

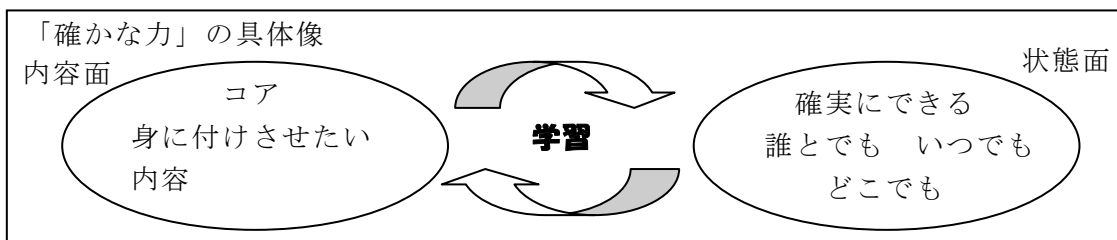
# VII ボール運動

## 1 研究主題

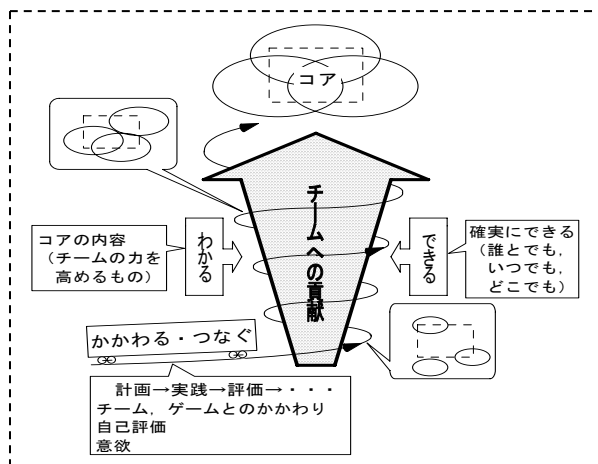
「チームの力の高め方を一人一人が築き上げていくボール運動の学習」

## 2 研究の視点

- (1) 確かな力・・・本部会では「確かな力」を『チームの力の高め方を身に付けること』と捉えた。また「確かな力」を内容面（コア）と状態面（確実にできる）に分けて捉え、「コア」がわかり、確実にできるようになるための機能を学習にもたせている。



- (2) 学習過程の考え方・・・・・・・・・・本部会では、「わかる できる かかわる つなぐ」を課題解決の道筋として位置づけた。コアを児童が「わかる」こと、「できる」ことをめざし、図のように「かかわる」「つなぐ」ことを「学びのサイクル」として一単位時間に組み込み、それを単元全体、さらに各種目を通して繰り返し学習を積み重ねていくことで、児童一人一人の学びは確かなものになっていくと考えた。



- (3) よい授業・・・3 研究の内容 (3) 実証授業の概要 参照

## 3 研究の内容

- (1) 研究の仮説

「チームへの貢献につながる自分なりの課題解決ができた実感を積み重ねていくことによって、一人一人がチームの力の高め方を築き上げていこう。」

- (2) 主題に迫るための手だて

- ①年間計画の工夫 ②学習過程の工夫

チームの力の高め方を身に付けるために学びの積み上げを意識して3種目を2年間で繰り返し行う。「知る」「築き上げる」段階の配分の工夫（6年では「築き上

げる」段階を重視)

③評価の工夫 評価方法の精選 ④一人一人の課題解決を促す支援の工夫

6年	バスケットボール		
段階	知る段階	築き上げる段階	
時数	① ②	③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧	
チーム編成	異質チーム（前種目のソフトバレーボールと同一チーム）		
対戦方式	リーグ戦	対抗戦	
評価方法	授業開始時	<b>チーム評価</b> めあて決定 → 個人のめあて決定 → チームの作戦決定 パワーアップタイムの活動予定	<b>自己評価</b> 個人のめあて決定 → めあてについて自己採点とその理由を記述
	授業終了後	チームのめあて・作戦の評価	<b>他者評価</b> ピンポイントカード 誰のめあてを評価するかを決定 友だちのめあてを評価よさについて記述

(3) 実証授業の概要 (バスケットボール 単元8時間扱いの7回目)

めあて確認・準備運動

<b>ゲームA</b> 第1クォーター 作戦タイム 第2クォーター	<b>ゲームB</b> 第1クォーター 作戦タイム 第2クォーター
パワーアップタイム①	
<b>ゲームA</b> 第3クォーター 作戦タイム 第4クォーター	<b>ゲームC</b> 第1クォーター 作戦タイム 第2クォーター
パワーアップタイム②	
<b>ゲームB</b> 第3クォーター 作戦タイム 第4クォーター	<b>ゲームC</b> 第3クォーター 作戦タイム 第4クォーター
整理運動・振り返り	

チームのめあての振り返り  
ピンポイント評価を参考にした自分のめあての振り返り



1・2クォーターは「〇くんへのマークは無し」という特別ルールのおかげで、シユールトができたね。



チームの作戦・めあてから、パワーアップタイムはシユールト練習をしよう！

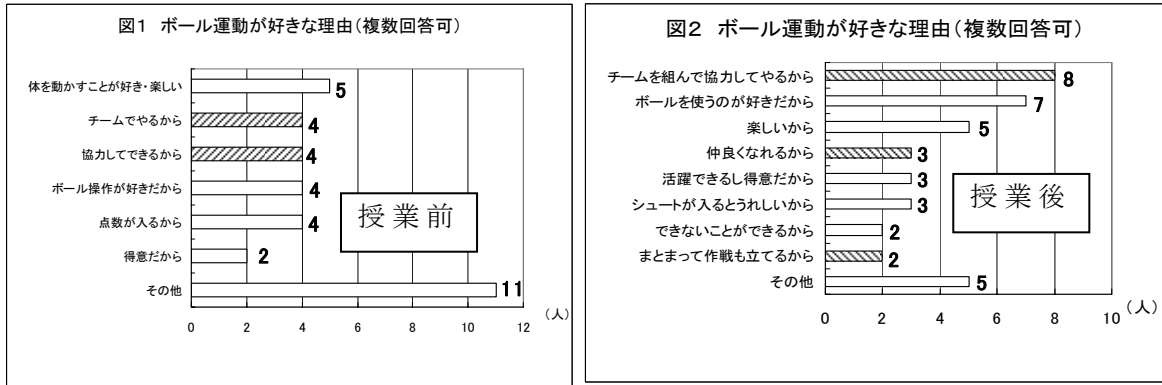
**よい授業とは・・・**

チームへの貢献につながる**成功体験**を味わい、それを積み重ねていくことができる授業

## 4 研究のまとめ

### (1) 児童の変容を通じた仮説の検証

#### ① 意識調査から (色線はチームや協力といったことについての記述)



ボール運動が好きな理由については、チームや協力といった内容の記述が授業後に多数 (図 2) 認められた。「チームへ貢献できていた」と回答した児童は、授業前 31 名中 5 名から、授業後 16 名に増えていた。

#### ② 児童の変容 児童のタイプの変容から

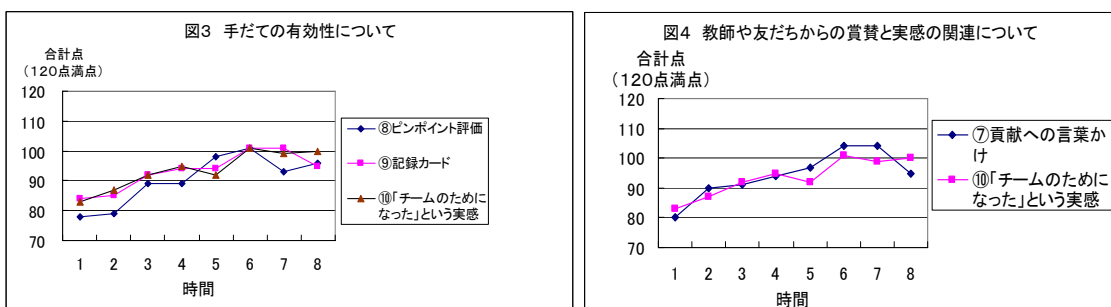
タイプ	コアの形成状況	授業前	授業後
A	各要素が分散している	7	1
B	人間知が中心	5	7
C	内容知が中心	11	5
D	方法知が中心	4	2
E	人間知が低い	0	2
F	内容知が低い	3	5
G	方法知が低い	0	1
H	バランスよいコア形成	1	8

表1 児童のタイプの変容

表 1 は児童をコア形成状況から 8 つのタイプに分類し、その変容を記録カードや観察をもとに分析した結果である。多く見られていたコアが形成されていない A タイプ (分散) や技能中心の C タイプの児童が、授業後はバランスよくコアを形成した H タイプの児童が増加していた。E、F、G タイプも増え、個々の課題が明確になっている。H タイプの児童の増加が期待できる結果となった。

### (2) 手だての検証

#### ① 評価・支援 (「合計」は 4 段階評定法の合計得点、○数字は調査項目)



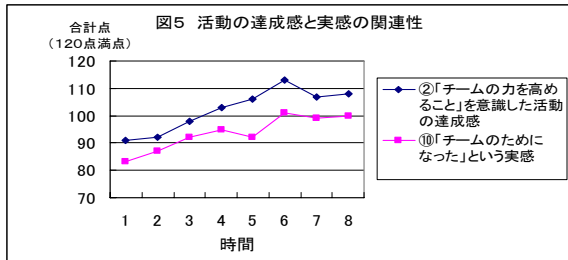
手だての有効性の検証として、児童が「チームのためになったと感じたこと」と、「手だてが有効だと感じたこと」について、毎時間アンケートを行い、相関をとった。「チームのためになった」という実感を高めるための、ピンポイントカード、記録カードは有効な手だてであり (図 3)、教師や友達の賞賛も有効であることが示されている。(図 4)

## ② 学習過程

段階	知る段階		築き上げる段階					
	1	2	3	4	5	6	7	8
個人のめあて	はげましの言葉をおくる	パスをしたらポジションをかえる	パスカットをする	ドリブルをして進む	1回でもシュートをする	手を広げてディフェンス	自分の場所でパスがきたらシュート	まわりを見る
自己達成度	2	3	3	2	4	4	4	4
他者による貢献度	3	3	3	3	4	4	5	4
ピンポイント評価	人がいないところにいる	ゴール前にいた	パスの出しやすいところにいる	いいところに動いていた	けっこうごけていた	パスがだしやすいところにいた	ゴール前にいた	ドリブルできていた
振り返り	声もパスもできなかった	ボールも触れてうごけた	今日も動けた	進めたがあいている所にいけなかった	動いてボールも触れた	いっぱい動けた	パスしてもらうとき声が出ていなかった	シュートはできたけど作戦ができなかった

運動が苦手なAタイプの児童である。チョイス&チャレンジカードをもとにめあてを設定し、教師や友達のアドバイスを受け、最後は技能を高め、かつ、チームの作戦へ意識を向けることができた。内容知を通じたチームへの貢献から、方法知を意識できた児童である。「このチームでできてよかった」という記述をしていた。1・2クォーターの特別ルールを通して、成功のイメージをもつことができ、3・4クォーターの正規のルールで成功体験を味わうことができた。1時間の中で、めあてや作戦を修正し、課題解決を図りつつ学習を進めることができた。

### ③ 達成感と実感について



チームの力を高めることを意識した活動で達成感を味わうことができた児童は、チームのために活動できたことを実感しているという相関が見られた。チームへ貢献する実感を味わわせる活動は、チームの力を高めることに有効である。

## (3) 研究の成果と課題

### ① 研究の成果

- ・ チームへの貢献、成功体験を児童に保障する手だてが有効に働き、児童は技能的な貢献を基に、チームならではの活動の意識を高め、自分なりにコアを形成していく姿が見られた。

### ② 今後の課題

- ・ コア形成へ導くことができたが、課題をつかんだだけで、達成できなかった児童もいた。すべての児童にコア形成をめざし、より個に応じた指導を充実させる必要がある。

## 5 研究に携わった人

金指 大輔	西島 秀一	濱田 哲	森 健一郎	坂本 尚毅
竹内 治成	荒西 岳広	堀内 延高	石原 朋之	金木 圭一
山本 颯子	有澤 志穂	橋本 大志	井上 龍夫	関口 亮治