

運動に対する好意的感情の向上を目指して ー運動有能感からの検討ー

教職実践専攻・教科領域実践コース
学籍番号 21GP301 氏名 木村 郷

1 はじめに

平成30年改訂の高等学校学習指導要領（保健体育編）¹⁾では、生涯にわたって豊かなスポーツライフを継続する資質・能力を育成することが求められ、小学校・中学校・高等学校（以下、小・中・高）の学習指導要領にも同様に明記されている。生涯にわたって運動に親しむためには、個々人の内発的動機付けを高めることが重要であり、全ての児童生徒が生涯にわたって運動に親しむためには、体育授業において運動の楽しさや心地よさ等の好意的な感情を多く経験することが重要だと考えられる。そして、体育授業における内発的動機付けが、体育授業以外の運動参加を促す要因として有効であること²⁾からも、小・中・高の体育授業を通し、運動自体の楽しさや魅力等の報酬が存在することに気づかせ、内発的動機付けを高めることが、資質・能力の育成には必要である。

内発的動機付けを高める要因として、運動有能感³⁾が提案されている。運動有能感とは、「身体的有能さの認知」（自己の運動能力、運動技能に対する肯定的認知に関する項目）、「統制感」（練習すれば、努力すればできるようになるといった項目）、「受容感」（運動場面で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項目）の3因子から構成され、各因子に含まれる下位尺度4項目、全12項目で構成されている。運動有能感を高めることによって、運動の楽しさを体験できること⁴⁾が報告され、体育授業の中で運動有能感を高めることが、授業づくりには必要であると考えられる。しかし、体育授業では、運動に対して自信のある児童生徒が積極的に参加し運動の楽しさを体験している一方、自信のない児童生徒は、授業参加が消極的であること⁵⁾、運動の楽しさを体験できる機会も少なくなっていることが報告されており⁴⁾、体育授業において、運動有能感の低い児童生徒にも主体的かつ積極的に参加できるような授業づくりを行う必要があると考えられる。

また、運動やスポーツが楽しいと感じる経験を増やすことが好意的感情の向上につながり⁷⁾、成人後の運動習慣には運動の経験より、運動に対する好意度が影響する⁸⁾ことから、小・中・高の体育授業を通し運動やスポーツに対する好意的な態度を形成することで、成人後の運動習慣に影響を与える事は十分に考えられる。

これらを踏まえて考えると、小・中・高の体育授業を通し、運動有能感を高めることで運動に対する好意的感情にも影響し、そのことが成人後の運動習慣の獲得及び生涯にわたって豊かなスポーツライフの資質・能力の獲得にもつながると考える。そこで本研究では、好意的感情の向上を目指す高等学校体育授業において、運動有能感の視点から検証することを目的とした。

2 研究の検証

実践Ⅰ

本実践では、運動有能感を高めるアプローチとして、生徒同士の関係性を高めることや意見を発表し合う場を増やすことを意図した授業を行った。

（1）方法

2021年11月から12月にかけて、青森県内にある県立A高校1年生4クラス（女子79名）を対象に「球技」領域：ゴール型「バスケットボール」全11回の授業実践及び効果の検証を行った。なお、本実践は、実習校との関係から、第2回目以降を、筆者が行った。また、調査については、授業運営の都合上、第4回目に事前検証（以下、Pre検証）、第11

回目終了後に事後検証（以下、Post 検証）を集合法を用いた。

第 1 回を除いた前半の 4 回で技能的指導を行い、残りの 6 回をゲーム中心の授業展開として行った。第 6 回以降のゲーム中心の授業では、各回チームのキャプテンを決めさせ、なるべくバスケットボール経験者以外の生徒を選出するように促した。また、作戦シート（図 1）や振り返りシート（図 2）を用いて、「話し合い」、「ゲーム」、「振り返り」となるように設定し、学習者である生徒が、主体的に学べる環境づくりを心がけた（表 1）。

表 1 実践 I の授業概要

回	授業計画	学習内容	教師の支援
1	ガイダンス及び試しのゲーム	○学習の見通しを持つ ○試しのゲームを行う	○単元のねらいや学習内容を理解させる ○バスケットボールに触れる
2	ボールに慣れよう①：ドリブル	○基本的な技能（ドリブル）を身に付ける ・ボール遊び ・サークル鬼ごっこ ・ドリブル鬼ごっこ	○基本的な技能の練習を進めることをつかませる ○巡回指導しながら、生徒へ助言する ○危険が無いように、練習場所の安全に留意させる ○タスクゲームを取り入れ、楽しさの中で技能の習得ができるようにする
3	ボールに慣れよう②：パス	○基本的な技能（パス）を身に付ける ・体づくり運動 ・パス練習（ペア、ボール1個） ・パス練習（ペア、ボール2個）	
4	レイアップシュートを習得しよう	○レイアップシュートを習得する ・ジャッジアンドゴー ・ハイタッチジャンプ ・シュート練習	
5	パスだけでボールを移動させよう	○パスだけでボールを移動させる ・アウトナンバーゲーム（2対1、3対2） ・パスオンリーゲーム	○タスクゲームを用いて、課題解決にあたらせる ○前時までに学習した技能の必要性について考えさせる
6 7 8	ゲーム① はやく攻めよう ゲーム② シュートの回数を増やそう ゲーム③ ボールの移動回数を増やそう	○「はやく攻める」ことを意識してゲームをする ・話し合い、ゲーム、振り返り	○めあてを抽象化し、チームでの話し合いが活発になるよう促す。 ○めあてに系統性を持たせ、各回の繋がりを理解させる ○ゲームの振り返りを行い、課題を明確化させる ○チームに貢献した人を書かせる
9	ゲーム④ 何を守る？	○守備について考える ・話し合い、ゲーム、振り返り	○前時までの生徒の振り返りから、課題を設定する ○生徒の持つ固有の概念を揺さぶる発問を投げかける ○ゲームの振り返りを行い、課題を明確化させる ○チームに貢献した人を書かせる
10 11	ゲーム⑤ チームの特徴を生かした作戦を考えよう ゲーム⑥ チームの特徴を生かした作戦を考えよう	○チームの特徴を生かして作戦を考える ○まとめ ・話し合い、ゲーム、振り返り	○これまでのゲームを踏まえて、話し合いをさせる ○自チーム及び相手チームの特徴に着目させる ○授業の振り返りをさせる ○チームに貢献した人を書かせる

運動有能感の測定には、運動有能感測定尺度³⁾を用いた。各項目に対し、「よくあてはまる：5点、ややあてはまる：4点、どちらともいえない：3点、あまりあてはまらない：2点、まったくあてはまらない：1点」のいずれかを選択させ各因子得点を算出した。また、好意的感情の主観的評価として、「好意度」および「得意度」の評価も 5 段階評定法を用いた。検証は、各項目の検証前後の得点について、対応のある t 検定を行った。

(2) 結果

表 2 実践 I の検証結果

尺度名	因子/項目名	Pre検証	Post検証	P
運動有能感	身体的有能さの認知	9.7±4.56	9.9±4.31	n.s.
	統制感	15.2±3.62	15.7±3.77	n.s.
	受容感	16.1±3.71	17.1±3.03	*
	合計点	41.0±9.95	42.7±9.16	*
主観的評価	運動好意度	4.2±0.97	4.3±0.95	n.s.
	運動得意度	2.9±1.15	3.0±1.17	n.s.

$p < .05$, n.s: not significant

運動有能感については、「受容感」因子及び「運動有能感」合計点において有意な関係が認められたが、「身体的有能さの認知」、「統制感」因子では有意な関係が認められなかった。主観的評価については、「好意度」及び「得意度」の両項目においてわずかながら得点の上昇は見られたが、有意な関係は認められなかった。(表 2)

(3) 考察

「身体的有能さの認知」の因子にはわずかながら、得点の上昇は見られた。生徒の記述を見ると、「回を重ねるごとに声も出てロングパスを出せるようになった」や「パスカットが苦手だったけど、前より自分からできるようになれて良かった」等、授業序盤や前回の授業と比べて、自分の技能的伸長を評価する記述が多く見られた。振り返りにより、自身の役割の取得及び技能的な伸長へと繋がり、得点へ影響した可能性がある。しかし、「身体的有能さの認知」の得点がそもそも低いことが気になる。「身体的有能さの認知」は、女子よりも男子の方が有意に高い値を示すこと³⁾が報告されており、本授業実践は、女子のみの検討を行っていることから、男子についての検討や、男女別習及び共習を踏まえた上で再検討する必要がある。今後は、女子に対する、「身体的有能さの認知」の得点を上昇させるアプローチ方法の検討が重要である。

「統制感」の因子にもわずかながら、得点の上昇は見られた。「統制感」について生徒の記述から、「前よりもシュートの成功率が上がった」や「レイアップシュートができなかったけど、練習や試合で何回もチャレンジしたらできるようになった」等、授業の回数を重ねるごとに練習や自分自身の努力によって技能等の変化を感じ始めている様子が見られた。これは、振り返りシートを活用したことで自分自身の役割や課題を明確にさせたことや、ゲームの前に課題解決のための練習時間を設けたことが影響した可能性がある。

「受容感」について、「声がかげができていて雰囲気良かった」や「味方のミスをお互いにカバーできていて良かった」等の仲間との関係性についての記述が多く見られた。ゲームを通し、グループ活動を中心とした学習を行ったことや、毎回キャプテンを変えて作戦を考えたことで、ゲームに対して各人の役割が明確となり、有意義な「話し合い」が行われ、チームやゲームへの貢献に繋がっていった可能性がある。また、授業毎にチームに一番貢献した人を各回発表させたことが、チーム内における存在価値を感じることに繋がり、「受容感」の上昇に影響したと考えられる。生徒の授業の様相からも、6回目から11回目にかけてチーム内での声がかげが増え、ミスや得点に一喜一憂する様子が見られた。さらに、声がかげや感情表現だけでなく、チームの全員がシュートを決められるようにパスを回したりと、技能的な伸長も見られた。このように、チームの戦い方を理解し、自分自身の役割を取得することで、チームへの貢献に繋がり、チームや仲間への帰属意識に波及したと考えられる。また、「受容感」は、男子よりも女子の方が有意に高い値を示すこと^{3), 8)}が報告されている。本検証結果からも女子の「受容感」の点数において同様な結果が得られ、女子に対しての授業では、関係性の向上の為、仲間づくりやチームでの活動を単元序盤に取り入れる等の検討が必要である。

好意的感情の評価として、好意度と得意度の評価を行った結果、やや得点の向上は見られたが、有意な関係は示されなかった。自由記述を見ると、「今までよりもバスケットボールが好きになった」や「今までの授業で、シュートができるようになったり、素早いパスができるようになって良かった」、「作戦を考えるだけで、いつもよりおもしろくゲームを作れたと思う」という記述が見られたが、「ゲーム内で遠慮をしてしまった」等、ゲーム中に主体的な学びに影響する記述も見受けられた。このことから学習に対する「めあて」

や「ねらい」の指示や、授業内での発問等の工夫が必要であると考えられる。また、「試合が終わった後、みんなが息を切らして挨拶していた光景が心に残った。驚いたし、もっと努力したいなと思った」や「みんなが笑顔で楽しくバスケットをしていて、見てる方も楽しかった」とゲームを客観的に評価する記述から、対戦相手や仲間への好意的態度や自分自身の行動への意欲を示していると推察できる。

実践Ⅰでは、チームの関係性が運動有能感へ影響する可能性が考えられた。また、課題として、本実践では女子のみを対象としており、今後は男子のみの検証や男女別習及び共習を踏まえた上で授業実践を再検討していく必要がある。

実践Ⅱ

実践Ⅱでは、体育授業の中で運動有能感を高めていくためチーム（集団）の関係性に着目した。チームの中で自らの役割や価値を見出すことが、生徒自身にとって運動に対する好意的態度や運動有能感の向上につながると考え、実践及び検証を行った。なお、実践Ⅰの検証では、女子のみを対象としたが、男女別習及び共習についての課題が挙げられたことから、本実践では男女共習で行った。

(1) 方法

2022年9月から10月にかけて、同高校1年生2クラス（男女35名）を対象に「球技」領域：ゴール型「サッカー」の授業実践及び効果の検証を行った（以下、実践Ⅱ）。授業運営の都合上、筆者が担当した授業は全12時間中の5時間であった。また、調査について、第2回目にPre検証、第12回目終了後にPost検証を行った。また、本授業実践は両質問紙調査を実習校の協力のもと紙媒体ではなくgoogle formを用いて行った。なお、調査内容として実践Ⅰ同様、運動有能感尺度³⁾に加え、チームの関係性を検証するため、集団凝集性尺度⁹⁾を用いて検証を行った。なお、検証方法は実践Ⅰと同様とした。

本実践では、仲間との関係性づくりの構築から、ゲーム理解を促すことを念頭に授業計画を構築した。体育授業でよく行われる、前半に基礎技能習得局面を展開し、後半にゲームを行い、その習得した技能を発揮することを求めるといった展開では、その練習した技能局面が必ずしも生じるとは限らないため、益川ほか¹⁰⁾や澤田ほか¹¹⁾を参考に、役割の分担することにより、仲間との関係づくりから授業展開を試みた。土田・伊佐野（2021）は、「役割を分担することによる仲間との関係の理解が含まれていることから、役割分担を内在する機能共同体的な文化を学べるようにすることが求められている」とし、これからの体育授業ではそのような学習を可能とするフレームワークの設定が課題と指摘している¹²⁾。その為、本実践では、積極的な技能指導は行わず、1時間の授業の中で前半部分はチームの関係性を高めることを目的とした運動を取り入れ、後半はゲームを中心とした構成にした。サッカーの中で必要となる動きや技能を教えるのではなく、仲間との関係性づくりから、遊び感覚の運動の中で必要な動きや技能が習得されるよう実施した。また、ゲームに参加しない者には、ボールの軌跡図（コート図にボールの移動軌跡を図示）を描くよう指示し、チームでの振り返りの際、効率よくボールをゴールへ移動する際の個々の役割取得を促すために使用した。なお、作戦シートや振り返りシートは実践Ⅰと同様のものを用いた。

(2) 結果

各検証において、Pre検証及びPost検証での経時的变化を検討するため、対応のあるt検定を行った。その結果、全ての因子において有意な結果は認められなかった。（表3）

表 3 実践Ⅱの検証結果

尺度名	因子/項目名	Pre検証	Post検証	P
運動有能感	身体的有能さの認知	11.3±4.14	10.8±4.12	n.s.
	統制感	16.3±3.61	16.4±3.55	n.s.
	受容感	17.2±2.73	17.4±2.77	n.s.
	合計点	44.8±9.02	44.6±8.96	n.s.
主観的評価	運動好意度	3.8±1.52	3.9±1.47	n.s.
	運動得意度	2.9±1.30	3.1±1.35	n.s.
集団凝集性	メンバーの親密さ	38.9±5.48	39.8±4.36	n.s.
	チームワーク	21.8±4.31	23.4±4.11	n.s.
	価値の認められた役	9.9±3.03	10.3±2.98	n.s.
	魅力	10.9±2.90	11.6±2.69	n.s.

$p < .05$, n.s: not significant

(3) 考察

運動有能感測定尺度の「統制感」因子及び「受容感」因子に関してはわずかながら得点の上昇は見られたものの、有意な関係は認められなかった。集団凝集性に関しても、全ての因子において有意な関係が認められなかった。その要因として、運動有能感の検証と同様に対象とした人数が少なかったこと等が考えられる。得点の上昇が認められた要因としては、授業毎に技能練習に特化した活動を取り入れたのではなく、個人間もしくはチーム内でのコミュニケーションを増やすことを目的とした活動を取り入れたこと等が考えられる。特に得点の上昇が高かった「チームワーク」についてはチームでの一つの課題にチャレンジすることや、チーム内での話し合いを増やしたこと、全体を通してチームで行動する時間を増やしたこと等が影響したと考えられる。次に得点の上昇が高かった「メンバーの親密さ」に関しては、名前を呼び合うことを意識させたことや少人数で課題に取り組む時間を設けたことなどが影響したと考えられる。授業の様子を観察していても授業を追うごとに、生徒が自主的に複数人で行動していたり、ゲーム中の声掛けが多くなっていたことが観察できた。チームのメンバーは2クラスが混合になっているためメンバー間の信頼関係を構築させることを意図した活動は本実践においてわずかながら効果を発揮したのではないかと考えられた。

授業前後におけるボールゲームに対する主観的評価は、有意な関係は認められなかったが、2つの評価において得点の上昇は認められた。「サッカー」の授業を構築していく中で、スポーツとしてのサッカーを行わせサッカー嫌いになることを防ぐことを筆者は意図していた。そのため、「する」だけではなく「見る」という観点からもサッカーを捉えるためにボールの軌跡図を描かせそれをもとにチームの作戦を考えさせたり、遊び感覚の活動の中でサッカーの動きを取り入れたりした。このことは生徒が新たな「気づき」を得ることを助長し、これまで生徒が体育で経験してきたサッカーと違った感覚や視点を持つことにつながり、体育におけるボールゲームへの捉え方が前向きになったのではないかと考えられる。しかし生徒の記述からは、ボールのコントロールミスに関する記述が多く見られたり、怪我を恐れてボールを取りにいけないかったというような記述が見られた。さらに、男女混合となると遠慮がちになってしまうとの声も挙げられた。ボールを手ではなく足で扱うという不慣れた運動であったことを重要視して、ボールになれる運動を増やすべきだったことや、ボールや接触に対する恐怖心を取り除くような活動を多く取り入れた方が良かったのではと考えられた。

実践Ⅲ

実践Ⅲは女子のみを対象とし、再度検証を行う。その際、実践Ⅱ同様、チームの関係性に着目し、運動有能感の向上を目指すことを試みた。

(1) 方法

2022年11月から12月にかけては同高校1年生4クラス(女子80名)を対象に「球技」領域：ゴール型「バスケットボール」の授業実践及び効果の検証を行った。なお、授業時間は昨年度と同様であり、調査の実施は第2回目にPre検証、第11回目終了後にPost検証を集合法にて行った。

実践Ⅰでは単元前半での技能的指導が単元後半でのゲームになかなか表出しなかったことが課題として挙げられた。反対に単元全体を通しては、運動有能感の中でも「受容感」因子に有効的であったこともわかったことから、単元の流れは変えず前半の技能指導の部分をよりゲーム感覚で活動できるような内容に変更した。例えば、レイアップシュートを習得する時間には、生徒ができる・できないに着目するのではなく、どのタイミングで使う技なのかを理解するということに視点を変えた。鬼ごっこの要素を取り入れることで、よりゲームのスピードに近づくような活動とし、シュートをするタイミングがより実戦的に理解でき、ゲームの中で発揮されることを目的とした。また、ボールに慣れる時間(ドリブル、パス等)には、経験者でも難しいような内容も取り入れることで、運動の「できる・できない」の差が見えないように工夫し、ポイントを理解することでその運動ができるよう設定した。

単元後半の授業では、チームを固定してゲームを行い、実践Ⅰ同様、作戦シートや振り返りシートを用いて、「話し合い」、「ゲーム」、「振り返り」となるように設定し、学習者である生徒が、主体的に学べる環境づくりを心がけた。

表4 実践Ⅲの授業概要

回	授業計画	学習内容	教師の支援
1	ガイダンス及び試しのゲーム	○学習の見通しを持つ ○試しのゲームを行う	○単元の狙いや学習内容を理解させる ○バスケットボールにふれさせる
2	ボールに慣れよう①：パス	○基本的な技能(パス)を身につける ・ ボール遊び ・ パス練習(ペア、ボール1個) ・ パス練習(ペア、ボール2個)	○巡回指導しながら、生徒へ助言する ○危険がないように、練習場所の安全に留意させる ○タスクゲームを取り入れ、楽しさの中で技能の習得ができるようにする
3	ボールに慣れよう②：シュート	○基本的な技能(シュート)を身につける ・ ボール遊び ・ 入りやすい角度・強さを探す ・ グループ間競争	
4	レイアップシュートに挑戦しよう	○レイアップシュートに挑戦する ・ 成り立ちやステップの確認 ・ 鬼ごっこシューティング ・ グループ間競争	
5	パスだけでボールを移動させよう	○パスだけでボールを移動させる ・ ボール遊び ・ パスオンリーゲーム	○タスクゲームを用いて、課題解決にあたらせる ○前時までに学習した技能の必要性について考えさせる
6 ～ 11	ゲーム① これまでの技術を使ってみよう	○これまでの学習で得た技術を意識して、ゲームをする ・ 話し合い、ゲーム、振り返り	○これまでの学習がつながるような発問をする ○ゲームの振り返りを行い、課題を明確化させる ○チームに貢献した人を書かせる
	テスト		
	ゲーム② チームの特徴を見つける	○チームメンバーの特徴を考えた作戦で、ゲームをする ・ 話し合い、ゲーム、振り返り	○チームの特徴に目を向けさせ、作戦を考えさせる ○前時の課題解決にも着目させる ○チームに貢献した人を書かせる
	ゲーム③ はやく攻めよう	○「切り替え」や「はやさ」を意識してゲームをする ・ 話し合い、ゲーム、振り返り	○めあてを抽象化し、チームでの話し合いが活発になるよう促す。 ○ゲームの振り返りを行い、課題を明確化させる ○チームに貢献した人を書かせる
	ゲーム④ 攻撃回数を増やそう		
	ゲーム⑤ 攻撃回数を増やそう		

(2) 結果

経時的変化を検証するため対応のある t 検定を行った。その結果、運動有能感及においては全ての因子及び合計点において有意な結果が認められた。集団凝集性では 3 因子において有意な関係が認められ、主観的評価では「運動好意度」において有意な関係が認められた。(表 5)

表 5 実践Ⅲの検証結果

尺度名	因子/項目名	Pre検証	Post検証	P
運動有能感	身体的有能さの認知	9.9±4.17	10.6±4.35	*
	統制感	16.2±2.87	17.2±3.22	*
	受容感	17.5±2.86	18.0±2.17	*
	合計点	43.5±8.12	45.8±7.79	*
主観的評価	運動好意度	4.2±0.90	4.5±0.74	*
	運動得意度	2.9±1.21	3.0±1.16	n.s.
集団凝集性	メンバーの親密さ	42.0±4.52	42.9±3.03	n.s.
	チームワーク	24.0±3.33	25.8±3.43	*
	価値の認められた役	10.3±2.48	11.8±2.34	*
	魅力	12.1±1.90	13.3±1.42	*

$p < .05$, n.s: not significant

(3) 考察

実践Ⅰでは「受容感」因子と運動有能感合計点のみに有意な関係が認められていたが、実践Ⅲでは「身体的有能さの認知」、「統制感」の因子にも有意な結果が認められた。

「身体的有能さの認知」の因子について、周りとの差を感じさせないように配慮を加えたことで、「自分だけ出来ない」等の否定的な感情を抱きづらかったのではないかと考える。また、授業前半には自己の運動能力に対して肯定的な感情を抱いてもらえるような話や運動を行ったことで、生徒自身があらかじめ抱いていた運動能力に対する否定的な感情を和らげることができたのではと考えられる。

「統制感」因子について、前述したようにレイアップシュート等の学習の際に、その技術単体を取り上げるのではなく、よりゲームに近づけた内容にすることで実際のゲームになった時に「技能」として発揮されるようになり、それが「出来た」という感情につながったのではないかと考える。生徒の記述からは、「ドリブルもパスの仕方も全くままならない状態だったが、自分自身シュートの成功率なども上がり、パスも上手にできたりと成長できた実感できた」、「工夫をしながらだんだんより良く、試合らしくなってきたので成長を感じた」のように、授業が進むにつれ自分の成長に気づく生徒が増えていた。「話し合い」、「ゲーム」、「振り返り」の流れを定着させたことで、授業時数を重ねるごとに自己の役割やチームの特徴(戦い方)が明確になり、より自分が求められている動きを焦点化し、自己や他者の成長を評価できていたことが伺える。

「受容感」因子について、振り返りシートの記述から、「前回よりもコミュニケーションを多くしてシュートに向かうことができた。」、「あまり運動は得意ではなかったがチームのみんなと協力して楽しくバスケットができるようになった。」等、チーム内のコミュニケーションに関する記述や、バスケットボールは苦手でもチームのおかげで楽しめたという内容の記述がどのクラスにも見られた。実践Ⅰ同様、ゲームを通し、グループ活動を中心とした学習を行ったことで、個人・チームにとって有意義な「話し合い」が行われ、チームや

ゲームへの貢献に繋がっていった可能性がある。また、記述の中には「場所を変えて試合をしてみたら、より自分の得意なものの不得意なものを見つけれられた」という内容も見られ、役割を変更したことで自己や仲間の存在価値に気づくことができたことも、「受容感」の上昇に影響したと考えられる。

集団凝集性の中でも「チームワーク」因子について、授業ごとに作戦をチームで考え、その作戦を実行しようと取り組み、ゲーム後に振り返りを行ったことで、作戦をうまくできたのかが確認でき、何度も話し合いの場面を設けたことがチームワークに良い影響を与えたと考えられた。さらに、チームのメンバーを固定したことで、新たなメンバーと関係性を再構築する必要がなく信頼関係が高まりやすかったとも考えられた。生徒の記述には「このチームで3回目の授業でさらにチームワークが良くなった」、「初めはどの人がどんなことが得意なのか、自分はどこをやりたいのか全然わからなかった。でも、やるうちに、～さんはここがいい、〇〇さんは攻めが上手いから攻めてリバウンド取りに行こうと、意見のやり取りが活発になり、最後は最高の試合ができた。」等の、チームワークが回を重ねるごとに良くなったと考える記述が多く見られたり、個人の役割・作戦を明確にした結果、コミュニケーションが生まれチームワークが良くなったという、全ての因子に関係するような記述も見られた。

「価値の認められた役割」因子について、ワークシートの記述を見ると「守り役に徹する」、「真ん中でパスを受け取ってつなぐことができた」等、ゲーム中の自分の役割を理解し、それを実行できていたかを評価する記述が多かった。また、「自分の役割を考えながら動くと、シュートまで成功しやすいと言うことがわかった」のように、個人の役割を理解した上で、自分やチームにとって有意義な動きができていたと認識した生徒も数名いた。種目自体に苦手意識を持っていたとしても、作戦を考え一人一人がどう動くかが明確になったことで、ゲームに参加しやすくなる。また、考えた作戦のように動けたかを振り返ることで、個人の役割がチームに確立され、それがチームにとっての自分の価値を見出すことにつながったのではないかと考えられた。

「魅力」因子について、ワークシートに、「今日のゲームで1番活躍した人は誰ですか？」の欄に名前を記入させたことで、振り返りの際に、メンバーがどのように動いていたか、また、作戦を考える時に率先して考えてくれたかなど、一人一人のメンバーに目を向ける必要があった。これにより、普段の生活や別の種目時には見られない姿を認識し、それぞれの役割や個性が集まったチームの魅力に気づくことができていたのではないかと考えられる。さらに、各回の作戦シートを見ても、より具体的な内容が書かれるようになり、生徒がそれぞれ意見を出し合って、よりチームの関係性を構築し、チームにあった作戦を考えられるようになっていったと推察できた。

「メンバーの親密さ」因子について、有意な関係は認められなかったものの、わずかながら得点の上昇は見られた。この要因に関して、Pre 検証の時点で得点が高かったことが考えられた。実践Ⅲでは、各チームのメンバーは同じクラス内での編成としており、他クラスと合同にはしていなかった。そのため、この時期ともなるとこれまでの学校生活で既にメンバー間の親密さが高められていたと推測できる。本実践では、実習校との協議の末クラスを固定して行ったが、今後は実践Ⅰ同様にクラスが混ざるようなチーム分けの中でもメンバー間の親密さが高まるよう授業内容を構成していく必要がある。

主観的評価については、運動好意度のみ有意な関係が認められた。実際の生徒のワークシートへの記述には、「苦手だと思っていたバスケットを上達させることができた。好きになれてよかった。もっと球技に親しみたい」、「授業当初、バスケットに対してすごく苦手意識が

あったが、先生のメニューのおかげでバスケットを楽しむことができた」等と記述されていた。授業全体を通じてバスケットボールを好きになるだけでなく、「球技」自体に対して好意的な感情を抱いた生徒もあり、本実践で扱った内容が効果的であったと考えられた。

振り返りの中には、「もっと上手になりたいです」、「今回のバスケットは試合をたくさんやって、すごく楽しい印象が強かった」のようにゲームの中で向上心を抱いたり楽しさを感じた生徒もいれば、「あれだけシュートに挑戦して逆に入らない方がすごいと思いました。でも、とても楽しかったです」、「〇〇、〇〇、〇〇が素晴らしいパスカットをしてくれたので嬉しかった」等、自身の技能やその日の振り返りに否定的な振り返りは持ちつつも要所に楽しさを見出すことができている生徒や、周りの仲間が活躍していることに喜びを感じる生徒もあり、バスケットボールという種目を通して、生徒がそれぞれの「楽しさ」や「喜び」を感じられていた。筆者は授業全体を通して、作戦に対する具体的な助言や技能的な伸長に関しては特別明言することはなかった。しかし、その中で生徒自身がそれぞれの役割を見つけ、苦手な部分を補い合う作戦を考え試合に臨んでいた。自身の個性だけでなく、仲間の個性にも目を向けられたことがこのような結果につながったのではないかと考える。

本研究においては、生徒がこれまでの学校段階で得てきた球技の知識や概念を念頭に置き、それらに対して再思考させるような発問や、新たな気づきを得られるような活動を意図して行なった。益川ほか（2018）は、ボール操作や技能練習の時間を削減し、ゲームの中の「気づき」に着目させるような内的簡易化を施した授業実践を行い、学習者の心理的能力や情意的側面に影響を与えることを報告している。また、澤田ほか（2022）は、高校生を対象に、同様な内的簡易化を意図した授業実践を行い、学習者をゲームに十全なる参加を促し、その波及効果として、状況に応じたボール操作等の技能的な伸長へも影響した可能性を報告している。また、近藤らは中学生に対して、長なわとびが深いコミュニケーションや達成感が得られると考え授業実践を行い¹³⁾、その結果、運動有能感の内「受容感」を高め集団凝集性では複数の因子を高めたことを報告している。本実践では、生徒間の関係性の向上やチーム内での自己の価値や役割を見出すことを意図した授業を展開し、同様な結果が得られたと考えられる。

3 成果と課題

本研究では、好意的感情の向上を目指す高等学校体育授業において、運動有能感の視点から検証することを目的とした。

実践Ⅰでは、チームの関係性が運動有能感へ影響する可能性を確認でき、男女別習及び共習を踏まえた上での授業実践の課題があきらかとなった。

実践Ⅱでは、取り入れた活動によって生徒が新たな「気づき」を得ることを助長できたが、ボールになれる運動を増やすべきだったことや、ボールや接触に対する恐怖心を取り除くような活動を多く取り入れた方が良かったという課題があきらかとなった。

実践Ⅲでは、チームの関係性に着目した授業実践が、運動有能感および集団凝集性に影響することが確認できた。また、運動好意度を上げることにもつながった。

本研究では、運動有能感の向上を手掛かりに検証を進めた。その中で、チームの仲間や相手との関係づくりの重要性が課題となった。オープンスキルであるボールゲームにおいて、自分と仲間、対戦相手やそのチームの仲間との複雑な関係の中で学びが行われる。その為、仲間や相手があつての課題解決を行うことこそボールゲームの醍醐味であり、また、それら他者との関係のとり方こそボールゲームの学びであると考えられる。

本検証では、球技領域を対象としたが、他領域においても自分自身との関係性や他者との関係性を踏まえた授業設定を行う必要がある。そして、それらが運動有能感の向上及び運動やスポーツに対する好意的感情の維持・増進に繋がり、そして体育の教科目標でもある生涯にわたる豊かなスポーツライフの継続する資質・能力が育まれると信じている。

今後も、教員となった際には生徒のつまずきや苦手と感じる部分に目を向けて授業構成を考え、生徒同士の関係性や集団での関わりなどを意識し、授業実践を邁進していきたい。

4 謝辞

本研究にご協力いただいた県立 A 高等学校の校長先生を始めとする教職員の皆様や、本教職大学院の指導教員を始めとする先生方、並びに生徒の皆さんに心より感謝を表します。

5 文献

- 1) 文部科学省（2018）高等学校学習指導要領解説 保健体育編．文部科学省，東京．
- 2) 藤田勉・杉原隆（2007）大学生の運動参加を予測する高校体育授業における内発的動機づけ．体育学研究，52(1)：19-28．
- 3) 岡澤祥訓・北真佐美・諏訪祐一郎（1996）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（2）：145-155．
- 4) 岡澤祥訓・諏訪祐一郎（1998）「運動の楽しさ」と「運動有能感」との関係．体育科教育，46（12）：44-46．
- 5) 岡澤祥訓・馬場浩行（1998）運動有能感が体育授業中の生徒行動に及ぼす影響．体育科教育，46(13)：43-45．
- 6) 文部科学省（2019）全国体力・運動能力，運動習慣等調査．スポーツ庁，東京．
- 7) 鈴木宏哉（2009）どんな運動経験が生涯を通じた運動習慣獲得に必要なか？：成人期以前の運動経験が成人後の運動習慣に及ぼす影響．発育発達研究，41：1-9．
- 8) 松田広・橋本真理子・古明地那悠（2019）高等学校における運動有能感に着目した普通科と体育・スポーツコースに関する一考察．福祉健康学研究，14：93-100．
- 9) 阿江美恵子（1985）集団凝集性と集団志向の関係，および集団凝集性の試合成績への効果，体育学研究 29：315-323．
- 10) 益川満治・土田了輔・相良康介・玉城耕二・柴原健太郎・平田大輔（2018）大学生における分業に基づくバスケットボール授業の実践事例 - 心理的能力と情意的側面からの検討．専修大学スポーツ研究所紀要，41：1-9．
- 11) 澤田有里・益川満治・大瀬幸治（2022）高等学校における分業を用いたバスケットボール授業が与える影響～授業評価と学習評価からの検討～．教師教育と実践知，8：7-14．
- 12) 土田了輔・伊佐野龍司（2021）役割分担を内在する機能共同体的な文化の学習に関する考察-状況論とゲーム構造論に基づく教科的合理的配慮-．教師教育と実践知，6：13-19．
- 13) 近藤和久・周東和好・伊藤政展（2015）中学校の体づくり運動における長なわとび運動が生徒の集団凝集性と運動有能感に及ぼす影響．上越教育大学研究紀要，34：265-274．