

内発的動機づけの高まる授業づくり

～運動特性を感じさせるゲーム中心の授業を通じて～

教育実践高度化専攻 教科指導重点コース
青木夕奈

I はじめに

連携協力校である名古屋市立A中学校において1年3か月の期間に、学校サポーター活動と教師力向上実習Ⅰ・Ⅱ・Ⅲの実習を行った。現場での活や実践を通して、学級経営、授業づくり、行事の運営などの教師としての職務を学ぶことができた。

本稿では、「内発的な動機を高める授業づくり」をテーマとして取り組んだ実践の成果と課題を述べる。

Ⅱ 主題・副題の設定の理由

1 主題設定の理由

(1) 今日の教育課題

私自身、運動は好きだったのに体育は好きではなかった。その理由としては、やらされる体育だったからだ。やらされる体育というのは、良い成績のために頑張るという外発的な動機付けによって行われているように感じる。梅澤(2016)が言うように運動領域特有の面白さに「没頭」させることが、子どもたちの運動に対する内発的な動機を高め、これからの体育においては重要になってくるのではないだろうか。

私が運動は好きだったけれど体育は好きではなかったように、体を動かす楽しさやおもしろさを授業で実感させることにより、やらされる体育ではなく子どもたちが「やりたい!」と思うような体育を展開することができるのではないだろうか。運動は苦手だけど体育は好きな子どもたちも現れてくるのではないか。運動が苦手な子どもたちが体育を好きになることによって、運動に対する内発的な動機が高まり、徐々に運動を好きになっていくのではないかと考えた。そういった体を動かすことの楽しさを実感し、高めることのできた子どもたちであれば、生涯にわたって健康を保持増進し、学習指導要領解説保健体育編(文部科学省, 2017)にある豊かなスポーツライフを実現することができるのではないかと思い、内発的動機付けについての研究を行った。

(2) 学習指導要領

現行学習指導要領解説における中学校第1学年及び第2学年ネット型には「ラリーを続けることを重視して、ボールや用具の操作と定位置に戻るなどの動きなどによる空いた場所をめぐる攻防を展開できるようにする。」「指導に際しては、空いた場所への攻撃を中心にラリーを続ける学習課題を追求しやすいようにプレイヤーの人数、コート広さ、用具、プレイ上の制限を工夫したゲームを取り入れ、ボー

ルや用具の操作とボールを持たない時の動きに注目させ、取りまわせることが大切である。」となっている。

中学校第1学年及び第2学年ではラリーを続けること、空いた場所をめぐる攻防を展開することが目的であるということがわかる。多くの時間をサーブやトス、ボレーなどの個人的な技能に時間を使うとゲームの経験が少なくなってしまう。しかし、技能が伴わないままゲームを行ってしまうと非常に難易度が高いため、学習指導要領の目的である空いた場所をめぐる攻防を展開すること、という戦術的な課題に生徒たちは及ぶことができない。

(3) 生徒の実態

連携協力校は、特別支援級を含む全8クラスの中学校である。対象である第2学年の生徒は、全体的に非常に活発で元気が良く、常に笑顔の絶えない雰囲気の良い学年である。しかし、2つの小学校の壁が強く根付いているというような印象があった。

本実践では、実習前に図1 体育に関するアンケート調査「体育の授業は好きか」を実施した。

体育の授業は好きか

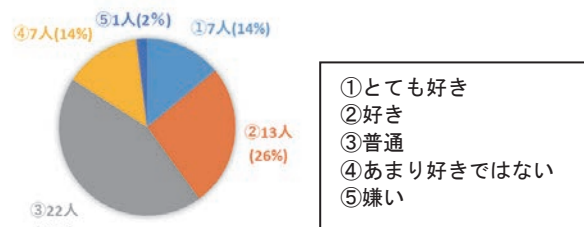


図1 体育に関するアンケート

この結果から、体育を好きな生徒は全体の4割程度であるということがわかった。同質問の記述回答の欄には、行う種目によって得意・不得意があるため③普通というものが多く見受けられた。

また、事前に実施したアンケート図2「バレーボールは得意か」の結果は以下ようになった。

バレーボールは得意ですか

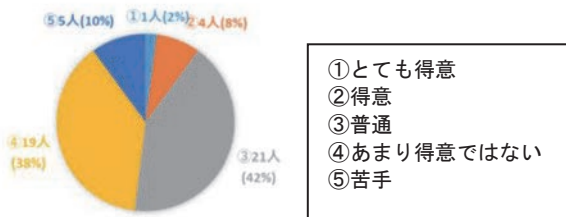


図2 バレーボールに関するアンケート

この結果から、バレーボールを得意としている生

徒が非常に少なく、苦手意識を覚えている生徒がほぼ半数を占める結果となった。

以上の2つのアンケートからバレーボールに対して苦手意識を持っている生徒が多くいるということがわかった。

(4) 目指す生徒像

今日的な教育課題と連携協力校の生徒の実態を踏まえ、本研究での目指す生徒像を以下のように設定した。

知識・技能

- ①球技には、攻防を展開し、勝敗を競う楽しさや喜びを味わえる特性があることについて、言ったり書いたりしている。
- ②自分の役割をもって攻防に参加することができる。

思考力・判断力・表現力

- ①仲間と協力する場面で、分担した役割に応じた活動の仕方を見つけている。
- ②課題を設定し、その課題の解決に向けて思考錯誤し、解決した上でまた新しい課題を設定することができる。

主体的に取り組む態度

- ①練習の補助をしたり仲間に助言したりして、仲間の学習を援助しようとしている。
- ②健康・安全に留意している。

2 教材の設定

(1) キャッチバレーボールについて

高根(2021)は、バレーボールの運動特性は「ネットを挟んで相対する2つのチームが、相手コートにボールを落とすことを目指すアタックによる攻防を繰り返し、ラリーに勝つことで得る点数を争うスポーツ」としている。

このバレーボールの特性を授業の中で感じさせることが大切であると考えた。しかし、従来のバレーボールの授業において、このバレーボールの特性を生徒たちに感じさせるためには、ボレーやサーブ、アタックなどの技術が必須になってしまう。この技術を習得してからゲームに移ってしまうと、ゲームの経験が少なく、バレーボールの運動特性を生徒たちが感じることなく授業が終わってしまうと考えた。そこで、今回の実践においては、生徒が今持っている技能で参加できるキャッチバレーボールを採用することにした。

キャッチバレーボールは、ボールを捕る、投げるといった動作をすることができれば誰でもゲームに参加することができる。このキャッチバレーボールの特性を生かすことで運動技能の高い、低いに関わらず高根の考えるバレーボールの運動特性を実感できると考えた。

(2) ゲーム中心の授業づくりについて

2017年告示の学習指導要領改定の趣旨に「それぞ

れの運動が有する特性や魅力に応じて」ということばがある。球技では「〇〇型」というように型ごとの種目に共通する動きを学ぶという内容優先の学習が提示されている。これは、種目固有の技能ではなく、攻守の特徴や型に共通する動きや技能を身に付ける視点を重視している。この考え方を踏まえ、と、ゲーム中心の授業を行うことで、型に共通する動きを学ぶ、というのは学習指導要領で求められている運動の特性を感じることができる授業づくりに繋がると考えた。

III 研究の構想

1 基本的な考え方

(1) 内発的動機づけ

デシ(Deci, 1999)は、課題遂行にともなう自由選択や、課題に取り組むことそれ自体が喜びや満足と繋がって行動に動機づけられることを、「内発的動機づけ」と呼んだ。内発的動機づけとは、「自律性への欲求」と「有能さへの欲求」と「関係性への欲求」を想定している。言い換えれば内発的動機づけは、自律的でありたい(自己決定したい)、有能でありたい、周囲の人間と温かい人間関係を持っていたい、というような気持ちに支えられているといえる。よって、内発的動機づけとは「自ら学ぶ・やる意欲」のことで、外からの圧力をかけられることなく、自ら偽りのない気持ちにもとづいて学ぶ意欲のことである。

また、岡沢(1998)は運動有能感と内発的な動機づけの関係について「運動有能感を構成する3因子すべてを高めることが、運動に対する内発的動機づけを高めることになると考えられる。」と述べている。その3因子というのは①身体的有能さの認知、②統制感、③受容感に分けられる。①とは、自己の運動能力、運動能力に対する肯定的認知に関する因子のことである。②とは、自己の努力や練習によって、運動をどの程度コントロールできるかという認知に関する因子のことである。③とは、教師や仲間から受け入れられているという認知に関する因子である。これらを高めるために、本授業は①～③を根拠に手立てを考えた。

2 研究の仮説

ゲーム中心の授業で、運動特性を感じさせることにより、内発的動機づけが高まり体育の授業が好きになるのではないかと。

運動する楽しさや喜びを味わうことができれば、子どもたちの中の運動に対する「自ら学ぶ・やる意欲」は高まっていくのではないかと、内発的動機づけが高まることは子どもたちの豊かなスポーツライフの実現に必要なのではと考え、実践を通して内発的動機づけの高まりについて研究していきたい。

3 研究の手立て

**【手だて①】生徒が今持っている技能で参加できる
ルールの工夫**

・キャッチを認める

キャッチを認めることによって、ボレーやトスの技術がなくてもゲームに参加できるようにした。しかしゲームの難易度を簡単にしすぎないために、相手コートへの返球はボレーとした。

・ネットの高さの配慮

ネットの高さを1m80cmに設定したことにより、女子中学生でも手を挙げて少しジャンプするだけでブロックができるようにした。ブロックが発生することによって、ゲームの発達を促した。

・コートの大さの配慮

コートは縦9m横5mに設定した。正規コートのように広いスペースを取ってしまうと、1人1人がカバーしなければならないスペースが広がってしまい、ゲームが続かなくなってしまう。そのため、頑張ればボールを拾える広さに設定した。

・試合時間の配慮

試合時間を1回3分と設定した。得点制ではなく、時間制限を設けてゲームを行うことによって待ち時間などの無駄な時間の発生を防ぎ、時間を有効的に使うことができる。

【手だて②】メインゲーム中心で試行錯誤を積み重ねる

メインゲームの時間を多く確保することによって、生徒のゲームに対する試行錯誤を促す。

【手だて③】仲間同士で意見を伝え合う時間の設定

試合が終わった後にチーム内での振り返りの時間を設けることによって、チームとしてのゲームをどう工夫、改善して行くかを話し合わせる。話し合いを通して、チームの一体感を高めさせる。

【手だて④】教師からの授業中の声掛け、朱書き

生徒が教師から受け入れられているという感覚を味わわせるために学習カードへの朱書き、授業中に積極的に生徒に対しての声掛けを行った。声掛けの内容としては、一人ひとりの成長を認め、小さな変化も見逃さず褒めることによって自信をつけさせるようにした。(教師受容感)

4 検証の方法

- (1) 実習前後に実施した運動有能感を測る質問用紙の分析
- (2) 記述によるアンケートの分析
- (3) 授業の映像・言葉の分析
- (4) ワークシートの記述の分析
- (5) 抽出生徒の記述、映像の検証
- (6) 毎時間のアンケートによる形成的授業評価

IV研究の実際

1 教師力向上実習Ⅲの概要

学年：2年生 (ab組c組)
 生徒：女子生徒55名 (ab組36人c組19人)
 単元：ネット型「キャッチバレーボール」
 (全8時間完了)

2 単元構想

段階 時限	ゲーム理解			リーグ戦 (課題解決)				
	1	2	3	4	5	6	7	8
0分	準備運動 本時の流れ			チームで考えた練習を行う				
35分	ゲーム (ルール把握)			得点つき総当たり戦 (リーグ戦)				
45分	今回の相手のコートに落とす工夫、 自分のコートに落とされない工夫を バレーボール学習カードに記入							

3 授業の実際

(1) 授業の概要

生徒全員がゲームに参加することができるようにルールを以下のように示した。

- ①3対3で行う
- ②ボールはキャッチしてもよい
- ③ボールを地面に落としてしまったら相手の得点
- ④3球以内に返球

チームの人数 AB組 ・4人×4チーム ・5人×4チーム C組 ・4人×1チーム ・3人×5チーム
コートの広さ ・縦9m×横5m
得点の仕組み ・相手コート内に落としたりしたら自チーム得点 ・相手からのボールがコートから出たら得点
リーグの試合形式 ・最大8チームあるため、1回の授業で総当たりを行うには最低7試合は必要になる。そのため、3分×7試合分の時間を残し、そのほかの時間をチーム練習や振り返りの時間に設定した。 4～8回目の授業で計5回のリーグを行うことができ、勝敗や成長を目で見てわかるように、毎リーグ毎に図3のようにグラフを作って貼りだした。(外発的要因)

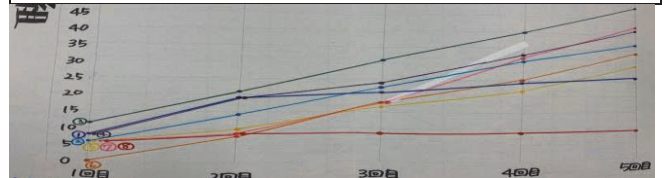


図3 リーグ毎のグラフ

(2) 授業の流れ

前半 (1～3回目)

- ①挨拶・準備運動
- ②わからないルールの確認
- ③ゲーム [図4]
- ④自己振り返り
- ⑤3回目のみ前半を通しての自己の課題を提出

後半（4回～8回目）

- ①挨拶
- ②チーム練習（準備運動を含める）
- ③ゲーム（リーグ戦方式）
- ④チームでゲーム振り返り
- ⑤自己振り返り



図4 授業内のゲームの様子

（3）授業の実際

【手だて①】生徒が今持っている技能で参加できる ルールの工夫

生徒が今持っている技能で参加することができるルールを採用することにより、ゲームを保障した。

【成果】

①「キャッチができない」、「投げられない」という困りを持つ生徒がいなかった

生徒には毎時、相手のチームに落とす工夫、自分のコートに落とされない工夫をワークシートに書かせた。その感想を分析すると、前半3時間の中で多かった発言はプラスの面では「楽しい」「面白い」「汗をかいだ」マイナスの面では「ルールがわからなかった」や「動けなかった」であった。プラス面の「楽しい」や「面白い」の意見は普段の体育の授業には消極的な比較的運動経験の少ない生徒も多く見られた。意見の中には、「久しぶりに学校が楽しいと思えた」と1時間目の時点で書いてくれている子もいた。このことにより、誰でも簡単にこのゲームを行うことができるということが分かった。

その反面マイナスな意見の「ルールがわからなかった」については、1時間目に多く見られたが、2時間目にはそのような感想を書く生徒もいなくなったため、理解しやすいものであったと考える。「動けなかった」については、3時間目以降、書く生徒がいなくなった。「動けなかった」と記述していた生徒になぜ動けなかったのか聞いたところ、「どう動けばよかったのかわからなかった」や「周りの子が動いてくれたから」という意見であった。そう言っていた生徒たちを観察していると、徐々にゲームを通して動き出し、前半（1～3回目）が終わる頃には動けるようになっていた。

以上のことから、キャッチバレーボールは、生徒が今持っている技能で参加できるルールであることが分かった。

【手だて②】メインゲーム中心で試行錯誤を積み重ねる

メインゲームを中心に授業を行い、生徒たち自身が試行錯誤できる機会を確保した。

【成果】

①ゲーム理解の時間を確保することができた

ゲームの量を増やすことにより、生徒たちがゲームを理解する時間を確保することができた。普段の体育の授業を見ていると、できないことやわからないことがあると、やりはするが適当にこなしながら「今何やっているの？」と笑いながら話しかけてくる生徒や、まったく違う話をしてくる生徒がいた。そんな生徒たちも簡単なゲームであった本実践は理解するのに時間をあまり要さず、ゲーム理解をすることができた。

技術練習ではなく、全員に役割があり、チームとしての学びであるゲームを多く行ったことで生徒一人ひとりに当事者意識が芽生え、授業に真剣に取り組む姿が見られたのではないかと考える。今までの授業展開では、後半にメインゲームを行うことが多かったため、運動が苦手な生徒や内発的な動機が高まらず、ゲーム理解もできていない状態が長く続いたと考えられる。そこで、単元のはじめからメインゲームを行うことによってゲーム理解をすることができる。また、ゲームの理解が進むとゲームに必要な動きが分かり、ゲームの中でゲームに必要な動きを実践することができる。体育で運動の特性を実感させることのできるメインゲームを授業の中心にすることが必要である。

②試行錯誤で視点が変化した。

学習指導要領解説保健体育編（文部科学省、2017）では、中学校1・2年生では、「空いたスペースをめぐる攻防を展開できるようにする」となっている。そのため、「空いた場所」という視点から落とす工夫、落とされない工夫を整理していく。

《1》相手のコートに落とす工夫（前半）

運動の特性である、「ボールをコントロールして相手のコートに落とす」という姿が見られた。生徒のワークシートの記述を分析した。

個人の視点を見ると、前半の授業（1～2回）で多かった記述は、

- ・手前に落とす（ネットギリギリ）
- ・相手のいないところを狙う
- ・コートのぎりぎりを狙う
- ・奥に打つと見せかけて手前に打つ（フェイント）

という言葉が多く見られ、手前や奥の方向に視点が向いていることが分かった。中には第2回目の授業の落とす工夫に、

- ・相手のかたまっている（集まっている）ところにボールを落とす

と記述した生徒がいた。この記述は、ほぼすべて

のチームが、まだボールを互いに譲り合っている現状をしっかりと把握し、そこを有効活用するといった発言であり、授業全体の状況判断がしっかりとなされているものであると感じた。

前半最後の第3回目には、

- ・力を弱めて打つ
- ・力を強く打つ
- ・速度に変化をつける
- ・アタックを打つ

などの記述が多かった。前半1・2回目の時とは違い、前後の揺さぶりだけではなく、球の緩急強弱を意識するようになった生徒が多く見られた。

《2》自分のコートに落とされない工夫（前半）

相手のコートに落とす工夫で生徒たちが意識している、手前に打つ、や空いている場所に打つなどのものに対応できるような記述が多くみられた。

- ・手前を守る
- ・空いているスペースを作らないように均等に分かれる
- ・自分からボールをとりにいく
- ・役割（場所）を決めておく
- ・キャッチできるようにする
- ・走る

A 中学校では、昨年度バレーボールの授業を行っており、その際はキャッチバレーボールではなかったため、キャッチをすることに抵抗のある生徒が多く見られた。キャッチを有効的に使うことのできるチームがどんどん強くなっていく一方、キャッチをすることに消極的なチームは、うまく攻めることや守ることができていなかった。学習カードの記述を見ていると、キャッチしたい気持ちはあるのに、なぜかキャッチができない。という生徒が多く見られた。キャッチをすることができる生徒たちは、頑張っってボールに追いつくことができれば、ボールを自分のコートに落とさなくて済むということを理解しているため、「めっちゃ頑張っってボールに追いつく」というような、記述も多かった。相手からの返球をトスしなくてはならないとなると、頑張っって追いついてボールに触れたとしても、トスの技術がなければ、味方にうまくボールをつなげることができない。しかし、キャッチバレーボールはボールをキャッチすることができれば、味方に安定したパスを出すことができるため、積極的に動くことのできる生徒が多かった。

前半の落とされない工夫で、一人の生徒が、相手の動きを制限させるこのような記述をしていた。

- ・落とす場所を制限させるために、人のいる場所を前後の真ん中寄りにする。

この記述から、どの位置に相手に打たせたいのかを把握することは明確にはできなかったが、相手に

打たれたら困るから守る、のではなく、相手をどうコントロールできるかの視点に立っていることがうかがえた。

《3》相手のコートに落とす工夫（後半）

相手のコートに落とす工夫としては、前半に書かれているものと同じものの多く見られたが、前半にはなかった記述が以下のものである。

- ・キャッチからアタックまでの時間を早くする
- ・ラリーを続けているとどのチームもどンドン前の方に集まってくるからその時に後ろを狙う
- ・2球で返してしまうのではなく、1~3球すべてをしっかりと使えるようになり、攻撃パターンを増やす
- ・強いアタックを打ち、相手のキャッチミスを誘う
- ・トスを高く上げてもらう
- ・真下にアタック

キャッチからアタックまでの時間を早くするというのは、相手が守る体制を作る前に早く返球して、得点を狙うというものだ。いかに相手から多くの点を取れるか、試行錯誤していることが分かった。

《4》自分のコートに落とされない工夫（後半）

自分のコートに落とされない工夫としては、いかに相手のアタックを阻止することができるかという視点で書かれているものが多くあった。

後半の授業になってから、停滞していたゲームを発展させるために、ブロックを試みようとして提案をしたため、ブロックに関する記述が多く見られた。

- ・ブロックを使って相手がアタックできる範囲を狭くする
- ・相手によって配置を変える
- ・ブロックの時に全体的に前に行く
- ・ブロックをミスしたときのカバーをする
- ・ブロックをする人の後ろに人を置く
- ・ブロックをしたらその両方に打つしかないのので、そこでキャッチをする

ブロックというものをしたことがない生徒だったので、初めはブロックをすることに抵抗があったが、やってみると意外と簡単に相手のアタックを阻止することができるということに気づき、積極的に行うようになっていった。

授業を重ねるごとに、生徒たちの落とす工夫や落とされない工夫にチーム内でのフォローや連携の姿勢が見られた。はじめは、決められた場所を守るといったような考えだった生徒たちが味方の動きに合わせて守り方を変えるという守備スタイルに変わっていく様子を見ることができた。

ブロックが相手のアタックを阻止するのに有効的だと気づいた生徒たちは、誰が返球してくるかわかると、図5のように3人中2人でブロックをしに行

く姿も見ることができた。



図5 2枚ブロックの試み

《5》まとめ

《1》～《4》の成果は、ゲーム中心で授業を行った成果であると考えられる。攻撃の場面では、最初はキャッチからアタックができれば上手く攻めることができていたが、ゲームを続けるなかでうまくいけなくなり、新しい攻撃を試行していく視点へと動いていることがわかる。

本実践では、繰り返し行うゲームのなかで、各生徒の意識が高まったことでチーム内の連携に視点が移った。その結果連携が進んだと考えられる。

このことから、ゲーム中心で授業を進めることは、運動の特性を実感させることができたのではないかと。教師が提示したルールや戦術以外に生徒たちが気づき、工夫を凝らすことは、ゲーム中心で授業を行ったことの成果であると考えられる。

【課題・改善点】

①ルールの工夫

キャッチの有効性を生徒に実感させるために、わざとキャッチはしなくてもよいというルールを設定したが、最終的には全員がキャッチをおこなっており、キャッチをしはじめるのが遅かった生徒と最初からキャッチを有効的に使うことができた生徒との間に、思考の差が生じてしまったように感じた。また、サーブも投げ入れでも打ってもよいというようにしたため、最初から最後まで、サーブで多くの失点をしてしまうチームが一つあった。サーブでミスをするのがもったいないから、投げ入れでいいよと生徒に提案し続けていたが、伝わっておらず、第8時に初めて知ったと言われてしまった。サーブは原則投げ入れで、どうしても打ちたい人は打ってもよいという説明の仕方にした方がスムーズに事が進んだと感じた。

【手だて③】仲間同士で意見を伝え合う時間の設定

ゲームとゲームの間の休憩時間や、授業後のまとめの時間にチームで話し合う時間を確保しまとめる活動を実施した。発問は教師が用意した。

- | |
|--------------------------------|
| 1時間目：わからないルール |
| 2時間目：相手にされたら困るプレイ |
| 3時間目：チーム内での課題を見付ける |
| 4時間目：チーム内で練習したいこと |
| 5時間目：攻撃パターンを考えてみよう |
| 6時間目：チーム内で多い失点についての改善点 |
| 7時間目：相手コートにボールを落とす工夫（キャッチ ver） |
| 8時間目：どうしたら上手く守ったり攻めたりできる？ |

【成果】

①班ワークシートの使い方

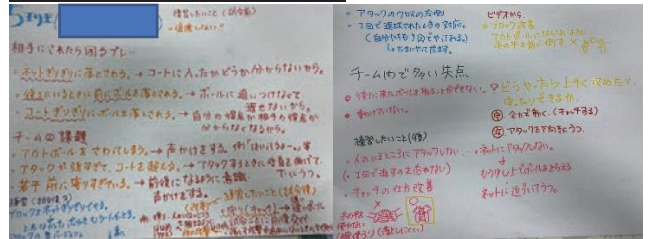


図6 実際のチームのワークシート裏表

班ワークシートの使い方は、各チームが思ったことや考えたことを自由に記述しチームの考えをまとめるためのものとして図6のように使用した。

様々な使い方が見られ、教師の発問をそのままチームで考える用に使用する班もあれば、下の図7のように各班の傾向を対策している班もあった。

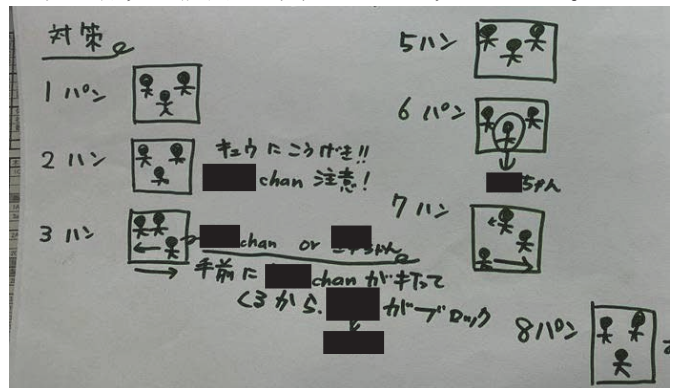


図7 実際の対策例

【課題・改善策】

①有効的に使うチームとそうでないチームがいた

チームの中で、出た意見を見返すことができるようにこのような班ワークシートを取り入れた。このワークシートをもとに教師もどのチームがどのようなことを考えながらゲームを行っているのかを把握する予定だったが、有効的に使うチームとそうでないチームがあり、ワークシートを通してすべての班を把握することはできなかった。チーム内の思考の成長や、チーム全体の成長を感じるためにもこのワークシートは有効だと思われるため、ワークシートにおける声掛けの方法を考えていきたい。

【手だて④】教師からの授業中の声掛け、朱書き

一人ひとりの成長を認め、生徒自身に自信がつくような声かけや朱書きを行った。朱書きについては、キャッチバレーのワークシートには毎回朱書きを行うようにし、生徒の考えに対する価値づけを行っていった。

【成果】

①朱書きについて

ワークシートには、相手のコートに落とす工夫、自分のコートに落とされぬ工夫、感想の3つを毎回書かせた。(図8)朱書きの視点として落とす工夫、落とされぬ工夫では、

《1》成長を認める、気づきを認める

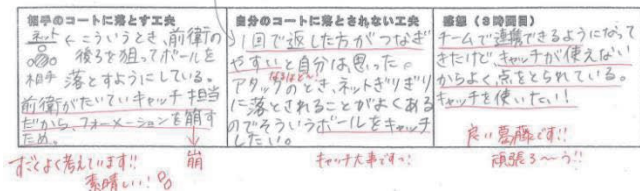


図8 生徒のワークシートの記述

感想では、《1》成長を認める、気づきを認める視点の他に

- 《2》生徒の疑問に対する返答
- 《3》生徒の躓きへのアドバイス
- 《4》生徒の課題を認め、鼓舞する

という視点を取り入れた。生徒からは、生徒の記述に対する教師側からの疑問点への返答があったり、「先生のコメントを読むのがすごく楽しみでした!」という反応が見られたりした。朱書きを読んでもくれている生徒がいることが分かった。教師が朱書きにより生徒の成長を認めることは、生徒にとって受け入れられているという実感に繋がるということが分かった。

②実際の生徒の様子

ある生徒A(以下Aさん)は普段の体育でも必要最低限も動かずに、地面に足がへばりついていて、今回の授業でも初めの2時間は地面に根をはっているかの如く足を動かさなかった。私が、「足に根っこが生えているよ! Aちゃん動いて!」と何回も声を掛けたことがAさんの印象に残っていたのか、自ら動けるようになった後にワークシートに図9のように記述してくれた。

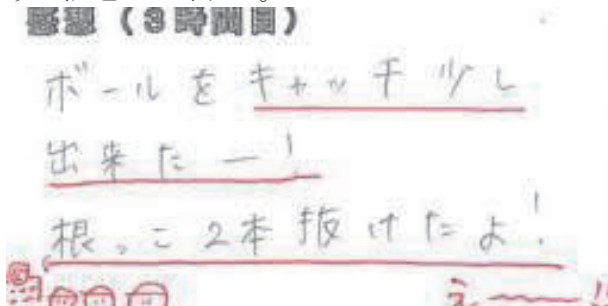


図9 生徒が実際に書いた感想

しかし、この記述の後に、「前半(1~3回)を振り返っての自己の課題」を書かせたところ図10のように記述した。

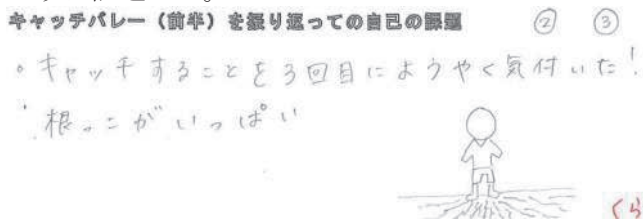


図10 生徒が実際に書いた感想

この記述を見ると、自分の足が動いていないという問題意識が芽生えており、自分に変化をもたらしたいと思っていると捉えることができた。Aさんは、普段からとても素直なところがあり、つまらないものはつまらないし面白くないことはやりたくな

い、といったようなスタイルで過ごしている。第2時間目には「メンバーで楽しさが変わった」という記述をしており、チームのメンバーと上手くいっていないと捉えることのできる発言をしているが、授業の回数を重ねるごとにどんどん授業中の表情も明るくなっていき、ワークシートの感想の部分にも「楽しかった!」の5文字だけを素直に表現してくれるようになった。

【課題・改善策】

①生徒と一緒に振り返り

生徒たちのワークシートのなかにあった良い記述や反省点、他のチームの良かったところなどを全体の場で共有し、生徒と一緒に振り返ることができるとうよかった。

4 課題と成果

【成果】

(1) 抽出児について

本実践では、運動が得意な生徒と苦手な生徒を抽出し、2名の学びを検討していく。実習前に行ったアンケートから、運動有能感が一番低い生徒Bと、一番高い生徒Cを抽出した。

運動有能感が低い生徒Bについて

運動有能感の変化では以下のようになった。

表1 運動有能感の変化

	身体的有能さの認知	統制感	受容感
実習前	1.00	1.00	3.00
実習後	1.00	2.25	5.00

身体的有能さの認知以外の数値が上がる結果となった。統制感や受容感の実習前と後を比べると大きな変化をもたらしている。また、生徒のワークシートの記述も特徴的なものを表2に取り上げる。

表2 生徒Bのワークシート

時数	落とす工夫	落とされたい工夫	感想
1	ボールが飛びすぎてしまうため、うでをピンピンにのばしてボールを打つ	自分からボールをとりに行く!	友達と協力して楽しく行うことができた!
3	人のいないところ or ボーっと立っている人のところにアタックする	自分のチームでフォーメーションを決めて、自分に近いところは自分から取りに行く!	自分のチームの団結力が足りないことがわかった←ココからフォーメーションをみんなで考えることができてよかった!
4	仲間にボールをわたすときは、その人の	どの子が行っても取れない時のこ	ボールをキャッチすることができた!!

	身長に合わせて高さを変えた！	とを考えて、自分もボールをとりに行く！	カコ1楽しかった！！
8	ギリギリをねらう！〇〇さん（チームメイト）がブロックする！	こけてもボールをとりに行くことをあきらめない！	仲の良いチームで助け合い、アドバイスしながら楽しくキャッチバレーをすることができた！！
全体の感想	最初はキャッチもしなくてグダグダなチームだったけど、青木センセのアドバイスや友達のアドバイスもとり入れながら、チームの子と高めあうことができ、それなりに強いチームになれた！初めて毎時間の体育が楽しかったです！		

生徒Bの統制感が向上した理由として、1時間目には、「腕を伸ばして～」と自身のボレーの技術を向上させるための記述をしているが、3時間目からは、「人のいないところ」というような戦術に対する記述をしている。自身の技能を磨くためには、たくさん練習が必要不可欠となっているが、上記のような戦術においてはそれがあまり必要ない。高橋（2010）は、統制感は運動をどの程度コントロールできるかという認知のことだと言っている。そのため、ゲーム中心の授業を行うことによって、生徒の視点が技術ではなくいかに相手より多くの点をとるかという戦術に向いたため、向上したのではないかと考えられる。

生徒Bの受容感が向上した理由として、毎時間のワークシートの記述からチーム内での成長が読み取れる。第1時間目はキャッチバレーの最初の授業ということもあり、初めてのものに対する興味関心からの「楽しかった」という感想だったと考えられる。しかし、第3時の感想には「仲間との団結力が足りないことが分かった」と記述している。ゲームを多く行い、生徒自身の試行錯誤が繰り返されることによって個人だけの能力ではなく、チームとして戦わなければならないことが分かったため、このような記述が生まれたと考えられる。仲間と話し合い、チームをよりよい方向に変えていく段階で、チーム内での団結力が高まり、仲間から受け入れられているという認知が高まり、受容感が向上したと考えられる。

運動有能感が高い生徒Cについて

生徒Cの記述は以下の表3である。

表3 生徒Cのワークシート

時数	落とす工夫	落とされない工夫	感想
1	強さ加減をしてコートより	コートに空白（人がいない	キャッチバレーは、はじめ

	も前に落とす。	所)をつくらない。	てだったので楽しかった。
4	人の場所を頭にいれてボールを打つ。	サーブをキャッチされるといやだから、人があまりいない所をねらう。	試合だともっと頑張れた！
5	相手が前に出てきたら、後ろをねらって後ろにいたら手前をねらう。	取れないボールはキャッチする。	キャッチを有効的に使えるようになった。寒くて本気が出せなかった。
7	相手の1人1人が大体どこら辺に飛ばすのか見る	足を動かす	全敗…だけど今までより楽しかった！

生徒Cはもともと、バレーボールの経験があるため、サーブやトス、アタックなどの技術を積極的に使っていた。その技術から抜け出すことができず、ワークシートからも読み取れるよう、第5時間目までキャッチをほぼ使っていなかった。前半の自己の問題の欄にもあまりキャッチを使わないと書いてあり、キャッチに対する抵抗心が見られた。生徒Cのチームは後半のリーグ戦が始まった時には勝ちや引き分けの試合をしていたが、周りのチームがその頃から有効的にキャッチを使い始めたため、その次の時間からは最後まで一勝もできずに授業が終わってしまった。第7時の感想にもある通り、この時からキャッチをしっかり使いだしチームもまとまってきたが、第8時間目を生徒Cは欠席しているため、その集大成を残すことができなかった。生徒Cはキャッチバレーボールからバレーボールを切り離すことがなかなかできず、授業を楽しんではいたが、授業後のアンケートには「普通のバレーボールもやりたい」と記述していた。

(2) 行動面の変容

時間を有効的に使おうという意思が見られた。

授業が進むにつれ、授業開始前早めに体育館にきて練習する生徒たちや試合と試合の間の1分間にチームでの話し合いをする姿が見られた。これらは、生徒が進んで授業に取り組む姿と考えられる。

(3) 運動有能感の変容

全体で行った実習前後の運動有能感のアンケートの結果は以下ようになった。

表4 運動有能感の変容

	身体的有能さの認知	統制感	受容感
実習前	2.45	3.40	3.58
実習後	2.77	3.76	3.86

この結果を見ると、すべての要素が実習前よりも上がっており、数値から見ると内発的動機づけが高

まる結果となった。最高値が5であることを考えると、身体的有能さの認知が若干中央の3より低いままの結果となった。

また、実習前の運動有能感の平均値が、3以下の生徒の運動有能感の変化も検証し表5のようになった。これに当てはまる生徒は14名であった。

表5 運動有能感の平均値が低い生徒の変化

	身体的有能さの認知	統制感	受容感
実習前	1.32	2.58	3.12
実習後	1.83	2.96	3.28

14名の生徒を分析すると、数値が上がっていることがわかった。これらの生徒においても内発的動機づけが高まったと言える。しかし、全体の結果の数値の高まりよりも低いものとなってしまった。

受容感の高まりについて、特徴的な生徒の記述を抽出した。

2時間目：仲間で協力したい
 3時間目：だんだんつながってきた。どんどん改善されてよくなっている気がする
 4時間目：楽しかった！一番盛り上がっていた
 5時間目：調子に乗っていたチームメイトが改心してくれたと思う
 7時間目：みんなが、私がたくさん出られるようにしてくれたから、次からはみんな平均して出られるようにしたい…

この記述から、仲間を受け入れることによって仲間から受け入れられている様子が見受けられる。チームのメンバーが大きな影響を与えてくれており、生徒自身もチームのメンバーに大きな影響を与えていることがわかる。

(4) 形成的授業評価について

自身の体育の授業を診断するために、長谷川(1995)をもとに形成的授業評価を行った。従来その方法としては、授業の事実を組織的に観察・記録する方法と、授業を受けた子どもに評価させる方法との2つが適用されていた(高橋・岡沢1989)そのうちの子どもによって授業を評価させる方法を使用した。長谷川(1995)は形成的評価の因子構造として、4つの因子で構成されていると明らかにした。

因子名	特徴
成果	授業での子どもの技能学習や認識学習の成果、それに伴う感動
学び方	子どもの学習に対する自律的な取り組み方
協力	子ども同士の肯定的・協力的な人間関係
意欲・関心	子どもが授業に意欲的に参加し、楽しさを味わうことができたかどうか

長谷川(1995)は、ボール運動は器械運動、陸上運動、ボール運動のなかで一番「意欲・関心」が高

く評価されたことについて、ボール運動の授業では、子どもは楽しさの経験を得やすいが、一方でめあてをもった学習が実践しにくいとしている。

キャッチボールの授業を行っていく上で、めあてをしっかりと提示し、生徒に意識をさせていくことが大切だと分かった。

(5) 形成的授業評価の変容

全8回の授業を通しての形成的授業評価を長谷川(1995)の「ボール運動を対象とした評価規準」をもとに行った。結果は図11のようになった。

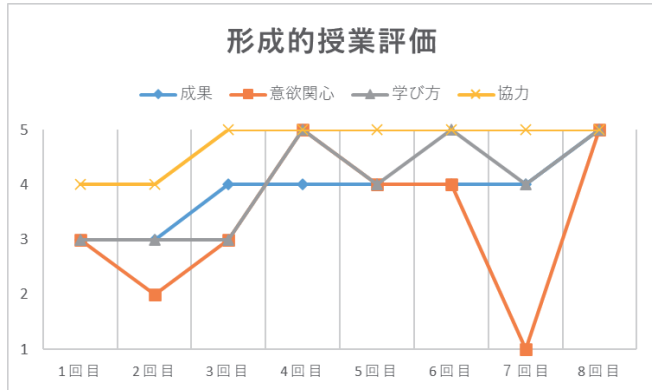


図11 形成的授業評価グラフ

この結果から、生徒たちにとっては、回数を重ねるごとに良い授業だと実感していることが読み取れる。それに反して、著しく意欲関心の数値が1まで下がってしまった7回目の授業は、体育館が行事関係で使えず、教室で普段の活動ビデオを見ながらの改善会を行ったからであると考えられる。この結果から、生徒たちにとってはビデオをみて客観的に学習するという活動は、意欲関心の数値をここまで下げてしまうのだということが分かった。

・形成的授業評価内のめあてをもった学習について

長谷川(1995)の研究をもとに、ボール運動の授業で、めあてをしっかりと意識させながら授業を行った結果は図12のようになった。

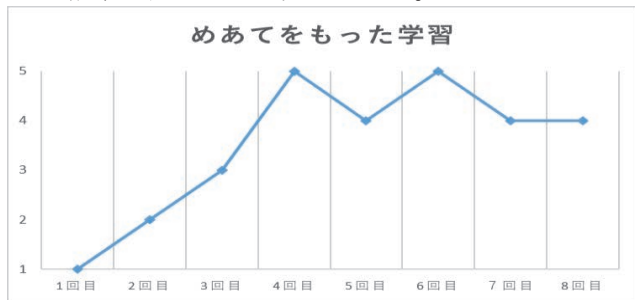


図12 めあてをもった学習についてのグラフ

授業のめあてとしては、手だて③にある発問と設定した。毎授業、初めにめあてを確認し、活動中も声を掛けて回ったことが良かったと考えられる。4回目以降少しばらつきがあるが、最高値が5であることを考えると、授業後半は高い数値になっていることがわかる。授業に対する意欲関心を保ちつつ、しっかりとめあてをもって活動に取り組むことができたことと読み取れる。

(6) 生徒の実態の変容

実習前に実施した「体育の授業は好きか」に対応するよう実習後に「体育の授業（キャッチバレー）は好きか」というアンケート(図13)を実施した。

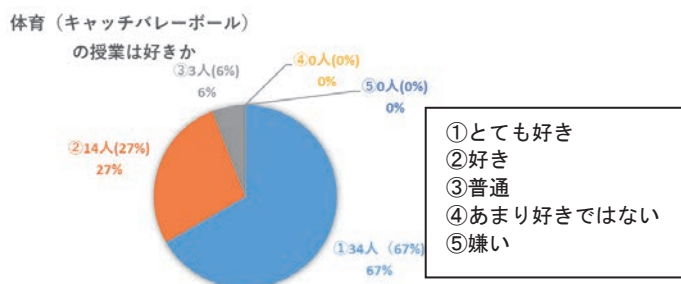


図13 体育（キャッチバレー）に関するアンケート

実習前のアンケートには①とても好きや②好きと答えた生徒は4割程度だったのに対して、実習後のアンケートでは①や②と答えた生徒が9割以上にも上った。生徒の記述を共起ネットワーク分析するとこのような結果(図14)になった。

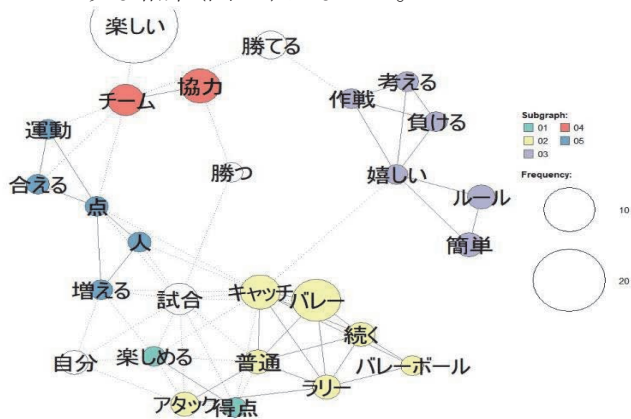


図14 実習後アンケート記述分析

この結果にある通り、マイナスな発言が一つも見られず、すべての生徒がキャッチバレーボールの授業を楽しみながら受けてくれていたことが分かった。生徒の記述の中には、「みんなで協力ができる」や「ルールが簡単」、「得意・不得意関係なくできて楽しい」など、今回の実践で大切にしていたことが生徒たちに対して良い影響を与えていたことが分かった。中には「勝てたり勝てなかったりしたけど、作戦勝ちできるところがすごく楽しかった」という記述もあった。これは、戦術的な学びの面白さを生徒が実感していると取ることができる。

この結果からキャッチバレーのような授業は生徒たちの体育に対する内発的な動機を高めていると考えられる。

【課題】

(1) 授業力の向上

説明をなるべく少なく、端的にわかりやすいように行うことを心掛けていたが、サーブは投げ入れでもよいというルールを最後の最後まで分かっておらず、失点を重ねるチームがあった。これは、私の説明の際の言葉選びが全員に同じように伝わるもので

はなかったから起こった問題である。そのため、伝え方や言葉の選び方の改善を行っていききたい。

(2) ルールの設定

今回の実践では「サーブは投げ入れでもよい」や「キャッチはしてもよい」というようにルールに含みを持たせ、生徒自身にどの技術を使うのか、どれが今の状態には最適であるかを選ばせるようにした。しかし、これによってボレーやサーブを積極的に行う子が多く、そこでの失点が非常に多かった。キャッチを早い段階から取り入れたチームは戦術的な学びになる段階が早かったが、サーブやボレーの技術に囚われている生徒たちは戦術的な学びに至る段階が遅かった。この状況を目の当たりにし、貴重な時間のロスを感じたため、ルール設定の重要性を理解することができた。次回からは、一番この授業で学ばせたいことは何なのかを念頭に置き、ルールを設定していききたい。

V おわりに

本研究は、生徒が今持っている技能で参加できるゲームを設定した。そのうえでゲーム中心の授業を展開していくことにより、生徒たちが運動する楽しさや面白さを味わい体育に対する内発的な動機を高めることを目的として研究を行った。

本実践では、メインゲームを中心に授業を構成したことにより、生徒たちにとっては新しい授業の型を示すことができたと思う。メインゲームでは、できることを保障するルールにすることで、生徒全員がゲームに参加し、落とす、落とされるというネット型特有の運動の特性を実感させることができた。これが、運動に対しての内発的な動機を高めることに繋がったと考えられる。今後もどの子も、誰とでも、なにをやっても面白いと思わせることができるような体育の授業づくりを行っていききたい。

<引用・参考文献>

- ・高橋健夫他(1989)『教師の「相互作用」行動が児童の学習行動及び授業成果に及ぼす影響について』体育学研究：34 pp191-200
- ・岡沢祥訓他(1998)「運動有能感の構造とその発達及び性差に関する研究」スポーツ教育学研究：16 pp145-155
- ・長谷川悦示他(1995)「小学校体育授業の形成的評価表及び診断基準作成の試み」スポーツ教育学研究：14 pp91-101
- ・高根信吾(2021)「バレーボールの競技特性に関する研究—差異論的アプローチによる定義化の試み—」バレーボール研究 23：11-17
- ・梅澤秋久(2016)『体育における「学び合い」の理論と実践』大修館書店
- ・文部科学省(2017)学習指導要領解説保健体育編
- ・デシ.E.L他(1999)桜井茂男(監訳)「人を伸ばす力—内発と自律のすすめ」新曜社
- ・高橋健夫(2010)「新版体育科教育入門」大修館書店

【付記】

一年半の教師力向上実習や、教育サポーター活動をさせていただいた連携協力校の校長先生をはじめ、多くの先生方に温かくご指導やサポートをしていただきましたことをここに深謝致します。また、教職大学院の学びに当たっては、2年間常に適切な助言や激励の言葉、さまざまなご指導をいただいた指導教員の山下純平先生や縄田亮太先生をはじめ、多くの先生方に心から感謝申し上げます。