

体育科で重点的に育成を図る資質・能力とその手だて

出嶋志津子
稲垣 宏樹
田中 篤

挑戦心

失敗を恐れることなく、粘り強く意欲的に課題の解決に取り組もうとする

①運動の楽しさや喜びを価値付ける

第4学年「ゴール型ゲーム（タグラグビー）」における単元のねらいは、基本的なボール操作とボールを持たないときの動きによる、易しいゲームを通して、陣地に侵入するための簡単な作戦を選ぶとともに、考えたことを友達に伝えたり、規則を守り勝敗を受け入れたりしながら競い合う楽しさや喜びにふれたりすることである。本単元を通して〈みんなでみんながトライ！〉を意識し、一人がゴールを多く決めるよりも、チームの中で多くの人がゴールを決めることをめざした。

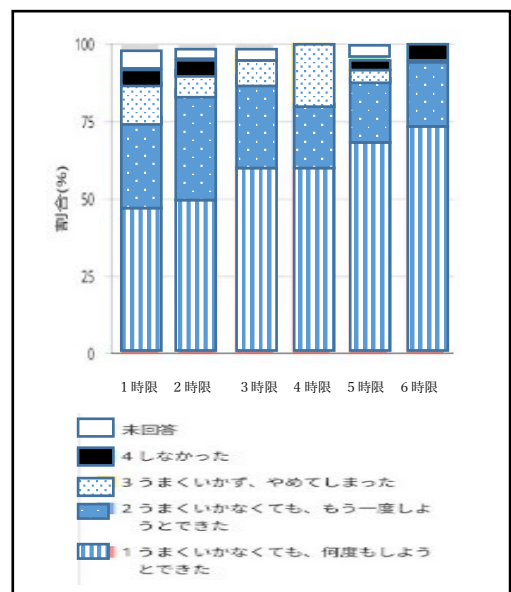
得点することができず、勝つことができなかつたときも、よいパスやよい動きが見られたときは以下のように具体的な動きを価値付けた。「Aさんは、得点できなかつたけれど、タグをとられたらすぐにBさんにパスができていた。」「Bさんは、すぐにパスがもらえるようにAさんのななめ後ろを走っていたね。」「BさんのおかげでAさんはよいパスができ、AさんのおかげでBさんは得点まであと少しだった。」すると資料1の※1のように、成功しなくても意欲的に楽しみながら得点に向かう姿や、※2のように

A児：得点はできなかつたけれど、もっと作戦を練習して全員が得点できるようにしたい※1です。
B児：今日は初めてボールを持って前に突っ込んでいけました。なぜなら、後ろにはチームの人がいて、タグをとられてもパスをすればいいと思ったからです。自分としても進みたいし、チームとしても進んでいきたい※1です。今日は得点ができなかつたけれど、いつかは本当の得点をしたいです。
C児：得点をたくさんできて楽しかったです。何回も得点ができるとこんなに楽しいんだなあ※2と思いました。

資料1 子どものふりかえり

挑戦した結果、得点できる楽しさを味わう姿が見られた。授業後に行ったふりかえり（資料2）では「うまくいかなくても、何度もしようと思えた」と回答した子どもが40%から75%まで上がった。さらに授業の6時限目では「うまくいかなくても、もう一度しようと思えた」と回答した子どもが90%を超えた。

このように子どもの具体的なよい動きを教師が価値付け、共有することをくり返すことで、子どもは自分自身のためだけでなくチームのみんなのために、粘り強く作戦を考え直し、何度も試しながら意欲的に課題の解決に取り組むことができた。今後の学習においても、よい動きを価値付け共有することをくり返すことで、子ども自身が自分の動きを価値付け、失敗を恐れることなく粘り強く意欲的に課題の解決に取り組もうとする力の育成につなげていきたい。



資料2 授業後のふりかえり

②みんなが楽しめるルールを考えさせる

第4学年「ベースボール型ゲーム（キックベースボール）」における単元のねらいは、蹴る、捕る、投げるなどのボール操作と得点をとったり防いだりする動きによる易しいゲームを通して、規則を工夫したり作戦を選んだりしながら、集団対集団で力を合わせて競い合う楽しさや喜びにふれたりすることである。本時では、〈どんなゲームなのかな〉という課題を設定し、基本的なゲームの仕方を確かめ、ゲームに進んで取り組もうとすることをねらいとした。

単元初めに「キックベースボールは楽しみか」というアンケートを取ると、多くの子どもが肯定的な回答であった。否定的な回答を選んでいた5名の子どものふりかえりの変容を以下に示す（資料3）。

	単元初め	単元中盤	単元終盤
D児	キックベースは <u>やったことがない※1</u> から、あまり楽しみではないです。	<u>狙ったところにボールが行かず※2</u> 、難しかったです。	今までは、ボールがコロコロと転がっていたけれど、今は <u>上にボールと蹴れます※3</u> 。
E児	あまり楽しみではないです。わけは、 <u>できそうにない※1</u> からです。	全力で人がいないところに蹴ることができました。	<u>人のいないところに蹴る作戦がうまく※4</u> いきました。
F児	球技が好きではないから、楽しみではない。	声掛けができなかったから、作戦もうまくいかず、下手になった気がする。	今までより遠くに飛ばしたり <u>※3</u> 、速く集まったりすることができた。
G児	<u>やり方が分からない※1</u> から、楽しみではない。	アウトゾーンを相手に合わせて変える作戦を考えられて、よかった。	最下位だったけれど、 <u>作戦がうまくいった※4</u> こともあって、よかった。
H児	<u>野球が分からないから※1</u> 、あまり楽しみではないです。	ボールがまっすぐ行くこともあるが、 <u>たくさん横に飛んでいってしまう※2</u> 。	「 <u>みんなでみんながスマイル</u> 」が達成 <u>※4</u> できるように、頑張れました。

資料3 子どものふりかえりの変容

※1のように、単元初めはルールの難しさを感じていることが分かる。そのため、みんなが楽しめるルール作りをしていくために、試しのゲームを行い、キックベースの楽しさとして「攻めや守りの作戦を考え、うまくいくこと」を共有した後に、困ったことを聞いた。例えば、「ファールが多いとつまらない」という困り感から、「ファールは3回目でアウトにする」という細かなルールができてきた。単元中盤では、※2のように、技能面で難しさを感じているが、先ほどのファールの回数のように、安心してボールを蹴られるルールを共有しておくことで、くりかえし全力で蹴ることができた。単元終盤には、※3のように、取り組んできた成長をふり返ったり、※4のように、ゲームの楽しさを感じたりすることができている。

このように、みんなが楽しめるルールを考えさせることは、失敗を恐れることなく、粘り強く意欲的に課題の解決に取り組もうとすることに有効である。みんなが楽しめるルールを考えさせる際には、その運動で経験させたい楽しさについて子どもと共有し、単元を進めながら都度ふり返ることが大切であるとわかった。今後においては、授業時間だけでなく、休み時間での遊びにおいても「みんなが楽しめるルール」を視点として持ち、ルールの工夫を楽しめる姿につなげていきたい。

調整力

複数の解決方法を試し、他者との対話を通して、よりよい解決策を見いだすことができる

①局面を絞った発問をする

第4学年「ベースボール型ゲーム（キックベースボール）」における単元のねらいは、蹴る、捕る、投げるなどのボール操作と得点をとったり防いだりする動きによる易しいゲームを通して、規則を工夫したり作戦を選んだりしながら、集団対集団で力を合わせて競い合う楽しさや喜びにふれたりすることである。本時では、<どこにアウトゾーンを置くとよいか>という課題を設定し、相手の得点を防ぐために、アウトゾーンの位置を工夫することができることをねらいとした。

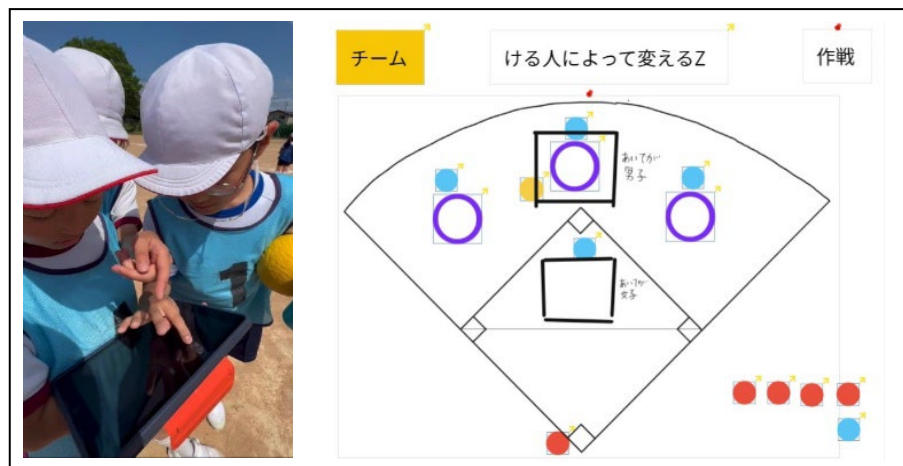
アウトゾーンの位置について子どもが工夫したくなるように、本時ではアウトゾーンを一つ増やした。そして、ゲーム①後の作戦タイムでは、蹴る人に合わせてアウトゾーンの場所を変えていたグループを取り上げることで、さらに局面を絞ってアウトゾーンの置き場所について話し合わせた。その際の1グループの様子を以下に示す（資料4）。

T : どこにアウトゾーンを置くとよいか、相手に合わせて考えてみよう。
I 児 : ○○さんは線ギリギリ狙ってくるよね？だから、線の近くに立ったらいいんじゃないかな。
J 児 : うん。でもあんまり飛ばないから、アウトゾーンはこの辺（前の方）でいいと思う。※1
K 児 : 思ったけれど、△△さんはホームランを狙ってくるから、こっち（後ろ）に置こうよ。※2
J 児 : いいね。□□さんも同じだよ。後ろにいるとキャッチできるかもしれない。
L 児 : キャッチした人の近くの輪に行けばいいの？
J 児 : うん。だれがどこを守るかも決めておこうよ。

資料4 作戦タイムの様子

話し合う内容を「相手に合わせてどこにアウトゾーンを置くのか」のように具体的にすることで、多くの子どもが考えをもちやすくなっている。そして、※1や※2のように、これまでの相手の様子をもとに、根拠をもってアウトゾーンの置き場所を伝え、決めることができている。また、作戦ボードを用いることで、アウトゾーンをどこに置くとよいかを示しながら話し合うことができている（資料5）。

このように、局面を絞った発問をすることにより、考え、伝えることが明確になり、根拠をもった作戦を決めることにつながった。このことは、複数の解決方法を試し、他者との対話を通して、よりよい解決策を見出すことに有効であるといえる。局面を絞った発問をする際には、子どもにどのような考えをもってほし



資料5 作戦ボードの様子

いのかを教師が具体的に見通し、単元を通した計画が必要であるとわかった。今後の話し合う場面においても、全員が考えを表出できる機会を意識することで、折り合いを付け、みんなが納得できる考えをもてる姿につなげていきたい。

②解決策を実行できる場を設定する

第4学年「体づくり運動（多様な動きをつくる運動）」における単元のねらいは、体を動かす楽しさや喜びにふれるとともに、体のバランスをとる動きや体を移動する動き、用具を操作する動きをし、それらを組み合わせることをして、基本的な動きを身に付けることである。本時では、<どんなことを工夫すると速くゴールできるか>という課題を設定し、記録を縮めるためのポイントを考え、グループの課題を解決するために動きを考えたり、選んだりすることができることをねらいとした。

グループに合った作戦が見つかるように、本時の課題をつかんだ後のチャレンジタイム①や、全体でポイントを共有した後のチャレンジタイム②において、実際に動いて考えを試しながら作戦を考える時間を十分にとった。チャレンジタイム②での1グループの様子を以下に示す（資料6）。

T : 出てきた工夫が自分たちに合っているか、実際に動きながら確認しましょう。どうぞ。
M児 : 1回普通に行こう。まず、ここに小さいアイテムばかりだったら…。※1
N児 : はい。(N・O児が大小のアイテムを置き、全員渡る)
M児 : そうしたら、あっちに置いてくればいいんじゃないの？※2
M児 : (次の場所へ先に移動して) アイテム持った人から来てー。Pさん、持ったら来てー。
M児 : (全員ゴールして) どう、私の作戦？
P児 : いいと思う！もう1回やってみよう。※3

資料6 チャレンジタイム②の様子

※1では、全体で確認された「アイテムの置き方」（資料7）に注目しながら、大きいアイテムを置いた後に小さいアイテムを置くとよいことを実際に試して確認する姿が見られている。さらに、※2でアイテムを置いた後の動きについて考えを広げ、※3のように、考えが認められ、グループの作戦にな



資料7 アイテムの置き方

っている。また、スタート位置に戻るまでの間にも「次は～してみない？」など様々な考えを試そうとする姿が見られた。授業終末部のふりかえり（資料8）においても、※4のようにN児が工夫として発言しており、この作戦がグループに合ったものと感じていることがわかる。以上から、このグループにおいては、実際に体を動かしながらくりかえし試す場が保障されていたことで、納得しながらグループの課題に合った作戦を考えることができたと思われる。

T : どんな工夫をしたらタイムが縮まったかな。
N児 : ぼくは、速く走る自信が無いから、アイテムを取ったら次の所へ先に移動しました。※4
M児 : そうそう。先に行ってアイテムを置いておいたら速くなったよね。
T : 置き方や順番をさらに工夫したんだね。

資料8 ふりかえりの様子

このように、解決策を実行できる場を設定することは、複数の解決方法を試し、他者との対話を通して、よりよい解決策を見いだすことに有効である。場の設定の際には、本時の課題をつかんだ後と、ポイントを全体で確認した後など2度は設定することで、1時間での変化を見取ることができる。また、作戦ボードだけでなく、実際に動きながら試すことで、個々の役割や動きがより明確になり、グループとしての作戦になり得ることがわかった。今後の学習においても、実際に動きながら解決策を実行できる場を設定することで、運動が苦手な児童においても自分の役割がわかり、展開の速いゴール型ゲームにおいても、何をすればよいのかがわからず動けないといった姿をなくしていきたい。

課題を発見する力

自らの学習課題をふり返りつつ、課題を修正したり、新たに設定したりすることができる

①動きを細分化し、視点を明確にする

第4学年の「跳び箱運動」における単元では、繰り返し系や回転系の基本的な技の楽しさや喜びにふれ、その行い方を知るとともに、その技ができることをねらいとした。また、自己の能力に適した課題を見つけ技ができるようになるための活動を工夫するとともに、考えたことを友達に伝えることをねらいとした。本時ではく自分の課題を見つけレベルアップしようという課題を設定した。これまでに学習した繰り返し系「開脚跳び」と回転系「台上前転」の二つの技を友達と見合いながら、自己の能力に適した課題を決めるとともに、考えたことを友達に伝えることをねらいとした。

それぞれの技を「踏み切り」「着手」「着地」という三つの動きに細分化し視点を明確に与えた。繰り返し系「開脚跳び」の「着手」では、両手を跳び箱の奥の青ライン（資料9）につくという視点を全員で共有した。また、自己の能力に適した課題を見つけるためにペアになり、お互いの技を見合いながら練習に取り組むようにした。さらに細分化された三つの視点から、課題に合った練習の場を用意した。子どもは、ペアの友達の動きを見合い、三つの視点からできていない動きを確認し、「両足でバンと踏み切ったらいいよ」「膝をもっと曲げて着地したらいいよ」と伝え合っていた。さらにできていなかった動きを練習する場に移動し、くりかえし練習する姿も見られた。「開脚跳び」の「踏み切り」に課題をもつ子どもは、3段と4段の跳び箱を二つ並べとび越す場（資料10）でくりかえし練習する姿が見られた。授業後に行ったふりかえりでは「手の着く場所を意識した」子ども（※1）や、「両足で強く踏み切ることを意識した」子ども（※2）、「膝を使って着地することを意識した」子ども（※3）が見られた（資料11）。



資料9 着手の位置



資料10 課題に合った練習の場

Q児：手のつく場所を意識して跳んでみました。奥の青のラインにつくと跳べました。もう少し、高い跳び箱にも挑戦したいです。

R児：最初は怖くて跳べませんでした。けれど、◇◇さんが「青のラインに手が届いていないよ。」※1と教えてくれました。二つの跳び箱の場で青のラインに手をつくように練習しました。青のラインに「バン」と手をつくようにして、またいだけ初めて跳べました。教えてくれた◇◇さんに感謝したいし、私も◇◇さんに教えてあげたいです。

S児：両足で思いっきり強く踏み切ればいいと思いました。「バン」と真ん中で強く踏み切るのがコツ※2です。

T児：次は、着地を意識したいです。もっと膝を曲げてピタっととまりたい※3です。

資料11 子どものふりかえり

このように動きを細分化し視点を明確にすることで、自らの学習課題をふり返りつつ、課題を修正したり、新たに設定したりしながら、技を習得する楽しさや喜びを味わう姿が見られた。また、動きを細分化し視点を明確にすることで、友達の学習課題も発見しともに課題を修正することもできた。今後の学習においては、発見した課題に合わせて自分で練習の場を選んだり、作ったりする力の育成につなげていきたい。

②自己やグループにあったゴールを設定させる

第4学年の「マット運動」のねらいは、マット運動の楽しさや喜びにふれ回転系や巧技系の基本的な技の行い方を知るとともにその技を身につけること、自己の能力に適した課題を見つけ、自分が達成したい技のレベルを選択し、できるようになるための活動を工夫することである。本時では「壁倒立にチャレンジしよう」という課題を設定し、壁倒立の技を身につけることをねらいとした。

ペアになり、補助をし合い声をかけ合いながら課題に取り組むようにした。①壁頭倒立(膝曲げ)→②壁頭倒立(膝伸ばし・補助あり)→③壁頭倒立(膝伸ばし・補助なし)(資料12)→④壁倒立(腕伸ばし・補助あり)→⑤壁倒立(腕伸ばし・補助なし)→⑥壁倒立(補助無し)といったスモールステップを示し、全体で動きのゴールを一つ一つ共有した。またそれぞれの動きを5秒静止することをゴールと設定した。すると、資料13のような子どもの姿が見られた。



資料12 壁頭倒立(補助なし)

U児：1・2・3・4・5。④クリア。手を離しても大丈夫？
V児：うん。
U児：1・2・3・
V児：倒れそう。
U児：大丈夫？
V児：もう1回、④にチャレンジしてもいい？※1
U児：うん。肘が曲がっているよ。両手でしっかりマットを押したらいいよ。
V児：わかった。

資料13 自己に合ったゴールを設定する子どもの様子

自己のゴールを確認し、何度も挑戦する姿が見られた。さらに、自分のゴールを視覚化し課題を設定できるように、グループごとにネームプレートを使って、自分のゴールを示し、達成できたら裏返していった(資料14)。その結果、自分のゴールをレベルアップさせたり、ときには前のゴールに戻ったりしながら、壁倒立の技に挑戦する姿が見られた(資料15)。授業の最後には、壁倒立の技を31人中21人の子どもが身につけることができた。



資料14

ゴールの視覚化

W児：はじめに「壁倒立にチャレンジ」と聞いたとき、そんなのできるかと思ったけれど、一つずつゴールをクリアしていくことで、壁倒立ができました。とってもうれしかったです。

資料15 子どものふりかえり

このように自己に合ったゴールを設定しながら、自らの学習課題をふり返りつつ、課題を修正し、新たに設定することで、技を習得する楽しさや喜びを味わう姿が見られた。今後の学習においては、スモールステップを行き来しながら、再現性を高める力の育成につなげていきたい。