

# 体育授業における「かべパスバスケットボール」の有効性の検討

ゲームパフォーマンス及び運動有能感の視点から

小畑 治

(奈良教育大学附属小学校)

岡澤祥訓

(奈良教育大学・保健体育学教室)

石川元美

(奈良教育大学附属小学校)

森本寿子

(奈良教育大学附属小学校)

The Effect of kabe-pass Basketball on Game Performance and Sport-Competence in Physical Education Class

Osamu OBATA

(Elementary School Attached to Nara University of Education)

Yoshinori OKAZAWA

(Department of Physical Education, Nara University of Education)

Motomi ISHIKAWA

(Elementary School Attached to Nara University of Education)

Hisako MORIMOTO

(Elementary School Attached to Nara University of Education)

**要旨**：本研究では、「かべパスバスケットボール」という教材が、ボール運動の体育授業において有効であるかについて、「ゲームパフォーマンス」と「運動有能感」の2つの視点から検討することを目的に行った。研究方法は、「サポート」学習を中核に位置づけた授業づくりを行い、その授業で行われたゲームについて、GPAIの基準に基づいた「ゲームパフォーマンス」の分析と単元前後における「運動有能感」の測定を行った。結果は、本研究で定義づけた「ゲームパフォーマンス」が有意に高まった。このことから、本実践が「サポート」を学習することに効果的であり、「かべパスバスケットボール」という教材が「ゲームパフォーマンス」の視点から有効であることが明らかになった。また、「運動有能感」においては、下位因子である「受容感」と「運動有能感合計」の単元前における下位群の得点が有意に高まった。このことから、「運動有能感」の下位群の児童にとって「かべパスバスケットボール」は有効であることが明らかになった。

**キーワード**：かべパスバスケットボール kabe-pass basketball、ゲームパフォーマンス game performance  
運動有能感 sport competence、サポート support

## 1. はじめに

近年、学校体育におけるボール運動で「何を学ばせるか」ということが問われている。ボール運動は、ニュースポーツも含めて数百種類あるともいわれており、その中からどのような種目に学習としての意味や価値を見だし、カリキュラム体系をつくり上げるかが今日の課題である(高橋ら; 2008)。ボール運動で

「何を学ばせるか」という視点において、諸外国では、ボール運動における授業論が発展しており、特に「戦術学習」論が議論の焦点となりつつある(岩田、2005)。例えば、イギリスでは「わかることを大切にされたゲームの指導法(Teaching Games for Understanding)」というボールゲームの指導プログラムが提案され(Bunker and Thorpe; 1982)国際的に関心を集めた。その後アメリカでも、グリフィンら(1999)によって

戦術学習を重視した「戦術アプローチモデル」が考案され、授業において何を学ばせるかということの明確化が図られている。

この「戦術アプローチモデル」では、児童生徒のゲームパフォーマンスを向上させることが第1の目的とされている。ゲームパフォーマンスとは「ボール操作の技能(on-the-ball skill)」と「ボールを持たない時の動き(off-the-ball movement)」によって発揮され、そのような技能や動きを向上させるために「戦術的気づき」が重要な意味をもつとされている(グリフィンら; 1999)。特に、バスケットボールやサッカーなどの攻守が入り乱れるゲームでは「ボールを持たない時の動き」が多くを占めることから、その動きを指導することがゲームパフォーマンスを最大限に伸ばす上で重要であり、特に、ボールを持っていない時にパスを受けることのできるポジションへ移動する「サポート」が重要な動きとして位置づけられている(グリフィンら; 1999)。

したがって、ボール運動の授業づくりで「何を学ばせるか」という視点において、「サポート」の学習は中核に位置づけられると考えられ、「サポート」の学習を中心にゲームパフォーマンスを高める授業づくりが重要であると考えられる。

本校では、従来からボール運動の授業で「何を学ばせるか」について、「場の判断」という言葉で示すものを目標として位置づけている。これは、本校の保健体育部が「その場に即した判断をして行動する力」と定義づけたものであり、ボールを持っている時や持っていない時に、どのような判断をして行動することが重要かということ学習の目標として位置づけている<sup>1)</sup>。その目標をもとに、ボールゲームの開発や選択をして授業づくりを行っており、なかでも、バスケットボールを教材化したものに「かべパスバスケットボール」というゲームがある。これは、コート内だけでなくサイドラインやエンドラインの外側(かべ)にも味方がおり、かべのプレイヤーもパスを通してゲームに参加できるゲームである。このゲームは、かべプレイヤーを含めると攻撃側が数的優位(アウトナンバー)の状況である。さらに、かべプレイヤーは常にノーマークであるため、コート内のプレイヤーの動きをよく見てパスをすることができるように工夫されている。このような工夫は、グリフィンら(1999)が示す「ゲームパフォーマンス」を高める上で重視している「サポート」の学習に適していると考えられる。

また、グリフィンら(1999)は、ゲームパフォーマンスの向上が、楽しさや興味や有能感を増大させ、その結果、生涯にわたってゲームやスポーツに動機づけると述べている。新学習指導要領においても、生涯にわたって運動に親しむ資質や能力の基礎を育てることが重視されているように、体育の授業を通して、生涯

体育・スポーツの実践者を育成することが目指されている。

生涯体育・スポーツの実践者を育成する視点においては、運動に対する欲求、すなわち、運動に対する内発的動機づけを体育授業で高めていくことが必要である。この内発的動機づけに関してデシ(1980)は、「内発的に動機づけられた行動とは、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づけられた行動」であるとし、「有能さと自己決定」の重要性を示している。運動場面においては、自らの意思で課題にチャレンジするような活動を通して、運動に対する自信を高めることが内発的動機づけを高めることにつながると考えられる。この運動に対する自信を、岡沢ら(1996)は、運動技術に対する自信である「身体的有能さの認知」だけでなく、「努力すればできるようになる」という自信である「統制感」、さらに「まわりから受け入れられている」という自信である「受容感」の3因子で構成された運動有能感という概念で捉えている。これまで、「運動有能感」を高めることが運動に対する「内発的動機づけ」を高めることも示唆されており(岡澤・三上; 1998)、「運動有能感」を高める授業づくりが生涯体育・スポーツの実践者を育成することにつながると考えられる。

ボール運動領域においても運動有能感を高める授業づくりが行われており(岡澤・辰巳; 1998、木谷・岡澤; 2001)、3因子全てを高めるための教材やルールの工夫が重視されている。「かべパスバスケットボール」は、常にアウトナンバーの状況で攻撃ができ、ドリブルを使わずにパスだけでゲームを進めるため、パスやシュートの機会が増えるように工夫されている。

グリフィンら(1999)が示すゲームパフォーマンスを高める学習においても、運動に対する動機づけを高める方向性が示されていることから、「かべパスバスケットボール」の授業づくりの有効性を「運動有能感」の視点から検討することが必要であると考えられる。

そこで、本研究では、「かべパスバスケットボール」という教材を用いて「サポート」学習を中核に位置づけた授業づくりを行い、その有効性について、「ゲームパフォーマンス」及び「運動有能感」の2つの視点から検討することを目的とする。

## 2. 研究方法

### 2.1. 対象

奈良教育大学附属小学校5年3組(男子18人、女子18人、計36人)が対象である。対象となるクラスは本研究者が担任しており、本研究者が実践を行った。本研究者は教職歴5年目で、バスケットボールを専門にしている教師である。

2.2. 時期

2009年11月中旬から12月上旬にかけての全9時間

2.3. 授業づくり

2.3.1. かべパスバスケットボールについて

このゲームは、図1に示すように、コート内は3人対3人で行うが、コートの外側(かべ)にも味方が位置し、パスを通してゲームに参加できるものである。ゲームはドリブルを使わずにパスのみで進められ、かべからのシュートは認めないルールで行った。

このゲームが持つ価値を示すと以下の通りである。一度にたくさんの児童がゲームに参加することができる。

常にノーマークの味方がいるため苦手の児童も取り組みやすい。

常にアウトナンバーの状況で攻撃ができる。

かべプレイヤーは冷静にパスをすることができる。

コートを広く使った攻撃ができる。

ボールがコートの外に転がっていかないため無駄な時間が少ない。

なお、チームは9人編成のチームを4チームづくり、それぞれのチームにおいて、3人ずつ3分間コート内でプレイし、合計9分を1試合とした。

2.3.2. 単元計画

単元計画は表1に示すように全9時間で計画した。

1時間目はオリエンテーションを行い、まず「運動有能感」の測定を行った。その後「かべパスバスケットボール」のルールを説明し、「試しのゲーム」を行ってルールを確認した。

2時間目にはシュートエリアについての学習を行っ

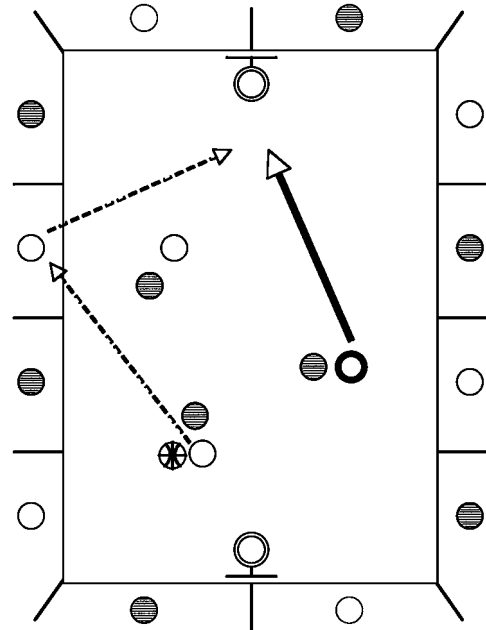


図1 かべパスバスケットボールのコート図

た。これは、どのあたりからシュートをすると成功しやすいかを探ることから行った。その後、ゴールに近いところからのシュートが有効であることを確認し、そのエリアを「シュートエリア」と名づけた。また、シュート技能を高めるために、「シュートエリア」から一人ずつシュートを打ち、1分間に何本成功したかをチーム間で競う「シュートゲーム」をドリルゲームとして位置づけ、3時間目以降の全ての時間で取り組ませた。

また、まとめの時間には「今日のヒーロー」の選出を行った。これは、その日グループの中でがんばった人を選出して発表するものである。「今日のヒーロー」

表1 単元計画

1	2	3	4	5	6	7	8	9
オリエンテーション	シュートエリアの確認	マークをふりきるサポート学習		オープンスペースを活用したサポート学習			まとめのゲーム	
①チーム編成	①チームごとに準備運動							
②ゲームの説明	②シュートゲーム(ドリルゲーム)							
・かべパスバスケットボールとは	②シュートが成功しそうなエリアを探す	③パスゲーム(タスクゲーム)		③パスゲーム(タスクゲーム)			③リーグ戦	
・主なルールの確認 ・かべプレイヤーの役割について	③シュートエリアの確認	・パスがつながるためにはどう動くか		・シュートにつなげるにはどのようなサポートが有効か			・作戦タイム ・かべパスバスケットボール	
	④作戦タイム							
③メインゲーム	⑤メインゲーム							
・試しのゲーム	・かべパスバスケットボール							
・かべパスバスケットボール	⑥ゲームのふり返り 「今日のヒーロー」の選出と発表							

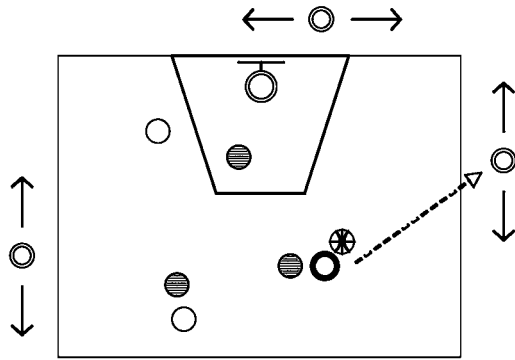


図2 パスゲームのコート図

の選出と発表は2時間目から7時間目まで継続して行った。

3、4時間目からは、「サポート」の学習に取り組んだ。グリフィンら(1999)は、ゲームパフォーマンスを向上させる上で「戦術的気づき」を重視しているが、これは教師の「発問」によって導かれると述べている。そのため、本実践でも「戦術的気づき」を促す「発問」を行って「サポート」の学習を進めた。3時間目の学習では、まず「どんな時にパスがもらえるか」という発問を行った。児童は「まわりに敵がない時」と答えたため、そのような状況を「ノーマーク」と呼ぶことを確認した。さらに「どうすればノーマークになるか」という発問を行い、児童が「前後や左右に動いてマークをふりきれば良い」と答えたため、そのような動きを「サポート」と呼ぶことを確認した。それをふまえて「サポートをしてノーマークになる」ということを学習課題として位置づけた。また、このような学習課題が明確にされたミニゲームに取り組むことが効果的であるとされており、そのようなゲームは「タスクゲーム」とよばれている(高橋; 1989)。本実践においても、「サポート」の学習を効果的に進める

ために、図2に示す「パスゲーム」を「タスクゲーム」として位置づけた。メインゲーム(かべパスバスケットボール)においては、コート内でボールを持っていない時は「サポートをしてノーマークになること」を、ボールを持っている時には「ノーマークの味方を見つけてパスをすること」を目的にして取り組ませた。また、かべプレイヤーの時は、「サポートをしてノーマークになっている味方をよく見ること」を目的とした。

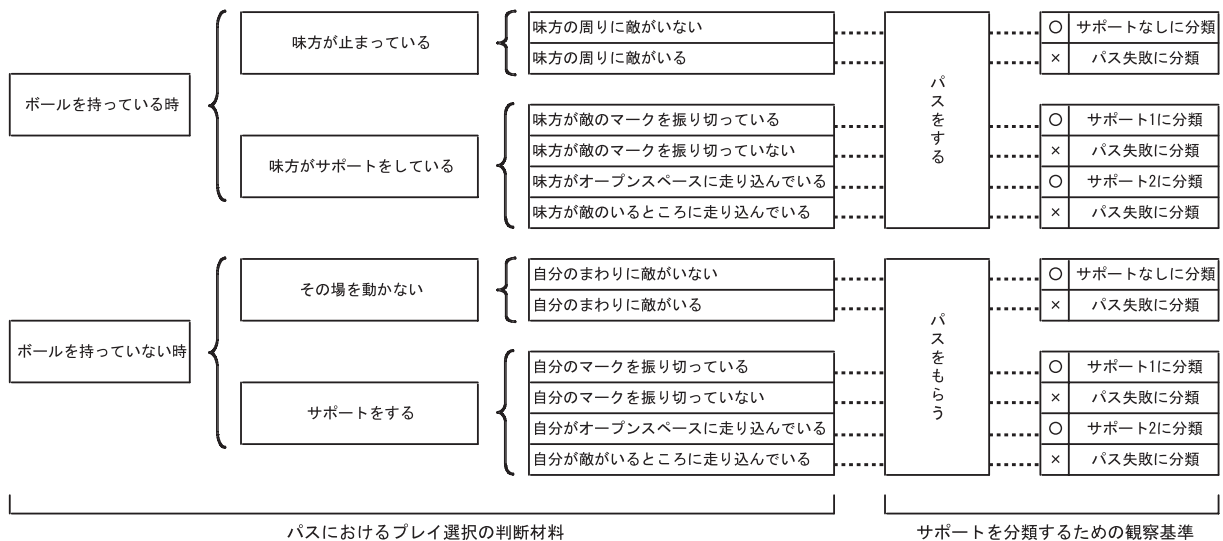
5、6、7時間目はシュートにつながる「サポート」についての学習を行った。まず、「自分のマークをふりきる以外にサポートになる動きはないか」と発問すると、児童は「だれもいないところに動けばよい」と答えたため、そのような場所を「オープンスペース」と呼ぶことにした。その後「オープンスペースを見つけて走り込む」ということを学習課題にして「パスゲーム」に取り組んだ。また、メインゲームにおいて、「どんな時に成功しそうなシュートが打てるか」と発問すると、児童は「シュートエリアでノーマークになる」と答えた。さらに「シュートエリアでノーマークになるのはどんな状況か」と発問すると、児童は「シュートエリアがオープンスペースになっている時」と答えた。そこで、メインゲームでは「シュートエリアがオープンスペースになっている時に走り込んでパスをもらおう」ということを目的に取り組ませた。

8、9時間目では、まとめのゲームとして、リーグ戦を行った。

## 2.4. 分析方法

### 2.4.1. 「ゲームパフォーマンス」の定義づけ

本実践では、「かべパスバスケットボール」において「サポート」の学習を中核に位置づけて進めた。その学習成果を分析するために、グリフィンら(1999)によって開発されたゲームパフォーマンス評価法



パスにおけるプレイ選択の判断材料

サポートを分類するための観察基準

図3 パスにおけるプレイ選択の判断材料とサポートを分類するための観察基準

(Game performance Assessment Instrument 以下 GPAIと略す)に基づいて「サポート」の分析を行った。

まず、メインゲームをデジタルビデオカメラで撮影し、その映像について体育を専門とする教師2名が分析を行い、「サポートを分類するための観察基準(図3)」を作成した。

観察基準に従って分析した結果、「サポートなし」「サポート1」「サポート2」の3つに分類できた。

一つ目の「サポートなし」とは、パスをもらうための動きがない場合に成功したパスである。レシーバーがたまたま立っただけで成功したパスはもちろんだが、オープンスペースに立ったままで成功したパスも「サポートなし」に分類した。なぜなら、学習課題にそってその場所にいたのか、たまたま立っただけのかを明確に識別することが困難であったからである。また、「サポートなし」に分類されたものを、コート内のプレイヤー同士でパスが行われた場合は「コート内」、かべプレイヤーを使ってパスが行われた場合は「かべ」に分類した。

2つ目の「サポート1」とは、レシーバーがパスをもらうために動いた場合に成功したパスである。これは3、4時間目に取り組んだ「マークをふりきってノーマークになる」というサポートである。さらに、「サポート1」に分類されたものを、「コート内」と「かべ」に分類した。

3つ目の「サポート2」とは、レシーバーがパスをもらうために動いたことがシュートに結びついた場合に成功したパスである。ノーマークになるためにオープンスペースを活用すること5、6、7時間目で重視しており、このような動きはシュートに効果的であるため、「サポート2」として分類した。さらに、「サポート2」に分類されたものを、「コート内」と「かべ」に分類した。

なお、グリフィンら(1999)は、サポートの指標において「適切なサポートの動きの数÷不適切なサポートの動きの数」でスコアを算出しているが、本研究では、「不適切なサポートの動きの数」について十分検討が行えなかったため、「適切なサポートの動きの数」だけをカウントし、「サポート1」と「サポート2」に分類した。

この観察基準によって分類された「サポート1」と「サポート2」は、どちらも本実践におけるサポート学習の成果であると考えられる。そこで、本研究では、「サポート1」と「サポート2」に分類されたものを合わせて「ゲームパフォーマンス」として定義づけることにする。

#### 2.4.2. 分析の信頼性

先に述べたように、「サポートを分類するための観察基準」は体育を専門とする教師2名によって作成し

た。まず、その基準をもとに、同一のゲームを独立した観察者が観察基準にそってゲーム分析を行い、S-I法(Scored-Interval method) =  $\frac{\text{一致}}{\text{一致} + \text{不一致}} \times 100$  (シーデントップ、1988)の計算式を用いて、一致率が80%を越えるまでトレーニングを繰り返した(84.2%)。不一致なものについては、2人で再度検討して観察基準の修正を行った。また、ゲーム分析においても観察基準を作成した2人の教師が行った。

なお、このトレーニングを行った2人の教師は、どちらも日本バスケットボール協会公認審判員の資格を有している。

#### 2.4.3. 分析の対象

本研究における「ゲームパフォーマンス」について分析するために、単元計画に示した2時間目、5時間目、9時間目のメインゲーム(かべバスバスケットボール)2試合ずつを分析の対象とし、それぞれをゲーム1、ゲーム2、ゲーム3とした。

#### 2.5. 運動有能感の測定

岡沢ら(1996)によって作成された「運動有能感測定尺度」(3因子各4項目、全12項目)を用いて運動有能感を測定した。各項目について5段階で測定した(下位因子20点満点、合計60点満点)。測定時期は単元前と単元後の2回である。

#### 2.6. 統計処理

本研究で得られたデータは、SPSS 13.0J及びStat View j-4.5の計算プログラムを用いて処理を行った。

### 3. 結果と考察

#### 3.1. ゲームパフォーマンスの変化

「かべバスバスケットボール」という教材が、「サポート」学習を中核に位置づけた授業づくりにおいて有効であったかを検討するために、本研究で定義づけた「ゲームパフォーマンス」の変化について分析を行った。

表2は、対象となったゲームに参加した児童における「サポートなし」「サポート1」「サポート2」に直面した回数、人数、直面率を示している。本実践における「サポート」学習の成果である、「サポート1」と「サポート2」の直面率は、全体的に単元が進むにつれて高まる傾向にあった。

「サポート1」では、「かべ」からの直面率が高まる傾向にあった。コート内でマークをふりきってノーマークになっている味方のかべプレイヤーは見つけやすいという「かべバスバスケットボール」の特性が活かされたと考えられる。

「サポート2」では、「コート内」からの直面率が高まる傾向にあった。これは、オープンスペースに走り

表2 ゲーム分析の結果

参加者(人)	ゲーム1 32	ゲーム2 35	ゲーム3 34
--------	------------	------------	------------

サポートなし

	コート内	かべ	合計	コート内	かべ	合計	コート内	かべ	合計
直面数(回)	25	73	98	22	112	134	22	97	119
直面者(人)	25	28	32	24	31	32	22	33	33
直面率(%)	78.1	187.5	100.0	68.6	88.6	91.4	64.7	97.1	97.1

サポート1

	コート内	かべ	合計	コート内	かべ	合計	コート内	かべ	合計
直面数(回)	13	10	23	21	21	42	21	34	55
直面者(人)	16	13	20	19	22	28	22	29	32
直面率(%)	50.0	40.6	62.5	54.3	62.9	80.0	64.7	85.3	94.1

サポート2

	コート内	かべ	合計	コート内	かべ	合計	コート内	かべ	合計
直面数(回)	11	12	23	11	20	31	20	22	42
直面者(人)	11	13	19	15	19	24	20	18	24
直面率(%)	34.4	40.6	59.4	42.9	54.3	68.6	58.8	52.9	70.6

込むという動きをタスクゲームで学習したり、かべからそのような動きに気づいたりすることが、状況判断の難しいコート内においても効果的であったと考えられる。

また、本研究における「ゲームパフォーマンス」の変化について検討を加えるために、ゲーム1における「サポート1」と「サポート2」を合わせた直面回数の多い者から上位群・下位群(全体の50%を基準)にわけて、反復測定分散分析を行った。なお、分析はゲーム1からゲーム3までのゲームの全てに参加した29名の児童を対象とした<sup>2)</sup>。

結果は表3に示す通りである。分析の結果、群の主効果が0.1%水準で有意であった。測定時期の主効果においても0.1%水準で有意であったが、交互作用においては有意な差はみられなかった。

表3 ゲームパフォーマンスの変化

群	ゲーム1			ゲーム2			ゲーム3			反復測定分散分析		
	MEAN	SD	N	MEAN	SD	N	MEAN	SD	N	群の主効果	測定時期の主効果	交互作用
上位群	5.29	1.82	14	5.93	3.69	14	7.86	3.16	14	28.96	10.78	0.94
下位群	0.73	0.73	15	3.08	2.84	15	3.93	2.99	15			

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

測定時期に有意な変化がみられたことから、本研究における「ゲームパフォーマンス」は、ゲーム1からゲーム3にかけて全体的に有意に高まった。本実践では、「自分のマークをふりきってノーマークになること」や「オープンスペースに走り込む」というような「サポート」を学習課題としたが、そのような動きをしている味方にパスができることが重要である。「かべバスケットボール」は、かべにプレイヤーがい

ることで、コート内で「サポート」をしている味方を見つけやすく、コート外でも「サポート」の学習に従事できることが「ゲームパフォーマンス」の高まりに影響を及ぼしたと考えられる。

交互作用に有意な変化はみられなかったが、特に下位群は、ゲーム1からゲーム2にかけてゲームパフォーマンスが高まる傾向がみられた。ゲームパフォーマンスの低い児童は、単元のはじめの段階ではどうやって動けばよいかわからず、立ち止まってしまうことが多いのではないと思われる。しかし、ゲーム1からゲーム2にかけては、どうやって動けばよいかということについて、「マークをふりきる」というような「サポート」について学習した。このことが下位群の児童にとっては有効だったのではないかと考えられる。

一方、上位群はゲーム2からゲーム3にかけて高まる傾向がみられた。ゲーム2からゲーム3にかけてはオープンスペースの活用による「サポート」の学習を行った。すでに、どうすればマークをふりきるができるかについて理解できていると予想される上位群の児童にとっては、オープンスペースの活用した「サポート」の学習が有効であったと考えられる。

このような点から、「かべバスケットボール」は「サポート」の学習によって全ての児童の「ゲームパフォーマンス」を高めるために有効な教材であると考えられる。

### 3.2 運動有能感の変化

「かべバスケットボール」を用いて行った「サポート」学習の授業づくりが、「運動有能感」に及ぼす影響を検討するために、単元前後における運動有能感の得点を比較した。「身体的有能さの認知」「統制感」「受容感」及び「運動有能感合計」の得点を算出し、それを上位群と下位群にわけて(全体の50%を基準)、反復測定分散分析を行った。なお、単元前後の測定が行えた32名の児童を対象とした<sup>3)</sup>。結果は表4に示す通りである。

#### 3.2.1 「身体的有能さの認知」について

分析の結果、群の主効果が0.1%水準で有意であった。測定時期の主効果では有意な変化がみられなかった。また、交互作用においては5%水準であったため、各群においてt検定を行ったが、どちらの群にも有意な変化はみられなかった。

単元前後においてクラス全体の「身体的有能さの認知」の得点に有意な高まりはみられなかった。ただ、交互作用に有意差がみられているため、それぞれの平均得点をみても下位群の得点が高まる傾向にあったと考えられる。これには、「かべバスケットボール」の特性と授業のねらいが関係しているのではないかと考えられる。「自分はできる」という認知の低

い下位群の児童であっても、コート内でプレイしている時にはかべに常にノーマークの味方がいることや、かべでプレイしているときも落ち着いてパスができることで、パスの成功体験を多くもったのではないかと考えられる。また、単元後には「かべパスバスケットボールが上手になったと思います」という項目を5段階で測定しているが、この平均得点は上位群が4.69点、下位群が4.13点で、どちらの群も4点台で高い得点であった。「戦術的きづき」による動きや理解の高まりを目指した授業づくりが「上達した」という実感につながり、これまでそのような実感が少ないと予想される下位群の方が、より鮮明に認知されたために、「身体的有能の認知」の得点に高まる傾向がみられたのではないかと考えられる。

### 3.2.2. 「統制感」について

分析の結果、群の主効果が0.1%水準で有意であった。測定時期の主効果では有意な変化がみられなかった。また、交互作用においても有意な変化はみられなかった。

単元前後においてクラス全体の「統制感」の得点は維持した。上位群については、単元前の得点が20点満点中19.56点でこれ以上高めることができないため、天井効果が作用したと考えられる。下位群の得点が高まらなかったことについては、「戦術的気づき」を促す「発問」や「タスクゲーム」を行ったが、努力する中身を十分具体化できなかったのではないかと考えられる。これについては、単元の時間数がやや少なかったことや、「オープンスペース」という言葉が下位群の児童にとって、十分に理解できていなかった可能性があると考えられる。このことについては、単元5時間目に本校の「教育研究会」で他校の教師からも指摘を受けたところでもあり、「オープンスペース」という状況を、より子どもが理解しやすい言葉で示す努力が今後必要であると考えられる。

### 3.2.3. 「受容感」について

分析の結果、群の主効果が0.1%水準で有意であった。測定時期の主効果では有意な変化がみられなかった。また、交互作用においては1%水準であったため、各群においてt検定を行った結果、下位群に有意な変化がみられた。

単元前後においてクラス全体の「受容感」の得点は高まらなかった。下位群の得点は有意な高まりがみられたが、上位群が天井効果によって得点が高まらなかったために、クラス全体の得点が高まらなかったと考えられる。

下位群の得点の有意な高まりについては、自分がコート内でプレイしている時、コート内の味方にパスすることができなくても、常にかべに味方がいるという

安心感が影響しているのではないかと考えられる。また、かべにいる児童もコート内の味方の動きをよく見ているため、自分の動きやがんばりを認められる機会が多かったのではないかと考えられる。さらにそのような認め合いは「今日のヒーロー」の選出にも生かされ、チーム内で肯定的な雰囲気をつくれる機会が保障されていることは、「自分は受け入れられている」と感じる機会が少ないと予想される下位群の児童にとって効果的だったのではないかと考えられる。

### 3.2.4. 「運動有能感合計」について

分析の結果、群の主効果が0.1%水準で有意であった。測定時期の主効果では有意な変化がみられなかった。また、交互作用においては1%水準であったため、各群においてt検定を行った結果、下位群に有意な変化がみられた。

「運動有能感合計」においては、下位群の得点が有意に高まった。これは、運動技能が低いと予想される下位群の児童も積極的にゲームに参加できたことが影響していると考えられる。大友ら(1991)は、技能水準の高い生徒は練習場面、ゲーム場面ともに積極的に学習活動に取り組むが、技能水準の低い生徒は練習、ゲームの両面において消極的であり、特にゲーム場面において運動に消極的に取り組んでいることを明らか

表4 運動有能感の変化

	群	測定時期		t値	二要因反復測定分散分析		
		単元前	単元後		群の主効果	測定時期の主効果	交互作用
	N	MEAN	MEAN		F値	F値	F値
		SD	SD				
身体的有能さの認知	上位群	15.13	14.80	1.00			
	15	2.07	2.24		37.38	0.90	4.34
	下位群	9.24	10.00	-1.92	***		*
	17	2.33	3.37				
統制感	上位群	19.56	19.44				
	16	0.73	1.03		49.72	0.03	0.30
	下位群	14.88	14.88		***		
	16	2.13	3.44				
受容感	上位群	19.00	18.25	1.60			
	16	1.03	1.88		54.46	2.70	13.06
	下位群	12.50	14.50	-3.34	***		**
	16	2.31	3.18	**			
運動有能感合計	上位群	52.00	50.94	1.14			
	16	2.58	4.77		62.08	1.81	9.63
	下位群	37.94	40.63	-3.50	***		**
	16	5.56	5.29	**			

( \*P<0.05, \*\*P<0.01, \*\*\*P<0.001 )  
 身体的有能さの認知(上位群:13点~20点、下位群 5点~12点)  
 統制感(上位群:10点~20点、下位群 0点~17点)  
 受容感(上位群:17点~20点、下位群 9点~16点)  
 運動有能感合計(上位群:48点~57点、下位群26点~47点)

にしている。このような状況では、運動に対する自信を高めることは困難である。しかし、「かべパスバスケットボール」は、コート内でボールを保持する時も常にかべに味方がいるという安心感や、かべでボールを持ったときにも落ち着いてパスができるため、タスクゲームやメインゲームにおいて積極的に参加できたことが、下位群の有意な得点の高まりに効果的であったと考えられる。

「運動有能感合計」得点の上位群に得点の高まりがみられなかった要因としては、「かべパスバスケットボール」の前の単元の影響があると考えられる。前の単元では、運動有能感を高めるマット運動の実践に取り組んだ(小畑; 2010)。これは、マット運動において「できる・できない」の基準を変え、「できる」ということ多く経験させることによって運動有能感を高める実践であったが、「できる」という経験は運動有能感に直接的な影響を及ぼすと考えられ、前の単元において「運動有能感合計」の得点がすでに高まった状態であったと考えられる。得点の変化をみると、本実践の単元前で平均52.00点(SD 2.58)であった上位群(16名)は、マット運動の単元前は46.50点(SD 9.78)であった。したがって、前の単元の影響や運動有能感を連続して測定したことによって、天井効果や回帰効果が作用したことが、上位群の得点が有意に高まらなかったことに影響を及ぼしたと考えられる。

しかし、下位群(16名)は前の単元からみると、35.86点(SD 7.59) 37.94点(SD 5.56) 40.63点(SD 5.29)と変化しており、前の単元を含めても高まる傾向であった。したがって、「かべパスバスケットボール」は運動有能感を高める視点においても有効であると考えられる。

#### 4. まとめ

本研究では、「かべパスバスケットボール」という教材が用いて「サポート」学習をする授業づくりの有効性について、「ゲームパフォーマンス」と「運動有能感」の2つの視点から検討することを目的に行った。

本研究で定義づけた「ゲームパフォーマンス」の視点においては、単元が進むにつれて高まる結果が得られたため、「かべパスバスケットボール」が「サポート」学習を中核に位置づけた授業づくりにおいて有効であったと考えられる。

また、「運動有能感」という視点においては、「受容感」と「運動有能感合計」の下位群が有意に高まった。運動に対する自信の低い児童にとって、常にノーマークの味方がかべにいることや、自分の動きや努力を受け入れられる機会の多いことが、積極的なゲーム参加につながったことが有意な得点の高まりに影響を及ぼしたと考えられる。このことから、特に運動に対する

自信の低い児童にとって、「かべパスバスケットボール」という教材が有効であると考えられる。

以上のように、本校において開発された「かべパスバスケットボール」は、「ゲームパフォーマンス」と「運動有能感」の視点において分析した結果、有効な教材として位置づけることができると考えられる。

本研究では、「ゲームパフォーマンス」の定義づけが狭義のものになったことや、ゲームパフォーマンスの分析方法が不十分であったこともあるため、今後「ゲームパフォーマンス」についての検討を進めるとともに、「ゲームパフォーマンスの向上」と「運動有能感の変化」の関係性を明らかにすることで、ボール運動のよりよい授業づくりに活かすことが必要である。

#### 脚注

- 1) 本校ではボール運動において「場の判断」を高めることを目標に研究を行っている。詳しくは、「授業の創造、奈良教育大学附属小学校著、1979」、「教育の創造と追求、奈良教育大学教育学部附属小学校、1985」、「わたしたちの学校づくり、奈良教育大学教育学部附属小学校研究同人、1992」、「自立する学び、奈良教育大学附属小学校、2006」等に記されている。なお、「かべパスバスケットボール」は1991年から本校で実践されている教材である(私たちの学校づくり; 1992)。
- 2) 3) 本実践を行う時期に新型インフルエンザが流行したため、単元を通して参加した児童は29名であった。「ゲームパフォーマンス」については29名で分析を行い、「運動有能感」については、単元前後で測定が行えた32名は、単元の全時間のうち7時間以上の参加があったため分析の対象とした。

#### 文献

- 高橋健夫・野津有司、小学校学習指導要領の解説と展開 体育編、教育出版、2008
- 岩田靖、小学校体育におけるボール運動の教材づくりに関する検討 「侵入型ゲーム」における「明示的誇張」の意味と方法の探求、体育科教育学研究 21(2)、2005、pp1-10
- グリフィン, L. L.・ミッチェル, S. A.・オスリン, J. L.: 高橋健夫ほか訳、ボール運動の指導プログラム、大修館書店、1999
- Bunker, D. and Thorpe, R., A Model for the Teaching Games In Secondary Schools, Bulletin of Physical Education 18(1)、pp5-8
- デシ: 安藤延男・石田梅男 訳. 内発的動機づけ 実験心理学的アプローチ、金子書房、1980
- Deci, EL, Intrinsic motivation, Plenum Press, 1975



- 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、pp145-155
- 岡沢祥訓・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(1)、1998、pp47-49
- 岡沢祥訓・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、pp46-48
- 木谷博記・岡沢祥訓、運動有能感を高める授業づくりに関する研究　バスケットボールの授業実践から、日本スポーツ教育学会第20回記念国際大会論集、2001。
- 高橋健夫、新しい体育の授業研究、大修館書店、1989
- シーデントップ：高橋健夫ほか訳、体育の教授技術、大修館書店、pp291-296
- 大友智・岡沢祥訓・高橋健夫・清藤昭裕・幡勉・吉村誠、生徒の技能水準が学習行動に及ぼす影響、奈良教育大学紀要40(1)、1991、pp97-105
- 小畑治、マット運動の苦手な子の「運動有能感」をこう高める、体育科教育58(1)、2010、pp48-51