

鹿児島県総合教育センター

平成28年度長期研修研究報告書

研究主題

「わかる」・「できる」をつなぎ、
動きの変容を実感する体育科学習の展開

－ボール運動における協働的な学び合いを位置付けた学習指導を通して－

南大隅町立神山小学校
教諭 松崎 洋樹

目 次

I	研究主題設定の理由	1
II	研究の構想	
1	研究のねらい	1
2	研究の仮説	1
3	研究の計画	2
III	研究の実際	
1	研究主題及び副主題に関する基本的な考え方	2
(1)	『わかる』『できる』をつなぎ、動きの変容を実感する」とは	2
(2)	「ボール運動における協働的な学び合いを位置付けた学習指導」とは	3
2	体育・ボール運動に関する実態調査	5
(1)	実態調査の概要	5
(2)	児童と教師に対する実態調査の分析と考察	6
(3)	調査結果等を基にした本研究の方向性	7
3	ボール運動における協働的な学び合いを位置付けた学習指導の工夫	7
(1)	ボール運動における協働的な学び合いを位置付けた単元指導計画	7
(2)	ボール運動における協働的な学び合いを位置付けた授業モデル	8
(3)	ボール運動における協働的な学び合いを活性化するための手立て	9
(4)	動きの変容を実感するための振り返りの工夫	12
4	検証授業Ⅰの実際と考察	13
(1)	検証授業Ⅰの実際	13
(2)	検証授業Ⅰの分析と考察	15
5	検証授業Ⅱの実際と考察	17
(1)	検証授業Ⅱの実際	17
(2)	検証授業Ⅱの分析と考察	23
IV	研究のまとめ	
1	研究の成果	28
2	今後の課題	28

引用・参考文献

I 研究主題設定の理由

変化の激しい21世紀の社会では、知識の習得だけではなく、実社会で活用できる能力の育成が求められている。『小学校学習指導要領体育』の目標には、「生涯にわたって運動に親しむ資質や能力の基礎を育てる」とあり、その育成のためには「児童の能力・適正、興味・関心等に応じて、運動の楽しさや喜びを味わい、自ら考えたり工夫したりしながら運動の課題を解決するなどの学習が重要である」と示されている。また、平成28年12月に報告された『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）』の中でも、新しい時代に必要となる資質・能力として、生きて働く「知識・技能」の習得、未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成、学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力、人間性」の涵養が示された。特に子供たちが「どのように学ぶか」に着目し、「学び」の本質として重要となる「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指した「アクティブ・ラーニング」の視点から、授業改善の取組を活性化していくことを強調している。

体育科の学習では、情報を他者と共有しながら、対話や相互観察等を通じて多様な動き方や考え方の共通点や相違点を理解し、相手に共感したり統合したりして、協働的に取り組むことで、運動に親しむ資質・能力の基礎の育成が求められていると考える。

ボール運動系では、生涯スポーツの観点から特定の種目固有の技能ではなく、攻守の特徴や「型」に共通する動きや技能を系統的に身に付けることの大切さが求められ、現行の学習指導要領では、三つの型（ゴール型、ネット型、ベースボール型）で表記されるようになった。

これまでの自身の実践を振り返ると、動きのこつを理解させ、技能を高める授業を展開してきた。しかし、練習してきたことがゲーム場面で思うように表出しないという課題があった。また、話し合いの場を設定し、言語活動の充実を図ってきたが、チームとしての課題が共有されていなかったり、解決するための視点が明確でなかったりしたため、動きがチームで十分に共有されず、チームとして一人一人がどのように動きを修正していけばよいかを学び合っていないという課題があった。そのため、話し合った作戦がゲーム場面で動きとしてなかなか表れないという場面が見られた。

このような課題から、ゲーム場面で動きのこつが生かされ、動きとして表現でき、動きの変容を実感させるような指導や学び合いの在り方の工夫・改善が必要だと考えた。

そこで、本研究では、動きのこつが「わかる」ことと、技能を高めることが「できる」ことの関連性について分析し、「わかる」・「できる」をつなぐための手立てとして、課題解決学習の中に協働的な学び合いを位置付けた学習過程を構想していく。このような学習指導を進めることで、児童は、自己やチームの課題を明確にし、「わかる」・「できる」をつなぎ、動きの変容を実感していくことができると考え、本主題を設定した。

II 研究の構想

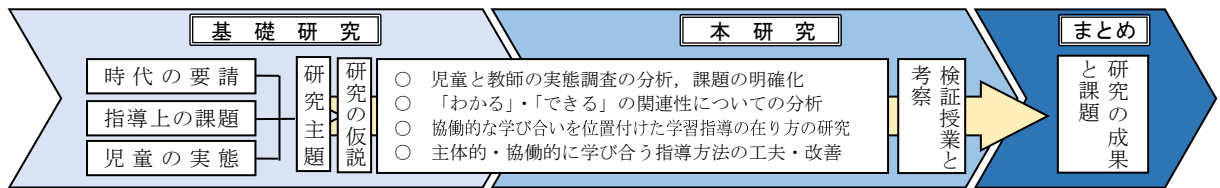
1 研究のねらい

- (1) 体育やボール運動に関する内容について実態調査と分析を行い、課題を明らかにする。
- (2) ボール運動における「わかる」・「できる」の関連性について研究する。
- (3) ボール運動における協働的な学び合いを位置付けた学習指導の在り方を研究する。
- (4) ボール運動における協働的な学び合いを活性化させる手立てと振り返りを工夫・改善する。
- (5) 検証授業等の分析や考察を通して、研究の成果と課題を明らかにする。

2 研究の仮説

ボール運動において、「わかる」・「できる」の関連性について分析し、学習過程において協働的な学び合いを位置付け、指導方法を工夫した体育の授業を展開すれば、児童は「わかる」・「できる」をつなぎ、動きの変容を実感し、運動の楽しさを味わえるのではないかと考える。

3 研究の計画



III 研究の実際

1 研究主題及び副主題に関する基本的な考え方

(1) 「『わかる』・『できる』をつなぎ、動きの変容を実感する」とは

ア 「わかる」と「できる」について

体育科における「わかる」と「できる」とは、学校体育授業辞典^{*1)}によると、「わかる」とは、「運動文化や技術に対する理解・認識」であり、「できる」とは、「スポーツなどの運動技術の習熟（技能的習熟）」と記されている。

そこで、本研究において、「わかる」と「できる」を以下のように捉えた。

「わかる」とは、

「動きを高めるために必要な動きのこつを理解すること」

「できる」とは、

「動きのこつを基に練習を行い、以前よりも動きが高まること」

イ 「『わかる』・『できる』をつなぎ」について

「わかる」・「できる」をつなぎ、動きの変容を実感する体育科学習を展開していくために本研究では、金子^{*2)}（1988）の動きの形成位相を基にすることにした。発生論的運動学では、学習者の学習状態を把握するために「動きの形成位相」という五つの状態を示している。学習者は、提示された動きに対し「やってみたい」と思うようになり、その動きを自分のもっている運動感覚と運動能力を統覚させ動きを成功させようとする。そこで、偶発的に「できた」と動きを感じ、その偶然が何度も繰り返すことによって自らの動きとなり、自在に動くことができるようになる。この一連の流れを、動きの形成位相といい、学習者の状態を五つの位相（図1）に分けている。

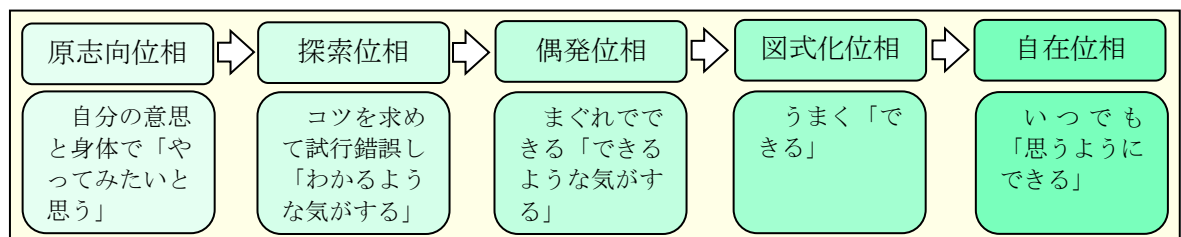


図1 動きの形成位相

吉田・三木^{*3)}（1996）は、動きの形成位相を基に「運動学習は『わかる』と『できる』の統合によって成立するといわれています。とくに新しい運動を覚えるためには、動きの〈かたち〉の発生にかかわって〈わかるような気がする〉段階、〈できるような気がする〉段階のプロセスを重視する学習指導が大切になります」と述べている。また、「わかる」と「できる」について、

*1) 宇土正彦 著『学校体育授業辞典』1995 大修館書店

*2) 金子明友 著『技の伝承』2002 大修館書店

*3) 吉田茂・三木四郎 著『教師のための運動学』1996 大修館書店

吉野聡^{*4)} (2009) は、『わかる』と『できる』の統合とは、学習によって認識される内容と行為が一致するということである」と述べている。岡出^{*5)} (1994)は、「わかる」・「できる」の二者択一の問題ではなく、第三者の「『できる』ためには『わかる』ことが必要」という立場を主張し、実際に授業を行う際には、「『わかる』ことを『できる』ことに結び付けていく配慮が大切」と述べている。

体育の授業では、「わかっているけどできない」や「できるけどなぜできたのかわからない」という児童の姿が見られる。そこで、『わかる』・『できる』をつなぐためには、まず、動きのこつを理解することが大切であり、動きのこつを基に繰り返して練習する必要がある。次に、動きのこつを教え合ったり言葉や文字で書いたりして表現する必要がある。このような学習を通して児童は、わかるような気がしたりできそうな気がしたりするなどの感覚を有機的に関わり合わせることで、「わかる」と「できる」を関連付けさせながら動きが高まると考える（図2）。

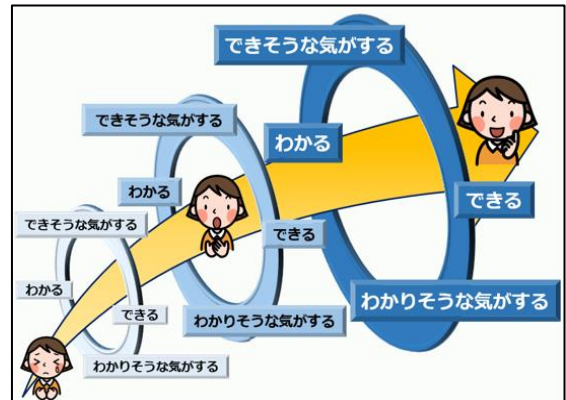


図2 「わかる」と「できる」のつながりの過程

そこで、本研究において、「『わかる』・『できる』をつなぐ」を以下のように捉えた。

「練習やゲームを通して、『わかる』や『できる』、『わかりそうな気がする』、『できそうな気がする』を繰り返し自己の中で有機的に関わり合わせることで、『わかる』・『できる』の段階が高まっていく過程」

ウ 「動きの変容を実感する」について

『新明解国語辞典』^{*6)}によると、変容とは、「全体の様子がすっかり変わる。また、変えること」、実感とは、「実際にそう感じる。また、その感じ」と記述されている。前述を踏まえ、「動きの変容を実感する」とは、「動きが変わったことを実際に自分自身で感じる」と考える。「動きが変わったことを実際に自分自身で感じる」ためには、動きのこつを説明できたり、動きのこつを理解し動くことができたりすることが求められる。つまり、繰り返して「わかる」・「できる」をつなぎながら、以前の自分より少しでも上達していることを認識できることが重要である。

そこで、本研究において、「動きの変容を実感する」を以下のように捉えた。

「動きのこつ（根拠）を基に、以前の動きよりも高まった状態（こつを基に変容した自己の理解）の認識すること」

(2) 「ボール運動における協働的な学び合いを位置付けた学習指導」とは

協働とは、「同じ目的のために、二人以上が協力して働くこと」であり、梅澤^{*7)}は、「自身だけでは到達できない挑戦は、仲間や先達（教師）との協働、すなわち『学び合い』をすればよい」と述べている。そこで、本研究における「協働的な学び合い」とは、一人では、解決できないことを他者（チーム）と協働し、学び合いながら解決することと捉える。

*4) 吉野聡 著『指導スタイルの考え方と効果的な助言』2009 教育フォーラム 2010 冬号

*5) 岡出美則 著『体育授業を創る』1994 大修館書店

*6) 『新明解国語辞典 第七版』2013 株式会社 三省堂

*7) 梅澤秋久 著『体育における「学び合い」の理論と実践』2016 大修館書店

『小学校学習指導要領解説体育編』*8)では、ボール運動系は、「ルールや作戦を工夫して、集団対集団の攻防によって競争することを楽しむことや喜びを味わうことができる運動である」と示している。その学習指導では、「互いに協力し、役割を分担して練習を行い、型に応じた技能を身に付けてゲームをしたり、ルールや学習の場を工夫したりすることが学習の中心となる」としている。つまり、チームで協働し、創意工夫しながら学び合い、技能や態度を身に付けたり思考・判断を行ったりする学習を通して楽しさや喜びを味わうことが大切であると考ええる。

しかし、実際のボール運動の授業では、一人一人の技能の差があるため、ゲームの様相が高まらないことがある。その課題を解決するためには、個人の技能を高めていくことが重要である。ただし、単に反復練習を繰り返して技能の向上を図ったのでは、児童にボール運動の特性や楽しさを味わわせることは難しい。また、一人では、修正点が分からなかったり、動きのこつに気付けなかったりする。さらに、ボール操作のみを高めても、実際のゲーム場面での活用の仕方が理解できていないと技能を生かしきれない。そのため、練習やゲームを通して、チームで協働的に学び合い、ボール操作やボールを持たないときの動きの理解を深める必要がある。そうすることで、ゲームの様相の高まりとともに、一人一人の技能や動きのこつの理解も高まりが期待できる。

これらを踏まえ、ボール運動における協働的な学び合いを位置付けた学習指導が重要だと考える。

これまでの授業でも、学び合いを取り入れた学習指導を行っている。しかし、学び合いの場の設定や形態だけにとどまり、具体的な話合いの視点の提示やわかったことを基に繰り返し練習する時間の確保がやや不十分であった。そのため、チームで確認したことをゲーム場面で生かさないことが多かった。

そこで、これらの課題から、本研究では、ボール運動における協働的な学び合いとして、「3視点」と「思考・試行タイム」を取り入れて行う（図3）。

ア 3視点

ボール運動では、チームで作戦を考えたりそれを生かしてゲームをしたりすることが学習の中心となる。そこで、児童の話合いを充実させるために、思考するための視点を示すことが必要だと考え、その視点として、「比べる」、「選ぶ」、「直す」の3視点を設定した（図4）。

「比べる」とは、動きの違いを比較しながら、修正すべき部分に気付いたり動きのこつに気付いたりすることである。「選ぶ」とは、課題や修正点を基に、チームに合う必要な作戦や練習等を選択することである。「直す」とは、課題や修正点から動きのこつを基によい動きに改善していくことである。

このように、3視点を基に学び合うことにより、話合いが焦点化され、個人の意見が出しやすくなったり、多角的な学び合いを通して考えが深まったりして話合いが活性化され则认为る。また、このような3視点を取り入れた話合いを繰り返すことで、主体的・協働的に課題解決していくことに結び付くと考ええる。



図3 ボール運動における協働的な学び合い

3視点	
比べる	動きの違いを比べる 以前の自分（チーム）、相手、映像、資料など
選ぶ	チームに合うものを選ぶ チームに必要な作戦や練習
直す	よい動きに直す こつを基に（位置、向き、スピード、タイミング、合図、声など）

図4 3視点

*8) 『小学校学習指導要領解説 体育編』平成20年 文部科学省

イ 思考・試行タイム

これまで、話し合いの場面で、チームで動きのこつや作戦を考えてきた。しかし、チームで考えた動きのこつや作戦をゲーム場面で生かせないことがしばしばあった。この原因を探ると、話し合いをして作戦の確認を図っているが、実際にゲームをしてみると、一人一人が役割に応じた動きを理解できていないことがある。特にボール運動に苦手意識をもっている児童は、ボール操作が安定してできない上に、ボールを持っていないときの動きの理解も難しいため、動きとして発揮される機会が少なく、意欲の低下につながってしまっている。つまり、動きのこつを理解することと実際に理解したことを動きにすることが上手く結び付いていないことが考えられる。

そこで、わかってできるようになるためには、動きのこつや作戦・練習の仕方等、チームで確認したことを基に、試行錯誤を重ねながら学習を行う必要がある。

このような学習場面を設定して、まず、チームで確認したとおりの動きができているかを確認したり、チームとして実態に応じた作戦や練習の仕方であるかを試したりする。また、確認した動きや作戦を考えたとおりにできるためにはどのように修正すればよいか考える。さらに、考えたり選んだりした動きや作戦が妥当なものであるのかなどを確認させる。このような学習を有機的に繰り返して取り組ませる。

そうすることで、チームで考えた作戦どおりにできるようになっていたり、実際のゲームで生かせる場面が増えたりすることが期待できる。また、このような経験を通して、「わかる」や「できる」、「わかりそうな気がする」、「できそうな気がする」などの感覚を有機的に組み合わせることで、動きの高まりを実感することができると考える。そこで、学習過程に「思考・試行タイム」を設定した。

これらを踏まえ、本研究において、「ボール運動における協働的な学び合い」を以下のように捉えた。

「一人では解決できない課題を解決するために、3視点と思考・試行タイムを用いて『わかる』と『できる』をつなぐ学び合い」

2 体育・ボール運動に関する実態調査

(1) 実態調査の概要

調査期間	調査方法	調査目的	対象者
平成28年 6月中旬	質問紙法	体育やボール運動についての基本的な意識や授業を通しての「わかる」や「できる」、「動きの変容」、「話し合い」などの実態調査を実施し、分析する。	本校6年生 45人
		体育の授業についての「基本的な指導の在り方」や「話し合いの課題」などの意識調査を実施し、分析する。	本校職員 10人

(2) 児童と教師に対する実態調査の分析と考察

ア 動きの変容

体育の授業を通した動きの変容（図5）については、78.2%の児童が実感していると答えている。しかし、その内、動きの変容を説明できると答えた児童は、43.7%という結果であった。

このことから、動きの変容の理由が説明できず、なんとなく実感している児童が多いと考えられる。そこで、動きのこつを理解し、動くことを通して、変容を実感できるような手立てや振り返りの工夫が必要だと考えた。

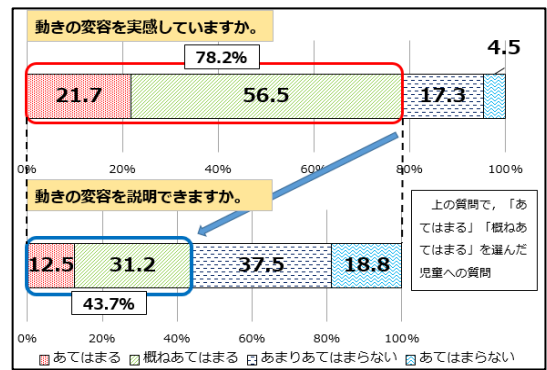


図5 動きの変容

イ アドバイスによる動きの変容

他者からのアドバイスにより自己の動きの変容を感じている児童は、81.8%である。一方、自分のアドバイスによる他人の動きへの影響を認識している児童は、56.4%である（図6）。このことから、他者からのアドバイスは効果的だと感じているが、自分から他者に行うアドバイスの効果は、あまり感じていないと考えられる。そこで、自分のアドバイスが他者の動きを高めるために有効であったのかを実感できるような振り返りの手立てが必要だと考えた。

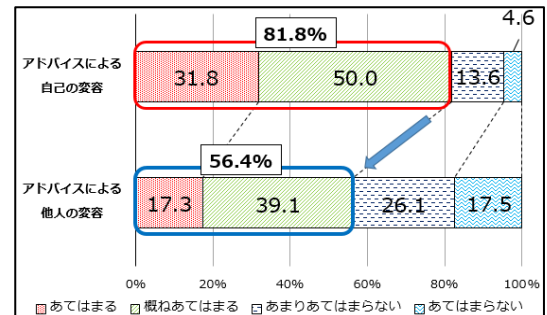


図6 アドバイスによる動きの変容

ウ ボール運動における話合いのよさと課題

表1 児童が感じる話合いのよさと課題

話合いのよさ	- みんなでこつを教え合うことができる。 - 自分と違う考えを知ることができる。 - 問題点を見付けて進むことができる。	- できないことを教えてもらえる。 - チームにまとまりがでてくる。 - 友達のことが分かる。
話合いの課題	- どうすればよいかあまり決まらない。 - 作戦がなかなか決まらない。 - 意見を聞かず、勝手に一人が決める。 - こつを上手に伝えられない。	- 自分から発表できない。 - 意見がバラバラでまとまらない。 - 話し合うことが分からない。 - 難しいことをしている。

他者と関わり合いながら、動きのこつを見付けたり考えの違いに気付いたりするなど話し合うことのよさは理解している（表1）。一方、話合いの課題について、チームでの活動の方向性が決まらなかったり話し合う内容が明確でなく解決に至らなかったりするなどの課題を感じている。つまり、話し合うことのよさを実感しながらも、話合いの方法や手段が明確ではないと考える。そこで、児童の話合いの内容が充実するような工夫をしていく必要がある。

エ 教師の話合いについての意識

体育の授業において、60.0%が話合いの場を設定している。しかし、40.0%は「どちらかと言えば設定していない」と答えている（図7）。また、話合いの課題点については、いろいろあるが、特に「意図した話合いにならない」を挙げている教師が多かった（図8）。このことから、児童が話合いの活動場面で効率的・効果的に進められないという課題があると考えられる。そこで、児童が課題を追求しやすくなるような話合いの場や視点の設定など学び合いの工夫・改善を図る必要がある。

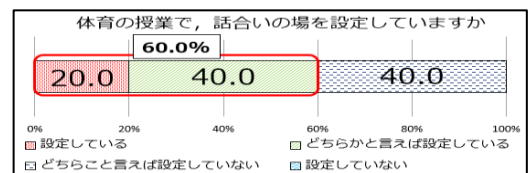


図7 話合いの場の設定

- ・ 意図した話合いにならない。（6）
- ・ 話合いが上手くできない。（3）
- ・ 話合いを入ると運動量が減る。（3）
- ・ 話合いに時間が掛かる。（2）

図8 話合いの課題点

(3) 調査結果等を基にした本研究の方向性

本校の6年生の実態調査から、体育の学習を通してある程度は変容を実感しているが、自分の動きを客観的に捉え、根拠をもって運動に取り組んでいる児童は少ない。また、他者からのアドバイスの効果は実感しながらも、自分がアドバイスしたことによる他者への効果は実感していない。さらに、教師、児童共に効率的・効果的に話し合いが進められないという共通の課題がある。これらを解決するためには、協働的な学び合いを位置付けた学習指導を通して、動きのこつを基に動きができるという体験を何度も繰り返していくことが必要であると考え。

そこで、課題解決する学習に協働的な学び合いを位置付け、話し合いの手立てや振り返りを工夫することで、動きの変容を実感する学習になるのではないかと考え、研究していくことにした。

3 ボール運動における協働的な学び合いを位置付けた学習指導の工夫

(1) ボール運動における協働的な学び合いを位置付けた単元指導計画

ボール運動の学習の楽しさの一つは、チームで作戦を立て攻防するところにある。その楽しさを十分味わわせるためには、役割や作戦に応じた技能を高める必要がある。

しかし、1単位時間だけでは、動きのこつを理解し、技能を十分に身に付けることは難しい。また、自分の役割や作戦に応じた動きをチーム内で理解していくためには、一定の時間を確保しなければならない。

これらのことから、単元を通して作戦や役割に応じた動きのこつを学び合うことが重要だと考える。そこで、ボール運動における協働的な学び合いを位置付けた指導計画を作成した(図9)。

主な学習活動	1 準備運動	1 準備、健康観察	1 準備、健康観察	思考・試行の学び合い 「思考タイム」 展開の始めに設定。課題解決の見通しをチームで共有。動きのこつを考える時間。 「思考・試行タイム」 確認タイムの後に設定。動きのこつや作戦を確認し、動きができるように繰り返して修正や確認を行いながら練習をする時間。
	2 めあての確認	2 準備運動、類似運動	2 準備運動、類似運動	
	3 4年の学習の想起	3 ドリルゲーム	3 ドリルゲーム	
	4 学習の流れの確認	4 めあての確認	4 めあての確認	
3視点	5 試しのゲームの説明	5 思考タイム	5 思考タイム	「思考・試行タイム」 確認タイムの後に設定。動きのこつや作戦を確認し、動きができるように繰り返して修正や確認を行いながら練習をする時間。
	6 試しのゲーム	6 ゲームⅠ	6 ゲームⅠ	
	7 ドリルゲームの説明	7 思考・試行タイム	7 思考・試行タイム	
	8 振り返りタイム	8 ゲームⅡ	8 ゲームⅡ	
	9 整理運動	9 まとめ、振り返り	9 まとめ、振り返り	
		10 整理運動、片付け	10 整理運動、片付け	
比	これまでの経験と試しのゲームを比べてどんなことができるようになるか考える。	前時のゲームと比べてどのような動きをすると返すことができるのかを考える。	ゲームの中でつなげた場面とつなげなかった場面を比べて得点されない守り方について考える。	
選	今後、どのようなルールがあると楽しめるかを選ぶ。		チームの特徴に合うフォーメーションを選ぶ。	
直		動きのこつを基に、つなぐために必要なチームや個人の動きを直す。	フォーメーションや動きのこつを基にチームでの動き方や役割に合う動きを直す。	
3視点	1 準備、健康観察	1 準備、健康観察	1 準備、健康観察	「比べる」 比較して動きの違いに気づき、課題を焦点化していく。 「選ぶ」 チームに合う作戦や練習を選択する。 「直す」 動きのこつを基によりよい動きに直していく。
	2 準備運動、類似運動	2 準備運動、類似運動	2 準備運動、類似運動	
	3 ドリルゲーム	3 ドリルゲーム	3 ドリルゲーム	
	4 めあての確認	4 めあての確認	4 めあての確認	
3視点	5 思考タイム	5 思考タイム	5 思考・試行タイム	「比べる」 比較して動きの違いに気づき、課題を焦点化していく。 「選ぶ」 チームに合う作戦や練習を選択する。 「直す」 動きのこつを基によりよい動きに直していく。
	6 ゲームⅠ	6 ゲームⅠ	6 ゲームⅠ	
	7 思考・試行タイム	7 思考・試行タイム	7 思考・試行タイム	
	8 ゲームⅡ	8 ゲームⅡ	8 ゲームⅡ	
	9 まとめ、振り返り	9 まとめ、振り返り	9 まとめ、振り返り	
	10 整理運動、片付け	10 整理運動、片付け	10 整理運動、片付け	
	得点された場面と得点できなかった場面と比べて共通点を基に攻め方について考える。	作戦が上手くできた場面とできなかった場面を比べて、動きの修正点を考える。	ベアチームと動きを比べて、役割にあった個人の動きについて修正点を考える。	他のクラスと比べて、自分たちの良さや成長を実感したり良さを考えたりする。
		チームの良さから自分たちに合う作戦を選ぶ。	作戦を生かすために必要な練習を選ぶ。	全体で楽しむためのルールを選ぶ。
	動きのこつを基に、打ち返すために必要なトスのあげ方や狙って打つなどの動きを直す。	チーム全体が連携して攻撃できるように、動きのこつを基にチームや個人の動きを直す。	チームの作戦がよりスムーズにできるようにするために動きを直す。	ゲーム間で動きのずれや動き方などを直す。

図9 協働的な学び合いを位置付けた単元指導計画の一例

具体的には、3視点を基にどのように学ばせるのかを明確にした。また、思考・試行タイムを

設定し、動きのこつを基に動きを身に付ける活動を繰り返してできるようにした。

3視点においては、基本的な指導の方向性として、各視点を基に「活動内容」、「児童の具体的な姿」、「教師の関わり」、「手立て」を以下のように示す（図10）。

教師がこのような方向性を基に指導を行うことで、話し合う内容が焦点化され、共通の意識をもちながらチームで動きのこつに気付いたり共有したりすることができる。結果として、効率的・効果的な話し合いができ、協働的に課題を解決することにもつながると考える。

視点	活動内容	児童の具体的な姿	教師の関わり	手立て
比べる	動きや動き方について対象と比べ、共通点や相違点から動きのこつを見付けたり動き方に気付いたりするための学び合い	ドリルゲームの中で、友達の動きと比べ、動きのこつを見付ける。 示範の動きと比べ、自分たちに必要なこつや動き方に気付く。 自分たちの考えた作戦と実際の動きや相手チームと比べ、動き方の違いに気付く。	比べてみて、どんなことが分かったのかを明らかにさせる。 比べることができるような示範であったり資料などを提供し、気付いたり見付けたりしたことを賞賛したり価値付けたりする。	示範映像（ICT） 資料 作戦ボード
選ぶ	自分やチームに必要な動きや動き方から練習方法や作戦・戦術などを選ぶための学び合い	自分たちのチームには、どの作戦・戦術が合っているのかの根拠を説明し合いながら議論し選ぶ。 チームとして何ができる必要があるのかを明確にし、練習方法を選ぶ。	どんなことができるようになるかと更に楽しくゲームができるようになるかを明らかにさせる。 チームで選んだり工夫したりすることができるように、選択できる環境を提供する。	資料 作戦・戦術 練習方法
直す	自分やチームの動きや動き方についてこつなどを基にずれ（体の動かし方、タイミング、位置）を直すための学び合い	チームとして考えた作戦や動き方と実際の動きとのずれを直す。 自分の動きが直まるように、こつを基に動きを直す。	チームとして連携していくために、どのように直していけばよいのかを明らかにさせる。 直した方が良い部分に関しては積極的に助言を行い、肯定的なフィードバックを行っていく。	示範映像（ICT） 作戦ボード

図10 3視点の基本的な指導の方向性

(2) ボール運動における協働的な学び合いを位置付けた授業モデル

単元指導計画をより具現化していくために、1単位時間における協働的な学び合いを位置付けた授業モデルを作成した（図11）。

「つかむ・見通す」過程では、課題解決に必要な基本的な動きのこつと動きを関連付けて高めるために、類似運動やドリルゲームを行う。その際、動きのこつを基に修正点についてアドバイスをを行う。次に、ゲームをより楽しむためには、何がわかりできるようになればよいのかを焦点化するために、前時までの課題を基に、教師と児童の対話を行い、児童の気付きから課題を明確にして課題設定を行う。

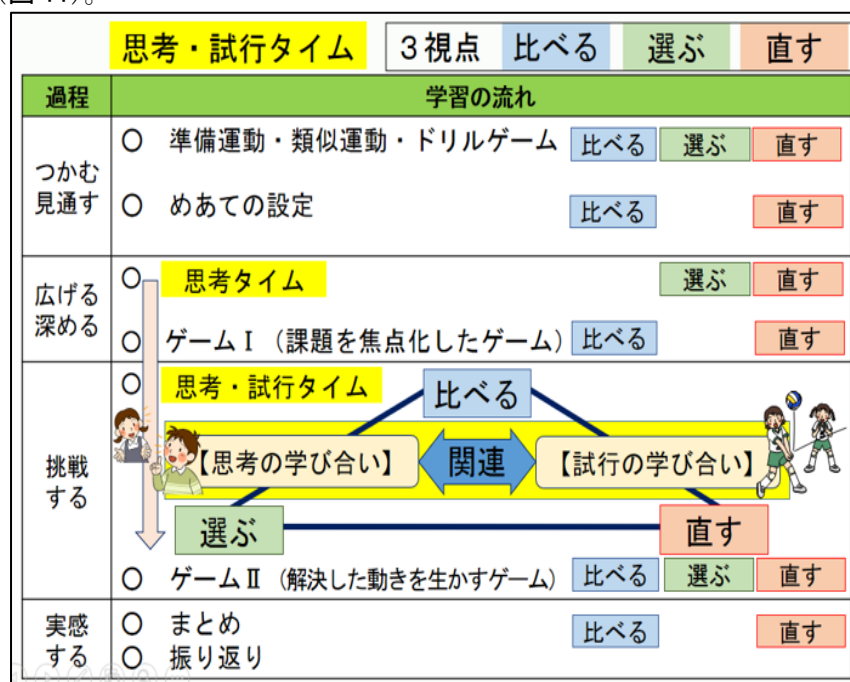


図11 ボール運動における協働的な学び合いを位置付けた授業モデル

「広げる・深める」過程では、まず、チームの課題を確認し、3視点を基にチームで課題解決の方向性を確認するための思考タイムを設定する。その際、チームで意識する動きの見通しをもてるように、作戦ボードや資料などを活用して、全体の動きをイメージ化し動きを確認する。次に、思考したことを基に、課題を焦点化したゲームIを行い、動きのこつを見付けたり確かめたりする。さらに、ゲームIを通して気付いた動きのこつを全体で共有する。

「挑戦する」では、チームで見付けた動きのこつを基に、作戦ボードや学習資料などを活用し比較・選択しながら作戦を考えたり、コートの中で動きながら比較・修正したりして学び合う思考・試行タイムを設定する。まず、チームでゲームIを振り返り、成果や課題を共有し合う。そ

こで、動きが理解できず、一人一人の動きが分からない場合は、作戦ボード等を活用し、動きの確認を行う。課題や修正する動きを共有できたチームは、実際のコートで動きながら確認を行う。チームの現状に合わせてこの思考と試行を繰り返して取り組ませ、動きのこつの理解と動きを高めていく。実際にコートで動きながら動きのこつや作戦を練習する際は、ボールをキャッチして動きや位置などを確認したり、スローモーションで動きながらタイミングや合図などを理解したりするなど段階的に理解できるように工夫して活動を行う。教師は、この時間に話し合いが停滞しているチームに入り、助言を行ったり児童の考えをより引き出したりする。また、動きを高めるために模範を見せたり、具体的な状況の中でどのように動くのかを考えさせたりする。さらに、ICTを活用してゲーム場面を見せて課題に気付かせたり練習後の場面を見せて変容に気付かせたりする。単元を通して、全ての児童に指導や称賛を行えるようにする。その後、児童はゲームⅡの中で、動きのこつを生かして考えた作戦や練習の効果を確かめる。

「実感する」では、わかったりできたりしたことを基に、学習課題に対するまとめを行う。振り返りでは、チームで3視点を基に思考・試行タイムで学んだことやゲームの様相、アドバイスしたことなどを相互に共有・確認することによって、変容の根拠を明確にさせたり次時の目標を確認させたりするなど、チームや自己の動きを客観的に捉えるようにする。

(3) ボール運動における協働的な学び合いを活性化するための手立て

協働的な学び合いを活性化させていくためには、具体的な手立てが必要だと考え、次のア～カを設定し、授業の中で取り組んだ。

ア 作戦ボードの活用〔手立て1〕

作戦をゲーム場面で生かすためには、動きのイメージをもったり理解・確認したりする必要がある。そのためには、動きが視覚的にわかるように矢印を書き込んだり役割に応じた範囲を設定したりするなど、考えを出し合い、対話を通して動きをチームで共有していく必要がある。

そこで、作戦ボードの活用を行う。具体的な活用場面として三つの場면을想定する。まず、導入で全体の課題を捉えた後、チームとして課題を捉え、どのように解決していくか動きの見通しをもつ場面で活用する。次に、ゲームを通して新たに出た課題をチームで図式化して話し合い、どのように改善していくのかを話し合ったり、チームの作戦で一人一人がどのようなことを意識してどのように動くのかを確認したりする場面で活用する。そして、振り返りの時間において、どのように動きを直したり選んだりして、課題を解決していくことができたのかを確認する場面で活用する。

このような場面で活用することで、チームとして課題解決の方向性を確認したり動きや作戦を共有したりできる。それにより、一人一人の動きがわかりやすくなり、個人の「わかる」と「できる」の高まりとともに、チームとしての動きも高めていくことが期待できる。

イ 学習資料の提示〔手立て2〕

協働的に学び合いを活性化させ、課題を解決していくための学習資料を4点提示する。1点目は、個人的技能の資料である。ボール操作をする際の基本的な体の使い方などの動画や写真、図を活用した資料を提示する。2点目は、集団的技能の資料である。ボールを持たないときの動きのこつに気付かせるような動画や図式化した資料などを提示する。3点目は、練習方法の資料である。自分たちのチームに必要な技能や作戦に合わせて練習する方法などを資料として提示する。4点目は、作戦に関する資料である。作戦を立てるための自分たちの特徴を知る資料や具体的な作戦例の資料などを提示する。

このような資料を提示することで、チームとして一人一人がどのように動けばよいかなど話し合いが活性化され、全体で動きを協働的に考えていくことができる。結果として、チームの考えを整理することができるとともに一人一人の動きの理解を深めることも期待できる。

ウ ICTの活用〔手立て3〕

自分の動きやゲーム中のチームの動きを客観的に見ることができれば、児童はより具体的に課題を把握し共有しやすくなる。

そこで、ICTの活用を行う。具体的な活用場面として三つの場面を想定する。次の表は、自分やチームの動きを視覚的に認識するためのICTの活用場面とねらい、活用法の例を示したものである（表2）。

表2 ICTの活用場面のねらいと活用法の例

活用場面	ICTの活用のねらい	活用法の例
課題設定の場面	自分やチームの課題を具体的に認識させ、本時で何がわかり何ができるようになればよいのか解決の見通しをもたせる。	○ 前時までの活動場面から課題として認識させたい場面を焦点化した映像を見せ、チームの課題を明確にさせる。 ○ 文部科学省の「小学校体育（運動領域）デジタル教材」を活用して、示範の動きと比較して、自分の改善点に気付かせる。
思考・試行タイムの場面	自分やチームの動きの変容を実感させたり改善点に気付かせたりする。	○ タブレットを活用して、前日のゲーム場面やゲームⅠの場面を見せて練習の仕方や内容を考えさせる。 ○ 他のチームの変容前と変容後の場面を見せて、比較させ、改善点に気付かせる。 ○ 示範の動きと個人の動きを比較させ、改善点に気付かせる。
まとめ、振り返りの場面	チームの動きの変容から、個人やチームで動きのこつを実感させたり、成果や課題に気付かせたりする。	○ 成果が見られているチームの動きを全体で見て、変容やその根拠を捉えさせる。 ○ 思考・試行の学び合いの場面で、どのような練習をしているのかを見て比較させ、次時で生かせるようにさせる。 ○ どのようなアドバイスをしているのかを共有させる。

このようなICTの活用を行うことで、個人やチームの成果や課題が明確になり、チームの改善点や練習すべき内容が焦点化されたり、どのように変容したのかをチームで共有したりすることができる。結果として、チームの動きを高めることが期待できる。

エ 単元を通して動きのこつを整理した掲示〔手立て4〕

単元を通して、課題解決しながら見付けたこつを整理する必要がある。なぜなら、ボール運動では、一つの動きや一つの場面のこつだけではゲームは成立せず、いくつもの動きや場面が連続で展開されるからである。そのため、1単位時間で学習したことを区切るのではなく関連性をもたせる必要がある。

そこで、単元を通して動きのこつを整理した掲示を行う。その際、三つのことを意識しながら整理する。まず、動きのこつである。児童が見付けた動きのこつをいつでも確認でき、ゲーム場面で意識できるようにするために、一般化したり短くまとめたりして整理する。次に、動きのこつの理由である。自分の役割や課題に応じて必要な動きのこつに気付かせるために、その動きのこつを使うことで、どんなよさがあるのかを整理する。最後に、動きのこつの視覚化である。絵や図を使い、イメージしやすくしたり矢印で関連する動きをつなげたりするなどの

工夫を行い、視覚的にも分かるように整理する。

このような掲示を行うことで、自分やチームの課題を認識できたり、視点を持ちながら友達の動きを観察してアドバイスをしたり、振り返りの際、自分やチームの変容の根拠を明確にしながら変容を実感したりすることが期待できる。

オ ゲームの工夫〔手立て5〕

ゲームを通して、協働的に学び合いながら、作戦や動きを何度も繰り返していく中で成功体験を積み上げていくことが重要だと考える。そのためには、特性を味わいながら基本的な技能を身に付けたりチームで課題を追求したりできるゲームの工夫が必要である。

そこで、次のようなゲームの工夫を行う（表3）。

表3 ゲームの工夫について

ゲーム	目的・内容	工夫	工夫の内容
ドリルゲーム	技能を高めるために動きのこつを基に、ゲーム性をもたせた練習を繰り返して行う。	選択	自分の課題や状況に応じてゲームを選択し、技能を高める。
		共通	チームで共通したゲームを行いながら、技能を高める。
タスクゲーム	集団的技能を高めたり個人的技能を活用したりするために、課題を焦点化したゲームを行う。	人数	課題を追求しやすいように、本来のゲームより人数を少なくしたり、3対2のようにアウトナンバーの状況をつくったりする。
		ルール	課題を追求しやすくなるように、得点の仕方や判断が簡易化される（キャッチ有りやドリブルなし等）ルールを設定する。
		場	課題を追求しやすいように、広さや形であったり、フリーゾーンなどの特別枠を設定したりする。

カ 場づくりの工夫〔手立て6〕

ボールを持たないときの動きは、作戦どおりにチームでゲームを実践する際、欠かせない動きである。しかし、ボール運動では、相手や状況に応じて求められる動きが変化していくため、捉えにくいものである。このことから、運動に苦手意識をもっている児童にとっては、ボールを持たないときの動きを意識したりどのように動けばよいのかを理解したりすることは難しい。結果として、ゲームの様相が高まらないという状況が生まれやすい。

そこで、児童一人一人が役割や状況などに応じて具体的な動きが理解しやすく、チームでの学び合いが具体的になるような場づくりの工夫を行う。

まず、自分の位置や移動する場所などが理解しやすい場づくりの工夫である。具体的には、コートをいくつか区切りナンバリングをしたりホームポジションを決めたりする。そうすることで、自分の役割に対する判断が軽減されたり、動きが明確になったりする。また、同じ場所から繰り返して行うことで、タイミングや空間への移動を可能なものにしていく。このような場の工夫を行うことで、ボールを持たないときの動きが理解しやすくなり、繰り返し練習していくことで判断しやすくなったり、動きの定着にもつながったりすることが期待できる。結果として、一人一人の動きの高まりとともにゲームの様相も高まっていくと考える。

次に、作戦がゲーム場面で表出しやすい場づくりの工夫である。具体的には、フリーゾーンの設定やグリッド（動ける範囲を決めた制限区域）コートの活用を行う。そうすることで、自分たちの作戦をより具体的に決めることができる。また、役割が明確になり、一人一人の判断を軽減することができる。結果として、作戦がゲーム場面で表出しやすくなり、作戦の成果や課題がフィードバックされ、チームで改善点を具体的に直していくことが期待できる。また、

作戦を実行するための技能の課題も認識でき、主体的に学ぶことにもつながると考える。

このような場づくりの工夫をすることで、運動に苦手意識をもっている児童も、チームの動きを理解しやすくなり、意図的な動き（作戦）を思考し、動くことができるようになる。また、自分の役割が明確になり、主体的に練習やゲームに参加することが期待できる。

(4) 動きの変容を実感するための振り返りの工夫

児童が、動きの変容を実感するためには、振り返りの工夫が必要だと考え、以下の取組をした。

ア アドバイスカード

運動している自分の動きを客観的に見ることは難しいため、改善点や変容している自分の動きに気付きにくいことがある。そこで、動きの変容を実感するためには、他者の存在が重要になる。他者からアドバイスをされたり、他者を観察したりすることで、自分の動きに気付いたり変容を実感したりすることができる。また、自分のアドバイスによる他者の変容を通して、動きのこつの理解も深まると考える。さらに、自分のアドバイスがチームの動きの変容につながることで、相手に認められているという実感を受け、所属感の高まりも期待できる。

そこで、どんなアドバイスが変容につながったかや自分が行ったアドバイスが相手にどのような変容をもたらしたかを認識させるために、アドバイスカードに記入させる。具体的には、相手からもらったアドバイスの内容やそれを受けての変容と自分がしたアドバイスの内容と相手の変容を記入する。これを積み重ねていくことで、児童は、アドバイスを通して動きのこつの理解を深めることで、動きの変容を実感することが期待できると考える。

イ 「わかる」・「できる」カード（個人の振り返り）

動きの変容を実感するためには、学習してきたことを振り返る必要がある。しかし、書く内容を決めずに記述させてしまうと動きの変容を感じられなかったり自分の現状を把握しにくかったりする。

そこで、動きのこつの理解と動きの変容過程を4段階に分けて振り返るようにする（図12）。また、動きの変容がある時は、その根拠を書くようにする。そうすることで、毎時間の変容を、根拠を基に実感することができると考える。また、次時の自分の課題も明確に把握することが期待できる。

「できる」	できない	できそうな気がする	できる	わかって できる
ボールを打ち返す				
ボールを受ける				
ボールをつなぐ				
ボールを打ち込む				
ボールをもたない動き				

□ どんなことがわかった・できた。（○→●や右に○が移動したときには書く。）
※ 同じ事を何度かいても大丈夫！たくさん書いて自分の伸びを感じよう！

ボールを打ち返す	ボールを受ける	ボールをつなぐ	ボールを打ち込む	ボールをもたない動き
打つときのポイントが分かる。	体を向け、落下点に入る動き方が分かる。	ボールをつなぐためのポイントが分かる。	ボールを速く正確に渡す打ち方が分かる。	役割に応じた動き方が分かる。
相手コートに打ち返すことができる。	ボールの方向に体を向け、素早く移動することが出来る。	味方が受けやすいようにボールをつなぐことができる。	自分のコート（中央付近）からサービスを打ち入れることができる。	自分の役割に合う行動をすることができる。

図12 「わかる」・「できる」カードの一例

ウ チーム力アップカード（チームの振り返り）

攻防の楽しさを味わうためには、ゲームの様相を高めていく必要がある。そのためには、チームの連係が重要になる。1単位時間の中で何ができるようになったのかやチームの特徴を理解できるような振り返りが大切になる。

そこで、チームで何ができたのかの振り返りを行う（図13）。チームで現状のゲームの様相を3段階でチェックできるようにする。

そうすることで、チームの現状や課題を把握し、チームの特徴を捉え、新たな作戦に生かしていったり今の作戦をより高めていったりすることができると考える。

チーム力アップカード

～自分たちのチームの良さを見付けよう！～

□ 自分たちのチームでできることを確認して良さを見付け、作戦につなげよう。

チームの仲間で少しできるようになってきた

チームの仲間がだいぶできるようになってきた

チームの仲間がほとんどできるようになってきた

一人はみんなのために、みんなは一人のために！

1 サーブを相手コートに入れることができる。	2 レシーブやパスで相手コートに返すことができる。	3 ボールの下に動いて、レシーブやパスをするることができる。	4 味方の友達が受けやすいようにボールをつなぐことができる。
5 チームにはどんな良さがあるかな。 チェックを入れて、チームのことを知ろう。	6 相手のいないところをねらってボールを返すことができる。	7 アタックを使って攻撃することができる。	8 レシーブ、パス、アタックとリズムよく攻撃できる。
9 相手の攻撃を予想して、動くことができる。	10 ボジジョンの役割に合う動きをすることができる。	11 試合ではみんなが役割を果たし、楽しむことができる。	12 勝利を受け止め、チームの良さを課題に目をつけることができる。
13 失敗した友達に「どんまい」などの励ましの言葉をかけることができる。	14 みんなで協力してボールをつなぐことができる。	15 「OK」「まかせ」「1・2・3」「ナイス」などの声をかけることができる。	16 試合ではみんなが役割を果たし、楽しむことができる。

図13 チーム力アップカードの一例

4 検証授業Ⅰの実践と考察

前項で述べた学習指導の工夫について、検証するために検証授業Ⅰ・Ⅱを実施した。

- (1) 検証授業Ⅰの実践（期間：6月13日～17日 計8単位時間実施 対象児童：6年2組 男子14人、女子9人 計23人）

ア 単元 ボール運動 ゴール型 「バスケットボール」

イ 単元の目標

- (ア) 簡易化されたゲームで、ボール操作やボールを受けるための動きによって攻防することができる。 【技能】
- (イ) 運動に進んで取り組み、ルールを守り助け合って運動したり、場や用具の安全に気を配ったりすることができる。 【関心・意欲・態度】
- (ウ) ルールを工夫したり、自分のチームの特徴に応じた作戦を立てたりすることができる。 【思考・判断】

ウ 児童の実態

本学級の児童は、「シュートを決めたい」、「パスを上手に回したい」などの理由からバスケットボールが好きな児童が多い。反面、「ボールを上手くコントロールできない」、「上手にシュートができない」などの理由から好きではないと答えている児童もいる。また、技能の習得については、「シュートをたくさん決めたい」、「ドリブルで相手を抜きたい」など、今できる技能をより高めたいという思いが強い。バスケットボールを楽しくするためのルールの工夫については、「女子が決めたならボーナス点」、「みんなパスしてからシュートしたらボーナス点」など全員がバスケットボールの特性にふれるように意識しているものが多い。また、「ボールを持っている人からボールは取れない」、「ゴールを高くしたり低くしたりする」などボール操作の規則を軽減することで特性にふれることを臨んでいる児童もいる。一方、「文句を言ったら退場」「人を押さない」などの意見もある。児童の思いや願いについては、大半の児童が「楽しくしたい」という思いや願いをもっている。また、「みんなでパスを回したい」「みんなが活躍できる」など一人ではなくみんなで協力して運動したいという思いもある。

エ 評価規準

- (ア) 単元の評価規準

運動の技能	運動への意欲・関心・態度	運動についての思考・判断
ゴール型では、簡易化されたゲームで、攻守が入り交じった攻防をするためのボール操作やボールを受けるための動きができる。	- 競い合う楽しさや喜びに触れることができるようゴール型のゲームに進んで取り組もうとしている。 - ルールやマナーを守り、友達と助け合い練習やゲームをしようとしている。 - 用具の準備や片付けで、分担された役割を果たそうとしている。 - ボール運動をする場を整備したりするとともに、用具の安全に気を配ろうとしている。	- ゴール型の楽しいゲームの行い方を知り、プレーヤーの数、コートの広さ、プレー上の制限、得点の仕方など簡易化されたゲームのルールを選んでいる。 - 効果的な攻め方を知り、チームに合った作戦を選んでいる。 - チームの特徴に応じた攻め方を知るとともに、自分のチームの特徴に応じた作戦を立てている。

- (イ) 学習活動に即した評価規準（●5年で学習）

運動の技能	運動への意欲・関心・態度	運動についての思考・判断
① 近くにいるフリーの味方にパスを出すことができる。 ② 相手にとられない位置でドリブルをすることができる。 ③ 得点しやすい場所に移動し、パスを受けて、シュートができる。 ④ ボール保持者とゴールの間に体を入れてシュートを防ぐことができる。 ● ボール保持者と自分との間に守備者を入れないように立つことができる。	① 攻守混合型のゲームで競い合うための練習やゲームに進んで取り組もうとしている。 ② ルールやマナーを守り、友達と助け合い練習やゲームをしようとしている。 ③ 用具の準備や片付けで、分担された役割を果たそうとしている。 ④ ボール運動をする場の危険物を取り除いたり、用具の安全を保持したりすることに気を配ろうとしている。	① 簡易化されたゴール型のゲーム（バスケットボール）の行い方を知っている。 ② みんながゴール型の楽しさや喜びに触れることができるようにルールを選んでいる。 ③ チームの特徴に応じた攻め方を知るとともに、自分のチームの特徴に応じた作戦を立てている。 ● 効果的な攻め方を知り、チームに合った作戦を選んでいる。

オ 単元指導計画

時間	1	2	3	4	5	6	7	8
学習 の 流 れ	オリエンテーション	健康観察，準備運動，類似運動，ドリルゲーム						バスケット ボール 大会 
	・ ゲームの進め 方の説明 ・ 試しのゲーム ・ ドリル，タス クゲームの説明 ・ まとめ ・ 振り返り	ねらい1 ルールや場に慣れながら，ゲームを 楽しみ，自分の力を高めよう。			ねらい2 自分のチームの特徴を知り，特徴に 合う作戦を考え，ゲームを楽しもう。			
		思考タイム						
		タスクゲーム①②						
		思考・試行タイム						
		タスクゲーム②・メインゲーム						
		まとめ，振り返り，整理運動						

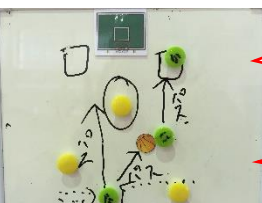
カ 本時の実際（第5時）

(ア) 目標

得点しやすい場所に移動し、パスを受けて、シュートすることができる。 【技能】

(イ) 学習過程 【比・・・比べる、選・・・選ぶ、直・・・直す】

過程	主な学習活動 3視点【比・選・直】	活動の様子	教師の具体的な働きかけ ☆ 内容【手立て】 ☆ 振り返りの工夫
つかむ・見通す	1 準備運動、類似運動を行う。【直】	【ドリルゲームをしている様子】 	1 体の使い方や動きの感覚を身に付けさせる。 2 動きのこつを意識しながら行うように声掛けを行う。 ☆ 自分の課題に合うドリルゲームを選ばせる。動きのこつを基にアドバイスさせる。【手立て5】
	2 ドリルゲームを行う。【選・直】 ○ 選択ドリルゲーム ・ シュート ・ ドリブル ○ 共通ドリルゲーム ・ シュート ・ パス	【映像を見て課題を考えている様子】 	3 学習のめあてを設定する。 ☆ 前時までの動きの映像を見せて、チームでの課題を明確にさせる。【手立て3】
	3 本時のめあてについて確認する。【比・直】 フリーゾーンでボールをもらうためには、どのように動けばよいのだろう。		4 自分のめあてを設定させる。
	4 チームと自分のめあてを確認する。		
広げる・深める	5 思考タイム【選・直】 「相手の〇〇に動く」  複数のヒントカードの中からできそうな動きを選び、試してみる。 成功させるためのポイント ○タイミング ○れんげいプレー ○相手から離れてもらう どうすれば、マークから離れて、フリーゾーンでボールをもらえるかな。 フリーになった人は手を挙げたり、声を出したりしてボールをもらうようにしましょう。 	【チームで動きの見通しを共有する様子】  【タスクゲームをしている様子】 	5 課題に対するチームの動きの見通しを共有させる。 ☆ ヒントカードを準備して、自分たちができそうな動きの見通しをもたせる。【手立て2】 6 上手くいったときといかなかった時を比べさせ、動きのこつを見付けさせる。 ☆ 課題を解決するために焦点化したゲームを行わせ、動きのこつに気付かせる。【手立て5】 ☆ 見付けた動きのこつがわかるように掲示する。【手立て4】
	6 ゲームⅠ（スリーズ）をする。【比・直】 ・ 2チームずつに分かれて行う。 ・ フラフープの中でキャッチができれば1点 ・ 1回ずつゲームをしたら動きについて話し合う。		

挑戦する	7 思考・試行タイム【比・選・直】  パスを出したら、すぐに空いている人にパスをつないでフリーゾーンまで運ぼう。 パスを出した人は止まらなくて、次にまたパスをもらえるように移動しよう。 	【作戦ボードで動きの共有】 	7 動きのこつを基にゲームでの動きを考えさせ、練習をさせる。 ☆ 作戦ボードを活用して、ゲームでの動きを具体的にイメージして共有させる。〔手立て1〕 ☆ ゴール下の四角の枠と始める位置を決める。〔手立て6〕
	 思考・試行タイム 比べる 二つの場面を関連付け 選ぶ 直す 生かす 8 ゲームⅡ（3対2）をする。【比・選・直】 ・ 3チームで行う。 ・ 1チームは観察を行う。 パスを出すタイミングが分からなかった。 「はい」と声を出したら、フリーゾーンに投げていいよ。 	8 動きのこつを生かしてゲームができるようにする。 ☆ 動きのこつを生かし、変容を実感しやすいような簡易化されたゲームを行う。〔手立て5〕 ☆ 映像でチームの動きを振り返らせる。〔手立て3〕	 8 動きのこつを生かしてゲームができるようにする。 ☆ 動きのこつを生かし、変容を実感しやすいような簡易化されたゲームを行う。〔手立て5〕 ☆ 映像でチームの動きを振り返らせる。〔手立て3〕
実感する	9 まとめをする。 ・ ボールを持っている人とタイミングを合わせる。 ・ 相手のマークを外す（フェイント）。 ・ 素早く走り込んでもらう。 ・ 相手の後ろを通る。 10 チーム・自分の振り返りをする。 11 整理運動をする。	【振り返りをしている様子】 	9 本時で解決した動きのこつを全体で共有する。 ☆ 自分やチームの動きの変容を実感できるように振り返りカードを活用する。 10 チームと自分の振り返りを行い、動きの変容の根拠を考えさせる。 11 全身をほぐし、特に使った部位を重点的に動かすようにさせる。

(2) 検証授業Ⅰの分析と考察

検証授業を通しての児童の変容の分析を行い、研究内容の成果と課題を明らかにする。

ア 各種調査・振り返りカードの結果から

(ア) アドバイスによる変容

友達のアドバイスにより「わかる」や「できる」を実感した児童は93.1%に増加した（図14）。特に、「よくある」と答えている児童は、30.0%から50.0%に増加していることが分かる。

このことから、3視点を基に工夫したドリルゲームやタスクゲームを通して、観察したり相互にアドバイスしたりしたことで、動きのこつの理解を深めたり動きの高まりを感じる事ができたと考えられる。また、思考・試行タイムを位置付けたことで、動きのこつと動きを関連させながら学び合い、自分の役割に応じた動きを高めることができたと考えられる。また、単元を通して動きのこつを整理したことは、アドバイスを活性化させるための手立てとして一定の効果があったと考えられる。

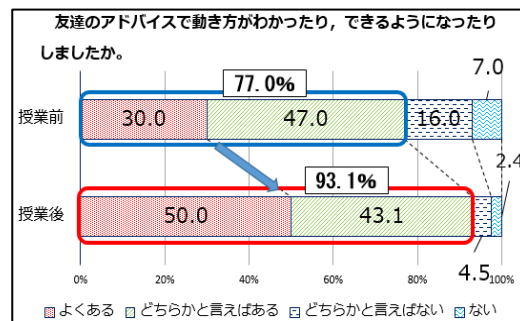


図14 アドバイスにおける変容

さらに、アドバイスカードの記述から見ても、協働的な学び合いを行うことで、これまで自分になかった知識を友達との動きながら学び合うことで、理解を深めていることが分かる(図 15)。このことから、アドバイスカードで自分が受けたアドバイスを整理することは、新たな課題や目標をもたせるのに有効的である。また、学習資料や単元を通して動きのこつを整理した掲示等は、学び合いやアドバイスを活性化させるのに有効であった。

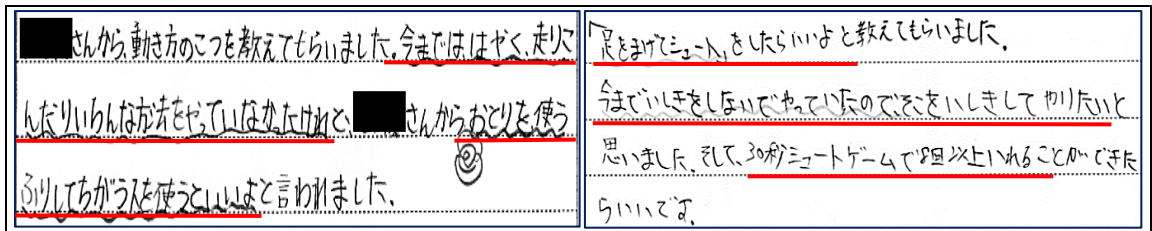


図 15 児童が記述したアドバイスカード

(イ) 自分の課題設定の変容

検証前は、自分のめあてをもっている児童は 82.7%いたが、その大半は、「だいたいもっている」と答えている。検証後は、めあてを「もっている」と答えた児童は、47.6%になった。また、めあてを「もっている」「だいたいもっている」児童は 90.4%に高まった(図 16)。

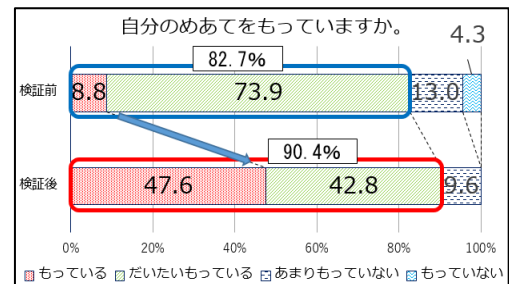


図 16 自分の課題設定の変容

このことから、単元を通して協働的な学び合いを位置付けてチームで課題解決を行うことで、自分の課題をもたせることに効果があったと考えられる。また、ICTを活用したことで、視覚的に動きを捉え、チームの中で、自分が、何がわかりできるようになるとよいのかが分かりやすくなったと考えられる。さらに、振り返りで「わかる」・「できる」を毎時間繰り返すことで、自分の課題が明確になり、課題をもたせることに効果があったと考えられる。

(ウ) 児童の感想より

授業後の児童の感想の記述から見ても、単元が進むにつれて、「3視点」を基に、学び合い動きのこつを見付けながら、変容を実感できるようになってきた(図 17)。

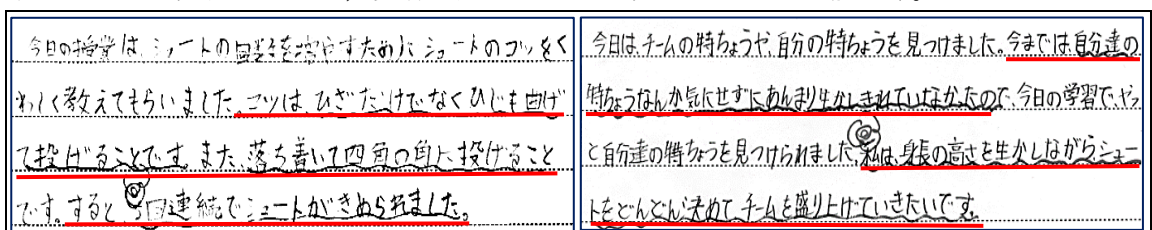


図 17 児童の感想

(エ) 「わかる」・「できる」カードの変容

「わかる」・「できる」の変容を見ると、単元が進むにつれて、変容が見られることが分かる(図 18)。変容の数値を見ると、「わかりそうな気がする」や「できそうな気がする」と「わかる」と「できる」が変化していることから、児童は、何度もこのサイクルを繰り返しながら、学びを深めていると推測する。また、「わかる」だけでなく「できる」だけでもなく、両方の数値が同じように高まっていった。

以上のことから、動きの変容を実感することに一定の効果があると考えられる。

しかし、「こつを説明できる」や「わかってできる」まで高まりきれていないことやボールを持たないときの動きの高まりが低いことに対する改善をしていく必要があると考える。

シュートについて									パスについて									ボールをもらう動きについて								
「わかる」									「わかる」									「わかる」								
こつを説明できる	9%	14	3	4	5	6	7	8	こつを説明できる	18%	18	9	23	27	23	18	23	こつを説明できる	14%	9	9	14	14	14	18	18
こつがわかる	23%	27	32	41	50	59	64	72	こつがわかる	23%	23	23	27	41	55	55	59	こつがわかる	18%	18	27	31	41	36	41	50
わかりそうな気がする	36%	36	32	27	27	27	22	14	わかりそうな気がする	37%	41	45	36	23	23	27	18	わかりそうな気がする	36%	50	41	31	27	36	31	23
こつがわからない	32%	23	18	18	9	5			こつがわからない	23%	18	23	14	9				こつがわからない	31%	23	23	23	18	14	9	9
「できる」									「できる」									「できる」								
わかってできる	18%	14	18	14	23	23	27	32	わかってできる	14%	9	18	23	23	27	27	27	わかってできる	9%	9	18	14	14	23	23	27
できる	18%	23	23	41	31	41	41	50	できる	41%	36	27	36	32	37	36	46	できる	27%	27	36	36	50	41	36	41
できそうな気がする	37%	45	36	27	23	13	18	9	できそうな気がする	32%	36	41	27	36	27	32	27	できそうな気がする	32%	36	28	23	22	27	32	27
できない	27%	18	23	18	23	23	14	9	できない	13%	19	14	14	9	9	5		できない	32%	28	18	28	14	9	9	5

図 18 「わかる」「できる」の変容

イ 検証授業Ⅰの成果と課題（○ 成果 △ 課題）

- 「3視点」を設定したことで、話し合いの内容が精選され、効率的・効果的に話し合いができるようになってきた。
- ICTを活用することで、チームや自分の課題や動きのこつ、変容などに気付かせる手段として有効だということが分かった。
- 振り返りの時間で、振り返る内容を明確にしたカードを活用したことで、自分の変容を捉えやすくなった。
- △ 「3視点」の内容の変容や活用状況などから、その有用性を明らかにする必要がある。
- △ 「わかる」と「できる」を4段階で自己評価させたが、動きごとの変容の根拠を明らかにする必要がある。
- △ 集団的技能をより高めていくための場の工夫やゲームの改善をしていく必要がある。
- △ アドバイスによる変容が一方的なものであったので、自分が行ったアドバイスによる変容についても調べていく必要がある。

5 検証授業Ⅱの実際と考察

(1) 検証授業Ⅱの実際

ア 単元名 ボール運動 ネット型 「ソフトバレーボール」

イ 単元の目標

- (ア) 簡易化されたゲームで、チームの連係による攻撃や守備によって攻防することができる。

【技能】

- (イ) 運動に進んで取り組み、ルールを守り助け合って運動したり、場や用具の安全に気を配ったりすることができるようにする。

【関心・意欲・態度】

- (ウ) ルールを工夫したり、チームの特徴に応じた作戦を立てたりすることができるようにする。

【思考・判断】

ウ 児童の実態

本学級の児童は、運動が好きな児童やボール運動が好きな児童が多く、ソフトバレーボールに対しても高い意識をもつ児童が多い。一方、「打ち方がわからない」、「こつが見付けにくい」などの理由からあまり積極的ではない児童が見られる。また、「面白くない」、「そんなにバレーが好きではない」などの意識をもっている児童も見られる。ソフトバレーボールにおける種目固有の名称については、知っている割合は高い。しかし、その技能のこつに関しては、説明できる児童は若干名であり、そのほとんどはバレーボール少年団に所属している児童である。作戦については、「みんなが活躍できる作戦」、「簡単で動きやすい作戦」を選択した児童が多い。これは、全員がボールに触れるようなルールの工夫や誰にでもわかりやすい作戦にすることで、全員でゲームを楽しむことができるということをこれまでの学習で経験してきているからだと考える。

エ 評価規準

(ア) 単元の評価規準

運動の技能	運動への意欲・関心・態度	運動についての思考・判断
ネット型では、簡易化されたゲームで、チームの連係による攻撃や守備によって、攻防することができる。	ネット型に進んで取り組み、ルールを守り助け合って運動したり、場や用具の安全に気を配ったりすることができる。	ネット型のゲームの行い方を知り、ルールを工夫したり、自分のチームの特徴に応じた作戦を立てたりすることができる。

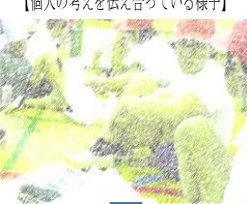
(イ) 学習活動に即した評価規準

運動の技能	運動への意欲・関心・態度	運動についての思考・判断
① ボールの方向に体を向けて、その方向に素早く移動することができる。 ② 味方が受けやすいようにボールをつなぐことができる。 ③ 相手コートにボールを打ち返すことができる。 ④ チームの作戦に応じた、ゲームをすることができる。	① 練習やゲームに進んで取り組みようとしている。 ② ルールやマナーを守り、友達と助け合って練習やゲームをしようとしている。 ③ 用具の準備や片付けで、自分の役割を果たそうとしている。 ④ 場の危険物を取り除いたり整備したりするとともに、用具の安全に気を配ろうとしている。	① 簡易化されたネット型のゲームの行い方を理解している。 ② ネット型の楽しさに触れることができるようにルールを選んでいる。 ③ チームの特徴に応じた攻め方を知るとともに、自分のチームの特徴に応じた作戦を立てている。

オ 単元指導計画・評価計画

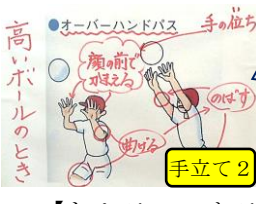
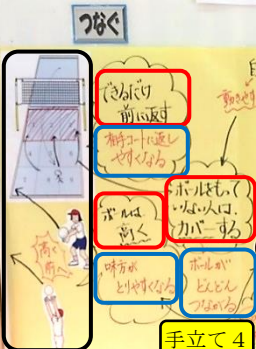
時間	学習内容及び学習活動	指導上の留意点	評価基準		
			技	態	思・判
1	○ オリエンテーションを行う。 ・ 学習のねらい、進め方の確認 ・ 「思考・試行タイム」「3視点」の確認 ・ ソフトバレーボールのルールや進め方の確認と試しのゲーム ・ ルールの工夫 ・ ドリルゲームの内容の確認 ・ 振り返りの仕方の確認 ・ 学習カードの使い方	○ 本単元で目指すゴールイメージを共有し、単元のめあてを確認させる。 ○ 学習の進め方や「協働的な学び合い」の仕方を確認し、スムーズに活動できるようにさせる。 ○ 試しのゲームをさせ、三つの局面の確認やルールの工夫を行う。 ○ 類似運動やドリルゲームの内容を掲示し、見通しをもちながら、学習に取り組めるようにさせる。 ○ 学習の振り返りの仕方を確認させる。		①	①
2	<基本的な流れ> 1 準備、健康観察 2 準備運動、類似運動 3 ドリルゲーム 4 めあての確認 5 思考タイム	ねらい1 ルールを工夫したり必要な動きを身に付けたりしてゲームを楽しもう。 「つなぐ」 相手コートに返すまでの動き	②		②
3		「受ける」 自分のコートに落とさせない動き	③		
4		「打ち返す」 相手コートに打ち返す動き	①	③	
5		ねらい2 チームのよさを生かす作戦を考え、練習してゲームを楽しもう。 ○ チームの特徴に応じた作戦を選んだり考えたりしてゲームを通して試行錯誤する。 ○ チームの特徴に応じた作戦を立てて練習やゲームをする。	④		③
6				④	
7	○ ソフトバレーボール大会 チームのよさを生かした作戦を立て、たくさん点数をとって楽しむソフトバレーボール大会をしよう。	○ 動きの変容を実感させるために、勝敗だけでなく、自分たちの作戦が生かされているかを振り返らせるようにする。		②	

カ 授業の実際 【比…比べる, 選…選ぶ, 直…直す】

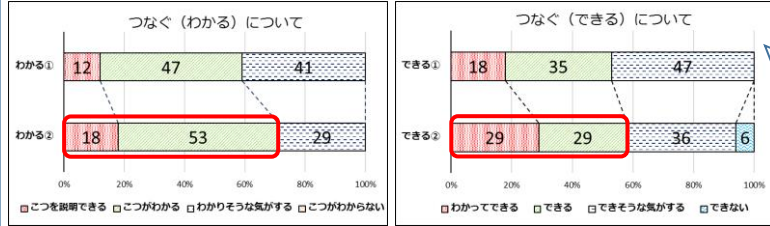
過程	主な学習活動 3視点【比・選・直】	活動の様子	教師の具体的な働きかけ ☆ 内容【手立て】 ☆ 振り返りの工夫!
つかむ・見通す	1 健康観察をする。 2 準備運動や類似運動をする。【直】 準備運動・類似運動 ＜全体＞ 1 くっ伸 2 アキレス 3 かた回し 4 うで回し 5 手首・足首 6 1・2・ジャンプ 移動 コートへ ＜ペアチーム＞ 1 ナンバータッチ 2 アタックスロー 3 サーブキャッチ ドリルゲームへ チーム・自分の課題の確認 3 ドリルゲームをする。【比・直】 ・ パス・パス・パス ・ レシーブキャッチ ・ ナンバーアタック 自分たちで見付けたこつを意識させる 4 前時の成果や課題を確認する。 5 めあての確認をする。【比・直】 チームのよさから選んだ作戦をゲームで生かすために大切なことはなんだろう。	【アタックスローをしている様子】  感覚から動きへ 【ナンバーアタックをしている様子】  【前時から課題を焦点化する様子】 	1 児童の体調を把握する。 2 本時で使う体の部位を動かしたり、技能に関連した類似運動に取り組んだりして心と体をほぐすように促す。 3 ドリルゲームは、事前にこつの確認を行い、チームで取り組めるようにする。 ☆ 動きのこつの載った掲示を振り返らせ、こつを意識して練習させる。【手立て4】 ☆ 類似運動からの流れで基本的な動きを高めるドリルゲームをさせる。【手立て5】 4 前時を振り返り、本時の課題に焦点化する。 ☆ これまで見付けてきた動きのこつを振り返らせ、本時の課題につなげる。【手立て4】 5 必要感のある課題にするために、発問を行い、自分やチーム、教師との対話を通して課題を明確にする。
広げる・深める	6 思考タイム【選・直】 ○ チームのよさを「わかる」 4 6 9 チームのよさを選ぶ チームのよさを「わかる」 選んだ根拠（理由） 個人の考え チームのよさがわかる 作戦の選択 私たちのチームは、つなぐことが得意だから、1・2・3作戦で確実に相手に返していこう。 7 ゲームⅠをする。【比・選・直】 みんなのルールで行う。	【個人の考えを伝え合っている様子】  チームのよさから自分たちに合う作戦を選ぶ 【よさから作戦を選ぶ様子】 	6 チーム力アップカードからチームの特徴を振り返り、根拠を基に、作戦例から特徴に合う作戦を選ばせる。 ☆ 自分たちの特徴に合う作戦を選ばせる。【手立て2】 ☆ 作戦ボードを活用して、作戦の動きや一人一人の役割を確認させる。【手立て1】 7 作戦の動きを確認して、ゲームⅠを行なわせる。 ☆ ナンバリングしたコートを使い、作戦を行わせ、ボールを持たないときの動きのこつに気付かせる。【手立て6】
挑戦する	8 思考・試行タイム【比・選・直】 比べる 選ぶ 直す  相手に取られることが多かったね。取られない時はどんなときかな。【比】 役割をしっかりと決めて、もっと1・2・3のタイミングを早くしてみよう。【直】	【思考の学び合い】  関連 【試行の学び合い】 	8 動きを修正し、ゲームで生かせるように練習をさせる。 ☆ 作戦ボードを活用して、動きを直したり、資料を基に作戦を選び直したりさせる。【手立て1・2】 ☆ ICTを活用して、動きの成果や課題を確認させる。【手立て3】

	9 ゲームⅡをする。【比・直】 - 観察の一人は、空いている場所を教えたり良かったところを見付けたりする。 - 作戦が成功したときは、どんな時なのかを観察できるようにする。	生かす 【作戦をゲームの中で生かす様子】 	9 練習を通して確認した動きをゲームⅡで行なわせる。 ☆ ルールを工夫して、作戦が生かせそうなゲームをさせる。 〔手立て5〕
実感する	10 まとめをする。【比・直】 11 振り返りをする。 自分・チームの振り返りをする。 例 自分たちのチームは、みんなつなぐことが上手だったので、1・2・3作戦を選びました。役割を決めたので、一人一人の動き方が分かり、作戦が上手できました。 12 整理運動をする。	【チームで振り返る様子】 	11 振り返りを行わせる。 ☆ チーム力アップカードを活用し、チームや個人の変容を記録させる。 ☆ アドバイスカードを書かせ、伝え合わせる。 12 使った体の部位を重点的にほぐすように声掛けを行う。

カ 授業の実際（単元）

時間	主な学習活動	○ 指導上の留意点
第1時	○ オリエンテーション ソフトバレーボールでは、どんなことができるようになる楽しさだろう。  態度や思考・判断の学びについての説明 単元を通しての学び方の説明 ○ 振り返り日記 今日のソフトバレーで目標、頑張った所は、「パスをつなげる」です。 パスが回っててなかなか楽しくない気持ちがありました。しかし、練習の時に自分もパスが回せなかったことに気が付きました。三人バレーから、三角形にまわせば、全員にパスがまわるのじゃないかと思いました。	○ 本単元で目指すゴールイメージを共有し、単元のめあてを確認させる。 学習のやくそく - 勝負に負けても 試合に勝とう - 礼ではじまり 礼でおわる - 準備や片付けは 自ら進んで - 頭も体も全力運動 - 失敗して、間違っても いっぱい学ぼう チームで考える3つのポイント 比べる 動きの違いを比べる。 以前の自分（チーム）、相手、映像、資料など ○○と□□を比べると何が分かるよ。 直す 良い動きに直す。 こつを基に（位置、動き、スピード、タイミング、合図、声など） チームで○○のこつを□□に集めて動きを直していこう。 選ぶ チームに合うものを選ぶ。 チームに必要な作戦や練習 もっと□□するために○○の練習をしよう。 話し合いは3つのポイントで！ みんなで意見を出して、チームの良さを 見つけよう。 あとは、動いて試してゲームに生かそう。 ○ 学習の進め方や「協働的な学び合い」の仕方を確認し、スムーズに活動できるようにさせる。
第2時	○ 「つなぐ」の動きについて考える。 - 準備運動や類似運動をする。 - ドリルゲームをする。 - 前時の成果と課題を確認する。 - めあてを確認する。 どのようにボールをつなげば相手コートに返すことができるのだろう。 - 思考タイム - ゲームⅠをする。 みんなが触ってから返す。 同じ人は連続では触れない。 - 思考・試行タイム - ゲームⅡをする。 一日目より、ボールもつなぐことができてとても楽しかった。 そのおかげで、相手にも返すことができた。	【動きのポイントの掲示】  「つなぐ」ときに役立つ資料を掲示し、いつでも確認できるようにする。 【わかる・できるをつなぐ板書】  動きのこつ 児童が見付けたこつ こつの理由 こつを使うよさ こつの視覚化 絵や図で具体化

「つなぐ（パス）」についての1時間目と2時間目の比較



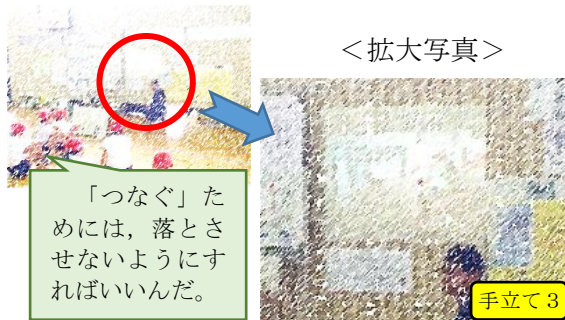
「わかる」は高まりが見えるが、「できる」はまだ実感できていない児童が多い。

- 「受ける」の動きについて考える。
 - ・ 準備運動や類似運動をする。
 - ・ ドリルゲームをする。
 - ・ 前時の成果と課題を確認する。



「つなげる」と「つなげない」の違いは何だろう。

【ICTを活用し、課題を明確化している様子】



- ・ めあてを確認する。

相手に得点されないためには、どのように守ればよいのだろう。

- ・ 思考タイム
- ・ ゲームⅠをする。
 - ・ ブロックをすることができる。（一人）
 - * ジャンプなし
- ・ 思考・試行タイム
- ・ ゲームⅡをする。
- ・ 振り返りをする。

さのうてうて、声かけやボールの打ち方分かった。だから、これからもっと試合や練習に、たのしみを生きたい。

今日は、自分の役割もきめ、役割もきめることで、パスやカットが、つなげやすくなった。アツクも、りやあ、り点もきめることができた。

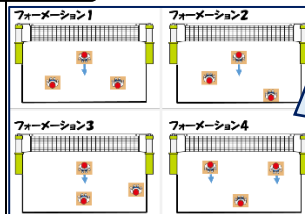
- 「つなぐ」の動きの類似運動やドリルゲームは事前に見つけたこつを確認させ、チームで主体的にアドバイスや教え合いが行われるようにする。

- はじめに、教師の発問から自分で考えさせる。次に、映像を基に前時を振り返り、課題をチームで共有させる。さらに、教師と対話をしていくことで本時で解決していくことを明確にしていく。

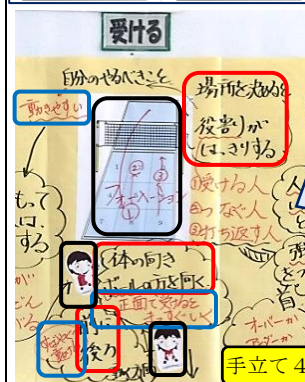
- 大事なポイントで止めたり、スローモーションで動かしたりすることで、自分たちの動きを確認させる。

- 他のチームと比べさせることで、自分たちのチームの課題に気付かせたり、良い部分に気付かせたりする。

手立て2【フォーメーションの掲示】

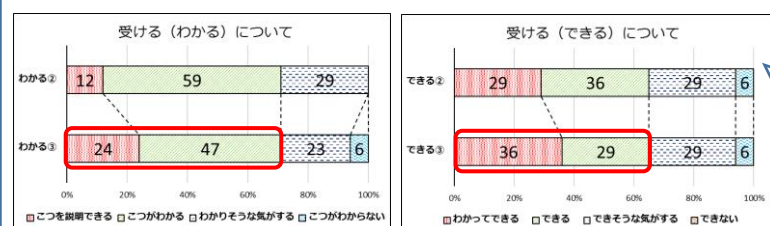


チームに合うフォーメーションを選ぶ。チームに合う守り方を話し合うための資料。



動きのこつを共有することで、チームに生かしたり友達へのアドバイスの参考にしたりすることができる。

「受ける（レシーブ）」についての2時間目と3時間目の比較



「こつを説明できる」、「わかっている」の割合が増えている。

第4時

- 「落とす」の動きについて考える。
 - 準備運動や類似運動をする。
 - ドリルゲームをする。
 - 前時の成果と課題を確認する。
 - めあてを確認する。

得点するためには、どんな場所をねらって打ち返せばよいのだろう。

- 思考タイム
- ゲームⅠをする。
 - 相手が触れなかったら2点
 - 1・2・3ゾーンはキャッチあり
- 思考・試行タイム
- ゲームⅡをする。
- 振り返りをする。

私は今日の授業で2つ学びました。1つは角をねらうことで、私はかたをねらって打ったので、つれいづれに、これ自分一人でできたことになって先生に褒められました。2つ目は、アタックを決めると、決めることでみんなの役にも立てたし、自分達からのアドバイスも出た。

実際の場と作戦ボードを同じにすることで具体的に思考できるようにする。

1・2・3ゾーンをキャッチありにすることで、アタックをしやすい状況にして課題解決をより意識できるようにする。

単元が進むごとにチームの学び合いが充実し、様々な意見が出された。

「打ち返す（アタック）」についての3時間目と4時間目の比較											
打ち込む（わかる）について		打ち込む（できる）について									
わかる③	<table><tr><td>23</td><td>53</td><td>18</td><td>6</td></tr></table>	23	53	18	6	できる③	<table><tr><td>29</td><td>41</td><td>18</td><td>12</td></tr></table>	29	41	18	12
23	53	18	6								
29	41	18	12								
わかる④	<table><tr><td>29</td><td>53</td><td>18</td><td></td></tr></table>	29	53	18		できる④	<table><tr><td>35</td><td>47</td><td>18</td><td></td></tr></table>	35	47	18	
29	53	18									
35	47	18									

3時間目までの学習を通して、こつを見付けている児童が多い。多くの児童が「わかる」と「できる」を実感していることが分かる。

第5時

- 本時【検証授業】

第6時

- 作戦を生かす動きについて考える。
 - 準備運動や類似運動をする。
 - ドリルゲームをする。
 - 前時の成果と課題を確認する。
 - めあてを確認する。

作戦が上手くいくためには、一人一人がどんなことができるようになるとよいのだろう。

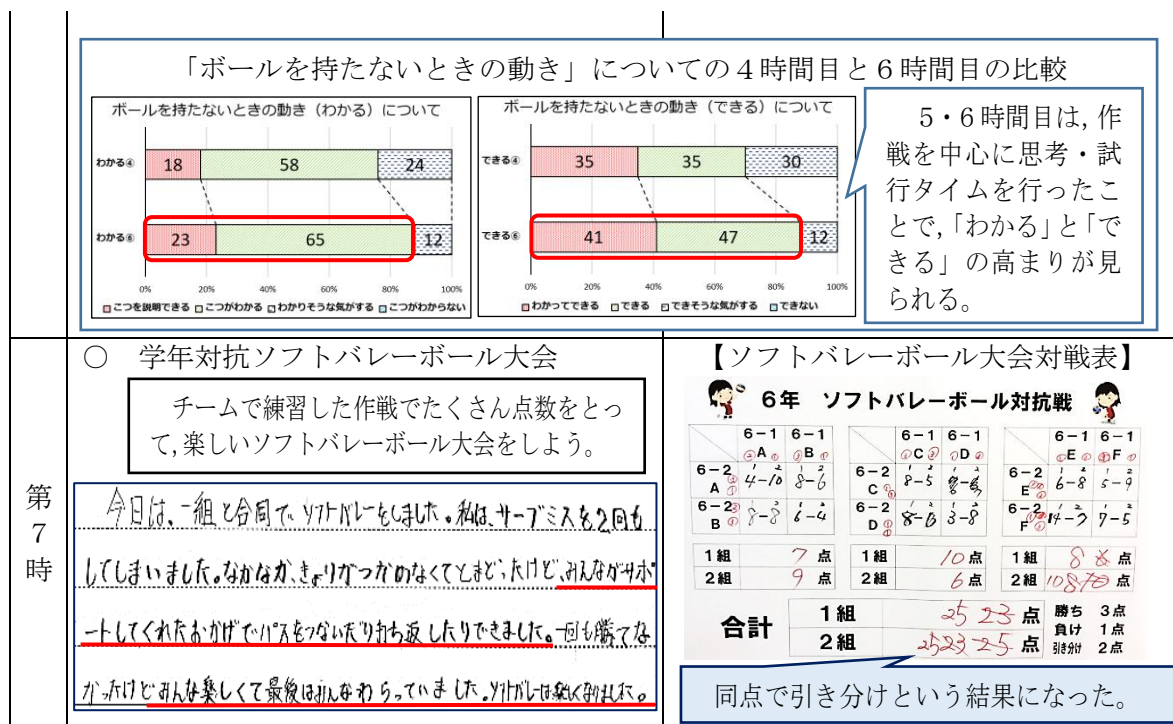
- 思考・試行タイム
- ゲームⅠをする。
- 思考・試行タイム
- ゲームⅡをする。
- 振り返りをする。

今日は元気で頑張ってうれしかった。
「声を出していた」とほめられた。
この言葉で、声を出して、みんながオチやすいボールも上げたい。

今日はほんとに試合でした。私たちはすばやく作戦なので、もうやとまわしをうまくして、相手まで、はせました。すると、けっこう点を取ったので、最後は勝ちたいです。

作戦の動きをチームで理解するために、①キャッチ②スローモーション③普通の順で確認していく。

教師が入り、積極的に賞賛や矯正的なフィードバックを行う。動きについての意図なども発問して思考を促す。



(2) 検証授業Ⅱの分析と考察

ア 3視点による変容

話し合うときに3視点があることで、95.4%の児童はわかったりできるようになったりしたと思うと答えている（図19）。

また、3視点の活用の変容については、3視点 が授業の中でどのくらい活用されたかを、児童の振り返りカードで記入した数の変容で見えていく。3視点の活用数は、第1時では「比べる」12個、「選ぶ」8個、「直す」10個であったのが、第6時では、「比べる」27個、「選ぶ」18個、「直す」25個に増え、2区間移動平均（2時間ごとの3視点の活用数の平均）も単元の時数が進むにつれて増えている（図20）。

このことから、単元を通して3視点を基に話し合いをさせたことで、チームで共通した意識の中で課題を解決することができ、結果として、効率的・効果的に学び合いが行えるようになり、「わかる」と「できる」をつなぐのに有効であったと考えられる。

さらに、児童の記述から3視点の内容の変容を見ていくと、単元が進むにつれて内容が具体的になったり、チームの連係や作戦に目を向けたりしている内容が増えたりしていることが分かる（図21）。

このことから、視点を明確にして単元に位置付けたことで、効果的に話し合うことができ、内容が充実してきたことが分かる。また、チームの高まりと共に一人一人の高まりも見られ、記述内容が変化していることが分かる。結果として、3視点は、チームでの学び合いを活性化させ、チームや一人一人の「わかる」と「できる」が深め、つなげていくためには一定の効果があつたと言える。

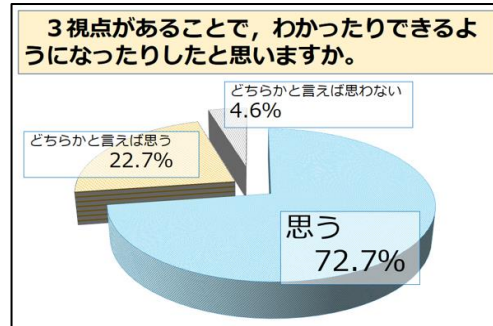


図19 3視点の意識

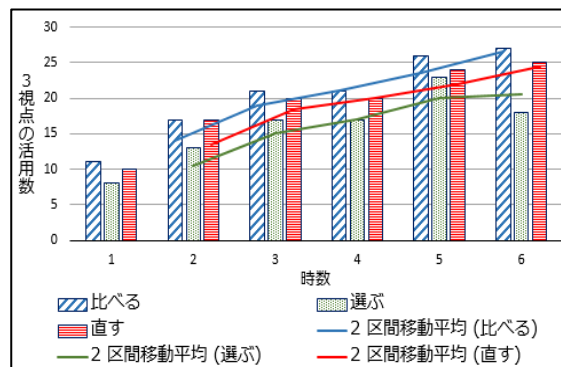


図20 3視点の活用数の変容

3 視点	単元 (初め)	単元 (中)	単元 (終わり)
比べる	相手と自分を比べると <u>相手はルールをうまくりようしていた</u>	<u>まだボールをおいかり</u> <u>るスピードとかがおそい</u>	<u>この前とちがって、移動力</u> <u>がめた</u> 。すると、 <u>カットしたボール</u> <u>がうなな</u> っただけでなく、 <u>ス</u> <u>クまでつなげる</u> ことができた
直す	<u>正面に入ってボ</u> <u>ールを正右横に</u> <u>かえす</u>	<u>もってアタック</u> <u>を打てるように</u> <u>つてみた</u>	<u>ボールを持てない</u> <u>時、次、どこにボール</u> <u>がきつてもとれるように</u>
選ぶ	<u>もっとつなげるためにシ</u> <u>ブの練習を選ぼう。</u>	<u>作戦やポジションを</u> <u>選ぶしかできず、チームの</u> <u>合図も考えた。</u>	<u>二人より重たけずきを選ん</u> <u>だ。</u> ニトでケタツキを打つこ とで、 <u>相手がまよう</u> 。トきに、 自分もうつことでもうつと いうことを考えようとした

図 21 3視点に関する児童の記述の変容

イ 思考・試行タイムによる変容

思考・試行タイムによる変容については、全児童が、わかったりできるようになったりしたと「思う」「どちらかと言えば思う」と答えた（図 22）。このことから、単元を通して思考・試行タイムを弾力的に位置付け、活動内容や手立てを工夫したことは、チームでの高まりと共に、自分の「わかる」・「できる」をつなぎ、動きの変容を実感するのに有効であると考えられる。

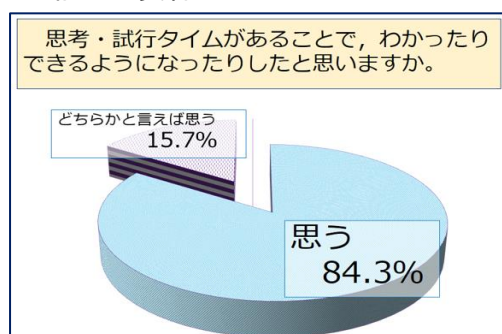


図 22 思考・試行タイムについて

さらに、思考・試行タイムがあることのよさから見ても、「試合での動き方が分かる」や「教えてもらいながら練習できる」など試行することのよさを実感していることが分かる（図 23）。また、「課題を明確にできる」や「友達のことを知ることができる」、「チームプレーが上手くできる」など思考することのよさを実感している。

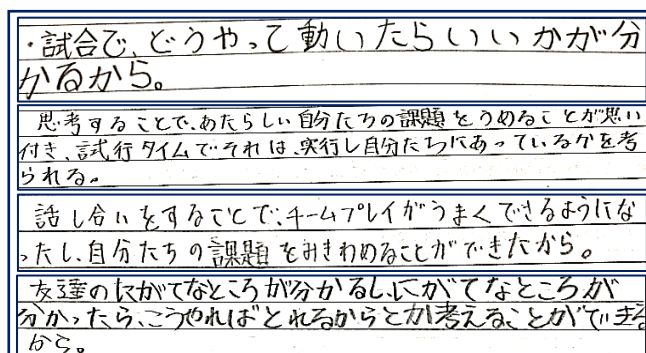


図 23 思考・試行タイムのよさ

このことから、思考・試行タイムを上手く関連させて、ゲームに生かすことができるようになってきていることが分かる。結果として、チームで考えたり動いたりする学び合いは、「わかる」・「できる」をつなげていくために有効だと考えられる。

ウ 動きのこつの変容

終末の振り返りで、単元が進むにつれて、動きのこつの数が増加傾向にあることが分かる。1 単位時間で動きのこつの数が多い項目は、その時間に学習した技能である。また、学級で見付けた動きのこつの合計数も増加していることが分かる（図 24）。

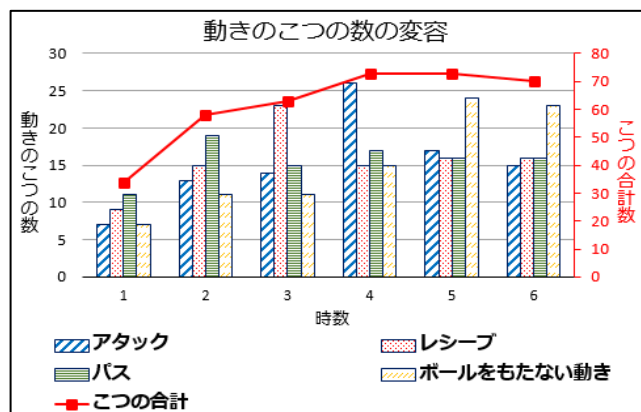


図 24 動きのこつの数の変容

ていると考えられる。また、毎時間、動きのこつを見付けていることから、動きのこつを意識しながら練習やゲームに取り組んでいると考える。

また、単元の前後半の記述を比較すると、基本的な技能面の内容からゲームの中で生かすための動きのこつの内容に変容していることが分かる（図 25）。さらに、ボール操作だけではなく、ボールを持たないときの動きのこつにも視野が広がっており「わかる」と「できる」をつなぎながら、新たな課題に対しての動きのこつを思考していることが分かる。

このことから、ボール運動における協働的な学び合いは、有効であると考えられる。

	打ち込む（アタック）	受ける（レシーブ）	つなぐ（パス）	ボールを持たない動き
単元前半	あいてるころに打ち込む。	真正面し受ける	三角サマをつくってパス	カバリーに入る
単元後半	ボールのき下方向に体を向けて、そのように手でボールをうちわくと、正確にできる。	相手がよくアタックするところに行く	ボールを高くあげるとおちてくるのにじかんがながかるから受けやすい。	自分がしんどいといけないときは声をかけて、取る

図 25 動きのこつの内容の変容

エ 「わかる」・「できる」カードによる動きの変容

打ち込む（アタック）の「わかる」・「できる」の関連性を見ると、学習する前から「わかる」が高い。「できる」は、学習を通して少しずつ「できそうな気がする」から「できる」が増えている（図 26）。第 4 時では、具体的に打ち込む（アタック）についての学習をしたことにより、「わかる」・「できる」と実感する児童がより高まり、第 7 時では、「わかってできる」児童が 65% まで高まった。

つなぐ（パス）の「わかる」・「できる」の関連性を見ていくと、第 2 時で、つなぐ（パス）の学習をしたことで、「わかる」が高まっているのが分かる（図 27）。第 5 時以降は作戦を立て、生かす学習であったことからつなぐ（パス）の重要性に気付き、「わかってできる」が 65% まで増えてきたと考えられる。

ボールを持たないときの動きの「わかる」・「できる」の関連性を見ると、始めは「こつがわからない」や「できない」の割合が多いが、第 4 時までに、ボールを持たないときの動きが「わからない」、「できない」と実感する児童はいなくなり、単元の後半では、高まりが見られる（図 28）。協働的な学び合いを位置付けしたことで、ボール操作だけでなくボールを持たないときの動きも意識したことが考えられる。動きの理解の深まりと共に、動きの高まりにもつながっていると考えられることができる。

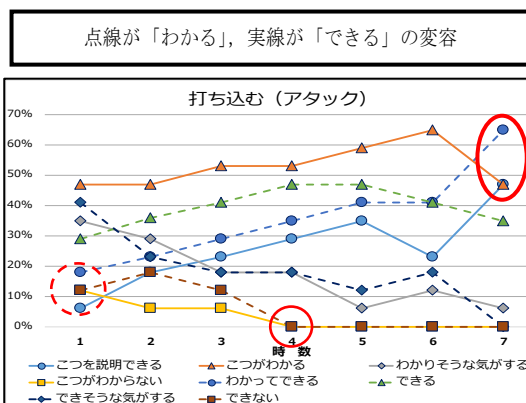


図 26 打ち込む（アタック）について

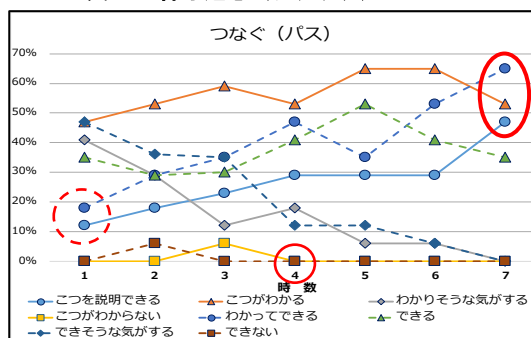


図 27 つなぐ（パス）について

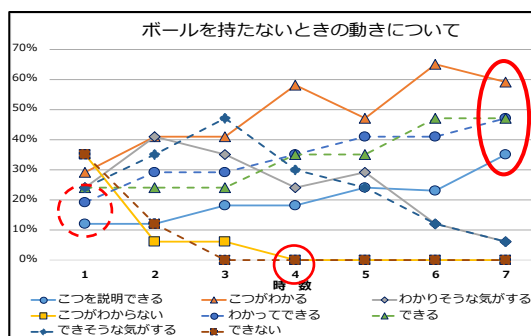


図 28 ボールを持たないときの動きについて

これらの結果から、単元を通して協働的な学び合いを位置付けたりしたことで、「わかる」・「できる」をつなぐことができたのではないかと考えられる。また、自分の変容の「わかる」・「できる」を振り返ったりチームで3視点を基に話し合ったことや気付いた動きのこつを振り返ったりしたことで、動きの変容を実感することができたのではないかと考えられる。

オ 抽出児童の変容と考察

運動能力や興味・関心から分けた3人の抽出児童の『わかる』『できる』カードの変容（わからない・できない……1・2，わかりそうな気がする・できそうな気がする……3・4，わかる・わからない……5・6，動きのこつを説明できる・わかってできる……7・8）」、「3視点の活用数とこつの数の変容」「診断・総括評価の変容（1……はい，2……どちらでもない，3……いいえ）」「事前・事後の実態調査」，「単元を終えての感想」から変容を捉え，考察していく。

児童 A

運動能力（下位層），興味・関心（あまり高くない）

『わかる』『できる』カードの変容

Aさんの変容

時 数	打ち返す（わかる）	打ち返す（できる）	つなぐ（わかる）	つなぐ（できる）	ボールをもたない動き（わかる）	ボールをもたない動き（できる）
1	1	2	2	2	2	2
2	2	3	5	3	2	3
3	2	3	2	3	4	3
4	3	4	4	4	4	4
5	4	5	5	4	4	4
6	5	6	5	5	5	5
7	6	6	6	6	6	6

3視点の活用数とこつの数の変容

時 数	3視点の活用数	こつの数
1	0	0
2	1	2
3	2	1
4	2	2
5	3	3
6	2	2

「事前・事後の実態調査の変容」

質問	事前	事後
体育は好きですか。	どちらか と言えば好 きではない	どちらか と言えば好 き
授業を通して自分の動き が変わったと思いますか。	あまり思 わない	思う
友達のアドバイスで動きがわ かったり，できるようになっ たりしたことがありますか。	時々ある	よくある
自分が友達にしたアドバ イスで友達の動きが変わっ たことがありますか。	少しある	よくある

「診断・総括評価の変容」

質問	診断	総括
体育では，グループで作戦を立てて ゲームや競争をします。	2	1
私は，少しでも難しい運動でも練習 をするとできるようになる自信があ ります。	2	2
体育をしているとき，上手い子や強 いチームを見て上手くできるやり方 を考えることがあります。	2	1
体育の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 います。	3	1

単元を終えての感想

考 察

最初は、苦しかったバレーも好きになれました。おかげで自分たちの良さや悪さを探して作戦を立てることが上手になりました。そして、チーム一人一人の良い所を認め、悪い所は、それを直すためのこつを教えてくれました。そして、バランスのいい人の配置を考えることが出来ました。ボールを打つと右にボールが飛んでしまう人は、左に配置したりしました。協力できてよかったです。チームではみんなが協力して練習して、みんなが楽しくていいですね。

- 「わかりそうな気がする」と「できそうな気がする」を繰り返しながら、後半にかけて実感を高めている。
- 学び合いを通して少しずつ動きのこつの数も増えていることから、「わかる」と「できる」の幅が小さくなり、つながり変容を実感できていることが分かる。
- 友達との学び合いやアドバイスが積極的になり、自他の変容を捉えられている。
- 診断・総括評価では、体育やボール運動に対して低い評価が多かった、授業後は評価が高まっている。
- 苦手だったバレーボールに対する意識の変容を見ることができる。
- チームでの学び合いのよさを実感し、具体的に思考・試行したことが分かる。

運動能力（中間層），興味・関心（やや高い）

児童
B

『わかる』・『できる』カードの変容

Bさんの変容

時 数

● 打ち返す（わかる）
■ つなぐ（わかる）
▲ ボールをもたない動き（わかる）
● 打ち返す（できる）
■ つなぐ（できる）
▲ ボールをもたない動き（できる）

時 数	打ち返す（わかる）	つなぐ（わかる）	ボールをもたない動き（わかる）	打ち返す（できる）	つなぐ（できる）	ボールをもたない動き（できる）
1	3	5	3	3	4	3
2	4	7	4	4	5	4
3	5	6	5	5	6	5
4	6	5	6	6	7	6
5	7	6	7	7	6	7
6	6	7	8	6	7	8
7	7	7	8	7	8	8

3視点の活用数とこつの数の変容

時 数	3視点の活用数	こつの数
1	1	1
2	1	2
3	3	3
4	3	3
5	3	4
6	2	3

児童 B	「事前・事後の実態調査の変容」			「診断・総括評価の変容」		
	質問	事前	事後	質問	診断	総括
	体育は好きですか。	好き	好き	体育では、グループで作戦を立ててゲームや競争をします。	2	1
	授業を通して自分の動きが変わったなと思いますか。	思う	すごく思う	私は、少しでも難しい運動でも練習をするとできるようになる自信があります。	2	1
	友達のアドバイスで動きがわかったり、できるようになったりしたことがありますか。	ない	時々ある	体育をしているとき、上手い子や強いチームを見て上手くできるやり方を考えることがあります。	1	1
	自分が友達にしたアドバイスで友達の動きが変わったことがありますか。	ない	時々ある	体育の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います。	3	2
単元を終えての感想				考 察		
私はソフトバレーボールをして、最初は、サーブも、リブも、トスも、上手に出来なかったけれど、チームで協力したり、作戦を立てたり、友達とアドバイスをしたり、あたりたり、授業を受けるたびに、上手になっていく。試合でも負けたりしていましたが、今は、ちゃんと勝てるようになりました。そして、作戦も具体的に、とても楽しくなりました。チームで、多くのことを、学ぶことができて、とてもいい経験になりました。				「わかる」が始めは高いが、練習を通して動きとして実感でき、「できる」が高まってきている。 - 単元が進むにつれて、3視点を理解し学び合いをしていることで、この数も増えてきている。 - 友達と学び合うよさを感じ、自らアドバイスを言い、自他の変容を捉えている。 - チームに対して意見を自分から積極的に言えるようになってきた。 - チームでの学び合いを通して、チームや自分の動きの高まりを実感していることがうかがえる。		

児童C

運動能力（上位層）、興味・関心（高い）

『わかる』『できる』カードの変容

Cさんの変容

時数	3視点の活用数	こつの数
1	2	3
2	3	3
3	3	2
4	3	3
5	3	4
6	2	5

事前・事後の実態調査の変容

質問	事前	事後
体育は好きですか。	好き	好き
授業を通して自分の動きが変わったなと思いますか。	思う	すごく思う
友達のアドバイスで動きがわかったり、できるようになったりしたことがありますか。	時々ある	よくある
自分が友達にしたアドバイスで友達の動きが変わったことがありましたか。	たまにある	ある

単元を終えての感想

診断・総括評価の変容

質問	診断	総括
体育では、グループで作戦を立ててゲームや競争をします。	1	1
私は、少しでも難しい運動でも練習をするとできるようになる自信があります。	2	1
体育をしているとき、上手い子や強いチームを見て上手くできるやり方を考えることがあります。	1	1
体育の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います。	2	1

考 察

僕は、この授業が始まる前は、できるかな、不安があったけど、いざやってみると全体リーダーにもなれて、先生にも認められて、いい気分になりました。これから、このソフトバレーボールで、習った技、体、心、を、活かして、人生で生きていきたいです。3学期が楽しみです。

今回初めて思ったことを次の学習に活かせるといいですね。

- ボールを持たない動きを試行錯誤しながら行い、「わかる」と「できる」をつなげながら高めている。
- 3視点の活用数も動きのこつの数も増加していることから、学び合いながら変容を実感している。
- 友達やチームで学び合い、相互にアドバイスをし、自他の変容を実感していることがうかがえる。
- 難しい運動へも挑戦しようとする意識の高まりが見られる。
- 役割を得たことで、意欲面にも影響があり、積極的に発言しようとしたことがうかがえる。

カ 動きの変容の実感について

検証前は、動きの変容を実感している児童は、78.2%であったが、検証後は、「すごく思う」の児童が増え、95.5%の児童が自分の動きの変容を実感している（図 29）。自分ができるようになった動きのこつを説明できる児童は、検証前が 52.2%であったのに対して、検証後は、77.3%まで高まりが見られた（図 30）。

以上のことから、ボール運動における協働的な学び合いを位置付けた学習指導の工夫や話し合いを活性化させるための手立て、振り返りの工夫などは、児童の「わかる」と「できる」を有機的に関わり合いながらつなぎ、動きの変容の高まりを実感するために有効であったと考える。

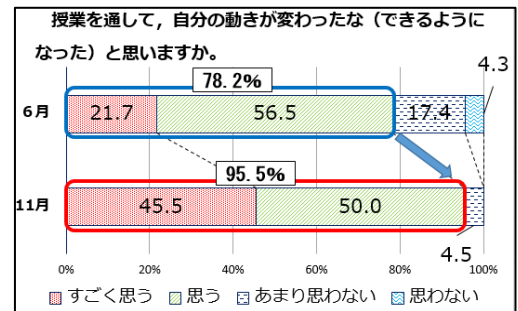


図 29 自分の動きの変容

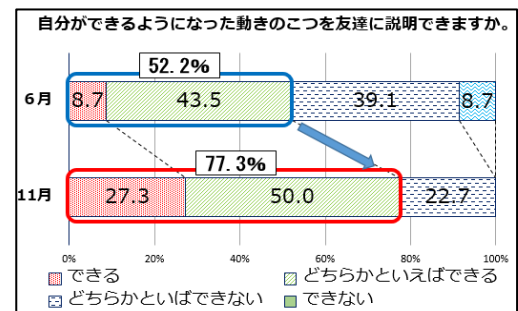


図 30 動きのこつの説明

IV 研究のまとめ

1 研究の成果

- (1) ボール運動における協働的な学び合いを位置付けた学習指導から

ア 3視点について

3視点を提示したことで、チームとして話し合う内容が焦点化され、効率的・効果的に話し合いをすることができ、主体的・協働的に課題解決しようとする姿が見られるようになった。また、一人一人の思考も深まりも見られ、「わかる」と「できる」をつなぐことに有効であった。

イ 思考・試行タイムについて

思考・試行タイムを位置付け、話し合ったことを基に練習をしたり、練習の中で出た課題を動きながら確認・修正したりする活動を繰り返す時間を弾力的に確保したことで、チームで動きのこつの理解を深めたり動きを高めたりすることができた。また、「わからない」や「できない」児童も、チームの中で各々の課題に気づき、学び合いを通して解決していくことで「わかる」「できる」をつなぎ、動きを高めることができた。

- (2) 協働的な学び合いを活性化するための手立て

I C Tの活用やゲーム、場づくり等の手立てを工夫したことで、学び合いの内容がより具体的になり、協働的に課題解決していくことに有効であった。

- (3) 動きの変容を実感するための振り返りの工夫

振り返りの時間の視点を明確にしたことで、児童は自分の現状を把握することができるようになった。また、個人やチームで振り返ることで、次の課題を明確にし、根拠を基に動きの変容を実感できるようになった。

2 今後の課題

- (1) 6年生を対象としたボール運動における協働的な学び合いの検証を行ったが、他学年においても「3視点」や「思考・試行タイム」の有効性を検証していく。
- (2) 今回、「ゴール型」、「ネット型」の検証を行ったが、「ベースボール型」における有効性も検証していく。
- (3) 本研究では、ボール運動に限定して検証を行ったが、今後、他領域での協働的な学び合いの在り方や手立てについての研究を深めていく。

＜ 引用文献 ＞

- | | | | |
|----|-----------------|----------------------|---------------------------|
| 1) | 宇土正彦 監修 | 『学校体育授業辞典』 | 1995 年 大修館書店 |
| 2) | 金子明友 著 | 『技の伝承』 | 2002 年 大修館書店 |
| 3) | 吉田 茂
三木四郎 著 | 『教師のための運動学』 | 1996 年 大修館書店 |
| 4) | 吉野 聡 著 | 『指導スタイルの考え方と効果的な助言』 | 2009 年 教育フォーラム
2010 冬号 |
| 5) | 岡出美則 著 | 『体育授業を創る』 | 1994 年 大修館書店 |
| 6) | 山田忠雄
柴田 武 編者 | 『新明解国語辞典 第七版』 | 2013 年 株式会社 三省堂 |
| 7) | 梅澤秋久 著 | 『体育における「学び合い」の理論と実践』 | 2016 年 大修館書店 |
| 8) | 文部科学省 | 『小学校学習指導要領－体育編－』 | 2008 年 東洋館出版社 |

＜ 参考文献 ＞

- | | | | |
|---|------------------------|---|----------------|
| ○ | 文部科学省 | 『小学校学習指導要領－体育編－』 | 平成 20 年 東洋館出版社 |
| ○ | 文部科学省 | 『中学校学習指導要領－保健体育編－』 | 平成 20 年 東山書房 |
| ○ | 文部科学省 | 『学校体育実技指導資料第 8 集
「ゲーム及びボール運動」』 | 平成 22 年 東洋館出版社 |
| ○ | 国立教育政策研究所 | 『評価規準作成，評価方法等の
工夫改善のための参考資料』 | 2011 年 |
| ○ | 金子明友 著者代表 | 『運動学講義』 | 1990 年 大修館書店 |
| ○ | グリフィン 他著者
高橋建夫 他監訳者 | 『ボール運動の指導プログラム』 | 1999 年 大修館書店 |
| ○ | 高橋健夫 他編者 | 『新版 体育科教育学入門』 | 2010 年 大修館書店 |
| ○ | 岩田 靖 著 | 『体育の教材を創る』 | 2012 年 大修館書店 |
| ○ | 関西体育授業研究会
著者 | 『すべての子どもが主役になれる！
「ボール運動」絶対成功の指導BOOK』 | 2015 年 明治図書出版 |

長期研修者〔松崎 洋樹〕

担 当 所 員〔永里 護〕

【研究の概要】

本研究は、ボール運動に焦点を当て、『わかる』・『できる』をつなぎ、動きの変容を実感する体育科学習を展開して、協働的な学び合いを位置付けた学習指導の工夫に関する研究を行ったものである。

具体的には、まず、「わかる」・「できる」の関連性や実態調査を分析し、本研究における捉えや方向性を明らかにした。次に、ボール運動における協働的な学び合いにおいて「3視点」と「思考・試行タイム」を取り入れた学習指導を研究した。具体的には、ボール運動における協働的な学び合いを位置付けた「単元指導計画」や「授業モデル」の作成、「学び合いを活性化させる手立て」、「振り返りの工夫」等に取り組んだ。

研究の結果、協働的に学び合う学習を通して、「わかる」と「できる」が有機的に関わり合い、動きの変容の高まりが見られ、実感へとつながっていくことを明らかにすることができた。

【担当所員の所見】

体育科・保健体育科の目指すところは、「生涯にわたる豊かなスポーツライフの実現に向けた資質や能力の育成」である。小学校期においては、全ての児童に「運動ができるようになった」、「運動が楽しい」などの気持ちを多く味わわせ、運動嫌いをなくすことが大事であり、それが私たち教師の責務でもある。

本研究は、動きの理解と技能の高まりの関連性に着目し、話合いの充実に向けた「3視点」と試行錯誤しながら学ぶ「思考・試行タイム」を取り入れた協働的な学び合いの在り方について研究を深めてきた。そして、ボール運動における協働的な学び合いを位置付けた「単元指導計画」、「授業モデル」を作成するとともに、具体的な指導方法を工夫しながら検証を進めた結果、動きの高まりを実感することにつながった。

この成果は、実態調査を基に緻密な分析を行い、一人でも多くの児童に「わかった」、「できた」という運動の楽しさや喜びを味わうことができるように、長期研修者の体育研究に対する情熱のたまものといえる。

今後も本研究を基に、更に運動有能感を高め、運動好きの児童を育ててほしい。