

<実践報告>

小学校体育におけるネット型ゲームの教材づくりに関する検討
 —「連携プレイ」の実現可能性からみたアタック・プレルボールの分析—

鎌田 望 長野市立加茂小学校
 斉藤 和久 長野市立加茂小学校
 岩田 靖 信州大学教育学部スポーツ科学教育講座
 北村 久美 信州大学教育学部附属長野小学校

A Study of the Development of Teaching Material of Net-type Games
 in Elementary Physical Education
 —An Analysis on “Attack-Prellball” from the Viewpoint of Possibility of Set-Play—

KAMATA Nozomu : Kamo Elementary School
 SAITO Kazuhisa : Kamo Elementary School
 IWATA Yasushi : Education of Sport Sciences, Faculty of Education,
 Shinshu University
 KITAMURA Kumi : Nagano Elementary School, Attached to the Faculty of
 Education, Shinshu University

研究の目的	小学校体育におけるネット型ゲームの教材づくりを検討すること。
キーワード	ネット型ゲーム 連携プレイ ゲーム分析 形成的授業評価
実践の内容	ネット型ゲームの教材づくりの探究
実践者名	第一、第二著者と同じ
対象者	長野県長野市立加茂小学校5年生(37名)・6年生(25名)
実践期間	2004年12月
実践研究の方法と経過	小学校体育の高学年におけるネット型ゲーム(連携プレイ・タイプ)として構想された「アタック・プレルボール」の教材の妥当性を検証することを目的に、第5・6学年において同様な授業実践を試みた。そこではとりわけ、小学校高学年の子どもたちのゲームにおいて、「レシーブセット→アタック」の連携プレイ(セットプレイ)がどの程度の頻度で実現しうるのかを主要な検討事項とした。また、単元全体にわたって、子どもによる授業評価の側面からの授業成果を確認している。
実践から得られた知見・提言	やさしいボール、チームのメンバーが必ず全員セットプレイに関わるルール、高い運動技能が要求されないボール操作といった特徴を持つこの教材では、単元後半において50%前後の割合で意図的なセットプレイを実現できることが確認された。これはゲームに参加した子どもたちが積極的に役割行動に参加し、「ネット型ゲーム」における本質的な「協同的プレイ」を学習できることを意味している。

1. はじめに

本稿の目的は、小学校体育において高学年で実践したネット型ゲームとしての「アタック・プレルボール」の授業を、特に、「連携プレイ」の実現可能性の観点から検討し、ボール運動領域における教材としての妥当性について考察することにある。

1998年の学習指導要領の改訂では、小学校のボール運動（ゲーム）領域の考え方に大きな変化がみられ、中学年の「バレーボール型ゲーム」、高学年の「ソフトバレーボール」の新たな導入は、総じて現在の欧米圏や我が国のボール運動の分類論からすれば、「ネット型ゲーム（攻守分離系ゲーム）」を学校体育における素材選択における一つの柱として位置づけたことを意味するとともに、その教育的価値が評価されたと言える。

これに伴い、小学校現場においてソフトバレーボールの授業実践が数多く報告されるようになってきている。ここには、軽量で扱いやすいボールが授業用に開発されてきた背景があるが、「連携プレイ」を要求するネット型ゲーム独自のオーセンティックな面白さを提供し得ている授業づくりは今のところ非常に少ないと言ってよいであろうと思われる。なぜなら、空中を移動するボールの操作が困難であるため、子どもたちの運動技能の範囲において、「意図的なセットプレイ」の実現性が極めて低いからである。このような状況では、子どもたちが考えたり工夫したりしたこともほとんどゲームに生かされないばかりか、ゲームにおける集団的達成の喜びも増幅できないで終わってしまう。

そこで、「連携プレイ」の意図的な達成や、連携プレイ型のゲームの戦術的行動を小学校段階において易しく学習できる教材として、「アタック・プレルボール」を取り上げてみたいと思う。

「アタック・プレルボール」は、プレルボールを修正したものであるが、これは秋山・岩田（2004）によって構成され、信州大学教育学部附属松本小学校4年生で授業実践された経緯がある。そこでは、単元を通じた形成的授業評価により、子どもたちに高い評価を得ることのできる授業づくりの可能性が報告されているが、実際の授業において、子どもたちのゲームの質がどの程度向上するのかについての分析はなされていない。

そこで本稿では、小学校高学年（5・6年生）において試みた授業実践について、ゲーム分析を加えて報告したい。

2. 教材の構成

「アタック・プレルボール」は、ドイツ発祥の「プレルボール（Prell Ball）」を素材としたゲームである。プレルボールは、バレーボールと基本的に同じ類型に含まれるゲーム（ネット型でチームの意図的な連携によるセットプレイを要求するボール運動）であり、その特徴を簡潔に表現すれば、「低いネットを挟んだコートで、ボールをワンバウンドさせてパスしたりアタックして競い合うゲーム」と言ってよい^{注1)}。

「アタック・プレルボール」はこのプレルボールを次の観点から修正を加えている（秋山・岩田 2004）。

2.1 ゲームに参加する人数と役割行動

ここでは3対3のゲームが構想されている。そして、この3人のプレイヤーが役割行動を担い、ゲームでの学習機会を確実に保障するために、常に1回ずつ触球して必ず3回で返球するルールを採用している。

2.2 バウンドルールの修正

プレルボールでは、自陣で攻撃を組み立てる際に、常にワンバウンドのボールで連携し、最後のアタックも自陣でバウンドさせてから相手コートに返球しなければならない。しかしながら、このルールで攻撃的なアタックを試みようとするれば、コートのベースラインに近い位置でセットし、ボールの軌道の低い打球を生み出さなければならない。このボール操作は小学生段階では非常に難しい。そのため、セッターが床面に打ちつけて跳ねあがったボールを自陣でワンバウンドさせずに直接返球（アタック）してよいことにしている。これにより、バレーボールにより近似的なアタック動作を取り入れることができる。加えて、セットのしやすさも保障することができ、実質的な「連携プレイの実現可能性」を生み出してくれるものと考えられる。

2.3 ボールの選択

プレルボールでは通常、ドッジボールまたはバレーボール程度の大きさや硬さのあるボールが用いられる。アタック・プレルボールでは、アタックされたボールを積極的にレシーブすることが可能なように、子どもにとって痛さを感じさせない軟らかいものであること、また「セッターアタック」の連携が容易になるボール選択がなされている。

以下の表1は、今回の実践で適用した主要なルールである。

表1 アタック・プレルボールの主要なルール

1. ゲームの人数	3対3 (1チーム3~4人で、兄弟チームと組み、6~7人で1グループ)
2. コート	バドミントンのシングルスのコート
ネット	高さ1m
3. ボール	ソフトバレーボール (100g)
4. 基本的なルール	<ul style="list-style-type: none">・サーブは兄弟チームのメンバーが相手コートから投げ入れる。ネットに触れた場合はやり直しができる。・ボールを打つ時は、ワンバウンドしたボールを打つ。・ネット越しにくるボールを必ず3回の触球で相手コートに返球しなければならない。その際、同じ人が複数回ボールに触れてはいけない。・ボールがネットに触れた場合はアウトとする。・コートのライン上に落ちたボールはインとする。・1セット10点先取、または5分経過時に得点の多いチームの勝ちとする。

なお、秋山・岩田(2004)では、4年生の授業で、バドミントン・コートよりもやや小さなサイズのコートで、ネットの高さは40cmという設定であったが、本実践では、5・6年生と

もに、バドミントンのシングルスのコートで、ネットは高さ 1m としている。

また、ボール操作においては、特にレシーブにおいて両手でのアンダーハンドを強調した。ネットは子どもたちがおおよそジャンプしなくてもアタックが打てる高さであり、セットされて床から跳ね上がったボールを顔の近辺で打ち出せるようなオーバーハンドの動作がアタック技能の習得対象の中心となる。

3. 単元展開と基本的な指導事項

表2に示したのは、5年生の単元展開の概要である。6年生の授業も基本的に同様なプロセスで行われた。どちらも全 10 時間構成である。2つの授業は同時期に設定し、実践されている。また、単元の第5時及び第10時は、2つの授業の日時を合わせ、5年生と6年生の練習試合とクラスマッチを企画した。

なお、クラスの数から、5年生は6グループ、6年生は4グループ構成とし、5年生の授業では3コート、6年生では2コートを利用した。

表2 単元展開の時間計画 (5年生)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
	学 習 の 準 備										
10	初エンテ -ション 試 し の ゲ ー ム 40	ドリルゲーム			練 習 試 合	チーム練習				ク ラ ス マ ッ チ	
20		【ねらい①】 アタックプレルに慣 れ、3回で攻撃を組み立 てる作戦を考えなが ら、ラリーの続くゲー ムを楽しむ。				【ねらい②】 相手に応じた攻撃や守りの作戦 をチームで工夫し、それを生かし たゲームを楽しむ。					
30		振り返り・片付け									

このゲームでは、コート上の3人のプレイヤーがネット越しに来るボールに対し、「レシーブ→セット→アタック(フェイントを含む)」という意図的なセットプレイを組み立てて攻撃することが求められる。

このゲームの指導に関し、そのパフォーマンスを高めるために、レシーブ、セット、アタックについての「ボール操作の技能」(on-the-ball skill)についてチームでの練習を促したのは言うまでもないが、それとともに「連携プレイ」を成立させるための「ボールを持たない動き」(off-the-ball movement)に関する課題について、特に各時間の始めのクラス全体に対する指導において、「発問-応答」を組織しながら意識化させていくようにした。また、それらがチームの「めあて」や「練習課題」になるように働きかけていった。

さて、ゲームの中では、その状況によって3人のプレイヤーの役割行動が変化する。予めポジションを決め、その役割行動について確認しておいたとしても、相手からネット越しに来るボールの方向や、味方プレイヤーのボールの処理に対して臨機応変にその役割の

転換が生じる。この役割の転換の必要性を積極的に学習していくことが非常に重要である。ここでのゲームの連携プレイにおいては、レシーブ、セット、アタックといった極めて限定された選択肢であり、単元における学習の進展の中で、これらの選択的行動に対する「判断」行為に参加することによって、ゲーム中での「戦術的気づき」(tactical awareness)を十分に発揮していくことができるようになれば大きな学習成果と言ってよいであろう。ボール操作の技能の課題性が単元の中で確実に向上する範囲にあれば、このゲームに求められる意図的で選択的な「判断」に基づく協同的プレイの学習にターゲットを当てられると考えられる (Mitchell, et al 2003)。

また、プレイヤー全員による3回触球での返球をルール化することは、先の役割行動に積極的に関与することを求めるものであるとともに、いつボールが相手側からネット越しに返球されるのかが確実に予測でき、それへの対応が十分準備できるため、「レシーブ→セット→アタック」の意図的なセットプレイを積極的に試みる前提条件になるであろう。

4. ゲーム分析—特に「連携プレイ」の実現可能性の視点から

ここでは、課題となる「意図的なセットプレイ」がゲーム中にどの程度実現できたのかを確認したい。単元前には、自陣にきたボールの約半数をセットプレイで返球できれば、連携タイプとしての非常にプレイフルなゲーム展開が期待できるであろうと予想した。

さて、単元計画の「ねらい②」に移行した後半の第6時以降において、授業の中で実際にプレイされた全ゲームをVTR撮影し、分析対象とした。ゲーム分析では、「アタック率」、「アタック成功率」、「アタック得点率」を算出したが、データの抽出は表3に示した手続きで行われている。

表3 データ抽出の手続き

総攻撃回数	… ゲームの中で、ネット越しにボールが自陣に入り、攻撃を組み立てることが求められる場面の全回数
アタック数	… レシーブ、セットを経由し、アタック (フェイントを含む) にまで持ち込めた回数。なお、セット→アタックの連携が、バドミントン用コートのサービスラインよりも前のネット側のエリアで成立したもの。
アタック成功数	… アタック数のうち、確実に相手コートに返球された回数。
アタック得点数	… アタック成功数のうち、それが得点に結びついた回数。つまり、アタックしたボールを相手側チームが返球できなかった場合。
●アタック率	… $\text{アタック数} \div \text{総攻撃回数} \times 100$
●アタック成功率	… $\text{アタック成功数} \div \text{総攻撃回数} \times 100$
●アタック得点率	… $\text{アタック得点数} \div \text{総攻撃回数} \times 100$

以下の表4・5は、それぞれ5年生、6年生のデータの一覧である。数字は各時間に行われたゲームにおけるトータルの値を示している。また、図1・2はそれぞれの授業におけるゲームの「アタック率」、「アタック成功率」および「アタック得点率」についてグラフ化したものである (岩田 2003)。

表4 アタックの出現に着目したゲーム分析データ（5年生）

	総攻撃回数	アタック数	アタック 成功数	アタック 得点数	アタック率	アタック 成功率	アタック 得点率
第6時	377	150	105	67	39.8%	27.9%	17.8%
第7時	374	172	128	70	46.0%	34.2%	18.7%
第8時	413	215	169	82	52.1%	40.9%	19.9%
第9時	429	215	152	85	50.1%	35.4%	19.8%
第10時	490	262	209	88	53.5%	42.7%	18.0%

表5 アタックの出現に着目したゲーム分析データ（6年生）

	総攻撃回数	アタック数	アタック 成功数	アタック 得点数	アタック率	アタック 成功率	アタック 得点率
第6時	200	84	64	35	42.0%	32.0%	17.5%
第7時	184	92	63	31	50.0%	34.2%	16.8%
第8時	197	91	70	31	46.2%	35.5%	15.7%
第9時	195	90	68	40	46.2%	34.9%	20.5%
第10時	377	213	173	94	56.5%	45.9%	24.9%

これらのデータは、それぞれのクラスのある特定のチーム（グループ）のものではなく、すべてのチームのゲームにおける総数である。したがって、ここに示した数値はクラス全体の平均的な様相を捉えていると考えてよいであろう。

なお、5年生と6年生の各時のゲームにおいてデータ分析の基準となる「総攻撃回数」に大きな隔たりがあるのは、グループ数の相違によって、各時の総ゲーム数が異なるからである。しかしながら、各時において個々の子どもがゲームに参加している度合いはほぼ同等である。ここでは、およそ10時間程度の単元構成の授業において、「連携プレイの実現可能性」を実質的に保障できるのかどうか問題である。

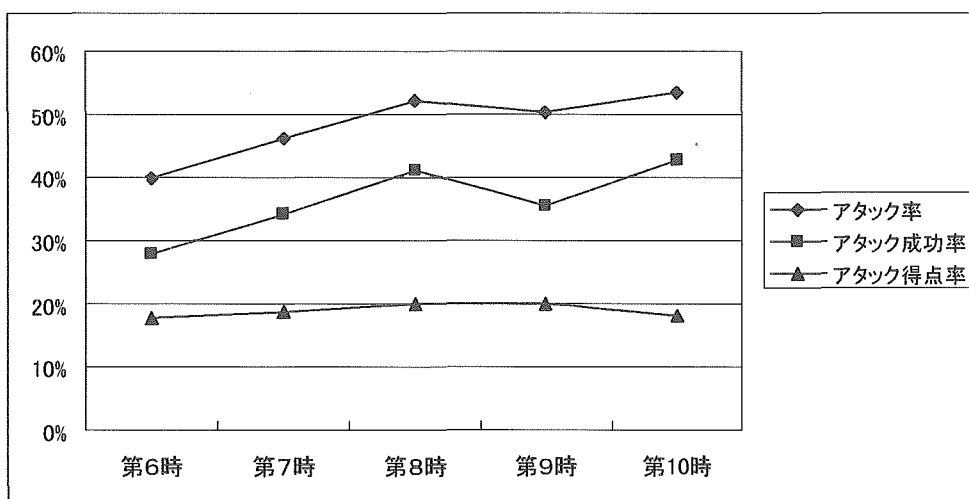


図1 ゲームにおける連携プレイの様相（5年生）

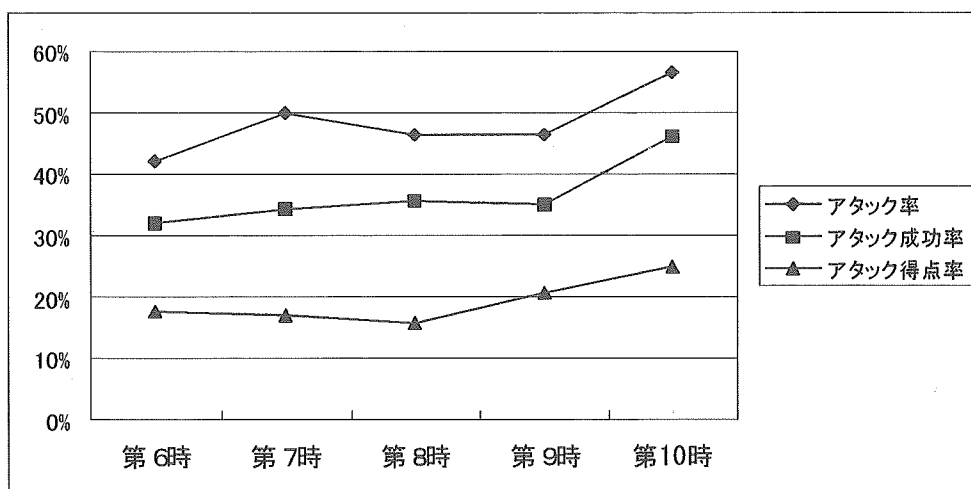


図2 ゲームにおける連携プレイの様相 (6年生)

ゲーム分析の対象とした単元後半には、この種のタイプのゲームにおける本質的な面白さを味わえるまでのパフォーマンスが現れたのであろうか。両学年のクラスの子どもも、このようなネット型の類似したゲームの既習経験はほとんどないが、データが示すように、およそ40~50%の「アタック率」、30~40%の「アタック成功率」が得られている。つまり、相手側からのサーブ、あるいはラリー中の返球によって自陣にきたボールのほぼ半数について3人のプレイヤーの連携によるセットプレイが試みられ、また3分の1強の割合でセットプレイを経由して攻撃的に相手コートに返球できているという結果が得られた。

先に述べたように、この数値は期待に大きく応えるものであったと言える。ゲームの中で、子どもたちの意図的なセットプレイがこのような割合で成立し得れば、連携プレイを実現するための役割行動を濃密に学習でき、その成果を子どもたち自身で確認していくことのできる教材としての条件を十分に満たしていると考えてよいものと思われる。

なお、「アタック率」、「アタック成功率」に加えて、「アタック得点率」をも算出してみたところ、前二者の数値に比してかなり低いレベルのものとなっているが、このスコアをマイナスに評価する必要はないであろうと考えている。ここには、一方で、子どもたちにとってのアタック技能の課題性の高さが反映されている。端的に言えば、アタックの決定率を高めるような、コースを選んだ力強い返球が達成されていないことを示しているが、セットに応じてポジション取りをしながら、上下するボールにタイミングを合わせ、自己の身体との間合いを生み出して打ち落とすという感覚的な動作は、およそ初めて経験する学習対象としては易しいものではない。それでも、前記したレベルでのアタック成功率が期待できるとすれば、このような運動の導入的な段階では十分な成果であろうと判断される。また他方、アタック得点率が低いことは、逆にワンバウンド・ルールのもとで、相手方がボールをかなりの程度繋いでいることを意味しており、ラリーを継続させ得る可能性

を示しているとも言える。つまり子どもにとってよりスリリングなゲーム状況を提供できることに貢献しているであろう。

5. 授業全体からみた子どもの授業評価

この授業では、両クラスとも運動学習がその中心となった第2時以降において、「形成的授業評価」（子どもによる授業評価）を実施している（高橋ほか 2003）。

表6 形成的授業評価スコア（5年生）

		第2時	第3時	第4時	第5時	第6時	第7時	第8時	第9時	第10時
成 果	男子	2.85	2.93	2.85	2.85	2.74	2.61	2.71	2.83	2.98
	女子	2.87	2.93	2.95	2.91	2.91	2.84	2.76	2.96	2.98
	全体	2.86(5)	2.93(5)	2.90(5)	2.88(5)	2.82(5)	2.72(5)	2.73(5)	2.90(5)	2.98(5)
意欲・ 関心	男子	2.92	3.00	2.94	3.00	2.89	2.86	2.97	2.97	3.00
	女子	2.97	2.97	3.00	3.00	3.00	3.00	2.92	3.00	3.00
	全体	2.94(4)	2.99(4)	2.97(4)	3.00(5)	2.94(4)	2.93(4)	2.94(4)	2.99(4)	3.00(5)
学び方	男子	2.94	2.97	2.89	2.86	2.89	2.86	2.94	2.92	2.97
	女子	2.89	2.92	3.00	2.97	3.00	2.91	2.94	2.97	3.00
	全体	2.92(5)	2.94(5)	2.95(5)	2.92(5)	2.94(5)	2.89(5)	2.94(5)	2.94(5)	2.99(5)
協 力	男子	2.92	2.97	2.97	2.94	2.97	2.81	2.94	3.00	3.00
	女子	2.94	3.00	2.95	3.00	3.00	2.85	2.89	3.00	3.00
	全体	2.93(5)	2.99(5)	2.96(5)	2.97(5)	2.99(5)	2.83(4)	2.91(5)	3.00(5)	3.00(5)
総合評価	男子	2.90	2.96	2.91	2.91	2.86	2.77	2.87	2.92	2.99
	女子	2.91	2.95	2.97	2.96	2.97	2.90	2.86	2.98	2.99
	全体	2.91(5)	2.96(5)	2.94(5)	2.94(5)	2.91(5)	2.83(5)	2.87(5)	2.95(5)	2.99(5)

表7 形成的授業評価スコア（6年生）

		第2時	第3時	第4時	第5時	第6時	第7時	第8時	第9時	第10時
成 果	男子	2.75	3.00	2.91	2.97	2.97	2.96	2.76	2.92	2.97
	女子	2.76	2.86	2.79	2.95	2.92	2.97	2.78	2.97	2.97
	全体	2.75(5)	2.93(5)	2.85(5)	2.96(5)	2.94(5)	2.97(5)	2.77(5)	2.94(5)	2.97(5)
意欲・ 関心	男子	2.92	3.00	3.00	3.00	2.88	3.00	3.00	3.00	3.00
	女子	3.00	2.88	2.96	3.00	3.00	3.00	2.92	3.00	3.00
	全体	2.96(4)	2.93(4)	2.98(4)	3.00(5)	2.94(4)	3.00(5)	2.96(4)	3.00(5)	3.00(5)
学び方	男子	2.96	3.00	3.00	3.00	2.96	3.00	3.00	3.00	3.00
	女子	2.95	2.96	2.96	3.00	2.96	3.00	2.92	3.00	3.00
	全体	2.96(5)	2.98(5)	2.98(5)	3.00(5)	2.96(5)	3.00(5)	2.96(5)	3.00(5)	3.00(5)
協 力	男子	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00
	女子	2.95	3.00	2.96	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00
	全体	2.98(5)	3.00(5)	2.98(5)	3.00(5)	3.00(5)	3.00(5)	3.00(5)	3.00(5)	3.00(5)
総合評価	男子	2.89	3.00	2.97	2.99	2.95	2.99	2.92	2.97	2.99
	女子	2.90	2.92	2.91	2.98	2.96	2.99	2.89	2.99	2.99
	全体	2.89(5)	2.96(5)	2.94(5)	2.99(5)	2.96(5)	2.99(5)	2.90(5)	2.98(5)	2.99(5)

表6・表7は、それぞれ5年生、6年生の授業評価スコアの変化を示している^{注2)}。一見して判断できるように、単元全般にわたって極めて高い授業評価が得られたと言ってもよいであろう。一般的には、単元後半に子どもたちから高く評価される授業であっても、単元前半は2.5点前後からスタートし、4～5時間は横這い傾向にあるものだが、両学年のクラスともに単元の最初から非常に高い値を示している。これは子どもたちがこの教材に単

元の最初から大きな興味を示し、動機づけられたことを意味していると考えてよい。また、通常、スコアの高まりにくい「成果」次元も極めて良好な値であり、特にこのゲームの運動の課題性が子どもたちに適していたことが示されたと解釈して間違いでないであろう。

表8 ボール運動の苦手な子どもの形成的授業評価スコア（5年生）

	第2時	第3時	第4時	第5時	第6時	第7時	第8時	第9時	第10時
成 果	2.67	2.94	2.72	2.72	2.33	2.22	2.40	2.61	2.94
意欲・関心	2.83	3.00	3.00	3.00	2.83	2.67	3.00	3.00	3.00
学 び 方	2.83	2.92	2.83	2.83	2.75	2.67	2.80	2.83	2.92
協 力	2.92	3.00	3.00	2.83	3.00	2.50	2.80	3.00	3.00
総合評価	2.80	2.96	2.87	2.83	2.69	2.48	2.71	2.83	2.96

表9 ボール運動の苦手な子どもの形成的授業評価スコア（6年生）

	第2時	第3時	第4時	第5時	第6時	第7時	第8時	第9時	第10時
成 果	2.78	2.93	3.00	3.00	2.94	3.00	2.94	2.89	3.00
意欲・関心	2.92	3.00	3.00	3.00	2.83	3.00	3.00	3.00	3.00
学 び 方	3.00	3.00	2.90	3.00	2.92	3.00	3.00	3.00	3.00
協 力	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00
総合評価	2.91	2.98	2.98	3.00	2.93	3.00	2.98	2.96	3.00

体育の授業では、そこで学んでいる運動が子どもたちの課題達成にとって難しい場合や、すべての子どもたちが積極的にその学習に参加できないような状況においては、特に運動の苦手な子どもの授業評価スコアが高まらないのが一般的である。表8・表9は両学年のクラスともに男女各3人、計6人のボール運動の苦手な子どもを抽出し、同じようにその子どもたちの形成的授業評価の平均スコアを算出したものであるが、5年生の授業において若干低いスコアが示された時間があるものの、総じてかなり高い値が確認され、これら子どもも十分積極的に練習やゲームに参加し、満足度のある授業であったと判断してよいであろう。

6. おわりに

今日、「スポーツ教育」とは何かが問われている。果してそれは、大人が楽しむために大人によって創造されてきた「既存のスポーツ種目」を教えることなのか。少なくともこのボール運動の領域では、バスケットボール、サッカー、バレーボール（ソフトバレーボール）、あるいはソフトボールといった特定の「特殊」な種目を絶対視することではなく、共通の戦術的課題を有する種目群の「一般性」をクローズアップしていくことを大切にする立場を鮮明にしておきたい。ここでは、「連携プレイ（セットプレイからの攻撃）に基づいたネット型ゲーム」という一般性の視点から、小学校高学年段階における教材として「アタック・プレルボール」を位置づけ、その妥当性の検討を試みた。

これまで記述してきたように、ゲーム分析による「セットーアタックを経由した連携プレイの実現可能性」の視点からみて、ゲームの中での役割行動を学習し、達成する中で、

この種のタイプのゲームにおける本質的な面白さを十分味わえる教材として把握できるものと言える。また、子どもたちからの極めて高い授業評価を得るための基盤を有していることも併せて確認できたと考えられる。

なお、「アタック・プレルボール」のゲームの中で要求される運動技能、特にボール操作の技能は、バレーボールやソフトバレーボールなどとは異なる部分も少なくないが、「連携プレイを成立させる役割行動」という、判断に基づいた行動選択の意味では、これらの既存のゲームに発展していく素地を十分担っているものと考えられる。さらに、この役割行動の視点からみれば、教材化された「アタック・プレルボール」の方が、豊富に、そして子どもの達成感をもって学習が可能であると言い得るかもしれない。

今後は、このゲームの単元展開の中で、「連携プレイ」をよりよく達成していくために、チーム学習における子どもたちの学習の姿（戦術的課題の解決にむけた集団的な思考や工夫）について詳細に検討していく必要がある。

注

注1) 「プレルボール」については、1980年代後半に高橋健夫（1989）が詳細に紹介している。全国的にはいくつかの授業実践例が報告されてもいる。

注2) 表中の括弧内の数字は5段階評価基準によるものである。

文献

秋山昇・岩田靖（2004）小学校中学年におけるバレーボール型ゲームの教材開発と授業実践の検討—連携プレイ型教材の積極的導入—，信州大学教育学部・学部附属共同研究報告書（平成15年度），pp.158-167

岩田靖（2003）ゲームを観察・分析する，高橋健夫編，体育授業を観察評価する—授業改善のためのオーセンティック・アセスメント，明和出版，pp.58-61

Mitchell, S., Oslin, J., & Griffin, L. (2003) Sport Foundation for Elementary Physical Education : A Tactical Games Approach. Champaign, IL : Human Kinetics.

高橋健夫（1989）新しい体育の授業研究，大修館書店，pp.108-119

高橋健夫ほか（2003）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—授業改善のためのオーセンティック・アセスメント，明和出版，pp.12-15

（2005年4月30日 受付）