

<実践報告>

小学校体育における侵入型ゲームの教材づくりとその検討 —もっとやさしく、もっとかかわりのある体育の授業を求めて—

中村 恭之 長野市立通明小学校
岩田 靖 信州大学教育学部スポーツ科学教育講座

Consideration of Teaching Material of the “invasion-game” in Elementary Physical Education

—More Gentle and Easier Physical Education Class Everybody can Join Together—

NAKAMURA Yasuyuki : Tuumei Elementary School

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

The purpose of this paper is to consider the task-game as a teaching material in the field of “invasion game” practiced in elementary school. In this lesson, basketball was modified in relation to learning ability of children and tactical problem in the game. Learning outcomes were considered from the viewpoints of game analysis, formative class evaluation and team-building evaluation.

【キーワード】 侵入型ゲーム 誇張 形式的授業評価 仲間づくりの授業評価

1. はじめに

本稿のサブタイトル「もっとやさしく、もっとかかわりのある体育の授業を求めて」は、2000年4月から2003年3月までの3年間、『体育科教育』誌に「心と体の体育授業」と題して連載した際のテーマである。この連載の冒頭で高橋健夫（2000）は、「率直に言って、現在の体育授業で採用されている運動は難しすぎる」ことを強調し、次のように述べている。

「もっとも、今日、小学校や中学校の体育授業で、スポーツ少年団や対外競技で適用されるオフィシャルなルールで授業を行っている教師は少ないであろうし、様々な修正ルールが適用されていると思われるが、それでもまだ難しすぎるといいたい。限られた単元の中で、誰もが楽しめ、学習内容が確実に身につくためには、まず取り上げる運動種目自体を、子どもの学習能(learning ability)に照らして再検討する必要がある。また採用した運動種目にかかわって、もっとやさしい修正ゲームや楽しみ方が工夫されなければならない。

それぞれの運動に固有の楽しさを失わず、誰もが楽しみながら、上達していくことが保障されるような教材づくりが不可欠である。」

筆者らもこの主張に大いに賛同する。難しすぎる運動は学習者に消化不良を起こさせるだけであり、有効な学習が行われないまま終わってしまう。さらに、ここで問題としようとする集団的なボール運動の場合、子どもたちにとって運動の課題性が高く、複雑なゲームは、学習の内容が焦点化されず、子どもたち相互の関わり合いを増幅させられないままその集団的達成の喜びも薄いものになりがちである。とりわけ、バスケットボールやサッカーなどの「侵入型」ゲーム(invasion game)ではその傾向が非常に強い。

筆者らも先の連載において「ソフトバレーボール」、および「フラッグフットボール」の授業実践の成果を報告してきたが(中村・酒井・岩田 2000; 中村・岩田 2002)、本稿では、バスケットボールを素材とし、「ゲーム修正」における「誇張」の論理を適用した教材づくりのもとに小学校6年生での「侵入型」ゲームの実践を試みたところ、極めて良好な授業成果を得ることができたので報告する。ここでのテーマはまさに子どもにとって「やさしく、そしてかかわりのある体育授業」である。このテーマに添った教材づくりの発想を明示し、シュート場面を視点にした教材の評価を行うとともに、「形成的授業評価」、および「仲間づくりの授業評価」によって本実践の成果の一端を検討してみたい。

対象となる授業は、長野市立通明小学校において、2003年2月に7時間の単元で実践されたものである(授業者:中村恭之)。

2. 教材づくりの構想

2.1 多くの実践で抱えるバスケットボールの悩みや難しさ

まず、一般に体育授業で行うバスケットボールにおける悩みや難しさについて列記してみたい。一言でいえば、「なかなかシュートが決まらない」に尽きるが、それは以下のような事柄と結びついている。

- ゴール(リング)が高く、小さい。一般には体育館の固定施設として自由に変更できない。また、通常のボールではリングまでボールがなかなか届かなかったり、うまくコントロールできない子どもも多い。
- 攻守が入り乱れたゲームであるため、パスが繋がらない。
 - ・パスされたボールの捕球が上手いかわからない(ボールに対する恐怖心)。
 - ・すぐにディフェンスされたり、ボールをカットされてしまう(ボールを持ったプレイヤー)。
 - ・誰にパスしてよいかわからない(ボールを持ったプレイヤー)。
 - ・どこへ動いてよいかわからない(ボールを持たないプレイヤー)。ゲーム中にほとんどボールに触れない子どもも稀ではない。
 - ・コートの中盤でのボールの奪い合いが多くなり、ゴール前での攻防に持ち込めず、シュート・チャンスが創れない。

- 常に流動しているゲームであるため、チームで作戦を立てても思うようにならない（作戦が実際のゲームに生かせない）。

これらを整理すれば、空間を利用したパスやスペースの生み出し方といった戦術的課題が複雑であること、シュートが難しいことである。

このような子どもにとっての難度（運動の課題性の高さ）を緩和するとともに、コートスペースをめぐる攻防を豊富に学習させる教材づくりが課題となる。

2.2 ゲームの修正と「課題ゲーム」づくり

ロッド・ソーブラ（Thorpe. R., 1986）のゲームの修正論に学びながら、「発達適合的再現」（representation）と「誇張」（exaggeration）の論理を生かして、子どもたちに相応しいものとなるような教材としての「課題ゲーム」（岩田 2000）を考案した。

ボール運動の教材づくり（ゲームづくり）とは、結局のところ、ゲームのルールを構成したり、修正したりすることとして成立する。そのゲームのコート、用具、参加する人数、またゲーム中でのプレイヤーの行動を方向づけたり、規制したりする約束事（条件）がルールである。ルールがそのゲームの中で生起する運動の課題性を生み出すのである。

a) 子どもの現時点の能力に応じてゲームを易しくする（＝「発達適合的再現」の視点）

ここではまず、既成の5対5のバスケットボールのゲームは、先に述べたような戦術的課題を子どもたちが有効に学習するには不適切であるため、ゲームの少人数化を図り、参加する人数としては5対5のゲームでありながらも、センターラインを区切りとしたグリッド・コートを用い、フロントコートで3人が攻め、バックコートで他の2人が守る方式をとった。すなわち、常に3対2のアウトナンバー状態（数的優位）での攻防が繰り返されるようにした。ボール保持者がパスを出す味方を選択できる最小の人数が3人であり、空間を巡るパスの学習を促せる妥当な単位と言える。オールコートで常に移動しながら戦術的課題を解決していくことは、このようなゲームに慣れていない子どもたちには非常に困難であるし、ハード過ぎる。その意味で、攻撃と守備のどちらかに焦点を当てて（ゲーム中の役割を分離させて）学習することが有効であろう。さらに、相手チームにシュートを決められた場合、およびバックコートで守備側がボールを奪った場合には、すぐさまセンターラインから攻撃を始められる（センターラインまでボールを持って走れる）ルールに修正することによって、ほぼ確実に、そして素早く反対側の3対2による攻防の状態に転換させ、その学習機会を実質的に増大させることを意図した。

このようなゲームの大枠の中で、特に配慮を加えたのはこのゲームで用いる「ボール」であった。通常使用される硬いボール・跳ねるボールは、シュート・パス等のボール操作が難しい。それは大人のプレイを前提に考案されているのである。また、このようなボールでは、その操作の苦手な子どもはその恐さから、攻撃や守備への参加が非常に消極的となる傾向が強い。筆者らは、少なくとも既存のスポーツ、ある特定の（特殊の形態の）種目を正しく伝達することをもって「スポーツ教育」などと認識しているわけでは決してない。むしろ、子どもたちの現時点での能力、あるいは子どもたちの努力の範囲で解決した

り、向上できる可能性の高いゲームの様相やその質こそを追求すべきであると考え。そうだとすれば、このような侵入型ゲームの本質的な面白さを増幅できる前提条件を有したボールの選択や工夫が大切となる。

そこで本実践で採用したのが、「ソフトバレーボール」用の柔らかいボール（L球）である。これは子どもたちのゲームでのプレイをより積極的なものにするとともに（ボールの捕球に対する恐怖心を最大限に緩和できる）、ボールの軽さ、およびシュート時のボードからの跳ね返りの状態を考え、バスケットボール用のボールよりもシュート成功率を高められるものと予想した。

このゲームでは、半コートにおける3対2の状態での攻防に焦点化させることを意図しているので、ドリブルで移動できるルールを削除し、ボールの受け手が空間を意識して動けるようになることを強調するために、ボールを運ぶ手段はパスのみに限定した。またここでは、パスの正確性やパスの強さを考慮して、原則的にボールを両手で操作することとした。

b) 子どもの意図的パス(明瞭な空間の奪取)を促進させる(=「誇張」の視点)

攻撃側の中心的課題はシュートに有効な空間にボールを持ち込むことである。そこでは「ボールを持ったプレイヤー」と「ボールを持たないプレイヤー」相互の「予測・判断の一致」が必要となる。ボールを持たないプレイヤーは空いたスペース、シュートしやすいスペースを判断すること、ボールを持ったプレイヤーはパスのできるスペースに入り込んでいる味方を判断することが課題となり、それらが一致したときゲームの新たな展開が生まれてくるのである。ゲームはこれらの行動の連続なのであるが、このような「二人の世界の一致」が集団的達成の喜びの源泉となる。このような「一致」がシュートに直接結びつき、さらに得点の可能性を高めるとすれば、子どもたちは意識的に、そして意欲的にそのような活動を行うであろう。

そこで、もともと既存のバスケットボールのゲームには存在しないが、「二人の世界」の達成を子どもたちにわかりやすく提供するために、コートの中に特別な「セーフティーエリア」を設けた。それは、フリースローサークルのゴール寄りの半円部分をセーフティーとし、攻撃側がここでパスを受ければ、このエリア内から相手チームのメンバーにディフェンスされないでシュートが打てるというルールにしたことである。おそらく子どもたちはこのセーフティーエリアの奪取・防御をめぐる活発に学習し、課題解決の方策を探究していくであろうと予測したのである。

また、ディフェンスされないで安心してシュートできる場面を挿入すれば、ボールコントロールの苦手な子どももより積極的にセーフティーエリアを奪取し、シュートを試みてくれるであろうと思われる。

このようなルールの追加は、戦術的課題を「誇張」する一つのあり方と考えてよい。ここでは付加的ルールによって子どもたちに明瞭に、そして確実に眼に見えるかたちで特定のエリアの重要性を提示する方法を採用しているので、このような方略を暫定的に「明示

的誇張」と名付けておきたいと思う。

さて、子どもたちが得点するための、あるいは失点を防ぐための一つの重要な空間として「セーフティーエリア」を提示したわけであり、この空間を大いに利用し、意識して攻防を繰り返して欲しいのは当然であるが、バスケットボールのシュートの有効空間は、リングの周囲に 180 度広がっているわけである。したがって、シュートチャンスの選択や判断が状況に応じて柔軟に遂行されることもまた一方のねらいである。このことから、セーフティーエリア内からのシュートの得点は 2 点とし、それ以外の空間からのシュートは 3 点とした。なお、既存の体育館備え付けのリングでシュートを決めるのは小学生にとって非常に難しいことであるため、シュートしたボールがリングに当たれば 1 点を与えるルールを採用した。

ゲームを易しくすることは、子どもたちにとってゲームをわかりやすいものにするということでもある。言い換えれば、課題解決の見通しを具体的に、そして明瞭に与えることである。ゲームがそのようなものであってこそ、課題解決に向けてのチームの集団的思考を促し、肯定的関係づくりができるようになるとともに、集団的達成の喜びを導き出し得るものと思われる。

3. 単元計画と教師の指導のポイント

対象とした授業クラスは、男子 20 名、女子 17 名、計 37 名である。6～7 人からなる 6 チームを編成した。

第 2 時以降、体育館の 2 つのコートでゲームを行った。4 分ハーフ、計 8 分のゲームを各コート 3 回繰り返す方法をとった。同時に 4 チームがゲームに参加することになるので、残りの 2 チームが各コートの審判・得点係を担当した。

ゲームに費やす時間に 24 分必要である。当然ながら、毎時の学習課題（めあて）の確認、各チームでの練習・話し合い、まとめの時間も重要であるため、授業のマネジメントの時間を極力押さえるように努力したことは言うまでもない。

毎時、授業のはじめの段階で学習課題の確認に関わる指導を行ったが、そこでは「守備」よりも「攻撃」に力点を置いて働きかけていった。特に、シュートに持ち込むためのパスの課題について、教師の「発問」による子どもの「応答」を組織したが、そこでは「3 人の攻めのフロアバランス」（攻撃する 3 人の位置関係）、およびボールの受け手がボールを持った味方とディフェンスとの位置に対応した「三角形のポジション取り」^{注 1)}をしていくことについて認識させていった。

単元計画の概略的な流れは、次頁の表 1 のようであった。

4. ゲーム様相についての分析—シュート場面とシュート成功率の観点から

実際に行われたゲームについては多様な視点から分析が可能であるが、ここでは教材づくりにおいて、この実践の特徴的な部分が反映されているであろうと思われるシュートに

関連した事項について若干のデータを示し、考察を加えたい。

表1 ボール運動(バスケットボール)の単元計画

はじめ	<p>1, 学習の進め方を知り、見通しを持つ。 ○単元計画や1時間の学習の進め方を知る。 ○事前のバスケットボールについてのアンケート調査のまとめを紹介し、みんなの願うバスケットボールを考え、簡単なルールでゲームを行い、基本的なルールやゲームの行い方を知る。 ○今持っている力でみんなが楽しめるゲームができるようにルールの工夫を行う。 ○作戦板・学習カードの使い方を知る。</p>	<p>指導・◇評価</p>
なか	<p>ねらい1 ルールやゲーム、チームの仲間に慣れ、チームの課題や仲間のよさを見つけながらゲームを楽しむ。</p> <p>2, 対戦相手を決め、ルールやゲーム、チームの仲間に慣れながらゲームを楽しむ。 ○ゲームを通してチームの問題点を見つける。 ・ゲームが終わったら、キャプテンを中心に反省を行い、チームや仲間の動きの中で「困ったことや問題点」を出し合う。 ・お互いに声を掛け合いながら(励まし、動きに関わる指示)練習する。 ○プレイに関わる子どもの願いに応じてルールを修正する。 「チームの問題点」の解決に向けて ○パスをつなげるためには何をすればよいかを考える。 ・声を出す。 ・手を挙げて呼ぶ。 ・ディフェンスをかわす。 ・三角形のバランスについて。 ・素早いパス出しについて。 ・ゴールを意識した動きについて。</p>	<p>・ゲームや練習場所は、キャプテンの話し合いで決めていく。 ○ゲームには必ずチームのメンバーが平等に出るようにし、ゲームに出ない時は、チームのゲームの様子や仲間のプレイを観察する。 ・練習方法がわからないチームやチームの反省課題に合っていない練習をしているチームに対しては、必要に応じて関わっていく。 ・特に、練習やゲームにおいて消極さが目立つ子どもに対して、教師が積極的に関わり、よさを見つけ励ましていく。 ◇学習やゲームの進め方を理解し、楽しく活動できる。</p> <p>○パスをつなげるために、何が必要なかを発問する。 ・声には気づくと思われるので、手を挙げたりするなどのジェスチャーも取り上げるようにする。 ・ディフェンスの後ろにはボールがもらえないのでどのようにすればよいか、実際に教師が動いてみる。 ・三角形になって攻めることを例示する。 ・パスをした後どのようにするのかということについて意識させる。 ・シュートを打つことを考えると、どこの位置に動くことが有効なのかについて発問する。</p>
か	<p>ねらい2 リーグ戦(1・2) チームのよさを生かし、攻撃や守備を工夫しながらゲームを楽しむことができる。</p> <p>3, チームのよさや、仲間のよさを生かした攻撃、守備を工夫しながらゲームを楽しむ。 ○総当たりのリーグ戦(1・2)を行う。 ・これまで練習してきたことを意識してプレイする。 ・リバウンドやルーズボールについて考える。 ・ゲームの反省を生かして練習をし、次のゲームをする。</p>	<p>・必要に応じて教師も練習場面に参加し、上手いかない点を共に考え、アドバイスをする。 ・負け続けているチーム、盛り上がり欠けるチーム、消極的なプレイをしている子どもを観察し、教師が積極的に関わり、課題に応じたアドバイスをしたり、プレイのよさを取り上げて認め、自信を持たせるように声を掛けていく。 ・情意的な声がけを意識して、チームを明るい雰囲気に向くようにする。 ◇仲間とともにチームの課題を見つけ出し、解決を図りながら楽しいゲームをつくり上げていくことができる。</p>
まとめ	<p>4, 単元全体の反省、学習のまとめをする。 ・チームや仲間の伸びた点、楽しく関わった点など、学習の成果をみんなで話し合う。</p>	<p>○学習活動のよかった点をお互いに認め合うことができるようにする。 ・当初の自分たちの目指した学習ができたか評価する。 ◇みんなの願いとなっていたバスケットボールするために、チームが一つになって取り組んできた成果を認め合い、学習のまとめができる。</p>

表 2 は、単元展開にしたがったゲームにおけるシュートの様相についてシュート場所を区分した上で（セーフティーエリア内とエリア外）、シュート数、シュート率、シュート成功率の観点からのデータ変化を表したものである^{註2)}。このデータは、毎時、一方のコートで行われた 3 ゲーム分のトータルを示している。

表 2 単元展開にしたがったゲームにおけるシュートの様相

		第 3 時	第 4 時	第 5 時	第 6 時	第 7 時
セーフティーエリア内	シュート数	26	39	47	44	55
	シュート率	33.8%	48.8%	49.5%	50.0%	56.7%
	シュート成功数	8	13	17	21	23
	シュート成功率	30.8%	33.3%	36.2%	47.7%	41.8%
セーフティーエリア外	シュート数	51	41	48	44	42
	シュート率	66.2%	51.2%	50.5%	50.0%	43.3%
	シュート成功数	15	15	21	17	19
	シュート成功率	29.4%	36.6%	43.8%	38.6%	45.2%
全 体	シュート数	77	80	95	88	97
	シュート成功数	23	28	38	38	42
	シュート成功率	29.9%	35.0%	40.0%	43.2%	43.3%

このデータから、まず驚かされるのは第 5～7 時の全体的なシュート成功率が 40% を越えている事実である。具体的にはここで比較対象を示し得ないが、一般に小学校の体育授業におけるバスケットボールのゲームで、このような数字が現れるのはおそらく極めて稀であろうかと思われる。地域のミニ・バスケットボール活動の経験者など一人もいないクラスである。例えば、第 7 時は総数 42 本のシュートが決まっている。

前述したように、これは 3 ゲームのトータルであるので、1 ゲーム平均 14 本のシュート成功であり、チーム平均では 8 分間のゲームで 7 本が成功していることになる（1 点の場合も含めていない）。既存の「高くて、小さい」リングを利用していることからすれば、この数字は子どもたちに攻撃における達成感を大いに味わわすことができたのではないかと推測するに十分である。因みに、この第 7 時は筆者ら以外に実践校内外の 6 人の教員が授業観察をしていたが、シュート成功の度合いが高いことを異口同音に感想として述べていたことを付記しておく。

ここには、攻撃側が有利となる少人数ゲームを構想したこと、コントロールしやすいボールを採用したことが学習成果を生み出す前提として大いに貢献しているであろうことは想像に難くない。さらに、ゲームの攻撃場面において「セーフティーエリア」をめぐる積極的に学習したことが掲げられるであろう。シュート数、シュート率の変化からみて、子どもたちはセーフティーエリアからのシュートに持ち込む戦術的行動をかなり意図的に試みたと言ってよいであろう。

5. 授業評価からみた本実践の成果の検討

以下に示した表 3 は、本単元 2 時間目以降に実施した「形成的授業評価」（高橋 1994）

の結果である。データから明らかなように単元の展開にしたがって着実な向上がみられ、単元終末には子どもたちから極めて高い評価が得られたと言ってよい。

表 3 本実践の「形成的授業評価」(括弧内は 5 段階の評価)

次 元		第 2 時	第 3 時	第 4 時	第 5 時	第 6 時	第 7 時
成 果	男子	2.39	2.49	2.70	2.63	2.96	3.00
	女子	2.53	2.56	2.50	2.53	2.71	2.96
	全体	2.45 (4)	2.52 (4)	2.61 (4)	2.58 (4)	2.83 (5)	2.98 (5)
意欲・関心	男子	3.00	2.89	3.00	2.91	2.97	3.00
	女子	2.87	2.78	2.97	2.88	2.94	3.00
	全体	2.94 (4)	2.84 (4)	2.99 (4)	2.90 (4)	2.95 (4)	3.00 (5)
学 び 方	男子	2.50	2.61	2.69	2.65	2.84	3.00
	女子	2.40	2.59	2.63	2.65	2.76	2.80
	全体	2.46 (3)	2.60 (4)	2.66 (4)	2.65 (4)	2.80 (5)	2.91 (5)
協 力	男子	2.76	2.66	2.83	2.71	2.81	2.94
	女子	2.73	2.78	2.91	2.82	2.79	2.90
	全体	2.75 (4)	2.71 (4)	2.87 (5)	2.76 (4)	2.80 (4)	2.92 (5)
総合評価	男子	2.63	2.64	2.80	2.71	2.90	2.99
	女子	2.61	2.67	2.72	2.70	2.79	2.92
	全体	2.62 (4)	2.65 (4)	2.76 (4)	2.71 (4)	2.85 (5)	2.95 (5)

表 4 本実践の「仲間づくりの授業評価」

次 元		第 2 時	第 3 時	第 4 時	第 5 時	第 6 時	第 7 時
集 団 的 達 成	男子	2.34	2.53	2.53	2.50	2.94	3.00
	女子	2.23	2.38	2.44	2.47	2.62	2.83
	全体	2.29	2.46	2.49	2.48	2.77	2.92
集 団 的 思 考	男子	2.34	2.50	2.75	2.50	2.84	2.97
	女子	2.50	2.53	2.47	2.56	2.76	2.73
	全体	2.41	2.51	2.62	2.53	2.80	2.86
肯 定 的 関 係	男子	2.47	2.47	2.56	2.79	2.81	3.00
	女子	2.60	2.72	2.84	2.62	2.50	2.83
	全体	2.53	2.59	2.69	2.71	2.65	2.92
協 力 的 態 度	男子	2.16	2.50	2.53	2.47	2.84	3.00
	女子	2.23	2.63	2.56	2.50	2.47	2.87
	全体	2.19	2.56	2.54	2.49	2.65	2.94
集 団 学 習 意 欲	男子	2.95	2.87	3.00	2.91	2.97	3.00
	女子	2.83	2.69	2.94	2.94	2.88	3.00
	全体	2.90	2.79	2.97	2.93	2.92	3.00
総合評価	男子	2.45	2.57	2.67	2.64	2.88	2.99
	女子	2.48	2.58	2.65	2.62	2.65	2.85
	全体	2.46	2.58	2.66	2.63	2.76	2.93

一般的傾向として、バスケットボールやサッカーなどの侵入型ゲームの授業、またゲームの複雑さやそこでも要求される運動技術の課題性が緩和されないまま子どもたちに提供された授業では、とりわけ苦手な子どもたちの授業評価が低くなるため、全体の平均スコアは高得点が得にくいものである。この授業では単元前半から比較的评价が高く、後半に向って全体の評価が極めて高かったことは、ボール運動に苦手意識を持っている子どもたちも積極的に学習活動に取組み、学習成果を自ら確認し、練習やゲームの楽しさを十

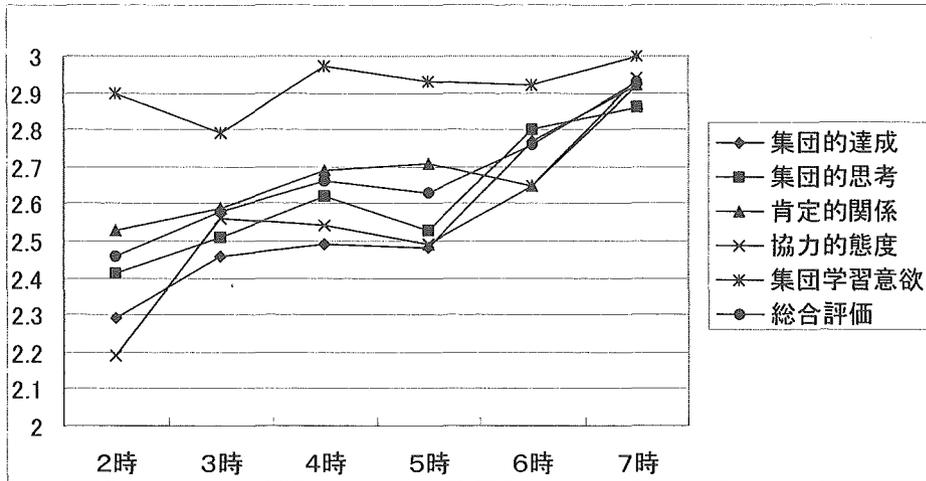


図1 「仲間づくりの授業評価」のグラフ

ゲームの複雑さやそこでも要求される運動技術の課題性が緩和されないまま子どもたちに提供された授業では、とりわけ苦手な子どもたちの授業評価が低くなるため、全体の平均スコアは高得点が得にくいものである。この授業では単元前半から比較的评价が高く、後半に向って全体の評価が極めて高かったことは、ボール運動に苦手意識を持っている子どもたちも積極的に学習活動に取り組み、学習成果を自ら確認し、練習やゲームの楽しさを十分に味わっていたことを意味している。

さらに、通常、高得点の得られにくい「成果」次元のスコアが、単元終末において顕著に高い値を示したところに、この教材づくりの有効性が示唆されたと言える。

表4・図1は同じように第2時以降実施した「仲間づくりの授業評価」（集団学習に関する調査）である（高橋ほか 2001, 小松崎ほか 2001）。グラフの横軸は授業の時数、縦軸は評価スコアを示している。データから非常に明瞭に、単元の進展に伴って子ども同士のより濃密な関わり合いが生み出され、集团的達成の喜びが得られたものと考えてよい。

その授業で取組んでいるゲームが複雑で難しいものであれば（特に侵入型ゲーム）、単元の時数を費やしても集团的関係の向上がほとんどみられなかったり、毎時の評価得点の上昇・下降が繰り返されたりするものであるが、本実践では極めて良好な成果が得られたと言ってよいであろう。

6. おわりに

ボールをいくつかの操作方法で移動させ、リングに入れる、それを双方のチームで競争する。バスケットボールは一見、そのような単純で簡単なスポーツのように見える。しかし、それは明らかに「大人の論理」であり、さらに言えば、それをより多く経験し、その

能力を豊かに有している大人の考えである。子どもたちにとってはそれがいかに難度の高いものであるかをもっと再認識すべきであろう。

本実践の教材づくりでは、子どもたちの実態に適合させながら、学習内容をクローズアップする、その当初の意図は十分に実現し得たものと思われる。

注

注1) ボールを持った味方とディフェンスを結んだ直線を一辺とし、それと自分の位置取りによって三角形ができるような場所に動くこと。

注2) 「シュート率」は、セイフティーエリアの内外から打たれたシュートの総数に対するエリア内・エリア外のシュート数の割合である。

文献

Thorpe, R., Bunker, D., & Almond, L., 1986, A Change in Focus for the Teaching Games, In: Pieron, M., & Graham, G. (Eds.) Sport Pedagogy, The Olympic Congress Proceedings, 6. Champaign, IL, Human Kinetics, pp. 163-169

高橋健夫ほか, 1994, 体育の授業分析の方法, 高橋健夫編, 体育の授業を創る, 大修館書店, pp. 233-245

高橋健夫, 2000, 新学習指導要領に即した授業の課題, 体育科教育, 48(6), pp. 60-63

中村恭之・酒井一・岩田靖, 2000, ソフトバレーボールの実践, 体育科教育, 48(9), pp. 58-60

岩田靖, 2000, ボール運動・球技の教材づくりに関する一考察—「課題ゲーム」論の「戦術中心のアプローチ」からの再検討, 体育科教育学研究, 17(1), pp. 9-22

高橋健夫ほか, 2001, チャレンジ運動による仲間づくりの実践, 体育科教育, 49(1)

小松崎敏ほか, 2001, 体育授業における児童の集団的・協力的活動を評価する形成的評価表の作成, スポーツ教育学研究, 22(1), pp. 57-68

中村恭之・岩田靖, 2002, フラッグフットボールの実践—作戦の共通理解と集団的達成—, 体育科教育, 50(4), pp. 60-63

(2003年4月30日 受付)