

令和元年度

# 体育センターレポート



**REOPEN**  
AFTER RENOVATING



Kanagawa Prefectural  
Physical Education Center Report

2020  
vol. **47**



---

---

## 発刊のことば

---



神奈川県立体育センター  
所長 大塚 和弘

東京2020オリンピック・パラリンピック競技大会が間近に迫ってまいりました。本県では、サッカー、野球・ソフトボール、セーリングの各競技が開催されます。また来年は「ねんりんピック」の愛称で親しまれている「第34回全国健康福祉祭」の開催も予定されています。すでに様々な場面で関連イベントが盛んに行われている中、今年のラグビーワールドカップ2019™のレガシーも継承し、県民のスポーツへの関心は「する、観る、支える」それぞれの楽しみ方で益々高まってまいりました。

本県では、これらの競技大会等の開催を契機に、誰もが、「いつでも、どこでも、いつまでも」スポーツに親しめる生涯スポーツ社会の実現に向け取り組んでおります。

当センターは、すべての県民のスポーツ振興拠点として再整備がすすめられ、2020年4月から「神奈川県立スポーツセンター」に名称を変更し、未病改善から競技力向上まで、県民の多様なスポーツ活動に対応できる施設としてオープンします。またこの夏、オリンピックではエルサルバドル共和国が、パラリンピックではポルトガル共和国が事前キャンプ地として当センターを利用、選手団を迎える予定です。選手の皆様が大会本番で最高のパフォーマンスを発揮できるよう支援してまいります。

さて、このたび「体育センターレポート第47号」を発刊する運びとなりました。

本号は、2019年度に当センター事業部が行った体育・スポーツに係る調査研究及び、当センター長期研究員による体育・保健体育科教育研究抄録により構成されています。これらの研究は、学校体育や生涯スポーツの実践に寄与することを目的としています。是非、研究成果を御活用いただき、さらなる体育・スポーツの推進に繋げていただければと思います。研究報告書の全文につきましては、当センターウェブサイトに掲載しますので、併せて御活用いただければ幸いです。

最後に、本号掲載の研究を進めるにあたり、御協力を賜りました皆様に厚くお礼申し上げます。

## 目 次

### 【所員による研究】

- 1 神奈川県における障がいのある方の運動・スポーツ実施率調査・・・・・・・・・・ 1  
 調査研究班 指導主事 佐藤 栄嗣
- 2 幼児期における積極的な運動遊びの経験の有無が体力・運動能力に及ぼす影響について  
 ー運動遊びによって体力の向上に繋げるー・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 3  
 調査研究班 指導主事 内藤 誠
- 3 「学びに向かう力、人間性等」を涵養する体育の授業づくりの提案ー高等学校における「協力」  
 「参画」「共生」を指導する陸上競技の授業実践ー・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 7  
 研修指導班 主任主事 福澤 次郎

### 【長期研究員による研究】

- 4 集団的達成の喜びを味わうフラッグフットボールの授業  
 ー「学習内容の基となる知識」の習得と全員が得点するゲームを通してー・・・・・・・・ 11  
 横須賀市立鶴久保小学校 教諭 永山 順一
- 5 チームワークが高まり集団的技能が向上する体育の授業  
 ーネット型プレルボールによる協同学習を通してー・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 15  
 神奈川県立三ツ境養護学校（瀬谷西分教室） 教諭 吉田 征人
- 6 守備の役割行動（ベースカバーとバックアップ）の習得を目指したベースボール型の授業  
 ー「認識」への働きかけとわかったことを試す機会の保証を通してー・・・・・・・・ 19  
 海老名市立海老名中学校 教諭 檜原 匠
- 7 スポーツの価値意識を高め、スポーツとの多様な関わり方の思考を広げる体育理論  
 ー「教えて考えさせる授業」を通して「する、みる、支える、知る」の視点を学ぶ教材の活用ー  
 ・・ 23  
 神奈川県立瀬谷高等学校 教諭 平野 太一



# 神奈川県における 障がいのある方の運動・スポーツ実施率調査 (2年継続研究の1年目)

調査研究班 佐藤栄嗣 小谷昭彦 内藤 誠 久保寺忠夫 鈴木秀夫

## 【研究テーマ設定の理由】

神奈川県では、誰もが生涯にわたりスポーツに親しむことができる地域社会を実現していくため、「神奈川県スポーツ推進条例」に基づき、県民をはじめ、市町村やスポーツ関係団体などと連携・協働し、スポーツを推進するよう、本県が総合的かつ計画的に取り組む施策を示した「神奈川県スポーツ推進計画」を策定し、スポーツの振興に取り組んでいる。人生100歳時代を迎える中で、スポーツは、心身の健康の保持増進に重要な役割を果たし、人と人との交流の促進や未病の改善につながるとともに、いのち輝く健康で活力に満ちた地域社会の実現や、県民の誰もがともに生きる社会の実現に不可欠である。そこで、本県では、2015年1月に「かながわパラスポーツ推進宣言」を発表し、すべての人が自分の運動機能等に応じて、生涯にわたりスポーツを「する」「観る」「支える」ことができるよう、「かながわパラスポーツ」を推進している。こうした中、今後、本県が障がい者スポーツを推進していくためには、障がいのある方の運動・スポーツの実施頻度（回数）等の量的データに加え、障がいの種類や活動場所等の質的データも把握することで、障がい者スポーツ推進事業の構築及び見直しを行っていく必要があると考える。

## 【調査目的】

障がいのある方の運動・スポーツ実施率向上のための基礎的調査として、神奈川県内における障がいのある方の運動・スポーツの実施状況及び特徴を明らかにし、本県のスポーツ推進の新たな指標として提言するとともに、県立スポーツセンターが障がい者スポーツ推進事業を効果的に運営するための基礎資料とする。

## 【調査対象】

神奈川県内の障害者手帳保有者<sup>\*1</sup>

326名(1,086名<sup>\*2</sup>)

総数417,672名(2017年)神奈川県福祉統計(平成29年度)より

## 【抽出方法】

神奈川県内の各障がい者当事者団体の規模を考慮した有意抽出

## 【調査方法】

郵送自計式

## 【調査体制】

神奈川県立体育センター(調査主体)

調査企画、分析、報告書作成

## 【調査予定】

(1) 2019年4月～6月

実施要領、調査票、県統計審議会資料作成

(2) 2019年7月～2020年3月

県統計審議会、総務大臣届出、県公報手続き

(3) 2020年4月

県公報掲載

(4) 2020年5月

実査

(5) 2020年7月～9月

集計・分析

## 【調査の背景】

体育センターは昭和43年に設置され、約50年が経過する中で施設・設備の老朽化が進んでいる。また、東京2020オリンピック・パラリンピック競技大会などの国際的なスポーツイベントを控え、県民のスポーツに対する関心の高まりが期待されるため、2020(令和2)年3月を目途にして再整備中である。再整備後は、県立スポーツセンターに名称を変更し、障がい者スポーツの推進拠点としてスタートする予定である。

日常的にスポーツに親しみ、スポーツを楽しむことのできる社会を目指すためには、「障がいのある方の運動・スポーツ実施率」をできるだけ把握する必要があると考える。年齢や性別に加え、障がいの種類や特性により、実施率の差を明らかにし、課題を抽出できれば、新たな施策の検討や見直しを図れる。さらに、障がいのある方の運動・スポーツ実施率の向上は、運動によって未病を改善し、健康寿命の延伸や運動・スポーツの場での交流を通じて、ともに生きる社会の醸成に繋がるであろう。

現在、障がいのある方の運動・スポーツ実施率を調査しているのは、国及び東京都のみである。両者共に調査対象は、外部委託業者に事前ウェブ登録した市場モニターであり、その中からの抽出である。モニター登録時の個人情報(居住地、障がいの有無等)については、すべて自己申告であるため、調査の信頼性は乏しい。

そこで、神奈川県では障がいのある方の運動・スポーツ実施状況を、より正確に把握するため、県内の各障がい者当事者団体と協力し、障害者手帳保有者に調査票を配付する方法で調査を実施する。

【引用・参考文献】

- 1) 神奈川県スポーツ局スポーツ課「スポーツ推進条例」  
(2017)
- 2) 神奈川県スポーツ局スポーツ課「スポーツ推進計画」  
(2017)
- 3) スポーツ庁「第2期スポーツ推進計画」(2017)
- 4) 神奈川県立体育センターHP「体育センターの再整備  
事業」(2017)
- 5) 神奈川県「神奈川県福祉統計」(2017)
- 6) 東京都「スポーツ推進総合計画」(2018)
- 7) 公益財団法人笹川スポーツ財団「障害者のスポーツ参  
加促進に関する調査研究」(2016)
- 8) 東京都オリンピック・パラリンピック準備局「障害者  
のスポーツに関する意識調査」(2018)
- 9) スポーツ庁委託事業、笹川スポーツ財団「障害者のス  
ポーツ参加促進に関する調査研究」(2018)
- 10) 神奈川県立体育センター「神奈川県における障害者の  
公共スポーツ施設利用状況調査」(2018)

※1 内訳

身体障害者手帳(267,576名)、療育手帳(70,737名)  
及び精神障害者保健福祉手帳(79,359名) 交付数

※2 回収率修正標本数(調査票配付数)

# 幼児期における積極的な運動遊びの経験の有無が 体力・運動能力に及ぼす影響について —運動遊びによって体力の向上に繋げる— (3年継続研究3年目)

調査研究班 内藤 誠 小谷昭彦 佐藤栄嗣 久保寺忠夫 鈴木秀夫  
研究アドバイザー 横浜創英大学 こども教育学部 教授 落合 優

## 【研究テーマ設定の理由】

文部科学省は子どもの体力について、概ね低下傾向に歯止めがかかっており、子どもの体力向上に関する施策の効果としているが、体力水準が高かった昭和 60 年頃と比較すると、基礎的運動能力は依然として低い状況にあると報告している。<sup>1)</sup>

そうした中、平成 24 年文部科学省は、スポーツ基本計画を策定し、「今後 5 年間で取り組むべき施策」<sup>2)</sup> のひとつに、幼児期からの子どもの体力向上方策の推進をあげた。

文部科学省の幼児期運動指針では、子どもの体力低下の要因について、遊ぶ場所や仲間、時間の減少、子どもが体を動かす遊びなどの身体活動の軽視、交通事故や犯罪への懸念などといった要因が絡み合ったことによると指摘している。<sup>3)</sup> また、現在は「積極的に運動をしている子どもとそうでない子どもの二極化」<sup>3)</sup> が指摘されている。さらに中村は、身体活動量が確保されている子どもであっても、活動が単一の内容にとどまる子どもと、様々な活動に取り組んでいる子どもが存在することを「もう一つの二局化」<sup>4)</sup> と表現している。

一方、幼児期運動指針では、幼児期に運動習慣を身に付けることは、身体の諸機能における発達が促され、健康的で活動的な生活習慣の形成に役立つ可能性が高くなると述べられている。<sup>3)</sup> また、ガラヒューは、幼児期における基礎的な運動の十分な発達が将来の運動技能発達に影響する重要性を述べている。<sup>5)</sup>

さらに、平成 30 年 4 月告示の新幼稚園教育要領では、健康領域の内容の取扱いについて、「多様な動きを経験する中で、体の動きを調整できるようにすること」<sup>6)</sup> と加えられ、幼児期に遊びなどを通して幅広い運動技能を経験させるよう促している。

そこで本研究は、子どもが主体的に体を動かす運動や遊びと多様な体力・運動能力の基礎を培うことを配慮する運動や遊びを「運動遊び」として、幼児期における積極的な運動遊びの経験の有無が体

力・運動能力に及ぼす影響について調査し、基礎資料を得るとともに、県内全域や調査対象園に体力測定や分析の結果をフィードバックすることで今後の体力・運動能力向上に関する積極的な取組に繋げることを目的とし、研究テーマを設定した。

## 【研究目的】

幼児期における積極的な運動遊びの経験の有無が体力・運動能力に及ぼす影響について調査し、基礎資料を得るとともに、県内全域や対象園に体力測定等の結果をフィードバックすることで今後の体力・運動能力向上に関する積極的な取組に繋げることを目的とする。

## 【研究方法】

### 1 調査期間

平成 30 年 5 月～令和元年 7 月

### 2 調査対象

公立幼稚園・私立幼稚園共に立候補のあった園のうち、質問紙調査及び体力測定への協力について承諾が得られた 7 園 (433 名)。

### 3 調査方法

#### (1) 事前質問紙調査

平成 30 年度 園及び保護者対象

#### (2) 体力測定調査

平成 30 年 5 月～令和元年 7 月 幼児対象

#### (3) 事後質問紙調査

平成 30 年度 担任教諭及び保護者対象  
令和元年度 園及び担任教諭対象

### 4 調査内容

#### (1) 事前質問紙調査 (園)

運動遊び実施状況について、教育活動について等

#### (2) 事前質問紙調査 (保護者)

体力・運動能力について、スポーツ・運動遊びの実施状況について等

#### (3) 事後質問紙調査

- ア 平成 30 年度 担任教諭  
運動遊びについて、園児の体力・運動能力の向上について等
- イ 平成 30 年度 保護者  
スポーツ・運動遊びの実施状況について、生活習慣について等
- ウ 令和元年度 園及び担任教諭  
運動遊びの実施状況について、園児の体力・運動能力の向上について等

#### (4) 体力測定

県立体育センター所員の主導で次の 6 種目を実施

- ア 25m走 (走能力・瞬発力)
  - イ テニスボール投げ (投能力・瞬発力)
  - ウ 立ち幅跳び (跳能力・瞬発力)
  - エ 両足連続跳び越し (調整力・敏捷性)
  - オ ボール運び (身のこなし・敏捷性)
  - カ 開眼片足立ち (バランス感覚・持久力)
- ア、イ、ウ、エの 4 種目は、文部科学省「体力向上の基礎を培うための幼児期における実践活動の在り方に関する調査研究」<sup>7)</sup>で用いている運動能力判定基準<sup>8)</sup>に基づいて 5 段階の評定値で評価した。オ、カの 2 種目の測定結果は、既存の判定基準がないため、測定値で評価した。

### 5 統計処理

- (1) 単純集計
- (2) クロス集計
- (3) 分散分析 (有意水準 5%以下)

## 【調査報告】

### 1 園での運動遊びの実施状況

平成 30 年度の調査では、園及び担任教諭が運動遊びプログラム (幼児期運動指針で述べられている次の基本的動作やそれらを組み合わせた運動遊びを、指導者の支援で園児が遊び感覚で実施できる内容) の実施によって園児の体力が向上したと実感し、今後の運動遊びプログラムの実施について意欲が伺えた。

令和元年度の運動遊びの実施状況は、園全体の取組として平成 30 年度を上回り、週に 3.9 日実施していた。また、実施している内容では、「サーキット遊び」「鬼ごっこ」「体操」という回答が最も多かった。

園及び担任教諭の意識を見ると、体力・運動能力のために「園全体での取組が大切である」という回答割合が平成 30 年度の事後調査と同様に最も多かった。このことから、園全体で取

り組む意識の継続が、積極的な取組に繋がり、実施日数として表れてきていることが示唆される。

以上のことから、平成 30 年度に見られた意識の変化は、令和元年度の積極的な運動遊びへの取組に繋がっていたと考えられる。

### 2 幼児の体力・運動能力の発達状況

平成 30 年度実施の第 3 回体力測定以降の体力・運動能力の状況を把握するために、令和元年度年長児 (平成 30 年度年中児) を対象に、令和元年度第 4 回体力測定を実施した。

ここでは、各測定種目の測定値を年齢ごと (0.5 歳) に標準化された運動能力判定基準表 (5 段階評定、平均 3 点) に換算<sup>8)</sup>し、4 種目の合計得点 (合計 20 点) で評価した。

また、「ボール運び」「開眼片足立ち」の 2 種目は、既存の判定基準がないため、測定値で評価した。

#### (1) 平成 30 年度年中児と令和元年度年長児との比較

平成 30 年度年中児の第 3 回体力測定の結果と令和元年度年長児の第 4 回体力測定の結果を比較した結果、令和元年度年長児は平成 30 年度年中児の合計得点を統計上有意に上回った (\* $p < 0.05$ )。このことから、前年度と比較して、令和元年度年長児の体力・運動能力は向上したと考えられる。

また、「ボール運び」においては、令和元年度年長児は平成 30 年度年中児の測定値を統計上有意に上回った (\*\* $p < 0.01$ )。このことから、前年度と比較して、令和元年度年長児の身のこなしと敏捷性は高まったと考えられる。

さらに「開眼片足立ち」においても、令和元年度年長児は平成 30 年度年中児の測定値を統計上有意に上回った (\*\* $p < 0.01$ )。このことから、前年度と比較して、令和元年度年長児のバランス感覚と持久力は高まったと考えられる。

以上のことから、令和元年度年長児の体力・運動能力は、成長による発達に加え、各園の積極的な運動遊びの取組によって平成 30 年度の調査以降も高まっていたと考えられる。

#### (2) 平成 30 年度年長児と令和元年度年長児との比較

平成 30 年度年長児の第 3 回体力測定の結果と令和元年度年長児の第 4 回体力測定の結果を比較すると、令和元年度年長児は平成 30

年度年長児の合計得点を上回り、統計上有意な傾向にあった(0.05<p<0.1)。このことから、令和元年度年長児は、平成30年度年長児と比較して、有意差があるとまでは言えないが、体力・運動能力が高い傾向にある。

また、「ボール運び」においては、令和元年度年長児は平成30年度年長児の測定値を統計上有意に上回り(\*p<0.05)、令和元年度年長児は平成30年度年長児に比べて、身のこなしと敏捷性が高い。

しかし、「開眼片足立ち」においては、令和元年度年長児は平成30年度年長児の測定値を統計上有意に下回り(\*p<0.05)、令和元年度年長児は平成30年度年長児に比べて、バランス感覚と持久力が低い。

以上のことから、令和元年度年長児の体力・運動能力は、平成30年度年長児と比較して体力・運動能力の合計点において高い傾向にあり、身のこなしと敏捷性において高いと考えられる。しかし、バランス感覚と持久力については平成30年度年長児と比較して低いが、第4回体力測定以降の各園での継続した運動遊びの実施により、令和元年度年長児の体力・運動能力は更に向上していくことが期待できる。

### 3 運動遊びと幼児の体力・運動能力の関係

#### (1) 各園での運動遊びと幼児の体力・運動能力

平成30年4月告示の新幼稚園教育要領では健康領域の内容の取扱いについて、「多様な動きを経験する中で、体の動きを調整するようにすること」<sup>6)</sup>と示され、幼児期における幅広い運動技能について遊びなどを通して経験させることとしている。

そこで、本研究の調査対象園で実施されている運動遊びの1つで、複数の遊びの組合せで構成され多様な動きを効率的に経験できる「サーキット遊び」を取り上げ、体力・運動能力に及ぼす影響について検討した。

その結果、合計得点において、「サーキット遊び」の実施園は、未実施園の合計得点を統計上有意に上回ったことから(\*\*p<0.01)、運動遊びとして「サーキット遊び」を取り入れると体力・運動能力を効率的に高めることができると考えられる。

「ボール運び」「開眼片足立ち」においては、「サーキット遊び」の未実施園が、実施園の測定値を有意差は見られないが上回っている。このことから、「サーキット遊び」に身のこなし

しと敏捷性を意識した運動遊びや、バランス感覚と持久力を意識した運動遊びの組合せを工夫することによって、効果をより高めることに繋がる運動遊びとなる可能性がある。

#### (2) 体力・運動能力の高い園の取組について

調査対象園別に体力測定の結果を比較したところ、F園が合計得点及び「開眼片足立ち」において、全体で最も高い値を示した。

また、「ボール運び」においては、第3回体力測定から記録を向上させ、全体で2番目に高い値を示した。

F園は、平成29年度より、異年齢グループで楽しむ「サーキット遊び」に継続して取り組んでいた。これは、他園では見られない園全体での取組である。

異年齢グループで「サーキット遊び」に取り組んだ成果として、体力・運動能力の向上に加え、年上の幼児が年下の幼児に優しく接したり、年上の幼児が遊ぶ様子を見て年下の幼児が真似をしようとしたりする姿が見られるようになったと報告されている。また、年間を通して、異年齢グループで毎週1回お弁当を食べたり、夏休みの登園日や遠足の時に活動したりといったことにも取り組んでおり、年上の幼児にリーダーとして役割を与えたことで、年下の幼児をリードできるようになったなどの成長も報告されている。

### 4 家庭での運動遊びと幼児の体力・運動能力の関係

「神奈川県の子童生徒体力・運動能力調査結果報告書」<sup>9)</sup>によれば、幼児期に近い6歳児において小学校入学前の運動実施日数が多いほど、新体力テストの合計点が高い傾向がみられることが報告されている。

そこで、平成30年度に保護者対象で実施した事前質問紙調査のうち、スポーツ・運動遊びの実施状況と、体力測定結果の合計得点の比較を行った。

その結果、家庭でスポーツ・運動遊びを実施する日数が多いほど体力・運動能力の合計得点が高い傾向にあった。これは、実施する日数が多くなることで、様々な運動遊びを経験することや活動量が増えることにより、結果として多様な動きの獲得に繋がっていると考えられる。

また、屋外で運動遊びを実施する日数が多い幼児は、体力・運動能力が高くなっていく傾向も見られた。これは、屋外でのびのびと活動することで活動量が増えたり、運動強度が上がった



たりといった効果が見られたのではないかと推察される。

屋外で運動遊びを実施する時間の長さについては、「1時間以上2時間未満」が最も合計得点が高い傾向にあった。このことは、幼児期運動指針において示された「多くの幼児が体を動かす実現可能な時間として『毎日、合計60分以上』体を動かすことが望ましい」<sup>3)</sup>という目安に当てはまることから、結果として多様な動きの獲得に繋がっていると考えられる。さらに、「2時間以上」実施している幼児の合計得点が第3回においては、最も低い傾向となったことから、実施する時間を長時間にすれば体力・運動能力が必ず向上する訳ではないと考えられる。実施する時間が長時間になることは、体力・運動能力が高い幼児にとっては効果的であると考えられるが、集中力や体力が長時間続かない幼児にとっては、「合計60分以上」という目安を指標としながら、状況に応じた活動時間を設定していくことが大切であると考えられる。

#### 【今後の展望】

本研究は、平成29年度から令和元年度まで3年継続で実施した。

令和元年度は、平成30年度からの追跡調査を実施したところ、各園において、園及び担任教諭の運動遊びに対する意識の変化が園全体での積極的な運動遊びへの取組に繋がっており、幼児の体力・運動能力を向上させることにも繋がっていた。さらに、令和元年度は、体力・運動能力向上に関する積極的な取組に繋げることを目的として、体力測定の結果をフィードバックする様式を改良し、発達段階に応じた運動遊びの紹介や体力測定の結果の生かし方等を対象園に提示した。また、体力測定では、各園で体力測定を実施する際に手軽に取り組むことができるように、手作りの測定器具の活用方法を紹介した。今後、各園での計画的な運動遊びが実践され、幼児の体力・運動能力の向上へ繋がることを期待したい。

また、今回の体力測定では、保護者の方に体力測定のボランティアをお願いしている園が3園あり、測定の様子を直に見ることで、子ども達の成長や体力・運動能力の向上を感じている様子が伺えた。こうした、運動遊びと体力・運動能力の関係を保護者が直に感じられるような取組を通して、家庭での運動遊びの実施日数の増加や運動遊びの内容の充実に繋がれば、結果的に多様な動きを経験する機会や活動量を増やすことになっていくと考える。

今後は、今回得られた調査結果を中心として、各園や保護者に対して、運動遊びと体力・運動能力の向上についての講演会、体力測定についての講習会や測定の支援、運動遊びプログラムの講習会等、実情に即した取組について検討していきたい。

#### 【引用・参考文献】

- 1) 文部科学省 (2017) 第79回中央教育審議会資料「1学校と地域における子どものスポーツ機会の充実」
- 2) 文部科学省 (2012) 「スポーツ基本計画」
- 3) 文部科学省 (2012) 「幼児期運動指針ガイドブック」
- 4) 中村和彦 (2010) 「子どもの動作の発達と指導 - 体力・運動能力に見る現代っ子の問題 - 」 発育と発達 第8巻 第1号 杏林書院
- 5) デビット・L・ガラヒュー (杉原隆 監訳) (2006) 「幼少年期の体育 - 発達の視点からのアプローチ - 」大修館書店
- 6) 文部科学省 (2018) 「幼稚園教育要領」
- 7) 文部科学省 (2011) 「体力向上の基礎を培うための幼児期における実践活動の在り方に関する調査研究」
- 8) 森司朗ら (2018) 「幼児の運動能力の現状と運動発達促進のための運動指導及び家庭環境に関する研究」
- 9) 神奈川県 (2016) 「平成28年度神奈川県の児童生徒体力・運動能力調査結果」

# 「学びに向かう力、人間性等」を涵養する体育の授業づくりの提案 —高等学校における「協力」「参画」「共生」を指導する陸上競技の授業実践— (2年継続研究の2年目)

研修指導班 福澤次郎 西塚祐一 竹村健二 田所克哉 堀内利紀  
熊崎貴之 福地真一 伊藤秀太郎 大石進  
研究アドバイザー 日本体育大学教授 岡出美則

## 【研究テーマ設定の理由】

平成28年の中央教育審議会答申において、育成すべき資質・能力の三つの柱が「知識・技能の習得」、「思考力・判断力・表現力等の育成」、「学びに向かう力・人間性等の涵養」に整理された。<sup>1)</sup> それに伴い、今回の学習指導要領の改訂では、全ての教科等の目標や内容についても「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の三つの柱で再整理された。

評価の観点では、現在、学力の3要素を踏まえ、4つの観点が設定されている。新学習指導要領(以下、新要領)では、小・中・高等学校の各教科を通じて、「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の3観点到整理することとなった。このことは、「資質能力の育成を目指して『目標に準拠した評価』を実質化するための取組でもある」<sup>1)</sup>とされている。

体育の運動領域では、現行の学習指導要領(以下、現要領)で「態度」の内容が記されており、新要領でも、「学びに向かう力・人間性等」で、他教科とは異なり、目標だけでなく指導内容が示されている。このことは、体育の「学びに向かう力・人間性等」の涵養に他教科とは異なる期待がかかっていると言える。また、評価では、現要領の「態度」における評価と同様に内容に対応した学習評価がされることとなっている。

しかしながら、学習評価について指摘されている課題として、「現行の『関心・意欲・態度』の観点について、挙手の回数や毎時間ノートを取っているかなど、性格や行動面の傾向が一時的に表出された場面を捉える評価であるような誤解が払拭し切れていない」<sup>2)</sup>との記載がある。このことは、「態度」の指導と評価において、学校現場で理解が進んでいないことを表していると考えられる。

昨年度の研究から、現要領の「態度」の成果としては「公正」、「責任」、「健康・安全」等、「態度」の内容が身につけていることがわかった。一方、課題については、小学校では見られなかったが、中学

校においては、「協力」と「参画」に、指導の課題があると考えられた。また、新要領で、新たに指導内容に加えられた「共生」についても、具体的な指導法と評価についての考察が喫緊の課題であると考えた。

令和2年、高等学校の「学習指導要領実施状況調査」(平成27年度)の結果も公表され、生徒への質問の肯定的な回答が、「責任」と「参画」で低いこと<sup>3)</sup>、また、教師への質問(指導できているか)の肯定的な回答と比べると、「協力」「責任」「参画」で約20ポイントの差があることがわかった<sup>4) 5)</sup>。さらに中学校の調査に比べ、多くの項目で、生徒と教師の肯定的な回答の差が大きくなっていることがわかった。このことから、小学校では見られなかった「態度」の課題が、中学校から高等学校に校種が上がるにつれ、大きくなっていると言える。

昨今、子どもたちのコミュニケーション力の低下により、グループ単位での話し合いが生産的なものにならないことが多々あると言われている。これは、話し合いに必要なコミュニケーションスキルなどの習得が不十分であることが原因として考えられ、これらのスキルを指導することが、体育の授業でも必要と考える。その効果的な学習指導モデルとして、小集団を活用し、生徒たちが一緒に取り組むことで、自分の学習と互いの学習を最大限に高めようとする協同学習<sup>6)</sup>が挙げられる。

現在、学校現場では、新要領の「学びに向かう力、人間性等」の指導と評価に対する不安の声が挙げられている。高等学校における新要領の実施が迫る中、現要領の体育における「態度」の指導と評価の課題である「協力」「参画」、さらに、新要領で新たに加わった「共生」の指導等、体育の「学びに向かう力、人間性等」を涵養する具体的な指導や評価の実践が求められている。

以上のことから、本主題を設定した。

## 【研究目的】

高等学校で、「協力」「参画」「共生」を指導する体育の授業実践を行い、その成果と課題から「学び

に向かう力、人間性等」を涵養する授業づくりを提案する。

### 【研究方法】

- 1 研究期間 平成30年4月～令和2年3月
- 2 研究手順
  - (1) 平成30年度
    - ア 文献研究
    - イ 指導計画及び検証方法の検討
    - ウ 授業実践者（実践校）の決定
  - (2) 令和元年度
    - ア 授業実践者（実践校）との指導計画及び検証方法の検討
    - イ 授業実践
    - ウ 検証
    - エ 提案内容の検討

### 【検証授業】

#### 1 授業実践の方法

- (1) 研究協力校 神奈川県立湘南台高等学校
- (2) 期間 9月13日～10月28日14時間扱い
- (3) 場所 同校グラウンド・体育館・視聴覚室
- (4) 授業者 同校第2学年 陸上競技担当者
- (5) 対象 同校第2学年陸上競技選択 123名
- (6) 単元名 陸上競技(走り幅跳び、やり投げ)  
※やり投げはジャベリックスローを実施。
- (7) 学習過程  
表1のとおり、単元を設定した。

表1 単元の概要

種目 (時間)	単元	
	走り幅跳び (7時間)	やり投げ (7時間)
テーマ	課題に対し、グループによる課題解決の活動(協力・参画)の仕方を学ぶ。	グループごとに目標と課題を設定し、課題解決と目標達成を目指して、よりよいグループ活動に取り組む。

#### 2 協同学習の内容

表2のように協同学習の構成要素を踏まえ、「協力」「参画」「共生」の涵養を目指した。

表2 協同学習の構成要素と取り入れた具体的な内容

	5つの構成要素	本研究の授業で取り入れた内容	指導内容
1	協同的(互恵的)な相互依存性	グループの目標達成を目指した活動	参画
2	グループ目標の達成に対する個人の責任	役割分担	参画
3	相互作用を営む機会	アドバイスをし合う活動	協力
4	社会的技能の指導と活用の奨励	アドバイスの仕方	協力 共生
5	振り返り(改善手続き)の時間	毎授業の振り返りと学習ノート	

#### 3 学習指導と活動の工夫

##### (1) 「協力」の指導と活動

アドバイスをする機会を生む活動【相互作用を営む機会】として、単元前半で、グループで役割を分担して練習を見てもらいながら活動をし、単元後半で、グループの一人ひとりが誰かの専属コーチになり、また、誰かに専属コーチになってもらう「専属コーチ制度」を行った。コーチがいる前で練習をすること、コーチは一回の試技に対して、必ずアドバイスをすることとした。

アドバイスの仕方【社会的技能の指導と活用の奨励】として、単元前半では、アドバイスの例を示し、単元後半では、「アドバイスの約束」と「アドバイスを受ける側のルール」をグループごとに生徒が考案し、実践した。

##### (2) 「参画」の指導と活動

グループの目標を達成することを目指した活動【協同的(互恵的)な相互依存性】として、単元を通して「自分も仲間も記録を伸ばす」ことを目指した。そして、グループの目標を達成するための手段として、また、参画するためのスキルとして、グループ内で役割を設定【グループ目標の達成に対する個人の責任】した。参画を目指す活動としては、単元前半では、グループの話し合いで学習活動を決定する活動を、単元後半では、話し合いで個人の目標値を設定する活動を行った。

##### (3) 「共生」の指導と活動

アドバイスの仕方【社会的技能の指導と活用の奨励】として、単元前半で「肯定的な言葉かけ」を指導し、生徒同士でアドバイスをする際に、相手の課題や出来ていない所を指摘するとともに、良かった所や前回と比較した点などについて、肯定的な言葉をかけることを目指した。教師は生徒に対し、授業中や授業の振り返りにおいて意図的に「肯定的な言葉かけ」をし、生徒に人を認める具体的なモデルを提示した。教師が積極的に「肯定的な言葉かけ」を行うことで、その効果等を生徒が実感し、生徒同士がアドバイスをする際の具体的な実践例を教師が生徒に示すことを目的とした。

##### (4) 教材、教具の工夫

本研究では、多くの生徒が初めてやり投げを実施することから、やり投げの技能に比べ、比較的技能の習得が優しい、ジャベリックスローの授業を行うこととした。図1は授業で使用したターボジャブである。また、やり投げに比べ、安全性が高いジャベリックスローを

行うことで、試技数の増加、教え合いの時間を



増加させることができると考えた。

図1 ターボジャブ

また、アドバイスのスキルを育成するために、アドバイスを容易にする手段として、チェックシートを作成・活用した。図2は授業で使用したターボジャブの投げ出した角度をチェックするシートである。

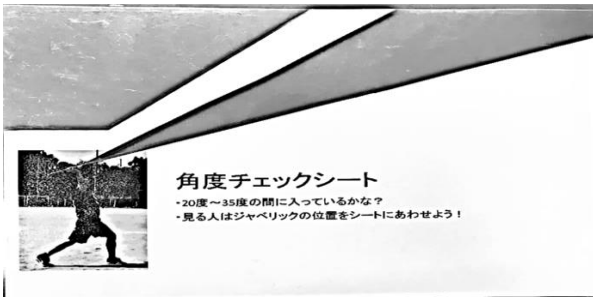


図2 角度チェック

【結果と考察】

1 「協力」「参画」「共生」は涵養できたか

単元を通して、涵養することを目指した「協力」「参画」「共生」について、図3の事前と事後のアンケートの結果から、78%以上の生徒が肯定的な回答をした。このことから、相当数の生徒が涵養することができたと言え、成果を見ることができた。また、「協力」では、事前と事後のアンケートの結果比較から、平均点の向上に有意差がみられ、特に成果が見られた項目と言える。

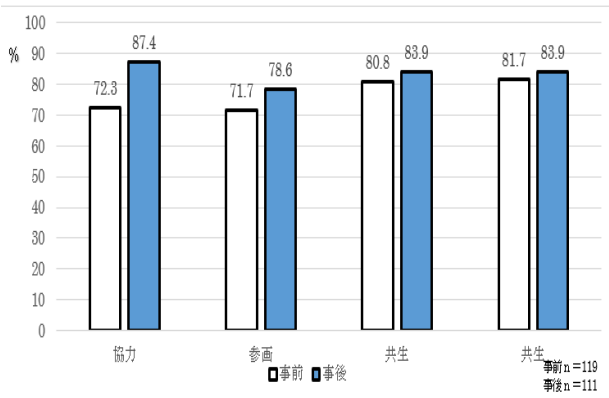


図3 事前・事後の肯定的な回答の割合変化

【検証授業のまとめ】

1 検証授業の成果

(1) 検証の視点からわかったこと

重点的に指導をした「協力」「参画」「共生」について、相当数の生徒が涵養することができた。特に「協力」において、事前と事後で有意な差がみられ、成果が大きかった。

(2) 検証の視点以外でわかったこと

本研究で重点的に指導をした項目以外の「学びに向かう力、人間性等」の涵養でも成果が見られた。また、「協力」の指導の中に、「技能」の向上の要素を組み込んだことで、「知識及び技能」の習得にも効果が見られた。表3はジャベリックスローの試しの測定の平均と単元最後の記録会の記録(実施できなかったクラスは単元の中のベスト記録)の平均を示したものである。

表3 ジャベリックスローの記録 n=123

試しの測定の平均	記録会・ベスト記録平均	向上率
15.87m	21.31m	134%

2 学習指導の振り返り

(1) 「協力」の指導について

本研究では、アドバイスをする機会を与えるとともに、アドバイスをするスキルを指導することを目指した。単元の前半で、アドバイスができなかった理由のひとつに、人間関係に関する要素もあり、アドバイスを生む活動やスキルだけでなく、グループの人間関係の構築についても、教師のアプローチが必要である。スキルの指導や教師がアプローチをすることで、単元が進むにつれて、アドバイスをするスキルが醸成され人間関係の構築とともに、教え合いの活動も徐々に増えていき、単元後半の「専属コーチ制度」によって必ずアドバイスをする機会が生まれ、多くの生徒がアドバイスを行えるようになったと考える。

また、「技能の知識」がなければ人にアドバイスをを行うことはできない。教師が技能のポイントを伝えることやフォームチェックシート、角度チェックシートなどで「技能の知識」をわかりやすく示すことで、アドバイスをする活動が活性化されたと考える。

(2) 「参画」の指導について

「参画」については、「グループの目標を達成することを目指した活動」を行うことが「参画」を促す重要な要素である。「自分も仲間も記録を伸ばす」ことを目的として、グループ活動を行い、生徒が自己の記録の向上だけを目指すような活動にならない手立てが必要である。そして、活動の中で「話す、聞く、関わり合い」

を意識して、合意形成を目指し活動することが大切である。実際、「話し合いで個人の目標値を設定する」活動場面では、自分の調子を話した上で、相手の目標値の変更を提案するような姿も見られたことから、合意形成を目指す活動として位置付けることが有効だと考える。

### (3) 「共生」の指導について

「共生」については、「肯定的な言葉かけ」を指導し、相手を認めたり、称えたりすることを目指した。アドバイスは技能の高い生徒が、技能の低い生徒にするものであるように理解している生徒もいることから「肯定的な言葉かけ」を通して、技能差などに関係なく、相手にアドバイスをすることができることを示すことも重要だと考える。また、教師が意図的に「肯定的な言葉かけ」を通して、生徒を称賛することで、生徒に人を認めるモデルを示し、「肯定的な言葉かけ」を生徒が積極的に行えるような環境を整えることも有効だと考える。

### 【授業の提案】

#### 1 学習指導計画

本研究の検証授業を踏まえ、「学びに向かう力、人間性等」を涵養する授業の学習指導計画を作成し、報告書に掲載した。

#### 2 授業づくりのポイント

2年間の研究を踏まえ、「学びに向かう力、人間性等」を涵養する授業づくりのポイントは、以下のとおりである。

##### (1) 指導に関するポイント

「学びに向かう力、人間性等」は、「態度」の内容を引き継いでおり、体育においては、「指導内容」と「例示」が示され、それに伴った評価が必要である。「例示」を基に、評価規準、具体的な指導内容及び学習活動を設定する。

##### (2) 評価に関するポイント

体育における「主体的に学習に取り組む態度」の評価は他教科と異なり、学習指導要領の指導内容に則した評価を行う。

この2年間の中で「学びに向かう力、人間性等」の内容や評価については、文部科学省などから少しずつ具体が示されてきたが、学校現場ではいまだに、指導と評価に対する不安を感じている。その多くは、指導内容の理解が進んでいないことが原因だと考える。表4は本研究において、新要領の「学びに向かう力、人間性等」の指導内容、例示の記載を踏まえ、各指導事項の指導内容を整理したものである。これを参考に、各学校において、生徒の実態に応じた「学びに向かう力、

人間性等」を涵養する授業づくりを実践してもらいたい。

表4 本研究における指導内容の整理

指導事項	協力	参画	共生	責任
例示	互いに助け合い高め合うとする	合意形成に貢献しようとする	一人一人の違いを大切にしようとする	役割を積極的に引き受け自己の責任を果たそうとする
評価規準	仲間の課題を指摘するなど、互いに助け合い、高め合うとしている	課題解決に向けて話し合う場面で、合意形成に貢献しようとする	一人一人の違いに応じた課題や挑戦を大切にしようとする	役割を積極的に引き受け自己の責任を果たそうとすること
具体的な指導内容	相手の課題に応じた、アドバイスの仕方やアドバイスの受け方があること	グループ内の話し合いの場面で、合意形成のために相手の話を聞いたり、自分の意見を言うことが重要であること	一人一人、目標や課題の違いがあることに気付き、相手の目標や課題に応じたアドバイスがあること	グループには必要な役割があり、その役割を自分で見つけて、担うことが必要なこと
対応した学習活動	アドバイスの仕方学ぶ 専属コーチ制度	グループの話し合いで学習活動を決定 話し合いで個人の目標値を設定	アドバイスの仕方学ぶ 記録会のマナー 専属コーチ制度	単元を通した役割分担

※例示については、主な表記の内容

### 【研究のまとめ】

「学びに向かう力、人間性等」において、指導内容、例示が示されているのは、体育のみである。例示が示されたことから、指導と評価の一体化をさらに進めていくことが重要である。体育の「学びに向かう力、人間性等」の涵養に対する期待を受け、本研究における指導内容の整理を参考に今後様々な実践が行われることを期待する。

### 【参考文献】

- 1) 中央教育審議会『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）』2016年12月 pp.28-30、p.61
- 2) 文部科学省「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」2019年1月 p.4
- 3) 国立教育政策研究所 平成27年度学習指導要領実施状況調査 教科・科目等別分析と改善点（高等学校 保健体育科 体育）p.14
- 4) 国立教育政策研究所 平成27年度高等学校学習指導要領実施状況調査 教師質問紙調査集計結果 pp.3-4
- 5) 国立教育政策研究所 平成27年度高等学校学習指導要領実施状況調査 生徒質問紙調査集計結果 pp.8-10
- 6) (独) 国立特殊教育総合研究所（研究代表者 涌井恵）「協同学習による学習障害児支援プログラムの開発に関する研究」2006年 pp1-7

# 集団的達成の喜びを味わうフラッグフットボールの授業

## —「学習内容の基となる知識」の習得と全員が得点するゲームを通して—

横須賀市立鶴久保小学校 永山 順一

### 【主題設定の理由】

平成29年に告示された小学校学習指導要領解説体育編では、中学年のゴール型ゲームにおいて、味方チームと相手チームが入り交じって得点を取り合うミニサッカーなどを基にした易しいゲームと陣地を取り合うフラッグフットボールなどを基にした易しいゲームの双方を取り扱うことが新たに明記され<sup>1)</sup>、年間指導計画の見直しとともに広範な教材研究が求められている。

そのような中、自身のゴール型ゲームの実践を振り返ると、動き方がわかっている運動が得意な児童は、得点に関わることができるが、動き方がわかっていない運動に苦手意識のある児童は、同じ空間にいても得点に関わることができないことが多かった。また、チームワークを求められるゲームにおいて、多くの児童が、どのようにコミュニケーションをとってよいのか、わからない様子であった。

そのため、ゴール型ゲームの醍醐味ともいえる集団的達成の喜びを十分に味わうことができていなかったと感じている。そして、その原因の1つとして、学習内容に係る知識を習得させることができず、児童全員で学習内容を共有できるまでの指導に至らなかったことがあげられる。

グリフィンは、『ボール運動の指導プログラム』の中で、フレンスとトーマス(1987)の文献により、スポーツにおいて見られる過ちが知識の欠如に根ざしていることを紹介し、知識の重要性について言及している<sup>2)</sup>。

当センターにおいても、知識の重要性を認識し、「何を教えれば、その動きができるようになるのか」<sup>3)</sup>と考え、現行の学習指導要領解説体育編及び保健体育編(小・中・高)に例示として記載されている技能の基となる知識について、平成20年度に整理している。また、態度についても、中学校学習指導要領解説保健体育編(平成20年)には、該当する態度の必要性などを具体的な学習を通して学ぶよう記載があり<sup>4)</sup>、小学校においても身に付けるべき態度の必要性に加え、具体的なチームワークの高め方など、発達段階に応じた基となる知識の習得が重要であると考えられる。そして、思考・判断について、佐藤は、「球技で『作戦を立てよう』と話し合いをさせても、その基となる知識がなければ、満足のいく作戦は立てられません。」<sup>5)</sup>と述べており、思

考・判断を促す作戦を選ぶ活動にも、選ぶための基となる知識が必要であると考えられる。

フラッグフットボールは、作戦の実行率が高いと言われており<sup>6)</sup>、多くの児童が、得点したり、作戦が成功したりすることで、個人的達成の喜び<sup>7)</sup>に加え、集団的達成の喜びを味わうことが期待できると考えられる。また、ルールを工夫することにより、全員が得点を経験することも可能になると考えられる。そして、全員が得点することは、全員がサポート役も経験することにもつながり、すべての児童が得点役とサポート役の双方の立場で、チームへの貢献及び役割遂行を認識でき、集団的達成の喜びを双方の立場から味わうことができると考えられる。

そこで、フラッグフットボールにおいて、技能、態度、思考・判断それぞれの学習内容を身に付けるために必要な基となる知識(以下、「学習内容の基となる知識」という。)を明確にした上で、動きや作戦の説明、説話の読み聞かせ、ゲームの振り返りの場面等で、発問をするなどして指導を行うこととした。そして、児童全員が「学習内容の基となる知識」を習得することで、ハドルやゲーム等で、「何を行えばよいか」、「どのように行えばよいか」、「なぜ行うのか」が共有され、ルールの工夫により、チームとしての作戦が成功しやすくなり、全員が得点を経験(=全員が得点のサポート役を経験)することで、集団的達成の喜びを味わうことができると考え、本主題を設定した。

### 【研究目的】

集団的達成の喜びを味わうことを目指したフラッグフットボールの授業実践について検討し、成果と課題を明らかにする。

### 【研究方法】

理論研究を基に仮説を設定の上、授業を実践し、仮説の検証結果を基に授業の成果と課題についての検討を行う。

### 【研究仮説】

フラッグフットボールの授業において、「学習内容の基となる知識」の習得を促し、全員が得点を経験する授業を行えば、集団的達成の喜びを味わうことができるであろう。

【検証授業】

- 1 期間 令和元年9月6日(金)～10月4日(金)  
10時間扱い
- 2 場所 横須賀市立鶴久保小学校 教室・校庭・  
体育館
- 3 対象 第4学年2組の児童 30名
- 4 単元名 ゲーム:フラッグフットボール(ゴール型)
- 5 学習過程 表1のとおり

表1 学習過程

1	オリエンテーション1	2	オリエンテーション2	3	説話1(規則遵守の必要性)	4	メインゲーム1(試しのゲーム)	5	わたりの作戦	6	手渡しパス作戦	7	かべ作戦	8	パス作戦	9	メインゲーム6	10	メインゲーム7～9	鶴久保選手権
								メインゲーム2～5(プレーを上記作戦に限定)												

※朝の読書時間なども説話の読み聞かせなどに活用した

6 主な手立て(学習指導の工夫)

(1)「学習内容の基となる知識」の指導

本研究では、単元の技能、態度、思考・判断それぞれの「学習内容の基となる知識」を検討し、明確にした上で(表2)、指導を行うこととした。

表2「学習内容の基となる知識」の整理表<sup>8)</sup>(抜粋)

		学習内容
技能	基となる知識	技能1 ボールを持ったときにゴールラインに体を向けること <sup>8)</sup> 。(ボール操作)
		技能2 味方にボールを手渡ししたり、パスを出したりすること <sup>8)</sup> 。(ボール操作)
		(1) 守備者に <b>手渡したのかどうか分からないように</b> 手渡し、または手渡さないこと。 (2) 守備者に <b>邪魔されていない味方</b> のパスをすること。その際、周囲を見て判断すること。 (3) 守備者を惑わす動きが有効であること。(パスのフェイクを使うことが有効であること)
		技能3 ボール保持者と自分の間に守備者がいない空間に移動すること <sup>8)</sup> 。(ボールを持たないときの動き)
態度	基となる知識	態度1 ゲームに進んで取り組もうとすること <sup>8)</sup> 。
		態度2 規則を守り、友達と励まし合って練習やゲームをすること <sup>8)</sup> 。
		(1) <b>規則を守ることの必要性</b> (楽しく、安全に行うため) (2) 規則を破ってしまったときの <b>対処法</b> (相手に素直に謝るなど) (3) <b>励まし合うことの必要性</b> (ミスした味方が落ち込まないようにするため、チームワークを高めるため) (4) <b>励まし合い方</b> (声かけ「ドンマイ」、「ナイスプレー」、円陣でのかけ声、スキンシップ「ハイタッチ」等)
		態度3 勝敗の結果を受け入れること <sup>8)</sup> 。
		思考・判断1 ゲームの型の特徴に合った攻め方を知るとともに、簡単な作戦を立てること <sup>8)</sup> 。
思考・判断	基となる知識	(1) <b>ランプレーとパスプレー</b> があること。 (2) <b>スピード</b> は武器になる。 (3) <b>守備者を惑わすプレー</b> があること。 (4) ボール保持者の走路を確保するため、守備者が邪魔できないように <b>かべを作るプレー</b> があること。 (5) <b>自分や相手のチームの特徴</b> (スピードで勝負できる児童がいるかなど)を知ること。 (6) ハドルでは、次のプレーの <b>役割を明確</b> にすること。

※網掛:単元の学習内容

※太字(斜体):指導のキーワード

※技能及び態度の1と3は基となる知識を省略した

具体的には、児童が経験したゲームをもとに、「パスを成功させるには、どこにいる味方へパスを出せばよいでしょうか。」と発問し、邪魔されていない味方へのパスが成功しやすいことに気付かせたり、日本スポーツ協会発行のフェアプレイニュース「誰だって、ミスはするから」<sup>9)</sup>(説話)の読み聞かせの後「よいプレーをした仲間をどのようにほめてあげますか。」と発問し、励まし合い方を考えさせたりした。また、児童が経験したゲームをもとに、「ボールを持っている人がフラッグを取られないようにするためには、味方はどんなことができますか。」と発問し、守備者が邪魔できないようにかべを作るプレーが有効であることに気付かせ、かべプレーを共有したりした。

(2) 全員が得点するためのルール修正

当初は、3対2のアウトナンバーによる少人数制を採用することで、全員が得点することを目指していたが、あるチームにおいては、運動能力が高い児童ばかりが得点する傾向にあった。そこで、8時間目からは、3回の攻撃の中で、複数人が得点を取るにより、ボーナスポイントをもたらえるよう、ルールの追加修正を行った。(表3)

表3 ルールの追加修正(ボーナスポイント)

条件	ボーナスポイント
2人が得点者となる	+5点
3人が得点者となる	+10点

【結果と考察】

1 児童が授業をどのようにとらえたか

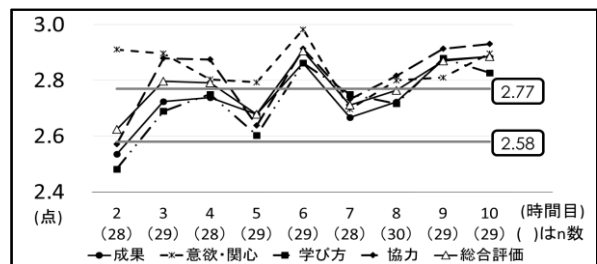


図1 形式的授業評価の推移

図1は、成果、意欲・関心、学び方、協力の4つの次元からなる高橋らによる「形式的授業評価」<sup>10)</sup>の9つの質問に対して、「はい」(3点)、「どちらでもない」(2点)、「いいえ」(1点)の3件法で、毎授業後に児童に回答してもらい、次元ごと及び総合(全体)の平均値を求め、2～9時間目の推移を示したものである。2時間目は本格的なゲームを行っていないこと、5時間目は手渡しパス作戦の説明が分かりにくかったこと、7時間目はパス作戦があま

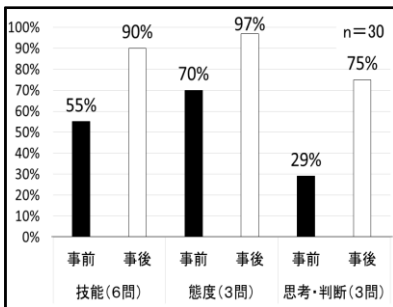
り成功しなかったことにより、評価が低くなったと考えられる。6時間目はかべ作戦の成功率が高かったこと、9・10時間目は単元のクライマックスとして、チーム総当たりの鶴久保選手権を開催したことで評価が高くなったと考えられる。

総合評価は、3・4・6・9・10時間目は評定「5」※、2・5・7・8時間目は評定「4」となっており、児童は授業を概ね肯定的にとらえていたと考えられる。

※高橋らの診断基準によると、全体の平均(総合評価)は2.58以上で5段階評定の「4」、2.77以上で5段階評定「5」となっている。

## 2 「学習内容の基となる知識」を習得できたか

「学習内容の基となる知識」を問う理解度チェックを3時間目の終了後(事前)と単元終了後6日目(事後)に行った。(理解度チェック:穴埋め問題、選択問題、選択理由を記述する問題からなり、技能6問、態度3問、思考・判断3問) 図2は、それぞれの問題の事前と事後の平均正答率の比較を示している。思考・判断においては、事後の正答率が75%であるが、



技能と態度においては、90%以上の正答率となっており、概ね「学習内容の基となる知識」を習得できたと考えられる。

図2 理解度チェックにおける正答率

## 3 全員が得点したか

メインゲーム1～9の全9回で1プレーごとに誰が何点取ったかを映像で確認した。図3は、1プレーで取った最高得点ごとの人数を表した図である。30人中28人が満点の6点を取っていることがわかる。6点を取ることができなかった児童は2名おり、1名は単元後半のメインゲームで4回見学をした児童であった。もう1名は、満点の6点こそは取れなかったが、メインゲーム1～9で、得点の機会を7回得るとともに、6点が取れたパス作戦の投げる役を担っていた。以上のことから、ほぼ全員の児童が得点(6点)を経験でき、個人的達成の喜び<sup>7)</sup>を味わえたと考えられる。

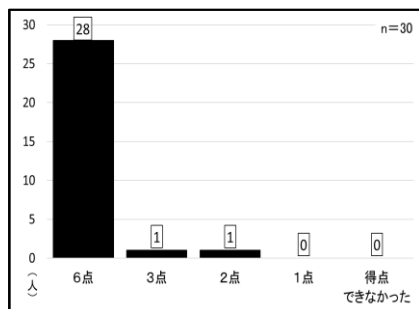


図3 メインゲームでの最高得点ごとの人数

## 4 集団的達成の喜びを味わうことができたか

図4は、小松崎らが作成した5つの因子からなる「仲間づくり調査票」<sup>11)</sup>の10の質問(筆者が一部修正)に、「はい」(3点)、「どちらでもない」(2点)、「いいえ」(1点)の3件法で毎授業後に回答してもらい、因子ごとの平均及び総平均を求め、2～10時間目の推移を示したものである。図1(p.2参照)の高橋らによる形成的授業評価の推移と似た様相になっている。また、3時間目以降は、授業評価の目安と言われている2.5以上で推移しており、仲間づくりの成果が見られたと考えられる。

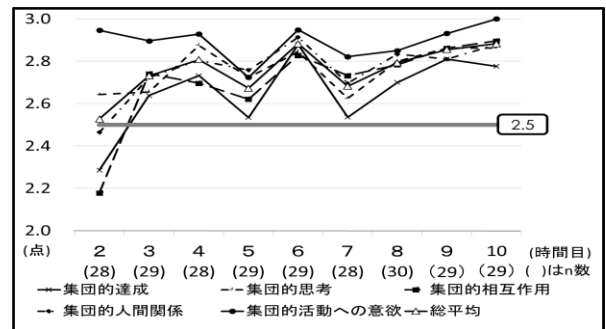


図4 仲間づくり調査票による授業評価の推移

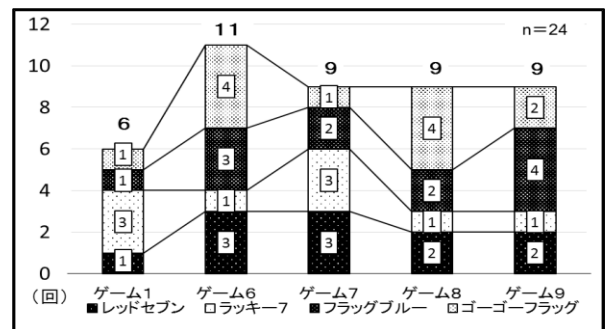


図5 メインゲーム1・6～9で6点を取った回数

図5は、プレーを限定し、得点のしやすさに差が出たメインゲーム2～5を除いたメインゲーム1・6～9における6点を取った回数をチームごとに示した図である。どのチームもすべてのゲームで1回は6点を取っていることがわかる。そして、単元後半のメインゲーム6以降では、6点を取れた回数が単元前半のメインゲーム1に比べ、1.5倍以上に増えていることから、単元のはじめに比べて単元後半には、チームとしての作戦が成功する確率が高くなったと言える。

なお、各メインゲームの総攻撃数が24回であることから、単元後半の成功率(6点獲得率)は4割弱であり、簡単すぎず、難しすぎない確率で、満点の6点が取れ、達成感を味わうといった点でよかったと考える。以上のことに加え、事後の感想等も含めると、ほとんどの児童は集団的達成の喜びを味わえたと考えられる。



## 5 仮説検証のまとめ

仮説検証の結果、次のように考えることができる。

- ・児童は、授業を概ね肯定的にとらえていた。
- ・児童は、「学習内容の基となる知識」を概ね習得できた。
- ・ほぼ全員の児童が満点の6点を取る経験ができ、個人的達成の喜びを味わうことができた。
- ・どのチームも作戦を成功させ、ほとんどの児童は集団的達成の喜びを味わうことができた。

### 【研究のまとめ】

#### 1 研究の成果と課題

##### (1) 学習内容の明確化

本研究では、学習内容を設定するとともに、学習内容を身に付けるために必要な「学習内容の基となる知識」を明確にして授業に臨んだ。このことで、学習内容をより具体的に捉えることができた。

また、具体的な学習内容を文字にすることで、授業者も児童も学習内容をより一層明確に認識することができた。

そして、事後アンケートの「わかったこと」、「できるようになったこと」、「感想」の欄に、30人中20人前後が「学習内容の基となる知識」を記載していた(表4)。また、3つのカテゴリーすべてについて記載した児童は9名であった。

表4 「学習内容の基となる知識」を記載した人数

	技能	態度	思考・判断
記載した人数	21人	19人	18人

※人数は、3つのカテゴリーごとに、複数ある「学習内容の基となる知識」のうち、1つ以上記載した人数

このことから、「学習内容の基となる知識」を、技能、態度、思考・判断の3つのカテゴリーで整理することで、学習内容がより具体的に構造化され、児童は、学習内容をバランスよく習得できる可能性が示唆された。

##### (2) ルールの工夫の重要性

3対2のアウトナンバーによる少人数制、複数人の得点でのボーナスポイントといったルールの工夫により、ほぼ全員の児童が、満点の6点を取る経験ができ、また、サポート役としても6点を取る経験ができた。このことから、ルールの工夫の重要性が改めて示唆された。

##### (3) 主体的な学びに向けて

フラッグフットボールは、児童が初めて経験するスポーツであり、オリエンテーション(1時間目及び2時間目の前半)を充実させることや、朝の読書時間などを活用することで、授業の見通しを持てるよう心がけた。そして、高橋らが作成した形成的授

業評価の結果においては、「意欲・関心」の次元が単元のはじめ(評価を開始した2時間目)から高かった。オリエンテーションや朝の読書時間等の充実には、主体的な学びの実現に必要な視点とされている「授業の見通しを持つこと」や、「興味や関心をもつこと」<sup>12)</sup>につながったのではないかと考えられる。一方で、オリエンテーションや朝の読書時間等の内容や活動について、事前に十分な計画を立てることができなかったため、担任に負担をかける結果となった。体育の授業時間以外も含めた計画立案が課題として残った。

#### 2 今後の展望

今後は、パスプレーの出現率が高いゲームへ発展させる方法の検討や、今回の実践を踏まえ修正した「学習内容の基となる知識」の整理表による授業を行ってみたい。

### 【引用・参考文献】

- 1) 文部科学省『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 体育編』東洋館出版社、2017年7月、p.97、p.110
- 2) リンダ・L・グリフィン著 高橋健夫、岡出美則監訳『ボール運動の指導プログラム 楽しい戦術学習の進め方』大修館書店、1999年6月、p.7
- 3) 神奈川県立体育センター「平成20年度体育学習における技能の系統に関する研究」、p.1
- 4) 文部科学省『中学校学習指導要領解説 保健体育編』東山書房、2008年7月、p.21
- 5) 友添秀則、今関豊一、丸山真司、高橋修一、佐藤若、座談会「近未来の体育を展望する」『体育科教育』大修館書店、2017年4月、pp.18-19
- 6) 高橋健夫・吉永武史編著『小学校「戦術学習」を進めるフラッグフットボールの体育授業』、明治図書、2010年4月、p.20
- 7) 細越淳二「全員得点で最高のバスケットボールを創ろう!」大修館書店『体育科教育』、2019年8月号、p.5
- 8) 文部科学省『小学校学習指導要領解説 体育編』東洋館出版社、2008年8月、pp.51-53
- 9) 公益財団法人日本スポーツ協会ホームページより「JSPQ フェアプレイニュース vol.26」、2013年1月21日
- 10) 高橋健夫、長谷川悦示、浦井孝夫「体育授業を形成的に評価する」高橋健夫編『体育授業を観察評価する』明和出版、2003年10月、pp.12-15
- 11) 小松崎敏、高橋健夫「仲間づくりの成果を評価する」『体育授業を観察評価する』、明和出版、2003年、10月、pp.18-19
- 12) 文部科学省『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 総則編』東洋館出版社、2017年7月、pp.87-88

# チームワークが高まり集団的技能が向上する体育の授業

## ーネット型プレルボールによる協同学習を通してー

神奈川県立三ツ境養護学校 吉田 征人

### 【主題設定の理由】

平成 21 年告示の現行特別支援学校高等部学習指導要領<sup>1)</sup>には、保健体育の第 2 段階の内容として「きまりやいろいろなスポーツのルールなどを守り、友達と協力し、進んで安全に運動をする。」と明記されており、「協力すること」の指導が求められている。また、体育分野として「体育理論」を含む 8 領域で示された平成 31 年告示の新特別支援学校高等部学習指導要領<sup>2)</sup>においても、球技を含む 6 領域の内容として、「協力すること」が示されている。

しかしながら、本校瀬谷西分教室での自身による体育授業(ネット型バレーボール)においては、ボールをつないで返球するなど協力すべき場面で、仲間を意識し、協力してプレーする動きがあまり見られず、生徒同士のコミュニケーションの取り方に課題を感じていた。そして、それは生徒の技能の理解や習得が不十分であることに加え、生徒が、チームワーク(本研究では、仲間のことを意識し、協力して目的を達成するために行動することと定義する。)について、十分に理解できていなかったからであると考えられている。

具体的には、空中にあるボールを操作するバレーボールの技能的な難しさを十分に緩和できていなかったことやチームワークを高められるような協力の場面を設定できていなかったこと、さらにチームワークの必要性や高め方を指導できていなかったことなど、教員の指導に課題があると考えた。

そこで、涌井が提言している「仲間同士の関係を活性化させ、お互いの学びを高め合うグループでの教育技法のひとつ」<sup>3)</sup>である協同学習を展開することにより、生徒がお互いに協力できる場面を設定し、チームワークの必要性や高め方を指導できると考えた。

栗田<sup>4)</sup>は、協同学習を効果的に実践する際の 5 つの構成要素として、「協同的(互惠的)な相互依存性が設定されていること」、「グループ目標の達成に対する個人の責任が明確であること」、「課題に関連した対面での相互作用を営む機会が確保されていること」、「個人間、小集団内に必要とされる社会的技能の指導と活用の奨励があること」、「グ

ループ活動に関する振り返り(改善手続き)の時間が確保されていること」を挙げている。したがって、この 5 つの構成要素を踏まえる形で授業を構想することとし、具体的には、チームで協力してボールをつなぐ関係を設定したり、チームの中での役割を明確化したりする授業を計画した。

また、東海林<sup>5)</sup>は、小学校 4 年生を対象とし、バレーボールと比べ、技能的に易しい教材であるネット型のプレルボール(ボールを打ちついたり、投げついたりすることを「プレル」といい、常にワンバウンドさせてラリーするスポーツ)を基にした易しいゲームによる協同学習の実践から、学習者同士の関わり合いの促進や返球成功率の向上(集団的技能の向上)などの成果が見られたことを報告している。よって、本研究においては、プレルボールの授業を実践することで協同学習が効果的に行えると考えた。

以上のことから、プレルボールによる協同学習を展開することで、チームワークが高まるとともに集団的技能も向上すると考え、本主題を設定した。

### 【研究目的】

知的障害教育部門高等部の体育授業におけるプレルボールによる協同学習の効果について、仮説の検証を通して検討し、成果と課題を明らかにする。

### 【研究方法】

理論研究を基にした仮説を設定の上、授業を実践し、仮説の検証結果を基に、授業の成果と課題について検討を行う。

### 【研究仮説】

知的障害教育部門高等部分教室の体育授業において、プレルボールによる協同学習を展開すれば、チームワークが高まるとともに集団的技能も向上するであろう。

### 【検証授業】

- 1 期間 令和元年 9 月 5 日(木)～10 月 11 日(金)
- 2 場所 神奈川県立瀬谷西高等学校  
教室・体育館・武道場  
※瀬谷西高等学校内に分教室が設置されている。
- 3 対象 三ツ境養護学校知的障害部門  
高等部分教室 第 1～3 学年(42 名)
- 4 単元名 いろいろなスポーツ  
球技 ネット型「プレルボール」

## 5 主な学習内容

- チームの仲間に対して肯定的に関わること。
- レシーブ、トス、アタックのポイントを理解し、基本的なプレルの技能を身に付けること。

## 6 主な手立て

### (1) 学習過程

表1のとおり7時間で計画した。

表1 学習過程

時	主な学習内容・活動			
1	オリエンテーション、行動目標の提示			
2	ためのゲーム、達人活動 <sup>※1</sup>			
3	プレルの練習、達人活動			
4	プレルの練習	技能のポイントの全体共有	チーム練習	ゲーム1
5				ゲーム2
6				
7	ゲーム3～5、表彰式（ゲーム1～5はリーグ戦）			

※1 レシーバー、セッター、アタッカーのグループに分かれて行う学習。

体力づくりの時間に、1・2時間目の間にチームの役割分担を、5・6時間目の間にプレルによるパスやラリーの練習(2回)をいずれも15分程度実施した。

### (2) 協同学習の具体

協同学習を効果的に実践する際の5つの構成要素を踏まえる形で、表2の学習活動を取り入れた。

表2 取り入れた学習活動

5つの構成要素	授業で取り入れた学習活動
1 協同的な相互依存性の設定	協力してボールをつなぐ
2 社会的技能の指導と活用の奨励	協力に係る指導と行動目標の設定
3 責任の明確化	プレーとチーム運営に係る役割分担
4 相互作用を営む機会の確保	3人が1回ずつ触球して返球すること
5 振り返りの時間の確保	授業終盤での振り返り活動

### (3) オリエンテーションの充実

オリエンテーションでは、映像を見せて、プレルボールのイメージを持たせるとともに、「フェアプレイニュース vol.106」<sup>6)</sup>を見せ、コミュニケーションの必要性に気付かせ、発問「どのような声かけをしたらチームワークが良くなるでしょうか。また、自分が言われて嬉しい言葉はどんな言葉でしょうか。」により、チームワークを高める言葉について考えさせた。また、生徒の言葉と関連させながら、単元の行動目標「チームワークを高める三カ条」を提示した(表3)。

表3 行動目標(チームワークを高める三カ条)

- ア 全員で協力して活動しよう!
- イ ほめよう、はげまそう、感謝しよう!
- ウ 最後まで責任を果たそう!

### (4) プレルボールのルール修正

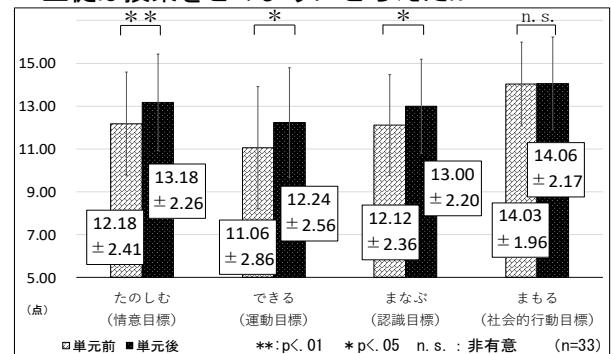
プレルボールは、個人的技能が容易なスポーツであるが、本研究ではルールを修正し、さら

に易しいスポーツとして実施した。

具体的には、1チーム3人制とし、個々のプレーヤーが必ず1回ずつボールに触る3回触球制のルール<sup>7)</sup>を採用し、全員のプレー参加を保障することとした。また、ポジションの固定により、役割を明確にすることとした。(セッターはトスのみ、レシーバーとアタッカーは、返球されたボールにより、適宜役割を交替した。)さらにプレルは、ボールを直接打ちつけるだけでなく、ボールをキャッチしてから打ちつけたり投げつけたりすることも認めることとした。

## 【結果と考察】

### 1 生徒は授業をどのようにとらえたか



※数値は平均値±標準偏差

図1 診断的・総括的評価の結果

※2 高田らの作成した「診断的・総括的評価」<sup>8)</sup>とは、生徒による授業評価であり、「たのしむ(情意目標)」「できる(運動目標)」「まなぶ(認識目標)」「まもる(社会的行動目標)」の4因子(項目群)、各因子5項目、合計20項目で構成されている。各項目に、はい(3点)、どちらでもない(2点)、いいえ(1点)で回答してもらい、各因子の合計得点の平均により、単元前後の授業評価の比較ができるようになっている。

図1は、単元の前後に実施した「診断的・総括的評価」の結果である。分散分析の結果、「たのしむ」において1%水準、「できる」「まなぶ」において、5%水準で有意な差が見られた。

#### (1) 「たのしむ」の因子

個々のプレーヤーが必ず1回ずつボールに触る3回触球制のルールにより傍観者がいなくなり、全員がプレーできたことが影響したと考えられる。

#### (2) 「できる」の因子

3種類のプレルを設定したことで、生徒が自分の能力に応じてプレーできたことや、仲間へのパスや相手コートに返球ができるようになり、ボールのつながりを実感できたことが影響したと考えられる。

#### (3) 「まなぶ」の因子

行動目標により応援が増えたことなどが、影響したと考えられる。

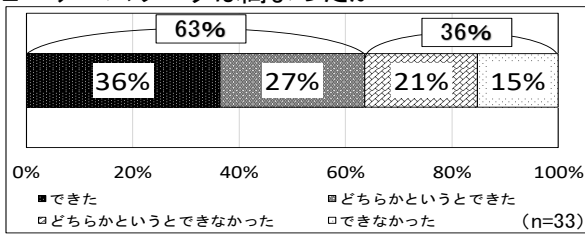
#### (4) 「まもる」の因子

単元前から得点が高かったためか、有意な差は見られなかった。

以上のことから、全体的に見て、生徒は今回

の授業を概ね肯定的にとらえたと考えられる。

## 2 チームワークは高まったか



※グラフの数値は、四捨五入しているため100%にならないことがある。

図2 「技能的なアドバイスができたか」に対する回答

図2は、事後アンケート「仲間に技能的なアドバイスができましたか」に対する回答結果である。

「できた」と「どちらかというときできた」を合わせた群（以降、「できた」群という。）は、63%であった。また、事後アンケートで、どのようなアドバイスをしたか聞いたところ、「素早く動くこと」「声かけをすること」など、技能のポイントとして全体で共有した内容や、「ワンバウンドしてから返そう」「ボールキャッチしていいよ」など、ルールに関するものが多かった。

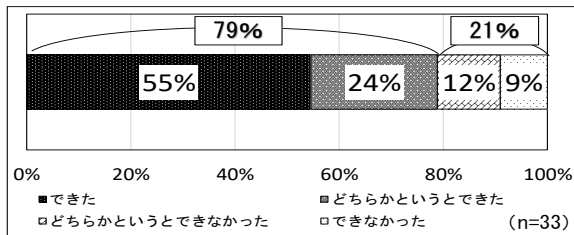


図3 「称賛やはげまし等ができたか」に対する回答

図3は、事後アンケート「仲間をほめたり、はげましたり、感謝できましたか」に対する回答結果である。

「できた」群は、79%であった。また、事後アンケートで、どのような声かけをしたか聞いたところ、「ナイス」「よかった」といった称賛や、「がんばれ」「ドンマイ」といったはげましが多く、「ありがとう」の感謝もあった。これは、行動目標「ほめよう、はげまそう、感謝しよう！」に対応しており、生徒が行動目標を意識していたと考えられる。

また、技能的なアドバイスと称賛やはげまし等ができなかった生徒の中に、仲間の上達を見取っていた生徒が3名いた。仲間を意識し、観察はできていたが、伝えることが難しかったと考えられる。

図2・3の結果からは、技能的なアドバイスと称賛やはげまし等ができなかった生徒がいることがわかり、現段階では、技能的なアドバイスと称賛やはげまし等を、生徒に一律に期待することは難しいと考えられる。

図4は、「仲間づくり調査票」<sup>9)</sup>※3の10項目の質問に対して、はい（3点）、どちらでもない（2点）、いいえ（1点）の3件法で生徒に回答してもらい、因子ごとの平均と総平均を求め、6時間の推移を示したものである。

総平均は、4時間目以降、授業成果の目安である2.5を上回り、単元終盤まで2.5以上を維持したことから仲間づくりの成果が見られたと考えられる。

以上のことから、4時間目以降にチームワークが高まったと考えられる。

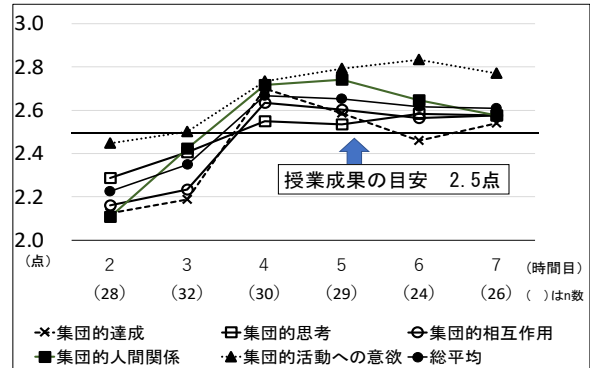


図4 仲間づくり調査票による評価の推移

※3 小松崎らが作成した集团的達成、集团的思考、集团的相互作用、集团的人間関係、集团的活動への意欲の5つの因子、各2項目（計10項目）からなる仲間づくりの成果を評価する指標である。

一方で、総平均は5時間目以降、若干の右肩下りの傾向が見られたため、ゲームの勝敗と仲間づくり調査票による評価との関連について検証してみた。5・6・7時間目のゲーム（5・6時間目は1ゲームのみ実施、7時間目は3ゲーム及び表彰式実施）において勝ち越したチーム（勝率5割以上）と負け越したチームについて、評価の総平均の分散分析（一要因参加者間）を行った結果（図5）、7時間目において、5%水準の有意な差が認められ、生徒の評価は、勝敗の影響を受ける可能性が示唆された。

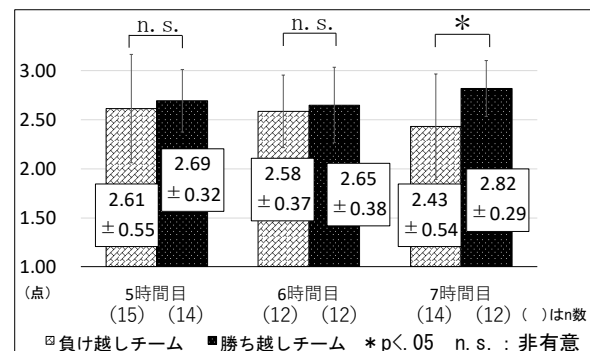


図5 勝ち越し及び負け越しチームの評価

## 3 集团的技能は向上したか

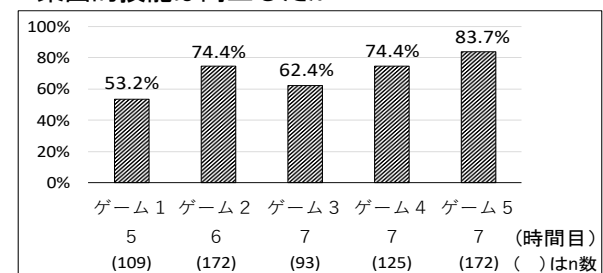


図6 返球成功率の推移

本研究では、集団的技能（3人でボールをつなぎ、相手コートに返球すること）の向上を検証するため、各ゲームの返球成功率（相手コートに返球できたプレー数を全プレー数で除した割合）を求め、その推移をグラフで示した（図6）。

ゲーム1（5時間目）では、返球成功率は53.2%であったが、徐々に返球成功率が向上し、ゲーム5（7時間目）には83.7%となった。

以上のことから、本研究における集団的技能は向上したと考えられる。

## 【研究のまとめ】

### 1 成果と課題

#### （1）修正したプレルボールの有効性

個々のプレーヤーが必ず1回ずつボールに触る3回触球制のルールによるプレー機会の保証と、技能レベルに応じた3種類のプレルの選択による技能的な難しさの緩和は、協同学習を進める上で有効であると考えられる。また、本単元のように生徒が初めて学習する段階では、すべてのポジションを固定することは、ポジションの役割を明確にし、理解させる上で有効であると考えられる。

#### （2）チームワークを高めていくために必要な指導

1時間目に、チームワークの必要性などを学習するオリエンテーションを設定したことにより、生徒にとってチームワークについて思考を深める機会となり、その後の協同学習の基盤になったと考えられる。また、明確な行動目標を設定し、中でも特に、「ほめよう、はげまそう、感謝しよう！」については、目指すべき行動が明確でわかりやすく、毎授業の振り返り活動の充実にもつながったと考えられる。

#### （3）個に応じたチームへの貢献

本研究においては、直接言葉では伝えることができない生徒が複数いた。一方で、伝えることはできなくても、仲間の上達を見取っていた生徒がいた。このことから、技能レベルに応じて選べる3種類のプレルの設定のように、チームへの貢献の仕方も、個に応じた方法を認め、設定することが有効であると考えられる。

#### （4）「負けたけど楽しい」と思える指導の工夫

今回のリーグ戦では、1チームが全敗となってしまった。そして、当然のことかもしれないが勝ち越したチームの授業評価は高く、負け越したチームの授業評価が低かった。しかし「負けたけど楽しかった」という感想があったことから、勝つことだけが目標にならないような授業にするとともに、力が拮抗するようチーム編成をする必要があると考える。

### 2 今後の展望

#### （1）協同学習の継続的な実施

本研究における協同学習は、生徒同士の関わり合いを促す上で有効であったと考えられる。生徒が協力する力を身に付けるために協同学習を継続的に行えるよう、3年間を見通した授業計画や他学部や他校種との交流を視野に入れた計画も重要であると考えられる。

#### （2）プレルボールにおける発展的な授業への展開

技能的に易しいと考えられるプレルボールを教材として扱ったことで、生徒は、ゲームを楽しめるようになった。今後、全員が得点できる場面を作るためには複数のポジションの役割の理解や技能の習得などが必要であると考えられる。

#### （3）分教室における体育授業

本研究では、瀬谷西高等学校に時間調整を依頼し、使用予定日時以外にも体育館を使用した。このように、体育施設の使用に係る事前の相談・調整は計画の幅を広げ、分教室の体育授業の充実を考える上で必要であると考えられる。

## 【引用・参考文献】

- 1) 文部科学省『特別支援学校幼稚部教育要領特別支援学校小学部・中学部学習指導要領 高等部学習指導要領』2009年3月、pp.191-192
- 2) 文部科学省『特別支援学校高等部 学習指導要領』2019年2月、pp.226-231
- 3) 涌井恵「学習障害等のある子どもを含むグループにおける協同学習に関する研究動向と今後の課題ー通常の学級における研究・実践を中心にー」特殊教育学研究、51（4）、2013年、p.382
- 4) 栗田昇平「協同学習モデルの体育授業への適用過程とその成果」体育科教育学研究31（2）、2015年、p.50
- 5) 東海林沙貴、友添秀則、吉永武史「小学校中学年の体育授業におけるジグソーJPEの成果に関する研究：学習者同士の関わり合いを促すためのプレルボールを基にした易しいゲームの授業実践を通して」スポーツ教育学研究Vol.38、No.1、2018年、pp.11-12、p.16
- 6) 公益財団法人日本スポーツ協会ホームページより「JSP0 フェアプレイニュース vol.106」2019年3月11日
- 7) 岩田靖『ボール運動の教材を創るーゲームの魅力をクリックアップする授業づくりの探究ー』大修館書店、2016年3月、p.47
- 8) 高田俊也、岡澤祥訓、高橋健夫「体育授業を診断的・総括的に評価する」高橋健夫編『体育授業を観察評価する』明和出版、2003年10月、pp.8-11、p.159
- 9) 小松崎敏、高橋健夫「仲間づくりの成果を評価する」高橋健夫編『体育授業を観察評価する』明和出版、2003年10月、pp.16-19

# 守備の役割行動(ベースカバーとバックアップ)の習得を目指したベースボール型の授業

—「認識」への働きかけとわかったことを試す機会の保証を通して—

海老名市立海老名中学校 檜原 匠

## 【主題設定の理由】

平成 20 年告示中学校学習指導要領解説保健体育編(以下、現行解説という。)において、「ベースボール型では、基本的なバット操作と走塁での攻撃、ボール操作と定位置での守備などによって攻防を展開すること」<sup>1)</sup>と示されており、平成 29 年告示中学校学習指導要領解説保健体育編(以下、新解説という。)にも同様の記載がある<sup>2)</sup>。

これまでの自らのベースボール型(ソフトボール)の授業では、現行及び新解説に「第 1 学年及び第 2 学年では、攻撃を重視し」<sup>1, 2)</sup>と示されていることから、打撃や走塁を重視した指導を行い、得点することで楽しさを感じていることは窺えたが、守備的局面においては、生徒はどのように動いてよいか理解できていない状況にあり、攻守のバランスがとれず、攻防を楽しむまでには至っていないと感じていた。

そこで、1 年次に攻撃を中心に学習した本研究の対象である 2 年生に実態調査を行ったところ、生徒が最も難しいと感じている場面は「守備」であることがわかった。また、「ボールを持たないときの動き」<sup>1, 2)</sup>として現行及び新解説に例示として示されている「ベースカバー」や「バックアップ」の意味を理解できていない生徒が、どちらも半数近くを占める結果となった。これらにより、攻防を楽しむには、守備的局面の学習を充実させることが必要と考えた。

岩田は、ベースボール型の守備について「子どもたちのレベルで攻守の均衡を保ち、リズムのある攻守の交代を生みだしていくためには、まずは守備側に着目していくのが 1 つの考え方」<sup>3)</sup>と、守備側の学習に着目する必要性について述べている。また、技能習得過程において、「認識(わかる)」に働きかける側面からも工夫する必要性があることを指摘している<sup>4)</sup>。

以上のことから、守備の役割行動と言われているベースカバーとバックアップ<sup>4)</sup>を、動きをイメージしながら考えられるよう、ICT 機器の操作がしやすい教室で、映像を活用する授業を座学として行うこととした。また、実技では、ホワイトボード(以降、守備認識ボードという。)を活用し、座学で学習した動きの共有と振り返りを行うことで、守備の役割行動(ベースカバーとバックアップ)を実践的に理解し、その技能

を習得できると考えた。また、岡出は、「わかったことが『できる』ようになるには、それを実際に試すことが必要になる。」<sup>5)</sup>と述べており、実技では、打撃(守備)機会が多くなる攻撃と守備の時間交代制<sup>6)</sup>の採用や守備を内野だけにした少人数制、ボールが転々としにくい狭い場の設定により、打撃と守備の機会を数多く保証しようと考えた。

以上のことから、「認識」への働きかけとわかったことを試す機会の保証をすることにより、守備の役割行動(ベースカバーとバックアップ)が習得できると考え、本主題を設定した。

## 【研究目的】

守備の役割行動(ベースカバーとバックアップ)を習得できる、中学校第 2 学年のベースボール型(ソフトボール)の授業実践について検討し、成果と課題を明らかにする。

## 【研究方法】

理論研究を基にした仮説を設定の上、授業を実践し、仮説の検証結果を基に授業について検討を行う。

## 【研究仮説】

中学校第 2 学年のベースボール型(ソフトボール)の授業において、「認識」への働きかけとわかったことを試す機会の保証をすれば、守備の役割行動(ベースカバーとバックアップ)を習得できるであろう。

- 1 期間 令和元年 9 月 19 日(木)～10 月 31 日(木)
- 2 場所 海老名市立海老名中学校 校庭及び教室
- 3 対象 第 2 学年 2 組 (男子 20 名、女子 16 名)
- 4 単元名 球技「ソフトボール」(ベースボール型)
- 5 主な学習内容

○守備位置から塁上へ移動して味方からの送球を受けることができる。

○各ポジションの役割に応じてベースカバーやバックアップの基本的な動きができる。

## 6 主な手立て(学習指導の工夫)

### (1) 学習過程

座学を 2・7 時間目に配置した(表 1)。

### (2) 「認識」に働きかける映像の活用

座学では、本校野球部員に協力を依頼し作成した模範及び失敗映像を視聴した。また、7 時間目には、6 時間目の自分たちのプレー映像も視聴し、振り返りも行った。

表1 単元の概要

次時	第1次		第2次			第3次		第4次	
	1	2	3~5	6	7	8~9	10	11	
内容	オリエンテーション	座学映像活用	タス走者ナシカ	メイソウゲイム	座学映像活用	タス走者ナシカ	チーム別課題練習	メイソウゲイム	メインゲーム

(3) 守備認識ボードの活用

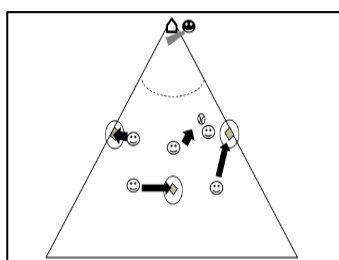


図1 守備認識ボード

本研究では、校庭でも守備の役割行動を、チーム全員で視覚化し、動きの確認や振り返りができるように、三塚の「守備連携シート」<sup>7)</sup>をもとに、守備認識ボードを作成し、活用した。サイズは、チーム全員が同時に見ることが可能な、縦60×横90センチとした。

(4) 攻守の時間交替制・少人数制・狭い場の設定

松川らは、攻守の時間交代制は打者一巡制と比べ、打席数が1.57倍多かったと報告している<sup>6)</sup>。打席数が増えることは、守備機会も増えることとなり、本研究においても、時間交替制を採用することとした。

また、チーム編成においては、1人当たりの打撃機会(守備機会)が多くなるよう少人数制(1チーム6名、但し、守備は5名で1名は待機)を採用した。

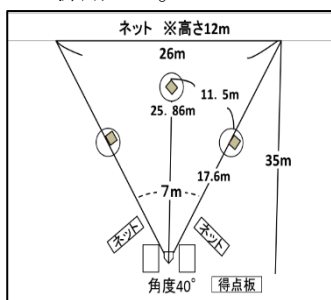


図2 場の設定

そして、少人数制により、多くの場が必要になることで、必然的に1つの場を狭くせざるを得なくなり、本校野球部の協力のもと、図2のような場を3か所に設定した。この場は、ボールが外野の後方に大きく転々とすることがなく、ボールを取りに行く時間を最小限にできるとともに、送球の距離が必然的に短くなり、送球の技能の難しさを緩和できることとなった。

【結果と考察】

1 生徒は授業をどのようにとらえたか

図3は、高橋らによる成果、意欲・関心、学び方、協力の4つの次元からなる「形成的授業評価」<sup>8)</sup>の9

つの質問に対して、「はい」(3点)、「どちらでもない」(2点)、「いいえ」(1点)の3件法で回答してもらい、次元ごと及び総合(全体)の平均値を求め、9時間(2・7時間目の座学は除く)の推移を示したものである。3時間目以降は、総合評価の平均が2.77<sup>\*</sup>以上で推移しており、評定<sup>\*</sup>は、すべて「5」となり、生徒は授業を肯定的にとらえたと考えられる。

※ 高橋らの作成した診断基準によると、全体の平均(総合評価)は2.77~3.00が5段階評定で「5」となっている<sup>8)</sup>。

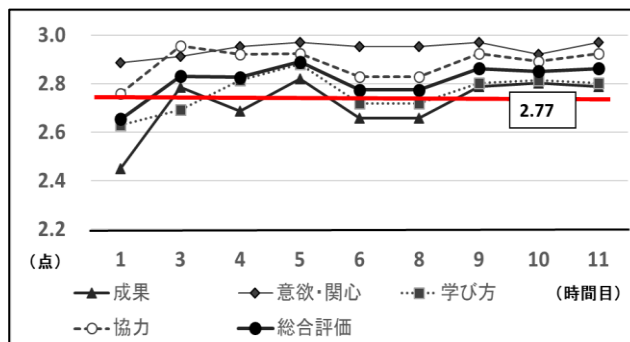


図3 形成的授業評価の推移

2 守備の役割行動の仕方を理解できたか

図4は、ベースカバー(問1~5)及びバックアップ(問6~10)に関する事前と事後の理解度テスト(内野ゴロの各局面において、各野手がどのように動くかを矢印で回答)の正答率を示したグラフである。事後には、ベースカバーの問題で、すべて100%、バックアップの問題でも、すべて90%以上の正答率となった。

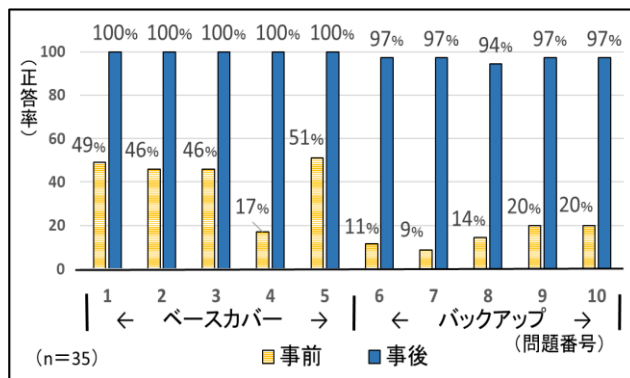


図4 事前と事後の理解度テストにおける正答率

図5は、事後アンケートで「模範映像の視聴」、「自分たちのプレー映像の視聴」、「守備認識ボードの活用」に対し「役に立ちましたか」という質問を4件法で聞いた回答割合である。いずれも、「そう思う」が89%(31名)、「どちらかというと思う」が11%(4名)と肯定的な回答をした生徒が、合わせて100%であった。

これらのことから、2種類の映像の視聴と守備認識ボードの活用は「認識」に働きかける手立てとして有効だったと考えられる。

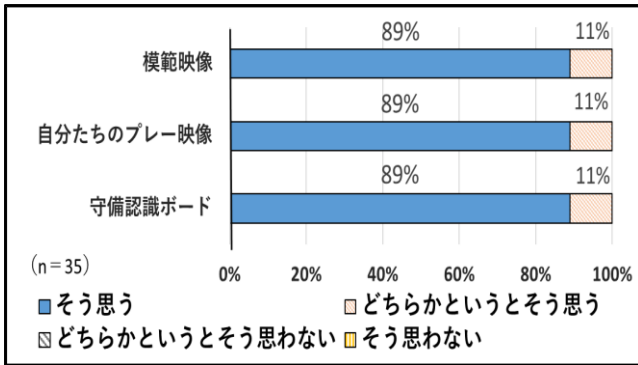


図5 「3つの手立てが役に立ちましたか」の回答割合  
3 わかったことを試す機会を保證できたか

わかったことを試す機会を保證できたか、つまり、守備の機会をどれくらい保證できたかを検証するために、本校のメインゲームと一般的なベースボール型の授業を実施していると考えられる市内A中学校のメインゲーム（2019年11月）における打撃機会及び守備機会の比較検討をすることとした。A中学校との主な違いは表2のとおりである。

表2 本校とA中学校との主な相違点

	本校	A中学校
対象生徒	2年2組	3年生(選択)の3クラス
対象ゲーム	1・6・11時間目のメインゲーム1・2・3 ※各時間3ゲームを同時展開 ※各ゲームのデータは3ゲームの平均	単元中盤のメインゲーム ※データは3クラスのゲームの平均
攻守交替	時間交替制(3分で交代)	打者一巡制
人数	6人制(守備は5人)	9人制(7~11人制、全員で守備)
場	図2参照	正規の場、ホームからセンター後方のネットまで80メートル
打撃	味方からのトスを打つ	相手ピッチャーの投球を打つ
得点	(攻) 走者が3塁到達 1点 (守) 打球をノーバウンド捕球 1点 ※タスクゲームではアウト1つにつき1点	(攻) 走者が3塁到達 1点 (守) 無し

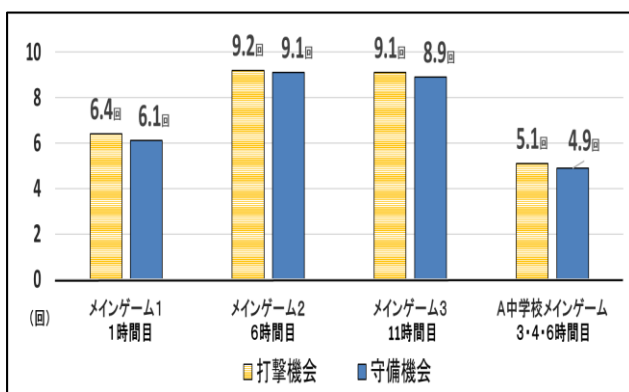


図6 3分あたりの平均打撃機会及び守備機会  
※ 守備機会のカウントは打撃機会から三振を減じた

図6は、本校の3つのコートで行ったメインゲーム1～3とA中学校のメインゲームにおける3分あたりの平均打撃機会及び守備機会を示したものである。

本校のメインゲーム2とA中学校（いずれも単元中盤）を比べると、打撃機会は本校で9.2回、A中学校で

5.1回、守備機会は、本校で9.1回、A中学校で4.9回であり、いずれも1.8倍以上となった。また、単元の初めの本校のメインゲーム（試しのゲーム）とA中学校を比べてみても、本校の方が、打撃機会も守備機会も多くなっている。このことから、本校の時間交替制・少人数制・狭い場の設定によるメインゲームの方が、一般的なベースボール型の授業よりも打撃及び守備機会が多く保證されたことがわかった。

#### 4 守備の役割行動を習得できたか

守備の役割行動であるベースカバーとバックアップを習得できたかを検証するために、滝沢・近藤による守備者のゲームパフォーマンスの分析カテゴリー<sup>9)</sup>を一部修正したカテゴリーを基に、1・6・11時間目のメインゲーム（全て3イニング）の映像分析を筆者（野球の選手・指導者経験26年）が行い、適切な守備の役割行動の出現率を算出した（図7）。

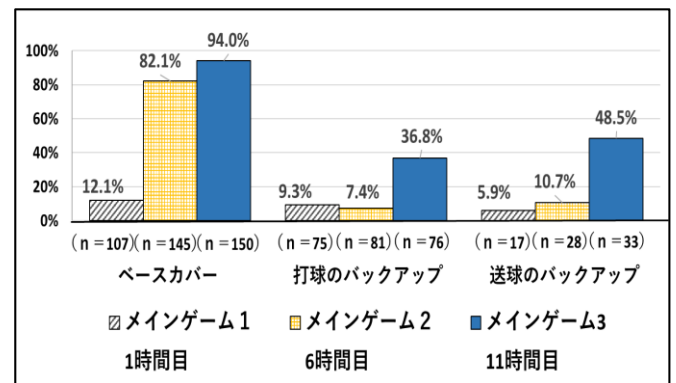


図7 適切な役割行動の出現率の推移

ベースカバーの適切な出現率は、メインゲーム1では12.1%であったが、メインゲーム2では82.1%に向上し、メインゲーム3では、さらに向上し、94.0%になった。これは、前述の座学での映像視聴とそれを踏まえた守備認識ボードの活用により「認識」が深まったことと、時間交替制・少人数制・狭い場の設定により、わかったことを試す機会を数多く保證できたことがよい影響を及ぼしたと考えられる。

一方、セカンド、ショートの子供における適切な打球のバックアップとピッチャーの子供における適切な送球のバックアップ出現率は、メインゲーム1・2ともに、出現率はおおよそ5～10%と低い結果であった。これは、単元の前半では学習されていないためであり、11時間目のメインゲームでは、8・9時間目に学習したことから、適切な打球のバックアップ出現率が36.8%に、適切な送球のバックアップ出現率が48.5%に高まった。しかしながら、いずれも50%には満たなかった。これは、単元の後半から学習した打球（9時間目）と送球（8、9時間目）のバックアップを試す守備機会が、少なかったことがマイナスに作用したと考えられる。



## 【研究のまとめ】

### 1 研究の成果と課題

#### (1) プレイイメージの構築と振り返りに有効な落ち着いた環境での映像活用の有効性

落ちついた環境の教室で模範映像や失敗映像を視聴することは、プレイイメージの構築や求められる技能的ポイントの「認識」に有効であること、また、自分たちのプレイ映像を見て、振り返る活動は、技術的・戦術的な課題を「認識」する上で有効であることが示唆された。

#### (2) 全員が同時に見られる大きさの守備認識ボードの有効性

実技及び座学での、6名が同時に見られる大きさの守備認識ボードの活用は、チーム全員での共有と振り返りを簡単に行え、「認識」を深める上で、有効であることが示唆された。

#### (3) 時間交替制・少人数制・狭い場の設定の有効性と課題

時間交替制・少人数制・狭い場の設定によるゲームは、一般的なゲームと比べて、打撃機会や守備機会を多く保証できることが示唆された。そして、ベースカバーについては、概ね習得できた。

一方で、時間交替制では、慌ただしくプレーが行われることや、1プレーごとの振り返りが行えないこと、少人数制・狭い場の設定については、外野手が行うことが多い送球のバックアップの指導が難しいことや、塁間が短く、2塁や3塁でアウトにすることが難しい（ダブルプレーをとることも困難）ことが課題として挙げられた。

#### (4) 提案

以上のことから、中学校におけるソフトボールの授業では、「認識」に働きかける工夫をするとともに、1・2年次には、学習機会を増やす時間交替制を、3年次には、1プレーごとに落ち着いて考えられる打者一巡制を、それぞれ採用することを提案する。

### 2 今後の展望

今後は、正規の人数や場に近づけることも検討しながら、3年次での目指す生徒の姿を明確にし、3年間を見通した効果的で系統的な指導計画を作成していきたい。また、本研究で課題として残った「打球及び送球のバックアップ」の習得に向けて、守備者の人数、1回の攻撃時間、場の設定といった具体的な課題についても継続して検討していきたい。そして、座学だけでなく、実技の中でも「認識」に働きかけるための映像（ICT）活用も検討していきたい。

本研究においては、授業を実践しながら「認識」した課題に「フォースプレーとタッチプレーの指導」が

ある。単元前半、生徒たちは、フォースプレーとタッチプレーのルールが理解できていなかった。しかしながら、対象クラスには、野球経験者が少なかったことがかえって、ルールがあやふやでも、ゲームは何とか進められていたので、あえて指導はせず、7時間目の座学の時間まで様子を見ることにした。そして7時間目に、生徒たちのプレー映像を活用しながら、フォースプレーとタッチプレーについての指導を行った。フォースプレーとタッチプレーは、映像を使用したことで説明がわかりやすくなったと考えられる。事後の生徒の自己評価では、94.0%の生徒がフォースプレーとタッチプレーのルールについてわかったと回答した。今後は、どのタイミングで、どのように指導するかについても工夫していきたい。

さらに、本研究では、打球の捕球、送球の捕球、送球といったボール操作についても守備の役割行動と同様、映像分析を行った。1時間目のメインゲームでは、50%台であった成功率は、11時間目に、打球の捕球は85.1%、送球の捕球は79.2%、送球は91.6%と高くなった。これは、毎時間行ったキャッチボールと、守備機会を数多く経験できたことがよい影響を及ぼしたと考えられる。今後は、ボール操作についてもより具体的な指導方法を検討していきたい。

#### 【引用・参考文献】

- 1) 文部科学省「中学校学習指導要領(平成20年告示)解説 保健体育編」2009年9月 pp.83-87
- 2) 文部科学省「中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 保健体育編」2017年7月 pp.122-126
- 3) 岩田靖「ベースボール型ゲームの教材の系統性を探る」『体育科教育』大修館書店2011年 p.12
- 4) 岩田靖『体育の教材を創る』大修館書店2012年 p.42.189
- 5) 岡出美則「わかるとできるの統一」高橋健夫 編著『体育の授業を創る』大修館書店1994年5月 p.131
- 6) 松川想 長谷川悦示「打者一巡制と時間交代制がベースボール型授業に与える影響」2016年 p.13
- 7) 三塚太一「一中学校第2学年「球技ベースボール型(ソフトボール)」における守備連携シートを活用したタスクゲームの段階的な実践を通して」平成30年度茨城県教育研修センター研究報告 p.4
- 8) 高橋健夫 長谷川悦示 浦井孝夫「体育授業を形成的に評価する」高橋健夫編『体育授業を観察評価する』明和出版2003年10月 p.12
- 9) 滝沢洋平 近藤智靖「小学校中学年のベースボール型ゲームにおける守備者のゲームパフォーマンスの向上に関する研究」日本体育大学『スポーツ科学研究』2018年 p.7

# スポーツの価値意識を高め、スポーツとの多様な関わり方の思考を広げる体育理論 -「教えて考えさせる授業」を通して「する、みる、支える、知る」の視点を学ぶ教材の活用-

神奈川県立瀬谷高等学校 平野 太一

## 【主題設定の理由】

平成28年中央教育審議会答申には、「体育については、スポーツとの多様な関わり方を楽しむことができるようにする観点から、運動に対する興味や関心を高め、技能の指導に偏ることなく、「する、みる、支える」に「知る」を加え、三つの資質・能力をバランスよく育むことができる学習過程を工夫し、充実を図る。」と示され、高等学校科目体育については、「スポーツの意義や価値等の理解につながるよう、内容等について改善を図る。」と示された<sup>1)</sup>。そして、高等学校学習指導要領解説保健体育編・体育編（平成30年7月 以下、新解説という。）には、学習指導要領の改善にあたり留意した点として、『「する、みる、支える、知る」といった生涯にわたる豊かなスポーツライフを継続していく資質・能力の育成に向けて、運動やスポーツの価値や文化的意義等を学ぶ体育理論の学習の充実」が記載されている<sup>2)</sup>。

一方で、友添が「いかに体育・スポーツにかかわる知識を学んでこなかったか」<sup>3)</sup>と述べ、体育理論の学習内容の習得状況を危惧している他、複数の研究者が、体育理論の実施状況について芳しくないことを指摘している。このような背景から、大越は、体育理論のアクティブ・ラーニングのロールモデル、教材づくりが体育科教育関係者に求められていると述べている<sup>4)</sup>。

ところで、市川は、教師の一方向的に教え込む授業や教師が説明をしない「わからない授業」「教えずに考えさせる授業」に疑問を抱き<sup>5)</sup>、教師の説明、理解確認、理解深化、自己評価の4段階で授業を構成し、基本的な内容を教えた上で、問題解決学習を行う「教えて考えさせる授業」を提唱しており、多くの学校が取り入れ、成果が報告されている<sup>6)</sup>。そこで、体育理論においても知識を基盤として問題解決学習を行う「教えて考えさせる授業」による学習が効果的であると考えた。

以上のことから、「教えて考えさせる授業」を通して「する、みる、支える、知る」の視点を学ぶ教材を作成し活用すれば、生徒のスポーツの価値意識を高め、スポーツとの多様な関わり方の思考を広げることができ、体育理論の効果的な授業づくりを提案できると考え、本主題を設定した。

## 【研究目的】

スポーツの価値意識を高め、スポーツとの多様な関

わり方の思考を広げる体育理論の授業づくりについて提案する。

## 【研究仮説】

高等学校第1学年の体育理論の単元「スポーツの歴史、文化的特性や現代のスポーツの特徴」において、「教えて考えさせる授業」を通して「する、みる、支える、知る」の視点を学ぶ教材を活用すれば、スポーツの価値意識を高め、スポーツとの多様な関わり方の思考を広げることができるであろう。

## 【研究方法】

- 1 期間 令和元年8月26日(月)～9月17日(火)
- 2 場所 神奈川県立瀬谷高等学校 教室
- 3 対象 1年6組40名、1年7組40名
- 4 単元名 体育理論 「スポーツの歴史、文化的特性や現代のスポーツの特徴」

## 5 主な手立て(学習指導の工夫)

### (1)「教えて考えさせる授業」による学習

表1のとおり学習内容・活動を設定した。

表1 単元の概要

時	学習内容	学習活動
1	スポーツの歴史的發展と変容	教える
2	スポーツの技術、戦術、ルールの変化	講義
3	オリンピックムーブメント	➡
4	オリンピックとドーピング	考えさせる
5	スポーツの経済的効果とスポーツ産業	問題解決学習 振り返り
6	自分とスポーツとの関わり方	復習 ➡ 考えさせる 映像視聴 思考したことを発表 振り返り

### (2)「する、みる、支える、知る」の視点を学ぶ教材

表1の学習内容に加え、「する、みる、支える、知る」の視点も学べるよう教材を作成した(表2)。

表2 教材と学びを意図した視点

時	教材例	学びを意図した視点
1	サッカーとラグビーの歴史	知る
2	バスケのクォーター制への変更	みる、知る
3	平昌五輪の小平・李両選手の友情	みる、支える、知る
4	倫理観によるアスリートの支援	支える、知る
5	ロス五輪の運営の民営化	みる、支える、知る
6	自分とスポーツとの関わり	全て

なお、教材は次のような手順で作成した。

ア 現行及び新解説に記載されている指導内容を把握する
イ 素材を収集する ・学習内容に沿い、生徒の興味の湧く素材（エピソードやニュース） ・可能な限り映像・画像を伴う素材 ・対立構造（スポーツの恩恵と課題、光と影）を持つ素材
ウ 教材を作成する ・両解説の指導内容に加え、視点を学べる素材を選別し、教材を作成

※ 素材収集において参考にした資料、書籍、ウェブサイト例

- ・かながわオリンピック・パラリンピック教育学習教材（神奈川県教育委員会、2017年）
- ・よくわかるスポーツ文化論（井上俊・菊幸一編著、2012年）
- ・笹川スポーツ財団 <https://www.ssf.or.jp/history/tabid/811/Default.aspx>

### (3) プレゼンテーションソフトと画像・映像の活用

以下のことに配慮しスライドを作成した。

- ア 文字数は少なくし、文字サイズを大きくする。
- イ 画像を多く入れ、視覚的インパクトを与える。
- ウ 旬のニュースや有名スポーツ選手を扱う。

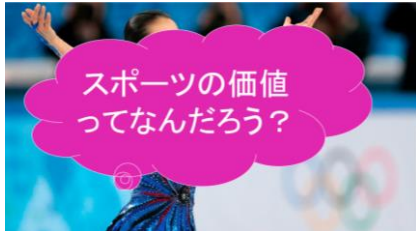


図1 プレゼンテーションソフトのスライド例

### (4) 主体的・対話的で深い学びを促す学習活動

標記活動として、次の活動を行った。

- ア ペア・ミーティング  
教師からの発問に対してペアで話し合う。  
お互いの理解確認を兼ねる。
- イ 様々なブレインストーミング  
「考えさせる」場面での問題解決学習として行う。
- ウ 学習の見通しを立て、振り返る活動  
学習ノートを活用し、毎時間行う。

### 【結果と考察】

#### 1 生徒が授業をどのようにとらえたか

図2は、事後アンケートにおいて、「体育理論の授業は楽しかったですか」という質問に4件法で回答してもらった結果である。

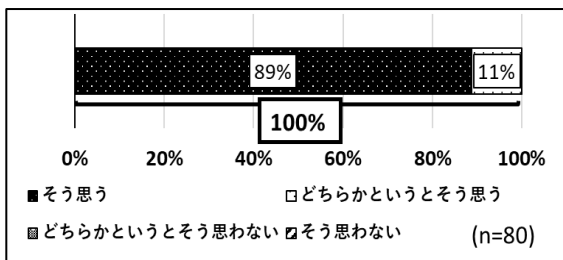


図2 「授業は楽しかったですか」に対する回答「そう思う」と「どちらかというと思う」を

合わせた群（以下「そう思う群」と言う。）が100%を占め、全員が今回の体育理論の授業を楽しむことができたと考えられる。

次の記述は、授業後の生徒の感想の抜粋である。

「新しい知識を得られたときや“なるほど”と思えたときがとても気持ちが良かった。どの教科よりも体育理論を勉強したいと思うようになった」

このように、生徒たちの感想には、新たな知識を得られたといった趣旨の記述が多数あり、生徒たちの知的欲求が満たされたことが、「授業が楽しかった」と回答した要因と考えられる。

図3は、事前・事後アンケートにおいて「体育理論は必要だと思いますか」という質問に4件法で回答してもらった結果である。

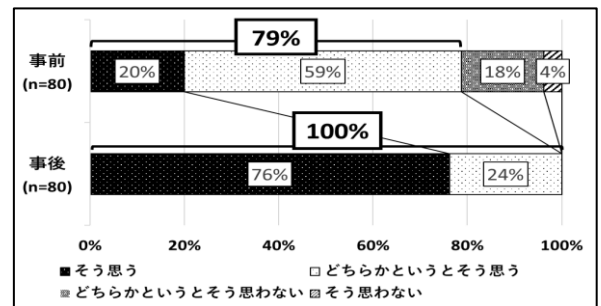


図3「体育理論は必要だと思いますか」の回答比較

事前で「そう思う群」が79%であったが、事後は100%となった。

表3は、「どちらかというと思わない」と「そう思わない」を合わせた群（以下「そう思わない群」という。）から、「そう思う群」に移行した生徒の回答理由の変化である。

表3 生徒の回答理由の変化(抜粋)

生徒	回答理由
生徒A	(事前) 体育は <u>体を動かすだけ</u> だと思っているから。
	(事後) スポーツと普通の生活が結びつき、社会に出てからも役に立つと思った。 <u>特にスポーツと経済や産業を結びつけて考えることも大人になったらあるかもしれないので</u> 、 <u>座学で体育を学ぶことは必要だ</u> と思った。
生徒B	(事前) <u>やったことがない</u> ので、あまり必要に感じない。
	(事後) 体育理論を通して、 <u>スポーツの価値観を知ることができた</u> 。 <u>もしこの授業を受けていなければスポーツの価値観が分からなかった</u> ので、必要。

※下線部、太字は筆者が加筆

事前では、生徒Aのように“体育は実技のみ”という認識を持っていたり、生徒Bのように体育理論の学習内容がわかっていない生徒が、授業を受け、体育理論学習に意義を感じたことが、変容の要因であると考えられる。

図4は、事後アンケートでの各学習活動に係る4つの質問に回答してもらった結果である。

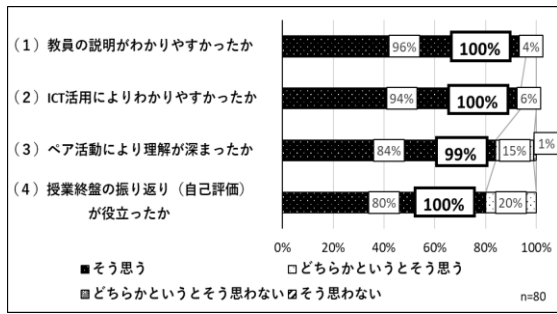


図4 各学習活動に係る質問に対する回答割合  
「そう思う」群が(1)(2)(4)は100%、(3)は99%を占め、ほぼ全員の生徒が各学習活動を肯定的にとらえていたと考えられる。

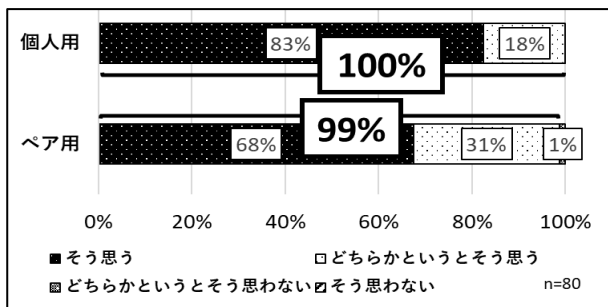


図5 教材プリントに係る質問に対する回答割合  
図5は、事後アンケートで、「授業で使用した教材プリント(個人用、ペア用)はわかりやすかったですか」という質問に、回答してもらった結果である。「そう思う」群が個人用は100%、ペアワーク用は99%を占め、ほぼ全員の生徒が今回の教材プリントを肯定的にとらえていたと考えられる。

表4は、6時間目に行った「これまで5時間の体育理論の学びの中で、最も印象的だった内容を選んでください」(多肢選択法で1つ選択)という質問に対する回答結果である。

表4 「最も印象的だった内容」の集計結果

時間	学習内容	割合
1	スポーツの歴史的発展と変容	3%
2	スポーツの技術、戦術、ルールの変化	15%
3	オリンピックムーブメント	16%
4	オリンピックとドーピング	47%
5	スポーツの経済効果とスポーツ産業	19%

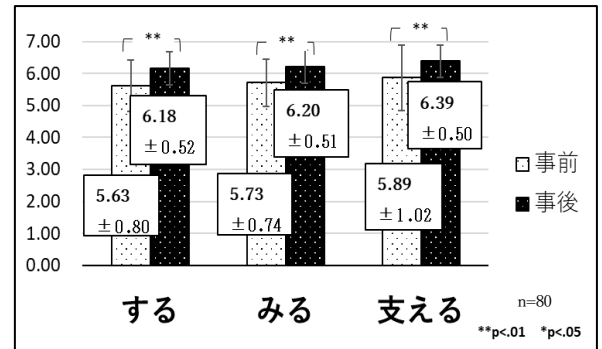
(n=79)

最も印象に残った内容は、4時間目の「オリンピックとドーピング」であり、全体の半数近くを占めた。今回の教材作成に当たっては、スポーツの恩恵と課題(スポーツの光と影)の対立構造で授業を組み立てることを重視したが、4時間目は、スポーツの良い部分、言い換えると「スポーツの光」の部分に反する「ドーピング」という「スポーツの影」の部分に触れ、掘り下げて学習したことが、生徒にとって衝撃的であり、印象に残ったと考えられる。

## 2 生徒の「スポーツの価値意識」が高まったか

図6は木村らの作成したスポーツの価値意識評価尺度<sup>7)</sup>※による結果から、「する」「みる」「支える」の平均値を求め、事前と事後を比較するため、1要因参加者内の分散分析を行い、その結果を示したグラフである。

※ 「体力を向上させることができる」などの「する」の質問が22項目、「みる」が18項目、「支える」が15項目の計55項目からなる。



※数値は平均値±標準偏差

図6 「スポーツの価値意識評価尺度」

「する」「みる」「支える」の3つの視点で、事前と事後の値が1%水準で有意に高まっており、生徒の「スポーツの価値意識」は、授業前に比べ、授業後に高まったと考えられる。

## 3 生徒の「スポーツとの多様な関わり方」の思考が広がったか

図7は、事前・事後アンケートにおいて「あなたは将来、スポーツとどのように関わっていきたくて考えていますか」に対する回答(自由記述)から、当センター指導主事2名と筆者で、キーワードを読み取り、「する」「みる」「支える」「知る」にカテゴリー化し、その記述数を比較したものである。

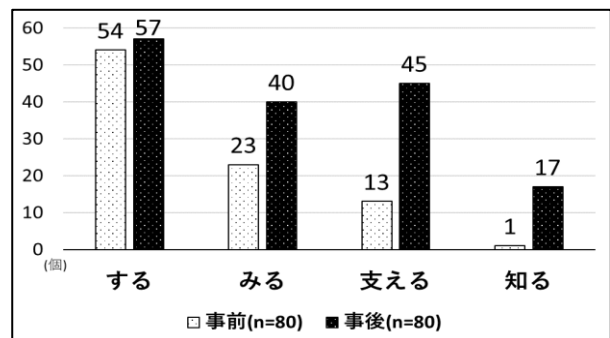


図7 「する」「みる」「支える」「知る」の記述数

「支える」と「みる」「知る」が顕著に増え、思考が広がったと考えられる。「支える」については、4時間目で「スポーツ倫理」に触れ、日本人の「スポーツに対する高潔性」や「倫理観のある国民性」がアスリートを「支えている」という側面や、5時間目で「経済や産業の面からアスリートを支える」と

いう側面を学んだことが要因として考えられる。「みる」については、「メディアがルールに影響を与えている」等の知識の習得を通して、目に見えない背景等もみる視点を学んだことが要因として考えられる。また、「知る」については、体育理論は「知識に関する領域」であり、前述したように、新たな知識を得たことが要因として考えられる。

## 【研究のまとめ】

### 1 研究の成果と課題

#### (1) 「する、みる、支える、知る」の視点獲得

##### －体育の見方・考え方を働かせるために－

生徒は、スポーツは「する」ものという認識が強く、他の視点は今まであまり意識したことがなかったと考えられる。今回の体育理論での学びを通して、感想に「オリンピックに関わりたい」「ビジネスの視点でスポーツに関わりたい」「数学者として支えたい」等の記述があり、「みる、支える、知る」という新たなスポーツとの関わり方が思考できるようになったと考えられる。

また、生徒の「今回の授業でスポーツへの見方・考え方が変わった」「新しい価値観を開いてくれた」「この授業後、全く違う考え方になっていた」といった記述からも「する、見る、支える」といったスポーツとの多様な関わり方を「知る」ことで、スポーツの価値意識が高まったと考えられる。

新解説において、体育の見方・考え方については次のように示されている<sup>2)</sup>。

「運動やスポーツを、その価値や特性に着目して、楽しさや喜びとともに体力の向上に果たす役割の視点から捉え、自己の適性等に応じた『する・みる・支える・知る』の多様な関わり方と関連付けること」

また、新解説には、「深い学びの鍵として『見方・考え方』を働かせることが重要になること。」とも示されており、本研究で、スポーツの価値意識を高め、スポーツとの多様な関わり方の思考を広げることができたことは、今後の体育の授業で、体育の見方・考え方を働かせることに、貢献できたのではないかと考える。

#### (2) 生徒にとって魅力的な単元

今回の単元「スポーツの歴史、文化的特性や現代のスポーツの特徴」に対し、生徒は高い興味関心を示した結果が得られた。

教材研究の際、生徒にぜひ伝えたいと思うエピソード等の素材がたくさんあり、何を教材とするか悩んだのも事実である。つまり、この単元は、生徒の興味・関心を喚起する素材が十分に存在し、教師が、教材研究に十分時間をかけることができれば、生徒にとって魅力的な単元になると考える。

### (3) 授業づくりについての提案

本研究を基に、体育理論の授業づくりのポイントについて、次のとおり提案する。

ア	学習指導要領解説を読み込み、指導内容を明確に把握する。
イ	アに対応した教材(教科書を含む)を準備する。その際、「する、みる、支える、知る」の視点も学べる教材を準備する。
ウ	見通しを立て、振り返りが行える学習ノートを準備する。できれば、生徒の振り返りに対し、コメントを書いて返却する。
エ	画像や動画など視覚に訴える教材を可能な限り準備する。(著作権等に十分配慮すること)
オ	教えることと考えることを意図的に配置する。

### 2 今後の展望

本研究では、体育理論と運動に関する領域との関連を追求するまでには至らなかった。特に、今回研究した学習内容は、スポーツの歴史や文化的な内容が中心であり、一般的に運動領域との関連付けが難しいことが想像できる。しかし、授業を終えた生徒たちの感想に、「スポーツの見方・考え方が変わった」「体育の取り組み方が変わりそう」等、運動に関する領域への良い影響が期待できる趣旨の記載が多数あった。

今後、体育理論と運動に関する領域とを効果的に関連付けるカリキュラム・マネジメントの研究が行われることを期待するとともに、自身の研究課題としたい。

#### 【引用・参考文献】

- 1) 中央教育審議会『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)』2016年 p. 187. 190
- 2) 文部科学省『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』東山書房、2018年p. 8. 22. 186
- 3) 佐藤豊・友添秀則編著『楽しい体育理論の授業をつくろう』大修館書店、2011年p. 6. 131
- 4) 大越正大『楽しくわかる「体育理論」の実現に向けて』体育科教育、大修館書店、2016年10月 pp. 24-25
- 5) 市川伸一『「教えて考えさせる授業」を創る』図書文化、2008年p. 3. 5
- 6) 市川伸一『授業からの学校改革「教えて考えさせる授業」による主体的・対話的で深い習得』図書文化、2017年pp. 10-11
- 7) 公益財団法人日本体育協会スポーツ医・科学専門委員会「新たなスポーツ価値意識の多面的な評価指標の開発-第3報-」2016年pp. 66-67