

伝える力に重点をおいた中学校走り幅跳びの実践

石塚 論・久保 元芳・松浦 佑希・室井 佑美・川田 栄
佐山 輝子・関口 健一・大出 知明・米山久美子

宇都宮大学教育学部共同教育実践紀要 第8号 別刷

2021年8月31日

伝える力に重点をおいた中学校走り幅跳びの実践[†]

石塚 諭*・久保 元芳*・松浦 佑希*・室井 佑美**・川田 栄**
佐山 輝子**・関口 健一***・大出 知明***・米山久美子***

宇都宮大学共同教育学部*

宇都宮大学共同教育学部附属中学校**

宇都宮大学共同教育学部附属小学校***

本研究では中学校の保健体育において、学習者同士が伝え合う活動を通して技能のポイントを理解し、課題解決を進める「走り幅跳び」の授業を試案し実践した。その結果、走り幅跳びの平均記録を単元前後で比較したところ、有意な向上が認められた。また、生徒は多くの場面で技能の向上を感じており、伝える力の自己評価も高い結果であった。自由記述からは、動きの変化の実感や知識の活用に関する記述が多く見られ、「わかる」と「できる」を結び付けて学習に取り組んでいたことが明らかとなった。また、「友だちや教師からのアドバイス」や「場の工夫」も有効に機能していたことが明らかとなった。

キーワード：伝える力、保健体育、走り幅跳び、資質能力

1. はじめに

学習指導要領（文部科学省，2017）が改訂され、「社会に開かれた教育課程」が重視されるなか、学校において育成すべき資質能力（コンピテンシー）が「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」の3つに整理された^{6,7)}。とりわけ「知識及び技能」に関しては、既存の知識の獲得に留まらず、それらを相互に関連付けて働かせることが求められている^{8,9)}。そのため、体育科・保健体育科においてもこれまで以上に「わかる」と「できる」が結びついた実践が求められ、実践事例も提

案されるようになってきた^{4,5)}。

このような動向を踏まえ、本学の小学校、中学校、大学の教員が連携した体育・保健体育プロジェクト研究（以下、体育プロジェクト）では、研究テーマを「生涯を通じて運動に親しみ、健康的な生活を送るために必要な知識や技能の習得と活用ー学びのプロセスを重視した授業の探求ー」と設定し2018年度より研究を進めてきた。体育プロジェクトにおけるこれまでの研究では、児童生徒の学びのプロセスを意識した実践を進める中で、「わかる」「できる」「つかう」に関連づけた指導を基本とし、3要素をつなげる「場の設定」にも注力してきた。

特に中学校の器械運動の実践では、身体感覚を言語化し表現する試みを通じて、より質の高い台上前転の技能を身に付けることを試みた。その結果、学習履歴の蓄積や価値の共有などを通して、技能面での成果が見られた。しかし、東京学芸大学次世代教育推進開発機構の先行研究¹⁰⁾を参考に実施した事後の調査では、「伝える力」（表1）に関する自己評価が、他の項目に比べ低い傾向を示した。これは、小学校でも同様であり、「伝える力」の向上が小中共通の課題として確認された。

そこで、体育プロジェクトでは、「わかる」と「できる」を結びつけるための「伝える力」に焦点をあ

[†] Satoshi ISHIZUKA*, Motoyoshi KUBO*, Yuki MATSUURA*, Yumi MUROI**, Sakae KAWADA**, Teruko SAYAMA**, Kenichi SEKIGUCHI***, Tomoaki OIDE*** and Kumiko YONEYAMA***: A Study of long jump class for junior high school physical education focusing on "ability to communicate"

Keywords: Ability to Communicate, Physical Education, A Long Jump Class, Competencies

* Cooperative Faculty of Education, Utsunomiya University

** Cooperative Faculty of Education, Utsunomiya University Junior High School

*** Cooperative Faculty of Education, Utsunomiya University Elementary School

（連絡先：ishizuka@cc.utsunomiya-u.ac.jp）

てた「走り幅跳び」の実践研究を進めていくこととした。「走り幅跳び」の授業では、学習者同士が伝え合う活動を通して、技能のポイントを理解し解決していく活動を中心に行い、技能の向上をめざしていくことを目的とした。

表1 中学生の「伝える力」¹⁰⁾

・ 体育の学びや活動において、自分の意見や調べたことなどを文章に書く際に、「なぜそう思うのか」「どうしてそうなのか」などの理由と一緒に説明することができる。
・ 体育の学びや活動において、自分の意見や調べたことなどを他の人や先生に口で説明する際に、「なぜそう思うのか」「どうしてそうなのか」などの理由と一緒に説明することができる。
・ 体育の学びや活動の中で、自分の考えたことや調べたことなどを他の人や先生に伝える際に、図に描いたり、資料や写真を見せたり、実際にやってみせたりするなど「分かりやすく工夫」をすることができる。

2. 方法

(1) 対象

U大学附属中学校において令和2年11月から12月にかけて1年生1クラス35名（男子18名、女子17名）を対象に全8時間の授業を実施した（表2）。

(2) 学習過程と手立て

授業は、生徒が学びのプロセスの中で「伝える力」を発揮して「わかる」と「できる」をつなげる展開を意識して設計された。具体的には、グループごとに記録の伸びが確認できるワークシートと局面ごとにポイントを書き込むことができる「自分の跳び方表」（図1）を活用した。グループで上達を目指すことで、話し合う必然性が生まれ、練習への意識が変わっていくことを期待した。その過程で、「伝え合う」ことを中核とした話し合いが活発になり、成果として「知識・技能」が高まることを目指した。

表2 授業の内容（全8回）

回	授業内容
1	オリエンテーション
2	基礎技術① 空中動作
3	基礎技術② 着地姿勢
4	空中動作～着地姿勢の流れの確認・練習
5	基礎技術③ 助走 踏切
6	各グループで課題に応じた練習① 記録測定
7	各グループで課題に応じた練習② 記録測定
8	学習のまとめ 記録会

(3) 伝える力を活用するための手立て

①評価規準の共有と生成

授業では、まず、試技の際の動作ポイントを資料から確認し、基礎的な知識として押さえた。その後、グループで跳ぶ人、評価する人、撮影する人、など役割分担をしながら、「どのようなポイントが必要なのか」という問いに対して「自分の跳び方表」を活用しながら課題解決を進めた。「自分の跳び方表」は、どのようなフォームがよい跳び方なのかということが書き込めるように跳躍局面と部位によって細分化された表になっている。この表は、グループ共有の表と個人の表があり、学習場面によって使い分けられる。つまり「どうなっていたらよいのか」という評価規準を試行錯誤する中で生成し、共有しながら検討する活動なのである。この活動は、福田・上田³⁾が主張するように、ただできるようになればいいという結果のみを重視した学習から「わかる」と「できる」を関連づける学習への転換をねらっている。

(4) ICT機器の活用

各グループに1台ずつタブレット機器（アップル社iPad）を配布し、おもに「動きの分析」と「学びの蓄積」の両面で活用した。

「動きの分析」では、グループで跳び方を試行錯誤する場面で活用した。グループで役割を分担し、各自の跳躍フォームを横から撮影し、評価する活動を進めた。映像をもとに既存の知識から評価を行い、お互いのよかった点や修正点、改善点などを伝え合う活動に用いた。走り幅跳びの試技時間は短いため、撮影と視聴に時間をかけずに何度もできるという利点がある。そのため、「学びの蓄積」の面からも効果が期待できる。

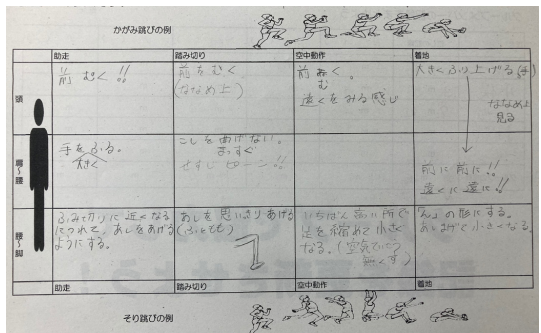


図1 自分の跳び方表

3. データの収集と分析方法

1時間目と8時間目に記録測定を行い、全生徒の走り幅跳びの記録を収集した。記録については、対応のある t 検定を用いて単元前後を比較し、効果量(d 値)を算出した。

また、自己評価アンケートを作成し、単元終了後実施した。アンケートの具体的な内容は、技能の向上に関する質問が4項目、伝える力に関する質問が3項目、技能の向上を感じた場面に関する質問が3項目の合計10項目を設定した(表3)。⑥以外の項目は、4件法(4点「とてもそう思う」、3点「ややそう思う」、2点「あまりそう思わない」、1点「全くそう思わない」)で作成し、⑥は、2件法(「受けた」「受けなかった」)で作成した。これらの回答については、単純集計により割合や度数を算出した。

また、各質問には理由が回答できるように適宜自由記述の欄を設けた。自由記述の回答については、体育プロジェクトメンバー(大学教員、中学校教員、小学校教員)の協議により、各記述内容の意味合いや共通点、相違点を吟味しながら記述内容を要約し、カテゴリ、サブカテゴリを作成した。

表3 事後アンケートの内容

-
- ① 走り幅跳びの技術について、理解することができたと思いますか。
 - ② 授業を通して、走り幅跳びの助走・踏切の技能が向上したと思いますか。
 - ③ 授業を通して、走り幅跳びの空中動作の技能が向上したと思いますか。
 - ④ 授業を通して、走り幅跳びの着地の技能が向上したと思いますか。
 - ⑤ 仲間に走り幅跳びの技術やポイントを伝えることができましたか。
 - ⑥ 仲間から幅跳びの技術やポイントのアドバイスを受けましたか。
 - ⑦ 仲間からアドバイスを受けた人は、それを理解することができましたか。
 - ⑧ 仲間との話合いや伝えあう場面で技能の高まりを感じましたか。
 - ⑨ 個人での練習する場面で技能の高まりを感じましたか。
 - ⑩ 動画を見て動きを確認する場面で技能の高まりを感じましたか。
-

4. 授業の概要

1時間目は、オリエンテーションとして学習の流れや、走り幅跳びを通してお互いが「伝える」という方法をとって進めていくことを確認した。試しの記録会では、知識の不足からか、自信のなさそうな生徒が目立った。そのため、踏切前に減速する生徒やまだ前に跳べるのに足が地面になってしまう生徒が多かった。そこで、踏切の線に合わせるのではなく、踏み切った位置から記録を測定した。

2時間目は体育館で基礎技術として、踏切、空中動作の確認をした。踏切や空中動作について、目線や腕の使い方、脚のあげ方などに焦点をあて、生徒同士で考える時間を設けた。その際、安心して試行錯誤を繰り返すために体育館でセーフティマットに向かって跳ぶ場を設けた。この時間から跳び方のポイントを局面ごとに記入する「自分の跳び方表」(図1)の活用を始めた。その後、3時間目には、着地姿勢の基礎技術を内容に設定した。前時と同様に体育館で行い、着地姿勢の目的や効果的な動きについてイラストを用いながら考えた。セーフティマットを使うことで、着地に対する不安が解消されたからか、脚を前方向へ投げ出す意味をグループで何度も繰り返し考える姿が散見された。「自分の跳び方表」では着地のマスを活用した。

4時間目は校庭で踏切から着地までの流れを確認した。スロープボードを使い、踏み切ることで体が浮く感覚をつかみやすくする工夫を用いた。助走のスピードにはこだわらずに踏切の姿勢を意識させるため、助走距離は短め(7歩程度)に設定した。また、踏切足が腰の前、真下、後ろの位置のどこのときに一番力が入るのかを確認した。5時間目は、校庭で実施し、助走の基礎技術を内容にした。ここでも線に合わせるのではなく、スロープボードに乗って踏切をすればよいものとした。スロープボードから15歩程度走り、自分の助走のスタート位置を決めた。目安として、「1・2・3・4、1・2・3・4、1・2・3・4、1・2・3」のリズムで跳ぶことを確認し、これを基準に自分のやりやすい助走を考えた。スロープボードを用いるために最後の「1・2・3」が大股になっていないかをグループでタブレットの映像から確認する様子が見られた。

6・7時間目は校庭でグループごとに、助走・踏切・空中姿勢・着地の課題を考え、記録向上のための練習に取り組んだ。練習では「自分の跳び方表」に修

正を加えながら進めた。また、ミニハードルをスロープボードの前に置き足をあげるイメージを作り、タブレットで動作を確認した。各グループで記録を測り、うまくいった動きについて考えていた。

8時間目は記録会としてスロープボードは使用せず、1時間目と同じ条件で記録会を実施した。踏切は線ではなく、地面に四角を書いて、その中から踏み切れば測定することとした。多くの生徒は、自分の記録が向上していたことに喜んでいて。フォームについても自信がついた様子の生徒が多くいた。

5. 結果および考察

(1) 走り幅跳びの記録の変化

1時間目と8時間目に欠席のあった生徒を分析対象から除外したところ、有効な分析対象者は、31名（男子17名、女子14名）であった。1時間目と8時間目の跳躍距離の測定結果を表4に示した。単元の前後で全体の平均記録は32cm向上し、有意に向上したことが明らかとなった ($t(30) = 4.61, p < .001, d = 0.51$)。男女別にみると、男子は40cm記録が向上し、有意に向上したことがわかった ($t(16) = 4.46, p < .001, d = 0.63$)。一方女子は、23cm記録が向上したが、有意差は認められなかった ($t(13) = 2.11, p < .10, d = 0.59$)。

個人の記録の伸びに着目すると、31名中27名の記録が向上しており、4名（男子2名、女子2名）の記録が低下していた。4名の各時間の記録を確認すると、スロープボードを使った計測において1時間目よりも高い数値を計測していた。また、事後ア

ンケートの「技能の向上に関する自己評価」は4名全員が肯定的な回答をしていた。つまり、最終回の記録会までは、記録も向上し、自己の技能の高まりを感じながら取り組んでいたが、記録会では本来の力が発揮できず終わった生徒であると考えられる。

表4 学習前後における跳躍距離の変化

	1時間目		8時間目		t値	効果量 d
	M	SD	M	SD		
男子 (n=17)	3.21±0.64		3.61±0.66		4.46 *	0.63
女子 (n=14)	2.62±0.42		2.85±0.36		2.11	0.59
全体 (n=31)	2.94±0.63		3.26±0.66		4.61 *	0.51

*: $p < .001$

以上のことから、本実践で用いた教材および教師の手立ては、走り幅跳びの技能向上に有効に作用したものと考えられる。

(2) 事後アンケートの結果 (表5)

事後に実施したアンケートの結果を表5に示す。

①技能の向上に関する自己評価

走り幅跳びの技術の理解 (項目①) に関しては、すべての生徒が「とてもそう思う」と「ややそう思う」のいずれかに回答し、平均得点は3.46であった。また、技能の向上に関しては、助走・踏切 (項目②)、空中動作 (項目③)、着地 (項目④) のすべての項目において9割以上の生徒が、「とてもそう思う」と「ややそう思う」に回答し、平均得点は助走・踏切が3.34、空中動作が3.34、着地が3.29であった。

走り幅跳びの技術の理解に関する設問では、全員が肯定的な回答をしていることから、本実践で取り

表5 事後に実施した自己評価の結果

項目	選択肢										有効回答 人数 割合	平均 得点
	4とても そう思う		3ややそう 思う		2あまりそう 思わない		1全くそう 思わない					
	人数	割合	人数	割合	人数	割合	人数	割合	人数	割合		
技術の 理解と 向上	①走り幅跳びの技術の理解	16	45.7%	19	54.3%	0	0.0%	0	0.0%	35	100%	3.46
	②助走・踏切の技能の向上	15	42.9%	17	48.6%	3	8.6%	0	0.0%	35	100%	3.34
	③空中動作の技能の向上	15	42.9%	17	48.7%	3	8.6%	0	0.0%	35	100%	3.34
	④着地の技能の向上	12	34.3%	21	60.0%	2	5.7%	0	0.0%	35	100%	3.29
伝える力	⑤仲間に技術やポイントを伝えた	11	31.4%	17	48.6%	5	14.3%	2	5.7%	35	100%	3.06
	⑦仲間のアドバイスを理解する	23	76.7%	7	23.3%	0	0.0%	0	0.0%	30	100%	3.77
技能が 向上した 場面	⑧話し合いや伝え合う場面	19	54.3%	15	42.8%	1	2.9%	0	0.0%	35	100%	3.51
	⑨個人で練習場面	18	51.4%	17	48.6%	0	0.0%	0	0.0%	35	100%	3.51
	⑩動画を見て確認する場面	22	62.9%	13	37.1%	0	0.0%	0	0.0%	35	100%	3.63

扱った技術指導の内容は、対象生徒にとって適切であったと判断できる。本実践では、実技資料の内容を取り上げ、先述した「自分の跳び方表」を活用しながら丁寧に確認したことがよかった点として考えられる。特に「自分の跳び方表」の活用においては、「これでいいのか」ということを繰り返し試しながら有効に活用することができた。例えば、3時間目に実施した着地に関する内容については、実技資料集に掲載されている着地姿勢の図を活用して「ん」がよいのか「く」がよいのか試行錯誤する姿が散見された。そのことを表に書き込み、共有して検討することで自分たちの知識として定着することができたと考えられる。「助走・踏切」、「空中動作」、

「着地」に関する技能が向上したかという設問に対しては、9割以上の生徒が肯定的な回答していることから、局面ごとに表を修正しながら進めていく学習過程の効果があつたと捉えたい。その中でも「着地」に関する技能の向上に関しては、「とてもそう思う」の回答の割合が最も低く、他の項目と比べ、向上が感じにくい局面であったことが推測される。「着地」は最終局面ということで、成否が具体的に確認しやすいことも影響していると考えられる。

②伝える力の自己評価

伝える力について「仲間から幅跳びの技術やポイントのアドバイスを受けたか」（項目⑥）に関する結果を表6に示した。仲間からのアドバイスの有無についてカイ二乗検定を行った結果、アドバイスを「受けた」と回答した生徒が有意に多いことが確認された ($\chi^2(1) = 17.86, p < .001$)。また、「仲間に伝えることができたか」（項目⑤）は、8割近い生徒が「とてもそう思う」と「ややそう思う」のいずれかに回答したが平均得点は3.06と全項目の中で最も低い数値を示した。

この「仲間に技術を伝える」項目において、否定的な回答をした2割近い生徒に着目すると、記録が低い生徒が多いことがわかった。自分よりも記録の優れている生徒に対して助言しづらいという状況であったことが考えられる。否定的な自由記述の中には、「とりあえず自分のことで精一杯であった」という趣旨の記述もあり、技能の低い子にとって、「仲間に技術を伝える」ことは難しい課題となっていた可能性がある。深見ら¹⁾は、運動が苦手な生徒を対象に運動課題への取り組みや教師、仲間との関わりの実態を調査した。その結果、適切な運動課題を設

定することや、教師の助言が重要であることを明らかにしている。とりわけ、教師の役に立つ助言が協力的学習につながることや教師の助言内容が友だち同士の教え合いに反映される可能性があることを述べている。後述する事後アンケートの自由記述では、〈資料集や先生〉が技能向上の要因として挙げられている。このことから、本実践において教師の適切な技術指導があつたことが肯定的な回答結果につながっていると考えられる。今後は、技能の低い子や自信のない子に対する教師の適切な介入を検討していく必要がある。

一方、「仲間のアドバイスを理解することができた」（項目⑦）は、すべての生徒が「とてもそう思う」と「ややそう思う」のいずれかに回答し、平均得点は3.77と全項目で最も高い数値であった。つまり、発信する側は自信がないという傾向があるのに対して、受け取る側の態度は肯定的であるということである。特に本実践では、時間ごとに局面を区切り、技術ポイントを考えやすく設定していることも影響していると考えられる。今後は、教師の適切な介入に加え、技能の低い生徒や自信のない生徒が安心して伝えることができる場の設定を検討する必要があると考える。

表6 仲間からのアドバイスの有無

	受けた	受けなかった	合計	χ^2
人数	30	5	35	17.86*
割合	85.7%	14.3%	100.0%	

* : $p < .001$

③技能が向上した場面の自己評価

技能が向上した場面に関する設問では、「話し合いや伝え合う場面」（項目⑧）、「個人練習場面」（項目⑨）、「動画を見て確認する場面」（項目⑩）のすべての項目において9割以上の生徒が、「とてもそう思う」と「ややそう思う」に回答し、平均得点は話し合いや伝え合う場面が3.51、個人練習場面が3.51、動画を見て確認する場面が3.63であった。どの項目も「とてもそう思う」の回答が5割以上に達し、特に「動画を見て確認する場面」は6割以上が「とてもそう思う」に回答する結果となった。

本実践を通じて設定した学習場面は、生徒にとって充実したものとなり、適切に作用したと考えられる。特にICTの活用に関しては有効に作用してい

たことが明らかとなった。体育プロジェクトにおいても小学校からの系統性を考え、今後のICT機器の活用に関して検討していく必要がある。

(3) 自由記述の分析結果

走り幅跳びの技術を理解した理由や技能が向上した（しなかった）と思う理由を事後アンケートの自由記述により回答を求めた。回答された記述内容を要約し、サブカテゴリー、カテゴリーを作成した結果を表7に示す。

その結果、記述内容から〈記録の伸び〉、〈動きの変化〉、〈知識の獲得〉、〈意識しながら試技〉、〈知識への不安〉〈友だちのアドバイス〉、〈資料集や先生〉、〈ICT機器の活用〉、〈練習の工夫・量〉の9つのサブカテゴリー、【変化の実感】、【知識の活用】、【協力・助言】、【練習・工夫】の4つのカテゴリーが作成された。

最も記述数が多かったのは、【変化の実感】と【知識の活用】であった。多くの生徒が、記録が向上したこともあり、〈記録の伸び〉が技能向上の要因と

表7 技能が向上した（しなかった）要因

カテゴリー	サブカテゴリー	記述の要約（記述数）	*向上しなかった要因
変化の実感	記録の伸び	動きのポイントやフォームが改善され、記録が伸びた（8） 最初のころから比べて距離（記録）が伸びたから（5） *まだできていない部分があり、記録が伸びていない	
	動きの変化	着地のポイントを身に付けてできるようになった（8） 高く跳んだり滞空時間が長くなったり感じた（4） 最初より、スムーズにできるようになり上達した（3） 踏切のスピードや位置、タイミングが合わせられるようになった（3） 力強くジャンプしたり体を丸めたりできるようになったから（2） 最初の授業と最後の授業では跳ぶフォームが違った	
知識の活用	知識の獲得	着地のポイントがわかり実践してできた（*できなかった）（8） 助走の歩幅や足の位置、高さなどが理解できた（4） 最初は分からなかったがポイントがわかった（3） リズムとステップを確認できた（2） 基本を知り自分の苦手なところに生かした	
	意識しながら試技	空中の動きや着地などを意識してできた（7） 踏切足や角度など考えながら行うことができた（3） 着地のポイントを確認し意識することができた（2） 今まで意識していなかったことを意識しながら行うことができた（2） 足を上げて伸ばそうと意識できて記録も伸びた	
協力・助言	知識への不安	*頭の中ではわかったけど、実際にできたかわからない *歩幅の調整や跳ぶ足が跳んだときにわからない	
	友だちのアドバイス	助走や踏切のポイントを班で話し合いみんなで協力して練習した（4） 友達とアドバイスし合い実践することができた（4） 着地の姿勢などを他の人を見てがんばったから *自分たちで考えたけど、それが本当に正しいか分からない	
練習・工夫	資料集や先生	先生が丁寧に分かりやすくポイントなどを教えてくれた（2） 助走・踏切の方法を習って実践した（2） 資料集を見て学んだ	
	ICT機器の活用	動画を見て姿勢や自分の動きを確認することができた（8） タブレットを使った活動を行い具体的に理解できた 何回も練習し分析し重点的に練習をした（3） 助走・踏切では、坂の場を活用することができた いろんな角度で挑戦することができた *練習はしたけれど難しいところがあった	

して実感しやすいことがわかった。また、〈動きの変化〉に着目した記述も多くみられた。局面ごとの具体的な記述では、着地に関するものが最も多かった。これは、先述したとおり、成否がわかりやすい場面であることが要因として考えられる。また、生徒の記述には、踏切や空中姿勢などの〈動きの変化〉が技術ポイントとともに記述されており、知識の理解が進んでいたこと推測される。そのほか、全体の印象として〈動きの変化〉が捉えられており、本実践は、学習成果として変化が実感しやすい教材であったといえる。

【知識の活用】に関しては、ポイントを理解し、できるようになったことが挙げられており、〈知識の獲得〉が進んでいたことが考えられる。【変化の実感】と同様に着地に関する記述が多くみられた。また、獲得した知識を〈意識しながら試技〉に結びつけることで、技能の向上を感じていることがわかった。それぞれが大切に感じていた技術ポイントが挙げられており、【知識を活用】しようとしていた様子が明らかとなった。一方で、少数ではあったが、〈知識への不安〉もみられた。知識としては理解しているものの試技の際にうまく活用できなかったということである。具体的には「頭の中ではわかったけど、実際にできたかわからない」や「歩幅の調整や跳ぶ足が跳んだときにわからない」という記述であり、このことから、ICT機器の活用をはじめ、視覚化を通じた適切な分析や他者からの評価などを検討していく必要性が見出された。

技能の向上を感じた要因として、【変化の実感】や【知識の活用】が多くを占めたものの、【協力・助言】のカテゴリーが生成されたことは、伝える力を中核として計画した本実践の成果の一つと捉えたい。具体的には〈友だちのアドバイス〉の記述が多く、本実践における伝え合うという活動が機能していたことがわかる。また、「着地の姿勢などを他の人を見てがんばったから」という記述があったことから、言葉で伝え合うだけでなく、見て学ぶことに自らが向上した要因として自覚している生徒が存在することがわかった。体育で行う試技は、一瞬で終わることも多く、言葉で説明することが難しいこともある。この「見て学ぶ」という視点は体育ならではの伝える活動とも捉えられ、今後の視点に加えていく必要があると考える。

【協力・助言】のカテゴリーには、〈資料集や先生〉

も含まれている。先述したように、教師の適切な介入は大変重要な視点である。深見ら²⁾は、技能の向上を求めている生徒に対して矯正的なフィードバックが有効であることを明らかにしている。しかし、肯定的な相互作用でも、状況によっては学習者の学びを阻害してしまうことを示唆した漆崎・鈴木¹¹⁾の研究成果も報告されている。具体的には、夢中で取り組んでいる学習者に介入することで、学びが中断されることがあるということである。〈資料集や先生〉が技能向上の要因として捉えられているだけに、今後は教師の行動に関しても詳細に検討していく必要があると考える。

【練習・工夫】のカテゴリーは、〈ICT機器の活用〉と〈練習の工夫・量〉で構成されている。特に〈ICT機器の活用〉に関する記述が多く、自分の動きを映像をとおして確認することは効果的に捉えられていることがわかった。そのほか、本実践で用いた場や練習の形態は好意的に捉えられ、技能の向上と結び付けられていることが明らかとなった。

6. まとめ

本研究では、学習者同士が伝え合う活動を通して、技能のポイントを理解し解決していく活動を中心に、技能の向上をめざしていくことを目的にした走り幅跳びの授業を実践した。

その結果、単元前後において、走り幅跳びの平均記録は、全体と男子において有意な向上が認められた。また、事後のアンケート結果から、生徒は多くの場面で技能の向上を感じており、伝える力の自己評価も高い結果であった。自由記述からは、動きの変化の実感や知識の活用に関する記述が多く見られ、「わかる」と「できる」を結び付けて学習に取り組んでいたことが明らかとなった。また、友だちや教師からのアドバイスや場の工夫も有効に機能していたことがわかった。

今後の課題として、技能の低い生徒や自信のない生徒が主体的に参加できる方策を検討する必要がある。そのために、体育独自の「伝える力」に関して検討を重ね、教材の工夫と適切な教師の介入に反映させる必要があると考える。

文 献

- 1) 深見英一郎・水島宏一・友添秀則・吉永武史 (2015) 運動が苦手な生徒の運動技能を向上さ

せるための指導の在り方－中学校・器械運動の授業を対象に－，スポーツ科学研究12：56-73.

- 2) 深見英一郎・高橋健夫・日野克博・吉野聡(1997) 体育授業における有効なフィードバック行動に関する検討：特に，子どもの受けとめかたや授業評価との関係を中心に，体育学研究42：167-179.
- 3) 福田倫大・上田毅(2018) 子どもは自分の「跳・投」の動きをどう認識しているか，体育科教育，66(10)，大修館書店，pp.30-33.
- 4) 浜田幸史(2018) これからの中学体育授業：学習の広がりや深まり，主体的・協働的な学びのある授業づくり，鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要27：475-483.
- 5) 三本雄樹(2020) 知識・技能の評価－児童が記述した学習カードをもとにした実践事例－，体育科教育68(7)，大修館書店，pp.24-27.
- 6) 文部科学省(2017) 小学校学習指導要領(平成二十九年告示)，東洋館出版社.
- 7) 文部科学省(2017) 中学校学習指導要領(平成二十九年告示) 東山書房.
- 8) 高橋修一(2018) 新学習指導要領における体育科，保健体育科のポイント，体育科教育学研究34(1)：33-37.
- 9) 徳永隆治(2018) 体育科授業の今日的課題における「集団思考場面」の意義－「主体的・対話的で深い学び」の授業づくり－，安田女子大学紀要46：129-138.
- 10) 東京学芸大学次世代教育研究推進機構(2018) 「OECD」との共同による次世代対応型指導モデルの研究開発」プロジェクト－平成28年度研究活動報告書.
- 11) 漆崎英二・鈴木直樹(2012) 「一人学び」という視点から発問のタイミングを考える，体育科教育60(12)，大修館書店，pp.18-22.

令和3年4月1日 受理

A Study of long jump class for junior high school physical education focusing on "ability to communicate"

**Satoshi ISHIZUKA, Motoyoshi KUBO, Yuki MATSUURA, Yumi MUROI,
Sakae KAWADA, Teruko SAYAMA, Kenichi SEKIGUCHI, Tomoaki OIDE
and Kumiko YONEYAMA**