能力」は伸びているものの、その伸びは子どもたちには実感されにくく、態度得点が低くなったものと考えられる。このような結果は、必要充足の面を強調した「体づくり運動」の授業の成立が難しいことを表している。必要充足の運動であるとはいえ、現行学習指導要領では、運動を楽しむ結果として「全身の動きをコーディネートする能力」を育成することがねらわれており、興味関心をベースにした授業を組み立てる工夫や教師の働きかけ、教材づくりが求められる。今後、学ばれるものは何かといった内容的視点の検討を踏まえ、同時に子どもの学習意欲を喚起していくという方法的視点からも工夫されたプログラムの開発に取り組む必要があると考える。

「体づくり運動」は、「体の機能と形態の保持・増進」という目的に対する手段性が明確なものから、その手段性が弱められ、「運動の技術的・表現的達成」に大きな関心が向けられるものまでが存在している。体づくり運動は、これらの2つの極をもつ連続体として理解できる。それぞれの体づくり運動は、この連続体のいずれかのポイントに位置するが、その位置は固定的でなく、同一の運動であっても参加者の目的により、また、運動の条件や方法が変わることによって、「必要充足」の要素が強くなったり、「欲求充足」が強くなったりして、その位置は移動する（高橋，2009）。また、「多様な動きをつくる運動(遊び)」や高学年段階の体づくり運動でも「動きづくり」の要素が強調され、意欲を与えるものとして技術的・表現的課題への挑戦は必然的に生じる。具体的には「やさしい課題から難しい課題への挑戦」「記録(回数)への挑戦」「雄大で優美な動きへの挑戦」であり、このような課題への挑戦と達成(楽しさの追求)の結果として、基本的な多様な動きや巧みな動きの習得がめざされる(プレイ性の確保)。

「体の動きを高める運動」にも、学習者に習得させたい運動や動き・認識、そして社会的態度の内容が明確に盛り込まれている必要があると考える（岩田，2007）。したがって、学習者が非常に熱中し、楽しく取り組むといった理由から教材づくりを行ったとしても、意味のある内容が豊かに学習される見込みがないとしたら、それは教材としての前提を満たしていない。

このことから、先行研究で一定の成果を得た「体づくり運動」の授業実践を参考にし、仲間との関わりや集団的達成課題を意図的に組み込んだ授業実践を行い、その実態を明らかにしていく必要があるだろう。その研究結果が、今後の体づくり運動領域の資質・能力を身に付ける有用な知見となり得るであろう。

本研究では、先行研究を援用し縄跳びを使用した授業実践を行うこととした。この縄跳びの教材を用いた授業を通して、子どもたちが仲間との関わりの中で、どのように運動課題の発見や解決をし、思考力・判断力・表現力を身に付けていくのか明らかにしていきたい。

研究方法

1 対象

本研究の対象は、Y小学校第6学年1学級（25名、男子12名、女子13名）における体育授

業である。授業担当者は、昨年度まで県が大学院に研修派遣する小学校教員で、体育を専門とする対象学級の担任教諭（教職歴 23 年）である。

2 期間：単元計画（表 1）

平成 30 年 2 月 7 日～2 月 13 日（全 4 時間）

表 1 単元計画

	1	2	3	4
活 動 内 容	長縄のいろいろな技を組み合わせたモデルの動きに挑戦し、連続して跳ぶ	長縄の逆回し（むかえなわ）の縄に入るタイミングをつかみ、連続して跳ぶ	長短縄跳びの行い方を知り、長縄の中で短縄を回して跳ぶ	縄跳びを使った運動をグループで相談してオリジナルな作品を即興的に作り、運動を楽しむ
	主な技：8 の字跳び、2 人跳び、交互 8 の字跳び	主な技：むかえ跳び（くの字跳びと表現）	主な技：長縄の中で短縄を使って前跳びをする	長縄（集団達成） 8 の字跳び（むかえなわ）→ひょうたん跳び（むかえ&かぶり）→2 人跳び→交互跳び→2 人跳び→ポーズ 長短跳び（即興表現）
	まとめ			

*表中における横軸の数字は授業時数を、各数字の下部は各時間の授業の流れを示す。

3 教材について

本実践において高学年の体の動きを高める運動の中で、巧みな動きを高めるために縄跳び運動を取り上げた。縄や仲間の動きに対応してタイミングよく動けたり、楽しく運動を続けたりする運動を取り入れ、難易度に応じて、子どもたちが自分で工夫した動きに取り組んだ。

4 収集データ

本研究は、学習指導が効果的であったかどうか、資質・能力の育成と結びついているかどうかを明らかにしていく必要がある。単元前後に診断的評価（高田、岡澤ら、2000）としての状況把握と総括的評価（高田、岡澤ら、2000）としての成果把握を比較検討した。また客観的に授業を評価するデータとして、各授業時間において形成的授業評価（長谷川、高橋ら、1995）を実施し、収集した。

5 分析方法

診断的・総括的授業評価および形成的授業評価は、各項目・各次元・全項目について「はい」に3点、「どちらでもない」に2点、「いいえ」に1点をつけて平均点を算出した。そして、診断的・総括的授業評価については単元前後で比較、また、単元過程における形成的授業評価の各次元の推移を示す。

6 倫理的配慮

本研究は、研究計画及び調査内容についての説明を学校長に行い、その同意を得た。担任教諭から調査対象となった児童の保護者にも、同意を得て実施した。調査対象である児童たちには、研究目的や意図は伝えていない。

結果と考察

はじめに形成的授業評価について、結果は図 1-1、1-2 に示した通りである。

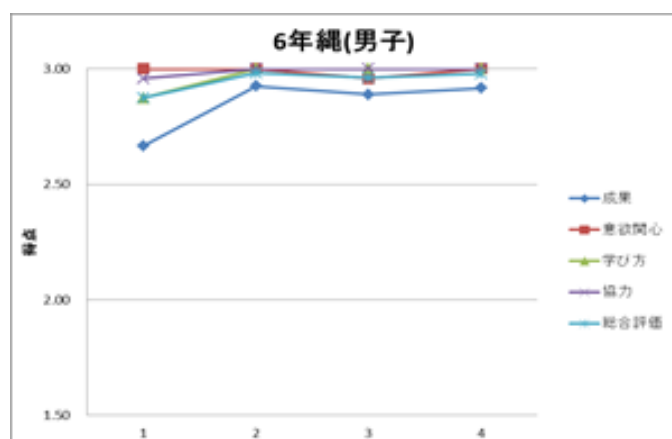


図 1-1 縄跳び男子

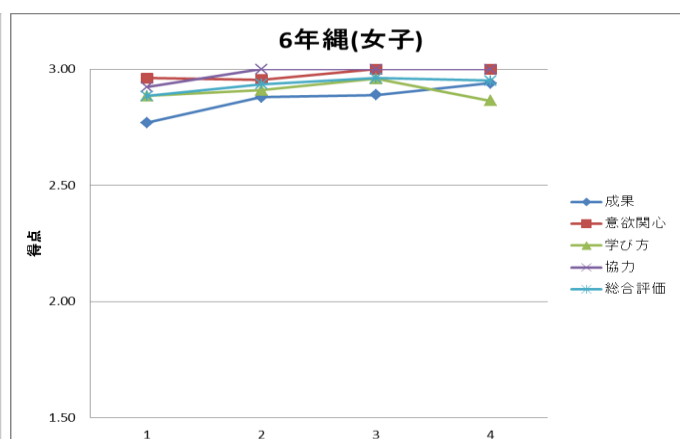


図 1-2 縄跳び女子

図 1-1、1-2 の形成的授業評価が示すように、男女とも単元後半にかけて少しずつではあるが、数値が伸びを見せた。これは、本単元が一定の成果を得たことを示している。元々各項目において高い数値を示し、体育授業に対して愛好的態度で臨む児童が多いことがうかがえる。また単元序盤から、意欲・関心の項目が高い数値で推移していることから、児童にとって縄跳び運動は、興味関心を抱く教材として受け入れられたことが理解できる。

本授業は、児童たちが周りの仲間と関わり、運動を楽しく続けることをねらいとして、単元構成を図った。そこで協力の項目に着目してみると、単元が進むにつれ数値が上昇している。これは、意図的に集団的達成課題を組み込んだことにより得られた結果だと考えられる。仲間と運動を楽しみ、協力して共通の運動課題を達成したりし、体を動かす楽しさや心地よさを味わうことによって、心と体に向き合っただことに気付くようにすることを目標とした本実

践の有効性を示すものとなったであろう。また技能レベルによる差をあまり児童たちが感じる
ことがなく、運動を苦手とする児童が進んで取り組めたことで、男女とも各項目の数値が上昇
していったと考えられる。運動の苦手な児童が進んで取り組むことができるという点は、長縄
の特性であろうと考える。集団と個人の運動課題を組み合わせることにより、項目の数値が上
昇したと推察できる。

表2 体育授業評価の単元前後の結果

項目名	単元前 6年A組全体		単元後 6年A組全体	
	Mean	SD	Mean	SD
Q2 心理的充足	2.52	(0.65)	2.62	(0.48)
Q7 楽しく勉強	2.81	(0.37)	2.81	(0.37)
Q11 明るい雰囲気	2.48	(0.58)	2.71	(0.44)
Q13 丈夫な体	2.90	(0.28)	2.90	(0.28)
Q17 精一杯の運動	2.67	(0.64)	2.86	(0.33)
たのしむ(情意目標)	13.38		13.90	
Q6 授業前の気持ち	2.33	(0.65)	2.43	(0.59)
Q9 運動の有能感	2.10	(0.67)	2.38	(0.51)
Q10 自発的運動	2.57	(0.57)	2.76	(0.41)
Q15 いろんな運動の上達	2.71	(0.52)	2.76	(0.50)
Q19 できる自信	2.57	(0.58)	2.57	(0.50)
できる(運動目標)	12.28		12.90	
Q3 工夫して勉強	2.67	(0.48)	2.76	(0.41)
Q5 めあてを持つ	2.90	(0.28)	2.90	(0.28)
Q8 他人を参考	2.76	(0.41)	2.90	(0.28)
Q12 時間外練習	2.14	(0.71)	2.29	(0.56)
Q16 友人・先生の励まし	2.95	(0.20)	2.95	(0.20)
まなぶ(認識目標)	13.42		13.80	
Q1 先生の話聞く	2.95	(0.20)	3.00	(0.00)
Q4 自分勝手	2.90	(0.28)	2.95	(0.20)
Q14 勝負を認める	3.00	(0.00)	3.00	(0.00)
Q18 約束ごとを守る	3.00	(0.00)	3.00	(0.00)
Q20 ルールを守る	3.00	(0.00)	3.00	(0.00)
まもる(社会的行動目標)	14.85		14.95	
総合評価	53.93		55.55	

また、単元前と単元後の体育授業評価の結果は表2に示したとおりである。

診断的評価として授業評価を行った結果、表2に示したような単元前の値が得られた。この結果を診断基準（高田、岡澤ら、2000）に照らすと「たのしむ」の項目で“0”の評価となった以外は全ての因子項目、総合評価において“+”の評価であった。この結果は普段の体育授業の指導が十分であることが考えられる。

次に単元後の結果をみると、情意目標である「たのしむ」が“+”の評価となり、総合評価を含む他の因子項目も全て“+”の評価となり、単元前に比べ向上した。ねらいとした教え合い活動が効果的に働き、学び方が身に付き、それによって円滑な人間関係を促したように考えられる。さらに授業の雰囲気もよくなり「たのしむ」因子も高まったことから、この授業実践はおおむね成功したといえる。

また、中教審答申に示された「運動や健康についての自他の課題を発見し、その解決に向けて思考・判断し、それを他者に伝える力を養う」ことも本研究の目的である。表現することが加わることで、思考し判断したことを動作や言葉で伝える活動場面の設定が大きく意味や価値をもつことが、この実践を通して見えてきた。今後の体育授業の中に少なくとも「自他の課題を発見する」という場面を設け、それを介して学習を展開させる場面を位置付けることが示唆された。これらの力を育むために以下のことが明らかとなった。

- ① 体育の授業場面で思考力・判断力・表現力を育むために、まず教材にした運動課題を繰り返し練習するプロセスに、「運動の仕組みやコツ」を言葉で理解する活動を取り入れる。
- ② 練習する運動課題のできばえを振り返って評価したり、問題点を見つけたりする活動（自他の課題を見つける場面設定）も必要で、それらを活用して問題解決する手立てを考え工夫する活動へ連動させていく。

縄跳びを教材とする運動課題の身体操作の「順序・方向・タイミング・テンポ・リズム感覚」といったキーワードを媒介にして運動のコツやポイントを言葉で整理し、他者に伝え合う活動を取り入れたことで、他者の動きに関心を持ち、「協力した達成感」について気付くことができたと思われる。さらに集団的達成課題として、グループやクラス全員で取り組む課題を授業に組み込んだことで、他者と助け合い、協力することで得られる運動の楽しさについても体験できた。他者と運動する楽しさや心地よさを感じることができたのではないかと考える。

今後の課題

今回の授業実践では、既存する体育授業評価により、体育で身に付けたい資質・能力の育成を判断する結果となったが、さらに、思考力・判断力・表現力を育むことができたのかどうかを検証する際、新たな授業評価方法や授業の評価基準が示されなければならないであろう。

また、今後引き続き授業実践を行っていく際、言葉を使って運動のコツやポイントを学ばせるには、次の4つの場面設定が有効とされる。① 動きの回数を数える場面、② 動きを比べる

場面、③ 動きを分類する場面、④ 動きを関係づける場面（山本，2017）、である。そこに子どもの内面をゆさぶり、学ぶべき内容や方法を方向づける教師の意図的な発問が必要となってくるのが予想される。そして体育においては、知識および技能の習得に仲間と協働する運動や活動で、技能を十分に獲得していない状況でも、それぞれが「できること」をうまく使って課題を解決する方法を考えることができる（三木，2018）。つまり、「思考力・判断力・表現力」で不十分な技能を補う方法を考えることで課題を解決できるのが、この「体の動きを高める運動」の特性となるのではないだろうか。上記のポイントを踏まえた授業実践を積み上げることで、今後の実践的研究により更に検討していく。

引用文献

- 日野克博（2017）「体育で育成を目指す資質・能力とは」 『体育科教育』 65(4) pp.30～31
大修館書店
- 内田雄三（2009）「体づくり運動をどう授業に仕組むか」 『体育科教育』 57(4) pp.20～29
大修館書店
- 鈴木秀人（2011）「体づくり運動と子どもをめぐる今日的課題」 『体育科教育』 59(1) pp.10
～13 大修館書店
- 近藤智靖（2008）「低中学年の体づくり運動への私案」 『体育科教育』 56(13) pp.34～37
大修館書店
- 塚本博則（2009）「おすすめは、おりかえしの運動・長なわとび・馬とび」 『体育科教育』
57(5) pp.40～44 大修館書店
- 山内弘文（2010）「小学校の体づくり運動の単元計画」 『体育科教育』 58(4) pp.48～52 大
修館書店
- 栗原知子（2010）「小学校3年生の「多様な動きをつくる運動」」 『体育科教育』 58(7) pp.30
～33 大修館書店
- 近藤智靖、佐野圭司、田村沙登美、松尾泰子（2010）「小学校体づくり運動領域における動き
の評価に関する事例的研究」 『白鷗大学論集』 25(1) pp.253～254
- 北村佳史（2011）「小学校体育科における体づくり運動領域の『多様な動きをつくる運動』の
教材内容に関する実践研究」 『滋賀大学大学院教育学研究科論文集』 第14号 pp.117
～127
- 梅野圭史他（1984）「体育科の授業診断に関する研究—態度得点と学習形態との関係—」 『ス
ポーツ教育学研究』 3(2) pp.67～78
- 岩田靖（2007）『体育授業を創る』 pp.30～31 大修館書店
- 内田雄三（2008）「子どもの体力向上？体育授業でできること、できないこと」 『体育科教
育』 56(11) pp.20～23

高田：新学習指導要領の下での小学校体育授業に関する実践的研究

高橋健夫（2009）『新しい体づくり運動の授業づくり』 p.139 大修館書店

高田俊也・岡沢祥訓・高橋健夫（2000）「態度測定による体育授業評価法の作成」 『スポーツ教育学研究』 20(1) pp.31～40

長谷川悦示・高橋健夫ほか(1995)「小学校体育授業の形成的評価票及び診断基準作成の試み」
『スポーツ教育学研究』 14 (2) pp.91～101

山本悟（2017）「思考力・判断力・表現力」を育むポイント」 『楽しい体育の授業』 30(6)
pp.60～61 明治図書

三木ひろみ（2018）「体育科で育むべき思考力・判断力・表現力等とは」 『体育科教育』 66(4)
pp.18～21 大修館書店