

研 究 紀 要

第 42 号

- | | | |
|--|--|-----|
| 1 パソコンを利用して、統計の授業をおもしろくする工夫 | 数学科 徳 峰 良 昭 | 1 |
| 2 中学校理科学習における電池に関する実験教材の検討および開発 | 理 科 莊 司 隆 一 | 13 |
| 3 1・2分野融合単元構想と課題学習（2） | 理 科 畑 中 忠 雄、角 田 陸 男 金 子 丈 夫、莊 司 隆 一 | 21 |
| 4 保健体育科における男女共修授業の試み —ダンスにおける課題学習とその指導— | 保健体育科 中 村 なおみ | 35 |
| 5 中学校保健体育科における授業研究（第二報） —中学校1年生 男女共修サッカーの指導に関する一考察— | 保健体育科 向 山 貴 仁 | 61 |
| 6 本校英語授業に関する生徒の意識調査結果に対する考察 | 英語科 石 井 光太郎 | 105 |
| 7 英語科におけるカリキュラム再編成（1）入門期指導 | 英語科 佐 藤 敏 子 | 115 |

1990

筑 波 大 学 附 属 中 学 校

パソコンを利用して、統計の授業をおもしろくする工夫

徳 峯 良 昭

1. 研究のねらい

統計については、中学、高校とも不必要論をよく耳にする。その根拠となるものは次のようなことではないだろうか。

- ア 統計の表やグラフの見方などは数学の授業の中で取りあげなくても常識的な知識として知っているのではないか。
- イ むずかしいことはやっても意味がないのではないか。
- ウ 数学の他の領域との関連がうすく、あとあとあまり使わないのではないか。
- エ おもしろい授業が展開にくい。

たしかに、数学の授業でわざわざ統計について学ばなくても、ある程度の知識は常識として持ち合わせているであろう。しかし、統計を正しく読む力はどうなのだろうか。また、統計の考え方を用いることの重要さは理解しているであろうか。

実は、中学生、高校生だけでなく、教養のある大人でさえ、誤った統計の知識を持つ人々は多い。その意味からも、統計の授業は大切にしたい。そのためには、おもしろい授業展開の工夫と、統計の重要さのわかる教材が必要であろう。

従来、統計の授業では、知識の伝達に重きが置かれ、そのために都合のよい作為されたデーターを教材として用いることが多かった。統計の授業をつまらなくしていた原因の1つがここにある。

そこで、ほんもののデーターから、ほんものの何かを見つけることによって、統計のおもしろさと重要さをわかってもらい、同時に、考える力を養うことのできる授業、このような授業はどのようなものなのかを研究することにした。

2 教材の選択

教材として、どのようなデーターを用いるのか、これは、統計の授業をおもしろくするかどうかの大切な要因である。教材として用いるデーターは、

- ア ほんものであること
- イ 生徒の身近かにあるもの

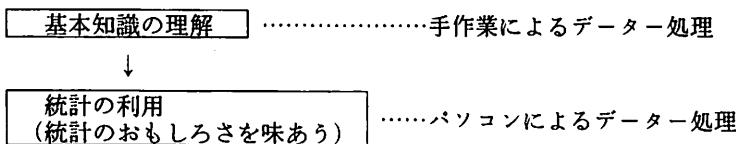
がよい。このような要素をもつものとして、次の3つのものを選んだ。

- (i) スポーツテスト
- (ii) 健康診断
- (iii) テレビの視聴率

(i), (ii)については、資料の整理に用いる教材として、また (iii) は、標本調査に用いる教材として扱う。(iii) のテレビの視聴率については、すでに1987年から扱っているので、今回は1989年、1990年に扱った(i) と (ii) について述べる。

3 パソコンの利用

資料の整理では、度数分布表、ヒストグラム、度数分布多角形、相対度数、相関図を扱う。これらについての基本知識を理解するには、データーを手作業によって処理して表や図を書かせるのが一番であろう。しかし、手作業で扱えるのは、せいぜい1クラス分のデーターであろう。整理されたデーターから何かを読みとる場合、データーの数は多いほどよい。この場合、あまりに多くのデーターを手作業で処理させると、統計のおもしろさを味あう前に、めんどうだということ嫌気が生まれてしまふ。そこで、多くのデーターの処理は、パソコンを利用することにする。



4 スポーツテスト用いた実践

1989年度は、次の2つの学年においてスポーツテストを題材に取りあげた。

ア 2年生……ふつうの授業として

イ 3年生……総合学習のCコース（パソコンの世界）の中の自由研究の中の1つのテーマとして（この学年は、統計の授業を全く受けていない）

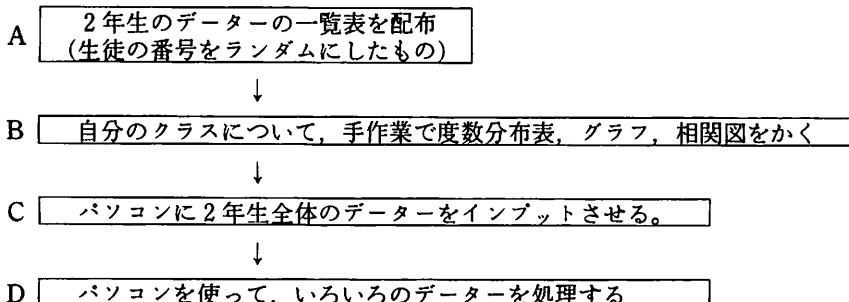
スポーツテストは、1989年度に行われた、1年、2年、3年のデーターを使い、

50m走、持久走（男子1500m、女子1000m）、走り幅とび、ハンドボール投げ、垂直とび、反復横とび、懸垂

を扱った。

パソコンのプログラムは、筆者が1987年に作成したものを本校のスポーツテスト向けに改良したものを用い、上の種目の男女別、学年・クラス別の度数分布表、度数分布多角形、相対度数分布多角形、相関図が扱える。

2年生に対しては、はじめ次のような方法を考えた。

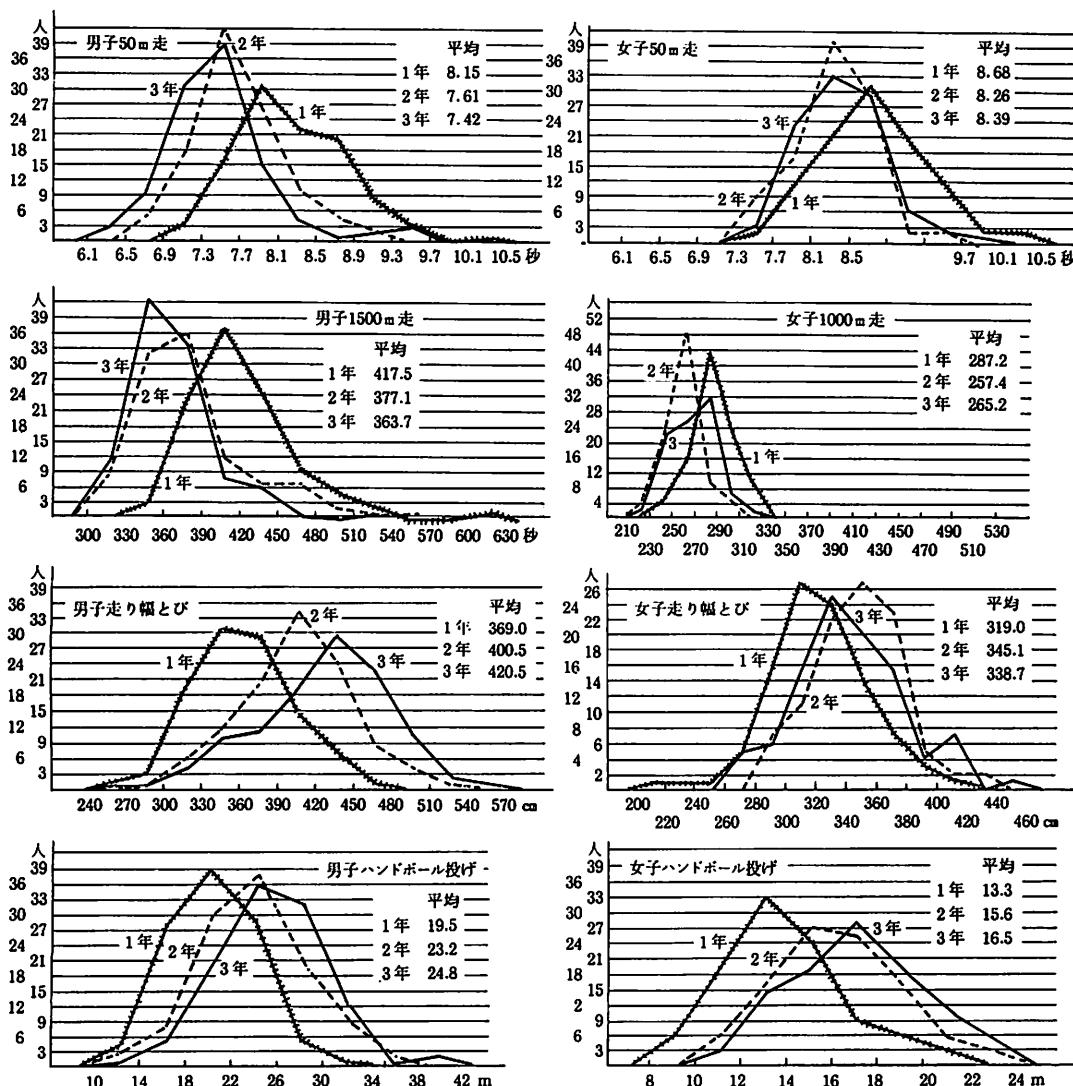


筆者が予め自分でテストしてみて、これでいいと判断して実行にうつったのだが、不慣れな生徒にとって、データーをインプットすることは、なかなか大変な作業であることがわかった。そこではじめのクラスだけがデーターを自分でインプットし、次のクラスからはインプット済みのファイルを使用した。ここでは、後で述べる、3年生が自由研究用にインプットしたものを用いた。

そのため、2年生も後半では、全学年のデーターが使用可能になった。

それでは、スポーツテストによってどのような指導ができるのであろうか。まず、いくつかのデーターをあげておく。

(A) 学年別のグラフ



実際に指導する場合、何個のグラフを生徒に示すかによって、何をねらうかが異なる。

(例1) 2年生男子50mのグラフだけを示すとき

- 7.3~7.7秒の階級が一番人数が多く、この階級から離れるほど人数は少くなっている。ほぼ左右対称である。

- 速い人と遅い人の差は、 $9.3 - 6.5 = 2.8$ 秒である。すなわち、範囲は2.8秒である。

1個のグラフだけを示すときには、上のように、基本事項の確認がねらいとなる。

(例2) 1・2・3年男子50m走のグラフを示すとき

- 学年が進むにつれてグラフが速い方へ移動している。
- 1年のグラフは、遅い方の裾野が長くのびているが、2年、3年のグラフはほぼ左右対称である。
- 1年は速い者と遅い者の差が大きいが、2年、3年は1年にくらべて小さい。
- 1年と2年の差は大きく、2年と3年の差はあまり大きくない。

このように複数のグラフを示すときは、1つ1つのグラフの特徴や、これらのグラフの間の関係などをみつけることができる。

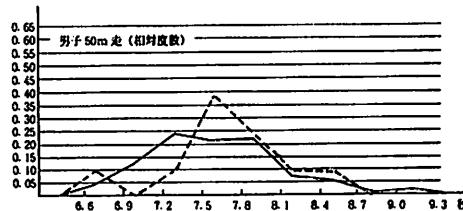
(例3) 前ページの8つの図をすべて示すとき

- 男子は、1・2・3年と学年が進むにつれ、記録がよくなる。
- 女子は、1・2年の間では、学年が進むと記録はよくなるが、2・3年の間では、ハンドボール投げ以外は、2年の方が3年より記録がよい。
- 男子は、どの種目でも、1・2年の間の差は大きいが、2・3年の間の差は小さい。
- よい記録とわるい記録の差は、どの種目も女子より男子の方が大きい。

この場合には、いろいろな種目からみて、各学年の特徴や、男子と女子を比較することによって、男子と女子の特徴をみつけることができる。

(例4) 画面に何を出すかを生徒に任せる場合

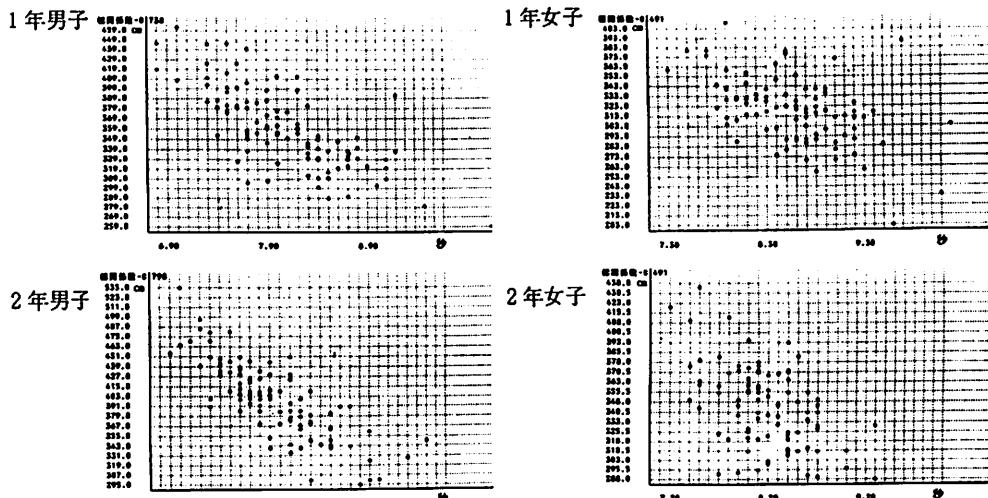
たとえば、「2年3組と2年全体と比較せよ」という課題を出し、あとは生徒に任せる。この場合、与えられた課題を解決するには、どうすればよいかを生徒に考えさせることができる。



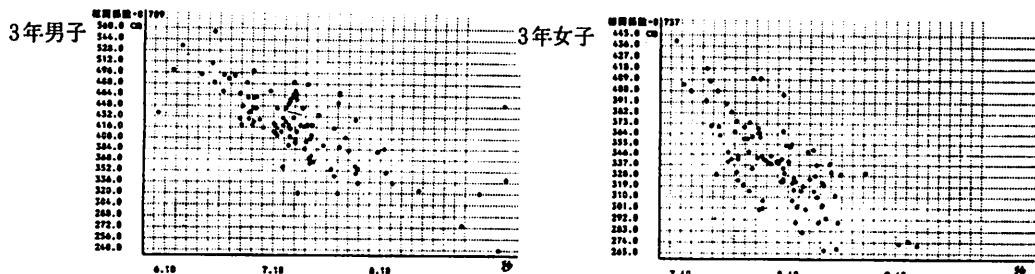
また、課題の設定も生徒に任せる場合、問題意識をもたせることをねらいとすることもできる。3年生の総合学習では、この方法をとり、なにを調べたいか、そのためにどのデーターをインプットするかをも生徒に任せた。

(B) 相関図

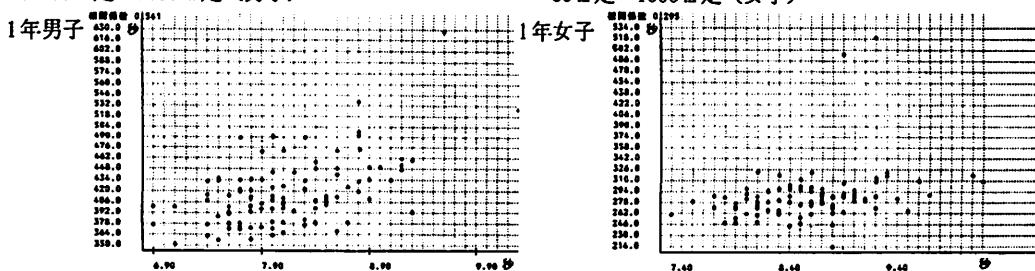
(1) 50m走×走り幅とび



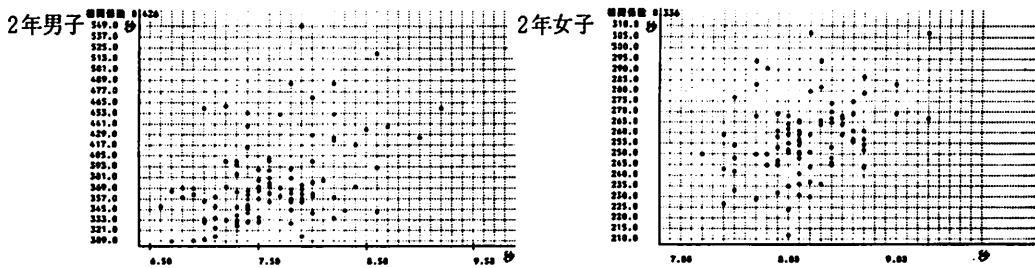
1990年7月



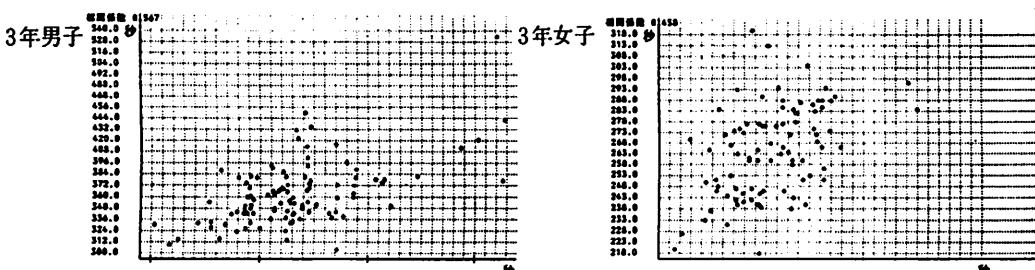
(2) 50m走×1500m走（男子）



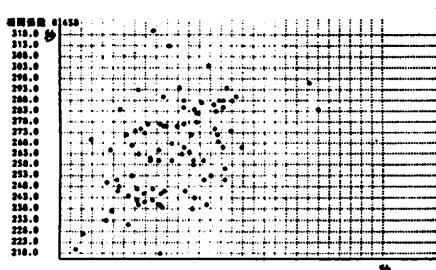
50m走×1000m走（女子）



2年女子



3年男子



筆者は、50m走と1500m走（男）、50m走と1000m走（女）の相関は弱いものであろうと予想していた。しかし、50m走と走り幅とびの場合、男子の相関の強さは予想以上であり、逆に、女子の1年、2年の相関の弱さも予想外であった。生徒にとっても、これらの関係は、今まで考えてもいなかったものだけに、強い印象を与えるようである。3年の総合学習では、生徒達は、相関には相当关心が強かったとみえ、ハンドボール投げ、垂直とび、反復横とび、懸垂まで含めて、いろいろの組合せを調べていた。参考までに書くと、50m走、走り幅とび、垂直とびは、互いに相関が強いが、あとの種目は、相関は弱い。

5 授業例

パソコンを利用する場合、安易に考えていると、生徒達は画面をみて「わあ、おもしろい」で終ってしまい、ねらいの達成が果せなくなる。したがって、パソコンを使う前後の指導や、パソコンを使うときの指導に工夫が必要である。

(授業例 1)

ねらい……度数分布表、度数分布多角形、相対度数、相対度数分布多角形については、自分のクラスの50m走のデーターを手作業で処理することによって、どんなものであるかは学習済みである。本時は、複数のデーターからどんなことが読みとれるかを学ぶ。

方法……15台のパソコンを使い、1台を2~3名で使う。課題と、書き込みのできる表、図の書かれているプリントを配布し、これに書き込みながら作業を進める。

パソコンでは、任意の個数の種目、任意の個数の団体を選択でき、度数分布表（平均値も）、度数分布多角形、相対度数、相対度数分布多角形を画面に出せる。

課題 男子または女子の2つの種目について調べよ。

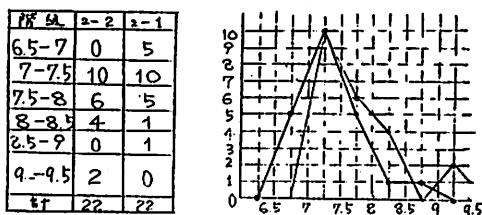
調べる種目 A, B

- [1] 2つのクラスを選んで、Aについて調べよ。
- [2] 上と同じ2つのクラスについて、Bを調べよ。
- [3] (1), (2)からわかったことを書け。
- [4] ある1つのクラスと学年について、Bを調べ、わかったことを書け。

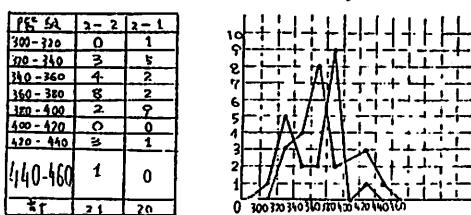
生徒の書き込みの例

調べた種目 A 男子50m走, B 男子持久走

[1] Aの度数分布 (2つ同じクラスを比較せよ)



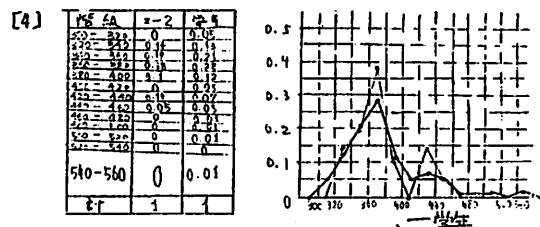
[2] Bの度数分布 (1と同じ2つ同じクラスのもの)



[3] 上の[1], [2]から、わかるところを書け。

やはり2組の方があくまで全体的に見て遅い。

[4] については、相対度数を使うとよいことを確認させてから作業に入った。時間は十分にあったのだが、久しぶりのパソコンの授業であったため、課題以外のいろいろのこと試みるグループが多く、[3], [4]の「わかったこと」については、あまり多く書かれていない。これについては、



グループごとに話し合わせてから書かせればよかったと反省している。パソコンの設置してある教室では、パソコンに目が向いてしまい、自分の考え方を書かせる、意見を発表させることなどは、なかなかうまくいかない。したがって、パソコンを操作する時間をきめて、その後は自分の教室に戻らせてから意見を交換する時間、自分の考えをまとめる時間をとればよかったと思う。

(授業例 2)

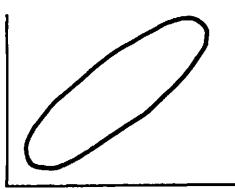
ねらい……相関図とはどういうものか、また、それからどんなことがわかるのかを理解させる。

方法……はじめに、予測させ、どうしてそう予測したかを発表させる。そして、1クラス分に

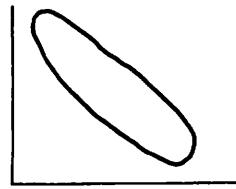
ついて手作業によって相関図を書かせ、これからどんなことがわかるかを考えさせる。

さらに、次の授業では、パソコンを使って、いろいろな相関図を調べさせる。

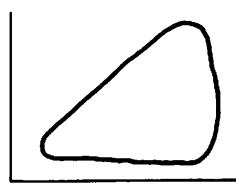
課題 [1] 横軸に50m走のタイムをとり、縦軸に1500m走のタイムをとって、ひとりひとりの2つの記録を1つの点で表す。このとき、このクラスの生徒全員の点はどんな範囲に集まるだろうか。次のなかから選び、それを選んだ理由を書け。(ただし、いくつかの例外的な点は除いてよい)



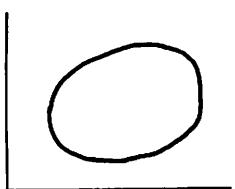
A



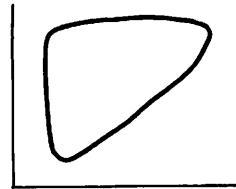
B



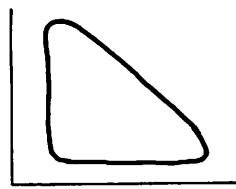
C



D



E



F

[2] 自分のクラスについて、実際に点をとって図をかき、どのタイプになるか確かめよ。

[3] パソコンで、学年全体について調べよ。

[4] パソコンで、自分が調べたいと思う相関図を書き、わかったことを書け。

[1] は資料を見ずに、予想によってA～Fを選ぶ。

2年2組では、A16名、D20名、その他4名

2年4組では、A20名、D13名、その他7名

2年3組は、横軸に50m走、縦軸に走り幅とびをとったが、B38名、その他2名であった。

授業の展開としては、50m走と1500m走のように意見のわかる方がおもしろい。ここでは、選んだ理由もいろいろ出る。特に、A以外を選んだ生徒の意見はおもしろい。

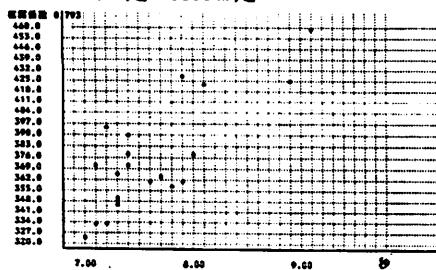
- 50mの遅い人が1500mも遅いとはかぎらないからC
- 短距離の速い人は長距離も速くて、短距離の遅い人でも少しこれは長距離の速い人もいるからC
- 50m走も1500m走も速い人、50m走は遅いが1500m走は速い人、50m走は遅いが1500m走は

速い人、50m走も1500m走も遅い人、2つともふつうの人がいるからD

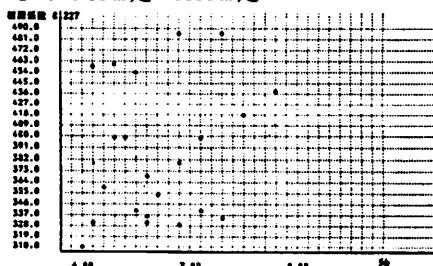
これに対し、50m走と走り幅とびの場合、Bのふくらみについて注問をつけた生徒はいたが、それを含めて、ほとんど全員がBを選び、それを選んだ理由も皆同じである。したがって、授業の展開でのおもしろさにやや欠ける。

なお、3つのクラスの実際の図は次のようになる。

2-2 の 50m走×1500m走



2-4 の 50m走×1500m走



50m走と走り幅とびの場合、1つのクラスだけでも強い相関が表れるが、50m走と1500m走の場合は、これだけではよくわからないとする意見が多くなる。それでは、パソコンを使って学年全体ではどうなるか調べてみようということになって、課題〔3〕に入る、課題〔3〕、〔4〕は次の授業で行った。

〔3〕では、50m走と1500m走の場合、意見がわかれれる。(50m走×1500m走相関図参照)

- ・ ひじょうに幅の広いAである。
- ・ Cである。
- ・ Dである。

これに対し、50m走と1500m走の場合は、誰が見てもBとなる。

授業の展開としては、意見のわかれれる方がおもしろい。

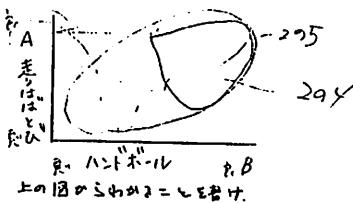
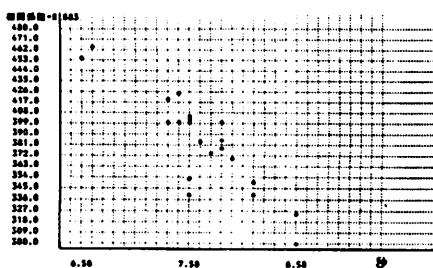
〔4〕では、グループによっていろいろのものを調べているが、右に示すように、2つのクラスを比較しているグループもある。(図と下のクラスが一致していないのが)

なお、これらの授業の後で、いろいろな種目の組合せによる相関図を生徒に配布した。パソコンを用いる授業では、生徒のノートに記録が残りにくいので、いろいろな配慮が必要である。

6 健康診断を用いた例

筆者は、保健室からの依頼で、健康診断のデーターをカードリーダーとパソコンで処理できるプログラムを開発し、平成2年度から使えるようになった。そこで、さっそくこれらのデーターを数

2-3 の 50m走×走り幅とび



弱い相関がでること (294)

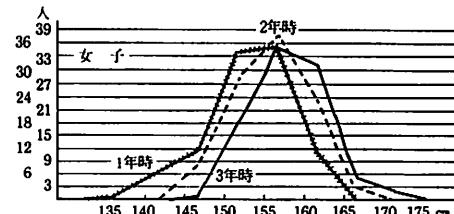
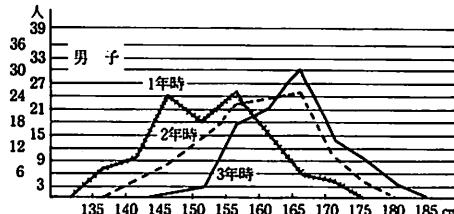
さうい 弱い (295) ハンドボールと走り幅とびは
あまり、付かない

学の授業で使わせてもらった。

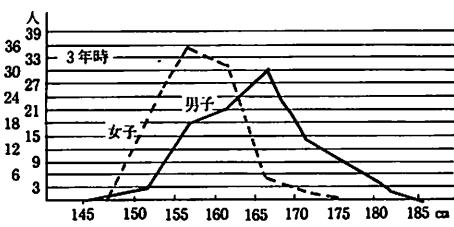
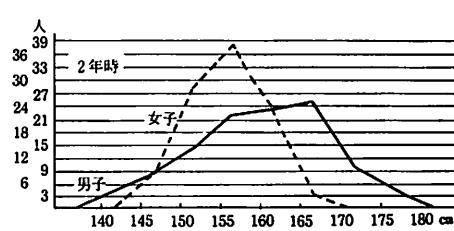
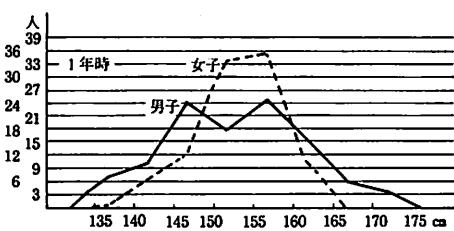
この授業のねらいは、すでに統計を学んでいる3年生と、未習の2年生の統計的見方の違いを調べることにある。

課題 下の[A], [B]は今年の3年生の1年, 2年, 3年のときの身長について表したものである。[A], [B]についてわかることを書け。

[A]

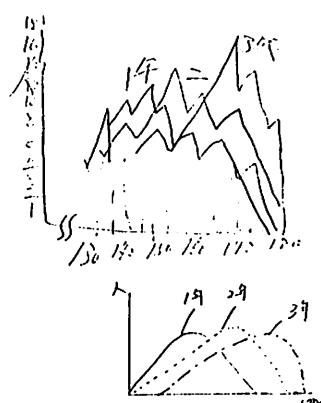
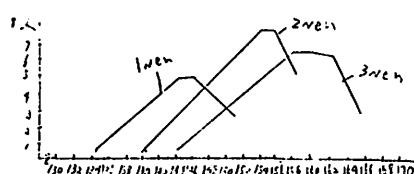
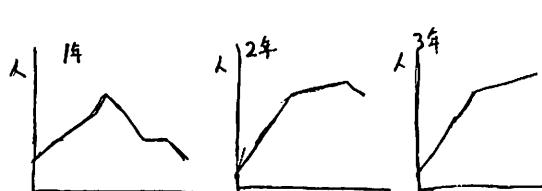


[B]



調査は、2年4組、3年2組、3年3組で行った。

3年3組では、上の課題の前に、[A]について予想図を書かせている。下の図はその例である。



学年が進むにつれて、単に身長が伸びるだけでなく、身長の高い生徒が多くなると考えている者が多いいる。

課題では、2年生の場合、

・折れ線グラフである。・学年別になっている。
のように、グラフを説明している者もいる。
下の表は、[A]について書かれてたものの項目別の人数である。

| | 2-4 | 3-2 | 3-3 |
|------------------|-----|-----|-----|
| ① グラフの形の学年のちがい | 4 | 18 | 13 |
| ② グラフの形の男女のちがい | 8 | 15 | 8 |
| ③ 人数の多い階級はどこか | 1 | 2 | 2 |
| ④ 人数の多い階級の学年のちがい | 12 | 12 | 14 |
| ⑤ グラフが右へずれていく。 | 8 | 6 | 8 |
| ⑥ 高低の差の男女のちがい | 10 | 12 | 8 |
| ⑦ 高低の差の学年のちがい | 5 | 3 | 7 |
| ⑧ 成長の差の男女のちがい | 10 | 19 | 21 |
| ⑨ その他 | 8 | 5 | 13 |
| 計 | 66 | 92 | 94 |

1項目しか書いてない生徒の数は、2-4が16名、3-2が6名、3-3が5名である。
[B]については、次のようになる。

| | 2-4 | 3-2 | 3-3 |
|----------------|-----|-----|-----|
| ① 高低の差の男女のちがい | 16 | 19 | 22 |
| ② 高低の学年のちがい | 17 | 23 | 18 |
| ③ グラフの形の男女のちがい | 4 | 6 | 10 |
| ④ グラフの形の学年のちがい | 2 | 8 | 5 |
| ⑤ 女子は変化していない | 5 | 10 | 10 |

やはり、統計について未習の2年生にくらべ、3年生の方がグラフを読みとる力が高い。とくに3年の場合は、グラフの特徴をあげるだけでなく、なぜそのようになるのかと考えている者の数が2年よりずっと多い。また、2、3年生とも、自分の身長とグラフをくらべることにより、自分の成長がどうであるのかを考えている者が何人かづついる。

なお、次頁に、昭和63年度学校保健統計調査報告書（文部省）の資料を用いて作った小4～高1の身長の相対度数分布多角形を載せておく。

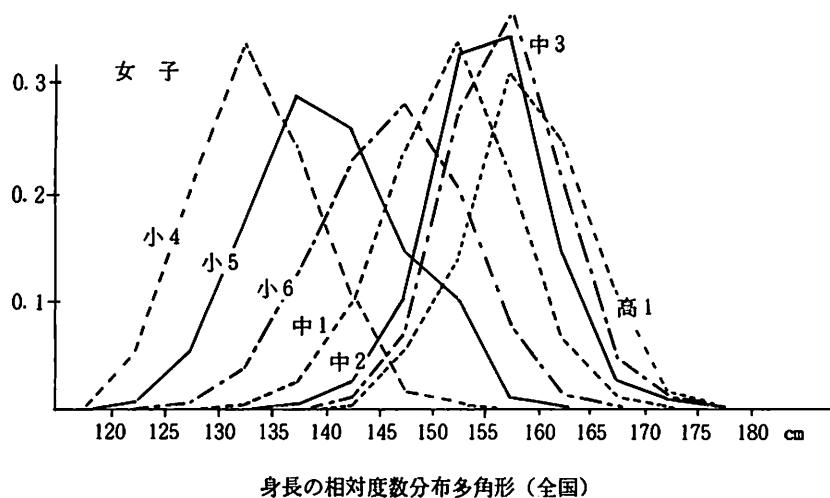
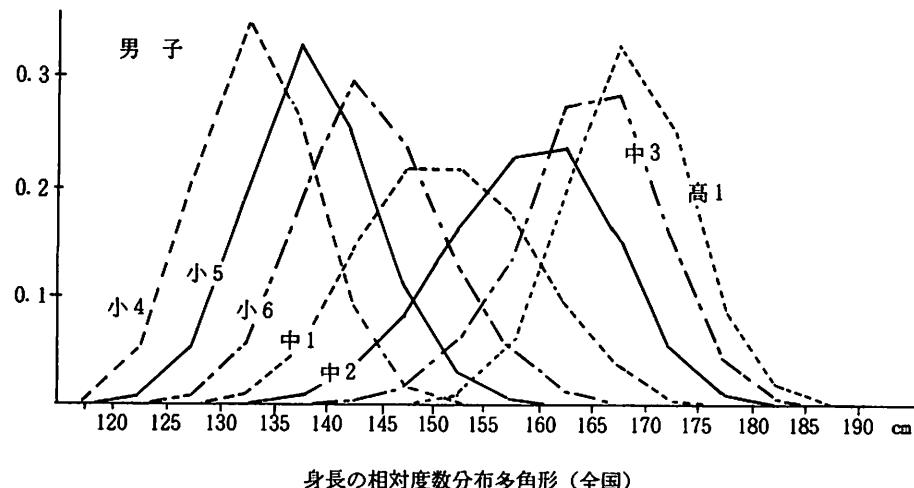
男子は、中1と中2が背が低く幅の広いグラフとなっており、女子は小5、小6がそうである。おそらく、この時期に大きな成長の変化が起っているのではないだろうか。成長の早い子と遅い子の差がこの学年に現れるのではないだろうか。また、男子が高1まで比較的大きな変化をしているのに対し、女子は中2からは小さな変化にとどまっていることがグラフから読みとれる。

我が校の中1男子の分布はピークを2つもっていたが、これはたまたま我が校の中1男子が成長の早い子、遅い子にはっきりわかっていたためと思う。

以上みてきたように、スポーツテスト、健康診断のデーターは、単に統計の基本知識を理解するための教材としてだけでなく、そこから何かを読みとる力を養うための教材としても適切なものと

1990年7月

思う。ただし、スポーツテスト、健康診断とも、いやな思いをする生徒がでないようにするために、データーの扱いは慎重にしなければならない。



中学校理科学習における電池に関する 実験教材の検討および開発

莊 司 隆 一

はじめに

1993年度より実施される新指導要領の理科では、(5)化学変化とイオンのなかで「電解質溶液と2種類の金属を用いた実験を行い、電流が取り出せることを見いだすこと」が指導内容として挙げられている。これは現行の学習指導要領ではあつかわれていない内容である。本校では従来より高等学校の化学で扱われている「ボルタの電池」についてイオン学習の指導効果の向上をねらいとし研究的に授業の中に取りあげてきた。今回、「ボルタの電池」を含むいくつかの電池について、中学校理科学習における実験教材としての検討および開発を試みた。

1. 予備調査

電流に関する学習は第2学年で終了しているが、電源として電池および発電機についてどの程度の基礎知識があるか調べるために、3年生の2クラス（A. Bとする）の生徒に対して調査を行った。イオンの学習が終了し、「ボルタの電池」の授業が行われる前に実施した。対象となった人数は次のとおりである。

Aクラス：男子22 女子19

Bクラス：男子21 女子19

設問（1） 発電所から各家庭に電気が送られてきます。発電所では発電機で電気をおこしていますが発電機のしくみについて次の問いに答えなさい。

① 発電機を回すと電気が流れますが、それは次のどのような現象を利用したものですか。

ア コイルに永久磁石を近づけたり遠ざけたりすると、コイルに電流が流れる現象。

イ 磁界のなかで導線に電流を流すと、導線が力を受ける現象。

ウ 導線に電流を流すと、導線のまわりに磁界ができる現象。

エ 導線に電流を流すと、熱が発生する現象。

② 発電機を回す動力源として、次のうちどのようなものを利用していますか。（2つ以上答えてよい）。

ア 電気 イ 光 ウ 石油や石炭

エ 人の力 オ 水の力 カ 原子力

設問（1）の調査結果

表1に結果を示した。①, ②ともに妥当な結果となっており、発電についてはおおむね理解されていると考えられる。なお「電流と磁界」の単元は現行の指導要領では(6)運動とエネルギーのなかに位置付けられており、通常は第3学年で学習するが、本校の理科カリキュラムでは第2学年にお

かれており、調査時点では学習済みである。

表1. 設問(1)の調査結果

| | ① | | | | ② | | | | | |
|---------|----|---|---|---|---|---|----|---|----|----|
| | ア | イ | ウ | エ | ア | イ | ウ | エ | オ | カ |
| クラスA 男子 | 20 | 0 | 2 | 0 | 5 | 8 | 20 | 4 | 20 | 20 |
| クラスA 女子 | 17 | 0 | 1 | 1 | 5 | 3 | 14 | 4 | 18 | 19 |
| クラスB 男子 | 17 | 1 | 3 | 0 | 2 | 2 | 16 | 2 | 21 | 21 |
| クラスB 女子 | 16 | 1 | 2 | 0 | 2 | 1 | 14 | 0 | 20 | 20 |

設問(2) 次のものを見たことがありますか。実際に見たことがあるものには○、図や写真、TVなどで見たことがあるものには△、見たことがないものには×を記入しなさい。

- ① 自転車のライトをつけるための発電機（ダイナモ）
- ② 太陽電池
- ③ 自動車のバッテリー
- ④ カメラ、電卓等に使われるボタン型電池
- ⑤ ビデオカメラのバッテリー
- ⑥ ニッカド電池

設問(2)の調査結果

身の回りにある様々な電源について、見たことがあるかどうかを問う問題である。多くの生徒が単に映像としてだけでなく実際に見たことがあると答えており、この程度の基礎知識はかなりある。ただ、③、⑤、⑥についてはあきらかに男女間に差が見られ、中学2年生あたりから女子の理科ぎらいが増えることが経験的に感じられるが、こういった基礎知識の不足が原因の1つと考えられよう。

表2. 設問(2)の調査結果

| | ① | | | ② | | | ③ | | | ④ | | | ⑤ | | | ⑥ | | |
|---------|----|---|---|----|---|---|----|---|---|----|---|---|----|----|----|----|----|----|
| | ○ | △ | × | ○ | △ | × | ○ | △ | × | ○ | △ | × | ○ | △ | × | ○ | △ | × |
| クラスA 男子 | 20 | 2 | | 20 | 2 | | 21 | 1 | | 22 | | | 13 | 2 | 6 | 15 | 3 | 4 |
| クラスA 女子 | 16 | 3 | | 16 | 3 | | 8 | 6 | 5 | 18 | | 1 | 7 | 2 | 10 | 7 | | 12 |
| クラスB 男子 | 19 | | 2 | 20 | 1 | | 18 | 2 | 1 | 21 | | | 14 | | 6 | 14 | | 6 |
| クラスB 女子 | 14 | 1 | 4 | 17 | 1 | 2 | 13 | 1 | 6 | 19 | | | 5 | 14 | 4 | 1 | 13 | |

設問3 乾電池に豆電球をつなぐと、電球がつきました。このとき電池の内部ではどのようなことがおこっているのでしょうか。考えられることを書きなさい。

設問（3）の調査結果

自由に記述させる方式をとったが、白紙の回答が目立った。およそつきの4種類に分類できる。

| | |
|-----------------------|-------------|
| 電子が移動しているという記述があるもの | 男子 10 女子 17 |
| 化学変化がおこっているという記述があるもの | 男子 1 女子 0 |
| その他の記述があるもの | 男子 12 女 6 |
| 白紙のもの | 男子 21 女子 15 |

授業の実施前の調査であるが、かなりの基礎知識があるにもかかわらず、乾電池の内部の構造についてはほとんど無知であるといえる。いわゆるブラックボックスである。電子が移動しているという記述は第2学年の電流の学習のところで、金属中を流れる電気の正体は電子であると教わったため電池の内部に何か電子を動かすようなものがあるだろうというぐらいのイメージである。イオンの学習をしたあとでも電池の内部で化学変化が起こっているとは思いもよらないようであり、化学変化がおこっていると答えた生徒は1名であった。

2 教材の検討および開発

このように、日常用いられている様々な電源に関してかなりの知識があるにもかかわらず、電池の内部についてはほとんど無知である生徒たちに対して、化学変化がおこっているという程度の知識は与えたい。そのため本校では従来より「ボルタの電池」の実験をおこない、イオンの概念を用いて電流が流れるしくみについて指導してきた。しかし「ボルタの電池」と日常使われている乾電池とはかなりイメージがかけはなれているように思える。そこで両者の間を埋めるような教材の検討および開発をおこなった。

実際の乾電池は正極に炭素棒、負極に亜鉛が用いられ、塩化アンモニウム（または塩化亜鉛）、二酸化マンガンおよび炭素粉末がペースト状にねられたものが充填されている。これらのうち正極活性物質は二酸化マンガン、負極活性物質は亜鉛、電解質は塩化アンモニウム（または塩化亜鉛）であり、電流の流れるときのメカニズムはかなり複雑である。そのためいくらか単純化した形の電池を教材として考え、炭素、亜鉛、塩化アンモニウムの3種類の物質を材料とした電池を試作し実験を試みた。なお現場での扱いやすさを考えて、特に次の点に留意した。

（1）材料が比較的手に入りやすいこと。

- (2) 準備およびかたづけに多くの時間を要しないこと。
- (3) 50分以内に説明も含めて授業が終了すること。
- (4) できるだけ実際の乾電池に似ていること。

乾電池の材料は電解質として塩化アンモニウム、+極に炭素、-極に亜鉛が用いられている。そこで、これらの材料を用いていくつかの実験を試みた。また、これらの単純な構造の電池は、多くの場合内部抵抗が大きいので、電圧が高くても回路に十分な電流が流れず、豆電球が点灯しなかったり模型用モーターが回らないことが多い。そこで少ない電流でも回転する太陽電池用モーターを使用した。

方法1. ボルタの電池の実験と同様に、ビーカーに10%塩化アンモニウム水溶液をとり炭素板と亜鉛板をひたす。

この方法で約1.2Vの電圧が得られ、太陽電池用モーターを回すことができる。塩化アンモニウム水溶液の代りに塩化ナトリウム水溶液でも約1Vの電圧が得られ、同様の結果が得られる。

方法2 10%塩化アンモニウム水溶液を浸したろ紙を亜鉛板と炭素板の間にはさみクリップでとめる。

この方法で約1Vの電圧が得られ、太陽電池用モーターを回すことができる。水溶液が少量で済むという利点があるが、炭素板が高価なうえ、注意しないと破損するおそれがあるという欠点がある。

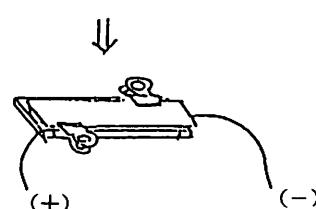
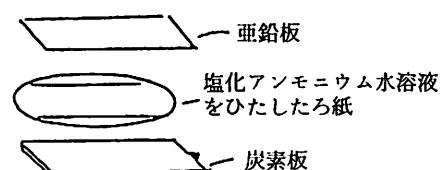
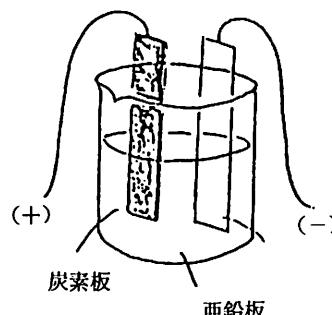
方法3. (1) 空き缶に亜鉛をメッキする。
10%硫酸亜鉛水溶液を空き缶にとり、亜鉛板を十極にして2~3Vで30分ほど電流を流す。
(2) 炭素棒を+極にして電流をとりだす。

10%塩化アンモニウム水溶液を亜鉛メッキした空き缶にとり、炭素棒をひたす。亜鉛メッキをするには、空き缶の表面がスズでメッキされているものがよく、フルーツ類の缶詰がよいようである。電圧が高いとメッキははやくできるが、表面がきたなくなる。

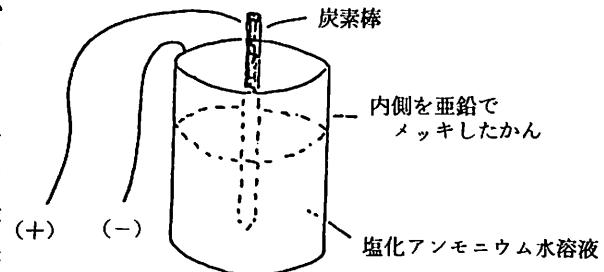
この方法で1.2V程度の電圧が得られるが模型用モーターはよく回らない。(太陽電池用モーターならば回る。) そこで次のような方法をとった。

方法4. 方法3の炭素棒をあらかじめ30分ほど濃硝酸をつけたのち、水洗する。

この方法で、1.8V程度の電圧が得られ、



模型用モーターを回すことができる。太陽電池用モーターにつなぐと20~30mAの電流が流れ、10分程度はこの電圧を維持できる。その後次第に低下するが30分ほど太陽電池モーターを回すことができる。模型用モーターにつなぐと1ケタ大きい電流が流れるため1~2分程度で回転はとまってしまう。なお、濃硝酸にひたした炭素棒は1日放置すると効果を失ってしまう。



よく知られている電池教材の1つにバケツ電池とよばれているものがあり、バケツの中に食塩を取り、炭素棒をひたした構造である。方法3、4ともに塩化アンモニウム水溶液の代りに食塩水を用いても同様の結果が得られ、原理は同じであろうと思われる。どちらの場合も一極の活物質は亜鉛であるが、+極の活物質についてははっきりしない。方法4では硝酸イオンが何らかの形で関与しているものと思われる。

3 授業の実施および事後調査

前述したように本校では例年、イオンの学習の終了後「ボルタの電池」の指導をしているが89年度は「ボルタの電池」に1時間、2の方法3による実験と乾電池の構造についての簡単な講義に1時間、あわせて2時間の電池に関する授業を実施した。実施後に同じクラスの生徒に対して、設問3と同じ問い合わせ調査をした。なお、本校では輪番制で生徒に授業の記録をとらせているが、2時間分の生徒の記録ノートの写しを資料として後にしめす。

問い合わせ
乾電池に豆電球をつなぐと、豆電球がつきました。このとき電池の内部ではどのようなことがおこっているのでしょうか。考えられることを書きなさい。

結果

| | |
|-------------------------------|-------------|
| 電子が移動しているという記述があるもの | 男子 7 女子 15 |
| 化学変化がおこっているという記述があるもの | 男子 3 女子 3 |
| イオンが関与する化学変化がおこっているという記述があるもの | 男子 12 女子 10 |
| その他の正しい記述のあるもの | 男子 2 女子 0 |
| 電気分解がおこっているという記述のあるもの | 男子 7 女子 4 |
| 見当違いのことを書いているもの | 男子 8 女子 3 |
| 白紙のもの | 男子 3 女子 5 |

授業の実施の結果、白紙の回答はかなり減り、多くの生徒が電池のしくみについてなんらかの見方をするようになった。しかしその内容は必ずしも適切なものではなく、電気分解と混同している生徒が1割以上いる。電解質の溶液を使ったり、電気分解の実験と似たような器具を使ったりしたため、似たようなイメージが残ったものと思われる。このような点もふまえたうえで、より適切な教材を開発していく必要があると思われる。

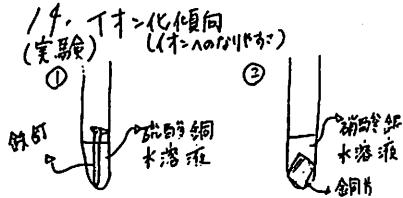
おわりに

電池の内部の仕組みについてほとんど無知であった生徒が、電池の実験材料を使った学習することにより、なんらかの見方を持つようになった。これは意義のあることであるが、その内容は必ずしも適切なものではない。特に全く正反対の働きをする電気分解と混同するのは、そのしくみについてしっかりと理解していないためであるが、放電中の化学反応について詳しく解説するのは中学生の能力を越えていると思われる。このような点をふまえたうえで、また前述したような現場での扱い易さという点も考慮したうえで、より適切な教材を開発していこうと考えている。

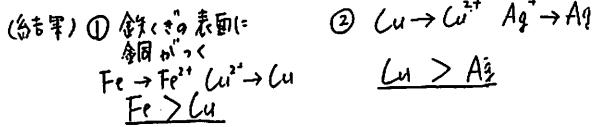
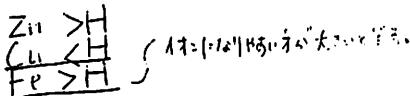
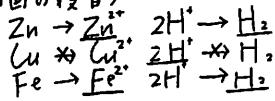
参考文献

1. 中学校学習指導要領 文部省 平成元年3月
2. 新化学ライブラリー 電池ーその化学と材料 竹原一郎 大日本図書
3. たのしくわかる化学100時間 盛口襄・野曾原友行 あゆみ出版
4. ブルーパックス 電池の科学 橋本尚 講談社

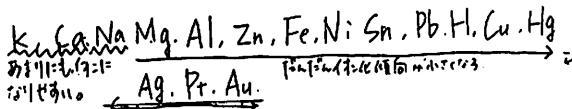
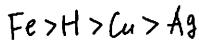
資料 生継の被膜電化銅



(前回の復習)

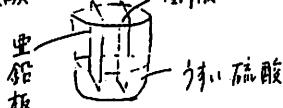


→の順序

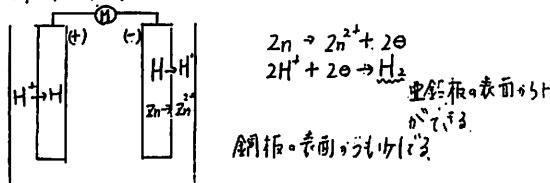


15 ボルタ電池

実験



- ・銅板・亜鉛板のどちらが+か調べる。
- ・モーターが回らないから、硫酸水素を加える。
- ・銅板・表面に注目
(銅板からあわざでくさむき)
- ・ビーカーの硫酸は、すこしごろごろする。
- ・銅板・亜鉛板は水洗いする。

18班の結果
(15班)銅板 + 亜鉛板 =
亜鉛板から勢力発生
銅板から勢力発生“おめでた” 電解質・水溶液に2種類の導体(金属)をつけて
電池ができる。付: 代傾向の大きさ $\text{Cu} > \text{Zn}$ 

感想

前回に引き続き、2度もやってしまった。

それにしても、オノハガリ性が大きい。しゃかり理解しているのは、オノハガリの危険が必要なようだ。もう少し、どんな分野で使うのか、てしまいそうだ。早く、オノンが終り、それをうれしいと見ていているが、まだ続行するところだ。順張りなければいけない。

感想

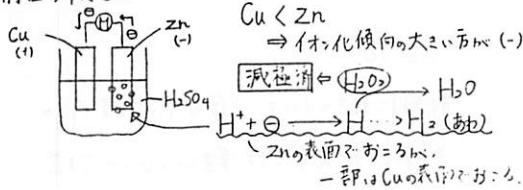
電解質・水溶液には2種類の導体をつなげて電池ができるというわけだ。これがいい。

この実験にも付けて、化学式がでてきたよ。

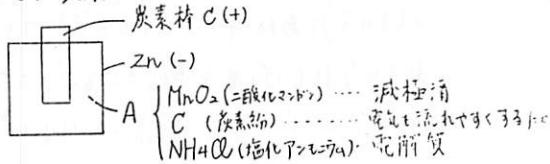
これがいい。ちゃんと書いてあるからね。

だから、しっかりやりたい。

(前回の復習)

16. 乾電池

◎乾電池の構造◎



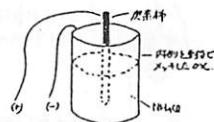
◎実験◎ → フリント(次頁)参照

| 電圧(V) | | | |
|-------|------|----|------|
| 1 | 1.21 | 5 | 1.15 |
| 2 | 1.15 | 6 | 1.14 |
| 3 | 1.1 | 7 | 1.12 |
| 4 | 1.12 | 8 | ? |
| | | 9 | 0.7 |
| | | 10 | 1 |
| | | 11 | 0.5 |

(実験) 内側を亜鉛でメッキした
カンに 10% 塩化アンモニウム水
溶液をとり、炭素棒をひたす。

1. 電圧計につないでみる。

電圧 V

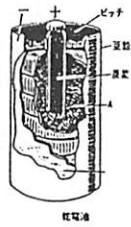


2. 太陽電池用モーターにつない
でみる。 → 多少力が弱くなる

乾電池の構造

+ 炭素棒
- 亜鉛

A ニ酸化マンガン MnO_2 と炭素粉 C と
塩化アンモニウム NH_4Cl を混ぜた
もの。



◎感想◎

身边にあってもその構造や原理はあまり知られて
いない乾電池。(知らなかったのは、私だけ...?)
イオンからなぜ乾電池にアヒビっていたのです
か、今回の授業でその理由がやっと分かりました。
乾電池を分解するだけは、やめたいです。
(当然)

1・2分野融合単元構想と課題学習（2）

理科 畠中 忠雄 角田 陸男
金子 丈夫 荘司 隆一

要約

本校では、1983年以来、現行の理科学習における1分野・2分野制の学習システムを改善する試みとして、1・2分野融合単元の構想を想起し、その実践試行を続けてきた。

この研究を継承する中で、生徒の学習形態や学習方法に焦点をあて「課題研究的」学習を開けるためのカリキュラムと学習課題、学習方法の開発にあたった。これは、学習の過程をより探究的に、また課題追究的に展開するとともに生徒の主体的・自主的な学習を目指す方策についての研究である。こうした経緯の中で「課題学習としての1・2分野融合単元」という構想をベースにした第3学年のカリキュラム「課題学習－土の科学－」が設定された。

本論稿では、1988年度に実践した第3学年のカリキュラム「土の科学」の総括をふまえた1989年度の実践試行（第2年次）に対して、カリキュラムの改定点・具体的な学習の展開、及びその評価について報告し、課題学習の有効性について論及する。

はじめに

平成5年度に全面実施される新しい学習指導要領においては、生徒の個性・能力に応じた多様な学習活動を通して、自ら学ぶ態度と能力の育成をめざす課題研究的な学習が、理科をはじめ多くの教科で提起されている。本校の理科学習では、1983年度より1・2分野融合カリキュラムの構想の研究のもとに6年間にわたる実践試行を行っており、中学校での理科学習を始めるにあたって第1学年の初め（4月）に設定した「導入単元－水－」また中学校における理科学習の総括期の第3学年後期（12月～3月）に設定した「総括単元－科学と人間－」は理科の新しいカリキュラムとして定着してきている。さらに、それらの融合単元をはさむような形で、幾つかの融合ミニ単元も設定し、3年間の理科学習を見通した系統的なカリキュラムを構成し、試行を続けてきた。

これらの継続的な理科のカリキュラム研究を受ける形で、生徒の学習形態をより主体的・探究的に深めた「課題研究的学習」のあり方を検討し、新たに「課題学習－土－」を単元構成し、第3学年生徒に対して1988年度に実践試行を行った。この内容は昨年度の研究紀要に報告し、日本理科教育学会全国大会でも発表して、多くの研究者の方々からのご批判・ご批評をいただいた。以下の論稿では昨年度に引き続き実践試行した1989年度の実践内容、具体的な改善点、そして生徒に対する学習の評価等で明らかになった諸点について論述する。

1. 課題研究的な学習活動

(1) 課題学習のねらい

理科の学習において、生徒の自主的・主体的な学習への取り組みを促すためにさまざまな努力がなされているが、生徒たちのなかにはややもすると受け身的に消化していくとする傾向がみられる。しかし、そのような受け身の学習態度しか身についていないと、日常生活のなかで生じる様々な現実的課題を解決していくことはむずかしい。解決の方法を自分で考え、取り組んでいく姿勢が望まれる。また、現行の指導要領になって生徒は実験の企画力等の点で以前に比べ、少々劣ってきてているという報告もある。このような状況のなかで、自ら課題を見つけ、その解決方法を考え主体的に取り組んでいくような課題研究的な学習活動が教科学習のなかでも実施されることが望まれる。

我々が「課題学習」のねらい、あるいは目標としている事項について整理すると以下のようにまとめることができる。

課題学習のねらい（目標）

- 未知のものに挑む知的好奇心・知的探求心を育成する。
自然にたいする興味・関心を高める。
- 問題（課題）解決のために粘り強く取り組む意志や意欲を育成する。
様々なアプローチによる問題や課題の解決を試みる。
- 問題や課題の解決を科学的に思考し組み立てる能力を育成する。
実験や観察、調査の計画の立案、実践の能力、まとめの方法を学習させる。
- 問題（課題）解決の過程で様々な情報を処理する能力を育成する。
文献調査、訪問活動、電話や文書による調査を通しての情報処理の能力を高める。
- 問題（課題）解決の過程でグループや他の仲間との共同作業の大切さを認識させる。
小集団による活動を基本として、相互扶助の心を育てる。
- 学習の成果をまとめ、発表する能力を育成する。
自己の意見をまとめ、全体の前で発表する能力（自己表出能力）を育てる。
- それまでの学習内容を定着、深化させ総合的な「学ぶ力」を育成する。
自主的・主体的な学習活動を通して理科における学ぶ力（自己教育力）を育てる。

(2) 課題学習の類型

課題学習あるいは課題研究（課題研究的学習）とよばれているものには様々なタイプのものが考えられるが、次のように分類してみた。

まず、実施時期により次のア～カのように分類できる。

ア ある単元の学習のなかで、1つの概念を明確にさせるため実施されるもの。

イ 各単元の一斉学習の後に実施されるもの（既習事項をさらに深化・発展させるものや課題を選択させるものなどがある）。

ウ 1つの単元全体が課題学習として実施されるもの。

エ 選択科目として実施されるもの。

オ 放課後などに実施されるもの。

カ 長期休業中に自由研究などとして課されるもの。

これらのうち、ア、イ、ウは教科学習の中に位置づけられ、エ、オは教科学習の範囲を越えたものとして、カは教科学習の発展として位置づけられよう。

次に生徒への課題の与え方によってa～cのように分類できる。

- a 課題は与えるが、何をどのようにするかは考えさせる。
- b 大きな課題は与えるが、具体的な課題は生徒に考えさせる。
- c 自由に課題を考えさせる。

このように分類すると、様々なタイプの課題学習あるいは課題研究が下の表のどこかに位置づけることが可能になろう。この表で左上の方がより小さな課題学習、右下のほうがより大きな課題学習と考えられる。本校の理科で実施している1年次導入単元のなかの「身のまわりの水を調べる」という学習はイのaに属するであろう。今回実施した「土の科学」はウのbに分類できる。

本校では従来より夏休みの宿題としてドライイーストを使ってパンを作り、レポートを提出させているが、これはカのaに、また3年後期に週2時間ずつ選択科目として、テーマを自由に決め、自主的に学習する「総合学習」を設けているが、これはエのcに、それぞれ属するであろう。

| | a | b | c |
|---|------------|-----------------------|------------------------------------|
| ア | | | |
| イ | 本校理科－導入単元6 | | |
| ウ | | 本校理科－土の科学 | |
| エ | 新指導要領の課題研究 | 新指導要領の課題研究 (必修クラブ) | 新指導要領の課題研究 (必修クラブ) 本校理科－総合学習 |
| オ | | (部活動) | (部活動) |
| カ | 本校理科－夏休み課題 | | (夏休みの自由研究) |

2. 融合カリキュラムと課題研究の学習

本校ではここ10年来、“融合ミニ単元”を加えた「1、2分野融合カリキュラム」を編成し試行してきた。これは1、2分野の枠をやや越えて教材相互を融合し関連づけたカリキュラムで、その指導を通して一層学習の生活化・総合化を図り、単なる知識の累積でない実践的な学力を身につけさせようとするものである。もとよりこのカリキュラムが目指すものも“豊かな自然観の育成”“科学的思考の啓培”であり、現行および新指導要領のねらいと基本的には変わるものではない。

現在実施している“融合カリキュラム”的編成の方針と、構成の概要是次のとおりである。

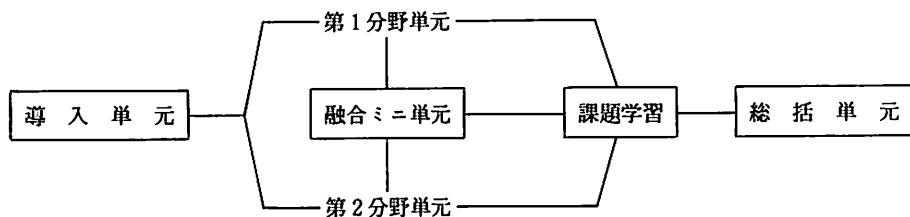
融合カリキュラム編成の方針

- (1) 現行の学習指導要領の内容（教材）を基準とする。
- (2) これらの相互の関連を重視し、融合教材・単元を設定する。
- (3) 学習の総合化・生活化を重視する。
- (4) 基本的操作、科学の方法の習得に十分配慮する。
- (5) 第1学年は具象教材を中心とし、抽象概念の学習は、第2学年後半から第3学年におく。

融合カリキュラムの構成

第1学年のはじめにおく導入単元、第3学年の終りにおく総括単元と1・2分野並行学習期間におく融合ミニ単元

- ① 導入単元——分野別単元——総括単元を構成の基本とする。



- ② 分野別単元の指導の過程に、融合ミニ単元を挿入する。
- ③ 導入単元……第1学年のはじめにおく。中学校理科への導入、実験・観察の基本操作の指導を1・2分野共通に行う。
- ④ 総括単元……第3学年の終末におく。科学と人間とのかかわり合いを中心に、中学校理科の学習のまとめを行う。
- ⑤ 融合ミニ単元……日常生活と関連の深い教材を中心に展開し、1・2分野の学習の総合と生活化を進める。

表2 融合カリキュラム編成方針と構成

ところで、新指導要領では、生徒の個性能力に応じた多様な学習の場の設定と、課題研究的学習の導入が語られている。そのために教科選択の幅がかなり広げられ、理科もその対象の1つになっている。

個性能力に応じた学習や課題研究的な学習というのは、本来日常の理科の学習においても実現されるべきものであろう。しかし、現実にはなかなか困難な点が多く、日々の一斉学習の中における個別指導の努力によって対応せざるをえないのが実情であろうが、本校では、融合ミニ単元を改善・発展させ、このような学習の場に生かそうと考えた。

従来試行してきたミニ単元の学習は、生徒の実験・観察・実習等の活動を中心とし、もともと課題研究的学習の色彩が強かったが、学習そのものは教師主導で進められる部分が多くなった。これを、課題研究的学習の場とし、また、生徒の個別的学习の場とするには、次のような改善の方策が必要

であると考えた。

- ・導入部分をオープンエンド的に変えて、これに続く生徒の活動の範囲、実験方法などに幅を認める。
- ・1つのテーマの中にいくつつかの小テーマを用意し、グループで選択できるようにする。
- しかし、一斉学習との関連や時間的なゆとり、設備・器具などを考慮して、当面は次のように融合ミニ単元を性格づけることにした。
- ・ミニ単元のテーマを課題研究のテーマとし、これは共通とする。
- ・研究テーマに関連する仮説とこれを解決する方法、研究の進め方はグループごとに自由にする。
- ・結果の考察等を含め、レポートにまとめる学習は個別とし、指導を強化する。

そして、既設の融合ミニ単元の指導を、できるだけこの方針に従って課題研究的に展開するとともに、改善の主旨をより明確に生かすことができるよう、新たに融合ミニ単元「土の科学」を設けることにした。テーマとして「土」を取り上げたのは、土が植物の成育の場として人類の生存に大きくかかわっていること、物理・化学・生物・地学などの領域の学習とも密接なつながりがあり、1、2年での学習を十分生かすことができるなどの理由からである。

「土の科学」の試行は本年で2年次になるが、1年次の報告にあるような問題点を解決しながら、課題研究的な学習の在り方、個別学習の進め方等をさらに検討し、一斉学習の部分にもこれらを積極的に導入する方策を探りたいと考える。

3. 課題学習「土の科学」の展開

本校では1988年度より3年生を対象に、「土」をテーマとした5～6時間分の課題研究的な学習を実施している。第1時間目に「良い土とはどのような土か調べてみよう」という課題を提示し、第2時間目以降はすべて生徒の自主的なグループ活動で学習を進める。数名の生徒からなるグループごとに話しあいをさせて企画をたてさせ、さらに自分たちのたてた計画にしたがって実験・観察をおこない、それぞれの結論を出したうえで発表をする。今回は89年度に実施した2回目の試行について報告する。全体の流れは前年度とほぼ同様だが、その結果をふまえグループの人数などに関して若干の改良を加えた。

第1時：オリエンテーション

土の重要性を認識させるのが目的である。導入として、「古代メソポタミヤ文明は、なぜ滅びたか。」という話をした。都市が繁栄するにつれて人口は増大し、食糧増産のために土地を使いすぎ、かつて肥沃であった土地が褐色の土の砂漠と化してしまったという説明をし、土の大切さを認識させた。良い土か悪い土かという判断の基準は観点によって異なるが、ここでは良い土とは植物の生育にとって適した土であると定義し、良い土とは具体的にどのような土（たとえば水はけが良いとか弱アルカリであるとか）であるかを調べてみようという課題を提示した。

第2時：学習計画の立案

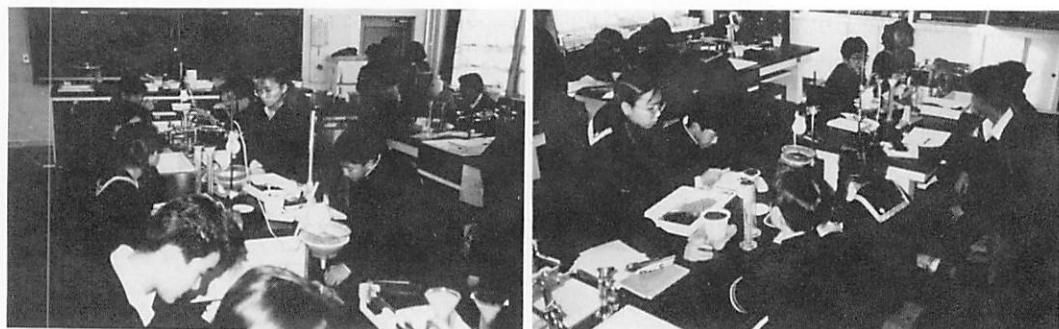
第2時からはグループごとの自主的な学習に入る。2種類の土（X、Yと名付ける）を用意し、良い土とはどのような土か、またそれはどのようにして調べることができるかを考えさせた。たとえば、はじめに「植物の生育にとって良い土とは微生物がたくさんいる土」であるというような仮説をたてさせる。次に2種類の土のうち微生物がたくさんいるのはどちらの土かを実験で確かめさ

せるにはどのようにしたらよいかを考えさせるわけである。そして、それらを学習計画書にまとめさせた。この時点ではどちらの土が良い土かは知らされていない。知らされてしまうと実験の面白さが半減してしまうと考えたためである。このようにして生徒達は自分達の計画にしたがって実験をし、どの土がいちばん良い土かを結論づけるのであるが、自分達のたてた仮説が正しいかどうか、すなわち実験によって良い土であると結論づけた土が本当に良いかどうかは実際に2種類の土を鉢にとり植物を植えてみて比較することにした。

88年度は6~8人で1つのグループを構成したが、今回は3~4名で1つのグループとした。88年のポストテストの結果、「グループのなかで遊んでしまう人がいた。」という記述が多くみられ、やはりこのような学習の時の1つのグループの人数としては、4名程度が適当だろうと判断したためである。そのためにより多くの器具や場所の確保が必要となり、これを少しでも少なくするために調べる土の種類を3種類から2種類に減らした。面白さをもたせるためには3種類あったほうがはるかに良いが、現場の実情を考えると止むを得ない措置である。

第3時~第5時：グループごとの活動

もっぱら生徒達の自主的な学習活動である。教師は時間のはじめに、各グループのその時間に取り組む実験・観察の内容を確認させ、それに応じて必要な器具や薬品を用意してやることになる。1つ1つの実験・観察の結果をあらかじめ用意したプリントにまとめさせた。また、第4時の後半には、自分達の仮説にもとづいておこなった実験・観察の結果から2種類の土のうちどちらが良い土かを考えさせた。



第6時：グループごとの発表

各グループの発表を中心である。まとまっていないグループもあるためはじめに少し時間をとった後、グループごとに発表させた。

以上のような6時間が「土の科学」の学習にあてられるが、これと並行して各グループごとに2つの鉢を用意しX、Yそれぞれの土にカイワレダイコンの種をまき栽培させた。自分たちの実験・観察の結果より得られた結論が正しいかどうか、実際に植物を育ててみて確かめさせるためである。前年度には「土の科学」の授業が終了した後に栽培をしたが、この方法だと結論が出るころには次の単元の授業が始まってしまうため生徒の関心がうすくなってしまった。生徒の関心が高まっている間に植物の生育の様子を見せるよう工夫すべきだったという反省にもとづき、今回はこのような方法をとった。

また、今年度は6時間の学習が終了したあとに、下記のような「土の科学」のまとめというプリントを配布し、1人1人にあらためてどういう学習をおこなったのか、認識させた。

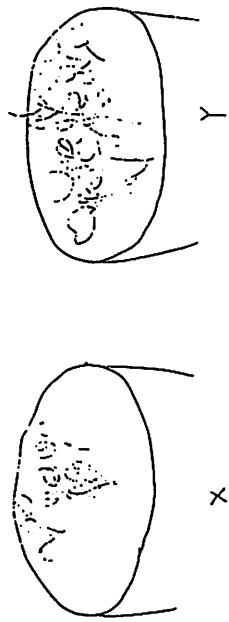
「土の科学」のまとめ

1.1.10

3年1組1番 箕輪山幼稚園

1. 「良い土」とは一次の条件・性質を備えている土である。

- 微生物を多く含む → ①
- 保水力がよい → ②
- 水はけが良い



2. 土・X、土・Yが、良い土の条件を備えているかどうか一次のうにして(実験方法等)調べた。

- ① 土と水をくさり
- ② XとYを入水1日放置
- ③ 土も洗い流す
- ④ ヨウ素液を加える
- ⑤ XとYに同じ量=すこしの水を加える
- ⑥ 向きの水を加える

1990年7月

- 5.これを検証するために、かいわれ大娘の種子を、土・Xと土・Yの外にまいた。

・育っているようすを、スケッチと説明によって、以下に記録せよ。

3. その結果は、次のとおりであった。

- 土・X } ① Yの方が遅かった感じがする。
 → Yの方が微生物が多い
土・Y } ② Yの方が水はけがよく保水力がある。

4. 結論したがって、土・Y が良い土である。

6. 結果の考察、反省等
はじめ土を入れる容器で、金網か木枠にのせておいた。
Yが下げるよりも早く、それが実験の結果といふこと。
微生物を育てる環境の条件=人手は大切でなく、土、水、肥料、光等、
等。

7. 「土の科学」の学習について
結論、面白かったと感じた。179回にわたって、二ヶ月以上、
毎日土と向き合いながら、土の性質を理解していく、

4. 1・2 分野融合単元 課題学習「土の科学」の試行を終えて

89年11月から12月にかけて第3学年の生徒を対象として、中学校理科1・2分野融合単元としての「土の科学」を課題学習という形態で展開した。テーマである「土」は、人間の生活を支える基本となる物質としての「水・空気・土」という点を考慮して設定したものである。これは、現行の理科教育の目標でもある「自然に対する興味・関心の育成」「豊かな自然観の育成」という内容をふまえて、しぶりこんだものである。実際の学習の展開については、第4章で述べたとおりであるが、ここでは、試行を終えて明らかになった事項について生徒の学習記録、ポストテストの結果をふまえて論述することにする。

(1) 生徒の学習計画の立案について

第1次のオリエンテーションを受けて、生徒は各グループごとに「良い土とは何か」を科学的に分析していく視点でいくつかの仮説を設定することになる。実際にはX・Yと命名した2種類の土を提示し、「これらの2種類の土のうち、植物（作物）の生育にとって最も適した土はどれであるかを科学的に探っていこう！」というかたちで第2時の学習活動に入った。第1時のオリエンテーションで生徒から出された「良い土の条件」を思い出させながら、各グループごとに話し合いを持たせることにした。このとき、学習計画書を配布し、各グループ1枚は清書用としてまとめさせ、提出させることにした。

各グループの話し合いの間、教師は机間巡回をしながら、個別のグループへの指導を行うわけだが、この時点ではまだまだ課題学習の流れや自分自身の取り組み方が理解できていない生徒が多かったように思う。従来までの「教室型の学習スタイル」に慣れてしまっているせいか、いざ自主的に、主体的に取り組むように指示を出してもついていけない、ということなのであろうか。この段階では、課題の確認（何をどのようにして取り組もうとしているのか、あるいは、明らかにすべきことは何なのか）は、教師がある程度主導的に展開することが必要であるように思われる。

この第2時の学習で、生徒たちは実験や観察をとおして確認することができる仮説を2つ設定するように指導したわけだが、生徒の各グループが設定した仮説を表3に示す。ここでは、設定する仮説がどのような実験・観察的な方法によって明らかにできるかが、各グループでの話し合いの中心になるわけだが、既習の学習事項だけでは思いつかないことも多くあり、話し合いの煮詰まり具合を見て適宜我々が用意した「実験・観察マニュアル」のプリントを渡していくという方法をとった。この「実験・観察マニュアル」のプリントがその後の生徒たちの自主的な学習を展開する上で、極めて有効であったように思う。

「仮説：よい土とは……」(3年3組の例)

- | | | | |
|--------------|--------|------------------|-------|
| ・弱アルカリ性の土である | —— 10班 | ・分解者（微生物）のいる土である | —— 8班 |
| ・保水性をもった土である | —— 1班 | ・水はけのよい土である | —— 2班 |
| ・水もちのよい土である | —— 1班 | ・虫のいる土である | —— 1班 |

表3 生徒の発想による仮説の設定

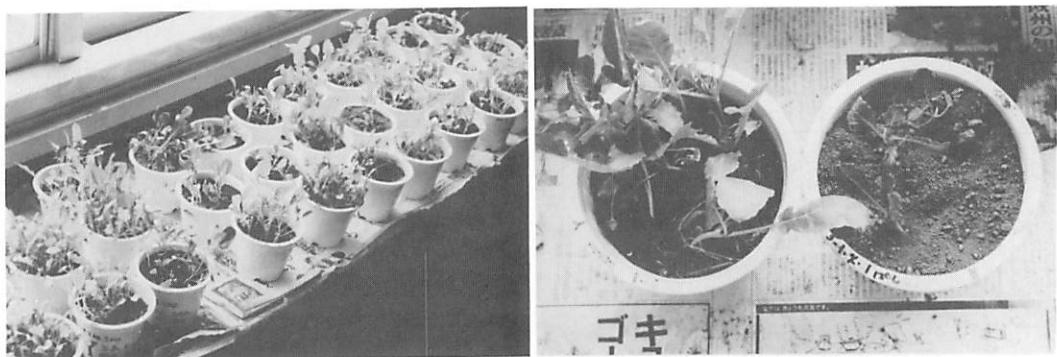
(2) 生徒の自主的学習の展開（課題追究の段階）

第2時の学習を終えて、生徒たちは次の時間から自分たちの学習活動の内容をある程度イメージ化することができたようである。第3時～第5時は各グループごとの自主的な学習活動になったわけだが、この段階では「実験・観察マニュアル」を参考しながら、各グループ員が協力しながら実験・観察を進めていった。各時間の始まりに教師は、各班が取り組む内容をつかんでいるかどうかの確認をし、すぐに自主的な活動に入らせた。この段階では、教師は生徒の各グループの要求する実験器材や道具、薬品等を適宜用意してやることが大きな指導内容となった。また、グループによっては、装置の組み立てや実験方法等についての質問が出てくるので、それへの対応も重要になってくる。

実際に指導を振り返ってみて分かったことは、充分な実験器具や装置を用意することの難しさである。例えば、土中の小動物を2種類の土について比較するには、簡易ツルグレンの装置が各グループにつき、2台必要になることになり、これを1クラス11のグループが同時に展開することは不可能である。今回の試行では、その時間にはグループごとに同じ仮説の検証をさせるのではなく、各グループの検証実験をずらしていくことで対処したが、生徒たちの検証実験の組み立て、それにもとづく仮説の検証のステップ、課題追究の論理の構成といった、この課題学習における重要な展開にとって、大きな支障になったように思う。ともあれ、自分たちでその日の学習内容や活動を設定し、取り組んでいくという活動スタイルは多くの生徒にとって学習意欲を喚起するものであったようで、大変積極的な姿勢が見られた。これは後述する。

昨年度は1グループ約6人編成で、各クラス7グループで授業を行ったところ、グループ内で時間をもてあそぶ生徒が出てきた、という反省が出てきた。本年度は、1グループ4人、1クラス11班編成で行ったところ、このような感想は見られなかった。自主的に活動するグループでは、生徒1人1人が行う活動内容が、明らかになっていることが必要である。そのような意味では、ふだんの授業でも1グループ4人を単位とした活動の中で、1人1人の生徒がなんらかの参加ができることを保証している条件が必要であるように思われる。

ともあれ、自主的学習ではあるが、机間巡回の中での個別グループに対する教師のきめ細かな指導が重要になってくるのは、いうまでもない。



(3) 課題学習のまとめについて

昨年度の、実験から結論を出してから、実際に土に種子を植え、生育状態を観察し、検証するまでの間に時間があいてしまったという反省をふまえ、種子をこの学習の開始とともに植え、学習を続けている間に、水をやるなどして、その成長の様子が見られるようにした。実験室で「よい土とはどのような性質をもった土か」を追究していきながら、窓際ではその検証が同時に進んでいたわけである。

まず、各班とも、2つの実験を行い、結論を出した例を紹介する。3年3組の場合、11班のすべてが、2つのうちYの土のほうがよい土であると結論を出した。この報告書を作成した後、ほんとうにYのほうが植物にとって良い土かどうかを、カイワレダイコンの生育から検証したところ、Yの土に植えたカイワレダイコンの方が、葉は大きく、茎が太くなっていることがわかった。

使用した土は、次のようにある。

Xの土：いわゆる関東ローム層の粒子の小さい土を多く含んだ茶色の土

Yの土：粒子の小さい腐食質を含んだ黒い土

「土の科学」のまとめのプリントに記録されている生徒の感想をまとめてみると、次のようになる。やはり3年3組の例である。

- ・楽しかった、面白かった、よかった。 17人（約50%）
- ・自分たちで調べるのは意外に難しかった 7人（約21%）
- ・驚いた（2つの土の違いに結構違いがあるのに驚いた） 4人（約12%）
- ・新しくいろいろなことに気付いた 3人（約9%）
(酸性雨などたいしたことではないと思っていたが、でも大変だ。普段身の回りにあるものを、こうしてしっかり見比べると、けっこういろいろなことがわかり、考えが改まった。)
- ・他 3人

授業では、普段の実験・観察をするのと同じまたはそれ以上に真面目に取り組んでいた生徒が多くいた。また、班によって違った実験を行い、進度も違っていて、騒がしい授業ではあったが、活気があったようだ。授業の手応えや上の感想からも自主的に行う学習に対して、好意的に受け止めていることが分かる。

(4) 課題学習の評価

① ポストテスト：自己チェック表から

本年度も、次のような自己評価をさせ、生徒に課題学習に対する意識を探った。

土の科学　　自己チェック表

「土の科学」の学習を終えましたが、君達の学習は、おもしろく、それなりの成果がありましたか。ここで、君達の学習の様子を振り返り、次回への参考資料を残すために、次の質問にすなおに答えてください。

答えは、次の1～5の5段階で、1番当てはまるものを選んで1～5の数値で答えてください。
 1：ぜんぜんそうではなかった　　2：あまりそうは思えなかった
 3：どちらともいえない　　4：そう思う　　5：たいへん思う

- 1 興味や関心をもって取り組みましたか。
- 2 「楽しかった」とか「面白かった」と思いましたか。
- 3 「自分も結構やれるぞ」という実感または自信を持てましたか。
- 4 このような学習をもっとやりたいと思っていますか。
- 5 グループの友達と協力して学習できましたか。
- 6 世の中の仕組みや動きについて今までより注意を向けるようになりましたか。
- 7 今までより新聞やTVのニュースなどに関心をもつようになりましたか。
- 8 課題学習の内容は理解できましたか。
- 9 自分のものの見方や考え方方が深まったと思いますか。
- 10 1つのことを追究していく方法（調べ方や考え方など）やまとめ方が身につきましたか。
- 11 自分から創意工夫を凝らしましたか。
- 12 自分たちで学習計画を立てることができましたか。
- 13 自分たちで考えた学習計画にそって進めることができましたか。
- 14 自分たちに必要な情報の見つけ方や選び方を学べましたか。
- 15 必要なたくさんの情報をうまく収集し、まとめられましたか。
- 16 自主性や主体性をもって学習を進められましたか。
- 17 意欲的に取り組みましたか。
- 18 真面目に取り組みましたか。

生徒に5段階で答えさせたものを、次のように点数化して、平均を求めたものを示す。

| | | | |
|-----------------|-----|-----------------|-----|
| 1：ぜんぜんそうではなかった⇒ | -2点 | 2：あまりそうは思えなかった⇒ | -1点 |
| 3：どちらともいえない⇒ | 0点 | 4：そう思う⇒ | 1点 |
| 5：たいへん思う⇒ | 2点 | | |

<生徒の自己評価の平均>

| | 3-1 | 3-2 | 3-3 | 3-4 | 3-5 | 平均 | 昨年平均 |
|----|------|------|------|------|------|------|------|
| 1 | 0.8 | 0.6 | 0.5 | 0.8 | 1.0 | 0.7 | 0.8 |
| 2 | 0.7 | 0.6 | 0.5 | 0.6 | 0.9 | 0.6 | 0.7 |
| 3 | 0.1 | 0.0 | 0.0 | 0.1 | 0.1 | 0.0 | 0.1 |
| 4 | 0.7 | 0.6 | 0.7 | 0.8 | 0.9 | 0.7 | 0.8 |
| 5 | 1.0 | 0.8 | 0.6 | 0.7 | 1.0 | 0.8 | 0.9 |
| 6 | -0.5 | -0.7 | -0.5 | -0.4 | -0.5 | -0.5 | -0.6 |
| 7 | -0.5 | -0.7 | -0.4 | -0.4 | -0.4 | -0.5 | -0.6 |
| 8 | 1.0 | 1.0 | 0.8 | 1.2 | 0.9 | 1.0 | 1.0 |
| 9 | 0.6 | 0.4 | 0.2 | 0.6 | 0.4 | 0.4 | 0.4 |
| 10 | 0.8 | 0.5 | 0.6 | 0.6 | 0.5 | 0.6 | 0.7 |
| 11 | 0.6 | 0.3 | 0.4 | 0.1 | 0.5 | 0.3 | 0.3 |
| 12 | 0.9 | 0.7 | 0.7 | 0.7 | 0.7 | 0.7 | 0.9 |
| 13 | 0.9 | 0.5 | 0.9 | 0.4 | 0.5 | 0.7 | 0.6 |
| 14 | 0.2 | 0.2 | 0.4 | 0.4 | 0.5 | 0.3 | 0.3 |
| 15 | 0.3 | 0.1 | 0.3 | 0.3 | 0.3 | 0.3 | 0.2 |
| 16 | 0.7 | 0.5 | 0.6 | 0.7 | 0.6 | 0.6 | 0.5 |
| 17 | 0.9 | 0.9 | 0.7 | 0.8 | 0.7 | 0.8 | 0.8 |
| 18 | 0.9 | 0.9 | 0.8 | 0.9 | 0.8 | 0.9 | 0.8 |
| 平均 | 0.6 | 0.4 | 0.4 | 0.5 | 0.5 | 0.5 | 0.5 |

このテストの生徒の平均の結果から次のようなことが読みとれる。

「土の科学」の学習内容は、ほとんどの生徒が理解しているようだ。そして、この学習内容には興味・関心があり、意欲をもち、友達と協力して、真面目に取り組んで、楽しく学習できたようだ。自分たちで、学習の計画を立て、その計画にそって進める学習の方法とも、生徒には、好意的に受け止められていることがわかる。また、この学習を通して、社会や新聞・テレビのニュースなどに関心をもつようになったわけではないことも、明らかになった。「土の科学」への関心から、食糧問題、環境問題などへも、興味を示してほしかったわけであるが、この授業からだけでは、それは無理のようだ。教師が明確に意識させる場面を設定してもいいのかかもしれない。

クラス間の差や昨年度との差は、ほとんどない。「土の科学」の授業では、クラスや学年の特色があまり全面にでることではなく、生徒はほぼ全体として同じような感じ方をすることがわかる。

5. 問題点と残された課題

平成5年度より全面実施される学習指導要領に謳われている理科学習の目標は「自然に対する関心を高め、観察、実験などを行い、科学的に調べる能力と態度を育てるとともに自然の事物・現象についての理解を深め、科学的な見方や考え方を養う」とされている。ここでは観察・実験の一層の重視とともに、個々の基礎的学習事項をもとに組み立てた自然科学を成り立たせている大きな概念構成の把握のもとに「豊かな自然観の育成」・「科学の方法と思考方法・科学的推論の能力の養成」さらには「自然界の中で生起する様々な事象や現象を意欲的に探究していくとする態度を身につけさせる」といった内容が包括されているように思われる。これらの内容は、いわば、自らの

生活や生き方を主体的・自主的に切り拓いていく自立した人間として生徒を育てることであり、ひいては学校教育の大きな目標とも一致しているといえよう。

現行の中学校における理科という教科の特徴は、物理・化学・生物・地学という学問的分化の極めて著しい専門的・体系的内容が混然一体となって構成されていることである。こうしたことからややもすると、理科における学習は、専門化された学問内の知識の伝達という傾向が強くなってしまうものであり、前述した理科教育の大きな目標が充分に達成できているとは言い難い。しかし、学習の主体者である生徒のサイドから見つめ直せば、「自然」という対象の中にこうした学問的な分化が存在するわけではなく、自然に起こる事象や現象は自分にとって興味や関心を呼び起こすものであるかどうかが、その学習活動へ入っていくかどうかの分水嶺となっているのである。理科学習において生徒の興味や関心を重視する課題学習が着目されるのもこうしたことが背景となっている。さて、それでは我々が提起する「課題学習」の問題点や課題とは何だろうか。現在の時点を考えられるのは、昨年度の研究紀要において考察したものと内容的にはほとんど変わることはない。その意味で昨年度に掲載したものを作成して以下に示すこととする。

(1) 課題の設定とその条件

課題学習を展開する上で、課題の設定が極めて重要な位置を占めていることは先にも述べたとおりである。しかし、課題の条件として挙げた全てを網羅するような是体的な課題を選び出すことが大変難しいというのが実状である。先述したような課題の条件に加えて、課題の身近さや生活のリアリティーといったものを加味したような課題をどれだけ探し出すことができるかが、問われているように思われる。

(2) 生徒の自由度と教師の指導体制

課題学習は生徒の自主的・主体的な学習活動として展開することを基本としている。その意味では、可能な限り生徒の自由度を確保するべきものである。しかし、現実には教師の力量にも左右されることではあるが、各学級10グループほどの学習集団が個々ばらばらな学習の取り組みをすれば、とても教師は対応できなくなってしまう。そこで、課題の解決にあたってはある程度の限定条件を持たせるとともに、指導者側である教師は複数のスタッフで実際の指導にあたるというシステムを持つことにした。課題学習の展開にあたって生徒の学習活動が様々な分岐を持つことは明らかであり、こうした事態にいかに対応していくかは大きな研究課題となっている。

(3) 時間的な制約と課題解決の質

課題学習は、教科学習の中に位置づいていることから、どうしても時間的な制約を受けざるを得ない。探究の過程で充分な活動を確保したいのではあるが、こうした時間的な制約から自ずと課題の解決の質的な面での妥協を許さざるを得ないことが出てくる。ある程度の段階で生徒は研究をまとめることになるが、こうした解決が次への学習の意欲を損なわないように充分に注意を払う必要があるだろう。

(4) 理科教科課程での位置づけ

課題学習では明確に教科課程の中に位置づけてあるが、第3ステップの課題学習についてははっきりとした位置づけができていない。考えられることとしては、新しい学習指導要領で提起されている第3学年での「選択」としての理科の一環とする方向である。これについては、他の選択教科の取り扱いとも関わり、学校教育全体の問題としての課題となっている。

(5) 実験・観察教材、器具等の保管と管理

課題学習では課題を共有しながらも、その解決に向けたアプローチは生徒の主体性に任せることになる。従って、継続的な実験・観察が2～3週間に亘って続くことになりその間の器材や器具、材料等の保管と管理が必要になってくる。スペース的なことや他のグループとの入り乱れなどを防ぐことなど、特に大規模な学校においては大きな問題となってくるだろう。課題学習の実施を学級によってずらすとか、理科室前の廊下等に収納スペースを設置するとかの工夫が必要になってくる。

(6) 課題学習の評価

課題学習の自己評価について先述したとおりである。しかし、課題学習の全体を評価するためには、課題そのものに対する評価、探究の過程における指導者の指導に対する評価など総合的な評価が必要になってくる。こうした評価についての研究は、学习指導が行われたときには常に考えられていなければならないものである。自己評価チェックリストの改訂も含めて今後の大きな研究課題として残されている。

「中学校理科1・2分野融合単元カリキュラムの構想」の研究は本年度で6年目になった。しかし、この融合単元カリキュラムの中に「課題学習」を位置付け発展させる研究は、まだ緒についたばかりである。研究の全体構成についても、まだまだ不充分な点が多く極めて未成熟な感があるが、我々がこの6年間に亘って継続的な研究の対象としてきた方向性は、大枠で現在の理科教育、ひいては学校教育をめぐる主要な論点のそれと一致していたように思っている。いずれにせよ、21世紀という新しい時代を生きる生徒たちにとって、理科教育は生徒のどのような資質を育成しようとしているのか（どのような資質を育成することができるのか）、また、今理科教育においてどのような学習課題や学習方法が開発される必要があるのかをしっかりと見据えて、本研究を一步ずつ進めていきたいと考えている。

（執筆分担） 要約 角田

はじめに 角田 第1章 荘司 第2章 畑中 第3章 荘司
第4章 金子 第5章 角田

参考文献

- (1) 筑波大学附属中学校研究紀要第37号 (1985)
- (2) 筑波大学附属中学校研究紀要第38号 (1986)
- (3) 筑波大学附属中学校研究協議会発表資料 (1988)
- (4) 筑波大学附属中学校研究紀要第41号 (1989)
- (5) 創意ある中学校理科教育の理論と展開 山極 隆 東洋館出版社 (1987)
- (6) 土は呼吸する 薄井 清 社会思想社 (1976)
- (7) 生きている土 倉林 三郎 古今書院 (1986)
- (8) さぐれさぐれ土のひみつ 地学団体研究会編 大月書店 (1987)
- (9) 土と微生物と肥料のはたらき 山根 一郎 農山漁村文化協会 (1988)
- (10) イラスト みんなの農業教室 黒川 清親 家の光協会 (1988)
- (11) 土と岩石 地学団体研究会編 東海大学出版会 (1982)

保健体育科における男女共修授業の試み

—ダンスにおける課題学習とその指導—

保健体育科 中 村 なおみ

要約

日本女子体育連盟授業研究グループによる授業研究のひとつに、自発的学習への踏切板（きっかけ）となる様な舞踊課題を設定した「課題学習」がある。学習内容自体が創るという自発性、創造性を含む内容をもっているダンスにおいて、学習者を内部から振り動かし自発的に学習に向かわせるための課題とその指導を具体的に模索するものである。本校でも、1970年頃からその実践研究が行なわれており女子の授業についてはその成果が確認されている。今回の指導要領改定でダンスは男女共修となり、まさに転換期を向かえるのではないかと考えられる。男子とダンスとのかかわりをどう考えていくべきかという新たな課題に対して、男子あるいは共修の授業研究はほとんどなかった。そこで、本校では、1987年より「課題学習」という授業スタイルによる男女共修の可能性を探り、適切な課題（学習内容）の検討と試行を行なってきた。本稿では、3年間の授業実践をまとめ、可能性と問題点を明らかにしたい。

1 はじめに

今回の指導要領の改定の大きな変更点のひとつとしてダンス・武道が男女にかかわらず履習できるということがあげられる。しかし、この表現は解釈の幅が広く様々な受けとめかたができる。プラスの面に目をむければ、今回の改定で新しいダンス学習の可能性が開けたと言えるが、悪く言えば曖昧で、現場では戸惑いと混乱の色が濃い。

積極的に取り組もうとする学校では必然的に男女共修と言う指導場面に出会うことになる。これまで中学校でのダンスは、女子に対する教材として位置づけられてきた長い歴史がある。従って、男女共修でのダンス学習、あるいは男子のダンス学習という問題を考えたり検討したりする機会はほとんどなかった。はじめは、教師も生徒も不慣れなため、うまくかいかないことも多いだろうが、教師が意識をかえ一步踏みだすことで可能性は広がる。

一方で、指導要領の表現だけ変わったが事実上何も変わらない、つまり、学校が男子は武道、女子はダンスを選択し従来のままという学校もあるだろう。また、女子でも選択と言う網目をくぐって全く経験せずに中学校3年間を過ごす可能性もある。そして、また高校で選択となると経験のないダンスを選ばないかも知れない。やはり、どんな種目でも「楽しい」「面白い」という経験をしなければ自分の意志で選択することは難しい。さらに、教師にすれば体育で学習するほとんどの種目はルール・技術・練習方法が明確で学習が展開しやすい（ある意味で形だけは真似しやすく授業をしやすい。）のに対しダンスは確かに教師の指導力に任される部分が大きい。その意味でダンスは指導が難しいと思われている。従って、学校選択でまったくとりあげないという可能性もあるわけである。まさに、ダンスという教材の転換期あるいは危機ともいえよう。ダンスは他の種目にな

い特性を持ち、この時期の生徒の心身の発達に重要な教材として考えられてきたはずであるが、この発達段階での教材としての真価が問われているとも言える。

これらのことを考え合わせると、男女共修授業での学習内容や指導法を明確に示せなくてはいけないと考える。これまでほとんど実践されていないダンスでの共修であるが、一番大きな個性の広がりを男女差と考えれば要するに1人1人を丁寧に指導する方法と共通するのではないかと思う。男女共修でうまく行く授業は、生徒に「今、何をどうすればいいのか」をはっきりつかまることのできる授業である。経験が少なく、ダンスに対する固定的なイメージ（偏見に近い）をもっている男子は手がかかる。そういう子供達を引き込んで行ける授業であれば当然女子だけの授業でも生かせる授業研究になるはずである。授業実践に裏づけられた、「これだけの内容をこの順番にこうやって教える。」と言うようなカリキュラムを提案していくことが、専門的な知識をもっている指導者達の急務ではないかと考えている。しかもそれは、できるだけ具体的でリアルな授業場面が浮かぶようなものでなければならないと考える。

本校では指導要領の先取り研究として1987年から男女共修によるダンス単元の指導を行なってきた。実践に踏み切った背景には、これまで述べてきたこととは別に、つぎのような学校内の状況があった。

- ①講師削減と言う現実的な問題……講師が削減され授業時数の関係で男女共修か2クラス合併かの選択が教科の課題となった。本校のこれまでの流れを踏まえると、1年生での共修を各種目で検討していこうという結論となった。
- ②ダンス発表会の在り方をめぐる検討……秋の行事が多い時期の発表会であること。また、発表会が大掛かり過ぎるのではないかということ。ダンスを学習していない男子の参加をめぐる問題等の指摘があった。確かに、発表会のための授業になりがちで、学習内容と生徒一人一人を大切にした授業を丁寧に進めることができない雰囲気があった。そこで、検討する期間を設けることになり、現在は休止している。ただ、発表会は学習のまとめとして重要な意味を持っているため授業のまとめとして、学年毎に発表・鑑賞の機会を作っている。(1年・H R H, 2年・V T R, 3年・学年体育の時間) これはあくまでも移行措置で現在も③とかかわって男女共修授業の位置づけを明確にした3年間のダンスカリキュラムの中で検討中である。
- ③運動会での応援合戦の充実……棒倒しがなくなったことで、男子も応援合戦の練習に参加することができ、これを作り上げていくことでチーム120人が団結していくという価値ある活動になった。しかし、実際には経験のない男子は女子の言われるままに踊らされている現状であり、動きでも発想でも型に捕われない男子の良い面がまったく生かされていない。それはつまり、女子だけで学習してまた3年間のダンスの授業の経験からでは、体格も筋力も違ってきた男子の動きは質が違い、思い描くイメージが異なることをどうしても理解できないからである。從って一見型破りでとんでもないことを言いだすと、「それはダンスじゃない！」といって否定してしまう。一方、男子も実はとてもすばらしい表現力を持っているのに、引き出される機会がないため具体化する術を知らず自信をもって主張することができない。このような活動を見ていて本当に応援合戦を生かすためには、お互いの表現の良さを目で見て感じ合い共有できるような共修での学習が必要であると感じていた。

現実的に与えられた状況を肯定的に受けとめて可能性を追求してきたように思う。前にも述べたように、その実践の成果と反省から、本稿では、学習内容をできるだけ明確に具体的に示し、次の授業実践の資料となるようなまとめとしたい。

2 ダンスにおける課題学習の考え方

ダンスにおける「課題解決学習」とは、「遠くは1920年頃に導入された問題解決学習をふまえ、近くは、1950年ごろから体育に導入された小集団学習の成果をふまえ、じかに舞踊の本質に接近する内容と方法の設定」を意味している。これまで、数多くの授業実践から仮説を検証していく形で、研究が進められてきた。本校で実践した基本的な学習の展開スタイルは下記のとおりである。

〈1時間の学習〉

- 1, あいさつ、ウォームアップ（5分）
- 2, 課題の提示（15分）

課題を教師と一緒に動き自分の動きやイメージを広げる。
- 3, 課題の展開 グループごとに（15～20分）

自分達なりの動きやイメージを楽しむ、ひとまとめにする。
- 4, 見せあい（5～10分）
- 5, 感想、まとめ（5分）

*一時間完結の意味・様々な課題を経験することで毎時間の活動に興味関心をもたせ、即興や思いつきで踊る楽しさを味わわせる。そういった体験を積み重ねていきながら体感を通してダンスの全体像（創り－踊り－見る）をつかませる。

*舞踊課題…………・①二つ以上の対極の性質を持つ運動の連続体から設定される。
 ②動きやイメージを引き出すためのきっかけであくまでも踏切板としての役割を果たすよう設定される。

〈単元構成〉

| 一時間完結の課題学習 | | | | | 作品づくり |
|-------------|----------|------------|----------------|----------------------------|-------------|
| 運動 課題 | 運動 課題 | イメージ 課題 | 群・ 構成 課題 | 作品づくりに つなぐ課題 (二時間連続) | グループ作品創作 |
| ねらい1 即興を楽しむ | | | | | ねらい2 作品を楽しむ |

3. 授業の実践

- (1) 対象 1年1組～1年5組 各クラス 42名（男子22名、女子20名）
 (2) 期間 1988年10月～3月
 1989年10月～3月

(3) 指導時数 週1時間 合計18時間

(4) 単元計画作成の視点

創作的なダンスに触れるのは始めての経験となる生徒がほとんどであるため、前半では基本的な課題を学習し、後半では前半の学習を基にして短い作品にまとめると言う展開でおこなった。1年生では大きな作品の完成による満足感を味わわせることよりも、前半の1時間完結の一連の課題をひとつひとつ大切におさえなければならない。1時間1時間で楽しく面白く、新しい発見をしながらダンスに触れていければ学習もより深いものとなる。この2年間の単元計画を掲げ、本年度の変更点とその理由を述べておく。

1988年

- 1, オリエンテーション
- 2, 新聞紙の表情をよく見よう！
- 3, 走るー見る
- 4, たいへんだ！
- 5, 天気予報は雨・・・
- 6, 走るー飛び越すー転がる
はう・・・あっ！
- 7, 野生動物
- 8, 野生動物
- 9, 野生動物
- 10, 静と動、固まるー離れる
- 11, ① 作品づくり（クラス作品）
- 16
- 17, 発表会
- 18, まとめ

1989年

- 1, オリエンテーション
- 2, 新聞紙
- 3, 走るー止まる
- 4, 走るー跳ぶー回る
- 5, 天気予報
- 6, 固まるー離れる
- 7, 野生動物
- 8, 野生動物（ミニ発表会）
- 9,
- ① 作品づくり（1年〇組名作集）
- 13,
- 14, 発表会
- 15, まとめ

①「たいへんだ」は、要素が複雑になりやすくイメージは多様に広がるがダイナミックな運動が押さえにくい。そこで、課題学習の授業スタイルと学習の態度をしっかりと押さえる段階と考えられる3時間目は「走るー止まる」とした。

②小作品につなげる課題として、少し時間をかけて取り組む課題を設定し、ミニ発表会をおこなった。（7, 8時間目）ここでは、作品づくりの見通しを持たせたい。また、これまでの学習の確認として扱い、「走るー止まる」「走るー跳ぶー回る」を効果的に作品の中に生かすことをつかませる。

③作品づくりでは、クラスごとに新たなテーマ（課題）を決めてクラス作品としていたが、体や運動を通して思いつきや即興を生かしての作品づくりになりにくい。「作品をつくる！」と構えてしまい頭で考え始めてしまったグループはつまずいてしまう。そのつまずき解消のため、毎時間の課題を見つけたイメージから名作を残して手直しをするようにした。また、これまでの学習のまとめと復習として、二つの運動課題「走るー止まる」「走るー跳ぶー回る」群課題「固まるー離れる」を小作品の中のどこかに生かすことを課題とした。

1988年の単元の構成・内容

1990年7月

(5) 指導の経過

| 時間 | 課題 | はこび | グループ成績 | 主な生徒のイメージ | 題名抜粋 |
|----|-----------------------|--|---------------|---|---|
| 1 | オリエンテーション | 前年度の作品鑑賞(VUR) ・アンケート | 2人 | 男 子 ・期末テストが悪くて大変だ！台風 衝突 炎の爆弾 蜂の巣を叩いて落として大変だ！宝くじ 和ぼすけ 戦場の狼 戦場事件だ！ | ごきぶり出現！台風 爆弾 火事だ～ 出られない！盗まれたあ～ 大津波 駆け込み乗車はやめま しよう 恐怖のモーニングコール天井落 |
| 2 | 新聞紙の表情をよく見よう | ・ダンス学習のねらい、約束、進める方 法で受けける ・新聞紙をもって走るー放り投げるー (折る、丸ある、ねじる、飛ばすetc) | 4～5人 | アフリカの雨 雷は鳴るだ！雷雨 暴風雨 雷、風、雨、そして…… うにょく雲から中国の稱妻そして南京に 雨が降る スコール | しゃば！コロコロ しじとひっちゃん 1分間に30ミリ ポンポンサヘタ立 OH！神よ！我等に恵の雨を与えたまえ 最後の一粒 |
| 3 | たいへんだ！ | ・走ー止 ・「たいへんだ！－たいへんだ！－ たいへんだ！－たいへんだ！－」 | 5～6人 | ビンボーⅢ・怒りのサラ金からの脱出 どじな脱糞因 春春のハードルを飛び起せ！ ーそれぞれの道へ 閣の忍者 オリンピック (新体操、100m、鉛木木太地) 世紀の大逆転 沸死のダイビングチャッ | 跳び箱100段飛び越そう 遊げろ！逃 るぶ～ギャ～ 私達海老フライ 戦争 犬をするライオン 犬のものだ！ |
| 4 | 天気予報は雨 | ・等圧線を描いて走ー止 ・黒雲→稱妻→雨・雨・雨 | 4～5人 | 原住民 弱肉強食 群れる狼 ハイエナとライオンの戦い、 オオカミとヤギ ほくたちチータ 上には上かいる アリゲーター | ザ・野獣 野性的ライオン ウルフ ライオンに追わられたシャンマウマ イソギンチャク 躰に襲われるサギ ピューマと人間 ヤマネコ・ウサギ・獣師 |
| 5 | 走るー飛びこすー転がる ーはう…あ！ | ・アマゾン川 高い場、自分で見つけた 何かを飛びこす | 5～6人 | ・走ー跳一転、走ー跳ー跳ー跳ー ¹ 光る目→ねらう →狙う→つかまえる しのびよる とびかかる さがす おそら | 大蛇 ハイエナ ハゲタカとネズミ シマウマを追って 食えたオオカミとヤマネコ ピューマと人間 |
| 6 | 野生動物 I | ワニがはう、しっぽを振る ワシの姫回 | 8人 (男女) | ・W・U：ライオンがたてがみを振る ・W・U：ワニがはう、しっぽを振る ・「群らがらがる○→あつ獣物だ→そして」 | つらからが油なる 飛び散る水流 水流に附ざされた恐怖 ビリヤード 爆弾 |
| 7 | 野生動物 II | ・W・U：腰いかかるー小さくなる にらみ合う | 10人 (みんなで) | おばさんが行く！ (オバタリアン) | 水の塊 雪一樹氷 |
| 8 | 野生動物 III | ・まとめ、発表 | 14 | 電車で城うおばさん 運転会ーうちのこが一番 たわしとおなべ | アメーバー 花火 |
| 9 | 静と動 | ・周ー離ー固 クラス作品作り | 15 | 春ー咲き乱れる花壇 秋ー落ち葉 砂の城 | ばくだん ストレス解消 怪我 |
| 10 | 園 | ・導入 ・作品づくり ・中間発表 ・踊りこみ | 14 | 四季 壊れる | 野性 静かな自然 草食動物 肉食動物 原住民 冒険旅行 宝をさせ！ |
| 11 | | | 14 | 春ー咲き乱れる花壇 秋ー落ち葉 砂の城 | ジャングル 空洞窟 |
| 12 | | | 15 | 四季 壊れる | |
| 13 | | | 15 | 四季 壊れる | |
| 14 | | | 15 | 四季 壊れる | |
| 15 | 発表会 | ・アンケート、レポート | 15 | 四季 壊れる | |

1989年の単元の構成・内容

| 課題 | 学習の展開 | この課題で身につけてほしいこと |
|---------------------------------------|--|--|
| 1 オリエンテーション | <p>①これから学習で学んでいくことを考える。</p> <p>②学習の目標 「じっとみつめて発見しよう。知らなかつた自分の心と体」</p> <p>③学習の約束 (1)恥づかしがらずに堂々と (2)体全体を使って思いきり動こう (3)仲間の表現を認めあおう</p> <p>④授業の進め方について見通しを持つ</p> <p>⑤個人ノートの記入の仕方を理解する。</p> <p>⑥事前調査に記入する。</p> | ・きちんとした学習にむかう姿勢。 |
| 2 新聞紙 | <p>①新聞紙を持って走るー放り投げる一体で受けとめる。</p> <p>②新聞紙の動く通りに動く。(折る・丸める・ねじる・壁に貼り付く・ぐちゃぐちゃにする・床を拭く・ゆれる・ひっかかる・投げる・飛ばす・転がる)</p> <p>(1)先生が (2)2人組でお互いに</p> <p>③ぎゅ～ぐちゃぐちゃ ボーン コロコロコロというひと流れの動きを練習する。</p> <p>④跳ぶところを必ずいれて、自分達なりのひと流れの動きにする。</p> | ・心を解放して、体も自由に動かすこと。 ・ひとまとまりの動きを集中して踊りきること。 |
| 3 走るー止まる | <p>①8. 8. 4. 4. 2. 2. 1. 1. 1. のリズムにあわせて動く。</p> <p>②その場でピタッと止まる。 (力いっぱい拍手→ピタッと止まる) (大きな音をだして足踏み→ピタッと止まる)</p> <p>③走るー止まるをいろいろなイメージで(先生の言葉かけで) →ひとつだけ自分のイメージをみつける。</p> <p>④4人組でリーダーに続け。</p> <p>⑤グループでひとつイメージを決めてひと流れにする。 (走ー止 走ー止 止・止・止くらいの長さ)</p> | ・時間や空間をきざむこと。 ・課題から自分なりのイメージを自由に広げること。 ・課題学習の授業の進め方を知る。 |
| 4 走るー跳ぶ 一回る | <p>①先生の動きを鏡のように真似する。</p> <p>②走るー跳ぶをいろいろなイメージで(先生の言葉かけで) →ひとつだけ自分のイメージをみつける。</p> <p>③6人組でリーダーに続け。</p> <p>④グループでひとつイメージを決めてひと流れにする。</p> | ・最大限の力を出しきること。 ・空間を広く大きく使うこと。 ・自分なりのイメージをもってひと流れを踊りきること。 |
| 5 天気予報 | <p>①手をつないで、のびたり、ねじれたり、くつしたり。</p> <p>②黒雲ー稻妻ー雨ーそれから……</p> <p>③一番好きなところを大切にしてグループごとにまとめる。</p> | ・ゆっくりー素早くといいう時間的変化。 ・自分のイメージをはつきり心に描きそれに近い表現をさがす。 |
| 6 集まる ー離れる | <p>①おしくらまんじゅうー鬼ごっこーおしくらまんじゅう</p> <p>②血液循環(心臓ー全身をかけめぐるー心臓へ)</p> <p>③グループでひとつイメージを決めてひと流れにする。</p> | ・仲間と気持ちをあわせて動くこと。 ・集団の空間的変化。 |
| 7 野生動物 8 | <p>①走るー止まる、走るー跳ぶー回る、集まるー離れるの復習。</p> <p>②何かおこりそろ(気配)ー事件ーそして……</p> <p>③グループで盛り上がりのあるひと流れにまとめる。</p> | ・作品づくりの見通しをもつ。 |
| 9 10 11 12 13 14 15 | <p>10 作品づくり 「1年〇組 名作集」</p> <p>14 発表会</p> <p>15まとめ</p> <ul style="list-style-type: none"> ○これまでの授業でつくってきたフレーズの中から印象的だったものを選び、それをもとに走るー止まる、走るー跳ぶー回る、集まるー離れるを必ず入れて1分以内の短かい作品にまとめる。 ○第1学年ダンス作品発表会(5クラス合同) ○VTR鑑賞 | ・これまでに学習してきたことのエッセンスを1分間にまとめる。 |

4. 結果と考察

(1) ダンスに対する意識の変化

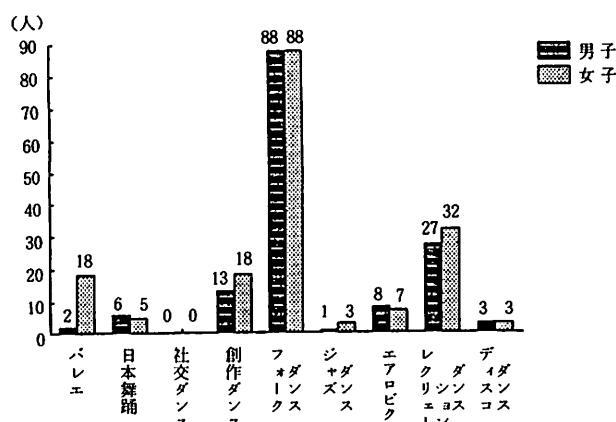
はじめに、授業を受けたことによる生徒のダンスに対する意識の変化を見てみたい。

図1. は、入学前のダンス経験を聞いたものである。小学校で半数近くのものがフォークダンスの経験を記憶している。しかし、表現運動の経験を記憶しているものはわずか10%に満たない。図2. は、中学校での学習前後の好き嫌いの変化の様子である。1988年の実践での学習中は、前半の課題が終了した時点で行なったものである。調査時間の比較のためにt-検定を行なった結果、学習前から学習中には0.1%水準で有意に上昇していたが、学習中から学習後では有意な差がみいだせなかった。やはり1年生では前半の1時間完結の課題を学習する段階で良い経験を味わわせて意識を変えていかなければならないと言える。

また、学習前と学習後の大好き、好きと言う解釈を比較すると男子で20%以下から60%，女子で40%から80%に増えている。なぜ好きになったかをその理由の自由記述の中から読み取ると、「自分達の思ったとおりに自由に作ることができる」と言う内容のものが多く、「思いきり動けて気持ちがよい」「みんなでひとつのものをつくれる」等があげられていた。そして、学習前と学習後の「どちらでもない」という解釈を比較すると50~60%から20~30%になっている。学習前にはその理由として「これまでに自分達で作るダンスの授業は受けたことがないのでどんなことをするのかよくわからない。」と述べているものが多い。また、男子では「興味がない」「イメージがわからない」女子では「難しそう」「うまくできなそう」など不安や自信のなさをあげている。学習後では「たくさんアイデアやイメージが湧いていいのができたりするとすごく好き、でもうまくいかない日は嫌になる。」「組んだ友達によってうまくいって楽しかったり、全然だめだったりするから」など「好きなときと嫌いなときがあるからどちらとも言えない」というような理由を述べているものが多い。

男女差に目を向けると、女子の方が学習前後とも「好き」と答え興味感心をもって取り組んでいるものが多い。しかし、1989年の実践で学習後に大好きと答えた男子が女子と同じくらいであるということは注目すべき結果であった。これらの結果により、この学習経験を通してダンスへのプラスの接近が見られたと言える。つまり、中学校期においては、興味が流動的であるため機会を得ることにより充分変化しうる可能性を有していると言えよう。

図1. 小学校でのダンスの経験 (1988)



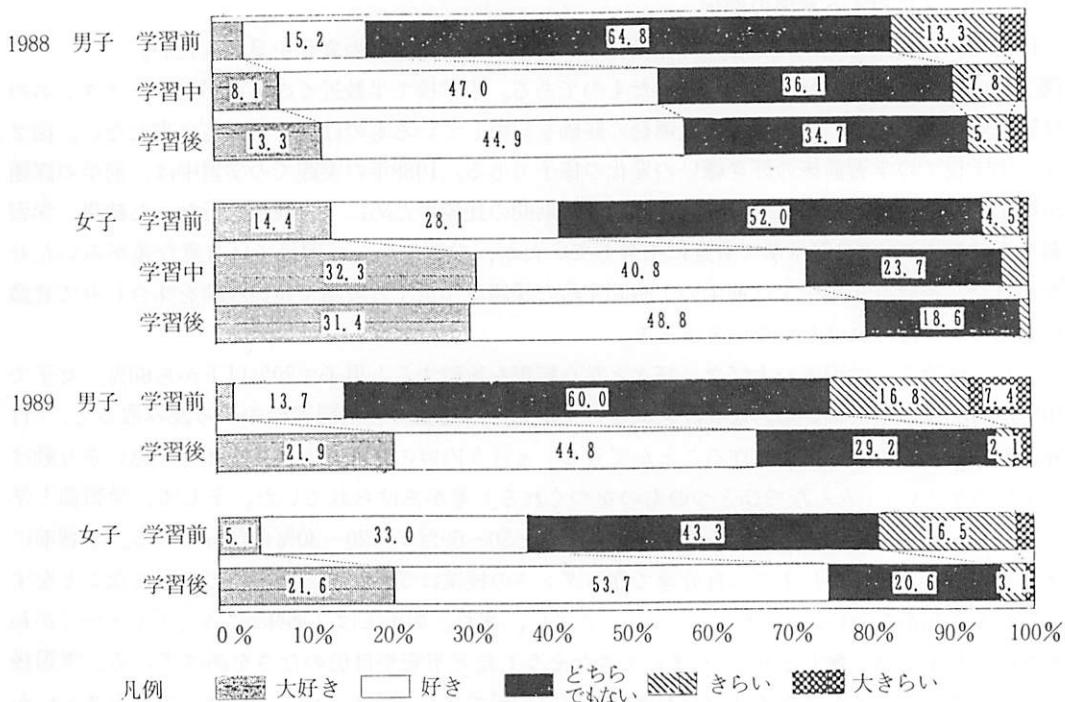


図2. 好き嫌いの変化

(2) 課題の評価

1988年には、毎時間の学習後に下記の項目について自分の活動を評価（5段階評定）させた。

1. 自分の個性（自分らしさ）を出して動けましたか。
2. 今日の課題に対して、興味をもって意欲的に取り組めましたか。
3. 今日のグループについて
 - ア) みんなで発想・イメージを一つにまとめられましたか。
 - イ) みんなで呼吸や気持ちをあわせて踊れたと思いますか。
 - ウ) みんなで協力しあい、積極的な話し合いができたと思いますか。
 - エ) みんなで何度も練習することができましたか。

ここでは、2の課題に対する興味・意欲についてまとめておきたい。（図3.）また、1989年には毎時間の評価とは別に最後のまとめの中でこれまでの授業を振り返らせ課題を評価させた。一時間完結で学習した6つの課題の中から「やりやすかった課題」「やりにくかった課題」「好きだった課題」を自由に選ばせた結果をグラフにしたものである。（図4.）これらの結果を比較しながら、課題そのものに対する生徒の評価を考えてみたい。

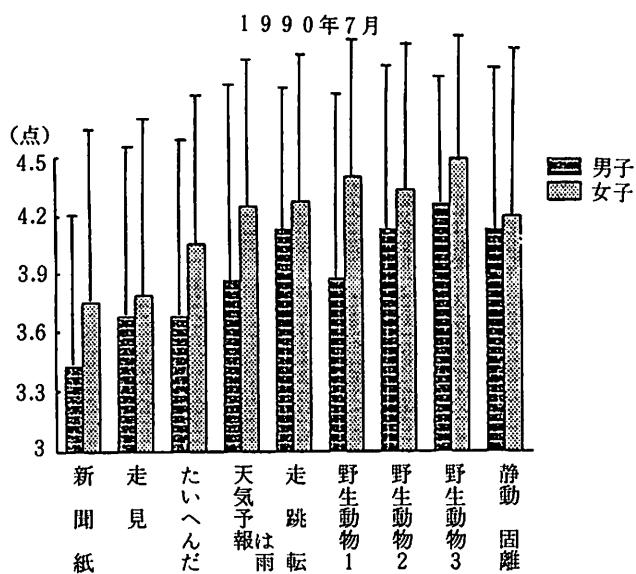


図3. 課題に対する興味・意欲 (1988)

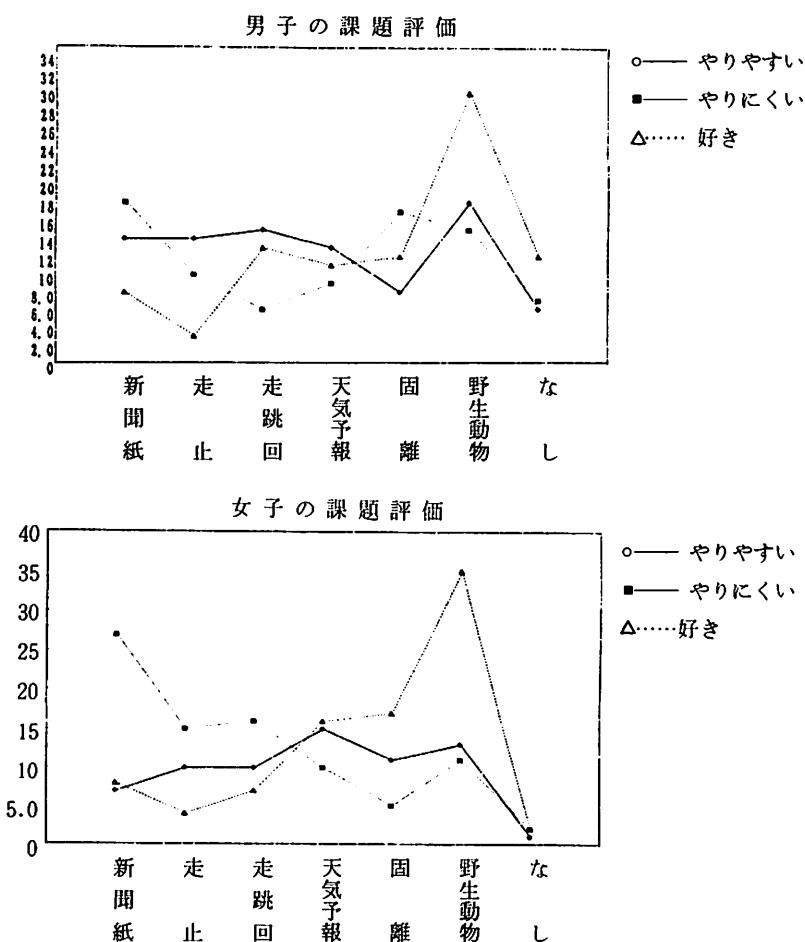


図4. 課題の評価 (1989)

好きだった課題としては、男女ともに30人くらいが「野生動物」を選んでいる。この課題は、単元の中では6時間目であり課題学習になれてきたと言う時間的な影響もあるだろう。また、2時間続きでこれまでの復習を含めて小作品のまとめに取り組んだため充実感を味わえたとも言える。授業者の目から見ても、生徒が自由にイメージの世界で楽しかったという印象がある。

やりやすい課題では、各課題を10人くらいが選んでおり特に顕著な傾向は見られないが、授業での生徒の動きと合わせて考えてみると男子では「走るー跳ぶー回る」「野生動物」等エネルギーを発散できるようなダイナミックな運動とイメージが結び付いた時、女子では「天気予報」「野生動物」等イメージを心の中に描くことができ動きと結び付いた時にグループでの活動に停滞がなくどんどん動いていた。男女とも、どんな動きをしたらいいか見通しをもてる課題（課題提示の仕方）の時にやりやすいと感じているようだ。

やりにくかった課題を見ると、男女とも「新聞紙」が多く上げられている。男子18人女子27人の内多くは、「始めての経験で楽しかったが、どうしてよいかわからなかった」と答えている。「新聞紙」があることで自意識に縛られることなく比較的自由に動きやすい導入の課題であると考えていたがやはり初めてということでの抵抗感がある生徒がいたようだ。女子では、学習が進むにしたがってやりにくいという評価が下がり、好き、やりやすいという評価が多くなる傾向がある。前半の女子のノートでは「これでいいのかな・・といつも自信がない。」のように自信のなさを訴えるものが多い。「そうそう」「いいね」等の指導者のひとことで自信がもてることが多いのでいいところをできるだけ見つけだし積極的に褒めることが大切になるだろう。このように女子では課題によってやりやすさややりにくさを感じるのではなく、学習内容をだんだん身につけていくにしたがって自信をもって積極的に取り組めるようになっていくといえる。

興味深い結果は、「固まるー離れる」で、やりにくいと答えているものが男子では一番多く、女子では一番少ない課題である。この課題は、群構成を学習する課題で、一人一人の表現から集団の表現に始めて挑戦する課題である。これまでの2年間の課題提示では、個では表現しきれない表現を、群の力によって表現できることに気づかせるための手立てが不足していたことを反省している。ここでは、誰もが日常生活の中で経験している「多数の人間の存在が、個を超えた表現力を醸成するということ」に自然に気づかせる題材の工夫が必要となる。特に男子にとって生活や興味に結び付いた題材の検討をしていきたい。

これまで、学習内容（課題）選択の視点として、次のようなことを心掛けてきた。

1. 生徒のやってみたいと思えるもの（内発的なもの）

- ・興味関心のあるもの
- ・生活体験や感動のあるもの
- ・内容自体の新鮮さや創造力をかきたてるような期待感のあるもの

2. イメージと動きの関係がつかみやすいもの

- ・動きの特徴がつかみやすく、動きの見通しが立つもの（動きやすいもの）

3. いろいろなとらえ方ができて、発展性のあるもの

- ・多様なとらえ方ができて、個性が生かせるもの

従って、現段階では課題およびその提示の仕方をこれまで学習の対象外であった男子に焦点を当てて検討してきた。男子にとって①エネルギーを出しきることができるような動きができるもの。②ユニークで面白い発想が広がりそうなもの。は興味感心をもって取り組めるようである。まだまだ未知数である男子のこれから学習への取り組みに期待すると共に、教える側が充分に生徒を理解するよう努力しなければならない。男子を内発的に動機づけられる題材で、教えた内容をしっかりつかまさせることが男女共修授業を開拓するうえでの1つのポイントであろう。

(3) 男女で学習することについて

①男女で学習することについて

学習終了後、男女での一緒に学習することについて感想を聞いた。その結果、(図5)ほとんどの生徒は共修に肯定的に受けとめているといってよいだろう。よかったですと答えた生徒はその理由として「男子と女子はやはり違う面がある。お互いにそのいいところを知ることができる。」「考え方や表現が広がる。」「クラスみんなで協力しあい仲良くなれる」等、を上げている。特に女子の方が男子の表現をじっくりと見て学んでいたようですがその記述から推察される。どちらともいえないと言う解答の中には、「一緒にグループになったことがないからよくわからない」と言う理由が多い。男子に数名いた良くなかったと答えた理由は、「考え方方が違う」「意見が合わない」でこれは女子だけ学習の際に見られるグループ活動停滞の理由と同じである。

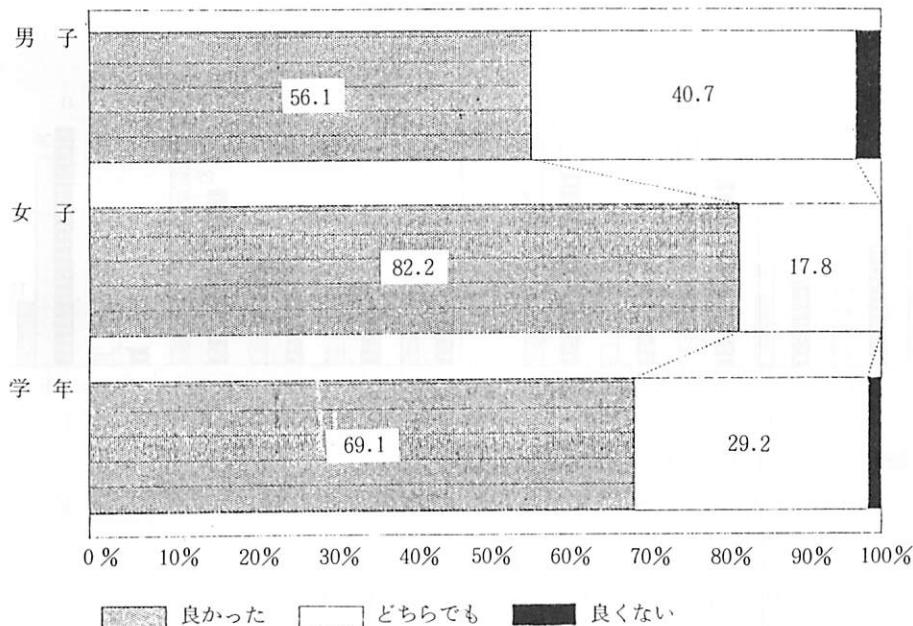


図5 男女で学習することについて

②グループについて

授業での学習形態は、次のような意図をもってねらいによって変化させて行なった。つまり、下の表のように前半の1時間完結の学習では多くの個性と触れ合うため、また意見が交換しやすく活動がスムーズに展開するよう流動的な小人数グループで、後半の作品づくりではテーマごとに固定したグループで学習を進めた。

| | | |
|----------------|--------------------------|---|
| ねらい1 即興を楽しむ | 流動的 グループ | 1～5人くらい（動きながら気軽にイメージを交換し合える ・仲のいい友達と ・偶然合った友達と ・次々新しい友達と（クラスの誰とでも） 小人数） |
| ねらい2 作品を楽しむ | やりたい イメージ別の 固定グループ | 3～10人くらい ・やってみたいことが同じ友達と |

この中で、男女が同じグループになることは教師の働き掛けなしにはほとんど現われない。1988年の実践では「野生動物」で、作品づくりでは2年間とも男女が同じグループになることがあった。無理に、同じグループにさせることは学習を疎外すること以外の何物にもほかならないので、「男女で一緒に作る」場面を積極的に働きかけて作ったとはいえない。

図6は、1988年の実践で学習前・中・後にグループについての希望をまとめたものである。男女とも、学習前にはD（男女にかかわらずイメージややりたいことが一致する人と）・F（男女にかかわらずいろいろな人と）が多く、学習後Dが増加する。作品づくりを通してイメージややってみ

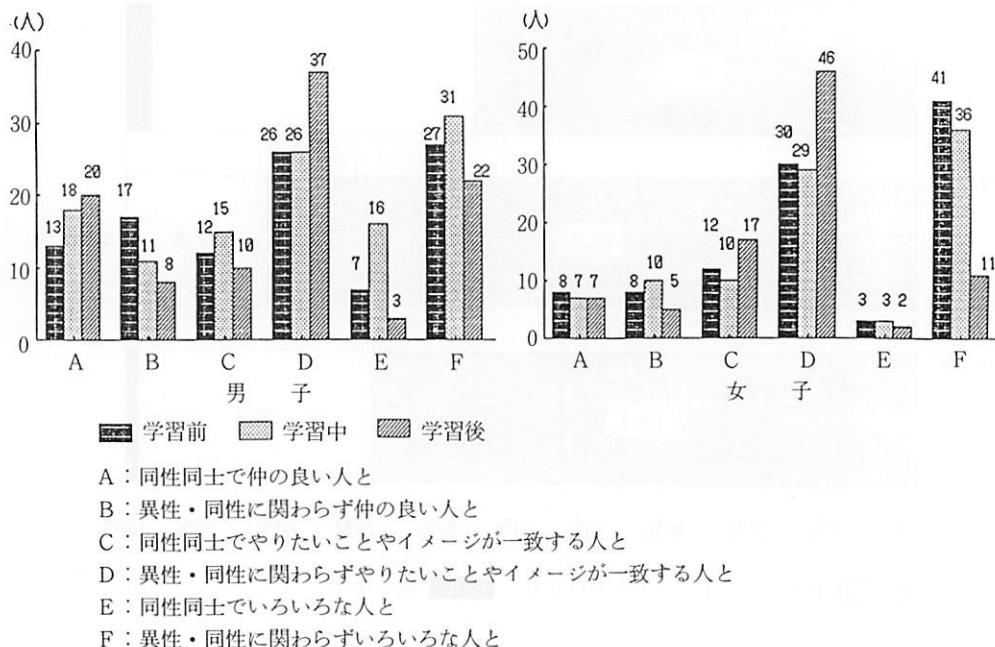


図4 希望する学習グループ形態の変容（学習前・学習中・学習後）

たいことを一致させていくことの大切さを感じていったと思われる。

また、同性異性にかかわらずという選択肢（B D F）を選んだものは男女とも67%，同性同士の方がよい（A C E）と答えたものが33%であった。活動場面では現われにくかったが、多くの生徒が一緒に協力できた方がよいと思っていることがわかる。しかし、発達段階を考えてもこころもからだも男女差が顕著になる時期で、こだわりなくその距離を突破していくのは難しいようだ。従って、学習がすすみ気持ちもほぐれてきた単元の後半に、テーマによりグルーピングしたり、配役を決めてのグルーピングや、グループごとに役を決めクラス全体で作品にしてしまうなどの男女が協力し生かし合える場面を工夫して設定していかなければならない。

③課題から出てきたイメージの分類

課題をきっかけにして、そこから湧いてくるイメージは様々である。先行研究を見ると、中学生では「生活事象（人と生活）に関するイメージが一番多く、次いで自然現象、思想感情が多く捕えられる。」「1年は自然、2年は生活と感情、3年は感情の域が多くなっている。」と報告されている。これまで本校の女子に対する授業のなかでもこの傾向は見られ、学年が上がるにつれ自己の内面をじっくり見据え深く掘り下げていくようなテーマがおおく取り上げられている。

1989年の実践で課題からでてきたテーマ一覧（資料57ページ）にある題名を、この視点から分類してみた。やはり、自然と生活に関するテーマが圧倒的に多い。男女差は顕著にはみられないが自然（特に①②）では女子の方が、生活（特に⑤⑥）では男子の方がそのテーマを多く選んでいる。

| | I 自然事象 | | | II 生活事象 | | | III 思想感情 | | | | |
|----|--------|------|--------|---------|-----------|--------|----------|------|------|------|--|
| | ① 動物 | ② 植物 | ③ 自然現象 | ④ 物質 | ⑤ 遊び・スポーツ | ⑥ 人と生活 | ⑦ 夢・物語 | ⑧ 感情 | ⑨ 感覚 | ⑩ 抽象 | |
| 男子 | 15 | 0 | 16 | 9 | 17 | 24 | 5 | 1 | 0 | 0 | |
| 女子 | 23 | 6 | 18 | 10 | 6 | 10 | 3 | 3 | 0 | 0 | |
| 計 | 38 | 6 | 34 | 19 | 23 | 34 | 8 | 4 | 0 | 0 | |

④男子・女子の動き・発想の比較

学習後に男女の動きと発想について記述したものを、できるだけ生徒のことばを残して下記の表にまとめてみた。記述の多かったことばからそれぞれの特徴をまとめておきたい。動きの面では、男子は「ダイナミック」「力強い」「すばやい」「動きが大きい」また一方で「雑」「大雑把」な点に特徴があり、女子は「きれい」「流れるような」「まとまっている」「優しい」一方で「細かい」「動きが小さい」という点で特徴がみられる。また、発想の面では、男子は「ユニーク」「ユーモアがある」、女子は「真面目」「物語的なものが多い」という特徴を捕えていた生徒が多い。お互いに、特に自分達にはない面を驚きをもって受けとめ合っているといえる。また、この2年間のノートの記述に出てくる他者を観察している語を抜き出してみると女子が男子について書いているもの方が圧倒的に多い。つまり、女子の方が男子の活動をよく観察している傾向がある。

表1 男子・女子の動き・発想の比較－自由記述より（1988）

| | 男子の動き | 女子の動き |
|--------|--|---|
| 男 子 | <ul style="list-style-type: none"> ・荒いといふか、過激といふか。 ・豪快、でも雑。 ・ダイナミックである。　・大胆にやる。 ・迫力のある演技。　・堂々としている。 ・はつらつと大きい動き。 ・力強く、スピード感がある。 ・速い（チョコチョコではない）。 ・きびきびしている。すばしっこい。 ・はっきりスッパリしている。 ・鈍いかもしれないけど、力強い。 ・動きがかたい。　・ぎごちない感じ。 | <ul style="list-style-type: none"> ・本当のダンスみたいにやる。 ・まとまっている。 ・消極的、抽象的。 ・静かさがある。　・弱い。 ・男子と違ってしとやかな動き。 ・しなやかさはすごい。 ・柔らかい。　・なめらか。 ・優しく、軽やか。 ・細かくきれいな動きがうまい。 ・なよなよしている。迫力に欠ける。 ・見ていて面白くない。 |
| 女 子 | <ul style="list-style-type: none"> ・生き生き大きく動いている。 ・大きく動き見えていて気持ちが良い。 ・堂々としていて一つ一つの動きに元気がつまっていた。　・よく走る。 ・力強く、からだいっぱいを使う。 ・大ざっぱで、あまり考えこんでいない自然な動き。 ・愉快な動きが多く、恥ずかしがっていない。 ・奇抜で人目を引く。　・動きが難。 ・少しごちゃごちゃしている。 | <ul style="list-style-type: none"> ・見た目がきれいなダンスを踊ろうとする。 ・手先とか細かいところがきれい。 ・細かく女の子らしい。 ・柔らかで、のびるような動き。 ・男子と違って優しい。 ・流れるような可憐さ。 ・わりと細かい動きになってしまふ。 ・少し小さい。恥ずかしがる。 ・静かで目立たない。 ・何となく遠慮がち。 |
| | 男子の発想 | 女子の発想 |
| 男 子 | <ul style="list-style-type: none"> ・力強いものや面白いものを求める。 ・大胆で思い切った発想。 ・面白くてうけをねらうようなものが多かった。 ・ユーモアがある。　・男子らしい。 ・遊びっぽい思考。 ・冒険ものなどが好き。 ・戦い。 血みどろ。 ギャグ。 ・いろいろと湧いてくる。 ・迫力のあることを発想する。 ・大きいものを考える。 | <ul style="list-style-type: none"> ・きれいで美しいものを求める。 ・柔らかそうなものを発想する。 ・激しいのを嫌がる。 ・大人らしい思考。 ・平和。 シリアス。 ロマンス。 ・童話などにててくるようなものを選ぶ。 ・青春ロマンっぽいのを考える。 ・できそうで、しかも良いものを考える。 ・その考え方中心に創っても失敗が少ない。 ・真面目に考える。　・深く考える。 ・細かいことにこだわる。 |
| 女 子 | <ul style="list-style-type: none"> ・女子とは違うスリリングなものをもつていてドキドキさせてくれる。 ・私には考えられないことを発想する。 ・ユニークで発想することがとても大きい。　・超ユニーク。 ・面白く笑ってしまうようなもの。 ・バカみたいに楽しいやつ。 ・怪獣とかいかにも男の子的。 ・戦争ものが多い。 ・自由で広大。大平原のように広いけれど山や谷と変化に富んでいる。 | <ul style="list-style-type: none"> ・もっともなことを考える。 ・ダンスっぽい（バレエ）意見が多い。 ・ダンスというと一般的なものを思い浮かべる人が多いのでは。 ・一つのものの見方しかできないところがある。 ・物語的なものが多い。 ・きれいでまとまっている感じ。 ・自然の柔らかさがある。 ・優しく、あたたかい、きれいなものを発想する。　・しづか。 |

以上のように生徒は共修の良い面に目をむけてそれをしっかりと受けとめている。しかし、授業での生徒の活動を通して考察してみると、決して共修での学習は良いところばかりではない。例えば、男子の発想や動きは型にはまらず目を引くものが多い。これはいい意味では女子の表現の幅を広げてくれることになるが、女子があまりの迫力に気後れしてしまったり恥ずかしがっててしまったり、教師が女子の本当に良いところを見逃してしまっていたりするなどの点でどちらかと言うと女子がス poil れている点もあるような気がする。指導する側がこの点に気を配り、男女にかかわらず個性を尊重する広い心と、それをひきだしていこうとする姿勢がなければいけないのではないかだろうか。

5 まとめと今後の課題

これまでの実践結果から、男女共修でも基本的な課題学習のスタイルでの授業が有効であったといえる。男女ともはじめての体験であったが、ほとんどの生徒が自分達のからだで自由に語ることのできるダンスに価値を見いだし接近することができるという見通しがもてた。今後も、この男女共修を3年間のダンスカリキュラムにどう位置づけるかも含めて実践を積み重ねながら検討していくたい。そのために、これまでの実践を振り返り問題点として残ったところをあげておきたい。

- (1) 男子・女子それぞれのよさを生かす課題を工夫し実践・検討する。
- (2) 学習グループが生徒の希望するように自然と男女混合グループになるような場面を単元の中に設定する。
- (3) これまでひとつひとつの課題をどう教えるかという授業づくりを中心に検討してきたが、単元全体の妥当性を科学的な視点から検証する。
- (4) 3年間のダンスカリキュラムでの男女共修の位置づけを検討する。
 - ・2年生の女子におこなったアンケートを分析する。(共修と女子だけで学習することの違いをどのように受けとめているか)
 - ・運動会での応援合戦における創作・練習過程を検討する。

6. おわりに

指導要領の先取り研究として、男女共修の授業にはじめて挑戦した3年前を思いだすと、正直なところ「これは無理だ。」と感じることがたびたびあった。つまり、学習の内容にはいる以前に偏見を抱いている男子をいかにして動機づけるかに手を焼き、本来女子だけならば2時間で身に付けさせられる内容も5時間くらいかかるからだと心に沁みていかないのである。1年目の実践では、「生徒をよく見ていない」教師としての自分の未熟さを痛感し、これでは女子にとってマイナスであるかも知れないと思った。しかし、この学年が2年生になって女子だけで学習を始めたときに、共修の経験が生きているという手応えを感じた。あくまでも教師の実感で確認はないが、例年に比べ型に捕われずダイナミックな動き、広い範囲からの発想がめだっていた。

お互いの良いところをしっかり学びあうことができ、表現の幅を広げられるところに男女共修の良さがある。その点が生きるのならば、もう少し続けてみようと思い、3年が過ぎた。実践が積み重ねられ男女共修が生徒にとっても教師にとっても特別なことではなくなってきた様な気がする。今年の授業ではムードメーカーはむしろ男子である。スムーズに学習が展開するようになった理由のひとつにはこれまで対象外であった男子が興味をもって心を沸き立たせながら取り組める題材が見えてきたことがあるだろう。逆に女子を充分生かせているかは今後の検討課題である。また、導入

で学習に向かう姿勢をきちんと押さえておくようにしたこともその後の授業展開に大きく影響している。簡単なことだが、ダンスをわかっている人ほどつまづきやすい点かも知れない。初心者への指導、しかも男女共修でとなるとどうしても解きほぐすことをまず考えてしまうが、学習する態度まで勝手気ままにしてはいけない。「自由に楽しく」と「約束やマナーを守って」と言う一見すると両極とも思える指導を場面により使い分けなければならない。

これまで多くの方々の協力により、この実践研究を継続し形にすることができたように思う。本稿での授業実践のまとめを区切りに、確実に次のステップに進めていきたい。

本研究の授業実践にあたっては、松本千代栄先生、相場了先生に構想の段階から指導方法の助言写真撮影等の面にいたるまで貴重な時間をさいてご協力いただいた。ここに深く謝意を表したい。

また、H R Hにて行なった発表会では当該学年の担任の先生方にご理解とご協力いただいたことに対しても感謝の意を表したい。

*この研究テーマは、平成元年度（財）水野スポーツ振興会の研究助成を受け、お茶の水大学附属中学校の宮本乙女との共同研究を行っている。また、本研究の一部を日本体育学会第39・40回大会において発表した。

*1989年の授業実践をもとに、筑波大学大学院生 東原芳美が修士論文「男女共修によるダンス授業に関する研究－意識の変容を中心に－」をまとめた。（指導教官 川口千代）なお、筑波からの長い道のりを足をはこび、授業観察者として全授業を参観して研究を進めた姿勢に敬意を表したい。

| | | |
|--------|--------------|--------|
| *授業参観者 | 筑波大学技官 | 長田尚子 |
| | 兵庫教育大学大学院生 | 長谷川由美子 |
| | 名古屋市教育研究員 | 横地幸子 |
| | 台湾省立台北師範学院教授 | 廖幼芽 |
| | 台北市立體育專科学校教授 | 張麗珠 |

7. 引用・参考文献

- 1) 宇土正彦 村田芳子 中学・高校 体育授業の研究 ダンス領域
- 2) エスター・グリーングラス, 樋口恵子訳 女と男はどうつくられる? 三笠書房 1982
- 3) 竹内敏晴 からだ・演劇・教育 岩波新書 1989
- 4) 竹内敏晴 こどものからだとことば 晶文社 1984
- 5) 中村なおみ, 東原芳美 ダンス学習指導における実践的研究(2)－中学生を対象とした男女共修の試み－ 日本体育学会第40回号 p. 825 1989
- 6) 中村なおみ, 宮本乙女 単元計画作成の視点 女子体育 p. 30～p. 33 1989
- 7) 東原芳美 男女共修によるダンス授業に関する研究－意識の変容を中心に－ 筑波大学体育研究科修士論文 1989
- 8) 松本千代栄編 ダンス・表現 学習指導全書 大修館 1980

1990年7月

- 9) 松本千代栄, 山田敦子 舞踊課題と創作学習モデルー高等学校における実践授業研究ー 日本女子体育連盟紀要 1987
- 10) 宮本乙女 男女共修のダンス課題学習 日本体育学会第40回大会号 p. 853 P 1989
- 11) 若松美黄 舞踊枝法における男性の表現, 女性の表現 舞踊学 34-35 1986

筑波大学附属中学校研究紀要 第42号

ダンス単元オリエンテーション

1年 開幕

1. これからの授業で学ぶこと

君たちは、これまで自分の気持ちや考え方をどうやって他の人に表現したり伝えたりしてきたのだろうか。

| |
|---|
| □ |
|---|

これらの授業の中でこんなことに気づいて欲しい。考えて欲しい。

□ 体は意外と正直、ついつい心が素直になってしまいます。
・体は意外とおしゃべり。いろいろなことを語っている。
・体は意外とと思い通りに動かない。すみずみまで思うように動く？

これからの授業で何を学ぶかは、一人一人の取り組みにかかっています。先生のいたことを理解する^{【開幕】}だけではだめ。自分なりに^{【開幕】}信じる^{【開幕】}ことが大切。

いつも心掛けて欲しいこと

じっと見つめて覗きしよう！

知らないかった□の□と□

2. ダンスの授業での3つの約束

○ 壁々と。

□ からだを助かす。

△ の表現を認め合おう。

□□□□□ 篠塚！

□でおしゃべりしないで
体でおしゃべりしよう！

みんなが協力しているときに先生はたくさんのヒントを出します。

3. 昨年度の授業の流れ

| | | |
|----|--|--|
| 1 | ねらい1 (口音を楽しむ) 日々のやりてみたいと思ういろいろなメッセージで、今持っている力を使って多様な表現を楽しむ。 | 1 インターンシヨン 下習会なら、力も、品の力 VTR鑑賞、アシート |
| 2 | 新試験の表情をよく見よう | 2 新試験の表情をよく見よう |
| 3 | ないいんだ | 3 ないいんだ |
| 4 | 大き字解説 | 4 大文字解説 |
| 5 | まもーねびこ「ねがひーほー | 5 まもーねびこ「ねがひーほー |
| 6 | 野鳥動物 | 6 野鳥動物 |
| 7 | 野鳥動物 | 7 野鳥動物 |
| 8 | 野と林 | 8 野と林 |
| 9 | (未定)不思議部分を使う | 9 (未定)不思議部分を使う |
| 10 | 自入 作品 中間発表 評議会 | 10 自入 作品 中間発表 評議会 |
| 11 | 作品づくり | 11 作品づくり |
| 12 | 新聞会 | 12 新聞会 |
| 13 | | 13 |
| 14 | | 14 |
| 15 | | 15 |
| 16 | 学習のまとめ VTR鑑賞、レポート | 16 学習のまとめ VTR鑑賞、レポート |

4. 指導の確認 ①トレーナー顔

色 (黒白紹グレー)

形 ()

②ズボン顔

短パン

③靴 ()

5. 事前調査 10月 日()

体育係に提出

*最初の授業の予告

新聞紙2枚を忘れずに！

第一学年 ダンス作品発表会プログラム

1989.3.3

1-1 おばさんかげく！（オバタリアン）

おばあで歌うおばさん
おばあちゃんの歌う声のいい声を、遠くに向かって行く私を喜んで。
そして、いろいろな歌が歌はばんと立ち向かうが、震され、ふとぼけられる。

ノーベーグンセーラー放課後
おばあんの、踊り歌をヒカルが歌つういき。
大きく、はいかがすに、ユニークに目指してみたい。
「ぱくま！」

運動会 一うちのかげー隊！
運動会の練習で、走りこまねをさしだるおばさん達。
走りこまねは、走りこまねをさしだるおばさん達。

パンくしょとよぐべ
エコロシ、たぬきももって、おばさんパワーが爆発！と、震う。
しついが、かわやせ、みんながいにいなれ。

1-4 男子生 一日町田地獄の世界！

日々かじこ 日常
日常生活で、日々そつと生きている植物。
さかやかな目にこに見差し、成長、ゆっくりと花を咲かせる。
それがいせいに花散り、直にうらぎながら自己にさつてく。

シン・グル
だんだんに生きづゆく、成長するジャンブルの様子を表現したい。

森の森の物語
おへいいれとおへいれ、森いのになる。
ザクザクと森の、森か支え！

1988.6.20.21
ラインの筋がほしのをねらう、おもう。筋道感がだよう。
しかし、もしも…。

江戸江戸
江戸のゆかうわがうながら、のしのをさがす。
ラインの筋がほしのをねらう、おもう。筋道感がだよう。
そしてしないに、振りにちてゆく。

1-3 こわれる

ぱく ぱざん
小さな骨がほんなん大きくなつて、弱いよく崩潰する。
骨骨が子がほけでは震は、中心では骨が立ち立つている。
見え方、シフ、一レとしにこまかで元気な骨髄分子がしどつしていくよ！

ス・トレース解剖

ナストの筋肉に見立、ひびびすがふるえててしまう。
筋肉をどこかへつけようとする筋肉から、
ストレスを絶続で、弱い実現しながらところを表現したい。

ねののの

ねのねとほつた感じの、女子子らしいのを表現。
川井がくわらう、ほれとよとよとよくやない。
またぞなづき、ほらいいサクサクとした動きをかづしてもらいたい。

4組大

一組大に位置の誕生日、誕生日がおつかう対決。そして…
十人でまとまって、三星の誕生日にふきわしいい作曲にしたい。

1-2 四吹

四吹 一吹か おしゃしも ぞばくわー
常ににうつつきを、やがひのひたかひ日ざしにつけはじめめる。
茎の子からうづがにまわらわすれいは、
そして、かんななたちが一気に流れても。

五吹 一吹か
歌がわり、おたい歌が吹く。
そこから一つのもので歌うで、やがていきに風り歌も。
その小さなねは、風に吹かれてくるヨリケがん。
またあらうごうちで、歌まりはじめめる。

一吹一

歌がわり、おたい歌が吹く。
日本のお歌とアズミを真似たい。

二吹一

歌がわり、おたい歌が吹く。
そこから一つのもので歌うで、やがていきに風り歌も。

三吹一

歌がわり、おたい歌が吹く。
その小さなねは、風に吹かれてくるヨリケがん。

一吹二

歌がわり、おたい歌が吹く。
日本のお歌とアズミを真似たい。

二吹二

歌がわり、おたい歌が吹く。
日本のお歌とアズミを真似たい。

三吹二

歌がわり、おたい歌が吹く。
みんなで歌うよとでもうる、金瓶に浮かしてしまふ。あ、ダメ！

四吹二

歌がわり、おたい歌が吹く。

五吹二

歌がわり、おたい歌が吹く。

| 2時間目 | 新聞紙 | 指導内容 | 指導目標 | 指導日程 | おもな止まる |
|----------|-------------------------------|------|------|------|--|
| 新規 導入 | 会員 あいさつ | 新規紙 | 新規紙 | 1.0 | (1) 新規紙をもつて、新聞紙の読み方について学ぶ。 |
| 新規 展開 | 会員 (1) ダンス・ムームアップ | 新規紙 | 新規紙 | 1.5 | (2) 新規紙の読み方について、よくこの新聞紙の動きを見て、そのとおりに動けるか、みんなのできるか? |
| 新規 総括 | 会員 (2) 新規紙をもつて、新聞紙を読むことのできるか? | 新規紙 | 新規紙 | 1.5 | (3) ひと流れの動きを学習する。 |

| 3時間目 | 新規紙 | 指導内容 | 指導目標 | 指導日程 | おもな止まる |
|----------|-------------------------------|------|------|------|--|
| 新規 導入 | 会員 (1) 新規紙をもつて、新聞紙の読み方について学ぶ。 | 新規紙 | 新規紙 | 1.0 | (1) ダンス・ムームアップ 8・8・4・4・2・2・1・1・1・1 8・8・4・4・2・2・1・1・1・1 のリズムで 5 |
| 新規 展開 | 会員 (2) 新規紙をもつて、新聞紙の読み方について学ぶ。 | 新規紙 | 新規紙 | 1.5 | (2) 新規紙の読み方について、よくこの新聞紙の動きを見て、そのとおりに動けるか、みんなのできるか? |
| 新規 総括 | 会員 (3) 新規紙をもつて、新聞紙の読み方について学ぶ。 | 新規紙 | 新規紙 | 1.5 | (3) ひと流れの動きを学習する。 |

1990年7月

| 4時間目 | まるー跳ぶー回る | 指導者名 | 指導内容 | 指導手筋 | | | | | |
|------|----------|---|---|-----------------------------------|--|--|--|-------------------------------------|--|
| | | | | 図面 | 図考 | | | | |
| 2.0 | | (グループごとに活動、各グループをまわってアドバイス) それが他のグループをいちど素早く回つて何をやってみた いのか確認することから動きをつながるようにはアドバイス。 やつしんを出す。具体的な場面が心に描けるようになります。 じつとしてして使って確認をしてしまいかんながグループには 「他の人はどうアディアが歩いて来るよ」「ダンスは頭だけ で歩くとも、動きながら歩くよ」など今までやったことを 次回も同じようには、「きたなところまでやめてごらん。」 必ず、一ヶ所でいいから熱心に練習できそうなど一考を みす。そこを何度もやらせる。 *活動が停滞しているグループに早めに回る。 | 導入 5 導入 | 集会 集合 (1) ランスウォームアップ 筋に味そう! | 今日の準備運動は、こちら半分の人は先生と一緒に見本にな るグループ。こちら半分の人は他の人にグループ。こうやつ たら(右に立つ)こうやつたら(後ろに立つ)どちら(後ろに下が る)に立つぞう。じゃあつてみよ。脚グループはちよ と大きだけれど、頭を回つてね。 3つありました。ひどいよ。なぜだね。恥ずかしながら すり立つと、これかうごかそう! なぜよ? ないよ。なぜだよ? ・仲間の参加を認め合おう! これがこのクラスは合格! ・仲間の参加を認め合おう! これがこのクラスは合格! そつ。」(服装する今日の運営はなかなか出来ないマツザ川を 思いました。思いきりやつてほしくど優れないのである。) 今日の課題、「まるー跳ぶー回る」(音楽をする) | 今日の準備運動は、こちら半分の人は先生と一緒に見本にな るグループ。こちら半分の人は他の人にグループ。こうやつ たら(右に立つ)こうやつたら(後ろに立つ)どちら(後ろに下が る)に立つぞう。じゃあつてみよ。脚グループはちよ と大きだけれど、頭を回つてね。 3つありました。ひどいよ。なぜだね。恥ずかしながら すり立つと、これかうごかそう! なぜよ? ないよ。なぜだよ? ・仲間の参加を認め合おう! これがこのクラスは合格! ・仲間の参加を認め合おう! これがこのクラスは合格! そつ。」(服装する今日の運営はなかなか出来ないマツザ川を 思いました。思いきりやつてほしくど優れないのである。) 今日の課題、「まるー跳ぶー回る」(音楽をする) | | | |
| 2.5 | | の通して動いてみる。 | | 導入 | 集会 (2) 課題の提示 | ①いろいろな「跳ぶ」をイメージ と掛け合わせながらやつてみる。 ②自分の好きな跳ぶを一つ探ししてね。 どれだけ遠くに跳べるか。向こにう様の見えないマツザ川を 飛ぶ始めるか? カーリルイスの距離か? まるー跳ぶ シケード? 走る? 跳ぶ 飛ぶ 走る? 跳び飛ぶ? ロングジャンプの飛行上げ? バスケットのダ ンクショット? 走る? 跳ぶ 飛ぶ 走る? 跳び飛ぶ? ビヨン飛び 始めるか? いくよ。走る? 跳ぶ? ほとんどはふわっと背を立てながら飛んでごらん。足着? 在びら ? 僕はは? 跳べるか? ロングジャンプの飛行上げ? 跳ぶ じやあ段跳、とつて僕がちらと見てるの。走る? 跳ぶ じやあ足の方の近くなるように。走る? 跳ぶ もう一つ活潑なのがやつてみるとちょっと怖いよ。堀リヤン ア一回だけね。 さて、君のお気に入りの「跳ぶ」はひとつかたかな。 思い浮かばない人は今まで生きてやつたのでいいよ。 走る? 跳ぶ? ひとりづだけいいよ。みつかつた? | ①いろいろな「跳ぶ」をイメージ と掛け合わせながらやつてみる。 ②自分の好きな跳ぶを一つ探ししてね。 どれだけ遠くに跳べるか。向こにう様の見えないマツザ川を 飛ぶ始めるか? カーリルイスの距離か? まるー跳ぶ シケード? 走る? 跳ぶ 飛ぶ 走る? 跳び飛ぶ? ロングジャンプの飛行上げ? バスケットのダ ンクショット? 走る? 跳ぶ 飛ぶ 走る? 跳び飛ぶ? ビヨン飛び 始めるか? いくよ。走る? 跳ぶ? ほとんどはふわっと背を立てながら飛んでごらん。足着? 在びら ? 僕はは? 跳べるか? ロングジャンプの飛行上げ? 跳ぶ じやあ段跳、とつて僕がちらと見てるの。走る? 跳ぶ じやあ足の方の近くなるように。走る? 跳ぶ もう一つ活潑なのがやつてみるとちょっと怖いよ。堀リヤン ア一回だけね。 さて、君のお気に入りの「跳ぶ」はひとつかたかな。 思い浮かばない人は今まで生きてやつたのでいいよ。 走る? 跳ぶ? ひとりづだけいいよ。みつかつた? | | |
| 3.0 | | (4) 3~4グループづつ見せ合う、 * まとめる | 団名を書いたカードをもつて集合。 (団名に振り付けながら、発表順を指示する。) 拍手... 2番目のグループ (つづきには発表する。) | 図面 | 図考 | 自分の一番気に入った「跳ぶ」 のイメージでひと流れにする。 ③ 課題の展開 ① 5人グループにリーダーに抜け にリーダーね。 ひとりづく順番にリーダーにな ー一番さん、イメージをみんなに伝えて、じゃあ、やってみるよ。 つて②自分で決めた自分の「跳ぶ」 二番... 三番... 四番... 五番。 のイメージで動き、他の4人は もう一度感じが出来てるイメージ回。100メートル決勝。 すべてに真似をしてついへへ。 (大阪の谷口でつづきなど) ②やつてみんなのイメージの中か ら一つ選び、ひと流れの動きにまとめる。 (大阪の谷口でつづきなど) | 自分の一番気に入った「跳ぶ」 のイメージでひと流れにする。 ③ 課題の展開 ① 5人グループにリーダーに抜け にリーダーね。 ひとりづく順番にリーダーにな ー一番さん、イメージをみんなに伝えて、じゃあ、やってみるよ。 つて②自分で決めた自分の「跳ぶ」 二番... 三番... 四番... 五番。 のイメージで動き、他の4人は もう一度感じが出来てるイメージ回。100メートル決勝。 すべてに真似をしてついへへ。 (大阪の谷口でつづきなど) ②やつてみんなのイメージの中か ら一つ選び、ひと流れの動きにまとめる。 (大阪の谷口でつづきなど) | | |
| 4.0 | | (5) 感想・まとめ | | 図面 | 図考 | 2.0 (4) 3~4グループづつ見せあう、 * まとめる | 全員のグループで一緒にして歩いてみるよ。 始めから終わりまで気持ちが途切れないとよ もう一回、練習したい? | 2.0 (4) 3~4グループづつ見せあう、 * まとめる | 全員のグループで一緒にして歩いてみるよ。 始めから終わりまで気持ちが途切れないとよ もう一回、練習したい? |
| 4.5 | | | | 図面 | 図考 | (5) 感想・まとめ 1.0 | では、一番目のグループ、四番は... 二番目。(次に発表) 今日の名作はどれかな? 〇〇君のグループの動きは、ダイナミックで印象的だったね。最大限の力を出しきったかな? これが 今日のポイント。 | (5) 感想・まとめ 1.0 | では、一番目のグループ、四番は... 二番目。(次に発表) 今日の名作はどれかな? 〇〇君のグループの動きは、ダイナミックで印象的だったね。最大限の力を出しきったかな? これが 今日のポイント。 |

| 時間 | 組合・指導 内容 | 指導方法 | 備考 |
|----|---|--|---|
| 5 | (1) ダンススクームアップ ① 風景提示 ② 通して動いてみる。 | 組合 指導 (1) 風景提示 ① 風景一相手一雨田町といつ はれて動いてみる。 | 組合 指導 内容 (1) ダンススクームアップ ① 風景提示 ② 通して動いてみる。 |
| 10 | 組合 ① 風景提示 ② 通して動いてみる。 | 組合 指導 (1) 風景提示 ① 風景一相手一雨田町といつ はれて動いてみる。 | 組合 指導 内容 (1) ダンススクームアップ ① 風景提示 ② 通して動いてみる。 |
| 15 | 組合 ① いちばん気に入ったところを 大切にしてグルーブをまとめる。 ② 通して動いてみる。 ③ 2グルーブづつ見せ合う。 ④ 感想・まとめ | 組合 指導 (1) 風景提示 ① 風景一相手一雨田町といつ はれて動いてみる。 | 組合 指導 内容 (1) ダンススクームアップ ① 風景提示 ② 通して動いてみる。 |

| 時間 | 組合・指導 内容 | 指導方法 | 備考 |
|----|---|--|---|
| 5 | 組合 ① 風景提示 ② 通して動いてみる。 | 組合 指導 (1) ダンススクームアップ ① 風景提示 ② 通して動いてみる。 | 組合 指導 内容 (1) ダンススクームアップ ① 風景提示 ② 通して動いてみる。 |
| 10 | 組合 ① 風景提示 ② 通して動いてみる。 | 組合 指導 (1) ダンススクームアップ ① 風景提示 ② 通して動いてみる。 | 組合 指導 内容 (1) ダンススクームアップ ① 風景提示 ② 通して動いてみる。 |
| 15 | 組合 ① いちばん気に入ったところを 大切にしてグルーブをまとめる。 ② 通して動いてみる。 ③ 2グルーブづつ見せ合う。 ④ 感想・まとめ | 組合 指導 (1) ダンススクームアップ ① 風景提示 ② 通して動いてみる。 | 組合 指導 内容 (1) ダンススクームアップ ① 風景提示 ② 通して動いてみる。 |

| 時間目 | 野生物 | 指導科目 | 指導内容 | 備考 |
|------|-----|--|--|---|
| 8時間目 | 野生物 | 野生物 | （1）ダンス・ームアップ （2）踊る・止まる、走る・止まる、跳ぶ・止まる | （1）ダンス・ームアップ （2）踊る・止まる、走る・止まる、跳ぶ・止まる |
| 導入 | 10 | 課題提示 （1）走る・止まる、走る・止まる （2）見回す、走る・跳ぶ・回る （3）課題の展開 （4）音楽 | 今日の課題は野生物がこれまでの復習。走るー止まる、走るー止まる、跳ぶー止まる、その前のストレッチをやろう。無いからね。（ストレッチおよび筋肉を少し） では、復習すぐ走るよ。さあ今日は、どんな走るー止まるかな。走る・止まる、走る・止まる、走る・止まる。 二人組、今日はバーー！よくよ。走る・止まる。 今度は違う人と、また大きい方の人から……つぎは走るー跳ぶー止まる、そばの4人で合体。 今度は小さいほうの人から……。 （2）課題提示 ①走るー止まる、走るー止まる （気配）見回す、走る・跳ぶ・回る （事件）（そして） （3）課題の展開 ①気配（何か起こりそう）—事件—そして （4）課題の展開 ①課題の展開 （2）課題の展開 （3）課題の展開 （4）課題の展開 | （1）ダンス・ームアップ （2）踊る・止まる、走る・止まる、跳ぶ・止まる （3）課題の展開 （4）ミニ発表会 |
| 実験 | 10 | （1）ダンス・ームアップ （2）踊る・止まる、走る・止まる、跳ぶ・止まる （3）課題の展開 （4）音楽 | （1）ダンス・ームアップ （2）踊る・止まる、走る・止まる、跳ぶ・止まる （3）課題の展開 （4）音楽 | |
| 操作 | 10 | （1）ダンス・ームアップ （2）踊る・止まる、走る・止まる、跳ぶ・止まる （3）課題の展開 （4）音楽 | （1）ダンス・ームアップ （2）踊る・止まる、走る・止まる、跳ぶ・止まる （3）課題の展開 （4）音楽 | |

第一学年ダンス作品発表会
審査結果

ダンス作品発表会の審査結果を発表します。
今年もなかなかの力作が多く審査にも頭を悩ましたことでしょう。
賞に選ばれた作品は、たった1分間の中で自分達の表現したいことを伝えてくれました。授業で学習してきたことがしっかりと身に付いていたように思います。ダンスの授業では、頭で考えること心で感じることも大切ですがそれだけではうまくいきません。体を通して理解する、まさに「身に付ける」なのです。例年、授業の中でもじっとすることなく動きながら活発に意見を出し合っているグループはいい作品を作りあげることができるようです。

最優秀賞 大蛇

(授賞理由) 大蛇らしい表現と次にどうなるかと思わせる展開で思わず目が離せなるくらい魅きつけられた。また一人一人の動きもダイナミックで音楽や声も効果的に使われていたため。

優秀賞 食虫花

(授賞理由) 妖しく美しい花というイメージが繊細な動きと不気味な雰囲気を感じさせる音楽により巧みに表現されていたため。

どちらのグループも大絶賛を作り、動いてみては手直しをしていました。そして、何度も何度も感じが出るように繰り込んでいました。

牛斗り賞 クラス順**スクランブル工場** (そろっていたで貸)

テーマ、動き、音楽がぴったりマッチしていました。

S H I * K A (演技賞)

体をいっぱい使って表現していました。

大脱走 (大爆賞)

舞台を横切り奥へ奥へと進んでいく構成は、長い道のりを様々な障害を越えて逃げていくという雰囲気をうまく出させていた。

N I N K Y A -果てしなき戦い-

これまで終わらっただろうと思うとまだまだ粘る終わり方が印象的で、果てしなき戦いと言うサブタイトルがよく表現されていた。

体育の授業で行なう他の種目は、だいたいしばらくやらないでいると下手になってしまいます。そこからまた練習を積んで上達していきます。ところが、ダンスは心の目を養っておくことでダンスの授業がない間に確実に上達します。普段の何気ないしぐさや物の動きを「どうしたらダンスで表現できるかな」と言う目でじっくり観察してください。きっと上達するでしょう。

女子は2年生のダンス単元まで、男子は3年生の応援合戦まで・・・

個人ノート、それぞれの課題から広がったイメージ(プリント)、発表会プログラム、VTRを見て、参考にして学習のまとめをしよう！

1. 前半のいろいろな課題を通して学んだこと、感じたこと、考えたこと。

- | | |
|---------------|------------|
| やりやすかった課題 () | ア、新聞紙 |
| やりにくかった課題 () | イ、走るー止まる |
| 好きだった課題 () | ウ、走るー跳ぶー回る |
| | エ、天気予報 |
| | オ、集まるー離れる |
| | カ、野生動物 |
| | キ、なし |

2. 後半の作品作りを通して学んだこと、感じたこと、考えたこと。

3. 自分達の作品について 反省・感想

4. 他のグループの作品について

第1学年 ダンス単元のまとめ

| | | |
|----|---|---|
| 1年 | 組 | 番 |
|----|---|---|

1年生のダンスの授業では、下の表のような内容を学習してきました。学習の流れや、それぞれの学習の目標を充分理解しながら学習を進めることができたでしょうか。今まで、自分の記録してきた個人ノートをもう一度見直しながら学習のまとめをしてみよう。

| 課題 | 学習内容 |
|---------------|---|
| 1 オリエンテーション | ・学習の流れやねらい・約束を理解する。 ・VTRを見る。 |
| 2 新聞紙 | ・恥ずかしがらずに、全体を思いきり動かして表現する。 |
| 3 走るー止まる | ・すばやく走り、びたつと止まる。 |
| 4 走るー跳ぶー回る | ・自分なりのイメージを持ったひと流れを作る。 ・おもいっきり踊る。 |
| 5 天気予報 | ・自分なりのイメージを持ったひと流れを作る。 |
| 6 集まるー離れる | ・集まー詠美ー再一それから・・・ ・グループでイメージを持ってひと流れにまとめる。 |
| 7 野生動物 | ・グルーピングする。 ・ぐるーと集まる、大きく躍れる。 |
| 8 野生動物 | ・グループでイメージを持ってひと流れにまとめる。 |
| 9 作品作り(予習) | ・走るー止まる、走るー跳ぶー回る、集まるー離れるを必ず入れて1分間でテーマのある作品を作ろう。 |
| 10 作品作り(最終目標) | 一番大切にしたいところをつくる！ 初めと終わりを工夫する！ |
| 11 作品作り(課題) | 客観的な目で自分達の作品を見る。 |
| 12 作品作り(確認) | 気持ちが途切れずに最後までおもいっきり踊れるようにする！(自分自身を鏡に映す) |
| 13 作品作り(確認) | ・恥ずかしがらずに堂々と発表する。 |
| 14 発表会 | ・仲間の表現を認めあう。 |
| 15 まとめ | ・これまでの学習をまとめる。 |

「それぞれの課題から広がったイメージ」を見ると、同じ課題からこんなにたくさんのイメージが広がるのだという事があらためてよくわかります。

5. 男女と一緒に学習を進めてきて、感じたこと、考えたこと、学んだこと。

| | |
|----------|----------|
| 男子の良いところ | 女子の良いところ |
|----------|----------|

男女と一緒にダンスを学習することについてどう思うか？

その理由

- () 良かった。
() 良くなかった。
() どちらでもない。

次のどのようなグループが活動しやすいと思うか。

- () 同性どうしで仲の良い人と組む。
() 真性同性にかかわらず、仲の良い人と組む。
() 同性どうしでやりたいことやイメージが一致する人と組む。
() 異性同性にかかわらず、やりたいことや、イメージが一致する人と組む。
() 同性どうしでいろいろな人と組む。
その理由

6. 今年のダンスの授業で上達したこと、身についたこと。

| |
|--|
| |
|--|

生徒の個人ノートから（原文のまま） 1988年の実践

女子

| 毎時間の生徒の感想 | |
|-----------|--|
| 1 | 今日やったことは、初めてのことばかりで少し戸惑ってしまいました。体全体で「あっち向いてホイ」をやったり、「新聞紙の動きをまね」したり。私は、初め新聞紙の動きをまねするということが、これほど難しいとは思ってみなかつたので、苦労をしました。でも、体を「くによくにょ」させたりするのは、とてもおもしろかったです。また、前回の授業のときに約束した「恥ずかしがらずに、堂々」と言うのが、あまり守れなかつたので、次回は必ず守ります。 |
| 2 | 「リーダー当て」のとき動きが小さかった、友達の発表を見て気がついたけれどちいさい動きだと何を表現したいのかがわからなく、あまりきれいでないけれど、止まる時は「ピタッ」と静止し、動くときは思いきり動くと。見ててもとてももきれいでよくわかる。私は、もう少し大きく動けるはずなので、来週の授業ではもっと大きく動きたく。それから、表情をつけると言いたいことが、ますますよくわかりとてもおもしろかったです。 |
| 3 | みんなの考え方がひとつにまとまらず、いまいちきれいにそろわなかつた（思うように行かなかつた）と思います。その原因はよく先生がおっしゃるよう「体を動かしながら考える」というようにしなかつたからだと思います。あと、もっとどんどん思ひいいたことをやってみるよにしたいです。今回はまえよりも少し大きうけたように思います。 |
| 4 | ○さん、△さん達のグループの発表を見て感心しました。それは一番最初のボーズも内容に合わせているからです。これは、是非次回につかいとい思います。反省・・・私のグループは、発表のはじめは体育館のはじこにいて、走って跳んで、転がったときにすみのすみまでになつたので、みんなにみてもらうためにももっとまんなかへんでやりたいと思います。また、私はまだ思いつき飛んでいないと思ってるので今度こそ絶対に最大限に動きたいです。 |
| 5 | 前回、あるグループを見て「一番最初のボーズも内容に合わせると雰囲気もものすごくでとても良い。」と感じたのですが私は私もやりました。やってみて初めて気がついたのですが、このようにすると「役になるされます。」つまり、そのあの動きもそれらしくできるのです。最初のボーズがこれほどまでに大切なものは思つてみなかつたので、びっくりしてしまいました。 |
| 6 | 今日はほとんどよかったと自分では思うのですが、「追う」のところでちょこちょこと走ってしまったので、「追う」感じではなくなつてしまつたのが、残念でした。でも今日は最大限に動けたよ。 |

男子

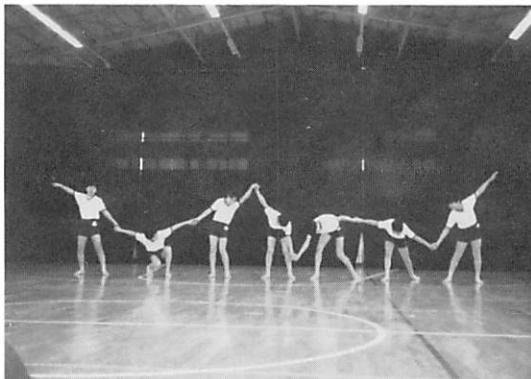
| | |
|---|---|
| 1 | 新聞紙のちょっとくしゃっとしているようで、ひらひらしている微妙なうごきが難しかつた。 |
| 2 | ちょっとグループ内で思い違いがあつてうまくできなかつた。ほかのグループはみんな感じがていてよかった。とくに「天津波」のグループの動きは緊迫感があつてよかった。 |
| 3 | 僕たちは僕たちなりに工夫し、實を一直線の實にしたり、両手を手を工夫したり、地面にしみこむ様子をリアルに表現した。そのかいあって、結構うまくいったと思つています。ほかのグループもうまい動きがたくさんあって感心しました。 |
| 4 | みんなの動きがまとまらずぐちゃぐちゃした踊りになつてしまつた。また、ほかのグループが堂々と踊っているのに僕は縮んだ踊りになつてみつともなかつた。 |
| 5 | 一応、動きの流れはきめてあつたが、うまく表現出来ていなかつた。もう一時間同じ課題をやるうなので今度はいかにしてうまく表現するかを考えみたい。 |
| 6 | 初めて女子と一緒にグループだったので、いつもと一味違つた感じがした。男女一緒に、といふのもいいかな・・・今日は僕に襲いかかられるやられ役の人間だったので、空しかつたが、来週は「やられ」をもっと工夫していいものにしたい。 |
| 7 | いや~気持ちいい。いつもこのくらいおもいつきしうまく動けるといつですね。うちのグループはけっこうまとまつてやれたし、ということなし！！ほかのグループもほかのグループなりに工夫していくよかつたと思います。 |
| 8 | 僕としてはつららが落ちて雪にささるところが好きです。ただ、壁にのぼるときちょっと失敗してしまいかっこわるかったです。 |

今日はダンスの授業がはじまってから初めて「男女一緒にグループ」をつくりました。いままでは、女子は女子、男子は男子なので、なんとなく変化がなかつたのですが、一緒にやってみて、少し変わつたような気がしました。でも、お互いに出し合つたのですが、いざ踊つてみると、自然と男子と女子が分離してしまつたのは、残念だと思います。もっと、男子ならではの「力強い」動き徒、女子ならではの動きを上手に混ぜ合わせて、今までとは一味も二味も違うものにしていきたいと思います。

△さん達の発表を見て「はつ」とさせられました。それは、みんなが同じ方向をいっせいに（緊張した目で）みたときです。上半身がいっせいにとまりました。思わず目を見はつてしまい、くぎづけになつてしましました。私達のグループの発表にはこのような場面はありません。「はつ」とする場面を一ついれるだけでこんなにもその作品がひきしまり、ひとの目をひきつけるとは思つてもみなかつたので、びっくりしてしまいました。

前の授業で「はつ」とさせられる場面の大切さがものすごく良くわかつたので今日は必ずそのような場面をとりいれようとした。（結晶となるの場面で、全員が一齊に「ピタッ」と止まる。）何度も話し合いどうやつたらいいものかと考えましたが、思いどおりに行くものではありません。ついに納得できなつままで、授業が終わつてしまつた。もっと何度も聞いてみればよかつたのかな。「重要なもの」だからなのでしょうか。難しいです。

発表会作品「雨の中のウェーブ」



野生動物「ねらう」



中学校保健体育科における授業研究 (第二報)

—中学校1年生 男女共修サッカー—

保健体育科 向山貴仁

1 はじめに

社会制度としての学校は、これまで、各時代における社会的要請や歴史的動向の影響を受け、現在に至った。^{1) 2)}

近年の社会の変化、発展に伴い生涯体育・スポーツの必要性が強調され、体育・スポーツの果たす社会的役割も増大しつつある。³⁾ 現在の中学校における体育の授業は、成長著しい生徒の欲求充足や発達の保障とともに、生涯体育・スポーツの基礎として学習内容を伝達し、将来の体育・スポーツ活動へと発展させる直接的使命を負っている。豊かな体育・スポーツ活動の推進のために、体育の授業においては多様な学習内容の提供と充実した教授=学習活動の展開をおこなう義務があると言っても過言ではない。

ところで、最近の各スポーツ分野における女性の進出や、活躍には著しいものがあり世界的な傾向となっている。サッカーにおいても、女子サッカーリーグ結成以来10年を経過し、トップレベルでの組織の確立や潜在的競技人口の増加は認められる。しかし、多くの女子にとってサッカーは日常的なスポーツ活動とはいえない。興味、関心のない生徒にとっては、授業場面などの意図的な設定がなければ、ほとんど未経験のまま見るスポーツとしての認識にとどまると考えられる。

一方、男子にとっては、女子と共にサッカーを行うことは、将来的にさらに出現の見込みのない場面ではないかと予測される。現在の状況においては、女子にとってはサッカーそのものが、男子にとっては女子とのサッカーが、それぞれ非日常的、非自然発生的スポーツ活動としてとらえることができるのではないだろうか。

本研究の目的は、中学校1年生を対象に、多様な学習内容、活動の視点から、男女共修によるサッカーの授業を設定し、サッカーにおける男女共修の形態に関する基礎資料を得るとともに、体育学習における、サッカーを媒介とした男女の学習活動の意義を探ることであった。

2 男女共修体育の動向

米国における男女が混在する体育授業としての男女混合体育（男女共修と同義と考える）の萌芽は1930年代にあった。この形態に関する、当時の体育関係者の肯定的意見を集約すると、男女相互関係経験の意義、すなわち社会性への貢献であった⁴⁾。

しかし、男女混合体育は、男女別体育の指導形態の優位的要因と考えられる生理学的、心理学的側面（体格、体力、欲求、興味・関心、運動能力の男女差）と男女間の道徳性、性役割ステレオタイプという強固な思想基盤に打破するには至らなかった。

米国体育における男女別体育の流れを変える契機となったのは、1972年6月に米国議会を通過した教育改正法、タイトルIXであった。この法律の主旨は、教育における男女平等を謳ったものであ

り、体育スポーツ界に直接的に影響を及ぼすと考えられたのは、次の3項目であった。

- ① スポーツ、競技プログラムにおける性差別
- ② 男女混合体育
- ③ 教科書の性役割ステレオタイプ

タイトルIXは、身体接触を伴う、あるいは主にとりあげる教材、性教育は制限外といった例外はあるにしても、具体的には条項86、34により男女混合体育の原則を明確に打ち出している。そして、この内部からではなく、外部（制度）からの改革は体育学習に様々な問題と波紋を投げかけた⁵⁾。

法改正後、男女混合体育が体育学習に与えた影響に関する研究結果は、男女混合体育の肯定、否定両面を指摘しているが、多くの調査において男女別体育の復活や、男女混合体育の制限が結論づけられていることも事実である。男女混合体育に関する否定的評価の分析を、近藤は、次のようにおこなっている⁶⁾。

I 表層的問題

- ① 行政・管理者側の問題（教員の削減、施設・用具の不備、過剰な生徒数、等）
- ② 教師・指導者側の問題（異性生徒との身体接触、技能差、指導方法、指導技術の未熟さ、男女教師の主導権、等）
- ③ 生徒の側の問題（自制、意欲喪失、技能向上、体力低下、等）

II 深層的問題

米国における性役割ステレオタイプ思想

この分析結果では、Iについては理論と実践を結ぶ位相的解決可能な問題としているものの、IIの詳細な検討なくしては男女混合体育の問題解決ができない、と指摘している。

米国における男女混合体育の法制化は決して成功しているとはいはず、問題の深刻さを露呈しているとし、この米国の動きは近い将来日本への影響も必至の問題と結論づけている⁷⁾。

さて、我が国においても、婦人、女子差別撤廃条約を批准したことに関連し、今回の教育課程の基準の改訂における、武道及びダンスに関する取扱いにおいて、男女平等の思想が反映されている。しかし、米国と異なり、男女共修の形態に触れるまでには至っていない⁸⁾。

男女別体育を中心の我が国の現状において、男女共修の形態への移行は緊急課題ではない。しかし、米国の先例を見るように、男女平等思想の教育への影響は、近い将来男女共修の是非、可能性や限界に関しての問題を提起すると考える。

男女共修体育は、教育現場に対し、現在までの様々な固定観念を払拭し、学習に関する新しい活動や実践を模索する必要をせまるであろう。なぜなら、この問題はこれまでの男女別々の学習形態が一緒になるという、単なる学習形態の問題ではなく、生徒並びに教師にとって体育学習に関する目標、活動、指導、形態、評価等の諸分野にとどまらず、性役割など幅広い分野にわたり問題を提起するからである。

3 研究方法

本研究の目的は、体育学習における男女共修のサッカーに関する、基礎資料の収集、並びにサッカーを媒介とする男女の学習活動の意義を探ることであった。この目的を達成するために、次のような方法で研究をおこなった。

(1) 研究期間

研究期間は昭和63年、平成元年、平成2年の3年間とする。

(2) 実践

年度毎の実践にもとづき、次年度は学習指導に関する計画、方法、評価等について妥当性を検証し、修正、改善をおこなった。

(3) 共修ゲームの考案

① 試合場と段階的ゲーム形式の発展

単元の初期から中期の段階にかけて、ゲームにおけるプレーの合目的性の理解と、女子の安全性への配慮からゲーム形式を段階的に発展させる工夫をおこなった。

初步的段階のゲームにおいて発生するボールを中心とした密集状態や、接触プレーを回避するためグラウンドをグリッド形式に6区画や3区画に地域分割し、グリッド内の人数やグリッドの大きさを工夫しゲームをおこなった。

② ルール（段階的なキックの制限）

地域の分割による行動の規制とともに、連携プレーの重視と女子の安全性への配慮からキックの蹴り上げについての制限を設けた。これはゲームの様相を男子同志の単なるキックの応酬ではなく、正確なパスによる連携を意識させるためであった。

女子は危険な場合、手でボールを避けてよいとした。

③ 試合方法（楽しく競争させるためのリーグ戦）

サッカーはチームゲームであり、チームプレーをとおして教育的価値の実現が期待される。そのためには、チームワークのとれたよいチームづくり、よいゲームをおこなわせる必要がある。

この方策としてリーグ戦の工夫をおこなった。これは女子の技能的向上がみられた段階のもとに単元後半におこなった。男女混合のチームプレーの強化を図るとともに、ゲームや勝敗に対する意欲も高まるのではないかと考えたからである。

具体的には上位、中位、下位等のリーグを設定し、優勝により移動する方法をとった。

④ 勝敗決定の方法（ゲーム内容を加味した優勝決定の工夫）

ゲームにおける勝敗決定の第一条件は得点の優劣であるが、本研究においては、チームゲームにおけるチームワークの出現としての連携プレーの優劣も決定条件とした。

これは単なる勝敗や得点だけを目標とするのではなく、ゲームの内容的充実を図るために記録表を作成し決定のための資料収集をおこなった。

昭和63年度には、段階的な条件で決定し、平成元年度には、多面的な条件で決定する方法を試みた。

(4) 記録表の作成（多目的に活用できる記録表の作成）

男女が協力し、チーム全員の力による充実したゲームを創造していくための手段として、ゲームに関する記録をおこなうための記録表を作成した。その機能を次のように考えた。

① ゲームにおける勝敗決定のための手段

② チームに関する資料を収集し反省をおこなう

③ ゲームについて観察し記録をすることにより、サッカーの理解を深める。

記録表は昭和63年度に1種類、平成元年度に2種類作成した。

(5) 質問紙調査

男女共修サッカーに関する、基礎資料の収集を目的とし、技能的側面、態度的側面、生理学的側面等に関する質問紙調査を実施した。

昭和63年度には単元終了後に1回、平成元年度には単元の前、中、後の3回実施した。

(6) スキルテスト

生徒に対する、技能的側面に関するフィードバック情報と、資料収集の目的でスキルテストを実施した。

昭和63年度には単元終了後に1回、平成元年度には単元の前、中、後の3回実施した。昭和63年度には壁バス。平成元年度には壁バス、ジグザグドリブル、対人バスの3種類を実施した。

4 昭和63年度の実践

(1) 昭和63年度における指導の概要

昭和63年度における指導の概要は、次のとおりである。

①単 元 男女共修サッカー

②期 間 昭和63年10月24日～平成元年3月10日

③対 象 筑波大学附属中学校1年生 5クラス 210名（男子110名 女子100名）

④指導時間数 週1時間 全合計12～16時間

⑤目 標

サッカーにおける、よいゲームを追求し創造する過程をとおして、技能の習得や男女の協力を中心とするチームワークの育成を図り、将来の体育・スポーツ活動の基礎をつくる。

- 技能

インサイドキックを主体とする男女間の連携プレーを重視したゲームを目標に、個人技能、集団技能を高める。

- 態度

男女とも自他の安全に留意し、互いに乱暴な、また無理なプレーはしない。

- 知識

サッカーに関する基本的なルール、ゲームの仕方などを理解する。

⑥指導上の留意点

ア サッカーを楽しみ、運動文化としての価値を認識させるために、ゲームを中心とする学習指導過程を設定する。

イ 指導時間数（週1回、12～15時間）も考慮し、練習内容はドリブル、インサイドキック、ストップなど基本的な事項に留め、練習中心の指導をさける。

ウ 技能面並びに安全面から、練習、ゲーム形成、プレーに関して制限を加えたり、工夫をしたりして、楽しく安全にできるよう配慮する。内容は次のとおりである。

・段階的ゲームの発展

・上位・下位リーグの設定

・記録表の実践

・女子のプレーの緩和

女子は、単元をとおしてプレー中、危険な場合いつでも手を使ってボールを避けてよいことを指導した。（その場合、反則はとらない）

(2) 学習指導過程

指導上の留意点でも述べたように、技能並びに安全面からの配慮から、次のような学習指導過程を計画した。

| 学習段階 | 学習内容・活動 | 留意事項 |
|------|---|---|
| 1 | <ul style="list-style-type: none"> プリントを使ってのオリエンテーション <練習> 対人バス（インサイドキックとストップ） バス競争（縦に7人一列に並びバスの速さを競う） | <ul style="list-style-type: none"> 見通しをたてさせる ストップに重点をおかせる ストップをいれてバスをさせる タイム測定 |
| 2 | <練習> | |
| 3 | <ul style="list-style-type: none"> コピードリブル（2人一組、ボール一個、前の人走るコースをドリブルで追いかける。30秒交替） バス競争 蹴りだしゲーム（ボール各自一個、10m×10mの区域に20人ぐらい入り、自分のボールを守りながら、あいてのボールを蹴り出す。1分間） <p style="border: 1px solid black; padding: 2px;">ゲームⅠ……6区画ゲーム</p> <p>目的・男女の直接的なボールの争奪と身体接触を避けゲームに慣れる。</p> <ul style="list-style-type: none"> インサイドキックを中心とするバスとストップの習得。 <p>方法・区域：50m×30mの競技場を6区画に分け男女の区域を設定し、双方一人ずつ入る。</p> <ul style="list-style-type: none"> 人数：6対6（男子3、女子3） プレー制限 <ul style="list-style-type: none"> プレーは自分のいる区域のみとし、他の区域にはいった場合はフリーキックとする。 男女とも膝より高く蹴りあげない。隣の区域へのバスのみとする。罰は相手のフリーキック。 ゴール：コーンにより設定し、2ヶ所、シュートはコーンより低くする。ゴールの幅 5m ゴールキーパー：なし。 オフサイド 交替自由：中央からならいつでも、何回でも交替してもよい。 タッチ：ライン上からキックで開始 キックオフ、コーナーキック、ゴールキック：ルール通り | <ul style="list-style-type: none"> 初めは歩きながら 次第に走りながら 5m以上離れさせない ボールを取ってきて再び開始させる あまり勝負にこだわらせない 自主的にルールを守らせる |
| 4 | <練習> | |
| 5 | コピードリブルで人数を増やしていく（2, 4, 8, 16のように） | |
| 6 | <ul style="list-style-type: none"> 1対1のボールの取り合い（2人にボール一個、1分間） 対人バス（2人にボール一個、1分間、バス回数目標50回） <p style="border: 1px solid black; padding: 2px;">ゲームⅡ……3区画ゲーム</p> <p>目的・縦の広がりを考え、同じ地域にいる男女の連携を考えながらプレーをおこなう。</p> <p>方法・方法はゲームⅠに準ずる。</p> <ul style="list-style-type: none"> 区域：ゲームⅠの競技場を3区画に分ける。一区画に各チーム男女1人ずつ入る バス：最も身長の低い生徒の首の高さまでの蹴り上げはよい。 | <ul style="list-style-type: none"> 体の入れ方に注意させる |

| 学習段階 | 学習内容・活動 | 留意事項 |
|----------------------------------|---|--|
| 7 8 9 | <p><練習></p> <ul style="list-style-type: none"> • 1対1のボールの取り合い（2人にボール一個、1分間） • 対人バス（2人にボール一個、1分間、バス回数目標50回） • 4対2（4人対2人でボールを取り合う） <p style="border: 1px solid black; padding: 2px;">ゲームⅢ……3分の2地域移動ゲーム</p> <p>目的・地域を移動させ男女混合の密集のなかでのプレーに慣れさせる。 方法・方法はゲームⅡに準ずる。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 3区画ゲームの中央のプレーヤーは全区域、他は3分の2移動が可能。 • ゴールはハンドボールのゴールを使用。 • ゴールキーパーをつける。 | |
| 10 11 12 13 14 15 | <p style="border: 1px solid black; padding: 2px;">ゲームⅣ……上位・下位リーグ</p> <p>目的・正規に近いルールによるゲームに慣れさせる。 まとめとしてチーム同志リーグ戦で競いあう。 方法・方法はゲームⅢに準ずる。</p> <ul style="list-style-type: none"> • 区域をなくす • プレー制限、特に蹴り上げの制限をなくす。 • 記録をおこない勝敗決定の資料とする。 | <ul style="list-style-type: none"> • プレーが中断した時は最初の地域に戻らせる • 無制限でも安全には注意させる • 記録をしっかりつけさせる |
| 16 | まとめ | |

(3) 上位・下位リーグについて

単元後半に、単元のまとめとして上位・下位リーグを設定した。これは、女子の技能的向上がみられた段階的条件のもとに、男女混合のチームプレーの強化を図り、ゲームや勝敗に対する意欲を高める目的で設定した。実施方法は、次のとおりである。

- 試合時間10分。3チームで3試合おこなう。
 - 毎時間ごと順位を決定し上位リーグの3位と下位リーグの1位を入れ替える。
- 順位を決定するための資料として記録をつける。記録や審判は休みのチームが担当する。
- 順位決定の方法は記録をもとに、次の順番で決定していく。

条件① 得点の比較

得点配分～女子の得点……………2点

サッカー部以外の男子……………1点

サッカーの男子……………0.5点

条件② 異性同志のバスの回数

条件③ シュート数

条件④ 同性同志のバスの回数

以上の順序で勝敗数を決定する。しかし、さらに勝敗が同じ時は、

条件⑤ 2試合の合計をおこない、また①、②、③、④の条件で比較をおこなっていく。

生徒には、次のような色分けでベストを着用させ、目標を意識させた。

上位 1位 赤色 2位 青色 3位 無

下位 1位 黄色 2位 白色 3位 無

(4) 記録表について

今回実践を試みた記録表は、次のような目的から作成した。

- ① ゲームにおける勝敗決定のための手段的機能
- ② チーム内における連携プレー（男女間並びに同性同志のパス）に関する資料を提供し、自己評価や相互評価をさせる機能

ゲームに関する記録を収集し、分析し活用することは意義のあることと考えるが、対象の技術的側面、発育、発達的側面を考慮し資料価値のある観点から記録をする必要がある。

今回は、男女共修サッカーの目標としての男女間の連携プレーの重視から、連携プレーと得点に関する観点を基礎に、形式を設定した。記録の仕方は次のような要領でおこなわせた。

- ① 記録は左側の氏名欄の人から、右側の横の氏名欄の誰に何回バスがなされたか、また、ゴールやシュートを誰がおこなったのかを観察し、記録をおこなう。ここでいうゴールとは得点となったもののことである。
- ② 記録者は、自分の担当するチームのプレーのみを観察する。
- ③ 観察は、2人ないし3人一組になり、1人は試合の状況をアナウンスし、他の1人は記録記入専門となる。
- ④ 記録は、成功したバスのみを観察記入する。（正の字方式で）

*バスが成功したかどうかの判定

- ・バスを受けた相手がボールコントロールができ、次のバスの相手を見るぐらいの確実な状態になったと判断できたとき。
- ・成功したかどうかは、観察・記録の担当者の判断にまかせる。（結果について不平、文句をいわない）

⑤ 記録の集計、評価

- ・記録の集計は自分たちでおこなう。自己評価、相互評価をおこなう。
- ⑥ 記録表の保管（記録係り）

表-1 S63年～平成元年度記録表

| | | | | | | | | 平成元年 月 () 曜日 | | | |
|---------------|---|--------------|---|-----------|---|-----------------|---|---------------|---|---|------|
| 自分のチーム 組 班 | | 対 戰 相 手 班 | | 試合時間 分 | | 記録者 班 ・ ・ | | | | | |
| 結果 点 対 点 | | | | | | | | パスを出した回数 ↓ | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 同 | 異 | 小 | ショット |
| 1 | | | | | | | | | | | |
| 2 | | | | | | | | | | | |
| 3 | | | | | | | | | | | |
| 4 | | | | | | | | | | | |
| 5 | | | | | | | | | | | |
| 6 | | | | | | | | | | | |
| 7 | | | | | | | | | | | |
| 受同性 | | | | | | | | | | | |
| 受異性 | | | | | | | | | | | |
| 受小計 | | | | | | | | | | | |
| 合 計 | / | / | / | / | / | / | / | | | | |

(受・出) *名前はいつも同じ順序で記入すること。

5 昭和63年度の実践に関する結果並びに考察

昭和63年度の実践から、次のような結果をまとめ、その考察をおこなった。

(1) 指導期間について

昭和63年の指導期間は10月から3月までの半年間であった。しかし、その間、同じように授業を実践したにもかかわらず、結果的にクラス間に技能的、態度的な格差が生じる傾向が感じられた。原因は指導時数が週1時間であったため、行事、天候等の影響も無く、順調に授業がすすんだクラスと、そうでないクラスとが生じたためと思われる。ここから、体育におけるグラウンドでの週1時間の授業は、計画の確実性の面から問題があるように思われた。

天候による各クラスへの影響

| | | |
|-----------|----|---------------|
| 1組～全15時間中 | 2回 | 雨天 |
| 2組～全14時間中 | 3回 | 雨天、強風 |
| 3組～全13時間中 | 4回 | 雨天 |
| 4組～全12時間中 | 3回 | 雨天、行事による間隔の延び |
| 5組～全13時間中 | 4回 | 雨天 |

(2) 各クラスの授業について

前述の天候による影響に左右されなかったためもあるが、1、2組に関してはほぼ計画どおり授業が実施でき、非常に充実したゲームができた。要因として、次のように観察できた。

- ・他のクラスに比較して、男子の女子に対する思いやりが多く観察された。
- ・順調に進んだ結果、チームとしてのまとまりが一層強くなった。
- ・女子の積極性を感じられた。
- ・上位、下位リーグを完全に実施できた結果、よい意味での競争意識が持続された。
- ・記録も継続的に蓄積され、ゲームに対する目標ができたのではないかと思われた。

3、4、5組については天候等に影響され、内容を未消化のまま次に進まざるをえなかった。また、4組は行事にも影響され途中、授業間隔が長くなってしまったこともあった。

すなわち、1、2組に関する授業条件の多くが良い方向に発展し、3、4、5組に関しては逆の結果になってしまったといえる。

(3) 練習内容、方法について

練習内容は、初步的で、危険のない内容でおこなった。ドリブル、対人バス（インサイドキック、ストップ）、1対1、4対2などを回数や時間などで競争させる形式でおこなったが、特に問題はなかった。

女子に対する技術指導は、蹴ることは日常的な動作ではないため、ゆっくり、丁寧に説明する配慮が必要だと感じた。また、共修の意義を深めるためにも、男子の女子に対するアドバイスの場面、機会の設定を増やしたり、促進する必要があると感じた。

(4) 段階的ゲームの発展について

ゲーム方法に関して、競技場を区切ったり、プレーに制限を加えたりするなど意図的に制約を加えた。単元の初めには、男子の生徒が多少、不満を示したりワンマンなプレーをしたりする傾向が

みられたが、次第に男女共修の意義を理解するようになった。区画の準備の繁雑さ、キックに関する蹴り上げの基準の不明確さなどに問題が感じられたが、勝負にこだわらない配慮をおこなえばよいと思われた。ゲームの方法に関し、女子の批判的な傾向はみられなかった。

(5) 女子のプレーについて

女子のプレーの緩和に対して男子は容認していた。また、女子が手を使ってプレーする場面が少なかった。

安全面に関してはほとんど問題は無かった。男子が原因となる事故より、女子の自分自身の不注意や技術的な未熟さから起こるもののが多かった。

(6) 上位・下位リーグについて

上位・下位リーグについても、ほぼ予定どおり実施できたのは、1、2組であった。ここから次のような結果を得た。

① 勝敗は条件1と条件2で約半数ずつで決定された（表-2）。上位リーグでは条件2のバス回数で決定し、下位リーグでは条件1の得点で決定される傾向がみられた（表-3）。

ここから、上位、下位それぞれの位置、順位での戦術が想像される。

② サッカー部等ワンマンプレーをしていた生徒が、チームプレーをこころがける意識の変容がみられた。また、女子がバスを受けたりボールに寄ったりする動きの増加が観察された。

上位、下位リーグ制の勝敗決定方法により、男子のワンマンプレーの減少や、ゲームに無関心な女子の減少傾向をもたらした。この方法は、連携や女子の積極性をたかめる効果があったのではないか。

③ 1組のC、D班、2組のA班のように成績の偏ったチームもみられたが、チーム分けに起因するとは考えられず、上位・下位リーグはゲームに活力を与えたり、順位の変動をもたらした変化を与える意味で、効果はあったと思われる（表-4）

④ 観察の結果、生徒は、順位にかなりこだわりや関心をもっていた。結果的に、勝てなくても上位リーグへの目標や、負けまいとする努力を持続することができる方法ではないかと思われた。

また、これに伴う不満や審判、記録へのトラブルも見受けられず、よいと思われた。

⑤ チームのメンバーやリーダーの態度、女子の活躍など、他の資料と比較することにより、授業の様子や貢献度が再現され、資料的価値が感じられた。

(7) 記録表について

記録に関しても1、2組の資料の分析から考察せざるをえなかった。記録表式結果並びに考察は次のとおりであった。

チームに関する資料から（表-4、5）

① 男子同志、男子から女子、女子から男子、女子から女子への1分間1人当たりのバス回数の比較は、1組、2組ともほぼ同じであった。

② 記録に関しては、さらに実践をかさね資料を収集する必要があると思われた。

(8) 壁バステストの結果と記録結果の比較（表-6）

壁バステストの結果は、男女共1組が2組を上回った。

1990年7月

表-2 ゲームにおける勝敗決定条件に関する分析（1，2組）

| | 全ゲーム数 | 条件1 (得点) | 条件2 (異性同志の バス回数) | 条件3 (シュート数) | 条件4 (同性同志の バス回数) | 条件5 (2ゲーム 合計) |
|----|-------|-------------|------------------------|----------------|------------------------|---------------------|
| 1組 | 24 | 11 | 12 | 1 | 0 | 0 |
| 2組 | 30 | 15 | 12 | 0 | 0 | 1 |

表-3 上位、下位リーグにおける勝敗決定条件の比較（1，2組）

| | | 条件1 | 条件2 |
|----|----|-----|-----|
| 上位 | 1組 | 4 | 7 |
| | 2組 | 6 | 9 |
| 下位 | 1組 | 7 | 5 |
| | 2組 | 9 | 3 |

表-4 チーム別の順位の変化（1，2組）

| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
|----|----|---|---|---|---|---|-----------|
| 1組 | A班 | 2 | 3 | 5 | 4 | | (上上下下) |
| | B班 | 4 | 1 | 3 | 6 | | (下上上下) |
| | C班 | 5 | 5 | 6 | 5 | | (下下下下) * |
| | D班 | 1 | 2 | 1 | 2 | | (上上上上) * |
| | E班 | 6 | 4 | 2 | 3 | | (下下上上) |
| | F班 | 3 | 6 | 4 | 1 | | (上下下上) |
| 2組 | A班 | 2 | 2 | 2 | 1 | 3 | (上上上上上) * |
| | B班 | 5 | 6 | 4 | 2 | 1 | (下下下上上) |
| | C班 | 4 | 3 | 5 | 4 | 2 | (下上下下上) |
| | D班 | 3 | 5 | 6 | 6 | 6 | (上下下下下) |
| | E班 | 1 | 1 | 1 | 3 | 4 | (上上上上下) |
| | F班 | 6 | 4 | 3 | 5 | 5 | (下下上下下) |

表-5 チーム別の連携に関する比較と分析（1組，2組）

| 1組 (8ゲーム 試合時間 延べ70分) | | | | | | | 1分間 1人当たりの バス数 | |
|-----------------------|-----|-----|-----|-----|-----|----|----------------------|-------|
| | A | B | C | D | E | F | 合計 | |
| ・男子同志のバス回数 | 80 | 59 | 46 | 62 | 30 | 26 | 303 | 0.04 |
| ・男子から女子へのバス回数 | 30 | 19 | 26 | 26 | 25 | 28 | 154 | 0.02 |
| ・女子から男子へのバス回数 | 21 | 20 | 13 | 28 | 15 | 27 | 206 | 0.03 |
| ・女子同志のバス回数 | 10 | 4 | 1 | 6 | 8 | 6 | 35 | 0.005 |
| ・全バス数 | 141 | 102 | 86 | 122 | 78 | 87 | 616 | 0.04 |
| 2組 (10ゲーム 試合時間 延べ82分) | | | | | | | 1分間 1人当たりの バス数 | |
| | A | B | C | D | E | F | 合計 | |
| ・男子同志のバス回数 | 75 | 40 | 74 | 37 | 30 | 18 | 274 | 0.03 |
| ・男子から女子へのバス回数 | 41 | 35 | 22 | 33 | 40 | 38 | 209 | 0.02 |
| ・女子から男子へのバス回数 | 27 | 16 | 19 | 26 | 42 | 14 | 144 | 0.02 |
| ・女子同志のバス回数 | 19 | 7 | 4 | 19 | 15 | 21 | 85 | 0.01 |
| ・全バス数 | 162 | 98 | 119 | 115 | 127 | 91 | 712 | 0.04 |

表-6 壁バステストの比較（1, 2組）
(1分間壁バステスト2回の平均)

| | 男 子 | 女 子 | 全 体 |
|----|------|------|------|
| 1組 | 19.7 | 13.4 | 16.7 |
| 2組 | 19.4 | 12.6 | 15.7 |

(9) アンケートについて

サッカー単元終了後、1年生全員に対して男女共修サッカーに関するアンケート調査をおこなった。その結果は表-7のとおりである。この結果から次のような考察をおこなった。(質問3、4においては自由記述をさせた。表中の各項目は、自由記述の文章中の語句や内容から項目だけをしたものである。但し、1人の解答から複数の項目の答えを取り上げているものもあり、数値は生徒数とは一致しない。また、()内の数字はアンケートの解答ア、イをあわせた数字である。)

- ① 単元実施前の興味、関心については、男子(51.5%)に比較し女子(71.0%)の積極的な意識が高かった。

全体でも6割以上が肯定的で、授業への期待が高いと思われた。

- ② 単元終了後の満足感や楽しさの体験についても女子の肯定的解答(82.8%)が男子(69.3%)を上回った。

全体でも7割以上が肯定的傾向を示した。

- ③ 質問3における自由記述に関して

- ・ サッカーそのものや勝敗にこだわらずゲームそのものが楽しかったとする内容が40名で最も多かった。男女の比率もほぼ同じであった。
- ・ 協力、チームワーク、連携、上位・下位リーグ等の項目も男女間に差はないと思われた。
- ・ シュートに関しては少なかった。
- ・ 女子の比率の高かったのは項目7の思いきり蹴る、走るの基礎的運動そのものの楽しさについての内容の項目が目立った。
- ・ 男女共修サッカーの楽しさに関する項目で女子(15名)が男子(2名)を上回った。
- ・ イヤだったことについては、男子のワンマンプレー、男子のキック力や体当たりの恐怖、敗因を女子の責任にするなど、男子に対する女子の不満が目立った(23名)。

これらのことから、男女共修単元から得られる喜びや、配慮すべき項目の多様性が伺える。

- ④ 質問4における、記述内容にかんして。

- ・ パスを中心とするボールコントロール、キックなどの上達を全体で7割近くの生徒が解答し、女子の数値が男子を上回った。

- ⑤ 練習内容やゲーム形式についても、女子の肯定的意見(70.9%)が男子(50.5%)を上回り積極的姿勢が感じられた。

全体でも6割以上が肯定的であった。

- ⑥ ゲームに対する興味を喚起させる目的で試みた上位、下位リーグの工夫については、男子(85.2%)が肯定的に答え、女子(74.2%)を上回った。

全体でも8割以上が肯定し方法的に良かったと思われた。

- ⑦ 勝敗決定の方策として試みた記録表については、女子(89.2%)が男子(78.2%)を上回った。

全体でも8割以上が肯定し、評価されたと考察した。

- ⑧ 記録の記入に関しても女子(80.0%)が男子(52.6%)を上回った。方法的にみ評価されたと思われた。

- ⑨ 質問9の、チームの人数等、条件設定については、5割の生徒が現状を評価した。しかし、試合時間の延長等について、改善意見を述べているが、自分たちの行動にも原因があり、直接的なものとしては受け止められなかった。

6 昭和63年度のまとめ

昭和63年度における実践、並びにアンケートに関する結果次の様に要約できた。

- ① 指導期間、時数については改善を要するのではないか。
 - ・週 2時間～3時間 全20時間程度
- ② 練習内容、方法については大旨良かったとおもわれる。しかし、男女をペアにした練習形態はもっと促進する必要もあるのではないか。
- ③ ゲーム形式についても大旨良かったとおもわれるが、さらに工夫、改善をする必要がある。
 - ・準備、ルールの簡便性の側面から。
- ④ 上位、下位リーグ形式は大きな成果が得られた。今後も継続する。
- ⑤ 記録表も効果を感じられた。さらに継続し、資料の蓄積をおこなう必要性がある。
- ⑥ アンケート結果から
 - ・女子の男女共修サッカーに対する積極的意識や姿勢を感じられた。
 - ・形式、方法（練習内容、ゲーム形式、リーグ形式、記録表）についてかなり肯定的意見や支持を得ることができ、評価できるのではないか。

7 平成元年度への課題

- ① 定期的にスキルテスト（バス競争、対人バス、ドリブル、壁バス）を実施し形成的評価をおこなう。
- ② VTRによるバスのスキル、女子のスキル、ゲーム中の連携プレーに関する分析をおこなう。
- ③ 男女共修の実践に関するアンケートの形式の改善。
- ④ ゲーム記録の蓄積をおこない、評価基準を作成する。
- ⑤ よいゲームについての分析をおこなう。

1990年7月

表-7 アンケート結果（単位～%）

- ア 非常にそう思う
- イ ある程度そう思う
- ウ どちらとも言えない
- エ 余りそう思わない
- オ ほとんどそう思わない

質問1. あなたは男女共修サッカーをやるといわれた時、どのように思いましたか。（興味、関心）

| | ア | イ | ウ | エ | オ | その他 |
|----|------|------|------|-----|-----|-----|
| 男子 | 13.9 | 37.6 | 38.6 | 3.0 | 5.0 | 2.0 |
| 女子 | 26.9 | 44.1 | 25.8 | 3.2 | 0.0 | 0.0 |
| 合計 | 20.1 | 40.7 | 32.5 | 3.1 | 2.6 | 1.0 |

質問2. 現在はどう思っていますか。

| | ア | イ | ウ | エ | オ | その他 |
|----|------|------|------|-----|-----|-----|
| 男子 | 18.8 | 50.5 | 22.8 | 3.0 | 3.0 | 2.0 |
| 女子 | 46.2 | 36.6 | 15.1 | 2.2 | 0.0 | 0.0 |
| 合計 | 32.0 | 43.8 | 19.1 | 2.6 | 1.5 | 1.0 |

質問3. サッカーの授業で楽しかったことはなんですか。（単位～人）

| | | 男 子 | | | | | 小計 | 女 子 | | | | | 小計 | 合計 |
|----|-----------|-----|---|---|---|---|----|-----|---|---|---|---|----|----|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | | |
| 1 | 楽しかった | 4 | 3 | 2 | 7 | 6 | 22 | 2 | 9 | 3 | 3 | 1 | 18 | 40 |
| 2 | 協 力 | 2 | 3 | 4 | 2 | 2 | 13 | 2 | 3 | | 2 | 2 | 9 | 22 |
| 3 | 男女共修 | | 1 | 1 | | | 2 | 2 | 2 | 5 | 4 | 2 | 15 | 17 |
| 4 | バス連携 | 3 | 2 | 2 | | | 7 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 8 | 16 |
| 5 | 上位・下位 | 3 | 5 | | | | 8 | 5 | 1 | | 1 | 1 | 8 | 16 |
| 6 | 思いきり蹴る走る | | | 1 | | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 3 | 11 | 13 |
| 7 | シュート | 1 | | 1 | | | 2 | 1 | | 1 | | 2 | 4 | 6 |
| 8 | ボールコントロール | | | | 2 | | 2 | | 1 | | 1 | | 2 | 4 |
| 9 | 充実したプレー | | | | | | 0 | 1 | | | | 2 | 3 | 3 |
| 10 | 制限なしのゲーム | | 1 | | 1 | 1 | 3 | | | | | | 0 | 3 |
| 11 | テ スト | | | | | | 0 | 1 | 1 | | | | 2 | 2 |
| 12 | 勝った時 | | | 1 | 1 | | 2 | | | | | | 0 | 2 |
| 13 | 指導できた時 | | 1 | | | | 1 | | | | | | 0 | 1 |

<イヤだったことはなんですか>

| | | 男 子 | | | | | 小計 | 女 子 | | | | | 小計 | 合計 |
|----|---------------------|-----|---|---|---|---|----|-----|---|---|---|---|----|----|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | | |
| 1 | 男子のワンマンプレー | 5 | 1 | | | | 6 | | 4 | 6 | 2 | 4 | 16 | 22 |
| 2 | 男子のプレー態度 | | | | | | 0 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 7 | 7 |
| 3 | バスをくれない | | | | | 1 | 1 | 1 | | 2 | 1 | 1 | 5 | 6 |
| 4 | 記 録 | | | | | | 0 | 1 | 2 | | | 2 | 5 | 5 |
| 5 | 制限区域 | | | 2 | 1 | | 3 | | | | | 1 | 1 | 4 |
| 6 | レフリー | 1 | 1 | | 1 | | 3 | | | | | | 0 | 3 |
| 7 | ポジションの固定、試合に出してくれない | 1 | | | 2 | | 3 | | | | | | 0 | 3 |
| 8 | 練 習 | | | | | | 0 | | 2 | 1 | | | 3 | 3 |
| 9 | テ 斯 ト | 1 | | | | | 1 | | | 1 | | | 1 | 2 |
| 10 | 男女共修 | 1 | | | | 1 | 2 | | | | | | 0 | 2 |
| 11 | 自分のミス | | | | | | 0 | | 1 | | 1 | | 2 | 2 |
| 12 | 負けた時 | | | | | | 0 | 1 | | | | 1 | 2 | 2 |
| 13 | 集中しない人 | | 1 | | | | 1 | | | | | | 0 | 1 |
| 14 | 手を抜いたプレー | 1 | | | | | 1 | | | | | | 0 | 1 |
| 15 | 勝てなかつこと | | | | 1 | | 1 | | | | | | 0 | 1 |
| 16 | 責任が重い | | | | | 1 | 1 | | | | | | 0 | 1 |

質問4. 技術的に何が上達しましたか。(単位～人)

| | | 男 子 | | | | | 小計 | 女 子 | | | | | 小計 | 合計 |
|----|-------------|-----|---|----|----|----|------|-----|---|---|----|----|------|-------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | | |
| 1 | バ ス | 9 | 8 | 15 | 11 | 10 | 53 | 9 | 7 | 7 | 10 | 11 | 44 | 97 |
| | ボールコントロール | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 8 | 4 | 1 | 4 | 5 | | 14 | 22 |
| | 女子へのバス | 1 | | | | | 1 | | | | | | 1 | 1 |
| | バスの受け方 | 1 | 1 | 2 | | 1 | 5 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 9 | 14 |
| | キ ッ ク | | | | | 1 | 1 | 2 | 6 | 3 | 2 | 1 | 14 | 15 |
| | 小 計 | | | | | | (68) | | | | | | (81) | (149) |
| 2 | ドリブル | 2 | 2 | 2 | 3 | 4 | 13 | 3 | 2 | 1 | 1 | 7 | 14 | 27 |
| 3 | シュート | | 1 | 2 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | 2 | | | 4 | 9 |
| 4 | 守り方 | | 1 | | | 1 | 2 | 1 | | | | | 1 | 3 |
| | インターセプト | | | | | | 0 | | 4 | 2 | | | 6 | 6 |
| 5 | ゴールキーパーのプレー | 3 | 1 | | 1 | 1 | 6 | | | | | | 0 | 6 |
| 6 | 回りを見ること | 1 | 1 | 1 | | | 3 | | | | | | 0 | 3 |
| 7 | チームプレー | 2 | | 1 | | | 3 | | | | | | 0 | 3 |
| 8 | プレーの早さ | | | 1 | | | 1 | 1 | 1 | | | | 2 | 3 |
| 9 | キーブ力 | | 1 | | | | 1 | | | 2 | | | 2 | 3 |
| 10 | 全 体 的 に | | | | | | 0 | | 1 | 1 | | | 2 | 2 |
| 11 | ヘディング | 1 | | | | | 1 | | | | | | 0 | 1 |

1990年7月

質問5. 段階的ゲームの発展について、どう思いましたか。

| | ア | イ | ウ | エ | オ | その他 |
|----|------|------|------|------|-----|-----|
| 男子 | 18.8 | 31.7 | 22.8 | 16.8 | 8.9 | 1.0 |
| 女子 | 29.0 | 41.9 | 15.0 | 11.8 | 2.2 | 0.0 |
| 合計 | 23.7 | 36.6 | 19.0 | 14.4 | 5.7 | 0.5 |

質問6. 上位・下位リーグについて、どう思いましたか。

| | ア | イ | ウ | エ | オ | その他 |
|----|------|------|------|-----|-----|-----|
| 男子 | 54.5 | 30.7 | 9.9 | 1.0 | 4.0 | 0.0 |
| 女子 | 37.6 | 36.6 | 16.1 | 6.5 | 3.2 | 0.0 |
| 合計 | 46.4 | 33.5 | 12.9 | 3.6 | 3.6 | 0.0 |

質問7. 記録をつけ勝敗の資料にしましたが、どう思いましたか。

| | ア | イ | ウ | エ | オ | その他 |
|----|------|------|-----|-----|-----|-----|
| 男子 | 53.5 | 26.7 | 9.9 | 5.9 | 3.0 | 1.0 |
| 女子 | 64.5 | 24.7 | 7.5 | 2.2 | 1.0 | 0.0 |
| 合計 | 58.8 | 25.8 | 8.8 | 4.1 | 2.1 | 0.5 |

質問8. 記録はつけられるようになりましたか。

| | ア | イ | ウ | エ | オ | その他 |
|----|------|------|------|-----|-----|-----|
| 男子 | 10.0 | 42.6 | 35.6 | 6.0 | 2.0 | 4.0 |
| 女子 | 17.2 | 53.8 | 18.3 | 7.5 | 3.2 | 1.0 |
| 合計 | 13.4 | 47.9 | 27.3 | 6.2 | 2.6 | 2.6 |

質問9. チームの人数等について要望（単位～人）

| | | 男 子 | | | | | 小計 | 女 子 | | | | | 小計 | 合計 |
|---|--------------|-----|----|----|---|---|----|-----|----|----|----|----|----|-----|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | | |
| 1 | 現状を肯定 | 8 | 13 | 10 | 9 | 5 | 45 | 10 | 11 | 10 | 12 | 13 | 56 | 101 |
| | (改善の要望) | | | | | | | | | | | | | |
| 1 | 時間を長く | 2 | 2 | 5 | 6 | 6 | 21 | 3 | 4 | 4 | 6 | 10 | 27 | 49 |
| 2 | ゴールを大きくきく | 5 | 5 | 3 | 1 | 1 | 15 | 1 | 3 | | 1 | 2 | 7 | 22 |
| 3 | 競技場を広く | 3 | 1 | 2 | 2 | 5 | 13 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 6 | 19 |
| | 狭く | | | 1 | | 1 | 2 | | | 1 | 1 | | 2 | 4 |
| 4 | 人数を多く | 1 | | | 1 | | 2 | | | | | | 0 | 2 |
| | 少なく | | | 1 | | | 1 | 1 | 2 | | 1 | | 4 | 5 |
| 5 | 点数配分 | | 1 | | | | 1 | | | | | | 0 | 1 |
| 6 | バス稼ぎ | | | | | | 0 | 1 | | | | | 1 | 1 |
| 7 | ゲーム数 | | | | | | 0 | 1 | | | | | 1 | 1 |
| 8 | チーム編成を多く | | | 1 | | | 1 | | | | | | 0 | 1 |
| 9 | サッカー部以外をキーパー | | | 1 | | | 1 | | | | | | 0 | 1 |

8 平成元年度の実践

(1) 指導の概要

平成元年度においては、昭和63年度の反省にもとづき、それを修正し、改善を加えた計画の実践をおこなった。概要是、次のとおりであった。

①期間 平成元年10月21日～平成2年2月26日

②対象 筑波大学附属中学校1年生 5クラス 204名

③指導時間数 週2時間 全合計22時間

④指導上の留意点

- 段階的ゲームの発展

前年度の内容に4区画ゲームを加えた。

- リーグ戦

リーグの数を上位、中位、下位の3つに分けた。

- 記録表

ゲーム内容を加味した勝敗の決定を充実させ、2種類作成した。

(2) 学習指導過程

| 段階 | 学習内容 |
|-------|---|
| 1 | <ul style="list-style-type: none"> オリエンテーション スキルテスト1回目（壁バス、ドリブル、対人バス） |
| 2 3 | <ul style="list-style-type: none"> コピードリブル（2人、2交代） 対人バス（目標30回） 4区画ゲーム（20×20mのグリッドを4つに分け、それぞれコーナー付近にゴール用のコーンを置く。男女別のエリアを対角に設定する。蹴り上げの制限をおこなう） |
| 4 5 | <ul style="list-style-type: none"> コピードリブル（トレイン～人数を増やしていく） 対人バス（目標40回） 6区画ゲーム |
| 6 7 | <ul style="list-style-type: none"> コピードリブル（チーム全員） 1対1のボールの取合い（グリッド内） 動きながらのバス（バスアンドゴー） 3区画ゲーム |
| 8 9 | <ul style="list-style-type: none"> コピードリブル（クラス全員） |
| 10 | <ul style="list-style-type: none"> ナンバーリングバス（男2、女2） 3区画3分の2移動ゲーム |
| 11 | <ul style="list-style-type: none"> スキルテスト2回目 |
| 12 13 | <ul style="list-style-type: none"> ストップ、トラップ、3対1、4対2 |
| 14 15 | <ul style="list-style-type: none"> 第一次リーグ戦 |
| 16 | <ul style="list-style-type: none"> 記録の分析 |
| 17 | <ul style="list-style-type: none"> 第2次リーグ戦 |
| 20 21 | <ul style="list-style-type: none"> スキルテスト3回目 |
| 22 | <ul style="list-style-type: none"> スキルテスト3回目 |

(3) スキルテストについて

平成元年度においては単元の前、中、後の3回スキルテストを実施し個人的技能の変化についての分析をおこなうとともに、技能の向上に対する動機づけをおこなう目的で実施した。内容・方法は次のとおりである。

① 壁バス

- ・方法……壁から5mのラインのところからキックをおこなう。ボールがラインに戻らない場合は取りにいき、ラインから始める。蹴り方は自由な方法でおこなう。
- ・テスト時間……1分間
- ・測定……2回実施し、よい方の記録を取る。

② ジグザグドリブル

- ・方法……5m間隔に並べた4つのコーンをジグザグにドリブルする。コーンを通過するごとに1回数える。
- ・テスト時間……1分間
- ・測定……3～5回実施し、よい方の記録を取る。

③ 対人バス

- ・方法……男女2人、5m離れバスをおこなう。必ずストップを入れ、キックごと1回と数える。
- ・テスト時間……1分間
- ・測定……3～5回実施し、よい方の記録を取る。

(4) 上位・中位・下位リーグについて

今年度はリーグの数を上位・中位・下位の3つにし、ゲームへの参加の機会を多くした。実施方法は、次のとおりであった。

① 試合時間を24分、ハーフタイム1分。

② 人数 5対5（男子3、女子2。ゴールキーパーは男子の1名が兼ねる）

③ 競技場の広さは40m×25mとし、3つの区画に分割する。ゴール前約3分の1の区域は、ペナルティーエリアとゴールエリアを兼ねる。

④ ルール

- ・蹴り上げの制限は無し。
- ・移動の制限無し。
- ・ゴールキック、コーナーキックあり。
- ・ファウル、ペナルティーキックは、その場から間接フリーキック。

⑤ 勝敗の結果でリーグの入れ替えをおこなう。

⑥ 生徒は、次のような色分けで、ベストを着用する。

- ・上位リーグ…… 前のゲームの勝者……………赤色
- ・中位リーグ…… 下位リーグから上がってきたチーム…青色
- ・下位リーグ…… 中位リーグから下がってきたチーム…黄色

⑦ 授業過程

- ・集合、準備運動、練習……………15分
ミーティング
- ・ゲーム……………24分（12分ハーフ。ハーフタイム1分）

- ・記録集計、ミーティング……………10分

(5) 勝敗決定の方法

昭和63年度においては、①得点、②異性同志のバス回数、③シュート数、④同性同志のバス回数、⑤試合合計の順に条件を比較していき勝敗を決定していった。この方法によってもゲーム内容を加味した勝敗決定の目的は達成されている。しかし、条件①から順番に比較していく方法に改善の余地があるのではないかと思われた。

平成元年度においては、ゲーム内容の充実や活性化をさらに高めるための方策として、次のように勝敗決定の条件と方法に改善を加え、実践をおこなった。

① 決定条件

A 得点（得点及び得点者）

ゲームにおける得点は最も重要な目標であり、第一に設定する必要がある条件と考えた。また、得点者により得点配分は次のようにし実施した。

- ・サッカー部の男子の得点……………0.5点
- ・サッカー以外の男子の得点……… 1点
- ・女子の得点……………1.5点

B 連携

男女の連携とチームプレーの視点から設定した。バスの量的優位性は、ゲームを支配する必要条件と考え、勝敗決定の条件とした。

- ・記録表Aにおける連携（女子から男子への連携）

昨年度の記録結果（表-6）から、全体的にバス数が少ない傾向が感じられた。そこで記録表Aにおいては、連携の形式を女子から男子に渡ったバスの回数にした。理由は、男女共修の目的としての男女の連携の増加、どくに女子のバスを出す行動と男子のバスを受ける行動の積極性を高めることであった。これも勝敗決定のための重要な条件と考えた。

C ゴール前への攻撃

プレーの合目的性とバスの質的優位性の視点から設定した。具体的には、相手ゴール前3分の1の地域へドリブルインしたり、バスが成功したりした場合、ゴール前地域への攻撃の応酬により、プレーの合目的性やゲームの活性化を図った。

② 決定方法

勝敗は前述した3つの条件にゲームポイントを与え、比較し、優劣を判定する。但し、Dの場合は得点と連携、地域の合計ポイントのどちらを優勢とするか、クラスで話し合って決める。ゲームポイントと勝敗決定のケースは、次のとおりであった。

ゲームポイント

- ・得点が優っていた……………3点を与える
- ・男女の連携回数が優っていた……………2点を与える
- ・地域への連携回数が優っていた……………1点を与える

表-8 勝敗決定のケース

(○…勝チーム ●…負チーム 同…同点)

| | 得点 (3) | 連携 (2) | 地域 (1) | ゲーム ポイント | 相手の ポイント |
|---|-----------|-----------|-----------|-------------|-------------|
| A | ○ | ○ | ○ | 6 | 0 |
| B | ○ | ○ | ● | 5 | 1 |
| C | ○ | ○ | 同 | 5 | 0 |
| D | ○ | ● | ○ | 4 | 2 |
| E | ○ | 同 | ○ | 4 | 0 |
| F | ○ | ● | ● | 3 | 3 |
| G | ○ | ● | 同 | 3 | 2 |
| H | ○ | 同 | ● | 3 | 1 |
| I | ○ | 同 | 同 | 3 | 0 |
| J | 同 | ○ | ○ | 3 | 0 |
| K | 同 | ○ | ● | 2 | 1 |
| L | 同 | ○ | 同 | 2 | 0 |
| M | 同 | 同 | ○ | 1 | 0 |

(6) 記録表Aについて

記録表Aは表-9のような形式であった。

- ① 記録表Aにおいては昭和63年度式反省にもとづき、連携の観点を女子から男子へのバスの形式にし、連携プレーの向上をはかった。
左側の縦列に女子氏名を記入し、右の横列に男子の氏名を記入するようにした。
- ② 得点者は得点した時点で氏名を記入し、あとは正の字方式で記入させた。
- ③ ゴール前への攻撃も同様であった。
- ④ ゲームが終了した後、結果欄に自チームと相手チームの結果を記入し、比較をおこなった。

(7) 記録表Bについて

記録表Bは表-10のような形式であった。

- ① 記録表Bにおいては、昭和63年度と同様全てのバスの記録をおこなうと共に、記録表Aのゴール前への攻撃も同時に記録できるようにした。

表-9 記録表 (A)

一年生サッカー記録表 (A)

平成 年 月 日 () 曜日

| | | | |
|----------------|-----------|-----------|--------------------|
| 自分のチーム名 組 班 | 対戦相手 班 | 試合時間 分 | 記録者 班 ・ ・ |
|----------------|-----------|-----------|--------------------|

男女の連携

| 男子名 女子名 | 1 | 2 | 3 | 4 | 小計 | 合計 |
|------------|---|---|---|---|----|----|
| 1 | | | | | | |
| 2 | | | | | | |
| 3 | | | | | | |
| 4 | | | | | | |
| 小計 | | | | | | |

結果

| 得点者 | | ゴール前への攻撃者 | | | 自チーム | 相手チーム |
|-----|-----|-----------|-----|----|------|-------|
| 前半 | 後半 | 前半 | 後半 | | | |
| 氏名 | 点 | 氏名 | 点 | 氏名 | 氏名 | |
| () | () | () | () | | | |
| () | () | () | () | | | |
| () | () | () | () | | | |
| () | () | () | () | | | |
| () | () | () | () | | | |
| () | () | () | () | | | |

感想

1990年7月

表-10 記録表 (B)

| 一年生サッカー記録表 (B) | | | | | | | |
|----------------------------------|--------------------|-----------|---------------|---|---|---|---|
| 平成 年 月 日 () 曜日 | | | | | | | |
| 自分のチーム 組 班 | 対戦相手 班 | 試合時間 分 | 記録者 ・ ・ | | | | |
| ①男子から記入 ②左側(縦)の人から右(横)の人へのバス等 | | | | | | | |
| 氏名 氏名 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| | 1 | | | | | | |
| | 2 | | | | | | |
| | 3 | | | | | | |
| | 4 | | | | | | |
| | 5 | | | | | | |
| | 6 | | | | | | |
| | 7 | | | | | | |
| (3) ③ バスを受けた回数 | | | | | | | |
| (4) ゴール前で受けた回数 | | | | | | | |
| 合計 ③+④ B+C① | / | / | / | / | / | / | / |
| | ポイント 自分… 相手… | | | | | | |
| ↑ 総計 (自チーム) 相手 総計 | | | | | | | |
| * 名前はいつも同じ順序で記入すること。 | | | | | | | |
| 反省 | | | | | | | |

9 平成元年度の実践に関する結果並びに考察

平成元年度の実践から次のような結果並びに考察をおこなった。

(1) 指導期間について

指導期間は10月下旬より2月上旬までの3か月間であった（途中ダンスの授業を2時間おこなった）。期間は3か月であったが週あたりの授業配当を2時間としたため、全時数では昨年を上回った。

今年度も、全体に、天候等の影響により、授業進度に関してクラス間に差が生じた。3組はほぼ順調に進み、1, 2, 特に4, 5組は天候の影響を受けた。

| | 小雨 | 雨 | 雪 | 強風 | インフルエンザ |
|-----------|-----|---|---|----|---------|
| 1組～全24時間中 | 5回 | | 2 | 1 | 1 |
| 2組～全24時間中 | 7回 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| 3組～全24時間中 | 3回 | | | 1 | 1 |
| 4組～全24時間中 | 10回 | 2 | 4 | 2 | 1 |
| 5組～全24時間中 | 10回 | 1 | 5 | 2 | 1 |

(2) 各クラスの授業

各クラスの授業は次のとおりであった。

1組

サッカー部所属の男子生徒数名。単元の初期には女子の関心も低く、男女の協力も余り強くなかった。これは、生徒自身にも問題があったが、授業時間が一時間目であったり最初に組まれたりしていたため、授業準備に時間をとられ説明不足や集中力への影響も原因として考えられる。

後半おこなった記録表の分析以降、積極性が高まった。

2組

男子はサッカー部所属7名で、能力的にも高い生徒が4名いた。男女の協力や小集団での活動は得意な傾向がみられた。ゲームにおける記録表Aの結果も5クラスでは最も高かった。これは授業時間の位置も昼休み後などにあり、活動しやすい環境にも起因していたと思われる。しかし単元を通してみると、集中力に欠けることもあり、変化がはげしかった。

3組

男子のサッカー部員が多く、ワンマンプレーが目立った時期もあった。女子は能力的に優れていたが、全体的におとなしい傾向であった。

練習、ゲームとも真面目に取り組み、授業はやりやすいクラスであった。

4組

男子にバスケットボール部員が多く、サッカー部技能にはやや劣ったが、連携プレーは優れていた。女子も活動的であった。

単元後半のゲーム内容は5クラスの中で、最もよかったです。

5組

サッカー部員はいなかった。スキルテストの壁バスの技能は5クラス中最も向上した。ゲームをリードする存在が、やや少なかったが後半活気のあるゲームを開拓した。

(3) スキルテストについて

単元の前、中、後にスキルテストを実施した。表-11のようなテスト結果が得られ、これについて、次のような考察をおこなった。

- ① ゲームでの動きと対応させるための指導資料として役立った。しかし、テスト回数、労力など検討すべきであると考えた。
- ② 生徒はスキルテストの単純性と個人的技能の不足からか、単元中には、やや興味・関心の傾向が弱かったのではないかと思われた(51.5%)。しかし、単元後には、参考にした解答がえられた(56.3%)(表-15, 17)
- ③ 実施状況から
 - 壁バスは場所が狭く(1回に3人がテスト可能)グラウンド状態が悪かったが、時間の関係上、悪条件のまま実施せざるをえなかった。
 - ジグザグドリブルは、障害としてのコーンの数、実施場所とも十分であった。
 - 対人バスは、主として男子の能力により結果が左右されるのではないかと思われた。
- ④ テストの結果から

壁バス

- 個人結果から、次のような結果が得られた。
最高 男子～36回、女子～24回
最低 男子～7回、女子～7回
- クラス平均の比較から、次のような結果がえられた。
男子最高 3組～24.4回
女子最高 2組～17.9回
全体最高 3組～20.5回
- 1回目と3回目の比較から、次のような増加傾向がみられた。
男子最高 3組～3.5回、5組～2.7回
女子最高 5組～3.4回、2組～3.2回
全体最高 5組～2.9回、3組～2.4回

男女とも5組の増加がめだった。

- 昭和63年度との比較では男女共、63年度を上回った。また、男子に比較し、女子の差が大きかった。

ドリブル

- 個人結果から、次のような結果が得られた。
最高 男子～31回、女子～28回
最低 男子～7回、女子～4回
- クラス平均の比較から、次のような結果が得られた。
男子最高 4組～23.5回
女子最高 3組～17.2回
全体最高 4組～20.3回
- 1回目と3回目の比較から、次のような増加傾向がみられた。
男子最高 4組～4.9回、2組～4.1回
女子最高 5組～4.3回、4組～4.2回
全体最高 4組～4.6回、3組～3.1回

男女とも4組の増加がめだった。

対人バス

- 平均の比較では2組の38.1回が高く、進歩度では1組の7.4回が高かった。

表-11 スキルテスト結果（単位～回）

1. 壁 パス

| | | 1組 | 2組 | 3組 | 4組 | 5組 | 全 体 |
|--------|-----|------|------|------|------|------|------|
| 男 子 | 1回目 | 20.8 | 19.8 | 20.9 | 17.7 | 17.0 | 19.3 |
| | 2回目 | 24.1 | 20.4 | 22.6 | 18.8 | 18.6 | 20.9 |
| | 3回目 | 21.3 | 19.9 | 24.4 | 19.9 | 19.7 | 21.0 |
| | 進歩度 | 0.5 | 0.1 | 3.5 | 2.2 | 2.7 | 1.8 |
| 女 子 | 1回目 | 14.2 | 14.7 | 15.3 | 14.8 | 12.8 | 14.4 |
| | 2回目 | 16.9 | 15.3 | 16.8 | 14.4 | 14.3 | 15.5 |
| | 3回目 | 15.5 | 17.9 | 16.6 | 17.0 | 16.2 | 16.6 |
| | 進歩度 | 1.3 | 3.2 | 1.3 | 2.2 | 3.4 | 2.3 |
| 全 体 | 1回目 | 17.4 | 17.4 | 18.1 | 16.2 | 15.1 | 16.8 |
| | 2回目 | 20.5 | 18.2 | 19.7 | 16.6 | 16.6 | 18.9 |
| | 3回目 | 18.4 | 18.9 | 20.5 | 18.5 | 18.0 | 18.8 |
| | 進歩度 | 1.0 | 1.5 | 2.4 | 2.3 | 2.9 | 2.0 |

2. ドリブル

| | | 1組 | 2組 | 3組 | 4組 | 5組 | 全 体 |
|--------|-----|------|------|------|------|------|------|
| 男 子 | 1回目 | 19.3 | 19.0 | 20.8 | 18.6 | 19.0 | 19.3 |
| | 2回目 | 23.1 | 23.4 | 24.0 | 21.7 | 18.8 | 22.2 |
| | 3回目 | 21.4 | 23.1 | 23.0 | 23.5 | 20.9 | 22.4 |
| | 進歩度 | 2.1 | 4.1 | 2.2 | 4.9 | 1.9 | 3.1 |
| 女 子 | 1回目 | 12.6 | 14.7 | 13.2 | 12.9 | 12.1 | 13.1 |
| | 2回目 | 15.6 | 17.8 | 17.0 | 16.8 | 14.9 | 16.4 |
| | 3回目 | 15.9 | 16.8 | 17.2 | 17.1 | 16.4 | 16.7 |
| | 進歩度 | 3.3 | 2.1 | 4.0 | 4.2 | 4.3 | 3.6 |
| 全 体 | 1回目 | 16.0 | 17.0 | 17.0 | 15.7 | 15.9 | 16.3 |
| | 2回目 | 19.5 | 20.8 | 20.5 | 18.7 | 16.9 | 19.2 |
| | 3回目 | 18.7 | 20.0 | 20.1 | 20.3 | 18.7 | 19.6 |
| | 進歩度 | 2.7 | 3.0 | 3.1 | 4.6 | 2.8 | 3.2 |

3. 対人バス

| | | 1組 | 2組 | 3組 | 4組 | 5組 | 全 体 |
|--------|-----|------|------|------|------|------|------|
| 全 体 | 1回目 | 26.3 | 30.9 | 29.8 | 30.6 | 29.8 | 29.5 |
| | 2回目 | 32.7 | 38.5 | 34.0 | 34.2 | 31.0 | 34.1 |
| | 3回目 | 33.7 | 38.1 | 36.5 | 33.6 | 29.5 | 34.3 |
| | 進歩度 | 7.4 | 7.2 | 6.7 | 3.0 | -0.3 | 4.8 |

(4) 段階的ゲームの発展

- ① 段階的ゲームの発展の目的はプレーの合目的性の理解と女子の安全面への配慮から工夫した。しかし男子の不満、自制と女子の安全性の両面性を同時に解決することは、かなりの困難を伴い問題を含むと思われた。
- ② アンケート結果から、男子は単元中には段階的ゲームの発展の方法に關しかなり肯定しているが(80.6%)、単元後には減少したことがわかる(60.2%)。これは単元中には具体的効果、興味、関心的な側面から肯定したものと思われる。しかし、単元後には、一般的ルールのもとでのサッカーとの比較からの数字と考えられる。

女子は、単元前の期待(80.8%)、単元中の失望(68.0%)、単元後のトータルでの判断(83.0%)の変化が読み取れる。(表-15、2)

昨年度の結果との比較では男女共昨年を上回った。

- ③ アンケート結果の記述内容は次のようにまとめられた。生徒は初期の段階においてはゲーム形式の意図、制限、動き方等理解に苦しむ場面も観察されたが、技能の向上とともに制限を緩和するにしたがい段階的ゲームの発展の意図が理解されていったのではないかと思われた。

肯定的意見

- ・方法的に良いと思う……………55人
- ・トータルで考えると良い……………21人
- ・バスの練習には良い……………13人
- ・アイデアとしておもしろい……………12人
- ・女子も参加できる方法である……………9人
- ・初心者のために良い方法である…8人

否定的意見

- ・ルールが複雑である……………17人
- ・おもしろくない……………11人
- ・思いきりできない……………10人

④ 各段階についての観察と生徒の感想

- ・4区画4ゴールゲームは、得点をとりあい楽しむ目的で、各グリッドに1つのゴールを設定したが、ゴールの数をうまく利用するグループと、逆に数にふりまわされ混乱する傾向の生徒とが観察された。サッカーは2つのゴールでおこなうものであるという固定観念が強い生徒の存在が認められた。また、単元初期の段階で蹴り上げの制限とともに実施したため、ルール上の混乱、制約をうけたり、チーム同志の対戦にしたため勝敗、ルールにこだわりを持ったり、進行、参加方法等に問題を生じた。チームにこだわらず、自由におこなわせてもよいと思われた。

(生徒の記録より)

サッカーというスポーツは、女子はめったにやらないものなので、少し不安はあったけれど今回のようなゲームなら、みんなが少しずつプレーすることができいいと思います（始めはルールがよくのみこめなかつたけれど）。これなら少しずつサッカーに慣れていけそうです。

- ・6区画ゲームは4区画4ゴールゲームに比較しやりやすかった。しかしコーンやスペース等準備に手間取った。

(生徒の記録より)

今日は6区画ゲームでした。6区画ゲームといってもルールは4区画ゲームと一緒にそれはいいのですが、真ん中の人たち余りボールが渡っていないように思えました。またルールの問題などで試合が中断されてしまうことがたびたびありました。でも小学校の時のルールと違ってこのルールはみんながゲームに参加できるのでいいと思いました。まだバスなどうまくでき

ませんが時間があるので頑張りたいと思います。

- 3区画ゲーム、3区画3分の2移動ゲームは制限緩和されるにつれ不満傾向が減少した。
(生徒の記録より)

2回目の3区画ゲームでした。ボールを首まで蹴り上げて良いことになったので、とてもやりやすくなりました…………私は真ん中の地域で、責任があるかなと思い相手の男子のボールを取るのを一生懸命やってみました。足は蹴られたりするけど、ゴール前に蹴られたりするのを止めるだけでも随分違うなと思いました。真ん中の地域はとても大事だと先生もおっしゃってたけど、今日つくづくそう思いました。それは、どちらにボールを回すかということで、すごく運命が変わってしまう。それが得点につながってしまうことがあるからです。だんだん本当のサッカーに近づいてきたのでケガに注意したいです。

3分の2移動ゲームは今日で2回目でした。私は今までやったゲームの中で一番これが好きです。なぜかというと、6区画や3区画ゲームは特に男子の地域だけでボールが飛び交ってしまい、女子の地域に余り回してくれないからです。そうするといくら積極的に動いても、何にもならないからつまらないのです。その点、3分の2移動ゲームは積極的に動けばいくらでもボールがもらえるし、チームの一員として活躍できるからいいと思います。もう区画のない普通のゲームでもみんな広がってやれると思います。広がってやれるためには、やはり今までの区画を決めたゲームが役に立ったんだなあと、つくづく思います。

(5) 上位、中位、下位リーグ

- ① アンケート結果から、男女とも上位、中位、下位リーグの方法に関して、かなり肯定的に解答した(単元中79.6%，単元後78.0%)。これは昨年度の数値とほぼ同じ結果で方法的には実践する意味を認められたのではないかと考察した。(表-15、3)
- ② アンケートの記述内容は次のようにまとめられた。昨年度からの観察結果と同様リーグ形式の方策はゲームに活気をあたえたり、チームプレーを促進する効果があると思われた。

肯定的意見

- ・競争心、やる気、張り合いができる…90人
- ・方法的に良い……………14人

否定的意見

- ・対戦しないチームがでた…………25人
- ・負けると悲しい、みじめ…………11人
- ・あきらめ、やる気がなくなる…10人

(6) 勝敗決定の方法

平成元年度においては勝敗決定条件として、①得点、②連携の量(バス数)、ゴール前への攻撃(攻撃の質)の3つの条件の比較により決定する方法でおこなった。

これは、ゲームにおける勝敗を得点の優劣だけで決定するのではなく、ゲーム内容をも加味決めることにより、充実したゲームを展開させられるのではないか、と考えたからであった。その結果は、次のとおりであった。

① 勝敗決定のケース

今回おこなった試合数は60試合であった(各クラス1時間あたり3ゲーム、計4時間)。その結果は表-12のとおりであった。ここから、次のように考察した。

- 勝敗決定のケースで最も多かったのは、Aの16であった。全試合数の4分の1が得点、ゴール前への攻撃、バス数とも勝利チームが独占したかたちとなった。

- ・ 決定のケースFが10あり、ゴール前への攻撃とバス数とのどちらを優先させるか、ゲームにおける優勝決定条件に対する問題提起となった。また、その決定に関連してゲームポイントの比率の検討をすべきだと思われた。
- ② ゲーム内容と勝敗とを関連させる方法は、よいゲームを開拓させるための有効な手策であると思われたが、決定の資料として記録表を活用したが、寒冷時に記録をする、負担の問題もあると考えた。
- ③ アンケートの結果から、勝敗決定の方法については、おおむね肯定されてと思われた。(男子71.8%, 女子64.0%)。しかし、割合的には昨年を下回った。(表-15, 4)
- ④ アンケートの記述内容は、次のようにまとめられた。ここから、勝敗決定の方法はチームプレーを促進し、ゲーム内容を向上させるための方策としての意義が認められたのではないかと思われた。

肯定的意見

- ・方法的によいと思う……………42人
- ・ワンマンプレーが減少するのでよい…22人
- ・連携が増加するとおもう……………11人
- ・技能がかたよらない……………8人
- ・チームワークが向上する……………7人
- ・よいプレー、ゲームの誘因となる……7人
- ・点数配分に対する要望

否定的意見

- ・バスかせぎがおおくなる……………11人
- ・得点のみがよい……………9人
- ・結局、得点で決まる……………9人
- ・正確でない、複雑である……………5人
- ・ゴール前の攻撃は不必要……………5人

(7) 記録表Aの結果から

- ① 合計得点は、1組が57点で最も多く、4組の49点が最も少なかった。男女別の合計得点では、男子1組53点、女子5組14点が、最高であった。
- ② 得点者のび人撰では、男子の4組17人、女子の2組9人が最高であった。2組、5組は得点者のべ人数の、男女のバランスがとれていた。1組、3組、4組は得点者のべ人数に偏りがみられた。1組は、合計得点では最多だったが、得点者のべ人数において、男女の差が大きく男子に偏っていた。
- ③ ゴール前への攻撃では男子2組286回、女子2組144回で男女共2組が最多であった。
- ④ 全バス数の合計では2組409回が最多であった。
- ⑤ 1組は得点数で最多を示したものが連携やゴール前への攻撃では最低で、ゲーム展開がやや雑な傾向であったのではないか。
- ⑥ 2組は得点数で第2位だったが、連携、ゴール前への攻撃とも最多で内容のあるゲーム展開であった。

24分のゲームに換算した1人当たりのバス数

| | 1組 | 2組 | 3組 | 4組 | 5組 | 全体 |
|-------|-----|------|-----|-----|-----|-----|
| ・全バス数 | 5.0 | 11.8 | 7.7 | 8.0 | 6.5 | 7.8 |

- ⑦ 記録の実践については女子が上回った(男子47.6%, 女子72.0%)
- ⑧ 個人記録の最高

| | 男子 | 女子 |
|-----|-----|----|
| ・得点 | 13点 | 4点 |

表-12 記録表Aによる勝敗決定のケース（単位～回）

| | 1組 | 2組 | 3組 | 4組 | 5組 | 合計 |
|----|----|----|----|----|----|----|
| A | 2 | 2 | 4 | 5 | 3 | 16 |
| B | 2 | | 2 | | 1 | 5 |
| C | 1 | 1 | | 1 | | 3 |
| D | | 1 | 3 | 2 | 2 | 8 |
| E | | | 1 | 1 | 1 | 3 |
| F | 2 | 4 | 1 | 2 | 1 | 10 |
| G | 1 | | | | 3 | 4 |
| H | 1 | | 1 | | | 2 |
| I | 1 | | | 1 | 1 | 3 |
| J | 1 | 2 | | | | 3 |
| K | | 2 | | | | 2 |
| L | | | | | | 0 |
| M | 1 | | | | | 1 |
| 合計 | 12 | 12 | 12 | 12 | 12 | 60 |

表-13 記録表Aの記録結果と分析

| | | 1組 | 2組 | 3組 | 4組 | 5組 | 合計 |
|-------------|-----------------|------|------|-----|------|------|------|
| 試合時間(分) | | 89 | 94 | 92 | 93 | 87 | 455 |
| 女子の人数 | | 19 | 19 | 20 | 20 | 20 | |
| 得点(点) | 男子 | 53 | 41 | 43 | 43 | 39 | 219 |
| | 女子 | 4 | 13 | 13 | 6 | 14 | 47 |
| | 合計 | 57 | 54 | 53 | 49 | 53 | 266 |
| 得点者(人) | 男子 | 14 | 12 | 15 | 17 | 12 | 70 |
| | 女子 | 2 | 9 | 5 | 2 | 8 | 26 |
| | 合計 | 16 | 21 | 20 | 19 | 20 | 96 |
| ゴール前への攻撃(回) | 男子 | 197 | 286 | 254 | 171 | 114 | 1022 |
| | 女子 | 34 | 144 | 73 | 41 | 51 | 343 |
| | 合計 | 231 | 430 | 327 | 212 | 165 | 1365 |
| バス数 | 女子から男子へのバス数(回) | 139 | 409 | 180 | 270 | 209 | 1207 |
| | 1分間1人当たりのバス数(本) | 0.08 | 0.23 | 0.1 | 0.15 | 0.12 | 0.14 |

1990年7月

表-14 記録表Bの記録結果と分析

| | | 1組 | 2組 | 3組 | 4組 | 5組 | 合計 |
|---------|--------|-----------------|------|-------|------------|-------|-----------|
| 試合時間(分) | | 64 | 68 | 68 | 72 | 72 | 344 |
| 男子数 | | 20 | 21 | 21 | 20 | 21 | (平均) 20.6 |
| 女子数 | | 19 | 19 | 20 | 20 | 20 | (平均) 19.6 |
| 得点(点) | 男子 | 38 | 24 | 23 | 27 | 33 | 145 |
| | 女子 | 1 | 5 | 2 | 8 | 6 | 22 |
| | 合計 | 39 | 29 | 25 | 35 | 39 | 167 |
| ゴル前(回) | 男子 | 188 | 323 | 194 | 190 | 190 | 1085 |
| | 女子 | 14 | 113 | 59 | 57 | 54 | 297 |
| | 合計 | 202 | 436 | 253 | 247 | 244 | 1382 |
| バス数(回) | 男子から男子 | 275 | 500 | 421 | 371 | 331 | 1898 |
| | 男子から女子 | 112 | 365 | 206 | 263 | 176 | 1122 |
| | 女子から男子 | 119 | 344 | 209 | 258 | 208 | 1138 |
| | 女子から女子 | 18 | 113 | 60 | 63 | 86 | 340 |
| | 全バス数 | 524 | 1322 | 896 | 955 | 801 | 4498 |
| | | 1分間1人当たりの分析(注1) | | | 24分ゲームへの換算 | | |
| | | 昭和63年度 | | 平成元年度 | | 平成元年度 | |
| 得点 | 男子 | | | 0.01 | | 0.24 | |
| | 女子 | | | 0.002 | | 0.048 | |
| | 合計 | | | 0.012 | | 0.288 | |
| ゴル攻前 | 男子 | | | 0.15 | | 3.6 | |
| | 女子 | | | 0.044 | | 1.15 | |
| | 合計 | | | 0.1 | | 2.4 | |
| バス数 | 男子から男子 | 0.04 | | 0.27 | | 6.48 | |
| | 男子から女子 | 0.02 | | 0.16 | | 3.84 | |
| | 女子から男子 | 0.03 | | 0.17 | | 4.08 | |
| | 女子から女子 | 0.008 | | 0.05 | | 1.2 | |
| | 全バス数 | 0.04 | | 0.33 | | 7.9 | |

注1 各項目の結果の合計 ÷ 試合時間 344 分 ÷ 男子、女子または合計人数

| | | |
|------------|-----|-----|
| ・ ゴール前への攻撃 | 31回 | 32回 |
| ・ パス数 | 46回 | 57回 |

(8) 記録表Bの結果から

- ① 記録表Aの結果と同様、2組は、得点は他のクラスに比較して低かったが、ゴール前への攻撃並びにパス数で最多であった。これは、24分ゲームに換算すると、1人平均で、ゴール前への攻撃3.8本、パス数11.8本となった。
- ② パス数において、昭和63年度の結果を大幅に上回る結果となった。

(9) 男女共修の形態に関するアンケートと観察の結果からの考察

生徒に対しては、昭和63年度の内容に加え、男女共修の意識の違いを中心とするアンケート調査をおこなった。観察の結果と併せて、次のような考察をおこなった。

① 男女共修サッカーの楽しさについて（表-15-1, 16-1）

- 男女共修サッカーに対する興味・関心は単元が進むにつれ強まった。特に、女子の意識が男子を上回り、昨年同様関心の高さがうかがわれた。（表-15-1）
- 男女共修サッカーの楽しさの記述内容は、次の3つに大別できた。（表16-1）
 - A 男女共修サッカーから発生すると考えられる楽しさに関する内容
 - B 学習指導の方法に関する内容
 - C A, B以外
- Aの男女共修から発生すると考えられる楽しさの記述は、昨年度に比較しかなり増加した。男子は、男女の連携プレーに対する楽しさと（14）、女子のプレーに対する興味（14）、男子のゲームとの違い（8）に関心を示していた。

女子は男子のプレーに対する迫力やゲームの要素としての男子の存在感に必要性を見出だし男子への期待感を感じられた。

- Bの学習指導の方策に関しては、男子の方が、やや多かった。
- A, B以外では、男女ともプレーやゲームの向上に（25）、楽しさを感じてた。

② 男女共修サッカーにおけるイヤだったことについて（表-16-2）

- 男女共修サッカーにおけるイヤだったことに関する記述内容は、次のように大別できた。
 - A 技能、ゲーム内容に関する内容
 - B 異性に対する不満の内容
 - C 形式に対する内容
 - D 態度に対する内容
 - E A, B, C, D以外の内容
- 技能にたいしては連携の失敗（14）、自分のミス（11）、勝負に負けた時（10）など多かった。
- 異性に対する不満は、男子は女子の動きの遅さに対して（8）、女子は男子のワンマンプレーに対してが多かった（7）。
- 形式に対しては、男子の不満傾向が強く（19）、拘束性に対する反発が感じられた。
- 態度に関しては、男子はチームワーク（6）、ゲームに出してくれない（5）が多く、女子は記録をつけることに対する不満が多かった（10）。

- A, B, C, D以外では、女子のボールが当たることに対する不満傾向が目立った(20)。

③ 練習、指導について(表-15-19, 20, 23)

練習内容、方法は昨年ほぼ同じドリブル、対人パス、ストップなど個人的基礎技能中心で実施した。昨年度の反省から、男女のペアに練習形態を強調した。

• 観察の結果

単元前半の個人技能の練習は、男子の動きを女子が観察し参考にする方法でおこなわれ、男子からの具体的アドバイスは少なかったと思われた。

ゲームでの動きについては個人技能の練習に比較し、男子から女子に対して具体的に指示する場面が多く観察された。

• 男子の意識(表-15-19)

男子が女子に指導することに関する肯定的意見が少ないが(27.8%)、これは、男子の教えることへの負担や意識過剰の現れとしての判断の結果と考えられた。男子には女子の能力の高さに教える必要性がみいだせなかつたり、反対に女子の技能的未熟さに対する不満やいらだちを感じていた。男子は技能指導に関する自信の欠如を感じたり、女子に教えることが負担になったりした生徒もいたと考えられた。

男子に対する教師側からの指導場面、技能に関する具体的指示を徹底する必要を感じた。

• 女子の意識(15-20, 23)

女子は男子からの指導に期待していたが(58.6%)、実際には男子の指導は、やや少なかつた(48.0%)。最終的には肯定したもの(67.0%)、特に男子の協力を必要とはしていないとも考えられた(単元後46.0%)。男子の意識と女子の意識にズレが感じられた。

• リーグ戦開始以降はチームごとに練習させ、自主性を尊重した。練習のまとまりと成績には関連性があるように観察された。

④ 男子の技能と自制について(表-15-7, 8)

- 男女共修サッカーによる男子の技能の向上の可能性に関しては、単元前にはやや少なかつたが(42.2%)、単元後には十分向上する実感をもつたと思われた(82.5%)。
- 男女混合のゲームでも男子は思い切ってプレーできると解答し(69.1%)、単元前から大幅に増加した(28.8%)。男子は強いキックはかなり抑えていたが、プレーはかなり本気でやっていた。

男女共修でも、男子の技能の停滞や、男子のプレー等に関する自制はあまりなかったと思えた。

⑤ 女子のサッカーの可能性と進歩について(表-15-9, 10, 11)

- 女子のサッカーの体力的側面からの可能性についての質問には、単元前に男子の解答がやや低かったが(45.5%)、単元後には男子は手応えや可能性をもつたと考える(84.5%)。女子には自信のようなものが感じられた(96.7%)。
- 女子の進歩を男女共認めたが(男子91.3%, 女子86.0%), 女子だけのチーム編成やゲーム実施可能性については、女子の意識が大きく変化し(単元中19.0%, 単元後62.0%), 女子の自信、喜びが感じられた。しかし女子だけのゲームにおいては、ゲームメーカーの存在が不足し時間がかかる状態とも観察できた。

⑥ ゲーム内容について(表-15-12, 13, 14, 15, 16, 30)

- ゲーム内容の向上についての意識は、男女共高かった。特に男子の意識は高かった(男子93.2%, 女子84.0%)。

- 連携に関して、男子は単元中、単元後とも意識に差がなかったが（中66.0%，後62.0%），女子の大幅に上昇した（中50.0%，後87.7%）。
- 勝敗決定の方策などの影響もあったのではないかと考える。
- 男女の技能の比較として設定した男女間のボールの争奪度は女子（67.0%）が男子（36.2%）を上回り、男子のプライドと女子の自信を感じられた。
- 連携の意識は、男女とも肯定的に解答した（男子77.7%，女子82.4%），連携に関しては徹底が図られたのではないか。これは、ゲームに関する記録結果からもうかがえた。
- チームワークに関しても肯定的に解答し、男女共修の意義が認められた（男子89.3%，女子76.0%）。

⑦ 女子のサッカーの意義はやや減少した。（表-15-21）

⑧ 安全について（表-15-25, 26, 27, 28）

- サッカーの危険性については、女子は最終的に否定的に解答したが（75.0%），女子のボールがあたった経験はかなり高率であったが（64.9%），ゲーム中において、あまり安全に注意を払っていない傾向であった（36.0%）。男子もあまり注意しているとは思えなかった（37.8%）

⑨ 審判はおかなかつたが、ルールは遵守されたのではないか（男子81.7%）。

10 昭和63年度、平成元年度のまとめ

昭和63年度、平成元年度における実践、アンケートの結果は、次のように要約された。

① 指導期間、指導時数

指導期間は、天候の影響をかなり受けたものの、特に問題はないとおもわれるが、生徒の技能面、継続性への影響を考えると週当たりの時数は2時間、合計20時間は必要である。

② 練習内容

練習の内容における基本的技能については、さらに充実させる必要がある。

③ 練習方法

練習方法については、男女それぞれに対する配慮が必要であると思われたが、具体的な方法については研究の継続性が必要である。

④ スキルテスト

スキルテストは、生徒の実態を把握する上で有効であった。しかし、今後のテストの継続性と、生徒に対し、テストの意義や解釈についての指導を徹底する必要がある。

⑤ 段階的ゲームの発展

段階的ゲームの発展は、男子の自制と、女子の安全性の問題が並存し、問題を含む。しかし、アンケート結果、記述内容、生徒の記録などから有効な方策であった。しかし、ルール、施設などを検討し、さらに継続し研究する必要がある。

⑥ 上位、中位、下位リーグ

リーグ形式は、活性化の側面を評価し有効な方策であった。しかし、チーム編成への配慮が必要である。

⑦ 勝敗決定の方法

勝敗決定の方法は、得点だけの単一な条件による勝敗の決定方法に比較し、チームプレーを促進し、内容の充実したゲームをおこなわせる。有効な方策であった。しかし、寒冷時に記録をしなければならない問題点や、ゲームポイントの改善等の必要性がある。

⑧ 記録表

昭和63年度の記録表、平成元年度の記録表A、Bの種類の記録表の結果は、生徒自身の反省材料並びに、指導上の資料として貴重な資料的価値があり有効な方策であった。

記録表の形式については、技能レベル、ゲーム内容の程度等と関連させ、どのような観点から記録をおこなうべきか、さらに継続研究する必要がある。

⑨ 男女共修サッカーの形態に関するアンケート結果

アンケートの結果から、次のような結果や傾向が把握できた。

- ① 男女共修の楽しさ、② 男女共修イヤだったこと、③ 精神的に得られたこと、④ 勝敗決定の方法、⑤ リーグ制、⑥ 段階的ゲームの発展に対する結果が得られ、生徒の反応、期待、効果等、多様な情意的側面が把握された。マイナス面は改善する必要があると思われた。
- 男女共修サッカーに対する興味・関心は、2年続けて、女子の興味・関心が、男子を上回った。男子の技能の向上、行動の自制は、懸念する必要がないと思われた。
- 女子の技能的、体力的側面の進歩が認められ、自信につながっていた。
- 連携を中心とする、ゲーム内容の充実も認められた。
- 安全については、事故は無かったが危険性はかなりある傾向が認められた。
- 審判なしで、ゲームが実施できたのは、よい結果であった。
- アンケートの目的、方法が明確でなかったため、不統一な内容になってしまった。今後の課題となつた。

11 平成2年度への課題

- ① 平成元年度の課題として設定した、VTRによるゲーム分析等は、研究途上にある。
- ② ゲーム記録に関する評価基準の作成も継続研究の必要がある。

引用文献

- 1) 安藤五郎、現代教育の本質と課題、黎明書房、1967. P p. 152.
- 2) 仲 新・持田栄一編、「学校史要説」、学校の歴史、第一巻、1979. P p. 440.
- 3) 成田十次郎編、「スポーツと教育の歴史」、不昧堂、1988. p. 136-142.
- 4) 近藤良享「男女混合体育をめぐる問題～米国の先行研究の分析から」スポーツ教育学研究、5-1：36-38、1985.
- 5) 前掲書4) P. 38-39.
- 6) 前掲書4) P. 40-41.
- 7) 前掲書4) P. 41-42.
- 8) 文部省、中学校指導書 保健体育科編、大日本図書、1990. p. 58-63.

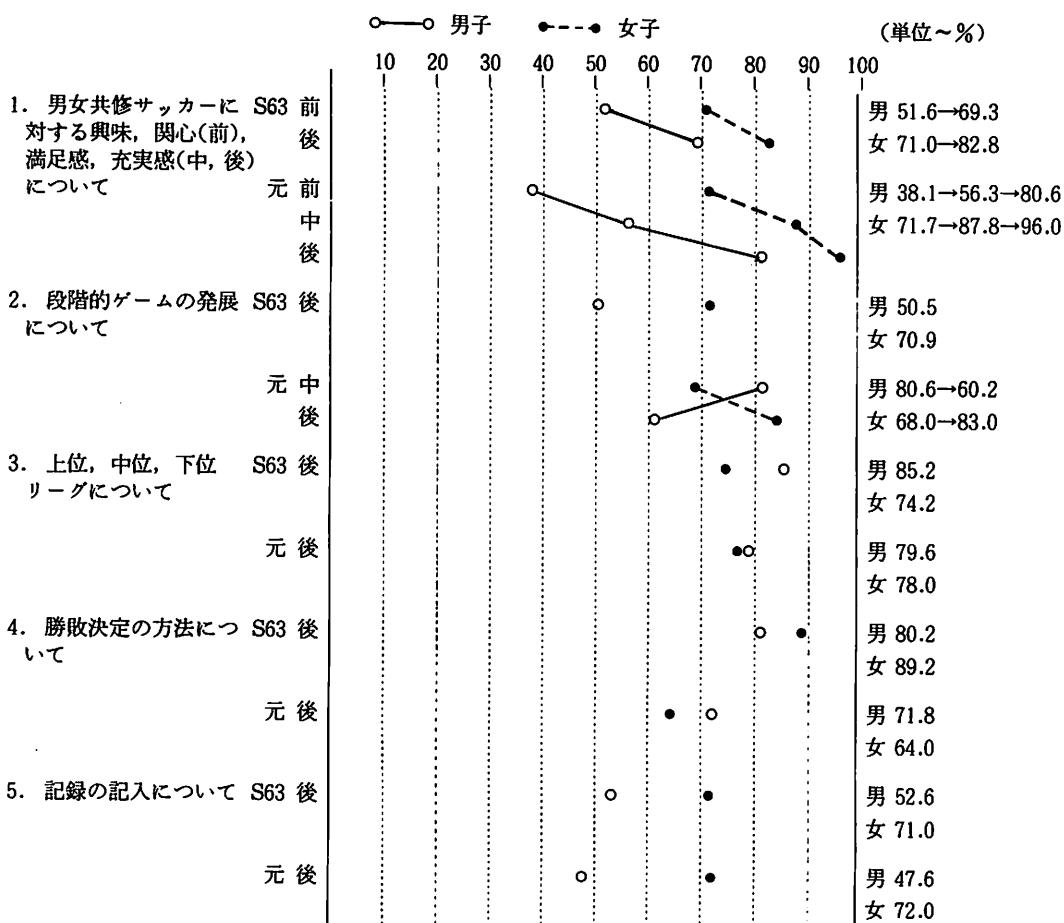
参考文献

- 1) 浅見俊雄編、「サッカー」、スポーツの科学的研究レビューシリーズ1、新体育社、1981. P p. 321.
- 2) 浅見俊雄「サッカーの勝敗を決する要因」体育の科学、19-6：351-353, 1969 .
- 3) 勝部篤美・糸野 豊編、「コーチのためのスポーツ人間学」、実践コーチ教本3、大衆館、1981. P p. 338.

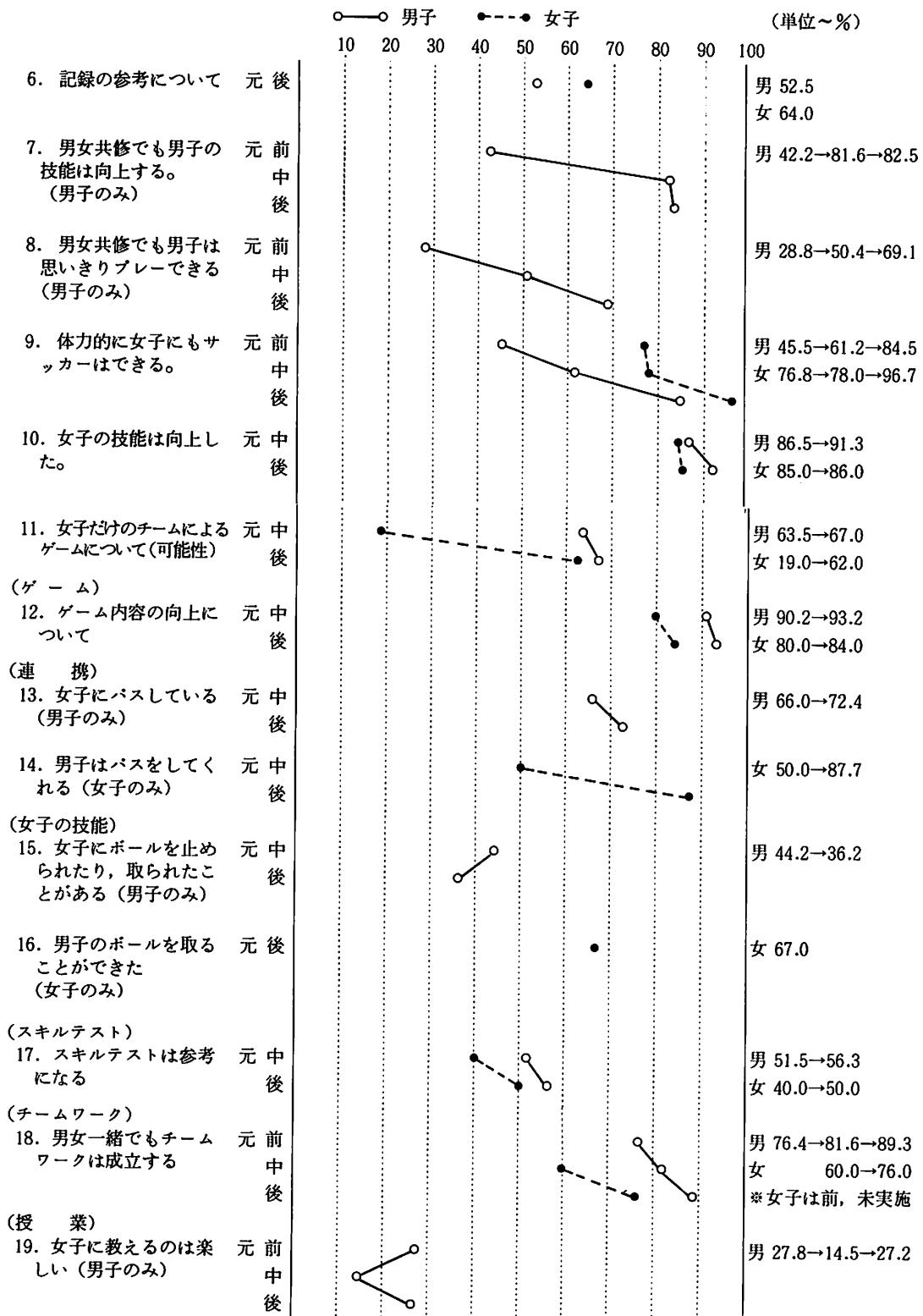
- 4) 西山敏子「アメリカにおける女子サッカー」体育学研究, 12-5 : 271, 1968.
 5) 鶴岡英一・福原黎三「サッカーのゲーム分析(第一報)」体育学研究, 9-2 : 39-42, 1965
 6) 鶴岡英一・福原黎三「サッカーのゲーム分析(第二報)」体育学研究, 13-2 : 140-148, 1968.

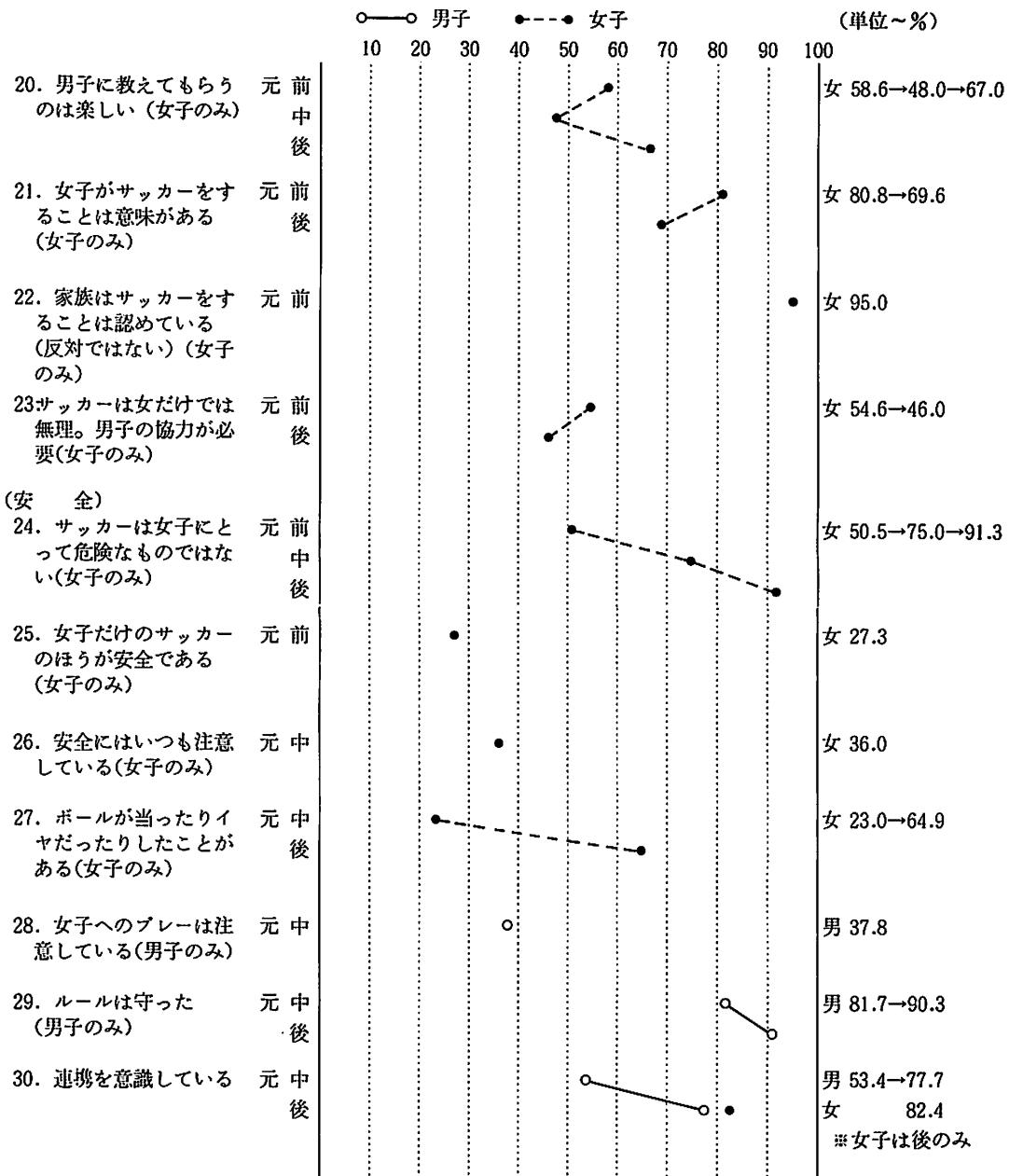
表-15 男女共修サッカーに関するアンケート結果 (S63. 平成元.)

(数値は肯定的意見。前, 中, 後は
単元におけるアンケート実施時期。)



1990年7月





1990年7月

表-16 アンケートの記述内容の分析（クラスごと男女別）

1 男女共修サッカーで楽しかったことは何ですか。

| A. 男女共修に関して | 男 子 | | | | | | 女 子 | | | | | | 合計 | |
|----------------------|-----|---|---|---|---|----|-----|---|---|---|---|----|----|----|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 小計 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 小計 | | |
| ・男女の連携 | 3 | | 3 | 6 | 2 | 14 | 4 | 1 | 2 | 3 | 1 | 11 | 25 | |
| ・男女の協力 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 8 | 2 | | | 3 | 1 | 6 | 14 | |
| ・女子のプレーへの興味 | 3 | 4 | 1 | 3 | 3 | 14 | | | | | | 0 | 14 | |
| ・男子のゲームとの違い | | 2 | 3 | | 3 | 8 | | | | | | 0 | 8 | |
| ・危険なプレーがない | | | 1 | 1 | | 2 | | | | | | 0 | 8 | |
| ・優越感を感じた | | | 1 | | | 1 | | | | | | 0 | 1 | |
| ・女子を助けること | | | | | 1 | 1 | | | | | | 0 | 1 | |
| ・男子がリード、アドバイスしてくれたこと | | | | | | 0 | 1 | 8 | 9 | 4 | 7 | 30 | 30 | |
| ・男子の参加による迫力のあるゲーム | | | | | | 0 | 4 | 4 | 5 | 1 | 8 | 22 | 22 | |
| ・積極性ができる | | | | | | 0 | 2 | 1 | 1 | | 7 | 11 | 11 | |
| ・男子のプレーが参考になった事 | | | | | | 0 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 8 | 8 | |
| ・男子と仲良くなかった | | | | | | 0 | | | | | 2 | 2 | 2 | |
| ・自信がついた | | | | | | 0 | | | | | 1 | 1 | 1 | |
| B. 学習指導の方策 | | | | | | | | | | | | | | |
| ・段階的ゲームの発展 | | | 1 | 1 | | 1 | 3 | | | 1 | | | 1 | 4 |
| ・上位、中位、下位リーグ制 | 2 | 3 | 1 | 4 | 1 | 11 | 2 | 4 | 2 | | | | 8 | 19 |
| ・勝敗決定の方法 | | | | 1 | 2 | | 3 | | | | | | 0 | 3 |
| ・記録、連携 | 1 | 2 | 2 | 1 | | 6 | 1 | 1 | 2 | 1 | | 5 | 11 | |
| C. その他の | | | | | | | | | | | | | | |
| ・ゲーム、チームプレーの向上 | 1 | 1 | 4 | 3 | 2 | 11 | 2 | 5 | 2 | 4 | 3 | 14 | 25 | |
| ・サッカーそのもの | 4 | 1 | 3 | | 3 | 11 | 2 | 1 | 1 | 3 | | 7 | 18 | |
| ・協力、団結 | 3 | 2 | 2 | 1 | | 8 | | 2 | 4 | 2 | 1 | 9 | 17 | |
| ・得点 | 1 | | | 1 | | 2 | | 1 | | | | | 3 | |
| ・プレーの差がない | | | | 1 | | 1 | | | | 2 | | 2 | 3 | |
| ・応援 | | | | | | 0 | | 1 | | | | 1 | 1 | |

2 男女共修サッカーでイヤだったことは何ですか。

| A. 技能、ゲームに関して | 男 子 | | | | | | 女 子 | | | | | | 合計 |
|------------------|-----|---|---|---|---|----|-----|---|---|---|----|----|----|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 小計 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 小計 | |
| ・連携が悪かった | | | 3 | 2 | | 7 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 7 | 14 |
| ・自分のミス | | 1 | | 1 | | 2 | | 4 | | 2 | 3 | 9 | 11 |
| ・負けた時 | 2 | 2 | 1 | | | 5 | 2 | 1 | | | 2 | 5 | 10 |
| ・激しくできない | | 3 | 1 | 2 | 1 | 7 | | | | | 0 | 7 | |
| ・キーパーがイヤ | | | 1 | | 4 | 5 | | | | | 0 | 5 | |
| ・ゲーム内容が悪かった時 | | 1 | 1 | | 2 | 4 | | | | | 0 | 4 | |
| ・シュートを入れられた | 2 | | | | | 2 | | | | | 0 | 2 | |
| ・チームが弱かった | 1 | | | | 1 | 2 | | | | | 0 | 2 | |
| ・守りばかり | | 1 | | | | 1 | | | | | 0 | 1 | |
| B. 異性に対して | | | | | | | | | | | | | |
| ・女子の動きが遅い | 3 | 3 | | 2 | | 8 | | | | 1 | | 1 | 9 |
| ・女子のミス | | | | 2 | | 2 | | | | | 0 | 2 | |
| ・女子にシュートされた時 | | | 1 | | | 1 | | | | | 0 | 1 | |
| ・女子の前での失敗 | | | 1 | | | 1 | | | | | 0 | 1 | |
| ・男子のワンマンプレー | | | | | 0 | 1 | | 2 | | 4 | 7 | 7 | |
| ・男子の強いキック(サッカー部) | | | | | 0 | | | 5 | | | 5 | 5 | |
| ・男子が文句をいう | | | | | 0 | 2 | | | | | 2 | 2 | |
| ・男子が不親切 | | | | | 0 | | | 1 | | | 1 | 1 | |
| C. 形式に関して | | | | | | | | | | | | | |
| ・グラウンドが狭い | 1 | | 4 | 2 | | 7 | | | | | 0 | 7 | |
| ・得点の比重 | 5 | | | | | 5 | 1 | | | | 1 | 6 | |
| ・ゴールが狭い | | 1 | | 2 | 1 | 4 | | | | | 0 | 4 | |
| ・勝敗決定の方法 | 1 | 1 | 1 | | | 3 | | | | | 0 | 3 | |
| D. 態度に関して | | | | | | | | | | | | | |
| ・記録をつけること | | | | 1 | 1 | 2 | 6 | 1 | 1 | 1 | 10 | 12 | |
| ・ワンマンプレー | 1 | | 1 | 2 | | 4 | 3 | 1 | 1 | 1 | 6 | 10 | |
| ・ミスを責められる | | 1 | | 1 | | 2 | | 3 | | 3 | 1 | 7 | 9 |
| ・試合に出してくれない | 2 | | 1 | | 2 | 5 | | | 1 | | 2 | 3 | 8 |
| ・チームワークが悪い | 2 | 3 | 1 | | | 6 | 1 | | | | 1 | 7 | |
| ・判定でもめる | | | | 1 | | 1 | | | 1 | | 1 | 2 | |
| ・記録をしない | 1 | | | | | 1 | 1 | | | | 1 | 2 | |
| ・記録をしたかった | | | 1 | | | 1 | | | 1 | | 1 | 2 | |
| ・やる気のない人 | | | | | 2 | 2 | | | | | 0 | 2 | |
| ・時間のばし | | | | | 0 | | | 1 | | | 1 | 1 | |
| E. その他 | | | | | | | | | | | | | |
| ・ボールが当たった時 | | | | 1 | 1 | | 1 | 6 | 3 | 1 | 9 | 20 | 21 |
| ・天候(寒さ、風、雨) | | | 1 | | | 1 | | 1 | | 2 | 1 | 4 | 5 |
| ・怪我 | | | | 1 | | 1 | | | 1 | 1 | | 2 | 3 |
| ・グランド3周 | | | | | 2 | 2 | | | | | 0 | 2 | |

1990年7月

3 男女共修サッカーで精神的に得られたものは何ですか。

| | 男 子 | | | | | | 女 子 | | | | | | 合計 |
|--------------|-----|---|---|---|---|----|-----|----|---|---|---|----|----|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 小計 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 小計 | |
| ・協力 | 4 | 2 | 1 | 2 | 1 | 10 | 5 | 10 | 1 | | 5 | 21 | 31 |
| ・チームワーク | 3 | 5 | 2 | 2 | 3 | 15 | 2 | 1 | 5 | 1 | 2 | 11 | 26 |
| ・団結力、連帯感 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 8 | 1 | 2 | 3 | 5 | 2 | 13 | 21 |
| ・我慢、忍耐力 | 4 | 3 | 2 | 1 | 1 | 11 | 4 | | | 1 | 2 | 7 | 18 |
| ・考えること、判断力 | | 1 | 3 | 4 | | 7 | | 1 | 2 | 2 | 2 | 7 | 16 |
| ・男女のチームワーク | | | 2 | | | 2 | 1 | | 3 | 1 | 3 | 8 | 10 |
| ・根性、努力 | 1 | 2 | | 1 | | 4 | 2 | 3 | | 1 | | 6 | 10 |
| ・サッカーの楽しさ | 2 | 2 | | 2 | | 6 | | | 1 | 1 | 1 | 3 | 9 |
| ・連携 | 1 | 1 | | 3 | | 5 | 1 | | | | 1 | 2 | 7 |
| ・競争心 | | 1 | | 1 | 1 | 3 | | 1 | | 1 | 1 | 3 | 6 |
| ・やればできる | 1 | | | | 3 | 5 | 1 | | | | | 1 | 6 |
| ・向上心 | | | 1 | 1 | 2 | 4 | | 1 | | | 1 | 2 | 6 |
| ・フェアープレー | | | 3 | | 2 | 5 | | | | | | 0 | 5 |
| ・自信 | | 1 | | | 2 | 3 | | 1 | | | 1 | 2 | 5 |
| ・ゲームへの取り組み | | | 1 | | 2 | 3 | | | | | 1 | 1 | 4 |
| ・勇気 | | | | | | 0 | | | 1 | 3 | | 4 | 4 |
| ・信頼 | | 1 | | 1 | 2 | | 1 | | | | | 1 | 3 |
| ・思いやり | | 2 | | 1 | 3 | | | | | | | 0 | 3 |
| ・集中力 | | 2 | | | 2 | | | | | | 1 | 1 | 3 |
| ・ストレス解消 | 2 | | | | 2 | 1 | | | | | | 1 | 3 |
| ・積極性 | | | | | 0 | 2 | | | 1 | | 3 | 3 | 3 |
| ・ワンマンプレーが減った | | | | | 0 | | | | 3 | | 3 | 3 | 3 |
| ・まとまり | 1 | | | | 1 | | 1 | | | | | 1 | 2 |
| ・勝つ喜び | | | | | 0 | | 1 | 1 | | | | 2 | 2 |
| ・責任 | | | | | 0 | | | 1 | 1 | | | 2 | 2 |
| ・教え方 | | 1 | | 1 | 2 | | | | | | | 0 | 2 |
| ・一人一人の向上 | | | | | 0 | | 1 | | | | | 1 | 1 |
| ・プレーの尊重 | 1 | | | | 1 | | | | | | | 0 | 1 |
| ・女子への思いやり | 1 | | | | 1 | | | | | | | 0 | 1 |
| ・態度 | | | | 1 | 1 | | | | | | | 0 | 1 |
| ・闘争心 | | | | | 0 | | | | | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ・ゴールの嬉しさ | | | | | 0 | | 1 | | | | | 1 | 1 |
| ・落ち着き | | | | | 0 | | | 1 | | | | 1 | 1 |
| ・すがすがしさ | | | | | 0 | 1 | | | | | | 1 | 1 |
| ・他人のプレーを見る | | | | | 0 | | | | 1 | | 1 | 1 | 1 |
| ・平等 | | | | | 0 | | | | 1 | | 1 | 1 | 1 |
| ・やる気 | | | | | 0 | | 1 | | | | | 1 | 1 |
| ・力の発揮 | | | | | 0 | 1 | | | | | | 1 | 1 |
| ・良いゲームへの取り組み | | | 1 | | 1 | | | | | | 0 | 1 | |
| ・広い心 | | | 1 | | 1 | | | | | 1 | 1 | 2 | |

4 段階的ゲームの発展についてどう思いますか

| 肯定的記述 | 男子 | | | | | | 女子 | | | | | | 合計 |
|--------------|----|---|---|---|---|----|----|---|---|---|---|----|----|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 小計 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 小計 | |
| ・方法的に良い | 2 | 6 | 6 | 6 | 6 | 26 | 6 | 6 | 8 | 4 | 5 | 29 | 55 |
| ・トータルで見ると良い | | 3 | 3 | 2 | | 8 | 3 | 5 | 3 | 5 | 1 | 17 | 21 |
| ・バスの練習には良い | 1 | 2 | 1 | 2 | 4 | 10 | | 1 | 1 | | 1 | 3 | 13 |
| ・アイデア（区画）は良い | 2 | | | 2 | | 4 | | 2 | 1 | 4 | 1 | 8 | 12 |
| ・女子も参加できる | | 2 | 2 | 1 | | 5 | 1 | 1 | 1 | | 1 | 4 | 9 |
| ・初心者のために良い | 1 | 1 | 1 | | 2 | 5 | 1 | 2 | | | | 3 | 8 |
| ・かたまらないで良い | 1 | | | 1 | | 2 | 1 | 1 | | | 1 | 4 | 6 |
| ・考えながらプレーする | | | | | 1 | 1 | 1 | | 1 | | 1 | 3 | 4 |
| ・導入として良い | | | 1 | | 1 | 2 | | | | 1 | | 1 | 3 |
| ・上達がわかる | | | 1 | | | 1 | | 2 | | | | 2 | 3 |
| ・分担がはっきりしている | 1 | 2 | | | | 3 | | | | | | 0 | 3 |
| ・チームワークが良くなる | 2 | | | | | 2 | | 1 | | | | 1 | 3 |
| ・めちゃくちゃ動かない | | 2 | | | | 2 | | | | | | 0 | 2 |
| ・ワンマンプレーがない | | 1 | | | | 1 | 1 | | | | | 1 | 2 |
| ・安全な方法である | | | | | 1 | 1 | | | 1 | | | 1 | 2 |
| ・楽しかった | | | | | | 0 | | | | | 1 | 1 | 1 |
| ・わかりやすかった | | | | | | 0 | 1 | | | | | 1 | 1 |
| 否定的記述 | | | | | | | | | | | | | |
| ・ルールが複雑 | 1 | 1 | 1 | 4 | 3 | 10 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 7 | 17 |
| ・おもしろくない | | 1 | 4 | | 2 | 7 | 1 | 1 | | | 2 | 4 | 11 |
| ・思い切りできない | 2 | | | 1 | | 3 | | 3 | 2 | | 2 | 7 | 10 |
| ・区画はいらない | 2 | 1 | | | | 3 | 1 | | | 1 | | 2 | 5 |
| ・うまい人にはよくない | 1 | | 1 | | | 2 | | 2 | | | | 2 | 4 |
| ・狭い | 1 | 1 | | | | 2 | | | 1 | | | 1 | 3 |
| ・余り意味、効果がない | 1 | 1 | 1 | | | 3 | | | | | | 0 | 3 |
| ・動きににくい | 1 | | | | | 1 | | | | | | 0 | 1 |
| ・ゲーム展開が遅い | | | 1 | | | 1 | | | | | | 0 | 1 |
| ・女子には適さない | 1 | | | | | 1 | | | | | | 0 | 1 |
| ・ドリブルが伸びない | | | | | | 1 | 1 | | | | | 0 | 1 |

5 上位、中位、下位リーグ制についてどう思いますか。

| 肯定的記述 | 男子 | | | | | | 女子 | | | | | | 合計 |
|-------------------|----|----|---|----|---|----|----|----|---|----|---|----|----|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 小計 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 小計 | |
| ・競争心、やる気、張り合いができる | 5 | 10 | 7 | 11 | 9 | 42 | 9 | 11 | 9 | 11 | 8 | 48 | 90 |
| ・方法的に良い | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 8 | | | 2 | | 4 | 6 | 14 |
| ・嬉しさが実感できる | | 1 | 2 | 1 | | 4 | | 1 | | 3 | | 4 | 8 |
| ・目標ができる | 4 | | | | 3 | 7 | | | | | | 0 | 7 |
| ・上昇志向ができる | 1 | 1 | | 1 | | 3 | 1 | 1 | | | 1 | 3 | 6 |
| ・真面目に取り組む | | | 1 | 3 | | 4 | | | 2 | | | 2 | 6 |
| ・闘争心ができる | | 3 | | 1 | 1 | 5 | | | | | | 0 | 5 |
| ・一生懸命やる | 1 | | | | 1 | 2 | 1 | | | | 1 | | 2 |
| ・チームの状態がわかる | | | | | | 0 | 1 | 1 | | 1 | 1 | 4 | 4 |
| ・強さがわかる | | 1 | | | | 1 | | 1 | 1 | | | 2 | 3 |
| ・集中する | | | | | | 0 | 2 | | | | | 2 | 2 |
| ・実力がわかる | | | 1 | | | 1 | | | 1 | | | 1 | 2 |
| ・同じ力のチームとできる | 1 | | | | | 1 | | | | | | 0 | 1 |
| ・チームがまとまる | 1 | | | | | 1 | | | | | | 0 | 1 |
| ・上達につながる | 1 | | | | | 1 | | | | | | 0 | 1 |

否定的記述

| | | | | | | | | | | | | | |
|-------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|---|---|----|----|
| ・対戦しないチームがでた | | 1 | 5 | | 3 | 9 | 1 | 2 | 11 | | 2 | 16 | 25 |
| ・落ちると悲しい、惨め | | 1 | 2 | 1 | 1 | 5 | | | | 1 | 3 | 2 | 6 |
| ・下位チームのあきらめ意欲喪失 | 1 | 2 | 1 | | 1 | 5 | 1 | 2 | 1 | 1 | | 5 | 10 |
| ・きらい、つまらない | | | | 1 | | 1 | 1 | 1 | | | 3 | 5 | 6 |
| ・下位チームの不満 | 2 | 2 | | | | 4 | | | | | | 0 | 4 |
| ・リーグ戦のほうが良い | 1 | | | 1 | | 2 | | | | 2 | | 2 | 4 |
| ・名称を変える | | 1 | | 2 | | 3 | | | | | | 0 | 3 |
| ・チーム編成に問題 | | | 1 | | | 1 | | | 1 | 1 | | 2 | 3 |
| ・落ちるとワンマンプレーになりがち | 1 | | | | | 1 | | | | | | 0 | 1 |
| ・順位にこだわらない方が良い | | | | | | 0 | | 1 | | | | 1 | 1 |
| ・上がるのが大変 | 1 | | | | | 1 | | | | | | 0 | 1 |
| ・勝敗にこだわる | | 1 | | | | 1 | | | | | | 0 | 1 |

6 勝敗決定の方法についてどう思いますか。

| 肯定的記述 | 男子 | | | | | | 女子 | | | | | | 合計 |
|-----------------|----|---|---|---|---|----|----|---|---|---|---|----|----|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 小計 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 小計 | |
| ・方法的に良い | 3 | 2 | 3 | 4 | 6 | 18 | 6 | 3 | 6 | 5 | 4 | 24 | 42 |
| ・ワンマンプレーが減った | 2 | 3 | 3 | 1 | 1 | 10 | 1 | 2 | 3 | 4 | 2 | 12 | 22 |
| ・連携が増加した | 1 | | 1 | 5 | | 7 | | 1 | 2 | 1 | | 4 | 11 |
| ・ポイントの改善 | | | 4 | | | 4 | 1 | 1 | 3 | | | 5 | 9 |
| ・技術が偏らない | 2 | | 1 | | 1 | 4 | | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 8 |
| ・良いプレー、良いゲームになる | 1 | | | | 1 | 2 | | | 2 | 2 | 1 | 5 | 7 |
| ・チームワークがよくなった | 1 | | 1 | 1 | 1 | 4 | | 1 | | | 2 | 3 | 7 |
| ・得点だけよりよい | 1 | | 3 | | | 4 | 1 | | 1 | | | 2 | 6 |
| ・反省材料になる | | 1 | | | 2 | 3 | 1 | | | 1 | | 2 | 5 |
| ・勝負がはっきりする | 1 | 1 | | | | 2 | | | | | | 0 | 2 |
| ・集中できた | | | | | | 0 | | | | 2 | | 2 | 2 |
| ・プロセスが評価される | | | | | | 0 | | 1 | 1 | | | 2 | 2 |
| ・同点の時は連携を優先にする | | | | 1 | | 1 | 1 | | | | | 1 | 2 |
| ・全員でできる | | 1 | | | | 1 | | | | | | 0 | 1 |
| ・得点に重きをおくのはよい | 1 | | | | | 1 | | | | | | 0 | 1 |
| ・ゴール前は女子だけにする | | | 1 | | | 1 | | | | | | 0 | 1 |
| ・得点が取れない時助かった | | | 1 | | | 1 | | | | | | 0 | 1 |
| 否定的記述 | | | | | | | | | | | | | |
| ・バス稼ぎをする | | | 1 | | 1 | 2 | 4 | | 2 | 3 | 2 | | 7 |
| ・得点のみが良い | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 6 | | 1 | 1 | 1 | | 3 | 9 |
| ・結局、得点で決まる | 4 | | | 1 | | 5 | 4 | | | | | 4 | 9 |
| ・記録が面倒 | | 2 | | | 1 | 3 | | 2 | | 1 | 1 | 4 | 7 |
| ・記録が不正確 | | 1 | | | 1 | 2 | | | | 2 | 2 | 4 | 6 |
| ・ゴール前の攻撃は必要ない | | | | | | 0 | | 2 | 1 | 1 | 1 | 5 | 5 |
| ・決定条件が良くない | | | | | | 0 | | 1 | | | 1 | 2 | 2 |
| ・問題が起こる | | 1 | | | | 1 | | | | | | 0 | 1 |
| ・得点だけで逃げる | | 1 | | | | 1 | | | | | | 0 | 1 |
| ・面白くない | | 1 | | | | 1 | | | | | | 0 | 1 |
| ・わざらわしい | | | 1 | | | 1 | | | | | | 0 | 1 |
| ・集中できない | | | | 1 | | 1 | | | | | | 0 | 1 |
| ・バスにこだわる | | | | 1 | | 1 | | | | | | 0 | 1 |
| ・同点の時はPK | | | | | 1 | 1 | | | | | | 0 | 1 |
| ・対戦相手が記録する | | | | | | 0 | | 1 | | | | 1 | 1 |

『本校英語授業に関する生徒の意識調査結果に対する考察』

(副題：オーラルメソッド及びオーラルイントロダクションに対する生徒の反応)

英語科 石井光太郎

筑波大学附属中学校では、東京高等師範附属中学校、東京教育大学附属中学校を経て現在に至るまで一貫してオーラルメソッドによる授業をおこなってきている。

現在本校で行っているオーラルメソッドによる授業の進行順序は大体以下のようになる。

- (1) 前授業で学習した文型等の復習の口頭練習 (Review Oral Practice)
- (2) 前授業で学習したところの復習の読み (Review Reading)
- (3) 前授業で学習した内容に関する英問英答 (Review Questions)
- (4) 前授業で学習したところの暗唱 (Recitation)
- (5) 新文型等の導入と口頭練習 (Presentation of New Materials and Pattern Practice)
- (6) 新出単語等の導入 (Presentation of New Words and Phrases)
- (7) 本日の内容に関する口頭導入 (Oral Introduction of the Story)
- (8) 上記の内容に関する英問英答 (Test Questions)
- (9) 新出単語を書いたカードを読む (Reading New Words using Flash Cards)
- (10) 教科書のテープを聞く (Listening to the Tape)
- (11) 本日のところの読み (Reading)
- (12) 本日の学習の解説とまとめ等 (Explanation and Consolidation)

← 復習

★(2)(10)(11)(12)以外は生徒は教科書を閉じている。下線部がオーラルイントロダクションの位置

まず、昨年3年生200余名に実施した英語授業に対するアンケート結果の集計をご覧いただいて、オーラルメソッド及びオーラルイントロダクションが生徒にどのように受けとられているかをご理解いただきたい。なお生徒へのアンケートは日本語のみで、よりわかりやすい表現にしたが、内容や項目番号は共通である。設問事項は以下の通りである。

☆普段の英語の授業は上の(1)～(12)の順序で進行します。授業の流れを思い出して次の質間に正確に、また正直に答えなさい。

[なお、答えが2つ以上になる場合は3つ以内で程度の強い順に答えなさい]

- ① 授業の中であなたにとって特に興味のあるところはどこですか？
- ② 授業の中で特に緊張するところはどこですか？
- ③ 授業の中で特に集中するところはどこですか？
- ④ 授業の中で特に難しいところはどこですか？
- ⑤ 授業の中で特に易しいところはどこですか？
- ⑥ 授業の中で特に退屈なところはどこですか？
- ⑦ 授業の中で特に重要だと思うところはどこですか？
- ⑧ 授業の中で特に先生が力を入れていると思われるところはどこですか？
- ⑨ 授業の中で特にあなたが力を入れているところはどこですか？
- ⑩ 授業の中で特にこれから役に立つと思われるところはどこですか？

1990年7月

さて、集計結果は以下の通りであった。

〔表1〕単純集計一覧

（第三位回答までの合計であるため総計は生徒数を上回る。横の欄の(1)～(12)は前頁の授業進行順序の番号に対応する。縦の欄の①～⑩はアンケートの項目の番号に対応する。）

| | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) | (6) | (7) | (8) | (9) | (10) | (11) | (12) | 無 |
|------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|------|------|------|----|
| ①興味 | 13 | 13 | 36 | 14 | 52 | 26 | 76 | 32 | 15 | 55 | 34 | 65 | 3 |
| ②緊張 | 4 | 5 | 147 | 168 | 18 | 4 | 19 | 81 | 6 | 1 | 7 | 6 | 0 |
| ③集中 | 13 | 4 | 84 | 34 | 51 | 22 | 86 | 51 | 15 | 21 | 7 | 67 | 0 |
| ④難しい | 3 | 2 | 94 | 91 | 37 | 9 | 52 | 54 | 1 | 0 | 6 | 7 | 0 |
| ⑤易しい | 27 | 99 | 5 | 2 | 4 | 12 | 4 | 8 | 106 | 66 | 60 | 7 | 0 |
| ⑥退屈 | 29 | 69 | 4 | 10 | 6 | 9 | 14 | 4 | 33 | 44 | 30 | 12 | 18 |
| ⑦重要 | 76 | 7 | 53 | 24 | 100 | 21 | 46 | 31 | 10 | 13 | 4 | 124 | 0 |
| ⑧教師力 | 56 | 10 | 56 | 25 | 99 | 31 | 69 | 27 | 6 | 3 | 10 | 79 | 0 |
| ⑨生徒力 | 26 | 13 | 70 | 53 | 60 | 9 | 63 | 43 | 14 | 15 | 31 | 84 | 1 |
| ⑩役立つ | 39 | 6 | 65 | 37 | 68 | 21 | 67 | 42 | 17 | 34 | 11 | 71 | 0 |

次に第一位回答での上位三位までの一覧をあげる。

〔表2〕第一位回答順位一覧

| 順位 項目 | 一位 | 二位 | 三位 | 順位 項目 | 一位 | 二位 | 三位 |
|----------|-----|------|------|----------|------|------|-----|
| ①興味 | (7) | (12) | (5) | ⑥退屈 | (2) | (10) | (9) |
| ②緊張 | (4) | (3) | (8) | ⑦重要 | (12) | (5) | (1) |
| ③集中 | (7) | (3) | (5) | ⑧教師力 | (5) | (7) | (1) |
| ④難しい | (4) | (3) | (7) | ⑨生徒力 | (12) | (5) | (7) |
| ⑤易しい | (9) | (2) | (10) | ⑩役立つ | (3) | (5) | (7) |

単純集計結果及び一位回答集計結果で質問項目ごとに特に多くの回答をえたものをあげると次のようになる。

| | | | |
|---|----------|-------------------|-----------|
| ☆左側の()内の数字は授業の進行順序を表す ☆ (/) 内の左側は一位から三位までの単純集計数、右側は一位回答集計数を表す | | | |
| ①特に興味のあるところ | | ②特に緊張するところ | |
| (7)内容に関する口頭導入 | (76/47) | (4)暗唱 | (168/123) |
| (12)解説とまとめ | (65/31) | (3)復習の英問英答 | (147/67) |
| (10)テープを聞く | (55/10) | (8)内容に関する英問英答 | (81/9) |
| (5)導入と口頭練習 | (52/30) | | |
| ③特に集中するところ | | ④特に難しいところ | |
| (7)内容に関する口頭導入 | (86/53) | (3)復習の英問英答 | (94/60) |
| (3)復習の英問英答 | (84/46) | (4)暗唱 | (91/62) |
| (12)解説とまとめ | (67/24) | (8)内容に関する英問英答 | (54/19) |
| | | (7)内容に関する口頭導入 | (52/33) |
| ⑤特に易しいところ | | ⑥特に退屈なところ | |
| (9)新出単語のカードでの読み | (106/69) | (2)復習の読み | (69/50) |
| (2)復習の読み | (99/60) | (10)テープを聞く | (44/38) |
| (10)テープを聞く | (66/41) | (9)新出単語のカードでの読み | (33/21) |
| (11)本日のところの読み | (60/5) | | |
| ⑦特に重要なところ | | ⑧先生が力を入れていると思うところ | |
| (12)解説とまとめ | (124/75) | (5)導入と口頭練習 | (99/58) |
| (5)導入と口頭練習 | (100/41) | (12)解説とまとめ | (79/33) |
| (1)復習の口頭練習 | (76/34) | (7)内容に関する口頭導入 | (69/39) |
| | | (1)復習の口頭練習 | (56/25) |
| | | (3)復習の英問英答 | (56/22) |
| ⑨自分が特に力を入れているところ | | ⑩将来役に立つと思われるところ | |
| (12)解説とまとめ | (84/37) | (12)解説とまとめ | (71/37) |
| (3)復習の英問英答 | (70/32) | (5)導入と口頭練習 | (68/35) |
| (7)内容に関する口頭導入 | (63/34) | (7)内容に関する口頭導入 | (67/33) |
| (5)導入と口頭練習 | (60/33) | (3)復習の英問英答 | (65/37) |

1990年7月

以上の結果から生徒は授業を次のようにとらえているといえよう。

- ア. 生徒は(1)～(4)の復習がかなり重要であると考えている。
- イ. 生徒は(4)の暗唱の時は一番緊張しており、また一番難しいと考えている。
- ウ. 生徒は(3)の復習の英問英答や(8)の口頭導入の後の英問英答の時は緊張し、集中している。
- エ. 生徒は(3)の復習の英問に対して長い完全な答えを言うのはかなり難しいと考えている。
- オ. 生徒は(3)の復習の英問英答や(7)の口頭導入（オーラルイントロダクション）はこれから役に立つと考えている。
- カ. 生徒は(5)と(1)の口頭練習は重要であると考えている。
- キ. 生徒は(7)の口頭導入（オーラルイントロダクション）に一番興味をもっており、また一番集中している。
- ク. 生徒は(7)の口頭導入（オーラルイントロダクション）に自分も教師もかなり力を入れていると考えている。
- ケ. 生徒は(12)の日本語による解説とまとめは役に立ち、重要であると考えている。
- コ. 生徒は(12)の日本語による解説とまとめに教師が特に力を入れているとは考えていない。
- サ. 生徒の約1割が英語の授業で退屈なところはないと考えている。

以上の結果から考えると、生徒はオーラルメソッドによる授業に適度の緊張感をもって臨んでいるといえよう。〔表1〕での②の「緊張」と⑥の「退屈」との総計数の差が200を越えていることからしても、このことは明らかである。その他の項目からみても、生徒は授業にかなりしっかり臨んでいるといえる。

では、なぜ生徒が緊張感をもって授業を受けているかというと、次の2つの点があげられると思われる。

1. 集中して聞くことが求められる授業である。⇒〔「聞くこと」の重視〕

- a. ほとんど英語のみの授業なので日本語を仲介とすることはできない。
- b. Readingと解説とまとめの時以外は教科書を開けられないので文字に頼ることができない。
- c. 新文型なども英語で導入されるので集中して聞いていないとわからなくなる。
- d. オーラルイントロダクションは必ずしも教科書の内容のみに止まらず、枝葉をつけてふくらませてあるので、良く聞いてないと後のTest Questionsに答えられない。

2. 生徒一人一人の参加が求められる授業である。⇒〔「話すこと」の重視〕

- a. 新文型などを聞きとり、全員で練習した後、すぐに一人ずつ言ってみることを求められる。
- b. あたった時に言えないと困るので良く声を出し練習するようになる。
- c. いつ誰にあたるかわからないので気がぬけない。
- d. 一回の授業で必ず一回以上、ときには数回あたる。

以下は、上記1・2に関する生徒の声である。アンケートの最終項目で授業に関する意見を自由

に書かせたものからの抜粋で、ほぼ原文のままである。

1 に関する生徒の感想

- ア. もっと英語で話す時間（お話し）を長くしてほしいです。知らない単語 e t c. も前後の文を聞いているとわかつてしまう…これがおもしろい！
- イ. 「耳で聞き取る」という授業は集中でき、頭によく入るのでとてもいいと思う。
- ウ. (7)を聞き取るのが好き。聞いて、言っている意味が理解できるととてもうれしい。
- エ. (7)の今日の話を説明する時はすごく集中できます。（同様の感想多数）
- オ. hearing の教材をもっとたくさんやってほしい。（同 上）
- カ. 紙の上での文章を理解できても、それが、そく、しゃべれることにはならない。やっぱり聞き取る力も必要だと思うのでじめにやりたい。
- キ. 一番緊張し、集中できる（しなければならない）授業。何しろボーッとしている時間がない。他校には、こんなに hearing をやっている所はあまりないと思うし、ほとんど日本語を使わないから、英語を勉強するにはすごく良いと思う。
- ク. 授業をほとんど英語で話すのは良いと思います。早く英語になじめると思う。

2 に関する生徒の感想

- ア. 自主的な感じなのでいいと思います。
- イ. 教科書の内容に関する話の英問英答は緊張するし、すごく内容をつかみやすいのでやりがいがあります。（同様の感想多数）
- ウ. 「あたる」回数が多いっていうか一回の授業で42人全員が必ずあたるから、そういう意味では良いと思う。他にあんなにたくさんの人があたる授業はない。
- エ. いつ自分にあたるかわからないので、いやでも授業に集中しなくてはいけない。このような感じで授業が進むので内容は必ず頭の中に入ってくる。
- オ. 英語で文型は大切だけれども、それ以上に会話が大切なのではないかと思います。学校の授業はそういう感じなので満足しています。
- カ. 先生と生徒の授業中のやりとりが非常に多い。決して一方向に教えるだけでなく先生と生徒とのコミュニケーション（今までいかないかも…）で授業を進めるのが、すごく良いと思う。この授業の方式だと実際の会話にも役立つ英語が学べると思う。ふつうに文型を教えて覚えさせて練習してハイ終わり、にしてしまうと日本人の典型的なダメ英語、つまり、実際にしゃべろうとすると文法ばかり考えてしまい、なにもしゃべれなくなってしまう。ここでやっている一問一答なんていうのはそういう面ですごく役に立つと思う。この授業は私から見ればすごくいいと思う。

こちらの言いたいことを代弁してくれているような感想があり、やや面映ゆい気もしないではないが、オーラルメソッド、特にオーラルイントロダクションが多くの生徒達に受け入れられていることは、実践している者達にとって嬉しい限りである。今日の社会情勢の急速な世界化を生徒達は敏感にとらえており、彼らが英語の hearing, speaking の学習に対するレディネスを十分持っているとも受け取られる。またこの年頃の生徒達の米英の pop music に対する強い関心も、彼らの「聞くこと」「話すこと」にたいする興味を助長させているといえよう。pop music の中から適切

な歌詞をもったものを選択して練習させれば hearing, speaking の学習への大きな動機づけになろう。リズムやイントネーション身につけさせる上での効果も大きいものがある。

ところで、ここまで「オーラルメソッドのすすめ」のような内容になってしまったが、生徒からの苦言、苦情がないわけではない。それらのほとんどはオーラルメソッドで授業をする限り、必ずといって良いほど口にされるものである。授業に対する感想文からそれらの例をあげてみよう。
なお各感想の下に私なりの返事、意見、感想（一部は生徒の感想から）を記しておく。

ア. 日本語訳をしてくれないので自分の訳で正しいのか不安です。

○復文帳で教師が確認、訂正し返却する。〔復文帳というノートを作らせて一課終了するごとに提出させ教師が点検する。大学ノートの見開きを三等分し、左側に教科書を写す。中央部に自分で訳をつけた後、右側に訳のみを見ながら英文を復文し、左右を照合、点検し、右側の英文に誤りがあったら赤鉛筆で訂正してから提出する。なお、書けなかった文や単語は書けるようになるまで繰り返し自分で練習する。〕

なお、教科書の和訳をプリントにして一課終了毎に教師が生徒に配布する方法も考えられる。

イ. 新出単語はその場で日本語で説明してほしい。

○抽象的な単語や既習の単語などでバラフレーズできない場合は日本語で意味を与えることもある。

ウ. 英語ばかりの授業でわかりにくい。日本語も半分くらいは入れてほしい。

○「意地でも英語だけで授業をするところが良いと思う。」（一生徒の感想より）

エ. 文法をもっと教えてほしい。

○「社会に出てから英語を使うときは、文法がどうだこうだ、というより、話せなければ意味ないと思う。」（一生徒の感想より）

オ. 黒板にもっと板書してほしい。

○導入のための図、絵、数字等はよく板書するが、解説やまとめ以外の場面での板書は「聞くこと」に対する注意を散漫にさせてさけたほうが良いと思う。

カ. 集中して授業を聞いていなければならないので疲れる。

○ある程度の緊張感は授業に必要である。ただしオーラルイントロダクションも聞かせるのみに止まらず、オーラルインタラクションの手法を取り入れる等の工夫をしたい。生徒との対話の機会をふやし、できるだけ生徒が参加できるように努めれば、注入中心的授業は避けられるし、生徒とのコミュニケーションも図れ、過度の緊張感を抱かせずにすむであろう。また、オーラルイントロダクションも教科書の内容のみに止まらず、できるだけ枝葉をつけてふくらましたり、既習の単語制限にとらわれず、絵などの提示とともにできるだけ生徒にとって興味や関心のあるイントロダクションをするように努めることが大切である。イントロダクションの内容次第で生徒の集中して聞くことに対する疲労度を減らすことができ、逆に英語を聞くことが好きになるよ

うにさせることも可能であろう。また導入後の Test Questions の内容も、教科書の内容のみの質問だけではなく、バラエティーに富んだものにすることができる、実際に生徒が話しを聞きとれているかどうかについての正しい判断を下す一助にもなるのである。

キ. 英語の時間数が少ない。授業で英作文や補充問題をする時間をもっと多く。

○英語という言語習得のためにこちらとしても授業時間数の増加が望まれるところである。

ク. アンスタントとして外国人の先生が来てくれればいいと思います。

○A E Tが欲しいという要求はしごくもっともなことであり、返事に窮している。せっかく、オーラルでの授業を受けていながら、外国人と英語でコミュニケーションを図る機会が少ないとについて不満をいだくのは当然である。授業時間数、教員数、学校予算等に関わることなのでいかんともしがたいと言うのが正直なところであるが、公立校には外国人講師がいるのに国立の附属である本校にはいないということは生徒にも不可解であろう。我々教師にとっても、外国の文化の紹介、コミュニケーションを図ろうとする態度の育成、放送問題の作成補助、インフォーマント等々の面で期待をかけている。今後いろいろな機会を捉えて各方面にA E Tの導入を働きかけて行きたい。

ケ. テストの放送や発音、アクセントなどの問題と、書く問題との配点の比率が普段の授業の比率と一致しません。書く問題のほうの配点が多くすぎると思います。

○定期考査には必ず放送問題を出し「聞くこと」「話すこと」の能力の評価に努めている。

1年生の最初の定期考査では100点満点中テレビと放送による問題が7割、2年生では4割、3年生の学年末考査でも3割程の放送問題を出題している。また授業中の生徒たちの hearing, speaking の能力も当然のことながら評価の対象としている。

コ. 授業の進みかたがいつも同じなので安心ですが、単調に感じことがあります。

サ. 日常会話や、もっと生きた会話を教えてほしい。スピーチなどもいいと思う。

○コとサは私の責任である。もっと工夫をするべきであった。

以上で授業に関する考察を終えて、次に、同時にアンケート調査をした項目について述べておきたい。本校3年生の宿題、予習、復習などに関する調査結果は以下の通りである。

[表3] 宿題、予習、復習等に関する調査結果

| | 必ずする | 割合する | めったに | ぜんぜん |
|-------------------|------|------|------|------|
| 11. 宿題や課題などはしますか？ | 27% | 62% | 10% | 1% |
| 12. 授業の前に予習をしますか？ | 9% | 33% | 40% | 18% |
| 13. 授業の後で復習をしますか？ | 17% | 52% | 26% | 5% |

生徒には予習はしなくてもいいが、復習は必ずやるように指示している。「予習をしない」また「めったにしない」という生徒が58%、「復習をしている」また「割合する」という生徒が69%になるわけで、大体こちらの判断と一致している感じがする。ただし、宿題や課題の方の「必ずする」

と「割合する」の合計の89%はやや高すぎると思われる。前述した「復文帳」の提出の遅れや、自分でるべき点検や訂正のルーズさなどを考えると、かなり甘い自己評価をしていると思われる。では最後に英語授業及び英語全般に関するアンケート結果を考察しておきたい。

〔表4〕 英語授業及び英語全般に関する意識調査結果

| | はい | いいえ | どうとも |
|------------------------------|-----|------|------|
| 14. あなたは英語が好きですか？ | 60% | 8% | 32% |
| 15. あなたは英語は得意教科のほうですか？ | 15% | 60% | 25% |
| 16. あなたは今の社会で英語の力は大切だと思いますか？ | 94% | 0% | 6% |
| 17. あなたは英語を使いこなせるようになりたいですか？ | 96% | 0.5% | 3.5% |
| 18. 将来あなたにとって英語が必要になると思いますか？ | 74% | 1% | 25% |
| 19. 英語の授業に対する希望や感想を書きなさい。 | — | — | — |

全体的に見て英語の重要さに対する肯定的な意見が圧倒的に多いことがわかる。現在の生徒たちは、これから社会において、英語力は欠くべからざるものであることをしっかりと認識しているといえる。

それに対して「英語が好きであるか」という問に対し、「どうともいえない」と答えてる生徒が3割を越えているという点が問題になろう。できるだけ楽しい、また生徒が参加することのできる授業、教師と生徒とが英語でコミュニケーションをとれる授業をめざしていくば、「どうとも」という割合が減っていくのではないかと思う。英語教育の方法には現在いろいろな手法が実践されているが、オーラルメソッドも長い年月を経た今日でも、今だに「聞く力」、「話す力」、「コミュニケーションを図ろうとする態度」を育成するために有効な手法であると思う。

〔附記〕 A E T (外国人講師) の件については平成2年度後期から採用のはこびとなった。ここに各方面の方々の御尽力に対し感謝を申しのべておきたい。

(石井 光太郎)

英語科におけるカリキュラム再編成（1）

——入門期指導

佐 藤 敏 子

1. はじめに

新指導要領実施を目前にして、今さまざまな試みが英語学習について行われている。「国際化」「異文化理解」「コミュニケーション能力の育成」など重くて困難な課題がわれわれに課せられている。ひとつひとつを慎重に検討し、現在、H. E. Palmer以来の伝統に立脚した本校独自の新しいカリキュラムを編成しようとしている。本稿では、まず入門期指導について、1988年度卒業生を対象としたアンケート結果から出発した検討項目の抽出と、それに基づく1989年度新入生を対象とした実施内容と、その結果のまとめについて述べたい。

2. 従来の入門期指導の内容

1988年度までの入門期指導は、週4時間、オリエンテーション、調査を含めて34時間（約10週間）を使って実施してきた。50分の授業は次のように行われている。

- | | |
|--------------------|------------|
| ① 発音と聞き取り練習 | }15分 |
| ② 聞き取りテスト | |
| ③ 口頭練習..... | 30分 |
| ④ 歌と「きようのまとめ」..... | 5分 |

①②では、本校で独自に作成した音素識別テープ（20巻）を使い、発音と聞き取り練習をしてから、毎回10題の小テストを行っている。聞き分けの音素は次のようなペアで分類し、テープが作成されている。

| | | |
|----------------|----------------|----------------|
| 1. [ər] - [ɑr] | 2. [ou] - [ɔ:] | 3. [i:] - [ɪ] |
| 4. [æ] - [ɔ] | 5. [z] - [dʒ] | 6. [n] - [ŋ] |
| 7. [s] - [ʃ] | 8. [g] - [ŋ] | 9. [ʌ] - [æ] |
| 10. [e] - [æ] | 11. [f] - [h] | 12. [tʃ] - [t] |
| 13. [u] - [u:] | 14. [m] - [ŋ] | 15. [ʌ] - [ɔ] |
| 16. [i] - [e] | 17. [l] - [r] | 18. [v] - [b] |
| 19. [ð] - [z] | 20. [θ] - [s] | |

③で行う口頭練習は以下のようない順序で、4月から6月まで続く。

1. This is a _____. That's a _____.
2. This isn't a _____. It's a _____.
3. Is this (that) a ____? Yes, it is. It's a _____.
4. Is this (that) a ____? Yes, it is. It's a _____.
 No, it isn't. It's a _____.
5. What's this (that) ____? It's a (an) _____.
6. Is this (that) a (an) ____ or a (an) ____? It's a (an) _____.
7. (Review)
8. This is my _____. That's your _____. This isn't my _____. That isn't your _____.
9. Is this my _____. Yes, it is. It's your _____.
10. Is this my _____. No, it isn't. It's my _____.
11. Whose ____ is this (that)? It's my (your) _____.
12. Is this my ____ or your ____? It's my (your) _____.
13. This is Mike. This is Mike's _____.
14. Is this Mike's ____? Yes, it is. It's Mike's _____.
 No, it isn't. It's Jane's _____.
15. Is this Mike's ____ or Jane's ____? It's Mike's _____.
 Whose cap is this? It's Mike's cap.
16. Is this Mike's ____? Yes, it is. It's his _____.
17. This boy is _____. He's _____.
 That girl is _____. She's _____.
18. Is this boy ____? Yes, he is. He's _____.
 Is that girl ____? Yes, she is. She's _____.
 (no-answer も導入)
19. Is this boy ____'s brother? Yes, he is. He's his (her) brother.
20. Is that girl ____'s sister? No, she isn't. She's his (her) sister.
21. Who is this? It's _____.
22. What's ____ name? ____ name is _____.
23. I (You) have a (an) _____. I (You) don't have a(an) _____.
24. Do you have ____? Yes, I do. I have _____.
 No, I don't. I don't have _____.
25. Who is this ____? He (She) is _____. He (She) has _____.
26. He (She) doesn't have _____.
 Does he (she) have ____? Yes, he (she) does. / No, he (she) doesn't.
27. What do you have? I have _____.
 What does he have? He has _____.
28. I have a watch. It's a new watch. I have a new watch.
29. I have two balls. I have a white ball and a black ball.

Do you have two balls? Yes, I do. / No, I don't.

30. I have a book. You have a book, too. I have two (three~ten) books.

31. How many _____ do you have? I have _____.

アルファベットはまだ学習していないため、復習の手がかりとなるように生徒には野のないノートを用意させ、授業中に導入した単語の絵を描かせ、それを手がかりにして学校で学習した文型を練習させる。それが毎回の宿題となる。

しかしこの入門期指導は、週5～6時間の授業時間を確保し、約6週間で終了するパーマ方式の上に成り立つものである。現在の授業時数（週4時間）では無理が生ずるのは明らかである。生徒たちも次のような不満を訴えている。

（1988年度卒業生の入門期学習に対する不満）

- ・前回やったことを書きとめておけないので、覚えていられなくて、次々と遅れていってしまう。
- ・一度わからなくなると全部わからなくなる。記憶力が悪いとまるっきりついていけない。
- ・アルファベットをまだ習っていなかったので、勉強した内容を記録できない。
- ・復習する時、何を勉強したのか、正確に覚えていない。
- ・記憶力に頼らねばならない期間が長すぎる。

入門期指導の問題点を「生徒の声」から集約すると、「期間の長さ」「学習内容を記録する手段がない」ということになる。

3. 入門期指導の再編成

（1）指導のねらい

入門期指導の最大の目的は「生徒たちが入門期以降の学習にスムーズに入れる」ということである。そのためには次の2つのことを見据えて指導計画を立てる必要がある。

- ・生徒が英語に興味を持つ
- ・口頭練習が中心となる

①学習の動機づけ

できるだけ生徒がおかれていた環境を、学習した英語で言えるという機会を作つてあげたい。身近な内容を英語で表現できる体験は生徒にとって大きな喜びであり、それが学習意欲をかきたてることになる。

「わかる」という体験、これが生徒の「やる気」を起こす最大の条件である。そのためには、生徒の負担をできるだけ少くする必要がある。毎回の学習内容はスパイラルに組み立てた。

②オーラル中心の授業

この時期の指導の特徴は「聞くこと」「話すこと」を中心とした指導である。入門期をオーラルで徹底的に訓練することによって、次のようなことを生徒に期待している。

- ・文字を見ないで音だけで英語の意味を把握する
- ・英語特有のリズムとイントネーションをつける
- ・知らない単語や短い文を音だけ聞いてまねができる

(2) 言語材料の選択と順序

ごく初步的な英語でも自分の回りのことを表現できるという体験、このことを特に最初の数時間は重視した。新しい学校に入学して、顔見知りの人、全然知らない人が集って一つのクラスを作るのであるから、英語学習もまず自己紹介から始まる。次に、知っているクラスメイトの紹介へと進んで行く。1989年度は、オーラルバセプションテスト（音素識別テスト）のプレテスト、ポストテスト（それぞれ100題）、英語学習のオリエンテーションを含め計23時間とした。導入する動詞は“is”のみと限定する。また配列は、「記憶力に頼る」部分ができるだけ少なくするために、くり返し復習ができるよう工夫した。

1. My name is _____. Your name is _____.
2. This is _____. That's _____. (-には人名が入る。)
3. This isn't _____. It's _____. (同上)
4. This is my _____. That's your _____.
5. This isn't your _____. It's my _____.
6. Is this my ____? Yes, it is.
7. Is this your ____? No, it isn't.
8. Whose ____ is this? It's your _____.
9. This is a _____. That's a _____.
10. Is this a ____? Yes, it is. / No, it isn't.
11. What's this? It's a (n) _____.
12. Is this a (n) ____ or a (n) ____? It's a (n) _____.
13. This is A's _____.
14. Is this A's ____ or B's ____? It's _____.
15. Whose ____ is this? It's A's _____.
16. Is this A's ____?
Yes, it is. It's his (her) _____. / No, it isn't. It's B's _____.
17. This boy (girl) is _____. He (She) is _____.
18. Is this boy (girl) ____?
Yes, he (she) is. / No, he (she) isn't. He (She) is _____.
19. Is this boy (girl) A's ____? Yes, he (she) is. He (She) is his (her) _____.
20. Is this boy (girl) A's ____?
No, he (she) isn't. He (She) is his (her) _____.

(3) 家庭学習とその記録

入門期の学習で生徒たちを例年悩ましているのは、この時期文字を学習していないため、内容が記録できず復習がしにくいということである。文字を使わないので学習内容が定着しにくいという欠点をどう補うか、大きな課題であった。「学習内容を意識させることによって、記録をしなくても復習の内容を確実にさせられる」と考え、従来の無野のノートに描かせる絵とともに、復習の様子を記入させる用紙を作成した。入門期指導がスタートする時に、毎回（毎日）記入することを生徒たちと約束をした。これは家庭学習の習慣化という重要な意図もある。口頭練習の内容、使った

1990年7月

絵、回数など記入させ、さらに家人にもその英語を聞いてもらうようにと生徒に指示した。保護者会でもその協力を要請した。その際に、本来の家庭学習とは、「塾や家庭教師について勉強するのではなく、自分の計画に従って学習するのが家庭学習」であり、この時期はその家庭学習を習慣化させる大切な時期であることを話した。また子供の英語を聞く時は、「発音の訂正などしないで対話を楽しんでください」と加え、「厳しいチェックをすると子供は練習をしなくなりますよ」と結んだ。

(記 錄 用 紙)

1年_組_番_名前_____

(生徒の記入例)

| 回 | 月日 | 使用した絵 | 練習した回数 | 感 想 | 京人の評価 |
|---|------|--------|--------|--|-------------------------|
| 1 | 4/14 | なレ | 27回 | 発音がむずかしかった ヒカル一生懸命に練習しながら英語をくりました。 | |
| 2 | 4/15 | 〃 | 2回 | つまる所がむずかしい! 親子で英会話の練習不可欠 | |
| 3 | 4/16 | 〃 | 10回 | 結構うまくできた。 親子で英語をひきこもりながら練習されたのです。 | |
| 4 | 4/18 | 燃え上りる火 | 10回 | 外人の名前がむずかしい 英語を楽しくなりました。 | |
| 5 | 4/20 | 電線の飛行機 | 36回 | うまくできりました 積極的に練習していました。 | |
| 6 | 4/25 | 白い鳥 | 30回 | ちとむずかしかった 次回の準備を早く練習しておきたいと思います。 | |
| 7 | 4/26 | シ | 36回 | ときどき ここからかうことがあった 英語を勉強するのか。 とても一緒に楽しめてますね。 | |
| 8 | 5/1 | 〃 | 10回 | なかなかよかかった (ええとう) | 発音に気をつけ 英語を楽しくなりました。 |

この記録用紙について生徒たちの次のような反応があった。

(1989年度第1学年の生徒たちの声)

- ・記録用紙はやった内容を思い出し、復習するのに役立ちました。
- ・これをつけると、どの位練習すれば、どの位上手になるかがわかった。
- ・先生が書いてくれた言葉がはげみになりました。
- ・母は授業参観があってからとても興味を持ち、協力してくれました。「次、ママが言うから聞いててね」なんてぐあいでした。
- ・お母さんが協力的で、僕が忘れていると「記録は」といってくれる程でした。
- ・はっきり言って母は非協力的でした。「なんでこんなめんどくさいことをやるの——」

生徒はこちらの意図を予想以上に的確に取らえ、この記録に取り組んでいた。

(4) 生徒の自己評価

入門期指導が5月いっぱい終了し、その後オーラルメソッドによる通常の授業が始まった。音声のみの入門期から「読むこと」「書くこと」の指導が入り、本校の授業にも慣れてきた9月に、入門期の学習にどう取り組んだか、生徒に自己評価をさせた。項目は授業の流れにそって、

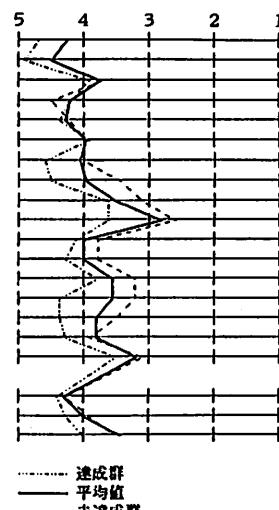
- ①発音・聞き取りの練習と聞き取りテスト
- ②音素識別のポストテストに対する期待と実際
- ③口頭練習
- ④家庭学習
- ⑤授業全体

という5つのカテゴリーに分類した。1年生全体(205名)の平均値、達成群(前期中間テストの結果より男女上位10名づつ計20名を抽出)と未達成群(同様に下位20名を抽出)のそれぞれの平均値を出し、下表のようなプロフィールを作った。

英語入門期指導のまとめ 1989.9

あなたは4月から5月までの入門期の学習(教科書を使わない授業)でどの様にしましたか。次の20項目の1つ1つについてどの位あてはまるか、一番近いところに○を付けて下さい。
 5…よくあてはまる 4…だいたいあてはまる 3…どちらともいえない
 2…あまりあてはまらない 1…まったくあてはまらない

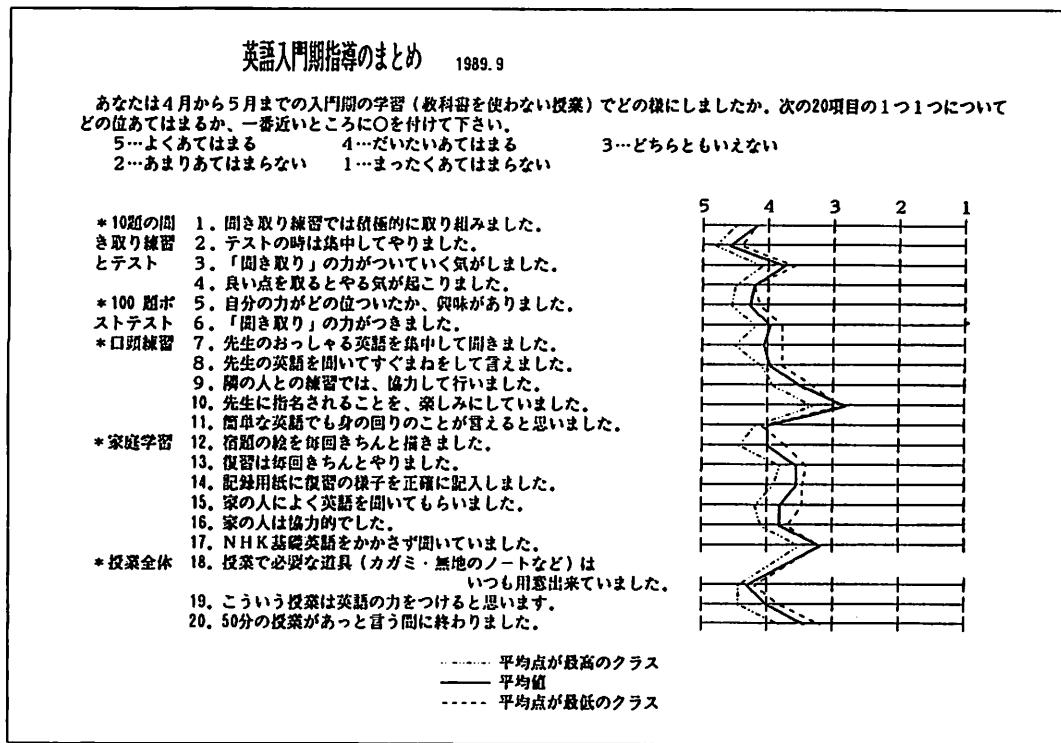
- *10題の聞き取り練習 1. 聞き取り練習では積極的に取り組みました。
2. テストの時は集中してやりました。
3. 「聞き取り」の力がついていく気がしました。
4. 良い点を取るとやる気が起きました。
5. 自分の力がどの位ついたか、興味がありました。
- *100題ボストテスト 6. 「聞き取り」の力がつきました。
- *口頭練習 7. 先生のおっしゃる英語を集中して聞きました。
8. 先生の英語を聞いてすぐまねをして覚めました。
9. 隣の人との練習では、協力して行いました。
10. 先生に指名されることを、楽しみにしていました。
11. 簡単な英語でも身の回りのことが覚えると思いました。
12. 宿題の絵を毎回きちんと描きました。
13. 復習は毎回きちんとやりました。
14. 記録用紙に復習の様子を正確に記入しました。
15. 家の人によく英語を聞いてもらいました。
16. 家の人は協力的でした。
17. NHK基礎英語をかかさず聞いていました。
- *家庭学習 18. 授業で必要な道具(カガミ・無地のノートなど)はいつも用意出来ていました。
- *授業全体 19. こういう授業は英語の力をつけると思います。
20. 50分の授業があっと言う間に終わりました。



このアンケートを実施する時、これ程達成群、未達成群の差がはっきり出るとは予想していなかった。その中で特に注目したいのは、4「良い点を取るとやる気が起きました」の項目である。この項目は未達成群の平均値(4・5)が学年全体の平均値(4・2)と達成群の平均値(4・2)をぬく唯一の項である。学習の成就感が下位の生徒にとって「やる気」を起こさせる重要な要素であると再確認した。

また未達成群の平均値が学年全体の平均値より上まわった16「家の人は協力的でした」の項目では生徒たちの「家のお母さん、勉強、勉強ってうるさくってー」という悲鳴が聞えそうである。これは(3)家庭学習とその記録のところで述べた「記録用紙」の功罪であろうか。

次に、上記中間テストの結果をクラス別に平均値を出して、それとこのアンケート調査の結果を比較してみた。



特にクラス差の大きい項目は、7「先生のおっしゃる英語を集中して聞きました」9「隣の人との練習では、協力して行いました」という授業中の集中力と、積極的に行うペアワーク、さらに12「宿題の絵を毎回きちんと描きました」15「家人によく英語を聞いてもらいました」という復習の時の学習内容の確認に関する項目である。結果としては、日頃授業者が感じている「効果的な学習方法」と内容がまったく一致するのであるが、数値的にははっきり出てきたことは驚きである。

4.まとめ

入門期指導のまとめの段階で実施したアンケートの結果を考察すると、「達成群と未達成群」さらに「平均点の高いクラスと低いクラス」の両方に見られる大きな差は、授業中の口頭練習と家庭学習の取り組み姿勢である。すなわち学習効果の上っている生徒像をこのアンケート結果から浮び

上らせると、「教師の言う英語を集中して聞き、すぐまねができる、ペアワークに積極的に参加し、友人の前で発表する喜びを感じる。そして家に帰ってから毎日きちんと復習を行い、さらにその記録を欠かさずつける」となる。このことは、生徒が「先生、どうすれば勉強ができるようになるのですか」という質問に対して明確な答えが出されている。またこのプロフィールは、従来教師が漠然と感じていた達成群と未達成群、学習効果の上のクラスと上らないクラスとのそれぞれの差を、数量化したはっきりとした「差」として提示している。

残された課題としては、指導の際にこの「差」の大きい項目について、今後重点的な指導の方策を考えていくことであろう。

参考文献

- (1) 佐藤敏子「教師の視点・生徒の視点」『英語教育』大修館書店1989.11~1990.3
- (2) 佐藤敏子「英語の基礎・基本は何か」(筑波大学学校教育部紀要第12号)
- (3) 松畠熙一・高塚成信『英語授業を魅力的に』大修館書店
- (4) 江川泰一郎『入門期の英語指導』明治図書
- (5) I.A.Richards & Christine Gibson, *English Through Pictures Book 1* (Yohan)

研究紀要 第42号

印 刷 1990年7月5日
発 行 1990年7月10日
編集・発行 東京都文京区大塚1-9-1
筑波大学附属中学校研究部
(代表者 生江洋一)
印 刷 所 株式会社 三協社
東京都中野区中央4-8-9
TEL (383) 7281~2

【非売品】