

# 主体性の育成に根ざした体育授業の実践的研究

— 小学校中学年のリレー学習における場の工夫に着目して —

Practical Research on Physical Education Rooted in Self-motivated Education

— A focus on planning of relay exercises in elementary school middle grades curricula —

原田 卓弥, 鈴木 貴之, 戸花 善紀, 湯口 雅史

HARADA Takuya, SUZUKI Takayuki, TOHANA Yoshiki and YUGUCHI Masafumi

鳴門教育大学学校教育研究紀要

第33号

Bulletin of Center for Collaboration in Community

Naruto University of Education

No.33, Feb., 2019

## 主体性の育成に根ざした体育授業の実践的研究 — 小学校中学年のリレー学習における場の工夫に着目して —

### Practical Research on Physical Education Rooted in Self-motivated Education

— A focus on planning of relay exercises in elementary school middle grades curricula —

原田 卓弥\*, 鈴木 貴之\*\*, 戸花 善紀\*\*\*, 湯口 雅史\*\*\*\*

\* \*\* \*\*\* 〒 772-8502 鳴門市鳴門町高島字中島 748 番地 鳴門教育大学大学院

\*\*\*\* 〒 772-8502 鳴門市鳴門町高島字中島 748 番地 鳴門教育大学芸術・健康系教育

HARADA Takuya\*, SUZUKI Takayuki\*\*, TOHANA Yoshiki\*\*\* and YUGUCHI Masafumi\*\*\*\*

\* \*\* \*\*\* Naruto University of Education, Graduate School

748 Nakajima, Takashima, Naruto-cho, Naruto-shi, 772-8502, Japan

\*\*\*\* Naruto University of Education, School of Arts and Health Education

748 Nakajima, Takashima, Naruto-cho, Naruto-shi, 772-8502, Japan

**抄録**：新学習指導要領では、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善を求めており、主体的に学びに参加する子どもの育成を推し進めている。体育科では、運動への好意的なかかわりの2極化傾向が課題として挙げられ、負の極に位置する子どもに焦点を当てた授業展開に大きな関心が寄せられている。陸上運動・リレーにおいて、走力の差が主体的な学びへの参加の差にも現れている現状をふまえ、「運動の本質的なおもしろさ」に着目して、走路が全て円形という教材の開発を図った。そして、ワークシートから収集したデータをテキストマイニングにより分析した結果、主体的に学びに参加している子どもの姿を確認することで、「サークルリレー」という教材の有用性が示唆された。

**キーワード**：サークルリレー、主体性、バトンパス

**Abstract**：New government course guidelines demand improvements to classes with a view to achieving proactive, interactive, and deep learning. Through these guidelines we are promoting child education through participation in self-motivated learning. A key issue in physical education class was polarized as follows: those who liked exercise and those who didn't. By focusing on those who disliked exercise, we garnered greater interest in the course. During relay learning, based on the current situation where differences in learning abilities were apparent in the differences in running abilities, we focused on a fundamental aspect of exercise-in essence the fact that it should be fun-to develop teaching materials where all running tracks are a circular shape. Analyzing results by Text Mining using data collected from "Reflection Sheets," and monitoring the self-motivated learning of students, we ascertained the effectiveness of the "circle relay" as a teaching tool.

**Keywords**：Circle relay, Self-motivated, Baton pass

#### 1. はじめに

近年、領域を超えて機能する汎用性の高い「資質・能力」を軸に、コンピテンシー・ベースでカリキュラムを編み直す動きがある。奈須(2015)はこの動きに関して「教育に関する主要な問いを『何を知っているか』から『どのような問題解決を現に成し遂げるか』へと変換する。」と述べており、「内容」(コンテンツ：content)中心からコンピテンシーを重要視したカリキュラムへの変換が世界中で進められているとも述べている。そのきっかけとして、1997年から2003年にかけてOECDのDeSeCoプロジェクトがキー・コンピテンシーを提起し、PISAを始

めとする国際学力調査に導入された。DeSeCoプロジェクトはキー・コンピテンシーを、「社会的に異質な集団で交流すること」、「自律的に活動すること」、「道具を相互作用的に用いること」の3つのカテゴリーで概念化している。

このキー・コンピテンシーを踏まえ、小学校学習指導要領(平成29年告示)では、現行学習指導要領同様、「生きる力を育むこと」を目指すとした上で、(1)知識及び技能(2)思考力、判断力、表現力等(3)学びに向かう力、人間性等を子どもに育成すべき資質・能力の3つの柱と明記しており、各教科等の目標や内容も、この3つの柱に基づき整理された。また、平成28年12月に中央教育審議

会より出された「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）」において，この(3)学びに向かう力，人間性等は「主体的に学習に取り組む態度も含めた学びに向かう力」が含まれているとの記述がある。このことから，現行学習指導要領以上に，子どもが主体的に学習に取り組むことが新学習指導要領では求められているといえるのではないだろうか。さらに，キー・コンピテンシーの「自律的に活動すること」について Dominique (2006) は「だれかに働きかけられるのではなく，自ら行動することであり，だれかに形作られるのではなく，自ら形成することであり，他者が決めたことを受け入れるのではなく，自ら選択することである。」と述べている。自ら行動，形成，選択することは主体性によって実現されると捉えることができることから，キー・コンピテンシーや先述の新学習指導要領の内容からも，子どもが主体的に学びに向かう授業の構築が最重要課題として浮かび上がってくる。

## 2. 体育科の現状

小学校学習指導要領（平成29年告示）解説体育編では，体育科改善の具体的事項として「全ての児童が，楽しく，安心して運動に取り組むことができるようにし，その結果として体力の向上につながる指導等の在り方について改善を図る。その際，特に，運動が苦手な児童や運動に意欲的でない児童への指導等の在り方について配慮する。」と記されている。子どもの2極化傾向に歯止めを掛けるため，運動が得意な子もそうでない子も全員が参加できる授業づくりが求められているのである。

また，改訂の考え方として体育科の学習過程については，これまでも行っている運動や健康についての課題解決に向け，積極的・自主的に学習することや，仲間と協力して課題を解決する学習を構築することを基本としてきた。これらを引き続き大切にするとともに，体育科で育成を目指す資質・能力の3つの柱を確実に身に付けるためには，これらに関連させて学ぶことができる学習過程を工夫し，課題解決のために主体的に学習することを重視しなければならない。

そこで，本実践は小学校4年生のリレー学習において主体的な学びが存在する授業づくりを目指した。授業の中で起こった出来事について，解決を図ろうとする子どもたちの様子を「主体性」という視点から分析し，リレー学習における場や用具の有用性について検証を行った。

## 3. 学習論について

主体的な学びが存在している授業を構想するには，ど

のような立場に立った学習を実践していけばよいのか，いくつかの学習論を探索してみた。

市川 (1995)，佐伯 (1998) は「学び」とは何かを論じた学習論は大きく分けて行動主義的学習論，認知主義的学習論，状況主義的学習論の3つに分けられると述べている。以下3つの学習論について整理していく。

### (1) 行動主義的学習論

行動主義的学習論とは教師から知識や技術を学習者に教授し，それらを反復することで知識や技術の定着を図る学習のことである。森島ら (2007) は行動主義的学習論を『『刺激と反応の連合』を学習とする学習論』と示している。ここでの「刺激」とは教師が学習者に知識や技術を教授することであり，学習者にその知識や技術が身についているかどうか「反応」に当たる。すなわち行動主義的学習論は，教師が教授する知識や技術をどれだけ学習者が理解できているかを重視する学習である。

これらをふまえ，行動主義的学習論からの陸上領域・リレーの学習では，教師が学習者にバトンパスの技能を習得させるために，バトンの渡し方やもらい方を教授する。すると，学習者は教師の教授通りにバトンの渡し方やもらい方を練習するといった運動技術の獲得が学習内容として設定される。教師が教授するバトンの渡し方やもらい方が刺激であり，刺激によって学習者がバトンの渡し方やもらい方といった運動技術を獲得できたかが反応と捉えられる。

また，行動主義的学習論の立場に立つと，子どもの主体性は，知識や技術の習得に積極的に取り組むことである。わかるため・できるようになるための練習などに必死に取り組む姿が，子どもの主体性を示していると考えられる。

### (2) 認知主義的学習論

市川 (1995) は，認知主義的学習論の学習を「知識獲得」と捉えている。認知主義的学習論は，知識や技術の獲得を目指すだけでなく，知識の意味や成り立ちについての理解や，技術の獲得の仕方や方法の理解を重視する学習である。

認知主義的学習論からの体育学習は「運動の機能的特性」（運動の楽しさ）を学習の軸とし，子どもは，この「運動の楽しさ」にふれるための内容を学習する。運動には種目に応じて「競争型」，「克服型」，「達成型」，「模倣・変身型」の4つの型の楽しさが内在しているとする。これらを踏まえ，認知主義的学習論からの陸上領域・リレーの授業では，リレーの機能的特性である，勝敗を競い合うこと「競争型」，チームで記録更新に挑戦すること「達成型」の2つ（運動の楽しさ）が内在していると捉える。勝敗を競うこと，記録を達成することの楽しさにふれる

ことが学習内容となる。

また、認知主義的学習論の立場に立つと子どもの主体性は、運動のもつ楽しさにふれることに積極的に取り組むことである。楽しさにふれるための「めあて」をもち、達成のために努力をする姿が子どもの主体性を示していると考えられる。

### (3) 状況主義的学習論

松本 (2007) は、状況主義的学習論を、「状況の中で学習が生じると考える学習観」と述べている。また、状況主義的学習論の特徴を「学習を実践共同体への参加であると解釈すること」だと示している。

状況主義的学習論からの体育学習を三谷 (2004) は「その運動の本質を十分に楽しみ、浸らせることから子どもたちを参加させ、多くの仲間とともにからだを動かし、運動を楽しみ、その中で自分自身の価値や意味を気づき、確立していくこと」と述べている。言い換えると、運動の本質にふれる参加、対話、協働、表現という学びを通して、意味のある運動の世界に参加することだと考えることができる。これらをふまえると状況主義からの体育授業では、運動の「本質的なおもしろさ」を味わうことを重視すると考える。運動の「本質的なおもしろさ」を味わうために教師は、用具や場といった学習環境を工夫しクラス全体が運動のおもしろい世界に参加することに力を注ぐ。そして、「自己」、「他者」、「モノ」といったかかわりの中から学習内容が発現し、その学習内容を軸として各運動のおもしろい世界の十全的参加者として成長していく。以上のことから、状況主義的学習論からの陸上領域・リレーの授業では、リレーの「いかにしてバトンゴールまで運ぶか」という「本質的なおもしろさ」を追求することに学習者が参加し、バトン運ぶおもしろさの中で「自己」、「他者」、「モノ」と関わり、チームごとに課題が生まれる。そして、その課題の解決を通してリレーの本質的なおもしろさに仲間とこだわることを大切に学習である。

また、状況主義的学習論の立場に立つと子どもの主体性は、状況とかかわりながら課題の解決に取り組むことである。「自己」、「他者」、「モノ」とかかわる状況で課題を見つけ、自ら状況の中から情報を獲得して課題の解決を行う姿が、子どもの主体性を示していると考えられる。

ここまでは、3つの学習論について整理したが、現在の社会の状況や新学習指導要領改訂をふまえると、自らが課題を発見・解決する学習である状況主義的学習論からの授業づくりが時代に合うのではないかと捉えた。そこで本研究は、状況主義的学習論の立場から授業を構想・実践した。

## 4. 先行実践研究

鈴木 (2017) は体育の授業の映像分析や子どもへのアンケートから、主体的な学びを目指す授業づくりにおいては「運動や仲間とかかわりあう」、「リーダー役が存在」、「教師の授業デザイン」の3点が重要であると検討した。本実践では、子どもの主体性の育成のための「仲間とかかわりあい」を経験させるため、チームで話し合う機会を多く設けている。

矢戸と岡野 (2012) は「従来のリレー学習では、個人の走力を伸ばすためやスムーズなバトンパスを行うための反復練習に時間を割かれることが多く、個人的技術面や個人個人の走力を問題としているため、個体主義的な見方と言え、実体化された技術や知識を効率的に獲得し定着することが重視される結果主義的な学習観を背景にしていることが伺える。」と述べている。このことから、リレー学習においてはバトンパスの技術や走力が重要とされてきたことがわかる。

中尾 (2010) の授業実践は、学習指導要領に例示されている「折り返しリレー」や「置き換えリレー」を批判的に検討し、「輪送り円形追いかけリレー」の教材化を試みた。その中で、この教材の価値として円周を走ることによって、足が速くてもよほどのことがないと抜くことができないこと、前を追いかけ、後ろから追いかけられるという緊迫した場面をつくることにより、必然的に全力を出して走ることができることを挙げ、円形コースの特徴を示している。

## 5. 研究の方法

### (1) 研究の目的

本研究では、状況主義的学習論の立場から「サークルリレー」の授業を構想・実践し、子どもの意識の変容から主体性の育成に有効か明らかにすることを目的とする。

### (2) 調査期間

調査期間は平成29年10月24日から11月13日までの6単位時間。

### (3) 実証授業

徳島市立T小学校4年生(36名)を対象として、「かけこ・リレー」の授業(計6時間)を実施した。指導者は大学院生Aである。

### (4) 倫理的配慮

研究の目的と内容について説明し、論文や研究発表会を通しての研究成果の公開についてT小学校の校長より承諾を得た。

(5) データの収集と分析

データは、単元前・後の「リレーに対する意識の調査票」、毎時間の「ワークシート」により収集した。

分析は、テキストマイニングで行った。使用したソフトは、樋口 (2004) が製作・公開している KH Coder (フリーソフト) を使用した。テキストマイニングは、語の選択にあたり恣意的となり得る手作業を廃し、客観性を確保し、全体的な傾向を捉えることができる。本研究では、客観的に可視化できる「共起ネットワークコマンド」を使用してネットワーク図をつくる。また、KWIC コンコーダンスコマンドを用いて、中心性のある語がどのような文脈で出現しているのかを探った。

6. 単元構成について

(1) 教師の意図

本単元は陸上領域・リレーの「本質的なおもしろさ」を「いかにしてバトンをゴールまで運ぶか」と捉えた。そして、学習に主体的な子どもの姿を先述しているように「状況の中から課題を見つけ、自ら状況とかかわることで情報を獲得し課題の解決を行うこと」とした。

(2) 場の設定

コース設定は、先行研究の中尾 (2010) を参考にし、全員が意欲的に取り組めるようリレーコースを工夫 (円形の提案) して授業を展開した。サークルコースは、「円周上を走るため、走力の差を軽減できる」、「円周上で走者を抜きにくい」ため、最後の直線 (テークオーバーゾーン) で順位が変動しやすい」という特徴をもっている (図 1)。これにより、バトンパスの重要性を実感し、バトンの受け渡しに子どもの思考が向くのではないかと考えた。

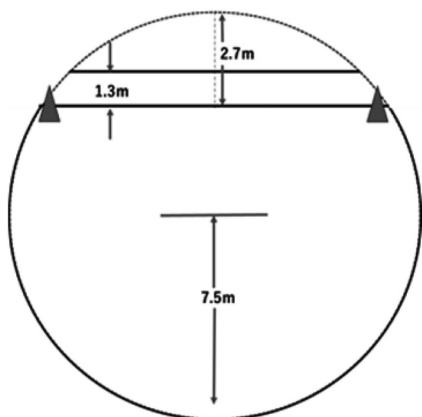


図 1 サークルの場設定

(3) 用具の工夫

本単元では、バトンの受け渡しを簡易化、リードパスの意識化を図るためにしっぽバトンパスルールを使用し

た。しっぽは、傘袋 (横 120mm・縦 750mm) の中の端にピンポンボールを入れ、しっぽが取れた時に気づきやすいように考えた。なお、リレーではしっぽバトンを腰に付け、次の走者がしっぽバトンを抜くことでバトンの受け渡しが行われた。しっぽバトンの特徴として、走り出してスピードに乗ると「しっぽバトン」が浮き上がる。この特徴を活かすことで、「動きながらバトンをもらう」重要性を発見し、バトンパスに関する思考に焦点化されるのではないかと考えた。



図 2 しっぽバトン

表 1 単元計画・めあて・場について

	1 時間目	2 時間目	3 時間目	4 時間目	5 時間目	6 時間目
参加の仕方	バトンをゴールまで運ぶことを楽しむ。		いかにしてバトンをゴールまで運ぶかに挑戦する。			
学習課題	サークルリレーをやってみよう。		バトンをゴールまで運ぶ作戦を考えよう。			
場	オーバーテーク方式			パシュート方式		

(4) 単元の指導計画と学習内容の設定について

本単元では、第 1・2 時は、「バトンをゴールまで運ぶことを楽しむ」活動、第 3 時以降は「いかにしてバトンをゴールまで運ぶかに挑戦する」活動で構成した。

1 時間目は前半にリレーのおもしろさについて共有し、後半は「のびちぢみリレー」を行うことでこれからの学習を見通し、意欲的な参加を確保した。2 時間目からは、サークルリレーを行った。めあてを「サークルリレーをやってみよう」とし、まずサークルリレーのルールに慣れることを意識し、リレーを行うことで発現してくる問題を期待しながら授業を行った。

第 3 時以降の「いかにしてバトンをゴールまで運ぶかに挑戦する」活動では、各チームでリレーを行う中で、発現してきた課題をチームで解決していく形で授業を進めた。3・4 時間目はめあてを「作戦を考えてリレーを行おう」とし、チームにあった作戦を子どもが考える形で授業を進めた。3・4 時間目の子どもは、バトンを速

く運ぶことにこだわりをもち作戦を考えていた。そこで5・6時間目は、めあてを「バトンを速くゴールまで運ぶ作戦を考えよう」として授業を行った。

また、単元の5時間目到场（サークル）のスタート位置を変更した。2時間目から4時間目までは、2チームが同じ位置でバトンの受け渡しを行う「オーバーテーク方式」で授業を行っていたが、5時間目からは、バトンの受け渡しを各チーム別々で行う「パシュート方式」に変更した。子どもは、授業が進むにつれ、走り出すタイミングを考えるなどバトンパスに対してこだわりをもって取り組むようになっていた。しかし、テークオーバーゾーンで相手チームと衝突する場面が多く見られ、子どもの考えた作戦が活かせないという実態があった。そこで、バトンの受け渡しに関する作戦を実行しやすくするために「パシュート方式」に変更した。

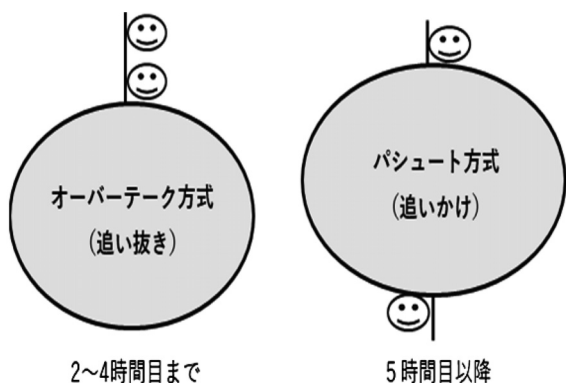


図3 場の変更について

## 7. 結果と考察

共起ネットワーク図は、抽出語の出現パターンの似通ったものを線で結んだ共起関係を表している。強い共起関係ほど太い線で、出現数の多い語ほど大きい円で描画されている。色分けは中心性による。中心性とは、それぞれの語がネットワーク構造の中でどの程度中心的な役割を果たしているかを示すものであり、色が濃くなるほど高くなることを示すものである。「リレーに対する意識調査票の比較」では、授業実施前と実施後において子どもたちがリレーに対してどんな印象をもっているのか、自由記述から意識調査を行った。「ワークシート」では、毎時間授業終了後、子どもたちに授業のワークシートへの記入をしてもらい、「授業観察記録」は、赤チームに焦点をあてて毎時間授業中の行動を観察記録したものをそれぞれテキストデータ化し、KH Coderの共起ネットワークコマンドを利用し、ネットワーク図で解釈した。今回は、共起ネットワーク図の中心性や共起性が高い部分の一部を抽出して掲載する。なお、授業観察での1時間目はサークルリレーを実施しなかったため、2時間目

からの結果の考察となる。

### (1) リレーに対する意識調査票の比較

#### ・実施前の共起ネットワーク図

リレーの授業実施前の共起ネットワーク図からは中心性が高い語句として「バトン」、「落とす」という語句のつながりが見られた。このことから授業実施前に子どものリレーに対する意識の中には、バトンパス時にバトンを「落とす」という不安を持っていると理解した。

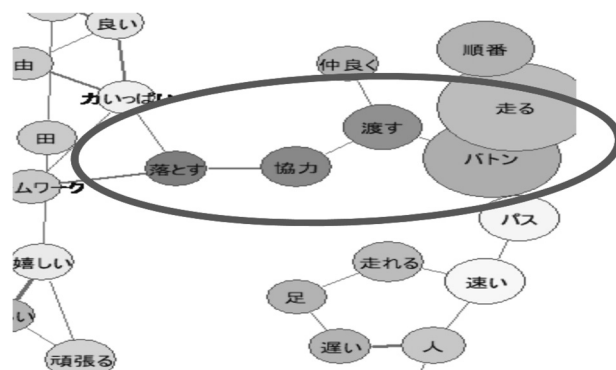


図4 授業実施前

#### ・実施後の共起ネットワーク図

リレーの授業実施後の共起ネットワーク図からは「落とす」という語句がなくなった。このことは、子どもが授業の中でバトンを「しっぽバトン」に変更してリレーの授業を行ったことにより、「バトンを落とすかもしれない」という子どもの不安が解消されたと予想する。また、「話し合うのが好き」という語句の中心性が高くなっている。その内容としては「バトンをどうやってとるかを話し合った」、「順番や、ここに来たら走りだすように声かけをしようと話し合った」、「バトンを取るところがとても好き。」ということが記述されていた。これらのことから、授業の実施前と実施後で、「バトンを落とすかもしれない」という子どもの不安が解消され、リレーはチームで話し合いながら課題を解決していくことが楽しいとのリレーに対する見方の変化が見られた。

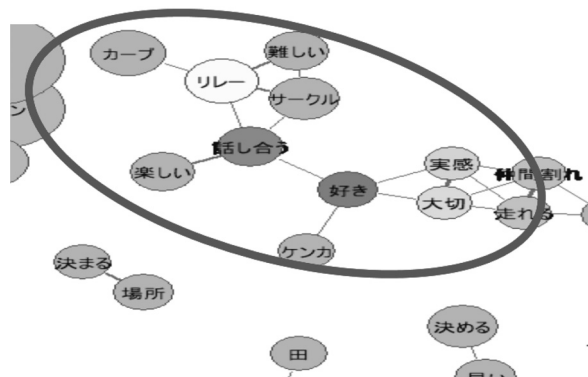


図5 授業実施後

(2) ワークシート

・ 2 時間目

2 時間目の授業を終えての子どもの共起ネットワーク図は「リレー」、「変わる」が子どもの意識の中で中心になっている。この時間を終えて、子どもは今まで行ってきたリレーとの違いを感じている。KWIC コンコーダンスから、「いつものリレーは嫌だけど今日は楽しかった」という記述があった。その理由としては、しっぽバトンを使ったリレーの実施、バトンの受け渡しの簡易化、リレーコースを円形に設定したことが考えられる。これらによって、子どもが意欲的に取り組めるような場を設定できたのではないだろうか。

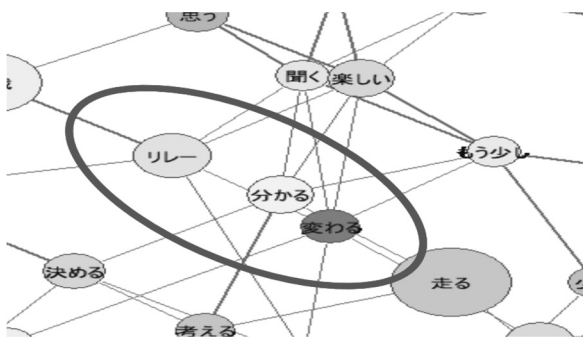


図 6 2 時間目

・ 3 時間目

3 時間目は「チーム」、「作戦」、「たてる」、「速い」という語句の中心性が子どもの中で高かった。KWIC コンコーダンスから、「作戦をたてたことでチームが変わった」、「チームで話し合ったら速くなった」、「作戦をたてるとチームワークが良くなった」等の記述があった。このことから、この時間から子どもは「チームで作戦をたてる」おもしろさを少しずつ感じていると考察できる。これは、各レース前に作戦タイムをとるようにしたことが結果に関係していると思われる。

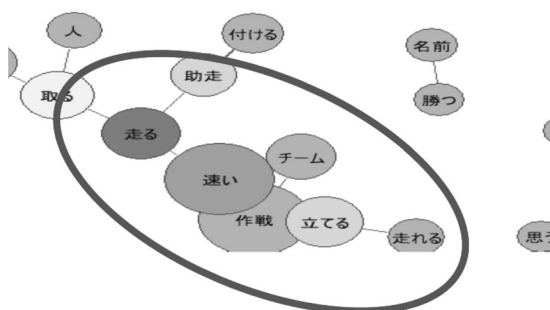


図 7 3 時間目

・ 4 時間目

4 時間目は「助走」、「つける」、「抜ける」や「チーム」、「バトンパス」、「スムーズ」、「はやく」という共起性が表れた。KWIC コンコーダンスから、「助走をつけたら抜

ける」、「バトンパスの上手なチームが速い」等の記述があった。このことから、バトンパスの受け渡しに関する意識が子どもの中でより強くなっていることがわかった。4 時間目になり、サークルリレーにも慣れはじめ、円周上では抜きにくいことやバトンの受け渡しを行う直線部分で走者が入れ替わることに気づいたことが結果に関係していると思われる。

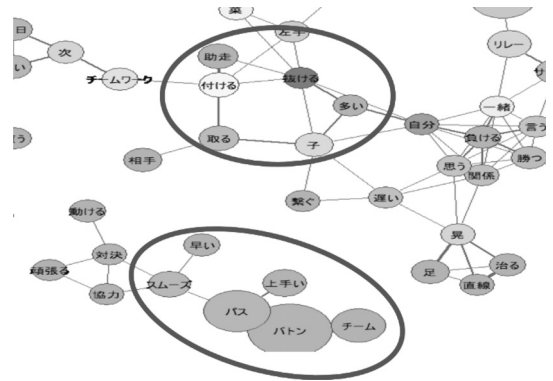


図 8 4 時間目

・ 5 時間目

5 時間目は「難しい」という語句の中心性が高く、子どもたちが何かに苦戦していたことがわかる。その周りの関係性をみると、「場所」、「話し合う」、「決める」という語句とつながっていた。5 時間目の授業の中で子どもたちはテークオーバーゾーンでの動き出しの位置を決めることについてチームで話し合っていた。また KWIC コンコーダンスから、「どこから助走をつけるかチームで決めると良くなった」、「動きながらバトンをとれた」等の記述があった。このことから 5 時間目からテークオーバーゾーンの使い方に着目した話し合いが行われていたと考察できる。その理由として、この時間からスタート位置を変更し、場をパシュート形式に変更したことが挙げられる。場やルールを変更したことにより、子どもの意識が他のチームと競い合うことから、よりバトンパスに意識を向けることができたのではないだろうか。

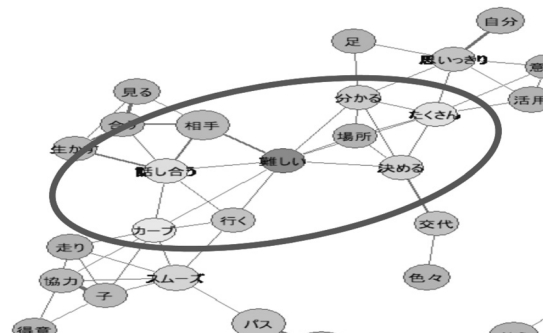


図 9 5 時間目

・ 6 時間目

6 時間目は「苦手」、「子」、「声」、「工夫」、「描く」と

いう語の共起性が作られている。これは教師がダッシュマークについての技術情報を与えたため、ダッシュマークについての思考が強くなったからだと思われる。KWIC コンコーダンスから、「線を描いて走ったらいつどこで走ったらいいかがわかった」、「線を描いて走ったら走りやすいし、走り出すタイミングもわかった」等の記述があった。「線」とはバトンパスを行うときの動き出しのマークのことである。この時間のはじめに教師から助走の取り方についての情報提供があった。この結果から教師の技術情報の与え方によっても、子どもの思考が変わってくる可能性があることが示された。

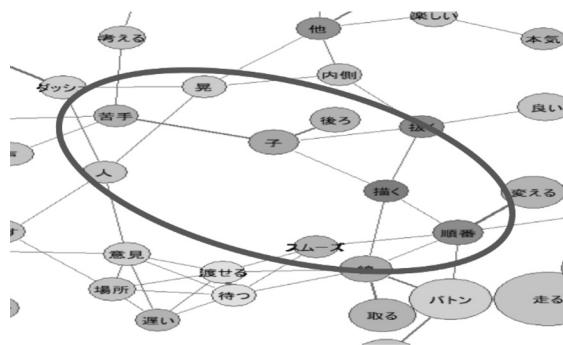


図10 6時間目

本実践では、単元が進むにつれて、子どもの運動の「本質的なおもしろさ」に対する参加の仕方が深まっていく様子が見て取れた。特に、勝敗にこだわるのではなく、チームでどうすれば「スムーズにバトンにつながるか」、「スピードを落とさずにバトンパスできるか」など、本質的なことを話し合っていた。このことから子どもが課題解決に向けて自ら考え、話し合う様子から主体的に授業に取り組んでいたと考察できる。

## 8. 成果と課題

中学年の子どもは勝敗に強い関心を持ち、競争の世界に入っているからこそ意欲的に運動に関わるという実態を見てきた。しかし、本実践においては競争の世界に入りつつも勝ち負けだけにこだわらず、なぜ勝ったか、負けたかという内容にも関心が向くことがわかった。

子どもは予想通り既習経験を活かし、リレーに勝つためには「一生懸命走る」、「相手チームに合わせて順番を決めて走る」、「速く走るための走り方をどうするか」などに関心を持ちながら単元をスタートさせた。しかし、授業を重ねることで、コースでは抜くことが難しいという場の特徴に気づき、バトンパスの工夫に関する思考が強くなるという変化が見られた。このことは、走力で勝つことが難しいという状況を感じとり、チームにとって「何ができるか」について思考し挑戦することで、さまざまなことに気づきながらチームも個人も変化してきたと

いう「リレーのおもしろさの追及」が主体的な学びをつくったと考えられる。

また、共起ネットワーク図で見てきたように子どもの思考の変化は、教師の「問い」が大きく影響することから、「問い」の内容やタイミングをどのように高めていくかが課題として見えてきた。

本実践における成果をふまえ、今後、教師の「問い」の内容やタイミングを課題として、他領域においても子どもの主体性を高めることができる授業づくりを行いたい。

## 9. 引用・参考文献

- 奈須正裕, 江間史明 (2015) 「教科の本質から迫るコンピテンシー・ベースの授業づくり」 図書文化社, p.8
- 時事通信出版局編 (2017) 「ひと目でわかる! 小学校『新学習指導要領』解説付き新旧対照本」 時事通信出版局, p.23
- 中央教育審議会 (2016) 「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)」 p.30
- Dominique Simone Rychen, Laura Hersh Salgnik (2006) 「キー・コンピテンシー 国際標準の学力を目指して」 明石書店, p.110
- 文部科学省 (2018) 「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, pp.6-7
- 鈴木雄太 (2017) 「児童の主体的『学び』を目指した体育科授業づくり —小学校1・2年生の実践を通して—」 仙台大学大学院スポーツ科学研究科修士論文集 Vol. 18, pp.83-84
- 矢戸幹矢, 岡野昇 (2012) 「体育における協同的な学びに関する実践的研究—小学校5年生の短距離走・リレーを対象にして—」 三重大学教育学部研究紀要第63巻, p.232
- 中尾道子 (2010) 「輸送り円形追いかけリレーの実践的研究」 就実教育実践研究 3, pp.67-71
- 市川信一 (1995) 「現代心理学入門3 学習と教育の心理学」 岩波書店
- 佐伯胖 (1998) 「学びの転換—教育改革の原点—」 佐伯胖・黒崎勲ら編 「岩波講座現代の教育3 授業と学習の転換」 岩波書店, pp.3-24
- 森島和博・山本俊彦・岡野昇 (2007) 「学校体育における『学び』の再検討—状況主義の学習論に依拠して—」 三重大学教育学部研究紀要 58, p.134
- 松本明香 (2007) 「状況的学習論の視点からの日本語教育研究の潮流」 東京立正短期大学紀要 35, p.167
- 三谷千尋 (2004) 「学ぶということの意味を大切にしたい 体育学習に関する基礎的考察」 抄録 三重大学教育学



部保健体育科教育学研究室修士論文

- 佐々木信子・小松国子・小栗美香子・瀬尾知子・菊地教子 (2016) 「家庭科教育におけるアクティブ・ラーニングの学びの過程:KH Coder による授業分析」秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要 38, pp.51 - 57
- 樋口耕一 (2004) 「テキスト型データの計量的分析: 2つのアプローチの峻別と統合」数理社会学会理論と方法 19(1), pp.101 - 115
- 白金俊二 (2017) 「技能の向上を実感できる体育学習: 小学校高学年のマット運動の学習過程の工夫」松本短期大学研究紀要 26, pp.33 - 40