

13	豊橋	○羽根井小学校 幸小学校 牟呂中学校 向山小学校	芳賀紀昌 箕浦啓太 鈴木寛之 村田牧子	豊小学校 東部中学校 植田小学校	戸田浩世 鎌倉優樹 松下涼子
----	----	-----------------------------------	------------------------------	------------------------	----------------------

分科会番号	14	分科会名	特別支援教育
-------	----	------	--------

自立活動の視点を踏まえ、できる喜びを実感し、夢中になって運動する子どもの育成

『立ち上がれ~~✕~~わかくさの勇者たち 倒せ！！ラスボス』 ～ボール投げゲーム～の実践を通して

1 主題設定の理由

本学級は自閉症・情緒障害学級で3名（1年生2名、2年生1名）が在籍している。体を動かすことに苦手意識をもつ児童が多いが、特別支援学級の体育だけでなく、交流学級の体育にも少しずつ参加することができるようになってきている。そして、交流学級での経験からもっと運動ができるようになりたいという思いが芽生え始めている。このような実態から児童一人一人が体の動かし方のポイントを意識できるような工夫をし、その身につけた技能を生かして、繰り返し運動できる機会を保障することで、夢中になって体を動かすことができるようになるのではないかと考えた。

また、体育科の目標である「心と体を一体として捉え、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、「児童の障害の状態や特性及び心身の発達段階、興味や関心等に応じて、運動の楽しさや喜びを味わい、自ら考えたり工夫したりしながら運動の課題を解決するなどの学習が重要である。」とある。（特別支援学校学習指導要領解説・各教科等編 P.219 より抜粋）

上記にもとづいて、本単元では、夢中になって体を動かす動機づけとして、「投げる修行をして勇者になった子どもたちが、みんなで協力してラスボスを倒す」ことを目標に設定する。この目標にすることで子どもたちは、ラスボスを倒そうと夢中で体を動かすだろう。そして、「速いボールが投げられるようになった。みんなでやったら上手くできた。」という経験を積み重ねることで、できる喜びを味わい、失敗すること恐れずに繰り返し運動するようになると考える。

以上のことから、本研究の主題を「自立活動の視点を踏まえ、できる喜びを実感し、夢中になって運動する子どもの育成『立ち上がれ~~✕~~わかくさの勇者たち倒せ！！ラスボス』～ボール投げゲーム～の実践を通して」と設定し、実践することにした。

2 研究の内容

(1) めざす子どもの姿

本研究では、自立活動の視点を踏まえ、運動への苦手意識や失敗への不安を軽減し、安心して挑戦できる心理的な安定を基盤として、主体的に体を動かそうとする子どもの育成をめざす。

そのために、投動作における基礎的な体の使い方を身につけるとともに、「できた」「もう1回やりたい」といった成功体験を積み重ねることで、夢中になって運動に取り組む姿を引き出したと考えた。

※本研究でいう「夢中」とは、自立活動における心理的な安定が保たれた状態で、好きな活動に評価や結果を過度に意識することなく、体を動かすことそのものに熱中している状態と定義する。

(2) 研究の仮説

仮説1 投動作の基礎技能を養う活動を毎時間授業のはじめに継続して設定することで、身体の動きの調整力が高まり、投げる力や正確性が向上する。それにより、「できた」という成功体験を積み重ねることができ、できる喜びを実感することができるであろう。

仮説2 ボール投げゲームにおいて、児童の興味・関心が継続するような環境を設定することで、失敗しても再挑戦しようとする意欲が育ち、夢中になって運動する姿が見られるようになるであろう。

(3) 研究のてだて

〈てだて1〉運動ができる喜びを実感させるためのてだて（自立活動「身体の動き」の視点から）

投動作の基本となる動きを、腕の振り、投球する腕と反対側の足のステップ、体幹のひねりの3種類

に分け、児童が投げる時に意識して取り組めるように、なげ・なげパーク【資料1】を設定する。毎時間、取り組ませることで、投動作の基礎が身につく、速く正確に投げる力を高めることをねらいとした。

〈てだて2〉夢中になって運動させるためのてだて（自立活動「心理的な安定」の視点から）

児童の「投げてみたい」「やってみたい」という思いが持続するよう、メイン・ゲームの中に遊びの要素を取り入れる。

勝敗が未確定な仕組みや、強制されない自由な活動を設定することで、失敗への不安を軽減し、安心して挑戦できる環境を整える。これにより、児童が自ら進んで活動に参加し、夢中になって体を動かす姿を引き出すことをめざす。

抽出児の設定

A児（1年生）

A児は、学習に取り組む意欲はあるものの、運動場面においては自信をもって活動に参加することが難しく、特に投げる動作では力の入れ方や体の使い方がわからず、失敗する姿が見られた。そのため、活動への参加が消極的になる姿が見られた。

一方で、ドッジボールや的当てなどの投げる運動には興味を示し、成功体験を得られた際には意欲的に取り組もうとする姿も見られた。

本研究では、A児に対して自立活動「身体の動き」「心理的な安定」の視点から、投動作の基礎を身につけるとともに、失敗への不安を軽減し、「できた」という喜びを実感しながら、夢中になって運動に取り組む姿を育てることをねらいとした。

（4）単元の構想（全8時間）

本単元では、自立活動の視点を踏まえ、投動作における身体の使い方の習得と、安心して挑戦できる心理的な安定の育成を柱として単元を構成した。

単元前半では、腕の振りや足のステップ、体幹のひねりといった投動作の基礎的な動きに、短時間で繰り返し活動できるなげ・なげパークに取り組むことで、身体の動きの調整力を高めることをねらいとした。

単元中盤では、的当てや簡易的なゲームを取り入れ、成功体験を積み重ねることで、「できた」という感覚を味わい、活動への意欲を高めることを重視した。

単元後半では、メイン・ゲームを行い、勝敗に過度にこだわらず、何度でも挑戦できる環境を設定することで、失敗しても再挑戦しようとする心理的な安定を育み、夢中になって運動する姿を引き出すことをめざした。

3 授業の実際

（1）できる喜びを実感させるための手だて

【資料1】なげ・なげパーク（スローイング・ドリル）

種目	運動の内容	身につく感覚	使用するボール
バウンドパーク 制限時間：1分間	ハイバウンドボールを床に向かって投げ、できるだけ高く跳ね上げるようにする。	・腕を大きく速く振って投げる。 ・肘を曲げて投げる。 ・手首のスナップを使って投げる。	 ハイバウンドボール
マットパーク 制限時間：1分間	モンスターが描かれたセーフティーマットに向かってボールを投げる。	・足を踏み出して投げる。 ・体重移動を使って投げる。 ・横向きの状態から投げる。	 ソフトフォームボール
コントロールパーク 制限時間：1分間	体育館のネットに取りつけたフラフープに向かって玉入れの球を投げる。	・体のひねりと使って投げる。	 新聞紙ボール

本実践におけるてだては、投動作の技能向上を目的とするだけでなく、自立活動「身体の動き（力の入れ具合・体幹のひねり・手足の協応）」、「心理的な安定」の視点から構成したものである。

バウンドパーク【ねらい：腕を大きく速く振って投動作を身につける】

はじめA児は、高く跳ね上げようとするとう肘が伸びてしまい、腕を大きく振ることができず、投げる方向が定まらなかった。そこで、肘を曲げさせるために、A児のお気に入りのキャラクターをラミネートした物を床に置き、真下に投げるための目印とした【資料2】。すると、肘を曲げて目印に向かって投げるようになった。肘を曲げて大きく振れることで高く上がるようになり、A児は「おっ」「高く上がった」と歓声を上げた。

次は、腕を速く振ることを意識させるために、ケンパーステップの中に入り、両足を肩幅くらいに開いて揃え、腕の振りだけで投げるように伝えた。これにより、腕を速く振らないとボールが高く上がらなくなった。A児は、「難しいよ」と言いながらも、高く跳ね上げようと腕を速く振ることを意識してボールを投げていた。第4時になると、A児の腕の振りは大きく、速く振れるようになり、「天井に届かせるぞ」と腕の振りを意識して投げるようになった【資料3】。

【資料2】キャラクターを狙うよ



【資料3】天井まで届け



マットパーク【ねらい：足を大きく踏み出してステップをして投動作を身につける】

ボール遊びの経験が少ないA児は、体が的にに対して正面を向き、左足を踏み出さずに腕の振りだけで投げていた。そこで、投げる前に的にに対して右側に体を向けることができるようにするため、A児のお気に入りのキャラクターを目印として置いた。そして、投げる前に必ず目印を見るように伝えた。

【資料4】立つ位置を示したマット



【資料5】モンスターを倒すぞ



すると少しずつ的にに対して右側を向いて投げられる姿が増えていった。次に、足を踏み出すことを意識させるために、投げる前と投げた後の立つ位置を示したマット【資料4】を準備し、投げた後の位置を、可視化することで足を踏み出すことを意識して投げるようになった。また、的に大きなモンスターの顔を貼ったことで、「モンスターを倒したい」と意欲が高まり、より大きな左足の踏み出しができるようになった。第5時までのA児は、体が的に向かって正面を向いていたため、腕の振りだけで投げていた。しかし、第6時では目印を見ることで、少しずつ左足の踏み出しを意識して投げられるようになっていった【資料5】。

コントロールパーク【ねらい：体幹をひねりながら投動作を身につける】

はじめA児は、体幹のひねりがほとんどなく、右側を向いたまま、腕の振りだけで投げていた。そこで、体幹のひねりを意識させるために、A児が立つ位置に左右の足型ステップを置き、その上に足を置かせ、足を動かさずに、投げるように伝えた。さらに、体幹のひねりを意識させるために、「投げた手で左膝をさわるといいよ」と声をかけた。それにより、A児は体幹のひねりを意識して投げられるようになった【資料6】。

【資料6】体をひねって投げるよ



（2）夢中になって運動させるためのてだて

第6時からメイン・ゲームを行った。メイン・ゲームには、遊びの要素として、勝敗が未確定な活動になるように、ステージごとに的に置き方を変えたり、的にの中に重りを入れたりして、A児の投げてみたいという思いが継続するように教具や場の工夫を行った【4ページ資料7】。ステージを見たA児は、「すごい」「やっとなラスボスと対決できるぞ」と、とてもやる気に満ちていた。そして、A児の投げてみたいという思いをより強くするために、遊びの要素として、強制されない自由な活動となるよう

に、メイン・ゲームに15のステージを設け、各ステージでさらわれた職員を助け、最後のステージをクリアするとラスボスの正体がわかるストーリー性を取り入れた。さらに、A児が物語の中にのめり込んでいけるように、さらわれた職員の写真を15枚用意して、助けたら自分たちで用意したロードマップに職員の写真を貼っていくようにした【資料8】。

第6時の授業の始めに、担任から「先生たちがラスボスにさらわれた」と伝え、ラスボスからのメッセージを提示した【資料9】。それを見たA児は、「先生、僕たちが助けるからね」「絶対、倒してやる」と声を上げた。実際のゲームでは、スローイング・ドリルの成果もあり、制限時間内に全ての的を倒し、「先生を助けたぞ」と喜ぶ姿が見られた。A児は的に対して右側を向いて投げる姿が多く見られた。ただ、まだ左足の踏み出しが小さいため、的を倒す場面は少なかった。第7時のメイン・ゲームでも、A児の投動作の実態から難易度を上げるために、的の置き方を変えたり、的の中の重りの数を増やしたりした。すると、制限時間内に的を倒せないステージが出てきた。ステージをクリアできなかったA児は、すぐに「もう一度やってみよう」と諦めずにチャレンジする姿が見られた。しかし、2回目もステージをクリアできなかった。すると、C児はコートの周りを歩いた後に「A児君は、赤い線から投げて」や「B児君は、段ボールの黄色の所を狙って」と3人で協力して的を倒す意見が出た。そこで、担任が「3人で協力して先生を助けよう」と声をかけ、再びステージに臨んだ。A児は、先生を助けようと夢中になってボールを投げ、そのステージをクリアして「やったー!」と3人で大喜びする姿が見られた。A児は協働学習支援ツールで意識するポイントを焦点化して、スローイング・ドリルに取り組むことで左足の踏み出しが大きくなり、第6時よりの的を倒せる場面が増えてきた【資料10・11】。

第8時では、A児に「いよいよラスボスと対決だよ」と伝えた。すると、「いよいよだ」「絶対やっつける」と、発言した。また、ゲーム前には、コートを見て3人で考えを伝え合う様子が見られた。A児は的を指しながら「僕は、赤い線から投げて、この段ボールの黄色い所を狙うよ」と友達に自分の考えを伝える姿が見られた【資料12】。ゲーム中は、児童の声が体育館中に響き、3人が自分の役割を意識して、夢中になってボールを投げる姿が見られた。そして、3人で最後のステージをクリアしてラスボスにさらわれた全ての職員を救い出すことができた。

4 研究の考察

【資料7】各ステージの的の置き方



【資料8】ロードマップ



【資料9】児童に提示した映像



【資料10】ポイントを確認するA児



【資料11】左足を踏み出して投げるA児



【資料12】自分の考えを伝えるA児



〈てだて1〉できる喜びを実感させるためのてだて

なげ・なげパークに継続的に取り組むことで、A児は投動作を「腕の振り」「体幹のひねり」「左足の踏み出し」という複数の要素として捉え、三つの要素を組み合わせ調整しながら動かすことができるようになってきている。これは、自立活動における「身体の動きの調整」が促された結果であると考えられる。【資料13】は、第2時と第8時のA児の投動作の比較である。第2時の投動作では両足が揃い、左足を踏み出していないため、体幹をひねらずにボールを投げている。しかし、第8時の投動作では、左足を踏み出し、体幹をひねり、腕を振って、投げていることから体全体を使って安定した投動作ができるようになったと判断できる。

【資料14】は、A児が各ステージでボールを的に当てた回数の推移を折れ線グラフにまとめたものである。第6時のステージ1の合計回数は7回であったが、ステージのレベルが上がるにつれて当たる回数が増え、最後のステージ15では、20回と当てた回数が3倍近くに増えている。これは、A児が三つの投動作の基本を身につけたことで、体全体を使って安定した投動作ができるようになったことが起因していると考えられる。A児の単元終了後の振り返りには、「いっぱいまとにあてれてたおすことができてうれしかった」【資料15】と入力していることから、体全体を使って安定した投動作ができるようになったことで、ラスボスを倒すことができるようになったと実感していると推察できる。

以上のことから、なげ・なげパークを継続して行ったことは、身体の動きの調整力を高め、投げる力を向上させることにつながり、「できた」という成功体験を積み重ねることができ、できる喜びを実感させるためのてだてとして有効であったと考えられる。

【資料13】 第2時と第8時におけるA児の投動作の比較
〈第2時の投動作の写真〉 〈第8時の投動作の写真〉



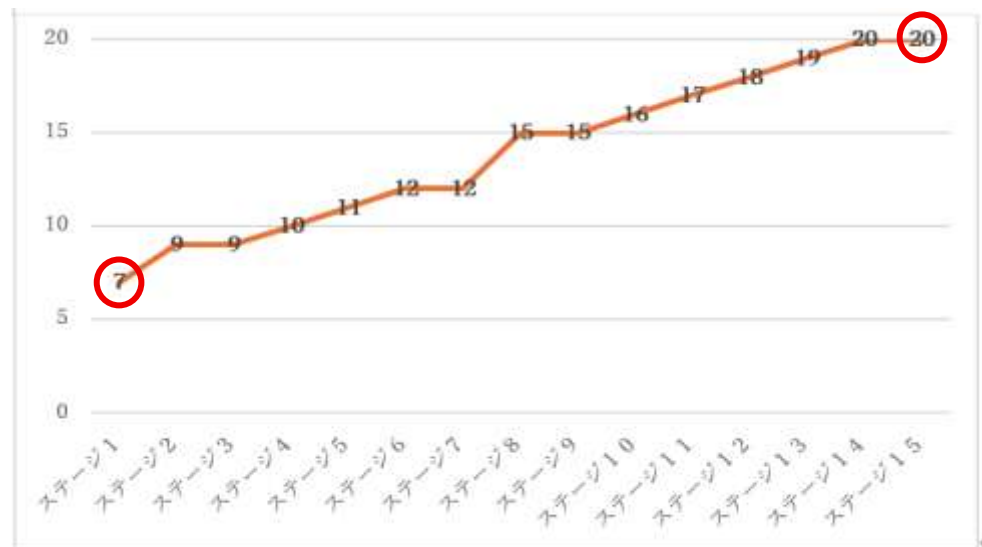
腕の振り

体幹のひねり

左足の踏み出し



【資料14】 メイン・ゲームにおけるA児の的に当てた回数の推移



【資料15】 第8時のA児の振り返り

いっぱいまとにあてれてたおすことができてうれしかった

〈てだて2〉夢中になって運動させるためのてだて

夢中になって運動したことを定量的に検証するために、高橋による体育の授業の形成的授業評価（2003）を参考に、毎時間児童に質問紙調査を行った。9項目の質問から4因子（①「成果」②「意欲・関心」③「学び方」④「協力」）に分類でき、児童がどれだけ夢中になれる授業であったかを判断する一つの指標となる。それぞれの因子の意味は、【資料16】のように解釈される。各項目への回答は、「はい」、「どちらでもない」、「いいえ」の3段階とし、「はい」は3点、「どちらでもない」は2点、「いいえ」は1点とした。その後、点数を平均し、高橋らが作成した評価基準表に当てはめて5段階の評価を算出して、分析を行った。【資料17】は、第1時から第8時までの各因子についてA児のスコアをまとめたものである。単元が進むにつれて、スコアの向上が見られる。メイン・ゲームがスタートした第6時から第8時まででは、「成果」「意欲・関心」「学び方」「協力」の全ての因子で最高評価の「5」で推移した。特に、「成果」と「学び方」の2因子が高いことから、A児は授業を通して、純粋にラスボス・ランドの活動そのものに熱中している状態であったと判断できる。それは、4・5ページ【資料12・14】のA児の的に当てた回数の推移や自分の考えを伝える姿からも伺え、心理的な安定のもと主体的に運動に向かうことができたと判断できる。これは、自立活動における「情緒の安定」「自分の行動を調整する力」が育ったことを示している。

以上のことから、ボール投げゲームにおいて、児童の興味・関心が継続するような環境を設定したことは、失敗しても再挑戦しようとする意欲が育ち、夢中になって運動するためのてだてとして有効であったと考えられる。

5 研究のまとめ

本研究では、投動作の技能向上を目的とするだけでなく、自立活動の視点から、身体の動きを調整する力と、安心して挑戦できる心理的な安定を育てることを重視した。なぜ・なぜパークやメイン・ゲームにおいて、視覚的な手がかりや段階的な課題設定を行ったことで、運動に苦手意識をもつ児童であっても、自分の成長を実感しながら活動に取り組む姿が多く見られた。以上のことから、児童が「できた」という経験を積み重ね、夢中になって体を動かすことは、運動技能の向上だけでなく、将来の生活に必要な自己調整力を育てる上でも有効であったと考える。

「参考文献」

・小松崎敏・米村耕平・高橋健夫（2003）体育授業における「授業の勢い」に関する検討：小学校体育授業における学習従事と形成授業評価との関係を中心に。体育学研究 48：281-297

【資料16】体育の授業における形成的評価の4因子

因子名	因子の特徴
成果	授業での児童の技能学習や認識学習の成果。更に、できるようになったことに伴う感動を意味する。
意欲・関心	児童が意欲的に参加し、楽しさを味わうことができたかどうかを意味する。
学び方	児童の学習に対する自律的な取り組みを意味する。
協力	児童同士の肯定的、協力的な人間関係を意味する。

【資料17】本実践の形成的評価のスコア

	成果	意欲・関心	学び方	協力
第1時	2.37(3)	2.80(4)	2.64(4)	2.64(4)
第2時	2.37(3)	2.78(4)	2.68(4)	2.63(4)
第3時	2.41(4)	2.71(4)	2.69(4)	2.68(4)
第4時	2.46(4)	2.72(4)	2.72(4)	2.70(4)
第5時	2.55(4)	2.73(4)	2.70(4)	2.72(4)
第6時	2.86(5)	2.86(5)	2.91(5)	2.81(5)
第7時	2.95(5)	2.87(5)	2.89(5)	2.80(5)
第8時	2.93(5)	2.87(5)	2.90(5)	2.84(5)