

高等学校体育における主体的・対話的で深い学びに関する一考察

—生徒の思考活動を取り入れた授業実践を通して—

教職実践専攻・教科領域実践コース
学籍番号 20GP301 氏名 澤田 有里

1 はじめに

平成30年告示の高等学校学習指導要領では、「主体的・対話的で深い学び」の視点による授業改善を進めることが重要であると指摘している。体育における「主体的な学び」とは、「運動の楽しさや健康の意義等を発見し、運動や健康についての興味や関心を高め、課題の解決に向けて粘り強く自ら取り組み、それを考察するとともに学習を振り返り、課題を修正したり新たな課題を設定したりする学びの過程」であり、「対話的な学び」とは、「運動や健康についての課題解決に向けて、児童生徒が他者（書物等を含む）との対話を通して、自己の思考を広げ深めていく学びの過程」であり、「深い学び」とは、「自他の運動や健康についての課題を発見し、解決に向けて試行錯誤を重ねながら、思考を深め、よりよく解決する学びの過程」¹⁾と捉え、新しい時代に求められる資質・能力であり、また現行の学習指導要領の課題として挙げられた「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の課題」に対応したものである。このように、生徒自らが主体となって問いを立て、その課題解決に向けて協働的に取り組みながら納得解を作りだそうとする資質・能力を育成することは体育のみならず、すべての教科・科目の目標とされ、高等学校においては、これらの資質・能力をすべての生徒に育み、生涯にわたって探究を深める未来の創り手として送り出していくことがこれまで以上に求められている。

高等学校の「球技」領域では、以下の3つの柱を掲げている。1つ目は、勝敗を競う楽しさや喜びを味わい、技術の名称や行い方、体力の高め方、運動観察の方法などを理解するとともに、作戦に応じた技能で仲間と連携しゲームを展開すること。2つ目は、攻防などの自己やチームの課題を発見し、合理的な解決に向けて運動の取り組み方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こと。3つ目は、球技に自主的に取り組むとともに、フェアなプレイを大切にしようとする、作戦などについての話合いに貢献しようとする、一人一人の違いに応じたプレイなどを大切にしようとする、互いに助け合い教え合おうとすることなどや、健康・安全を確保することを指導することが求められている²⁾

しかし、かつての球技授業では、ゲームのルールのみを教え、ゲームが成立するといった認識や、技術がなければゲームができないという認識がみられた³⁾。益川ら⁴⁾は、中学校・高等学校の「球技」領域ゴール型：バスケットボール授業において、どのような授業が展開されているかを検討し、ゲームや基礎技能と呼ばれる、シュート・パス・ドリブルの指導が多いことを報告している。このことから、実際のゲームとは無関係に個々の技術が指導され、それがまるでゲームに活かされないケースや、これらの能力育成の目標を放棄して、低レベルのゲームだけを楽しむだけで終わっている授業も少なからず存在している⁵⁾ことが予想される。

これらに対し、従来の技術中心、教師中心の授業の在り方を変え、学習者の深いゲーム理解に基づいたパフォーマンスの向上を目指す、理解のためのゲーム指導（Teaching Games for Understanding：以下、TGfUと表記する）が提案された。TGfUでは、学習者の戦術的気づきが重視され、学習者は、ゲームの中で必要性に応じて何らかの課題を達成する技術や戦術の獲得がなされるよう、カリキュラムが編成されている⁶⁾。

一方で、ボールゲームの指導について論じる「ゲーム構造論」⁷⁾が提出されている。この論は、従来のボールゲーム指導が、競争の行い方、すなわち、「競争方法」に傾斜し過ぎていたことを批判し、「競争目的」を重視しながら学習内容を問い直している⁸⁾。これらについて、体育授業の実践が提案されている^{9), 10)}

先のTGfUは、コートや人数の制限という、いわば外的な簡易化が図られているのに対し、土田ら¹⁰⁾の実践は、コートや人数というより、個人に期待される行動の制限（役割期待行動の制限）による内的簡易化を図りながら、様々なレベルの学習者をゲームに周地的、あるいは十全に参加しやすくしている点が特徴的である。

これらを踏まえ、授業内容を検討することで、生徒自らが主体となって問いを立て、その課題解決に向けて協働的に取り組みながら納得解を作りだそうとする資質・能力を育成することに繋がると考えられる。単純から複雑なものへという系統性は、目に見えない原理などの学習内容を高度化することであり、単に競技色を高める複雑なゲームを行わずとも、学習者へ深い理解を享受できる可能性の報告もされている¹¹⁾。このことから、新しい系統性を考える上でも、高等学校において実践することに意義があると考え、授業実践を行った。

2 実践 I

実践 I では、「球技：ゴール型」領域において、益川ら⁴⁾・土田¹⁰⁾を参考に、「内的簡易化」を意図し、様々なレベルの学習者を、ゲームに周地的、あるいは十全に参加しやすくすることを目的とし計画した。この実践では、競争目的を達成するために、学習者が、ゲーム計画を簡単な攻防の分業から開始し、その計画にあった役割を成員が取得していくというものである。役割の明確化により、個々に求められる行為選択の幅が減少し、自身が何をすべきかがわかりやすくなることを企図している。

(1) 研究対象・時期

2020年11月から12月にかけて、県立A高等学校1学年1クラス（男子9名・女子30名）を対象に全6回の授業実践を行った。授業内容は、「球技」領域：ゴール型「バスケットボール」で実践を行った。なお、男子9名については、欠席などでゲームが行えないことなどがあったため、本研究での対象とはせず、女子30名を分析対象とした。

なお、チーム編成は、単元開始前に行った事前アンケートを基に、ボールゲームの好意度及び得意度の回答の平均値が各チームで等しくなるように行った。

(2) 授業実践における授業のねらいと指導計画

時	ねらい	題材	ゲーム時の流れ	教師(T)の指示と生徒(S)の思考活動
1	試しのゲームをやってみよう。	ボール慣れ 試しのゲーム	説明 ↓ ● 作戦 ↓ ゲーム ↓ ● 省察+作戦 ↓ ゲーム ↓ ● 省察 (●=生徒の思考活動場面)	S: 試しのゲームを行うことで、自分の実力を確認し、今後の見通しを立てた。
2	案にはやく攻めよう。	ゲームの考え方 役割取得 チーム間ゲーム		T: 1時間目のゲーム時の全体のシュート成功率を提示した。 S: 前回のゲームを振り返り、どのようにしたら「案にはやく攻められるか」を考えた。
3	自分の役割を果たそう。	役割を果たす チーム内ゲーム		T: 2時間目の振り返りシートの生徒の記述をもとに「役割」とは何かについて話した。 代表の生徒にドリブル(1人)対パス(3人)では「どちらがはやいか」についての実演を行ってもらった。 S: ドリブル対パスの実演結果を踏まえながら、「案にはやく攻める」ための効果的な方法を考えた。
4	自分の役割を極めよう。	役割を極める チーム間ゲーム		T: 3時間目のゲーム時の攻撃の軌跡図をいくつか紹介することで効率的な攻撃方法を考えられるようにした。 S: グループごとに前時の課題を振り返り、どのようにしたら解決できるかを考えた。
5	相手チームに適した作戦を立ててゲームをしよう。	傾向と対策① チーム間ゲーム		T: 4時間目のゲーム時のシュートマップと攻撃の軌跡図を、自分たちと対戦相手の記録を配布することで対戦相手を意識した作戦を立てられるように促した。 S: 自分たちの傾向や対戦相手の傾向を知り、それに合わせて作戦を立てた。
6	相手チームに適した作戦を立ててゲームをしよう。	傾向と対策② チーム間ゲーム まとめ		T: 5時間目のゲーム時のシュートマップと攻撃の軌跡図を、自分たちの記録→対戦相手の記録の順に配布することで、対戦相手をより意識した作戦を立てられるように促した。 S: 自分たちの傾向を知った後で対戦相手の傾向を知ることで、自分たちと対戦相手を区別し、対戦相手を意識した作戦を立てた。

(3) 調査内容① (量的視点)

①生徒の授業に対する評価と学習カード

授業前後の評価には、高橋 (2003) ¹²⁾ の「体育授業を観察評価する」による診断基準を活用した。第1回目授業の最初には診断的評価、第6回目授業の最後には総括的評価を行った。回答形式については、3段階評定法を用い、それぞれの項目を「はい」「どちらでもない」「いいえ」の順に、3, 2, 1点と得点化し、各因子は5項目の合計得点、総合評価はすべての項目の合計得点から算出した (図. 1)。また、授業毎に、今日のゲームを振り返り「今日のゲームプランについて」「今日の自身のプレイの振り返りと次への課題」を学習記録に記したコート絵に図や文章を使って説明することを求めた。

②結果及び考察

ア 授業前後の量的データの変化

授業前後の各項目、因子別及び総合点の比較を、対応のある t 検定を用いて検討した。なお、量的分析の統計処理については、IBM SPSS Statistics18を使用し、すべての統計的検定における有意水準は5%未満とした。その結果、4因子得点及び総合評価得点において有意な関係が認められた (表. 1)。

体育授業アンケート (成績評価には関わりません)

□教職大学院の研究活動のために使用されることに同意します。(同意する場合は近くにVを記入)

HR 番 氏名 _____

○次の質問についてあてはまると思う番号に○をつけてください。(5「よくあてはまる」、4「ややあてはまる」、3「どちらともいえない」、2「あまりあてはまらない」、1「まったくあてはまらない」)

1 ボールゲーム(バスケットボール、バレーボール、サッカーなど)は好きですか。(5 4 3 2 1)

2 ボールゲーム(バスケットボール、バレーボール、サッカーなど)は得意ですか。(5 4 3 2 1)

○この文章を読んで、自分の考えにあてはまる場合は「はい」に○をつけてください。あてはまらない場合は「いいえ」に○を、また、どちらともいえない場合は「どちらともいえない」に○をつけてください。

私は、少し難しい運動でも練習するとできるようになる

1 自信があります。 (はい・どちらともいえない・いいえ)

2 体育で、ゲームや競争をするときは、ルールを守ります。 (はい・どちらともいえない・いいえ)

3 体育のグループやチームで話し合うときは、自分から進んで意見をいいます。 (はい・どちらともいえない・いいえ)

4 体育では、自分から進んで運動します。 (はい・どちらともいえない・いいえ)

5 体育で、ゲームや競争で勝っても負けても素直に認めることができます。 (はい・どちらともいえない・いいえ)

6 体育で、ゲームや競争をするとき、ずるいや卑怯なことをして勝とうとは思いません。 (はい・どちらともいえない・いいえ)

7 体育は、友だちと仲良くなるチャンスだと思います。 (はい・どちらともいえない・いいえ)

8 体育をしているとき、どうしたら運動がうまくなるかを考えながら勉強しています。 (はい・どちらともいえない・いいえ)

9 体育では、いたずらや自分勝手なことをしません。 (はい・どちらともいえない・いいえ)

10 体育で、「あっ、わかった!」「ああ、そうか」と思うことがあります。 (はい・どちらともいえない・いいえ)

11 体育で体を動かすと、とても気持ちがいいです。 (はい・どちらともいえない・いいえ)

12 体育では、明るくて暖かい感じがします。 (はい・どちらともいえない・いいえ)

13 体育では、みんなが、楽しく勉強できます。 (はい・どちらともいえない・いいえ)

14 体育をするとすばやく動けるようになります。 (はい・どちらともいえない・いいえ)

15 体育で運動するとき、自分のめあてを持って勉強します。 (はい・どちらともいえない・いいえ)

16 私は、運動が、上手にできるほうだと思います。 (はい・どちらともいえない・いいえ)

17 体育では、稽一杯運動することができます。 (はい・どちらともいえない・いいえ)

18 体育では、わかったと思うこと(知識)を実際に生かすことができます。 (はい・どちらともいえない・いいえ)

19 体育では、1つの運動がうまくなると、もう少しむずかしい運動に挑戦しようという気持ちになります。 (はい・どちらともいえない・いいえ)

20 体育では、クラスやグループの約束ごとを守ります。 (はい・どちらともいえない・いいえ)

図. 1 実際のアンケート

たのしむ	: 7 . 1 1 . 1 2 . 1 3 . 1 7
できる	: 1 . 3 . 4 . 1 6 . 1 9
まなぶ	: 8 . 1 0 . 1 4 . 1 5 . 1 8
まもる	: 2 . 5 . 6 . 9 . 2 0

イ 学習記録からの抽出及び検討

学習記録の記述内容に量的データの検討で用いた4因子の下位項目に含まれるワードを念頭に入れて抽出を行った。その結果、「たのしむ」では、19個、「できる」では115個、「まなぶ」では121個、「まもる」では2個の記述を抽出した(表. 2)。

表. 1 授業前後における授業評価の比較

	授業前	授業後	<i>P</i>
たのしむ	12.8 ± 2.48	13.9 ± 1.59	*
できる	10.5 ± 2.99	11.3 ± 2.97	*
まなぶ	11.5 ± 2.71	13.1 ± 1.94	*
まもる	14.3 ± 1.32	14.9 ± 0.27	*
合計	49.1 ± 7.44	53.2 ± 5.41	*

$p < .05$

表. 2 抽出した記述内容

たのしむ	できる
相手のパスを少し阻止できたのが楽しかった 今回のパスで前よりもパスが好きになった 相手からボールを奪えて満足 この調子でバスケットボールを楽しみたい ボールをキャッチしてシュートもできたので楽しかった ディフェンスでボールを持っている人の後ろにいて驚かれたのは少し面白かった 今回も頑張ることができた 名前を呼びあたりしてみんなで協力したい 自分から進んで動けて良かった リバウンドをとるときボールが落ちるタイミングにジャンプするのが楽しかった 楽しかった 他1項目	ドリブル・パス・シュート・ディフェンス・リバウンド・パスカットができた パスをするときに相手がどこにいるか理解できた 自分の役割を果たすことができた パスを回しながらゴール近くまでいけた 積極的に動くことができた 作戦通りにできた 相手の行動や位置をよく見て動くことができた いつもよりみんな協力して動くことができた 最初は上手いかなかったけど、その後作戦を考えたら上手くなった パスをしやすい所に動くことができたので良かった 1回目や2回目の授業よりもだんだんと上手くなってきていると思ったので嬉しかった その他16項目
まなぶ	まもる
パス・シュート・ドリブル・パスカット・リバウンド・ディフェンスを上手くできるようにしたい パスをつなげたことで、よりシュートする数が増えた 自分とチームの人のパスしやすい位置などを知りたい 最初の1試合で結構うまくいった気がしたので、あとの試合もその作戦を軸にしようと思った できるだけ相手チームのいない場所にいることができた 相手の動きをよく見てパスやドリブルをする 打つ場所をしっかりと考える 相手が何をしたらか知れてきた ねらったところにパスを出せるように頑張りたい 今回の作戦がうまくいったので次回も頑張りたいと思いました 次はチームメンバーと上手く連携して、ボールをもっと回していけるようにしたい 積極的に動きたい 素早く動きたい その他29項目	けがをさせないように気をつける 授業を重ねるごとにゲームのルールや作戦などを理解できるようになった その他
	シュートが入らなかった パス・ドリブル・リバウンド・パスカットができなかった かけ声がなかった パスを相手チームにふさがれて難しかった ボールの落下地点がわからないので取るのが難しかった ボールがどこに飛んでいくかわからないので取るのが難しかった コート付近に近づくことを意識できなかった たくさん守りがついてボールを結構奪われた ボールの動きが速すぎて全く動けなかった 相手チームにボールを取られたりしてしまっ その他17項目

「たのしむ」の因子では、バスケットボール自体が、「楽しい」「楽しかった」など情意的変化が見られる項目が多く抽出された。また、ゲームの中で、ボール操作やボールを持たないときの動き等の、技術が上手くできたときに「心理的充足」を感じている生徒が多いと考えられ、個々人の持つ「役割」を達成したことやチームに貢献したことで楽しさを感じている項目が見られた。単元を通し、グループ活動を中心として行い、メンバーを固定したこともあり、生徒のよりよい人間関係の構築へと繋がったため、「たのしむ」の項目が上昇したと推察できる。

「できる」の因子では、「技術が上手くできた」「前回よりも上手くできた」という項目が多く抽出された。ボール操作だけではなく、リバウンドやパスカット等の空間認知部分、「パスの時に相手や味方の場所を確認して動いていた」等の球技の目標である「空間を作り出すなどの動き」も達成されたと捉えることができる。本研究では、単元中に技術指導をベースに計画を立案しておらず、個人に期待される行動の制限による内的簡易化を図り、生徒がゲームの中で「役割」の取得を行うことを意図していた。その中で、ゲームに意味ある参加から「役割」の取得がもたらされ、状況に応じたボール操作や空間を埋めるなどの動き及び空間への侵入などの攻防に発展した可能性がある。

「まなぶ」の因子は、新しい発見やめあてを持つ等の「認識目標」の項目である。毎時間の授業の導入で、本時のねらいを提示し、また、2回目以降の授業からは、前回のまとめからの導入を促したり、説明時に工夫したりした(表. 2 教師の指示)。これが生徒

の思考活動のヒントとなり、ゲームにおいて「知識を生かす」ことや「新しい発見」に繋がったことで得点の上昇が促された可能性がある。そして、1回目ではできなかったことが2回目ではできるようになったという生徒の記述からも、毎時間ゲーム前後のグループでの話合いが、チームメイトと相談したり、自分のプレイの振り返りに繋がり、協働的に取り組みながら納得解を作りだそうとする資質・能力が育成された可能性も考えられる。

「まもる」の因子では、有意な得点の上昇は認められたが、生徒の記述は2つしか抽出できなかった。まずはゲームを始めることを意図しており、ルールの特約化を図った。これを数回指導したため、ルールを守ることに繋がった可能性がある。

その他として、上記4因子の内容に含まれない57項目が抽出された。プレイが不成功やゲーム中の状況変化に対応できない等の項目が多く見られ、結果として自分自身のプレイの分析は行えているが、そのプレイの遂行や状況判断過程に不備があることが考えられる。この結果からも、授業時においてこのような思考を持つ生徒に対し、教師の言葉かけや発問の仕方、介入方法の検討を行う必要性が示唆された。

(4) 調査内容② (質的視点)

①戦術的情勢判断能 (Tactical Decision-making Competency: 以下、TDC とする) と学習記録

Henninger and Richardson¹³⁾の TDC をレベル 1 からレベル 5 の 5 段階で毎授業評価させた。TDC とは、ゲームの中の戦術的気づきを、5 段階のレベルで表す指標で、プレイヤーの認識が自己から味方、対戦相手、そしてゲーム状況に至るまで拡大していく点を 5 段階で表している (表. 3)。また、調査内容①と同じく学習記録への記入を求めた。

表. 3 TDC の 5 段階レベル (simply ask)

レベル	プレイヤーの認識
レベル1	なにをしてよいかわからなかった
レベル2	自分が何をしているかわかった
レベル3	自分と、チームの仲間が何をしているかわかった
レベル4	自分とチームの仲間が何をしているかと相手の選手が何をしているかわかった
レベル5	自分とチームの仲間と相手がなにをしているかわかった、そしてプレイ中に得点や時間とかこの1本をとられたら負ける (勝てる) とかが気になった

②結果及び考察

ア 生徒 A の授業効果検証

生徒 A の 2 時間目の学習記録には、「仲間に上手くパスすることができなかった。」などと仲間の動きを把握することに難を示す傾向が伺え、TDC の評価をレベル 2 へ下降させた可能性がある。3 時間目では、「仲間にたくさんパスをまわすことができた。」と、仲間が何をしているかへの理解に広がっていることが分かる。その後、4 時間目には再度下降が見られ、5 時間目も変化しなかった。その時の記述には、「リバウンドができると味方にパスする回数が増えるので、今後もちろんとやろうと思った。」と「役割」取得や増やしていく中で、ゲームをバージョンアップさせるために必要な技術的な部分への理解が促進されている可能性がある。そして、6 時間目には肯定的な記述も見られ、ゲーム理解からゲームでのパフォーマンスへと変化させる過程が確認できた。

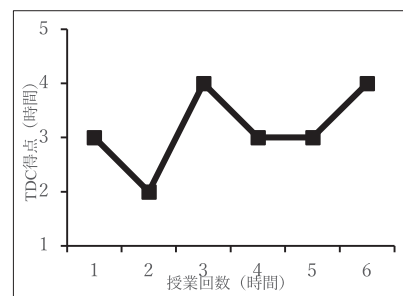


図. 2 生徒 A の TDC 経時的変化

イ 生徒 B の授業効果検証

生徒 B は、TDC レベルがレベル 2 からレベル 4 へと経時的に上昇していた。1 時間目が最も低いレベル 2 を示し、学習記録には、「ゴール下のディフェンスに徹底しまし

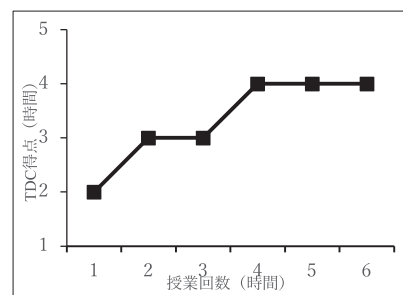


図. 3 生徒 B の TDC 経時的変化

た。」と、守りの「役割」を取得することでゲームへの貢献が行えていることが読み取れた。2時間目では「前回より攻撃ができていて良かった。」と、新しい「役割」を取得したことにより、TDCレベルがレベル3に上昇したと推察できる。また、4時間目には、レベル4まで上昇し、5時間目、6時間目と変化しなかった。その時の学習記録から、ゲームの理解を向上する中で、ゲームに必要な技術の伸長が起きている可能性が示唆され、今後の授業への意欲や技術的な課題の明確さが記述されており、本単元から次の単元への繋がりが認められた。

ウ 生徒Cの授業効果検証

生徒CもTDCレベルの経時の上昇が認められた。1時間目では、最も低いレベル1を示しており、「ボールの動きが速すぎて全く動けなかったので、次はボールに触るのを目標に頑張りたいです。」と、ゲームへの参加がうまくいっていない内容が読み取れた。しかし、4時間目には、「授業を重ねるごとにゲームのルールや作戦などを理解できるようになり、今回は前回よりも積極的に動けるようになったので良かったです。」と自己の成長に気づいていく記述が確認できる。「役割」の取得を通し、ゲーム理解の向上や、仲間や相手との関係性が向上したことがTDCを上昇させたと考えられる。6時間目には、「作戦に忠実に動くことができたので良かったです。最初に比べて動けるようになったし、シュートもパスも上手になった気がしたので良かったです。」と、チームの戦術を遂行する一員として、ゲームへの十全なる参加が認められたと考えられ、技術的な伸長を主体的に感じ取れたのではないかと推察できる。

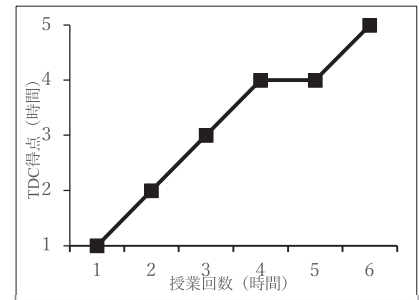


図. 4 生徒CのTDC経時的变化

エ 生徒Dの授業効果検証

生徒Dは、1時間目から5時間目までレベル1を示し、6時間目でレベル4に上昇していた。1時間目には、「パスとかわからなかったし、自分のいるべきところともわからなかったです。」、2時間目は、「周りを全然見えなかったのもっと周りを見て行動したいし、ディフェンスがめっちゃ難しい。ドリブルができない。」と、否定的な内容であった。2時間目終了後から、生徒Dが所属するチームに対して、積極的に介入を行った。3時間目、4時間目には学習への意欲を感じさせる内容へと変化した。TDCのレベルに変化は見られなかった。6時間目は、「リバウンドを頑張りました。」と肯定的な内容であったが、生徒Dは、全体的に否定的な内容が多かった。その中でも、向上心は見られているため、学習者への問いかけや発問方法・内容の精査が重要である。

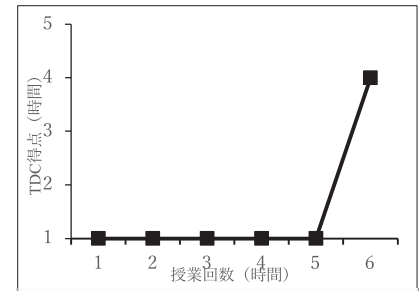


図. 5 生徒DのTDC経時的变化

③総合考察

当初の計画では、本時の反省や成果、次の課題についてももう少し具体的に記述してもらう予定であったが、発問の仕方や学習者自身が学習記録などの記述に慣れていないということもあり、記述量や内容の収集が思うようにならなかった。そのため、授業づくりや工夫した学習カードの作成を行う必要性が考えられた。

また、作戦などについての話し合い時に、何を話し合ったらよいかかわからず話し合いが上手く進んでいないグループが認められた。「役割」分担や取得が行われているかの確認やチームや個人が何を行うかの確認について介入するようにし、この効果から徐々に話し合いが活発となったが、グループに溶け込めずになかなか発言できない生徒もいた。また、全体への説明時に、話し合いの行い方や目的について、より明確に示すべきだったと考える。

3 実践Ⅱ

バレーボール授業において、ボール操作も重要ではあるが、ボールに直接触れない時間の状況判断、意思決定、位置取りなどが重要であることが指摘されている¹⁴⁾。それらを踏まえ、「戦術的気づき」を中心とした戦術学習を通じた授業実践を提案し、その効果検証を行うことを目的とした。また、実践Ⅰでの課題解決を念頭に、実践を行った。

(1) 研究対象・時期

2021年8月から9月にかけて、県立A高等学校1学年1クラス(女子19名)を対象に全7回の授業実践を行った。授業内容は、「球技」領域：ネット型「バレーボール」で実践を行った。

なお、チーム編成は、実践Ⅰと同様に単元開始前に行った事前アンケートを基に、ボールゲームの好意度及び得意度の回答の平均値が各チームで等しくなるように行った。

(2) 授業実践における授業のねらいと指導計画

時	ねらい	題材	ゲーム時の流れ	教師(T)の指示と生徒(S)の思考活動
1	導入	ボールに慣れよう。	ボール慣れ 試しのゲーム	説明 ↓ ゲーム (3対3) S: 試しのゲームを行うことで、自分の実力を確認し、今後の見通しを立てた。
2	展開①	ボールを返そう。(排除しよう)	ゲームの考え方 チーム内ゲーム	T: ゲームで得点を取るためには、ボールをどのようしたらよいかについて考えられるようにした。 S: 自分たちのコートでのボールの落下は、相手の得点になることを理解し、ボールを相手コートにはやく返す方法を考えた。
3		ボールをねらって返そう。(排除しよう)	役割取得 チーム内ゲーム	説明 ↓ ●作戦 ↓ ゲーム (3対3) T: 2時間目の振り返りシートの生徒の記述をもとに2種のパスの特徴を説明し、パスの使い分けを考えられるようにした。 S: 「サーブをどこにねらうか」、「相手コートのどこをねらってボールを返すか」について、自分の「役割」について考えた。
4		ラリーを意図して中断させよう。	役割を果たす チーム内ゲーム	T: 3時間目のねらいを達成できていない生徒が多かったことから、前時と同様の説明を行い、その内容を前時よりも噛み砕いたものにした。 S: 前時同様、「サーブをどこにねらうか」、「ボールを相手コートのどこに返すか」について、自分の「役割」について考えた。
5	展開②	ラリーを意図して中断させよう。	役割を果たす チーム内ゲーム	T: ゲーム前のパス練習で、どの位置からどのパスが使いやすいかを考えられるようにした。また、前時の様子から、「ラリーが続いてきた」ことを見取ることができたため、相手のラリーを中断させる方法を考えられるようにした。 S: パスの使い分けや、「相手コートのどこをねらうか」ということに加え、相手が取りにくいボールについて考えた。
6		相手の傾向を把握して対策を立てよう。	傾向と対策① チーム間ゲーム	説明 ↓ ●作戦① ↓ ゲーム① T: 作戦①では「役割」、作戦②では「相手チームの特徴から作戦を立てる」ことについて考えられるようにした。ゲームをしていないチームには、「サーブ・ボールの落下点」を記入してもらい、ゲームをしていない時間も学習できるようにした。 S: 5時間目までの学習内容を活かして6対6に取り組むことができるように、一人一人の役割やポジションについて考えて作戦を立てた。
7		まとめ	傾向と対策② チーム間ゲーム まとめ	●作戦② ↓ ゲーム② (6対6) T: 前時の説明に加えて、前時の各グループのポジションの特徴や、生徒に記入してもらった「ボールの落下点」をまとめたものを提示して、作戦を立てるように促した。 S: 5時間目のグループの課題や、説明時に提示されたことをもとに再度話し合い、相手チームの特徴も考慮しながら作戦を立てた。

(3) 調査内容

① 生徒の授業に対する評価と学習カード

授業前後の評価には、高橋(2003)⁸⁾の「体育授業を観察評価する」による診断基準を活用した。第1回目授業の最初には診断的評価、第7回目授業の最後には総括的評価を行った。内容は、「たのしむ(情意目標)」・「できる(運動目標)」・「まなぶ(認識目標)」・「まもる(社会的行動目標)」の4因子・各5項目、計20項目から構成されている。回答形式については、3段階評定法を用い、それぞれの項目を「はい」「どちらでもない」「いいえ」の順に、3、2、1点と得点化し、各因子は5項目の合計得点、総合評価はすべての項目の合計得点から算出した。また、授業毎に、今日のゲームを振り返り「今日のゲームプランについて」「今日の自身のプレイの振り返りと次への課題」を学習記録に記したコ

ートの絵に図や文章を使って説明することを求めた。今日のゲームプランでは、競争目的及び競争課題の明確化から、競争課題の解決方法へのチームでのプランを確認し、自身のプレイの振り返りでは、その活動の中での個人の役割取得を行う過程の確認を行った。

②生徒のボールゲームに対する主観的評価

授業前後の主観的評価には、ボールゲームに対する好意度と得意度について、「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5段階評定法を用い、評価を行った（図. 6）。

③結果及び考察

ア 授業前後の量的データの変化

全7回で行った授業の前後において、診断的評価及び総括的評価を行い、因子得点および総合評価得点の算出を行った。その結果から、授業前後の各因子得点及び総合点の比較に対応のあるt検定を用いて量的変化を検討した。なお、量的分析の統計処理については、IBM SPSS Statistics18を使用し、すべての統計的検定における有意水準は5%未満とした。その結果、「たのしむ」・「できる」・「まなぶ」の3因子得点及び総合評価得点において有意な関係が認められたが、「まもる」の因子では有意な関係が認められなかった（表. 4）。

イ 学習記録からの抽出及び検討

検討の結果、有意な関係が認められた項目について、生徒の学習記録の記述内容から、評価を高めたと思われる項目について、質的に検討を加えた。

「たのしむ」の因子では、「ゲームが楽しかった」や「バレーが好きになった」など情意を表す記述が多く、「チームのみんなと協力して楽しくゲームすることができた」や「みんなで声を掛け合い試合を楽しんだ」などのチームワークや仲間との協力を表す記述が多く見られた。単元を通し、グループ活動を中心として学習を行い、チームメンバーを固定して行ったことが、生徒間のよい関係性へと影響した可能性があり、その結果、得点の上昇につながった可能性がある。実際の授業においても、ゲーム時にチーム内で励まし合ったり、プレイが上手くいった時には喜び合ったりと、仲間と協力し取り組む姿や楽しんでいる様子が見取れていた。

「できる」の因子では、「技術が上手くできた」や「前回よりも上手くできた」という記述が多く認められた。また、「ねらって返すことができた」や「名前を呼んでカバーし合うことができた」など、球技の目標である、「安定した用具の操作」や「連携した動

①今日のゲームプランはどのようなものでしたか？(※個人名や団体等をあげて書きましょう！)
※コート図にメンバーの配置(フォーメーション)を●で書いてください。

ネット
アタックライン
エンドライン

〈グループの説明〉
・話し合ったこと
・実際のゲームでは、...

〈自分の説明〉
・自分の役割
・実際のゲームでは、...

②「①で記入したゲームプラン」はうまくいったと思いますか？1～5の数字に「○」をしましょう！
【 1. そう思わない 2. あまりそう思わない 3. どちらともいえない 4. まあそう思う 5. そう思う 】

③「②で選択した数字」の理由を考え、今日の反省や成果と次の課題を具体的に書きましょう！
また、「今日の目標」に対してどうだったかについても具体的に書きましょう。

図. 6 実際の学習カード

表. 4 授業前後における授業評価の比較

	授業前	授業後	P
たのしむ	13.5 ± 1.74	14.5 ± 1.02	*
できる	11.4 ± 2.71	12.5 ± 2.41	*
まなぶ	12.8 ± 2.11	13.9 ± 1.35	*
まもる	15.0 ± 0.00	15.0 ± 0.00	n.s.
合計	52.7 ± 5.68	55.9 ± 4.26	*

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

き」の学習が促進されたと捉えることができる。そして、「自分からボールを取りに行った」や「オーバーハンドパスができてきたのでアンダーハンドパスもうまくできるようにしたい」などの今回の成果から次回の課題を見付けている記述が多く見られ、本因子の低位尺度でもある、「自発的運動」や「挑戦意欲」の得点が上昇したと考えられる。

「まなぶ」の因子では、本時のゲームの中で課題を明確化し、「相手コートはどこに落とすか見る余裕がなかったので次はもっと周りをよく見てプレーしたい」や「相手のコートに返すとき、あと一歩前だったり後ろだったりオーバーハンドパスをするところをちゃんと考えて打つ」などの次回の課題を記述が多く見られた。これはゲームの中で様々な気付きが生まれ、ゲーム理解へと繋がっていた可能性がある。また、次回への課題として「アンダーハンドパスを練習してねらって返せるようにしたい」や「サーブを打つ人に合わせて守備位置を変えた」などが記述されており、ゲームへの気付きから個々の役割や技能の伸長へと波及した可能性が考えられる。それらのことが総合し、「まなぶ」の項目が上昇したと考えられる。

また、「好意度」「得意度」ともに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. 5)。

表. 5 生徒のボールゲームに対する主観的評価

	授業前	授業後	P
好意度	3.94 ± 0.91	4.26 ± 0.73	n.s.
得意度	3.24 ± 1.18	3.42 ± 1.07	n.s.

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

「今まで習ったことを十分に生かした。バレーボールが好きになった」や「1回目よりも相手のコートにボールが入ったり、パスが上手くいったりと、少しずつであるが成長できた」という記述が見られたことが得点の上昇に繋がったと考えられる。また、「最初の頃よりもみんなうまくなったし、チームプレーもよくなり、楽しいゲームをすることができた、みんながサーブなどがうまくなっていることが嬉しい」と客観的に評価する記述も見られた。しかし、全体での有意な上昇は認められず、本研究では検討を行っていないが、個人の主観的な認知に対する影響を含め再検討する必要がある。また、運動やスポーツにおいて楽しいと感じる経験を増やすことが、それらに対する好意的な態度に繋がると考えられており¹⁶⁾、成人後の運動習慣は過去の運動経験より、運動に対する好意度が影響する¹⁷⁾との報告もあることから、授業の中で、運動に対する好意的な態度へと影響を及ぼせる授業実践の検討の必要性が示唆された。

総合的検討として、本授業実践においては、小学校・中学校時に行ってきたであろうバレーボール授業の既習事項を念頭に、本授業実践でのゲームの中で戦術的な気付きと一致させるような助言に努めた。例えば、「どの位置からどちらのパスを使うと相手コートに返しやすいか」や前時のゲームでのボールの落下点を提示して「前にボールが多く落ちているということは、どのようなポジションにしたらいいか」等の発問を行い、競争目的や課題を明確化し、競争課題の解決に誘うことを意図していた。また、毎時間ゲーム前後のグループでの話合いが、チームメイトと相談したり、自分のプレイの振り返りに繋がったり、協働的に取り組みながら納得解を作りだそうとする資質・能力が育成された可能性も考えられる。このことが、ボール操作やボールに直接触れない時間の状況判断、意思決定及び位置取りなどの理解に繋がりと、技能の習得や伸長などの学習が促進された可能性がある。今後、それらの学習を深める授業実践の検討が重要だと考える。

体育授業の最終的な教科目標として、「豊かなスポーツライフを実現する資質・能力の育成」が掲げられている²⁾。高等学校では、大学や社会人へと接続する前の最終段階として、主観的な好意度や得意度を高められる授業づくりが必要だと考えられる。そして、各単元や系統的な学びを意図した、教材研究の検討が重要であると考えられる。

4 まとめ

本研究では、生徒自らが主体となって問いを立て、その課題解決に向けて協働的に取り組みながら納得解を作りだそうとする資質・能力を育成することを目指し、「主体的・対話的で深い学び」の視点に立って授業実践を行った。

授業実践において、内的簡易化を意図した授業展開が、生徒のゲームへの十全なる参加を促し、個人の役割取得に繋がり、自分や自分たちでゲームを作り、主体的・対話的で深い学びが促進されたと考えられる。その学びの中で、技能の習得や仲間との関係性へも影響が与えられた可能性があり、研究の目的は概ね達成されたと考えられる。しかし、異なる「型」分類の領域間における学習転移効果の可能性を検討できなかったこと、授業内での発問方法及び生徒への介入方法等が課題として挙げられた。

高等学校は、大学や社会人へと接続する最終段階であり、生涯にわたって豊かなスポーツライフを継続するための礎を築く段階と考える。今後も、生徒自らが主体となって問いを立て、その課題解決に向けて協働的に取り組みながら納得解を作りだせる体育授業の実践研究を充実することで、豊かなスポーツライフを実現する資質・能力の獲得にも貢献できると信じ、高等学校体育教員として邁進していきたい。

※本文中の、「状況」は学習指導要領²⁾の「状況に応じたボール操作」を引用した。「情況」については、判断主体がゲームの中にいる場面に用いられており¹⁵⁾、本研究では、プレイヤーの視点での判断を扱っていることから、「情況」の文字を当てることとした。
 ※本研究で実践した授業については、教師教育と実践知¹⁶⁾、及び弘前大学教育学部紀要¹⁷⁾に掲載されています。また、本研究を行う際、多大な配慮を頂きました、県立A高等学校教職員の皆様並びに生徒の皆様に御礼申し上げます。

引用・参考文献

- 1) 中央教育審議会 (2016) 幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について (答申). pp. 186-187, pp. 191-192.
- 2) 文部科学省 (2018) 『高等学校学習指導要領解説 保健体育編 体育編』東山書房
- 3) 鬼澤陽子・高橋健夫・岡出美則・吉永武史・高谷昌 (2006) 小学校体育授業のバスケットボールにおける状況判断力向上に関する検討—シュートに関する戦術的知識の学習を通して—. スポーツ教育学研究, 26 (1) : 11-23.
- 4) 益川満治・塩見哲大・東條佳史・渡邊陵由・北澤太野・山口良博・児玉善廣 (2021) 「ゴール型」バスケットボール授業の現状について. 弘前大学教育学部研究紀要クロスロード, 25 : 19-23.
- 5) Griffin, L. L., Mitchell, S. A. and Oslin, J. L. (1997) Teaching Sport Concepts and Skills. Humankinetics.
- 6) Bunker, D and Thorpe, D., The Curriculum Model; In Bunker, R., Thorpe, D. and Almond, L. (1986) Rethinking Games Teaching, Department of Physical Education and Sports Science. University of Technology, Loughborough.
- 7) 鈴木理・廣瀬勝弘・土田了輔・鈴木直樹 (2008) ボールゲームの課題達成過程の基礎的検討. 体育科教育学研究, 24 (1) : 1-11.
- 8) 鈴木理・土田了輔・廣瀬勝弘・鈴木直樹 (2003) ゲームの構造からみた球技分類試論. 体育・スポーツ哲学研究, 25 (2) : 7-23.
- 9) 鈴木直樹・鈴木理・土田了輔・廣瀬勝弘・松本大輔 (2010) だれもがプレイの楽しさを味わうことのできるボール運動・球技の授業づくり. 教育出版.
- 10) 土田了輔 (2010a) ゴール型のゲーム (作戦の効果を実感できるバスケットボール風ゲーム), 鈴木直樹, 鈴木理, 土田了輔, 廣瀬勝弘, 松本大輔 : だれもがプレイの楽しさを味わうことのできるボール運動・球技の授業づくり. 教育出版, pp.98-106.
- 11) 土田了輔・榊原潔 (2017) ゲームの原理をベースにした体育の指導について. 上越教育大学研究紀要, 36 (2) : 677-687.
- 12) 高橋健夫 (2003) 『体育授業を観察評価する』明和出版 pp. 8-15
- 13) Henninger, M. L., and Richardson, K. P (2016) Engaging Students in Quality. Games. Strategies, 29 (3) : 3-9.
- 14) 鈴木理 (2004) ゲーム構造に依拠したバレーボール教材づくりのための基礎的研究. バレーボール研究, 6 (1) : 1-6.
- 15) 土田了輔 (2010b) 分業に基づくバスケットボールの戦術アプローチが中学生の運動有能感と戦術的情況判断能に及ぼす影響. 上越教育大学研究紀要, 29 : 301-308.
- 16) 澤田有里・益川満治・大瀬幸治 (2021) 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～授業評価と学習記録からの検討～. 教師教育と実践知, 8 : 掲載証明有り.
- 17) 澤田有里・益川満治・三和聖徳 (2021) 高等学校におけるバスケットボール授業の学習効果-戦術的情況判断能と学習記録からの検討. 弘前大学教育学部紀要, 126 : 101-107.