シンポジウム

「指導と評価の一体化を目指した授業づくり」

コーディネーター
筑波大学教授
岡　出　美　則

シンポジスト
信州大学教授
岩　田　　靖

東京都立駒場高等学校主任教諭
須　黒　祥　子

佐賀県立香楠中学校教諭
髙　木　　健

札幌市教育委員会指導主事
三戸部　文　彦

羊ヶ丘展望台　クラーク像（札幌市 豊平区）

シンポジウム

「指導と評価の一体化を目指した授業づくり」

コーディネーター　岡出美則　筑波大学教授

シンポジスト　岩田靖　信州大学教授
須黒祥子　東京都立駒場高等学校主任教諭
髙木健　佐賀県立香楠中学校教諭
三戸部文彦　札幌市教育委員会指導主事

【岡出美則】

最初に私岡出の方から，今回の趣旨を説明させていただきます。

石川調査官の方から，概略をご説明していただきましたが，指導要領の改訂・実施の時期に入ってきているということと同時に，石川調査官がお話しされていたように，指導と評価の一体化という中で，授業の質を保証していくことが求められています。

それに関わり，国立政策研究所等から多くの資料等が現在皆さんの目に触れるようになっていますが，このような状況の中で授業の質の保証ということに関わって，私たちはいろいろなことを考えていかない状況にあるということになります。

そこで，ここで改めて教育評価という言葉を一応使わせていただきまして，私達は評価をするときに何をターゲットにしているのかということの確認をさせていただきたいと考えます。大きく３点についてお話します。

１点目は，子どもの学習状況です。これは今，お話がありましたように，到達目標に照らして，子どもたちは何がどの程度出来ているのか，実態の評価をしていくということになります。

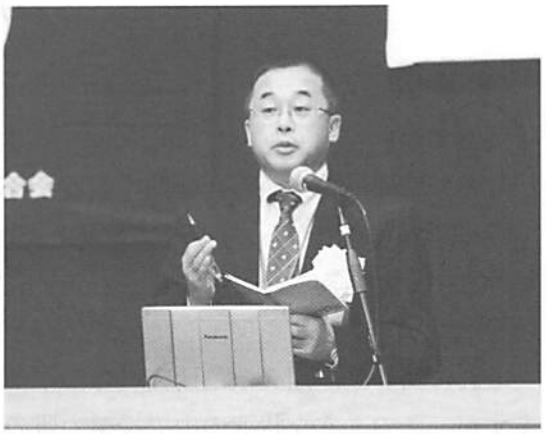
２点目は，その実態の評価を見たときに，高い低いという判断が入ってくることになりまが，その高い低いが生み出される背景には，授業の進め方の問題とか，時間配当数の問題，あるいは教育制度の問題，こういうものが必ず絡むことになります。そういう意味では教育方法の妥当性について検討していくということになります。

３点目は，教える内容の妥当性ということですが，改めて子どもたちに教えようとしている内容に無理がないのか，あるいは易しすぎないのか，ということが常に検討されながら学習指導要領が改善され，あるいは学校の授業が改善され続けていくという中で，改めて，指導と評価の一体化ということを考えてみたいということです。その際に，授業の質保証ということに関しても，３つくらいの観点をもつ必要があるだろうということになります。

１つは最初の設計図です。学習指導要領，あるいは皆さんが実施される授業の指導案，それから授業の実施条件，こういうものがある程度保証されていないと，質の保証ということについては，かなりハンディキャップを負うということになります。良い設計図がなければ，良い授業の実現は難しいということになるわけです。しかし，設計図はあくまで設計図でしかすぎず，それを形にされるのは実際に授業をされる先生方であり，教師集団であるということが言えます。改

めて，授業において教師が何をしているのかと，あるいはその設計図を形にしていける資質能力を教員が改善し続けていけるのかを検討する必要があるということになります。

評価者ということでも，実際に起こっていることを適切に評価される方がいないと，これは期待しているものが本当にできているのかどうかがわからないという状態になってしまいます。そういう意味では，実際には児童・生徒たちは，私たちが意図している授業を確実に形にしているのかどうかを厳しく評価してくれる存在でもありますし，実際に同僚の教師に関しても，そのような役割を果たしてくれることになると思います。研究職というところに就いておられる方たちも全く一緒です。改めて設計図の良し悪し，授業者の良し悪し，そして，石川先生の話でもありましたが，評価方法の良し悪しということも考えていく必要があるということになります。



学習評価の在り方についての報告が既に出ていますが，ここでは石川教科調査官が言われたようなことが書かれています。この中で評価の４観点が記されていますが，今回私たちに課せられた課題は，「思考・判断」と言われているところと，「知識・理解」の２観点に即して，どのような設計図が描け，どのような評価方法が考えられるのかを検討するということになります。

これは高校の解説書の一覧に出ていることですが，知識，思考・判断の内容については，どのようなものを教えることになっているのかということが，時間経過で挙げられています。いろいろな内容が指導する内容として挙げられているということになります。

このようなことに関わり，４名のシンポジストにお話をしていただくことになります。

シンポジストの方々のお名前は再度繰り返しませんが，岩田先生の方から三戸部先生の方に，いわゆる大学から小学校の方におちていくような順番でご紹介していただこうと考えております。

従来，大学のスタッフが出してきている内容というのは，かなり一般的なことでお話ししてきましたが，今回岩田先生には教員養成の場で，実際に「知識，思考・判断」に関わる評価について，学生たちにどのようなことを伝える試みをされているのかということもご紹介いただくことをお願いしております。

時間配分ですけども，この後には山下先生のお話がありますので，各シンポジストには15分ずつ４人にお話ししていただき，その後に一度フロアの方からもこのことに関わってご意見等があれば伺った上で，後半実質20分位になってしまうと思いますが，ディスカッションがシンポジストの間で出来ればと思っております。

それでは，岩田先生からよろしくお願いいたします。

【岩田　靖】

紹介いただきました信州大学の岩田と申します。よろしくお願いいたします。

大学で私が学生に実際に話していることをもとに短い時間で喋りたいと思いますが，最初に前

ふりを少し話させていただきます。指導と評価の一体化というのは，指導をしたこととの対応の中で，評価を考えることであり，またその評価から得られた情報を次の授業改善に活用していくべきことを意味していると考えてよいと思います。このことからすれば，評価の観点になる事柄が指導の目標・内容として形式的に掲げられるだけではなく，実際の授業の中にまさに立ち現れ，その成果が確認できる対象として位置づけられることが，この課題解決の大前提であると考えています。その意味で「技能」，「態度」，「知識，思考・判断」の学習が単元の授業展開の中で密接に結びつく授業づくりを目指すことこそが，指導と評価の一体化を裏打ちするものになると思います。換言すれば，「できる・かかわる・わかる」ことが，子どもたちの学習活動において必然化していく授業づくりが求められ，それに向けての教師の授業の構想力，イマジネーションが問われているのだと言ってもよいのではないでしょうか。このことが今回のシンポジウムでの焦点になっている知識，思考・判断の評価を考えることの土台であると思われます。

「できる・かかわる・わかる」ことが結びついていく授業づくりを探究することにおいて重要になるのは，学習対象となる運動の本質的な課題性を解釈し，それに向けた学習プロセスを子どもたちに提供していくことです。そのためには特に運動技能に関わった課題性を核とした学習内容を抽出・設定していくことが不可欠であり，それを前提とした教材づくりが求められます。なぜなら，運動の技能的達成，つまり「できる」ことを目指した学習活動においてこそ，「わかる」こと，「かかわる」こととの関係性が濃厚に生まれてくるからです。「できる」ことに向かって「わかる」ことが，または，わかることを通して「かかわる」ことが重要になると言ってよいでしょう。

さらに，このような授業づくりを念頭に置いた場合，今日的な大きな課題は，子どもたちが運動についてわかるようになり，できるようになるために，何を伝える必要があるのか，また，わかち伝えることができるのか，といった具体的な学習内容や教材に関するさらなる探究が授業実践者である教師，また研究者に求められていると考えられます。

ここでは，教員養成学部における体育の指導法に関わった授業科目の中で取り上げている授業づくりと評価の関係を見通した思考についての具体的事例をもとに話題提供をさせていただきたいと思います。

さて，「生きる力」の支柱になる確かな学力の形成という指針，および今日における子どもたちの運動への二極化といった問題性を踏まえれば，体育授業の質の保証という観点からみて，学習目標・内容の明確な授業づくりのもとで，子どもたちの積極的な学習参加を促すことが大きな課題になっていると思います。

指導と評価の一体化を目指した体育授業づくりとは，まさに体育授業の質の保証の問題ですが，このことは今日，新学習指導要領の完全実施に直面する中で，現実の体育授業には問題はないのか，つまり子どもたちが体育授業に真の意味で，期待と信頼を寄せているかどうかを問い直すことを意味しているのではないでしょうか。

そこでは，スポーツの形式を表面的になぞったような授業，また，子どもに何の手がかりも与

えずに課題解決をゆだね強いている授業からの脱却が大きな課題になるはずです。とりわけ，学習対象となる運動の本質的な課題性，面白さを軸に，わかる・できる・かかわることが密接に結びつく学習活動を組織できるかどうか，そしてそれを通して子どもたちがより大きな楽しさを味わい，運動への肯定的感情を膨らませていけるかどうかが鍵になると思われます。

ここでの指導とは授業以前になされる単元の授業構想・設計や教材づくりと単元展開の中での刻々の教師の働きかけ，別の表現を用いれば，教師の教授行為の総体を意味すると考えられます。これらの授業づくりに関わる「創造」的な仕事は，明らかにそれぞれの教師の「想像」力，還元すれば，生み出したい授業への教師のイマジネーションに支えられていると言ってもよいでしょう。つまり，実現したい授業の様相を先取りし，鮮明に描き出すことです。

それでは，教員養成学部での，特に単元の設計・教材づくり・指導案づくりに関わった授業の入口を紹介したいと思います。

私の所属する信州大学教育学部での中等の保健体育の教科の指導法に関する科目には，①中等保健体育科指導法基礎，②中等保健体育科教材論，③中等保健体育科指導法演習，④中等保健科指導法演習が位置づけられています。このうち私は①と②を担当しておりますが，ここでは具体的な授業づくりの問題に視点を向けている②の中等保健体育科教材論の授業を取り上げることにします。

この授業の中心的課題は，各運動領域の単元構想と学習指導案づくりです。３年次前期に４週間の基礎教育実習を経験した学生が受講対象になっています。20数名の受講生をグループ編成し，各グループの発表を受けて，全体でディスカッションする形式をとっています。

この授業では，中学校の学習指導要領およびその解説・保健体育編と，長野県教育委員会が作成した「長野県中学校教育課程学習指導手引書」，および高橋健夫ほか編「新版・体育教育学入門」を主要な参考資料として用いています。

この中での受講学生が単元構想・授業案づくりをするための，その思考過程をできる限り鮮明にできるように，長野県が作成した手引書の単元指導計画の箇所を重要な資料として有効に活用させてもらっています。そこには学習指導要領解説からねらいをつかみながら，「素材の研究」，「生徒の実態把握」，「運動の価値の決め出し」，「目標の明確化」，「教材観」，「単元の構想」，「1時間の授業の構想」といった授業づくりのプロセスが記述されておりまして，学生の指導に大いに生かすことができます。

この手引書では，単元指導計画の思考過程が，中学校2年生における陸上競技の長距離走の領域に沿って例示的なかみ砕きがなされております。具体的には「３分間走セイムゴール走」の授業実践がモデルになっています。

実は，この「３分間セイムゴール走」は2005年に私の基本的なアイディアのもとに構想し，研究室の学生とＯＢの授業者で実践化した教材であり，以来その実践校では継続的に体育カリキュラムに位置づけているものです。

したがって教材づくりを含んだ授業実践の意図を学生に伝えるのに好都合となっています。実践のいくつかの側面のデータを具体的に提示できますし，授業の映像によって教師の働きかけや子どもたちの学習活動の姿をイメージさせることができるからです。

教材づくりの基本的な視点については，学習内容の明確さと学習意欲の喚起の側面が重要にな

ることを確認した上で，3分間セイムゴール走の授業づくりや教材づくりの意図を学生に説明します。ご覧頂いている図は，これ私が1994年に作ったものです。

長距離走は身体的にもきつく，特に遅い生徒ほどその姿を長い時間にわたって友だちの前にさらさなければならないという心理的抵抗も加わって，生徒から好意的に思われない傾向が強い運動です。そこでこの運動を学習内容の明確さと学習意欲の喚起の視点から好ましい教材づくりができないか，つまり，「わかる・できる・かかわる」ことを密接に結びつけながら，生徒の意欲的・積極的な学習の姿を促すことができないか，という授業づくりの課題意識のもとに3分間セイムゴール走の教材づくりの着眼点について説明を加えます。

この教材ではペースのコントロールを学習内容の中核として位置づけ，生徒の協同的な学習を生み出し，その過程がよりプレイフルな活動になるように教授学における「統一と分化の原理」と「個人的運動の集団化」の視点を大切にしています。つまり，個々の生徒の走能力に応じた目標の設定，記録向上への意欲的なチャレンジを促す課題の設定と場の工夫，個人的達成に基づくチーム間競争，そしてチームにおける走者以外の役割付与と積極的な関わりの創出について工夫しています。

単元序盤に測定した3分間の走距離を個々の生徒の基準の記録とし，ゴール位置から生徒の基準記録を逆算した地点をその生徒のスタート地点として設定し，3分間後にゴールよりもさらに遠い地点まで到達できるようにチャレンジします。ゴールよりもどれだけ距離を伸ばせたかを得点化し，チーム合計で競い合うというものです。少しばかりですが，授業場面の断片の映像をご覧ください。

単元は7時間前後で構想していますが，生徒は単元の過程において毎時間この3分間の走運動に自己のペースを設定してチャレンジします。そして毎回トラックに設定したチェックカーのラップタイムを測定しグラフ化しその記録や実際の自分の身体感覚をもとにチェック間のペースを振り返り，修正し，次回のチャレンジに向き合います。チームのメンバーも仲間のグラフを検討しつつわかり合い，支え合う学習を展開していきます。

したがって，この単元の目標を簡潔に表現すれば，「関心・意欲・態度」として走距離の向上を目指し，チームの仲間と協力して取り組もうとすること。「技能」は，ペースのコントロールできる走法や呼吸法を身に付けながら，走距離を伸ばしていくことが掲げられます。また，ここで課題となっている「知識・理解」「思考・判断」の側面では，ペースのコントロールの重要さがわかり，そのための走法や呼吸法が理解できること。ラップタイムや身体感覚をもとにしながら，ペースの設定やその修正をしていくことができるということが期待されます。

私はこの「知識，思考・判断」，つまり広い意味での認識的側面について，かねがね運動の「課題認識」，運動の「実態認識」，運動の「方法認識」という言い方で，その繋がりを表現してきました。課題意識とは，習得の対象となる運動や取り組むゲームの技術的・戦術的な課題がわかることであり，実態認識は，現時点での自己やチームの運動のできばえや問題点がわかることを意味しています。また，方法認識はその課題を達成するための手段や練習の仕方がわかることを指しています。これらの認識ができること・かかわることを結びつけていくキーポイントであると考えられます。

実際の大学の授業ではこの事例をサンプルにしながら，指導目標間の関係を意識した単元構想

や学習指導案づくりを促すように働きかけています。

わずかですが，大学での授業において私が学生に伝えていることのサンプルを少し紹介させていただきました。どうもご静聴ありがとうございました。

【須黒祥子】

皆さんこんにちは。東京の駒場高等学校から参りました須黒祥子と申します。このような場は不慣れでして，皆さんにお役に立っていただけるような情報をご提供できるかどうか，あるいはわかりやすくご説明できるかどうか不安ではありますけれども，しばらくの間お付き合いいただけますでしょうか。よろしくお願いいたします。

私が今勤務している学校ですが，比較的運動意欲も高く，学校全体も運動部活動も盛んで，運動嫌の生徒もいないことはないのですが，授業については明るく積極的な雰囲気でやっているように感じております。

しかしながら，その裏には我々が実際その行動によってごまかされてしまっているという部分があるのではないかというのは，常々危惧しております。我々の力が無くても，子どもたちの明るさや活動力によって，あたかも体育の授業がうまくいっているかのような毎日が，実際にはあるのではないかというのを心配しているところです。

そこで本校の教員などに尋ねてみたところ，あまりそういう意識がない教員もいて，「そんなこと気に掛けているんじゃない，毎日やること沢山あるんだよ。」というような言葉が返ってくることも，残念ながらあるのは事実です。

そうした中で，３年生の生徒と一緒に授業をしておりまして，「皆は高校を出たらこれ以上運動する機会ってなくなってしまうかもしれないね。」ということを生徒と話しますと，「先生，本当だね。嫌だ。」というような声が返ってきます。実際のところ子どもたちは体を動かすことが好きで，汗をかいたり，皆で楽しく動いたり，あるいは何かを学んだという意識をもちながら授業をしている姿は，本当に素晴らしいことだと感じています。

しかし，子どもたちの中でもこの時期，高校３年生を過ぎたら運動をする機会が減ってしまうのではないかということを薄々ながら感じているようです。そこにかなりの問題点があるように私は感じておりますし，実際に今回の答申で指摘された課題としてあるような，運動する子・しない子の二極化，あるいは体力の低下，それから運動の技能や知識など生涯にわたって運動に親しむ資質などが養われないまま，学校を出ていくのではないかというような点については，我々も今後気を付けていかなければいけない部分だと思っています。

実際，授業を観察していきますと，こちらが提示した内容について子どもたちが活発に活動したり，楽しく動いたりしている様子を見て安心しているだけでは，我々の責務が全うできていると思いません。

特に，私は球技が専門になるのですが，球技についてはそのもの自体が比較的楽しいというものなので，どうしても我々が的確に課題をもって指導しなくても雰囲気だけが楽しくなることが

あります。例えば，ある子が行った仕草がおかしい，あるいは，ある子が滑って転んだとか，ある子がたまたま投げたボールが偶然にゴールに入ったとか，そういったようなことで授業が盛り上がり，さもその授業が活発なような雰囲気ではあるけれども，実際にはそこでは何も学びが無く，ただ楽しかった，汗をかいたという授業に留まることがあるのではないかと思います。

今回の学習指導要領の改訂では，小学校から高等学校までの12年間，指導内容の体系化が示されております。高等学校段階では卒業後に少なくとも１つの運動やスポーツを継続することができるようにする時期とされております。私たちはその最終段階として位置付けられているところを任されているわけですから，その点はかなりの意識を持って指導をしていかなくてはならないと感じます。

そして，生涯にわたって豊かなスポーツライフを継続する資質や能力を育てることというのは，本当に心に刻んで授業をしていかなくてはいけないと考えています。この目標を達成していくためには，１つは，生徒の実践を育むための計画と指導，それから評価の在り方が必要であると考えます。また，明確な目標をもたせることによって具体的な課題が発見できる，そして積極的に取り組むことができるというふうに考えています。

先ほど石川調査官の方からもありましたように，ＰＤＣＡサイクルの件になりますが，指導と評価の一体化はＰＤＣＡサイクルで成立しているということは先ほどご説明もありました。生徒の活動の中にも当然，それが組み込まれていくことが必要であり，それによって子どもたちの活動が生まれてくるのではないかと思っております。

指導内容の明確化，つまり私達の身に付けさせたいことは何か，実践・指導法の工夫ということでは，どのような授業を我々は仕組んでいくのか，そして指導の結果，身に付けさせたいことが身に付いたかどうかを把握する到達度のチェック，これらのことが必要になってくるのです。そして，身に付いていなければどのような授業改善をするのかということを，螺旋状に情報を伸ばしていくような指導が必要だというふうに感じています。

新学習指導要領における球技種目から，バスケットボールを例に取りますが，球技は楽しいのですが，しかしながら難しいという側面ももっております。球技が苦手な生徒への配慮を支援して，ゴール型の特性に触れる授業。体育の授業と体力の向上といった点を念頭に置いて話を進めていきたいと思います。

ゴール型の特性として，敵・味方が入り乱れながら攻防を繰り返すとことが挙げられます。シュートやトライをめぐる攻防を展開させるというところに，ゴール型の特性があります。その中でも空いている空間に走り込むなどの動き，それから，マークを外して空間を作り出す動き，空間を埋めるなどの動きというのは，非常に子どもたちにとっては難しいところです。その１つの例に，今日も朝，テレビを見ておりましたら，フットサルの代表の試合がありましたが，その時に，小学生がその試合前にインタビューを受けていました。「今日はどのようなことを期待しているの？」という質問に対して，「カズ選手のドリブルで抜いた後のゴールを期待している。」というようなことを言っていました。多くの子どもたちはボールを持った動きにはかなり着目するのですが，ボールを持たない動きについては，目を向けていないというか気付かないということが，非常に多いと思います。指導者我々は，そこに重点を置いた指導をしていくことが必要だと思っております。

諸々の問題点ということですが，私たちの授業の中でよくあるのが，経験者がボールを持っていってしまうということや，経験者が技術の未熟な生徒に対して，シュートチャンスを作り，ゴールの近くまで持っていって，外にいるフリーの子どもにボールをパスするのですが，実際にはシュートを打てないというような状況が生まれてきたり，あるいは守りについても経験のある者が1人でカバーしてしまうというような点も多々あります。そういった点の解消していくことも必要かと考えております。

バスケットボールを題材としてゴール型に共通する特性に触れ，攻防を楽しむことができる授業の一例ということを，この後挙げていきたいと思います。

まず授業の最初の段階で，本校ではアイパッドなどを使用して，生徒にシュートのシーンと，パスやカットを用いて空間に走り込んで得点をするというシーンの2つを見せます。その際に子どもたちがどのような反応をするかということを聞き出していくと，多くがボールを持った選手が得点をするシーンが良かったという答えが返ってきます。まだこの段階ではボールを持っている動きに対するイメージはあっても，ボールを持たないことに対する考えが，できてきていないと考えられるわけです。ウォーミングアップやその次の練習の段階を経て，空間を認識する技能を身に付けさせていきたいと考えることになります。

まずはウォーミングアップで，しっぽ取りゲームというようなものをやったりするのですが，最初の段階ではただ逃げ回るということがメインになってしまって，状況を見るということが非常に少ないのです。相手に背中を向けてしまうということが非常に多い状態です。ところが何回か繰り返していくと外側に回って中の状況を客観的に見る生徒が現れてきます。こういった生徒が現れてくると中の状態を把握して，どこが広いのか，あるいは敵はどこにいるのか，自分の仲間はどこにいるのかということを判断しながら動いているというふうに考えられます。

また，コーンタッチゲームなどを用いて，ゴールを守ることと，空いているところに攻めるということを授業の中で組み込んでいきます。走り抜けるコーンの高さを右と左で変えています。左の方が若干遠くて，右の方が手前にあると，そこのところで，短い方がディフェンス，遠い方を回ってくる方がオフェンスという形で攻防をします。その際にオフェンスの最終目標は，手前にあるコーンにタッチをすること。ディフェンスの最終目標は，このコーンにタッチをさせないようにする。ただし，手で押さえてはいけないよという指示をします。そのような過程の中で，生徒は自分が守るべき方向はどちらかということ，守るべき相手に対してどのように体を使うのかということを学びます。また，そのような細かい指示を最初の段階でしておくようにします。

うまく止められた例ですが，止められた方は自分にとって左側，この写真でいったら右側の方が空いていることに気付き，かわしていくというようなシーンが生まれてきます。また，思考・

判断を促すために２対１の攻防なども用いてその意識を高めています。

ボールを持っている人間に対して，均等な位置，ちょうど二等辺三角形になるような位置で立っている場合に，子どもたちはかなり混乱をきたしますので，最初の段階でこのディフェンスの位置を把握させます。自分に近ければ相手にパス。相手に近ければ自分で攻めるという簡単な二択の選択をさせるような練習を最初に行いました。

実際に自分からディフェンスが離れていってしまったときに，この子はどのようにするのかという点を見てみると，思わず相手にパスをしてしまうというようなことが起きます。また，自分につかれているのに自分でドリブルをしてしまうというようなことも多々あります。このような段階では状況の判断などが十分になされていないというふうに見られます。しかしながら，もう１人の生徒が，どこが空いているかということを理解してゴールの下に飛び込んでいきました。そのことによって，もう１人の生徒に気づきが生まれ，ゴール下にパスをするというシーンが出てきました。

３対２の攻防についても同様に，最低限の知識を与えます。このように両側にディフェンスが離れているときにどうしたらいいのかというところを，やはり子どもたちは迷うところです。１人の子は，自分で攻めようとして引きつけて，空いたところに走り込ませてパスをするということをします。こういったことを授業の中で実際に行った後に，このようなシートに生徒に考えたことを記入させるようにしています。さっきと同じような場面をもともとの図に記入しておきまして，このような時にどうする？というような形で生徒に記入させます。そうしますと，最初の段階ではかなりこちらの指導したことと違うような答えが返ってくるのですが，徐々に空いているところに走り込む，あるいは，空いているところにパスをするというような動きが出てくるようになりました。

実際に授業の中での振り返りと次への課題ということで，このような形でやったこと，それから，グループ化しておりますので，グループでどのような課題が出てきたか，あるいは，良いところといったことをここから学び取っています。

また，個人の振り返りということで，動きやチームでの役割などを分析できているかどうか，この子の場合には今日授業でやったことについて，しっかりと振り返りができているというふうに読みとれましたが，次の子については，楽しかった，あるいは，シュートが入らなかったなどの内容が多く，まだその辺のところの定着が図られていないということがわかります。

教師の指導したことがどのくらい身に付いているか，技能のポイントがわかる，あるいは言えるかどうか，それから，逆に努力を要する生徒や先ほどの個人のカードでも的確な言葉が返ってこないような生徒を早く見つけだして，適切な支援を行うことが我々にとって非常に重要であると考えています。

また，このように自分自身で理解をして出来るようになるということが，生涯にわたって豊かなスポーツライフを継続する資質や能力に繋がることになるということは言うまでもありませんので，その辺をしっかりと指導していきたいと思っております。

非常につたない発表でしたが，ご静聴いただきましてありがとうございました。

【髙木　健】

皆さん，こんにちは。佐賀県から参りました髙木と申します。非常にこのような場所は不慣れでして，うまくお話しができるかどうか，ちょっと自信がないところですが，どうぞよろしくお願いいたします。

テーマにしましたのが，「体つくり運動」です。体つくり運動はもちろん体ほぐしの運動と体力を高める運動とあります。今回，体力を高める運動の計画を立てるということに着目をしました。発表には，体ほぐしの運動が出てきませんが，授業でやっていないわけではありませんので，どうぞ誤解のないようにお願いいたします。

中学校３年生で取り組みをいたします。中学校３年生というのは，高校で運動部活動を続ける者，それから中学校までは運動部だったけれども，ちょっと運動部はいいかなという者，中学校でも運動部ではないし高校でも運動部には入らないという者，このような三者がでてくるわけです。しかも，中体連の大会，中学総体が終わった後は，本校の場合は高校の方の部活動の練習にも行けるようになります。受験がないのでこうなるわけです。また，そのような状況の中で放課後全く運動しないという生徒もでてきます。この現状で良いのかという疑問もあって，そこに中３生への思いということであげていますが，中学校を卒業しても健康な生活を送ってもらいたい，体を動かしてもらいたい，との思いで，体力の維持・向上を願って今回取り組むことにしました。

取り組もうと思ったときに，授業で取り組むときに戻る場所というのがあると思います。先生方もそうだと思いますけれども，戻る場所というのは指導要領ですね。学習指導要領をみていきますと，体育分野の目標，とりわけ３年生の部分，そして体つくり運動の部分を解説も見ながら考えてみました。

そこで，本校は中高一貫校なので高校までの子どもたちを見続けることができますが，そうでない学校についてはやっぱり義務教育終了という中学校３年生までに何とかしなければならないだろうと思い，卒業した後も健康的な生活が出来るような体力の向上を目指すための方法をしっかりと中学校までには身に付けさせようと思ったわけです。そのためにはやっぱり，体つくり運動という非常に良い領域がありますので，ここを授業としてしっかりと扱い，生徒に知識とやり方，思考・判断にも関わってくる部分を身に付けさせたいと考えたわけです。

具体的には，ねらいに応じた運動の計画を立てることで，体力の向上の日常化を図ろうということを考え，授業に取り組もうと思いました。

今回のテーマが「知識，思考・判断」ということでしたので，授業とか部活動とかでよく「もっと考えろよ。」とか，「考えてやってるの。」という話をするのですが，実は自分でも言いながら，考えさせるための材料を子どもたちに与えていたのか，その材料が無い中で「考えろ」と言ってもなかなか考えきれないのではないかということから，そのための考える知識というのをおさえるところからスタートすべきと考え，まずはベースとして，思考・判断をするための知識に着目

をしました。

授業展開のイメージとしては，自己に応じた運動の計画を立てるということで，自己のねらいと，最終的にはねらいの達成という入口と出口を示すことを考えました。

その途中では，知識をベースとして，思考・判断を繰り返しながら，行ったり来たりと生徒自身が持っている知識を発揮させながら，「あれ，やっぱりわからないや。」「どんなことがあったっけ。」という試行錯誤の意識を持たせながら，ねらいの達成に向かう姿勢を持たせての授業をやってみようと思って取組んでみました。

スライドにある部分では，「知識の整理」としてありますが，解説をそのまま抜き出してみました。「思考・判断の整理」についても同じです。いったん書き出してみないとわからない部分が多く，まとめてみたところです。

評価基準に関しては，「評価基準の作成，評価方法等の工夫・改善のための参考資料」を参考にしております。今回の授業で評価規準として取り上げた内容については，中３と高１で授業展開して指導ができますので，本校の場合は中３を卒業した後に，高１でも同じ生徒を見ることができることから，中３のところで設定をしております。

授業の実際については，ねらいはそこに書いている通りです。授業への手だてとしては単元構造図というのを作成しております。この中にデータを入れ，これが授業の設計図になろうかと思います。何をどこで教えるか，いつ評価をするかということが一目瞭然というふうな形を一応とっています。

それから，生徒に対しましては，ワークシート・学習カードを使っています。知識の整理をする欄を check 欄，それから運動の計画とか運動の実践，計画の改善と思考・判断に関わるところを think 欄として，２つ分けて作っております。

これはまず，７時間計画の計画例ですが，第１時間目は１年次・２年次の振り返りということで，その知識をチェックさせています。これは，解説に記されていることをそのまま持ってきていますので，もう少しわかりやすい言葉で，あるいはイメージしやすい言葉に変えた方が良いのかなとも思いました。まだまだ教師の改善の余地があるところです。

カードは，Ａ４版で１枚の縦書きで作っています。１年生・２年生の時にやった運動例をあげてみようという個所は，体のやわらかさ，巧みな動き，力強い動き，動きを持続する運動ということをあげさせております。ここがもとになって次の運動の計画ということに入りますので，１人で思い出させたり，グループ４～５人で，「こんなのあったよね。」「あんなのあったよね。」と，話をさせたりしながら書かせています。

それから，１つのねらいを効率よく，次の時間に複数のねらいをバランス良く，という指示も加え，振り返りをさせています。

そして，いよいよ３年生での内容ですが，「知識の整理」というチェック欄が２つ，次のワークシートということで用意をしております。それから，いよいよその計画に入っていきます。まず自己のねらいの設定ということで，コースを２つ用意しました。「健康に生活するための体力を高めるコース」と，「簡単に健康体力コース」の２コースです。想定したのは運動に積極的ではない，運動部以外の女の子，女子生徒というのをちょっと念頭におきながら設定しています。

それから，「運動するための体力を高めるコース」については，運動部に入っている生徒向きのものとして一応考えています。

どちらのコースについてもねらいがはっきりしていないとゴールがぼやけるということなので，どういう自分になりたいかということを考えさせています。

まずは3時間目・4時間目で自己分析と生活面から，そして体力面からということで，4，3，2，1の4段階で評価をさせております。

そして下の欄の現状の分析から目標を立てようということで，ここでは，目標を言葉で立たせております。それをもとに次は運動を選択します。運動を選択するところでは，何が今自分に必要か，高めたい体力を決定し，どういう運動が適しているのかということを，1・2年生の振り返りシートで挙げた運動例を参考にしながら決めさせます。そして，運動の回数であるとか，強度であるとか，頻度であるとかを考えさせます。それをもとに1週間の運動計画を立てさせるのです。

実際自分の生活サイクルに入れ込むときには，運動にかかる時間を含め，1週間のプログラムを作る段階で，第1回目の修正が入ってきます。いったん計画を立てた後に，時間を1週間とって実践をさせ，その後にチェック欄の「運動の原則」に照らし合わせチェックをさせ，反省と感想，良かった点と修正した方がいい点ということで挙げさせながら進んでいきます。

実践をしたところで，上手くいかなかったところについては，改善を加えて完成版となっていくのです。後はグループごとに発表会をして，その中から「おまえの良いね。」「ちょっと皆にこれ教えてあげよう。」というのを取り上げて発表させています。

評価の流れと教師の働きかけについては，国研の資料を参考にしているものです。

評価については，非常に迷ったところです。これがたぶん全てではないし，先生方からすると「それはちょっと違うのではないか。」とか「こういうのがいいんじゃない。」ということが出てくると思います。そこがものすごく迷ったところで，ぜひ先生方のご意見もお聞きしたいと思ったところです。

例に挙げた②③については，②というのは，自分のねらいや体力に応じて回数とか頻度とか強度を設定することができる評価規準になっております。③の方は継続しやすい運動を選ぶというところの評価規準になっております。

BとAの判断をそこにしていますが，実はこの前にプレ発表みたいな形で佐賀の方でいろいろな先生方にご意見いただき，その話の中で，教師が手を入れていけば，「十分満足できる状況」のAというところに最終的には行き着くのではないかという意見が出まして，そうしたらBという，「概ね満足」が「十分満足」という段階と重なり，ABCという3段階の必要はないのではないかという話にもなりました。手を加えていけば，このたぶん「十分満足できる状況」のAのところまで行くのではないかという考えにも，ぜひご意見をいただければと思います。

Aというのは，いったん考え，実践をして，改善をしていく中で，1番初めの計画が良ければ，そう改善することはなく，これは評価としてAということであり，その後に適切な修正・改善をしていった場合についてもAとするというふうにしております。

するとBの規準が，非常に弱いというか具体性が無いというか曖昧であるというふうに思われ，本当に悩んだところです。

実際に生徒が立ててくれたプログラムの例ですが，これは運動部でない放送部の小柄な眼鏡をかけた女の子が立てたものです。日頃から体を動かしていない，握力などの筋力や柔軟性・持久

力など全面的に体力の向上をさせ，健康を維持したいということで自分のねらいを定めています。毎日ジョギングをしたり，腹筋・背筋・ストレッチをしたりということをあげています。反省としては，腹筋・背筋はわりと楽に出来，修正すべき点は，運動を日頃していないのに10分のジョギングはきつかったとあります。計画を立てた段階で話をして，「20分。どう？大丈夫？」という話はしたのですが，頑張り屋さんなので，「いや，先生，なんとか出来ると思います。」という回答が返ってきて始めたのですが，やっぱり20分はきつかったということです。「それでは考え直してみようか。」ということで，今度は「きつくなったら歩くけど止まらないようにする。」となりました。次には，「走る距離を少しずつ伸ばしていきたい。」となり，「腹筋・背筋の運動についてはわりと楽だったので，20回を２セットにしてみました。」という改善が行われました。この結果から評価は，Ａということにしたのです。プログラムについても，選んでいる運動，それから続けられるかというところは，その生徒にとっては十分ということでＡとしました。

この生徒との会話指導や学習後の感想では，「何かやるときに，３日，３週間，３ヶ月だよ。」というふうに話をしました。３週間くらいたった後に「どう？」と訊いたところ，「最初の頃に比べて少しだけ楽になるとすごく嬉しくてやりがいを感じました。これからも運動プログラムを続けて健康を維持できるようにしたいです。」という回答が返ってきました。「ああ，やって良かったな」という感想ばかりではないのですが，成果として評価したいとことです。

やはり授業をしますと，ある程度８割くらいの生徒が，「やっぱり大事だよな。やってみようかな。」とは思ってくれます。ワークシートの記述の例で，直接評価規準とかに関係しない部分もありますが，授業してみて気付いたところで，例えば，「運動時間とか内容に無理はなかったけれども，夕方はちょっと暗くて安全とはいえなかった。」というのがありました。ウォーキングをしようと考えた女の子が，夕方はやっぱり危ないから明るいうちにウォーキングを取り入れようというふうに考えてくれています。あとは，「この通りにやれば効果はあると思うけど，続けられる自信がない。」ということで，「少しメニューを変えよう。」ということもありました。

課題として，その生徒にとって，その生徒の体力に応じた運動の選択とか強度とか時間とか回数とか頻度というのを，どう判断したらいいのだろうというところです。同じ内容でもＡくんには良いけど，Ｂくんにはちょっと足りないということもあろうかと思います。

逆の場合もあるかと思います。その判断を我々教師がどうみたらいいのだろうかということも非常に迷ったところなので，一応同僚の教師とか，高等学校の先生も含め７名で，いろいろと話をしています。学校によっては，中学校１人配置というところもたぶんあると思います。そのような場合には，部活の先生とかにも協力してもらって，その生徒の体力とか持っているものがどの程度で，どのくらいの運動なら適切かっていう判断を，話し合いをしながら進めていかなければならないと感じています。

もう１つは高校への接続をどうするかということです。今の中３が来年高１になりますから，この接続についても考えていかなければならないし，高校に入ってからは，本校は一応進学校と言われていますので，授業時間が延びてくる，勉強はしなければならない，その状況の中で運動できる時間がどこで確保できるんだろうということを，実際の生活の中で考えさせる必要があると思っています。

まとめとしては，やっぱり非常に大事な領域だと感じると共に，それが卒業した後も，「やはり運動続けないかん，続けた方が良いと，ぜひやってみたい。」というふうに，我々教師の方で

思わせる必要があると思いました。運動を続けようとか健康に生活しようという生徒を，１人でも多く育てていければと思ったところです。

【三戸部文彦】

皆さま，ようこそ札幌においでいただきました。本当にお待ち申し上げておりました。全国からということですが，今回は，次年度が東京開催ということで，東京の方がたくさんいらっしゃっているとお伺いしております。

東京の私の知り合いが札幌に出張に来たときのお話をちょっとしたいと思います。同じこの季節に，新千歳空港を降りて札幌駅に来たときに，駅を降りて大変寒いと感じて，駅前には大丸もありユニクロもあったので，「お，ユニクロがある。」ということで早速ヒートテックを買い，「これでばっちりだ。」とお店で着たそうです。その後，北海道に来たので夜はちょっと鍋でもつつきましょうということになりましたが，北海道は人も建物も内側が暖かいのです。建物には断熱材が入っています。さらに暖房が入っているこの季節。そこで鍋をつついて，ビールは美味しいということで汗をかきまして，その後外に出て，風邪を引いて次の日の出張仕事がダメになるというパターンがよくあるという話でした。今，インナーに何か厚いものを着ている方は，夜，鍋の時には十分ご注意いただいて札幌の夜をお楽しみ頂ければと思います。札幌市教育委員会の三戸部と申します。どうぞよろしくお願いいたします。

私は現在教育委員会におりますが，昨年度までは今回の北海道大会に向けて取り組んできた，北海道学校体育教育連盟の一員で，明日小学校会場になっております白楊小学校に勤務しておりました。

今回のシンポジウムで求められているのは，小学校の「思考・判断」ということで，私の話は大まかに３点。小学校で育てたい思考・判断の力。２つ目は，実際の授業場面での指導と評価。そして３つ目に，学校全体・市全体に広める取組。その中で教育委員会として，あるいは体育専門の私達一人一人，それから研究団体としてなすべきことを提言したいと思います。行政側の立場ということではありますが，北海道にいる体育を志す一人の教師としての立場から，ご提案できればと思っています。

私の話の中のキーワードは「繋ぐ」という言葉をあげたいと思います。本題に入る前に，今年の夏は日本全国，ロンドンオリンピックで大変盛り上がりました。水泳，サッカー，体操，卓球などメディアに多く登場する種目だけではなくて，アーチェリーの女子団体とか，バレーボール女子のハラハラドキドキのメダル獲得という，専門としてそれらの競技に携わってない人，あるいは，特に子どもたちに，スポーツの素晴らしさを伝えてくれたと感じましたが，私が心に残っているのは，選手一人一人のコメントです。

例えば「なでしこジャパン」。岩清水選手が試合後に「立ち上がりの失点で勢いに乗っていけなくなった。ただ，試合内容は良かった。ボール回す時間も増えたしチャンスも本当にあったので，決めるところを決めていたら。アメリカの守備を左右に吊っているのも見えていた。」というふうにコメントをしています。ただ闇雲に運動をするのではなく，まるで将棋の羽生さんが自分の棋譜をずっとお話しされるように，わかって動いているのです。さらには運動の言語によるイメージ化が素晴らしくて，「守備を左右に吊っている」という言葉は，まさに的確な表現ではないかと思いました。

さらに，宮間選手は「仲間のことを誇りに思う。ここまで来られたことに仲間とバックアップの選手，スタッフ一同に感謝している。」と，運動を通して人との関わりの良さを感じて，周りへの感謝を述べるというコメントが他の選手にも多くあったのです。

学習指導要領の体育科の改訂の趣旨には，「身体能力を身に付けるとともに集団的活動や身体表現などを通してコミュニケーション能力を育成すること」や，「筋道を立てて練習や作戦を考え，改善の方法などを互いに」というような文言があります。メダルの獲得を支えたのは高い技能は勿論ですが，こういった思考・判断の部分や，態度・心の部分，教科としての体育が目指す部分と非常に重なると感じていました。

さて，小学校体育授業における，指導と評価の基本的な考え方としてここにありますように，「捉える，関わる，そして見取る」という，一連の評価観をもつということを大切にしたいと考えています。

育てたい力を明確にもつ。それは，今の時間，あるいはこの単元という焦点化したものから，この学年でとか小学校でという位置においてという見方で，目指す方向性を確かにすることです。その方向性の中で，どの程度身に付いているか，その学習状況を捉え，その捉えからどんな手だてが必要なのかを具体的にもって関わり，さらに，育てたい力がどのくらい身に付いたかということを見取ること。評価から指導に繋ぐ営みと，方向性をもった捉えや見取りを，今の指導や次の時間の指導へ繋ぐ営みを大切にしたいと考えています。

その育てたい力というのは，これはまさに学習指導要領の目標にあたるわけですが，特に「思考・判断」の場合については，「気付く，選ぶ，見付ける，工夫する」という力を一人一人が身に付けていく授業を展開します。この気付く，選ぶ，見付ける，工夫するという姿はどこからきているかというと，まさに解説を読んでいくと浮かび上がってきます。体つくり運動の思考・判断の文言でいうと，低・中・高学年にそれぞれにこういう姿が生まれることを目指し，そういう姿が表れる授業を構成します。選ぶ力を育てたいという目標から選ぶ場面がある授業が必要であると考えます。何をどのように選ぶかというあたりに体育の教材研究の醍醐味があると感じています。体つくり運動以外でも，知る・選ぶ・見付ける等については，このような文言が出ております。

つまり，良い動きや攻め方を身に付ける力を育てるならば，互いに授業の中で動きの良さが見える場，あるいは学習展開，授業場面を構成していくことが指導と評価の一体化，さらに言うと，指導と評価と学習展開が一体化するというふうに考えます。

ただ，場や学習展開を準備すればそれで良いというわけではありません。特に教師が目指す子どもの姿に向けて，どう関わるかということが大事になってくると思います。低学年では良い動

きを見付けるということでいくと，１年生に良い動きを紹介するという関わりが担任として必要になってくると考えます。中学年では練習方法を選ぶ，場を選ぶということが，練習方法や場の意図を理解できるようにしなければなりません。高学年では，自分の課題に応じたというわけですから，自分の課題に応じて，今自分がどのくらいにいるかということを，しっかり自分で捉えるということが必要になってくると考えます。

写真を見ながら説明します。台上前転，４年生の授業の写真ですが，左下の写真は，台の上で横に落ちてしまうという課題をもっている子が取り組んでいます。２台の跳び箱を並べて真ん中に頭が通るところができて落ちづらくなるわけですね。くぼみができることで，安心して取り組める場。右側の下は，台上前転の後に向こう側にすぐ落ちてしまう，お尻から落ちてしまうことが非常に怖いという子のために，跳び箱の向こう側が長い台を使って，練習できる場。それから，上の方の写真は，出来てはいるが，低い台で自信を積み重ねたいという子の場。それらの場の練習方法やメリットを子どもたちが正しく理解することで自分に合った意識で運動に取り組むことができると考えます。このように，評価観を授業に繋ぐということが大切になると考えています。

さて，具体的に授業の中で方法，評価についての方法ですが，授業の中では効率的・効果的に評価することが求められます。例えば５時間構成の単元の中で３観点評価とすると，単純に考えると３×５で15回の評価になるわけですが，これを40人学級で行うと，かける40ですから600回になるということになります。小学校の先生は１時間目から６時間目までいろいろな教科を教えますから，例えば１時間で600回を６時間になると，３千回以上となります。３千回以上評価をしていては，私が申し上げている，評価を授業に繋ぐ，評価を指導に繋ぐということには繋がらないということは言うまでもなく，だからこそ効果的な評価が必要になると考えます。

私は特に「思考・判断」の中では，単元の中で重点的な場面を設けて１～２箇所で評価する方法と，もう１つは毎時間同じ評価の物差しを持って，その部分をクローズアップで見続ける方法を単元の領域や運動の特性によって使い分けていくということが良いと思っています。例えばゲーム領域の授業などでは，単元の中で，ある程度思考・判断の高まりが見られそうな場面，ゲームにも慣れ，用具の扱いにも慣れてきて，動き方や作戦などに対する意識が芽生えて育つ時間にその視点を集中的に絞って，思考・判断の観点から子どもの状況を見取り評価に繋ぐことが有効です。器械運動の領域などでは，自分の今の学習状況を自分でつかんで，自分に合った課題をもって場を選択していることがフィットしているかどうか。そういう評価の眼鏡を持って，子どもの取組を見続ける。言ってみれば，同じ景色を長く見続けることで，変化を見取るという，定点観測のような方法が合っていると思います。

さて，評価をどのように授業に繋ぐかということですが，１つの方法として学習カードが挙げられます。このカードの記述で見取り，それを次の授業の初めに紹介して，全体の課題に繋げるという場面の写真です。これは授業をゆるやかに方向付けるということとともに，取り上げられた子どもの自信にもなり，課題に共感しながら学ぶことに繋がります。同じ視点から単元を通してどのような課題意識をもっているかということをトータルで見取るということに繋がります。

さらに，それらを授業中で見取り，全体交流の中で位置付けるという授業への繋げ方もあります。全体の場面では運動課題の解決のきっかけを子どもたち自身の言葉で出し合い，共有し，次

の活動へ繋ぐことも大切です。この全体での交流は運動への課題解決において重要な部分になります。北海道が大切にしてきた，共に学ぶ姿，体育ならではの人との関わりを通して学ぶ姿，さらには，運動の課題解決を支える言語活動の充実によって，互いに学習が響き合う姿に繋がる大切な一場面だと思います。むやみに交流の場面を長くすると実運動時間が少なくなるということになりますので気を付けなければなりませんが，子どもの言葉から出てきた気付きや解決の糸口を板書，あるいはキーワードにまとめる，あるいは図を有効に使って位置付け，共有化していきます。この場面の見とりは単元の中でも１～２箇所に絞って，思考・判断の表れが顕著になると予想される場面で，発言内容や場面によってはネームカードで判断した足跡を残して捉えていくということです。この写真のように，何気ない場面のように見えますが，子どもの中に入って，子どもの声を聞き取って思考の流れをつかみ，即時的に子どもに返す取組というのも大事だと思います。先ほど申し上げたように評価をチェック的な側面のみに追われてしまうと，このような教師の姿は見られません。チェックボードを持って遠くから眺めていてはわからない，こうした子どもに寄り添って思いを引き出す，子どもの中に入ってきめ細かに見取る姿勢が，小学校教師としては大切な評価活動の１つと考えています。

子どもの輪に入っていって，それぞれが持つ課題や意識を聞き取り，方向付けたり価値付けたり，あるいは直接指導をしたりと，子どもを先の活動へと繋ぐ評価活動です。こうした関わりの中で引き出したことを蓄積していきます。

このように思考・判断の観点に関わる評価活動は，その運動の質，その単元の構成にあった形で，計画的に，かつ柔軟な方法で見取りつつ，子どもの学習活動に繋ぐことなのです。つまり，評価を指導に繋ぐ活動が大切になると考えています。

さて，最後に体育の良さを全体に繋ぐという話をします。小学校の先生方は私も昨年までそうでしたが，体育だけではなくて国語も音楽も，高学年は家庭科も，私はミシンもやりました。全て授業を行う小学校の先生方の中に，体育を専門としている先生は約１割です。この１割の先生方の授業だけではなくて，残りの９割の先生方，体育専門外の先生方への働きかけが大切であると考えます。札幌市教育委員会では評価規準と指導の手だてについて，図を用いながらわかりやすく表した「札幌市教育課程編成の手引」を全ての先生方にお持ちいただいております。学年で打ち合わせをするときなどに，ぱっと見て，目標や場，教師の声かけ，安全に関する配慮事項まで，わかりやすい構成になっています。じつは私は，国語とか理科とか音楽などの指導で，ちょっと困ったときにこの１冊で授業のイメージを作ることができました。体育専門以外の先生方に安心して授業に取り組んでいただくのが大切ですし，そこから札幌市全体の子どもたちの体力向上に繋がればという願いをもっています。

札幌市教育委員会では「子どもの体力向上リーフレット」というものを市立学校，幼児・児童・生徒全員に配付しました。例えば，日常の中でエスカレーターに乗らないで階段を使ってみよう

など，いろいろな運動の機会を紹介し，試してみようというような運動への啓発を日常生活の視点から働きかけています。

また，体育授業の充実を目指して，札幌市教育研究推進事業，通称札教研事業といいますが，市内10区で年２回研究事業を行い，実践交流，実践研究から専門性を高める取組，実技研修会等も行っています。

さらに，これは北海道学校体育研究連盟の札幌支部の取組ですが，連盟研究部が中心となって体育専門の先生方以外の先生方を対象に実技研修会を開催しています。研究の成果を札幌市全体に返す取組として，毎年多くの参加者を集めています。連盟の研究推進を内側だけで帰着させるのではなく，札幌市全体の体育授業の充実，ひいてはそれが札幌市全体の子どもの体力向上に繋がることを願って行っています。

私のお話しした内容は小学校での体育授業における指導と評価の一面でしたが，これらの評価，指導を子どもに返していく中で，子ども自身が，運動を授業だけで終わらせるのではなくて，授業を核として休み時間や放課後など日常の遊びに広がること，それから将来に向けて運動できる体と運動を求める心，運動を考える思考・判断の力，そして人生を通しての運動への関わりへと繋ぐことを，授業を通して目指してやってきました。

また，明日はそういう授業をご提案できると確信しております。その願いが，午前中の研究部からの提案にありました，授業から日常へ，授業から未来へと繋がるかと思います。

もし時間があれば，「ピンチの今こそ学校体育のチャンス。北国の挑戦」という話もお話ししたいと思います。どうもありがとうございました。

【岡出美則】

どうもありがとうございました。後ろの時間を気にしないとダメになってしまっているという状況かと思います。山下先生の講演の時間等の関係で，私が最初ご紹介した時間の通りには，進められないかなと今判断をしているところですが，フロアの方からご意見，あるいはご質問があれば少し伺いたいと思いますが，どなたかございますか。

いらっしゃいませんか。大丈夫ですか？大丈夫でしたら，残りの時間が実質，もう10分少々となってしまいました。今，シンポジストの各方々が語っていただいたことの中で，私たちはいくつか確認をしなければならないことがあると思っています。

何点か挙げたいと思いますが，石川調査官は評価観点をバランス良く授業作りの中に生かしていただきたいというご指摘をされました。実際に授業の場面を考えていただきますと，意外にこの「思考・判断」を適切に評価する場面を位置付けるときにかなり苦労されている，あるいは設定していないということが起こっているのかなと思います。

二例お出しするとわかりやすいと思いますが，例えば球技の授業等で，子どもたちに「自分たちのゲームを見て自分たちのチームの課題は何かを話し合ってごらん。」と投げかけ時間提供すると，いつまでも話をし続け，話が終わらない。下手すると１時間それで終わりましたということがあるのです。単元の中でそういう１時間が位置付けられることも悪いとは思わないのですが，結果的にそういうふうになってしまったというケースはたぶんあると思うのですね。次は逆に，

「そういう時間は，運動量確保から考えると好ましくないので私は一切設定しません。」と。そんな時間あるくらいだったら，もっと子どもを動くようにするんですと発言される方もおられると思うのです。

今のは，極端な二例だと思いますが，このようなケースから言えることは，改めて評価観点として「思考・判断」が設定されても，実際には授業される先生方が「これはあまり大事じゃないな。」と思われた場合には，その場面が授業の場面から消えていってしまうということなのです。あるいは，そこだけがものすごく強烈に時間をとってしまって「まあそれでもいいや。」という形で取り入れられ，単元全体，あるいは体育の授業全体で目指していくところとは，全然違う授業が展開していくリスクを常に負っていることだと思います。

このことは，何故体育の授業の中で知識，あるいは思考・判断なのかいうことを私たちが改めて問い直すことが必要だということの例なのです。そのことに関わっては4名の先生方から具体的に，その手続きも含めてご紹介していただいたということになるのです。

また，今日は設計図というお話をさせていただきましたが，設計図と授業の計画を立てられる際に，子どもたちが持っている，子どもたちなりの知識だとか運動能力だとか，それをどのように先生方が見越しているのかという話にもなっていきます。例えば，須黒先生がご紹介されたようなことは，「子どもたちは当然知っているでしょ。」というふうに言われる方もいれば，「子どもにはそんなこと難しくて出来るわけないでしょ。」との捉えもあります。例えば，こういう話もあるのですが，私達自身が学習指導要領が変わる前に，「小学校4年生の子どもたちに，ボールを持っていないときの動きを教えてみたいんですけど。」という話をすると，「そんなものは部活でやることであり，授業で教えることじゃないですよ。」と言われたことがあります。

これでは，子どもたちは，「何故ボールを持っていないときの動きが出来ないのかということに関しては理由がよくわからなくてもいい，教える必要がない。」ということで切られちゃうわけです。でも，子どもたちなりにやっぱりいろんなものは見ていますから，全然知らないわけではないわけです。私たちが知ってほしいということを知っているわけではなくとも，そういう感覚というのは必ず子どもたちは持っているのです。

例えば今日，須黒先生がお話しされたようなことでいえば，ボールを離しちゃだめな時に，離すんですよね。それはボールを持っていることが攻撃をするときには，チームとしてはものすごく大事だということが，子どもたちの論理の中には欠けていることを意味しています。責任回避をするっていうことですよね。「誰かに渡しておけば，私の責任にはならない。」と。だからチームとしてやるということに対して必要な課題が何かっていうことに関しては，ある意味，知識が欠けているとなります。このようなことを改めて問い直してみますと，子どもたちが，私たち指導者が期待している行動を子どもたちがとれない理由は，実は子どもたちの経験の中に根ざした知識だとか，あるいはある種のイメージが学習を妨げていることに求めることもできます。

他方で，先生が言ったからすぐに変えられるかというと，そうではないことも事実です。学習には時間がかかり，子どもが納得できるようなプロセスをきちんと踏んでいく必要があるのです。

それは今日，例えば，高木先生のお話からいえば，いろんなところで試さないとわからないということに繋がります。計画を作ったけれど，これがまともかどうかは試さないとわからない。試したけど上手くいかないとか，試したけど自分が上手くなっているかどうか評価できない。こういう子どもたちというのは当然出てくると思います。そうしますと，お互いの中で，「これは上手くいったのかよ。」とか，「なんで君はそういうことを言うんだよ。」とか，そういう話し合いをする時間も当然必要になってくるのです。これは，子どもたちが学習したことを，子どもたちが納得できるようにしていくプロセスというものを，どのように私たちが保障できるのかというところにもう一度戻るっていうことだと考えます。

そのようなことを踏まえますと，シンポジストの方にお話しする機会を取れない形で終わらせていただいて申し訳ないのですが，二つお話をして締めくくりたいと思います。

一つは，指導と評価の一体化にかかわり，授業の質保証という話を私がしましたが，一番大事なのは子どもたち，児童・生徒の学習をいかに豊かなものにもっていけるのかが，そこが原点になるということの確認です。そのため，先生が満足するために授業をしているわけではなく，子どもたちが豊かな学習をし，それが生涯にわたってスポーツに親しんでいくような資質能力の獲得というところに，各々の発達の段階を踏まえて，私たちがいろいろなトライアルをしていくということになろうかと思います。改めて子どもたちの学習を豊かにするために，私達は授業の計画，それから実際に授業中の行動，それから成果の評価というサイクルをどのように生み出していけるのかを思考・判断，知識のところが大変わかりやすいターゲットだと思いますので，そこを切り口に考え直していくことができればいいのではないかと思います。

もう一点は，私たち自身が意外に意識していなくて「これは大事ですよ。」と言われているものの中に，評価をするときに，評価方法をセットにしているかということです。どの場面で評価をするかということは，当然単元計画等を考えるときに，何時間目に何の評価をしますということで，単元計画の中にその場面が設定されるわけです。

しかし，「これは，どういう形で評価されるのですか。」と問われると，三戸部先生がいみじくも言われましたが，一クラスに40人の子どもがいて，40人の子どもが1時間終わったときに，「何がどのくらい出来ていたか，先生言ってください。」と聞かれると，その根拠は何かも含めると，たぶんパンクしてしまうことが多いのです。

その時間の中で，あるいは単元全体の中で，子どもたちの実態を評価して，なおかつ授業の改善に繋がるような評価の方法というのを，何を評価するのかということと同時にセットで予め考えておくことが大切であり，大変なことなのです。これはバックワードデザインという形で，指導と評価の一体化というものが提案されたときから言われていることではありますが，具体的な話になると辛いんですよね。わからないというか，意識されないままにきている問題だと思います。

そういう観点から，改めて本授業，あるいは単元計画，あるいは年間計画というところに戻っていただくと，授業の質の改善ということについては，新たな可能性が見えてくるのではないかなと思います。それは，先生方が一人一人でやっていけるというものではなくて，やはり集団として，組織として共有していくことが大切です。こういう機会を通して一緒にやっていけるようなお仲間が増えればというふうに思います。

50分から山下先生のお話が始まるということで，もうこれがタイムリミットということです。司会不手際で申し訳ありませんが，最後に4名のシンポジストの方々に盛大な拍手をいただければと思います。どうもありがとうございました。