保健体育科

教科領域研究テーマ
【運動・スポーツの主体的な実践者の育成】



運動・スポーツの主体的な実践者の育成

実　践　者　坪内　道広，池内　裕紀
大学研究パートナー　糸岡　夕里，日野　克博

第１章　はじめに

１　研究テーマ設定の理由

21世紀は「知識基盤社会」の時代であると言われている。このような社会においては，確かな学力，豊かな心，健やかな体の調和を重視する「生きる力」を育むことがますます重要になってくる。学習指導要領では，「生きる力」を身に付けるために，学力の重要な要素である「基礎的・基本的な知識・技能の習得」「知識・技能を活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等の育成」「学習意欲」を重視し，これらをバランスよく育む必要性を指摘している。これを基に，保健体育科では，「生涯にわたって運動に親しむ資質や能力の育成」を目標に掲げ，生涯にわたる運動・スポーツの実践者の育成を目指し，「運動の技能」「運動への関心・意欲・態度」「運動や自らの健康を適切に管理・改善していくための知識」「運動や健康・安全，運動実践につながる思考力・判断力」をバランスよく育む方向性を示している。

この目標を達成するためには，保健体育の授業を通して，体力・運動技能を身に付けさせるとともに，運動やスポーツに積極的に参加する意欲を高めていくことが大切であると考えた。生徒が目的やねらいをはっきりとつかみ，主体的に学習（運動）に取り組んでいくためには，その運動がもつ本質とは何かをさらに研究し，生徒が運動の本質に触れる楽しさを味わい，内発的動機付けを高めていくような授業づくりをしていく必要があると考え，１年次研究につづき，次の二つの点を中心に研究・実践を進めることとした。

(1)　運動・スポーツの本質的な魅力についての検討

『運動の楽しさの源泉には，「できる」（達成）の喜びが存在している。』（岩田2012）と考えたとき，「なぜ，相手に勝つことができたのか」，「なぜ，自分の記録を向上させることができたのか」という，「動きの仕組み（球技，武道などの対人的活動の運動領域では戦術的内容を含む）」の視点（運動やスポーツの「構造的特性」）から「本質的な魅力」を捉え，学習内容・指導内容を検討していく。

(2)　内発的動機付けを高めるための教材・授業展開の工夫

内発的動機付けに関してデシ（1980）は，「内発的に動機付けられた行動とは，有能で自己決定的であることを感知したいという人の欲求によって動機付けられた行動」であるとし，「有能さと自己決定」の重要性を示している。つまり，有能さ（自信）を高めることが，内発的動機づけを高めるということを示している。これを基に，岡澤ら（1996）は，運動場面において内発的に動機付けられるためには「運動有能感」が重要であるとしている。保健体育の授業においては，運動有能感を高めるという視点で授業づくりを行うことが，運動・スポーツの主体的な実践者の育成につながると考えられる。

１年次研究の取組から，保健体育の授業の中で運動有能感を考えたとき，「身体的有能さの認知」を重点的に捉えがちであったが，それだけを高めようとしても，運動技能が低い生徒や運動が苦手な生徒は，有能感（自信）を高めることが難しいということが明らかになった。そこで「統制感」や「受容感」も含め，総合的に有能感を高めていくことができるような授業づくりを検討していく。

2　研究の内容と方法

(1)　運動やスポーツの本質的な魅力についての検討

運動の構造的特性を中心とした本質的な魅力について検討する。

(2)　内発的動機付けを高めるための教材・授業展開の工夫（単元構造図の作成）

ア　運動やスポーツの本質的な魅力に迫り，内発的動機付けを高める単元構造図を作成する。

イ　『運動場面において内発的に動機付けられるためには「運動有能感」が重要である』（岡澤1996）という考えに基づき，運動の本質的な魅力に触れ，「総合的に運動有能感を高める」という視点で授業づくりを行う。

(3)　運動有能感の変容についての検証

単元が運動有能感に及ぼす影響を検証するために，岡澤ら（1996）の作成した「運動有能感測定尺度」（資料１）を用いて，単元前後で調査を実施し分析する。

表１　運動有能感の構造とその定義

運動有能感	身体的有能さの認知	「自分はできるんだ」という自信
	統　制　感	「努力すれば，練習すればできるようになる」という自信
	受　容　感	「教師や仲間から受け入れられている」という自信

運動に関するアンケート

愛媛大学教育学部附属中学校保健体育研究室

年　　組　　番　　氏名

☆　運動をする(体を動かす)ことについてたずねます。１～１２のそれぞれの質問について、自分にあてはまると思う番号に○を付けてください。このアンケートはあなたの成績とは全く関係ありません。

5…「よくあてはまる」
4…「あてはまる」
3…「どちらでもない」
2…「あまりあてはまらない」
1…「まったくあてはまらない」

1.運動能力が優れていると思う。	5	4	3	2	1
2.だいたいの運動は上手にできる。	5	4	3	2	1
3.練習をすれば、必ず技術や記録は伸びると思う。	5	4	3	2	1
4.努力さえすれば、たいていの運動は上手にできると思う。	5	4	3	2	1
5.運動(練習)をしているとき、先生が励ましたり応援したりしてくれる。	5	4	3	2	1
6.運動(練習)をしているとき、友達が励ましたり応援したりしてくれる。	5	4	3	2	1
7.一緒に運動(練習)をしようと誘ってくれる友達がいる。	5	4	3	2	1
8.運動の上手な模範として、よく選ばれる。	5	4	3	2	1
9.一緒に運動(練習)をする友達がいる。	5	4	3	2	1
10.運動について自信をもっている。	5	4	3	2	1
11.少し難しい課題でも、努力すればできると思う。	5	4	3	2	1
12.できない運動でも、あきらめないで練習をすれば、できるようになると思う。	5	4	3	2	1

◇「身体的有能さの認知」(1・2・8・10)　◇「統制感」(3・4・11・12)　◇「受容感」(5・6・7・9)

資料１　運動有能感測定尺度（質問紙）

第２章　研究の実際

研究（その１）

「陸上競技（ハードル走)」の実践より

（実践者）坪内　道広

１　研究の実際

(1)　運動やスポーツの本質的な魅力について

陸上競技は人間の生活に直結する基本的な動作がスポーツ化されたもので，他から妨げられない状況の中で相手と競争したり，自分の能力を発揮して記録に挑戦したりするところに楽しさや喜びを味わうことができる運動である。また，自分の技術や記録を向上させるための課題を知り，解決していくための練習方法を工夫することができる運動でもある。

その中でハードル走は，定められた距離に規則的に置かれたいくつかの障害を，リズミカルに走り越しながらより速く走り，相手と競走したり，練習方法を工夫して自分の目標記録に挑戦したりするところに楽しさや喜びを味わうことができる運動である。また，ハードル走を構造的特性からみると，「走と跳」の二重の運動の組み合わせで構成されており，走りながら踏み切るとともに，接地脚が次の走運動のキックとなる動きの連続となっている。つまり，短距離走の要素に加えて，第１ハードルまでのアプローチ，ハードリング，リズミカルなインターバルの走り方といった，技術的な要素を多く含む教材であり，自分の能力に応じてインターバルやハードルの高さを変えることで，同じようなレベルの人と競走する喜びを味わうことができる。また，技術的な練習を通じて自分の課題を見つけ，仲間と協力し合いながら課題解決に向けて練習し，それらの課題を解決することによって記録や技能が向上する喜びを味わうことができる。

(2)　内発的動機付けを高めるための教材・授業展開の工夫（単元構造図の作成）

本研究の対象である１年生男子80名に，運動・スポーツに関する事前の意識調査を実施したところ，運動やスポーツが「好き」・「やや好き」と回答した生徒は全体の82％であり，全体的に意欲的に授業に取り組もうとする姿勢が伺えた。その反面，運動に対して自信がもてない生徒は全体の30％であり，運動の中での成功体験や達成感を味わわせる体験を多くさせることで少しずつ自信をもたせていく必要があると考えた。ハードル走については98％の生徒がこれまでに運動を経験しているが，ハードル走が「好き」・「やや好き」と答えた生徒は全体の62％，「嫌い」・「やや嫌い」と答えた生徒は全体の38％であった。「好き」と答えた理由には，「走ることが得意」「記録が伸びた時が楽しい」「競走で勝ったらうれしい」などの理由が多く，技術的な観点からは「ハードルを越えるときがおもしろい」「途中で物を越えていくので，普通に走るより楽しい」などの理由が多くあげられた。また，「嫌い」と答えた生徒の理由としては「走ることが嫌い，遅い」「足に当たってしまいそうでハードルがこわい」と答えた生徒がほとんどだった。さらに「ハードルをうまく越えていくことができない」「小学校の時にハードルで転んだ」など，過去の失敗経験による理由が多かった。

このような結果から，陸上競技（ハードル走）は生徒にとってマイナスイメージが強い教材であることがわかった。そこで，まずは生徒が自発的に意欲をもって取り組むことができるような動機付けを行い，そこから「ハードルの技術を向上させたい」「もっと記録を伸ばしたい」などの内発的な学習意欲を喚起し，そのためには何が必要なのかという課題を見つけ，その解決に向

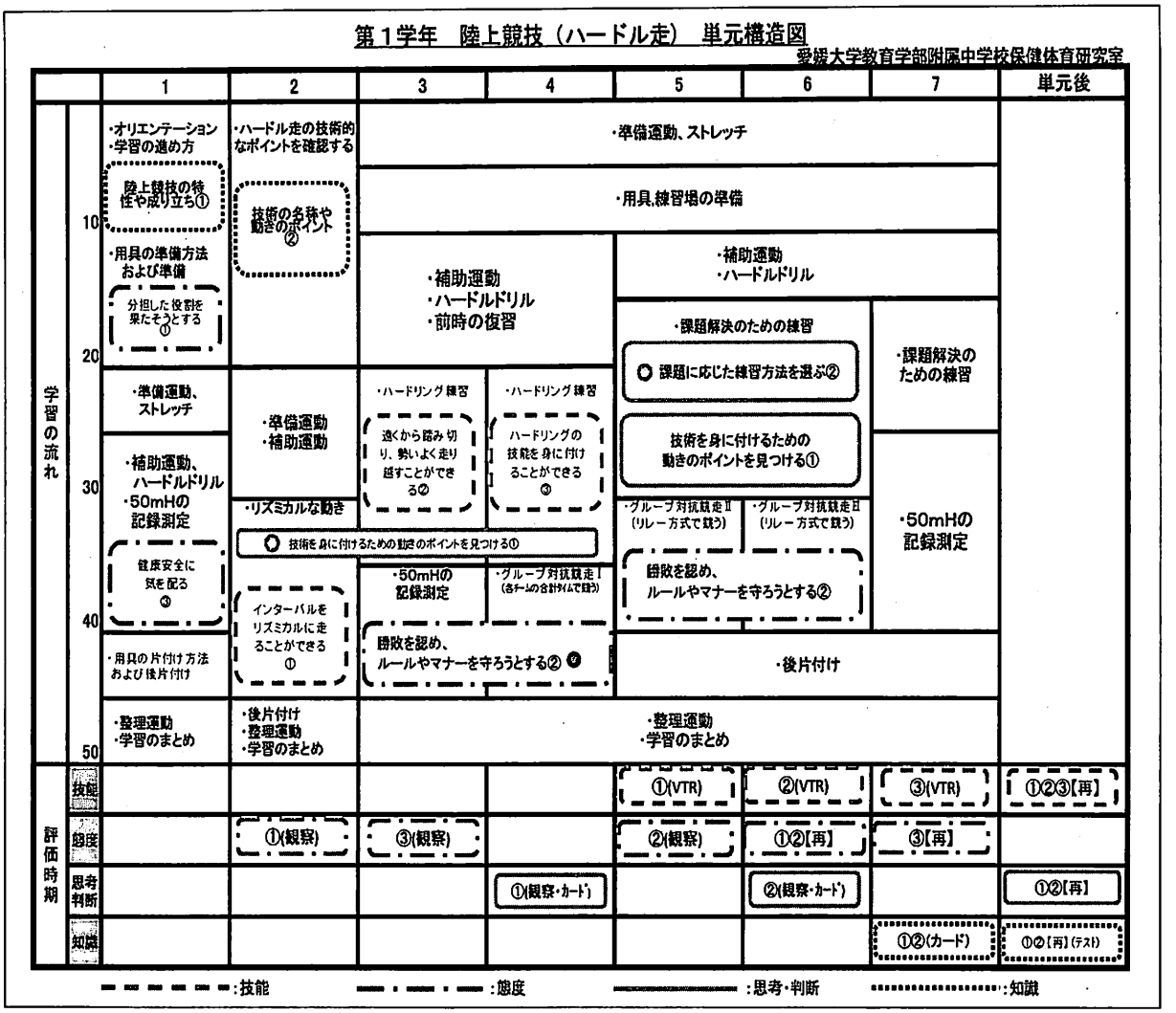


図１　第１学年陸上競技（ハードル走）の単元構造図

けて練習に取り組むことができるような単元計画を考えた。その単元構造図を図１に示す。

単元の前半は共通の学習課題で授業を進めていくことにした。まず，50m走と第１回目の50mハードル走の記録を基に，個人の具体的な目標記録を設定し，学習意欲を喚起させる材料とした。また，その時の動きをＶＴＲ撮影し模範映像と比較することで，ハードル走の技術的なポイントを発見させる手がかりとした。そして，スモールステップを意識し，技術的なポイントを一つ一つ確実に身に付けさせていきたいと考えた。 単元の後半は各自が学習課題を設定し，解決していくような学習活動を展開していくことにした。単元前半の活動や練習から自分の課題を設定し，それを解決していくために，自分に合った練習の場を選択して，練習方法を工夫しながら技能を高めていくことを中心とした授業を進めていった。また学習全体を通して，学習資料を基に，仲間と互いにアドバイスし合いながら学習活動を進めていくとともに，ＩＣＴを利用して視覚的にフィードバックを行うことにより，課題解決のためのポイントを見つけ出す手がかりとさせた。さらに，ゲーム的な要素を取り入れた活動を行うことで，達成感や有能感などの運動やスポーツにおける「できる喜び」を味わうことができると考え，それが運動・スポーツに主体的に取り組む資質や能力が育つきっかけのひとつとなると考えた。

(3) 授業の実際

全７時間の単元計画で実施した授業のうち，２時間目の授業を示す。

ア　主　題

「ハードル走のポイントを見つけ出そう」

イ　ねらい（指導内容）

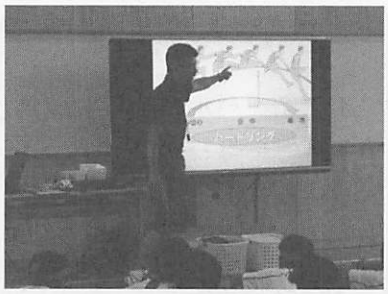
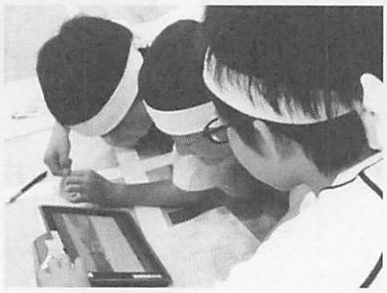
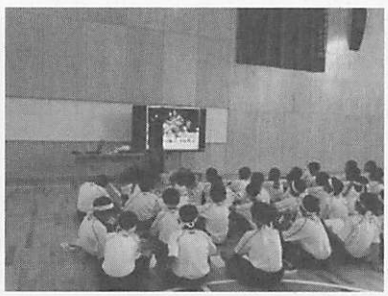
○技術の名称や動きのポイントを理解することができる。【知識・理解】

○インターバルをリズミカルに走ることができる。【技能】

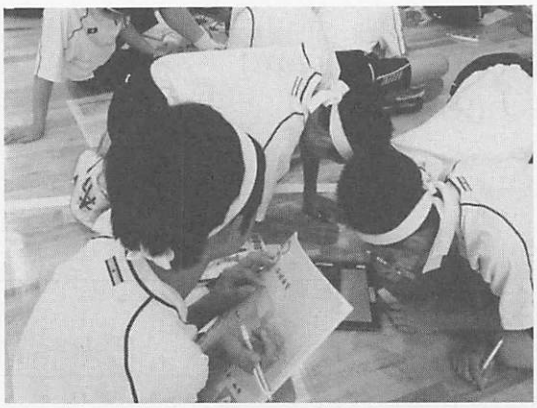
ウ　評　価

◇分担した役割を果たそうとする。【関心・意欲・態度】〈第１時指導〉

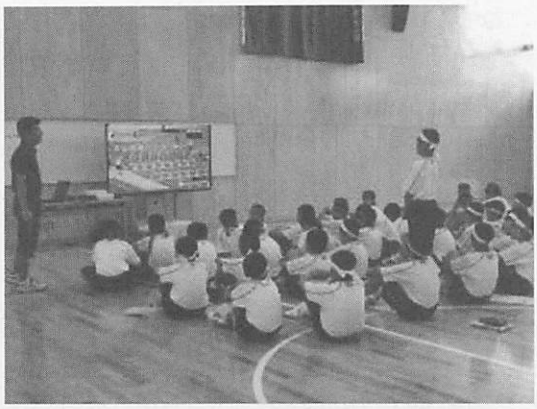
エ　展　開

<table>
<tr><th>学習活動（学習形態）</th><th>時間（分）</th><th>○教師の働きかけ</th><th>○指導の工夫
◇評　　価【観点】</th></tr>
<tr><td>1　健康観察と本時の学習内容を確認する。
（一斉）</td><td>2</td><td>○　本時の学習内容を明確に伝達し，理解させた。</td><td></td></tr>
<tr><td>2　本時の学習課題を確認する。　（一斉）</td><td>3</td><td colspan="2">【学習課題】ハードル走のポイントを見つけ出そう</td></tr>
<tr><td>3　ハードル走の技術的なポイントを考える。
（小集団）
↓
（全　体）</td><td>15</td><td>○　ハードル走の技術の名称について理解させた。

技術の名称の確認
○　模範映像と第１時に撮影した50mハードル走の映像を見比べ，技術的な違いを考えさせた。

映像を見比べる</td><td>
映像を見る視点の明確化
○　映像を見る視点を明確にし，模範映像と自分たちの動きを見比べることで，技術的な違いを考えやすくさせた。
• スタートから第１ハードル
• ハードリングフォーム
• インターバルの動き</td></tr>
</table>

		○　各グループでまとめた意見を全体で共有し，技術的なポイントを整理させた。	○　付箋を用いることで，要点を整理しやすくさせた。



映像を見比べる

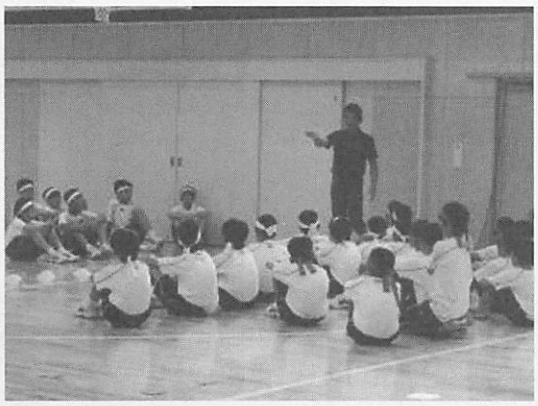


全体で共有

4　準備運動を行う。 （一斉）	5	○　体をほぐし心身の緊張を和らげるとともに，運動を行うための心身の準備をさせた。	○　元気よく，明るい雰囲気でリラックスして運動に取り組ませた。
5　補助運動を行う。 （一斉）	5	○　股関節を中心とした補助運動を行わせた。	○　ハードル走に関係する部位を中心とした補助運動を行うことで，主運動への意識付けを行わせた。
6　リズミカルな動きの練習を行う。 （一斉・ペア）	15	○　インターバルのリズムをつくる練習を行わせた。 • リズムステップオーバー走 • クイックステップドリル • リズム大股走	○　スモールステップを意識することで，ハードル走の技術を一つ一つ確実に身に付けさせようとした。

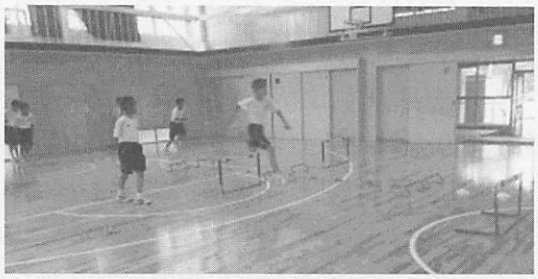


リズムステップオーバー走



技能のポイントを確認

		○　技のポイントやできばえなどを，互いにアドバイスし合いながら協力して練習させた。	○　ＩＣＴを利用して視覚的にフィードバックを行うことにより，技術を身に付ける手がかりとした。



ペアで協力して練習

6　活動場所の後片付けを行う。　（一斉）	2	○　グループごとに効率よく活動場所の後片付けを行わせた。	◇　分担した役割を果たそうとしているか。 【関心・意欲・態度】
7　本時の活動の振り返りと次時の内容の確認を行う。（一斉）	3	○　本時の活動の振り返りと，次時の学習内容の確認をさせた。	○　グループで役割分担をし，自分の責任を果たすことを意識させた。

2　考察

本研究では，ハードル走の単元を通して，生徒に達成感や有能感などの運動やスポーツにおける「できる喜び」を味わわせ，それが運動・スポーツに主体的に取り組むための資質や能力が育つきっかけのひとつとなるような学習指導の在り方を考えてきた。

(1)　内発的動機付けを高めるための教材・授業展開の工夫について

単元の導入である，第１時・第２時の授業後の生徒の主な感想を次に示した。

○　50mハードルの目標記録が具体的にわかったので，その記録を目指したい。そして記録を伸ばして，高得点をとりたい。

○　僕はあまり50m走が速くないので不安だったけど，自分の50m走のタイムを基準にしてハードル走の目標タイムを決めることができたので安心した。絶対にクリアしたい。

○　ハードル走にはいろいろなコツがあることがわかった。

○　今までは何となくハードルをしていたけど，大事なポイントがたくさんあった。ひとつでも多くできるようになって，タイムを縮めたい。

○　みんなの意見を聞いて，自分が気づかなかったハードル走のポイントをたくさん発見することができた。もっとタイムが縮みそうだ。

○　自分たちのハードルの映像と全国大会に出場している人の映像では，たくさんの違いを発見できた。どれだけ近づけるか試してみたい。

○　グループの中で意見が分かれたポイントもあったけど，何度も映像を見直したり，他ののグループの意見を聞いたりしてまとめることができた。

単元の最初の段階で，それぞれが目標記録を算出し，具体的な数値として設定することで，単元を通して目標記録への到達を目指した取組をすることができた。また，模範映像と自分たちの動きを見比べながら，技術的なポイントを考えさせる活動は，「自分たちで発見した。」という喜びを感じるとともに，「記録を伸ばすためにはハードル技術を向上させる必要がある。」ということに生徒自らが気づき，生徒の主体的な学びにつながっていったと考えられる。また，ハードリング技術に関する学習資料を基にした，生徒同士の探究活動や，ＩＣＴを利用した視覚的フィードバックは，課題解決のためのポイントを見つけ出す手がかりとして効果的であった。さらに，グループ競走などのゲーム的な要素を取り入れた活動を行ったことは，生徒の意欲を高めるうえでかなり効果的であった。その中で生徒は最後まで勝敗がわからない心理的スリルを味わい，ゲーム的な楽しさを体験することができた。また，ハードル走が苦手な生徒もグループの中で助け合い，励まし合いながら活動していくことで，安心感を持って学習に取り組むことができた。

また前述のように，「ハードル技術の向上が記録の伸びにつながる。」という考えから，単元の中で10回の記録計測を行った。その中で記録の伸びを確認することが，個々の課題の解決状況を知るための材料のひとつになると考えた。表１および図２は，50mハードル走の記録の変化を示したものである。

表１　50mハードル走の記録の変化

計測回数		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
平均記録(秒)	全体(n＝80)	10.65	10.49	10.35	10.22	10.18	10.19	10.03	9.91	9.98	9.87
	上位群(n＝40)	9.91	9.70	9.73	9.61	6.63	9.40	9.43	9.22	9.28	9.19
	下位群(n＝40)	11.45	11.24	11.03	10.87	10.78	11.04	10.69	10.65	10.73	10.59

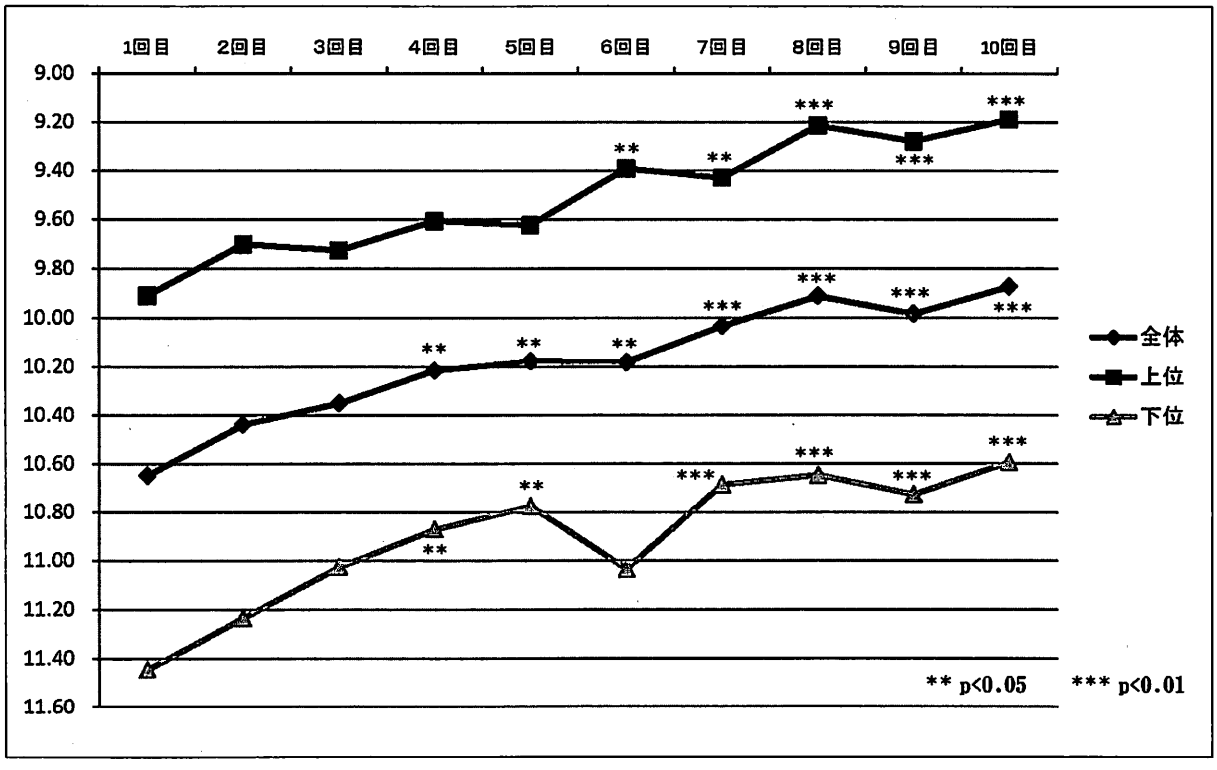


図２　50mハードル走の記録の変化

計測を重ねていく毎に記録の伸びが見られた。全体および下位群では４回目から，上位群では６回目から危険率５％で有意な記録の伸びが見られた。さらに，全体および下位群では７回目から，上位群では８回目から危険率１％で有意な記録の伸びが見られた。生徒それぞれの能力に応じた具体的な到達目標を示したことや，単元後半に取り入れた，自分に合った練習の場を選択し，練習方法を工夫しながら技能を高めていくことを中心にした授業展開が，ハードル技術の向上と記録の伸びにつながったと考えられる。生徒の感想を見ても，記録が伸びたことに大きな喜びと自信を感じており，単元の最後まで記録に挑戦し続けようとする姿が見られた。

(2) 運動有能感の変容について

本単元が運動有能感に及ぼす影響を検討するため，単元前後における運動有能感の測定結果を分析した。運動有能感の３つの因子である「身体的有能さの認知」「統制感」「受容感」，および「運動有能感合計」の得点をそれぞれ算出した。前述のように「記録の伸びに大きな喜びと自信」を感じている生徒が多いという結果を踏まえ，授業中に計測した計10回のハードル走の記録平均から，上位群と下位群に分けてｔ検定を行った。その結果を表２および図３に示した。

表２　ハードル走の記録からみた運動有能感の変化

因　子	群	人数	単元前	単元後	t 検定
			平均値（標準偏差）	平均値（標準偏差）	
身体的有能さの認知	全　体	80	10.00 (3.19)	10.19 (2.92)	P<0.05
	上位群	40	11.35 (2.48)	11.43 (2.29)	
	下位群	40	8.65 (3.29)	8.95 (2.98)	P<0.05
統制感	全　体	80	13.71 (2.73)	13.98 (2.42)	P<0.01
	上位群	40	14.13 (1.98)	14.35 (1.76)	P<0.05
	下位群	40	13.30 (3.29)	13.60 (2.91)	P<0.1
受容感	全　体	80	13.06 (2.93)	13.33 (2.61)	P<0.05
	上位群	40	13.90 (1.98)	14.15 (1.64)	P<0.05
	下位群	40	12.23 (3.47)	12.50 (3.12)	P<0.1
運動有能感合計	全　体	80	36.78 (7.22)	37.49 (6.70)	P<0.01
	上位群	40	39.38 (4.53)	39.93 (4.29)	P<0.01
	下位群	40	34.18 (8.44)	35.05 (7.77)	P<0.01

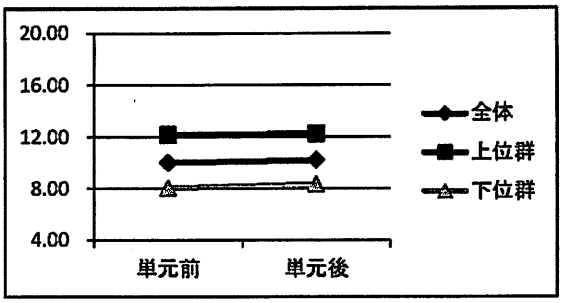


図２－１　身体的有能さの認知

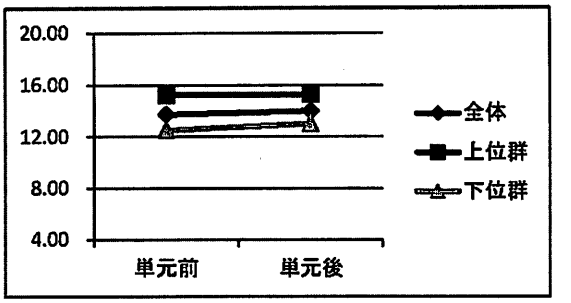


図２－２　統制感

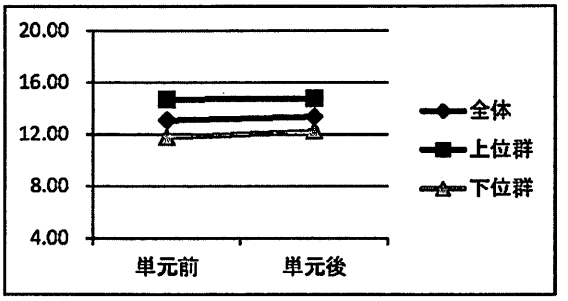


図２－３　受容感

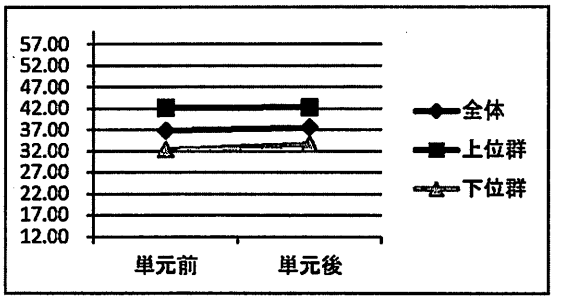


図２－４　運動有能感全体

「自分は運動ができる」という運動技能に関する自信である「身体的有能さの認知」の得点は，単元前後において，集団全体では危険率５％で有意な変化が見られた。また，上位群においては有意な変化は見られなかったが，下位群においては危険率５％で有意な変化が見られた。事前アンケートからも陸上競技（ハードル走）は生徒にとってマイナスイメージが強い教材であり，過去の失敗経験によって苦手意識を強くもっていた。そこで個々の基礎体力（50m走の記録）に合わせて，誰もが到達可能な目標記録を設定することで，ハードル走に取り組みやすい学習環境を設定した。その結果98%の生徒が自分の目標記録に到達することができ，目標を達成した喜びと自信を感じることができた。そのことが「身体的有能さの認知」の得点を有意に高めることにつながったと考えられる。

「努力すれば，練習すればできるようになる」という自信である「統制感」の得点は，単元前後において，集団全体では危険率１％で有意な変化が見られた。また，上位群では危険率５％で，下位群では危険率10%で有意な変化が見られた。単元を通して「記録を伸ばすためにはハードル技術を向上させる必要がある。」という視点が，生徒の主体的な学びの軸となった。また，ハードリング技術に関する学習資料を基にした，生徒同士の探究活動や，ＩＣＴを利用した視覚的フィードバックは，課題解決のためのポイントを見つけ出す手がかりとなり，ハードル技術の向上につながったと考えられる。その結果，ハードル走の記録を向上させることにつながり，練習の成果が結果に結びついたことを実感できたのだと考えられる。

「みんなに受け入れられている」という自信である「受容感」の得点は，単元前後において，集団全体では，危険率５％で有意な変化が見られた。また，上位群では危険率５％で，下位群では危険率10%で有意な変化が見られた。単元を通して，仲間に技を見てもらったり，アドバイスしてもらったりしながら学習活動を進めていくことで仲間との親近感を感じることができたと考えられる。また，グループ競走などのゲーム的な要素を取り入れたことで，ハードル走が苦手な生徒もグループの中で助け合い励まし合いながら活動し，安心感をもって学習に取り組むことにつながったと考えられる。

運動有能感全体で見ると，単元前後において，集団全体および上位群・下位群全てにおいて危険率１％で有意な変化が見られた。２年次研究の今回は，運動・スポーツの主体的な実践者の育

成を目指して，「総合的に運動有能感を高める」という視点で実践を行ってきた。単元の終了後の生徒の主な感想を次に示した。

○　最初は「どうせムリだ」と思っていましたが，自分が設定した目標に向かってやっていると，すぐに記録を伸ばすことができ，「楽しいな」と思うようになりました。ハードル走のコツを意識すると記録が伸びていったのですごいなと思いました。
○　はじめは全然うまくいかなくて，つまらないこともあったけど，動画を見たりアドバイスをもらったりして練習していくうちに，どんどんタイムが上がっていきました。そしてだんだん楽しくなってきました。努力すれば何でもできるようになるということがわかりました。これからは，できないことにもどんどんチャレンジしていきたいです。
○　動画でポイントを見つけて練習していくと，0.5秒もタイムを縮めることができました。やっぱり努力をすればできるようになるんだと思いました。
○　僕はハードルは全く自信がありませんでした。でも，先生や友達のアドバイスを聞いてその通りにやっていると，タイムが0.8秒も速くなりました。うれしかったし，他にも何かやれそうな気がしました。次は，水泳とマット運動を頑張りたいです。
○　初めの計測は10秒台で，記録もあまりよくありませんでした。しかし周りの友達とアドバイスし合いながら練習していくと，どんどん記録もあがりベスト記録をだすことができました。もうハードル走の授業は終わるけど，これからもいろいろなことに挑戦し努力し続けたいです。

「身体的有能さの認知」の高まりについては，「統制感」や「受容感」が高まった結果として高まっていったと考えられる。そして，運動有能感合計の得点を含め，どの因子の得点を見ても単元前後で有意な高まりが見られたことは，今回の単元計画が効果的であったといえる。今回も，下位群に属していた生徒の中から，保健体育の授業のみならず，学校生活の中における運動場面で，自分の目標に積極的に挑戦していこうとする姿を伺うことができた。総合的に運動有能感を高めていこうとする取組が，主体的に運動・スポーツを実践していこうとするきっかけに結びついていると感じた。

3　まとめ

運動・スポーツの主体的な実践者の育成を目指して，ハードル走の本質的な課題を解決していくことで技能が向上し，「できる喜び」を味わうことができるような授業実践を行った。その結果として次のような成果が見られた。

○個々の基礎体力に合わせて誰もが到達可能な目標記録を設定することで，98％の生徒が自分の目標記録に到達することができ，目標を達成した喜びと自信を感じることができた。
○生徒同士の探究活動やＩＣＴを利用した視覚的フィードバックは，ハードル技術の向上につながり，その結果としてハードル走の記録が向上し，練習の成果が結果に結びつくことを実感することができた。
○互いにアドバイスし合いながら学習活動を進めていくことで，仲間との親近感を感じることができた。また，グループ競走などのゲーム的な要素を取り入れたことで，グループの中で互いに助け合い励まし合いながら活動し，安心感をもって学習に取り組むことができた。

今回も，下位群に属していた生徒の中から，保健体育の授業のみならず，学校生活の中における運動場面で，自分の目標に積極的に挑戦していこうとする姿を伺うことができた。総合的に運動有能感を高めていこうとする取組が，主体的に運動・スポーツを実践していこうとするきっかけに結びついていると感じた。

研究（その２）

「武道」～剣道の実践より～

（実践者）池内　裕紀

１　研究の実際

(1)　運動やスポーツの本質的な魅力について

武道は，武技，武術などから発生した我が国固有の文化であり，基本動作や基本となる技を身に付けた上で，相手の動きに応じて，相手を攻撃したり相手の技を防御したりすることにより，勝敗を競い合う楽しさや喜びを味わうことができる運動である。また，武道では「礼に始まり礼に終わる」といわれるように，「礼法」を重んじている。「礼」を重んじ，その形式に従うことは，自己を制御するとともに相手を尊重する態度を形に表すことであり，この自己制御が人間形成に重要な要素であると考えられている。

武道を運動の「構造的特性」から捉えた場合，個人と集団の違いはあるが，球技と類似した特性をもっている。それは，武道も球技も，ともに，変化する条件（ゲーム中の状況，相手の動き）に対応した動きである「オープンスキル」が求められる点である。剣道でいえば，相手の動きに応じて「いつ，どのような間合いで，どの打突部位を攻めるか」といった，自分の動き（技）を選択・実行する「対人的技能」であり，これらの特性に武道（剣道）の「本質的な魅力」が存在していると捉えた。

(2)　内発的動機付けを高めるための教材・授業展開の工夫（単元構造図の作成）

ア　本質的な魅力に迫るための教材

剣道の本質的な魅力として捉えた，「対人的技能を用いた攻防の展開」の判断的側面の学習を主として進めた。打突の基礎練習で身に付けた，基本動作や基本的な技などの動きを試合の中で生かすための「いつ，どこに打てばよいのか」に関わる「隙」を見つけ，発見した「隙」に応じた技を繰り出すための学習こそが，対人的な技能の習得に重要であると考えた。

イ　「合気」の要素を取り入れた授業展開

１年時に学習した「合気」の要素を復習し，打ち手が相手の動きに応じて動くだけでなく，受け手も打ち手の動きや呼吸，気持ちを観察し，打たせることできるようにさせた。

打突練習では，打ち手が活動の中心であると捉える生徒が多くいた。しかし，打突の練習には必ず相手の存在が必要であること，また，よい打突には，必ずよい受け手（仲間）が必要であり，打ち手と同様に受け手の練習も重要であることも理解させ，それぞれの役割を責任をもって果たすことができるようにさせた。技が上手にできたときに仲間とともに「できる喜び」を感じたり，仲間への感謝の気持ちを感じたりさせられるようにした。そうすることが，仲間と関わる喜びや，互いを尊重する態度へとつながり，さらには，互いを認め合うことによって，自尊心を高めることにつながると考えた。

また，相手を直接打つ行為は，日常的な行為ではなく，生徒たちの中には躊躇する者もいた。だからこそ，相手への感謝の気持ちや，尊敬の念を表現する「礼法」の意味を理解させしっかりと行わせた。

ウ　系統的・発展的な教材・授業展開の工夫

生徒は前年時の実践を通して，運動有能感の各因子において有意な高まりがみられ，剣道の学習を肯定的に捉えることができた。また，本年次の実践の事前調査では，多くの生徒が「防具を装着しての打ち合いや」，「試合」などの，前年時の学習内容を発展させた学習に興味を示していた。前年次に学習した内容を生かしつつ，発展させた学習内容にするために，本実践では，防具を装着させ実際の打突部位を打突させる形態での学習を行った。

「防具の装着」「実際の打突部位の打突」などの，学習内容の発展によって生まれる新たな不安を軽減させるため，仲間と協力してスムーズに防具を装着することができるようにした。また，竹刀動作の練習では，竹刀を振り抜くのではなく，打突と同時に竹刀を止める感覚を身に付けさせ，不必要に力の入った打突で打たれた者が必要以上に痛くないようにすることの重要性を理解させた。

(3) 運動やスポーツの本質的な魅力に迫り，内発的動機付けを高める単元構造図の作成

本実践の単元構造を図１に示す。

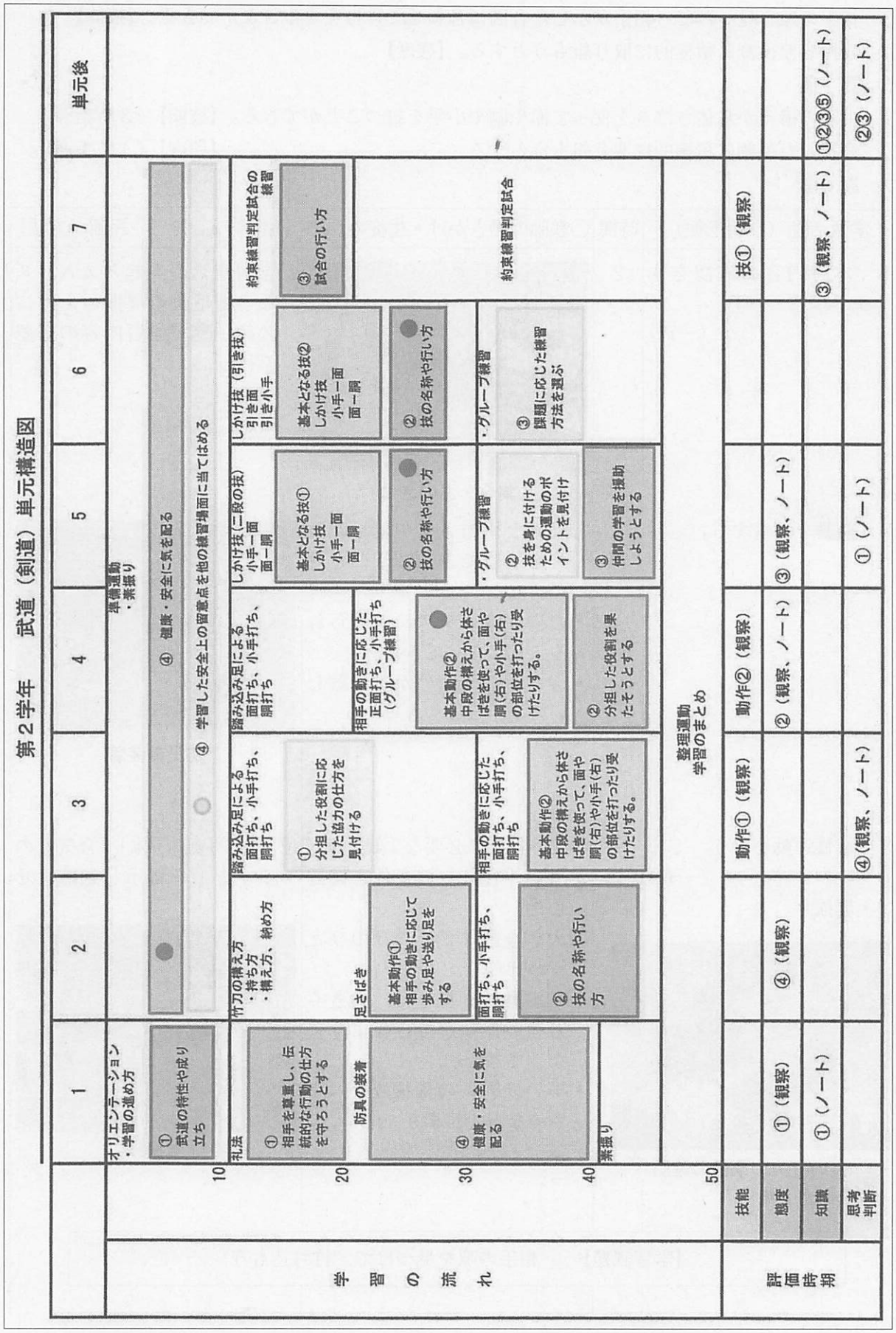


図１　第２学年男子　武道（剣道）の単元構造図

(4) **授業の実際**

ア　ねらい（指導内容）

○　相手の隙を見つけて（相手が示した合図に合わせて）打突することができる。【技能】

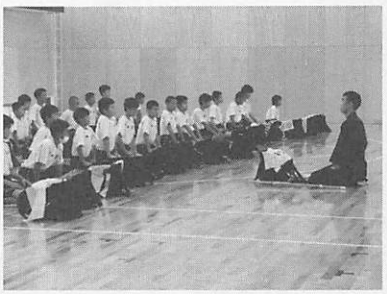
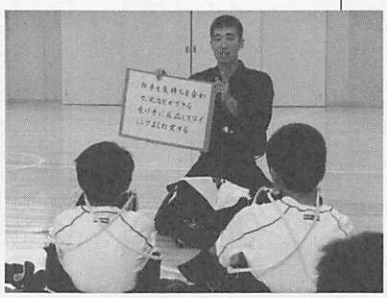
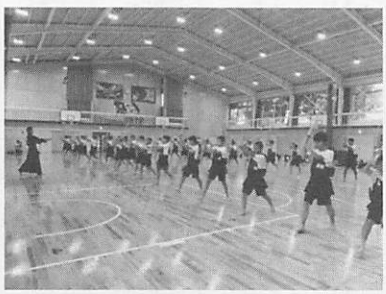
○　分担した役割に積極的に取り組もうとする。【態度】

イ　評　価

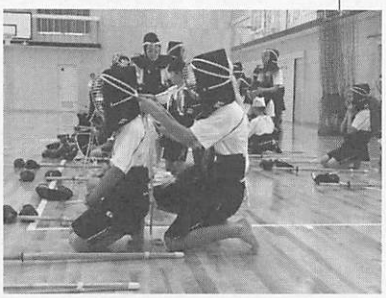
◇　中段の構えから体さばきを使って面や胴や小手を打つことができる。【技能】〈3時指導〉

◇　分担した役割に積極的に取り組もうとする。　【態度】〈4時指導〉

ウ　展　開

学習活動（学習形態）	時間	○教師の働きかけ・生徒の反応	○指導の工夫　◇評価（方法）
1　本時内容の確認をする。 （一斉）	2	 集合・あいさつ	○学習意欲の喚起とスムーズな学習活動の展開のために教師主導で学習内容の確認を行った。
2　防具を装着する。	5	○仲間と協力させて素早く防具を装着できるようにさせた。 ・だいぶスムーズに着けられるようになってきた。 ・後ろ手で結ぶのがまだ難しいので手伝ってもらおう。	 防具の装着
3　準備運動を行う。 （一斉） ・素振り  良い打突の条件の確認	9	○良い打突に必要な「気」「剣」「体」「合気」の条件を確認した。 ○大きな動作で，のびのびと行わせた。 ・三挙動の素振りは，大きく力強い振りができるようになってきた。 ・早いリズムの素振りが，小さくなってしまう。	○「気」「剣」「体」「合気」のポイントを掲示し意識させた。  素振り

【学習課題】　相手の隙を見つけて，打ち込もう

3　踏み込み足による面打ち，小手打ち，胴打ちの練習を行う。（ペア）  協力して面を装着する	10	○仲間と協力して面を装着させた。 ・面は自分できつく締められない。 ○実際の打突部位を，力強い踏み込みで面打ち，小手打ち，胴打ちをさせた。 ・だんだん思い切って打突ができるようになってきた。 ・胴打ちは，打つ方も，打たれる方も怖い。 ○竹刀の打突部で正確に打たせた。 ○有効打突には「残心」が必要であることを理解させた。	○よい打突ができたときに，打ち手だけでなく受け手にも賞賛を贈らせた。 ◇中段の構えから体さばきを使って面や胴や小手を打つことができる。（観察）  面の「隙」を狙う
4　グループ練習を行う。（小集団）  グループでの練習	15	○受け手の出す合図（隙）に応じてそれぞれの部位に打ち込ませた。 ○グループ内で，できばえ（「気」「剣」「体」「合気」）を確認させ，アドバイスをさせたり，動きを改善させたりした。 ○受け手の動きで上手に打たせることを意識させる。 ・「さあ，打ってこい」という気持ちで隙を作る。 ○グループ内で積極的に声をかけさせ，明るい雰囲気で活動できるようにした。 ・声が良く出ていたので「気」は良かった。 ・お互いの息が合っていて，いいタイミングで打てていた。「合気」ができている。	○礼法の動きが，形式的にならないようにするために，その意義や成り立ちを理解させた。 ○明るく積極的に声がけをさせるために，パドルを用いて「気」「剣」「体」「合気」の良いところを評価させた。  パドルを用いた評価 ○自分の役割を果たすために，打ち手だけでなく受け手も重要であることを理解させた。 ◇分担した役割に積極的に取り組もうとする。 （ワークシートの分析・観察）
5　整理運動を行う。（一斉）	2	○使った部位をほぐし，心身をリラックスさせた。	○けがなどの確認のために，教師主導で行った。
6　学習のまとめと次時の確認をする。（一斉）	3	○次時のねらいを明確にし，自分や仲間の学習について振り返らせた。	◇本時の学習を振り返り，成果を確かめることができる。（ワークシートの分析）

4　考察

前年次の研究で，剣道の「本質的な魅力」を，「対人的技能を用いた攻防の展開」と捉え，「いつ，どこを打てばよいか」という判断的側面の学習を中心に行った。この実践では，ただ打突の練習を行うのではなく，受け手が，それぞれの打突部位に竹刀で受ける構えをすることを合図として，その合図に適切に反応して打突することを行った。本年次の研究では，防具を装着させ，実際の打突部位を打たせるための隙を，受け手が出す合図とした。前年次より，実際の試合の形に近づけることで，前年次の実践の次段階の学習として位置づけた。

(1)　運動有能感変容について

本実践が運動有能感に及ぼす影響を検討するため，単元前後における運動有能感の測定結果を分析した。運動有能感の３つの因子である「身体的有能さの認知」「統制感」「受容感」，および「運動有能感合計」の得点をそれぞれに算出し，それを上位群と下位群に分けてｔ検定を行った。その結果を表１，および図２に示した。

表１　運動有能感の変化

	群	人数	単元前		単元後		t 検定
			平均値	（標準偏差）	平均値	（標準偏差）	
身体的有能さの認知	全　体	71	11.76	(3.88)	11.62	(3.49)	
	上位群	35	14.51	(2.75)	13.11	(3.31)	$p<0.05$
	下位群	36	9.08	(2.79)	10.16	(3.05)	$p<0.05$
統制感	全　体	71	16.92	(3.14)	15.72	(3.09)	$p<0.01$
	上位群	35	18.89	(1.52)	16.66	(2.80)	$p<0.01$
	下位群	36	15.00	(3.13)	14.81	(3.12)	
受容感	全　体	71	16.64	(2.75)	15.67	(3.11)	$p<0.01$
	上位群	34	18.46	(1.42)	16.34	(2.93)	$p<0.01$
	下位群	36	14.86	(2.58)	15.00	(3.18)	
運動有能感合計	全　体	71	45.31	(7.97)	43.00	(8.29)	$p<0.01$
	上位群	35	51.86	(3.19)	46.11	(2.93)	$p<0.01$
	下位群	36	38.94	(5.72)	39.97	(7.48)	

着色部分は数値が低下した因子

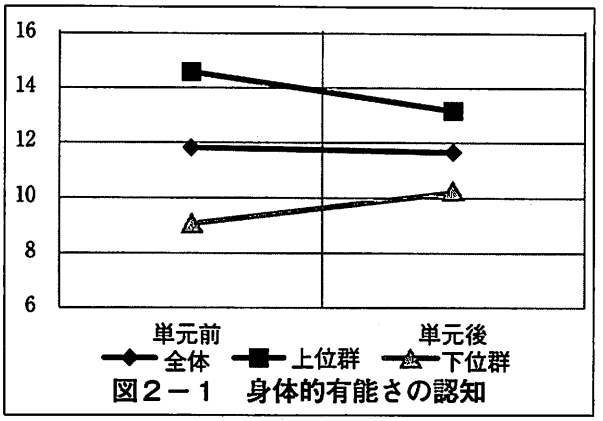


図２－１　身体的有能さの認知

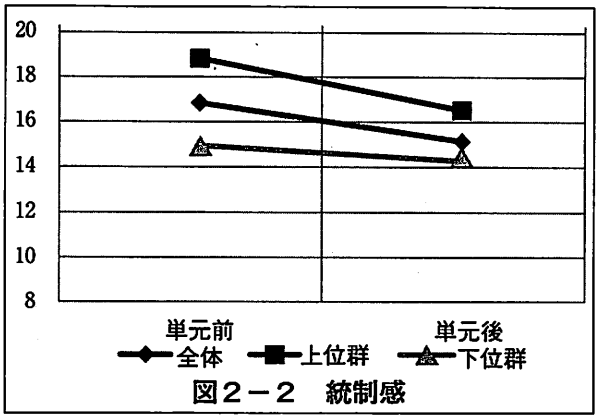


図２－２　統制感

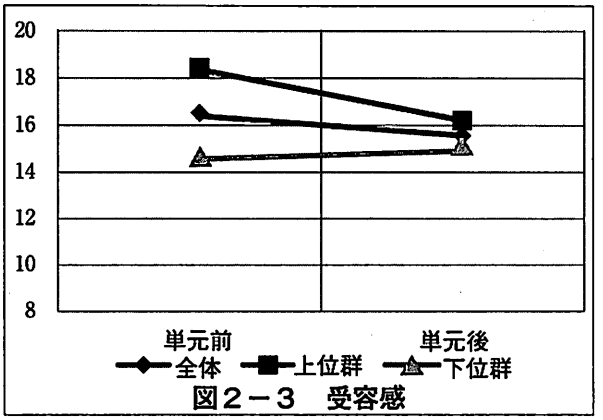


図２－３　受容感

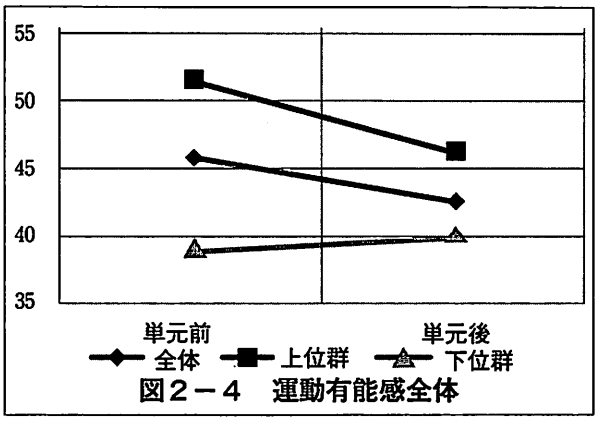


図２－４　運動有能感全体

前年次の実践において，生徒は全ての群において全ての因子が単元前後で有意な高まりが見られた。その発展的な学習として位置づけた本実践では，運動有能感の高まりはほとんど見られなかった。

「自分は運動ができる」という運動技能に関する自信である「身体的有能さの認知」の得点は，単元前後において，上位群，下位群において５％水準で有意な変化が見られた。上位群では1.40ポイント下降しており，下位群では1.08ポイント上昇が見られた。（図２－１）

「努力すれば，練習すればできるようになる」という自信である「統制感」の得点では，単元前後において，集団全体，上位群において１％水準で有意な変化が見られた。集団全体では，1.20ポイント下降が見られ，上位群では2.23ポイントの下降が見られた。（図２－２）

「みんなに受け入れられている」という自信である「受容感」の得点は，集団全体，上位群，において１％水準で有意な変化が見られた。集団全体においては0.97ポイント，上位群においては2.12ポイントの下降が見られた。（図２－３）

運動有能感合計で見ると，集団全体，上位群において１％水準で有意な変化が見られた。集団全体では，2.31ポイント，上位群では5.75ポイントの下降が見られた。（図２－４）

前年次の実践を肯定的に捉えていた生徒たちは，本年次の実践にも意欲を示していた。それにもかかわらず，多くの因子で有能感の下降に有意な変化が見られた。特に，運動有能感の上位群は全ての因子においてポイントが下降していた。下位群については「身体的有能さの認知」，「受容感」，「運動有能感合計」の因子で高まりが見られたが，有意な差が見られたのは「身体的有能さの認知」の因子であった。

このことから考えられることは，本実践の学習内容が，運動有能感の下位群の生徒に偏った内容であったということである。前年次の発展的な学習と位置づけた実践が，生徒にとっては，易しすぎる課題で，「物足りない」と感じてしまったのではないだろうか。相手の動きに応じた打突を行うことに焦点を当て，相手と勝敗を競う活動が不足していたため，学習した技能を発揮する場面が無かったこともその要因かもしれない。

(2) 内発的動機付けを高めるための教材・授業展開の工夫について

授業を終えてのまとめ（ワークシートの記述内容）を以下に示す

ア　相手の動きに応じて打突を行うことについて

- 相手の動きに応じた打突を行うことが「剣道」で重要なことであると思った。

大変あてはまる	……68%
あてはまる	……30%
あてはまらない	……２%
全くあてはまらない	……０%

- 相手の動きに応じた打突を行うことができていた。

大変あてはまる	……34%
あてはまる	……45%
あてはまらない	……19%
全くあてはまらない	……２%

- 自分の打突が成功したとき，相手が協力してくれた成果があると感じる。
（自分の打突が失敗したとき，もう少し協力して欲しいと感じる。）

大変あてはまる	……43%
あてはまる	……47%
あてはまらない	……８%
全くあてはまらない	……２%

- 相手の打突が成功したとき，自分が協力したと成果があると感じる。
（相手が打突を失敗したとき，自分の協力が足りなかったと感じる。）

大変あてはまる	……28%
あてはまる	……53%
あてはまらない	……12%
全くあてはまらない	……７%

イ　学習全体を振り返って

- 今年は，防具を着けて相手の体を実際に打ったが，慣れるまでは，強く（早く）竹刀を振ることができなかった。だんだん打つ感覚にも慣れ，また，上手に竹刀を止める感覚もつかむことができ，力強く竹刀を振って打突することができたと思う。
- 相手の構えで隙ができることが分かった。去年は，相手が打つところに竹刀を構えていたので，今年の方が「隙をねらう」という感じが分かりやすかった。
- 去年の授業の「合気」を思い出しながらした。ちゃんと受け手の動きに反応するためには，集中力が必要だった。
- 受け手が作る隙にタイミング良く打ち込めたときは，自分でも良いことがよく分かった。反対に，反応が遅れたときもよく分かる。本当の試合では，そのちょっとの差で決まるか決まらないかが変わるのだろうと思った。
- 打ち手がタイミング良く打ち込んできたときは，相手が攻撃している状況だけど，受け手の自分が相手を動かしているような気もして，打たれる側なのに自分が相手をコントロールしている気分にもなる。不思議な感じがした。

- 練習で，隙ができるタイミングを見計らって攻撃をしていくことは，試合につながる大切なことだと思う。でも，試合では相手はわざと隙を作ることはないので，どのようにして隙を作らせるかを考えなければいけないと思った。
- 隙を見せると相手が打ってくるということは，自分がわざと隙を作ることで，相手の動きを予測できるということかもしれないと思った。実際の試合でぜひ使ってみたい。
- 今回の授業で練習したことが，「約束」のない試合でどれだけ活用できるか知りたい。試合がしたい。

多くの生徒が，「いつ，どこに打てばよいのか」ということを判断し，相手の動きに応じて打突を行うことの重要性を理解して学習に取り組むことができた。単に相手の打突部位を打突することでなく，相手の出した「隙」をとらえ，それに応じて技を繰り出すことが良い打突の条件であることを理解することができていた。これらを理解することは，「できる」ことの条件を理解することであり，本実践で捉えた剣道の本質的な魅力に迫るためには不可欠な条件であると考える。

「合気」については，前年次の実践から引き続き取り組んできた内容であり，生徒たちも強く意識して学習に取り組むことができた。受け手，打ち手双方の息を合わせて技の練習に取り組むことや，打突の練習が単に打ち手の動作の練習ではなく，受け手の示す合図である「隙」と連動していることを意識して，打つタイミングや，打たせるタイミングを計りながら取り組むこととができていた。このように仲間と協力して，共に学習を進めていくうえで，「合気」の考え方は非常に重要で，また，有効であると考えられる。授業観察者の意見に，「武道，保健体育の学習にかかわらず『合気』の考え方は，学習する集団に必要な要素であると感じた。」とあった。様々な学習場面での活用を検討していきたい。

しかしながら，「合気」とは，単に練習相手のために自分が協力し，力を尽くすことが本当のねらいでなく，実際の試合の場面で生かされるべき要素であると考える。相手の動きに合わせ，また，相手が打てるタイミングで打たせることは，勝敗を競う試合の場面で考えた時，相手の動きを予測したり，相手を自分が思っている通りに動かしたりすることにつながり，相手との攻防を有利に進めることができる。生徒の感想の中にも，「受け手が相手をコントロールしている」，「相手の動きを予測することができる」，「どのようにして相手に隙を作らせるかを考える必要がある」という意見が見られた。この生徒たちのように，「合気」を「相手と気持ちを合わせて協力する」という考え方から，「相手の気持ちや動きを読んで攻防を有利に展開する」という考えに転じて用いることができるようになれば，より発展した，相手との攻防を楽しむことができるのではないだろうか。

次年時の実践では，より発展した学習内容として，互格稽古や試合形式の活動を多く取り入れることを計画している。一年次，二年次の実践を通して身に付けた内容が生かされ，剣道の本質的魅力に触れることができる実践となるよう研究を進めていきたい。

第3章　おわりに

本年度研究では，１年次に引き続き，運動･スポーツの主体的な実践者の育成を目指して，「運動有能感を高める」という視点で，陸上競技と武道の単元で授業実践を行ってきた。１年次研究の取組から，保健体育の授業の中で運動有能感を考えたとき，「身体的有能さの認知」を重点的に捉えがちであったが，それだけを高めようとしても運動技能が低い生徒，また運動が苦手な生徒は，有能感（自信）を高めることは難しいことが明らかになった。そこで「統制感」や「受容感」も含め，総合的に運動有能感を高めていくことができるような授業づくりを検討していった。それが，運動・スポーツに対する内発的動機付けを高めることにつながり，主体的に運動・スポーツに取り組むようになると考えたからである。運動有能感が低い生徒にとって保健体育の授業は運動を実践する唯一の機会かもしれない。運動有能感の高い生徒は，運動部に入ったり，地域のスポーツ大会や社会体育等のスポーツ活動に参加したりする可能性は高い。全ての生徒の運動有能感を高めることは簡単なことではない。しかし，教材や授業に様々な工夫を加えることによって，少しずつではあるが変化していくことも実感した。保健体育の授業という限られた時間（機会）に，全ての生徒が生涯にわたって「運動・スポーツの主体的な実践者」になれるような授業実践を行っていきたいと考える。

参考文献

岩田　靖（2012）「体育の教材を創る―運動の面白さに誘い込む授業づくりを求めて―」大修館書店

岡澤祥訓（1998）「なぜ，有能感なのか」体育科教育第46巻第６号　PP70-71　大修館書店

岡澤祥訓（1998）「運動有能感の構造とその測定方法」体育科教育第46巻第８号　PP69-71　大修館書店

岡澤祥訓（1998）「体育・スポーツにおける『内発的動機付け』と『運動有能感』との関係　体育科教育第46巻第10号　PP47-49　大修館書店

岡澤祥訓（1999）「運動有能感を高める方法　その１」体育科教育第47巻第１号　PP49-51　大修館書店

岡澤祥訓（2003）「子どもの有能感の変化をみる」体育の授業を観察評価する～授業改善のためのオーセンティック・アセスメント～　PP27-30，PP125-128　明和出版