

<実践報告>

中学校体育におけるフラッグフットボールの授業実践(第2報)
 —チームにおける戦術を中核にした学び方—

小笠原重光 長野市立裾花中学校
 岩田 靖 信州大学教育学部スポーツ科学教育講座

A Report on the Lesson of Flagfootball in Secondary Physical Education
 —From the Viewpoint of Learning How to Learn Tactics in Teams
 as Main Instructional Contents—

OGASAWARA Shigemitsu : Susobana Junior High School

IWATA Yasushi : Education of Sport Sciences, Faculty of Education,
 Shinshu University

研究の目的	中学校体育における選択制授業を見通した球技領域の教科内容の構造、および第1学年で強調されるべき内容を検討し、フラッグフットボールの授業の可能性を探究すること。
キーワード	フラッグフットボール 戦術 教科内容 形成的授業評価
実践の内容	戦術の共有を軸としたフラッグフットボールの授業成果の検討
実践者名	第一著者と同じ
対象者	長野県長野市立裾花中学校1年生(40名)
実践期間	2004年9月～10月
実践研究の方法と経過	球技学習における教科内容の共通の基盤を「意図的・選択的な判断に基づく協同的プレイ」の創出として理解し、中学1年次の強調点を「チームにおける戦術を中核とした学び方」に置く学習を展開するための素材としてのフラッグフットボールの授業の可能性を探究している。特に「協同的プレイのよさ」を実感できる授業成果を確認したい。そのため、本報では、単元構成の概要、授業展開の流れ、教材化のポイントについて記述しつつ、授業場面での生徒のコミュニケーションの様態と形成的授業評価の結果から考察を加える。
実践から得られた知見・提言	フラッグフットボールは、戦術を中核とした学習において「協同的プレイのよさ」を十分に実感し得る素材であると言える。また、中学生の球技学習において良好な授業成果を得ることができる。そこでのポイントは、「予め決められた作戦をチームのメンバーが共有し、確実に実行すること」ことであり、その大切さと面白さのイメージを単元展開のより早い段階において掴ませることが課題であろう。

1. はじめに

前報(小笠原・岩田 2004)では、中学校保健体育の球技領域のカリキュラム構成において、2年生以降において実施される「選択制授業」を見通した場合、領域必修となっている1年生段階では、「球技に共通する一般的な教科内容」をクローズアップすべきことを記述した上で、それに妥当する内容として「チームにおける戦術を中核とした学び方」を抽出し、その学習に相応しいものとして「フラッグフットボール」の素材選択の根拠を明示した。そして2003(平成15)年に初めて試みた授業実践についてその成果の一端を報告した。その後、筆者の一人・小笠原の勤務する長野市立裾花中学校では、継続的にフラッグフットボールを1年生の必修の素材としてカリキュラムに位置づけ、2004(平成16)年にも全クラスにおいて授業が実施された。そこで、前報では触れられなかった単元構成の概要や授業展開の流れ、教材化のポイント、授業場面での生徒のコミュニケーションの様子などを加えて報告したい。

なお、もう一人の筆者の岩田は、2004年1月に日本体育学会長野支部会の地域支援特別事業として、長野県内の小・中学校教員約60名を対象に「フラッグフットボール指導者講習会」を企画・運営した経緯がある。また、本実践については「県内小中学校導入始まる・誰でも主役フラッグフット」の見出しのもとに、2004年10月27日付の信濃毎日新聞(夕刊)に大きく取り上げられている。

2. 単元の構想と授業のポイント

2.1 フラッグフットボールの授業のポイント

球技の特徴的な楽しさ・面白さとは何であろうか。現在の「生涯スポーツへの基礎教育」としての学校体育の考え方の中で、非常に大きな影響力を有してきた「運動の機能的特性論」の運動分類視点に立てば、それは「競争」の楽しさ・面白さとして捉えられる。確かに、ほとんどの球技種目(侵入型、ネット・壁型、守備・走塁型のゲーム)は、そこでの運動行動それ自体が攻防の相手の存在なしに成立しないし、相手との直接的な攻防を介した「競争」が基本的な構造を生み出しているからである。

ただし、この「競争」の楽しさを実質的に支えているものこそ、学習としての追求対象に据えていかなければならないであろう。ただ端に、ゲームと言う競争的状态を提供し、それを繰り返しているだけでよいはずはない。特に、複数人数の集団的な種目・ゲームの場合には、ゲームの構造上、そのゲームの中で要求される特定の運動課題の「集団的達成」を追求していくことが実質的な楽しさや面白さの源泉になる。したがって、球技の授業の中核は、その集団的達成を導く「意図的で選択的な判断に基づく協同的プレイ」の探究とその実現になると考えられる。球技の学習はそのことにこそ中心的で基底的なターゲットが設定されるべきであり、それがオーセンティックなゲーム学習への課題であろう。すなわち、球技学習の共通の基底は、「協同的プレイのよさ」を実感できることであり、またそのための課題解決に向けてのチーム内のコミュニケーションの必要性を理解し、実践でき

るようになることであると考えられる。ここでのコミュニケーションとは、戦術的課題を解決していくための手段を共有すること、つまりチームのメンバーの役割行動に関するよりよい認知を深めることであり、したがって、ゲームの中で行為すべきことについてチームのみんなで「わかり合うこと」の大切さであると言ってよいであろう。

「意図的・選択的な判断に基づく協同的プレイ」の探究では、当然ながらゲームの中での適切な判断が戦術的課題の解決の方策である。一般的には、流動するプレイ状況の判断が大きな位置を占めるのである。しかしながら、アメリカンフットボールから派生した簡易ゲームとも言えるフラッグフットボールの特徴は、プレイが始まる前にチーム内で予め選択・決定し、共有した作戦行動（個々のプレイヤーの役割行動）に協同的プレイの中身が集約される。したがって、フラッグフットボールは、バスケットボールやサッカー、ラグビーといった種目と同様に侵入型ゲーム（invasion game）群の一つではあるけれども、流動的に変化するゲーム状況の判断を要求するこれら他のゲームとは相違するところに大きな特徴がある。実はこのことにこそ、中学1年生の必修領域としての球技の授業において、「チームにおける戦術を中核とした学び方」という教科内容を抽出し、「協同的プレイのよさ」と「コミュニケーションの必要性」をクローズアップできると考えられる。ただし、実際、この様なゲームについての既習経験がほとんどない生徒（学習者）にとって、また小学校段階においてバスケットボールやサッカーなどについてのゲーム経験を持っている生徒にとっては、「予め決定された行動の確実な実行による攻撃・防御の面白さ」といった世界へのイメージが極めて希薄であり、貧困である。したがって、このイメージの転換、あるいはその面白さへの誘い込みが単元展開における指導の重要な課題となる。

2.2 教材化の工夫

以下の表1は、本実践で取り上げたフラッグフットボールの修正ルールである。基本的には前回の実践の場合とほとんど変更を加えていないが、コートの大さを縦横5mずつ縮小している。ここでは、「パスプレイに関するルール」と「ボールの選択」について詳細に記述しておくことにする。

授業のコンセプトは、「プレイは連続するものではなく、ゲームの途中で何回となく戦術に関わる共通理解を図ることのできる種目」であり、さらに、戦術に関わる共通理解のクローズアップであるので、本実践で扱うフラッグフットボールでは、パスは1回のみとした。通常のルールでは、スクリーメージラインを越えない範囲ではパス回数の制限はなく、スクリーメージラインを越えるものについては1回のみに限られるのであるが、生徒にとって作戦づくりをできる限り単純化するという意図のもとで、1回の攻撃でパスは1回ということにしている。

ボール操作に関わる技能の緩和におけるポイントは、使用するボールを通常のフラッグ・フットボール用の「楕円球」ではなく、丸くて柔らかさがあり、多少の重さのあるボールにしたことである。楕円球は、初めてそのボールを手にする子どもたちに、投げるた

表1 本実践におけるフラッグフットボールの主要なルール

<p>【基本ルール】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ジャンケンで攻撃権をとり、ゲームを開始する。 ・ゲームはオフェンス4人対ディフェンス3人で対戦する。 ・オフェンスはクォーターバック1人、ランニングバック3人。 ・攻撃権はゲームⅠでは2回、ゲームⅡで2回の計4回。 (ねらい2のゲームⅠでは3回、ゲームⅡで3回の計6回) ・1回の攻撃権において3回のプレイができる。 ・1回のプレイでパスは1回。 ・フラッグを取ったときは大きな声で「ゲッツ!」と叫び、フラッグを上げる。 ・コートは15m×35m。 インターセプトによるターンオーバーをなくすことで、一方向からの攻防とする。 エンドゾーンを共有して、両サイドから2ゲームを行う(グラウンドの有効利用)。 <p>【1回のプレイが終わるとき】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・パスが通らなかったとき…クォーターバックの投げた位置のセンターから次の攻撃を始める。 ・ボールを持ったプレイヤーのフラッグが取られたとき…取られた位置のセンターから攻撃を再開する。 ・サイドラインから出たとき…出た位置のセンターから次の攻撃を始める。 <p>【攻撃権が相手に移るとき】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・タッチダウンしたとき。 ・3回のプレイが終わったとき。 ・パスをインターセプトされたとき。 <p>【ゲームが終了するとき】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・互いの2回の攻撃権を終えたとき(ねらい2では3回) ・互いの2回の攻撃ができなくても、10分を経過したら終了(ねらい2では3回) 続きをゲームⅡで行う。 <p>【得点】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・各ライン(1点、2点、3点のライン:間隔は10m)を越えるごとに1点。 ・1回の攻撃で最大3点獲得することができる。 <p>【勝敗】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ゲームⅡを終了した時点での合計得点で勝敗を決める。
--

めの技能、捕るための技能を要求する。丸いボールと同じように投げると、ボールが揺れ、飛距離が出ない。ボールを回転させながら、真っ直ぐに出す投げ方を要求するのである。また、投げる技術が未熟な者が投げたボールはその回転の仕方によって非常に捕球しにくく、技術に熟練した者が投げたボールは大変スピードがあり、特に苦手な女子生徒にとってその捕球はかなり困難である。ボール操作が難しすぎると、戦術学習の成果を確認できなくなるので、本実践では楕円球ではなく、生徒の希望を聞きながら「ライトドッジ1号球」にすることにした。すなわち、作戦のよさ、またその共有、そしてそこでの戦術行動の学習の高まりを生徒自身が確認し、実感できるようにするためである。また、「男子の投げるボールは怖い」という女子の声を配慮し、ボールの空気少し抜くことにより、柔らかさをさらに強調することにした。大きさは、「投げるためには小さい方がよい」、「捕るためには大きい方がよい」という生徒の反応から、1号球という大きさを決め出した。

2.3 単元計画

以下の表2は本実践における単元計画の概要である。授業時間は13時間で構成してい

る。単元最初のオリエンテーション、および最終時のまとめの時間を除くと、運動学習が中心となる単元「なか」は実質 11 時間となる。後述することではあるが、この単元「なか」において、毎時、「形成的授業評価」を実施している。これについては、生徒による授業評価として考察の対象としたい。

表 2 フラッグフットボールの単元計画概要

	学 習 活 動	◇教 師 の 支 援
はじめ	1. オリエンテーション ○学習の進め方を知る。 ○ルールやゲームの行ない方を知る。 ○グルーピング	◇初めて「フラッグフットボール」に取り組む生徒がほとんどであると思われるので、このゲームについてのビデオを見せ、ゲームをイメージさせるとともに、ルールやゲームのポイントについて説明する。
なか	2. 用具やルールに慣れながらゲームをする。 ○練習を通して基本技能を身につける。 全 体：フラッグ鬼ごっこ チ ャーム：パスキャッチ、作戦の確認 ○クラス内で1回目の総当たり戦を行う。 ・ オフェンス、ディフェンスの組み合わせを決めてゲームをする。 ・ 仲間を生かした作戦を考え、カードに記入する。 《作戦の視点》 ●ディフェンスのコートバランスを崩す ●相手チームの裏をかく ●「誰が」「どこに動いて」「何をするのか」「どのようにするのか」 ・ ゲームが終了後のミーティング。 ○状況に応じてルール修正を加える。	◇準備・片付け、練習・ゲーム場所はローテーションとする。予めローテーション表を作成しておき、各チームに配布しておく。 ◇チームのめあてに絡めながら、個人技能の向上も目指すようにさせる。 ◇練習方法が分からないチームには、係を通して他のチームとの関わりをもたせたり、教師が関わりながら考えさせていく。 ◇ルールに慣れさせながら、チームで考えた作戦をもとにゲームに取り組みさせる。 ◇戦術についてのチーム内での共通理解を図るため、「誰が」「どこに動いて」「何をするのか」「どのようにするのか」について、一人一人確認させる。 ◇ハドル、ゲーム終了後のミーティング、反省を大切にさせる。 ◇行き詰まっているチームには、特定の作戦からそのバリエーションを加えさせていき、「相手の裏をかくこと」をポイントに指導する。
か	3. 相手チームに応じた作戦を立ててゲームをする。 ○クラス内で2回目の総当たり戦を行う。 ・ これまでに考えてきた作戦を使い、戦術に関する共通理解を図りながらゲームをする。 ・ 作戦における個やチームの課題をクラスの課題としながら練習する。	◇これまでチームとして考えてきた作戦を使ってゲームに取り組みさせる。 ◇各チームの課題をクラス全体の課題として捉えさせ、コーディネーターを中心に考え合うようにさせる。 ◇相手の動きに対して、作戦の有効性をハドルの中で判断させ、次の作戦を考えさせる。 ◇他チームの作戦のよさを認め合いながら、自チームの作戦づくりの参考にさせていく。 ◇短時間（ハドル）の中で戦術に関する共通理解が図られているかを確認させていく。 ◇負けの多いチーム、盛り上がりに欠けているチーム、また消極的な生徒には、教師が積極的に肯定的な働きかけをしていく。
まとめ	4. 単元全体の反省、学習のまとめ ○評価カードの記入	◇チームの仲間の伸びた点や、作戦を生かしたプレイ、楽しく関わった点など、学習の成果を書き出し、相互に発表させる。

3. 授業の実際と考察

3.1 チームの戦術に関する共通理解の図り方を学んでいく生徒

第1時、オリエンテーションでフラッグフットボールのビデオを視聴した。生徒に感想を尋ねると、「ルールが複雑」「難しそう」などの戸惑った意見と「楽しそう」「かっこいい」という好意的な意見が半々であった。次に、フラッグフットボールのイメージについて確認したところ、その中で出てきたものは、「陣地を取り合う競技」「頭を使う競技」「仲間と協力して攻め、守ることが必要」「ボールを持って走れる」「ボールを投げたり、捕ったりする」などであった。そこで、教師は、①必要な技能は、走る、ボールを投げる・捕る、フラッグを取るだけであり、特別な技能は必要としないので難しくないこと、②作戦が重要な意味を持ち、予め決めた戦術行動を一人一人が遂行すること、また、作戦を中心にチームで攻め、チームで守ることが重要であることを強調した。

第2時～5時はルールや用具に慣れる時間であるとともに、それぞれのチームが、チームの仲間を生かした作戦を考える時間であった。学習を終えた後、生徒が書いた反省（チーム及び個人）は以下のようなものであった。

なお、以下の文章において、イニシャルの後の「生」は「生徒」を意味している。

- | |
|--|
| ・フラッグを取る気のない人がいるので、分担をしてやっていきたい。また、ボールに触っていない人がいたので、パスを回していきたい。
Cチーム（第3時） |
| ・チームの動きをはっきりさせたい。ちょっとごちゃごちゃしちやっている。
Y生（第3時） |
| ・ロングパスについて。ワンパターンが多いから、上手く作戦を立て直す。みんなにボールが回るようにする。作戦失敗。次回は、作戦をよく練る。あと、パス練をする。
Aチーム（第4時） |
| ・作戦も立てられず、行き当たりばったりで負けてしまったので、今度こそ、いい作戦を立てる。
S生（第4時） |

このゲームの作戦は「予め決められた作戦行動を、チームの一人一人が取る」ものなのだが、それを理解し、実践しているチームは少なく、他の侵入型のゲーム同様、流動的に攻防を行っているチームが多かった。第6時は、雨のためグラウンドを使うことができなかった。そこで、改めて作戦について話をし、新たな作戦を作る時間とした。チームや個人の悩みを生徒に伝えた上で、作戦について説明をした。この時間までに、生徒の多くはルールを理解し、用具に慣れていたので、オリエンテーションで話しをしたときよりも理解が進んだように感じた。その後、チーム内で4対3を行う中、説明のために巡視的に指導した。例えば、次のようにチームに積極的に関わっていった。

- | |
|---|
| (H生がボールを出す先を探している間に、相手のK生にフラッグを取られてしまう。) |
| 教師： ゲームの中で空いている人を探してパスを出すんじゃなくて、パスを出したい人に空いた空間ができるようにチーム全員が動く、それがフラッグの作戦だよ。 |
| H生： そうなんだ。 |
| 教師： ボールをもらって、「誰が空いているか」なんて探すんじゃない。Kさんがここ、Tさんがここ、僕がここ、そしてD君がここに動く。D君が空く。だからD君にパスを出す。 |
| T生： でも、相手がいるから思いどおりにならないよ。 |
| 教師： そう、だからどうしたらいい？ |
| S生： 相手の考えないような、ついてこられない動き方をする。 |
| 教師： そう。相手の裏をかくということだね。 |

全体で説明した後にもかかわらず、依然として流動的な作戦を行っているチームが多かった。「予め決めた行動を一人ひとりが行うこと」と頭では理解していても、具体的に動くとなると戸惑う生徒が多かった。しかし、上記のH生のように、動きながら確認することによって理解できる生徒が増えてきた。また、T生、S生のように、作戦を成功させるためには、「相手チームの裏をかく」ことがポイントになること気づく生徒もみられるようになってきた。授業終了後、生徒の反省は、以下のようなものになった。

- | | |
|---------------------------------|----|
| ・作戦とかのイメージがだいぶ変わった。ちょっと楽しかった。 | Y生 |
| ・作戦というものを理解できたので、一人一人動けるようにしたい。 | T生 |

第7時は、第6時に考えた作戦を実践の中で試してみる時間と位置づけ、ゲームを中心に行った。作戦を立ててゲームを行うことよき、作戦によって相手の裏をかくこと楽しさを実感するチームや生徒が多くなっていった。

- | | |
|-----------------------------------|------|
| ・作戦がうまくいってよかった。次回もうまくいくようにしたい。 | Dチーム |
| ・作戦を立てて、それを実行して勝てたので、次回もだまして勝ちたい。 | S生 |

3.2 仲間とのかかわりを深めながら、対戦相手に応じた作戦を立てる生徒

第8時、9時と授業が進むにつれ、作戦を中心にチームが1つにまとまっていくよきを実感するチームが増えてきた。第10時、「相手のチームに応じた作戦」に目を向けているチームでは、ゲームに出ていない生徒の果たす役割が大きくなっていった。対戦している相手チームが、自チームの作戦に対してどのような動きをしているか、ゲームに出ている生徒に情報を伝え、メンバー全員で作戦を立てるようになってきたのである。

- | |
|--------------------------------|
| H生： 来て、来て。 |
| R生： 次、どういう作戦でいく？ |
| H生： 俺、M君につく。 |
| S生： 次、絶対パスが来ると思うよ。 |
| T生： Gさんに来ると思うよ。 |
| K生： いいよ来たって。後ろにいるから。 |
| T生： 俺に面倒見ろってことだろ。 |
| R生： 空いたら走って来るんだから。走る攻めに注意しよう。 |
| K生： 後ろにいるから大丈夫なんだって。 |
| H生： (Tさんに) じゃ、パスを見るから、M君について。 |
| T生： H君はDさん、そして、Gさんの2人見て。 |
| H生： S君はR君。パスを見ながら、走る攻めへの注意をして。 |

30秒ほどの作戦タイムの中で、6人のメンバーのうち5人が話し合いに参加している。また、ゲームを観察していたR生、K生も積極的に関わっている。K生の「後ろにいるから」「後ろにいるから大丈夫なんだって」、R生の「走る攻めに注意しよう」は、相手チームの攻め、自チームの守りの様子を客観的に見ていたからこそその発言である。それらをもとに、H生とT生は走る攻めとパスという2段階の守備隊形を提案し、3人の動きと役割を確認している。コートの外と中の役割分担、さらに、コートの中の3人の役割分担。一人ひとりがチームの中に位置づいた場面であったと思われる。

3.3 チームで課題を達成する喜びを分かち合う生徒

(M生が右側から走って攻めてくる。T生がM生に突っ込んでフラッグを取ろうとするがかわされる。R生へのパスを警戒して下がっていたS生が、M生に接近してフラッグを奪う。)

R生： (S生に向って) やったね。

H生： やった。うまくいった。(S生とハイタッチ)

T生： また、こけた。俺っていつもこういう役。

K生： でも、プレッシャー掛けたから、S君が取れた。

U生： 0点、0点だよ。

H生： (S生に向って) ナイス動き。作戦どおり。うまくいった。

S生： 作戦勝ちだね。

作戦タイムにおいて確認した動きを3人が行ったことにより、相手の攻撃を0点に抑えることができた場面である。普段あまり感情を表に出さないS生も、よほどうれしかったのか、H生とハイタッチを行っている。H生、S生の「作戦通り」「作戦勝ち」という言葉からは、まさに作戦のよさ・チームで攻防することの楽しさを実感できた場面であったことが窺える。さらに、実際には転んでしまい、フラッグを取ることでできなかったT生のプレイについても、K生は「プレッシャー掛けたから、S君が取れた」と声を掛け、一連のプレイの中での意味ある行動として評価している。作戦に裏付けされたすべての行為に価値を見出すことができるようになってきていることがわかる。

すべての作戦が成功したわけではないが、作戦を成功させるためにチームの考えを一致させることにより、チームとして戦うことの楽しさを実感する生徒が多くなってきた。

(QBのW生がG生にパスを出した。パスは通ったが、G生はH生にフラッグを取られてしまった。)

W生： (QB=クォーターバックに) S君が来る。

X生： S君が来る。

A生： H君はね、パスが出たところに来る。

Z生： S君はね、走ってくる人をマークしている。

A生： だからね、GさんのところにH君がいたじゃん。

M生： その時、H君はこっちにいたね。

X生： ばれてたね。

A生： ばれてたね。

W生： 1点は取れた。次はDさん行こう。一人ひとりの動きは今と同じ。パスを出すところだけ変えよう。

(前の攻めと同じ動きだったため、相手チームは前回と同様の守りを敷いた。そのため、D生にはマークがつかず、フリーの状態でボールをキャッチし、走って2点目のラインを越えることができた。)

コートの外で見ていたA生の言った、「H君はね、パスが出たところに来る」「GさんのところにH君がいた」という情報により、相手チームの守備隊形をチーム全員が共通認識をしている。また、X生、A生の「ばれてた」という意見を受け、相手チームの「裏をかく」ために、一人ひとりの動きは前回と同様にしながらも、パスを出す先だけ変更するという作戦を、W生が提案している。今まで、「裏をかく」ためには、作戦のバリエーションを増やし、全く違う作戦を考えることが多かったが、ここでは、少しだけの変更を行うことにしたのである。これまでの作戦では、それぞれ違う戦術行動をとることにより、相手

のディフェンスを攪乱してきたのだが、その分、自チームにおいても、作戦の1つ1つについてチーム全員が理解し、行動しなければならぬという難しさも伴っていた。W生の指示した作戦をチームのメンバー一人ひとりを容易に理解し、実行したことにより、得点できたのである。

以下は、単元終了時に生徒が書いた感想である。

- ・バスケとかバレーは、弱い人があまり活躍できないけれど、フラッグフットボールは、弱い人でも作戦によって活躍できる場面がある。その分、他の球技に比べて作戦が重要になってくる。私は、体育ができないけれど、フラッグフットボールは活躍できる場面があつて楽しかった。 G生
- ・今まで経験してきたスポーツは、すべて上手な人が活躍する場面が多くなってしまい、何か特別なルールを決めなければ全員が活躍することはあり得ないというのが現実だった。しかし、このフラッグフットボールは、作戦により一人一人が役割を持つことによって、あまり運動を得意と感じていない人も活躍できる素晴らしいスポーツだと思った。そのためには作戦が必要だということ、その作戦を全員が理解すること、作戦の通り全員が動くことの大切さを学ぶことができた。 S生

S生の「作戦を全員が理解すること」という感想から、今回のフラッグフットボールの授業を通して、生徒が戦術に関わる共通理解をするための仕方を身につけるための学習であったことを認識していることが理解できる。また、「フラッグフットボールは、作戦により一人ひとりが役割を持つことによって、あまり運動を得意と感じていない人も活躍できる素晴らしいスポーツだと思った」という感想からは、学習内容として「チームにおける戦術の共有を中核とした学び方」を決め出し、チームの戦術に関する共通理解の図り方を身につけたことにより運動を楽しめたということ、さらに、フラッグフットボールの持つ教材としての価値を認めていると解釈できる。このことについては、G生の「弱い人でも作戦によって活躍できる場面がある」という内容も同様であろう。

4. 形成的授業評価からみた授業成果

今回の実践における授業成果の一端を「形成的授業評価」（生徒による授業評価）に

表3 フラッグフットボールの形成的授業評価スコア

		2時	3時	4時	5時	6時	7時	8時	9時	10時	11時	12時
成果	男子	2.02	2.46	2.28	2.19	2.46	2.50	2.54	2.31	2.67	2.61	2.67
	女子	1.81	2.07	2.35	2.19	2.43	2.24	2.50	2.44	2.82	2.47	2.58
	全体	1.92	2.27	2.31	2.19	2.44	2.36	2.52	2.38	2.74	2.54	2.62
意欲・ 関心	男子	2.19	2.67	2.56	2.61	2.78	2.59	2.88	2.75	2.94	2.88	2.85
	女子	1.92	2.44	2.72	2.47	2.53	2.47	2.81	2.67	2.85	2.71	2.82
	全体	2.06	2.56	2.64	2.54	2.65	2.53	2.84	2.71	2.90	2.79	2.83
学び方	男子	2.00	2.28	2.50	2.28	2.69	2.53	2.53	2.69	2.78	2.76	2.79
	女子	1.89	1.92	2.31	2.08	2.56	2.22	2.53	2.56	2.62	2.47	2.61
	全体	1.94	2.10	2.40	2.18	2.63	2.37	2.53	2.63	2.70	2.61	2.69
協力	男子	2.53	2.67	2.64	2.61	2.72	2.63	2.69	2.47	2.78	2.74	2.76
	女子	2.36	2.53	2.72	2.42	2.67	2.39	2.72	2.67	2.82	2.63	2.61
	全体	2.44	2.60	2.68	2.51	2.69	2.50	2.71	2.57	2.80	2.68	2.68
総合 評価	男子	2.17	2.51	2.47	2.40	2.64	2.56	2.65	2.53	2.78	2.73	2.76
	女子	1.98	2.22	2.51	2.28	2.53	2.32	2.62	2.57	2.78	2.56	2.64
	全体	2.07	2.37	2.49	2.34	2.59	2.43	2.63	2.55	2.78	2.64	2.70

よって把握しておきたい。表3は、授業クラス全体、及び男女別の形成的授業評価のスコアを示している（各次元、総合評価ともに3点満点）。

総合評価の変化からみて、単元序盤のスコアから単元後半のにかけてかなり高い向上が示されており、また、単元後半のスコアも合わせて判断すれば、この単元の授業が生徒たちから高い評価を受けたと解釈してよいものと思われる。

授業における生徒たちの活動の様子、またそこでのチームのコミュニケーションの様態とを重ねて考察すれば、フラッグフットボールという球技の中核である、「作戦の共有とその実行」というゲームのイメージを理解し始めた単元中盤頃より、授業評価が安定して高めの数値で推移していることが推察できる。

5. おわりに

球技学習の基底として、ゲームの「集団的達成」の喜び、すなわちここでは「協同的プレイのよさ」の実感を大切に考えることから、「チームにおける戦術を中核とした学び方」を1年次における領域必修授業のテーマとして掲げ、授業実践を行った。このゲームはまさに、戦術的課題の解決の方策としてのチームのメンバーの役割行動を共有する（わかり合う）ところにポイントが存在する。

実際、複数人数で行う球技は、およそこの役割行動の共有が集団的達成のための重要な媒介になるのであるが、その必要性が理解されず、背後に隠れてしまうことも多い。したがって、端的に言えば、球技学習におけるメンバー間のコミュニケーションの重要性をクローズアップする必要があるのである。フラッグフットボールは授業においてそのことを大いに実現しうる。

しかしながら、初めて学習する球技は特にその最初の段階において若干の抵抗があるのも事実である。そのため、より易しいルールや技能発揮のし易い道具が工夫され、選択されるべきである。本実践では、この観点からは概ね評価できる成果が得られたと言ってよいであろう。

ただし、今後の大きな課題として、役割行動を共有するためのコミュニケーションの必要性の理解と、協同的プレイのよさの実感に迫っていくためのイメージづくりに向う、単元前半部分の指導の工夫が探究されるべきであろう。

文献

小笠原重光・岩田靖（2004）中学校体育におけるフラッグフットボールの授業実践－球技領域における選択制授業に関連した教科内容構造の視点から、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，pp.61-70

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）