

集団的達成の喜びを味わうフラッグフットボールの授業

—「学習内容の基となる知識」の習得と全員が得点するゲームを通して—

横須賀市立鶴久保小学校 永山 順一

【主題設定の理由】

平成29年に告示された小学校学習指導要領解説体育編では、中学年のゴール型ゲームにおいて、味方チームと相手チームが入り交じって得点を取り合うミニサッカーなどを基にした易しいゲームと陣地を取り合うフラッグフットボールなどを基にした易しいゲームの双方を取り扱うことが新たに明記され¹⁾、年間指導計画の見直しとともに広範な教材研究が求められている。

そのような中、自身のゴール型ゲームの実践を振り返ると、動き方がわかっている運動が得意な児童は、得点に関わることができるが、動き方がわかっていない運動に苦手意識のある児童は、同じ空間にいても得点に関わることができないことが多かった。また、チームワークを求められるゲームにおいて、多くの児童が、どのようにコミュニケーションをとってよいのか、わからない様子であった。

そのため、ゴール型ゲームの醍醐味ともいえる集団的達成の喜びを十分に味わうことができていなかったと感じている。そして、その原因の1つとして、学習内容に係る知識を習得させることができず、児童全員で学習内容を共有できるまでの指導に至らなかったことがあげられる。

グリフィンは、『ボール運動の指導プログラム』の中で、フレンスとトーマス(1987)の文献により、スポーツにおいて見られる過ちが知識の欠如に根ざしていることを紹介し、知識の重要性について言及している²⁾。

当センターにおいても、知識の重要性を認識し、「何を教えれば、その動きができるようになるのか」³⁾と考え、現行の学習指導要領解説体育編及び保健体育編(小・中・高)に例示として記載されている技能の基となる知識について、平成20年度に整理している。また、態度についても、中学校学習指導要領解説保健体育編(平成20年)には、該当する態度の必要性などを具体的な学習を通して学ぶよう記載があり⁴⁾、小学校においても身に付けるべき態度の必要性に加え、具体的なチームワークの高め方など、発達段階に応じた基となる知識の習得が重要であると考えられる。そして、思考・判断について、佐藤は、「球技で『作戦を立てよう』と話し合いをさせても、その基となる知識がなければ、満足のいく作戦は立てられません。」⁵⁾と述べており、思

考・判断を促す作戦を選ぶ活動にも、選ぶための基となる知識が必要であると考えられる。

フラッグフットボールは、作戦の実行率が高いと言われており⁶⁾、多くの児童が、得点したり、作戦が成功したりすることで、個人的達成の喜び⁷⁾に加え、集団的達成の喜びを味わうことが期待できると考えられる。また、ルールを工夫することにより、全員が得点を経験することも可能になると考えられる。そして、全員が得点することは、全員がサポート役も経験することにもつながり、すべての児童が得点役とサポート役の双方の立場で、チームへの貢献及び役割遂行を認識でき、集団的達成の喜びを双方の立場から味わうことができると考えられる。

そこで、フラッグフットボールにおいて、技能、態度、思考・判断それぞれの学習内容を身に付けるために必要な基となる知識(以下、「学習内容の基となる知識」という。)を明確にした上で、動きや作戦の説明、説話の読み聞かせ、ゲームの振り返りの場面等で、発問をするなどして指導を行うこととした。そして、児童全員が「学習内容の基となる知識」を習得することで、ハドルやゲーム等で、「何を行えばよいか」、「どのように行えばよいか」、「なぜ行うのか」が共有され、ルールの工夫により、チームとしての作戦が成功しやすくなり、全員が得点を経験(=全員が得点のサポート役を経験)することで、集団的達成の喜びを味わうことができると考え、本主題を設定した。

【研究目的】

集団的達成の喜びを味わうことを目指したフラッグフットボールの授業実践について検討し、成果と課題を明らかにする。

【研究方法】

理論研究を基に仮説を設定の上、授業を実践し、仮説の検証結果を基に授業の成果と課題についての検討を行う。

【研究仮説】

フラッグフットボールの授業において、「学習内容の基となる知識」の習得を促し、全員が得点を経験する授業を行えば、集団的達成の喜びを味わうことができるであろう。

【検証授業】

- 1 期間 令和元年9月6日(金)～10月4日(金)
10時間扱い
- 2 場所 横須賀市立鶴久保小学校 教室・校庭・
体育館
- 3 対象 第4学年2組の児童 30名
- 4 単元名 ゲーム:フラッグフットボール(ゴール型)
- 5 学習過程 表1のとおり

表1 学習過程

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
オリエンテーション1	オリエンテーション2	説話1(規則遵守の必要性)	メインゲーム1(試しのゲーム)	わたりの作戦	手渡しパス作戦	かべ作戦	パス作戦	説話3(勝敗を受け入れる必要性)	メインゲーム6
			メインゲーム2～5(プレーを上記作戦に限定)					メインゲーム7～9	鶴久保選手権

※朝の読書時間なども説話の読み聞かせなどに活用した

6 主な手立て(学習指導の工夫)

(1)「学習内容の基となる知識」の指導

本研究では、単元の技能、態度、思考・判断それぞれの「学習内容の基となる知識」を検討し、明確にした上で(表2)、指導を行うこととした。

表2「学習内容の基となる知識」の整理表⁸⁾(抜粋)

学習内容	
技能	技能1 ボールを持ったときにゴールラインに体を向けること ⁸⁾ 。(ボール操作)
	技能2 味方にボールを手渡ししたり、パスを出したりすること ⁸⁾ 。(ボール操作)
	基となる知識 (1) 守備者に 手渡したのかどうか分からないように 手渡し、または手渡さないこと。 (2) 守備者に 邪魔されていない味方 のパスをすること。その際、周囲を見て判断すること。 (3) 守備者を惑わす動きが有効であること。(パスのフェイクを使うことが有効であること)
技能3 ボール保持者と自分の間に守備者がいない空間に移動すること ⁸⁾ 。(ボールを持たないときの動き)	
態度	態度1 ゲームに進んで取り組もうとすること ⁸⁾ 。
	態度2 規則を守り、友達と励まし合って練習やゲームをすること ⁸⁾ 。
	基となる知識 (1) 規則を守ることの必要性 (楽しく、安全に行うため) (2) 規則を破ってしまったときの 対処法 (相手に素直に謝るなど) (3) 励まし合うことの必要性 (ミスした味方が落ち込まないようにするため、チームワークを高めるため) (4) 励まし合い方 (声かけ「ドンマイ」、「ナイスプレー」、円陣でのかけ声、スキンシップ「ハイタッチ」等)
	態度3 勝敗の結果を受け入れること ⁸⁾ 。
	思考・判断1 ゲームの型の特徴に合った攻め方を知るとともに、簡単な作戦を立てること ⁸⁾ 。
思考・判断	基となる知識 (1) ランプレーとパスプレー があること。 (2) スピード は武器になる。 (3) 守備者を惑わすプレー があること。 (4) ボール保持者の走路を確保するため、守備者が邪魔できないように かべを作るプレー があること。 (5) 自分や相手のチームの特徴 (スピードで勝負できる児童がいるかなど)を知ること。 (6) ハドルでは、次のプレーの 役割を明確 にすること。

※網掛：単元の学習内容

※太字(斜体)：指導のキーワード

※技能及び態度の1と3は基となる知識を省略した

具体的には、児童が経験したゲームをもとに、「パスを成功させるには、どこにいる味方へパスを出せばよいでしょうか。」と発問し、邪魔されていない味方へのパスが成功しやすいことに気付かせたり、日本スポーツ協会発行のフェアプレイニュース「誰だって、ミスはするから」⁹⁾(説話)の読み聞かせの後「よいプレーをした仲間をどのようにほめてあげますか。」と発問し、励まし合い方を考えさせたりした。また、児童が経験したゲームをもとに、「ボールを持っている人がフラッグを取られないようにするためには、味方はどんなことができますか。」と発問し、守備者が邪魔できないようにかべを作るプレーが有効であることに気付かせ、かべプレーを共有したりした。

(2) 全員が得点するためのルール修正

当初は、3対2のアウトナンバーによる少人数制を採用することで、全員が得点することを目指していたが、あるチームにおいては、運動能力が高い児童ばかりが得点する傾向にあった。そこで、8時間目からは、3回の攻撃の中で、複数人が得点を取るにより、ボーナスポイントをもたらえるよう、ルールの追加修正を行った。(表3)

表3 ルールの追加修正(ボーナスポイント)

条件	ボーナスポイント
2人が得点者となる	+5点
3人が得点者となる	+10点

【結果と考察】

1 児童が授業をどのようにとらえたか

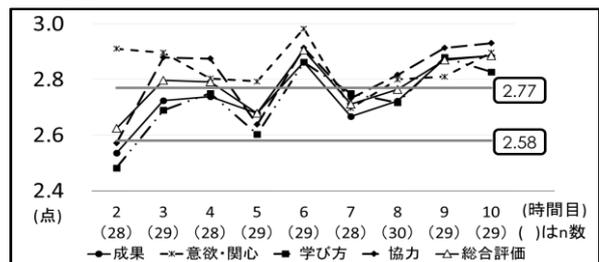


図1 形成的授業評価の推移

図1は、成果、意欲・関心、学び方、協力の4つの次元からなる高橋らによる「形成的授業評価」¹⁰⁾の9つの質問に対して、「はい」(3点)、「どちらでもない」(2点)、「いいえ」(1点)の3件法で、毎授業後に児童に回答してもらい、次元ごと及び総合(全体)の平均値を求め、2～9時間目の推移を示したものである。2時間目は本格的なゲームを行っていないこと、5時間目は手渡しパス作戦の説明が分かりにくかったこと、7時間目はパス作戦があま

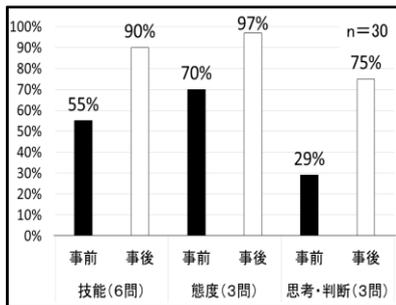
り成功しなかったことにより、評価が低くなったと考えられる。6時間目はかべ作戦の成功率が高かったこと、9・10時間目は単元のクライマックスとして、チーム総当たりの鶴久保選手権を開催したことで評価が高くなったと考えられる。

総合評価は、3・4・6・9・10時間目は評定「5」※、2・5・7・8時間目は評定「4」となっており、児童は授業を概ね肯定的にとらえていたと考えられる。

※高橋らの診断基準によると、全体の平均(総合評価)は2.58 以上で5段階評定の「4」、2.77 以上で5段階評定「5」となっている。

2 「学習内容の基となる知識」を習得できたか

「学習内容の基となる知識」を問う理解度チェックを3時間目の終了後(事前)と単元終了後6日目(事後)に行った。(理解度チェック:穴埋め問題、選択問題、選択理由を記述する問題からなり、技能6問、態度3問、思考・判断3問) 図2は、それぞれの問題の事前と事後の平均正答率の比較を示している。思考・判断においては、事後の正答率が75%であるが、



技能と態度においては、90%以上の正答率となっており、概ね「学習内容の基となる知識」を習得できたと考えられる。

図2 理解度チェックにおける正答率

3 全員が得点したか

メインゲーム1～9の全9回で1プレーごとに誰が何点取ったかを映像で確認した。図3は、1プレーで取った最高得点ごとの人数を表した図である。30人中28人が満点の6点を取っていることがわかる。6点を取ることができなかった児童は2名おり、1名は単元後半のメインゲームで4回見学をした児童であった。もう1名は、満点の6点こそは取れなかったが、メインゲーム1～9で、得点の機会を7回得るとともに、6点が取れたパス作戦の投げる役を担っていた。以上のことから、ほぼ全員の児童が得点(6点)を経験でき、個人的達成の喜び⁷⁾を味わえたと考えられる。

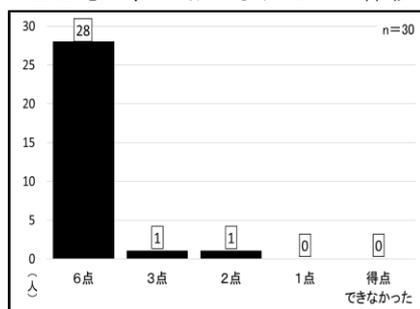


図3 メインゲームでの最高得点ごとの人数

4 集団的達成の喜びを味わうことができたか

図4は、小松崎らが作成した5つの因子からなる「仲間づくり調査票」¹¹⁾の10の質問(筆者が一部修正)に、「はい」(3点)、「どちらでもない」(2点)、「いいえ」(1点)の3件法で毎授業後に回答してもらい、因子ごとの平均及び総平均を求め、2～10時間目の推移を示したものである。図1(p.2参照)の高橋らによる形成的授業評価の推移と似た様相になっている。また、3時間目以降は、授業評価の目安と言われている2.5以上で推移しており、仲間づくりの成果が見られたと考えられる。

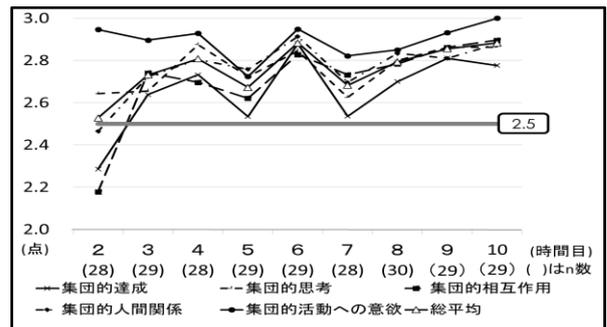


図4 仲間づくり調査票による授業評価の推移

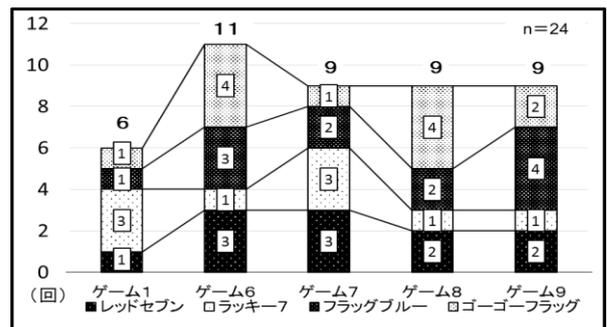


図5 メインゲーム1・6～9で6点を取った回数

図5は、プレーを限定し、得点のしやすさに差が出たメインゲーム2～5を除いたメインゲーム1・6～9における6点を取った回数をチームごとに示した図である。どのチームもすべてのゲームで1回は6点を取っていることがわかる。そして、単元後半のメインゲーム6以降では、6点を取れた回数が単元前半のメインゲーム1に比べ、1.5倍以上に増えていることから、単元のはじめに比べて単元後半には、チームとしての作戦が成功する確率が高くなったと言える。

なお、各メインゲームの総攻撃数が24回であることから、単元後半の成功率(6点獲得率)は4割弱であり、簡単すぎず、難しすぎない確率で、満点の6点が取れ、達成感を味わうといった点でよかったと考える。以上のことに加え、事後の感想等も含めると、ほとんどの児童は集団的達成の喜びを味わえたと考えられる。

5 仮説検証のまとめ

仮説検証の結果、次のように考えることができる。

- ・児童は、授業を概ね肯定的にとらえていた。
- ・児童は、「学習内容の基となる知識」を概ね習得できた。
- ・ほぼ全員の児童が満点の6点を取る経験ができ、個人的達成の喜びを味わうことができた。
- ・どのチームも作戦を成功させ、ほとんどの児童は集団的達成の喜びを味わうことができた。

【研究のまとめ】

1 研究の成果と課題

(1) 学習内容の明確化

本研究では、学習内容を設定するとともに、学習内容を身に付けるために必要な「学習内容の基となる知識」を明確にして授業に臨んだ。このことで、学習内容をより具体的に捉えることができた。

また、具体的な学習内容を文字にすることで、授業者も児童も学習内容をより一層明確に認識することができた。

そして、事後アンケートの「わかったこと」、「できるようになったこと」、「感想」の欄に、30人中20人前後が「学習内容の基となる知識」を記載していた(表4)。また、3つのカテゴリーすべてについて記載した児童は9名であった。

表4 「学習内容の基となる知識」を記載した人数

	技能	態度	思考・判断
記載した人数	21人	19人	18人

※人数は、3つのカテゴリーごとに、複数ある「学習内容の基となる知識」のうち、1つ以上記載した人数

このことから、「学習内容の基となる知識」を、技能、態度、思考・判断の3つのカテゴリーで整理することで、学習内容がより具体的に構造化され、児童は、学習内容をバランスよく習得できる可能性が示唆された。

(2) ルールの工夫の重要性

3対2のアウトナンバーによる少人数制、複数人の得点でのボーナスポイントといったルールの工夫により、ほぼ全員の児童が、満点の6点を取る経験ができ、また、サポート役としても6点を取る経験ができた。このことから、ルールの工夫の重要性が改めて示唆された。

(3) 主体的な学びに向けて

フラッグフットボールは、児童が初めて経験するスポーツであり、オリエンテーション(1時間目及び2時間目の前半)を充実させることや、朝の読書時間などを活用することで、授業の見通しを持てるよう心がけた。そして、高橋らが作成した形成的授

業評価の結果においては、「意欲・関心」の次元が単元のはじめ(評価を開始した2時間目)から高かった。オリエンテーションや朝の読書時間等の充実には、主体的な学びの実現に必要な視点とされている「授業の見通しを持つこと」や、「興味や関心をもつこと」¹²⁾につながったのではないかと考えられる。一方で、オリエンテーションや朝の読書時間等の内容や活動について、事前に十分な計画を立てることができなかったため、担任に負担をかける結果となった。体育の授業時間以外も含めた計画立案が課題として残った。

2 今後の展望

今後は、パスプレーの出現率が高いゲームへ発展させる方法の検討や、今回の実践を踏まえ修正した「学習内容の基となる知識」の整理表による授業を行ってみたい。

【引用・参考文献】

- 1) 文部科学省『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 体育編』東洋館出版社、2017年7月、p.97、p.110
- 2) リンダ・L・グリフィン著 高橋健夫、岡出美則監訳『ボール運動の指導プログラム 楽しい戦術学習の進め方』大修館書店、1999年6月、p.7
- 3) 神奈川県立体育センター「平成20年度体育学習における技能の系統に関する研究」、p.1
- 4) 文部科学省『中学校学習指導要領解説 保健体育編』東山書房、2008年7月、p.21
- 5) 友添秀則、今関豊一、丸山真司、高橋修一、佐藤若、座談会「近未来の体育を展望する」『体育科教育』大修館書店、2017年4月、pp.18-19
- 6) 高橋健夫・吉永武史編著『小学校「戦術学習」を進めるフラッグフットボールの体育授業』、明治図書、2010年4月、p.20
- 7) 細越淳二「全員得点で最高のバスケットボールを創ろう!」大修館書店『体育科教育』、2019年8月号、p.5
- 8) 文部科学省『小学校学習指導要領解説 体育編』東洋館出版社、2008年8月、pp.51-53
- 9) 公益財団法人日本スポーツ協会ホームページより「JSPQ フェアプレイニュース vol.26」、2013年1月21日
- 10) 高橋健夫、長谷川悦示、浦井孝夫「体育授業を形成的に評価する」高橋健夫編『体育授業を観察評価する』明和出版、2003年10月、pp.12-15
- 11) 小松崎敏、高橋健夫「仲間づくりの成果を評価する」『体育授業を観察評価する』、明和出版、2003年、10月、pp.18-19
- 12) 文部科学省『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 総則編』東洋館出版社、2017年7月、pp.87-88