

仲間とかかわる中で自分らしく輝き、自己有用感を味わえる児童の育成

—「認め合い活動」を重視した体育科の授業実践を通して—

教育実践研究科 教職実践専攻 教職実践基礎領域
笠井 勇佑

1. はじめに

私は、「児童一人一人が自分らしく輝き、教師と児童が一体となって作り上げていく学級」を目指している。それは、「一人として学級に埋もれる児童を出したくない。児童全員にそれぞれよい所は必ずある。それを活かし、児童がのびのびと学校生活を送って欲しい。」という思いがあるからである。そのためには、互いを理解し合い、認め合える学級づくりが必要であると考えている。そこで、上記のことを児童一人一人のレベルに落として考えた時、自分が学級の役に立っているという肯定的な感覚である「自己有用感」に注目することとした。

それらを踏まえ、本研究では、専門科目である体育科の授業を通して、「自己有用感」を育むことで、一人一人が夢や目標をもち、自信をもって挑戦できる姿勢を養うと共に、自身の理想の学級像につなげる実践を目指す。

2. 主題設定の理由

(1) 児童の実態

対象：豊橋市立公立小学校 第5学年 29名

本学級では、話し合いの場面では、多くの児童が発言をし、自分の意見を積極的に伝えようとする姿が見られる。しかし、その反面、自分の意見を押し通そうと言い争いのような場面も授業や休み時間などで目にする。また、一見活発に話し合いが行われているように見えても、一部の児童は、話し合いに参加できず、疎外感をもっている実態もあった。

このような実態から、児童一人一人が意志をもった上で、全員が協力してよい学級を作っていけるようになってほしいと考える。

(2) 自己有用感について

国立教育政策研究所（2015）発行の「生徒指導リーフ」では、自己有用感を以下のように定義づけている。

自分と他者（集団や社会）との関係を自他共に肯定的に受け入れられることで生まれる、自己に対する肯定的な評価

また、自己有用感については、文部科学省（2013）「生徒指導提要」でも、「毎日の教科指導において・・・（中略）・・・自己存在感や自己有用感を味わわせるとともに、自尊感情を育て、自己実現を図るという重要な意義があります。」と述べられている。

このことから、教科指導においても学級づくりの視点は大切であり、授業で自己有用感を味わえるよ

うにすることは価値があると考ええる。

(3) 「認め合い活動」を行う価値

上記のことを踏まえ、自己有用感を育むためには、「集団の中で自他共に肯定的に受け入れられる活動」つまり「認め合い活動」を取り入れなければならないととらえた。

そして、小学校学習指導要領解説体育編（2017）には「教科の目標」として、「体育の見方・考え方」を次のように示している。

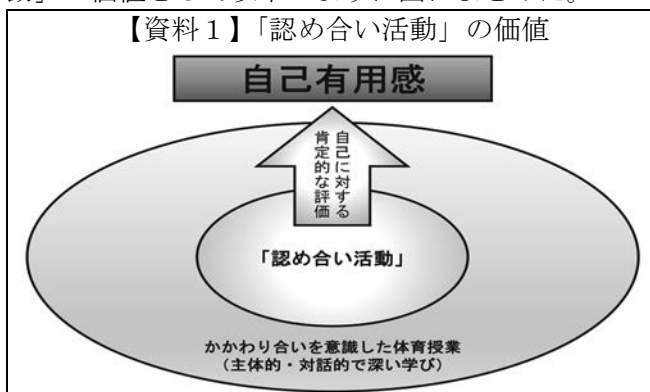
運動やスポーツを、その価値や特性に着目して、楽しさや喜びとともに体力の向上に果たす役割の視点から捉え、自己の適性等に応じた『する・みる・支える・知る』の多様な関わり方と関連付けること

また、それを踏まえた『見方・考え方』を働かせる学習過程の工夫」の一部に次のようなことが述べられている。

課題を見付け、その解決に向けた学習課題においては、自分や仲間が直面する課題を比較、分類、整理することや、複数の解決方法を試し、その妥当性を評価し、他者との対話を通して、よりよい解決策を見いだしていく主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善の推進が期待される。

このことから、「かかわり合いを意識した体育授業」が大切だと考えた。

以上のことを踏まえ、体育科における「認め合い活動」の価値として以下のように図にまとめた。



(4) 先行研究

栃木県総合教育センター（2015）では、「自己有用感が高い傾向にある児童生徒の意識や行動の特徴」として、以下の項目を成果として挙げている。

- 自尊感情が高く、自信がある。
- 他者に対しての思いやりのある行動ができる。
- 他者と協同できる。
- 学習への意欲が高く、自主的・自律的な生活ができています。

これらのことは、学校生活と同様に、これからの社

会において、最も大切になってくる資質・能力である。その点においても自己有用感の育成には価値があると言える。

さらに同研究では、「クラスでの自己有用感を高める効果が高いと考えられる教育的環境や関わり方」として、以下のような手だても示している。

児童生徒一人一人に対して

- 教師の方から積極的に、児童生徒に話し掛ける。
- 児童生徒をよく観察し、本人が褒めて欲しいと思っていることを褒める。
- 学校行事を通して、児童生徒にやり遂げさせ、成就感を味わわせるように支援する。

言語活動や特別活動等の充実など

- 授業中など、児童生徒同士が主体的に話し合わせる機会を設定する。
- クラスの全員が、それぞれどこかの場面で活躍できるように配慮する。

クラスの雰囲気（教育的環境）

- 児童生徒が話や発表をするときは、全員がしっかり聞くことができる。
- ルールをしっかり守ることができる。

以上の「認め合い活動」の考え方とこれらの先行研究の手だてを参考に、体育科の授業において、自己有用感の育成を意識した工夫を行っていくこととした。

3. 研究の概要

(1) 目指す子ども像

集団の中で互いの活躍を認め合い、協力しながら、自信をもって、意欲的に活動できる子ども

(2) 研究仮説

体育科の授業において、「認め合い活動」を効果的に取り入れることで、一人一人が集団の中で、仲間と協力しながら、自信と意欲をもって活動ができるようになるだろう。

(3) 研究の手だて

① ルール・場の設定【手だて1】

- ・全員が自分の役割を理解して活躍できるようなルールや場の設定
- ・授業の中で現れたルールや場の設定の問題点を改善するための話し合い

② 課題解決に向けた話し合いの工夫【手だて2】

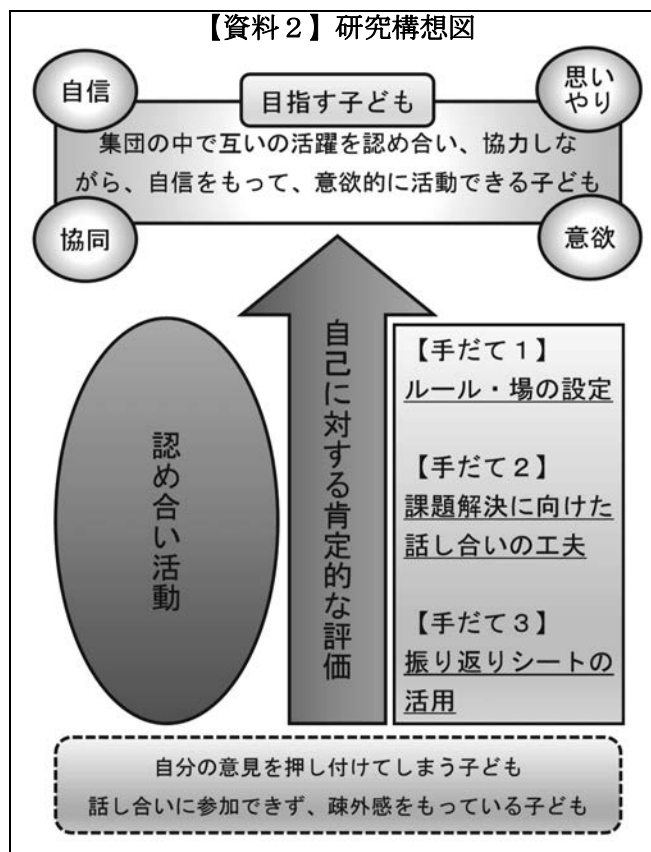
- ・チーム内、またチーム同士の課題解決に向けた話し合い
- ・個人やチームの困り感を共有し、課題解決に向けた全体での話し合い
- ・「役に立っている感覚」が味わえるような互いを称え合う活動

③ 振り返りシートの活用【手だて3】

- ・気づいたことや考えたこと等が書ける振り返りシート
- ・仲間の良かった所を書く欄や自己課題を書く欄の工夫
- ・振り返りの発表や紹介

(4) 研究構想図

上記の手だて踏まえ、以下に研究構想図を示す。



(5) 検証方法

① アンケートの実施

【自己有用感の高まりについて】

体育の授業における自己有用感の高まりを検証するにあたって、河村（2010）「hyper-QU」から自己有用感に関する質問項目を以下の通り抜粋した。

1. あなたのクラスの人たちは、（体育の授業の中で）あなたに声をかけてくれたり、親切にしてくれたりすると思いますか。
2. あなたは、（体育の授業の中で）クラスの人から好かれている、仲間だと思われていると思いますか。
3. あなたは、（体育の授業の中で）クラスの人からみとめられる（すごいと思われる）ことがあると思いますか。
4. （体育の授業の中で）あなたが失敗したときに、クラスの人々がはげましてくることがあると思いますか。
5. （体育の授業の中で）あなたが何かしようとするとき、クラスの人たちは協力してくれたり、応援してくれたりすると思いますか。

回答は「①とてもそう思う（4点）②少しそう思う（3点）③あまりそう思わない（2点）④まったくそう思わない（1点）」の4段階評価とし、このアンケートを単元前と単元後の2回に分け、学級全体と抽出児の変化を分析することにした。

【形成的授業評価について】

体育授業における時間毎の児童の変容を測るために、体育科スポーツ教育学研究（1995）「小学校体育授業の形成的評価票及び診断基準作成の試み」より以下の通り質問項目を作成した。

1. 深く心に残ることや、感動することがありましたか。「成果」
2. 今までにできなかったこと（運動や作戦）が、できるようになりましたか。「成果」

3. 「あっわかった!」とか「あっそうか!」と、思ったことがありますか。「成果」
4. 精一杯、全力をつくして、運動できましたか。「意欲・関心」
5. 楽しかったですか。「意欲・関心」
6. 自分から進んで、学習できましたか。「学び方」
7. 自分のめあてに向かって、何回も練習できましたか。「学び方」
8. 友だちと協力して、仲良く学習できましたか。「協力」
9. 友だちとお互いに教えたり、助けたりしましたか。「協力」

回答は「①はい(3点) ②どちらでもない(2点) ③いいえ(1点)」の3段階評価とし、教師力向上実習Ⅰでは、単元の節目で実施し、学級全体と抽出児の変化を分析することにした。

また、教師力向上実習Ⅱでは、児童の負担軽減のために「練習や発表の反省」として、質問項目を改良し、以下の項目で実施することにした。

1. 楽しかった度「意欲・関心」
2. がんばった度「学び方」
3. 「成長したな」と感じた度「成果」
4. 助け合えた度「協力」
5. 役に立てた度「協力」

回答は「5(3点)～1(0.6点)」の5段階評価とし、振り返りシートに枠を設け、毎時間実施し、学級全体と抽出児の変化を分析することにした。

授業評価については、「形成的授業評価の因子構造」として、「意欲・関心(精一杯の運動、楽しさの体験)」「成果(感動体験、技能の伸び、新しい発見)」「学び方(自主的学習、めあてをもった学習)」「協力(なかよく学習、協力的学習)」の4つの観点からとらえられると同研究より明らかにされていることから、それに基づいて集計し考察していく。

「成果(感動体験、技能の伸び、新しい発見)」「学び方(自主的学習、めあてをもった学習)」「協力(なかよく学習、協力的学習)」の4つの観点からとらえられると同研究より明らかにされていることから、それに基づいて集計し考察していく。

② 振り返りシートの記述

1枚ポートフォリオの振り返りシートにより学級全体と抽出児の両方の内容を分析することにした。

「プレルボール」の実践については、Richardson and Henninger (2008)「戦術的状況判断能(TDC)」を参考に、運動有能感の評価を「仲間への気づきレベル」に変えて評価し、考察することとした。以下がレベルによる評価方法である。

【資料3】仲間への気づきレベルの評価法		
Level	気づきの具体	記述の例
1	相手が不明確 具体性がない	・パスがよかった
2	相手が明確 具体性がない	・〇〇さんのパスがよかった ・〇〇チームの連携がよかった
3	相手が明確 具体性がある	・〇〇さんが力強くパスを打ってくれた
4	相手が明確 具体性がある 場面状況が想像できている	・〇〇チームと××チームが試合をしている時に、「1. 2. 3」というかけ声をしていた
0	無回答	

「マット運動」の実践については、形成的授業評価に急激な変化のある児童に対して対話を行い、理由を聞くことで、成果や課題を検証することにした。

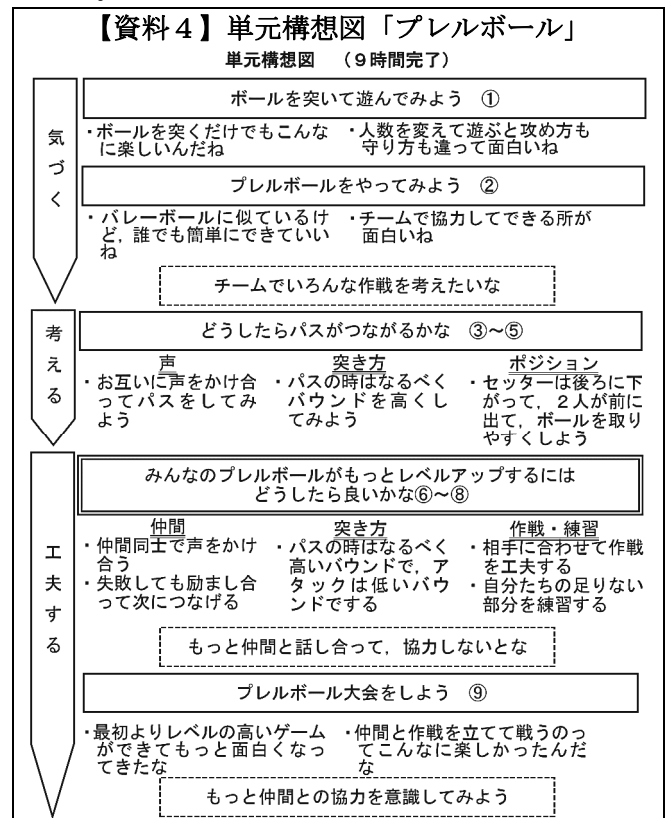
4. 授業実践Ⅰ「プレルボール」

(1) 調査時期：令和元年5～6月

(2) 実践の内容

【単位について】

プレルボールは、相手から来たボールをワンバウンドで仲間とパスでつなぎ合い、3回目で相手のコートへワンバウンドで返すことを繰り返す、バレーボールに似たネット型のボール運動である。本教材は、ボール運動のネット型の中でも比較的個人の能力に差がでない全員参加の授業を目指すことができるところに魅力があると考えられる。以下は、単元構想図である。



① ルール・場の設定【手だて1】

- ・実態に合わせたゲームルールの設定(資料5)
- ・授業中に出了疑問等に対して、全員が納得してゲームを行うための、話し合いによるルールの追加

【資料5】ゲームの概要	
※コート	・縦4m、横13m
※ボール	・molten バレーボール 軽量4号
※ルール	<ul style="list-style-type: none"> ・3人1チーム(2チームだけ4人)で行う ・サーブは、山なりの易しいボール投げ入れる ・サーブで点は入らない ・サーブは点を取られた方から始める(最初のサーブはじゃんけん) ・自陣にきたボールは、ワンバウンドさせながらつなぐ ・1人1回は必ずボールに触り、3回で相手コートに返す ・ボールは両手でも片手でもどちらでバウンドさせてもよい ・アタックは自陣でワンバウンドさせて打つ ・1プレーごとにセッターを替える ・セッターは、相手チームからきたボールを最初に触ることはできない ・自陣のコートで2回ボールがバウンドしたら失点(相手の点数)
※その他	<ul style="list-style-type: none"> ・合計9チーム ・コートは3つ(1コート3チーム) ・1コートで2チームゲーム、1チーム審判 ・チーム編成は壁当てゲームの回数で決定

【実際に使用したコート】



② 課題解決に向けた話し合いの工夫【手だて2】

- ・ゲームの本質に迫るためのテーマによる話し合いの場の設定
- ・チーム内での作戦・練習タイムの設定

③ 振り返りシートの活用【手だて3】

- ・時間毎の思考のつながりを表すための1枚ポートフォリオの振り返りシート
- ・ゲームの本質に迫る考えと仲間への気づきレベルの高い意見の発表と紹介

【資料6】振り返りシート（一部抜粋）

勝利のカギはチームの絆！？ 体育「プレルボール」振り返りシート
5年3組 番 名前

④ 授業前アンケート（当てはまる所に○をつけてください）

1. あなたのクラスのみんなは、あなたに声をかけてくれたり、親切にしてくれたりすると思いますか。
() とてもそう思う () 少しそう思う () あまりそう思わない () まったくそう思わない

2. あなたは、クラスの人から好かれている。仲間だと思われていると思いますか。
() とてもそう思う () 少しそう思う () あまりそう思わない () まったくそう思わない

3. あなたは、クラスの人からみとめられる（すごいなと思われる）ことがあると思いますか。
() とてもそう思う () 少しそう思う () あまりそう思わない () まったくそう思わない

4. あなたが失敗したときに、クラスの人がはげましてくれたり、応援してくれたりすると思いますか。
() とてもそう思う () 少しそう思う () あまりそう思わない () まったくそう思わない

5. あなたが何かにうそをつくと、クラスの人は協力してくれたり、応援してくれたりすると思いますか。
() とてもそう思う () 少しそう思う () あまりそう思わない () まったくそう思わない

考えたこと・感想	1時間目 5/29
考えたこと・感想	2時間目 5/30 仲間の良かった所 (どの場面でも、誰の、どんな所が良いと思ったのか)

※以下、9時間目まで同様

(3) 授業の実際と考察

【抽出児Aについて】

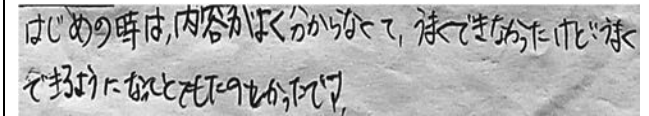
陸上競技を専門として取り組んでいるため、走る運動は得意である。単元前には、ボール運動と聞き、「ボールを使う体育は嫌い」とはっきり言っていた。ボール運動の楽しさを感じると共に、仲間と協力して積極的に取り組む姿を期待したい。

① ルール・場の設定【手だて1】

○全員参加を目指すために

第1時にボールを突くことの楽しさに気づけた児童は第2時よりメインゲームである「プレルボール」に出会った。オリエンテーションとして、ルールやコートの説明を表や図と共に紹介をし、試しのゲームを行った。児童はルールを確認しながら、楽しそうにゲームに取り組むことができた。

【資料7】「プレルボール」のよさに気づく抽出児A



「プレルボール」という誰もが簡単にできるゲームを設定することが児童にとって、「自分でもできる」という思いをもつことができたと考ええる。

○誰もが納得のいくゲームを目指して

ルールを理解し始めた児童は、細かなプレーに対して、疑問をもち始めた。そこで、授業の冒頭で全体に疑問を投げかけ、ルールについて話し合いの場を設けた。以下が、単元の中で追加されたルールである。

【資料8】単元の中で追加されたルール

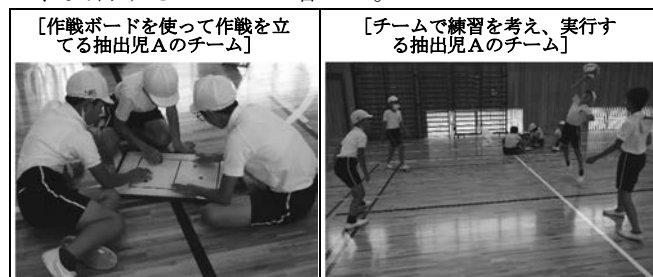
プレーの中で現れた ルールの疑問	追加されたルール
・ネットに当たって相手のコートに入ってもよいのか	・ネットに当たって相手コートに入っても、超えたとみなす
・サーブのボールに回転をかけてよいのか	・サーブのボールには回転をかけない
・際どいプレーに対して、言い合いが起きた	・判断は審判に任せる（審判に抗議はしない）

プレーの中で現れたルールについての疑問に対し、学級全体で話し合ったことにより、児童は互いに納得し合って行うことができたと考ええる。

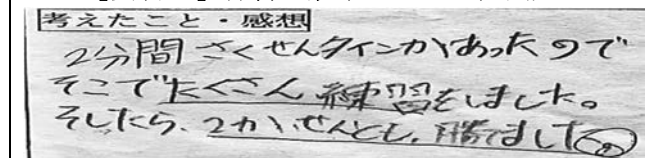
② 課題解決に向けた話し合いの工夫【手だて2】

○自由に選択できる時間の設定

第3時より各チームに作戦ボードを配付し、作戦タイムを設けた。しかし、一部のチームはほとんどボードを使わず、練習を始めていた。そこで第4時以降は作戦タイムと練習を自由に選択できるようにした。すると、作戦を考えるチームと自分たちで練習を考え、実行するチームが増えた。



【資料9】練習の効果を感じる抽出児A



作戦ボードを使わないチームがあった要因としては、「自分のチームのパスをつなげられるように練習をしたい」という思いが強かったり、動きが作戦としてかわりづらかったりする点があったからだと考ええる。その思いを汲んで、チームの自由な時間にすることは、効果的であったと考える。

○全体での話し合い

第3時では、「どうしたらパスがつながるのかな」、第7時では、「みんなのプレルボールがもっとレベルアップするにはどうしたら良いかな」というテーマのもと、授業冒頭で話し合いを行った。どちらも話し合い後のゲームでは、話し合いでの意見をもとに、チームでさらにレベルの高い作戦を考えていた。さらに、作戦や話し合いの成果がゲームで現れ、「やばい、ラリーが続いてめっちゃ楽しい」と口ずさむ児童もいた。

[全体での話し合いの様子]



【資料10】全体での話し合い後の抽出児Aの記述

と思はした。うしくふうするたけで、なに
ラリーがいつづいて早くできる新気はま
考えたこと・感想した。

児童の「パスをもっとつなげたい」という思いから話し合いを進めていった結果が、求めていたゲーム（ラリーの向上）につながり、ゲーム中の言葉や抽出児Aのような振り返りに表れたと考える。

③ 振り返りシートの活用【手だて3】

○仲間への気づきレベルの高い意見の紹介を通して

授業冒頭では、前時の振り返りシートをもとに「考えたこと」と「仲間の良かった所」を発表する場を設けた。それに加え、仲間への気づきレベルの高い児童を指名することで、全体に考える視点を与えたところ、全体の平均レベルは、徐々に上がっていき、文章もより具体的になっていった。

【資料11】抽出児Aの「仲間の良かった所」の記述の変容

第2時（Level 0）

はじめにばっかりで
アからでる。

第3時（Level 3）

さんか！フット！！や、だいじ
うふたよ！！と声をかけていたの
でよかったです。

第4時（Level 4）

はめりあいさつをする時私はコート
だ、たけじ、コートから見て、さんか
とておまけで声をかけてくれて、ありさま
は、会話は、聞いていて、いい、聞いています。
仲間の良かった所 5時間目 6/6

振り返りシートの記述を紹介することによって、児童が、授業全体での学びの視点に気づいた結果が、レベルの向上や文章の具体化につながったと考える。

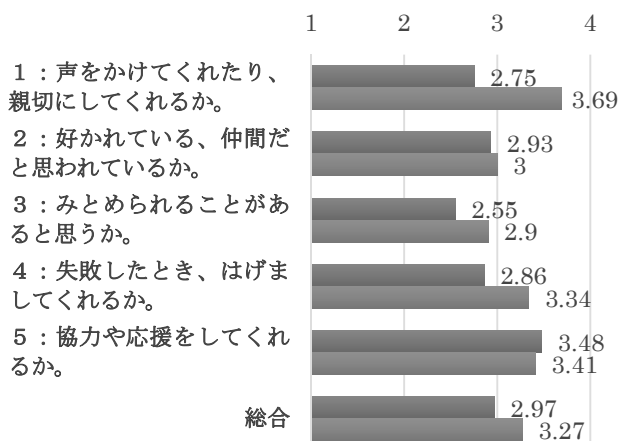
(4) 授業実践Ⅰの検証

① アンケート結果から

【自己有用感の高まりについて】

以下のグラフは、自己有用感についてのアンケート結果を単元前後の比較として表したものである。

【資料12】単元前後の比較（4段階評価） ■単元前 ■単元後



質問1、質問4では、顕著な向上が見られた。これは、「プレルボール」というチームで取り組むことがメインのゲームだったことはもちろん、チームワークや、声をかけ合う大切さについて意識付けができたからだと考える。

反対に、質問5では、若干の低下が見られた。これは、「プレルボール」というスピーディーなゲーム展開の中では、自分やチームのことで頭が一杯で仲間を個人として見るができなかったり、協力や応援を感じたりする余裕が無かったためであると考えられる。したがって、録画機器を用いて、チームを客観的に見ることも一つの改善方法であると考えられる。

総じて、「プレルボール」という仲間とかがわる必然性のある種目の中で、認め合い活動を積極的に行うことは、効果的であったと考える。

○抽出児Aについて

抽出児Aの単元前後の変化は以下のものであった。

【資料13】抽出児Aの単元前後の比較

抽出児A	質問1	質問2	質問3
単元前	4	2	3
単元後	4	4	4
	質問4	質問5	総合
単元前	3	4	3.2
単元後	3	4	3.8

質問1は、最高レベルを維持、質問5についても、全体では、若干の低下が見られたにも関わらず、最高レベルを維持することができた。これは、ボール運動に苦手意識のあった抽出児Aが「自分にもできる」という感覚を得ることができ、「仲間と協力したい」という気持ちになれたことが「協力し合えた」という気持ちにつながったと考える。

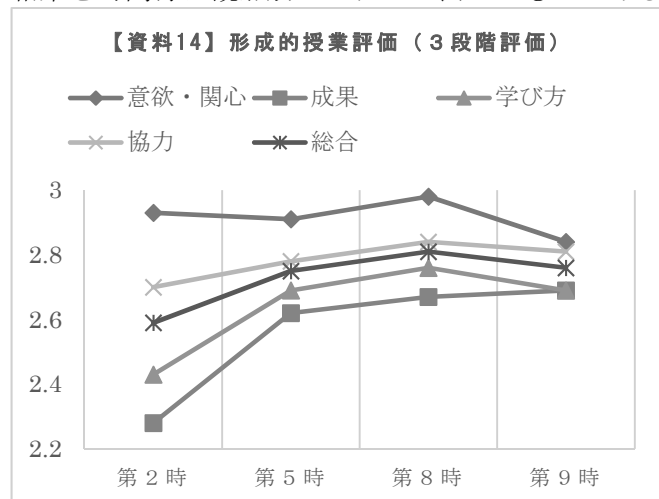
質問2は2→4に、質問3は3→4と共に最高レベルまで高めることができた。これは、全体の結果と同様に「認め合い活動」におけるそれぞれの手だてが効果的に働いたからだと考える。

質問4については、全体では顕著な向上が見られたにも関わらず、レベルを上げることができなかった。これは、「失敗は悪いことではない」ということ

や失敗した時にどう盛り上げるかということを開きかけたり、「仲間の良かった所」で紹介したりすることで、抽出児Aの失敗に対する気持ちや学級全体の声かけへの意識を高めることができたと考えられる。

【形成的授業評価】

以下のグラフは、数回に分けて行ったアンケート結果を時間毎に観点別のグラフで表したものである。



「意欲・関心」、「協力」については、高い水準を維持し続けていた。これは、児童にとって、「プレルボール」が魅力的であり、仲間を意識した単元展開ができたからだと考えられる。

「学び方」「成果」については、第5時、第8時と特に向上が見られた。これは、2回の全体での話し合いが効果的であったと考える。何を考えればよいのかということに気づき、自分の成長や作戦の効果が実感できたと考えられる。

総合的には、第8時に向かって、向上し続けていたものの、第9時で低下してしまった。これは、第9時でのトーナメント方式による大会が原因だと考える。全体が達成感をもって終われるまとめを考える必要がある。

○抽出児Aについて

形成的授業評価は、以下のようであった。

【資料15】 抽出児Aの形成的授業評価（3段階評価）

抽出児A	意欲・関心	成果	学び方	協力	総合
第2時	3.00	2.67	2.50	3.00	2.78
第5時	3.00	3.00	2.50	3.00	2.89
第8時	3.00	3.00	2.50	3.00	2.89
第9時	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00

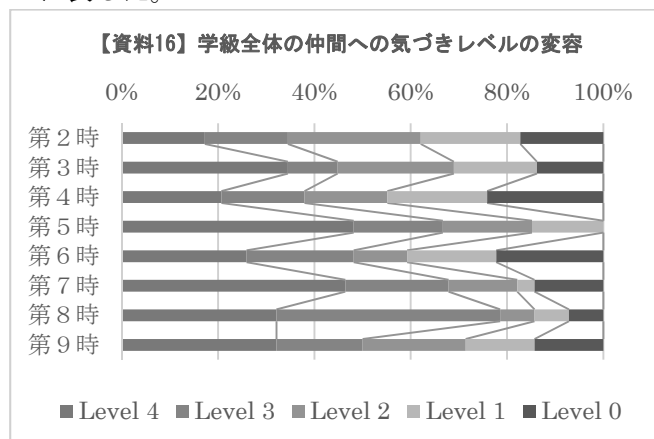
「意欲・関心」、「協力」については、最高レベルを維持し続けた。これは、「プレルボール」という誰もが参加しやすく、仲間と自然に協力できる教材が有効であったと考える。

「成果」、「学び方」、「総合」については、最高レベルまで向上させることができた。これは、どのチームも課題意識をもっていた、「パスを上手くできるようにすること」を全体での話し合いを中心に考え続けた結果が「ラリーを続けられた」という成果をもたらすことができたと考えられる。

② 振り返りシートの記述から

【気づきレベルの到達度】

全体の仲間への気づきレベルの変容を以下のグラフに表した。



単元の始めの時に比べて、Level 3～4が増えていることがわかる。これは、単元を通して、毎時間「仲間の良かった所」を紹介し続けたことで、授業の中で個（チームを含む）を意識した視点で見ることができたからだと考える。

また、それぞれの最高到達レベルを見ても29人中25人が最高レベルの4を記録した。（残りの4人は共に3を記録）これは、各時間によって、レベルにばらつきはあったものの、それぞれが「仲間の良かった所」を高いレベルで見ようとしていたからだと考える。

○抽出児Aについて

授業毎の気づきレベルの変容は以下の通りである。

【資料17】 仲間への気づきレベルの変容（抽出児A）

時間	第2時	第3時	第4時	第5時
Level	0	3	4	4
時間	第6時	第7時	第8時	第9時
Level	0	4	3	0

始めは、記述することができなかったものの、振り返りシートの紹介を通して、視点がわかり、書けるようになったと考える。記述のある回では、共に高レベルを記録している。これは、書こうと意識した際には、しっかりと個を意識して見ることができたからだと考える。記述のなかった第6時については、第7時の全体での話し合いに向けて「みんなのプレルボールがもっとレベルアップするにはどうしたらよいか」という明確な課題を提示し、記述するようにしたため、課題への意識が大きく働いてしまったのではないかと考える。第9時については、大会ということもあり、自分のチームが勝つことに必死であることと、次がないという意識が仲間への気づきの記述がなかった原因と考えられる。

5. 授業実践Ⅱ「マツ運動」

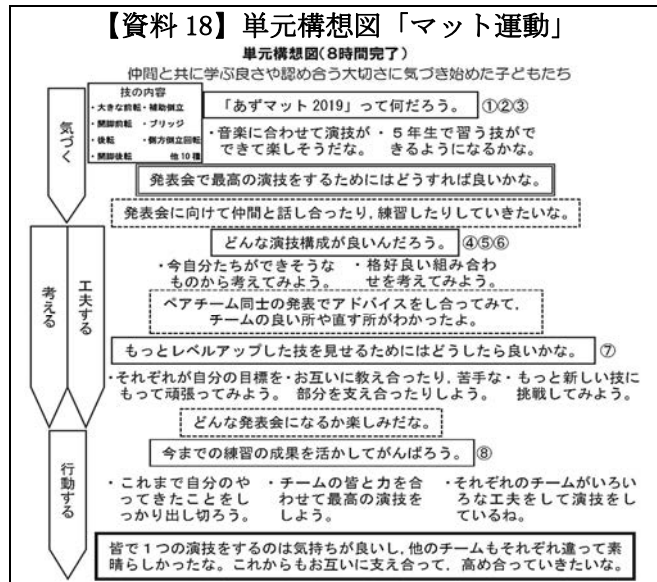
(1) 調査時期：令和元年10月

(2) 実践の内容

【単元について】

マツ運動は、新たな技への挑戦、技の質的向上、

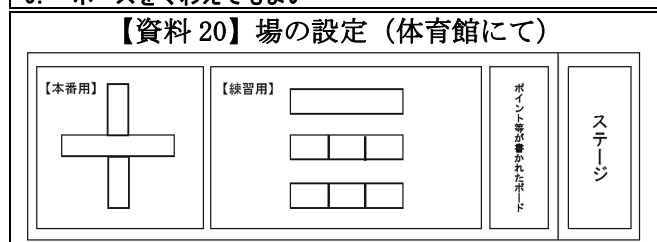
それまでの成果を生かしたスムーズな組み合わせ技ができるというよさがある。本単元においては、チームでマット演技をつくりあげることで自身の技の質的向上や達成感をより味わえるようにした。その中で、仲間とかかわるよさや達成感をマット運動でも味わってもらいたいと考えた。以下は、単元構想図である。



① ルール・場の設定【手だて 1】

- ・個人種目をチーム演技として構成
- ・チームで互いに補え合えるルールの設定
- ・課題をより迫及するための練習方法やポイント等を示したボードの設置
- ・技カードを用いたミニホワイトボードの配付

- 【資料 19】発表会のルール**
1. 課題曲「ホールニューワールド」に合わせて演技をする
 2. チームで 1 つの作品を作る
 3. 十字に並べたマットの上で演技をする
 4. 同じわざをくり返してもよい
 5. 全員が同じわざをしなくてもよい
 6. 補助をつけてもよい
 7. わざは 10 種目程度
 8. 回転わざとどう立わざそれぞれ 1 つずつは入れる
 9. ポーズをくわえてもよい



② 課題解決に向けた話し合いの工夫【手だて 2】

- ・チームでの振り返りの場の設定
- ・ペアチーム（同じマットで練習をするチーム）によるよい所とアドバイスの交換会

③ 振り返りシートの活用【手だて 3】

- ・時間ごとの思考のつながり表すための 1 枚ポートフォリオの振り返りシート
- ・各時間のアンケートを個人の反省として数値化した項目の追加
- ・導入場面での前時の振り返りの紹介

【資料 21】振り返りシート（一部抜粋）

仲間と共に目指せ！最高の演技！！～あずマット 2019～

5 年 3 組 番 名 前	
考えたこと	練習や発表の反省
1 時間目	楽しかった度 5 — 4 — 3 — 2 — 1
	がんばった度 5 — 4 — 3 — 2 — 1
	「成長したな」と感じた度 5 — 4 — 3 — 2 — 1
	助け合えた度 5 — 4 — 3 — 2 — 1
	役に立てた度 5 — 4 — 3 — 2 — 1
【次へのめあて】	
2 時間目	楽しかった度 5 — 4 — 3 — 2 — 1
	がんばった度 5 — 4 — 3 — 2 — 1
	「成長したな」と感じた度 5 — 4 — 3 — 2 — 1
	助け合えた度 5 — 4 — 3 — 2 — 1
	役に立てた度 5 — 4 — 3 — 2 — 1
【次へのめあて】	

※以下、8 時間目まで同様

(3) 研究の実際と考察

【抽出児 B について】

リーダー性が高く、何事にも自主的に取り組むことができる。単元前は、音楽に合わせて演技をするマット運動だと聞いて楽しみにしていた。自身の技の向上と共に、仲間と協力して満足のいく演技ができることを期待したい。

① ルール・場の設定【手だて 1】

○全てのチームが平等に最大限の練習ができるように

第 1 時、第 2 時で一通りの技を紹介し、第 3 時より発表会のルールとチームを発表し、チーム毎の練習が始まった。児童は、本番用マットでは、音楽に合わせて演技を確認し、練習用マットでは、自分たちの課題に合わせてマットを工夫して練習をしたり、ミニホワイトボードで演技の相談をしたりと自主的に取り組んでいた。



それぞれのチームが互いに教え合い、場の工夫もしながら練習できたことは、技のポイントや練習の方法が示されたボードと個人種目をチーム演技として構成したことが効果的に働いたと考える。

○発表会に向けて

第 3 時より、発表会に向けた練習が始まると、それぞれのチームが、技の順番を決め、技のつなぎ方を工夫し、音楽に合わせてより完成度の高い演技を目指していった。抽出児 B のチームでは、更なる高みを目指して、演技を見直し、技を変えて練習し、本番に挑んでいた。また、自分たちで演技ノートを作ったり、休み時間や休みの日にもチームの仲間と約束をし、練習しようとしたりする姿が見られた。

【資料 22】抽出児 B の全体の振り返りの記述

全体の振り返り

ぶつけ本番の技があったのにも関わらず本番大成功でした。
7回という練習期間の中で、放課に練習したり、技を考えたりした結果が
出たと思います。

このような姿は、音楽に合わせて集団でマット運動をすることに魅力を感じられたからだと考えられる。音楽の心地よさとチームで演技ができることから、自然と仲間同士でかかわり合いながら作りたいという思いを引き出すことができたと考えられる。

② 課題解決に向けた話し合いの工夫【手だて 2】

○チームでの振り返りを通して

第4時～第7時では、授業の終わりにチーム内での振り返りの時間を設けた。どのチームも互いに成果や課題を話したり、ミニホワイトボードを囲んで今後について相談したりしていた。

【チームでの振り返りの様子】



全体での振り返りではなく、チーム毎の振り返りにしたことで、より自分たちが今話したいことを気軽に話せたり、ミニホワイトボードを基に相談ができたこと、時間を有効に使えたと考えられる。

○ペアチーム同士の発表を通して

第6時、第7時では、2回に分けて、ペア同士の発表会を行った。初めて、他のチームに自分たちの考えた演技を披露するということで、少し緊張した面持ちであったが、よかった所とアドバイスを送る時には、付箋に感じたことや考えたことを書き、ペアチームへ渡していた。

【資料 23】ペア発表での付箋の記述

よかった所

みんなが協力していてそろっていたりそろっていきなったりかなんか良かった。

アドバイス

くんがもう少しほいといふと足が上がればかんたんになれると思いました。

ペア発表にしたことで、児童の大勢の前だとまだ恥ずかしいという気持ちと他のチームの演技を見てみたいという気持ちをバランスよく活動に移すことができたと考えられる。

③ 振り返りシートの活用【手だて 3】

○練習の方法や技のコツの紹介を通して

第2時～第7時では、授業冒頭での前時の振り返りとして、児童に意見を発表してもらったり、より具体的な記述をした児童を、紹介したい意見として指名したりしたが、どの時間も自ら発言をする児童はほとんどなく、紹介のみに終わることが多かった。

このことから、個人の能力差がより顕著に現れるマット運動では、全体で話することに抵抗を感じることがわかった。全体で話し合うよりも、練習を行う中で、仲間と教え合ったり、自分で気づいたりすることを優先すべきだと感じることもできた。また、チーム毎の振り返りを行ったように、チーム毎に前回の振り返りを基に、本時の課題を明確にする話し合いの時間を設けた方が効果的だったと考える。

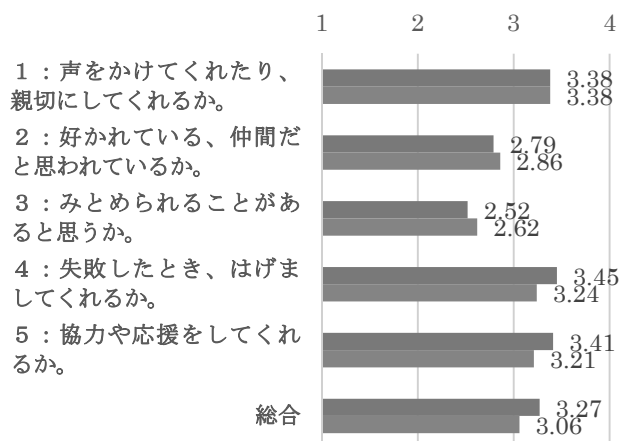
(4) 授業実践Ⅱの検証

① アンケート結果から

【自己有用感の高まりについて】

以下のグラフは、自己有用感についてのアンケート結果を単元前後の比較として表したものである。

【資料24】単元前後の比較（4段階評価）■単元前 ■単元後



元々単元前で3を超えている質問に関しては、若干の減少が見られ、反対に3を切る質問に対しては、若干の向上が見られた。このことから、授業実践Ⅰにおいて、全体的に顕著な向上が見られたために、本授業実践では上げることが難しくなってきたと考える。現に、総合値に関しては、授業実践Ⅰの単元後と本授業実践の単元前の数値が同値であった。このことから、授業実践Ⅰ同様に、手だて1、手だて2のチームで協力して1つのことに取り組み、成果を仲間と共に分ち合える授業実践が効果的であったと考える。

それに加え、総合値を含め、若干の低下が見られた項目に関して、課題を挙げるならば、振り返りシートの活用方法であったと考える。授業冒頭での紹介はあったものの、自発的な発言や振り返りシートに書かれた意見を十分に共有することができなかった。したがって、授業冒頭の全体での発表を、振り返りシ

ートを用いたチーム内での振り返りに代えることでさらに有効な手だてになったのではないかと考える。
○抽出児Bについて

抽出児Aの単元前後の変化は以下のようであった。

【資料 25】抽出児Bの単元前後の比較

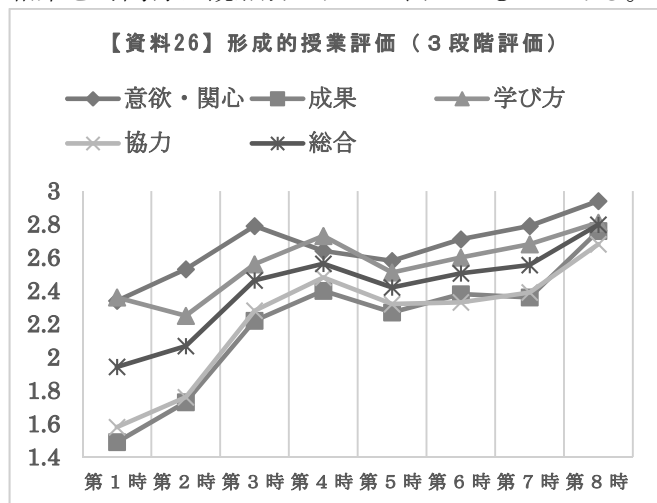
抽出児B	質問1	質問2	質問3
単元前	3	2	2
単元後	3	3	2
	質問4	質問5	総合
単元前	3	3	2.6
単元後	2	2	2.4

質問3は、2点を維持、質問4、質問5は、3点から2点へ1点ずつの減少が見られている。これは、形成的授業評価にも表れているが、単元を通して、チーム内での話し合いが上手くいったり、いかなかったりする中で生まれた感情が数値として表れてしまったと考える。授業実践I同様に「仲間のよかった所」を、振り返りシートに記入する欄を設けたり、授業の振り返りの時間に発表する機会を設けたりすることで、仲間を肯定的に見る意識がより芽生えたのではないかと考える。

しかし、質問2については、向上が見られている。これは、単元を通して仲間と一つの作品を作り上げることで生まれた達成感から芽生えたと考える。仲間と達成感を味わえる単元は確かに自己有用感の高まりにおいて有効であったと考える。

【形成的授業評価】

以下のグラフは、数回に分けて行ったアンケート結果を時間毎に観点別グラフで表したものである。



総合値を見ていくと、第3時に急激に向上をし、第5時で減少、その後は第8時に向けて向上していった。これは、第1時、第2時の技の確認を終え、第3時より発表会に向けてのルール発表やチーム発表をしたことによる児童の期待感から表れた結果である。第5時で、減少をした理由については、技の選択や順番等演技を決める上で苦労している様子が数値に表れたと考えられる。ある程度演技が固まってきた第6時以降は、発表会に向けてさらに意識が高まっていった結果であると考えられる。

さらに、特徴的な変化のある項目を見ていくと、「学び方」に関して、第2時で低下が見られている。これは、第1時に確認した回転技に比べ、第2時では、さらに難度の高い倒立技に取り組んだためであると考える。第1時、第2時と技の確認とはいえ、児童は一つ一つの技に十分な練習時間をかけられなかったため、「学び方」に不安を覚えたのではないかと考える。また、「成果」「協力」に関して、チームでの練習が始まった第3時以降において、波が見られたり、変化が見られなかったりしている。これは、個人やチームで試行錯誤をしていく中で成果や課題を感じたり、チームでの話し合いがまとまらなかったりと葛藤を繰り返していることが数値に表れたと考える。また、第6時、第7時で実施したペア発表により、更なる演技の向上に向けた思考の揺さぶりができたと考えられる。

○抽出児Bについて

形成的授業評価は、以下のようであった。

【資料 33】抽出児Bの形成的授業評価

抽出児B	意欲・関心	成果	学び方	協力	総合
第1時	1.80	1.80	1.80	0.60	1.50
第2時	0.60	1.80	0.60	0.60	0.90
第3時	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00
第4時	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00
第5時	1.20	1.20	1.20	1.20	1.20
第6時	2.40	2.40	2.40	2.40	2.40
第7時	0.60	0.60	1.20	0.60	0.75
第8時	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00

全体的に数値が大きく上下していることがわかる。これは、全体の変化と比較しても顕著である。さらに、各項目の変化を見ても総合値とほとんど変わらないこともわかる。その理由について、対話を通して聞くと、「技ができなかったり、仲間との話し合いが上手くいかなかったりした」ことが原因だということもわかった。この数値の上下は、抽出児Bにとって、単元を通して、課題解決や仲間とのかかわりについて深く考え、学んでいる結果であると考えられる。

② 振り返りシートの記述から

【対話を通して】

振り返りシートの「練習や発表の反省」から気になる変化を見せた児童と対話を行った。以下が、その内容と理由である。

【資料 27】変化の内容と理由の聞き取り

児童	内容	理由の聞き取り
児童1	・第3時以降全ての項目において、高い数値を示していたが、「協力」に関する項目のみ、著しい低下が見られた時間があった。	・自分の練習に夢中で仲間を意識した練習ができなかった。
児童2	・第5時、第6時と限りなく最低値に近い数値であったが、第7時以降全ての項目で最高値を示した。	・チームによる話し合いの中で、自分の気持ちがなかなか言えなかったが、第7時には言えた。
児童3	・単元を通して、平均的に数値が低かった。	・話し合いばかりでなかなか練習ができなかったし、話し合い自体もなかなか進まない。

児童1については、チーム演技ではあるが、個人の課題が現れやすいマット運動ならではの理由である

と考える。「協力」の数値は低かったが、夢中になって取り組んだ結果が、チームの成果としても現れたことは、評価できると考える。

児童2については、チーム演技を設定したからこそ表れた内容であると考え。自分の気持ちを相手に伝えることの大切さを学んだ反面、本児童は結果的に伝えられたが、伝えられない児童の支援方法についても考えていく必要があると考える。

児童3については、チームで作り上げる演技であるがゆえの葛藤に悩まされていたことがわかった。数値的には、最後まであまり高まらなかったが、このような経験が今後に生きてくると考える。対応策としては、教師がすぐに気づき、チーム毎の支援で解決への視点を与えてあげることが必要だったと考える。

○抽出児Bについて

以下は、時間毎の振り返りの記述から見た分析と考察である。

【資料 34】抽出児Bの授業毎の記述の変化

第1時

後中云ができてなくて、
こまった。どうしてか良かったらうね?

第2時

どう立で、足のいさかいの
せうせうがむずかしい
です。

第3時

どうブリッジ、ロンタートができました。
どう立ブリッジ、どう立したあと、ブリッジを
せずに、そのまゝ立つ技がもうせんでいい
ブリッジは、うでむ力をいれ、手のせんでいい
です。

第5時

後中云ができてなくて、
困、た。

第6時

チームの発表会で、
なんとなく全体的にできた。
全部通せたので、
次は、みんなで美しく演じたいです。

第8時

発表会でした。ぶつり本番で
はじょ倒立をした。とても心配した
けど、結果は大成功でした。
チームの結束力が発揮していたから大
成功したと思っています。
大成功嬉しいです!

第1時、第2時では、一通りの技を確認し終え、「本当にできるようになるのか」という不安が入り混じっていること、2時間という短い時間の中で技の確認を詰め込んだことが記述に表れていると考える。

第3時から、発表会のルールとチームの発表によって、期待感が増したことで、個人の課題に応じた練習の機会が与えられたことが記述に表れたと考える。

しかし、第5時では、個人やチームとしての不安を抱えていたことが記述からわかる。

そのような中で迎えた第6時でのペア発表では、満足のいく演技ができ、さらに美しい演技をしたいと向上心を表す記述となった。

そして、第7時では、さらによくしようとチームで話し合うが上手くいかず、不安を抱えたまま発表前最後の時間を終えたが、発表会では、直前に変えた技も成功し、大きな達成感の中で単元を終えた。

以上のように、単元の中で抽出児Bは「自己の課題を解決するためにはどうしたらよいのか」というもどかしさを感じたり、仲間と話し合っ、物事を進める難しさを実感したりしていた。感情の波はあったものの、そのような過程の中で得られた今回の達成感は今後の大きな糧となったのではないかと考える。

6. 研究のまとめ

(1) 成果

- 「認め合い活動」を重視した体育科の授業は自己有用感の高まりに有効だった
- 「ルール・場の設定」は、仲間を意識した授業展開をする上で有効だった
- 「課題解決に向けた話し合いの工夫」は、授業を活性化し、仲間との達成感をより高める上で有効だった
- 「振り返りシート」の活用は、仲間を意識した記述の欄を設け、共有することで有効だった

(2) 課題

- ▲単元の終わりを工夫する必要があった
- ▲ICTの活用等を通して自分たちを客観視できる機会の工夫をするより効果的になると考えられる
- ▲全体での話し合いとチーム毎の話し合いでは、領域によって、使い分ける必要があった
- ▲「練習のルール」を設定する必要があった
- ▲自分の気持ちを伝え辛い児童に対しての支援を個別にきめ細かく考えていく必要があった

7. 研究を振り返って

今回の研究実践では、経験の浅い中、自分の思うように実践させていただいた。考えたことが上手いいたり、子どもたちが楽しそうに取り組んでいる姿が見られたりと大きな「やりがい」を感じることができた。しかし、それ以上に数え切れないほど多くの課題も見つかった。それは、まだ経験の浅いこの時期に多くの課題を明確にすることができたと、自身の能力をさらに高めるための成果としてとらえている。この経験を今後の教員生活に活かし、子どもたちのために全力を尽くしていく所存である。

最後に、連携協力校の全ての先生・職員の方々、そして、本研究において、熱心にご指導下さった山田先生をはじめ、教職大学院の全ての先生・職員の方々に心から感謝申し上げます。

【主な引用・参考文献】

- ・河村茂雄 (2010) 「hyper-QU」
- ・Pagnano-Richardson, Karen and Henninger, Mary L. 「A Model for Developing and Assessing Tactical Decision-making Competency in Game Play」 『Journal of Physical Education, Recreation & Dance』 79 (3) : (2008) pp24-29
- ・文部科学省 国立教育政策研究所 (2015) 「生徒指導リーフ」
- ・文部科学省 (2013) 「生徒指導提要」 p23
- ・文部科学省 (2017) 「小学校学習指導要領解説 体育編」 p18, 19
- ・栃木県総合教育センター (2015) 「高めよう! 自己有用感〜栃木の子ども達の現状と指導の在り方〜」 p15, 19
- ・スポーツ教育学研究 (1995) 「小学校体育授業の形成的評価票及び診断基準作成の試み」 p92, 93
- ・岩田靖 (2018) 『「資質・能力」を育むボール運動の授業づくりー全員参加を保障する体育学習をめざして』 大修館書店
- ・岩田靖 (2012) 「体育の教材を創るー運動の面白さに誘い込む授業づくりを求めてー」 大修館書店