

子どもにとって意味のある学びを実現する保健体育
科の単元の構築に関する事例研究：
内容を主体とした単元から主題を探究する単元へ

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 静岡大学大学院教育学領域 公開日: 2024-12-24 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 野津, 一浩, 小林, 拓矢, 稲葉, 英彦, 齋藤, 剛 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/0002001094

子どもにとって意味のある学びを実現する

保健体育科の単元の構築に関する事例研究

－内容を主体とした単元から主題を探究する単元へ－

A Case Study on Constructing a Health and Physical Education Unit for Meaningful Learning: From a Content-based Unit to a Unit That Explores the Theme

野津 一浩¹, 小林 拓矢², 稲葉 英彦³, 齋藤 剛⁴

Kazuhiro NOZU, Takuya KOBAYASHI, Hidehiko INABA, and Tsuyoshi SAITO

(令和 6 年 11 月 29 日受理)

ABSTRACT

In this case study, we explored what learners acquire by producing their ideas, improved more efficient ways to design a unit for health and physical education, and examined the differences between learning on content-based learning and a unit that explores the consistent theme.

The unit was intended to let the learners take advantage of their experience and thoughts on sports worldwide as they carry on inquiry-based learning.

The process of their learning showed us that the unit that explores an authentic theme requires five factors: the purpose of learning for inquiring about the theme, a unit to inquire, exploring their sports life, learning throughout one unit, and educators' guidance for inquiry learning.

1. はじめに

(1) 問題の所在

教科の目的に迫る学びを展開するために、学習のまとまりとしての単元が仕組まれる。単元とは、各教科等において、一定の目標や主題を中心として組織された学習内容の有機的なまとまりのことである¹⁾。子どもの学びの質は、構想される単元がどのような質のものなのかというように規定される。したがって、教科としての学びはどのような力を高めるものなのか、そ

¹ 保健体育教育系列

² 焼津市立大井川中学校

³ 学校教育系列

⁴ 静岡福祉大学子ども学部

のために何をどのように学ぶのかということの十分な議論に基づいて単元が仕込まれなければならない。また、単元の質のみならず、単元ごとの有機的なつながりも企図されなければならない。

従来の単元は、実生活で起こる問題を解決する経験のまとまりを内容とする経験単元と、科学・学問の基礎を子どもの発達過程に即して体系的に教えようとする教材単元が提起されてきた。とりわけ保健体育科においては、学習指導を計画的・効果的に行うため、一連の学習内容または学習経験をまとめたものが単元とされ、体育の場合には、教育材料として選ばれた運動種目、すなわち既成のまとまりのある教材をてがかりとして構成される教材単元が多く考えられ授業実践が行われてきた²⁾。そのような単元の捉え方について、教材を既成の運動文化としての運動種目と同一視していること、またその運動種目をひとまとまりの単元として構成することが多いことから実質的にそれらの関係を曖昧にしてしまうのではないかと指摘し³⁾、当該の教材で教え学ぶべき内容（学習内容）を集約的に表現したもので、それに導かれた教授—学習のひとまとまりの単位を単元とすべきとの見解も見られる⁴⁾。しかしながら、教え学ぶべき内容が、運動技能を身に付けたり記録を向上させたりするための行い方が中心であるならば、それは、運動種目それ自体を単元とすることと何ら変わらない。

現行の学習指導要領への改訂に際して、各学校で実施される単元においては、各教科等の系統的な内容を扱いつつ、その中での学習のまとまりを子どもにとって意味のある学びとしようとする工夫を後押しすることが議論されている¹⁾。ゆえに、子どもにとって意味のある学びとは何なのか、何に対しての意味なのかを問うことによって、その意味を教員が捉えることに留まらず、子どもたち自身がその意味の認識を深めることを志向した学習のまとまりとしての単元が構想されなければならない。

教育材料として選ばれた運動種目をてがかりに学習内容や学習活動を検討し単元を構想する保健体育科の単元の学びにはどのような意味が考えられるのだろうか。運動技能を身に付けることや記録を向上させるための行い方や練習の仕方を学ぶことにより、できる喜びや上手くなる楽しさを味わうことで生涯にわたる豊かなスポーツライフにつながると言われる。そこには、運動やスポーツには価値があり、それを体育の授業で子どもたちに学ばせることが重要であるとする旧来型の教科観が存在する。もちろん、運動やスポーツ自体に価値があることを否定するものではないが、その価値が子どもたちひとりひとりにとっての価値になり得るのかということとは疑うべきである。なぜならば、運動やスポーツとの関わりにおいて、それぞれが抱く価値は異なるものと考えられるからである。それは、同じ価値を共有できるようにするというのではなく、運動やスポーツの価値はその関わりにおいて自分自身が構築していくものと捉えることに意味ある学びを求めることが肝要である。

自分で運動やスポーツとの関わりにおける価値を構築していくことに学びの意味を見出すことから単元の構成を検討すると、運動種目の枠組みをてがかりにした内容や活動による学習のまとまりでは、その価値を構築していくことは困難と考えられる。世の中には、様々な運動との関わりが存在し、それぞれに価値がある。また、同じような運動との関わりにおいても人によって捉える価値は異なる。そういった世の中にある運動との関わりにも目を向けることができるようになっていくことを目指した内容の取り扱いを検討することが必要と考えられるからである。また、自分で価値を構築していくことからすれば、自己探究型の学びを展開することのできる学習過程を意図した単元を構想することも必要と考えられる。教師が教材研究によって

捉えた価値は教師が持っている知識によって捉えた価値であり、子どもたちに教える価値ではない。もしもそれが教えるべき内容としてしまうと、それは価値観の押しつけにしかならない。それに、子どもたちは教員と同じような知識を持っているわけではないため、いくら教えたとしても言葉として知ることになり、子どもたちが自分自身の価値を形成するものになるとは考えにくい。以上のことから、世の中にある運動との多様な関わりを探究することによって自分にとっての価値を自分で作り上げていくことが意味ある学びということと捉えられる。

ただし、教師がそのような学びを準備してあげるということではないということに留意することが重要である。そのように考えるならば、学びは自分自身で営み、必要な知識は自分で獲得しその質を高め、見方・考え方を高度に働かせることができるようにするものであるという認識を子ども自身が深めることができることが意味ある学びなのではないかという捉えができるのではないだろうか。

OECD が示すコンセプト・ノートには「誰かの行動の結果を受け止めることよりも、自分で行動することである。形作られるのを待つよりも、自分で形作ることである。誰かが決めたり選んだことを受け入れることよりも、自分で決定したり、選択することである (It is about acting rather than being acted upon; shaping rather than being shaped; and making responsible decisions and choices rather than accepting those determined by others)」と説明されている^{5) 6)}。これは、自分で目標を設定して実現することだけでなく、そのことが社会に対してどのような意味があるのかまで考えることが重要であるということを示しているものである。社会で生きていく中で自分とは何なのかと問い続けることの重要性について子どもたち自身の認識が深められていく学びが求められる。

何のために教科として学ぶのかという問いに基づいて保健体育科の単元を構想することは、運動種目の枠組みの中に閉じられた学びを見つめ直し、世の中の豊かなスポーツライフを対象に探究していく授業づくりへと転換を図らなければならない。

(2) 研究の目的と方法

子どもたちが自分で探究的な学びを営むことを意図した学習過程による単元を検討した。また、単元で取り扱う内容は、世の中のスポーツライフに関する内容をテーマとして吟味し、単元を貫く問いを設定した。そして、具体的な授業内容を構想し授業実践を行った。構想した単元による体育授業は、令和6年5月に0中学校の0教諭(教職経験年数11年)によって中学3年生3クラスを対象として実践された。

実践された授業の積み重ねによって、どのような力を高めることになるのか、子どもたちが持つ認識を捉えようとした。その結果をこれまでの体育授業に抱く認識と比較し、その認識に影響を与えると考えられる授業の要素について検討し、学びを自分で営むことのできる体育授業の構築のための示唆を得ることを本稿の目的とした。

2. 授業実践に係る手続き

授業を構想するにあたり、見方・考え方を鍛えるための学習を意図した体育授業を構想したり実践したりした研究^{8) 9) 10) 11)}を参考にし、教職大学院に在籍する現職院生の保健体育科教員1名、ストレートマスターである院生2名、体育科教育を専門とする大学教員1名、学校教育を専門とする大学教員1名によって検討を行った。

(1) 自分で学びを営む学習過程の構築

授業実践を行うにあたり、まずはどのような単元を形づくるのかを検討した。自分で学びを営むことができる学習過程を意図し、単元を通して探究する問いを位置付け、その問いに対する自分の考えを作ることを目指す探究型の単元を構想した。図1は構想した単元における学習の過程を示したものである。事実との出会いから問いを立て、その問いに対する自分の考え(仮説)を立てる。作った自分の考え(仮説)を確かなものにするための検証(演習, ICT活用による情報の収集, 本による調べ学習等)に取り組み、根拠にもとづく考えにする。それぞれが自分の探究活動によって作った自分の考えを持ち寄り、問いに対する考えを交流し議論を行い、もう一度問いに対する自分の考えに向き合って整理するという一連の流れを単元として捉えることとした。これは、一単位時間ごとに完結する授業のあり方を見つめ直すものであった。そして、問いを立てた後の探究活動は子どもたちに委ね、教師は子どもたちの活動に寄り添いながら何のための活動なのか、考えていることはどのようなことなのかということ問いかけ、子どもが行っていることの意味や意義を捉えることを教師の役割の中心として授業を行うことが確認された。

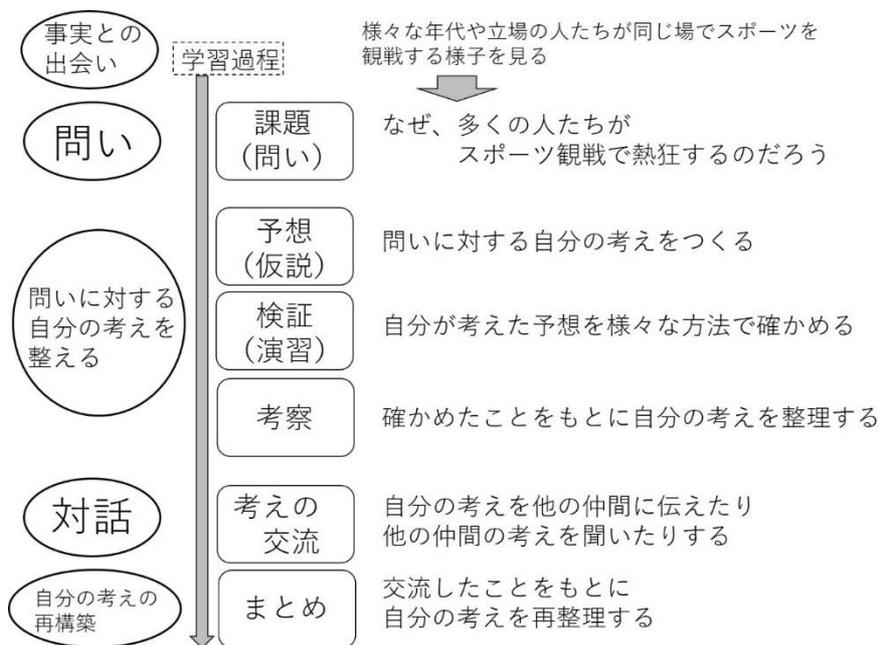


図1 単元を貫く問いを立てて探究する構想

(2) 豊かなスポーツライフの理解を深めることのできる内容の取り扱い

単元を貫いて探究する柱となる問いを何に対して立てていくのかは重要である。従来の体育授業であれば、運動種目を主たる対象に据え、運動技能を身に付けたり記録を向上させたりす

るためにはどうすればよいかを追究するものであった。しかしながら、運動種目における運動技能を身に付けることや記録を向上させることは世の中の豊かなスポーツライフのほんの一部のことでしかないことに気付く。ゆえに、多様な価値観に基づく運動との関わりがあることが見えるようになっていくことが重要な視点と考えられる。そのため、本稿の授業実践では、スポーツを観戦するという事実を対象に、スポーツを観戦することにはどのような価値があるのかを探究していくことを構想した。これは、世の中のスポーツライフにおける事実を対象とすることから、その内容自体に価値を見出すことができる。また、様々な年代や立場の人が同じ場でスポーツ観戦していることや多くのスポーツの場での観戦まで広げて探究していくことが可能であることから、答えがない。したがって、それぞれの子どもたちが、どのような文脈を使って探究するかによってそれぞれの答えを作っていくような学習を展開することができると考えた。

このようなことは、運動種目を主体とした体育の学習を見つめ直すことになる。自分の考えを構築するための学びを自分で営んでいくことが主で、そのための学習において具体的な文脈を例として利用するという、これまでとは逆の発想での授業づくりになると考えられる⁷⁾。また、運動種目を主として取り扱ってきたことも問い直し、世の中の豊かなスポーツライフに関する本物の文脈を取り扱っていくことの必要性が考えられるものであった。

表1は、授業実践者が構想した具体的な授業の内容と流れを示したものである。

表1 授業実践者が構想した具体的な授業の内容と流れ

単元を貫く学習課題（問い）：なぜ、多くの人たちがスポーツ観戦で熱狂するのだろうか

	授業内容, 流れ	授業準備および留意点等	
事実・事象との出会い	自分は一体何に注目しているのだろうか？		
	1	<ul style="list-style-type: none"> ・オリエンテーション(10分) ・プロ選手の映像&説明(8分) ・「なんでそこに注目したのか？」相手の考えをとことん聞いてみよう。 (考えの整理を含めて25分:ペア) ・まとめ(5分) ※最初の映像の一部を再生する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・バドミントンコート×2 (220cm, free) ・バレーボールコート×1 (男子バレー:243cm) ・PP(オリエンテーション) ・TV ・プロの映像(プレイ)
	なんで様々な年代の人がスポーツ観戦に訪れるのだろうか？		
2	<ul style="list-style-type: none"> ・観戦の映像(8分)WBC,バスケ ・チーム決め,体操,アップ(15分) 5人組【基本】×6チーム(25分) ・8分×3回(A vs B, B vs C, A vs C) ※空きチームは前回注目していたポイント以外にどんなところを見ているのか実感する。 ・まとめ(2分) 	<ul style="list-style-type: none"> ・PP 確認 ・バドミントンコート×2 (220cm×2?) ・プロの映像(観客) 	

そもそもスポーツ観戦ってどういうものだろう?(教室, 図書室, 進路コーナー)			
事実・事象との出会い	3	<ul style="list-style-type: none"> ・バレーボールのスポーツ観戦について, 自分が知らないことを調べてみよう。(8分) ・他のスポーツ観戦ってどうなっているのだろう。(22分) ・自分が調べたことやまだ知らない情報を共有しよう。(8分) ・学習カードの説明&回収(12分) ※学習カードの回収&コピー 	<ul style="list-style-type: none"> ※YouTube 等見れるか確認 ⇒こちらである程度用意する。 ※図書館の利用申請 ⇒特設コーナー設置依頼 ※1人1台端末用意 ・学習カード ・PP(学習カード記入例)
	自分が明らかにしたいことって, なんだろう?		
自ら学びとほ??	4	<ul style="list-style-type: none"> ・本時と今後の授業についての説明(10分) ・自分が明らかにしたい問いってなんだろう? ・どんな方法で確かめる必要があるだろう? ・4~7時間目の見通し(単元コーディネート)ができた生徒から実践開始(すべて含めて40分) 	<ul style="list-style-type: none"> ※コートは必要に応じて, 生徒が自分で設営する。 ※教師は方向性について教えずに, 生徒が何を明らかにしたいかを引き出す。
	自分の考えを明らかにするために, どんな方法で確かめればいだろうか?【検証①】		
問いをつくる・検証する時間	5	<ul style="list-style-type: none"> ・検証するとはどういうこと?(5分) ※何を明らかにしたいのか? ※そのために, どんな活動が必要か? 	<ul style="list-style-type: none"> ・バドミントンコート×2 ・バレーボールコート×1 ※自分の考えをつくるのはコート外で実施する。 ※コート準備 ※何を明らかにするための活動なのか揺さぶる言葉かけ
	自分の考えの根拠ってなんだろう?【検証②】		
	6	<ul style="list-style-type: none"> ・他の教科ではどんな方法で自分の考えを伝えることをしてきたかな?(5分) ・何と何を比較するとわかりやすいか?(45分) 	<ul style="list-style-type: none"> ・バレーボールコート×1 ・バドミントンコート×2 ※生徒に事前に聞く!! ※コート準備 ※何を明らかにするための活動なのか揺さぶる言葉かけ
	自分の考えに自信をもつためには何が必要だろうか?【検証③】		
7	<ul style="list-style-type: none"> ・次時についての説明(8分) ・自分の考えは本当に納得できるものなのか考えよう。(42分) ※発表準備も含む(各自) 	<ul style="list-style-type: none"> ・バレーボールコート×1? ※生徒に事前に聞く!! ※コート準備 	
議論する	議論を通して, 自分の考えを整理しよう。(自分の考え②)		
	8	<ul style="list-style-type: none"> ・「議論」とは何か説明する。(5分) ・3人または4人組で議論しよう。(35分) ・学習カードのレベルアップ・修正(10分) 	<ul style="list-style-type: none"> ※否定するのではなく, 自分がわからないことを積極的に聞く。特に自分とは違う考えについて理解しようという姿勢を大切にさせる。 (例1)

議論する・批判的に捉え直す		<p>「言ってること訳わかんないんだけど…」⇒×</p> <p>「言いたいことはこういうことかな？」⇒○</p> <p>(例2)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・それは違うよ⇒× ・僕はこう考えるんだけど、どう思う?⇒○ <p>(教師)</p> <p>わからないのがダメなことのような発言⇒×</p> <p>何がわからないかわかったことがいい⇒○</p> <p>というようなスタンス。答えや価値観を押し付ける発言はしない。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「議論」について、簡潔に説明できる準備。 ・PP作成 ・記入例part2を端末にアップ <p>※話すことが苦手な生徒、外国籍の生徒への対応を考える必要</p>
知識の再構築化	<p>9</p> <p>※必要に応じて,前回の続きから始める。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・友達に指摘されたことって,どういうことだろう?何が曖昧だったのだろう? ・自分にとってスポーツ観戦ってどういうものだろう? ・何と何を比較したら,より根拠のある説明ができるだろう?(50分) 	<p>○○さんが言ったことって,どういうことだろう?【検証④】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・前時の違う人の考え方はどういうことだったのか? <p>※運動の目的については声かけするが,活動量については指示しない!!</p>
自分なりの納得解をつくる	<p>10</p> <ul style="list-style-type: none"> ・前時の続きを实践する(15分) ・議論したグループで,その後の取り組みや考えの変化をシェアしよう。(15分) <p>(例)</p> <p>その後こんなことをしたよ⇒×</p> <p>《情報交換,意見交換的な話し合い》</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p>A さんに言われた▲▲を確かめたら,○○がわかったよ.こういうこと?⇒○</p> <p>《議論では曖昧だったものを具体化する》</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習カード(3回目)の記入(15分) ・学習カード回収&まとめ(5分) <p>※学習カードの回収</p>	<p>自分なりの納得解をつくろう(自分の考え③)</p> <ul style="list-style-type: none"> ※前回の議論よりもより自分の考えが説明できる活動,相手の考えに共感できる活動につながっているか声をかける。 ※学習カードでは,何がきっかけで,線が変わったのかを詳しく記入させたい。 ※教師が「スポーツ観戦やバレーボールの魅力とは…」というような意見をまとめる発言はしない!!

3. 子どもの保健体育授業の学びに関する意識の違い

本稿で検討した授業実践による子どもたちの保健体育科授業の学びについての意識の違いを捉えようとした。

(1) 調査の手続き

①調査対象と調査時期

<授業実践前>

対象：Y 市立 0 中学校第 2 学年 149 名

期間：令和 5 年 10～12 月

<授業実践後>

対象：Y 市立 0 中学校第 3 学年 95 名

期間：令和 6 年 5 月

②調査内容

<授業実践前>

・これまでの体育の授業を受けて、どのような力が身についたと思いますか。

<授業実践後>

・今回のような体育の授業を今後も積み重ねると、どのような力が身につくと思いますか。

③調査方法

Google フォームを活用して質問紙調査を実施した。

④分析方法

授業実践前と実践後の質問の回答から KH coder の共起ネットワーク図を作成し、語句と語句の関係性やつながりを視覚化し、子どもたちの保健体育授業の学びに関する意識の変容を捉えようとした。

(2) 結果ならびに考察

図 2 は、授業実践を行う前の子どもたちの保健体育授業の学びに関する意識の共起ネットワークを作成したものである。[協調性・コミュニケーション能力] [課題発見と解決] [運動能力を高める・記録更新] [身体を理解] [運動を好きになる] という 5 つの概念が抽出された。

協調性・コミュニケーション能力が身につくというのは、チームで作戦を立てたり、仲間へアドバイスをしたりする学習活動によるものと考えられた。課題発見と解決の力が身につくというのは、運動が上手くできないことを課題とし、その課題を解決するためにはどうすればよいかを考えて練習に取り組む活動によるものと推察された。運動能力を高めたり記録を更新したりするというのは、学習の目的が運動技能を身に付けること、運動を上達させることが目的になっていることによると捉えられた。身体を理解は、体を動かして活動するものということが影響していると考えられた。そして、運動を好きになるというのは、できるようになる喜びや上手くなる楽しさを味わうことによって運動を続けようとする意識が高まるという認識によるものと推察された。

運動種目を主体として学ぶということが体育の学習であるという教科観が子どもたちの中に形づくられているということが確認された。

図 3 は、授業実践を行った後の子どもたちの保健体育授業の学びに関する意識の共起ネットワークを作成したものである。[自分なりの答えをつくる] [疑似体験する] [検証方法の充実] [コミュニケーション能力・対話活動の充実] [探究活動の充実] [スポーツ観戦への価値観] という 6 つの概念が抽出された。自分なりの答えをつくる力が身につくというのは、単元を貫く問いに対して、自分で仮設し検証する探究に取り組む活動によるものと考えられた。疑似体

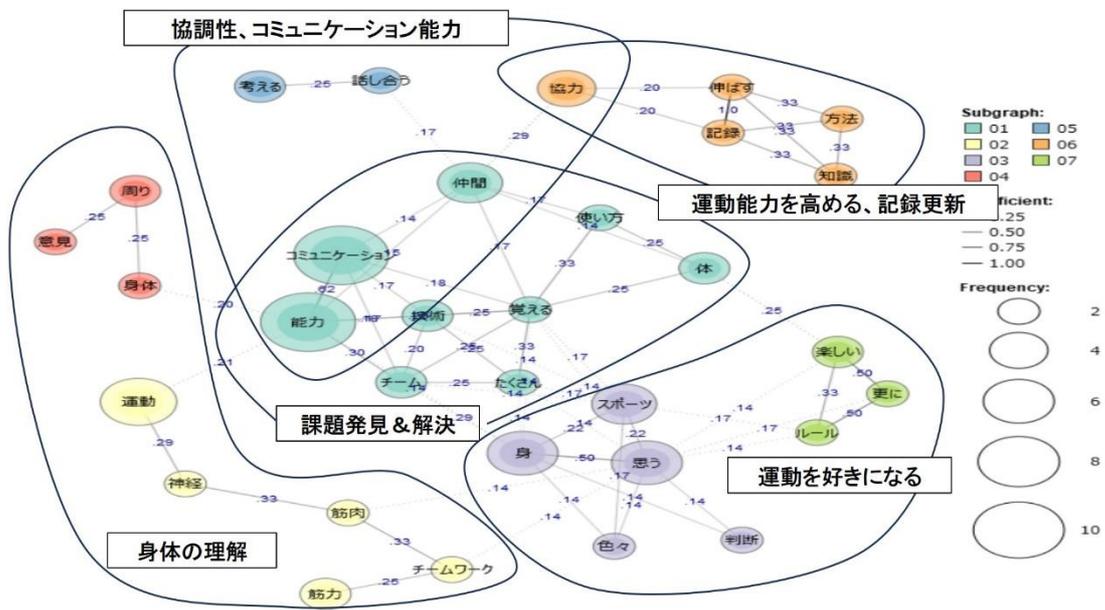


図2 授業実践前の保健体育授業の学びに関する意識

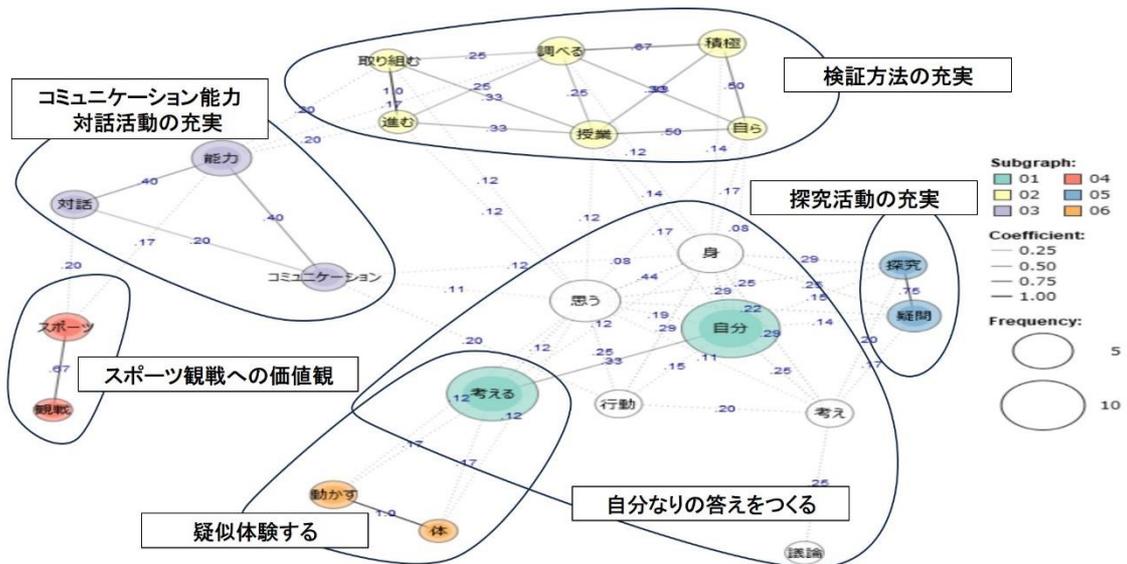


図3 授業実践後の保健体育授業の学びに関する意識

験することができるというのは、スポーツのプロ選手がどのような運動の行い方をしているのかということは何らかの方法を使って再現しようとする活動によるものと推察された。検証方法の充実というのは、問いに対する自分の考えを確かなものにするためにそれぞれの手立てによって検証しようとする活動によるものと捉えられた。コミュニケーション能力・対話活動の充実というのは、個人の探究を基本としながらも必要に応じて仲間と協働で探究したり話し合ったりする活動によるものと考えられた。また、問いに対して作った自分の考えを持ち寄って小グループで議論を行う活動が対話活動の充実という意識を生み出したと考えられた。探究活動の充実というのは、自分のなりの納得解を作ることがを目的として事実立ち止まって、どのようなことなのだろうと、その意味を追究しようとする活動に取り組んだことによるものと窺われた。スポーツ観戦への価値観が培われるというのは、スポーツを観戦するとはどのようなことなのかという内容を対象に単元を通しての追究を行ったことによるものと考えられた。

本稿において実践した授業によって、それぞれの力が身についたり高まったりしたわけではない。また、授業実践者によって、どのような力を高めていく必要があるのかをガイダンスする場面もあり、その話に引っ張られている部分もある。しかしながら、教師がそれぞれの力を身に付けさせたり高めたりしていくものという認識を、子ども自身が身に付けたり高めたりしていくものであるという認識へと変換していこうという意識を教師も子どもも持つことが重要と考えられる。

4. 保健体育授業の学びの質に影響を及ぼす授業の要素

表2は、授業実践前と授業実践後の子どもたちの保健体育授業の学びに関する意識に影響を及ぼしたと考えられる単元を構成する要素について整理したものである。

従来の体育授業では運動種目を主体とし、運動技能を身に付けることを目的として単元が仕組み授業実践が行われてきた。そのため、運動種目をてがかりにして、できるようになるための行い方や上手くなるための練習方法などが学習内容として取り出され、それを学ばせることが教師の役割という構造になっていると考えられる。学習過程では、毎時間の学習課題が設定され、1単位時間完結型の授業が連続することで単元が構成されるというところに特徴が見られる。運動種目を主体とした授業では、その単元で学んだことは取り扱った運動種目に関する個別具体的な内容になるため、異なる運動種目を取り扱う単元ではその学びが積み重なることが難しいと考えられる。

本稿の検討によって構築し実践を行った授業の学習の目的は探究する力を高めることであった。これは、すべての教科を貫く学びの目的に見方・考え方を鍛えることが据えられたことに準拠したものである¹²⁾。運動種目を主体とし、運動技能を身に付けることが目的とされてきたことから、探究する力を高めることへと目的を転換させることは、単元の構想や具体的な授業実践のあり方に大きな影響を及ぼすと考えられる。学習内容は保健体育科の目標に示されているように世の中にある豊かなスポーツライフをてがかりに取り出されることとなる。また、その内容を教師が教えるということだけでなく、子どもが自分で追究して獲得していくような学習過程が仕組まれることが必要である。ゆえに、単元を貫く問いが位置付けられることにより、単元を通してその問いに対する自分の考えを構築していくための探究に取り組む学習が展開されることになると考えられる。そして、探究する力はひとつの単元ですぐに身についたり高まったりするものとは考えられないが、単元の内容が変わっても探究することは変わらないため、

その力こそが高まっていく可能性が考えられる。教師の役割は、子どもが活動し思考していることの意味を見取っていくことであり、子どもが自分で探究を営むことに伴走することである。

表2 子どもたちの保健体育授業の学びの質に影響を及ぼす単元を構成する要素

運動技能を身に付ける	学習の目的	探究する力を高める
答えベース	単元の質	問いベース
運動種目をてがかりに	学習内容	世の中の多様なスポーツ ライフをてがかりに
1単位時間ごとで完結 (毎時間の学習課題)	学習過程	単元のまとめり (単元を貫く問い)
知識の伝達	教師の役割	子どもの探究の伴走
協調性 コミュニケーション能力 課題発見と解決 運動能力を高める 身体を理解 運動を好きになる	高められる力 や意識	自分なりの答えをつくる 疑似体験する 検証方法の充実 コミュニケーション能力 対話活動の充実 探究活動の充実

5. まとめ

本稿では、子どもたちが自分で学びを営むことのできる学習過程を企図し、単元を通して探究する問いを位置付けた探究型の単元による保健体育授業を構想した。その構想に基づく具体的な授業内容や学習過程を作成し授業実践を行った。

実践した授業に関わって、どのような力を高める可能性が考えられるか、子どもたち自身が抱く学びに関する意識を捉え、従来の保健体育授業の学びから抱く意識との違いを整理した。その結果、従来の保健体育授業の学びでは運動種目そのものが学びの対象であり、運動技能を高めることを目的とした運動の行い方や練習の仕方を学ぶものという認識が培われていることが推察された。

本稿において構築し行った授業実践は、具体的な内容を取り扱いながらも、その内容の意味を探究する活動に取り組むことにより、自分の考えを自分で作っていく、すなわち学びを自分で営んでいくものという認識を深めていく可能性があるものと考えられた。

何のために保健体育を教科として学ぶのかという問題意識によって、学びの目的を運動種目における運動技能を身に付けることから考える力を高めることへと転換させることにより、子ども自身が学びは自分で営んでいくものという認識を深めていくことに作用する単元を構築し

ていくことの必要性が考えられた。探究する力を高めることのできる保健体育授業を検討することにより、従来の保健体育授業からの改革の視点を次のように整理した。

単元の質を答えベースから問いベースへと変えること。運動種目をてがかりにした学習内容の抽出を世の中にある豊かなスポーツライフの事実や事象をてがかりにした学習内容の抽出へ変えること。毎時間の学習課題の設定による1単位時間完結型の単元構想から単元を貫く問いの設定による単元構想へ変えること。授業における教師の役割について、運動をできるようになることや上達するための行いや練習の仕方を知識として伝達することから子どもが自分で探究を営んでいくことに伴走するような関わりに変えていくこと。

参考文献

- 1) 文部科学省 (2016) 次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ, 中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会,
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/gaiyou/1377051.htm.
- 2) 松田岩男・宇土正彦 (1981) 新版・現代学校体育大事典, 大修館書店.
- 3) 岩田靖 (2017) 「単元」および「学習内容」と「教材」, 体育科教育における教材論, 明和出版, 138-144.
- 4) 海野勇三・今村久雄 (1988) 体育授業における創造的な教授—学習と学力形成, 中村敏雄編著, 体育の実験的実践, 創文企画, 69-70.
- 5) OECD (2019) OECD Learning Compass Concept Notes, <https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/>.
- 6) 白井俊 (2020) エージェンシー, OECD Education2030 プロジェクトが描く教育の未来—エージェンシー, 資質・能力とカリキュラム, ミネルヴァ書房, 79-98.
- 7) 奈須正裕 (2021) 「見方・考え方」の側から内容を見る, 奈須正裕編著, 「少ない時数で豊かに学ぶ」授業のつくり方—脱「カリキュラム・オーバーロード」への処方箋, ぎょうせい, 45-47.
- 8) 野津一浩・片山径介・石田達一郎・齋藤剛 (2021) 保健体育科における教科カリキュラムの編成に関する研究—年間指導計画の問題点の検討及びカリキュラム編成の考え方の提示—, 静岡大学教育学部附属教育実践総合センター紀要, 31, 198-207.
- 9) 野津一浩・大場洋典・齋藤剛 (2022) 見方・考え方を鍛えるための「対話的な学び」に関する研究—体育の授業実践を例にして—, 静岡大学教育学部研究報告 (教科教育学篇) 第54号, 160-170.
- 10) 片山径介・石田達一郎・野津一浩 (2022) 体育科・保健体育科における教科カリキュラムの編成に関する研究—運動に関する原則や概念の理解を深める系統的な学びを意図して—, 静岡大学教育学部附属教育実践総合センター紀要, 32, 109-118.
- 11) 石田達一郎・片山径介, 野津一浩 (2022) 「見方・考え方を鍛える」視点からの体育授業の構想—教科観の問い直し—, 静岡大学教育学部附属教育実践総合センター紀要, 32, 91-101.
- 12) 文部科学省 (2018) 中学校学習指導要領 (平成29年告示), 東山書房.