

小 学 校

平成 30 年度

教育研究員研究報告書

体 育

東京都教育委員会

目 次

I	研究主題設定の理由	1
II	研究の目的	2
III	研究の視点及び手だて	2
IV	研究仮説	2
V	研究方法	2
VI	研究構想図	3
VII	研究内容	4
1	基礎研究	4
	(1) 三つの資質・能力の捉え	
	(2) 主体的・対話的で深い学びの捉え	
	(3) 特性に応じた楽しさや喜びの捉え	
2	調査研究	6
	(1) 調査の目的	
	(2) 調査の方法と時期	
	(3) 調査の対象	
	(4) 調査の結果と分析	
3	研究の視点に基づいた内容	9
	(1) 何を学ぶか	
	運動内容の明確化（二学年間での弾力的な運用）	
	基礎となる体の動かし方や感覚	
	(2) どのように学ぶか	
	主体的・対話的な学習を促す指導法の工夫	
	課題を見付け、その解決を図る学習過程の工夫	
	運動が苦手な児童、運動に意欲的でない児童への手だて	
	(3) 何が身に付いたか	
	児童の具体的な学習状況の明確化	
4	実践事例（第3学年）	17
VIII	成果と課題	23

研究主題

運動の楽しさや喜びを味わい、 三つの資質・能力を育むマット運動（遊び）の学習 ～主体的・対話的で深い学びを通して～

I 研究主題設定の理由

平成 29 年 3 月に告示された小学校学習指導要領解説体育編（以下、「小学校学習指導要領解説編」と表記。）において、現行学習指導要領の成果と課題が明らかとなり、その中で、教育課程全体を通して育成を目指す資質・能力が「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」の三つの柱に整理された。

東京都の児童の実態を把握するため、平成 29 年度に実施された「東京都児童・生徒体力・運動能力、生活・運動習慣等調査」と「全国体力・運動能力、運動習慣等調査」を比較、分析した結果、全国に比べ、東京都の児童は体育学習に関する肯定的な受け止め方が低く、体育学習に対する意欲について二極化の傾向が強いことが分かった。

これを踏まえ、本研究では、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を通して、児童が運動の特性に応じた「楽しさや喜び」を味わうことができれば、体育科に求められる三つの資質・能力を豊かに育むことができ、その結果として東京都の課題を改善することができると考え、本主題を設定することとした。

特性に応じた「楽しさや喜び」を柱として研究を進めていく上で、研究領域は器械運動系の「マット運動（遊び）」が適切であると考えた。器械運動系の学習には、様々な動きに取り組んだり、自己の能力に適した動きや技に挑戦したりして、技を身に付けたときに楽しさや喜びを味わうことができるという特性がある。一方で、独立行政法人日本スポーツ振興センター（平成 24・25 年度）の報告によると、器械運動系の学習はボール運動系に次いで傷害発生件数が多く、指導に当たって安全に留意することが必要と示されている。児童の意識調査からも、けがの不安や恐怖心があることから、苦手意識を感じやすく、特性に応じた「楽しさや喜び」を十分に味わえていないという実態がある。

また、学習指導要領改訂に伴い、中学校との連携を考慮して、器械運動系の技の例示が大きく変わった。特に、「マット運動（遊び）」は、新しく例示された技の数が他の種目に比べ多く、指導法の見直し及び改善が迫られている。平成 22 年度東京都教育研究員小学校体育部会報告書においても「マット運動（遊び）」における運動が苦手な児童への支援や児童の自己評価の基準について一層の改善が必要なことが示唆されている。

さらに、「マット運動（遊び）」は器械運動系の基礎となる体の動かし方や感覚を養う技が多数例示されている。学校体育実技指導資料第 10 集には、「マット運動（遊び）」を通して基礎となる体の動かし方や感覚を養うことが身体の安全操作につながると示されている。跳び箱運動や鉄棒運動に比べ、落下によるけがの危険性が少なく、運動が苦手な児童が恐怖心を感じにくい「マット運動（遊び）」について研究を深めることが器械運動全般の授業改善につながると考え、本研究の領域を「マット運動（遊び）」に設定し、研究主題に迫ることとした。

II 研究の目的

本研究は、マット運動（遊び）における「主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善」を通して、児童が運動の特性に応じた楽しさや喜びを味わい、三つの資質・能力を育む上で、どのような手だてが有効なのかを明らかにすることを目的とする。

III 研究の視点及び手だて

1 「何を学ぶか」

- 運動内容の明確化（二学年間での弾力的な運用）
- 基礎となる体の動かし方や感覚

2 「どのように学ぶか」

- 主体的・対話的な学習を促す指導法の工夫（出会い、発問、人数編成）
- 課題を見付け、その解決を図る学習過程の工夫
- 運動が苦手な児童、運動に意欲的でない児童への手だて

3 「何が身に付いたか」

- 児童の具体的な学習状況（学びの姿）の明確化 ※ルーブリックを活用した指標

IV 研究仮説

マット運動（遊び）の学習において、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善ができれば、児童は運動の楽しさや喜びを味わい、三つの資質・能力を育むことができるであろう。

V 研究方法

1 基礎研究

マット運動（遊び）における「三つの資質・能力」、「主体的・対話的で深い学び」、「特性に応じた楽しさや喜び」の捉え方を明らかにする。

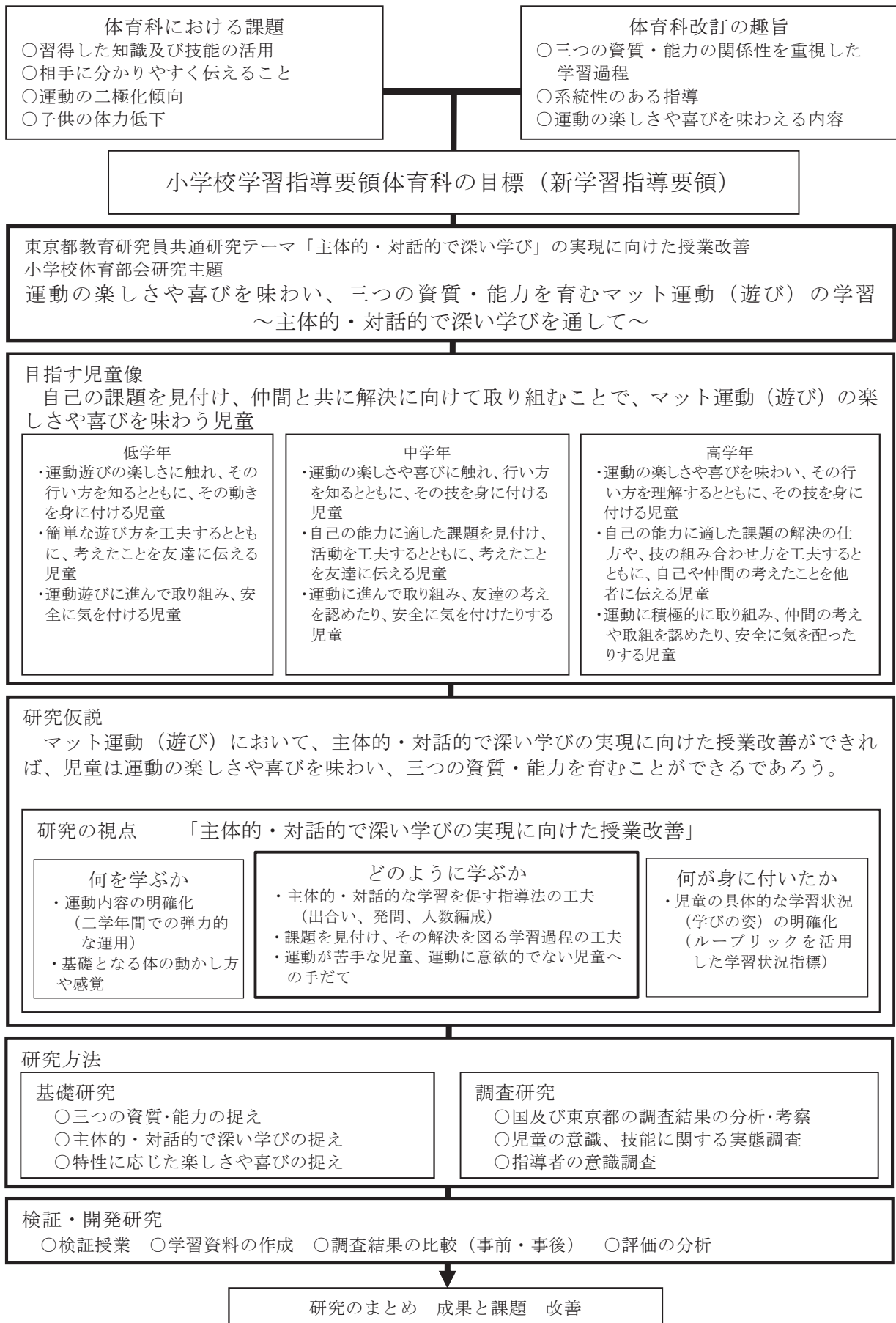
2 調査研究

指導者がより充実した指導を実践できるようにするため、国及び東京都の調査結果について分析・考察を行った。また、児童及び指導者へ質問紙による意識調査を行い、児童がマット運動（遊び）に対して感じている楽しさや喜び、指導者が指導上困難に感じていることについて調査・分析を行った。

3 検証・開発研究

基礎研究及び調査研究で明らかにしたマット運動（遊び）において「何を学ぶか」「どのように学ぶか」「何が身に付いたか」の視点を基に、「主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善」を提案し、低・中・高学年で授業実践を行い、研究主題に迫るための視点及び手だてが有効であったかを検証した。

VI 研究構想図

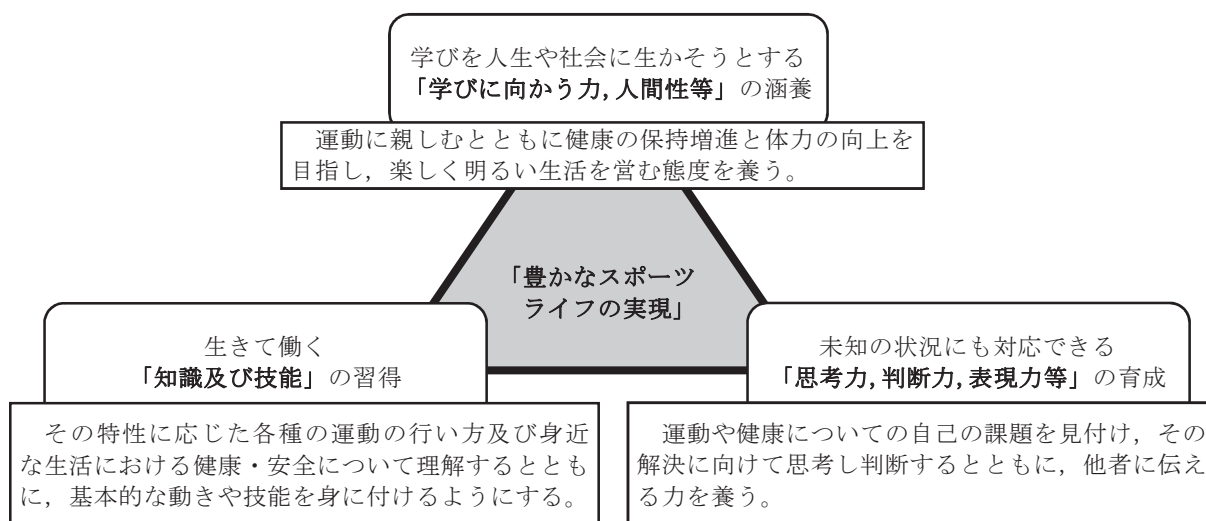


VII 研究内容

1 基礎研究

(1) 三つの資質・能力の捉え

小学校学習指導要領解説体育編では、育成を目指す資質・能力について以下のように示されている。本研究では、「できる」「できない」がはっきりしている器械運動系の特性を踏まえ、児童一人一人に「できる」実感をもたせ、器械運動系の楽しさや喜びを味わわせることを通して、三つの資質・能力をバランスよく育むことが大切であると考えた。



(2) 主体的・対話的で深い学びの捉え

今回の学習指導要領の改訂にあたり、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を行うことが示された。体育科においても、この三つの視点に立った授業改善を行うことにより、資質・能力を育むことが大切である。

本研究では、児童が主体的・対話的で深い学びを通して三つの資質・能力をバランスよく身に付けていくことができるように、主体的・対話的で深い学びを促す手だてを考えた。また、これらの学びの過程は、必ずしも一単位時間の授業の中で全てが実現されるものではないことから、単元を見通し、どのように構成するかを考え、指導計画の中に手だてを明記することとした。

＜体育科における三つの学びの過程＞

【主体的な学び】	【対話的な学び】	【深い学び】
運動の楽しさや健康の意義等に気づき、運動や健康についての興味や関心を高め、課題の解決に向けて自ら粘り強く取り組み、考察するとともに学習を振り返り、課題を修正したり新たな課題を設定したりすることなど。	運動や健康についての課題の解決に向けて、児童が他者（書物等を含む。）との対話を通して、自己の思考を広げたり深めたりすることなど。	主体的・対話的な学びの過程を通して、自己の運動や健康についての課題を見付け、解決に向けて試行錯誤を重ねながら、思考を深め、よりよく解決することなど。

(3) 特性に応じた楽しさや喜びの捉え

ア 器械運動系の特性

- ・「回転」、「支持」、「懸垂」等の運動で構成され、様々な動きに取り組んだり、自己の能力に適した技や発展技に挑戦したりして技を身に付けたときに楽しさや喜びを味わうことのできる運動である。
- ・より困難な条件の下でできるようになったり、より雄大で美しい動きができるようになったりする楽しさや喜びも味わうことのできる運動である。
- ・「できる」、「できない」がはっきりした運動である。
- ・全ての児童が技を身に付ける楽しさや喜びを味わうことができるよう、自己やグループの課題を見付け、その課題の解決の仕方を考えたり、練習の場や段階を工夫したりすることが大切な運動である。
- ・運動を楽しく行うために、一人一人が自己の課題の解決のために積極的に取り組み、約束を守り助け合って運動をしたり、仲間の考えや取組を認めたり、場や器械・器具の安全に気を配ったりすることができるようにすることが求められる運動である。

イ マット運動（遊び）の特性、マット運動（遊び）の楽しさや喜び

	低学年	中学年	高学年
特性	マットに背中や腹などをつけていろいろな方向に転がったり、手や背中で支えて逆立ちをしたり、体を反らせたりするなどして遊ぶ運動である。	自己の能力に適した回転系や巧技系の基本的な技をしたり、それらの発展技に取り組んだり、技を繰り返したり組み合わせたりする運動である。	自己の能力に適した回転系や巧技系の基本的な技を安定して行ったり、それらの発展技に取り組んだり、選んだ技を自己やグループで繰り返したり組み合わせたりする運動である。
楽しさ	運動の特性に応じた楽しさに触れたり味わったりする。		
			新しい技に挑戦する楽しさ
	できる技（運動遊び）に繰り返し取り組む楽しさ		
喜び	様々な動きの感覚に触れる楽しさ（回転、支持など）		
		・友達と協力し、考えを認めて得られる達成感、課題を解決した成就感などの喜びに触れる。	・運動の特性に即して自己の力に応じた運動の行い方を理解し、それらの基本的な技能を身に付けることで喜びを味わう。 ・個人の達成感や仲間と協力して得られる達成感等の喜びを味わう。

2 調査研究

研究員所属校の指導者及び、研究員所属校の児童に対するアンケートの実施、考察、及び「全国体力・運動能力、運動習慣等調査（平成 29 年度）」（以下「全国調査」という。）、「東京都児童・生徒体力・運動能力、生活・運動習慣等調査（平成 29 年度）」（以下「東京都調査」という。）の分析を行った。

(1) 調査の目的

児童がマット運動（遊び）に対して感じている楽しさや喜び、指導者が指導上困難に感じていることについて調査・分析を行い、本年度の研究を進めていく上での基礎資料とする。

(2) 調査の方法と時期

方法：質問紙法による 時期：平成 30 年 9 月

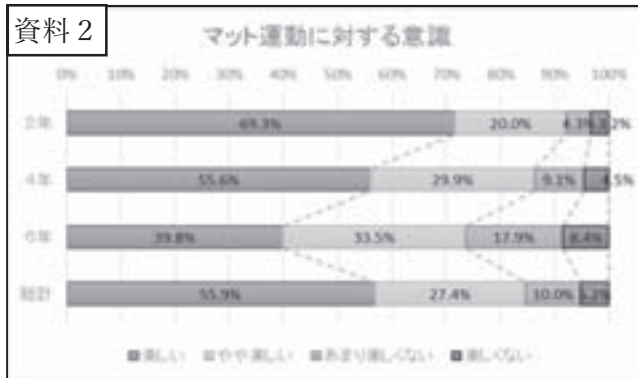
(3) 調査の対象

研究員所属校 15 校の第 2 学年・第 4 学年・第 6 学年の児童及び指導者（学級担任経験者）

(4) 調査の結果と分析

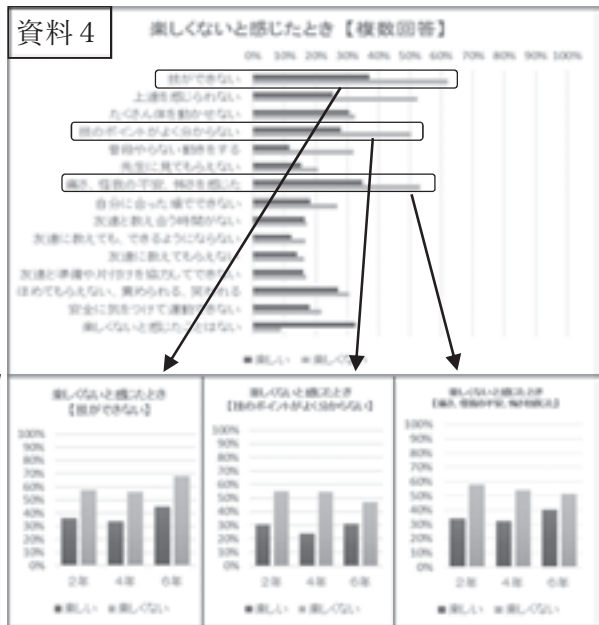
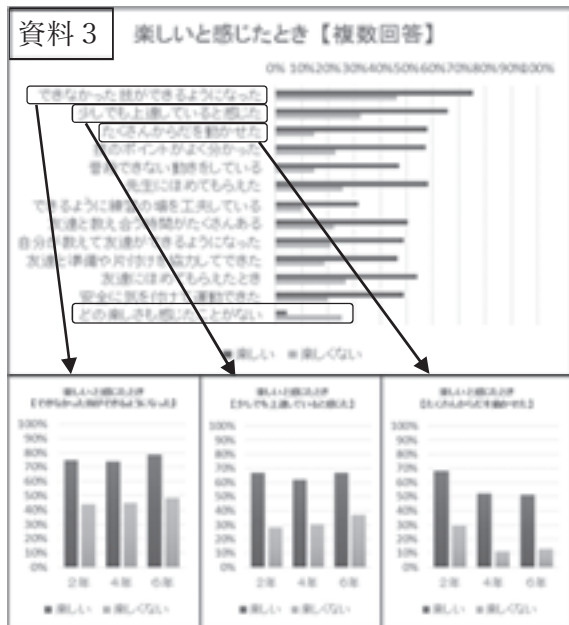
資料 1 より、全体の 80% 近い児童が器械運動系の学習とマット運動（遊び）の両方が「楽しい、やや楽しい」と答えている。しかし「全国調査」の【質問 19】「体育の授業は楽しいですか。」の項目によると、第 5 学年生全体の 92.65% が「楽しい、やや楽しい」と答えている。また「東京都調査」の【質問 19】「体育の授業は楽しいと思いますか。」では、第 2 学年は 95.7%（男子 96%、女子 95.3%）、第 4 学年は 92.9%（男子 93.9%、女子 91.8%）第 6 学年は 88%（男子 90.1%、女子 85.9%）が「楽しい、やや楽しい」と答えている。全国や東京都の体育全般

資料 1	第2学年1236名		第4学年1174名		第6学年1104名		全体3514名		
	マットを使った運動遊び		マット運動		マット運動		マット運動(遊び)		
	楽しい	あまり楽しくない	楽しい	あまり楽しくない	楽しい	あまり楽しくない	楽しい	あまり楽しくない	
器械	楽しい	1057	55	961	60	780	83	2798	198
	やや楽しい	85.5%	4.4%	81.9%	5.1%	70.7%	7.5%	79.6%	5.6%
	あまり楽しくない	83	41	61	92	57	184	201	317
	楽しくない	6.7%	3.3%	5.2%	7.8%	5.2%	16.7%	5.7%	9.0%



の楽しさに比べ、研究員所属校では、器械運動系とマット運動（遊び）の両方を楽しいと感じている児童は少ないことが分かる。資料 2 からは、低学年から高学年に上がるに連れて、【楽しい群】の割合が 89.3%、85.5%、73.4% と減り、【楽しくない群】の割合が 7.5%、13.6%、26.3% と増えている。全国に比べ東京都の方がより二極化の傾向が強いことは、主題設定の理由でも述べたとおりであるが、総計からはマット運動（遊び）の学習は、学年が上がるに連れて楽しさを感じられていない児童が増えていることが分かる。マット運動（遊び）の学習の中で、児童が「特性に応じた『楽しさ』や『喜び』」を十分に味わえていなかったり、様々な楽しくなさを感じたりしていることの積み重ねが要因ではないかと考える。

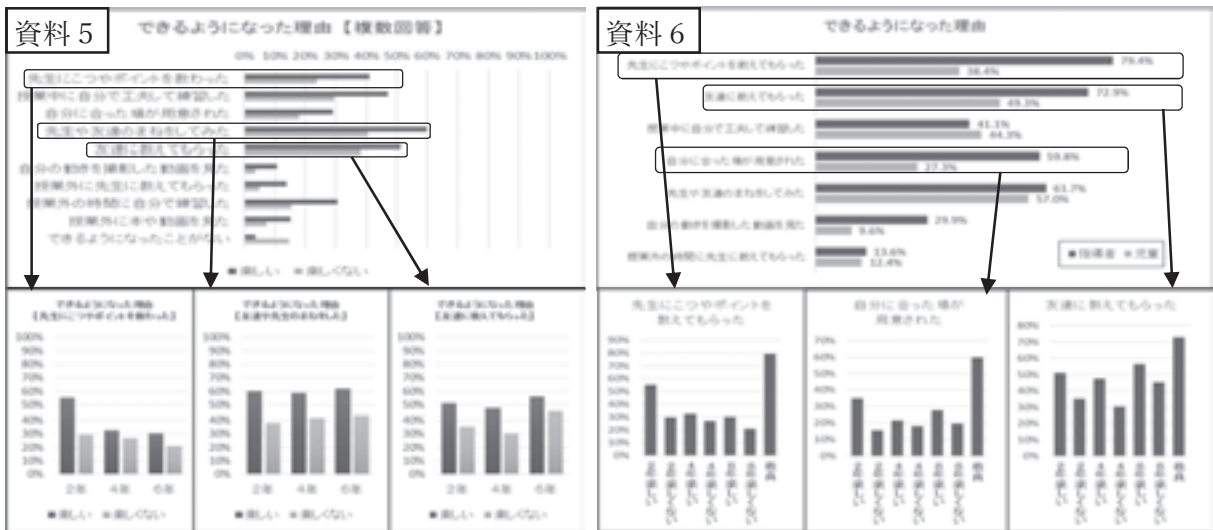
そこで、児童がマット運動で、どのようなときに「楽しい」、「楽しくない」と感じているのかを調査し分析をした。



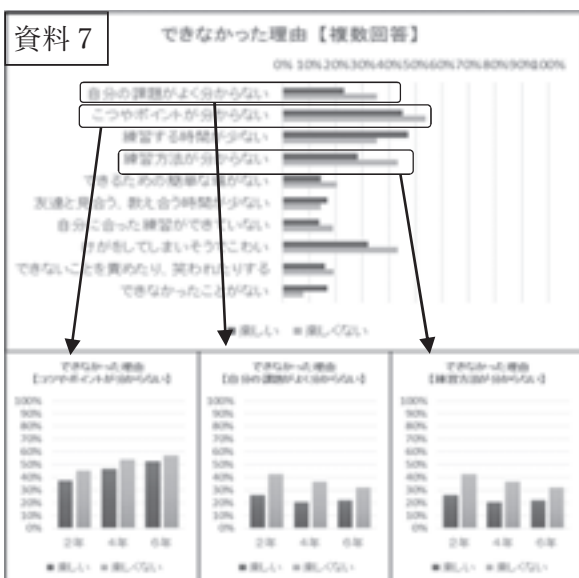
資料3より、マット運動（遊び）の【楽しい群】【楽しくない群】の両方の児童が、「技ができる」ことを、楽しいと感じた一番の理由に挙げている。しかし、【楽しくない群】の「技ができる」楽しさを感じている児童は第2・4・6学年ともに50%を下回っており、「少しでも上達していると感じたとき」の割合も、第2・4・6学年ともに【楽しい群】の半分程度となっている。「できる」「上達している」と感じる経験が少ないことが、マット運動（遊び）が楽しくないと感じることにつながっていると考えられる。技能面の「できる」経験をさせることは、楽しさを味わわせるために重要であることはアンケート結果から分かる。しかし、技能面のみを重点化すると、運動が苦手な児童が全く楽しくない学習となるおそれがある。友達の動きを見て教え合ったり、できるようになるために練習を工夫したり、仲間の考えや取り組みを認め協力して運動したりすることに価値を見いだせるようにすることも、『楽しさ』や『喜び』を味わわせる上で重要であると考え。そのことが、三つの資質・能力をバランスよく豊かに育むことにつながると考えた。

資料4より、【楽しい群】と【楽しくない群】の両方の児童が、技能面の「技ができない」「上達を感じない」「痛さ、怪我の不安、怖さを感じる時」に楽しくないと感じている。特に【楽しくない群】の児童は、第2・4・6学年ともに50%以上である。【楽しくない群】の特徴として「技のポイントがよく分からない」も50%前後を示しており、技のポイントがよく分からないまま、練習を行っていると考えられる。また、【楽しくない群】は、「たくさん体を動かしたとき」を楽しさに挙げる児童の割合が、第4・6学年になると10%まで落ち込んでおり、できる経験の少なさが体を動かす意欲の低下にもつながっている。更に、【楽しくない群】の30%近くは、「どの楽しさも感じたことがない」を挙げている。課題を見つけて、その解決を図る学習過程の工夫を考え、運動が苦手な児童、運動に意欲的でない児童への手だてを立て、児童が「できる」経験を積ませることが「特性に応じた『楽しさ』や『喜び』」を十分に味わわせるために重要であると考え。

次に、できるようになった理由、できなかった理由として、児童と指導者がどのようなことを挙げているのか調査し分析をした。



資料5より、第2・4・6学年ともに高い割合を示しているのが、「先生や友達のまねをしてみた」「友達に教えてもらった」である。資料6の指導者と児童のアンケート比較では、約80%の指導者が「先生にコツやポイントを教わる」をできるようになった理由に挙げている。しかし、資料5の児童の意識では、「先生にコツやポイントを教わる」の項目は、第2学年で50%を越えているものの第4・6学年は30%前後である。更に詳しく見ると、【楽しくない群】の児童だけを見ても、友達との関わりでできるようになったと答えている児童が多い。このことから、児童の実感として、指導者が直接指導するよりも、児童同士が関わり合いながら学んだ方がより高い効果が得られると言える。児童に技を習得させるために、直接「教える」ことに加え、「技のポイントを提示したり、友達と関わらせたりすること」を大切にしながら授業を行う必要がある。



資料7より、できなかった理由として、「コツやポイントが分からない」「自分の課題が分からない」「練習方法が分からない」などが上位に挙げられている。コツやポイントをしっかりと理解させた上で、自分の課題をつかませるための振り返りが重要となる。「全国調査」『質問 19「体育の授業は楽しい」×質問 21「授業のふり返り」』のクロス集計でも、授業の振り返りが体育の楽しさにつながるデータとして出されている。児童の具体的な学習状況を振り返りの中で明確にすることが、『楽しさ』や『喜び』を十分に味わわせるために重要であると考えられる。

3 研究の視点に基づいた内容

(1) 何を学ぶか

ア 運動内容の明確化（二カ年での弾力的な運用）

調査研究より、低学年でマットを使った運動遊びが楽しいと思う児童が、体育全般に比べて約6%も少なく、中学年、高学年と上がるに連れ加速度的に楽しいと感じる児童が減っている現状が明らかになった。各学年で、発達段階に応じたマット運動（遊び）の楽しさや喜びに十分に触れたり味わったりできるようにしていくことが必要である。「できない」ことから楽しくないと感じる児童が多いことから、マット運動の基礎となる体の動かし方や感覚を養うために感覚づくりの運動を全ての時間に取り入れた。また、既習の技（運動遊び）の習熟と新しい技（運動遊び）の習得の両面から進められるようにし、児童が新しい技に対して安心感をもって取り組めるようにした。小学校学習指導要領解説体育編では、低学年では運動遊び、中学年では基本的な技（発展技）、高学年では発展技（更なる発展技）を取り扱い、例示されている技が現行の小学校学習指導要領解説体育編よりも増えた。そこで、技の系統性を考えた二カ年の運動内容を吟味し、各学年で何を学ぶのかということを整理した。

第1学年

1	2	3	4	5	6
感覚づくり	感覚づくりの運動				
動物歩を感覚づくりの運動	いろいろな転がり方をする等での運動遊び	前・後ろ・横転がりの運動遊び	川遊びの運動遊び	足踏り運動の運動遊び	自分が楽しんで、運動遊びに取り組む
	転がりを、運動遊びに取り込む				

第2学年

1	2	3	4	5・6	7・8
感覚づくり	感覚づくりの運動				
感覚づくりの運動	いろいろな転がり方をやる等での運動遊び	転がり運動遊びの様々なバージョンで取り込む	転がり、川遊びの運動遊びの様々なバージョンで取り込む	転がり、川遊び、足踏りの運動遊びの様々なバージョンで取り込む	自分が楽しんで、運動遊びに取り組む
	自分が楽しむ等や動きを選んで遊ぶで取り組む				

第3学年

1	2	3	4	5	6	7
感覚づくりの運動						
転がり運動を取り組む	転がり	転がり	転がり	転がり	転がり	自分の能力に適した課題（2種グループ内発表） 転がり-転がり-転がり
川遊び	川遊び	川遊び	川遊び	川遊び	川遊び	

第4学年

1	2	3	4	5	6	7
感覚づくりの運動						
転がり運動を取り組む	転がり	転がり	転がり	転がり	転がり	自分の能力に適した課題（2種グループ内発表） 転がり-転がり-転がり
川遊び	川遊び	川遊び	川遊び	川遊び	川遊び	

第5学年

1	2	3	4	5	6	7	8
感覚づくりの運動							
転がり	転がり	転がり	転がり	転がり	転がり	転がり	転がり
川遊び	川遊び	川遊び	川遊び	川遊び	川遊び	川遊び	川遊び

第6学年

1	2	3	4	5	6
感覚づくりの運動					
転がり	転がり	転がり	転がり	転がり	転がり
川遊び	川遊び	川遊び	川遊び	川遊び	川遊び

※高学年では、小学校学習指導要領解説体育編に例示された発展技を取り扱う予定であるが、移行期間であることを踏まえ、未習である基本的な技から取り扱うこととする。

イ 基礎となる体の動かし方や感覚

マット運動の基礎となる体の動かし方や感覚を養う運動を次のように整理した。これを基に、一単位時間の最初に感覚づくりの運動として帯で設定した。取り扱う動きは発達段階に応じて選ぶこととした。

<図の見方>

名称	行い方
----	-----

育てたい基礎となる感覚→つながるグループ

ゆりかご

腰⇨背中⇨肩⇨後頭部の順でマットに接触する。

足の裏で立つ。

回転感覚（順次接触）→前転G、後転G

大きなゆりかご

腰を開く。

足を着く直前に膝を曲げる。

ひざをのばす。

手の平を着く。

回転感覚（順次接触、回転加速）→前転G、後転G

大股歩きからの前転

足を前後に開いて立つ。

大股で歩きながら前転する。

回転感覚（回転加速）→前転G

ロケット発射

しゃがんだ姿勢から床や壁を蹴り、膝を伸ばす。

長座の姿勢で後ろに滑る。

回転感覚（回転加速）→後転G

かえるの足打ち

倒れそうになったら、片手を前へ出す。

肘を伸ばす。

手と目線で三角形をつく。

支持感覚、逆さ感覚→倒立G、倒立回転G

かえるの逆立ち

膝の内側を肘に乗せる。

肘を少し曲げる。

支持感覚、逆さ感覚→倒立G、倒立回転G

背支持倒立

お腹、お尻、ももに力を入れる。

腰に両手を当て、首と両肘の三点で支える。

支持感覚、逆さ感覚（直立、締め）→倒立G、倒立回転G

ブリッジ

腕と足に力を入れながら体を反る。

あごを上げる。

手と足を近付ける。

支持感覚、逆さ感覚→倒立G、倒立回転G

(2) どのように学ぶか

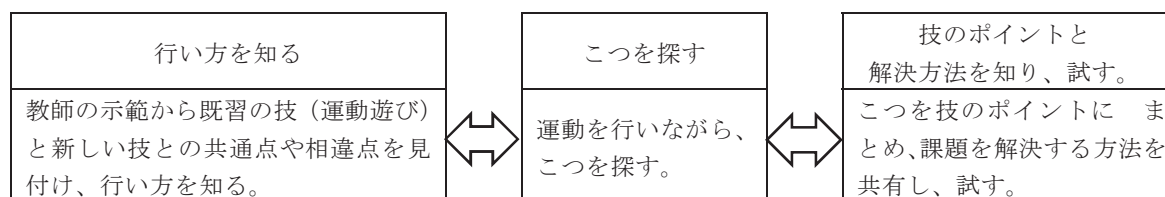
ア 主体的・対話的な学習を促す指導法の工夫

本研究では主体的・対話的な学習を促す指導法の工夫として以下の三つの手だてを基に、研究を進めてきた。

(ア) 出合いの工夫

器械運動は「できる」「できない」がはっきりした運動であるという特性があるため、授業の導入段階で技や運動遊びの習得につまずくと、それが苦手意識につながり、意欲的に取り組めなくなる児童が増えるのではないかと考えた。

そこでマット運動(遊び)における技の出合いを次のように工夫した。



既習の技や運動遊びに取り組むことで、自己の能力に応じたスタートを設定することができる。また既習の技と新しく取り組む技で共通する動きや、異なる動きを明らかにすることで、どこが自己の課題となるのかをつかみやすくする。課題となる動きに応じた場や教具を工夫することで、どの段階の児童も運動の楽しさを味わい、関心を高めて粘り強く取り組めるようになると思った。

(イ) 発問の工夫

本研究では、調査研究で明らかになった「こつやポイントが分からない」という項目に着目し、行い方を理解しその技能を身に付けるためには、児童が運動に取り組む中で、こつやポイントを見付けることが重要であり、それを見付けることができるような指導者の発問が大切になると考えた。そこで本研究では発問を次の流れに分類した。

発問の流れ	発問の意図	具体的な発問例(中学年の例)
発問①	教師の示範を見ることで、既習の技(運動遊び)と新しい技を比較し、技の行い方を理解させる。	前転がりとは前転の動きでは、どんな違いがありますか。
発問②	こつを探す際の視点を焦点化し、運動のこつを考えさせる。	後転では、お尻を近くに着くのと、遠くにつくのとでは、どちらが勢いよく回れるでしょうか。
発問③	個々が見付けたこつを技のポイントにまとめ、課題を解決する方法を共有させる。	後転では、勢いよく回るためにお尻を遠くに着くことが大事ですね。お尻を着いた位置をトリオで見合い、赤玉を使って教えてあげましょう。

(ウ) 人数編成の工夫

学習を進める上で、個々で運動に取り組むよりも複数で取り組む方が効果的だと考え、発達段階に応じた人数編成の工夫を行った。

段階	低学年(ペア)	中学年(トリオ) 技能異質固定グループ	高学年(トリオ) 技能異質固定グループ
編成の意図	友達のよい動きを見付ける。 考えたことを友達に伝える。	安全面に気を付けて、運動に取り組む。 情意面で励まし合い、認め合う。 技の出来栄を伝え合う。	安全に運動の補助をし合う。 技の出来栄から、お互いの課題を把握し、解決に向けて考えを伝え合う。

イ 課題を見付け、その解決を図る学習過程の工夫

学習指導要領解説体育編では、学びの深まりの鍵となる「見方・考え方」を、習得・活用・探究という学びの過程の中で働かせることを通じて、より質の高い深い学びにつなげることが重要と示されている。

これを受け、本研究では、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を進めるにあたり、「深い学び」を促すためには課題を見付け、その解決を図る学習過程を工夫することが大切だと考えた。マット運動(遊び)における「深い学び」を次のように捉え、課題を見付け、その解決を図る学習過程を二つの視点で工夫した。

(ア) マット運動(遊び)における「深い学び」【第3学年のマット運動を例に】

自己の課題を見付ける。	解決に向けて試行錯誤を重ねる。	思考を深め、よりよく解決を図る。
既習の技と新しい技を比較し、自己の能力に適した課題を見付ける。	友達と技を見合い、出来栄を振り返る。自己の課題を解決するための活動の場を選ぶ。	課題解決のために考えた、技のポイントや出来栄を友達に伝える。

(イ) 課題解決を図るための学習過程の工夫

【課題を見付けるための工夫】

学習資料や模範演技を基に、既習の学習と新しい学習の共通点や相違点を比較することで運動の行い方を理解させるとともに、自己に合った課題を立てさせる。

【よりよく解決を図るための工夫】

トリオ(ペア)学習による運動の見合いを通して技の出来栄を確認し、ポイントを見付けて全体で共有する中で、他者との対話を通じて自己に合った解決策を見付ける。ルーブリック指標に基づいて、自己の学習状況を振り返り、自己評価をする。





	1	2	3 (本時)	4	5	6	7
段階	楽しさ			喜び			
	単元の見通しをもつ。	基本的な技と出合って課題を見付ける。課題を解決するための活動を知り、試す。			自己の能力に適した課題を解決する。		
学習活動	学習の進め方を知り、見通しをもつ。						
	感覚づくりの運動をする。						
	めあてをもつ。	今もっている力で運動する。					
	今もっている力で運動する。	めあてをもつ。					
		類似した運動遊びと比較し、基本的な技の行い方やポイントを知る。				技のポイントを確認する。	
		課題を見付け、課題の解決に向けて取り組む。				(第7時発表)	
振り返りを行う。							

ウ 運動が苦手な児童、運動に意欲的でない児童への手だて

今回の小学校学習指導要領改訂の方針として、生涯にわたって運動やスポーツに親しみ、スポーツとの多様な関わり方を場面に応じて選択し、実践することができるようにすることが挙げられている。

この観点から、体力や技能の程度、年齢や性別及び障害の有無等にかかわらず、運動やスポーツの多様な楽しみ方を共有できるよう、運動が苦手な児童や、運動に意欲的でない児童に対してどのように配慮し、支援していくかが体育科の学習における重要な視点となる。

本研究では小学校学習指導要領解説体育編に基づき、マット運動（遊び）における配慮や支援の視点を次のように整理した。内容は、中学年のマット運動を例としている。

	配慮・支援の視点	具体的な支援例	
運動が苦手な児童への配慮の例	感覚づくりの運動の工夫	<p>【接点技群】</p> <p>ゆりかごやかえるの逆立ちなどの運動遊びに取り組み、腰を上げたり、体を支えたり、回転の勢いを付けたりする動きが身に付くようにする。</p> <p>【ほん転技群】</p> <p>壁登り逆立ちや支持での川跳びなどに取り組み、腰を伸ばした姿勢で回転できる動きが身に付くようにする。</p> <p>【平均立ち技群】</p> <p>壁登り逆立ちや背支持倒立、ブリッジなどに取り組み、体を逆さまにして支えたり、逆さまで体を反らしたりする動きが身に付くようにする。</p>	 <p>ゆりかごによる感覚づくりの運動</p>  <p>川跳びでの感覚づくりの運動</p>  <p>壁登り逆立ちでの感覚づくりの運動</p>
	場の工夫	<p>傾斜をつけた場を作り、回転に勢いを付けて転がりやすくする。</p> <p>マットを複数枚重ねて段差を作り、それを利用して起き上がりやすくする。</p>	 <p>傾斜をつけた場の工夫</p>
	用具の工夫	<p>ゴムなどを活用して、足を勢いよく振り上げられるようにする。</p> <p>目印の手型、足型を用いて、自分の技の出来栄を視覚的に確認する。</p>	
	補助の工夫	<p>友達に手や足を持ってもらうなどの補助をもらい、運動に取り組みやすくする。</p>	
運動に意欲的でない児童への配慮の例	けがへの恐怖心	安全に運動に取り組めるようにマットを厚く敷いたり、広く敷いたりする。	
	できないことへの不安	低学年で学習した運動遊びや、易しい場での運動で、できる感覚を味わわせる。	
	技への意欲	着地位置に目印を置くなど、技の出来栄を視覚的に確認できるよう工夫を行う。	
	友達との関わり	手や足の位置に目印を置いたり、回数を数えたりするなど役割が明確になるようにする。	

(3) 何が身に付いたか

ア 児童の具体的な学習状況の明確化

(7) ルーブリックとは何か

国立教育政策研究所（平成 23 年）によれば、学習指導要領に示す内容が一人一人に確実に身に付いているかどうかを適切に評価し、その後の学習改善に活かしていくことが重要であるとされている。本研究においても、児童に何が身に付いたのかを適切に評価するため、マット運動における三つの資質・能力の具体的な学習状況を明らかにし、整理した。

一方、児童の自己評価によって学習改善を図る学習評価も注目されている。中央教育審議会（平成 18 年）では、学習の在り方を改善していくことに役立つ方法として、児童生徒が行う自己評価を積極的に取り入れていくことが重要であると述べている。しかし、これまでの小学校における体育科学習においては、評価規準と評価基準が児童へ事前に示されることは少なく、単元終了後又は学期末における評定段階で公開されることが多い。学習カードの振り返り欄では、評価項目に記号（◎○△、ABC等）や数値（1、2、3、4等）、あるいはフェイススケールなどによる基準が示されることはあっても、その内容は具体性に乏しく、実際の自己評価の基準は児童に委ねられてきた。これにより、指導者の評価と児童の評価にずれが生じることが否めない状況にあったと言える。

そこで、本研究ではこの現状を改善するために、ルーブリックを活用した指標を検討した。ルーブリックは、多様な評価方法の例として中央教育審議会「学習評価に関する資料」（平成 28 年、29 年）において示されたものである。河合ら（平成 15 年）は、ルーブリックはいろいろな学習活動の場面で利用できる指導者と児童の共通の「ものさし」としてしている。また、ルーブリックを使用すると、評価者である指導者が児童生徒を評価するときに評価が容易になるということだけでなく、乗り越えるべきハードルを明確となり、それに向けた努力がしやすくなるという利点がある。また、使用する上で重要なこととして、学習をする際にあらかじめ「ものさし」が児童・生徒に与えられることであるとしている。

(4) ルーブリックを活用した指標の作成

これを踏まえ、ルーブリックを活用した指標として、第 2 学年、第 3 学年、第 5 学年のマット運動（遊び）における学習状況の指標の作成を試みた。次ページは、第 5 学年の例（表 1）である。知識及び技能で記載した技は、移行期における児童のレディネスを考慮して選んだものである。

児童がもつ指標に「十分満足できる状況」を示さないのは、マット運動に意欲的でない児童（調査研究の結果 P.6-8）への配慮である。児童がもつ指標に「十分満足できる状況」を盛り込んだ場合、「概ね満足できる状況」の相対的な価値の低下に伴い、児童の意欲の低下が危惧されることから、児童がもつ指標の最大値は、小学校学習指導要領解説体育編の例示に記載された行い方を基に作成し、「概ね満足できる状況」とした。

(表1 マット運動における学習状況の指標【第5学年】)

対象		指導者をもつ指標				
		児童をもつ指標				
段階		十分満足する状況	概ね満足する状況		努力を要する状況	
		5	4	3	2	1
知識及び技能	開脚前転	*以下、いずれか1つ ○マット一枚の平場で、技の最後に膝を伸ばして立つことが安定してできる。 ○伸膝前転が1回でもできる。	マット一枚の平場で、技の最後にひざを伸ばしたまま立てる。	マット一枚の平場で、開きやく前転ができる。 (ひざを曲げても可)	重ねたマットや坂道の場で、開きやく前転ができる。 (ひざを曲げても可)	坂道の場で、技の最後に立てないが、回れる。
	補助倒立	*以下、いずれか1つ ○体を真っ直ぐに伸ばして、補助者の支えで倒立することができる。 ○倒立が1回でもできる。	体を真っ直ぐに伸ばして、補助者の支えでとう立できる。	体が真っ直ぐに伸びていないが、補助者の支えでとう立できる。	ほ助者の支えでとう立はできないが、「かべとう立」はできる。	「かべとう立」はできないが、「かべ上りさか立ち」はできる。
	開脚後転	*以下、いずれか1つ ○マット一枚の平場で、技の最後に膝を伸ばしたまま立つことが安定してできる。 ○伸膝後転が1回でもできる。	マット一枚の平場で、技の最後にひざを伸ばしたまま立てる。	マット一枚の平場で、開きやく後転ができる。 (ひざを曲げても可)	重ねたマットや坂道の場で、技の最後にひざを伸ばして立てる。	重ねたマットや坂道の場で、技の最後に立てないが、回れる。
	側方倒立回転	*以下、いずれか1つ ○手と足の着く位置が真っ直ぐで、腰を伸ばした姿勢で回転することが安定してできる。 ○ロンダートが1回でもできる。	手と足の着く位置が真っ直ぐで、こしを伸ばした姿勢で回転できる。	手と足の着く位置が真っ直ぐではないが、こしを伸ばした姿勢で回転できる。	「うで立て横とび越し」と「かべとう立」ができる。	「かべとう立」はできないが、「かべ上りさか立ち」はできる。




対象		指導者をもつ指標			
		児童をもつ指標			
段階		十分満足する状況	概ね満足する状況		努力を要する状況
		4	3	2	1
思考力、判断力、表現力等		○仲間の課題を見付け、仲間の課題に適した場を選んで取り組み、つまずいていた技や、演技のこつ、分かったことを仲間やグループに伝えることができる。 ○仲間の課題を見付けて、つまずいていた技や、演技のこつを仲間やグループに伝えることができる。 ○仲間の課題に適した場を選んで、つまずいていた技や、演技のこつを仲間やグループに伝えることができる。	自分の課題を見付け、自分の課題に合った場を選んで取り組み、つまずいていた技や、技のこつ、分かったことを仲間やグループに伝えることができる。	自分の課題を見付けたが、自分の課題に合った場を選ぶことができない。	自分の課題を見付けることができない。

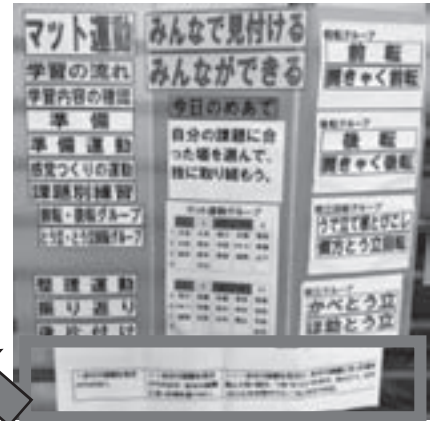
対象		指導者をもつ指標			
		児童をもつ指標			
段階		十分満足する状況	概ね満足する状況		努力を要する状況
		4	3	2	1
人間性等 学びに向かう力		○運動に積極的に取り組む。	○約束を守り助け合う。	○仲間の考えや取組を認める。	○安全に気を配る。
		上記のことが全てできて、楽しかったことや次に頑張りたいことを書いたり発表したりすることができる。	上記のことが全てできる。	上記のことが2～3つできる。	上記のことが1つはできる。

(ウ) ルーブリックを活用する授業場面

ルーブリックを活用した指標を生かすには、掲示物などを活用した授業開始場面における提示(図1)や、授業終末場面における学習カードによる振り返り(図2)が考えられる。

(表2 児童がもつ指標)

☆☆☆	☆☆	☆
つまづいている技、こつ、分かったことを仲間に伝えられた。	自分の課題は見付けたが、練習方法を選べない。	自分の課題が分からない。
		



(図2 ルーブリックを活用した指標を取り入れた学習カード 第5学年)

「みんなで見つける、みんなができる、マット運動」学習カード 1/3 名前()

前転グループ【開きやく前転】



みんなのめあて:開きやく前転のポイントを見付けながら、技に取り組もう。

★練習の仕方を確認しましょう。

できるよになってきたら...	回転できなないとわいたら...	最後にならなるとわいたら...
		

〈ふりかえり〉できたところに☑をつけましょう。

<input type="checkbox"/> ☆☆☆ 最後にひざを伸ばして立つ。	<input type="checkbox"/> ☆☆☆ 最後にひざが曲がっている。	<input type="checkbox"/> ☆☆☆ 重ねたマットや敷道の場で、開きやく前転ができる。	<input type="checkbox"/> ☆☆☆ 重ねたマットや敷道の場で、立てないが、回れる。
---	---	--	---

○運動に積極的に取り組む ○約束を守り助け合う ○仲間の考えや取組を認める ○安全に気を配る

☆☆☆☆ 上のことがすべてできて、楽しかったことや次に頑張りたいことを書いたり発表したりできた。	☆☆☆ 上のことがすべてできた。	☆☆ 上のことが2~3つできた。	☆ 上のことが1つできた。
---	---------------------	---------------------	------------------

〈ふりかえり〉自分や仲間が気付いたことを書きましょう。

(図1 ルーブリックを活用した指標の掲示)

ルーブリックを活用した指標を取り入れた学習カードを活用することで、自己の具体的な学習状況を的確に把握することができる。これにより、学習改善が促され、主体的に運動に取り組んだり他者と関わろうとしたりする姿が期待される。

指導者は、学習内容が身に付いているか、ルーブリック(表2)を活用した指標によって児童の学習状況を見取り、一段階上へ引き上げる役割が求められる。例えば、開脚前転の知識及び技能においては、「坂道の場で、技の最後に立てないが、回れる(指標1)」状況から変化のない児童に対し、「重ねたマットの場で立つ感覚を身に付けよう」などと言葉を掛けること(手だて)が考えられる。これは、ルーブリックを活用した「指導と評価と手だての一体化」であり、指導者として大切な役割である。

4 実践事例 第3学年

(1) 単元名「マットの達人になろう！」

(2) 単元の目標

知識及び技能	回転系や巧技系の基本的な技の行い方を知るとともに、その技をできるようにする。
思考力、判断力、表現力等	自己の能力に適した課題を見付け、その技ができるようになるための活動を工夫するとともに、考えたことを友達に伝えることができるようにする。
学びに向かう力、人間性等	マット運動に進んで取り組み、きまりを守り誰とでも仲よく運動したり、友達の考えを認めたり、場や器械・器具の安全に気を付けたりすることができるようにする。

(3) 単元の評価規準

	運動への関心・意欲・態度	運動についての思考・判断	運動の技能
単元の評価規準	<ul style="list-style-type: none"> ・技ができる楽しさや喜びに触れることができるよう、マット運動に進んで取り組もうとしている。 ・器械・器具の使い方や運動の行い方やきまりを守り、友達と励まし合って運動しようとしている。 ・友達と協力して、器械・器具の準備や片付けをしようとしている。 ・運動する場や器械・器具の使い方などの安全を確かめようとしている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・基本的な技の動き方や技のポイントを知るとともに、自分の力に合った課題を選んでいる。 ・基本的な技の練習の仕方を知るとともに、自分の力に合った練習方法や練習の場を選んでいる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・マット運動では、自分の力に合った基本的な回転技や倒立技を行うことができる。
学習活動に即した評価規準	<ol style="list-style-type: none"> ① 技の達人になるために、練習に進んで取り組もうとしている。 ② マット運動のきまりを守り、グループで協力して、自分の試技を見てもらったり、友達に励ましや称賛の言葉を掛けたりしながら、練習をしようとしている。 ③ グループで役割を決め、友達と協力して、練習の場を作ろうとしたり、用具の準備や片付けをしようとしている。 ④ 安全に気を付け、マットや用具などの安全を確かめて練習をしようとしている。 	<ol style="list-style-type: none"> ① 基本的な技の行い方やポイントを知り、自分の力に合った課題を選んでいる。 ② 学習カードや資料などを基に、自分の力に合った技を選び、その技に応じた練習の場や練習方法を選んでいる。 	<ol style="list-style-type: none"> ① 自分の力に合った基本的な回転技を行うことができる。 ② 自分の力に合った基本的な倒立技を行うことができる。

(4) 何を学ぶか

ア 運動内容の明確化（二学年間での弾力的な運用）

【第3学年】

1	2	3	4	5	6	7
運動遊び 前転がり 後ろ転がり 川跳び	接転技 前転	接転技 後転	平均立ち技 頭倒立 壁倒立	ほん転技 腕立て横跳び越し 側方倒立回転	自己の能力に適した課題 (第7時グループ内発表) 接転技・ほん転技・平均立ち技	

【第4学年】

1	2	3	4	5	6	7
前転 後転 腕立て 横跳び越し	接転技 易しい場での 開脚前転	接転技 開脚後転	平均立ち技 補助倒立 ほん転技 補助倒立ブリッジ	ほん転技 側方倒立回転	自己の能力に適した課題 (第7時グループ内発表) 接転技・ほん転技・平均立ち技	

(5) どのように学ぶか

ア 主体的・対話的な学習を促す指導法の工夫

(ア) 出合いの工夫

行い方を知る	こつを探す	技のポイントと解決方法を知り、試す
後転達人になろう（第3時）		
【教師の示範や ICT 教材から、運動遊びと技を比べることで行い方を知る】	【こつを探す際の視点を焦点化し、運動しながらこつを探す】	【見付けたこつを技のポイントにまとめ、課題を解決する方法を共有する】

(イ) 発問の工夫

発問①	発問②	発問③
後ろ転がりとは後転の動きでは、どんな違いがありますか。	後転では、お尻を近くに着くのと、遠くに着くのとでは、どちらが勢いよく回れるでしょうか。	お尻を遠くに着いた方が勢いよく回れましたね。お尻が着いた位置に赤玉を置いて、伝え合い遠くに着けるように練習しましょう。

(ウ) 人数編成の工夫

中学年分科会では、三人から四人を基本としてグループを編成し、運動を行うときの約束や役割を明確にすることで、安全に気を付けながら技の出来栄えについて伝え合い、主体的・対話的に学習に取り組めるようにした。

③【順番を待つ児童】

- 横から動きを見て、出来栄えについて伝える。
- 目印を置く。

①【試技をする児童】

- 合図を受けて、安全を確かめてから試技を行う。



②【試技を終えた児童】

- 場の安全を確かめて合図を出す。
- 正面から動きを見て、出来栄えについて伝える。

イ 課題を見付け、その解決を図る学習過程の工夫

	1	2	3 (本時)	4	5	6	7
段階	楽しさ					喜び	
	単元の見通しをもつ。	基本的な技と出合って課題を見付ける。課題を解決するための活動を知り、試す。				自己の能力に適した課題を解決する。	
学習活動	学習の進め方を知り、見通しをもつ。						
	感覚づくりの運動をする。						
	めあてをもつ。	今もっている力で運動する。					
		めあてをもつ。					
	今もっている力で運動する。	類似した運動遊びと比較し、基本的な技の行い方やポイントを知る。					技のポイントを確認する。
		課題を見付け、課題の解決に向けて取り組む。					(第7時発表)
	振り返りを行う。						

(6) 何が身に付いたか

中学年分科会では、本単元の目標に対する児童の具体的な学習状況（例 第3時）を明確にし、学びの姿を見取ることができるように、以下のようにルーブリックを活用した指標を作成した。

【児童の具体的な学習状況の指標】

(第3時) 指導の重点：自分の課題に合った場で後転ができるようにする。

対象		指導者をもつ指標			
		児童をもつ指標			
段階		十分満足する状況	概ね満足する状況		努力を要する状況
		4	3	2	1
知識及び技能	後転	<u>平場</u> ・ひざをのばして回ることができた。 ・へそを見て手の平を着くことができた。 ・ひざを着かないで立つことができた。	<u>平場</u> ・回ることができた。 ・へそを見て手の平を着くことができた。 ・ひざをつかないで立つことができた。	<u>易しい場</u> ・回ることができた。 ・へそを見て両手を着くことができた。 (手はグーでもパーでも可) ・立つことができた。	<u>易しい場</u> ・回ることができた。 ・立つことができない。

(7) 単元の指導と評価の計画 (第3学年)

時		1	2	3 (本時)
指導のねらい		学習の進め方を知り、見通しがもてるようにする。	前転の行い方を知り、前転ができるようにする。	後転の行い方を知り、後転ができるようにする。
学習内容・活動		1 学習の進め方を知り、見通しをもつ。 一単位時間の学習の流れを提示して、見通しがもてるようにする。 2 場の準備をする。 3 準備運動をする。 4 感覚づくりの運動をする。 5 めあてをもつ。 6 今もっている力で運動する。 ○前転がり○後ろ転がり ○川跳び ○丸太転がり	1 学習の流れ確認し、見通しをもつ。 2 場の準備をする。(場の準備図を掲示しておく) 3 準備運動をする。 4 感覚づくりの運動をする。 5 今もっている力で運動する。 6 めあてをもつ。 7 類似した基本の動きと比較し、基本的な技の行い方やポイントを知り、試す。(接転技群の基本的な技) ○前転がり→○前転 ○後ろ転がり→○後転 前(後ろ)転がりと前(後)転の動きで違うところはどこですか。 運動しながらこつを探してみましょう。 どんなこつが見付かりましたか。 こつを技のポイントにまとめ、課題を解決する方法を共有する。 8 片付をする。 9 整理運動をする。 10 振り返りをする。	7 類似した基本の動きと比較し、基本的な技の行い方やポイントを知り、試す。(接転技群の基本的な技) ○前転がり→○前転 ○後ろ転がり→○後転 前(後ろ)転がりと前(後)転の動きで違うところはどこですか。 運動しながらこつを探してみましょう。 どんなこつが見付かりましたか。 こつを技のポイントにまとめ、課題を解決する方法を共有する。 8 片付をする。 9 整理運動をする。 10 振り返りをする。
発問		遊びと技ではどんな違いがありますか。		
手だて		児童が考える遊びと技のイメージの違い比較できるようにする。 学習課題を提示する。「みんなで見付けよう! 目指そう! マットの達人」単元の流れを提示し、見通しがもてるようにする。	学習課題を提示する。(後転達人を目指そう!)	学習課題を提示する。(壁倒立達人を目指そう!)
評価規準	関意態	① ④ (観察・カード)	③ (観察・カード)	② (観察・カード)
	思判			
	技		① (観察)	① (観察)
本時の評価	例	・マット運動が怖くて、運動に取り組もうとしない。	・試技をする際に、安全を確かめていない。	・きまりを守って運動に取り組んでいない。
	支援	・誰もができる易しい運動遊びから学習に入る。	・安全を確かめる大切さと、確認するポイントを改めて小グループに指導する。	・学習のきまりを図解にして提示し、視覚的に確認できるようにし適宜言葉掛けをする。
学習を促すための手だて	出合い	・学習の見通しをもって単元と出合う。	・既習の基本の動きと比較して基本的な技と出合う。 ・学び合う対話的な学習の仕方と出合う。 ・スモールステップの易しい場で技を試す。 ・平場で技に取り組むことで課題と出合う。	
	発問	・めあてにそった振り返りをさせる。	・類似した基本の動きと比較して技の行い方やポイントを考えさせる。 ・技に応じてポイントを焦点化して発問することで、運動の課題を明確にもたせる。	
	人数編成	・単元を通じて、技能異質の小グループを組むことによって、児童同士の技の見合いや、認め合い、励まし合いなど、学び合いを円滑に進められるようにする。		


4	5	6・7
頭倒立、壁倒立の行い方を知り、頭倒立、壁倒立ができるようにする。	側方倒立回転の行い方を知り、側方倒立回転ができるようにする。	自己の能力に適した課題解決の場を選んで取り組み、成果や課題を振り返ることができるようにする。
<p>1 学習の流れを確認し、見通しをもつ。 2 場の準備をする。(視覚的に分かるように、場の準備図を掲示しておく) 3 準備運動をする。 4 感覚づくりの運動をする。</p>		
5 今もっている力で運動する。	5 今もっている力で運動する。	
6 めあてをもつ。		
<p>7 類似した基本の動きと比較し、基本的な技の行い方やポイントを知る。(平均立ち技群、ほん転技群の基本的な技)</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> ○かえるの逆立ち→○頭倒立 ○壁登り逆立ち →○壁倒立 </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> ○腕立て横跳び越し → ○側方倒立回転 </div> </div> <p>違うところはどこですか。</p> <p>運動しながらコツを探してみましょう。</p> <p>どんなコツが見つかりましたか。</p> <p>こつを技のポイントにまとめ、課題を解決する方法を共有する。</p>		<p>7 自己の能力に適した技に取り組む。(7時は、グループ発表)</p> <p>【前半】接転技群 【後半】平均立ち技群、ほん転技群</p> <p>○○さんの○○に注目して動きを見てみよう。どこがよかったかな?</p> <p>どんなマットの達人になれたかを振り返らせることで、自分や友達の実感できるようにする。</p>
<p>8 片付けをする。 9 整理運動をする。 10 振り返りをする。</p>		
学習課題を提示する。 (側方倒立回転達人を目指そう!)	学習課題を提示する。 (発見の達人、アドバイスの達人を目指そう!)	学習課題を提示する。(6時) (どんなマットの達人になれたか、みんなで確かめよう!)
④ (観察・カード)	② (観察・カード)	① (観察・カード)
		①・② (観察・カード)
② (観察)	② (観察)	①・② (観察)
<ul style="list-style-type: none"> ・ 友達の助言を素直に聞くことができない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 自分が試技することに夢中になってしまい、友達の試技を見ることができていない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 自分の課題が見つけれず、どこの場で活動したらよいか迷っている。 ・ 課題解決に向けて考えたことを友達に伝えられない。
<ul style="list-style-type: none"> ・ よい言葉掛けをしている児童の姿を取り上げ、全体へ紹介し、価値付ける。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ ○○の達人を想起させ技ができる以外の価値に気付かせるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 児童の技の出来栄を伝え、課題から練習の場を選択できるように促す。 ・ 技を見る視点を焦点化して、その出来栄について道具などを活用して伝えるように助言する。
<ul style="list-style-type: none"> ・ 既習の基本の動きと比較して基本的な技と出合う。 ・ スモールステップの易しい場で技を試す。 ・ 平場で技に取り組むことで課題と出合う。 		<ul style="list-style-type: none"> ・ 自己の能力に適した課題解決的な学習の仕方と出合う。
<ul style="list-style-type: none"> ・ 類似した基本の動きと比較して技の行い方やポイントを考えさせる。 ・ 技に応じてポイントを焦点化して発問したり、道具を活用して動きを可視化できるようにしたりすることで運動の課題を明確にもたせる。 		<ul style="list-style-type: none"> ・ 友達の動きに目を向けさせ、学んできた技のポイントを想起、比較させながら学び合いを促す。 ・ 単元の学習から体育の見方・考え方についておさえる。
<ul style="list-style-type: none"> ・ 単元を通じて、技能異質の小グループを組むことによって、児童同士の技の見合いや、認め合い、励まし合いなど、学び合いを円滑に進められるようにする。 		

(8) 本時（全7時間中の3時間目）

ア 本時の目標

- ◎後転の行い方を知り、その技をできるようにする。 【知識及び技能】
- 自分の力に合った課題を見付け、その課題を解決するための場を選んで運動することができるようにする。 【思考力、判断力、表現力等】
- 順番やきまりを守り、励ましの言葉を掛け合って、友達と仲よく運動することができるようにする。 【学びに向かう力、人間性等】

イ 本時の展開

学習活動	○指導上の留意点 ☆評価【観点】
<p>1 学習の流れを確認し、見通しをもつ。</p> <p>2 場の準備をする。</p> <p>3 準備運動をする。</p> <p>4 感覚づくりの運動をする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・動物歩き（馬歩き）・ゆりかご→後ろ転がり ・背支持倒立 ・かえるの足打ち <p>5 今もっている力で運動する。</p> <p>6 めあてをもつ。</p>	<p>○学習の流れを視覚的に提示することで、見通しをもって学習に取り組めるようにする。</p> <p>○児童にとって易しい運動から授業を始めることで、基礎となる体の動かし方や感覚を養えるようにする。</p> <p>○自分の好きな運動遊びや基本的な技に取り組める時間を設定することで、楽しさを味わったり、感覚を養ったりできるようにする。</p>
<p>後転達人を目指そう！</p>	
<p>7 類似した運動遊びと比較し、基本的な技の行い方や運動のポイントを知り、試す。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p>後ろ転がりとは後転の動きでは、どんな違いがありますか。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教師の示範を見て、運動の行い方を考える。 </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p>後転では、お尻を近く着くのと、遠くに着くのとでは、どちらが勢いよく回れますか。コツを探しながら運動しましょう。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・易しい場（坂道マット）や平場で試す。 </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p>お尻を遠くに着いた方が勢いよく回れましたね。お尻が着いた位置に赤玉を置いて、伝え合い遠くに着けるように練習しましょう。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・運動のポイント、課題を解決するための場や練習方法を知り、試す。 </div> <p>8 片付けをする。</p> <p>9 整理運動をする。</p> <p>10 振り返りを行う。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習カードを使って振り返る。（個人→全体） <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px; margin-top: 5px;"> <p>学習課題を提示する。</p> <p>【壁倒立・頭倒立の達人を目指そう！】</p> </div>	<div style="text-align: center; margin-bottom: 10px;">  </div> <p>○教師の示範やICT教材から、運動遊びと技を比べることで後転の行い方を理解できるようにする。</p> <p>○コツを探す際の視点を焦点化することで、運動しながらコツを探せるようにする。</p> <p>○見付けたコツを運動のポイントにまとめ、課題を解決する方法を共有できるようにする。</p> <p>☆順番やきまりを守り、励ましの言葉を掛け合って、友達と仲よく運動しようとしている。</p> <p style="text-align: right;">【関心・意欲・態度】</p> <p>☆後転を行うことができる。 【技能】</p> <p>○ループリックを活用した指標を基にして振り返らせることで、成果や課題に気付けるようにする。</p> <p>○新たな学習課題を提示することで次時への見通しがもてるようにする。</p>

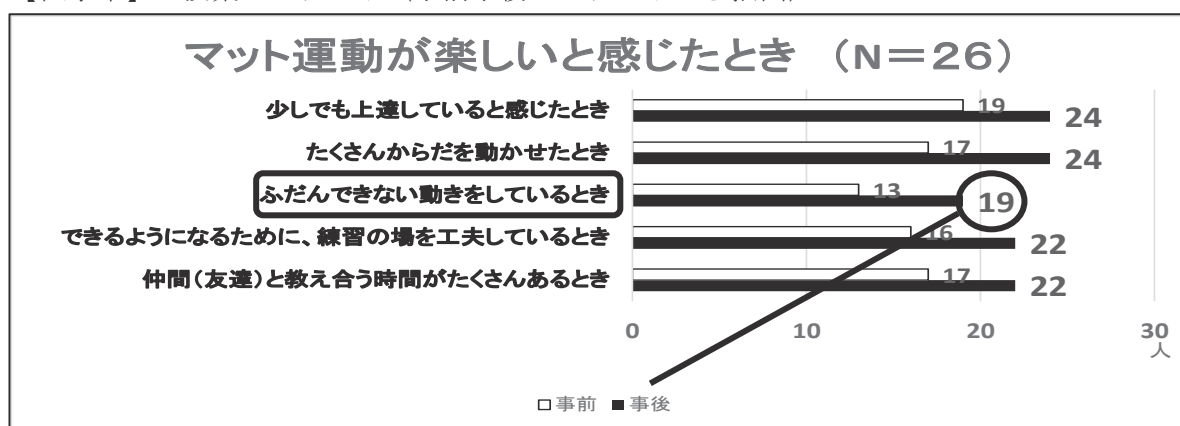
ウ 児童の具体的な学習状況の指標（学習カード）

	☆	☆☆	☆☆☆
後転	<p>易しい場</p> <ul style="list-style-type: none"> ・回ることができた。 ・立つことができない。 	<p>易しい場</p> <ul style="list-style-type: none"> ・両手を着けて回ることができた。（手はパーでもグーでも可） ・立つことができた。 	<p>平場</p> <ul style="list-style-type: none"> ・頭の後ろと両方の手のひらを着けて回ることができた。 ・足の裏で立つことができた。

VIII 成果と課題

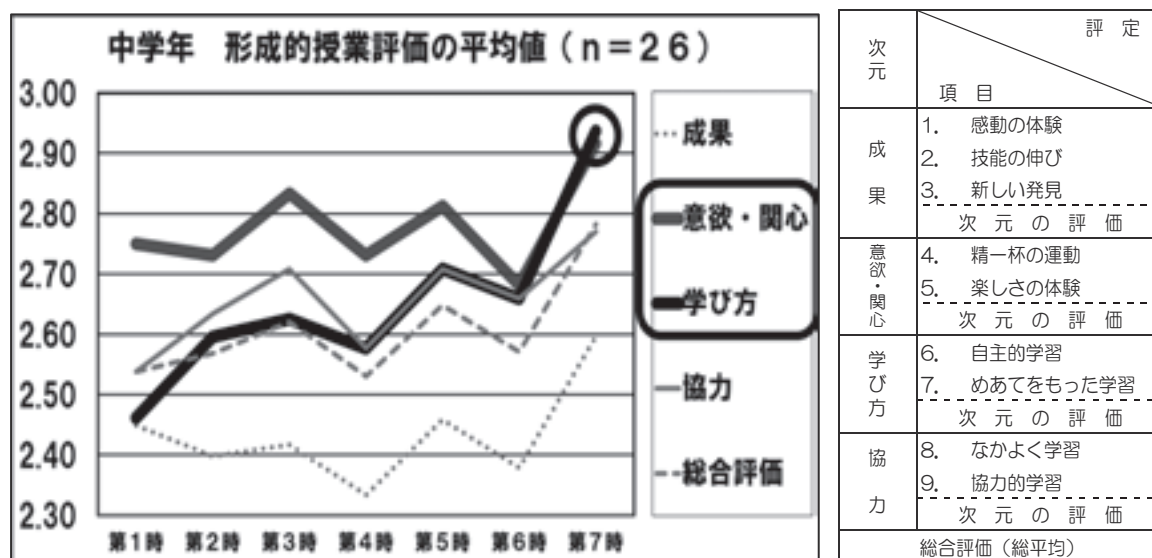
本研究は、マット運動（遊び）における「主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善」を通して、児童が運動の特性に応じた楽しさや喜びを味わい、三つの資質・能力を育む上で、どのような手だてが有効なのかを明らかにすることを目的とし、研究を進めた。児童の意識調査や形成的授業評価の結果から、次のような成果と課題が挙げられる。

【低学年】 授業アンケート（事前事後アンケートから抽出）



事前事後のアンケートから値が大きく変容したものを抽出した。この結果から、魅力的な教材との出会いを手だてとして、運動する場所や運動遊びの種類を豊富にした結果、児童は普段できない動きをする中でマット運動の特性に応じた楽しさに触れ、友達と関わり合いながら様々な動きを身に付けることができたことが分かる。

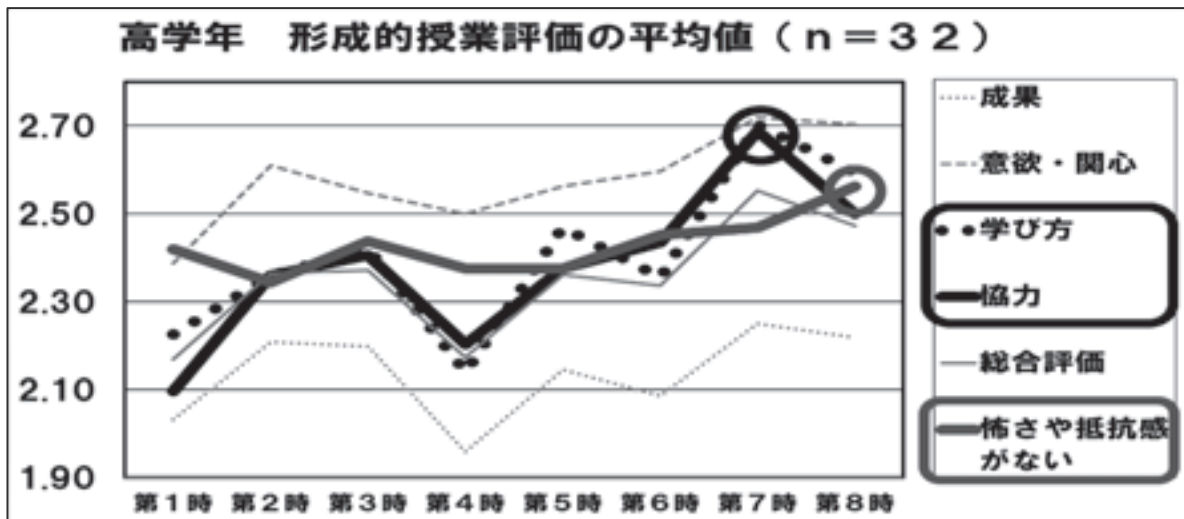
【中学年】 形成的授業評価



形成的授業評価の結果から、「意欲・関心」の項目が安定して高いことに着目すると、児童が運動に主体的に取り組む中で、運動の楽しさや喜びを味わうことができたと考えられる。

また、単元後半で「学び方」の項目が「意欲・関心」の項目と連動して高まったことから、学習課題について、めあてを立てて取り組み、主体的に課題を解決できたことが分かる。

【高学年】 形成的授業評価



形成的授業評価の結果から、「学び方」「協力」の項目が連動して上昇していることから、グループ編成や発問の工夫による対話的な学習を促したことが、課題解決に向けて有効だったことが分かる。また単元の学習が進むに連れて「怖さや抵抗感」が薄れていったことから、既習の技から新しい技に出合うという流れや、ルーブリックを活用した学習状況の指標を提示して、易しい場でも、「できた」と価値付けたことが有効だったと言える。

成果

- ・「何を学ぶか」という視点で、運動内容を明確にし、取り組む順序や適切な指導時間を吟味して指導計画を作成したことで、児童の怖さや抵抗感を減らし、意欲的にマット運動に取り組ませることができた。
- ・「どのように学ぶか」という視点で、主体的・対話的な学習を促すための手だてを工夫し、「出合い」「発問」「人数編成」の三つを指導の重点としたことで、児童相互の対話や気付きが多く生まれ、技能の伸びと共に思考力、判断力、表現力等の高まりにもつながった。
- ・「何が身に付いたか」という視点で、ルーブリックを活用した学習状況の指標を用いて自己評価を促したことで、児童が互いの動きを見合い、出来栄を伝え合う姿が多く見られるようになった。また、具体的な指標が示されることで、自己の到達度が明確になり、運動への意欲につながった。

課題

- ・運動内容を明確にし、各学年の発達段階や技の系統性に応じた指導計画を作成したが、技との出合いの場面での発問の仕方については、より一層の改善を進めていく必要がある。児童が主体的、対話的に学習に向かい、課題解決的な学習を基に、三つの資質・能力をバランスよく育むために、今後、妥当性の検証を進めながら指導計画を作成していく。
- ・新しく学習指導要領に示された技の例示について、指導法や場の工夫を更に検証し、児童に「できる」楽しさや喜びを保障する体育学習を目指していく。特に、ルーブリックを活用した学習状況の指標の更なる改善・充実を目指し、指標の内容、提示場面、方法、振り返りの行い方をより一層精選し、児童の自己評価能力を高めていく必要がある。

平成 30 年度 教育研究員名簿

小学校・体育

学 校 名	職 名	氏 名
【低学年分科会】		
江 東 区 立 東 陽 小 学 校	主幹教諭	調 松井 理明
北 区 立 赤 羽 小 学 校	主幹教諭	◇ 甘中 浩一
八 王 子 市 立 第 六 小 学 校	主幹教諭	◎ 石田 龍雲
昭 島 市 立 田 中 小 学 校	主幹教諭	鳥海 剛
あきる野市立五日市小学校	主幹教諭	川島 一真
【中学年分科会】		
品 川 区 立 大 井 第 一 小 学 校	主任教諭	○ 村上 剛
荒 川 区 立 瑞 光 小 学 校	主任教諭	研 菊地 誠
練 馬 区 立 豊 玉 小 学 校	主任教諭	紺多 章一郎
武 蔵 野 市 立 第 四 小 学 校	主任教諭	○◇磯崎 正信
調 布 市 立 染 地 小 学 校	主幹教諭	庶 高木 佑輔
【高学年分科会】		
港 区 立 港 南 小 学 校	主幹教諭	小清水 孝
大 田 区 立 新 宿 小 学 校	主任教諭	崎村 和秀
中 野 区 立 美 鳩 小 学 校	主任教諭	森垣 大地
葛 飾 区 立 西 亀 有 小 学 校	主任教諭	◇ 舟木 一未
清 瀬 市 立 清 瀬 第 三 小 学 校	主任教諭	宮本 雄一

◎全体世話人 ○全体副世話人 ◇分科会世話人 □各部長
 [担当] 東京都教育庁指導部指導企画課
 指導主事 門田 英朗

平成 30 年度

教育研究員研究報告書
小学校・体育

東京都教育委員会印刷物登録
平成 30 年度 第 135 号

平成 31 年 3 月発行

編集・発行 東京都教育庁指導部指導企画課
所在地 東京都新宿区西新宿二丁目 8 番 1 号
電話番号 (03) 5320-6849
印刷会社 康印刷株式会社