

普通小学校教師を目指す弱視学生の修学支援に関する研究

— 体育科の授業に着目して —

大金 朱音
Akane OHGANE

原田 琢也
Takuya HARADA

A research into Physical Education Study Support
in Teacher Education for a Weak Sighted University Student
who Wants to Break the Mold

1. はじめに

平成29年4月、筆者らは、普通小学校^{脚注ⁱ}の教師を目指す、視覚障害のある学生Sさんを受け入れた。障害の状況は、右目が全盲、左目が矯正視力0.1以下の弱視で、視野狭窄と夜盲があった。彼女のような弱視の学生が、盲学校の小学部の教師ではなく、普通小学校の教師を目指すというケースは、全国的にもこれまでにほとんどなかったらしく、JVT（全国視覚障害教師の会）で聞いた情報では、視覚障害のある学生が教員採用試験に合格して普通小学校に配属された事例は全国的に皆無であった。このような厳しい現実と限られた情報の中で、筆者らは彼女の修学を支援するというケース・スタディを通して、普通小学校教師を目指す視覚障害のある学生の修学支援のあり方を探求しようとした。前報¹⁾では、支援モデルとして、障害のある学生とない学生が共同で指導案を作成する授業を提案した。本報では、この支援モデルを構築する上で、筆者らが行った活動の詳細を報告する。

2. 体育科に着目した理由

本研究では、とくに体育科に着目して履修支援モデルを構築した。いくつかの理由から、体育実技授業の履修支援モデルを考案することは、普通小学校教師を目指す視覚障害のある学生（以下、「視覚障害学生」と表記する）の支援を探求する上で要になると

^{脚注ⁱ} 本稿では、日本における一般的な小学校を「特別支援学校」と対比して、便宜的に「普通小学校」と記す。また、小学校における一般的な学級を「特別支援学級」と対比して、便宜的に「通常学級」と記す。

考えたからである。

体育科に着目した理由の一つめは、視覚障害があっても、全科を学ぶ小学校教員養成課程において、体育の履修を避けることができないからである。単一科目を教える中学校や高等学校の教師を目指す障害学生は、障害の特性を考慮した専攻を選ぶことで、教職課程を履修する上での困難を減少させることができる。実際に、教職課程に学ぶ視覚障害学生が選ぶ専攻には偏りがあり、蓑毛らの調査²⁾によれば、全体の9割弱が社会科(45.8%)か英語科(41.7%)のどちらかを選択している。一方、基本的に全科を教える小学校教師の養成課程では、障害に配慮して履修科目を選ぶことはできない。社会・国語・道徳といった座学の授業に加えて、テキストを音声に変換しにくい数式を扱う算数や、実験・実習器具などを扱う理科・家庭や、実技が授業の中心となる音楽・図画工作・体育についても履修しなければならない。見えにくいという障害の特性上、座学の授業よりも、実験や実技を伴う授業の履修が難しいと考えられる。とりわけ、教師も学生も広い空間を動き回り、運動中の安全確保に気を配らなければならない体育の授業を履修することの困難が予想される。

理由の二つめは、日本の普通小学校の体育科では、教科担任制の導入が進んでいないことである(図1、表1、表2参照)³⁾⁴⁾。同じく実技教科である音楽・図画工作や、実験・実習を伴う理科・家庭では、以前から教科担任制の導入が進んでいる³⁾。また最近では、「理数科教育の充実」を推進するために⁵⁾、数式を扱う算数科でも教科担任制の導入が進みつつある⁶⁾。一方、平成25(2013)年の文部科学省の調査⁷⁾では、全国の96%以上の小学校で、体育専科の常勤講師は配置されていない(表3参照)。このような状況は、平成24(2012)年と平成25(2013)年でほとんど変わっていない。実技科目であるにも関わらず、体育科で教科担任制の導入が進まない理由は、「体育の授業を見れば学級の状態がよくわかる」という言葉に象徴されるように、普通小学校の体育が「学級運営と直結した教科」として取り扱われてきたことに関係があるように思う。体育を担当教師が担ってきた伝統は、日本の小学校教育を支えてきたに違いないが、このような学校文化は、視覚障害学生が普通小学校の教師を目指す上での障壁であるに違いない。なぜなら、視覚障害学生であっても、普通小学校の教師を目指す以上は、将来、体育の授業を担当することを想定した履修を進める必要があるからである。この点が、一般的に体育の授業を合同学級で行うことの多い盲学校の小学部の教師を目指す場合とは、大きく異なるところである。

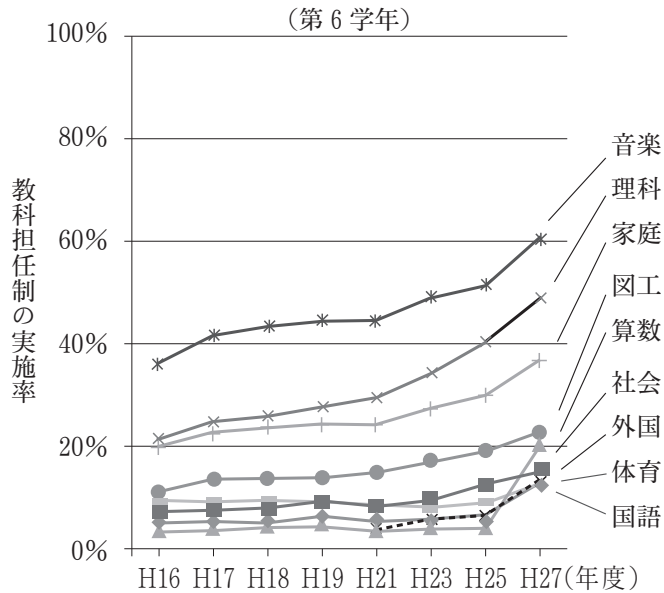


図1 教科担任制の実施率の経年変化 (資料³)のグラフを筆者らが一部改変

表1 教科担任制^注の実施率 (平成27年度) (資料³)の表を筆者らが一部改変

(%)

| | 国語 | 社会 | 算数 | 理科 | 生活 | 音楽 | 図画工作 | 家庭 | 体育 | 外国 |
|------|------|------|------|------|-----|------|------|------|------|------|
| 第1学年 | 3.3 | | 5.1 | | 1.3 | 12.4 | 4.8 | | 6.0 | |
| 第2学年 | 5.9 | | 7.1 | | 1.8 | 20.8 | 9.5 | | 7.0 | |
| 第3学年 | 10.3 | 5.7 | 15.5 | 20.8 | | 42.5 | 17.2 | | 7.9 | |
| 第4学年 | 11.1 | 6.9 | 17.6 | 31.3 | | 51.1 | 21.3 | | 8.7 | |
| 第5学年 | 11.6 | 14.1 | 20.8 | 45.3 | | 57.4 | 22.0 | 34.7 | 11.1 | 12.9 |
| 第6学年 | 11.6 | 15.2 | 20.4 | 48.9 | | 60.2 | 22.9 | 36.5 | 12.2 | 13.6 |

表2 教科担任制^注の実施率 (平成17年度) (資料⁴)の表を筆者らが一部改変

(%)

| | 国語 | 社会 | 算数 | 理科 | 生活 | 音楽 | 図画工作 | 家庭 | 体育 | 外国 |
|------|-----|-----|-----|------|-----|------|------|------|-----|----|
| 第1学年 | 0.9 | | 1.0 | | 0.7 | 6.9 | 2.3 | | 3.8 | |
| 第2学年 | 1.4 | | 1.6 | | 1.0 | 10.6 | 3.6 | | 4.5 | |
| 第3学年 | 3.9 | 2.6 | 3.1 | 10.6 | | 26.7 | 8.8 | | 5.6 | |
| 第4学年 | 4.3 | 3.6 | 3.4 | 15.0 | | 34.0 | 11.5 | | 6.3 | |
| 第5学年 | 4.6 | 6.3 | 4.2 | 22.0 | | 39.6 | 12.7 | 20.6 | 8.2 | |
| 第6学年 | 4.8 | 7.4 | 4.1 | 24.5 | | 41.5 | 13.4 | 22.5 | 8.9 | |

注) ここでの教科担任制とは、教員の得意分野を生かして年間を通じてある学年の全学級を対象に実施しているもの、中・高等学校の教員が兼務して実施しているもの、非常勤講師が実施しているものなども含む、とされている。■は、15%以上。

表3 体育専科教員の小学校への配置状況（平成24年と平成25年）（資料⁷⁾の表を筆者らが一部改変）

| 専任教員の配置数 | | 0人 | 1人 | 2人 | 3人 | 4人 | 5人 | 6人 | 7人 | 8人 | 9人以上 |
|-----------|----|--------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| 平成24年度常勤 | 校数 | 19556 | 408 | 116 | 69 | 16 | 6 | 7 | 5 | 1 | 12 |
| | % | 96.83 | 2.02 | 0.57 | 0.34 | 0.08 | 0.03 | 0.03 | 0.02 | 0.00 | 0.06 |
| 平成24年度非常勤 | 校数 | 19477 | 255 | 19 | 2 | 0 | 3 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| | % | 98.58 | 1.29 | 0.10 | 0.01 | 0.00 | 0.02 | 0.00 | 0.01 | 0.00 | 0.00 |
| 平成25年度常勤 | 校数 | 19526 | 448 | 116 | 63 | 21 | 12 | 5 | 2 | 4 | 12 |
| | % | 96.62 | 2.22 | 0.57 | 0.31 | 0.10 | 0.06 | 0.02 | 0.01 | 0.02 | 0.06 |
| 平成25年度非常勤 | 校数 | 194493 | 248 | 20 | 6 | 0 | 1 | 3 | 1 | 0 | 0 |
| | % | 98.59 | 1.25 | 0.10 | 0.03 | 0.00 | 0.01 | 0.02 | 0.01 | 0.00 | 0.00 |

注）この調査結果は、全国の小学校の約97%にあたる20524校からの回答による（ほぼ悉皆調査である）。

理由の三つめは、視覚障害学生の大学入学前の教育経験である。「視覚障害学生実態調査報告書」によれば、平成20（2008）年の調査⁸⁾でも、障害者差別解消法の交布（2013）を経て行われた平成27（2015）年の再調査⁹⁾でも、視覚障害児の在籍者の割合は、学年が高くなるにつれて、普通学校が減少し盲学校が増加している（図2）。加齢に伴い徐々に視力が低下したり、授業で扱う情報量が増えていくことなどから、学習しやすい環境に移動していくことが背景にあると考えられる。このような経過で大学に入学する弱視学生に想定されることは、教職課程の履修で必要とされる体育実技の経験が、絶対的に不足していることである。普通学校では視覚障害のない生徒が中心の授業が展開されるために参加できることが限られてしまい、見学せざる終えない状況が多く発生していることが推測される。その後に移動した盲学校の授業は、全盲者でも実施可能な

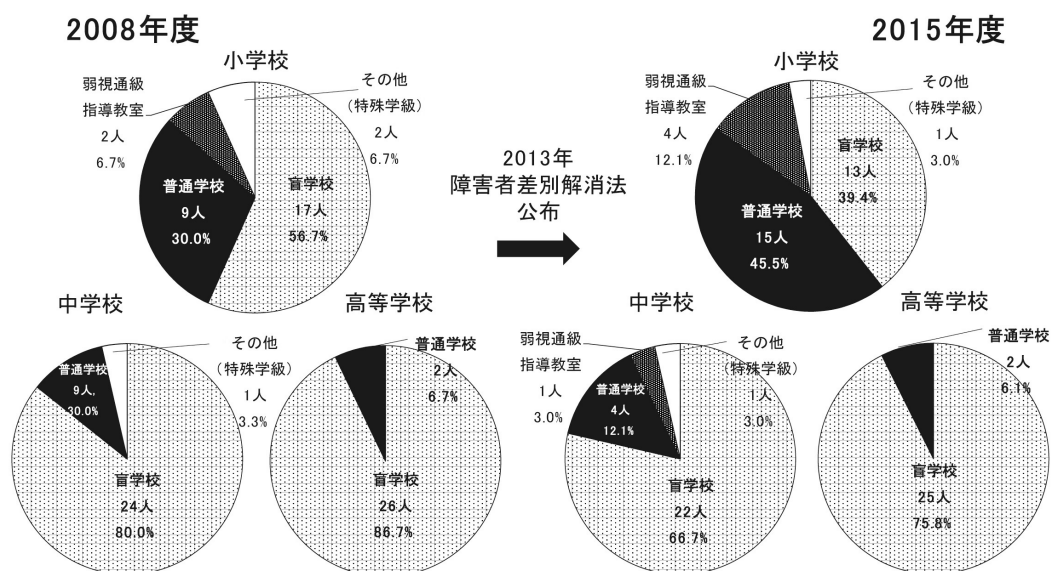


図2 視覚障害児の在籍者の割合（資料⁸⁾⁹⁾のデータから筆者らが作図）

障害者スポーツ等が中心に展開されるため、参加することは十分できるが、普通学校の学習内容とは大きく異なる。弱視学生のこのような教育経験は、教職課程における体育科の履修を一層困難にすることが予想される。

3. 研究の方法と背景

1) 方法構築上の考察

研究方法を構築する上で、下記の考察を行った。まず、全科を履修する小学校教員養成課程では、弱視学生であっても、体育の指導法や授業実践に関わる履修を避けることができない。一方で、弱視学生は、これらの履修を行う過程で必要とされる体育実技の経験が圧倒的に不足していることが予想されるため、通常の授業内容を視覚障害のない学生と一緒に履修することは、かなり難しいであろう。これへの対策として、教育内容は「障害者」としてできることをできる範囲で経験させる程度のもとし、評価には障害に配慮したダブル・スタンダードを導入し、障害のない学生よりもハードルを下げて単位を取得させるという形の授業を設計することもできる。しかし、普通小学校教師を目指す場合はそれが最適解とは思えない。なぜなら、体育を担当教師が担ってきた日本の普通小学校の伝統を考慮すれば、普通小学校の教師を目指す以上は、障害学生でも、将来、体育の授業を担当することを想定した学習を進める必要があるからである。

以上の考察を経て、普通小学校の教師を目指す弱視学生の修学を支援する方法として、障害学生が教育実習で使用することを想定した体育の授業の指導案を、障害のある学生とない学生と一緒に作成するというインクルーシブ授業を考案した¹⁾。4年生の春に行われる教育実習で使用することを想定した模擬指導案を学生が書くという作業は、本学科では小学校教職課程の全ての学生が、3年生の後期の授業で全科目を対象に行う。その作業を、視覚障害のある学生と視覚障害のない学生（以下、「晴眼学生」と表記する）が協力して行う授業である。普通小学校で勤務する視覚障害のある教師（以下、「視覚障害教師」と表記する）の授業は、座学でも実技でも、晴眼の教師（以下、「晴眼教師」と表記する）とのチーム・ティーチング（以下、「TT」と表記する）形式で行われている¹⁾。また、普通校に勤務する視覚障害教師に共通する困難は、同僚に「障害者」という固定観念で把握されることから発生するアイデンティティ問題であることや、TTで組む晴眼教師との関係が「隠れたカリキュラム」となり、「障害者排除」のメッセージを児童に伝えかねないことも指摘されている¹⁾。そのような現実を考慮して、将来同僚となりTTのパートナーとなるかもしれない学生同士が、指導案を作成する過程で互いの特徴を分かり合い、共通体験を重ねて仲間意識を高めていけるような環境設定を教職課程の授業でおこなうことは、視覚障害学生の卒業後の将来をも見据えた、長期的支

援になるのではないかと考えた。そこで、指導案を作るプロセスは、視覚障害学生と晴眼学生が、様々な共同作業や討議を通じて理解しあえる場を積極的に提供するように計画した。

2) 参加者

研究参加者は、幼稚園・小学校の教職課程を履習する4年生4名と、普通小学校の教師を目指すSさんであった。4年生は全員が晴眼者で、小学校、中学校、高等学校は、地域の普通校に通っていた。研究開始時点で、幼稚園、保育所、介護施設等での実習経験があり、研究期間中に普通小学校の通常学級の教育実習を経験した。

Sさんには、視覚障害がある(表4)。5才の時に右目が全盲となり、12才の時に左目の視力が低下した。将来は盲学校ではなく、普通小学校の通常学級で教えることを希望している。研究開始時点で1年生であったため、教育実習の経験はまだ無かった。教育経験については、保育所から中学校までは地域の公立の普通校に通い、地元の国立大学附属高等学校に入学後、より適した学習環境を求めて、地元の県立盲学校(高等部普通科)に転校した。2年生の夏、教師になるという夢の実現に向けて、東京にある国立大学附属視覚特別支援学校(高等部普通科)に転校した。この時、親元を離れて校内の寮で暮らした経験を持つ。

表4 Sさんのプロフィール

| 学年 | 視力の状況 | 取得希望免許状 | 教育経験 |
|-----------|--|---|---|
| 大学 1年生 | * 右目：全盲 * 左目：矯正視力0.1 夜盲、視野狭窄 | 主免許： 小学校教諭1種 副免許： 中学校教諭1種(英語) 幼稚園教諭1種： 主免許の取得に集中するため中断 | 公立保育所 →市立小学校(普通校の通常学級) →市立中学校(普通校の通常学級) →国立高等学校(普通校の通常学級：1年生の途中まで) →県立盲学校(2回目の1年生の夏まで) →国立S大学附属視覚特別支援学校(2年生の春から) →本学の教育学科を受験し合格 |

3) 研究方法

| | | |
|-------|----------------|-----------|
| 4月 | 大学入学 | (Sさん) |
| 5～7月 | 体育実技の合同練習 | (Sさんと4年生) |
| 6月 | 教育実習(小学校・幼稚園) | (4年生) |
| 7～10月 | 視覚障害に関わる文献講読 | (4年生) |
| 11月 | 視覚障害に関わる授業見学 | (Sさんと4年生) |
| 12～1月 | 情報整理、討論、指導案の作成 | (Sさんと4年生) |

Sさんと4年生は視力も教育経験も異なる。4年生は、これまでに視覚障害のある子と一緒に体育を学んだ経験がないため、見えにくい人が運動をするという事がどういうことなのかをイメージすることができなかった。一方、Sさんは小・中学校時代はドクターストップで体育実技の授業をずっと見学していたため、小学校の体育実技の実践経験がほとんど無かった。4年生は、小学校体育の授業を見学してきた学生が、晴眼の小学生に運動を指導するという事がどういうことなのかを、全くイメージすることができなかった。

そこでまず、Sさんと4年生は小学校学習指導要領解説（平成20年度告示）に例示として記載された体育実技の練習を一緒に行い、互いの視力と運動能力の特性を確認していくことにした。この練習を通して、互いの視力や運動能力の特性を確認するとともに、視覚障害学生が晴眼の小学生におこなう体育実技の授業のイメージを膨らませることを目標とした。

次に、Sさんと4年生は一緒に、視覚障害に関わる様々な授業の見学を行うことにした。Sさんと4年生の教育経験は異なる。4年生は全員、普通小学校の通常学級で授業を受けてきたため、そこで行われている、晴眼教師が晴眼の児童におこなう体育実技の授業スタイルをよく知っている。しかし、逆にそのような授業スタイルしか知らない。一方、Sさんは様々な学校に在籍した経験があるため（表4参照）、様々な授業スタイルを知っている。しかし、盲学校に通ったのは高等部からだったため、盲学校小学部の体育実技の授業については、よく知らなかった。そこで、Sさんと4年生は、視覚障害に関連する様々な授業を一緒に見学することにした。この見学により、お互いが受けてきた教育経験の隔たりを埋め、視覚障害教師が晴眼の小学生におこなう体育実技の授業のイメージを膨らませることを目標とした。授業見学の前には、視覚障害に関わる文献を講読して知識を高めた。体育実技の合同練習、文献講読、授業見学を通してイメージを膨らませたのちに、Sさんと4年生は指導案を作成した。

4. 体育実技の合同練習

1) 練習の日程及び内容

Sさんが大学生活に少し慣れてきたと思われる連休明けの5月中旬から、夏休みに入る直前の7月中旬までの期間に、体育実技の合同練習を一回90分、計8回行った。小学校学習指導要領に記載された6つの運動領域から、実施種目として「器械運動」領域を選んだ。器械運動を選んだ理由は、比較的視覚に頼らず運動感覚を頼りに行える運動領域であるため、Sさんに自信をつけてもらいやすいと考えたからであった。

マット運動は、倒立技とそれに関連する技の中から、カエル倒立、カエルの足打ち、

首倒立、壁よじ登り倒立、補助倒立の補助、頭倒立などを行った。また回転技とそれに関連する技の中から、ゆりかご、前転、後転、カエル跳び、開脚前転、伸膝後転などを行った。さらに倒立回転技とそれに関連する技の中から、逆ブリッジ、川跳び、腕立て横跳びこし、側方倒立回転などを行った。跳び箱運動は、切り替えし系の中から、開脚跳び、抱え込み跳びを行った。また、回転系の中から台上前転を行った。

2) 参加者の感想

Sさんと晴眼の4年生が書いた合同練習の感想を転載する。

Aさん（晴眼学生）の感想

私はSさんと一緒に体育実技の練習をする前は、弱視では、体育どころか普段の生活も補助が必要ではないか、自分自身があまり見えていないのに児童に指導することは可能なのか、児童の安全配慮はどの様にしていくのか、児童にとって学びのある授業を展開していくことは可能なのかと思っていました。でも、一緒に体育実技をやっていく中で、指導者がポイントを伝え、実際に練習すればできることがたくさんあるということがわかりました。実際に前転、後転、壁よじ登り倒立、側方倒立回転などたくさんの技を習得していました。弱視だから体育はできない、児童への指導はできないというのは、すごく間違っていた認識だと感じました。何事も挑戦してみなければできないかどうかは誰もわからないことだということをととても感じました。

授業に様々な工夫を加えていけば、弱視の先生も児童に指導し、学習効果を高め、苦手手を克服できたときの喜びに共感することができるということを感じました。安全面の配慮という面では全体の状況を確認するということは苦手な面があるので、T2の先生が安全面を中心に授業に取り組んでいけば、児童の安全は守っていけるということを感じました。

実際にSさんと一緒に体育実技を行ったことで、障害の有無に関わらず挑戦して、自分の苦手を知ることは大切なことだと感じたし、苦手を知るということは、苦手な児童の気持ちを理解し指導していくことに繋がっていくと感じました。Sさんと一緒に体育実技を学べたことは、4年間の学びの中で一番現場でも生かしていくことのできる財産になったと感じました。

Bさん（晴眼学生）の感想

わたしはSさんと実技を一緒にするまでは、心配でした。今までに障害をもった子が運動をしているところを見たことがないからです。目が少ししか見えていないのに運動をするなんて危ない、もはや出来るのかなと正直そう思いました。わたしたち晴眼者は、

自分の体がいまどういう風になっていて、どうしたら上手くできるかを目で確認できるため、良いイメージをすぐに思い浮かべることが出来ます。だけど、Sさんの場合は、人の姿がぼんやりとしか見えておらず、ほとんどの情報は声だけです。わたしだったら最初から諦めてしまうかもしれません。

だけど、Sさんと一緒にマット運動を初めてしたときに、わたしたちと出来栄えが何の変りもなくとても驚きました。どうしたら上手くきれいに出来るのか先生からのポイントを聞きながら、一生懸命取り組む姿を見てすごいと思いました。わたしがSさんの立場だったら、ただ怖いと感じると思います。Sさんも少なからずそう感じていると思います。うまくいなくても、「もう一回やってもいいですか?」とすごく前向きな姿勢で負けず嫌いなSさんなら、これからも少しずつ出来ることを増やしていけると思います。

Cさん（晴眼学生）の感想

Sさんのことを初めて耳にしたときは、頑張っている子がいるのだなと思うと同時に、どのように授業をおこなうのか疑問に思った。小学校から中学校までの体育実技は全て見学という運動経験が少ない状態で、児童に指導する様が想像出来なかったからである。6月に小学校の教育実習を経験してからは、Sさんが授業をおこなうのは難しいのではないかと率直に思った。晴眼の自分でも、クラス全体を把握することは難しいと感じたからである。

実際にマット運動の練習の様子を見ると、自分が思っていたよりもSさんのできる技が多くて驚いた。三点倒立の練習をしたときは、うまくバランスが取れず何度も倒れながらも、挑戦し続ける姿が見て取れた。跳び箱運動では、台上前転に挑戦した。私自身、途中で倒れて落ちてしまわないかという不安があった。Sさんは段差が見えづらい分、私よりも不安が大きいのではないかと推測している。それでも真摯に取り組む姿を見て、否定的な考え方をせずに、Sさんの夢の実現に協力していきたいと一層強く思った。また、大学生になってからでも新たな技を習得できたことは、苦手な児童を指導する際にSさん自身の励みになると思う。

Dさん（晴眼学生）の感想

私はSさんの事を知った時、視覚障害を持っている人の教師の姿を想像出来ませんでした。しかし、調べていく中で視覚障害を持つ教師の様々な悩みや立ちはだかる壁、努力などを知り、考えが変わりました。しかし、体育の授業は児童の安全面の配慮がより必要になり、児童の危機管理ができなければなりません。ですが、Sさんとマット運動

や跳び箱運動をして、想像していた以上に身体を動かしていました。私たちと変わらず技をこなし、難しい技にも挑戦する姿が見られました。私はとても驚きました。弱視だからと言ってできないと思い込んでいたり、危ないからと言って経験をさせてもらえなかったり、Sさんの可能性を狭めているのは周りの認識や印象なのだと強く感じました。今回の学校訪問でSさんと関わり、小学校の教師になりたいという気持ちがとても伝わってきました。教師になるために小学校にボランティアに行くなど、様々な努力を重ねているSさんと活動が出来て、障害に対する考えを改めるきっかけを作ることが出来ました。

Sさん（視覚障害学生）の感想

私はこの練習を通して様々なことを学びました。一つ目は、練習をすればできるようになるということです。私は目の病気の関係で、小学校・中学校と体育の授業を受けられませんでした。高校生になり、やっと参加できるようになったものの、視力・体力から参加できない種目もありました。ですが、この授業では少人数で体育を受け、一つ一つ確実に技を習得することができました。出来ないことが普通だった体育の種目が、練習をして努力をすればできるようになるということに気付けたのは私にとって大切な学びです。

二つ目は何を強みにするかということです。私は視力にハンデがあります。そんな私が先生になるためには、人とは違う強みが必要だと考えてきました。そして、その答えがこの授業の中にありました。それは具体的で的確な指導法を獲得することです。大金先生の授業の中では、技のできない学生に対して、どこがいけないのか、どうやったらできるようになるのかを皆で考えました。ここから得るアドバイスに、私自身何度も助けられました。だから、どんな種目・児童に対しても、適切で具体的な指導ができるよう、これからも実践的に体育を学んでいきます。

練習中は、先輩方にご迷惑をかけながらも多くのことを得てきました。そして、まだまだ学ばなければいけないことの多さも感じました。だからこれからも、一步一步前に進んでいきます。

晴眼学生が書いた感想文からは、普通小学校の教師になりたいSさんの夢を当初は疑問視していたが、体育実技の合同練習を通じて、Sさんを理解しようとする気持ちや、夢の実現を応援したいという気持ちが強くなっていく様子が読み取れた。一方、Sさんの感想文からは、できる技が増えて自信をつけていく様子や、夢の実現に向けて自己分析を進める様子や、一緒に練習してくれた晴眼学生に対する感謝の気持ちが読み取れた。これらの感想から、体育実技の合同練習が、晴眼学生と視覚障害学生それぞれの心に変

化をもたらし、相互理解を深め、精神的距離を縮める場となっていることが示唆された。

5. 文献講読

夏休みなどを利用して、晴眼学生は、視覚障害教師に関わる様々な文献の講読を行った。視覚障害者支援総合センターが発行した「視覚障害公務員調査報告書」や、全国視覚障害教師の会（JVT）の設立者でもある視覚障害教師、三宅勝先生の手記「視覚障害を持つ教師として働く、視覚障害を持つ教師と共に働く」や、JVTが発刊した「教壇に立つ視覚障害者たち」（2007）などを講読した。晴眼学生が読後に書いた感想文を転載する。

Dさん（晴眼学生）の感想

三宅先生と重田先生の手記からは、視覚障害教師が教育活動をおこなうために重要なことは、周りの環境や人間関係だということがわかる。障害に対して理解がある人が多ければ多いほど、協力や支援をしてくれる人も多くなる。三宅氏については、生徒達も積極的に三宅氏に協力していることも大きな支えになったのであろうと考える。重田氏は盲学校に転勤するまで様々な壁に立ち向かっているが、障害に対する社会の理解がまだ乏しいと感じた。重田氏は本文中で「これ以上視覚に障害のある教師が増えるのは困る」という人もかなりいると述べているが、このような考えにより、視覚障害のある教師の教育活動の可能性を狭めてしまうことがあってはならないと感じる。視覚障害があるからこそ、子どもたちに「障害者理解」について伝えることもできるのである。

このように感想文には、視覚障害教師は授業をおこなう上での困難を生徒達の協力などで克服していて、教育活動を続けて行くうえでの障壁となっているのは、障害教師を増やしたくないといった同僚たちの思いと考えられることなどが書かれていた。感想文からは、文献講読を通じて、晴眼学生が視覚障害教師のイメージを豊かにしていく様子が読み取れた。

6. 授業見学

文献講読を通じて知識やイメージを豊かにした後、晴眼学生とSさんは、視覚障害に関わる授業を一緒に見学した。視覚障害の有無という観点から、授業スタイルを①～④の4つに分類し（図3）、すべての分類の体育実技授業を見学しようと考えた。

- ① 晴眼教師が、普通小学校の通常学級で、晴眼の児童におこなう授業
- ② 晴眼教師が、盲学校の小学部で、視覚障害のある児童におこなう授業

- ③ 視覚障害教師が、普通小学校の通常学級で、晴眼の児童におこなう授業
- ④ 視覚障害教師が、盲学校の小学部で、視覚障害のある児童におこなう授業

しかし、①の授業スタイルに関しては、晴眼学生は児童の立場での経験が豊かで、教育実習では教師の立場も経験したことがあり、また、Sさんは教師の手伝いばかりではあったが児童の立場での経験が豊富にあるため、見学しないことにした。②の授業スタイルに関しては、盲学校の小学部で一般的に行われている形式であるため、盲学校に見学に行くことにした。なお、本研究課題と直結する授業スタイルである、③④の授業スタイルを見学したいと考えたが、調べる限りそのような授業を行っている教師を見つけることができなかった。そこで、③の授業スタイルの、外国語（英語）の授業を見学し、参考にすることにした。

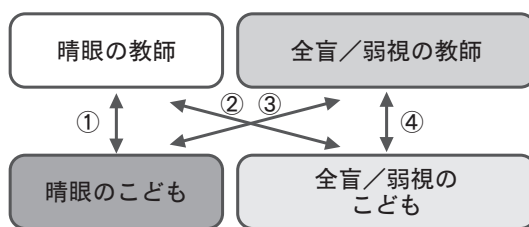


図3 視覚障害に関連する授業スタイル

1) 盲学校の体育実技の授業（②の授業スタイル：晴眼教師によるTT授業）

全盲のK先生が小学部中学年の担任教師を務めるH盲学校の体育実技の授業を見学した。盲学校では児童数が少ないため、体育は合同で授業を行うことが多いそうである。この日は第1学年から第4学年の合同授業で、児童11名に対し晴眼教師が9名配置されていた。このような複数体制のTTでは、K先生が分担しても授業が成立するように思えた。しかし、K先生は、校務分掌で、現在は体育の授業から外れているということであった。以前は体育の指導をしていたこともあるが、適性の高い領域に力を注ぎたいと考えたそうである。

この日の単元は、体づくり運動の持久走（10分間走）であった。授業は準備体操から始まった。隣同士の児童がぶつからないように、両手を広げ十分な間隔を取らせていた。普通小学校でも見られる光景だが、丁寧に指導していた。教師が児童の後ろにほぼ一対一対応で付き、全盲児童の体を横から支えたり、動きを声で伝えたり、今伸ばすべき部位に触れて教えたりしていた。次に、準備運動として、増やし鬼がおこなわれた。視力に関係なく一緒に運動ができるように、鬼の児童に鈴をつける、全盲児童は教師が伴走

するといった工夫がみられた。

ダッシュ10秒間、ジョギング20秒間のインターバル走をおこなった後、水分補給をほさんで主活動の10分間走がおこなわれた。走る前に目標周数を児童に決めさせ、ペース（一周あたりの秒数）を教師が確認していた。全盲児童には教師が一对一对で伴走し、その他の教師は弱視の児童を励ましながら一緒に走っていた。晴眼学生は、盲学校の教師は普通小学校の教師よりも体力が必要だと思ふとの感想を語った。

K先生はグラウンド脇に立ち、苦しそうな児童を応援していた。「苦しうかを、どのように見分けるのですか」と聞くと、子どもの息づかいや足音のリズムなどでおおよそ分かるとK先生は話してくれた。K先生は視覚以外の感覚を総動員して、児童の様子を知ろうとしていた。「全盲（や弱視）の教師が授業を担当できる普通小の体育授業のシステムは考えられるでしょうか。考えられるとしたら、それはどのようなものでしょうか。」と尋ねると、K先生は次のように答えてくれた。「授業を担当できるということには、①安全管理②活動の評価③評価をもとにした助言や指導が含まれ、それらができなければ、授業を担当できるということにはならないと私は考えます。全盲教師の場合、特に体育実技の評価を適切に行うことはかなり困難です。それらを他の教員にやらせてもらうのであれば、視覚障害教師が体育の授業に関わる意味は見出しにくい。盲学校であれば、見えない子供の立場に立って体の動かし方を教えるなどの付加価値は見出せるかもしれない。しかし、評価も含めて授業と考えると、全盲教師が体育の授業が『できる』とは言えないと思います。普通小であればなおさらです。教員の仕事の本質は、子供への教育効果が本当にあるのかという点なのだと思います。」

2) 盲学校の体育実技の授業（②の授業スタイル：晴眼教師によるTT授業）

Sさんの母校O盲学校の小学部で、器械運動のマット運動の授業を見学した。小学部の第2学年から第6学年の合同授業で、児童6名に対して晴眼教師3名が配置されていた。準備体操は、H盲学校と同じように、全盲児童に慎重に十分な間隔を取らせてから始まった。T1（授業を主導する教員）は体操の手本を示す役割、T2とT3（授業を補佐する教員）は児童の体を触れたり、声で動きを伝えたりしてT1を補佐していた。T2、T3は途中から次の活動に用いるバランスボールの準備を始めた。次に、腕支持感覚を養う準備運動が行われた。普通小学校ではペアでの手押し車などが行うが、全盲の児童は両手を床に付け、お腹でバランスボールに乗り転がしていた。

主活動のマット運動では、前転と後転をおこなった。T1はスタートの位置で着手の指導、T2はゴール地点で終わりのポーズの指導、T3は演技を終えた児童を誘導し列に並ばせる役割を分担していた。2～3回連続して回るとマットから落ちる児童がいた

め、1回ごとにT2が技を止め、マットの中央を確認させる工夫をしていた。前転は多くの児童が成功していた。全盲の6年生が、大きな前転にも臆することなく挑戦する姿に晴眼学生は感心していた。後転はまだ練習途中のようで、T1が児童の腰を支えて押し、回転の補助をしていた。

その後、肋木を使ったよじ登り倒立が始まった。T1とT2は倒立する子の両脇で補助する役割、T3は待機している子の後ろに立ち、技を終えた児童を列に誘導する役割を分担していた。床に手を付く位置を児童自身が考えられるように、演技前にT1が肋木の位置を触らせ確認させる工夫をしていた。バランスボール運動の効果か、テンポよく肋木を登っていた。晴眼学生は、どの場面でも、T1、T2、T3の役割が明確に分けられていることが、授業を円滑に進めることに役立っていると思うとの感想を語った。

3) 普通小学校の外国語の授業 (③の授業スタイル：晴眼教師と弱視教師によるTT授業)

全盲のA先生による、H小学校第5学年28名の外国語活動を見学した(この授業の内容は前報¹⁾でも報告した。)。授業は、A先生がT1、晴眼の学級担任がT2、晴眼の研究等加配がT3という3名体制のTTでおこなわれた。研究等加配はこの自治体の制度で、A先生の視力を補い、教師力を向上させることを目的として配置されている。加配教師の仕事は、A先生が授業で使用する教材や指導案を作成するときの補助、授業中の児童の様子記録などであった。1人で授業することを夢んでいるSさんは、A先生の座学の授業が3名体制のTTでおこなわれていることを知り落ち込んでいた。A先生が作成し各学級担任へ配布する指導案には、T1、T2それぞれの役割分担と指導上の留意点が明記され、授業が円滑に進むように工夫されていた。4年生は、A先生の指導案になされているこのような工夫を体育の指導案にも取り入れ、教員同士の苦手を得意で補い合えるような役割分担にしたいと語った。

3つの授業観察で得られた知見から、弱視の教師が普通小学校で行う体育の授業を設計する際に配慮すべき点を整理した。外国語のT1を務める全盲のA先生の授業は、2名の晴眼教師とのTTであった。このことから、座学より一層児童の安全管理が必要とされる体育の授業は、晴眼教師とのTTで行うことが望ましいと考えられた。また、全盲のK先生は、視覚障害教師が体育の授業を行うことの困難は、安全管理や評価により立ち現れると語った。このことから、TTの授業を設計する際には、弱視教師と晴眼教師が安全管理と評価をどう分担するかを熟考すべきと考えられた。さらに、K先生は、教育効果における子どもの利益を最優先する上で、視覚障害教師が体育の授業を行う意味を見いだしにくいと語った。このことから、視覚障害教師が参画する体育の授業では、

晴眼教師だけでは生み出しにくい教育効果、教育的価値が生み出す努力を行うべきと考えた。それに成功すれば、視覚障害教師が体育の授業に関わることの意義が見いだせるのではないかと考えた。

7. 指導案の作成

体育実技の合同練習、視覚障害教師に関わる文献講読、視覚障害に関わる授業見学を通してイメージを膨らませたのちに、Sさんと晴眼の4年生は指導案の作成に取り組んだ。Sさんの希望は、普通小学校の通常学級においてT1で授業を行ってみたいということと、2年生の「マットを使った運動遊び」の領域を取り扱いたいということであった。普通小学校の視覚障害教師の授業は、座学の授業でも3名体制のTTでおこなわれていたことから、座学に比べ授業中の児童の安全確保がいっそう必要とされる体育実技の授業では、少なくとも2名以上の教師によるTT形式の授業が望ましいだろうという結論となり、T1は弱視の教師、T2は晴眼教師という形式で指導案を作成することになった。第一に児童の安全、第二に児童の学習効果を高めることを重視して、T1とT2の役割分担を考えることにした。Sさんの視力と視野を確認すると、幅は同時に2名まで、奥ゆきは前から2列までの児童の状況は見えていて、それより遠くの状況を確認することはできなかった。そのため、T1は、児童一人一人に対する技の個別指導を主に担い、一方、視力が高く視野が広いT2は、クラス全体の安全管理を主に担うことで、安全で学習効果の高い授業を展開しようということになった。A先生の指導案にならい、役割分担と指導上の留意点は、指導案に明記することにした（付録参照）。

弱視教師がT1として授業を進行する場合に児童の安全を確保するためには、授業のルールを児童に理解させること徹底することなど、児童が自主的に練習の場の安全性を高めていくような体制を作ることが大切だと4年生は考えた。そのため、指導計画の第1時にマットを使った運動遊びの約束を児童に理解させる時間を設定した。この時、マットは4人以上で運ぶ、マットの先頭を揃えて並べる、十分な間隔をあけてマットを並べる、マットのみみはしまう、マットへの入り方と出方、マットを出た後は左側通行で列に戻るなど、練習の場の安全性を高める様々な約束を児童に理解させることで、その後の授業展開において、児童の安全が守られ、教師が指示を出しやすくなり、練習に集中できるよう工夫した。

第4時（指導計画の本時）は、「前転」の練習を主活動として構成した。導入の準備運動では「鬼ごっこ」で体を温めた後、首や手首のストレッチを入念に行い、楽しみながら怪我予防に努める設定にした。次に前時の復習「うさぎとび」を行い、前転のポイントである、マットへの手の付き方を確認できるようにした。T1は、ここでもう一度、

マットへの入り方や出方、左側通行の約束を口頭で再確認して、児童がより安全に授業に取り組めるようにする。一方、T2は児童がマットに手をつく位置は正しいかを目で確認する（二重確認の体制）。うさぎとび練習の後、「うさぎとび競争」を取り入れることで、楽しみながら協力し合える授業になるよう工夫した。うさぎとび競争ではT2が交通整理を行い、安全面に気を付けることにした。

主活動の前転の練習は、児童がペアで教えあう形式でおこないたいとSさんは考えたが、2年生の児童の場合、安全面と学習効果の観点から、その設定では難しいのではないかという4年生の考えで、マットを6レーン用意し、そのうち1枚を「先生マット」とし、T1が児童のマットに手をつく位置や回転の仕方を確認したり、褒めたりして児童のやる気を向上させ、苦



図4 先生マットにつけた赤い目印

手に向き合わせ改善させていくという設定になった。弱視で視野狭窄があるT1による技の個別指導の効果を高めるためには、T1の目の前で児童がマットに手をつき回転する必要がある。そのため、先生マットには、児童がマットに手をつく位置に赤いテープ（赤はSさんが見えやすい色である）で目印をつけ（図4参照）、T1の視野の中で児童が手をつき回転するように工夫した。これは、見るべきポイントを探して教師が動くのではなく、教師の目の前に見るべきポイントを固定するという、逆転の発想であった。さらにT1が先生マットで技の個別指導をしているときには、T2は体育館全体を見渡し、先生マット以外のマットで練習している児童の指導や安全面に配慮するという分担にした。

さらに先生マットでは、iPadで前転を動画撮影できるようにした。これにより、児童の運動情報をリアルタイムに確認することが苦手なT1が、児童の動きの良いところや指導ポイントを授業後に確認したり、次の授業で児童に見本を展示する計画をたてたり、児童の評価に活用できるようにした。新学習指導要領（平成29年告示）に記載された「ICT機器の活用」を取り入れる工夫であった。

授業の終わりに児童の体調を確認する時も、発言が苦手な児童の体調や怪我也も見落とすことなく確認できるようにと、T1は口頭でT2は目視で確認する「二重確認の体制」で行うことにした。また、片付けのときは、T2は児童が運んだマットを倉庫へ収納する役割とし、その間T1は振り返りカードや鉛筆を児童へ配布し記入を指示するようにし、役割分担を明確にすることで、片付けを終えた児童がすぐに振り返りカードを記入できるように工夫した。

9. まとめ

本研究では、普通小学校の教師を目指す弱視学生Sさんの修学を支援する方法として、視覚障害学生が普通小学校の通常学級での教育実習で使用することを想定した体育の授業の指導案を、視覚障害学生と晴眼学生とが一緒に作成するというインクルーシブ授業を考案した。普通小学校で勤務する視覚障害教師の授業は、晴眼教師とのチーム・ティーチング（TT）形式で行われていた。また、視覚障害教師が教育活動を続けて行くうえで重要なことは、周囲の人の理解と人間関係であることが手記等から読み取れた。そこから考察し、将来、TTのパートナーとなる可能性がある学生同士が、授業での共同作業や討議を通じて互いの特徴を分かり合い、共通体験を重ねて仲間意識を高めていくことは、視覚障害学生の卒業後の将来をも見据えた、長期的支援になるのではないかとの仮説を立てた。この仮説を検証するため、指導案を作るプロセスでは、視覚障害学生と晴眼学生が、様々な共同作業や討議を通じて理解しあえる場を積極的に提供するように計画した。視覚障害学生と晴眼学生は視力や運動経験が異なるため、次の方法で指導案のイメージを膨らませようとした。①体育実技の合同練習により、互いの視力や運動能力の特性を確認し、教育経験の隔たりを埋める。②晴眼学生は文献等を講読し、視覚障害への理解を深める。③視覚障害に関わる授業を一緒に見学し参考にする。

以上のプロセスを経て作成された指導案には、「安全管理」「指導」「評価」の3つの観点から、弱視のT1と晴眼のT2の役割分担を設定する様々な工夫が凝らされていた。授業の約束を児童に理解させることの徹底（安全管理）、授業の場を見守る視野をT1とT2で分けて補い合う工夫（指導・安全管理）、児童の体調管理を二重確認の体制で充実させる工夫（安全管理）、教師の目前に指導ポイントを固定して技の個別指導をするという逆転の発想（指導）、ICT機器を活用して評価や指導効果を高める工夫（指導・評価）などであった。残念ながら、この指導案において、視覚障害教師がT1を務めることの積極的意義を見いだせるような教育的価値を表現することはできなかったように思う。しかしながら、晴眼学生と弱視の学生が話し合って作った指導案の設計が、弱視のT1の教職アイデンティティを確保する方向に自然になっていたことなどは、仮説の検証に向けて、筆者にとって大きな喜びであった。

筆者はこのモデル授業を統率する中で、Sさんが実技の練習を通じて少しずつ自信を積み上げていく様子や、授業見学を通じて悩んだり考えたりしながら、教育実習への期待を膨らませていく姿を見ることができた。晴眼学生は、視覚障害学生との初めての共同作業に戸惑いながらも、Sさんに技のコツを丁寧に教えたり、どんな授業をしたいのかを真剣に聞き取り、一緒に考えたりする姿を見せてくれた。彼女らは今、小学校教師、幼稚園教諭、母親となり、Sさんの近況を尋ねる者もいる。本研究で構築した支援モデルの効果を短期的に検証することは難しい。卒業生ひとりひとりが生きる道をきり開い

ていくとき、小学校の教職課程では共生社会の礎となるために何ができるのかという問いに対する答えが見えていくのではないだろうか。

謝辞

この研究は、金城学院大学人文・社会科学研究所平成30年度共同研究プロジェクトの助成を受けて行われたものである。指導案は大金ゼミの4年生と視覚障害学生Sさんの共同作品である。また、資料の下調べや図表の作成には、大金ゼミの学生の協力を得た。さらに、本研究を進めるにあたって、JVT（全国視覚障害教師の会）の先生方には多大なご理解とご協力をいただいた。併せて謝意を表明する。

参考文献・URL

- 1) 大金朱音, 原田琢也「小学校教員養成課程における視覚障害学生の支援に関する考察—教師の行く手を阻む学校文化の障壁に挑む小学校体育科授業モデル—」金城学院大学人文・社会科学研究所報24, 25-36, 2019
- 2) 蓑毛良助, 野口明子, 有岡昭三「障害のある学生の教職課程履修等に関する研究」季刊社会学部論集13(4), 35-47, 1995
- 3) 文部科学省, 平成27年度公立小・中学校における教育課程の編成・実施状況調査の結果について, www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/_icsFiles/afieldfile/2019/02/12/1413570_002_1.pdf (p.13)
- 4) 文部科学省, 平成17年度公立小・中学校における教育課程の編成・実施状況調査の結果について, www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/giji/_icsFiles/afieldfile/2018/02/05/1401105_002.pdf (p.16)
- 5) 文部科学省HP, 5. 理数教育の推進, (2013年2月5日公表)
www.mext.go.jp/component/b_menu/other/_icsFiles/afieldfile/2013/02/05/1330627_5.pdf
- 6) 文部科学省, 「少人数学級の更なる推進等によるきめ細やかで質の高い学びの実現に向けて実現に向けて」～教職員定数の改善～, (平成23年9月28日公表),
www.mext.go.jp/a_menu/shotou/hensei/003/_icsFiles/afieldfile/2011/09/30/1311669_1.pdf (p.39-40)
- 7) 文部科学省, 学校質問紙調査の結果 (平成25年度),
www.mext.go.jp/component/a_menu/sports/detail/_icsFiles/afieldfile/2013/12/20/1342614_5.pdf (p.96)
- 8) 全国高等学校長協会特別支援学校部会 全国盲学校長会大学進学支援特別委員会編「視覚障害学生実態調査報告書」平成21年(2009年)6月発行,
www.nsfb.tsukuba.ac.jp/furen/jitsutai.pdf
- 9) 全国高等学校長協会特別支援学校部会 全国高等学校長協会入試点訳事業部 全国盲学校長会大学進学支援特別委員会編「視覚障害学生実態調査報告書」平成29年(2017年)6月改訂,
www.nsfb.tsukuba.ac.jp/furen/jitsutai2015.pdf

付録（指導案）

第2学年1組 体育科学習指導案

日時：平成30年10月1日（月）第2校時

場所：体育館

学級：第2学年 男子14名 女子14名

授業者：T1（弱視の先生）

T2（晴眼の先生）

1. 単元名 器械・器具を使つての運動遊び マットを使った運動遊び

2. 単元の目標

- (1) いろいろな方向への転がり、手で支えての体の保持やまっすぐ回転をできるようにする。（知識及び技能）
- (2) マットを使った簡単な遊び方を工夫するとともに、友達のよい動きを見つけ、考えたことを友達に伝えることができるようにする。（思考・判断力・表現力等）
- (3) 運動遊びに進んで取り組み、順番やきまりを守り誰とでも仲よく運動をし、場や器械・器具の安全に気を付けることができるようにする。（学びに向かう力・人間性等）

3. 単元について

(1) 教材観

本単元は、学習指導要領の「B器械・器具を使つての運動遊び」「イ マットを使った運動遊び」を取り扱う。低学年の児童にとって、前転・後転ができるようになることは、器械運動を好きになる重大な要素である。ここでは、ゆりかご、だるま転がり、丸太転がり、ワニ歩きなどの色々な運動遊びに親しむ中で、前転や後転の基礎へ繋げていきたい。苦手な児童でもマットに親しむ時間を設けることで、苦手意識を軽減させたい。また、それぞれの児童がマットを使った運動遊びを楽しみながら、自己の能力に適した技ができるようにしていきたい。マットを使った遊びの学習を通し、約束を守り、安全に配慮しながら、仲間と協力して、楽しく運動する態度を育むことができるようにしていきたい。

(2) 児童観

本学級は、男子14名、女子14名の明るく元気で活発な児童が多い。休み時間にはクラスでドッジボールや鬼ごっこなど体を動かして遊んでいる。何事にも一生懸命

で努力している姿が多く見られる。マットを使った運動遊びでは仲間と協力することの大切さや苦手を克服できた喜びを感じ、運動会を通して深まったクラスの団結力をさらに深めていきたい。

(3) 指導観

マットを使った遊びでは、中学年から始まるマット運動の基礎を身につけていきたい。その際に運動を楽しみながら、決まりを守り仲間と協力することの大切さを味わえるような授業を展開していきたい。

(4) 指導計画 (全10時間完了)

- | | |
|------|------------------------------------|
| 第1時 | マットを使った運動遊びの約束を決めよう |
| 第2時 | マットで遊ぼう① (ゆりかご・だるま転がり・丸太転がり・うさぎとび) |
| 第3時 | マットで遊ぼう② (前時の復習・かえるの足打ち・ブリッジ・アンテナ) |
| 第4時 | 前転の練習をしよう (本時) |
| 第5時 | 後転の練習をしよう |
| 第6時 | 練習した技をおさらいしよう |
| 第7時 | 倒立技を練習しよう |
| 第8時 | 技を組み合わせてみよう |
| 第9時 | 発表会の練習をしよう |
| 第10時 | 発表会をしよう |

(5) 本時の指導 (4/10時間)

1. 目標

- ・両手で支えての体の保持やまっすぐ回転ができる。(知識及び技能)
- ・運動遊びに進んで取り組み、仲間と協力し合い運動し、決まりを守り安全に気を付けることができる。(学びに向かう力・人間性)

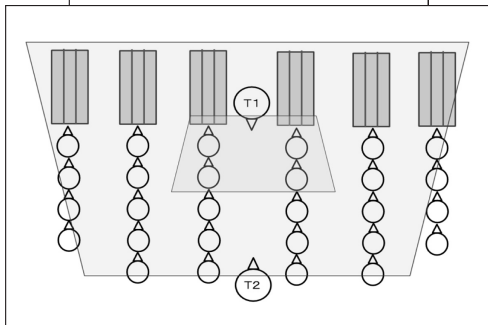
2. 準備

教師：マット、ホイッスル、赤色のテープ、振り返りカード、鉛筆、iPad、三脚

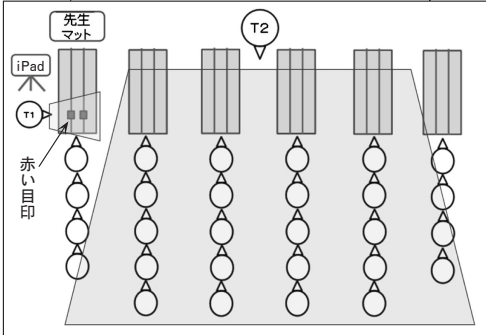

児童：体操服、体育館シューズ、赤白帽子

3. 本時の展開

| 段階 | 時間 | 学習活動 | T1の指導上の留意点 | T2の指導上の留意点 |
|----|-----|---|--|--|
| 導入 | 10分 | 1. 集合・整列をする。 ・ 始めの挨拶をする。 2. 準備運動をする。 ・ 鬼ごっこをする。 ・ 鬼を決め、赤白帽子の色を変える。 3. 集合・整列をする。 ・ 十分な間隔を空けてマットを並べる。 4. 前時の復習をする。 ・ うさぎとびをする。 ・ グループ対抗うさぎとび競争をする。 | ○ 体育係に集合・整列ができていないか確認させる。 ・ 教師も元気よく大きな声を出し、児童の見本になるようにする。 ・ 首や手首のストレッチを入念に行う。 ・ 教師も一緒に鬼ごっこをする。 ・ マットを並べられたグループから静かに待つよう指示する。 | ○ 必要なマットの枚数を数え体育倉庫から取り出す。 ・ 時間を計る。(2分) ・ マットのみみがしまえているか確認する。 ・ マットの先頭が揃っているか確認する。 ・ 手をつく位置は正しいか確認する。 ・ 競争中の交通整理をする。 ・ 順位を発表する。 |



← 図中の
 △ は想定される
 T1とT2の視野

| 段階 | 時間 | 学習活動 | T1の指導上の留意点 | T2の指導上の留意点 |
|----|-----|---|---|---|
| 展開 | 25分 | <p>5. 前転の練習をする。</p> <ul style="list-style-type: none"> グループごとに先生マットへ移動する。 集合・整列をする。 友達の良かったところや〇〇をしたら前転ができたよ。ということを発表する。 元の位置に戻り前転の練習をする。 | <ul style="list-style-type: none"> 前転の展示をする。 指をしっかり伸ばす <div data-bbox="522 305 865 465" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <ul style="list-style-type: none"> 腕を体で支え、頭の後ろをマットにつける。 背中を丸めへそを見て回る。 </div>  <ul style="list-style-type: none"> 先生マットで児童の手をつく位置や回転の仕方を確認したり、褒めたりする。 次のグループを先生マットへ呼ぶ。 6グループ中3グループが先生マットへ来たら児童全員を真ん中のマットへ集め、ポイントを押さえ前転ができていた児童に展示してもらう。 先生マットで児童の手をつく位置や回転の仕方を確認したり、褒めたりする。 次のグループを先生マットへ呼ぶ。 | <ul style="list-style-type: none"> iPadを三脚に固定し、先生マットの場所に設置する。 先生マットに手をつく位置の目印を付ける。 <p>←図中の  は想定される T1とT2の視野</p> <ul style="list-style-type: none"> 先生マット以外のマットの児童が安全に気を付け取り組めているか確認する。 児童が発表した内容をメモする。 先生マット以外のマットの児童が安全に気を付け取り組めているか確認する。 |

| 段階 | 時間 | 学習活動 | T1の指導上の留意点 | T2の指導上の留意点 |
|-----|-----|---|--|--|
| まとめ | 10分 | <ul style="list-style-type: none"> ・集合・整列をする。 ・友達の良いところや○○な工夫をしたらさっきよりも前転が上手にできたよ。ということを発表する。 ・片付けをする。 ・片付けを終えた児童から振り返りカードを配る。 ・振り返りカードをもらった児童から鉛筆を取りに来る。 ・振り返りカードを記入し、グループのリーダーに提出する。 ・終わりの挨拶をする。 | <ul style="list-style-type: none"> ・始業時のマットの位置に戻るよう声を掛ける。 ・残りの3グループの中でポイントを押さえ前転ができていた児童に展示してもらう。 ・怪我をした児童や体調不良の児童はいないか口頭で確認する。 ・次回の活動を伝える。 ・先生マットの目印をはがす。 ・振り返りカードと鉛筆を用意する。 ・大きな声で終わりの挨拶をする。 | <ul style="list-style-type: none"> ・iPadを回収する。 ・児童の顔色や状態を確認する。 ・マットを片付ける。 ・大きな声で終わりの挨拶をする。 |

7. 評価

- ・両手で支えての体の保持やまっすぐ回転ができたか。(知識及び技能)
- ・運動遊びに進んで取り組み、仲間と協力し合い運動し、決まりを守り安全に気を付けることができたか。(学びに向かう力・人間性)

(1) 知識及び技能

T1は児童が先生マットへ来たときの手のつき方や回転の仕方を確認し、評価する。

T1がiPadで撮影した映像を授業後確認し、ふりかえりカードの先生のコメント欄を記入する。

(2) 学びに向かう力・人間性

T2が鬼ごっこのときに進んで運動に取り組む児童の様子を評価する。

T2がマットの準備や片付けの様子やうさぎとび競争のときのグループの協力を評価する。

T2がうさぎとび競争や前転練習のときにマット学習の約束を守れているか確認し、T1も先生マットでマット学習の約束が守れているか評価する。

評価の分担

| | | T1 | | T2 | | |
|-------------|----|------------------|-------------|-------|---------|--------------------|
| 知識及び技能 | 場面 | 先生マット | 先生マット | | | |
| | 何を | マットへの手のつき方、回転の仕方 | マット運動の技能 | | | |
| | 方法 | 目視 | iPadで撮影した映像 | | | |
| 学びに向かう力・人間性 | 場面 | 先生マット | | 鬼ごっこ | うさぎとび競争 | うさぎとび競争、前転練習の全体の様子 |
| | 何を | マット学習の約束を守れているか | | 意欲・態度 | 仲間との協力 | マット学習の約束を守れているか |
| | 方法 | 目視 | | 目視 | 目視 | 目視 |