

〔課題演習報告〕

ボール運動の楽しさを追求する体育科学習指導の研究  
—フラッグフットボールでの場、技、存在の実感を通して—

Research of Physical Education Teaching to Pursue the Joy of Ball Movement  
—Through the Feeling of “Place, Technique, the Presence” in Flag Football—

山 本 漱 二 朗  
Sojiro YAMAMOTO

福岡教育大学大学院教育学研究科教職実践専攻教育実践力開発コース

(2015 年 1 月 6 日受理)

本研究は、現代の子どもの体力低下という問題の解決を目指して行った。この問題は体育の時間を始め、スポーツそのものの楽しさを子どもが味わうことができていないためだと考えた。ここではボール運動に限定し、「楽しさ」の歴史的変遷を探りながら、現代でのボール運動の「楽しさ」は、「場・技・存在」の実感こそが「楽しさ」と規定した。そこで「場・技・存在」の観点から、単元計画や指導方法を工夫することで、この楽しさを味わわせる学習指導の在り方を明らかにすることを本研究の目的とした。その目的を達成するために、フラッグフットボールの教材化を行い、二つの学校で実践した。教材の効果及び「場・技・存在」の実感を基にした単元計画の有効性をアンケートや子どもの様子の変化などから検討した。その結果、「場・技・存在」の実感を基にした授業構成をすることで運動の楽しさの本質を味わうことができ、「楽しさ」への認識が変わることが明らかになった。

キーワード：運動の楽しさ 楽しい体育 「場・技・存在」の実感 学習集団

## 1 はじめに

### (1) ボール運動での技術格差と体力低下

これまでの教育実習の体育の時間で子どもそれぞれの運動技能の格差は日々広がっているように感じる場面が多々あった。これは自ら運動に親しむ機会が減り、運動への関心意欲の格差が生まれたことが大きな要因と考える。また、その広がり続ける運動技能格差が今日の子どもの体力低下につながっているのではないかと考える。

### (2) 身体能力の実態と「楽しい体育」

文部科学省が昭和 39 年から行っている「体力・運動能力テスト」によると、子供の体力・運動能力は、ここ 5 年はほぼ横ばいか、中学校では上昇傾向がみられる。最新の文部科学省による体力調査(2014)では、小学校では持久力は向上傾向が見

られるもののほとんどの種目で低下傾向が見られた。また昭和 60 年頃の子どものと比較してみると、ほとんどの種目において現代の子どもが数値を下回っている。子どもの体格について比較すると親の世代を上回っている。このように体格は向上しているにもかかわらず、体力・運動能力が低下していることは、子どもの身体能力の低下は深刻な状況を示していると言わざるを得ない状況である。ここで挙げている身体能力と運動能力の違いにおいて、運動能力とは「体を動かすパフォーマンス能力」、身体能力とは「体の筋肉の能力」のことである。体力低下の原因としては、国民の意識の中で子どもの外遊びやスポーツの重要性を軽視するなどにより、子どもに積極的に体を動かすことをさせなくなったことや、スポーツや外遊びに不可欠な要素である、時間・空間・仲間が減少したことが挙げられる。また中央教育審議会報告では、

教師側の問題として「発達段階に応じた指導ができる指導者が少ない」ことや「教師の経験不足や専任教師が少ない」などにより、「楽しく運動できるように指導の工夫が不十分」との指摘がある。

一方、2008年に改訂された学習指導要領でも、「心と体を一体としてとらえ、適切な運動の経験と健康・安全についての理解を通して、運動に親しむ資質や能力を育てるとともに、健康の保持増進と体力の向上を図り、楽しく明るい生活を営む態度を育てる」とある。その中で究極的な目的は、「楽しく明るい生活を営む態度を育てる」ことである。このように今日の「体育」は、「楽しい体育指導」というものが最優先事項に挙げられている。

### (3) 楽しい体育についての歴史的変遷

また、「楽しい体育」は今になって取り上げられた事柄ではない。「楽しい体育」は、1977年に改訂された学習指導要領にあらわれた考え方であり、その背後には全国体育学研究会の主張があった。

佐伯(1984)は1970年代後半における楽しい体育は、「運動を教育の目的・内容として取り上げ、運動の学習を生涯にわたる自発で自主的な運動参加に結びつくように計画的に進めようとする体育であるから、単元を構成する運動種目の特性もこの視点から捉えることになる。」また「楽しい体育は、運動の効果的、構造的特性に配慮しながらも、行う者の立場から見た運動の意味や価値を生み出す、欲求あるいは必要を充足する運動の機能的特性を重視して運動をとらえる。」とも述べている。

また西原(2006)は、「1970年代は『楽しさ』が体育の最終的な目的になっていた」と述べている。そこでは『楽しさ』が目標になってしまい、単にゲームをやらせて『楽しそうに歓声を上げている』、あるいは、放任することで教師も学習者も『楽』になるような授業を展開するという誤った『楽しい体育』の考え方が浸透することにもつながった」と述べている。

### (4) 本研究の立場

これまで述べてきたことをまとめると、生涯スポーツの観点から定義づけられてはいるものの、1970年代の「楽しい体育」は、「単元それぞれの運動の機能的特性」を理解させることを目的として、「楽しさ」を追求してきた。しかし「体育自体を楽しむ」といった考え方が浸透する中で、「楽しさ」ではなく「楽」といった方向に変化した。また「楽しさ」は、手段ではなく、目的になってしまったのである。これに対し、現代の「楽しい体育」は、スポーツ離れや体力低下といった問題を改善する手段と並行して「楽しい体育」を追求し

ている。そのため、生涯スポーツのためのものとしてとらえられているのである。まとめると以下【表1】の通りである。

表1 文献をもとに整理した「楽しい体育」

	目的	内容	実態
1970年代	統率された体育から「楽しさ」そのものを追求するため	ゲーム自体を楽しませることで、「楽しさ」に気づかせる	放任され、「楽」といった考えが浸透した
2010年代	現代のスポーツ離れ、体力低下といった問題を改善するため	「場・技・存在」の実感等からできる喜びに気づかせる	目的から専門的な知識と工夫が必要という考え

このように1970年代に比べ、現代は「楽しい体育」にも、一定の体力の向上が必要であり、基礎的な運動技能、ルール、知識をないがしろにして「楽しさ」はあり得ないのである。

## 2 研究の目的と方法

### (1) 研究の目的

基礎的な運動技能、思考判断、態度を高める「楽しい体育」を明らかにし、体育の楽しさを実感する体育科学学習指導法について検討する。

### (2) 研究の方法

理論研究と実践研究を行い、理論と実践の融合を図る。理論研究としては、文献研究を行う。授業づくりの視点としては、「場・技・存在」の実感を通して、「楽しさを実感させる体育科学学習指導」がある。さらに体育科学学習を支える学級づくり段階では、「一人一人の役割と意識改革」、「仲間と協力する意識」がある。実践研究においては理論研究において明らかになったことを、授業を通して実証していく。また授業で取り上げる球技については、技能差が出にくい「フラッグフットボール」を教材として実践する。

## 3 先行研究

楽しい体育についての理論を取り上げた先行研究を3つ、授業実践を取り上げた先行研究を3つあげ、楽しい体育の授業方法を明らかにする。

### (1) 「楽しい体育」についての研究

岩田は、「体育授業におけるボール運動において、ボール操作が難しく、ゲーム状況において求められる判断が複雑であれば、学習者はその本質的な面白さを味わえない。そこでは、学習者の体格や能力に適したコートや用具を工夫しながら、求め

られる運動技能を緩和していく視点とともに、中心的な戦術的課題をクローズアップしていくゲーム修正が重要になる」とも述べている。

以上のことから、コート工夫、戦術とコート内での工夫を「場」の実感であると定義する。学習者がボール運動の本質的な面白さを味わうには、発達段階に応じた場づくりが重要である。

坂本らは、体育の楽しさについて、『「技ができるようになること」「以前と比べて上達したこと」などを捉えられた時、子どもが喜びを実感する時』だと述べている。「その際、必要なものは対象となる運動やスポーツとの関わりを通して子どもが他者と関わること」であると述べている。さらに「これらの関わり中で、自分を『かわる存在』として自己認知し、自分にとっての『学ぶ意味』を見出すことを『対話的实践』だと述べ、重視している。

Arnord は、『「楽しさが教育の目的になることはない。教育は主として知識と理論と理解の発達に関係するのであり、『楽しさ』を促進することではない。『楽しさ』はおそらく目的ではなく、むしろ期待される付随物』である」と述べている。

「楽しい体育」について文献をもとに整理してきた。坂本らが述べているように、ボール運動の本質、運動特性を理解し、ゲームの中でそれぞれの単元特有の技術を十分に活かすことができる。そのことを、「技」の実感であると定義する。また、ボール運動では欠かせないチームワークの重要性を子ども相互である「他者との関わり」を大事にすることによって、チーム全体で得点できたこと、勝つことの喜びだけでなく、ゲームそのものの楽しさを実感させることができると考える。これを「存在」の実感であると定義する。

そこから、チームスポーツのボール運動には不可欠な「グループ学習」での学び合う「場・技・存在」が実感できる授業が「楽しい体育」だと考える。さらに、「楽しい体育」を追求することで、学級全体の運動量も増え、体力向上にもつながるのではないかと考える。これまでの定義づけた活動を通して研究構想図は以下になる。

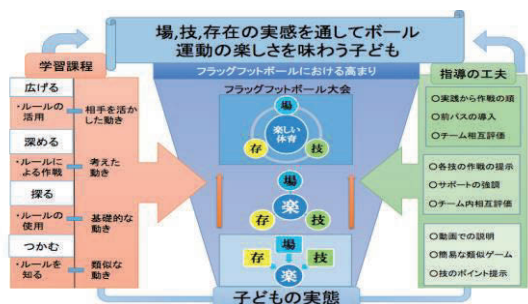


図1「場」「技」「存在」の実感を基にした研究構想図

## ○場づくり

ルールの工夫や教材づくりによって、児童がより運動特性に親しみやすく、チームワークを発揮できるようにすること。

## ○技づくり

チームプレーを成功させるために、ボールタッチや走力など児童個々の能力を高めること。

## ○存在づくり

連携の重要性を児童に理解させ、グループ学習やゲームの中でどうすればゲームがうまく運べるのかを考えることができるようにすること。

このように、導入段階では、「場」「技」「存在」の観点から、これら3つに着目し、それぞれが独立した立場から活動を通して指導していく必要がある。展開段階では、これら3つのものを、児童それぞれに関連づける必要性和方法を考えさせ、グループ学習の中で実践していく。終末段階では、これまで学習し身につけてきたものを、グループ学習だけでなく、ゲームの中で児童自身が考え、つなぎ、いかしていく。

以上のことから、楽しさを実感させる体育科学習指導とは、上記のような「場・技・存在」の一連の要素を一単元の学習に位置づけ、子どもが楽しく運動する体育科の学習指導のことと定義する。また他の球技との違いは以下の通りである。

表2 フラッグフットボールの教材としての良さ

◎：強く実感できる ○：実感できる △：実感しにくい

単元 (ゴール型)	場の実感	技の実感	存在の実感	概要
フラッグフットボール	◎ ゲームの中で考えやすい	○ 技が簡単、あまり少ない	◎ 値では突破困難なゲーム性	技の実感は少ないものの存在を実感しやすく、全面から期待できる唯一のゲーム性
バスケットボール	○ 壁は多いが複雑で難しい	○ 実感しやすいが難しい	△ 上手な子一人で突破できる	作戦は多く作れるものの技術に個人差が大きく生まれやすい
ハンドボール	◎ 作戦や練習法を作りやすい	◎ 目に見えて実感できる	△ 上手な子一人で得点できる	場と技は実感しやすいものの、バスケットと同様シューターの技術差が広がる
サッカー	○ 作戦が決めにくい	△ 役業での習得が難しい	△ 個人技に左右されやすい	1 単元での技能習得が難しく、バスケット同様個人差が生まれやすい
ラグビー	◎ 作戦や練習法を作りやすい	△ 技として実感しにくい	○ 足の速い子が突破できる	存在の意識は全体として生まれやすいものの、技としての実感に乏しい面がある

## (2) 授業実践についての研究



写真1 フラッグフットボールのゲームの様子

橋本ら(2012)は「フラッグフットボールについて、自分たちで立てた作戦通りにプレーが成功すると面白さや興味が高まる。授業では、その達成



感や喜びを共有させ、チームの練習の中でパスやランの練習を取り入れてスキルの向上を目指し、また、ハドル(作戦会議)での話し合い活動で意見を出し合っていく。その中で、作戦を立てる時に、『ボールを運ぶ』『おとりになる』『壁になってガードする』といった役割があり、チーム全体でプレーをする必要があることを気付いた時に、楽しさ、喜びを見いだせる」と述べている。

つまり、導入段階から徐々に三つの相関を持った授業を展開し、役割の重要性、存在感を認識することで、「おとり」や「壁」といったボールを持たない役割の重要性を感じさせることができる。

さらに「おとり」や「壁」について高瀬ら(2009)は、『ボールを保持しない学習者』が、ボール保持者と学習者との通ridorに防御者がいない空間を感じとり、さらに『そこに移動する』『ボールを受け取る』といったコツを働かせることが必要である」と述べている。

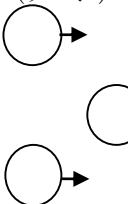

以上のことから「一人一人の役割と意識改革」とは「ゴールを決める」「パスを出す」だけでなく、一人一人がゲームの特性、他チームの実態から、ボールを持たない学習者の役割を認識し、「スペース」「アウトナンバー」を根拠とする動きを身につけようとする意識であると定義する。

次に星尾(2006)はフラッグフットボールについて、「子ども達は、チームで戦術を立てることに時間をかけ、実際のゲーム場面では一瞬にして結果が出るというゲームのスタイルには戸惑いを感じる。」と述べている。

また前回の1998年に改訂された学習指導要領解説では、種目別に配置されていたのに対して、今回の2008年に改訂された学習指導要領解説では、領域別に示されている。これは、これまでのように種目固有の技能としてではなく、攻守の特徴(類似性・異質性)や「型」に共通する動きや技能として系統性に身につけるとする視点から、種目が整理されているということである。このように種目が特定されなくなったことによって、多様な「素材選択」や「教材づくり」といった創造性が教員に求められるようになった。

これらを踏まえ星尾(2006)はフラッグフットボールという教材を創り上げる上で、「作戦により運動能力の差を克服できるという認識を持たせることが重要である」と述べている。またその「素材選択」や「教材づくり」として攻撃に関するルール、守備に関するルールを明確に分けチーム内で意識をもたせること。次に、学習カードを使い役割分担や戦術を考えさせ、意図を全てに持たせる

ことを試みている。コートを用いたルール作りは以下の通りであった。

(ゾーン)	0 点	1 点	2 点	3 点
				タッチ ダウ ン ゾ ーン

○オフェンス

△ディフェンス

図2 コートを使ったルール作り

「この手立てにより自分がでていないときでもチームメイトと認め合い、励まし合う姿勢をもつこと、褒め合うことの重要性に気付くことができる。それに加えトラブルが起こった時も子どもたちは、自身の問題として捉え、解決しようとする姿勢が見られるようになる」と述べている。

このように、「フラッグフットボール」という教材の良さをまとめると以下の通りである。

表3 フラッグフットボールの教材の良さ

フラッグフットボールの教材の良さ	
○経験者がほぼいない	○技能的に簡易である
○技術の個人差が少ない	○チームプレーが行いやすい
○ボール操作が簡易	○「集団的達成」を共有しやすい
○あらゆるゴール型のゲームに反映させやすい。	
○能力が低いものや女の子が等しくゲームに参加できる	

したがって「フラッグフットボール」は本研究の目的にあった教材であり、研究価値が高いと位置づけられる。

また「フラッグフットボール」における「仲間と協力する意識」とは、チーム内での活動を創っていく中で、勝つことを目的としながらも一人一人の能力の善し悪しに左右されることなく一人一人が重要な存在であると認識することと定義する。

#### 4 実践授業Ⅰ

- 平成26年2月 H小学校にて
- 第5学年 フラッグフットボール

##### (1) 単元計画及び単元目標

本単元での目標は、「ボール操作やボールを持たない動きを理解し、ゲームの中で攻防できるようにする」である。この能力には、「技づくり」だけでなく、ボールを持たない動きの中にあるチームの一員である「存在づくり」の意識や、いろいろな作戦やフォーメーションを考えることのできる「場づくり」の意識が重要になる。特にボールを持たない時の動きは、新学習指導要領(注1)におい

て新しく強調されている部分である。具体的な動きは以下のとおりである。

表4 第5学年フラッグフットボールの単元計画

次	時	学習活動と内容
一 1 時間	1 ／ 5	1. オリエンテーション (1) ビデオを鑑賞する。 ・日本フラッグフットボール協会が作成した競技特性やルールをまとめたビデオを鑑賞することで学習意欲を掻き立てる。 (2) チームの役割を決める。 ・役割を分担することで、チームの一員としての意識や、存在意識を養う。 (3) しっぽ取りゲームを行う。 ・フラッグに慣れるとともに競技独特の動きを楽しむ。
	2 ～ 4 ／ 5	2. ブロック・おとり・前パスの技能習得の活動から作戦を作る。 (1) 作戦を一つ提示し、やって見せる。 (2) チームで作戦を考える。 (3) チーム内で練習する。 (4) 3対2の簡易ゲームを行う。
三 1 時間	1 ／ 5	3. 学習の成果を発揮するゲームを行う。 (1) これまでの練習を活かし作戦を立てる。 (2) 簡易なルールでリーグ戦を行う。
H小学校での研究の視点からの達成度		
場 づ く ／ り		・どのようにしたら試合の均衡がとれるか考え発言すること(○) ・練習の中で、考え、ルールを作ること(△) ・ルールに合ったフォーメーションを考えること(●)
技 づ く ／ り		・相手のとりやすいパスをだすこと(○) ・ボールを持ち相手を振り切ること(○) ・ボールを持たないときにも意図的に効果的なサポートの動きをすること(●) ・ルールをチームメートに説明すること(●)
存 在 づ く ／ り		・サポートの動きの良さを見つけること(△) ・チームの特徴に合った簡単な作戦を立てること(△) ・分担されたチームの役割を果たし、役割を回すこと(△) ・認め合う発言をすること(○)

○：達成 △：やや達成 ●：達成できなかった

また、本単元では5時間という限られた時間の中で実践した。ねらい1としては、チーム全体で得点を目指す重要性和、ルールの特性に慣れるための簡易ゲームを行うこととした。ねらい2としては、リーグ戦の中で、チームが作った作戦を遂行し、得点することでゲームを楽しむこととした。

## (2) 指導の実際

第二次の2(1)に関しては、ブロック・おとり・前パスを1時間ずつに分けて指導した。各技能習得のために、子どもたちに実践させる前、教師側で各技能を用いた作戦を実際にやって見せること

で子どもたちにとってイメージしやすいように心掛けた。その時の実際様子は以下の通りである。



資料2 作戦の模範の様子

## (3) 実証授業Ⅰの成果と課題

授業を終えて子どもたちの感想から以下のようなことが1番多く挙げられた。

みんな協力して作戦を成功させてきました。作戦のおかげで勝ったこともあったので良かったです。ボールをパスしたり、キャッチしたりするのは苦手だったけどできるようになったのでうれしかったです。

うまくにけたりとったりできました。大会がますますかしくなりました。とくにこうけきがますますかしくなりました。

資料3 児童の感想

## ○成果と課題

今回の実証授業において展開段階の内容や手だてが作戦の思考や技能習得に大変重要であることが分かった。教師が各技能の使い方を実際に見せ、守備側を翻弄することで、子ども達にも、「私もできるようになりたい」「かっこいい作戦を作りたい」といった声が上がリ、学習意欲を確立できた。

また、93人の子どもの感想から上記のような「大会が難しかった」「攻撃が難しかった」など声が多くあげられた。これは、フラッグフットボールを経験したことがないためにルール理解が容易ではなかったことが伺える。多くの子が述べていることから、今回はこの「ルール理解」が1番の課題だと考えられる。しかし上記のような苦手な「技」を作戦で補う姿が多く見られた。運動は苦手ではあるが、意欲的に作戦を作ろうとする「存在」の実感の場面から「楽しい」と感じる子が多かった。これら「場・技・存在」の良さは次の実証授業でも、さらに深めていきたい。

## 5 実践授業Ⅱ

○平成26年10月 K小学校にて  
○第6学年 フラッグフットボール

### (1) 指導の実際

導入は、前回同様1時間で行う。まず単元の特性や、NFLの試合との関連性が分かるビデオを見せることで、「プロの選手のように動けるようになりたい」といった、フラッグフットボールの学習意欲の喚起や単元の特徴をつかませる。また、その後に行う試しのゲームは、しっぽ取りゲームだけでなく、「ボール運び鬼」を行った。

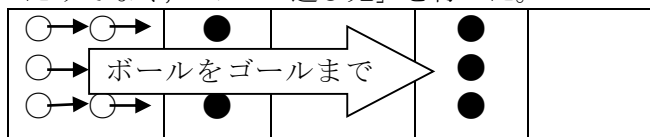


図3 ボール運び鬼の概要

○攻撃チーム ●守備チーム

このように、ボールは複数個あるが、チームワークでボールをゴールまで運ぶという陣取り型のゲーム性は、フラッグフットボールにとても類似している上に、ルールがとても簡易であり、導入に取り入れやすいと考えた。守備面においても、ゾーンで守る意識や、最少失点に済まそうという意識が、しっぽ取りゲームより生まれやすい。この手だてにより「場」の実感の機会を得た。

### (2) 展開段階

展開においては、前回、学校のカリキュラム上3時間で実践したが今回は5時間で行った。前回の課題にも上がったように、「難しかったこと」という項目に対して「ルールが分からなかった」という答えが多く上がった。また5時間にすることでルールを学ぶ時間を増やせた。星尾(2006)らも、「ルールの定着には時間がかかる」と述べている。「ルールが理解できていない間は、『楽しさ』を感じる事が難しいが、単元全体で7時間以上学ぶことによって理解力が深まり、『楽しくなってきた』と変わる子どもが多い」と述べている。また、作戦の提示の仕方でも変更した。前は、示範を1回することで子どもたちに作戦を作らせていた。しかしそれでは、提示した作戦に類似したものに偏ることや、チーム特性を活かした作戦が生まれにくい。そこで展開段階を2つに分けて述べていく。前回の実践からの変化は以下の通りである。

表4 H小学校からの子どもの変化の期待

	H小学校	K小学校
場づくり	○楽しむためのルール工夫の発言が出る △ワンパターンでしか練習法を作れない ●示範した作戦に類似したものしか作れない	・均衡のとれるルールを創り出す → 実践的な作戦を思考する ・ルールに合ったフォーメーションを考える
技	○パスを積極的に回す	・相手のとりやすいパスを

づくり	○積極的に抜こうとする ●ボールに群がる姿がよく見られる ●ルールを理解している子が少ない	だす ・ボールを持ち相手を振り切る ・ボールを持たないときにも意図的に効果的なサポートの動きをする ・ルールをチームメートに説明する
存在づくり	△学級に数人は、サポートの動きを行う △自分たちの好きな作戦を遂行できる △自分の役割を自覚できている子もいる ○称える声ができる	・サポートの動きを積極的に行う ・チームの特徴に合った簡単な作戦を立てる ・分担されたチームの役割を果たし、役割を回す ・認め合う発言をする

○：達成 △：やや達成 ●：達成できなかった

#### ① 第2次の2

まず、展開段階における初めの3時間を「ブロック・おとり・前パス」の示範を行った。それに加え、チームごとにやってみたい作戦を選択し実践できる量の作戦例を準備して提示した。これにより、子どもたちは自分たちのチームで話し合い、実践してみたい作戦を選択し、試していく中で多くの作戦と出会うことができた。また、フラッグフットボールの競技特性やルールを理解していくことができた。さらに、明確な動き方が決まっているために、ゲームの中で子どもたちが迷うことが少なくなった。そこから、タッチダウンを狙うだけでなく、時には1点を取りに行く重要性や守備チームの工夫が生まれ、お互いに作戦による成功体験を得ることができた。また、この段階では、「鬼ごっこ要素」による楽しさを強調しつつ、徐々に作戦を決める醍醐味に近づけた。

次に守備側の子どもに対しての手だてである。攻撃側が有利なフラッグフットボールにとって、守りが不甲斐なければ、攻撃側もいろいろな作戦を考える必要性が生まれない。その結果、盛り上がらないゲーム展開になってしまうと考えられる。ここでは、どのように守れば最少失点で守れるか、子ども達の意見から授業のまために位置付けた。

#### ② 第2次の3

次に終わりの2時間では、子ども達独自の作戦の創作を大切にしたい。前時の3時間で各技能を用いた作戦を学んできた子ども達に、それぞれのチームに合った作戦を考えさせた。そこでは、作戦考えたチームに、まずチーム内での練習をさせた。その後には作戦会議を行うことで、実際にチームの中で試して、子どもたち自身が作った作戦はゲームで使えそうなものなのか子どもたち自身で作戦の取捨選択やさらなる作戦の工夫を考えさせた。



この2つの思考を強調し、指導した。またその後の試合を2回ずつ行うことで失敗体験からくる反省とさらなる改善策の案が多く生まれた。このようにして多くの「場・技・存在」の実感の機会を増やしていくことにした。また展開段階における単元構成の改善は以下の通りである。

表5 H小学校の反省からの単元計画の変化

次	時	学習活動と内容(H小学校)
第二次	2~4/ 5	2. ブロック・おとり・前パスの技能習得の活動から作戦を作る。 (1) 作戦を一つ提示し、やって見せる。 (2) チームで作戦を考える。 (3) チーム内で練習する。 (4) 3対2の簡易ゲームを行う。
次	時	学習活動と内容(K小学校)
第二次	2~4/ 7	2. ブロック・おとり・前パスの技能習得の活動から提示された作戦を楽しむ (1) 作戦を一つ提示し、やって見せる。 (2) 各技能を取り入れた作戦をいくつか提示し、話し合いで、選択させる。 (3) チーム内で練習する。 (4) 3対2の簡易ゲームを行う。
	5~6/ 7	3. 3つの技能を踏まえた作戦を考え試合で活かす。 (1) 考えてきた作戦をチーム内で試す。 (2) 試した作戦の吟味。 (3) 3対2のゲームを行う。 (4) ゲームの反省を活かし新たに作戦を考え直す。 (2) (5) 3対2のゲームを行う。

(3) 実証授業Ⅱを終えて成果と課題

今回の成果を「場の実感」「技の実感」「存在の実感」の3項目から述べていく。

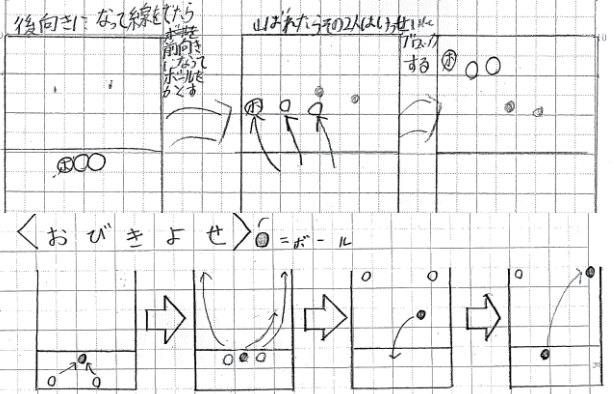
① 場の実感

まず、実証授業Ⅰからの変更点であり、導入段階における「ボール運び鬼」を取り入れることで、コート of の仕組みを利用してチーム全体で攻撃・守備をしようとする姿が見られた。このことから導入における簡易ゲームは、ゲーム性を楽しみながら、場の利用の感覚を培うことができたため、ここに「場の実感」があったと考えられる。またボール運び鬼での仲間意識を持たせたまま、第2次の2に入り、フラッグフットボールのゲームを行わせた。実証授業Ⅰとは違い、教師側から各技の作戦を提示することで作戦づくりに戸惑うことなく子どもは授業に入ることができたと考えられる。

次に子どもの作戦づくりでは、第2次の2までにあらゆる作戦に出会い、授業時数が進んでいく中で、子どもからも「自分たちで作戦を作りたい」という声があがった。そのため自主的にルールに

合った作戦をチーム内で多く作りだすことができた。子どもたちが作った作戦は以下の通りである。

資料4 子どもが作成した作戦例



以上の作戦のように3人それぞれの動きを明確化した。上部の作戦では、ブロックをフェイクと合わせて考えている。下部の作戦では、前パスと守備の動きを上手く利用できている。このように今回の単元構成では子ども自ら作り出せ、実際にゲームの中で実践する中で「自分たちの作った作戦が成功して楽しい」という場の実感が多くあった。

② 技の実感

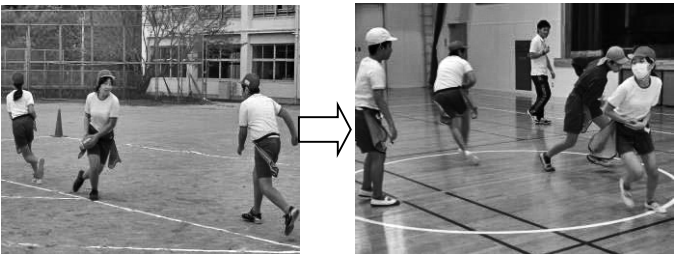
今回はフラッグフットボールに1番重要な俊敏性を反復横跳びで測定することで数値化した。授業開始前に測定した記録の平均と単元終了後に測定した記録の平均の変化は以下の通りである。

表6 反復横とびの平均回数の変化

	学級平均回数	記録が上昇した割合
授業開始前	57.8回	80%
単元終了後	61.9回	

以上のように、授業開始前に比べ、単元終了後では、平均回数が4.1回も上昇している。記録が上昇した子どもも、15人中12人と、多くの子どもの記録が上昇したことが分かった。また技「フェイク」における子どもたちの成長として以下の写真からも違いが分かる。

【ボール保持者が分かる】      【ボール保持者が分からない】



資料5 子どもの技の変化

さらに、子どもの発言からも、「守備をかわせるようになって楽しい」「いろいろな技が成功するようになった」と技の実感とみられる発言や姿が授業開始当初と比べ、多く上がった。

### ③ 存在の実感

実証授業の前に事前アンケートを実施した。「体育で楽しいと感じるときは？」という問いに対して多くの児童は以下のような回答をしている。

「ボールしか自分には求めているので、バスケットなどでは、点数を入れたとき

#### 資料 6 児童の感想

また実証授業後に実施した事後アンケートにおける「体育で楽しむために大切なことは？」という項目において多くの児童は以下のようなことを回答している。

「協力すること。一人一人の意見をきくこと。  
「協力」が大七カ  
ボールが見つけられないようにする

#### 資料 7 児童の感想

比較し分析すると、事前ではチームでの楽しさより、「点を決めた時」のように個人の楽しさが強かったが事後では、「協力」「一人一人の意見を取り入れる」など一人一人のチームでの存在意識が強くなった。さらに資料 4 にもあるように第 2 次の 3 以降、作戦を考える際に特定のメンバーが中心となって行う作戦の考えから、チーム内でそれぞれの人が活躍できる作戦を創り上げることに変化していることもわかる。これらのことから多くの子どもにチームのために動く意識や、1 人 1 人を大切に「存在の実感」があったと考えられる。

### ④ 課題

前回最大の課題である「ルール理解の難しさ」については、単元構成や指導法の改善により解決できたが、新たな課題が 2 つ浮かび上がった。1 つ目は「チーム格差」である。子どもたちの理解が深まってくるほど、リーダーとなりチームをまとめられる児童がいるチームは、創造性が膨らみ、あらゆる作戦を生み出し、作戦の質が上がるなど日々成長していく。しかし核となる児童がいないグループでは、いい案を出す子はいないものまとめられる児童がいないために衝突してしまうこともあった。そのためチーム毎における格差が広がり、大きな課題となった。2 つ目は「3 対 2 の限界」である。本来 5 対 5 で行われるゲーム性を授業用に 3 対 2 で実践したが、単元終盤になると作戦づくりの種類に限界が生まれた。単元構成を工夫することで、ルール理解とゲームへの慣れを早めに身に付けさせたことはよかったが、6 年生で終始 3 対 2 のゲームを行うと、6 時間目には新たな作戦が生まれにくくなった。そのために攻撃・守備の人数を増やしバリエーションを与えるなど、発達

段階に応じたゲーム性の工夫が必要である。これらの課題を踏まえ、子どもたちがボール運動を楽しむために、これからも検討していきたい。

## 6 おわりに

本研究は、ボール運動の中でもゴール型における「フラッグフットボール」で研究を行ってきた。「楽しさ」というものを「場・技・存在」の実感という観点から進めてきたが、その中でも子どもの中での実感が顕著に見られた場面があった。単元の最後に行った「フラッグフットボール大会」までほとんど作戦が成功することなく、1 度も勝てなかったチームがあった。そのチームが最後には、昼休みに秘密の練習や作戦会議を経て、優勝したのだ。その子どもからは「本当の楽しさがわかった」との声が出てきた。このような楽しさを求め、今回の成果と、新たにでてきた課題を踏まえ、生かして行けるようにしたい。今後は他のボール運動において実践していきたい。

## 主な引用・参考文献

- Arnord(1991)The preeminence of skill as an educational value in movement curriculum. Quest43(1)
- 橋本晃和・本山貢(2012)体力テストの結果に基づいた初等体育科授業におけるボール運動「ゴール型」フラッグフットボールの実践について. 和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要 22, 41-48, 2012-09-28
- 星尾尚志(2006)小学校体育におけるフラッグフットボールの教材化に関する研究. 京都教育大学教育実践研究紀要 6, 71-80, 2006-03-31
- 岩田靖(2012)『体育の教材を創る』大修館書店
- 西原康行(1990)体育の意義の変遷と体育教師の力量の関係性. 現代社会文化研究 37, 19-27 1990-12-00
- 佐伯聰夫(1984)体育社会学研究の現状と授業実践への提言(よい授業への方法―授業実践と体育の科学を結ぶ) 体育の科学 35(4), p317-319, 1985-04-00
- 坂本桂・石田智巳・原通範(2005)体育科教育における楽しさに関する研究Ⅰ:「楽しい体育」の失敗から引き取るべき課題. 和歌山大学教育学部紀要. 教育科学 56, 107-116, 2006-02-28
- 高瀬淳也・高橋健夫・石田譲・吉本忠弘(2009)学校体育におけるボール運動の戦術学習に関する事例的検討. 北海道教育大学釧路分校研究報告 41, 199-208, 2009-00-00
- 多々納秀雄(1990)所謂「楽しい体育」論の批判的検討. 健康科学 12, 73-86, 1990-03-28