

# 身体接触を伴うゲーム教材(カバディ)の教育的効果 —2年生児童を対象として—

Educational effects of teaching material with body contact game (Kabadexi)

筒井茂喜(明石市立江井島小学校)

Shigeki TSUTSUI (Eigashima Elementary School)

日高正博(長崎大学)

Masahiro HIDAHA(Nagasaki University)

原田尚幸(西予市立野村小学校)

Naoyuki HARADA(Nomura Elementary School)

中村俊一(長崎大学教育学部附属小学校)

Syuniti NAKAMURA(The Attached Elementary School to Nagasaki University)

後藤幸弘(兵庫教育大学)

Yukihiro GOTO(Hyogo University of Teacher Education)

本研究では、ハードな身体接触を伴うゲーム教材の教育的効果を「技術的側面」「情意的側面」「態度的側面」の観点から検証しようとしたものである。すなわち、ハードな身体接触を伴うゲーム教材「カバディ」の全10時間からなる授業を小学校2年生を対象に行い、「ゲームの様相分析」「体育授業診断調査」「よい体育授業への到達度調査」「思いやり調査」「攻撃性調査」「体気づき調査」によって、児童の変容を検討した。

その結果、ハードな身体接触を伴う「カバディ」の授業は、「作戦の高まり」及び「攻撃性の抑制」「身体感覚の向上」「思いやりの気持ち」を育むことが認められた。

キーワード: 身体接触, カバディ, 児童, 攻撃性, 体気づき

## 1. 目的

身体接触が心と体に関する様々な問題の解決に繋がる可能性が報告されている。例えば、山口<sup>1)</sup>は、乳幼児期から身体接触を多く受けて育つ子どもは、他人から身体を触れられることに対する抵抗感が小さく、仲間と触れ合う遊びを通して、他者の感情を身体を通して敏感に感じとる共感能力の高まることを述べている。

また、清水<sup>2)</sup>は、コンタクトワークを通して、「ボディ・イメージ」「自尊感情」「自己受容」が肯定的に変化することを報告している。

上記の報告は、ソフトタッチの身体接触であるが、身体接触にはハードタッチのものも存在する。森田<sup>3)</sup>は、激しい身体接触を多く伴うラグビーをすることにより、子ども達が自分の感情をコントロールできるようになったことを報告している。

しかし近年、ハードな身体接触をさせることで生じる怪我に対する不安から、教師はそれを避けようとする傾向にある。例えば、新学習指導要領解説体育

編<sup>5)</sup>において、タッチフットボールではなく身体接触を避けたタグフットボールが例示されたことなどである。また、学校現場でのハードな身体接触を伴う教材を通じた授業報告も極めて少ない。僅かに小林ら<sup>3)</sup>の2年生児童を対象にした「じゅうどう」の授業において、児童の情緒面の安定が見られたとする報告のみである。

佐藤<sup>13)</sup>は、「精神的な意味における身体の危機」として、「人と交われない硬直した身体、人まえに立つと萎縮してしまう身体、感受性と応答性を喪失した身体、硬い殻で覆われた自閉的な身体、突発的に暴力と破壊へと向かう身体、自虐的行為を繰り返す身体」という言葉で子ども達の身体の異変を表現している。また、鷲田<sup>14)</sup>は、摂食障害、過激なダイエット、身体毅損、援助交際等を取り上げ、身体がガチガチになって悲鳴をあげていると言う。そして、身体というものは「心がくじけそうになったときにわたしを支えてくれる保護者のようなものであつたはず」だが、その身体が「自分を支えられなくなっ

ている」と言う。氏は、そういう現代人の身体を「パニックボディ」と呼んでいる。

すなわち、著者らは、佐藤の「精神的な意味における身体の危機」や鷺田の「パニックボディ」に共通する危機感を持っており、「心と体」が、「わたし」の心と体であることを踏まえた上で、そこに他者の体が「接触」という方法で関わること、豊かな身体接触の経験が、現在の子も達が抱える心と体に関する諸問題を解決する鍵になり得るのではないかと考えている。

本学の附属小学校では、15年以上前から「カバディ」を低学年の鬼遊び教材として取り入れている。実践の一端や鬼遊び教材としての有効性については、辻ら<sup>8)</sup>、梅野ら<sup>9)</sup>によって報告している。しかし、導入時から相手への「ホールド(だきつき)」によって生じる身体接触の意義に着目していたが、その教育効果については十分に把握してこなかった。

そこで、本研究では、身体接触を伴うゲーム教材であるカバディの実践を試み、技能的、態度的、ならびに心理的側面から教育的効果を検討した。

## 2. 方法

### 2.1. 対象と期間

授業は、長崎県下F小学校、第2学年36名(男子18名、女子18名)を対象とした。なお、実施期間は、平成21年6月下旬～7月中旬である。

### 2.2. 学習過程

図1は、先行実践<sup>8)</sup>を参考に作成した学習過程を示している。

すなわち、「ゲームを知る」—「ゲームを作る」—「ゲームを楽しむ」を基本的な学習過程として、それぞれの共有課題を「うまくタッチして逃げよう」—「タックルでアウトを取ろう」—「1点門と2点門を使い分けて攻めよう」—「カバディ大会で優勝しよう」とするものである。ゲームⅠは、基本ルールを理解して、生じる問題を解決していくもので、ゲームⅡは、2点門ルールを追加したものである。

また、グループは4人編成とした。

指導は、教職歴13年の男性教諭が行った。

### 2.3. 学習成果の把握

#### (1)技術的側面

毎時のゲーム中の子どもの動きを、体育館2階からVTRに収録した。なお、ゲーム様相は、下記に

示す5つの観点から分析した。また、毎時の授業中のチーム内での話し合い活動の様子をボイスレコーダーで録音し、作戦立案の変化を分析する資料とした。

- a) 攻撃成功率：得点となった攻撃回数/攻撃回数×100
- b) 攻撃側の平均得点
- c) 守備成功率：守備成功数/守備数×100
- d) 守備平均人数
- e) タックル部位別出現率：部位へのタックル回数/タックル合計回数×100

#### (2)情意的側面

梅野らの態度測定法<sup>10)</sup>による体育授業診断法を単元前・後に実施した。

#### (3)態度的側面

高田・小林の「よい授業」への到達度調査<sup>2)</sup>を毎授業後に実施した。

#### (4)心理的側面

a) 金子らの「思いやり意識尺度(10項目からなる)」<sup>1)</sup>を低学年児童にも分かる言葉に改変し、単元前・後に実施した。

b) 著者らの試案した「体の気づき調査」を単元前・後に実施した。

c) 坂井らの「小学生用攻撃性質問紙」<sup>6)</sup>を低学年児童にも分かる言葉に改変し、単元前・後に実施した。

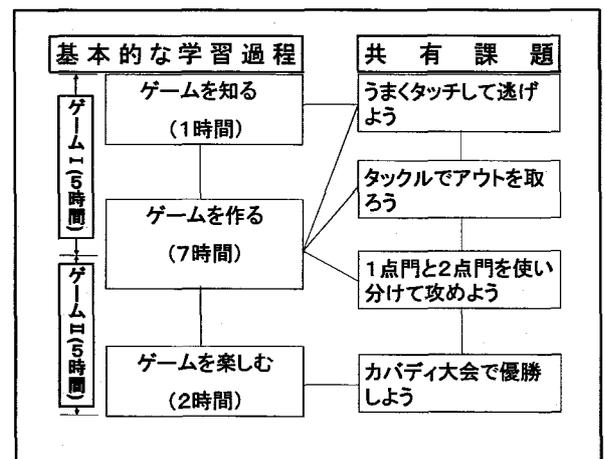


図1. 学習過程の概要

## 3. 結果および考察

### 3.1. 技術的側面

図2は、全ゲームの攻撃成功率、攻撃側の平均得点、守備成功率、守備平均人数、タックル部位別出現率の単元経過に伴う変化を示している。

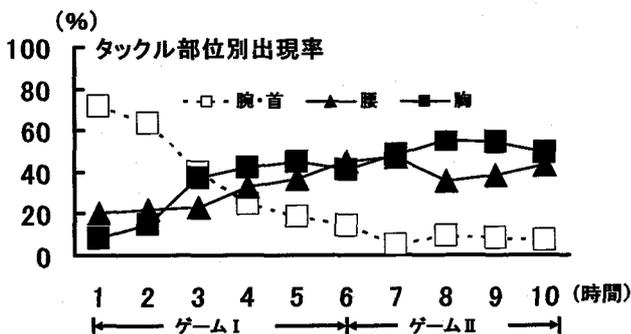
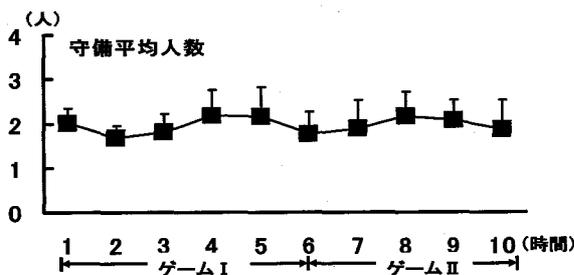
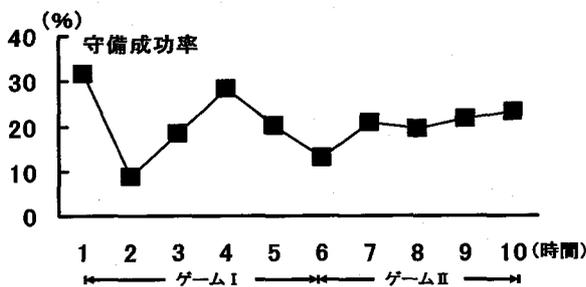
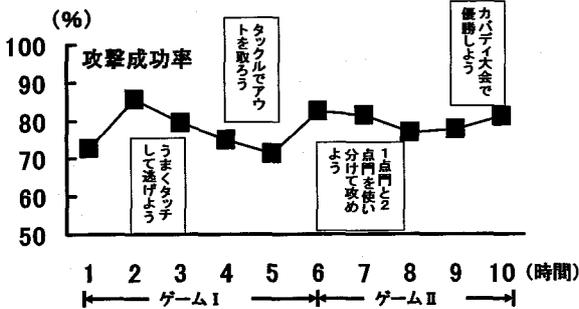
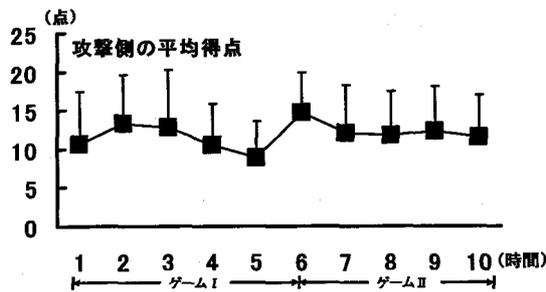


図2. 単元経過に伴う技能的側面の変化

攻撃成功率 (2時:  $85.6 \pm 11.8 \rightarrow 6$ 時:  $82.3 \pm 13.9 \rightarrow 10$ 時:  $81.6 \pm 13.1$ ), 攻撃側の平均得点 (2時:  $13.3 \pm 6.2 \rightarrow 6$ 時:  $14.6 \pm 5.2 \rightarrow 10$ 時:  $11.4 \pm 5.4$ 点) は, 2 時間目から 5 時間目にかけて減少したが, 6 時間目に増加した。これには守備成功率 (2時:  $8.9 \pm 9.7 \rightarrow 6$ 時:  $13.0 \pm 12.8 \rightarrow 10$ 時:  $23.2 \pm 20.1$ ), 守備人数 (2時:  $1.7 \pm 0.3 \rightarrow 6$ 時:  $1.8 \pm 0.5 \rightarrow 10$ 時:  $1.9 \pm 0.7$ 人) の単元経過に伴う増加が関係していた。

また, タックル部位は, 腕・首が単元経過に伴い  $39.6 \pm 9.0$  から  $6.1 \pm 4.5\%$  に大きく減少し, 腰 ( $13.7 \pm 2.1 \rightarrow 34.8 \pm 11.8\%$ ), 胸 ( $6.4 \pm 0.2 \rightarrow 41.6 \pm 9.8\%$ ) が増加した。

これらの5つの指標は, 学習過程の共有課題を解決しながら学習の進行したことを伺わせた。

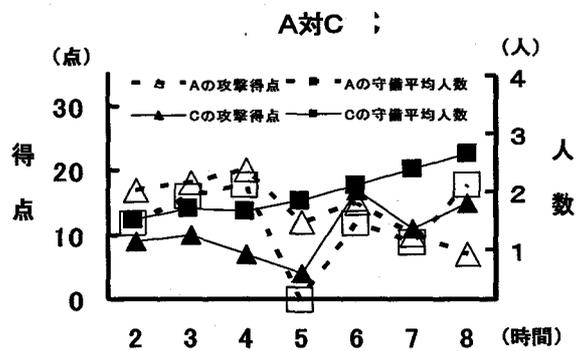
次に, 学習カードやボイスレコーダーに収録した資料を用いて, 同一対戦カードのチームごとの「守備平均人数」と「攻撃側の得点」, 「攻撃成功率」と「守備成功率」を比較し, チームでの作戦の深まりを検討した。

図3は, A対Cのゲームの「守備平均人数」と「攻撃側の得点」, 「攻撃成功率」と「守備成功率」の単元経過に伴う変化を示したものである。

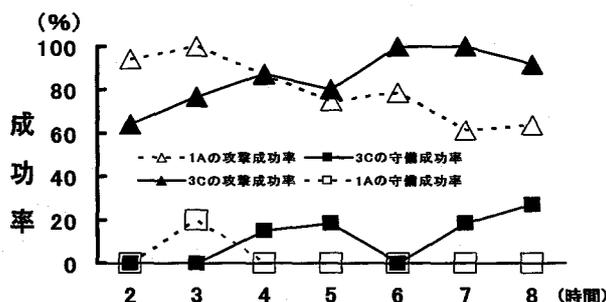
2時間目の学習カードに両チームとも, 「帰り門の前にいる人をタッチしたらいい」「帰り門の近くでタッチすると帰りやすい」と効率のよい点の取り方について話し合っていた。また, 3時間目には, Aチームは「だましようち・帰り門作戦」, Cチームは「帰り門作戦」をたてて, 試合に臨んでいた。このことは, チームでの攻撃の仕方の深まりを示していると考えられた。しかし, 両チームともに似た作戦であるのにも係らずC班が大敗している。これは, 守備時にCチームが帰り門の近くに固まり, すぐにタッチされてすぐに逃げ帰られてしまうことが原因であった。この反省をもとに, Cチームは4時間目に「守りのとき, 後ろにいこう」をたてたが, チームの1人が帰り門の近くで待ち伏せしていたため, 3時間目と同じように, タッチされてすぐに帰り門を通過されていた。

一方で, Aチームは, 3時間目以降は, 攻撃者がタッチしようとするのを逃がまわす「ぐるぐる作戦」をとっていた。したがって, 図3に示すように守備数が減少した。そのために, 攻撃側のCチームは, 1人の攻撃時間が長くなり, 攻撃回数が減少し, 結果として得点も減少した。

しかし, 2点門が追加された6時間目以降, Cチー



Aの総合得点	17	19	20	12	15(4)	10(2)	7(0)
Cの総合得点	9	10	9	6	17(3)	13(2)	18(4)



Aの守備数	6	5	2	0	6	1	2
Cの守備数	15	10	20	11	13	11	11

図3. A対Cのゲーム様相の変化

注) 1時間目は、時間制限がなかったために省略。また、9, 10時間目は対戦相手が違うために省略。なお、6時間目以降の総合得点横の( )は2点門を使った回数である。

ムが勝つようになった。6時間目にAチームでは「2点は20秒くらいになったら、女子は疲れたときに2点門を通る」といったことを話しており、時間帯と体力のことを考慮した「20秒作戦」を考えるようになった。そのため、4人全員が2点門を通過できていた。しかし、7, 8時間目では2点門を通過する回数が減少(7時間目: 2回, 8時間目 0回)した。これは、守備側のCチーム4人全員が近くのポジションで相手を待って、タッチされたらすぐに4人でタックルするという守備方法を取ったからである。具体的には、図4に示すように、コート中央よりやや後ろで待ち構え、タッチされた瞬間に4人が素早くタックルしにいこうとしていた。学習カードには、「タックルをみんなでした」「タックルを力をあわせてした」と書かれており、タックルで1点取ろうとしていることが伺われた。また、Cチームは攻撃時、相手から抱きつかれても逃げ帰っていたことがAチームの守備数の減少から分かる。

すなわち、6時間目以降のCチームの攻撃成功は、

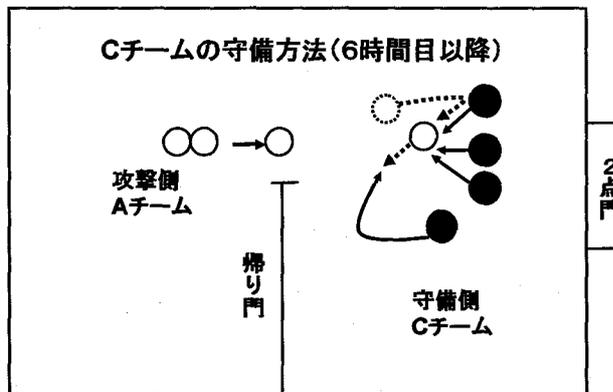


図4. Cチームの守備方法(6時間目以降)

よい授業への到達度調査の「仲間との協力」「精いっぱい運動」が高値を示していることから伺われた。また、「技や力の伸びの自覚」が高率を示したことや、7, 8時間目で守備成功率が向上したことがCチームの勝利に繋がっていた。

以上のことから、カバディの授業は、先行実践<sup>8)</sup>と同様に、ゲーム領域の教育内容であるチームでの作戦を高め得ることが出来る教材であると考えられた。

### 3.2. 態度的側面

表1は、態度測定診断結果と標準以上の伸びを示した意見項目を抽出したものである。

態度測定診断結果は、男女ともに「高いレベル→高いレベル」「横ばい」であった。

男子では、『よろこび』尺度の「運動のそう快さ」「体育科目の価値」と『評価』尺度の「授業の流れ」「体育授業に対する好嫌」「体育授業に対する評価」の5項目、女子は『よろこび』尺度の「深い感動」「がんばる習慣」「学習のよろこび」「挑戦する態度」

表1. 態度測定診断結果(概略)

		男子	女子
第2学年 (全16項目)	よろこび	運動のそう快さ	深い感動 がんばる習慣 学習のよろこび 挑戦する態度
	評価	授業の流れ 体育授業に対する好嫌 体育授業に対する評価	仲間との協力 体カズリ みんなのよろこび
診断結果		高レベル 横ばい	高レベル 横ばい

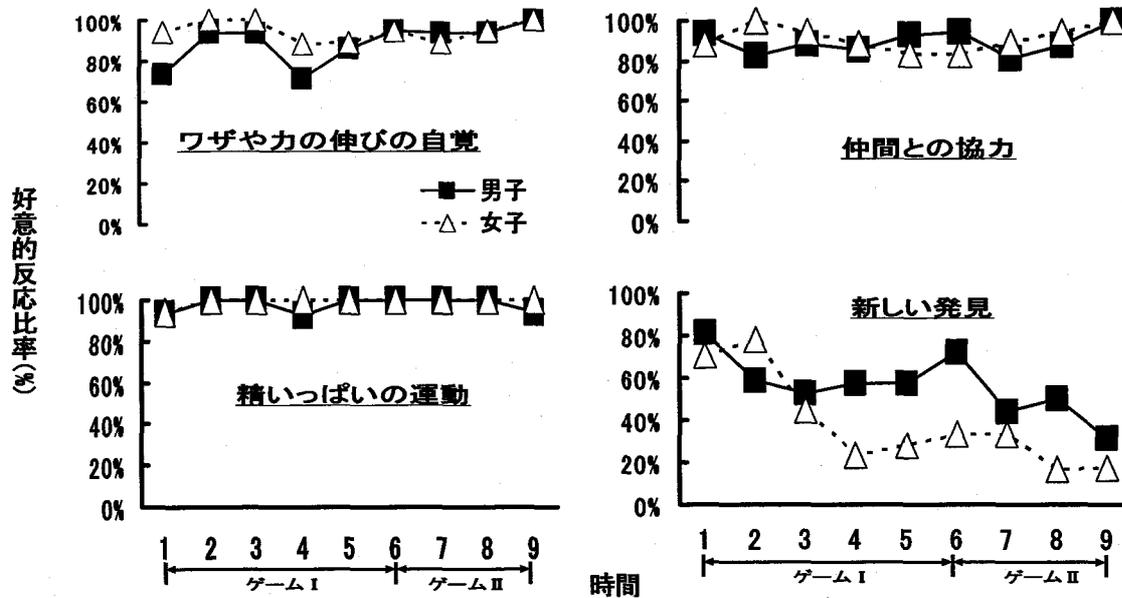


図5.「よい体育授業への到達度評価」の単元経過に伴う変化

「体育科目の価値」と『評価』尺度の「仲間との協力」「体力づくり」「みんなのよろこび」の8項目が標準以上の伸びを示した。

### 3.3. 認識的側面

図5は、高田・小林の「よい授業への到達度評価」の単元経過に伴う変化を示したものである。

診断結果が「高いレベル」であることから、子ども達はカバディを教材とした体育授業に対して愛好的態度を形成するとともに、感動や喜びといった感情をはぐくみ、仲間との協力を高め得たことが認められた。

「技や力の伸びの自覚」も後半はほぼ100%に近い割合で推移している。これらのことから、子ども達にとってカバディの授業は、仲間と楽しく、精いっぱい運動でき、成長が自覚できる教材であったと考えられた。

「仲間との協力」「精いっぱい運動」において、常に高値を示した。また、「新しい発見」においても、ゲームIでは男子の半分以上がなんらかの気づきをもっており、6時間目において80%近くを示した。

授業の前半では新たな発見もある程度確保できたが必ずしも他の項目に比して高いものではなかった。しかし、2点門の追加によっては新しい気づきを持たせることができたが、単元経過とともに女子の気づきが減少した点に問題が存在した。この点については、男子の気づきを女子へ広げるための声

かけや機会をつくっていくとともに今後の課題と考えられた。

### 3.4. 心理的側面

#### (1) 思いやり尺度

思いやり尺度10項目の合計平均得点を男女別に単元前後で比較した。男子は単元前41.6±6.0点、単元後41.9±6.0点を、女子は単元前43.5±4.5点、単元後45.2±4.0点を示した。性(2)×時間(2)の分散分析の結果、単元前後、男女間での主効果及び、交互作用に有意性は認められなかったが、得点は単元後男女ともに高値を示した。

また、各項目の平均得点を男女別に単元前後で比較し、分散分析を試みたが、10項目すべてにおいて、単元前後、男女間での主効果及び、交互作用に有意性は認められなかった。

次に、金子<sup>1)</sup>らの研究をもとに、第1,2,5,6,7,10項目を「思いやり・親切」、第3,4項目を「友情・信頼・男女の協力」、第8項目を「寛容・謙虚」、第9項目を「共感」という4つのカテゴリーに分けて、単元前の得点をもとに、高得点群と低得点群の変化を比較した。なお、SD/2によって、低得点群、高得点群に分けた。

「思いやり・親切」、「友情・信頼・男女の協力」、「寛容・謙虚」において、高得点群では、大きな変化はみられなかったが、低得点群では、単元後に大きく向上した項目がいくつかみられた。

図6は、「共感」カテゴリーの平均得点を高得点

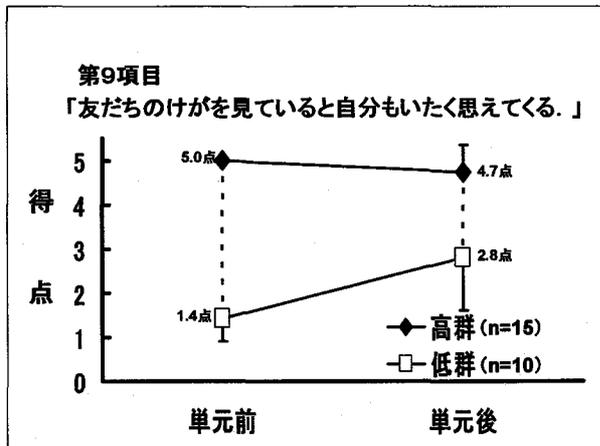


図6. 単元前後における「共感」項目の得点変化(高得点群・低得点群)

群・低得点群に分け、単元前後の変化を示したものである。

高得点群(n=15)は、単元前の 5.0±0.0 から単元後 4.7±0.6 点に若干減少した。これは、多くの身体接触を通して、子ども達の痛みの許容度が高まったためと考えられた。

一方、低得点群は、単元前の 1.4±0.5 から単元後 2.8±1.2 点と向上した。すなわち、子ども達はカバディを通して、人の痛みを自分のものとしてとらえることができるようになったと考えられ、身体接触は、他者への思いやりを高め得る契機になると考えられた。

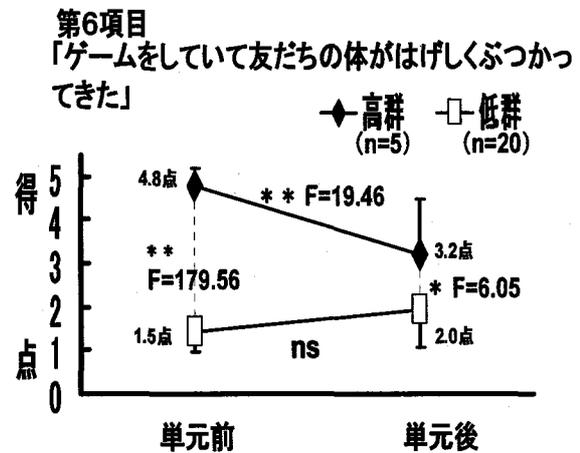
## (2) 体への気づき

カバディの授業を通して、体への気づきがどのように変化したかを明らかにしようとした。すなわち、自作した体への気づき質問紙の全7項目に対して、自分がどの程度当てはまるかを、「すごいやな気持ち」「いやな気持ち」「ふつう」「いい気持ち」「すごいいい気持ち」の5段階で評価させ、1~5点の得点を与え得点化した。

全7項目の合計平均得点を単元前後で男女別に比較した結果、男子では単元前の 22.4±5.4 から単元後 21.9±5.9 点に減少したが、女子では単元前の 19.5±2.1 から単元後 19.9±2.8 点に若干向上した。しかし、分散分析の結果、単元前後、性別間での主効果及び、交互作用は認められなかった。

図7は、第6,7項目の平均得点を低得点群(1,2点の者)と高得点群(4,5点の者)に分けて、単元前後で比較したものである。

第6項目では、高得点群(n=5)が単元前の 4.8±0.4 から単元後に 3.2±1.3 点と減少したのに対して、



## 第7項目

「友だちとすもうをしている時に強い押しあいになった」

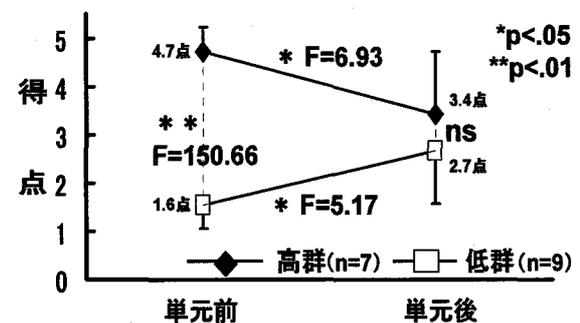


図7. 単元前後における第6,7項目の得点変化(高得点群・低得点群)

低得点群(n=20)では単元前の 1.5±0.5 から単元後に 2.0±0.9 点と向上した。分散分析の結果、交互作用が有意であった。また、単元前後の単純主効果は、高得点群は有意な減少であったが、低得点群では有意差は認められなかった。

第7項目では高得点群(n=7)が単元前の 4.7±0.5 から 3.4±1.3 点に減少したのに対して、低得点群(n=9)は単元前の 1.6±0.5 から 2.7±1.1 点に向上し、いずれも有意な変化であった。分散分析の結果も、交互作用が認められた。群間の単純主効果も、単元前には有意差が認められたが、単元後は認められなくなった。高得点群の子ども達は、どちらの項目も平均得点が減少したことから、カバディを通して、体と体が激しくぶつかり合うことで身体への気づきが高められたと推察された。

一方で、低得点群は、第6項目の「ゲームをしていて友達の体が激しくぶつつかってきた」では、有意差は認められなかったが、第7項目の「すもうをしている時に強い押しあいになった」では有意に平均

得点が向上した。このことから、カバディを通して、他者との身体接触に対する嫌悪感などが減少し、激しく身体を接触できるようになったと推察された。

### (3) 攻撃性尺度

合計平均得点を単元前後で男女別に比較した結果、男子(35.9±8.9→39.5±8.0点)は有意に向上したのに対して、女子(39.3±8.5→36.9±8.3点)は低下した。このことは、レンジら<sup>11)</sup>の「スポーツの経験は男子には攻撃性の発達を促すが、女子には攻撃性を抑制し、やさしさと従順を助長するように働く」という報告と同様の結果を示していると考えられた。

図8は、単元前後で男女別に比較した攻撃性項目合計の平均得点と単元経過におけるタックル部位別出現率の関係を示したものである。さらに、表2に3時間目と8時間目の各部位へのタックル回数を示した。

3時間目では、「腕・首」への危険なタックル数は、「腰」「胸」へのタックル数よりも有意に多かった。

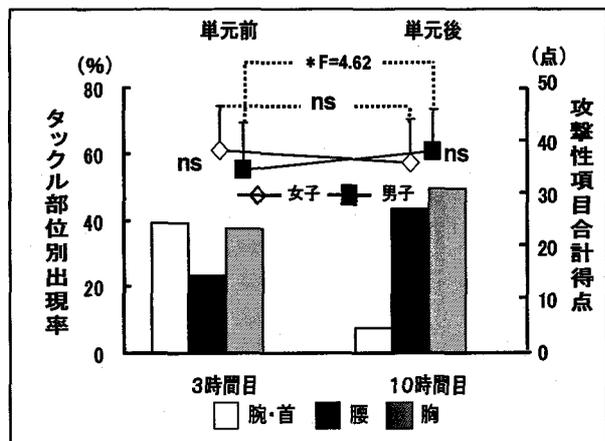


図8. タックル部位出現率と攻撃性との関係

表2. 各部位におけるタックル回数

タックル部位	3時間目	10時間目
腕・首	48(39.7) ** ▲	6(7.2) ** ▼
腰	28(23.1) ** ▼	36(43.4) ** ▲
胸	45(37.2) <sup>+</sup>	41(49.4) <sup>+</sup>

$\chi^2(2)=27.058, p<.01$  (+ $p<.10$  \* $p<.05$  \*\* $p<.01$ )

▲ 有意に多い ▼ 有意に少ない

(注)カッコ内の数値はタックル部位内の%である。

しかし、10時間目には、「腰」へのタックル数が有意に多くなり、「腕・首」へのタックル数は、減少した。

すなわち、率先してタックルいく男子の攻撃性は高まったが、危険なタックルは回避できるようになったといえる。このことは、抱きつき等による身体接触が自他のからだの気づきを促し、高まった攻撃性を抑えながら、ルールを守りプレーできるようになったことを示唆する結果と考えられた。

以上のことから、ハードな身体接触を伴うカバディの授業は、子ども達の身体感覚を高めると同時に、攻撃性を抑えてルールを守ろうとする態度や他者への思いやりの気持ちを育む可能性のあることが一事例からではあるが認められた。

### 4. まとめ

- 1) ハードな身体接触を伴うカバディは、ゲーム領域の教育内容である作戦を高め、ゲームを上手にできる子どもを育て得ることが認められた。また、体育授業に対する愛好度を向上させ得た。
- 2) ホールド(だきつき)で相手を止めるカバディは、子ども達の身体への気づきを高めることが認められた。
- 3) ハードな身体接触を伴うカバディは、攻撃性を抑えてルールを守ろうとする態度や他者への思いやりの気持ちを育む可能性のあることが示唆された。

### 文献

- 1) 金子勲榮・田村博久(1998) 児童・生徒の思いやり意識, 金沢大学教育学部紀要(教育科学), 47, 99-111.
- 2) 小林篤(1978) 体育の授業研究. 大修館書店: 東京, pp. 233-239.
- 3) 小林稔・伊藤友記・猪俣公宏(2000) 身体接触運動が児童の心理面に及ぼす影響について—小学校2年生を対象とした「じゅうどう」の授業実践を事例として—. 日本体育学会大会号, (51), p. 204.
- 4) 森田啓・高井和夫(2004) 児童期における身体活動と道徳性の発達に関する研究. 千葉工業大学研究報告 人文編 41, 41-47.
- 5) 文部科学省(2008) 小学校学習指導要領解説体育編. 東京書籍: 東京, pp. 3-4.
- 6) 坂井明子・山崎勝之・曾我祥子・大芦治・島井

- 哲志・大竹恵子 (2000) 小学生攻撃性質問紙の作成と信頼性, 妥当性の検討. 学校保健研究, 42, 423-433.
- 7) 清水知恵 (1999) コンタクト・ワークの効果—身体接触がもたらすもの. 体育の科学, 49 (6), 484-489
- 8) 辻延浩・林修・日笠公則 (1997) ゲーム: 鬼遊び (カバディ) の授業研究—第2学年児童を対象として—. 兵庫教育大学附属小学校研究紀要, 第16集, 61-68.
- 9) 梅野圭史・辻野昭 (1991) 楽しさの発展学習 (内容・活動) の発展を統一させる学習過程を求めて—課題解決学習 (1), 一, 体育科教育 39 (4), 54-57.
- 10) 梅野圭史・辻野昭 (1980) 体育科の授業に対する態度尺度作成の試み—小学校低学年児童について—. 体育学研究, 25 (1), 140-148.
- 11) 山口創 (2003) 乳児期における母子の身体接触が将来の攻撃性に及ぼす影響. 健康心理学研究, 16 (2), 60-67.
- 12) 山崎勝之 (2002) 攻撃性の行動科学—発達・教育編一, ナカニシヤ出版, pp. 187-188.
- 13) 佐藤 学 (1995) イニシエーションを奪われた若者たち—オウムの身体が語るもの—, ひと 23(10), 41-48.
- 14) 鷺田清一 (1998) 悲鳴をあげる身体, PHP 研究所, pp. 3-35.

(本研究は、平成 21 年度兵庫教育大学学長裁量経費の交付を受けて行われたものである。)

(注)

注 1) カバディは、インド発祥の格闘技の要素を含む「鬼ごっこ」である。攻撃側の 1 人が相手の陣地内に入り、守備側のだれかにタッチして素早く自陣地に戻る。相手にタッチして逃げ帰ると、その人を仲間と協力して逃げ帰させないように捕らえることを競うゲームである。すなわち、身体接触無しにはゲームを楽しむことはできない仕組みになっている。我が国では、1994 年の「広島アジア大会」で公式競技として実施された。