

自他の「伸び」を実感できる生徒を育てる保健体育科学習指導
 — 段階のねらいに応じた対話活動を通して —

長期派遣研修員 大野城市立大和中学校 教諭 鈴木 貴大

I 主題設定の理由

1 教育の動向から

中学校学習指導要領(平成 29 年告示)解説保健体育編の改訂の経緯として、「子供たちが様々な変化に積極的に向き合い、他者と協働して課題を解決していくこと」が示されていることから、他者と協働しながら諸課題を解決していく力を育成することが、保健体育科学習にも求められている。一方で、運動する子供とそうでない子供の二極化傾向が見られる現状において、運動嫌いや運動が苦手な生徒は、自ら進んで運動に取り組もうとしないこと、できないことができるようになった実感が足りないことなどが考えられる。そのため、そのような生徒も課題の解決に向けて他者と協働していくことで、運動ができる方法を見付け、運動ができる、できないに関係なく、一人一人の成長を促すことは重要と考える。さらに、保健体育科の教科の目標については、「豊かなスポーツライフを実現するための資質・能力を育むことが大切である」と改善が図られており、生徒が 3 つの資質・能力をバランスよく伸ばしていけるように指導していくことが求められている。

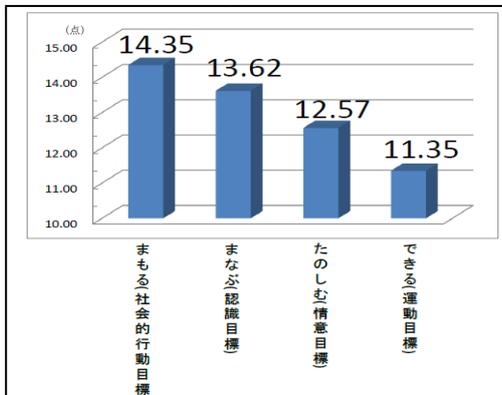
これらのことから、他者と協働しながら 3 つの資質・能力を互いに伸ばし、それを実感できる生徒を育成することは意義深い。

2 生徒の実態から

本校第 1 学年 5 組 38 名の生徒に対し、運動やスポーツ、体育の授業についての意識を調査するために、診断的授業評価(高橋健夫ら、2003)を行った【図 1】。

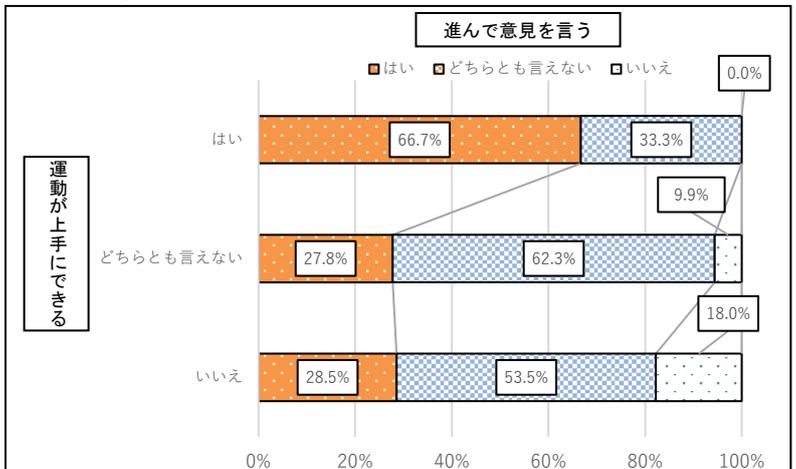
「できる(運動目標)」が 11.35 点と、この中では最も低い数値を示した。これは、運動ができるという実感をもつことができている生徒が多いということである。また、この因子と「グループで進んで自分の意見を言う」についてクロス集計を行ったところ、運動に自信をもっている生徒(「はい」と答えた生徒)で、他者に進んで意見を言うことができる生徒が 66.7%いた。しかし、自信をもっていない生徒(「どちらとも言えない」「いいえ」と答えた生徒)で、自分から進んで意見を言うことができる生徒は 3 割に満たない結果であった【図 2】。つまり、運動に対する自信をもてていない生徒は、他者へ自分の考えを伝えることができている傾向にあることがわかる。

これらのことから、他者と考えを交わしながら、全ての生徒が運動に対する自信をもち、それを実感できるように学習を進めることが大切だと考える。



【図 1 診断的授業評価】

※回答形式については、3 段階評定法を用い、それぞれの項目を「はい」「どちらでもない」「いいえ」の順に、3、2、1 点と得点化し、各因子は 5 項目の合計得点から算出した(全て「はい」の場合は、各因子 15 点、総合 60 点)



【図 2 「私は運動が上手にできる方だと思う」と「グループやチームで話し合うときは、自分から進んで意見を言う」とのクロス集計】

3 これまでの実践から

これまでの私の授業は、教師側から技能のポイントを提示し、それに基づいて生徒が技能を習得することを中心としていた。例えば、ソフトボールの授業で、教師がバッティングのポイントを提示し、生徒は技能を高めるためのドリル練習を行っていた。その結果、運動が苦手な生徒は「できない」「何がどうなっているかわからない」と思うようになり、自分で考えようとしなかったり、仲間に自分の考えを伝えようとしなかったりしていた。また、1単位時間の学習過程や単元全体を通じて、「何ができるようになったか」「何を考えることができるようになったか」などについて、教師が強く求めていなかったために、生徒が自らの学習成果はもちろん、他者の学習成果も実感することができず、生徒の学習意欲が低下していた。

これらのことから、どの生徒にも、1単位時間や単元全体において、「もっとできるようになりたい、わかるようになりたい」という意欲や「こんなことができるようになった、こんなことを考えることができるようになった」という成果を実感できるようにする必要があると考えた。そのためには、保健体育科学習において、生徒が意欲的に取り組み、他者と考えを交わして試行錯誤しながら解決していきけるような学習活動を仕組むことにより、自他の「伸び」を実感できるように指導していくことが大切であると考えた。

II 主題・副主題について

1 主題の意味

(1) 「自他」について

「自他」とは、自分自身及び自分と関わりをもつ学習集団のことである。

自分自身とは、他から強制されることなく、自分の意思や判断によって行動することができる主体のことである。それまで知らなかった知識やできなかった技能を習得したり、他者と関わる中で、自分を相対化し、客観的に自分に気付いたりすることは、自分自身が学習の主体となる上で重要である。

学習集団について、島崎(1988)は「何らかの知的・文化的欲求や関心に動機づけられて、学習活動を行う集団の総称」と述べている。また、学習活動について、「個人枠内に完結する場合もあるが、指導者と学習者、学習者と学習者の間の相互作用として集団的に行われる社会的現象であることが多いので、集団に着目することは大変重要である。」と述べている。このことから、学習活動において他者と関わりをもちながら進めることは重要であることがわかる。

そこで本研究では、自分と関わりをもつ学習集団を「ペア」「グループ」「全体」など、ねらいに応じて人数を調整し、主体となる自分自身と学習集団が多様に関わることができるように進めていく。

(2) 「伸び」について

「伸び」とは、運動性、探究性、協働性がバランスよく、かつ、相互に関連しながら高まることである。

保健体育科学習においては、伸びを技能の高まりとして考えられることが多い。しかし、自分の考えを広げたり深めたりすることができるようになることや、「もっと運動がしたい」というような運動に対する意欲や仲間との連帯感が高まることも学習における伸びとして考えられる。それは、技能を高めるためには、それを高める方法を知ることや自分の課題に合う解決方法を探ること、他者と協力しながら、学んだことの意義を実感させ、運動意欲を高めることなども重要な要素となるからである。このように、保健体育科学習には3つの資質・能力をバランスよく、かつ、相互に関連させながら伸ばしていくことが求められている。

そこで本研究では、運動の行い方を理解したり技能が高まったりすることを「運動性」の高まり、運動の課題に対する解決方法を見出せるようになることを「探究性」の高まり、運動に対する意欲や連帯感が高まることを「協働性」の高まりとして捉え、この3つを相互に関連させながら高めていく。

(3) 「自他の『伸び』を実感できる」について

「自他の『伸び』を実感できる」とは、自分自身及び自分と関わった他者の運動性・探究性・協働性が高まったことに、学習のふり返りをもとに気付くことである。

「運動性」については、数値的な結果や動きの高まりを自分で確かめたり他者から認めてもらったりすることで、生徒はその伸びに気付くことができる。「探究性」については、多様な学習形態の他者との関わりの中で、自分の考えを伝えたり、他者の考えを聞いたりして、「〇〇くんの△△という考えが、自分の課題の解決につながった」など、生徒は自他の考えの良さに気付くことができる。このことは、学習カードによるふり返りでも、生徒はその伸びに気付くことができる。「協働性」については、個人の努力を支援したり、励まし合ったりする関係を築き、他者と協力しながら課題の解決に向けて運動することができたかをふり返って、生徒はその伸びに気付くことができる。これらのことから、自他の「伸び」を実感できる生徒の姿を【表1】のように示す。

【表1 自他の「伸び」を実感できる生徒】

運動性	自他の技能を伸ばすための運動の行い方について理解するとともに、運動の特性に応じた自他の技能の高まりに気付く生徒
探究性	運動に対する課題意識をもち、考えたことを互いに伝え合って、課題に対する解決方法を見出し、自他の考えの広がりや深まりに気付く生徒
協働性	他者と協力しながら、課題の解決に向けて粘り強く運動に取り組み、自他の運動意欲や連帯感の高まりに気付く生徒

2 副主題の意味

(1) 「対話活動」について

「対話活動」とは、「自分の動きのよさや課題に気付く」や「考えを広げ深める」、「学習意欲の喚起」や「必要な動きを身に付ける」ために、自己、他者、対象と関わることである。

中央教育審議会答申(2016)では、対話的な学びの実現に向けた授業改善の視点として、「子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める」ことを示している。つまり、自己の考えを形成したり、考えを広げたり深めたりしていくためには、自己とは異なる考えに触れたり、向き合ったりすることが重要である。

佐藤(2015)は、「学びは、対象(モノ、テキスト、題材、資料)との出会いと対話(世界づくり・文化的実践)、他者との出会いと対話(仲間づくり・社会的実践)、自己との出会いと対話(自分づくり・実存的実践)の3つの対話的实践」と定義しており、「対話」が学びに欠かせない重要な要素であることを述べている。

これらのことから、学習活動の中で「対話」が他者だけでなく、自己や対象との間でも生まれていることがわかる。また、保健体育科学習における対象については、運動そのものや条件・ルールなどとして捉えることができる。さらに、自己・他者・対象と言葉に関わることもあれば、そこから感じ取ることに関わることもあると捉えることができる。

そこで本研究における「対話活動」を【表2】のように整理する。

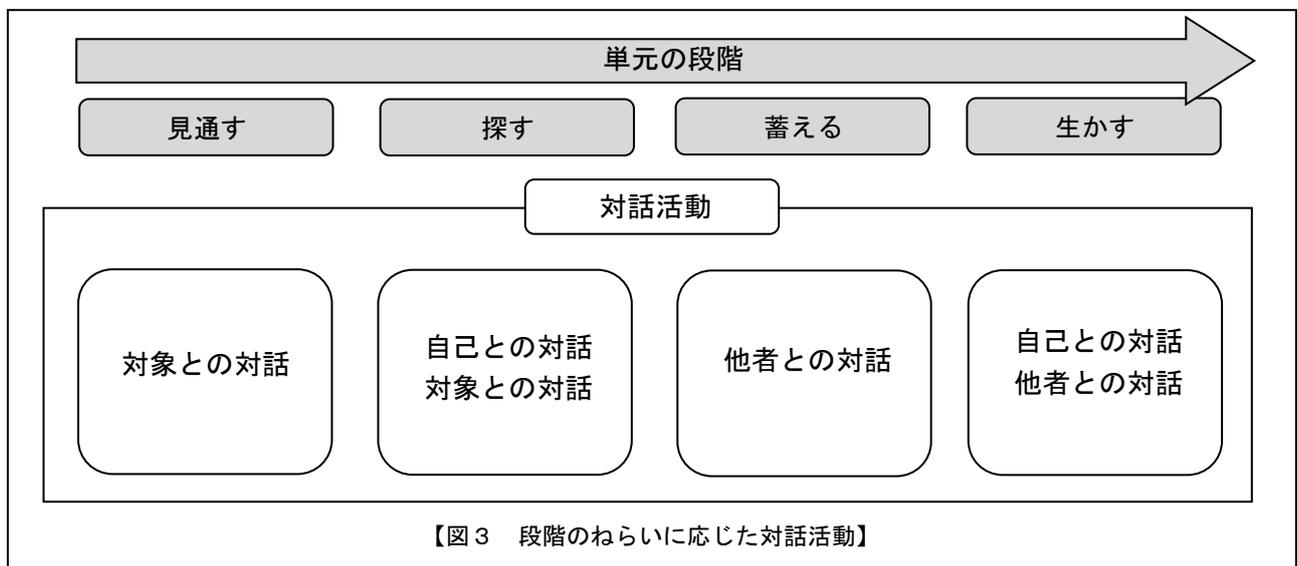
【表2 「対話活動」について】

	個人種目	集団種目
自己との対話	自分が動いている感覚や客観的に見た自分の姿をふり返って、自分の動きのよさや課題に気付くなど、自分と関わること。	
他者との対話	ペアやグループで仲間と一緒に運動したり、考えを広げ深めるために、聞いたり伝えたりするなど、仲間と関わること。	ゲームや練習を行う中で、仲間と連携した動きを身に付け、考えを広げ深めるために、それぞれの考えを共有し、よりよい方法を見出すなど、仲間と関わること。
対象との対話	学習意欲の喚起や必要な動きを発見したり身に付けたりするために、場や教具を工夫するなど、対象と関わること。	学習意欲の喚起や必要な動きを発見したり身に付けたりするために、条件やルール(場)を変更するなど、対象と関わること。

(2) 「段階のねらいに応じた対話活動」について

「段階のねらいに応じた対話活動」とは、「見通す」「探す」「蓄える」「生かす」の4つの段階の目標に合わせて自己、他者、対象と関わることである。

本研究では、単元を「見通す」「探す」「蓄える」「生かす」の4つの段階で構成する。「見通す」段階では、単元全体の見通しをもつことができるようにすることをねらいとし、対象との対話を仕組む。「探す」段階では、変更された条件やルール、場などから運動に必要な知識や技能のポイントをつかむことができるようにすることをねらいとし、自己・対象との対話を仕組む。「蓄える」段階では、探す段階でつかんだことを他者と共有して技能を身に付け、思考を広げ深めることができるようにすることをねらいとし、他者との対話を仕組む。「生かす」段階では、これまでに学習したことを発揮し、単元全体を通して、自他の伸びを実感できるようにすることをねらいとし、自己・他者との対話を仕組む【図3】。



Ⅲ 研究の目標

自他の「伸び」を実感できる生徒を育てるために、段階のねらいに応じた対話活動の有効性を明らかにする。

Ⅳ 研究の仮説

保健体育科学習において、段階のねらいに応じた対話活動を次の2点から工夫すれば、自他の「伸び」を実感できる生徒を育てることができるであろう。

- 1 対話活動の必然性を生み出す問いの設定
- 2 対話活動を活性化させる具体的な支援

Ⅴ 研究の具体的構想

1 対話活動の必然性を生み出す問いの設定

本研究では、生徒の対話活動の必然性を生み出すために、各時間の導入時に生徒の思いを大切にしたい問いを教師と生徒、生徒同士で共有する。また、問いの答えを導き出すために、生徒は対象を変えながら対話を行う。単元の「見通す」段階では、単元全体を見通すことをねらいとした問いを設定する。「探す」段階では、運動に必要な知識及び技能のポイントをつかむことをねらいとした問いを設定する。「蓄える」段階では、探す段階でつかったことを他者と共有して技能を身に付け、思考を広げ深めていくことをねらいとした問いを設定する。「生かす」段階では、自他の伸びを実感できるようにすることをねらいとした問いを設定する【資料1】。



【資料1 問いの設定】

2 対話活動を活性化させる具体的な支援

(1) ICTの活用

生徒が自他の動きのよさや課題を見付けることができるようにするために、タブレットを使用する。また、そこから生徒が課題の解決方法を見出すことができるようにつなげていく。例えば、生徒がつかんだ技能のポイントをもとに、映像を使って自分の動きを客観的に見せることで、自己との対話を活性化させることができる。これを「探す」段階と「蓄える」段階で行う【資料2】。



【資料2 自分の動きを客観的に見る ICTの活用】

(2) 場の工夫

対話活動を活性化させるために、場を工夫する【表3】【資料3】【資料4】【資料5】これらの工夫を「見通す」段階、「探す」段階、「蓄える」段階で行う。

【表3 対話活動を活性化させる場の工夫】

ねらい	具体例	対話活動
運動の特性をつかむ	<ul style="list-style-type: none"> ・自他の技能に適したハードルを置いて競う。 ・簡易ゲームで得点を競う。 	対象との対話
知識や技能のポイントをつかむ	<ul style="list-style-type: none"> ・技能のポイントを視覚化する。 ・ねらい(的)を視覚化する。 	自己との対話 対象との対話
自他の課題を解決する	<ul style="list-style-type: none"> ・自他の課題を意識化する。 ・自他の動きの課題を修正する。 	他者との対話



【資料3 運動の特性をつかむ場】



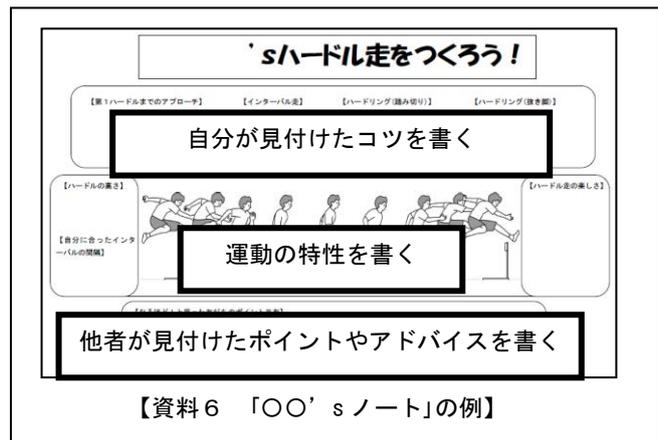
【資料4 知識や技能のポイントをつかむ場】



【資料5 自他の課題を解決する場】

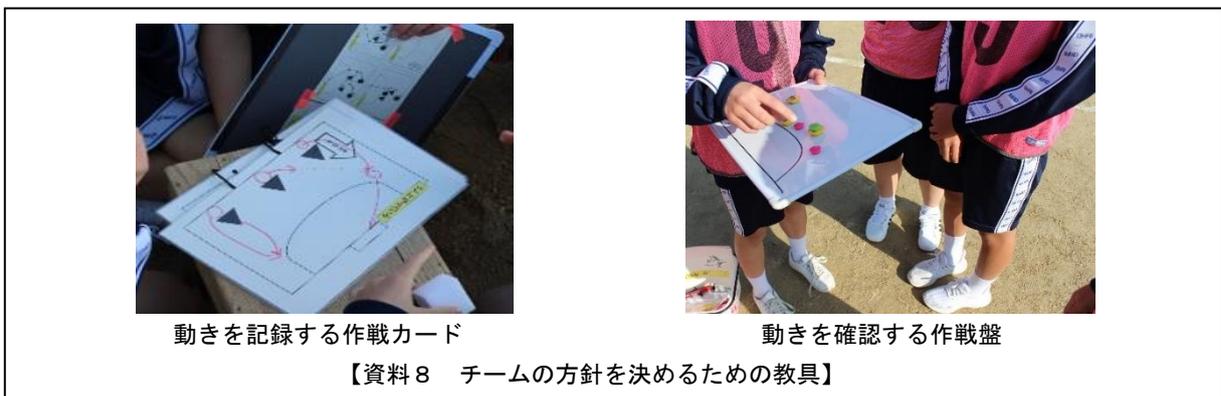
(3) 「OO'sノート」の活用

単元を通して、自分が発見した知識や動きのコツを身に付けるために、他者から得たポイントやアドバイス、運動の特性などを記述させ、自分の学びの足跡として残すことができるようにする。また、このノートを蓄積していき、今後得ることとなる新しい知識や技能のポイントと結び付けていく学習を繰り返すことで、学び方を定着できるようにする。これらのことから、自己・他者との対話を活性化させることができる。これを「蓄える」段階と「生かす」段階で行う【資料6】。

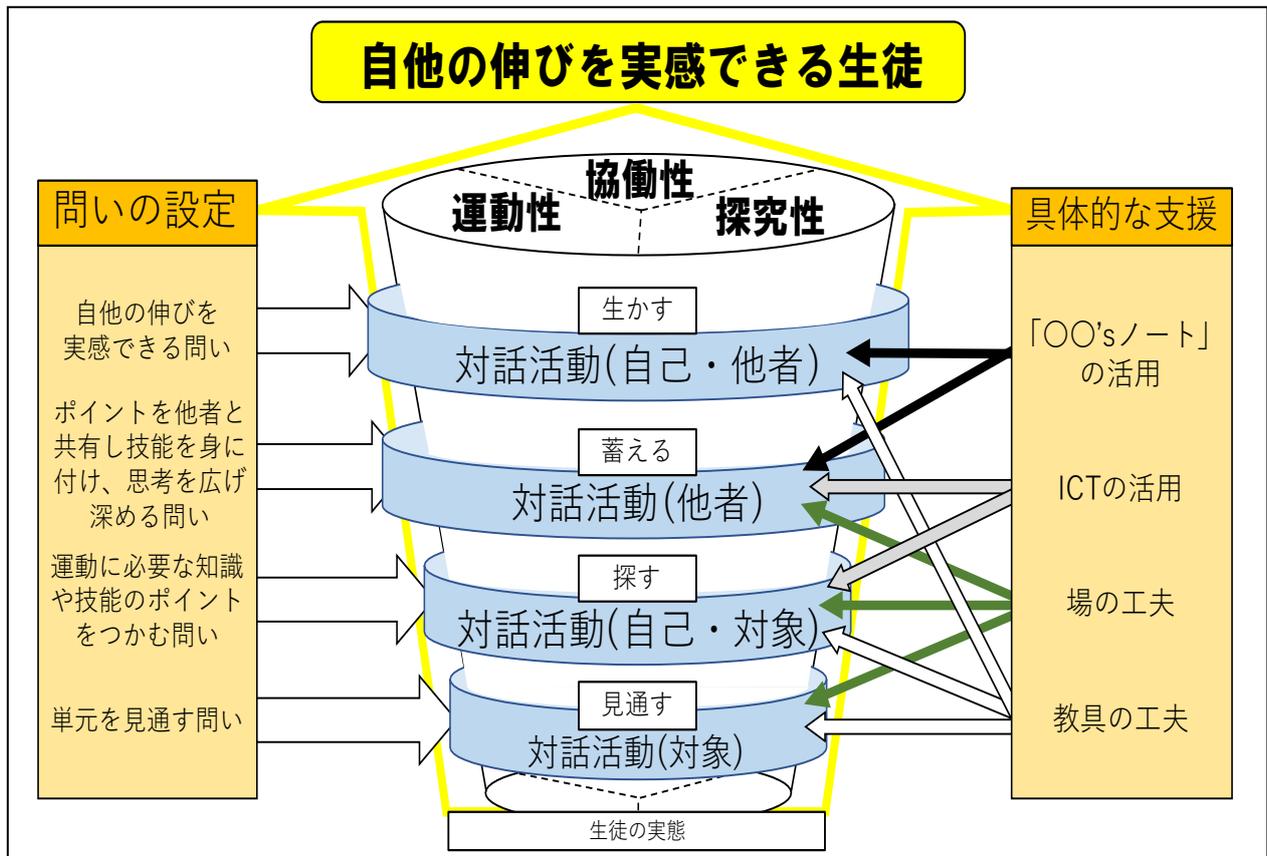


(4) 教具の工夫

【資料7】【資料8】のように、生徒が不安感や恐怖心をもたないためや、ゲームなどにおけるチームの方針を決めるために教具を工夫する。例えば、素材の柔らかいものを準備できれば、運動の苦手な生徒は恐怖心を和らげた状態で学習に向かうことができ、対象との対話を活性化させることができる。これらの工夫を「見通す」段階、「探す」段階、「生かす」段階(集団種目)で行う。



3 研究構想図



4 仮説検証の方途

(1) 対象

大野城市立大和中学校 第1学年5組(男女38名)

(2) 期間

検証授業Ⅰ 令和3年9月6日～9月30日

C 陸上競技 ウ ハードル走

検証授業Ⅱ 令和3年10月7日～11月16日

E 球技 ア ゴール型「ハンドボール」

(3) 検証の内容と方法

検証の内容		方法
1	問いの設定	○アンケートの分析 ○学習カードの分析
2	①ICTの活用	○学習カードの分析(探究性)
	②場の工夫	○映像分析(運動性) ○様相観察(運動性)
	③「〇〇'sノート」の活用	○ノートの分析(探究性)
	④教具の工夫	○様相観察(運動性) ○学習カードの分析(協働性)

VI 研究の実際と考察

1 【検証授業Ⅰ】 全8時間(令和3年9月6日～9月30日)

(1) 単元 第1学年 [C 陸上競技] ウ ハードル走

(2) 単元目標

知識及び技能	記録の向上や競争の楽しさや喜びを味わい、陸上競技の特性や成り立ち、技術の名称や行い方、その運動に関連して高まる体力などを理解するとともに、基本的な動きや効率のよい動きを身に付けることができるようにする。 ア ハードル走では、リズムカルな走りから滑らかにハードルを越すこと。
思考力、判断力、表現力等	動きなどの自己の課題を発見し、合理的な解決に向けて運動の取り組み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	陸上競技に積極的に取り組むとともに、勝敗などを認め、ルールやマナーを守ろうとすること、分担した役割を果たそうとすること、一人一人の違いに応じた課題や挑戦を認めようとするなどや、健康・安全に気を配ることができるようにする。

(3) 単元計画

単元のめあて		「『OO'sハードル走』をつくろう！」							
段階	見通す段階	探す段階			蓄える段階			生かす段階	
主となる問い	ハードル走の楽しさはどこにあるか？	インターバルの走り方は何がポイントだろうか？	「自分は、どこから踏み切るといいだろうか？」	自分自身の動きのよさや課題は何だろうか？	より滑らかに、よりリズムカルに走るには、どうすればいいだろうか？			ハードル走の授業で伸びたことは何だろうか？	
時数	1	2	3	4	5	6	7	8	
学習の流れ	準備運動	あいさつ、準備運動、本時の問いの設定							
	10	「『OO'sハードル走』をつくろう！」のサンプル提示	対話活動：自己との対話	自分に合うインターバルの確認	練習方法の提示 ・第1ハードルまでのアプローチ ・インターバルの走り ・振り上げ脚 ・抜き脚	自他の動きの修正 ・ICTの活用 4人組で1台使用 速く走り越すための視点 ①リズムカルな走り ②滑らかなハードリング	自他の動きの修正 ・インターバルの走り ・ハードリング	まとめ リズムカルな走りから滑らかにハードルを越す。	
	20	対話活動：対象との対話	対話活動：対象との対話	対話活動：自己との対話	タイム測定	対話活動：他者との対話	対話活動：他者との対話	・記録会 ・OO'sハードル走の完成 ・見せ合い	
	30	4人グループに分かれ、様々な障害物を置いて、走り競走する(1グループ4つ使用)	グループで考えてインターバルを作る	対話活動：自己との対話	ICTの活用 グループ内で撮影し、自己の姿を確認する	自他のよさと課題を明確にし、課題を解決するために、タブレットで撮影・分析し、動きを修正する。		対話活動：他者との対話	
	40	本時学習の振り返り ・単元全体の見直しをもつ	グループごとに作ったインターバルで試走	対話活動：自己との対話	ペアで確認	対話活動：他者との対話	記録会に向けて走りを確認	単元の振り返り	
	50	整理運動、振り返り、次時の学習内容の確認							対話活動：自己との対話
	学習機会	知識 ①特性	②ポイント理解	②ポイント理解					
	技能		③リズムカルな走り	①踏み切り	②抜き脚				
思・判・表					②練習方法の選択	①伝える			
主体的	③安全		①積極的			②違い			
評価	知識 ①	②	②				総括的評価		
	技能			③	①	②			
	思・判・表				②	①			
	主体的	③			①			②	

※知識：学習カード、技能：様相観察、思・判・表：学習カード、様相観察、主体的：学習カード

単元(学習活動における具体)の評価規準(中学校第1学年及び第2学年のうちの1年次)

知識	技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
①陸上競技は、自己の記録に挑戦したり、競争したりする楽しさや喜びを味わうことができることについて、言ったり書き出したりしている。 ②陸上競技の各種目において用いられる技術の名称があり、それぞれの技術で動きのポイントについて、学習した具体例を挙げている。	①速くから踏み切り、勢いよくハードルを走り越すことができる。 ②抜き脚の膝を折りたんで前に運ぶなどの動作でハードルを越すことができる。 ③インターバルを3又は5歩でリズムカルに走ることができる。	①提示された動きのポイントやつまずきの事例を参考に、仲間の課題や出来映えを伝えている。 ②提供された練習方法から、自己の課題に応じて、動きの習得に適した練習方法を選んでいる。	①陸上競技の学習に積極的に取り組もうとしている。 ②一人一人の違いに応じた課題や挑戦を認めようとしている。 ③健康・安全に留意している。

(4) 授業の実際と考察

① 見通す段階(1/8)

ねらい	様々な障害物を走り越すことを通して、ハードル走の特性に気づき、単元全体を見通すことができるようにする。
問いの設定	ハードル走の特性について <u>問う</u> 。
対話活動	①様々な高さや大きさの障害物をコースに並べて走る(対象との対話)。 ②作ったコースで、グループ内で競走する(対象との対話)。
具体的な支援	①ハードルに対する不安感や恐怖心をもたない <u>教具の工夫</u> ②高さや大きさの異なる障害物をコースに設定する <u>場の工夫</u>

見通す段階では、まず、ハードル走の楽しさはどんなところかを問うと生徒は、「速く走れたときが楽しい」と答えていた(問いの設定)。

次に、柔らかい素材でできた手作りハードルや段ボール箱などの高さや大きさの異なる用具を準備し選択させた(①教具の工夫)【資料9】。そこで、どんなものを選びようと思うかを尋ねると、「高すぎないもの」「痛くないもの」などと答えていた。また、ハードル走の楽しさを体感できるようにするために、実際に選んだ障害物をグループごとにコースに並べて走る活動を行った(①対象との対話)【資料10】のように、「低いものを並べると私でもできそう」「さっきはこの高さで



【資料9 手作りハードルなど障害物を選ぶ様子】



【資料10 高さの変更の様子】

【資料11 男女で競走する様子】

できたから、もっと高いものでやってみよう」などと発言する姿が見られた。さらに、30mのコースに3台の障害物を置き、グループ内で競走する活動を行った(②場の工夫)【資料11】。ここでは、競走をしたあとに、互いの合意により、障害物を変更するなど、勝敗の未確定性が出るようにルールを設定した。生徒からは「差があるから、段ボール箱を積んでよ」「3台とも一番高くて木製のハードルにして」などの発言があり、競走する楽しさを味わっていた(②対象との対話)。

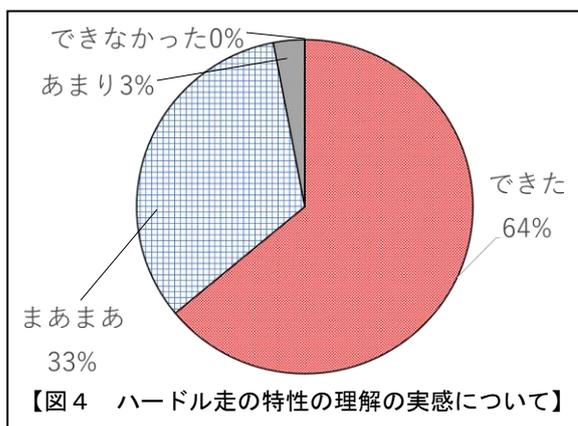
学習のまとめとして、生徒は「いろんな障害物を跳んで、みんなと競走して、勝ったり負けたりいい勝負で楽しかった」「足の速さだけでなく、ハードルの高さや間隔、体の使い方での勝負が決まるところが面白い」などと答えていた。

学習カードには、【資料12】のように、ハードル走の特性に気づき、単元を見通した記述が見られた。

① ハードル走の楽しさって何だろう？

工夫してハードルを並べることができた。タイミングがずれて、きき足じゃない方でとんでしまった時、こけてしまいがちになったのでハードルとハードルの間を何歩でいか決めておきたいです。

【資料12 問いに対する生徒のふり返り】



アンケートにおいては、「自分で用具を工夫して、ハードル走の楽しさに気付くことができたか」の質問に対して、「できた」「まあまあできた」と答えた生徒は、97%だった【図4】。

考察

【資料12】【図4】から、見通す段階のねらいに迫ることができたことがわかる。これは、【資料9】のように、手作りハードルや高さの低いハードルで運動の苦手な生徒に安心感をもたせたことや自分達でコースに「何を、どこに」置くか選びながら、グループ内で競走させたことが有効に働いたからであると考え。さらに、【資料12】の記述のように、問いを設定したことにより、ハードル走の動きの特徴にも気付くことができている。これは様々な障害物を越えるような場を工夫したことで、自己の体の動きに着目できたからであり、次時からの技能習得の必要性をつかむ上で有効であったと考える。

以上のことから、問いの設定、教具の工夫、場の工夫を行ったことは、「対象との対話」を活性化させ、ハードル走の特性に気づき、単元全体を見通す上で有効であったと考える。

② 探す段階(2/8～4/8)

ねらい	基本的な動きであるインターバルのリズミカルな走りや遠くから踏み切るポイントを見付けることができるようにする。
問いの設定	インターバルを走るポイントやハードリングのポイントについて <u>問う</u> 。
対話活動	①インターバルの距離を調整して、リズム良く走るためのポイントを見付ける(<u>対象との対話</u>)。 ②ハードルを走り越す自分と出会い、走り越して感じたことをふり返る(<u>自己との対話</u>)。 ③5台のハードルを走り越した動きをふり返って、自分の動きのよさや課題を見付ける(<u>自己との対話</u>)。
具体的な支援	①ハードルに対する不安感や恐怖心をもたない <u>教具の工夫</u> ②遠くから踏み切るポイントを見付ける <u>場の工夫</u> ③自分自身の動きのよさと課題を見付ける <u>ICTの活用</u>

探す段階では、ハードル走を行う上で必要な技能を習得するために、まず、ハードルをリズミカルに走り越すためのポイント、次に、ハードルの高さが変わっても滑らかにハードルを走り越すことができるようになるためのポイントを生徒自身でつかむことが必要であると考えた。そこで、第2時では、「インターバルの走り方は、何がポイントだろう?」という問いを設定し、リズミカルに走っているか確認する学習を行った。第3時では、『自分』、どこから踏み切るといいだろう?という問いを共有し、踏み切り位置が滑らかなハードリングに必要な要素であることを見付ける学習を行った。そして、第4時では、第2・3時で見付けたポイントをもとに、50mハードル走のタイム測定を行い、自分の動きのよさや課題を見付けることができるようにする学習を行った。

ア 第2時「ハードルをリズミカルに走るためのポイントを見付ける学習」

第2時では、インターバルのリズミカルな走りのポイントを見付けることをねらいとした。

まず、前時の記述から、第1時の走りの中で難しいと感じたことを生徒に発言させた。すると、「ハードルを越すときに、タイミングがずれて転んでしまった。どうしたらいいだろう?」「跳ぶ足が利き足になったりならなかったりするけれど、どうしたらいいだろう?」など生徒の疑問が出てきた。そこで、教師と生徒で「インターバルの走り方は、何がポイントだろう?」という、ハードル走の技能を習得する上で必要となるポイントを探る問いをつくった(問いの設定)。

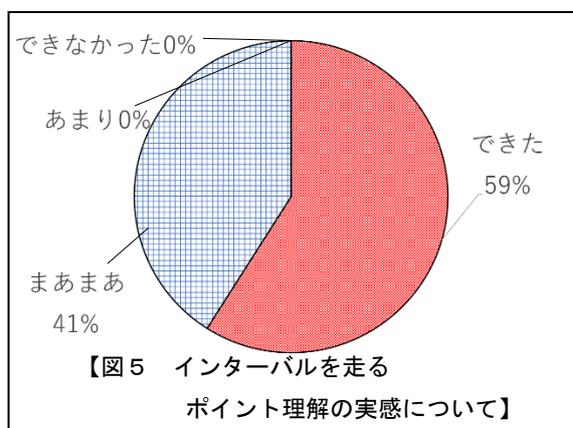
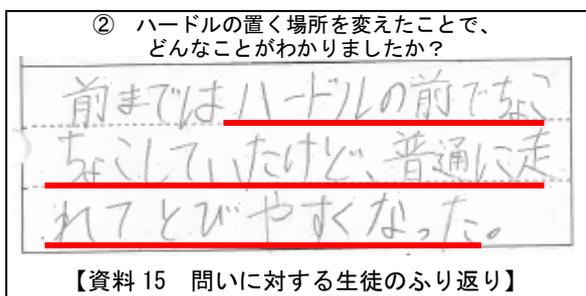
次に、第1時同様、グループごとにコースを作らせた。その際、リズミカルに走ることができるように、ハードルとして使う物(①教具の工夫)やそれを置く位置を各自で調整させた(②場の工夫、①対象との対話)【資料13】。また、リズミカルに走っているか確認できるように、足首に鈴を付けて走ら

せた【資料14】。すると、生徒達は、「今の音は、同じリズムになっていたね」などと気づき、そのときのインターバルを確認し、どのグループも自分達のインターバルがおよそ同じような距離になっていることに気付いた。また、リズムカルに走っているとき、いつも同じ足で踏み切っていることや、それが奇数歩になっていることにも気付いた。



学習のまとめとして、生徒は「ハードルの置く場所を変えると、リズム良く走ることができた」「インターバルを変えると、走りやすくなるし、走りにくくなる」などと答えていた。

学習カードには、【資料15】のように、インターバルを調整したことが、リズムカルな走りにつながることをつかんだ記述が見られた。アンケートにおいては、「ハードルの置き方を変えたことで、インターバルを走るポイントに気付くことができたか」の質問に対して、「できた」「まあまあできた」と答えた生徒は、100%だった【図5】。



イ 第3時「ハードルを走り越すためのポイントを見付ける学習」

第3時では、滑らかにハードルを越すためのポイントを見付けることをねらいとした。

まず、ハードルを上に乗ってスピードが落ちてしまう原因を共有するために、第2時の記述から「跳べた」と書いている生徒に発言させた。跳ぶ意識のある生徒からは、「ハードルが高いとどうしても跳んでしまう」「ハードルに当たると痛いから」などと不安の声が上がった。そこで、第1時の競走を想起させた。高く跳んでしまうとスピードが落ち、速く走れなくなることを確認し、「速く走りたけれど、上に跳んでしまって遅くなる。どうしたらいいと思う？」と問いを投げかけた。ここでは、その問いのヒントとするために、高く跳んでしまう生徒の動きとモデルの動きの写真を提示した【資料16】。すると、生徒は高く跳ぶことと低く跳ぶことの大きな違いとして、踏み切り位置にポイントがあることに気付いた。このことから、教師と生徒で本時の問いを「『自分は』、どこから踏み切るといいだろう？」とした(問いの設定)。

次に、グループに分かれ、自分に適した踏み切り位置を見付けることができるように、その位置に色の違うマーカーを置かせた(②場の工夫)【資料 17】。このとき、第1ハードルのみにし、全力で走的过程中で踏み切り位置を探るように伝えた。生徒達は、1回試すと、その後に2回、3回と繰り返しながら、スピードを落とさずに走り越せる踏み切り位置を探していた。「まだ上に跳んでいる気がするなあ」「速くて踏み切りすぎて届かない」などつぶやく生徒もいた(②自己との対話)。さらに、第2ハードルまで連続して走る活動を仕組んだ【資料 18】。このときにも、再度踏み切り位置を探すように促した。第1ハードルの勢いそのままに第2ハードルを走り越している生徒が多く見られた。中には、第2時の学習を生かして、第2ハードルの位置を調整している生徒もいた。



【資料 16 生徒とモデルの動きの比較】



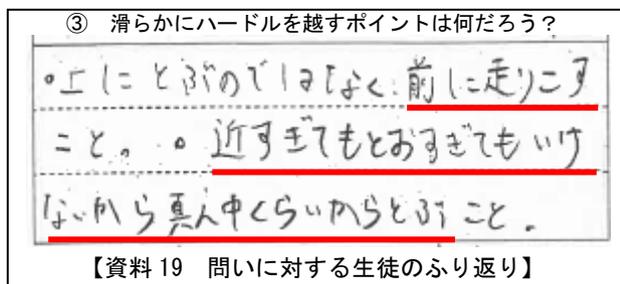
【資料 17 マーカーによる踏み切り位置の確認】



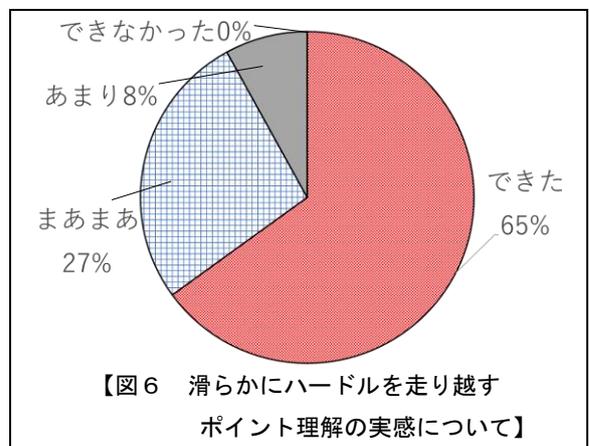
【資料 18 第2ハードルまで連続して走る活動】

学習のまとめとして、各自の踏み切り位置を再度確認させ、ふり返りを行った。生徒達は「高く跳ぶのではなく、前に行く感じの感覚で跳ぶのがポイントということがわかった」「タイムを測るときにも踏み切り位置に気を付けて走りたい」などと答え、自分に適切な踏み切り位置を見付けることができた生徒は50%いた。

学習カードには、【資料 19】のように、踏み切り位置を試行錯誤しながら確認したことが、滑らかにハードルを走り越すことにつながることをつかんだ記述が見られた。アンケートにおいては、「自分の動きから、ハードルを滑らかに走り越すポイントに気付くことができたか」の質問に対して、「できた」「まあまあできた」と答えた生徒は、92%だった【図 6】。



【資料 19 問いに対する生徒のふり返り】



【図 6 滑らかにハードルを走り越すポイント理解の実感について】

ウ 第4時「自分の動きのよさや課題を見付ける学習」

第4時では、5台のハードルを走り越した動きをふり返って、自分の動きのよさや課題を見付けることができることをねらいとした。

まず、第3時の学習での動きをタブレットで視聴した。動きについて尋ねると、「まだ上に跳んでいるように見える」「足がハードルに引っかかっていた」という答えが多かった。具体的にどこがよくてどこが課題であるかを捉えることができていない様子だった。そこで、本時の問いを「自分自身の動きのよさと課題は何だろう?」とした(問いの設定)。

次に、自分に合いそうなインターバルのコースを選んで試しに走り、実際にタイムを測定する活動を仕組んだ。走っている動きをふり返ることができるようにするために、グループのメンバーにタブレットで撮影させた(③ICTの活用)【資料20】。走り終わった後に【資料21】のように、自分の動きを映像で見たり、前時で提示したモデルの動きと比較させたりする活動を仕組んだ(③自己との対話)。



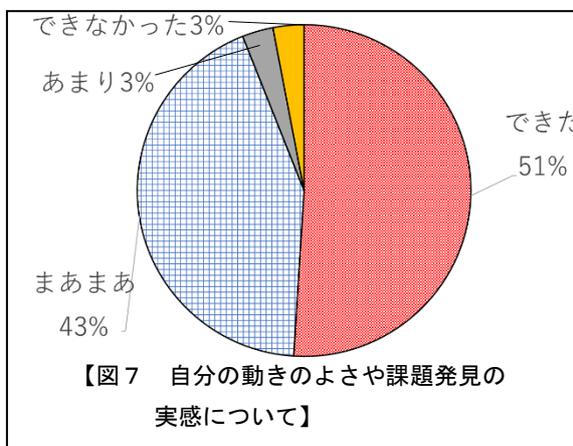
【資料20 タブレットでの撮影】



【資料21 映像で自分の動きの確認】

学習のまとめとして、50m ハードル走を走ってみた記述を共有した。生徒達は、「初めて5台で走ってみたけれど、何とか同じリズムで走ることができた」「踏み切る位置が近いかもしれない」「抜き脚がうまくいっていない」など自分自身の動きを構造的に捉え分析することができていた。

学習カードには、【資料22】のように、自分の動きのよさや課題を見付けることにつながることをつかんだ記述が見られた。アンケートにおいては、「自分の動きを映像から見ることで、自分の動きのよさや課題に気付くことができたか」の質問に対して、「できた」「まあまあできた」と答えた生徒は、94%だった【図7】。

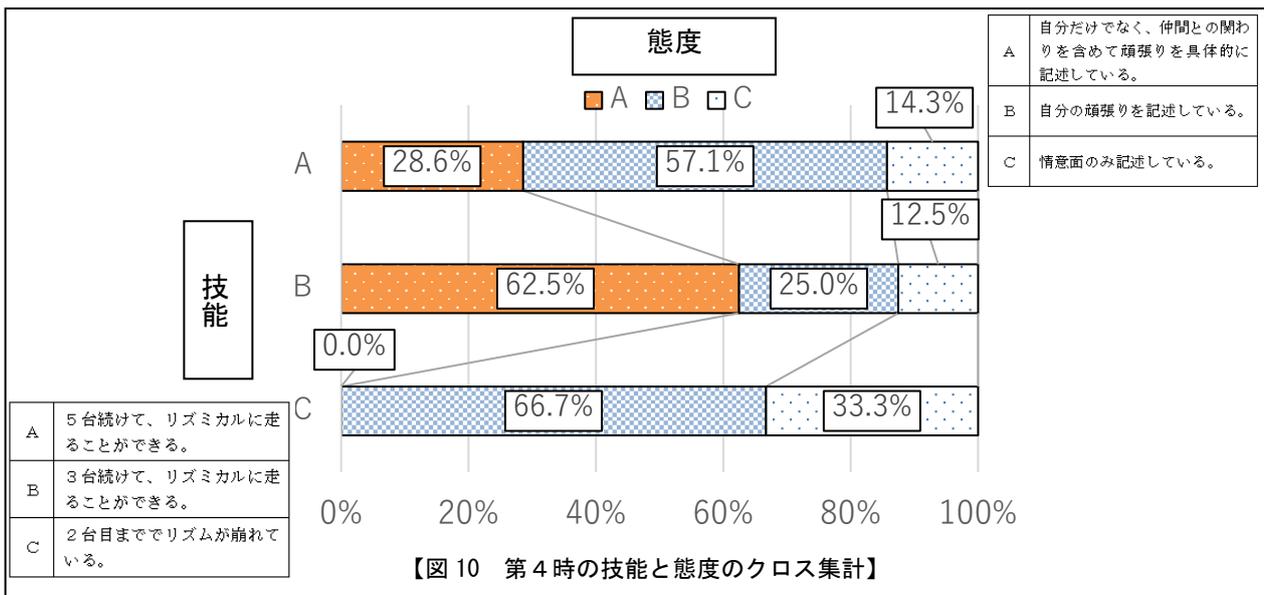
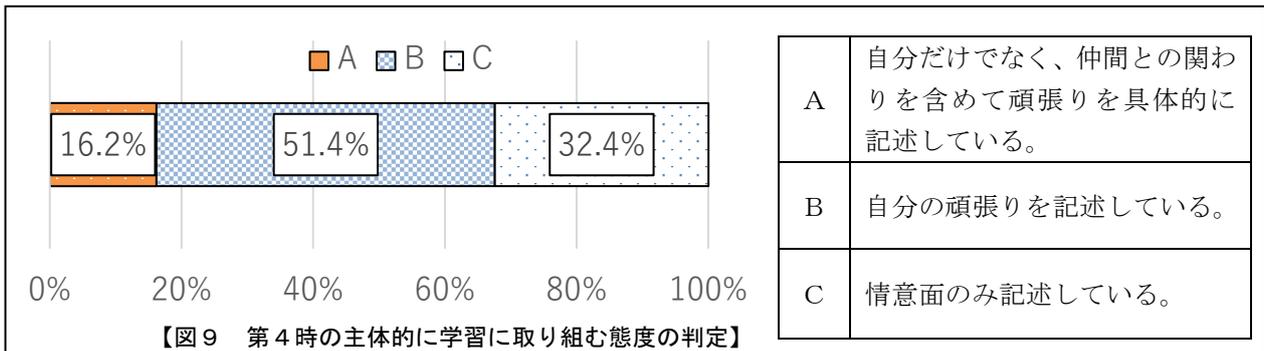
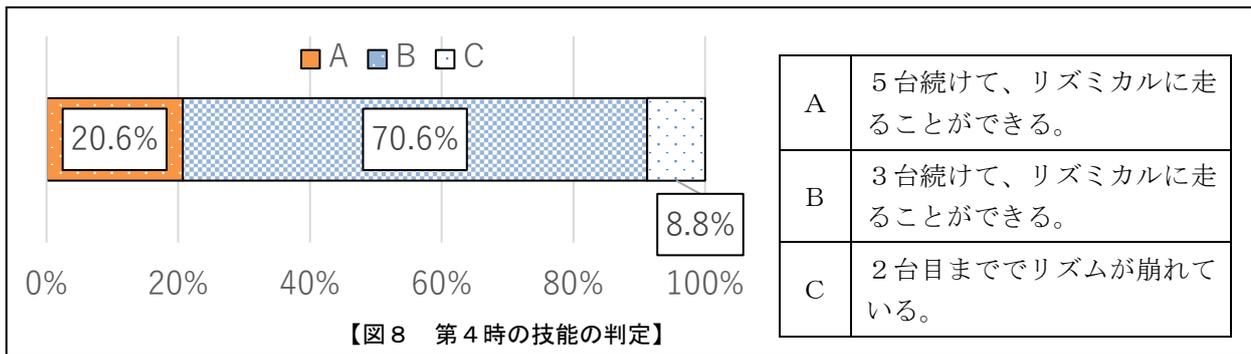


【図7 自分の動きのよさや課題発見の実感について】

④ 自分の動きのよさと課題は何だろう?

2本くらいならリズムよく飛べたが、5本になると、とどいて止まると、7本になると、難しくなると、振り上げ足が前より下になっているのか自分の課題だと分かった。

【資料22 問いに対する生徒のふり返り】



④ 積極的に学習に取り組むために、どんなことを頑張りましたか？

自分の動画をよく見て、自分に出
来てないことを友達に聞いたり
しました。

自分のできる事を進んで行い、友達が
分からない所を教えることを頑張
りました。

【資料23 第4時の技能Bで態度Aの生徒の記述】

考察

【資料 15】【資料 19】【資料 22】【図 5】【図 6】【図 7】から、探す段階のねらいに迫ることができたことがわかる。これは、【資料 13】のように、生徒自身にハードルとして使う物やそれを置く位置を調整させたことが有効に働いたからであると考え。さらに、【資料 19】の記述のように、ハードル走に必要な知識にも気付くことができている。またそれが、教師側から伝えられたことだけではなく、自分で見付け体感したことで納得した答えとして理解できていると考える。これは、踏み切り位置にマーカーを置いて確認したことが有効に働いたからであると考え。また、【図 8】のように「リズムカルに走ることができる」の技能を3段階で判定したところ、Aが 20.6%、Bが 70.6%、Cが 8.8%だった。このことから約 90%の生徒が、3台続けてリズムカルに走ることができている。態度については、約 67%の生徒が積極的に取り組んでいると判定した【図 9】。技能Bの生徒については、【図 10】【資料 23】のように態度Aの判定の生徒が 62.5%と多いため、次時からの技能向上につながっていくと考える。

以上のことから、問いの設定、場の工夫、ICT の活用、教具の工夫を行ったことは、「対象との対話」と「自己との対話」を活性化させ、インターバルの走りや遠くから踏み切るポイントを見付ける上で有効であったと考える。

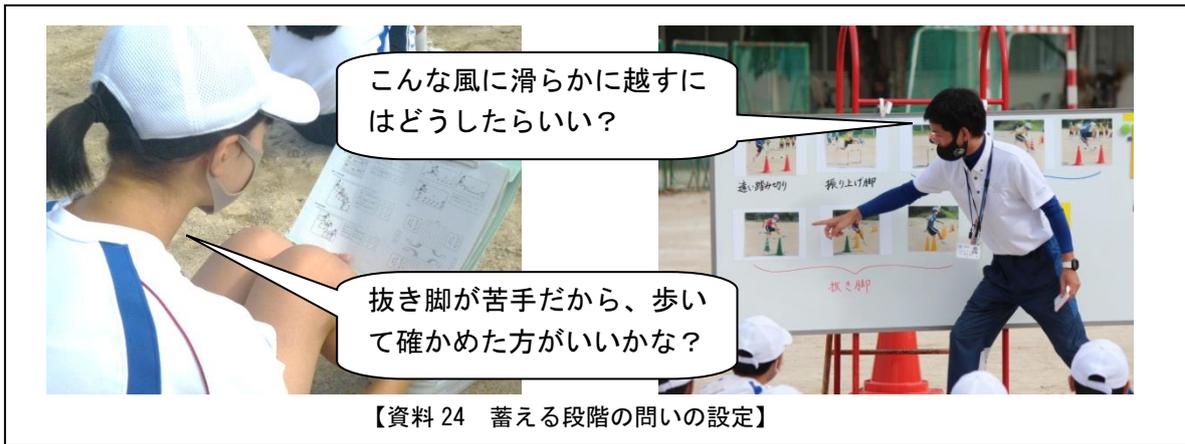
しかし、技能Cの生徒については、自分に合うインターバルを見付けていなかったり、ハードルを高く跳んでしまい、次のインターバルにつなげることができていなかったりしていた。【図 10】からも、技能Cの生徒は、態度においてもCが 33.3%おり、グループ内の関わりや個別の指導が必要と考える。

③ 蓄える段階(5/8～7/8)

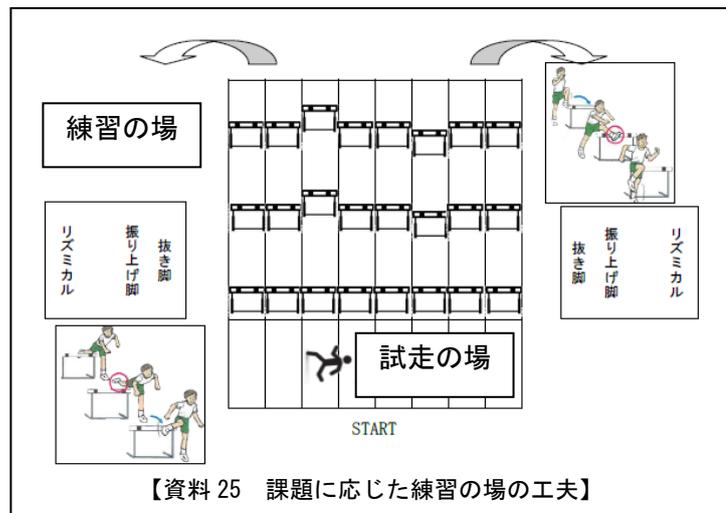
ねらい	探す段階でつかんだことを他者と共有して技能を身に付け、自他の考えを広げ深めることができるようにする。
問いの設定	つかんだポイントを他者と共有して、技能を身に付ける方法について <u>問う</u> 。
対話活動	「〇〇's ハードル走をつくろう」にアドバイスやよい点を書いた付箋を貼ったり伝えたりする(他者との対話)。
具体的な支援	①自他の課題を解決する <u>場の工夫</u> ②自分や仲間が見付けたポイントやコツを蓄積する「 <u>〇〇's ノート</u> 」の活用 ③自他の動きのよくなったところや課題の解決方法を見付ける <u>ICT の活用</u>

蓄える段階では、自分自身や仲間の動きを高めるために、グループの考えを聞いたり一緒に動いたりすることで考えを広げ深めることが必要であると考えた。

導入では、「自分の動きをもっと研究したい」「友だちに聞いたら、よかったねと言われた」などの前時の記述を紹介し、自分だけで取り組む大切さを伝えつつ、グループ内で仲間に見てもらった情報から課題解決の糸口が見えることを生徒と共有した。また、クラスメイトの動きをホワイトボードに掲示し、よさを共有した。よいイメージをもたせながら、それだけでよいか尋ねると「遠い踏み切りはできているけれど、抜き脚ができてなく、高く跳んでスピードが落ちていた。」と生徒は答えていた。一人一人のよさも課題も違うことを押さえた上で、蓄える段階の問いとして、「より滑らかに、よりリズムカルに走るにはどうすればいいだろう？」とし、どのような姿になりたいか、そのためにどのような練習が必要かを考えさせた(問いの設定)【資料 24】。

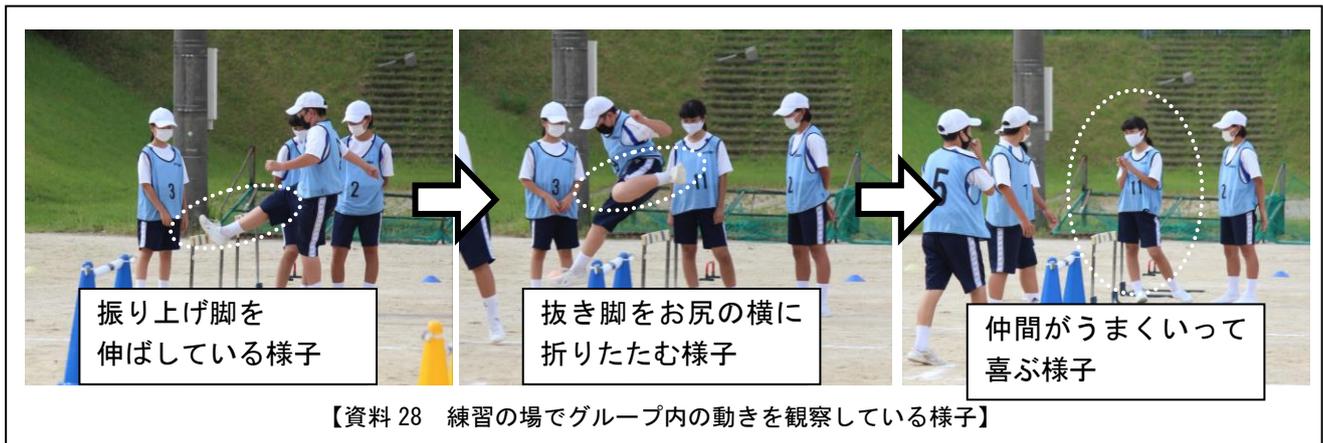


展開では、グループごとに自他の動きのよさや課題に応じて試走と練習の場を仕組んだ(①場の工夫)。第5時では、グループ内のペアで活動を行った。動きの修正が速やかに行えるようにするために、1人3回ずつ走るようにした。毎回走るごとに、ペアと一緒に自分で選んだ練習場所に行き、観察したり、一緒に走ったりしていた(他者との対話)【資料 25】。第6時では、グループで活動を行った。その際、走る人と観察する人で役割分担を行い、動きの課題や出来映えを伝えさせた。その伝える方法として、付箋を用いた(②「〇〇's ノート」の活用)。

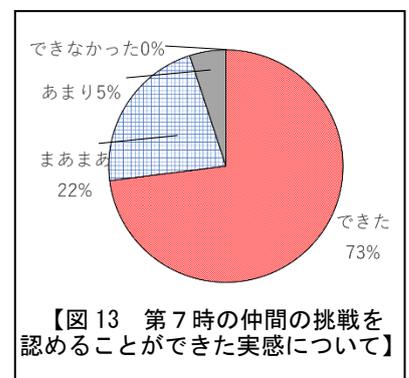
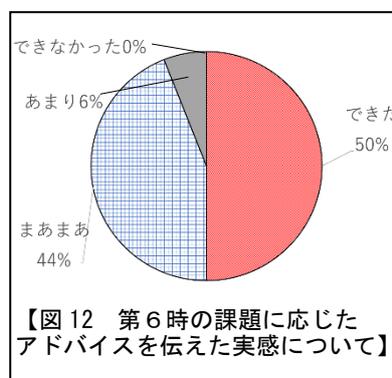
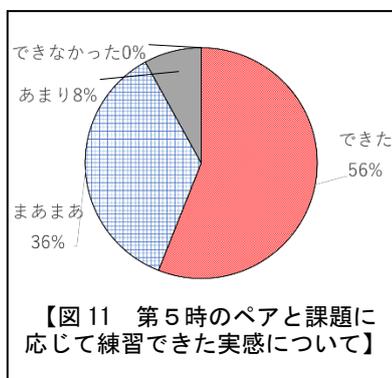
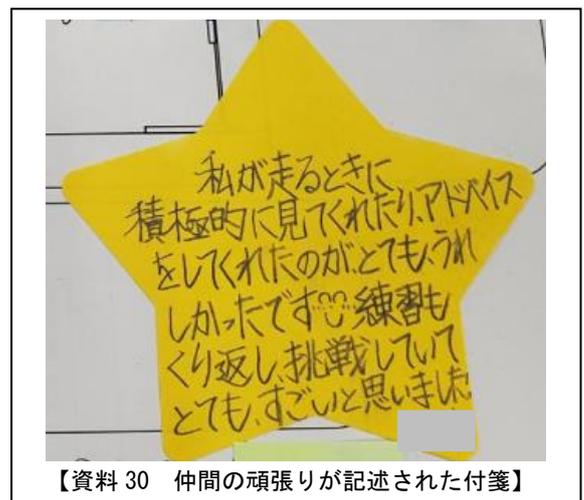
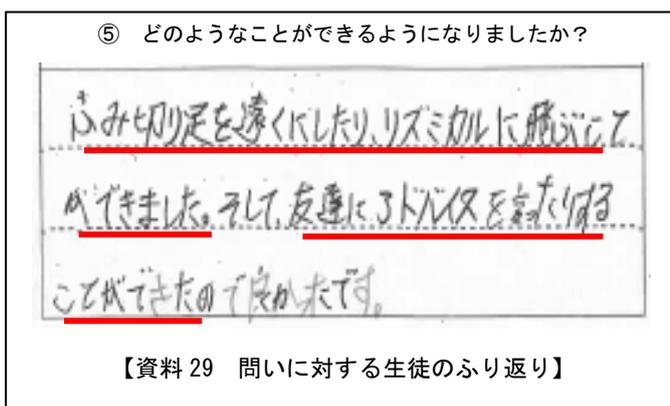


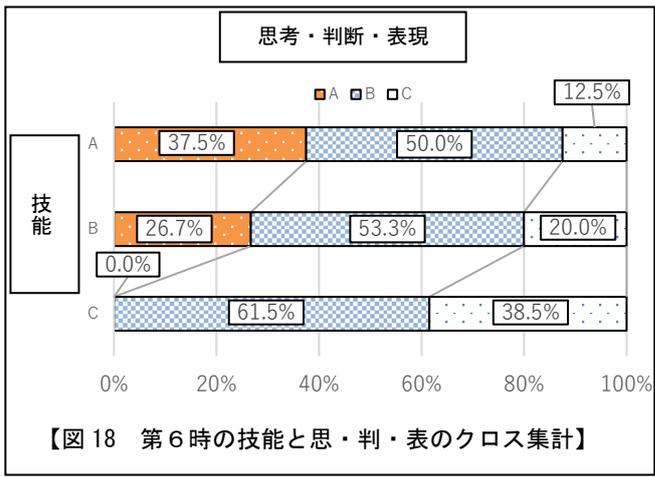
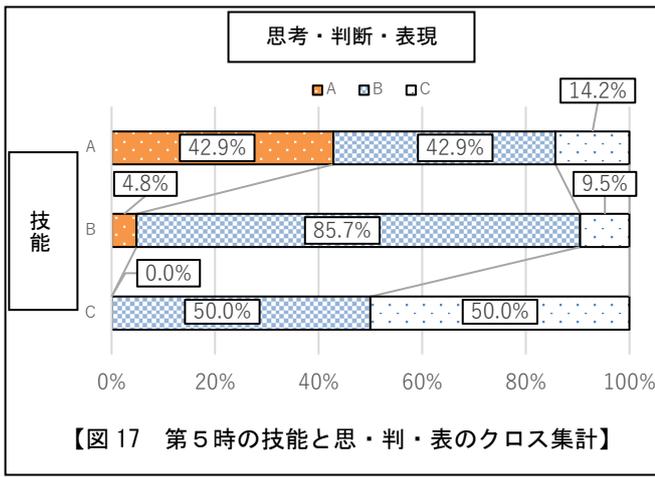
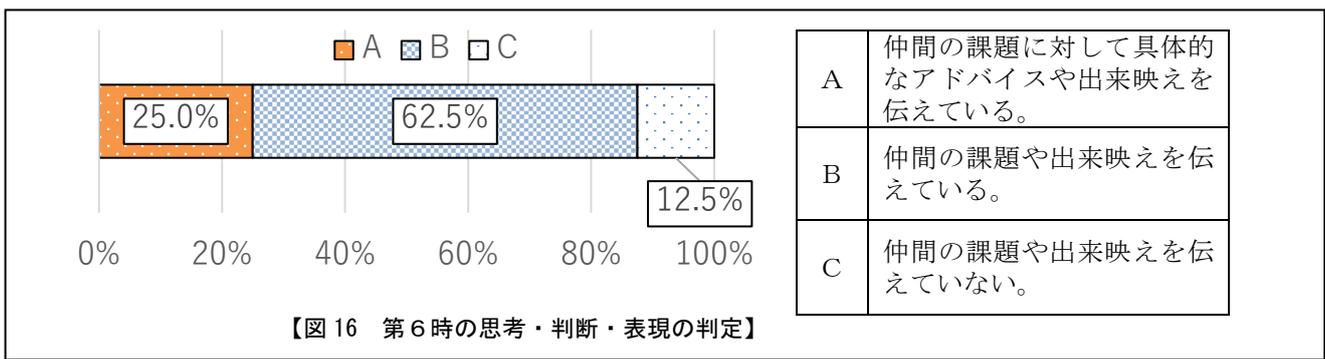
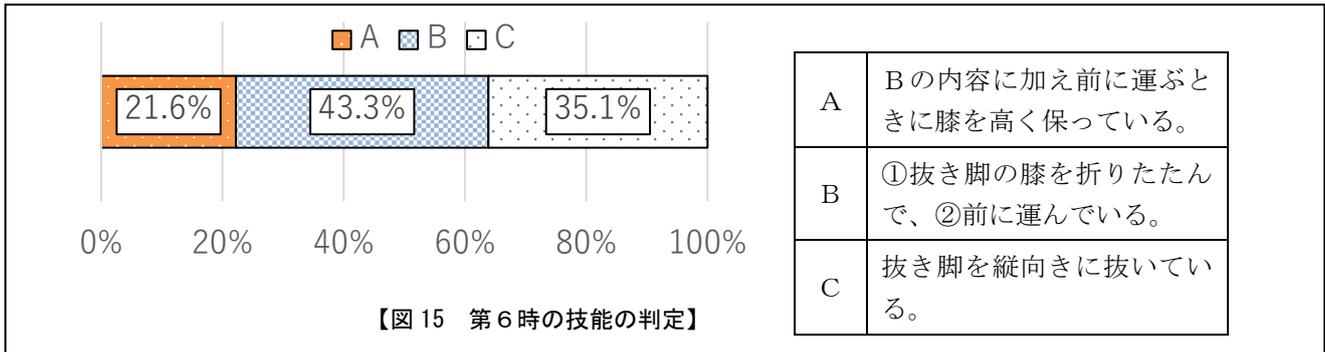
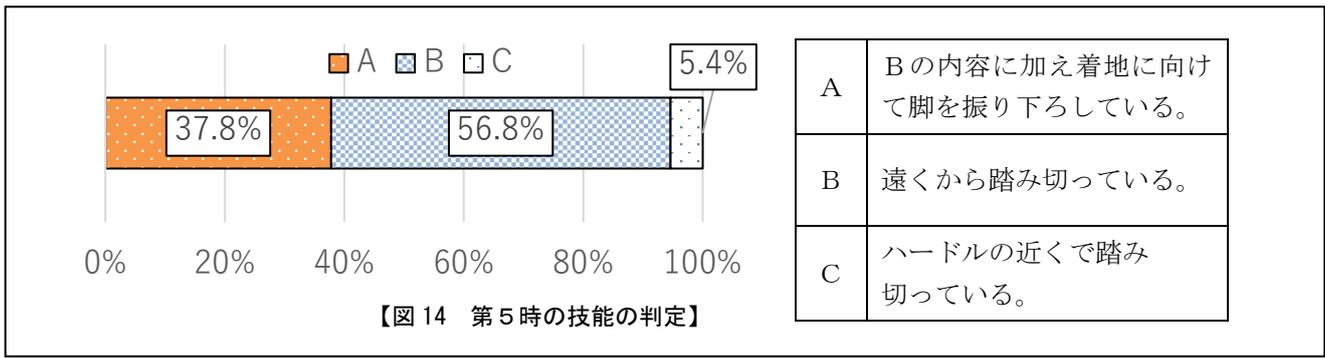
【資料 26】のように、走った後に練習場所に行き、動きを修正することを2回繰り返した後に、付箋に書いて走った人に渡していた。それをグループ内でローテーションして役割を変えながら行った。生徒達は、「振り上げ脚が伸びているか、横から見てくれない？」と言ってタブレットで撮影してもらったり(③ICTの活用)、「抜き脚が引っかかりそうになって高く跳んでいるから、こっちで抜き脚の練習しようよ」と伝えたりしていた(他者との対話)【資料 27】。中には【資料 28】のように、うまくいったときに、一緒になって喜ぶ姿が見られた。第7時では、第6時と同じようにグループで活動したあとに、次時の記録会に向けて、5台のハードルを走り越させ、そのときの感覚を自分で付箋に書き、「〇〇's ハードル走をつくろう」に貼り付けさせた(②「〇〇's ノート」の活用)。





終末では、それぞれの時間で共有した問いに対して学習をふり返る活動を行った。1時間ごとに課題意識をもって取り組んだことで、【資料 29】のように、課題を解決することができた記述が見られた。また、仲間の頑張りが記述された星形の付箋をもらったときは、互いに嬉しそうな表情を見せていた(②「〇〇's ノート」の活用)【資料 30】。アンケートとして、【図 11】【図 12】【図 13】のような結果となった。また、技能と思考・判断・表現の判定を【図 14】【図 15】【図 16】のように示した。





田中さんに抜き足はできていないからふりあげ足をもって足の裏が見えるおにた方がいいよとアドバイスをしました。

相手が上手な所を言、て出来ていない所を伝えることができた。

【資料31 第6時の思考・判断・表現の判定A(左)と判定B(右)の生徒の記述】

考察

【図 11】【図 12】の結果から、蓄える段階のねらいに迫ることができたことがわかる。これは、【資料 24】【資料 25】【資料 26】【資料 27】【資料 28】のように、導入で問いを設定したことや展開で ICT を活用したこと、「〇〇's ノート」の活用で出来映えやアドバイスを付箋に書いてグループの仲間に渡したことが有効に働いたからであると考え。さらに、【資料 29】の記述のように、動きを高めることと同時に、仲間の動きを見て考えを伝えることができていることがわかる。ここから、自他の考えの広がりや深まりにつながったと考える。【図 13】から技能の高まりや思考の広がり、深まりだけでなく、仲間の頑張りを認めることができる生徒が 95%いたことから、グループの連帯感の高まりがうかがえる。また、【図 14】【図 15】から技能面において振り上げ脚より抜き脚に課題があることがわかる。しかし、【図 17】【図 18】の結果から、第 5 時から第 6 時にかけて「技能 B」の生徒のうち、「思考・判断・表現 A」の生徒が 4.8%から 26.7%に増加し、「技能 C」の生徒のうち「思考・判断・表現 B」の生徒が 50.0%から 61.5%に増加している。そこから技能を身に付けるために、互いに考えを伝え合っていることができるようになってきていることがわかる【図 16】【資料 31】。

以上のことから、問いの設定、場の工夫、「〇〇's ノート」の活用、ICT の活用を行ったことは、「他者との対話」を活性化させ、探す段階でつかんだことを他者と共有して技能を身に付け、自他の考えを広げ深める上で有効であったと考える。

④ 生かす段階(8/8)

ねらい	自他の伸びを実感することができるようにする。
問いの設定	本時の目標や単元のふり返りから、自他の伸びについて <u>問う</u> 。
対話活動	①50m ハードル走のタイムを測定し、グループ内で互いの動きのよさを伝え合う(<u>他者との対話</u>)。 ②単元を通して自己の学びをふり返る(<u>自己との対話</u>)。
具体的な支援	①蓄積した学びをふり返る「 <u>〇〇's ノート</u> 」の活用

生かす段階では、50mハードル走のタイムを測定した。これは、記録の伸びを実感するだけでなく、よくなった動きをグループの仲間に伝え合うために仕組んだ。測定に向けて、本時でどんなところを頑張りたいかを問うと、「1 回目よりもタイムを縮めたい」「5 台続けてリズムに気を付けて走りたい」と生徒は答え、目標をもたせ同じグループで共有した(問いの設定)。タイムの測定では、全力で走る姿やそれを応援する姿が見られた。走り終わった後には、すぐにグループの仲間からよかったところを具体的に伝えさせ、拍手がわき起こったグループもあった(①他者との対話)【資料 32】。

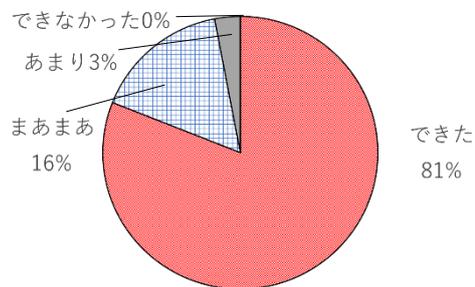


【資料 32 仲間の動きの良さを伝えている様子】

学習のまとめとして、これまで蓄積していた「〇〇's ハードル走をつくろう」で自分の伸びをふり返らせた(①「〇〇's ノート」の活用、②自己との対話)【資料 33】。アンケートにおいては、「測定を通して、自分や仲間の伸びを実感することができたか」の質問に対して、「できた」「まあまあできた」と答えた生徒は、97%だった【図 19】。



【資料 33 実感した伸びを発表する様子】

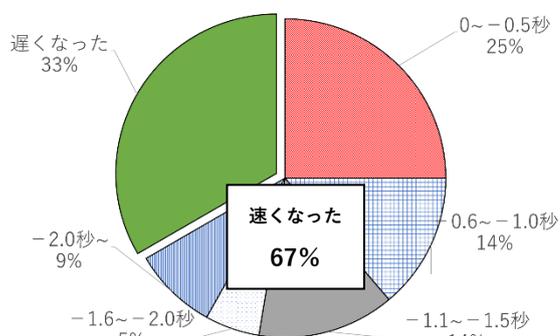


【図 19 自他の伸びの実感について】

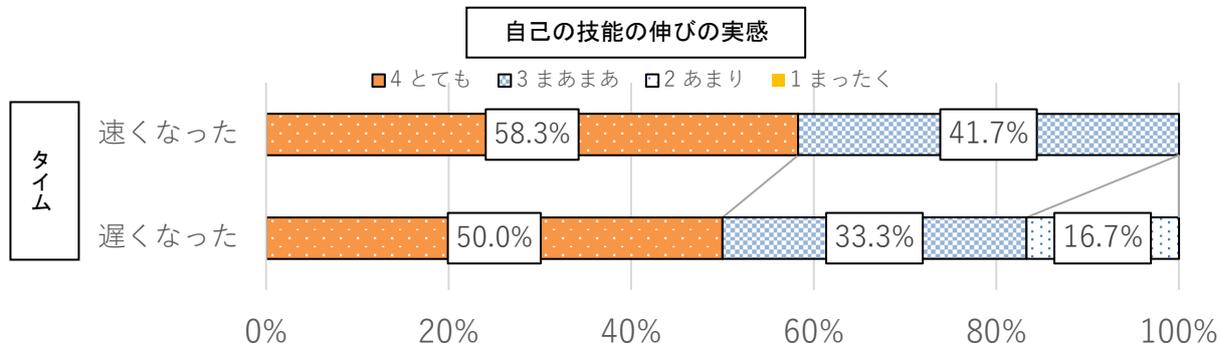
⑧ 単元を通して、どのようなところが伸びたと思いますか？

自分ができていない所や、友達かできていない所を見つけ、おたがいにアドバイス
 をすることで、自分も友達も最初の時よりも上手くなったと思う。
 また、4回目下タイムを短縮できた、8回目下タイムを短縮できた、94か55%だったの
 で速くなったことを実感できた。

【資料 34 自他の伸びを実感した生徒のふり返り】



【図 20 第4時と第8時のタイムの比較】



【図 21 タイムと自己の技能の伸びの実感のクロス集計】

考察

【図 19】の結果から、生かす段階のねらいに迫ることができたとわかる。これは、【資料 32】のように、どのようなことを頑張りたいか問いを設定し、記録を測定した後すぐに、グループの仲間から動きのよさを伝える活動を行ったことが有効に働いたからであると考え。また、【資料 34】の記述のように、単元を通して自分の技能の伸びだけでなく、仲間の技能の伸びについても記述していたことから、「〇〇's ノート」の活用がふり返りの機能を担い、伸びを実感することに有効に働いたからであると考え。【図 20】から、第4時から第8時にかけてタイムが伸びている生徒が 67%いた。さらに、【図 21】から、タイムが遅くなった生徒であっても、83.3%の生徒が技能の伸びを実感できているとわかる。

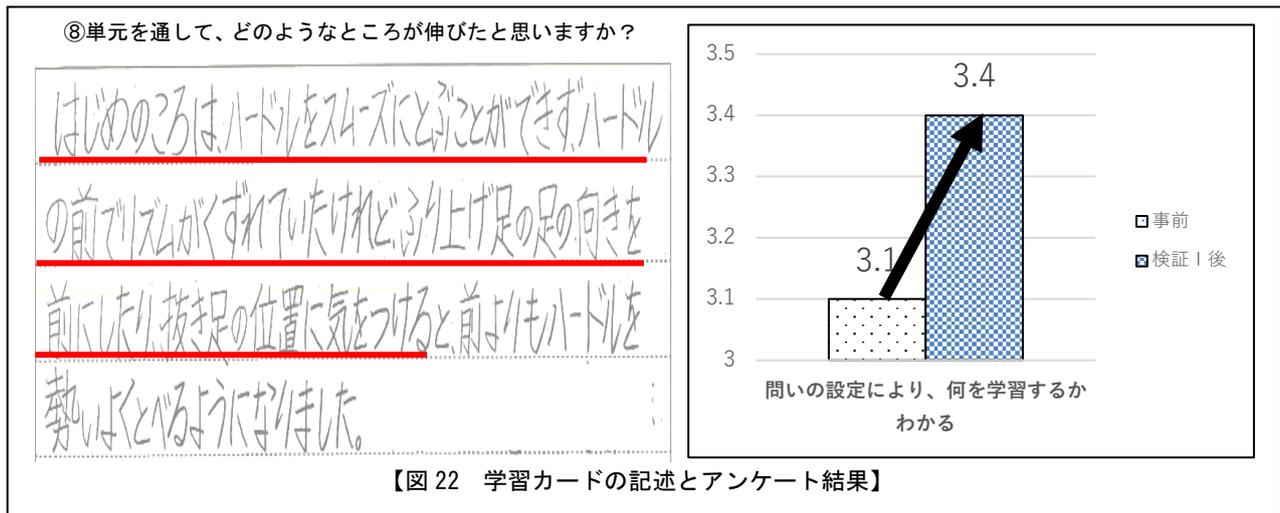
以上のことから、問いの設定、「〇〇's ノート」を活用した学びのふり返りを行ったことは、「他者との対話」や「自己との対話」を活性化させ、自他の伸びを実感する上で有効であったと考える。

(5) 本単元の全体考察

① 対話活動の必然性を生み出す問いの設定から

【図 22】は、生徒達が課題をもって運動に取り組むことができているか学習カードの記述とアンケートで分析したものである(4件法による全体平均)。**【図 22】**の下線部に見られるような課題をもって取り組んだ内容を書いている生徒が全体の80%見られた。また、グラフから、問いにより、何を学習するか課題をもって取り組むことができていることがわかる。

以上のことから、各時間の導入で問いを設定し、自己・他者・対象との対話の必然性を生み出したことは、運動に対する意欲をもたせ、他者と協力しながら課題の解決に向けて、粘り強く運動に取り組む生徒に迫る上で有効であったと考える。

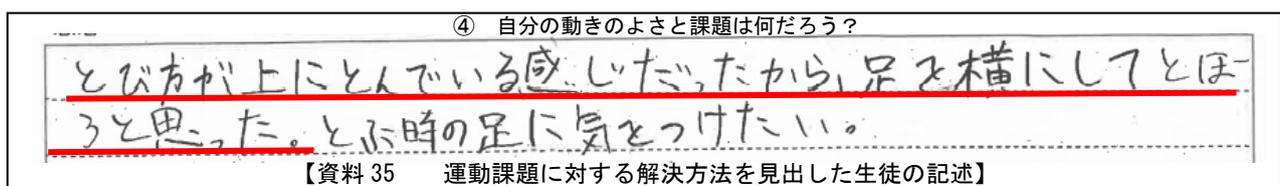


② 対話活動を活性化させる具体的な支援から

ア ICT の活用

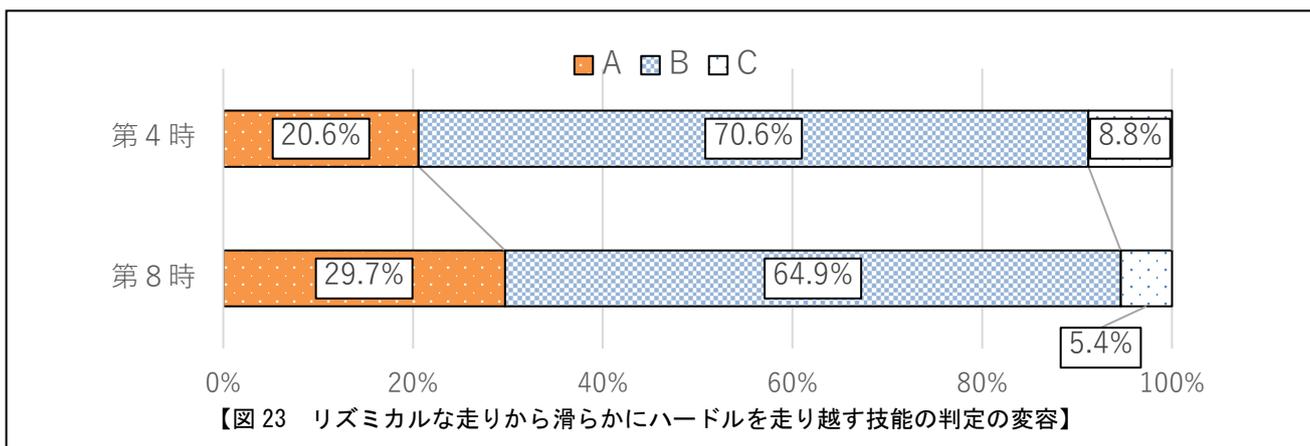
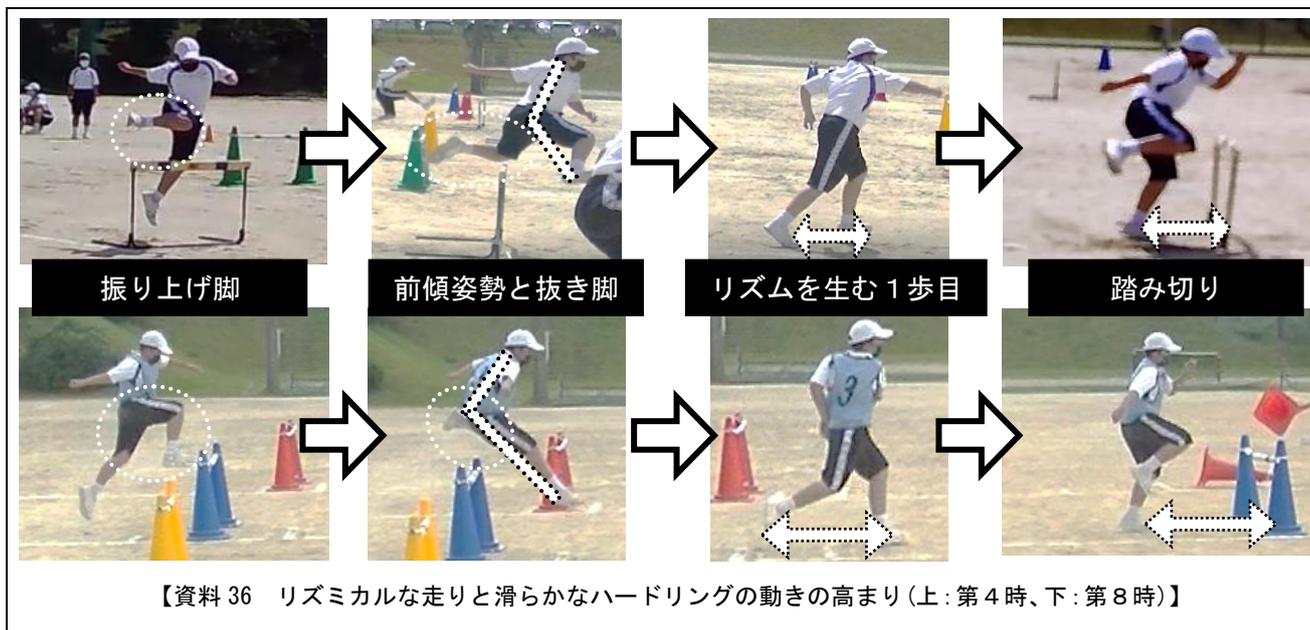
【資料 35】は、探す段階で走った自分の姿を映像で見た後の学習カードの記述である。このように、課題を見付けながら、その解決策を自分なりに見出すことができていることがわかる。

以上のことから、ICT を活用し、自己・他者との対話を活性化させたことは、運動課題に対する解決方法を見出す生徒に迫る上で有効であったと考える。



イ 場の工夫

第4時と第8時の映像と教師による判定から、生徒の動きの高まりと判定の変容を検証した【資料36】【図23】。



【資料36】から、それぞれの局面の動きの高まりが見られた。映像分析から、【図23】のように第4時から第8時の技能の判定の変容において、生徒の動きの高まりが見られた。これは場の工夫を仕組んだことが有効に働いたからであると考ええる。

以上のことから、「見通す」段階、「探す」段階、「蓄える」段階で場を工夫し、自己・他者・対象との対話を活性化させたことは、リズミカルな走りや滑らかなハードリングを身に付ける生徒に迫る上で有効であったと考ええる。

ウ 「〇〇'sノート」の活用

【資料 37】のように、これは自己・他者・対象との対話で得たものを3つに整理できるように作成した。単元終了時にふり返ることで、単元のはじめから何を学んだのか確かめることになるとともに、付箋の数や記述内容から、運動課題に対する解決方法を見出し、自他の考えが広がったり深まったりすることにつながったと考える。

以上のことから、「〇〇'sノート」を活用し、自己・他者との対話を活性化させたことは、次時、あるいは次単元への意欲や自他の考えが広がり深まったことにつながる上で有効であったと考える。

【資料 37 自他の考えの広がりや深まりの蓄積】

エ 教具の工夫

【資料 38】のように、ハードルのバーを柔らかいスポンジ素材にしたり、大小ある段ボール箱を準備したりして、個々の課題に応じて高さを変更できるようにした。ハードルに対して恐怖心がある生徒が、何度も挑戦できるようにしたことはハードル走に必要な知識や技能を身に付けることにつながったと考える【資料 39】。

以上のことから、教具を工夫し、対象との対話を活性化させたことは、運動意欲が高まったり、ハードル走に必要な知識や基本的な技能を身に付けたりする上で有効であったと考える。



② ハードルの置く場所を変えることで、どんなことがわかりましたか？

最初は低い道具を使って、インターバルを確認したことで、少し高くなっても同じ歩数でいけることが気付いて、良かったです。

【資料 39 低いハードルでリズムカルに走るポイントに気付いた生徒の記述】

(6) 検証授業Ⅰの課題と修正点

検証授業Ⅰの課題	検証授業Ⅱに向けた修正点
場の工夫において、教師側のねらいを十分に理解させることができず、基本的な技能の定着が不十分だった。	○対話活動と合わせて、全体指導や個別指導を積極的に取り入れる。特に、ボールを持たないときの動きを理解したり身に付けたりすることができるように、条件の工夫を行っていく。
グループごとに対話の活発さに差があり、すべての生徒の考えを広げることについては不十分だった。	○チーム分けで技能差をより考慮する。集団種目であるため、動きの出来映えよりもチームの目標を目指して何を行うか、自己や他者との動きの連携に着目させるような問いを設定していく。

2 【検証授業Ⅱ】 全10時間(令和3年10月7日～11月16日)

(1) 単元 第1学年 [E 球技] ア「ゴール型」 ハンドボール

(2) 単元目標

知識及び技能	(知識・技能) 勝敗を競う楽しさや喜びを味わい、球技の特性や成り立ち、技術の名称や行い方、その運動に関連して高まる体力などを理解するとともに、基本的な技能や仲間と連携した動きでゲームを展開することができるようにする。 ア ゴール型では、ボール操作と空間に走り込むなどの動きによってゴール前での攻防をすること。
思考力、判断力、表現力等	(思考・判断・表現) 攻防などの自己の課題を発見し、合理的な解決に向けて運動の取り組み方を工夫するとともに、自己や仲間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	(主体的な学び) 球技に積極的に取り組むとともに、フェアなプレイを守ろうとすること、作戦などについての話し合いに参加しようとする事、一人一人の違いに応じたプレイなどを認めようとする事、仲間の学習を援助しようとする事などや、健康・安全に気を配ることができるようにする。

(3) 単元計画

単元のめあて		「スペースを奪って、シュートを決めよう！」									
段階	見通す段階	探す段階					蓄える段階			生かす段階	
問いの設定	ハンドボールの楽しさは何だろう？	シュートを決める秘訣は何だろう？	どのスペースを使ったら、ゴールに近づけることができるだろう？	ボール使って守備を突破するにはどうすればいい？	自分やチームの動きのよさと課題は何だろう？	スペースを奪ってシュートを決めるためには、どうすればいいだろう？			チーム一人一人のよさを発揮するためには、どんな作戦がいいだろう？		
時数	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
学習の流れ	10	あいさつ、準備運動(ボールを使った運動)、本時の問いの設定								準備運動、問いの設定	
	20	対話活動：対象との対話(ボール)	対話活動：対象との対話(スペース)	対話活動：対象との対話(スペース)	対話活動：自己との対話	対話活動：他者との対話	対話活動：他者との対話	対話活動：他者との対話	対話活動：他者との対話	対話活動：他者との対話	
	30	①シュート ○シュートの打ち方 ・シュートゾーンの工夫	②突破ゲームⅠ(3対3、フット) ○スペースに走り込む ・突破局面の設置	③タスクゲームⅠ(3対2、フット) ○スペースに走り込む ・シュートなし	④中間ゲーム(3対3、フット) ○自他の課題の発見 ・ICTの活用	⑤パスゲームⅠ(3対2) ○三角形を意識した動き ・条件の工夫	⑥連携した動きの練習 ○パラレル、クロス ・条件の工夫	⑦個人やチームの課題に応じた練習 ○連携を意識した練習 ・練習方法の提示	⑧チームの個人のよさが発揮できる作戦 ○チームの個人のよさが発揮できる作戦を話し合う ・作戦ボード	対話活動：他者との対話	
	40	⑨試みのゲーム(3対3、フット) ○特性理解 ・ルールの工夫	⑩シュートゲーム ○シュートコースやボールの軌道 ・ボールの工夫	⑪突破ゲームⅡ(3対3、フット) ○素早く大きく動く ・ICTの活用	⑫タスクゲームⅡ(フット) ○スペースに走り込む ・シュートあり	⑬パスゲームⅡ(3対2) ○三角形を意識した動き ・条件の工夫	⑭ゲームに向けた作戦タイム ○連携した動きの確認 ・作戦ボード	⑮ゲームに向けた作戦タイム ○連携した動きの確認 ・作戦ボード	⑯チームで連携した動き ・ICT活用 ・『○○'sハンドボール』をつくらう!』の完成	単元のふり回り	
	50	整理運動、ふり回り、次時の学習内容の確認								対話活動：自己との対話	
	学習機会	知識	①特性		②名称			③有効			
	技能	①シュート	③スペースに走り込む			②パス					
	思・判・表				①課題発見	③役割	②練習方法				
	主体的	①積極的					②話し合い		③違い		
評価	知識	①	②	②					③		
	技能			①	③		②				
	思・判・表				①		②	③			
	主体的				①		②	③			

※知識：学習カード、技能：様相観察、思・判・表：学習カード、主体的：学習カード ◎学習活動、○内容、・手立て

単元(学習活動における具体)の評価規準(中学校第1学年及び第2学年のうちの1年次)

知識	技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
①球技には、集団対集団、個人対個人で攻防を展開し、勝敗を競う楽しさや喜びを味わえる特性について学習した具体例を挙げている。 ②球技の各型の各種目において用いられる技術には名称があり、それらを身に付けるためのポイントがあることについて言ったり書き出したりしている。 ③対戦相手との競争において、技能の程度に応じた作戦や技術を選ぶことが有効であることについて言ったり書き出したりしている。	①ゴール方向に守備者がいない位置でシュートをすることができる。 ②マークされていない味方にパスを出すことができる。 ③パスを受けるために、ゴール前の空いている場所に動くことができる。	①提示された動きのポイントやつまりの事例を参考に、仲間の課題や出来映えを伝えている。 ②提供された練習方法から、自己やチームの課題に応じた練習方法を選んでいる。 ③仲間と協力する場面で、分担した役割に応じた活動の仕方を見付けている。	①球技の学習に積極的に取り組もうとしている。 ②作戦などについての話し合いに参加しようとしている。 ③一人一人の違いに応じた課題や挑戦及び修正などを認めようとしている。

(4) 授業の実際と考察

① 見通す段階(1/10)

ねらい	試しのゲームを通して、ハンドボールの特性に気づき、単元全体を見通すことができるようにする。
問いの設定	ハンドボールの特性について <u>問う</u> 。
対話活動	①大小、空気圧の異なるボールを投げる(対象との対話)。 ②試しのゲームを行う(対象との対話)。
具体的な支援	①ボールの操作に対して不安感や恐怖心をもたない <u>教具の工夫</u> ②試しのゲームで得点を競い、特性をつかむ <u>場の工夫</u>

見通す段階では、まず、ハンドボールのイメージをもたせるために、他のゴール型との違いやハンドボールのスーパープレイ集をまとめた映像を視聴した。生徒達は、シュートのダイナミックさやスピード感に驚いた様子だった。映像を見た上で、ハンドボールの楽しさがどんなところにあるか尋ねた。すると生徒は「シュートを打つところ」と答えた。さらに尋ねても出てこなかったため、「ハンドボールの楽しさとは何だろう?」と問いを立てた(問いの設定)。

次に、チームごとに分かれてシュートを打つ活動を行った。ここでは、ボールを3種類(ハンドボール、バスケットボール、ソフトギムニクボール)を準備した(①教具の工夫)【資料40】。バスケットボールは、両手で投げている生徒が多く見られたが【資料41】、ハンドボールとソフトギムニクボールは片手で投げしており、2つのボールの投げやすさ、操作性の高さを味わっていた(①対象との対話)【資料42】。



【資料40 ボールを選ぶ様子】

【資料41 バスケットボールを両手で投げる様子】

【資料42 ソフトギムニクボールを片手で投げる様子】

さらに、試しのゲームを行った。ここでは、得点をとりやすくするために、ゴールを2箇所設置した(②場の工夫)。また、顔へのシュートに配慮するために、低いゴールを使用した(①教具の工夫)。ゲーム中は、1つのボールを懸命に追いかけるシーンがあったが、ゴールが左右に2つあることでシュートを打つ姿も多く見られた(②対象との対話)【資料43】。

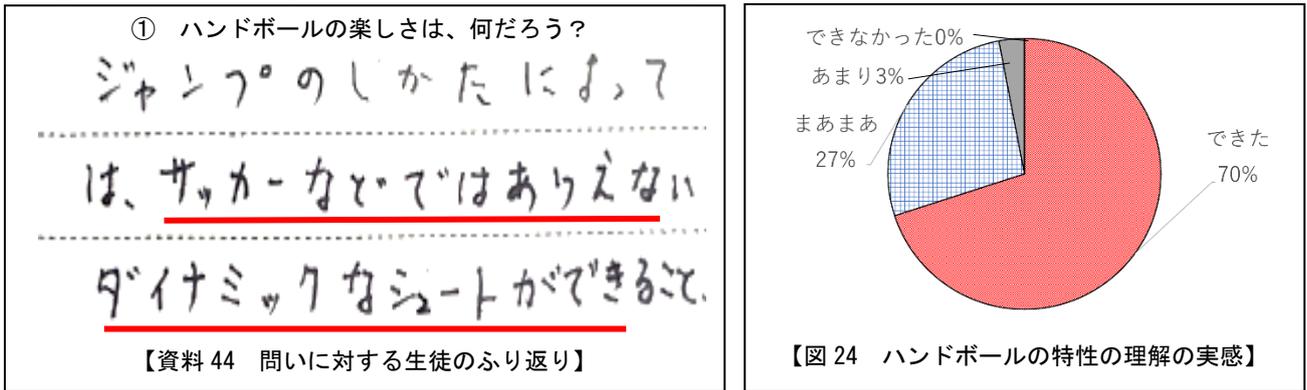
学習のまとめとして、「ダイナミックなシュートを打てると楽しい」と答える生徒もいれば、「パスをつなぐことが難しかった」と課題を捉えている生徒もいた。

学習カードには、【資料44】のように、ただ「シュートを打つ」だけでなく、他競技と比較したり動きのダイナミックさに着目したりして、ハンドボールの特性に気付いた記述が見られた。アンケートにおい



【資料43 試しのゲーム(2つのゴール)】

ては、「試しのゲームを通して、ハンドボールの楽しさに気付くことができたか」の質問に対して、「できた」「まあまあできた」と答えた生徒は、97%だった【図 24】。



考察

【資料 44】【図 24】から、見通す段階のねらいに迫ることができたことがわかる。これは、【資料 40】のように、大小や空気圧の違いのあるボールを使用したことや試しのゲームを行ったことが有効に働いたからであると考えられる。さらに、【資料 44】の記述のように、問いからハンドボールの動きの特徴に気付くことができている。これも教具や場の工夫を行ったことは、単元の見通しをもつ上で有効であったと考える。

以上のことから、問いの設定、教具の工夫、場の工夫を行ったことは、「対象との対話」を活性化させ、ハンドボールの特性に気付く、単元全体を見通す上で有効であったと考える。

② 探す段階(2/10~5/10)

ねらい	シュートやスペースに走り込む動きのポイントを見付けることができるようにする。
問いの設定	シュートやスペースの使い方のポイントを問う。
対話活動	①目印のあるコースやゴールキーパーを立ててシュートを打つ(対象との対話)。 ②守備突破ゲームを行う(対象との対話)。 ③自分やチームの動きのよさと課題を見付ける(自己との対話)。
具体的な支援	①ボールの操作に対する不安感や恐怖心をもたない教具の工夫 ②スペースを突破するポイントをつかむ場の工夫 ③自分やチームの動きのよさと課題を見付ける ICT の活用

探す段階では、シュートやスペースに走り込む動きのポイントを生徒自身でつかむことが必要であると考える学習を進めた。

ア 第2時「シュートを決めるためのポイントを見付ける学習」

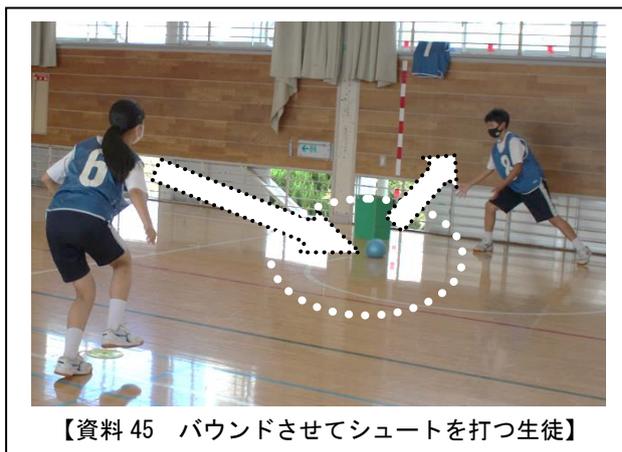
まず、前時の記述から、第1時のゲームの中で難しいと感じたことを聞いた。すると、シュートを決めることやパスをつなぐことが出てきた。シュートを決めたい生徒の思いから、問いを「シュートを決める秘訣は何だろう？」とした(問いの設定)。

次に、ゴールキーパーとゴールが映った図を提示し、シュートが入りやすいコースがどこか尋ねた。生徒達は、ゴールの隅やゴールキーパーの足元などをねらうとよいことに気付いたため、まずはゴールキーパーを立てずに四隅にある目印をめがけてシュートを打つ活動を仕組んだ。このとき、ボールはハンドボールとソフトギムニクボールを準備し選ばせた(①教具の工夫)。はじめは当たらなかった生徒も、少しずつ目印に当てていた。さらに、ゴールキーパーを立ててシュートを打つ活動を仕組んだ。ゴールキーパーを立てると、コースに打ってもシュートが入らないシーンが増えていた。ここで生徒に、ゴールの四隅に打つ以外に秘訣はないかと問い直し、活動を再開した。すると、【資料 45】

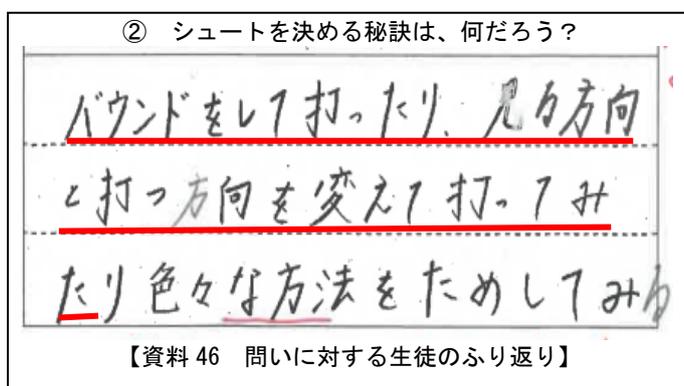
のように、ゴールキーパーと駆け引きしようとして、ボールをバウンドさせてシュートを打っていた生徒がいた(①対象との対話)。同じコースでもボールの軌道に着目することで、シュートが入りやすくなることを全体で共有した。

学習のまとめとして、生徒は「バウンドシュートがうまくいった」「シュートが入ってうれしかった」などと答えていた。

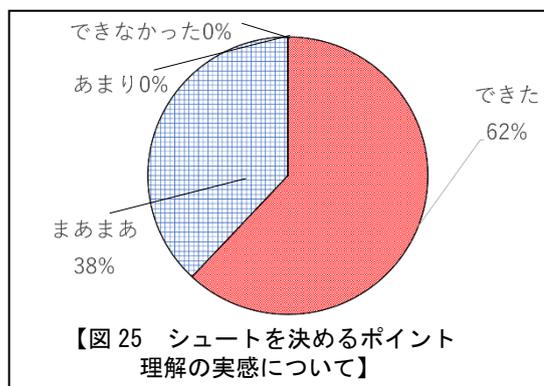
学習カードには、【資料 46】のように、シュートを決めるポイントをつかんだ記述が見られた。アンケートにおいては、「ボールを選んだことで、シュートを決めるポイントを見付けることができたか」の質問に対して、「できた」「まあまあできた」と答えた生徒は、100%だった【図 25】。



【資料 45 バウンドさせてシュートを打つ生徒】



【資料 46 問いに対する生徒のふり返り】

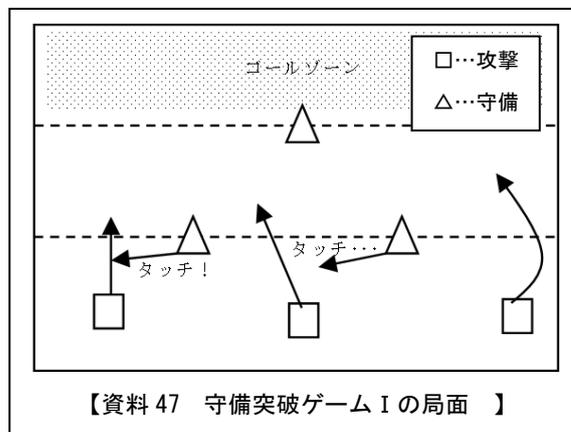


【図 25 シュートを決めるポイント理解の実感について】

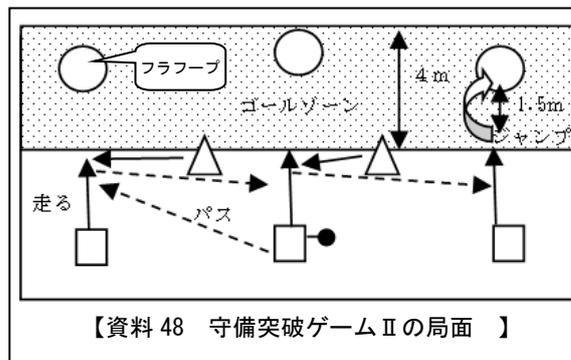
イ 第3・4時「空いているスペースを奪う動きのポイントを見付ける学習」

まず、前時のようなシュートを打つ状況の写真を提示した。いつもこの状況でシュートを打てるか尋ねると、「ゴールキーパーだけではなくて、守備もいる」と答えた。それに対して守備がいるとシュートの入りやすさがどうなるか尋ねると、「入りにくい」と答えた。そこで、第3・4時では「どこのスペースを使ったらゴールに近づくことができるだろう？」と問いをつくり学習を方向づけた(問いの設定)。

次に、守備突破ゲームⅠを仕組んだ。第3時では、ボールを持たずに走り、広くなったスペースに気付くことができるようにするために、局面ごとの守備の人数を設定した(②場の工夫)【資料 47】。このとき、ゲームを行っていないチームにゲームの様子をタブレットで撮影させ、ゲーム後に自分の動きを確認できるようにした(③ICTの活用)。第4時では、ボールを持って守備突破ゲームⅡを仕組んだ【資料 48】。ボールがあると難度が上がるため、局面を1つに設定し3対2で行った。生徒は、守備の間や外側のスペースを意識して突破を試みていた(②対象との対話)。



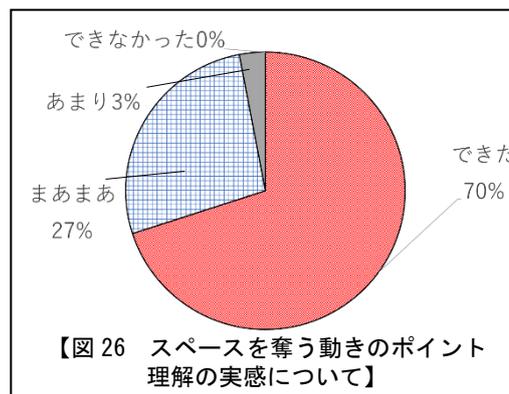
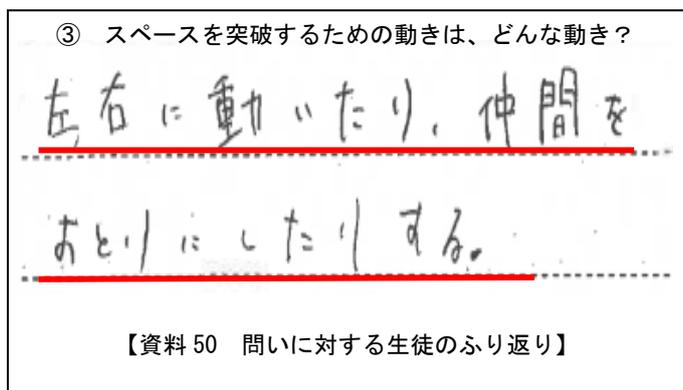
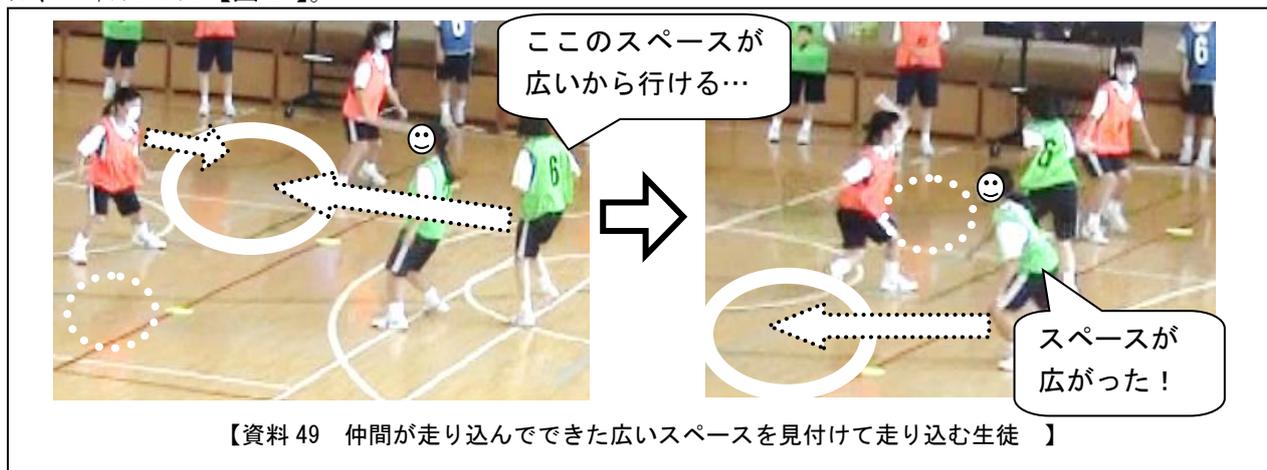
【資料 47 守備突破ゲームⅠの局面】



【資料 48 守備突破ゲームⅡの局面】

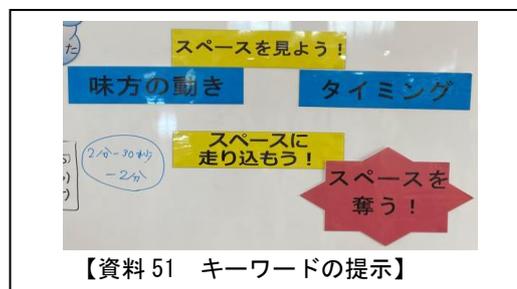
学習のまとめとして、各自の動きを動画で視聴させ、問いに対する答えを共有し、よい動きを紹介した【資料 49】。生徒達は、「味方が動いてくれたから、守備が動いて守備の間のスペースが広がった。そのときに走り込むといい」「ボールがあるときは、ボールを持っている人に守備者が集まるからその人をおとりにするといい」などと答え、スペースが広がる要因を捉えていた(③自己との対話)。また教師側から、攻撃時に広がった瞬間のタイミングで走り込むよさを全体で補足説明した。

学習カードには、【資料 50】のように、うまく動くことができたのは、仲間との動きが関係していることをつかんだ記述が見られた。アンケートにおいては、「突破ゲームから、空いたスペースを見つけて走るポイントに気付くことができたか」の質問に対して、「できた」「まあまあできた」と答えた生徒は、97%だった【図 26】。



ウ 第5時「自分やチームの動きのよさや課題を見付ける学習」

まず、第3・4時の学習から学び得たスペースを奪うポイントをキーワードとしてホワイトボードに提示した【資料 51】。それらができているか尋ねると、うまくいったという反応があった。試しのゲームと同じ形式ですると発揮できるか尋ねると、自信がない様子だった。そこで、ゲーム中の動きがどうなっているか確かめられるように、第5時の問いを「自分やチームの動きのよさと課題は何だろう？」とし個人だけでなくチームの仲間の動きにも着目させた(問いの設定)。

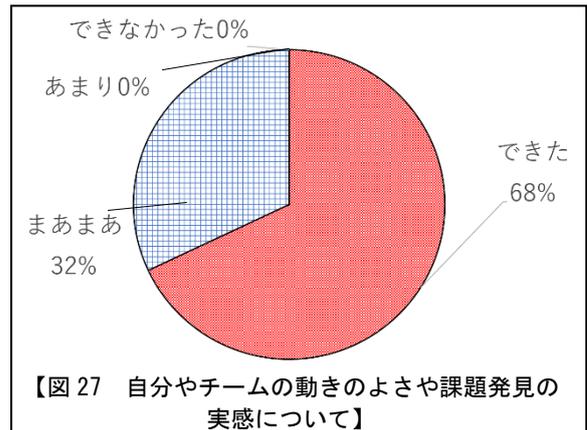


次に、ゲームを行った。試しのゲーム同様、得点をとりやすくするために、ゴールを2箇所設置した。顔へのシュートに配慮するため、胸元の高さのゴールを使用した(①教具の工夫)。ゲームを行っていないチームに、体育館の2階からタブレットを使って撮影させた。ゲーム後、1人1台のタブレ

ットで自チームのゲームを視聴した(③ICTの活用)【資料52】。その際、導入時に提示したキーワードも参考に確認した。

学習のまとめとして、動きのよさと課題について共有した。生徒達は、「味方と相手の動きを見て、スペースに走ってシュートを打てた」や「パスが繋がらなかった」などと答えていた。

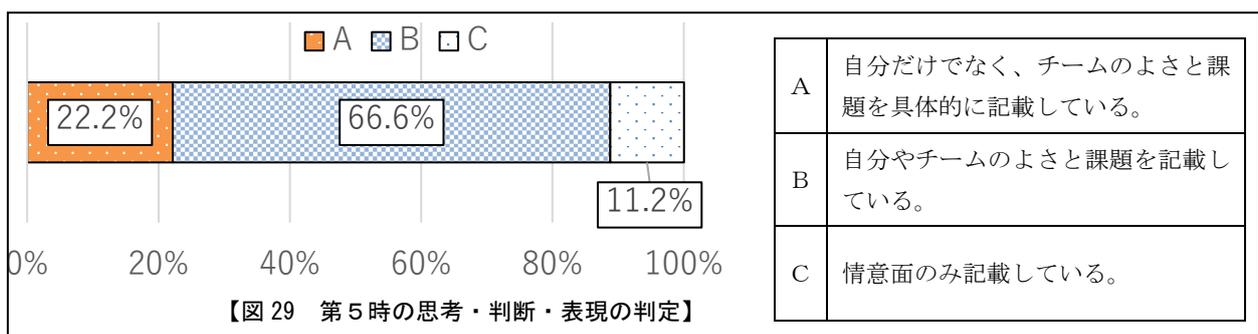
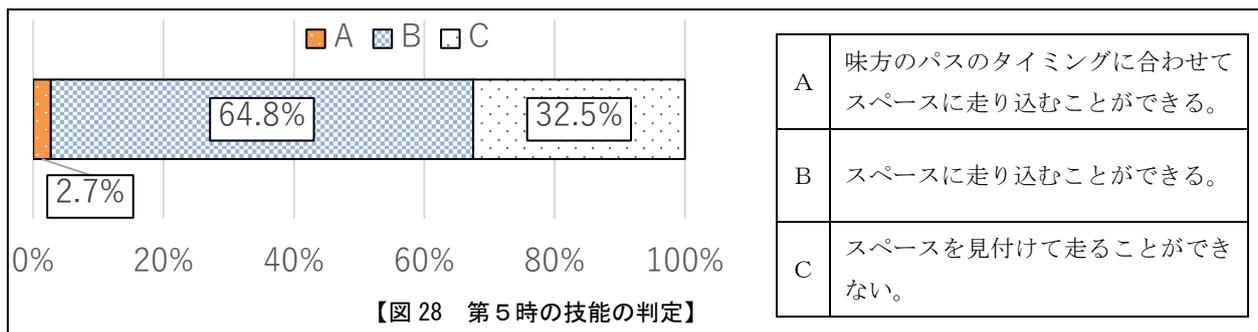
学習カードには、【資料53】のように動きのよさを捉えながら、自分とチームの仲間を意識した課題が見取れる記述が見られた。アンケートにおいては、「キーワードや映像を参考にすることで、自分やチームの動きのよさや課題を見付けることができたか」という質問に対して、「できた」「まあまあできた」と答えた生徒は、100%だった【図27】。また、技能と思考・判断・表現の判定を【図28】【図29】のように示した。

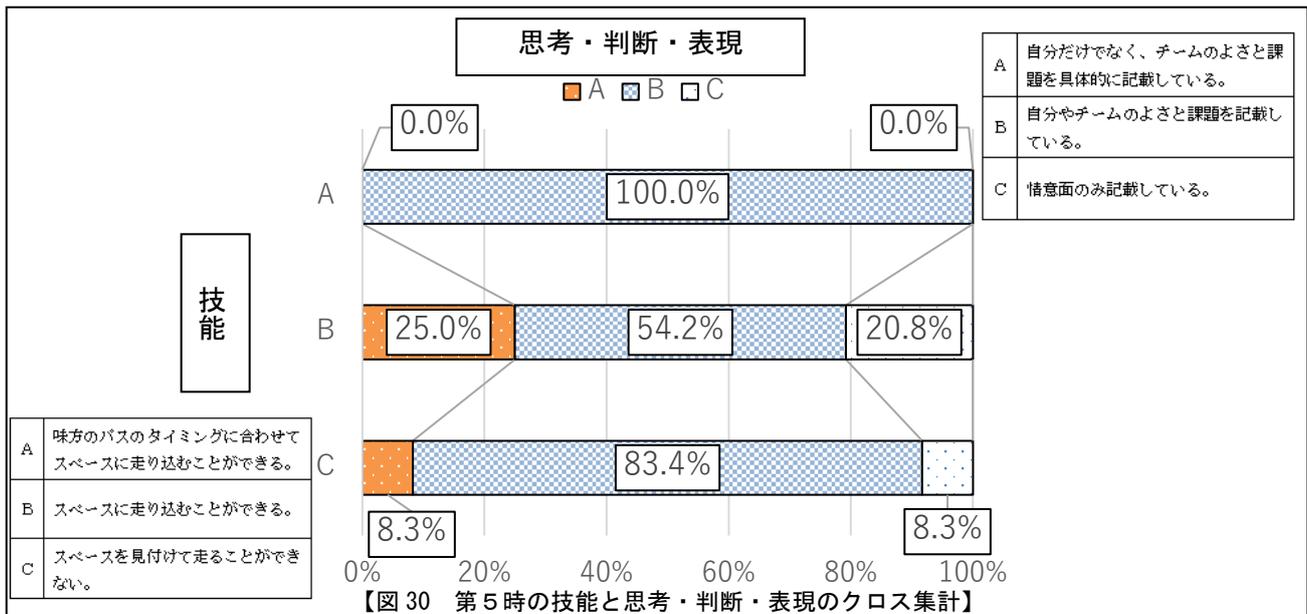


⑤ 自分の動きには、どんなよさや課題があるだろう？

スキップボールは、タイミングよく、味方ボールをパスし、相手のところへ行く。パスをカットして、ボールを上げるといいパスは、パスの強さも考えて、パスすること。

【資料53 問いに対する生徒のふり返り】





考察

【資料 46】【資料 50】【資料 53】【図 25】【図 26】【図 27】 から、探す段階のねらいに迫ることができたことがわかる。これは、生徒が疑問に思うことや困っていることを引き出す発問を行った上で、問いを設定したことが有効に働いたからであると考え。さらに、【資料 45】【資料 47】【資料 48】

【資料 52】のように、場や条件、教具を変えたことや映像を視聴したことで考える視点が焦点化され、自分で納得した答えを導き出すことができていると考える【資料 46】【資料 50】。また、【図 28】のように「ゴール前のスペースに走り込むことができる」の技能を3段階で判定したところ、Aが2.7%、Bが64.8%、Cが32.5%だった。このことからボールを持たない動きであるスペースに走り込むことができている生徒は65%を超えているが、味方のパスのタイミングに合わせる事が難しい生徒がほとんどであることがわかる。思考・判断・表現については、88.8%の生徒がよさと課題を捉えることができている【図 29】。【図 30】のクロス集計から、技能の差があっても、思考・判断・表現の学習内容についてはおおむね身に付いていると考える。特に、「技能C」で「思考・判断・表現A、B」の生徒のように、技能が高なくても自分の考えをもつことができていることは、チームを自分事として捉え、次時からの活動において考えを活発に共有できることにつながると考える。

以上のことから、問いの設定、場の工夫、ICTの活用、教具の工夫を行ったことは、「対象との対話」と「自己との対話」を活性化させ、シュートやスペースに走り込む動きのポイントを見付ける上で有効であったと考える。

しかし、第5時の「技能C」の生徒が32.5%と多いため、条件付きのゲーム形式などを仕組み、ボールを持たないときの動きを高める必要がある。

③ 蓄える段階(6/10~8/10)

ねらい	探す段階で発見したポイントをチームで共有して自分やチームの仲間の動き、連携した動きを身に付け、自他の考えを広げ深めることができるようにする。
問いの設定	つかんだポイントをチームで共有し、連携した動きを身に付ける方法について <u>問う</u> 。
対話活動	①攻撃→話し合い→守備を繰り返すゲームの中で、状況に応じた攻撃の仕方について考えを共有する(他者との対話)。 ②個人やチームの課題を解決する練習方法について話し合う(他者との対話)。
具体的な支援	①自分やチームの動きの課題を解決する <u>場の工夫</u> ②自分やチームの動きのよさと課題を見付ける <u>ICTの活用</u> ③自分やチームで見付けた動きのポイントを蓄積する「 <u>〇〇'sノート</u> 」の活用

蓄える段階では、探す段階までに見つけたポイントをもとに、「このような状況であればどうすればいいだろう?」「相手の守備位置がゴールの近くだったらどうしたらいいだろう?」などと個別に指名しながら尋ねた。すると、「守備の裏のスペースが空いているときは、誰かが走り込んだらいい」「ゴール近くを守られると攻められないかもしれないなあ」など自分事として考えて答えていた。このように、ゲームの状況における意思決定が必要であることを生徒と共有した。そこから、蓄える段階の問いを、「スペースを奪ってシュートを決めるためには、どうすればいいだろう?」とした(問いの設定)【資料 54】。



【資料 54 問いの設定】

展開では、ゲームⅠー練習&話し合いーゲームⅡの活動を仕組んだ(①場の工夫)。第6時では、パスゲームⅠを行った【資料 55】。空いている味方を見付けることができるようにするために、攻撃の人数を1人多く設定した。そのため、10回ボールを回すことができたチームが多かった。パスゲームⅡでは、パスを回しながら得点を取るという意識付けができるように、各コート中央にコーンを設置した(①場の工夫)。生徒達は、守備の動きがパスをカットするとコーンを守る人という役割に変わり、その状況を声などで判断しながらパスをつなげるようになった(①他者との対話)【資料 56】。

3対2
(ルール)
①チーム内で行う。
②1分間でパスを10回することを目標とする。
③守備(2人がボールを奪ったら、回数を0に戻し、ボールを攻撃(3人)に渡して再開する。
④攻撃は、四角の線の上だけを走る。

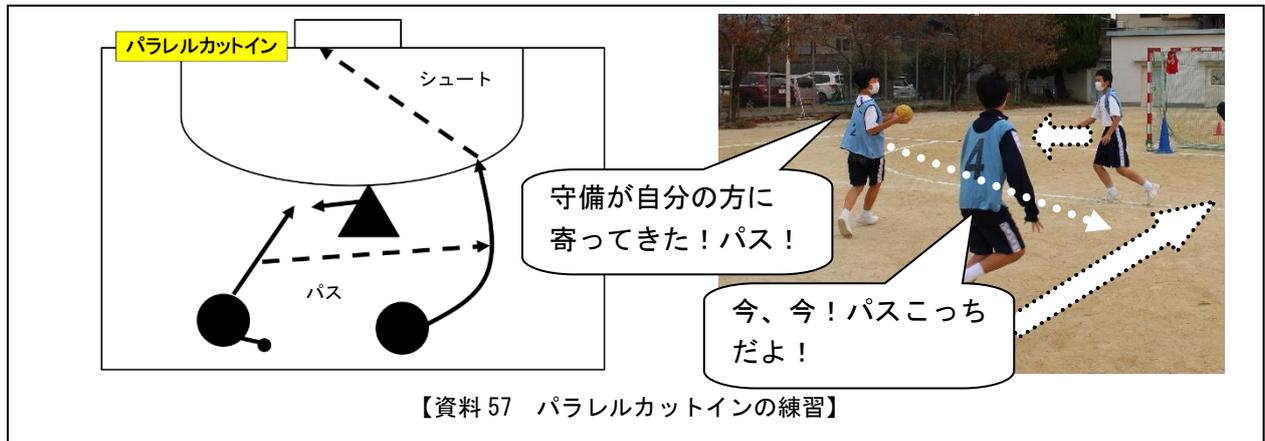
【資料 55 パスゲームⅠの様子】

3対2
(ルール)
①チーム内で行う。
②1分間でパスを10回す、もしくは、ボールをコーンに当てることを目標とする。
③守備(2人)がボールを奪ったら、回数を0に戻し、ボールを攻撃(3人)に渡して再開する。

【資料 56 パスゲームⅡの様子】

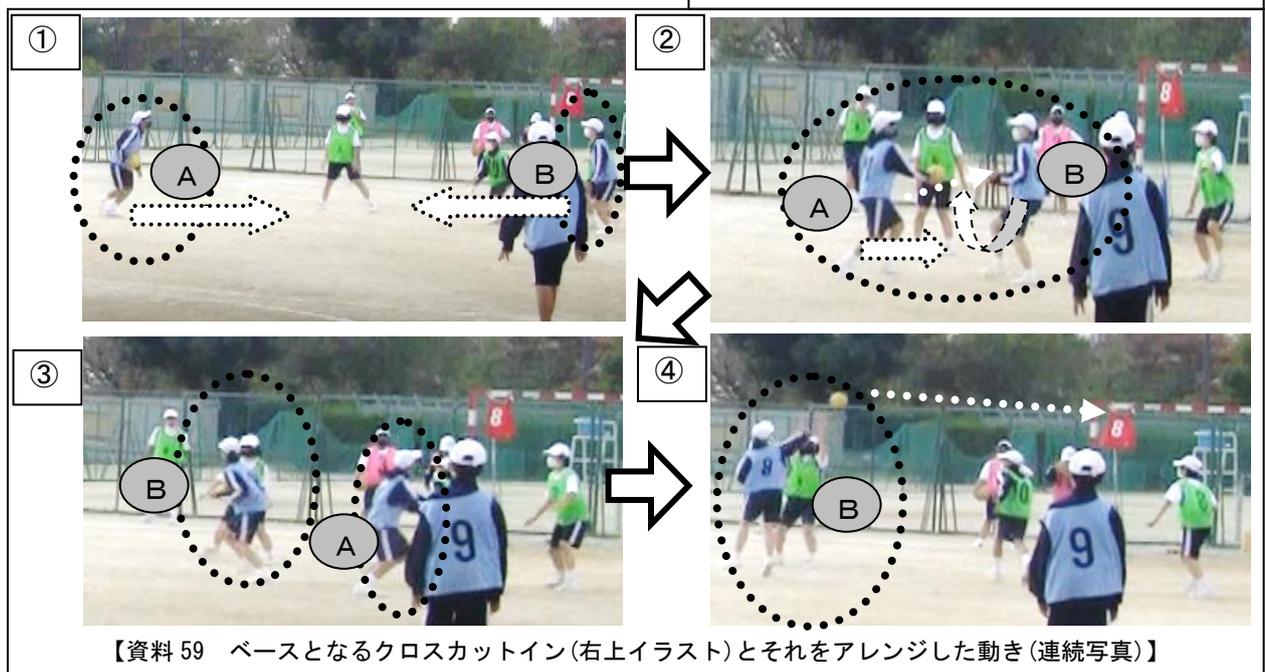
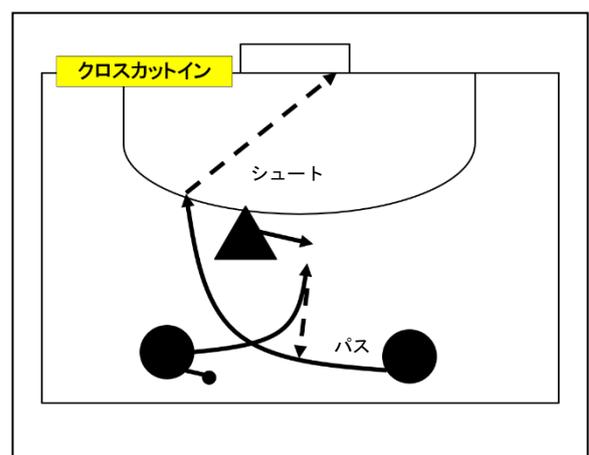
第7時では、連携した動きとして、パラレルカットインとクロスカットインの動きを提示し、2対1の攻防を行った(①場の工夫)【資料 57】。このとき、ボールを持っている人が守備者を引きつけてパスをするように助言した。すると生徒達は、「いつ走ったらいいの?」や「僕がこの辺まで来たら走ってみて」など、動き方をチームで伝え合いながら、練習していた(②他者との対話)。さらに、練習したことを発揮するためのゲームを仕組んだ。ここでは、行った攻撃をふり返ったり、次の攻撃について動きを確認したりすることができるようにするために、チーム内のローテーションを仕組んだ(①場の工夫)【資料 58】。生徒達は、2つの連携した動きを試す、話し合う、再度試す、を繰り返しながら活

動していた。しかし、通常のゲームとは違う形式であったため、攻撃の後に思わずボールを取ってしまいゲームがうまく成り立っていない場面もあった。そのため第8時では、第7時と同様の条件でゲームを仕組んだ。ここでは、ゲームⅠ中に動きを修正できなかったところを中心に、チームごとの練習時間を設定した(①場の工夫)。生徒達は、ホワイトボードとマグネット、タブレットを使って自分達の動きを見たり、実際に動いて確認したりしていた(②ICTの活用)。ゲームⅡでは、ボールを持つ生徒と持たない生徒が連携してスペースを突破するチームが見られた(①他者との対話)【資料59】。



3対3(4分、ゴールキーパーなし)
 〈場〉
 ①ミニコートで行う。
 ②ゴールは1個で行う。ゴールに入ったら1点、ゴール四隅のコーンやビブスに当たったら2点とする。
 〈ルール〉
 ①歩数制限なし。
 ②攻撃時にシュートをした、あるいは、守備者にボールを奪われた場合は、攻撃側はコートの外に出て自陣のゴール後ろに戻る(攻撃→話し合い→守備の順)。

【資料58 第7・8時のゲームの方法】

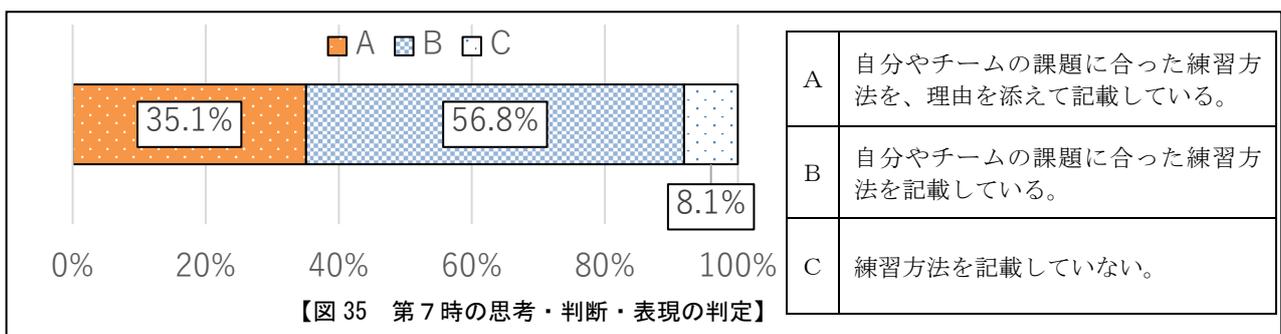
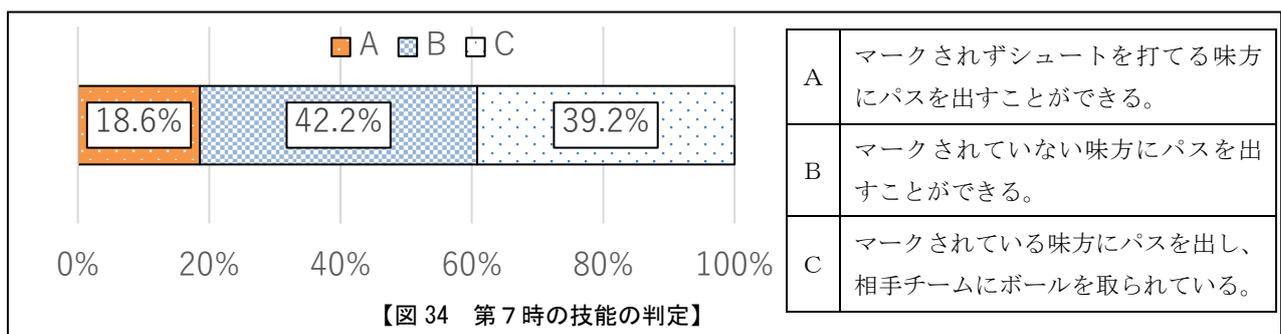
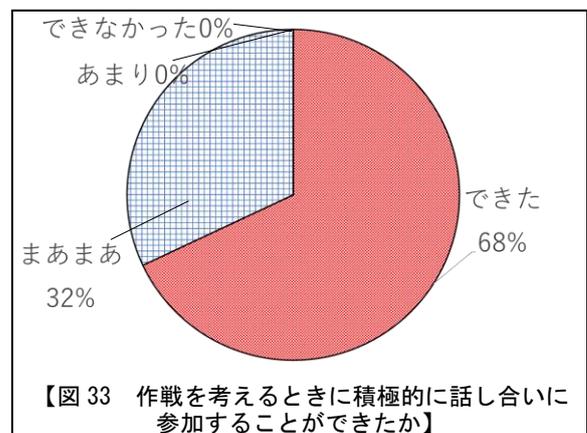
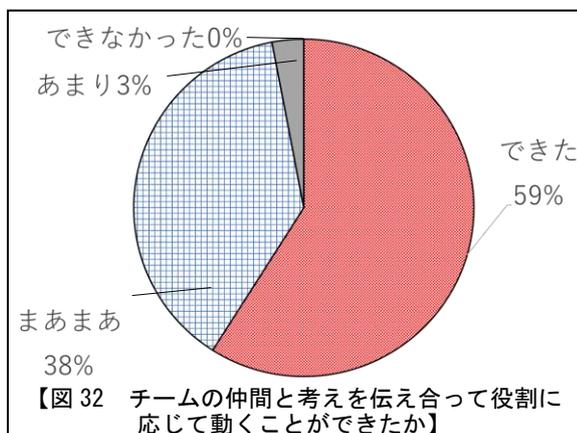
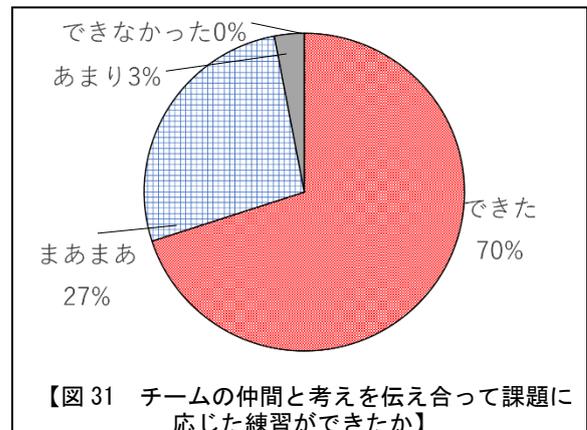


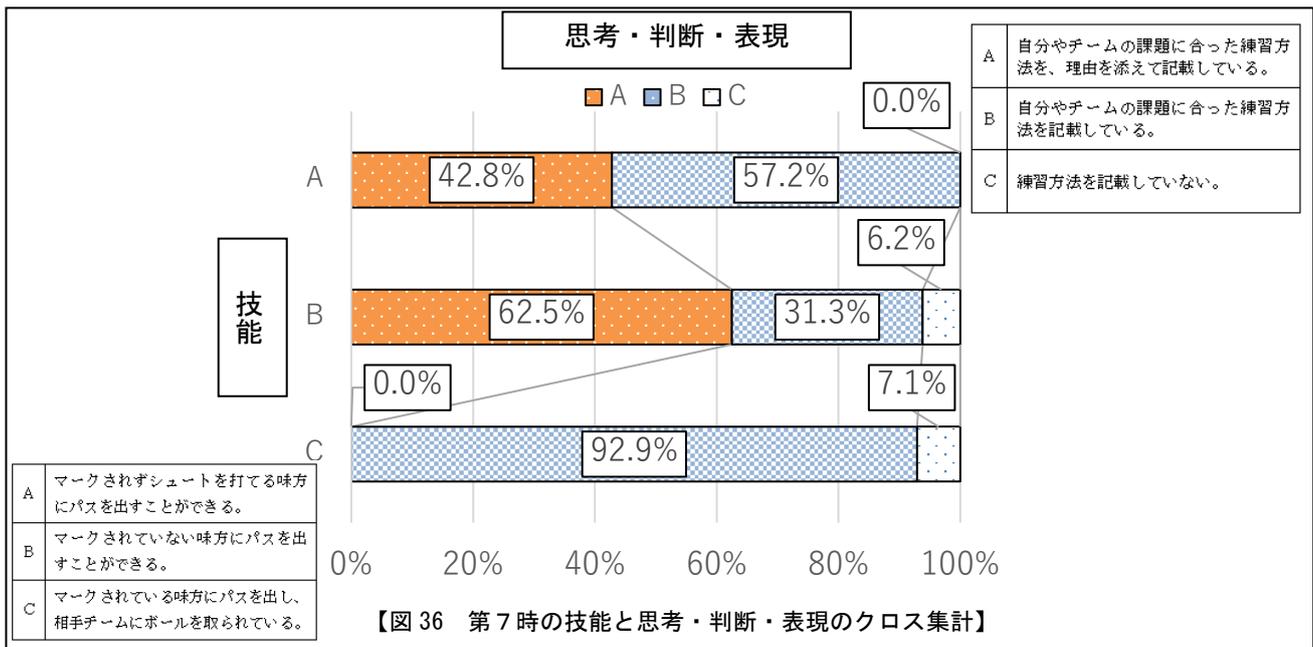
終末では、導入での問いに対してふり返りを行った。生徒達は、その時間で見付けたよい動きなどを付箋に書いて蓄積していた(③「〇〇'sノート」の活用)。学習カードには、【資料60】のように、チームで連携した動きの高まりに関する記述が見られた。蓄える段階におけるアンケートは、【図31】【図32】【図33】のような結果となった。

⑧ スペースを奪って、シュートを決めるにはどうすればいいだろう？

おとりになつて、ゴールまでちかづいて
ディフェンスを引きつけたら、うしろか、よこの人
にパスをわたしたりできた。

【資料60 問いに対する生徒のふり返り】





私たちのチームは、ほとんく
なれるのか苦手な、たのて
てこへ行くか決めた作戦にた。

11人の練習とシュート
の練習をした。

【資料 61 第 7 時の思考・判断・表現の判定 A (左) と判定 B (右) の生徒の記述】

考察

【図 31】【図 32】【図 33】の結果から、蓄える段階のねらいに迫ることができたことがわかる。これは、【資料 54】のように導入で、チームの状況に応じた意思決定が必要であることを共有し、チームでスペースを突破するためにどうすればよいかという問いを設定したことが有効に働いたからであると考え。さらに、【資料 55】【資料 56】【資料 58】のようにゲームの場を工夫したり、チームの動きの連携を高めるために練習方法を提示したりしたことで、チーム内で意見を出し合うことにつながったと考える。また、【図 34】のように「マークされていない味方にパスを出すことができる」の技能を 3 段階で判定したところ、A が 18.6%、B が 42.2%、C が 39.2% だった。思考・判断・表現については、91.9% の生徒が自分やチームの課題に合わせた練習方法を選んでいると捉えることができる【図 35】。【図 36】のクロス集計から、技能の程度に関わらず、おおむね思考・判断・表現の学習内容が身に付いていると考える【資料 61】。「技能 C」の生徒も、練習方法を選んでいることは、チームを自分事として捉え、考えを活発に共有できていることにつながっていると考える。

以上のことから、問いの設定、場の工夫、「〇〇's ノート」の活用、ICT の活用を行ったことは、「他者との対話」を活性化させ、探す段階で発見したポイントをチームで共有して自分やチームの仲間の動き、連携した動きを身に付け、自他の考えを広げ深めることができるようにする上で有効であったと考える。

④ 生かす段階(9/10~10/10)

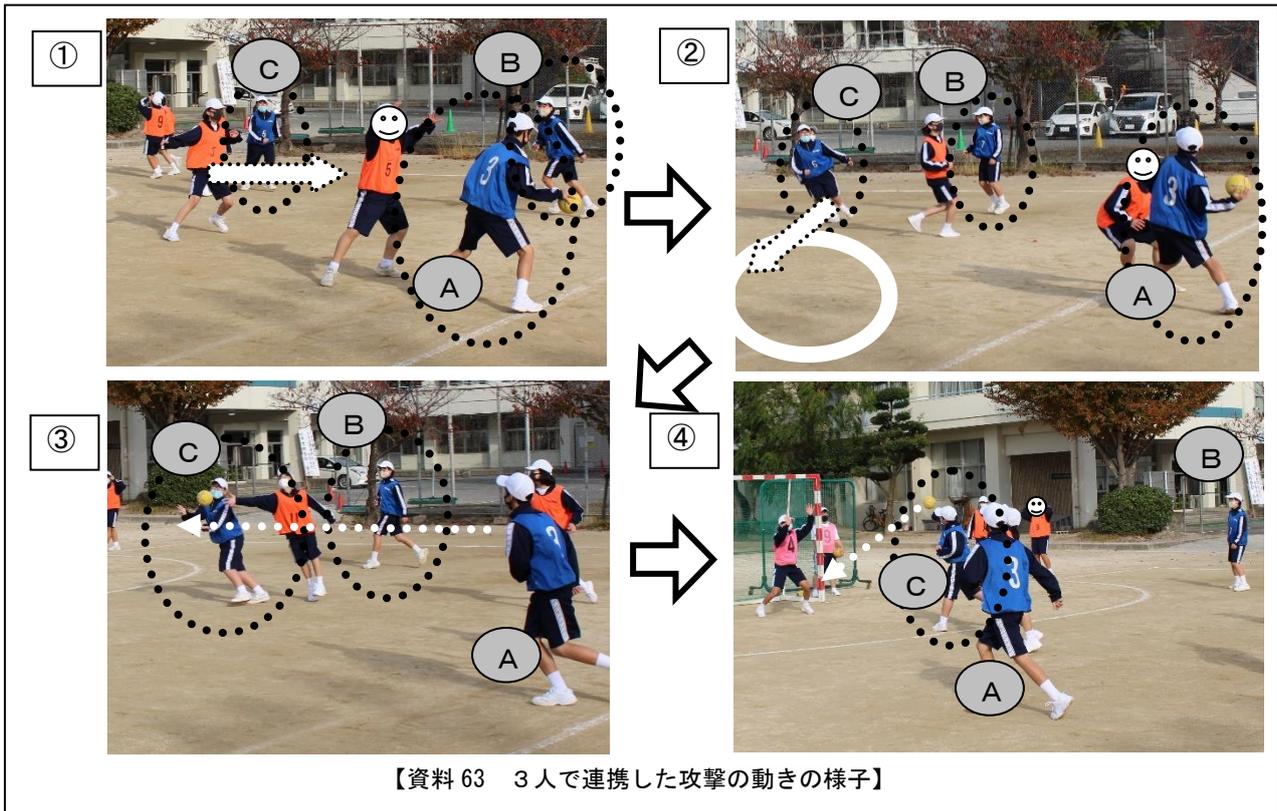
ねらい	自他の伸びを実感することができるようにする。
問いの設定	本時の目標や単元のふり返りから、自他の伸びについて <u>問う</u> 。
対話活動	①チームに合った作戦を考えたり、互いの動きのよさを伝え合ったりする(<u>他者との対話</u>)。 ②単元を通して自己の学びをふり返る(<u>自己との対話</u>)。
具体的な支援	①チームの方針を決める <u>教具の工夫</u> ②蓄積した学びをふり返る「 <u>〇〇'sノート</u> 」の活用

生かす段階では、第7・8時に行ったゲームにゴールキーパーをつけてゲームを行った。まず、単元を通してどのようなことができるようになったかを尋ねた。すると、チームの連携やシュートが入るようになったことなどが挙がった。また、ゲームに向けて、チーム一人一人のよさを発揮するためにどんな作戦がよいかを問うと、「チームで練習したことを生かした、オリジナルの攻撃をゲームで発揮できたらいい」などと生徒は答え、目標をもたせた(問いの設定)。このとき、仲間と連携した攻撃を共有することができるように、よい連携の動きを連続写真で提示した。

次に、ゲームに入る前にチームで作戦を話し合う活動を仕組んだ。このとき、状況に応じてチームの作戦を考えることができるようにするために、相手の守備のパターンを3つ共有した。1つの守備パターンを例として、攻撃の仕方を尋ねると、「相手の裏のスペースを走ってボールをもらおうといい」と生徒が答えたため、裏のスペースを使うことをポストプレイとして全体で共有した。第9時では、ゲームIが終わった後にチームの作戦を修正する時間を設けた(①他者との対話)。その際、【資料 62】のような作戦盤や作戦カードを使って意見を交流するようにした(①教具の工夫)。第10時では、途中で作戦を修正する時間を設けず、ゲーム中のローテーションの中で作戦や動きを確認した。ゲーム中は、攻守のスペースの奪い合いを楽しむ生徒の姿が見られた。また、パラレルカットインやクロスカットイン、ポストプレイがベースとなった連携した動きが随所に見られた。【資料 63】のような、①生徒Bがパスをもらおうとしている、②生徒Bに守備がついたため、生徒Cは広がった裏のスペースに走り込む、③生徒Aが生徒Cにパス、④生徒Cがフリーになり、シュートチャンスでシュートを打つ、という3人が連携して攻撃したプレイが見られた。

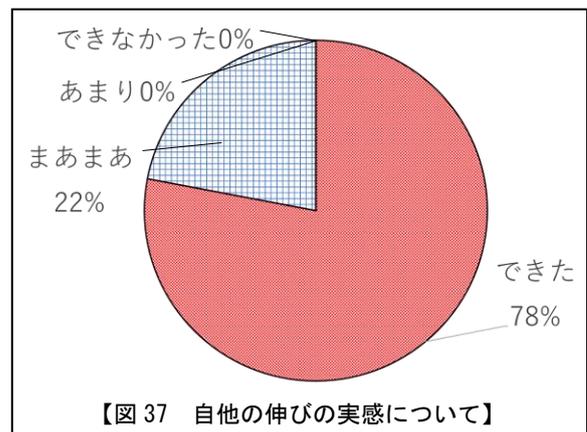


【資料 62 作戦盤(上)と作戦カード(下)を使って話し合う様子】



そして、チームの作戦に応じた動きの高まりを実感できるようにするために、各チームで互いの動きのよさを伝え合う活動を設けた(①他者との対話)。一人一人の発言の後には拍手が起こっていた。

学習のまとめとして、これまでに蓄積していた「〇〇's ハンドボールをつくろう」で自分の伸びをふり返らせた(②「〇〇's ノート」の活用)【資料 64】。アンケートにおいては、「ゲームを通して、自分や仲間の伸びを実感することができたか」の質問に対して、「できた」「まあまあできた」と答えた生徒は、100%だった【図 37】。



⑩ 単元を通して、どんなところが伸びたと思いますか？

自分一人で考えたり、うごいたりするのはよく、チームの仲間と協力し合ことが
 伸びた。最初は、一人の意見だけだったり、勝手にうごいていたけど、チームと協力する
 ことが大事だと知ったから、「協力」は、伸びたと思った。
 パラレルやクロス、ポストなどの技を使うことで、試合で点が入りやす
 くなり、たりしたので、いろいろは技をつかうかも伸びた。

【資料 65 自他の伸びを実感した生徒のふり返り】

考察

【図 37】の結果から、生かす段階のねらいに迫ることができたとわかる。これは、どのようなことができるようになったか、「チーム一人一人のよさを発揮するにはどんな作戦がよいか」という問いを設定し、ゲーム後にチームの仲間からよかった動きやできるようになったことを伝え合う活動を行ったことが有効に働いたからであると考え。また、【資料 65】の記述のように、単元を通して技能の伸びだけでなく、思考・判断・表現や態度の伸びについても記述していたことから、「〇〇's ノート」の活用がふり返りの機能を担い、伸びを実感することに有効に働いたからであると考え。

以上のことから、問いの設定、教具の工夫、「〇〇's ノート」を活用した学びのふり返りを行ったことは、「他者との対話」や「自己との対話」を活性化させ、自他の伸びを実感する上で有効であったと考える。

(5) 本単元の全体考察

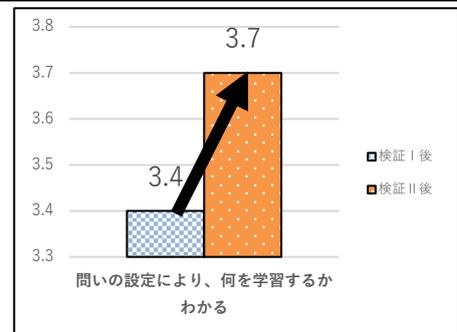
① 対話活動の必然性を生み出す問いの設定から

【図 38】は、生徒達が課題をもって運動に取り組むことができているか学習カードの記述とアンケートで分析したものである(4件法による全体平均)。「図 38」の下線部に見られるように、課題をもって取り組んだ内容を書いている生徒が全体の90%見られた。また、グラフから、問いの設定により何を学習するか課題をもって取り組むことができていることがわかる。

以上のことから、各時間の導入で問いを設定し、自己・他者・対象との対話の必然性を生み出したことは、運動に対する意欲をもたせ、他者とともに課題の解決に向けて粘り強く運動に取り組む生徒に迫る上で有効であったと考える。

⑩ 単元を通して、どんなところが伸びたと思いますか？

最初は、パスをしても、つなげられなかったり、どこにいけばいいのかわからなかったり、
 わからなかったけど、学習していくうちに、名前を覚えてパスや、こ、あ
 などという声で助けられたりしたことができた。



【図 38 学習カードの記述とアンケート結果】

② 対話活動を活性化させる具体的な支援から

ア ICTの活用

【資料 66】は、蓄える段階でゲームの様子を映像で見た後の学習カードの記述である。このように、自分やチームの課題を見付けながら、解決策をチームで見出すことができていることがわかる。

以上のことから、ICT を活用し、自己・他者との対話を活性化させたことは、運動課題に対する解決方法を見出す生徒に迫る上で有効であった。

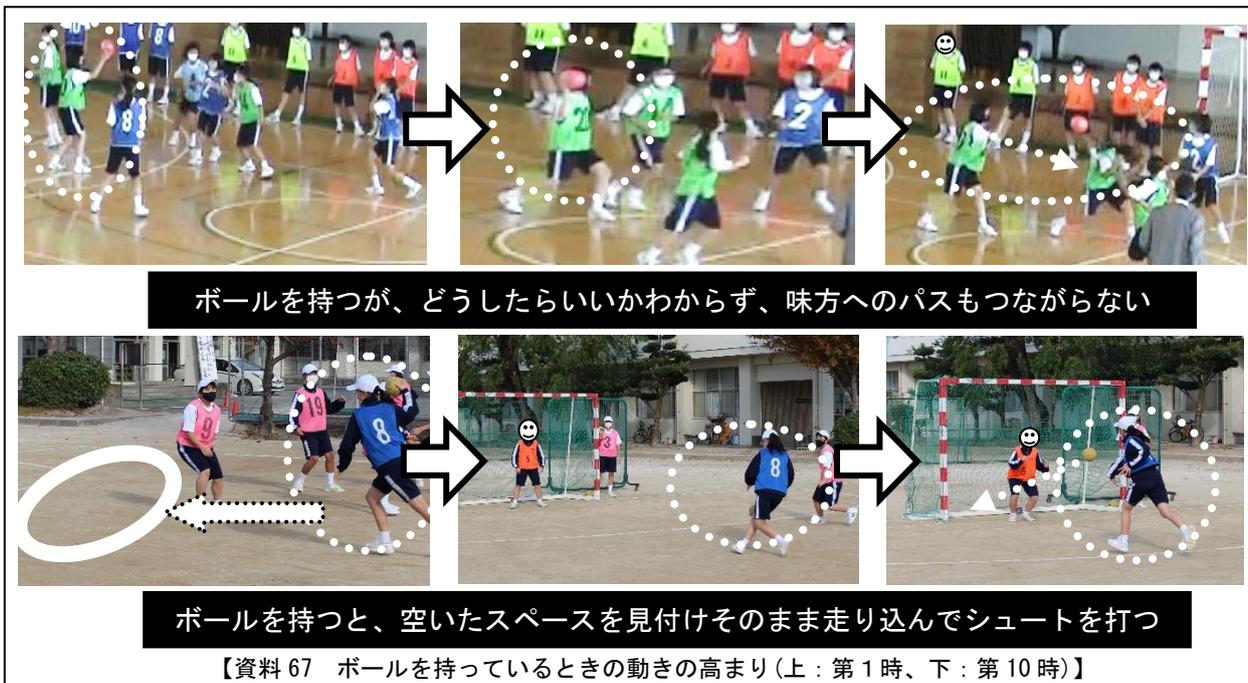
⑧ スペースを奪って、シュートを決めるにはどうすればいいだろう？

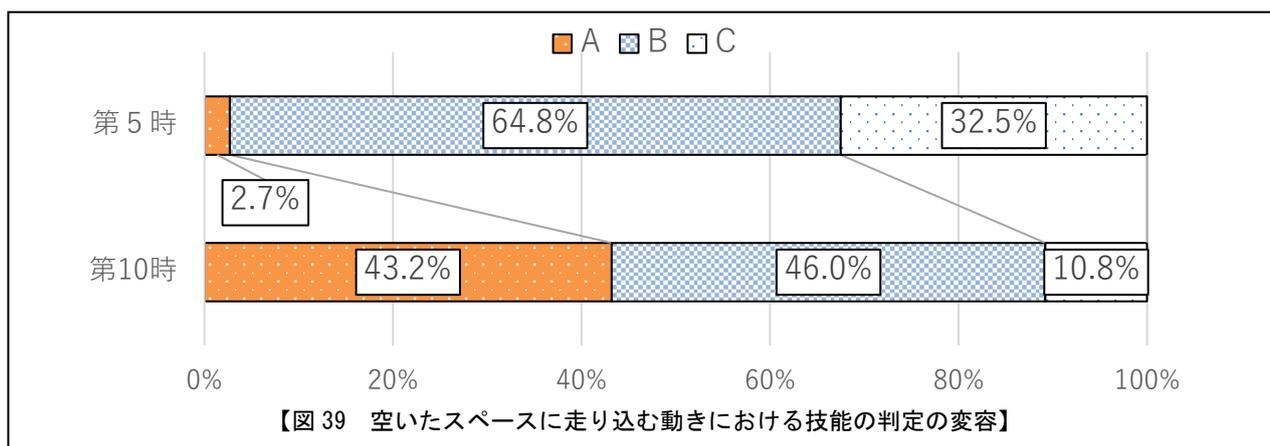
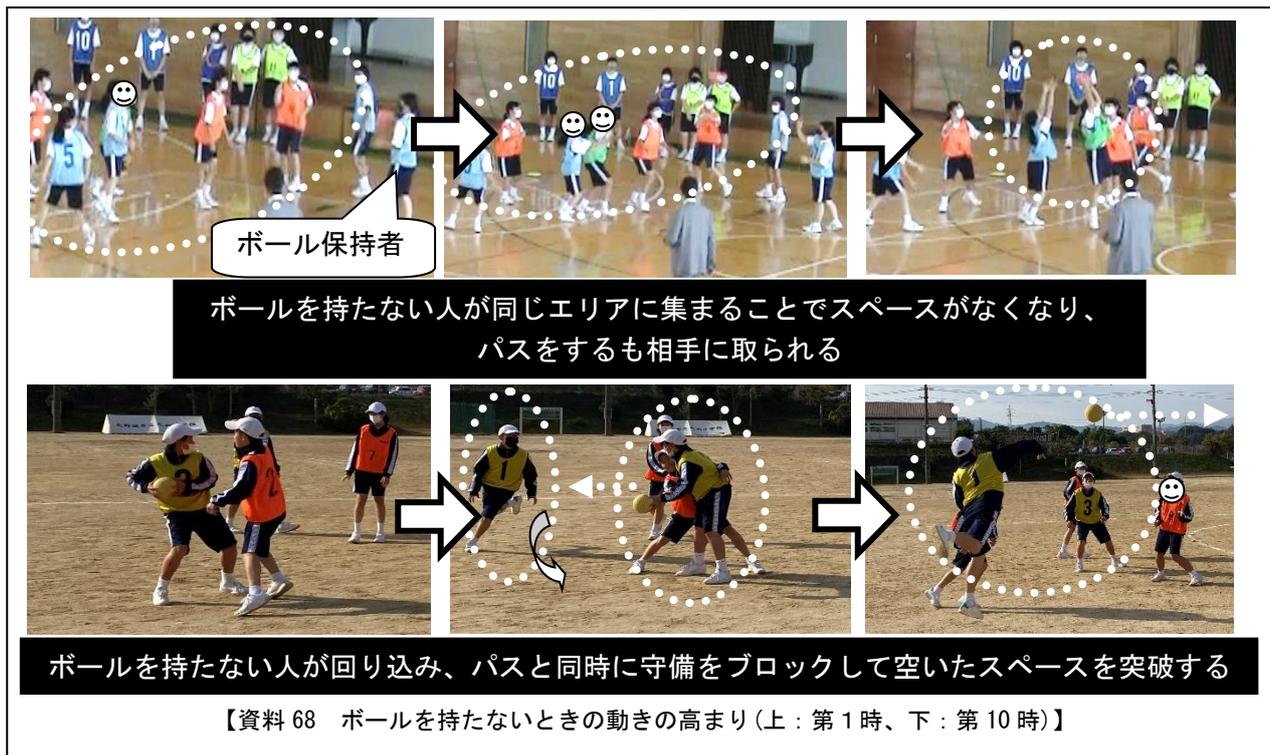
自分がもう少し早く後ろの方に行っていたら、投げられたボールにと
とっていることが、動画を通して分かった。もう少し早く動いてい
たら、もう少し得点を入れることができたと思う。

【資料 66 運動課題に対する解決方法を見出した生徒の記述】

イ 場の工夫

第1時と第10時の映像と教師による判定から、生徒の動きの高まりを検証した。【資料 67】は、ボールを持っているときの動きの高まりである。【資料 68】は、ボールを持たないときの動きの高まりである。





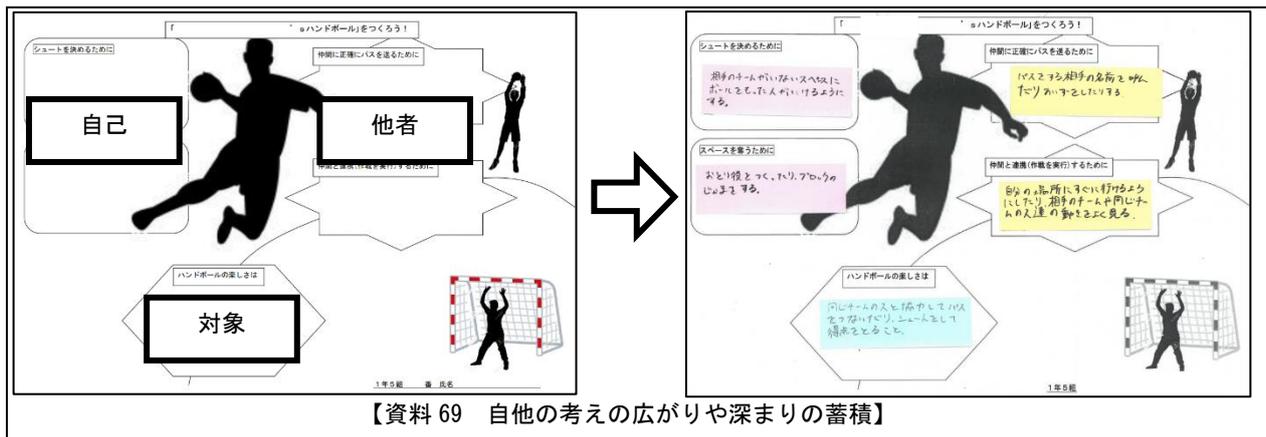
【資料 66】【資料 67】から、それぞれの動きの高まりが見られた。映像分析から、空いたスペースに走り込む動きの判定として、【図 39】のように、第5時と第10時を比較し、生徒の動きの高まりが見られた。これは、場の工夫を仕組んだことが、有効に働いたからであると考えられる。

以上のことから、「見通す」段階、「探す」段階、「蓄える」段階で場を工夫し、自己・他者・対象との対話を活性化させたことは、自分やチームの課題を解決して、チームの連携した動きを高める上で有効であったと考える。

ウ 「〇〇'sノート」の活用

【資料 69】のように、ハンドボールにおいても自己・他者・対象との対話で得られたものを3つに整理できるように作成した。単元終了時にふり返ることで、単元のはじめから何を学んだのかを確かめることができるとともに、付箋の記述内容から自分とチームの仲間の考えが広がったり深まったりすることにつながったと考える。

以上のことから、「〇〇'sノート」を活用し、自己・他者との対話を活性化させたことは、次単元への学習意欲や自他の考えが広がり深まったことにつなげる上で有効であったと考える。



エ 教具の工夫

【資料 70】のように、ソフトギムニクボールや高さを調節できるゴールを準備し、個々の課題に応じてボールを選択したり、ゴールを変更したりできるようにした。また、投げることや捕ることに苦手意識のある生徒が、自ら進んでシュートを打ったりパスをしたりすることができるようにしたことは、ハンドボールに必要な知識や技能を身に付けることにつながったと考える【資料 71】。

以上のことから、教具を工夫し、対象との対話を活性化させたことは、ハンドボールに必要な知識やパス、シュートなどのボール操作を身に付けたり課題をもって運動に取り組んだりする上で有効であったと考える。



② シュートを決める秘訣は、何だろう？

シュートは上よりも下の方が入りやすかったけれど、ゴールの端にぶつかることが多かったから、と練習をした。今日、バウンドしてもゴールに入ればいいと知ったので、工夫して投げたい。

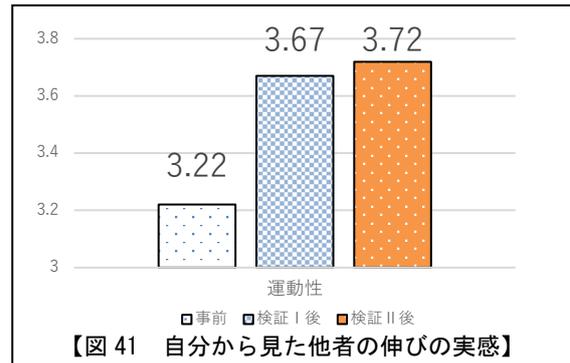
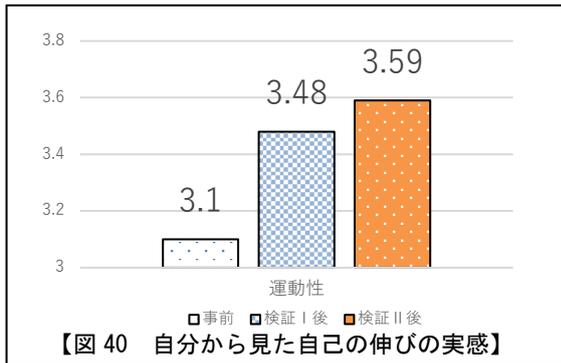
【資料 71 投げやすいボールでシュートのポイントに気づき、次時への意欲をもった生徒の記述】

VII 研究のまとめ

1 対話活動が、運動性の高まりの実感に有効であったか

(1) アンケート結果から（4件法による全体平均）

【図 40】【図 41】は、事前と検証授業Ⅰ後と検証授業Ⅱ後に、運動性の高まりが実感できたかについてのアンケート結果である。自分から見た「自己の伸び」、「他者の伸び」の実感の数値が、ともに向上していた。このことから、各段階にある問いの設定が対話活動の必然性を生み出し、場の工夫、教具の工夫を行ったことで、対話活動が活性化され、運動性の高まりを実感できる生徒に迫る上で有効であった。



(2) 学習カードの記述から

【資料 72】は、各単元終了時の記述である。同じグループやチームで練習したり、アドバイスしたりすることが、運動性の高まりを実感できる上で有効であった。

最初のハートル走の時は、ハートルを飛ぶ感じて飛んでいって、ハートル走はリズムよくからやりに走り越すということが分かって、タイムが少し伸びるようになった。ぬき足を一緒に練習して、戻すことができるようになったし、自分もできるようになった。

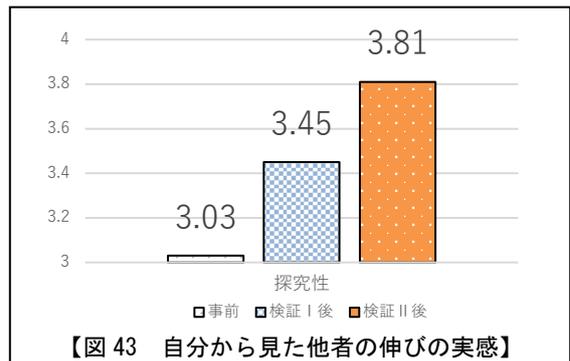
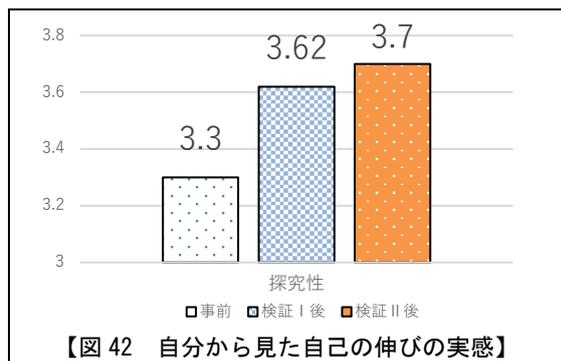
同じチームの人といろいろな作戦を考えて練習をしたことで、相手の動きを見ながら移動できるようになった。もし作戦通りにはいかなかったら、臨機応変に相手の位置を考えながら動かせるようになった。

【資料 72 各単元の運動性の高まりの実感(上:検証Ⅰ、下:検証Ⅱ)】

2 対話活動が、探究性の高まりの実感に有効であったか

(1) アンケート結果から(4件法による全体平均)

【図 42】【図 43】は、事前と検証授業Ⅰ後と検証授業Ⅱ後に、探究性の高まりが実感できたかについてのアンケート結果である。自分から見た「自己の伸び」、「他者の伸び」の実感の数値が、ともに向上していた。このことから、各段階にある問いの設定が対話活動の必然性を生み出し、ICTの活用、「〇〇'sノート」の活用を行ったことで対話活動が活性化され、探究性の高まりを実感できる生徒に迫る上で有効であった。



(2) 学習カードの記述から

【資料 73】は、各単元終了時の記述である。自分自身や同じグループ、チームで課題意識をもちながら運動することが、探究性の高まりを実感できる上で有効であった。

その理由は、班のみんなが、みんな
点などを見つけて、自分で気付
けないところに気付けたりしたから。

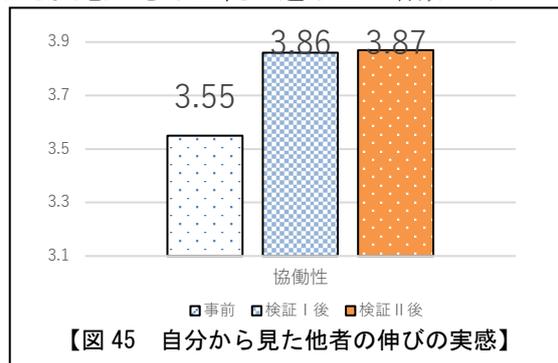
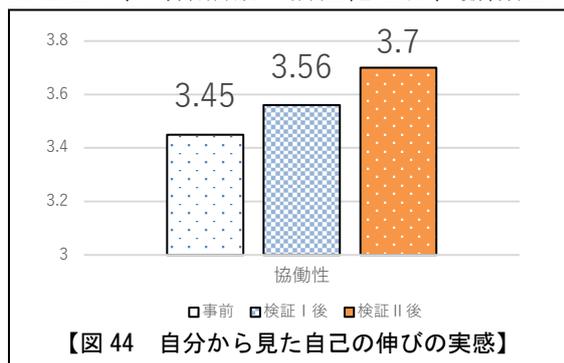
②理由は、「どうしたらいいと思う？」と言ったら、「こうすればいいと思う
と積極的に意見を出してくれたり、出したことで理解する力も深まり、
協力がはじまる時より、できるようになったと感じたからです。また、
最初はど動けばいいか分からなかったけれど、試合を重ねていくうちに考えられるよ
うになり、できるようになってから、さらに楽しいと感じるようになりました。

【資料 73 各単元の探究性の高まりの実感(上:検証Ⅰ、下:検証Ⅱ)】

3 対話活動が、協働性の高まりの実感に有効であったか

(1) アンケート結果から(4件法による全体平均)

【図 44】【図 45】は、事前と検証授業Ⅰ後と検証授業Ⅱ後に、協働性の高まりが実感できたかについてのアンケート結果である。自分から見た「自己の伸び」、「他者の伸び」の実感の数値が、ともに向上していた。このことから、各段階にある問いの設定が対話活動の必然性を生み出し、教具の工夫を行ったことで、対話活動が活性化され、協働性の高まりを実感できる生徒に迫る上で有効であった。



(2) 学習カードの記述から

【資料 74】は、各単元終了時の記述である。問いを設定したり教具を工夫したりして、問いの解決に向けて同じグループやチームで運動することが、協働性の高まりを実感できる上で有効であった。

単元を通して、自分自身ハードルは苦手だったけど、前かがみになることを意識してみたり、足をのびてみることをやってみたら、記録が上がったので、とてもうれしかったです。

友達や先生から、パス上手、ナイス!とか言われたりしてうれしかったり、言ったりできました。男子のパスとかもとれるようになったし、前よりキチー4の人たちから仲良くなったと感じました。

【資料 74 各単元の協働性の高まりの実感(上:検証Ⅰ、下:検証Ⅱ)】

4 成果

- 問いを設定したことで、対話活動の必然性を生み出すことができ、学習でねらう資質・能力の高まりに生徒が気付いたことから、自他の伸びを実感できる生徒を育成することができたと考え。
- ICTの活用、場の工夫、「○○'sノート」の活用、教具の工夫を行ったことで、対話活動を活性化させることができ、単元終了時のふり返りで運動性、探究性、協働性の高まりに生徒が気付いたことから、自他の伸びを実感できる生徒を育成することができたと考え。

5 課題

- 生徒がさらに自他の伸びを実感できるようにするために、対話活動を他の領域においても実践し、研究を進めていく必要がある。
- ICTの活用については、環境整備を含めて、どの場面で、何を撮るのか、十分に吟味しながら取り組んでいくことで、運動時間の確保や学習内容の確実な定着につながると考える。

引用・参考文献

- ・ 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
- ・ 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
- ・ 高等学校学習指導要領(平成 30 年告示)解説 保健体育編 体育編 文部科学省 東山書房 2019
- ・ 学校体育授業事典 阪田尚彦・高橋健夫・細江文利編著 大修館書店 1995
- ・ 学校体育用語辞典 松田岩男・宇土正彦編集 大修館書店 1988
- ・ 幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申) 中央教育審議会 2016
- ・ 体育における「学びの共同体」の実践と探究 岡野昇・佐藤学編著 大修館書店 2015
- ・ 体育授業の心理学 市村操一・阪田尚彦・賀川昌明・松田泰定編 大修館書店 2002
- ・ 新版運動指導の心理学 杉原隆著 大修館書店 2008
- ・ マイネル・スポーツ運動学 クルト・マイネル著 金子明友訳 大修館書店 1981
- ・ 体育科教育 第 68 巻第 10 号 「自己との対話、モノとの対話の価値を見出す」 柄澤周著 大修館書店 2020
- ・ 体育科教育 第 68 巻第 10 号 「教育における『対話』とは何か」 寺下明著 大修館書店 2020
- ・ 体育科発問の定石化 根本正雄著 明治図書 1987
- ・ 子どもの未来を創造する体育の「主体的・対話的で深い学び」 鈴木直樹・成家篤史・石塚諭・阿部隆行編 創文企画 2017
- ・ 体育科教育 第 69 巻第 5 号 「なぜハードル走を教えるのか？」 久保州著 大修館書店 2021
- ・ 体育科教育 第 69 巻第 5 号 「なぜ陸上運動[競技]の学習に他者が必要なのか」 石塚浩著 大修館書店 2021
- ・ 写真と図解によるハンドボール新訂版 石井喜八・北川勇喜編著 大修館書店 1976
- ・ ボール運動の指導プログラムー楽しい戦術学習の進め方 リンダ・L・グリフィン他著 高橋健夫・岡出美則監訳 大修館書店 1999
- ・ ボール運動の教材を創る ゲームの魅力をクローズアップする授業づくりの探究 岩田靖著 大修館書店 2016
- ・ 「資質・能力」を育むボール運動の授業づくり 岩田靖監修 佐藤政臣・富永泰寛編著 大修館書店 2018
- ・ 体育授業を観察評価する 高橋健夫編著 明和出版 2003
- ・ 体育科教育学入門[三訂版] 岡出美則・友添秀則・岩田靖編著 大修館書店 2021
- ・ 体育の「主体的・対話的で深い学び」を支える ICT の利活用 鈴木直樹・鈴木一成編 創文企画 2019
- ・ 無理なくできる学校の ICT 活用 長谷川元洋著 松阪市立三雲中学校編著 学事出版 2016
- ・ 中学校保健体育新 3 観点の学習評価完全ガイドブック 佐藤豊編著 明治図書 2021

おわりに

「研究は、子供にはじまり、子供でおわる」これは、4月23日に福岡県体育研究所中野所長に教えていただいた言葉です。研究は難しいもの、自分には程遠いもの、と決めつけていた自分を反省しました。そこから、生徒一人一人の技能レベル、持ち味、人柄、人間関係などを見極めることに全力を注ぎ、研究のスタートを切ったことを今も鮮明に記憶しています。

学校現場を離れ、1年間研修の機会をいただいたことにより、大変貴重な経験を積むことができました。福岡県体育研究所での毎日を過ごす中、この1年間で自分自身が伸びたと実感したことを3つのキーワードから述べさせていただきます。

「言葉」 何気なく使っていた言葉でも、これまでの経験で「自分なり」に知っているふりをしていて痛感しました。論を構築する際も、しっかりとくる言葉が見つからず、毎週行われた長研会議で、指導主事の先生方に質問されたことに対して自分なりに答えても、うまく伝わらなくて、意気消沈する毎日でした。しかし、この経験があったからこそ、「自分なり」に欠点があると気付きました。それは、自分の論にするためには、根拠が必要だということです。その根拠を見付けるために、先行研究や文献を這いつくばるように読みあさりしました。それをもとに、「自分なり」に解釈し、意味付けして説明することができるようになったと実感することができました。

「つながり」 それは、小・中・高、12年間のつながり。つまり、系統性。小学校で何を学んできているのか、どのような実態なのかを知ること、高校でどのような力が必要かを知ること。これまで、全く考えていませんでした。その現実から脱却するために、長研の先生方や指導主事の先生方に、手にしていたノートが足りなくなるくらい何度も聞きました。また、長研同士で授業も参観し合い、小学校の先生のきめ細やかさ、高校の先生の専門性の高さに衝撃を受けるとともに、中学校で何をすべきかが少しずつ見えるようになりました。そして、豊かなスポーツライフの実現には、生徒の学びを途切れさせることなく、同じ方向を向いて指導していくことが大切であり、中学校の責任は重大だと実感することができました。

「汎用性」 当初、私は自分自身の研究が、自分のものになればいいと思っていました。しかし、この報告書を手にとられた方が、「自分にもできそうだ」、「この部分は、少しアレンジして使ってみよう」など、現場の生徒の実態を踏まえながら、授業改善に向かえるようにしなければ、何の意味ももたないということに気付いたのです。そこから私は、今回の研究と併せて、どの単元でも使える「魔法」の学習カードを作ることにしました。改良に改良を重ね、単なる感想ではなく、何を考え、何を理解し、何ができるようになったのかを記述させ、見取るようにすると、そのあとの自分自身の生徒への声かけが変わっていきました。個別最適な学びに一步踏み入ることができたと実感することができました。

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くださいました福岡県教育委員会、福岡教育事務所、大野城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、福岡県体育研究所中野所長はじめ、所員の皆様に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、大野城市立大利中学校の井上校長をはじめ、多くの御支援をいただきました保健体育科の先生方、第1学年の先生方に心より感謝いたします。

そして、1年5組38名の皆さん。あなたたちの目の輝きは絶対に忘れません。私の研究はもうすぐゴールを迎えますが、その目の輝きを保たせつつ、高校へとつなげていくことが、私の使命であると感じています。本当にありがとうございました。

今後とも、より一層の御指導、御鞭撻を賜りますようお願い申し上げます。

令和4年2月10日

長期派遣研修員 鈴木 貴大(大野城市立大利中学校)