

体 育

運動の面白さの追究を通して未来の自分を創る子



体育科 運動の面白さの追究を通して未来の自分を創る子

佐々木賢治 隈部 文 長澤 仁志 武藤 凌平 濱田 信哉

現代の子供達は、運動不足やストレス、ICT機器の長時間使用など、身体活動の機会が減少する傾向にあり、体育科はこれらの課題に対応する重要な教育領域である。小学校は、子供が運動に対して肯定的な感情を育む最初であり、運動が苦手・嫌いと感じさせてしまうことは、生涯スポーツの理念に反する。したがって、子供一人ひとりの発達段階や個性に応じた運動体験を通じて、楽しさや達成感を味わえる授業づくりが求められる。身体活動を通じた心身の成長と社会性の育成を目指す授業の在り方を追究したい。

Ⅰ. 体育科の研究テーマ

(Ⅰ)テーマ設定の理由

①運動の面白さの追究とは

本校体育科部では、「運動の面白さの追究」を体育科固有の学びの核と位置づけ、研究を進めている。運動には、身体を動かすことそのものに内在する楽しさや挑戦、達成感といった本質的な魅力があり、それこそが児童の学びの出発点であり、主体的な学びを引き出す原動力となる。この「運動固有の面白さ」に児童が気づき、没頭することで、自ら課題を見つけ、より高い目標に向かって挑戦する姿が生まれる。そうした過程では、自己・他者・運動との対話的な関わりが促され、技能や知識だけでなく、思考力・判断力・表現力といった資質・能力も育まれていく。

授業では、教師と児童の間で「面白さ」の捉え方のズレに気づき、それを重ね合わせていくことが重要である。前時の振り返りをもとに学習課題を設定し、児童が自分の力を活かして試行錯誤することで、成長の実感とともに「学びたい」「学んでよかった」という情動が生まれ、次の学びへとつながっていく。

現代の子供達は、運動不足やICT機器の長時間使用などにより、身体活動の機会が減少している。だからこそ、運動の本質的な魅力に触れ、没頭できる学習環境を整えることが、体育科の重要な使命である。運動の価値を「する・みる・支える・知る」といった多様な関わり方と関連づけ、生涯にわたる豊かなスポーツライフの実現をめざす授業づくりをめざしたい。

②未来の自分を創る体育学習の在り方を求めて

体育学習は、単なる運動技能の習得にとどまらず、子供達が「未来の自分」を描き、そこに向かって主体的に歩み出すための重要な学びの場である。スポーツには、身体を動かすことによる爽快感や達成感、他者との連帯感といった精神的な充足があり、心身の健康を支える力がある。現代社会では、運動不足やストレス、生活習慣病の増加が懸念される中、生涯にわたって運動に親しむ「スポーツライフ」を築くことは、未来の自分の健康と幸福を守ることにつながる。

さらに、これからの社会では、知識や技能の習得だけでは不十分であり、状況に応じてそれらを活用する力、すなわち「コンピテンシー」が求められる。課題を自ら見つけ、情報を結びつけて解決の糸口を探り、他者と協働しながら試行錯誤する力は、変化の激しい未来社会を生き抜くために不可欠である。体育学習は、こうした力を育む絶好の機会であり、子供達が「○○したい」「なんとかしたい」と思える文脈の中で、自らの可能性を試し、未来の自分を形づくる実践の場となる。だからこそ、体育科では、運動の本質的な魅力に触れながら、子供自身が自分の未来像を描

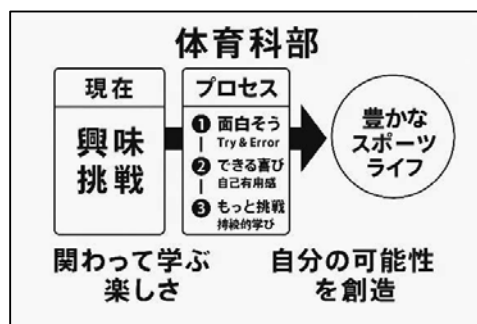


図1 研究構想図

き、それに向かって主体的に学びを深めていけるような授業づくりが求められる。運動を通じて、自律性・協働性・課題解決力を育み、子供が「未来の自分」を創造していく体育学習の在り方を追求していきたい。

(2)育てたい子供像

研究テーマ「運動の面白さの追究を通して未来の自分を創る子」の具現化を図るため、育てたい子供像を次のように設定し、研究を進めることにした。

- ①他者との協働、対話を通して、運動の面白さに没頭し、追究できる子。
- ②「する・みる・支える・知る」の多様な運動へのかかわり方を通して、主体的に運動に親しむことができる子。
- ③多様な運動経験や体育の見方・考え方を通して得た学びを学校や日常生活に活かせる子。

2. 全体研究テーマとの関連

(1)体育科の本質の吟味

現代社会において、子供達が生涯にわたって健康で豊かな生活を送るためには、運動やスポーツに親しむ力を育むことが不可欠である。ICTの普及や生活の利便化により身体活動の機会が減少する中、体育科は「未来の自分」を創るための基盤となる教科として、その在り方を問い直す必要がある。

①本質Ⅰ(個別知識・技能を統合・包括する鍵概念)

体育科の本質Ⅰは、教科全体を貫く中核的な価値や概念を指す。具体的には、「身体能力の育成」「心身の健康の保持増進」「スポーツ文化への理解」「生涯スポーツの基盤形成」などが挙げられる。瞬発力・持久力・柔軟性・巧緻性といった身体的資質の向上は、健康的な生活の基礎となると同時に、自己の身体と向き合う経験を通して自己理解や自己肯定感を育む。また、体育科では、運動種目固有の面白さや運動の本質的な魅力、すなわち、達成感・爽快感・協働・挑戦・自己表現などに触れることが、学びの出発点となる。「する・みる・支える・知る」といった多様な関わり方を通じて、運動が得意か否かにかかわらず、運動に親しむ価値を広げ、深めていくことが大切である。

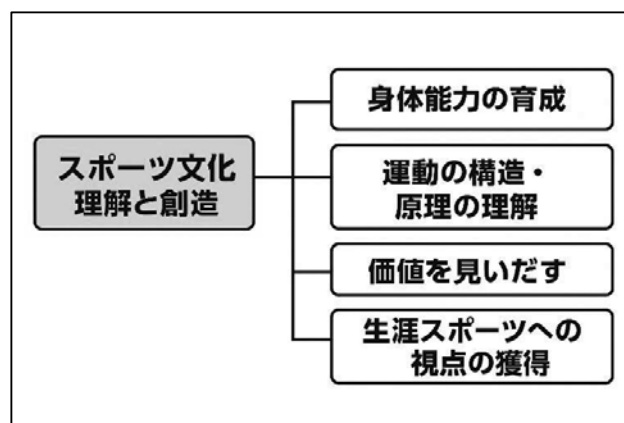


図2 体育科の本質Ⅰ

体育科部内でこれらを総括し、「体育科の本質Ⅰ」として一言でまとめるならば、上位概念を「スポーツ文化の理解と創造」とし、下位概念として身体能力の育成、運動の構造・原理の理解、価値を見いだすこと、生涯スポーツへの視点の獲得と捉えることとした。

②本質Ⅱ(その教科等ならではの認識・表現の方法)

本質Ⅱは、体育科に固有の学び方や思考の在り方を示す。仲間と教え合い、試行錯誤を重ねる中で、受容・共感・敬意といった「態度の育成」も促される。これらは、非認知スキルとして社会的・情動的な成長に寄与し、他教科では得がたい学びである。

さらに、体育科では「身体を使って考える」「動きで伝える」といった身体的言語としての認識・表現が重視される。これは、言語中心の学習では捉えきれない子供の力を引き出すものであり、学びの多様性を保障する重要な視点である。

(2)一人一人が本質を味わう学びのプロセス(省察的課題への支援)

体育科で扱う運動には、それぞれ固有の「特性・魅力・面白さ」が存在する。たとえば、ソフトバレーボールにおいては「ボールを落とさずにラリーを続ける協働性と戦略性」が本質であり、単なる技術の習得ではなく、仲間と連携しながらラリーを続ける中で、運動の面白さや達成感を味わうことができる。

昨年度の研究授業(6年ソフトバレーボール:武藤実践)において、講師の本学鈴木聡教授からは「その運動種目の本質、すなわち他の運動にはない特性を明確にし、それを子供と共有することが協働学習の前提である」との助言があ

った。これは、子供が「何に挑戦しているのか」を明確にし、教師と共通認識を持つことの重要性を示している。このように、運動の本質を味わう学びは、単なる技能の習得ではなく、子供が運動を通して自己と向き合い、他者と関わり、対象世界（運動）を理解するという、深い学びのプロセスである。そのように考えると「本質的かつ個別的な問題設定」が体育科で重点をおくべき省察的課題となるだろう。昨年度までの実践を通して、体育科の授業（領域によって多少異なる）における省察的課題は以下のように整理してみた。

表1 3観点における省察的課題

省察的課題	対象世界との関係（認知的）	他者との関係（社会的）	自己との関係（情意的）
本質的かつ個別的な問題設定	技術的理解・戦略の認識	協働の必要性の理解	自分の挑戦意欲の明確化
多様な解決過程を支援する学習環境	運動の選択肢の提示	仲間との役割分担	自分に合った方法の模索
解決過程への批判的な振り返り	技術的な振り返り	チームとしての振り返り	自己評価と感情の整理

体育科における「本質を味わう学び」は、子供の主体性・協働性・自己理解を育む重要な契機である。その実現のためには、授業実践を通して浮かび上がる省察的課題を整理し、それに対する支援の在り方を明確にすることが不可欠である。今後は、こうした視点をもとに、学年や単元に応じた具体的な授業モデルの開発や、他教科への応用可能性の検討を進めていく必要がある。

（3）「本質を味わう学び」を創る体育科単元構成

現代の教育において、学習者が自らの課題を発見し、主体的に学びを構築していくことの重要性が高まっている。特に体育科では、運動の技能習得だけでなく、活動を通して自己と向き合い、他者と協働しながら課題解決に取り組む姿勢が求められる。OECD（2019）は、コンピテンシーの育成は「見通し（Anticipation）」「行動（Action）」「振り返り（Reflection）」という連続的な学習過程を通じて達成されるべきであると述べており、この視点は体育科の単元構成にも応用可能である。

単元構成の出発点は、児童が自己の課題を発見・認識することである。これは、学習者が「自分にとっての挑戦とは何か」を考える契機となり、学びを「自分ごと」として捉える第一歩となる。教師はこの段階で、児童の内的動機や関心を引き出す問いを提示し、児童自身が「どんなことができるようになりたいか」「どんな学習にしたいか」といった願いを言語化する支援を行う。この願いをもとに、児童は単元全体を通してのゴールイメージを持ち、学習の方向性を定める。こうしたゴール設定は、学習者の主体性を高めるとともに、学習活動への意味づけを可能にする。

単元の中盤では、課題解決に向けた学習方略の構築が行われる。教師は必要な情報や方法を提示するだけでなく、児童自身が情報を収集・選択し、最適な方法を模索する場を設ける。この過程では、児童が自分に合った活動のめあてを設定し、達成に向けて取り組む姿が見られる。また、運動の特性上、多様な他者と協働する場面が多く、児童は話し合いや合意形成、意思決定を通じて、社会的なコンピテンシーを育むことができる。これは、体育科が「他者との関係性」を重視する教科であることを示している。

活動後には、児童が客観的なスタンスで振り返りを行うことが重要である。振り返りは、自己の行動や思考を再構成し、次の活動への改善点を見出す契機となる。このプロセスを通じて、児童は学びのサイクルを自ら回す力を身につけていく。このような学びの構造は、AAR（Anticipation, Action, Reflection）のサイクルに対応しており、体育科におけるコンピテンシー育成の基盤となる。

「本質を味わう学び」を創る体育科単元構成は、児童の主体性を引き出し、運動の本質を味わう学びへとつなげるものである。自己課題の発見から始まり、協働的な課題解決、そして振り返りによる学びの深化という一連のプロセスは、体育科の授業を「意味ある学び」へと転換する可能性を秘めている。今後は、こうした単元構成を具体的な授業実践に落とし込み、児童の学びの質を高めるための支援方法をさらに検討していく必要がある。

3. 成果と課題

（1）研究の成果

今年度は、本校全体テーマを踏まえて体育科のサブテーマを「運動の面白さの追究を通して未来の自分を創る子」と設定した。11月の校内研究授業では、2年生「体づくりの運動遊び～多様な動きをつくる運動遊び」の実践を行い、本校だけではなく、学外からの参観者も含めて、体育科の提案について深く議論することができた。研究授業を通して議論に上がった省察的課題は以下の通りである。

	対象世界との関わり	他者との関わり	その子との関わり
問題	<p>投げる等の選択肢があった方が本質を味わいやすい？一低学年ではまわすを軸に。中学年で投げる等、動きを高めていく。…コツを見つけ、技のバリエーションも広げるは中途半端？ 味わってほしい本質</p> <p>フープで養われる能力とは？→やったことない感覚を身に付けさせたい</p> <p>教師が学びを創ると子供が学びを創る…は違う</p>	<p>2人で一つのフラフープをとぶ 2本に増やす(緑)</p> <p>できた技の共有の場があるといい</p> <p>面白そうな状況づくり</p> <p>動画撮影をしているが関わりが少ない(青)</p> <p>友達と新しい技づくりタイム(黄)</p> <p>難しい子には、本来なら教師の支援。限界もあるので選択肢も必要。理想は1人1本ずつ。寛容な環境</p> <p>コツを教えられるか、教師の理解は(ピンクグループ)</p> <p>一本質！？として教師から子供たちに示された視点は、どの領域でどう活用されていくのか。(ピンク)</p> <p>教師と学ぶ</p> <p>他者との関わりはあったのか。教えないのか、教えられないのか(ピンク)→向上に他者の必要性を感じていない？</p> <p>先生の技への温かいコメントが喜ぶへ</p>	<p>自分のやりたい技にチャレンジ(青ゼッケン)</p> <p>自分の挑戦したい技に没頭(緑ゼッケン)</p> <p>個々に技に挑戦(赤ゼッケン)</p> <p>やってみよう問題</p> <p>上手に回している子を観察したり、友達にアドバイスを求めたり、動画を撮ってもらって見たり(黄色)</p> <p>友達を見てマネするところからコツをつかむは難しい…</p> <p>その子なりの解決</p> <p>くん…首まわし→鼻に…腰まわし…足をひらく…撮影へ…うまくいく</p> <p>コツを見つけれ→表現する場が限定的</p>
解決	<p>フラフープに向き合い、試行錯誤が見られた。教材の面白さを引き出していた(ピンク)</p> <p>問題解決の道具</p> <p>サイズの違うフラフープ、一人に一つない状況、代わりに班に1台のタブレットを交代しながら使う(黄色)</p>	<p>チームの子に「コツを教えて」と聞いて、やって見せて教えあう姿(赤)</p> <p>パートナーと学ぶ</p> <p>動画を活用し、自分たちの技を客観的に振り返る(黄色)</p> <p>AIと学ぶ</p> <p>動画を振り返り、私はどうだったかな？アドバイスタイム(黄)</p>	<p>緑3 お腹をゴロゴロしてやればいい</p> <p>友達を見てマネするところからコツをつかむは難しい…</p> <p>その子なりの解決</p> <p>くん…首まわし→鼻に…腰まわし…足をひらく…撮影へ…うまくいく</p>
振り返り	<p>子供が「なぜできるようになったのか」を説明できず、学びの共有が難しかった。一方、説明できなくても、動きはできるようになる子供はいる。(ピンク)</p> <p>問題解決リフレクション</p> <p>ここにコメント入力(グループ名)</p>	<p>パートナーと学ぶ</p> <p>動画を活用し、自分たちの技を客観的に振り返る(黄色)</p> <p>AIと学ぶ</p> <p>動画を振り返り、私はどうだったかな？アドバイスタイム(黄)</p>	<p>わたしリフレクション</p>

図3 校内研究授業で浮かび上がった省察的課題

用具(フラフープ)を使った運動あそびでは、普段の生活ではなかなか味わうことのない動き(フープを体を軸にして回転させる)を経験することに主眼をおいた。それは本単元における本質1の「動きづくり」「動きの引き出しを増やす」ことにつながるものである。授業の設計図を作成するにあたり、体育科の本質1と本質2を単元、授業レベルに落とし込むことで、子供達の挑戦課題「何を学ばせたいのか」が授業者の中で明確になったことは大きな収穫である。授業で何を学べば本質を味わったことになるのかを意識することで、授業設計の視野は格段に広がったように思う。授業の中で「どんな学びを創った」のかと問われると身体操作・技能面では、「頭で理解していること」「わかる」から「できる」ようになるためにどうすれば良いのかを一人一人が追究したことと言えるだろう。「友達の動きをよく観察する」「自分なりに試行錯誤してコツをつかむ」「仲間同士でコツを伝え合う」「タブレット録画で自分の動きを確かめる」などの姿は学びを創るきっかけになり得ると考える。思考・表現面では、「新しい運動遊びへの広がり」や「友達の活動の良さの再発見」が学びを創り出すことにつながるのではと考える。

(2)今後の課題

「学びを創る」ことの「学び」とは何かを授業者がしっかりと意図することの重要性を再認識した。子供が主体的に「学びを創る」ためには、目的意識や自己評価の力が必要だが、これが十分に育っていないと活動が単なる運動に終わってしまう。また、体育の授業では、体力や運動能力の差が顕著にあらわれるため、この差が学びの質に影響を与える要因となる。全員が同じ課題に取り組むと、できる子供とできない子供の間で学習意欲や達成感に差が生じる。さらに「学びを創る」過程をどう評価するかも難しい課題となった。技能の上達だけでなく、思考や工夫、協働のプロセスをどのように評価するのか見直す必要があるだろう。

【引用・参考文献】

・ OECD. (2019). Anticipation-Action-Reflection Cycle for 2030. OECD Future of Education and Skills 2030.

工夫して 『かけっこ』を面白くする

ー第1学年 走の運動遊びを通してー

長澤 仁志

1. 実践のポイント

広い校庭に子供を解き放つと、必ず走り出す子がいる。校舎内でも廊下を走らないように指導しないで済む学校は、ほばないのではないだろうか。そのくらい、子供は走りたがっている。「走る」とは、スポーツの根幹であり、多くの種目の基本ともなり、単純であるがゆえに能力差が顕著に現れるスポーツであるともいえる。単に走ることそのものを楽しむこともできるし、めあてを立てて思った通りの活動をすることで、自己実現、達成感を味わう自身との向き合い方もできる。また、相手がいれば、競走（競争）し、その勝敗を楽しむこともできるスポーツである。

本単元では、2つの対の場、つまり、相手との勝負ができる場をはじめの場として設定する。2年生までの実践を含めて、走の運動遊びの範囲の中で、自分たちで遊びを創ること、最短距離の全力疾走、コーナー走につながる曲がる走の運動、ハードル走につながる走り越えの運動、そしてリレーが提案され、実践することをねらう。単元が進むにつれて、はじめの場では飽和し、飽きて活動に取り組みづらくなることもあろう。その時に、どう場を工夫するか、遊び方を工夫するか、について追究させたいと考えた。

2. 研究テーマとの関連

(1) 本単元で味わう体育科の本質

①本質Ⅰ(個別知識・技能を統合・包括する鍵概念)

本質Ⅰは、「かけっこの価値に気付き、価値を広げ深める」である。まずは学習の見通しをもって「やってみる」ことから始め、実際に体験し、自身の経験値を増やしていくことや、友達の実践を見ることでさらなる可能性を見出す。その挑戦の繰り返しから、成功体験と失敗経験を含め、運動を自分ごとと捉えるとともに、友達と活動することのよさを獲得していくことに広げていく。活動が広がれば、さらなる面白さを求めて「またやってみたい」「次はこんな工夫をしてみたい」と深める活動につながると考える。以上のような学習サイクルを通した中で、走の運動遊びとしての「ゴールに向かって全力で走ること。そして、その時のスピードや風の感じて楽しむこと」を踏まえつつ、「将来的にはコーナー走やハードル走やリレーにつながるコースや活動の仕方を工夫すること」や「友達と遊びの場や活動の仕方を工夫していくこと」で、広げ深める姿を期待したい。

②本質Ⅱ(その教科等ならではの認識・表現の方法)

6月の自学級の実践では、学習カード、タブレット（未配布）などのツールを用いての言語活動での振り返りはかなり厳しかった。そこで、紅白帽を使った自己評価と、振り返りの時間の発言をボードに記録した。この中で、自身の「できたこと、面白かったこと」を身体の動かし方に着目させながら表現することを重視したいと考えた。「膝を（身体のどこを）素早く（どのように）動かしただから、ジャンプコースで（どの場で）速く走ること（何が）ができた」といった発言を期待した。また、運動遊びとしての工夫については、「回数」「友達と」といったキーワードを提示することで、工夫の視点を見つける手がかりとした。

11月の実践では、交換授業にて、1年の2学級を用いて実践した。6月の実践ではできなかった学習カードを使い、活動場所の選択、友達との活動、やりたいことの明確化、最後まであきらめないレジリエンスの度合いのチェック、コースづくりに向けての関わり具合や満足度を把握できるようにした。その中で、身体活動を通して学べたと思うことや、友達に対する相手意識がどのように変容するかを探りたいと考えた。

(2) 一人一人の子供が本質を味わう学びのプロセス(省察的課題への支援)

「様々な競走を通して、かけっこを楽しむにはどうすればよいか」という問いに対して、一人一人の考え方や

勝負に対するこだわりをふまえつつ、より多くの活動の実現を支援していく。

- ① 本質的かつ個別的な課題設定 かけっこ遊びの面白さを、教師が提案したかけっこコースから始め、「どこの場で」「どんな相手と」「どのようなかけっこにするか」コースの工夫と実践、検証を重ねていく姿をねらう。
- ② 多様な解決課程を支援する学習環境 予測される場の発展を見越して、用具の増減に対応できるようにする。また、競走したいのに相手に声をかけることに躊躇してしまう子供のために、その発言を促せる発言を図案化した掲示物を用意し、気兼ねなく声をかけられるようにする。
- ③ 解決課程への批判的な振り返り 記述が難しい現時点での1年生実践であるので、紅白帽の裏返しによる自己評価活動をもとに発言をボードに記述してきことと振り返り活動を充実させる。

表1 : 筆者の考えた、本単元における省察的課題への支援一覧

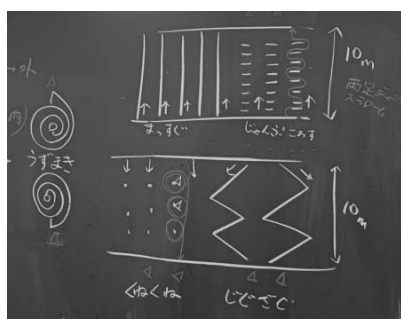
	対象世界との関係 (認知的側面)	他者との関係 (社会的側面)	自己との関係 (上位的側面)
本質的かつ 個別的な課題設定	かけっこの場を工夫してみ たくなる問いかけ。 「もっと面白くするに は?」「次の競走はどうし たい?」	「いっしょに走ろう」と声 をかけ、学校に来てならで はの活動ができること。	「なりたい自分」の具体 化。
多様な解決課程を 支援する学習環境	提案した場からの発展をね らう、「もっとこんな場に したい」を実現させる準備 予測。	いろいろな競走相手に声を かけるための話し方モデ ル。	将来的に学習カードの活 用、もしくは、デジタル学 習カード。
解決課程への批判的な 振り返り	走ることが、どのくらい面 白かったかの数値評価。 ☆5つのうち、いくつ分。	友達、競走相手とどのくら い関わられたか	振り返りを発言することへ の称賛。 友達のよさを見つけること への称賛。

3. 実践の実際

(1) 6月実践

- ① 5つの場からはじめる実践。自学級。リレーなしのかけっこのみ。

まずは、いろいろな経験を経たことに重点を置いた。そのために、はじめの場を5つに限定し、それぞれの使い方を一通り経験したうえで、今後工夫につなげていくための実践とした。(写真1)



- ・10mのまっすぐコース 4レーン
- ・50cm幅のジャンプコース ラダーのような走りを期待。
- ・3mくらいの折れ曲がりのあるジグザグコース
ゴール付近は、外側に向くように設定。(写真1の図にもう1回折れる)
- ・くねくねコース 3つのコーンを置き、スラロームか、回旋を期待。
- ・うずまきコース 中心から、4回回旋したような渦巻状のコース。

※ 全コース作成に20分程度。

写真1 6月実践のはじめの場の設定

② 工夫の経緯

単元開始にあたって、他領域との差を明確にするために、単元名「かけっこいろいろ」から、走る単元であることを強調した。陸上運動系以外の、特に体づくり運動領域の移動する運動遊びとの差を明確にしたかったのであ

る。スキップや、後ろ向きに走るではないこと、前に向かって力いっぱい走ることなどの活動で楽しんでほしいことを共有した。次に、5つの場全てを簡単に体験し、どういう競走ができるかを考えさせた。すると、スタートの合図が必要であることを提案し、「よいい、どん」や「いっせーの、せ」などの掛け声の発言が出た。用具として電子ホイッスルやリズム太鼓を提示したが、一番扱いやすく、はっきり聞こえるのがリズム太鼓だったので、各コースに準備した。また、ゴール地点には、メガホンにカスタネットを付けたものを用意し、たたいて音を出した方が勝ちと、勝敗が分かりやすいようにした。(写真2)



写真2 うずまきコース 外向き対決

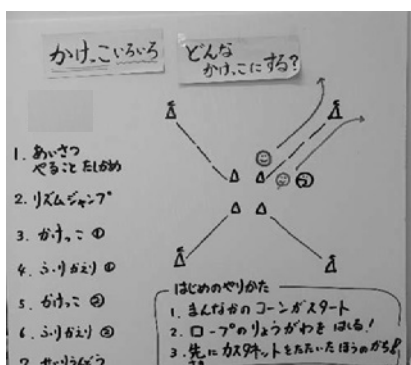
写真3 くるくるコース コーン3つ

写真4 ボードで説明

提案された工夫のうち、指導したい意図と合致したものは以下のとおりである。いろいろな友達に「一緒に走ろう」と声をかけて、各コースを楽しむこと、競走する相手を増やして大勢で楽しむこと、合図の係を決め役割分担をして活動すること。反対に、意図していないものは、回数を増やすのはいいが、10回、20回と多くすることが賞賛される活動だととらえたこと、ゴールに速く到達したいがゆえに、コースをショートカットすること、リズムよく走り越える場でスラロームをすることなどである。いずれも一旦は工夫を認めつつ、活動時間の確保を理由に苦言を呈したり、次のリレーの活動の時にしようとしていた時期であることも関係していたかもしれない。挙がらなかった。決まりを守って学校生活に慣れようとしていた時期であることも関係していたかもしれない。

(2) 11月実践

① カスタネットコーンに向かって、まっすぐの対戦の場からの実践



- ・校庭中央にスタート位置の小コーン
- ・4つの方向に15mのコース。
- ・ゴール地点にカスタネットコーン
- ・コース上に長縄を3本設置。(B学級のみ)
- ・約束として、長縄を挟んで「縄をまたがないように」両側をはしること。
- ・写真2の掲示物を用意し、はじめの場の設定、学習の流れ、約束を明示。

※ 11月実践は、10月末の運動会後の実践。運動会では、全力走種目として、40m。着順判定による得点なし。

写真2 11月実践の掲示物

学年内の交換授業による11月実践では、2通りの場の設定を行った。B学級は、スタートからゴールまでの間に3本の長縄を設置したのに対し、C学級は、長縄を設置しないで実践を開始した。B学級では、コースの工夫が長縄により可視化され記録しやすいことをねらい、C学級では、より多様で隣のグループと共同できるような場を広く使うコースの工夫の出現をねらったものであった。しかし、C学級の実践において、競走する相手との距離を目視でのみ判断しなければならない状況が、ぶつかる事故につながりそうな実態が見えた時点で、安全面を考慮しB学級と同様に長縄を設置することとした。両学級ともに、長縄の上を踏んで走る実態はなく、踏まないように地面に向かった視線での疾走は見受けられなかった。6月実践を含めても、ゴール地点にカスタネットコーンを置いたことにより、どこまで走るのが明確になり、そこに向かう視線を誘導することができていた。

② 工夫の経緯

BC学級共に、2時間目前半までは、ずっとまっすぐコースで競走を楽しんでいた。スタートラインの設置やいろいろな友達との競走を楽しむなど、10月の運動会に向けた活動で学習したことを生かしている様子も見受けられた。両学級とも十分に満足し、飽きが見られた2時間目後半からコースや活動を工夫したいという意見が出されるようになった。

B学級では、長縄を折り曲げてジグザグコースを作るグループが出現した。長縄に手を加え始めると、1年生の体のサイズに合わせたかのような20cmサイズのジグザグが出されたが、走り始めて歩幅に対する大きさが足りないことに気付き、長縄二つ折りや、1つの長縄をまっすぐ走り、縄そのものをジグザグ組み合わせる工夫に発展した。その後、一周するコース、Yの字に作って初めは一緒に、あとで分かれるコース、コース上の途中でカスタンネットをたたくコース、コーンを倒して走り越えるコースなどが出現した。また、2人ずつの競走で始めた実践だったが、3人やもっと多い人数で競いたいという要望から、一度に6人走れるコース（運動会と同様）や渦巻コースのリクエストがあったので、6月実践同様に指導者がラインカーで設定した。

C学級では、リレーの実践が始まり、同じ人数、アンカーは帽子の色を変えて明確にする、リングバトンを使用する、スタートライン上で待機してバトンを受け取ったら走り始めるなどの決まりをつけ足していった。その時にリレーに取り組まず、コースの工夫や友達との競走に取り組み続ける子供も並行して活動していた。学級全体で人数や障害の数を揃えて一斉にスタートする実践とは最後までなかった。

③ 学習カードより

表2 BC組 振り返りカードの集計結果

		場所決	友達一緒	次決	諦めない	コース作	楽しさ
A組	①	0.65625	0.96875	0.53125	0.84375	0.5	4.6875
	②	0.77414	0.935484	0.483871	0.967742	0.870938	4.83871
	③	0.80642	0.935484	0.612903	0.741935	0.935484	4.677419
	④	0.83821	0.935484	0.677419	0.870968	0.903226	4.827586
	⑤	0.939394	0.909091	0.515152	0.878788	0.969697	4.787879
	平均	0.803	0.936859	0.564119	0.860637	0.835875	4.763819
B組	①	0.6	0.942857	0.457143	0.714286	0.8	4.4
	②	0.714286	0.942857	0.485714	0.823529	0.885714	4.705882
	③	0.885714	1	0.571429	0.942857	0.914286	4.4
	④	0.878788	0.969697	0.393939	0.939394	0.939394	4.727273

BC両学級共に、5点満点中の楽しさ満足度は高かった。平均で4.68。活動に楽しんで取り組んでいる姿が伺える。できたところにチェックを入れる項目では、「活動場所を決める」と「進んでコースを作る」の項目が、はじめ低かったところが、学習が進むにつれてポイントが高くなっていくことが明らかであった。（表2 ↓の部分）はじめは友達との

競走を楽しんでいたところから、コースづくりをして自分たちで工夫を加えられる楽しさに目覚めた様子であった。また、競走を楽しむことによって、単元全体を通して「友達と一緒に活動する」の項目が高かった。自由記述では、第1時において、走ることが好きなことや友達と競走できた楽しさに関する記述が多かったが、コースづくりが始まると途端に、作る楽しさや工夫することへの記述が占めるようになっていた。自分たちで学習を創ったという実感が、学習の面白さにつながっていったと捉えている。

4. まとめ

「自由に遊ばせる」という言葉は、一見すると、自主性を育てているように感じる。しかし、指導者側からすると、学ばせたい動きから外れることが非常にづらい。本実践では、そのせめぎあいの連続であったように感じる。結果として、実践の3学級とも、似たような場に落ち着き、学級間の格差は少なく感じた。ただ、11月実践の2学級は、「自分たちでコースを作る楽しみ」をより味わえていたと感じる。この「自分で学習を創った」という実感こそが本校研究につながるものになったのではないかと考える。

さらには、行事との関連についてもさらに考えていきたい。運動会という行事を行う前後では、取り組みの意識や、既習事項である体の動かし方や、遊び方に対する工夫の提案、友達との共同学習の仕方も大きく異なった。既成の行事に対する見直しを検討してもよいと思う。時間の制約はあるだろうが、運動会を体育で学習したことの発表と捉えるならば子供の工夫が生かされた種目を披露してもよいはずである。

構造を捉え、状況に応じて活かす

ー第3学年ネット型ゲーム「フロアーボール」を通してー

武藤 凌平

1. 実践のポイント

体育の授業において、単に技能を習得することや勝敗を楽しむだけで終わってしまうケースが多く見受けられる。しかし、それでは子供が「なぜこの動きをするのか」「なぜこのようなルールになっているのか」といった運動の構造に対する理解が深まらず、学びとしての価値が形成されにくいと感じていた。特にネット型ゲームは、「ボールを返すだけ」「反射的なプレーの繰り返し」といった形式的な活動に陥ってしまいがちであった。

こうした課題の背景には、ネット型ゲームにおける「構造的な理解」と「戦術的な認知」の両立の難しさがある。技能の習得にばかり意識が向かうと、ゲームの流れや味方との連携といった戦術面に意識を向けることが難しくなる。その結果、運動が断片的なプレーの集まりになり、ゲームとしての面白さや意味づけが育ちににくくなるのである。だからこそ、子供が「どのように連携すれば相手の守備を崩せるか」といった問いを自分ごととして捉え、構造と状況に応じた判断を通して学びを深めていく授業の設計が求められる。

本実践では、岩田（2009）が提案したフロアーボールという操作技能のハードルが低く、かつ連携や空間の活用といったネット型の構造的特性が可視化されやすい教材を用いることで、子供たちがネット型ゲームの本質に主体的に迫っていく授業を構想した。また、単元を通して子供が自分の考えを言語化し、仲間と共有しながら試行錯誤を重ねるプロセスを重視することで、戦術的な視点の獲得を促す学習環境の実現を目指した。

2. 研究テーマとの関連

(1) 本単元で味わう体育科の本質

①本質Ⅰ(個別知識・技能を統合・包括する鍵概念)

本質Ⅰは「運動の構造を身体的に捉えることで得られる戦術的な視点」である。本単元では、ネット型ゲームにおける連携構造に着目し、①レシーブ、②セット、③アタックという一連のプレーを通して、相手の守備を崩すための連携のあり方に迫っていく。例えば、「ネットの近くでアタックを打つためには、前のプレーでどのようにセットすればよいか」といった問いは、技能だけでなく構造的視点の理解を伴う。特に、攻撃の連携においては、ただボールを返すのではなく、「パスを回す位置」や「打ちやすいタイミング」「相手守備のいないスペース」といった状況を身体で感じ取りながら判断することが求められる。そのためには、ゲーム中の成功体験や失敗体験を通して、「なぜうまくいったのか」「どうすれば連携できるのか」といった内省を促す学習活動が重要となる。

②本質Ⅱ(その教科等ならではの認識・表現の方法)

本質Ⅱは「捉えた戦術構造を自己の状況判断や、仲間との関係、状況の変化に応じて再構成しながら活用すること」である。具体的には、①自己の意図（こう動きたい、こう通したい）をもとに、②相手守備や味方の動き（状況や戦術的文脈）を読み取りながら、③仲間と声を掛け合ったり位置を調整したりして、プレーを再構成していくことである。このとき、学習者は自分のアイデアをその場の状況に応じて調整したり、仲間の動きに即興的に合わせたりしながら、実際の連携に活かしていく。その過程で、「もっとああ動いた方がよかった」「次はこういう形で合わせよう」といった戦術的な改善が生まれる。こうしたプロセスを経て、運動の面白さを主体的に味わおうとする子どもの姿を育てたい。

(2) 一人一人の子供が本質を味わう学びのプロセス(省察的課題への支援)

本単元では、子供が「今の連携はうまくいったのか」「なぜあのプレーは通らなかったのか」といった問いをもつことが学びの起点となる。そのためには、単に動いて試合を繰り返すだけではなく、各プレーについて自分なりの意味

づけを行い、それを仲間と共有する場が必要である。本実践では、授業内にチームタイムを設け、子供が自分の考えを言語化し、他者の視点を取り入れて再構成するプロセスを重視した。

また、子供が一律に同じ方法で学ぶのではなく、それぞれの気づきや表現の仕方を尊重するような学習環境を整えた。中には、図に描いて連携パターンを説明する子や、体の動きで仲間にプレー意図を伝える子など、多様なアプローチが考えられるだろう。これらの姿を授業内で肯定的に取り上げ、学びの多様性を認めることで、一人一人が「自分らしく本質に迫る」ことを可能にした。

3. 実践の実際

(1)単元の目標

- ・ボールの正面に入ってレシーブをしたり、アタックしやすい方向にセットしたり、転がってくるボールに対応して、踏み込んでアタックをしたりすることができる。(知識及び技能)
- ・相手の守備を破るためのチーム内での連携のしかたについて考えることができる。(思考力,判断力,表現力等)
- ・運動に積極的に取り組み、ルールを守り助け合って運動をしたり、勝敗を受け入れたり、仲間の考えや取組を認めたり、場や用具の安全に気を配ったりすることができるようにする。(学びに向かう力,人間性)

(2)単元計画

第1時「試しのゲームを楽しもう」

第2時「アタックとレシーブのコツは何だろう？」

第3時「どこをねらうとアタックが決まるのだろう？」

第4時「アタックのしかたを工夫しよう。」

第5時「強いアタックを打つためには、レシーブ・セットはどのようにパスをつなげばいいのだろう？」

第6時「チームでのパスを工夫して、守備をやぶろう」

(3)授業の実際と分析結果

①授業の実際

本実践では、児童が連携・戦術を学習の中心に据えながら主体的に学びを深めていくプロセスを重視した。以下に、1時間ごとの学習の変容の様相を示す。

【第1時：導入—運動への感触とルール理解】

児童は「はじめての教材」としての新鮮さとともに、バレーボールやタグラグビーとの類似からイメージを広げていた。一方でルールへの戸惑いも見られ、「覚えたい」「考えて動いた」など、基礎的な構造への初発的理解が育ち始めた段階である。

《児童の記述例》

- ・今日はじめてフロアボールをしました。バレーボールと同じようなルールでした。強いサーブをとめるのがむずかしかったです。
- ・はじめてなので、ルールが少しわからなかったけれど、楽しかった。

【第2時：技能の定着と戦術の基礎的気づき】

「レシーブ」「アタック」などの技能語が使用され、動作に関する理解が深まるとともに、「スペース」や「左右の分担」といった空間認識にも児童の言及が見られた。個人技術からチームプレーへの視野が広がりつつある段階である。

《児童の記述例》

- ・レシーブはアタックゾーンに入らないようにすることが大切。
- ・緊張してボールは打てなかったが、レシーブでは右と左にわかれることが大切とわかった。
- ・アタックは強く、レシーブは手で。自分の前でひろうと良い。

【第3時：空間理解の深化と得点への意識】

「スペースをねらって得点」「観察からスペースを見つけた」など、ゲームの構造的理解が進み、得点に向けた戦術的行動が顕在化した。また、「守備の甘さ」など失敗に対する内省も見られ、実践を振り返る視点が現れた。

《児童の記述例》

- ・フロアボールにもなれてきて、スペースをつかうよりたくさんなびました。
- ・スペースについて、ホワイトボードを見て理解できた。
- ・スペースをねらって得点。守備が甘く悔しい。

【第4時：連携の体感と応用的判断の出現】

「セットがアタックを助ける」「裏に回ってアタック」など、役割の連携構造を実感しており、チーム内での動きの意味を理解している。試合を通して、状況判断力や適応力が高まっている。

《児童の記述例》

- ・セットでボールを相手のコートに近づけると、アタックしやすくなると分かった。
- ・サイドやまんなかをねらってプレーした。アドバイスでうまくいった。
- ・左右どちらでも打てるようにした。シュートが決まって嬉しかった。

【第5時：連携の定着と役割の明確化】

「レシーブを役割分担」「左右に分かれてパス」など、連携の再現性と戦術理解が進み、協働的な実践が可能になっている。自己調整の意識も育っている。

《児童の記述例》

- ・レシーブはあてるだけでいい。セットはネットぎりぎりにするとよい。
- ・左右に分かれてパスがしやすかった。アタックしやすいところにわたせた。
- ・レシーブを役割分担し、アタックにつなげた。

【第6時：構造的理解と省察的視点の獲得】

「勝てた理由をパスの工夫で説明」「ジグザグ作戦の失敗からの省察」など、学びを振り返る言語的能力とメタ認知的視点が育まれている。戦術の構築と再構成のサイクルが完成に近づいている段階である。

《児童の記述例》

- ・やさしくパスをすることが大切。アタックは強いと時間が短くなる。
- ・パスする位置を工夫したことで勝てたと思う。
- ・前の人がボールをとり、後ろがパスで支える形ができた。

このように、本実践では技能と戦術の段階的発展が児童の記述に明確に現れており、ネット型ゲームにおける構造的理解と省察的学習の有効性が示唆された。

② 動画分析による技能・戦術的行動の変化

第2時と第5時におけるゲーム映像を分析し、返球状況を表2のように4パターンに分類して比較した。Aパターン：アタックゾーン内でのセット→アタックによる返球 Bパターン：アタックゾーン外からのセット→アタックゾーン内への返球 Cパターン：アタックゾーン外からの返球 Dパターン：アタックゾーン内でのセット→アタックゾーン外で返球した。

第2時の動画分析では、Cパターン（56%）が全体の大半を占めていた。これは、多くの児童が「返球すること」そのものに集中していたことを示しており、個人技能の試行段階にあったことが読み取れる。一方、第5時ではA・Bパターンの割合が大幅に上昇し、Bパターン（58%）が最も高く、Aパターン（26%）も明確に増加した。特にBパターンは「アタックゾーン外でセットし、アタックゾーン内で返球する」という、連携と位置判断を伴う構造的な返球であり、意図的な戦術的実践の定着が示唆される。

これらの変化は、第3～第4時を転機として、児童の学びが「個別技能の模索」から「味方との関係性を踏まえた連携」へと移行していったことを示している。実際、プレーの中では「どこで受けるか」「どこにセットするか」「どこにアタックを通すか」という判断において、相手や味方の動きを読み取る視点が自然に育まれ、戦術的理解が深まっていたと考えられる。特にBパターンの増加は、攻撃のつながりを意識したプレーの浸透を裏付けるものである。

Aパターン	アタックゾーン内でのセッターアタックで返球した。
Bパターン	アタックゾーン外でのセッターアタックゾーン内で返球した。
Cパターン	アタックゾーン外で返球した。
Dパターン	アタックゾーン内でのセッターアタックゾーン外で返球した。

表1 返球状況の区分カテゴリー

	第2時	第5時
Aパターン	11%	26%
Bパターン	28%	58%
Cパターン	56%	15%
Dパターン	4%	1%

表2 返球状況の比較

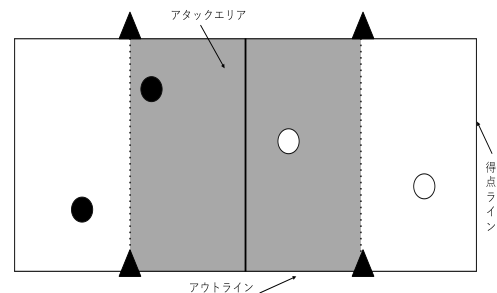


図1 フロアーボールのコート図

4. まとめ

本実践は、ネット型ゲームにおける「連携の本質」を子どもが主体的に追究する授業の在り方を探ることを目的に、操作性の高い教材「フロアーボール」を用いて構成した。導入期の児童は、ネットを挟んだボールゲームにおける動作や役割に戸惑いながらも、ルールの理解や技能習得を通じて運動の枠組みを形成していった。授業の中盤では、児童の記述に「スペース」「パス」「レシーブ」といった構造的な言語が増加し、技能理解から戦術認知へと移行する様子が見られた。そして終盤では、連携における役割の自覚や自己の判断に基づいたプレー、さらにはその振り返りや改善提案にまで学びが発展していた。

このような変容は、「自分たちで考え、仲間とつながりながら連携を再構成する」という戦術的視点の獲得に他ならない。特に、**第3～4時が転換点**となっており、個別技能から「連携構造の理解」へのシフトが明確であった。これは本研究で課題とした「形式的な技能習得のみに留まる学習」から、「構造を捉え、状況に応じて活かす」本質的な学びへの移行が成功したことを示唆している。

さらに、動画分析の結果からも、この思考の質的転換が裏付けられた。返球パターンの分析では、第2時における最も多い返球が「アタックゾーン外からの返球（Cパターン）」であったのに対し、第5時では「セット→アタックによる連携返球（Bパターン）」が最多となっていた。これは、児童が「連携の流れを理解し、それを意図的に組み立てている」ことの証左である。また、児童記述においても「勝てた理由をパスの工夫で説明する」「ジグザグ作戦の失敗から次の方法を考える」といった省察的な視点が多く見られ、運動経験を知的に再構成する姿が育っていた。

今後の課題としては、より多様な個人差への対応、ICTの活用によるプレーの可視化などが挙げられるが、本研究を通じて、ネット型ゲームにおいても構造的理解と省察的な学びを育む授業が十分に可能であることが明らかになった。これからの体育においても、「運動の意味」を捉え直す視点を大切にし、子どもたちが自らの体験を価値づけ、深めていけるような授業づくりを追究していきたい。

【参考文献】

・岩田靖（2009）「ネット型ボール運動における連携構造の視覚化に関する教材開発」『体育科教育研究』第27巻第2号，pp.17-25.