

# 令和 8 年度東京都小学校体育研究会 ボール運動領域部会 夏季合同研究会資料

## 研究主題

自ら学び続ける力を、仲間と共に身に付けていく体育学習  
-子供が学びを深めていくための教師の在り方について-

〈実証授業〉 令和 8 年 11 月 19 日(木)

授業者 江戸川区立東小松川小学校 主幹教諭 陽川 大地  
第6学年 ボール運動 ゴール型「東小松サッカー」

**講師** 東京都教職員研修センター研修部授業力向上課 野口 由博 統括指導主事

# I 多様な子供が「自ら学び続ける」ための学習環境デザイン

## 1 教材（サッカーを簡易化したゲーム）について

小学校学習指導要領解説体育編（文部科学省，2017）において、ボール運動領域ゴール型の内容は、「その行い方を理解するとともに、投げる，受ける，蹴る，止める，運ぶ，手渡すといったボール操作と，ボール保持者からボールを受けることのできる場所に動くなどのボールを持たないときの動きによって，攻撃側にとって易しい状況の中でチームの作戦に基づいた位置取りをするなどの攻守入り交じった簡易化されたゲームや陣地を取り合う簡易化されたゲームをすること」と示されている。

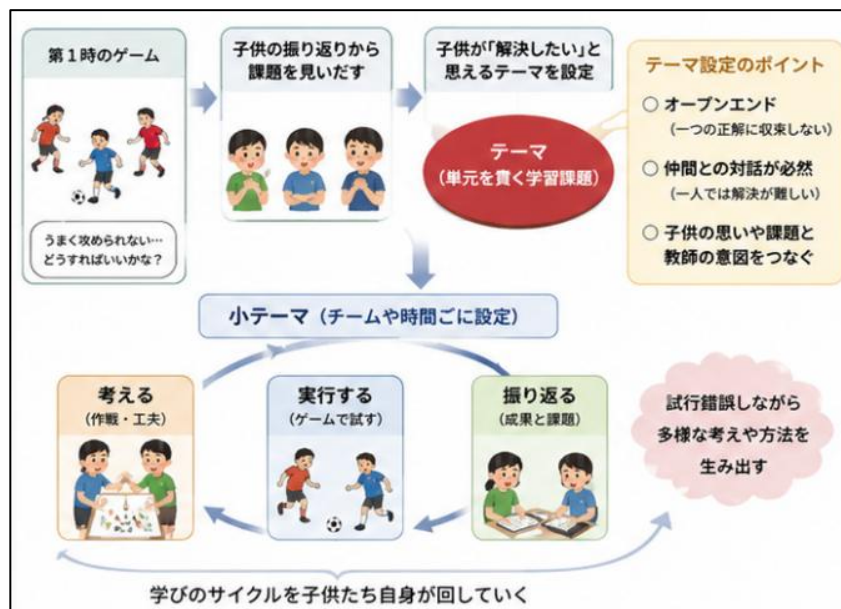
本部会では、ゴール型の学習内容のうち、「状況に応じた判断」や「ボールを持たないときの動き」を重点的に扱うこととし、教材としてサッカーを基にした簡易化ゲームを設定した。鎌田・岩田（2004）は、サッカーでは「ゴールにシュートするために有効な空間へ侵入し、ボールを保持すること」が攻撃における主要な戦術的課題であり、ボールを持たないプレイヤーが空いているスペースやシュートしやすいスペースに判断して動くことが重要であると述べている。加えて、岩田（2016）は、サイド攻撃（センタリング）は守備側にとって守りにくい状況を生み出すと指摘している。これらのことから、サッカーを簡易化したゲームを扱うことで、空いているスペースを見つけて動くことや、味方や相手の位置を踏まえて状況判断を行うことを繰り返し経験できると考えた。

一方で、サッカーは子供にとって足でボールを扱うことが難しく、ボール操作に意識が向きやすいため、技能の習得を中心とした学習では、技能差が学びの習得の差につながりやすいという課題がある。そこで本部会では、サッカーの技能的な難しさを取り除くことを目的とするのではなく、サッカーの教材的価値を生かしながら、「状況に応じた判断」や「ボールを持たないときの動き」といった学習内容を全ての子供が経験できるように、ゲームを簡易化した教材を設定した（p 2～p 5 参照）。

## 2 学びを深めるテーマについて

テーマとは、単元を通して子供が探究する学習課題であり、「教師からすれば大枠のねらいとなり、子供からすると主体的な学びのためのめあてとなる」（梅澤，2016）とされている。本部会では、この考え方にに基づき、テーマを、単元全体を貫く学習課題として位置付けた。テーマを設定する理由は、教師が意図する学習内容と子供の探究を結び付け、子供一人一人の学びが単元の目標に向かって深まるようにするためである。そのため、教師が一方向的にテーマを提示するのではなく、第1時のゲームや子供の振り返りから見いだされた課題を基に、子供が「解決したい」と思えるテーマを設定することとした。このように子供と教師がテーマを共有することで、教師が意図する学習内容と子供自身の思いや課題意識を結び付け、主体的・探究的な学びにつなげることを目指した。

また、テーマは一つの正解や解決方法に収束するものではなく、子供一人一人が試行錯誤しながら多様な考えや方法を生み出すことができるよう、解決の方路が一つに限定されないオープンエンドなものとなるように配慮する。さらに、一人では解決が難しく、仲間と考えを交流しながら探究することが必然となるテーマにすることで、子供同士の対話や協働を促すことを目指していく。このテーマを探究する過程において、チームや時間ごとに「小テーマ」を設定することで「チームで考え、実行し、振り返る」という学びのサイクルを子供たち自身が回していくことにつながると考える。



## 3 学習ツールについて

本部会では、記録カードや動画、作戦ボードなどの学習ツールを、ゲームを客観的に振り返り、子供同士の対話や気付きを促すための媒介であると位置付けた。ボール運動ゴール型は、攻守が連続的に入れ替わる流動的な運動であるため、ゲーム中に起こった出来事をその場で捉えたり、効果的であった動きや判断を整理したりすることは容易ではない。そこで、記録カードや動画によってゲームの様子を可視化し、作戦ボードを用いて考えを整理・共有することで、自分や仲間のプレイを多面的・客観的に振り返ることができると思った。

さらに、これらの学習ツールをポートフォリオ検討会において相互に関連付けながら活用することで、子供同士の対話を通して新たな気付きを得たり、次のゲームに向けた改善策を考えたりすることを促し、自ら学びを調整しながら仲間と共に学び続けることを目指した。





# 教材 1

# 第5学年を想定した教材

## 1 想定する子供の実態や学習経験

第5学年で初めて行うゴール型の学習を想定している。中学年のゲームでは、「動いてきたボールの勢いを和らげて止める」、「足の内側で狙った方向へ蹴る」などの基本的なボール操作や「空いている場所へ動く」、「パスを受けられる位置に動く」などのボールを持たないときの動きを攻守が分かれたゲームで身に付け、規則を工夫しながら友達と協力してゲームを楽しむことを経験してきている。今回の学習では、中学年で学んできたことを活用しながら、ゲームの状況を判断して動いたり作戦を選んだりすることを学習の中心としていきたいと考える。

## 2 学習内容

本部会では、ボール運動の授業のコンセプトを岩田ら（2008）の「意図的・選択的な判断に基づく協同プレイの探究」という考えに基づいて学習内容を設定したいと考える。しかし、鎌田・岩田（2004）は小学校体育のサッカーにおいては、「技能の課題性が高ければゲームが成立しないこと」、「周囲の状況を確認し、判断するといった要求に応えることができないで終わってしまうこと」を指摘している。

上述の先行研究から第5学年のゴール型サッカーにおいては、ゴール前のシュート局面を学習の中心として捉えてはどうかと考える。ゴール前で「いつパスを受ければ、フリーでシュートを打つことができるのか」、「いつパスを出せば味方がフリーでシュートを打てるのか」というパスの出し手と受け手のプレイヤー同士が、有効な空間が変化の中で意図的・選択的な判断に基づく協同プレイを探究できるのではないかと考え、単元における学習内容やテーマを以下のように設定したいと考える。

### 本単元における学習内容

「得点しやすい位置に移動し、打てるタイミングでシュートなどを行うこと」

「近くにいるフリーの味方にパスをすること」

### 本単元における学習のテーマ(案)

「得点しやすい位置でパスを受けて、フリーでシュートするための動き方を考えよう」

## 3 ルール

### ○コート設定と用具

- ・コートサイズは縦20～25m、横12～15mとし、体育館で行う。
- ・中央のゴールが1点、両サイドを2点とする。
- ・ボールはソフトスライドサッカーボールを使用する。

### ○基本的なルール

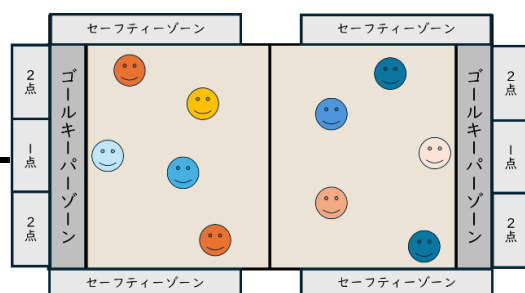
- ・5対5のゲームで役割交代は前後半の間で行う。
- ・前後半4分ずつで得点の多いチームの勝ちとする。
- ・サイドラインからボールが出たら、出たところから足で蹴る。
- ・ゴールラインからボールが出たら、ゴールキーパーゾーンから始める。
- ・オフenseマンは自分のゴール側のハーフコートには入れない。😊😞

### ○セーフティーゾーンについて 😊😞

- ・セーフティーゾーンに入れる人は各チーム2名とする。
- ・どこに入ってもよいが、各ゾーン1名しか入れない。
- ・セーフティーゾーンからシュートを打つことができる。
- ・足を使ってドリブルをすることができる。

### ○ゴールキーパーゾーンについて 😊😞

- ・ゴールキーパーゾーンに入れる人は各チーム1名とする。
- ・手を使うことができる。



参考・ソフトスライドサッカーボール（EVERNEW 社）↑

## 4 ルール設定の意図(岩田, 2008「センタリング・サッカー」を参考に設定)

今回のルール設定は、ゴール型の難しさを軽減しながら、ゴール前のシュート局面において「どこが得点しやすい位置なのか」、「いつ移動すればよいのか」、「いつパスを出すのか」を重点的に学べるようにすることを目的としている。

セーフティーゾーンでは、守備者に妨害されることなく安心してボールを保持できるため、時間的・空間的な余裕が生まれ、周囲の状況を落ち着いて判断することができる。また、入れるセーフティーゾーンを特定の場所に限定しないことで、状況に応じて柔軟に活用できると考える。セーフティーゾーンからのシュートを可能にすることで、守備者がマークを付く必要が生まれ、数的優位を保つことができると考える。

また、ゴールも両サイドを2点とすることで、コートの横幅を意識して攻撃したり、ゴールのどの位置がシュートチャンスにあるかについての判断を促したりすることにつながると考える。

スライドサッカーボールを使用することで、ボールが弾まず、ボール操作の難しさが軽減される。その結果、変化し続ける空間を意識しながらプレイし、より効果的に空間を活用できると考える。

オフenseマンによって、攻撃側に数的優位の状況ができ、攻撃時にマークに付かれていない味方プレイヤーを見つけやすくなると考える。

## 教材 2

## 第 6 学年を想定した教材

### 1 想定する子供の実態や学習経験

第 5 学年、第 6 学年のボール運動の学習では、ネット型やベースボール型の学習を通して、役割分担や作戦を意識しながら学習に取り組んできた学級を想定している。また、ゴール型では、ハンドボールを教材とした学習を通して、空いている場所を活用してゴールに向かったり、パスをつないだりする学習をしている想定をしている。その中で、相手や仲間の位置を基に、どこに動けばパスを受けられるのかを考え、フリーの状態ボールを受けることが、その後のパスやシュートにつながることを学んできた。

### 2 学習内容

岩田ら（2005）サッカーについて、「ゴールにシュートするために有効な空間に侵入し、ボールを保持することが攻撃における主要な戦術的課題となる」、「攻撃側の中心的課題はシュートに有効な空間にボールを持ち込むことである」「ボールを持たないプレイヤーは空いたスペース、シュートしやすいスペースを判断することが重要である」と述べている。このことから、本教材においては、空いているスペースに動いたり、相手のマークを外したりしてフリーな状態でパスをもらいシュートすることが重要であると考えられる。

そこで、本単元では、有効な空間にどのように侵入していくかを状況判断していくことが学習の中心となるようにし、それらの戦術的課題を焦点化できる教材を用いて学習を進めることとした。

#### 本単元における学習内容

「シュートをするために相手の位置取りを見ながら空いているスペースに動くこと」

#### 本単元における学習のテーマ（案）

「シュートをするために相手の位置を見ながら動こう」

### 3 ルール

#### ○コート設定と用具

- ・コートサイズは縦 20m、横 12m、ゴールの幅は 7.5m とする
- ・ボールがゴールに入ったら 1 点とする。

#### ○基本的なルール

- ・4対4で行う。
  - ・得点が入ったら相手ボールとなり、センターラインから始める。
  - ・サイドラインからボールが出たら、出たところから足で蹴る。
  - ・ゴールラインからボールが出たら、ゴールキーパーゾーンから始める。
- なお、守備側が出した場合は近くのセーフティーゾーンから再開する。

#### ○セーフティーゾーンについて

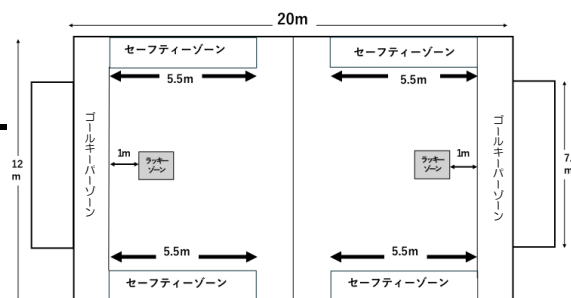
- ・セーフティーゾーンに入れる人は各チーム 2 名とする。
- ・どこに入ってもよいが、各ゾーン 1 名しか入れない。
- ・足を使ってドリブルをすることができる。
- ・セーフティーゾーンからシュートを打つことができない。

#### ○ゴールキーパーゾーンについて

- ・ゴールキーパーゾーンに入れる人は各チーム 1 名とする。
- ・手を使うことができる。

#### ○ラッキーゾーンについて

- ・この中からの得点は、追加 2 点とする。



### 4 ルール設定の意図(岩田, 2016「スライドボール・サッカー」を参考に設定)

本単元では、「シュートをするために相手の位置取りを見ながら空いているスペースへ動くこと」を学習内容としている。

「セーフティーゾーン」をサイドに設置することで、サイドを活用しながらの攻撃を展開しやすくした。サイドを活用した攻撃を展開することで、攻撃側は空いているスペースを見付けたり、活用したりしやすくなり、ボールを持っていない子供が相手のいない位置に動くことが必要になる。その結果、よりシュートにつながる位置までボールを前進させることや、そのためにチームでどのように動けばよいのかという学習に焦点が当たると考える。

「ラッキーゾーン」からのシュートを追加点(2点)とすることで、得点機会の高いスペースを意識した攻撃が促されるとともに、ラッキーゾーンへ味方を走り込ませるためのサポートや位置取りなど、ボールを持たないときの動きを繰り返し学習できるようにした。

1 想定する子供の実態や学習経験

第6学年の子供たちは、足でのボール操作の技能差が大きくなり、得意な子供と苦手な子供が共にゲームに参加することに難しさを感じてくる時期である。そこで、誰もが共にゲームを楽しめる方法を探究していく学習をデザインする。本単元は、ゴール型サッカーにおける戦術について学習経験のある学級を想定している。

2 学習内容

小学校学習指導要領解説（体育編）では、「体力や技能の程度、性別や障害の有無等にかかわらず、運動の楽しさを共有する」という「共生の視点」が重視されている。これは、「差」を包摂し、誰もが主体的にゲームに参加することを目指すものである。本単元では、その具体的手法としてアダプテーション（村瀬 2025）を導入し、対等に競り合う楽しさに向けて、互いの違いを認識した上でのルール調整について合意形成していく。以下のようなテーマに沿って探究することを通して、学びを深められるようにしていく。

本単元における学習内容

- 共生、協力 ○アダプテーションの手法、意義 ○ボールを持たないときの動き
  - ・ゲームの目的は自身の達成感や有能さの証明ではなく、ゲーム参加者全員で楽しもうとすること。
  - ・アダプテーションによって、勝ち：負けの確率が 50:50 の対等に競り合う楽しさをつくれること。
  - ・互恵的な学び：アダプテーションを要求する側、要求される側の双方にとってメリットや学びがある。
- 要求する側……自らのプレイが易しくなることで主体的に参加できる。合理的配慮を自分で要求する。
- 要求される側…課せられた制限が難易度を上げ、戦術的気付きと技能向上へ。合理的配慮者への貢献。
- 双方……合理的配慮の合意形成及び適切さの評価。相互理解。多様な他者との協働。

本単元におけるテーマ（案）

「得意な人も苦手な人も、共にゲームを楽しめるようにするにはどうしたらよいか考えよう」

3 ルールおよび設定の意図

<はじめのルール>

前学年で学習したゲームのルールをはじめのルールとすることで、ゲームや戦術の理解がある状態で単元を開始することができ、アダプテーションを通した学習の充実が図れると考えた。本提案では、P. 2 のスライドサッカーのルールに準ずることとする。

<選択できるアダプテーション>

梅澤・苫野（2020）や村瀬（2025）は、学習者間の運動格差を包摂し、誰もが安心して主役となれる授業づくりの重要性を指摘している。単に自由に考えさせるのではなく、教師が適切な「アダプテーションリスト」を提示して選択させ、その意義についての気付きや対話を促すことで、多様な他者と高め合う「互恵的な学び」を生み出す必要性が示されている。これらを踏まえ、サッカーの特性に応じた以下の選択肢を提案する。

【1 単位時間の流れ（一部）】

- ・ゲーム①
- ・アダプテーション
- ・ゲーム②
- ・アダプテーション
- ・ゲーム③

※ゲームは3回とも同じチームと対戦。負けたチームがアダプテーションを要求し、0-0 から開始。

| 視点                    | 選択肢<br>【自】：自チームへ調整<br>【敵】：敵チームへ調整                                               | 想定される互恵的な学び                                                                 |                                                                         |
|-----------------------|---------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|
|                       |                                                                                 | 要求する子供(たち)の学び                                                               | 要求される子供(たち)の学び                                                          |
| A<br>スペース             | A-1: 得点ゾーン縦幅拡大【自】<br>A-2: セーフティゾーン横幅拡大【自】                                       | ・ 運ぶ距離が短縮され、攻撃の成功体験が得られやすくなる。<br>・ 味方や敵の動きを見てプレイすることができるようになる。              | ・ 守備の「カバーの動き」ができるようになる。<br>・ 味方と協力して守ることができるようになる。                      |
| B<br>ルール              | B-1: セーフティゾーン有【自】<br>B-2: キーパーは手でボールを触れない【敵】                                    | ・ 「思考の時間」が保障され、サイドから運んだり、中央にパスをしてチャンスを作ったりすることができるようになる。<br>・ 攻撃のチャンスが生まれる。 | ・ どこが危ない場所かを考えられるようになる。<br>・ 状況を見て判断できるようになる。                           |
| C<br>得点方法             | C-1: 得点2倍ゴールプレイヤーを1名指名【自】<br>C-2: ラッキーゾーンからのゴールは得点2倍【自】                         | ・ ボールに触れる機会が増え、意思決定場面が増える。<br>・ ラッキーゾーンに敵を引きつける動きができるようになる。                 | ・ 得点2倍プレイヤーにボールが集まりやすくなることを意識しながらプレイするため、守りやすくなる。                       |
| D<br>プレイヤー<br>(人数、制限) | D-1: 1回の攻撃でパスは3回まで【敵】<br>D-2: ツータッチまでのプレイヤーを1名指名【敵】<br>D-3: ノードリブルプレイヤーを1名指名【敵】 | ・ 相手の動きが読みやすくなる<br>・ 守りの形を整えやすくなる。<br>・ ボールを奪う場所を考えられるようになる。                | ・ 特定の選手に依存せず、他のメンバーが自立してプレイすることができるようになる。<br>・ ボールを持たないときの動きやパス精度が向上する。 |

※ゲーム理解や子供の願いや問いを踏まえてテーマを設定する。その後、チームでアダプテーション(A・B)を選択する。実態に応じて、アダプテーションの創造や個人化(C・D)に発展させる。合意形成後にゲームを行う形式も考えられる。



## 教材 4

## サッカーの魅力を生かした教材

### 1 想定する子供の実態や学習経験

本単元は、これまでにゴール型の学習を通して、攻守が入り混じる中で相手コートへ攻め込み、得点を目指すゲームの楽しさを味わうとともに、ボール操作やボールを持たないときの動きなどの基礎的な技能や、仲間と協力して課題を解決する学習を積み重ねてきた第6学年の子供を想定している。子供たちは、ゲームの中で相手や味方の動きを捉えながら、よりよい攻撃や守備の方法を考え、仲間と協働して課題を解決する経験を重ねている。一方で、運動・スポーツを支えたり創り出したりする人々の存在や、運動・スポーツにはプレイヤー以外にも様々なかかわり方があることについては十分に意識していない実態が考えられる。

そこで本単元では、これまで培ってきた戦術的な学びを基盤としながら、プレイヤーとしてだけでなく、多様な立場からかかわる経験を位置付け、運動・スポーツを多面的に捉えることができるようにする。

### 2 学習内容

次期学習指導要領の改訂に向けた体育、保健体育、健康・安全WGでは、現行学習指導要領の体育科の見方・考え方の「する・みる・支える・知る」に「つくる」「はぐくむ」「あつまる」「つながる」を加えた多様な運動・スポーツとのかかわりを基盤とし、共生社会の実現やウェルビーイングの向上、多様な運動・スポーツへのアクセスの保障を通して、生涯にわたり豊かに運動・スポーツとかかわる資質・能力の育成を目指す方向性が示されている。

子供一人一人が自己の適性に応じた立場で、サッカー大会を創り上げる参画者としてかかわることを通して、学びを深めていけるように、学習内容とテーマを以下のように設定した。

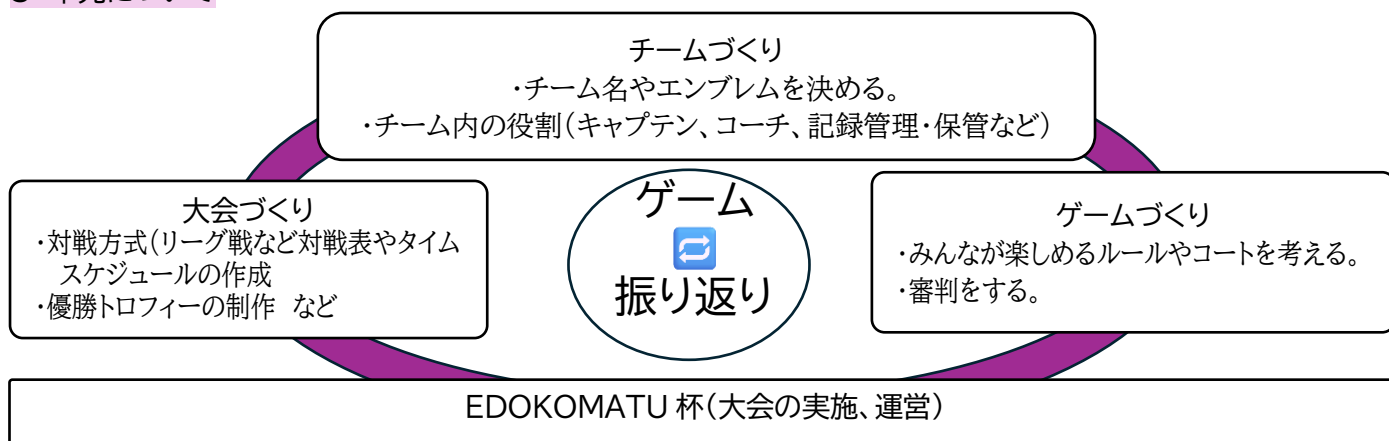
#### 本単元における学習内容

運動・スポーツは様々な立場の人によって成立していることを知るとともに、自分と運動・スポーツとのかかわり方について考えること。

#### 本単元におけるテーマ(案)

「みんなが楽しめるサッカー大会を創り上げよう」

### 3 単元について



教師は、子供と共にアイデアを出し合い、創造的な活動を促していく。そのために子供との双方向のコミュニケーションを大切に、学び合いの場を提供する。そうすることで子供の主体的な学びが促進され、自ら学ぶ力がはぐくまれていくと考える。

### 4 単元設定の意図

チームづくりでは、チーム内の自分の役割を担うことを通して、チームへの所属の意識や愛着をもてるようにする。単元の最後に実施する大会の企画・運営を通して、支える立場から運動・スポーツとかかわっていけるようにする。

一方で、大会の実施が過度な勝利の追求にならないように留意する必要がある。子供の実態に応じて、自己の記録との競争など多様な競争のもち方やライバル心についても学ぶ機会になるよう指導していく。

本単元の学習を通して、プレイヤーとして競技に参加するだけでなく、多様な立場から運動・スポーツに主体的に関わる経験を通して、運動・スポーツの価値や魅力をより深く理解し、生涯にわたって豊かなスポーツライフを実現しようとする資質・能力を育成することを目指していく。

## Ⅱ 教師と子供による学習評価（形成的評価）の充実について

本部会は、Earl (2013) の「学習」と「評価」の関係を受けて、「学習のための評価」と「学習としての評価」の機能を区別し、子供の学習改善や教師の授業改善に取り入れていく。

(出典) 松下佳代 図りすぎの時代の学習評価論 p29

| アプローチ                                 | 目的                         | 主な評価者 | 主な機能  |
|---------------------------------------|----------------------------|-------|-------|
| 学習の評価<br>(assessment of learning)     | 成績認定、評定                    | 教師    | 総括的評価 |
| 学習のための評価<br>(assessment for learning) | 教師の意志決定のための情報収集とそれに基づく授業改善 | 教師    | 形成的評価 |
| 学習としての評価<br>(assessment as learning)  | 学習者による自己評価活動および自己調整        | 学習者   | 形成的評価 |

Earl(2013, p31)を訳出し、「主な機能」の列を加筆

### 1 子供自身による学習評価と学習改善

自己の学習状況を知り、振り返ること(いわゆる「学習としての評価」)をしていくことが学びのサイクルを回す原動力になると考える。そのため、自己を評価する力が高ければ高いほど資質・能力をはぐくめると考えている。しかし、ボール運動領域では、流動的なゲーム展開の中で自己の動きについて振り返ることが難しい。そこで、本部会では子供の「自己を評価する力」を高めるために、ポートフォリオ評価法を用いることにした。その中でも、「ポートフォリオ検討会」を具体的な手立てとし、自己を評価すること自体も学習経験として捉えていく。

ポートフォリオ評価法：ポートフォリオづくりを通して、子供の学習に対する自己評価を促すとともに、教師も子供の学習活動と自らの教育活動を評価するアプローチである。

ポートフォリオ検討会：ポートフォリオを用いて話し合う場。教師が子供の学習の進み具合を評価する場であるだけでなく、その後の学習を方向付け、子供の自己評価力をも鍛える指導の場である。

#### 単元中盤



これまでのゲーム動画を振り返り、学習の中で価値付けられたよい動き（到達点）について達成できているか確認する。また、自分ではできていると考えていた動き（自己評価）を振り返ることで自己評価の質を高める。

### 2 教師による学習評価と授業改善

#### (1) ボール運動領域における教師による形成的評価

ボール運動領域において教師の役割は、「得点できた」などの結果を単一的に見取り、称賛するだけではなく、「味方・相手・空間」に応じて、どのような意図をもって判断してプレイを選択したか。自己やチームの学習をどう修正したかという思考錯誤のプロセスを多面的に評価することである。

そのために、子供がどのような課題をもち、学びを進めていくのかを想定しておくことが必要となる。そして、子供の学習状況に応じて、言葉かけや発問を継続していくことが自ら学び続ける力にも繋がると考える。

#### (2) ポートフォリオ検討会を通した教師と子供の評価のすり合わせ

前述の1で述べたポートフォリオ検討会は、子供の自己評価力の高まりに繋がるだけではなく、教師の指導改善の機能も併せもつ。西岡(2020)は、ポートフォリオ検討会は「教師と子供の評価のつき合わせを行う機会となる」と述べている。検討会を通して、教師は子供の学習状況をつかみ、教師の評価基準と子供と評価基準のすり合わせを行う。単元前半の既習に対して、どこまで学んでいるか、また自身をどのように捉えているかという子供側の視点と教師自身がその子供の姿をどのように評価していたかを振り返る。そこに、ズレがあるのであれば、子供と合意形成を図りながら、単元後半に向けた目標を設定する。そうして、子供が適切な評価基準に基づいて自己評価を行うことができるようにゲームを修正したり、言葉かけや発問を変えたりする。

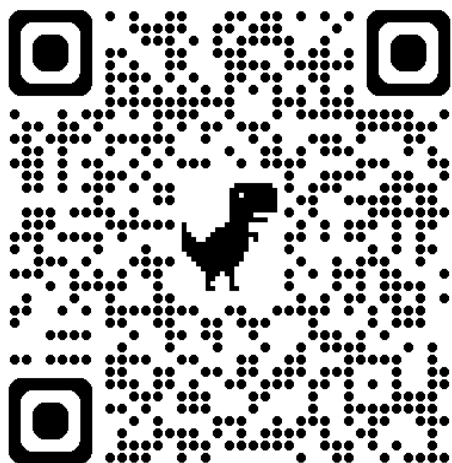
| フレイの意図              | 学習の修正                 |
|---------------------|-----------------------|
| どんなとき、どのような判断をしているか | 見通したことを実行できているか       |
| どんなときに何をしているか       | テーマに沿って学んでいるか         |
| どこに動いているか           | ゲーム中に何をすべきか理解しているか    |
| どのように何を行っているか       | チームの学習状況に合った作戦を立てているか |

どうしてボールがつかがるようになったのかな？

味方がどんなとき、何をしようとしたのかな？







ボール運動領域部会 HP

#### 実証授業

令和 8 年 11 月 19 日(木)

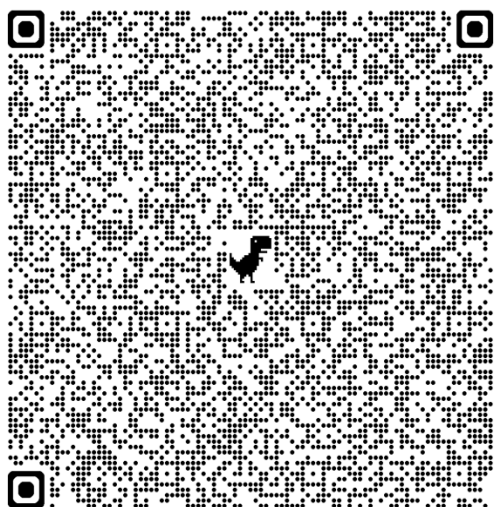
江戸川区立東小松川小学校 主幹教諭 陽川 大地  
第6学年 ボール運動ゴール型「東小松サッカー」

場所:江戸川区立東小松川小学校

○都営新宿「船堀駅」から徒歩16分

○都営バス「船堀駅前」から5分

東小松川小学校前下車 徒歩2分



Google Maps

### 主な参考引用文献 一覧

- ・ 文部科学省, 2017, 「小学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説体育編」, 東洋館出版
- ・ 鎌田望・岩田靖, 2004, 小学校体育におけるサッカーの教材づくりとその検討—「侵入型ゲーム」としての戦術的誇張する視点から, 信州大学教育学部附属教育実践総合センター紀要・教育実践研究 (5) : 71-80
- ・ 岩田靖, 2016, ボール運動の教材を創る, 大修館書店
- ・ 梅澤秋久, 2016, 体育における「学び合い」の理論と実践
- ・ 岩田靖・斎藤和久, 2008, 教材開発で授業モデルは進化する, 体育科教育 56 (2) : 44-51
- ・ 岩田靖, 菅沼太郎, 2008, センタリングサッカーの教材づくり, 体育科教育 12
- ・ 岩田靖, 2005, 小学校体育におけるボール運動の教材づくりに関する検討, 体育科教育学研究, 21(2), 1-10
- ・ 梅澤秋久・苫野一徳, 2020, 真正の『共生体育』をつくる, 大修館書店: 67, 68, 158-170
- ・ 村瀬浩二, 2025, 共生体育実践としてのアダプテーション・ゲームの教育的意義—没頭できる経験を通じて—, 連合学校教育学研究科[博士課程]博士論文, 東京学芸大学リポジトリ: 6-13, 111-117, 129-131, 178-193, 191-219
- ・ 日笠良太, 2021, 共生の視点を重視したゴール型サッカーの学習に関する研究—アダプテーション・ゲームにおける児童のゲームパフォーマンスに着目して—, 千葉県総合教育センター長期研修生報告: 1-8
- ・ 本橋美佳, 1988, 「シーデントップのスポーツ教育カリキュラムの理論と実践に関する検討」
- ・ 文部科学省, 2025. 11, 体育・保健体育、健康、安全 WG, 体育科・保健体育科における見方・考え方、学びに向かう力・人間性等について
- ・ 文部科学省, 2026. 6, 体育・保健体育、健康、安全 WG 取りまとめ骨子 (案)
- ・ Daryl Siedentop, 高橋健夫, 2003, 新しい体育授業の創造—スポーツ教育の実践モデル—, 大修館書店
- ・ 和田博史, 2015, 「シーデントップの体育思想におけるスポーツ教育モデルに関する研究—その研究成果と我が国の体育授業改善」
- ・ 石田智敬, 2025, 学習評価論における質的判断アプローチの展開—ロイスサドラー学識の解剖と再構成—, 京都大学学術出版会
- ・ 松下佳代, 2025, 測りすぎの時代の学習評価論, 勁草書房
- ・ 西岡加名恵, 2020, 教科と総合に活かすポートフォリオ評価法~新たな評価基準の創出に向けて~, 図書文化社