

**仲間と連携した動きを身に付ける生徒を育てる球技「ゴール型」の学習指導**  
—「ボールを持たないときの動き」に着目したループリックの活用を通して—

長期派遣研修員 福岡県立武蔵台高等学校 教諭 正木 篤志

## I 主題設定の理由

### 1 社会の要請・教育の動向から

スポーツ基本法において、スポーツは、「心身の健全な発達、健康及び体力の保持増進、精神的な充足感の獲得、自律心その他の精神の涵養等のために個人又は集団で行われる運動競技その他の身体活動」と広く捉えられており、「今日、国民が生涯にわたり心身ともに健康で文化的な生活を営む上で不可欠のもの」とされている。スポーツには、競技としてルールに則り、他者と競い合い自らの限界に挑戦するものや、健康維持や仲間との交流など多様な目的で行うものがある。

第2期スポーツ基本計画においては、「する」「みる」「ささえる」といった様々な形で積極的にスポーツに参画し、スポーツを楽しみ、喜びを得ることで、それぞれの人生を生き生きとしたものとするを国民に期待している。この第2期スポーツ基本計画の施策目標の一つに「学校における体育活動を通じ、生涯にわたって豊かなスポーツライフを実現する資質・能力を育てるとともに、放課後や地域における子供のスポーツ機会を充実する。」がある。この目標に対する具体的施策の一つとして、「体育・保健体育の学習指導要領の改訂において、体力や技能の程度、障害の有無及び性別・年齢にかかわらず、スポーツの多様な楽しみ方を社会で実践できるよう、指導内容の改善を図ることにより、生涯にわたって豊かなスポーツライフを実現する資質・能力の育成を図る。」としている。

実際に、高等学校学習指導要領解説保健体育編(平成30年7月)では、「体育」の内容及び内容の取扱いの改善において、「豊かなスポーツライフを継続していくためには、運動の技能を高めていくことのみならず、体力や技能の程度、性別や障害の有無、目的等の違いを越えて、運動やスポーツの多様な楽しみ方を社会で実践することが求められる。」と示され、内容の取扱いに当たっての配慮事項として「障害の有無等にかかわらず、仲間とともに学ぶ体験は、生涯にわたる豊かなスポーツライフの実現に向けた重要な学習の機会である」と記されている。

本研究で題材とする球技は、個人やチームの能力に応じた作戦を立て、集団対集団、個人対個人で勝敗を競うことに楽しさや喜びを味わうことのできる運動であり、特に仲間と連携することが求められる。また、球技「ゴール型」は、ドリブルやパス、シュートなどの個人的技能と、チーム内で協力し合って攻撃や防御を行うなどの集団的スキルからなるものであり、一定時間内に相手チームより多くの得点を競い合う楽しさや喜びを味わうことのできる運動であるため、仲間とともに学ぶ要素を生かし、「する」楽しさや喜びだけでなく、多様な楽しみ方を味わうことができるものである。動きを単に学習するだけでなく、仲間と連携することを学習することは、生涯にわたって豊かなスポーツライフを実現する資質や能力を育てる上からも意義深いと考える。

### 2 生徒の実態から

高等学校学習指導要領解説保健体育編(平成30年7月)によると、球技の指導を「勝敗を競ったりチームや自己の課題を解決したりするなどの多様な楽しさや喜びを味わい、技術などの名称や行い方、体力の高め方、課題解決の方法、競技会の仕方などを理解するとともに、作戦や状況に応じた技能で仲間と連携しゲームを展開すること。」とある。「作戦や状況に応じた技能」とは、「ボール操作」と「ボールを持たないときの動き」であり、それらを駆使して仲間と連携しゲームを展開することが求められていることから、この2つのスキルをバランスよく指導することが必要と考える。

ここで、「ボール操作」と「ボールを持たないときの動き」の学習の実施状況について、国立教育政策研究所教育課程研究センター(以下国研)が実施した、平成25年度中学校学習指導要領実施状況調査(平成25年12月～平成26年1月、中学2年生を対象に実施)でみる。「中学1、2年時に学習したサッカーなどのゴール型球技で、空いている場所に走り込むなどの動きをすること」について、「まだ習っていない」と答えた生徒が27.9%となっており、約3割の生徒が「ボールを持たないときの動き」の学習について「まだ習っていない」と回答している。

この調査結果から、自身の球技の指導を振り返ると、「ボール操作」の学習課題に対する指導が中心

であり、「ボール操作」を「できる」ようになれば、「ボール操作」をゲーム中に発揮する過程で、「ボールを持たないときの動き」が自然と身に付き、仲間と連携した動きの様相が出てくると考えていた。しかし、意欲的に動く生徒はいるものの、仲間と連携した動きの様相があまり見られなかった。

そこで、先の国研の調査を参考に、在籍校2年生を対象とし、「中学3年、高校1年時における球技の学習について、あなたはどう感じましたか」という質問をして調査を行った【資料1】。

**ゴール型の「ボールをもっていないときの動き」の学習について**

サッカーやバスケットボールの、※「空間を埋めるなどの動き」についての学習は…

- |                  |                   |       |
|------------------|-------------------|-------|
| ① ア 習っている        | イ まだ習っていない        | ウ その他 |
| ② ア 行い方が理解できたと思う | イ 行い方が理解できなかったと思う | ウ その他 |
| ③ ア できたと思う       | イ できなかったと思う       | ウ その他 |

※「空間を埋めるなどの動き」とは

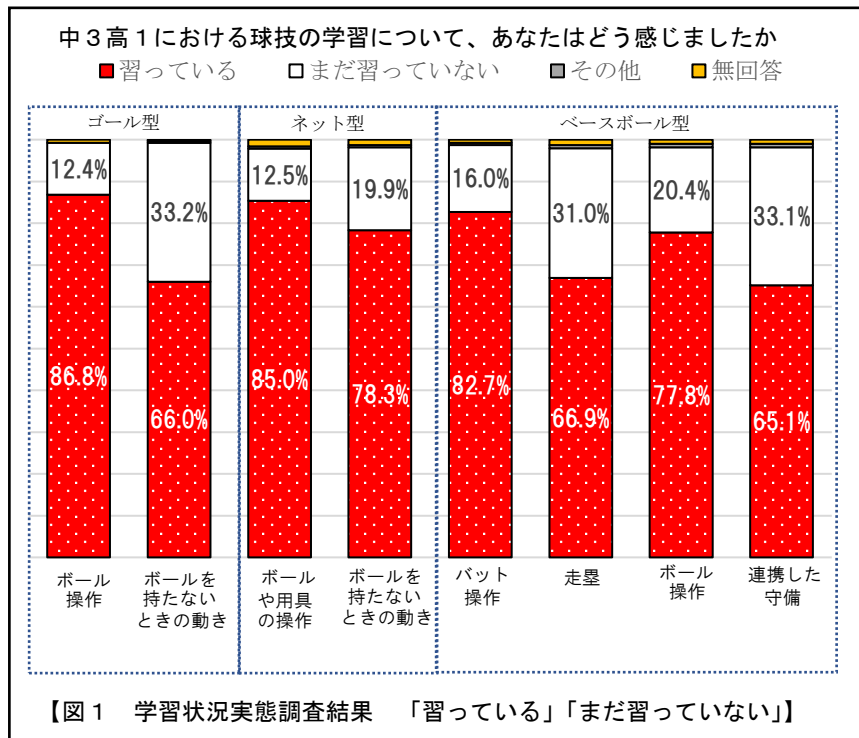
- 自陣から相手陣地の侵入しやすい場所に移動すること
- シュートをしたり、パスを受けたりするために味方が作り出した空間に移動すること
- 侵入する空間を作り出すために、チームの作戦に応じた移動や動きをすること
- 得点を取るためのフォーメーションやセットプレイなどのチームの役割に応じた動きをすること
- チームの作戦に応じた守備位置に移動し相手のボールを奪うための動きをすること
- 味方が抜かれた際に、攻撃者を止めるためのカバーの動きをすること
- 一定のエリアから得点しにくい空間に相手や相手のボールを追い出す守備の動きをすること

【資料1 実態調査の質問用紙の一部 「ボールを持たないときの動き」についての質問】

調査結果は、すべての型において「まだ習っていない」と答えた者は、「ボールを持たないときの動き」の方が多かった。実際には教師が「ボールを持たないときの動き」を指導しているものの、生徒が学習したと実感できていないと推測されるが、特に「ゴール型」の「ボールを持たないときの動き」を「まだ習っていない」と答えた者は、国研が実施した調査の結果を上回る全体の33.2%であった【図1】。

本研究では、球技の3つの型のうち、実態調査で「ボールを持たないときの動き」について「まだ習っていない」と答えた割合が多く、コート上で攻守が入り乱れるため、ボールを持たないときの動きの様相が分かりにくいと考えられる「ゴール型」で検証する。

「ボール操作」と「ボールを持たないときの動き」をバランスよく指導し、仲間と連携した動きでゲームを行えるようにすることは、球技「ゴール型」が有する楽しさや喜びを深く味わうとともに、体力や技能の程度にかかわらず、運動やスポーツの多様な楽しみ方を社会で実践することにつながることを考える。



【図1 学習状況実態調査結果 「習っている」「まだ習っていない」】

## II 主題・副主題について

### 1 主題の意味

#### (1) 「仲間と連携した動き」について

「仲間と連携した動き」とは、目的を達成するために、状況に応じて判断し、仲間とともに協同的なプレイを行うことである。

球技における目的とは、規定時間や回数内に相手より多く得点したり、早く規定の点数に達するかを競ったりするものであるため、攻撃の場面では得点する、守備の場面では失点しないことである。岩田は、「ボール運動では多様なプレイ状況を『判断』しながら技能的な対応（ボール操作の技能＝on the ball skill）、行動的な対応（ボールを持たないときの動き＝off the ball movement）をしなければならないところに大きな特徴がある。」と述べている。そのため、球技において、目的を達成するためには、ボールや相手、味方選手の位置や動きの変化などを見ながら、自己の技能をどのように発揮するかを判断することが必要である。

また、岩田は「判断に支えられた意図的な達成行動であるからこそ、チームのみんなの『協同的』なプレイが学習のターゲットとなりうる。ボール運動の教育的価値の基盤はそこに存在しているといっても過言ではない。」と述べている。本研究において、協同的なプレイとは、仲間のために空間を空けたり、そこに侵入したり、空間を埋めたりするなどの仲間と協力し対応する動きと捉える。

#### (2) 「仲間と連携した動きを身に付ける生徒」について

「仲間と連携した動きを身に付ける生徒」とは、「仲間と連携した動き」の行い方が、「わかる」ようになるとともに、「できる」ようになる生徒のことである。

イギリスのBunkerらは、「現在のゲーム指導は、運動技術に強調点を置いているものとなっている。そこでは、『すること』に強調点が置かれているため、多くの子供たちは、ほとんど成功を得ていない。多くの学校では、ゲームについて『知ること』を等閑視している。そのため、そこにおいて育てられている『技能を持った』プレイヤーとは、実のところ柔軟な技術を有しておらず、また意思決定の能力も貧困である。」と述べている。また、岩田は、「ボール運動は、ゲームの中で常に意思決定が要求される特質を有しており、状況判断に積極的に参加できるようになることが、ゲームの面白さ、楽しさの源泉になる。つまり、『ゲームの中で、何をしたらよいのか分からない』というのは子供たちにとって、面白いものにならない。」と述べている。このことから、仲間と連携した動きの行い方とは、どのように動けばよいかという意思決定の基になる知識のことと捉え、「身に付ける」の定義を単に技能が「できる」だけでなく、その行い方が「わかる」こととし、目指す生徒の姿を【表1】とする。

【表1 本研究で目指す生徒の姿】

目指す生徒の姿	仲間と連携した動きの行い方が「わかる」かつ「できる」生徒
知識 「わかる」	ボールを保持している仲間がプレイしやすくするために、空間に侵入したり、相手の攻撃を防ぐために、埋めたりする動きの行い方が理解できる生徒
技能 「できる」	ボールを保持している仲間がプレイしやすくするために、空間に侵入したり、相手の攻撃を防ぐために、空間を埋めたりする動きができる生徒

### 2 副主題の意味

#### (1) 「ボールを持たないときの動き」について

「ボールを持たないときの動き」とは、攻撃の時に、シュートしたりパスをしたりするために、相手の守備を見ながら空間に侵入する動きや、守備の時に、攻撃をさせないように、攻撃者をカバーして守ったり、相手や味方の位置を確認して、ポジションを修正して守ったりする動きのことである。

小学校学指導要領解説体育編(平成29年7月)において、「ボールを持たないときの動き」は、「空間・ボールの落下点・目標(区域や塁など)に走り込む、味方をサポートする、相手のプレイヤーをマークするなど、ボール操作に至るための動きや守備の動きに関する技能である。」と示されている。

高等学校学習指導要領解説保健体育編(平成30年7月)においては、入学年次の次の年次以降の球技「ゴール型」の技能の指導内容は、「状況に応じたボール操作と空間を埋めるなどの動きによって空間への侵入などから攻防すること。」と示されており、この「空間を埋めるなどの動き」が「ボールを持たないときの動き」であるとされた。さらに、空間を埋めるなどの動きとは、「攻撃の際は、シュートしたりパスをしたりトライしたりするために、相手の守備を見ながら自陣から相手ゴール前の空間にバランスよく侵入する動きのことを示している。また、守備の際は、空間を作り出す攻撃をさせないように、突破してきた攻撃者をカバーして守ったり、相手や味方の位置を確認して、ポジションを修正して守ったりする動きのこと」とされ、生徒が身に付けることができるよう指導することが求められている。

また、球技のゲーム中における一人のプレイの様相を見た時、型や種類によって変わってくるが、大半が「ボールを持たないときの動き」となる。実際に、本研究の題材であるサッカーのアクチュアルプレイイングタイム(以下APT)で見てみる。このAPTとは、試合開始から終了までに、選手がボールを操作した時間を指し、アウトオブプレーやファウルなどで試合が止まり、セットプレイやスローインなどで再開するまでの時間を差し引いて算出されるものである。Jリーグが公表したデータによると、2017年のJ1リーグ全試合のAPTの平均が55分であった。これを出場選手1人当たり換算すると2分30秒になり、試合時間90分のうち、約97%にあたる87分30秒は「ボールを持たないときの動き」となる。このようなゴール型「球技」の特性を踏まえ、「ボールを持たないときの動き」の行い方を生徒たちが学習し、身に付けることは意義深いと考える。

## (2) 「ボールを持たないときの動きに着目したルーブリック」について

「ボールを持たないときの動きに着目したルーブリック」とは、学習者の「ボールを持たないときの動き」の達成度を判断する基準を段階的に、詳細に文章化して、一覧表にまとめたものである。

「ボール操作」と比べて、「ボールを持たないときの動き」は、本人が「できた」と実感しにくい側面がある。例えば、パスを出した後に次のパスを受ける動きをしても、ボール保持者にとってはパスが出しづらかったり、味方のために空間を空けても、味方が空間に侵入してこなかったりすると、「できた」と実感しづらい。そこで、「ボールを持たないときの動き」をルーブリックで示すことにより、「できた」基準を示すことは、意欲的に学習することにつながると考える。

また、Dannelle&Antoniaは、「授業中にルーブリックとその評価基準について取り上げることで、学生はこの詳細な記述の意味をもっと理解することができる。」と述べており、この効果を利用して、ボールを持たないときの動きをルーブリックにして学習を進めれば、行い方が「わかる」過程で、このルーブリックの効果が得られると考える。

多くのルーブリックは、評価したい観点および評価規準を3～5段階で作成されている。本研究で示すルーブリックは、適度な段階を与え生徒の学習意欲を高める観点から、A(期待以上に満足)、B(概ね満足)、C(もう少し)、D(努力を要する)の4段階で示す。

## (3) 「『ボールを持たないときの動き』に着目したルーブリックの活用」について

「ボールを持たないときの動き」に着目したルーブリックの活用とは、ルーブリックを基にして、ゲーム中の動きの様相を分析する活動を行い、その活動に対して行う具体的支援にルーブリックの視点を生かすことである。

Huba&Freedは、ルーブリックを使用する成果の一つとして「自らの学習について批判的に振り返ることを学生に促すことで、確実に『自己評価と自己改善』を習慣化するよう、学生を奮い立たせることができる」と述べている。さらに、高等学校学習指導要領解説保健体育編(平成30年7月)では、球技の技能の目標の中に、「チームや自己の課題を解決したりするなど多様な楽しさや喜びを味わい」とあり、勝敗を競ったりすることを通して得られる楽しさや喜びに加えて、体力や技能の程度等にかかわらず、「する、みる、支える、知る」などのスポーツの多様な楽しさや喜びを味わわせることが求められる。これらのことから、生徒が、提示されたルーブリックを基に自他の動きを評価し、分析する活動を設定する【表2】。ルーブリックによる自己分析だけでなく、他者の動きを観察し、課題を見付ける

ブリックに示している動きの行い方の理解を深めることをねらいとする。また、課題とは「解決しなければならない問題」のことであり、ルーブリックに示している動きや学習内容に照らして、課題（改善点）を見付けさせ、それに対する解決方法（改善案）を考えさせることを他者分析とした。さらに、他者分析による改善点と改善案を仲間に伝え、共に課題解決を図る活動を行うことで、自己分析だけでは気付かなかった課題を明確にする。

【表2 ルーブリックを活用した分析活動の目的】

分析活動	目的
他者分析	仲間が、ルーブリックのどの段階に該当するかを分析するとともに、仲間の課題を見付けるために行う。
自己分析	自分の動きが、ルーブリックのどの段階に該当するかを分析するとともに、自己の課題を見付けるために行う。
タコナライズ (※)	仲間とともに、互いの課題を明確にするために行う。

(※)タコナライズとは、他者分析の「他」、自己分析の「己」と分析を意味する「アナライズ」から命名した。

また、分析活動が効果的に行われるために、ルーブリックの視点を生かし、ルーブリックに示した動きを表出しやすいものとなるよう具体的支援を工夫する【表3】。

【表3 具体的支援の目的】

具体的支援	目的
ゲーム教材の工夫	ルーブリックで示す動きが出やすくするために行う。
用具の工夫	ボール操作を容易にし、状況を判断しやすくするために行う。
分析シートの工夫	動きの判定を行いやすくするとともに、動きの課題をまとめるために行う。

### III 研究の目標

「ボールを持たないときの動き」に着目したルーブリックの活用を通して、仲間と連携した動きを身に付ける生徒を育てる「球技」ゴール型の学習指導の在り方を究明する。

### IV 研究の仮説

「球技」ゴール型の学習指導において、「ボールを持たないときの動き」に着目したルーブリックを基に分析する場を設定し、その効果を高める具体的支援を工夫することで、仲間と連携した動きを身に付けさせることができるであろう。

### V 研究の具体的構想

#### 1 「ボールを持たないときの動き」に着目したルーブリックの活用

##### (1) 単元計画毎に位置付けたルーブリック

全16時間を「はじめ」(2時間)、「なか」(12時間)、「おわり」(2時間)の3つに分け、「なか」(12時間)は4時間ずつ、「なか1」「なか2」「なか3」の3つに分ける【図2】。「なか1」では、状況に応じたボール操作を身に付けさせること、「なか2」では、攻撃時のボールを持たないときの動きを身に付けさせること、「なか3」では、守備時のボールを持たないときの動きを身に付けさせることを主なねらいとし、それぞれで身に付けてほしい技能の内容をルーブリックにして生徒に提示する【表4】。本研究では、『「ボールを持たないときの動き」に着目したルーブリックの活用』としていることから「なか2」からの「ボールを持たないときの動き」の学習が円滑に進むようにするために「なか1」の「ボール操作」の学習においてもルーブリックを活用する。

時数	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16		
時間	はじめ		なか1				なか2				なか3				おわり			
学習の流れ	5	本時の内容確認														チーム選択 準備運動		
	10	主運動につながる運動（準備運動）														本時の内容確認		
	15	各種ストレッチ（静、動的）、他				空間を空ける動き 鬼ごっこ				空間を埋める動き 陣取り								
	20	テ オ リ シ ョ ン	試 し の ゲ ー ム	1 vs 1	1 vs 1	2 vs 1	チーム 選択練習	3 vs 1	動き出し パス	チーム 選択練習	陣取り I	陣取り II				チーム選択練習 ミーティング		
	25			ゲーム 条件付き	ゲーム 条件付き	ゲーム 他者分析	ゲーム 条件付き	ゲーム 他者分析	ゲーム 条件付き	ゲーム 他者分析	ゲーム 条件付き	ゲーム 他者分析	ゲーム 条件付き	ゲーム 条件付き	ゲーム 条件付き	ゲーム 条件付き	ゲーム 条件付き	ゲーム リーグ戦 トーナメント戦
	30			ゲーム 条件付き	ゲーム 条件付き	ゲーム 他者分析	ゲーム 条件付き	ゲーム 他者分析	ゲーム 条件付き	ゲーム 他者分析	ゲーム 条件付き	ゲーム 他者分析	ゲーム 条件付き	ゲーム 条件付き	ゲーム 条件付き	ゲーム 条件付き	ゲーム 条件付き	
	35			ゲーム 条件付き	ゲーム 条件付き	ゲーム 他者分析	ゲーム 条件付き	ゲーム 他者分析	ゲーム 条件付き	ゲーム 他者分析	ゲーム 条件付き	ゲーム 他者分析	ゲーム 条件付き	ゲーム 条件付き	ゲーム 条件付き	ゲーム 条件付き	ゲーム 条件付き	
	40			ゲーム 条件付き	ゲーム 条件付き	ゲーム 他者分析	ゲーム 条件付き	ゲーム 他者分析	ゲーム 条件付き	ゲーム 他者分析	ゲーム 条件付き	ゲーム 他者分析	ゲーム 条件付き	ゲーム 条件付き	ゲーム 条件付き	ゲーム 条件付き	ゲーム 条件付き	
	45	ゲーム 条件付き	ゲーム 条件付き	ゲーム 他者分析	ゲーム 条件付き	ゲーム 他者分析	ゲーム 条件付き	ゲーム 他者分析	ゲーム 条件付き	ゲーム 他者分析	ゲーム 条件付き	ゲーム 条件付き	ゲーム 条件付き	ゲーム 条件付き	ゲーム 条件付き			
	50	タコナライズ				自己分析 タコナライズ				タコナライズ				ミーティング				
ループリック①				ループリック②				ループリック③										

【図2 単元計画】

【表4-1 ループリック①】 「なか1」 状況に応じたボール操作の学習

A 大変満足できる	B 概ね満足	C もう少し	D 要努力
空いた空間に向かってボールをコントロールし、状況を打開することができた。	空いた空間に向かってボールをコントロールすることができている。	空いた空間に向かってボールがコントロールできていない。	空いた空間にむかっていない。

【表4-2 ループリック②】 「なか2」 攻撃時のボールを持たないときの動きの学習

A 大変満足できる	B 概ね満足	C もう少し	D 要努力
仲間がボールを持った時に、パスを受けることができる空間に、ほとんど移動している。	仲間がボールを持った時に、パスを受けることができる空間に、概ね移動している。	仲間がボールを持った時に、パスを受けることが難しい空間に移動していることが多い。	移動しなかったり、立ち止まったりすることが多い。

【表4-3 ループリック③】 「なか3」 守備時のボールを持たないときの動きの学習

A 大変満足できる	B 概ね満足	C もう少し	D 要努力
相手が狙おうとしている空間へ移動して、相手の攻撃を防ぐことができた。	相手の攻撃に応じて、空間へ移動して、防ぐことができた。	相手の攻撃に応じて、空間へ移動したが、防ぐことはできなかった。	移動しなかったり、立ち止まったりすることが多い。

(2) ループリックを基にした分析活動

本研究で行う3つの分析活動の具体的方法は【表5】の通りである。

【表5 分析活動の具体的方法】

分析活動	具体的方法
他者分析	ゲーム中に行う。仲間の動きを観察して分析シートに記録し、ループリックに示されている動きと照らし合わせる。
自己分析	ゲーム後に行う。自分の動きを振り返り、ループリックに示されている動きと照らし合わせる。また、授業後、タコナライズを受け再度自身の動きを振り返る。
タコナライズ	自己分析後に行う。他者分析をした生徒が、分析結果を被分析者に伝えるとともに、被分析者は自己分析と照らし合わせる。

## 2 分析活動に対して行う具体的支援の工夫

### (1) ゲーム教材の工夫

ループリックで示す動きの様相を出やすくするため、ゲーム時のゴールの数やコート大きさ、人数等、ルールに条件を加える。また、そのゲームの動きにつながるような準備運動やチーム、グループ練習の教材を工夫する。単元計画の「なか1」「なか2」「なか3」において、それぞれ考案した【表6】。

【表6 工夫したゲーム教材】

単元計画	なか1	なか2	なか3
ゲーム教材名	ゲートサッカー	サイドフリー(SF)選手付きゲーム	ゲートバッカー
学習内容	状況に応じたボール操作	攻撃時のボールを持たないときの動き	守備時のボールを持たないときの動き
操作・動き	空いた空間に向かうための、ボール操作	パスを受けるための、空間に侵入する動き	相手の攻撃を防ぐための、空間を埋める動き

### (2) 用具の工夫

#### ピタッとボール

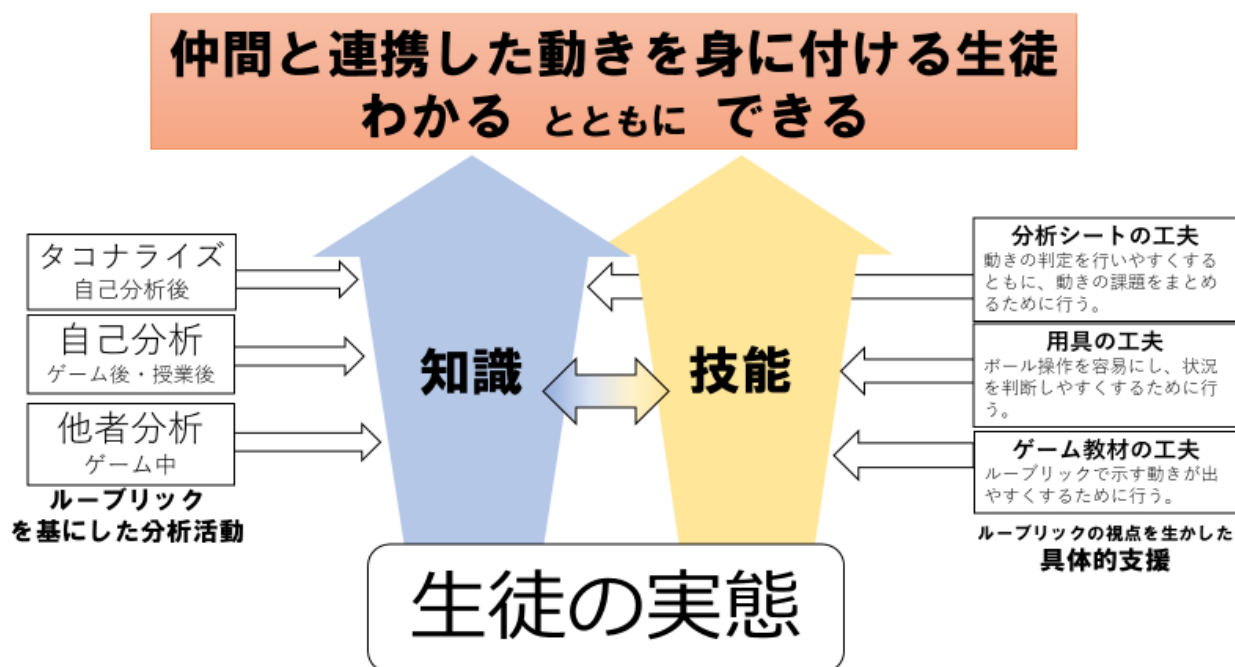
新聞紙16枚(朝刊2日分)を丸め、その上から布テープを巻いて作る。地面に落としてもほとんど跳ねないため、ボールが足元に止まりやすく、ボール操作を容易に行うことができる。また、周りを見て状況を判断することができ、仲間と連携した動きにつなげることができる。

### (3) 分析シートの工夫

#### タコナライズシート

他者分析、自己分析をする際に、判定を行いやすくするため、ループリックに示している動きを図で示したり、ループリックの文中の言葉の説明や判定の目安を加えたりした。また、他者分析、自己分析、タコナライズによる記録や記述欄を設けた。

## 3 研究構想図



#### 4 仮説検証の方途

##### (1) 対象

福岡県立武蔵台高等学校第2学年サッカー選択者

##### (2) 内容と方法

本研究で目指す生徒の姿に迫ることができたかを、生徒全体及び抽出生徒を対象に下の表の方法で検証する。

検証1	<b>内容</b>	<b>「仲間と連携した動き」の行い方が理解できたか。</b>
	目指す姿	ボールを保持している仲間がプレイしやすくするために空間に侵入したり、相手の攻撃を防ぐために埋めたりする動きの行い方が理解できる生徒
	検証1-1 方法	ボールを持たないときの動きの行い方は理解できたか。 ・学習状況実態調査（7月）と事後実態調査（11月）の②の回答の変容を分析する。
	検証1-2 方法	ボールを保持している仲間がプレイしやすくするために、空間に侵入する動きの行い方が理解できたか。 ・「なか2」の分析シートの他者分析欄の記述内容を分析する。 ・「なか2」の理解度テストの回答内容を分析する。
	検証1-3 方法	相手の攻撃を防ぐために、空間を埋める動きの行い方が理解できたか。 ・「なか3」の分析シートの他者分析欄の記述内容を分析する。 ・「なか3」の理解度テストの回答内容を分析する。
検証2	<b>内容</b>	<b>「仲間と連携した動き」ができたか。</b>
	目指す姿	ボールを保持している仲間がプレイしやすくするために空間に侵入したり、相手の攻撃を防ぐために空間を埋めたりする動きができる生徒
	検証2-1 方法	ボールを持たないときの動きはできたか。 ・学習状況実態調査（7月）と事後実態調査（11月）の③の回答の変容を分析する。
	検証2-2 方法	ボールを保持している仲間がプレイしやすくするために、空間に侵入する動きができたか。 ・事前調査の結果から、ほとんどが「不得意」と感じていた女子の試しのゲームと、単元計画「おわり」のゲームの成功したパスの本数を分析する。 ・「なか2」の分析シートの他者分析欄の記録内容を分析する。
	検証2-3 方法	相手の攻撃を防ぐために、空間を埋める動きができたか。 ・「なか3」のゲームの対抗戦Ⅰと対抗戦Ⅱの失点数を分析する。 ・「なか3」の分析シートの他者分析欄の記録内容を分析する。
検証3	<b>内容</b>	<b>「仲間と連携した動き」を身に付けることができたか。</b>
	目指す姿	状況に応じた技能や仲間と連携した動きが「わかる」かつ「できる」生徒
	検証3 方法	ボールを持たないときの動きの行い方が「わかった」かつ「できた」か。 ・学習状況実態調査（7月）と事後実態調査（11月）の②と③の回答をクロス集計し、変容を分析する。 ・抽出生徒の学習状況実態調査（7月）と事後実態調査（11月）の②と③の回答の変容を分析する。

※判定基準の詳細や抽出生徒の基準は、VI 研究の実際と考察 4 結果と考察に記載する。



## VI 研究の実際と考察

### 1 検証授業について

単元名	球技 「ゴール型」 サッカー
実施時間	平成 30 年 9 月 13 日～11 月 8 日 16時間 (週 3 単位)
生徒人数	○第 2 学年 1. 2. 5. 6. 9組 男子33名 女子24名 計57名 ○第 2 学年 3. 4. 7. 8. 10組 男子25名 女子24名 計49名

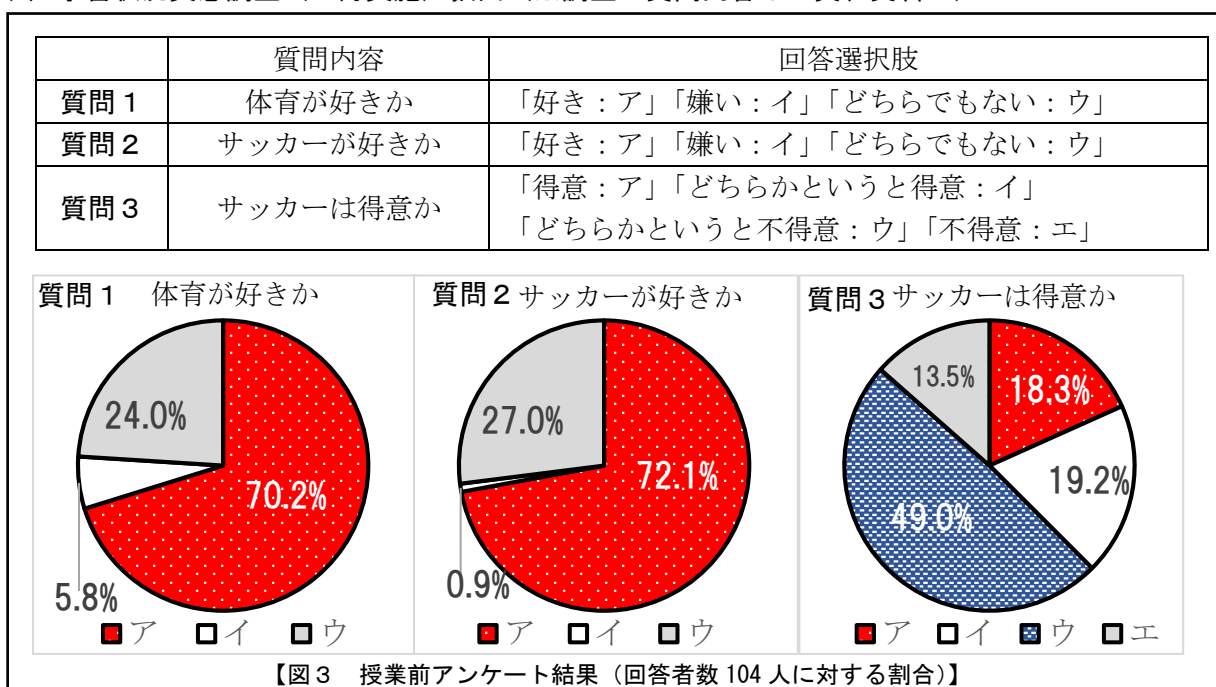
### 2 事前調査について

#### (1) 授業前アンケート

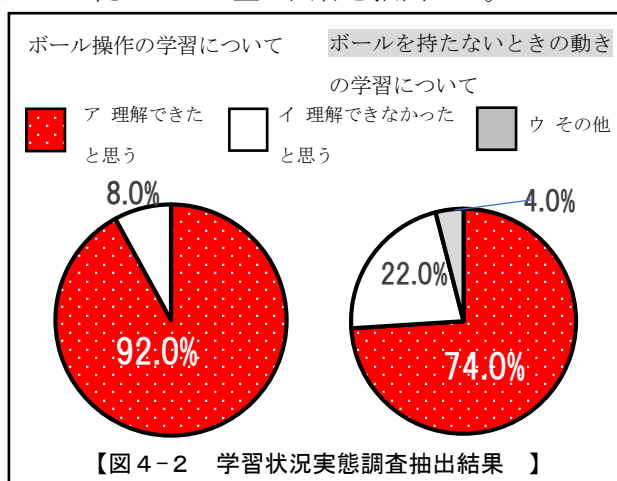
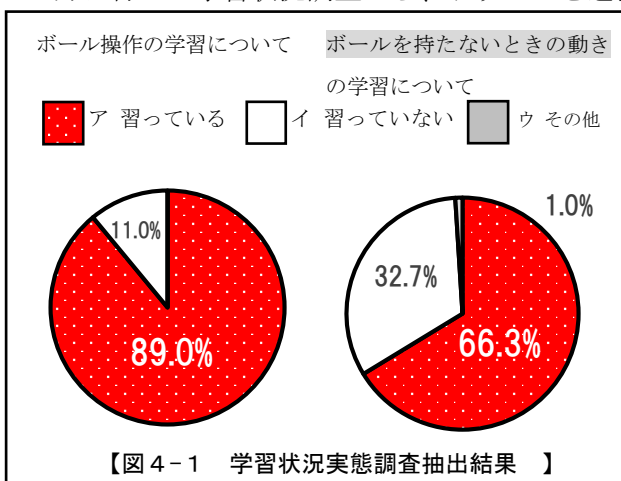
授業開始前に、選択生徒全員に以下の質問 1～3 に対する回答を選択させる調査を行い、結果は【図 3】のようになった。

この結果より、質問 3 をみると、半数以上の 62.5% の生徒が、「どちらかというと不得意」「不得意」と回答している。特に、女子生徒の 93.8% は「どちらかというと不得意」「不得意」と回答していた。

#### (2) 学習状況実態調査 (7 月実施) 抽出 (※調査の質問内容は 2 頁、資料 1)

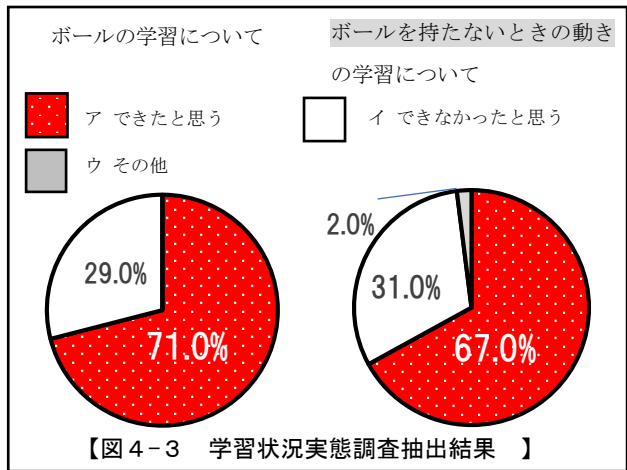


7 月に行った学習状況調査から、サッカーを選択した生徒のゴール型の回答を抽出した。






結果を見ると、全ての質問において、「ア」を選択回答した割合は、「ボール操作」と「ボールを持たないときの動き」を比較した時にの方が、「ボールを持たないときの動き」の方が低くなっている。特に「習っていない」「理解できなかったと思う」と回答した割合の差が大きかった。

以上のことから、「ボールを持たないときの動き」に着目し、生徒が行い方を理解するために、手立てが必要であることがわかった。



### 3 授業の実際

全16時間を下の流れで実施した。なお、選択者が多かったため、チーム・ティーチングの形で指導した。

計画	時間	◎ねらい ○学習内容 ・活動内容						
		研究構想に関すること(●ループリック □教材 △用具 ☆分析活動)						
はじめ	2時間	◎オリエンテーションを通じて、授業の計画や内容、留意点を理解できるようにする。 ・授業計画の確認 ・チーム分け ・準備運動の確認						
		◎試しのゲームを行い、自己の課題を設定できるようにする。 ・試しのゲーム						
なか	4時間	◎空いた空間に向かって、ボールをコントロールすることができるようにする。 ●ループリック①						
		<table border="1"> <thead> <tr> <th>A 大変満足できる</th> <th>B 概ね満足</th> <th>C もう少し</th> <th>D 要努力</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>空いた空間に向かってボールをコントロールし、状況を打開することができた。</td> <td>空いた空間に向かってボールをコントロールすることができている。</td> <td>空いた空間に向かってボールをコントロールできていない。</td> <td>空いた空間に向かっていない。</td> </tr> </tbody> </table> <p>○仲間と連携した動きにつなげる状況に応じたボール操作の学習 ・主運動につながる準備運動 ・チーム練習</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;">  <p>□ 鬼ごっこ</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>・ボールキープ</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>・1 vs 1</p> </div> </div>	A 大変満足できる	B 概ね満足	C もう少し	D 要努力	空いた空間に向かってボールをコントロールし、状況を打開することができた。	空いた空間に向かってボールをコントロールすることができている。
A 大変満足できる	B 概ね満足	C もう少し	D 要努力					
空いた空間に向かってボールをコントロールし、状況を打開することができた。	空いた空間に向かってボールをコントロールすることができている。	空いた空間に向かってボールをコントロールできていない。	空いた空間に向かっていない。					

な  
か  
1

- ・ゲーム
  - ゲートサッカーⅠ(1時間)
    - ・パス ・ドリブル
  - ゲートサッカーⅡ(1時間)
    - ・ドリブル ・キープ
  - ゲートサッカーⅢ(2時間)
    - ・パス ・ドリブル ・キープ

(1) ☆他者分析



突破したから…



タコナライズシート

今日のねらい! ドリブルやパス

空間を見つけ、空間に向かってボールを運ぼう!

評価の段階	A	B	C	D
期待以上に満足	空いた空間に向かって、ボールをコントロールし、状況を利用することができた。	概ね満足	もう少し	要努力
判定の目安	1回も奪われることなく、安定したボール操作で、ゴールラインをドリブルやパスで突破することができた。また、3倍以上取れた。	最後のゴールラインをドリブルやパスで突破することができた。	2回以上ドリブルやパスで突破することができた。	2回以下で突破することができなかった。

他者分析対象者	チーム	カラー	NO	名前
プレイした回数				
ドリブルでラインを突破した回数				
パスで味方にラインを突破させた回数				
ゴールを失った回数				
ゴールした回数				

分析結果 (A-D) 改善点や「もっとこうしたいほうがいい」など。

自己分析 (A-D)	種	番	チーム	名前

(2) ☆自己分析

ゴールゲートまで行けなかったから…Cかな



(3) ☆タコナライズ



キープするときは、こうやればいいんじゃない。

- ・振り返り

な  
か  
2

4  
時  
間

◎シュートしたり、パスを受けたりすることができる空間に移動することができるようにする。

●ループリック②

A 大変満足できる	B 概ね満足	C もう少し	D 要努力
仲間がボールを持った時に、パスを受けることができる空間に、ほとんど移動している。	仲間がボールを持った時に、パスを受けることができる空間に、概ね移動している。	仲間がボールを持った時に、パスを受けることが難しい空間に移動していることが多い。	移動しなかったり、立ち止まったりすることが多い。

○攻撃時のボールを持たないときの動きの学習

- ・主運動につながる準備運動
- ・チーム練習



□鬼ごっこ



□動き出しパス

なか  
か  
2

- ・ゲーム
  - サイドフリー(SF)選手付きゲーム
    - ・ 5 vs 5 +SF
    - ・ 3 vs 2 + 2 vs 3 +SF

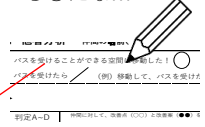


△ピタッとボール

(1) ☆他者分析



空間に動いたから  
ら○だな...



2年サッカー選択授業 10 / 16 回目

タコナライズシート

わらい ねがひ

パスを受けて、シュートを打とう!

仲間がボールを持った時に...

動きの段階	A 期待以上に満足	B 概ね満足	C もう少し	D 要努力
仲間がボールを持った時に、パスを受けられる空間に、ほとんど移動している。	仲間がボールを持った時に、パスを受けられる空間に、ほとんど移動している。	仲間がボールを持った時に、パスを受けられる空間に、移動していることが多い。	仲間がボールを持った時に、パスを受けられる空間に、移動しなかったり、立ち止まったりすることが多い。	仲間がボールを持った時に、パスを受けられる空間に、移動しなかったり、立ち止まったりすることが多い。

判定の目安

○が前程度

△が前を超えて

○が前を過ぎない

△がほとんど...

○パスを受けられる空間とは...

・守備者から離れている位置

・自分とボールの間に、守備者がいない位置

・ボールを保持している仲間がパスをすることができる位置

1 他者分析 仲間の名前( ) (色: ) の (番)

パスを受けられる空間に移動した! (例) 移動して、パスを受けた

動いていないな... (例) 動いていないけどパスを受けた

判定A-D

自己分析は?

自分の振り返り、他者からの意見を聞いて、気づいたことを書いてみよう

A-D

今日の勉強の振り返りはどうだった? 満足するのを!

□分析しやすかった! □分析の視点がわからない □難しく分析できなかった

パスを受けられる空間に移動する動きについて、どのように感じていますか

できたと思う	できたと思う	できなかったと思う	できなかったと思う
理解できたと思う	理解できたと思う	理解できなかったと思う	理解できなかったと思う

名前

チーム

カラー

NO.

番

(2) ☆自己分析

結構、パスを受けられたから  
Bかな...?



(3) ☆タコナライズ

Bだよ。あと、あの時、位置が相手と近かったから...



タコナライズシート

・振り返り

なか  
か  
3

4  
時間

◎相手の攻撃を防ぐために、空間を埋めるカバーの動きができるようにする。

●ループリック③

A 大変満足できる	B 概ね満足	C もう少し	D 要努力
相手が狙おうとしている空間へ移動して、相手の攻撃を防ぐことができた。	相手の攻撃に応じて、空間へ移動して、防ぐことができた。	相手の攻撃に応じて、空間へ移動したが、防ぐことはできなかった。	移動しなかったり、立ち止まったりすることが多い。

○守備時のボールを持たないときの動きの学習

・主運動につながる準備運動、チーム練習

□陣取り鬼ごっこ I



□陣取り鬼ごっこ II



なか  
3

- ・ゲーム
- ゲートバッカー(4時間)



△ピタッとボール

(1) ☆他者分析



今のは、相手の攻撃に  
応じて動けていないか

ら×...

動いていないな... X



2年サッカー=選択授業 12/16回目

タコナライズシート

ねらい  
失点を防ごう！減らそう！なくそう！

1 1~14時間中に身に付けてほしい動きの段階  
相手選手がボールを持っているとき...

動きの段階	A 期待以上に満足	B 概ね満足	C もう少し	D 要努力
相手の相手を狙おうとしている空間へ移動して、相手の攻撃を防ぐことができる。	相手の攻撃に応じて、空間へ移動して、相手の攻撃を防ぐことができた。	相手の攻撃に応じて、空間へ移動したが、防くことはできなかった。	相手の攻撃に応じて、空間へ移動したが、防くことはできなかった。	移動しなかったり、立ち止まったりすることが多かった。
図例				
	○が5割を超えている	○が5割を超えない	○がほとんど...	

1 他者分析 相手の名前( ) (色: )の番)

相手の攻撃に反応して防げた。 ○ 動いていない。 X

判定A-D

タコナライズ

自己分析は? A-D

組	番	チーム	カラー	NO.	名前

タコナライズシート

(2) ☆自己分析

うまく守れな  
かったからC  
かな...  
どうすればい  
いんだろう?



(3) ☆タコナライズ

女子が打つ  
とき、間の空  
間を埋めれ  
ばいいんじ  
ゃない。



- ・振り返り

◎作戦や状況に応じた技能と仲間と連携した動きで、攻防が展開できるようにする。

お  
わ  
り  
2  
時  
間

- ・チーム選択練習



1 vs 1 をしよう!

- ・ミーティング①



ポジションどうする?

パスをいっぱいつなぐよ!

- ゲーム
- ・リーグ戦(2時間)



- ・ミーティング②



今日は、失点が多かったな。  
次回の練習は陣取りをやるう

(1) はじめ(1/16~2/16)

ア オリエンテーション

**ねらい** オリエンテーションを通じて、授業の計画や内容、留意点を理解できるようにする。  
オリエンテーションを実施し、以下の内容を実施した。

(7) 授業計画の説明

単元計画を配布し、授業計画、評価の時期と方法、授業内容の確認を行った。

(イ) チーム決め

サッカー部をはじめとする経験者、運動部(ゴール型)の者、運動部(ゴール型以外)の者を均等になるように分けた。

○1.2.5.6.9組 男子31名 女子24名 計55名

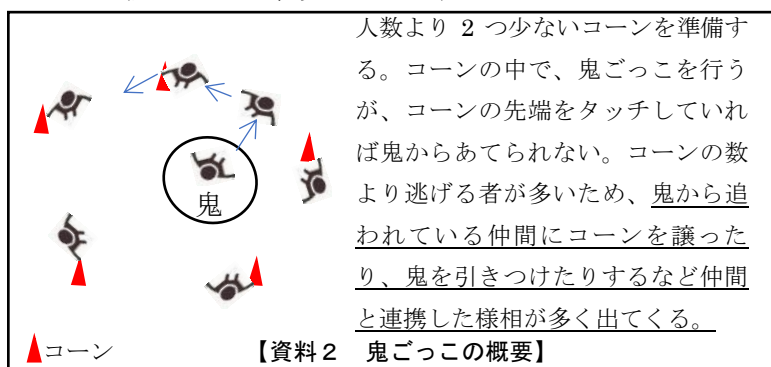
男女それぞれ4チームずつの合計8チーム (男子ABCD、女子ABCD)

○3.4.7.8.10組 男子25名 女子24名 計49名

男女それぞれ3チームずつの合計6チーム (男子ABC、女子ABC)

(ウ) 準備運動の内容確認

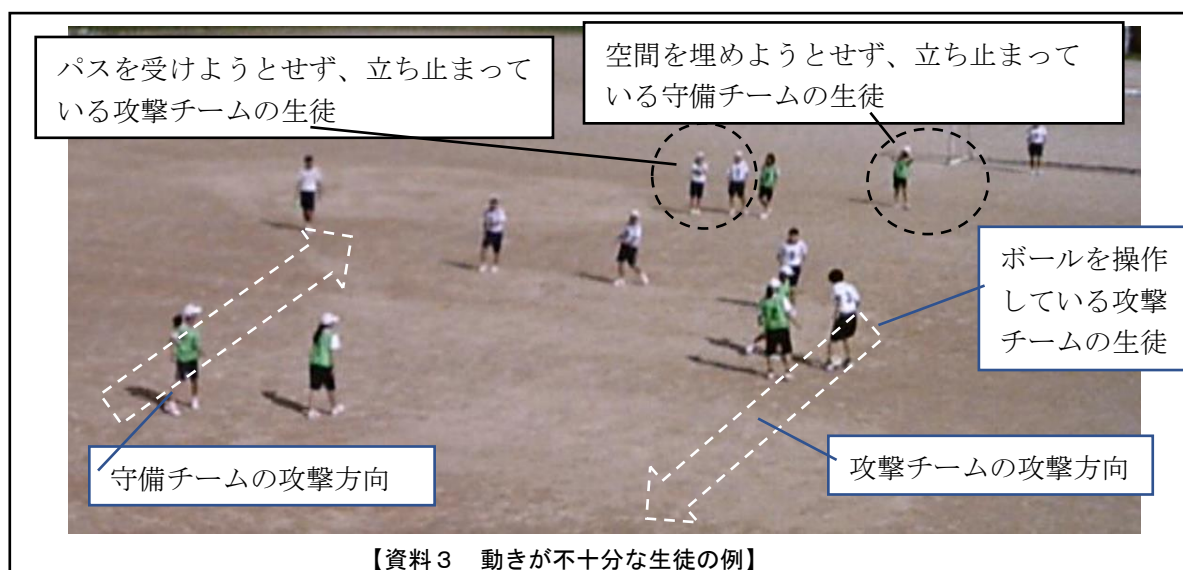
2時間目以降に行う準備運動の確認を行った。準備運動は、鬼ごっこのルール確認を行った。この鬼ごっこは、状況に応じることができるように、仲間や鬼の位置や動きを見ながら、それに応じて動くものである【資料2】。



イ 試しのゲーム

**ねらい** 試しのゲームを行い、自己の課題を設定できるようにする。

2/16 時間目は、前時で確認した準備運動を行なった後、試しのゲームを実施した。この試しのゲームで、生徒の動きの様相を観察して、各生徒の技能の習熟度を把握し、今後の指導と評価に生かすことにした。また、ボールを持たないときの動きが「なか2」「なか3」で使用するループリックのDに該当する動きであるゲームの状況に応じて動いていない生徒を抽出した【資料3】。



(2) なか1 (3/16~6/16)

**ねらい** 空間に向かってボールをコントロールすることができるようにする。

**ア 生徒の活動の内容と教師の支援**

この「なか1」では、状況に応じてボールを操作し、空間に向かってボールをコントロールすることができるようにすることをねらいとして学習を進めた。まず、3/16 時間目では、前時の試しのゲームの中で、多くの生徒が判断に基づいたボール操作をできていないことが確認されたため、「状況に応じたボール操作」の「状況」を3つに分けて提示して、単元を通して、提示した状況に応じてボールを操作することができるように指導した【表7】。

【表7 「なか1」で学習した状況に応じたボール操作】

	自身がボールを持っているときの状況	状況に応じたボール操作
①	守備者が、ボールを奪いに来た。	味方にパスをする。
②	守備者が、ボールを奪いに来なかった。	空間にドリブルをする。
③	守備者が、ボールを奪いに来て、パスもドリブルもできなかった。	守備者とボールの間に体を入れてキープをする。

また、6頁で前述したように、「なか2」からの「ボールを持たないときの動き」に着目した学習が円滑に進むように、この「なか1」においてもルーブリック【表8】を提示して、分析活動を行わせた。

【表8 「なか1」で提示したボール操作についてのルーブリック】

A 期待以上に満足	B 概ね満足	C もう少し	D 要努力
空いた空間に向かって、ボールをコントロールし、状況を打開することができた。	空いた空間に向かって、ボールをコントロールすることができている。	空いた空間に向かって、ボールがコントロールできていない。	空いた空間にむかっていない。

**イ 分析シートの工夫について**

ルーブリックだけでは、分析が難しいと予想されたため、判定の目安と、文中の言葉の定義を加えた。【資料4】は3/16時間目に使用したシートであるが、ルーブリックにあるBの動き「空いた空間に向かって、ボールをコントロールすることができている」が、何ができたならその動きに該当するかが不明確である。そのため、判定の目安を作成した。

また、生徒は分析の目安に基づいて、対象者の動きを「正」の字で記録した。また、4/16時間目では、「ドリブル」と「キープを、5/16時間目は、「パス」「ドリブル」「キープ」を学習するため、その内容に合わせてルーブリックを改善したり、新たに目安を記載したりした【資料5】【資料6】。

評価の段階	A 期待以上に満足	B 概ね満足	C もう少し	D 要努力	
	空いた空間に向かって、ボールをコントロールし、状況を打開することができた。	空いた空間に向かって、ボールをコントロールすることができている。	空いた空間に向かって、ボールがコントロールできていない。	空いていない空間の方へ、ボールをコントロールしてしまふ。	
判定の目安	1回も奪われることなく、安定したボール操作で、ゴールラインをドリブルやパスで突破することができた。また、3点以上取れた。	最後のゴールラインをドリブルやパスで突破することができた。	3つ目のエリアまでしか行くことができた。	2つ目までしか行くことができなかった。	
他者分析対象者		チーム	カラー	NO	名前
プレイした回数	ドリブルでラインを突破した回数	パスで味方にラインを突破させた回数	ボールを失った回数	ゴールした回数	

【資料4 3/16時間目のタコナライズシート】

技能の段階	A 期待以上に満足	B 概ね満足	C もう少し	D 要努力	技能の段階	A 期待以上に満足	B 概ね満足	C もう少し	D 要努力
	ボールを奪いに来た守備者とボールの間に自分の体を入れて、奪われないようにキープし、その後状況を打開することができた。	ボールを奪いに来た守備者とボールの間に自分の体を入れて、奪われないようにキープすることができている。	ボールを奪いに来た守備者とボールの間に自分の体を入れて、奪うことができたが、キープできていない。	ボールを奪いに来た守備者とボールの間に自分の体を入れることができず、ボールを失ってしまう。		空いた空間に向かって、ボールをコントロールし、状況を打開することができた。	空いた空間に向かって、ボールをコントロールすることができている。	空いた空間に向かっているが、ボールがコントロールできていない。	空いた空間に向かっているが、ボールがコントロールできていない。
判定の目安	ボールを奪いに来た守備者により、ボールを失うことなく、得点ゲートを突破することができた。	ボールを奪いに来た守備者により、ボールを失うことはあったが、得点ゲートを突破することができた。	ボールを奪いに来た守備者により、ボールを失うことはなかったが、得点ゲートを突破するまで行かなかった。	ボールを奪いに来た守備者により、ボールを失うことが多く、得点できなかった。	判定の目安	守備者がボール奪いに来たとき、仲間にパスを出そうとして、ドリブルでかわしたり、ドリブルしようとしてパスを出して、守備者をかわしている。	守備者がボールを奪いに来たとき、仲間にパスをし、奪いに来なかったら、前方にドリブルし、守備者をかわしている。	守備者がボールを奪いに来たとき、仲間にパスをし、奪いに来なかったら、前方にドリブルするが、ボールを失ってしまう。	守備者がボールを奪いに来たとき、構わずドリブルしたり、ボールを仲間がいないところに蹴ったりしている。
備考	奪いに来た守備 = ボールを奪うため、近くまで寄ってきたり、足を出された状態。 キープ = 守備者がボールを奪うため足を出したとき、ボールが届かないように、守備者とボールの間に体を入れること。 状況を打開 = 奪いに来た守備から奪われることなく、抜き去ったり、かわすことができた。 ボールを失ってしまう = 守備者によって、ボールをつつかれたり、外に出されたりした。				備考	ボールを奪いに来た = ボールを奪うため、近くまで寄ってきたり、足を出された状態。 守備者をかわす = 奪いに来た守備から奪われることなく、抜き去ったり、かわすことができた。 ボールを失ってしまう = 守備者によって、ボールをつつかれたり、外に出されたりした。			

【資料5 4/16時間目のタコナライズシートの一部】

【資料6 5/16時間目のタコナライズシートの一部】

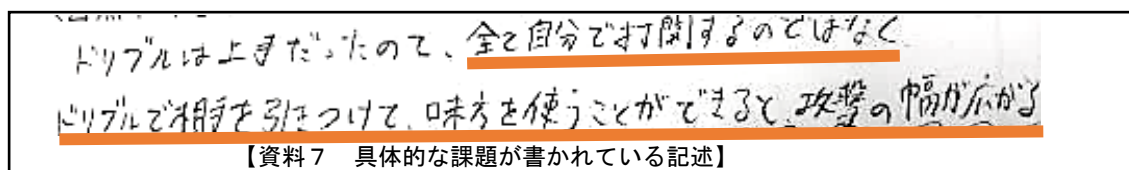
## ウ 分析活動について

「なか1」の最初の時間(3/16)に、ループリックの内容の説明を行い、4/16～6/16時間目に、他者分析、自己分析、タコナライズの順で分析活動を行った。

他者分析は、分析対象者の動きを、タコナライズシートに記載しているループリックを基に記録し、最後にA～Dの判定を行った。

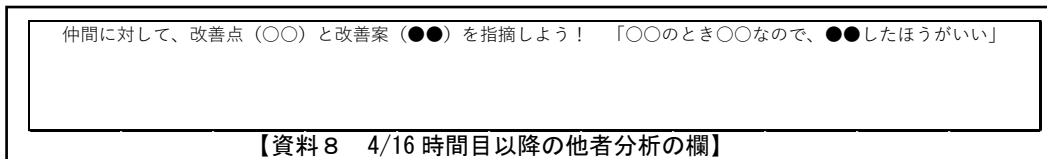
その後、ループリックのどの段階にあるかシートに記入するとともに、タコナライズ時に分析対象者に伝える改善点と改善案を考えさせ記述させた。3/16時間目は、生徒の記述を見ると、「積極的ではなかった」「ゴールラインまで持ってこれるといいと思う」という感想だけの内容がほとんどであった。

一方、分析対象者の動きとループリックの動きと照らし合わせて、「○○なので、○○した方がいいと思う」と、学習内容に照らし合わせた具体的な課題を記述することができている生徒がいた【資料7】。



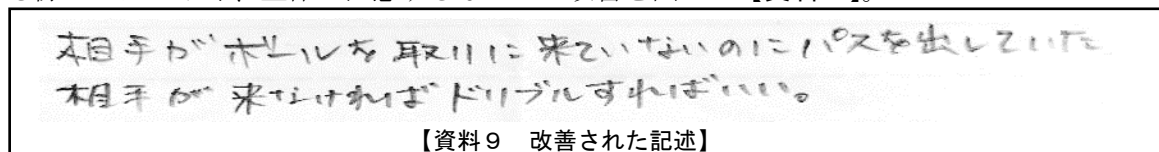
【資料7 具体的な課題が書かれている記述】

そこで、ループリックで示している身に付けてほしい技能について、その行い方への理解が深まるように、4/16時間目以降の授業では、他者分析の欄には「○○のとき○○なので、●●したほうがいい」という例文を載せ、他者分析する際は、改善すべき点(「○○が○○になっていた」)を見つけ、それに対する自分なりの改善案(「●●した方がいい」)を書くように促した【資料8】。



【資料8 4/16時間目以降の他者分析の欄】

すると、4/16時間目以降のコメントでは、分析対象者の改善点を見つけ、それに対する改善案が書かれている記述が多くなっていた。学習内容ではない記述に対しては、引き続き、シートを返却する際のコメントや、全体で注意するなどして改善を図った【資料9】。



【資料9 改善された記述】

自己分析は、ゲーム後すぐにタコナライズシートのループリックを基に、ゲーム中の自身の動きを振り返り、自身の動きがA～Dのどの段階に該当するかを記入する形で行った。

タコナライズは、他者分析の記述を基に、分析対象者に課題を伝え、仲間とともに互いの課題を明



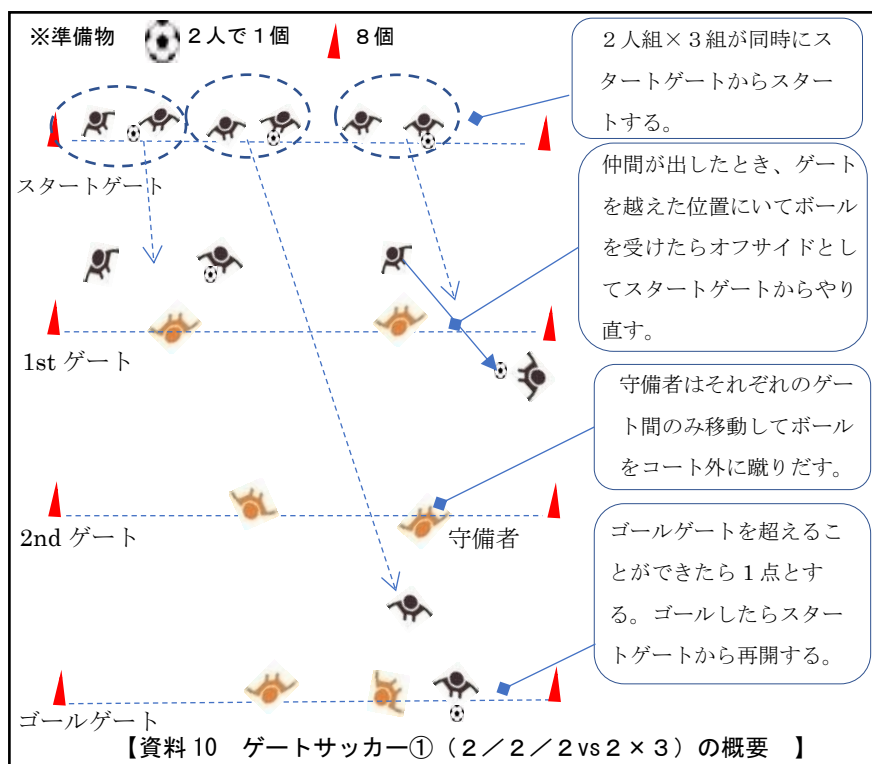
確にすることを目的として行なった。他者分析を、他チームの同じ番号の者を分析対象者とした。

### エ ゲーム教材の工夫について「ゲートサッカー」

ここで考案したゲートサッカーは、2人もしくは1人でゲート間に立つ守備者をかわしながらゴールゲートの突破を目指すゲームである。ゲート間の守備者をかわす際に、生徒に示した状況(【表7】15頁)が出現するように、以下の3つの内容で行った。

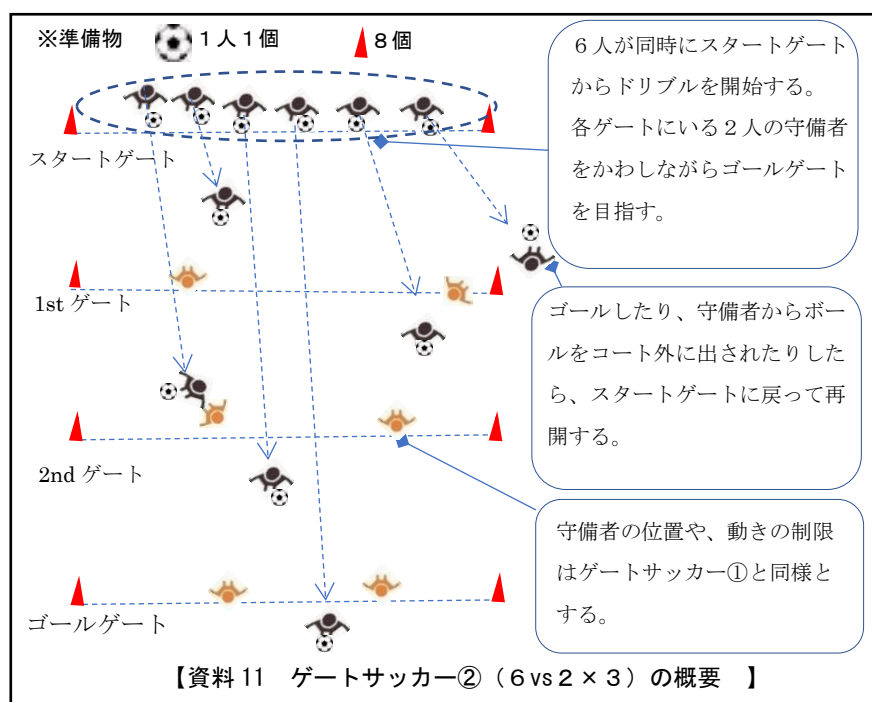
#### (7) ゲートサッカー① (3/16 時間目) 【資料 10】

ゲートサッカー①では、2人でドリブルとパスを使いながらゲートを突破し運んでいく場の設定をした。3組が同時にスタートし、それぞれのゲート間に立つ2人の守備者の状況を見ながら行うことで、ループリックに示している技能と、生徒に示した状況に応じたボール操作のうち、「①守備者が、ボールを奪いに来たら、味方にパスをする。」「②守備者が奪いに来なかったら、空間にドリブルする」が出現するようにした。



#### (4) ゲートサッカー② (4/16 時間目) 【資料 11】

ゲートサッカー②では、1人でドリブルしてボールを運び、守備者に奪われそうだったら、キープして奪われないようにして、ゲートを突破し運んでいく場の設定を行うことで、ループリックに示している技能と、生徒に示した状況に応じたボール操作のうち、「②守備者が奪いに来なかったら、空間にドリブルする」「③守備者がボールを奪いに来て、パスもドリブルもできなかつたら、守備者とボールの間に体を入れてキープをする。」が出現するようにした。



(ウ) ゲートサッカー③ (5/16~6/16 時間目) 【資料 12】

ゲートサッカー③では、2人組で1組ずつ行わせ、ゲートサッカー①②で学習した状況に応じたボール操作が出現するようにした。

1組ずつスタートゲートからドリブルを開始する。技能の様相観察をするため、混雑しないように、前の組が2ndゲートを越えたら、次の組がスタートするようにした。

※準備物 2人で1個 8個

【資料 12 ゲートサッカー③ (6vs2×3) の概要と様子 】

また、このゲートサッカー③において、評価のための様相観察を行った。多くの生徒で「蹴る」「止める」「運ぶ」際のボール操作のミスが見られたものの、学習した知識に基づいて判断し、ボール操作をしようとする動きが多くの生徒で見ることができた【資料 12】。

① ⑦のドリブルからスタートする。

② ⑧が⑦のドリブルを阻止しようとする。

③ ⑦が④にパスをする。

④ パスを受けた④が前方の空間にボールを運ぶ。

⑤ ゲートの突破が成功する。

ゲートサッカー③において、⑦がスタートゲートからドリブルを開始し、⑧がボールを奪いに来たため、④にパスを出してゲートを突破する様子

【資料 13 ゲートサッカーで状況に応じたボール操作ができた様子 】

(3) なか2 (7/16~10/16)

**ねらい** シュートしたり、パスを受けたりすることができる空間に移動することができるようにする。

**ア 生徒の活動の内容と教師の支援**

「なか2」では、攻撃時の「ボールを持たないときの動き」を身に付けることを大きなねらいとして学習を進めた。仲間がボールを持った時に、仲間が、「なか1」で学習した状況の一つである「守備者がボールを奪いに来たら、パスをする」という選択ができるようにするために、ルーブリックに示している「パスを受けることができる空間」へ移動することができるように指導した【表9】。また、この「パスを受けることができる空間」を共通理解するために【表10】を生徒に提示した。さらに、実際のルールに近づけたゲームの中で、「なか1」で学習した「状況に応じたボール操作」を発揮をしやすくするためピタッとボールを使用した。

【表9 「なか2」で提示した攻撃時のボールを持たないときの動きについてのルーブリック】

A 期待以上に満足	B 概ね満足	C もう少し	D 要努力
仲間がボールを持った時に、パスを受けることができる空間に、ほとんど移動している。	仲間がボールを持った時に、パスを受けることができる空間に、概ね移動している。	仲間がボールを持った時に、パスを受けることができる空間に移動していることが多い。	移動しなかったり、立ち止まったりすることが多い。

【表10 パスを受けることができる空間の条件】

①	守備者から離れている位置
②	ボールと自分との間に、守備者がいない位置
③	ボールを持っている仲間が、パスを出せる位置

**イ 分析シートの工夫について【資料14】**

シートの①は、生徒に提示したルーブリックである。このルーブリックだけでは「B 概ね満足」の文中の「パスを受けることができる空間」、「概ね移動」という基準が曖昧なため、分析が困難になることが考えられた。そのため、②にA~Dの判定の目安、③にパスを受けることができる空間の条件を記載した。④の他者分析の記録欄は、分析対象者の仲間がボールを持った時、パスを受けることができる位置へ分析対象者が動いた結果を⑤の方法で記載し、その数でA~Dを判定させた。また、その他者分析から、改善点と、それに対する改善案を⑥に記入させ、タコナライズにおいて分析対象者に伝えさせた。⑦には、試合後に、自身の動きを振り返り、ルーブリックのどの段階にあるかをA~Dを記入させ、⑧のタコナライズの欄には、自己の振り返りと分析者からの指摘を受けて、授業後に感想を記入させた。

2年サッカー選択授業 9/16回目 月 日

タコナライズシート

ねらい

**パスを受けて、シュートを打とう!**

これまでの学習を踏まえて、できるようになったこと、新たな課題を考えてみよう。

仲間がボールを持った時に...

動き	A 期待以上に満足	B 概ね満足	C もう少し	D 要努力
②	仲間がボールを持った時に、パスを受けることができる空間に、ほとんど移動している。	仲間がボールを持った時に、パスを受けることができる空間に、概ね移動している。	仲間がボールを持った時に、パスを受けることができる空間に移動していることが多い。	移動しなかったり、立ち止まったりすることが多い。
判定の目安	○が8割程度	○が5割を超えている	○が5割に満たない	△がほとんど...

○パスを受けることができる空間 とは...

- ・守備者から離れている位置
- ・自身とボールの間に、守備者がいない位置
- ・ボールを保持している仲間がパスすることができる位置

**1 他者分析** 仲間の名前( ) (色: ) の 番)

パスを受けることができる空間に移動した! ○ 動いていない... △

パスを受けたら / (例) 移動して、パスを受けた ⊗ 動いていないけどパスを受けた ⊗

判定A~D 仲間に対して、改善点(○○)と改善案(●●)を指摘しよう! 「○○のとき○○なので、●●したほうがいい」

**タコナライズ**

自己分析は? 他者からの分析は? 自己の振り返りと、他者からの意見を聞いて、気づいたことを書いてみよう

A-D

【資料14 「なか2」で使用した分析シート】

**ウ 分析活動について**

他者分析において、生徒一人ひとりが、分析対象者の動きを見極めることができるよう分析対象者の動きがループリックに示している動きであれば「○」、不十分であれば「△」を付けるという方法を取った【資料 15】。

1 他者分析	仲間の名前( ) (色: ) の 番)		
パスを受けることができる空間に移動した!	○	動いていないな...	△
パスを受けたら / (例) 移動して、パスを受けた	○	動いていないけどパスを受けた	△

【資料 15 タコナライズシート他者分析の記録欄】

そのため、最初の 7/16 時間目に、前頁【表 10】にあるパスを受けることができる位置とは何かをホワイトボード使って説明した。その後、8/16 時間目より、タコナライズシートを用いて他者分析、自己分析、タコナライズを行った。実際に、8/16 時間目の 1 回目の他者分析では、パスを受けることができる位置への理解が不十分であると考えられる生徒は、「○」「△」の記録が極端に少なく、他者分析のコメントの記述を見ると学習内容に即していないなど十分でなかった。そこで、引き続き、シートにコメントを記入したり、ホワイトボードを使ったりして説明を行い、学習内容に対する理解を深めさせることにした。加えて、ゲーム中にパスを受けることができるが動き出さなかつたり、動いているものの動き出すタイミングが早すぎたり、前頁【表 10】の条件を満たす位置に動いていなかったりした場合に、活動を止め、どのようにするべきだったかを、全体に考えさせる場を設けた。

すると、回を重ねるごとに、「○」「△」の記録学習内容の改善点と改善案が書かれる記述が多くなり、理解が進んでいる生徒が増えた【資料 16】。

○ ○ ○ ○ △ ○ △ ○

判定A~D B	<p>仲間に対して、改善点(○○)と改善案(●●)を指摘しよう! 「○○のとき○○なので、●●したほうがいい」          空いている場所に動いてパスけど、ボールと自分の間にDFがいるので</p> <p>2.3歩ずれて動くだけでパスさせやすくなると思うので少しずれたほうがいいと思います。</p>
------------	---

【資料 16 生徒の理解が深まったと考えられる分析とコメント (10/16 時間目)】

ゲーム後のタコナライズでは、自己分析と他者分析から課題を発見する様子が見られた。タコナライズ後の自己分析による振り返りと感想の欄を見ると、「自分は、良く動いていると思っていたが、他者分析から動いていないと言われ、意外とできていないことが分かった。」という内容の記述がシートに見られた【資料 17】。

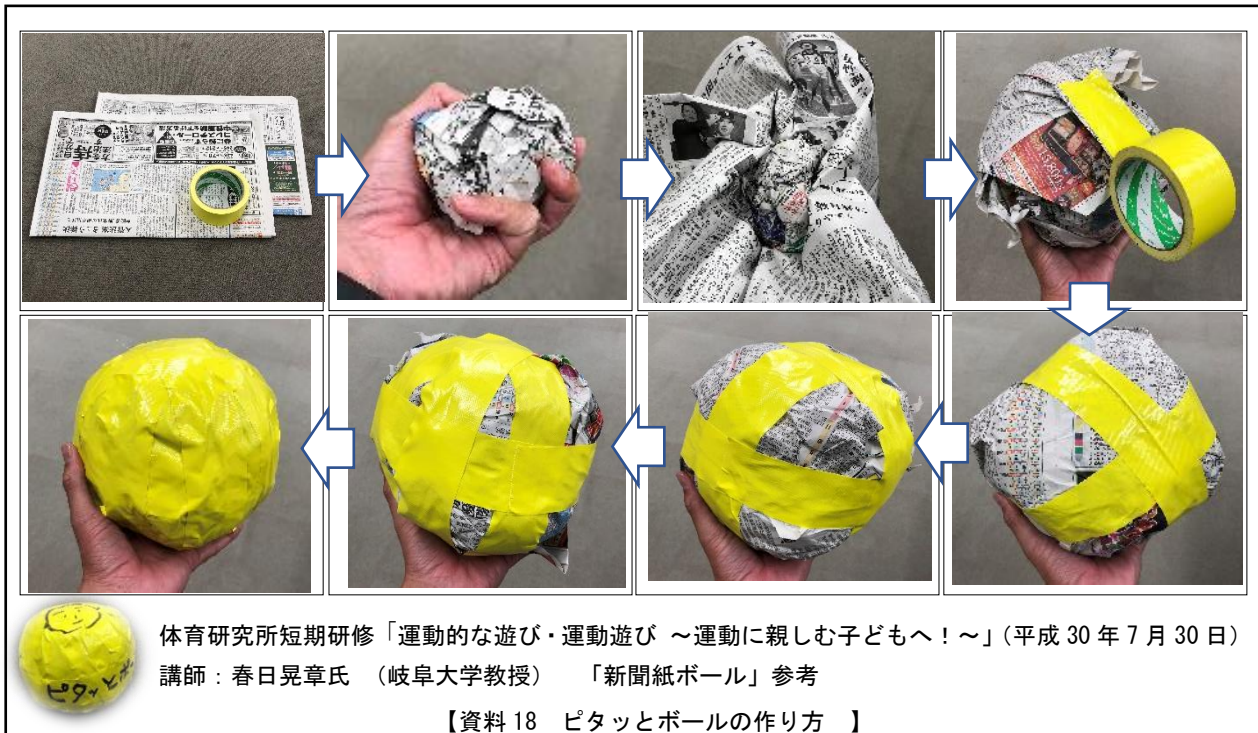
自己の振り返りと、他者からの意見を聞いて、気づいたことを書いてみよう  
 自分では動いてるから受けていたつもりだったが、  
 素外にできていないと言われたので → この点をみんな気付いてほしい!

自己の振り返りと、他者からの意見を聞いて、気づいたことを書いてみよう  
 動いていないから、たまにボールを渡してきている時が  
 ありがたいので、自分から動いてほしい。教えてもらって良かった!

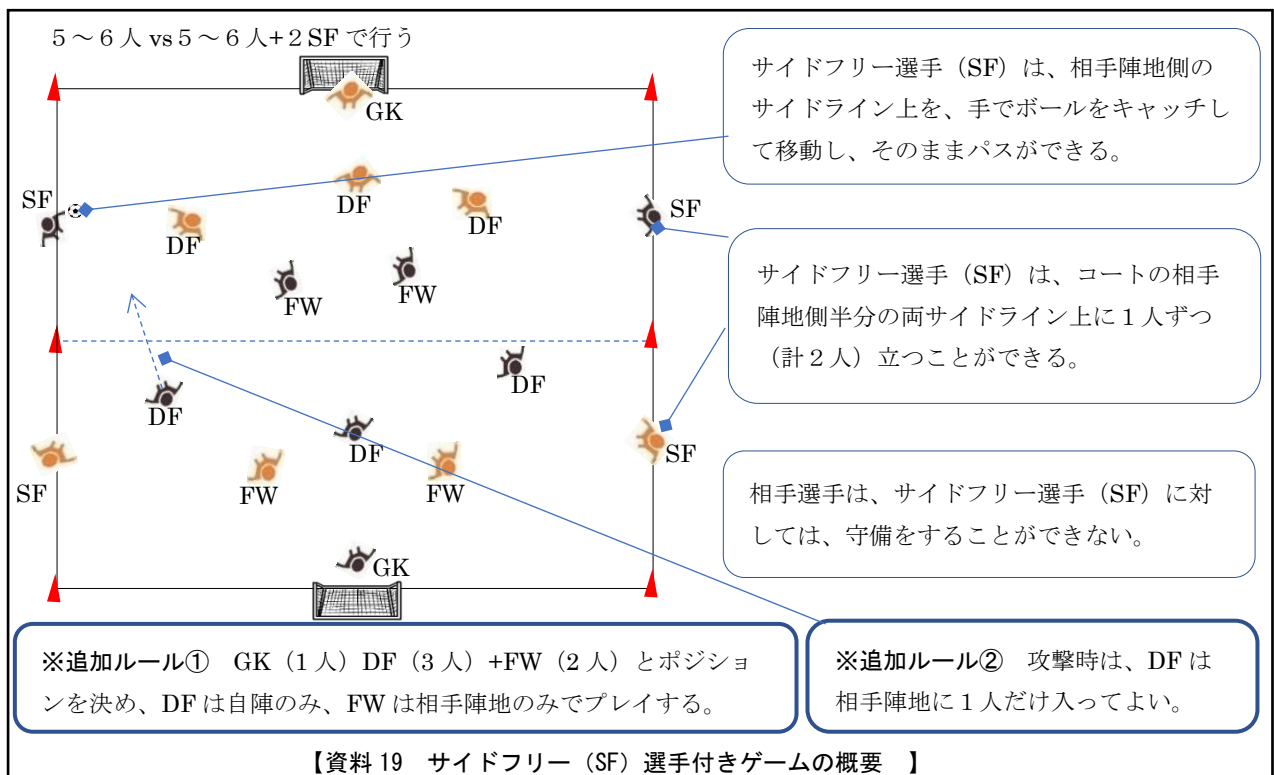
【資料 17 タコナライズ後に自己分析では気づかなかった課題がわかった記述】

## エ 用具の工夫について

「なか2」は、「ボールを持たないときの動き」の学習であり、ボールを操作しやすくするためにピタッとボールを使用した。このボールは、単元の「なか2」「なか3」「おわり」の単元計画の中で使用した【資料18】。



## オ ゲーム教材の工夫について「サイドフリー選手(SF)付きゲーム」【資料19】



サイドフリー選手（以下SF）とは、コート半分から相手陣地側のサイドライン上を、手でボールをキャッチして移動し、そのままパスができる選手である。また、SFが保持するボールに対して相手は直接奪いに行けないルールを設定したため、SFがボールを持った時にフリーの状態（相手選手から守備をされておらず、ドリブル、パス、シュートなどどのプレイに制限がない様子）になる。そのため、SF選手はボールを持ったら必ずパスができる状況になり、SF選手がボールを持った時に、コート内の選手はボールを受けることができる空間に移動することになる。このゲームを行う中で、SFやGKが、ボールを持った際に、パスを受けることができる位置へ動くように声掛けをしたり、優れた動きをした生徒を称賛したりした。

はじめて行った7/16時間目のゲームの様相において、男子はポジションのバランスが悪かったり、女子はボールに密集したりしたため、8/16～9/16時間目は、追加ルール①②を加えた。プレイエリアをフィールド半分で分け、それまでのGK（ゴールキーパー）に加え、FW2人（相手陣地のみでプレイ）、DF3人（味方陣地のみでプレイ）とポジションとプレイエリア制限して行ったことで、特に女子は、密集が解消され、空間ができ、GKやSFからボールを受けやすくなり、SFからパスを受けシュートするシーンが多く見られた【資料20】。



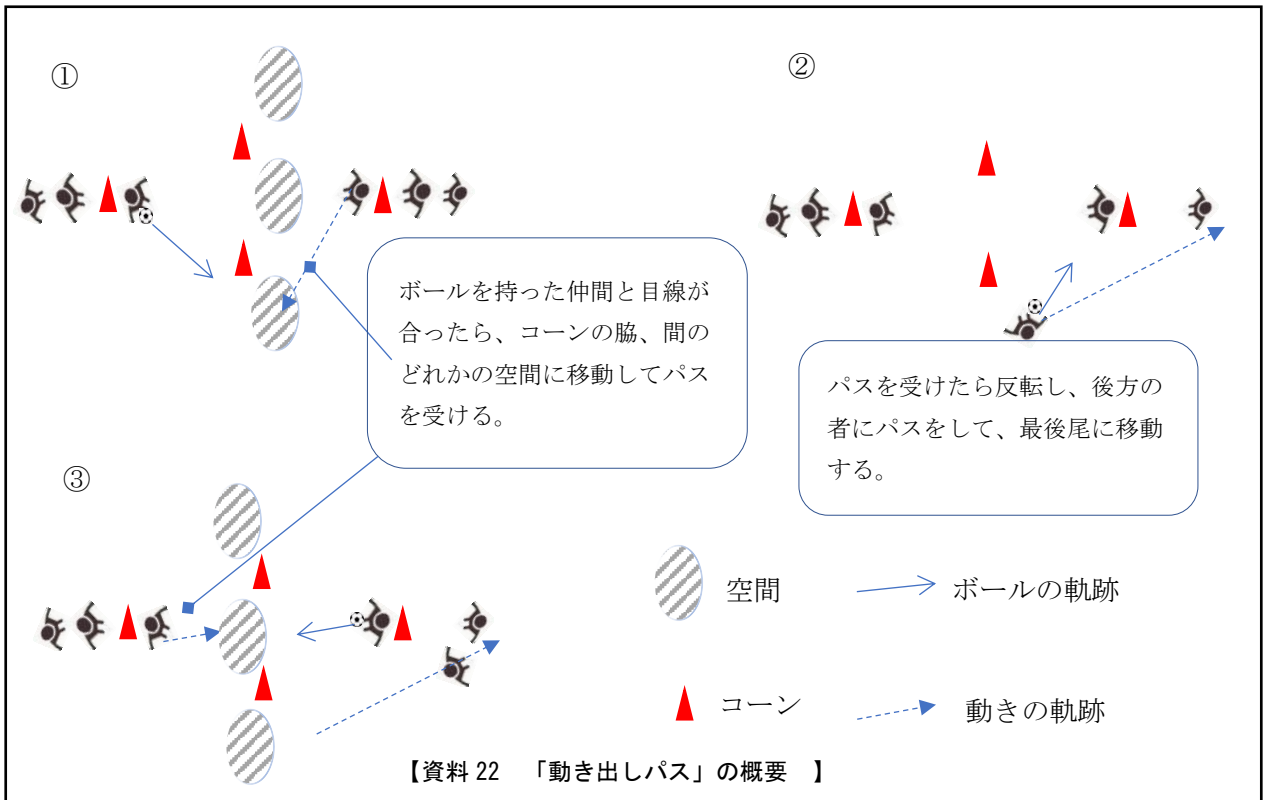
【資料20 SF付きゲームにおいて、SFからシュートにつながる様子】

#### カ 練習教材の工夫について「動き出しパス」【資料21】【資料22】

動き出しパスは、仲間が足元でボールを止めた後、周りの状況を把握するために下がった目線が上がった時（目が合った時）に動き出すことができるようにするための練習教材である。この活動を行う前までは男女別で活動していたが、ここではサッカー部員をはじめとする得意とする男子が、苦手と感じている者に行い方を教えるために、男女共習で行った。

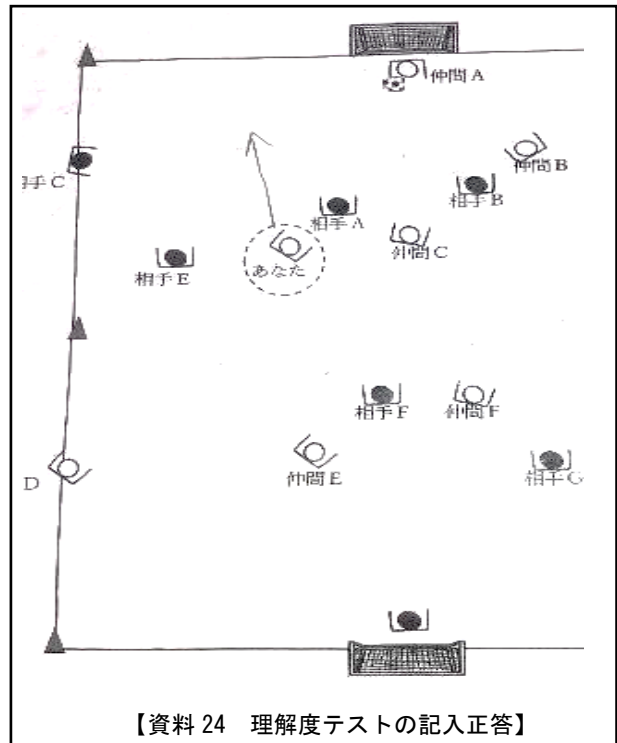
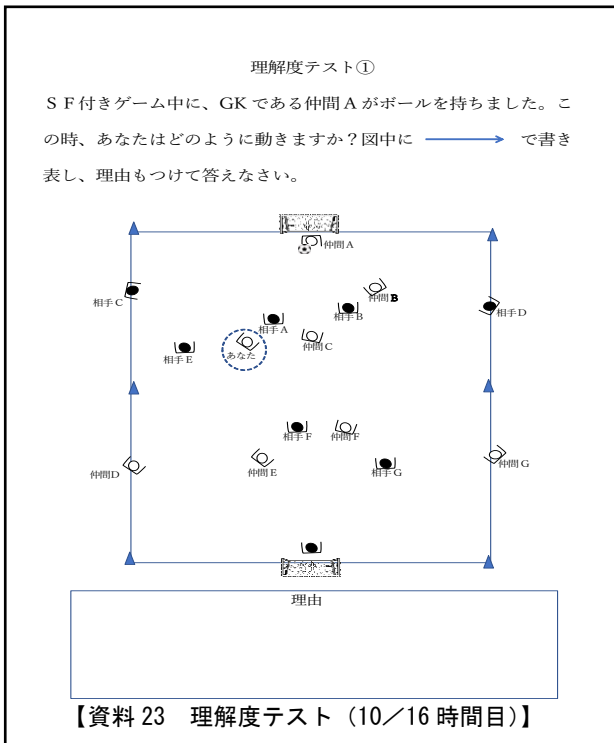


【資料21 「動き出しパス」の様子】



**キ 理解度テスト①について 【資料 23】**

10/16 時間目には、学習した内容について、提示したゲームの状況の中で自分だったらどこに動かか、図の中に記入し、さらに、その理由を記述する方法で理解度テストを行った。学習した内容を基にした正答は【資料 24】であり、図中への記入の正答率が 91.1%に達した。また、全体の 75.3%が学習した内容使って理由を述べており、学習内容に基づいた記述ができていた【資料 25】。



仲間Bの後ろだと少し遠くて、矢印で指した所に向かおうと移動してAからパスを受けたら仲間CかBが相手をひきつけて、空いている方に向かおうとパスできる。その逆に、わたしがひとりによって相手をひきつけて、仲間BかCの空いている方に仲間Aがパスできるから。

【資料 25 学習内容で理由を記述している女子生徒の回答】

(4) なか3 (11/16~14/16)

**ねらい** 空間を埋めるために、カバーの動きができるようにする。

**ア 生徒の活動の内容と教師の支援**

この「なか3」では、守備時のボールを持たないときの動きを身に付けることをねらいとして学習を進めた。特に、空間を埋めるために、カバーの動きができるようにすることを指導目標とし、動きをループリックにして提示した【表 11】。また、「カバー」を「不足を補う」という意味であると定義して生徒に伝え、カバーの動きを守備が不足している空間を確認して、状況に応じて守るべき空間を埋める動きとした。その様相が出やすくなるようにゲーム教材と、そこで出る動きにつながるように練習教材を工夫した。

また、この「なか3」では、「なか2」の「動き出しパス」を行った時と同様に、男女共習で行った。

【表 11 「なか3」で提示したボールを持たないときのループリック】

A 期待以上に満足	B 概ね満足	C もう少し	D 要努力
相手が狙おうとしている空間へ移動して、相手の攻撃を防ぐことができた。	相手の攻撃に応じて、空間へ移動して、防ぐことができた。	相手の攻撃に応じて、空間へ移動したが、防ぐことはできなかった。	移動しなかったり、立ち止まったりすることが多い。

**イ 分析シートの工夫について【資料 26】**

「なか3」で使用した分析シートは、「なか2」で使用したものと大きく変わらず、「なか3」のループリックやその判定の目安、他者分析の記録方法等を記載した。

他者分析の欄は、仲間の動きを見て、相手の攻撃に応じて動くことができたなら「○」、応じて動かなかつたら「×」を記録させた。

動き の 段 階	A 期待以上に満足	B 概ね満足	C もう少し	D 要努力
	相手が狙おうとしている空間へ移動して、相手の攻撃を防ぐことができた。	相手の攻撃に応じて、空間へ移動して、防ぐことができた。	相手の攻撃に応じて、空間へ移動したが、防ぐことはできなかった。	移動しなかったり、立ち止まったりすることが多い。
	○が8割程度	○が5割を超えている	○が5割に満たない	×がほとんど...
<b>1 他者分析</b> 仲間の名前( ) (色: ) の 番)				
相手の攻撃の攻撃の時に...				
相手の攻撃に応じて動くことができた ○ 防いだ! / 動いていない... ×				
判定A-D 仲間に対して、改善点(○○)と改善案(●●)を指摘しよう! 「○○のとき○○なので、●●したほうがいい」				

【資料 26 「なか3」のタコナライズシートの一部】

**ウ 分析活動について**

11/16 時間目は、学習内容の確認と準備運動、ゲーム教材のルール説明を行い、12/16~14/16 時間目において、他者分析、自己分析、タコナライズを行った。この「なか3」では、同グループ内で分析を行った。ゲームは前半と後半を行い、前半に試合に出場する者と後半に出場する者に分かれ、互いに一人ずつ他者分析を行った。

他者分析では、相手の攻撃に応じて動くことができたなら「○」、応じて動かなかつたら「×」を記録させた。また、分析結果から、改善点と改善案をこれまで同様に記述し、タコナライズ時に分析対



象者に伝えた。「なか3」においてのタコナライズは、チーム全員で行い、チームと個人の課題の共有を図らせた。

また、他者分析の記述内容は、8/16時間目から回を重ねるごとに、多くの生徒で改善点と改善案が記述されるようになった。タコナライズ後の自己分析の振り返りと感想欄には、相手の攻撃に応じて空間を埋めるカバーの動きの行い方への理解が深まっている記述が見られた【資料27】。

男子の攻撃がくるときに、まん中の空間をきちんと守るような場所に移動したり、相手の攻撃がくるときには、少し前を出て、サイドもまん中の空間も守って防げるような位置に移動できたけど、前からそれかできたらよかったなと思った。

【資料27 動きの行い方への理解が深まっている様子】

エ ゲーム教材の工夫について 「ゲートバッカー」【資料28】

「ゲートを狙え！ゲートを埋めろ！」 ゲートバッカー（フロアバレー＆サッカー）

エンドゴールゲート      サイドゴールゲート      サイドデッドゲート

セッター役は、相手から返球されたら、コートに入り攻撃時は3人となる。

センターライン

※ピタッとボールを使用する。

※キックイン（サーブ）でスタートする。

※プレイする3人は、男女混合とする。

守備時は2人で守る

① センターライン

ボールにプレイしたり、触れたりしたボールが、サイドデッドゲートを越えたら、相手チームの得点とする。

②

※相手チームの得点

男子はエンドゴールゲートのみとするため、サイドゴールゲートを越えた場合は、相手チームの得点とする。

女子はエンド、サイドゴールゲートのどちらも狙うことができる。

※相手に触れずゴールゲートを越えた場合に、得点とする。

③

セッター役が必ず2回目をプレイする。

必ず、3回で返すこととし、全員が1回ずつ、プレイしなければならない。1回のプレイを、ボールを止めて→蹴るまでとする。

2回目

1回目

3回目

④

※NO GOAL

※GOAL

【資料28 ゲートバッカーの概要】

このゲートバッカーにおいては、ボールの奪い合いによる接触をなくし、空間を埋めるためのカバーの動きの様相が出るように工夫した。工夫した教材は、視覚障がい者と健常者が一緒にプレイできるように考案されたフロアバレーボールを参考にして考案し、フロアバレーボールとサッカーの文字からゲートバッカーと名付けた。主なルールは、3つのゴールゲートにシュートして、そのゲートを越えたら得点となり、攻撃時は3人で、守備時は2人で行う。攻撃時は必ず止めて、蹴るというプレイを1人1回ずつ行い、男子の狙うゲートは正面のエンドゴールゲートのみという形で、攻守、男女の状況でプレイを制限した。これにより、男子と女子がシュートするときを守るべきゴールゲートが変わるため、攻撃者に応じて埋めようとする動きが出やすくなると考えた。

このゲームのルールや行い方を説明した11/16時間目は、ぎこちない様子であったが、チームで作戦など考えるミーティングを重ねるごとに、生徒たちがそれぞれ考えた作戦を駆使して行うようになり、その後は、攻防もスムーズに見られるようになった。

特に、守備の際は相手チームの男子が打つ際は、エンドゴールを2人で守ろうとし、女子が打つ際は、3つのゲートのうち、シュートを打とうとしている方のゲートを埋める動きがみられ、状況に応じて守るべき空間を埋める動きができるようになるなど、守備戦術が確立している様子であった【資料29】。



【資料29 男子からシュートを打たれる際の連携した動き(左)と女子からシュート打たれる際の連携した動き(右)】

13/16～14/16時間目の2時間では、ゲートバッカーのグループ対抗戦を行った。対抗戦は2ゲーム行い、ゲーム中は他者分析を行うため、他者分析の結果を基に、2ゲーム目の失点を減らすためにゲームとゲームの間はグループミーティングを行わせた【資料30】。

また、守備時のボールを持たないときの動きを身に付けることをねらいとして学習しているため、ゲームが終了する毎に、通常のゲームは得点を報告させるところを、失点数を報告させ、失点が少ない方が勝ちというルールにし、より失点を意識させた。すると、ほとんどのチームで、1ゲーム目より2ゲーム目の方が失点数が少なる結果が出た。


最後の振り返りの時間に、1ゲーム目と2ゲーム目で最も失点が少なくなったチームに作戦を発表させたところ、「シュートを打つ相手の目と体の向きを観察することで、蹴るところが分かるので、それに応じて、立ち位置を変えた」などという意見が出ていた【資料31】。



【資料30 グループミーティングの様子】

失点数		
チーム	対抗戦Ⅰ	対抗戦Ⅱ
1	9	8
2	7	1
3	10	8
4	7	10
5	9	6
6	9	10
7	13	4
8	7	5

蹴る前の相手の目や体を見れば、3つのうちどこのゲートを狙うかがわかるから、動いて埋めることができます！



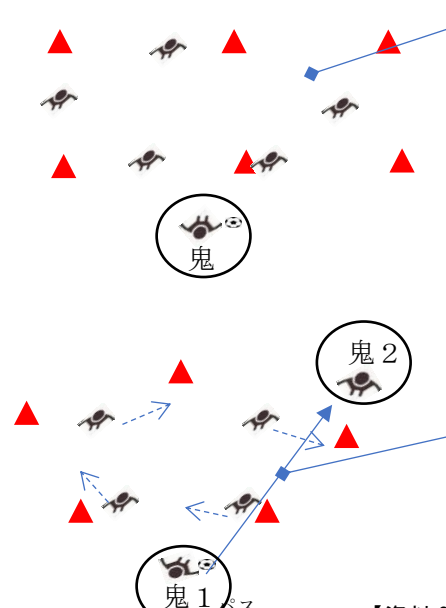
【資料 31 1ゲーム目と2ゲーム目の失点数の変容と生徒の発表の様子】

**オ 練習教材の工夫について（陣取り鬼ごっこ）【資料 32】【資料 33】**

学習内容である「空間を埋めるための、カバーの動き」とそれに必要な判断が行なえるように練習教材を工夫した。これは、各同番号のグループで、準備運動とチーム練習を兼ねて行った。グループの人数分のコーンを5m程度空けて置き、鬼1人を決め、鬼にコーンを取られないようにするルールで行う。守る人数に対して、1つ多いコーンがあるため、それを守るために、不足を補う動きであるカバーの動きが必要となってくる。鬼以外がコーンの先端に触れていれば、鬼は取れないこととし、もし、鬼から取られたときは、「誰が、いつ、どのように、カバーの動きを行えばよかったか」などを話し合っ鬼と1人交代する方法で行った。11/16時間目は、鬼1人で行ったが、12/16時間目からは、鬼を2人にしてボールを1つ加えボールを持っている鬼のみがコーンを取れるルールで行った。



【資料 32 陣取り鬼ごっこの様子】



**○場の設定(6人の場合)**

- ・鬼1人 ・守備者5人 ・守備者の人数より1個多いコーン
- ・コーンの間隔は約5m（広くすれば守備側が難しく、狭くすれば鬼側が難しくなる。）

**○特性** 守備者の人数より、1個多いコーンがあるため、鬼は空いているコーンを狙ってタッチしに行く。それに対して、守備者は、鬼にコーンをタッチされそうな場合に、コーンをタッチして鬼にコーンを取られないようにするなどの攻防を楽しむことができる。

**○発展ルール(鬼2人)** ボールを持っている鬼のみコーンを奪うことができるルールで行う。鬼は、ハンドパスをしながら、コーンを狙い、それを防ぐために、守備側は動いていく。鬼の動きにフェイントなどが生まれるなど、守備側にとっては難易度が上がる。

【資料 33 陣取り鬼ごっこの概要】

**力 理解度テスト②について【資料 34】**

14/16 時間目には、学習した内容の理解度を図るための理解度テストを行った。提示したゲームの状況の中で、自分だったらどこに動くかを図の中に記入し、さらに、その理由を記述する方法で行なった。学習した内容をもとにした選択回答の正答は「B」であり、正答率は、94.4%に達した。また、学習した内容を使って、理由を述べている者が、正答者の75%に上った。

記述内容を見ると、女子生徒や事前調査で、「サッカーが不得意」と回答していた男子生徒が、陣取り鬼ごっこの経験を基に記述することができていた。

【資料 35】【資料 36】

理解度テスト②

仲間 A が相手 A にボールを奪われ、相手 A が前方の A の空間に向かって、ドリブルを開始しました。仲間 B が相手 A のドリブルに対応しましたが、相手 A は、ゴール前の空間にパスを出せる状態にあります。この時、あなた (O) は、どこの空間に移動しますか。図中の該当する空間の記号を○で囲み、図下の回答欄には理由を書きましょう。

理由

私は、( )の空間を埋める。  
なぜなら…

【資料 34 「なか3」の理解度テスト】

私は、( B )の空間を埋める。

なぜなら… 仲間 B が A の空間に行くと 確実に B, C が空いて、  
まずは 相手 A が 相手 B にパスするのを抑らばいいとすればいい。そのときに  
仲間 D が 空間 C に入ると、もし 相手 A が 空間 D にパスをしたとしても  
仲間 D は D に対応できる。

【資料 35 女子生徒の記述】

私は、( B )の空間を埋める。 の相手 B

なぜなら… 最もゴールに近い 敵のコースをカットするため。

【資料 36 事前調査で「サッカーが不得意」と答えた男子生徒の記述】

(5) おわり (15/16~16/16)

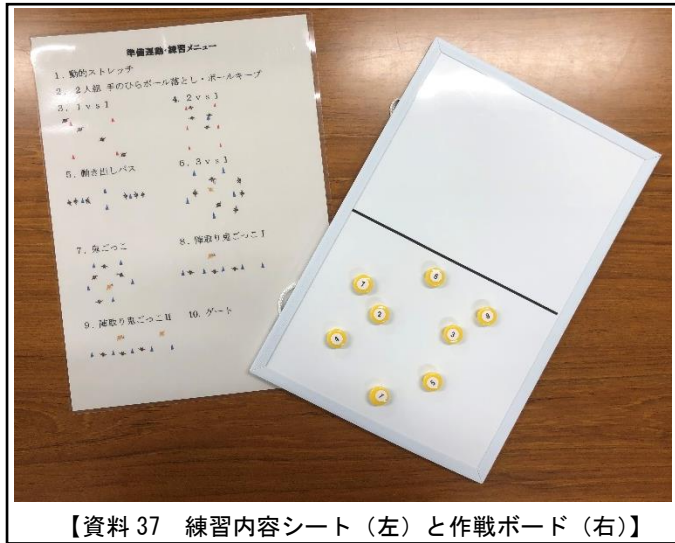
**ねらい** 作戦や状況に応じた技能と仲間と連携した動きで、攻防が展開できるようにする。

**ア 生徒の活動の内容と教師の支援**

「おわり」では、リーグ戦やトーナメント戦を行い、実際のルールに近づけたゲームの中で、これまで学習した内容を発揮することをねらいとして進めた。また、チーム全員でミーティング行わせ、準備運動やチーム練習の内容、作戦、ポジションを生徒たちで決めさせた。

始業から10分間を、準備運動をはじめとする各チームの活動とした。集合したチームから、これまでの準備運動や練習内容が記載されたシートを基に、自分たちのチームの課題や目標に応じて活動した【資料37】。

また、2/16 時間目で行った試しのゲームと比べ、女子はコート縦の長さを10m縮めて、ボールをピタッとボールで実施し、これまで学習した技能の習熟度の確認を様相観察にて行った。すると、試しのゲームで停滞していた様相は改善されており、攻撃時においては、状況に応じて、判断に基づいたボール操作が増えており、パスを受けようと動く生徒も増えていた。また、守備の動きにおいて、相手の前に立つなど空間を埋めたり、ゴール前の空間を素早く埋めたりする動きなどの様相が増えた【資料38】。



【資料37 練習内容シート（左）と作戦ボード（右）】

攻撃=ピンク 守備=青

ア 空間にボールを運ぶ

イ 空間を埋めるカバリの動きを行う

奪われないようにキープする

ゴール前の空いている空間を埋めるために戻る動き

ゴール前の空間で、からボールを受けようとする動き

【資料38 状況に応じたボール操作と仲間と連携した動きで攻防が展開している様子(15/16時間目)】

#### 4 研究の結果と考察

本研究で目指す生徒の姿に迫ることができたかを、生徒全体及び抽出生徒を対象に8頁【表4】に表す方法で分析していく。抽出生徒の条件は、下の表のとおりとする。

【表12 抽出生徒の対象条件】

抽出生徒	実態調査①の回答	実態調査②③の回答
a	「習っている」	「理解できたと思う」「できたと思う」
b		「理解できたと思う」「できなかったと思う」
c		「理解できなかったと思う」「できたと思う」
d		「理解できなかったと思う」「できなかったと思う」

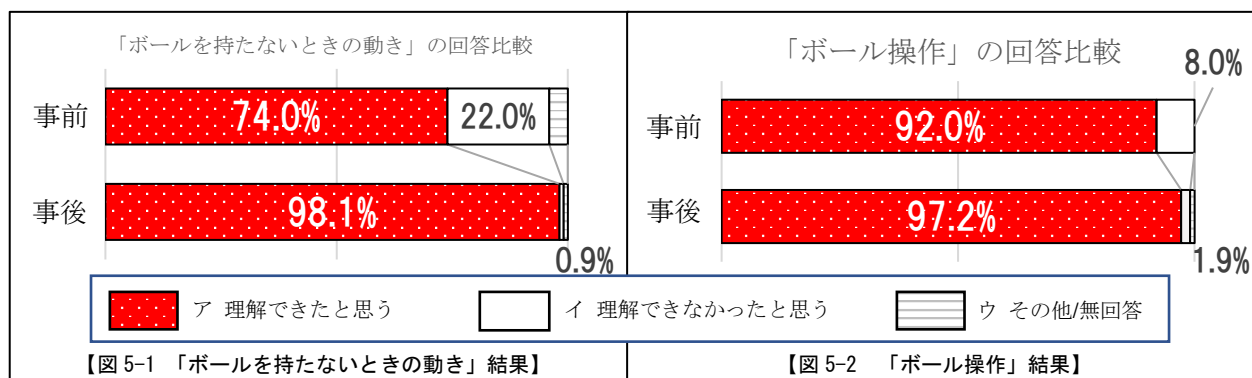
#### (1) 検証1 「仲間と連携した動き」の行い方が理解できたか について

##### ア 検証1-1 「ボールを持たないときの動きの行い方は理解できたか。」

学習状況実態調査(7月(事前))と事後実態調査(11月(事後))の「ボールを持たないときの動き」の行い方が「理解できたと思う」「理解できなかったと思う」と回答した者の数の変容を分析する。

※質問用紙は、2頁【資料1】参照

##### (7) 検証1-1の結果



この結果、【図5】のようになり、事前の調査に比べて「理解できたと思う」と回答した割合が24.1%増加し、98.1%となった。

また、「ボール操作」の回答と比較すると、事前の調査では、「理解できたと思う」と回答した割合が、「ボール操作」の92.0%から18.0%も下回っていたが、事後の調査では、「ボール操作」の回答割合を上回る結果となった。

##### イ 検証1-2

「ボールを保持している仲間がプレイしやすいようにするために、空間に侵入する動きの行い方が理解できたか。」

「なか2」で学習した「ボールを持たないときの動き」の行い方について理解度について、生徒全員と抽出生徒の「なか2」の他者分析の記述内容を次頁【表13】の基準で分析する。また、「なか2」の理解度テストの回答内容を次頁【表15】の基準で分析する。それらの割合から検証する。

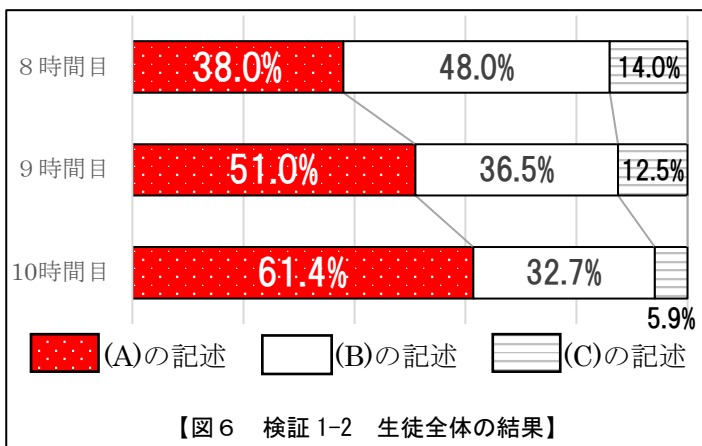
##### (7) 他者分析の記録内容の結果から

「なか2」(7/16~10/16時間目)では、「仲間と連携した動き」を身に付けるために、攻撃時の「ボールを持たないときの動き」である、「シュートしたり、パスを受けたりすることができる空間へ移動することができるようにする」ことをねらいとして、【表13】※補足にある内容を中心に指導したため、8/16~10/16時間目に行った他者分析の記述を下の【表13】の判定基準で判定した。

【表 13 検証 1-2(7) 判定基準】

評価	判定基準
(A)	学習内容に即した改善点と改善案がどちらも書かれている。 ※記述例 パスは多量に受け取り、パスをもらって守備者と近かった中で少し離れたパスをもらってドリブルでゴールにパスをした方が良かった。
(B)	学習内容に即した改善点、改善案のどちらかが書かれている。 ※記述例 仲間がボールを持っているとき動いてないことがある
(C)	(A) (B) 以外

※補足：学習内容  
○パスを受けることができる空間への移動 ○ボールを受けるために動き出すタイミング  
○声やジェスチャーを使って要求



【表 14 検証 1-2 抽出生徒の結果】

	8/16時	9/16時	10/16時
a①	(A)	(B)	(A)
a②	(C)	(B)	(A)
b①	(C)	(A)	(A)
b②	(A)	(A)	(A)
c①	(A)	(A)	(A)
c②	欠	(A)	(A)
d①	(A)	欠	(A)
d②	欠	(B)	(B)

※ 欠は、欠席を表す。

生徒全体の結果は、【図 6】のようになった。8/16 時間目の他者分析では、(A) (B) 合わせた記述は 86.0%から 94.1%と増加した。更に分析した仲間に対して改善点と改善案を記述することができた (A) の生徒は、8/16 時間目の 38.0%から 10/16 時間目は、61.4%と 23.4%の増加が認められた。

また、抽出生徒の結果【表 14】を見ると、8/16 時間目は、(C)判定があるものの、次時以降は、(B)もしくは(A)判定となっており、10/16 時間目は、1人を除く他全員が、(A)判定に該当する記述ができていた。

(イ) 理解度テストの回答内容の結果（理解度テスト①(23 頁【資料 23】参照)

「なか2」では、「シュートしたり、パスを受けたりすることができる空間に移動することができるようにする。」というねらいをもって、「シュートしたり、パスを受けたりすることができる空間」や、パスを受けるタイミングのポイントを生徒に示し学習を進めた。そのため、【表 15】を基に、理解度テストの図中への記入と、その理由の記述内容で判定した。

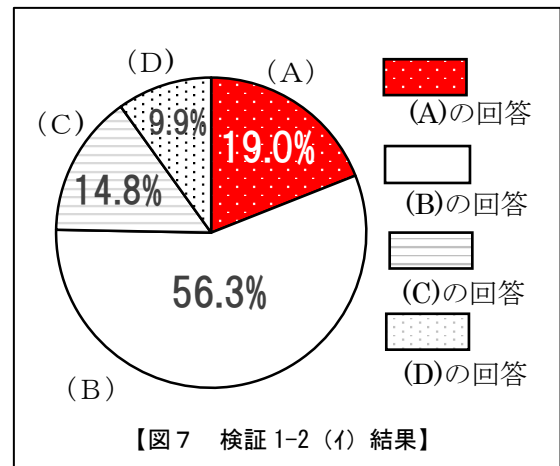
【表 15 検証 1-2(イ)判定基準】

評価	判定基準
(A)	図中の記入を正しく回答している、かつ、回答の理由を、学習したポイントのうち、 <u>2つ以上</u> 使って記述している。 ※記述例 <u>守備者から離れ、自分のボールの間に守備者をおさす</u> <u>仲間Aがパスを出しやすくなる</u>

(B)	図中の記入を正しく回答している、かつ、回答の理由を、学習したポイントのうち、 <u>どれか1つ</u> 使って記述している。
	※記述例 <u>相手があいだにいっているから。</u>
(C)	図中の記入を正しく回答している。しかし、回答の理由を、学習した3つのポイントで、記述していない。
(D)	図中の記入を正しく回答していない。

【図7】のような結果となり(A)(B)(C)合わせた91.1%が図中の記入を正しく回答していた。テストで提示した状況の場合に、パスを受けることができる空間を理解していることが分かる。さらに、(A)(B)合わせて75.3%が、学習した3つのポイントを使って、理由を記述しており学習した内容の知識に基づいてパスを受けることができる空間への動き方を理解できていた。

これらの結果から、ボールを保持している仲間がプレイしやすいようにするために空間に侵入する動きの行い方が理解できる生徒に迫ることができたと考えられる。



### ウ 検証1-3 「相手の攻撃を防ぐために、埋める動きの行い方が理解できたか。」

「なか3」で学習した「ボールを持たないときの動き」の行い方の理解について、生徒全員と抽出生徒の「なか3」の他者分析の記述内容を【表16】の基準で分析する。また、「なか3」の理解度テストの回答内容を【表18】の基準で分析する。それらの割合から検証する。

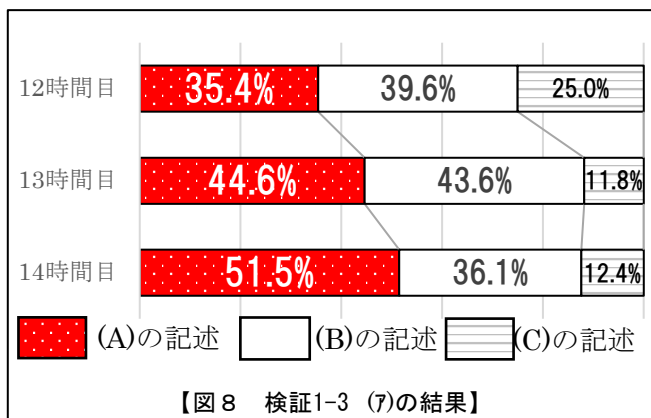
#### (7) 他者分析の記録内容の結果

「なか3」(11/16～14/16 時間目)では、「仲間と連携した動き」を身に付けるために、守備時の「ボールを持たないときの動き」である「空間を埋めるためのカバーの動きができるようにすること」をねらいとして、下の【表16】※補足にある内容で学習を進めたため、12/16～14/16 時間目に行った他者分析の記述を【表16】の基準で判定した。

【表16 検証1-3(7)の判定基準】

評価	判定基準
(A)	学習内容に即した改善点と改善案がどちらも書かれている。 ※記述例 男子がけりたすも横を守っているため、相手に蹴り守備のしほに変わったほうがいい。
(B)	学習内容に即した改善点、改善案のどちらかが書かれている。 ※記述例 守る時に、サイドはやり守っている
(C)	(A)(B) 以外
※補足：学習内容 ○相手が狙おうとしている空間を埋めるための動き ○空いている空間を埋めるための動き	





【表17 検証1-3(7) 抽出生徒の結果】

	12/16時	13/16時	14/16時
a①	(B)	(A)	(A)
a②	(C)	(A)	(A)
b①	(C)	(A)	(A)
b②	(C)	(B)	(A)
c①	(B)	(A)	(A)
c②	(A)	(A)	(A)
d①	(A)	(A)	(B)
d②	(B)	(B)	(B)

全体の結果は【図8】のようになった。(A)(B)を合わせた割合は、12/16時間目の75.0%から、14/16時間目では87.6%と増加した。更に、(A)は、12/16時間目の35.4%から14/16時間目では、51.5%と16.1%の増加が認められた。

また、抽出生徒の結果【表17】を見ると、12/16時間目は、(C)判定があるものの、次時以降は、(B)もしくは(A)判定に該当する記述ができていた。

(イ) 理解度テストの回答内容の結果（「なか3」理解度テスト②(28頁【資料34】参照)

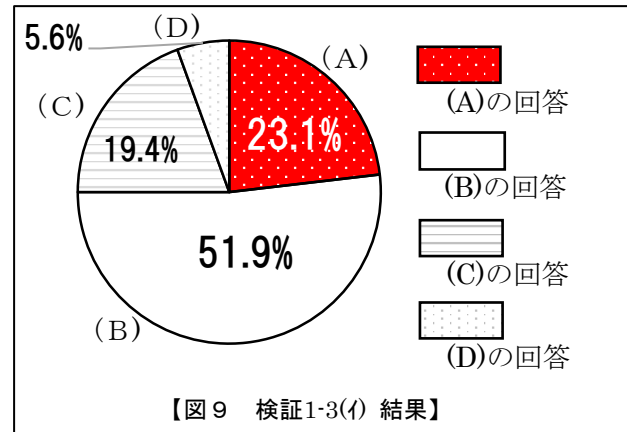
この単元計画では、守備時のボールを持たないときの動きである「空間を埋めるために、カバーの動きができるようにする。」というねらいをもって学習しており、陣取り鬼ごっこ、ゲートバックカーの活動の中で、相手が狙おうとする空間を、状況に応じて、移動して埋めるように指導した。そのため、理解度テストの選択回答と、その理由の記述内容が学習内容に即したものであるかを下の【表18】を基に判定する。

【表18 検証1-3 (イ) 判定基準】

	判定基準
(A)	選択回答が正答しており、学習内容に即した <u>具体的な理由</u> が2つ以上書かれている。 ※記述例 ・ <u>ボールを持つ選手の1番手前</u> にいるのが「Bなのを」 <u>ボールをわたす確率が高い</u> と思ったから。 <u>そして相手のDを相手Cと相手Dの間に</u> <u>入るよう</u> に指示する。
(B)	選択回答が正答しているが、学習内容に即した理由が1つで記述されている。 ※記述例 <u>仲間Bが防いであげた時に助けられるように</u> <u>するため。</u>
(C)	選択回答が正答しているが、学習内容に即した理由が記述されていない。
(D)	選択回答が不正解である。

※補足：学習内容  
 ○相手が狙おうとしている空間を埋めるための動き    ○空いている空間を埋めるための動き

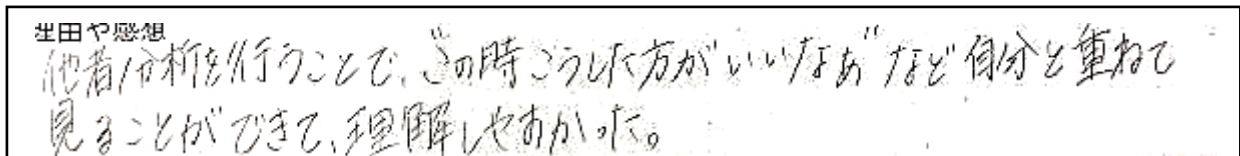
【図9】のような結果となり、(A)(B)(C)合わせると94.4%の生徒が図中の選択を正しく回答しており、テストで提示した状況の場合に、守るべき空間を理解していることが分かる。さらに、学習内容に即した理由を記述している生徒が、(A)(B)合わせて75.0%になり、守るべき空間への動き方が理解できていることが分かった。これらの結果から、相手の攻撃を防ぐために埋めたりする動きの行い方が理解できる生徒に迫ることができたと考える。



### 検証1の考察

検証1-1、検証1-2、検証1-3の結果から、仲間と連携した動きの行い方が理解できる生徒に迫ることができたと考える。

これは、ルーブリックを示し、動きの段階やポイントなどを繰り返し何度も確認したことや、タコナライズシートを使って自他の動きを分析したことで、知識が蓄積されたからであると考え【資料39】。



【資料39 授業後のアンケートより、分析活動が理解できることにつながったことがわかる記述】

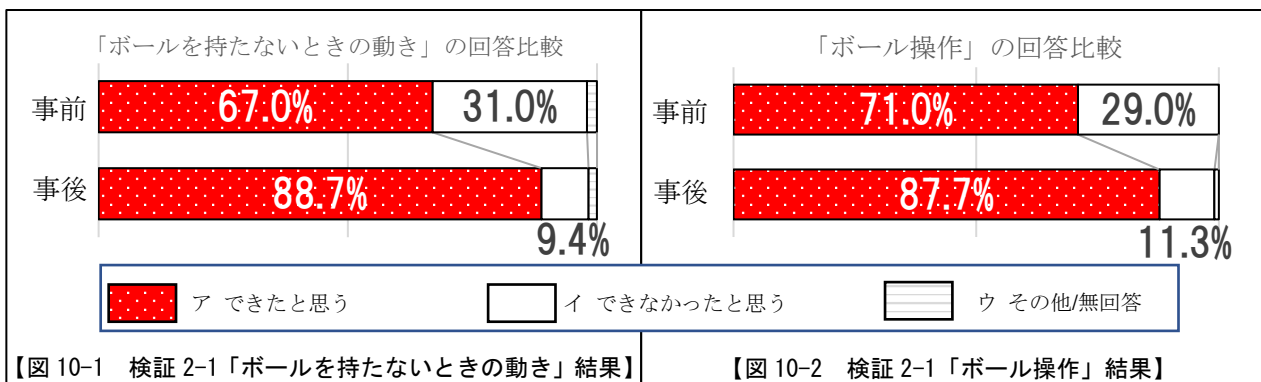
課題としては、検証1-3(7)において、13時間目から14時間目の他者分析の記述判定のうち(C)判定が若干増加していたり、全てが(C)判定の生徒がいたりした。それに対して、(C)判定に該当する記述をしている生徒に対して、シートにコメントを記入したり、個別に指導したりするなどの指導を工夫する必要がある。

### (2) 検証2 「仲間と連携した動き」ができたか。について

#### ア 検証2-1 「ボールを持たないときの動きはできたか。」

学習状況実態調査(7月(事前))と事後実態調査(11月(事後))の「できたと思う」「できなかったと思う」と回答した者の数の変容を分析する。

#### (7) 検証2-1の結果



この結果、【図10】のようになり、88.7%の生徒が「ボールを持たないときの動き」の学習内容について、「できたと思う」と回答し、割合が大きく増加している。

また、「ボール操作」の回答と比較すると、事前の調査では、「理解できたと思う」回答した割合が、

「ボール操作」の71.0%から若干、下回っていたが、事後の調査では、「ボール操作」の回答割合を上回る結果となった。

**イ 検証 2-2 「ボールを保持している仲間がプレイしやすいようにするために、空間に侵入する動きができたか。」**

「なか2」で学習した「ボールを持たないときの動き」の習熟度について、ゲームにおけるパスの本数の変容と、生徒全員と抽出生徒の他者分析時の記録の変容から検証する。

**(7) 「はじめ」と「おわり」のゲームにおけるパスの本数の結果**

単元計画「はじめ」(2/16 時間目)のゲームと単元計画「おわり」(16/16 時間目)のゲームにおけるパスの本数を分析する。ここでは、事前調査において、ほとんどの生徒が不得意と感じた女子チームの数値を見ることにした。また、「はじめ」「おわり」のゲームは試合時間がそれぞれ異なることから、試合開始から3分間の様相を分析する。

**【表 19 検証 2-2(7)結果 成功したパスの回数の変移】**

12569 組 はじめ (2/16 時間目)					おわり (16/16 時間目)				
チーム	1本	2本	3本	4本	チーム	1本	2本	3本	4本
A	2	1	2	1	A	9	4	0	0
B	3	0	0	0	B	3	4	1	0
C	4	3	0	0	C	8	5	1	0
D	4	1	0	0	D	5	3	1	0

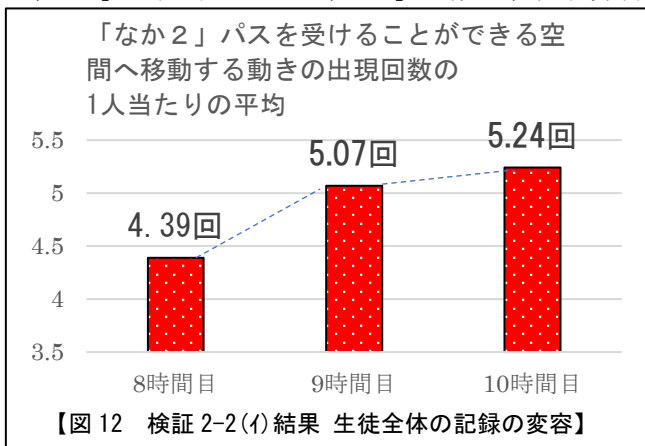
347810 組 はじめ (2/16 時間目)					おわり (16/16 時間目)				
	1本	2本	3本	4本		1本	2本	3本	4本
A	4	1	2	1	A	8	5	2	0
B	4	2	0	0	B	7	4	2	0
C	3	1	0	0	C	8	3	1	0

※アルファベットはチーム、1～4本は連続してつながったパス、数字はパスの回数を表す。

結果は【表 19】のようになり、全チームが、成功したパスの本数を増加させることになった。また、4本連続で成功したパスはなくなったものの、2本以上連続でつながるパスが増え、「はじめ」においては、成功したパスの総本数が62本であったが、「おわり」では128本となった。

**(イ) 他者分析の記録内容の結果**

「なか2」の分析シートの他者分析(8～10/16 時間目)の記録の変容を分析する。他者分析の際に、「なか2」では、分析対象者が学習したパスを受けることができる空間に移動することができたから、「○」を記録したため、「○」の数と、他者分析によるルーブリックの判定の変容を分析する。



**【表 20 検証 2-2(イ)結果 抽出生徒の判定の変容】**

抽出生徒	8/16 時	9/16 時	10/16 時
a①	A	A	A
a②	A	A	A
b①	B	A	B
b②	B	B	B
c①	C	B	B
c②	欠	B	B
d①	C	欠	B
d②	欠	C	B

※欠は欠席、A～Dは、他者分析による判定

【図 12】は、生徒全員の他者分析の記録から、動きの出現回数の 1 人当たりの平均を表したものである。他者分析を開始した 8/16 時間目においては、4.39 回であったが、9/16 時間目においては 5.07 回と多くなり、10/16 時間目においても増加が見られた。

【表 20】の抽出生徒の他者分析によるループリックの判定の変容をみると、9/16 時間目までは、C の判定を受けている者がいるものの、その後、全員の判定が A もしくは B となった。

### ウ 検証 2-3 「相手の攻撃を防ぐために、空間を埋める動きができたか。」

「なか3」で学習した「ボールを持たないときの動き」の習熟度について、ゲームにおける失点の変容と、生徒全員と抽出生徒の他者分析時の記録の変容から検証する。

#### (7) ゲートバッカーの対抗戦Ⅰと対抗戦Ⅱの失点数の結果

「なか3」のゲートバッカーの対抗戦Ⅰと対抗戦Ⅱの失点数の変容を分析する。

【表 23 検証 2-3(7)結果 ゲートバッカー対抗戦のⅠとⅡの失点数の変容】

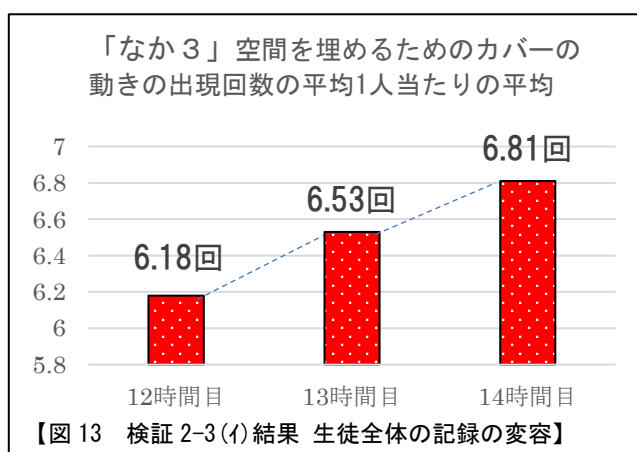
※Ⅰは対抗戦Ⅰ、Ⅱは対抗戦Ⅱ。網掛け数字は、Ⅰから減少したものを表す。

グループ	Ⅰ	Ⅱ	グループ	Ⅰ	Ⅱ	グループ	Ⅰ	Ⅱ	グループ	Ⅰ	Ⅱ
1	6	5	1	3	3	1	9	8	1	8	6
2	6	6	2	7	3	2	7	1	2	1	10
3	6	4	3	5	1	3	10	8	3	4	2
4	8	9	4	11	6	4	7	10	4	6	3
5	10	3	5	4	7	5	9	6	5	6	4
6	4	5	6	6	5	6	9	10	6	5	4
7	7	4	7	5	4	7	13	4	7	8	5
8	3	4	8	5	1	8	7	5	8	9	5
計	50	40	計	46	30	計	71	52	計	47	39
12569 組 13 時間目			12569 組 14 時間目			347810 組 13 時間目			347810 組 14 時間目		

結果は、【表 23】のようになった。まず、対抗戦Ⅱの失点が対抗戦Ⅰに比べて減ったグループが述べ 23 グループあり、毎時間、半数以上のグループが失点を減らすことができていた。また、全グループの合計失点数の変容をみると、全ての単位時間で減少が見られた。

#### (イ) 他者分析の記録内容の結果

「なか3」の分析シートの他者分析（12～14/16 時間目）の記録の変容を分析する。他者分析の際に、「なか3」では、分析対象者が学習した空間を埋めるためのカバーの動きができれば、「○」を記録したため、「○」の数の変容と、他者分析によるループリックの判定の変容を分析する。



【表 24 検証 2-3(イ)結果 抽出生徒の記録の変容】

抽出生徒	12/16 時	13/16 時	14/16 時
a①	B	A	A
a②	A	A	A
b①	A	A	A
b②	B	B	A
c①	C	B	A
c②	B	B	B
d①	C	B	B
d②	C	C	B

※A～Dは、他者分析による判定

【図 13】は、生徒全員の他者分析の記録から、動きの出現回数の 1 人当たりの平均を表したものである。他者分析を開始した 12/16 時間目においては、6.18 回であったが、13/16 時間目においては 6.53 回と多くなり、14/16 時間目においても増加が見られた。

【表 24】の抽出生徒の他者分析によるルーブリックの判定の変容をみると、13/16 時間目までは、C の判定を受けている者が 3 名いるものの、その後、ほぼ全員の判定が向上し、全員の判定が A もしくは B となった。

## 検証 2 の考察

検証 2-1、検証 2-2、検証 2-3 の結果から、目指す生徒の姿「仲間と連携した動きができる生徒」に迫ることができたと考ええる。

これは、ルーブリックを示したことで、生徒が意欲的に取り組み、「できる」ことにつながったこと、工夫したゲーム教材の中で生徒が活動することで、ルーブリックに示した空間へ移動したり埋めたりする動きができるようになったこと、ピタッとボールを使用したことで、ボール操作が容易になり、ボールを持たないときの動きに集中することにつながったこと、最後に、ルーブリックを基に自他の動きを分析し、タコナライズで教え合うなどしたことが、「できる」きっかけをつかむことになったことなどが有効に働いた結果であると考え【資料 40】【資料 41】。

よって、ルーブリックの動きが出やすくなるようにゲーム教材を工夫したり、その動きを分析し互いに教え合ったり、用具を工夫したりしたことは、仲間と連携した動きができるようにする上で、有効であったと考ええる。

評価段階で B 以上をとるために真剣に取り組んだから。

【資料 40 授業後のアンケートより、ルーブリックによって学習意欲が高まり、取り組んだことがわかる記述】

自分の場合は尻付がいい部分では、仲間から教わるともなつて、CTPA 5。  
自分の（人）も、いい部分では、技術を少しも身につけて、次の授業での目標  
を達成できる部分で、CTPA 5!

【資料 41 授業後のアンケートより、タコナライズが「できる」ことにつながったことがわかる記述】

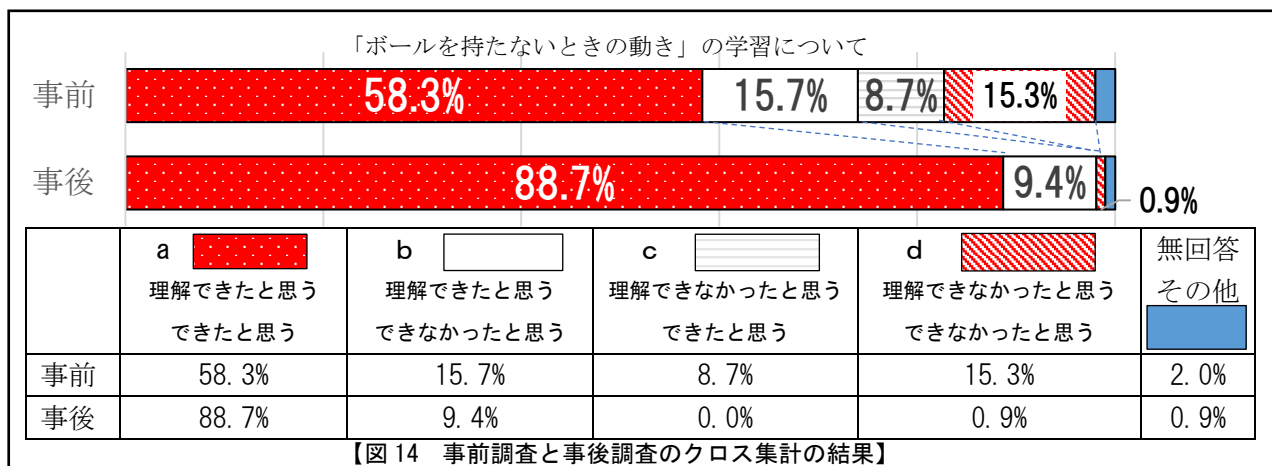
### (3) 検証 3 「仲間と連携した動き」を身に付けることができたか。について

#### ア 検証 3 「仲間と連携した動きが『わかった』かつ『できた』か」

まず、学習状況実態調査（7 月(事前)）と事後実態調査（11 月(事後)）の「ボールを持たないとき動き」の学習について、②と③の回答をクロス集計し、事前と事後の変容を分析する。

次に、抽出生徒の回答の割合を分析する。

#### (7) 事前調査と事後調査(生徒全員)の結果と考察



a 「理解できたと思う」かつ「できたと思う」と回答した生徒

「理解できたと思う」かつ、「できたと思う」と回答した者は、事前の 58.3%から、事後は 88.7%と 30.4%増加した。

b 「理解できたと思う」かつ「できなかったと思う」と回答した生徒

「理解できたと思う」かつ、「できなかったと思う」と回答した割合は減少している。しかし、bとdを合わせた「できなかったと思う」と答えた生徒の中で、「理解できたと思う」と回答した生徒は、事前は約半数であったが、事後は、ほとんどであった。

c 「理解できなかったと思う」かつ「できたと思う」と回答した生徒

事前は、「できたと思う」が「理解できなかったと思う」と回答した生徒の割合が 8.7%であったが、事後は、「できたと思う」と回答した生徒は、皆、「理解できたと思う」回答していることがわかる。

d 「理解できなかったと思う」かつ「できなかったと思う」と回答した生徒

「できなかったと思う」かつ「理解できなかったと思う」と回答している生徒が、7月は16名いたが、終了後は1名(抽出生徒d②)となり、多くの生徒が、動きはできなくても、行い方は理解できたと実感していることがわかる。

以上の結果から、授業前に比べ、多くの生徒が、「ボールを持たないときの動き」である「仲間と連携した動き」を身に付けたと実感していることわかった。また「できたと思う」と回答している者の全てが「理解できたと思う」と回答していることは、単に運動が得意で感覚的にできるが、生徒の実感ではあるが、その行い方が理解できていないと感じる生徒がいなくなり、知識と技能が同時に身に付いていることがわかった。

(4) 事前調査と事後調査(抽出生徒)の結果と考察

【表 25 抽出生徒の事前調査と事後調査の結果】

抽出生徒	検証 1-1		検証 2-1	
	7月(事前)	11月(事後)	7月(事後)	11月(事後)
a①	理解できたと思う	理解できたと思う	できたと思う	できたと思う
a②	理解できたと思う	理解できたと思う	できたと思う	できたと思う
b①	理解できたと思う	理解できたと思う	できなかったと思う	できたと思う
b②	理解できたと思う	理解できたと思う	できなかったと思う	できたと思う
c①	理解できなかったと思う	理解できたと思う	できたと思う	できたと思う
c②	理解できなかったと思う	理解できたと思う	できたと思う	できたと思う
d①	理解できなかったと思う	理解できたと思う	できなかったと思う	できたと思う
d②	理解できなかったと思う	理解できたと思う	できなかったと思う	できなかったと思う

抽出生徒の実態調査の結果を、事前と事後で比較すると【表 25】の表ようになった。まず、検証 1-1 の結果を見ると、全員が「理解できたと思う」と回答していることは大きな成果であるが、事前で「理解できなかったと思う」と回答した生徒が「理解できたと思う」と回答していることから、仲間と連携した動きの行い方が「わかる」ことに迫っていると考える。同じように検証 2-1 の結果を見ると、事前で「できなかったと思う」と回答した生徒 4 名のうち、d②の生徒を除く 3 名が「できたと思う」と回答している。

以上のことから、仲間と連携した動きが「わかる」かつ「できる」生徒に迫ることができたと考えられる。これは、ルーブリックを基に行った分析活動が動きの行い方を深く理解させる上で有効であったこと、タコナライズにおける教え合いが、「技能」を向上させるコツを知る上で有効であったこと、さらに、ゲーム教材、用具、分析シートを工夫したことが、行い方の理解と技能の向上の手助けとなったことなどが、互いに作用した結果であると考えられる。

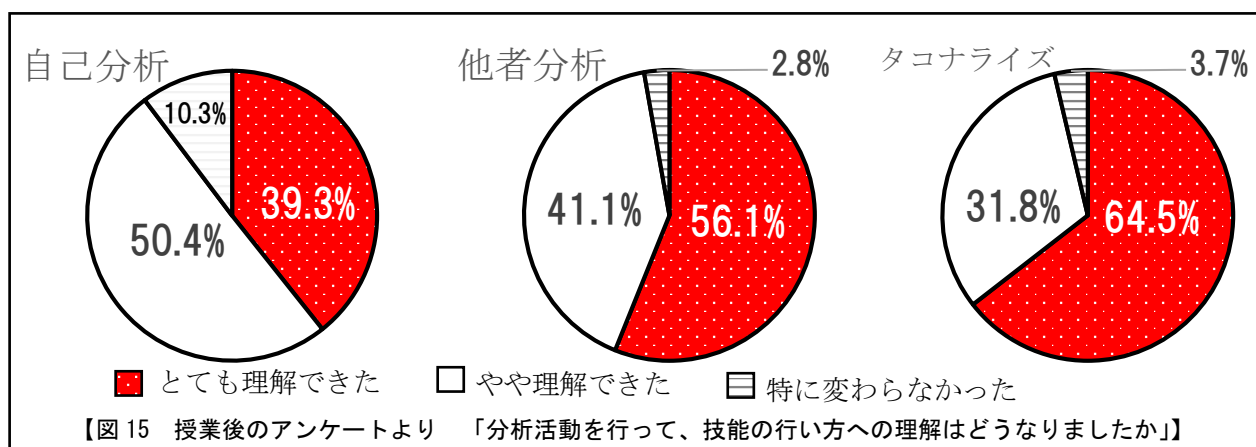
## VII 研究のまとめ

### 1 成果

#### (1) ルーブリックを活用した分析活動について

身に付けさせたい「ボールを持たないときの動き」をルーブリックにして生徒に示し、それを基に分析活動を行うことで、ルーブリックが本来持っている自己評価と自己改善による学習意欲が向上した。また、他者分析を行うことによって、動きの行い方について理解が深まった。更に、タコナライズ時に互いに教え合うことで、課題発見が容易になり、多くの生徒が、行い方を理解できるようになるとともに、動きができるようになっていた【図 15】。

自己分析は、実際に映像で自身の動きを見て分析するのではなく、ゲーム後に、感覚として自身の動きを振り返るにすぎず、他者の動きを分析することで、ルーブリックに示している動きの行い方を新たに知ることにつながり、さらに、タコナライズを行うことで、自己分析だけでは、気付かなかった動き方の課題を具体的にイメージすることにつながったと考える【資料 42】。



自己分析だけじゃ分からないことも他者からの分析で分かることか  
あたり、もっとこうした方がいいと教えてもらえたりしてサッカーの技術的  
な面が成長できたと思う。

【資料 42 授業後のアンケートより タコナライズの感想の記述】

#### (2) 教材の工夫について

ルーブリックに示している動きが出やすいように教材を工夫したことで、その様相が多く出現するようになり、生徒の技能を高めるだけでなく、指導のポイントが明確になるとともに、様相観察による評価も行いやすかった。また、本研究で考案したゲートバッカーは、「ゴール型」の「ボールの奪い合い」を無くし、「ネット型」に近づけたものである。高等学校学習指導要領解説保健体育編(平成 30 年 7 月)では、「運動種目を取り上げる際は、学習の最終段階であることを踏まえて、卒業後も継続できるよう、生涯スポーツの場面で運用される一般的なルールを取り上げたり、参加者の体力や技能の程度、年齢や性別、障害の有無等に応じてルールを工夫したりするなどしてゲームや練習を行うようにする。」とある。

また、「体力や技能の程度及び性別の違い等にかかわらず、仲間とともに学ぶ体験は、生涯にわたる豊かなスポーツライフの実現に向けた重要な学習の機会であることから、原則として男女共習で学習を行うことが求められる。その際、…中略…指導方法の工夫を図ることが大切である。」とあり、男女共習であることが明記された。そのため、「なか3」のみにおいて、「ボールの奪い合い」による身体接触を無くし男女が共に活動するゲーム教材を考案して実施した。

実施後のアンケートでは、「男女一緒に作戦とか真剣に考えて、この時間が一番楽しかった。」「男子

からアドバイスが聞けて良かった」などの女子の意見や「教えることは難しくても良い経験になった。」などの男子の意見があり、新たな発見を合った様子であった【資料 43】。このような、仲間とともに学ぶ体験は、生涯にわたる豊かなスポーツライフの実現とともに、スポーツを通じた共生社会の実現につながる重要な学習の機会であることから、多くの学習活動が男女共習で行うことができるよう今後も生徒の実態に応じて、工夫していきたい。

人見知りだけど、男女のチームのときも楽しく楽しかった。お互いの力に合わせて  
 (作戦を立てたり、うまくいったときもミスをしたときも 男女関係なく声かけられて楽しく楽しかった)

【資料 43 授業後のアンケートより 男女共習の活動を行っての記述】

### (3) 用具の工夫について

本研究で使用した教具はピタッとボールのみであったが、サッカーを不得意や嫌いと感じる生徒に対して大変有効に働いた。柔らかくボールの回転が少なくなり、ボール操作が容易になるため、相手や味方の位置を確認するなどの判断の時間が生まれたことが、連携する動きにつながった。

実際に、授業後のアンケートでは、「簡単に止めたり、蹴ったりできたのでやりやすかった。」や「サッカーボールは当たったら痛いので怖かったが、ピタッとボールは当たっても痛くないので怖がらずにできた。」などの意見があった【資料 44】。

ボールがあまり、かたくないのでゴールキーパーをする時に恐怖心がありなかったのよかったです

【資料 44 授業後のアンケートより ピタッとボールを使用してから感想記述】

## 2 課題

### (1) ボールを持たないときの動きに着目したループリックについて

私が生徒に示したループリックは、2つの構成要素が一緒に入っていたり、表現が曖昧であったり、したため、補足の説明を行う必要があった【資料 45】。あらゆる動きには、ゲームの状況、スピードやタイミング、距離や角度など様々な要素があるため、それを一つのループリックで表すことは難しかった。そのため、一つの動きに対して、それぞれの要素でループリックをつくるなどの改善が必要であることがわかった。このことから、今後については、作成して実施したものを、分析して再度作り直してループリックの精度を上げること、また、観点別評価を行っていく上においても、技能だけでなく、その他の評価観点においても作成することなどが課題である。

B 概ね満足  
 相手の攻撃に応じて、空間へ移動して、防ぐことができた。

- ① 「応じる」「空間へ移動する」「防ぐ」という3つの要素が入っている。
- ② 「応じて」「防ぐ」などの定義を説明する必要がある。

【資料 45 使用したループリックの課題の例】



## 引用・参考文献

- 文部科学省(2009)「高等学校学習指導要領解説保健体育編・体育編」東山書房
- 文部科学省(2018)「高等学校学習指導要領解説保健体育編・体育編」
- 文部科学省(2017)「中学校学習指導要領解説保健体育編」東洋館出版社
- 文部科学省(2017)「小学校学習指導要領解説 体育編」東洋館出版社
- 国立教育政策研究所教育課程研究センター(2012)「評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料(高等学校保健体育)」教育出版
- 岩田靖(2016)「ボール運動の教材を創る」大修館書店
- 岩田靖(2012)「体育の教材を創る」大修館書店
- 岩田靖、佐藤正臣、富永泰寛(2018)『「資質・能力」を育むボール運動の授業づくり』大修館書店
- 西岡加名恵、永井正人、前野正博、田中容子(2017)「パフォーマンス評価で生徒の『資質・能力』を育てる」学事出版
- ダネル・スティーブンス、アントニア・レビ(2018)「大学教員のためのルーブリック評価入門」玉川大学出版部
- 日本サッカー協会(2015)「サッカー指導の教科書」東洋館出版社
- 体育科教育(2018.8)「保健体育の『知識』を見つめ直す」大修館書店
- 体育科教育(2018.6)「新学習指導要領でゴール型ゲームはこう変わる」大修館書店
- 体育科教育(2017.2)「新しい学習指導要領とこれからのボールゲーム」大修館書店

## おわりに

昨年度で採用されて6年が終わり、校務や生徒指導などに自信もつき始めると同時に、慣れや行き詰まりを多少なりとも感じ始めていました。ちょうどその頃、福岡県体育研究所の長期派遣研修員の任命を受け、学校現場から離れ1年間研修することができたことは、保健体育科の教員としての姿を振り返るとともに、今後の教員生活にとって貴重な経験を得る絶好の機会となりました。特に、今年の大きな業務である研究だけでなく、様々な研修を運営されている体育スポーツ健康課や体育研究所の指導主事の皆様のお手伝いをさせていただいたり、研修の講師の先生の貴重な話を聞くことができたり、様々な校種の先生方の経験を触れることができたりしたことは、大きく見識を広げるものとなり、新たな発見となりました。

この1年間を振り返ると、毎日が不安の連続でした。学校現場しか経験がない私にとって、何を行えばよいかかわからない状態からスタートし、自分が行っていることが正しいのか正しくないのかすらわからない不安の毎日でした。また、指導主事の皆様が話される中で出てくる専門用語の意味が分からず、何を話されているかさえ理解できないことで、これまでの勉強不足を痛感し、言葉の意味を追う毎日でした。もちろん、私の研究にある「ループリック」も聞いたことはありませんでした

研究構想を書き始めてからは、書いてはやり直しの連続で、人に伝わりやすい文章表現と考えを生み出すことの難しさを痛感し、精神がすり減る毎日でありました。このような中で、指導主事の皆様は、多忙にもかかわらず親身になって考えてくださり、時には厳しく、時には優しく的確にアドバイスや激励で方向性を示唆してくれました。また、同じ研修員の2名とは、悩んだ時は相談や意見を交わすことができ、そのおかげで悩みを一人で抱え込むことがないなど精神的な支えとなり、心の底から仲間といえる存在でした。

検証授業では、在籍する武蔵台高校の保健体育科の皆様のサポートのおかげで、おもいどおりに行うことができました。また、学校に戻るたびに先生方からの激励の言葉や、嫌な顔を見せず一生懸命取り組んでくれた生徒たちの表情が私にとって大きなエネルギーとなりました。

このように、この1年間皆様のおかげでした。皆様の支えがなければここまで研究を進めることはできませんでした。本当にありがとうございました。

最後になりましたが、本研究を進めるにあたって、福岡県教育委員会各位、福岡県体育研究所の鶴所長をはじめ、所員の皆様に対しまして深く感謝申し上げます。さらに、検証授業において御協力いただきました武蔵台高校の江崎校長先生をはじめとする先生方、特に一緒に授業を行なってくれた岡先生及び2年生のサッカー選択生徒に、心より御礼申し上げます。

今後とも、より一層の御指導、御鞭撻を受け賜われますよう心よりお願い申し上げます。

平成31年2月15日

長期派遣研修員 正木 篤志（武蔵台高等学校）