

平成29年度 第67次印旛地区教育研究集会

体育分科会 提案資料

心と体がつながり 踊る楽しさを味わうことができる表現運動
～課題解決への手立て・学習過程を工夫した「やって」「みて」「考える」表現～



期日：平成29年8月23日（水）

場所：メルキュールホテル成田

第4部会体育研究部

八街市立朝陽小学校 米塚 丈泰 俵 大樹

【目次】

1. 研究主題	P 1
2. 研究主題設定の理由	P 1～2
(1) 今日的な背景から	
(2) 教員児童の実態から	
3. 研究の仮説	P 3
4. 研究計画	P 3
5. 研究の構想図	P 4
6. 理論の研究	P 5～6
(1) 表現運動・表現の技能について	
(2) 学習過程の工夫について	
7. 研究の実際	P 6～10
(1) 仮説検証手立て	P 6～7
(2) 仮説検証授業	P 7
(3) 仮説検証の結果と考察	P 8～10
8. 成果と課題	P 10
9. 参考文献	P 10

4 部 会 体 育 研 究 部
八街市立朝陽小学校 米塚 丈泰
俵 大樹

1 研究主題

心と体がつながり 踊る楽しさを味わうことができる表現運動
～課題解決への手立て・学習過程を工夫した「やって」「みて」「考える」表現～

2 研究主題設定の理由

(1) 今日的な背景から

現行の学習指導要領では、心と体をより一体としてとらえ、自己の運動や健康について課題の解決に向け、積極的・自主的・主体的に学習をすることや、仲間と対話し協力して課題を解決する学習等を重視している。また、小学校におけるすべての運動領域において、それぞれの運動が有する特性に触れ、「体を動かす楽しさや心地よさを味わう」ことが強調されている。

第38回教育再生実行会議の参考資料「日本の子供たちの自己肯定感が低い現状について」では、わが国の子どもたちは、学力がトップレベルであるにもかかわらず、自己に対する肯定的な評価（自己肯定感）が低い状況にあることが報告されている。

中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会においてとりまとめられた、「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」では、「する、みる、支える、知る」といった、スポーツや運動との多様な関わり方が求められている。さらに、運動に対する興味や関心を高め、技能の指導に偏ることなく、「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力・人間性等」の三つの資質・能力をバランスよく育むために、その関係性を重視した学習過程を工夫することの必要性が掲げられている。また、ねばり強く意欲的に課題の解決に取り組むことと共に、自らの学習活動を振り返りつつ、仲間と共に課題を解決し、次の学びにつなげる主体的・対話的な学習過程になるよう工夫・充実を図ることが大切であるとされている。

現行の学習指導要領では、表現運動の特性について「自己の心身を解き放して、リズムやイメージの世界に没入してなりきって踊ることが楽しい運動であり、互いのよさを生かし合って仲間と交流して踊る楽しさや喜びを味わうことができる運動である」とある。表現運動の学習のねらいは、踊ることの楽しさや特性に十分に触れ、深めていくことであると考え。リズムに乗って全身を動かし、心身を解放して楽しく踊ることは、多様な身体能力の向上を図るとともに心身のほぐしの機能をもつ。また、イメージやリズムにふさわしい動きを見つけたり、作品を創作・鑑賞したりする中には、仲間との話し合いや互いのよさを生かし合って表現を工夫していく活動が頻繁に行われる。そのため、「踊る楽しさや喜び（関心・意欲）」と「さまざまな動きや動きのおもしろさ（技能）」の両方をバランスよく取り入れた、学習過程の工夫が求められる。そこで本研究では、「楽しい授業」と「わかる・できる授業」を展開し、子どもたち一人一人が表現運動の特性に触れ、楽しさを味わうことで、生涯にわたる豊かなスポーツライフの基礎を築けるのではと考え、本研究主題を設定した。

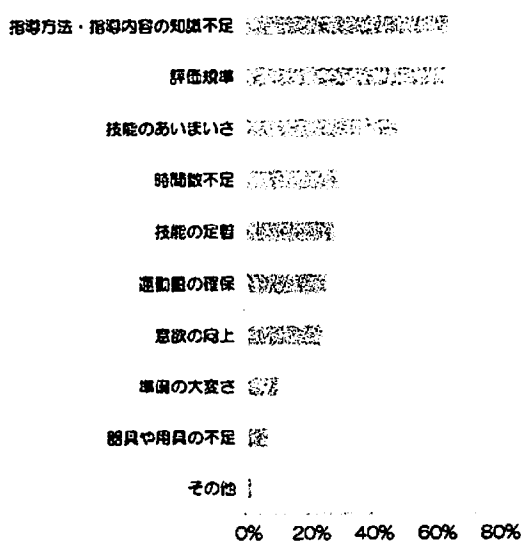
(2) 教員・児童の実態から

調査対象：八街市の体育科を指導する小学校教員149名

八街市の第5・6学年児童1,053名

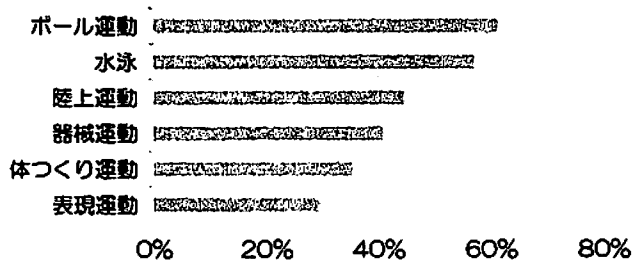
表現リズム遊び・表現運動の指導における課題 図1

市内の体育科授業を受けもっている教員149名を対象にアンケートを行った。体育科の指導に「難しさを感じている」教員が84%と多く、「指導に難しさ」を感じる運動領域においては、「表現リズム遊び・表現運動」が全体の85%と最も多かった。「表現リズム遊び・表現運動」の指導における課題としては、「指導方法・指導内容の知識不足」といった学習内容に関するものが最も多かった。その他の意見の中には、「どのような活動をすればよいかイメージがわからない」というものもあった。(図1) また、年間指導計画では、表現運動を運動会の練習と兼ね、教師主体で指導している学校が多く、表現運動の特性に触れる指導ができていないのも現状である。

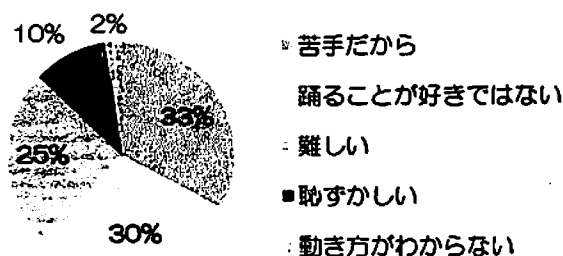


市内児童、1,053名を対象にアンケートを行った。体育科の学習を「好き」と答えた児童が85%と意欲が高い。好きな運動領域は「ボール運動」や「水泳」の人气が高く、「表現運動」は全体のわずか30%と最も人気のない運動領域であった。(図2) また、「表現」を「どのような学習をするのかわからない」と答えた児童が62%と多く、「好きではない」と答えた児童が46%と全体のおよそ半数を占めている。その理由としては、「踊ることが好きではない」といった意欲に関するものや、「苦手、難しい」といった技能に関する理由が多かった。(図3)

好きな運動領域 図2



表現を好きではない理由 図3



これらのことから、教員も児童もお互いに表現運動に対する意欲が低く、苦手意識をもっていることがわかる。教員は「指導方法・指導内容の知識不足」、「評価規準や身に付けさせたい技能があいまい」であるにもかかわらず授業を進めている。そのため、児童がどのような学習内容なのかを認識しないまま授業が行われ、意欲が低下するという悪循環が起きているのではと考える。

そこで本研究では、教員が表現運動の特性を理解した上で授業を展開していく。表現に対する意欲が低いという実態から、児童自らがやってみようとする学習過程を工夫する必要があると考える。さらに、技能を習得する場面において、表現の特性でもある「イメージしたことを身体表現する」際の手立てを工夫することで、踊ることの楽しさを味わうことができるのではないかと考える。本研究を通して、一人でも多くの児童が、表現の特性に触れ、踊る楽しさを味わってほしいと考え、本研究主題を設定した。

3 研究の仮説

仮説1

技能を習得する場面において、イメージしたことを効果的に視覚化すれば、多様な動きを創り出し、表したい感を強調して踊ることができるだろう。

○技能

- ・題材からイメージをとらえ、表したい感を強調し即興的な表現や簡単なひとまとまりの表現で踊ること。

○イメージしたことを効果的に視覚化

- ・題材から、心の中に思い浮かべた姿や情景（題材からのイメージ）、動きに近い具体的な像（動きのイメージ）を、学習カードやワークシートを使って視覚化すること。

○多様な動きを創り出す

- ・走る、止まる、回る、ねじる、跳ぶなどの様々な動きを自分なりに創造すること。

○表したい感を強調して踊る

- ・様々な動きをつなげて踊り、心情や感情を含んだ動きを強調すること。

仮説2

学習過程において、「やって」「みて」「考える」場面を設定すれば、進んで運動に取り組み、踊る楽しさを味わうことができるだろう。

○「やって」「みて」「考える」場面

- ・「やって」…自己やグループの課題に向け踊ること。
- ・「みて」……自分や友達の動きを見たり、助言し合ったりすること。
- ・「考える」…自分や友達と動きを考えたり、構成を考えたりすること。

○進んで運動に取り組み

- ・一人一人が自己の課題やグループの課題をもって工夫し取り組むこと。

○踊る楽しさ

- ・イメージしたことを動きにして踊ることで、味わうことができる楽しさ。
- ・友達と課題を見つけ出し、工夫して解決していく中で感じる可以享受する楽しさ。

4 研究計画

年度	月	研究内容
平成28年度	4月	研究の方向性について検討・アンケート作成
	5月	体育科の学習・表現運動についてのアンケート（児童） 体育科の指導についてのアンケート（教員） アンケート集計
	6月	研究主題決定、研究仮説検討、理論研究
	7月	研究仮説決定、資料作成
	8月	印旛地区教育研究会、紙上提案、授業内容検討
	9月・10月	授業実践①、授業実践①についての反省
	11月～3月	授業内容再検討、理論研究
平成29年度	4月～6月	授業実践②
	7月	データ集約・分析、研究のまとめ、提案資料作成
	8月	印旛地区教育研究会 本提案

心と体がつながり 踊る楽しさを味わうことができる表現

仮説1

技能を習得する場面において、イメージしたことを効果的に視覚化すれば、多様な動きを創り出し、表したい感じを強調して踊ることができるだろう。

仮説2

学習過程において、「やって」「みて」「考える」場面を設定すれば、進んで運動に取り組み、踊る楽しさを味わうことができるだろう。

踊る(動きを連続させる)

多様な動き・表したい感じを強調

イメージを視覚化



【教員の実態】

- ・指導方法・内容がわからない
- ・どんな技能を身に付けさせれば…

「みて」

かかわる
自分や友達の様子を見る
助言をし合う

「考える」

つくる
イメージを視覚化する
動きや強調、構成を考える

「やって」

踊る
自己やグループの課題に向け
取り組む



【児童の実態】

- ・どんな運動なの？
- ・苦手、踊るって…あまり好きではない。

【表現運動の特性】

自己の心身を解き放して、リズムやイメージの世界に没入してなりきって踊ることが楽しい運動であり、互いのよさを生かし合って仲間と交流して踊る楽しさや喜びを味わうことができる運動。

【体育科の目標】

心と体を一体としてとらえ、適切な運動の経験と健康・安全についての理解を通して、生涯にわたって運動に親しむ資質や能力の基礎を育てるとともに健康の保持増進と体力の向上を図り、楽しく明るい生活を営む態度を育てる。

6 理論の研究

(1) 表現運動・表現の技能について

学習指導要領の技能の表記において、表現運動と他領域（体づくり運動を除く）とでは、以下のような違いが見られる。

「次の運動の楽しさや喜びに触れ」→すべて（体づくり運動を除く）の運動領域共通

表現運動：表したい感じを表現したり踊りの特徴をとらえたりして踊ることができるようにする。

器械運動：その技ができるようにする。

陸上運動・水泳・ボール運動：その技能を身に付けることができるようにする。

このように、表現運動領域は、器械運動のように技ができたり、ボール運動のようにボールを扱ったりする明確な技能があるわけでもなく、「できる・できない」が見えにくい。また、学習指導要領の「題材と動きの例示」には、即興的な表現や簡単なひとまとまりの表現で踊ることを次のようにしている。

即興的な表現 → ひと流れの動きで即興的に踊ること。

簡単なひとまとまりの表現 → 通して踊ること。（はじめ、なか、おわり）

即興的な表現における、「ひと流れの動き」とは「ひと息で踊れるようなまとまり感をもった動きの連続」とあり、簡単なひとまとまりの表現における、「通して」とは「はじめから終わりまで休みなしにある動作をする」とある。これらに共通するのは、動きを連続させることであると考えた。さらに、学習指導要領では、即興的な表現や簡単なひとまとまりの表現において、動きを誇張したり変化をつけたりして表現するといったことが大切であるとしている。「素早く走る、急に止まる、回る、ねじる…」など動きの例示はわかりやすいものの、「誇張」や「変化」といった言葉は児童にとって、わかりにくくイメージしづらいのではと考える。そのため、本研究では、「強調＝ギャップ」として、児童に一般化することとした。大きい↔小さい、速い↔遅いといった反対の動きを考え、表したい動きを強調していくことで、動きを誇張したり、動きに変化をつけたりできるのではないかと考えた。

(2) 学習過程の工夫について

「小学校体育（運動領域）まるわかりハンドブック高学年」において、「特定の方法を反復、継続的に当てはめるだけでなく、自己の課題に向け、その解決の仕方を工夫できるようにする」とある。表現の学習は、「習得型」の学習ではなく、「探求型」の学習である。そのため、「何を」、「どのように」取り上げていくか、つまり、表現の特性を生かす学習過程をどのように構想するかが重要であると考えた。児童が自主的に学習に取り組める学習過程にするために、「やって」、「みて」、「考える」、「そしてまたやってみる」といった流れを取り入れることとした。

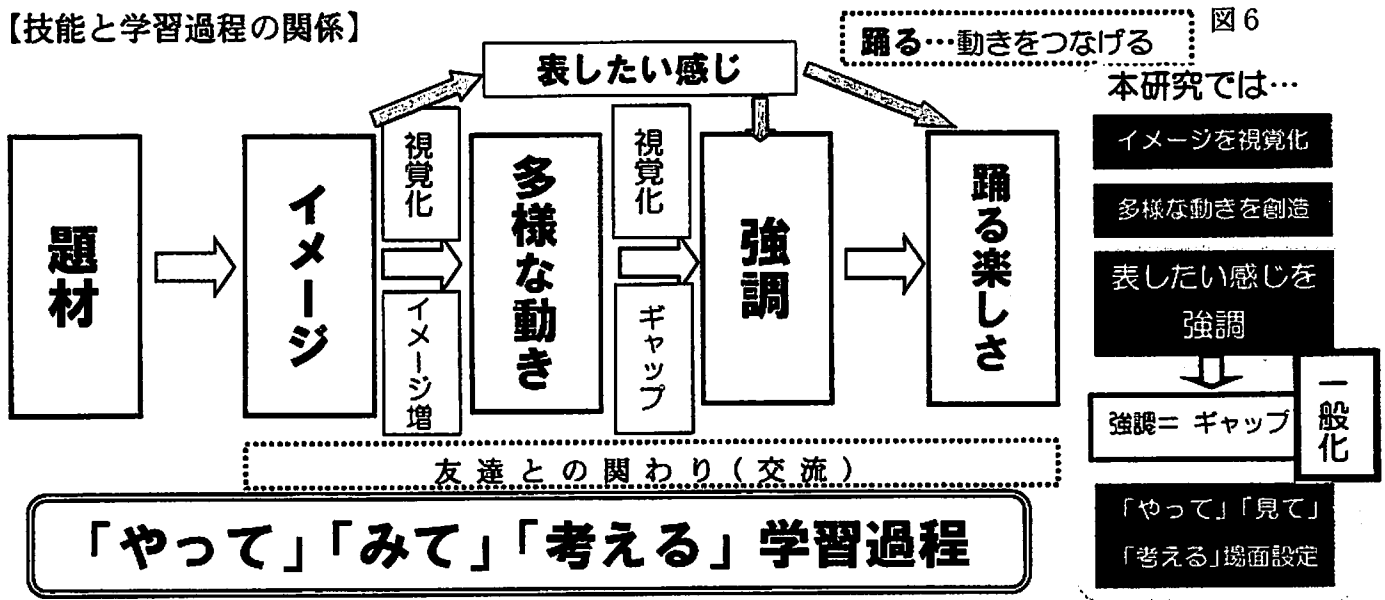
これらのことから、教員・児童の実態にもあったように、「技能があいまい」、「どんな学習かわからない」ということを踏まえ、本研究では、児童が表現の特性に触れることができるよう以下のように技能と学習過程を位置付けることとした。

【第6学年 表現の技能 目標】

ア 表現では、いろいろな題材から表したいイメージをとらえ、即興的な表現や簡単なひとまとまりの表現で踊ること。

学習活動に即した評価規準	<p>① 題材からイメージをとらえ、表したい感じを強調し、いろいろな動きを組み合わせたり繰り返したりして即興的に踊ることができる。</p> <p>② 題材からイメージをとらえ、表したい感じを強調し、簡単なひとまとまりの表現にして踊ることができる。</p>
--------------	---

【技能と学習過程の関係】



7 研究の実際 【研究対象：八街市立朝陽小，実住小，八街東小，交進小，二州小 第6学年235名】

(1) 仮説検証の手立て

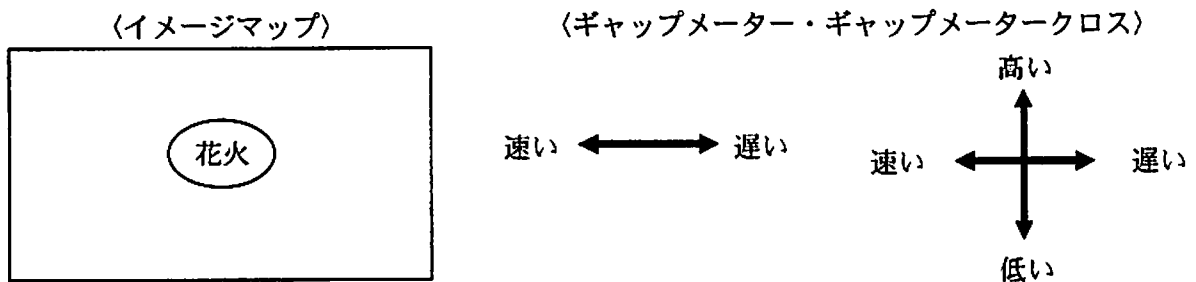
《仮説1について》

検証方法：児童の学習カード，ワークシート及び教員による映像確認

○イメージを効果的に視覚化

以下のようなイメージマップやギャップメーターを学習カードに取り入れることとした。自分が題材からイメージしたことを，これまでの生活経験や連想したことをもとに思いつまままに書いてみる。その中で，動きとして表せそうなものや，自分が表したい感じを動きにしてみる。児童が頭の中でイメージしたことを，イメージマップやギャップメーター等を活用して視覚化することで，多様な動きや強調した動きにつながるのではないかと考えた。

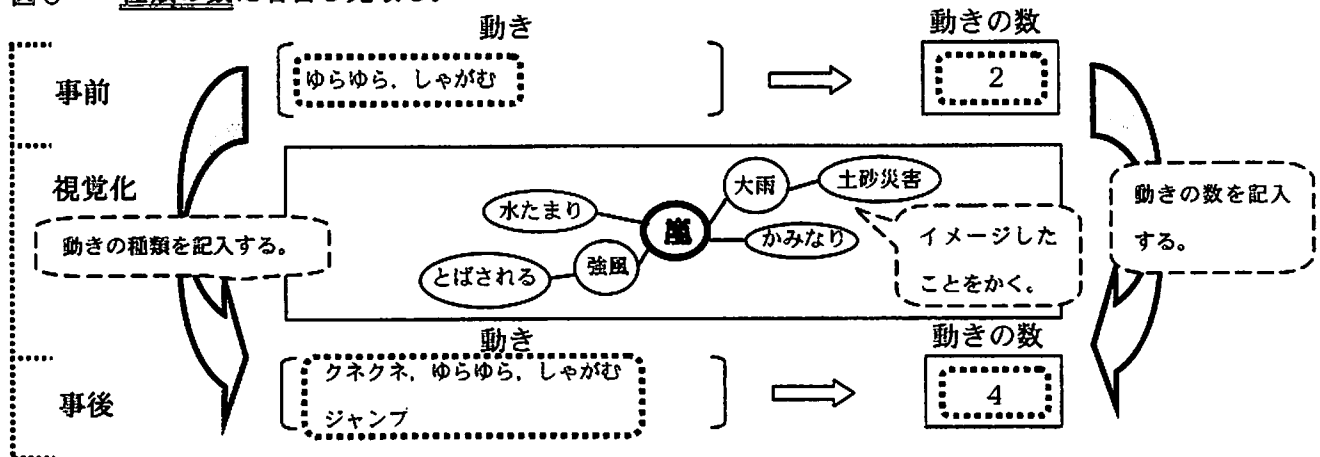
図7



①多様な動き【第2時 めあて1題材「嵐」の事前・事後の変容，めあて2題材「花火」の事前・事後の変容】

学習カードやワークシートを使いイメージを視覚化し，事前・事後の技能の変容を動きの

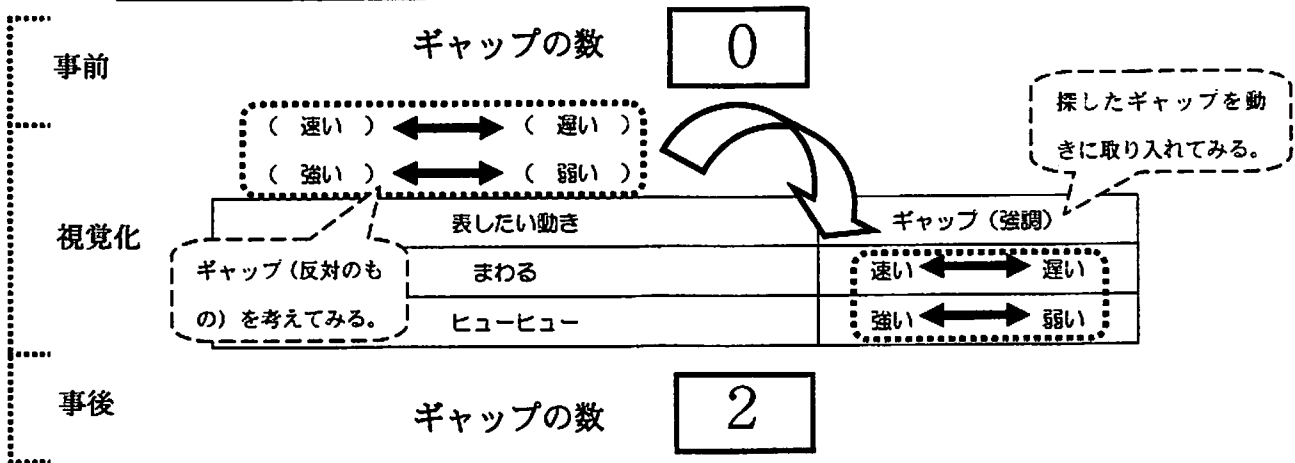
図8 種類の数に着目し見取る。



②強調した動き【第3時 めあて1題材「嵐」の事前・事後の変容、めあて2題材「花火」第2時と第4時の変容】

学習カードやワークシートを使いギャップを視覚化し、事前・事後の技能の変容をギャップを取り入れた動きの数に着目し見取る。

図9



《仮説2について》

検証方法：診断的・総括的授業評価、形成的授業評価、児童アンケート

○学習過程の工夫

毎時間「踊る・みる(自分や友達の様子)・創る・踊る」活動を取り入れ、表現の特性に触れられるようにする。友達と一緒に課題解決することのよさに気付いたり、自分の技能の高まりを感じたりしながら、踊る楽しさを味わえるようにすることが大切だと考える。そこで、児童が主体的に学習に取り組めるにするために、「やって」、「みて」、「考える」、「そしてまたやってみる」といった流れで学習を進めることとした。また、「みて」の場面では、ICT機器(タブレット、ビデオ)を使用し、自分やグループの動きを見ることができるようにした。

(2) 仮説検証授業

図10

	1	2	3	4	5	6	7
	ほくしの運動・ドリル運動						
オリエンテーション	即興的	即興的	ひとまとまり	多様な題材 ひとまとまり	多様な題材 ひとまとまり	多様な題材 ひとまとまり	多様な題材 ひとまとまり
	1人で	1人で	グループで	題材の選択	グループで	グループで	グループで
	① やる ② 見る ③ 考える ④ やる	① やる ② 見る ③ 考える ④ やる	① やる (発表) ② 見る ③ 考える ④ やる ⑤ 見る ⑥ 考える ⑦ やる (発表)	スパイス作戦 オナクホド THE・バトル 宇宙作戦 未来都市	① やる ② 見る ③ 考える ④ やる ⑤ 見る ⑥ 考える ⑦ やる	① やる ② 見る ③ 考える ④ やる	① やる ② 見る ③ 考える ④ やる (発表)
	多様な動き	練習(ギャップ)	練習(ギャップ)	新グループ!	動き・練習	動き・練習	動き・練習
ひとまとまり	ひとまとまり						
技能調査	グループで	グループで					
	① やる ② 見る ③ 考える ④ やる	① やる ② 見る ③ 考える ④ やる					
	多様な動き	練習(ギャップ)					
	ふりかえり						

(3) 仮説検証の結果と考察

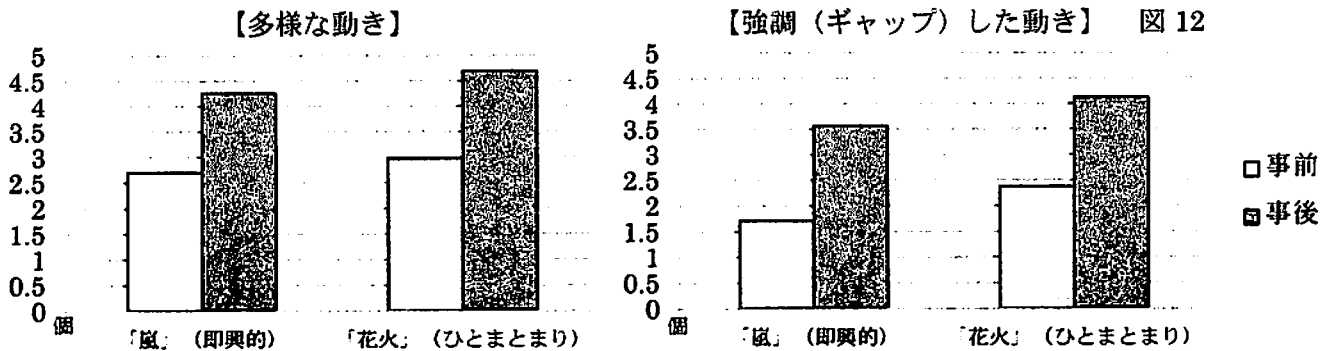
《仮説1について》

図 11

○児童の学習カード、ワークシート及び教員による映像確認から

【市内5校】

	多様な動き		増減	強調(ギャップ)した動き		増減
	事前	事後		事前	事後	
「嵐」(即興的)	2.70	4.26	+1.56	1.71	3.57	+1.86
「花火」(ひとまとまり)	2.97	4.69	+1.72	2.37	4.12	+1.75



「多様な動き」では、資料(資料編P1,2参照)からもわかるように、イメージマップを使ったことでのイメージの広がりが見て取れる。即興的でおおよそ1.6個、ひとまとまりでおおよそ1.7個動きの数が増えた。「強調した動き」については、ギャップメーターを使ったことで(資料編P3~5参照)、即興的・ひとまとまりともにおおよそ1.8個動きの数が増えた。また、実態調査において、表現に対する意欲・関心が低かったり、羞恥心があるため意欲的に活動できなかつたりした児童に対して、資料(資料編P1,3参照)の変容からもわかるようにイメージを視覚化するという手立ては、非常に有効であった。視覚化したことによる効果が数値の向上として表れていることから、題材からイメージしたことを身体表現する表現の特性において、イメージを視覚化するという手立ては、「多様な動き」、「強調した動き」共に非常に有効な手立てだったということがわかる。

《仮説2について》

図 13

①診断的・総括的授業評価から

(日本体育大学大学院教授 高橋建夫が開発) 【市内5校】

仮説に関わる、「まなぶ」、「たのしむ」の因子について大きな向上が見られた。「まなぶ」の「めあてを持つ」項目の向上については、「やって」「みて」「考える」という学習過程において、一人一人が課題を見出し、個々のめあてに向かって取り組むことができたからだと考える。

また、「たのしむ」で「明るい雰囲気」や「精一杯の運動」が大きく変容した要因には、「まなぶ」の認知的目標の向上に伴い

	項目名	単元前平均(診断的)	単元後平均(総括的)	増減
1	楽しく勉強	2.64	2.80	0.16
2	明るい雰囲気	2.42	2.61	0.19
3	丈夫な体	2.61	2.76	0.15
4	精一杯の運動	2.66	2.84	0.18
5	心理的充足	2.65	2.81	0.16
	たのしむ(情意目標)	0 12.98	+ 13.82	0.84
6	工夫して勉強	2.46	2.62	0.16
7	他人を参考	2.67	2.72	0.05
8	めあてを持つ	2.51	2.85	0.34
9	時間外学習	1.85	2.09	0.24
10	友人・先生の励まし	2.71	2.81	0.10
	まなぶ(認知的目標)	+ 12.19	+ 13.09	0.9
	できる(運動目標)	0 11.38	+ 12.40	1.02
	まもる(社会的行動目標)	+ 14.11	+ 14.58	0.47

意欲的に学習に取り組んだことや、「みて」、「考える」場面（資料編P7参照）において、友達と関わったからだとする。「できる」の向上については、学習過程の「考える」場面において、イメージを視覚化する学習カードやワークシートを用いて課題解決を工夫したことが、「できる」の向上につながったのではないだろうか。「まもる」においては、単元を通して高い水準を示していた。全4因子において、大きな向上が見られたことから、まずは「やって」→情意目標、次に自分や友達の動きを「みて」、「考えて」→認識目標、さらに、「またやってみる」→運動目標といった、この学習過程が非常に有効であったことが結果からわかる。

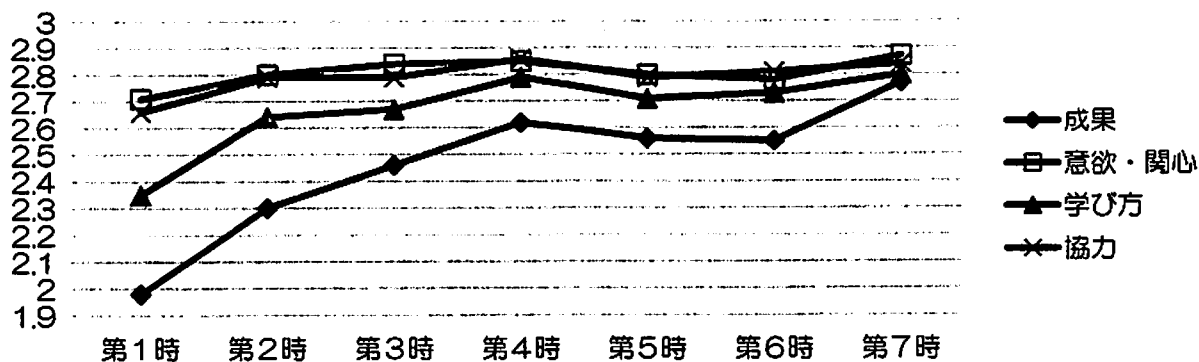
②形成的授業評価から

図 14

（日本体育大学大学院教授 高橋建夫らが開発）※（ ）→評価規準による5段階評価【市内5校】

	第1時	第2時	第3時	第4時	第5時	第6時	第7時
成果	1.98(2)	2.30(3)	2.46(4)	2.62(4)	2.56(4)	2.55(4)	2.77(5)
意欲・関心	2.71(3)	2.80(3)	2.84(4)	2.85(4)	2.80(3)	2.78(3)	2.87(4)
学び方	2.35(3)	2.64(4)	2.67(4)	2.79(4)	2.71(4)	2.73(4)	2.80(4)
協力	2.66(4)	2.79(4)	2.79(4)	2.86(5)	2.79(4)	2.81(4)	2.84(4)

図 15



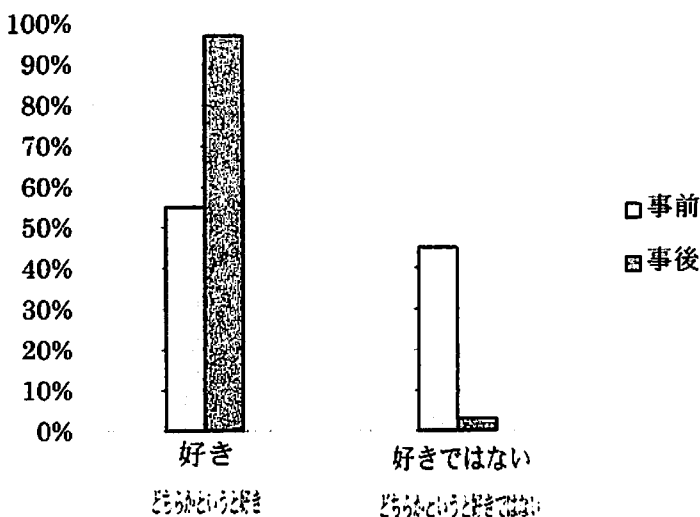
すべての項目において、第1時と第7時を比べると数値が向上しているのがわかる。「意欲・関心」については、単元を通して比較的高い数値を維持している。第1時～第4時にかけては、「やって」、「みて」、「考える」といった学習過程のサイクルに慣れて、楽しさを味わっていったことが数値の向上につながったのではないだろうか。第7時には、単元を通して最も高い数値となった。これは、第5時～第7時にかけて、一人一人が題材を選択し、友達と関わりながら動きや構成を考え発表したことで、充実感や満足感を味わうことができたからだとする。この結果から、多くの児童が単元を終えて、表現の楽しさを味わうことができたことがわかる。

「成果」と「学び方」は数値が大きく向上している。第1時では、「何をしたらよいかわからない」といった実態から、数値が低いことがわかる。しかし、オリエンテーションで学習の見通しをもち、ねらいを理解したことが第2時の変容につながったと考える。また、単元を通して、イメージしたことを視覚化し、多様な動きや強調した動きを習得したことが「成果」の向上につながり、さまざまな場面で友達と関わったことが「学び方」の向上につながったのではないかと考えられる。これらは、「やって」「みて」「考える」学習過程において相関的に向上したと考える。全体的に落ち込みを見せた、第5時・6時は、第4時の発表会を終えて、題材を変更したことで新たに構成を考えなければいけなかったことや、グループを編成し直したなどの要因が考えられる。しかし、最後の第7時の発表会では、ほぼすべての項目が、単元を通して最も高い数値となっている。これらのことから、表現の特性に触れ、踊る楽しさや喜びを味わい、達成感や成就感を得ることができたといえる。

③事前・事後のアンケートから

【事前・事後アンケートより 市内5校】 図 16

単元開始前の事前アンケートでは、「表現は好きですか」という問いに対して、45%の児童が「好きではない」と答えていた。しかし、単元を終えた事後アンケートでは、「好きではない」と答えた児童は、わずか3%で、97%の児童が「好き」と答えた。また、事後の児童アンケート（資料編P8～10 参照）からも、ICT機器（タブレット、ビデオ）を活用したことや学習過程を工夫したことでの変容が見られた。このことから、「やって」、「みて」、「考える」学習過程は、効果的であったといえる。



8 成果と課題

【成果】

- 仮説1を検証する際に、多様な動きや強調した動きを個数で表したことで、事前事後の変容を明確に捉えることができた。
- 技能を習得する場面においてイメージマップやギャップメーター等を活用し、イメージしたことを視覚化したことにより、事前事後の変容が大きく見られたため、非常に有効な手立てであった。
- 「強調＝ギャップ」として一般化したことで、多くの児童が動きを誇張したり、メリハリをつけたりすることができた。
- 課題解決に向けて、ただ友達と関わりながら活動を進めていくよりも、「やって」、「見て」、「考える」学習過程の方が、個人やグループの表現について、フィードバックする機会が確保されると感じた。友達と一緒に課題解決することのよさに気付いたり、技能の高まりを体感できたりし、表現の特性である、踊る楽しさをより味わうことができた児童が多かった。
- 羞恥心から踊ることができなかった児童が、「やって」、「見て」、「考える」活動を繰り返すことで、自己肯定感が高まり、進んで踊ることができた。
- 仮説1、仮説2の検証の結果から、課題解決の手立て、学習過程を工夫したことにより、表現の特性である踊る楽しさを味わうことができた。

【課題】

- 教師が題材を考えたが、児童が自分たちで考えると、より主体的な活動になると感じた。
- 低学年、中学年、中学校との系統図を作成すると、成果がさらに上がることが考えられる。

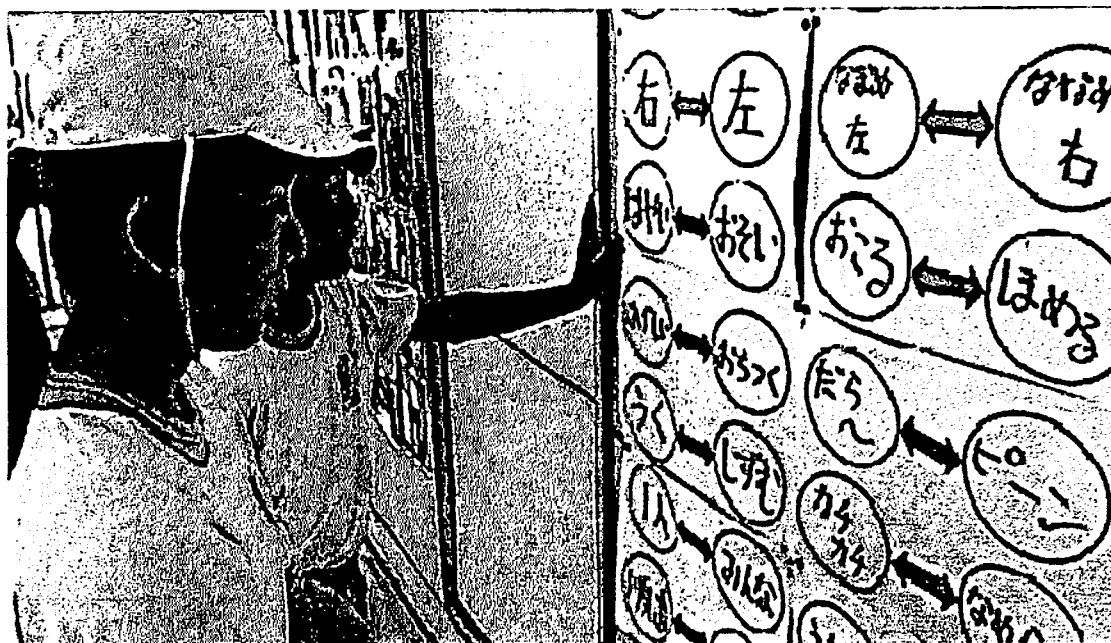
9 参考文献

- 1) 文部科学省「小学校学習指導要領 体育編」（平成20年8月）
- 2) 文部科学省「次期学習指導要領に向けたこれまでの審議のまとめ」（平成28年8月）
- 3) 文部科学省「学校体育実技指導資料 第9集 表現運動系及びダンス指導の手引き」（平成25年3月）
- 4) 文部科学省「小学校体育（運動領域）まるわかりハンドブック 高学年」（平成23年3月）
- 5) 文部科学省「教育課程部会総則評価特別部会資料」（平成28年7月）
- 6) 村田芳子「表現運動－表現の最新指導法」（2011年小学館）
- 7) 第38回教育再生実行会議の参考資料「日本の子供たちの自己肯定感が低い現状について（文部科学省提出資料）」（平成28年10月）
- 8) 文部科学省「小学校体育（運動領域）まるわかりハンドブック 中学年」（平成23年3月）
- 9) 高橋健夫「体育授業を観察評価する 授業回線のためのオーセンティック・アセスメント」（2003年昭和出版）

平成29年度 第67次 印旛地区教育研究集会

体育分科会 提案資料

資料編



【目次】

1.イメージの視覚化「イメージマップ」について	1～2 ページ
2.イメージの視覚化「ギャップメーター」について	3～4 ページ
3.イメージの視覚化「ギャップメータークロス」について	5 ページ
4.くずしについて	6 ページ
5.学習過程の工夫による児童の意識の変容について	7～9 ページ
6.事後アンケートにおける児童の記述について	9～10 ページ
7.学習活動の中で使用した掲示物	11 ページ
8.事後アンケート調査より	12 ページ
9.ほぐしの運動・ドリル運動について	12 ページ
8.検証授業 学習指導案	13～17 ページ
9.学習カード	18～20 ページ

平成29年8月23日 (水)

メルキュールホテル成田

第4部会体育研究部

八街市立朝陽小学校 米塚 丈泰

俵 大樹

表現への関心が低かった児童

めあて1

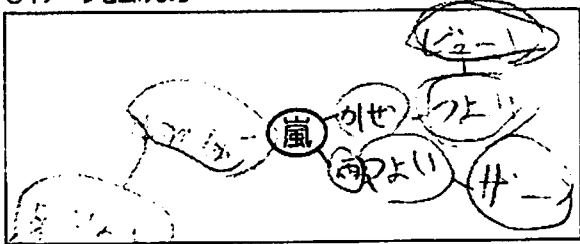
表したい感じを表現して踊ろう。

動き

動きの数

[まわった] → 1

◎イメージを広げよう



動き

動きの数

[まわった, 吹く, つよ, 雨, 風] → 5

積極的になった

+4

はずかしがっていた児童

めあて1

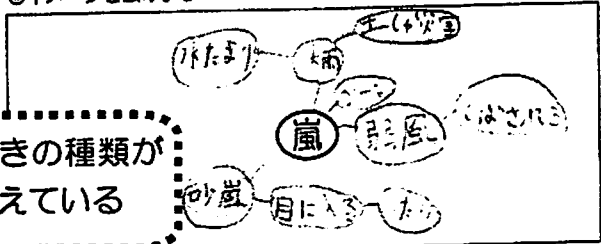
表したい感じを表現して踊ろう。

動き

動きの数

[ゆらゆらとけさ] → 2

◎イメージを広げよう



動きの種類が増えている

動き

動きの数

[ゆらゆらとけさ, 目に入る, た] → 3

+1

友達の真似をしていた児童

めあて1

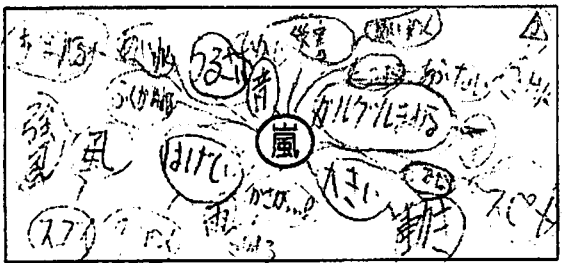
表したい感じを表現して踊ろう。

動き

動きの数

[まわる・スロー・ステップ] → 3

◎イメージを広げよう



動き

動きの数

[まわる あはれる声, ステップ, た, ア] → 6

自分がイメージしたことを表現できた

+3

表現への意欲が高かった児童

めあて1

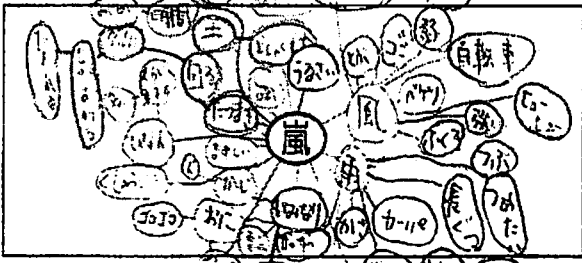
表したい感じを表現して踊ろう。

動き

動きの数

[ぐにぐにや] → 1

◎イメージを広げよう



動き

動きの数

[まわる あはれる声, ステップ, た, ア, まわる, スロー, ステップ, あはれる声, ステップ, た, ア] → 7

どんどんイメージがふくらんでくる

+6

イメージの視覚化→イメージをふくらませる→多様な動き

表現への関心が低かった児童

ギャップの数

0

表したい感じを強調し、表現して踊ろう。

○ギャップメーター

- (強い) ←→ (弱い)
- (かく) ←→ (とまる)
- (たつ) ←→ (しゃかふ)
- (いぶく) ←→ (とまる)
- (いく) ←→ (たまる)

表したい動き	ギャップ (強調)
風	つよい ←→ やわやわ
なみ	やわやわ ←→ ぱたぱた
ものかきこふ	とまる ←→ しゃかふ
ちめ	つよい ←→ やわやわ

ギャップの数

4

+4

友達の真似をしていた児童

ギャップの数

1

表したい感じを強調し、表現して踊ろう。

○ギャップメーター

- (大きい) ←→ (小さい) はげしい ←→ やわやわ
- (強い) ←→ (弱い) はげしい ←→ さびせ
- (動く) ←→ (とまる) 高い ←→ 低い
- (立つ) ←→ (しゃかふ) かをゆく ←→ ちかぢか
- (はげしい) ←→ (おそい)

表したい動き	ギャップ (強調)
回る	はげしい ←→ おそい
回る	重たく ←→ とまる
回る	たかい ←→ ぺい
回る	はげしい ←→ やわやわ
回る	大きい ←→ 小さい

ギャップの数

4

+3

動き1つに
ギャップをたくさん

はずかしがっていた児童

ギャップの数

0

表したい感じを強調し、表現して踊ろう。

○ギャップメーター

- (うく) ←→ (しずむ) (強い) ←→ (弱い)
- (上がる(シキ)) ←→ (下がる) (とまる) ←→ (しゃかふ)
- (動く) ←→ (とまる) (はげしい) ←→ (おそい)
- (大きい) ←→ (小さい)
- (木気) ←→ (弱気)

表したい動き	ギャップ (強調)
はげしい	大きい ←→ 小さい
ケルケルまわる	高い ←→ 下がる
スピード(走る)	うごく ←→ とまる
あふれる(涙)	はげしい ←→ とまる

ギャップの数

3

+3

表現への意欲が高かった児童

ギャップの数

0

表したい感じを強調し、表現して踊ろう。

○ギャップメーター

- (右) ←→ (左) (上) ←→ (下)
- (近い) ←→ (遠い) (高い) ←→ (低い)
- (弱い) ←→ (強い) (動く) ←→ (とまる)
- (おそい) ←→ (はげしい) (はげしい) ←→ (おそい)
- (のちう) ←→ (ちかぢか) (とまる) ←→ (しゃかふ)

表したい動き	ギャップ (強調)
雨(ガ-ガ-)	上(高い) ←→ 下(低い)
風	右(はげしい) ←→ 左(おそい)
たつまき	ちかぢか ←→ 遠い

ギャップの数

4

+4

おどる中で
新たなギャップをつけた

イメージの視覚化→動きにギャップをつける→強調

仮説 1

イメージの視覚化「ギャップメーター」(ひとまとまりの表現)

相談して、動きにギャップをつける

グループC

合わせる・ばらばら
たおれる・立つ

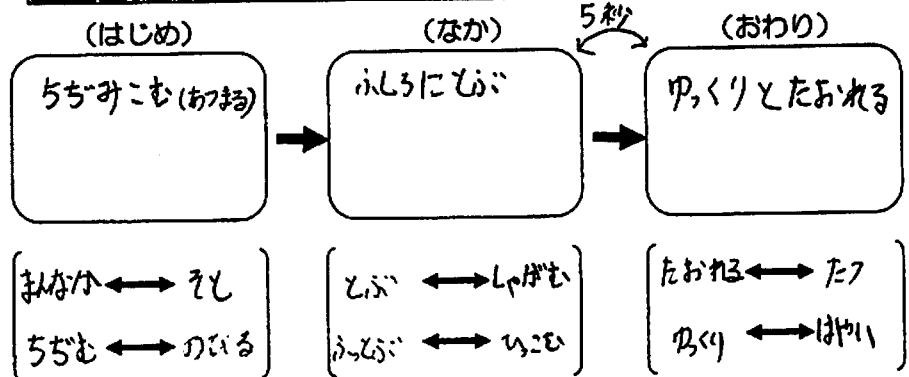
視覚化

真ん中・外 とぶ・しゃがむ
合わせる・ばらばら
たおれる・立つ
早い・遅い

動きの数

+3

表したい感じを強調し、ひとまとまりの動きで表現しよう。



グループD

ギャップなし

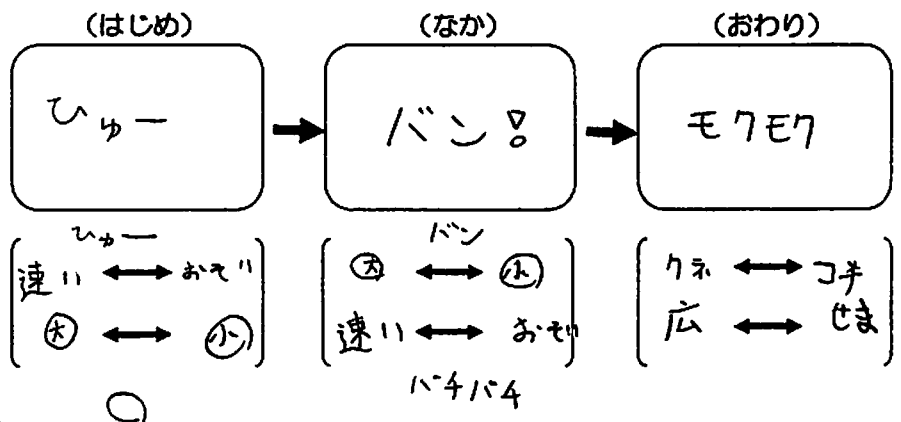
視覚化

速い・遅い
大きい・小さい
広い・せまい
クネクネ・カチコチ

動きの数

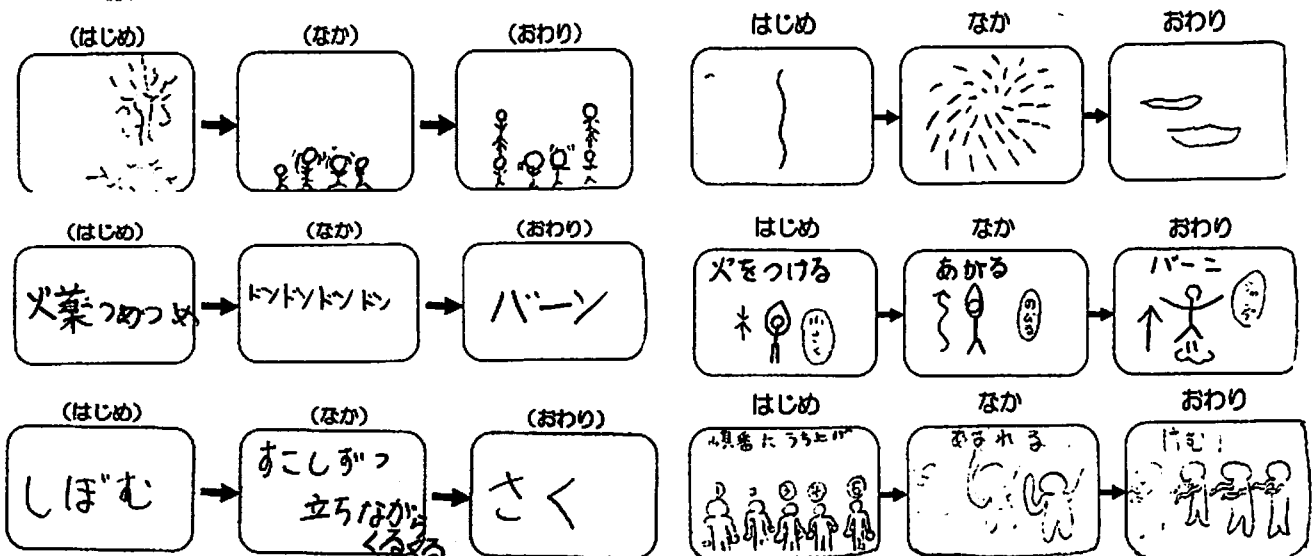
+4

表したい感じを強調し、ひとまとまりの動きで表現しよう。



イメージの視覚化→動きにギャップをつける→強調

様々な構想図

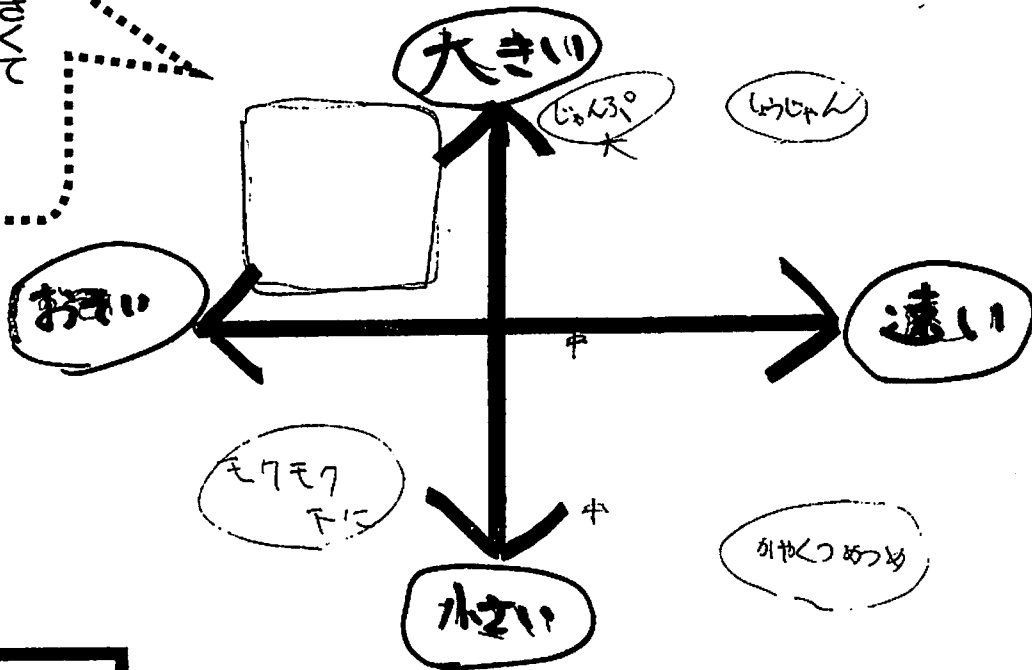


こんなときに
使ってみよう!

ギャップメータークロス (使いたいときに使う)

- ・ひとまとまりの表現でもう少し動きを強調したい
- ・構成に変化をつけたい
- ・動きにかたよりのあるかもしれない

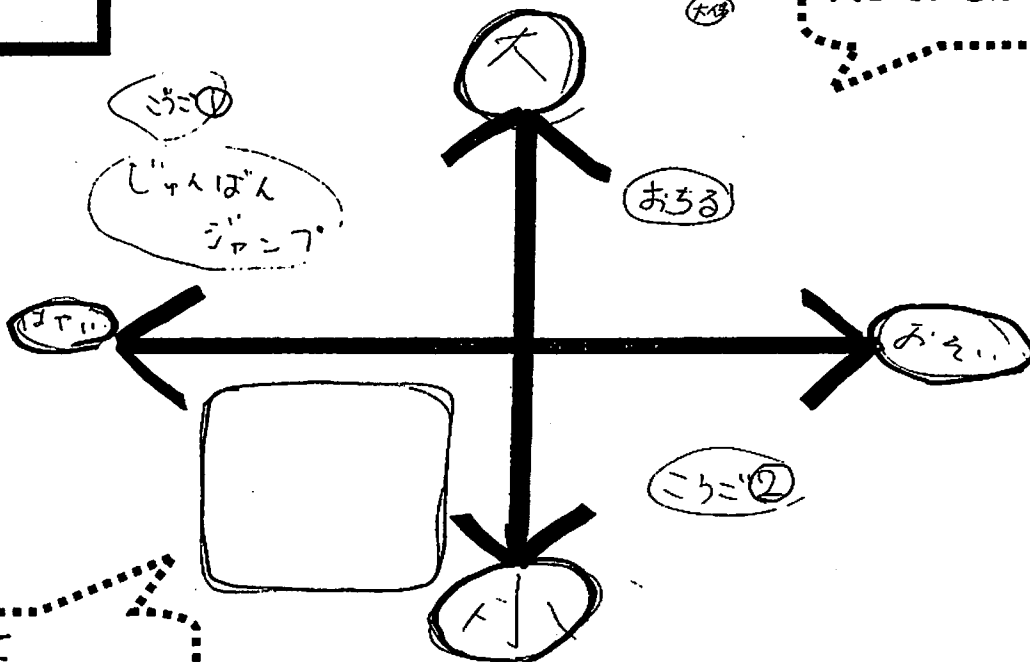
大きくて
おそい動きは...



題材

「花火」

バランスよく
入っているかな...



小さくて
早い動きは...

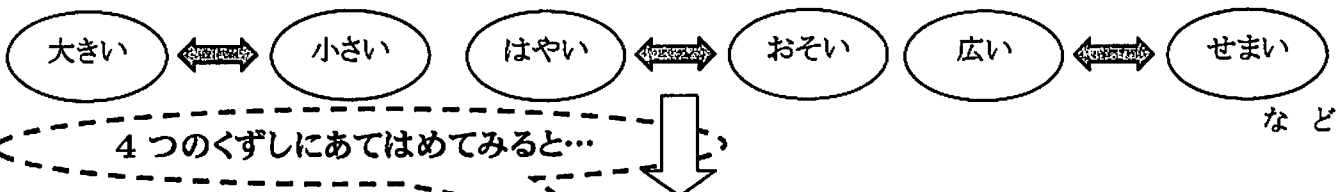
イメージの視覚化→ギャップのかたよりに気付く→強調

4つのくずし

身体の状態をはっきり変える ・ねじる ・回る ・跳ぶ ・転がる など	身体	リズム	リズムを変える ・はやく ・ゆっくり ・急に ・はげしく など
空間			人間関係
踊る方向や場を変える			友達との関わり方を変える

4つのくずしを教師から提示せず、ギャップ（反対語）を見つける。

ギャップメーター

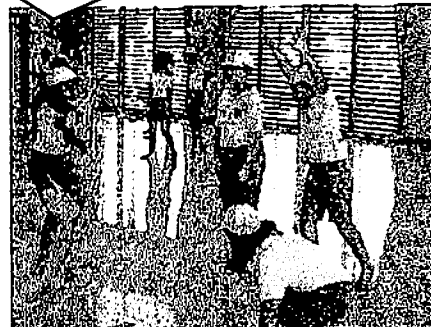
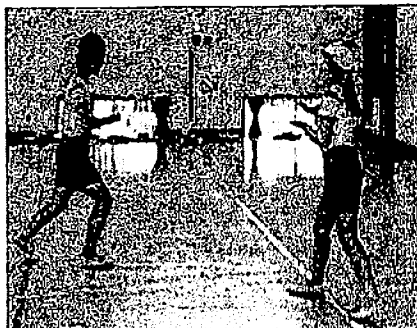
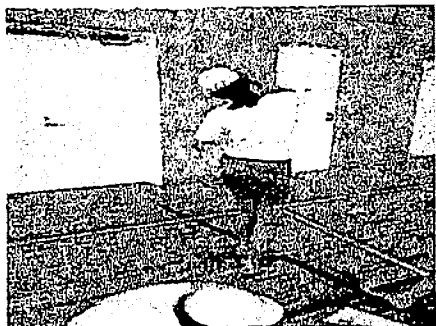


大きい—小さい のぼす—まげる 立つ—座る うく—しずむ 起きる—倒れる 左—右 反る—礼 座る—立つ まっすぐ—曲げる だら〜ピーン バンガ—逆立ち カチカチ—なめらか しゃがむ—ジャンプ	身体	リズム	はやい—おそい スタート—ストップ 静—動 止まる—動く はげしい—落ち着く がむしゃら—おとなしい ノリノリ—だるだる
空間			人間関係
上—下 上がる—下がる 左—右 前—後 集まる—散る 広い—せまい 近い—遠い はじ—真ん中 斜め右—斜め左 高い—低い			

感情・表情 怒り—喜び 笑う—泣く 怒る—笑う 楽しい—悲しい 怒る—ほめる 笑顔—こわい うれしい—さみしい	環境・経験 雨—晴れ 地球—宇宙 天国—地獄 安全—危険 きれい—きたない 黒—白 新しい—古い 海—山	力・感覚 強い—弱い 静か—うるさい 強く—やさしく ツルツル—ザラザラ くさい—よいかおり はげしく—やわらかく
新しい「くずしの要素」を発見		

まずやってみる

イメージしたことをまず体で表現してみる。
自分なりに課題解決に向けてチャレンジする。



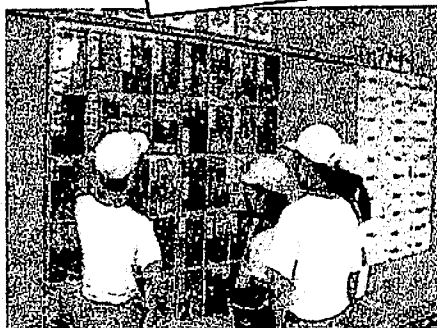
見る

自分や友達の動きを見ること、教え合うことを
通して、進んで運動に取り組む児童の姿が見られた。



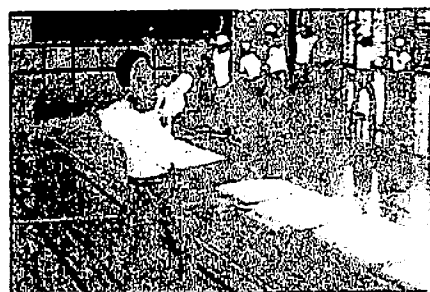
考える

掲示物や学習カードを活用しながら、自分や友達の動きを見直
したり、ひとまとまりの表現の構成を考えたりすることができた。



またやってみる

学習の成果を発表する場面では、グループの友達と協力して
活動する中で、児童の表情から『踊る楽しさ』が感じられた。



○児童A (事前アンケート)

5 表現は好きですか。

- 好き
- どちらかといえば好き
- どちらかというとき好きではない
- 好きではない

※それは、なぜですか。理由を書きましょう。

自分で考えるのが苦手だから

グループ活動の
充実が感じられる。

○児童A (事後アンケート)

5 表現は好きですか。

- 好き
- どちらかといえば好き
- どちらかというとき好きではない
- 好きではない

※それは、なぜですか。理由を書きましょう。

グループをやったのが楽しかったから

「苦手」と感じて
いた児童に対して
有効な手立てだった
といえる。

○事後調査における学習の感想

いつもは自分がやっているのが見れないから
直すところが分からなかったけど、見て直すところが
分かってやることができた。

○児童B (事前アンケート)

5 表現は好きですか。

- 好き
- どちらかといえば好き
- どちらかというとき好きではない
- 好きではない

※それは、なぜですか。理由を書きましょう。

人の前でダンスやえんぎをするのは、やっぱり
はげかしいから

意欲の向上が感
じられ、前向きに
運動に取り組んだ
ことがわかる。

○児童B (事後アンケート)

5 表現は好きですか。

- 好き
- どちらかといえば好き
- どちらかというとき好きではない
- 好きではない

※それは、なぜですか。理由を書きましょう。

大きく表現するとたのしい。
みんなと協力して大きく動かしたのしい

○事後アンケートにおける学習の感想

いっしょに自分がやっているのを見たりすると、
よそうとちがったりして、それをどうするか考える
のがたのしかった。

○児童C (事前アンケート)

5 表現は好きですか。

好き どちらかといえば好き どちらかという好きではない 好きではない

※それは、なぜですか。理由を書きましょう。

自分なりに、なにかを表現することが苦しかったから。

○児童C (事後アンケート)

5 表現は好きですか。

好き どちらかといえば好き どちらかという好きではない 好きではない

※それは、なぜですか。理由を書きましょう。

何かが上手くできたときは楽しいし嬉しいから。

○事後アンケートにおける学習の感想

最初にやってみたことで、自分ができないことがわかったし、友達がやっているのを見て、自分にはいいところがあったので、いいと思いました。最後に考えてやったのが、最初にやったときと、さかたがちがうことがわかって楽しくできたので、よかったです。

学習過程が児童の実態に適しており、児童の運動に対する意欲の向上につながったと考える。

事後アンケートにおける児童の記述

友達のをみてから考えて、少し参考にしてから
自分の動きにしたりしたらおもしろかった。

「やって」「みて」「考える」の繰り返しが児童にとって効果的だった。

まずやってみて、見ないとどこが上手かわからないから見る。最後、見終わった後考えると、言っているのは、とても良い流れだった。

見て、の作業をすることで、自分の足りない所や、友達のいい所を発見できて良かった

やりやすかった。相手の考えもプラスで考
えて表現するのがいい。

始めはなにをやたらいいのかわからなくて
とまどったり、はかしかたりしてあまり上手にでき
なかつたけど、やってみにつれ、とんじんできてきた。
友達と話し合ったり意見を出し合ったりすると
いろんなアイデアがあった。

協働的な活動を意図的
に取り入れたことで、
児童が課題解決に向けて
進んで取り組むことがで
きたと考える。

感想

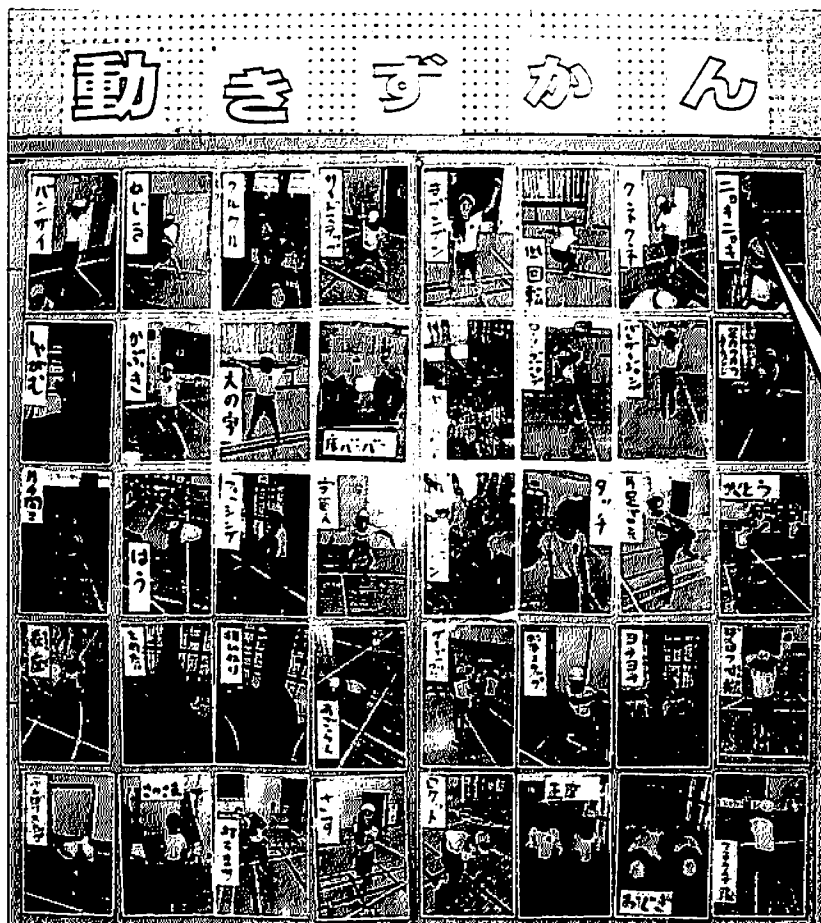
最初やった時は、何もできなかったけれど
友達で見あたり、グループで見あたりして
いて最初よりできるようになった。
自分たちで考えるというのもみんな意見
を出しあったりして考える事ができた。

最初は、ぜんぜんできなかったけど、みんなでいっしょ
にやったり、友達のを見ればできるよになっ
て楽しく学習できた。

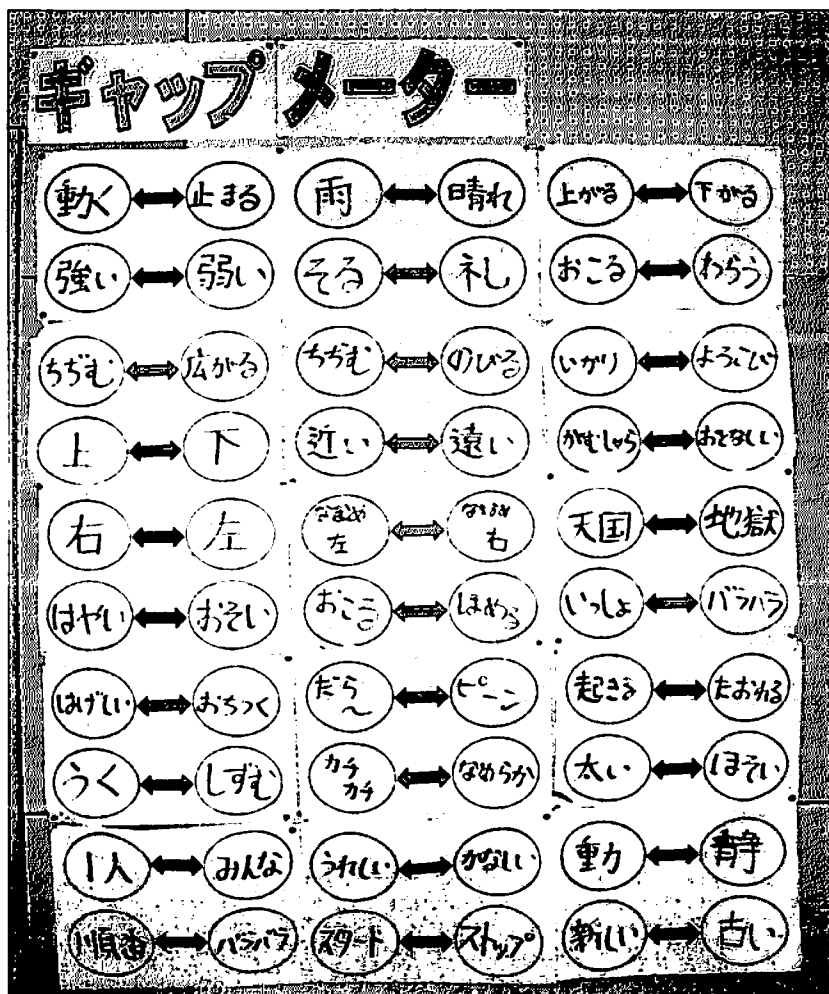
事後アンケートにおける
児童の記述から、「踊る
楽しさや喜び」が感じら
れる。

学習過程の工夫→課題解決→踊る楽しさや喜び

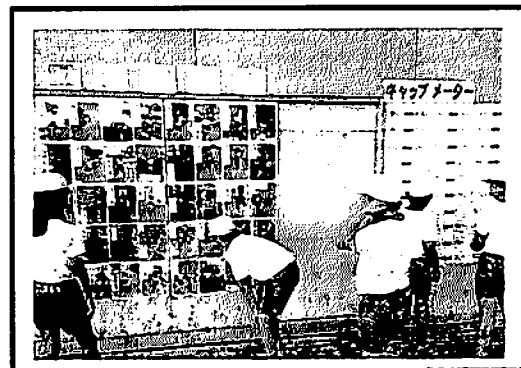
学習活動の中で使用した掲示物



動きの写真を集め、多様な動きを創り出す手がかりにする。この動きにギャップをつけてもよい。



児童のイメージを視覚化することで、表したい感じを強調して踊ることができるようにする。



アンケート調査（事後）より

①自分がしたアドバイス

- もう少し空間を使った方がいいよ。
- 同じ動きが多いから、違った動きもやってみるといいよ。
- 強弱が足りないから工夫して動いてみようよ。
- もっと大きさに動いてみるといいね。
- アレンジを加えて動きのレパートリーを増やそう。
- 恥ずかしがらずに動いてみよう。



②友達からのアドバイス



- いろいろな動きを入れた方がいいと思うよ。
- いろいろなパターンの表現を使うといいよ。
- ギャップを使っていてイメージが伝わってきたよ。
- やることを入れかえたら、もっとわかりやすく伝わってくるよ。
- クライマックスをスローにするとより伝わってくるよ。
- 倒れる時には、膝をついてからの方がよりリアルに見えるよ。
- 人数を減らした方がわかりやすくなるよ。
- ギャップメータークロスを使ったら、わかりやすくなるよ。
- 空間を広く使うといいね。

ほぐしの運動・ドリル運動について

【ほぐしの運動】

①ハイタッチゲーム	スキップして自由に動き、すれちがった友達とハイタッチする。 合図によって、手をつないでその場で回ったり、2回タッチしたりする。
②人数づくりゲーム	笛（太鼓）が鳴った数の人数でグループをつくる。最後はペアをつくる。
③ミラー体操	ペアで片方の動きに合わせて動く。準備体操を兼ねる。

【ドリル運動】〔4～5人グループ〕 ※合図で先頭チェンジ 先頭はいろいろな動きをする。

①コピー	先頭の人と同じ動きをする。 (真似をする)						
②逃走中	題材の世界に合った動きで先頭は逃げ、後ろの人たちは追いかける。 先頭はたまに振り向き、後ろの人たちは気付かれない動きをする。 (真似をしなくてよい)						
	<table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 50%;">題材 第2時…ジャングル</td> <td style="width: 50%;">第5時…忍者</td> </tr> <tr> <td>第3時…海底王国</td> <td>第6時…戦国時代</td> </tr> <tr> <td>第4時…空中散歩</td> <td>第7時…宇宙</td> </tr> </table>	題材 第2時…ジャングル	第5時…忍者	第3時…海底王国	第6時…戦国時代	第4時…空中散歩	第7時…宇宙
題材 第2時…ジャングル	第5時…忍者						
第3時…海底王国	第6時…戦国時代						
第4時…空中散歩	第7時…宇宙						

第6学年○組 体育科学習指導案

平成29年○月○日()第○時限 体育館
 第6学年○組(男子○名、女子○名)計○名
 指導者名 ○ ○ ○ ○

1 単元名 表現運動「表現」

2 単元について

(1) 一般的な特性

- ・心と体を解き放し、イメージの世界に没頭して踊るところに、楽しさや喜びを味わうことのできる運動である。
- ・仲間と関わって踊ることで、心の交流ができる運動である。
- ・仲間とのコミュニケーションが必要な運動である。
- ・自分のイメージしたことや感じたことを自由に表現する探求型の運動である。
- ・自分の感じたことを表現し、全身で踊ることで、調整力や持久力を高めることのできる運動である。

(2) 児童から見た特性

- ・いろいろなものになりきって、表現することが楽しい運動である。
- ・体全体を使って表現することで、楽しさを味わうことのできる運動である。
- ・表したいイメージに合った動きができたり、友達と気持ちを合わせて動くことができたりすると楽しい運動である。
- ・友達と協力して作品を創り上げるところに、楽しさや喜びを味わうことのできる運動である。
- ・羞恥心があると意欲が低下する運動である。
- ・動きや学習内容が不明瞭であると、意欲が低下する運動である。

(3) 児童の実態

- 【八街市立朝陽小学校、実作小学校、交進小学校、八街東小学校、三州小学校 計235名】
- ・体育科の学習を「好き」と答えた児童が86%と多く、学習に対する意欲が高い。「苦手」と答えた児童は、「できない」といった技能に関する理由が多かった。
 - ・好きな運動領域を「ボール運動」や「水泳」と答えた児童が多く、表現運動と答えた児童は、全体の30%と最も少なかった。
 - ・表現運動を「好きではない」と答えた児童が42%、表現を「好きではない」と答えた児童は45%と全体の約半数だった。その理由としては、「何をしたいかわからない」といった学習内容や学び方に見通しを持っていないこと、「恥ずかしい」といった羞恥心による理由が多かった。

(4) 教師の指導観

児童の実態から、表現運動において児童がどのような学習内容かわからないため、意欲が低下していることがわかる。そのため、児童自らがやってみようとする学習過程を考える必要がある。そこで、本単元を通して、「やってみよう」→「自己やグループの課題解決に向けて取り組む」、「みて」→「自分や友達の動きを見る」、「考える」→「動きや構成を考える」という学習過程で単元を進めていくこととする。技能を習得する場面においては、児童が頭の中でイメージを視覚化できる学習カードやワークシートを使い、多様な動きや強調した動きで踊ることができるようにしたい。本単元を通して、児童が自分の思いのままに心身を解き放して、仲間と交流しながら、踊る楽しさを味わえればと考える。

3 単元目標

○技能

- ・いろいろな題材からイメージしたことを、表したい感じを強調し、即興的な表現や簡単なひとまとまりの表現で踊ることができる。

○態度

- ・運動に進んで取り組み、互いのよさを認め合い助け合って練習や発表をしたり、場の安全に気を配ったりすることができる。

○思考・判断

- ・自分やグループの課題の解決に向けて、練習や発表の仕方を工夫できるようにする。
- ・多様な動きや強調した動きを見つれたり、動きの構成を工夫したりしている。

4 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
内容のまとまりごとの評価規準(表現運動)	・表現運動の楽しさや喜びに触れることができるよう、進んで取り組むとともに、互いのよさを認め合い助け合って練習や発表をしようしたり、運動する場の安全に気を配ろうとしたりしている。	・自分やグループの課題の解決を目指して、練習や発表の仕方を工夫している。	・表現やフォークダンスについて、表したい感じを表現したり踊りの特徴を捉えたりして踊るための動きを身に付けている。
単元の評価規準(表現)	・表したい感じを表現したり踊りの特徴を捉えたりして踊る楽しさや喜びに触れることができるよう、表現運動に進んで取り組みようとしている。 ・約束を守り、友達と助け合って練習や発表、交流をしようとしている。 ・運動をする場の安全を保持することに気を配ろうとしている。	・課題の解決の仕方を知るとともに、自分やグループの課題に応じた動きを選んだり、構成を変えたりしている。 ・自分やグループのよさを知るとともに、練習や発表会、交流会で自分やグループのよさを生かす動きを見付けている。	・表現では、いろいろな題材から表したいイメージを捉え、即興的な表現や簡単なひとまとまりの表現で踊ることができる。 ・フォークダンスでは、踊り方の特徴を捉え、音楽に合わせて簡単なステップや動きで踊ることができる。
学習活動に即した評価規準	① 練習に進んで取り組もうとしている。 ② 友達と協力し、励まし合って練習に取り組もうとしている。 ③ ルールやマナーを守り、場の安全に気を配ろうとしている。	① 多様な動きを見つけている。 ② 強調した動きを見つけている。 ③ 自分やグループに合った課題を見つけている。 ④ 動きや構成を工夫している。	① 題材からイメージをとらえ、表したい感じを強調し、いろいろな動きを組み合わせて繰り返し返したりして即興的に踊ることができる。 ② 題材からイメージをとらえ、表したい感じを強調し、簡単なひとまとまりの表現にして踊ることができる。

5 指導計画

時間	1	2	3	4	5	6	7
	材料の読解			活用段階			
0	(約10分) 1 学習課題を確認する。 ・ひとりで準備 ・グループとして						
10	2 学習の進め方やきまりを知る。 1 学習課題の確認 2 題材をもとに個人 3 学習カードで題材 4 イメージしたことを、場ですす。	表したい感じを表現して語ろう。 1 学習課題の確認 2 題材をもとに個人 3 学習カードで題材 4 イメージしたことを、場ですす。	表したい感じを表現し、表現し語ろう。 1 学習課題の確認 2 題材をもとに個人 3 学習カードで題材 4 イメージしたことを、場ですす。	表したい感じを表現し、表現し語ろう。 1 学習課題の確認 2 題材をもとに個人 3 学習カードで題材 4 イメージしたことを、場ですす。	表したい感じを強調できるように、動きや構成を工夫しよう。 1 学習課題の確認をする。 2 グループごとに、題材を選択する。(多様な題材) 3 自分のグループに合った動きを考えて練習する。 4 グループ(ペア)でお互いに見合い、動きや構成についてアドバイスを。	表したい感じを強調できるように、動きや構成を工夫しよう。 1 学習課題の確認をする。 2 グループごとに、題材を選択する。(多様な題材) 3 自分のグループに合った動きを考えて練習する。 4 グループ(ペア)でお互いに見合い、動きや構成についてアドバイスを。	表したい感じを強調できるように、動きや構成を工夫しよう。 1 学習課題の確認をする。 2 グループごとに、題材を選択する。(多様な題材) 3 自分のグループに合った動きを考えて練習する。 4 グループ(ペア)でお互いに見合い、動きや構成についてアドバイスを。
20	3 ほくしの運動・ドリル運動の確認をする。 1 学習課題の確認 2 題材をもとに個人 3 学習カードで題材 4 イメージしたことを、場ですす。	表したい感じを表現し、表現し語ろう。 1 学習課題の確認 2 題材をもとに個人 3 学習カードで題材 4 イメージしたことを、場ですす。	表したい感じを表現し、表現し語ろう。 1 学習課題の確認 2 題材をもとに個人 3 学習カードで題材 4 イメージしたことを、場ですす。	表したい感じを強調できるように、動きや構成を工夫しよう。 1 学習課題の確認をする。 2 グループごとに、題材を選択する。(多様な題材) 3 自分のグループに合った動きを考えて練習する。 4 グループ(ペア)でお互いに見合い、動きや構成についてアドバイスを。	表したい感じを強調できるように、動きや構成を工夫しよう。 1 学習課題の確認をする。 2 グループごとに、題材を選択する。(多様な題材) 3 自分のグループに合った動きを考えて練習する。 4 グループ(ペア)でお互いに見合い、動きや構成についてアドバイスを。	表したい感じを強調できるように、動きや構成を工夫しよう。 1 学習課題の確認をする。 2 グループごとに、題材を選択する。(多様な題材) 3 自分のグループに合った動きを考えて練習する。 4 グループ(ペア)でお互いに見合い、動きや構成についてアドバイスを。	表したい感じを強調できるように、動きや構成を工夫しよう。 1 学習課題の確認をする。 2 グループごとに、題材を選択する。(多様な題材) 3 自分のグループに合った動きを考えて練習する。 4 グループ(ペア)でお互いに見合い、動きや構成についてアドバイスを。
30	4 技能調査 ・なりきり ・対比する動き ・実演的表現で用いる	表したい感じを表現し、表現し語ろう。 1 学習課題の確認 2 題材をもとに個人 3 学習カードで題材 4 イメージしたことを、場ですす。	表したい感じを表現し、表現し語ろう。 1 学習課題の確認 2 題材をもとに個人 3 学習カードで題材 4 イメージしたことを、場ですす。	表したい感じを強調できるように、動きや構成を工夫しよう。 1 学習課題の確認をする。 2 グループごとに、題材を選択する。(多様な題材) 3 自分のグループに合った動きを考えて練習する。 4 グループ(ペア)でお互いに見合い、動きや構成についてアドバイスを。	表したい感じを強調できるように、動きや構成を工夫しよう。 1 学習課題の確認をする。 2 グループごとに、題材を選択する。(多様な題材) 3 自分のグループに合った動きを考えて練習する。 4 グループ(ペア)でお互いに見合い、動きや構成についてアドバイスを。	表したい感じを強調できるように、動きや構成を工夫しよう。 1 学習課題の確認をする。 2 グループごとに、題材を選択する。(多様な題材) 3 自分のグループに合った動きを考えて練習する。 4 グループ(ペア)でお互いに見合い、動きや構成についてアドバイスを。	表したい感じを強調できるように、動きや構成を工夫しよう。 1 学習課題の確認をする。 2 グループごとに、題材を選択する。(多様な題材) 3 自分のグループに合った動きを考えて練習する。 4 グループ(ペア)でお互いに見合い、動きや構成についてアドバイスを。
40	・本時の振り返り(学習カード) ・次時への見通し						
45	・本時の振り返り(学習カード) ・次時への見通し						
指導と評価の機会	関・意・造 ③ (時・物・人)	① (時・物・人)	② (時・物・人)	③ (時・物・人)	④ (時・物・人)	⑤ (時・物・人)	⑥ (時・物・人)
思考・判断	① (学習カード)	② (学習カード)	③ (時・物・人)	④ (時・物・人)	⑤ (時・物・人)	⑥ (時・物・人)	⑦ (時・物・人)
技能	① (時・物・人)	② (時・物・人)	③ (時・物・人)	④ (時・物・人)	⑤ (時・物・人)	⑥ (時・物・人)	⑦ (時・物・人)

6 本時の指導(1/7)

- (技能) ○題材からイメージをとらえ、表したい感じを強調し、いろいろな動きを組み合わせたり繰り返したりして即興的に踊ることができる。
- (態度) ◎ルールやマナーを守り、場の安全に気を配ることができるようにする。

過程	時配	学習内容と活動	指導・支援(○) 評価(☆)	単元・計画
はじめ	10分	1 準備・健康観察をする。 2 めあてを確認する。	○自分の体調を知る。	
		学習の流れを知ろう。		
なか	28分	3 単元の見通しをもつ。 4 ルール(約束)、場の安全の確認のしかたを知る。 ・おもいきり楽しんでやる。 ・人のことをばかにしない。 ・友達のよい所を認める。 5 ほくしの運動、ドリル運動の内容を確認する。 (ほくしの運動) ・ハイタッチゲーム ・人数づくりゲーム ・ミラー体操 (ドリル運動) ・コピー ・逃走中 7 技能の調査をする。 【なりきる 低学年】 ・鳥 ・乗り物 【なりきる 中学年】 ・ジャングル探検 ・忍者(2人組) 【激しい感じの題材 高学年】 ・かみなり	○単元計画を掲示し、学習の流れを確認する。 ○いろいろな友達と交流し、協力して学習を進めていくことを伝える。 ○床に危険物は落ちていないか、周りに危険物がないか確認のしかたを伝える。 ☆ルールやマナーを守り、場の安全に気を配ろうとすることができるようにする。(態度) ○ほくしの運動、ドリル運動の目的を伝え、やりかたを確認する。 ○たくさんの友達とできるように、声をかける。また、体育館の空間を広く使って運動するよう指示をする。 ○グループで内容を理解し、進めるように指示をする。 ○体全体を使って、自分の思うままに、いろいろなものになりきったり、イメージしたことや感じたりしたことを表現することを伝える。	単元計画 掲示物 CD トラック1 トラック2
おわり	7分	8 本時のまとめをする。 ・本時の振り返りをし、学習カードに記入する。(めあてに対する姿勢の評価) ・整理運動	○授業の感想を記入し、発表する。 ○次時への見通しをもつ。 ○けがをしたところがないか、顔色は悪くないかペアやグループで確認する。	学習カード

本時の指導 (2/7)

- (技能) ◎題材からイメージをとらえ、表したい感じを強調し、いろいろな動きを組み合わせた
り繰り返したりして即興的に踊ることができるようにする。
- (態度) ○練習に進んで取り組むことができるようにする。
- (思考・判断) ◎多様な動きを見つけることができるようにする。

過程	時配	学習内容と活動	指導・支援 (○) 評価 (☆)	用具・資料
あ	10分	1 あいさつ・健康観察をする。 2 ほくしの運動をする。 ・ハイタッチゲーム ・人数づくりゲーム ・ミラー体操 3 ドリル運動をする。 ・コピー ・逃走中 (ジャングル)	○自分の体調を知る。 ○友達のよい動きを、自分の動きに取り入れられるように、手本となる児童を全体の前で紹介する。 ○動きを止めずに、イメージしたものを即興的に表現するように声をかける。	CD (トラック1) CD (トラック2)
か	28分	4 めあて1を確認する。 表したい感じを表現して踊ろう。 5 「嵐」(激しい感じの題材) からイメージを広げ、即興的な表現で踊る。 ※学習形態… <u>等質3人組</u> ・個人で踊って (やる)、動きを見合う。(みる) ・イメージマップ (学習カード) で、イメージを視覚化し、動きにできるものを探す。(考える) ・イメージしたことを動きにして踊る。(やる) 6 めあて2を確認する。 7 表したい感じを、ひとまとまりの動きで表現しよう。 「花火」(群、集団が生きる題材) からイメージを広げ、グループで簡単なひとまとまりの表現で踊る。 ※学習形態… <u>等質4~5人組</u> ・グループでやってみる。(やる・みる) ・イメージマップ (グループ用) で、イメージを視覚化し動きにできるものを探す。(考える) ・イメージしたことを、ひとまとまりの動きにして踊る。(やる)	○「嵐」からイメージすることは何か、イメージマップを用いて、動きのヒントを探していくように声をかける。 ○友達の動きの良いところや自分との違いを探したり見つけたりできるように、動きの種類を教えることを伝える。	CD (トラック3) 学習カード CD (トラック4) イメージカード (グループ用) 学習カード
こ	7分	8 本時のまとめをする。 ・本時の振り返りをし、学習カードに記入する。 (めあてに対する活動の評価) ・整理運動	○自分たちの動きでよかったことや他のグループでよかったことを中心に話し合い、学習カードに記入する。 ○けがをしたところがないか、顔色は悪くないか、ペアやグループで確認する。	学習カード

本時の指導 (3/7)

- (技能) ◎題材からイメージをとらえ、表したい感じを強調し、いろいろな動きを組み合わせた
り繰り返したりして即興的に踊ることができるようにする。
- (態度) ○練習に進んで取り組むことができるようにする。
- (思考・判断) ◎強調した動きを見つけることができるようにする。

過程	時配	学習内容と活動	指導・支援 (○) 評価 (☆)	用具・資料
あ	10分	1 あいさつ・健康観察をする。 2 ほくしの運動をする。 ・ハイタッチゲーム ・人数づくりゲーム ・ミラー体操 3 ドリル運動をする。 ・コピー ・逃走中 (海底王国)	○自分の体調を知る。 ○前時で手本となった児童の動きを確認することで、表現のバリエーションを増やしていく。 ○動きを止めずに、イメージしたものを即興的に表現するように声をかける。	CD (トラック1) CD
か	28分	4 めあて1を確認する。 表したい感じを強調し、表現して踊ろう。 5 「嵐」(激しい感じの題材) を強調し、即興的に踊る。 ・強調した動きで踊ってみる。(やる・みる) ・ギャップメーター (学習カード) で強調した動きを探す。(考える) ・ギャップメーターで探した強調した動きで踊る。(やる) 6 めあて2を確認する。 表したい感じを強調し、ひとまとまりの動きで表現しよう。 7 「花火」(群、集団が生きる題材) から表したい感じを強調し、簡単なひとまとまりの表現で踊る。 ・グループでやってみる。(やる・みる) ・表したい感じをどのように強調するか考える。(考える) ・構成を確認しながら、練習をする。(やる)	○「嵐」のイメージにより近い動きになるように、前時を振り返りながら動きを考えるよう伝える。 ○友達の動きのよいところや自分との違いを探したり見つけたりできるように、動きの種類を教えることを伝える。 ○強調した動きにしていけるために、ギャップメーターを用いる。そのために学習カードに自分の考えたギャップを記入し、動きを考えていく。	CD (トラック3) 学習カード CD (トラック4) ギャップメーター (グループ用) 学習カード
こ	7分	8 本時のまとめをする。 ・本時の振り返りをし、学習カードに記入する。 (めあてに対する活動の評価) ・整理運動	○自分たちの動きでよかったことや他のグループで良かったことを中心に話し合い、学習カードに記入する。 ○けがをしたところがないか、顔色は悪くないか、ペアやグループで確認する。	学習カード

本時の指導 (4/7)

- (技能) ◎題材からイメージをとらえ、表したい感じを強調し、簡単なひとままとりの表現にして踊ることができるようにする。
- (態度) ◎練習に進んで取り組むことができるようにする。
- (思考・判断) ◎強調した動きを見つけることができるようにする。

過程	時配	学習内容と活動	指導・支援 (○) 評価 (☆)	器具・類
はじめ	10分	1 あいさつ・健康観察をする。	○自分の体調を知る。	CD (トラック1)
		2 ほくしの運動をする。 ・ハイタッチゲーム ・人数づくりゲーム ・ミラー体操	○前時で手本となった児童の動きを確認することで、表現のバリエーションを増やしていく。 ○友達の良い動きを、自分の動きに取り入れられるように、手本となる児童を全体の前で紹介する。	
お	28分	3 ドリル運動をする。 ・コピー ・逃走中 (空中散歩)	○動きを止めずに、イメージしたものを即興的に表現するように声をかける。	CD (トラック2)
		4 めあてを確認する。 表したい感じを強調し、ひとままとりの動きで発表しよう。		CD (トラック4) ギャップメーカー (グループ用) 学習カード (グループ用)
	5 「花火」をグループでやって見合う。 ・ペアグループで見合い。(やる・みる)、感想やアドバイスをする。	○「花火」で考えたイメージが見ている人にどのように伝わっているかを確認するので、強調した部分がどこなのかを中心に話し合うよう伝える。		
		6 「花火」(群、集団が生きる題材)から表したい感じを強調できるよう、各グループで練習する。 ・表したい感じを、どのように動きで強調するか考える。(考える) ・構成を確認しながら、練習をする。(やって・みて・考える)	○「はじめ・なか・終わり」というストーリーを組み立て、見ている人がどの部分の動きをしているのかわかるように、強調した動きを取り入れて再構成をするよう伝える。	
		7 発表会を行う。 ・グループごとに発表する。 →見ている児童は、表したい感じをどのように動きで強調しているという視点で見る (考える)。	○強調している場面がどこなのかを見つけるという視点をもって見るよう伝える。ギャップが伝わった部分で強調していたかそうでないかを評価するようにする。 ☆題材からイメージしたことを、表したい感じを強調し簡単なひとままとり表現にして踊ることができる。 (思考・判断) ☆練習に進んで取り組もうとしている。 (態度)	
おわり	7分	8 本時のまとめをする。 ・本時の振り返りをし、学習カードに記入する。 (めあてに対する活動の評価) ・整理運動	○自分たちの動きでよかったことや他のグループでよかったことを中心に話し合い、学習カードに記入するよう伝える。 ○けがをしたところがないか、顔色は悪くないか、ペアやグループで確認する。	学習カード

本時の指導 (5/7)

- (技能) ○題材からイメージをとらえ、表したい感じを強調し、簡単なひとままとりの表現にして踊ることができるようにする。
- (態度) ○友達と協力し、励まし合って練習に取り組むことができるようにする。
- (思考・判断) ◎自分やグループに合った課題を見つけることができるようにする。

過程	時配	学習内容と活動	指導・支援 (○) 評価 (☆)	器具・類
はじめ	10分	1 あいさつ・健康観察をする。	○自分の体調を知る。	CD (トラック1)
		2 ほくしの運動をする。 ・ハイタッチゲーム ・人数づくりゲーム ・ミラー体操	○前時で手本となった児童の動きを確認することで、表現のバリエーションを増やしていく。 ○友達の良い動きを、自分の動きに取り入れられるように、手本となる児童を全体の前で紹介する。	
お	28分	3 ドリル運動をする。 ・コピー ・逃走中 (忍者)	○動きを止めずに、イメージしたものを即興的に表現するように声をかける。	CD (トラック2)
		4 めあてを確認する。 表したい感じを強調できるように、動きや構成を工夫しよう。		CD イメージカード (グループ用) 学習カード
	5 題材を選択する。 ※学習形態…児童が選択したもの、異質グループ。 ・スパイ大作戦 ・THEバトル ・ウォーターワールド ・宇宙探検 ・未来都市	○表現してみたいテーマを決めるために、題材を紹介する。児童の人数が多い場合には、話し合い活動の円滑化や多様な表現を個人が考えられるように4~5人のグループ構成にする。 ○イメージしたことをギャップを使って強調できているか、「はじめ・なか・おわり」のどの場面を強調したいのどこなのかを明確にしてから、表現するよう伝える。		
		6 イメージを広げ、ひとままとりの動きで表現する。 ・個人でイメージを視覚化する。 →学習カード (個人) ・グループでイメージを視覚化する。 →イメージカード (グループ) ・イメージカードから、動きにできるものを探す (考える)。 ・イメージしたことを、ひとままとりの動きにして構成を考える。 (やって・みて・考える)。 → (個人・グループ学習カード)	○学習カードや掲示物を活用して、イメージに近いギャップを使っていけるよう助言する。 ☆自分やグループに合った課題を見つけよう。 (思考・判断)	
おわり	7分	7 本時のまとめをする。 ・本時の振り返りをし、学習カードに記入する。 (めあてに対する活動の評価) ・整理運動	○自分たちの動きでよかったことや他のグループでよかったことを中心に話し合い、学習カードに記入するよう伝える。 ○けがをしたところがないか、顔色は悪くないか、ペアやグループで確認する。	学習カード

本時の指導 (6/7)

- (技能) ○題材からイメージをとらえ、表したい感じを強調し、簡単なひとまとまりの表現にして踊ることができるようにする。
- (態度) ○友達と協力し、励まし合って練習に取り組むことができるようにする。
- (思考・判断) ○動きや構成を工夫することができるようにする。

過程	時配	学習内容と活動	指導・支援 (○) 評価 (☆)	用具・資料
はじめ	10分	1 あいさつ・健康観察をする。	○自分の体調を知る。 ○前時で手本となった児童の動きを確認することで、表現のバリエーションを増やしていく。 ○友達のよい動きを自分の動きに取り入れられるように、手本となる児童を全体の前で紹介する。	CD (トラック1)
		2 ほくしの運動をする。 ・ハイタッチゲーム ・人数づくりゲーム ・ミラー体操		
あ	28分	3 ドリル運動をする。 ・コピー ・逃走中 (戦国時代)	○動きを止めずに、イメージしたものを即興的に表現するように声かけをする。	CD (トラック2)
		4 めあてを確認する。 表したい感じを強調できるように、動きや構成を工夫しよう。		
あ	7分	5 イメージを広げ、ひとまとまりの動きで表現する。 ・個人でイメージを視覚化する。 →学習カード (個人) ・グループでイメージを視覚化する →イメージカード (グループ) ・イメージカードから、動きにできるものを探す (考える)。 ・イメージしたことを、ひとまとまりの動きにして構成を考える。 (やって・みて・考える) → (個人・グループ学習カード)	○イメージしたことをギャップを使って強調できているか、「はじめ・中・おわり」のどの場面を強調したいかを明確にしてから、表現するよう伝える。 ○学習カードや掲示物を活用して、イメージに近いギャップを使っていけるよう助言する。 ☆動きや構成を工夫している。 (思考・判断)	CD イメージカード (グループ用) 学習カード
		6 本時のまとめをする。 ・本時の振り返りをし、学習カードに記入する。 (めあてに対する活動の評価) ・整理運動	○自分たちの動きでよかったことや他のグループでよかったことを中心に話し合い、学習カードに記入するよう伝える。 ○けがをしたところがないか、顔色は悪くないか、ペアやグループで確認する。	習カード

本時の指導 (7/7)

- (技能) ○題材からイメージをとらえ、表したい感じを強調し、簡単なひとまとまりの表現にして踊ることができるようにする。
- (態度) ○友達と協力し、励まし合って練習に取り組むことができるようにする。
- (思考・判断) ○動きや構成を工夫することができるようにする。

過程	時配	学習内容と活動	指導・支援 (○) 評価 (☆)	用具・資料
はじめ	10分	1 あいさつ・健康観察をする。	○自分の体調を知る。 ○前時で手本となった児童の動きを確認することで、表現のバリエーションを増やしていく。 ○友達のよい動きを、自分の動きに取り入れられるように、手本となる児童を全体の前で紹介する。 ○動きを止めずに、イメージしたものを即興的に表現するように声かけをする。	CD (トラック1)
		2 ほくしの運動をする。 ・ハイタッチゲーム ・人数づくりゲーム ・ミラー体操		
		3 ドリル運動をする。 ・コピー ・逃走中 (宇宙)		
あ	28分	4 めあてを確認する。 表したい感じを強調できるように、動きや構成を工夫しよう。		
		5 グループごとに発表に向けての最終確認をする。 ・イメージしたことを強調 →ギャップを使って強調する。 (やって・みて・考える) ・構成 (場面) の強調 →はじめ・なか・おわりの中で、一番強調したい場面はどこかを確認する。	○イメージしたことをギャップを使って強調できているか、「はじめ・なか・おわり」のどの場面を強調したいかを明確にすることを再確認し、前時の反省を生かした発表になるよう伝える。 ☆友達と協力し、励まし合って練習に取り組もうとしている。 (態度)	CD イメージカード (グループ用) 学習カード
		6 発表する。(やる)。 ・次のグループが準備をしている間に、学習カードに感想を書く。	○ギャップを使って強調できていたか、構成 (場面) の強調はどうだったか、もっとよくするにはどうしたらよいかという視点で他のグループの発表を見ることと、学習カードにその視点を含めた感想を書くことを伝える。	学習カード
		7 技能の調査をする。 ※第1時と同様		
		7 本時のまとめをする。 ・本時の振り返りをし、学習カードに記入する。 (めあてに対する活動の評価) ・整理運動	○自分たちの動きでよかったことや他のグループでよかったことを中心に話し合い、学習カードに記入するよう伝える。 ○けがをしたところがないか、顔色は悪くないか、ペアやグループで確認する。	学習カード

表現学習カード

6年 名刺

○自分のめあてを考えよう (◎ ○ △)

	今日のめあて	評価	今日のめあて	評価
1			5	
2			6	
3			7	
4				

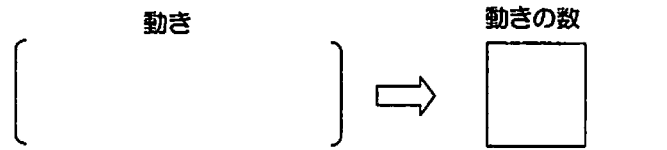
○今日の学習をふりかえろう。(◎ ○ △)

項目	1	2	3	4	5	6	7
練習に進んで取り組むことができた。							
友達と協力して学習することができた。							
ルール・約束を守って学習することができた。							
友達の良いところを見つけたり、励ましたりすることができた。							
表したい感じを、強調して踊ることができた。							
思いやり体を動かすことができた。							

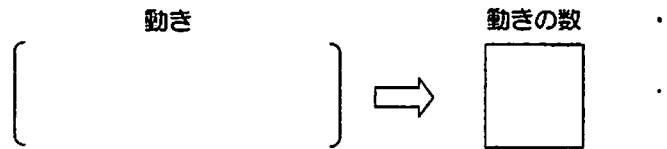
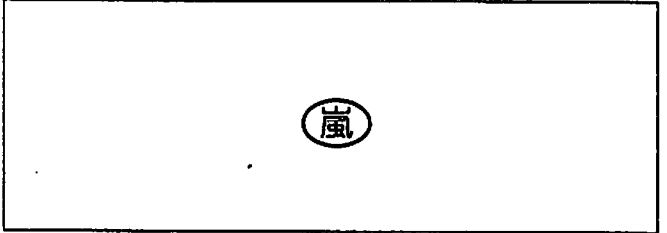
〈第2時〉

めあて1

表したい感じを表現して踊ろう。

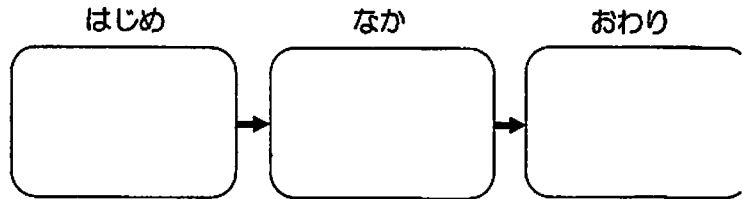


◎イメージを広げよう



めあて2

表したい感じを、ひとまとまりの動きで表現しよう。

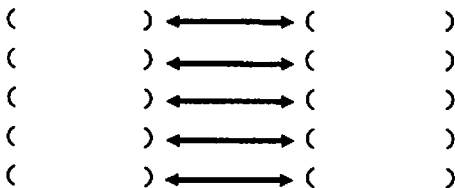


〈第3時〉

めあて1

表したい感じを強調し、表現して踊ろう。

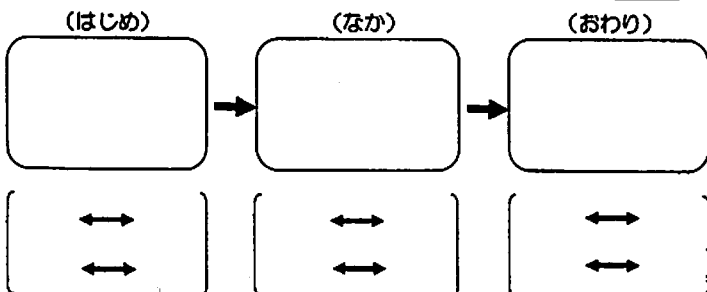
○ギャップメーター



表したい動き	ギャップ (強調)
	←→
	←→
	←→
	←→

めあて2

表したい感じを強調し、ひとまとまりの動きで表現しよう。



〈第4時〉

めあて

表したい感じを強調し、ひとまとまりの動きで発表しよう。

○自分が友達したアドバイス

○友達にしてもらったアドバイス

○他のグループの発表を見た感想。

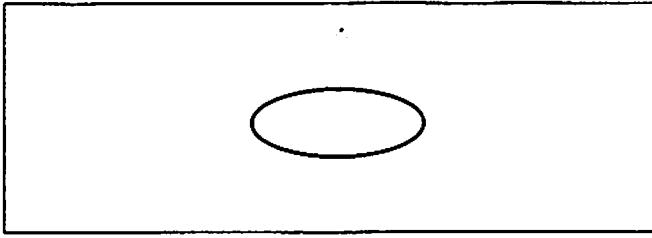
○他のグループの発表を見た感想。

〈第5・6時〉

めあて1

表したい感じを強調できるように、動きや構成を工夫しよう。

○表したいイメージを広げよう



○動き

【ギャップ】

<input type="text"/>	()	←→	()
<input type="text"/>	()	←→	()
<input type="text"/>	()	←→	()
<input type="text"/>	()	←→	()
<input type="text"/>	()	←→	()
<input type="text"/>	()	←→	()
<input type="text"/>	()	←→	()
<input type="text"/>	()	←→	()

〈第7時〉

めあて

表したい感じを強調できるように、動きや構成を工夫しよう。

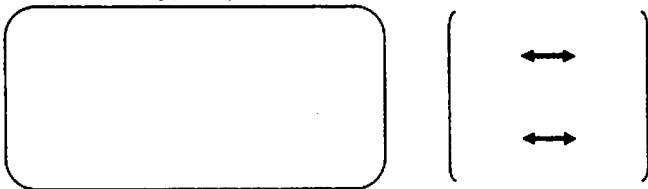
○感想・アドバイス

〈第4時〉(グループ用)

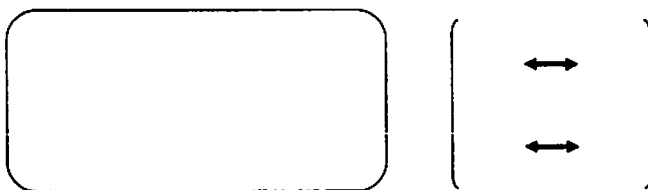
めあて

表したい感じを強調し、ひとまとまりの動きで発表しよう。

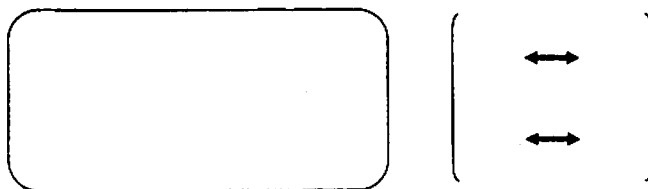
(はじめ)



(なか)



(おわり)

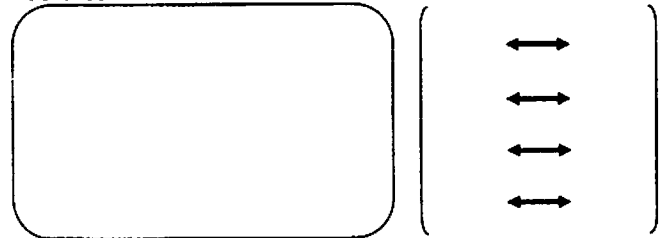


〈第5・6時〉(グループ用)

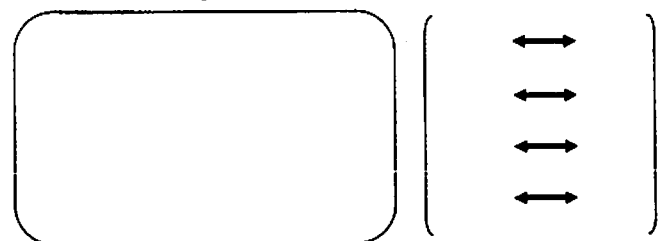
強調したい部分「はじめ・なか・おわり」

※図や絵、文字で構成を画こう。

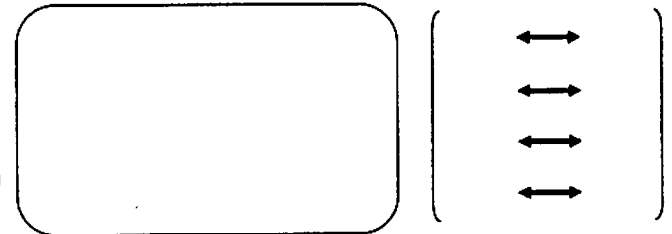
(はじめ)



(なか)

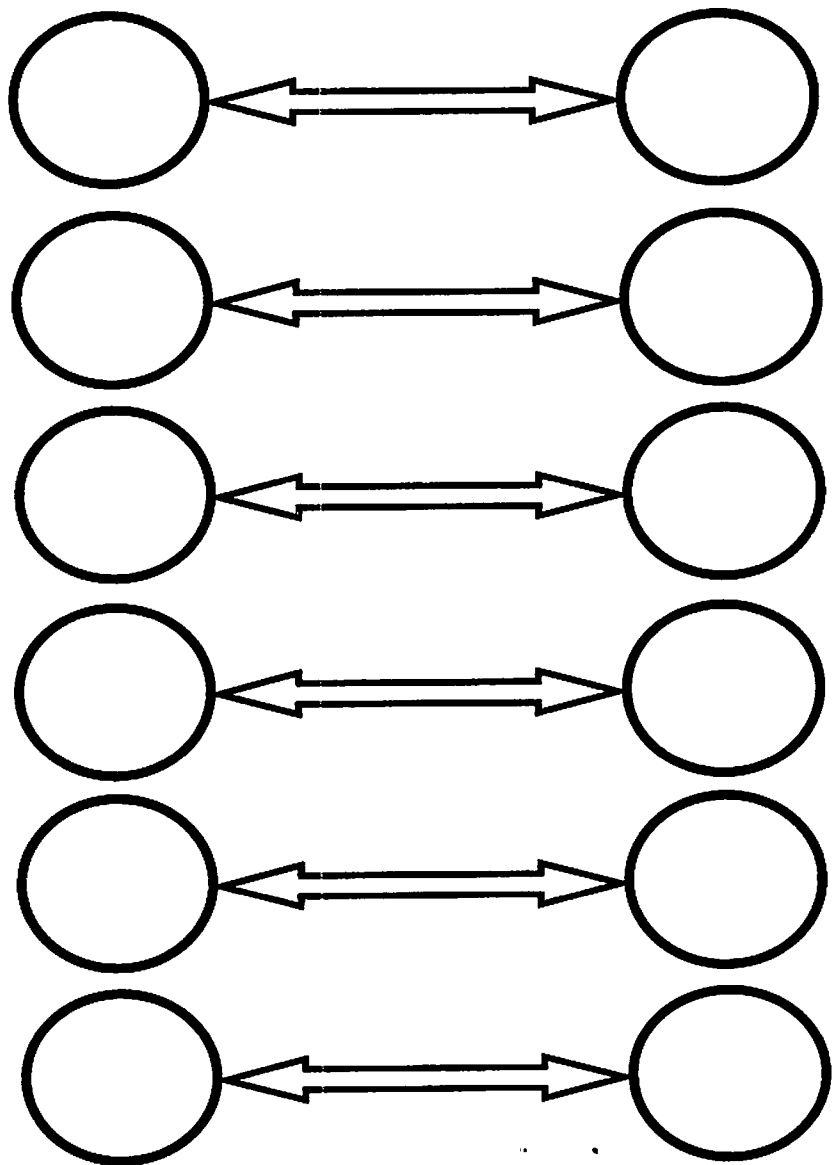


(おわり)



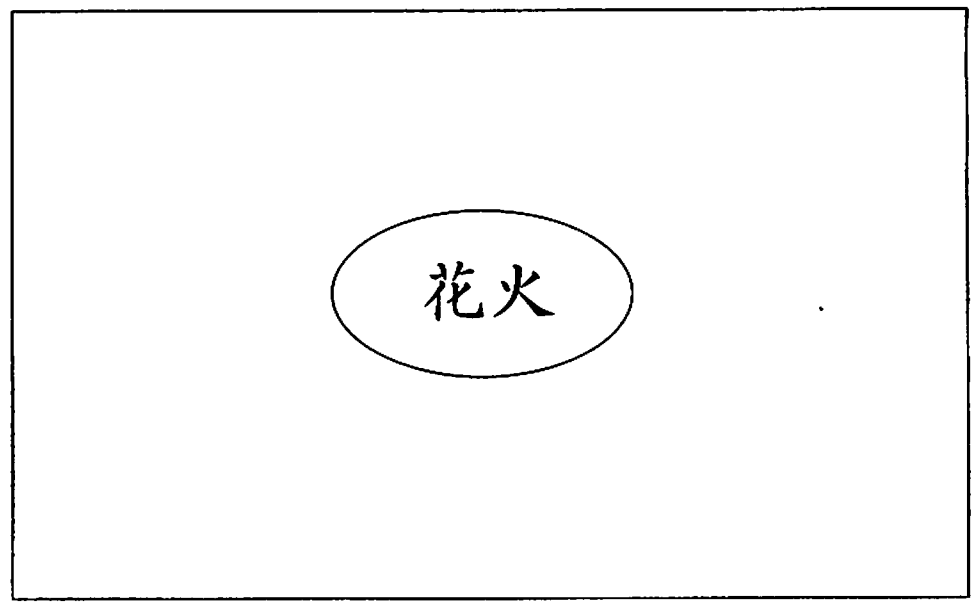
ギャップメーター

表したい感じやイメージを強調するように、動きに変化をつけよう！

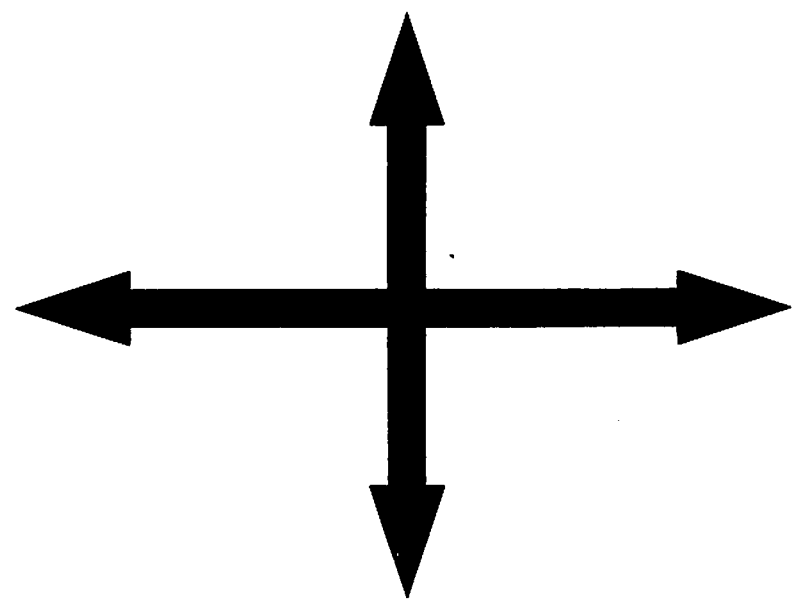


資 2 0

○イメージシート (グループ用)



○ギャップメータークロス (グループ用)



第1部会体育研究部
 佐倉市立間野台小学校 日笠 良太
 佐倉市立染井野小学校 倉島 聖文

1 研究主題

有効な動きがわかり、主体的に判断して動くことができるサッカーの学習の在り方
 ～「わかった」「できた」が実感できるゲームの開発を目指して～

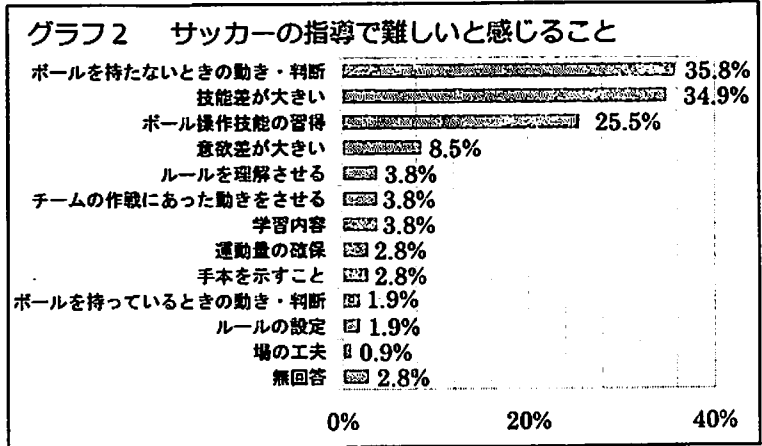
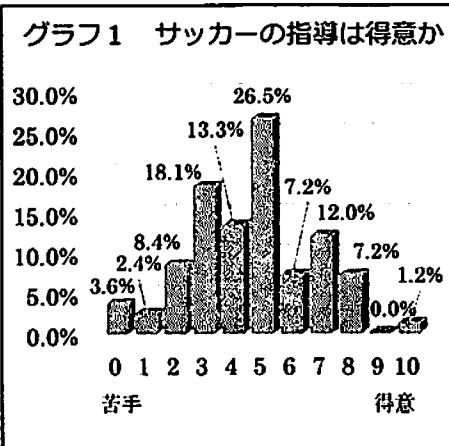
2 主題設定の理由

(1) 教職員の実態から

部会内の高学年担任経験者（3年以内）106名を対象に、サッカーの指導についての質問紙調査を行った。

「サッカーの指導は得意か」という質問（最低値0～最高値10）に対して、「4」以下の回答が45.8%と半数近くに上った（グラフ1）。また、「サッカーの指導で難しいと感じることは何か」という質問には「ボールを持たないときの動きや判断（35.8%）」を挙げる教職員が最も多く、「技能差（34.9%）」と「ボール操作技能の習得（25.5%）」が続いた（グラフ2）。サッカーの学習において身に付けさせたい力としては、「ボールを持たないときの動きや判断」という回答が54.7%と圧倒的に多く、「ボール操作の技能（38.7%）」と「ボールを持っているときの動きや判断（19.8%）」が続いた。「サッカーの学習でタスクゲームを行ったことがあるか」という質問に対しては、61.3%の教職員が「いいえ」と回答した。

これらの調査の結果から、多くの教職員が「ボールを持たないときの動きや判断」を筆頭に、多岐にわたってサッカーの学習指導に難しさを感じていることがわかった。そして、6割以上がタスクゲームを行っていないことから、身に付けさせたい有効な動きを教職員自身がとらえられておらず、段階的に指導できていない実態が明らかになった。

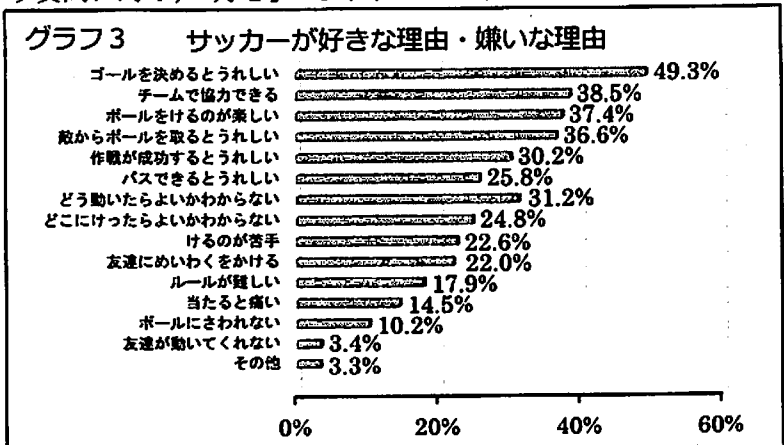


(2) 児童の実態から

部会内全校の5・6年生3,127人を対象に、サッカーの学習についての質問紙調査を行った。

「サッカーの学習が好きか」という質問に対し、「好き」「どちらかという好き」と答えた児童

は53.1%であった。そして、「どちらでもない」は20.7%、「どちらかという好きでない」「好きでない」は26.2%であった。好きな理由としては「ゴールを決めるとうれしい（49.3%）」「チームで協力できる（38.5%）」「ボールをけるのが楽しい（37.4%）」等が多く挙げられていた（グラフ3）。児童にとって、ゴールが決まることが一番の喜びであることがわかった。さらに、チームプレーのよさを感じている



児童が多くいることもわかった。嫌いな理由としては「どう動いたらよいかわからない (31.2%)」「どこにいったらよいかわからない (24.8%)」「けるのが苦手だ (22.6%)」が多く挙げられていた。このことから、ボールを保持しているとき、保持していないときのいずれにおいても、状況を判断してプレーすることができないと思われる児童が多いことがわかった。また、「友達にめいわくをかけてしまうから」という意見が 22.0%であることにも注目したい。児童のおよそ 5 人に 1 人が自分のプレーに否定的であり、チームにとって役に立っていないと感じていることがわかった。「サッカーは得意か」という質問に対し、「得意」「どちらかという得意」と答えた児童は 31.4%であった。「どちらでもない」は 28.5%、「どちらかという得意でない」「得意でない」は 40.1%であった。つまり、サッカーが好きか否かに拘らず、「難しい」と感じている児童も多くいることが推察される。また、チームの友達に動きを指示するときに、どのような声かけをするかについての質問では、「動いて!」や「パスするよ!」など有効な動きを具体的に示せていない声かけが多く挙げられた。

これらの調査の結果から、有効な動きや位置取りがわからず、自ら判断して動くことができない児童が多くいることが明らかになった。そして、それがサッカーに対する苦手意識にもつながっていることがわかった。

以上のことから、本研究では主題を「有効な動きがわかり、主体的に判断して動くことができるサッカーの学習の在り方～『わかった』『できた』が実感できるゲームの開発を目指して～」とした。有効な動きを習得させるようなタスクゲーム・メインゲームの開発を目指すことで、児童の意欲や技能、思考力・判断力を高められるのではないかと考える。

3 研究仮説

仮説 1

動きを類型化したり、場面を限定したゲームを取り入れたりすれば、主体的に判断して動くことができるようになるだろう。

- 有効な動きを類型化することによって、児童全員が動きのイメージを共有できるようにする。
- 有効な動きの難易度を設定することによって、学習のめあてをもたせ、評価の視点としていく。
- 有効な動きとタスクゲーム・メインゲームとのつながりを理解させるような資料を提示する。

仮説 2

児童同士の肯定的な関わりができる場面を設定すれば、「わかった」「できた」を実感し、運動の喜びを味わうことができるだろう。

- ペアチームをつくって互いのプレーを見取り、励まし合う場面を設定することで、意欲の向上を図る。
- 児童の成長が見えるような話し合いの形態（ワークシート等）を工夫することで、有能感を高められるようにする。

4 研究計画

時期	研究内容
【平成 29 年度】	
4 月	研究の方向性についての検討 研究主題検討
5 月	研究主題決定 研究計画立案 実態調査項目検討
6 月	実態調査項目決定 実態調査 研究計画決定 研究仮説の検討
7 月	実態調査集計および考察 研究仮説決定 理論研究
8 月	紙上提案 授業内容検討
9 月	授業内容決定
10～3 月	体育主任への授業内容の説明（10 月） 授業実践 実践データ集約
【平成 30 年度】	
4～5 月	授業実践の考察
6～7 月	研究のまとめ 提案資料作成
8 月	研究発表

平成29年度 第67次印旛地区教育研修会 紙上提案資料

第2部会体育研究部

成田市立美郷台小学校 武田 涼

富里市立根木名小学校 鈴木 祐輔

1 研究主題

主体的・対話的で深い学びを実現させる体育科授業の在り方
— 跳び箱運動の協働的な学習を目指して —

2 研究主題設定の理由

現行学習指導要領の元では、運動やスポーツが好きな児童生徒の割合が高まり、体力の低下傾向に歯止めが掛かるなど一定の成果を得ることができた。その一方で、習得した知識や技能を活用して課題解決することや学習したことを相手にわかりやすく伝えること等に課題があり、運動する子どもとそうでない子どもの二極化傾向が見られることなどが指摘されている。

これらの課題を踏まえ、新学習指導要領では、心と体を一体としてとらえ、生涯にわたって健康を保持し、豊かなスポーツライフを実現する資質・能力を育成するという観点から、運動における課題を発見し、その解決を図る主体的・対話的な学習を通して、「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力・人間力等」を育成することが目標となる。

健やかな体を生涯にわたって培うためには、どんな運動にも対応できる「体づくり」と「意欲的に運動に親しむ能力」、「コミュニケーション能力」が身につけていることが必要である。そのためには、よりよい学習環境を実現させるとともに、主体的・対話的で深い学びを実現させるための学習づくりや、単元・授業構成の工夫が不可欠である。

しかし、新学習指導要領が目指す「主体的・対話的で深い学び」を体育科で実現する方法や見通しは、教職員に浸透していないと言える。

そこで、第2部会体育研究部では、「主体的・対話的で深い学び」を体育科学習で実現させるため、他教科でも活用されている「ジグソー学習法」をモデルとした独自の「ジグソー的手法」を活用し、誰もが手軽に授業展開でき、児童の「できた！楽しい！」を保証できる単元・授業構成を目指した研究としていきたい。

また、「主体的な学び」や「対話的な学び」、「深い学び」の理解についてもより時間をかけて研究する必要性があるため、本主題を設定した。

(1) 児童の実態 (調査対象：成田市・富里市・栄町の小学校第5・6学年児童3,181名)

平成29年3月に成田市・富里市・栄町の小学校第5・6学年を対象とし、体育科学習、器械運動に関する意識調査を行った。

その結果、器械運動を苦手としている児童が最も多いことがわかった。(図1) また、「どんなとき、体育の学習で楽しいと感じますか」の質問に対して、「技ができるようになったとき」「自分が得意な運動をしているとき」「ゲームで勝ったとき」という回答が多く、成功体験をしたとき、児童は楽しさを感じる事が強いと考えられる。(図2)

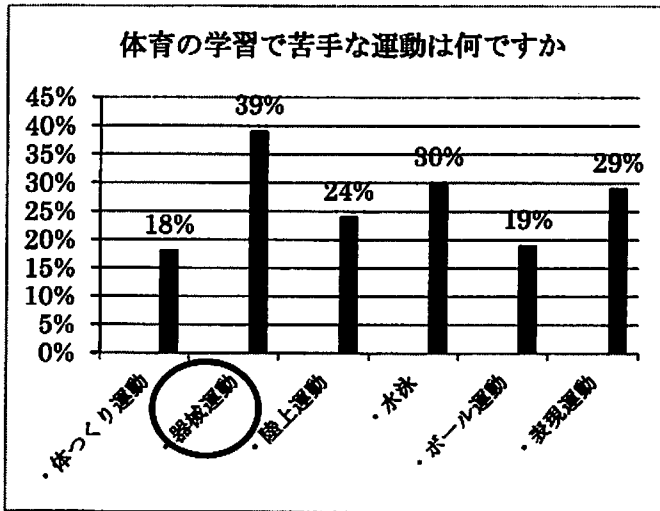


図1 児童の実態調査①

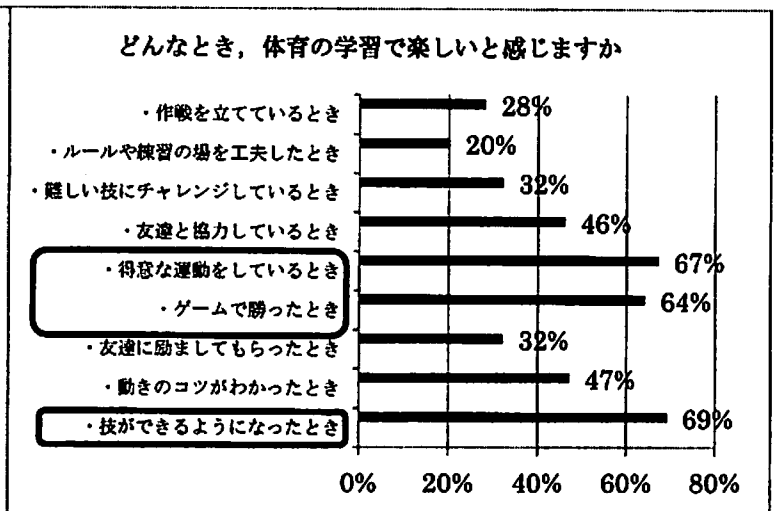


図2 児童の実態調査②

「体育の学習でどんなときにできるようになりましたか」という質問に対して、「友達から教えてもらったとき」という回答が最も多かった。指導者に教えてもらってできるようになったことよりも、練習の回数や友達との関わり合いの中で上達していった経験が多いことがわかった。(図3)

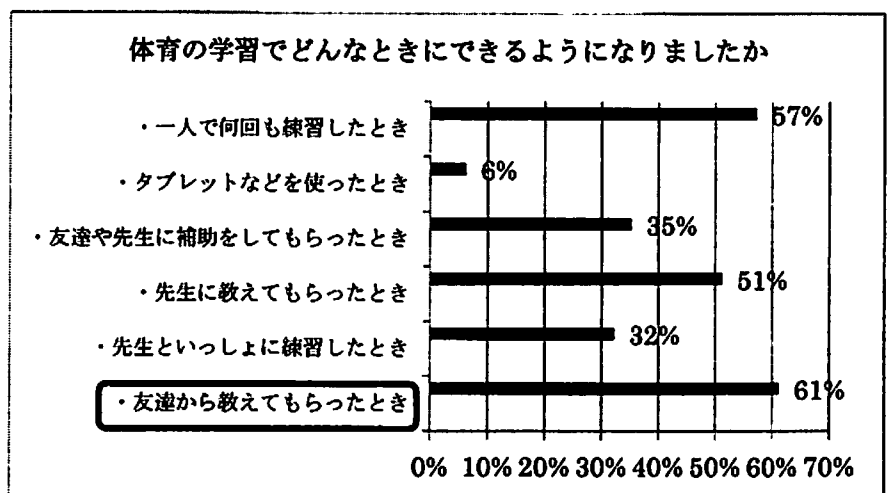


図3 児童の実態調査③

(2) 指導者の実態 (調査対象：成田市・富里市・栄町の体育科を指導する教職員350名)

教職員に対して、新学習指導要領を基に、体育科学習、器械運動に関する意識調査を行った。

「教師主導型になりやすいと思う単元はなんだと思いますか」という質問に対して、水泳と器械運動が多くあげられた。(図4) 「体育の授業の中で対話的な活動は、どの程度取り入れていますか」という質問に対しては、約半数の教員が対話的な学習を取り入れている。(図5)

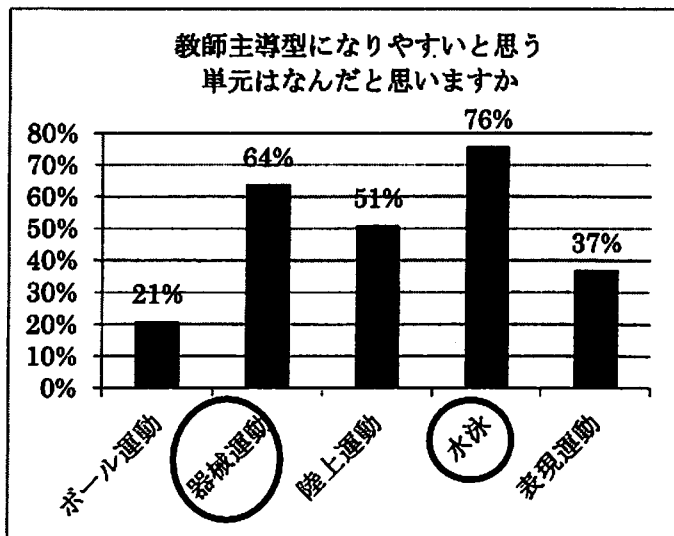


図4 指導者の実態調査①

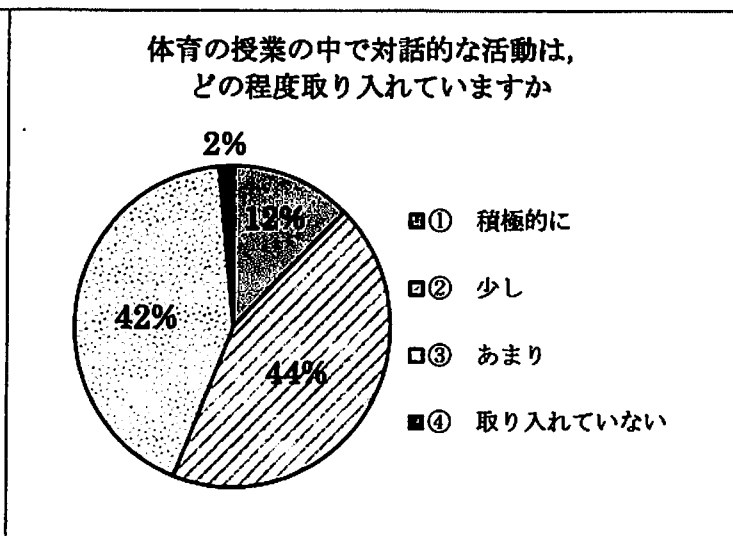


図5 指導者の実態調査②

「体育の学習で課題は誰が示すことが多いですか」という質問では、9割以上が課題設定の時に教職員がかかわりをもっている。特に、65%の教職員が課題を示していることがわかった。(図6)「課題の解決の筋道は誰が示していますか」という質問では、80%の指導者が課題解決の筋道を示している。課題を示す人が筋道を示しているため、教職員が課題を解決していくことが多くなってしまっていることが予想される。(図7)

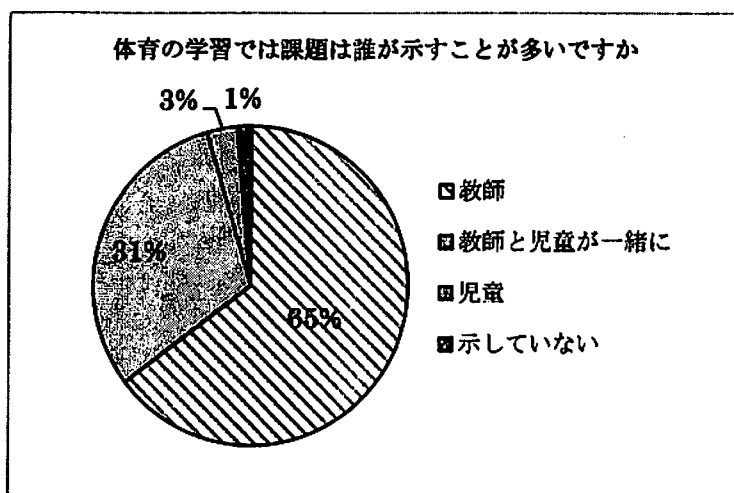


図6 指導者の実態調査③

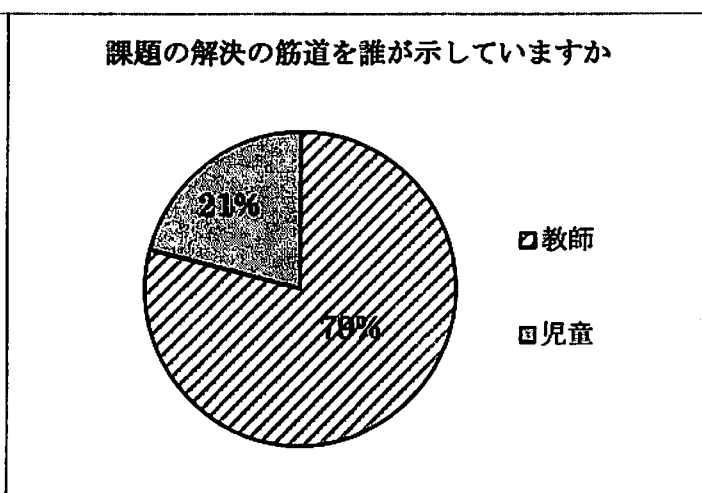


図7 指導者の実態調査④

新学習指導要領の改訂では、「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力・人間力等」を目指す資質・能力と謳っており、これからの体育科でも、三つの資質・能力を確実に身につけさせるために、その関係性を重視した学習過程を工夫する必要がある。

今後の体育科は、運動に対する興味や関心を高め、技能の指導に偏ることなく、「する・みる・支える」に「知る」を加え、三つの資質能力をバランスよく育むことができる学習の工夫が求められる。しかし、アンケートの結果でもわかるように、教職員から課題や解決の筋道を示していることが多く、児童が自ら課題に気付いていくことが少ないのではないかと考えられる。また、対話的な活動をとっているという教職員は半数ほどいるが、現在行っている対話的な活動が、児童の資質・能力を向上させているかという点や、児童の学びに向かう意欲の向上を促しているのかという点において研究の必要性が考えられる。

そこで、第2部会体育研究部では、「主体的・対話的で深い学び」を実現させる体育科学習の在り方として、「どのように学ぶか」という点に着目した。その学び方として、学習過程の中に「ジグソー学習法」をモデルとした、「ジグソー的手法」を取り入れていき、効果を検証していきたい。

3 研究仮説

仮説

問題解決場面でジグソー的的手法を用いれば、児童は主体的・対話的で深い学びを実現できるだろう。

- ① 問題解決場面に至るまでに、アナロゴンを確実に習得させる。 (基本的な動きの習得)
- ② 課題となる運動との出会わせ方を工夫し、児童の問いを引き出す。 (課題設定)
- ③ 単元構成及び学習構造を工夫し、問題解決に向けての筋道をつかませる。 (課題解決)

〈単元構成の工夫〉

	1	2	3	4	5	6	7	
0	の習得 アナロゴン 基本的な動きの習得場面		アナロゴンの習得					
10								
20								
30			問題解決場面 ジグソー的的手法					
40								
45								

4 研究計画

第2部会体育研究部では、5・6年生を研究対象とし、平成29年度及び平成30年度の2年間にわたり研究を進めていく。

時期	研究内容
平成29年度 4月	○研究の方向性について ○実態調査及び集計結果からの検討
5月	○研究主題の決定
6月	○研究仮説の検討
7月	○理論研究
8月	○紙上提案 ○単元構成及び授業内容の検討・作成
9月	○研究仮説の再検討 ○授業内容検討①
10月～12月	○授業実践① ○実践の反省 ○授業内容検討②
1月～3月	○授業実践② ○実践の反省 ○授業内容検討③ ○データ集約
平成30年度 4月～5月	○データ集約 ○授業の考察
6月～7月	○研究のまとめ ○提案資料作成
8月	○研究発表

引用文献

- (1) 中村和彦「体育，保健体育の改訂のポイントと留意点」『よくわかる中教審 学習指導要領答申のポイント』教育開発研究所 2017年，84-85 ページ
- (2) 岡野昇「主体的・対話的で深い学びを体育で実現するために」『体育科教育』大修館書店，2017年，38-41 ページ
- (3) 東海林沙貴「小学校の体育授業における協同学習の有効性に関する研究」『2014年度修士論文』17-22 ページ

平成29年度 第67次印旛地区教育研究集会 体育（小学校）
配布資料

「体育授業に活かす心理学」

順天堂大学スポーツ健康科学部
川田裕次郎

1. 自分自身の持ち味を分析する。
→ 自分はどのような先生なのか。

2. 児童のやる気を高めるヒント
→ 児童のやる気を高める要因と低める要因とは何か。

3. 新学習指導要領の概略
→ これからの体育授業に何が求められているのか。

4. まとめ