

<実践報告>

小学校体育におけるゴール型ゲーム（ラインタイプ）の
教材づくりとその実践的検討

－「セーフティーエリア・タッチビー」の分析－

吉澤高志 飯田市立伊賀良小学校
江口貴昭 長野市立川中島小学校
岩田 靖 信州大学学術研究院教育学系
河合大地 小牧市立応時中学校

Considerations on the Development of Teaching Materials for Goal-type
Game (Line-type) in Elementary School Physical Education
－The Analysis of “Safety Area Touchby”－

YOSHIZAWA Takashi : Igara Elementary School, Iida City

EGUCHI Takaaki : Kawanakajima Elementary School, Nagano City

IWATA Yasushi : Institute of Education, Shinshu University

KAWAI Daichi : Oji Junior High School, Komaki City

研究の目的	小学校中学年を対象に教材開発したゲーム領域のゴール型（ラインタイプ）ゲーム「セーフティーエリア・タッチビー」について、ゲームにおける学習成果の分析を通して教材としての有効性を検討すること。
キーワード	ゴール型 意思決定の契機 ボールを持たないときの動き
実践の目的	特に、ゴール型ゲームに共通な課題の側面から、味方のボールを持ったプレイヤーと相手ディフェンスの位置取りに応じて、ボールを繋いだり、ランプレイのチャンスを生み出す学習を深める授業を試みること。
実践者名	第二著者と同じ
対象者	長野県長野市立川中島小学校4年生（28名）
実践期間	2013年11月
実践研究の方法と経過	ゲームのVTR映像を基に、ゲームパフォーマンスについて、①ボール保持者の判断、②サポートの動きの出現率、③セーフティーエリア利用度の観点から検討している。 また、形成的授業評価（子どもからみた授業評価）のスコアを得ている。
実践から得られた知見・提言	ゲーム分析に結果からみて、セーフティーエリアを用いた教材の利用によって期待した授業成果が得られたと判断できる。 また、形成的授業評価のスコアからも非常に良好な結果を得ることができたと言える。

1. はじめに

2008（平成 20）年の小学校学習指導要領の改訂によって、体育のゲーム・ボール運動領域の内容編成に大きな変化がみられた。その中で「ゴール型」においては、タグラグビーやフラッグフットボールが新たな例示として取り上げられるようになっている（文部科学省 2008）。

通常、「ゴール型」（英語圏では「侵入型ゲーム」=invasion games）はゴールの様式によって、「ボールをゴールにシュートするタイプ」（シュートタイプ）と「ボールをラインに持ち込むタイプ」（ラインタイプ）に区分することができる。今回新たに例示に導入されたのはこのうちの「ラインタイプ」である。ここでは、このラインタイプのもののうち「タグラグビー」について、特にゴール型のゲームの中の「意思決定」とそれに基づく「ボールを持たないときの動き」の観点から評価し、中学年段階を想定して新たな教材「セーフティーエリア・タッチビー」を構成した。本稿の目的はこの教材の有効性について実践的に検討することである。

そこで、この「セーフティーエリア・タッチビー」の構成に関わる問題意識を記述し、実際に実践された授業についてその成果を主としてゲーム分析及び形成的授業評価を用いて検討・考察することにした。

2. 「タグラグビー」の素材価値に関する解釈

筆者らは「タグラグビー」の素材価値について以下のような解釈を試みたので説明してみたい。

既存のボール運動は、その戦術的課題が子どもにとって複雑であるため、学習指導要領解説では総じて「やさしい教材づくり」を意味するゲームの提供が推奨されている。中学年での「易しいゲーム」、高学年での「簡易化されたゲーム」という表現がそのことを示している。このような視点から「タグラグビー」についてはこれまで、「ボールを持って走ることができること」、「ゴール場面が易しいこと（ボールを持ってエンドラインを走り抜ければよいこと）」などがゲームの易しさのポイントとして指摘されてきた（黒川 1999, 樺山ほか 1999, 吉國 2001, 山本ほか 2011）。また、「パスを横に出す技能も易しい」ことも記述されている（佐藤・鈴木 2008）。これらの指摘は「ボール操作の技能」に関わったボール保持者の観点からのものであると言ってよい。そこで、ここでは新たな解釈ポイントとして、ボールを持たないプレイヤーにとっての「意思決定の契機」の観点を加えて取り上げたいと考える。

筆者の一人である岩田（2013）は、「ゴール型」ゲームの子どもにとっての難しさについて、「意思決定の契機の多さ」「空間の流動的な変化」および「行動の自由性」という 3 つの観点から説明している。このうち、「意思決定の契機の多さ」について次のように記述している。

「ゲームの状況判断において、味方、相手、そしてゴールの位置といった多くの『契機』

が包まれているところです。

例えば、今、攻撃側のボールを持たないプレイヤーであるとするれば、ボールマン（味方のボールを持ったプレイヤー）と少なくとも自分の周囲に存在する相手、そしてゴールとの関係の中で、自分の役割（ボールを繋ぐ、シュートチャンスに飛び込むなど）と位置取りを意思決定しなければなりません」

この「意思決定の契機」（味方、相手、ゴール）の視点を「ラグビー」に向けた場合、まず、ゴールがエンドライン全体に広がっていることから、「シュートタイプ」のように特定のゴールとの位置関係が自分の動きによって大きく変化してしまうことがなく、攻めの進行方向が非常にわかりやすいという前提を有している。加えて、攻撃側の「スローフォワード」（前パス）が許容されていないため、例えば、攻撃側のボールを持たないプレイヤーの観点からすると、パスを受けるための「ボールを持たないときの動き」のための意思決定（判断）をする際に、ボールを持った味方もそして相手もすべてゴール方向（エンドライン方向）に位置していることになる。つまり、パスを受けるための「ボールを持たないときの動き」の意思決定の「契機」となる「ボールを持った味方プレイヤー」と「相手ディフェンス」を同方向の視野の中で認知することができる可能性が非常に高いということである。

ゴール型のゲームの中において、とりわけボールを持った味方との適切な位置関係を生み出しながら、同時に相手プレイヤーを意識しなければならないところに子どもにとっての難しさが存在していることを踏まえると、このラグビーのゲーム状況は、攻撃側の「ボールを持たないときの動き」の学習にとって1つの易しいステップを提供してくれるものと解釈することができるであろう。ちなみに、従来、ラグビーの素材価値に関し、このような「意思決定の契機」の観点から議論されたことはなかったと言える。

3. 「ラグビー」の教材化—「セーフティーエリア・タッチビー」の構成

以上のように、ラグビーはボール操作および意思決定の契機の視点からその易しいゲーム状況を指摘できると思われるが、小学校中学年段階を対象にした場合、大いに配慮しなければならない点も少なくないと考えられる。例えば、広い空間の中で走ることを中心にしたゲームでは、通常、走力のある子どもが独占的にゲームを展開してしまうことも少なくない。また、意図的な攻撃の展開を意図しても、ボール保持者の動きにより状況が劇的に変化してしまい、余程ゲームに慣れた子どもでなければその動きに対応できない状態になることもあるからである。そこで、次のようなルールを検討し、新たな単元教材としての「セーフティーエリア・タッチビー」の構成を試みている。このゲームは3対2の「アウトナンバーゲーム」（攻撃側が数的優位）を採用しており、加えて、以下のようなルールを設定を行った。

3.1 コート両サイドへの「セーフティーエリア」の設定

流動的に変化するゲーム状況を判断し、適切に技能行使を行わなければならない「ゴー

ル型」のゲームでは、ボールを保持しているとき、およびボールを持たないときの複雑な意思決定が常に要求される。こうした意思決定をよりやさしい条件下で学習させていくために、コート両サイドに「セーフティーエリア」を設定した^{註1)}。このエリアには、攻撃側プレイヤーのみが入ることができ、守備側に直接防御されずに移動したり、味方プレイヤーにパスしたりできるようにした(攻撃側は、ボールマンがエリアに走り込んでもよいし、ボールを持たないプレイヤーがエリアに入り、エリア外からパスを受けてもよい)。また、セーフティーエリアへはどこから入ってもよいが、出口はゴール方向の短い1辺に限定している。この「セーフティーエリア」の設定には主として次のような意図が含まれている。

- ・攻撃側のボールを持ったプレイヤーがエリアに飛び込み、出口のゴール方向に移動したとすれば、守備側の1人はそのエリアの出口近辺を防御するであろう。その場合、残りのプレイヤーの状況は2対1となり、エリアからのパスの後の攻撃方法の展開を思考しやすくなる。
- ・エリアに飛び込んだボール保持者が走能力に長けていても、出口を防御される確率が高いため、ワンマンプレイを排除でき、仲間との協同的なプレイが出現しやすくなる。
- ・攻撃側プレイヤーが安心と余裕をもった状態で、味方や守備側の位置取りを判断しながら、走り抜けたりパスを出したりすることができる。

3.2 「プレイの連続性」を保障する「タッチ」

「タグ」は、タグラグビーの大きな特徴である「身体接触をなくす」ことに大きく貢献している。また、守備側が攻撃側のボールを持ったプレイヤーを止めることを示す明瞭な方法であることは言うまでもない。ただし、前進を止められたボールマンが再びゲームに参加できるのは、守備側プレイヤーに奪取されたタグを受け取り、腰に付けてからである。そこでは、タグを取った守備側プレイヤーもボールマンだった攻撃側プレイヤーも待機の状態になってしまう。

さらに、動いている攻撃側プレイヤーのタグを奪取することは簡単ではないため、それに関する特別な練習時間が単元の初期段階などに必要になる。

このようなことから、ここでは「タグ」の代わりに、素手による「タッチ」でボールマンの行動を止められるルールに変更した。この場合、若干の不明瞭さを生じさせてしまうが、低学年段階の「鬼遊び」で経験している場合が多く、また、特に技術的な指導が必要となるものでもない。「タッチ」によって守備側プレイヤーに止められたボールマンは、味方にパスをすれば引き続きそのままプレイができる。大切にしたいのは、「プレイの連続性」である。

3.3 「セーフティーエリア・タッチビー」のルールの大要

以上のような教材づくりのコンセプトを下敷きにした「セーフティーエリア・タッチビー」のルールを以下のように設定した。表1はその大要であり、図1は設定したコートである。

攻撃側が最終的にゴールまで到達できなくても、ボールを前に進めることのよさを強調

するために、コートをもつて3分割し、ラインを越えるごとに得点加算されるようにしている。また、ボールマンが進行を止められても味方へのパスによってゲームが継続され、パスが続いている間は攻守の交代が起こらないため、一方のチームの攻撃が長引く可能性がある。そこでボールマンへの4回の「タッチ」で攻守が転換されるようにした。なお、通常、ラグビーでは楕円のボールが利用されるが、子どもたちのボールの操作性を考慮して球形のものを選択した。

4. 「セーフティーエリア・タッチビー」の単元展開の概略

単元は9時間構成とした。毎時の授業展開は、第3時以降、「チームでの準備・ウォーミングアップ・ドリル」→「全体での学習課題の把握」→「チームでの作戦の確認・練習」→「ゲーム」→「チームでの振り返り」→「全体での学習のまとめ」の流れをとって進められた。

表2は、単元における学習のねらいと展開についてその概略を示している。子どもたちは単元を通してメインゲームである「セーフティーエリア・タッチビー」に取り組んでいる。教師の指導は攻撃側を中心に、単元前半では主としてボール保持者の意思決定や動きの理解を大切に、後半では、ボールを持たないプレイヤーの意思決定や動きの理解に重点を置いた。

なお、表3は、単元の各時間の中心的な学習課題としたものである。

表1 「セーフティーエリア・タッチビー」のルールの大要

《ゲームの人数》	攻撃が3人、守備は2人。攻撃優位のアウトナンバーのゲームとなる。
《コート》	縦24m×横16m 縦方向に3つのグリッドを等分に区切る。
《得点》	コートグリッド上のラインを越える毎に1点、ゴールライン2点。最高4点
《ボール》	小学生用ハンドボール
《攻撃》	<ul style="list-style-type: none"> ○ゲーム開始は、スタートラインよりフリーパスで開始する。 ○パスは、横から後方へパスをすることができる。 ○次の場合に攻守交代が起こる。 <ul style="list-style-type: none"> ・ボールがタッチラインを超えたとき ・ボールをもったプレイヤーが守備側に4回タッチされたとき ・スローフォワードをしたとき ・トライをしたとき ・ルーズボールを守備側が拾ったとき ○ノックオン状態であってもボールを拾って続けてプレイすることができる。前方にファンブルした時は、そのプレイヤーがボールを拾う。 ○タッチされた場合は速やかにパスをしなければならない。
《守備》	<ul style="list-style-type: none"> ・ボールをもったプレイヤーにタッチすることで進行をストップできる。(背中～肩)「タッチ」とコールしなければならない。 ・タッチコール後のパスをカットすることはできない。 ・攻撃側がスタートラインからはじめる場合は、中央グリッドから守備ができる。 ・守備側の反則が起きた場合は、その場所からフリーパスでゲームを開始する。守備側は得点グリッド上では8m以上離れなければならない。 ・ルーズボールを拾ってもよい。 ・オフサイドあり(ボールラインよりオフサイドに侵入してボールに関わるプレイができない)。

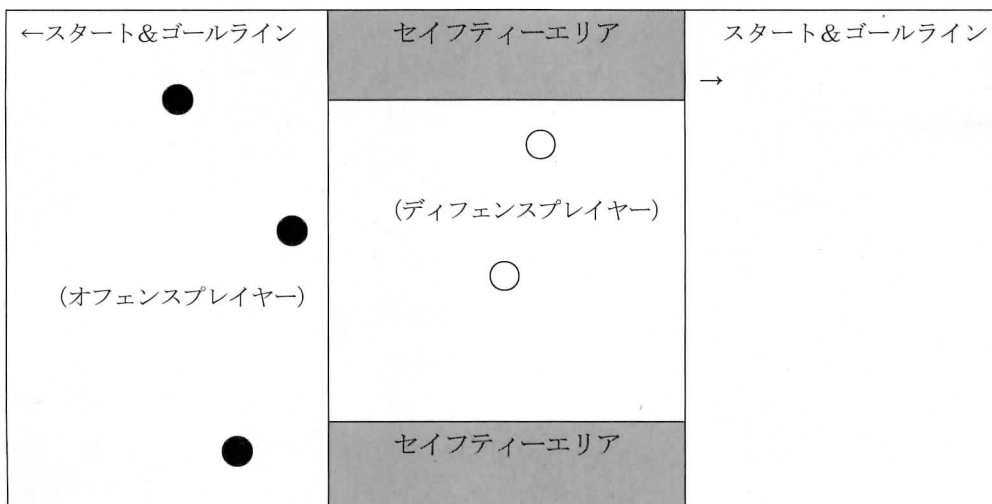


図1 「セーフティーエリア・タッチビー」のコート

表2 単元展開の概略

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
	学習1 学習のねらいや進め方を知る 単元の学習問題をつかむ		学習2 ボールを持ったときの意思決定や 技能を身につける		学習3 ボールを持たないときの意思決定と技能を身につける					
	準備運動(全体)			準備運動(チーム)						
15	オリエンテーション ・チーム分け ・ルール説明 ・1時間の学習の進め方 ・授業の約束 ・試しのゲーム	メインゲーム (学習問題をつかむ ために行う)	ドリル(ボール操作の技能)			全体指導			必要に応じてタスクゲーム(3対1によるアウトナンバーゲーム)	
30			チームでの作戦の確認・練習			メインゲーム(前半)			振り回り	
40			振り回り			メインゲーム(後半)			まとめ	
			全体指導 ・単元の学習問題設定			全体指導				

表3 各時間における中心的な学習課題

	中心的な学習課題
第1時	「セーフティーエリア・タッチビー」のルールや学習の進め方を知ろう。
第2時	単元の学習課題を創ろう。「何ができるようになればいいゲームなのだろう?」
第3時	ボールを持ったら、もっと前に攻めていこう。
第4時	ボールを持ったら、フリーの人をつくるために走ろう。
第5時	ボールを持たない人はどこにいたらいいのだろう?
第6時	ボールを持っていない2人目・3人目は、どこにいて、どのように動けばいいのだろう?
第7時	3人の連動「ゴー・パス・ゴー・パス・ゴール」で攻めよう。
第8時	チーム全員がパス&キャッチができる距離にサポートしよう。
第9時	チームのみんなが安心してパスやキャッチができる距離を大切にしよう。

5. ゲームパフォーマンスに関する学習成果の分析

単元を通して、グラウンドに設定した3コートでゲームに取り組んでいる（クラスは6チーム編成：各チーム4～5人）。ゲームは全て7分ハーフの計14分間である。各チームのメンバーはそれぞれ前後半のうち最低1回以上は、攻撃と守備両方を行うようにした。各時に行われた全てのゲームを校舎ベランダから3台のカメラでVTR撮影し、その映像再生によってゲーム分析を行っている。分析の内容は、以下のとおりである。

5.1 ボール保持者の意思決定の変容

「ラインタイプ」での最も重要な戦術的課題は「ボールを保持しつつ、ゴールを目指し陣地を広げること」である。ボール保持者は、前進することで陣地を広げることが要求される。そこで、ボール保持者の意思決定の指標として、表4のようにボール保持者の動きを2つに区分し、その出現回数をカウントする方法によってそれぞれのパターンの出現頻度を算出した。

表4 ボール保持者の動きのパターン区分カテゴリー

Aパターン	ゴール方向への前進（ラン）
Bパターン	Aパターン以外の動き（ラン・停止）

表5 ボール保持者の動きのパターン頻度

		第2時	第3時	第4時	第5時	第6時	第7時	第8時	第9時
Aパターン	回数	76	105	129	158	163	158	166	209
	頻度	53.9%	72.4%	87.2%	94.6%	91.1%	91.3%	97.6%	95.0%
Bパターン	回数	65	40	19	9	16	15	4	11
	頻度	46.1%	27.6%	12.8%	5.4%	8.9%	8.7%	2.4%	5.0%

表5はこの結果である。ボール保持者がゴール方向に前進するAパターンの出現頻度が第3時から大きく伸びている。これは、単元前半にボール保持者の意思決定を中心に指導が行われたことに対応した学習成果が現れたものと推察される。また、単元後半にはAパターンの頻度が90%以上を占めたことから、ボールを持ったプレイヤーの意思決定は、比較的学びやすく、ランプレイは技能的にも発揮しやすいものであったと判断できる。

5.2 ボールを持たないときの「サポート行動」の変容

表6は、攻撃側のボールを持たないプレイヤー（攻撃側のメンバーは3人であるから、ボールを持たないプレイヤーは2人）の「サポート行動」に関するパターンを3つに区分したものである。この区分にしたがってゲームの中での出現回数をカウントし、出現頻度を算出した。サポート行動の位置は、ゲーム状況の中でのボールマンの動きに応じて変化していくが、ボール保持者がパスをする時点でボールを持たないプレイヤーの位置取りを評価している。ここでも最も期待したいのはAパターンである。表7はその結果を示している。

表6 サポート行動のパターン区分カテゴリー

Aパターン	味方からのパスコースに入り、前方へのランにつながる位置でサポートしている。
Bパターン	味方からのパスコースに入っているが、ボールマンとの距離がパスに適していなかったり、すぐ近くにディフェンスがいる位置でサポートしている。
Cパターン	味方からのパスが受けられない位置にいる。

表7の数値から、ボール保持者やもう一人の味方からのパスコースに入り、前方へランできる位置にサポートしたAパターンの出現頻度が単元の進展に伴って向上し、味方からパスを受けることができない位置取りをしていたCパターンが大幅に減少していることが確認できる。

表7 サポート行動の変容

		第2時	第3時	第4時	第5時	第6時	第7時	第8時	第9時
Aパターン	回数	34	29	33	34	80	83	103	130
	頻度	10.6%	10.8%	12.5%	10.9%	23.2%	25.6%	33.0%	34.4%
Bパターン	回数	156	149	136	175	185	174	162	205
	頻度	48.6%	55.6%	51.7%	56.3%	53.6%	53.7%	51.9%	54.2%
Cパターン	回数	131	90	94	102	80	67	47	43
	頻度	40.8%	33.6%	35.7%	32.8%	23.2%	20.7%	15.1%	11.4%
合計回数		321	268	263	311	345	324	312	378

ただし、単元終盤においてもBパターンが50%を超える出現率であった。この数値は、味方のボールマンとの関係を取りながら、なおかつ相手ディフェンスを意識しなければならぬという「意思決定の2つの契機」の難しさを示していると同時に、単元の進展に伴う守備側のパフォーマンスの向上も影響しているであろうことは想像に難くない。さらに、攻撃側のボールマンはパスした後、ボールを持たないプレイヤーとして、パスした味方の後方にまわってサポートの位置取りをする必要があるため、それに関する意図的な指導が必要であるかもしれない。

5.3 セイフティーエリアの使用の実際

最後に、攻撃において協同的なプレイを促し、意思決定の余裕を生み出すために設定した「セイフティーエリア」がゲームの中で実際に有効に活用されていたのかどうかについて確認しておきたい。表8は、各時に行われた全ゲームの中でのトータルの「攻撃回数」において、セイフティーエリアにボールを持ち込んでプレイした「セイフティーエリア使用回数」がどの程度みられたのかその頻度（「使用率」）を算出したものである。

ゲームにおける攻撃は、常にスタートラインから始まる。そこで、各コートで対戦している2チームにおいて、ボールキープが転換するごとに攻撃を1回としてカウントし、攻撃1回当たりのセイフティーエリアへの持ち込みの有無をエリアの「使用度」として捉えている。ただし、1回の攻撃において複数回エリアに持ち込んでも1回としてカウントしている（セイフティーエリア使用率（%）＝セイフティーエリア持ち込み回数÷攻撃回数×100）。

表8 セイフティーエリア使用率

	第2時	第3時	第4時	第5時	第6時	第7時	第8時	第9時
攻撃回数	44	47	50	51	61	59	58	71
使用回数	30	38	36	46	50	54	57	70
使用率	68.2%	80.9%	72.0%	90.2%	82.0%	91.5%	98.3%	98.6%

表8の数値から明瞭のように、使用率は、単元の進展に伴って向上している。このエリ

アが攻撃のプロセスを創り出す有効な空間であると認識されたからであろう。

6. 形成的授業評価からみた授業成果

授業成果の全体傾向を確認するために、運動学習が授業の中心となった第2時以降に「形成的授業評価（子どもによる授業評価）」（高橋ほか 2003）を実施している。表9はその結果を男女別およびクラス全体のスコアとして示したものである（各次元、および総合評価の満点は3.00；表中の括弧内は5段階評価）。

表9 形成的授業評価の推移

		第2時	第3時	第4時	第5時	第6時	第7時	第8時	第9時
成 果	男子	2.64	2.74	2.72	2.86	2.46	2.64	2.77	2.79
	女子	2.56	2.89	2.82	2.71	2.80	2.71	2.84	2.91
	全体	2.5 (4)	2.8 (5)	2.7 (5)	2.7 (5)	2.6 (4)	2.6 (4)	2.8 (5)	2.8 (5)
意欲・関心	男子	2.77	2.96	3.00	3.00	2.81	2.92	3.00	3.00
	女子	2.70	2.97	2.97	2.87	3.00	2.90	2.90	2.97
	全体	2.7 (3)	2.9 (4)	2.9 (4)	2.9 (4)	2.9 (4)	2.9 (4)	2.9 (4)	2.9 (4)
学び方	男子	2.73	2.96	2.85	2.96	2.62	2.92	3.00	2.92
	女子	2.80	2.73	2.90	2.77	2.80	2.90	2.90	3.00
	全体	2.7 (4)	2.8 (5)	2.8 (5)	2.8 (5)	2.7 (4)	2.9 (5)	2.9 (5)	2.9 (5)
協 力	男子	2.86	2.92	2.92	2.88	2.73	2.88	3.00	2.96
	女子	2.80	2.80	2.97	2.90	2.90	2.87	2.90	2.90
	全体	2.8 (4)	2.8 (5)	2.9 (5)	2.8 (5)	2.8 (4)	2.8 (5)	2.9 (5)	2.9 (5)
総合評価	男子	2.73	2.88	2.85	2.92	2.63	2.81	2.92	2.91
	女子	2.70	2.85	2.90	2.80	2.87	2.83	2.88	2.94
	全体	2.7 (4)	2.8 (5)	2.8 (5)	2.8 (5)	2.7 (4)	2.8 (5)	2.9 (5)	2.9 (5)

ここでは単元序盤から良好なスコアが得られたこと、また単元が進むにつれてその上昇がみられたことが確認でき、子どもたちから高い評価が得られたものと判断できる。

実践学級では、これまでの体育の学習において、男子は活発に活動するが、女子はやや控えめな傾向があった。本単元では、男女ともに高い評価が得られ、女子も積極的に授業に参加できていたことが窺える。さらに、一般的に高得点の得にくい「成果」次元において、相対的に女子のスコアが男子のそれを上回っている。ゴール型のような非常に展開の速いゲームなどでは女子が埋没してしまう様相も少なくないが、ここでの「成果」次元のスコアからすれば、「セーフティーエリア」を設けつつ、「3対2のアウトナンバーゲーム」と組み合わせたゲームが、チームのみんなが協同的にプレイすることに大いに貢献した可能性が推察される。

7. おわりに

本報告では、ボール保持者に関わったボール操作技能の観点に加えて、ボールを持たな

いプレイヤーの「意思決定の契機」という側面から「タグラグビー」を解釈・評価し、小学校中学年段階の学習を想定した新たな単元教材（メインゲーム）を用いた授業について記述した。

最後に指摘しておく必要があると考えられるのは、「サポート行動」の変容に関わることがらである。確かに単元の進行に伴って適切な行動の頻度は向上したが、その数値からすると、このゲームにおいて、ボールを持たないときのサポートの動きの大切さを単元よりも早い段階から理解させ、強調していくことがゲームの質の発展にとって重要であろうということである。ボールを持ったプレイヤーのランプレイと並行して、サポート行動のイメージを誘い出していく指導の展開のプロセスの探究が今後の課題である。

注

1)なお、タグラグビーのコートに類似したエリアを設けるアイデアは、筆者の一人・岩田も作成協力者になっている文部科学省（2010）の指導資料に若干の記述と図が提示されていることを付記しておく。ただし、これについて授業実践例などが報告されているわけではない。ここではセーフティーエリアの設定を「3対2のアウトナンバーゲーム」と組み合わせて用いることに意義を見出し、新たな提案としたい。

文献

- 岩田靖, 2013, 目で見るボールゲームの授業づくり⑥ーゴール型のゲームにおける明示的誇張を考える, 体育科教育 61(9), pp.74-75
- 樺山洋一・鈴木秀人・武隈晃, 1999, 「ボールゲーム」をめぐるカリキュラムの発展をめざしてー小学校におけるラグビー型ゲーム学習の可能性を探る, 学校体育 52(12), pp.52-58
- 黒川正紀, 1999, タグビーボール, 学校体育 52(5), pp.24-27
- 文部科学省, 2008, 小学校学習指導要領解説・体育編, 東洋館出版社
- 文部科学省, 2010, 学校体育実技指導資料・第8集・ゲーム及びボール運動, 東洋館出版社, p.42
- 佐藤善人・鈴木秀人, 2008, 小学校体育におけるタグ・ラグビーに関する一考察ーポートボールとの個人技術をめぐる「やさしさ」の比較を中心に, 体育科教育学研究 24(2), pp.1-11
- 高橋健夫・長谷川悦示・浦井孝夫, 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, 明和出版, pp.12-15
- 山本洋平・山田達哉・中川怜香・佐藤善人, 2011, 授業実践から考えるタグラグビーの魅力, 体育科教育 59(13), pp.32-35
- 吉國幸宏, 2001, 一人ひとりの持ち味を出すタグ・ラグビー, 学校体育 54(5), pp.42-47

(2014年4月9日 受付)