

「できる・わかる・かかわる」を目指す体育科の授業づくり

－言葉がけによるフィードバック活動を通して－

M14EP004

上條 俊之

1. 問題の所在と研究目的

(1) 「できる・わかる・かかわる」体育

体育の授業において、運動の楽しさを味わうことは運動に親しむ資質や能力を育成する上で重要なことであると考えられる。運動の楽しさには諸説あるが、筆者が考える「運動の楽しさ」とは、①運動が「できる」こと、②運動が「わかる」こと、③運動を通して人と「かかわる」ことである。

そこで本研究では、**運動に親しむ資質や能力の育成を踏まえた上で、運動の楽しさを味わえる「できる・わかる・かかわる」体育科の授業づくりを図ることを目的とする。**

現行の学習指導要領では、体育科の改善の基本方針として、基礎的な身体能力(技能)や知識(技能ポイントや運動イメージなどの理解)を身に付けるとともに、集団活動などを通じてコミュニケーション能力を育成し、生涯にわたって運動に親しむ資質や能力を育成できるように指導内容の体系化を図ると示している(文部科学省, 2008)。筆者は学習指導要領を踏まえ、基礎的な技能を身に付けることを「できる」、技能ポイントや運動イメージ、作戦などの理解を「わかる」、集団活動などを通じたコミュニケーションを「かかわる」と解釈した。そして、現代の体育指導に「できる・わかる・かかわる」要素が求められていると推察した。

これらのことから、「できる・わかる・かかわる」体育の授業を目指すことは、運動の楽しさを味わいながら、生涯にわたって運動に親しむ資質の育成を図ることにつながると考えられる。

(2) フィードバック活動の意義

筆者は「できる・わかる・かかわる」要素を多く含んだ体育の指導法として、フィードバックの活動に着目した。運動学習におけるフィードバックには、目標とする動作に自身の動作がどの程度近づいたか検証し、修正するという意味合いがある(村瀬・西脇, 2014)。

上江洲(2011)は学習者に対して助言や賞賛といった言葉がけによるフィードバックを行うことは技能成果や運動有能感を高め、運動の楽しさを感じさせる授業として有効であると示しており、また、深見・高橋(1997)らも教師の肯定的なフィードバック(賞賛)や矯正的なフィードバック(助言)は児童が体育の授業を楽しむ上で重要であると示している。またフィードバックの活動には相手の動作を理解し(わかる)、それを教え合い(かかわる)、修正する(できる)という過程が含まれている。

これらことから、フィードバック活動は「できる・わかる・かかわる」要素を満たす手段であるとともに、児童に運動を楽しむ効果を与えることから「できる・わかる・かかわる」、体育の授業づくりを援助する一つの手法となると考えられる。

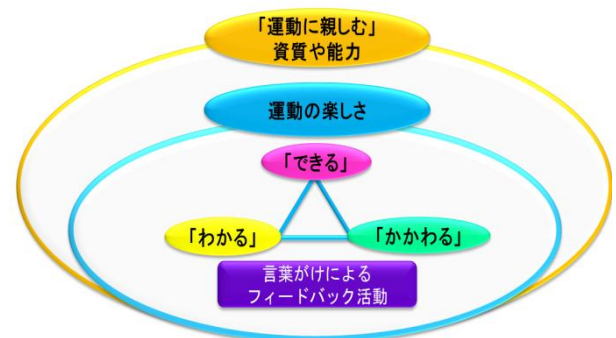


図 1. 本研究のイメージ図

2.方法

(1) 実習校と実習方法

実習校：山梨県内公立小学校

実習期間：5月～12月（週1回）

授業観察：第6学年1組の1～6校時

(2) 授業実践

対象：第6学年（15名）ハードル走選択者

日時：10月13日～10月26日（全8時間）

単元：「陸上運動，ハードル走」

※本授業は第6学年全体が実習校校庭にて練習している中，ハードル走選択者のみ各自練習ではなく授業形式で行った。

単元について

ハードル走は主に踏切りの局面，空中姿勢の局面，ハードル間の局面という3つの局面がある。本単元では，各時間でこの3つの局面のうち1つの局面に的を絞り，その局面で重要となる技能ポイントを習得し，記録の向上を目指していく。ただし，児童に運動の楽しさを味わってもらおう上で「できる（基礎的な技能を身に付ける）」だけでなく「わかる（技能ポイントや運動イメージの理解）」や「かかわる（集団活動などを通じたコミュニケーション）」といった要素も重要であると考え，「わかる」や「かかわる」も多く含んだ

活動を取り入れ，総合的に運動の楽しさや喜びを味わってもらいたいと考える。

そこで，本単元ではグループ別にわかれフィードバック活動を取り入れる。相手の動きを観察し，技能などに関する賞賛や助言といったフィードバックをお互いにし合い，「できる・わかる・かかわる」といった運動の楽しさにつなげていくことを促す。フィードバックすることで自分一人では気づかなかった自己の課題に気づいたり，お互いのいいところを発見し自己の技能に還元することができる。言葉がけによるフィードバック活動を通して，児童一人一人がめあての達成を目指して運動に取り組み，記録を伸ばす楽しさやリズムカルにハードルを走り越す楽しさを味わいながら運動して欲しいと考える。

単元の目標

- ハードルをリズムカルに走り越えることができるようにする【技能】
- ハードル走に進んで取り組み，約束を守り助け合って運動をしたり，場や用具の安全に気を配ったりすることができるようにする【態度】
- 自己の能力に適した課題の解決の仕方，競争や記録への挑戦の仕方を工夫できるようにする【思考・判断】

表 1. 単元計画

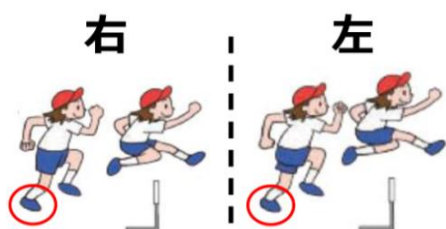
時配	1 (10/13)	2 (10/14)	3 (10/15)	4 (10/19)	5 (10/20)	★6 (10/22)	7 (10/23)	8 (10/26)
10	○オリエンテーション ・学習のねらいと進め方の確認 ・学習カード配布 ・ポイント確認 ・グループピング ○主運動につながる準備運動	○集合・あいさつ・本時のポイント確認 ○主運動につながる準備運動 ① ミニハードル(走りのリズム作り) ② ハードルウォーク(ハードリングの動作とリズムの感覚) ③ 一歩ハードリング(抜き足を大きく前に踏み出す)					まとめ グループ対抗 記録大会	
25		◆言葉がけによるフィードバック活動 (チームで教え合い，みんなで記録を伸ばそう) ・第一ハードルへの入り方 ・空中姿勢(上体が前傾) ・インターバルを3～5歩のリズムで跳ぶ						
37		○記録測定(60mH) ・チームで役割を決めて，協力して記録を測る						
45	①整理運動 ②学習カードの記入 ③まとめ，あいさつ，片付け							

(3) 言葉がけによるフィードバック活動

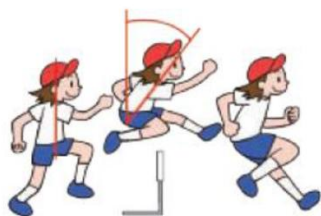
授業全8時間中の2~7時間目に行った。授業の始めにその時間のハードル走の技能ポイント(図3)を確認・説明し、5人のグループに分かれた。その後、グループ別に試技者の試技を観察し、走り終わった後に試技者によかった点や改善点などを教え合った(フィードバックし合った)。



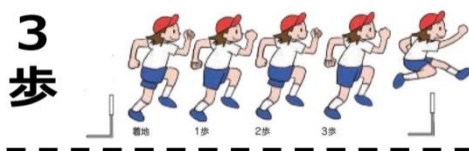
図2. フィードバック活動の様子



第一ハードルを決めた足で踏み切る!



跳ぶ時は上体を前傾に!



インターバルを3~5歩のリズムで!

図3. ハードル走の技能ポイント

(4) フィードバック活動を促す工夫

① 技能ポイントの理解

ハードル走の技能ポイントをクイズとして出題し、技能ポイントの理解を図った(図4)。「速いね、うまいね」といった一般的なアドバイスのみでなく技術的なアドバイスも児童ができるようにした。また、関連するポイントなどを質問し、児童自身からどうしてそのポイントが重要なのかを引き出すように工夫した。

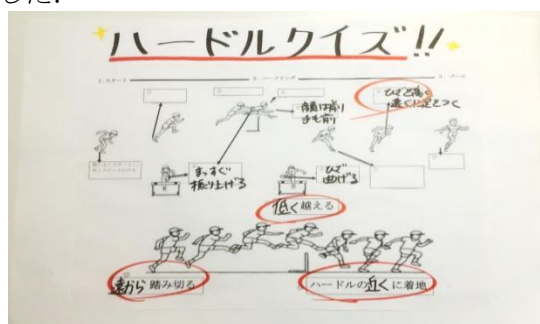


図4. ハードルクイズ

② 観察する視点の焦点化

予めその授業でどの点に着目して観察するのかなど観察のルールを確認した(図5)。ハードル走の速い動作でも、ポイントを押さえた観察ができるように授業者が手本を示すなどして、観察する点を明確にした。



図5. 観察の視点を指導している様子

(5) その他技能の習得を促す手立て 主運動につながる準備運動

本単元では準備運動の時間短縮と主運動に関連した動きづくりとして、主運動につながる準備運動を行った。内容としてはミニハードル、ハードルを4~5台並べた連続またぎ越し、コーンとゴムひもで作成した一步ハードルの3種を行った。各グループごと別々の種目の位置に移動させ、授業者の合図で準備運

動を開始した。授業者の合図で別の種目に移動し、全3種目を3~5往復した。

- a ミニハードル：ハードル走のリズムづくりのために行った。ハードル間を3~5歩のリズムで走るように意識させた。
- b 連続またぎ越し：ハードリングの動作とリズムの感覚を養うために行った。膝や足首が90度になるように意識させた。
- c 一步ハードル：ハードルをリズムよく飛ぶ感覚を養うために行った。振り上げ足をまっすぐにあげることを意識させた。

(6) 検証方法

「運動の楽しさ」及び、「できる・わかる・かかわる」の要素を見取ることができるようワークシートを作成し、各項目を次のように見取ることとした。

① 「運動の楽しさ」

学習感想から見取ることとした。児童の変容が見取れるように、①単元開始前、②授業終了直後(図6)、③単元終了後にワークシートに記入した。学習感想には児童の率直な気持ちや考えが記入されていると思い、「運動の楽しさ」及び「できる・わかる・かかわる」について見取ることとした。

② 「できる」

ハードル走の記録(図6)及び、技能習得の自己評価アンケートから見取るようにした。ハードル走の記録は毎時間授業の最後に計測した。技能習得の自己評価アンケートは授業内容が全て終了した8時間目の最後に記入した。図3に示したハードル走の技能ポイントを1時間目と比較し、5段階(5:できるようになった~1:できるようにならなかった)で評価してもらった。

③ 「わかる」

ハードル走のイラストに記入されたコメントから見取ることとした(図7)。毎時間その授業の技能ポイントに沿ったハードル走のイラストを用意し、その授業で気づいた点、わかった点、課題やコツをイラストに記入した。記入時間は授業終わりの約5分間とした。

④ 「かかわる」

他者の印象に残った言葉から見取ることとした(図7)。ワークシートの右下に「役に立った言葉、うれしかった言葉」という欄を設け、その授業を通して印象に残った言葉を先生、友達と項目を分けてそれぞれ記入した。

記録に挑戦！今日のベスト記録

1時間目	2時間目	3時間目	4時間目	
秒	秒	秒	秒	
5時間目	6時間目	7時間目	8時間目	最高記録
秒	秒	秒	秒	秒

本時の感想・反省

1時間目

2時間目

3時間目

4時間目

5時間目

6時間目

7時間目

8時間目

「できる」の見取り

「運動の楽しさ」及び「できる・わかる・かかわる」の見取り

図6. ワークシート①

今日わかった課題やコツを書いてみる

★目標記録

秒

(60m走+1.8秒)

今日のポイント！

★ハードル走のポイント

★役に立った言葉、うれしかった言葉

先生

友達

「わかる」の見取り

「かかわる」の見取り

図7. ワークシート②

3.結果と考察

(1) 「運動の楽しさ」への効果

はじめに、本研究が児童の「運動の楽しさ」にどのような影響を与えたのかについて検討する。「運動の楽しさ」に関する記述としては、「できる・わかる・かかわる」に関する記述及び、「楽しかった、うれしかった、よかった」といった記述を取り上げた。

図8に、授業を通して「運動の楽しさ」を味わうことが出来た児童Aの授業前と授業後の記述を示した。

<p>【単元開始前】</p> <ul style="list-style-type: none">ハードルをやっていく、このきかいをきっかけに、<u>苦手な体育の授業がすきになればいいな</u>と思います。ハードルにつかかかってしまい、ころぶと<u>こわいな</u>という不安な気持ちもあります。
<p>【単元終了後】</p> <ul style="list-style-type: none">最初は<u>16秒</u>くらいだったけれど、<u>3秒も速くなり13秒</u>だいに慣れてとてもうれしかった。ころぶのがこわかったけど、ハードルをやっていくうちに、<u>だんだんと楽しくなれた</u>。<u>ハードルをやってよかった</u>。

図8. 児童Aの学習前と学習後の感想
※注目したい部分には下線を引いた。

図8から、児童Aは授業前、体育に苦手意識を持っており、ハードル走に関しては転倒の危険から、不安を感じている様子が見て取れた。しかし、授業後の記述では、初めのタイムより3秒以上速くなったことを喜ぶ記述が見られ、また、初めは転ぶのを怖がっていたが、ハードル走に取り組む中で、段々とハードル走を楽しむことが出来た。さらには、やってよかったとハードル走に対して前向きな記述も残している。

これらの記述から、児童Aは苦手意識を持つ体育の授業でも、運動の楽しさを味わうことが出来たと見取ることが出来る。その中でもタイムが3秒伸びたこと(「できる」の向上)

に特に喜びを感じていることから、児童は「できる」の向上に特に「運動の楽しさ」を見出していることがわかる。また、だんだんと楽しくなれたという記述から、「できる」という体験を得ることは「運動の楽しさ」を味あわせ、体育への苦手意識を軽減させたと考えられる。

次に、フィードバックに関連した記述として児童Bの記述を取り上げた(図9)。

<p>【6時間目】</p> <ul style="list-style-type: none"><u>記録が12秒</u>いってうれしかった。また、<u>友達に言われたことを心がけたい</u>。
--

図9. 児童Bの第6時の感想
※注目したい部分には下線を引いた。

児童Bも「記録が12秒いってうれしかった」との記述から、「できる」の向上に関して「運動の楽しさ」を感じていることが見取れる。また、「友だちに言われたことを心がけたい」という記述から、言葉がけによるフィードバック活動は、児童の技能改善または修正を図ろうという意識を芽生えさせ、「わかる」や「できる」を高める効果があると考えられる。

(2) 「できる・わかる・かかわる」への効果

①全体の考察

次に、本研究が児童(全体)の「できる・わかる・かかわる」にどのような効果を与えたのか検討する。図10にハードル走の記録を示した。

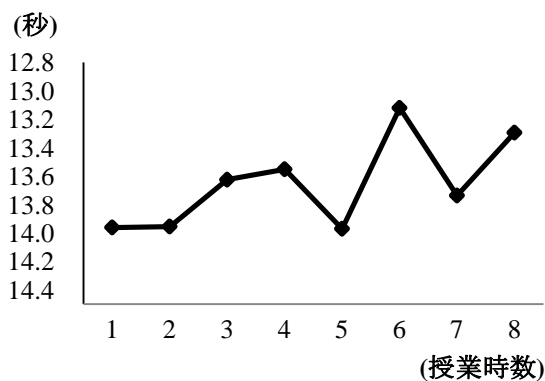


図10. ハードル走の記録(平均値)

授業全体を通して、記録の上がり下がりはあるが、ハードル走の授業を始めたばかりの第1時と比較すると、授業時数を重ねた第8時では大きく記録が伸びているということがわかる。また、最も速い記録が出た第6時の授業では、第1時から約1秒速い記録を出しており、児童が「できる」の要素を伸ばしたことがわかる。このことから、本研究の授業実践は、児童の「できる」を伸ばす授業内容であったことが示唆される。

しかし、その一方で、第5・7時の授業では大幅に記録が落ちており、最も良い記録を出している第6時の授業とは大きな差が開いている。ただし、第7時に関しては事情により、急遽スターティングブロックを使用した計測となったことから、タイムが伸び悩んだことが想定されるため、筆者は第5・6時の授業にどのような違いがあるのかに着目した。第5・6時の授業の流れは等しいことから、言葉がけによるフィードバック活動の内容の違いが記録に影響していると考えられる。そこで第5・6時における「かかわる」(フィードバック)の記述を表2に示した。

表2から第5時と第6時のフィードバックの相違点としては、二つ挙げられる。

一つ目は具体性である。第6時の授業は第5時の授業と比較すると「何歩、大股、前傾、ハードルを遠くから踏み切る」といったイメージを抱きやすい言葉が多いことがわかる。具体的な言葉を用いる事によって運動動作のイメージが持ちやすくなると考えられる。

二つ目はフィードバックの量である。本研究では「役に立った言葉、うれしかった言葉」として印象に残ったフィードバックをワークシートに記入してもらった。

第5時のフィードバックの総数は児童、教師合わせて9であるのに対し、第6時では16である。言葉がけの量が増えることによって、印象に残るフィードバックの言葉も増え、それが技能の改善につながったと考えられる。

これらのことから、技能ポイントや数字、動作などの具体性を取り入れたフィードバックが数多く出現する授業では、児童の「できる」が促進されやすくなると考えられる。

表2. 第5・6時における「かかわる」の記述

【第5時】	【第6時】
C：すごいね C：OK! C： <u>3歩</u> でよかった C： <u>3歩</u> で跳ぶことを心がけよう C： <u>3歩</u> でとべるようにがんばろう	C：大丈夫 C：がんばれ、はやい！ C： <u>3歩</u> でできたね C： <u>3歩</u> でとべていてよかった C： <u>大股</u> にすればいいよ C： <u>前傾！大股！</u> C： <u>ハードルを遠くから踏み切る</u> C： <u>3歩</u> のリズムで C： <u>4歩</u> だったよ C： <u>2歩</u> で飛んでるみたい
T：速いね T： <u>3歩</u> でいけるよ T： <u>大股</u> でとぶ T： <u>大股</u> でとぼう	T： <u>遠くから</u> いけばいいよ T： <u>遠くからハードルをとぶ</u> T： <u>大股</u> でやるといいね T： <u>3歩</u> のリズムで走る T： <u>3歩！</u> T： <u>3歩</u> でとんでみよう

※C：児童のフィードバック，T：教師のフィードバック

※筆者が具体性を感じた点には下線を引いた。

②個別の考察

次に、本研究が児童（個別）の「できる・わかる・かかわる」にどのような効果を与えたのか検討する。筆者の本研究の仮説としては、児童の「わかる」や「かかわる」が「できる」をさらに高める効果があるというものである。筆者の仮説の具体例として児童Cの記述及びハードル走の記録を次に示す（表3-5、図11）。

表3. 児童Cの「かかわる」(友達)の記述

第2時	第3時
振りあげ足が伸びていてよかった	低く飛べていいね

表4. 児童Cの「わかる」の記述

第2時	第3時
振りあげ足をのばす	ひくく飛ぶ

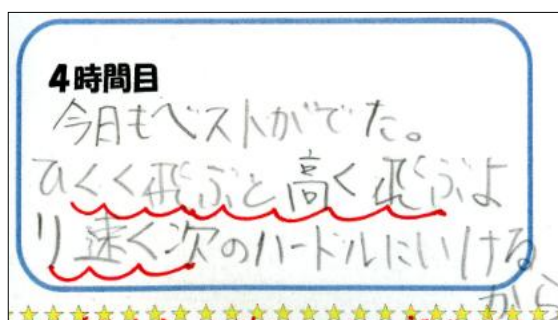


図11. 児童Cの学習感想

表5. 児童Cの記録

第2時	第3時	第4時
14.73 秒	14.3 秒	14.21 秒
第5時	第6時	第7時
14.23 秒	13.61 秒	14.46 秒

表3から児童Cは第2時に振りあげ足について、第3時はハードルを低く跳んでいることについて、同じグループの友達にフィードバックしてもらったことがわかる。そして、フィードバックしてもらったことにより、児

童Cはハードルを跳ぶ際には振り上げ足をしっかりと伸ばすこと、そしてハードルを低く跳ぶことが重要であると理解することが出来た（表4）。さらに、図11から、第4時ではハードルを低く跳ぶことがなぜ重要なのかと授業の実践を通して、自分なりにその理由を省察することが出来ている。これらの授業時間を通して、児童Cは友達からのフィードバックをヒントに、自己の一つ一つの実践を省察しながら取り組むという姿勢を身に付けることが出来た。そのため、授業時数を重ねるごとにハードル走の記録（できる）を向上させることができたと考えられる（表5）。

これらのことから、他者からのフィードバック（かかわる）はフィードバックの受容者の理解（わかる）を促すとともに、その受容者に省察的な視点を与える効果があると考えられる。そして、省察的な視点の獲得により結果として受容者の「できる」を高めることにつながる。

4.成果と課題

本研究の目的は運動に親しむ資質や能力の育成を踏まえた上で、運動の楽しさを味わえる「できる・わかる・かかわる」体育科の授業づくりを図ることである。そのために筆者は言葉がけによるフィードバック活動を通して、児童の「運動の楽しさ」及び、「できる・わかる・かかわる」にどのような効果があったのかを検証した。

その結果、次のような成果が示された。

【成果】

- ・「できる」という体験を得ることは「運動の楽しさ」を味あわせ、体育への苦手意識を軽減させる。
- ・言葉がけによるフィードバック活動は、児童の技能を改善しようとする意識や修正を図ろうとする意識を芽生えさせ、「わかる」や「できる」を高める効果がある。

- 技能ポイントや数字、動作などの具体性を取り入れたフィードバックが数多く出現する授業(「わかる」と「かかわる」が噛み合った授業)では、児童の「できる」が促進される。
- 他者からのフィードバック (かかわる) はフィードバックの受容者の理解 (わかる) を促すとともに、その受容者に省察的な視点を与える効果がある。また、それにより「できる」を高めることにつながる。

一方で以下のような課題が示された。

【課題】

- 児童が他の児童にフィードバックするためには、①目標とする動作イメージや細かな技能のポイントを持たせること②動作イメージや細かな技能ポイントを表現する語彙を持たせる指導の工夫が必要である。
- フィードバックする中で出た児童の疑問は、個別で終わらせるのではなく、より深い理解につなげるためにクラス全体で共有することが大切である。
- 「できる・わかる・かかわる」体育を目指す上で、児童は目の前の「できる」に夢中になってしまうことから、まずは教師自身が「わかる」や「かかわる」といった要素に「運動の楽しみ」を見出し、それを児童にとって魅力的に伝えていく必要がある。

5. 終わりに

今回「できる・わかる・かかわる」体育の授業づくりを目指す上で、多くの課題が見出された。しかし、初めて行ったフィードバック活動などから運動の楽しみを味わってもらう体育の授業には何が大切なのかどんな工夫をすればよいのかということを改めて考えさせてもらうことができた。このことを今後の教員生活の糧として、今後も子どもたちが運動に親しみ、運動の楽しさや喜びを感じることができるような体育授業を目指して日々精進していきたい。

6. 引用・参考文献

- 深見英一郎・高橋健夫・日野克博・吉野聡. 体育授業における有効なフィードバック行動に関する検討：特に、子どもの受け止めかたや授業評価との関係を中心に. 体育学研究. 42 (3). 167-179.
- 村瀬浩二・西脇公孝. (2014). 内制的フィードバックの共有を目的としたハードル走授業実践-ICT 機器を用いて-. 和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要. 24. 9-16.
- 文部科学省. (2008). 小学校学習指導要領解説 体育編. 株式会社東洋館出版社.
- 上江洲隆裕・岡澤祥訓・木谷博樹. (2011). 教師の言語活動による「継続的フィードバック」が技能成果、運動有能感に及ぼす影響に関する研究-走り幅跳びの授業実践を通して-. 奈良教育大学教育実践総合センター研究紀要. 20. 159-166.