

(独立行政法人教員研修センター委嘱事業)

教員研修モデルカリキュラム開発プログラム

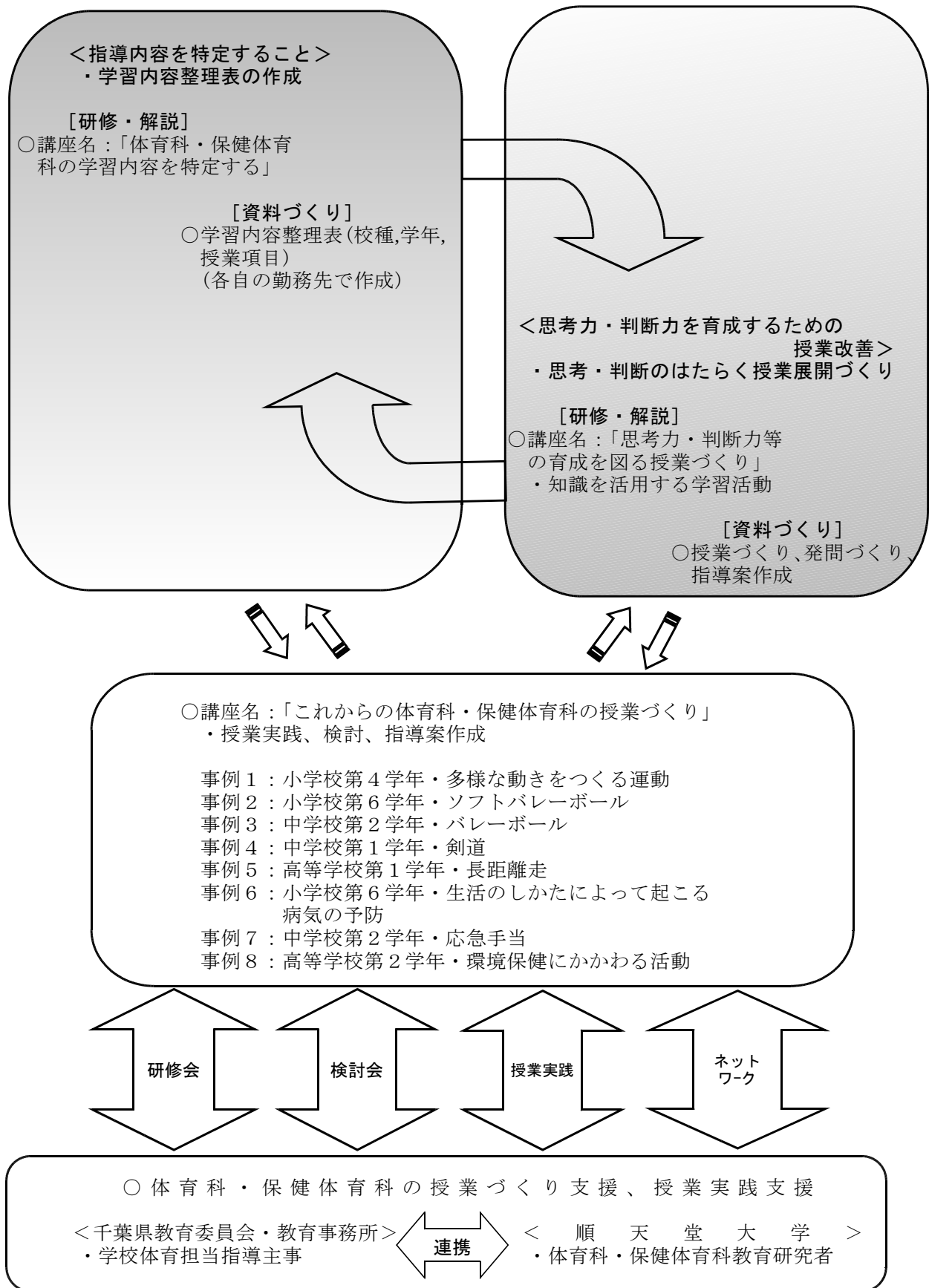
報 告 書

プログラム名	授業力向上のための教員研修カリキュラム ー体育科・保健体育科担当教員の資質や能力の育成ー
プログラム の特徴	本プログラムの特徴は、指導内容特定のためのワークシート開発、思考力・判断力等を育成するための授業展開によるモデル授業の実践によって教員研修カリキュラムを開発したことである。また、「初任者研修」等において活用できるようにしたことである。

平成 23 年 3 月

機関名 順天堂大学 連携先 千葉県教育委員会

図 プログラムの全体概要



I 開発の目的・方法・組織

1. 開発目的

今次改訂学習指導要領の体育科・保健体育科においては、指導内容の体系化・明確化が図られた。しかし、改善を踏まえた授業づくりや学習活動の展開についての課題がある。また、千葉県教育委員会においては、現職教員の授業力向上が不可欠であり、研修の充実が喫緊の課題となっている。そこで、新規採用を含む教職経験3年以内の体育科・保健体育科担当教諭向けに、指導内容を特定し思考力・判断力を育成するための授業改善ができるような資質や能力を育成する教員研修カリキュラムを開発することを目的とする。

2. 開発の方法

本カリキュラム開発においては、小学校・中学校・高等学校の現職の教諭及び千葉県教育委員会の指導主事を協力員として委嘱した。

授業力向上のための研修として、「指導内容を特定すること」、「思考力・判断力を育成するための授業改善」に焦点を当ててカリキュラム開発を行った。そのおおよその手順は、「研修内容について資料をもとに解説－現場の実践を通して資料づくり－授業実践・検討－研修資料の作成」である。

3. 開発組織

事務局を順天堂大学スポーツ健康科学部体育科教育学研究室に置いた。事務局は、准教授2名、助教1名とした。事務局は、連携先である千葉県教育庁教育振興部体育課の担当指導主事と連絡を取りプログラム開発を行った。また、協力員は、千葉県教育庁教育振興部体育課担当指導主事及び各教育事務所の指導主事6名と小学校・中学校・高等学校の各校種の教諭28名に委嘱し開発組織とした。

協力員及び事務局は、以下の通り。

1	峯川 治久	船橋市立若松小学校 教諭	14	上田 美加	千葉県立千葉中学校 教諭	27	倉田 邦彦	千葉市立千葉高等学校 教諭
2	小野 かつき	船橋市立海神南小学校 教諭	15	海老原 亘	成田市立下総中学校 教諭	28	遠藤 英宏	松戸市立松戸高等学校 教諭
3	千島 良二	市川市立国分小学校 教諭	16	大矢 孝之	山武市立成東中学校 教諭	29	小市 昌夫	葛南教育事務所 指導主事
4	岩倉 貞実	柏市立柏第五小学校 教諭	17	吉川 明夫	長柄町立長柄中学校 教諭	30	田迎 宏之	東葛飾教育事務所 指導主事
5	西田 大助	松戸市立八ヶ崎小学校 教諭	18	飯島 盛曜	君津市立小糸中学校 教諭	31	星 勇人	北総教育事務所 指導主事
6	木内 勝己	香取市立小見川中央小 学校 教諭	19	笹子 竜侍	館山市立第二中学校 教諭	32	宮崎 孝男	東上総教育事務所山武分 室 指導主事
7	五十嵐 智明	四街道市立四街道小学 校 教諭	20	長妻 孝幸	流山市立東深井中学校 教諭	33	宮澤 智	南房総教育事務所 指導主事
8	石川 哲也	茂原市立本納小学校 教諭	21	庄司 詩織	千葉県立千葉西高等学 校 教諭	34	栗原 政賢	千葉県教育庁教育振興部 体育課 主任指導主事
9	佐藤 喜保	いすみ市立大原小学校 教諭	22	板垣 信隆	千葉県立船橋二和高等 学校 教諭	35	今関 豊一	順天堂大学 准教授
10	大網 栄治	市原市立国分寺台小学 校 教諭	23	木内 絵美子	千葉県立富里高等学校 教諭	36	牛尾 直行	順天堂大学 准教授
11	青木 利徳	君津市立八重原小学校 教諭	24	林 修平	千葉県立八街高等学校 教諭	37	荻原 朋子	順天堂大学 助教
12	升野 嘉久	八千代市立村上東中学 校 教諭	25	高木 悟	千葉県立安房高等学校 教諭			
13	戸板 真澄	船橋市立八木が谷中学 校 教諭	26	民内 利昭	千葉県立木更津東高等 学校 教諭			

Ⅱ 開発の実際とその成果

1. 開発した資料等について

本プログラムにおいて開発した指導内容特定のためのワークシート（学習内容整理表）、思考力・判断力等を育成するための授業展開の例を次に示す。これらは、「初任者研修」等において、また、初任者に限らず経験者研修等においても活用が期待される。

（１）学習内容整理表について

本プログラムにおいて学習内容を特定するためのシートとして「学習内容整理表」を開発した。この学習内容整理表は、現場教師が授業づくりをしたり授業改善をしたりする際に用いることができる。また、本整理表を作成するに当たっては、学習指導要領及び解説をもとに作成することとした。教科内容としての学習指導要領のもつ基準性を踏まえてのことであるが、今後は体育科教育学等によって明らかにされた知見を踏まえて検討することが求められる。本整理表の開発に当たっては、体育の分野の場合、「技能」に限定して行うものとしている。例えば、体育の分野でいう「態度」や「知識、思考・判断」にかかわるものについては、別に学習内容整理表を開発する必要があると考え、ここでは含まないこととした。

また、学習内容整理表を作成するに当たっては、経験の程度にかかわらず教師自身が作成することは大切なことである。明確化する学習内容は、今後に向けて改善していく必要があるからである。同時に、個人で作成するだけではなく、グループや研究者とともに作成することが求められよう。

学習内容整理表の枠組みは、体育の分野と保健の分野で、それぞれ次のようにしている。体育の分野については、「単元(学習指導要領)」、「1時間ないし数時間(学習指導要領解説)」、「具体の動き(具体的・事実的)」、「用いる用語(名称、記号、擬音語を含む)」の4項目としている。保健の分野については、「学習内容(きまり)(学習指導要領、解説)」、「学習内容(きまり)にかかわる具体例 1時間ないし数時間(学習指導要領解説)」、「具体例や方法に用いる用語(名称、グラフ、図表を含む)」の3項目としている。

体育の分野については、次に示すような手順で作成する方法がある。

①には、学習内容整理表のタイトルを入れる。校種、学年、領域名、種目名(授業タイトル)など、当該学習内容整理表がどの単元や授業を指しているのかが分かるようにする。

記述の仕方として、②～⑤は、学習指導要領及び解説に示された「内容」の中から抜き出して、「〇〇は、〇〇であること」という「主部+述部」を基本文型として作成していく。また、学ぶ対象としての学習内容が身に付いて出力されている能力については、学習内容には含まないこととする。例えば、小学校第5・6学年の「イ ネット型」の解説には、「ボール操作についての制限を緩和したボールがつながりやすい状況の中で、相手が捕りにくいようなボールを打ち返すことができるようにする。」と解説されている。この文末の「できるようにする」のは教師であり、「打ち返すことができる」のは児童である。そして、学ぶ対象は「打ち返すこと」ということになる。そこで、学習内容は、「ボール操作についての制限を緩和したボールがつながりやすい状況の中で、相手が捕りにくいようなボールを打ち返すこと。」とする。このように、「(技能)〇〇できる」、「進んで取り組む」、「説明できる」、「見付けることができる」などの出力されている能力を示す要素は学習内容として記述しないこととする。学ぶ対象としての学習内容が身に付いて出力されている能力を含めないで記述することは、学習する対象が明確になり、教師にとっても子どもにとっても「何を学ぶのか(教えるのか)」が鮮明になることを助けるであろう。学習指導要領及び解説には、体育の分野の場合、学習内容に相当する記述と、教師向けに学習の「方向性を示すもの」や「前提となるもの」、「指導上の留意点」などの記述が混在しているので注意を要する。

学習内容整理表は、学ぶ対象としての学習内容を明確にするだけではない。4列ある項目の「ヨコ」の関係をとるように、記述した各学習内容の行の高さをそろえることである。また、内容のまとまりによって実線や破線などで区切りを入れる。これによって、表の左側に行くほど包括的で抽象的な学習内容が明らかになり、右に行くほど具体的で1時間あたりで用いる学習内容が明確になって来るであろう。

なお、本学習内容整理表は、下図に示すように、表の右側に「本時の指導案・本時の授業展開」といったものが位置することを想定している。作成に当たっては、このことを意識しておくことは大切なことである。実際に作成するときには、まずは「何を教えるか」に焦点を絞って学習内容整理表を作成してから単元計画や本時の展開を作成するとよいであろう。その上で、本整理表にもどってきて見直すということの繰り返しが必要となるであろう。

【学習内容整理表：体育の分野の作成手順】

①学習内容整理表のタイトルを入れる。

④本時に用いる学習内容を記述する。

「1）」と内容は、本時の展開の表記と合わせる。

②学習指導要領の要領の表記を用いる。

③学習指導要領解説<例示>の表記を用いる。

〇高等学校・第1学年 領域名：陸上競技 種目名：長距離走

単元 (学習指導要領)	1時間ないし数時間 (学習指導要領解説)	具体的動き(具体的・事実に (運動する際の「考え」を含む)	用いる用語 (名称、記号、擬音語を含む)
長距離走では、自己に適したペースを維持して走ること。	・呼吸を楽にしたり、走りのリズムを作ったりする呼吸法を取り入れて走ること。	1)長距離走の呼吸法には、足のリズムと呼吸を合わせる方法として、2歩1呼吸、3歩1呼吸、4歩1呼吸、6歩1呼吸などがあること。	・呼吸法 ・2歩1呼吸 ・3歩1呼吸 ・4歩1呼吸 ・6歩1呼吸
	・リズムカルに腕を振り、力みのないフォームで軽快に走ること。	・長距離走では、リズムをとって腕を振ること。 腕を振るときは、力を入れすぎないこと(力まないこと)。	・リズム ・腕を振る ・力 ・入れすぎない
		長距離走では、1,000~3,000m程度の距離をペースを守って続けて走ること。	・ペースを守る ・続けて走る

本時の指導案・授業展開

⑤学習指導要領解説のより具体化した学習内容を記述する。

⑥「具体的動き」で授業で用いるキーワードを入れる。

②には、単元レベルの学習内容を記述する。本例では、「長距離走」を単元としていることを踏まえる。学習内容を特定していくとき、高等学校第1学年の内容は、中学校第3学年の内容であることを注意する。ここでは、単元はある程度の時数のまとまりであることを踏まえ、包括的な内容の示し方となっている学習指導要領から該当する学習内容を記述する。すなわち、中学校学習指導要領「C 陸上競技」の第3学年には、「ア 短距離走・リレーでは、中間走へのつなぎを滑らかにするなどして速く走ること、長距離走では、自己に適したペースを維持して走ること、ハードル走では、スピードを維持した走りからハードルを低く越すこと。」(アンダーラインは筆者)と示されているものの中から、本単元に該当する部分を抜き出して記述する。本例では、「長距離走では、自己に適したペースを維持して走ること。」としている。ここで特定した学習内容は、単元計画や単元目標で記述する際に用いることとする。

③には、1時間ないし数時間単位で取り上げる学習内容を記述する。これを踏まえ、単元で用いた

内容よりも具体的な示し方となっている学習指導要領解説から該当する学習内容を記述する。すなわち、中学校学習指導要領解説「C 陸上競技」の第3学年「(2) 長距離走」には、〈例示〉として「リズムカルに腕を振り、力みのないフォームで軽快に走ること。」と「呼吸を楽にしたり、走りのリズムを作ったりする呼吸法を取り入れて走ること。」(アンダーラインは筆者)の2つが示されている。この2つについて、単元計画上、先に「呼吸法」を取り上げる計画としたため、学習内容整理表では先に抜き出して記述している。

④には、本時に用いる学習内容として、学習指導要領解説または解説よりも具体的なものを記述する。また、学習指導要領解説の〈例示〉には示されていないものであっても、科学的知見(呼吸法の種類などの)や教師自身の実践経験に裏打ちされたものの中から客観的で妥当性があると考えられるものを学習内容として記述していく。④には、様々なものが入ると考えられる。表の左側の記述と照らし合わせながら、1時間ないし数時間単位で取り上げる学習内容を記述していく。

本例では、「呼吸法」のうち、4つの種類を取り上げることとしたので、それを「1)長距離走の呼吸法には、足のリズムと呼吸を合わせる方法として、2歩1呼吸、3歩1呼吸、4歩1呼吸、6歩1呼吸などがあること。」と示している。この文の文頭に付けている「1)」は、指導案で示す学習内容となる符号として示している。学習内容整理表とは別に作成する本時案の「本時の目標」や「本時の展開」の記述と一致させる。なお、この符号は単元計画や本時案が出来上がってから振ることとする。

⑤には、授業で用いるキーワードを入れる。④で記述した学習内容をさらに絞り込んで、これだけはきちんと押さえるという学習内容のキーワードを書き出す。また、授業で用いる重要ポイントなども入れておくこととする。

保健の分野については、図「学習内容整理表：保健の分野の作成手順」に示すような手順で作成する方法がある。

①には、学習内容整理表のタイトルを入れる。校種、学年、領域名、項目名(授業タイトル)など、当該学習内容整理表がどの単元や授業を指しているのかが分かるようにする。

記述の仕方として、②、③は、学習指導要領及び解説に示された「内容」の中から抜き出して、「〇〇は、〇〇であること」という「主部+述部」を基本文型として作成していく。例えば、小学校第3・第4学年の「(1)毎日の生活と健康」の解説には、「健康の状態には、気持ちが意欲的であること、元気なこと、具合の悪いところがないことなどの心や体の調子が良い状態があることを理解できるようにする。」と示されている。この文末の「理解できるようにする」のは教師であり、「理解できる」のは児童である。学ぶ対象は、「健康の状態には、気持ちが意欲的であること、元気なこと、具合の悪いところがないことなどの心や体の調子が良い状態があること」という文から明確にする必要がある。すなわち、1つは「健康の状態には、気持ちが意欲的であること、元気なこと、具合の悪いところがないことなどがある。」であり、2つは「健康の状態には、心や体の調子が良い状態があること。」である。このように「理解できる」という能力を含めないで記述することは、学習する対象が明確になり、学ぶ対象としての学習内容が教師にとっても子どもにとっても「何を学ぶのか(教えるのか)」が鮮明になることを助けるであろう。学習指導要領及び解説には、保健の分野の場合、学習内容に相当する記述と、教師向けに「内容の取扱い」や「指導上の留意点」などの記述が混在しているので注意を要する。

学習内容整理表は、学ぶ対象としての学習内容を明確にするだけではない。3列ある項目の「ヨコ」の関係をとるように、記述した各学習内容の行の高さをそろえることである。また、内容のまともによって実線や破線などの区切りを入れる。これによって、表の左側に行くほど包括的で抽象的

な学習内容が明らかになり、右に行くほど具体的で1時間あたりで用いる学習内容が明確になって来るであろう。

なお、本学習内容整理表は、下図に示すように、表の右側に「本時の指導案・本時の授業展開」といったものが位置することを想定している。作成に当たっては、このことを意識しておくことは大切なことである。実際に作成するときには、まずは「何を教えるか」に焦点を絞って学習内容整理表を作成してから単元計画や本時の展開を作成するとよいであろう。その上で、本整理表にもどってきて見直すということの繰り返しが必要となるであろう。

【学習内容整理表：保健の分野の作成手順】

①学習内容整理表のタイトルを入れる。

○小学校・第6学年 領域名：病気の予防 項目名：ウ 生活行動がかかわって起こる病気

②学習指導の要領の表記から学習内容を記述する。

学習内容(きまり) (学習指導要領、解説)	学習内容(きまり)にかかわる具体例 1時間ないし数時間(学習指導要領解説)	具体例や方法に用いる用語 (名称、グラフ、図表を含む)
生活行動が主要因となって起こる病気の予防には、望ましい生活習慣を身に付ける必要がある。	・生活行動がかかわって起こる病気の予防には、健康により生活習慣を身に付ける必要がある。	・生活行動 ・病気の予防 ・健康により生活習慣
生活行動が主要因となって起こる病気には、生活習慣病などがある。	・生活行動がかかわって起こる病気には、心臓や脳の血管が硬くなったりつまったりする病気がある。	・心臓 ・脳 ・血管が硬くなる病気 ・血管がつまる病気
生活行動が主要因となって起こる病気の予防には、栄養の偏りのない食事をとることがある。	1)心臓や脳の血管が硬くなったりつまったりする病気の予防には、偏った食事や間食を避けることがある。 2)偏った食事や間食には、糖分、脂肪分、塩分などを摂りすぎることがある。	・偏った食事や間食 ・避ける ・糖分、脂肪分、塩分 ・摂りすぎ
生活行動が主要因となって起こる病気の予防には、口腔の衛生を保つことがある。	・生活行動がかかわって起こる病気には、むし歯や歯ぐきの病気がある。 ・むし歯や歯ぐきの病気の予防には、口腔の衛生を保つことがある。	・むし歯や歯ぐきの病気 ・口腔の衛生を保つ

本時の指導案・授業展開

③学習指導要領解説から学習内容を記述する。本時に用いる学習内容を記述する。「1)」などの学習内容は、本時の展開の表記と合わせる。

④「具体や方法に用いる用語」として授業で用いるキーワードを入れる。

②には、学習内容(きまり)として、単元レベルの学習内容を学習指導要領及び解説から記述する。本例では、「生活の仕方がかかわって起こる病気」を単元としているので、包括的な内容の示し方となっている学習指導要領から該当する学習内容を記述する。すなわち、小学校第5学年及び第6学年「(2) 病気の予防について理解できるようにする。」の「ウ 生活習慣病など生活行動が主要因となって起こる病気の予防には、栄養の偏りのない食事をとること、口腔の衛生を保つことなど、望ましい生活習慣を身に付ける必要があること。」(アンダーラインは筆者)と示されているものの中から、本単元に該当する部分を抜き出して記述する。本例では、次の4つを特定している。1つは、「生活行動が主要因となって起こる病気の予防には、望ましい生活習慣を身に付ける必要があるこ

と。」、2つは、「生活行動が主な要因となって起こる病気には、生活習慣病などがある。」、3つは、「生活行動が主な要因となって起こる病気の予防には、栄養の偏りのない食事をとることがある。」、4つは、「生活行動が主な要因となって起こる病気の予防には、口腔の衛生を保つことがある。」である。作成にあたり注意が必要なのは、出だしの「生活習慣病など」の取扱いである。保健の分野の書きぶりは、このような「前振り」となる例示を用いた表記の手法が数多くのところで見られる。このこと踏まえて、文の意味をとった学習内容の特定が必要となる。

③には、学習内容(きまり)にかかわる具体としての1時間ないし数時間単位で取り上げる学習内容を記述する。これを踏まえ、単元で用いた内容よりも具体的な示し方となっている学習指導要領解説から該当する学習内容を記述する。「ウ 生活行動がかかわって起こる病気の予防」の解説文にある「生活行動がかかわって起こる病気として、心臓や脳の血管が硬くなったりつまったりする病気、むし歯や歯ぐきの病気などを取り上げ、その予防には、糖分、塩分、脂肪分などを摂りすぎる偏った食事や間食を避けたり、口腔の衛生を保ったりするなど、健康によい生活習慣を見似る蹴る必要があることを理解できるようにする。」から作成する。

本例では、次の6つを特定している。1つは、「生活行動がかかわって起こる病気の予防には、健康によい生活習慣を身に付ける必要がある。」、2つは、「生活行動がかかわって起こる病気には、心臓や脳の血管が硬くなったりつまったりする病気がある。」、3つは、「1)心臓や脳の血管が硬くなったりつまったりする病気の予防には、偏った食事や間食を避けることがある。」、4つは、「2)偏った食事や間食には、糖分、脂肪分、塩分などを摂りすぎるがある。」、5つは、「生活行動がかかわって起こる病気には、むし歯や歯ぐきの病気がある。」、6つは、「むし歯や歯ぐきの病気の予防には、口腔の衛生を保つことがある。」である。3つ目と4つ目の文頭に付けている「1)」と「2)」は、指導案で示す学習内容となる符号として示している。学習内容整理表とは別に作成する本時案の「本時の目標」や「本時の展開」の記述と一致させる。なお、この符号は単元計画や本時案が出来上がってから振ることとする。

⑤には、授業で用いるキーワードを入れる。④で記述した学習内容をさらに絞り込んで、これだけはきちんと押さえるという学習内容のキーワードを書き出す。また、授業で用いる教材名なども入れておくこととする。

(2) 思考力・判断力等を育成するための授業展開について

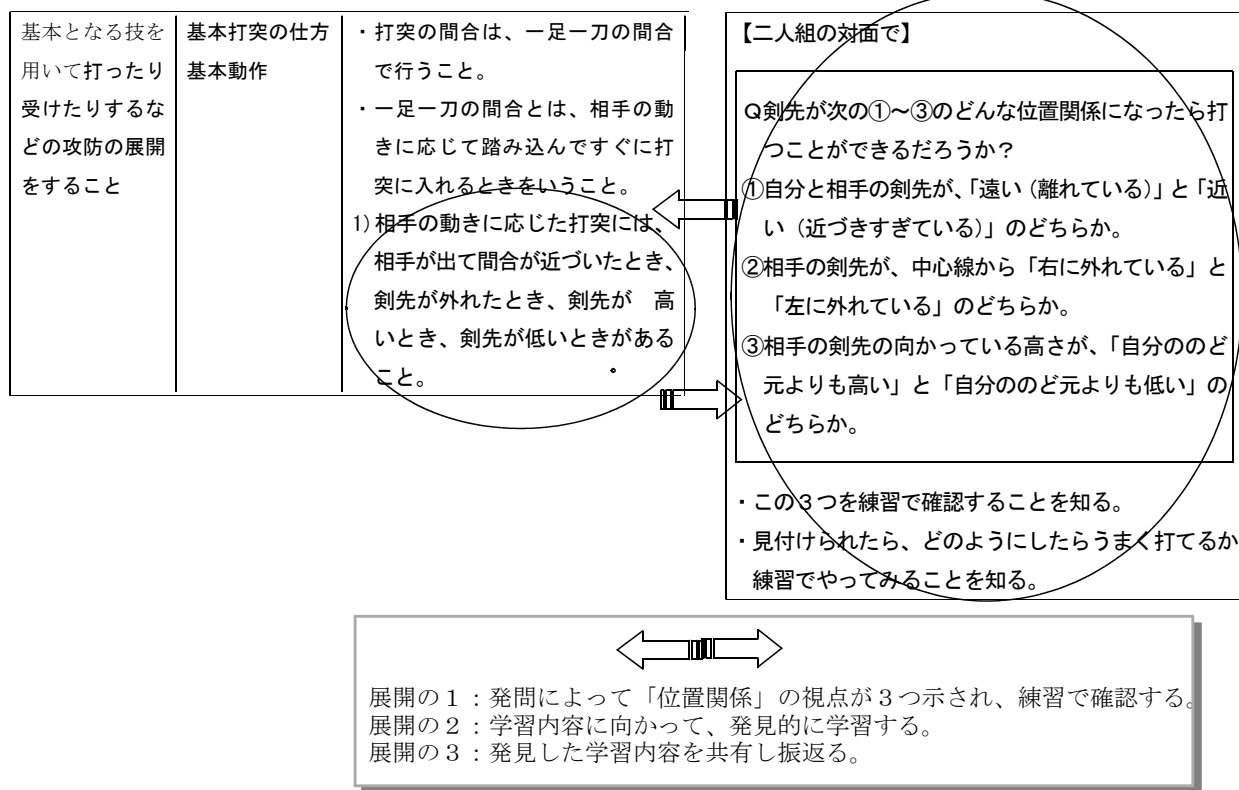
思考力・判断力等を育成するための方法の一つとして、「発問」の開発とそれを用いた授業展開を基本として開発した。例として、発問によって学習内容に向かう展開の例を体育の分野での事例5で示しているものを示す。(次ページ、図「発問を用いた授業の例」)

ここでは、「Q 剣先が次の①～③のどんな位置関係になったら打つことができるだろうか？」と発問して、位置関係の視点を3つ示している。この「遠い」と「近い」、「右に外れている」と「左に外れている」、「自分ののど元よりも高い」と「自分ののど元よりも低い」という位置関係をとらえる視点は、「相手の動きに応じた打突をすることについて自由練習で見付ける」というねらいに向けて、思考・判断がはたらく学習活動を「練習で確認する」という展開として行うことを意図している(展開の1)。そして、練習をもとに「1)相手の動きに応じた打突には、相手が出て間合が近づいたとき、剣先が外れたとき、剣先が 高いとき、剣先が低いときがあること。」という学習内容に向かって、二人組で見付ける練習を行い、お互いに見付けたことをアドバイスとして相手に伝え合う活動によって発見的に学習することを意図している(展開の2)。そして、まとめでは、見付けたことを発表することにより共有し振返るように授業が展開されるようにしている。

【発問を用いた授業展開の例】

[学習内容整理表]

[事例 4 : 中学校・剣道(一部)]



(3) 教員研修カリキュラムの開発について

教員研修カリキュラムとして、「体育科・保健体育科の学習内容を特定する」、「思考力・判断力等の育成を図る授業づくり」、「これからの体育科・保健体育科の授業づくり」の3つの講座を開発した。以下に、その講座を示す。

2. 講座名：「体育科・保健体育科の学習内容を特定する」

(1) 研修の背景やねらい

平成 20 年に小学校及び中学校、平成 21 年に高等学校の学習指導要領が改訂された。そこでは、基礎的・基本的な知識・技能の習得や知識を活用する学習活動の充実を始めとする多くの改善が行われた。体育科・保健体育科においては、生涯にわたって健康を保持増進し、豊かなスポーツライフを実現することがあげられ、子どもの体力低下への対応や自らの健康を管理し改善していく資質や能力を高めることを意図して、指導内容の体系化・明確化が図られたと考えることができる。

学習指導要領及び解説において指導内容（以下「学習内容」）の体系化・明確化が図られたことにより、体育科・保健体育科においては、授業づくりにおいて学習内容を明確にした授業づくりが求められる。今後は、教育課程の基準としての学習指導要領を読み解き、授業づくりにつなぐことなどの手順や方法を身に付けていくことが必要である。

本講座では、体育科・保健体育科の学習内容を特定することの資質や能力を高めることをねらいとする。

(2) 対象、人数、期間、会場、日程、講師

- 1) 対象：小学校教諭、中学校保健体育科教諭、高等学校保健体育科教諭
- 2) 人数：30名程度
- 3) 期間：3時間、研修後に学校現場に戻り授業実践の中で資料作成（およそ1か月間）
- 4) 会場：千葉県総合運動場宿泊研修所会議室
- 5) 日程：平成22年6月の午後日程 14:00～17:00

(3) 各研修項目の配置の考え方

- 1) 「新学習指導要領について」は、受講者のベースラインをそろえるために、改訂の趣旨、体育科・保健体育科の改善の方向を確認し、学習内容が問われていることについてとらえることができることをねらいとする。
- 2) 「学習内容の特定について」は、今次改訂の方向性として学習内容を明確にしていくことの必要性をとらえることができるようにし、最も重視して本研修を行う。また、学習内容を特定するための方法の一つとして、「学習内容整理表」を作成することとし、その作成に当たっての手順や方法について共通理解を図る。ここでいう「学習内容の特定」とは、おおよそ、次の二つの手順で行うこととする。まず、体育科・保健体育科の学習指導要領及び解説に示された「内容」の中から、授業で教えるべき「動き」や「原理・原則」を明確に書き出すことである。次に、その書き出した「動き」や「原理・原則」に当てはまる事柄について、実際の授業展開で用いる動きなどを整合性をとって明確に書き出すことである。

(4) 各研修項目の内容、実施形態（講義・演習・協議等）、時間数、使用教材、進め方

研修項目	時間数	目的	内容、形態、使用教材、進め方等
○新学習指導要領について	1時間	・今次改訂の方向性をとらえる。	・改訂の趣旨の確認 ・体育科・保健体育科の学習内容について
○学習内容の特定について	2時間	・学習内容を特定する 資質や能力を高める。 ・学習内容特定のための「学習内容整理表」を作成する 手順や方法をとらえる。	1) 内容 ・学習内容とは、「動き」で示されたことをとらえる。 ・例えば、「落下点に入る(バレーボール)」など。 2) 実施形態 ・講義【資料1】(今関豊一：順天堂大学准教授) ・解説【資料2】「学習内容整理表」に基づいて解説 ・グループ協議 ・(後日)各自で「学習内容整理表」の作成 3) 使用教材 ・プリント資料【資料1】【資料2】 ・受講者が所属する校種の学習指導要領解説 4) 進め方の留意事項 ・改訂の方向性を明確にとらえる

			・何が求められているのか、その方向性は何ををとりえる ・学習内容とは何かをとりえる ・学習内容をとりえることの意味をとりえる 5) その他 ・「学習内容整理表」については、参加者各自が自校にもどってから作成し、後日提出する。
--	--	--	---

【資料1】プリント資料 2 枚(今関豊一：何を学ぶのかを説明できる体育学習への期待,女子体育,vol.52,2010.6,pp10-13)

【資料2】学習内容整理表 幅跳びの例 1 枚

(5) 実施上の留意事項

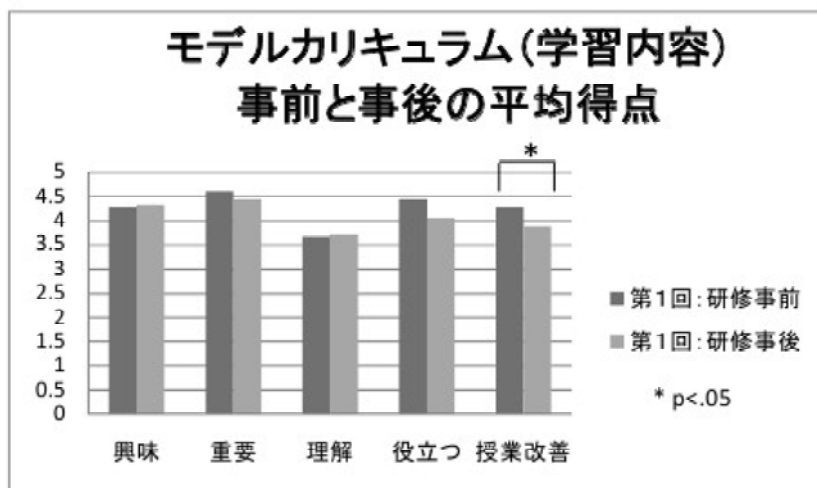
- 1) 学習内容を明確にすることは、これからの体育科・保健体育科の授業に求められていることであることを十分に踏まえる。
- 2) 学習内容整理表の作成に当たっては、学習指導要領及び解説から読み取ることが必要であることを十分に踏まえる。
- 3) 学習内容整理表に盛り込む内容は、「学習内容」としての知識とする。学習の対象となるものを書き出すこととし、練習方法や活動、出力される「できばえ」は含まないことに留意する。例えば、中学校解説の球技で、第1学年及び第2学年では、「攻撃を重視し、空間に仲間と連携して走り込み、マークをかわしてゴール前での攻防を展開できるようにする」と示されている。これは、指導する教師向けに書かれているものであり、「ゲームを展開できるようにする」のは指導する教師であることを踏まえる。ここからしぼり込まれる学習内容は、「空間に走り込むこと(仲間と連携すること)」、「ゴール前での攻防を展開すること(マークをかわすこと)」となる。それぞれに対応する〈例示〉の学習内容は、前者が「パスを受けるために、ゴール前の空いている場所に立つこと」、後者が「ゴール方向に守備者がいない位置でシュートすること」となる。

(6) 研修の評価方法、評価結果

- 1) 研修の評価は、事前調査と事後調査で行った。質問紙は、研修内容の「学習内容」について、「興味深かった」、「重要だと思った」、「(自分なりに)分かった」、「指導に役立つと思った」、「授業改善ができるようになったと思った」の5項目で作成した(以下、それぞれは「興味」、「重要」、「理解」、「役立つ」、「授業改善」と示す)。回答は、「とても興味深い」、「興味深い」、「どちらともいえない」、「興味深くない」、「まったく興味深くない」の5段階とし、回答した理由を記入してもらうようにした。(他の4項目についても同様に作成。)各回答の得点は、「とても興味深い」を5点、「興味深い」を4点、「どちらともいえない」を3点、「興味深くない」を2点、「まったく興味深くない」を1点とした。(他の4項目についても同様に得点配分した。)
- 2) 結果は下図に示すように、「授業改善」が研修前から研修後にかけて得点が下がり、有意な差がみられた。また、得点が大きくは変わらないものの「興味」と「理解」が研修前から研修後にかけて上がり、「重要」、「役立つ」が下がった。
- 3) このことは、研修に参加し「学習内容整理表」を作成してみることによって「学習内容」という事柄に対するとらえ方が研修に参加する前よりも厳しくなったのではないかと考えられる。

「興味」、「重要」、「理解」は、研修前と大きな変化がみられなかったが、「授業改善」が下がったことは、抽象的な「学習内容」のままでは、授業のイメージまでつながらなかったことが推察される。理由の記述の中には、「学習指導要領解説の整理にとどまってしまう、授業改善につながるかどうか分からない」、「具体的な手立てを検討していないため、手立てを考えないと授業改善は難しい」といったものがみられたからである。

また、「興味」と「理解」が事後に下がらなかったことは、研修に参加した教師が、悩みながらも学習内容を特定するための内容整理表の作成に取り組んだことが伺える。理由の記述の中には、「学習する内容が明確になると思う」、「常に、学習指導要領に立ちかえる姿勢があると、授業は必ず変わらなう」といったものがみられたからである。



- 4) 研修に参加した教師は、「学習内容整理表」を作成するという手続きをしてみて、初めて学習内容とは何かをとらえることができ、それを表記することの難しさや、書き出したことを授業づくりに反映することのつながりが難しいことを改めて意識する状態になったのではないかと考えられる。

(7) 研修実施上の課題

- 1) 研修実施に当たっては、そのための手順や方向性の理解とともに研修時間の確保、説明資料の充実が課題としてあげられる。これまでの教師経験の中では、極めて少ない経験しか積んでいない「学習内容の特定」という課題に取り組むには、研修時間の確保、研修に必要な経費、研修資料の充実など多くの条件整備を必要とする。
- 2) 特に、研修資料の充実は、大きな課題としてあげられる。体育科・保健体育科の学習内容については、今次改訂のように動きで明確に示すのではなく、これまで曖昧なままであったという経緯がある。これまでの授業づくりでは、経験に裏打ちされたものをもとにしていることが考えられる。本研修実施においても、学習内容整理表を作成すること自体に意味を見いだせない状態のまま研修を終えて、各自で後に作成することになった場面があった。今回は、個別にフォローを行ったが、これらのことが最小限となるように、資料づくりや方法を組み入れた研修プログラムとなるよう改善していく必要がある。

3. 講座名：「思考力・判断力等の育成を図る授業づくり」

(1) 研修の背景やねらい

改訂された小学校、中学校及び高等学校の学習指導要領において、体育科・保健体育科の目標の一つに「生涯にわたって運動に親しむ資質や能力」が掲げられている。資質や能力には、それぞれの運動が有する特性や魅力に応じて、その楽しさや喜びを味わおうとするとともに、公正に取り組む、互いに協力する、自己の責任を果たす、参画するなどの意欲や健康・安全への態度、運動を合

理的に実践するための運動の技能や知識、それらを運動実践に活用するなどの思考力・判断力などがあげられている。

学習指導要領及び解説において指導内容（以下「学習内容」）の体系化・明確化が図られたことにより、体育科・保健体育科においては、明確にした学習内容を身に付けることに向けて思考・判断のはたらく授業づくりが求められる。今後は、明確にした学習内容をもとに、思考・判断のはたらく授業づくりを行うことの手順や方法を身に付けていく必要がある。

本講座では、思考・判断のはたらく授業展開を目指して、基礎的な運動の技能や知識を確実に身に付けるとともに、それらを活用して、自らの運動課題を解決するなどの学習活動や知識を活用する学習活動を組み立てて展開していくための資質や能力を高めることをねらいとする。

（２）対象、人数、期間、会場、日程、講師

- 1) 対象：小学校教諭、中学校保健体育科教諭、高等学校保健体育科教諭
- 2) 人数：３０名程度
- 3) 期間：６時間、研修後に学校現場に戻り授業実践の中で指導案作成（およそ３か月間）
- 4) 会場：千葉県総合運動場宿泊研修所会議室
- 5) 日程：平成２２年７月の１日日程 １０：００～１７：００

（３）各研修項目の配置の考え方

- 1) 「思考力・判断力等の育成を図る授業づくりについて」は、体育の分野と保健の分野のそれぞれについて、思考・判断のはたらく学習活動や知識を活用する学習活動がどのようなものなのかについてとらえることができることをねらいとする。
- 2) 思考・判断のはたらく学習活動や知識を活用する学習活動には、「発問」によって思考をはたらかせたり、「発問」の「場面」から判断をおこなったりすることがあることを共通理解する。
- 3) 思考・判断のはたらく学習活動や知識を活用する学習活動で「発問」を用いる場合、具体(教材)例と抽象(学習内容)の往復を授業展開に組み込むことをおさえる。
- 4) 作成する授業の校種、学年、領域、種目等について決定する。

（４）各研修項目の内容、実施形態（講義・演習・協議等）、時間数、使用教材、進め方

研修項目	時間数	目的	内容、形態、使用教材、進め方等
○思考力・判断力等の育成を図る授業づくりについて	６時間	・思考・判断のはたらく授業展開についてとらえる	1) 内容 ・思考・判断のはたらく授業展開例(体育) ・知識を活用する学習活動の授業展開例(保健) 2) 形態 ・講義(今関豊一：順天堂大学准教授) ・【ビデオ教材】ビデオ視聴(体育)、解説 ・【資料３】部分的な模擬授業場面の提示(保健)、解説 ・【資料４】具体と抽象の振り子について解説(体育) ・グループ協議

			3)使用教材 ・ビデオ教材：思考力・判断力のはたらく授業展開例(小学校中学年「跳び箱運動」、中学校第1学年「柔道」) ・プリント資料【資料3】：知識を活用する学習活動の指導案例(小学校第5学年「けがの手当」) ・プリント資料【資料4-1】【資料4-2】：授業における具体と抽象の振り子、授業の進み方 4)進め方の留意事項 ・思考・判断のはたらく授業展開場面(体育)、知識を活用する学習活動(保健)をとらえることが難しいので、ビデオ教材や模擬授業をもとにプリント資料も用いて具体的な議論とともに理解を深める。 ・指導案作成に入ると、学習内容が抜け落ちることがよく見られるので、授業づくりに当たっては学習内容整理表をさらにバージョンアップしながら授業づくりを進めることを確認する。 5)その他 ・実際の授業づくりは、参加者各自が自校にもどってから作成することとした。
--	--	--	---

【ビデオ教材】(講師の準備した映像「すぐれた体育授業を観察評価する」高橋健夫編集)

【資料3】プリント資料 「けがの手当」指導案 今関豊一：「習得，活用，探究」の学習をどのように実践するか,子どもと保健 Vol.64,P4~7,光文書院,2008.7

【資料4】プリント資料 4-1「具体と抽象の振り子」今関豊一編著：体育科・保健体育科の指導と評価,p3,ぎょうせい,2009.4

(5) 実施上の留意事項

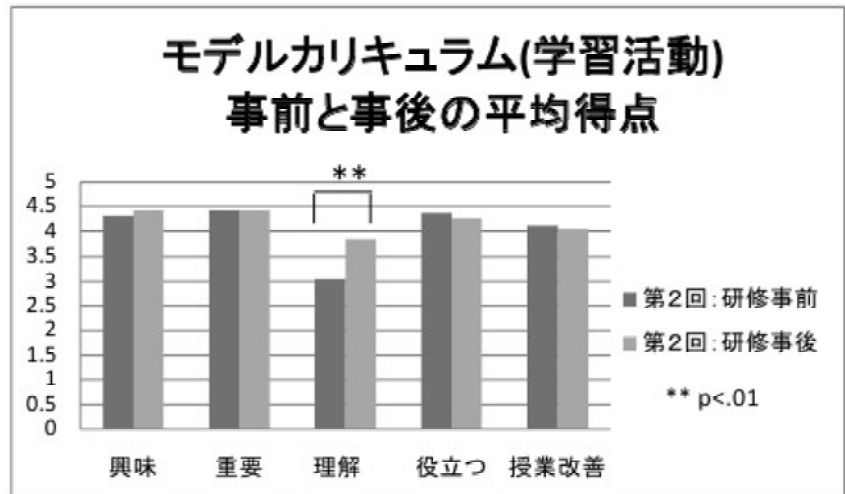
- 1) 思考・判断のはたらく授業展開を作成することは、これからの体育科・保健体育科の授業に求められていることを十分に踏まえる。
- 2) 思考・判断のはたらく授業展開の作成に当たっては、子どもの中ではたらく思考・判断を授業展開として組み立てることが必要であることを十分に踏まえる。
- 3) 思考・判断のはたらく授業展開が、どのようなものなのかについて共通理解を図る。例えば、「学習内容を先に示さないで、子どもに活動を行わせて学習内容としての知識に導く」という方向、「学習内容を先に示しておいて、子どもの活動の中で学習内容としての知識を選ぶ」という方向があることをとらえ、これを授業展開として組み立てることをおさえる。

(6) 研修の評価方法、評価結果

- 1) 研修の評価は、事前調査と事後調査で行った。質問紙は、「1. 講座名：『体育科・保健体育科の学習内容を特定する』と同様に行い、対象を「思考・判断のはたらく学習活動」についてたずねた。
- 2) 結果は下図に示すように、「理解」が研修前から研修後にかけて得点上がり、有意な差がみ

られた。また、「興味」と「重要」は、得点が大きくは変わらなかった。「役立つ」と「授業改善」は、研修前から研修後にかけて下がった。

- 3) このことは、研修に参加し「思考・判断のはたらく学習活動」という事柄に対する理解がすすんだといえる。また、「興味」や「重要」は意識しつつも、「役立つ」ことや「授業改善」に向けては、実際の授業づくりを考えると難しいと受け止めたのではないだろうか。理由の記述の中には、「説明は理解でき、納得しました。ただし、授業が始まると意識から飛びます」、「具体と抽象の説明は、なるほど、と感じました。しかし…まだわかりません」、「実践まで、まだイメージがわからない」といったものがみられたからである。「理解」は、「思考・判断のはたらく学習活動」について進んだものの、実際の授業づくりをどうするか、授業場面でどうするかといったことで迷っている状況にあることがうかがえた。このことは、研修において学習活動の説明を受けて理解するだけでは、実際の学校現場において学習活動を組み立てるところまで見通しを付けることが難しいのではないかと考えられる。



- 4) 研修に参加した教師は、思考・判断のはたらく学習活動を意図した授業づくりを行い、実際に授業実践してみて、初めてその学習活動とは何かをとらえることができるのではないかと考えられる。研修では、思考・判断のはたらく学習活動を組み立てることや実際に展開することの難しさを改めて意識する状態になったのではないかと考えられる。

(7) 研修実施上の課題

- 1) 研修実施に当たっては、思考・判断のはたらく学習活動の開発が課題としてあげられる。体育科・保健体育科は、運動の特性に触れる楽しさを味わう体育のもと、学習活動の工夫は、これまで多くの取り組みがなされてきた。しかし、学習内容を特定し、その学習内容が身に付くような思考・判断のはたらく学習活動の例は少ないのである。体育科・保健体育科にとっては、それぞれの学習活動において、学習内容が明確で、思考・判断がはたらく授業展開となっている実践が求められている。
- 2) 今後は、思考・判断のはたらく授業展開の組み立てとはどのようなものか、それを実際に授業展開するにはどのような研修を行えばよいのか、授業改善につながる資料づくりや授業づくりの方法を開発していく必要がある。

4. 講座名「これからの体育科・保健体育科の授業づくり」

(1) 研修の背景やねらい

明確化した学習内容を踏まえて思考・判断のはたらく授業展開をつくることや知識を活用する学習活動の授業展開を組み立てることは、これからの体育科・保健体育科の授業展開にとって重要なことである。

本講座では、特定した学習内容をもとに思考・判断がはたらく学習活動となったり、知識を活用する学習活動となったりすることができる授業づくりを行うことの資質能力を高めることをねらいとする。

(2) 対象、人数、期間、会場、日程、講師

- 1) 対象：小学校教諭、中学校保健体育科教諭、高等学校保健体育科教諭（それぞれの校種別に実施）
- 2) 人数：10名程度
- 3) 期間：およそ4か月間（各学校に勤務している中で授業づくりを行う）
- 4) 会場：各勤務校
- 5) 日程：平成22年8月～11月の確保できる時間帯

(3) 各研修項目の配置の考え方

- 1) 「学習内容の明確化と習得、活用、探究を踏まえた指導案作成について」は、担当となった授業づくりを研修参加者とともに共同で行っていくことにより、授業力の向上を目指すことをねらいとする。
- 2) 本研修は、研修参加者が自校にもどって通常の業務をこなしながら授業展開の組み立てを行い、それを研修会で検討することにより授業づくりを行うものである。
- 3) 作成した授業については、研修参加者相互によって授業参観を行い、研究協議する。
- 4) 授業づくりに当たっては、指導主事及び大学研究者がサポートに入ることとする。

(4) 各研修項目の内容、実施形態（講義・演習・協議等）、時間数、使用教材、進め方

研修項目	時間数	目的	内容、形態、使用教材、進め方等
○学習内容の明確化と習得、活用、探究を踏まえた指導案作成について	6時間 ～12時間	・学習内容とは何かをとらえる ・思考・判断のはたらく授業展開を開発する	1) 内容 ・各自で設定した授業案づくり。 ・本研修プログラムでは、次の8つの授業に取り組んだ。 ①小学校4年「体づくり運動(多様な動きをつくる運動)」 ②小学校6年「ソフトバレーボール」 ③中学校2年「バレーボール」 ④中学校1年「剣道」 ⑤高等学校1年「陸上競技(競走・長距離走)」 ⑥小学校6年「病気の予防(生活行動がかかわって起こる病気)」 ⑦中学校2年「傷害の防止(応急手当)」 ⑧高等学校2年「社会生活と健康(環境保健にかかわる活動)」 2) 形態 ・各自が勤務する学校で行う。 ・期間中に指導主事及び大学研究者と指導案検討(2回)

			3)使用教材 ・当該校種の学習指導要領、学習指導要領解説、それぞれの授業に必要な資料 4)進め方の留意事項 ・取り上げる単元の学習内容を絞り込むこと ・絞り込んだ学習内容を授業展開に組み入れること ・組み入れた学習内容を思考・判断のはたらく学習活動で身に付けることができるような授業展開を組み立てること 5)その他 ・各研修参加者が実践に向けて準備する。これを指導主事及び大学の研究者が支援する。
--	--	--	---

【資料】各授業づくりに必要な資料。

別添資料として事例1～8までを作成した。それぞれの事例には、授業のコメント、学習内容整理表、本時の指導案を示した。

(5) 実施上の留意事項

- 1) 本研修は、研修参加の教師が、勤務する学校で授業等を行う傍ら学習内容の明確化と思考・判断のはたらく学習活動を展開する指導案作成を行うことを意図したものであることを踏まえる。
- 2) 学習内容を常に意識してとらえること、思考・判断のはたらく授業展開を作成することを重視する。
- 3) これらの授業づくりにもとづく授業実践は、これからの体育科・保健体育科に求められていることを十分に踏まえる。
- 4) 子どもの中ではたらく思考・判断とは、どの場面で、どのように現れることが期待できるのか、そのための授業展開をどのように組み立てるのかといったことを十分に踏まえる。

(6) 研修の評価方法、評価結果

- 1) 研修の評価方法については、体育の分野は形成的授業評価の調査用紙をもとに、保健の分野は形成的授業評価を保健の分野に適合した項目となるよう一部改変した調査用紙をもとに行った。また、形成的授業評価の評定については、調査用紙が体育学習について開発されたものであることを考慮し、体育の分野のみについて行うこととし、保健の分野については行わないこととした。
- 2) 研修の評価結果については、各事例に「コメント」を付けた。また、成果物として、各事例ごとに学習内容整理表と1時間あたりの指導案を別添資料に示した。

体育の分野の質問紙は、「1.ふかく心にくることや、かんどうすることがあった」、「2.今までにできなかったことができるようになった」、「3.『あつ、わかった!』とか『あつ、そうか』と思ったことがあった」、「4.せいっぱいぜんりよくをつくしてうんどうすることができた」、「5.楽しかった」、「6.自ら進んで学習することができた」、「7.自分のめあてにむかって何回も練習できたか」、「8.友だちと協力して、なかよく学習できた」、「9.友だちとおたがいに教えたり、助けたりしましたか」の9項目で作成した。回答は、「はい」、「どちらでもない」、「いいえ」の3段階とし、回答した理由を記入してもらうようにした。これを各校種に合うように作成した。集計は、「はい」を3点、「どちらでもない」を2点、「いいえ」を1点として行った。

保健の分野は、「1.ふかく心にのこることや、かんどうすることがあった」、「2.今までにできなかったことができるようになった」、「3.『あつ、わかった!』とか『あつ、そうか』と思ったことがあった」、「4.せいいっぱいいっしょうけんめいがくしゅうすることができた」、「5.楽しかった」、「6.自ら進んで学習することができた」、「7.自分のめあて(課題)をもって学習することができた」、「8.友だちと協力して、なかよく学習できた」、「9.健康や、体をじょうぶにすることに役立つことを学習できた」、「10.もっと知りたい、調べてみたいと思うことがあった」、「11.習ったことを自分自身のために生かそうと思った」の11項目で作成した。回答は、「はい」、「どちらでもない」、「いいえ」の3段階とし、回答した理由を記入してもらうようにした。これを各校種に合うように作成した。集計は、「はい」を3点、「どちらでもない」を2点、「いいえ」を1点として行った。

- 3) 以下に、本研修で作成した8つの授業の一覧、授業評価の結果の図を示す。授業評価の結果の図は、形成的授業評価の結果と、形成的授業評価の各項目について授業直前と授業直後の回答を集計しグラフにしたものを示す。形成的授業評価は、5段階の評定が得られるものである。授業直前と授業直後の回答の集計グラフは、次のことに留意されたい。一つは各項目の得点の高さが当該授業の可否を評価するものではないこと、二つは各項目間の比較を評価するものではないことである。すなわち、本集計は、形成的授業評価の評価項目を利用して実践された授業の傾向を把握するものであり、各項目における得点の高い低いで授業の評価とはならないこと、また各項目間の比較で授業の課題が見えてくるものでなく、明確にした学習内容と授業展開(思考力、判断力の育成を目指して計画された授業)をとらえるものとして利用することに留意されたい。

事 例	校種・学年等	授 業 タ イ ト ル な ど
事例1	小学校第4学年	「体づくり運動(多様な動きをつくる運動)」 【友だちと助け合いながらバランスを取る動きを身に付ける】
事例2	小学校第6学年	「ソフトバレーボール」 【発問によって、もっている知識を動員してカテゴリー化する】
事例3	中学校第2学年	「バレーボール」 【知識を明確にし、うまくレシーブするところを見付ける】
事例4	中学校第1学年	「剣道」 【剣先の動きで打つタイミングを見付ける】
事例5	高等学校第1学年	「陸上競技(競走・長距離走)」 【科学的知見の追体験】
事例6	小学校第6学年	「病気の予防(生活行動がかかわって起こる病気)」 【具体物によって学習内容をイメージする】
事例7	中学校第2学年	「傷害の防止(応急手当)」 【生徒の発言を引き出す方法の工夫と思考・判断への働きかけ】
事例8	高等学校第2学年	「社会生活と健康(環境保健にかかわる活動)」 【身近な施設から社会的側面の理解へすすむ】

【事例1】 小学校・第4学年 「体づくり運動(多様な動きをつくる運動)」
〔友だちと助け合いながらバランスを取る動きを身に付ける〕

<コメント>

本授業は、「友だちと助け合いながらバランスをとる動きを身に付ける」ものである。平均台の上を、いろいろな姿勢で移動したりバランスとったりして渡る動きを、始めは一人でバランスをとる動きで、次に平均台の上で双方向から向かっていって入れ替える動きを運動の課題としている。その中で、待っている人は平均台の上でしゃがんでバランスをとることやしゃがんだまま移動する運動が、立っている人はしゃがんでいる人をまたぎ越えて移動していく運動が現れる展開としている。

表【事例1】形成的授業評価では、次元の評価をみると「成果」で評価4、「意欲・関心」で評価4、「学び方」で評価4、「協力」で評価4、「総合評価」で評価4となった。また、形成的授業評価項目の評価がほとんどの項目において4を示した。

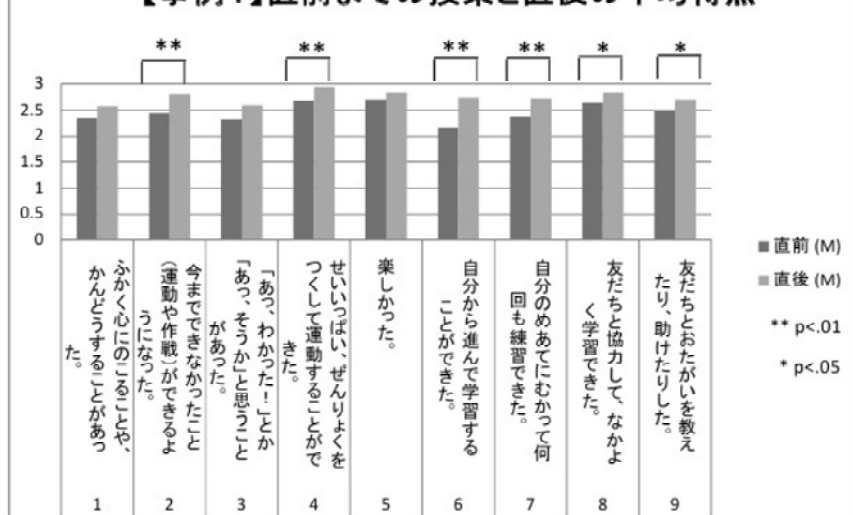
グラフ【事例1】直前までの授業と直後の平均得点では、この授業を終えて、「今までできなかったこと(運動や作戦)ができるようになった」、「せいっぱい、全力を尽くして運動することができた」、「自ら進んで学習することができた」、「自分のめあてにむかって何回も練習できた」、「友だちと協力して、なかよく学習できた」、「友だちとおたがいを教えたり、助けたりした」の項目で、直前までの授業に比べて有意に高い結果となった。児童からの自由記述では、「こうやってやるんだなあと思った」、「うれしくておもしろかった」といったものがみられた。

本時の展開では、それまでに取り組んできた運動からは難しい課題であったにもかかわらず、友達と協力したり教えたりしながら、今までできなかったことができるようになったことがうかがえる。

【事例1】形成的授業評価

次元	項目	事後	評価
成果	1.感動の体験	2.58	4
	2.技能の伸び	2.81	4
	3. 新しい発見	2.60	4
	次元の評価	2.66	4
意欲・関心	4. せいっぱいの運動	2.94	4
	5. 楽しさの体験	2.84	3
	次元の評価	2.89	4
学び方	6. 自主的学習	2.74	4
	7. めあてをもった学習	2.73	4
	次元の評価	2.74	4
協力	8. なかよく学習	2.84	4
	9. 協力的学習	2.71	4
	次元の評価	2.78	4
総合評価(総平均)		2.75	4

【事例1】直前までの授業と直後の平均得点



○ 小学校・第4学年 領域名：A体づくり運動 種目名：多様な動きをつくる運動

単 元 (学習指導要領)	1時間ないし数時間 (学習指導要領解説)	具体的な動き(具体的・事後的) (運動する際の「考え」を含む)	用いる用語(名称、記号、擬音語を含む)
多様な動きをつくる運動では、体のバランスや移動、用具の操作などとともに、それらを組み合わせること。	(7)体のバランスをとる運動 ○回るなどの動きで構成される運動 ・片足を軸にして、回りながら移動すること ○寝ころぶ、起きるなどの動きで	(略)	

構成される運動 ・友達と両手をつなぎながら、寝ころんだり、転がったり、起きたりすること	(略)	
○座る、立つなどの動きで構成される運動 ・友達と手をつなぎながら、片足で立ったり座ったりすること	【立つ、座る、バランスをとる】 5) (平均台の上で)しゃがんでバランスをとること	・しゃがむ(すわる、立つ) ・バランスをとる
○渡るなどの動きで構成される運動 ・平均台などの器具をいろいろな姿勢で渡ること	【渡る】 1) 両手を平行(肩の高さ)にあげる こと 2) 目線は正面の少し先におくこと 3) かかとを上げて(足の裏の前半分、つま先の方で)歩くこと 【入れ替える】 4) 互いに支え合いながら入れ替えること 6) (平均台の上で)しゃがんだままでバランスをとって移動すること 7) (平均台の上で)しゃがんでいる人をまたぎ越えて移動すること 8) (平均台の上で)バランスをとりながらさらに狭い場所に渡ること	・バランスをとる条件 両手を並行 目線は正面 かかとを上げて歩く ・お互いを支え合う、 バランスをとる ・しゃがんでバランスをとる。視線は正面。 平均台を手でつかむ ・またぎ越える 手でバランスをとる 視線はしゃがんで いる人と前方の平均台 かかとを上げて体重 移動
○バランスを保つ動きで構成される運動 ・ケンケンしながら相手のバランスを崩したり、相手にバランスを崩されないようにすること	(略)	

【事例2】小学校・第6学年 「ソフトバレーボール」

〔発問によって、もっている知識を動員してカテゴリー化する〕

<コメント>

本時は、〔発問によって、もっている知識を動員してカテゴリー化する〕ことにより、「スパイクは、トスを上げる隣りか逆サイドから打つことについて、練習やゲームで見つける」ことをねらいとして展開としている。また、本時までのルールとして、「セッター役はボールをキャッチしたらトスゾーンまで移動してよい」ことにし、トスの難しさをやさしい課題にして、ソフトバレーボールの特性に触れさせようとしている。この後の授業では、「移動してよい」というルールはなくして、キャッチした場所からトスを上げる展開としている。また、この単元では、スパイクを中心に学習を組み立て、「相手コートにボールを打ち返すこと」をスパイクで返す練習で行い、そのスパイクを打てるようにトスしたり、レシーブしたりするようにしている。これによって、よいスパイクを打って相手コートに返すために、レシーブを頑張り、トスにつなぐ意識につないでいる。

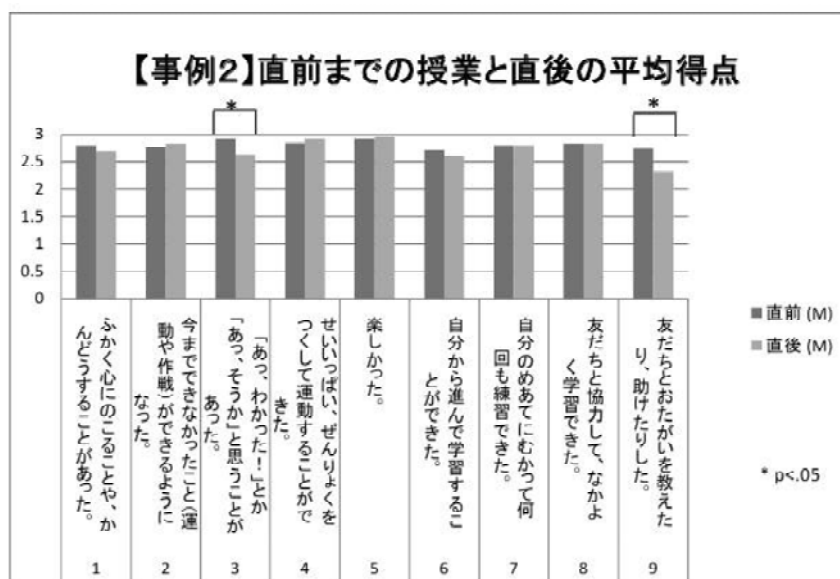
本時に用いた発問には、次のものがある。例えば、素速く攻撃につないげていることを見付ける

場面で、発問を「なぜ、右のトスゾーンに入ったか？」としている。これに対し、児童は、「一番近いから」、「相手に準備ができる前に打てる」といった回答をしている。また、セッターの両側からスパイクを打てるように準備している場面を取り出し、「このプレーの何がよいのか？」と発問している。これに対し、児童は「攻撃パターンが増える」「レシーブした人も攻撃に入れる」と回答している。これによって、自分たちの行った活動を共有し、振り返ることを意図している。この発問によって、それまで学んできて、活動してきたことの中から、「スパイクは、トスを上げる隣りか逆サイドから打つこと」について見付けさせるという思考・判断の活動を引き出そうとしているのである。

【事例2】形成的授業評価			
次元	項目	事後	評価
成果	1.感動の体験	2.69	5
	2.技能の伸び	2.84	5
	3. 新しい発見	2.63	4
	次元の評価	2.72	5
意欲・関心	4. せいっぱいの運動	2.92	4
	5. 楽しさの体験	2.96	4
	次元の評価	2.94	4
学び方	6. 自主的学習	2.60	4
	7. めあてをもった学習	2.81	4
	次元の評価	2.71	4
協力	8. なかよく学習	2.84	4
	9. 協力的学習	2.33	3
	次元の評価	2.59	4
総合評価(総平均)		2.74	4

表【事例2】形成的授業評価では、次元の評価をみると「成果」で評価 5、「意欲・関心」で評価 4、「学び方」で評価 4、「協力」で評価 4、「総合評価」で評価 4 となった。また、形成的授業評価項目の評価がほとんどの項目において 4 以上を示した。

グラフ【事例2】直前までの授業と直後の平均得点では、授業を終えて、『あ



っ、わかった！』とか『あっ、そうか』と思うことがあった」、「友だちとおたがいを教えたり、助けたりした」の項目で、直前までの授業に比べて有意に低い結果となった。しかし、児童からの自由記述には、「トスは真ん中の四角で上げるとよいことがわかった」、「どのようにすれば短い時間でスパイクが打てるか」といったものがみられた。

本時の展開では、「新しい発見」は直前までの授業と比べると減ったものの、学習してきたものの中から、それまでできなかったトスを上げる位置やスパイクを打つ位置を見付けることができるようになったことがうかがえる。

○小学校・第6学年 単元名：ボール運動（ネット型ゲーム「ソフトバレーボール」）

単元 (学習指導要領)	1時間ないし数時間 (学習指導要領解説)	具体的動き(具体的・事實的) (運動する際の「考え」を含む)	用いる用語 (名称、記号、擬音語を含む)
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をすること	・軽くてやわらかいボールを片手や両手で操作すること。	・ボールを操作するには、手の平、にぎりこぶし、腕及び指などで、飛ばしたいところに合わせた力ではじくこと。 ・その場でや移動しながらボールをはじくこと。	・手の平 ・にぎりこぶし ・腕(＝前腕) ・指 ・ボールをはじく ・その場、移動しながら

・自陣のコート（中央付近）から相手コートに向けサーブスを打ち入れること。	・サーブスでは、片手で小さくトスを行い、肘から先の腕を振って、または、腰の回転を使って、ボールの中心を打つこと。 ・「イチッ、ニッ」のリズムで打つこと。	・小さくトス ・腕を振り子のように振る ・腰の回転を使う ・ボールの中心を打つ ・サーブスは「イチッ、ニッ」 ・リズム
・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。 ・味方が受けやすいようにボールをつなぐこと。	・ボールをつなぐには、ボールの落下点に移動すること。 ・ボールのキャッチは、おでこの上、または、おへその前ですること。 ・ボールをつなぐには、ボールとパスをする味方の両方を視野に入れること。 ・味方の頭上付近をねらって、ボールを送ること。	・ボールの落下点 ・おでこの上 ・おへその前 ・ボールと味方の両方を視野 ・味方の頭上付近をねらう
・片方の手で相手コートにボールを打ち返すこと。	・片方の手で相手コートに打ち返すには、肘を耳の高さまで持ち上げたまま、肘から先の腕を振って手の平でボールを打つこと。	・肘を耳の高さ ・肘を下げない ・腕を振って手の平で打つ
・チームの連係プレーによる攻撃ができる場所に移動すること。	・連係プレーによる攻撃は、トスされたボールをスパイクで攻撃する場所に移動すること。 1) スパイクは、トスを上げる人の隣りか逆サイドから打つこと。	・攻撃する場所（攻め方） ・スパイク ・トスを上げる人の隣り ・トスを上げる人の逆サイド
・相手が捕りにくいボールを打ち返すこと。	・相手が捕りにくいボールを打つには、ジャンプをして、より高い位置からボールを打ち返すこと。 ・相手コートをよく見て、空いている空間に打ち返すこと。 ・タイミングよく打つには、「イチッ、ニッ」での2歩ステップ、「イチッ、ニッ、サン」での3歩ステップがあること。	・より高い位置 ・空いている空間 ・「イチッ、ニッ」での2歩ステップ ・「イチッ、ニッ、サン」での3歩ステップ

【事例3】中学校・第2学年(女子) 「バレーボール」

〔知識を明確にし、うまくレシーブするところを見付ける〕

<コメント>

本授業は、「技能（動き）を引き出す知識」として、「サーブレシーブの動き始めは、相手のサーブが打たれた瞬間から、ボールが頂点に達するまでの間（ネットを越える前まで）に行うこと」ということを、発問によって知識を明確にし、生徒に見付けさせようとするところに特徴がある。これによって、レシーブの技能を高め、ゲームに生かそうとする試みである。

発問は、「サーブレシーブをうまく行うための、ボールの速さと方向は、どの時点で、どんな情報をもとに判断したらよいだろうか？」とした。生徒たちからは、「相手からボールが離れた瞬間」「相手からボールが離れたら」「ボールが一番上がったら」といった回答を引き出している。さらに、レシーブするときどこかの時点で誰が決めるのかについて、「班の中で名前を言ってサーブレシーブすること」を確認している。これを踏まえて、授業では練習とゲームを行う展開としている。また、ルール工夫では、「サーブレシーブが1回でセッター(固定)に戻ったら2点」「相手から

のサーブレシーブに誰も触れることなくボールがコートに落ちたら相手チームに2点」とし、サーブレシーブをセッターに返すこと、サーブレシーブそのものに反応することを意図したルールを設定している。

表【事例3】形成的授業評価では、次元の評価をみると、「成果」で評価4、「意欲・関心」で評価4、「学び方」で評価4、「協力」で評価5、「総合評価」で評価4となった。また、形成的授業評価項目の評価では「6.自主的学習」と「8.なかよく学習」が評価5を示した。

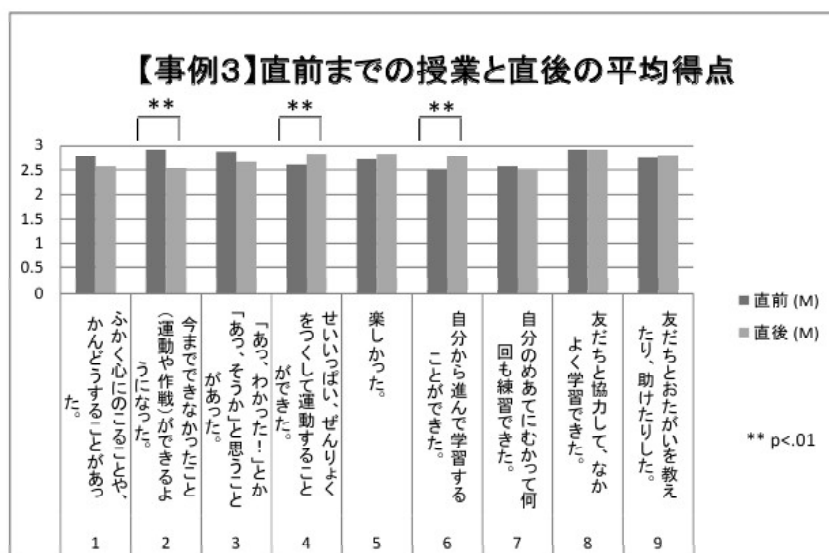
グラフ【事例3】直前までの授業と直後の平均得点では、授業を終えて、「今までできなかったこと(運動や作戦)ができるようになった」の項目で、直前までの授業と比べて有意に下がり、「せいっぱい、ぜんりよくをつくして運動することができた」、「自分から進んで学習することができた」の項目で、有意に高い結果となった。

生徒からの自由記述では、今までできなかったことができるようになったこととして、「誰がボールをとるか判断できるようになってきた」、「あっ、そうか」と思ったこととして、「今まではボールをとる人だけが重要だと思っていたが、周りが声を出すなどして、みんなでバレー

をするということが重要だと気付いた」といった回答がみられた。授業者の観察からは、本授業実践の結果、それまでの授業においてセッターに返らなかったボールが返るようになったことが得られている。しかし、サーブレシーブをうまく行うための動き始めの判断場面を見付けることについては、「相手からボールが離れた瞬間」という知識が、どのようにつながったかについての回答はみられなかった。

本時の展開では、目標として設定した「サーブレシーブを確実にセッターに返すには、サーブされたボールがネットを越える前に、ボールの速さや方向によってレシーブの判断を行うこと」の知識と「サーブレシーブから3段攻撃につなげることについて、判断する場面を見付けること」の学習が明確になされたかどうかは不明である。このような結果となったのは、事前の授業づくりの時点で学習内容整理表の内容を限定しきれなかったこと、思考・判断のはたらく授業展開場面としての、特に発問によって知識を明確にし、それに続く問答によって生徒に見付けさせようとするところについて、生徒の反応の予想に甘さがあったことがあげられる。引き続き、「サーブレシーブの動き始めは、相手のサーブが打たれた瞬間から、ボールが頂点に達するまでの間(ネットを越える前まで)に行うこと」が、中学校第1学年・第2学年の学習内容となり得るのかどうか、また、発問によって明確にした知識を実際に運動する中で生徒に見付けさせるという思考・判断のはたらく授業

【事例3】形成的授業評価			
次元	項目	事後	評価
成果	1.感動の体験	2.59	4
	2.技能の伸び	2.54	4
	3. 新しい発見	2.68	4
	次元の評価	2.60	4
意欲・関心	4. せいっぱいの運動	2.84	4
	5. 楽しさの体験	2.84	3
	次元の評価	2.84	4
学び方	6. 自主的学習	2.78	5
	7. めあてをもった学習	2.51	3
	次元の評価	2.65	4
協力	8. なかよく学習	2.92	5
	9. 協力的学習	2.81	4
	次元の評価	2.87	5
総合評価(総平均)		2.72	4



展開場面の発問と問答はどのようなことがあるのかといったことについて検討が必要である。

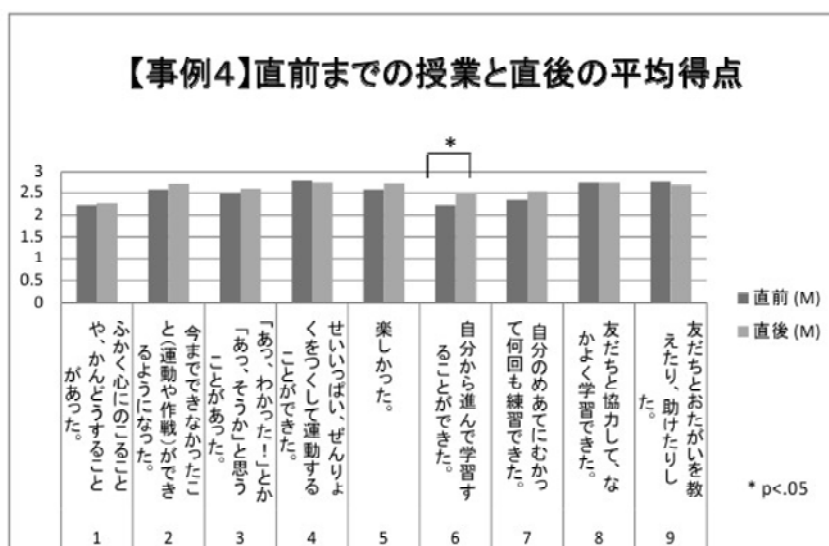
○中学校第2学年 領域名：球技（ネット型） 種目名：バレーボール

単 元 (学習指導要領)	1時間ないし数時間 (学習指導要領解説)	具体の動き(具体的・事実的) (運動する際の「考え」を含む)	用いる用語 (名称、記号、擬音語を含む)
ボールや用具の 操作と	・サーブでは、ボールを手のひらの中心付近でとらえること ・ボールを返す方向に体を向けて打つこと ・相手側のコートに空いた場所にボールを打つ(返す)こと ・味方が操作しやすい位置にボールをつなぐこと ・構えて肘を上げて肩より高い位置からボールを打つこと	・ボールを打つときは、肘から先を振って手のひら全体で打つこと。 ・ボールを返す方向に体を向けるには、落下点に入るときにおへそを返す方向に向けること。 ・空いた場所にボールを打つ(返す)には、味方のボールが上がっている間に相手コートを見ておくこと ・味方が操作しやすい位置にボールをつなぐには、受け手の真上からボールが落ちるようにゆるく山なりのボールを上げること。 ・肩よりも高い位置から打つには、腕を折りたたんだときに肘を耳の高さにして後ろに引くこと。	・肘から先 ・手のひら全体 ・ボールの方向におへそを向ける。 ・落下点 ・ボールが上がっている間 ・相手コート ・受け手の真上 ・肘を耳の高さ
定位置に戻るなどの動きによって	・相手側のコートにボールを返した後、定位置に戻り次の攻撃に備えること ・相手の返球に備えた準備姿勢をとること	・プレーを開始するときには、各ポジションごとの定位置に戻ることに1) サーブレシーブは、サーブされたボールがネットを越える前にボールの速さと方向によってレシーブの判断をすること。 ・セッターは、後衛がレシーブしたボールをトスにするために、ネットを背にして自陣のコートに体を向けて構えること。 ・レフト（ライト）は、自分がサーブレシーブをしないと判断したら、アタックラインまで後ろ向きに下がり、ボールを見ながらスパイクの準備をすること。	・各ポジション ・定位置 ・ネットを越える前 ・ボールの速さ ・ボールの方向 ・セッターはネットを背にする ・自陣のコートに体を向ける ・前衛左右はスパイクの準備
空いた場所をめぐる攻防を展開すること	・プレーを開始するとき、ボールを打ったり受けたりしたときには、各ポジションごとの定位置で構えること ・相手側のコートに空いた場所にボールを返すこと	・ボールを打ったり受けたりした後は、ボールや相手に正対すること。 ・攻撃では、ポジションに応じた動きができるようにすること。 ・守備では、相手からの返球に備えて構えること。	・ボールや相手への正対 ・相手への返球に備えたポジションと構え ・空いた場所への返球

〔剣先の動きで打つタイミングを見付ける〕

本時の展開では、「剣先の動きで打つタイミングを見付ける」ことについて、発問とそれに続く説明によって理解したことを自由練習の中で見付けることができるようになったことがうかがえる。

【事例4】形成的授業評価			
次元	項目	事後	評定
成果	1.感動の体験	2.29	4
	2.技能の伸び	2.71	4
	3.新しい発見	2.60	4
	次元の評価	2.53	4
意欲・関心	4.せいじっぱいの運動	2.75	3
	5.楽しさの体験	2.73	3
	次元の評価	2.74	3
学び方	6.自主的学習	2.49	3
	7.めあてをもった学習	2.54	3
	次元の評価	2.52	3
協力	8.なかよく学習	2.75	4
	9.協力的学習	2.69	4
	次元の評価	2.72	4
総合評価(総平均)		2.62	4



単 元 (学習指導要領)	1 時間ないし数時間 (学習指導要領解説)	具体の動き(具体的・事實的) (運動する際の「考え」を含む)	用いる用語 (名称、記号、擬音語を含む)
相手の動きに応じた基本動作か	・基本となる中段の構え	＜基本となる中段の構え＞ ・立つ姿勢(自然体)は、右足を前、	・右足前 左足前

ら、	・構えでは、相手の動きに応じて自然体で中断に構えること	- 左足を後ろにして立つこと、左右の足の横の間隔は拳ひとつ開くこと。 ・竹刀の持ち方は、左手の小指で柄頭を握ること、右手は中指に力を入れて握り軽く添えること、竹刀は体の中心にすること、柄頭はへその前拳一握り離すこと。 ・視線は、相手の顔を中心に全体を見ること。 ・剣先は、延長線を相手ののどに向けること。	・左右の足の横の間隔 ・左手 柄頭 小指 ・右手 中指 添える ・竹刀 体の中心 ・柄頭 拳一握り ・視線 ・剣先 延長線
	・体さばきでは、相手の動きに応じて歩み足や送り足をする	・歩み足は、右、左、右と、交互に足をすり足で出すこと。 ・送り足は、すり足で動く方向に近い足から動かし、遠い足を送り込む（引き付ける）こと。	・歩み足 交互 ・送り足 前は前足 後ろは後ろ足
基本となる技を用いて打ったり受けたりするなどの攻防の展開をすること	基本打突の仕方 基本動作 「正面打ち」 「小手打ち」	・打突の間合は、一足一刀の間合で行うこと。 ・一足一刀の間合とは、相手の動きに応じて踏み込んですぐに打突に入れるときをいうこと。 1) 打突の間合は、相手が出て間合いが近づいたときがあること。 2) 打突の間合には、相手の剣先が中心から外れたときがあること。 3) 打突の間合いには、相手の肘が上がって剣先が高くなったときがあること。 4) 打突の間合には、相手の竹刀が下がって剣先が低くなったときがあること。 ・正面打ちは、左手小指の握りの力を抜かないこと、左拳は正中線を通すこと。 ・正面打ちで打突するときは、両手を絞ること、両腕を肩の高さで止めること。 ・有効打突は、大きなかけ声が出ていること、竹刀の打突部で打っていること、打突部位を打っていることで成り立つこと。 ・小手打ちは、中段の構えから両	・打突の間合 ・一足一刀の間合 ・踏み込み、打突 ・相手との間合が近づく ・剣先 ・肘の高さ ・剣先の低さ ・正面打ち 左手小指 ・左拳 正中線 ・打突 両手の絞り ・肩の高さ ・有効打突 ・大きなかけ声 ・打突部 ・打突部位 ・両手首 素速く振り上げ

		手首を素速く振り上げて打つこと、打つ瞬間に手首を内側にしめること。	・手首 内側にしめる
	「胴打ち」	○胴打ちは、手元を上へあげて半円を描いて（45 度の角度）手首を返して相手の右胴を打つこと。	・半円を描く ・手首を返す ・右胴
	しかけ技<二段の技> ・最初の小手打ちに相手に対応して隙ができたとき、面を打つこと。（小手一面） ・最初の面打ちに相手に対応して隙ができたとき、胴を打つこと。（面一胴）	○小手一面（二人組） ・受け手は、間合いに接したときに剣先をやや左に傾けること、小手を打たせたら一歩下がりがりながら面を打たせること。 ○面一胴 ・受け手は、間合いに接したときに剣先をやや右に傾けること、面を打たせたらすぐに手元を上にあげること。	・小手一面 ・受け手 ・面一胴 ・受け手
	しかけ技<引き技> 「引き面」 ・相手と接近した状態にあるとき、退きながら面を打つこと。 「引き胴」 ・相手と接近した状態にあるとき、退きながら胴を打つこと。	○引き面は、つばぜり合いから左足を大きく退きながら面を打突すること。 ○引き胴は、つばぜり合いから左足を大きく退きながら胴を打突すること。	・引き面 ・つばぜり合い ・引き胴
	応じ技<抜き技> 「面抜き胴」 ・相手が面を打つとき、体をかわして胴を打つこと。 「小手抜き面」 ・相手が小手面を打つとき、体をかわして面を打つこと。	○面抜き胴は、相手が面打ちをしようとしたとき、右前に踏み込みながら相手の竹刀をかわして胴を打つこと。 ○小手抜き面は、相手が小手打ちをしようとしたとき、後ろ足の左足で半歩下がりがり竹刀を立てて腕を縮めて相手の竹刀をかわし、踏み込みながら面を打つこと。	・面抜き胴 ・小手抜き面

【事例 5】高等学校・第 1 学年 「陸上競技（競走・長距離走）」
〔科学的知見の追体験〕

<コメント>

本授業は、長距離走において「科学的知見の追体験」をするものである。教師によって示された条件によって、ある一定の距離を走り、呼吸法ごとの走りやすさ、タイムとの関係から、「長距離走の呼吸法について、その利用の仕方を見付けることができるようにする」ことをねらいとしている。呼吸法という科学的知見を実際に行ってみる（追体験する）ことで、呼吸法そのものの特徴や自分に合ったものを見付けるということにつなぐ授業である。

運動を行う際の課題は教師によって示しているものであるが、生徒は、課題の条件を守りながら一定の距離を走ることによって、呼吸法の種類を体験し、得られたタイムの結果と照らし合わせて、「長距離走の呼吸法について、その利用の仕方を見付けることができるようにする」ことを学習できるようにしている。これを踏まえて、次時以降の「呼吸を楽にしたり、走のリズムを作ったりする呼吸法を取り入れて走ること」についての学習につないでいくものである。

なお、本授業は、体育館で行うこととしている。呼吸法の授業は、足の歩数と呼吸を合わせなければならない。グラウンドなどの広い場所では、呼吸音が遠くなってしまったりグラウンドの砂利の音でかき消されてしまったりして、呼吸法ができていのかどうかについての観察する手がかりがとりにくくなるからである。また、ある一定の距離を確保する必要があるため、体育館においてはバスケットボールコート2面分の広さのとれる場所でコースをとるとよいであろう。

また、本授業の「走りでの呼吸法」は、一つの呼吸法について「コースを4周（約 280 m）」としているが、授業時間が50分の場合、収まらなくなる可能性がある。その場合は、「コースを3周（約 210 m）」とすることもできるが、呼吸法ごとの

タイムの差が小さくなるので、違いが出にくくなる可能性があることに留意されたい。なお、本時展開の「7

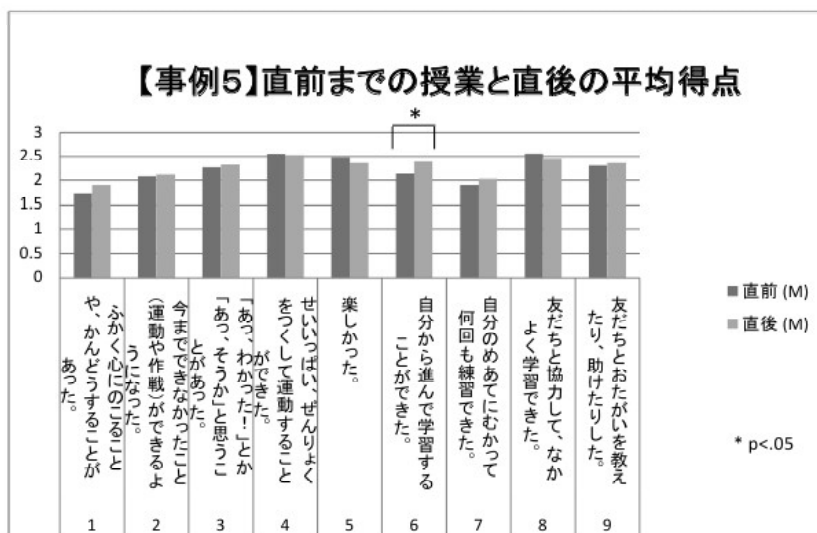
呼吸法ごとのタイム発表（板書）」に示したタイムの数値は、本実践によって得られたもので、参考までに示したものである。

表【事例5】形成的授業評価では、次元の評価をみると「成果」で評価2、「意欲・関心」で評価2、「学び方」で評価2、「協力」で評価3、「総合評価」で評価2となった。また、形成的授業評価項目の評価が約半数の項目において3を示した。「楽しさの体験」が評価1であったが、「新しい発見」や「自主的学習」は評価3であった。長距離走の授業の、

しかも単元の一番始めの授業であることを考えると、科学的知見の追体験によって呼吸法を学習する本時は、ある程度の成果をもたらしていることがうかがえる。

グラフ【事例5】直前までの授業と直後の平均得点では、授業を終えて、「自分から進んで学習することができた」の項目で、直前までの授業と

【事例5】形成的授業評価			
次元	項目	事後	評価
成果	1.感動の体験	1.90	3
	2.技能の伸び	2.11	2
	3.新しい発見	2.33	3
	次元の評価	2.11	2
意欲・関心	4.せいっぱいの運動	2.53	2
	5.楽しさの体験	2.36	1
	次元の評価	2.45	2
学び方	6.自主的学習	2.39	3
	7.めあてをもった学習	2.03	2
	次元の評価	2.21	2
協力	8.なかよく学習	2.46	3
	9.協力的学習	2.36	3
	次元の評価	2.41	3
総合評価(総平均)		2.27	2



比べて有意に上がった。生徒の自由記述では、「身に付けたら効果が出るのが楽しみだ」、「(精一杯できたのは) 自分の呼吸法の正しさの証明」といった回答がみられた。

長距離走の授業において「1.感動の体験」、「2.技能の伸び」、「3.新しい発見」の項目で、直前までの授業と直後の平均得点に有意な差はみられなかったもののやや高い結果が得られたことは、直前までの授業が本事例では球技であったことを考慮すると、科学的知見の追体験を意図した呼吸法の本授業は、ある程度の成果をもたらしたことがうかがえる。

○高等学校・第1学年 領域名：陸上競技 種目名：長距離走

単 元 (学習指導要領)	1時間ないし数時間 (学習指導要領解説)	具体の動き(具体的・事實的) (運動する際の「考え」を含む)	用いる用語 (名称、記号、擬音語を含む)
長距離走では、自己に適したペースを維持して走ること。	・呼吸を楽にしたり、走りのリズムを作ったりする呼吸法を取り入れて走ること。	1)長距離走の呼吸法には、足のリズムと呼吸を合わせる方法として、2歩1呼吸、3歩1呼吸、4歩1呼吸、6歩1呼吸などがあること。	・呼吸法 ・2歩1呼吸、3歩1呼吸、4歩1呼吸、6歩1呼吸
	・リズムカルに腕を振り、力みのないフォームで軽快に走ること。	・長距離走では、リズムをとって腕を振ること。 ・腕を振るときは、力を入れすぎないこと(力まないこと)。	・リズム ・腕を振る ・力 ・入れすぎない
		・長距離走では、1,000～3,000m程度の距離をペースを守って続けて走ること。	・ペースを守る ・続けて走る

【事例6】小学校・第6学年(保健)「病気の予防(生活行動がかかわって起こる病気)」

〔具体物によって学習内容をイメージする〕

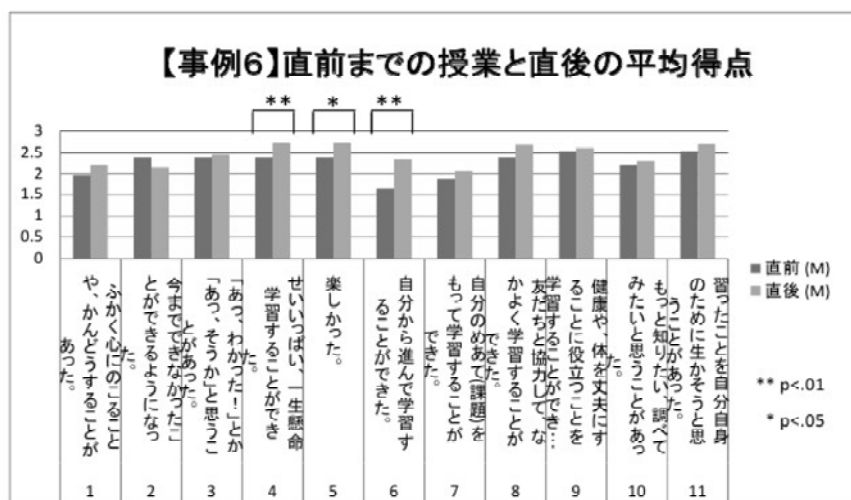
<コメント>

本授業は、病気の予防において〔具体物によって学習内容をイメージする〕ものである。教師によって示された、偏った食事のもととなる砂糖や醤油の実物によって、生活の仕方につなごうとすることをねらいとしている。

授業の始めでは、これまでの学習を振り返りつつ「生活の仕方によって起こる病気」について学んでいく。中頃の、偏りのある食事や間食の学習では、「甘いものを食べない」や「しょっぱいものを食べない」という意見を児童から引き出している。その後の展開で、「糖分、脂肪分、塩分の摂りすぎに注意している食べ物」を学習する場面で、実際の実物を示して児童を学習に強く引き寄せている。

形成的授業評価については、体育学習のために開発されたものであることを考慮し保健学習の評定には用いないこととした。

グラフ【事例5】直前までの授業と直後の平均得点では、授業を終えて、「せいいっぱい、一生懸命学習



することができた」、「楽しかった」、「自分から進んで学習することができた」の項目で、直前までの授業と比べて有意に上がった。児童の自由記述では、「長生きするための間食の取り方など、いっしょうけんめいできた」、「今度(おやつを)買うときは、3つのこと(糖分、脂肪分、塩分)をきをつけたいです」といった回答がみられた。

本時の展開では、目標として設定した「生活の仕方がかかわって起こる心臓や脳の血管が硬くなったりつまったりする病気の予防には、偏った食事や間食を避けることがある」ことについて、具体物を用いたことによって学習内容をイメージできたかどうか曖昧なところがある。このような結果となったのは、事前の授業づくりの時点で学習内容の中で、がん、心疾患、脳血管疾患のすべてを取り上げるのか、それともどれかに限定するのかについて絞りきれなかったことがあげられる。事後検討の結果、本時では、がんについては取り上げないこととした方がよいという結論に至ったが、具体物によって学習内容をイメージすることと併せて引き続き検討が必要である。

○小学校・第6学年 領域名：病気の予防 項目名：ウ 生活行動がかかわって起こる病気

学習内容(きまり) (学習指導要領、解説)	学習内容(きまり)にかかわる具体例 1時間ないし数時間(学習指導要領解説)	具体例や方法に用いる用語 (名称、グラフ、図表を含む)
生活行動が主な要因となって起こる病気の予防には、望ましい生活習慣を身に付ける必要がある。	・生活行動がかかわって起こる病気の予防には、健康によい生活習慣を身に付ける必要がある。	・生活行動 ・病気の予防 ・健康によい生活習慣
生活行動が主な要因となって起こる病気には、生活習慣病などがある。	・生活行動がかかわって起こる病気には、心臓や脳の血管が硬くなったりつまったりする病気がある。	・心臓 ・脳 ・血管が硬くなる病気 ・血管がつまる病気
生活行動が主な要因となって起こる病気の予防には、栄養の偏りのない食事をとることがある。	1)心臓や脳の血管が硬くなったりつまったりする病気の予防には、偏った食事や間食を避けることがある。 2)偏った食事や間食には、糖分、脂肪分、塩分などを摂りすぎることがある。	・偏った食事や間食 ・避ける ・糖分、脂肪分、塩分 ・摂りすぎ
生活行動が主な要因となって起こる病気の予防には、口腔の衛生を保つことがある。	・生活行動がかかわって起こる病気には、むし歯や歯ぐきの病気がある。 ・むし歯や歯ぐきの病気の予防には、口腔の衛生を保つことがある。	・むし歯や歯ぐきの病気 ・口腔の衛生を保つ

【事例7】中学校・第2学年(保健)「傷害の防止(応急手当)」

〔生徒の発言を引き出す方法の工夫と思考・判断へのはたらきかけ〕

＜コメント＞

本授業は、応急手当において〔生徒の発言を引き出す方法の工夫と思考・判断へのはたらきかけ〕をするものである。教師によって発問が投げかけられ、各自で応急手当の予想をした後に、ブレインストーミングの技法を用いて意見を引き出し、思考・判断へのはたらきかけをすることをねらいとしている。

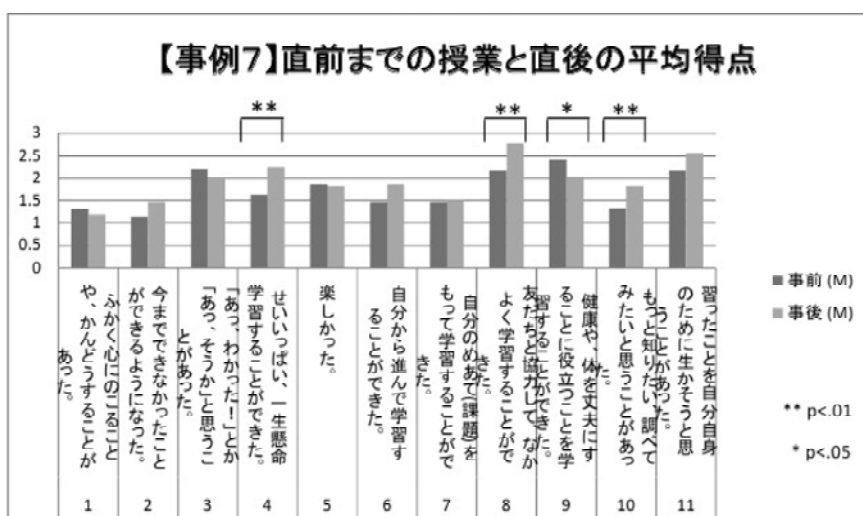
授業の始めでは、けがの発生した現場に一人で居合わせたときにどんな手当をするのかについて発問している。そして、各自で行う手当を付箋紙に書き出す方法をとっている。意見のなかなか出にくいことが予想されたことを踏まえての工夫である。これによって、次の展開での班の話し合いで意見が出やすくしている。班の話し合いでは、自分が書き出した付箋紙をもとに意見を出し合い、さ

らにそれを分類する話合いにより、思考・判断にはたらきかけている。後半のまとめでは、本時の学習内容である「その場に居合わせた人が行う応急手当として、傷害の状態に応じて保護や固定、止血などを適切に行うことは、傷害の悪化を防ぐことができること」につなぐように、分類した手当に「名前」を付けさせている。

形成的授業評価については、体育学習のために開発されたものであることを考慮し保健学習の評価には用いないこととした。

グラフ【事例5】直前までの授業と直後の平均得点では、授業を終えて、「せいっぱい、一生懸命学習することができた」、「友だちと協力して、なかよくがくしゅうすることができた」、「もっと知りたい、調べてみたいと思うことがあった」の項目で、直前までの授業と比べて有意に上がった。生徒の自由記述では、「授業内容がわかりやすくて、一生懸命学習することができた」、「他にどのような応急手当があるか調べてみたい」といった回答がみられた。

本時の展開では、班のまとめとして一枚の紙にまとめ、発表はそれを読み上げる方法をとったことによって、普段の授業ではなかなか出ない生徒の意見が出やすくなった。このことは、「4.せいっぱい、一生懸命学習する



ことができた」や「8.友達と協力して学習することができた」の高まりにつながったのではないだろうか。ただし、ブレインストーミングと KJ 法という技法は、半日研修等で用いられているものであり、50 分の授業時間ではとうてい収まるものではない。本実践においては手順を圧縮しているが、学級活動などの活動において普段から取り上げておくことも必要であろう。

○中学校・第2学年 領域名：傷害の防止 項目名：エ 応急手当

学習内容（きまり） （学習指導要領）	学習内容（きまり）にかかわる具体例 （学習指導要領解説）	具体例や方法に用いる用語 （名称、グラフ、図表を含む）
応急手当を適切に行うことは、傷害の悪化を防止することにつながる。	1) (傷害が発生した際) その場に居合わせた人が行う応急手当としては、傷害を受けた人の反応の確認等状況の把握と同時に、周囲の人への連絡、傷害の状態に応じた手当が基本であること。 - 適切な手当は、傷害の悪化を防止できること。 (触れる)適切な手当には、必要に応じて医師や医療機関などへの連絡を行うこと。	・ 応急手当の意義 ・ 反応の確認、状況の把握(呼吸の確認等)、周囲の人への連絡、傷害の状態に応じた手当 ・ 悪化防止 ・ 医師や医療機関への連絡 ・ 救急車の呼び方
応急手当には、心肺蘇生等があること。	・ 応急手当は、患部の保護や固定、止血を適切に行うことによって傷害の悪化を防止できること。 ・ 心肺停止に陥った人に遭遇したときの応急手当には、気道確保、人工呼吸、胸骨圧迫などの心肺蘇生法があること。 ・ (触れる)心肺蘇生法の一つには、AED（自動体外式除細動器）があること。	・ 包帯法 ・ 止血法としての直接圧迫法 ・ 止血点（図を含む）、RICE ・ 心肺停止、心肺蘇生法、気道確保、人工呼吸、胸骨圧迫 ・ カーラーの救命曲線（図） ・ AED

【事例8】高等学校・第2学年（保健）「社会生活と健康（環境保健にかかわる活動）」

〔身近な施設から社会的側面をとらえる〕

<コメント>

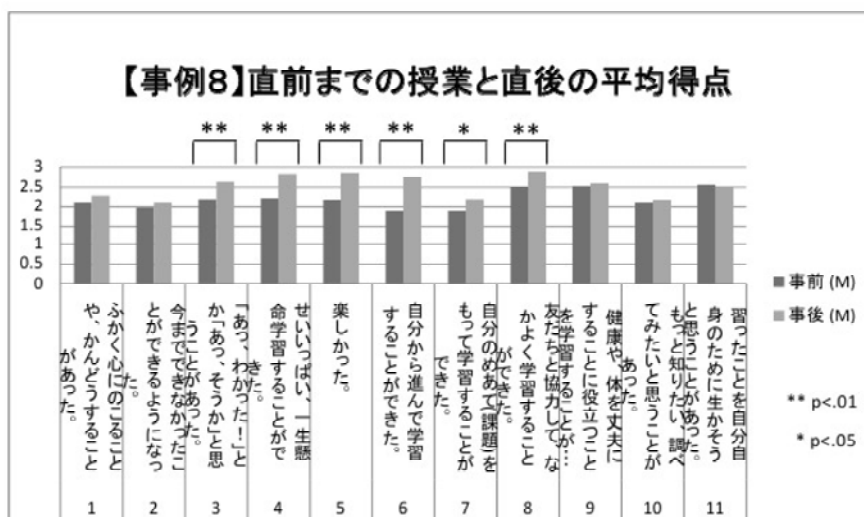
本授業は、〔身近な施設から社会的側面をとらえる〕ものである。これにより、環境衛生活動は、地域などの社会生活における健康と環境を守るために行われていることをとらえることねらいとして展開している。授業の始まりで、「自分が使った水は、どこに行っているだろう」と投げかけ、家庭と学校について排水の流れを考えさせている。

次に、飲み水が来ている場所（取水口）を確認させ、実は水道水は他の人や自分たちが使って棄てた水をきれいに飲めるようにしていることを確認している。ここまでは、小学校、中学校においての既習事項であろう。そして、最後には、上下水道の問題点と対策を考えさせている。

これにより、「環境衛生活動は、自然や学校、地域などの社会生活における健康と環境を守るために行われていること」を理解できるようにしている。

形成的授業評価については、体育学習のために開発されたものであることを考慮し保健学習の評定には用いないこととした。

グラフ【事例5】直前までの授業と直後の平均得点では、この授業を終えて、『『あつ、わかった！』とか『あつ、そうか』と思ったことがあった』、「せいいっぱい、一生懸命学習することができた」、「楽しかった」、「自ら進んで学習することができた」、「自分の課題をもって学習することができた」、「友だちとなかよく学習することができた」の項目で、直前までの授業に比べて有意に高い結果となった。生徒からの自由記述には、「水の流れ（行き先）についてびっくり」、「水の大切さを痛感した」といったものがみられた。



○高等学校・第2学年 領域名：社会生活と健康 項目名：環境保健にかかわる活動

学習内容（きまり） （学習指導要領）	学習内容（きまり）にかかわる具体例 （学習指導要領解説）	具体例や方法に用いる用語 （名称、グラフ、図表を含む）
環境衛生活動は、学校や地域の環境を適したものとすよう基準が設定され、それに基づき行われていること。	1) 上下水道の整備、ごみやし尿などの廃棄物の処理などの環境衛生活動は、自然や学校、地域などの社会生活における健康と環境を守るために行われていること。 ・環境衛生活動は、現状、問題点、対策などを総合的に把握し改善していかなければならないこと。 ・環境衛生活動は、安全で良質な水の確保や廃棄物の処理をするために行われていること。	・環境基準 ・上下水道の整備 ・廃棄物の処理（ごみやし尿など） ・社会生活における健康と環境 ・環境衛生活動の総合的な把握（現状、問題点、対策など） ・安全で良質な水の確保 ・環境を守る廃棄物の処理
食品衛生活動は、食	・食品の安全性の確保は、食品衛生法などに基づ	・食品の安全性

品の安全性を確保するよう基準が設定され、それに基づき行われていること。	いて行われていること。 ・食品の安全性の確保は、食品の製造・加工・保存・流通などの各段階での適切な管理が重要であること。 ・(触れる)食品の安全性の確保は、衛生管理の一つの方法として危害分析に基づく重要管理点(HACCP)方式などが導入されていること。 ・環境と食品の保健にかかわる健康被害の防止と健康の保持増進には、適切に情報を公開、活用するなど行政・生産者・消費者などが互いに関係を保ちながら、それぞれの役割を果たすことが重要であること。	・食品衛生法 ・製造・加工・保存・流通 ・適切な管理 ・HACCP 方式 ・適切な情報の公開・活用 ・行政・生産者・消費者など ・それぞれの役割
-------------------------------------	--	--

(7) 研修実施上の課題

- 1) 物理的な条件の課題として、日頃の教育活動の中で、どのように研修（授業作成、授業研究など）の時間を確保するか、研修の場所はどこで行うかといったものがある。また、この点の条件整備をどのように進めるかが課題である。
- 2) 授業づくりの検討場面の課題として、学習内容が明確になっているか、学習内容から外れていないか、思考力・判断力のはたらく授業となっているかといった視点が抜け落ちることがある。本研究開発においても十分にはできていない。開発した指導内容特定のためのワークシート（学習内容整理表）、思考力・判断力等を育成するための教材開発（発問）、モデル授業（指導案）のいずれについても課題が残されており、今後の継続した検討が必要である。
- 3) 本研修における授業づくり及び実施においても、学習内容の明確化、明確化した学習内容に向かえる授業展開になっているか、思考・判断のはたらく授業展開となっているかといったことについて、十分に組み立てられないまま授業実践に入ってしまったこと、実際の展開では期待した展開にはならなかったことなどが大きな課題となった。このようなことを改善する資料づくりや授業づくりの方法を今後も開発する必要がある。

Ⅲ 連携による研修についての考察

1. 連携を推進・維持するための要点

連携者双方が、研修推進に向けて前向きに取り組むことである。連携には、一緒に行く・手伝う、協力する・力を合わせて行うなどが考えられるが、現実の推進は難しい。これを乗り越えて、教師の資質向上を図るには、連携者双方が成長していけるように、責任範囲を明確にし、協議したり分担したりすることが重要と考える。

今回の連携では、前年度に打ち合わせていた千葉県教育委員会の担当が人事異動により変更になったが、引継ぎが十分に行われており円滑に進めることができた。

今後、このような研修での連携を推進・維持することは、困難がつきまとう。一番は、担当者という人的側面である。次に予算(経費)という経済的側面である。熱意だけでは連携の推進・維持を図ることは困難と考える。

2. 連携により得られる利点

大学という研究組織が教育委員会と連絡を密に取れるようになったことが最も大きな利点である。研修会の席上はもとより、研修会以外の場所においても情報交換や教員の資質能力向上に向けて協議できるという利点がもたらされた。これらは、指導主事を通じて、また大学の研究者を通じて別の研修場面で還元できるという利点にもなる。

大学にとっては、研究が研究室にとどまるのではなく、現場の実践を踏まえた知見が得られ、また、それを現場に還元できるきっかけとなっている。

教育委員会にとっては、本プログラム開発が学校現場への還元につながることで、本プログラム開発にかかわった協力員の資質向上につながっていることがあげられる。協力員にとっては、自分自身の資質能力の向上を感じたこと、自分の地域だけではなく、県内の幅広い地域に広がる協力員と情報の共有ができたことがあげられる。また、全体として、今後の人的ネットワークの広がりが期待できることがあげられる。

本研修プログラム開発の連携によって、大学、教育委員会、現場をつなぐネットワークができた。校種を越えたネットワークは、本研修プログラム用に開設したメールアドレスを介するなど、今後の教員研修の充実にに向けて連携を継続して行きたい。

3. 今後の課題等

継続するための条件整備が大きな課題である。特に、予算(経費)の問題が大きい。

Ⅳ その他

[キーワード] 体育・保健体育の学習内容

[人数規模] C. 21～50名

[研修日数(回数)] C. 4～10日(4～10回)

【問い合わせ先】

順天堂大学スポーツ健康科学部

〒270-1606 千葉県印西市平賀学園台1-1

TEL 0476-98-1001

千葉県教育庁

教育振興部体育課

〒260-8662 千葉市中央区市場町1-1

TEL 043-223-4108

何を学ぶのかを説明できる

体育学習への期待

順天堂大学

今関 豊一

女子体育 10

はじめに

21世紀になってから初めての学習指導要領改訂が、平成20年・21年にわたって行われた。体育科・保健体育科においては、生涯にわたって健康を保持増進し、豊かなスポーツライフを実現することを重視して改善が図られたのである。本稿では、改訂された学習指導要領を踏まえて、今後の体育学習の方向性について展望してみたい。

1 知識が問われている

今次改訂の学習指導要領において、学校体育、とりわけ体育科・保健体育科としての体育学習は、指導内容の体系化・明確化を明確に打ち出した。その一つとして、「何を」教えるのかを「動き」として示そうとしているのである。

この方向性は、体育学習にどのような変化をもたらすの

であらうか。

これまで、体育学習は、経験をすることを通して学ぶ、系統的に学ぶ、運動の特性に触れる楽しさを味わって学ぶといったことよって発展してきた。この流れは、いわゆる学力の振り子に示す(図1)ように、「子ども中心」と「知識中心(体育の場合は技能中心)」の極を振れてきたともいえる。図をもとにすると、「第1次」の戦後の改革は、教え込みの反省から経験主義に基づいて指導の中心点を子どもにおくことが重視された。「第2次・第3次」の高度経済成長期の改革は、系統的・科学的な知識の学習が重視された(体育の場合は構造的な特性に代表される技能中心)。「第4次・第5次・第6次」の生涯学習社会の方向性を踏まえた改革は、いわゆる「生きる力」が重視された。今次

改訂は「第7次」となるが、21世紀は、新しい知識・情報・技術が社会のあらゆる領域での活動の基盤として飛躍的に重要性を増す、いわゆる「知識基盤社会」の時代であると考えられていることや、教育基本法等の改正を踏まえての改訂となっている。そして、体育学習では、「思考力、判

断力、表現力等」「学習したことを実生活、実社会に生かす」といったことが求められる。「知識基盤社会」を考えると、今後の学校体育にとつての知識とは何な

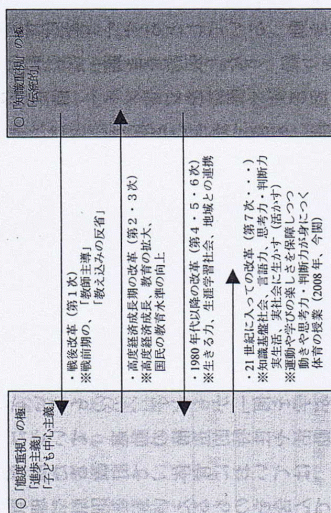


図1 教育課程改革における学力の振り子

※カリキュラム改革の振り子(志水安吉「学力を育てる」¹⁾を参考に作成、2008年、今関)

のか、運動の技能を身に付けるにしてもそれを身に付けるにあたっての知識とは何なのかが問われていると考えられる。

2 「動き」で示された学習内容

今次学習指導要領の改訂に先だって行われた教育基本法等の改正の中でも、体育学習にとって特筆しておきたいことは、「生涯にわたり学習する基盤が培われるよう、基礎的な知識及び技能を修得させるとともに、それらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくみ、主体的に学習に取り組む態度を養うことに、特に意を用いなければならない」という、いわゆる「学力規定」が盛り込まれたことがある(学校教育法第30条第2項)。この規定は、見方によつては、生涯にわたる豊かなスポーツライフの実現を目指してきた体育の方向性に合致するものであり、技能の習得や課題の解決、主体的な学習は「すでに先取りしてきた」ので、一層これまでのものを進めればよいと誤解されかねない。

しかし「学力規定」の中で、欠落させてはならない視点は、初めの「基礎的な知識」である。ここであいう「知識」とは、中学校・高等学校の「体育理論」でまとめられているものだけではなく、運動を学習する際に言語化され、一

般化された、原理や原則ともいえるものを含んでいる。これまでの6次にわたる改訂で、体育においては、技能にかかる学習内容について、運動の構造的特性や活動することは示されてきているものの、子どもが「何を学ぶと技能が身に付くのか」という学ぶ対象の「知識」としての学習内容が、明確になっていたとは言えないのではないかと考えられるのである。

今後の方向性としては、今次改訂の中学校学習指導要領解説保健体育科編に示されている「知識については、言葉や文章など明確な形で表出することが可能な形式知」を明確にすることの一つとして、各運動領域について「動き」で内容が示されたことをあげることができる。例えば、創作ダンスでは、従前、「イメージを誇張」するとしていたものを、今次改訂では「動きを誇張したり、繰り返したり」「動きに変化を付けたり」するとしている。動きを示す対象が「イメージ」から「動き」に変わり、学ぶ対象を明確に示そうとしているのである。このような変更は、小学校・中学校・高等学校の体育の分野のほぼ全ての領域にわたって行われている。

続いて、同解説によれば、「(知識については) 勘や直感、経験に基づく知恵などの暗黙知を含む概念であり、意欲、

思考力、運動の技能などの源となるものである。また、動きの獲得を通して一層知識の大切さを実感できるようにする」ことが重要なことであるとしている。このことは、少なくとも、明確になった知識を「教え込む」ことが求められているわけではないことに注意したい。これまで、暗黙知とされていたものの中に、実は言葉や文章などの明確な形で表出することが可能となる知識が含まれていることを示していると言えよう。これまで以上に、教師の運動への解釈が重要になるのである。

学習内容としての知識を明確化することは、「動き」を言語化することの取り組みに寄るところが大きいであろう。運動してできたときの、「この感じ」をどのように的確に言語表現できるか、「できたー!」「うまく動けたー!」といった感動がもたらされたときの「動き」を言葉や文章に表わすことが重要であろう。これらは、子どもが学習する際に、先に知識を身に付けてから学習活動を行う場合と、学習活動を行うことによつて知識を発見するという場合が考えられる。また、発達段階や学習内容の種類・質によつても、その方向は変わってくるであろう。

身体活動を行う前に何を学び(入力)、活動中に何を感じ、観察などにより情報収集を行い(処理)、活動の後半で何

を身に付けて、何を振り返るのか(出力)が考えられる。いわば「入力―処理―出力」の繰り返しの中で、技能を身に付けることと、技能を身に付ける際に学ぶ知識を一体として学ぶことができるようにすることが肝要であろう。教師にとつては、例えば技能を身につけるもととなる内容として、どんな運動や知識があるのかを特定し、明確にしていくことが求められよう。

3 実生活・実社会に生かすということ

今後の方向性として、「学習したことを実生活、実社会において生かす」ことが重視されていることがある。「生かす」ことができるようにするには、体育学習で「何を」学ぶと「生かす」ことができるようになるのであろうか。

図2は、体育・スポーツ活動の習慣化(行動化)に向けて、体育学習がどのような構造で内容をとらえるかについて検討しているものである。この図は、体育学習によつて、より良い体育・スポーツ活動の習慣化という行動につなげるには、基礎的

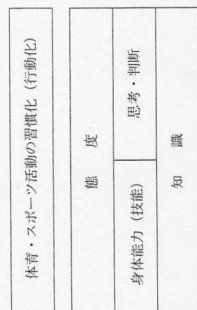


図2 体育学習の構造

な「知識」をベースにおいて、これを確実に獲得し、思考・判断をはたかせながら技能を身に付け、体育・スポーツ行動への態度を形成することが求められるという前提に立っている。なお、ここでのいう態度とは、行動につながる意味での態度としている。

これからの体育学習には、これらのことを踏まえた体育学習の展開が求められていると考えている。

おわりに

体育学習は、「何を」学ぶのかについて、小さいけれども大きな一歩を踏み出したと考えられる。今後は、体育学習に求められている方向性を踏まえた授業実践により、学習内容のさらなる明確化と適切さがもたらされ、「何を」学ぶのかについて説明できる体育学習となっていくことを切に願っている。

(体育科教育 准教授)

参考・引用文献

1. 志水宏吉：学力を育てる、岩波新書、p28-31, 2005
2. 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
3. 拙著：体育科・保健体育科の指導と評価、ぎょうせい、p1, 2009

【資料 2】

○中学校第 1 学年・第 2 学年 陸上競技（走幅跳）（案） 2010.06.18 Imazeki

単元 (学習指導要領)	1 時間ないし数時間 (学習指導要領解説)	具体の動き(具体的・事実的) (運動する際の「考え」を含む)	用いる用語 (名称、記号、擬音語を含む)
スピードに乗った助走から 【助走】	・自己に適した距離、または歩数の助走をすること ・最大スピードの助走ではなく、踏み切りに移りやすい範囲でスピードを落とさないように走ること	・踏み切りを合わせるには、5～7 歩で合う距離から助走すること。	・5 歩助走 ・7 歩助走
		・踏み切りに移りやすい範囲でスピードを落とさないように走るのは、自分に適した距離または歩数を決めること。	・自分に適した歩数 ・自分に適した距離
		・9 歩以上の助走では、踏み切りまで残り 5 歩のところに通過点を決めること。	・9 歩は、「1, 2, 3, 4, 1, 2, 3, 4, 5」と数える。 ・15 歩は「1～10、1, 2, 3, 4, 5」と数える。
		・助走スピードには、踏み切りに移りやすい速さがあること。	・踏み切りに移りやすい速さ
素速く踏み切って 【踏み切り】	・踏切線に足を合わせて踏み切ること ・助走のスピードを維持したまま走り抜けるように踏み切ること	・踏み切りでは、「スピードを落とさない」で、「合わせる」こと。 ・踏み切りで「合わせる」とは、「タイミングを合わせる」と「踏切線に合わせる」があること。 ・「合わせる」には、「タイミング」を優先すること。	・スピードを落とさない(むしろ「リズム」は速くする) ・合わせる ・タイミング ・踏切線 ・優先順位
		・5～7 歩の助走では、最後の 1 歩（踏み切り足）のリズムを最も速くすること。	・5 歩は「イチ、ニィ」、「イチ、ニッ、サン！」 ・最後の 1 歩
		・踏み切りでは、踏み切り脚とは逆の膝、両肘で身体を引き上げること。 ・引き上げた腕は、頭上まで挙げること。	・逆脚の膝と両腕での引き上げ ・腕を頭上に挙げる
		・踏み切り時の視線は、前方斜め上に向けること。	・視線 ・前方斜め上
跳ぶこと 【空中、着地】	・かがみ跳びなどの空中動作からの流れの中で着地すること	・かがみ跳びは、引き上げた腕で空中のバランスを取ること。	・かがみ跳び ・空中バランス
		・安全な着地には、膝を曲げて衝撃を吸収すること。 ・安全な着地の膝の屈曲では、自分の鼻などが膝にぶつからないように膝の間を少し開けておくこと。 ・空中動作からの流れの中で、より遠くに着地するには、着地動作で頭上に挙げた腕を振り下ろしながら上体を前方に倒すこと。	・安全な着地 ・衝撃の吸収 ・膝の間を開けた着地動作 ・より遠くへの着地 ・腕の振り下ろし ・上体の前方への倒し

【資料3】

【資料1】「けがの手当（小学校第5学年）」＜参考例＞

(1) ねらい

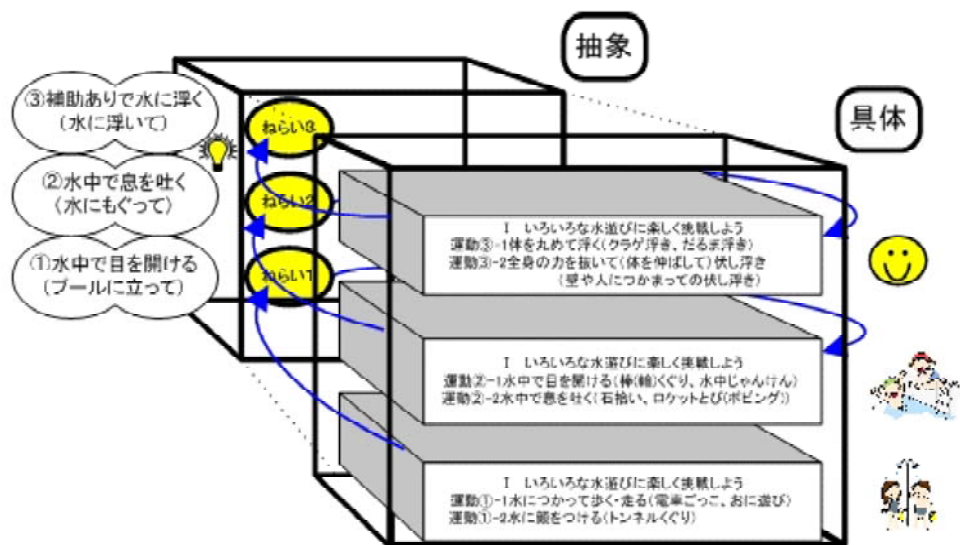
- ・けがの手当について、友達との意見の出し合いに、進んで取り組もうとすることができるようにする。(健康・安全への関心・意欲・態度)
- ・けがの手当について、その他のけがの手当を習得した手当のきまりを効果的に使って、予想することができるようにする。(健康・安全についての思考・判断)
- ・けがの手当には、きず口を清潔にする、押さえて出血を止める、冷やすなどの方法があることについて、言ったり書き出したりすることができるようにする。(健康・安全についての知識・理解)

(2) 展開

過程	学習内容及び活動	教師の支援	その他
注目する (3分) つかむ (15分)	1 本時の学習の確認 2 けがの手当の方法を、実習を通して理解する。 Q1-1 すりきずの手当は、「消毒」と「水洗い」のどちらを先にしたらよいでしょうか？ (予想) ・水洗いが先。 (理由) ・砂とかを先に洗ってから消毒する。 Q1-2 鼻血が出たときは、「上を向く」「下を向く」のどちらがよいでしょうか？ (予想) ・上を向く。 (理由) ・鼻血がたれないように。 ・上を向くように言われた。 ・鼻血が止まるように。 ・たくさん出てこないように。 (止血の実習) ・止血するところ、押さえる強さを確認する。 Q1-3 やけどの手当は、冷やすときに水道水を「直接当てる」「ずらして当てる」のどちらがよいでしょうか？ (予想) ・直接当てる。 (理由) ・よく冷えるように。 ・きず口が汚れているかもしれない。 (予想) ・ずらして当てる。 (理由) ・直接当てる痛みから。 ・水の勢いで痛いから。 ・水がしみる。 3 けがの手当のきまりを具体例に活かす。 ・自分で、その場でできるけがの手当には、「①きず口を清潔にする」、「②押さえて出血を止める」、「③冷やす」などの方法がある。	・校内のけがの状況を示す。 ・本時は簡単なけがの手当について学習することを伝える。 ・予想した理由も考えてみよう。 ・水洗いを先に行い、汚れを落としてから消毒することを説明する。出血している場合の手当も説明する。 ・予想した理由も考えてみよう。 ・「上を向く」「下を向く」の人数を挙手により集計し、そのように回答した理由を板書していく。 ・「下を向く」こと及び鼻血の出血するところと止血するところを説明する。 ・止血するところを実習でおさえさせる。押さえる強さも確認する。 ・「水道水をやけどの部位に直接当てる」「水道水をやけどの部位よりも少し上にずらして当てる」を部位に印をつけて例示し、予想させる。 ・「ずらして当てる」ことと、その理由はやけどをしたところは皮膚が弱っていること、水ぶくれはつぶしてはいけないことを説明する。	◆「きず口を清潔にする」ことの学習(習得) ワークシート ◆「押さえて出血を止める」ことの学習(習得) ワークシート ◆「冷やす」ことの学習(習得) ワークシート 評価【知識・理解】 ◆けがの手当のきまりの学習(習得)
あてはめる (7分)	Q2 すりきず、鼻血、やけどは、手当のきまりのどれにあてはまるでしょうか？ (予想) 1) すりきず 2) 鼻血 3) やけど (手当のきまり) ①きず口を清潔にする。 ②押さえて出血を止める。 ③冷やす。	・ワークシートに3つのきまりと1)～3)の具体例で、関係の強いものを線で結ばせる。 ・記入ができない児童には、板書やワークシートを確認するように助言する。	◆具体→抽象 ◆前半で学習した具体例を手当のきまりにあてはめる。 (活用する学習活動) ワークシート 評価【思考・判断】 ◆抽象→具体 ◆その他のけがの手当を習得した手当のきまりを効果的に使って、予想する。(活用する学習活動) ワークシート
活かす 予想する (13分)	Q3 けがの手当のきまりを使うことができるけがには、他にどんなものがありますか？ (予想) ・足をくじいた(ねんざ)。 ・骨折 ・ぶつけてうちみになった(だぼく)。 ・切りきず (予想) 4) だぼく 5) ねんざ 6) 切りきず 7) 骨折 (手当のきまり) ①きず口を清潔にする。 ②押さえて出血を止める。 ③冷やす。	・初めに、ワークシートに習得した手当のきまりを、考えるときの枠組みに活用して、けがの予想をさせる。次に、予想したけがにあてはまる手当について関係の強いものを線で結ばせる。 ・予想のときに「だぼく」が出てこなかったら加える。 ・記入ができない児童には、板書やワークシートを確認するように助言する。 ・「骨折」については、外見では判断できないことから、けがの手当をするときは、近くの大人に知らせることを確認する。 ・関係の強いものを説明する。 ・けがの手当のきまりは、本時の事例以外のけがの手当にあてはめることができるものもあることを説明する。	ワークシート 評価【思考・判断】
振り返る (7分)	4 振り返る。 ・ワークシートに記入する。		

【資料 4-1】

○ 具体と抽象の振り子

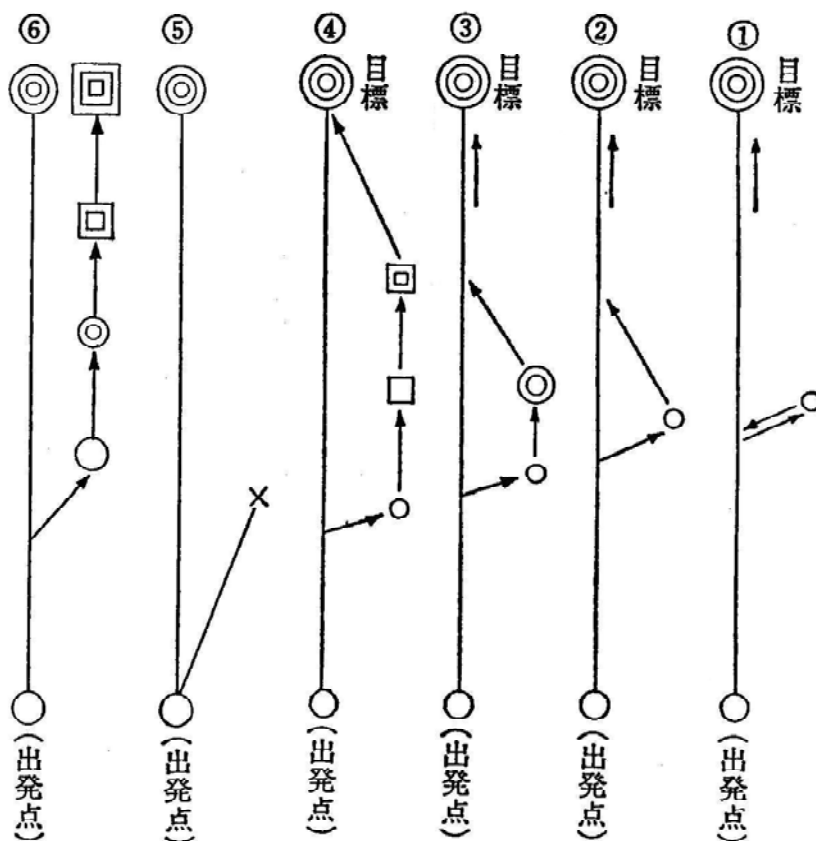


・「水中ゆうえんちで遊ぼう！(水遊び)」小学校第 2 学年

(今関豊一編著：体育科・保健体育科の指導と評価、ぎょうせい、2009)

【資料 4-2】

○ 授業の方向



・斎藤喜博全集 第6巻授業の展開・教育学のすすめ 1970