

令和元年度

体育センター長期研修研究報告

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—

集団的達成の喜びを味わう

チームとしての作戦が成功し
全員が得点

「学習内容の基となる知識」の習得
「何を」「どのように」「なぜ」を共有

「学習内容の基となる知識」

技能の
基となる知識

態度の
基となる知識

思考・判断の
基となる知識



神奈川県立体育センター 長期研究員

横須賀市立鶴久保小学校 永山 順一

目次

第1章 研究を進めるにあたって

| | | |
|---|---------|---|
| 1 | 研究主題 | 1 |
| 2 | 主題設定の理由 | 1 |
| 3 | 研究目的 | 2 |
| 4 | 研究仮説 | 2 |
| 5 | 研究内容と方法 | 2 |
| 6 | 研究の構想図 | 3 |

第2章 理論の研究

| | | |
|---|-------------------------------|----|
| 1 | 学習指導要領におけるフラッグフットボールの位置づけについて | 4 |
| 2 | フラッグフットボールの特性について | 5 |
| 3 | 集団的達成の喜びについて | 5 |
| 4 | フラッグフットボールのゲームの修正について | 6 |
| 5 | 全員が得点することについて | 8 |
| 6 | 「学習内容の基となる知識」について | 9 |
| 7 | 授業評価について | 12 |

第3章 検証授業

| | | |
|---|------------|----|
| 1 | 研究仮説と検証の方法 | 14 |
| 2 | 学習指導計画 | 17 |
| 3 | 学習指導の工夫 | 20 |
| 4 | 授業の実際 | 32 |
| 5 | 検証授業の結果と考察 | 42 |

第4章 研究のまとめ

| | | |
|---|----------|----|
| 1 | 研究の成果と課題 | 57 |
| 2 | 今後の展望 | 61 |

[引用・参考文献]

第1章 研究を進めるにあたって

1 研究主題

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—

2 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（以下、新指導要領という。）及び同解説体育編（以下、新解説という。）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) 2)}、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 楽しい戦術学習の進め方』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³⁾。

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」⁴⁾と考へ、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年度に整理をしている。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⁵⁾、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。」⁶⁾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⁷⁾、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⁸⁾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、全員が得点を体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体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。

3 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。

4 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。

5 研究内容と方法

- (1) 研究を進めるにあたって、理論的研究を行い、仮説を設定する。
- (2) 理論研究を基に指導と評価の計画を立て、授業を実践する。
- (3) 理論研究と仮説検証の結果を基に、研究のまとめを行う。



第2章 理論の研究

1 学習指導要領におけるフラッグフットボールの位置付けについて

(1) 現行の小学校学習指導要領（平成20年3月、以下、現行指導要領という。）

現行学習指導要領解説体育編（平成20年8月、以下、現行解説という。）には、ゴール型ゲームについては、以下のように示されており⁹⁾、タグラグビーやフラッグフットボールを基にした易しいゲームは、必ず扱わなければいけないとの記載はない。

第3学年及び第4学年の目標及び内容 Eゲーム（1）技能

ア ゴール型ゲーム

[例示]

- ハンドボール、ポートボールなどを基にした易しいゲーム（手を使ったゴール型ゲーム）
- ラインサッカー、ミニサッカーなどを基にした易しいゲーム（足を使ったゴール型ゲーム）
- タグラグビーやフラッグフットボールを基にした易しいゲーム（陣地を取り合うゴール型ゲーム）

(2) 新指導要領（平成29年3月）

新指導要領には、第3学年及び第4学年のゲーム（ゴール型）について、「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ゲーム及び陣地を取り合うゲームを取り扱うものとする。」¹⁾との記載があり、新解説には、ゴール型ゲームについて、以下のように示されている²⁾。

第3学年及び第4学年の目標及び内容 Eゲーム（1）知識及び技能

ア ゴール型ゲーム

[例示]

- ハンドボール、ポートボール、ラインサッカー、ミニサッカーなどを基にした易しいゲーム（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ゲーム）
- タグラグビー、フラッグフットボールなどを基にした易しいゲーム（陣地を取り合うゲーム）

以上のことから、ゴール型ゲームの指導計画の見直しや、指導の充実が今まで以上に求められるようになった。

2 フラッグフットボールの特性について

フラッグフットボールは、アメリカンフットボールからタックルなどの身体的接触を禁止するなどして簡易化をしたスポーツである。フラッグフットボールが備えている利点について、高橋は以下のように述べている¹⁰⁾。

- 鬼遊びの延長線上で楽しめるやさしい教材です。
- プレイヤーの全員が役割を持って参加できます。
- みんなで協力して成功する「集団的達成」の喜びが得られます。
- 効果的に戦術学習を進めることができる最適教材です。
- 他のボール運動のボールを持たない動きに転移する能力を身につけることができます。
- 最大限、知性を発揮できる教材です。
- 心と体を一体化できる教材です。

本研究においては、これらのフラッグフットボールの利点を十分に活かしながら授業を実践することとした。

3 集団的達成の喜びについて

高橋はみんなで計画し、みんなで協力して苦労の末にみんなで成功し、喜びを共有することを「集団的達成」と述べている¹¹⁾。

また、フラッグフットボール協会のウェブページには、フラッグフットボールの教育的意義として、大きな集団的達成の喜びを味わうことができるという記載がある¹²⁾。

フラッグフットボールでは、頻繁に成功体験が得られ、多くの得点が取れます。人数に制限を加えたり、攻撃に有利なようにコート幅を広げたりすれば、子どもたちが立てた作戦が頻繁に成功します。しかも、チームで立てた作戦に基づいて一人ひとりが役割行動を実行することになるので、能力の低い者や女の子もみんなが等しくゲームに参加することができます。ゲームに参加する人数を少なくすれば、ゲームでの一人ひとりの役割は一層重要度を増し、また作戦が成功する可能性も高くなります。アウトナンバーにしてオフェンスに有利な条件を設定すれば、ますます成功する可能性が高くなります。このような意味で、フラッグフットボールでは、本当の意味で「集団的達成の喜び」を味わうことができるのです。多くの子どもたちは、授業後の感想文で「試合には負けたけど、自分たちの立てた作戦が成功したので楽しかった」と語っています。みんなで計画し、みんなで協力して、苦労の末にみんなで成功し、喜びを共有する「集団的達成」の経験は、今日の学校で最も強く求められていることです。

フラッグフットボールは、このような「集団的達成の喜び」を味わうには、絶好の教材であると考えられる。

4 フラッグフットボールのゲームの修正について

岩田は、ボール運動において、子どもに学習させようとする内容は、教師が教材として課す条件によって引き出されると述べるとともに、学習してもらいたい内容に焦点をあて、子どもの実態や発達段階に相応しいようにゲームを修正していく必要があることについて言及している¹³⁾。

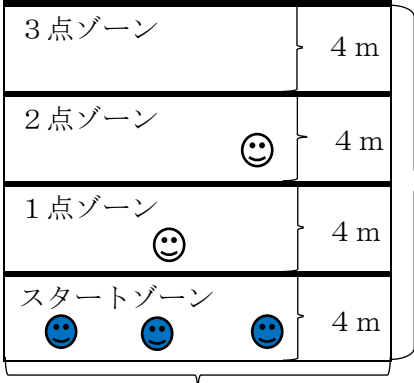

また、岩田は、『ボール運動の教材を創る ゲームの魅力をクローズアップする授業づくりの探求』の中で、エリスの「未熟なプレイヤーのために、特定の行動を促進、誇張、統制、排除していくゲーム修正」について次のように紹介している¹³⁾。

- (1) 子どもや、体格の小さなプレイヤーのためにより適切な道具を提供する。
- (2) より相応しいプレイおよびターゲットのエリアを提供する。
- (3) 学習やプレイのための安全な環境を提供する。
- (4) ゲームの技術的な要素の練習機会を最大限に提供する。
- (5) 戦術的な気づきによるプレイ能力の向上を促進する。
- (6) 協力やチームワークに向けての機会を増大させる。
- (7) 成功や達成度を知る機会をより多く提供する。
- (8) ゲームでの負担を軽減する。
- (9) ゲームをスピードアップさせる。
- (10) プレイヤーの能力や体格によるゲームの優位性を減少させる。
- (11) 特定の側面によるゲームの優位性を減少させる。
- (12) ゲームの全体像のよりよい理解を保障する。

本研究では、エリスの「未熟なプレイヤーのために、特定の行動を促進、誇張、統制、排除していくゲーム修正」を参考にし、**表1**の本検証授業用のルールを策定した。

表1 本検証授業用のルールについて

| | 本検証授業用のルール |
|----|---|
| 人数 | <ul style="list-style-type: none">・攻め3人、守り2人で行う。・1回のプレーごとにメンバーを交代する。全部で3回攻撃ができる。 |
| 時間 | <ul style="list-style-type: none">・メインゲームは、ハドル（どこに・どのように動くかを役割分担する時間、資料編 p. 28 参照）45秒、ゲーム30秒で1セット（メインゲーム1として行った試しのゲームは、初めてフラッグフットボールのゲームを行う児童の実態を考慮し、ハドル45秒ゲーム40秒で実施）とし、3セット行い攻守交替となる。 |
| 得点 | <ul style="list-style-type: none">・攻撃は、全員が腰に2枚フラッグを付けて、途中でフラッグを取られたら、その地点の得点が入る。また、サイドラインから出たり、自分がボール落としたりした場合もその地点の得点が入る。・3点ゾーンを越えたら6点となる。・1セットごとの得点（0点、1点、2点、3点、6点）を合計し、さらにペア班（p. 28 参照）の得点と合算し、勝敗を決める。 |

| | |
|--------------------|--|
| <p>攻守の ルール</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・攻めの前には1回ごとにハドルの時間をとる。 ・スタートは、音楽に合わせて行う。 ・スタートゾーンの中だけでボールを渡すことができる。 ・守りは、得点されないようにフラッグを取って守るが、スタートゾーンに入ったり、手をのばしたりしてフラッグを取ることはできない。 <p>パスに関するルール</p> <ul style="list-style-type: none"> ・スタートゾーンの中からのみ、前へパスが1度できる。また、スタートゾーンを出てしまうと戻ることはできず、パスはできないため、ランプレーのみとなる。また、パスは1度しかできない。 ・パスを落としたら攻撃終了。ただしボールに触ることができたら、その地点の得点が入る。パスに触れなかった場合は0点。 |
| <p>コート</p> | <p>3点ゾーンを越えたら6点</p>  <p>※本研究では、『フラッグフットボールサポートガイド2018』¹⁴⁾を参考にして、15m×16mのコートを使用した。</p> <p>● . . . 攻め ○ . . . 守り</p> |
| <p>用具</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・本研究では、図1のようなフラッグ（32 cm×32 cm）とベルト（95 cm、全面がマジックテープ状になっている）を児童が2枚腰に付け、授業を行った。そして、初めてフラッグフットボールを行う児童の実態を考慮し、フラッグフットボールの公認球ではなく、筆者が作成した手づくりの新聞紙ボールを使用して授業を行った。（詳細については、p. 29、図11参照）  <p>図1 授業で使用したフラッグとベルト</p> |

5 全員が得点することについて

小学校体育の授業における集団的スポーツのゲームでは、特定の児童のみが得点をするといった光景はよく見られる。この場合、得点するための作戦をみんなで考え、得点する児童のために、その他の児童が意図的にサポート役を果たしているのであれば、チーム全体で達成感を味わえると考えられる。しかしながら、作戦もなく、特定の児童の個人技だけで得点しているような場合は、その他の児童は喜んで見えても、本当は楽しんでいるのか疑問に感じる。

『フラッグフットボールサポートガイド2018』には、「フラッグフットボールをきちんと作戦をたてて、そのとおりにやってみました。すると・・・、6点も、運動神けいが悪い私が、とれていたんです。とても、うれしかったし、またしたいと思いました。」といった児童の感想が掲載されている¹⁵⁾。この感想には、「6点取れてとてもうれしかった」という自分が得点したことで個人的達成⁸⁾の喜びを味わえたというメッセージが含まれていると考えられる。

最近の体育雑誌においては、「全員得点」がキーワードとして登場する^{8) 16)}。『体育科教育』2019年8月号では、「全員得点で最高のバスケットボールを創ろう」という授業実践について、「各自が得点する喜びを味わえること（個人的達成の喜び）、チーム全員が得点する喜びを味わえること（集団的達成の喜び）の双方が大切にされていました。」と紹介されている⁸⁾。

これらのことから、喜びとなる得点を全員が経験することは、大きな価値を持ち、授業で目指すべき1つの姿であると考えられる。

また、得点を全員が経験することは、裏を返せば、全員が得点のためのサポート役を経験することも繋がる。「チームの全員が得点できるように」と考えることは、児童全員が得点役とサポート役の双方の立場でチームへの貢献を考えるとともに、集団における役割遂行を認識することとなり、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。

以上のことから、本研究においては、全員が得点を経験することで、（＝全員が得点のサポート役を経験）することで、一層集団的達成の喜びを味わえるようになると考えた。



6 「学習内容の基となる知識」について

グリフィンは、『ボール運動の指導プログラム 楽しい戦術学習の進め方』の中で2組のペアの指摘事項を紹介している³⁾。1つ目は、フレンスとトーマス(1987)の「さまざまなスポーツにおいてみられる過ちは、子どもたちがスポーツ場面の状況下で、何を行うべきかという知識を欠如させていることに根ざしている。」³⁾という指摘である。2つ目は、バンカーとソープ(1986)の「生徒のゲームについての知識が増えれば、それぞれのゲーム場面で立ち現れる諸問題を一層容易に、しかも適切に解決できるような能力をもつことになるだろう」³⁾という指摘である。これらのことから、ゲーム中に起きる諸問題を解決するためには、知識の指導が有効であると考えることができる。

当センターでは、「何を教えれば、その動きができるようになるのか」⁴⁾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をできるようにするための基となる知識について整理している。

高橋は態度に係る指導について、協力の場面や行動の仕方の例などの具体的な知識と、なぜ、協力するのかといった協力することの意義などの汎用的な知識を関連させて指導することの大切さを述べている¹⁷⁾。また、中学校学習指導要領解説保健体育編(平成20年)にも、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⁵⁾、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。

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、満足いく作戦は立てられません。」⁶⁾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。

そこで、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(p.10、表2¹⁸⁾¹⁹⁾²⁰⁾参照)、動きや作戦の説明・説話の読み聞かせ・ゲームの振り返り場面等で、発問を活用するなどして、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」が共有できると考えた。



表2 本研究（フラッグフットボール）において設定した「学習内容の基となる知識」の整理表

| | | 内容 | 参照ページ |
|---|--|--|---|
| 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。（ボール操作） | |
| | | （1）ボールを持ったら、ゴールラインに向かってどのように走ればよいのかを 見て、考え、すぐに走れる ようにすること。 | 報 p. 22 資 p. 21 |
| | | （2）ゴールラインに向かって守備者に フラッグを取られないように 工夫して走ること。 例：フラッグを取られず前に進むために、ジグザグに走ること。守備者を避けるため、コートの横幅を広く使うこと。ランのフェイク（右に走ると見せかけて左に走るなど）を使うこと | 報 p. 23 資 p. 21 |
| | 2 | 味方にボールを手渡したり、パスを出したりすること。（ボール操作） | |
| | | （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。 例：味方A・Bの両方に手渡すように見せかけること。 →守備者は、誰に手渡したのか、または誰にも手渡ししていないのかがわからない。 | 報 p. 23 (p. 20) 資 p. 22、 p. 30 |
| | | （2）守備者に 邪魔されていない味方 にパスをすること。その際、周囲を見て判断すること。 | 報 p. 21 資 p. 22 |
| | | （3）守備者を惑わす動きが有効であること。 例： パスのフェイク （味方Aに投げると見せかけて、味方Bにパスをするなど）使うこと。 | 報 p. 24 資 p. 22 |
| | 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。（ボールを持たないときの動き） | |
| | | （1）パスをもらいやすくするために、守備者に 邪魔されない所へ移動 すること。 | 報 p. 24 資 p. 23 |
| （2）守備者を 振り払う動き が有効であること。 例：コートの横幅を最大限に使って動くこと。ランのフェイク（歩いていて急に走り出す、右に走ると見せかけて左に走るなど）を使うこと。 | | 報 p. 20 資 p. 20 | |
| 態 度 | 1 | ゲームに進んで取り組もうとすること。 | |
| | | ※運動への愛好的態度であり、高橋やクルムの言う「情意」領域として理解されており、この「情意」領域は、他の領域の学習を通して常にめざされるべき「方向目標」として位置づけられている ²⁰⁾ 。よって、「学習内容の基となる知識」は割愛した。 | |
| | 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。 | |
| | | （1） 規則を守ることの必要性 。（楽しく、安全に行うため） | 報 p. 25 資 p. 25 |
| | | （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） | 報 p. 25 資 p. 26 |
| | （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、よいプレーをほめてさらに活躍するようにするため、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） | | |
| 3 | 勝敗の結果を受け入れること。 | | |
| | （1）ゲームは、 勝つこともあれば、負けることもある こと。 | 報 p. 25 資 p. 27 | |
| | （2）負けたときの悔しい気持ちとどう向き合うかが大切であること。 「勝っていばらず・負けてふてくされず」 例：○潔く負けを認め、負けた原因を考え、次のゲームで勝とうとすること。 ×負けを認めず、相手チームや審判を批難したりチームメイトのせいにしたこと。 | | |
| | （3）ゲーム終了後、 相手チームの気持ち （勝った場合と負けた場合）を考え、ゲーム終了後に行動すること。（握手、あいさつ、「ありがとう」など） | | |
| 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。 | |
| | | （1） ランプレーとパスプレー があること。 | 資 p. 30 |
| | | （2） スピード は武器になる。 | 報 p. 23 資 p. 30 |
| | | （3） 守備者を惑わすプレー があること。 | 報 p. 23 資 p. 30 |
| | | （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。 | 報 p. 24 資 p. 31 |
| | | （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。 | 資 p. 29、 p. 32 |
| | （6）ハドルでは、次のプレーの 役割を明確 にすること。 | 資 p. 28 | |

※太枠内・・・単元の学習内容 太字（斜体）・・・指導する際のキーワード

※参照ページで、報・・・報告書のページ、資・・・資料編のページを表している。

| 指導した主な場面「学習内容の基となる知識」の指導例の概要 | |
|------------------------------|---|
| 技能 | <p>技能の基となる知識「邪魔されていない味方へのパス」の指導概要（7時間目）</p> <p>技2-(2) 邪魔されていない味方</p> <p>段階1</p> <ul style="list-style-type: none"> ・発問「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。」 ・期待する回答「相手に邪魔されずに、キャッチできる味方にパスを出すと思います。」 <p>段階2・ドリルゲーム（パス&キャッチ）やメインゲーム（作戦をパスだけに限定したゲーム）で、実際に試してみる。</p> <p>段階3・ゲーム後の振り返りで、邪魔をされていない味方にパスを出すことの重要性を確認するとともに、「味方がどこにいるのか、邪魔されていないか」などを見る必要性や、本時の最初に学習した投げのためのフォームが大切であることを併せて指導する。</p> <p>段階4・秘伝の書（p. 28、図8、資料編 p. 22 参照）を読むことによって、「邪魔されていない味方」へのパスが有効であることを再確認する。</p> |
| 態度 | <p>態度の基となる知識「励まし合いの必要性」の指導概要（3時間目）</p> <p>態2-(3) 励まし合うことの必要性、態2-(4) 励まし合い方</p> <p>段階1・発問「励まし合いはなぜ必要なのでしょう。」</p> <p>段階2・説話「励まし合いの必要性について」について紙芝居形式で、絵も見せながら、読み聞かせる。</p> <p>段階3・説話の振り返り「ミスした仲間が落ちこまないように」などを共有する。</p> <p>段階4・発問「よいプレーをした仲間をどのようにほめてあげますか。」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・期待する回答「ナイスプレーと声をかける。」「ハイタッチをする。」 <p>段階5・実際にその場で「ナイスプレーと言いながら、ハイタッチを近くの人とやってみましょう。」と授業者が言い、児童が行う。</p> <p>段階6・メインゲーム（試しのゲーム）で意図的に励まし合いを行うよう指導する。</p> <p>段階7・秘伝の書（p. 28、図8、資料編 p. 26）を読むことによって、励まし合いの必要性や励まし合い方を再確認する。</p> |
| 思考・判断 | <p>思考・判断の基となる知識「かべ作戦」の指導概要（6時間目）</p> <p>思・判1-(4) かべを作るプレー</p> <p>段階1</p> <ul style="list-style-type: none"> ・発問「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。」 ・期待する回答「相手がボールを持っている人の邪魔をできないように、味方の人が、かべになって相手の動きの邪魔をすればよい。」 <p>段階2・授業者と代表児童による模範の動きを見て、動きの共有を図り、実際に動いて確認をする。</p> <p>段階3・メインゲーム（作戦をかべ作戦だけに限定したゲーム）で実際に試してみる。</p> <p>段階4・ゲームの振り返りで、かべを作られディフェンスの動きを邪魔された児童の感想を聞き、作戦の効果を共有する。</p> <p>段階5・秘伝の書（p. 28、図8、資料編 p. 31 参照）を読むことによって、「かべ作戦」が有効であることを再確認する。</p> |

※単元の概要は、pp. 18-19 参照。

※実際には、このとおりに指導できなかつた部分もある。

7 授業評価について

(1) 形成的授業評価

本実践を対象児童がどのようにとらえたかを把握するために、高橋らが作成した「成果」「意欲・関心」「学び方」「協力」の4次元9項目から形成的授業評価法²¹⁾(表3)による児童の授業評価を実施することとした。(具体的には、授業後に各項目については、はいを◎、どちらでもないを○、いいえを△で回答してもらうこととした)回答については、はいを3点、どちらでもないを2点、いいえを1点として、毎時間次元ごと及び全体の平均を算出し、それを表4の形成的評価の診断規準²¹⁾にあてはめ、検討を行うこととした。

表3 形成的授業評価の項目²¹⁾

| 次元 | 番号 | 内容 | 選択肢 | | |
|-------|----|------------------------------------|-----|---------|-----|
| 成果 | 1 | 深く心に残ることや、感動することがありましたか。 | はい | どちらでもない | いいえ |
| | 2 | 今までできなかったこと(運動や作戦)ができるようになりましたか。 | はい | どちらでもない | いいえ |
| | 3 | 「あっ、わかった!」とか「あっ、そうか」と思ったことがありましたか。 | はい | どちらでもない | いいえ |
| 意欲・関心 | 4 | せいっぱい、全力をつくして運動することができましたか。 | はい | どちらでもない | いいえ |
| | 5 | 楽しかったですか。 | はい | どちらでもない | いいえ |
| 学び方 | 6 | 自分から進んで学習することができましたか。 | はい | どちらでもない | いいえ |
| | 7 | 自分のめあてにむかって何回も練習できましたか。 | はい | どちらでもない | いいえ |
| 協力 | 8 | 友だちと協力して、なかよく学習できましたか。 | はい | どちらでもない | いいえ |
| | 9 | 友だちとお互いに教えたり、助けたりしましたか。 | はい | どちらでもない | いいえ |

表4 形成的授業評価の診断基準²¹⁾

| 次元 \ 評定 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
|---------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 成果 | 3.00~2.70 | 2.69~2.45 | 2.44~2.15 | 2.14~1.91 | 1.90~1.00 |
| 意欲・関心 | 3.00 | 2.99~2.81 | 2.80~2.59 | 2.58~2.41 | 2.40~1.00 |
| 学び方 | 3.00~2.81 | 2.80~2.57 | 2.56~2.29 | 2.28~2.05 | 2.04~1.00 |
| 協力 | 3.00~2.85 | 2.84~2.62 | 2.61~2.36 | 2.35~2.13 | 2.12~1.00 |
| 総合評価 | 3.00~2.77 | 2.76~2.58 | 2.57~2.34 | 2.33~2.15 | 2.14~1.00 |

(2) 仲間づくりの成果を評価

本実践における仲間づくりの状況を把握するために、小松崎らが作成した「仲間づくり調査票」²²⁾を活用することとした。内容に関しては、平成23年度にフラッグフットボールの授業を実践した上山²³⁾の活用した調査票（仲間づくり調査票を修正）を参考に筆者が一部修正（表5）して活用することとした。（具体的には、授業後に各項目について個人カードでは、はいを◎、どちらでもないを○、いいえを△で回答してもらうこととした）

回答については、はいを3点、どちらでもないを2点、いいえを1点として、毎時間因子ごと及び全体の平均を算出し、検討を行うこととした。

※網掛太字部分は必要に応じて、加筆修正を行った部分である。

表5 修正した仲間づくり調査票²²⁾

| 因子 | 番号 | 内容 | 選択肢 | | |
|-----------|----|---|-----|---------|-----|
| 集団的達成 | 1 | あなたのチームは、 考えた作戦を成功させる ことができましたか。 | はい | どちらでもない | いいえ |
| | 2 | あなたは、 チームのみんな で協力できたという 思いはありますか 。 | はい | どちらでもない | いいえ |
| 集団的思考 | 3 | あなたのチームは、 作戦タイムやハドルのときに、みんなが意見を聞けて いましたか。 | はい | どちらでもない | いいえ |
| | 4 | あなたのチームは、 作戦タイムやハドルのときに、みんなが進んで意見を言っ ていましたか。 | はい | どちらでもない | いいえ |
| 集団的相互作用 | 5 | あなたは、 ゲームや練習のとき、チームの友だちにアドバイス をしてあげることができましたか。 | はい | どちらでもない | いいえ |
| | 6 | あなたは、 ゲームや練習のとき、チームの友だちをほめたり、はげまし たりすることができましたか。 | はい | どちらでもない | いいえ |
| 集団的人間関係 | 7 | あなたは、 チームがひとつになったような感じ がしましたか。 | はい | どちらでもない | いいえ |
| | 8 | あなたは、 チームのみんな に支えられているように感じましたか。 | はい | どちらでもない | いいえ |
| 集団的活動への意欲 | 9 | あなたは、今日取り組んだ運動を チーム全員 で楽しむことができましたか。 | はい | どちらでもない | いいえ |
| | 10 | あなたは、今日取り組んだ運動を チーム全員 で また やってみたいと思いますか。 | はい | どちらでもない | いいえ |

第3章 検証授業

1 研究仮説と検証の方法

(1) 期間

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 校庭

ただし1時間目は4年2組教室、2時間目は体育館で実施した。また、10時間目も雨天のため体育館で実施した。

(3) 授業者

横須賀市立鶴久保小学校 教諭 永山順一(筆者)

(4) 対象

第4学年2組 30名

(5) 単元名

ゲーム：ゴール型ゲーム フラッグフットボール

(6) 主なデータの収集方法

ア アンケート調査

(ア) 実態調査アンケート 6月28日(金)

(イ) 事前アンケート 9月13日(金)

(ウ) 事後アンケート 10月10日(木)

イ 学習カード

個人カード(2時間目以降)

ウ ゲームの様子を記録した映像

毎時間、校舎屋上(2・10時間目は体育館2階)に設置したデジタルビデオカメラでゲームの様子を記録した。

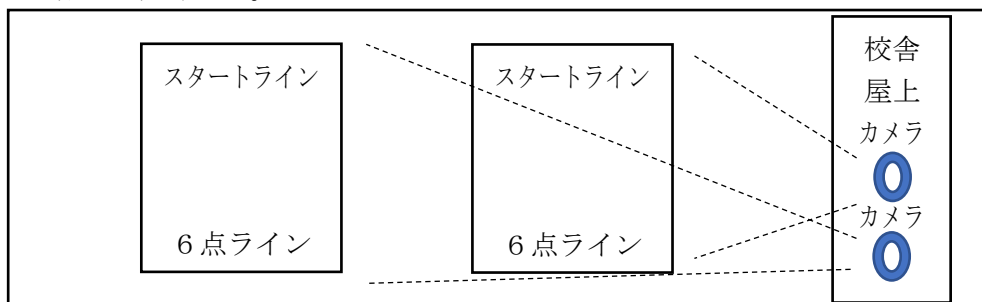


図2 撮影計画図

(7) 検証の視点

仮説

フラ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。

ア 児童が授業をどのようにとらえたか

| 具体的な視点 | 手掛かり | 内容等 | |
|------------------------------|-----------------------|-------|---|
| 児童が授業をどのようにとらえたか | 形成的授業評価票 (2～10時間目) | 成果 | 深く心に残ることや、感動することがありましたか。(3件法) |
| | | | 今までできなかったこと(運動や作戦)ができるようになりましたか。(3件法) |
| | | | 「あっ、わかった!」とか「あっ、そうか」と思ったことがありましたか。(3件法) |
| | | 意欲・関心 | せいいっぱい、全力をつくして運動することができましたか。(3件法) |
| | | | 楽しかったですか。(3件法) |
| | | 学び方 | 自分から進んで学習することができましたか。(3件法) |
| | | | 自分のめあてにむかって何回も練習できましたか。(3件法) |
| | | 協力 | 友だちと協力して、なかよく学習できましたか。(3件法) |
| 友だちとお互いに教えたり、助けたりしましたか。(3件法) | | | |

イ 「学習内容の基」となる知識を習得できたか

(ア) 技能の基となる知識を習得できたか

| 具体的な視点 | 手掛かり | 内容等 | |
|------------------------|-------------------------|---|--|
| ランの考え方を理解できたか | 事前・事後アンケート (理解度チェック) | 次の図で、ボールを持っている時、どこへ動けばよいですか。(3件法) 図を見て適切だと思うプレーを選択し、その理由を解答(自由記述) | |
| 手渡しやパス出しの考え方を理解できたか | | 手渡しやパスを出すとき、何が大切ですか。次の文の()に言葉を入れて下さい。(穴埋め) ・手渡しパスをするときは、相手に()ように行う。 ・パスを出すときは、相手に()されない味方へパスをする。 | |
| パスをもらうための動きの考え方を理解できたか | | 次の図で、相手にじゃまされずにパスをもらうにはどこへ動けばよいですか。(3件法) 図を見て適切だと思うプレーを選択し、その理由を解答(自由記述) | |

(イ) 態度の基となる知識を習得できたか

| 具体的な視点 | 手掛かり | 内容等 | |
|-------------------|-------------------------|---|--|
| 規則を守る意味を理解できたか | 事前・事後アンケート (理解度チェック) | スポーツでは、なぜルールを守るのですか?(自由記述) | |
| 励まし合う意味を理解できたか | | スポーツでは、なぜ仲間と励まし合うのですか?(自由記述) | |
| 勝敗を受け入れる意味を理解できたか | | ゲームに負けてくやしいとき、どのような行動をとることが大切ですか?(自由記述) | |

(ウ) 思考・判断の基となる知識を習得できたか

| 具体的な視点 | 手掛かり | 内容等 |
|--------------|-------------------------|---|
| 攻め方を理解できたか | 事前・事後アンケート (理解度チェック) | 次の文の()に言葉を入れてください。(穴埋め) ・相手について来られないように()で勝負する。 ・相手を()ために、おとりになる役をつくる。 ・相手に()されないように、かべとなる役をつくる。 |
| 決めた作戦を実行できたか | ゲームの様子を記録した映像(ゲーム1・6~9) | 作戦タイムで決めた作戦を実行できたか |

ウ 全員が得点したか

| 具体的な視点 | 手掛かり | 内容等 |
|----------|-------------------------|----------------|
| 全員が得点したか | ゲームの様子を記録した映像(ゲーム1・6~9) | 全員が得点することができたか |

エ 集団的達成の喜びを味わうことができたか

| 具体的な視点 | 手掛かり | 内容等 | | |
|---------------|--|--|-------------------------|--|
| 仲間づくりはどうであったか | 仲間づくり調査票 [フラッグフットボール版] (2~10時間目) | 集団的達成 あなたのチームは、考えた作戦を成功させることができましたか。(3件法) あなたは、チームのみんなと協力できたという思いはありますか。(3件法) | | |
| | | 集団的思考 あなたのチームは、作戦タイムやハドルのときに、みんなが意見を聞いていましたか。(3件法) あなたのチームは、作戦タイムやハドルのときに、みんなが進んで意見を言っていましたか。(3件法) | | |
| | | 集団的相互作用 あなたは、ゲームや練習のとき、チームの友だちにアドバイスをしあげることができましたか。(3件法) あなたは、ゲームや練習のとき、チームの友だちをほめたり、はげましたりすることができましたか。(3件法) | | |
| | | 集団的人間関係 あなたは、チームがひとつになったような感じがしましたか。(3件法) あなたは、チームのみんなに支えられているように感じましたか。(3件法) | | |
| | | 集団的活動への意欲 あなたは、今日取り組んだ運動をチーム全員で楽しむことができましたか。(3件法) あなたは、今日取り組んだ運動をチーム全員でまたやってみたいと思いますか。(3件法) | | |
| | | チームとしての作戦が成功したか | ゲームの様子を記録した映像(ゲーム1・6~9) | 満点の6点をどれだけ取れたか。 |
| | | チームとしての喜びを感じたか | 事前・事後アンケート | これまで<今回>の体育の授業で、チーム対抗のゴール型ゲーム(サッカー、バスケットボール、ラグビーなど)<フラッグフットボール>をしたときに、チームとしての喜びを感じましたか?(4件法) |

2 学習指導計画

(1) 単元の目標

- ア 基本的なボール操作やボールを持たないときの動きによって、易しいゲームをすることができるようにする。〈技能〉
- イ 運動に進んで取り組み、規則を守り仲よく運動をしたり、勝敗を受け入れたり、場や用具の安全に気を付けたりすることができるようにする。〈態度〉
- ウ 規則を工夫したり、ゲームの型に応じた簡単な作戦を立てたりすることができるようにする。〈思考・判断〉

(2) 単元の評価規準²⁴⁾

ア 「E ゲーム」の評価規準に盛り込むべき事項 [第3学年及び第4学年]

| 運動への関心・意欲・態度 | 運動についての思考・判断 | 運動の技能 |
|--|-----------------------------------|---|
| ゲームに進んで取り組むとともに、規則を守り勝敗を受け入れて仲よく運動しようとしたり、運動する場や用具の安全を確かめようとしたりしている。 | 規則を工夫したり、ゲームの型に応じた簡単な作戦を立てたりしている。 | 易しいゲームを楽しく行うための基本的なボール操作や簡単な動きを身に付けている。 |

イ 「E ゲーム」の評価規準の設定例 [第3学年及び第4学年]

| 運動への関心・意欲・態度 | 運動についての思考・判断 | 運動の技能 |
|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ○ゲームに進んで取り組もうとしている。 ○規則を守り、友達と励まし合って練習やゲームをしようとするしたり、勝敗の結果を受け入れようとしたりしている。 ○友達と協力して、用具の準備や片付けをしようとしている。 ○ゲームを行う場や用具の使い方などの安全を確かめようとしている。 | <ul style="list-style-type: none"> ○ゴール型ゲームの行い方を知るとともに、易しいゲームを行うためのゲームの規則を選んでいく。 ○ゴール型ゲームの型の特徴に合った攻め方を知るとともに、簡単な作戦を立てている。 | <ul style="list-style-type: none"> ○ゴール型ゲームでは、易しいゲームにおいて、基本的なボール操作やボールを持たないときの動きができる。 |

※網かけは本研究では評価をしない項目

ウ 本研究で扱う「E ゲーム (ゴール型ゲーム)」の評価規準

| 運動への関心・意欲・態度 | 運動についての思考・判断 | 運動の技能 |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ① ゲームに進んで取り組もうとしている。 ② 規則を守り、友達と励まし合って練習やゲームをしようとしている。 ③ 勝敗の結果を受け入れようとしたりしている。 | <ul style="list-style-type: none"> ① ゲームの型の特徴に合った攻め方を知るとともに、簡単な作戦を立てている。 | <ul style="list-style-type: none"> 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ができる。 ② 味方にボールを手渡したり、パスを出したりすることができる。 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ができる。 |

(3) 単元の概要 (学習過程)

| 朝の時間等 | | | 秘伝の書の黙読 | 秘伝の書の黙読 秘伝の書、フラッグフットボールだより№2 配付 | 秘伝の書を配付 | | |
|-------|---|---|--|--|------------------------------|--|-----------------------|
| 次時 | 第1次 オリエンテーション | | 第2次 「学習内容の基となる知識」を理解し、ゲームで試す | | | | |
| めあて | 1 [4年2組教室] | 2 [体育館] | 3 [校庭] | 4 [校庭] | 5 [校庭] | | |
| 5 | <ul style="list-style-type: none"> 挨拶 学習の流れの確認 審判の方法の確認 音楽でハドルとゲームが切り替わることについての確認 ローテーションの方法の確認 授業を受ける際に意識することについての確認 使用する用具についての説明 (フラッグ・ピブス) フラッグフットボールだより№.1を読む チーム名の決定 チーム内の役割決め (リーダー・記録・応援) 次時の学習の確認 挨拶 | <ul style="list-style-type: none"> 集合・整列・挨拶 学習の進め方 単元のねらい 学習資料の使い方 用具の準備、場づくりの方法を知る チーム内の役割確認 (リーダー 記録 応援) 映像を見てフラッグフットボールをイメージする 【説話】 「励まし合いの必要性について」 【説2-(3)、説2-(4)】 励まし合うことの必要性、励まし合い方 場づくり、準備運動 【ドリルゲーム】・フラッグ取り鬼 【技3-(2)】 振り払う動き 【ドリルゲーム】 ・ボール渡しリレー 【タスクゲーム】 ・宝運び【技1-(1)】 見て、考え、すぐに走れる 【説話】 「規則を守る必要性について」 【説2-(1)、説2-(2)】 規則を守ることの必要性、対処法 準備運動 【ドリルゲーム】 ・フラッグ取り鬼 (全員・チーム対抗) ボール渡しリレー 学習カードの記入をする (振り返り) 次時の学習の確認 挨拶 | <ul style="list-style-type: none"> 集合・整列・挨拶 学習の流れ 【説話】 「励まし合いの必要性について」 【説2-(3)、説2-(4)】 励まし合うことの必要性、励まし合い方 場づくり、準備運動 【ドリルゲーム】・フラッグ取り鬼 【技3-(2)】 振り払う動き 【ドリルゲーム】 ・ボール渡しリレー 【タスクゲーム】 ・宝運び【技1-(1)】 見て、考え、すぐに走れる 【メインゲーム1】 ・試しのゲーム (3対2) 2時間目に見た映像を基にチームで決めた作戦 (作戦カード1~4)を試す ハドル 45秒 ゲーム 40秒 ○ペア班かゲームをしているときは審判を行うことを確認する | 共通メニュー ○集合・整列・挨拶 ○学習の流れ ○用具の準備や場づくり ○準備運動 | | | |
| 10 | | | | 【ドリルゲーム】・ボール渡しリレー 【動き方の共有の時間 (手渡しパス作戦)】 【説】どのように手渡しパスをしたら相手に気付かれないでボールを運ぶことができますか。 【説・判1-(3)】 守備者を感わず | 【ドリルゲーム】 ・ボール渡しリレー | 【ドリルゲーム】 ・ボール渡しリレー | 【ドリルゲーム】 ・ボール渡しリレー |
| 15 | | | | 作戦タイム | 作戦タイム | 作戦タイム | |
| 20 | | | | ※【メインゲーム2】 ※【メインゲーム3】 おとり作戦のみ (ランプレーのみ) 手渡しパス作戦のみ (ランプレーのみ) | 作戦カード4枚から選択した作戦をゲームで行う | 作戦カード3枚から選択した作戦をゲームで行う | ハドル 45秒 ゲーム 30秒 |
| 25 | | | | ○ペア班がゲームをしているときは審判を行う | ○ペア班かゲームをしているときは審判を行うことを確認する | 共通メニュー ○片付け ○振り返り ○学習カードの記入 ○次時の学習の確認 ○挨拶 | |
| 30 | | | | | | | |
| 35 | | | | | | | |
| 40 | | | | | | | |
| 45 | | | | | | | |

※はプレーを限定したメインゲーム

○指導の中心となる時間 ●評価の中心となる時間

| | | | | | | |
|---|--|--|--|---|---|---|
| 朝の時間等 | | 秘伝の書、さくせんブック フラッグフットボールだよりNo.3の黙読 秘伝の書配付 | 秘伝の書の黙読 説話「勝敗の結果を受け入れる必要性について」 | 秘伝の書の黙読 | フラッグフットボールだよりNo.4の黙読 | |
| 次時 | 第2次 「学習内容の基となる知識」を理解し、ゲームで試す | 7 [校庭] | 第3次 「学習内容の基となる知識」を生かして、ゲームで試す | 9 [校庭] | 10 [体育館] | |
| めあて | フラッグフットボールの攻め方を知ろう。 | パスの方法を知り、ゲームをしよう。 | 勝ち負けを受け入れて、楽しくゲームをしよう。 | 自分たちのチームに合った作戦を立てて鶴久保選手権を楽しもう。 | 学んだことを生かして鶴久保選手権を楽しもう。 | |
| 5 10 15 20 25 30 35 40 45 | 共通メニュー ○集合・整列・挨拶 ○学習の流れ ○用具の準備や場づくり ○準備運動 | | | | | |
| | 【ドリルゲーム】 ・ボール渡しリレー | ・キャッチボール | 態3-(1)、態3-(2)、態3-(3) 勝つこともあれば、負けることもある。「勝っていばらず・負けてふてくされず」、相手チームの気持ち | 【ドリルゲーム】 ・手つなぎフラッグ取り | | |
| | 【動き方の共有の時間（かべ作戦）】 発 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。 思・判1-(4) かべを作るプレー | 【動き方の共有の時間（パス作戦）】 技2-(3)、技3-(1) パスのフェイク、邪魔されない所へ移動 ・パス&キャッチ 技2-(2) 邪魔されていない味方 発 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すか。 | ・パス&キャッチ 作戦タイム 7時間目までに学んだことから、自分たちのチームに合った作戦を考え、ゲームに生かす | 鶴久保選手権開会式 | 作戦タイム | |
| | 作戦タイム | | | 作戦タイム | 【鶴久保選手権2】 【メインゲーム8の後半と9】 作戦カード13枚と自分たちの考えた作戦から選択した作戦をゲームで行う ハドル 45秒 ゲーム 30秒 | |
| | ※【メインゲーム4】※【メインゲーム5】 かべ作戦のみ （ランプレーのみ） 作戦カード3枚から選択した作戦をゲームで行う ハドル 45秒 ゲーム 30秒 ○ペア班がゲームをしているときは審判を行う | パス作戦のみ 作戦カード3枚から選択した作戦をゲームで行う ハドル 45秒 ゲーム 30秒 | 【メインゲーム6】 作戦カード13枚と自分たちの考えた作戦から選択した作戦をゲームで行う ハドル 45秒 ゲーム 30秒 | 【鶴久保選手権1】 （筆者が大会名を決め、総当たりの大会形式で実施） 【メインゲーム7、8の前半】 作戦カード13枚と自分たちの考えた作戦から選択した作戦をゲームで行う ハドル 45秒 ゲーム 30秒 | 自分や相手のチームの特徴、役割を明確に | |
| | | | | 思・判1-(5) 思・判1-(6) 自分や相手のチームの特徴、役割を明確に | | |
| | | | | 思・判1-(5) 思・判1-(6) 自分や相手のチームの特徴、役割を明確に | 鶴久保選手権閉会式 | |
| | 共通メニュー ○片付け ○振り返り ○学習カードの記入 ○次時の学習の確認 ○挨拶 | | | | | |
| | 関 | | | ③ | ③ | ① |
| | 思 | ①① | | | ①① | |
| 技 | | ②③ | ②③ | | | |

3 学習指導の工夫

(1) ドリルゲーム・タスクゲームなどについて

学習指導要領の技能の例示に書かれていることを身に付けることや、技能の基となる知識を指導するために、メインゲームで要求されるボール操作を中心にした練習であるドリルゲーム²⁵⁾とメインゲームで要求される意思決定を強調するタスクゲーム²⁵⁾を通して、児童が、フラッグフットボールに必要な動きを身に付けることを目指した。

また、「学習内容の基となる知識」の整理表 (pp. 10-11、表2参照) と関連がある項目については、整理表番号と指導する際のキーワードを掲載している。

ア フラッグ取り鬼《2・3時間目》 ドリルゲーム

技3-(2) 振り払う動き

ねらい フラッグを取られないように、相手を振り払う技能の向上を目指す

ルール

- コート内にチーム全員が入り、コート内で腰に着けたフラッグを取り合う。
- 制限時間は45秒。
- 制限時間内で、取ったフラッグの枚数で競う。(チーム対抗・個人戦)

イ ボール渡しリレー《3～6時間目》 (図3) ドリルゲーム

関連がある項目 技2-(1) 手渡したのかがわからないように

ねらい 手渡しパスの技能の向上を目指す

ルール

- ボールを時間内にたくさん手渡しパスすることができるようにする。
- 制限時間は1分。
- ボールを受け取るときはポケット (ボールを受け取るスペース) を作って待つようにする。また、両手でボールを包み込むようにボールをキャッチできるようにする。
- ボールを運ぶ際は、隠しながら運ぶことができるようにする。

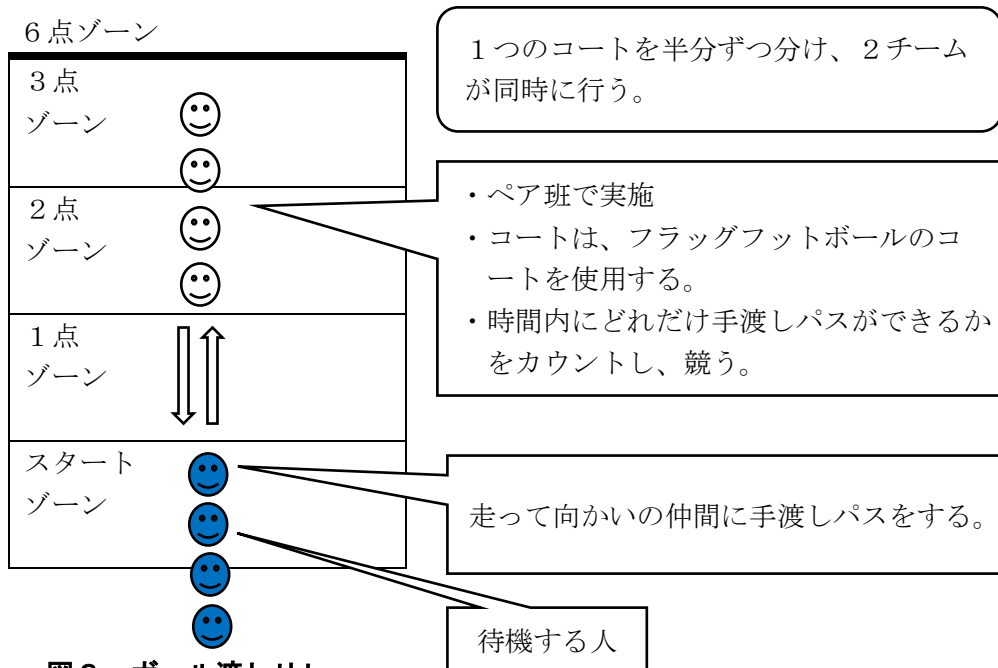


図3 ボール渡しリレー

技 2- (2) 邪魔されていない味方

ねらい パスの技能向上を目指す

ルール

- 時間は2分間。【得点化はしない】
- パスを投げた次は、キャッチする側へ移動する。
- キャッチする人が走ってボールを受ける所へ移動する。
- 投げる側とキャッチする側の合意のもと、「へい」とキャッチ側のかげ声の後ボールを投げる。
- キャッチした後は6点ゾーンまで走る。

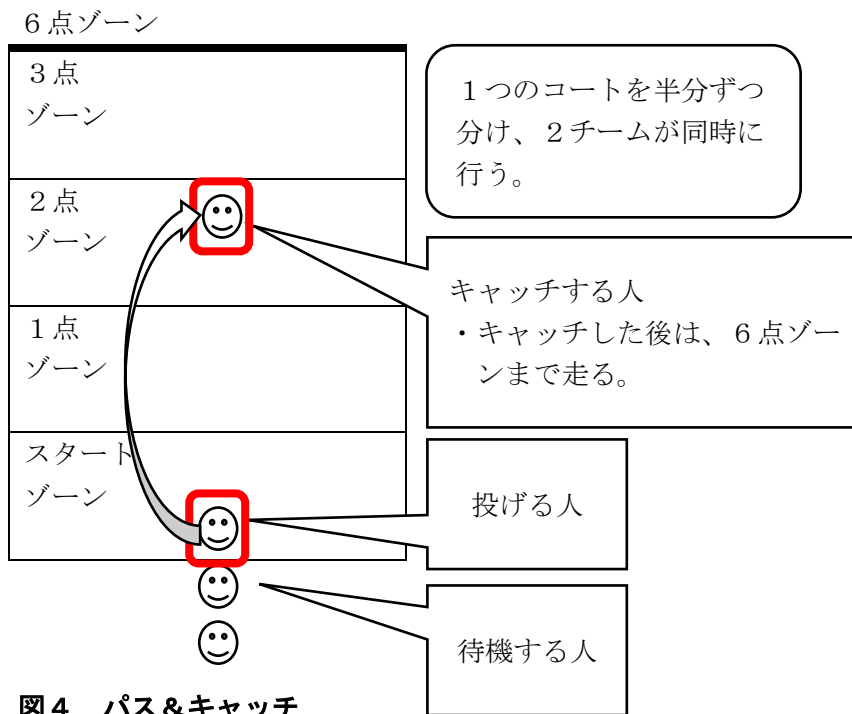


図 4 パス&キャッチ

ねらい フラッグを取る技能の向上を目指す

ルール

- 制限時間は10秒間。
- 2人で、片手をつないだ状態からフラッグを取り合う。
- ぶつからないように周りとの間隔をとって行う。

技1-(1) 見て、考え、すぐに走れる

ねらい 空いたスペースに走りこむ動きを身に付けることを目指す

ルール

- 時間内にどれだけ紅白玉をゴールに運べるかを競う。(2分で攻守交替)
- チーム全員が参加する。
- 守りは1点ゾーンと3点ゾーンに分かれる。(7人チームは3人と4人、8チーム4人と4人に分かれる)
- 攻めは、全員が腰に2枚フラッグを付けて1人1つ紅白玉を持ち、スタートゾーンから走り出し、フラッグを取られないように通り抜けることができたなら、タッチラインの外(6点ゾーン)に置かれたフラフープに紅白玉を置く。2枚ともフラッグを取られたら、両サイドに置かれたフラフープからフラッグを取り、スタートゾーンから再スタートをする。(1枚しかフラッグを取られていない場合はそのまま続ける) また、自分がボールを落としたり、横の線から出たりした場合もスタートゾーンから再スタートをする。
- 守りは、得点されないようにフラッグを取って守るが、自分がいるゾーン(1点ゾーンか3点ゾーン)から出ることや2点ゾーンにいる攻めに対して手を伸ばしてフラッグを取ることはできない。また、フラッグを1枚取ったら両サイドいずれかのフラフープに置きにいかねばならず、続けてフラッグを取ることはできない。

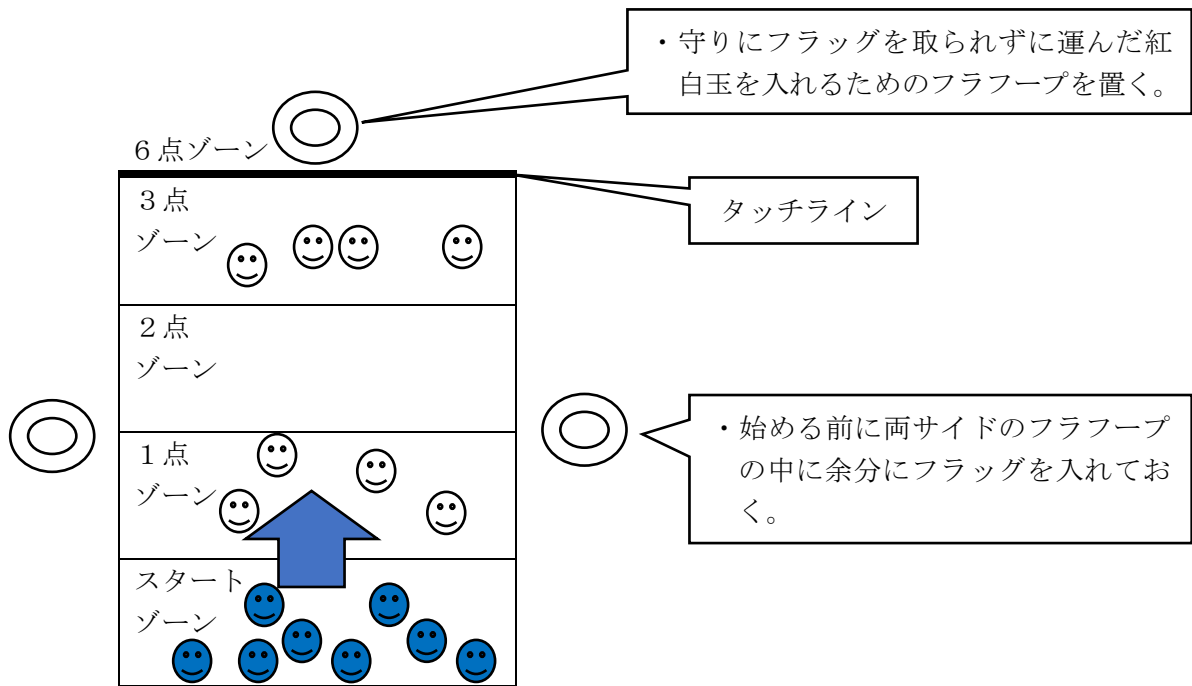


図5 宝運び鬼

(2) 動き方の共有の時間について

技能と思考・判断の基となる知識などを指導するために、単元の4・5・6・7時間目に動き方の共有の時間を設定した。

また、4・5・6・7時間目は、その日に学習した動き方(作戦)のみにプレーを限定したゲームを行う(かべ作戦を学習した日は、かべ作戦のみ選択可とする)こととした。

ア 「おとり作戦」の動き方の共有の時間 ≪ 4時間目 ≫

思・判1-(3) 守備者を感わす

- 1 発問
 - ・「どうしたら相手に気付かれないでボールを運ぶことができますか。」
- 2 授業者と代表児童でおとり作戦の実演
 - ・背中やお腹でボールを隠して、相手に誰がボールを持っているか分からないようにして、感わす方法について確認をした。
 - 期待する気付き：誰がボールを持っているかわからないように、ボールを隠したり、渡したふりをしたりすると守備者に気付かれないでボールを運ぶことができること
- 3 実際に動いて確認
 - ・実演を基に、1つのコートをもつて2分割し、ペア班ごとに攻め3人、守り2人を配置し、おとり作戦の動き方を確認した。

イ 「手渡しパス作戦」の動き方の共有の時間 ≪ 5時間目 ≫

技1-(2) フラッグを取られないように

技2-(1) 手渡したのかどうかがわからないように

思・判1-(2) スピード

- 1 発問
 - ・「どのように手渡しパスをしたら相手に気付かれずにボールを運ぶことができますか。」
- 2 授業者と代表児童で手渡しパス作戦の実演
 - ・守備者に手渡したか分からないように背中で隠した状態でボールを手渡ししたり、手渡ししたふりをしたりする方法について実演で確認をした。また、パスを受けた後にフラッグを取られないように走る方法や、スピードを生かしたプレーが有効であることについては授業者が口頭で説明をした。
 - 期待する気付き：誰がボールを持っているかわからないように手渡しパスをして、フェイクも使いながら進むと守備者に気付かれず、たくさん進むことができること
- 3 実際に動いて確認
 - ・実演を基に、1つのコートをもつて2分割し、ペア班ごとに攻め3人、守り2人を配置し、手渡しパス作戦の動き方を確認した。

思・判 1-(4) かべを作るプレー

- 1 発問
 - ・「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。」
- 2 授業者と代表児童でかべ作戦の実演
 - ・ボール保持者の走路を確保するため、相手が邪魔できないようにかべを作る方法を実演で確認した。
 - 期待する気付き：守備者の邪魔をするために、守備者の前に立つとボールを持っている人が前に進みやすくなること
- 3 実際に動いて確認
 - ・実演を基に、1つのコートを2分割し、ペア班ごとに攻め3人、守り2人を配置し、かべ作戦の動き方を確認した。

技 2-(3) パスのフェイク**技 3-(1) 邪魔されない所へ移動**

- 1 発問
 - ・「どうしたらパスを使って得点をすることができますか。」
- 2 授業者と代表児童でパス作戦の実演
 - ・パスの行い方や、パスをするふりをして別の仲間に投げたり、パスを受けるために、相手に邪魔をされない場所に移動したりする方法を実演で確認した。
 - 期待する気付き：パスをするときはフェイクを使うことや、パスを受けるときは邪魔をされていない所に移動してボールを受けること等が大切であること
- 3 実際に動いて確認
 - ・実演を基に、1つのコートを2分割し、ペア班ごとに攻め3人、守り2人を配置し、パス作戦の動き方を確認した。

(3) 説話について

現行解説の第3学年及び第4学年におけるゲーム領域の態度の指導内容には「イ 規則を守り、友達と励まし合って練習やゲームをしたり、ゲームの勝敗の結果を受け入れたりすること。」¹⁸⁾と記載がある。しかし、授業の中で、教師が「友達と励まし合って練習やゲームをしましょう。」と話すだけでは、なぜ励まし合って練習をすることが必要なのかを児童たちは、十分に理解できないと考えられる。

諏訪は、単元における「ねらい」と「説話」の関連を図って指導を行い、新指導要領における学びに向かう力、人間性等を育成する実践を**表6**のようにアスリートを題材にして行った²⁶⁾。

表6 諏訪が行った説話の題材²⁶⁾

| 第1時 | 第2時 | 第3時 | 第4時 | 第5時 | 第6時 | 第7時 | 第8時 |
|---------------|--------------------|--------------|---------------|--------------|------------------|-----------------------|------------------|
| (安全面) イチロー | (教え合い) ウサイン・ボルト | (工夫) 内村航平 | (協力) リレインガ | (努力) 高梨沙羅 | (課題を伝える) 岡田武史 | (励まし合い・教え合い) 大坂なおみ | (伝えあい) フェアレディ |

本研究では、諏訪が行った実践を参考に、態度の基となる知識に合致した、説話の内容を考え、2、3、8時間目の授業で日本スポーツ協会のホームページに掲載されているフェアプレイニュース²⁷⁾²⁸⁾²⁹⁾を活用することとした。具体的には、**表7**に基づき指導した。例えば3時間目には、仲間がミスをしてしまったときに、まわりが何も声かけをしないとどうなるかを考えさせたり、「ドンマイ」などの具体的な励まし方などを考えさせたりして、児童の気付きを引き出しながら指導した。

表7 説話を活用して指導した態度の基となる知識

| | 第2時 | 第3時 | 第8時 |
|----------------|--|---|---|
| 態度の基となる知識 | 「規則を守る必要性について」 態2-(1) 規則を守ることの必要性 態2-(2) 対処法 | 「励まし合いの必要性について」 態2-(3) 励まし合うことの必要性 態2-(4) 励まし合い方 ○励まし合い方について | 「勝敗の結果を受け入れる必要性について」 態3-(1) 勝つこともあれば、負けることもある 態3-(2) 「勝っていばらず・負けてふてくされず」 態3-(3) 相手チームの気持ち |
| 活用したフェアプレイニュース | 日本スポーツ協会 発行 JSP0 フェアプレイニュース 1号 (2011年5月9日号) 「フェアプレイって、どういうこと？」 ²⁷⁾ (資料編 p. 25 参照) ・プレゼンテーションソフトで実施 | 日本スポーツ協会 発行 JSP0 フェアプレイニュース 26号 (2013年1月21日号) 「誰だって、ミスはするから」 ²⁸⁾ (資料編 p. 26 参照) ・紙芝居形式で実施 | 日本スポーツ協会 発行 JSP0 フェアプレイニュース 9号 (2011年10月17日号) 「あくしゅ、あいさつ、ありがとう」 ²⁹⁾ (資料編 p. 27 参照) ・プレゼンテーションソフトで実施 |

(4) 発問について

発問は、児童の思考を揺さぶり、考えを深める際にとっても重要となる³⁰⁾ため、本研究においても児童が「学習内容の基となる知識」についての気づきを促すために「発問」(表8)を工夫することとした。

表8 「学習内容の基となる知識」についての気づきを促すための発問

| | 3時間目 | 4時間目 | 5時間目 | 6時間目 | 7時間目 |
|---------------|-------------------------------|--------------------------------|--|---|---------------------------------|
| 「学習内容の基となる知識」 | 技1-(1) 見て、考え、すぐに走れる | 思・判1-(3) 守備者を感わす | 技1-(2) フラッグを取られないように 技2-(1) 手渡したのかどうかがわからないように 思・判1-(2) スピード | 思・判1-(4) かべを作るプレー | 技2-(2) 邪魔されていない味方 |
| キーワード | | | | | |
| 発問の場面 | 宝運び鬼の説明 | おとり作戦の説明 | 手渡しパス作戦の説明 | かべ作戦の説明 | パス&キャッチの説明 |
| 発問 | どこを走ればたくさん前に進めますか。 | どうしたら相手に気付かれないでボールを運ぶことができますか。 | どのように手渡しパスをしたら相手に気付かれないでボールを運ぶことができますか。 | 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。 | 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すか。 |
| 期待する回答 | 守備者がいない所です。 | ボールを持っていないふりをして、守備者を感わすことです。 | フェイクを使うなどして、誰に手渡しパスをしたかわからないようにすることです。 | 相手がボールを持っている人の邪魔をできないように、味方が、かべになって相手の動きの邪魔をすることです。 | 邪魔をされない所にいる味方へパスをすることです。 |

(5) 学習カードについて

学んだことや、気付いたことを毎時間学習カードに記録することで、児童が自分自身の成長や変容を実感できるようにしたいと考えた。また、第4学年という発達段階を踏まえ、学習カードへの記入が簡単にできるように工夫した。

学習カードの内容には、形成的授業評価 (p.12、表3参照) と一部修正した仲間づくり調査票 (p.13、表5参照) の項目を3件法で行う欄と、授業を受けてわかったことと授業の感想を自由記述できる欄を設けた。

(6) 作戦カードについて

フラッグフットボールでは作戦を考えることが、魅力の1つであると考えられる。しかしながら、フラッグフットボールを初めて経験する児童たちであったため、いきなり作戦を考えさせるのではなく、まずは、授業者がいくつかの作戦カード(図6は1例)を用意して、その中から作戦を選ぶよう指導した。用意した作戦カードは表9のとおりである。(詳細は、資料編 pp. 4-17 参照)

表9 用意した作戦カード

| | 4時間目 | 5時間目 | 6時間目 | 7時間目 |
|----|-------|---------|------|------|
| 作戦 | おとり作戦 | 手渡しパス作戦 | かべ作戦 | パス作戦 |
| 枚数 | 4枚 | 3枚 | 3枚 | 3枚 |

※2時間目に行ったオリエンテーションで、作戦カード1、5、8、11(おとり作戦、手渡しパス作戦、かべ作戦、パス作戦を1枚ずつ)配付した。また、その作戦の動きを学習する日の朝のブックタイムなどで作戦カードを追加で配付した。

そして、用意した作戦を全て学習した後で、班(チーム)ごとにオリジナルの作戦を考え、作戦カードを作成し、ゲームでの選択肢の1つとするよう指導した。

(7) 全員が得点するためのルールの修正

当初は、フラッグフットボールの特性から、3対2のアウトナンバーによる少人数制を採用し、ゲームを行うことで全員が得点できると考えていたが、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、複数人が得点を取ることにより、ボーナスポイントをもたらるようにルールの追加修正を行った。ボーナスポイントについては、表10のとおりである。

表10 ルールの追加修正(ボーナスポイント)

| ねらい | 条件 | ボーナスポイント |
|--------------------------|--------------|----------|
| 3回の攻撃において、より多くの児童が得点者となる | 2人が得点者となる | +5点 |
| | 3人が得点者となる | +10点 |
| 難しいパスプレーに挑戦する | 投げたパスをキャッチする | +2点 |

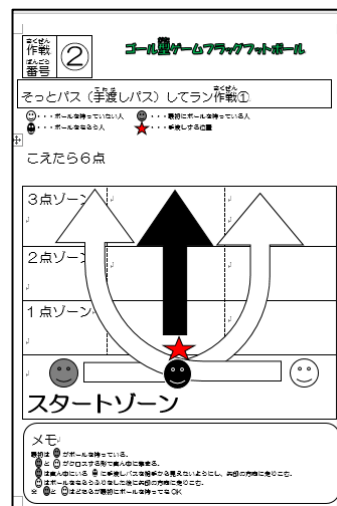


図6 児童に配付した作戦カード

(8) 学習資料の活用(秘伝の書・フラッグフットボールだより・秘伝の木)

フラッグフットボールの「学習内容の基となる知識」などをまとめた「秘伝の書」(全13枚、**図7**、資料編 pp. 18-32 参照)や、児童のよい動きや、学習カードのよい記載内容を紹介したフラッグフットボールだより(全4枚)を児童に配付し、朝のブックタイム等(pp. 30-31(13)参照)で読むよう指導を行った。**(図8)** また、模造紙に大きな木を描き、その木に学習した内容のキーワードと関連する写真を貼り付け、秘伝の木として教室に掲示し、いつでも学習したことを振り返ることができるようにした。**(図9)** これらの学習資料により、「学習内容の基となる知識」の定着を図ることとした。



図7 秘伝の書の内容



図8 フラッグフットボールだより

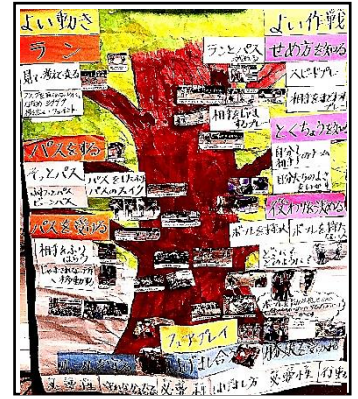


図9 秘伝の木

(9) チーム編成の工夫(ペア班制、少人数制、アウトナンバーゲームについて)

本研究では、ペア班制を用いて学習を進めた。また、検証授業を実施する予定の学級の人数は30名であったため、児童の実態をつかむための予備調査を基に、運動の技能差、経験、人間関係、性別を考慮して、学級担任と相談しながらチーム編成を行った。A班4人、B班3~4人の計7~8人で1チームとし、計4チーム編成とした。**(表11)**

ペア班内で練習を行ったり、欠席のあった場合はペア班からメンバーの補充を行ったりして授業を行った。

表11 チーム編成

| チーム名 | ビブスの色 | フラッグの色 | A班 | B班 | チームの合計人数 |
|----------|-------|--------|----|----|----------|
| レッドセブン | 赤色 | 赤色 | 4人 | 3人 | 7人 |
| ラッキー7 | 黄色 | 赤色 | 4人 | 4人 | 8人 |
| フラッグブルー | 水色 | 水色 | 4人 | 4人 | 8人 |
| ゴーゴーフラッグ | 緑色 | 水色 | 4人 | 3人 | 7人 |

本研究では、できるだけ多くの児童が得点できるようにと考え、1回ごとのゲームに参加できる人数を少人数化した。攻めが3人、守りが2人のアウトナンバーゲームに単元を通して取り組ませることとした。攻撃側の人数を3人とすることで、ボールを持つ児童が1人、ボールを持たない児童が2人となり、誰一人傍観者にならず、一人ひとりが役割を果たさなければ得点ができない状況をつくり、全員がプレーに参加することを目指した。

(10) 音楽を活用したタイムマネジメント

本研究では、授業者の笛でハドルの時間とゲームの時間を管理するのではなく、音楽を使用して授業を進めた。ハドルの音楽 45 秒の後に音楽が切り替わり 30 秒のゲームの時間があり、それが終わるとハドルの音楽に切り替わるといった形でゲームを展開した。(表 12) 音楽を活用したことにより、児童はハドルの時間とゲームの時間を認識でき、「そろそろ始まるよ。」などとチーム内で声をかける姿が見られた。また、実際には、児童がスタートゾーンに戻り、プレイヤーの交代する時間もゲームの時間内で行い、それも早めに終了した場合は、役割を決めるハドルの時間として活用していた。

音楽を活用したことにより、児童自らがタイムマネジメントを行い、時間を効率的に使うことができたと考えられる。

表 12 ハドルとゲームの音楽

| 1 回目の攻撃 | | 2 回目の攻撃 | | 3 回目の攻撃 | |
|---------|--------|---------|--------|---------|--------|
| ハドルの音楽 | ゲームの音楽 | ハドルの音楽 | ゲームの音楽 | ハドルの音楽 | ゲームの音楽 |
| 45 秒 | 30 秒 | 45 秒 | 30 秒 | 45 秒 | 30 秒 |

※ 3 時間目に行ったメインゲーム 1 (試しのゲーム) のみハドル 45 秒、ゲーム 40 秒で実施した。

(11) 用具の工夫 (ボール、得点板)

本研究では、フラッグフットボール公認球 (図 10) ではなく、新聞紙ボール (図 11) を用いることとした。新聞紙ボールは、シュレッダーで裁断した紙を新聞紙で包み、まわりを青と白のガムテープで覆い、仕上げた。手でつかみやすく、第 4 学年の児童にとっても投げたり捕ったりしやすいボールであると考えた。また、大きさは縦幅約 20 cm、横幅約 8 cm、重さは約 100 g で作成した。フラッグフットボールの公認球よりも一回り小さいボールであったため、実際のゲームでも、児童にとってお腹や背中で隠しやすいボールであったと考えられる。(図 12)



図 10 フラッグフットボール
公認球

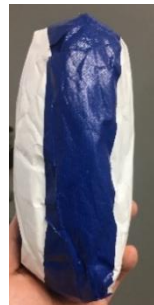


図 11 新聞紙ボール



図 12 お腹や背中でボールを隠す姿

また、図 13 のように、誰が得点したかやボーナスポイント (p. 27、表 10 参照) があったかということなど、対戦チームとの得点差が一目でわかるように自作の得点板を使用した。この得点板の使用により、相手チームとの得点差を意識して、仲間に「次は〇点取ってね。」や「〇点以内に抑えないと負けちゃうよ。」などと得点板を活用して声をかける姿が授業で見られた。

| チーム | 1回目 | 2回目 | 3回目 | 合計 |
|------|-----|-----|-----|----|
| チームA | 6 | 1 | 0 | 7 |
| チームB | 0 | 0 | 0 | 0 |
| ボーナス | 5 | | | 5 |
| 合計 | 11 | | | 12 |
| チームC | 6 | 3 | 9 | 18 |
| チームD | 0 | 0 | 0 | 0 |
| ボーナス | 10 | | | 10 |
| 合計 | 16 | | | 28 |

図 13 授業で使用した得点板

この場合、3 回の攻撃で 3 人の児童が得点をしたため、10 点のボーナスポイントが得られた。

(12) オリエンテーション

本研究においては、初めてフラッグフットボールを行う児童の実態を考慮し、オリエンテーションを充実させようと考えた。

具体的には、単元のはじめ1時間目に教室で単元の見通しを持つことができるように、授業の流れ（学習過程）を説明するとともに、フラッグフットボールのルールや審判法などの説明を行うこととした。そして、フラッグフットボールの授業を早くやってみたいという児童の気持ちを引き出しながらチーム名を決める活動や、役割分担を行うこととした。また、2時間目も体育館で授業を行うこととし、授業の前半に、フラッグフットボールの映像を視聴し、プレーのイメージづくりを行うこととした。

(13) 朝のブックタイム等の活用

本研究では、朝のブックタイム（鶴久保小学校で取り組んでいる読書に親しむ態度を育成する時間）及び朝の会（8時20分から8時35分の15分間）、帰りの会の時間も活用させていただいた。**表13**は、朝のブックタイム等で行った内容である。基本的には前時に学んだ「学習内容の基となる知識」について記載されている秘伝の書(p.28及び資料編pp.18-32参照)やフラッグフットボールだより(p.28参照)などを読む時間とし、「学習内容の基となる知識」の定着を図った。また、次の授業に関する内容などについても確認を行い、児童が見通しを持てるようにした。これにより、授業時の筆者の説明時間を短縮し、活動時間を確保することにつながったと考えられる。

表13 朝のブックタイム等の指導について

| No. | 時間 | | 指導等 |
|-----|----|------|--|
| 1 | 朝 | 2時間目 | ア 学習カード、秘伝の書を読むよう指導（用語集） イ チームの確認 ウ 各班のリーダーに作戦図（1、5、8、11）を配付 |
| 2 | 朝 | 3時間目 | ア 秘伝の書（態度No.1、思考・判断No.1）を読むよう指導 態度No.1 態2-(1)、態2-(2) 「ルールを守る」 思考・判断No.1 思・判1-(6) 「役割を明確に」 イ 宝運び鬼のルールの確認 ウ ゲームの流れの確認（ゲーム・ハドルの時間について） エ フラッグ取り鬼のルール確認 |
| 3 | 朝 | 4時間目 | ア 秘伝の書（技能No.1、態度No.2）を読むよう指導 技能No.1 技3-(2) 「振り払う動き」 態度No.2 態2-(3)、態2-(4) 「励まし合う」 イ 各班のリーダーに作戦図（2～4）を配付 ウ 作戦図<おとり作戦の動き方>の確認 |
| 4 | 帰り | 4時間目 | ア 秘伝の書（技能No.2、思考・判断No.2）を配付 技能No.2 技1-(1)、技1-(2) 「フラッグを取られないように」 思考・判断No.2 思・判1-(5) 「自分たちや相手のチームの特徴」 →家で読んでくることを宿題とした |
| 5 | 朝 | 5時間目 | ア 各班のリーダーに作戦図（6、7）を配付 イ 作戦図<手渡しパス作戦の動き方>の確認 (学級担任とペーパーサート形式（紙に人物などを描いて切り抜いたものに棒を付け、背景の前で動かして演じる人形劇）で確認) |
| 6 | 帰り | 5時間目 | ア 秘伝の書（思考・判断No.3）を配付 思考・判断No.3 思・判1-(1)、思・判1-(2)、思・判1-(3)、 技2-(1) (思考・判断と関連があるため、技能についても掲載をした)「攻め方を知る」 イ フラッグフットボールだよりNo.2を配付<よい動きの紹介> →家で読んでくることを宿題とした |

| | | | |
|----|----|-------|--|
| 7 | 朝 | 6時間目 | ア 全員が得点することについての確認 イ 「隠す」→「まどわす」ことへ移行していくことの確認 ウ スピードの有効性（映像にて）を確認 エ 各班のリーダーに作戦図（9、10）を配付 オ 作戦図<かべ作戦の動き方>の確認 |
| 8 | 朝 | 7時間目 | ア 秘伝の書（思考・判断No.4）を読むよう指導 思考・判断No.4 思・判1-(4) 「かべを作るプレー」 イ さくせんブック（フラッグフットボール協会から送付していただいた資料）を読むよう指導 ウ フラッグフットボールだよりNo.3を読むよう指導<よい動きの紹介> エ 各班のリーダーに作戦図（12、13）を配付 オ 作戦図<パス作戦の動き方>の確認 |
| 9 | 帰り | 7時間目 | ア 秘伝の書（技能No.3、技能No.4、技能No.5）を配付 技能No.3 技2-(2)、技2-(3) 「パスを出す」 技能No.4 技3-(1) 「邪魔されない所へ移動」 技能No.5 技3-(1) 「パスは両手でキャッチ」 →家で読んでくることを宿題とした イ 作戦の変更について ウ 臨機応変にプレーしてもよいことについて エ ルール（得点）の変更について オ パスのキャッチのボーナス得点について |
| 10 | 朝 | 8時間目 | ア 秘伝の書（態度No.3）を読むよう指導 態度No.3 態3-(1)、態3-(2)、態3-(3) 「勝敗の結果を受け入れる」 イ 作戦総括についての資料を配付 ウ 説話「勝敗を受け入れることについて」 エ 臨機応変プレーについての確認 |
| 11 | 朝 | 9時間目 | ア 秘伝の書（思考・判断No.5）を読むよう指導 思考・判断No.5 思・判1-(5) 「自分たちのチームのよさ」 イ チームごとに作戦を考える |
| 12 | 朝 | 10時間目 | ア フラッグフットボールだよりNo.4を読むよう指導 <班ごとに考えた作戦について> イ 作戦を決める |

※□内は、「学習内容の基となる知識の整理表」の番号（pp.10-11、表2参照）

※秘伝の書のタイトル（整理表番号の後の「 」）は、児童向けに検討したため、整理表のキーワード通りになっていない場合がある。また、秘伝の書と「学習内容の基となる知識」の整理表の関連については表14参照。

※技能・・・・・・・・技能の基となる知識について→5ページ分

態度・・・・・・・・態度の基となる知識→3ページ分

思考・判断・・・・思考・判断の基となる知識について→5ページ分

秘伝の書に掲載
（資料編 pp.18-32 参照）

表14 秘伝の書と「学習内容の基となる知識」の整理表の関連について

| 整理表 秘伝の書 | 技能 | 態度 | 思考・判断 |
|-------------|----------------------|---------------------------------|--|
| No.1 | 技3-(2) | 態2-(1)、態2-(2) | 思・判1-(6) |
| No.2 | 技1-(1)、技1-(2) | 態2-(3)、態2-(4) | 思・判1-(5) |
| No.3 | 技2-(2)、技2-(3) | 態3-(1)、態3-(2) 態3-(3) | 思・判1-(1)、思・判1-(2) 思・判1-(3)、技2-(1) |
| No.4 | 技3-(1) | | 思・判1-(4) |
| No.5 | 技3-(1) | | 思・判1-(5) |

4 授業の実際

【本時の展開】(1/10時間) 令和元年9月6日(金)6校時(14:30~15:15)鶴久保小学校4年2組教室

(1) 本時のねらい

学習の見通しを持つことができるようにする。【評価は行わない】

(2) 展開

| | 児童の学習内容・活動 | 教師の指導・手立てと評価 |
|-----------|---|--|
| はじめ 2分 | 1 集合・整列・挨拶(2分) | ○ 児童の出席状況を把握する。 |
| なか 38分 | 2 学習の流れを知る(16分) ・授業者の自己紹介 ・審判の方法の確認 ・メインゲームの流れの確認 ・音楽でハドルとゲームが切り替わることについて知る ・ローテーションの方法の確認 3 授業を受ける際に意識して取り組む内容について知る。(7分) ・移動、集合の方法について知る ・挨拶の大切さについて知る 4 使用する用具について知る(3分) ・フラッグ、ビブス 5 フラッグフットボールだよりNo.1を読む 6 チーム名を決める(6分) 7 チーム内の役割を決める(6分) ・リーダー ・記録 ・応援 | ○ パワーポイントを使用して本時で行うことを簡潔に説明する。 ○ 自己紹介の中で、検証授業は担任ではなく、筆者が授業を行うことについても説明をする。 ○ ゲームをしていないときに担当者は審判を行うことについて、図を交えて説明をする。 ○ ゲームを1回1回タイマーで止めながら行うのではなく、音楽で切り替わりゲームが進んでいくことについて説明をする。 ○ 音楽については、児童が慣れ親しんだ曲を使用することでゲームの際も見通しを持って取り組むことができるようにする。 ○ 授業で意識して行うことで、時間短縮しゲームの時間や作戦タイムなどが十分に確保することができることを説明する。 ○ 挨拶から授業の雰囲気をつくり、よい雰囲気の中で授業を進めることができるようにする。 ○ フラッグの着け方を確認する。 ○ 毎時間同じ色、同じ番号のビブスを着ることを確認する。 ○ フラッグフットボールNo.1を読み、初めて行うフラッグフットボールについて興味を持つことができるようにする。 ○ チームで相談してチーム名を決めることができるように声をかける。 ○ 1つひとつの役割について説明をし、何をすべきかわかった状態で役割分担を行う。 |
| まとめ 5分 | 8 本時のまとめ(5分) ・次時の学習の確認 ・挨拶 | ○ 本時指導したポイントを振り返り、確認する。 ○ 次時の見通しが持てるように声かけをする。 |

【授業としての振り返り】

児童は本時の授業を終えて、今後の見通しを持つことができたのではないかと感じている。今後は実際に体を動かしてゲームなどを進めていくためにも、児童が見通しを持って次時へ臨むことは大切であると感じている。次時はゲームを行わないが、説話やドリルゲームなどがあるため、児童にとって実りある時間にできたらと考える。

【研究の視点からの振り返り】

本時は「学習内容の基となる知識」を指導する場面はなかったが、改めて児童が学びを進めていく中で「何を、どのように、なぜ」行うのかを筆者が指導をした上で授業を展開していくことが大切であると感じた。次時からは「学習内容の基となる知識」を指導する場面があるため、より指導内容を明確にした上で指導をしていきたい。

【本時の展開】(2/10時間) 令和元年9月10日(火) 5校時(13:40~14:25) 鶴久保小学校体育館

(1) 本時のねらい

〈関心・意欲・態度①〉ゲームに進んで取り組むことができるようにする。(評価:10/10時間)

(2) 展開

| | 児童の学習内容・活動 | 教師の指導・手立てと評価 |
|---|--|---|
| はじめ 6分 | 1 集合・整列・挨拶(1分) 2 学習の流れを知る(5分) ・単元のねらい ・学習資料の使い方 ・用具の準備、場づくりの方法 ・チーム内の役割分担の確認 | ○ チームごとにビブスを着て整列するよう指導する。 ○ 児童の出席状況を把握する。 ○ 学習の流れを拡大した用紙で提示し、見通しを持つことができるようにする。 ○ 前時に決めた役割を確認する。 |
| なか 34分 | 【学習内容】〈関心・意欲・態度①〉ゲームに進んで取り組むこと | |
| | 【発問】ゲームを楽しむためにはどんなことが大切ですか | |
| | 【予想される答え】 ・ルールを守る。・協力をする。 | ○ フラッグフットボールの楽しさを知り、楽しく活動してほしいということを確認する。 ○ フラッグフットボールに初めて出会う児童たちなので、どんなスポーツなのかということとゲームの様子を見せることで、学習に対しての意欲が高まるようにする。 ○ 作戦タイムでは、作戦を選ぶこと、ハドルではボールを持つ人、持たない人が、どこに、どのように動かすかを具体的に役割分担する時間であることを確認する。 ○ 教師から提示した作戦図とその作戦の動きを撮影した映像を見ることで、実際のゲームのイメージを持つことができるように指導をする。また、教師が提示した作戦例から、次の時間に行う作戦を選び、記録表に記入するように指示をする。 ○ 作戦タイムでは、カードの中から作戦を選び、記録表に記入するように声かけをする。 |
| | 3 映像を見てフラッグフットボールをイメージする(6分) 思・判1-(1) ランプレーとパスプレー | |
| | 4 作戦タイム、ハドルについて知る(2分) | |
| | 5 作戦カードの動きを理解する(6分) | |
| 6 次時のゲームのための作戦タイムを行う(4分) | | |
| 【発問】なぜルールを守ることが必要なのですか | | |
| 7 説話を聞く(5分) 〈ルールを守る必要性について〉 態2-(1)、態2-(2) ルールを守ることの必要性、対処法 | ○ なぜルールを守ることが必要なのか、そして守れなかったときの対処法などを説話で確認をする。 ○ ルールを守ることによって楽しく活動することや安全に活動することにつながることを指導する。 | |
| 8 準備運動[ストレッチ](2分) | | |
| 9 ドリルゲームをする(11分) ・フラッグ取り鬼(全員、チーム対抗) ・ボール渡しリレー | | ○ 動きのポイントを意識できるよう指導する。 ○ 取ったフラッグの返却方法も含めて指導をする。 |
| まとめ 5分 | 10 本時のまとめ(5分) ・振り返りと学習カードの記入 ・次時の学習の確認 ・挨拶 | ○ 本時の学習のポイントを振り返り、確認する。 ○ 巡回しながら学習カードの記入を支援する。 |

【授業としての振り返り】

2時間目ということもあり、説明の時間が全体的に多くなってしまった。フラッグの取り付け方や返し方に時間がかかってしまったため、これらの行い方を明確に示すことで児童が活動する時間を確保することができるように考える。そのため、タイムマネジメントに関しては今後の授業においても意識して授業にあたりたい。

【研究の視点からの振り返り】

映像を見ることで、児童がフラッグフットボールのイメージをつかむことができたように感じている。「ルールを守る必要性」についての説話をを行った後に、ドリルゲームを行った。今後はゲームやドリルゲームと説話を関連させて授業を展開したい。

【本時の展開】(3/10時間) 令和元年9月12日(木) 6校時(14:30~15:15) 鶴久保小学校校庭

(1) 本時のねらい

<関心・意欲・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ができるようにする。

(評価: 4/10時間)

(2) 展開

| | 児童の学習内容・活動 | 教師の指導・手立てと評価 | | | | | | | | | | |
|--|--|---|---|-----|-----|--|--|---------------------------|--|------|------|---|
| はじめ 3分 | 1 集合・整列・挨拶 (1分) 2 学習の流れを知る (2分) | ○ チームごとにビブスを着て整列するよう指導する。 ○ 児童の出席状況を把握する。 ○ 学習の流れを拡大した用紙で提示し、見通しを持つことができるようにする。 | | | | | | | | | | |
| なか 37分 | <p>【学習内容】<関心・意欲・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ができるようにすること</p> <p>【発問】励まし合いはなぜ必要なのでしょう</p> <p>【予想される答え】 ・励ましてもらうとまた頑張ろうという気持ちになるから。</p> <p>3 説話を聞く (4分) 励まし合いについて 態2-(3)、態2-(4) 励まし合うことの必要性、励まし合い方</p> <p>4 用具の準備や場づくりをする (2分)</p> <p>5 準備運動 [ストレッチ] (1分)</p> <p>6 フラッグ取り鬼 (3分) 技3-(2) 振り払う動き</p> <p>7 ボール渡しリレー (2分)</p> <p>8 宝運び鬼 (6分) 技1-(1) 見て、考え、すぐに走れる</p> <p>9 メインゲーム1 (試しのゲーム・19分) (作戦カード番号1、5、8、11、資料編p.5、9、12、15参照)</p> <table border="1" style="margin-left: 20px;"> <thead> <tr> <th>先</th> <th>後</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>A対A</td> <td>B対B</td> </tr> <tr> <td colspan="2">(ハドル45秒+ゲーム40秒) × 3セット × 2 <表裏> × 2 <ペア班> = 17分</td> </tr> <tr> <td colspan="2">計 17分 + 移動や準備の時間 2分 = 19分</td> </tr> <tr> <td>8.5分</td> <td>8.5分</td> </tr> </tbody> </table> | 先 | 後 | A対A | B対B | (ハドル45秒+ゲーム40秒) × 3セット × 2 <表裏> × 2 <ペア班> = 17分 | | 計 17分 + 移動や準備の時間 2分 = 19分 | | 8.5分 | 8.5分 | <p>○ 励まし合いの必要性や、励まし合いの具体的な方法(声かけ、肩をたたく、円陣を組む、ハイタッチをする)を伝え、授業内で実践することを説話で確認する。</p> <p>○ 役割分担をして、安全に準備することができるように指導する。</p> <p>○ フラッグの取り方、取られないように身をかかわす方法などを確認し、ゲームで相手を振り払うことを意識して取り組むことができるよう声かけをする。</p> <p>○ 手渡しパスの動きの習得につながるよう、優しく相手に手渡すことができるように指導する。</p> <p>○ 宝運び鬼では、空いたスペースがどこにあるかを見て、考え、すぐに走ることや、ゴールラインに向かって走ることが、ゲームにつながることを意識して取り組むことができるように声かけをする。</p> <p>○ 試しのゲームでは、パス作戦も含めてゲームを行うことを確認する。</p> <p>○ ルールを確認してからゲームに入るようにする。</p> <p>○ 2時間目に決めた作戦の中からどの作戦にするか、誰がどの動きをするかなどを確認してからゲームに臨むことができるようにする。</p> <p>○ ゲームをしていない班が審判をすることを確認する。</p> |
| 先 | 後 | | | | | | | | | | | |
| A対A | B対B | | | | | | | | | | | |
| (ハドル45秒+ゲーム40秒) × 3セット × 2 <表裏> × 2 <ペア班> = 17分 | | | | | | | | | | | | |
| 計 17分 + 移動や準備の時間 2分 = 19分 | | | | | | | | | | | | |
| 8.5分 | 8.5分 | | | | | | | | | | | |
| まとめ 5分 | 10 本時のまとめ (5分) ・片付けをする ・振り返りと学習カードの記入 ・次時の学習の確認 ・挨拶 | <p>○ 役割分担をして、安全に片付けをすることができるように指導する。</p> <p>○ 本時の学習のポイントを振り返り、確認する。</p> <p>○ 巡回しながら学習カードの記入を支援する。</p> | | | | | | | | | | |

【授業としての振り返り】

タイムマネジメントが2時間目に引き続き課題となった。さらに、前時に作戦タイムを行い、試しのゲームで行ったが、どのチームも上手く動けていなかった。そのため、「学習内容の基となる知識」を指導し、作戦実行の方法などを、今後の授業で、児童がしっかりと身に付けることができるようにしたい。

【研究の視点からの振り返り】

活動の中で「学習内容の基となる知識」を指導することはできたように感じている。しかし、伝え方が不十分な所もあったので、翌日配付予定の秘伝の書などの学習資料も有効に活用したい。

【本時の展開】(4/10時間) 令和元年9月13日(金) 2校時(9:30~10:15) 鶴久保小学校校庭

(1) 本時のねらい

<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ができるようにする。(評価:5/10時間)

(2) 本時の評価

<関心・意欲・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ができる。

【観察・学習カード】(指導:3/10時間)

(3) 展開

| | 児童の学習内容・活動 | 教師の指導・手立てと評価 |
|-----------|--|---|
| はじめ 5分 | 1 集合・整列・挨拶(1分) 2 学習の流れを知る(1分) 3 用具の準備や場づくりをする(2分) 4 準備運動[ストレッチ](1分) | <ul style="list-style-type: none"> ○ チームごとにビブスを着て整列するよう指導する。 ○ 児童の出席状況を把握する。 ○ 学習の流れを拡大した用紙で提示し、見通しを持つことができるようにする。 ○ 役割分担をして、安全に準備することができるように指導する。 |
| なか 35分 | 【学習内容】 <技能①>ボールの保持、不保持にかかわらず、ボールを持っているかどうかを相手にわからないようにしながらゴールラインに向かって、状況を見ながら考え走り | |
| | 【発問】 「誰がボールを持っているか」相手にわからないようにするにはどうしたらよいですか | |
| | 【予想される答え】 ・ボールを隠す・ボールを保持していない場合でも、ボールを持っているふりをする。 | |
| | 【発問】 どんなボールの隠し方がありますか | |
| | 【予想される答え】 ・腕でボールを隠す。・体の後ろで隠す。 | |
| | 5 動き方の共有の時間[おとり作戦](8分) 思・判1-(3) 守備者を感じず | <ul style="list-style-type: none"> ○ おとり作戦では、誰がボールを持っているかわからないように、ボールを隠したり、持っているふりをしたりすることで、守備がしにくくなることを説明する。また、足の速い児童がいればスピードを生かしたプレーが有効であることを説明する。 ○ 動き方の共有の時間で学習したようにボールを隠しながら運ぶことができるように声かけをする。また、チーム内でもボールを隠しながら運んでいるかを見合うよう指導する。 ○ 作戦タイムでは、カードの中から作戦を選び、記録表に記入するように指示をする。 ○ ルールを確認してからゲームに入るようにする。 ○ ゲームでは、チームで選んだ作戦を実行できるように声かけする。【観察】 <関心・意欲・態度②> |
| まとめ 5分 | 9 本時のまとめ(5分) ・片付けをする ・振り返りと学習カードの記入 ・次時の学習の確認 ・挨拶 | <ul style="list-style-type: none"> ○ 役割分担をして、安全に片付けをすることができるように指導する。 ○ 本時の学習のポイントを振り返り、確認する。 ○ 巡回しながら学習カードの記入を支援する。 【学習カード】 <関心・意欲・態度②> |

【授業としての振り返り】

4時間目の授業であることもあり、児童は学習の見通しをもって取り組み始めていた。動き方の共有後のゲームでは、学んだことをゲームの中で生かすことができたチームが多くあった。今後は個のプレーからチームプレーへ移行していくため、本時の学習を次時へつなげられるよう指導をしたい。

【研究の視点からの振り返り】

「おとり」と「隠す」ことの関係性をうまく伝えることができなかつたため、おとりをすることより隠すことに重きがあったように感じている。次時以降に、本時の伝え方が十分でなかつた内容を伝えていきたい。

【本時の展開】(5/10時間) 令和元年9月17日(火)3校時(10:35~11:20) 鶴久保小学校校庭

(1) 本時のねらい

<技能②>味方にボールを手渡したり、パスを出したりすることができるようにする。(評価:8/10時間)

(2) 本時の評価

<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ができる。【観察】(指導:4/10時間)

(3) 展開

| | 児童の学習内容・活動 | 教師の指導・手立てと評価 |
|-----------|---|---|
| はじめ 5分 | 1 集合・整列・挨拶(1分) 2 学習の流れを知る(1分) 3 用具の準備や場づくりをする(2分) 4 準備運動[ストレッチ](1分) | <ul style="list-style-type: none"> ○ チームごとにヒブスを着て整列するよう指導する。 ○ 児童の出席状況を把握する。 ○ 学習の流れを拡大した用紙で提示し、見通しを持つことができるようにする。 ○ 役割分担をして、安全に準備することができるように指導する。 |
| なか 35分 | 5 ボール渡しリレー(2分) ・ボール保持者は、ボールを隠しながら走り、ボールを受ける人は、ボールが隠れているかどうかを伝える。 | <ul style="list-style-type: none"> ○ 手渡しパスの動きの習得につながるよう、優しく相手に手渡すことができるように声かけする。 |
| | <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> 【学習内容】<技能②>ボールを隠しながら運び、味方にボールを手渡したり、手渡したふりをしたりすること </div> | |
| | <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> 【発問】どのように手渡しパスをしたら相手をまどわせることができますか </div> | |
| | <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> 【予想される答え】 ・相手に見えないように手渡しパスをする。 手渡しパスをしたふりをする。 </div> | |
| | 6 動き方の共有の時間[手渡しパス作戦](10分) 技1-(2)、技2-(1)、思・判1-(2) フラッグを取られないように、手渡したのかどうかかわからないように、スピード ・共有した内容をチームで動きながら確認をする 7 作戦タイム(4分) 8 メインゲーム3[3対2](19分) ・ハドル45秒、ゲーム30秒で実施 (プレーの限定あり、手渡しパス作戦のみ) (作戦カード番号5~7、資料編pp.9-11参照) ・円陣を組んでかけ声をかけてから始める | <ul style="list-style-type: none"> ○ 手渡しパスは、相手チームがボール保持者を間違えるよう手渡しパスをしたり、手渡しパスをしたふりをしたりすることが有効であることを説明する。 ○ ランプレーでは直進するだけでなく、横を広く使うこと、ななめに走るなどが有効であることを確認する。 ○ 作戦タイムでは、カードの中から作戦を選び、記録表に記入するように指示をする。 ○ ルールを確認してからゲームに入るようにする。 ○ ゲームでは、チームで選んだ作戦を実行できるように声かけする。【観察】<<技能①>> |
| まとめ 5分 | 9 本時のまとめ(5分) ・片付けをする ・振り返りと学習カードの記入 ・次時の学習の確認 ・挨拶 | <ul style="list-style-type: none"> ○ 役割分担をして、安全に片付けをすることができるように指導する。 ○ 本時の学習のポイントを振り返り、確認する。 ○ 巡回しながら学習カードの記入を支援する。 |

【授業としての振り返り】

個のプレーからチームプレーになったことにより児童のつまずきがあったように感じている。筆者が相手からボールが見えないように「隠す」ことや「わからない」ようにすることを繰り返し話していたため、児童は、見えないようにすることを重点的に行ってしまい、走りながら手渡しパスを受けそのままハドルで決めた場所へ走りこむといった動きがなかなかでなかった。また、手渡しパスの有効性も上手く伝えることができなかつたため、め、今後の時間で有効性なども伝えることができるようにしたい。

【研究の視点からの振り返り】

「誰がボールを持っているかをわからなくする」という意図は児童に伝わったように感じた。「学習内容の基となる知識」を動き方の共有の時間で指導し、その知識をゲームで活用する流れで学習を進めているが、本時の「相手に見えないように手渡しパスをしたり、手渡ししたふりをしたりする」といった点のおさえが不十分であったため、手渡しパスの有効性を伝えきれなかった。今回上手く指導できなかった点は今後指導をしていき、プレーの有効性を児童が実感した上で作戦の立案・選択ができるようにしたい。

【本時の展開】(6/10時間) 令和元年9月20日(金)6校時(14:30~15:15) 鶴久保小学校校庭

(1) 本時のねらい

〈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ができるようにする。(評価:6/10時間)

(2) 本時の評価

〈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ができる。【観察・学習カード】(指導:6/10時間)

(3) 展開

| | 児童の学習内容・活動 | 教師の指導・手立てと評価 |
|-----------|---|--|
| はじめ 5分 | 1 集合・整列・挨拶(1分) 2 学習の流れを知る(1分) 3 用具の準備や場づくりをする(2分) 4 準備運動[ストレッチ](1分) | ○ チームごとにヒブスを着て整列するよう指導する。 ○ 児童の出席状況を把握する。 ○ 学習の流れを拡大した用紙で提示し、見通しを持つことができるようにする。 ○ 役割分担をして、安全に準備することができるように指導する。 |
| なか 35分 | 5 ボール渡しリレー(2分) ・ボール保持者は、ボールを隠しながら走り、ボールを受ける人は、ボールが隠れているかどうかを伝える。 | ○ 手渡しパスの動きの習得につながるよう、優しく相手に手渡すことができるように声かけする。 |
| | 【発問】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。 | |
| | 6 動き方の共有の時間[かべ作戦](10分) 思・判1-(4) かべを作るプレー ・共有した内容をチームで動きながら確認をする | ○ かべ作戦は、ボールを持っていない人が、かべになり、相手をじゃますることで、ボール保持者の通り道を確認することにつながることを確認する。 |
| | 【学習内容】〈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ができるようにする。 | |
| | 【発問】フラッグフットボールでどんな攻め方をしたら得点を取ることができますか | |
| | 【予想される答え】 ・相手にばれないようにボール隠す。 ・相手チームの裏をかく。 | |
| | 7 作戦タイム(4分) | ○ 作戦タイムでは、カードの中から作戦を選び、記録表に記入するように指示をする。【観察】〈思考・判断①〉 |
| | 8 メインゲーム4[3対2](19分) ・ハドル45秒、ゲーム30秒で実施(プレーの限定あり、かべ作戦のみ) (作戦カード番号8~10、資料編pp.12-14参照) ・円陣を組んでかけ声をかけてから始める | ○ ルールを確認してからゲームに入るようにする。 ○ ゲームでは、チームで選んだ作戦を実行できるように声かけする。 |
| まとめ 5分 | 9 本時のまとめ(5分) ・片付けをする ・振り返りと学習カードの記入 ・次時の学習の確認 ・挨拶 | ○ 役割分担をして、安全に片付けをすることができるように指導する。 ○ 本時の学習のポイントを振り返り、確認する。 ○ 巡回しながら学習カードの記入を支援する。 【学習カード】〈思考・判断①〉 |

【授業としての振り返り】

今までのゲームでは、スタートゾーンで誰がボールを持っているかがわかってしまうとなかなか前へ進むことができないといった状況があった。そこで、その状況を打破するために、ボールを保持していない児童がボール保持者を助けるための「かべ作戦」を指導した。児童にとって「かべ作戦」は必要感があったため、多くのチームがゲームで活用することができていた。しかし、若干児童同士の接触があったため、安全面は今後の課題としていきたい。タイムマネジメントに関しては、児童が授業の流れを理解してきたため、時間内で活動を終えることができるようになってきた。今後の学習もタイムマネジメントを意識して指導を行いたい。

【研究の視点からの振り返り】

本時は、「学習内容の基となる知識の整理表」から「かべ作戦」を指導した。児童の学習カードのコメント欄には、「ボール保持者のためにボール保持者以外が頑張ってくれていた。」という内容が記載されており、児童は、チームプレーが重要であることを実感できたようである。また、授業中に励まし合いの声(自分のチーム内や、相手チームにも)が多く出てきたり、ハイタッチを自然にしたりと今までの学習の積み重ねを感じる場面が多く見られた。児童が「学習内容の基となる知識」を習得し、活用し始めたため、今後も継続して指導を行いたい。

【本時の展開】(7/10時間) 令和元年9月24日(火)3校時(10:35~11:20) 鶴久保小学校校庭

(1) 本時のねらい

<技能②>味方にボールを手渡したり、パスを出したりすることができるようにする。(評価:8/10時間)

<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ができるようにする。(評価:8/10時間)

(2) 展開

| | 児童の学習内容・活動 | 教師の指導・手立てと評価 |
|-----------|--|---|
| はじめ 4分 | 1 集合・整列・挨拶(1分) 2 学習の流れを知る(1分) 3 用具の準備や場づくりをする(1分) 4 準備運動[ストレッチ](1分) | <ul style="list-style-type: none"> ○ チームごとにビブスを着て整列するよう指導する。 ○ 児童の出席状況を把握する。 ○ 学習の流れを拡大した用紙で提示し、見通しを持つことができるようにする。 ○ 役割分担をして、安全に準備することができるように指導する。 |
| なか 36分 | 5 キャッチボール(4分) ・ふわっとパス(下から投げる)は4~5メートル、ビューンパス(上から投げるパス)は6~8メートルの間隔で行う。 | <ul style="list-style-type: none"> ○ パスを行う際は、仲間の胸の高さに捕りやすいパスをすることができるように指導する。 |
| | 【発問】 どうしたらパスを使って得点をすることができますか。 | |
| | 【予想される答え】 ・フラッグを取られず高得点をねらえること。 | <ul style="list-style-type: none"> ○ 次のことを説明・確認する。 ・パス作戦では、パスやキャッチをする位置や、距離に合わせたパス(ふわっとパス、ビューンパス)をすることが大切であること。 ・パスを受けるために守備者に邪魔されない所へ移動することが大切であること。 ・右と見せかけて左にパスをするなどパスのフェイクも有効であること。 |
| | 6 動きの共有[パス作戦](4分) 技2-(3)、技3-(1) パスのフェイク、邪魔されない所へ移動 ・示範を見てイメージを持つ | |
| | 【学習内容】<技能②>味方にボールを手渡したり、パスを出したりすること <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 | |
| | 【発問】 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すか。 | |
| | 【予想される答え】 ・邪魔されない所にいる味方へパスをすること。 | |
| | 7 パス&キャッチ(5分) 技2-(2) 邪魔されていない味方 | <ul style="list-style-type: none"> ○ パス&キャッチでは、動きの共有で学習したことを踏まえ、邪魔されていない味方の胸の高さに捕りやすいパスを投げることを確認する。 |
| | 8 作戦タイム(4分) | <ul style="list-style-type: none"> ○ 作戦タイムでは、カードの中から作戦を選び、記録表に記入するように指示をする。 |
| | 9 メインゲーム5[3対2](19分) ・ハドル45秒、ゲーム30秒で実施(プレーの限定あり、パス作戦のみ) (作戦カード番号11~13、資料編pp.15~17参照) ・円陣を組んでかけ声をかけてから始める | <ul style="list-style-type: none"> ○ パスをキャッチできなくてもボールに触れば得点という暫定的なルールについて説明する。 ○ ゲームでは、チームで選んだ作戦を実行できるように声かけする。 |
| まとめ 5分 | 10 本時のまとめ(5分) ・片付けをする ・振り返りと学習カードの記入 ・次時の学習の確認 ・挨拶 | <ul style="list-style-type: none"> ○ 役割分担をして、安全に片付けをすることができるように指導する。 ○ 本時の学習のポイントを振り返り、確認する。 ○ 巡回しながら学習カードの記入を支援する。 |

【授業としての振り返り】

本時で初めて前に投げるパスが入ったため、ボール渡しリレーからキャッチボールに変更をした。そのため、説明が多くなってしまい、タイムマネジメント面で課題があった。また、メインゲームではパスを使った作戦を多くのチームが選択をしたが、作戦が上手く実行できず、パスの難しさを見守る児童は実感したようである。

【研究の視点からの振り返り】

本時はボールの投げ方や、受け方などを「学習内容の基となる知識の整理表」を基に指導を行った。投げるパスは、初めてということもあり、なかなかパスが成功する場面を見ることができなかつたため、今後継続してパスの指導を行いたい。

【本時の展開】(8/10時間) 令和元年9月27日(金) 2校時(9:30~10:15) 鶴久保小学校校庭

(1) 本時のねらい

<態度③>勝敗の結果を受け入れることができるようにする。(評価:9/10時間)

(2) 本時の評価

<技能②>味方にボールを手渡したり、パスを出したりすることができる。【観察】(指導:7/10時間)

<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ができる。【観察】(指導:7/10時間)

(3) 展開

| | 児童の学習内容・活動 | 教師の指導・手立てと評価 |
|-----------|--|---|
| はじめ 5分 | 1 集合・整列・挨拶(1分) 2 学習の流れを知る(1分) 3 用具の準備や場づくりをする(2分) 4 準備運動[ストレッチ](1分) | <ul style="list-style-type: none"> ○ チームごとにビブスを着て整列するよう指導する。 ○ 児童の出席状況を把握する。 ○ 学習の流れを拡大した用紙で提示し、見通しを持つことができるようにする。 ○ 役割分担をして、安全に準備することができるように指導する。 |
| なか 35分 | <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;"> 朝のブックタイムで指導 態3-(1)、態3-(2)、態3-(3) 勝つこともあれば、負けることもある、 「勝っていばらず・負けてふてくされず」、相手チームの気持ち </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;"> 【学習内容】 <態度③>勝っていばらず、負けてふてくされずの意味を理解して行動すること </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;"> 【発問】 勝っていばらず、負けてふてくされずとはどういうことでしたか </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;"> 【予想される答え】 ・勝っても負けても相手に感謝すること。 </div> 5 パス&キャッチ(7分) ・示範を見てイメージを持つ ・パスのタイミングや距離感をつかむ ・移動後または移動しながらのキャッチに慣れる 6 作戦タイム(9分) 7 メインゲーム6[3対2](19分) ・ハドル45秒、ゲーム30秒で実施 思・判1-(5)、思・判1-(6) 自分や相手のチームの特徴、役割を明確に ・円陣を組んでかけ声をかけてから始める | <ul style="list-style-type: none"> ○ オーバーハンドスローの基本動作を説明する。 ○ パス&キャッチでは、邪魔されていない味方の胸の高さに捕りやすいパスを投げるのが大切であることを確認する。 ○ パスをキャッチする人が「へい」と言ってから、投げるように指導をする。 ○ パス&キャッチでは、どこまで来たらパスを投げるのかということや、相手の胸の高さに取りやすいパスを投げるのが大切であることを確認する。 ○ これまでの時間に学習してきた動きの中から、どんな作戦が自分たちのチームのよさを生かすことができる作戦なのかを考えることができるよう指導する。 ○ ルールを確認してからゲームに入るようにする。 ○ ゲームでは、チームで選んだ作戦を実行できるように声かけする。【観察】<技能②③> |
| まとめ 5分 | 8 本時のまとめ(5分) ・片付けをする ・振り返りと学習カードの記入 ・次時の学習の確認 ・挨拶 | <ul style="list-style-type: none"> ○ 役割分担をして、安全に片付けをすることができるように確認する。 ○ 本時の学習のポイントを振り返り、説明する。 ○ 巡回しながら学習カードの記入を支援する。 |

【授業としての振り返り】

今までに学習してきた様々な作戦の中から、自分たちが考えたオリジナルの作戦も含めて選択し、ゲームを行った。また、得点者が多いほどボーナス得点がもらえるといったルールを追加したことで、どうしたらチームの勝利につながるのかを考えながらゲームに取り組む姿が見られた。

【研究の視点からの振り返り】

今まで指導をしてきた「学習内容の基となる知識」を生かす児童の姿が見られた。次時の鶴久保選手権(pp.18-19参照)でも児童の意欲を高めることができるよう指導を行いたい。

【本時の展開】(9/10時間) 令和元年10月1日(火)3校時(10:35~11:20) 鶴久保小学校校庭

(1) 本時のねらい

<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ができるようにする。

(評価: 9/10時間)

(2) 本時の評価

<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ができる。

【観察・学習カード】(指導: 9/10時間)

<態度③>勝敗の結果を受け入れることができる。【観察・学習カード】(指導: 8/10時間)

(3) 展開

| | 児童の学習内容・活動 | 教師の指導・手立てと評価 |
|-----------|--|---|
| はじめ 5分 | 1 集合・整列・挨拶(1分) | ○ チームごとにビブスを着て整列するよう指導する。 ○ 児童の出席状況を把握する。 |
| | 2 学習の流れを知る(1分) | ○ 学習の流れを拡大した用紙で提示し、見通しを持つことができるようにする。 |
| | 3 用具の準備や場づくりをする(2分) | ○ 役割分担をして、安全に準備することができるように指導する。 |
| | 4 準備運動[ストレッチ](1分) | |
| なか 35分 | 4 手つなぎフラッグ取り(2分) | ○ ゲームのことを想定してフラッグを取ることができるように指導をする。 |
| | 5 鶴久保選手権開会式(3分) | ○ 開会式の運営を児童が行うよう事前指導し、鶴久保選手権を児童自身でつくり上げていく雰囲気を大切にする。 |
| | 【学習内容】<思考・判断①>自分たちのチームに合った作戦を立てること | |
| | 【発問】自分たちのチームの得意な作戦は何ですか | |
| | 【予想される答え】 ・かべ作戦。 ・おとり作戦。 | |
| | 6 作戦タイム(3分) | ○ 作戦タイムでは、カードの中から作戦を選び、記録表に記入するように指示をする。【観察】<思考・判断①> |
| | 7 メインゲーム7、8の前半 (鶴久保選手権・27分) ・ハドル45秒、ゲーム30秒で実施 思・判1-(5)、思・判1-(6) 自分や相手のチームの特徴、役割を明確に ・円陣を組んでかけ声をかけてから始める | ○ ルールを確認してからゲームに入るようにする。 ○ ゲームでは、チームで選んだ作戦を実行できるように声かけする。【観察】 <関心・意欲・態度③> |
| | 8 本時のまとめ(5分) ・片付けをする ・振り返りと学習カードの記入 ・次時の学習の確認 ・挨拶 | ○ 役割分担をして、安全に片付けをすることができるように指導する。 ○ 本時の学習のポイントを振り返り、確認する。 ○ 巡回しながら学習カードの記入を支援する。 【学習カード】<思考・判断①、関心・意欲・態度③> |
| | まとめ 5分 | |

【授業としての振り返り】

今まで学習してきた作戦の中から、自分たちのチームに合った作戦を考えてゲームを行った。開会式を行ったことで、児童は高いモチベーションで授業に臨むことができているように感じている。また、前時から取り入れた得点制度を意識し、なるべく多くの児童が得点できるように考えて活動する姿が印象的だった。また、普段は1ゲームしか行わない所を1.5ゲーム実施したため、時間が足りなくなってしまった。次時への課題としたい。

【研究の視点からの振り返り】

「自分たちのチームの得意な作戦は何ですか。」という発問から、自分たちのチームで成功しやすい作戦を作戦タイムで選択し、ハドルで役割を明確にしてゲームを行っていた。また、本時ではペア班の児童もハドル中に集まって次の攻めの展開を相談するような姿も見られるようになり、チームとして一丸となって活動することができるようになってきている。また、「みんなで応援をして雰囲気をよくすることを意識したらチームが勝つことができた。」と振り返りカードに記入する児童もいたため、態度の基となる知識も習得できていると考える。次時で検証授業が終了するため、今まで学んできたことを生かしてゲームに取り組んでほしい。

【本時の展開】(10/10 時間) 令和元年10月4日(金) 2校時(9:30~10:15) 鶴久保小学校体育館

(1) 本時の評価

〈関心・意欲・態度①〉ゲームに進んで取り組むことができる。【観察・学習カード】(指導: 2/10 時間)

(2) 展開

| | 児童の学習内容・活動 | 教師の指導・手立てと評価 |
|-----------|--|--|
| はじめ 5分 | 1 集合・整列・挨拶(1分) 2 学習の流れを知る(1分) 3 用具の準備や場づくりをする(2分) 4 準備運動[ストレッチ](1分) | ○ チームごとにピブスを着て整列するよう指導する。 ○ 児童の出席状況を把握する。 ○ 学習の流れを拡大した用紙で提示し、見通しを持つことができるようにする。 ○ 役割分担をして、安全に準備することができるように指導する。 |
| なか 35分 | 4 手つなぎフラッグ取り(2分) 5 作戦タイム(3分) 6 メインゲーム8の前半と9 (鶴久保選手権・27分) ・ハドル45秒、ゲーム30秒で実施 思・判1-(5)、思・判1-(6) 自分や相手のチームの特徴、役割を明確に ・円陣を組んでかけ声をかけてから始める 7 鶴久保選手権閉会式(3分) | ○ ゲームのことを想定してフラッグを取ることができるように指導をする。 ○ 作戦タイムでは、カードの中から作戦を選び、記録表に記入するように指示をする。 ○ これまでに学んだ「学習内容の基となる知識」を生かして鶴久保選手権に臨むことができるよう声かけする。 ○ 鶴久保選手権では、チームで選んだ作戦を実行できるように声かけする。 【観察】〈関心・意欲・態度①〉 ○ 閉会式の運営を児童が行うよう事前指導し、鶴久保選手権を児童自身でつくり上げていく雰囲気大切にす。 |
| まとめ 5分 | 8 本時のまとめ(5分) ・片付けをする ・振り返りと学習カードの記入 ・挨拶 | ○ 役割分担をして、安全に片付けをすることができるように指導する。 ○ 本時の学習のポイントを振り返り、確認する。 ○ 巡回しながら学習カードの記入を支援する。 【学習カード】〈関心・意欲・態度①〉 |

【授業としての振り返り】

検証授業最後の時間となったが、今まで児童が学んできたことを発揮することができたように感じている。この時間は、天候の関係で体育館での実施となったが、体育館でも安全面を十分に配慮し、周りにマットを立てるなどして活動をしたことで、怪我をする児童はいなかった。また、児童はフラッグフットボールを純粋に楽しむことができていたように感じている。その一方で、勝敗にこだわるような場面も出てきたため、筆者が介入したが、児童同士で解決させることや、全体を集めて今まで学習してきた「フェアプレイの精神」を確認するなどすれば学習のよい機会になったのではないかと考えられる。しかし、学習後に児童が、「フラッグフットボール楽しかった。」と児童同士で話をしている場面を見て、今まで検証授業に全力で取り組んできてよかったと感じた。

【研究の視点からの振り返り】

前時と同様に、鶴久保選手権を行った。勝利を目指して全力で取り組む児童の姿が多く見られた。ある児童が負けそうになっているペア班の児童に「とにかく楽しんでやろうよ。」と声をかけて来た場面があり、その姿を見て態度の基となる知識も身に付いたのではないかと感じた。また、態度のみならず、技能面や思考面などの「学習内容の基となる知識」を生かして授業に取り組むことができた児童が多かったように感じている。

5 検証授業の結果と考察

検証授業で得られたデータを基に、検証の視点（pp. 15-16、第3章1（7）参照）に沿って仮説を検証することとする。

また、各授業及び事前・事後アンケートの標本数は表15のとおりであり、各授業における標本数は欠席者などの人数により変化がある。また、割合（%）表記のグラフに関しては、小数点以下を四捨五入しているため、100%にならない場合がある。

表15 各授業及び事前・事後アンケートの標本数

| 時間 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
|--------------------|----|----|-------------|-------------|---------------------|-------------|-------------|-------------|----------------------|----------------------|
| 行ったメインゲーム | なし | なし | メインゲーム 1 | メインゲーム 2 | メインゲーム 3 | メインゲーム 4 | メインゲーム 5 | メインゲーム 6 | メインゲーム 7と8 の前半 | メインゲーム 8の後 半と9 |
| | | | プレアの限定あり | | | | | | | |
| 児童数（人） | 28 | 28 | 29 | 28 | 29 | 29 | 28 | 30 | 29 | 29 |
| 事前アンケート（9月13日）：30人 | | | | | 事後アンケート（10月10日）：30人 | | | | | |

※初めてフラッグフットボールに取り組む児童の実態を考慮し、事前アンケートはメインゲーム1（試しのゲーム）を経験した3時間目の授業後に実施した。

（1）児童が授業をどのようにとらえたか

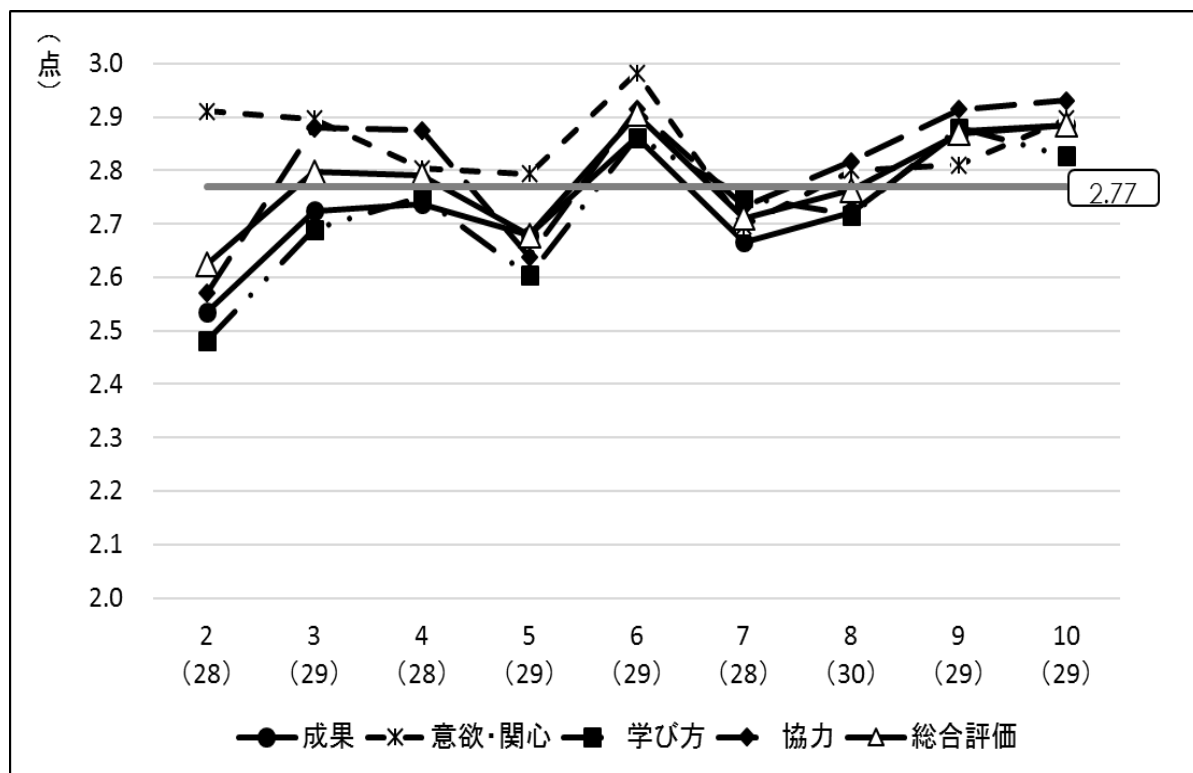


図14 形成的授業評価の時間ごとの推移

児童が授業をどのようにとらえたかを検証するために、高橋らが作成した形成的授業評価²¹⁾（p. 12、第2章7（1）参照）を用いた。各項目の回答を「はい」を3点、「どちらでもない」を2点、「いいえ」を1点として毎時間9項目の全体及び次元ごとの平均を算出した。また、1時間目に関しては、教室でオリエンテーションを行ったため、形成的授業評価を行わなかった。

図 14 は、形成的授業評価の次元ごとの平均値をグラフに表したものである。総合評価において 2.77 以上の評価を得られれば、評定が 5 段階評定の 5 である²¹⁾ ため、2.77 の数値を太線で示してある。

2 時間目では、まだ教員の説明が多く、本格的なゲームを行っていないことから、評価が低くなったと考えられる。

3 時間目では、初めてのメインゲームとなる試しのゲームを行い、ルールなどの理解がまだ十分ではなかったがゲームを楽しむことができ、4 時間目では、ボールを持っていないものが、持っているように見せかけるおとり作戦を学習し、それをゲームで生かしたこともあり、評価が高くなったと考えられる。

5 時間目では、ボール保持者が走りながら手渡しパスを行うふりをして、そのまま走ったり、またはその裏をかいて、実際に手渡しパスを行ったりする手渡しパス作戦を学習した。その後、その作戦を使ったメインゲームを行ったが、授業後の協議会での指摘のとおり、授業者の手渡しパス作戦の説明が分かりにくかったこともあり、評価が低くなったと考えられる。

6 時間目では、ボールを持たないサポート役の児童 2 人が、守りの 2 人の壁となり、ボール保持者が邪魔をされないで走れるようにするかべ作戦を学習し、その作戦を使ったメインゲームでは、作戦が成功することが多く、評価が高くなったと考えられる。

7 時間目では、パスを学習し、パス作戦によるメインゲームを行った。しかしながら、多くの児童にとってボールを投げることに、捕ることが難しく、作戦があまり成功せず、評価が低くなったと考えられる。

8 時間目では、作戦の縛りがなく、自分たちで考えた作戦を実行することができるメインゲームを実施したことで、評価が再び上昇したと考えられる。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。

また、次元ごとに見ると、意欲・関心が 2 時間目から高く、単元の最後まで他の次元より概ね高く推移した。

表 16 形成的授業評価の診断結果

| 時間 次元 | 2 時 間目 | 3 時 間目 | 4 時 間目 | 5 時 間目 | 6 時 間目 | 7 時 間目 | 8 時 間目 | 9 時 間目 | 10 時 間目 |
|----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|------------|
| 成果 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 |
| 意欲・関心 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 |
| 学び方 | 3 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 |
| 協力 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 |
| 総合評価 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 |

また、表 16 は、毎時間の各項目と総合評価の平均値を表 4 (p.12 参照) の形成的授業評価の診断基準²¹⁾ に照らし合わせて結果を示している。トータルで見ても、2・5・7・8 時間目を除いたすべての時間で、総合評価の 5 段階評定が 5 であり、児童が授業を肯定的にとらえていたと考えられる。

検証の視点 (1) 「児童が授業をどのようにとらえたか」のまとめ

- ・ 単元初めの頃の 2 時間目、作戦の説明がわかりにくかった 5 時間目、パス作戦の難しさを緩和しきれなかった 7 時間目に児童の評価が低くなったが、単元全体を通してみると、児童は授業を概ね肯定的にとらえていたと考えられる。

(2) 「学習内容の基となる知識」を習得できたか

技能、態度、思考・判断それぞれの「学習内容の基となる知識」を習得できたかを検証するため、技能6問（選択2問、自由記述2問、穴埋め2問）、態度3問（自由記述3問）、思考・判断5問（穴埋め3問）の知識を問う問題（資料編 pp. 33-39 参照）を作成し、事前（3時間目終了後）と事後（検証授業終了後）にアンケートとして問うこととした。

なお、自由記述と穴埋めの問題に関しては、当センター指導主事2名と協議して、正誤の判断などを行うこととした。

ア 技能の基となる知識を習得できたか

授業では、技能の基となる知識をドリルゲームや動き方の共有の時間、メインゲーム後の振り返り場面などで、主に発問を通して指導した。

次の図で、あなたは今、😊 にいて、ボールを持っています。この時、どこへ動けばよいですか。①～③の中から1つ選び、番号とその理由を下の枠内に記入してください。（正答は2であり、守備者が近くにいないため）

図 15 技能の問題（例1）

手渡しやパスを出すとき、何が大切ですか。次の文の（ ）に言葉を入れてください。

- ・手渡しパスをするときは、相手に（見えない）ように行う。
- ・パスを出すときは、相手に（じゃま）されない味方へパスをする。

※（ ）内は解答例を示している

図 16 技能の問題（例2）

図 15・16 は、技能の基となる知識を問う問題の例であり、図 17～22 は、各問題の正答などの割合を事前と事後で比較したグラフである。

選択問題だけでなく、自由記述問題もあり、事後に正答や十分な解答の割合が 100%とはならなかったが、どの問題においても正答率や十分な解答の割合が 80%以上となり、技能の基となる知識を概ね習得できたと考えられる。

正答率などが 100%にならなかった原因としては、問題が少しわかりにくかったことや、問題の内容に係る指導が単発で終わってしまったことなどが考えられる。

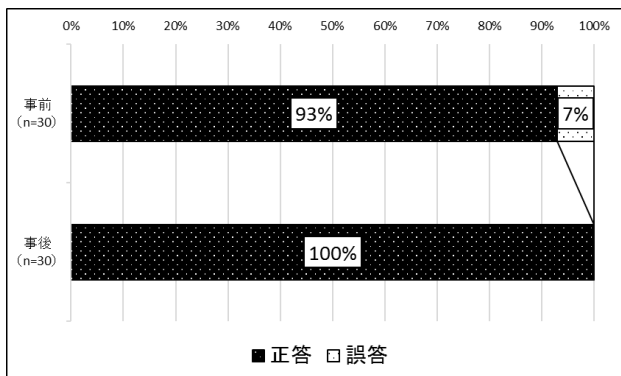


図 17 ボール保持者の走る方向に係る選択問題の正答などの割合

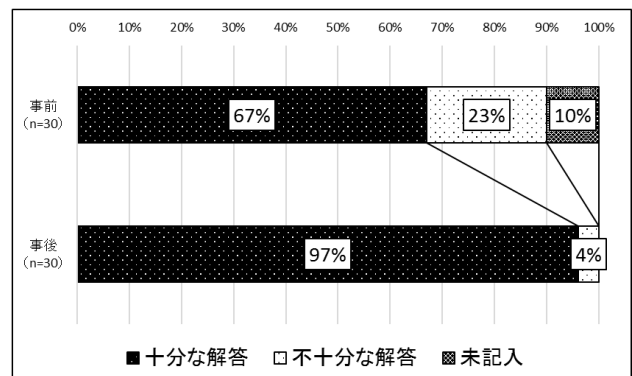


図 18 図 17 の正答における選択理由の十分な解答などの割合

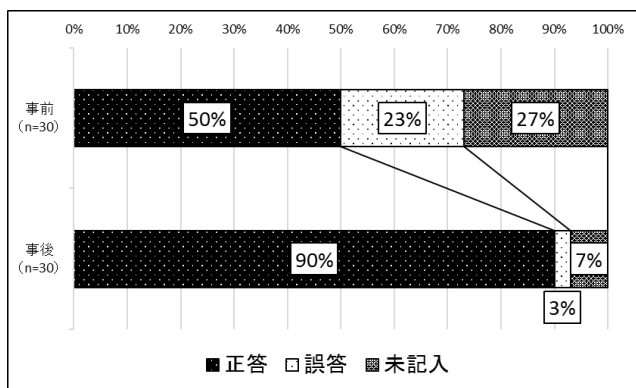


図 19 手渡しパスのポイントに係る穴埋め問題の正答などの割合

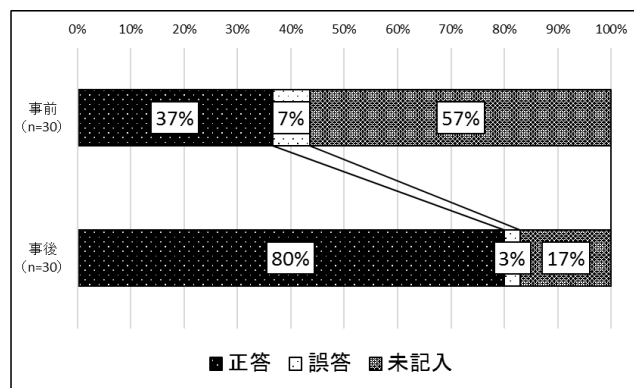


図 20 パスを出す相手を選択するためのポイントの正答などの割合

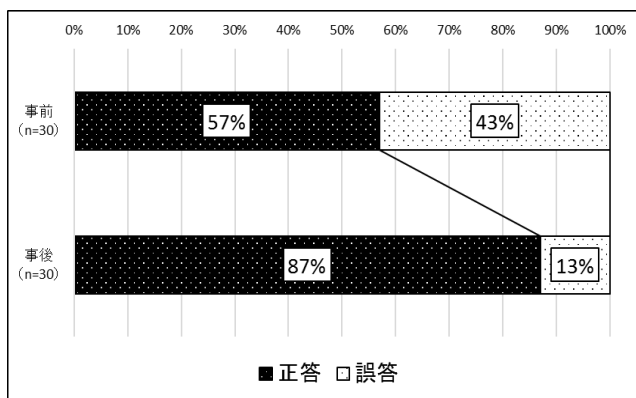


図 21 パスを受ける者の走る方向に係る選択問題の正答などの割合

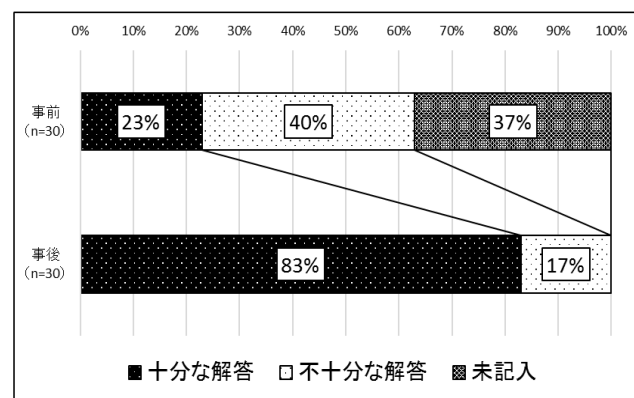


図 22 図 21 の問題における選択理由の十分な解答などの割合

なお、図 18 と図 22 の選択した理由を記述する問題では、十分な解答の割合が増えたと同時に、児童が記述した内容についても授業で学んだことを踏まえた内容の記載が増えていた。ある児童は、「パスを受ける際にどこへ動けばよいか」という問いに対して、事前では「ゴールに近いから」という理由を記述していたが、事後では、「6点ゾーンが近く、守備者に邪魔されにくいから」という理由を記述していた。このように、「守備者に邪魔をされていない味方にパスをすること」**技2-(2)** (pp. 10-11、表 2 参照) によってパスが通りやすくなるという守備者を意識した解答に変容しており、記述内容の質的向上もあったのではないかと考えられる。

イ 態度の基となる知識を習得できたか

授業では、態度の基となる知識として、「規則を守ることの必要性」、「励まし合うことの必要性」、ならびに「勝敗の結果を受け入れることの必要性」を説話の読み聞かせを行った後に、発問をしながら指導を行った。

表 17 態度の基となる知識を問う問題（自由記述）

| 問題番号 | 問題 | 解答例 |
|------|-----------------------------------|--|
| 1 | スポーツでは、なぜルールを守るのですか？ | ・楽しく、安全に行うため |
| 2 | スポーツでは、なぜ仲間と励まし合うのですか？ | ・雰囲気がよくなるから ・「ドンマイ」と声をかけられると次にまた頑張ろうという気持ちになるから |
| 3 | ゲームに負けてくやしいとき、どのような行動をとることが大切ですか？ | ・負けを受け入れて、相手のよいプレーを褒めるなど |

表 17 は、態度の基となる知識を問う自由記述問題であり、図 23～25 は、各問題における十分な解答などの割合を事前と事後で比較したグラフである。事後では、問題番号 2 の十分な解答の割合は 90%であったが、問題番号 1・3 は十分な解答の割合が 100%であった。問題番号 2 で十分な解答が書けなかった原因としては、実際の授業の場面では、励まし合うことができているが、文章に書くことが苦手であったことが推測される。

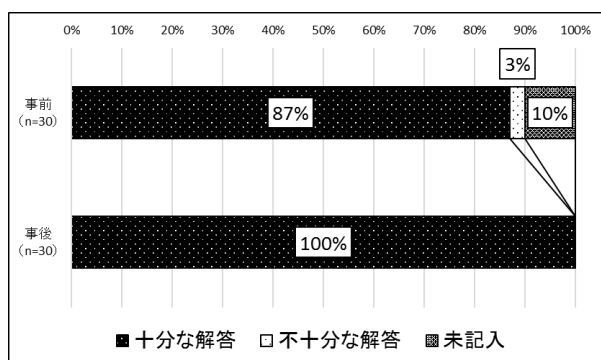


図 23 「規則を守る必要性」に係る問題の十分な解答などの割合

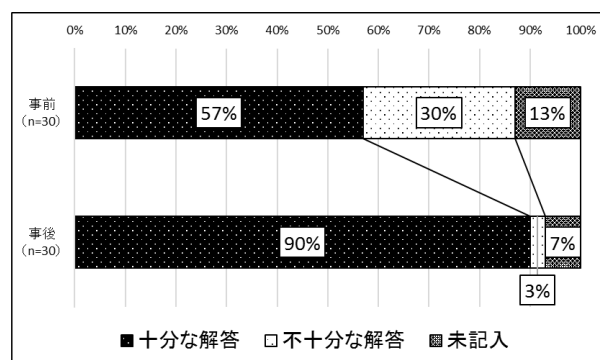


図 24 「励まし合うことの必要性」に係る問題の十分な解答などの割合

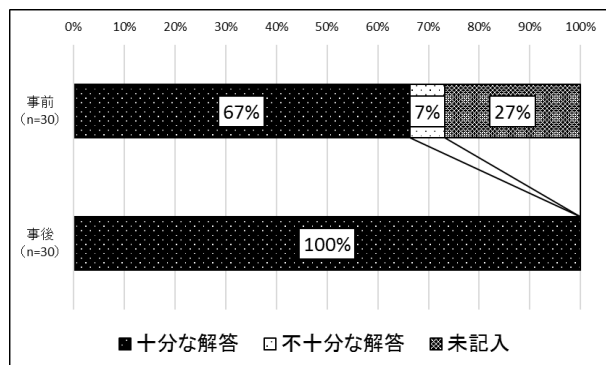


図 25 「勝敗を受け入れること」に係る問題の十分な解答などの割合

授業中に勝敗を巡って大きなトラブルになることがなかったこと、ミスした仲間「ドンマイ」と声をかける姿が多くで見られたこと、3問のうち2問で十分な解答の割合が 100%となったことから、態度の基となる知識の指導を説話と発問を関連させて行ったことが効果的であったと考えられる。

ウ 思考・判断の基となる知識を習得できたか

授業では、思考・判断の基となる知識を、動き方の共有の時間の作戦の説明をする場面で、発問を活用するなどして指導した。

表 18 思考・判断の基となる知識を問う問題（自由記述）

| 問題番号 | 問題 | 解答例 |
|------|--|----------|
| | 攻めるときの作戦について聞きます。 次の文の（ ）に言葉を入れてください。 | |
| 1 | 相手について来られないように（ ）で勝負する。 | ・スピード、速さ |
| 2 | 相手を（ ）ために、おとりになる役をつくる。 | ・まどわす |
| 3 | 相手に（ ）されないように、かべとなる役をつくる。 | ・邪魔 |

表 18 は、思考・判断の基となる知識を問う穴埋め問題であり、図 26～28 は、各問題における正答・誤答などの割合を事前と事後で比較したグラフである。

事後では、正答率は、問題番号 1 で 50%、問題番号 2 で 83%、問題番号 3 で 93%であった。正答率が 100%にならなかったのは、その知識をキーワードとして自然に覚えられような言葉にして指導ができなかったことが原因として考えられる。

また、問題番号 1 の正答率が他に比べ低かったことの原因としては、筆者がスピードを生かしたプレーが有効であることを十分に指導できなかったことが考えられる。

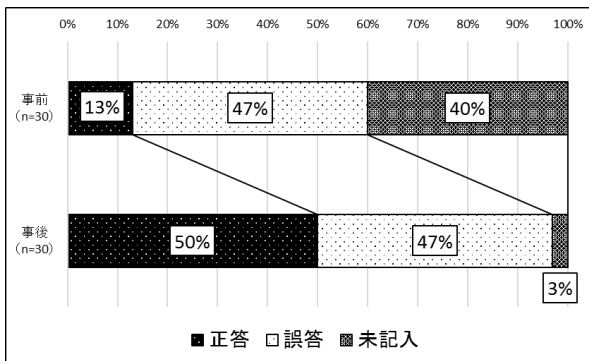


図 26 スピードプレーについての正答率

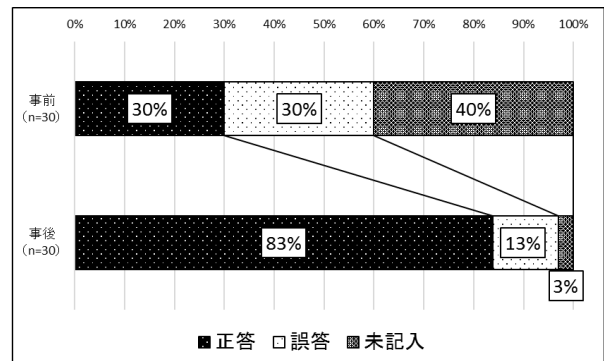


図 27 おとり作戦についての正答率

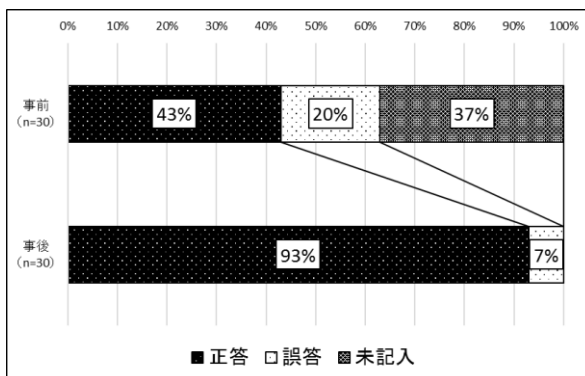


図 28 かべ作戦についての正答率

事後に正答率が 100%とはならなかったが、どの問題においても正答率が事前よりも上昇しているため、思考・判断の基となる知識を概ね習得できたと考えられる。

本研究における思考・判断の基となる知識を理解することによって、決めた作戦が実行されることから、作戦の実行率を分析することとした。プレーに限定をかけずに行ったメインゲーム1・6～9の5回のゲームの映像を見て、作戦カードどおり動いているかを筆者が判断した。判断に迷う場面については、当センター指導主事を交えて協議し、判断した。

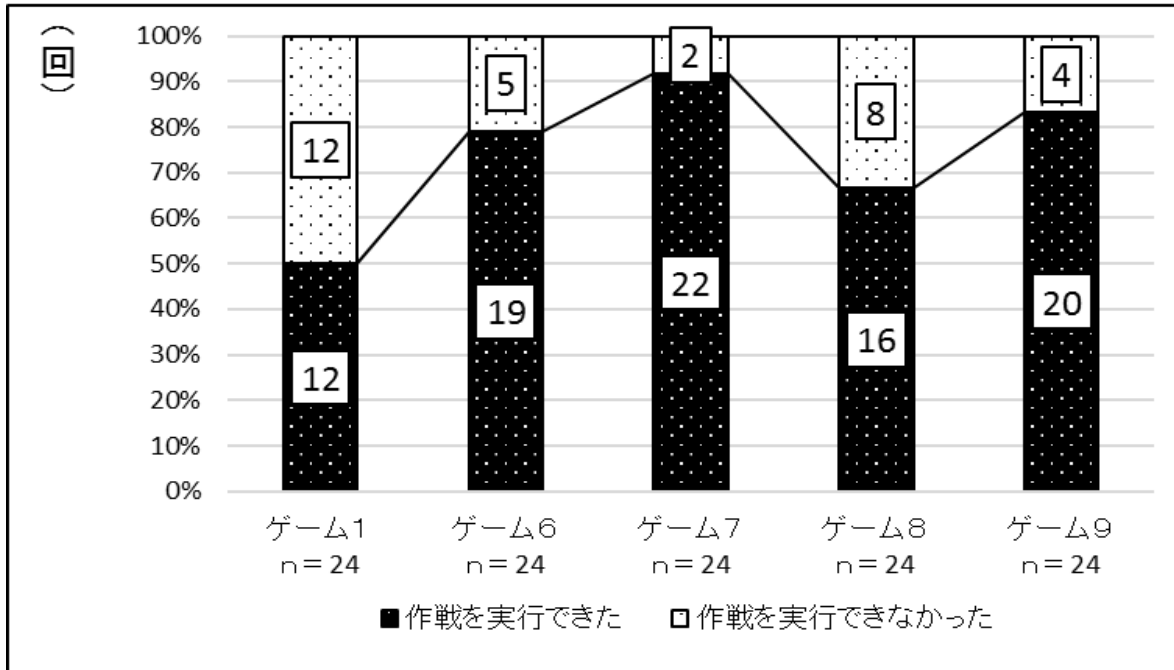


図29 決めた作戦が実行できたか（検証の時間のみ）

図29は、各メインゲームでの作戦実行率を表したグラフである。メインゲーム1では、作戦を実行できた回数が24回の攻撃のうち12回であったのに対して、単元後半のメインゲーム6以降で、19回、22回、16回、20回と推移した。つまり、メインゲーム6以降では、作戦を実行できた回数が増加したと言える。

また、図29の作戦が実行できなかった回数の中には作戦カードどおりの動きではないが、守備者の位置や動きによって児童が意図的に判断し、作戦を変更した動きが含まれていた。このようなプレーを当センター指導主事と協議の上、「臨機応変プレー」とし、その出現回数を図30のように示した。

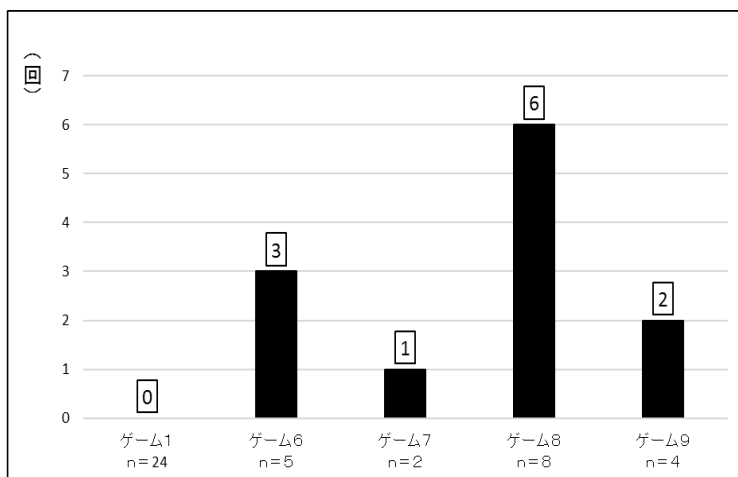


図30 臨機応変プレーの出現回数

なお、プレーの限定をしたメインゲーム2～5では、作戦タイムで決めた作戦を忠実に実行しようとして、すぐにフラッグを取られてしまうような場面が見られたため、メインゲーム6を行った授業日の朝の時間に、「臨機応変プレー」をしてもよいということを見童に伝える機会を設けた。そのため、メインゲーム1では、「臨機応変プレー」は1回もなく、メインゲーム6以降は、「臨機応変プレー」が3回、1回、6回、2回と見られることとなった。メインゲーム8で作戦を実行できた回数が

16回に減ったが、「臨機応変プレー」が6回と他ゲームと比較して多い。これは、決めた作戦では成功しない（6点を取れない）と判断し、作戦を変更するという思考が生まれはじめたことを表していると考えられる。その結果、少しでも多く得点し、チームに貢献しようとする気持ちがこの「臨機応変プレー」の数に表れていると推測される。そして、思考・判断の基となる知識を児童が習得し、共有することができたからこそ、作戦が実行できた回数が増加したり、「臨機応変プレー」が出現したりしたと考えられる。

検証の視点（2）「学習内容の基となる知識」を習得できたかのまとめ

- ・授業を通して多くの児童が、技能、態度、思考・判断の基となる知識を概ね習得することができた。
- ・説話の実施は、児童が態度の基となる知識を習得するのに効果的であった。
- ・単元後半にかけて作戦を実行できた回数が増加した。

(3) 全員が得点したか

「全員が得点したか」を検証するために、プレーに限定をかけずに行ったメインゲーム1・6～9の5回のゲームで各自が何点取ったかを映像を見て、カウントし表19に整理した。

表19 全員が得点したかについて（検証の時間のみ）

| ナンバー | ゲーム1 3時間目 | ゲーム6 7時間目 | ゲーム7 8時間目 | ゲーム8 9・10時間目 | ゲーム9 9・10時間目 | 合計 |
|------|--------------|--------------|--------------|-----------------|-----------------|----|
| 1 | 3 | 6 | 6 | 6 | 12(6+6) | 33 |
| 2 | 7(1+6) | 6 | 2 | 6 | 6 | 27 |
| 3 | 6 | 1 | 7(6+1) | 6 | 6 | 26 |
| 4 | 3 | 6 | 6 | 6 | 2 | 23 |
| 5 | 8(2+6) | 12(6+6) | 2 | 6 | 2 | 20 |
| 6 | 0 | 6 | 6 | 6 | 2 | 20 |
| 7 | 0 | 6 | 6 | 2 | 3 | 17 |
| 8 | 8(6+2) | 3 | 2 | 2 | 2 | 17 |
| 9 | 0 | 2 | 9(6+3) | 0 | 6 | 17 |
| 10 | 1 | 6 | 3 | 6 | 1 | 17 |
| 11 | | 0 | 6 | 3 | 6 | 15 |
| 12 | 3 | 6 | | | 6 | 15 |
| 13 | 6 | 6 | 0 | 1 | 2 | 15 |
| 14 | 0 | 0 | 6 | 0 | 6 | 12 |
| 15 | 1 | 6 | 3 | 2 | 0 | 12 |
| 16 | 0 | 3 | 1 | 6 | 2 | 12 |
| 17 | 6 | 1 | 0 | 2 | 1 | 10 |
| 18 | 0 | 3 | 1 | 6 | 0 | 10 |
| 19 | | 2 | 6 | 0 | 0 | 8 |
| 20 | 2 | 3 | 2 | 0 | 0 | 7 |
| 21 | 2 | 0 | 0 | 0 | 4(1+3) | 6 |
| 22 | 2 | 2 | 0 | 1 | 1 | 6 |
| 23 | 0 | 0 | 0 | 0 | 6 | 6 |
| 24 | 0 | 1 | 1 | 3 | 0 | 5 |
| 25 | 0 | 0 | 2 | 3 | 0 | 5 |
| 26 | 0 | 2 | 0 | 2 | 0 | 4 |
| 27 | 0 | 0 | 0 | 3 | 0 | 3 |
| 28 | 1 | 0 | 1 | | | 2 |
| 29 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 30 | 0 | | | | | 0 |

※合計得点の大きい順に並べている。

※1回の得点は、6点、3点、2点、1点であり、複数回得点を取った場合は、()にその内訳を記載してある。

※網掛空欄は欠席や見学などでメインゲームに参加できなかったことを表している。

※パスプレーで得点した場合は、キャッチをした児童の得点として集計を行っている。

※欠席や見学がいた場合にペア班から補充で入った場合の得点については、除いて集計している。

表 19 からは、5回のメインゲームにおいて、4回のメインゲームで見学だった1名の児童を除いてすべての児童が得点している。パスプレーで失敗しない限りは、0点とはならない。

つまり、1点取れているということは、得点者はハドルの段階で、ランプレーのボールを保持して走る役を任されていたことが読み取れる。このことから、班のハドルにおける話し合いは、全員に得点する機会を与える内容であったと考えられる。

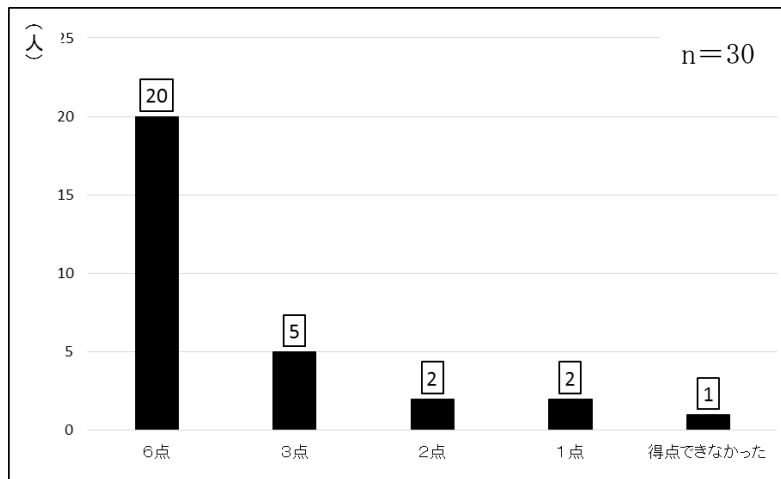


図 31 全員が得点することができたかについて
(メインゲーム 1・6～9)

の仲間に積極的に声をかけたり、応援をしたりするなどしてチームに貢献することができていた。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の中で7回得点をするとともに、6点取っ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できたと言える。また、多くの児童が、自ら得点することで得られる個人的達成の喜びを味わえたと考えられる。

図 31 は、メインゲーム 1・6～9の5回のゲームにおける1プレーでとった最高得点ごとの人数を表したグラフである。30人中20人が満点の6点を取っていることがわかる。

また、6点を取れなかった計10名の児童のうち8名は、プレーの限定をしたメインゲーム2～5では、6点を取ることができたが、残りの2名の児童が6点を取れなかった。そのうちの1名は前述の4回のメインゲームで見学をした児童であった。参考までに、この児童は、作戦タイムなどでチーム

また、図 32 は、プレーに限定をかけずに行ったメインゲーム 1・6～9 の 5 回のゲームの個人の得点ごとに人数を集計したものである。1 人の児童が複数回得点した場合は、高い方の得点により集計を行っている。また、ペア班の助っ人として入ったチームで得点した場合と 0 点は集計から外している。

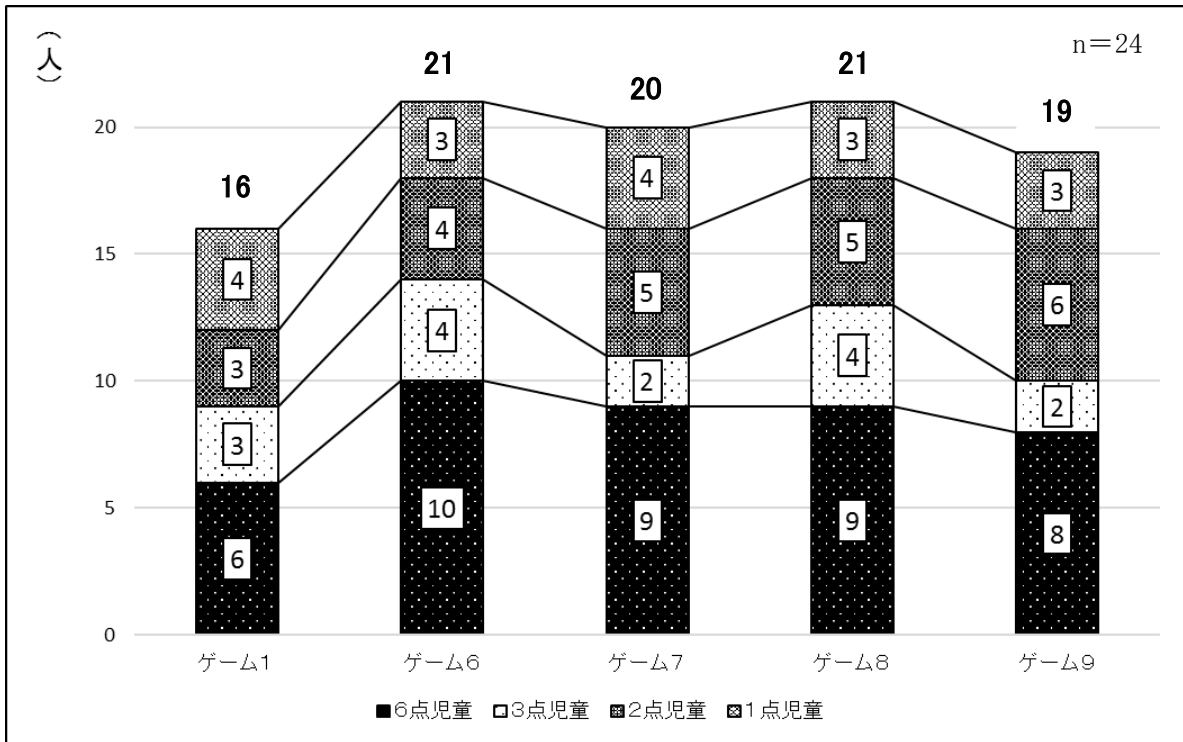


図 32 1 ゲーム (24 回攻撃) における得点人数と内訳

全 24 回 (6 回攻撃×4 チーム) 攻撃機会がある中で、メインゲーム 1 では、合計で 16 人が得点している。内訳は、6 点が 6 人、3 点が 3 人、2 点が 3 人、1 点が 4 人となっている。また、単元後半に行ったメインゲーム 6～9 では、メインゲーム 1 に比べ、6 点を取った人数と、得点した人数の合計の両方が増えていることがわかる。

理由としては、児童が動き方の共有の時間やメインゲームで、フラッグフットボールの動き方を理解したことや、自分や相手チームの特徴を知り、それを生かすことができるようになるなどの「学習内容の基となる知識」を習得したことが考えられる。さらに、メインゲーム 6 から適用した得点者が多くなるとボーナスポイントがもらえるというルールの影響も考えられる。(p. 27、《7》全員が得点するためのルールの修正参照)

検証の視点 (3) 「全員が得点したか」のまとめ

- ・プレーに限定をかけたメインゲームを含めると、ほぼ全員が満点の 6 点を取ることができた。
- ・単元後半には、得点者が増えた。(特定の児童ばかりに偏ることが少なくなった)

(4) 集団的達成の喜びを味わうことができたか

ア 仲間づくりはどうであったか

仲間づくりの状況を検証するために、小松崎らが作成した仲間づくり調査票²²⁾ (p. 13、第2章7(2)参照)を基に上山が作成した調査票²³⁾を参考に修正し、活用した。各項目の回答を「はい」を3点、「どちらでもない」を2点、「いいえ」を1点として2時間目から10時間目まで9項目全体及び因子ごとの平均を算出し(表20)、グラフ化した。

(p. 54、図33参照)

なお、2時間目から集計を行った。(2時間目はゲームを実施していないため、1の項目については質問をしていない)

表20 仲間づくり調査票結果まとめ(数値)

| 因子 | 項目(内容) | 2時間目 | 3時間目 メインゲーム1 | 4時間目 メインゲーム2 | 5時間目 メインゲーム3 | 6時間目 メインゲーム4 | 7時間目 メインゲーム5 | 8時間目 メインゲーム6 | 9時間目 メインゲーム7・8の前半 | 10時間目 メインゲーム8の後半・9 | 平均 |
|-----------|--|------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|----------------------|-----------------------|------|
| 集団的達成 | 1 あなたのチームは、考えた作戦を成功させることができましたか。 | | 2.45 | 2.57 | 2.34 | 2.86 | 2.32 | 2.57 | 2.72 | 2.76 | 2.57 |
| | 2 あなたは、チームのみんなと協力できたという思いがありますか。 | 2.29 | 2.83 | 2.89 | 2.72 | 2.90 | 2.75 | 2.83 | 2.9 | 2.79 | 2.77 |
| 達成平均 | | 2.29 | 2.64 | 2.73 | 2.53 | 2.88 | 2.54 | 2.70 | 2.81 | 2.78 | 2.67 |
| 集団的思考 | 3 あなたのチームは、作戦タイムやハドルのときに、みんなが意見を聞いていましたか。 | 2.75 | 2.66 | 2.86 | 2.66 | 2.93 | 2.54 | 2.83 | 2.83 | 2.90 | 2.77 |
| | 4 あなたのチームは、作戦タイムやハドルのときに、みんなが進んで意見を言っていましたか。 | 2.54 | 2.66 | 2.89 | 2.79 | 2.76 | 2.71 | 2.77 | 2.90 | 2.83 | 2.76 |
| 思考平均 | | 2.64 | 2.66 | 2.88 | 2.72 | 2.84 | 2.63 | 2.80 | 2.86 | 2.86 | 2.77 |
| 集団的相互作用 | 5 あなたは、ゲームや練習のとき、チームの友だちにアドバイスをしてあげることができましたか。 | 2.14 | 2.69 | 2.61 | 2.59 | 2.86 | 2.75 | 2.80 | 2.90 | 2.79 | 2.68 |
| | 6 あなたは、ゲームや練習のとき、チームの友だちをほめたり、はげましたりすることができましたか。 | 2.21 | 2.79 | 2.79 | 2.66 | 2.79 | 2.71 | 2.77 | 2.83 | 3.00 | 2.73 |
| 相互作用平均 | | 2.18 | 2.74 | 2.70 | 2.62 | 2.83 | 2.73 | 2.78 | 2.86 | 2.90 | 2.70 |
| 集団的人間関係 | 7 あなたは、チームがひとつになったような感じがありましたか。 | 2.57 | 2.72 | 2.82 | 2.79 | 2.93 | 2.61 | 2.80 | 2.83 | 2.9 | 2.77 |
| | 8 あなたは、チームのみんなに支えられているように感じましたか。 | 2.36 | 2.72 | 2.79 | 2.72 | 2.90 | 2.79 | 2.87 | 2.79 | 2.86 | 2.76 |
| 人間関係平均 | | 2.46 | 2.72 | 2.80 | 2.76 | 2.91 | 2.70 | 2.83 | 2.81 | 2.88 | 2.76 |
| 集団的活動への意欲 | 9 あなたは、今日取り組んだ運動をチーム全員で楽しむことができましたか。 | 2.96 | 2.86 | 2.89 | 2.62 | 2.90 | 2.79 | 2.83 | 2.9 | 3.00 | 2.86 |
| | 10 あなたは、今日取り組んだ運動をチーム全員でまたやってみたくて思いますか。 | 2.93 | 2.93 | 2.96 | 2.83 | 3.00 | 2.86 | 2.87 | 2.97 | 3.00 | 2.93 |
| 意欲平均 | | 2.95 | 2.90 | 2.93 | 2.72 | 2.95 | 2.82 | 2.85 | 2.93 | 3.00 | 2.93 |
| 総平均 | | 2.53 | 2.73 | 2.81 | 2.67 | 2.88 | 2.68 | 2.79 | 2.86 | 2.88 | 2.76 |

小松崎らは、2.5以上の平均得点を得ていることが授業成果のめやすである²²⁾と判断しているため、**図 33**の中に太線で示してある。全体としては、5時間目と7時間目に落ち込みが見られるが、概ね右肩上がりのグラフとなっている。評価の推移を因子別でみると集団的達成の因子が他の因子に比べ低く推移をしている。

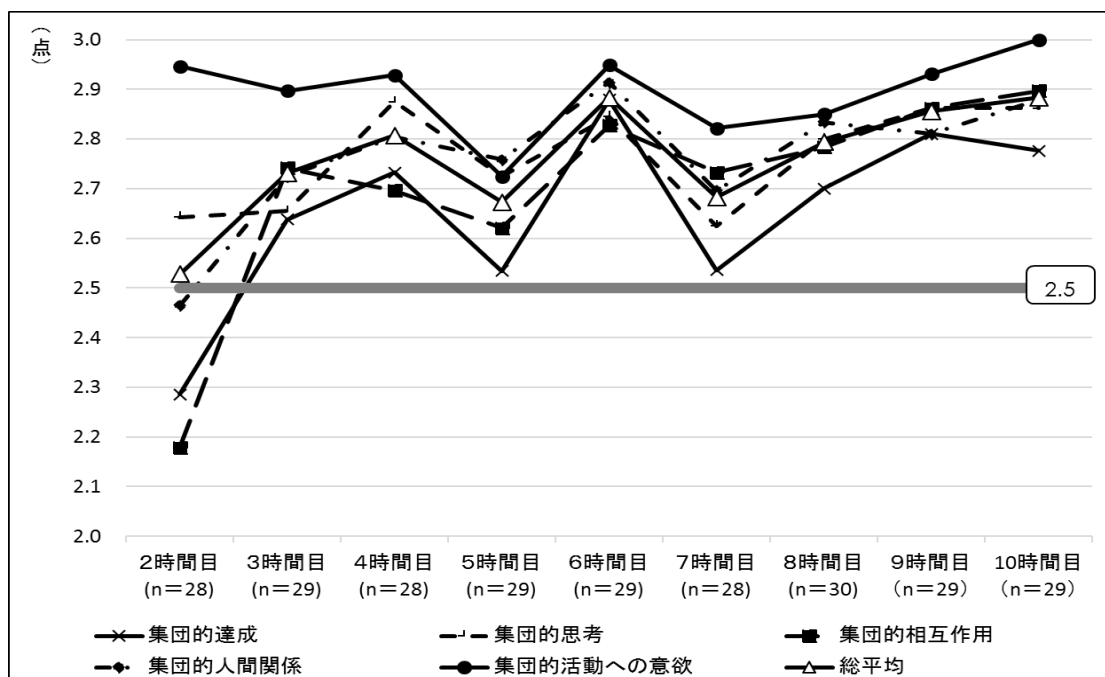


図 33 仲間づくり調査票における授業評価の時間ごとの推移

全体的に見て、**図 33**は、**図 14** (p. 42 参照)の高橋らによる形成的授業評価の推移と似たグラフになっている。2時間目が低いのは、まだ教員の説明が多く、本格的なゲームを行っていないことが理由として考えられる。5時間目で落ち込んだのは、手渡しパス作戦を学習した後、その作戦を使ったゲームを行ったが、授業後の協議会での指摘のとおり、授業者の手渡しパス作戦の説明が分かりにくかったこともあり、評価が低くなったことが理由として考えられる。6時間目で向上したのは、かべ作戦を学習し、その作戦を使ったゲームでは、作戦が成功することが多かったことが影響しており、7時間目で再び落ち込んだのは、多くの児童にとってボールを投げることに、捕ることが難しく、パス作戦があまり成功しなかったことが原因であると考えられる。8時間目から最後の10時間目にかけては、作戦の縛りがなく、自分たちで考えた作戦を実行することができるゲームを実施したことにより、向上したと考えられる。

因子別に見てみると、「集団的達成」が他の次元と比べ低く推移している。これは、2つある項目のうち「みんなで協力」は、3時間目以降2.7以上で推移しているのに対し、「作戦成功」は、実際の成功率の影響を受け、3時間目以降2.7未満が6時間あり、トータルで評価を下げていると考えられる。しかし、本格的なゲームを行うようになった3時間目以降は、授業成果のめやすである2.5以上で推移していることから、作戦の成功や失敗があってもフラッグフットボールを通して、集団的達成の喜びを味わうことができたと推測される。また、「集団的活動への意欲」は、2時間目から高く、途中多少の落ち込みはあるが、最後の10時間目は、2つある項目「チーム全員で楽しむ」と「チーム全員でまたやりたい」に全員が高い(3点)と回答しており、どのチームもフラッグフットボールを楽しんでいたと考えられる。

以上のことから、単元全体を通して概ね右肩上がりのグラフであり、3時間目からはどの因子も2.5以上で推移していることから、仲間づくりの成果が見られたと考えられる。

イ チームとしての作戦が成功したか

メインゲーム1・6～9の5回において、チームとして満点の6点をどれだけ取れたかを分析することとした。

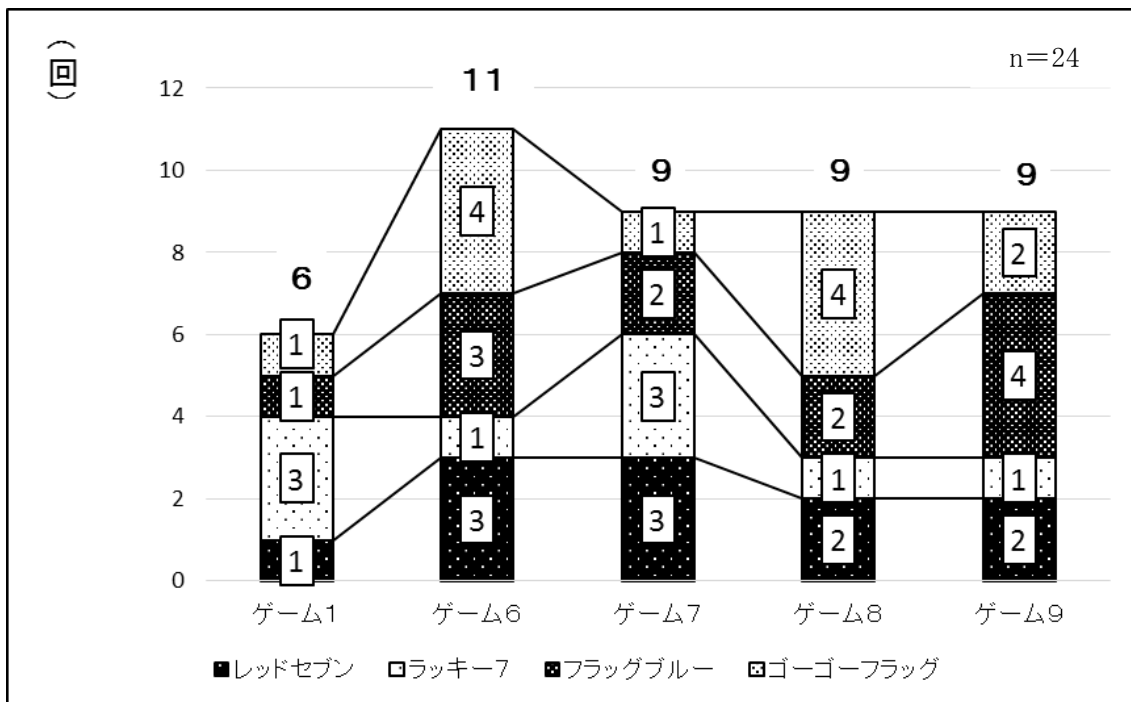


図34 メインゲーム1・6～9で6点を取った回数まとめ

図34は、各メインゲームにおけるチームごとに6点を取った回数を示している。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。また、図34には示していないが、班*ごとに見ても、5回のメインゲームのうち、どの班も2回以上は6点を取っていた。(※1つのチームは2つの班(ペア班)で構成されている。p.28、表11参照)

そして、3時間目のメインゲーム1(試しのゲーム)のチームの合計数6回に比べ、単元後半のメインゲーム6～9では、9～11回であり1.5倍以上になっている。

さらに、6点を取ったプレーを見た所、メインゲーム1では、作戦どおりでないワンマンプレー(「臨機応変プレー」ではない自分勝手なプレー)が1回見られたが、メインゲーム6～9において、ワンマンプレーは見られなかった。

これらのことから、単元前半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。

また、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割弱と言える。簡単すぎず、難しすぎない確率で、満点の6点が取れたことは、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、「フラッグフットボールの授業をやって、楽しかったし、みんなとも仲が深まったと思った。」「自分達だけの作戦を考えてチームで使って成功するのがとても楽しかった。」など集団的達成に係る記述が多くあった事後の感想なども含めると、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。

ウ チームとしての喜びを感じたか

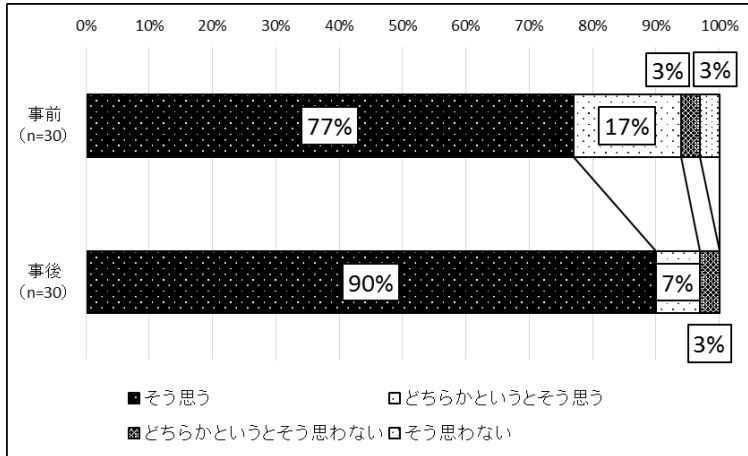


図 35 チームとしての喜びを感じたかについて

図 35 は事前と事後に 4 件法の質問「フラッグフットボールをしたときにチームとしての喜びを感じましたか」（事前アンケートではそれまでの授業におけるゴール型ゲームについて質問した）に対する回答割合を表したグラフである。事前アンケートでは、「そう思う」と「どちらかというと思う」を合わせた肯定的な回答が 94% を占めていた。事後では肯定的な回答が 97% となり、否定的な回答が 3%（1 人）であった。この

3%にあたる 1 人の児童を見てみると、仲間づくり調査票²²⁾ (p. 13、表 5 参照) で、単元の半分以上の時間ですべての項目において「はい」と肯定的な回答していたことなどから、チームとしてフラッグフットボールに取り組んだことに、否定的であったとは考えにくい。

検証の視点（４）「集団的達成の喜びを味わうことができたか」のまとめ

- ・ 単元を通して、仲間づくりの成果が見られた。
 - ・ 単元後半にチームとしての作戦成功回数が増えた。
 - ・ ほぼ全員の児童が、チームとしての喜びを感じる事ができた。
- ▶ よって、ほぼ全員が、集団的達成の喜びを味わえたと考えられる。

第4章 研究のまとめ

1 研究の成果と課題

(1) 仮説検証のまとめ

本研究では、「小学校4年生の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。」と仮説を設定し、検証の視点（pp. 15-16、第3章1（8）参照）に基づき、検証を行った。そのまとめを次に示す。

仮説検証のまとめ

- ア 多くの児童は、授業を概ね肯定的にとらえていた。
- イ 多くの児童は、「学習内容(技能、態度、思考・判断)の基となる知識」を概ね習得できた。
- ウ ほぼ全員の児童が、満点である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。
- エ 仲間づくりの成果が見られるとともに作戦が成功し、ほぼ全員の児童が、集団的達成の喜びを味わえた。

(2) 仮説検証の結果以外でわかったこと

仮説検証の他に検証授業から見えてきたことを次に示す。

ア 学習内容の習得のバランス

本研究では、技能、態度、思考・判断それぞれの「学習内容の基となる知識」の習得を促すために、整理表（pp. 10-11 参照）を基に指導を行った。また、単元終了の6日後に、「フラッグフットボールの授業を振り返って、『わかったこと』や『できるようになったこと』、『感想』を自由にご書いてください。」という内容の事後アンケートを実施した。

ここで、児童の3つの記述から、指導した「学習内容の基となる知識」に係る具体的な言葉がいくつも見られた。そこで、児童の3つの自由記述に、技能、態度、思考・判断の基となる知識に係る内容（pp. 10-11、**表2**参照）が記載されているかどうかを**表21**（p. 58 参照）のように見取ることとし、見取りに迷う場合は、当センター指導主事と検討することとした。

表 21 事後アンケート自由記述見取り例

| 例 1 | | |
|---|-------|--|
| 児童の記述 | 見取り | 整理表番号 |
| <u>相手がいない場所にパスをすればボールを取られないことがわかった。</u> | 技能 | 技 2 - (2) 邪魔されていない味方 |
| 例 2 | | |
| 児童の記述 | 見取り | 整理表番号 |
| <u>勝っていばらず負けてふてくされずのように、フラッグフットボールでやったことをいかせたらと思いました。</u> | 態度 | 態 3 - (2) 「勝っていばらず・負けてふてくされず」 |
| 例 3 | | |
| 児童の記述 | 見取り | 整理表番号 |
| ① <u>かべ作戦</u> が上手になったと思う。② <u>まどわせること</u> もできた。 | 思考・判断 | ① 思・判 1 - (4) かべを作るプレー ② 思・判 1 - (3) 守備者感わす |
| ※できるようになったことの欄に思考・判断に関する記述が 2 つあるが、1 回として集計を行っている。 | | |
| 例 4 | | |
| 児童の記述 | 見取り | 整理表番号 |
| 作戦を考えることができるようになった。 | なし | ※整理表に係る具体的な記述が見られないため、技能、態度、思考・判断に関する記述なしとして集計 |

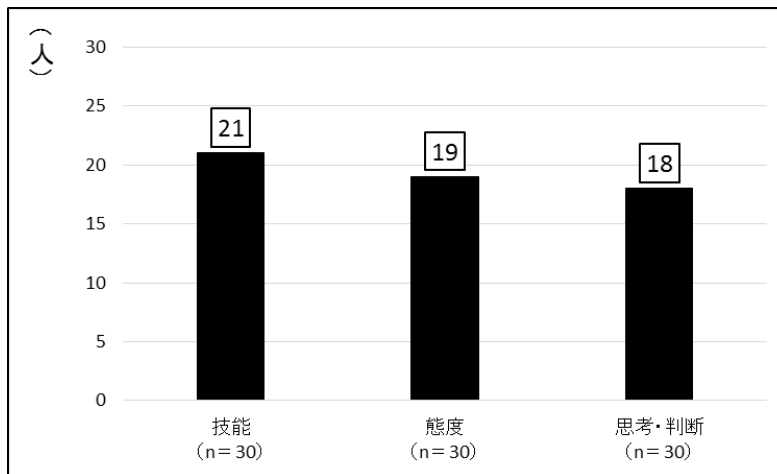


図 36 「学習内容の基となる知識」を記述した児童の実人数

図 36 は、児童の事後アンケートの記述を表 21 のように見取り、技能、態度、思考・判断ごとの児童の実人数を示している。どの基となる知識についても、20 人前後が記載しており、授業終了後、6 日経っても児童の中に知識として残っていたと考えられる。

本単元では、作戦を選択する場面、どのように技能を生かすか考える場面、仲間がミスをする場面などが準備(想定)されて

おり、授業に前向きに取り組む児童にとっては、「学習内容の基となる知識」が授業の中で生きて働く知識となっていたと考えられる。

事後アンケートに回答した 30 人の児童のうち、技能、態度、思考・判断の 3 つの学習内容の基となる知識についてすべて記載した児童は 9 人おり、そのうちの 3 名の記載内容を示したのが表 22 (p. 59 参照) である。

表 22 事後アンケートの記載例

| | わかったこと | できるようになったこと | 感想 |
|-----|---|---|--|
| 児童A | <p>フラッグフットボールは、<u>だます</u>思・判1-(3)、<u>かべ</u>思・判1-(4)、パスの3つの作せんがある。<u>動き方</u>(途中で曲がるなど技1-(2))でとく点の入りやすさが決まる。自分たちで考えた作戦の方が相手がしらずいい。パスだと決まるかくりつは大きいが失敗しやすい。ボールを持っている人はどうしても最後に残るからむずかしい。相手の考え方はとてもだまされやすかった。</p> | <p>ボールのかくし方が分かって、たくさん点が入った。パスがうまくなった。<u>チームワーク</u>が高くなった態2-(3)。作せんの考え方、決め方、役わりの決め方思・判1-(6)ができるようになった。あいさつや相手を認めたりほめたりすることができた。</p> | <p>初めは知っていることが分からず、とく点の取り方が分からなかったが、一生けん命やっているととく点もどんどんとれて楽しくなっていった。自分たちだけの作せんを考えてチームで使って成こうするのがとても楽しかった。</p> |
| 児童B | <p><u>かべ</u>を使ってじやまをすること思・判1-(4)が分かった。それぞればれないように同じ動きをすることが分かった。じやまをされないように走りぬけること技1-(2)が分かった。</p> | <p>スタートゾーンから3点ゾーンまでパスができるようになった。相手をまどわすこと思・判1-(3)ができるようになった。じやまをすることができるようになった。よい作せんを考えることができるようになった。<u>チームワーク</u>態2-(3)がよくなってしあいを楽しむことができるようになった。</p> | <p>10時間勉強して、だんだん6点をれんぞくでとれるようになって勝ったり負けたりしても楽しくできてよかった態3-(2)。ボールを持つ人をしつかりきめてしあいに出ること思・判1-(6)が楽しかった。またやりたいと思った。</p> |
| 児童C | <p>フラッグフットボールをやって分かったことは、<u>フェアプレイ</u>態2-(1)、作せんをたてたりいろいろなことをして勝つことが大切だと思います。あと、<u>相手がいない場所にランをしたり</u>技1-(1)、パスをしたりすると技2-(2)とく点がうまれる。</p> | <p>フラッグフットボールでできるようになったことは、<u>かべプレー</u>思・判1-(4)や<u>ふわっとパス</u>、<u>ビューンパス</u>技2-(2)いろいろできるようになりました。中でもぼくが一番できるようになったのはパスを受けることです。投げるのはできるようになったけど、パスを受けれないととく点できないからです。</p> | <p><u>円じんでチームをもりあげたりしてチームがよくなってきた</u>態2-(4)と思うし、中休みや昼休みを使って練習したり、作せんを立てたりしてよくなったと思います。フラッグフットボールをやって楽しかったです。</p> |

※内は、「学習内容の基となる知識の整理表」の番号(pp. 10-11、表2参照)

※児童の記述を原文のまま表記している

児童A、B、Cともに、指導した「学習内容の基となる知識」をバランスよく身に付けることができたと考えられる。

新解説にて「資質・能力の三つの柱をバランスよく育むことができる学習過程を工夫し、充実を図ることが大切である。」³¹⁾との記載がある。本研究は、現行指導要領に基づく実践ではあるが、3つの「学習内容の基となる知識」を記載できた児童においては、現行指導要領に記載のある技能、態度、思考・判断の学習内容をバランス良く習得できたのではないかと考えられる。

イ オリエンテーションの充実及び朝のブックタイム等の活用

本研究では、初めてフラッグフットボールを行う児童の実態を考慮し、単元はじめのオリエンテーションを充実させようと考えた。また、朝のブックタイムや朝の会、帰りの会においても体育の授業に係る活動を行った。(pp. 30-31、表 13 参照) 特に朝のブックタイムを中心に、授業で学習した「学習内容の基となる知識」について書かれた秘伝の書やフラッグフットボールだよりを読む活動や、ペープサート (p. 30、表 13 参照) による動きの説明により、知識の定着を図ることとした。

朝のブックタイムでは、メインゲームに出場する順番の確認も行った。データによる検証はできていないが、オリエンテーションの充実及び朝のブックタイム等の活用は、知識の定着を助けるとともに、児童が授業の見通しを持つ上で有効に機能したと考えられる。

その一方で、朝の会や帰りの会の時間を使いすぎ、担任が体育以外の様々な活動を十分にできなかった可能性がある。体育に係る資料をブックタイムに読むことは、知識の定着などに有効であると考えられるが、より綿密に計画を立てておく必要があると考えられる。

(3) 研究の成果と課題

以上のことから、本研究の成果と課題を次のとおり整理した。

ア 「学習内容の基となる知識」の習得について

本研究では、児童の既存知識に関係なく学習内容が身に付くよう、「学習内容の基となる知識」を設定するにあたって、「学習内容の基となる知識」を文字にするということが、あいまいさを排除することに繋がり、授業者は具体的な学習内容を明確に意識して指導することができた。そして、そのことにより児童は「学習内容の基となる知識」を概ね習得することができ、学習内容を共有できたと考えられる。

また、「学習内容の基となる知識」を、技能、態度、思考・判断それぞれで整理することで、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。

イ ルールの工夫の重要性について

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た。

このことにより、ほぼ全員が得点役とサポート役の双方の立場で、満点の6点をとる経験をしたことを意味しており、得点役とサポート役の双方の立場から集団的達成の喜びを味わえたと言える。これらのことから、ルールの工夫により、教育的価値のある全員得点が可能であることが示唆された。

ウ 主体的な学びに向けて

本研究においては、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、朝のブックタイム等を活用すること等で、授業の見通しを持てるように心がけた。

そして、高橋らが作成した形成的授業評価²¹⁾(p. 12 参照)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。今回のオリエンテーションの充実や朝のブックタイム等の活用は、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、「興味や関心を持つこと」³²⁾につながったのではないかと考えられる。「はじめが大事」という言葉どおり、授業のはじめが、肝心であると考えられる。

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

(1) パスプレーの出現率が高いゲームへの発展について

本研究では、ランプレーを3時間学習したのに対し、パスプレーは、単元後半に1時間のみの学習時間であった。児童にとってはパスプレーよりもランプレーの方が容易であり、プレーを限定しないメインゲームにおいては、各チームともランプレーを選択していた。これに対し、パスプレーは、どのように動けばパスをもらえるのかをわかっていても、実際に狙った所に投げられなかったり、狙った所に投げることができてもパスを捕れなかったりして、なかなかパスを成功させることができなかった。

そうしたことから、最後の鶴久保選手権では、ほとんどのチームがランプレーを選択するという結果となり、パスの魅力をも十分に味わうことができなかった児童も多くいたと考えられる。しかし、パスプレーを学習したことにより、パスをすると見せかけて守備者を惑わし、ランプレーを成功させるなど、作戦の幅を広げることができたと考えられる。

本研究では、ランプレー重視の授業を実践したが、今後はパスプレーによる達成感も味わうことができるようにしたいと考えている。そのためには、投動作や捕球動作を他の領域・型の学習と関連させながら指導を充実させていくことが有効と考える。**表 23**は、新解説における投動作・捕球動作を扱う領域・型を示したものであり、ゲームでのパスプレーを成功させる上でも、念頭に置いて指導計画を作成していきたい。

表 23 パスプレー（投動作）と関連して指導することができると思われる内容（中学年）

2) 33) 34) 35)

| | | | | |
|-----|--|--------------|--------------------------------------|---|
| 新解説 | A 体づくり運動 イ 多様な動きをつくる運動 (ウ) 用具を操作する運動 | C 走・跳の運動 | E ゲーム ア ゴール型ゲーム (フラッグフットボール以外) | E ゲーム ウ ベースボール型ゲーム |
| 内容 | 相手に向かってボールや輪を投げたり、投げられたボールや輪を手や足で捕ったりすること。 | 遠くにカー杯投げること。 | 味方にボールを手渡したり、パスを出したり、シュートをしたりすること。 | 捕ったり投げたりする守りなどの基本的なボール操作とボールの飛球方向に移動すること。 |

また、第3学年では、ランプレーを中心に、第4学年ではパスプレーを中心に指導することで、パスプレーの出現回数が増加し、よりフラッグフットボールの魅力を楽しむことにつながると考えられる。

(2) 学習内容を具体化するために

本研究では、中学年、陣取り型のゴール型ゲーム、フラッグフットボールにおいて「学習内容の基となる知識」の整理表を作成した後に授業に臨むことで、成果が得られた。この整理表を作成する作業は、まさに学習内容をより具体化する作業であり、文字にすることであいまいさが排除されることがわかった。

実際に授業をしてみると、整理表に不足している点や改善すべき点がいくつかあったため、内容を再検討して更新したものが**表 24** (p. 62 参照) である。

表 24 授業後に再整理した内容フラッグフットボールの「学習内容の基となる知識」の整理表

| | | 内容 | |
|---|----|--|---|
| 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。(ボール操作) | |
| | | 基となる知識 (1) ボールを持ったら、ゴールラインに向かってどのように走ればよいのかを見て、考え、すぐに走れるようにすること。 (2) ゴールラインに向かって守備者にフラッグを取られないように工夫して走ること。 例：フラッグを取られず前に進むために、ジグザグに走ること。守備者を避けるため、コート横幅を広く使うこと。ランのフェイク(右に走ると見せかけて左に走るなど)を使うこと。 | |
| | 2 | 味方にボールを手渡したり、パスを出したりすること。(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走りこみながら手渡し、または手渡さないこと。 例：味方A・Bの両方に手渡すように見せかけること。 →守備者は、誰に手渡したのか、または誰にも手渡ししていないのかが分からない。 (2) 守備者に邪魔されていない味方にパスをすること。その際、周囲を見て判断すること。 (☆) 遠くへパスをするには、オーバーハンドスローが有効であること。 ポイント：投げ手と反対の足を投げる方向に一歩踏み出して投げる。(他の領域での指導も可能) 例：ボルトのポーズから投げる。 (3) 守備者を惑わす動きが有効であること。 例：パスのフェイク(味方Aに投げると見せかけて、味方Bにパスをするなど)を使うこと。 | |
| | | 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。(ボールを持たないときの動き) | |
| | | 基となる知識 (1) パスをもらいやすくするために、守備者に邪魔されない所へ移動すること。 また、パスを受ける場合は、両手でキャッチし、キャッチした後は6点ゾーンまで走り抜けること。 (2) 守備者を振り払う動きが有効であること。 例：コート横幅を最大限に使って動くこと。ランのフェイク(歩いていて急に走り出す、右に走ると見せかけて左に走るなど)を使うこと。 | |
| | 態度 | 1 | ゲームに進んで取り組もうとすること。 |
| | | | ※運動への愛好的態度であり、高橋やクルムの言う「情意」領域として理解されており、この「情意」領域は、他の領域の学習を通して常にめざされるべき「方向目標」として位置づけられている ²⁰⁾ 。よって、「学習内容の基となる知識」は割愛した。 |
| | | 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。 |
| | | | 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、よいプレーをほめてさらに活躍するようにするため、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) |
| 勝敗の結果を受け入れること。 | | | |
| 基となる知識 (1) ゲームは、勝つこともあれば、負けることもあること。 (2) 負けたときの悔しい気持ちとどう向き合うかが大切であること。 「勝っていばらず・負けてふてくされず」 例：○潔く負けを認め、負けた原因を考え、次のゲームで勝とうとすること。 ×負けを認めず、相手チームや審判を批難したりチームメイトのせいにしたこと。 (3) ゲーム終了後、相手チームの気持ち(勝った場合と負けた場合)を考え、ゲーム終了後に行動すること。(握手、あいさつ、「ありがとう」など) | | | |
| 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。 | |
| | | 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。 (声を出してパスをもらうふりなどをし、守備者を引きつけるなども可) (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。 (☆) 決めた作戦どおり動くこと。また、決めた作戦どおり動くことが難しい場合は、守備者の位置や動きに合わせて臨機応変にプレーすること。 (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。 | |

・・・授業後に追加修正した内容

このように、作成した後、更新を繰り返すことで、学習内容がさらに具体化されるとともに、精選されていくと考えられる。すべての単元において作成することは難しいが、今後も可能な限り、今回のような学習内容を具体化する作業を行っていきたい。

(3) 児童が夢中になれるフラッグフットボール

単元が後半に差し掛かった頃の休み時間に、ある児童がノートに一生懸命何かを記入している所に遭遇した。のぞいてみると、その児童は、「自分たちのチームに今何が足りないのか」、「相手チームの特徴を踏まえてどのように守備をするか」、「実際のメインゲームではどのような攻め方をするか」などを自発的にノートにまとめていたのである。(図 37 参照)

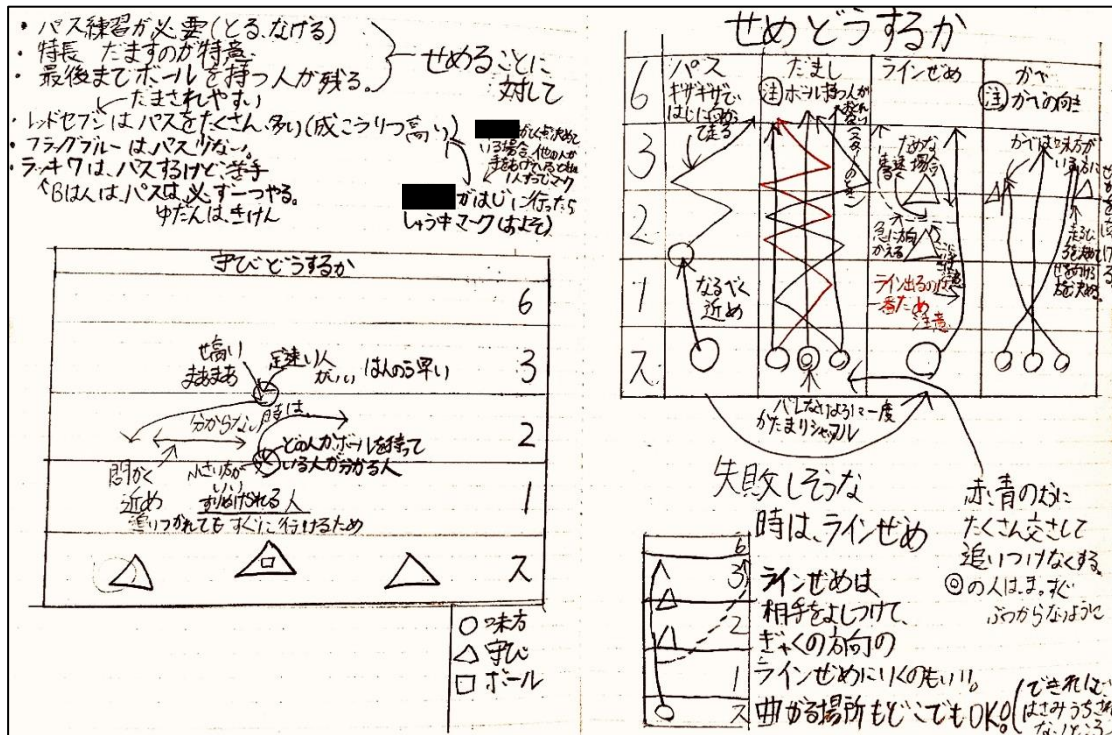


図 37 休み時間におけるある児童のノートへの記述

また、7時間目にパスプレーを学習し、なかなか上手くできなかったその後の休み時間にパスの練習をしたり、自分たちで考えたオリジナルの作戦の動き方の練習をチームで行ったりする姿も見られるようになった。

このように、児童が授業の内容に夢中になって取り組んだ背景には、いくつかの理由が考えられるが、今回取り上げたフラッグフットボール自体に大きな魅力があったことも事実であり、それが児童に伝わったと考えられる。今後も、パスプレーなど、フラッグフットボールの魅力さをさらに伝えられるよう研鑽に励みたい。

謝辞

最後になりましたが、本研究を行うにあたり、御多用の中、検証授業の準備から実施までたくさんの御協力をいただいた横須賀市立鶴久保小学校の校長先生、教頭先生、そして、4年2組担任の奈良橋教諭をはじめとする教職員の皆様に心より感謝いたします。また、専門的な見地から様々な御指導・御助言をいただいた日本体育大学教授の岡出美則氏、日本フラッグフットボール協会の方々、日本スポーツ協会の方々、神奈川県教育委員会教育局保健体育課の課長及び指導主事の方々、横須賀市教育委員会の保健体育課長及び指導主事の方々、並びに、貴重な時間を割いて授業を参観して下さった横須賀市をはじめとした神奈川県内市町村の多くの先生方に感謝いたします。さらに本研究の趣旨を御理解いただき、御協力いただいた鶴久保小学校4年2組の保護者の皆様にも感謝いたします。

そして、何より10時間の検証授業に全力で取り組んでくれた4年2組30名の皆さんに大いに感謝いたします。ありがとうございました。

【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）』東洋館出版社、2017年3月、p.148
- 2) 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
- 3) 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
- 4) 神奈川県立体育センター 指導研究部 研修指導室
平成20年度神奈川県立体育センター研究報告書
「体育学習における技能の系統に関する研究（3年継続の2年次）—運動の技能の基となる知識を手がかりとして—」 p.1
- 5) 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
- 6) 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
- 7) 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、p.20
- 8) 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
- 9) 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.51-52
- 10) 前掲書7)、p.3
- 11) 前掲書7)、p.12
- 12) 日本フラッグフットボール協会ホームページより
(<https://www.japanflag.org/book/education>)、2020年1月17日情報取得
- 13) 岩田靖『ボール運動の教材を創る ゲームの魅力をクローズアップする授業づくりの探求』大修館書店、2016年3月、pp.29-30
- 14) 公益財団法人日本フラッグフットボール協会『フラッグフットボールサポートガイド2018』、p.5
- 15) 前掲書14)、p.24
- 16) 深見英一郎「生涯スポーツに欠かせないメイン教材 ネット型・ベースボール型」『楽しい体育の授業』、明治書店、2019年8月号、pp.2-3

- 17) 高橋修一「学校体育における『みる・支える・知る』スポーツとは」大修館書店『体育科教育』 2019年7月号、p. 19
- 18) 前掲書9)、pp. 51-53
- 19) 神奈川県立体育センター 指導研究部 研修指導室
平成21年度神奈川県立体育センター研究報告書
「体育学習における技能の系統に関する研究—運動の技能の基となる知識を手がかりとして—学習（指導）内容の整理表」
- 20) 岩田靖『体育の教材を創る 運動の面白さに誘い込む授業づくりを求めて』、大修館書店、2012年2月、p. 5
- 21) 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
- 22) 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、pp. 18-19
- 23) 上山智也「集団的達成の喜びを味わうフラッグフットボールの学習—道徳の時間と関連を図った、チームワークとフェアプレイを重視する体育の授業—」平成23年度 体育センター長期研修報告、p. 23
- 24) 国立教育政策研究所 教育課程研究センター『評価規準の作成，評価方法等の工夫改善のための参考資料（小学校 体育）』、2011年11月、p. 32
- 25) 前掲書13) p. 75
- 26) 諏訪幸市郎「生き生きと学び運動好きな児童を育てる体育授業の研究～『跳び箱運動』のかかわり合い・認め合い・教え合いを通じた体育授業の改善～」平成30年度埼玉県長期研修教員研修報告書、p. 48
- 27) 公益財団法人日本スポーツ協会ホームページより
「JSP0 フェアプレイニュース vol. 1」2011年5月9日発行
(https://www.japan-sports.or.jp/portals/0/data0/fair/inc/pdf/news/news_vol001.pdf)、2020年1月17日情報取得
- 28) 公益財団法人日本スポーツ協会ホームページより
「JSP0 フェアプレイニュース vol. 26」2013年1月21日発行
(https://www.japansports.or.jp/portals/0/data0/fair/inc/pdf/news/news_vol0026.pdf)、2020年1月17日情報取得
- 29) 公益財団法人日本スポーツ協会ホームページより
「JSP0 フェアプレイニュース vol. 9」2011年10月17日発行
(https://www.japan-sports.or.jp/portals/0/data0/fair/inc/pdf/news/news_vol009.pdf)、2020年1月17日情報取得
- 30) 佐藤豊、友添秀則『楽しい体育理論の授業をつくろう』、大修館書店、平成23年8月、p. 30
- 31) 前掲書2) p. 20
- 32) 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
- 33) 前掲書2)、p. 75
- 34) 前掲書2)、p. 29
- 35) 前掲書2)、p. 98