

平成26年度

体育センター長期研修研究報告

## 参加意欲を高めて 技が達成できるマット運動の授業

—「安心感」「仲間意識」「自己効力感」を持ち、  
段階的に学習に取り組める教材・教具の開発、工夫を通して—



神奈川県立体育センター

長期研究員

厚木市立厚木中学校 宮崎 友子

# 目次

## 第1章 研究を進めるにあたって

1	研究主題	1
2	主題設定の理由	1
3	研究の目的	2
4	研究の仮説	2
5	研究の内容と方法	2
6	研究の構想図	3

## 第2章 理論の研究

1	参加意欲について	4
2	「安心感」について	5
3	「仲間意識」について	6
4	「自己効力感」について	7
5	技の達成について	7

## 第3章 検証授業

1	研究の仮説と検証の方法	10
2	学習指導計画	13
3	授業の実際	23
4	検証授業の結果と考察	32
5	学習指導の工夫とその効果及び課題	66
6	授業全体を振り返って	68

## 第4章 研究のまとめ

1	研究の成果と課題	74
2	今後の展望	78
3	最後に	79

[引用・参考文献]

# 第1章 研究を進めるにあたって

## 1 研究主題

参加意欲を高めて技が達成できるマット運動の授業

—「安心感」「仲間意識」「自己効力感」を持ち、

段階的に学習に取り組める教材・教具の開発、工夫を通して—

## 2 主題設定の理由

平成20年1月の中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申）」において、「学習意欲」への課題が挙げられた。<sup>1)</sup> また同答申には、改正教育基本法や学校教育法の一部改正をうけて、学力の重要な要素の一つとして「学習意欲」が示されている。<sup>1)</sup> さらに現行の学習指導要領では、保健体育科の目標として「生涯にわたって運動に親しむ資質や能力を育てる」<sup>2)</sup> が示されている。この資質や能力を育成するためには、授業を通して、運動の楽しさや喜びを味わわせ、運動に対する意欲を喚起していくことが大切であると考え。しかし、マット運動のような「技達成型の運動」<sup>3)</sup> では、「できる」「できない」がはっきりしているため、できないと学習意欲や参加意欲が低下する傾向がある。

厚木中学校第1学年の生徒に、マット運動に関する実態調査を行ったところ、参加意欲が低下する主な原因として3つのことが挙げられた。1つ目は技を行うことが「こわい」、2つ目は人に見られると「はずかしい」、3つ目は技が「できるようにならない」であった。

このことは、マット運動が他の領域に比べて配慮しなければならないことが多く、特に心理的な側面への配慮が必要であることを意味しているのではないだろうか考える。また、水島（2010）が、「学習者に器械運動を行う上で必要な能力が身につけていない状態であっても、技自体が学習課題になることから、いきなり技を練習する指導がとられがちである」<sup>4)</sup> と述べているように、これまでのマット運動の授業では、技の完成形を身に付けることが重視され、そのために必要な能力や体の動かし方を十分に指導しきれないまま学習が進んでしまったことが問題であったと考える。

こうしたことから、生徒の参加意欲を低下させている3つの心理的要因を解消するとともに、マット運動の技を達成するために必要な能力や体の動かし方を生徒一人ひとりに段階的に指導することができれば、誰もがマット運動の楽しさや喜びを味わうことにつながるのではないかと考える。生徒一人ひとりの声に耳を傾け、「こわくない」「はずかしくない」「できそう」という思いを育み、「できた」という達成感を味わわせることができる教材・教具を開発、工夫することが、マット運動においては大切であると考え。

そこで本研究では、中学校1年生のマット運動の授業において教材・教具を開発、工夫し、生徒に「安心感」「仲間意識」「自己効力感」を持たせ、段階的に学習に取り組ませることによって、生徒の参加意欲が高まり、技が達成できるようになるであろうと考え、本研究の主題を設定した。

### 3 研究の目的

マット運動の授業において、参加意欲を高め、技ができるようになる教材・教具とその活用の仕方について提案する。

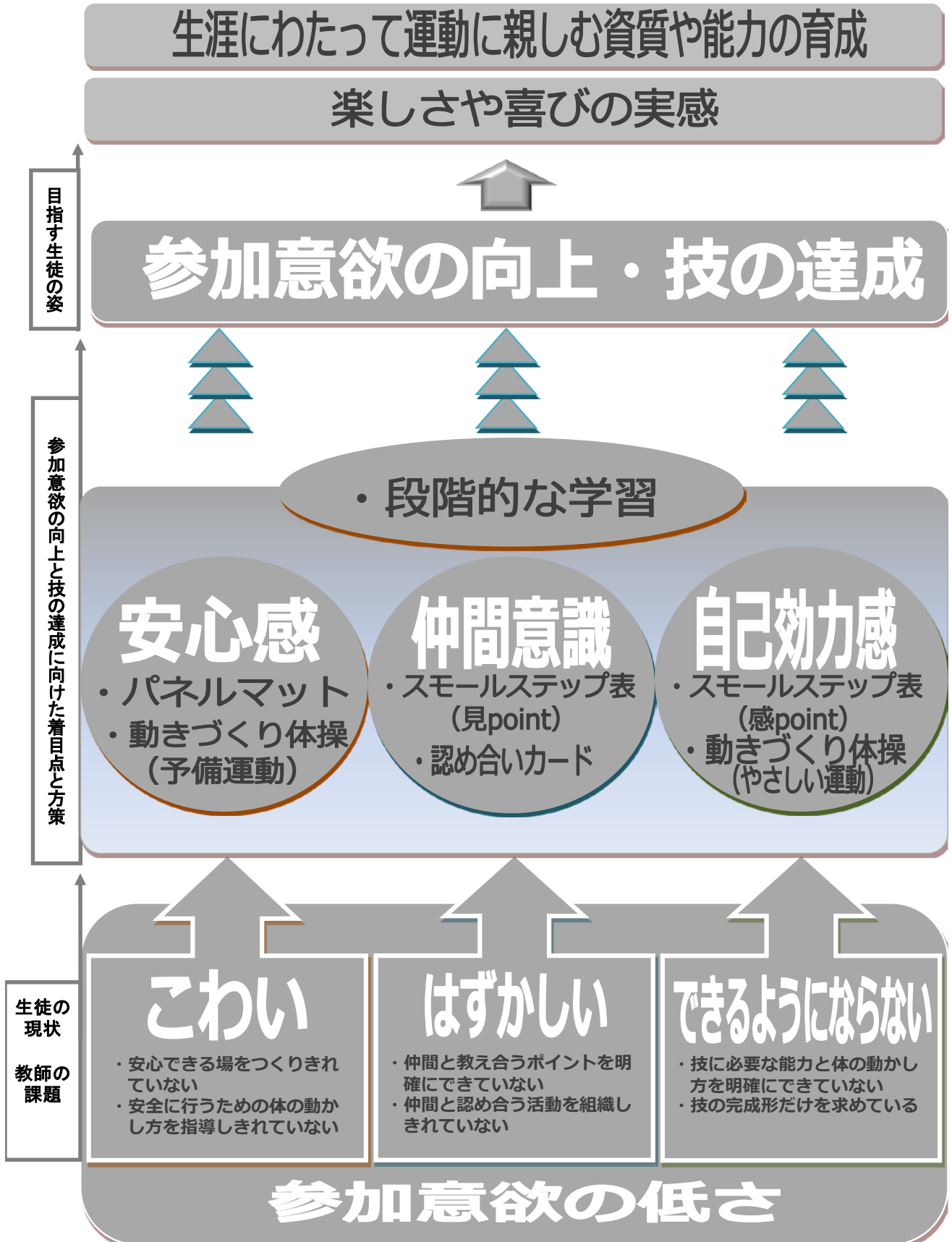
### 4 研究の仮説

中学校 1 年生のマット運動の授業において教材・教具を開発、工夫し、生徒に「安心感」「仲間意識」「自己効力感」を持たせ、段階的な学習を行うことによって、参加意欲が高まり、技が達成できるようになるであろう。

### 5 研究の内容と方法

- (1) 授業実践に先立ち、文献等により理論研究を行う。
- (2) 理論研究を基にした指導計画により授業実践を行い、仮説の検証を行う。
- (3) 理論研究と授業実践を基に、参加意欲を高めるマット運動の授業について研究のまとめを行う。

6 研究の構想図



\* 見point : 仲間に技を教え合う上でのポイント  
\* 感point : 自分が技を行う上でのポイント

## 第2章 理論の研究

### 1 参加意欲について

#### (1) 本研究における「参加意欲の高い姿」の定義

マット運動の授業における「参加意欲の高い姿」として、「何度も技の練習に取り組んでいる姿」や「熱心に友だちの補助をしている姿」、「一生懸命学習カードを読んで技のポイントを確認している姿」などが考えられる。これらは、福ヶ迫ら（2003）<sup>5)</sup>が「学習従事」について区分した、「直接的運動従事」「支援的従事」「認知的従事」にあたる（表2-1）。

なお、「間接的従事」については、器械運動においては観察されないために削除されている。

表2-1 学習従事行動観察法の観察カテゴリー<sup>5)</sup>

カテゴリー	定義	行動例			
学習従事	直接的運動従事	●運動学習に直接従事している	器械運動	・技の練習をしている ・発表会で演技をしている	
		ボール運動	・ペアでパスの練習をしている ・ゲーム中にドリブルをしている ・ゲーム中にスペースに走ってパスをもらおうとする		
	間接的従事	●運動学習に間接的に従事している	ボール運動	・チーム対抗でローテーションパスの合計回数を競っている時、直接的にはパスや捕球に関与せず、順番を待っている ・ゲーム中に直接攻防に関与せず、目でボールの行方を追っている ・ゲーム中に敵陣で見方が攻撃をしているとき、キーパーがゴール前に立っている	
	支援的従事	●運動以外の支援的な役割行動に従事している	器械運動	・跳び箱やマットで、グループのメンバーの練習を補助している ・発表会で進行役を務めている	
			ボール運動	・シュート練習でパスを出している ・ゲームを真剣に観察し、応援している ・ゲームの審判やスコアラーの役割を果たしている	
	認知的従事	●運動に関連して考えたり、工夫したり、教えあったりしている	器械運動	・教師に技のポイントを教わっている ・学習カードに記入している ・チームメイトの技のできばえを評価している	
			ボール運動	・チームメイトと作戦を考えている ・ゲームを反省し、学習カードに記入している ・試合中、ゲームを観察・記録している	
	学習非従事	学習外従事	●移動、待機、活動と活動の合間など、学習以外の活動に従事している	器械運動	・跳び箱を飛ばす順番を待っている(待機) ・跳び箱を跳び終わった後、移動している(移動) ・跳び箱の段を上げている(マネジメント)
			ボール運動	・試合中、審判や記録をせず、漠然と試合を見ている(待機) ・個人的スキルの向上をめざしたチームの練習で、列に並んで待っている(待機) ・コートチェンジをしている(移動) ・ボールがラインアウトし、リスタートを待っている(待機)	
		オフタスク	●課題から離れた行動を行っている	器械運動 ボール運動	・友達とふざけあったり、無駄話をしている ・座って砂いじりをしている ・教師の許可なく水を飲みに行く

本研究の出発点は、生徒の参加意欲を低下させている「こわい」「はずかしい」「できるようにならない」という思いを克服し、積極的に技に挑戦してほしいという願いである。この「こわい」「はずかしい」「できるようにならない」という思いは、「直接的運動従事」「支援的従事」「認知的従事」のうち、主に「直接的運動従事」の場面で生じる思いである。そこで、本研究における「参加意欲の高い姿」を「直接的運動従事」の場面における姿とし、「積極的に体を動かして技に取り組む姿」と定義することとする。

本研究における「参加意欲の高い姿」  
積極的に体を動かして技に取り組む姿

## (2) 欲求について

人間の能動的なやる気に早くから注目していたのが、アメリカの心理学者のマズロー (Abraham Harold Maslow) である。マズローは、「人間は、人類に普遍的で、明らかに不変で、発生的あるいは本能的な起源を持つ無数の基本的欲求によって動機づけられている」<sup>6)</sup>と述べており、人間の欲求を次の5つに分けて理論化している。最も基礎的な欲求として「生理的欲求(生命維持に関する欲求)」、次に「安全の欲求(安定した生活を送りたい)」、「愛・所属の欲求(集団の中での自分の位置を望む)」、次に「承認の欲求(自尊心と他者からの承認)」、そして「自己実現の欲求(理想の実現に向けて成し遂げる)」としている。基本的欲求は一般には列挙された順序に現れ、願望されるが、多くの例外もあり、低次の欲求のすべてが満たされてから高次の欲求が出現すると仮定してはいけなしとしている。また、あらゆる人間の欲求は相互に関連し合っているとしている。

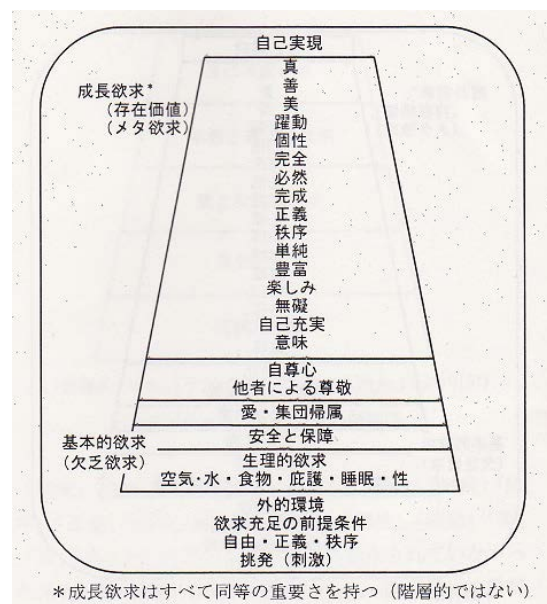


図2-1 マズロー欲求の階層<sup>6)</sup>

本研究においては、生徒の参加意欲を低下させている要因として浮き彫りになった「こわい」「はずかしい」「できるようにならない」という思いから、生徒に育みたい思いとして、「安心感：安心して技に挑戦できるからこわくない」「仲間意識：仲間認められているからはずかしくない」「自己効力感：自分にも技ができそうだ」を設定した。その思いとマズローの理論を照らし合わせ、「安心感」は「安全の欲求」、「仲間意識」は「愛・所属の欲求」「承認の欲求」、「自己効力感」は「自己実現の欲求」と捉えることとする。そう考えると、生徒の参加意欲を高めるには、唯一の万能な手立てが存在すると考えるのではなく、それぞれの思い(欲求)を満たすことが必要であり、そのために様々な手立てを講じていくことが大切であると考えられる。

## 2 「安心感」について

マット運動の授業は、当然マットの上で技を行うが、生徒の実態調査から「技をやったらマットからはみ出てしまい、痛かった」という思いが挙げられたように、必ずしも生徒が安心して活動できる場を準備しきれていないと考える。

さらに、佐藤(2010)は、壁倒立の練習を例に挙げ、生徒がこわがる要因について次のよ



うに述べている。

固い壁にぶつかるのが怖いので、壁の代わりにソフトマットを置けば恐怖心は起きないはずだとわれわれは安易に考えてしまいます。さらに横に補助者を立たせておけば、思い切って脚を振り上げることができるものと考えます。しかし実際には、それでも怖がってしまう生徒が少なくありません。この場合、何を怖がるかといえば、どうなるかわからないのが怖いのです。つまり、脚を振り上げた後に自分の身体がどのようなのか予測できないから怖いのです。<sup>7)</sup>（下線は引用者）

教師が安全な場であると判断して設定しても、自分の体をどう動かせば、どのような状態になるのか予測できない生徒にとっては、やはりこわいのである。佐藤（2010）が、「これらの事例は、自分の動きの先行きに確信がもてるような予備運動を体験させることの必要性を示唆しています」と述べているように、生徒が安心して安全に取り組むために、技に必要な能力と体の動かし方を身に付けるための指導が必要であると考え。さらに、指導に際しては、生徒が安心して取り組むことができるように、実態に配慮しながら段階的に指導することが大切であると考え。

なお本研究においては、「こわい」という気持ちを取り除けたことを「『安心感』は高まった」と捉えた。

### 3 「仲間意識」について

加藤（1990）は、はずかしがるという感情について、アメリカの心理学者ジンバルド（Philip Zimbardo）の論を紹介している。ジンバルドによれば、はずかしがる人は、4つのことを恐れると言う。1つ目は「失敗することへの恐怖」、2つ目は「他人からの否定的な評価に対する恐怖」、3つ目は「他人から拒否されることへの恐怖」、4つ目は「親しくなることへの恐怖」である。<sup>8)</sup> 本研究におけるマット運動の授業においては、生徒の実態調査を踏まえ、その中でも特に「失敗することへの恐怖」と「他人からの否定的な評価に対する恐怖」を払拭する必要があると考える。「失敗することへの恐怖」は、本研究においては「技の達成」として手立てを講じることとする。また、「他人からの否定的な評価に対する恐怖」は、「参加意欲の向上」のためのものである「仲間意識」を阻害する原因として捉え、手立てを講じることとする。

「他人からの否定的な評価に対する恐怖」を軽減するためには、互いのよさを認め合える関係づくりが大切であると考え。そのために、あたたかい雰囲気づくりを目指して、「認め合う言葉」をつかうことができるようにする。まずは、あたたかい言葉が交わされる関係づくり、その上で、教え合う活動を設定することとする。

松丸（2013）は、マット運動における教え合う活動について、次のように述べている。

友達と教え合ったり、助け合ったりすると技を身につけやすい運動である（中略）このような克服型や達成型の運動では、子ども同士の見合いや教え合いが比較的しやすく、アドバイスも明確にできるため、言語活動を活発に行いやすい單元であると言える。しかし、子ども同士が伝え合う事柄が明確になっていないと、漠然とした声かけしかできず、結果として技能の向上を十分に味わえない授業となってしまう。<sup>9)</sup>（下線は引用者）

マット運動のような達成型の運動は、教え合いが比較的设置しやすい。しかし、その設定には、教え合うためのポイントの明確化が必要なのである。



また、三木（2010）は、教師の言葉がけという視点からも同様の指摘をしている。

生徒は自分が実施した運動に対しての評価や言葉がけを求めている。といっても、ただ「よかった、よくなかった」という結果的な評価や「がんばれ、あきらめずに」という応援的な言葉がけではない。例えば、「いまのは手の突き放しが力強くできてよかったね」「もう少しスピーディーに回転させてごらん」など、より具体的な運動の実施内容に対する評価や言葉がけである。このような評価や言葉がけを教師が多く使うほど「それを意識してやってみよう」という具体的動機付けになり、「惜しい」「前よりよくなった」という生徒同士の言葉がけにもつながる。<sup>10)</sup>（下線は引用者）

教師の声かけや生徒同士が伝え合う言葉が、動機付けにつながるためには、教え合う技のポイントが明確になっていることが必要である。教え合う内容が明確になっているからこそ「何がどのようによいか」ということについて、具体的にほめたり、アドバイスしたりすることで認め合うことにつながると考える。そして、そのような経験を積み重ねることが、「他人からの否定的な評価に対する恐怖」を軽減し、仲間との信頼関係が築かれると考える。

なお、本研究においては、「はずかしさ」を軽減できたことを「『仲間意識』は高まった」と捉えた。

#### 4 「自己効力感」について

技が「できるようにならない」と感じている生徒に対して、まずは「できそうだな」という思いを持たせることが大切であると考え。カナダの心理学者であるバンデュラ

(Albert Bandura) は、人が困難な課題に積極的に取り組もうとするかどうかは、自分にはその課題ができるはずだという自信を持っているかどうかにかかっていると考え、そのような自信のことを「自己効力感」と呼んでいる。<sup>11)</sup>そして、その自己効力感を生み出すためには、達成体験が最も重要であると言われている。

本研究において、参加意欲を高めるために、特に、技が「できるようにならない」と感じている生徒に対して、技に必要な動きを段階的に示すことで、多くの達成体験ができるようにし、自己効力感を高めることとする。

なお本研究においては、「技ができそう」と思えたことを「『自己効力感』は高まった」と捉えた。

#### 5 技の達成について

##### (1) 段階的な技の達成について

ヴィゴツキー (Lev Semenovich Vygotsky) は、子どもの発達水準の研究において、子どもには、独力で解決可能な領域と、独力では解決不可能な領域の間に、他からの助けがあれば解決できるという領域があると考えた。これを「発達の最近接領域」と呼び、この領域に働きかけ、発達を引き上げていくことが重要だと説いた。<sup>12)</sup>

本研究におけるマット運動の授業においては、いきなり完成形としての技に取り組むのではなく、段階的に技に挑戦することで、この「発達の最近接領域」に働きかけることができるようにする。技の成り立ちを細かく分解し、技に必要な動きについて、やさしい内容から段階的に安心して取り組むことができるように工夫することとする。

## (2) 技の達成に必要な力について

マット運動の楽しさの中心は、できなかつたことができるようになるところにある。しかし、マット運動は非日常的な運動であるため、いきなり技の学習を行っても、なかなかできるようにならない現状がある。

高橋（1992）らが、「できるようになれば楽しさを味わうことができるが、努力してもできないと嫌いになってしまう。このような意味で、器械運動の指導は、すべての子どもが『できる』ようになることに対する特別の関心を払う必要がある」<sup>13)</sup>と指摘しているように、マット運動の授業は、すべての生徒を「できる」ようにするために、特別の配慮をする必要がある。しかし、現状の器械運動の学習内容について水島（2010）が「学習者に器械運動を行う上で必要な能力が身につけていない状態であっても、技自体が学習課題になることから、いきなり技を練習する指導がとられがちである」<sup>4)</sup>と、述べているように、技の完成形を身に付けることを重視した指導がとられる傾向がある。また、水島（2010）が、「器械運動の指導に際してはまず、『必要な能力』『体の動かし方』を知る必要がある」<sup>4)</sup>と述べているように、マット運動に必要な能力や体の動かし方を明確にすることが大切である。そして、実態に即して段階的に指導することによって、「できなかつたことができるようになった」と達成の喜びを積み重ねていくことができるようにすることが大切であると考ええる。

また、技ができるようになるためには、その技のポイントがわかっていることが大切である。三木（2010）は、「中学校以降は、技に求められる技術を理解させ、それを目標に、どのような動き方をすればそのコツ（動感：そのような感じで動くことができる）を身につけることができるのかをねらいに学習を進める。これにより、技の技術的理解と運動の取り組み方の工夫等、知識、思考・判断と関連づけた指導ができる。」<sup>10)</sup>と述べている。中学校学習指導要領解説保健体育編（2008）にあるとおり、「それぞれの技の局面で技術的なポイントがあることを理解できるようにする」<sup>14)</sup>ことが、わかってできるために大切であると考ええる。

## (3) 達成内容について

技の達成の楽しさや喜びは、単に、「ある技ができるようになる」ことに留まるものではない。多様な達成の楽しさを味わわせることが、生徒のできる喜びにつながると考える。

高橋（2008）は、達成の楽しさの広がりとして、次のように整理している。

表2—2 楽しさの広がり<sup>3)</sup>

①	技の達成
②	器械の条件を変えた技の達成（克服）
③	部分的課題を変えた変化技の達成
④	同じ技の連続の達成
⑤	運動（経過）の質的向上
⑥	いくつかの異なった技の連続（連続技）の達成
⑦	演技の構成と発表
⑧	演技の質的向上

様々な観点で「できる」という喜びを味わうことができるようにすることが、生徒の参加意欲を高める上で重要であると考ええる。

また、器械運動においてやさしい内容から段階的にすすめるためには、生徒自身の「で

きた」という感覚の捉え方を変える必要があると考える。その意義について小畑（2010）は、次のように述べている。

子どもたちはスモールステップを技ができるようになる前段階と捉えがちである。最終的に技まで到達しないとき、結局できないとその子が思うようではいけない。スモールステップも立派な技だと子どもに伝えたい。技（ステップ）の達成をたくさん経験させることは、身体的有能さの認知や統制感を高めることにつながる。<sup>15)</sup>

生徒の「できた」という感覚の幅を広げることで、達成の喜びをより多く感じることができると考える。そして、「できた」という喜びは、「もっとできるようになりたい」という、意欲のさらなる向上につながると考える。

「（1）技の達成について」「（2）達成内容について」で述べたように、マット運動に必要な能力や体の動かし方を明確にすること、実態に即して段階的に指導すること、技のポイントを理解できるようにすること、達成の捉え方を変えること、多様な達成の楽しさを味わわせることによって、アメリカの心理学者ジンバルドーが述べている「失敗することへの恐怖」も軽減されると考える。

## 第3章 検証授業

### 1 研究の仮説と検証の方法

#### (1) 研究の仮説

中学校1年生のマット運動の授業において教材・教具を開発、工夫し、生徒に「安心感」「仲間意識」「自己効力感」を持たせ、段階的な学習を行うことによって、参加意欲が高まり、技が達成できるようになるであろう。

#### (2) 期間

平成26年度9月9日(火)～9月30日(火) 9時間扱い

#### (3) 場所

厚木市立厚木中学校 体育館

#### (4) 対象

第1学年5・6組(37名)

#### (5) 単元名

B 器械運動(マット運動)

#### (6) 主なデータ収集の方法

ア アンケート調査

(ア) 実態調査アンケート 6月26日(木)・27日(金)実施

(イ) 事前アンケート 9月5日(金)実施

(ウ) 事後アンケート 10月7日(火)実施

イ 学習カード

個人学習カード(毎時)

ウ VTR

毎時間、デジタルビデオカメラにより、グループ学習の様子及び学習の展開について記録する。

### (7) 分析の視点と方法

「参加意欲の向上について」は、事前アンケートの「意欲がわからない時はどんな時ですか」という質問における回答を、それぞれの生徒が何を求めているかという観点で捉え直し、「安心感群」「仲間意識群」「自己効力感群」の3つの群に分けて分析し、次に全員の参加意欲について分析した。

分析の視点		分析の方法		
		手がかり	内容の例	
参加意欲の向上について	安心感群について	こわいという気持ちを取り除く上で役に立ったか  安心感が高まったか	事後アンケート 個人学習カード[毎時] 事後感想文	質問「あなたにとって『パネルマット』はこわいという気持ちを取り除く上で役に立ったと思いますか」
				質問「あなたにとって『動きづくり体操』はこわいという気持ちを取り除く上で役に立ったと思いますか」
				質問「今回のマット運動の授業は『こわくなかった』ですか」
	仲間意識群について	はずかしいという気持ちを軽減する上で役に立ったか  仲間意識が高まったか	事後アンケート 個人学習カード[毎時] 事後感想文	質問「あなたにとって『仲間と教え合ったこと』ははずかしさを軽減する上で役に立ったと思いますか」
				質問「あなたにとって『仲間からのプラスの言葉かけ』ははずかしさを軽減する上で役に立ったと思いますか」
				質問「今回のマット運動の授業は『はずかしくなかった』ですか」
	自己効力感群について	技ができそうと思ったか  自己効力感が高まったか	事後アンケート 個人学習カード[毎時] 事後感想文	質問「あなたにとって『スモールステップ表』は技ができるようになりたいという気持ちを高める上で役に立ったと思いますか」
				質問「あなたにとって『動きづくり体操』は技ができるようになりたいという気持ちを高める上で役に立ったと思いますか」
				質問「今回のマット運動の授業で『技ができそう』と思いましたか」
	参加意欲について		事後アンケート 個人学習カード[毎時] 事後感想文 VTR	質問「今回の授業でマット運動に対する意欲が高まりましたか」 質問「マット運動に対する意欲が高まった理由」 抽出生徒による学習従事時間と試技回数

(次のページに続く)

(前のページからの続き)

分析の視点		分析の方法	
		手がかり	内容の例
技の達成について	段階的な技ができるようになったか	スモールステップ表	接転技・ほん転技・巧技系についての達成度
		事後アンケート 個人学習カード[毎時] 事後感想文 VTR	質問「今回のマット運動の授業で『技ができるようになった』と思いましたか」
			質問「今日の授業で『できた』と思ったことはありましたか」
	抽出生徒の学習従事時間と試技回数 抽出生徒のかえるの足打ちの滞空時間と実施回数		
基本的な技ができるようになったか	VTR	基本的な技が達成できたか 4時間目(ほん転技)・発表会(接転技・ほん転技・巧技系)での評価	
	VTR	抽出生徒の学習従事時間と試技回数 抽出生徒の側方倒立回転における足の高さ	

## 2 学習指導計画

### (1) 単元の目標

ア 次の運動について、技ができる楽しさや喜びを味わい、その技がよりよくできるようにする。

・マット運動では、回転系や巧技系の基本的な技を滑らかに行うこと、条件を変えた技、発展技を行うこと、それらを組み合わせること。〈技能〉

イ 器械運動に積極的に取り組むとともに、よい演技を認めようとしたり、仲間の演技を援助しようとしたりすることができるようにする。〈態度〉

ウ 器械運動の特性や成り立ち、技の名称や行い方を理解し、課題に応じた運動の取り組み方を工夫できるようにする。 〈知識、思考・判断〉

### (2) 単元及び学習活動に即した評価規準と評価方法

(○：第1学年の評価規準、◇第2学年の評価規準)

	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	運動についての知識・理解
単元の評価規準	○器械運動の学習に積極的に取り組もうとしている。 ○よい演技を認めようとしている。 ◇分担した役割を果たそうとしている。 ○仲間の学習を援助しようとしている。 ◇健康・安全に留意している。	◇学習する技の合理的な動き方のポイントを見付けている。 ◇課題に応じて、技の習得に適した練習方法を選んでいる。 ○自己の技能・体力の程度に応じて「はじめ—なか—おわり」などの構成に適した技の組み合わせを選んでいる。 ○仲間と学習する場面で、仲間のよい動きなどを指摘している。 ◇仲間と学習する場面で、学習した安全上の留意点を当てはめている。	○マット運動では、回転系や巧技系の技を組み合わせるための、滑らかな基本的な技ができる。	○器械運動の特性や成り立ちについて、学習した具体例を挙げている。 ○技の名称や行い方について、学習した具体例を挙げている。 ◇器械運動に関連した高まる体力について、学習した具体例を挙げている。
学習活動に即した評価規準	①技ができる楽しさや喜びを味わい、その技がよりよくできるようにすることに積極的に取り組もうとしている。 ②学習課題の解決に向けて仲間に助言しようとしている。	①学習した技から、自己の技能・体力の程度に応じて「はじめ—なか—おわり」などの構成に適した技の組み合わせを選んでいる。 ②仲間と学習する場面で、仲間のよい動きなどを指摘している。	[接転技群] ①体をマットに順々に接触させて回転するための動き方、回転力を高めるための動き方で、基本的な技の一連の動きを滑らかにして回ることができる。 [巧技系] ②バランスよく姿勢を保つための力の入れ方、バランスの崩れを復元させるための動き方で、基本的な技の一連の動きを滑らかにして静止することができる。	①マット運動の特性や成り立ちについて、言ったり書き出したりしている。 ②マット運動の技は系、技群、グループの視点によって分類されていることについて、言ったり書き出したりしている。
	【観察】	【学習カード】 【観察】	【観察】	【学習カード】 【観察】 (【定期テスト】)



(3) 単元計画

ステップアップ学習:単元の内容を細かく区切ることで、生徒に目的をはっきり持たせ、限られた時間の中で技に取り組むことができるようにした。

- ベース学習…基本的な技に取り組む
- コンビネーション学習…条件を変えた技に取り組む
- チャレンジ学習…自分の目標とする技に取り組む
- パフォーマンス学習…発表会に向けて演技構成を考える

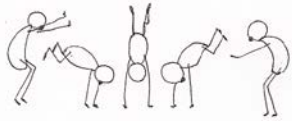





時間	1	2	3	4	5	6	7	8	9
ねらい	<p>今できる技の出来映えを高めたり、できそうな技に挑戦したり、できそうな技に挑戦したり、技を組み合わせて仲間と演技したりする楽しさを味わう</p> <p>ねらい① ねらい②</p>								
5	<p>● 整列・挨拶 ● オリエンテーション</p> <p>● ベース学習 ● チャレンジ学習</p> <p>● 集合・整列・挨拶・出席確認 ● 用具の準備 ● 動きづくり体操</p>								
10	<p>「基本的な技」の習得に向けてスモールステップ表を使って取り組む</p> <p>「4つの動き」 支える・転がる・逆さま・バランス 前転・後転・側方倒立回転・補助倒立</p> <p>「基本的な技」 前転 後転</p> <p>「4つの動き」 支える・転がる・逆さま・バランス 前転・大きな前転・後転・側方倒立回転 倒立ブリッジ・片足平立立ち</p> <p>「発展的な技」 倒立前転・伸膝後転・前方倒立回転 前方倒立回転跳び・倒立</p>								
15	<p>「基本的な技」&gt; 補助倒立</p> <p>「基本的な技」&gt; 前転 後転</p> <p>「基本的な技」&gt; 側方倒立回転 側方倒立回転</p> <p>「基本的な技」&gt; 後転 後転</p> <p>「基本的な技」&gt; 側方倒立回転 側方倒立回転</p>								
20	<p>動きづくり体操 (内容) * 「4つの動き」 を踏まえた体操</p> <p>[支える] [転がる] [逆さま] [バランス]</p>								
25	<p>● 発表の演技構成を知 ● 自分の挑戦したい技から演技構成を選択し、目標を持つ</p>								
30	<p>● コンビネーション学習 I ● コンビネーション学習 II</p> <p>「はじめなかーおわり」の技と技が つながるように意識する</p> <p>● 発表の演技を 決定する</p>								
35	<p>● 技の確認 前転・後転のポイントをグループで 確認し取り組む</p> <p>● リハーサル練習 ● 発表会に向けて のリハーサルをする</p>								
40	<p>● 発表の振り返り ● 仲間の演技を見て評価する ● 自分の演技を振り返り、自己評価する</p>								
45	<p>● 発表の振り返り ● 仲間の演技を見て評価する ● 自分の演技を振り返り、自己評価する</p>								
50	<p>● 発表の振り返り ● 仲間の演技を見て評価する ● 自分の演技を振り返り、自己評価する</p>								
時間	1	2	3	4	5	6	7	8	9
振り返り	①	②		(2)				(1)	(2)
指導時期					②	(2)	①		
技能		①②							
知識理解			(1)						
振り返り					②	(2)	①		(2)
知識理解						①②			(1)②
知識理解									(1)②





## (4) 学習指導の工夫

### ア 動きづくり体操

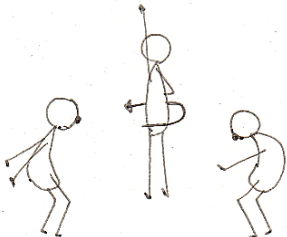




マット運動は、日常的な運動とは異なった非日常的な運動であるため、高橋（2008）が、「ある技ができるようになるためには、その基礎となる特殊な力や感覚が身につけていなければなりません」<sup>3)</sup>と指摘しているように、その技に必要な能力が身に付いていることが大切になる。水島（2010）は、「器械運動の指導に際してはまず、『必要な能力』『体の動かし方』を知る必要がある」<sup>4)</sup>と述べた上で、器械運動を学習する際に「必要な能力」について、「一般的に、支える、転がる、回る、逆さまになる、ぶら下がる、跳ぶ等であるが、なかでもマット、跳び箱、鉄棒の3種目に共通する能力は、『支える』『回転する』『逆さまになる』である」<sup>4)</sup>と述べている。

そこで本研究においては、毎時間の導入において、マット運動に必要な能力と体の動かし方を身に付けることをねらいとした運動を「動きづくり体操」（全5種目）として設定し、継続して行うこととした。「動きづくり体操」は、「支える」「転がる」「逆さま」に加え、巧技系の技の学習を視野に入れて「バランス」という要素を取り入れ、マット運動を行う上での必要な能力を身に付け、安心して取り組むことができる手立てとして考えた。また、個別に体操するのではなく、グループの仲間とともに行き、教え合う場、かかわる場を意図的に設定することで、教え合い、認め合いが促進されるようにした。グループごとに1分間の運動を行って、次の運動へローテーションするという方法であり、合計6分間の継続的な運動である。それぞれの種目とねらいは、次の通りである。

種目	ねらいとする能力	方法
①川跳び 	[支える・逆さま] 逆さ感覚 腕支持感覚 [その他] 横跳びでの体重移動	平均台を横飛びして体重移動する。 慣れてきたら側方倒立回転の着地のタイミングで行っていく。 
②ブリッジくぐり 	[支える・逆さま] 逆さ感覚 腕支持感覚 [その他] 全身の反り	グループの仲間がブリッジをしている下を一人がくぐり、時間内でローテーションしていく。 
③ゆりかごキャッチ 	[転がる] 回転を滑らかに行うための背中での順次接地 体重移動からの勢いづくり	二人一組で行う。 ゆりかごをする生徒は足首に紅白玉を挟み、転がり、足が後方へ行く際に紅白玉を離す。 

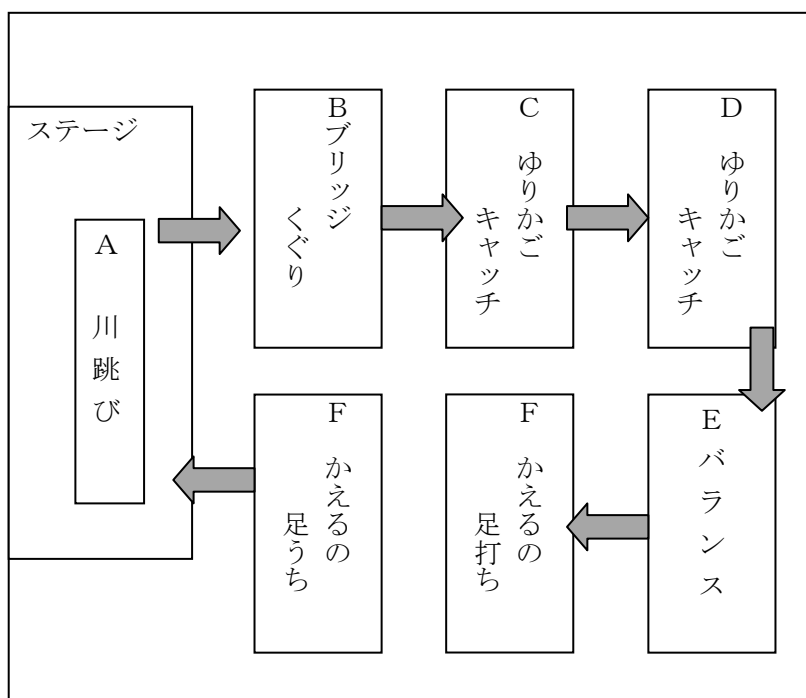
種目	ねらいとする能力	方法
④自転車こぎ 	[バランス] 逆さ感覚 腹部からつま先までの体幹の緊張	背倒立の形から自転車をこぐように足を動かす。手で腰をしっかりと支えて背倒立が崩れないようにする。 
⑤かえるの足打ち 	[支える・逆さま] 逆さ感覚 腕支持感覚	腕支持を行い、手・肩・腰が一直線になることを目指す。何回足打ちができたかを学習カードに記入する。 

\*次にあげる種目は、生徒が「動きづくり体操」に慣れてきた段階で内容を変更して行う。

種目	ねらいとする能力	方法
ゆりかごキャッチ1/2ジャンプ *5時間目より実施 	[転がる] 技の連続性	ゆりかごキャッチ同様、足に紅白玉を挟み、後ろへ放った後に起き上がった後、同時に1/2ジャンプして仲間の方へ向き、紅白玉を手でキャッチする。 
水平バランス *6時間目より実施 	[バランス] 平衡感覚	水平片足立ちの練習を仲間と行う。一人がバランス覗きカードを持ち、相手の水平バランスにアドバイスをを行う。   ↑ バランス覗きカード

\* 場のローテーション(体育館図)

1分で次のエリアへ移動し、運動を開始する。  
ただし第1時間目のみ1分半のローテーションとした。



\* A→B→C→D→E→Fの順で回る。ただし、グループによりスタートエリアは異なる。



## イ スモールステップ表

技の成り立ちを細かく分解して、動きづくり体操を踏まえた、「技に必要な動き」をやさしい内容から段階的に行うことができるようにした。各段階には、自身が技を行う上でのポイント（感point）と仲間との教え合い、認め合いを行うことができるように、教え合う上でのポイント（見point）を示した。

# スモールステップ表

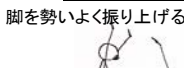
なお見pointに沿ってできるようになったら、印として仲間にサインを書いてもらうことができるようにした。

1年組 番名前 \_\_\_\_\_

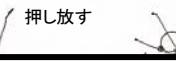
### 側方倒立回転

(回転系)

脚を勢いよく振り上げる



押し放す




技を教え合う上でのポイント

仲間のサイン

---


①川跳びⅠ

感point  
めこを出して  
目線注意!



技を行う上でのポイント

横から見た時に、マットに対して70度以上になっている



point①  
あと少し! ・ できた!


---

point②  
あと少し! ・ できた!

---

②川跳びⅡ(タイミング)

感point  
手と足のタイミングを変えていこう

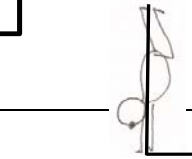


見point①  
肩の真上に腰がある

声に出して言ってあげよう

★ ト(右手)・トーン(左手)・ト(左足)・ト(右足)  
★ ト(左手)・トーン(右手)・ト(右足)・ト(左足)

段々してうに




point①  
あと少し! ・ できた!

---

③ゴム跳び

感point  
目線に注意!



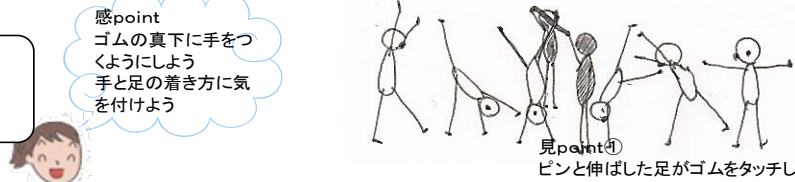
見point①  
左手→右手→右足→左足(逆の人は順番についてゴムをまたいでいる)

point①  
あと少し! ・ できた!

---

④ゴムタッチ

感point  
ゴムの真下に手をつくようにしよう  
手と足の着き方に気を付けよう




見point①  
ピンと伸ばした足がゴムをタッチしている

point①  
あと少し! ・ できた!

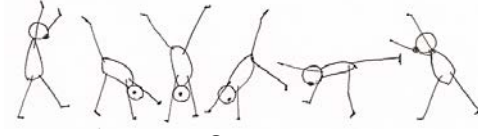
---

⑤側方倒立回転

見point①  
手と足がまっすぐついている



見point②  
膝・腰のひ



point①  
あと少し! ・ できた!

サイン



## ウ パネルマット

生徒の実態調査アンケートから、マット運動の授業に関して「不安なことは何か」という質問に対して、「安全面に配慮していないこと」や「ケガをすることがこわいこと」が挙げられた。そこで今回、通常のロングマットの下に、カラフルなパネルマットをマットからはみ出るように敷くことで、マットから外れて着地した時でも痛さを軽減でき安心してマット運動の授業を行うことができると考えた。また、様々な色のパネルマットを敷き詰めたことで、視覚的にも意欲が高まると考えた。



## エ 認め合いカード

### (ア) 学習カード

マット運動に対する生徒の心情面の不安として「はずかしい」ことが挙げられた（実態調査）。これは、「他の人ができて自分ができない時」「失敗した時の視線が気になる時」など、自分以外の者からの否定的なかかわりを気にすることから発生すると考えられた。そこで第2時間目に仲間への助言について考える機会を設定し、学習カードに「言われて嬉しかった言葉ややる気につながった言葉」といった肯定的な意見を書くことができるようにした。そして生徒から出た意見を基に、認め合う言葉かけを行っていくことの大切さについて、全体で考え、共有する手立てとすることにした。

仲間からの言葉かけ	
? 今日の授業で、仲間から言われてうれしかった言葉ややる気につながった言葉はありますか。書いてみよう!	




### (イ) 感想交流カード

仲間との信頼関係を構築し、積極的に取り組めるようになることをねらって中間発表会、グループ発表会の後に技のポイントに沿ってアドバイスや感想を書くことができるカードを用意した。（感想交流カード）また中間発表会では、さらなる技への向上を目指し、良かった点やもっと工夫した方がよい点などを、スモールステップ表の見point（第3章2（4）イ：p.18参照）に当てはめて、アドバイスを書くことができるように考えた。グループ発表会は、最後の時間となるため、仲間の演技を見てスモールステップ表の見pointから良かった点を記入するようにした。またその後、カードを交換する交流会の時間を設けることとした。

さんへ
より

\*感想交流カード

## オ 補助用具

<p>目のカード</p>	<p>倒立や側転、倒立前転など、倒立姿勢を行う際に視線が適切な場所になるように、目の形をしたカードを置くことにする。</p>	
<p>手形・足形</p>	<p>ゴムでできた手の形、足の形をしたものを、特に側方倒立回転の場において、着手と着地位置がわかるようにする。</p>	
<p>バランス覗きカード</p>	<p>動きづくり体操の「バランス」の際に、仲間と形を見合うために用意した。B4用紙の左半分はバランスのポイントが描かれた絵があり、右半分は紙を切り抜き、窓のような形にしている。生徒はその窓からバランスをしている生徒を覗いて、アドバイスする活動を行うことができるようにする。</p>	

## カ 後転の場

まっすぐ後方に回転することができない生徒のために、ロイター板を並列に並べ、少しその間をあけることで、くぼみをつくり、そのくぼみをおしり、背中、頭が通ることができるようにし、後転が通る道をつくることにした。

## キ 側方倒立回転の場

側方倒立回転では、足を振り上げる練習、手と足のタイミングをつかむ練習ができるように三角の場をつくる。カラーコーンをゴムでつなぎ、そこに目のカード、手形、足形を置いて、側方倒立回転の一連の流れをつくる練習ができるようにした。





### ク 集団演技の構成について

開始技（はじめ）には、誰もが安心して取り組める「前転」「後転」を設定する。条件を変えた技は、「なか」の技の開始姿勢または終末姿勢を変えて行うこととし、発展技は技の安定性を求めるために主に「おわり」に演技する構成とする。巧技系は「おわり」の技の後に全員で一斉に行うこととする。巧技系の演技構成は、グループに任せ、仲間同士で話し合いながら決められるようにする。

表 3—1 集団演技の構成

	はじめ		なか			おわり	
			条件を変えた技		条件を変えた技		
技能 低 群	ア	前転		前転	前後開脚1/2ジャンプ	後転	片 足 正 面 水 平 立 ち ・ Y 字 バ ラ ン ス
	イ	前転		前転	直立姿勢1/2ジャンプ	後転	
	ウ	前転	直立姿勢1/2ジャンプ	後転	直立姿勢1/2ジャンプ	前転	
	エ	後転	直立姿勢1/2ジャンプ	前転		前転	
技能 中 群	オ	前転		側方倒立回転	1/4後ろひねり（片足）	後転	
	カ	後転	直立姿勢1/2ジャンプ	側方倒立回転	1/4前ひねり（片足）	前転	
	キ	前転	前後開脚1/2ジャンプ	後転		伸膝後転	
	ク	前転		側方倒立回転	1/4後ろひねり（片足）	伸膝後転	
技能 高 群	ケ	後転	直立姿勢1/2ジャンプ	側方倒立回転	1/4後ろひねり（片足）	伸膝後転	
	コ	前転		側方倒立回転	1/4前ひねり（片足）	倒立前転	
	サ	前転	前後開脚立ち	倒立前転		側方倒立 回転	
	シ	前転	前後開脚立ち	倒立前転	前後開脚立ち 巧技系	前方倒立 回転跳び	
	ス	後転	直立姿勢1/2ジャンプ	倒立前転	巧技系	前方倒立 回転跳び	

### ケ 条件を変えた技

生徒の技能の実態に応じて、無理なくスムーズにそれぞれの技が条件を変えたものとして扱うことができるように配慮し、開始姿勢及び終末姿勢について条件を変えた技として、本研究では表 3—1 のように行うことにした。

## コ 単元の構成について

ステップアップ学習で学習内容を明示し、簡単なことから段階的に取り組めるようにした。

表 3—2 単元の構成

ステップアップ学習	学習内容
①ベース学習	基本的な技を学習する時間
②コンビネーション学習	発展技へつながる動きを取り入れた「条件を変えた技」と、発表会に向けて技のつなぎとつなぎを意識した「条件を変えた技」を学習する時間
③チャレンジ学習	自分の目標とする技に取り組む時間
④パフォーマンス学習	発表会に向けて演技構成を考える時間 ただし、あくまでも一人ひとりの演技を行うことを重要視し、演技開始のタイミング、方向、巧技系の集まり方を決めるものとした。

## サ 音楽

明るい雰囲気を作り出し意欲の向上につなげるため、全9時間を通して、生徒の学習活動中は常に音楽を流すことにした。なお、生徒たちにとって身近な邦楽では、アーティストがイメージできすぎてしまい、音楽に気を取られる可能性があるため、今回は洋楽を選曲した。動きづくり体操から、授業の最後まで毎時間常に同じ曲（61分）がかかるようにした。

## シ グループ編成について

実態調査アンケートの結果を踏まえ、参加意欲と技能が平均になるようなグループ編成を行った。このことは、これまでの自身の授業を振り返り、技能の低い者同士が授業中に固まって、学習内容に積極的になれない場面があったことを踏まえた。様々な技能を持った生徒同士をグループにすることで、技能のみならず、参加意欲をお互いに高め合っていくことをねらった。ただし、チャレンジ学習（5・6・7時間目の前半の学習）においては、同じ技をめざすもの同士のグループとした。

### 3 授業の実際

【本時の展開】 (1/9時間) 9月9日(火) 第3校時(10:50~11:40)

ねらい① 今できる技の出来映えを高めたり、できそうな技に挑戦する楽しさを味わう

(1) 本時のねらい

<態度①>マット運動に積極的に取り組むことができるようにする。(評価:8/9時間)

<知識①>マット運動の特性や成り立ちについて理解できるようにする。

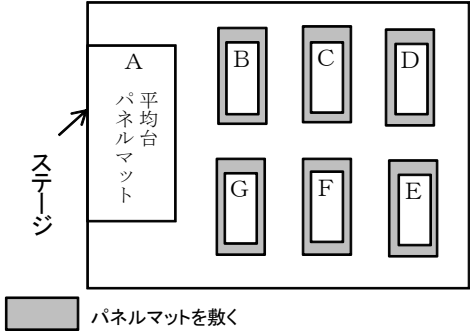
<知識②>マット運動の技の名称や行い方について理解できるようにする。

(2) 本時の評価

≪知識・理解①≫マット運動は、それぞれの技の局面で技術的なポイントがあることについて、言ったり書き出したりしている。【学習カード】

≪知識・理解②≫マット運動の技は系、技群、グループの視点によって分類されていることについて、言ったり書き出したりしている。【学習カード】

(3) 展開

	生徒の学習内容・活動	教師の指導・手立てと評価
はじめ (15分)	1 集合・整列・挨拶・出席確認 2 オリエンテーション  【学習内容】 <態度①>マット運動に積極的に取り組むこと。 <知識①>マット運動の特性や成り立ちを理解すること。 <知識②>マット運動の技の名称や行い方を理解すること。	・プレゼンテーションソフトを用いて説明する。 ・マット運動には多くの技があり、出来映えを競うことを楽しむ運動であることなどを理解できるようにする。 ・マット運動の技の名称や技術的なポイントがあることを理解できるようにする。 ・動きづくり体操は、技を行うのために大切な「4つの動き」が含まれていることを知る事ができるようにする。
なか (30分)	3 動きづくり体操の理解 A : [支える][逆さま]平均台川跳び B : [支える][逆さま]ブリッジくぐり C : [転がる]ゆりかごキャッチ D : [転がる]ゆりかごキャッチ E : [バランス]自転車こぎ F : [支える][逆さま]カエルの足打ち  * 1分半ごとにローテーションしていく。	 <p>この動きづくり体操を単元を通して行っていくことを理解できるようにする。            ・音楽を流し、サーキット形式や競争形式にして変化をつけながら楽しく練習できるようにする。</p> <p>・前転、後転のポイント示してグループで確認し合うことができるようにする。</p>
まとめ (5分)	7 学習の振り返り ・学習を振り返る。 ・学習カードに記入する。 ・これからの目標を立てる。 ・次時の確認をする。	・動きづくり体操が、技の基礎となることを伝える。 ・学習カードの使い方を説明し記入できるようにする。 ≪知識・理解①≫ ≪知識・理解②≫ ・次時の内容を確認し、進め方を伝える。

【授業者による振り返り】

- ・生徒は、マット運動に必要な「4つの動き」を高めるための動きづくり体操に興味を持って取り組んだ。
- ・安全にマット運動を行うために、それぞれが技を行う方向や体の使い方などの指導の徹底を図っていく必要がある。

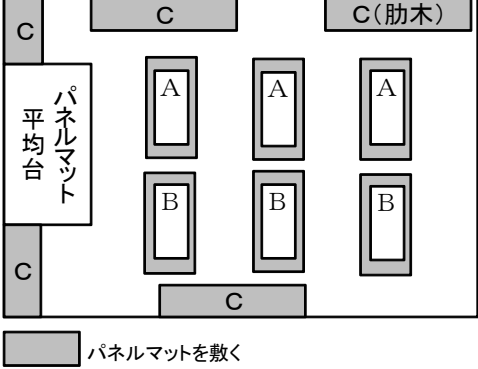
【本時の展開】 (2/9時間) 9月11日(木) 3校時(10:50~11:40)

ねらい① 今できる技の出来映えを高めたり、できそうな技に挑戦する楽しさを味わう

(1) 本時のねらい

- <態度②> 仲間の学習を援助しようとするができるようにする。(評価：7/9時間)
- <技能①> 体をマットに順々に接触させて回転するための動き方、回転力を高めるための動き方で、基本的な技の一連の動きを滑らかにして回ることができるようにする。(評価：6・9/9時間)
- <技能②> バランスよく姿勢を保つための力の入れ方、バランスの崩れを復元させるための動き方で、基本的な技の一連の動きを滑らかにして静止することができるようにする。(評価：6・9/9時間)

(2) 展開

	生徒の学習内容・活動	教師の指導・手立てと評価
はじめ (10分)	1 集合・整列・挨拶・出席確認 2 準備運動・動きづくり体操 3 本時のねらいと学習の進め方の説明 ・できる技の出来映えを高めるようにする。 ・学習の進め方を知る。	・ベース学習の場の設定を安全に行うことができるようにする。 ・前時の動きづくり体操の動きの確認を行う。 ・それぞれの体操が適切に行われているか確認する。 ・プレゼンテーションソフトを用いて説明する。 ・できる技の出来映えを高めることの意味を指導する。 ・学習エリアとそのねらいを確認する。 (場の説明・スモールステップ表の使い方、認め合う言葉)
なか (30分)	【学習内容】<技能①> 体をマットに順々に接触させて回転するための動き方、回転力を高めるための動き方で、基本的な技の一連の動きを滑らかにして回ること。 <技能②> バランスよく姿勢を保つための力の入れ方、バランスの崩れを復元させるための動き方で、基本的な技の一連の動きを滑らかにして静止すること。 <態度②> 仲間の学習を援助しようとするができるようにすること。  前転と後転はどのような動きから成り立っているだろうか  4 ベース学習 (異技能グループ) ・補助倒立、前転、後転の技の成り立ちを知る。 ・異なる技能の者同士のグループで行う。 ・技の成り立ちについて理解し、基本的な技の出来映えを高める。  (場の設定) A：前転      B：後転      C：補助倒立  C：補助倒立 5分間全員で行う。 A：前転とB：後転の練習をを10分で交代する。 ・スモールステップ表を使いながらグループでポイントを確認し合う。  5 コンビネーション学習 I ・条件を変えた技についての目的を知る。 ・条件を変えた技について知り、発展技への準備状態をつくる。 ・条件を変えた技に取り組む。	・技がどのように成り立っているか技を取り上げて説明する。 ・認め合う言葉かけができるようにする。 ・スモールステップ表を使いながら仲間の技を確認できるようにする。   ・条件を変えた技が発展技へとつながっていること、演技を構成する上で滑らかに行うことが必要であることを知るができるようにする。
まとめ (10分)	6 学習の振り返り ・学習を振り返る。 ・学習カードに記入する。 ・次時の確認をする。	・前転と後転について振り返るようにする。 ・次時の内容を確認し、進め方を伝える。

【授業者による振り返り】

- ・仲間を認めるような声かけをする姿が見られた。
- ・「4つの動き」がそれぞれの技にどのように必要であるかを、常に示していく必要がある。
- ・スモールステップ表の活用の仕方と仲間との教え合いに関して、丁寧な指導・声かけを継続的に行っていく必要がある。
- ・コンビネーション学習が発展技へとつながることを意識しながら、多くの生徒が取り組んでいた。

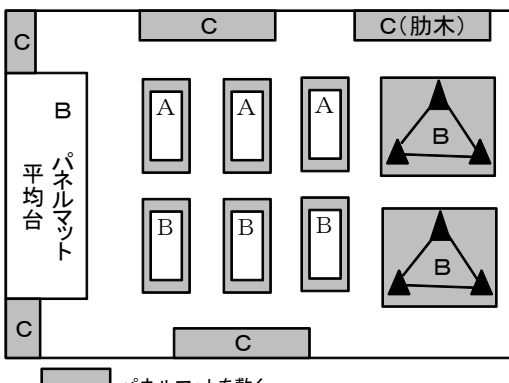
【本時の展開】 (3/9時間) 9月16日(火) 3校時(10:50~11:40)

ねらい① 今できる技の出来映えを高めたり、できそうな技に挑戦する楽しさを味わう

(1) 本時のねらい

<知識①>マット運動の特性や成り立ちについて理解できるようにする。

(2) 展開

	生徒の学習内容・活動	教師の指導・手立てと評価
はじめ (10分)	1 集合・整列・挨拶・出席確認 2 準備運動・動きづくり体操 3 本時の確認 できる技の出来映えを高める。 できそうな技に挑戦する。 発表演技について知る。	<ul style="list-style-type: none"> <li>それぞれの体操が適切に行われているか確認する。</li> <li>本時の最後に自分の挑戦したい技から演技構成を仮決定することを伝える。</li> <li>前半は、できる技の出来映えを高めたり、できそうな技に挑戦すること、後半は発表演技について説明し、条件を変えた技に取り組むことを伝える。</li> </ul>
なか (30分)	<p>【学習内容】 &lt;知識①&gt;マット運動の特性や成り立ちを理解すること。</p> 4 ベース学習 <ul style="list-style-type: none"> <li>側方倒立回転の技の成り立ちを知る。(前転は復習する。)</li> <li>技の成り立ちについて理解し、基本的な技の出来映えを高める。</li> </ul> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content;">             (場の設定)              A: 前転 B: 側方倒立回転 C: 補助倒立           </div> <p>C: 補助倒立 5分間全員で行う。            A: 前転とB: 側方倒立回転の練習を7分で交代する。  <ul style="list-style-type: none"> <li>スモールステップ表を使いながらグループでポイントを確認し合う。</li> </ul> </p> <div style="text-align: center;">  <p>パネルマットを敷く</p> </div> <p style="text-align: center; border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;">技が途切れないためにどのような工夫をしているだろうか</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>技ごとに場を設定して、グループごとに各場所を回ることができるようにする。</li> <li>スモールステップ表を使いながら仲間の技を確認できるようにする。</li> </ul>
	5 発表演技について <ul style="list-style-type: none"> <li>発表の演技構成を知る。</li> <li>自分の挑戦したい技から演技構成を選ぶ。</li> <li>演技が途切れないようにするためのつなぎの技(条件を変えた技)を知る。</li> </ul> 6 コンビネーション学習 I <ul style="list-style-type: none"> <li>前転と側方倒立回転の条件を変えた技に取り組む。</li> </ul> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content;">             (場の設定はベース学習と同様)              A: 前転 B: 側方倒立回転           </div>	<ul style="list-style-type: none"> <li>発表演技の模範を見て見通しが持てるようにする。</li> <li>演技構成の中から自分の能力に合ったものや挑戦したい技を選ぶようにする。</li> <li>演技を行うに当たって技と技をつなげるために必要な要素について知ることができるようにする。</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>条件を変えた技が発展技へとつながっていること、演技を構成する上で滑らかに行うことが必要であることを知ることができるようにする。</li> <li>スモールステップ表を使いながら仲間の条件を変えた技を確認できるようにする。(必要に応じてベース学習に戻ってもよい。)</li> </ul>
まとめ (10分)	7 学習の振り返り <ul style="list-style-type: none"> <li>学習を振り返る。</li> <li>学習カードに記入する。</li> <li>次時の確認をする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>発表演技構成を仮決定する。</li> <li>できた技、できそうな技について振り返るようにする。</li> <li>次時の内容を確認し、進め方を伝える。</li> </ul>

【授業者による振り返り】

- 生徒は側方倒立回転の様々な場に興味を持って積極的に取り組んでいた。
- 動きづくり体操が定着しつつあるため、さらに発展できるような細かな指導が必要がある。
- スモールステップ表の活用の仕方と仲間との教え合いに関して、丁寧な指導・声かけを継続的に行っていく必要がある。
- 演技構成を仮決定することで、これから自分が取り組む技について目標を持つようとする姿が見られた。

【本時の展開】 (4/9時間) 9月17日(水) 3校時(10:40~11:25)

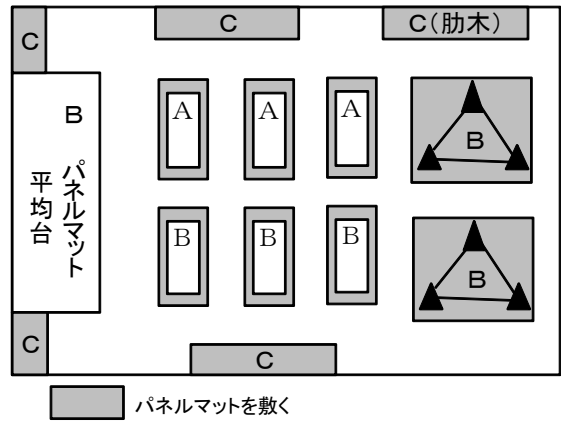
ねらい① 今できる技の出来映えを高めたり、できそうな技に挑戦する楽しさを味わう

(1) 本時のねらい

<態度②> 仲間の学習を援助しようとすることができるようにする。

(3) 展開

	生徒の学習内容・活動	教師の指導・手立てと評価
はじめ (10分)	1 集合・整列・挨拶・出席確認 2 準備運動・動きづくり体操 3 本時の確認 ・出来映えを高めたり、できそうな技に挑戦したりする。 ・選択した技に必要なコンビネーション学習の練習をする。 ・次回のチャレンジ学習について知る。	・それぞれの体操が適切に行われているか確認する。 ・前半は、できる技の出来映えを高めたり、できそうな技に挑戦すること、後半は選択した発表演技に必要なコンビネーション学習の練習、最後にチャレンジ学習の選択をすることを伝える。 (チャレンジ学習：自分が目標とする技)
	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;">【学習内容】 &lt;態度②&gt; 仲間の学習を援助しようとすることができるようにすること。</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">技ができるにはどこに注目すればよいのだろうか</div>	
なか (30分)	4 ベース学習 ・側方倒立回転、後転の技の成り立ちを復習する。 ・技の成り立ちについて理解し、基本的な技の出来映えを高める。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;">(場の設定) A：後転 B：側方倒立回転 C：補助倒立</div> C：補助倒立 5分間全員で行う。 A：後転とB：側方倒立回転の練習を5分で交代する。 ・スモールステップ表を使いながらグループでポイントを確認し合う。 ・後転に関しては、生徒の実態に応じた場の設定を行い、自分の取り組みやすい場を選んで活動する。	・技ごとに場を設定して、グループごとに各場所を回ることができるようにする。 ・スモールステップ表を使いながら仲間の技を確認するようにする。
	5 コンビネーション学習 I ・後転と側方倒立回転の条件を変えた技に取り組む。(5分間) <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;">(場の設定はベース学習と同様) A：後転 B：側方倒立回転</div>	・条件を変えた技が発展技へとつながっていること、演技を構成する上で滑らかに行うことが大切であることを知ることができるようにする。 ・スモールステップ表を使いながら仲間の条件を変えた技を確認するようにする。 (必要に応じてベース学習に戻ってもよい。)
まとめ (5分)	6 学習の振り返り ・学習を振り返る。 ・チャレンジ学習での技を決定をする。 ・学習カードに記入する。 ・次時の確認をする。	・条件を変えた技について振り返るようにする。 ・チャレンジ学習(発展技) で取り組む技を決定する。 ・次時は同じ技を目標とする仲間と技に取り組むことを伝える。 ・次時に取り組む技を学習カードに記入する。



【授業者による振り返り】

- ・ベース学習の方法に慣れてきたこともあり、生徒は活発にスモールステップ表を利用してお互いの技を見合ったり、レベルアップしたりする姿が見られた。
- ・多くの生徒にとって課題である後転に関して、3つの場をつくりたことで、生徒は個に応じた場を選択して活動する姿が見られた。
- ・技ができない生徒の試技回数が少なくなる傾向が見られた。解決策として、授業者の声かけ、個に応じたさらなるアドバイスなどが必要である。

【本時の展開】 (5/9時間) 9月18日(木) 3校時(10:50~11:40)

ねらい② できそうな技に挑戦したり、技を組み合わせる仲間と演技したりする楽しさを味わう

(1) 本時のねらい

<思考・判断②> 仲間と学習する場面で、仲間のよい動きなどを指摘することができるようにする。  
(評価: 5/9時間)

(2) 本時の評価

<思考・判断②> 仲間と学習する場面で、仲間のよい動きなどを指摘している。

【学習カード】 【観察】 (指導: 5/9時間)

(3) 展開

	生徒の学習内容・活動	教師の指導・手立てと評価
はじめ (10分)	1 集合・整列・挨拶・出席確認 2 準備運動・動きづくり体操 3 本時の確認 ・自分の目標とする技に取り組む。 ・次回、中間発表をすることを理解する。	・それぞれの体操が適切に行われているか確認する。 ・本時よりチャレンジ学習を行い、目標とする技に挑戦してくことを伝える。 ・次回、中間発表を行うことを伝える。
なか (30分)	【学習内容】 <思考・判断②> 仲間と学習する場面で、仲間のよい動きなどを指摘する。 仲間と教え合う時にどんな声をかけたら良いだろう 4 チャレンジ学習 ・自分の目標とする技に取り組む。 [主な場の設定] A: 倒立前転 B: 前転・大きな前転 C: 後転・伸膝後転 D: 側方倒立回転 E: 倒立ブリッジ・前方倒立回転 ・スモールステップ表を使いながら仲間とポイントを確認し合う。	・同技能グループできそうな技に挑戦し出来映えを高めていくよう指導する。 
	5 コンビネーション学習Ⅱ ・条件を変えた技が発展技へとつながっていること、演技を構成する上で滑らかに行うことが必要であることを知ることを学習した(第3時)上で本時は演技を滑らかに行うために条件を変えた技と組み合わせる練習をすることを学ぶ。	・挑戦した技が次につながることを意識しながら条件を変えた技に挑戦できるように説明する。 ・技が途切れずにつながることを意識できるように指導する。 ・スモールステップ表を活用できるように指導する。
まとめ (10分)	6 学習の振り返り ・学習を振り返る。 ・学習カードに記入する。 ・次時の確認をする。	・技を滑らかに行うことができたかどうかについて振り返るようにする。 ・次時の内容を確認し、進め方を伝える。 ・次時は中間発表を行うことを伝える。 【学習カード】 <思考・判断②>

【授業者による振り返り】

- ・本時よりチャレンジ学習に入った。仮決定した演技構成から自分の目指す技を決めて、それぞれ積極的に取り組む姿が見られた。
- ・生徒にとって技が高度になるため、技を行う時の注意や補助の仕方など、全体への指導をきちんと行った上で練習を開始する必要がある。
- ・活動が多岐にわたるため、授業者の立ち位置、生徒への関わり方について広い視野を持って行う必要がある。



【本時の展開】 (6/9時間) 9月22日(月) 3校時(10:50~11:40)

ねらい② できそうな技に挑戦したり、技を組み合わせる仲間と演技したりする楽しさを味わう

(1) 本時のねらい

＜思考・判断②＞仲間と学習する場面で、仲間のよい動きなどを指摘することができるようにする。

(2) 本時の評価

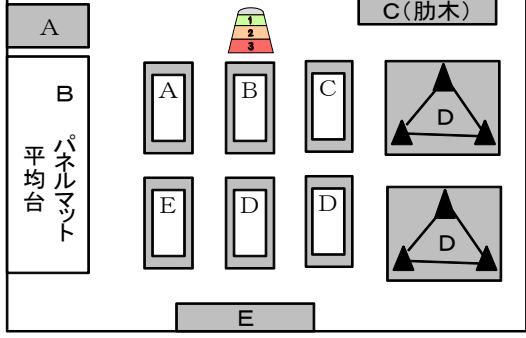
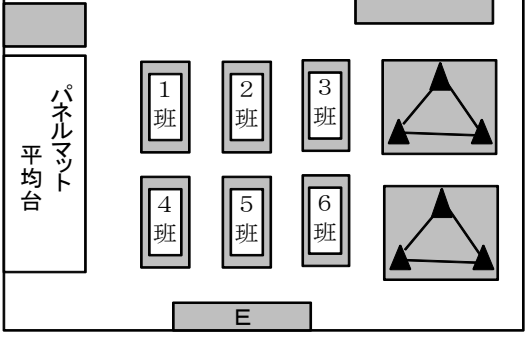
＜思考・判断②＞仲間と学習する場面で、仲間のよい動きなどを指摘している。

【学習カード】

＜運動の技能①＞体をマットに順々に接触させて回転するための動き方、回転力を高めるための動き方で、基本的な技の一連の動きを滑らかにして回ることができる。 【観察】(指導:2/9時間)

＜運動の技能②＞バランスよく姿勢を保つための力の入れ方、バランスの崩れを復元させるための動き方で、基本的な技の一連の動きを滑らかにして静止することができる。 【観察】(指導:2/9時間)

(3) 展開

	生徒の学習内容・活動	教師の指導・手立てと評価
はじめ (10分)	<p>1 集合・整列・挨拶・出席確認</p> <p>2 準備運動・動きづくり体操 ・ゆりかごキャッチを発展技としてゆりかごキャッチ1/2ジャンプへ変更する</p> <p>3 本時の確認 ・自分の目標とする技に取り組む。 ・中間発表の方法を理解する。</p>	<p>・それぞれの体操が適切に行われているか確認する。 ・ゆりかごキャッチ1/2ジャンプの行い方を伝える。</p> <p>・前半はチャレンジ学習、後半は中間発表を行い、新たな課題を見つけられるようにすることを伝える。</p>
なか (30分)	<p>4 チャレンジ学習 ・できる技のできばえを高めたり、できそうな技に挑戦する。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p>[主な場の設定]</p> <p>A: 倒立前転 B: 前転・大きな前転 C: 後転・伸膝後転 D: 側方倒立回転 E: 倒立ブリッジ・前方倒立回転</p> </div> <p>・スモールステップ表を使いながら仲間ポイントを確認し合う。</p>	<p>・発表に向けて、技の完成度を上げられるようにする。</p>  <p style="text-align: center;">パネルマットを敷く</p>
	<p>仲間の演技を見て良いところなどを伝え合おう</p>	
	<p>5 中間発表会 ・今できる技で演技構成から選択した演技を仲間に一人ずつ披露する。 ・仲間の演技についてポイントに沿ってよかったところや感じたことを付箋に記入して伝える。 ・合図で次の人が発表する。</p>	<p>・仲間の演技を見てよかった点や感じたことを伝えられるようにする。 【観察】＜運動の技能①②＞</p>  <p style="text-align: center;">パネルマットを敷く</p>
まとめ (10分)	<p>6 学習の振り返り ・学習を振り返る。 ・学習カードに記入する。 ・次時の確認をする。</p>	<p>・中間発表を終えて仲間からの意見を受け止め、自分の演技についてまとめさせる。 ・次時の内容を確認し、進め方を伝える。</p> <p>【学習カード】＜思考・判断②＞</p>

【授業者による振り返り】

- ・動きづくり体操が定着してきたため、コンビネーション学習への発展として動きに変化を入れた。
- ・発表に向けて、技の完成度を上げていくために「今自分がチャレンジできる技」と、「来年度以降につなげる技」と、正しく選択することができるように指導していく必要がある。
- ・中間発表会は、これまで活動してきた仲間同士での発表会であったため、恥ずかしいと感じる生徒がいなかった。
- ・発表会で仲間に伝える内容に関して、よいところ、直した方がよいところを伝えたことにより、その後の取組に前向きに考える生徒の姿が見られた。

【本時の展開】 (7/9時間) 9月25日(木) 2校時(9:50~10:40)

ねらい② できそうな技に挑戦したり、技を組み合わせて仲間と演技したりする楽しさを味わう

(1) 本時のねらい

＜思考・判断①＞ 自己の技能・体力の程度に応じた「はじめ—なか—おわり」の構成を選ぶことができるようにする。

(2) 本時の評価

＜関心・意欲・態度②＞ 学習課題の解決に向けて仲間に助言しようとしている。

【観察】(指導:2/9時間)

＜思考・判断①＞ 学習した技から、自己の技能・体力の程度に応じて「はじめ—なか—おわり」などの構成に適した技の組み合わせを選んでいる。

【学習カード】

(3) 展開

	生徒の学習内容・活動	教師の指導・手立てと評価
はじめ (10分)	1 集合・整列・挨拶・出席確認 2 準備運動・動きづくり体操 ・発表会に向けて片足正面水平立ちをバランスに変更する。 3 本時の確認 ・自分の目標とする技に取り組む。 ・発表演技を決定する。	・それぞれの体操が適切に行われているか確認する。 ・片足正面水平立ちの行い方を確認する。 ・前半はチャレンジ学習、後半はコンビネーション学習をすることを伝える。 ・本時で発表演技を決定することを伝える。
なか (30分)	4 チャレンジ学習 ・自分の目標とする技に取り組む。 [主な場の設定] A: 倒立前転 B: 前転・大きな前転 C: 後転・伸膝後転 D: 側方倒立回転 E: 倒立ブリッジ・前方倒立回転 ・スモールステップ表を使いながら仲間でポイントを確認し合う。	・できそうな技に挑戦し出来映えを伸ばしていく。 【観察】＜関心・意欲・態度②＞ 
	【学習内容】＜思考・判断①＞ 自己の技能・体力の程度に応じた「はじめ—なか—おわり」の構成を選ぶこと。	
	学習した技から「はじめ—なか—おわり」の組み合わせを選ぼう	
	5 コンビネーション学習Ⅱ ・条件を変えた技が、発展技へとつながっていることを学習した(3/9時間)上で、本時は条件を変えた技が、演技を滑らかにを行うために必要であることを知る。 ・自己の技能・体力に応じた演技構成を選ぶ。	・技と技のつながりを意識しながら条件を変えた技に挑戦できるようにする。 ・スモールステップ表を活用できるようにする。 ・自己の技能・体力に応じて演技構成を選ぶことができるようにする。 【観察】＜関心・意欲・態度②＞ 【学習カード】＜思考・判断①＞
まとめ (10分)	6 学習の振り返り ・学習を振り返る。 ・学習カードに記入する。 ・次時の確認をする。	・次時の内容を確認し、進め方を伝える。 ・次時は発表に向けてグループでの演技づくりを行うこと、発表に向けての通し練習を行うことを伝える。 ・演技構成を決定する。

【授業者による振り返り】

- ・発表会に向けて動きづくり体操を変更して、片足正面水平立ちを取り入れた。
- ・チャレンジ学習への取り組みは、発表会を意識して完成度を上げることに関心が向いている生徒が多かった。
- ・今自分ができる技を選択した生徒がほとんどであったが、まだ未完成である技を選択している生徒もいた。
- ・今回のねらいに即した、今自分ができる技の組み合わせということについて、個別に助言をする必要がある生徒がいた。
- ・後半のコンビネーション学習では、発表会を意識して、技をつなげるという視点から練習したり、見合う生徒の姿が多く見られた。

【本時の展開】 (8/9時間) 9月29日(月) 5校時(13:35~14:25)

ねらい② できそうな技に挑戦したり、技を組み合わせる仲間と演技したりする楽しさを味わう

(1) 本時のねらい

<態度①> マット運動に積極的に取り組むことができるようにする。

(2) 本時の評価

<関心・意欲・態度①> 技ができる楽しさや喜びを味わい、その技がよりよくできるようにすることに積極的に取り組もうとしている。 【観察】 (指導: 1/9時間)

(3) 展開

	生徒の学習内容・活動	教師の指導・手立てと評価
はじめ (7分)	1 集合・整列・挨拶・出席確認 2 準備運動・動きづくり体操 3 本時の確認 ・パフォーマンス学習について知る。	・それぞれの体操が適切に行われているか確認する。 ・グループごとのパフォーマンス学習と通し練習を行うことを伝える。
なか (38分)	<p style="text-align: center;">発表会に向けてグループで演技を確認しよう</p> 4 パフォーマンス学習 ・発表に向けて滑らかに演技ができるようにする。 ・グループの演技の構成を考える。 <div style="text-align: center;"> <p>パネルマットを敷く</p> </div> 5 リハーサル練習 ・本番のマットを使って発表の練習を行う。 ・マットの外にいる班は、演技構成(動き)の確認や巧技系の練習を行う。 <順番> 1・2班→3・4班→5・6班の順番にリハーサルを行う。 <div style="text-align: center;"> <p>パネルマットを敷く</p> </div>	・パフォーマンス学習の視点を提示する。 ①技を行う方向 ②技を始めるタイミング ③巧技系への集まり方 ・話し合いが円滑に進むようにホワイトボードを活用する。 ・一人ひとりの「はじめ—なか—おわり」を発表することを抑え、うたえでグループ発表について話し合うように指導する。 【観察】 <関心・意欲・態度①>
まとめ (5分)	6 学習の振り返り ・学習を振り返る。 ・学習カードに記入する。 ・次時の確認をする。	・発表会に向けて自分の演技の出来映えとグループの活動について振り返ることができるようにする。 ・次時の内容を確認し、進め方を伝える。 ・次時は発表会を行うことを伝える。

【授業者による振り返り】

- ・継続して行ってきた動きづくり体操では、かえるの足打ちにおいて多くの生徒が倒立に近い形にまで脚が上がり、手・肩・腰が直線上に位置するようになってきた。
- ・パフォーマンス学習では、演技構成に時間をかけ過ぎないように制限を設けた。技を行う方向、タイミングなどの例示を具体的に示し、選ばせる方法をとったことで、効率よく、よりスムーズに進められたように思われる。

【本時の展開】 (9/9時間) 9月30日(火) 3校時(10:50~11:40)

ねらい② できそうな技に挑戦したり、技を組み合わせる仲間と演技したりする楽しさを味わう

(1) 本時のねらい

<態度②> 仲間の学習を援助しようとすることができるようにする。

(評価: 9/9時間)

(2) 本時の評価

<関心・意欲・態度②> 学習課題の解決に向けて仲間に助言しようとしている。

【観察】(指導: 9/9時間)

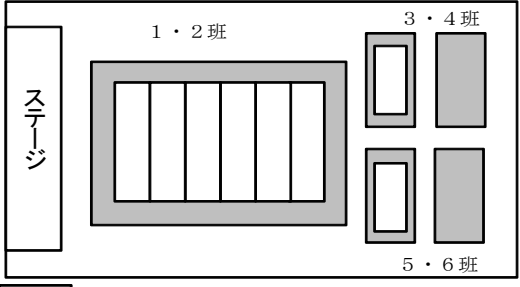
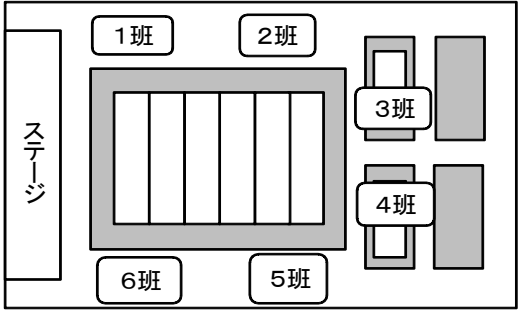
<運動の技能①> 体をマットに順々に接触させて回転するための動き方、回転力を高めるための動き方で、基本的な技の一連の動きを滑らかにして回ることができる。

【観察】【VTR】(指導: 2/9時間)

<運動の技能②> バランスよく姿勢を保つための力の入れ方、バランスの崩れを復元させるための動き方で、基本的な技の一連の動きを滑らかにして静止することができる。

【観察】【VTR】(指導: 2/9時間)

(3) 展開

	生徒の学習内容・活動	教師の指導・手立てと評価
はじめ (10分)	<p>1 集合・整列・挨拶・出席確認</p> <p>2 準備運動・動きづくり体操</p> <p>3 本時の確認 発表会の流れを知る。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>それぞれの体操が適切に行われているか確認する。</li> <li>発表会の流れを説明する。</li> </ul>
なか (30分)	<p>4 リハーサル練習</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>各班1分半、マットを使って技の練習と確認を行う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>発表前にグループとして確認ができるようにする。</li> </ul>  <p>【観察】&lt;関心・意欲・態度②&gt;</p>
	<p>5 発表会</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>班ごとに決められた位置につき、発表を見学する。</li> <li>発表を見ている班は次の観点で発表を見るようにする。 <ul style="list-style-type: none"> <li>①技のポイント</li> <li>②演技の滑らかさ</li> </ul> </li> <li>決められた相手の発表を見て、よかったところを紙に書く。</li> <li>お互いのよさを認め交流し合う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>発表の手順と発表の観点を伝える。</li> </ul> <p>【観察】【VTR】&lt;運動の技能①②&gt;</p>  <p>パネルマットを敷く</p>
まとめ (10分)	<p>6 学習の振り返り</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>学習を振り返る。</li> <li>学習カードに記入する。</li> <li>単元のまとめをする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>感想を書いた紙を相手に一言添えて渡す。</li> <li>発表会を終えて自分の演技の出来映えとグループ活動について振り返ることができるようにする。</li> </ul>

【授業者による振り返り】

- 9時間継続して行ってきた動きづくり体操は、生徒にとって、技の動きをつくる上で大変有効であったと思う。
- 発表会では、決められた相手の演技についてポイントを押さえて良いところを記入したが、中間発表でのやり取りもあり、スムーズに活動できた。
- 一人ひとりの「はじめ—なか—おわり」の演技ではあるが、グループで発表したことで一体感が生まれ、自分の順番を待つ緊張した顔や、やり終えた後の班員の笑顔からとても充実した発表会になったと感じた。

#### 4 検証授業の結果と考察

研究主題に迫るために、検証授業から得られたデータを基に、分析の視点と方法（第3章 1（7）：pp. 11-12参照）に沿って検証し、マット運動の授業において講じた様々な手立てによって「参加意欲が高まったか」、及び、「技ができるようになったか」について考察していくこととする。なお、各授業時間の生徒数については表3-3のとおりである。授業における生徒数は、欠席者及び見学者によって変化がある。

また、生徒の記述内容については、誤字・脱字を除き、できる限り生徒が記述したままの表現で載せることとした。グラフに記載している割合（パーセント）は小数第1位を四捨五入しているため100%にならない場合がある。（抽出生徒の分析は除く）

表3-3 各授業時間の生徒数（単位：人）

時間	1	2	3	4	5	6	7	8	9
生徒数	34	35	34	36	36	33	35	35	35
実態調査アンケート：36 事前アンケート：36 事後アンケート：36									

##### （1）参加意欲の向上について

事前アンケート 「意欲がわかない時はどんな時ですか」

図3-1は、事前アンケート「マット運動の授業で意欲がわかない時はどんな時ですか」について、「こわいと思った時」「はずかしいと思った時」「技ができるようにならないと思った時」から最も当てはまるものを1つ選んだ結果をグラフにしたものである。「こわいと思った時」は15人、「はずかしいと思った時」は16人、「技ができるようにならないと思った時」は5人であった。

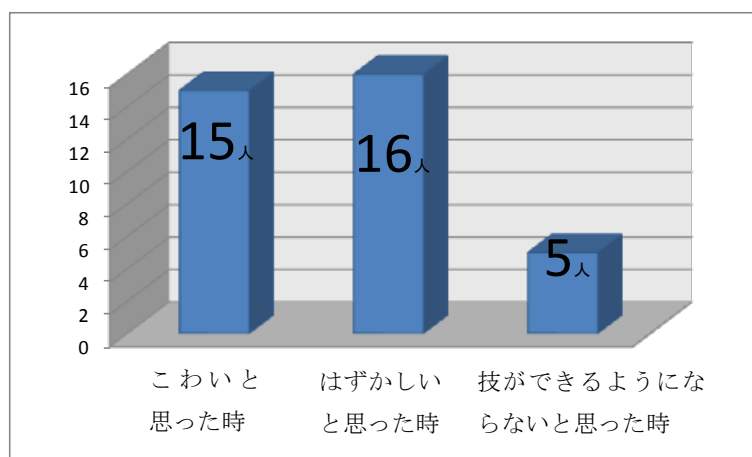


図3-1 「マット運動の授業で意欲がわかない時」はどんな時か (n=36)

検証するにあたり、生徒がマット運動において「意欲がわかない時」を表3-4のように分類し、講じた手立てが、それぞれの群において有効であったか検証していくこととする。

表3-4 「マット運動の授業で意欲がわかない時」における検証における分類

意欲がわかない時（事前アンケート）	本研究における分類	人数
こわいと思った時	安心感群	15人
はずかしいと思った時	仲間意識群	16人
技ができるようにならないと思った時	自己効力感群	5人

## ア 安心感群について

### (ア) パネルマットは「こわい」という気持ちを取り除く上で役に立ったか

#### <結果>

図3—2は、事後アンケート「あなたにとって『パネルマット』は、こわいという気持ちを取り除く上で、役に立ったと思いますか」について安心感群の生徒の結果をグラフにしたものである。「思う」、「どちらかという思う」と回答した生徒が15人（100%）であった。

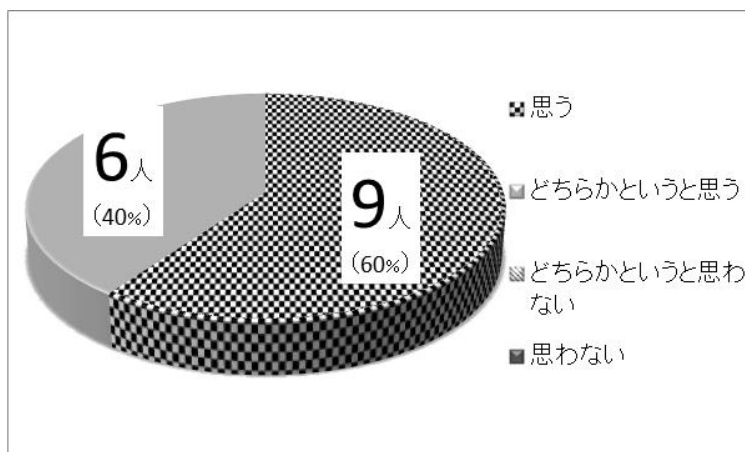


図3—2 パネルマットは、役に立ったか (n=15)

表3—5は、「思う」「どちらかという思う」と回答した生徒の記述（抜粋）である。

表3—5 パネルマットが役に立ったと回答した生徒の記述

記述内容（抜粋）
今まではマットしかなくてはみ出したりしたらこわいとか、ケガをしたらどうしようとかいろいろ不安があってチャレンジ技に精一杯取り組めなかったけど、パネルマットがあるおかげで多少はみ出してしまってもあまりいたくなくて安心して新しい技にチャレンジできるようになりました。
パネルマットもカラフルで技が失敗してマットからはみ出ちゃってもパネルマットのおかげでケガをすることがありませんでした。
パネルマットがカラフルで、ヤル気がでた。
パネルマットがあって前転でレーンから外れたりしたときのこわさもなくて安心してできたのでとても技がやりやすかったです。

#### <考察>

これらの結果からパネルマットは、技を行う際にマットから飛び出しても、体が直接床につくことがなく、安心して行うことができる効果があったと考えられる。また、カラフルなパネルマットを使用したことで、床の色とは区別されたことにより、「マットから外れてもさらにマットが敷いてある」という視覚的にも安心感を得られたのではないかと考えられる。

(イ) 動きづくり体操は「こわい」という気持ちを取り除く上で役に立ったか

<結果>

図3-3は、事後アンケート「あなたにとって『動きづくり体操』は、こわいという気持ちを取り除く上で、役に立ったと思いますか」について安心感群の生徒の結果をグラフにしたものである。「思う」、「どちらかと思う」と回答した生徒が、15人(100%)であった。

表3-6は、「思う」「どちらかと思う」と回答した生徒の記述(抜粋)である。

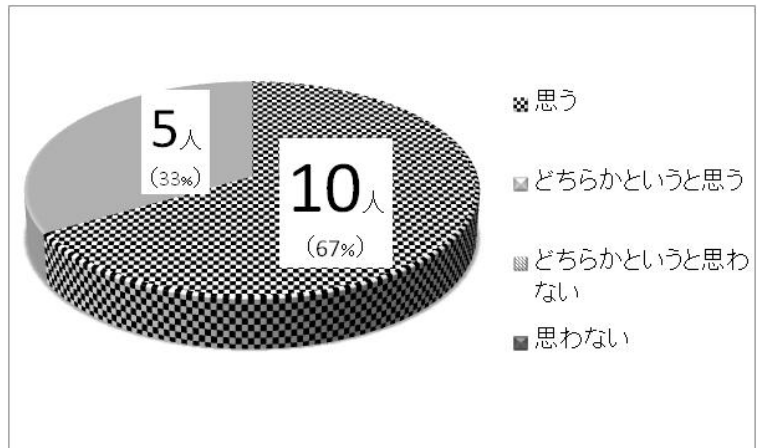


図3-3 動きづくり体操は、役に立ったか (n=15)

表3-6 動きづくり体操が役に立ったと回答した生徒の記述

記述内容 (抜粋)
私はマットができないのでやる時は不安や、やりたくない気持ちがたくさんでいっぱいでした。でも最初の動きづくり体操があって体や気持ちを楽しんで楽に挑戦できたのでマットをあまりこわがらずにできて良かったです。

次に学習カードに、動きづくり体操の動きのひとつである「川跳び」について書いた生徒(Aさん)の記述と、学習カードの2・3時間目に「こわい」ことがあったと回答した生徒(Bさん)の記述と様子を追ってみる。表3-7は、AさんとBさんの学習カードの記述である。

表3-7

学習カードに「こわい」と記述があった学習時間と内容、及び「できた」と記述があった学習時間と内容

時間	Aさん(川跳びについて)	Bさん(補助倒立について)
1	川跳びで最初はこわかったですが、2回目以降は、なれて早く進むことができました。(記述)	
2		補助倒立がこわかった。(記述) かえるの足打ちができた。(記述)
3	川跳びで足を高く上げることができた。(記述)	補助倒立がこわかった。(記述) かえるの足打ちができた。(記述)
4	側転で足がのびたのを感じた。(記述)	一人で壁倒立を成功した。(様子)

Aさんは、1時間目の最初は川跳びを「こわい」と挙げているものの、その後は慣れてきたと言い、3時間目では川跳びの足の高さ、4時間目には側方倒立回転で足が高く上がったことを感じていた。

Bさんは、2・3時間目に行った補助倒立を「こわかった」として挙げている。しかし4時間目にはそのような記述は見られなかった。そこで4時間目の授業の様子（VTR）を見てみると、スモールステップ表を仲間と確認しながら、「目のカード」（第3章2（4）オ：p.20参照）を使い、壁のぼり倒立から壁倒立を一人で成功させていた。また、2・3時間目の学習カードにおいて「技ができるようになった」という項目に、動きづくり体操の体を支える動きである「かえるの足打ち」を挙げている。

<考察>

これらの結果から、「こわい」という気持ちを取り除いた理由として、Aさんのように、最初にこわいと感じた動きであっても、継続して行うことで体の動かし方がわかり、こわさを克服していったことが考えられる。またBさんのように、壁倒立を「こわい」と感じていた生徒が、動きづくり体操を継続して行ったことで支える力を徐々に身に付け、結果として壁倒立という技ができるようになったことから、「できた」ことがこわさを軽減した要因として考えられる。

動きづくり体操は、動き方をきちんと理解し、継続して行っていくことで、マット運動に必要な能力が身に付き、こわさを軽減することができるようになると思われる。

(ウ) 安心感は高まったか

<結果>

図3-4は、事後アンケート「今回のマット運動の授業は『こわくなかった』ですか」について安心感群の生徒の結果をグラフにしたものである。「こわいと思わなかった」「どちらかというところわいと思わなかった」と回答した生徒は、13人（87%）であり、「どちらかというところわいと思った」「こわいと思った」と回答した生徒は2人（14%）であった。

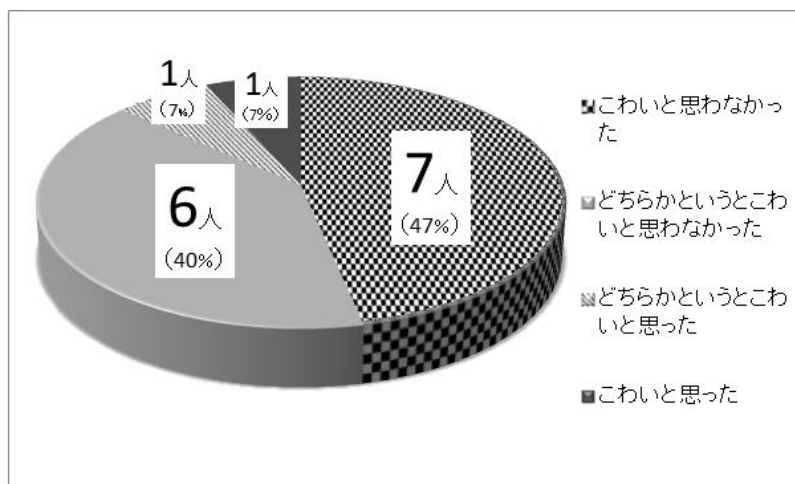


図3-4 今回のマット運動の授業は「こわくなかった」か (n=15)

表3-8は、「こわいと思わなかった」「どちらかというところわいと思わなかった」と回答した生徒の記述（抜粋）と、表3-9は事後アンケート「こわいと思わないためにどんなことが必要か」の記述（抜粋）である。



表 3—8

今回のマット運動の授業は「こわいと思わなかった」「どちらかというところわいと思わなかった」と回答した生徒の記述

記述内容 (抜粋)
「かえるの足打ち」は足を上げて手だけで体を支えるのはこわかったけど毎回やっていくうちに、こわくなくなって高く足が上がるようになりました。
声をかけてくれたり補助をしてくれるとこわさが軽減されることに気づきました。これからは友達に声をかけてあげたりしたいです。

表 3—9 事後アンケート「こわいと思わないためにどんなことが必要か」の記述 (抜粋)

記述内容 (抜粋)
毎時間補助してもらったりして練習していけばこわいという気もなくなるのではないかと思う。
声をかけること、補助してもらうことが必要。
仲間が声をかける「大丈夫だよ」「できるよ」など言ったり、協力して支えてあげる (補助) ことが大切。
こわい思いを取り除くためにカエルの足打ちで倒立などの脚の動きに役立った。
いきなりやるのではなくスモールステップ表のように少しずつやること。
安全な場所をつくったり少しずつできることをやっていく。

次に「こわい」と回答した生徒2名を追ってみる。表3—10は、学習カードにおいて2名が「今日の授業で『こわい』と思ったところはありましたか」という質問に対して「はい」と回答した時間と、その理由である。

表 3—10 授業で「こわい」と回答した学習時間とその理由

時間	Cさん	Dさん
1	すべての技	後転 (できないから)
2	(欠席)	後転
3	壁倒立で倒れそうになること	(欠席)
4		
5	前方倒立回転	
6	立ちブリッジをする時	(欠席)
7		(欠席)
8		タイミングを合わせる後転 (パフォーマンス学習)
9		(見学)

Cさんは、1時間目に「初めてやる技はすべてこわい」と記述をしていた。5時間目の前方倒立回転、6時間目の立ちブリッジは、この時間に新しく挑戦した技である。また3時間目には逆のぼり壁倒立において「足がピンとする」時に反対側へ倒れるのではないかとこわさを体験した。Cさんは実態調査アンケートで「マット運動の授業で楽しみなことは何ですか」という質問に対して「前方倒立回転や側方倒立回転を習得す

ること」に楽しみを抱いていた。一方、「マット運動の授業で不安なことは何ですか」という質問に「技の最中に、けがをすること」と記述していた。最後の感想には、「目標やポイント、パネルマットや仲間からのアドバイスがあることでこわさがなくなって挑戦できるようになりました」とあった。

Dさんは、1・2・8時間目において後転を挙げている。授業の様子（VTR）を見てみると、後ろへ回転するということにこわさを感じ、仲間から励まされて促されるも、なかなか技に取り組む姿が見られなかった。なお、全9時間のうち4回の体調不良による欠席・見学があった。

#### <考察>

実態調査アンケートから、マット運動の授業に対して「こわい」ということが不安要素であった生徒が多かったものの、今回の授業において多くの生徒が「こわい」と感じることはなかった。今回講じた「安心感」に対する手立ては主に「パネルマット」と「動きづくり体操」であり、この2つの手立てが有効に働いた結果だと考えられる。さらにこの他にも、生徒の感想から、「仲間の補助」や「仲間からの声かけ」があることが、技を行うにあたっての安心感を与えるということが挙げられた。安全な体の動かし方を身に付けることや安心して行える場の設定を行うということ、仲間から支えられているということが、生徒に安心感を与える要因であると考えられる。

またCさんは、希望していた前方倒立回転を習得するために段階を追って技ができるように積極的に練習に取り組んでいた。段階を追って練習していく過程で、自分にとっての難易度が上がり、けがを恐れて「こわい」という思いを抱いたと考えられる。新しい技に取り組むときは誰も「こわい」という気持ちを持つと考えられる。そのため、技に必要な動き方を提示して、より安心してできる環境を整えていくことが大切であると考えられる。授業前から積極的にいろいろな技に挑戦したいと願っていたCさんであるが、けがをすることが「こわい」と感じていた。実際授業が始まってみると、様々なことにチャレンジしている中でこわさを感じた時間もあったようである。事後アンケートにおいて単元を通して、総合的に感じた結果として「こわい」という回答があったものの、授業後の感想からは、授業の中で講じられた手立てによって「こわくなくなった」ことがわかる。

多くの生徒の「こわさ」を軽減するためにも、授業者として生徒が何に対して「こわい」という思いを持っているのかを把握して、場の設定を変えたり、より安全な体の動かし方を提示したりしていくことが大切であると考えられる。そしてこれらの工夫によって、生徒が技に挑戦をして「こわさ」を克服していくことが望まれると考える。

Dさんは、体調不良による欠席がしばしばあり、今回、4時間は不参加という結果になった。後ろへ転がるということへの恐怖心を拭うために講じた手立ての一つとして、動きづくり体操の「ゆりかご」が挙げられるが、欠席により継続して行うことができず、動きに慣れたり身に付けたりするまでには至らなかったために、後転に対する「こわさ」の軽減につながらなかったと考えられる。

## イ 仲間意識群について

(ア) 仲間と教え合ったことは「はずかしさを軽減する」上で役に立ったか

<結果>

図3-5は、事後アンケート「あなたにとって『仲間と教え合ったこと』ははずかしさを軽減する上で、役に立ったと思いますか」について仲間意識群の生徒の結果をグラフにしたものである。「思う」「どちらかというと思う」と回答した生徒は、15人（94%）であり、「どちらかというと思わない」と回答した生徒は1人（6%）であった。

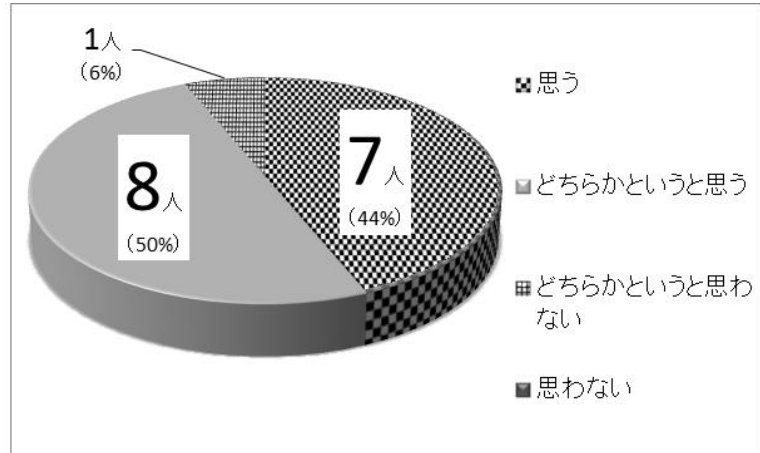


図3-5 仲間と教え合ったことは、役に立ったか  
(n=16)

表3-11は、「思う」「どちらかというと思う」と回答した生徒の感想文の記述（抜粋）である。

表3-11 仲間と教え合ったことは、役に立ったと回答した生徒の記述

記述内容（抜粋）
一人でやって失敗すると誰かがこそこそと言っていたけど、今はみんながスモールステップ表を見て意見を言ってくれて毎回の授業が楽しかったです。
仲間との教え合いや認めあう言葉かけをすることで何でもできるようになり最初の「マットなんてできない、めんどくさい」という気持ちから「楽しい、できる」という自信がついてきました。
班ごとの取り組みだったから失敗しても全員に見られていないから恥ずかしさが減った。
失敗しそうになった時にすぐに補助をすることははずかしい思いをしない。
グループ学習だったので仲間と教え合ったりして「上手だね！」とか言われたのがとてもうれしかった。

次に、「どちらかというと思わない」と回答したEさんを追ってみる。表3—12はEさんの学習カードの質問内容及び記述である。

表3—12 Eさんの学習カードの質問内容及び記述

時間		記述内容
2	質問内容	今日の授業で、仲間から言われてうれしかった言葉や、やる気につながった言葉はありますか
	記述内容	特にありませんでした。マイナスの事ばかり…?
3	質問内容	本時の感想
	記述内容	やっぱり他の班の友達とやりたい
6	質問内容	仲間の演技を見て良いところを伝えられましたか
	記述内容	はい。自分ができていなかったものを伝えられた。
7	質問内容	発表演技を選んだ理由
	記述内容	倒立前転は友達と一緒に頑張ったから「できた！」というところを見せたい!

Eさんは、事前アンケートにおいて「意欲がわかない時」の理由として「誰かがしきってしまう時」「一人で練習する時」「みんなができる技が一人できない時」ということを記述していた。少人数で学習することを望んでいるものの、リードされたり指示されたりすることに抵抗を示したり、一人だけできない時にはずかしさを感じていた。単元の前半は、一緒に活動する仲間への不安や不満感を表していた。そのため、2・3時間目の学習カードでは、授業者がその不安を受け入れつつ、仲間と共に活動することの良さをコメントとして書くことを行ってきた。授業の後半では、仲間と技に挑戦するなど、仲間との関わりが積極的にみられる場面があった。また学習カードの記述からも、仲間との関わりを持ち、共に学習を進める姿が見られた。

#### <考察>

生徒の実態調査から、「人に見られるとはずかしい」ということが挙げられていた。人に見られるとは、失敗した時や大勢の前で注目される時などの場面が想定される。本研究においてはスモールステップ表(第3章2(4)イ:p.18参照)を常に使用し、少人数(5~6名)で活動してきた。常に同じ仲間と動きづくり体操やステップアップ学習を行うことで、Eさんのように最初は関係が希薄であっても、授業を重ねるごとにお互いの関係を作ることができるようになったと考えられる。

また、できないことが、はずかしさを助長していることから、失敗する前に補助を共に行ったり、スモールステップ表を使ってアドバイスをしたりすることで、少しずつできるようになり、仲間と共に学習することが、はずかしいという気持ちの多くを軽減できた要因ではないかと考えられる。

(イ) 仲間からのプラスの言葉かけは「はずかしさを軽減する」上で役に立ったか

<結果>

図3—6は事後アンケート「あなたにとって『仲間からのプラスの言葉かけ』ははずかしさを軽減する上で、役に立ったと思いますか」について仲間意識群の生徒の結果をグラフにしたものである。「思う」「どちらかというと思う」と回答をした生徒は、16人（100%）であった。

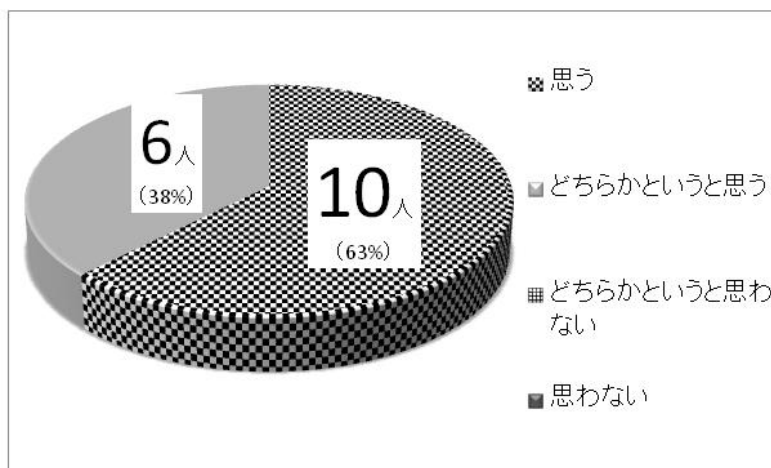


図3—6 仲間からのプラスの言葉かけが役に立ったか (n=16)

表3—13は、「思う」「どちらかというと思う」と回答した生徒の記述（抜粋）である。

表3—13 仲間からのプラスの言葉かけは、役に立ったと回答した生徒の記述

記述内容（抜粋）
技が難しくなって、最初は「あーこんなのできないから嫌だな」とまだ気持ちが戻ってしまいましたが、友だちが笑顔で「できるできる！」「がんばれ！」「もうちょっと！」とたくさん声をかけてくれて自分も頑張るぞと勇気がわいてきました。
失敗しても「大丈夫」「ドンマイ」という言葉かけは、はずかしくなくなった。
できないことを笑わずに「こうした方がいいよ」とアドバイスしてもらいはずかしくなかった。
発表会の後にカードを見てみたら「側転の足が伸びていました！」と書いてあったのでとてもうれしかったです。
仲間が声を掛け合ったりしていて全然はずかしくありませんでした。

<考察>

生徒は仲間からプラスの言葉をかけてもらうことで、仲間から認められているという思いを持ち、うれしい気持ちになったり、やる気が出たりするようである。失敗しても励ましの言葉をかけてもらったり、アドバイスの言葉をかけてもらったりすることでははずかしくないという気持ちを高めることができたのではないかと考えられる。人に見られるということが、単に見られるだけではなく、よりよいものを目指して、認め合うために見られるということ、見る側も見られる側も意識することが、はずかしさを軽減する上で大切になると考えられる。

(ウ) 仲間意識は高められたか

<結果>

図3—7は事後アンケート「今回のマット運動の授業は『はずかしくなかった』ですか」について仲間意識群の生徒の結果をグラフにしたものである。「はずかしくなかった」「どちらかというとはずかしくなかった」と回答した生徒は、15人(94%)であり、「はずかしかった」と回答した生徒は1人(6%)であった。

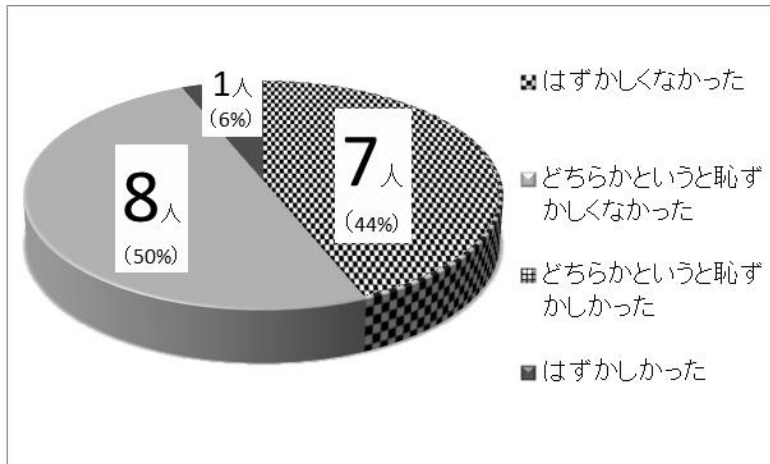


図3—7 今回のマット運動の授業は「はずかしくなかった」か (n=16)

表3—14は、「はずかしくなかった」「どちらかというとはずかしくなかった」と回答した生徒の記述(抜粋)である。

表3—14

今回のマット運動の授業について「はずかしくなかった」「どちらかというとはずかしくなかった」と回答した生徒の記述

記述内容(抜粋)
一つひとつの動きの見point・感pointがあって分かりやすいしグループでの学習や発表もみんなで認め合っていたのではずかしくなかったです。
仲間が声を掛け合ったりして全然はずかしくありませんでした。
アドバイスをすると、もらった方もうれしくて、した方もうれしくなるのでマット運動のあいさつみたいです。
マットは個人でやるものだと思っていたけど集団でやるとはずかしいという気持ちもなくなって楽しかった。

次に「はずかしかった」と回答したFさんを追ってみる。表3—15は学習カードにおいて「今日の授業では『はずかしい』と思ったことがありましたか」という質問に対して「はい」と回答した時間とその理由である。

表3—15 「はずかしい」と思った学習時間とその理由

時間	理由
7	笑われた

このように回答した7時間目のFさんの授業の様子(VTR)を見てみると、仲間4人で側方倒立回転に挑戦していた。4人とも課題は倒立姿勢を作ることができないこと

にあり、工夫された場で活動していた。4人とも、足が上がりずに降りてくるため、その都度笑いが起こっていた。Fさんは事前アンケートで、「マット運動は好きですか」という質問に対して「どちらかというとは好きではない」と回答した。その理由としてこれまでの経験を挙げており、「倒立で失敗し、友達に笑われたから」と記述していた。

#### <考察>

多くの生徒にとって、仲間と教え合ったことや仲間へプラスの言葉かけを行ってきたことは、お互いを認め合い、はずかしさを軽減させるのに有効であったと考えられる。そのために、何を仲間に伝えていくことが必要なかを理解し、伝える場面を適宜つくっていくことが大切であると考えられる。

Fさんに関して見てみると、仲間と和気あいあいと活動しているように見えて、Fさんにとっては失敗したときに笑われたことが「はずかしさ」として心に残ってしまったと考えられる。授業の様子を見ると4人ともスモールステップ表を手にしておらず、スモールステップ表に掲載されていない場の設定において活動していたために、何をアドバイスすればよいか分からず、失敗してもそのままになってしまっていたと考えられる。そのことが「はずかしさ」を感じた要因であると考えられる。このことから新しい場を設定した時には、授業者が生徒の取組方を注意深く観察しておく必要があると考えられる。また、スモールステップ表に掲示していなかった場を新しく設定した場合には、ポイントを生徒が把握してできているかどうか見取り、必要に応じて授業者が言葉をかけていくことが大切であると考えられる。

生徒たちは仲間意識を確認するために、自分の行った運動に対して評価や言葉かけを求めている。そのために、運動に対する評価内容をより具体的に明示し、仲間同士で何を伝えればよいのかを明らかにすることが仲間意識を高める上で大切であると考えられる。

### ウ 自己効力感群について

技が「できるようにならない」と感じている生徒に対して、まずは技が「できそうだな」という思いを持たせることが大切であると考え。そこで、自己効力感を持せるために、その前段階として技が「できるようになりたい」という気持ちを育てていくことが大切であるとし、次の（ア）（イ）に関して分析していくこととする。

（ア）スモールステップ表は「技ができるようになりたい」という気持ちを高める上で、役に立ったか

#### <結果>

図3—8は事後アンケート「あなたにとって『スモールステップ表』は技ができるようになりたいという気持ちを高める上で、役に立ったか」について自己効力感群の生徒の結果をグラフにしたものである。「思う」「どちらかと思う」と回答した生徒は5人（100%）であった。

表3—16は、「思う」「どちらかと思う」と回答した生徒の感想文の記述（抜粋）である。

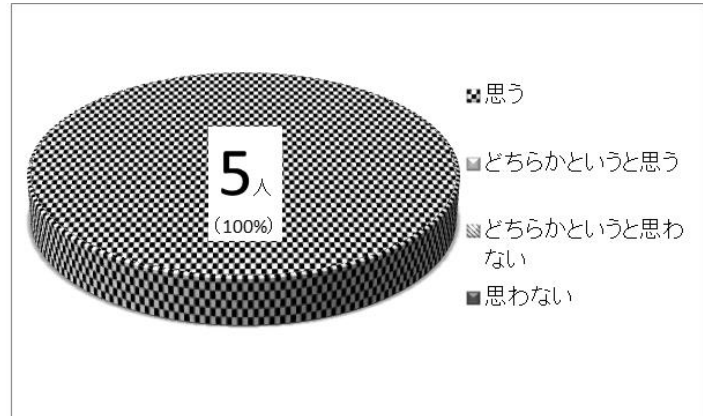


図3—8 スモールステップ表は「技ができるようになりたい」という気持ちを高める上で、役に立ったか (n=5)

表3—16

スモールステップ表が「技ができるようになりたい」という気持ちを高める上で、役に立ったかに対して「思う」「どちらかと思う」と回答した生徒の記述

記述内容（抜粋）
スモールステップ表の一つひとつ丁寧にポイントがあってそれを見たら技ができるかと思った。
スモールステップ表にコツが書いてあって次はこうすればよいのだということが分かった。
小さいことからでも最後には大きな技につながるからその小さいことをまずは一生懸命やることが大切と思った。

#### <考察>

細かく段階を区切りポイントが明記されているスモールステップ表によって、生徒はやさしい内容から「できる」という思いを積み重ねていくことで、さらに先のステップの技についても、「できるようになりたい」という気持ちを高めることができたと考えられる。



(イ) 動きづくり体操は「技ができるようになりたい」という気持ちを高める上で、役に立ったか

<結果>

図3—9は事後アンケート「あなたにとって『動きづくり体操』は技ができるようになりたいという気持ちを高める上で、役に立ったと思いますか」について自己効力感群の生徒の結果をグラフにしたものである。「思う」「どちらかと思う」と回答をした生徒は5人(100%)であった。

表3—17は、「思う」「どちらかと思う」と回答した生徒の感想文の記述(抜粋)である。

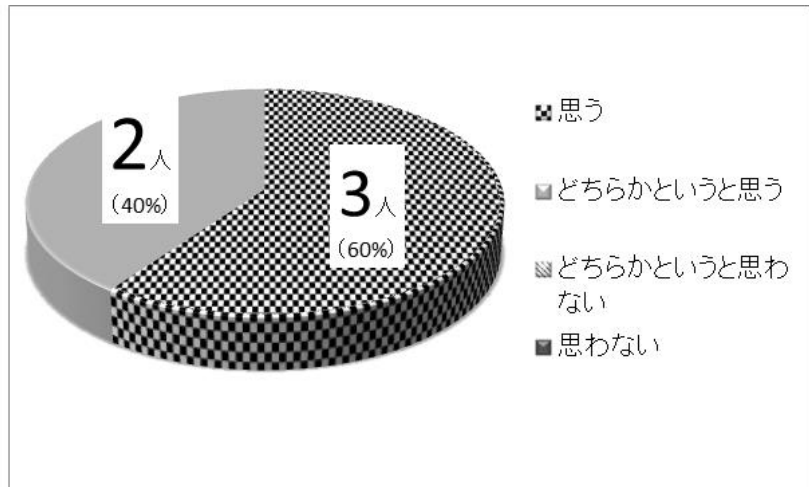


図3—9 動きづくり体操は「技ができるようになりたい」という気持ちを高める上で、役に立ったか (n=5)

表3—17

動きづくり体操は「技ができるようになりたい」という気持ちを高める上で、役に立ったかに対して「思う」「どちらかと思う」と回答した生徒の記述

記述内容(抜粋)
動きづくり体操で色々な技に関係して良かったです。ゆりかごキャッチで後転につながりました。とても役に立ったと思います。
中学初めてのマット運動の時間、動きづくり体操から始まり「あんなに楽しいことが前転や後転などに活かされているんだ」と思いました。
動きづくり体操もチャレンジ学習の準備運動にもなるし支える・逆さま・転がる・バランスの4つのポイントを押さえることで実力アップにもつながると思うのでとても良いなと思いました。

<考察>

動きづくり体操が「できる」ようになることで、さらに技が「できるようになりたい」という思いを持つことができるようになったと考えられる。これは動きづくり体操の一つひとつの動きを継続することにより、動き方が分かり、技に必要な力を身に付け、スモールステップ表を使った段階的な技へとつながったからだと思われる。また、動きづくり体操が単なる補強運動や柔軟体操ではなく、生徒が楽しむことができるような要素を取り入れたことで意欲的に継続して行うことができたと推測される。さらに、その動きが何につながっていくのかについて示したことが、自分たちで考えながら活動するヒントになったのではないだろうか。

(ウ) 自己効力感は高まったか

<結果>

図3—10は事後アンケート「今回のマット運動の授業は『技ができそう』と思いましたか」について自己効力感群の生徒の結果をグラフにしたものである。

「思う」「どちらかという思う」と回答した生徒は5人(100%)であった。

表3—18は、「思う」「どちらかという思う」と回答した生徒の記述(抜粋)である。

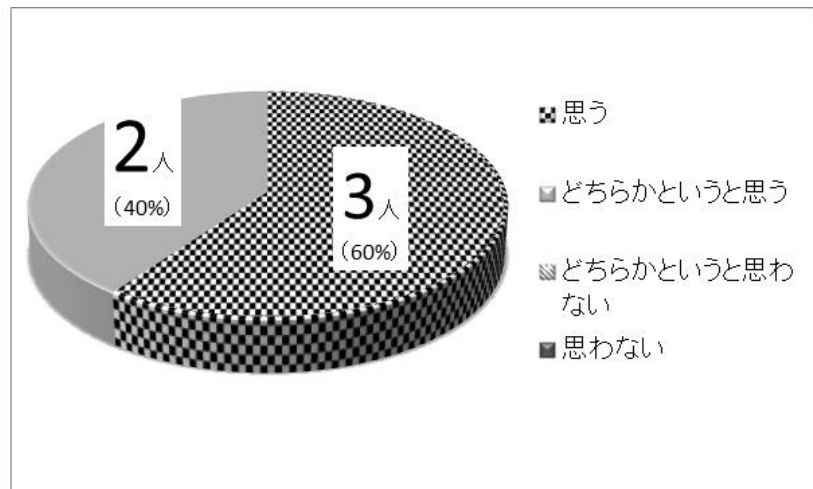


図3—10 今回のマット運動の授業で「技ができそう」と思ったか (n=5)

表3—18 「技ができそう」に対して「思う」「どちらかという思う」と回答した生徒の記述

記述内容 (抜粋)
倒立が3秒立てるようになったから倒立前転もできるようになるかもと思った。
今回はスモールステップ表があったからそれに合わせて一つずつやっていけばできるかと思った。
小さな階段を上がって行って、「あっ、もうできるんだ」と思った。
見本をみるとすごいきれいで「自分もあんなふうにやりたい!」と思えることができました。

<考察>

自己効力感群の生徒にとって、まずは「技ができるようになりたい」という思いを持つことが大切であったと考える。つまり、「技ができるようになりたい」という思いを持つことで、取組の質が高まり、「技ができそう」という思いにつながったということではないだろうか。「技ができそう」と思えるようになるには、生徒が自信をつけることが大切である。自信をつけるために、動きづくり体操で技に必要な体の動かし方と能力を身に付けるようにしたこと、また、スモールステップ表でやさしい内容から段階を追って「技ができそう」という成功体験を増やしたことが、さらにその先の技へ向かう気持ちにつながったと考えられる。そして、やさしい内容から段階を経ていく過程で、様々な場の設定をしたことも「技ができそう」という思いを持たせることにつながったと考える。よって生徒にとっては、技に必要な動きを知り、やさしい内容から段階を作り、できたという経験を数多く持ったことが大変有効であったと考えられる。

「見本をみるとすごいきれいで『自分もあんなふうにやりたい!』と思えることができました」という生徒の感想から、手本となる仲間が近くにいて、実際見ることができるということも、自分もできるようになりたいという気持ちを高める一因となると考えられる。一人で取り組むよりも、スモールステップ表を使って仲間と指摘し合ったり、仲間と励まし合って助け合ったりして学習を進めていくことによって、お互いを高め合

って活動することができ、自己効力感を高めることにもつながったと考えられる。

## エ 参加意欲について

### (ア) マット運動に対する意欲（やる気）は高まったか

<結果>

図3—11は、事後アンケート「マット運動に対する意欲（やる気）は高まりましたか」について全員の結果をグラフにしたものである。「高まった」、「どちらかというが高まった」と回答をした生徒は、35人（98%）であり、「どちらかというが高まらなかった」と回答した生徒は1人（3%）であった。

「どちらかというが高まらなかった」という一人の生徒の理由をしてみる。この生徒は

「高まったかどうかわからない」と答えており、参加意欲が「高まらなかった」ということではなく、高まったかどうかの判断が本人の中でできなかったための結果であった。

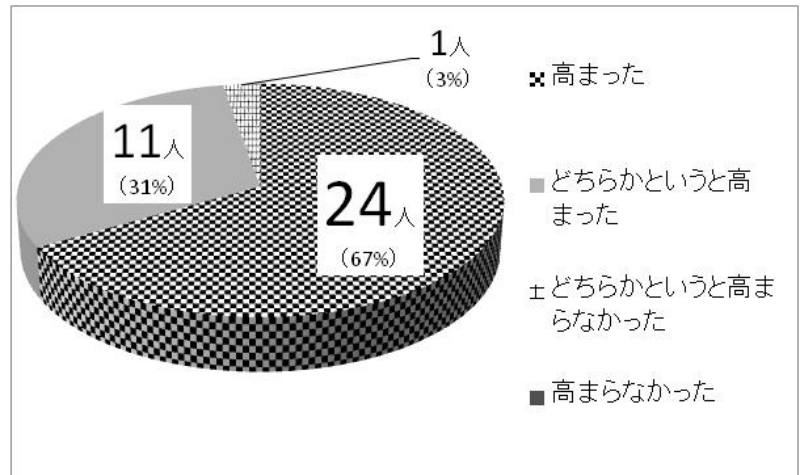


図3—11 マット運動に対する意欲（やる気）が高まったか (n=36)

図3—12は、事後アンケート「マット運動に対する意欲（やる気）は高まりましたか」について、「高まった」、「どちらかというが高まった」と答えた生徒の理由(自由回答)をまとめたものである。

「技ができるようになったから」は20人（41%）、「技ができそうという経験があったから」は9人（18%）、「仲間意識が高まったから」は7人（14%）、安心感が高まったから」は6人（12%）、「その他」は7人（14%）であった。

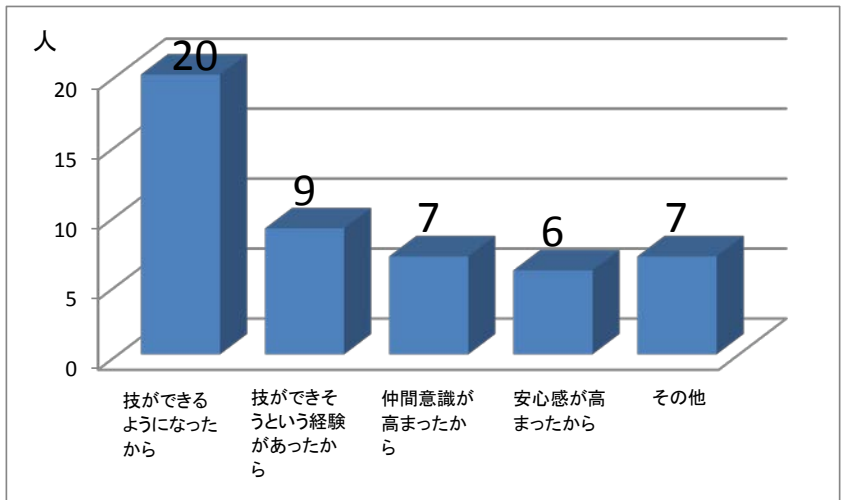


図3—12 マット運動に対する意欲（やる気）が高まった理由\*複数回答 (n=49)

表3—19は、「マット運動に対する意欲（やる気）は高まりましたか」について、「高まった」、「どちらかというが高まった」と答えた生徒の具体的な理由（抜粋）である。

表3—19

マット運動に対する意欲（やる気）が「高まった」「どちらかというが高まった」と答えた生徒の具体的な理由（抜粋）

理由別	記述内容（抜粋）
技ができるようになったから	できない技ができるようになったから。
	成功した技がたくさんあったから。
	小学校からできなかった「後転」ができるようになったから。
	倒立ができたから！
	今まで出来ていた技も、よりきれいに出来るようになったから。
	マットは嫌いだったけど、技ができるようになってから、だんだん面白くなっていて積極的に取り組めたから。
	後転ができなくてずっと嫌だったけど坂とか設置してくれて少しずつできるようになったから。
あつたから という経験が	やったけど全然できなかったことがあったら高まらなかったけど、少しずつできそうという経験があったから。
	小さくて簡単なステップを踏んでいくことで、できそうな技が増えたから。
仲間意識が高まったから	班のみんなが優しくて「できてる！」などポジティブな声かけや拍手をしてくれてうれしかったから。
	友達や先生にほめられたからから。
	発表会で技を見てくれていた人がほめてくれたから、他の技とかもできるようになりたいと思ったから。
	一人ずつ発表ではなく、グループで発表だったのではずかしいと思わなかったから。
	スモールステップ表に友達が「できた」の所にサインをしてくれたから。
	集団でやることで不安がなくなったから。
から高まった 安心感が	パネルマットがあつて安心できたから。
	練習方法がとても安全で楽しかったから。
その他	見本に選ばれたから。
	動きづくり体操が楽しかったから。
	スモールステップ表があつたから。
	目のカードや側転の練習用の特別な道具があつたから。

### <考察>

本研究においては、「こわい」「はずかしい」「できるようにならない」という生徒の実態から「安心感」、「仲間意識」、「自己効力感」を高めることの3点に着目し、手立てを講じてきた。生徒の参加意欲が高まった理由として、まずは安全である場の工夫をしたことや安全な体の動かし方を身に付けることができたことが挙げられる。次に、個人種目であるマット運動に、グループ学習を取り入れ、仲間との関わりをつくったことや、教え合うポイントを明確にして、励ましや認め合う言葉かけを行ったことによって、一人ではないという思いを持つことができたことが、参加意欲の向上につながったと考えられる。そして、仲間との関わりの中で自分も「できるようになりたい」という思いをもち、小さな成功体験を積み重ねたことがさらなる生徒の意欲を引き出すことになったのではないかと考える。

参加意欲を高めるためには、生徒の不安材料やつまづきを適切に把握し、一つひとつ丁寧に手立てを講じていくことが大切であると言えるのではないだろうか。

### (イ) 抽出生徒の参加意欲の変化

次に実態調査アンケート「これまでマット運動の授業に意欲的に取り組みましたか」に対して、「あまり取り組みなかった」と答えたマット運動の授業への参加意欲が高くないGさんの参加意欲の変化について分析する。

本研究において目指す「参加意欲の高い姿」は、「積極的に体を動かして技に取り組む姿」と定義している。(第2章1(1): pp. 4—5参照)そこで、Gさんの学習従事時間のうち、参加意欲の高い姿として実際に体を動かして技に取り組んでいる「直接的運動従事」について分析する。

### <結果>

図3—13はGさんの2・4・5・6・7時間目の「後転」の活動における学習従事時間(直接的運動従事: 第2章1(1): pp. 4—5参照)と試技回数を7分間に換算して示したものである。

Gさんは、体育の授業は「どちらか」として好き(実態調査アンケート)」と答えているが、マッ

ト運動は「好きではない(事前アンケート)」と答えている。「好きではない」を選んだ理由に関して「人に見られたくない」「技ができない」ということを挙げている。また、「後転」に関しては特に苦手意識を持っており、学習カードに後転について「こわい」と記述していた。

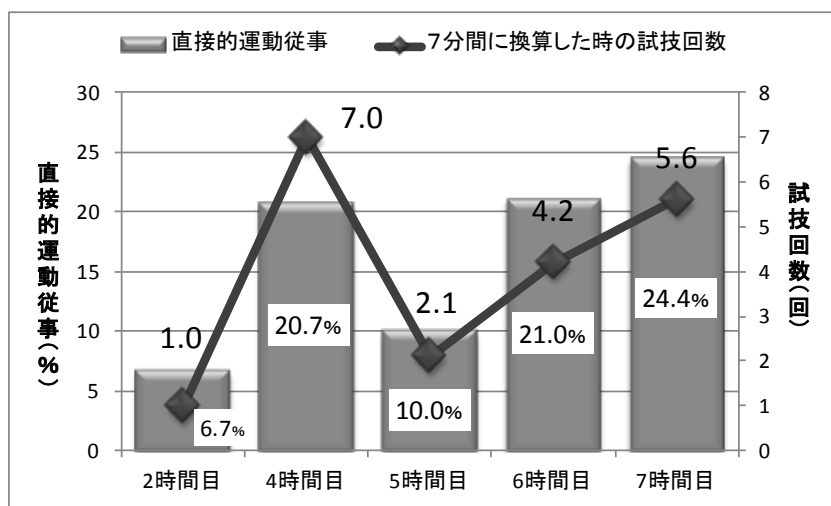


図3—13 Gさんの「後転」における学習従事時間(直接的運動従事)と試技回数の変化

Gさんの試技回数（それぞれの時間を7分間に換算した）を見てみると、初めて扱った2時間目は7分間の中で1回と最も少なかった。学習の様子（VTR）から、スモールステップ表を見ている時間がほとんどであった。4時間目は試技回数が7回と最も多く、学習の様子（VTR）からも後転を行っている姿が多く見られた。その後5時間目に減るが、それ以降試技回数は増えている。4時間目に多かったのは後転を苦手とする生徒への手立てとして「溝のある坂道」（第3章2（4）カ：p.20参照）の場を設定したため、そこに積極的にチャレンジする姿があったからである。5時間目に試技回数が減ったのは、坂道の場がなく、フラットな場の設定の中でまた、同じ場において別の技をやっている生徒がいて、譲る場面が多くみられた。6時間目に試技回数が多くなったのは、同じく後転を苦手とする仲間へ声をかけて、一緒に活動する姿が見られたからである。さらに7時間目に増えたのは、4時間目と同様に「溝のある坂道」の場の設定を行い、中間発表に向けて練習を積極的に行ったからである。学習の様子を見ても、ほとんどが「後転」に向かう姿であり、その中で、自分のできばえや仲間のできばえを確認する場面も見られた。

#### <考察>

マット運動の参加意欲が高くない生徒にとっては、自分が「できそう」と感じる場の設定を、授業者側が作ることでやりたいという気持ちが高まると考えられる。また一人ではなく、仲間と共に学習する環境が揃っていること、教え合うポイントが明確に示されていること、声を掛け合っても失敗してもはずかしいと思わないような雰囲気を作ることが「技」に向かう積極的な気持ちを高める要素であると考えられる。

今回5時間目に試技回数、学習従事時間が減ったことは、学習者にとって安心して行うことのできる場の設定が施されていなかったためと考えられる。生徒がどのような練習を求めているか、授業者が把握し、また学習者から意見を吸い上げることができるような授業前の目標の設定の確認などの配慮が大切であると考えられる。

## (2) 技の達成について

本研究においては、技を段階的に示したスモールステップ表を使って技能の習熟を図った。すぐに完成形を求めるのではなく、動きづくり体操で学んだ動き方を基本として技ができるまでの過程を追ったのである。次に表したものは、本研究において評価の対象としている前転・後転・側方倒立回転・巧技系（バランス）について、生徒の自己評価であるスモールステップ表からの到達度（段階的な技の達成）、および教師による技能評価（学習内容としての技の達成）の結果と考察である。

### ア 段階的な技の達成

#### (ア) 前転

<結果>

図3—14は前転におけるスモールステップ表の達成度（ステップ1～5）を表したグラフである。前転における達成内容については表3—20に示した。

ステップ5の「最終できばえ確認」まで終えた生徒は33人（92%）、ステップ4まで終えた生徒は3人（8%）であった。

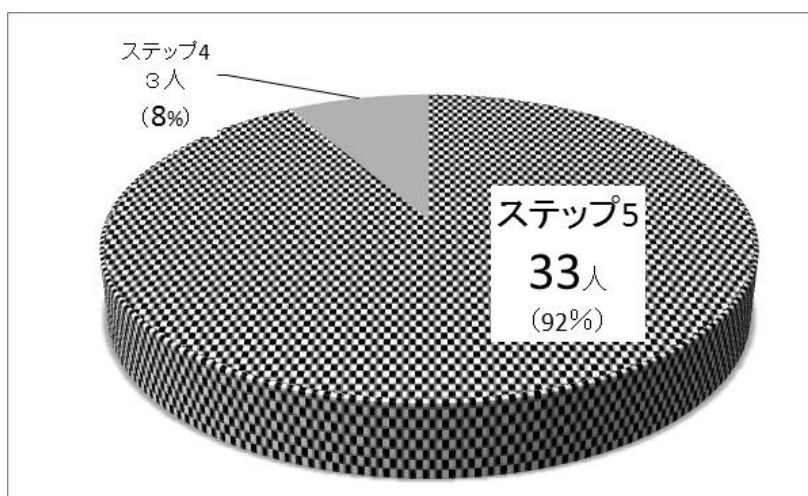


図3—14 前転（スモールステップ表）の達成度（n=36）

表3—20 前転のスモールステップ

ステップ	段階的な技	見point（抜粋）
1	カエルの足打ち（腕で体を支える）	足がお尻より高く上がっている
2	小さなゆりかごⅠ	手をついてしゃがみ立ちできる
3	小さなゆりかごⅡ	手をつかないでしゃがみ立ちができる
4	同じリズムで連続して前転できる	同じリズムで2回スムーズに回転できている
5	仲間の最終できばえ確認	後頭部、首、背中と順にマットについている

<考察>

「前転」のスモールステップ表は、ほぼ全員がステップ5まで達成した。ステップ5まで達成しなかった3人の生徒も、スモールステップ表のチェックがされていなかったものの、学習の様子（VTR）から達成している姿は見取ることができた。

(イ) 後転

<結果>

図3—15は後転におけるスモールステップ表の達成度（ステップ1～4）を表したグラフである。後転における達成内容については表3—21に示した。

ステップ4の「最終できばえ確認」まで終えた生徒は32人（89%）、ステップ3まで終えた生徒は3人（8%）、ステップ2まで終えた生徒は1人（3%）であった。

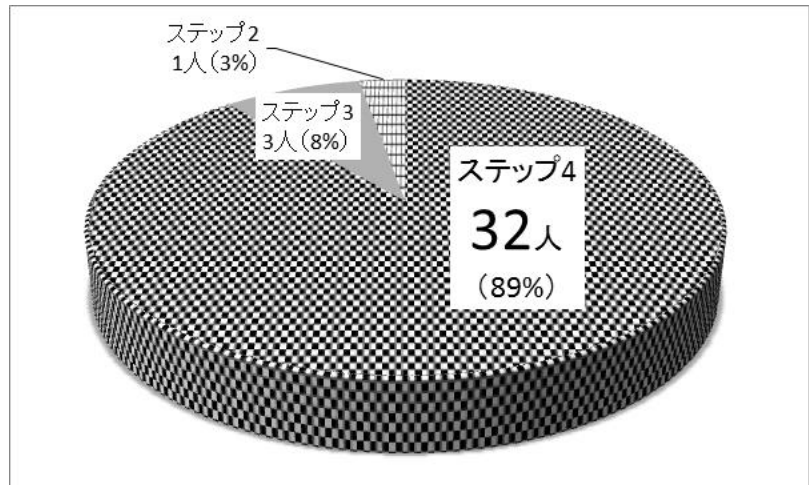


図3—15 後転（スモールステップ表）の達成度（n=36）

表3—21 後転のスモールステップ

ステップ	段階的な技	見point (抜粋)
1	ゆりかごⅠ	お尻・背中・首の順にマットについている
2	ゆりかごⅡ	手をついて背倒立の姿勢になりしゃがみ立ちに戻れる
3	後転（坂道マット）	耳の横に両手がありマットについている
4	仲間の最終できばえ確認	マットを手で押してしゃがむ

<考察>

「後転」のスモールステップ表は、ほぼ達成することができていた。ステップ2までの達成で留まった生徒は、9時間のうち4時間の欠席または見学であった生徒であり、十分に学習活動を行えなかったと考えられる。ステップ3まで達成した3名は、後転を苦手としている生徒であり、最後の時間まで坂道を使った場の設定での練習を主としていたため、最終確認のステップ4まで達成しなかったと考えられる。



(ウ) 側方倒立回転

<結果>

図3—16は側方倒立回転におけるスモールステップ表の達成度（ステップ1～5）を表したグラフである。側方倒立回転における達成内容については表3—22に示した。

ステップ5の「最終できばえ確認」まで終えた22人（61%）、ステップ4まで終えた生徒は3人（8%）、ステップ3まで終えた生徒は2人（6%）、ステップ2まで終えた生徒は5人（14%）、ステップ1まで終えた生徒は4人（11%）であった。

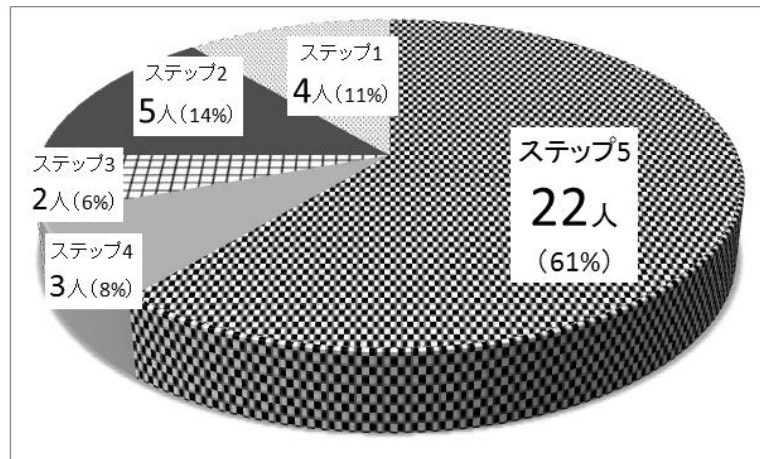


図3—16 側方倒立回転（スモールステップ表）の達成度 (n=36)

表3—22 側方倒立回転のスモールステップ

ステップ	段階的な技	見point (抜粋)
1	川跳びⅠ	両手の上に乗っすぐ腰が乗っている
2	川跳びⅡ (リズム)	肩の真上に腰がある
3	ゴム跳び	左手→右手→右足→左足と順番についてゴムをまたいでいる
4	ゴムタッチ	ピンと伸ばした足がゴムをタッチしている
5	仲間の最終できばえ確認	膝・腰が伸びてしゃがまずに立っている

<考察>

側方倒立回転でステップ4まで達成している生徒は、学習の様子（VTR）を見てみると、側方倒立回転を概ね習得している。

ステップ3まで達成した生徒は11人いるが、一人を除いて10人が演技構成において側方倒立回転を選択していない。今回の単元計画では、5時間目以降は選んだ演技構成に含まれる技に挑戦している。そのために10人は、側方倒立回転の取り組み時間が4時間目までとなり、練習時間は3・4時間目で合計20分ほどしか確保できなかったためにこのような結果になったと考えられる。なお、演技構成で側方倒立回転を選択した1人は、発表時においても倒立姿勢を経過できない形での発表となった。発表会まで側方倒立回転の練習はしていたものの、習得できなかった結果である。この1人に限らず、ステップ4以降の達成ができない生徒は、総合して倒立姿勢がうまく取れていなかった。表3—22に示したステップでは不十分であったと考えられる。補助倒立の練習を行ったり、回転する際に、倒立を経過する感覚をつかんだりできるような手立てをさらに講じていくことが必要であったと考えられる。さらにそのような練習をいかすことができるように、ステップ3の場を数多く設置して、多くの生徒が練習できるようにすることが大切であると考えられる。

(エ) 片足平均立ち

<結果>

表3—23は片足平均立ちにおけるスモールステップ表の到達人数（片足正面水平立ち・Y字バランス）と、片足平均立ちにおける到達内容を示したものである。

片足正面水平立ちを終えた生徒は36人、片足正面水平立ち及びY字バランスを終えた生徒は3人であった。

表3—23 片足平均立ちの到達人数とスモールステップ

ステップ	到達人数	見point (抜粋)
片足正面水平立ち	36人	顔は前を向いて体を少しそらす
Y字バランス	3人	足をもって大きく横に上げている

<考察>

巧技系の技については片足正面水平立ちとY字バランスを設定した。Y字バランスは柔軟性がとても重要になってくるため、今回の授業においては片足正面水平立ちについて全員が習得してほしい技として提示した。5時間目まで終えてみると、巧技系のスモールステップ表が停滞していた。ベース学習、コンビネーション学習内で習得に向けた練習時間がきちんと確保できずにいたためであると考えられた。そのため6時間目から、動きづくり体操に片足正面水平立ちを取り入れ、仲間同士の確認を行うことができるようにした。6時間目以降、毎時間全員が片足正面水平立ちに取り組む時間を確保することができたため、習得に至ったと考えられる。授業においては適切に取り組むことができるように授業者が適宜確認をしていく必要があり、必要に応じて適切な時間をとることが大切であると考えられる。

(オ) 「技ができるようになった」と思えたか

<結果>

図3—17は事後アンケート「今回のマット運動の授業で『技ができるようになった』と思いましたが」について全員の結果をグラフにしたものである。「思う」「どちらかと思う」と回答をした生徒は32人（89%）であり、「どちらかというと思わない」と回答をした生徒は4人（11%）であった。

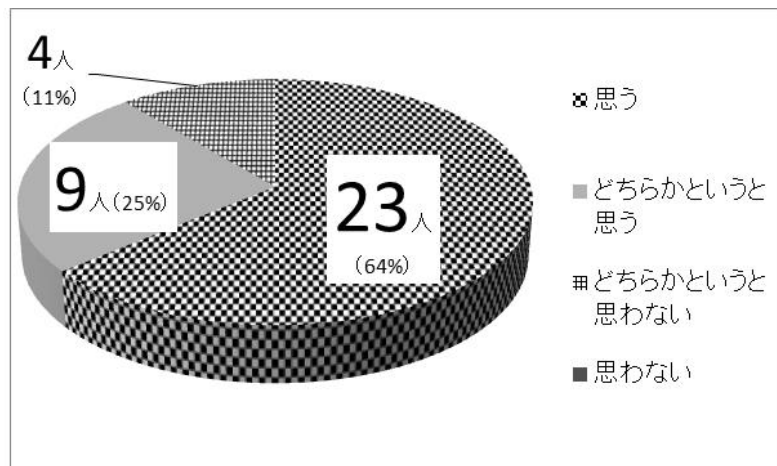


図3—17 今回のマットの授業で「技ができるようになった」か (n=36)

表3—24は、「思う」「どちらかと思う」と回答した生徒の記述（抜粋）である。

表3—24 「思う」「どちらかと思う」と回答した生徒の記述（抜粋）

記述内容（抜粋）
学習カードの「できた！」のところにサインしてもらうのが嬉しくて何回も何回も技に挑戦しました。そのおかげで壁倒立もこわくてできなかったのに9回目の授業では倒立ブリッジも倒立もできるようになっていて、こうして振り返ってみるとすごい伸びていたんだなあ実感しました。
できない技ができるようになり、次マット運動をやる時が来たらもっとできる技を増やしたいです。
後転が前はできなかったけどできるようになってよかったです。
音楽をつけながらやるとリズムに乗ってやることができ、新しくできる技が増えました。
スクリーンでの説明はマット運動は自分の体でやるからいくら見本を見せられてもできるようにならないのですが文字にされると頭での理解も深まりそれができるようになるのだろうなと思いました。
今までは難しい技もいきなりそれをやるという形になっていてずっとそこで止まっていたけどスモールステップ表があったので少しずつできるようになって楽しかったです。
スモールステップ表の順番に班の人とたくさん練習すると新しい技ができるようになったりできていた技がきれいにできるようになりました。
友達と見pointを見あったりサインがたくさん書かれたりしていくうちに色々な技ができるようになりました。

次に「どちらかと思うと思わない」と回答した生徒Hさんを追ってみる。表3—25は、毎時間の学習カードにおいて「今日の授業で『できた』と思ったことはありましたか」という質問に対して「はい」と回答した時間と、その理由である。

表3—25 今日の授業で「できた」と思ったと回答した学習時間とその理由

時間	「できた」の内容	学習した技
1	カエルの足打ちで2回以上できたこと	前転・後転・壁倒立
2	今日初めてやった「小さなゆりかごⅡ」をやってみて足が曲がったりして全然うまくできなかったけれど何回もやってみてできるようになりました	前転・後転・壁倒立
3	前転の前後開脚立ちがきれいにできたこと	前転・側方倒立回転 壁倒立
4	壁倒立がずっとできなくて足も伸ばせてなくて、でも今日初めてできたのでよかったです	後転・側方倒立回転 壁倒立
5		伸膝前転・倒立前転
6	1/2ジャンプが思っていた以上にスムーズにできた	伸膝後転・倒立前転 コンビネーション学習
7	側転が全然足が上がらなかったけど壁のマット（の場）でできた	側方倒立回転 コンビネーション学習

次のページへ続く

8	リハーサルで1 / 2 ジャンプがスムーズにできなくて、やり方が分からなかったけど、回転したらその勢いで回ることに気付いた	パフォーマンス学習
9	発表でバランスがくずれたかなあと思っていたけどキメル所はキメたから良かったです	発表会 (前転・後転)

Hさんは事前アンケートにおいて「マット運動の授業は好きですか」という質問に「どちらかという好きではない」と回答している。その理由としては、小学校の時に「倒立や側転ができなくて、でもその技ができなくても別にいい」という思いを持ちつつ、「新しい技ができれば、うれしい」とも回答している。

今回の授業において、5時間目を除いてすべての時間において何かしらの「できた」の経験をしていることが分かった。「できなかった」ことを挙げた5時間目には、「伸膝後転の回った後の足が伸ばせない」と記述している。また、5時間目からのチャレンジ学習では、倒立前転・側方倒立回転・伸膝後転に挑戦していたが、技の習得までには至らなかった。

<考察>

マット運動をあまり好きではないと回答しているHさんが、授業の中で挑戦したい気持ちを持ったことと、技を選んで積極的に挑戦している姿から、「参加意欲」は高まったと考えられる。しかし、スモールステップ表に沿って取り組んでも完成形には到達しなかったことで、「できた」という思いには至らなかったと考えられる。ただし、「できた」の内容を挙げていることから、スモールステップ表の本来の目的である、「小さな段階も技として捉え、できたという達成感を味わうことができるようにする」ということはHさんにとっては達成できたと考えられる。

(カ) その日の授業で「できた」と思ったことがあったか

<結果>

図3—18は毎時間の学習カードの振り返り項目「今日の授業で『できた』と思ったことがありましたか(はい、いいえ)」の記述内容から「はい」と答えた生徒の人数を表したものである。

全体を通して多くの生徒が「できた」と感じた2時間目は補助倒立、3時間目は側方倒立回転を初めて扱った時間である。

また、少し減った5時間目はこれまで基本的な技に取り組んできた内容から、自分の目標とする技に取り組む時間(チャレンジ学習)に変わった時である。再び増えた7時間目はチャレンジ学習の最後の時間であった。

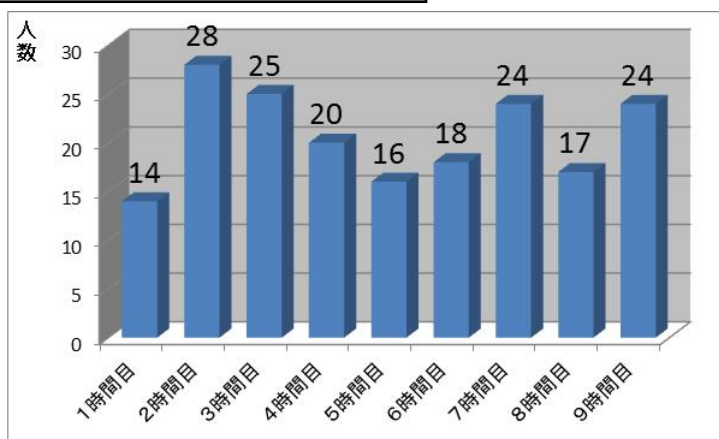


図3—18 授業で「できた」と思ったことはあったか

### <考察>

基本的な技に初めて取り組んだ2・3時間目に「できた」が多かったのは、スモールステップ表を使った学習において、段階的にやさしい内容からスタートしていることでやさしい技に対して、多くの生徒が「できた」という成功体験を抱くことができたからであると考えられる。また5時間目からはチャレンジ学習になり、自分の技能以上の技に挑戦していることから「できた」と感じた生徒が少なくなったと考えられる。しかし、技への挑戦から2時間たった7時間目に再び増えたことは、練習の成果として技ができるようになり、「できた」と感じた生徒が多くなったからだと思われる。

さらに全9時間の中で、「できた」と感じ記述した生徒は延べ192人いた。そのうち10人（6時間目に2人、8時間目に2人、9時間目に6人）が、「発表」に関して「仲間と協力してできた」「みんなまとまってできた」「グループでの演技ができた」「発表会がうまくできた」という内容に関して答えている。また、他にも「側転がきれいにできた」「発表会できれいにできた」「側転から前転が初めてうまくいった」「つなぎを意識してスムーズにできた」など、これまでの、「できた」ことが「個人」あるいは「技」に関して考えられていたものが、「仲間と共にできた」「技がよりきれいにできた」という内容も挙げられるようになり、生徒たちが感じる「できた」という視点が多様になったことが伺える。

#### (キ) 抽出生徒の段階的な技の達成について

次に段階的な技の達成について抽出したGさんについての結果である。Gさんは、実態調査アンケートにおいて、体育の授業について「どちらかというと好き」と答えているが、事前アンケートにおいて、マット運動は「好きではない」と答えている。「好きではない」を選んだ理由に関して「人に見られたくない」「技ができない」と答えている。また、実態調査アンケートで「これまでマット運動の授業に意欲的に取り組みましたか」に対して「あまり取り組みなかった」と答えており、参加意欲は高くはない。段階的な技の達成について考察するにあたり、まずは参加意欲の変化を分析し、その上で段階的な技が達成したかどうかについて検証することとする。

#### [参加意欲について]

本研究において目指す「参加意欲の高い姿」は、「積極的に体を動かして技に取り組む姿」と定義している。（第2章1（1）：pp. 4—5参照）そこで、Gさんの学習従事時間のうち、参加意欲の高い姿として実際に体を動かして技に取り組んでいる「直接的運動従事」について分析する。

<結果>

図3—19はGさんの毎時間の動きづくり体操「かえるの足打ち（1分間）」の活動における直接的運動従事時間と試技回数の変化を示したものである。

なお、4・6時間目に関しては、VTRを確認できない部分があったために削除している。

Gさんの直接的運動従事時間と試技回数を

見てみると、初めて行った1時間目は、実際に活動している時間が最も少ない。

学習の様子（VTR）を見てみると、周りを気にしながら遠慮がちに行っている姿があった。2時間目は直接的運動従事時間も増え、試技回数も増えている。3時間目に、直接的運動従事時間、試技回数が減ったのは、動きづくり体操の最中に質問を受け、授業者が2回見本を示していたために、それを観察している時間があり、直接的運動従事時間、試技回数ともに減少した。5・7時間目は学習の様子（VTR）を見てみると、隣の生徒が試技をするタイミングを気にしつつ、行っていた。8・9時間目は周りを一切気にせず、一回の試技が終わるとすぐ次に取りかかっている様子が伺えた。

<考察>

学習の様子（VTR）を見てみると、最初は自信がなく常に周りの生徒の様子を気にしたり、時間をカウントダウンしているデジタルタイマーを常に見たりするなど、「かえるの足打ち」に向う姿勢は消極的であった。5時間目から、「かえるの足打ち」をスタートする姿勢がしゃがみ立ちから、直立姿勢に変わり、足がだいぶ上がるようになった。Gさんの中で少しずつ「できる」という気持ちがでてきたことで、積極的に運動に向かうようになったと考えられる。このように直接的運動従事時間が増えていることから参加意欲が高まったと言える。また、3人一組で一枚のマットで行っていたが、1分間の中でお互い一緒に行う場面が3時間目まで見られたことから、仲間と一緒にいることで「やる気」にもつながったと考えられる。

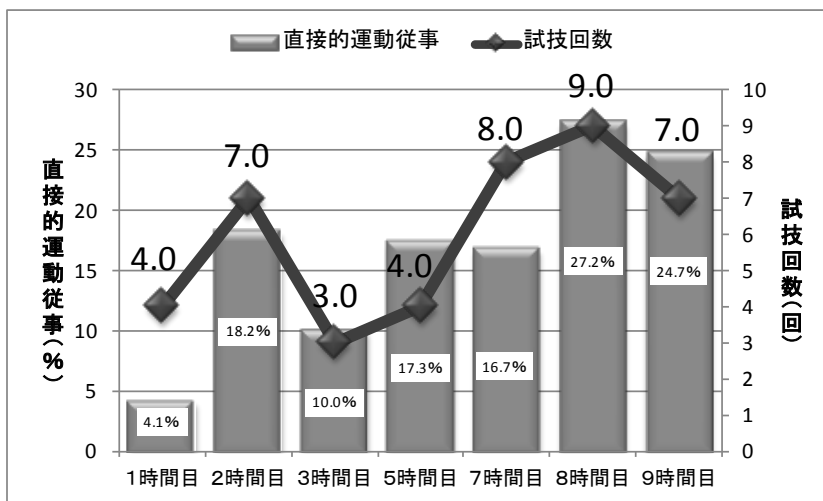


図3—19 Gさんの「かえるの足打ち」における直接的運動従事時間と試技回数の変化

[段階的な技の達成について]

<結果>

図3—20はGさんの毎時間の動きづくり体操の「かえるの足打ち」について、その回数と滞空時間（体の支持時間）の変化の平均を表したものである。

時間が進むにつれて、「かえるの足打ち」の回数、滞空時間共に増えていった。学習の様子（VTR）を見てみると、1時間目は「かえる

の足打ち」の足が上に上がるというよりは、蹴り上げた足がすぐにマットに落ちていく程度しか上がっておらず、回数も1回打つか打たないか、また足が落ちながらの足打ちであった。しかし、滞空時間が徐々に長くなり、7時間目には8回の試技回数すべてにおいて3回の足打ちができる程、滞空時間も長く、また足が上がった状態での足打ちができていた姿が見られた。表3—26はGさんの授業後の記述内容（抜粋）である。

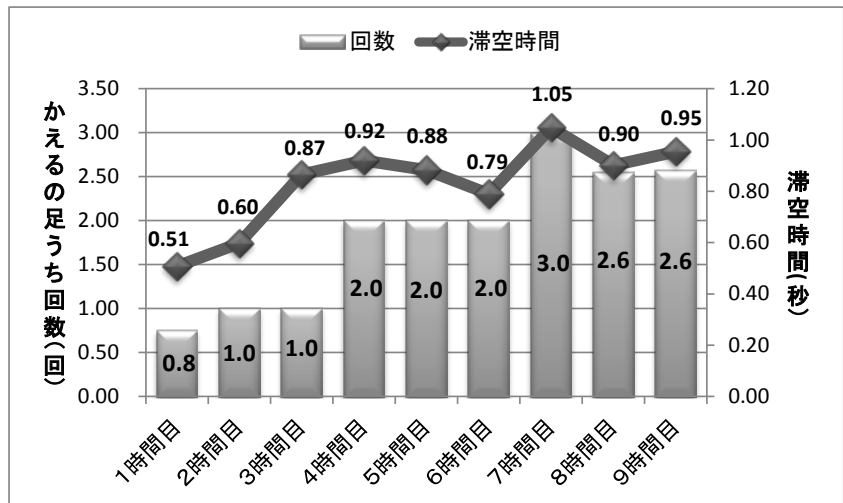


図3—20 動きづくり体操「かえるの足打ち」の回数と滞空時間の平均

表3—26 Gさんの授業後の記述内容(抜粋)

記述内容(抜粋)

「かえるの足打ち」は、足を上げて手だけで体を支えるのはこわかったけど、毎回やっていくうちに、こわくなくなって高く足が上がるようになりました。

<考察>

最初は蹴り上げて着地するだけの「かえるの足打ち」であった動きが、時間を追うごとに滞空時間が長くなり、回数も増えていったことがわかった。また、感想から、足が高くなる実感を得ることができていたことがわかった。これらのことからGさんが「支える」「逆さま」の動き方を含む「かえるの足打ち」という段階的な技ができるようになったと考える。「かえるの足打ち」は動きづくり体操として、毎時間継続して学習活動の最初に行ってきた。毎時間続けることが技に必要な体の動かし方と力を身に付ける上で大切であると考えられる。

## イ 基本的な技の達成

### (ア) 接転技

[前転]

<結果>

グループ発表会において前転を含む演技構成を選んだ生徒は32人であった。技能評価を行った結果は、十分満足できる（A）は25%、おおむね満足できる（B）は75%であった。

なお接転技の評価規準は表3—27に示した。

[後転]

<結果>

グループ発表会において前転を含む演技構成を選んだ生徒は24人であった。技能評価を行った結果は、十分満足できる（A）は4%、おおむね満足できる（B）は92%、努力を要する（C）は4%であった。

なお接転技の評価規準は表3—27に示した。

表3—27 接転技群の評価規準

	十分満足できる（A）	おおむね満足できる（B）	努力を要する（C）
接転技群	体をマットに順次接地して回転力を高めて滑らかに回ることができる	体をマットに順次接地して滑らかに回ることができている	体をマットに順次接地して滑らかに回ることができていない

<考察>

学習指導要領の指導内容から、単に回転するのではなく、発展技につながるためにも体をしっかりと支持した状態で足の軌跡を大きくし、回転力を高められるような滑らかな回転ができるように指導してきた。全員が「おおむね満足できる」状況（B）に達することができたのは、スモールステップ表の段階的なステップを利用し、技の成り立ちを「支えること」「回転すること」と細かく分解して示したことで、生徒たちがその意識を十分に持った上で練習に取り組むことができたからであると考えられる。

「後転」に関しては、「努力を要する」状況（C）と判断した生徒は、体を順次接地しているものの、最後のしゃがみ立ちにまで至らず、滑らかに回ることができていなかった。1人は欠席が多く技に向かう学習時間の不足が原因と考えられる。また、別の生徒は、5時間目以降のチャレンジ学習においても、後転を選択したものの、回転力を高めることとマットを十分に押すことができなかつたことから、しゃがみ立ちでの着地ができていなかった。回転力を高めるために、スモールステップのゆりかごⅡ（第3章4（2）ア（イ）：p.51参照）で、足を背倒立まで高く上げたり、おしりから順次接地する際に、少し距離を置いてスピードを付けたりする時間をもっと確保することで「おおむね満足できる」状況（B）に達することができると思われる。



(イ) ほん転技

[側方倒立回転]

<結果>

グループ発表会において側方倒立回転を含む演技構成を選んだ生徒は16人であった。技能評価を行った結果は、十分満足できる（A）は50%、おおむね満足できる（B）は44%、努力を要する（C）は6%であった。

なお、ほん転技の評価規準は表3—28に示した。

表3—28 ほん転技群の評価規準

	十分満足できる（A）	おおむね満足できる（B）	努力を要する（C）
ほん転技群	全身を支えて回転力を高めて滑らかに回転することができる	全身を支えて滑らかに回転することができる	全身を支えられず回転することができていない

<考察>

倒立姿勢を経過するほん転技は、生徒にとっていきなりその完成形を目指すことは、技そのものの達成には高い壁となる。しかし、今回の授業では側方倒立回転のスマールステップ表（第3章4（2）ア（ウ）表3—22：p.52参照）において、まずはやさしい段階から倒立姿勢を達成できるように工夫を施し、生徒が取り組みやすいように配慮した。それにより、少しずつ達成することができ、94%の生徒が「おおむね満足できる」状況（B）に到達できたものと考えられる。さらに毎時間の動きづくり体操の「支える」という内容やベース学習で2～4時間目に継続して学習した「補助倒立」を行ったことで、明らかに時間を追うごとに自分の体を支える力がついてきたことが、学習の様子（VTR）から見てとれた。このことも多くの生徒が達成できた要因であると考えられる。

また、「努力を要する」状況（C）と評価した生徒は、スマールステップ表のステップ3（第3章4（2）ア（ウ）表3—22：p.52参照）以上のクリアが見られなかった。学習の様子（VTR）を見てみると、倒立姿勢をとることに対しての苦手意識があるようであり、挑戦はするものの、思うように進まない現状があった。スマールステップ表のステップ3から4への段階が、できない生徒たちにとっては高い壁となっていた可能性もある。ステップ3の場の設定を増やして、多くの生徒が「逆さま」で「回転する」という感覚をつかむ練習ができるようにする必要であったと考えられる。また、倒立姿勢に苦手意識がある生徒には、ベース学習で行った補助倒立のスマールステップに戻って、逆さまになる感覚や足を振り上げることについて、身に付けられるようにする必要があると考える。

(ウ) 平均立ち技群

<結果>

平均立ち技群について、技能評価を行った結果は、十分満足できる（A）は6%、おおむね満足できる（B）は94%であった。

なお平均立ち技群の評価規準は表3—29に示した。

表3—29 平均立ち技群の評価規準

	十分満足できる（A）	おおむね満足できる（B）	努力を要する（C）
平均立ち技群	バランスよく姿勢を十分保ち静止することができる	バランスよく姿勢を保ち静止することができる	バランスよく姿勢を保ち静止することができない

<考察>

6時間目から、動きづくり体操において片足正面水平立ちを取り入れて全員で毎時間取り組むことができるようにした。その積み重ねもあり、全員が「おおむね満足できる」状況（B）に達する結果となった。マット運動は「出来映えを競う」ことが求められる種目であるため、「技ができる」ことがさらに「きれいにできる」というところまで求められる。全員が「おおむねの満足できる」状態（B）に達したこともあり、今後は1人でも多くの生徒が「きれいに」というところにまで意識付けをできるようになってくると良いと考える。

## (エ) 抽出生徒の基本的な技の達成について

基本的な技の達成について、抽出したJさんについての結果である。Jさんは、実態調査アンケートにおいて、体育の授業について「あまり好きではない」と答えており、またマット運動についても「あまり好きではない」と答えている。それぞれの理由として、「運動が得意ではないから」「首を痛めたりして、難しいから」と答えている。また、技に関しては「倒立」ができないということを挙げている。まずは参加意欲の変化を分析し、その上で基本的な技が身に付いたかどうかについて検証することとする。

### [参加意欲について]

本研究において目指す「参加意欲の高い姿」は、「積極的に体を動かして技に取り組む姿」と定義している。(第2章1(1): pp. 4—5参照)そこで、Jさんの学習従事時間のうち、参加意欲の高い姿として実際に体を動かして技に取り組んでいる「直接的運動従事」について分析する。

### <結果>

図3—21はJさんの3・4・5時間目の「側方倒立回転」の活動における直接的運動従事時間と、側方倒立回転を行った各時間を7分間に換算した試技回数を示したものである。

側方倒立回転を初めて取り組んだ3時間目の学習の様子(VTR)を見てみると、仲間とスモールステップ表を見ながら確認する姿や、仲間の技を見てスモールステップ

表にサインするなどの姿が多くみられた。座っていることが多く、試技を躊躇してスモールステップ表を確認する場面も見られた。4時間目は三角コーンの場に移動しているものの、仲間とスモールステップ表を確認したり、仲間の試技を見たりしている時間が多かった。そして5時間目になると、通常のマットの場で、仲間とお互いの技を見合っ

### <考察>

技に初めて取り組んだ3時間目は、スモールステップ表を自ら確認したり、仲間と見合っ

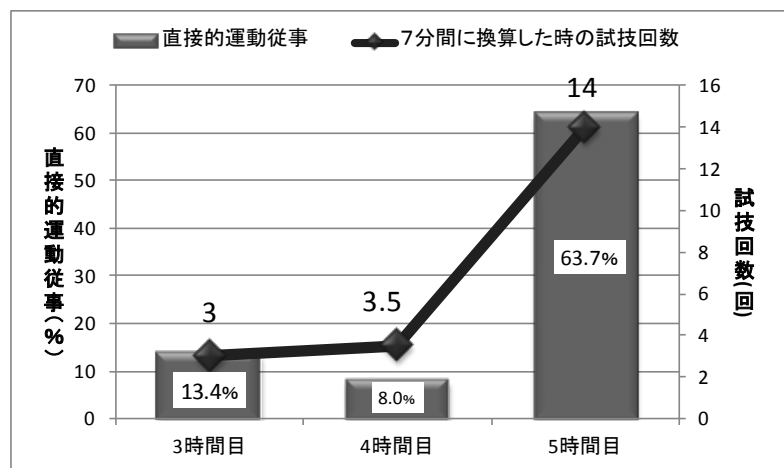


図3—21 Jさんの「側方倒立回転」における直接的運動従事時間と試技回数の変化

ように考えられる。そして、そのことを試すように、5時間目には側方倒立回転を何度も試技する姿があり、実際に技を行う時間が増えた。このようにJさんの直接的運動従事時間が増えていることから、参加意欲が高まったと言え、その要因として、工夫した場において、コツをつかむことができたのではないかと考えられる。

[基本的な技の達成について]

側方倒立回転が「おおむね満足できる」状況（B）の生徒の足の通過地点をVTRで分析し、平均値をみてみると、自身の身長のおおむね1.09倍の高さを通過していた。そこで本研究においては側方倒立回転ができるようになったかどうかについて判断する上で足が通過した高さをもとに次のように設定した。

側方倒立回転時に足が上がった高さ $\geq$ 身長 $\times$ 1.09

Jさんは身長160.0cmであるので、 $160.0 \times 1.09 = 174.4$ となり、174.4cmに到達できれば「おおむね満足できる」状況（B）と捉えることとした。

<結果>

図3—22は、Jさんの3・4・5・9時間目の「側方倒立回転」の活動における足の上上がった高さの平均を出したものである。VTRの映像から、Jさんの身長をもとに足が上がった高さを算出した。3時間目は腰の高さほどしか上がっていなかった足が、時間を追うごとに徐々に倒立姿勢に近づき、高く上がるようになった。5時間目には、174.4cmを超え、「おおむね満足できる」状況（B）になっている。9時間目の発表会では、足の高さが178.7cmとさらに高くなり、体を支え、倒立姿勢を経過した側方倒立回転を行うことができた。

図3—23は、Jさんの3・4・5時間目の学習従事時間（直接的運動従事・認知的学習従事時間：第2章1（1）：pp. 4—5参照）の割合を示したものである。

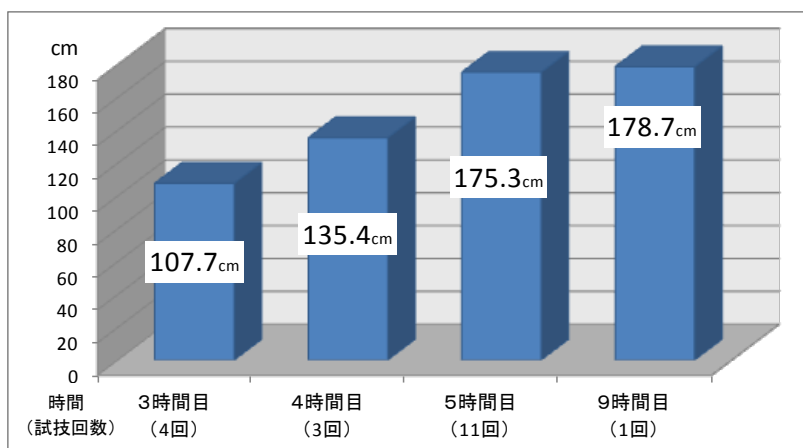


図3—22 Jさんの「側方倒立回転」における足の高さ

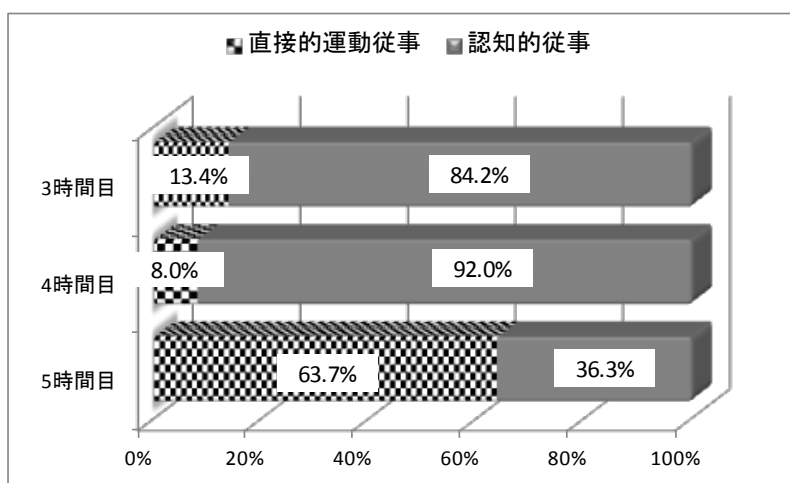


図3—23 Jさんの「側方倒立回転」における学習従事時間（直接的運動従事時間・認知的従事時間）

学習の様子（VTR）を見ると、側方倒立回転を初めて行った3時間目、次の4時間目は、活動時間のほとんどが、仲間とスモールステップ表を見たり、仲間の試技にアドバイスしたりする認知的学習従事時間になっていた。5時間目は認知的従事時間は大幅に減り、仲間とマットの上で試技を繰り返す、直接的運動従事時間となっていた。

#### <考察>

側方倒立回転に初めて取り組んだ3時間目は腰ほどまでしか上がっていなかった足が、9時間目の発表会では倒立姿勢を経過する側方倒立回転ができるようになった。できるようになった要因について考えられることを5つ挙げてみる。1つ目は、動きづくり体操において「かえるの足打ち」や「川跳び」で行ってきた、「支える」という動きを9時間を通して行ってきた成果として、「支える」力が身に付いた結果であると考えられる。2つ目に、動きづくり体操で身に付けた「支える」力によって、さらにベース学習で行った補助倒立ができるようになり、倒立姿勢を身に付けることができたからであると考えられる。3つ目に、側方倒立回転を行い始めた3・4時間目に認知的従事時間が多かったことから、スモールステップ表を見て、技のポイントをしっかりと確認し、理解することができたからであると考えられる。4つ目に、スモールステップ表でポイントを押さえた上で、三角コーンの場を使って、手を着く方向やリズムを身に付けて、またゴムを飛び越すという意識を持って取り組んだことで、体を動かすリズム感を身に付けることができたからであると考えられる。学習の様子（VTR）を見てみると、徐々に足が上がるようになり、4時間目の後半には、三角コーンの場でほぼ倒立姿勢を経過できるようになった。知識として得たものを、実際の場において実践できたことが「できるようになった」ことにつながったと考えられる。5つ目に、5時間目に通常のマットの上で、「最終できばえ確認」のためにまっすぐ側方倒立回転をする練習を仲間と共に何度も行っていったからであると考えられる。ここでは、側方倒立回転が倒立姿勢をきちんと経過してできている仲間と、お互いの技を見合って、意見を交換したりしながら学習を進めている姿が見られた。仲間と共にお互いを見合って、アドバイスを言ったり、聞いたりして技能を高め合うことも大切であると考えられる。

このように、側方倒立回転に必要な動き方を身に付け、段階的な達成を経て、仲間と認め合いながらできるようになったことで、側方倒立回転が「わかって」「できる」ようになり、基本的な技の達成に至ったと考えられる。

### (3) 分析の視点に沿った検証のまとめ

これまでの(1)参加意欲の向上(2)技の達成についての結果と考察から、次のことが明らかになった。

「安心感」を高めるために、安全である場の工夫を行い、技を行う上で安全な体の動かし方を身に付けることが大切であるとする。また「仲間意識」を高めるために、グループ活動を取り入れて、仲間との関わりを通して、お互いにポイントを明確にした励ましや認め合いを行い、みんなで取り組んでいるということを感じることが必要であるとする。「自己効力感」を高めるためには、仲間との関わりの中から「できるようになりたい」という思いを持つことが大切であり、小さな「できた」という成功体験を積み重ねることで、技が「できそうだ」という思いを持つことができると考える。

このように技に取り組むことに対して「こわくない」という「安心感」、この仲間となら「はずかしくない」という「仲間意識」、技が「できそう」という「自己効力感」を高めることが参加意欲の向上につながるということが分かった。

また、達成型のマット運動は技が「できる」「できない」がはっきりしているために、その技自体が課題となり、「できない」まま学習が止まってしまうことがある。そのようなにならないためにも技の達成には、次のようなことが大切であるとする。

生徒にとって「できそう」という経験を多くつくることが参加意欲を向上させることにつながることは述べてきた。技の達成についても、「できない」ことから先に進むために、「できそう」という経験をするのは大切である。そのためには、技の習得において細かい目標を設定できるように段階を踏んだ技の成り立ちを示すことが必要であるとする。技に必要な動きを明確にした上で、毎時間の中でその動きを定着させて、少しずつできるようになるという経験が大切である。このように段階的な技を積み重ねていくことで、「できる」という自信を持ち、基本的な技の達成につながるようにすることが、大切であるとする。

## 5 学習指導の工夫とその効果及び課題

教材・教具	工夫とその効果および課題
動きづくり体操	<p>マット運動に必要な能力と動き方（「支える・逆さま・転がる・バランス」）を盛り込み、継続して行ったことによりその力が身に付いたと考えられる。また、グループで教え合う場面を取り入れながら行ったことで、仲間意識を高めることにもつながったと考える。さらに、慣れから興味が薄れないようにすること、学習の変化に対応（本研究では条件を変えた技に対応した）することをねらって9時間の中で動きに変化をつけ、動きのバリエーションを増やしたことが有効であった。</p>
スモール ステップ表	<p>技の成り立ちを段階的に示したことで、生徒に「できそう」という思いを持たせることができた。小さな成功体験を積み重ねたことで、自信につながったと考える。また、相手の何を見ればよいかを「見point」として示したことで、「がんばれ」「もう少し」という励ましの言葉とともに、技ができるようになるためのポイントを伝え合うことができた。さらにポイントを明確にした技を段階的に示したことは、「こわさ」の軽減にもつながったと考えられる。仲間から声をかけられたり、励まされたりしたことにより、「できなくてはずかしい」という思いを軽減することができたと考えられる。</p>
パネルマット	<p>通常のロングマットの下に、カラフルなパネルマットをマットからはみ出るように敷いたところ、マットからはみ出しても痛くなかったことから「安心」して技ができ、「こわい」という気持ちを大幅に取り除くことができたと考えられる。また、見た目がカラフルで、やる気が出たという感想もあり、生徒の意欲喚起につもなっていた。</p>
認め合いカード	<p>発表会のカード交換会では、演技を見合った相手に感想カードを直接手渡し、一言良かったところをほめて渡すように促したところ、生徒たちはとてもうれしそうに、カードを渡し、受け取っていた。学習を行ってきた班の仲間を超えてやり取りを行ったことで、これからの単元にもつながるような人間関係づくりに役に立ったと考えられる。仲間の演技を見て、技のポイントに照らしてカードを書くことで、改めて技がどうあるべきかを確認することができ、知識として再確認するためにも役に立ったと考えられる。</p>
目のカード	<p>倒立姿勢を行う際に視線が適切な場所となるように、目の形をしたカードを置くことができたようにしたところ、補助倒立の練習の際にわかりやすかったという感想があり、目線のポイントを示す手立てとして有効であったと考えられる。</p>
手形・足形	<p>特に側方倒立回転の場で、着手と着地位置がわかるように使用した。しかし、この形にとらわれすぎてやりにくかったという感想が挙げられた。また、どの位置に置いたらよいかをはっきり示していなかったことから効果的な使用とならなかった。手足の位置と技の出来映えについて十分に説明する必要がある、その上で使用すれば効果が上がると考える。</p>





教材・教具	工夫とその効果および課題	
<p>バランス覗きカード</p>	<p>生徒は窓から片足正面水平立ちをして いる生徒を覗き、アドバイスする活動 を行った。生徒同士、単に教え合うよ りも、見本がありながらの教え合いの 活動によりアドバイスするポイントが 明確になった。</p>	
<p>後転の場</p>	<p>まっすぐ後方に回転でき るようにするためにくぼ みを作ったところ、まっ すぐ回転する感覚をつか むことができたと考えら れる。後転を苦手とする 生徒の多くがこの場を利用し、フラットな場と併 用して積極的に練習して できるようになった。</p>	
<p>側方倒立回転の場</p>	<p>側方倒立回転で、足を振り上げ る練習、手と足のタイミングを つかむ練習ができるように三角 の場をつくったところ、より足 を高く振り上げられるようにな った。</p>	
<p>演技構成の決定</p>	<p>指導のねらいに応じて演技構成を予め授業者が決めておくことで、生徒 が自分の能力の程度を把握して、自分に合った演技構成を選択すること ができ、より具体的な目標を設定することができた。</p>	
<p>集団演技の構成</p>	<p>演技を行うタイミングや方向についてグループで話し合いながら決めら れるようにした。これにより、個人種目であるマット運動に、連帯感が 生まれ共に作り上げる楽しさを味わうことができた。ただし、あくまで 個人の演技を発表することをねらいとしているため、演技構成の話し 合いに時間をとりすぎないように配慮した。</p>	
<p>音楽</p>	<p>授業者の説明時は音を消したり、パフォーマンス学習での話し合い、演 技を見合い、意見を交換する時などは音量を下げるなど、場面に応じた 音量の工夫を施すことで、学習のメリハリをつけることができた。また、 明るい雰囲気となり、仲間へのアドバイスが行いやすかったり、意 欲の向上につながったりした。</p>	
<p>グループ編成</p>	<p>グループの中に、技能の高い生徒を1名配置したことにより見本となっ たり、アドバイスをしたり、されたりする様子が見られ、お互いの意識 を高めていく上で有効であった。</p>	



## 6 授業全体を振り返って

### (1) 事前・事後アンケートから

<結果>

図3—24は「マット運動の授業は好きですか」への回答の割合を事前アンケートと事後アンケートで比較した結果である。事前アンケートでは「好き」「どちらかという好き」と回答した生徒が合わせて15人(42%)だった。これに対し、事後アンケートでは、29人(81%)であった。事前アンケートと事後アンケートで14人(39%)の生徒

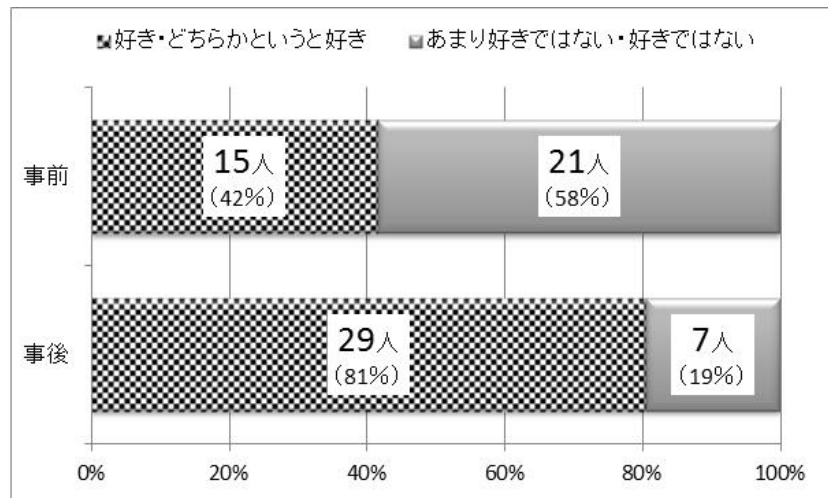


図3—24 事前・事後アンケート「マット運動の授業は好きですか」 (n=36)

が「好き」「どちらかという好き」に変化した。表3—30は、事前アンケートにおいて「好きではない」「あまり好きではない」と回答した生徒が、事後アンケートにおいて「好き」「どちらかという好き」と肯定的に変化した理由を示したものである。

表3—30

マット運動が「好きではない」「あまり好きではない」回答者が「好き」「どちらかという好き」に変わった変化の理由

	事前アンケート： 「好きではない」「あまり好きではない」の理由	事後アンケート： 「好き」「どちらかという好き」の理由
1	技が出来なくて笑われた	先生に丁寧に教えてもらえたから
2	技に失敗して笑われたから	できる技の種類が多くなったから
3	人に見られるのが好きではないし、できる技がほとんどないから	今までチャレンジしなかった技もやりたいと思えるようになったから
4	基本的な技しかできないし、ケガをしたことがあるから	認めてくれる友達がいる、新しい技ができるようになったときのうれしさが良い
5	倒立がこわくてできないから	できない技ができるようになった時の達成感が良いから
6	倒立前転で倒れて腰を強打したから	あと少しでできそうな技があるから
7	倒立がこわいから	技ができるようになったから
8	体が固くてできる技が少ないから	技ができる喜びや仲間と協力して一つの演技ができる楽しさを学ぶことができて好きになった
9	難しい技ができないし、こわいと思う時があるから	みんなでワイワイやりながら楽しくできたから
10	できない技が多いから	こわさが減ったし、アドバイスし合うことでどこが良くてどこが悪いのか知って、改善できたから
11	友達と一緒にやれないから	苦手だけど友達と協力してやるのが楽しくなったから
12	得意ではないから	できないことを一人でやっていると認め合えないけれど、仲間とスモールステップ表を書いたりして楽しかった
13	体が思うように動かないから	マット運動が楽しくなったから
14	技に挑戦してもできないから	小さな階段を上がっているうちに色々なことができるようになったから

表3—31は、事後アンケートにおいて「あまり好きでない」「好きではない」と回答した生徒の感想(抜粋)である。また表3—32は生徒の授業後の感想(抜粋)である。

表3—31

事後アンケートで「好きではない」「あまり好きではない」という回答した生徒の感想(抜粋)

感想(抜粋)
ケガがこわかった。
失敗した姿を見られてははずかしかった。
技ができなかった。

表3—32 生徒の授業後の感想文(抜粋)

感想(抜粋)
「苦手だな～」「やだな～」と思っていました。けれど最初の動きづくり体操や音楽を聞きながら取り組むことに意欲がわいてきた。
友達と見合ったり、アドバイスをかけあったり、今までそういうことがなかったのでとても意欲がわいてきました。
最初は「マット運動授業なんてやだな…」と思っていました。でも何回か授業をやっていくうちに動きづくり体操が何のためにあるのか、どうやったら後々難しい技につながるような体操になるのかなど自分で自然に考えるようになりました。
できない技ができるようになり、次マット運動をやる時が来たらもっとできる技を増やしたいです。
友達と一緒に教え合ったり、先生がコツを教えてくれたり「かえるの足打ち」や「ゆりかごキャッチ」の運動から入ることができたからこわいとかはずかしいとかそんな心配が少しずつやる気になって「楽しい」と思えるようになりました。
友達のかっこいい技を見ると「あんな風にできたらいいのにな」と思ったり先生の技を見て「かっこいいな、すごいな」と思ったりして意欲がわいてきました。
私はマットができないのでやる時は不安ややりたくない気持ちがたくさんでいっぱいでした。でも最初の動きづくり体操があって体や気持ちを楽しんで楽に挑戦できたのでマットをあまりこわがらずにできて良かったです。
動きづくり体操の時に「おお～！」とか「できているよ！」と声をかけてくれたのでうれしくて元の技につなげようと思いました。

#### <考察>

事前アンケートにおいて「好きではない」「あまり好きではない」と回答した生徒が事後アンケートにおいて「好き」「どちらかという好き」に変化した理由を見てみると、「できなくて笑われた」ことに対して「はずかしい」と思っていた生徒や「こわい」思いから好きではなかった生徒が、肯定的な声かけや、やさしい内容の技によるやる気の高揚及び技の達成感などから、「できた」「できそう」と思ったり、「思うように体が動かない」「できない」と思ったりした生徒が仲間との関わりやスモールステップ表の小さな階段から「できるようになった」りしたことで、当初の気持ちをそれぞれ克服していることが分かった。本研究において「こわい」「はずかしい」「できるようにならない」という思いに講じてきた手立てが、それぞれ有効に働いた結果といえる。しかし7人の生徒が、

未だマット運動に対して否定的な意見をもっている結果となった。もちろん授業内において、7人の生徒たちが何にも取り組まなかったというわけではない。事後アンケートでは、「マット運動への意欲」は1人が「高まった」、5人が「どちらかというが高まった」と答えている。「どちらかというが高まらなかった」と回答した生徒は1人いたが、先に結果(第3章4(1)エ(ア):p.46参照)したようにその理由として「高まったかどうかかわからない」と回答しており、「高まらなかった」というわけではないことがわかっている。

達成型のマット運動において、意欲が向上すればより高度な技に取り組もうとする姿勢が見られる。その過程で、もちろん「こわい」という気持ちは生まれ、「できない」という壁にもあたることとなる。生徒が自ら向上心を持って取り組み、その結果、「こわい」思いをしたり「できない」気持ちになったりした時に、そのことを授業者が把握し、新しい場の設定や、体の動かし方、使い方などを提示していくことが大切になると考える。また、仲間との教え合いのなかで、何をポイントとして見合っていくかということを示すことで、単に笑って終わったり、何も言われなくて恥ずかしい思いをしたりすることがないようにすることも大切であると考え。その上で、生徒が「できそう」思ったり「できるようになった」という経験をしたりして、一つひとつ克服していくことが必要であると考え。

本研究において「こわい」「はずかしい」「できるようにならない」という思いに焦点を絞り、講じてきた手立ては多くの生徒にとって有効であり、またそれに伴って「参加意欲が向上」して「技ができる」ようになった。「できる」「できない」がはっきりする達成型のマット運動においては、「できる」「できない」だけに目が向きがちだが、生徒が感じている不安や求めていることを、教師が把握した上で授業を組み立てていく必要があると考え。生徒の感想から、マット運動に向かうために技に必要な動きがどうあるべきかがわかってできるようになって安心し、ポイントを押さえて励ましたり、認めてくれたりする仲間と共に、段階を追った技に「できそう」という気持ちを持って取り組み、「できる」ようになることが、授業において大切であると考え。

## (2) 形成的授業評価の結果について

表3—33、表3—34は高橋ら(2003)が示した、形成的授業評価の調査項目と診断基準である。単元の各時間、9項目の質問について「はい」「どちらでもない」「いいえ」の該当する箇所に丸印をつけ、「はい」に3点、「どちらでもない」に2点、「いいえ」に1点を与える。そこから平均点を算出し、表3—34に照らし合わせて、各項目・各次元・総合評価ごとに5段階で評価する。高橋らは「形成的授業評価は子どもの心情から授業の成果をうかがい知ることができる」<sup>16)</sup> 評価法だと述べている。

表3—33 「形成的授業評価の調査項目」<sup>16)</sup>

1	深く心に残ることや、感動することがありましたか
2	今までできなかったことができるようになりましたか
3	「あっ、わかった!」とか「あっ、そうか」と思ったことがありましたか
4	精一杯全力を尽くして運動することができましたか
5	授業は楽しかったですか
6	自分から進んで学習することができましたか
7	自分のめあてに向かって、何回も練習できましたか
8	仲間と協力して、仲良く学習できましたか
9	仲間とお互いに教えたり、助けたりしましたか

表3—34 「形成的授業評価の診断基準」

次元 項目	時間	5	4	3	2	1
	成果	1 感動の体験	3.00~2.62	2.61~2.29	2.28~1.90	1.89~1.57
2 技能の伸び		3.00~2.82	2.81~2.54	2.53~2.21	2.20~1.93	1.92~1.00
3 新しい発見		3.00~2.85	2.84~2.59	2.58~2.28	2.27~2.02	2.01~1.00
<b>次元の評価</b>		<b>3.00~2.70</b>	<b>2.69~2.45</b>	<b>2.44~2.15</b>	<b>2.14~1.19</b>	<b>1.90~1.00</b>
意欲・ 関心	4 せいっぱいの運動	3.00	2.99~2.80	2.79~2.56	2.55~2.37	2.36~1.00
	5 楽しさの体験	3.00	2.99~2.85	2.84~2.60	2.59~2.39	2.38~1.00
	<b>次元の評価</b>	<b>3.00</b>	<b>2.99~2.81</b>	<b>2.80~2.59</b>	<b>2.58~2.41</b>	<b>2.40~1.00</b>
学び方	6 自主的学習	3.00~2.77	2.76~2.52	2.51~2.23	2.22~1.99	1.98~1.00
	7 めあてをもった学習	3.00~2.94	2.93~2.65	2.64~2.31	2.30~2.03	2.02~1.00
	<b>次元の評価</b>	<b>3.00~2.81</b>	<b>2.80~2.57</b>	<b>2.56~2.29</b>	<b>2.28~2.05</b>	<b>2.04~1.00</b>
協力	8 なかよく学習	3.00~2.92	2.91~2.71	2.54~2.24	2.23~1.97	1.96~1.00
	9 協力的学習	3.00~2.83	2.82~2.55	2.54~2.24	2.23~1.97	1.96~1.00
	<b>次元の評価</b>	<b>3.00~2.85</b>	<b>2.84~2.62</b>	<b>2.61~2.36</b>	<b>2.35~2.13</b>	<b>2.21~1.00</b>
<b>総合評価(総平均)</b>		<b>3.00~2.77</b>	<b>2.76~2.58</b>	<b>2.57~2.34</b>	<b>2.33~2.15</b>	<b>2.14~1.00</b>

表3-35 「本単元で得られた形成的授業評価の全項目結果」

次元	時間	1時間目		2時間目		3時間目		4時間目		5時間目		6時間目		7時間目		8時間目		9時間目	
		平均	評価	平均	評価	平均	評価	平均	評価	平均	評価	平均	評価	平均	評価	平均	評価	平均	評価
成果	1 感動の体験	1.97	3	2.29	4	2.26	3	2.33	3	2.40	4	2.53	4	2.40	3	2.34	3	2.77	5
	2 技能の伸び	2.06	2	2.44	3	2.32	3	2.58	4	2.49	3	2.63	4	2.51	3	2.43	3	2.71	4
	3 新しい発見	2.62	4	2.76	4	2.79	4	2.69	4	2.60	4	2.63	4	2.60	4	2.60	4	2.77	4
	<b>次元の評価</b>	<b>2.22</b>	<b>3</b>	<b>2.50</b>	<b>4</b>	<b>2.46</b>	<b>4</b>	<b>2.54</b>	<b>4</b>	<b>2.50</b>	<b>4</b>	<b>2.59</b>	<b>4</b>	<b>2.50</b>	<b>4</b>	<b>2.46</b>	<b>4</b>	<b>2.75</b>	<b>5</b>
意欲・関心	4 せいっぱいの運動	2.71	3	2.82	4	2.82	4	2.92	4	2.77	3	2.72	3	2.74	3	2.77	3	2.97	4
	5 楽しさの体験	2.79	3	2.94	4	2.85	4	2.89	4	2.94	4	2.91	4	2.89	4	2.94	4	3.00	5
	<b>次元の評価</b>	<b>2.75</b>	<b>3</b>	<b>2.88</b>	<b>4</b>	<b>2.84</b>	<b>4</b>	<b>2.90</b>	<b>4</b>	<b>2.86</b>	<b>4</b>	<b>2.81</b>	<b>4</b>	<b>2.81</b>	<b>4</b>	<b>2.86</b>	<b>4</b>	<b>2.99</b>	<b>4</b>
学び方	6 自主的学習	2.68	4	2.82	5	2.76	4	2.83	5	2.77	5	2.78	5	2.80	5	2.83	5	2.97	5
	7 めあてをもった学習	2.41	3	2.65	4	2.68	4	2.83	4	2.71	4	2.78	4	2.77	4	2.71	4	2.83	4
	<b>次元の評価</b>	<b>2.54</b>	<b>3</b>	<b>2.74</b>	<b>4</b>	<b>2.72</b>	<b>4</b>	<b>2.83</b>	<b>4</b>	<b>2.74</b>	<b>4</b>	<b>2.78</b>	<b>4</b>	<b>2.79</b>	<b>4</b>	<b>2.77</b>	<b>4</b>	<b>2.90</b>	<b>5</b>
協力	8 なかよく学習	2.82	4	2.91	4	2.91	4	2.97	5	2.91	4	2.84	4	2.89	4	2.94	5	3.00	5
	9 協力的学習	2.76	4	2.94	5	2.91	5	2.86	5	2.74	4	2.78	5	2.83	5	2.83	5	2.97	5
	<b>次元の評価</b>	<b>2.79</b>	<b>4</b>	<b>2.93</b>	<b>5</b>	<b>2.91</b>	<b>5</b>	<b>2.92</b>	<b>5</b>	<b>2.83</b>	<b>4</b>	<b>2.81</b>	<b>4</b>	<b>2.86</b>	<b>5</b>	<b>2.89</b>	<b>5</b>	<b>2.99</b>	<b>5</b>
<b>総合評価(総平均)</b>		<b>2.58</b>	<b>4</b>	<b>2.76</b>	<b>4</b>	<b>2.73</b>	<b>4</b>	<b>2.80</b>	<b>5</b>	<b>2.73</b>	<b>4</b>	<b>2.75</b>	<b>4</b>	<b>2.74</b>	<b>4</b>	<b>2.74</b>	<b>4</b>	<b>2.91</b>	<b>5</b>

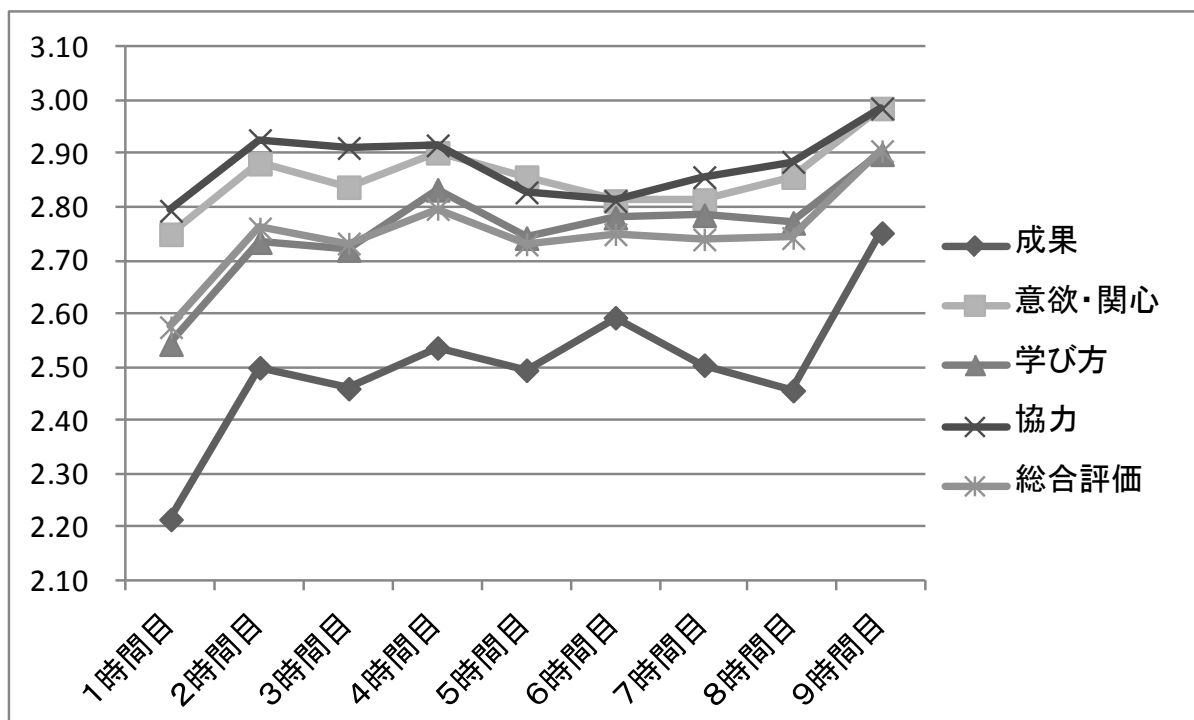


図3-25 「本単元で得られた形成的授業評価結果(平均)の推移」

#### <結果>

表3—35と図3—25は、本単元で得られた、形成的授業評価の結果である。「成果」「意欲・関心」「学び方」「協力」のすべての項目に対して最後の9時間目に向かって伸びていくことができた。特に「成果」「学び方」「協力」に関しては、最終的な評価で「5」となった。また、総合評価においても1時間目の2.58から、単元の節目である4時間目（ベース学習の最終日）に2.80で「5」、発表会の最終日9時間目に2.91まで上昇し、評価も「5」となった。

#### <考察>

形成的授業評価からは、子どもの心情をもとに、「成果」「意欲・関心」「学び方」「協力」の4つの次元の評価と、総合的な授業の評価を得ることができる。今回の授業の形成的授業評価の結果からは、4つの次元において最終日の9時間目に向けての高まりが見られた。「成果」「学び方」「協力」において最終的に「5」の評価となったことは、グループ学習を通してスモールステップ表を使った段階的な学習過程の中で、生徒は仲間と共に協力して技に取り組んでいくことができ、できるようになるという思いや行い方がわかり、感動を味わうことができたと考えられる。

なお、8時間目に「成果」が低下した理由には、発表会に向けてグループ内での演技構成を決めるパフォーマンス学習があったために、技に対しての「分かった」ことや「できた」という思いが少なかったためと考えられる。そのかわり、「協力」「意欲・関心」が8時間目から伸びたことで、演技構成を決めるというこれまでになかった学習内容が、生徒たちの積極的な気持ちをさらに高めたのではないかと考えられる。

## 第4章 研究のまとめ

### 1 研究の成果と課題

#### (1) 研究の成果

本研究において、生徒の声に耳を傾け、「こわくない」「はずかしくない」「できそう」という思いを高め、「できた」という達成感を味わわせることができる教材・教具を開発、工夫することが、マット運動の授業においては大切であると考え、仮説を立て検証を行った。そして、中学校1年生のマット運動の授業について、研究の成果として次のことが明らかになった(表4—1)。また、これまで講じてきた様々な手立ての中で特に成果が見られた「動きづくり体操」と「スモールステップ表」についてその成果を挙げる(表4—2)。

表4—1 研究の成果

成果		
参加意欲について	「安心感」を高める	「こわい」という気持ちを取り除くために、マットから外れても「安心」であると思える「パネルマット」と、体の安全な使い方を身に付ける「動きづくり体操」は有効であった。
	「仲間意識」を高める	「はずかしい」という思いを軽減するために「スモールステップ表を使った教え合い」、グループ活動中での「認め合う言葉かけ」は有効であった。
	「自己効力感」を高める	技が「できそうだ」という思いを高めるために、段階的な技の成り立ちを「スモールステップ表」で示すことと、技に必要な能力や体の動かし方を理解して身に付けるために「動きづくり体操」を行うことは有効であった。
技の達成について	技を達成する	技が「できる」ようにするために、マット運動に必要な「支える」「逆さま」「転がる」「バランス」の動きを動きづくり体操により継続して身に付けること、スモールステップ表を活用して、段階を追って技を身に付けていくことが有効であった。

表4—2 特に成果が見られた教材・教具

成果	
「動きづくり体操」	技ができるようになるためには、マット運動に必要な動きを知った上で、予備的な運動を継続して行うことが大切であるということがわかった。
	「安心感」「自己効力感」を高める手立てとして講じたが、活動の中で仲間との関わりを作ったことで、「仲間意識」も高めることができた。
「スモールステップ表」	見pointを示したことで、運動を観察する力が身に付き、具体的に仲間にアドバイスしたり、ほめたりすることができた。
	感pointを示したことで、段階的な技のポイントを自分が行う感覚としてわかってできるようになった。
	「仲間意識」「自己効力感」を高める手立てとして講じたが、小さなステップから技を行ったことで「安心感」も高めることができた。

本研究の成果を基に、マット運動の授業において参加意欲を高め、技ができるようになる教材・教具とその活用の仕方について提案する。

## ア 「安心感」を高めるための教材・教具等

### (ア) パネルマット

通常のマットからはみ出して、パネルマットを敷くことで、技を行う際にマットから外れたときに、痛さは軽減され、安心して行うことができる。

### (イ) 動きづくり体操

マット運動においては、いきなり技に取り組みがちなことから、技に必要な能力と体の動かし方を身に付けられるようにすることで、安全に技に取り組めるようにすることができる。参考として表4—3にマット運動と鉄棒、跳び箱について必要とされる動きを示す。

表4—3 マット運動・鉄棒・跳び箱に必要とされる動き

種目	必要とされる動き
マット運動	支える・逆さま・転がる・バランス
鉄棒	支える・逆さま・バランス・まわる・引きつける
跳び箱	支える・転がる・バランス・はねる・とび上がる

### (ウ) 仲間からの言葉かけ

仲間と「大丈夫だよ」「できるよ」というような励ましや応援する言葉をかけ合うことで安心して技に取り組むことができる。

### (エ) 仲間からの補助

補助の仕方を学習することで、仲間同士で助け合うことができるようにする。補助の仕方を学び、補助し合うことで安心して技に取り組むことができる。

## イ 「仲間意識」を高めるための教材・教具等

### (ア) スモールステップ表による教え合い

教え合うポイント（本研究においては「見 point」）を示して提示することで、仲間同士何を伝え合っていけば良いかが明確になる。

### (イ) 仲間と認め合う言葉かけ

他の人ができて自分ができなかつたり、一人で失敗した時に視線が気になったりするということから、仲間でポジティブな言葉をかけあうことができるような仲間との関わり方を提示する。かけられてうれしかった言葉を、学習カードに記入して、次時に紹介したり、紙に記入して掲示したりして、9時間を通して示していくこともできる。

### (ウ) グループ発表

個人種目であるマット運動において、発表を一人で行うことにはずかしさを感じる生徒がいることから、それぞれの技を集団で行うことで、周りの視線を感じにくくす



ることとなる。また、一人ではなく仲間と一緒にできるという、仲間とともに作り上げる楽しさを味わい、共に認められることが達成感にもつながる。

(エ) 感想交流カード

「仲間から認められる」ということを形にするために、カードに演技の感想を書き、さらにそれを直接仲間に渡すことで、グループを超えた仲間意識を生むこととなる。また、その内容を単に「きれいだった」という感想ではなく、技のポイントに沿ったものにすることで、受け取った生徒にとっても次にいかせるものとなる。

ウ 「自己効力感」を高めるための教材・教具等

(ア) スモールステップ表

技が「できそう」と思えることが大切であるため、いきなり完成形を示すのではなく段階的に示す。一つひとつのステップも技であるという意識を持たせ、多くの成功体験をすることで「できそう」という思いを積み重ねることが、自信につながるものとなる。

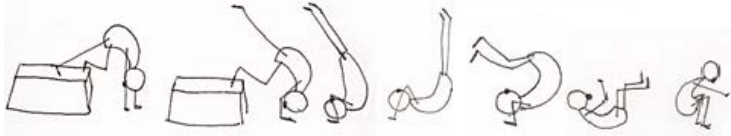
(イ) 動きづくり体操

マット運動の技に必要な動き方（「支える」「逆さま」「転がる」「バランス」）を継続して行い、身に付けることで、技に必要な能力が身に付き、技が「できそう」と思うことができるようになる。

(ウ) 場の工夫（基本的な技について）

基本的な技に必要な動きを身に付けるための場の工夫を表4—4に示した。

表4—4 場の工夫

基本的な技	場の工夫
大きな前転	<p>跳び箱を置いて足をかけた状態から、腰と膝を伸ばして前転を行うことができるようにする。</p> 
後転	<p>まっすぐ後方に回転する感覚をつかむために、ロイター板で溝を作ってその溝にお尻、背中、頭がはまり、固定されるようにする（第3章2（4）カ：p.20参照）。</p>
側方倒立回転	<p>コーンとゴムひもを使い、三角形の場（第3章2（4）キ：p.20参照）を設定し、足を振り上げる練習・手と足のタイミングをつかむ練習ができるようにする。</p>
補助倒立	<p>補助の仕方を学び、仲間の力を借りて足が壁まで上がり、できる感覚をつかむようにする。 目カード（第3章5（4）オ：p.20参照）を使い、視線が手と手の頂点にあることで、あごが上がってできるようにする。</p>

(エ) 発表演技構成

演技構成は「はじめ—なか—おわり」の3種目で構成する(第3章2(4)ク,表3—1:p.21参照)。予め決められた演技構成の中から1学年においては、自己の能力に応じた演技構成を選択することができるようにする。

表4—5の演技構成追加(案)は、今回の検証授業の成果と課題を踏まえ、追加するものである。

表4—5 演技構成追加(案):中学第1学年

はじめ	条件を変えた技	なか	条件を変えた技	おわり	
後転	直立姿勢1/2ジャンプ	前転		倒立前転	巧技系
前転		倒立前転	前後開脚1/2ジャンプ	伸膝後転	

(オ) 単元の構成(ステップアップ学習)

全9時間の学習活動を4つの学習内容に分けて進めていくことで、生徒にとって目的を明確に持って取り組むことができる。

- ①学習指導要領における基本的な技に取り組む時間
- ②学習指導要領における条件を変えた技に取り組む時間
- ③学習指導要領における発展技に取り組む時間または自分自身において挑戦する技に取り組む時間
- ④発表会に向けて演技構成を考えて練習する時間

エ 「技の達成」に向けた教材・教具等

(ア) スモールステップ表

いきなり完成形の技に取り組むのではなく、段階を追って少しずつ完成形に近づけるようにする。技の成り立ちを示すことで、完成形の技に、どのような動きが必要であるか「わかって」「できる」ようになる。

(イ) 動きづくり体操

マット運動の技に必要な動き(「支える」「逆さま」「転がる」「バランス」)を継続して行い、身に付けることで、完成形の技に必要な能力と体の動かし方が身に付き、技ができるようになる。

(2) 今後の課題

ア 実態把握の重要性

「安心感」「仲間意識」「自己効力感」について注目し、行ってきた手立ては、本研究の対象となった生徒の実態から生まれたものであり、学年が上がるにつれて実態や学習内容が変わったり、異なる不安材料が挙げられたりすることが予想される。対象となる生徒の実態をしっかりと把握し、手立てを講じる必要がある。

イ 3年間を見通した単元計画

学習指導要領解説では、器械運動では「第1学年及び第2学年においては、『マット運動を含む、二を選択して履修できるようにする』と示されている。また、第3学年においては「器械運動」「陸上競技」「水泳」「ダンス」のまとまりから1領域以上をそれぞれ選択して履修できるようにすること」としている。よって、学校の実態に応じ、マット運動を取り扱う学年が変わってくる。3年間を見通した単元計画を立てて、各学年の指導内容を決定していく必要がある。

## 2 今後の展望

### (1) ICTの活用について

体育に限らず、ICTを活用した授業が展開されており、マット運動においても、自分の動きを映し出して確認することで、どんな状況であるか把握することなどについて、有効に働くと思われる。また、本研究においてスモールステップ表を提示したが、映像による動きの観察により、生徒の取り組み方がより正確な動きの獲得につながっていくことと考える。

### (2) 「参加意欲が向上する」ということから見えるもの

本研究においては参加意欲を向上させることを中心に据え、その結果技ができるようになるということに焦点を当てて検証を進めてきた。そのなかで2つの事が見えてきた。

1つ目に、参加意欲の向上を目指した手立ては生徒同士の人間関係をとても深めたということである。技ができるようになっただけでなく、仲間とのよりよい関係を築き、その関係を大切にすることを学び、今後の学校生活にいかしていこうという思いを高めることができたことである。

2つ目に、参加意欲の向上を目指した手立ては技がどのような動きから成り立っているのかという知識の定着につながり、「わかって」「できる」ようになったことである。

本研究のスタートとして参加意欲を向上させる手立ては、生徒の心理面における不安要素を払しょくするものであり、「関心・意欲・態度」を高めることをねらったものであった。しかし、同時に、「わかって」「できる」という「知識」や「技能」を高め、仲間のよさを認めるという「思考・判断」を見に付ける結果となった。

参加意欲を喚起していくことは教育者として、今求められていることであり、そのために生徒の実態に寄り添って、丁寧に手立てを講じていくことが大切であるということを改めて実感した。

### 3 最後に

今回の研究を通して、私自身が改めて学んだことは、生徒の実態を把握し、参加意欲を喚起していくことの重要性である。

参加意欲を高めるために様々な手立てを講じてきたが、印象に残っていることが2つある。1つ目は、1時間目(初日)の授業で白いマットの下にカラフルなパネルマットがはみ出して敷かれた状態の体育館に、初めて入ってきた生徒の言葉である。「おお～！すごい！」と自然に出た、この言葉こそ、興味・関心を引き出した最初の瞬間であった。2つ目に、9時間目(最終日)の発表会後の感想カード交換会において、生徒たちが達成感に満ち溢れた「笑顔」で仲間とカードを交換している姿である。9時間の中で講じた様々な手立てにより意欲が向上し、積極的に取り組むことで「できた」を経験した。そしてその「できた」が意欲をさらに向上させ、さらなる「できた」に向かった。これまでの練習の成果を発表会で発揮でき、感想カードという形で仲間に認めてもらえ、「達成感」が現れたのが、最後の生徒たちの「笑顔」であったと思う。

授業を始める前は「いやだな」「はずかしいな」「苦手だな」と感じていた生徒たちが、ほんの小さな工夫を施すことで、意欲が高まっていった。中学生という発達段階においても、ちょっとした工夫が生徒の意欲を大きく変えるのだということを、改めて感じることができた。

生徒の学習意欲を低下させる要因は様々である。常に生徒の声に耳を傾け、生徒が何を求めているのかを把握してその実態に応じた手立てを工夫して、丁寧に講じていくことが重要である。今回の研究の成果と課題を心に留め、マット運動に限らず、体育分野や保健分野、また、学級指導においても、生徒と共に考え、学び、意欲を喚起できる授業展開を行っていきたいと考える。

最後になりましたが、本研究を行うに当たり、大変お忙しい中、検証授業にたくさんのご協力をいただいた厚木中学校の佐藤照明校長先生をはじめ、保健体育科の先生方、教職員の皆様に深く感謝申し上げます。

また、専門的な見地から様々なご指導、ご助言をいただいた、神奈川県教育委員会教育局保健体育課、県央教育事務所、厚木市教育委員会、神奈川県立体育センターの指導主事等の方々、貴重なお時間を割いてご助言をくださった東京学芸大学の水島宏一先生に深く感謝申し上げます。そして、検証授業にあたり、いつも前向きに、元気に取り組んでくれた厚木中学校1年5・6組の生徒の皆さん、また協力してくださった保護者の皆様に感謝いたします。ありがとうございました。



## [引用・参考文献]

---

- 1) 「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申）」中央教育審議会 2008年1月
- 2) 文部科学省『中学校学習指導要領』 2008年3月
- 3) 高橋健夫「新しいマット運動の授業づくり」 『体育科教育』大修館書店 2008年11月 p. 87
- 4) 水島宏一「器械運動が苦手な子のための指導法3つ」 『体育科教育』大修館書店 2010年1月 p. 28
- 5) 福ヶ迫善彦 スロト 小松崎敏 米村耕平 高橋健夫「体育授業における『授業の勢い』に関する検討：小学校体育授業における学習従事と形成的授業評価との関係を中心に」 『体育学研究48』2003年 pp. 281-297
- 6) フランク・ゴープル『マズローの心理学』（小口忠彦訳）産業能率短期大学出版部 1972年 p. 60
- 7) 佐藤徹「指導を変える器械運動の運動学」 『体育科教育』大修館書店 2010年1月 p. 21
- 8) 加藤諦三『「はずかしさ」の心理』 三笠書房 1995年2月
- 9) 松丸渉「見合いの視点を明確にし、活発に伝えあい高め合える授業づくり」 『初等教育資料』東洋館出版社 2013年7月 p. 36
- 10) 三木四郎「新学習指導要領で器械運動は何が、どう、なぜ変わったのか」 『体育科教育』大修館書店 2010年1月
- 11) 森敏昭『学ぶこと・教えること-学校教育の心理学』 金子書房 1997年4月 p. 46
- 12) レフ・ヴィゴツキー『思考と言語』（柴田義松訳）明治図書 1962年  
『新訳版・思考と言語』（柴田義松訳）明治図書 2001年9月
- 13) 高橋健夫 三木四郎 長野淳次郎 三上肇編『器械運動の授業づくり』大修館書店 1992年 p. 13
- 14) 文部科学省『中学校学習指導要領解説 保健体育編』 2008年9月
- 15) 小畑治「マット運動の苦手な子の『運動有能感』をこう高める」 『体育科教育』大修館書店 2010年1月 p. 49
- 16) 高橋健夫『体育授業を観察評価する 授業改善のためのオーセンティック・アセスメント』明和出版 2003年10月 pp. 12-15