＜実践報告＞

中学校体育におけるサッカーの教材づくりとその実践的検討

横井和浩　木祖村立木祖中学校
北垣内博　長野市立西部中学校
岩田　靖　信州大学教育学部スポーツ科学教育講座

Considerations on the Development of Teaching Material for Soccer in Secondary (Junior High School) Physical Education

YOKOI Kazuhiro: Kiso Junior High School, Kiso Village
KITAGAITO Hiroshi: Seibu Junior High School, Nagano City
IWATA Yasushi: Sports Science Education , Faculty of Education, Shinshu University

研究の目的	中学生を対象に教材開発した球技領域のゴール型のゲーム「スライドボール・サッカー」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　サイド攻撃（センタリング）ゲーム分析　形成的授業評価
実践の目的	運動が苦手な中学校女子生徒でも嬉々として取り組むことができるゴール型（サッカータイプ）のゲーム教材の工夫の中で，ボール操作技能の緩和と有効空間の利用，シュートチャンスの増大をクローズアップできる学習の展開を試みること.
実践者名	第二著者と同じ
対象者	長野県長野市立西部中学校３年生（ 32 名）
実践期間	2013 年１月
実践研究の方法と経過	ボール操作技能を緩和する中で，シュートに有効な空間を意図的に創り出す協同的プレイの実現をねらった教材を用いた授業の成果を以下の視点から検討している. ① ゲーム分析（セイフティーゾーン利用度，逆サイド展開頻度，攻撃のパターン分析） ② 形成的授業評価（子どもからみた授業評価）
実践から得られた知見・提言	ゴール型（サッカータイプ）における課題性を誇張するために，ボールおよびセイフティーゾーンとゴールの工夫によって教材化を図ったことは，ゲーム分析に結果からみて，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

平成24年度より，中学校の新学習指導要領が完全実施されている．そのなかで球技領域に目を向けると，種目主義的発想から「ゴール型」「ネット型」「ベースボール型」という型表記に変更され，それらの「型」に共通する技能の獲得が指導内容として明示された．このような状況を背景に，ゴール型ではサッカータイプのような足を使ったボール操作を必要とするゲームは技能的な難しさを伴うため，手でボールを操作するバスケットボールやハンドボールタイプのゲームが教材として選択されやすくなることが考えられる．そうした場合，ゴール型教材の選択肢においてサッカータイプが敬遠されていく可能性が高くなるのではないかと予想される．

しかしながら，足でのボール操作は技能的な困難さを意味すると同時に，足しか使えないという身体のもどかしさは新たな身体的課題性の面白さを現出させてくれる．このことはサッカータイプでしか味わえない魅力として積極的に捉えていくこともできるであろう．このような素材価値を認めるとすれば，特に運動が苦手な中学校女子生徒であっても嬉々として取り組むことができ，ゴール型としての本質的な課題をゲームの中で学習しうる教材づくりが必要不可欠である．

そこで，ボール操作技能の緩和と有効空間の利用，シュートチャンスの増大をクローズアップしうる教材「スライドボール・サッカー」を新たに考案して授業実践を試みたところ，好ましい成果を得ているので報告したい．本稿では，特にここでの教材づくりの背後にある問題意識を説明し，試み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・考察することにする．

2．教材づくりの前提としてのゲームの教授学的思考
―「スライドボール・サッカー」の教材づくりにおける課題意識―

2.1　サッカーにおける「戦術学習」の実現可能性をさぐる

筆者らは，球技の授業づくりのコンセプトを「意図的・選択的な判断に基づく協同的プレイの探究」として捉えている（岩田・斉藤　2008）．このコンセプトはゲームにおける「戦術学習」を強調する前提に立っている．この考え方に基づきながら，ゴール型（サッカータイプ）の授業における戦術学習の可能性について考えてみたい．

その前に，まず，戦術学習の可能性を広げるためには，ボール操作技能の緩和を図ることが大前提となる．鎌田ら（2004）は，ボール操作技能の緩和をねらって「ドーナッツボール」と称するクッションをボールとして採用している．また，菅沼ら（2008）もドッジビー用のフリスビーを2枚重ね合わせ，安定した動きが実現するように若干のおもりを挿入した円盤形のボールを採用している．これらのボールを採用したねらいは「跳ねない」ことである．体育館の床を2次元的に動いてくれるボールであれば，ボール操作を容易にし，意図的なパスの可能性を大いに高めてくれる．本実践でも，鎌田，菅沼らの発想を踏襲し，「クッションボール」と名付けたボールを自作した．それは，幼児用座布団を2枚重ね，その間に若干のおもりを入れて縫い合わせたものである（写真1・2）．

写真1　自作したクッションボール　　写真2　パス練習する生徒

さて，サッカーにおいて，相手の守備陣形を崩してシュートをねらうために，サイド攻撃からのセンタリングが用いられることが多い．サイド攻撃（センタリング）がゲームの中で多用される要因ついて，菅沼ら（2008）は次のような指摘をしている．

「サッカーにおいてセンタリング攻撃が用いられるのは，横パスによって送られてくるボールに対して，いつ，どこで，どのプレイヤーがシュートを打つのかについての相手キーパーの判断やそれへの対応をより困難にする状況を生み出すためであると考えてよいであろう．また，コートの後ろから送られてくるボールよりも直接的にシュートに結びつけやすいボール操作状況であることも加えることができよう．」

このように，サイド攻撃（センタリング）は，ゴールキーパーやディフェンダーにとって非常に守りにくい状況をつくり出すことができる．また，センタリングのボールに合わせる攻撃プレイヤーにおいては，ゴールキーパーやディフェンダーの位置取りを見ながらマークを外し，フリーな状態でボールを受ける「ボールを持たないときの動き」（off-the-ball movement）を学習対象として捉えることができるであろう．

すなわち，サッカーにおけるサイド攻撃（センタリング）は，その運動の本質的な面白さを味わうことができる戦術行動の一つとして，単元を貫く中心的な課題となりうる可能性をもっている．

2.2　二つの実践事例から学び，新たな教材を再構成する

サッカーの「サイド攻撃（センタリング）」に戦術的価値を認め，これをキーワードとし，過去の実践事例（2次元的に動くボールを利用したゲーム例）に学びながら新たに取り組んだ「スライドボール・サッカー」の教材づくりについて説明したい．

まず，鎌田ら（2004）によって実践された「ドーナッツボール・サッカー」では，ゴールの大きさと得点差異によって，サイド空間の重要性を誘発する工夫を行っている．これはシュート成功率を高めるとともに，両サイドの空間をゴールキーパーの位置取りとの関係を意識しながら攻撃していく学習機会の増大を意図したものである．そこで，幅広いゴールを準備し，ゴール中央よりも外寄りの部分が高得点となるような得点システムを取り入れている．

次に，菅沼ら（2008）によって実践された「センタリング・サッカー」では，センタリング攻撃をよりやさしい条件下で学習させていくために，コート両サイドに攻撃プレイヤーのみが入ることができる「フリーゾーン」を設け，有効な空間でシュートチャンスをつくるためのボールを持たないときの「サポート」の動きが主要な学習のねらいとされている．

これら２つの教材の良さを継承しながら，サッカーの「サイド攻撃（センタリング）」の面白さを効果的に提供できる教材づくりを課題とした．つまり，鎌田実践における「ゴールの工夫によるサイド空間への意識づけ」と，菅沼実践の「安心と余裕をもってボールキープができるサイド空間の工夫」の発想を融合的に利用しつつ，新たなゲームを再構成することである．

2.3　センタリングを使った攻撃を誇張するセイフティーゾーン

サッカーの中で多用されるサイド攻撃（センタリング）の面白さを味わいながら，チームで協力して有効な空間へボールを運び，シュートを打ったりボールを持たないときの動きを学んだりしていくことが，本教材の主要なねらいとなる．

このサイド攻撃を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「セイフティーゾーン」を設定した．このゾーンには，攻撃側のプレイヤーのみが入ることができ，ディフェンスに直接防御されずにシュートを打ったり，味方プレイヤーにパスしたりすることができるようにした．これによって，攻撃プレイヤーが安心と余裕を持った状態で，味方やディフェンスの位置取りを判断しながらパスを出すことができる．また，それに応じて他の攻撃プレイヤーがディフェンスの位置との関係から，シュートチャンスやパスコースをつくるボールを持たないときの動きを積極的に学べることがその意図である．

さらに，ゴール正面に「ラッキーゾーン」を設定した．このゾーンからシュートが決まれば，他のエリアからのシュートよりも高得点を与えるルールにした．これは，ゴール正面が最もシュートに有効な空間であり，そのことを明示することによって，攻撃側にとっても守備側にとっても注目すべきゾーンとしてその空間の意図的・選択的利用を促すためである．

2.4　シュートチャンスを誇張する３つのゴール

ここでは「センタリング →シュート」という攻撃パターンをゲームの中で頻繁に出現させたい．そのためには，前述したセイフティーゾーンを有効に活用してゴール前への横パス（センタリング）を出すことが重要になるが，さらにゴールの大きさや得点システムを工夫して有効空間へのボール運びを意識させたいと考えた．

もともとセンタリングとはサイドの位置からコート中央（ゴール正面）をねらって出されるパスのことを指している．ゴール正面が最もシュートに適した空間であり，そのため守備側にとっても最も注意すべき場所になる．そこで，シュートチャンスを誇張する「3 つのゴール」を設定した．これは，より大きなゴールによってシュートの成功率を高めることに加えて，ゴール中央よりも両サイドの部分が高得点となる得点システム（中央１点，両サイド３点）を採用し，ゴール正面だけではなく，両サイドも注目すべき空間になるように意図したものである．3 点ゴールをねらおうとすれば，それを阻止するためディフェンスはシュートコースを防御せざるをえない．その場合，もう一方の３点ゴールが空くため，逆サイドにボールを展開すると

いう新たな攻撃の選択肢が生まれる．この工夫によって，3 つのゴールのなかでどこがシュートチャンスになるのかについての判断やシュートコース，パスコースの選択肢を明確にさせることができるであろう．

2.5 「スライドボール・サッカー」のルール

以上のような教材づくりのコンセプトを下敷きにした「スライドボール・サッカー」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．

表１ 「スライドボール・サッカー」のルールの大要

《チーム》 ゲームに参加するのは１チーム５人，フロントコート（攻撃）に３人，バックコート（守備）に２人（ゴールキーパーとディフェンダー）．攻撃時はアウトナンバーのゲームとなる．
《コート》 体育館半面（バスケットコート）
《ゴール》 中央 4.8m，両サイド 2m，コーンを置いて，コーンの先端にゴムひもを張る．
《ボール》 クッションボール（１つのゲームにボールを２個準備し，攻守の転換の際に利用する）

- 得点は両サイドのゴールが３点，中央が１点，ラッキーゾーンからのシュートは中央が３点，両サイドが５点とする（ゴムひもの下をボールが通過して得点）．
- セイフティーゾーン，ボランチゾーン内は，相手に邪魔されずにボールキープできる．
- セイフティーゾーン，ボランチゾーンにはドリブルで出入りできる．
- コート内はドリブルでボールを移動させてもよい．ただし，ボールを踏んだままのドリブルは禁止．
- 攻撃は３人がセンターライン付近で横一列に並んだ状態からスタートする．
- ディフェンダーは，セイフティーゾーン，ボランチゾーン内に入ることはできない．
- ディフェンスゾーン内であれば，ボール保持者から出されたボールをパスカットすることができる．
- ボールを踏んだらボール奪取したこととみなす．
- ゴールキーパーはゴールエリア内のみ移動できる．
- ゴールキーパーが相手のシュートをキャッチしたら守備側に２点加算される．
- シュートを決めたりボールがコートの外に出たりした場合には相手ボールとなり，センターラインからリスタートする．ただし，守備チームがボールをコートの外に出した場合は，出たところから攻撃チームのボールとなる．
- 守備がボールを奪ったら，もう１つのボールを使ってセンターライン付近から攻撃をリスタートする．

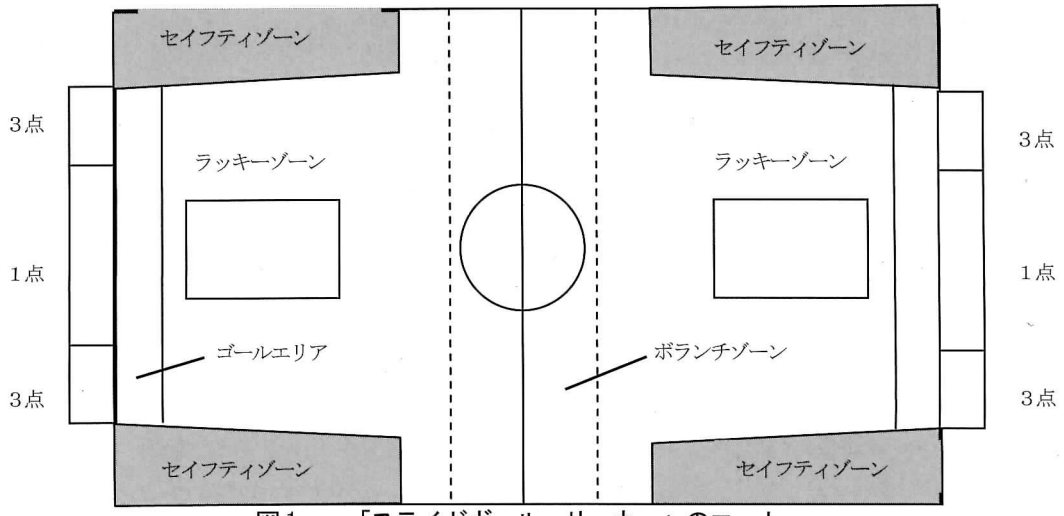

図１ 「スライドボール・サッカー」のコート

3．「スライドボール・サッカー」の単元展開の概略

本実践の単元は10時間構成とした．毎時の授業展開は，基本的に「チームでの準備・ウォーミングアップ」→「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の展開についてその概略を示している．単元を通してメインゲームである「スライドボール・サッカー」に取り組むが，単元前半では毎時（第2〜6時），ボール操作（パス・シュート）の基本技能を高めるドリルを挿入した．また，シュートチャンスを生み出す戦術的な判断や動きの理解に向けた指導を大切にした．第7〜8時では，単元前半で学んだ事柄を基にしながら，それぞれのチームの状況に応じた課題を持った練習・ゲームへの取り組みを促した．単元終盤の第9〜10時にはリーグ戦を位置づけている．

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2　単元展開の概略

<table>
<tr><th>第1時</th><th>第2時</th><th>第3時</th><th>第4時</th><th>第5時</th><th>第6時</th><th>第7時</th><th>第8時</th><th>第9時</th><th>第10時</th></tr>
<tr><td>オリエンテーション
試しのゲーム</td><td colspan="6">《ドリルゲーム，ゲーム》
ゲームの仕方を理解し，ボール操作技能を高めるドリルゲームを行ったり，ゲームを通して攻撃における戦術的な動きを身につけたりする．</td><td colspan="2">《練習，ゲーム》
チーム課題を明らかにして練習やゲームに取り組む．</td><td colspan="2">《リーグ戦》
これまでの学びを活かし，総当たりのリーグ戦でチームの力を発揮する．</td></tr>
</table>

表3　各時間における中心的な学習課題

第1時	学習の進め方，ルールについて知り，単元の見通しを持とう！
第2時	ボール操作に気をつけて，どんどんシュートをねらおう！
第3時	意図的なチームプレイによってシュートチャンスをつくろう！
第4時	チームの約束事を決め，たくさんシュートチャンスをつくろう！
第5時	サポートの動きを身につけ，コートを広く使って攻撃をしかけよう！
第6時	スムーズなコンビネーションをつくり出そう！
第7時 第8時	チーム課題に沿った練習を考え，ゲームに活かそう！
第9時 第10時	リーグ戦 これまでの学びを活かし，リーグ戦でチームの力を発揮しよう！

4．ゲームパフォーマンスに関する学習成果の分析

単元の第2時以降，体育館の2コートにおいて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5〜6人）．第2〜3時は5分間のゲーム，第4〜8時はゲーム前にチーム内で作戦を立てたり練習をしたりする時間を組み入れたため4分間のゲーム，第9〜10時は5分間のゲームでリーグ戦を行っている．また，第2〜8時までは各チーム2ゲーム，第9〜10時はリーグ戦の組み合わせに応じて2〜3ゲームであった．各時に行われたすべてのゲームを体育館のギャラリーから4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．

4.1　セイフティーゾーンの利用の実際

まず，センタリングからの攻撃の組み立てを意図して設定した「セイフティーゾーン」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分析したい．

表４は，各時に行われた全ゲームにおけるトータルの「攻撃回数」，セイフティーゾーンにボールを持ち込んだ「セイフティーゾーン持ち込み回数」から算出したセイフティーゾーンの「利用度」を示したものである．

ゲームにおける攻撃は，常にセンターサークルから始まる．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場面を１回としてカウントし，攻撃１回あたりのセイフティーゾーンへの持ち込み回数をゾーンの「利用度」として捉えている（セイフティーゾーン利用度（%）＝セイフティーゾーン持ち込み回数÷攻撃回数×100）．

表４の数値から明瞭なように，単元序盤は攻撃を組み立てるのに有効な場所としての認識が薄かったためかセイフティーゾーンの利用度は非常に低かったが，単元後半には攻撃場面のおよそ70～80%前後の割合で利用されている．したがって，生徒たちは，意図的・協同的に攻撃を組み立てるために，安心と余裕をもってボールキープができるセイフティーゾーンを大いに活用してゲームを進めていたことが確認されたと言ってよいであろう．

表４　セイフティーゾーンの利用度

	第2時	第3時	第4時	第5時	第6時	第7時	第8時	第9時	第10時
攻撃回数	180	197	131	131	132	144	139	267	229
セイフティーゾーン持ち込み回数	33	52	69	98	112	98	110	197	156
セイフティーゾーン利用度	18.3%	26.4%	52.7%	74.8%	84.8%	68.1%	79.1%	73.8%	68.1%

4.2　逆サイドへの展開頻度

セイフティーゾーンの有効活用とともに，本教材で目指す意図的・協同的プレイの一つが，ゴールをねらって一方のサイドからもう一方のサイドへパスをつなぐ逆サイドへの展開である．例えば，ディフェンスとゴールキーパーを一方のサイドに引きつけて直接逆サイドにいる味方にパスを通すプレイや，ボール保持者後方へサポートに入った味方プレイヤーにパスをつないで逆サイドに展開するプレイである．

表５は，各時の「攻撃回数」，および逆サイドへの展開がみられたプレイ（「逆サイド展開数」）の総数とその頻度（「逆サイド展開頻度」＝逆サイド展開数÷攻撃回数×100）を示している．この表から，単元後半には攻撃場面において20%前後の割合で逆サイドへの展開場面が出現したことが確認できる．ボールコントロール（パス）ミスが頻発するサッカータイプのゲームにおいて，およそ攻撃回数５回に１回の割合でゴールをねらって逆サイドにボールが展開されたことは，意図的・協同的にシュートチャンスを創り出すプレイが学ばれていったと解釈してもよいのではないかと思われる．また，第５時以降に数値が上がり始めた要因として，第５時の

学習課題を「サポートの動きを身につけ，コートを広く使った攻撃をしかけよう！」とし，サポートの動きから逆サイドへ展開する攻撃パターンを映像とともに紹介したことで，一層意識され始めたのではないかと推測される．

しかし，この数値が上がり始めたのと同時にプレイが停滞する場面，例えばセイフティーゾーンに持ち込み，ボールを止めてセットプレイのような状況になることも少なくなかった．これは，サポートやパスをつなぐことばかりに意識が向いてしまい，ゴールが空いているにもかかわらず，シュートではなくパスコースを探してしまうという状況が起こってしまったためではないかと考えられる．

このような状況を改善するために，教師側から，第一に考えることは「ゴールが空いていたらまずはシュートをねらう，それがだめならパスの選択肢が出てくる」ということを再度確認する指導がなされた．その結果，プレイが停滞する現象は徐々に減少し，スピーディーな攻守の展開が繰り広げられるようになった．

表５　逆サイドへの展開頻度

	第2時	第3時	第4時	第5時	第6時	第7時	第8時	第9時	第10時
攻撃回数	180	197	131	131	132	144	139	267	229
逆サイド展開数	22	18	19	33	38	25	33	49	48
逆サイド展開頻度	12.2%	9.1%	14.5%	25.2%	28.9%	17.4%	23.7%	18.4%	21.0%

4.3　ゲーム様相のパターン分析

ゲームの中心的な課題となる「有効空間にボールを持ち込み，ディフェンスにマークされずに（マークを外して）フリーな状況でシュートを打つ」ことの達成度が重要な情報となる．そこで，表６のように，攻撃場面をA～Cの３つのパターンに区分し，その出現回数をカウントする方法によって各パターンの出現頻度を算出した．表７はその結果である．期待したいのはもちろんＡパターンの割合の向上であるのは言うまでもない．

表６　ゲーム様相のパターン区分のカテゴリー

Ａパターン	・ディフェンスにマークされずに（マークを外して）フリーな状態でシュートした場合．
Ｂパターン	・シュートに相応しくない場所や，ディフェンスにマークされている状態でシュートをしてしまった場合．
Ｃパターン	・ディフェンスにパスカットされたり，パスミス，ドリブルミスなどによってボールがデッドしてしまったりした場合．

表７の数値から，ディフェンスのマークを外してフリーな状況・位置でシュートに持ち込むＡパターンの出現頻度が時間によって若干の揺れはありながらも単元の進展に伴って確実に向上していたことが確認された．したがって，ディフェンスのマークを外して有効空間にボール

を持ち込んでシュートをねらうことが，生徒たちの主要な課題として意識され，学習されたと判断してよいであろう．

ただし，C パターンに大きな変化をもたらせなかったといった実態も示された．ここには足でボールを操作する技能やそれに連動した状況判断の困難さといった前提が横たわっているものの，単元進展に伴う守備側のパフォーマンスの向上も関係しているであろう．

表７　ゲーム様相における各パターンの頻度

		第2時	第3時	第4時	第5時	第6時	第7時	第8時	第9時	第10時
Aパターン	回数	42	61	24	44	45	40	58	109	76
	頻度	21.3%	30.8%	20.0%	33.1%	34.1%	26.7%	41.1%	40.8%	34.7%
Bパターン	回数	52	29	20	22	24	29	14	33	32
	頻度	26.4%	14.6%	16.7%	16.5%	18.2%	19.3%	9.9%	12.4%	14.6%
Cパターン	回数	103	108	76	67	63	81	69	125	111
	頻度	52.3%	54.6%	63.3%	50.4%	47.7%	54.0%	48.9%	46.8%	50.7%
全回数		197	198	120	133	132	150	141	267	219

５．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，オリエンテーションが中心となった第１時を除いて，運動学習の時間が中心となった第２時以降に形成的授業評価（高橋ほか　2003）を実施している．表８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．

表８　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	第10時
成果	男子	2.64	2.67	2.87	2.85	2.93	2.85	2.96	2.79	2.78
	女子	2.53	2.50	2.54	2.73	2.88	2.49	2.85	2.67	2.73
	全体	2.58	2.58	2.69	2.79	2.91	2.65	2.91	2.72	2.75
	段階	4	4	4	5	5	4	5	5	5
意欲・関心	男子	2.88	2.93	2.92	2.88	2.89	3.00	2.93	2.93	3.00
	女子	2.80	2.77	2.94	2.90	2.73	2.88	2.85	2.88	2.94
	全体	2.84	2.85	2.93	2.89	2.81	2.94	2.89	2.90	2.97
	段階	4	4	4	4	4	4	4	4	4
学び方	男子	2.77	2.80	2.88	3.00	2.96	3.00	3.00	2.89	2.93
	女子	2.77	2.47	2.72	2.77	2.85	2.73	2.81	2.78	2.75
	全体	2.77	2.63	2.79	2.88	2.91	2.85	2.91	2.83	2.84
	段階	4	4	4	5	5	5	5	5	5
協力	男子	2.85	2.87	2.92	2.96	2.85	3.00	2.93	3.00	2.97
	女子	2.70	2.67	2.75	2.87	2.76	2.81	2.77	2.84	2.94
	全体	2.77	2.77	2.83	2.91	2.81	2.90	2.85	2.92	2.95
	段階	4	4	4	5	4	5	5	5	5
総合評価	男子	2.77	2.80	2.90	2.91	2.85	2.95	2.93	2.89	2.90
	女子	2.68	2.59	2.72	2.81	2.74	2.70	2.80	2.78	2.83
	全体	2.72	2.70	2.80	2.86	2.80	2.81	2.87	2.83	2.86
	段階	4	4	5	5	5	5	5	5	5

表に示された数値からみると，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，生徒たちからこの授業について高い評価が得られたものと判断してよいであろうと思われる．

その中で特筆されるのは一般的にスコアの得られにくい「成果」の次元においても期待どおりの結果が得られたことである．おそらくここに本実践での教材づくりの成果が現れていることを読み取ってよいのではないかと推察される．第6時，および第8時のクラス全体のスコアが2.91（満点は3.00点）といった極めて高い得点が示されているのはその証左である．なお，この点で，第7時に大きな落ち込みが一時的にみられたのは，おそらくこの時間，各チームに病欠の生徒が多かったことが大きな原因となっているものと考えられる．また，第9〜10時も多少の落ち込みが示されているが，そこではリーグ戦による勝敗への強い意識がゲームの中でのプレイに大きな影響を与えていたものと推測される．

6．おわりに

本実践では，足でのボール操作という技能的課題性の高いサッカータイプのゲームをどのように修正すれば，よりわかりやすく「ゴール型」特有の戦術学習を保障することができるのか，さらに運動が苦手な生徒でもゲームの中で存分に達成感を味わい，学習意欲を高めていくことができるのかといった視点から「スライドボール・サッカー」の教材づくりを試みた．

本稿では，その教材づくりの意図を明示し，授業実践の中で実際に取り組まれたゲームについての分析と形成的授業評価の結果から，授業成果の全体傾向を確認した．ゲーム分析では，この教材づくりの重要な観点とした「サイド攻撃」（センタリング）に関わって，セイフティーゾーンの利用度，逆サイドへの展開頻度，ゲーム様相のパターンについて良好な成果が確認されたことを記述した．また，形成的授業評価のスコアにおいても非常に好ましい結果が示されたことを指摘した．総じて，生徒たちがこのゲームに積極的に参加し，十分な達成感が得られたのではないかと思われる．

文献

岩田靖・斉藤和久，2008，教材開発で授業モデルは進化する，体育科教育56(2)，44-51

鎌田望・岩田靖，2004，小学校体育におけるサッカーの教材づくりとその検討ー「侵入型ゲーム」としての戦術的課題を誇張する視点から，信州大学教育学部附属教育実践総合センター紀要・教育実践研究，5，71-80

菅沼太郎・岩田靖・千野孝幸，2008，小学校体育におけるゴール型教材の開発とその実践的検討ー「センタリング・サッカー」の構想とその分析，信州大学教育学部附属教育実践総合センター紀要・教育実践研究，9，121-130

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

（2013年5月27日　受付）