

II 研究内容

1 「付きたい力」

(1) 「付きたい力」について

各グループで実態把握を行い、強さ、弱さの分析から、児童生徒一人一人の課題をいくつか挙げ、優先順位を考えながら、最も教育的ニーズが高い発達課題を「付きたい体力」として、授業づくりに取り組んだ。しかし、より分かりやすく、具体的にイメージをもちやすくするため、年度途中から「付きたい体力」を「付きたい力」として研究を進めることとした。この「付きたい力」は、児童生徒が体力の向上を図るために、どのような力が今一番必要なのかという視点で捉えた力である。

付きたい力

児童生徒が体力の向上を図るために、どのような力が今一番必要なのかという視点で捉えた力

(2) 「付きたい力」の整理

授業づくりの中で「付きたい力」を具現化していくための手立てとして活用するものが、「授業づくりシート」である。教師一人一人が持ち寄った「授業づくりシート」に挙げられている当該児童生徒の「付きたい力」について、スーパー学部研で意見交流を行った。スーパー学部研では、実態別に分けた四つのグループを、さらに小グループに分けて協議を行い、そこで挙げられた「付きたい力」を各グループで整理し、身体に関わる「付きたい力」としてまとめたものが、下の表1である。

表1 各グループの身体に関わる「付きたい力」

| グループ | A | B | C | D |
|-------|--|--|--|--|
| 付きたい力 | <ul style="list-style-type: none"> ・自己排痰ができる。 ・安定した呼吸状態を維持することができる。 ・嚥下ができる。 ・座位や立位の姿勢を保持することができる。 ・安定して歩行することができる。 ・関節の可動域を広げたり、維持したりすることができる。 ・自分の行きたいところへ移動することができる。 | <ul style="list-style-type: none"> ・座位や立位の姿勢を保持することができる。 ・姿勢の変化に対応することができる。 ・安定して歩行することができる。 ・歩く、走る、跳ぶなどの基本的な動きができる。 ・身体のバランスをとることができる。 ・身体の曲げ伸ばしをすることができる。 ・一定時間続けて活動することができる。 | <ul style="list-style-type: none"> ・複数の動きを組み合わせて、体を動かすことができる。 ・長時間座位や立位の姿勢を保持することができる。 ・長い距離を歩いたり走ったりすることができる。 ・用具を操作して運動することができる。 ・習慣的に運動することができる。 | <ul style="list-style-type: none"> ・複数の動きを組み合わせて、体を動かすことができる。 ・長時間座位や立位の姿勢を保持することができる。 ・長い距離を歩いたり走ったりすることができる。 ・用具を操作して運動することができる。 ・習慣的かつ自主的に運動に取り組むことができる。 |

Aグループは、自己排痰や嚥下など、生命や健康に関わる内容から、座位や立位の姿勢保持や歩行の安定などの日常生活における基本動作を円滑に行うために必要な身体機能の向上が重視されていることが分かった。

Bグループは、座位や立位といった姿勢保持や、歩行の安定が各学部で挙げられ、中学部や高等部では、走る、跳ぶなどの動きへと広がっているが、共通して基本的な動きを身に付けることが重視されていることが分かった。

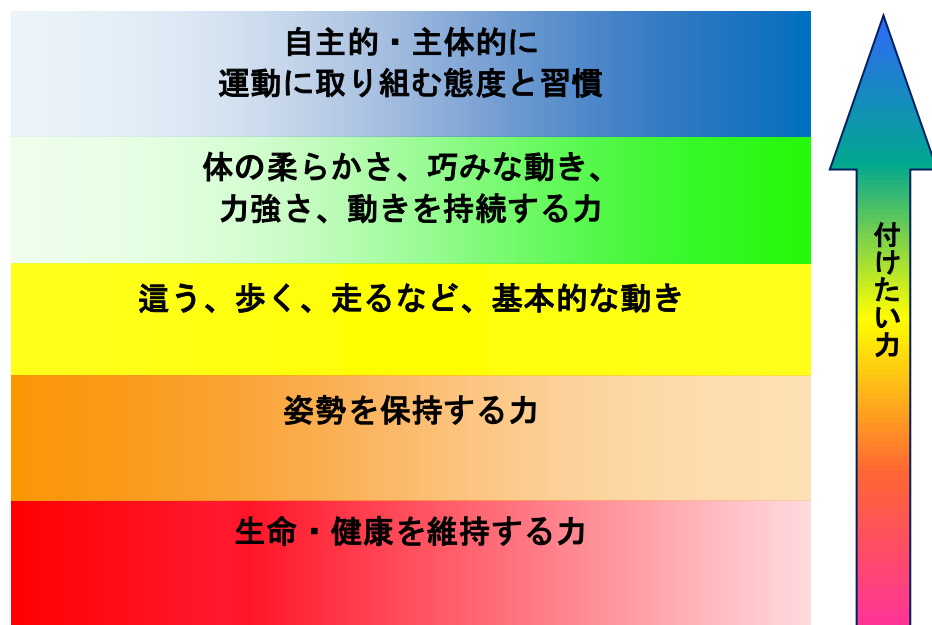
Cグループは、基本的な動きに加え、複数の動きを組み合わせることや、用具を操作すること、運動し続けることが重視されていることが分かった。

Dグループは、Cグループと同様に、複数の動きを組み合わせることや、用具を操作して行うこと、運動し続けることが挙げられている他、習慣的かつ自主的に運動に取り組むことも重視されていることが分かった。また、Dグループは、高等部のみで構成されることや、Dグループに所属する生徒が一般就労を目指すことから、卒業後の労働や余暇を見据えた体の動かし方を、特に重点的にねらっていることも特徴的である。

(3) 「付けたい力」のつながり

「付けたい力」を整理することで、いくつかの共通点やつながりが見えてきた。それを図に表したものが、下の図7の身体に関わる「付けたい力」である。

図7 身体に関わる「付けたい力」



身体に関わる「付けたい力」を整理すると、大きく5つの項目に分類することができた。「生命・健康を維持する力」を基盤に、「姿勢を保持する力」「這う、歩く、走るなどの基本的な動き」へとつながり、さらに「体の柔らかさ、巧みな動き、力強さ、動きを持続する力」、「自主的・主体的に運動に取り組む態度と習慣」へと発展していく道筋が、並べ替えることで浮き掘りになった。児童生徒の実態により、重点的に取り組む「付けたい力」は異なるが、各項目の力が充実することで、次の項目の力へと移行していくと考え、各グループの重点項目を整理したものが、下の図8の身体に関わる「付けたい力」グループ配置図である。それぞれの項目を色別し、さらに色の濃淡を付けている。AからDまでの各グループで、実態に合わせて重点的に取り組む項目を、濃く示している。また、図8を4つのグループに区切って、重点項目の内容を示したものが、次の図9各グループの身体に関わる「付けたい力」の重点項目である。

図8 身体に関わる「付けたい力」グループ配置図

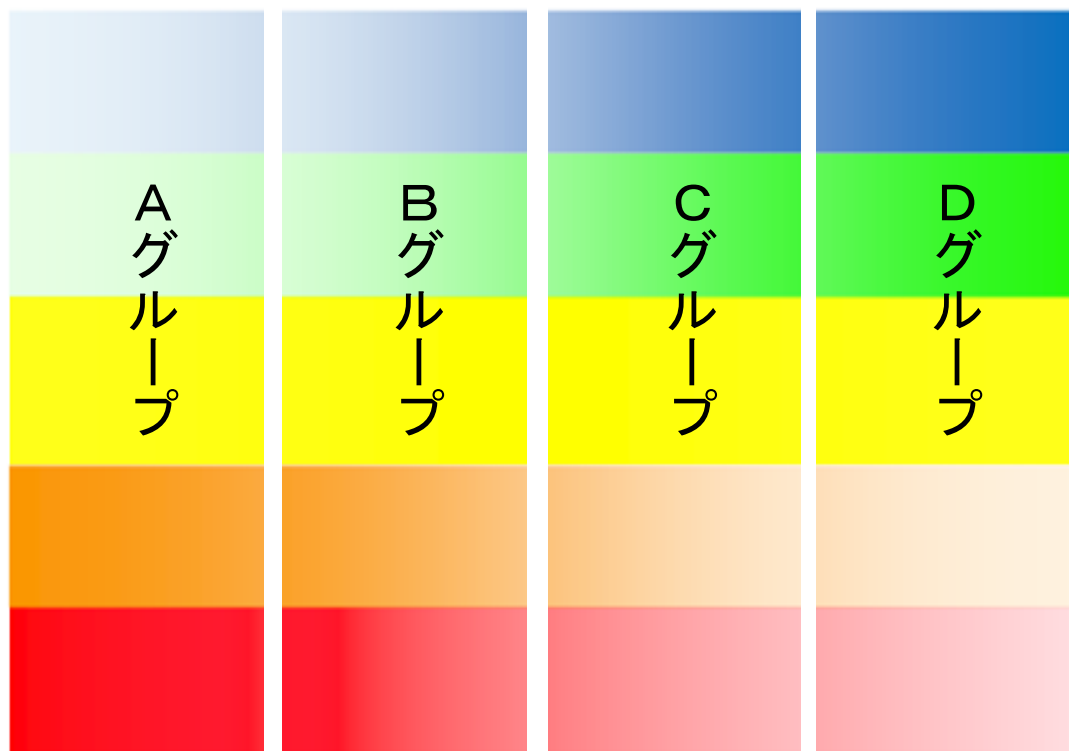


図9 各グループの身体に関わる「付けたい力」の重点項目



2 環境づくりの整理

(1) 環境づくりとは

環境づくりとは、支援環境を整える取組のことである。児童生徒が主体的に活動するための環境全体を支援環境と捉えている。なお、「主体的」とは、すべてのことを自分一人でするということではなく、他人の力を借りたり、補助具等を用いたりしながらも、できる範囲で自分の力で行ったり、自己の力を可能な限り発揮したりすることと捉えている。

| 環境づくり |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ・ 支援環境を整える取組 |
| 支援環境 |
| <ul style="list-style-type: none"> ・ 児童生徒が主体的に活動するための環境全体 ・ 「支援ツール」を核とする「物理的支援環境」 ・ 支援者や仲間の役割などの「人的支援環境」 |

また、支援環境には、「支援ツール」を核とする「物理的支援環境」と、支援者や仲間の位置や連携に関わる「人的支援環境」とがある。平成23年度と24年度に生活単元学習や作業学習において、支援環境について研究した。下の表2は、その際にまとめた支援環境の内容を整理したものである。

表2 支援環境の整理（平成24年度研究紀要より）

| 物理的支援環境 | 人的支援環境 |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ・ 教材・教具、支援ツールの効果的な配置。 ・ 分かりやすい動線。 ・ 児童生徒の発達段階や障害特性に合った支援ツールの利用。 ・ 色や形、大きさなどを工夫し、理解しやすい表示。 ・ スケジュール、手順書の提示など（いつ、だれと、どのように、何をすればよいか）。 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 教師の位置や動線、役割。（定点による支援・子どもと動線を一緒にしないなど） ・ 児童生徒への効果的な支援の方法。 ・ 教師同士の相互の連携。 ・ 他の児童生徒の位置、役割など |

(2) 環境づくりの四つの視点

授業づくりで取り組んできた環境づくりについて、四つの視点で整理を行った。

学部研修会において、各学年・グループでの取組を交流したり、実践の記録を用いて、授業の振り返りをしたり、活動を通して手立てを検討し、その取組内容を四つの視点でまとめることにした。四つの視点は、上の表2支援環境の整理（平成24年度研究紀要）の内容から抽出した。

表3 環境づくりの四つの視点

| | |
|-------------|---|
| 物理的 支援環境 | ① 教材・教具、支援ツールの効果的な配置 (どこに置くか) |
| | ② 児童生徒の発達段階や障害特性に合った支援ツールの活用 (何をどのように用いるか) |
| 人的 支援環境 | ③ 教師の役割、連携、効果的な支援の仕方 |
| | ④ 他の児童生徒の位置、役割 |

左の表3は、その視点の内容は、物理的支援環境から、①教材・教具、支援ツールの効果的な配置、②児童生徒の発達段階や障害特性に合った支援ツールの活用、人的支援環境から、③教師の役割、連携、効果的な支援の仕方、④他の児童生徒の位置、役割である。また、各四つの視点で取り組んだ環境づくりを、資料編に掲載した「環境づくりシート」として整理した。

(3) 四つの視点でまとめた実践例（全校抜粋）

ア ①教材・教具、支援ツールの効果的な配置

(物理的支援環境)

①教材・教具、支援ツールの効果的な配置
(どこに置くか)

- ・ 動線の整理
(始点、終点、動きのつながり)
- ・ 配置する位置、間隔

(動線の整理)

- 始点と終点が明確になるよう教具を設置する。
- セイフティマット上の歩行の前に、はしごまたぎを設置し、動きのつながりをもたせる。
- 常に誰か児童生徒が動いている流れをつくる。

(配置する位置、間隔)

- 2, 3個のハードルを1m程度離して置き、一つ一つをしっかりまたぎ越せるようにする。
- 歩幅より少し広めに台を設置する。
- ずりばいするとき、短い距離のゴールを積み重ねて、最終ゴールにたどり着けるようにする。

(環境づくり) 色分けしたマットを敷き、走るコースを分かりやすくする。



小学部1年生ウルトラグループ

(変容) 走るコースの始点と終点が分かりやすくなったことで、児童の主体的な動きを引き出すことができた。

(環境づくり) ハードルの間隔を歩幅に合わせて配置する。



小学部3年生ウルトラグループ

(変容) ハードルを置く間隔を児童の歩幅に合わせて配置することで、テンポ良くまたぎ越せるようになり、運動量が増えた。

イ ②児童生徒の発達段階や障害特性に合った支援ツールの活用

(物理的支援環境)

②児童生徒の発達段階や障害特性に合った支援ツールの活用(何をどのように用いるか)

- ・ 活動内容の理解を助ける
(目標物、立ち位置、BGM、カード等)
- ・ 動きを引き出す
- ・ 活動の終わりが明確に分かる

(活動内容の理解を助ける)

- 目立つ色の鈴や飾りの付いたうちわを振り、目標物とする。
- ケンステップで立ち位置を明確に示す。

(動きを引き出す)

- ヌードル(浮き具)を片足で踏み付けていきながら、軸足で体を支える感覚をつかむ。
- 目標をもって走り切ることができるよう、日本一周グルメマラソンシートを活用する。

(活動の終わりが明確に分かる)

- タイマーでいつまで活動すればよいのか示す。
- 頑張りシートを活用し、その日の頑張りが数値で確認できるようにする。

(環境づくり) ヌードル(浮き具)を片足で踏み付けることで、軸足で体を支える感覚をつかむ。

小学部6年生ウルトラグループ



(変容) 軸足で体を支える感覚が育ち、取組を繰り返すことで、体を支える力が付いてきた。軸足が安定し、片足を上げてその場で回転することもできるようになった。

(環境づくり) 全員が目標周回数を走りきると、各都道府県のグルメシールを貼ることができ、達成感を得ることができる。

高等部1年生単一Ⅱ類型



(変容) 学級全員が目標周回数を設定し、毎朝走り切る習慣が付いた。また、学級の半数の生徒が7周(1.05km)を完走できるようになった。

ウ ③教師の役割、連携、効果的な支援の仕方

(人的支援環境)

③教師の役割、連携、効果的な支援の仕方

- 教師の役割分担
- 教師間の連携
- 効果的な支援
(言葉掛け、立ち位置等)

(教師の役割分担)

- エリアを決めて指導する。
- MTは全体指示を行い、STは個に応じた指導・支援を行う。
- 教師がスタートとゴールにそれぞれ立ち、スタート地点では、児童生徒がゴールを見ることができているか目線を確認したり、立ち位置や姿勢を正したりする。ゴール地点では、児童生徒がゴールに向かえるように呼び掛けたり、動きを指導したりする。

(教師間の連携)

- 児童生徒の課題及び各器具での取組目標や支援方法を共通理解しておく。
- OTやPTからも指導・助言を受ける。

(効果的な支援)

- 児童生徒の呼吸やペースに合わせて言葉掛けのタイミングを計る。
- 特定の児童生徒に付いて支援をするのではなく、器具や場に付いて指導をする。
- 児童生徒が横向きで寝ている状態では、一人は全身が見える位置に、もう一人は顔の表情の変化が見える位置に付いて指導を行う(重複)。

(環境づくり) MTは全体指示を行い、STは個に応じた指導・支援を行う。



(変容) STがそれぞれの児童のそのときの状況に応じた支援をすることで、それぞれのねらいに沿った動きを引き出すことができた。

(環境づくり) 特定の児童生徒に付いて支援をするのではなく、器具や場に付いて指導をする。



(変容) 生徒が教師に頼ることなく、主体的に取り組むようになったことにより、一つ一つの課題に向かって行くペースが速くなった。

エ ④他の児童生徒の位置、役割

(人的支援環境)

④他の児童生徒の位置、役割

- ・ 活動のモデルや手本
- ・ 係の役割
- ・ ペアやグループでの活動
- ・ 活動位置

(活動のモデルや手本)

- 友達がやっている姿を見せる (児童生徒が体操などの見本となる)。
- 児童生徒の実態を配慮して、見本となる児童生徒から始めるなど、順番を工夫する。

(係の役割)

- ダッシュで1位になった生徒がタンバリンを持ってゴールに立ち、友達の目標となる。
- 活動の進行を生徒が行う。

(ペアやグループでの活動)

- 運動能力や認識などの実態が違う児童生徒をペアにして活動させる。
- 2人1組で腹筋・背筋トレーニングを行う。

(活動位置)

- 準備体操の際、MTの正面には模倣ができる児童生徒を配置し、身体的な支援が必要な児童生徒はS Tが側で支援をしやすい位置 (余裕のあるスペース)

(環境づくり) モデルとなる児童が他の児童の前に立ち、体操の見本となる。



小学部6年生ウルトラグループ

(変容) 自分と同じ目線で、動きの見本をみることで、手を挙げたり、腰を曲げたりする動きが友達と同じ様にできてきた。

(環境づくり) ダッシュで1位になった生徒がタンバリンを持ってゴールに立ち、友達の目標となる。



高等部1年生単一I類型

(変容) 「友達が持つタンバリンをたたいたら終わり」という見通しをもつことで、目標をもって走ることができるようになった。

3 仮説の検証

(1) 「実践の記録」による検証

今年度は全教員が授業づくりシートと評価シートを作成した。また第8回学部研修会では、全学年・グループで実践の記録をまとめた。実践の記録は、体育、保健体育の各グループの中から、1名の対象児童生徒を挙げ、その児童生徒の評価シート3回分の資料を基に、動きの質や運動量の変容を確認し、環境づくりの効果を検証していくものである。実践の記録により、児童生徒の動きの変容が分かり、またその際の支援内容の経緯や有効性、効果についても分析することができた。

下の図10は、評価シート3回分の資料を基に作成した、実践の記録の抜粋である。児童の実態に合わせてハードルの置く位置を考え、足型を使用するという物理的支援環境を整え、教師がそのときの児童の実態や課題に合わせて、直接支援から指さしや言葉掛けへと効果的な支援を行うという人的支援環境を整えることで、動きの質が向上した変容の様子を示している。

図10 小学部 第3学年 ウルトラグループ 「三角ハードルのまたぎこし」変容図

「実践の記録（小学部3年生ウルトラグループ）」より抜粋

| | 具体的な動き (評価基準) | 評価 | 支援内容、そのときの子どもの様子等 |
|--------|---|----|---|
| 1 6 | 高い三角ハードルを右足で踏み切り、足が当たらないように足を高く上げてハードルをまたぎ越すことができる。 | × | 左足を上げるのが苦手なため、教師が足に触れて言葉掛けをすると、左足を上げて踏み越そうとするが、バランスを崩して、ハードルの上の部分に足が当たってしまう。 |
| 3 6 | 高い三角ハードルを右足で踏み切り、足が当たらないように足を高く上げてハードルをまたぎ越すことができる。 | × | 足型に注目するように指さしをして意識させると、左足を上げてまたぎ越すことができるようになってきたが、バランスを崩し、ハードルの上の部分に足が当たってしまう様子も見られた。 |
| 6 6 | 高い三角ハードルを右足で踏み切り、足が当たらないように足を高く上げてハードルをまたぎ越すことができる。 | ○ | 言葉掛けや指さしをしなくても、一人で足型に足を合わせ、スムーズに左足を高く上げ、バランスを崩すことなくまたぎ越すことができた。 |



(動きの質について)

- 最初は、教師がそばについて、どちらの足を上げるのか指示しながら行い、バランスも崩れていたが、ハードルの幅、高さを実態に合わせて狭くしたり、低くしたりし、足型シートを貼ることで、立ち止まることなく、右足踏み切りでも、左足踏み切りでも、膝を高く上げ、歩幅を広く開いてハードルに当たらず、重心を安定させ、バランスを取ってテンポよくまたぎ越すことができるようになった。

(運動量について)

- ハードルを置く間隔を歩幅に合わせて狭くし、数を3個から8個に増やしたことで、運動量を増やすことができた。

その他にも「実践の記録」の分析から、環境づくりによって、児童生徒の運動量や動きの質が変容した実践が各グループで数多く確認することができた。(図 11、12)

図 1 1 環境づくりによる児童生徒の運動量の変容の実践例

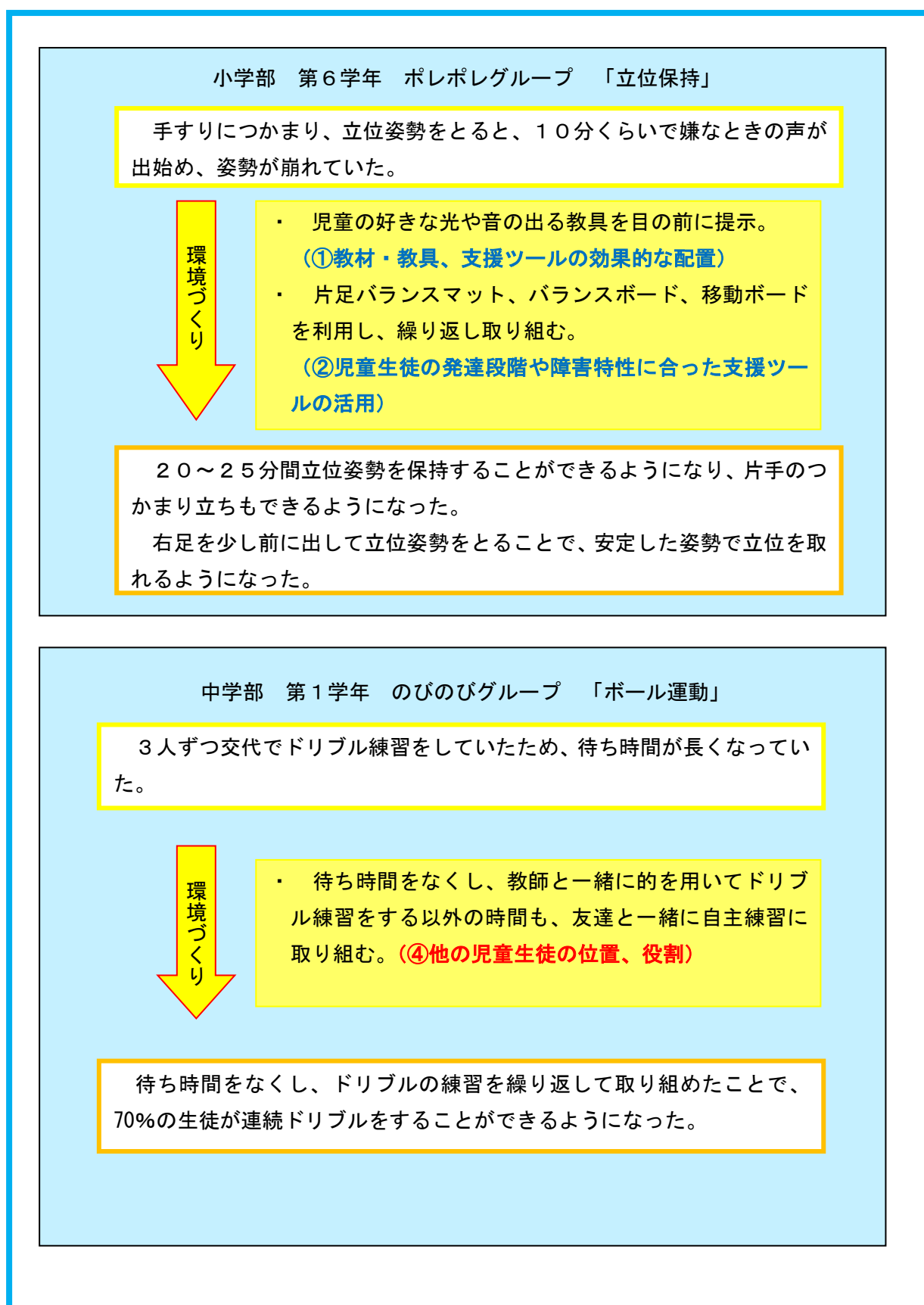


図12 環境づくりによる児童生徒の動きの質の変容の実践例

小学部 第1学年 ウルトラグループ 「かけっこ」

15名中11名の児童が、10mを真っ直ぐ走ることが難しく、自分の順番が来るまで待ったり、スタート位置に向かったりすることが難しい児童もいた。

環境づくり

- ・ 目標物のステップアップ。
STとMTが送り手と受け手に分かれる。
鈴や飾りの付いたうちわで呼び掛ける。
うちわの写真とドレミマットの使用。
- ・ 待機場所のステップアップ。
台車→ケンステップ→パイプ椅子
(②児童生徒の発達段階や障害特性に合った支援ツールの活用)
(③教師の役割、連携、効果的な支援の仕方)

15mを7名、10mを6名の児童が、真っ直ぐ走ることができるようになった。

児童全員が自分の順番を待ったり、スタート位置に自分から移動したりすることができるようになった。

高等部 第3学年 単一Ⅲ類型 「体力づくり」

サイドステップの動き方が分からず、横歩きになっていた。

環境づくり

- ・ 生徒を2つのグループに分けて指導。
- ・ 「見る」「動く」を交互に繰り返して活動し、友達の動きを見る時間を作る。
(④他の児童生徒の位置、役割)

サイドステップの動き方を理解し、腰をひねりながら足をスムーズに運ぶことができるようになった。

(2) 環境づくりに視点を当てた授業づくりについてアンケート調査

今年度、環境づくりに視点を当てた授業づくりを行い、児童生徒の運動量の増加と動きの質の向上を目指し、取組を進めてきた。各研修会や公開授業研究会の中で、各学年・グループの体育科・保健体育科または自立活動における環境づくりを視点に意見交流を行い、以下の内容に整理した。

右のグラフは、第8回学部研修会(平成26年12月10日実施)で実施した教職員に対するアンケートの集約である。(図13)

このアンケートから、環境づくりを意識して授業づくりに取り組んだ教員は、「意識した」「どちらかといえば意識した」を合わせると、97%に及ぶことが分かった。

また第8回学部研修会では、環境づくりで参考にした視点についてもアンケートを実施した。(図14) その結果から、人的支援環境、特に「教師の役割、連携、効果的な支援の仕方」をより意識して取り組んでいることが分かった。今までも支援ツールの利用などは、比較的取り組まれていたが、今年度はそれに加え、教師の役割などへも意識が向いてきたことが分かる。「他の児童生徒の位置や役割」は、学部によってはまだ取組が少なく、どのような取組や工夫があるのか等、取組の交流を行い、各授業に生かしていくことが今後の課題となる。

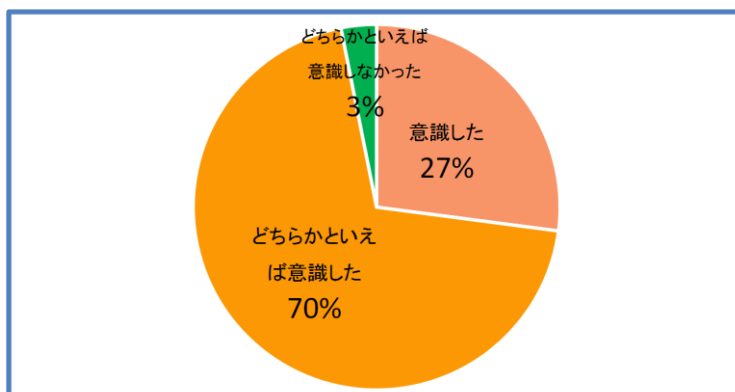


図13 教職員の意識調査(第8回学部研アンケート)
環境づくりを意識して授業実践を行ったか

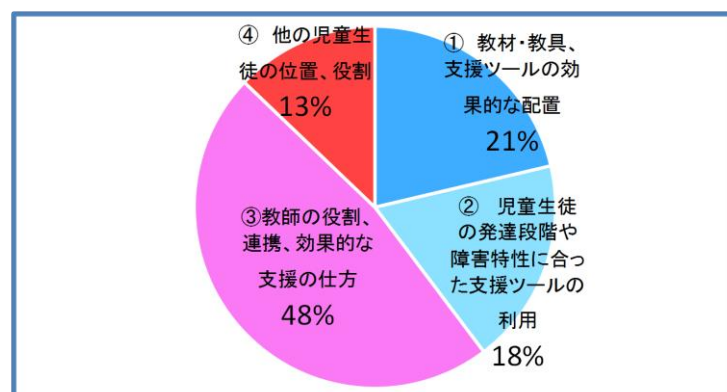


図14 教職員の意識調査(第8回学部研アンケート)
環境づくりのどの視点を意識して実践したか

(3) まとめ

環境づくりに視点を当てた授業づくりに取り組むことで、環境づくりを意識して授業に取り組むことができた。特に今まであまり意識して取り組んでいなかった教師の役割や連携という視点でも取組を進めていくことができた。また、MTとSTとの役割分担や、教師の立ち位置などを、日頃の授業の中でも意識して取り入れたり、深めたりすることができるようになってきた。さらに、公開授業研究会や全学年・グループが作成した「実践の記録」からも、児童生徒の運動量の増加や動きの質の向上が見られ、環境づくりへの取り組みの成果が、その大きな要因となっていることが分かった。

第9回学部研修会(平成27年1月23日実施)でのアンケートの中で、「環境づくりを視点とした授業づくりを行い、児童生徒の動きの質や運動量は変容したか」という質問に対して、

ほとんどの教師が「向上または増加した」「どちらかと言えば向上または増加した」と答えている。(図15)

以上のことから、各児童生徒の実態に合わせた環境づくりに視点を当てた授業づくりを行うことで、児童生徒の活動に対する意欲が高まり、運動量の増加や動きの質の向上へとつながった様子が見えてきた。環境づくりに視点を当てた授業づくりが、運動量の増加や動きの質の向上に対して、一定の効果があったことを示している。

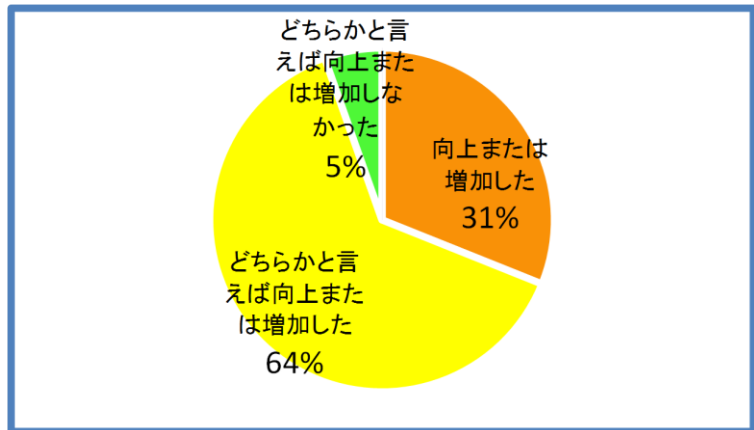


図15 教職員の意識調査(第9回学部研アンケート)
環境づくりを視点とした授業づくりを行い、
児童生徒の動きの質や運動量は変容したか