

体 育 科

木 戸 壽和子 安 田 一 志
濱 田 弘 一 池 田 絵 里

1 体育科における「創発の学び」とは

ライフスタイルの
形成と運動

人は、それぞれ生涯にわたって健康的に生活したいという願いを持って、今を生活している。健康には各人のライフスタイルが大きく関係し、その形成には、一人一人が主体的に運動にかかわっていくことが一要因となる。体育科はそれに直接的に寄与できるものである。これは、健康が各人に決定づけられたものではなく、自分によってコントロールが可能であることを意味している。

運動の学びの場

*1 以後「仲間」を
自分を取り巻く友達
や使用する用具・器
具などとする。

時間と空間を共有し、課題達成にむけて「仲間(*1)」とともに試行錯誤を繰り返すところが学びの場である。私たちは、学びの場で体育科で取り上げるそれぞれの運動の特性をいかし、児童期に「体を動かすことは楽しいと実感し、その体験を積み重ねていくこと」を大切にしてきた。ここでいう運動の楽しさとは、自分達が体を動かしている中で『運動それぞれのもつ特性にふれる楽しさ』『自分や自分達の運動技能の可能性を見つけていったり運動にかかわる知識を獲得していったりする楽しさ』『運動を通じて「仲間」とふれ合う楽しさ』が相互に関連し合う中で、「心と体が解放される心地よさ」として得られるものである。これらの楽しさ体験を積み重ねる過程や結果が、運動に主体的に働きかける思いや動きにつながると考えている。具体的には、自分や自分たちの思いや動きを整合させながら自分を見つめ、よりよいものを求めることや運動に対する価値観を広げていくことなどである。主体的に運動にかかわろうとする思いや動きの出現は、生涯にわたって運動を通して主体的によりよいライフスタイルを形成することへのプロセスである(*2)。

運動の楽しさと楽し
さ体験の積み重ね

*2 体育科の学びの
構造については本校
紀要第56～57集を参
照されたい。

以上のことから、私たちは体育科における「創発の学び」を、以下のように定義した。

体育科の「創発の学
び」

「仲間」とかかわり合い 運動の楽しさを実感しながら
運動の価値観を広げていくこと

時間 空間
「仲間」

集団での活動的な遊びの経験は、場の条件や状況に応じた様々な動きをつくり出してきた。しかし、近年はその時間や空間、「仲間」の減少に伴って、子どもが遊びの経験を通して学ぶ場も減少しているといわれている。学校生活は、その全ての場が人間形成をめざすものであるため、子どもの集団的な活動についても、学びの場を保障することが必要となってきた。つまり、集団による運動は、単に運動技能を高めるためだけでなく、体を動かすことのよさを知る機会となったり、「仲間」とよりよくかかわることで社会性を身につける経験となったりしてきた。

集団での運動による
効果

多くの友達と共に運動する場では、意欲が喚起されたり、友達の動きからよりよい体の使い方を知ったりすることで、技能の習得や友達の存在感を実感することができる。集団内での思いや動きのやりとりによって、自分たちをより高め合うことができ、よりよい学びをつくることにもつながる。また、集団で運動する中にゲームなどのルールが存在し、マナーが重んじられる。ここで経験する他を尊重する態度は、学校生活全般においても波及されることになる。

2 体育科における「学びを深めようとする思い」とは

思いの質的な違い

子どもは題材と出会った時に、その内容に関係する既得の知識や技能の程度、以前の活動時の感情などを想起する。そして、それらの経験に基づいて自分なりの思いをもつことになる。その思いとは、例えば「新しい技能を習得したい、今持っている技能を向上させたい」といった単元目標に対して前向きなものもあれば、「上手にできないからやりたくない」といった体を動かすことに対して消極的なものも十分想定される。つまり、この段階での思いは「学びを深めようとする思い」には程遠い子ども一人一人の思いの思いである。

これらのばらばらな思いを出発点として、学びの場においては、以下に述べる「思いと動きを整合させようとするモデル」を構想してみる。私たちはこれ

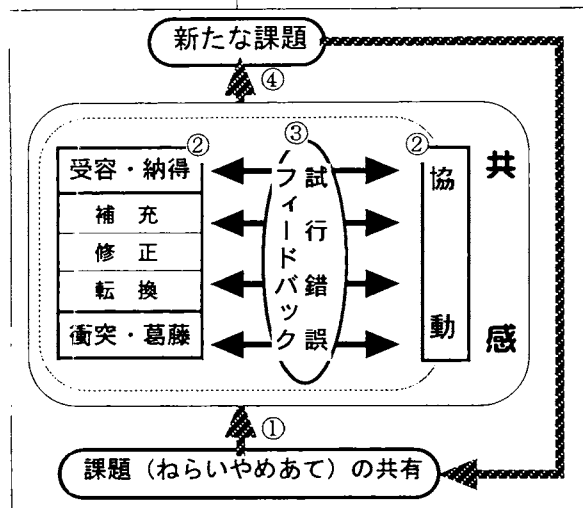


図1 共感のプロセス

*3 共感のプロセスは思いから始まるとは限らない。動きには感覚的な動き(その場の状況やものの動きに対する反射的な行動や活動)と意図的な動き(運動効果や作戦に基づいたり人やものの動きや状況をつくり出したりする行動活動)がある。ここでは例として意図的な動きをあげている。

体育科の「学びを深めようとする思い」

たり補充されたりすることもある。あるいは全く異なるものに転換されることもある。考えは納得または衝突等を経て、集団の受容された思いになっていく。この受容された思いが「仲間」とともに動くこと(協動)につながる(図中②)。この思いと動きには「やってみただけ思い通りではない」というギャップがしばしば生じる。それには、運動に対する技能や知識の不足、「仲間」とかかわろうとする態度や意欲面の問題などが考えられるが、子どもは思いと動きの整合を図ろうとして試行錯誤を繰り返すのである(図中③)。受容された思いが実際の動きになっていくと、課題は少しずつ解決され、その評価により、新たな課題が導き出されていくことになる(図中④)。これらが前項で述べた運動に主体的にかかわろうとする思いや動きの出現である。

これまで述べてきたことから、体育科における「学びを深めようとする思い」は、共感に迫ろうとする課題解決に向けた思いと動きを整合化しようする中から見い出されることになる。そこで、運動の楽しさを実感していく視点から、以下の2つが考えられる。

- ・協動しながら よりよい動きや動きの中の意図を見つけようとする思い
- ・自分を見つめ 考えや動きを協動する中にいかそうとする思い

3 体育科における「学びを深めようとする思い」を育むために

体育科の学習内容は運動領域と保健領域に大別され、両者は生涯にわたって健康的に生活していくために相互に関連している。さらに、単に技能や知識を身につけていくだけではなく、身体活動や保健行動といった運動(表現すること・自分や自分たちの体を動かすこと)を伴って、意味のあるものになる。学びの場において、その課題を解決しようとする自分の思いと動きをより整合しようとする過程や結果は、運動の楽しさの実感につながるものである。学習によって得られた知識量や結果だけに留まらず、その学習過程に表れる動きそのものも重視していくことが必要である。

思いと動きを整合させていく学習過程の構想

そのために、「共感のプロセス」に全体論にあるサイクルモデルを機能させ、子どもが目標に迫ろうとする思いと実際に表れる動きとの整合を図ろうとする自己実現の実践につながるような学習過程を構想することが肝要である。

(1) 実態に応じた題材を開発し、運動に対する前向きなめあてを持てるようにする

子どもの実態把握と学習素材の精選

子どもは運動にかかわる知識・技能だけでなく、興味・関心や運動経験、楽しいと感じる場面などが一人一人違う。そのため、取り上げる運動の特性と子どもの「今(発達段階や実態)」を的確に把握し、運動の持つ特性にふれることやそれを通じて友達と思いを共有したり、自分の日常生活に役立てそうな情報を得たりすることが効率的に行えるような題材と出会わせる。

既存の運動種目から、創意工夫の可能性があり誰もが無理なく取り組めるで

を「共感のプロセス」としている(図1)。

はじめの段階では、環境の整備や設定などの一方的な外発的刺激によって、ばらばらの思いをある程度は前向きな見通しのあるものの自己実現むけての漠然とした、しかも素朴な個の思いへと強化・修正を図る。具体的には、その運動による効果に対するある程度の期待感を持ったり、運動を通して「仲間」とよりよいかかわりを持とうとしたりすることなどである。この「ある程度見通しのある思い」を学習集団の運動課題として、共有化させる(図中①)。子どもは共有された課題に対して、それを解決しようとする方策を探ろうとするであろう。それは、自分で動いて確かめてみたり自分の考えを言葉と表したりすることで学びの場に出される。

例えば(*3)、集団に自分の考えを述べたとする。それは迎合されることもあれば、一部修正さ

あろうやさしい題材の内容を開発していくことも必要である。同時に必要感のある課題、経験に基づき考えられる課題の提示など、子どもの思いを喚起させるような題材との出会わせ方を工夫していく。この思いは今の自分に合ったいくつもの観点でのめあてを明確にして、自らの課題に取り組む出発点となる。

単元構成の工夫

そして、子どもが「仲間」と時間や空間を共有する学びの場において、一人一人にどのようなことを学ばせ、感じとらせたいのか、しっかりとした見通しを持たせながら、単元を構成していくことが不可欠である。単元全体の見通しを持った子どもの運動に対する思いや動きは、そこから具体的な一人一人のめあてとなって表れてくる。ここでの思いは、よりよい動きをするための体の使い方や用具の扱いなど『技能の可能性を見つけていく楽しさ』とつながり、学び方の習得は、生涯スポーツへの足がかりともなる。今の自分の力で何ができそうか、集団の特長をいかしてどう動いたらいいかなど、めあては課題を解決する過程において、各人の思いを動きにつなげることに直接かかわってくる。

(2) 思いや動きを交流する場（共感のプロセス）を活用する

子どもが見通しを持ちながら学習をすすめようとすることで、運動に対する具体的な思いや動きが喚起される。さらに、課題の共有化を図ることで、集団としてのめあてが具現化してくる。

共感のプロセスの活用

学びの場は、空間や時間を共有できるだけでなく、「仲間」と共に、思いや動きを出し合ったり受け止め合ったりできる場である。目標に向かって自分と友達の思いを認め合わせるという意味でも、「共感のプロセス」を活用して、「仲間」とかかわる楽しさを実感させたい。思いと動きをやりとりする中にサイクルモデルを機能させることで、高め合う集団としての相乗効果が期待でき、「仲間」に対して主体的に働きかけたり、互いに個性を尊重するなど豊かな社会性を育んだりすることもできる。また、集団の中での自己の変容を自覚する場としても活用することができると考える。

「創発の学び」の視点からの学びの深まり

一つ一つの手だては運動し、個から集団、そして集団から個へと働きかけていくものである。これらは、運動技能や学び方の習得につながり、個や集団の学びの深まりが期待できる。

(3) 見取りと評価のフィードバックをいかに

運動時の思いや動きは形としては残らない。そのため、子どもはゲームの勝敗や取り組んでいることの成否に目を向けがちである。私たちは、子どもが運動を通して「仲間」とかかわり合いながら、自分や自分たちの思いと動きを整合させていこうとすることを、「仲間」と時間と空間を共有し夢中になって運動する姿として見取っていきたいと考えている。子どもには運動時に得られた感情や瞬時の動きは心と体に残されている。子どもにできるだけ客観的にふり返らせることで、自分の運動に対する思いの広がりを感じることができると考える。

学習カード等の活用

学習カードは、発達段階によって項目や方法を選び、単元のねらいに即したもののや子どもの実態に適したものを扱う。低学年では視覚的にめあての達成や活動をふり返ることができるものが効果的である。中学年・高学年では自分のめあてや学習結果や自由記述も交えたものを使用したい。課題に対する成就感や運動した中で得た感情や動き、技能を習得するためのコツなどを記録することになる。交流の場で他の成長を認める発言や学習カードに巧みな運動を他と比較する記述があった場合、これらを全体に広めていく。さらに、子どもがつかんだ技能のコツなどを一覧にして提示することで、よりよい動きが周知されるだけでなく、今後の学習の見通しやめあての明確化にも役立つ。また、視聴覚機器の使用例として、子どもの動きをビデオで撮影することが考えられる。よりよい動きについて交流する場で提示したり自分の動きをつかませたりすることに活用できる。自分の動きを見ることができないことを補い、自分の変容を直接見たり、比較したりできるという点で有効な手段となるだろう。

さらに、自己評価活動(*4)によって、運動に対する価値観の広がりや自覚を促していきたい。つまり、自己評価だけでなく、相互評価、教師による評価などを関連させ、子どもに提示することによって、新しい自分の姿を確かめたりさらなる自分のめあてを見つけたりする手がかりとしていく。

*4 自己評価活動については、本校紀要第56～57集を参照されたい。

4 実践例 —3年—

(1) 単元名 キックベース ～体の使い方と チームでのかかわりに重点を置いての取り組み～

- (2) 目標
- ・投運動等体の使い方を知り、自分にあった運動のしかたを身につけることができる。
 - ・ルールを理解し、互いに協力してゲームが楽しくできるようにする。
 - ・自分やチームにあっためあてで、工夫してゲームや練習をすることができる。

(3) 指導にあたって

① 教材のとらえ

野球型ゲームのおもしろさは、投げる・捕る・打つ・走る・道具を上手く使う等個人的な技能に加え、ルールを知り作戦を立てる・関係してホームまで返球する等、チームとしての技能や工夫を要するところにある。いいかえれば短距離走等とは違い、個人の技能に優れているだけでは活躍できない。この複雑性を子どもはおもしろいと感じるようである。

野球型ゲームの特徴として、攻守の切りかえが明確な点がある。瞬時に攻守が入れ替わるサッカーやバスケットと違い、ピッチャーがセットするごとに自分がどう動けばよいか確認することができる。様々な運動が盛り込まれ複雑ではあっても、慣れるまでの多少の時間を保障するなら、どの子どもにも楽しさを味わわせることができる題材である。また野球型ゲームはだれにでも公平に打順が回り守備でも各ポジションに役割が課せられるため、今まで上手になりたいという意欲はあっても苦手意識が先行し運動に対して消極的になっていた子どもでも、積極的にかかわりが期待できる。

野球型ゲームでは小学校高学年や中学校でソフトボールを扱うことが多い。そのため中学年での取り扱いとして、ソフトボールに準じたルールで、よりやさしくより楽しく取り組める単元を考え、キックベースボール、次にラケットベースボールを実践している。子どもが3年生になり野球型ゲームに初めて出会う単元が本単元である。

本単元では、一番サイズの小さなサッカーボールを扱う。それはこれまで、ドッジボールとサッカーボールを扱ってきた子どもなので、一番なじんでいる大きさのボールであり、本題材はドッジボールの投げる・捕る、サッカーでのけるといった既習でのボールの扱いをそのまま生かすことができる。また野球型ゲームの難しい点の一つに、ピッチャーが空間のストライクゾーンへの投球が挙げられる。キックベースボールならば、ボールをボーリングのように転がすので、ストライクが比較的入りやすく、リズムよく打順が回り、楽しさの体感へとつながっていくことができる。

望ましい体の使い方とチームでのかかわりに重点を置いて行うわけとして、それは本校の子どもの実態に他ならない。投運動を例にとる。ボールを肩の上から利き手反対足をふみだし、半身の姿勢から体の縦軸を回しながら投げることができる子どもは少ない。投運動の発達段階から見たとき、幼児期からの経験が少ないことが考えられる。投運動が手や腕だけでなく下半身等全身を使う運動だということは、子どもも見つけることができるだろう。しかし全身が前面を向くのではなく、側方を向く半身になり、体の縦軸を中心として脚のバネと腰の回転を上半身の肩、肘、手首、指と力を伝えていく運動だということは、指導が必要な動きである。3年生の段階として、下半身の力も使って投げること、半身の姿勢から投球が始まることを定着させたいと考える。

このように、できるようにになりたいという意欲を持たせ、考えながら体の使い方(コツ)を見つけ、身につけさせたい。そうすることで「学び方さえ知っていれば、だれでも上達できる」という、運動全般に対しての考え方・接し方が変わると期待する。

チームでのかかわりに重点を置くのは、個々が技能を身につけ楽しむだけでは本題材の持つおもしろさが十分に伝わらないと考えるからである。チーム全体のことを考え同じめあてに向かって力を合わせ、みんなで楽しく運動したときに感じる楽しさを実感させたい。野球やボールの扱いに慣れている子がリーダーシッ

ブを發揮しわからない子に声をかけ認めたり励ます等、チーム一体となって練習やゲームができたとき、チームスポーツならではののおもしろさに迫ることができると思う。

② 単元における「学びを深めようとする思い」

- ゲームの進め方やルールがわかるようになりたい、ボールを遠くへける・捕って投げる等よりよい体の使い方ができるようになりたいという思い
- チームで連携してプレーするよさに気づき、声をかけかかわろうとする思い

③ 「学びを深めようとする思い」を育むために

ア 明確なめあてを持てるようにする

場の設定として、個々がめあてを持ち、活動に主体的に取り組めるよう単元構成を工夫する。

単元導入前の実態として、個々に学習意欲を持ちながらも集団で学び合う意識は薄く、関心が自分中心になりやすい傾向が見られる。また野球のルールを知らず、「投げる」「ける」といった基礎的な技能も十分に身につけてはいない。この実態に合わせ、初めに簡単なルール説明をし、その後2時限キックベースにふれる時間を設定する。1チーム8人程度の編成でゲームを行うことで活動を保障する。その中でキックベースのおもしろさと、自分のできない苦手なことは何か、どんなことができるようになりたいのかという自己の課題について考え明確にしていく。そうすることでその後の活動でも積極的に取り組むことができる。課題設定の手だてとして個々に持つ学習ノートを活用する。

二次では出てきた課題から、技能を習得する場を設定する。自分たちでつかんだ課題が、この後の活動を決定していくことになる。教材のとらえで述べたように本題材は攻守の切りかえが明確であるが、キックベースのおもしろさとしてまず感じるのは、攻撃面の「遠くへける」「セーフになって塁を回る」「ホームを踏む」時だろう。そのため課題も「遠くへけるにはどうしたらよいのか」といった「ける」技能に対してのものが多と思われる。しかし、守備面にも「投げる」「捕る」、さらに「連携」といった学ばせたい要素が多く存在する。得点を取られないようにする工夫として、これらに着目させ習得の場を設定する。投げる学習の場を例にとる。ドッジボールでは手の中でボールが転がってしまい、子どもは上手く投げられないと思われる。そのためノーパンクボールを用意し、体の使い方を確認させたいと考える。

三次では今までの学びを生かしリーグ戦を行う。子どもにとってリーグ戦が本番という意識で、チームごとに作戦を意識し声をかけ合ってゲームを行うことで、今まで以上にキックベースを楽しめるのではないかと考える。

イ 共感のプロセスを活用して、仲間とかかわる楽しさを実感させる

遠くへける・捕って投げる等の個人技能の習得について、課題意識を持たせ時間と場を保障することはアで述べた。体の使い方とチームでのかかわりに目を向けさせ、技能の習得と集団の特性の向上をはかるために、チームでの教え合いをする。例えばける動きの習得の場では、チーム内でけり方を教え合う中で見つけた体の使い方を、全体の場を出し合って考える。このとき、ただ「ける」ことだけを学ぶのではなく、ゲームに勝ちたいというチームの思いから、「勝つにはもっと得点を取る」ための一つとして、チーム全員の技能の向上をめざそうとする意識の流れを大切にしたい。つまり「ける」という動作を学ぶ学習の中にも「チームの全員がけれるようになることが、ゲームで勝つために大事なんだ」という意識を持って取り組むことで、積極的に教え合い、励まし合うことが容易になる。そうすることで、かかわり合って学ぶことの楽しさにつなげることができると思う。

またゲームの中でより密接にかかわるために、声をかけ合うことのよさを知らせたい。どのような声かけをすればよいかチームで考えたり、ゲームの中で試していく中で、声かけの有効性に気づいていこう。それは単に「的確な指示を出し、動くことで連携がスムーズになったり、得点が入りやすくなる」といった実質的なものだけでなく、「励ましてくれるからがんばれた」「声をかけて反応してくれるのが嬉しい」といった、友達とかかわる楽しさを感じることもできると思う。

ウ 見取りと評価のフィードバックをいかに

思考が流されがちな運動の場だが、ノートを活用することで、自分の課題を見つめたり、学習をふり返ることができる。45分を有効に使うために記入する時間を少なく運動量を確保したい。そのためふりかえりの記入は課外を使うことも多いだろう。しかしこのノートを一人一人の子どもと教師がやりとりすることで、個々の様子や思いを知ることができ、つまずきや要望等があるときはそれも次時で考慮することができる。

個人技能の習得では、教師が教えることと、友達や教師の姿から子どもが考え見つけていくことを明確にする。さらに見つけたものをすぐその場で出し合って確認するのか、後で確認するのか、効果を考えながら方法を選択したい。子どもが見つけたことを集約し、運動のコツとして子どもの名前入りで知らせる。ここでは、みんなでたくさんのコツを見つけられたことで、一体感を持ったり、友達のよい動きを見るとき視点や考えながら運動する習慣を学ぶ機会となるだろう。

(4) 学習計画 (総時数9時限)

主な活動と内容	評価のポイント
<p>1 キックベースボールの簡単なルールを知り、試しのゲームをする</p> <p>○ オリエンテーション</p> <ul style="list-style-type: none"> ・1塁、2塁、3塁や点の入れ方はわかったよ さあ初めてのキックベースをしよう <p>○ キックベースのおもしろさとわからないところや苦手なところを明確にする</p> <ul style="list-style-type: none"> ・チームのめあてを自分だけでなく全員ができるようにするって難しいことだな ・わからないことは自分から聞いたりわかる人がどんどん教えてもらいたいんだ ・自分の課題もわかったぞ できるようになるにはどうしたらいいかな ・おもしろいぞ 休み時間もみんなで練習しようよ 	<p>キックベースの試合の進め方を知り ゲームに進んで取り組もうとする</p> <p>自分の課題 (苦手なところ) を持ち 簡単なゲームをすることができる</p>
<p>2 みんなの課題を学習課題とし定着をはかる</p> <p>○ 遠くにけるには どんな体の使い方をするのかな?</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ボールをける位置はベース辺り けりに行くスピードも大事だってわかったぞ ・足の甲のところでのける (インステップキック) と遠くへ飛ぶよ ・膝を曲げて、体をひねってからけているよ <p>○ ボールを落とさずに捕るには どんな体の使い方をするのかな?</p> <ul style="list-style-type: none"> ・フライの時は体を落として全身で捕るといいんだね ・速いボールを捕るのも同じなんだけど すごくむずかしいな <p>○ ボールを上手に投げるには どんな体の使い方をするのかな?</p> <ul style="list-style-type: none"> ・捕るときと同じだ! 手だけでなく脚や体中を使って投げると遠くへ飛ぶんだ ・けるときと同じだ! 体を横にひねってから投げるともっと遠くへ行くんだね <p>○ どうしたらランナーをアウトにできるかな?</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ボールをつないで投げたり声をかけ合えばできるよ ・みんなですることが、大切なんだね 	<p>よい体の使い方を考えながら身につけようとしている</p> <p>簡単な技能を身につけている</p> <p>友達と教え合いながら練習している</p>
<p>3 リーグ戦を通して練習の成果を発揮する</p> <ul style="list-style-type: none"> ・今まで苦手だった動きがずいぶんうまくなってうれしい ・勝って嬉しいのも負け悔しいのもチームのみんなといっしょなのがうれしいよ ・ラケットベースボールやソフトボールや野球もしてみたいな 	<p>互いに協力しみんなが楽しくゲームができるよう チームで作戦を立てゲームを行う</p> <p>ルールやゲームの進め方を理解している</p>

(5) 本題材における授業の実際と考察

本単元を通して、子どもが「学びを深めようとする思い」を育みながら学習に臨んでいたかどうかを検証していきたい。考察は学習の流れに沿って学習計画の1、2、3の活動ごとに、「学びを深めようとする思い」を育むための手だてと子どもの様子から検証する。

① キックベースボールの簡単なルールを知り、試しのゲームをする (学習活動1)

ア 既習の定着や興味・関心等子どもの実態を把握し 個々が課題意識を持てるようにする

学習に入る前に子どもに聞いたところ、これまで野球型ゲームをした経験も観戦した経験もあまりないようであった。そのため、まず野球というゲーム様相に子どもがなじむまでも時間がかかることは予想できた。さらに技能の優劣に左右されず、運動自体を楽しんでいることができる子どもが、思ったほど多くはなかった。

このような現状にあったため、まず子ども自身が運動に対して、「うまく～できるようになりたい」という意欲を持って活動することが大切だと考えた。そうすれば、個人の技能向上を保障しながら友達とかかわり合う中で、運動自体を楽しむことができるだろう。

本単元の構成では、導入で簡単なルールを教師が説明した後、すぐにゲームを行う。ゲームを行いながら細かなルール、技能、作戦等をつかませたいと考えた。これは、ける・投げる・捕る等の個人技能やチームプレーといった野球型ゲームが持つ要素を、教師から教え込むのではなく、子ども自身が「習得したい」と主体的に取り組めるからである。

試しのゲームをする中で一人一人が自分の苦手なところを見つけ、学習ノートを通して教師と対話する。その中で苦手なことに向き合うことが技能向上のためには有効であり、実は自分だけでなくクラスの皆も同じようなことを苦手と感じ、うまくなりたと思っているということを知る。それまで苦手意識から運動に対して消極的だった子どもも、苦手意識が薄れたようであった。

A児を中心に、課題意識の変容を述べる。A児は、4月の走る運動では全体の中でも遅く、また本人のがんばりに反して技能の上達も芳しくない児童であった。

<p>キックベースのおもしろさを味わおう!</p> <p>名前()</p> <p>1. チームのめあて (みんなが楽しめること) なにか<u>まね</u>をしなさい</p> <p>2. チームのめあてのふりかえり よかったです<u>バツ</u>し相手も<u>けん</u>かした。</p> <p>3. 初めての練習試合をしてみて、「キックベースのおもしろさ」を少しは感じることはできましたか。どんなところが「おもしろい」ですか。 <u>バツ</u>はいいけど、<u>バツ</u>たうとでもおもしろかった。</p> <p>4. 自分がまだできないところ、にがてなところは見つかりましたか。これが、これからの学習の「かぎだい」となります。 いまは<u>まもり</u>が<u>ボール</u>さおれなかつた。</p>	<p>第2弾 ① キックベースのおもしろさを探せ:</p> <p>② 自分の課題をつかめ!!</p> <p>打てないけど、うまくなりた〜ん(バツ)こと</p> <p>1. キックベースのおもしろいところ。(わからないところ)をかきましよう。 <u>バツ</u>はいいけど、<u>バツ</u>たうとでもおもしろかった。 <u>ボール</u>と<u>フェール</u>の<u>ちが</u>い<u>が</u>分かんない。</p> <p>2. 自分の課題は見つかりましたか。 <u>もっと早く</u>(キック)たうとでも<u>ボール</u>をとてなけられようになりた。</p> <p>3. 先生に、用意してほい物や、おねがいあつたら どうぞ。 <u>女子</u>か<u>男子</u>せんがしたい。</p>
---	---

資料1 A児 学習活動1 (左1限 右2限) の学習ノート

資料1を見ると、1時限目の学習ノート4)には「いまはまもりでボールにさわれなかった」とある。見ても守備では、外野に立つことでしか参加できていないようであった。しかし学習ノート3)を見ると「バッターはいやだったけど、やったらとてもおもしろかった」とある。さらに2時限目の学習ノート2)には「もっと早くボールをとって投げられるようになりたい」とある。これらのことから、A児の中にキックベースに対する思いが、1時限目では「自分が思っていたより、やってみたら楽しそう」程度のものが、2時限目になると、「おもしろい もっと投げれるようになりたい」と変容が見られ、キックベースへの意欲を持ったことがわかる。

他の子どもも、単元が始まって数日の間であるが2時限が終わるころになると、各チームで休み時間や放課後に練習するようになった。キックベースへの興味関心が高まってきているといえるだろう。

イ 共感のプロセスから見た学習活動1

導入1時限目からゲームを行うので、ゲームの前にチームのめあてを話し合った。チームでめあてを立て協力して運動する単元はリレー遊び以来であり、本単元でチームでのかかわりを重視し、子ども主体で活動する上でも大切だと考えた。

しかし、チームで話し合っただけのめあては「あらそいがないようにしましょう」「なかまわれをしない」「あきらめずにがんばる」等、具体性に欠けるめあてであった。子どもはゲームを早くしたくてそわそわしているにもかかわらず、どんなことをめあてとしたらよいのかわからないようだった。そこで、チームごとに「みんなで協力してがんばること」を考えるよう助言した。チームでめあてを立てることに慣れていない子どもなので、単元全体も視野がなく、また具体性にも欠けるが、今後回数を重ねるごとに、めあてを持って学習するよさも広めていきたい。

ゲームでは4チームが2チームずつ対戦したわけだが、2チームは何かでもめていた。さらに毎回攻撃は1番からという身勝手なルールでゲームを進め、その結果下位打順に回された女子は一度も打席に立たずに終わるというチームもあった。

2時限目になり、前時の問題について、皆で話し合う場を設けた。子どもは、勝敗が絡むからこそ熱くなる心理を認め、理解を示すとともに、自分本位な行動は仲間を自分をも傷つけることを話し合った。その結果2時限目からは、一部の上手な子どもだけでゲームを楽しむ雰囲気は消え、打順は守られ、だれかがヒットを打つ等の活躍を見せれば、チーム全員で喜ぶ姿が見られた。

このような現状を共感のプロセスから見たとき、個々の「ばらばらの思い」が補充・修正・転換を経て、「受容された思い」になっていったと考えられる。

② みんなの課題を学習課題とし基本的な技能の定着をはかる

子ども一人一人の課題を集約し、多くの子どもが求める課題と、教師が定着させたい課題を全体の学習課題とした。多かったのは「もっと遠くへけれるようになりたい」という課題であり、続いて「落とさず捕る」「素早く投げる」と続いた。教師から出した課題は「すぐにわかる声かけをする」である。これが学習活動2(6時限)である。

個人の技能が十分に定着されていない子どもにとっては「自分も～なふうになれるようになりたい」と願っていたことを習得できる機会となった。また、自分はすでにできていて学ぶことはないと考えた子どもにとっては、自己の上達よりもチームの友達に教えることにより、仲間とともに動く楽しさを知る機会となった。

ア 学習課題に対して、一人一人が考え出したよりよい体の使い方を共有する

<どんなふうにからだを使ったら遠くにけれるのかな>学習活動2の3時限目はこのような課題で始まった。体育館中央に天井から張られたネットに向かい、チームごとにボールをけて練習した。

A児は学習後に記録したノートにけるコツを「つま先の甲にボールを当てて浮かせていた。あとつま先の甲に力を入れる」と書いている。比較的運動の得意なB児も「足を高くふる、手を動かす、ける足に力を入れる」と書いている。

このように個々が書いた体の使い方のコツを集約し、一覧にしたものが資料2資料3である。これは子どもが見つけたコツを名前入りで示し、さらに教師から伝えたい体の使い方でも記入した。まだまだよりよい体の使い方を見て、考えて、書き留める学習方法に慣れていない子どもにとって、記名入りで全員に渡されたり掲示されることにより、「こんなふうによければいいんだ」と見る方法を学ぶ機会になる。またよりよい体の使い方を見つけ、コツを書くことができた子どもにとっては、皆の前で肯定されることになる。子どもにとっては教師がコメントを書く以上に自信につながった。

このような方法は4月の速く走る体の使い方でも学習しており、年間通じて行う予定である。

みんなで見つけた 遠くへけるコツ！

いきおいをつけて走る

各ポイントに()をつけ
見つけた子どもの名前を記入する

上体をたおしてける
手を動かす

足を高くふる

足をふるスピードをほやく

ける足(足の甲)に力を入れる

ボールのまん中をける
足の甲のところに命中させる

トーンキックの方がけやすい

投げる

ボールは、手のひらより指の筋肉を意識しよう！

肩より肘を高く！

投げたい所から目をはなさない。

投げる運動は、手だけの運動ではありません。腕の回転が大切な全身運動です。投げるまでの順番も、手は一番最後です。足→腰→股→肩→肘→手(両)

投げる手と反対の足を前にふみ出す

曲ひさとも曲がっている

捕る

- 1 足は、肩はばくくらいに開いている
- 2 膝を落とし、ひさを曲げる
- 3 目は、ボールからはなさない
- 4 両手・両ついで、受け止める

このとき！

ボールにふれた瞬間、両ついで、キックと引く感じのコツ。ボールを受け止めるフッショのイメージで。

けられたボールは特に回転しています。手だけで捕ろうとするとあぶないよ。

資料2 遠くへけるコツ

資料3 投げる・捕るコツ

イ上手に体を使っている友達を認め、見る目を養う

どんなにコツを伝えても、一連の動きの中から体の使い方を見るのは難しいことである。ただしこの体の使い方を見る目は、技能が十分に身につけていなくても養えるものだと考える。また、これまで学習意欲はあっても、運動技能が十分でなく体育に対して苦手意識を持っていた子どもも、考えながら自ら運動したり仲間の動きのよさを見つけようとする中で、他との比較でなく昨日の自分と今日の自分というように自分の成長を追う比較をするようになるというよさがある。

学習の途中には必ず、「どんな体の使い方をしたら～がうまくできるのか」という体の使い方のポイントと、そうなっているかどうかの見るポイントを確認した。上手に体を使っている子ども数人にさせ、どこがよいのか話し合う場を設けた。

大方は、子どもは上手に見つけたが、投げる動作のように複雑な動きでは全部を見つけることができないこともあった。子どもが見つけたのは、手だけで投げているのではなく下半身の動きが重要だということ、上半身が反った姿勢から前に倒されるということであった。そこで教師は子どもが見つけたポイント2つを最大限に使って投げた飛距離と、3つ目のポイントである半身からの腰の回転も使ったの飛距離を比較させた。スピード・飛距離とも子どもの予想をはるかに超え飛んでいくボールを見たとき、子どもは体をねじって投げることのよさがわかったようである。このように、体の使い方のポイントが子どもから出ない場合は教師から提示することもあった。

さらに、全員が集まり話し合う場で、いつも上手な子どもばかりがよい動きを見せるのでは、上手くできない子どもの意欲が削がれると考え、「うまくできないんだけど、みんなに教えてほしいなって子、いる？」と聞き、上手に体を使う子と使えない子の体の動きを比較することもあった。このように聞いたとき、上手になりたいと願っている子どもは予想以上に多く、たくさんの手が挙がった。この点からも、子どもは自分自身について、上手くできていないことを正しく把握し、上手になりたいと強く願っていることがわかる。どうしたらよいかは自分ではわからずにいたが、それを学ぶ場がここであり、これを機会に学び方をつかませたいと考えている。友達の前でできない姿を見せた子どもには、必ず友達からたくさんのアドバイスをもらえるようにした。そうすることが、他と比較し、できないことを恥ずかしいと畏縮する雰囲気を一掃すること、さらに個々が一つ一つの運動ができるようになる喜びを大切にすることにつながると考えるからである。

ウ 共感のプロセスから見た学習活動2

前述のように学習2は「ける」「捕る」「投げる」「声かけ」の4時である。ゲームから遠のいて3～5時限は体育館で行った。これは体育館だと集中しやすく、考える学習場面を大事にしたかったためでもある。

「ける」「捕る」「投げる」の3時では体の使い方を考える他に、仲間と教え合うこと、上手な人のよい動きを見つけることに重点をおいた。チームごとでの練習で仲間同士教え合う場を設けることで、ゲームをしていたときには見られなかったかかわり合いが見られるようになった。男女関係なくお互いに見合ったりアドバイスをする姿が見られた。その日の学習ノートには「〇〇さんに習ったら上手になった」「〇〇さんに『足を思いっきりふるといいよ』といわれたのでしてみようと思いました」とある。

変わったのは、教わった子どもばかりではない。チームの主力で意欲が高い子どもの意識も、大きく変わった。それまで、どちらかというとな動かない仲間に対して「なんで動かないんだ」と理解できないようだった。



写真1 なんて声かけしたらいいかな？

- ア: ランナー1塁。
センターに(ボールが)飛びました。
- イ: で、ランナー(2塁に)走っています。
- ウ: ここ(2塁)まで来てなかったら、「セカンド！」って〇〇さんが言って……。
- エ: おれは、なんて言うん？
- ア: みんなして、「セカンド！」って言うんや。
- ウ: で、〇〇さんが捕って、アウトね。
- ア: で、1塁に投げる。
- 多: うん、わかった。

資料4 声かけをチームごとに確認

しかし、一つ一つの動きを一生懸命学ぼうとしたり、教えたことを素直に実行し、わずかな成長にも喜ぶ仲間の姿を見て、自分サイドの視点だけではないことに気づいていくのである。

学習活動2の4時限目は子どもの課題意識から出されたものでなく、教師が必要と考えて出した学習課題である。互いに声をかけ合うことはチームスポーツでは欠かせないものであり、スムーズにできたならばチームの戦力に大きく影響するものと考えている。

子どもの実態では、これまでも、キックベースを始めてからも、声をかけ合う必要性は感じていないようであった。全体の場で声をかけ合うことの必要性を子どもに気づかせたあと、チームごとに作戦板のコマを動かしながら、なんと声をかければいいのか、一つ一つ確認していった(資料4)。

そのあとゲームを行い、作戦板で確認したことを実際にゲームの中で生かして行った。ゲームは久しぶりだったせいもあるだろうが、子どもは勝負に集中しすぎ、自分本位な行動が見られた。それとともにかたくなって動かない女子も数名見られた。

そこで、教師はゲームの途中途中に、「今なんて言ったらいいの？」と聞いたり、動きを指示して見せた後「こんなふうにするのがみんなの役目だね。」

と確認したりした。授業の終わり頃になって少しずつ声をかけ合うようになった。教師が、「声をかけ合うと、いいこといっぱいあるね。」と声をかけると、子どもは「うん。」と元気よくうなずいていた。しかし、どんなところがよいかまでは考えていないようだった。

教師の声かけは「なんて声かけをしたらよいか」や「いつしたらよいか」ではなく、声かけすることのよさを伝えるべきであった。この場合も教師は「声をかけてくれたから、アウトにならずにすんだんだね」や、守備でエラーをした後の声かけの場では「みんなにそう言ってもらって、ほっとしたよね。みんながそう言ってくれれば、次はがんばろうって思えるんだよ。」等、具体的なフィードバックのよさまで言えばよかったと考える。

本実践と同時期に、4年生の体育ではソフトバレーボールを行っていた。ここでも声をかけ合うことのよさを大事にしており、資料5は、そのときの子ども

の発言をまとめたものである。4年生の学習では声かけを学習するときに、声かけのよさまで確認できたが、本実践では、学習活動2ではきちんと確認の場を設けず、学習活動3のリーグ戦の途中で確認をしている。また、3年生ではここまでは分類できなかった。そこで教師が出なかった項目は提示し確認したが、適したときに明確な内容を提示すべきであった。確認できていたら、短時間でももっと子どもは動いていたことだろう。

以下の資料6・資料7は、学習活動2の4時限目での、B児とC児の学習ノートである。比較的どの分野の運動も得意なB児と、声をかけるより声をかけられたりと、友達から教えられる方が多いC児である。

4年生が考えた声かけの分類

- ・ 励まし・応援
「がんばれ」「やればできるよ」
- ・ 運動の途中に次の動きを指示
「止まれ」「〇〇さん」「ファースト」
- ・ アドバイス（一つの動きが終わった後等）
「もっとこうやったら打てるよ」
- ・ なくさめ（エラーした後等）
「ドンマイ」「おしかったよ」「大丈夫」

資料5 声かけの分類

資料6 B児の学習ノート

資料7 C児の学習ノート

走っている人 どの人が？ **すぐにわかる、声かけをしよう！**

1. 守備のとき、ボールを捕った人に、どこに投げるのかを次のプレーを言えましたか。
(どんなとき、だれに、何と言ったか、言えなかった人は、どうして言えなかったのか書きましょう。)

みんな、おぼろげなまじい場所にさしてしまし

2. 攻撃のとき、打った人、走っている人に、声かけができましたか。
(どんなとき、だれに、何と言ったか、言えなかった人は、どうして言えなかったのか書きましょう。)

「早く走って、次の塁に走れ」と、あとでこれ、まだ走れ、などを言いました。

3. 次のリーグ戦で、がんばろうと思っていることは何ですか。

- ・ 走る早さ
- ・ キック力
- ・ 声かけをやる

走っている人 どの人が？ **すぐにわかる、声かけをしよう！**

1. 守備のとき、ボールを捕った人に、どこに投げるのかを次のプレーを言えましたか。
(どんなとき、だれに、何と言ったか、言えなかった人は、どうして言えなかったのか書きましょう。)

わたしは言えなから、ただけと、りゆうは、も、友だちに「止まれ」と言、そこからたことい、て、またらどうしよう、という免をちにな、り、あ、ん、だ、から、です。あ、ん、だ、は、わ、か、る、と、い、い、は、あ、い、し、何、れ、い、い、よ。

2. 攻撃のとき、打った人、走っている人に、声かけができましたか。
(どんなとき、だれに、何と言ったか、言えなかった人は、どうして言えなかったのか書きましょう。)

わたしは、このとき、声かけができて、野村さんに「早く走って、次の塁に走れ」と言、た、の、と、「ファーストに走って」と言、は、い、し、た。

3. 次のリーグ戦で、がんばろうと思っていることは何ですか。

とりあえず、し、び、り、の、と、き、に、ボ、ー、ル、を、と、り、あ、げ、る、こ、と、を、し、か、り、け、て、一、る、い、や、二、塁、に、ま、り、あ、る、こ、と、を、か、ん、は、り、ま、す。

この学習の終わりのふりかえりの時間、教師が「声かけできたなという人？」と言うと、十数人の挙手が

あった。「なかなかできなかったな、難しかったなと言う人？」と聞くと数人が遠慮がちに挙手した。そこで「どんなところが難しかったのか」と聞くとしばらくして一人が話したことが、C児の学習ノート1)である。これと同じことを考えていた人と尋ねると、これも6、7人が挙手した。声をかけ合う中でも励ましや応援は友達と一緒に言うことができたので、やはり難しいのは指示やアドバイスのようなものである。

チームでのかかわりにおいて重要な声かけだが、「どうしたらできるか」や「声かけすることのよさ」だけを共有するのではなく、なかなか上手くいかない状況やそこでの思いも出し合うことで、より一層理解し合えるとされる。

このように、子どもは個人的な技能やルール等の知識の不足や、仲間にかかわろうとする意欲の問題から、「うまくできない」というギャップにあたる。このときに適切なフィードバックと、試行錯誤をくり返すことが可能な場を設定することが必要である。そして、仲間と共感し合う中で思いは受容され、よりよい動きをつかむことができる。その評価により、また新たな課題が生まれる。学習活動2でも、導入で立てたチームのめあて以上に、多くの課題を子ども自身がつかむことができた。

③ リーグ戦を通して、練習の成果を発揮する（学習活動3）

学習活動3は4チームのリーグ戦なので、1時限に1ゲームずつ全部で3時限行った。（写真2）

ア よい体の使い方や連係プレーの定着をはかる

学習2が終わった時点では、自分の課題とする遠くへける等の気づきや理解は見られたものの、大半は、十分な定着ではなかった。これは運動全般にいえることがだが、「見てわかる」「初めてできてわかる」ことと、「何度やってもできる状態でわかる」ことには違いがある。何度かやるうちに、体得して実感できる。

子どもはまちにまったリーグ戦として、ゲームそのものに夢中であった。そこで「ゲームで全力を出すには、今までの学習をいかして、チーム全員で声かけしながら、一緒にできるようにするといい」ということを確認した。

仲間が打席に立つときには、相手にわからないように「ライトの方、空いてるぞ。あっち打てよ。」等の声が聞こえた。「楽に、楽に。」など応援をしている子ども、手を叩いている子ども。仲間が活躍すれば、チーム全員大声を出し合って喜び合った。

技能の面でも同じように、一人一人が遠くへけて、ヒットを打つ楽しさ、飛んできたフライを腰を沈めてキャッチしたり、ゴロをすぐに捕ってランナーに当ててアウトにするおもしろさに夢中になった。ゲームが終わるとみんなでふりかえりをするのだが、子どもはその日にあったすごいプレーを口々に語った。これまでの学習で中心となっていた子どもばかりでなく、学習活動1では全く動けなかった女子までファインプレーをするようになり、それを見た他の子どもも、より一層意欲を持ったようだった。



写真2 リーグ戦での様子

このように、学習活動2の段階より、リーグ戦を通して個人の技能・チームの連係ともに定着をはかることができたと言える。今後も類似する運動でよりよい体の使い方を学んでいったり、チームの連係は多くの運動においても大切なことなので、継続して大切にしていきたい。

単元を通してA児を追跡してきた。A児は幼児期より運動経験があまりなかったのか技能の定着が芳しくなく、そのため意欲へも影響するところが見えていた。そのA児が本単元を通して、休み時間もチームの練習に積極的に参加し、リーグ戦では大声で友達に声かけする場面も見られた。そして技能的にもヒットを毎回打ち、活躍するまでに至ったのである。

(6) 単元を終えて

学習ノートの単元のふりかえり(3)を見ると、「投げる・捕る・ける動きは学習前より上達したと思うか」では、ふつうと答えた子どもも若干いたものの、とっても思う、まあまあ思うと多くの子どもが答えている。ふつうと答えた子どもは「もともと自分は上手にできていて、本実践でできるようになったわけではない」という思いのようだ。確かに教師も、これまで「投げる」「捕る」「ける」動きが十分に身につけていない子どもにも、上達する楽しさやゲームで活躍するおもしろさを味わわせたいと考えていたので、てだてに偏りがあったとも考えられる。しかし、本単元以前より、ある程度技能の定着があったとしても、それで十分ということはない。今後ますますのびていく時期なので、どの子どもにも技能が上達できたと実感できる手だても考慮すべきであった。

声かけについてのふりかえり(4)(5)を見ると、これも多くの子どもが「とってもよくできた」「まあまあできた」と答えている。そのなかで、D児のふりかえり(資料8)を見ると、「声をかけ合って練習やゲームができたか」では「あんまりできなかつた」とある。しかし、「声かけをするよさを感じたか」では「まあまあ感じた」と答え、声かけのよさとは「とった人にすぐ、ファーストとかいったら、すぐとった人はなげれることです」と書いている。つまり、D児は声かけをするよさは感じながらも、実際のゲームの中ではなかなか実践できなかつたと考えられる。D児のようにわかっていながらも十分には声かけができていない子どもも多いことだろう。今後の学習でも引き続き追っていきたい。

声かけのよさ(5)は、全体では3通りに分けられた。D児の言うように、次の動きを指示する等技能的に有効だということ、資料9のA児のように、声かけすることで意欲が上がったり、励まされること、それから声かけて相手か答えてくれるだけでうれしくなるというものだった。声かけをするよさについては学習活動3の途中で確認したことが、単元全体のふりかえりに含まれているので、よさは定着しつつあるといえる。

また、声かけのよさは体育に限ったことではない。教室でもいえることだろうし、かわり合うこと自体のよさともいえる。体育の学習に限らず学校生活全般でも見守っていききたい。

キックベースの学習をふり返って

名前 _____

1. キックベースは楽しかったですか。
2. せいっぱい体を動かすことができたか。
3. 投げる、とる、ける動きは学習前より上達したと思いますか。
4. 声をかけあって練習やゲームができたか。
5. 声かけをするよさを感じましたか。声かけをするよさは何でしょうか。
6. この学習の中でよかったこと、今まだできないけどこれからよくしていきたいと思うことは何ですか。

おもしろいなど、一言どうぞ。
 キックベースのよさは何ですか。
 キックベースのよさは何ですか。

資料8 D児のふりかえり

ふりかえり (1)「キックベースは楽しかったか」は全員がとっても楽しかったと答えている。(2)の「精一杯体を動かすことができたか」でも、全員が「とってもできた・まあまあできた」と肯定的に答えている。

(6)を見ると、D児は「この学習でぼくは飛んできたボールを捕ることができた(けるのは)まだフライばかりにしてしまうけどこれからは力強くまっすぐけりたい」とある。A児も「今は高く浮いているボールを捕れないけど捕れるようになりたい」とある。

このように、本単元の「学びを深めようとする思い」を持つこと、本題材が持つおもしろさを味わい、そしてこれからの意欲につなげることは、できたのではないかと考える。

しかし、A児のように大きく変容した子どもが多かったものの、遠くへける等、以前からよくできていた子どもにとっては、技能面での達成感は十分ではなかったと思われる。学習活動2ではチーム内でのかかわりを大事にしてチームごとの練習にしたが、個々の能力に合わせて場を設定していたら、全員に「できた、うまくなった」という技能面での達成感を味わわせることができたかもしれない。

また、声かけすること自体をフィードバックするのではなく、声かけすることのよさを予め全体で確認した上で、それをフィードバックすることが大切である。本単元は9時限という大きな単元ではあるが、決められた時間内で子どもの育ちを保障するには、支援は必要とされた時に適した明確な手だてとして行われなくてはならない。

つまり全体論にもあるように、「学びを深めようとする思い」そのものをフィードバックするのではなくそのよさをフィードバックすることの有効性を、本実践の中で確かめることができた。また体育科理論の共感のプロセスも同様に、子どもの思いと動きを整合させていく過程を一つ一つ当てはめながら実践することで、より子どもの視点に立って学習を進めることができることが確認できた。これをこれからの学習でも生かすことを、自分の課題としていきたい。

本実践での子どものように、「この学習でこんなことができるようになった」という達成感と、今後「こんなことができるようになりたい」という新たな課題を持つことがとても大切である。一つの運動や一つの単元で友達より上手いかなくとも、自分の中の可能性に気づかせ、多くのことを獲得させていきたい。

キックベースの学習をふり返って

名前 _____

		ち も	ま ま	ふ う	あ ま	ま ま
1. キックベースは楽しかったですか。	(1)					
2. せいぜい体を動かすことができたか。	(2)					
3. 投げる、とる、ける動きは学習前より上進したと思いませんか。	(3)					
4. 声かけがあった練習やゲームができましたか。	(4)					
5. 声かけをするよさを感じましたか。	(5)					
6. この学習の中でよかったこと、今はまだできないけれど、今からよくしたいと思うことは何ですか。	(6)					
7. 先生に、お願いなど、一言どうぞ。	(7)					

声かけをするよさは、自分でやるよりも、みんなの声を聞いてやる方が、もっと上手いよ。みんなの声を聞いてやる方が、もっと上手いよ。

声かけをするよさは、自分でやるよりも、みんなの声を聞いてやる方が、もっと上手いよ。みんなの声を聞いてやる方が、もっと上手いよ。

声かけをするよさは、自分でやるよりも、みんなの声を聞いてやる方が、もっと上手いよ。みんなの声を聞いてやる方が、もっと上手いよ。

今、高く浮いているボールをとれないけど、今からよくしたいと思うことは、力強くまっすぐけること。今からよくしたいと思うことは、力強くまっすぐけること。

今、高く浮いているボールをとれないけど、今からよくしたいと思うことは、力強くまっすぐけること。今からよくしたいと思うことは、力強くまっすぐけること。

今、高く浮いているボールをとれないけど、今からよくしたいと思うことは、力強くまっすぐけること。今からよくしたいと思うことは、力強くまっすぐけること。

(みんな、キックベース(た)は、楽しかったよ！)

資料9 A児のふりかえり