

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—

鈴木 雄太

キーワード：学び，社会構成主義，楽しい体育，授業デザイン

How to manage PE class aimed at improving a “Pupil-Oriented” learning
—Through practice to the 1st & 2nd grades elementary school—

Yuta Suzuki

Abstract

Phrases like “learning together” and “interacting” have become common at sites of learning. This is the result of a move from behaviorism—which emphasizes activity centered on the teacher—to social constructivism—which centers on the learner who actively discovers meaning and value. Moreover, the idea of “*tanoshii taiiku*” (fun PE) has garnered attention in recent years. This refers to PE education organized in a way that proactively explores what makes PE fun and advances physical learning as something to be enjoyed. As concerns about students disliking PE and polarization with regard to exercise are being expressed loudly, we must question once again the meaning and value of learning PE. The present study is aimed at realizing a PE lesson plan that allows each and every student to have fun while proactively “learning” and discovering the meaning and value of PE. We conducted a study of 1st and 2nd graders in elementary school. The following features were incorporated into our teaching to promote “learning”: “devices for students to repeatedly, persistently try things,” “devices for inviting the students into the world of sports,” “devices for increasing student motivation and tool safety,” and “the creation of a space for learning together.” Through this practical study and its emphasis on interaction with others, it was suggested that “relationships of listening to each other,” “the presence of a leader,” and “lesson planning by the teacher” are necessary for achieving “learning” in the PE classroom. We believe there will be a need for teaching materials in the future to include lesson planning that asks “how” and “what” students can learn in their interaction with others as well as an explorative framework for examining the research on such materials.

Key words: Learning, Social Constructionism, Tanoshii Taiiku, Lesson Plan

I. 研究背景

子どもたちは体育の時間になると、何かに誘い込まれるように生き活きとした表情で校庭に走っていく。早く体を動かしたい衝動を抑えきれずに校庭を駆け回り、どんなことをするのか「ワクワク」しながら授業を待っている。

しかし、実際の授業の中では「意欲はあるのに何もできない」、「何をすればいいのか分からない」といった姿の子を目にする。「運動ができる子」や「挑戦したい」というポジティブな子が意欲的に授業に取り組んでいる反面、「やってもできない」、「運動が好きなのに体育が苦手」という子は、自然と目の前に「不安」の壁を作ってしまう。誰にも自分の思いを伝えられず「どうせできない」、「やりたくない」というネガティブな考えから、次第に体育が好きな子と嫌いな子の二極化現象が生まれてくると考えられる。これは子どもたちが運動をする価値や意味を見失っているのではないか。

このことから嘉戸(2001)は、小・中学校体育の好き、嫌いの大きな条件は運動種目に関わっているとし、「楽しさ経験の少なさ」を例に中学に進むにつれ増える体育の二極化問題を述べている。

課題として子どもたちが「できる」、「好きな運動種目の幅(レパートリー)を広げる」、「子どもの好み(欲求)に応じた運動の特性を生かした学習過程の工夫による楽しさ経験の拡大」、「運動への欲求不満の解消」等があげられた。また、体育の得意・不得意な子との関係から不得意な子がプラスになるように学習指導の場を調整することが必要とされている。

生涯スポーツへのスタートラインに立つ学校期において、学習者の目線で授業をデザインし、一人ひとりの子どもたちが求め、期待している体育授業を追求していくことが、学校体育には今求められているのでは

ないか。主体的に他者や運動と「かかわり」、「今もっている力」で運動に取組み、共に「学び合う」関係こそが、運動の価値や意味を創造していくことに繋がると考える。

学校教育で求められるの体育の役割は、変化が激しく、将来の予測しにくい時代であっても、自ら学ぶ意味や価値を見出し、未来を創造する「生きる力」を高め、深める子どもたちを育くむことであろう。

II. 研究目的

近年「学び合い」や「関わり合い」という文言が多くみられるようになってきた。これは「できた」、「学習した」の評価基準を満たしたか否かを判定した、教師中心の行動主義の学習観から、自己の置かれた状況下で能動的に学ぶ価値や意味を見出し、社会的文脈と関わり合う社会構成主義の学習観の転換が影響している。

体育の現状では「運動への楽しさや喜び経験の不足」、「体力低下問題」、「運動の二極化現象」などの問題があげられている。この原因は学校期における体育授業の取組みが大きく影響している。体育で「学ぶ」意味や価値を主体的に見出すことは、生涯スポーツの理念に沿った豊かなスポーツライフを志向した「楽しく明るい生活」という体育科の究極的な目標の実現へと繋がっていくと考える。

体育授業における教師の役割は、一方的な教え込みによる行動主義の学習観ではなく、自ら「他者」や「モノ」と関わる、能動的な社会構成主義の学習観に立つ授業づくりが求められるだろう。

本研究は、小学校児童を対象に運動の価値や意味を創造し、児童一人ひとりが主体的に「学び」を目指した体育授業づくりを目的とした。児童たちが運動に期待し、求めていることを最大限に生かす手だてを授業の構想及び実践を通してデザインしていく。

ここでの主体的「学び」とは、表面上の受動的な「詰め込み型の学び」とは違い、他者やモノ、環境や状況との「かかわり」を大事にし、互いが切磋琢磨しながら学び合うことで得た「学び」を、「新しいものへ展開する学び」である。これは、学んだ知識や経験を踏まえ「新しい自分との出会い」でもあり、「学ぶ」意味や価値を能動的に見出し、自己の可能性を広げていくことで生活を豊かなものへと繋げてほしいという願いがある。

教育目標の「知育・徳育・体育」を育む上での体育科の役割は、運動の特性に触れることを出発点に、状況から「学び」、互恵的な「かかわり合い」から自らの学習プロセスを振り返り、次に活用していく力を育むことではないだろうか。

本研究は「学び」論者の佐藤学、佐伯胖の「学び」の考え方を中心に、いま求められる社会構成主義の考え、及び社会構成主義に共通する「楽しい体育」の考えを取入れた主体的「学び」を目指す体育授業づくりである。

Ⅲ. 「学び」とは

1. 佐藤学の学び

佐藤学は「学び」の活動を「意味と人の関係の編み直し (retexturing relations)」と定義し、「対象世界の意味を構成する活動であり、自己の輪郭したかたちづくりの活動であり、他者との関係を紡ぎあげる活動」と述べている。

また佐藤 (1997) は「学びはモノ (教材あるいは対象世界) と対話し、他者の考えや意見と対話し、自分自身の考えや意見と対話する実践」であり、その意味で「認知的 (文化的) 実践であるとともに対人的 (社会的) 実践であり、同時に自己のあり方を探求する実存的 (倫理的) 実践」と述べる。佐藤はこの3つの関係を「世界づくり」と「仲間づ

くり」と「自分探し」を「学びの三位一体論」とし、「学び」をモノ (対象世界) と他者と自分との対話的实践と定義する。

2. 佐伯胖の学び

佐伯 (1995) は学びを「文化的実践への参加」と定義し、「より広い世界へ向けて、より根源的なところに立ち返りつつ、文化における意味世界の吟味、享受、再構築の共同実践に参加していくこと」と定義する。学習を知識の一方的な獲得過程とするのではなく、文化的実践への参加 (社会や文化の共同体との関わり) とし、関わることを「参加」することだと述べ、新たな文化の創造者としての世界と関わることの重要性を述べる。

学習は「自分探し」であり、なぜ学習しているのか分からない学習は、「学べない人間」を育ててしまうと述べる。表面的には身につけているが中身にぽっかりと穴が空いているため、いつかは「自分を育てる」ことの「学び」ができなくなり、行き詰まる。このことから、実際に学習に参加することを前提に様々な人のナマの声、ナマの姿に直接触れさせ、子どもたちに「なってみたい自分」を探させることが求められる。

佐伯の学びに対する考えは、文化的実践に参加することで他者と共に学び、自ら「なりたい自分」を見つけ、強制的でなく「能動的」に学ぶ意味を見出していくとまとめられる。

Ⅳ. 学習観の変遷

1. 行動主義的学習観

行動主義は二十世紀に生まれ、世界を推進する国々では産業主義社会が形成されていた。第二次産業の発展に寄与した「テラー・システム」は、科学的に統制した流れ作業で、効率的で大量生産を可能にしていた。教育学者のボビットはテラーの「科学的経営の原理」(1911) をそのまま援用し、カ

リキュラムと授業と学びの過程を科学的に統制する方式を提唱し、「テラー・システム」を学校教育に取込んでいった。ここでは「学校は工場であり、校長は工場長、教師は作業員、子どもは原料、卒業生は製品」とされていた。

だが、効率性を重視した行動主義の考えには批判が生じる。教師主導で、系統的に配置された知識や技能を伝達したり測定したりすることで、学習者は「どう感じたか」「何を思ったのか」という考えを無視され、学習者が受動的で機械のような扱いであったからだ。さらに、他者とのかかわり合いや個人の経験や考え方を排除していた。

90年代以降のポスト産業主義社会（知識基盤社会）への移行では、情報化や国際化、少子高齢化、環境問題、格差問題等、体育においては余暇時間の増大、運動する人とならない人の二極化が問題視された。これらの課題を解決していくために、これまでの埋め込み型の知識では解決していくことが困難であり、生きていくための知識としては不十分であった。

2. 社会構成主義的学習観

構成主義は児童の学習への積極的な参加の必要性を述べ「教師中心」から「子ども中心」、「教え」から「学び」へと変換していく事となる。ここで生まれた心理学的構成主義は分析単位を「個人」とし、社会的構成主義は分析単位を「社会的集団や文化」とし、互いに足りないところを補い合うものである。これらは行動主義の考えを乗り越え、子ども達自らが積極的に学び、活動へ参加することを示している。

また「発達最近接領域」理論を唱えたヴィゴツキーは「発達水準には、子どもが自力で解決可能な水準と大人あるいは集団の援助や指導によって解決可能な水準（最近接領域）がある」と述べ、よりよく学ぶためには、他者の存在が必要不可欠であると断言

している。さらに、エンゲストロームは集団的活動理念を展開した。「主体(ヒト)・道具(モノ)・対象(コト)」の側面と「共同体」へ向けられた側面の相互作用が新たな「活動」を生み出し、学びは「道具」と「共同体」により媒介され表出されることを論じた。

梅澤は「多様な他者とのコミュニケーションの必要性」、「客観的到達目標と測定評価から「ゆるやかな客観性」を有する目標と教育的鑑識眼による評価」、「教師中心の指導から、子ども中心の学びが創出される授業デザイン、実践共同体でのコミュニケーションの参加」の必要性を述べる。

行動主義の反省から「いま」求められている知識基盤社会における学習観は、新しい知の構成・創出、コミュニケーションを重視しているという点で社会構成主義が合致していることは間違いないであろう。

V. 「楽しい体育」

一般的に「楽しい体育」は、「運動の楽しさを求め、楽しく運動の学習が進むように組織される体育」である。佐伯(2006)は「正確には、それぞれの運動に備わっている行う者にとっての意味や価値の学習を重視し、それを中心に授業を組織し、実践する体育」と解釈している。「行う者の立場からとらえられる運動の意味や価値は、行う者の欲求あるいは必要を充足するその運動の機能に求められるが、そのような機能を持った運動の学習。特に、欲求の充足は一般的に「楽しい経験」とされる」と述べる。

運動を「楽しむ」とは、ときには涙顔になって技能の獲得を目指し苦しい練習に耐えるということも含まれる。ときに、ゲラゲラと笑い声を上げるということも含まれている。また、試合に負けてくやしかったり、思わず大げんかになったり、あるいは失敗して転んでしまったということももちろん含まれている。

これらのことから、運動に関わることによって生じる楽しさ・嬉しさ・苦しさ・悔しさ、様々な現象に出会う事こそが「楽しむ」という1つの豊かな文化活動であり、これからの学校体育には欠かせない。

これらの事から「楽しい体育」の「運動を楽しむ」という考えは、運動の楽しさを「与える」ものでも、漠然とした一般的な楽しさ経験を「させる」ものでもない。学習者自らが、運動の楽しさを求め、獲得し、その過程の中での工夫や努力、ときには失敗や悔しさ経験も含まれる。これらを含んだ運動自体の「楽しさ」を求めさせる学習が「楽しい体育」の基本的な性格である。

VI. 授業デザイン

佐藤学、佐伯胖の「学び」の考えにある、授業に参加する中で自己（私）・他者（仲間）・モノ（教材あるいは対象世界）とかかわり合う中で「新しい自分との出会い」体験による「学び合う場」を積極的に取入れた場づくり。自らが意味を求め「学ぶ」社会構成主義の考え方から、互いに足りないところを補い合い、行動主義の考えを乗り越え、児童自らが積極的に活動へ参加するというヴィゴツキーの「発達の最近接領域」の理論やエンゲストロームの活動理念を軸に授業を構成した。

さらに構成主義に共通する「楽しい体育」の考え方から、「プレイ論」による意欲的に取り組むための「できる/できない」の過程を楽しむフロー体験や、運動世界に導く「モノ」や「道具」による工夫から「もっとこうしたい」という運動に自発的に取り組むデザインを工夫した。本実践は他者やモノ、コトとの「かかわり」による誘いから生じる、発生的特性から意欲を高め、学ぶ喜びを引き起こす授業デザインである。

VII. 【分析方法】

本研究ではM県にあるI小学校1学年65名、2学年124名、計189名に協力を依頼し、「自己-他者-モノ」との「かかわり」から、楽しさによる主体性を育み、仲間と共に「学ぶ」意味や価値を見出す楽しい体育授業デザイン（「宝探しゲーム」：鬼遊び）を考案した。

ビデオカメラ計4台による映像機器を用いた映像分析を行い、児童たちのナマの声や、実践に取り組んでいる表情や行動等を様々な角度から収めた。更に、各グループごとに授業内の「作戦タイム」、「振り返り」の場面を客観的な視点からまとめた「エピソード記述」を実施した。分析方法は以下の3つの手法で行った。

1.1. エピソード記述

児童たちのありのままの姿を客観的に考察することで、観察者の感情や価値観を全面に取り入れた没個人的な主観を捨象する。しかし、客観的な事実のみをただ記入するのではなく、観察者の思いや気づき、実際の場の雰囲気をよりリアルに提示した。

児童たちのより細かな表情や行動、発言を記録に残し、「学び」を偶発させる要因を「本授業のデザイン」と「かかわり合い」の関係から考察していく。

尚、エピソード内に登場する児童たちの名前はすべて仮名とした。

2. インタビュー調査

代表児童数名及び、各クラスの担任（計6名）より、時間の許す限り本授業についての「インタビュー調査」を実施した。

担任による「インタビュー調査」では、本授業デザインについての感想や意見等を聴取する他、児童たちの授業に取り組む姿がどのように映っていたのかの「気づき」を、担任目線から聴取した。

3. アンケート調査

授業終了後には簡易な「選択式アンケート

ト]、「自由記述式アンケート」調査を実施。自由記述の感想から、児童たちが本授業にどのような感想を抱いたのかを「授業の難易度」、「仲間の必要性」、「授業での学び」の3項目からまとめた。

これらの結果から、児童たちが本授業デザインでの運動の機能的特性に十分に触れ、「今もっている力」や「工夫した力」で取り組めていたか、他者や運動との「かかわり合い」から「学び」を誘発するデザインであったか、本授業づくりの考察をまとめる。

VIII. 結果

1. エピソード記述

1学年2クラス、2学年4クラスそれぞれの「学び合い」の場を映像機器から分析を行った。ゲームについての作戦を真剣に話し合うグループ、仲間に点を取らせるために思いやりを見せ合うグループ、意地を張り合うが、最後は一致団結する姿を見せ合うグループなど、体育の授業の中で児童たちは運動以外のことを学ぶ姿が見て取れた。

まとまりのあるグループは、「リーダー役の児童」が必ずおり、リーダーを中心に話し合いをすることで、「学び合い」の場がスムーズに行われていた。他者の考えを「聴き合う関係」という点が重要で、「聴く」ことで他者から新たな「考え」や「動き方」を学ぶ姿が見て取れた。「どういうこと」「なるほど」「あーわかった」など、1人の疑問を仲間と共に解決し合うことで、全員が共通理解を図る姿が見られ、そこから「学ぶ」姿勢が見られた。自分の気持ちを伝え合うだけでは学び合いは成立しないだろう。

中には何を話していいのかわからないグループも存在する。そこでは教師の存在が非常に重要であり、児童の話し合いを方向づけ導いていく必要性が推察された。

2. 担任インタビュー

6名の教員から「本授業デザイン」につい

て、児童の授業に取り組んでいる様子からの「気づき」を聴取した。

授業デザインについて、「足が遅いからといって目立たないデザイン」、「運動が苦手な子ども達もすごく運動量があった」、「つかまっても途中から何度も挑戦できる工夫が、生き生きと活動させていた」、「勝敗のみにこだわるのではなく、友達の頑張っているところに目を向けられる流れになっていた」、「お宝という子どもの心をくすぐるアイテムがよかった」、「インベーダーゲームから宝探しゲームへの連続性が子どもたちにも分かりやすかった」、「話し合いで「～ちゃんがゴールするにはどうしたらいいんだろうね」という話し合いをしていた。回数を重ねれば「個人プレイ」から「チームプレイ」になっていくと思う」という教員からの授業評価をいただいた。

他にも、「小道具が多少必要」という意見や、「コートを少し狭くすることで、自分の中で「こう動こう」とか、作戦が立てられる」という意見や、「体育館など声が響く場所だとアドバイスも聞きやすい」という改善点があげられた。

a. 選択式アンケート

計189名から回収したアンケートの結果から、本授業の難易度について1学年では「簡単」と回答した児童が47名(72.3%)、協力することが大切と回答した人数は60名(92.3%)、「学び」があったと回答した児童33名(50.8%)であった。(表1)

表1.

小学校1年生「問(1) 宝探しゲームは難しかったですか」に対する回答										
	小学校1年生(A)		小学校1年生(B)		男子		女子		合計	
	(人)	(%)	(人)	(%)	(人)	(%)	(人)	(%)	(人)	(%)
簡単	15	72.3	7	31.7	16	86.1	18	55.2	47	72.3
2難しい	3	13.9	7	29.6	2	10.0	11	37.9	16	24.6
3分からな	0	0.0	0	0.0	2	10.0	2	6.9	2	3.1
計	18	100	14	100	18	100	29	100	65	100

小学校1年生「問(2) みんなで力を合わせれば、もっとお宝が取れると思いますか」に対する回答										
	小学校1年生(A)		小学校1年生(B)		男子		女子		合計	
	(人)	(%)	(人)	(%)	(人)	(%)	(人)	(%)	(人)	(%)
1思う	17	89.6	12	84.4	17	94.4	14	26	89.6	92.3
2思わない	0	0.0	2	14.3	0	0.0	2	6.9	2	3.1
3分からな	1	5.4	0	0.0	1	5.6	1	3.45	3	4.6
計	18	100	14	100	18	100	29	100	65	100

小学校1年生「問(3) 話し合いで「なるほど」「そっか」と思った友達への考えはありましたか」に対する回答										
	小学校1年生(A)		小学校1年生(B)		男子		女子		合計	
	(人)	(%)	(人)	(%)	(人)	(%)	(人)	(%)	(人)	(%)
はい	8	44.4	5	35.7	11	61.1	9	28.3	14	48.3
いいえ	4	22.2	7	50.0	4	22.2	10	32.7	11	37.9
3分からな	6	33.3	2	14.3	2	11.1	7	22.8	4	13.8
計	18	100	14	100	18	100	29	100	65	100

2 学年では「簡単」と回答した児童が 80 名 (64.5%)、協力することが大切と回答した人数は 107 名 (86.3%)、「学び」があったと回答した児童 73 名 (58.9%) という回答であった。(表 2)

表 2.

	小学校2年生(A)		小学校2年生(B)		小学校2年生(C)		小学校2年生(D)		男子		女子		合計	
	男(人)	女(人)	男(人)	女(人)	男(人)	女(人)	男(人)	女(人)	(人)	(%)	(人)	(%)	(人)	(%)
簡単	10	5	10	7	16	10	13	9	49	72.1	31	55.4	80	64.5
2割ほど	6	7	6	5	1	4	4	4	19	27.9	20	35.7	39	31.5
3分から	0	1	0	3	0	1	0	0	0	0.0	5	8.9	5	4.0
計	16	13	16	15	17	15	17	13	68	100	56	100	124	100

	小学校2年生(A)		小学校2年生(B)		小学校2年生(C)		小学校2年生(D)		男子		女子		合計	
	男(人)	女(人)	男(人)	女(人)	男(人)	女(人)	男(人)	女(人)	(人)	(%)	(人)	(%)	(人)	(%)
1割も	17	12	15	13	17	13	8	12	57	83.8	50	89.8	107	86.3
2割ほど	0	8	14	9	0	2	3	10	44	64.7	3	5.4	47	38.0
3分から	1	0	1	2	0	0	6	1	8	11.8	3	5.4	11	8.9
計	18	13	16	15	17	15	17	13	68	100	56	100	124	100

	小学校2年生(A)		小学校2年生(B)		小学校2年生(C)		小学校2年生(D)		男子		女子		合計	
	男(人)	女(人)	男(人)	女(人)	男(人)	女(人)	男(人)	女(人)	(人)	(%)	(人)	(%)	(人)	(%)
1割は	10	8	14	9	10	9	7	10	41	60.3	32	57.1	73	58.9
2割ほど	3	1	2	8	5	4	3	2	13	19.1	15	26.8	28	22.6
3分から	5	4	0	2	2	2	7	1	14	20.6	9	16.1	23	18.5
計	18	13	16	15	17	15	17	13	68	100	56	100	124	100

b. 自由記述式アンケート

本実践研究に協力してもらった S 大学生 3 名と共に、本授業に対して児童がどのような評価を述べているのかを、自由記述内の文法を読み取り、①意欲、②目標、③モノ、④他者、⑤駆け引き、⑥心情、⑦作戦、⑧達成、⑨発見、⑩悔しさ、⑪困難、⑫成長、の計 12 項目のカテゴリーに群分けをし、振り分けた。(表 3) 尚、本授業を行った児童の感想で 1 年生から 210 件、2 年生から 389 件のデータを抽出した。

表 3.

児童による授業評価の分類(1年生)

要因	件数	(%)
目標	50	23.8
意欲	36	17.1
駆け引き	33	15.7
モノ	31	14.8
心情	17	8.1
作戦	12	5.7
達成	10	4.8
他者	9	4.3
発見	4	1.9
困難	4	1.9
悔しさ	3	1.4
成長	1	0.5
計	210	100

児童による授業評価の分類(2年生)

要因	件数	(%)
意欲	74	19.0
目標	57	14.7
モノ	41	10.5
他者	40	10.3
駆け引き	37	9.5
作戦	35	9.0
心情	28	7.2
駆け引き	26	6.7
発見	25	6.4
悔しさ	17	4.4
困難	7	1.8
成長	2	0.5
計	389	100

1・2 学年の共通したものに「～君のように上手になりたい」、「次は～をやってみたい/できるようにになりたい」、「またやりたい」という「目標」や「意欲」の面が挙げられた。1 学年では授業内での相手との「駆け

引き」に関する記述が比較的が多かった。

2 学年は「宝島 (バリアゾーン)」や「ルビー/ボール」などの「モノ」に対する記述や、仲間や相手の考え方、動き方に「あこがれ/気づき」があり「他者」とのやり取り、変化する状況に「面白さ」を感じている事が自由記述内で述べられていた。

他者に関する記述として、「みんなで力を合わせれば負けられない」、「友達のすごいところを発見した」、「～君みたいな作戦を立てたい」等の仲間の考えや動き方に「気づき」があった児童が多く挙げられた。

授業評価から、主に「楽しかったからもっとやりたい」という意欲の面や「次はもっとお宝を沢山取る、つかまらないようにする」という目標に関する記述が上位を占めていた。2 学年は「チームプレー」に対する記述が多かったことから、「他者」への影響がやや高かったことが読み取れる。それと比べ、1 学年は「個人プレー」の面に対する記述が多いことから、「他者」へ影響が低いことが集計から読み取れた。

Ⅸ. 考察

主体的「学び」を目指す授業づくりには以下の点が重要であることが検討された。

1. 「聴き合う関係」

運動や仲間と「かかわり合う」場面を積極的に取り入れる事で、他者からの「学び」が自己の疑問を解決する他、「次の目標」や「なりたい自分への憧れ」に繋がる事がアンケート、映像分析から期待された。

2. 「リーダー役の存在」

チーム内に中心人物がいることで、低学年でも話し合いをスムーズに進められることが担任インタビュー、映像分析より期待された。教師の存在が不可欠で、積極的に「学び」の場に参加し、児童たちの考えを読み取り、導く事で「学び」を促進させる事が期待される。

3. 「教師の授業デザイン」

自己・他者、モノやルール、状況等が相互に関わり合う事が「学び」を誘う要因に深くかかわっている。児童と共に実践と検証を繰り返した探究的な取組みが教師の役割として求められる。

本実践でのデザインは主体的に「学び」を目指す要素は見られたものの、データの量的質的問題から不足する点が多く、本研究を足掛かりとした単元構成を再度計画すること、さらに十分な回数を重ねた児童の変容を見取ることが今後の課題である。

引用・参考文献

井上一男 (1959). 学校体育制度史増補版. 東京都: 大修館書店,

伊東昭義 (1995). からだとところを創る幼児体育. NHK 出版,

梅澤秋久 (2012). 「いまさら聞けない体育の常識 Q&A (Part3)」。体育科教育 (第 60 巻, 9 月号),

梅澤秋久 (2015). 「学び合い」のある体育授業を求めて. 体育科教育 (第 63 巻, 第 1 月号)

学習指導要領データベースインデックス- 国立教育政策研究所 (2014).
<https://www.nire.go.jp/guideline/> (参照日 2016 年 10 月 17 日),

鹿毛雅治 (2007). 子どもの姿に学ぶ教師「学ぶ意欲」と「教育的瞬間」。教育出版,

教育課程研究会 (2016). 「アクティブ・ラーニング」を考える. 株式会社東洋館出版社,

壽戸脩 (2001). 「楽しい体育」論の展開と生涯スポーツ. タイムス,

公益財団法人日本オリンピック委員会.
<http://www.joc.or.jp/games/olympic/winnerslist/summer/015.html> (参照日 2015 年 8 月 3 日),

佐伯年詩雄 (2006). これからの体育を学ぶ

人のために. 世界思想社,

佐伯胖・藤田英典・佐藤学 (1995). 学びへの誘い. 東京大学出版会,

佐伯胖・渡部信一 (2010). 学びの認知科学辞典. 大修館書店,

佐藤学 (1997). 学びの身体技法. 太郎次郎社,

鈴木秀人・山本理人・杉山哲司・佐藤善人・越川茂樹 (2009). 小学校の体育授業づくり入門. 学分社,

鈴木直樹・梅澤秋久・鈴木聡・松本大輔 (2013). 学び手の視点から創る小学校の体育授業. 大学教育出版,

全国体育学習研究会 (2004). 【第 2 回: 全体研ニュース No.93, 楽しい体育のキーワード】
http://zentaiken.com/public_html/keyword/2undounotokusei.html (参照日 2016 年 10 月 12 日),

全国体育学習研究会 (2008). 「楽しい体育」の豊かな可能性を拓く. 昭和出版,

友添秀則 (2009). 教育の人間形成論. 大修館書店,

中村恵子 (2001). 教育における構成主義. 新潟大学(現代社会文化研究 No21),

中村恵子 (2014). 構成主義の教育学. 体育科教育 (第 62 巻, 第 1 月号),

松田恵示 (2001). 「かかわり」を大切にしたい小学校体育の 365 日. 東京都: 教育出版,

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,

ミハイ・チクセントミハイ/今村浩明訳 (2000). 楽しみの社会学(改題新装版). 新思索社,

ヨハン・ホイジンガ, 高橋英夫訳 (1973). ホモ・ルーデンス.
中央公論社,

ロジェ・カイヨワ, 多田道太郎・塚崎幹夫訳 (1990). 遊びと人間. 講談社学術文庫,