

# 自己の課題を見付け、解決する力を育成する体育科学習指導の工夫 — 器械運動において考えたことを仲間に伝える活動を取り入れた授業モデルの活用を通して —

北広島町立八重東小学校 津田 浩史

## 研究の要約

本研究は、自己の課題を見付け、解決する力を育成する体育科学習指導の工夫について考察したものである。「学習過程の工夫」という視点で文献研究を進める中で、指導計画に考えたことを仲間に伝える活動を設定することで、児童が習得した知識や技能を活用して課題を解決できるようにすることにつながるということが分かった。また、その活動の設定を一般化していくためには、その活動を取り入れた授業モデルの作成が必要であると考えた。そこで、作成した授業モデルを位置付けた器械運動の授業を第3学年の児童を対象に実施し、その有効性を検証した。その結果、児童が「うまくできない」という困り感から自己の課題に気付いたり、試行錯誤しながら課題の解決に向けての方針を決めたりする力が高まった。このことから、器械運動において考えたことを仲間に伝える活動を取り入れた授業モデルを活用した指導を行うことは、自己の課題を見付け、解決する力を育成することに有効であるといえる。

## I 主題設定の理由

幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）（平成28年）では、体育科における現行学習指導要領実施上の課題として「習得した知識や技能を活用して課題解決することや、学習したことを相手に分かりやすく伝えること等」<sup>1)</sup>が指摘されている。この指摘を受け、小学校学習指導要領（平成29年告示）（以下「29年要領」とする。）では、体育科の目標として「運動や健康についての自己の課題を見付け、その解決に向けて思考し判断するとともに、他者に伝える力を養う。」<sup>2)</sup>と示されている。これらのことから、今後、体育科の授業では、他者との対話を通して児童が自己の課題を解決する学習がこれまで以上に重視されることが分かる。

また、小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 体育編（平成30年）（以下「29年解説」とする。）では「器械運動は、『できる』『できない』がはっきりした運動であることから、全ての児童が技を身に付ける楽しさや喜びを味わうことができるよう、自己やグループの課題を見付け、その課題の解決の仕方を考えたり、練習の場や段階を工夫したりすることができるようにすることが大切である。」<sup>3)</sup>と示されている。しかし、所属校や町内各校の器械運動の授業では、技の習得に関わる指導に重点が置か

れるあまり、児童が相互に関わり合いながら、自己の課題を見付けたり、その解決に向けて思考し判断したりする活動に十分取り組ませることができていない傾向がある。

そこで本研究では、まず、先行研究を「学習過程」という視点で整理・分析する。そして、その内容を基に、児童が自己や仲間の課題やその解決策を言葉や動作で共有する活動を取り入れた授業モデルを作成する。その後、授業モデルを活用した器械運動の授業を行い、その有効性を検証する。さらに、その検証に基づき授業モデルを改善する。こうして作成した授業モデルを活用することで、児童に自己の課題を見付け、解決する力を育成することができると考え、本主題を設定した。

## II 研究の基本的な考え方

### 1 自己の課題を見付け、解決する力について

#### (1) 自己の課題を見付けるとは

「29年解説」では、運動についての「自己の課題を見付けるとは、各領域の特性を踏まえ、動きや技のポイントを見付けたり、自己の行い方についての課題を見付けたりすること」<sup>4)</sup>とされている。

また、高田彬成（2018）は、「運動についての自己の課題を見付けるには、運動を試してみ（略）

稿者) 自己の能力に適した課題に気付くことができるようにする。」<sup>5)</sup>と述べている。

さらに、「『うまくできる』など、肯定的な意識には課題が少なく、むしろ『うまくできない』などの困り感が課題を見付けるきっかけとなることが考えられる。」<sup>6)</sup>と述べている。

つまり、体育科の授業の中で、児童は運動を試しながら、「うまくできない」といった運動の行い方に関する困り感を感じ、その困り感をきっかけとして、動きや技のポイントを見付けたり、自己の能力に適した課題に気付いたりすることができるようになるといえる。

このことから、本研究における「自己の課題を見付ける」とは、「運動の行い方に関する困り感から自己の課題に気付くこと」とする。

## (2) 自己の課題を見付け、解決する力とは

「29年解説」では、「解決に向けて思考し判断するとは、自己の課題に応じて、運動の行い方や練習の仕方などを選んだり、応用したりすることを示している。」<sup>7)</sup>とされている。

また、丸山真司(2017)は、「教師が(略:稿者)解決までの道筋を示すのではなく、子どもたちが右往左往するのも認めながら、でもわかったりできたりするようになっていくプロセスをサポートしていく必要がある。」<sup>8)</sup>と述べている。

さらに、今関豊一(2017)は、「課題を見付け、思考し、解決するの『解決』は『結論を出す』『方針を決める』といったこと」<sup>9)</sup>と述べている。

これらのことから、児童が自己の課題の解決に向けて、思考し判断することができるようにするためには、その課題に応じて、試行錯誤させながら運動の行い方を選んだり工夫したりするための方針を決める力を身に付けさせる必要があるといえる。

以上、(1)(2)より、本研究における「自己の課題を見付け、解決する力」とは、「運動の行い方に関する困り感から自己の課題に気付く、その課題の解決に向けて、試行錯誤しながら運動の行い方や練習の仕方を選んだり工夫したりするための方針を決める力」とする。

## 2 考えたことを仲間に伝える活動について

### (1) 考えたことを仲間に伝える活動を取り入れる必要性

「29年解説」では「他者に伝えるとは、自己の課題について、思考し判断したことを、言葉や文章及び動作などで表したり、仲間や教師などに理由を添

えて伝えたりすること」<sup>10)</sup>と示されている。

三木四郎(2015)は「技が『できる』ということは、実際に試行錯誤しながらも自分の体を動かし、いろいろな動き方を試す中に動感(動きの感じ)の発生、充実を身体で感じ取ることでしか解決できないのである。」<sup>11)</sup>と述べている。

また、佐藤豊(2018)は「体育でこそ育ちやすい思考力の一つに『即時の判断』に関わる思考がある。球技や武道で、攻撃か防御など刻々と局面が変化する状況で技術を選択することや、体を動かしつつ仲間に指摘したり、動きの修正について体を使って伝えたりする思考の機会がこれに当たる。」<sup>12)</sup>と述べている。

これらのことから、体育科の授業の中で、自己の課題について、思考し判断したことを、言葉や文章及び動作などで表したり、仲間や教師などに理由を添えて伝えたりする活動を行う際は、児童各自が自分の体をいろいろ動かし、試行錯誤しながら得られた「動きの感じ」を踏まえ、即時に判断したことを伝えることが重要であるといえる。

### (2) 考えたことを仲間に伝える活動の具体例

自己の課題を見付ける段階の活動例としては、運動を観察する児童が、目標とする動きと運動を行っている児童の動きとのちがいについて、ペアやグループ活動の中で、運動と運動の合間や運動を行っている最中に、気付いたことを積極的に伝える活動が挙げられる。

また、自己の課題を解決する段階の活動例としては、運動を行う児童が、運動を観察する児童に、運動を行う直前、「～が～のようになっているか見てね」のように視点を伝え、運動を行う児童の意識と運動を観察する児童の視点をそろえるとともに、ペアやグループ活動の中で、運動と運動の合間や運動を行っている最中に、視点に関する気付きを積極的に伝える活動が挙げられる。

これらの活動を体育科の授業で取り扱う運動の特性に応じて具体化した例を以下の表1に示す。

表1 考えたことを仲間に伝える活動の具体例

自己の課題を見付ける	<ul style="list-style-type: none"><li>・器械運動「マット運動」の中で、目標とする技ができていのかどうか、演技を観察する児童が、目標とする技と友だちの動きとのちがいについて、気付いたことをその場で伝える活動</li><li>・ボールゲーム「ゴール型」の中で、空いたスペースに動いてパスをもらうことができていのかどうか判断する際に、ゲームをする児童同士が目標とする動きと友だちの動きのちがいについて、動きながら伝える活動</li></ul>
------------	---

自己の課題を解決する	<ul style="list-style-type: none"> <li>・陸上運動「走り幅跳び」の中で、目標とする動きを身に付け、記録を伸ばすために、走り幅跳びをする児童が練習の場を選んだり跳び方を工夫したりする過程で、観察する児童が記録と合わせて目標とする動きとのちがいについて、気が付いたことをその場で伝える活動</li> <li>・ボールゲーム「ネット型ゲーム」で、チームの作戦を立ててゲームをする中で、立てた作戦をもとに動くことができているかどうか、ゲームをする児童同士で動きながら声をかける活動</li> </ul>
------------	--

### 3 考えたことを仲間に伝える活動を取り入れた授業モデルについて

#### (1) 授業モデルの必要性について

「29年解説」では「体育科の指導を通して『知識及び技能』や『思考力、判断力、表現力等』の育成を目指す授業改善を行うことはこれまでも多くの実践が重ねられてきている。」<sup>13)</sup>と述べられている。

また、岡出美則（2017）は「体育科でも特に『学びを生かす』学習過程を構築し、広く一般化すべきであろう」<sup>14)</sup>と述べている。

さらに、徳永隆治（2018）は「新学習指導要領によって、現行学習指導要領に基づいた授業においても指導目標・内容とされている課題発見・課題解決能力及び思考力・判断力の育成をさらに充実していく授業づくりが求められている」<sup>15)</sup>と述べている。

これらのことから、これまで児童に「思考力、判

断力、表現力等」の育成を目指して改善されてきた授業実践を基本とし、今後、「29年要領」に基づきながら授業改善に取り組んでいくことが重要である。そして、児童の「思考力、判断力、表現力等」の育成につながる学習過程を工夫改善していく必要があることが分かる。

また、これらの過程を通して工夫改善した学習過程を授業モデルとして整理することは、児童に「思考力、判断力、表現力等」の育成を目指した授業実践を広く一般化していくことにつながると考えられる。

#### (2) 考えたことを仲間に伝える活動を取り入れた授業モデルの作成について

授業モデルの作成については、児童の学習過程に対応させ、「課題を見付ける段階」と「課題を解決する段階」に分けて作成した。また、「課題を見付ける段階」で児童が見付けた自己の課題を「課題を解決する段階」で課題の解決につなげることができるよう、児童の学習や思考の流れに合わせ、二つのモデルをつなぎ合わせている。

これらのことを踏まえ、授業モデルを次のとおり作成した。作成した授業モデルと活用上の留意点をまとめたものを図1に示す。

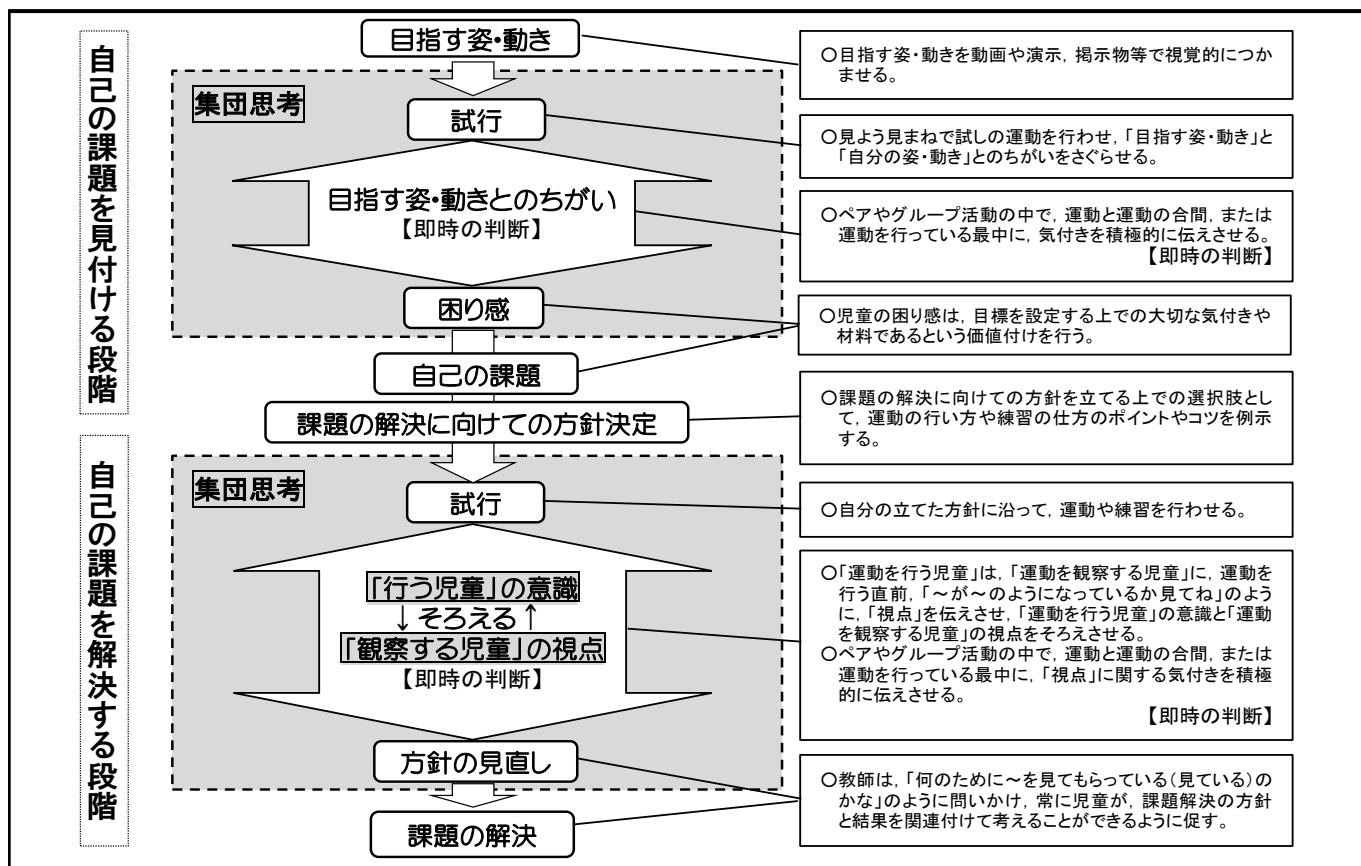


図1 「考えたことを仲間に伝える活動を取り入れた授業モデル」と指導上の留意点

#### 4 器械運動における考えたことを仲間に伝える活動を取り入れた授業モデルの活用について

##### (1) 器械運動領域の特性

「29年解説」では、器械運動系は「様々な動きに取り組んだり、自己の能力に適した技や発展技に挑戦したりして技を身に付けたときに楽しさや喜びを味わうことのできる運動である。」<sup>16)</sup>とされている。

また、「器械運動の指導の手引」では、器械運動は「小学校では、(略：稿者) 自己の技能の程度に応じた技を選んだり、課題が易しくなるような場や補助具を活用して取り組んだりすることが大切です。」<sup>17)</sup>と述べられている。

これらのことから、器械運動領域の指導では、児童に技を身に付けたときの楽しさや喜びを味わわせるために、自己の課題をもたせたり、その課題を解決するために活動を工夫させたりする必要がある。

そのため、考えたことを仲間に伝える活動を取り入れた授業モデルを器械運動の授業で活用することは、児童に自己の課題を見付け、解決する力を育成することに有効であると考えられる。

##### (2) 器械運動における授業モデルの活用について

作成した授業モデルの活用については、単元の指導計画における中盤から終盤に設定する。指導計画の序盤では、土台となる基本的な技能、その行い方や課題解決の方法に関する知識、仲間と楽しさや喜びを共有するための態度を身に付けさせるための指導を行う。

「自己の課題を見付ける段階」の授業モデルは、指導計画の中盤に位置付ける。単元序盤の指導内容を土台として、児童につかませた目指す動きをイメージさせながら、技を試行させる。その際、目指す動き・姿と自分や仲間の動き・姿を比較し、そのちがいを意識する中で、気付いたことを仲間に伝えさせる。互いに気付きを伝え合う中で、児童が自己の課題に気付くことができるようにする。

「自己の課題を解決する段階」の授業モデルは、指導計画の終盤に位置付ける。「自己の課題を見付ける段階」で気付いた自己の課題を解決に向けて決定した方針に基づき、課題の解決に向けた活動を選んだり工夫させたりする。その際、「技を行う」「技を見る」という各児童の役割を明確にもたせるとともに、技に取り組む共通の視点を児童にもたせるようにする。このような学習過程を繰り返す中で、児童に課題解決に向けた方針を修正させながら、課題の解決に向けた取組を行なわせるようにする。

### Ⅲ 研究の仮説及び検証の視点と方法

#### 1 研究の仮説

器械運動において考えたことを仲間に伝える活動を取り入れた授業モデルを活用した授業を実践すれば、児童の自己の課題を見付け、解決する力を育成することができるであろう。

#### 2 検証の視点と方法

授業モデルの有効性を検証するための視点と方法について、表2に示す。

表2 検証の視点と方法

検証の視点	方法
1 児童が、運動の行い方に関する困り感から自己の課題に気付くことができたか。	・アンケート ・授業記録(動画、静止画) ・学習カードの記述 ・児童への聞き取り
2 児童が、課題の解決に向けて、試行錯誤しながら運動の行い方や練習の仕方を選んだり工夫したりするための方針を決めることができたか。	・アンケート ・授業記録(動画、静止画) ・学習カードの記述 ・児童への聞き取り

### Ⅳ 研究授業について

#### 1 研究授業の内容

○期 間 平成30年12月10日～平成30年12月19日

○対 象 所属校第3学年(1学級19人)

○単元名 マット運動

○目 標

- (1) 回転系や巧技系の基本的な技を身に付ける。
- (2) 自己の能力に適した課題を見付け、技ができるようになるための活動を工夫するとともに、考えたことを友だちに伝える。
- (3) 運動に進んで取り組み、きまりを守り誰とでも仲よく運動をしたり、友だちの考えを認めたり、場や器械・器具の安全に気を付けたりする。

○指導計画(全6時間)

第1時を「学習の進め方を知る段階」とし、試しの運動に取り組ませ、児童に「もっと上手になりたい技」を選ばせる。第2・3時を「基本的な技の行い方を知る段階」とし、基本的な技に繰り返し取り組ませ、「回転はできるけど、起き上がることはできない」といった困り感を感じさせながら、基本的な技の行い方やポイントを理解させる。そして、第4時の「自己の課題を見付ける段階」で活用する授業モデルを「授業モデルA」とする。また、第5・6時の「自己の課題を解決する段階」で活用する授業モデルを「授業モデルB」とする。

				【授業モデル A】	【授業モデル B】		
学習の段階		学習の進め方を知る	基本的な技の行い方を知る		自己の課題を見付ける	自己の課題を解決する	
時数		1	2	3	4	5	6
一時間の学習の流れ	0	1 めあてをつかむ。 「マット運動の学習の進め方を知ろう。」	1 場の準備をする。 2 感覚つくりの運動をする。 ※「順次接触技術(コロコロン)」「回転加速技術(キュッ! )」「腕支持技術(グ〜)」とその感覚を習得する。 3 本時の学習内容について知る。				
	10	2 学習の進め方を知る。	4 めあてをつかむ。 「前転・後転のポイントを意識しながら、練習しよう。」	4 めあてをつかむ。 「側方倒立回転・壁倒立のポイントを意識しながら、練習しよう。」	4 めあてをつかむ。 「学習した技ができるかどうか調べ、もっと上手になりたい技を決めよう。」	4 めあてをつかむ。 「自分の課題を解決するために、練習方法を選ぼう。」	
	20	3 場の準備をし、安全な運動の行い方について知る。	5 前転・後転の動き方やポイントを確認し、練習に取り組む。	5 側方倒立回転・壁倒立の動き方やポイントを確認し、練習に取り組む。	<u>考えたことを仲間に伝える活動</u> 5 既習の技ができていくかどうか、友達と見合いながら調べる。	<u>考えたことを仲間に伝える活動</u> 5 友達と見合いながら、課題解決の方針に沿って、練習する。	
	30	4 感覚つくりの運動によって、三つの基本技を身に付けることを知る。			6 「順次接触技術」「回転加速技術」「腕支持技術」を身に付けたり、各技のポイントを習得したりするための運動の行い方や練習の仕方の再確認をする。	6 意欲的な友達同士の関わり方や効率的な運動の行い方や練習の仕方について共有する。	
	40	5 3年生で取り組む基本的な技について知り、試しの運動を行う。			7 学習の振り返り	7 学習の振り返り	
	45	6 学習の振り返り 7 場の片付け	6 意欲的な友達同士の関わり方や効率的な運動の行い方や練習の仕方について共有する。 7 再挑戦したい技の練習に取り組む。 8 学習の振り返り 9 場の片付け		8 場の片付け	8 場の片付け	

## V 研究授業の結果分析と考察

### 1 児童が、運動の行い方に関する困り感から自己の課題に気付くことができたか

授業モデルAを活用した授業を通して、児童が運動の行い方に関する困り感から自己の課題に気付くことができたか、以下の二つの視点から述べる。

#### (1) アンケートの結果からの分析

事前（単元前）・事後（単元後）で、アンケートを実施した。その結果を表3に示す。

表3 事前・事後アンケート結果

質問内容	体育で運動をするとき、自分のめあてをもって勉強します。		
回答	はい	どちらともいえない	いいえ
事前	16	3	0
事後	16	2	1

事前、事後ともに「はい」と答えた児童は16人、「どちらともいえない」と答えた児童は2人であった。事前では「どちらともいえない」と答え、事後に「いいえ」と答えた児童は1人であった。

これらの結果のみで授業モデルAの有効性を分析することが困難なため、学習カードの記述と授業の様子を踏まえた分析を行う必要がある。

#### (2) 学習カードの記述と授業の様子からの分析

第1時及び第4時に、「もっと上手になりたい技」を選ばせ、その技の自己の課題を児童に記述させた。

児童が選んだ「もっと上手になりたい技」を第1時と第4時で比較すると、第1時と第4時で同じ技を選んだ児童が16人、違う技を選んだ児童が3人いた。

選んだ技ごとに分類した児童の学習カードの記述例をまとめたものを図2に示す。

もっと上手になりたい技		自己の課題の記述例
後転	第1時	(1) 回るときにいきおいがいいこと (2) 手を後ろにつけて回ってできないこと (3) 回るときに、手の力をつけた方がいいこと
	第4時	(1) コロコロン①ができないところ (2) 手をマットにグーッと①つけること (3) スピードを出すための手の力②をつけること
側方倒立回転	第1時	(1) 体をぼくしてやること。もう少し足を上げること (2) 線の上できれいに回ること (3) 足が下へいくこと
	第4時	(1) 足をもっとピンと上げる①のこと (2) 最後に足の向きがちがう②のこと (3) マットに手がついても力が入らない③のこと
ブリッジ	第1時	(1) 頭を上げること (2) おなかが太いこと
後転 側方倒立回転	第4時	(1) 手がねこの手になる②のこと (2) 足をのばす③のこと

図2 学習カードの記述例

「もっと上手になりたい技」として、同じ技及び違う技を選んだ児童それぞれの記述例をみると、授業モデルAを活用した第4時には、オノマトペ（下線①）を使ったり、その技に見合った具体的な表現（下線②）を用いたりしながら、明確な自己の課題に気付くことができていた。授業の様子からは、ペアやグループ活動の中で、これらの言葉を使って児童が考えたことを伝えたり、友だちの気付きを聞いたりする場面が多く見られるようになった。

また、表3で示したアンケートの結果のうち、事前、事後ともに「どちらともいえない」と答えた児童2人をA児及びB児、事前では「どちらともいえない」と答え、事後に「いいえ」と答えた児童をC児とし、3人の児童の第6時の学習カードの記述内容を表4に示す。

表4 A・B・C児の学習カードの記述内容

	もっと上手になりたい技	自分の課題	課題を解決するために行った練習	練習を行っての感想
A児	側方倒立回転	足をのばすこと	グーの練習やゴムをはって足をのばす練習	ゴムをはって足をのばす練習をすることで、と中で立ったりしなくなりました。 <u>でも、ちやうちがうまくいきませんでした。</u>
B児	側方倒立回転	足をピンとのばすこと	グーの練習とゴムをはって足をのばす練習	<u>うまくいかなかった。</u> 理由は、ゴムをはって練習したけど、 <u>ぜんぜん足がとどかなかったからです。</u>
C児	側方倒立回転	足をピンとすること	グーの練習とゴムをはって足をのばす練習	はじめは足がまがっていました。 <u>今はちよとまがるけど、</u> 前よりは足が曲がなくなりました。

3人の児童は、側方倒立回転を行う際の課題として、「足をのばすこと」と捉え練習を行った。しかし、練習を行った結果、自分で気付いた課題を十分に解決できなかったという認識（下線部）をもっていることが分かる。一方、授業モデルAを活用した第4時の授業では、3人の児童それぞれが、友だちと見付けた技のポイントや目標とする動きと友だちの技の出来映えとのちがいをさぐりながら、気付いたことを伝える場面が見られた。

これらのことから、3人の児童は授業モデルAを活用した授業を通して、自己の課題に気付くことはできていたが、その課題を解決することができていないと考えたため、自分でめあてをもって学習することができていなかったと判断したと考えられる。

以上、(1)(2)より、授業モデルAを活用した授業を通して、児童は自己の課題に気付くことができるようになったといえる。

## 2 課題の解決に向けて運動の行い方や練習の仕方を選んだり工夫したりするための方針を決めることができたか

授業モデルBを活用した授業を通して、児童が課題の解決に向けて運動の行い方や練習の仕方を選んだり工夫したりするための方針を決めることができたかどうか、以下の三つの視点から述べる。

### (1) アンケートの結果からの分析

事前・事後で、アンケートを実施した。その結果を表5に示す。

表5 事前・事後アンケート結果

質問内容	どうしたら運動がうまくできるかを考えながら勉強しています。		
回答	はい	どちらともいえない	いいえ
事前	16	2	1
事後	17	2	0

事前、事後ともに「はい」と答えた児童は14人であった。事前は「どちらともいえない」と答え、事後に「はい」と答えた児童は2人であった。事前は「いいえ」と答え、事後に「はい」と答えた児童は1人であった。事前は「はい」と答え、事後に「どちらともいえない」と答えた児童は2人であった。

これらの結果のみで授業モデルBの有効性を分析することが困難なため、学習カードの記述と授業の様子を踏まえた分析を行う必要がある。

### (2) 学習カードの記述と授業の様子からの分析

図2の分類と同様に、第1時と第4時で選んだ技ごとに分類した児童の学習カードの記述例をまとめ

たものを図3に示す。

もっと上手になりたい技	自分の課題	課題を解決するために必要な(行った)練習	その練習が必要だと思う理由(第1時の質問) その練習を行ってみたい感想(第6時の質問)
後転	第一時	(1)回るときいきおいがないこと	(1)ゆりかごの大小は、回る時のコロコンが身につくから。
		(2)手を後ろにつけて回ってきかないこと	(2)分かります①
		(3)回るときに、手の力をつけた方がいいこと	(3)分かります①
	第六時	(1)コロコンがでかいこと	(1)コロコンと手をつく練習をしたら力が身についた。
		(2)手をマットにグーとつけること	(2)さいしょはまっすぐ前じゃなくちがう方向に行っちゃった。さかを使い手の平をつけたらまっすぐ行きました。さかを使わなくてもできるようになりました。
		(3)スピードを出すための手の力をつけること	(3)はやく転がれてコロコンの力がついた。キックして足もびた。さいご立つとき、ちゃんと立てなかった②
側方倒立回転	第一時	(1)体をほくしてやること、もう少し足を上げること	(1)自分が自分をもち上げるみたいに、がんばって足をもち上げたい。
		(2)線のうできれいに回ること	(2)未記入①
		(3)足が下へいくこと	(3)川とびで練習すると、そくてんのように手をのばすことができるから。
	第六時	(1)足をもっとピンと上げること	(1)わるかったことは、手がときどきまっすぐにならなかったところ。よかったところは、足がピンとのびたところ。
		(2)最後に足の向きがちがうこと	(2)かべとつりつしたら、マットを見るようになったり、グーの力がついた。
		(3)マットに手がついて力が入らないこと	(3)マットを見て回転して足をピンとのばしたらできた。ちょっとマットから出た時があった②
ブリッジ	第一時	(1)頭を上げること	(1)よく分かります①
		(2)おなかが高いこと	(2)ぜんぜんまげられないから。
		(3)体をまげる練習	
	第六時	(1)コロコンの練習とさかを使って手をつける練習	(1)さかをつくて後転をしたら、できたりできなかったり②
		(2)足をのばすこと	(2)一回だけできた。理由は、足をピンとのばしてやったから。

図3 学習カードの記述例

第1時に「課題を解決するために必要な練習」「その練習が必要だと思う理由」について、「分かります」と記入したり、未記入だったりした児童（下線①）が、第6時には、自分が気付いた課題の解決に向けた練習の仕方を決め、その練習についての振り返りを行うことができています。

また、下線②のように「できるようになった」ことに加えて、「できなかった」ことについても目を向け、自分の課題の解決に向けた練習の仕方について振り返ることができている児童が見られた。

授業の様子からは、ペアやグループ活動の中で、運動を行う児童が技を行う前に、自己の課題の解決に向けて、友だちに見てほしい視点を観察する児童に伝えたり、観察する児童が運動する児童の動きに合わせて、「イーチ、ニーイ、サン」「手、手、足、足」などのリズムやタイミングをつかむための声かけや「アゴをひいて、コローン、コローン」「マットを見る」など、技のポイントを意識するための声かけを行ったりする様子が見られるようになった。

次に、事前・事後アンケートにおいて、事前に「はい」と回答し、事後に「どちらともいえない」と回答した児童2人をD児及びE児とし、第1時及び第6時の学習カードの記述内容を図4に示す。

もっと上手になりたい技		自分の課題	課題を解決するために必要な(行った)練習	その練習が必要だと思う理由(第1時後の質問)その練習を行ってからの感想(第6時後の質問)
D児	第1時 側方倒立回転	着地のときにもっとびしっと立つこと	川とび	川とびをして立ち上がるときにキュッとできるからです。
	第6時 側方倒立回転	そく転が終わるときに着地	グーの練習とゴムをはって足をのばす練習	「うまくできたとき」と「うまくできなかったとき」がありました。「うまくできたとき」は、足がピンと伸びてゴムにとどきました。「うまくできなかったとき」は、足がまがってたおれてしまいました。
E児	第1時 側方倒立回転(右回転)	足を上げたときにひざがまがること	川とびの右回転	川とびの右回転でかんかくをつけて、足を上げてひざをのばして練習したいです。
	第6時 ①側方倒立回転(右回転) ②ロンダート	足を上げたときにひざがまがること	グーの練習とかべどう立て足をのばす練習	かべどう立て足をのばす練習をしたなら、足がのびました。

図4 D・E児の学習カードの記述内容

D児は、側方倒立回転の着地を自己の課題として捉えていた。授業の様子から、第1時に捉えていた着地の課題を既に第6時には解決している様子うかがえた。そのため、D児は新たな課題として、膝を伸ばして着地をすることを目指し、練習していた。しかし、第6時終了時に、D児がイメージしたような着地をすることができなかったことが分かる。

また、E児は「もっと上手になりたい技」として、側方倒立回転を選び、練習を重ねた。第6時では、E児は既に側方倒立回転の自己の課題を解決したと判断し、新たな課題として「もっと上手になりたい技」にロンダートを選択した。そして、ロンダートの着地の仕方を課題と捉え、その課題の解決に向けて練習を行ったが、第6時ではその課題を十分に解決することができなかった。授業後の聞き取りにおいても、満足できる結果に至ることができなかったという思いをもっていることも分かった。

これらのことから、授業モデルBを活用した授業は、課題の解決に向けて運動の行い方や練習の仕方を選んだり工夫したりするための方針を決めることに有効であるが、児童が新たな課題を設定した際には、その課題の解決に向けた指導が必要であることが分かった。

### (3) 技能の変容についての分析

授業モデルBを活用した授業において、「もっと上手になりたい技」として、後転を選んでいった児童が4人、側方倒立回転を選んでいった児童が15人いた。

児童がこれらの技の技能について、事前、事後でどのように変容したか、「29年解説」を基に作成した後転及び側方倒立回転の「観察の視点」(表6参

照)を用い、その達成状況について分析した。その結果を図5・図6に示す。

表6 後転及び側方倒立回転の「観察の視点」

観察の視点	
後転	①しゃがんだ姿勢から体を丸めることができる。 ②尻―背中―後頭部―足裏の順にマットに接して腰を上げながら後方に回転することができる。 ③後方に回転した後に両手で押して立ち上がることができる。
	側方倒立回転
側方倒立回転	①正面を向き、体を前方へ振り下ろしながら片足を振り上げることができる。 ②前方に片手ずつ着き、腰を伸ばした姿勢で倒立位を経過することができる。 ③側方回転しながら片足を振り下ろして起き上がることができる。

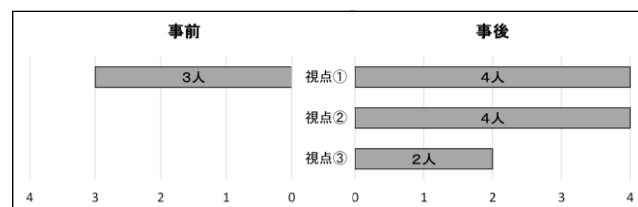


図5 後転における「観察の視点」の達成状況

後転を選んだ児童4人が、視点①、②を概ね達成することができた。視点③においては、事前では起き上がることができた児童はいなかったが、事後では起き上がることができた児童が2人に増えた。

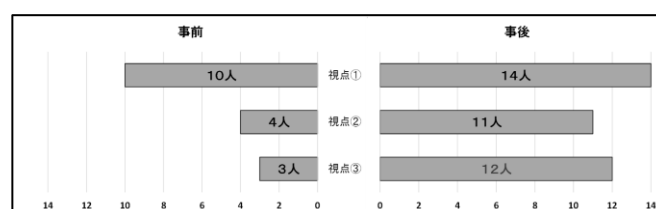


図6 側方倒立回転における「観察の視点」の達成状況

側方倒立回転を選んだ15人の児童が、表9に示す観察視点①から③を概ね達成することができた。事後において、視点②及び③を達成することができなかった児童においても、事前と比較して側方倒立回転の質的向上が見られた。

以上のような結果から、作成した授業モデルを活用した授業は、児童の自己の能力に応じた技能の習得に有効であったといえる。

以上、(1)(2)(3)より、授業モデルBを活用した授業を通して、児童は課題の解決に向けての方針を決めることができたといえる。

## Ⅵ 授業モデルの改善

### 1 授業モデルA「自己の課題を見付ける段階」の改善について

授業モデルAを活用した授業において、自己の課題に気付くことができている児童であっても、学習後の成果に満足することができていなければ、自己の課題に気付いていることを実感させることにつながるということが分かった。このことから、授業モデルAを図7のとおり改善した。

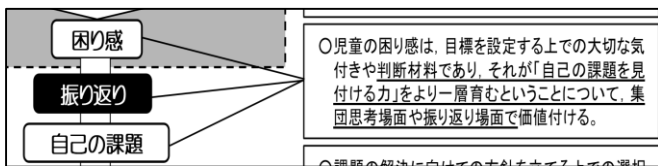


図7 授業モデルA「自己の課題を見付ける段階」改善箇所

考えたことを仲間に伝える活動を行った後、振り返りの場を設定する。その際、児童が試行錯誤しながら得られた困り感が、目標を設定する上での気付きや判断材料であるという価値付けを行う。また、自己の課題を整理したり目標を設定したりする思考活動自体が「自己の課題を見付ける力」の基礎となるということを児童に共有させる必要がある。

そして、自己の課題は、その解決に向けての取組の結果によって、修正したり発展させたりするなど、変化すべきものであるということも、児童の実態や学習状況に応じて指導することが重要である。

### 2 授業モデルB「自己の課題を解決する段階」の改善について

自己の課題の解決に向けて方針を決め、実践し、その結果に応じて方針を見直したり、新たな課題を設定したりすることができている児童であっても、学習後の成果に満足できていなければ、「どうしたら運動がうまくできるか考えながら勉強しています。」という質問に対して、否定的な印象をもつ場合があることが分かった。この課題を解決するために授業モデルBを改善した。その内容を図8に示す。

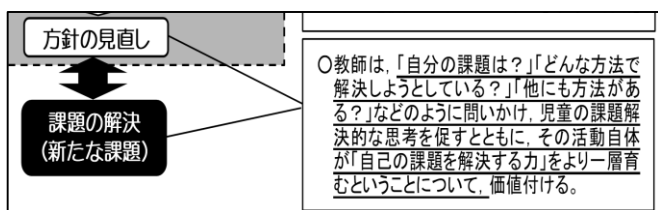


図8 授業モデルB「自己の課題を解決する段階」改善箇所

児童が、ペアやグループ活動を行っている際は、図8のように問いかけ、課題解決的な思考を促すとともに、その取組の結果に応じて、課題の解決に向けての方針を見直させたり新たな課題を設定させたりすることが重要である。それらの活動を繰り返すことによって、「自己の課題を解決する力」をより一層育むことができるという価値付けを行う。

## Ⅶ 研究のまとめ

### 1 研究の成果

器械運動において、本研究で開発した授業モデルを活用することが集団思考場面の質的向上につながり、自己の課題を見付け、解決する力を育成する上で有効であるということが分かった。

また、研究授業で明らかになった課題を踏まえながら、授業モデルを改善することができた。

### 2 今後の課題

改善した授業モデルが、器械運動において、自己の課題を見付け、解決する力を育成する上でより有効なものになったかどうか、授業の中で改めて検証する必要がある。

また、本研究で開発した授業モデルを他領域においても活用しやすいより実践的なものにするために、引き続き研究を進めていく必要がある。

### 【引用文献】

- 1) 中央教育審議会（平成28年）：『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）』p. 186
- 2) 文部科学省（平成29年告示）：『小学校学習指導要領』p. 142
- 3) 文部科学省（平成30年）：『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説体育編』東洋館出版社p. 28
- 4) 文部科学省（平成30年）：前掲書p. 22
- 5) 高田彬成（2018）：「思考力、判断力、表現力等をどう評価するか」『体育科教育4月号』大修館書店p. 36
- 6) 高田彬成（2018）：前掲書pp. 35-36
- 7) 文部科学省（平成30年）：前掲書p. 22
- 8) 丸山真司（2017）：「近未来の体育を展望する」『体育科教育4月号』大修館書店p. 21
- 9) 今関豊一（2017）：「近未来の体育を展望する」『体育科教育4月号』大修館書店p. 20
- 10) 文部科学省（平成30年）：前掲書p. 22
- 11) 三木四郎（2015）：『器械運動の動感指導と運動学』明和出版p. 1
- 12) 佐藤豊（2018）：「体育における『思考力・判断力・表現力等』を考える2つの視点」『体育科教育4月号』大修館書店p. 9
- 13) 文部科学省（平成30年）：前掲書p. 161
- 14) 岡出美則（2018）：『平成29年改訂 小学校教育課程実践講座 体育』ぎょうせいp. 202
- 15) 徳永隆治（2018）：「体育科授業の今日的課題における『集団思考場面』の意義」安田女子大学紀要46p. 131
- 16) 文部科学省（平成30年）：前掲書p. 27
- 17) 文部科学省（平成27年）：『器械運動の指導の手引』p. 28