

体育科における共生する態度を養う学習指導の工夫

— 自己やチームの課題を見付けて出し合い、解決していくボール運動の実践を通して —

庄原市立東小学校 梶川 匡士

研究の要約

本研究は、学習指導要領改訂で、体育科の指導内容として新たに加えられた共生する態度を養う学習指導の工夫について考察したものである。文献研究から、体育科における共生する態度を、体力や技能の程度、個々の取組や思いにかかわらず、運動やスポーツの多様な楽しみ方を共有し、それぞれの能力を最大限に生かして学び合うことができるよう、仲間と考えを伝え合って自己の考えを深めようとしたり、互いの取組を認めて仲間との良好な関係を築こうとしたりすることと定義した。本研究では、体育科における共生する態度を養うために、自己やチームの課題を見付けて出し合い、解決していくボール運動の授業を行った。ここでは、調整ボードを用いて自己やチームの課題を見付けて出し合ったり、その課題を基にドリルゲームやタスクゲーム、メインゲームの配列を組み換え、課題が解決できる単元づくりを行ったりした。小学校第5学年「ボール運動」領域「ネット型」での学習指導の検証結果から、「調整ボード」や「児童が出した課題を基にゲームの配列を組み換える単元づくり」が有効であることが分かった。

I 主題設定の理由

小学校学習指導要領（平成29年告示）解説体育編（平成30年、以下「解説」とする）には、「体力や技能の程度、年齢や性別及び障害の有無等にかかわらず、運動やスポーツの多様な楽しみ方を共有することができるよう指導内容の充実を図ること。その際、共生の視点を重視して改善を図ること。」¹⁾とある。この改訂を機に「共生」が「学びに向かう力、人間性等」に係る指導内容として新たに加えられた。

本校の体力・運動能力が低い傾向にある児童は、運動領域全般で失敗することや用具を扱うことへの不安等を抱え、周りに迷惑をかけまいと目立たぬように運動したり、発言を控えたりすることが見られる。また、体力・運動能力の程度にかかわらず、他の児童の思いや取組を理解し、認めようとする様子が見られないこともあり、これらはボール運動を行う際、顕著に表れている。

森田啓（2020）は、共生について身体的発達の個人差や身体的活動経験の違いによる個人差、本音を語れず装った自分を表現するといった「ありのまま」の姿を全員が肯定的に認めていないことが、共生することを困難にしていると指摘している¹⁾。

高田彬成（2020）は、「学びに向かう力、人間性等」の指導内容を「主体的に学習に取り組む態度」としての五つの観点（「運動への愛好的態度」「公正・協力」「責任・参画」「共生」「健康・安

全」）で評価することができるとの考えを述べている²⁾。

以上のことから、本研究は、共生する態度を養う視点を重視した学習指導の有効性を明らかにすることとした。

II 研究の基本的な考え方

1 体育科における共生する態度を養う学習指導について

(1) 体育科における共生する態度とは

「解説」にある、共生に関する指導内容を、表1にまとめる。

表1 共生に関する指導内容³⁾

学 年	内 容
小学校 中学年	友達の考えを聞くことで、自己の考えを深めたり、友達との良好な関係を築いたりすること。
小学校 高学年	仲間の考えを聞くことで、自己の考えを深めたり、互いの取組を認めて仲間とのより良好な関係を築いたりすること。

梅澤秋久（2020）は、誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合い、人々の多様な在り方を相互に認め合える「共生社会」を目指す日本において、全ての学習者が多様性を受容し合い、それぞれの能力を最大限に発揮しながら、互恵的に学び合うことができる体育を行うことが重要だと述べている⁴⁾。

本研究では、共生する態度を「体力や技能の程度、個々の取組や思いにかかわらず、運動やスポーツの多様な楽しみ方を共有し、それぞれの能力を最大限に生かして学び合うことができるよう、仲間と考えを伝え合って自己の考えを深めようとしたり、互いの取組を認めて仲間との良好な関係を築こうとしたりすること」と定義した。

(2) 共生する態度を養う学習指導について

「解説」では、共生する態度を含む「学びに向かう力、人間性等」の指導について、「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」と相互に関連させながら、課題を見付け、その解決に向けた学習過程を通して高めることが重要である⁽⁵⁾とある。そして、学習過程においては「粘り強く意欲的に課題の解決に取り組むとともに、自らの学習活動を振り返りつつ、課題を修正したり、新たに設定したりして、仲間と共に思考を深め、よりよく課題を解決し、次の学びにつなげることができるようにすること」²⁾とある。

よって本研究では、課題を見付け、仲間と共に思考を深めながら解決する学習過程を通して、共生する態度を養うことのできる指導について検討した。

(3) 本研究で目指す具体的な児童の姿

これまでに述べてきたことを基に、本研究において、課題を見付け、その解決に向けた学習過程を通して学び、共生する態度が養われている児童の姿(高学年)を、表2にまとめた。

表2 共生する態度が養われている児童の姿(高学年)

自己の考えを深めようとする態度	互いの取組を認めようとする態度	良好な関係を築こうとする態度
自己の考えを伝えたり、仲間の考えを聞いたりして、よりよく課題を解決しようとしている。	仲間の課題や取組の違いに気づき、その良さを認めようとしている。	自分や仲間の能力を最大限に生かそうとしている。

(4) 本校第5学年の実態

新体力テスト総合評価とボール運動に対する児童の意識調査(事前)の結果を、表3に示す。

新体力テスト総合評価の分布を見ると体力や運動能力に二極化傾向が見られる。また、ボール運動が得意という質問に否定的に回答している者は、体力や運動能力の程度に関わらず存在している。否定的な回答をした理由を見ると、ボールを受けたりはじいたりといった動きに伴う痛みや怖さ、ボールを思うように操作できない難しさ等を感じている、人と

ぶつかることを恐れている、ボールがもらえないと感じていると回答しており、基本的なボール操作やボールを持たない時の動き方が分からないままに運動していることや、位置取りや役割が分からない者もいることが推察できる。これらの実態が、ボール運動を苦手とする児童の、自分から進んでやろうとできない姿や、仲間から失敗を責められるのを恐れる姿につながり、仲間同士で互いの「ありのまま」の姿を認め、思いを共有し合うことを難しくさせていると考えられる。

このようなことは、本校の児童がボール運動の学習において、自己の考えを深めたり、互いの取組を認めて仲間とのより良好な関係を築いたりする態度を養うことができていない状況を示唆している。

表3 平成31年度新体力テスト総合評価とボール運動に対する意識調査(事前)の結果 (n=25)

新体力テスト総合評価（人）	A	B	C	D
	12	5	5	3
「ボール運動が好き」否定的回答（人）	1		0	
「ボール運動が得意」否定的回答（人）	3		3	
【否定的な回答をした理由】				
・ボールが思ってもいない方向へいってしまう。 ・他の人とぶつかりそうで怖い。 ・ボールが取れなくて当たったら痛そうで怖い。 ・自分から進んでやらない人がある。 ・得点を喜んでいると相手が怒ってくる。 ・ボールがもらえない。 ・ボールをもらうためにどうしたらいいかわからない。 ・ボールを上手くコントロールできない。 ・もともと運動が得意ではない。 ・失敗したときに文句を言われないうえに不安になる。				

2 自己やチームの課題を見付けて出し合い、解決していくボール運動について

(1) ボール運動(ネット型)とは

「解説」では、高学年のボール運動領域を「ゴール型」「ネット型」「ベースボール型」で構成し、ボール操作とボールを持たないときの動きによって簡易化されたゲームをするとされている。さらに、自己やチームの課題を見付け、その解決のための活動を工夫するとともに、ルールを守り助け合って運動したり、仲間の考えや取組を認めたり、場や用具の安全に気を配ったりすることなどができるようにすることが大切である⁽⁶⁾とあることから、本研究で目指す共生する態度を養うことができるよう、ボール運動領域を採用した。

また、単元については、コート内で相手チームと入り乱れることなくプレイでき、それぞれの位置取りの有効性をとらえやすいネット型を採用した。

指導に当たっては、ネット型は、個々の位置取りによって生じる役割の違いを認め合い、互いの思いを共有し合うことが求められるため、チームの連携プレイを高めることができる簡易化されたゲームを行った。

(2) ネット型における自己やチームの課題とは

「解説」には、取り組む運動についての課題や、課題に対応した技や技術を確認する際には、個人が対応すべき課題とチームで対応すべき課題とを整理して確認することが大切になる⁽⁷⁾とある。そこで本研究におけるボール運動（ネット型）の自己やチームの課題と簡易化されたゲームを表4にまとめた。

表4 ボール運動（ネット型）の自己やチームの課題と簡易化されたゲーム⁽⁸⁾

課 題		簡易化されたゲーム
自己	・ボールを打ち返したりはじいたりできない。 ・固いボールが怖い。	・操作しやすい位置に移動して取ったり、はじいたりする。 ・軽くて柔らかいボールを使用する。
チーム	・サービスが入らない。 ・誰が取りに行くのか分からない。 ・どんな作戦を立てたらいいか分からない。	・プレイヤーの人数やコート of の広さ、プレイ上の制限、得点の仕方を選ぶ。 ・位置取りや役割を決めたり、落球を防ぐ方法を決めたりする。

(3) 自己やチームの課題を見付けて出し合うとは ア 気づきを書き出すための付箋紙

「解説」には「自己やグループの運動の課題や身近な健康に関わる課題を見付け、その解決のための方法や活動を工夫するとともに、自己や仲間の考えたことを他者に伝える力を養う。」³⁾とある。

本実践では、ゲームを行って見付けた気づきを、児童個々に「課題（困っていること）」「課題を解決する方法」「自分が挑戦したいと考える位置取りや役割、思い」を付箋紙に書かせることとした。付箋紙に書く際の視点は、学習の進行状況や児童の学びの様子に合わせて教師が提示し、授業を振り返る際や、導入時に見通しを立てる際に個人で記入させた。この工夫は、田中博之（2020）が考案したチームでの取組の成果や課題を付箋紙に書き、調整ボードに貼り付けながら共有し合う活動を繰り返し行う手法⁽⁹⁾を採用した。

イ 気づきを出し合うための調整ボード

個人で付箋紙に書いた気づきを出し合う調整ボードを図1に示す。児童は、気づきが「チームでの約束や作戦」「練習すること」「ルールで工夫すること」のどの項目に当てはまるのか考え、仲間と意見を

を交わしながら整理し、付箋紙を貼り付けることとした。意見交流する際にマーカーで必要な事柄を書き加えたり、以前記したことを修正したりできるよう、ホワイトボードを用いることとした。

なお、この調整ボードは、常時、コート近くの壁に貼り付け、いつでもチームの方針を確認することができるよう工夫した。

(4) 児童の実態に合わせてゲームの配列を組み換える単元づくり

本実践では、図2の単元構想案に示すように、単元を通して3種類のゲームを児童の実態に応じて行わせた。また、表5に示す調整タイムを毎時間位置付けることで、個人やチームで見通しを立てたり、振り返ったりできるようにした。調整タイムで児童が出した課題を基に、3種類のゲームの配列を組み換え、教師が児童に提示した。

このゲームについて、河野紘範（2020）は、個人が対応すべき課題を解決するドリルゲーム（岩田靖、2016）⁽¹⁰⁾、チームで対応すべき課題を解決するタスクゲーム（高橋健夫、2010）⁽¹¹⁾、単元を中心となる教材のメインゲームを図3のように表しており、本実践で実施するゲームの内容を、表6に整理した。

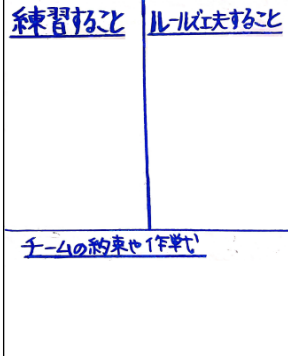


図1 調整ボード

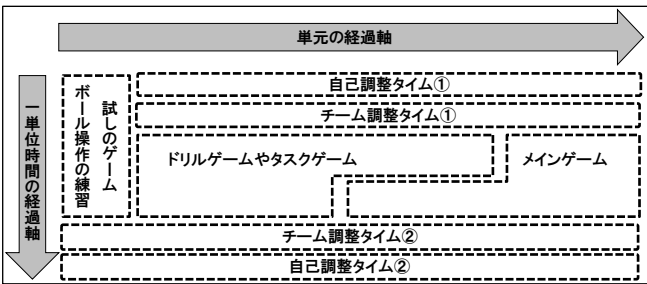


図2 単元構想案

表5 調整タイムについて

順	学習活動	内容
1	自己調整タイム① 【個人】	前時を想起して課題や見通しを付箋紙に記入する。
2	チーム調整タイム① 【チーム】	課題を交流して本時の方針を確認し、見通しを立てる。
3	チーム調整タイム② 【チーム】	本時の課題に対する取組を児童が評価し、確認する。
4	自己調整タイム② 【個人】	本時の学習を振り返る。

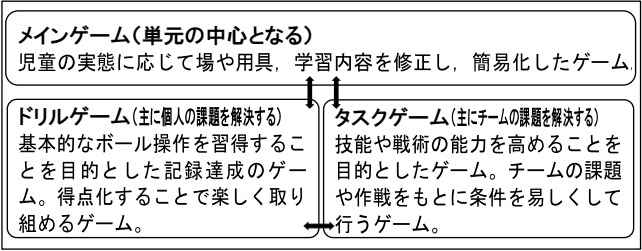


図3 ドリルゲーム、タスクゲーム、メインゲームの概要⁴⁾

表6 ドリルゲーム、タスクゲーム、メインゲームの内容

ゲームの種類	内容	形態
ドリルゲーム	パスされたボールを片手や両手ではじいて相手に返す。一定の時間内に、床に落とすことなく何度捕球することができたか競い合う。	同一チーム2人組で練習
タスクゲーム	簡易化されたゲームを行いながら、一定の時間内に、ボールを床に落とすことなく、ネットを挟んだ相手やチームの仲間と共に、パスを何回行うことができたか競い合う。	同一チームを二つに分けて練習
メインゲーム	簡易化されたゲームを行いながら、相手コートにボールを落とすことができるように返球する。	他のチームと対戦

Ⅲ 研究の仮説及び検証の視点と方法

1 研究の仮説

調整ボードを用いて自己やチームの課題を見つけて出させたり、児童が出した課題を基にゲームの配列を組み換え、課題が解決できる単元づくりをしたりしながら、簡易化されたネット型のゲームを行えば、共生する態度を養うことができるであろう。

2 検証の視点と方法

本研究の検証の視点と方法を表7に示す。

表7 検証の視点と検証方法

検証の視点	検証方法
調整ボードを用いて自己やチームの課題を見つけて出し合う活動が、共生する態度を養うことに有効であったか。	・振り返りの記述 ・児童の行動や発言の様子(授業動画) ・授業評価尺度 ・事後アンケート ・抽出児童事後アンケート(表3の「ボール運動が得意」否定的回答をした児童6人を抽出する。)
児童が出した課題を基に、ゲームの配列を組み換え、課題が解決できる単元づくりをすることが、共生する態度を養うことに有効であったか。	

(1) 授業評価尺度について

高橋健夫(2003)は、「学習者の授業評価から、意味あるフィードバック情報を得ることができる」と「運動目標、認識目標、社会的行動目標、情意目標」を評価する授業評価尺度を開発した⁽¹²⁾。

本研究ではこの尺度を用いて、学習者にどのような学習成果があったのかを検証するために、診断的評価、総括的評価において実施した。授業評価尺度について、図4に示す。

- ①回答形式 3段階評定法を用いる。
「はい」「どちらでもない」「いいえ」の順に3, 2, 1を選択回答。
②質問内容 全20項目を質問する。(表8)
③回答結果処理 回答を得点化し、基準と照合する。
各因子: 5項目の合計点から算出する。
総合評価: 全項目の合計得点から算出する。

図4 授業評価尺度の内容

表8 授業評価尺度の質問内容

因子	項目	質問内容
たのしむ	明るく楽しい雰囲気	体育は、明るくてあたたかい感じがします。
	楽しく勉強	体育では、みんなが、楽しく勉強できます。
	心理的充足	体育で体を動かすと、とても気持ちがいいです。
	丈夫な体	体育をすると体がじょうぶになります。
	精一杯の運動	体育では、せいっぱい運動することができます。
できる	運動の有能感	私は、運動が、上手にできるほうだと思います。
	できる自信	私は、少しむずかしい運動でも練習するとできるようになる自信があります。
	いろんな運動の上達	体育では、いろいろな運動が上手にできるようになります。
	自発的運動	体育では、自分から進んで運動します。
まなぶ	授業前の気持ち	体育がはじまる前は、いつもはきっています。
	工夫して勉強	体育をしているとき、どうしたら運動がうまくできるかを考えながら勉強しています。
	めあてを持つ	体育で運動するとき、自分のめあてを持って勉強します。
	他人を参考	体育をしているとき、うまい子や強いチームを見てうまくできるやり方を考えることがあります。
	時間外練習	体育で習った運動を休み時間や放課後に練習することがあります。
まもる	友人・先生の励まし	体育では、友だちや先生がはげましてくれまます。
	自分勝手	体育では、いたずらや自分勝手なことをしません。
	ルールを守る	体育で、ゲームや競争をするときは、ルールを守ります。
	先生の話を聞く	体育では、先生の話をきちんと聞いています。
	約束事を守る	体育では、クラスやグループの約束ごとを守ります。
	勝負を認める	体育で、ゲームや競争で勝っても負けても素直にみとめることができます。

Ⅳ 授業実践について

1 実施単元及び目標

- 期 間 令和2年12月7日～令和2年12月16日
○ 対 象 所属校第5学年(1学級26人)
○ 単元名 E ボール運動 イ ネット型
(簡易化されたソフトバレーボール)

○ 目 標

簡易化されたソフトバレーボールの行い方を理解するとともに、基本的なボール操作とボールを持たない時の動きを身に付け、相手チームのコートにボールを返したり、自分のチームのコートにボールを落とさないようにしたりする。(知識及び技能)
誰もが楽しくゲームに参加できるようにルールを工夫したり、自己やチームの特徴に応じて練習のやり方や作戦を選んだり、自己や仲間が考えたことを他者に伝えたりすることができる。(思考力、判断力、表現力等)
積極的に運動に取り組み、ルールを守り助け合って運動をしたり、勝敗を受け入れたり、仲間の考えや取組を認めたり、場や用具の安全に気を配ったりしている。(学びに向かう力、人間性等)

2 ゲームの配列を組み換えた本単元の学習内容

児童が出した課題を基に、教師がゲームの配列を組み換え、児童に提示した本単元の学習内容を、図5に示し、第1時の児童の振り返りの記述を表9に示す。

当初予定していたゲームの配列を組み換え、第2時にタスクゲームを行った。第1時の試しのゲームでは、サービスを受ける際、人とぶつかることを恐

次	第1次				第2次		第3次	
時数	1	2	3	4	5	6	7	8
自己や チームの 課題	・ サービスが入らない。 ・ 固いボールを扱うのが苦手	・ 誰が取りに行くのか分からない。	・ 思うようにボールをキャッチしたり打ち返したり、はじいたりできない。		・ それぞれの特徴を生かして、立ち位置や役割を決めてゲームをしたい。		・ 相手コートにボールを落とした	いい。
主な ゲーム	ボール操作の練習 試しのゲーム	タスクゲーム	ドリルゲーム		タスクゲーム	タスクゲーム メインゲーム	メインゲーム	
当初予定 のゲーム	ボール操作の練習 試しのゲーム	ドリルゲーム			タスクゲーム		メインゲーム	

図5 児童が出した課題を基に、教師がゲームの配列を組み換え、児童に提示した本単元の学習内容

表9 第1時の児童の振り返りの記述（一部抜粋）

児童	振り返りの記述
a児	ぼくは、投げ入れるサービスにしました。緑の線から投げ入れるとやりやすくなりました。
b児	はじくサービスをして、入らなかったら投げ入れるをしたり、投げ入れる場所を変えるなど、サービスが入るように工夫をしました。
c児	ラリーをつなぐには、○さん！○さん！と言ってつなぐといいと思います。
d児	自分の得意なことを聞き合い、得意分野に分かれて立つ位置を決めていきたいです。

れてボールの落下点に走りこめない者や、うまくボールをはじくことができない者が多く見られ、コート内でのパスやネット越しのラリーが続かない状況で、「ボールを打ち返したり、はじいたりできない」という学級全体の課題が確認された。

しかし、a児やb児のように学習の成果を感じた者や、c児やd児のようにチームの課題を見付けた者が多く、自己の課題を見付けられていない児童が多い状況が見られた。

このことから、当初予定していたゲームの配列を組み換え、児童が自ら「ボールを打ち返したり、はじいたりする」という自己の課題を見付け、必要感をもって学習できるようにすることが必要だと判断した。

第2時の振り返りの記述や調整ボードから、自己の課題を見付けた児童の姿が確認され、予定していたドリルゲームを、第3・4時に行うこととした。

V 分析及び考察

1 振り返りの記述及び児童の行動・発言から

(1) 本研究を検証する際の評価の基準

児童の振り返りの記述と、行動や発言の様子を評価するための、本研究を検証する際の評価の基準を表10に示す（表2を基に作成）。児童と内容を共有し、振り返りには「自己の考えを深めたか」「互いの取組を認めたか」「良好な関係を築いたか」の視点で自己評価させた。

表10 本研究を検証する際の評価の基準

項目	自己の考えを深めようとする態度	互いの取組を認めようとする態度	良好な関係を築こうとする態度
A	仲間と考えを伝え合って、仲間の考えを自分の考えに付け加えたり、新たに考えを出したりして課題を解決しようとしている。	仲間の考えを聞いたり取組を見たりして、その良さを理解し、次に生かそうとしている。	どうすれば自分や仲間の得意や挑戦しようとする思いを生かすことができるのか考えようとしている。
B	仲間と考えを伝え合って、課題や解決していく方法を考えて取り組もうとしている。	仲間の考えを聞いたり、取組を見たりして、その良さについて理解しようとしている。	自分や仲間の得意や努力を見付けたり、自分が挑戦したい事を見付けたりしようとしている。
C	Bを満たしていない。	Bを満たしていない。	Bを満たしていない。

(2) 自己の考えを深めようとする態度を養うことができたか

自己の考えを深めようとする態度を養うことができたかどうか、表10で評価した結果を表11に示す。

第1時にはCと評価した児童が2人いたが、学習の経過と共に0人となった。第6時にAと評価した児童（e児）の振り返りの記述と行動や発言の様子を表12に示す。また、チーム調整タイム①の内容が分かるe児所属チームの調整ボードを図6に示す。

第5時にe児は、あらかじめチームで決めていたボールを触る順でゲームを行うことができず困っている様子であったが、仲間に相談することはなかった。しかし、第6時には、「課題（困っていること）」を付箋紙に記入し、気づきを出し合ったことがきっかけとなり、仲間の考えを自分の考えに付け加えて課題を解決しようとしている様子があった。

さらに第7時にも、第6時にチーム内で決められた作戦を使って課題を解決しようとする姿がある。

表11 自己の考えを深めようとする態度の変容

時	第1時	第5時	第6時	第7時
A（人）	4	5	14	11
B（人）	17	17	9	12
C（人）	2	1	0	0
計（人）	23	23	23	23

1時間でも欠席した児童3人は対象外とし、23人で集計した。

表12 e 児の振り返りの記述と行動や発言の様子

時	振り返りの記述	行動や発言の様子	評価
第5時	ボールを始めにとる人が変わると、うける人も変わるので意味が分からなくなります。	チーム調整タイム①では発言しなかった。チームでは、ボールを触る順番が決められた。ゲームをする際、移動すれば取ることができるボールが来ても、取ろうとしない姿が見られた。チーム調整タイム②においても発言しなかった。	C
第6時	○さんの考えで、立ち位置や役目をきめてすると、ぶつからなくなったり、ゆずり合なくなったりしてきています。ぼくは今日、相手コートから来たボールを取るという役目をしました。	自己調整タイム①で、付箋紙に「人のはいち」と書き込んだ。チーム調整タイム①で、付箋紙の内容を仲間に伝えた。仲間から出された「ボールをわたす順番を決める」という考えと組み合わせられてチームの課題となった。その後、調整ボードを使って話し合いが進み、自ら「取る」の役割を選んだ。	A
第7時	うまくボールを取ることができないこともあったけど、まあまあできたのかなあと思いました。□くボールが上手なのでできないこともありました。	チーム調整タイム①では、第6時に話し合われた位置取りや役割に沿って、他のチームとのゲームを行うことが確認された。第5時までの動きとは異なり、ボールの落下点を予測して走りこむ姿が多く見られるようになった。	B

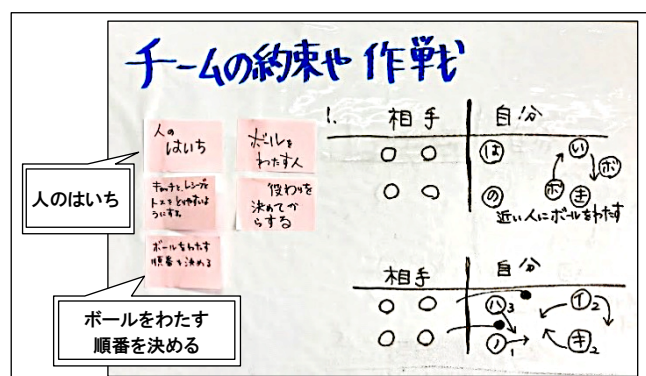


図6 e 児所属チームの調整ボードの一部 (第6時)

以上のことから、「調整ボード」を活用して、気付きを出し合う手立てが、仲間の考えを取り入れようとする児童の姿につながったものと考ええる。

(3) 互いの取組を認めようとする態度を養うことができたか

互いの取組を認めようとする態度を養うことができたかどうか、表10で評価した結果を表13に示す。

第1時にはCと評価した児童が13人いたが、学習の経過と共に減っており、AやBと評価した児童が増えている。ここでは、第1・2時においてC、第4時と第6時においてAと評価した児童(f 児)の振り返りの記述と行動や発言の様子を表14に示す。

f 児の振り返りの記述を確認すると、第1・2時では、ソフトバレーボールを行うために、自分が必要だと考えるボール操作の方法を身に付けようと試行錯誤している様子が分かる。この時点では、仲間

表13 互いの取組を認めようとする態度の変容

時	第1時	第2時	第4時	第6時
A (人)	4	9	12	14
B (人)	6	5	7	9
C (人)	13	9	4	0
計 (人)	23	23	23	23

1時間でも欠席した児童3人は対象外とし、23人で集計した。

表14 f 児の振り返りの記述と行動や発言の様子

時	振り返りの記述	行動や発言の様子	評価
第1時	サーブはコートの中のまんなかで打って、ぼくは入ったので、サーブはまんな中ぐらいということをおぼえておきたいです。	チームでの活動において発言する姿がほとんど見られなかった。相手コートから来たボールや、味方から来たパスを取ろうとするが、	C
第2時	サーブは上手くいったけどアタックやつなぐ、返すなどがむずかしいです。できることをふやしたい。	床に落としてしまう姿が多く見られた。首を何度もかしげながらプレイする姿が見られた。	C
第4時	3回目の授業で、◇くんが「ふんわり」でボールをはじいていてすごくまいと思った。今日、ぼくがアタックをしようとして、前に出たら、意外にも「ふんわり」なアタックが打てた。それを使って◇◇くんにパスしたら、どんどん取るのすごいと思った。	これまでは、仲間にパスする際にも、ボールを強く下に打ち付けてしまう様子が見られたが、ななめ上に向かって高くはじきとばそうとする動きが見られた。	A
第6時	○さんが「パス・パスからのスパイク」という作戦を言ってくれました。僕は、みんなと話をし、キャッチしても大丈夫だということがあったので、スパイクする人にふんわり投げてボールを渡すことができるように頑張ることにしました。	第5時には、スパイクをする◇◇くんに向けて、片手ではじいてパスする姿が見られた。仲間との話し合いや練習によって、キャッチを取り入れてアタックにつながるパスをする作戦が立てられた。その後、キャッチを取り入れてパスをしようとする姿が見られた。	A

の姿から学ぼうとする前に、今もっている力でどうやったらいいのか自分なりに考え、試そうとしている様子がうかがえる。第6時になると、相手を取りやすいように高くボールをはじいている仲間の姿を見付けたことをきっかけに、仲間の取組を見たり、考えを聞いたりしてその良さをとらえ、次に生かそうとしている様子がある。

このことから、うまくいかなかったことを基に課題をもち、「課題」や「課題を解決する方法」を付箋紙に書いて調整ボードで共有し、意見を交わすプロセスが有効にはたらいっていたことが分かる。

また、他の児童も、床にボールを落とさないように手ではじきながらパスをつなぐようなゲームの経験が少なかったことから、f 児と似た状況であったことが推察できる。第6時になると、全ての児童が互いの取組を認めようとすることができた。

児童の振り返りの記述を表15に示す。g 児のように試合中の仲間の動きを認めようとする者、h 児や i 児、j 児のようにそれぞれの取組や特徴を認めようとする者が見られる。

表15 第5時以降の児童の振り返りの記述（一部抜粋）

児童	振り返りの記述
g 児	〇さんがボールをがんばって取ろうとしていました。それを見てボールが落ちそうな所に走りこもうと思いました。
h 児	今日も、並びを考えて試合をしました。前を誰にするのか悩みましたが、それぞれの得意なことが生かせるように、全員の気持ちが生かせるように話し合って決めました。
i 児	みんなの得意なことを生かしてやると良かったです。〇さんは、キャッチとトスが上手、〇さんはレシーブが上手、〇さんはスパイクとキャッチが上手です。すると、ラリーができるし、相手コートに落とすことができました。
j 児	前の人をカバーするようにして、緑のラインから壁の方に向かってきたボールを、自分がキャッチすることにしました。前の2人も一生けん命に動くけど、取れないときがあります。そのときのために動いておくようにしました。

(4) 良好な関係を築こうとする態度を養うことができたか

良好な関係を築こうとする態度を養うことができたかどうか表10で評価した結果を、表16に示す。

第2時にはCと評価する児童が6人いたが、第6時には0人となった。第5・6時に、仲間の得意や挑戦しようとする思いを生かそうとした児童（k 児）の振り返りの記述を図7に示す。

表16 良好な関係を築こうとする態度の変容

時	第2時	第5時	第6時	第8時
A（人）	10	12	14	14
B（人）	7	10	9	9
C（人）	6	1	0	0
計（人）	23	23	23	23

1時間でも欠席した児童3人は対象外とし、23人で集計した。

【第5時】

私のチームは、キャッチが強く、相手のチームには、かえりかたがあるのて、私が **k 児** にパスしたら **k 児** は、レシーブがアタックをしてほしい。

たぶんみんなが、ボールが落ちてくる場所に動けるようになった。

【第6時】

ボールを高くあげたら **k 児** がアタックできるようになった。

はじめは、ボールをひくく上げてることしかできなかったけど、アタックしやすいようにボールを高くあげた。

図7 k 児の振り返りの記述

k 児は、第5時の振り返りで、同じチームの児童（l 児）への要望を書き、第6時のチーム調整タイム①で自分の思いをl 児に伝えていた。その際、l 児から「k 児からのパスが低いから打ちにくい。」ということが伝えられた。k 児は、以前からアタックに挑戦しようとしていたl 児の思いを生かすためにパスの仕方を工夫した。授業動画からも、l 児に向

けて何度もパスをするk 児の姿があった。

l 児の振り返りの記述を図8に示す。第6時の振り返りで、k 児が声をかけてくれたことについて書いており、k 児の思いを生かそうとするl 児の思いを読み取ることができる。「自分が挑戦したいと考える位置取りや役割、思い」を出し合う調整タイムや、調整ボードを活用する手立てが、こうした児童の姿につながったものと考えられる。

さいしょは、アタックするときに低くて、レシーブができていなかった。 **k 児** がアタックさせる時に、高くわたすから、うてねと言ってくれたので、ラリーをつなぐときトスをしてくれて、アタックをうてみるととてもやりやすかったので、高くうたれることがいいことだと思いました。

図8 l 児の振り返りの記述（第6時）

2 授業評価尺度の結果から

授業評価尺度（各因子、総合評価）の結果を表17に示し、肯定的回答が増えた項目を表18に示す。

表17 授業評価尺度（各因子、総合評価）の結果

因子名	単元前		単元後	
	Mean	SD	Mean	SD
「たのしみ」	13.64	(2.08)	14.24	(1.39)
「できる」	12.04	(2.55)	12.92	(2.35)
「まなぶ」	12.84	(2.05)	13.28	(1.56)
「まもる」	14.60	(0.75)	14.76	(0.65)
総合評価	53.12	(5.93)	55.20	(4.69)

表18 肯定的回答が増えた項目（授業評価尺度）

項目	質問内容	単元前		単元後	
		Mean	SD	Mean	SD
他人を参考	体育をしているとき、うまい子や強いチームを見てうまくなるやり方を考えることがあります。	2.77	(0.43)	2.88	(0.33)
友人・先生の励まし	体育では、友だちや先生がはげましてくれます。	2.62	(0.57)	2.77	(0.51)
自分勝手	体育では、いたずらや自分勝手なことをしません。	2.77	(0.51)	2.96	(0.20)
運動の有能感	私は、運動が、上手にできるほうだと思います。	2.08	(0.74)	2.31	(0.74)
できる自信	私は、少しむずかしい運動でも練習するとできるようになる自信があります。	2.27	(0.78)	2.54	(0.71)

各因子や総合評価の結果から、児童は本実践を肯定的にとらえていることが分かる。事後アンケートには、「自分達でルールや約束を考えてチームで実践すると上手いかないことが多かった。でもそれ以上に（自分達が考えたやり方でうまくいったとき）やりがいを感じた。」との感想がある。

共生の視点に係る「他人を参考」「友人・先生の励まし」の項目に対して肯定的な回答をする児童が増えている。「他のチームの仲間が、ボールをつなげることができるように、それぞれに合った役割を決めていていいなあと思った。参考にすると自分た

ちもできるようになった。」との感想がある。また、「自分勝手」の項目に対して肯定的な回答をする児童も増えている。「自分の好きなようにするんじゃないくて、相手のことを思っていないと仲間が困ってしまうことを知った。」との感想がある。

よって、調整ボードを活用したり、児童が出した課題を基にゲームの配列を組み換える単元づくりを行ったりした本実践は、共生する態度を養うことに対して有効だったといえる。

3 その他（抽出児童事後アンケート）

事前調査において、ボール運動が得意という質問に否定的に回答した児童6人を対象に行った抽出児童事後アンケートの結果を表19に示し、苦手意識を払拭できなかった児童（○児）が事後アンケートに記述した理由を図9に示す。

表19 抽出児童事後アンケートの結果

【質問】ソフトバレーボールの学習をして、ボール運動をやるときの苦手意識がなくなりましたか。			
選択肢	なくなった	かわらない	いいえ
人数（人）	3	3	0

○児は「ボールをキャッチしたりはじいたりできるようにはなったが、まだ自分が思うようにボールを扱うことはできていない。でも、友達が上手くいくように考えたり、チームのみんなの良さを生かす方法を考えたりするのが楽しかった。」と語った。

【○児が記述した理由】

選んだ理由
バレーボールをしたことがなくて、他のボール運動が上手くできるとはかぎらないから。
→バレーボールも上手くできた。これは自分で思っていたから。

図9 ○児が事後アンケートに記述した理由

VI 研究のまとめ

1 研究の成果

- 小学校第5学年「ボール運動」領域の「ネット型」での学習指導の検証結果から、調整ボードを用いて自己やチームの課題を見付けて出し合う活動や、児童が出した課題を基にゲームの配列を組み換え、課題が解決できる単元づくりをすることが有効であることが分かった。

2 今後の課題

- 調整ボードを用いて自己やチームの課題を見付けて出し合う活動や、児童が出した課題を基に単元づくりを行っていくことが、他領域においても共生する態度を養うことに有効であるのか、実践

と検証を重ねていく必要がある。

- 授業評価尺度の「運動の有能感」「できる自信」の項目に対して肯定的な回答をする児童が増えており、「打ちやすいボールを仲間が投げてくれるようになったのでスパイクが上手に打てるようになり、上達した。」との感想がある。本実践が、技能を高めることに対しても有効だったことを検証する必要がある。
- 今回の研究において、「課題を解決しようと思っても実際にできなかった。」と回答する者や、ボール運動をやるときの苦手意識が拭いきれなかった者がいた。「共生」の視点を重視して指導する単元を計画する際、あわせて個別の支援の仕方についても引き続き検討していく必要がある。

【注】

- (1) 森田啓（2020）：「『ありのまま』を肯定できる体育への転換」『体育科教育4月号』大修館書店pp. 16-19に詳しい。
- (2) 高田彬成（2020）：「新しい学習評価の手順」『体育科教育3月号』大修館書店pp. 16-19に詳しい。
- (3) 表の作成には、以下の資料を参考にした。文部科学省（平成30年）：『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p. 70, p. 115
- (4) 梅澤秋久（2020）：「はじめに」『真正の「共生体育」をつくる』大修館書店pp. iii-ivに詳しい。
- (5) 文部科学省（平成30年）：前掲書p. 9に詳しい。
- (6) 文部科学省（平成30年）：前掲書p. 140に詳しい。
- (7) 文部科学省（平成30年）：前掲書p. 114に詳しい。
- (8) 表の作成には、以下の資料を参考にした。文部科学省（平成30年）：前掲書pp. 141-143
- (9) 田中博之（2020）：「自己評価・相互評価の進め方と実践事例」『「主体的・対話的で深い学び」学習評価の手引き一学ぶ意欲がぐんぐん伸びる評価の仕掛け』教育開発研究所pp. 93-95に詳しい。
- (10) 岩田靖（2016）：「ボール運動領域における階層的な教材づくり」『ボール運動の教材を創る』大修館書店pp. 73-81に詳しい。
- (11) 高橋健夫（2010）：「効果的で楽しく学べるドリルゲームとタスクゲーム」『ボールゲームの授業づくり』大修館書店p. 1に詳しい。
- (12) 高橋健夫（2003）：「体育授業を診断的・総括的に評価する」『体育授業を観察評価する』明和出版pp. 8-11に詳しい。

【引用文献】

- 1) 文部科学省（平成30年）：前掲書p. 8
- 2) 文部科学省（平成30年）：前掲書p. 19
- 3) 文部科学省（平成30年）：前掲書p. 112
- 4) 河野紘範（2020）：「自己やチームの課題を解決するには」「ボール運動における自己やチームの課題を見付け、解決する力を育成する学習指導の工夫」令和元年度広島県教育センター（全・後期）教員長期研修