

基礎・基本を確実に定着させるための 段階的授業モデルの開発

—武道（剣道）における効果的な習得—活用の指導法—

岐阜大学教育学部研究科教職実践開発専攻授業開発コース

柳原大二（岐阜市立加納中学校）

開発実践報告の概要

1 本開発実践の目的

平成20年の新学習指導要領の公示以降、学校現場では平成24年度全面実施に向けて移行措置をとっている。このような中で、新学習指導要領が示す内容を具現する授業モデルを開発することは、学校現場の立場から早急に求めることである。今回の学習指導要領改訂においては、「確かな学力」を育成するためには、各教科において「基礎・基本を確実に定着させることと、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等をはぐくむことが重要であり、学習方法の面でもバランスを重視する必要がある。」としている。しかし、様々な文献や授業実践では、習得と活用をはっきり区別したり、習得の後に活用するといった順序性を限定したりするなど、その解釈は読み手によって様々である。基礎的・基本的な知識・技能とは、学習指導要領に示された内容を指す一方、単元指導計画の水準でその習得—活用の有効な指導法がどれほど明らかにされているのだろうか。部分的・形式的なスキルの習得に矮小化されてしまうことが懸念されるだけに、有効な指導法を示すことが喫緊の課題である。本開発実践報告では、授業段階といわず、段階的授業モデルとしてある。これは技能の習熟段階に応じて、指導過程や指導の質を変える必要があるからである。授業段階モデルの場合、一単位時間内や、一単元における授業展開の区切りを指す。本開発実践報告でいうところの段階的授業モデルとは、技能の習熟段階に応じた指導方法を開発することに主目的を置くものである。ではなぜ、武道（剣道）なのか。今回の改訂において「伝統と文化の教育を充実」することが示され、保健体育科においては武道が男女必修となったからである。こうした面からも本開発実践報告は学校現場が共通に抱える課題に一つの答えを見出すことを意図している。

2 新学習指導要領が示すこと

新学習指導要領総則第1の1では、各学校の教育課程への基本的な取り組み方が示されており、「生きる力」をはぐくむためには教科においては基礎的・基本的な知識・技能を確実に習得させるとともに、それらを活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等をはぐくむ教育活動が重要であるとしている。この習得—活用は対立的あるいは二者択一的にとらえるものはなく、この両方をいわば車の両輪として相互に関連させながら、伸ばしていくことが求められている。これらを意図するものは学校教育法第30条第2項に「生涯にわたり学習する基盤が培われるように、基礎的・基本的な知識・技能を習得させるとともに、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力その他の能力をはぐくみ、主体的に学習に取り組む態度を養うことに、特に意を用いなければならない。」と明示されている。

このような総則の意図を受けて、保健体育科においては、生涯に渡って豊かなスポーツライフを実現する基礎を培うことを重視し、運動の楽しさや喜びを味わうことができるようにすることを方向して示し、第一の目標を「生涯にわたって運動に親しむ資質や能力を育てる」と明示した。そのために各領域で習得させるべき基礎的・基本的な「技能」、それらを身に付け活用するための「態度」、「知識、思考・判断」を学習指

導要領解説として例示した。具体的に、保健体育における習得—活用とは、基本的な技能・知識の習得とその活用をスパイラルに展開する中で、運動の特性や実態に合った練習方法や技能ポイントを活かす学習活動や、技能を向上させるために筋道を立てて考え、課題を解決する「論理的思考力」の育成が求められている。生徒に各運動の基礎的・基本的な技能を習得すればよいのではない。これらを使いこなし、自分で活用して技能を習熟させ、さらには楽しさや喜びを実感することのできる一連の学習活動の展開が求められている。

3 基礎・基本を確実に定着させるとは

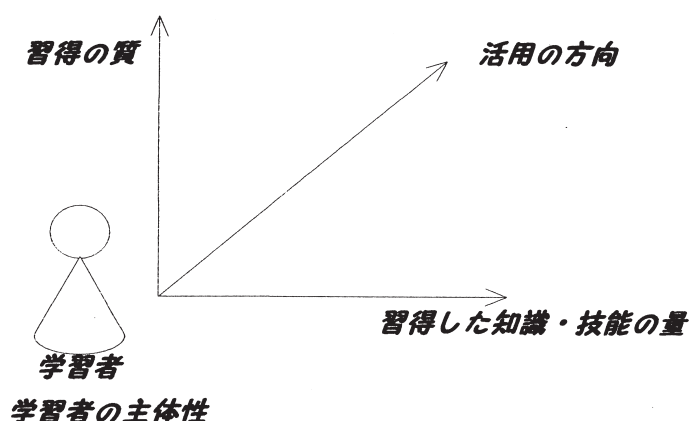
ここで、体育の実技における基礎・基本の確実な定着について定義しておきたい。ここでいう定着とは、単に技能パーツひとつひとつを身に付ければよいということではなく、それを実際に使えるようになるまでのことを指す。例えば、剣道における技の定義とは、①相手が動かない状態で正確に打突ができ、②実際に相手の動きに連動して（応じて）打突ができ、③相手と試合練習する中で打突するタイミングを自分なりにつかみ、④実際に試合で効果的に打突することができることまでを指す。例えば、面打ちや小手打ち等の技を練習したとする。しかし、実際に試合でそれが効果的に使えるようになるまでは定着しているとは言えないのである。これらの技を使って、いつ、どのタイミングでどのように打つかということまで基礎・基本を身に付ける過程に含めているのである。これにより、実際に使ってみる中で、さらにその技の精度を高くしようという学習者の主体性も生み出すことができ、確実な定着を図ることができる。つまり、図表1が示すように、確実に定着するためには三つの方向を踏まえた習得過程が必要である。と考える。

まず第1に、①の相手が動かない状態で正確に打突する練習を通して、基礎的・基本的な技能を正確に身に付けることが必要である。ここにおいては「習得の質」を高めていくことが求められ、技能ポイントを意識して、繰り返し練習することが重要である。

第2には、②の実際に相手の動きに連動して（応じて）打突する練習を通して、一つの技だけでなく、様々な技を身に付けることが必要である。ここにおいては「習得の量」を求められ、偏りなく技を身につけることが重要である。

第3には、③の相手と試合練習する中で打突するタイミングを自分なりにつかむ練習や④の試合で打突することを通して、実際に自分で使えるように身に付けることが必要である。ここにおいては高次の習得が求められ、活用されるように構造的に整理して技を身に付けることが重要である。

こういった3側面を留意した習得過程（練習）をプログラムすれば、学習者に主体性が生まれ、利用したり、適用したり、応用させたりすることができるものとする。この3つの側面は、それぞれ別々に習得されるものでなく、ひとつの構造的、系統的な習得過程の中で身につくものである。各領域の本質の中で、学習者が意欲を喚起し、自己主導的に習得できるように、個々の学習者の思考・認識過程を尊重した指導プログラムの開発が求められている。指導者も知識や技能を強制的に教え込むのではなく、学習者の意欲や主体的な学びを促すスタイルが必要となってくる。



図表 習得に求められる3の方向

4 段階的授業モデルの開発

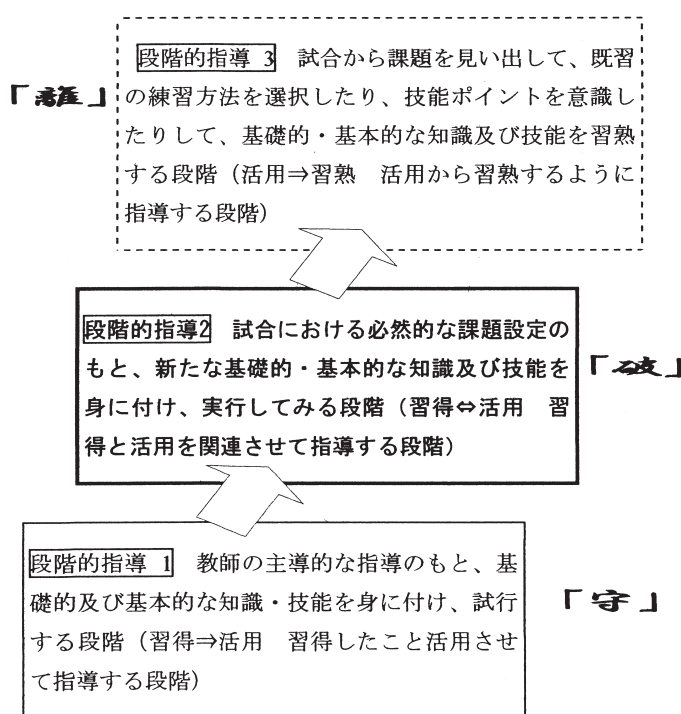
(1) 段階的授業モデルの背景

本開発実践は、習得—活用を双方向に働かせる指導法を開発し、武道（剣道）における技の確実な定着を図ることにある。習得—活用を双方向に働かせるためには、段階が必要である。開発にあたっては日本の伝統的な指導法としてある「稽古」に着眼し、ここに見る「守・破・離」の指導法を根底におき段階的授業モデルとした。ここで「稽古」に着眼した理由を述べておきたい。「稽古」という言葉は現在においても武道を始め、茶道や書道、華道などの分野に使われている言葉である。この稽古とはいかなるものか。「稽古とは、わが国の伝統的教育において認められる概念である。今日では茶道や書道、華道などに限られた世界で使用されることが多い語であるが、幕末頃までは、むしろ「稽古」という語が一般的であった。この稽古の考え方を段階化したものが「守破離」である。「守」の段階では、学習者は、まず教えを忠実に守る。「破」の段階では、その教えを守りながら自分の手を加え、「離」段階では自分独自の技を構築する。この日本の伝統的な考え方を学習指導要領の習得—活用が求める学力（生きてはたらく力）を高めるための段階的な指導モデルとして構想することができないだろうか考えた。かつて師匠が弟子に教授した「守破離」という指導論を、現在の学校現場に生かすとすると、師匠＝教師、弟子＝児童生徒である。この指導論では、弟子の意欲や主体性が最も重要とされ、獲得し、弟子のものとなって、弟子がよりよく生涯をいきるための術となるまでを求めているものである。この論の中にある考え方は、まさしく、学習指導要領が求める変化する社会の中で、自ら考え、問題解決できる力を育てることに精通するものである。では守破離の指導論の中で師匠が弟子に行ってきたことは何か。弟子の習熟段階を師匠独自の指導観で捉え「教える—導く—引き出す」指導へと変化させたことにあるのではないか。教える授業とはなにか、導く授業とはなにか、引き出す授業とは何かを明確に示しながら「武道」を通して「守」「破」「離」の段階的授業モデルをここで提案することとする。

(2) 段階的授業モデルの開発

「守」「破」「離」の段階的授業モデルを、武道（剣道）の単元指導計画の水準で考えると右の図表2のようにまとめることができる。段階的指導1は「守」の段階、段階的指導2は「破」の段階、段階的指導3は「離」の段階とする。これを生徒の発達段階や習熟レベルに応じて単元指導計画化していくのである。

例えば、全く経験したことのない生徒が多い中学校1年生の武道領域では、段階的指導1を多く位置付ける必要がある。すでに学習し経験のある3年生では、段階的指導1は振り返るためのオリエンテーションとして扱い、即座に展開していくことが求められるのである。このような段階的指導1～3を位置付けた授業モデルにおいて、習得と活用の方向や関係性を変化させるのが特徴である。つまり段階的指導1では、教師から基礎的・基本的な知識や技能を学び、その後に活用する。ここでの活用は習得したことをやってみる試行の段階である。この段階では、生徒の意欲を喚起し、



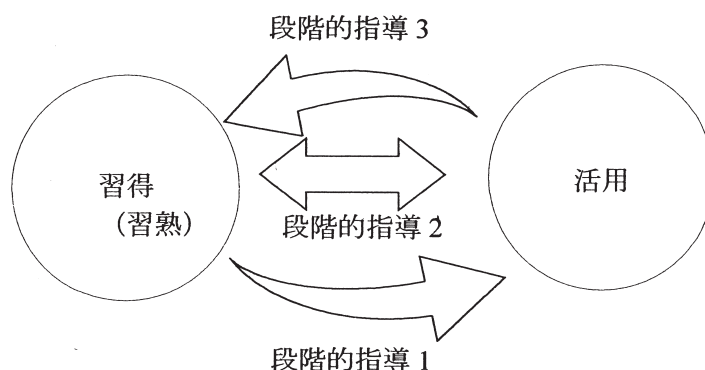
図表2 単元指導計画における段階的指導

試行できたことを褒めたり、認めたりすることが大切になってくる。段階的指導2では、新たに基礎的・基本的な知識及び技能を身に付けながら活用し、活用しながら基礎的・基本的な知識や技能をより確かに習得していくのである。ここでの活用は、試合形式の練習（互格稽古）や、試合で実行してみることにあり、習得－活用は双方向に生きて働く関係にある。この実行の段階では、生徒が新たに基礎的・基本的な知識及び技能を身に付ける必然性をもたせることができるかが重要になってくる。例えば、「試合で一本をとるためにはどのように攻めたらよいか」を学習課題とし、新たな攻め方や技を身に付けさせ、実行させていく指導過程である。段階的指導3では試合における自分の試合状況や結果から、学習者自身が基礎的・基本的な知識や技能に立ち戻り、習熟させていくのである。例えば、試合で負けたことから、その要因を自分なりに分析し、課題を設定し克服しようと、自分の技を磨いたり、作戦を立てたりする学びである。ここにおける習得－活用の関係性は、積極的に実践活用させ、習得したことを習熟させていく方向である。

(3) 段階的授業モデルの特徴

①単元指導計画の水準で習得－活用を双方向に働かせる仕組み

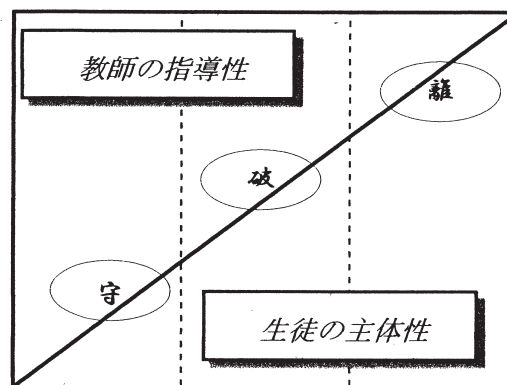
この段階的授業モデルを単元指導計画に適用すると習得－活用の関係性は図表3のようにになる。ここでの習得－活用は、一方のものではなく、単元の中で双方向に展開しながら、基礎的・基本的な知識及び技能を確実に定着させていくものである。段階的指導2・3では学習者の主体的な学びを促進しながら授業を展開していくことがポイントとなる。とくに段階的指導3においては、自分の課題を見出し、今まで学習してきた知識や技能を生かして、自ら習熟させていくことがここでのモデルの特徴である。よって段階的指導2の段階で、段階的指導3の習熟レベルに近づけばその時には自分の課題を的確に捉ながら技能を習得できるのなら、技能習得の見通しや、ポイント、効果的な練習方法を指導していくことが重要となってくる。



図表3 習得－活用の関係性

②段階的に生徒の主体性を高める仕組み

この段階的授業モデルにおける教師の指導の立場を図式化すると図表4のようになる。教師の指導性は段階的指導が進むにつれて減少し、生徒の主体性が增大していく仕組みである。これは稽古論にある「守」「破」「離」という師匠による教育論にみることができ。段階的指導1では教師の指導性を十分に発揮しながら、段階を経て少しずつ、生徒の主体性を高め、学びを生徒の手に預けていくのである。よってこの授業モデルでは生徒が主体的に学べるように、教師が段階的指導1の段階で、生徒の意欲を喚起しながらも、教えるべきことは教え、いかに自らの判断で試行させていくことができるかにかかっている。

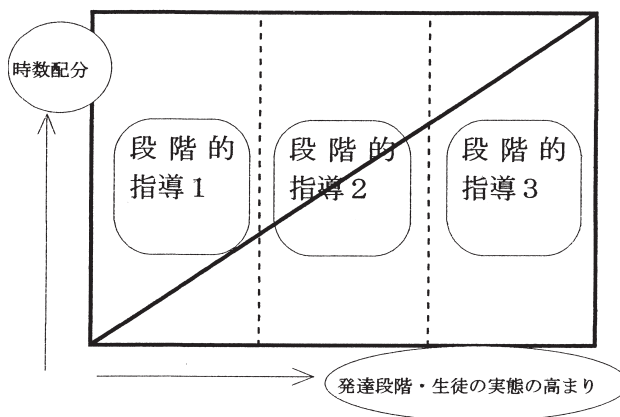


図表4 段階的授業モデルにおける指導の立場

③発達段階や生徒の実態に応じた段階的指導の時数配分の自在性

上記に述べたが、段階的指導1～3の時数配分を習熟段階に応じて変化させることができるのがこのモ

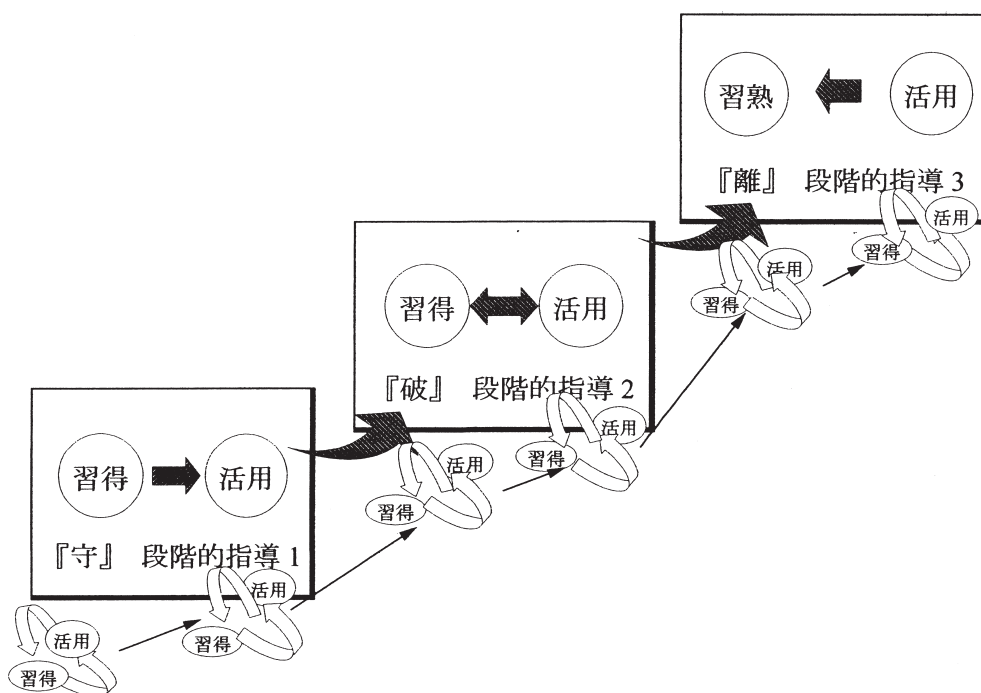
デルの特徴であり、使いやすさ（汎用性）でもある。図表5に表す通り、習熟段階が高まるほど、段階的指導3の時数配分を多くしていく。しかし、期待したようには生徒の技量が上達しないことはよくあることである。その時には段階的指導1の時数配分を多くする方向にシフトすればよいのである。また、学習内容に応じて指導方法を組み合わせることもできる。よって系統的に単元指導計画を作成しようとする時、生徒の実態に合わない判断されれば変更や修正を余儀なくされるのは当然であるが、段階的授業授業モデルがあれば指導の見通しをもって変更することができ、かつ生徒の実態に即して、確実に定着への方向を辿ることができるのである。



図表5 発達段階・生徒の実態と段階的指導1～3の時数配分

④ 1 単位時間の水準においても習得—活用をスパイラルに展開させる

本授業モデルを適用した、一単位時間での指導の展開では基本動作や基本打突・基本となる技の習得に終始することなく、必ず一単位時間の中で攻防動作（簡単な試合など）を取り入れるのである。図表6の通り1 単位時間の水準での習得—活用を繰り返しながら、単元全体においても習得—活用をスパイラルに展開することにより、より確実な技能の定着を図ろうとするものである。一単位時間においても単元全体においても習得—活用をスパイラルに展開するのは、活用することの中で知識・技能がより確実に定着できるという考えが、この授業モデルの根底にあるからである。



図表6 授業モデルにおける一単位時間と単元全体の習得—活用の展開

5 段階的授業モデルの実践検証

(1) 段階的授業モデルに基づく単元指導計画の作成

ここで、段階的授業モデルに基づく授業実践の検証を行う。勤務校である岐阜市立加納中学校の保健体育科では、新学習指導要領において求められた武道の男女必修化に向けて準備を始めている。男子の武道領域は「剣道」を選択し、3年間を通して学習することになっている。本実践は、初めて経験する1年生男子の剣道の授業においてこの段階的授業モデルを適用したものである。本校の1年生男子は76名在籍し、そのうち6名の剣道経験者を除き70名が剣道を初めて経験する。したがって図表7が示すように、単元指導計画の時数配分として、段階的指導1・2の部分を多くし、リーグ戦を行う段階的指導3を少なくしている。

主な指導内容として段階的指導1においては、教師が主導し防具の付け方から始まり、面打突を通しての基本動作を教え、試行させていく。ここで即面にだけを使うものであっても簡単な試合（活用）を位置付けている。段階的指導2においては、習得した技を使う試合を位置付けながら、基本となる技を身に付けさせていく。指導時数が進むにつれて、試合の中で攻防動作も指導し、技を増やしていく。ここで、前章で述べたように、技（習得）の量を増やすだけでなく、習得した技の質、習得した技の活用法も同時に指導していく。終末の段階的指導3ではグループ対抗リーグ戦の中でグループ裁量の練習時間をとり、試合の結果から技を磨いたり、作戦をたてたりしていく。教師主導の教えを守る「守」の段階から始まり、単元の終末には自分で考えて練習し試合で実践する「離」の段階で締めくくられ「守・破・離」の段階を意識しての単元構成にしている。

図表7 段階的指導1～3の時数配分と主な学習内容

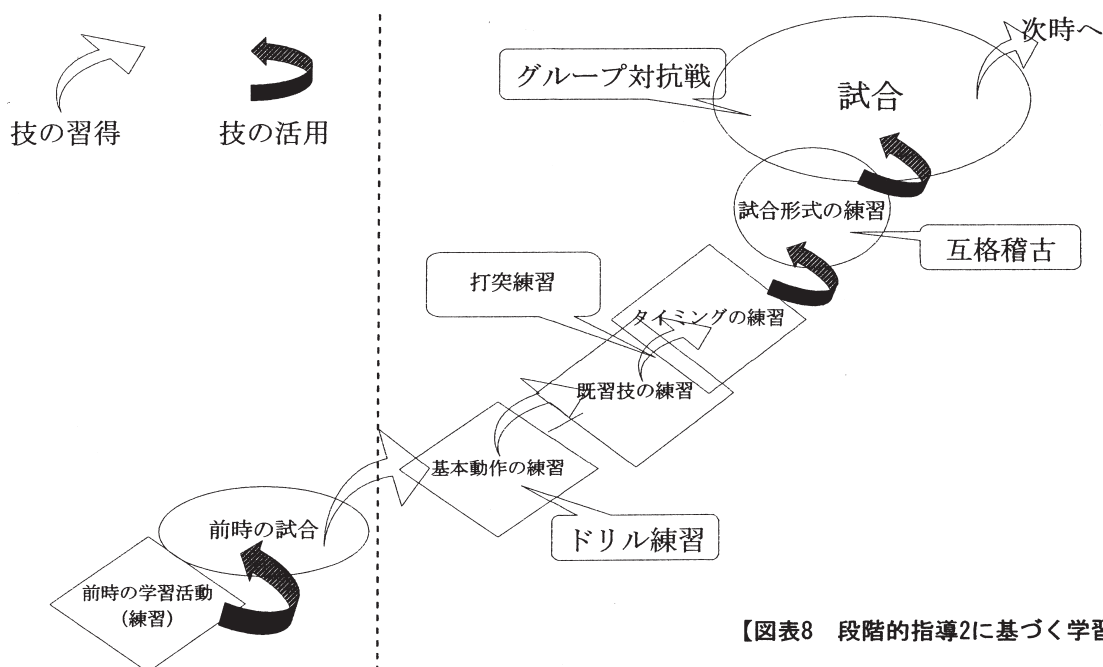
段階	段階的指導1		段階的指導2	段階的指導3
時数	1	2～3	4～10	11～13
主な学習内容	計画会	基本動作 基本となる技 簡単な試合	基本となる技・攻防動作・試合	グループ対抗リーグ戦

(2) 従来の単元指導計画との違い

ここで従来の単元指導計画との違いは、技を確実に定着させるために旧単元指導計画では、技の練習や、技のテストを行い、技が身に付いたかどうかを相互評価することを重視していたが、本授業モデルを適用した新単元指導計画では初めて防具を身につけてから4時間目という早い段階から、試合を導入している。試合を早い段階から導入した意図は、技の習得とその活用法の取得を同じに行い、より確実かつ実践的な技の定着を図ろうとしたからである。また、技を使ってみる実戦の機会がなければ、生徒は技を身に付ける必然性を感じることができず、学習意欲は減退するからである。

(3) 段階的指導2における一単位時間の実践事例

実際の授業実践はどうであったか、段階的指導2の学習過程を事例として示すこととする。この事例は、平成21年10月31日に岐阜市立加納中学校研究実践報告会において公開した1年生男子の剣道の授業である。段階的指導2の学習過程は「技の習得とその活用法の習得を同時に行うことをねらいにした。新たに基本となる技を身に付けると同時に、実際に試合の中で有効に使えるようにするには、技を使うタイミングを習得する必要がある。よって以下の図表8に示す学習過程を構想した。



【図表8 段階的指導2に基づく学習過程】

図表8 段階的指導2に基づく学習過程

この構想した学習過程実践検証に基づいた、その有効性について示す。本時の学習は前時の試合における技の活用を踏まえて、技の習得をする。ここは活用から習得へ向かう過程である。この習得の過程においては、相手による打突の条件を変えていく。図表9のように基本動作練習では相手をつけないで、一人で打突練習をする。自分の技の欠点や課題を明確にしてスキルアップを図るためである。そして図表10のように、相手をつけるが相手は動かない状態で打突練習をする。さらには、一步前に出たり、下がったりして相手が動く状態で、その動きを見はからって打突の練習をする。技の習得といっても、このように発展する練習場面を設定すれば、実戦に近い条件の中で、技を身に付けていくことができる。この練習で身に付けた技を活用する過程として、図表11のように互格稽古（見合い稽古）へ発展させる。この練習は、ほぼ試合と同じ形式であるが、短いスパンで、3人1組で相手を代えながら練習し、一人がアドバイスを与えて、相互評価をして弱点を克服していく。先の打突練習と異なるところは、相手も1本をとろうと攻めてくるため、より実戦的となり、その攻防動作の中で技を出すことを身に付けることができる点である。授業の終末では、図表12が示すように試合（グループ対抗戦）を設定してある。



図表9 基本動作練習



図表10 打突練習

このように段階的指導2を実践した本時では、習得—活用を双方向に働かせ、より実戦に近い練習形態を工夫し、攻防動作の中で、自己の技を確実に定着させていく。段階的授業モデルを適用していない旧単元指

導計画では、技を確実に定着させるために「技のテスト会」を行っていた。しかし、それは相手が動かない条件の中で行われるため、実際の試合の状況とはかけ離れた習得に過ぎなかった。よって技のテスト会でよい評価を受けたとしても、必ずしも試合でその技が有効に発揮されるとは限られなかった。この段階的授業モデルを適用すれば、試合に至るまでの練習方法が段階的に発展し、ほぼ試合に近い状況の中で技を練習しているため、9割以上の生徒が、本時において、身に付けた技を試合で有効に発揮することができた。この実践検証からモデルの効果性は高いことが裏付けされた。



図表11 互格練習（見合い稽古）



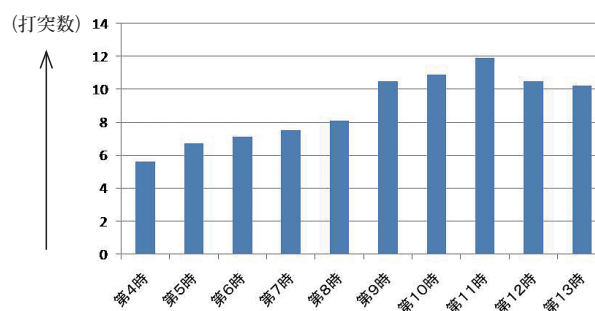
図表12 試合（グループ対抗戦）

6 段階的授業モデルの成果

本開発の目的は基礎的・基本的な技能をより確実に定着させ、それらが試合の攻防動作で活用（発揮）できるようになったかを究明するものである。段階的授業モデルに基づいた指導計画を作成し、習得一活用を双方向に働かせた「守・破・離」の段階的指導1～3を1年生男子の剣道の授業において実践したことで以下のような成果が得られた。

(1) 打突数の変化にみられる技の確かな定着

図表13に示すように、1年生男子の指導計画では全13時間中第4時の段階から、試合を導入し試合記録をとるように指導した。この記録とは1分間の試合中、相手に何本打突できたかを数え、試合の勝敗との因果関係から分析させるためである。その結果、試合における打突数が時間を重ねるごとに増加した。剣道は打突数が増えたからといって勝てるわけではない。上達すればより巧みな攻めができるため打突数が減少することもある。しかし、初めて剣道を経験する生徒がほとんどである1年生男子においては、身に付けた技を試合で積極的に打突できるようになったと分析できる。これは、段階的指導により技の習得とその活用法の習得を同時に行ったことの成果である。

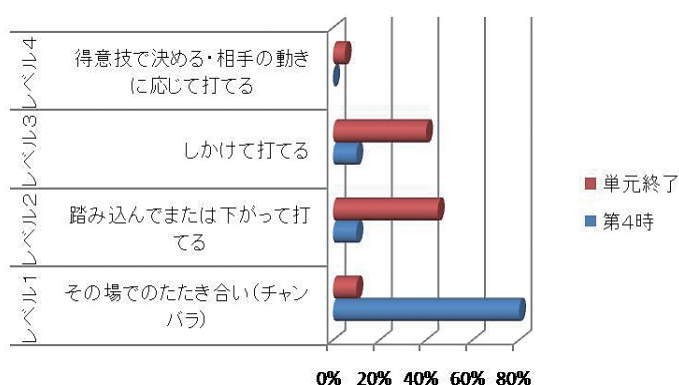


図表13 試合記録と単元における打突数の推移

(2) 試合における攻防動作の定着（高まり）

図表14が示すように上記の打突数と重ねて試合における攻防動作が定着した。習い始めの段階において

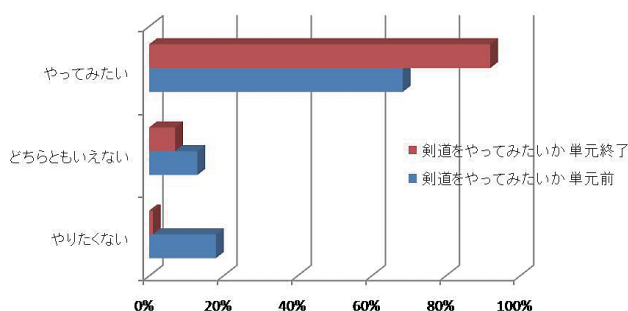
は、レベル1（その場でのたたき合い）の水準の生徒が約80%であった。しかし、この段階的授業モデルに基づいた段階的指導1～3を行ったことにより、単元終了時にはレベル1の水準の生徒は10%以下になり、レベル2（踏み込んで、または下がって打てる）の水準の生徒が約45%、レベル3（しかけて打てる）の水準の生徒が約40%、レベル4（得意技で決める、相手の動きに応じて打てる）の水準が約5%に高まった。これは早い時期（第4時）から試合を導入し、技の定着を図ったからである。この段階的授業モデルの特徴である活用する中でも習得させる学習過程は、結果として、技を生かすことができる力の育成につながったといえる。



図表14 第4時と単元終了の試合攻防動作レベルの比較

(3) 剣道に対する関心・意欲の高まり

図表15が示すように、この段階的授業モデルに基づいた学習過程では、単元始めと単元終了後の紙面調査から、始めに「やりたくない」と答えた生徒が始めに約15%いたことに対して、終了後は約3%になり、始めに「やってみたい」と答えた生徒が約70%にいたことに対して、終了後は約90%になった。このことから、実践的な練習や試合を早い段階から取り入れる段階的授業モデルを適用した学習過程は、生徒の関心・意欲を高めながら技能の定着を図ることにつながっていることが成果としてあげられる。基礎・基本を確実に定着するにあたって学習意欲を高めるといことは、習得－活用の最大動力となることから、この段階的授業モデルの有効性が実証された。



図表15 単元始めと終了時の関心・意欲の違い

7 本授業モデルの有効性

上記のように、1年生男子剣道の授業において、本授業モデルに基づいた単元指導計画を作成し実践検証した。習得－活用を双方向に働かせる指導法により、技能の習得とその活用法の習得を同時に行い、基礎・基本の確実な定着を図ることができた。しかし、これは武道（剣道）に限ることではない。この他にバスケットやバレーボールにおいても段階的授業モデルに基づいた指導計画を作成し、実践した。その結果、基礎的・基本的な技能がゲームの中で発揮されるとともにその定着を図ることができた。本授業モデルの有効性を裏付けるものである。そして、本モデルの開発対象である剣道と同様に、道具や用具の使い方を指導をする領域においては、特に有効であると思われる。具体例として、技術科の木材・金属加工の授業に見ることができる。竹刀や防具と同様に初めて手にする各種の道具を見て使い方を理解することに始まり、実際にそれを使って作品を仕上げ終わる過程において、段階的指導1～3を適用する。“守”の段階的指導1で教師が道具の使い方までを教えて試行させる。“破”の段階的指導2で実際に作品を作成しながら道具の使い方を高める。“離”の段階的指導3で作品を仕上げ、点検する中で道具の使い方を習熟させるのである。これにより、「道具を使う」技能の定着を図ることができる。これ以外の教科においても初めて手にする裁縫用具（家庭科）や彫刻刀（美術科）、楽器（音楽科）においても同様に「守・破・離」に基づく指導法による習得－活用の充実が期待される。

では、道具や用具の使い方以外の技能の習得の指導法としては適用可能であろうか。様々な学び方スキルを指導する総合的な学習の時間における指導法として考えてみたい。“守”の段階的指導1で、教師が学び方のスキル教え試行させる。“破”の段階的指導2でテーマを設定させ、追究する中で学び方のスキルを高める。“離”の段階的指導3でさらに高次元のテーマを設定させ、探求する中で学び方のスキルを習熟（独自のもの）させることができるのではないかと期待する。

本授業モデルは武道（剣道）における「技の身に付け方」を問い続けながら開発したが、技能の習得とその活用法の習得を同時に行うことで、学習者の主体性を引き出し、より効果的に技能を習得できることは確かである。よって本授業モデルが、体育の時間はもとより他教科の指導法として応用し実践されることにより、子どもたちに学習することの喜びや楽しさを実感させ、かつ確実に基礎・基本が定着していくと期待する。