

# 体育授業における運動有能感を高める工夫が運動意欲および 楽しさに及ぼす影響に関する研究

- 運動有能感の高い児童生徒の視点から -

井上寛崇

(奈良教育大学大学院)

岡澤祥訓

(奈良教育大学・保健体育学教室)

元塚敏彦

(奈良県立桜井高等学校)

The Effect of the Method that Enhances the Sport Competence  
on Motivation for Physical Activity and Enjoyment in Physical Education Class

Hirota INOUE

(Graduate student, Master's Degree Program of Physical Education, Nara University of Education)

Yoshinori OKAZAWA

(Department of Physical Education, Nara University of Education)

Toshihiko MOTOZUKA

(Sakurai High School)

**要旨**：本研究の目的は、運動有能感の低い児童生徒が積極的に参加できる、運動有能感を高める授業実践における工夫が、運動有能感の高い児童生徒の運動意欲および楽しさに及ぼす影響について検討を加えることである。対象者は高校生213名であり、質問紙による調査を行った。結果は、運動有能感の低い児童生徒が積極的に参加できることが報告されている「個人スポーツの集団ゲーム化」「教え合い、励まし合いながら取り組める場」の工夫に関して、運動有能感の高い生徒の運動意欲や、楽しさに有効な影響を及ぼしていることが明らかであった。「8秒間走」に関しては、運動有能感の高い生徒がより楽しさを感じることができ、さらに運動有能感の高い生徒が低い生徒と同じ水準の運動意欲で取り組めることが明らかであった。また、「バスケットボールにおけるドリブルの禁止」に関しては、運動有能感の高い生徒が、低い生徒と同じ水準の運動意欲や楽しさを感じ、運動に取り組めることが明らかであった。

**キーワード**：体育授業 physical education class、運動有能感 sport competence、教材 teaching materials

## 1. はじめに

現行の体育授業（小学校学習指導要領解説体育編、1999）では、生涯にわたって運動やスポーツを豊かに実践していけるような「生涯体育・スポーツの実践者の育成」が重要視されている。「生涯体育・スポーツの実践者」を育てる体育授業では、全ての児童生徒が運動の楽しさを体験し、運動に内発的に動機づけられることが必要であると考えられる。

岡沢ら（1996）は運動に内発的に動機づけられるた

めには運動有能感が重要であるとし、その運動有能感が、「自分ができる」という自信である「身体的有能さの認知」、「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」、「教師や仲間から受け入れられている」という自信である「受容感」の3因子で構成されていることを明らかにしている。また、この運動有能感を高めることにより、運動に内発的に動機づけられること（岡澤・三上、1998）、運動の楽しさを体験できること（岡澤・諏訪、1998）が明らかにされている。

体育授業では、主に運動に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で、運動が苦手で運動に自信のない児童生徒は、積極的に参加できず（岡澤・馬場、1998）、運動の楽しさを体験できる機会も少なくなっていると考えられる（岡澤・諏訪、1998）。したがって、運動有能感の低い児童生徒も積極的に参加できるような授業づくりが行われる必要がある。運動有能感を高める授業実践では、運動有能感の低い児童生徒の運動有能感を高めるような工夫が、以下に示すようにさまざまな運動領域において行われてきた。

例えば、走り幅跳びやマット運動などの個人スポーツでは、個人の記録や技の伸びに着目できるようにし、さらに仲間からその伸びを認められるという場をつくるために、グループ成員の記録や技の伸びで競争するという「個人スポーツの集団ゲーム化」の工夫がなされている（水谷・岡澤、1999；岡澤・徳田、1999）。また、ボール運動領域では、運動技能の高い特定の児童生徒だけでゲームが進行し、活躍する場面が多いことから、全ての児童生徒がゲームに積極的に参加できるような工夫が必要である。岡澤・辰巳（1999）はバスケットボールの移行型教材として、セストボール（ドリブルが禁止され、ゴールはコートの中央に置かれる）を用いて実践を行っている。

以上のように様々な運動領域で、運動有能感の低い児童生徒の運動有能感を高める授業実践が行われており、いずれも運動有能感の低い児童生徒の運動有能感の伸びだけではなく、記録や技能についても向上がみられたことが報告されている（水谷・岡澤、1999）。

しかし一方で、これらの授業実践が運動有能感の低い児童生徒の運動有能感を高めるという視点から工夫されているため、運動有能感の高い児童生徒の運動有能感の向上が見られない、若干の低下がみられる事例もある（岡澤・辰巳、1999）。

また、運動有能感の低い児童生徒も活躍できるような工夫がされることで、これまで競争で勝つことが当たり前であった運動有能感の高い児童生徒が、負けることになったり、ゲームでの活躍が制限されることから、運動への参加意欲を低下させるという懸念もある。さらに、現場教師からはこれらの児童生徒が活動欲求を十分に満たされないなどの犠牲となつてはいないかという指摘もある。

運動有能感の向上が見られない原因の一つとしては、運動有能感の高い児童生徒の運動有能感がもともと高いため、得点が伸びにくいという天井効果が考えられる。また、先にあげた個人スポーツを集団ゲーム化することやセストボールでは、運動有能感の高い児童生徒の活躍の場が制限される、能力の向上を実感する機会が少なくなるなど、運動の楽しさを体験し、意欲的に取り組める場が確保されていないという可能性

がある。このように、運動有能感の低い児童生徒の運動有能感を高める工夫が、運動有能感の高い児童生徒の運動意欲や楽しさを低下させている可能性があり、運動意欲や楽しさの点から、運動有能感を高める工夫について検討する必要があると考える。

「運動嫌い」「体育嫌い」など運動に積極的に参加できない児童生徒の視点から捉えた授業研究は多く行われてきているが、運動に自信のある児童生徒の視点からこのような授業に検討を加えた研究は少ない。

そこで、本研究では運動に対する自信を総合的に捉えた、岡沢ら（1996）の運動有能感の観点から、運動有能感の低い児童生徒が積極的に参加できる、運動有能感を高める授業実践における工夫（特に本研究では運動有能感の高い児童生徒がその活動を制限される、技能の向上を実感する機会が減るなどの影響を与えると考えられる工夫）が、運動有能感の高い児童生徒の運動意欲および楽しさに及ぼす影響について、質問紙による調査によって検討を加えることを目的とする。

なお、運動有能感を高める体育授業は主に小学生が対象であるが、本研究を質問紙による調査によって行うことから、文章の理解力に関して、またこれまで多くの体育授業を経験してきているという点を加味して高校生を対象とする。また、運動有能感を高める工夫を実際に体験した上で調査を行う必要があるが、同じ対象で多くの工夫について検討するため、本研究では質問紙により想像して回答する形式をとった。したがって、体験した上での運動意欲や楽しさを検討することはできないという限界はある。

## 2．研究方法

### 2.1．対象

奈良県立高校の生徒213名（そのうち、男子88名、女子125名）

### 2.2．調査の実施日

平成18年11月中旬～平成18年12月上旬

### 2.3．調査内容

#### 2.3.1．運動有能感調査

岡沢ら（1996）によって作成された運動有能感測定尺度を用いて調査を行った。

#### 2.3.2．運動有能感を高める工夫について

運動有能感を高める工夫に関して、運動意欲、楽しさの点から調査を行った。

運動意欲（「やる気が高まりますか」）の質問については、「とても高まる・・・5」「やや高まる・・・4」「どちらともいえない・・・3」「あまり高まらない・・・2」「まったく高まらない・・・1」、楽しさ（「楽しいと思いますか」）の質問につ

いては、「とても楽しい・・・5」「やや楽しい・・・4」「どちらともいえない・・・3」「あまり楽しくない・・・2」「まったく楽しくない・・・1」のそれぞれ5段階で評定を求めた。

なお、本研究の調査では対象の生徒が工夫された場面を想像しやすいよう文章で示した。設定した工夫は、設定の理由、調査の内容とともに以下に示す。

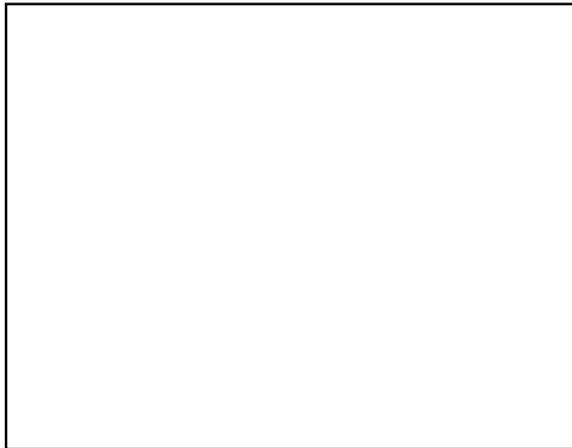
### 設定された工夫

#### 個人スポーツの集団ゲーム化

走り幅跳びなどの個人種目は能力差がはっきり分かる特性をもつことから、人と比べて自分がどの位置にあるのかを相対的に評価してしまうため、特に運動有能感の低い児童生徒には、自身の記録の伸びに着目できるよう、個人内評価に評価基準を変更する必要がある。また、自身の記録の伸びに着目できるようにしても、仲間からその結果を認められなければ統制感や受容感を向上させることは難しい。したがって、走り幅跳びのような個人スポーツの場合、グループ成員の記録の伸びの平均による競争に集団ゲーム化することで、グループの仲間から記録の伸びを認められるなどの相互作用も生まれる(水谷・岡澤、1999)。

しかし、集団ゲーム化し、グループで競い合うことで、運動有能感の高い児童生徒が活躍し、注目を集めることは難しくなり、また授業の最初の段階でも記録を出そうと意欲的であると考えられることから、記録の伸びを実感する機会は減ることになるだろう。したがって、これらの可能性を運動意欲、楽しさの点から検討する必要があると考える。

したがって、以下のような質問を設定した。



#### バスケットボールにおけるドリブルの禁止

岡澤・辰巳(1999)は、小学生を対象にバスケットボールの移行型教材としてセストボールを取り上げ、実践を行った。セストボールのルールでは、ドリブルをすることができないため、バスケットボールのように運動技能の高い特定の児童だけで、ボールを運ぶこ

とが困難になる。したがって、チーム全員のゲームへの参加、協力が必要となり、運動技能が低い運動有能感の低い児童が、「ゲームに参加できた」などこれまでにない自信を獲得できる。

一方で、岡澤・辰巳(1999)の実践では、特に身体的有能さの認知の高い児童が、ドリブルを禁止されたことで、活躍の場の制限や、自己の技能の伸びを実感する機会が少なかったため、身体的有能さの認知が向上しなかった可能性を述べている。バスケットボールにおいて、特にドリブルは技能の向上を確認できる、そして活躍できる場面であると考えられる。したがって、ドリブルの禁止について取り上げ、運動意欲、楽しさの点からも検討する必要があると考える。なお、対象が高校生であることから、「バスケットボールにおけるドリブルの禁止」として調査を行った。

したがって、以下のように質問を設定した。

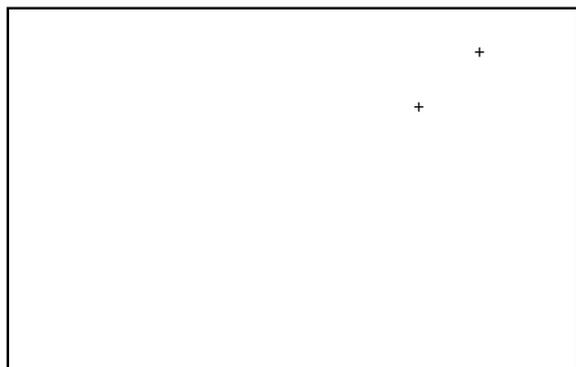


#### 8秒間走

短距離走のような競争においては、運動技能や体力の個人差により、毎回勝つ者負ける者が決まってくるため、運動技能、運動能力が低い児童生徒は、競争の楽しさを体験できないことが考えられる。したがって、このような児童生徒も競争を楽しむためには、個人差を吸収する必要がある。このような視点から短距離走では「8秒間走」の工夫がある。「8秒間走」は、ゴールで現れる短距離走の能力の個人差をスタート地点におき、ゴールでの勝敗を本人の努力によって決定されるように工夫したものである。このようにすることで、運動有能感の低い児童生徒も競争の楽しさを体験でき、また「やればできる」などの自信を獲得することにつながる。

しかし、「8秒間走」のような個人差の吸収の仕方は、運動技能、運動能力の高い児童生徒のように、いつも競争で勝つことができている者が、例え速く走ることができたとしても、ゴールでは勝てなくなる可能性があり、運動有能感の高い児童生徒がかえって、「ずるい」などの感情を抱くなど、競争の楽しさを体験しづらくなる可能性があると考えられる。

したがって、以下のような質問を設定した。



## 2.4. 統計処理

調査によって得られたデータの処理は、SPSS 13.0Jを用いて行った。

## 3. 結果と考察

運動有能感の違いによる、設定した工夫の運動意欲、楽しさに及ぼす影響について検討するために、身体的有能さの認知、統制感、受容感、運動有能感(合計)の男女別に得点の高い者から上位群、中位群、下位群に分類し(男女それぞれの総人数の33.3%ずつ)、運動有能感および性が、運動意欲、楽しさに及ぼす影響について、二要因分散分析を行った。

### 3.1. 個人スポーツの集団ゲーム化に関して

運動意欲に関しては、運動有能感の各因子および運動有能感(合計)の主効果が有意であった。性の主効果、交互作用については運動有能感の各因子および運動有能感(合計)で有意ではなかった。そこで、運動有能感の各因子および運動有能感(合計)別に男女合わせた多重比較を行ったところ、身体的有能さの認知、統制感、受容感、運動有能感(合計)の高い生徒が低い生徒よりも「個人スポーツの集団ゲーム化」の工夫に、意欲的に取り組めることが明らかであった。

楽しさに関しては、運動有能感の各因子および運動有能感(合計)の主効果が有意であった。性の主効果、交互作用については運動有能感の各因子および運動有能感(合計)で有意ではなかった。そこで、運動有能感の各因子および運動有能感(合計)別に男女合わせた多重比較を行ったところ、身体的有能さの認知、統制感、受容感、運動有能感(合計)の高い生徒が低い生徒よりも「個人スポーツの集団ゲーム化」の工夫が、より楽しいと感じることが明らかであった。

以上のことから、運動有能感の高い生徒は、「個人スポーツの集団ゲーム化」に取り組む際に、運動意欲を低下させたり、楽しさを感じていないのではなく、むしろ運動有能感の低い生徒よりも、意欲的に参加でき、より楽しさを体験できることが明らかにされた。

杉原(2003)は、内発的に動機づけられている場合の競争の楽しさとして、自分の持てる力を最大限に発揮すること、自分の能力の向上を実感することをあげ

表1 運動有能感が「個人スポーツの集団ゲーム化」の運動意欲・楽しさに及ぼす影響

	身体的有能さの認知						二要因分散分析			多重比較 LSD P<0.05	
	性	③上位群	②中位群	①下位群	性の 主効果	群の 主効果	交互作用	性の 主効果	群の 主効果		交互作用
		MEAN (S D)	MEAN (S D)	MEAN (S D)							
運動意欲	男	4.00 (0.96)	3.63 (0.97)	3.06 (1.46)	0.00	21.98	0.68	0.21	9.61	0.90	
	女	4.09 (0.75)	3.76 (0.68)	2.84 (2.84)							
	全体	4.06 (0.84)	3.71 (0.81)	2.93 (1.26)							
		N	N	N							F 値
楽しさ	男	4.00 (0.93)	3.52 (1.16)	2.90 (1.47)	0.17	19.28	0.42	0.00	8.44	0.59	
	女	4.00 (0.76)	3.42 (0.89)	2.81 (1.28)							
	全体	4.00 (0.82)	3.46 (1.00)	2.85 (1.35)							
		N	N	N							F 値

	受容感						二要因分散分析			多重比較 LSD P<0.05	
	性	③上位群	②中位群	①下位群	性の 主効果	群の 主効果	交互作用	性の 主効果	群の 主効果		交互作用
		MEAN (S D)	MEAN (S D)	MEAN (S D)							
運動意欲	男	4.03 (1.14)	3.22 (1.04)	3.31 (1.31)	0.21	9.61	0.90	0.21	9.61	0.90	
	女	4.00 (0.96)	3.58 (0.89)	3.20 (1.12)							
	全体	4.01 (1.04)	3.46 (0.95)	3.25 (1.20)							
		N	N	N							F 値
楽しさ	男	3.97 (1.17)	3.17 (1.27)	3.16 (1.30)	0.00	8.44	0.59	0.00	8.44	0.59	
	女	3.81 (1.06)	3.42 (0.94)	3.05 (1.26)							
	全体	3.88 (1.11)	3.34 (1.06)	3.10 (1.27)							
		N	N	N							F 値

	統制感						二要因分散分析			多重比較 LSD P<0.05	
	性	③上位群	②中位群	①下位群	性の 主効果	群の 主効果	交互作用	性の 主効果	群の 主効果		交互作用
		MEAN (S D)	MEAN (S D)	MEAN (S D)							
運動意欲	男	4.00 (1.06)	3.78 (1.17)	2.09 (1.17)	0.17	26.64	0.48	0.10	28.42	0.94	
	女	4.24 (0.71)	3.69 (0.78)	2.93 (1.11)							
	全体	4.12 (0.90)	3.72 (0.91)	2.92 (1.12)							
		N	N	N							F 値
楽しさ	男	4.00 (1.06)	3.61 (1.16)	2.77 (1.31)	0.20	21.34	0.57	0.13	19.22	0.28	
	女	4.12 (0.86)	3.40 (0.94)	2.93 (1.21)							
	全体	4.06 (0.96)	3.46 (1.01)	2.87 (1.25)							
		N	N	N							F 値

	運動有能感(合計)						二要因分散分析			多重比較 LSD P<0.05	
	性	③上位群	②中位群	①下位群	性の 主効果	群の 主効果	交互作用	性の 主効果	群の 主効果		交互作用
		MEAN (S D)	MEAN (S D)	MEAN (S D)							
運動意欲	男	4.10 (0.90)	3.64 (1.19)	2.90 (1.26)	0.10	28.42	0.94	0.10	28.42	0.94	
	女	4.20 (0.76)	3.63 (0.70)	2.85 (1.12)							
	全体	4.16 (0.82)	3.64 (0.92)	2.87 (1.18)							
		N	N	N							F 値
楽しさ	男	4.10 (0.94)	3.46 (1.35)	2.79 (1.24)	0.13	19.22	0.28	0.13	19.22	0.28	
	女	3.95 (0.85)	3.34 (0.97)	2.90 (1.28)							
	全体	4.01 (0.88)	3.39 (1.13)	2.86 (1.25)							
		N	N	N							F 値

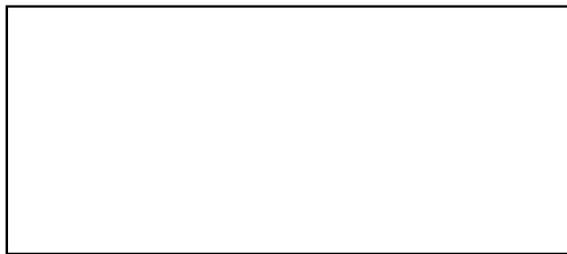
(\*\*\*P<0.001)

ている。つまり、運動に内発的に動機づけられている運動有能感の高い生徒にとって、評価基準や競争形式を変更することが、自身の活動や活躍を阻害するものではなく、むしろ力を最大限に発揮することのできる工夫と認知したことで、高く評価したとも考えられる。

この実践を行った水谷・岡澤（1999）によれば、グループ間競争を行うことによって、運動技能の高い児童が、低い児童に積極的にアドバイスができるようになったとし、児童同士のより深い関わり合いがみられたことも報告している。「個人スポーツの集団ゲーム化」の工夫を行うことは、新たに「教える」という仲間との肯定的な関わり合いが生まれ、運動意欲意欲や楽しさを感じるために有効であると考えられる。

以上のことに検討を加えるために、「個人スポーツの集団ゲーム化」の工夫における、「教え合い、励まし合いながら取り組める場」に対する運動意欲、楽しさについても検討を加えるため調査を行った。

なお、先の「個人スポーツの集団ゲーム化」に続いて、以下のように質問を設定した。



分析の結果、運動意欲に関しては、運動有能感の各因子および運動有能感（合計）の主効果、性の主効果が有意であった。また受容感に関しては交互作用が有意であった。そこで受容感の男子、女子それぞれで一要因分散分析を行い、有意差がみられたため多重比較を行ったところ、男子では上位群が中位群よりも、女子では上位群、中位群が下位群よりも「教え合い、励まし合いながら取り組める場」があることで、意欲的に取り組めることが明らかであった。また、受容感を除く各因子および運動有能感（合計）別に男女合わせた多重比較を行ったところ、身体的有能さの認知、統制感、運動有能感（合計）の高い生徒が低い生徒よりも「教え合い、励まし合いながら取り組める場」があることで、意欲的に取り組めることが明らかであった。

楽しさに関しては、運動有能感の各因子および運動有能感（合計）の主効果が有意であった。性の主効果については有意ではなかった。また、受容感に関しては交互作用が有意であった。そこで受容感の男子、女子それぞれで一要因分散分析を行い、有意差がみられたため多重比較を行ったところ、女子で上位群、中位群が下位群よりも「教え合い、励まし合いながら取り組める場」があることでより楽しいと感じることが明らかであった。また、受容感を除く各因子および運動有能感（合計）別に男女合わせた多重比較を行ったところ、身体的有能さの認知、統制感、運動有能感（合計）の高い生徒が低い生徒よりも「教え合い、励まし

表2 運動有能感が「教え合い、励まし合いながら取り組める場」の運動意欲・楽しさに及ぼす影響

	身体的有能さの認知			二要因分散分析			多重比較 LSD P<0.05
	性	③上位群 MEAN (S D) N	②中位群 MEAN (S D) N	①下位群 MEAN (S D) N	性の 主効果 F 値	群の 主効果 F 値	
運動意欲	男	3.69 (1.00) 29	3.85 (0.86) 27	3.55 (1.03) 31	4.73	4.79	1.21
	女	4.19 (0.79) 43	4.13 (0.62) 38	3.58 (0.98) 43	*	**	
	全体	3.99 (0.91) 72	4.02 (0.74) 65	3.57 (0.99) 74		5.64 **	②, ③>①
楽しさ	男	3.76 (0.99) 29	3.85 (1.03) 27	3.45 (1.23) 31	1.90	6.81	0.69
	女	4.07 (0.77) 43	4.13 (0.70) 38	3.42 (1.05) 43		**	
	全体	3.94 (0.87) 72	4.02 (0.86) 65	3.43 (1.12) 74		7.81 **	②, ③>①

	受容感			二要因分散分析			多重比較 LSD P<0.05
	性	③上位群 MEAN (S D) N	②中位群 MEAN (S D) N	①下位群 MEAN (S D) N	性の 主効果 F 値	群の 主効果 F 値	
運動意欲	男	4.00 (1.03) 31	3.30 (1.06) 23	3.63 (0.71) 32			3.74
	女	4.22 (0.83) 36	4.13 (0.69) 45	3.56 (0.92) 41	**	**	*
	全体	4.12 (0.93) 67	3.85 (0.92) 68	3.59 (0.83) 73			7.74 **
楽しさ	男	3.94 (1.18) 31	3.26 (1.01) 23	3.69 (1.00) 32	3.12	4.91	3.54
	女	4.17 (0.88) 36	3.96 (0.85) 45	3.49 (0.93) 41		**	*
	全体	4.06 (1.03) 67	3.72 (0.96) 68	3.58 (0.96) 73			6.05 **

	統制感			二要因分散分析			多重比較 LSD P<0.05
	性	③上位群 MEAN (S D) N	②中位群 MEAN (S D) N	①下位群 MEAN (S D) N	性の 主効果 F 値	群の 主効果 F 値	
運動意欲	男	3.91 (1.13) 33	3.70 (0.82) 23	3.45 (0.85) 31	6.99	11.88	1.51
	女	4.45 (0.83) 33	4.06 (0.67) 48	3.50 (0.85) 44	**	***	
	全体	4.18 (1.02) 66	3.94 (0.74) 71	3.48 (0.84) 75		11.98 ***	③, ②>①
楽しさ	男	3.97 (1.13) 33	3.52 (0.99) 23	3.48 (1.09) 31	3.77	11.86	2.12
	女	4.42 (0.75) 33	3.96 (0.71) 48	3.36 (0.97) 44		***	
	全体	4.20 (0.98) 66	3.82 (0.83) 71	3.41 (1.02) 75		12.07 ***	③>②>①

	運動有能感（合計）			二要因分散分析			多重比較 LSD P<0.05
	性	③上位群 MEAN (S D) N	②中位群 MEAN (S D) N	①下位群 MEAN (S D) N	性の 主効果 F 値	群の 主効果 F 値	
運動意欲	男	3.90 (0.98) 29	3.68 (1.02) 28	3.45 (0.87) 29	5.38	9.23	1.13
	女	4.28 (0.82) 40	4.12 (0.60) 41	3.48 (0.93) 40	*	***	
	全体	4.12 (0.90) 69	3.94 (0.82) 69	3.46 (0.90) 69		10.29 ***	③, ②>①
楽しさ	男	3.90 (1.01) 29	3.64 (1.16) 28	3.45 (1.09) 29	1.91	7.13	1.00
	女	4.17 (0.88) 36	3.96 (0.85) 45	3.49 (0.93) 41		**	
	全体	4.06 (1.03) 67	3.72 (0.96) 68	3.58 (0.96) 73		8.08 ***	③, ②>①

(\*P<0.05, \*\*P<0.01, \*\*\*P<0.001)



も身体的有能さの認知、統制感、運動有能感（合計）の上位群の生徒が高い評価をしていることは注目すべき点であり、全ての仲間がゲームに積極的に参加できるように、「バスケットボールにおけるドリブルの禁止」の工夫がなされたとしても、楽しさを感じることができると考えられる。

受容感については楽しさで上位群が下位群より有意に高い得点を示し、運動意欲でも上位群が最も高い得点を示している。これは、受容感の高い生徒が、これまでに積極的に参加できなかった仲間が、積極的に参加できることを肯定的に受け入れることができたためであると考えられる。松田（2002）は、みんなが参加できるルールづくりから生じる問題の解決策として、自己と異なる他者の欲求を理解させながら、どうすればその葛藤が解決できるかといった視点をもたせることをあげている。ボール運動領域では、誰もが「ゲームに参加できた」と感じるができなければ、全ての児童生徒の運動有能感を高めることは難しく、特に小学校段階でのルールの工夫は必要であると考えられる。また、岡澤・辰巳（1999）らをはじめ、運動有能感を高める授業において、ボール運動種目でのルールの工夫は、特定の児童生徒（技能レベルの低い児童生徒）だけが有利になるというハンディキャップによるルールではなく、全員が同じルールでゲームを行えるようにされていることから、活動は制限される可能性はあるが、みんなが同じルールで参加していることを理解させ、

より意欲的に取り組み、より楽しめるようにすることが必要であると考えられる。

### 3.3.8 8秒間走に関して

運動意欲に関しては、統制感の主効果が有意であった。性の主効果、交互作用については運動有能感の各因子および運動有能感（合計）で有意ではなかった。そこで、統制感の男女を合わせた多重比較を行ったところ、統制感の高い生徒が低い生徒よりも「8秒間走」の工夫に、意欲的に取り組めることが明らかであった。

楽しさに関しては、運動有能感の各因子および運動有能感（合計）の主効果が有意であった。性の主効果、交互作用については運動有能感の各因子および運動有能感（合計）で有意ではなかった。そこで、運動有能感の各因子および運動有能感（合計）別に男女合わせた多重比較を行ったところ、身体的有能さの認知、統制感、受容感、運動有能感（合計）の高い生徒が低い生徒よりも「8秒間走」の工夫が、より楽しいと感じることが明らかであった。

以上のことから、運動有能感の高い生徒は、「8秒間走」に取り組む際に、楽しさを感じていないのではなく、むしろ運動有能感の低い生徒よりも、より楽しさを体験できることが明らかにされた。

杉原（2003）は競争について相手がいるからこそ、自分の力が引き出され有能感が味わえるとし、さら

表4 運動有能感が「8秒間走」の運動意欲・楽しさに及ぼす影響

	身体的有能さの認知			二要因分散分析			多重比較 LSD P<0.05	
	性	③上位群 MEAN (S D) N	②中位群 MEAN (S D) N	①下位群 MEAN (S D) N	性の 主効果 F 値	群の 主効果 F 値		交互作用 F 値
運動意欲	男	3.34 (1.14) 29	2.89 (1.01) 27	3.23 (1.12) 31	1.08	2.39	1.96	
	女	3.26 (1.05) 43	3.05 (0.88) 37	2.70 (1.01) 43				
	全体	3.29 (1.08) 72	2.98 (0.93) 64	2.92 (1.08) 74				
楽しさ	男	3.41 (1.09) 23	3.07 (1.14) 27	3.06 (1.21) 31	1.99	6.68	1.44	
	女	3.42 (0.82) 43	3.00 (0.85) 37	2.53 (1.01) 43				
	全体	3.42 (0.93) 72	3.03 (0.98) 64	2.76 (1.12) 74				
							7.78 **	③>②, ①

	受容感			二要因分散分析			多重比較 LSD P<0.05	
	性	③上位群 MEAN (S D) N	②中位群 MEAN (S D) N	①下位群 MEAN (S D) N	性の 主効果 F 値	群の 主効果 F 値		交互作用 F 値
運動意欲	男	3.39 (0.99) 31	2.91 (1.24) 23	3.06 (1.05) 32	0.64	2.73	0.14	
	女	3.22 (1.12) 36	2.91 (0.94) 44	2.88 (0.98) 41				
	全体	3.30 (1.06) 67	2.91 (1.04) 67	2.96 (1.01) 73				
楽しさ	男	3.55 (1.12) 31	2.83 (1.03) 23	3.03 (1.15) 32	0.89	5.64	0.55	
	女	3.28 (1.06) 36	2.91 (0.86) 44	2.80 (1.01) 41				
	全体	3.40 (1.09) 67	2.88 (0.91) 67	2.90 (1.07) 73				
							5.59 **	③>①, ②

	統制感			二要因分散分析			多重比較 LSD P<0.05	
	性	③上位群 MEAN (S D) N	②中位群 MEAN (S D) N	①下位群 MEAN (S D) N	性の 主効果 F 値	群の 主効果 F 値		交互作用 F 値
運動意欲	男	3.18 (1.16) 33	3.57 (0.99) 23	2.84 (1.04) 31	1.14	4.79	1.43	
	女	3.28 (1.17) 32	3.06 (0.93) 48	2.77 (0.96) 44				
	全体	3.23 (1.16) 65	3.23 (0.97) 71	2.80 (0.99) 75				
楽しさ	男	3.36 (1.25) 33	3.52 (0.99) 23	2.74 (1.03) 31	1.42	9.89	1.24	
	女	3.44 (0.91) 32	3.04 (0.90) 48	2.64 (0.99) 44				
	全体	3.40 (1.09) 65	3.20 (0.95) 71	2.68 (1.00) 75				
							4.11 *	③, ②>①
							9.58 ***	③, ②>①

	運動有能感（合計）			二要因分散分析			多重比較 LSD P<0.05	
	性	③上位群 MEAN (S D) N	②中位群 MEAN (S D) N	①下位群 MEAN (S D) N	性の 主効果 F 値	群の 主効果 F 値		交互作用 F 値
運動意欲	男	3.24 (1.02) 29	3.11 (1.26) 28	3.07 (1.00) 29	1.29	2.77	1.12	
	女	3.25 (1.03) 40	3.08 (1.00) 40	2.60 (0.87) 40				
	全体	3.25 (1.02) 69	3.09 (1.10) 68	2.80 (0.95) 69				
楽しさ	男	3.38 (1.12) 29	3.18 (1.22) 28	2.93 (1.07) 29	1.91	7.58	0.85	
	女	3.40 (0.78) 40	3.00 (1.04) 40	2.50 (0.88) 40				
	全体	3.39 (0.93) 69	3.07 (1.11) 68	2.68 (0.98) 69				
							8.06 ***	③, ②>①

(\*\*P<0.01, \*\*\*P<0.001)

に、内発的に動機づけられている場合の競争の楽しさは、自分の持てる力を最大限に発揮したり、自分の能力の向上を実感する楽しさであるとしている。つまり、これまでの短距離走の競争のように、走る前から勝敗が決まっているような状況ではなく、「誰が先にゴールするのか分からない」という状況が作り出されることから、自分の持てる力を最大限に発揮できること、また、自分が速く走れば、スタートの位置がさらにゴールから離れるという、自分の能力の向上を実感できることなどの要因から、運動有能感の高い生徒が楽しいと評価したと考えられる。したがって、運動能力や運動技能が低い者でも、「8秒間走」のような競争で勝てる可能性を作り出せるような工夫は、それらの生徒が競争に積極的になるのはもちろんであるが、運動有能感の高い生徒が、「勝つか負けるかわからない」という、競争の楽しさや醍醐味を味わえる状況を作り出すことができるという点からも必要であると考えられる。

一方で、運動意欲に関しては、身体的有能さの認知、受容感、運動有能感（合計）の主効果は有意ではなかった。このことから運動有能感の高い生徒は低い生徒と同じ水準の運動意欲で、「8秒間走」に取り組めることが明らかにされた。

岡沢（1997）は「8秒間走」について、「走能力が高い生徒が低い生徒に競争で負けたときに、『前からスタートしたのだからずい』というたぐいの言葉を発した場合、この工夫は効果がなくなるだけでなく、勝った生徒の心をかえって傷つけてしまうことになってしまう」と、個人差を吸収することによる、負の側面を指摘している。このような状況をなくし、さらに運動有能感の高い生徒の運動意欲を喚起するために、個人の目標を明確にして取り組ませることや、先にあげた工夫である「個人スポーツの集団ゲーム化」の要素を取り入れ、グループの仲間とともに取り組めるような状況をつくることも必要であると考えられる。それはまた、仲間から受け入れられるという自信を高める点で、運動有能感の低い生徒にも有効な手段であると思われる。

以上のように、「8秒間走」の工夫は、運動有能感の高い児童生徒にとって競争の楽しさを味わうことができるという点からは有効な工夫であると考えられる。自分よりも運動能力や運動技能の劣る者と、一生懸命競争できることは、体育授業でしか体験できないことだけに、このような工夫は有効であると考えられる。

#### 4. まとめ

体育授業においては、全ての児童生徒が運動の楽しさを体験し内発的に動機づけられる必要がある。そこで、我々は運動有能感の低い児童生徒の運動有能感を

高めるという視点から授業を工夫し実践を行ってきた。

本研究では、運動有能感の低い児童生徒が積極的に参加できる、運動有能感を高める授業実践における工夫が、運動有能感の高い児童生徒の運動意欲および楽しさに及ぼす影響について検討を加えた。

その結果、運動有能感の低い児童生徒が積極的に参加できる「個人スポーツの集団ゲーム化」「教え合い、励まし合いながら取り組める場」の工夫が、運動有能感の高い生徒の運動意欲や、楽しさに有効な影響を及ぼすことが明らかとなった。「8秒間走」に関しては、運動有能感の高い生徒の楽しさに有効な影響を及ぼし、さらに運動有能感の高い生徒が低い生徒と同じ水準の運動意欲で取り組めることが明らかとなった。また、「バスケットボールにおけるドリブルの禁止」に関しては、運動有能感の高い生徒が、低い生徒と同じ水準の運動意欲や楽しさを感じ、取り組めることが明らかとなった。

以上のような結果が得られたことについては、運動有能感の高い生徒が、運動に意欲的であるからだと考えられる。しかし、運動に積極的に参加できない、運動有能感の低い児童生徒の運動有能感を高める工夫に、運動有能感の高い生徒が低い生徒よりも意欲的に取り組み、楽しさを感じることができていることを明らかにできたことは、すべての児童生徒が積極的に参加できる体育授業を目指す上では有効であると考えられる。

#### 5. 文献

- 文部省．小学校学習指導要領解説体育編．東山書房．1999
- 岡沢祥訓・北真佐美・諏訪祐一郎．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）．1996．pp.145 - 155
- 岡澤祥訓・三上憲孝．体育・スポーツにおける「内発的動機づけ」と「運動有能感」との関係．体育科教育46（10）．1998．pp.47 - 49
- 岡澤祥訓・諏訪祐一郎．「運動の楽しさ」と「運動有能感」との関係．体育教育46（12）．1998．pp.44 - 46
- 岡澤祥訓・馬場浩行．運動有能感が体育授業中の児童生徒行動に及ぼす影響．体育科教育46（14）．1998．pp.43 - 45
- 水谷雅美・岡澤祥訓．運動有能感を高める走り幅跳びの授業実践 - 個人スポーツの集団ゲーム化 - ．体育科教育47（9）．1999．pp.68 - 71
- 岡澤祥訓・徳田直子．運動有能感を高める集団マットの授業実践．体育科教育47（11）．1999．pp.54 - 56
- 岡澤祥訓・辰巳善之．運動有能感を高めるセストボー

- ルの授業実践．体育科教育47(12)．1999．  
pp.46 - 49
- 杉原隆．運動指導の心理学．大修館書店．2003
- エドワード・L・デシ、リチャード・フラスト：桜井茂  
男 監訳．人を伸ばす力 - 内発と自律のすすめ - ．  
新曜社．1999
- 松田泰定．共感性・思いやりの育て方．市村操一・阪  
田尚彦・賀川昌明・松田泰定編 体育授業の心理  
学．大修館書店．2002．pp.68 - 71
- 岡沢祥訓．子どものモチベーションを高める競争心理  
学．体育科教育45(3)．1997．pp.19 - 22