

<小学校>

運動の楽しさを広げる子供を育てる体育科学習指導  
—認知的運動アプローチの活用を軸とした交流活動を通して—

福岡県体育研究所  
長期派遣研修員 西ノ明 達仁

# 目次

<b>1 主題設定の理由</b>	<b>1-2</b>
(1) 教育の動向・社会の要請から	1
(2) 全国と本県の子供の現状から	1-2
(3) 本校の子供の実態から	2
<b>2 主題・副主題について</b>	<b>3-4</b>
(1) 主題の意味	3
(2) 副主題の意味	3-4
<b>3 研究の目的</b>	<b>4</b>
<b>4 研究の仮説</b>	<b>4</b>
<b>5 研究の具体的構想</b>	<b>5-6</b>
(1) 着眼1 認知的運動アプローチの活用を軸とした交流活動	5
(2) 着眼2 認知的運動アプローチの効果的な活用	5-6
(3) 研究構想図	6
(4) 検証の方途	6
<b>6 研究の実際と考察</b>	<b>7-25</b>
(1) 【検証授業Ⅰ】第5学年(B 器械運動 ウ 跳び箱運動)	7-16
(2) 【検証授業Ⅱ】第5学年(E ボール運動 ア ゴール型 「タグラグビー」)	16-25
<b>7 全体考察</b>	<b>26-27</b>
<b>8 研究の成果と課題</b>	<b>28</b>
(1) 成果	28
(2) 課題	28
引用・参考文献	29
おわりに	30

**運動の楽しさを広げる子供を育てる体育科学学習指導**  
**—認知的運動アプローチの活用を軸とした交流活動を通して—**

長期派遣研修員 行橋市立行橋南小学校 教諭 西ノ明 達仁

**1 主題設定の理由**

**(1) 教育の動向・社会の要請から**

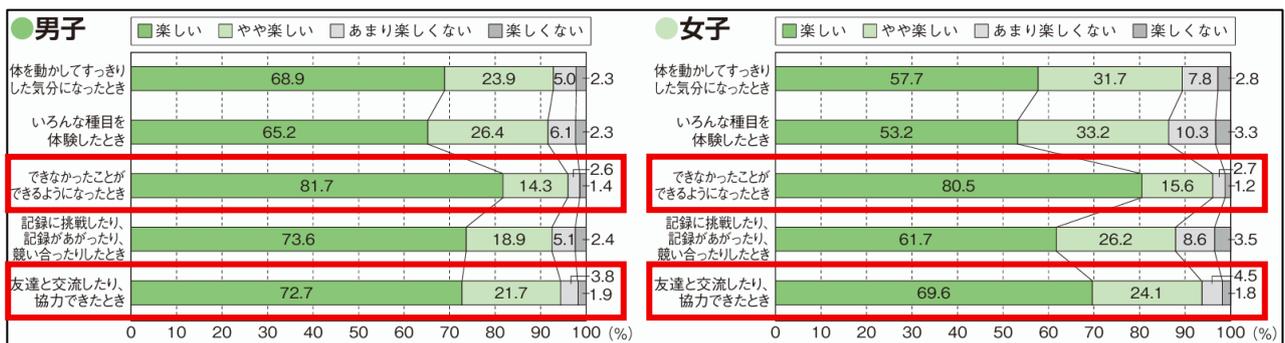
「第4期教育振興基本計画」(令和5年6月)には、基本政策の1つである「学校体育の充実・高度化」として、「幼児期からの運動遊びや、体力や技能の程度、性別や障害の有無等にかかわらず共に学ぶ体育活動やアスリートとの交流活動を通じて、運動好きな子供や日常から運動に親しむ子供を増加させ、生涯にわたって運動やスポーツを継続し、心身共に健康で幸福な生活を営むことができる資質・能力の育成を図る。」と示してある。

また、「第3期スポーツ基本計画」(令和4年3月)には、「人生100年時代を迎え、特に、スポーツに対する考え方・意欲や、生涯にわたってスポーツに親しむための身体的能力等を構築するのに大きい役割を持つタイミングである子供たちに対しては、スポーツの多様な楽しみ方を社会で実践できるよう教師を含めた指導者の養成や研修を実施したりするとともに、指導の手引きやICTの活用も含めて、体育の授業等の運動に親しむ機会のさらなる充実を図る。」と示してある。

これらのことから、学校体育を通じて運動に親しむ子供の育成が求められているといえる。

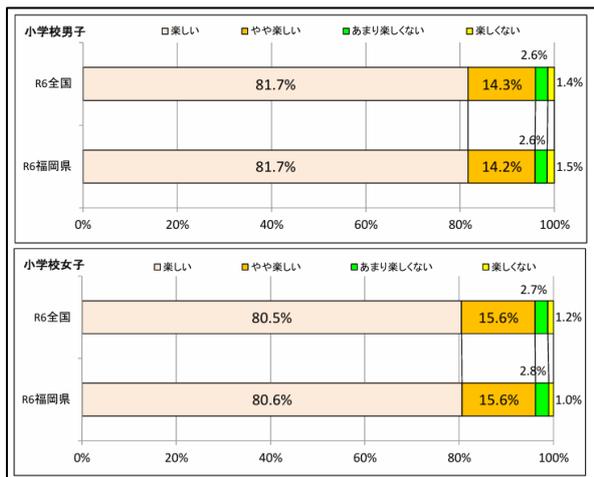
**(2) 全国と本県の子供の現状から**

「令和6年度全国体力・運動能力、運動習慣等調査報告書」(令和6年12月)の「調査結果の総括(『Ⅲ 体育・保健体育の授業』のまとめ)」には、「体育・保健体育の授業は『楽しい』と回答している児童生徒は、運動やスポーツへ好意的な態度を持ち、卒業後の運動継続への意欲も高いことがわかった。～(中略)～児童生徒の運動習慣、体力合計点、運動継続への意欲それぞれと、授業を楽しんでいることとの間に大きな関係があると考えられるため、特に、体育・保健体育の授業が『あまり楽しくない』、『楽しくない』といった否定的な態度を持つ児童生徒の充実感を高める取組が求められる。」と示してある。また、「『どんなときに体育の授業が楽しいと感じますか。』の問いに対して、児童生徒ともに『できなかったことができるようになったとき』『友達と交流したり、協力できたとき』と回答した割合が高かった」ことも示してある【図1】。

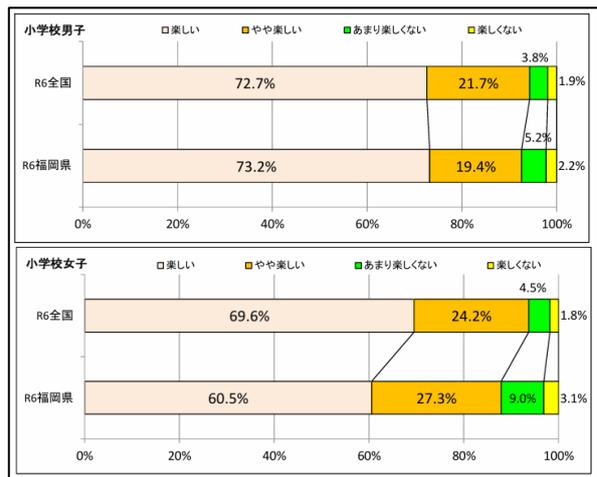


【図1 「どんなときに体育の授業が楽しいと感じますか。」の結果(全国)】

一方で、本県の「令和6年度全国体力・運動能力、運動習慣等調査報告書」(令和7年3月)では、「できなかったことができるようになったとき」において、全国と同様の傾向が見られたが、「友達と交流したり、協力できたとき」においては、全国の結果と比べて「楽しい」「やや楽しい」と回答した割合が少なかった【図2・3】。そして、報告書には「今後も体育・保健体育の授業が楽しいと感じる児童生徒を増やすための授業改善を引き続き行う必要がある。」と述べられており、運動ができたという経験だけでなく、仲間と交流したり協力したりする経験も必要であると考えられる。



【図2 どんなときに体育の授業が楽しいと感じますか×できるようになったとき(本県)】

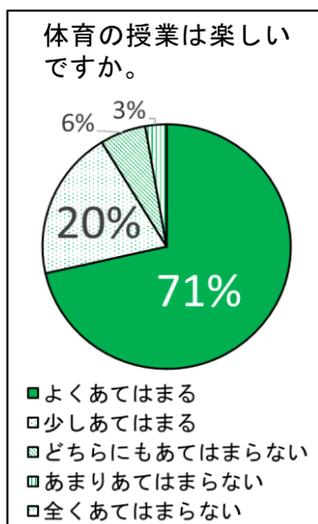


【図3 どんなときに体育の授業が楽しいと感じますか×交流や協力できたとき(本県)】

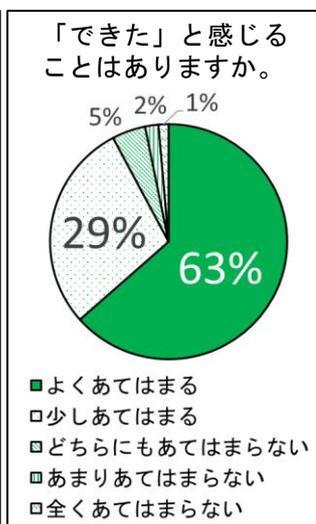
### (3) 本校の子供の実態から

本校の3～6年生219名を対象に実態調査を実施した。「体育の授業は楽しいですか。」という質問に対して、71%の子供が「よくあてはまる」と回答した。また、「体育の授業で『できた』と感ずることはありますか。」という質問に対しては、63%の子供が「よくあてはまる」と回答した。このことから、体育の授業に対して好意的な気持ちがあることや、多くの子供ができたという経験をしていることがわかる【図4・5】。

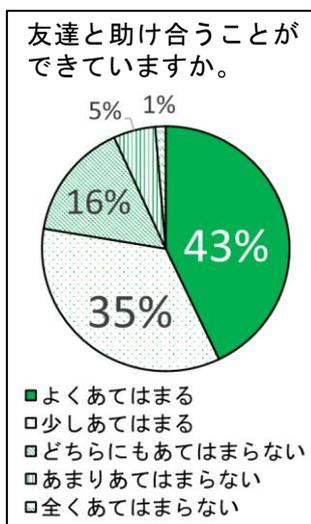
一方で、「体育の授業で、友達と助け合うことができているですか。」という質問に対して、「よくあてはまる」と回答した子供は43%、「体育の授業で、友達と教え合うことができているですか。」に対して「よくあてはまる」と回答した子供は44%であった【図6・7】。また、「体育の授業で、友達は応援してくれますか。」という質問に対して、「よくあてはまる」と回答した子供は、49%であった。これらのことから、体育の学習において「できた」という経験は多いが、友達と助け合う、教え合うといったかかわりをもてていない子供が一定数いることがわかる。



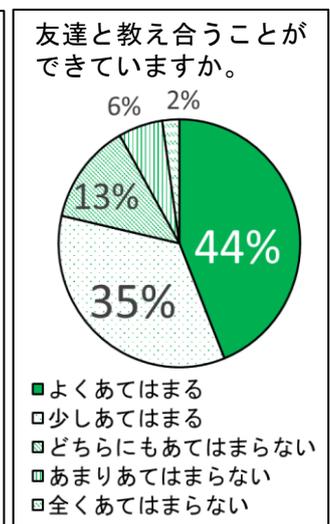
【図4 実態調査①】



【図5 実態調査②】



【図6 実態調査③】



【図7 実態調査④】

以上のことから、本校の子供においては、できたという経験をさせることはもちろんのこと、友達との助け合いや教え合いといったかかわりを充実させる必要があると考える。そのことが、技能の向上にとどまらず、友達とのかかわりを通して運動の楽しさを実感することにつながると考え、本主題を設定した。

## 2 主題・副主題について

### (1) 主題の意味

#### 「運動の楽しさを広げる子供」について

「運動の楽しさ」とは、運動に取り組む過程において、動機が満たされることによって生み出される、快の情緒のことである。

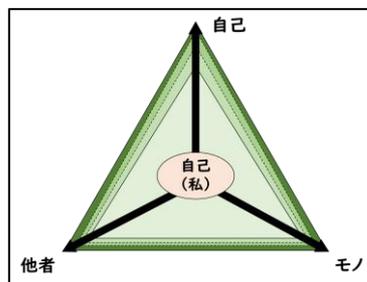
小学校学習指導要領（平成29年告示）解説体育編には、「各種の運動は、楽しさや喜び、解決すべき課題やその解決方法に違いが見られる。生涯にわたって心身の健康を保持増進し豊かなスポーツライフを実現するためには、各種運動の特性に触れる楽しさや喜びを知り、運動と健康の保持増進との関係を実感することが不可欠である。」と示されている。

杉原(2008)は、「ある動機を持って運動に参加してその動機が満足されると、その運動は利益をもたらすと判断され、楽しいとか嬉しいなどの快の情緒が生じてその運動と結びつく。」と述べている。そして、運動の楽しさの違いを内発的動機づけと外発的動機づけに分けて示しており、内発的動機づけが満足される楽しさとして「今もっている自分の全力を出して運動する」ことや「運動が上達する（できなかったことができるようになる）」こと等を挙げている。外発的動機づけが満足される楽しさとしては、「指導者や親や仲間褒められる」ことや「友達と一緒に仲良く協力して運動する」こと等を挙げている。

これらのことから、運動の楽しさは、個人の技能の習得や向上によって味わうものと他者とのかかわりを通して味わうものといったように複数の要素から成り立っていると考える。

「運動の楽しさを広げる」とは、「自己」「他者」「モノ」とのかかわりを工夫することによって、個人技能の高まりを感じたり、仲間とのかかわりによって生まれる達成感を味わったりすることである。

松田(2016)は、「小学校の体育で、運動は、運動する『自己』、共に運動する『他者』、運動をするための用具や器具や場といった『モノ』がかかわりあって広がる、一つの『世界』のようなものの『よさ＝運動の特性』を学ぶわけである。子どもたちは、こうした『自己』『他者』『モノ』とのかかわり方を工夫することで、運動を広げ、より一層運動の楽しさを味わっていくことになる。」と述べている【図8】。つまり、運動の楽しさを広げていくためには、自己の技能を高める活動や、他者である仲間とルールや行い方を考えたり、仲間を応援・称賛したりする活動、モノとのかかわりとして用具や場づくりを工夫していくことが重要であると考えられる。



以上のことから、多様な楽しさを味わい、運動の楽しさを広げる子供の育成を目指し、以下に目指す子供の姿を整理する。

【表1 本研究で目指す子供の姿】

自己の技能の向上を目指す子供	自己とのかかわり	身体性
自己の課題を見付け、その解決に向けて工夫する子供	モノ・他者とのかかわり	創造性
仲間の取組や考えに対して応援や称賛をする子供	他者とのかかわり	共感性

### (2) 副主題の意味

#### 「認知的運動アプローチの活用を軸とした交流活動」について

「認知的運動アプローチ」とは、GPDC サイクルを回しながら体育科学習における運動課題の解決をめざす方法のことである。

ポラタイコ(2004)によって開発された「CO-OP アプローチ」を体育科学習へ応用したものを「認知的運動アプローチ」とする。

「CO-OPアプローチ」とは、遂行の問題、特に軽度の運動困難や学習困難を抱える子供、「発達性協調運動症(Developmental Coordination Disorder:DCD)」のある子供を対象として開発された、日常生活遂行に対する認知オリエンテーション(Cognitive Orientation to daily Occupational Performance)である。子供が選んだ活動の遂行を通して、スキルを獲得していく。この「CO-OPアプローチ」について、ポラタイコは「学校の教員が教室で生徒に対してこのアプローチを用いることでメリットを得られると期待できる」と述べている。また、塩津(2021)は、「OECD(経済協力開発機構)の『OECDエデュケーション2030プロジェクト』や『改定された学習指導要領』の内容からすると、目標志向的に、主体的に問題解決しながら行動していくチカラを育むCO-OPは、今めざしている教育との相性がよいのではないかと述べている。これらのことから、体育科学習への応用も効果が望めるのではないかと考える。「CO-OPアプローチ」の代表的な方略として、Global Strategyが挙げられ、GOAL

(目標)-PLAN(計画)-DO(実行)-CHECK(評価)(以下GPDCサイクル)の枠組みを子供に教え、その枠組みの中で問題を解決していく【図9】。そして、「認知的運動アプローチ」もGPDCサイクルを活用し、次の流れで行う。  
①自己の課題や願望をもとに、目標を立てる。②複数ある練習方法から自分の目標に合う1つを選択する。③選択した練習を試す。④練習の効果を振り返り、次回の練習を検討する。このように、GPDCサイクルを回していくことで、技能の向上や課題解決の方法を子供自らが考え、練習を行うことができるようになることが望めると考える。



【図9 GPDCサイクル】

「認知的運動アプローチの活用を軸とした交流活動」とは、認知的運動アプローチの活用に対して共有・助言をし合うことや、学習成果を伝え合う活動のことである。

認知的運動アプローチの活用に対して共有や助言をし合う活動を「ひらめきタイム」、認知的運動アプローチを活用した実践をもとに、学習成果を伝え合う活動を「きらめきタイム」として設定する。

単元の展開段階と終末段階に認知的運動アプローチの活用を軸とした交流活動を位置付けることで【図10】、運動がうまくできない要因を明確にし、知識や技能の習得を促すことができると考える。また、仲間と協働して運動をし、互いの取組を称賛し合うことができると考える。その結果、できたという経験以外の運動の楽しさも味わい、運動の楽しさを広げることにつながると考える。

単元の流れ			
	導入段階 (であう)	展開段階 (ためす)	終末段階 (ふりかえる)
導入	教材と出会う	課題の把握・目標の設定	課題の把握・目標の設定
展開	準備運動に取り組む	主運動に取り組む 認知的運動 アプローチ ひらめきタイム	主運動に取り組む
終末	学習の見直しをもつ 次時の課題を把握	振り返り活動 課題の把握・目標設定 きらめきタイム	振り返り活動 きらめきタイム

【図10 交流活動の位置付け】

### 3 研究の目的

認知的運動アプローチの活用を軸とした交流活動を通して、運動の楽しさを広げる子供を育てる学習指導の在り方を究明する。

### 4 研究の仮説

体育科学習において、次の着眼から具体化すれば、運動の楽しさを広げる子供を育てることができるであろう。

<着眼1> 認知的運動アプローチの活用を軸とした交流活動

<着眼2> 認知的運動アプローチの効果的な活用

## 5 研究の具体的構想

### (1) 着眼1 認知的運動アプローチの活用を軸とした交流活動

本研究では、単元の展開段階・終末段階において認知的運動アプローチを活用した交流活動である「ひらめきタイム」と「きらめきタイム」を設定する【表2】。

「ひらめきタイム」では、技能の向上や練習についての考えを仲間に伝えたり、助言したりできるようにすることをねらい、チャレンジカードを活用して、自己やチームで決めた練習方法を試し、助言し合ったりすることや練習の成果をもとに次回の練習方法を検討したりする活動を行う。その際に、ICTを活用して成果を確認したり、自分の考えを書き込んだカードを送って考えを伝え合ったりする活動を設定する。

【表2 認知的運動アプローチを活用した交流活動のねらい】

種類	段階		ねらい
	単元	一単位時間	
ひらめきタイム	展開	展開	○技能の向上のために、自己やチームに適した練習方法を選択できるようにする。 ○自己やチームが練習を選択する際に、考えを伝えたり、助言し合ったりすることができるようにする。
きらめきタイム	展開 終末	終末	○認知的運動アプローチを活用した課題解決のよさに気付くことができるようにする。 ○仲間の取組や考えを称賛することができるようにする。

「きらめきタイム」では、仲間の取組や考えを称賛することができるようにすることをねらい、学習の成果をグループの仲間に伝え合ったり、取組や考えのよさを見付け合ったりする活動を行う。その際に、ICTを活用して試技動画や比較動画に対してコメントを書き込んだり、仲間のよいと思った取組に対してコメントカードを送り合ったりする活動を設定する。

「ひらめきタイム」や「きらめきタイム」の他に、技のポイントをもとに達成度を見合って伝える活動やゲームでのチームの動き方を確認する作戦タイムといった交流活動も設定する。

### (2) 着眼2 認知的運動アプローチの効果的な活用

#### ア チャレンジカードの活用

GPDC サイクルを回して自分の課題に合った練習方法を選択できるようにすることをねらい、チャレンジカードを活用する。まず、GOAL（目標）において、自己の課題や願望をもとに、目標を設定する。次に、PLAN（計画）において、自己の目標に合った練習方法を検討し、選択する。そして、DO（実行）において、選択した練習方法を試す。最後に、CHECK（評価）において、選択した練習方法が有効であったかを振り返る。目標が達成された場合は、新たな目標設定をし、達成されなかった場合は、練習方法を再検討し、選択する。単元によって個人で活用するものとチームで活用するものを分ける。

#### イ 課題解決の場の工夫

子供が自ら設定した目標を達成し、技能を高めることをねらい、複数の練習方法の中から自分に合ったものを検討することができるように、習得したい動きに応じて場を細分化して設定する【表3】。そして、練習の成果を確認するための場も設定する。

【表3 跳び箱運動の開脚跳びの習得をねらった場の細分化の例】

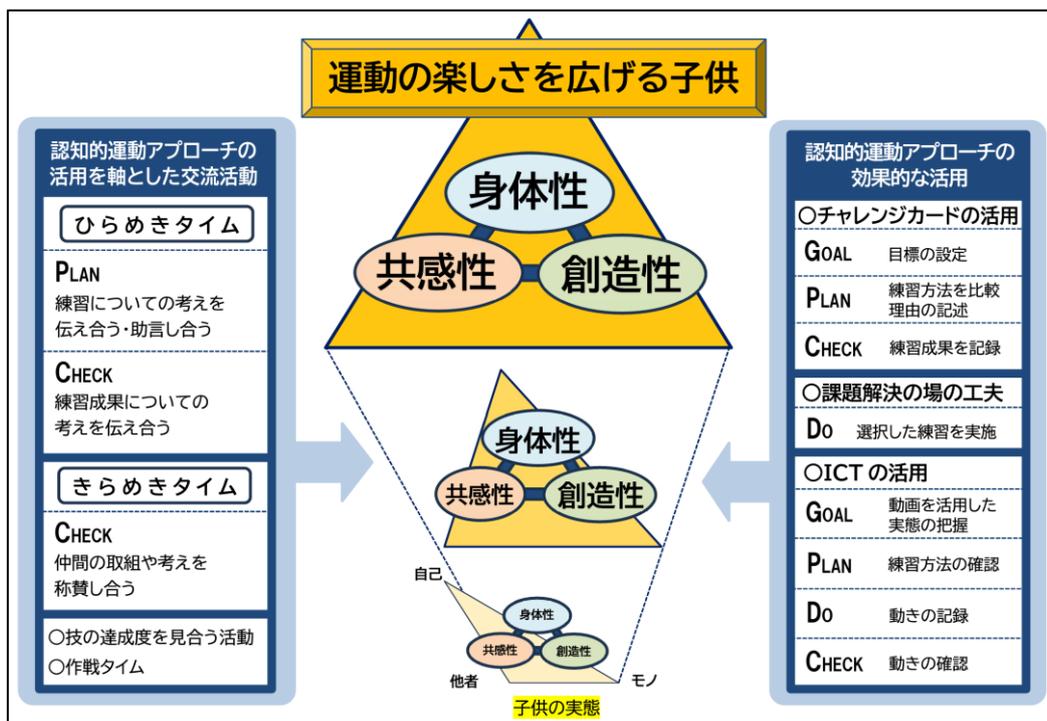
開脚 跳び	助走 踏み切り	跳び上がりの場	助走から両足で力強く踏み切ることや高く跳び上がる動きができるようにする。
		ステージジャンプの場	
	着手 空中動作	壁押しの場	腕で自分の体を支える感覚や体重移動の感覚、腕で突き放す感覚を身に付けることができるようにする。
		2台跳び箱の場	
	着地	跳び下りの場	高い位置から安全に着地することや安定した着地をすることができるようにする。
		ターゲットの場	

また、集団で運動を行う内容では、きょうだいチームと練習を行う場を設定し、その後のゲームにおいて、選択した練習方法が有効であったかを評価し、次回の練習方法を検討する活動を設定する。

### ウ ICTの活用

学習の見通しをもたせるために、動画等の資料を提示する。また、自己やグループの学習成果を確認するために、試技を撮影したり、練習前後の比較動画を作成したりする活動を設定する。さらには、自己の目標に合った練習方法を検討する際に、練習の場のねらいや動き方を確認できるように、写真や動画を添付した資料を作成し、配布する。

### (3) 研究構想図



### (4) 検証の方途

#### ア 対象

行橋市立行橋南小学校 第5学年1組26名

#### イ 期間

授業Ⅰ 令和7年9月22日～10月9日（全6時間）

B 器械運動 ウ 跳び箱運動

授業Ⅱ 令和7年10月28日～11月18日（全8時間）

E ボール運動 ア ゴール型「タグラグビー」

#### ウ 検証の方法と内容

検証内容		検証方法
自己の技能の向上を目指す子供	身体性	○学習の様相観察 ○学習カードのアンケート項目と記述内容の分析 ○記録した映像の分析 ○事前事後アンケートの比較分析
自己の課題を見付け、その解決に向けて工夫する子供	創造性	○学習の様相観察 ○学習カードのアンケート項目と記述内容の分析 ○事前事後アンケートの比較分析
仲間の取組や考えに対して応援や称賛をする子供	共感性	○学習の様相観察 ○学習カードのアンケート項目と記述内容の分析 ○事前事後アンケートの比較分析

6 研究の実際と考察

(1) 【検証授業Ⅰ】全6時間

ア 単元名 「跳んで 回って ビフォーアフター」 第5学年 B 器械運動 ウ 跳び箱運動  
 イ 単元目標

知識及び技能	跳び箱運動の楽しさや喜びを味わい、その行い方を理解するとともに、切り返し系や回転系の基本的な技を安定して行うことができるようにする。
思考力、判断力、表現力等	自己の能力に適した課題解決の仕方を工夫するとともに、自己の考えたことを他者に伝えることができるようにする。
学びに向かう力、人間性等	跳び箱運動の技に積極的に取り組み、学習の仕方や約束を守りながら仲間と助け合ったり、仲間の考えや取組を認めたりすることができるようにする。

ウ 指導と評価の計画

時間	1	2	3	4	5	6	
学習の流れ	ねらい	単元のゴールを知り、見直しをもつ。 学習の仕方や約束を守りながら仲間と助け合って運動に取り組む。	開脚跳びやかかえ込み跳びの行い方を理解する。	運動を工夫したり、仲間と助け合ったりして運動に取り組む。	自己の目標や課題の解決方法について考えたことをグループの仲間へ伝える。	自己の選んだ技を行ったり、仲間の考えや取組を認めたりする。	学習成果を振り返ったり、仲間と取組を認め合ったりする。
	10	あいさつ 準備 準備運動 めあての確認	準備 準備運動	準備運動 ①ぐるぐる体操 ②かえるの足打ち ③ケンパー跳び→ケンゲー跳び ④じゃんけん跳び箱		あいさつ めあての確認	
	20	オリエンテーション ①学習の流れの確認(ねらい) (準備・片付け) ②学習の約束の確認 ③技の紹介	チャレンジカード・技チェックカードの活用方法を確認する	「開脚跳び」「かかえ込み跳び」の習得を目指して練習をする 【2回目】 選択した練習に取り組む ↑↓ 技に挑戦する	「開脚跳び」「かかえ込み跳び」「台上前転」の習得を目指して練習をする 【3回目】 選択した練習に取り組む ↑↓ 技に挑戦する	「開脚跳び」「かかえ込み跳び」「台上前転」の習得を目指して練習をする 【4回目】 選択した練習に取り組む ↑↓ 技に挑戦する	技の練習 記録する技の動きを確認する 技の確認・記録 「開脚跳び」「かかえ込み跳び」「台上前転」の習得状況を確認したり、それを記録したりする ★動画撮影 ★ビフォーアフター動画の作成
	30	技の確認 技の習得度を確認する ・開脚跳び ・かかえ込み跳び ・台上前転 ★ビフォーアフター動画のための撮影(グループで撮り合う)	「開脚跳び」「かかえ込み跳び」から1つを選択し、習得を目指して練習をする 【1回目】	きらめきタイム ・技の習得状況をグループの友達と見合う。 ★役割分担してポイントの動きができていのかを見合う。		きらめきタイム ・学習成果の紹介 ・仲間の取組に対してコメント	動画の紹介 ふり返り きらめきタイム ・学習成果の紹介 ・仲間の取組に対してコメント ★ビフォーアフター動画の活用 ★チャレンジカードの活用
	40			ひらめきタイム ・練習の振り返り ・目標、計画の再考			
				ふり返り 片付け あいさつ			片付け
指導	知識		①				
	技能		①		①		
	思・判・表			①	②		
評価	態度	①				②	
	知識		①				
	技能			①		①	
	思・判・表			①	②		
			①			②	
総括的評価							

	おおむね満足できる (B)	十分満足できる (A)
知①	跳び箱運動の技の行い方について、言ったり書いたりしている。	跳び箱運動の技の行い方について、「踏み切りの仕方」や「手の着き方」について身体の動かし方を挙げる等、 <u>具体的に</u> 言ったり書いたりしている。
技①	(開脚跳び) 助走から両足で踏み切り、足を左右に開いて着手し、跳び越えて着地することが安定してできる。	(かかえ込み跳び) <u>助走から両足で踏み切って着手し、足をかかえ込んで跳び越し着地することができる。</u>
思①	自己の能力に適した課題の解決の方法を自分で選んでいる。	<u>理由を明確にして</u> 自己の能力に適した課題の解決の方法を自分で選んでいる。
思②	解決の方法を選んだ理由や運動した結果を仲間に伝えている。	解決の方法を選んだ理由や運動した結果を自己の目標と関連させたり、身体の動かし方を挙げたりする等、 <u>具体的に</u> 仲間に伝えている。
態①	学習の仕方や約束を守りながら仲間と助け合っている。	<u>継続的に</u> 学習の仕方や約束を守りながら仲間と助け合っている。
態②	仲間の考えや取組を認めている。	仲間の考えや取組を <u>具体的に</u> 挙げながら認めている。

## エ 抽出児について

検証に当たって、事前アンケートの結果や検証前の授業での様相観察をもとに、3名(A児・B児・C児)を抽出し、変容を見る。事前アンケートの結果を見ると、以下のような結果であった【表4】。A児は、運動への意欲が低く、特に「跳び箱運動」に対して苦手意識をもっている。また、共感性に関するアンケート「友達がんばりを認めてくれますか。」では「よくあてはまる」と回答しているものの、学習中に自ら進んで仲間と交流しようとする姿は見られない。このことから、共感性に着目して変容を見る。B児は、運動に対する意欲が高く、全体での発表やグループ交流において積極的に発言する姿が見られる。一方で、事前アンケートにおいて、課題解決のための練習選択の理由を「一回やったことがあるようなもの」と回答しており、自己の課題に応じた練習方法を選択することができていない。このことから、創造性に着目する。C児は、跳び箱の授業を含め「体育の授業」を楽しんでいるが、実際の姿を見ると、周囲の仲間の様子を見てから行動するといったように、積極的に運動に取り組んでいるとは言えない。また、身体性に関するアンケートでどちらも「少しあてはまる」と回答しているが、他の領域での様子を観察すると、技能面に課題が見られることから身体性に着目する。

【表4 抽出児の事前アンケートの回答】

目指す子どもの姿	質問項目	クラス平均	A児	B児	C児
	5:よくあてはまる 4:少しあてはまる 3:どちらにもあてはまらない 2:あまりあてはまらない 1:全くあてはまらない				
	体育の授業は楽しいですか。	4.53	4	5	5
	とび箱の授業は楽しいと思いますか。	4.28	2	5	5
身体性	体育の授業で、「できた」と感じることはありますか。	4.37			4
	体育の授業で、「うまくなった」と感じることはありますか。	3.95			4
創造性	とび箱の授業で、友達と教え合うことができますか。	3.79		4	
	体育の授業で、課題を解決するための練習をどのように選んでいますか。 1:なんとなく 2:友達と同じもの 3:友達にアドバイスをもらって 4:先生に教えてもらって 5:自分の課題に合ったもの 6:一回やったことがあるようなもの			6	
共感性	体育の授業で、友達は応援してくれますか。	4.32	4		
	体育の授業で、友達は意見を聞いてくれますか。	4.16	4		
	体育の授業で、友達はがんばりをみとめてくれますか。	4.16	5		

## オ 授業の実際と考察

### (7) 単元導入 (第1時)

研究に係るねらい	○ 単元のゴールを知り、課題解決に向けての見通しをもつ。
研究に係る手立て	○ ICTの活用をして技の達成度を記録する活動の設定 (着眼1ーウ)

まず、単元の見通しをもたせるために、「ビフォーアフター動画」の例を提示し【資料1】、単元のゴール「ビフォーアフター動画をグループの友達に紹介しよう。」を子供と共有した。子供たちは、「すごい。」や「私と全然違う。」といった発言をしており、ビフォーアフター動画を作成することに興味を示しているようであった。そして、振り返りには「〇〇を頑張りたい。」や「△△ができるようになりたい。」といったような次時以降の活動へ向けての記述が見られた。



【資料1 ビフォーアフター動画】

次に、次時以降の練習の成果を確認したり、「ビフォーアフター動画」を作成する際の動画を準備したりするために、ICTを活用して技を撮影し、グループの共有スペースへ保存するように声かけをした【資料2】。子供たちは、技ができなかったとしても、現状の様子を把握するために、最後まで活動に取り組んでいた。



【資料2 共有スペースの例】

#### 考察

ICTを活用したことで、子供の振り返りに「頑張りたい。」や「できるようになりたい。」といった記述が見られた。これは、ビフォーアフター動画を作成して紹介するというゴールを明確に示したことで、子供が学習の見通しをもったり、意欲を高めたりすることにつながったからであると考えられる。

### (イ) 単元展開 (第2～5時)

研究に係るねらい	○ 技の習得や技能の向上を目指して運動に取り組む。 ○ 課題の解決方法を工夫したり、考えたことをグループの仲間に伝えたりする。 ○ 仲間を応援し、考えや取組を認める。
研究に係る手立て	○ 【ひらめきタイム】と【きらめきタイム】の設定 (着眼1) ○ チャレンジカードの活用 (着眼2ーア) ○ 課題別に練習の場を設定 (着眼2ーイ) ○ ICTの活用 (着眼2ーウ)

#### a 第2時

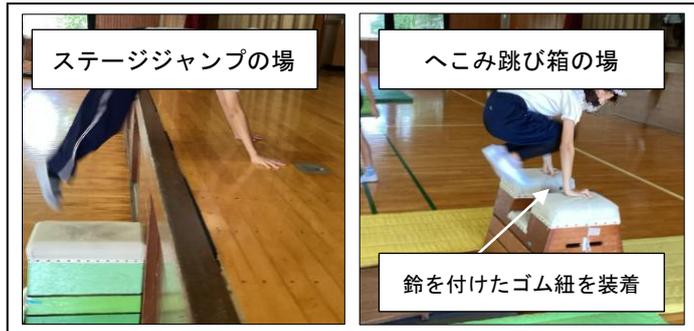
##### (a) 認知的運動アプローチの活用 (チャレンジカード・練習の場・ICT)

GPDC サイクル (目標-計画-実行-評価のサイクル) を回しながら技を習得することができるよう、チャレンジカード【資料3】を用いた認知的運動アプローチの活用を位置付けた。チャレンジカードはICTを活用し、技や練習の場での動きの動画を視聴できるようにした。具体的にはまず、GPDC サイクルのGOAL (目標) の設定として、前時までの技の習得状況をもとに取り組む技を決める時間を設定した。次に、PLAN (計画) を立てる際に複数の練習方法から選択することができるように課題別に練習の場を提示した【資料4】。子

作戦	効果
<input type="checkbox"/> (例) ~の場で練習する	★ ★ ☆
<input type="checkbox"/>	☆ ☆ ☆

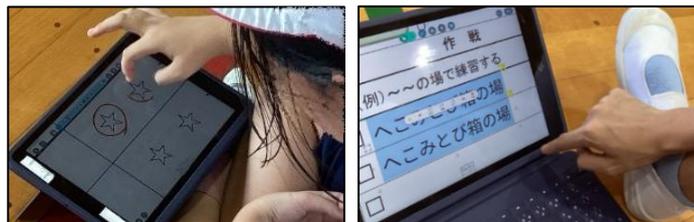
【資料3 チャレンジカード】

供たちは、複数の練習方法を比べたり、手本動画を見たりして検討していた。そして、D0（実行）として、練習の時間を設定した。練習を行う際には、「ステージジャンプの場」や「へこみ跳び箱の場」を選択した子供が多く、自分で選んだ練習に繰り返し取り組む姿や技ができているかを確認する姿が見られた。練習後には、CHECK（評価）として、次時の練習方法を定めるために、本時の取組を評価する時間を設定した。子供たちは、チャレンジカードの星印にチェックをつけながら振り返り



【資料4 課題別に設定した練習の場の例】

【資料5】、次の練習方法を定める活動に個人で黙々と取り組んでいた【資料6】。振り返りには「かかえ込み跳びができるように、へこみ跳び箱を頑張りたい。」や「あまり変わらないかったけど、次も同じ練習をしたいと思った。」等、目標や次時への見通しをもつ記述が多く見られた。しかし、「腰が高く上がっていないからステージジャンプの場で腰を上げる練習をする。」等、自己の課題と練習の場を結び付けて考えている子供は少なかった。



【資料5 選択した練習の評価】 【資料6 練習方法の検討】

### (b) ひらめきタイム

練習後に成果を確認し、次回の練習方法を検討することができるように、グループでどの練習に取り組むかを共有する活動を設定した。選択した練習方法をグループで確認する際に、練習方法を定めることができなかつたり、どの練習方法を選択したのかを把握できておらず、困ったりしている子供が多く見られた。そこで、まずは仲間の選択した練習方法を参考にして取り組み、練習方法を評価する際に自分で次回の練習方法を選択するように声かけをした。また、B児は踏み切りの動作を身に付けるための「跳び上がりの場」を選択し、グループの仲間に伝えることができたが、B児はすでに両足で力強い踏み切りを行っていたことから、適した練習方法を選ぶことはできていなかった。

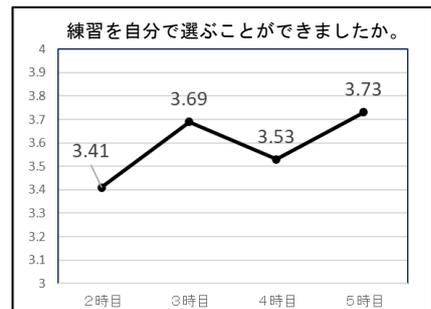
## b 第3～5時

### (a) 認知的運動アプローチの活用

第2時はICTの活用に時間がかかり、ねらった活動が行えなかったため、練習した後に技が習得できたかを確認し、その結果をもとに次の練習方法を定める「練習→技の確認→練習」の流れで取り組むことを共有した。また、運動量を十分に確保するために、GPDCサイクルのPLAN（計画）の場面でチャレンジカードへの記入は行わずに、それぞれのペースで練習に取り組めるようにした。子供たちは、自分の決めた練習の場所で繰り返し取り組んでいた。技能が高まっていくにつれて、子供同士で拍手をし合う様子が見られ、「できた。」「いけた。」といった喜びの声や同じ課題に取り組む仲間から「がんばって。」といった応援の声も聞こえるようになった。そして、第4時の振り返りには「今日はトントンの場と、へこみ跳び箱で練習しました。動画を見て確認すると、腰が少し上がっていたので次の練習もトントンの場でやろうと思います。」といった自己の課題と練習の場を結び付けた記述を残した子供が第2・3時よりも増加していた。B児の振り返りからは、「へこみ跳び箱のあと、四段の跳び箱でかかえ込みをやったらできるようになりました。」といった創造性に関する記述が見られた【資料7】。さらには、「練習を自

【今回がんばったこと（できたこと）・次回がんばりたいことを書きましよう】  
へこみ跳び箱のあと、四段の跳び箱でかかえ込みをやってみたらできるようになりました。どうしてかと言うと、へこみ跳び箱を最初にやっつて四段の跳び箱のところを手を前にして、腰を高く上げて、肩を上げるようになって嬉しかったです。  
次回からは、五段の跳び箱と六段の跳び箱の方ができるようになりたいです。

【資料7 B児の第4時の振り返り】



【図11 自己評価の変遷】

分で選ぶことができましたか。」の自己評価（「よくあてはまる」4点、「少しあてはまる」3点、「あまりあてはまらない」2点、「全くあてはまらない」1点）において、認知的運動アプローチを初めて活用した第2時よりも第3～5時の方が数値が高かった【図11】。

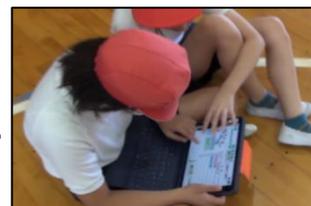
第4時には、C児が認知的運動アプローチを活用して、同じく「開脚跳び」に取り組む仲間と同じ練習の場に取り組んでいた。そして、選択した練習の場で繰り返し取り組む中でねらった動きができるようになったことで「開脚跳びができそう。」と自信を深め、技に挑戦したところ、「開脚跳び」を跳ぶことができた【資料8】。

<p>①前時までの開脚跳びの様子</p> <p>着手は跳び箱の中央で、腰の位置が低い</p>		<p>②2台跳び箱の場での練習</p> <p>着手は跳び箱の奥になったが、腰の位置が低い</p>	
<p>③繰り返し取り組む様子</p> <p>両足でしっかりと踏み切り、腰の位置が高くなった</p>		<p>④練習の成果を試す様子</p> <p>2台跳び箱で習得した動きで取り組み、技ができた</p>	

【資料8 C児の練習の様子と動きの変容】

(b) ひらめきタイム

第4時に、自分に合った練習方法を検討することができるようにすることをねらい、取り組んだ練習方法を紹介する活動を設定した。子供たちは、撮影した動画を見合い、意識したことや練習の場のよさ等について伝え合った。また、B児が「最初は『跳び上がりの場』を選んだけれど、怖くてできなかったから、『へこみ跳び箱の場』を選んで練習をした結果、かかえ込み跳びができるようになった。」といったように理由を挙げながら仲間に伝える姿も見られた【資料9】。



【資料9 練習方法の伝え合い】

(c) きらめきタイム

第5時に、仲間の取組や考えに対して称賛することができるように、グループで取り組んだ練習方法とその成果について伝え合う活動を設定した。多くのグループがどの練習方法に取り組んだかを伝え合うことができ、A児は仲間が「前回よりも腰が高く上がった。」と発言したことに對して「おめでとう。」といった言葉や拍手をして仲間のことを称賛することができていた【資料10】。中には、うまく伝えられない子に対して、「何の技に取り組んだの。」「どこで練習したの。」といったように質問をして発言を引き出そうとする子供の様子も見られた。



【資料10 拍手し合う様子】

考察

- ICT を活用したチャレンジカードを導入したことで、見本動画を確認したり、練習方法を比較したりしながら GPDC サイクルを回して練習に取り組む姿が見られた。これは、実際に練習方法を選択したことや練習方法を評価したことが活動の見通しへつながったからであると考え。一方で、ねらいを達成するために計画した活動や運動時間を十分に確保することができなかった。これは、ICT の活用に時間がかかってしまったからであると考え。そのため、第3時以降、チャレンジカードの活用は一部にとどめた。すると、GPDC サイクルを何度も回して練習方法を検討する機会が増加し、結果的に技を習得することができた。
- 課題別に練習の場を設定したことで、C児は「開脚跳び」を習得することができた。C児の自己評価を見ると、「練習を自分で選ぶことができましたか。」の項目において、第2時では「少しあてはまる」と回答していたが、第3・4時には「よくあてはまる」に変化していた。このことから、自分に合う練習方法を見つけた結果、技ができるようになったと考える。

また、「練習を自分で選ぶことができましたか。」の自己評価において、第2時よりも第3～5時の方がクラス全体の数値が高くなった【図11】。これは、課題別に練習を設定した上で**認知的運動アプローチ**の活用を位置付けたことで、自分に合った練習方法を検討する有用性を実感したからであると考え。

- **【ひらめきタイム】**を設定したことで、練習方法について考えたことを仲間に伝える姿が見られた。これは、第2時の**【ひらめきタイム】**では自分の選んだ練習方法を仲間にうまく伝えることができない子供が多かったが、第5時には理由を挙げながら伝えることができた子供が増えたことから、**認知的運動アプローチ**を活用したことにより、練習方法についての自己の考えが深まった状態で**【ひらめきタイム】**を設定したことが有効に働いたからであると考え。
- **【きらめきタイム】**を設定したことで、具体的な動きを挙げながら仲間を称賛する姿が見られた。これは、複数のグループ活動を設定したことにより、技能の高まりを把握し合ったり、仲間とのかかわりがスムーズになったりした状態で**【きらめきタイム】**を設定したことで有効に働いたからであると考え。

#### (ウ) 単元終末（第6時）

研究に係るねらい	○ 学習成果を振り返り、仲間と取組を認め合ったりする。
研究に係る手立て	○ <b>【きらめきタイム】</b> の設定（着眼1） ○ ICTの活用（着眼2-U）

##### a ICTの活用

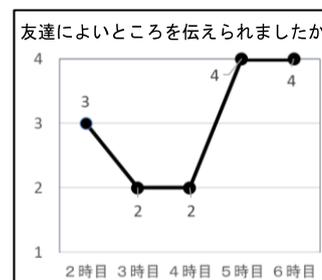
学習の成果を実感するために、ビフォーアフター動画を作成する時間を設定した。すると、自己の動きの変容を何度も確認する子供の姿が見られた。また、「ビフォー動画の時より上手に跳べました。」といった自己の技能の高まりを実感している振り返りの記述も見られた。



【資料13 動画を紹介する様子】

##### b きらめきタイム

仲間の取組に対して称賛できるようにすることをねらい、完成した動画をグループの仲間と紹介し合う活動を設定した。すると、「腰が高く上がっている。」といった発言をグループの仲間にする事ができた子供がいた【資料13】。また、「みんなでビフォーアフター動画を見る時間に、友達から腰が上がってすごいねと褒められて嬉しかったです。」や「班の友達の動画を見ると上手になっていて見ていて楽しかった。」といった記述が見られた。A児の自己評価「友達によいところを伝えられましたか。」の変遷を見ると、第5・6時は4（よくあてはまる）を選択していた【図12】。



【図12 A児の自己評価の変遷】

#### 考察

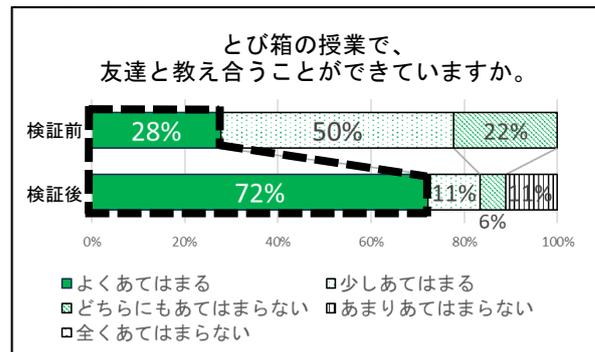
- ICTを活用したことで、自己の動きの変容を何度も確認する様子や「前よりも上手になった。」といった記述が見られた。これは、第1時と第6時の動きを動画で比較することができ、共有した技のポイントをもとに技能の向上が明確になったからであると考え。
- **【きらめきタイム】**を設定したことで、技のポイントを挙げながら仲間を称賛する姿や、「○○と褒められて嬉しかった。」といった仲間からの称賛を実感している振り返りの記述が見られた。これは、第5時までには技のポイントを十分に理解していたことや「ビフォーアフター動画」といった共通の成果物を用いた上で**【きらめきタイム】**を設定したからであると考え。

## カ 検証 I の全体考察

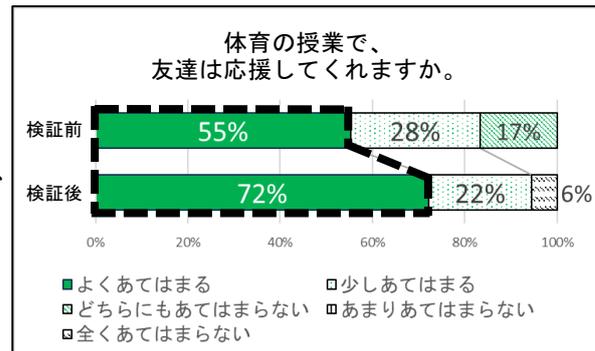
### (7) 着眼 1 認知的運動アプローチの活用を軸とした交流活動について

事前事後アンケートの「とび箱の授業で、友達と教え合うことができますか。」という**創造性**に関する項目において、検証前の28%から44ポイント上昇し、72%の子供が「よくあてはまる」と回答した【図13】。また、「友達に手を奥に着くと開脚跳びができるようになるよと教えました。」といった振り返りの記述が見られた。これは、グループで役割分担をして技のポイントを見合ったことで、助言がしやすくなり、技の出来栄や修正点を仲間に伝えることができたという実感につながったからであると考えられる。また、技能が向上したために教え合うよさを実感したからであると考えられる。このことから、【ひらめきタイム】や技を見合って達成度を伝え合う交流活動を設定したことは、**創造性**を高める上で有効であった。一方で、検証前にはいなかった「あまりあてはまらない」と回答した子供が検証後にはいた。その子供たちの学習の様子から、技のポイントができていたかを伝えることはできていたが、動き方や練習方法の選択についての助言をする姿は見られなかった。このことから、「何を」「どのように」教えたらよいのかといった視点をより明確にして提示する必要があったと考えられる。また、B児の事前事後アンケートの「跳び箱の授業で、友達と教え合うことができますか。」という項目において変化は見られなかった。これは、「あまりあてはまらない」と回答した子供たちと同様の理由が考えられる。

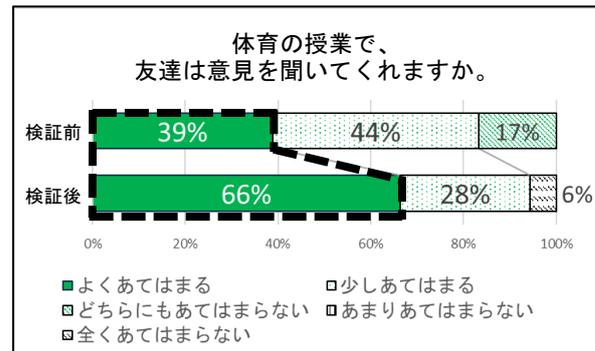
次に、【きらめきタイム】を設定したところ、事前事後アンケートの「体育の授業で、友達は応援してくれますか。」「体育の授業で、友達は意見を聞いてくれますか。」「体育の授業で、友達はがんばりをみとめてくれますか。」の3項目において「よくあてはまる」と回答した子供の割合が増加した【図14・15・16】。抽出児に関しては、A児の事前事後アンケートの共感性に関する内容が「よくあてはまる」という回答に変化した【表5】。また、「友達に褒められて嬉しかったです。」といった記述や仲間の取組についての発表に対して拍手をする姿が見られた。これは、**認知的運動アプローチ**を活用して自己に合った場を検討しながら練習を行ったり、仲間と技を見合う活動をして技のポイントを理解したりした上で【きらめきタイム】を設定したことで、「〇〇の場での練習で動きがよくなった。」や「腰が高く上がるようになった。」といったような仲間へ称賛する視点が明確になり、「仲間に応援をしてもらった。」や「話を聞いてもらうことができた。」といった実感につながった



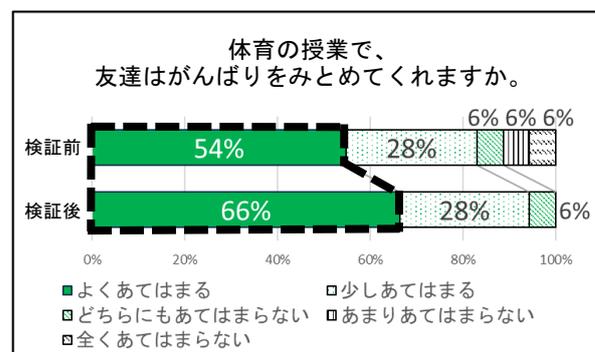
【図13 事前事後アンケートの結果（教え合い）】



【図14 事前事後アンケートの結果（応援）】



【図15 事前事後アンケートの結果（意見）】



【図16 事前事後アンケートの結果（認める）】

からであると考え。このことから、**共感性**を高めるために有効であった。一方で、仲間の取組に対して興味をもてず、仲間の発言を聞くことができない子供もいたことから、グループでお互いの成長を実感し合うことができるように、同じ目的をもった子供同士の集団にするといったグループ編成の工夫が必要であったと考える。また、仲間の発言を聞く時に、どの内容に着目をすればよいかを共有することも必要であったと考える。

以上のことから、着眼1の認知的運動アプローチの活用を軸とした交流活動は、**創造性と共感性**を高める上で有効であった。

【表5 抽出児の事前事後アンケートの結果】

目指す子どもの姿	質問項目 5:よくあてはまる 4:少しあてはまる 3:どちらにもあてはまらない 2:あまりあてはまらない 1:全くあてはまらない	A児	
		前	後
共感性	体育の授業で、友達は応援してくれますか。	4	5
	体育の授業で、友達は意見を聞いてくれますか。	4	4
	体育の授業で、友達はがんばりをみとめてくれますか。	5	5

#### (イ) 着眼2 認知的運動アプローチの効果的な活用について

##### a チャレンジカードの活用

チャレンジカードを活用したところ、第2時において、ねらいを達成するために計画をしていた活動や運動をする時間を十分に確保できなかった。これは、ICTの活用に時間がかかってしまい活動内容を焦点化することができなかったからであると考え。このことから、第3時以降は記録せずに「練習→成果の確認→練習」といった流れで活動する方法に変更した。以上のことから、チャレンジカードを技の習得につながるように効果的に活用することができなかった。チャレンジカードを活用する際には、練習方法を簡単に選択したり、選択した練習方法の評価をする際に素早くチェックしたりできる媒体かつ様式にする必要があったと考える。

##### b 課題解決の場の工夫

技の達成度を様相観察や記録した映像、子供が作成したビフォーアフター動画をもとに子供と共有した技のポイント（準備局面—主要局面—終末局面）を満たしているかを判断したところ、83%の子供が「開脚跳び」と「かかえ込み跳び」のうち選択した方の技を習得していた。そして、C児の単元前半と後半の動きを比較すると、単元前半では両足で踏み切ることができておらず、体を前方へ投げ出す動きもできていなかったため、跳び箱の中央に着手することになり失敗に終わっていた。しかし、単元の後半では、両足で踏み切り、体を前方に投げ出すことで、跳び箱の奥に着手することができた。そして、手で体を支え、移動からの突き放しができたことで開脚跳びを成功させることができた【資料14】。これを見ると、腰の位置も高くなっていることがわかる。



【資料14 C児の単元前半と後半の技の変容】

これは、**認知的運動アプローチ**の活用により、様々な練習を試した結果、自分に合った練習方法を見付けることができ、それが技の習得につながったからであると考える。このことから、課題別に練習の場を設定したことは、**身体性**を高める上で有効であった。

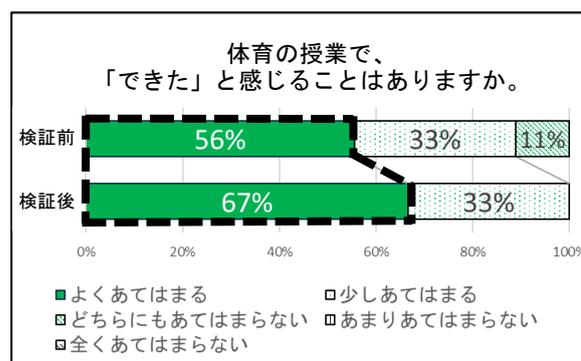
また、事前事後アンケートの「体育の授業で、課題を解決するための練習をどのように選んでいますか。」という**創造性**に関する項目において、検証前に「何となくで選ぶ」と回答した子供が28%いたが、検証後は6%になり、回答内容が「友達にアドバイスをもらって選ぶ」や「自分の課題に合ったものを選ぶ」に変わっていた。B児についても、検証前は「一回やったことがあるようなもの」と回答していたが、検証後は「自分の課題に合ったもの」に変化した【表6】。これは、課題に応じた練習の場を設定したことで、**認知的運動アプローチ**のGPDCサイクルを回す際に個に応じた練習方法を選択する機会が生まれ、自己に合った練習の場を見付けることができたからであると考える。このことから、課題解決の場を工夫した上で**認知的運動アプローチ**を活用することは、**創造性**を高める上で有効であった。

【表6 抽出児の事前事後アンケートの結果】

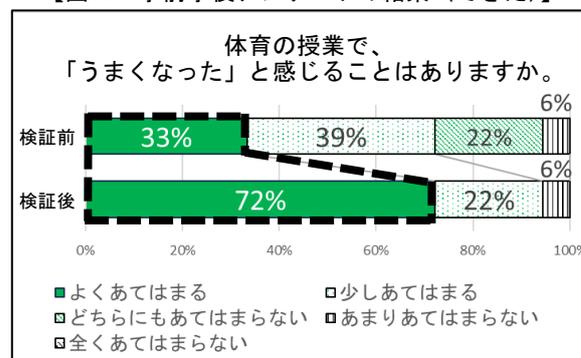
目指す子どもの姿	質問項目 5:よくあてはまる 4:少しあてはまる 3:どちらにもあてはまらない 2:あまりあてはまらない 1:全くあてはまらない	B児	
		前	後
創造性	とび箱の授業で、友達と教え合うことができますか。	4	4
	体育の授業で、課題を解決するための練習をどのように選んでいますか。 1:なんとなく 2:友達と同じもの 3:友達にアドバイスをもらって 4:先生に教えてもらって 5:自分の課題に合ったもの 6:一回やったことがあるようなもの	6	5

### c ICTの活用

事前事後アンケートの「体育の授業で、『できた』と感じることはありますか。」という項目において、検証前から11ポイント上昇し、67%が「よくあてはまる」と回答し【図17】、「体育の授業で『うまくなった』と感じることはありますか。」という項目において、検証前から39ポイント上昇し、72%が「よくあてはまる」と回答した【図18】。C児に関しては、「体育の授業で、『うまくなった』と感じることはありますか。」という項目において、「少しあてはまる」から「よくあてはまる」に変化した【表7】。これらは、ICTを活用して技の習得状況を確認することで、自己の動きの変容を視覚的に捉え、「できた」や「うまくなった」と実感することにつながったからであると考える。このことから、ICTの活用は**身体性**を高める上で有効であった。一方で、C児の「体育の授業で、『できた』と感じることはありますか。」に対する回答に変化は見られなかった【表7】。これは、第6時の学習の振り返りにおいて、「かかえ込み跳びと台上前転ができなかったけど、跳び箱は楽しかった。」と記述してい



【図17 事前事後アンケートの結果（できた）】



【図18 事前事後アンケートの結果（うまくなった）】

たことから、「開脚跳び」は習得できたものの、未習得の技が残っているという認識があり、「よくあてはまる」と回答しなかったからであると考える。このことから、選んだ技ができたことに対する価値付けをより丁寧に行う必要があったと考える。また、ICTのチャレンジカードへの活用は、時間が

かかってしまい、ねらった活動を行うことができなかつたことから、活用する内容や場面を精選する必要があると考える。

以上のことから、課題別に練習の場を設定したことや ICT を活用したことは、**身体性**を高める上で有効であった。一方で、チャレンジカードは、検証Ⅰにおいて有効に活用することができなかつたため、より簡素化する必要があると考える。

【表7 抽出児の事前事後アンケートの結果】

目指す子どもの姿	質問項目 5:よくあてはまる 4:少しあてはまる 3:どちらにもあてはまらない 2:あまりあてはまらない 1:全くあてはまらない	C児	
		前	後
	とび箱の授業は楽しいと思いますか。	5	5
身体性	体育の授業で、「できた」と感じることはありますか。	4	4
	体育の授業で、「うまくなった」と感じることはありますか。	4	5

(オ) 検証Ⅰの課題と修正点

検証Ⅰの課題	検証Ⅱに向けた修正点
○ ICT の活用によって活動内容が複雑になり、【ひらめきタイム】と【きらめきタイム】を十分に行うための時間が確保できなかった。	○ 【ひらめきタイム】と【きらめきタイム】を全員が気軽に行うために、ICT の活用はせず、「きらめきチェックシート」の導入と付箋に自分の考えを書く活動を設定する。
○ 練習の場が多すぎたため、選択に悩む子供がいたり、チャレンジカードの活用が難しくなったりした。	○ 認知的運動アプローチを活用しやすくするために、チャレンジカードを簡素化する。
○ 課題が異なる子供が混在するグループ編成となっていたために、交流活動を設定した際に教え合ったり、仲間の取組に対して称賛したりできない子供がいた。	○ 検証Ⅱはチームで運動するため、同じ課題をもって取り組むことができる。仲間と円滑に交流活動を行うことができるように、基本的に検証Ⅰのグループと同じメンバーでチームを編成する。

(2) 【検証授業Ⅱ】全8時間

ア 単元名 「トライ発見 タグラグビー」

第5学年 E ボール運動 ア ゴール型 (タグラグビー)

イ 単元目標

知識及び技能	タグラグビーの行い方を理解するとともに、ボール操作とボールを持たないときの動きによってゲームをすることができるようにする。
思考力、判断力、表現力等	チームの特徴に応じた作戦を選ぶとともに、課題の解決のために自己の考えたことを他者に伝えることができるようにする。
学びに向かう力、人間性等	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、仲間の考えや取組を認めたりすることができるようにする。

ウ 指導と評価の計画

		1	2	3	4	5	6	7	8	
学習の流れ	ねらい	単元のゴールを知り、見直しをもつ。 タグラグビーの行い方を知る。	ボールを持った時の動きを身に付ける。 ルールを守り、助け合って運動する。	チームの特徴について仲間と考え、作戦を検討する。	パスを受けやすい位置をさがす。 作戦の評価と再考をする。	チームの課題と作戦について仲間と伝え合う。	仲間の考えや取組を認める。	チームの特徴に応じた作戦を選んでゲームに臨む。	単元全体の学習成果を振り返る。	
	10	あいさつ 準備 準備運動	準備 準備運動 ①手つなぎタグとり (1対1) ②タグとり (きょうだいチーム) ③ランパス (パス)				あいさつ	めあての確認	準備 準備運動(タグとり・ランパス) あいさつ めあての確認	
		単元のめあて		点を取るための動きを知り、チームに合った作戦を見つけよう。						
	20	めあての確認	ゲーム (きょうだいチーム) ゲーム① 3分×2	ゲーム ゲーム① 3分×2	認知的運動アプローチの活用 チームの課題に応じた練習に取り組む (きょうだいチームとの協力) ①チームで練習 ②きょうだいチームと練習			ゲーム 作戦タイム		
		オリエンテーション ①学習の流れの確認 (ねらい) (準備・片付け) ②学習の約束の確認 ③ルールの確認	ゲーム② 3分×2	ゲームの振り返り (チーム)	ゲーム ゲーム① 3分×2    ゲーム② 3分×2    ゲーム③ 3分×2			ゲーム① 3分×2	ゲーム③ 3分×2	
		試しのゲーム ルールの確認をしながらゲームを行う。 ①3分のゲーム ②ルールの再確認 ③3分のゲーム	ゲーム② 3分×2	認知的運動アプローチの活用 ひらめきタイム	ひらめきタイム (目標・計画の再考)			ふり回り 作戦タイム		
		単元のゴールの確認	きらめきタイム (仲間の取組を称賛)	きらめきタイム (仲間の取組を称賛)			ふり回り 作戦タイム			ゲーム② 3分×2
	40	ふり回り 片付け あいさつ	ふり回り 片付け	ふり回り 片付け あいさつ			ふり回り きらめきタイム (仲間の取組を称賛)			片付け あいさつ
		知識	①							
	指導	技能		①		②				
思・判・表				①		②		①	総括的 評価	
態度			①			②				
知識		①								
評価	技能				①		②			
	思・判・表			①	①	②	②	①		
	態度			①				②		
おおむね満足できる (B)					十分満足できる (A)					
知	①	タグラグビーの行い方について、言ったり書いたりしている。			タグラグビーの行い方について、 <u>具体的に</u> 言ったり書いたりしている。					
技	①	ボール保持時に得点しやすい場所へ移動することができる。			<u>常に</u> ボール保持時に得点しやすい場所へ移動することができる。					
技	②	得点しやすい場所へ移動してパスを受けることができる。			<u>常に</u> 得点しやすい場所へ移動してパスを受けることができる。					
思	①	チームの特徴に応じた作戦を選んでいる。			チームの特徴に応じた作戦を <u>理由を挙げて</u> 選んでいる。					
思	②	課題の解決のために、課題とその解決方法について、自己の考えたことを他者に伝えている。			課題の解決のために、課題とその解決方法について、 <u>わかりやすく</u> 他者に伝えている。					
態	①	ルールを守り、助け合って運動をしている。			<u>単元を通して</u> 、ルールを守り、助け合って運動をしている。					
態	②	仲間の考えや取組を認めている。			仲間の考えや取組を認め、 <u>自分の考えや取組に活かそう</u> としている。					

## エ 抽出児について

検証Ⅰ同様に、3名（A児・B児・C児）の変容を見る。検証Ⅰ後のアンケート（※「体育の授業は楽しいですか。」のみ検証Ⅰ前）を見ると、以下のような結果であった【表8】。A児は、「ボール運動の授業は楽しいと思いますか。」という質問に対して、「どちらでもない」と回答した。検証Ⅰにおいて、仲間と称賛し合う姿が見られ、アンケートの「体育の授業で、友達は応援してくれますか。」の項目が「少しあてはまる」から「よくあてはまる」に変化した。一方で、「体育の授業で、友達は意見を聞いてくれますか。」においては、「少しあてはまる」にとどまっている。B児は、検証Ⅰにおいて積極的に運動に取り組んでおり、「ボール運動の授業は楽しいと思いますか。」という質問に対しても「よくあてはまる」と回答している。しかし、「教え合い」に関する項目では、「少しあてはまる」と回答した。C児は、検証Ⅰの「跳び箱運動」においては、楽しいと思いますかの質問に対して「よくあてはまる」と回答したが、「ボール運動」に対しては「少しあてはまる」と回答している。検証Ⅰでは、「開脚跳び」を習得し、「体育の授業で、『うまくなった』と感ずることはありますか。」の項目が「少しあてはまる」から「よくあてはまる」へと変化した。一方で、「体育の授業で、『できた』と感ずることはありますか。」においては、検証Ⅰ前と同様に「少しあてはまる」と回答した。

【表8 抽出児のアンケートの回答】

目指す子どもの姿	質問項目	クラス平均	A児	B児	C児
	5:よくあてはまる 4:少しあてはまる 3:どちらにもあてはまらない 2:あまりあてはまらない 1:全くあてはまらない				
	ボール運動の授業は楽しいと思いますか。	3.83	3	5	4
身体性	体育の授業で、「できた」と感ずることはありますか。	4.67			4
	体育の授業で、「うまくなった」と感ずることはありますか。	4.61			5
創造性	ボール運動の授業で、友達と教え合うことができますか。	4.17		4	
	体育の授業で、課題を解決するための練習をどのように選んでいますか。 1:なんとなく 2:友達と同じもの 3:友達にアドバイスをもらって 4:先生に教えてもらって 5:自分の課題に合ったもの 6:一回やったことがあるようなもの			5	
共感性	体育の授業で、友達は応援してくれますか。	4.56	5		
	体育の授業で、友達は意見を聞いてくれますか。	4.50	4		
	体育の授業で、友達はがんばりをみとめてくれますか。	4.61	5		

## オ 授業の実際と考察

### (7) 導入段階（第1・2時）

研究に係るねらい	○ 単元のゴールを知り、見通しをもつ。 ○ チームの仲間の取組に対して称賛する。
研究に係る手立て	○ <b>【きらめきタイム】</b> の設定（着眼1） ○ きょうだいチームとのゲームの設定（着眼2ーイ）

#### a きょうだいチームとのゲームの設定

単元の見通しをもたせるために、学習の流れや約束、タグラグビーのルールについて確認をし、きょうだいチームと行うゲームを設定した。試しのゲームでは、ボール保持者のみが動いて残りのメンバーが同じ位置に居続けたり【資料15】、タグを取られないように後退する動きや後ろ後ろへとパスをして前進できなかつたりする様子が見られた【資料16】。学習後の振り返りでは、「次回は、突き進むことを意識してがんばる。」や「あまり固まらないように意識して試合をした。」といった身体性に関する記述が見られた【資料17・18】。C児は、



【資料15 ポール非保持者の様子】



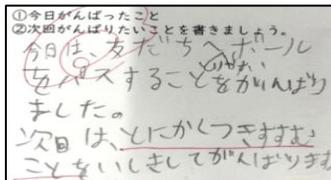
【資料16 パスで後退する様子】

【資料17・18】。C児は、

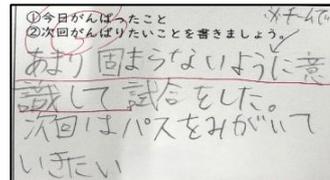
ボール非保持時に保持者よりも前に位置取りをしてしまい、パスをもらえない状況であった。振り返りには「後ろか横にしかパスを出せないのが難しかった。」と記述していた。

### b きらめきタイム

仲間の取組に対して称賛できるようにするために、チームの仲間の取組についてよいと思った内容を伝える活動【きらめきタイム】を設定した【資料19】。その際に、きらめきチェックシートを活用した【資料20】。そこで、「動き」「考え」「応援」の3つの項目の中から仲間の取組で特によかったと思った項目について何がよかったのかを伝え合いながらマークを付け合う活動を毎時間行うこととした。すると、「動きがよかった。」や「応援していた。」と発言し合いながらチェックをするチームが複数見られた。そして、振り返りには「〇〇さんの動きがよかった。」といった共感性に関する記述も見られた【資料21】。一方で、A児はチームの仲間とのコミュニケーションがうまくいかなかったことから、自己評価「友だちのよいところを見つけられましたか。」において1（全くあてはまらない）と回答していた。



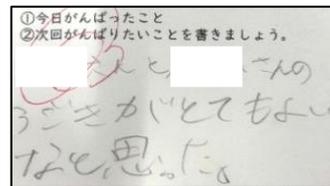
【資料17 振り返りの記述①】



【資料18 振り返りの記述②】



【資料19 きらめきタイムの様子】



【資料21 振り返りの記述③】

きらめきチェックシート 今日友だちの活やくを見て、特によかった内容に★マークをつけよう！

	2時間目	3時間目	4時間目	5時間目	6時間目	7時間目	8時間目
動	動	動	動	動	動	動	動
考	考	考	考	考	考	考	考
応	応	応	応	応	応	応	応
動	動	動	動	動	動	動	動
考	考	考	考	考	考	考	考
応	応	応	応	応	応	応	応
動	動	動	動	動	動	動	動
考	考	考	考	考	考	考	考
応	応	応	応	応	応	応	応

【資料20 きらめきチェックシート】

### 考察

- きょうだいチームとのゲームを設定したことで、「〇〇を頑張る。」といったような今後の活動に向けた振り返りの記述が見られた。これは、きょうだいチームとのゲームを通してタグラグビーのプレーの仕方を理解したり、自チームの課題を把握し始めたりしたことで今後の活動に向けての意欲が高まったからであると考える。
- 【きらめきタイム】を設定したことで、「動きがよかった。」や「応援していた。」と仲間の取組を称賛する姿が見られた。これは、「動き」「考え」「応援」といったように視点があつたことで、仲間の取組について意識しやすくなったからであると考える。

### (4) 展開段階（第3～6時）

研究に係るねらい	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ チームの特徴から作戦についての自分の考えを伝え、作戦を検討する。</li> <li>○ 得点しやすい場所へ移動してパスを受けることができる。</li> <li>○ 仲間の考えや取組を認める。</li> </ul>
研究に係る手立て	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 【ひらめきタイム】と【きらめきタイム】の設定（着眼1）</li> <li>○ チャレンジカードの活用（着眼2ーア）</li> <li>○ きょうだいチームとの練習の設定（着眼2ーイ）</li> </ul>

### a 第3・4時

#### (a) チャレンジカード

まず、検証Iと同じくGPDCサイクルを回しながら、子供がねらった動きを身に付けることができるように、チャレンジカード【資料22】を用いた認知的運動アプローチの活用を位置付けた。検証IIにおけるGPDCサイクルのGOAL（目標）は自分のチームに合った動きを見付けることで統一した。そして、PLAN（計画）を立てる際には、5つの作戦の中から1つを選び、その理由を記述することとした。第

3時の子供たちは、初めて見る作戦をチームの仲間と一つ一つ確認しながら、作戦を選んでおり、チームの特徴と合うかについてまで考えることはできていないようであった。

### (b) きょうだいチームとの練習

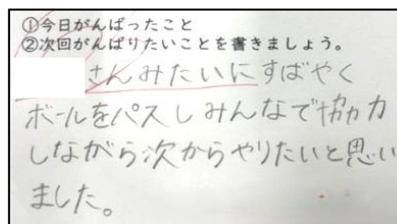
GPDC サイクルの DO (実行) として、きょうだいチームと協力して作戦の動きができるように、きょうだいチームとの練習を設定した。そこでは、作戦を試す中で気付いたことをきょうだいチームでアドバイスし合うようにした。その後、選択した作戦を評価するためのきょうだいチーム以外とのゲームを

**5年タグラグビー チャレンジカード**

①三角ランパス	②クロスラン	③ブラインドこうげき	④とぼしパス	⑤引き付けこうげき
 <p>①この三角形を組んでパスを回す(3人パス)</p> <p>②このパス</p> <p>③このパス</p> <p>三角形を作った状態でパスをしながらトライを目指す作戦です!</p>	 <p>ななめ方向に走り、すれちがうタイミングでボールを手渡してこうげきする作戦です!</p>	 <p>近くの味方にパスをするふりをして、はなれた反対側の味方へパスをする作戦です!</p>	 <p>近くの味方を一つとぼしたパスをしてこうげきをする作戦です!</p>	 <p>味方二人がパスをもらうふりをして他の場所へ走りこむことで相手を引き付け、その間に一気にこうげきする作戦です!</p>
11/4 次回練習する作戦 ( ) 番 【理由】				
				11/10 次回練習する作戦 ( ) 番 【理由】
				11/11 次回練習する作戦 ( ) 番 【理由】

【資料22 検証Ⅱで使用するチャレンジカード】

設定した。第3時では、自分たちで決めた作戦を繰り返し試す子供の様子が見られたが、ボール保持者と守備者との距離が遠すぎたり近すぎたりしたために、作戦の動きがうまくいかない状態となっていた。また、動きがわかっていない子供もおり、作戦が機能しないチームもあった。そこで、第4時に作戦を始める位置を工夫するという視点を与えたところ、練習では、守備者の位置を意識して調整の様子が見られ、ゲームでは、練習した動きに取り組もうとする姿が見られた。また、「仲間が引き付けてくれたから、突っ走って点を入れることができた。」といった身体性に関する記述が見られた。C児の振り返りには、「〇〇さんみたいに素早くボールを回し、みんなで協力しながら次からやりたいと思った。」といった仲間のよい動きを自己に生かそうとする記述が見られた【資料23】。



【資料23 C児の振り返り】

### (c) ひらめきタイム

作戦についての自分の考えをもったり、仲間に考えを伝えて作戦を検討したりすることをねらい、CHECK (評価) として、ゲームでの様子をもとに選択した作戦を評価し、次の作戦を検討する活動【ひらめきタイム】を設定した。そこでは、「前回パスがうまくいかなかったから、パスの練習にもなるこの作戦にしよう。」等、チームの課題に沿って作戦を提案する姿が見られた。振り返りには、「作戦どおりクロスに動いたら相手を抜けた。」といったように作戦に関する記述が見られた。

## b 第5・6時

### (a) きょうだいチームとの練習

第3・4時と同様に、チームがねらった動きを身に付けることができるように、認知的運動アプローチの活用を位置付けた。練習中、自チームだけでなく、きょうだいチームからも「ボールを持った人は先頭に行って。」等の声かけがあり、これまでより積極的に仲間とかかわる姿が見られた。ゲームでは、以前までは受動的にパスを受け取っていた子供が、自分からパスをもらおうと合図を出す姿も見られた【資料24】。



【資料24 仲間に合図を出す様子】

### (b) ひらめきタイム

チームの特徴に合った作戦について自分の考えを仲間に伝えることができるように、付箋に作戦についての自分の考えを書いた上で次回の作戦を話し合う活動【ひらめきタイム】を設定した【資料25】。



【資料25 付箋に書く活動】

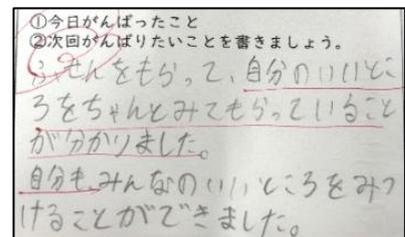
子供たちは、「真ん中の人〇〇な動きをすることで、相手が引き寄せられてフリーになるから〇〇。」や「前回のゲームで上手いかわなくて、相手をおかすためにはこっちの作戦の方がいいと思う。」といったように、前時までよりも具体的に作戦について自分の考えをもつことができていた。そして、振り返りには、「以前は無意識でクロスランをやっていたけど、今日は意識してできてよかった。」や「自分のチームはパスが苦手だから手渡しパスにするという結論で、クロスランにした。自分たちのチームに合った練習を選ぶことができたと思った。」といった作戦に関する記述が見られた。

### (c) きらめきタイム

仲間と取組について称賛し合うことができるように、付箋を使って仲間のよいところを伝え合う活動【きらめきタイム】を設定した【資料26】。その際に、「きらめきチェックシート」を活用した【きらめきタイム】と同様に「動き」「考え」「応援」の3つの視点から仲間へのコメントを考えるように声かけをした。すると、「パスの仕方がきれいで、フェイントもかけられていてすばらしい。」や「応援がよかった。なぜなら大きな声で元気をもらえたから。」といった記述や「ありがとう。」と伝え合う姿、もらったコメントをじっくりと読む姿が見られた。また、振り返りには、「今日の試合で実感したのはパスがきれいになっていて、テンポよくできていたこと。」といった身体性に関する記述があった。また、A児は第2時にはチームの仲間とのコミュニケーションがうまくとれていなかったが、第6時の振り返りでは、「付箋をもらって、自分のいいところをちゃんと見てくれていることがわかりました。自分もみんなのいいところを見つけることができました。」といった共感性に関する記述をしていた【資料27】。



【資料26 付箋を活用したきらめきタイム】

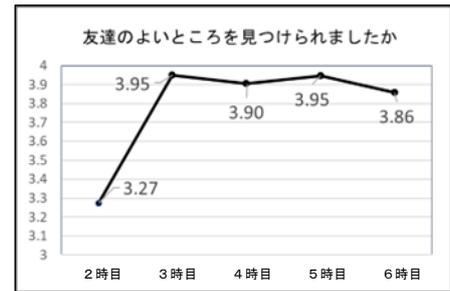


【資料27 第6時のA児の振り返り】

### 考察

- チャレンジカードを導入したことで、5つの作戦を比較したり、前回のゲームの様子から作戦を考えたりする姿が見られた。これは、GPDCサイクルのPLAN（計画）の際に、理由を記録しながら検討を繰り返したことで比較しやすくなったからであると考えられる。
- きょうだいチームとの練習を設定したことで、チーム間でアドバイスをする姿が見られたり、作戦の動きを身に付けたりすることができた。これは、きょうだいチームと継続して練習を行うことで、これまでの動きとの違いが分かりやすくなり、客観的に動きについて考えることができたからであると考えられる。また、継続したかわりをもつことで、動き方についての助言がしやすくなったからであると考えられる。
- 【ひらめきタイム】を設定したことで、「考えたことを伝えることができましたか。」の自己評価（「よくあてはまる」4点、「少しあてはまる」3点、「あまりあてはまらない」2点、「全くあてはまらない」1点）において、74%の子供が4点（よくあてはまる）を選択していた。また、第3～6時の振り返りの記述を見ると、73%の子供が「自分たちに合った練習をしようと思った。」や「今日は4番の作戦をしてうまくいった。」といった作戦に関する記述をしていた。また、第5時で付箋に自分の考えを書いた後にチームの作戦を決める活動を設定した際、79%の子供が「引き付けができていて、そのあとのパスができていないから。」や「フェイントをかけて突っ走るとよいと思ったから。」等と理由を挙げながら作戦について考えることができていた。これは、チャレンジカードを活用したり、付箋を使って自己の考えを表現したりしたことにより、自己の考えを表現しやすくなったからであると考えられる。また、その後のDO（実行）・CHECK（評価）とセットで行うことで、作戦を検討する必要性を感じたからであると考えられる。
- 【きらめきタイム】を設定したことで、第6時のチームの仲間の動きや考え、応援のよさを付箋に書いて称賛し合う活動において、95%の子供が「タグを取られた後に素早く味方にパスをし

ていたのがよいと思った。」や「試合の時に間をすり抜けてトライゾーンへ向かっていく動きがよいと思った。」といったように具体的に書いて、仲間へ伝えることができていた。また、「友達のよいところを見つけられましたか。」の自己評価が第3時以降高い数値であった【図19】。これは、きらめきチェックシートの継続的な活用や付箋にコメントを書いて友達によりよいところを伝える活動を設定したことで、仲間の「動き」や「考え」、「応援の仕方」に着目し、そのよさに気付くことができたからであると考えられる。



【図19 自己評価の変遷（よいところ）】

(ウ) 終末段階（第7・8時）

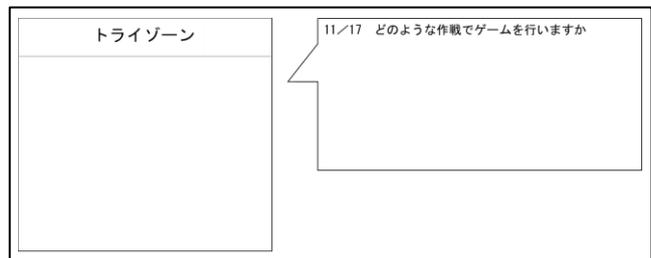
研究に係るねらい	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ ゲームに向けてチームの特徴に応じた作戦を選ぶ。</li> <li>○ 単元全体の学習成果を振り返る。</li> </ul>
研究に係る手立て	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 【きらめきタイム】の設定（着眼1）</li> <li>○ 作戦タイムと作戦カードの導入（着眼2ーア）</li> </ul>

a きらめきタイム

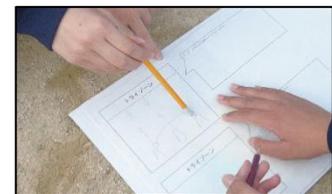
仲間の取組を称賛したり、学習成果を確認したりすることができるように、【きらめきタイム】と本時を振り返る時間を設定した。「〇〇さんが走ってボールを持っている人のところへ走って行っているのがよかった。」といった共感性に関する記述や「作戦がうまくいった。」といった創造性に関する記述が見られた。振り返りの時間には、C児が「最初は前に進めなかったけど、どんどん前へ進めるようになって嬉しい。」と発言した。また、その他の子供からは「ボールを持っている人に合わせる動きができるようになった。」や「みんなとの仲を深められた。パスなどがしやすくなった。」といった振り返りの記述も見られた。

b 作戦タイム・作戦カード

チームに合った作戦を検討することをねらい、チームでの作戦タイムを設定した。その際に作戦カードを活用した【資料28】。すると、チームの作戦を検討する際に、これまでのゲームの様子や過去に選んだ作戦を参考にしながら、図を描いて動き方をチームで考えたり確認したりする姿【資料29】や「クロス動きと見せかけて別の人にパスするのはどうかな。」といった発言をする様子が見られた。また、その後のゲームでは、流れの中でのパスを行ったり、チームの仲間の位置を気にしながら走り込んだりする等、ボール保持者と非保持者が連動して動くことができているチームが多く見られた。さらには、応援したり、指示を出したりする姿も多く見られた。



【資料28 作戦カード】



【資料29 作戦を検討する姿】

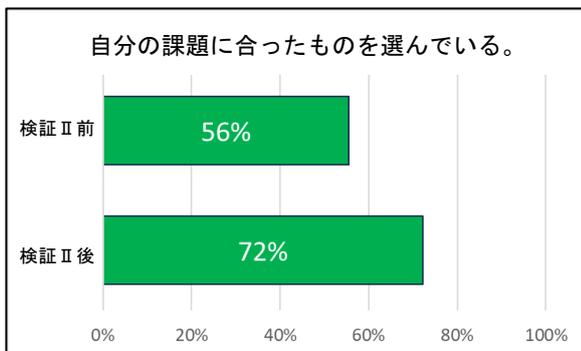
考察

- 作戦タイムと作戦カードの導入をしたことで、前時までの作戦カードを参考にする姿や作戦を図で表しながら説明する姿が見られた。これは、第3～6時で選択する活動をした後に自由記述によって作戦を検討する方法に変更したことで、これまでの学習を生かして考えるという思考が生じたり、自由に考えられるようになった分、相手に合わせた動きも考えやすくなったりしたからであると考えられる。
- 第7時では、指示を出す前から【きらめきタイム】を始め、称賛し合うグループが複数見られた。これは、子供の中で仲間のよさを認める行為が定着してきたからであると考えられる。

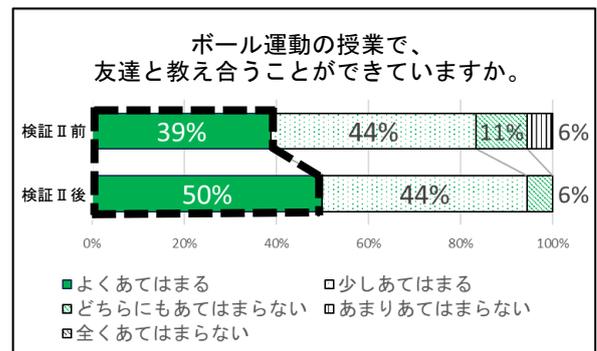
## カ 検証Ⅱの全体考察

### (7) 着眼1 認知的運動アプローチの活用を軸とした交流活動について

事前事後アンケートの「体育の授業で、課題を解決するための練習をどのように選んでいますか。」という創造性に関する項目において、検証前は「自分の課題に合ったものを選んでる。」と回答した子供が56%であったが、検証後は72%であった【図20】。B児も同様に「自分の課題に合ったものを選んでる。」と回答した。これは、認知的運動アプローチを活用して練習方法を選択する活動【ひらめきタイム】を行い、課題に合ったものを選ぶという意識が高まったからであると考え。また、事前事後アンケートの「ボール運動の授業で、友達と教え合うことができているか。」という創造性に関する項目において、検証前は39%の子供が「よくあてはまる」と回答した。検証後には、11ポイント上昇し、50%となった【図21】。これは、【ひらめきタイム】が、作戦の動き方について教え合うことに関して、一定の効果があったからであると考え。B児に関しては、変化は見られなかったが【表9】、作戦を検討する際に、仲間に対して動き方の提案をしたり、ゲーム中に立ち位置を確認し合ったりする姿が見られたことから、単元を通して仲間と教え合う関係性が形成されたと考え。



【図20 事前事後アンケートの結果（練習の場）】

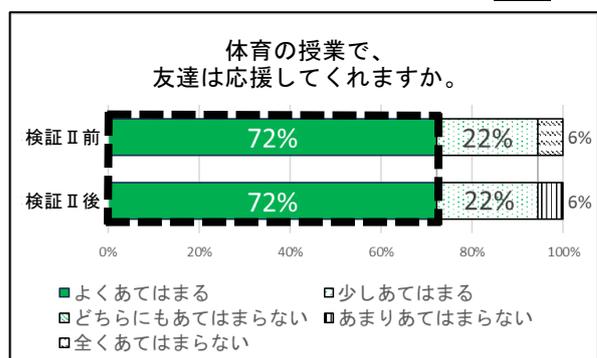


【図21 事前事後アンケートの結果（教え合い）】

【表9 抽出児の事前事後アンケートの結果】

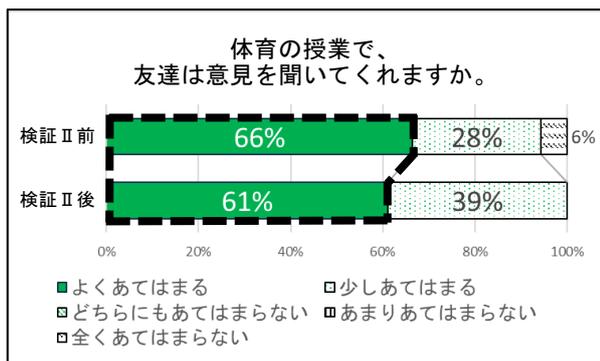
目指す子どもの姿	質問項目	B児	
		前	後
創造性	ボール運動の授業で、友達と教え合うことができているか。	4	4
	体育の授業で、課題を解決するための練習をどのように選んでいますか。 1:なんとなく 2:友達と同じもの 3:友達にアドバイスをもらって 4:先生に教えてもらって 5:自分の課題に合ったもの 6:一回やったことがあるようなもの	5	5

次に、共感性に関する項目「体育の授業で、友達は応援してくれますか。」において、検証Ⅱ前から変わらず、検証Ⅱ後も72%であり【図22】、「体育の授業で、友達は意見を聞いてくれますか。」においては、検証Ⅱ前が66%だったところ、検証Ⅱ後は減少し、61%であった【図23】。また、「体育の授業で、友達はがんばりをみとめてくれますか。」において、検証Ⅱ前が66%だったところ、検証Ⅱ後は72%であった【図24】。「体育の授業で、友達はがんばりをみとめてくれますか。」において「よくあてはまる」の割合が増加したのは、チームの仲間とよい動きや考え等を称賛し合う【きらめきタイム】を設定したからであると考え。一方で、「体育の授業で、友達は意見を聞いてくれますか。」において、「よくあてはまる」と回答した子供の割合が減少した。これは、検証Ⅰでは個人の学習に関する内容（「技のポイントがで

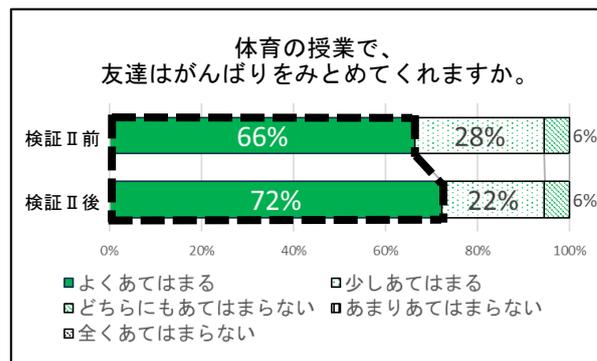


【図22 事前事後アンケートの結果（応援）】

「体育の授業で、友達は意見を聞いてくれますか。」において、「よくあてはまる」と回答した子供の割合が減少した。これは、検証Ⅰでは個人の学習に関する内容（「技のポイントがで



【図23 事前事後アンケートの結果(意見)】



【図24 事前事後アンケートの結果(認め合い)】

きていたか」「取り組んだ練習とその成果」等)を伝え合う活動だったのに対し、検証Ⅱではチームとして作戦を決める活動が中心だったからであると考え。チームで作戦を選ぶ場面では、自分の意見が必ず採用されるとは限らないため、意見が聞き入れられなかったと感じ、「意見を聞いてくれなかった。」と捉えた子供がいたと考える。A児に関しては、「体育の授業で、友達は応援してくれますか。」において、検証Ⅱ前が「よくあてはまる」だったところ、検証後には「少しあてはまる」に変化した【表10】。これは、単元の前半において、動き方を十分に理解できていない段階で活動を行っていたことにより、チーム内で意見の行き違いが生じ、コミュニケーションが円滑にとれない場面が見られたからであると考え。一方、単元の終盤には、チームの仲間がA児に対して動きのアドバイスをしたり、肯定的な声かけをしたりする様子が見られた。

【表10 抽出児の事前事後アンケートの結果】

目指す子どもの姿	質問項目	A児	
		前	後
共感性	体育の授業で、友達は応援してくれますか。	5	4
	体育の授業で、友達は意見を聞いてくれますか。	4	4
	体育の授業で、友達はがんばりをみとめてくれますか。	5	5

以上のことから、着眼1の認知的運動アプローチの活用を軸とした交流活動は、創造性を高める上で有効であったが、共感性を高める上では限定的であった。

#### (イ) 着眼2 認知的運動アプローチの効果的な活用について

##### a チャレンジカードの活用

着眼1の【ひらめきタイム】と同様、事前事後アンケートの「体育の授業で、課題を解決するための練習をどのように選んでいますか。」【図20】や「ボール運動の授業で、友達と教え合うことができますか。」【図21】といった創造性に関するアンケート項目の結果から、創造性を高めることができたと言える。これは、作戦の検討と成果の確認を繰り返す中で、作戦がうまくいったという経験を積み重ねることができ、作戦を立てて取り組むことに価値を見出すようになったからであると考え。また、作戦について検討する際に、チャレンジカードに載っている作戦の動き方やねらった動きにするための改善点について教え合ったからであると考え。

##### b 課題解決の場の工夫

基本的な動きの習得や技能の向上ができてきているかについて、様相観察や記録した映像をもとに判断したところ、技能①「ボール保持時に得点しやすい場所へ移動することができる」について、C児は第2時から、ボール保持時にはスペースを探して走り込む動きがで



【資料30 第8時のC児の動き】

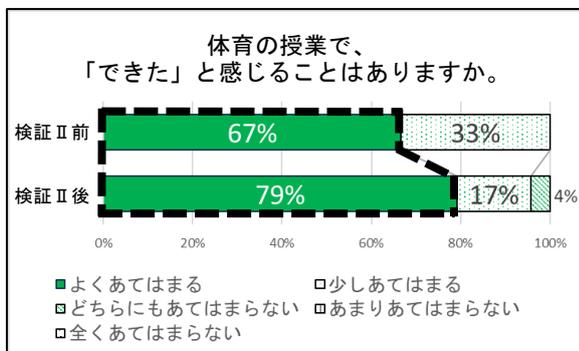
きていた。第8時には、チームで練習したクロスランを使いながら攻撃する姿が複数回見られた【資料30】。全体では、57%の子供がねらった動きへと技能の向上が見られた。技能②「得点しやすい場所へ移動してパスを受けることができる」について、C児は、第4時では、ボール保持者よりも前に位置していたが、第8時では、ボール保持者よりも後ろへ移動し、パスをもらうことができた【資料31・32】。全体では、71%の子供がねらった動きへと技能が向上した。また、事前事後アンケートの「体育の授業で、『できた』と感ずることはありますか。」という**身体性**に関する項目では、検証Ⅱ前に67%の子供が「よくあてはまる」と回答していたが、検証Ⅱ後は、12ポイント上昇し、79%が「よくあてはまる」と回答した【図25】。これは、得点やパス成功といった結果に焦点が当たったため、「できた」という実感が得られたからであると考え。一方、C児においては、検証Ⅱ前から回答に変化は見られなかった。しかし、技能①・②を習得するとともに、事前事後アンケートには「最初は全然パスができなかったけど、だんだんとパスができるようになって、うれしかった。」といった記述が見られ、技能①・②以外の動きについても技能の向上を実感している様子うかがえた。そして、「体育の授業で『うまくなった』と感ずることはありますか。」という**身体性**に関する項目においては、検証Ⅱ前に72%の子供が「よくあてはまる」と回答し、検証Ⅱ後も同様であった【図26】。C児に関しては、検証Ⅱ前に「よくあてはまる」と回答していたが、検証後には「少しあてはまる」に変化した【表11】。これらは、跳び箱運動ではICTを活用して自分の動きを確認する場面があり、技能向上の過程を振り返ることができていたのに対し、タグラグビーでは、自己の動きがねらい通りであったかを振り返る場面が十分に設定されていなかったためであると考え。その結果、跳び箱運動と比べて技能向上の過程が見えにくく、「うまくなった」という実感を十分に味わうことができなかったからであると考え。



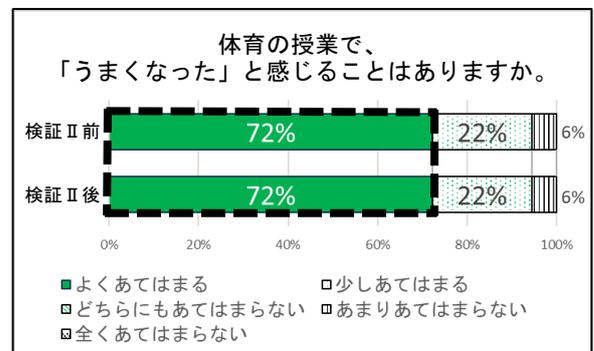
【資料31 第4時のC児の動き】



【資料32 第8時のC児の動き】



【図25 事前事後アンケートの結果】



【図26 事前事後アンケートの結果】

【表11 抽出児の事前事後アンケートの結果】

目指す子どもの姿	質問項目	C児	
		前	後
	5:よくあてはまる 4:少しあてはまる 3:どちらにもあてはまらない 2:あまりあてはまらない 1:全くあてはまらない		
	ボール運動の授業は楽しいと思いませんか。	4	4
身体性	体育の授業で、「できた」と感ずることはありますか。	4	4
	体育の授業で、「うまくなった」と感ずることはありますか。	5	4

以上のことから、チャレンジカードを導入したり、課題解決の場を工夫したりして**認知的運動アプローチ**を活用したことは、**身体性**や**創造性**を高める上で有効であった。一方で、「うまくなった」と実感することができるように、子供の動きの変化や学びの過程を取り上げて、少しの上達でも価値付けをしたり、うまくいかなかった時の声かけを工夫したりする等の手立てが必要であったと考える。

## 7 全体考察

### (1) 身体性（自己の技能の向上を目指す子供）について

認知的運動アプローチを効果的に活用するために、課題解決の場の工夫と ICT の活用（共に着眼 2）を行った。

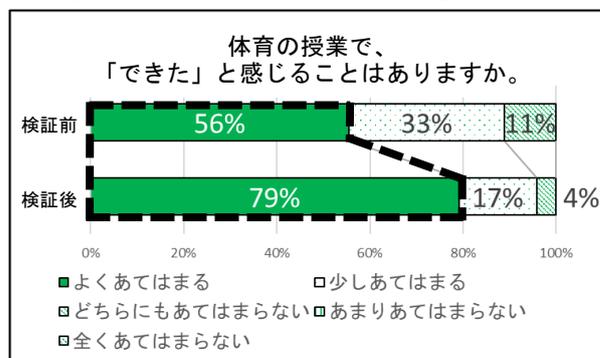
検証 I では、83%の子供が技を習得し、残りの17%についても習得には至らなかったものの技能の向上が見られた。また、検証 II では、技能①で57%、技能②で71%の子供がねらった動きを身に付けることができ、その他の子供も部分的に技能が向上していた。さらに、事前事後アンケートの「体育の授業で、『できた』と感じることはありますか。」の項目において、「よくあてはまる」と回答した子供の割合が検証前の56%から23ポイント上昇して79%となった【図27】。そして、「体育の授業で、『うまくなった』と感じることはありますか。」の項目において、「よくあてはまる」と回答した子供の割合が検証前に33%であったが、39ポイント上昇して72%となった【図28】。これらの要因として、課題解決の場を複数設定したことで自己に合う練習を行うことができたことや、ICTの活用によって「できた」という実感を得やすくなったことが考えられる。以上のことから、課題解決の場の工夫とICTの活用は、**身体性**を高める上で有効であった。一方で、着眼 1 である【ひらめきタイム】や【きらめきタイム】を充実するための時間を十分に確保できなかったことから、ICTの活用の場面を絞ったり、活動の手順を明確にしたりする必要がある。検証 II においては、チャレンジカードや活動内容を簡素化するために、ICTの活用はしていない。

これらのことから、課題解決の場を工夫した上で認知的運動アプローチを活用したことが特に有効であった。

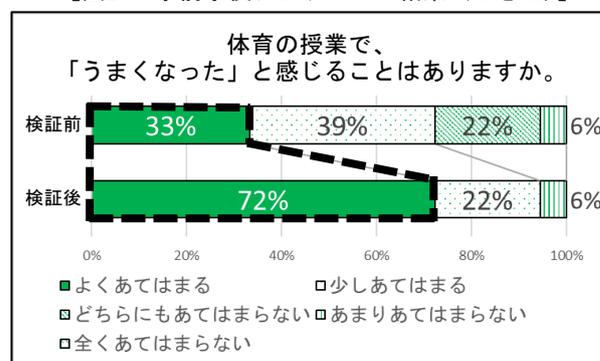
### (2) 創造性（自己の課題を見付け、その解決に向けて工夫する子供）について

認知的運動アプローチの活用を軸とした交流活動として【ひらめきタイム】（着眼 1）を設定し、認知的運動アプローチを効果的に活用するためにチャレンジカードと ICT を活用した（共に着眼 2）。

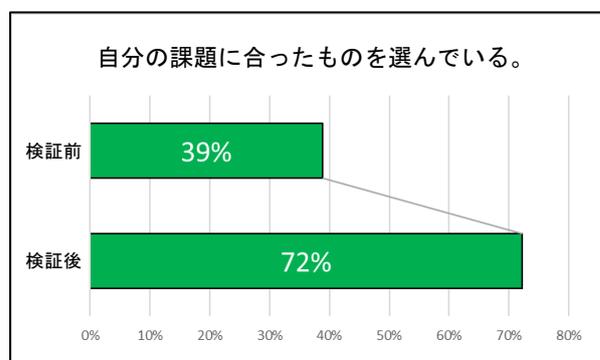
事前事後アンケートの「体育の授業で、課題を解決するための練習をどのように選んでいますか。」という項目において、「自分の課題に合ったものを選んでいる。」と回答した子供の割合が検証前に39%であったが、検証 I、II と数値が上昇し、検証 II 後は72%であった【図29】。また、事前事後アンケートの「友達と教え合うことができますか。」という項目において、「よくあてはまる」と回答した割合が検証 I では、検証前28%から検証後72%に、検証 II では、検証前39%から検証後50%となった。検証 I の方が「よくあてはまる」と回答した子供の割合が増加した要因として、ICT の活用により、動きが可視化されたことで技のポイントについて教えやすくなったことや、技を見合う活動といった技能の向上を確認し



【図27 事前事後アンケートの結果（できた）】



【図28 事前事後アンケートの結果（うまくなった）】



【図29 事前事後アンケートの結果（練習の選択）】

合う活動を設定したことで、動きについての教え合いが行いやすくなったことが考えられる。

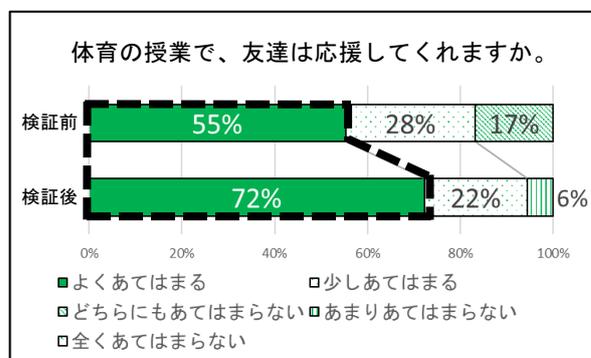
以上のことから、【ひらめきタイム】やチャレンジカードの設定、ICTの活用は、創造性を高める上で有効であった。

### (3) 共感性（仲間の取組や考えに対して応援や称賛をする子供）について

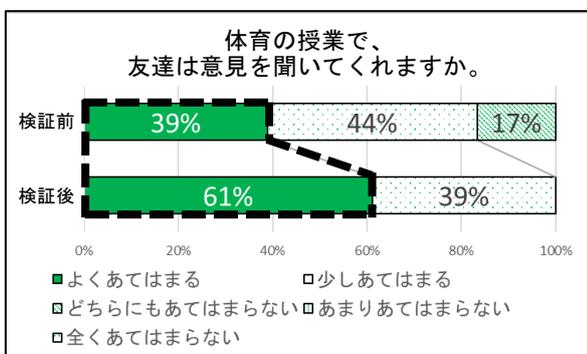
認知的運動アプローチの活用を軸とした交流活動として【きらめきタイム】（着眼1）を設定した。

事前事後アンケートの「体育の授業で、友達は応援してくれますか。」の項目において、検証前に55%の子供が「よくあてはまる」と回答していたところ、検証後には17ポイント上昇して72%となった【図30】。また、「体育の授業で、友達は意見を聞いてくれますか。」の項目において、検証前に39%の子供が「よくあてはまる」と回答していたところ、22ポイント上昇して61%となった【図31】。さらには、「体育の授業で、友達はがんばりをみとめてくれますか。」の項目において、検証前に54%の子供が「よくあてはまる」と回答していたところ、18ポイント上昇して72%となった【図32】。これらは、検証Ⅰにおいて、ビフォーアフター動画を用いた上で【きらめきタイム】を設定したことで、学習成果が明確になり、仲間のがんばりを認めることや意見を聞いてもらえたという実感につながったからであると考えられる。そして、検証Ⅱにおいて、「きらめきチェックシート」と付箋を用いた伝え合い活動を導入するといった手立てを施したことが、「応援してくれた。」や「頑張りを認めてくれた。」という実感につながったからであると考えられる。

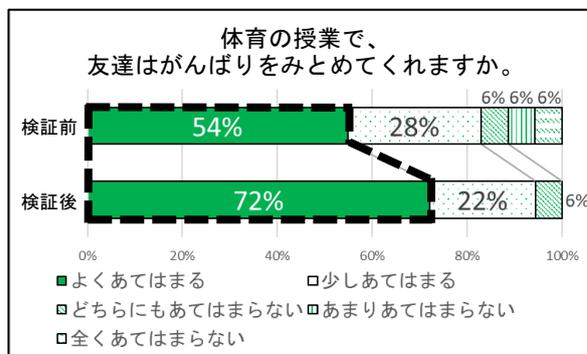
以上のことから、【きらめきタイム】を設定したことは共感性を高める上で有効であった。



【図30 事前事後アンケートの結果（応援）】



【図31 事前事後アンケートの結果（意見）】

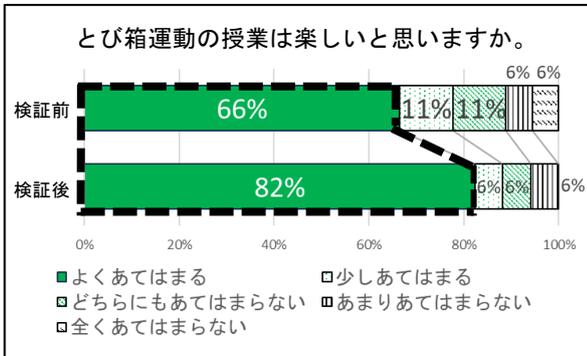


【図32 事前事後アンケートの結果（認める）】

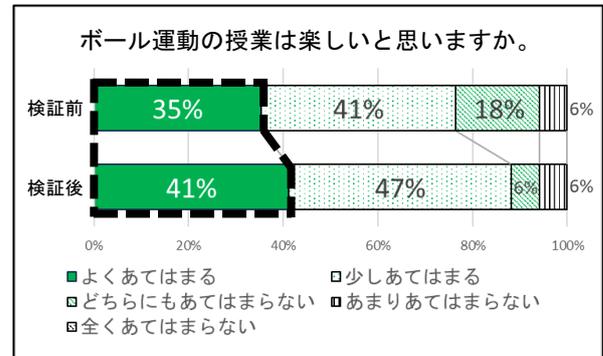
## 8 研究の成果と課題

### (1) 成果

- 認知的運動アプローチを活用して「できた」「うまくなった」と味わわせることや交流活動を設定して仲間とかかわる機会をつくったことは、跳び箱運動やボール運動の授業を楽しいと思う子供の割合を増やす上で有効であった【図33・34】。



【図33 事前事後アンケートの結果(跳び箱運動)】



【図34 事前事後アンケートの結果(ボール運動)】

- 認知的運動アプローチの活用を軸とした交流活動【ひらめきタイム】【きらめきタイム】を設定したことにより、【ひらめきタイム】では、作戦や練習方法について振り返り、仲間と意見を交流しながら自分たちに合った方法を選択することにつながった。【きらめきタイム】では、仲間の動きや考え、応援のよさに着目して称賛し合うことにつながった。これらのことから、創造性や共感性を高め、運動の楽しさを広げる子供を育てる上で有効であった。
- 課題解決の場を工夫した上で認知的運動アプローチを活用したことにより、子供は自己に合った練習方法を見付け、技能を向上させることができた。また、ICTを活用することで、自己の技能の向上を実感しやすくなった。さらに、チャレンジカードを活用して作戦や練習方法を検討する活動を行ったことで、自己の課題に応じた練習方法について考えることができた。これらのことから、身体性や創造性を高め、運動の楽しさを広げる子供を育てる上で有効であった。

### (2) 課題

- 【ひらめきタイム】の際に、自分の考えを伝えることに終始する子供の姿が見られたことから、子供に聞く必要性をもたせるために、「自分の理由と同じ部分や違う部分を見付ける」といったような交流の視点を与える必要がある。また、仲間の考えを聞いた結果、自己の動きが高まったり、考えが深まったりした様子を価値付けする必要がある。
- タグラグビーといった集団で行う領域では、チームで共通のねらいをもつ作戦の検討においては認知的運動アプローチの活用は有効であるが、個人の技能向上には活用が難しいため、活用方法の検討が必要である。

## 引用・参考文献

- ・第4期教育振興基本計画 文部科学省 2023
- ・第3期スポーツ基本計画 文部科学省 2022
- ・令和6年度全国体力・運動能力、運動習慣等調査報告書 スポーツ庁 2024
- ・令和6年度全国体力・運動能力、運動習慣等調査報告書 福岡県教育委員会 2025
- ・小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 体育編 文部科学省 東洋館出版社 2018
- ・新版 運動指導者の心理学 杉原 隆 著 大修館書店 2003
- ・子どもの「できた!」を支援するCO-OPアプローチ—認知ストラテジーを用いた作業遂行の問題解決法— ヘレン・J・ポラタイコ/アンジェラ・マンディッチ 金子書房 2024
- ・「遊び」から考える体育の学習指導 松田恵示 著 創文企画 2016
- ・子どもと作戦会議CO-OPアプローチ入門 塩津裕康 著 クリエイツかもがわ 2021
- ・「かかわり」を大切にしたい小学校体育の365日 松田恵示・山本俊彦 編著 教育出版 2001
- ・中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 保健体育編 文部科学省 東山書房 2018
- ・「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料 小学校 体育 国立教育政策研究所 教育課程研究センター 東洋館出版社 2019
- ・確かな学習状況を見取る 小学校体育の評価規準づくり 高田彬成・森良一・細越淳二 編著 大修館書店 2022
- ・令和5・6年度 福岡県体育研究所 調査研究報告書 体育の授業における学習評価の考え方・進め方 福岡県体育研究所 2025
- ・学校体育実技指導資料 第10集 器械運動指導の手引き 文部科学省 2015
- ・教師のための器械運動指導法シリーズ 1. とび箱・平均台運動 金子明友 著 大修館書店 1987
- ・教師のための運動学 吉田茂・三木四郎 編著 大修館書店 1996
- ・新学習指導要領準拠 新しい跳び箱の授業づくり 体育科教育〔別冊〕 第57巻第3号 高橋健夫・藤井喜一・松本格之祐 編著 大修館書店 2009
- ・器械運動の授業づくり 高橋健夫・三木四郎・長野淳次郎・三上肇 編著 大修館書店 1992
- ・コツとカンの運動学—わざを身につける実践 日本スポーツ運動学会 大修館書店 2020
- ・新しい体育授業の運動学 三木四郎 著 明和出版 2005
- ・学校体育実技指導資料 第8集 ゲーム及びボール運動 文部科学省 2010
- ・体育における「学び合い」の理論と実践 梅澤秋久 著 大修館書店 2016
- ・真正の「共生体育」をつくる 梅澤秋久 著 大修館書店 2020
- ・タグラグビーオフィシャルウェブサイト <https://www.tagrugby-japan.jp>

## おわりに

大学生時代に体育・スポーツについて学んだ経験から、小学校教諭として複数の教科を指導する中でも、体育科には特に力を入れて取り組んできました。しかし、教員としての経験を重ねるにつれ、「果たしてこの指導法でよいのだろうか」という思いが年々強くなっていきました。そのような中、令和4年度に福岡県体育研究所の断続研修を受講させていただき、その経験が私の「もっと体育について学びたい」という思いをさらに大きくしました。そして今回、長期派遣研修という貴重な機会をいただくことができました。研修を通して得た学びは、大きく分けて二つあります。

一つが、「細部へのこだわり」です。これまでも授業づくりにおいて、特に指導案を作成する際には、学習指導要領を基に指導内容を整理し、授業を構想してきたつもりでした。しかし、4月に主題・副主題の検討をしている中で、「この言葉を選んだことで、ねらった意味や方向性を適切に表すことができているのか」といった、言葉一つ一つの意味を深く考える機会を多くいただきました。中でも石崎指導主事には、研究の進め方について、知識と経験に基づいた多くの御助言をいただき、自分がこれまでもっていなかった新たな視点を得ることができました。研究を進める中で、疑問に感じたことをすぐに指導主事の先生方に相談できる環境は、私にとって大きな学びの場でした。また、指導主事の先生方が、校種を越えて意見を交わしたり、文献に向き合いながら学び続けたりする姿を間近で拝見し、年数を重ねてもなお学び続ける姿勢の大切さを強く感じました。教師には、学び続け、成長し続ける責任があることを改めて実感するとともに、私自身もより成長したいという思いをもちました。

二つが、「周囲への意識」です。これまで小学校現場では、職員集団の一員として、少しでも力になれるよう行動してきたつもりでした。しかし、体育研究所での一年間を通して、改めて周囲を見渡しながら行動する必要性や、組織の中で自分が果たす役割について深く考えるようになりました。これまでは、自分の学校や目の前の子供といった身近な存在を主に意識していましたが、県の教育行政機関である体育研究所で過ごす中で、自校にとどまらず、大きな視野をもって業務にあたることの大切さを学びました。その中で、教職員としての責任感もより一層強くなりました。また、同じ長期派遣研修員である萱嶋先生、高倉先生の姿から、多くのことを学ばせていただきました。率先して業務に取り組む姿や、常に周囲に気を配りながら行動される姿は、教員としてだけでなく、一人の人間として今後さらに自分を磨いていく必要があることを気付かせてくれました。先輩方の存在は、研修生活を支える大きな励みでした。この出会いを今後も大切にしていきたいと考えています。

私の人生における大きなターニングポイントは、「大学時代」と「家族ができたこと」だと考えています。今回の長期派遣研修が三つ目のターニングポイントであったと胸を張って言えるよう、今後も努力を重ねていきたいと思えます。そのために、体育科学習を通して、子供一人一人が「できた」「楽しい」と感じられる授業を目指すとともに、研鑽を重ね、他教科への汎化・転移も意識した授業づくりに取り組んでいきます。そして、周囲と協働しながら学び続ける教師として、学校現場に還元していきたいと考えています。

最後になりましたが、このような貴重な研修の機会を与えて下さいました福岡県教育委員会、京築教育事務所、行橋市教育委員会に厚く御礼申し上げます。並びに、本研究を進めるにあたり、温かい御指導・御助言をいただきました教育庁教育振興部体育スポーツ健康課、義務教育課、スポーツ科学情報センター、体育研究所の皆様にも深く感謝申し上げます。また、検証授業に快く協力いただきました、行橋市立行橋南小学校の立花校長、木部教頭、萱野主幹、5年生担任の有川先生、河内先生をはじめ諸先生方に心から感謝いたします。そして、協力してくれた5年生の皆さんにも感謝いたします。

今後とも、より一層の御指導、御鞭撻を賜りますよう、心よりお願い申し上げます。

令和8年2月13日

長期派遣研修員 西ノ明 達仁（行橋市立行橋南小学校）