

球技の教材作りに関する研究

－「運動の世界」を学習内容として－

学習開発分野 (22821088) 富 樫 勇 祐

近年、運動する子としない子の「二極化」が問題となっており、球技は特に深刻となつて
いる。そこで本研究では、球技の単元において「運動の世界」を学習内容として、それを広
げるために、ルール作りが主題の教材を作り実践した。授業を通して、生徒の体育授業に
おける楽しさ尺度と自由記述により、「運動の世界」の広がりが見られた。そこから、「運
動の世界」を学習内容にする上で、ルール作りを主題とすることの有効性が示唆された。

[キーワード] 球技, 運動の世界, ルール作り, 楽しさ

1 問題の所在

中学校学習指導要領保健体育編にも挙げられて
いるように、運動をする子としない子の「二極化」
の問題は、体育科教育における今日的な課題であ
る。鈴木(2016)は、「運動をする子としない子のい
わゆる『二極化』が進み、ただでさえ体育の授業
では個人差の広がりや授業を難しくしているのに、
ボールゲームはその問題がより先鋭化して現れ
る」と述べている。球技では、ゲーム中に要求され
る瞬時のボール操作や状況判断ができなかったり、
陸上競技や、器械運動のような個人種目とは異な
り、集団で連携してゲームを行ったりする必要が
ある。そのため、運動が苦手な子どもがボールに
一度も触ることが出来ずに、得点をとる経験がで
きないということや、ゲーム中のプレイに参加で
きないなどの状況が要因となり運動嫌いになった
り、運動すること自体に自信をなくしたりする子
どもが多くなってしまっている。このような状況
を受け、近年では、球技の授業研究が活発化して
いる。

そもそも体育における教材作りは、高田(1964)
が、「これまでは、文化財としての素材は提供され
ていたが、子どものための教材はなかったといっ
てよい」と述べたところから始まった。高田は、素
材(運動文化財)と教材を区別し、素材をそのま
まの形で与えるのではなく、子どもが学習内容を理
解しやすいように再編成(教材作り)することの重
要性を指摘した。ここから体育の教材作りに関す
る研究が進み、時代によって子どもに何を学習さ
せるかが変わってきた。1980年から2000年には、
運動の楽しさこそが教えられるべき文化的な価値

であるという「楽しい体育論」が広がりを見せてい
た。当時の日本は脱産業化社会によって身体的労
働が減少し、一方では所得の増加や自由時間の増
加によって、健康を維持するために、自主的・自
発的に運動が行われるような社会であった。それ
に加えて、当時のゆとり教育という教育現場との
実情とも相まって、「楽しい体育論」では、「楽しさ」
を学習内容とした。それは、苦手な子どもにとっ
て体力向上、技能育成を目指す体育の授業は苦し
く、運動嫌いを多く生み出してきたというこれま
での状況を変えようとするものであった。

しかし、2000年以降はこれまでのゆとり教育の
反省から、確かな学力を育成することが求められ
た。そこで、運動の楽しさを中心的な学習内容と
して教材作りを行う「楽しい体育論」は、ルールを
やさしいものに工夫したり、用具を子どもが扱い
やすいものにしたりするなど、子どもが楽しさを
味わうための手立ては講じられてはいるが、子ど
もに何を学ばせているのか、楽しさは主観的で曖
昧なものであるという批判が噴出した。そうした
状況下で岩田は、球技の学習において「戦術学習
論」を提唱した。「戦術学習論」に基づいた球技の教
材(以下「戦術学習」)では、球技における学習内容
を戦術に焦点化し、学習内容を明確にすることを
期とした。そのため現在では、「戦術学習」が流行
を見せている。

ただ、この「戦術学習」に対しても様々な指摘が
されており、このような教材の例として「空いてい
るスペースを認識して走り込むことができる」と
いうことを主題としたものがある。これについて
松田(2016)は、「『空いているスペースを認識して

走り込むことができる』というのは、ボール運動に必要な戦術的技術ではある。しかし、これとてボール運動そのものではない。そういう動きを使って、『攻防すること』がボール運動の本質である。」と述べている。加えて、「戦術学習」では、ドリル学習やタスクゲームといった動き方を内容とした学習になりやすく、それは、部活動のような意欲の高い子どもに有効な教育になってしまったり、生涯スポーツの場面で活用できる知識・技能を学ぶ場にならなかつたりする場合もある。」とも述べている。実際、「戦術学習」では、様々なスポーツ文化がある中の一部でしかない戦術の学習に焦点化されすぎる傾向がある。しかも、子どもが戦術を学習しやすいようなゲームを教師が設定し、それをなぞっていく学習が展開されやすいと言われている。それでは、スポーツ文化と子どもがどのようにかかわっていくかを子ども自身が考えていく契機にならないのではないかという指摘がなされている。そのため、教材作りの際には、子どもがスポーツ文化の多くの要素に触れる経験ができるようにすることが重要である。

松田(2016)は、自身の著「『遊び』から考える体育の学習指導」の中で「戦術学習」への指摘を踏まえ、「やさしい教材」を作ることが重要だと示した。この「やさしい教材」とは「子どもが自然体のうちに興味・関心を引き起こされ、自ら意味がわかりスムーズに運動の世界に参加できる(夢中になれる)こと」と定義している。また、その前提として、運動・スポーツは『自己』『他者』『モノ』とのかかわりから成る「固有の意味・価値としてのプレイの文脈を構成する場、つまり単なる運動(客観的な動き、主観的な心理)を超えた『運動の世界』(間主観的意味世界)ということが学習内容として捉えられるべきである」としている。そして松田は、この「やさしい教材」を作るためには、「直接的に『他者』や『モノ』を工夫することを手がかりに、あるいはそれをとりあえずの出発点として、運動の特性を享受・再構築しやすい『運動の世界』を探ることが必要」だと考えた。つまり、体育の授業においては、「自己」「他者」「モノ」とのかかわり合いが重要であり、そこに技能を高めることや、教育的意義を掛け合わせることで、子どもにとっての「運動の世界」が広がると述べている。運動をする子としない子の「二極化」や、運動嫌いなどの問題が増加している今、この松田の考えを取り入れ

た実践研究が非常に重要であると考えられる。

2 研究の目的

本研究は、中学校保健体育の球技の単元において「運動の世界」を学習内容と捉えた教材を開発する。その教材による授業を通して、「運動の世界」の広がりが見られたか、その有効性を検証することを目的とする。

3 研究の方法

(1)教材と対象

単元はベースボール型(ソフトボール)で、全8時間とし、ルール作りが主題の教材を作成した。ベースボール型としたのは、一人一人の運動量の確保が難しく、運動量の確保しながら全員で楽しむことができるゲームを作っていく過程が、生徒にとって他の単元にも活かすことができると判断したためである。また、ルール作りを主題としたのは、松田(2016)が、これからの教材作りのポイントとして挙げた、「運動に子どもを合わせるのではなく子どもに運動を合わせること」、「場やルールを工夫すること自体にねらいをもたせること」と示したことを中心として、教材を作成したためである。本教材は、生徒がルール作りによる、「モノ」とのかかわりを中心として、「自己」「他者」とのかかわりを深めていこうとするものである。

対象者はY中学校の1年生3クラスである。1クラス30名程度で、どのクラスも約半数の生徒はソフトボールの授業が初めてであった。一方で、野球部、ソフトボール部に所属している、またはこれまで所属していたことがある生徒が、2人いたのが2クラス、5人いたのが1クラスであった。

(2)分析方法

本研究において「運動の世界」が広がった状態とは、『運動の世界』を学習内容とした授業を通して、「自己」「他者」「モノ」とのかかわりに気づき、「モノ」(ルール)とのかかわりを中心として、「自己」「他者」とのかかわりを深め、球技の多様な楽しみ方を学習していること』とした。その「運動の世界」の広がりを分析する方法の一つ目は、梶・小野(2020)が開発した体育授業における楽しさ尺度に「自分達でルールを考えて試合をするときに楽しいと感じます」の項目を追加したものである。これは、5件法により単元の1時間目と8時間目に使用する。この楽しさ尺度は、「自己」「他者」「モノ」

表 1 単元構成

	1 時間目	2 時間目	3 時間目	4 時間目	5 時間目	6 時間目	7 時間目	8 時間目
0	・オリエンテーション	・ w - u p ・ 学 習 課 題 確 認						
10	・チーム編成 ・知識確認	バット操作	ル ー ル 確 認			話 し 合 い		生徒が考えたゲーム
20 40	ボ ー ル 操 作	ミニゲーム (チーム内)	教 師 提 案 ゲ ー ム			生徒が考えたゲーム		
50	キャッチ ボール	ま と め と 振 り 返 り						
教師提案 ルールの変遷	2, 3 時間目				4 時間目		5 時間目	
	◇用具・コート ・使用する用具を選べる 金属バット, ゴムバット, プラスチックバット ◇攻撃 (打ち方, 得点の仕方, 打者について) ・ティーバッティング ・一塁到達 1 点, 二塁到達 2 点, ホーム到達 3 点 打者は塁に残らない ・打者は各塁を通り過ぎたら戻れない ◇攻守交代のタイミング ・打者 1 巡で交代				◇ベースの距離 ・2 塁ベースまでの距離を伸ばす ◇攻撃 ・ティーバッティングまたは トスバッティング ・ランナー戻れるようにする タッチアウト ◇その他共通		◇攻撃 ・ホームに還ってきたら 1 点 ・打者は各塁で止まっている ◇攻守交代のタイミング ・全員が打ったら交代または 2 アウトで交代 ◇その他共通	

のそれぞれに間連した項目があり, それらとのかかわりを含めた, 様々な側面により, 生徒の球技をすることの楽しさの変化を分析できる。そのため, 生徒が球技の活動においてどの場面に楽しさを感じているか, その楽しさは単元を通してどのように変化したかについて t 検定を行う。また, 「モノ」(ルール) との関わりが「自己」「他者」にどのような影響を与えたかについては相関分析を用いて調査する。

二つ目は, ルール作りの過程で「自己」「他者」「モノ」とどのように関わっていたか, 自由記述により調査する。それと併せて, 学習カードのルール作りの欄の中で, 生徒はどのような理由をもとにそれぞれのルールを決めていったのかということも分析する。それにより, 「自己」「他者」「モノ」とどのようにかかわりながらルール作りを行っていたかを明らかにする。

(3) 単元構成と授業について

単元構成は表 1 参照。

授業は, 教職大学院 2 年目の筆者が 2 クラス, 教職経験を約 15 年積んだ 30 代の男性教諭が 1 クラス行った。全てのクラスで, 1 グループ男女混

合の 4~5 人の 6 グループとした。これは, ソフトボールの競技性と, 話し合い時にグループ全員の意見を取り入れやすくするための人数を考慮した際に, この人数が妥当と判断したためである。さらに, 三角ベースとし, 限られたメンバーと場所でのどのようなルールを考えていくかということを強調した。

4 結果と考察

(1) 楽しさ尺度による視点

単元の 1 時間目と 8 時間目の振り返りの時間に体育授業における楽しさ尺度を用いてアンケートを実施した。その結果について t 検定を用いて分析した。(表 2)

表 2 より「仲間と協力して上手くできた時に楽しいと感じます」「チームでプレイしている時に楽しいと感じます」「チームのために何かできた時に楽しいと感じます」「仲間が上手くできた時に楽しいと感じます」の 4 項目をまとめた「仲間との協力」において, 楽しさの数値に上昇が見られた。これは, これまでよりも運動に取り組みやすくなりそれが仲間と余裕をもったかかわりに繋がった

表2 楽しさ尺度の平均値および平均値の差

	1 時間目		8 時間目		平均値の差	
	N=73		N=73		8 時間目－ 1 時間目	
	M	SD	M	SD		
仲間との協力(4)	17.712	2.547	19.014	2.195	1.301	**
運動への没入(3)	12.671	2.555	13.795	2.075	1.124	**
達成感(4)	17.822	2.104	19.205	1.590	1.384	**
他者からの承認(4)	14.507	3.215	16.630	3.470	2.123	***
運動の本質の体感(4)	16.288	3.156	17.822	3.034	1.534	***
自己裁量の行使(5)	21.521	3.245	23.137	2.922	1.616	***

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

()の数字は項目数 M 平均値 SD 標準偏差

ことで、協力や良いかわりができるような関係が構築されていたのだと考えられる。

「運動に夢中で取り組んでいる時に楽しいと感じます」「運動に集中して取り組んでいる時に楽しいと感じます」「運動に全力で取り組んでいる時に楽しいと感じます」の3項目をまとめた「運動への没入」についても楽しさの数値に上昇が見られた。これは、生徒自身が楽しめるルールを作ったことで、これまでよりも運動に取り組みやすくなり、夢中で取り組んだり、全力で取り組んだりすることができるようになっていたのではないかと考えられる。

「今までできなかったことができた時に楽しいと感じます」「自分の目標や課題を達成した時に楽しいと感じます」「自分の上達を感じられた時に楽しいと感じます」「友達や相手に勝った時に楽しいと感じます」の4項目をまとめた「達成感」についても、楽しさの数値に上昇が見られた。これは、ルール作りによって運動に取り組みやすくなったことで、これまでできなかったことができるようになるなどの、達成感を感じる場面が増えたところが要因であると考えられる。

「みんなのお手本になる時に楽しいと感じます」「目立つことができる時に楽しいと感じます」「友達から〈すごいね〉や〈頑張ったね〉と言われた時に楽しいと感じます」「先生から褒められた時に楽しいと感じます」の4項目をまとめた「他者からの承認」も楽しさの数値に上昇が見られた。これは、ルール作りによってできることが増えたことで、他者から認められている実感がこれまでよりも高まったところが要因であると考えられる。

「友達と競争(ゲーム)することが楽しいと感じます」「ゲームの緊張感(ドキドキ)を楽しいと感じ

ます」「運動によって得られるすがすがしさ(さわやかな感じ)を楽しいと感じます」「体を動かすことそのものが楽しいと感じます」の4項目をまとめた「運動の本質の体感」も楽しさの数値に上昇が見られた。これは、ルール作りによって運動が行いやすくなり、運動本来の楽しさにも触れることができるようになったところが要因であると考えられる。

「自分達でルールを考えて試合をする時に楽しいと感じます」が帰属し、「自分で考えながら練習している時に楽しいと感じます」「自分の得意な運動はいろいろなことができるので楽しいと感じます」「自分で自由に時間が使える時に楽しいと感じます」「自分で自由に時間が使える時に楽しいと感じます」「自分の好きな運動ができる時に楽しいと感じます」の5項目をまとめた「自己裁量の行使」においても、楽しさの数値に上昇が見られた。これはルール作りを主題としたことで、生徒のルールに対する意識が高まり、自分達が楽しめるルールを作ることができたということが要因であると考えられる。

次に、「自己裁量の行使」(モノとのかかわり)が「自己」「他者」に対してどのような影響を与えているかについて、それぞれの項目と相関分析を行った。以下表3が「自己裁量の行使」に対しての各項目の相関係数の推定値である。

表3 「自己裁量の行使」との相関係数

	推定値	p 値
「仲間との協力」	0.608	P<0.01
「運動の本質の体感」	0.744	P<0.01
「運動への没入」	0.605	P<0.01
「達成感」	0.616	P<0.01
「他者からの承認」	0.591	P<0.01

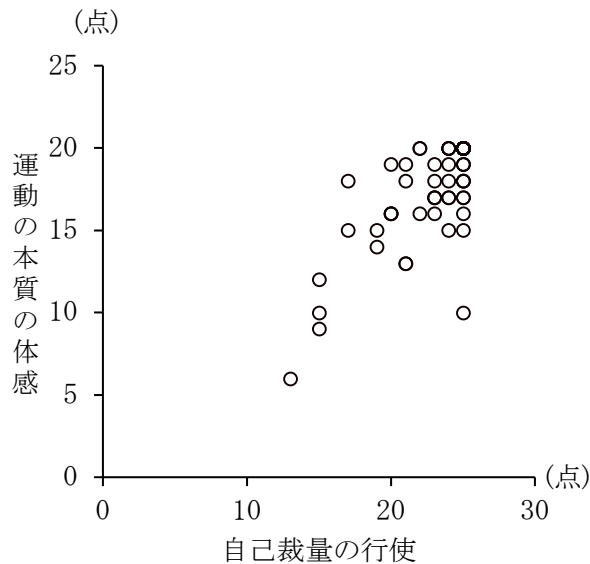


図 1 散布図例

「自己裁量の行使」「運動の本質の体感」(以下省略)

表 3 より「自己裁量の行使」とそれぞれの項目との間に正の相関が見られた。これらの項目については、「自己」「他者」「モノ」いずれかと関連している。つまり「自己裁量の行使」とそれぞれの項目は深くかかわり合っており、「自己裁量の行使」は「自己」「他者」「モノ」とのかかわりを深める上で重要な役割を果たしているということである。

以上の結果から、「運動の世界」を学習内容としルール作りが主題の教材で授業を行ったことで、生徒は、「運動の世界」を広げることができたのではないかと考えられる。それは、全ての項目にお

いて楽しさの数値の上昇が見られたことにある。加えて、「自己裁量の行使」とそれぞれの項目との間に正の相関があることから、生徒は「モノ」(ルール) とのかかわりを中心として「自己」「他者」とのかかわりを深め、多様な楽しみ方を学習できていたということも要因である。

(2)ルール作りの過程と最終記述による視点

6, 7 時間目はグループごとにルール作りを行った。そのルール作りの過程と、8 時間目に実施した「ソフトボールの授業を通して学んだことをまとめよう」という自由記述をもとに生徒のルール作りの変遷について分析し、その中で「自己」「他者」「モノ」といかにかかわり「運動の世界」を学習していたかについて明らかにする。分析は、全 18 グループ中、2 つのグループについて行った。

表 4 の上段(①)は A グループが 6 時間目の最初の話し会で決めたルールである。全員で楽しめるようなルールは作れているが、「そのルールにした理由」の欄はまだ具体的に考えられていないようであった。しかし、自分達のルールで実際に試合をした後に、相手グループからよかった点、改善点などについてアドバイスをもらおうと、下段(②)のように変化した。A グループは元々打者 2 巡で攻守交代というルールにしていたのだが、相手グループに体育の時間的な限界を指摘され「打者 1 巡で交代」に修正していた。また、「そのルールにした理由」についても①よりも具体的になって

表 4 A グループ ルールの変遷 (①初め②修正後)

場面	ルール	そのルールにした理由
攻撃(得点方法)	① ホームまで還ったら 1 点	1 点の価値を高くする 難しい方が楽しい
	② 変更なし	1 点の価値を高くなるし、難しいと戦略も練ることができる
守備(アウトの取り方)	① ボールが走者よりも先にベースに到達したら(タッチアウトなし)	スムーズにできる 簡単にできる
	② 変更なし	タッチアウトは接触があるから少し危ないし難しい 簡単にできる
攻守交代のタイミング	① 打者 2 巡で交代	1 巡だとあまり点が取れない
	② 打者 1 巡で交代	2 巡だと全員が打てない
2 塁ベースの距離	① 遠い	攻撃が難しく楽しい
	② 変更なし	変更なし

いることが見てとれる。そして、A グループの生徒 a は表 5 のような記述をしている。

表 5 生徒 a の自由記述

7 時間目：他の班のルールで試合をしてみて、 前の(自分達の)ルールも楽しかったが、今回のルールも楽しかった。 最終記述：スポーツにはルールがあって、それが楽しくプレーすることにつながる こと、ルールは、みんなが楽しくできるように変えることができる のだとわかった。

生徒 a は、以上のような記述から、球技を楽しむ上でルールとのかかわりは重要であることに気がつき、ルールは自分達だけでなく相手も楽しめるように変更しても良いということを学習している。これにより、生徒 a は「モノ」とのかかわりを中心として、楽しむ主体である「自己」と、ゲームを通して共に楽しむ対戦相手の「他者」とのかかわりについて主に考え、楽しみ方を学習しているということであった。次に B グループのルール作りについて分析する。過程は表 6 のとおりである。

B グループも A グループ同様に、最初に作ったルールでゲームを行い、相手グループにアドバイスをもらうことでそのルールにした理由が深まっている。また B グループは、相手グループからのアドバイスを受けてルールを変更していることも見てとれる。これをもとに、B グループの生徒 b、生徒 b' の記述を分析する。

表 7 生徒 b、b' の自由記述

7 時間目 生徒 b： アウトが取れなかった。得点が取れなかった。 生徒 b'： 守備も打つのもあんまりだった。 最終記述 生徒 b： チームのみんなでどうしたら得点が取れるか話し合って、最終的にはみんな上手にプレーできてよかった。 生徒 b'： 最初はあまりルールの理解ができなかったが自分達でルールを考えてやると楽しくできた。
--

生徒 b、b' はそれぞれ他のグループのルールでゲームをした際に自分達には難しいことを仄めかし、自分達でつくったルールが楽しかったと記述している。

このことから、B グループは、グループの特徴に合わせて自分達が最も楽しめるルールを理解し、球技を楽しむ方法を学習している。これをもとに改めて表 6 を見ると、確かに全員得点を取る機会があるルールや守備に考える時間が生まれ、少しでも簡単になると感じているルールを選んでいることがわかる。つまり、「モノ」とのかかわりによって、楽しむ主体である「自己」と、共に楽しむグループメンバーである「他者」とのかかわりについて主に考え、楽しみ方を学習しているということであった。

表 6 B グループ ルールの変遷(①初め②修正後)

場面	ルール	そのルールにした理由
攻撃(得点方法)	① 1 ベース進塁するごとに 1 点 塁にランナーが残らない	得点を取りやすい
	② 変更なし	全員が得点できる
守備(アウトの取り方)	① ランナー戻れる タッチアウトあり	得点を取りやすい 自分達にとってやりやすい 守備が簡単にできる
	② 変更なし	変更なし
攻守交代のタイミング	① 打者 1 巡または 3 アウトで交代	打てない人がいないように
	② 打者 1 巡または 2 アウトで交代	1 巡のうちに 3 アウトは難しい
2 塁ベースの距離	① 近い	得点を取りやすい
	② 遠い	遠い方が守備は考える時間がある 守備が簡単にできる

生徒が感じる楽しいルールは、それぞれ特徴的であり、A グループのように、複雑で高い技能が求められ、得点がとりづらいゲームの方が楽しいと感じるグループがある一方で、B グループのように、簡単にできてたくさん得点が入るゲームが面白いと感じるグループもあった。しかも、技能の低い生徒が難しい方が面白いと感じていたり、反対に、技能の高い生徒が簡単な方が楽しいと感じていたりした場面も見られた。また、守備においては、A グループは、ランナーが戻れず、タッチアウトなしのルールが簡単で面白いと感じているが B グループは、ランナーが戻ることができ、タッチアウトができた方が簡単だと感じている。2 塁ベースの距離に関しては、A グループは、遠い方が、攻撃が打ってから走る距離が長く難しくなり楽しいと感じている。反対に B グループは、遠い方が、ランナーが走る距離が長い分守備は考える時間ができ、簡単になると感じている。このように、正反対のルールであっても、同じように簡単だと感じていたり、同じルールでも、グループによって感じ方が異なっていたりすることも認識できた。

以上により、自由記述からは、生徒がソフトボールを楽しむために、「自己」「他者」「モノ」とのかかわりにより、楽しめるルール作りをしており、それぞれ楽しみ方を学習していることが窺えた。また、グループごとに違う楽しみ方があり、その楽しみ方を他のグループにもゲームによって共有することで、多様な楽しみ方を学習していた。そのため、自由記述によっても、「運動の世界」の広がりを確認することができた。

5 成果と課題

(1)「運動の世界」を学習内容とする教材の有効性

体育の授業における楽しさ尺度を用いた分析では、全ての項目において楽しさの数値が 1 時間目よりも 8 時間目の方が上昇していた。つまり、ルール作りを主題としたことで、自分達にとって楽しめるゲームができたのではないかと考えられる。また、相関分析においては、「自己裁量の行使」と他の全ての項目との間に正の相関が見られた。これらの結果から、「運動の世界」を学習内容と捉え、ルール作りを主題とすることで、運動をこれまでよりも楽しく行えるようになる。また「自己裁量の行使」は、「自己」「他者」「モノ」と深く関わる際に重

要な要素であるということも明らかになった。

自由記述を見ると、多くの生徒が「自己」「他者」「モノ」のかかわりについて記述していたことから、それらの大切さを実感していたのではないかと推察される。また、生徒が楽しいと感じるルールはそれぞれ異なっており、簡単な方が楽しいと感じる生徒と、難しい方が楽しいと感じる生徒がいた。これは、簡単なルールで、たくさん得点を取り、仲間と盛り上がりながら楽しむという視点と、授業が進むにつれて技能が高まり、難しくなるルールに合わせて作戦などの話し合いが生まれ、様々な工夫ができるところが楽しいという視点があったのだと考えられる。これを他の班とも共有しゲームを行なっていることから、多様な楽しみ方を学習している様子も見とることができた。また、そのルールや意図をグループ内だけでなく、グループを超えて伝えあったことで、多様な楽しみ方を共有することもできていた。そのため、生徒の「運動の世界」を広げるために、ルール作りを主題とした教材は有効であった。

近年の体育授業においては、単元を通して決められたルールに合わせて技能を高めていくことや、技能の高まりに応じてルールを難しくしていき、生徒に思考させる場面を与え、仲間と共に解決させていくという授業展開が多いように思われる。しかし、「運動をする子としない子のいわゆる『二極化』が進み、ただでさえ体育の授業では個人差の広がりや授業を難しくしているのに、ボールゲームはその問題がより先鋭化して現れる」(鈴木, 2016)とあるように、球技そのものを楽しむこと、楽しむためにはどのような工夫が必要かということや学習内容とし、球技に積極的に取り組むことができるようにすることも、近年の体育授業には重要な考え方である。また、松田(2016)は、先述の「やさしい教材」を作成することが重要だと示したが、本研究において、生徒はルールについての話し合いの際に、追加で話し合う時間が欲しいというほど話し合いに没頭していた。この場面でも、ルール作りにより「モノ」とのかかわりに興味・関心をもち「運動の世界」に参加している(夢中になっている)状態であると捉えることができる。

自由記述では、ルールが理解できたから面白いと記述した生徒もいた。ルール作りを生徒がすることによって、その競技のルールについて理解が深まる。球技のように、ルールの理解に時間がか

かる教材については、ルール作り自体をねらいにすることで、ルールに対する関心をもたせることや、自分たちにあったルールを考えさせることによって、ルールへの理解が深まり、これまでよりも楽しさが実感できるということもある。

(2) ルール作りを主題とした授業の展開

本研究において、ルール作りはグループごとに行い、クラスで統一はしないものとした。実際、クラスで統一することで曖昧なルールをなくし、わからないことがあれば、全員で確認しながらゲームを進めていくことができる。しかし、生徒一人一人楽しめるルールは異なるため、本研究では可能な限り、生徒一人一人の願いを聞き入れられるようなルール作りの形を目指した。結果として、筆者は、一人一人とまではいかなくとも、グループごとに様々なルールを確認することができた。これは、ルール作りを主題とした教材による学習を通して、生徒の「運動の世界」が広がり、「自己」「他者」「モノ」を意識したルール作りができたからではないかと考えられる。また先述したように、生徒はルール作りの話し合いの時間を追加したいと願い出る程、ルール作りに夢中になって取り組んでいた。そのため、生徒にとってルール作りという課題は、仲間と共有しやすい課題であり、生徒にとっては、興味・関心が引き起こされるような教材であったのではないと思われる。

(3) 今後の課題

本研究では、中学校保健体育授業の、球技の単元において、「運動の世界」を学習内容とすることで、生徒がこれまでよりも球技の授業に楽しく取り組めたこと、また、ルール作りなどの「自己裁量の行使」は他の項目との間に正の相関があることが明らかとなった。しかし、ルール作りを主題にはしたものの、生徒独自のルールを考えさせることはできなかった。また、選択するルールが少なかつたためか、同じようなルールになっていたグループも見られた。そのため今後は、生徒が独自のルールを考えたり、選択するルールを多くしたりすることで、本研究よりも多様な形でルール作りができる教材を作る必要がある。そうすることで、本研究よりも生徒のルール作りの過程が詳細に分析できるようになると考えられる。

また、本研究においては、グループごとにルールを決めることで、生徒一人一人の願いを聞き入れられるルール作りの形に近づけていった。しかし、

最終的にクラスで統一することや、一人一人が考えたルールをグループ内で実施する方法なども考えられるため、どの方法が生徒にとって「運動の世界」をより実感でき、広げていけるのかを、様々な方法で実践することによって確かめる必要がある。

参考文献

- 岩田靖(1992)「戦後の体育科教育における教材概念の検討」、『スポーツ教育学研究』, 第 12 巻, 第 2 号, pp. 77-88.
- 岩田靖(2016)『ボール運動の教材を創る』, 大修館書店, pp. 13-15.
- 岩田靖(2017)『体育科教育における教材論』, 明和出版.
- 岡出美則・友添秀則・岩田靖(2021)『体育科教育学入門』, 大修館書店.
- 梶将徳・小野雄大(2020)「小学校の体育授業における楽しさ尺度の開発: 小学校高学年を対象として」, 『スポーツ教育学研究』, 第 40 巻, 第 2 号, pp. 1-16.
- 全国体育学習研究会(2008)『「楽しい体育」の豊かな可能性を拓く』, 明和出版, pp. 15-19.
- 佐藤靖(2021)「球技の運動研究のこれから」, 『スポーツ運動学研究』, 第 34 巻, pp. 1-19.
- 高田典衛(1979)『実践による体育授業研究』, 大修館書店.
- 高橋健夫(1989)『新しい体育の授業研究』, 大修館書店.
- 高橋健夫(1994)『体育の授業を創る』, 大修館書店.
- 富樫勇祐(2023)「球技の教材に関する研究のレビュー」, 『山形大学教育実践研究科年報』, 第 14 号, pp. 214-217.
- 中村敏雄(1989)『教師のための体育教材論』, 創文企画.
- 松田恵示(2016)『遊びから考える体育の学習指導』, 創文企画.
- 松田恵示(2016)『体育科教育』, 一藝社, pp. 128.
- 文部科学省(2018)『中学校学習指導要領(平成 29 年告示)解説 保健体育編』.

Research on the development of teaching materials for ball games : 「the world of sports」 as a learning contents
Yusuke TOGASHI