

[課題演習概要]

課題に応じた運動の取り組み方を工夫する力を育む中学校体育の授業づくり：
段階的設定を取り入れたタスクゲームを通して

杉 原 大 輝

Daiki SUGIHARA

福岡教育大学大学院教育学研究科教職実践専攻教育実践力開発コース
中等教科教育高度実践力プログラム

(2024 年 1 月 10 日受理)

キーワード：バレーボール，フィードバック，思考，試行，ワークシート

1 研究の目的

中学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説保健体育編では、改訂前の課題として、「習得した知識や技能を活用して課題解決すること，学習したことを相手に分かりやすく伝えること」が指摘されている（文部科学省，2017：6）。濱田（2018：88）は、反復練習の後にすぐにオフィシャルに近いルールで試合を行うと，子どもにとっては課題が多すぎたり，複雑すぎたりして，練習した事柄を試合で発揮できないことが多いと指摘している。このような問題の解決に向けて，ゲームの中で発揮すべき技術的・戦術的課題に焦点をあて，ゲーム状況の中ですべての子どもに意味のある学習機会を積極的に提供するのがタスクゲームであると述べている。タスクゲームとは，個人及び集団の技術的・戦術的能力の育成を目的とした，課題の明確なミニゲームを意味しており，スモール化されたゲームと学習課題が誇張されたゲームを特徴としている。そのタスクゲームに段階的設定を加えることで，生徒自ら課題を発見し，合理的な解決に向けて仲間との対話を通して思考を深めることができる考えた。

そこで，本研究では，中学生を対象としたバレーボールの授業において，段階的設定を取り入れたタスクゲームを通して，課題に応じた運動の取り組み方を工夫する力を育む中学校体育の授業づくりについて検討することを目的とした。

2 研究の計画

F 県にある K 中学校第 1 学年の生徒 39 名を対象とした。時期は 2023 年 11 月～12 月にかけて男女共修でバレーボールの授業実践を行った。授業

は全 10 時間で構成され，5～9 時間目にかけてタスクゲーム（兄弟チーム）を毎時間前半に行い，メインゲーム（チーム対抗）を毎時間後半に行った。タスクゲームとメインゲームに取り組む様子と生徒が記述した個人の振り返りシート（頑張ったこと・できたこと，課題）とチームシート（めあて，めあての達成度，成功・失敗したこと，まとめ）の記述内容を分析対象とし，取り組みと記述内容の変容について分析・検討した。

3 研究の内容

バレーボールは，流動的な状況の変化が生まれにくく，場面状況が誇張されたタスクゲームを複数開発することが難しかった。そのため，タスクゲームは 1 種類としたが，生徒の技能のレベルアップに応じて，5～7 時間目と 8～9 時間目でタスクゲームのルールと段階的設定の内容を変えた。また，バレーボールの動きの特性として，パスをつなぐためには，ボールの落下点に動くことが求められるため，段階的設定にキャッチ（1 秒）を取り入れた。5～7 時間目のタスクゲーム（ハーフコート 3 対 3，下手投げサーブ）では，チームでパスをつなぐことを目標とし，キャッチの回数をチーム内で 2 回→1 回→0 回と段階を設定した。8～9 時間目のタスクゲーム（ハーフコート 4 対 4，アンダーハンドサーブ）では，チームでパスをつなぐで相手コートに返球することを目標とし，1 本目キャッチ可→2 本目だけキャッチ可→キャッチなしと段階を設定した。タスクゲームとメインゲーム（オールコート 7 対 7，前後半 4 分，アンダーハンドサーブ）ともに，相手コートに返球するのに，ボールはチームで何回触っても良いルー

ルとしている。また、1人の生徒が1回で相手コートへ返球することも可能であるが、第2学年以降でスパイクを打つために、チームでパスをつなぐことの必要性やメリットを確認した。

チームの課題に応じて段階的設定を選択し取り組み、その成果をメインゲームで発揮するよう指示をした。その際、本時の見通しを持ち、チームで目標を立てて活動できるように、授業の始めには、前時の個人の振り返りシートとチームシートの内容を全体で共有した。その後、全体としてのめあての達成に向けて、チームではどんなことを頑張るのか話し合っ、チームのめあてを決めるよう指示をした。また、次時の見通しと目的意識を持つために、授業の終わりには、タスクゲームにおいて、チームで考えたことや取り組んだことをメインゲームで試し、上手くいったかどうか、新たな課題は何かといった思考と試行を促すことができるようなフィードバックを行った。

4 成果と課題

段階的設定を取り入れたタスクゲームを5～9時間目にかけて行った結果、授業を重ねるごとに、頑張ったこと・できたことの具体的な記述が0.0%から10.0%、課題の具体的な記述が2.3%から16.0%と書かれている割合が多くなった。課題の記述内容を技術面（パスやサーブ）と態度面（声かけや協力）に分けて分析すると、試しのメインゲームを行った4時間目から9時間目にかけて技術面が45.7%から57.1%と多く、態度面が54.3%から42.9%と少なくなっていた。また、チームのめあての達成度は、平均して60.0%から87.0%と高まっていた。さらに、タスクゲームとメインゲーム中もリーダーやセッターを務めた生徒を中心に、「全体的にもう少し前に寄ろう」や「遠慮せず名前呼び合って積極的にボール拾いに行こう」といった具体的な言動が多く、チーム全員が目的意識を持って活発に取り組んでいた様子が見られた。

以上のことから、本研究の成果は2つある。1つは、授業を重ねるごとに、自己やチームの運動の取り組みの成果と課題を把握することができていたことである。タスクゲームに段階的設定を取り入れたことで、仲間との対話を通して試行錯誤を繰り返しながら、自分のチームの運動課題に応じた段階的設定を選択して取り組んでいた様子が見られた。また、授業の終わりには、思考と試行を促すために、新たな課題意識を持つことができるフィードバックを行ったことにより、どんなときにパスがつながって、どんなときにパスがつなが

らなかったのかを生徒自身が把握することができたと考えられる。したがって、自己やチームの運動の取り組みの成果と課題を把握することは、次時への課題に応じた運動の取り組み方を工夫する手がかりとなると考える。もう1つは、ゲームの中で発揮すべき技術的・戦術的課題に気づくことができたことである。授業を重ねるごとに、5～7時間目と8～9時間目でタスクゲームのルールと段階的設定の内容を変えた目的やねらいを生徒が理解することができたとともに、技術・戦術を学習しやすくなり、それを手がかりにして基礎技術とその練習の必要性を実感することができたと考えられる。

一方で、本研究の課題は2つある。1つは、生徒の思考の視覚化・共有化を図ることである。今回の授業実践では、よりよい動きを考え、自分や仲間の動きを判断し、動作で表現をする指導の工夫が弱く、筋道を立てて課題解決の方法などを互いに話し合い、課題に応じた運動の取り組み方の工夫を論理的に考えることができる思考力・判断力・表現力を高めるまでには至らなかった。その原因として、生徒が思考する基になる情報量が少なかったため、どのように考えて話し合えばいいのかが分からなかったことが考えられる。したがって、ICT等を活用したワークシートの工夫を手段の一つとして、生徒の思考の視覚化・共有化を効果的に図ることで、生徒が筋道を立てて課題解決の方法などを互いに話し合っ、論理的に考えることができる思考力・判断力・表現力を育むことにつながると思う。もう1つは、一つ一つの学習活動の目的を明瞭にして伝えることである。パス練習のペアを変えていくことやサーブを下手投げにすることなど、生徒が運動課題を無理なく解決するために、スモールステップ化された運動課題はとても大切である。しかしながら、小さな一部分だけ提示されても、その全体像が十分に示されなければ、生徒は課題解決の目的を見失い、先が見えない運動課題の連続に学習意欲を削がれることもあると考える。そのため、単元見取り図を効果的に活用し、運動課題の全体像と生徒の現在の取り組み状況を正しく伝えることができる体育教師としての指導技術を磨いていく決意である。

主な引用・参考文献

- 濱田敦志（2018）日本の「戦術学習」におけるドリルゲームとタスクゲームの意味。松本大学地域総合研究，19（1），pp.81-93。
文部科学省（2017）中学校学習指導要領（平成29年告示）解説保健体育編。東山書房：京都。