

# 自立的に運動に親しむ生徒の育成を目指して —「反省的思考」を促すゴール型球技の学習を通して—

教職実践応用領域 授業づくり履修モデル

市石和将

## I 研究の動機とこれまでの学習指導要領

生涯スポーツを志向する体育授業の必要性が叫ばれる中、子供を運動嫌いにさせる授業、子供に思考させずに教師が知識・技能を教え込む授業を目にすることも少なくない。平成 29 年度には新学習指導要領が公示され、子供たちが身に付けるべき資質・能力が明確化された。これを機に、これまでの学習指導要領の変遷から考察を加え、自立的に運動に親しむ生徒を育成する授業への転換を図りたい。

これまでの保健体育科における学習指導要領の変遷を見てみると、昭和 52 年の改訂から、運動の楽しさを味わわせ、運動への愛好的態度を養うことにより、生涯スポーツにつなげていこうとする意図が盛り込まれていることが分かる<sup>(1)</sup>。平成元年の改訂になると、生涯を通じて継続的に運動ができる能力と態度を育てることが目標の中心に置かれるようになる<sup>(2)</sup>。その後の改訂でも、生涯スポーツを志向するという考え方は継続され、運動への愛好的態度を育てることが保健体育科の中心的な目標とされてきた。現行の学習指導要領においても、保健体育科では、生涯にわたって健康を保持増進し、豊かなスポーツライフを実現することを重視し、体育と保健との一層の関連や発達の段階に応じた指導内容の明確化・体系化を図りつつ、指導と評価の充実を進めている。

そこで、平成 28 年 12 月に本校の全学年の生徒 661 名を対象として、体育の授業を好きになることが将来の運動やスポーツへの意欲につながっているのかを、「大人になっても運動やスポーツを続けたいですか」という質問で確認した。結果を見ると、体育の授業が好きと回答する者の多くは、大人になっても運動やスポーツを続けたいと回答していた。このことから、体育の授業で運動への愛好的態度を育てることで、生涯にわたって運動に親しむ資質・能力が育まれ、将来も運動やスポーツを続けたいという意欲を高めることができるのではないかと考えた。

生涯にわたって運動に親しむ資質・能力を育成するために、学習指導要領に述べられている楽しい体育の学習を目指す実践や研究は多く行われてきた。また、生涯にわたって運動を継続的に行うためには運動に対する内発的動機づけを高める必要があるという考えから、岡澤らの運動有能感尺度<sup>(3)</sup>を使用した研究も多く行われてきた。その研究では、運動

有能感は、身体的有能さの認知、統制感、受容感の 3 因子で構成されていることを明らかにしており、この運動有能感を高めることで運動に内発的に動機づけられると述べている。このように様々な実践や研究が行われたことで、運動やスポーツが好きな児童生徒の割合が高まったこと<sup>(4)</sup>や、体力の低下傾向に歯止めがかかったことなど、全国的に見ても一定の成果が得られている<sup>(5)</sup>。

## II 新学習指導要領を受けた本研究の主題

成果が得られた一方で、課題や指摘も見られる。習得した知識や技能を活用して課題解決することや、学習したことを相手に分かりやすく伝えること等に課題があること、運動する子供とそうでない子供の二極化傾向が見られること、子供の体力について低下傾向には歯止めがかかっているものの、体力水準が高かった昭和 60 年ごろと比較すると依然として低い状況が見られることといった指摘がある。これらの課題や指摘は、本校においても例外ではなく、未だ改善が見られない。

これらの課題を踏まえ、平成 29 年 3 月に公示された中学校学習指導要領において、保健体育科では、生涯にわたって健康を保持増進し、豊かなスポーツライフを実現する資質・能力を育成することを重視する観点から、運動や健康に関する課題を発見し、その解決を図る主体的・協働的な学習活動を通して、「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力・人間性等」(以下、「三つの資質・能力」)を育むことを目標とすると示された<sup>(6)</sup>。このことから、生涯スポーツを志向するという考え方は新学習指導要領においても継続されており、体育の授業や運動への愛好的態度を養うことができる学習活動を展開することは今後も求められていくと考える。ただし、生涯にわたって健康を保持増進し、豊かなスポーツライフを実現する資質・能力を育成するためには、運動への愛好的態度だけでなく、三つの資質・能力を育むことが重要であることが強調されたと言える。

三つの資質・能力を育むためには、学習過程の中で「技能を身に付ける場面」「態度を育成する場面」「知識の定着と有用性を理解する場面」等を意識しながら、それぞれの場面に「思考力・判断力・表現力等」の育成を密接に関連付け、児童生徒の「主体的・対話的で深い学び」の視点からの学びを実現していく必要があると言われている<sup>(7)</sup>。

そこで、三つの資質・能力のうち、「主体的・対話的で深い学び」の過程に密接に関係する「思考力・判断力・表現力等」に着目し、自立的に運動に親しむ生徒の育成を目指すことを主題として研究に取り組んだ。保健体育はいわゆる実技教科であり、実技（運動）中の「思考力・判断力・表現力等」は技能となる。そこで、新学習指導要領で求められる「思考力・判断力・表現力等」は、体育分野では運動後の反省的営みに表れると考え、「反省的思考」に焦点を当て主題に迫ることとした。

本研究で言う「反省的思考」とは、「運動を行った結果生まれる様々な課題や、自分と運動との関係に対して意識的に向き合い、自己の在り方を考えようとするような思考」のことである。この「反省的思考」を促す学習を取り入れることで、生徒たちの運動に対する内発的動機づけにどのような変化が生まれ、自立的に運動に親しむ生徒の育成にどう影響するかを明らかにしていきたい。

### Ⅲ 「反省的思考」を促す学習の意義

#### 1. 青年期における「反省的思考」の重要性

「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」では、体育科における資質・能力を育成するための学びの過程を、「主体的な学び」、「対話的な学び」、「深い学び」の三つの学習・指導の改善・充実の視点に基づき、整理している<sup>(8)</sup>。なお、これら三つの学びの過程をそれぞれ独立して取り上げるのではなく、相互に関連を図り、体育科で求められる学びを一層充実させることが重要である。

体育科における資質・能力を向上させるためには、「主体的・対話的で深い学び」の過程に密接に関係する「思考力・判断力・表現力等」の育成が欠かせない。特に、中学校の体育科において、課題解決に向けての粘り強い取り組みや振り返りや他者との会話等を通して行われるような「反省的思考」を働かせる学習は必要不可欠であると考えられる。溝上(2016)は、深い学びにならない浅い学びは、繰り返して非反省的な記憶の仕方、形式的な問題解決を特徴としていると述べている<sup>(7)</sup>。また、青年期ごろになると、反省的な思考力が発達し、他者の世界観に基づいて形成した様々な私を、今度は自分の世界観に基づいて形成し直す（自己形成のダイナミクスが変化する）ようになると述べている<sup>(9)</sup>。つまり、自己の考えを振り返り、これからの自己の在り方を考えようとするような「反省的思考」を促すことが、青年期において重要であると言える。

以上のことから、青年期の初期段階にあたる中学校教育では、「反省的思考」を促す学習を進めていくことが、「主体的・対話的で深い学び」を実現するために必要であると考えた。特に、体育科の学習は、「技能を身に付ける場面」「態度を育成する場面」

「知識の定着と有用性を理解する場面」等のそれぞれの場面で他者や対象を意識したり、関わったりすることが多く、「反省的思考」を働かせる学習に適していると言える。それぞれの場面で「反省的思考」を促していくことで、新しい時代に必要となる三つの資質・能力を高め、自立的に運動に親しむ生徒に近づくことができると考えた。

#### 2. 運動に対する「反省的思考」

現代は、情報技術の飛躍的な進化等によって、急激な社会変化が起こっている。複雑で予測困難な状況を生きる子供たちが直面する課題は複合的であり、学校教育では、そのような課題にも主体的に向き合い、自らの可能性を發揮し、よりよい生活の創り手となっていけるような生徒を育成することが求められる。このような考え方は、複雑で予測困難な未来に立ち向かい、変化していく中に人間の豊かさをみるドナルド・ショーンの哲学と方向性を同じくしている。

ショーン(1983)は、「反省的思考」を専門家の実践の中核に定位し、専門家の専門性とは、活動過程における知と反省それ自体にあるという考え方を提示した<sup>(10)</sup>。ショーンは、活動の流れの中で、瞬時に生じては消えゆく束の間の探究としての思考を「行為の中の反省」と呼び、行為後の意識的な反省、立ち止まって振り返ることを「行為についての反省」と呼んだ。「反省的思考」を実践している専門家は、直面している複雑で複合的な課題を「行為の中の反省」によって対処しているが、「行為についての反省」を行うことで、一つの問題の解決をさらに大きな問題の理解へと螺旋的に発展することができるという実践的思考のスタイルを描き出した。

このショーンの考えを運動に置き換えると、運動を行った結果生まれる様々な課題や自分と運動との関係に対して主体的に向き合い、様々な場面での反省を繰り返していくことで、自分は運動に対してどのように向き合うのか、これから運動へどう関わっていくのかを考え、選択していくことができる生徒に育つのではないかと考えることができる。また、教師の発問によって生徒の「反省的思考」の視点が発展的に展開されれば、深い学びへとつなげることができる。「反省的思考」の視点が発展的に展開できることは、人工知能(AI)にはない人間の強みでもあると考える。

ここに書いたような学習ができるような授業のデザインを2年間にわたって考えていった。以下、1年次、2年次の研究成果を述べていくことにする。

### Ⅳ 1年次の研究実践

#### 1. 研究の目的

本校の生徒の運動に対する動機づけに関するアンケート調査の実施と分析を行う。また、「反省的思

考」を促すゴール型球技の授業のつくり方を計画する。

## 2. 研究の対象

運動に対する動機づけに関するアンケート調査の実施（平成28年12月）と分析については、本校の全学年の生徒661名を対象に行った。ゴール型球技の授業と分析については、本校の1年生生徒35名（男子19名、女子16名）を対象に行った。

## 3. 運動に対する動機づけに関する研究と本校の生徒の実態との比較

生涯にわたって継続的に運動に親しもうとする態度を養うためには運動に対する内発的動機づけを高める必要があるという考えから、体育科教育において、岡澤らの運動有能感尺度（身体的有能さの認知、統制感、受容感）を使用した研究が多く行われてきたことは前述した通りである。

藤田ら(2010)は、近年の体育・スポーツ心理学における動機づけ研究において有力な理論であるとされている自己決定理論について研究を進めている<sup>(11)</sup>。しかし、自己決定理論の中の基本的心理的欲求理論に基づく尺度については、体育科教育の分野においてこれまで開発が試みられたことはない。したがって、他教科ではあるが、廣森の心理的欲求尺度<sup>(12)</sup>を参考にして、3因子（有能性、関係性、自律性）からなる体育学習における基本的心理的欲求理論に基づく尺度を作成することにした。

これらを踏まえ、本校の生徒が運動やスポーツに対してどのような感情をもっているかを調査するために、運動・体育に関して自分にあてはまると思うものは何かというアンケートをとった。このアンケートは、運動有能感や基本的心理的欲求理論に基づき、全29項目で構成された5件法のアンケートとなっており、平成28年12月に本校の全学年の生徒661名を対象として行った。

結果については、SPSSを用いて因子分析（最尤法、プロマックス回転）を行ったところ、三つの因子にまとめることができ、第1因子を「有能感（自分は運動ができるという感覚）」、第2因子を「受容感（仲間から受け入れられており、互いに協力的に学習に取り組んでいるという感覚）」、第3因子を「統制感（努力すれば、練習すればできるようになるという感覚）」と命名した。第1因子の「有能感」、第3因子の「統制感」は、岡澤らの運動有能感尺度の「身体的有能さの認知」、「統制感」とほぼ同様の結果となった。第2因子の「受容感」については、教師から受け入れられているという感覚ではなく、仲間から受け入れられているという感覚や、仲間と互いに協力的に学習に取り組んでいるという感覚であることが分かった。この点に関しては、仲間だけではなく、教師からも受け入れられているという感覚を

含めて「受容感」としている岡澤らの運動有能感尺度との差異であると言える。また、今回の調査では、廣森の心理的欲求尺度の「自律性」に関する項目は、どの因子とも関連性が見られなかった。

以上の本校の生徒の実態を踏まえ、岡澤らの運動有能感尺度に基づいたゴール型球技の授業のつくり方を考えていく。「受容感」を高めるためには、仲間から受け入れられたり、互いに協力的に学習に取り組んだりすることができる学習の場を保障しつつ、教師からも受け入れられているという感覚を高める必要がある。また、運動有能感の高まりをより実感させるために、運動後に意識的に「反省的思考」を働かせる場を作ることが必要であると考えられる。

## 4. 対象生徒の実態（本校の1年生生徒35名）

運動やスポーツをすることが好きな生徒とそうではない生徒に分かれている。特に、事前アンケートの「球技は好きか」という質問では、19人の生徒が「すごく好き」、「好き」と回答した一方で、9人の生徒が「あまり好きではない」、「嫌い」と回答した。

「あまり好きではない」、「嫌い」と回答した理由としては、「痛い思いをした経験があるから」、「ボールがこわいから」などの球技に対する恐怖心に関する理由が最も多く、次いで「うまくできないから」、「苦手だから」などの有能感の低さに関する理由が多かった。岡澤らの運動有能感尺度を測定しても、身体的有能さの認知、統制感、受容感の全ての因子で対象生徒たちの平均得点は、本校の平均得点を下回っていた。

## 5. ゴール型球技の教材

本研究では、ゴール型球技であるラグビーを教材として設定した。吉川ら(2012)は、小学校の体育授業では遊びを多く取り入れるが、中学校の体育では難しい技能を必要とする授業へと大きく変化することにより、体育への非好意的態度を形成してしまう可能性がある<sup>(13)</sup>。このことから、中学校で初めて経験するゴール型球技として、必要とされる技能が比較的易しく、ルールや条件設定によって誰もが楽しみながら取り組むことができるラグビーを取り入れれば、「自分にもできる」という思いを高めて、自発的に練習やゲームに取り組むことができるのではないかと考えた。また、毎時間の最後には、授業で思ったことや考えたことをラグビーノートに自由に書かせて教師が激励や評価をすることで、生徒たちが教師から受け入れられているという感覚を高めることができるようにする。

## 6. 単元構想

次頁に示したような単元構想図（図1）を基に実践を進めていった。

## 7. 1年次の成果と課題

1年次の実践を終え、対象生徒の運動有能感尺度の得点がどのように変化したかを調査した。結果は表1の通りである。

【表1】運動有能感尺度の得点変化

	身体的有能さの認知	統制感	受容感
単元開始前	2. 55	3. 73	3. 54
単元終了後	<b>2. 73</b>	<b>3. 83</b>	<b>3. 94</b>
全校平均	2. 70	3. 77	3. 76

身体的有能さの認知、統制感、受容感の全ての因子で上昇が見られ、本校の平均得点を上回る結果となった。岡澤らの運動有能感尺度の研究では、身体的有能さの認知、統制感、受容感の3因子を高めることで運動に内発的に動機づけられると述べている。このことから、中学校で初めて経験するゴール型球技としてタグラグビーを取り入れ、運動有能感の高まりを実感させることができるように実践を進めたことは、生徒たちの運動に対する内発的動機づけを高めるために有効であったのではないかと考える。生徒のラグビーノートにも「ラグビーノートを書いているうちに、どんどんできないことが少なくなっていて、できたことの方が多くなりました。それだけ私たちは成長したんだと感じました。」と書かれており、生徒たち自身も運動有能感の高まりを実感していることが分かった。

また、「反省的思考」を促す学習にするためには、振り返り活動の質の向上が求められる。そのためには、体育活動の量的な充実を図り、教師が発問で課題を焦点化することで、言語が必然的に生じ機能するような授業にすることが必要であることが分かった。なぜなら、今回の実践で、振り返り活動において生徒の「反省的思考」の視点が変わった場面がいくつか見られたが、それはゲームの経験量が多くなってきた単元の中盤以降や、教師が発問で課題を焦点化させることができた授業の後に多く見られたからである。

【図1】1年次の単元構想図

第Ⅰ期 出会う段階(2時間)	第Ⅱ期 高める段階(3時間)	第Ⅲ期 深める段階(3時間)	第Ⅳ期 生かす段階(2時間)
<b>学習内容</b> ・ゲーム映像を視聴する ・チーム発表、ルール説明 ・ウォーキングラグビーで試しのゲーム ・試しのゲームから自己やチームの課題をつかむ	<b>学習内容</b> ・on the ball, off the ball, defenseの動きを高める ・ゲームや振り返りの活動を通して、自己やチームの特徴、課題をつかむ	<b>学習内容</b> ・チームの特徴を生かした作戦や対戦相手に応じた作戦を考えて試す ・ゲームや振り返りの活動を通して、自己やチームの課題を追究する	<b>学習内容</b> ・タグラグビー大会を開き、追究の成果を確かめる ・自分たちの力で大会を企画、運営する ・単元を振り返る

そこで、2年次においても「反省的思考」を促す学習の可能性をさらに探るために、振り返り活動の質の向上を目指していく。1年次では、運動有能感をより実感させるためにラグビーノートで意図的に授業を振り返らせることが有効だと分かったので、2年次でも継続して取り入れたい。一方で、運動直後の振り返り活動の持ち方や、振り返り活動の質を向上させて「深い学び」を実現するための発問の仕方などに課題が残った。それらを踏まえ、2年次でも中学校1年生を対象に研究実践と分析を行い、「反省的思考」を促すゴール型球技の学習の有効性についてまとめていくことにした。

## V 2年次の研究実践

### 1. 目指す生徒像

本研究では、目指す生徒像を「自立的に運動に親しむ生徒」と捉えた。

このような生徒を育てるためには、「反省的思考」を促す学習過程を通して、それぞれの領域で「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力・人間性等」の三つの資質・能力を身に付けていくことが必要であると考え。そこで、「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」と公示された新学習指導要領を参考に、本研究で目指す生徒像の実現に向けて、本校の生徒に中学校3年間を通して育成させたい三つの資質・能力を次頁の表2に整理した。特に、「学びに向かう力・人間性等」は、「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力等」をどのような方向性で働かせていくかを決定付ける重要な要素である。「有能感」、「受容感」、「統制感」を高め、自発的に運動に親しもうとする態度については、運動への愛好的態度と関係が深いとして、「学びに向かう力・人間性等」に含まれると考えた。また、「いつでも、どこでも、誰とでも運動やスポーツに親しむ」ことを目指すという生涯スポーツの考え方から、公正に取り組む、互いに協力するなどの規範的態度の必要性を踏まえ、中学校3年間を通して育成すべき「学びに向かう力・人間性」を次頁表2のようにまとめた。



【表2】本校の生徒に中学校3年間を通して育成させたい三つの資質・能力

知識・技能
運動やスポーツの楽しさや喜びを味わうことができる知識・技能 ・運動の特性に応じた行い方や運動の一般原則などの形式知と、運動を通して感じ取った感覚や勘などの経験知 ・各種の運動が有する特性や魅力に応じた基本的な技能
思考力・判断力・表現力等
自己に合った運動やスポーツとの関わり方を見付けるとともに、実生活や実社会で実践できる思考力・判断力・表現力 ・運動を行った結果生まれる様々な自他の課題と向き合い、合理的な解決に向けて思考し、判断するとともに、それを他者に伝える力
学びに向かう力・人間性等
運動やスポーツの継続につながる態度 ・運動やスポーツの楽しさや喜びを味わう中で「有能感」、「受容感」、「統制感」を高め、自発的に運動に親しもうとする態度 ・公正に取り組む、互いに協力する、自己の責任を果たす、参画するなどの態度 ・スポーツとの多様な関わり方を場面に応じて選択し、実践する態度

## 2. 研究の対象と授業実践の期間

本校の1年生生徒33名(男子17名、女子16名)を対象に行った。期間は、平成29年5月30日(火)から6月16日(金)であった。

## 3. 対象生徒の実態

中学校に入学して2か月で、やっと学校や学級に慣れてきたころである。体育では、体ほぐし運動と陸上競技のリレーの学習を経験した。体ほぐし運動では、体を動かす楽しさや心地よさを味わい、仲間と積極的に関わることができるような運動を取り入れた。リレーでは、競争の楽しさや喜びを味わうことができるように、たくさんの相手と繰り返し競争した。相手に勝ちたいという情動が高まることで、勝つためにはどうしたらよいか、自分に足りないものは何かと必要感をもって自分自身を振り返ることができると考え、毎時間、授業で思ったことや考えたことを自由に振り返る時間を確保した。しかし、運動経験が少ない生徒の中には、自分の走りや活動を振り返り、具体的な課題を見付けることができない生徒もいた。

また、タグラグビーの授業をするにあたって、事前アンケートで「球技は好きか」という質問をした。25人の生徒が「すごく好き」、「好き」と回答した一方で、5人の生徒が「あまり好きではない」、「嫌い」と回答した。「あまり好きではない」、「嫌い」と回答した理由としては、「うまくできないから」などの有能感の低さに関する理由が3人、「痛い思いをしたことがあるから」などの球技に対する恐怖心に関する理由が2人だった。

る理由が2人だった。

本学級の生徒には、特に「思考力・判断力・表現力等」と「学びに向かう力・人間性等」を育てていく必要があると考える。

## 4. 本実践で取り扱うタグラグビーの教材価値

1年次の研究実践において、生徒たちの「学びに向かう力」を高めるために有効であると確認することができたタグラグビーを、2年次でも教材として設定した。1年次では、タグが短かったために簡単にディフェンスが抜かれ、トライをされてしまった場面が目立った。そこで、2年次では写真のようにタグの代わりにゼッケンを左右の腰につけて取りやすくすることにした。コートも横幅を15mと狭くし、ディフェンスを有利にした。ディフェンスを有利にすることで、チームで作戦を考えてディフェンスを崩したいという思いを高め、チームで試行錯誤を重ねながら、追究を進めることができると考えた。



また、本研究で目指す生徒像の実現に向けて、タグラグビーという教材にはどのような価値があるのか、表2で示した三つの資質・能力を育成するという観点から以下の表3に整理した。

【表3】本実践で取り扱うタグラグビーの教材価値

知識・技能の育成
・ルールが他の球技と比べて比較的易しく、ドリブルやシュートなどの難しい技能を必要としないので、ゲームに必要な形式知及び身体知を身に付けやすい。 ・ゲームの中の攻防で、ゴール型球技に必要な <b>on the ball, off the ball, defense</b> の技能を身に付けることができる。
思考力・判断力・表現力等の育成
・単元を通して他者と関わる場を十分に確保し、教師が発問で課題を焦点化することで、自己の課題だけではなく、チームや他者の課題にも目を向けることができる。作戦を成功させるために難しい技能を必要としないので、チームがもつ課題や特徴に応じて作戦を考え実行したり、他者と考えを伝え合ったりするなど、合理的な解決に向けて思考・判断することができる。
学びに向かう力・人間性等の育成
・ゲームの中で攻防を楽しむことができ、「有能感」、「受容感」、「統制感」を高め、自発的に取り組むことができる。 ・セルフジャッジにすることで、公正に取り組む態度を身に付けることができる。また、互いに協力する、自己の責任を果たすなどタグラグビー(ゴール型球技)で大切な精神を学ぶことができる。 ・単元の終盤は、生徒が大会を計画・運営することで、「見る」、「支える」など多様な関わり方を体験することができる。

## 5. 研究の仮説

1年次の成果を基に研究の仮説を次のように立て、実践を進めていくこととした。

「主体的な学び」、「対話的な学び」、「深い学び」の三つの学びの過程で、「反省的思考」を促す学習を進めていけば、自立的に運動に親しむ生徒を育成することができるであろう。

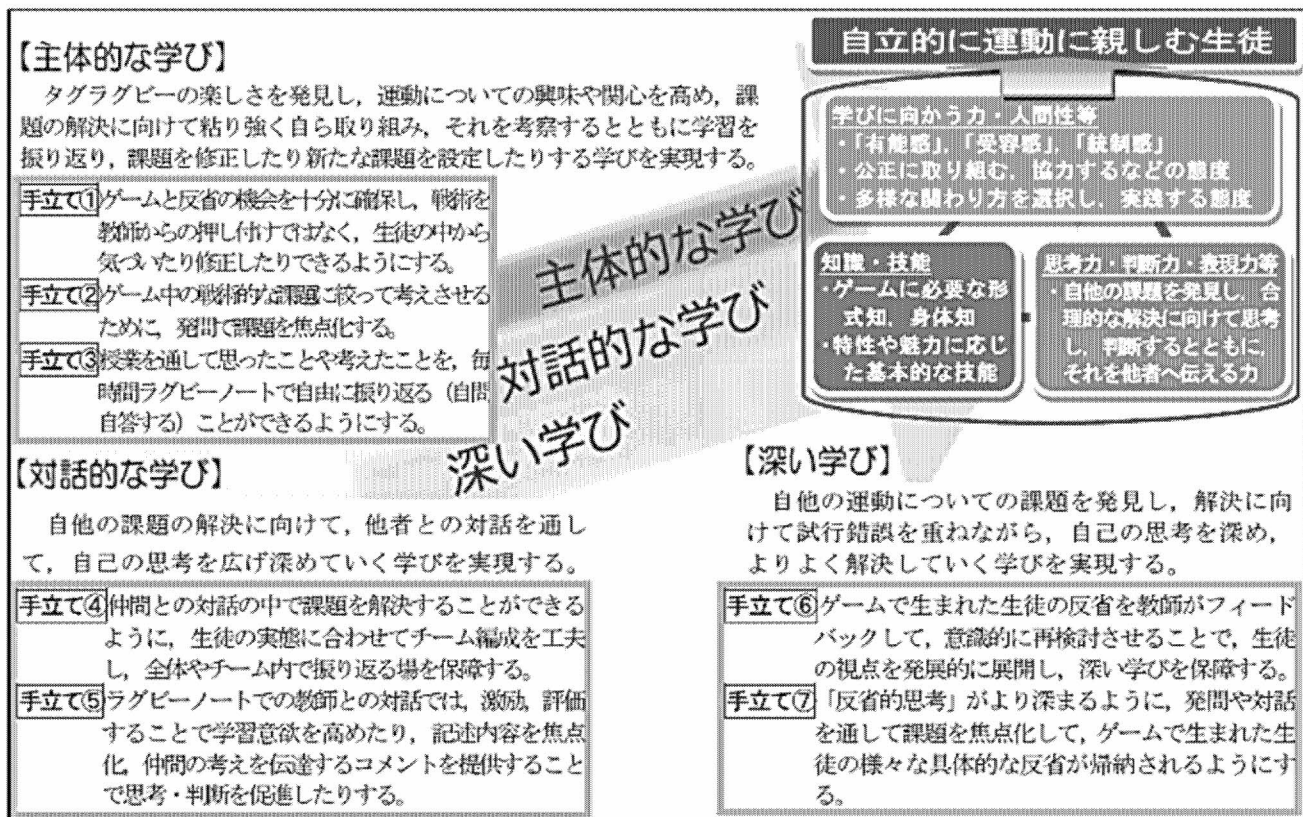
## 6. 実践構想図及び抽出生について

目指す生徒像の実現に向け、図2にあるような実践構想図を基に実践を進めていく。

「主体的な学び」、「対話的な学び」、「深い学び」を実現し、それぞれの学びの過程で反省的思考を促すために、図にあるような七つの手立てを設定した。それぞれの三つの学びの過程や手立てを相互に関連付けながら実践を進め、「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力・人間性」の三つの資質・能力を育成し、自立的に運動に親しむ生徒の育成を目指したい。

1年次に課題となっていた運動直後の振り返り活動の持ち方については、生徒たちの追究の様子に応じてゲーム後にチームや全体での振り返りの場を設定する。そうすることで、戦術を教師からの押し付けではなく、生徒の中から気づいたり修正したりできるようにする。また、振り返り活動の質を向上させて「深い学び」を実現するために、ゲームで生まれた生徒の反省を教師がフィードバックして意識的に再検討させ、生徒の視点を発展的に展開していくようにする。

【図2】実践構想図



本研究では、ラグビーノートの記述に焦点を当て、抽出生Aと抽出生Bの「思考力・判断力・表現力等」の変化を分析し、成果と課題を明らかにしていく。思考・判断する際の視野が広がることで、ゲーム中の攻防をより深く楽しむことができ、運動有能感も高まると考える。さらに、ラグビーノートや教師との対話によって、運動有能感の高まりに気づかせることができ、「学びに向かう力・人間性等」を育成していくことができると考える。

抽出生に関しては、岡澤らの運動有能感尺度に関するアンケートをもとに選んだ。抽出生Aは運動有能感が低いという結果が出た生徒、抽出生Bは運動有能感が中位の生徒である。運動有能感の高い生徒に関しては、現状でもおおよそ自立的に運動に親しんでいると判断して、運動有能感が低位の生徒と中位の生徒を選んだ。

## 7. 分析の視点と抽出生の変容

前頁表3の内容を参考に、タグラグビーの学習での思考・判断には四つの視点があると考えた。一つ目は「タグラグビーのルールを理解する学習の中の思考・判断（視点①）」、二つ目は「自己の技能に関する思考・判断（視点②）」、三つ目は「他者や集団の技能に関する思考・判断（視点③）」、四つ目は意図的な作戦を考え実行したり、他者と考えを伝え合ったりするなどの「作戦に関する思考・判断（視点④）」である。視点の数が変化するにつれて思考・判断する際の視野が広がっていると捉えた。

以上を踏まえ、抽出生Aと抽出生Bのラグビーノ

一トの記述から「思考力・判断力・表現力等」の変化を分析していく。

**(1) 抽出生Aの変容および考察**

抽出生Aの「思考力・判断力・表現力等」の変化は、表4のようになった。第1時、第2時は、ウォーキングラグビー（走ることを禁止したタグラグビー）で試しのゲームを繰り返し行った。タグラグビーのルールを理解することをねらいとして授業を進めたため、ラグビーノートの記述も視点①が多くを占めている。一方で、視点②だけではなく、視点③についての記述も多く見られ、他者やチームの課題にも目を向けることができていたと言える。これは、ゲーム中にノーマークの仲間にパスがつながって得点したり、後ろに下がって追い込まれたりする状況が目立ち、その点で他者との関わりが多くあったからだと考える。第3時から、視点④についての記述もあり、意図的な作戦の組み立てや伝え合いを行っていたことが分かる。これらのことから、抽出生Aの思考・判断する際の視野は広がっていったと考えるが、なぜこのような成果が得られたのかを以下に考察していく。

抽出生Aのラグビーノートの記述内容の変化を、オフェンス面とディフェンス面に分けて表5に整理した。オフェンス面では、第3時に「怖がってしまいました」「走るのが遅くて」と恐怖心や運動有能感の低さを感じていたが、その後のゲームでは積極的に前に走る姿が、第3時のラグビーノートの記述や映像から読み取れた。これは、仲間との対話の中で、生徒Cから「タグを取られていいからとにかく走って」とアドバイスを受けたからだと考える。また、第4時から生徒Dの「助走をつけて前に進む作戦」を参考にして、失敗を重ねながらもチームの仲間との対話を繰り返して粘り強く作戦を追究する姿が、映像やラグビーノートの記述から読み取れた。仲間との対話の中で課題を解決することができるように、生徒の実態に合わせてチーム編成を工夫

**【表5】 抽出生Aの記述内容の変化**

〈オフェンス面〉

**第3時**タグを取られるのを怖がってしまいました。なぜなら、僕は走るのが遅くて走ってもすぐ取られちゃうと思ったからです。

**第4時**生徒Dさんが「へい！こっちパス！」と手を振っていました。僕がパスをすると、受け取る前から走り出して、走っている途中でボールをキャッチしてそのままトライしました。

**第5時**隊形を組んでみましたが、みんなチームワークがばらばらですぐに好きな所へ行って一人でトライしようとしてしまいます。隊形を考えたいです。

**第6時**ダッシュしながらパスを受け取りそのままダッシュという事をやってみました。次回は、攻めるときは仲間と一緒にいけるようにしたいです。

**第7時**助走をつけてそのまま前へ進む作戦で、前へ進むことができました。チームで話し合っ、どういう感じに攻めたら良いか、どんなパス回しをしたら良いか考え、みんな統一した作戦を考えていきたいです。

**第8時**どんな隊形にするかを話し合いました。これは良いんじゃないかと思ひ、みんなに言ってみると「ああ確かにいいね、それにしよう」と決まりました。名付けて矢印方式。

〈ディフェンス面〉

**第3時**仲間が一か所に集まりすぎてゴール前に誰もいなかったのですぐに入れられてしまいました。ばらけていないので入れられてしまいました。もっと作戦やどこにいるか相談して決めていきたいです。

**第4時**「3人はボールを持っている人のタグを取りに行き、2人はゴール前に待っていてフルバックをする」という作戦になりました。

**第5時**一人に集中しすぎて、他の人にパスが回った時、全然対応ができませんでした。でも、広がりすぎると逆にどんだんかわされてトライされてしまいました。

**第6時**相手が動いたらそっちへ、別の方向へ行くとついていくみたいな感じで、振り回されたあげく、いない所で待っていたEさんにパスをされトライされてしまう。

**第9時**守る時には、せっかく台形になっているのに、相手を追いかけすぎてぐちゃぐちゃになってしまい、固まっていないうスカスカの所からトライされてしまう。台形のまま取りにいかずに待って待って今だという感じでもいいのか。

**第10時**みんな話し合った結果、「耐える方式」に変わりました。紫チームとの試合では、鉄壁の守りみたいな感じで、いつもの試合よりも相手チームは思い通りのプレイができないという感じでした。

**【表4】 抽出生Aの「思考力・判断力・表現力等」の変化**

	本時のねらい	各視点に関する言及件数			
		視点①	視点②	視点③	視点④
第1時	タグラグビーのルールを知りゲームをする	8		6	
第2時		5	1	8	
第3時	ボール非保持者の動きを考える		5	3	1
第4時	足の速い子を止めるためのディフェンスを考える			5	2
第5時	ディフェンスのポジションや役割を考える		2	6	8
第6時	ディフェンスを突破するためのオフェンスを考える			3	7
第7時	オフェンスの役割を考える		2		8
第8時	チームの作戦を追究する				10
第9時			1	4	3

※件数の数を定める方法…句読点に関わらず主部、述部で対応している文を一組として分割する。これを一件と数える。ただし、文脈上、同意と解釈される文は加算しない。

※第10時については単元全体を振り返らせたため、分析には含めない。（表6についても同様）



し、チーム内で振り返る場を保障したことで、抽出生Aの思考・判断する際の視野は広がっていったと言える。第8時には、抽出生Aが「矢印方式」という隊形をチームの仲間に提案し、それが受け入れられたことが記述されている。抽出生Aが思考・判断する際の視野を広げ、考えた隊形を仲間に伝えたことで、仲間から受け入れられているという感覚である「受容感」が高まり、「学びに向かう力・人間性等」を育成していくことにつながったと考える。

ディフェンス面の記述内容を見ると、抽出生Aは、第3時に作戦を立てる必要性に気づいていることが分かる。そして、第4時のラグビーノートで「3人はボールを持っている人のタグを取りに行き、2人はゴール前に待っていてフルバックをする」という作戦を考えることができている。これは、ゲームで生まれた抽出生Aの反省を教師がフィードバックし、第4時からディフェンスの課題について意識的に考えることができるように、発問で焦点化したからだと考える。第5時からディフェンスが思うように機能しない様子を記述しているが、その解決策を教師からではなく、生徒たちの中から見出すことができた。ゲームと反省の機会を十分に確保し、発問で課題を焦点化したことで、抽出生Aは思考・判断する際の視野を広げていくことができたと考えられる。また、第10時には「耐える方式」という作戦を考え、「鉄壁の守りみたいな感じで、いつもの試合よりも相手チームは思い通りのプレイができないという感じでした」と成功体験を記述している。このように、作戦を教師からの押し付けではなく、生徒たちの中から気づいたり修正したりできるようにし、その成功体験が積み重なっていったことで、努力すればできるようになるという感覚である「統制感」が高まり、「学びに向かう力・人間性等」を育成していくことにつながったと考える。

## (2) 抽出生Bの変容および考察

抽出生Bの「思考力・判断力・表現力等」の変化は、表6のようになった。第3時までには視点①～③についての記述のみであったが、第4時より視点④についての記述をするようになったことが分かる。

【表6】 抽出生Bの「思考力・判断力・表現力等」の変化

	本時のねらい	各視点に関する言及件数			
		視点①	視点②	視点③	視点④
第1時	ラグビーのルールを知りゲームをする	5	7	1	
第2時		2	3	4	
第3時	ボール非保持者の動きを考える		2		
第4時	足の速い子を止めるためのディフェンスを考える				4
第5時	ディフェンスのポジションや役割を考える		5	3	
第6時	ディフェンスを突破するためのオフENSESを考える			2	8
第7時	オフENSESの役割を考える				6
第8時	チームの作戦を追究する				6
第9時				3	3

第3時～第5時の各視点に関する言及件数が少ないのは、審判をする中での思考・判断について記述している文章が多いということが原因として挙げられる。抽出生Bは、ラグビーについて「する」「見る」という関わり方だけではなく、「支える」という関わり方にも意欲的に取り組み、幅広く思考・判断していると言える。また、第6時から、視点④についての記述が中心となるが、文章のみを記述するのではなく、図を描いて作戦を追究しており、抽出生Aより具体的に考えることができている。これらのことから、抽出生Bの思考・判断する際の視野は広がっていったと考えるが、なぜこのような成果が得られたのかを以下に考察していく。

抽出生Bのラグビーノートの記述内容の変化をオフENSES面とディフェンス面に分けて次頁表7に整理した。オフENSES面では、第3時に「これから隙があったらどんどん走ってトライを決めたい」と得点を目指して自発的に取り組もうとする記述が見られる。これは、第3時のゲームで自分がトライを決めるという成功体験があったからこそ生まれた思いである。第4時、第5時は、どのチームもディフェンスの技能が向上したので、抽出生Bも思ったようにゲームでトライができなくなった。その後の記述を見てみると、第5時は「今日1回もトライできていないので、トライして点をどんどん取って試合に勝っていききたい」という思いのみの記述だったが、第7時には図を使って具体的な作戦を記述するまでに変化している。これは、第6時から発問をオフENSESの課題に焦点化して授業を進めたことで、オフENSES面での思考・判断する際の視野を広げることができたからだと考える。また、「まぎらわしくパスをつないでいってパスを見せかけてのダッシュというフェイントを使っていってトライを決めたい」となどの相手を惑わせる考え方や「後ろに下がった人がパスをした方へのカバーに行ける」などの味方をカバーする考え方まで具体的に思考・判断をしている。思考・判断する際の視野が広がったことで、ゲーム中の攻防をより深く楽しむことができ、運動有能感を高めることにつ



なかつたのではないかと考える。

ディフェンス面では、第4時に「4人か3人前へ出て、あと1人か2人は後ろで守る」という作戦を立てている。これは、第4時からディフェンスの課題について意識的に考えることができるように、発問で焦点化したからだと考える。第6時には、ディフェンスに隙ができて抜かれたことをゲームの敗因として捉え、間を抜かれることがないようにディフェンスの隊形について図を使って考え直している。この時間のラグビーノートから、抽出生Bは図を使いながら具体的に作戦を追究していることが分かる。このように追究し始めたきっかけは、相手チームのオフENSEの技能が向上し、前の4人の間を抜かれるというディフェンスの失敗を繰り返したことである。似たような失敗を繰り返し、そこを発問や教師との対話で焦点化することで、抽出生Bの具体的な反省が帰納され始めたと考えられる。第9時には、ゴール手前の5mラインでのディフェンスの崩れについて振り返り、フルバック以外の4人は、2人ペアになって相手のタグを取りに行くという考えを記述している。ディフェンスの役割を分担することで、ディフェンスが片側に寄って隙ができる

### 【表7】抽出生Bの記述内容の変化

〈オフENSE面〉

第3時今日の試合で僕はトライを決めることができました。それが決勝点になったのでこれから隙があったらどんどん走ってトライを決めていきたいと思いました。

第5時今日1回もトライできていないので、トライして点をどんどん取って試合に勝っていききたいと思いました。

第6時攻めるときにタグを取られても周りに仲間がいなかったりして相手が守備のところにつけてしまったので、ボールを持っている人の周りとかにいた方がいいと思いました。

第7時あまり前へ行けないので作戦を立ててみました。図のようにしてみると結構パスをどこにするかが分かってこないの、そして後ろに下がった人がパスをした方へのカバーに行けるので、この案は使っていきたい。

第8時結構パスを多くやってみていけば、相手もどっちに行くか分からなくなるので図2のようにまぎらわしくパスをつないでいってパスを見せかけてのダッシュというフェイントを使っていてトライを決めていきたい。

〈ディフェンス面〉

第4時ディフェンスのやり方を工夫しました。工夫したところは、4人か3人前へ出て、あと1人か2人は後ろで守っていることにしました。

第5時しっかりとディフェンスの時に守れるようにしていきたいです。すぐにタグを取り損ねてしまうので、ちゃんとつかんで取っていききたいと思いました。

第6時負けた原因は、守るときに守備に隙ができて抜かれてしまいました。もっと図のように直していけたらいいと思いました。

第9時相手が5mラインのところまで来て図のようにディフェンスの時みんなが、ボールを持っている相手の方へ行ってしまうと空いているところをいつも抜かれてしまうので、タグを取りに行く人は2人ぐらいにしていきたい。

というチームの課題を解決しようと抽出生Bが考えた作戦である。これらは、ゲームや反省を繰り返す中で自ら気づき、修正していった作戦をラグビーノートで振り返るといった学びの中で、思考・判断する際の視野が広がっていった成果であると考えられる。

第10時のラグビーノートでは、オフENSEもディフェンスもよくなってすごく成長したと振り返っており、「チームのみんなで作戦を立てたり話し合ったりして、試合で使ってみたりしたので勝つことができました」と記述している。そのことから、抽出生Bも、作戦を教師からの押し付けではなく、ゲームや反省を繰り返す中で自ら気づき、修正していくことで成長を実感することができたと言える。また、「タグラグビーはとても仲が深まるいいスポーツだったので、これでクラス全体も仲が良かったんじゃないかなと思いました」と記述していた。単元後のアンケートでも、「クラスの仲は深まったと思うか」という質問に、33名全員が「すごく深まった」「深まった」と回答した。このことから、仲間から受け入れられているという感覚や、仲間と互いに協力的に学習に取り組んでいるという感覚である「受容感」の高まりに気づき、「学びに向かう力・人間性等」を育成していくことにつながったと考えられる。

## 8. 2年次の実践に関する考察と課題

2年次の実践では、以上で述べたような抽出生の姿が見られた。作戦を教師からの押し付けではなく、ゲームや反省を繰り返す中で自ら気づき、修正していく姿や、自分たちで話し合っただけで決めた作戦を成功させ喜ぶ姿は、本研究で目指していた自立的に運動に親しもうとする姿の一つであり、研究の成果が得られたと考える。これらの成果は、研究の仮説で述べた「主体的な学び」、「対話的な学び」、「深い学び」の三つの学びの過程で「反省的思考」を促す学習を進めたことで得られたものかどうかに関して考察していく。

### (1) 「主体的な学び」の過程での「反省的思考」

ラグビーノートの記述を分析すると、発問で課題を焦点化した第3時以降から、生徒たちが作戦に気づいたり修正したりすることができるようになったことが分かる。ゲームや反省の機会が十分に確保された単元の後半には、「反省的思考」を働かせる中で作戦に関する記述量も増えて内容も具体的になっていた。そのことから、作戦の気づきや修正が教師からの押し付けにならずに主体的に追究していくことができるようにするために、手立て①と手立て②が有効であったことが検証できる。手立て③については、単元終了後にアンケートをとって考察した。抽出生Aはアンケートで、「ラグビーノートで授業中に思ったことを整理して書くと、今回の反省点

や次回の課題など、今回思ったことがとてもはっきりした」と振り返っていた。他にも、「その日の内容を振り返り、反省したことで、自分たちが上達したことが分かった」や「ラグビーノートに書いたことをチームに伝えて、作戦を考えることができた」などの意見があった。ラグビーノートを活用して「反省的思考」を促したことは、運動有能感の高まりに気づかせることにつながり、生徒たちの主体的な学びを実現させるために有効であった。

## (2) 「対話的な学び」の過程での「反省的思考」

どのチームもゲームや振り返りの中で、仲間と話し合い、課題の解決や作戦の追究を目指していた。ラグビーノートで記述した内容を積極的に仲間に伝える姿も見られ、手立て④は有効であったと言える。手立て⑤については、単元終了後のアンケートで「先生が励ましたり喜んだりして下さったおかげで元気がもらえて次こうしようと思うことができた」や「先生のコメントから新たな考えをもらい、自分の考えに加えるととてもいいものになった」などの意見があった。ラグビーノートでの教師との対話を通して、学習意欲を高めたり、思考・判断を促進したりすることができた。仲間からだけではなく、教師から受け入れられているという「受容感」の高まりにもつながり、「学びに向かう力・人間性等」を育成していくことができたと考える。

## (3) 「深い学び」の過程での「反省的思考」

ゲームをしていく中で生まれた様々な反省を、生徒たちは毎時間ラグビーノートに記した。手立て⑥と手立て⑦にあるように、その反省に対してコメントを提供したり、次時に発問して課題を焦点化したりして、意識的に再検討させるようにした。抽出生のラグビーノートの記述でも分かるように、ゲームや反省、仲間や教師との対話を通して視点が発展的に展開することで、ゲーム中の攻防をより深く楽しむことができ、深い学びへとつなげることができた。また、ゲームで生まれた様々な反省が帰納されるためには、十分なゲームと反省の機会が必要だと再確認した。似たような失敗や成功を繰り返す、そこを発問や対話で焦点化することで、初めて具体的な反省が帰納されるようになることが分かった。

## (4) 課題

以上で見てきたように、それぞれの過程で「反省的思考」を促す学習を進めたことで、自立的に運動に親しむ生徒を育成することができたことから、研究の仮説は検証されたと考える。今後は、運動有能感が高いという結果が出た生徒をはじめ、他の生徒のラグビーノートも分析を行い、「反省的思考」を促すラグビーの学習の成果と課題について客観的に分析していく必要がある。

また、ラグビーノートの活用は、「反省的思考」を

促し、運動有能感の高まりに気づかせるために有効であったのは前述した通りである。一方で、限られた授業時間の中でゲームと反省の機会を十分確保する必要がある。ゲームや反省などの活動時間とラグビーノートで振り返る時間の確保や双方のバランスを考えていく必要がある。

## VI 「反省的思考」を促す学習の今後の課題

本研究では、ゴール型球技の中でもラグビーを教材として設定した。必要とされる技能が比較的易しく、ルールや条件設定によって誰もが楽しむことができるラグビーは、「反省的思考」を促して自立的に運動に親しむ生徒の育成に適している教材であった。今後は、他の球技や領域においても「反省的思考」を促す学習を取り入れ、可能性を探っていききたい。また、様々な球技や領域を別々に考えるのではなく、「反省的思考」を促す学習の連続と考え、どの球技や領域においても様々な課題や自分と運動との関係に対して意識的に向き合い、自己の在り方を考えることができる体育ノートを取り入れた学習を計画していききたい。

## 引用文献

- (1) 文部省(1977)「中学校学習指導要領」
- (2) 文部省(1989)「中学校学習指導要領」
- (3) 岡澤祥訓, 北真佐美(1994)「運動の有能感尺度作成の試み」, 日本体育学会大会号(45), p. 645
- (4) スポーツ庁(2015)「平成27年度全国体力・運動能力, 運動習慣等調査」
- (5) 文部科学省(2015)「文部科学省白書2015」
- (6) 文部科学省(2017)「中学校学習指導要領」
- (7) 教育課程研究会(2016)『「アクティブ・ラーニング」を考える』, 東洋館出版社
- (8) 中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会(2016)「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめについて(報告)」
- (9) 溝上慎一(2008)『自己形成の心理学—他者の森を駆け抜けて自己になる』, 世界思想社
- (10) ドナルド・ショーン(2001)『専門家の知恵—反省的实践家は行為しながら考える—』, ゆみる出版
- (11) 藤田勉, 佐藤善人, 森口哲史(2010)「自己決定理論に基づく運動に対する動機づけの検討」, 鹿児島大学教育学部研究紀要. 人文・社会科学編(61), pp. 61-71
- (12) 廣森友人(2006)『外国語学習者の動機づけを高める理論と実践』, 多賀出版
- (13) 吉川麻衣, 山谷幸司, 笹生心太(2012)「「運動嫌い」「体育嫌い」の実態と発生要因に関する研究—小学生・中学生・高校生における「運動嫌い」と「体育嫌い」の関連性に注目して—」, 仙台大学大学院スポーツ科学研究科修士論文集(13), pp107-115