

高等学校におけるゴール型：バスケットボールの授業実践 — 運動有能感に着目して —

Goal Type: Basketball lesson practice in high school — Focus on Physical Competence —

木村 郷*・益川 満 治**・宍倉 慎 次*
Go KIMURA, Mitsuharu MASUKAWA, Shinji SHISHIKURA

キーワード：運動有能感，バスケットボール，体育授業，動機づけ

要旨

本授業実践は、運動有能感を高めることを意図した授業実践を行い、その授業における効果を検証することを目的とした。その結果、「受容感」因子及び運動有能感の合計点において有意な関係は認められたが、その他については有意な関係は認められなかった。また、生徒のボールゲームに対する主観的評価は、好意度・得意度ともに有意な関係は認められなかった。このことから、本授業実践は、運動有能感、特に受容感を高めることが確認された。しかし、本研究では女子のみを対象としており、今後は、男子についての検討や、男女別習及び共習を踏まえた上で授業実践を再検討していく必要がある。

1. はじめに

平成30年改訂の高等学校学習指導要領（保健体育編）¹⁾では、生涯にわたって豊かなスポーツライフを継続する資質・能力を育成することが求められている。全ての児童・生徒が生涯にわたって運動に親しむためには、体育授業において運動の楽しさを知り、運動に対しての内発的動機づけが高まることが重要だと考えられる。また、体育授業における内発的動機づけが、体育授業以外の運動参加を促す要因として有効であることが報告されており²⁾、体育授業を通し、運動自体の楽しさや魅力等の報酬が存在することに気づかせ、内発的動機づけを高めることが、資質・能力の育成には必要であると考えられる。

岡澤ら（1996）は、運動を継続的に行うには内発的動機づけが重要であり、その動機づけに関連するものとして運動有能感測定尺度を提案している。運動有能感とは、自己の運動能力に対する肯定的認知の「身体的有能さの認知」、練習すれば、努力すればできるようになるという認知の「統制感」、教師や仲間から受け入れられているという認知の「受容感」の3つの因子から構成されている³⁾。運動有能感を高めることによって、運動の楽しさを体験できること⁴⁾が報告されており、体育授業の中で運動有能感を高めることが、授業づくりには必要であると考えられる。しかし、体育授業では、運動に対して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、運動に対して自信のない児童生徒は、授業参加が消極的であること、運動の楽しさを体験できる機会も少なくなっていることが報告されており⁵⁾、体育授業において、運動有能感の低い児童生徒にも積極的に参加できるような授業づくりを行う必要があると考えられる。

そこで本研究では、「球技」領域：ゴール型「バスケットボール」授業において、運動有能感を高めることを意図した授業実践を行い、その授業における効果を検証することを目的とした。

2. 方法

1) 授業実践・検証時期及び対象

2021年11月から12月にかけて、青森県内にある県立A高校1年生4クラス（女子79名）を対象に「球技」

* 弘前大学教職大学院 Graduate School of Education, Hirosaki University

** 弘前大学教育学部保健体育講座 Department of Physical Education, Faculty of Education, Hirosaki University

領域：ゴール型「バスケットボール」全11回の授業実践及び効果の検証を行った。なお、本研究における授業実践は、実習校との関係から、第1回目は実習協力校の担当教員が行い、第2回目以降を、筆者でもある教職大学院生が行った。また、調査については、授業運営の都合上、第4回目に事前検証（以下、Pre検証）、第11回目に事後検証（以下、Post検証）を行った。

2) 授業実践内容

本授業実践では、全11回の内、第1回を除いた前半の4回で技術的指導を行い、残りの6回をゲーム中心の授業展開として行った。なお、授業概要を表1に示した。

授業計画は、実習協力校との協議の上、前半5回は中学校までの既習事項の振り返りを展開し、後半は習得したであろう技術や技能をゲームの中で生かせる内容として授業の展開を行った。

第2・3・4回では、ドリブルとパス、レイアップシュート等の技術指導を、タスクゲーム^{注1)}を用い、学習者である生徒に楽しさを感じられるよう意図した。

また、第4回のレイアップシュートの技能習得に際しては、苦手とする生徒が多数存在したため、レイアップシュートの動きに類似した運動を予備運動として取り入れたり、シュートの際にステップがわからなくなってしまう生徒には、「ドン、1、2」と声に出しながら行わせるよう指示した。

第5回では、守備が一人少ない3対2のゲーム（アウトナンバーゲーム）やドリブルを禁止したパスオンリーゲームを行い、パスをもらうための動きと、ドリブルの必要性について考えさせるよう意図し、タスクゲームを用いて課題解決にあたらせた。

第6回から第8回では、「はやく攻める」ことを「めあて」とし、これを主軸としてねらいを設定した。試合で勝つためには点数を獲得することが必要であり、そのためには、ボールの移動回数を増やしたり、移動スピードを増すことで、シュートの回数を増やすことに繋がることを理解させるよう意図した。その学習過程の中で、移動を阻止したり、移動スピードを減じることなどに気づかせ、守備への理解を促すよう意図した。

第9回では、守備について「相手を何人で守れるか」という「めあて」を設定し、バスケットボール固有の人を守るという概念を揺さぶる疑問を投げかけ、「人や場所をどのように守るのか」や、守備の人数調整について攻撃に繋がる守備について考えさせるよう意図した。

第10回及び第11回では、これまでのゲームの反省を踏まえながら、益川ほか⁶⁾や土田⁷⁾の授業実践を参考に、チームメンバーの特徴を生かした作戦を考えるように指示をした。これは、自分及び自チームの特徴（傾向）を理解し、戦い方を講じ、また、相手チームとの対戦の中で、相手の特徴を把握し、それに対し、自チームの戦い方を講じる（対策）ことを求め、傾向と対策からゲーム内での気づきを促すことを意図した。

第6回以降のゲーム中心の授業では、各授業毎にチームのキャプテンを決めさせ、なるべくバスケットボール経験者以外の生徒を選出するように促した。その理由として、経験者をキャプテンにすると、あたかも公式競技のゲームを目指すかのように、技能や動き方を求める傾向があるが、本授業実践では、未経験者をキャプテンにすることで、「めあて」を達成するための役割取得や個人の行動について「話し合い」を活性化することを意図した。また、「話し合い」では作戦シート^{注2)}を用いて行うよう指示し、「話し合い」、「ゲーム」、「振り返り」となるように設定した。さらに、学習者である生徒が、主体的に学べる環境づくりを心がけ、時折、各チームの話し合いに介入し、作戦の説明を求めるなどした。

表1 授業概要

授業回数	授業計画
1	ガイダンス及び試しのゲーム
2	ボールに慣れよう①：ドリブル
3	ボールに慣れよう②：パス
4	レイアップシュートを習得しよう
5	パスだけでボールを移動させよう
6	ゲーム① はやく攻めよう
7	ゲーム② シュートの回数を増やそう
8	ゲーム③ ボールの移動回数を増やそう
9	ゲーム④ 何を守る？
10	ゲーム⑤ チームの特徴を生かした作戦を考えよう
11	ゲーム⑥ チームの特徴を生かした作戦を考えよう・まとめ

3) 授業の効果検証内容

①運動有能感

運動有能感の測定には、岡澤ほか（1996）の「運動有能感測定尺度」を用いた³⁾。運動有能感測定尺度は、「身体的有能さの認知」（自己の運動能力、運動技能に対する肯定的認知に関する項目）、「統制感」（練習すれば、努力すればできるようになるといった項目）、「受容感」（運動場面で教師や仲間から受け入れられているという認知に関する項目）の3因子から構成され、各因子に含まれる下位尺度4項目、全12項目で構成されている。各項目に対し、「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」のいずれかを選択させ、各因子得点を算出した。

②生徒のボールゲームに対する主観的評価

ボールゲームに対する主観的評価について、好意度と得意度の評価を行った。各項目について、「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、評価を行わせた。

③振り返りシート

第6回以降、授業毎に今日のゲームを振り返り「今日のチームの作戦について」や「今日の自身のプレーの振り返りと次への課題」をシート上のコート絵に図や文章を使って説明することを求めた。授業の最初に考えた作戦を振り返り、上手くいったと思うかを主観的に評価させた。また、自身の振り返りでは、チームにどのように貢献し、どんな役割ができたかの確認を行った。別添に添付資料として「振り返りシート」を添付した。

4) 分析及び倫理的配慮

分析として、量的データの検討は、運動有能感尺度の結果から、Pre検証とPost検証での因子別及び総合点の比較を、対応のあるt検定を用い検討を行った。すべての統計的検定における有意水準は5%未満とした。また、質的データの検討として、運動有能感及び主観的評価について項目得点の推移を把握し、学習記録の記述内容に基づき質的に考察を加えた。

倫理的配慮として、授業実践及び検証対象校は、筆者が所属する教職大学院の研究協力校であり、事前に調査の目的を説明し承諾を得たうえで行った。また、調査対象者には、事前に口頭と書面にて研究の内容や目的、成績への影響がないことを十分に説明し、了解を得たうえで行った。

3. 結果及び考察

運動有能感測定尺度の各因子得点及び運動有能感合計点について、Pre検証及びPost検証での経時的变化を検討するため、対応のあるt検定を行った。その結果、「受容感」因子 ($t(77)=-4.201, p<.000$) 及び「運動有能感」合計点 ($t(77)=-3.430, p<.001$) において有意な関係が認められたが、「身体的有能さの認知」、「統制感」因子では有意な関係が認められなかった。(表2)

表2 授業前後における運動有能感得点の比較

	Pre検証	Post検証	P
身体的有能さの認知	9.71 ± 4.56	9.91 ± 4.31	n.s.
統制感	15.2 ± 3.62	15.7 ± 3.77	n.s.
受容感	16.1 ± 3.71	17.1 ± 3.03	*
運動有能感	41.0 ± 9.95	42.7 ± 9.16	*

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

「身体的有能さの認知」の因子にはわずかながら、得点の上昇は見られた。生徒の記述を見ると、「回を重

ねるごとに声も出てロングパスを出せるようになった」や「パスカットが苦手だったけど、前より自分からできるようになって良かった」、「最初の頃できなかったけど少しはできるようになった」など、授業序盤の頃や前回の授業と比べて、自分の技術的伸長を評価する記述が多く見られた。また、ゲーム毎に振り返りを言語化させたことで、生徒がゲームで何ができて何ができなかったのかを可視化することができ、これらの振り返りにより、自身の役割の取得及び技術的な伸長へと繋がり、得点へ影響した可能性がある。しかし、「身体的有能さの認知」の得点がそもそも低いことが気になる。「身体的有能さの認知」は、女子よりも男子の方が有意に高い値を示すこと³⁾が報告されており、本授業実践は、女子のみの検討を行っていることから、男子についての検討や、男女別習及び共習を踏まえた上で再検討する必要がある。今後は、女子に対する、「身体的有能さの認知」の得点を上昇するアプローチ方法の検討が重要である。

「統制感」の因子にもわずかながら、得点の上昇は見られた。「統制感」について生徒の記述からは、「前よりもシュートの成功率が上がった」や「レイアップシュートができなかったけど、練習や試合で何回もチャレンジしたら出来るようになった」など、授業の回数を重ねるごとに練習や自分自身の努力によって技能等の変化を感じ始めている様子が見られた。これは、振り返りシートを活用したことで自分自身の役割や課題を明確にさせたことや、ゲームの前に個人やチームが抱える課題解決のために練習時間を設けたことが影響した可能性がある。

「受容感」について、「声かけができていて雰囲気良かった」や「味方のミスをお互いにカバーできて良かった」、「チームワークが良かった」などのチームワークに関する仲間との関係性についての記述が多く見られた。ゲームを通し、グループ活動を中心とした学習を行ったこと、チームを固定して行ったこと、毎回キャプテンを変えて作戦を考えたことが、ゲームに対して1人1人の役割が明確となり、意味ある「話し合い」が行え、ゲームへの貢献に繋がっていった可能性がある。また、授業毎にチームに一番貢献した人を各回で発表させたことが、チーム内における存在価値を感じることに繋がり、「受容感」の上昇に影響したと考えられる。授業者の視点として、生徒の授業の様相からも、6回目から11回目にかけてチーム内での声かけが増え、ミスや得点に一喜一憂する様子が見られた。さらに、声かけや感情表現だけでなく、チームの全員がシュートを決められるようにパスを回したりと、技術的な伸長も見られた。このように、チームの戦い方を理解し、自分自身の役割を取得することで、そのことがチームへの貢献に繋がり、チームや仲間への帰属意識に波及したと考えられる。また、「受容感」は、男子よりも女子の方が有意に高い値を示すこと^{3,8)}が報告されており、本検証結果においても女子の「受容感」の点数において同様な結果が得られたことから、女子に対しての授業では、仲間づくりやチームでの活動を単元序盤に構成するなどのアプローチ等の検討が必要である。

全体として、「運動有能感」合計点に有意な上昇が認められた。土田(2009)は、中学生を対象に、分業に基づくバスケットボールの戦術アプローチの授業実践を行い、運動有能感を高めることに成功している。これは、個人に期待される行動の制限(役割期待行動の制限)を図りながら、ゲームでの1人1人の役割取得を促し、その結果様々なレベルの学習者をゲームに周回的、あるいは十全に参加しやすくしている点が特徴的であり、「運動有能感」を高めたと考えられる⁷⁾。今後は、単元計画及び教材研究を深め、「運動有能感」全体だけではなく、各因子得点の上昇も意図した授業実践内容の検討が重要であると考えられる。

次に、生徒のボールゲームに対する主観的評価について、Pre検証及びPost検証での経時的变化を検討するため、対応のあるt検定を行った。その結果、「好意度」及び「得意度」の両項目においてわずかながら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3)

表3 授業前後におけるボールゲームに対する主観的評価

	Pre検証	Post検証	<i>P</i>
運動好意度	4.18 ± 0.97	4.28 ± 0.95	n.s.
運動得意度	2.86 ± 1.15	2.97 ± 1.17	n.s.

n.s.:not significant

主観的評価について、「今までよりもバスケットボールが好きになった」や「今までの授業で、シュートができるようになったり、素早いパスができるようになって良かった」、「作戦を考えるだけで、いつもよりおもしろくゲームを作れたと思う」という記述が見られたことが得点へ影響した可能性は考えられるが、「ゲーム内で遠慮をしてしまった」等の、ゲーム中に主体的な学びに影響する記述も見受けられたことから、学習に対する「めあて」や「ねらい」の指示や、授業内での発問等の工夫が必要であると考えられる。また、「試合が終わった後、みんなが息を切らして挨拶していた光景が心に残った。驚いたし、もっと努力したいなと思った」や「みんなが笑顔で楽しくバスケットをしていて、見てる方も楽しかった」とゲームを客観的に評価する記述から、対戦相手や仲間への好意的態度や自分自身の行動への意欲を示していると推察できる。運動やスポーツが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感情の向上につながる⁹⁾と考えられており、成人後の運動習慣が運動の経験より、運動に対する好意度が影響する¹⁰⁾との報告からも、授業の中で運動に対する好意的な態度を養う授業実践を検討する必要がある。

総合的な検討として、本授業実践においては、生徒がこれまでの学校段階で得てきたバスケットボールの知識や概念を念頭に置き、それらに対して再思考させるような発問や、新たな気づきを得られるような活動を意図して行なった。例えば、守備の人数に関することであったり、シュートが入る確率に関すること、パスとドリブルではどちらがはやく運べるのか等を改めて問いかけたり実践することで、提示した学習課題との関連を図った。また、学習を重ねるにつれて生徒自身が各チームの作戦を精査することができ、上手くいかなかった時は何故上手くいかなかったのかを考え、新たな作戦や方法を考えるようになっていった。さらに、チームの中で相手もしくは自陣のゴール前に立つ人やコートの中でパスを受け取り投げた人等、個人が役割を取得し、作戦を組み立てているチームが多く見られた。益川ほか(2018)は、ボール操作や技能練習の時間を削減し、ゲームの中の「気づき」に着目させる、内的簡易化を施した授業実践を行い、学習者の心理的能力や情意的側面に影響を与えることを報告している⁶⁾。これは、情報処理能力の限界から考えると、同時に2つの対象に注意を向けることは、できたとしても非常に難しい。そして注意は、主課題が複雑な場合二次課題に多くの注意を配分できなくなり、逆に主課題が比較的単純であり注意を必要としない場合には、もう一方の課題に比較的多くの注意の容量を配分できる¹¹⁾ことを念頭に、ボール操作などの技能面の注意量を削減し、ゲームでの役割取得に注意を配分できるよう意図していた。また、澤田ほか(2022)は、高校生を対象に、同様な内的簡易化を意図した授業実践を行い、学習者をゲームに十全なる参加を促し、その波及効果として、状況に応じたボール操作等の技術的な伸長へも影響した可能性を報告している¹²⁾。このような授業実践を参考に、男女共習や別習における授業内容の検討を深める必要がある。

最後に、このような授業実践を深めることで、運動有能感の向上を通し、運動に対する内発的動機づけや好意的な態度に繋げ、生涯にわたって豊かなスポーツライフを継続する資質・能力の育成を推進できると信じている。

5. まとめ

本授業実践は、運動有能感を高めることを意図した授業実践を行い、その授業における効果を検証することを目的とした。

1) 「受容感」因子及び運動有能感の合計点において有意な関係は認められたが、「身体的有能さの認知」及び「統制感」因子においては有意な関係は認められなかった。

2) 生徒のボールゲームに対する主観的評価は、好意度・得意度ともに有意な関係は認められなかった。

このことから、本授業実践では、「運動有能感」を高め、特に「受容感」に対して有効的であることが確認できた。しかし、本研究では女子のみを対象としており、今後は、男子についての検討や、男女別習及び共習を踏まえた上で授業実践を再検討していく必要がある。

6. 謝辞

本研究に協力いただいた、A高校教職員の皆様並びに生徒諸君に感謝を表します。

注1) タスクゲームとは、個人及び集団の技術的、戦術的能力（仲間と連携した動き）の育成を目的とした、課題の明確なゲーム。

注2) 作戦シートは、図や文章で記入できるものを使用し、チームで作戦を考え共有することを目的とした。

7. 文献

- 1) 文部科学省（2018）高等学校学習指導要領解説 保健体育編. 文部科学省, 東京.
- 2) 藤田勉・杉原隆（2007）大学生の運動参加を予測する高校体育授業における内発的動機づけ. 体育学研究, 52(1)：19-28.
- 3) 岡澤祥訓・北真佐美・諏訪祐一郎（1996）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)：145-155.
- 4) 岡澤祥訓・諏訪祐一郎（1998）「運動の楽しさ」と「運動有能感」との関係. 体育科教育, 46(12)：44-46.
- 5) 岡澤祥訓・馬場浩行（1998）運動有能感が体育授業中の生徒行動に及ぼす影響. 体育科教育, 46(13)：43-45.
- 6) 益川満治・土田了輔・相良康介・玉城耕二・柴原健太郎・平田大輔（2018）大学生における分業に基づくバスケットボール授業の実践事例—心理的能力と情意的側面からの検討. 専修大学スポーツ研究所紀要, 41：1-9.
- 7) 土田了輔（2009）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状況判断に及ぼす影響. 上越教育大学研究紀要, 26：301-308.
- 8) 松田広・橋本真理子・古明地那悠（2019）高等学校における運動有能感に着目した普通科と体育・スポーツコースに関する一考察. 福祉健康学研究, 14：93-100.
- 9) 文部科学省（2019）全国体力・運動能力、運動習慣等調査. スポーツ庁, 東京.
- 10) 鈴木宏哉（2009）どんな運動経験が生涯を通じた運動習慣獲得に必要なか？：成人期以前の運動経験が成人後の運動習慣に及ぼす影響. 発育発達研究, 41：1-9.
- 11) リチャード, A, シュミット（1994）運動学習とパフォーマンス—理論から実践へ—, 大修館書店, 東京.
- 12) 澤田有里・益川満治・大瀬幸治（2022）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～授業評価と学習評価からの検討～. 教師教育と実践知, 8：掲載証明発行済.

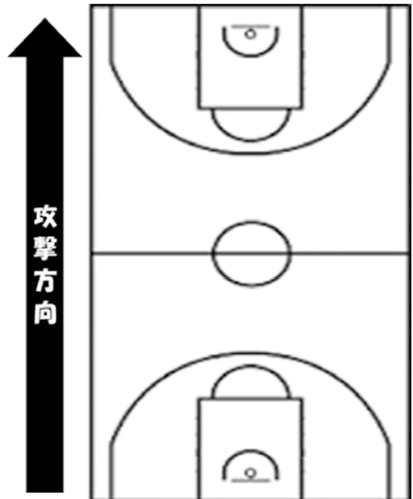
【添付資料】

2021年〇月〇日（〇）

バスケットボール

HR 番 班 氏名

①今日のゲームプランはどのようなものでしたか？（※個人名や図等をあげて書きましょう！）

	<p>説明：</p> <p>〈グループの説明〉</p>
	<p>〈自分の説明〉</p>

②そのゲームプランはうまくいったと思いますか？

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

○今日の授業でチームに一番貢献した人は誰ですか？

○今日の授業の振り返り・感想

・今日の反省や成果と次の課題を書きましょう。

