

「学び方」を育てるバスケットボール型ゲームの授業の展開

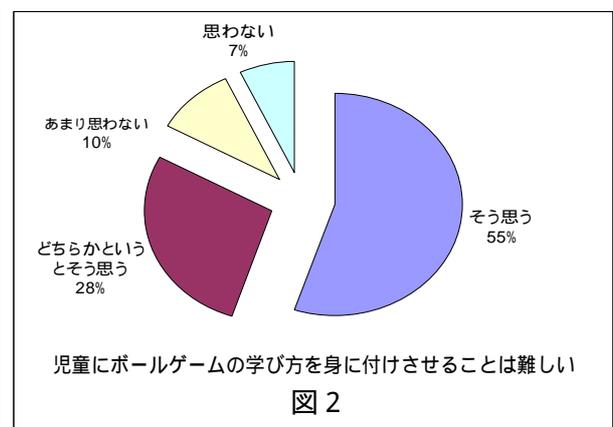
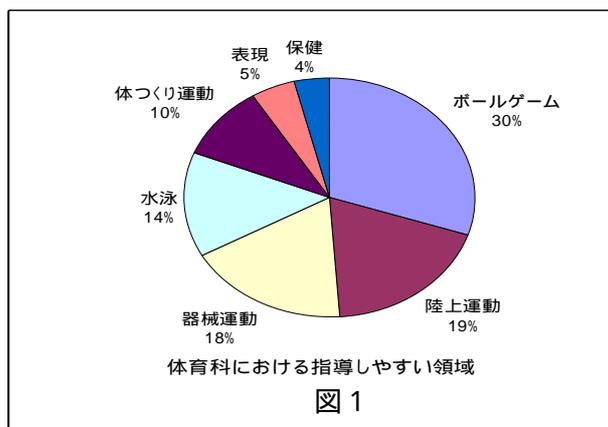
～サポート学習において、ボールにふれる機会の少ない児童のよさを認め、
 作戦を生かしたゲームの工夫～
 武田 純

1 主題設定の理由

(1) 小学校学習指導要領及び福島県学校教育の重点から

現行の小学校学習指導要領体育科の改訂では、「自分やチームの力に合った運動の課題をもち、その課題の解決を目指して活動を考えたり、工夫したりすることができるようにすること」を方針の一つとし、学習内容に「学び方」が新たに加えられた。また、ボールゲームでは、「作戦やルール」を工夫することが各学年にわたって取り上げられた。

平成19年度福島県学校教育の重点「体育科」においても、運動領域で「学び方の指導の充実」を掲げており、「学び方」を身に付けさせることが体育科における大きな柱の一つとされている。しかし、「体育科に関するアンケート」を行った結果によると、教員は「ボールゲーム」の領域は指導しやすいが、児童にボールゲームの学び方を身に付けさせることは難しいと感じていることが分かる（図1，図2）。



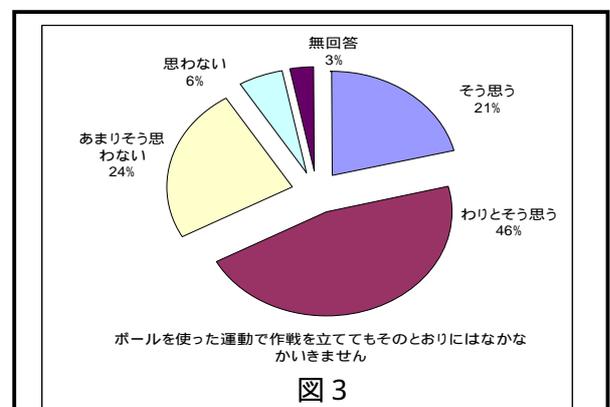
【県小学校教育研究会K地区体育部会教員及び協力校教員55名「体育科に関するアンケート」結果】

(2) ボールゲームの課題から

現在の小学校体育科において、ボールゲーム領域は児童から最も好まれているもの（「資料編1」）になっている。

一般的にボールゲームの授業は、次の二つのスタイルに分けられる。個々の技能を向上させ作戦を立てゲームを行うスタイル、ゲームを中心に行いその中で技能を高めながら作戦を考えるスタイルである。

しかし、児童は自分たちの実態や技能に合



【研究協力校中学年児童112名 アンケート結果】

った作戦を立てられず，作戦自体もうまく実行できない場面が多いことが分かる（図3）。

さらに，ボールにふれる機会の少ない児童は，ほとんど活躍することなく授業が終わってしまう場面も見られ，学年が上がるにつれてその傾向が強くなっていき，ボールゲームに対する児童の学習意欲が低下する要因となる。

(3) ボールゲームにおける評価から

ボールゲーム中，教員は，児童の多様な動きや作戦の工夫を評価できないことが多い。また，シュートやドリブルなど個人技能の程度や学習カードの結果で児童のよさを判断していることがある。そのため，ボールを持った児童に注目することが多くなり，ボールにふれる機会の少ない児童の学習の姿が評価されることは少ない。しかし，そういった児童に対しても，教員は評価の観点をより明らかにしていかなければならない。

作戦やルールの工夫などの学び方に重きを置く一方で，ボールゲームでは個人技能の評価がその比重の大部分を占める内容になってしまっている現状がある。体育の授業の中で，児童の動きを的確に評価して，すべての子どもたちにとって充実した時間にしていくことが教員に求められている。

以上3点の現状を踏まえ，高学年から始まる本格的なボール運動の基礎となる中学年のボールゲームにおいて，学び方と同時にボールにふれる機会が少ない児童に対しても一人一人を適切に評価することが肝要と考え，本主題を設定した。

2 研究目標

バスケットボール型ゲームにおいて，児童が進んで作戦を立て意欲的に練習し，互いに動きのよさを認め合う学び方を育てながら，ゲームを楽しく行うことを目指す。

3 研究仮説

バスケットボール型ゲームとして，セストボールを取り上げ，教員が単元計画を工夫してサポートする動き方を理解させれば，ボールにふれる機会が少ない児童も児童同士の相互評価によってよさを見つけることができ，学習意欲も向上し作戦を生かしたボールゲームの学び方が身に付くであろう。

4 研究内容

(1) バスケットボール型ゲームの設定

- ・ボールゲームの内容を効果的に学習できるバスケットボール型ゲームの設定

(2) 単元計画の検討

- ・ボールを持たない動き方(サポート)を取り入れた戦術練習の内容検討

(3) 動きのよさを認める児童の相互評価

- ・ボールにふれる機会の少ない児童を認めるゲームパフォーマンス評価の改良

なお，本研究では，研究協力校4校の小学校において研究内容の検証を進めていく。

5 研究経過

- 4～5月 先行研究，研究計画の立案，事前意識調査（研究協力校 第4学年）
検証授業計画立案
- 6月 体育に関する教員意識実態調査
県小学校教育研究会 K 地区体育部会体育部員及び研究協力校
検証授業（研究協力校 第4学年 6月4日～6月29日）
- 7月 検証授業 考察
- 8月 事前意識調査（研究協力校 第3学年）
- 9月 検証授業（研究協力校 9月13日～10月3日）
事前意識調査（研究協力校 第4学年）
- 10月 検証授業 考察
検証授業（研究協力校 第4学年 10月3日～10月30日）
- 11月 事前意識調査（研究協力校 第4学年） 検証授業 考察
- 12月 検証授業（研究協力校 第4学年 12月7日～12月20日）
- 1～3月 検証授業 考察，検証授業の分析・まとめ

6 研究の実際と考察

(1) ボールゲームの内容を効果的に学習できるバスケットボール型ゲームの設定

小学校中学年のバスケットボール型ゲームは，通常，ポートボール（「資料編2」）を実施する。ポートボールにはゴールマンとガードマンがいるが，その児童は身長の高い特定の児童になりやすい。さらに，ゲームの攻守には参加できないため，運動量も少なく，役割が固定化されてしまうという欠点があった。そこで，本研究では，その欠点を解消できるセストボールを取り入れた。セストボールは，バスケットボールに通じる教材であると考えられる。特に 360°すべての方向からシュートする機会があること，また，ドリブルを使わないため必然的にパスをしなければならず，全員をゲームに参加させることができる教材である。

授業の実際から

児童のボール操作の実態を把握するため，単元開始時に，セストボールで4分間の試しのゲームを実施した。

(7) パスの回数について

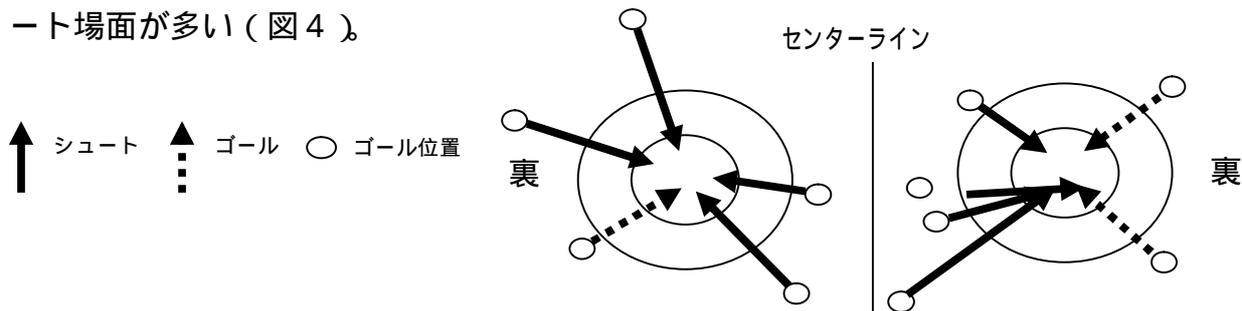
ボールゲームの主要な操作であるパス，シュートを見ると下記の特徴が見られた。

パスの回数	手渡しパス	ショートパス	ロングパス	シュート
A児（ボール操作下位）	3	2	0	1
B児（ボール操作中位）	0	7	1	3
C児（ボール操作上位）	0	10	2	7

A児は，あまりパスをしていないこと，パスをしても手渡しが多く，ボールにふれる回数が少ないことが分かる。なお，抽出児は協力校の学級担任より普段のボールゲームのボール操作の技能を考慮し，技能が下位，中位，上位の1名ずつ抽出している。

(イ) シュートについて

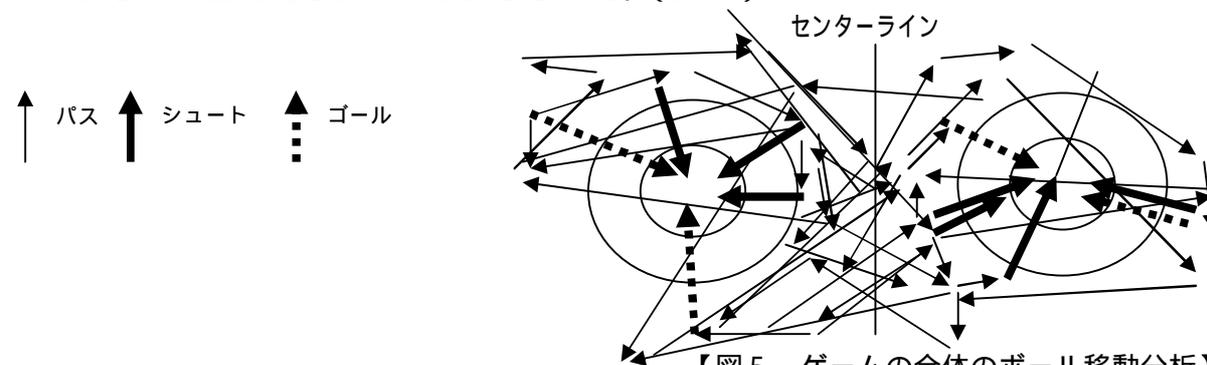
1チームシュート数平均約11回，平均得点3.8点（1ゴール2点）であった。ゴールを囲むような位置からシュートされているが，ゴールが決まった際にはゴール裏からのシュート場面が多い（図4）。



【図4 シュート位置分析】

(ウ) ゲームの様相について

ゲームの様相が複雑であり，侵入型ゲームの難しさが下図から分かる。ボールの移動分析や児童のプレーを記録した映像を見る限り，有効空間を生かしたパスや余裕をもったシュートなどの意図的なプレーは少なかった。（図5）



【図5 ゲームの全体のボール移動分析】

(I) 4校共通で見られたセストボールにおけるゲーム【単元序盤】の動きについて
ボール移動位置を手がかりとしたゲームの分析は，次の通りである。

- ・ 手渡しパス（ショートパス等）が数多く行われている。
- ・ ゴール裏からもシュートができる場合があり，ゲーム展開できる有効空間が広い。
- ・ 攻守切り替えの場面が多い。
- ・ ゴール間を結んだ直線を中心にゲームが展開され，児童のプレーを記録した映像を振り返って見ると意図的なプレーは少ない。
- ・ パスがゴール裏にまわる機会が少なく，有効空間の認識が不足している。
- ・ バックボードがないため，シュートを行い，ゴールを決めるのが難しい。

考察

セストボールはバスケットボールの下位的な教材であり，初めて接するゲームのため，ゲームに対する意識が同じで，中学年の児童が興味を持って取り組んでいた。また，シュートをするための有効空間が広く，その空間を活用することで，ゴールを囲む360°の位置からシュートすることができるセストボールの特性が生かされる。しかし，ゲーム中のボールの移動位置を見るとその有効空間が十分活用されていない。したがって，単元の指導計画において，児童にゲームで使う意図的なプレーを指導しなければ，その特性にふれることは難しいと考える。同時に，自分たちのチームの実態にあった作戦を立てることが

できない。このことから、ゲームで発揮してほしいプレーを教員側で考え、それを単元の中に設定し指導する必要がある。

(2) ボールを持たない動き方(サポート)を取り入れた戦術練習の内容検討

戦術とは、「ゲーム場面において生じる問題を合理的に解決していくために、自らの行動を決定していくセオリー(吉永 2003)」であり、中学年の児童においては、「一つ一つの意図的なプレー」ととらえることができる。

ゲームで集団の技能を高めるためには、ゲームを積み重ねることが重要である。同時に個々の基本的なスキル(投げる、とる)なども向上させなければ、ゲームは成立しない。しかし、ドリル的な技能練習を取り入れることだけでは、個々の技能が上達しても、それがゲームで発揮されるとは限らない。また、セストボールの特性である有効空間を活用するためには、意図的なプレーがゲーム中に発揮されなければならない。そこで、ボールを持たないよい動き方の戦術練習の時間を単元計画に入れ、ゲームで使える技能の向上と同時に、意図的な動き方を習得させ、その技能を向上させていく。

授業の実際から

段階 時	戦術練習の設定								おわり 9・10
	はじめ 1	2	なか 3 4 5			6	7	8	
ねらい	セストボールを知ろう		空いているところに動いてパスをもらい、シュートにつなげよう。			空いているところにすばやく動いてパスをもらってシュートしよう。		作戦を生かしてゲームしよう	
主な活動	オリエンテーション 学習の進め方 チーム分け ドリルゲーム ルールの確認 ためしのゲーム	ドリルゲーム ・個人スキルの向上 2対1 ・スペースを知る	戦術練習 発揮してほしいプレー「ボールを持たない動き方」の習得 フラッグゲーム トライアングル(スクエア)ゲーム 横グリッドゲーム			ドリルゲーム(コンパスゲーム、パスパスゲーム、シュートゲーム等) チーム作戦練習 ・各チームにおける練習計画作成及びチーム課題練習 セストボール(3対3) ・児童の実態にあったルールで実施 例 全員シュート成功5点		セストボール大会 4チームの総当たり	
関意思判技能									

【実施した単元計画例】

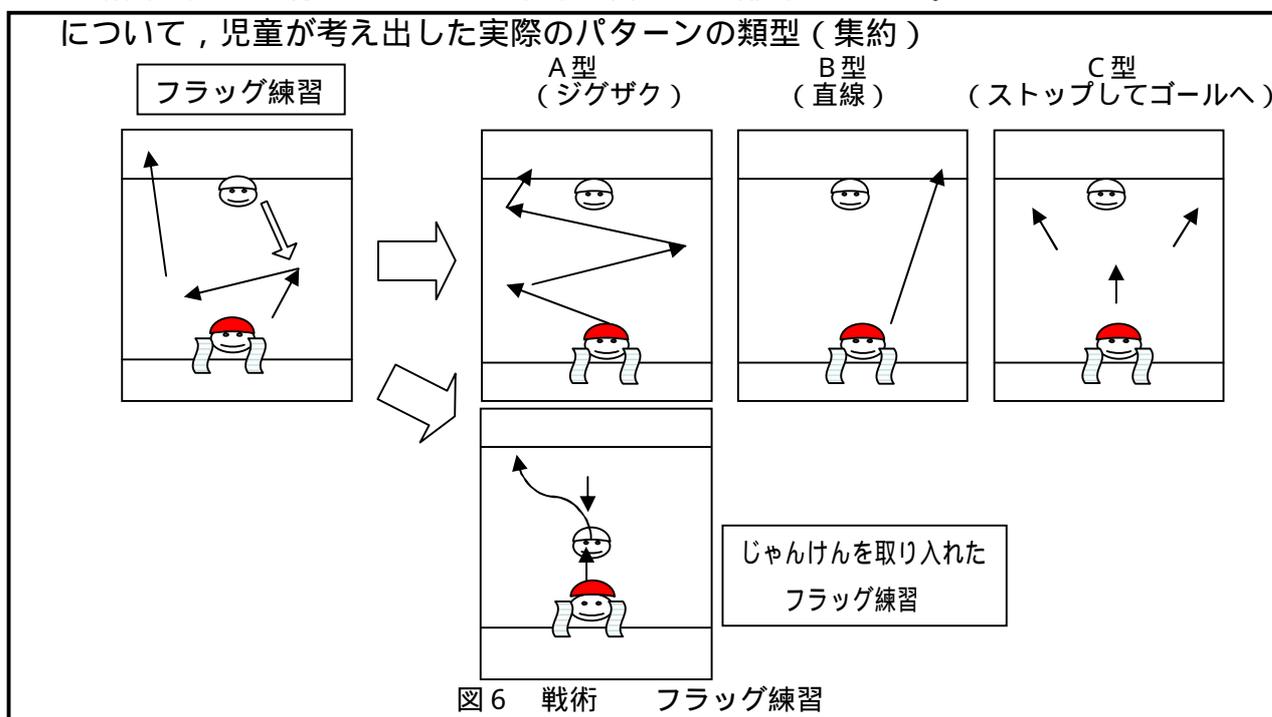
児童がゲームでボールを持たない動き(サポート)の習得ができるように戦術練習を単元の中盤に設定した。単元計画の「なか」の前半に3時間入れることで、サポートプレーを全員が経験し、それをゲームに生かすことができると予想した。

戦術練習は、有効空間を見つけることができるように、フラッグ練習、トライアングル(スクエア)パス練習、横グリッドゲームの三つを設定した。

(ア) フラッグ練習(図6)・・・スペースを見つけるための練習

腰につけたフラッグを相手に取られないようにして相手陣地に入れば得点とし、スペースを見つけ、ボールを持たない動きを練習した。児童は、作戦として相手をかかわすために、「Aジグザグにゴールに向かう」、「B直線的にゴールに向かう」、「C途中で相手の様子をつかがいゴールに向かう」の三つのパターンを考え出して活動していた。また、コート中央においてじゃんけんを行い、勝った方が相手のフラッグをとり、負けた方はフラッグをとられないように逃げて動くフラッグ練習の発展を行った。じゃんけんが入ることにより、

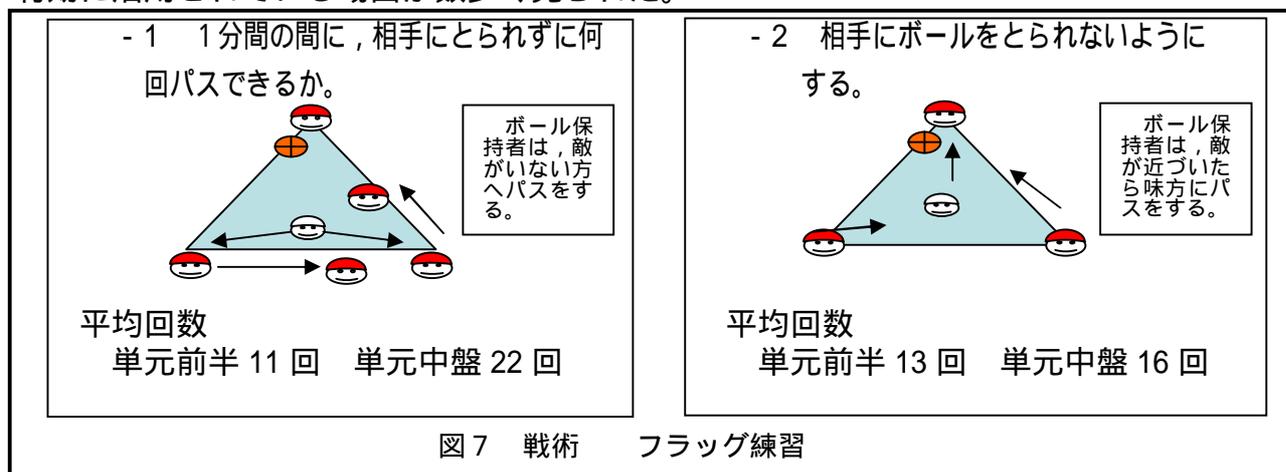
攻守の未確定性があり，児童は楽しそうに活動する様子が見られ，俊敏性・瞬時の判断力を身に付ける基礎となっていた。しかし，戦術練習後のゲームを児童の動きを記録した映像で確認すると，動き自体は試しのゲームより俊敏になっていたが，この動きが発揮されていた場面が少なく有効であるとは十分に言えない部分があった。



(1) トライアングルゲーム (図7)・・・ボールをもらうためにスペースへ動く練習

3対1で，味方3人は三角形（一辺7m）の線上のみを動けること，ボール保持者は動けないこと，敵一人は相手ボールをカットできることを条件とした。これにより，次の二つの課題練習が実施可能になった。一つ目は，1分間に相手にとられずに何回パスできるか，二つ目は，相手にボールをとられないようにすることである。

二つの課題練習により，試しのゲームで止まってボールをもらっていた動きから，有効空間に動いてボールをもらう動きができるようになった。また，その動きをチームで相談する事（作戦）が必要になり，技能レベルが違う児童同士のかかわり合いが見られるようになってきた。また，ボール保持者が，相手の動きを見てパスする姿が見られるようになってきた。ゲームを記録した映像で単元終盤の児童の動きを分析すると，この三角パスが有効に活用されている場面が数多く見られた。

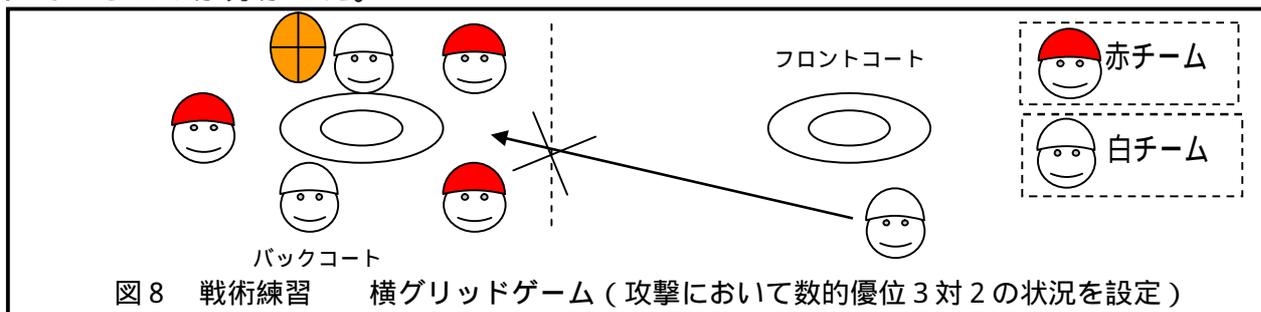


(ウ) 横グリッドゲーム (図8)・・・スペースにボールを送るための練習

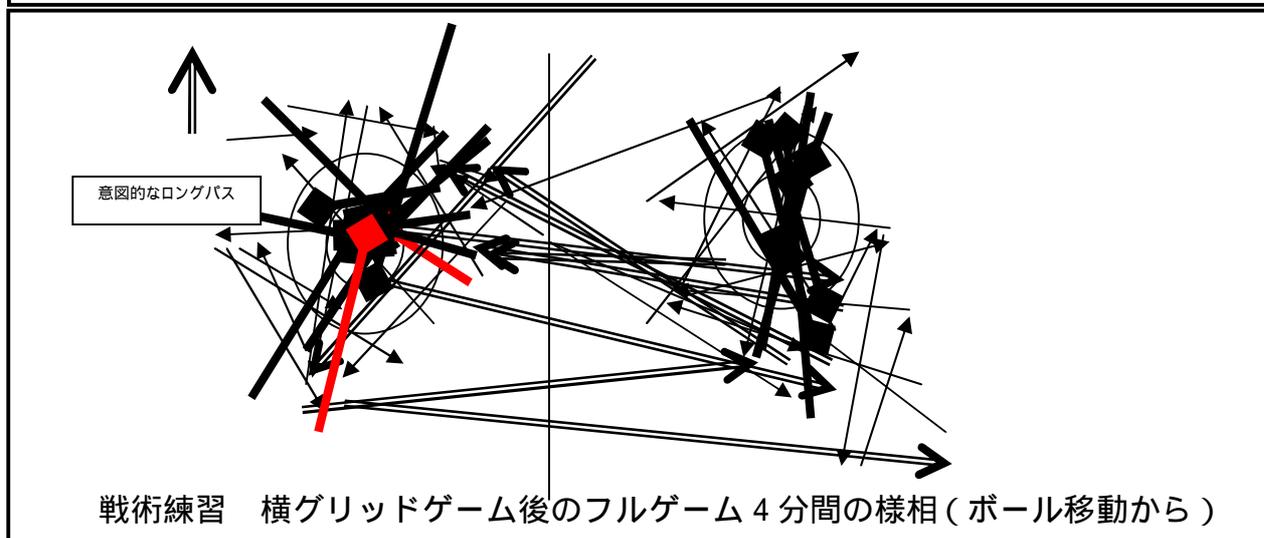
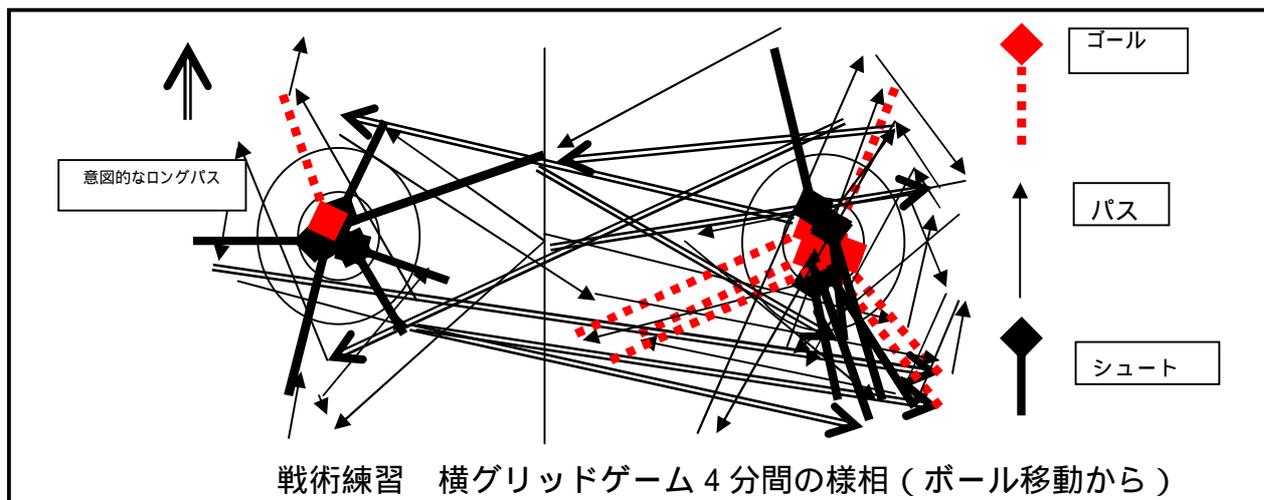
白チームの一人がフロントコートに居残る(バックコートへ守備に戻れない)条件を付ける。これにより赤チームは、数的優位3(赤)対2(白)の状況になり攻撃しやすくなる。さらに、白チームがボールを奪った場合には、すぐにスペースにいる味方にロングパスを行い攻撃に転じることができる。

これを実施したことにより、横グリッドゲーム後、フルゲームを行うと、横グリッドで学習したロングパスが展開されていた。

つまり、戦術練習において学習した内容が、児童が行うゲームの中の動きに十分反映されていることが分かった。



戦術練習を実施すると、下のような意図的なロングパスを使ったゲームの様相になる。また、フルゲームにおいてもロングパスが実施された。



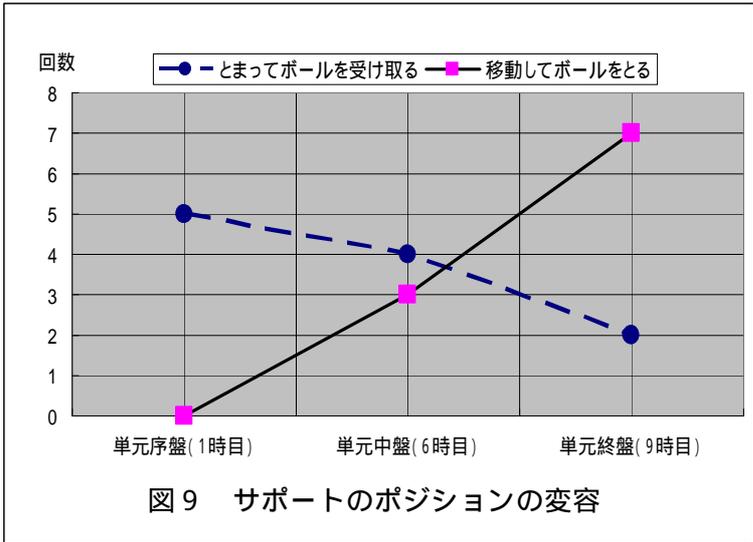
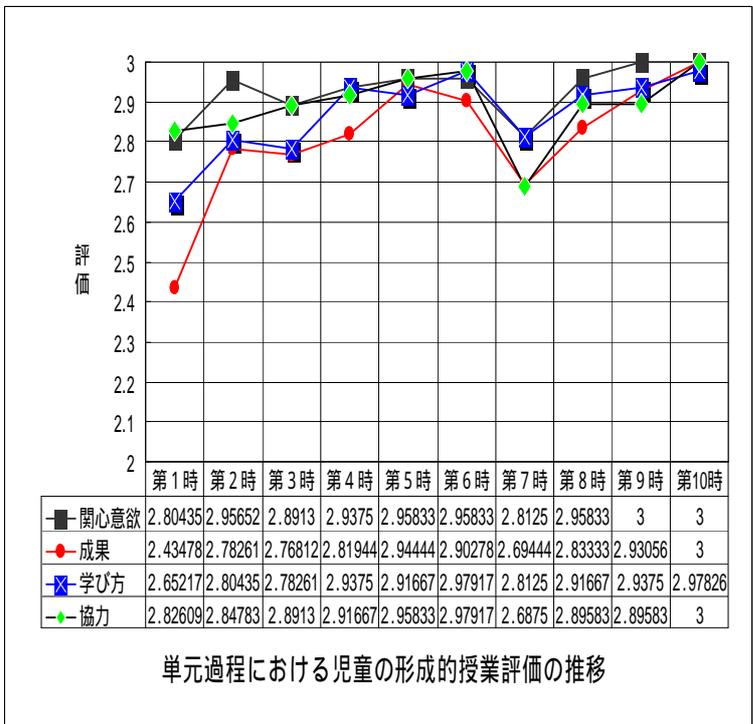


図9 サポートのポジションの変容



考察

ボールにふれる機会が少ない児童にとっては、戦術練習を学習したことで動きが多様になり、スペースに入り込むことが理解でき、戦術練習での動き方が作戦を考えるもとになった。一方、パスを出すパスナーも周りの状況を判断してパスを出すことができた。戦術練習は、意図的な動きを学習する効果的な練習であり、その動きを引き出す有効な学習時間と考えられる。

特に戦術練習の横グリッドゲームは、ボールを持たない一人が常にフロントコートにいるため、バックコートからフロントコートに早くボールを運ぶ姿が見られ、ロングパス中心のゲームになり、意図的なパスが数多く行われた。この動きと同様の動きが、フルゲームでも展開されているので極めて有効だったことが分かる。サポートポジションについても、移動してボールをもらえることができるようになり、さらに回数にも大きな変容(図9)が見られ、戦術練習の有効性が確認できた。

また、形成的授業評価票(「資料編3」)を活用し、児童の単元の変容に関心意欲、成果、学び方、協力の四つの視点からとらえた。どのスコアも単元当初から比較的高い評価ではあったが、授業が進むにつれてその評価がさらに高まった。特に、戦術練習を実施した3時間目から6時間目にかけて、学び方のスコアの伸びが著しかった。今回のセストボールの授業は、児童から評価されている授業であり、「楽しかった」とする感想が多くあり、戦術練習は効果があったと判断できる。

(3) 動きのよさを認める児童の相互評価

アンケートの結果(「資料編4」)から、「友だちにほめられたときにうれしい」と感じる児童が数多くいることが分かる。また、侵入型のボールゲームでは、人数は多くてもゲームで使うボールは一つで、大部分がボールを持たない動きである。特にボールにふれる機会の少ない児童は、ゲームには参加しているがほとんどボールが回ってこないことが多い。

しかし、どの児童もゲームへの意欲は高い。そこで、戦術練習でサポートの動きを学習

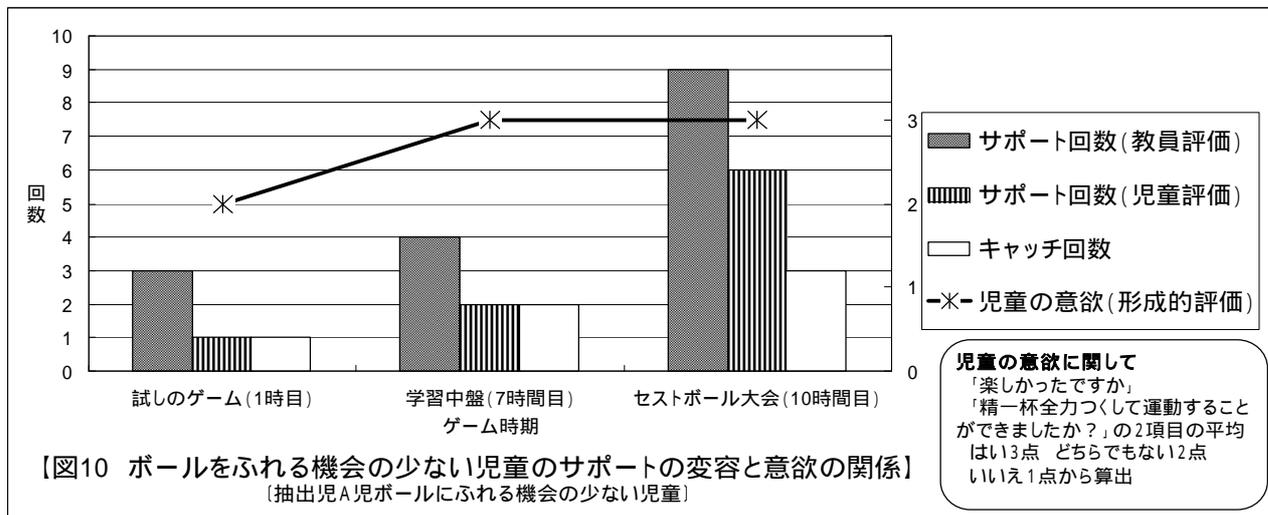
した後，チームで応援している児童にサポートの観点を与え，ゲームに参加している児童（特に，ボールを持たない児童）に対して動きのよさを認める児童同士の相互評価を行えば，今まで以上にゲームに参加した友だちのよさを見取ることができると考え，右図のカードを作成し，児童に活用させた。

カードはゲームパフォーマンス評価法（「資料編5」）を参考に，パスを受けるサポートプレーのみに着目した評価項目を設定した。

ゲームパフォーマンスを取り入れた授業の実際

図10から，観点をサポートに絞ったゲームパフォーマンス評価により，抽出A児（ボールにふれる機会の少ない児童）のサポート回数が時間の経過とともに増えていったことが分かる。ボールを持たないよい動き方の回数が試しのゲームでは3回，10時間目には9回と増えたことから，サポートができるようになってきたと判断できる。さらに意欲が高まったことも分かる。学習後の感想から「へたなぼくもパスを上手なところで受け取ることができるようになった。」という自己肯定的な意見が見られた。

しかし，A児に対して，教員と評価する児童の見取りの違いがあることが分かる。この理由は，児童がこの評価方法に慣れていないこと，単元中盤で動きの見取りの認識が不十分なことが考えられる。しかし，単元の経過とともに，児童がサポートへの理解とサポートを見る観点がよりはっきりしていった。なお，教員評価は，授業で録画した映像での振り返りにより，サポート回数をチェックした。



6月5日(木) 校時 ゲーム記録カード

前半ゲーム
たいせんチーム(つん-ドラゴン)
記録した人()

記録の仕方: ボールを持たない動きにちゅうもくしよう! ボールをもらえるところにうごいたら○を、パスをもらったら、その中に小さな○も書こう!

名前	1	2	3	4	5
パスをうけたらナイスポールに	○ ○	○	○	○ ○	○
うけたら	○	○	○	○ ○	○
ボールをもらった	○	○		○ ○	○
	○	○		○	○
	○			○	
合計	6/3	4/2	2/2	9/6	4/1

考察

中学年の児童が、友だちの動きを評価することは非常に難しい。また、ボールゲームは、いったん試合が始まってしまうと、ゲームの様相が複雑となり、児童にとっては再現性が難しいことがある。しかし、ゲームを見る観点を明らかにすることで、学習内容が明確になり、児童がボールをもらえる位置に移動するプレーに注目でき、そのプレーを少しずつ理解することができてきた。

教員及び児童は、ボールを持った児童に注目しがちであるが、ボールにふれる機会の少ない児童もゲームに貢献できると同時に、ゲームに参加する意欲を高めることができた(図10)。また、教員は、児童に対して、「ナイスプレー、今の動きは相手の裏をとったすばらしい動きだよ。」など具体的で肯定的なフィードバックができるようになった。ボールにふれる機会が多い児童においても、周りの児童がサポートできるようになると、プレーの幅が広がり、ゲームが一層楽しくなること(「資料編6」)が分かった。

(4) 学び方について

ルールに関して

研究協力校において、児童から以下についてルール上の課題が上がり、授業の終末の場面において、全員で解決する姿が見られた。

- ・ ボールを保持し、時間稼ぎをした。 ボール保持は5秒までとする。
- ・ ヘルドボールになった。 セルフジャッジなのでじゃんけんをする。
- ・ ボールを持った時、相手サークルに入ってしまった。 相手ボールにし、その場でリスタートする。
- ・ 全員が活躍する。 全員シュートができれば、ボーナスポイントで3点にする。
- ・ ゲーム途中で作戦を確認する。 途中でメンバーが一時交代し、作戦を確認できる。

自分たちで活動しやすいルールに工夫すると同時に、互いにフェアプレーでゲームを行いたいという意図が感じられた。ゲームを進める中、ルールにも意識が向くことで児童はルールを全員が理解することができ、ゲームをする活動の合理性やさらにルールの変更がゲームの質を高める場となっていった。

簡単な作戦を立てることについて(図11)

単元序盤において、技能の高い児童が中心となり、パスを受ける児童を固定させ、そこにボールを動かすことやボールを回してシュートすることを作戦としていた。また、その作戦から、パスやシュート練習などの単一的な課題を設定していた。

しかし、戦術学習でサポートプレーを学習した単元終盤に作戦を考えさせると、自分たちが動いてフリーになってシュートするということがすぐに考えつくことができるようになってきた。また、これを生かして、チーム練習では3対2の数的優位の状況をつくり、スペースを見つける練習を行ったり、相手チームの作戦を想定し、それに対応する攻撃や守備の練習を行ったりする姿が見られた。また、自分たちが立てた作戦に対し、技能が高い児童だけでなく全員で作戦を共有し練習やゲームを行う姿が見られた。

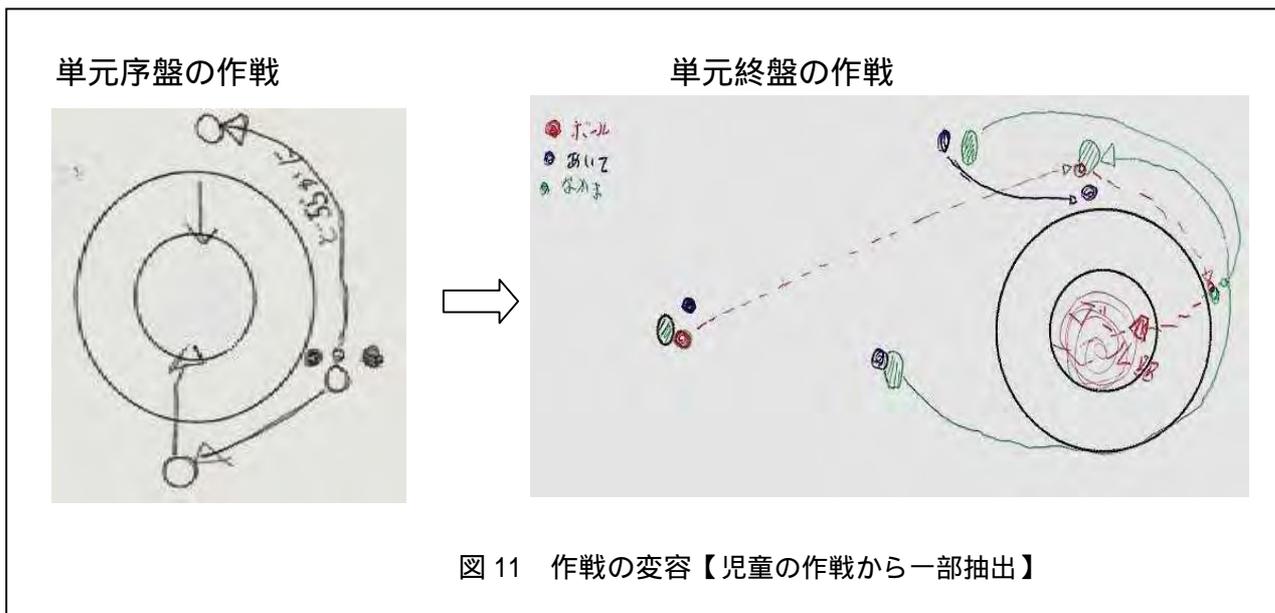


図 11 作戦の変容【児童の作戦から一部抽出】

考察

ルールを工夫したり作戦を考えたりすることは、ボールゲームにおける学び方の大きな柱である。単元が進むにつれ、ルールの工夫や作戦の内容に深まりが見られた。ルールや作戦が深まるにつれ、ゲームでのコンビネーションがよくなり、児童の動きが活発になってきた。児童は、「シュートは入らなかったが、シュートに行くまでの作戦は成功した。」などの反応を見せるとともに、友達同士でかかわり合う必要性を感じ取り、勝敗とは違った満足感も味わっていた。また、単元が進むにつれ、作戦の内容は深まるが、自分たちが解決しなければならない練習課題が増えてきた。単元の後半においては自主的な練習時間を児童に十分確保する必要が感じられた。

7 研究の成果と課題

(1) 成果

ボールゲームはゲームの様相が複雑で記録に残りにくい運動であるが、ゲーム中の児童の活動を焦点化し、データを取ることで学習した事実を児童自身が振り返ることができた。

単元計画に戦術練習を取り入れることにより、児童は実際にゲームで使う動きを学習でき、ボールをもらえる位置に動く意図的な動き（サポート）を身に付けることができた。特に、ボールにふれる機会の少ない児童にとっては、ゲーム中にサポートをすることで仲間から認められる場が増え、自己の活躍の場が広がり、意欲的に活動することができた。

ボールを持たない動きを児童同士が相互評価することによって、児童は運動観察の目が養われ、それが動き方の向上につながった。さらに、児童はボールを持たない動きを柱とし、仲間とともに自ら練習内容を考えたり修正したりして、かかわり合いながら課題を解決するための方法を考える学びの姿が見られるようになった。

(2) 課題

バスケットボール型ゲーム単元で 10 時間の時数を活用し研究を行った。ボール操作やボールを持たない動きなど技能面での伸びは著しい。しかし、小学校体育科において、一つの単元に 10 時間という長い時間は配当されていない場合がある。今後は、短い配当時間でも児童がボールを持たない動きを身に付けることができる指導計画の作成が必要である。

チームで考えた作戦は、内容が単元序盤に比べ大きく変容していた。チームとして作戦の内容の深まりは評価できたが、作戦立案にかかわった児童一人一人の評価は、十分ではない点があった。また、作戦の内容が深まれば、児童から練習課題が多く出されてくる。その際に、児童が選択した練習課題が適切かどうか、教員が助言できる力を付けていく必要がある。今後も指導と評価の一体化を目指して、さらに研究を深めていかなければならない。

バスケットボール型ゲームで身に付いた学び方が、中学年で学習するサッカー型ゲームや他のボールゲームにおいてどのように生かされるのか、すなわち、自分たちで課題を持って練習をしたり作戦を生かしてゲームを行ったりすることができるのか、研究を継続していきたい。

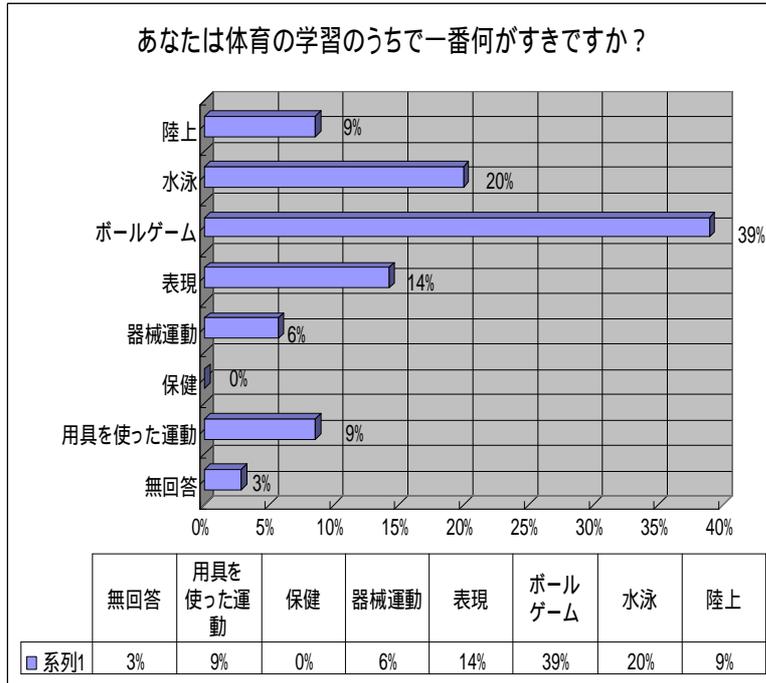
参考文献・引用文献

- 「小学校学習指導要領解説 体育編」(平成 11 年 5 月) 文部省
- 「見通しを持って楽しむ やさしいボールゲーム」(2007) 今井茂樹 著 学事出版
- 「体育科教育」 第 50 巻第 9 号(2002)～第 56 巻第 3 号(2008) 大修館書店
- 「体育の授業づくりと授業研究」(2000) 小林篤 著 大修館書店
- 「ボールゲーム指導事典」バスケットボール サッカー バレーボール ハンドボール(1993)
唐木 國彦監訳 G.シュテラー, I.コンツアック, H.デプラー 大修館書店
- 「ボール運動の指導プログラム 楽しい戦術学習の進め方」(1999)
リンダ・L・グリフィン[他]著 高橋健夫・岡出美則[監訳] 大修館書店
- 「新学習指導要領による 小学校体育の授業」 第 1 学年～第 6 学年 考え方 進め方(2000)
杉山重利 高橋健夫 細江文利 池田延行 編 大修館書店
- 「新しい体育授業の創造 スポーツ教育の実践」(2003)
モデルダリル・シーデントップ 著 高橋健夫 監訳 大修館書店
- 「形成的評価票」(高橋健夫・長谷川悦示ほか 1994)
- 「新学習指導要領による 小学校体育の授業」(2000) p83 121 グリッドセストボールより引用
杉山重利 高橋健夫 細江文利 池田延行 編 大修館書店
- 「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」(2003)
p61 戦術と作戦(吉永)より引用
高橋健夫 編著 明和出版

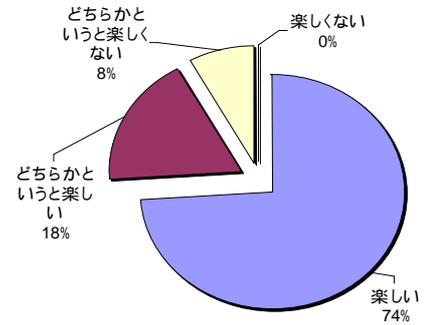
資料編

資料 1

ボールゲームに関するアンケート結果より



ボールを使ったゲームは楽しいですか？



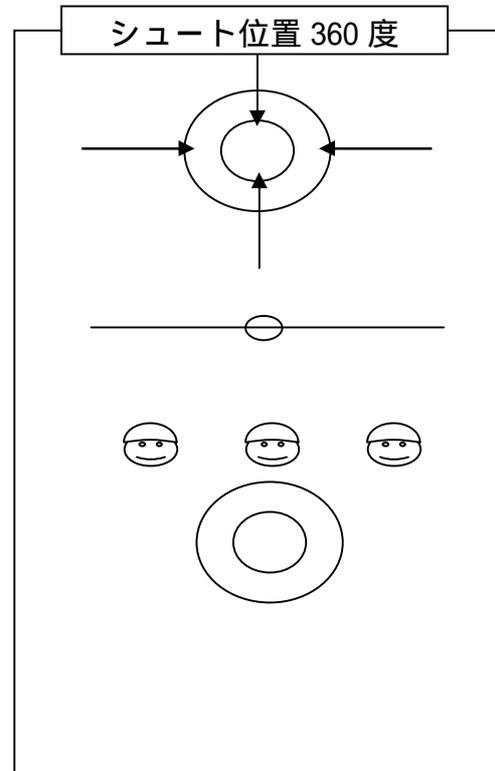
研究協力校中学年児童112名アンケート結果より
平成19年6月4日実施

資料 2 ポートボールとセストボールについて

ポートボール (1チーム7人)



セストボール (1チーム3人)

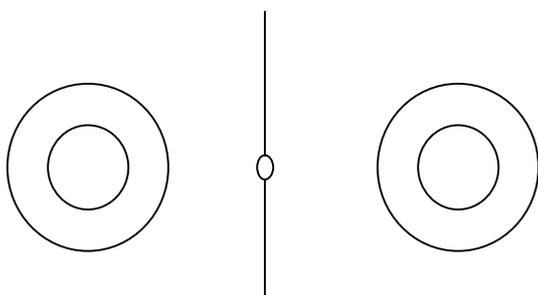


ポートボールについて

通常行われるポートボールのルール

1 チーム 7 人（うちガードマン 1 人 ゴールマン 1 人）とする。
グリッドは，体育館の広さにあわせて設定する。
ドリブルとパスでボールを運ぶ。
ゴールマンがゴール台に上がり，味方のシュートをキャッチすると得点とする。
ガードマンは，相手のゴールマンへのシュートを手を使い防ぐ。
その他は，バスケットボールのルールに基本的には同様である。

セストボールについて



基本的な場の設定

グリッドの設定なし

内円 1.5m

外円 2 m

外円間 5 m

円中央にスタートマーカー設置

時間 3分を基本として2分～4分(チーム数により変更)

検証授業において実施に設定したセストボール（試しのゲームのルール）

1 チーム 3 人で行う。 相手陣地のサークルには入れない。
グリッドは活用しない。ただし，コート中央にセンターマークを設定する。
スタート時及びゴール時には真ん中からスタートする。
ドリブルはしない。 シュートの得点は 2 点とする。
ボールを持った児童は動けない。 パスは両手で行う。
相手に触らない。 セルフジャッジとする。
ボールはバスケットボール 5 号(児童の実態を考慮しドッジボール 2 号)を使用する。
ゴールの高さ 190 c mとする。
ゲームに参加しない児童は，得点係及び「ボールを持たないよい動き」を観察する。

資料3 形成的授業評価（「体育授業を観察評価する」高橋健夫編著 2003）

表3 形成的授業評価票

体育授業についての調査 月 日 ()

小・中学校 年 組 男・女 番 名前 ()

◎さよの体育授業について質問します。下の1～9について、あなたはどう思いましたか。あてはまるものに○をつけてください。

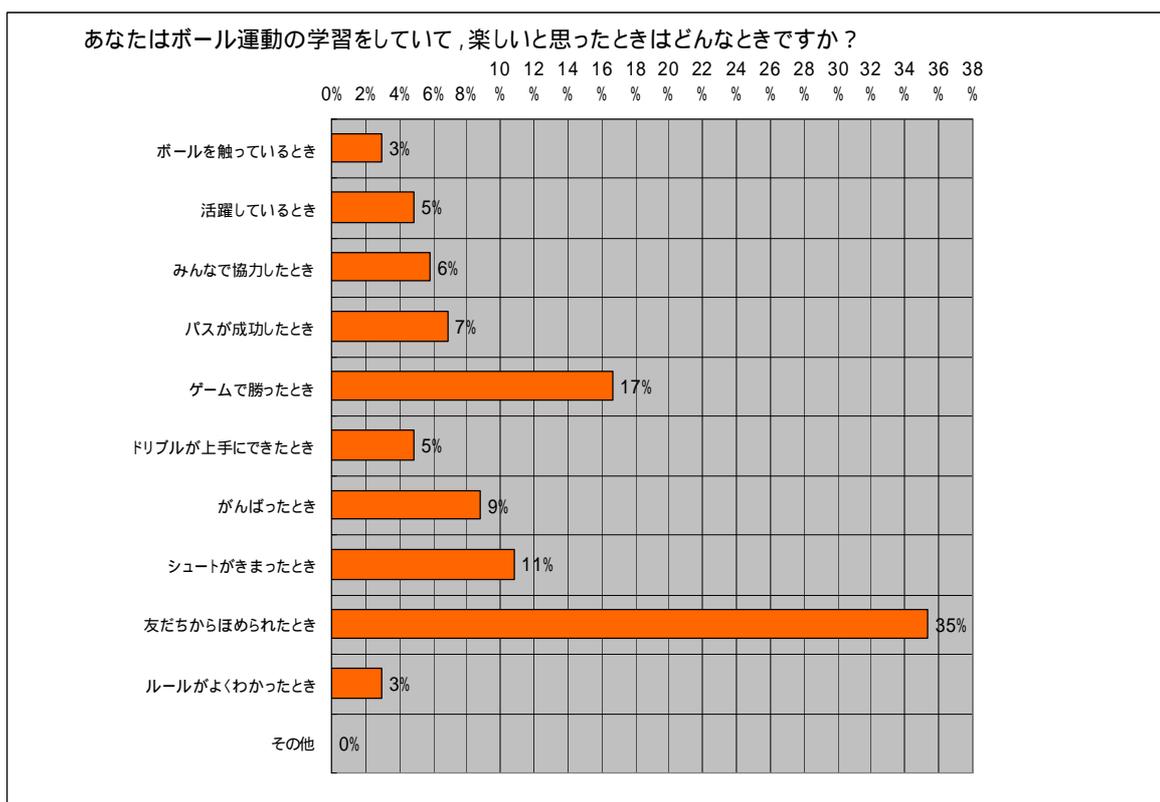
1. 深く心に残ることや、感動することがありましたか。 (はい・どちらでもない・いいえ)
2. 今までできなかったこと(運動や作戦)ができるようになりましたか。 (はい・どちらでもない・いいえ)
3. 「あっ、わかった!」とか「あっ、そうか!」と思ったことがありましたか。 (はい・どちらでもない・いいえ)
4. せいっぱい、全力をつくして運動することができましたか。 (はい・どちらでもない・いいえ)
5. 楽しかったですか。 (はい・どちらでもない・いいえ)
6. 自分から進んで学習することができましたか。 (はい・どちらでもない・いいえ)
7. 自分のめあてにむかって何度も練習をしましたか。 (はい・どちらでもない・いいえ)
8. 友だちと協力して、なかよく学習できましたか。 (はい・どちらでもない・いいえ)
9. 友だちとお互いに教えたり、助けたりしましたか。 (はい・どちらでもない・いいえ)

左記の調査票は、小学校中・高学年の児童を対象に作成されたものである。体育の授業の成果や心情をうかがい知るものとして、体育科での授業の改善に一般的に役立てられている。調査項目は、「成果」「意欲・態度」「学び方」「協力」の4次元9項目から成り立っている。児童の評価得点を各項目ごとに「はい」に3点、「どちらでもない」に2点、「いいえ」に1点を与え、クラス全体の平均点を算出し、形成的授業評価の診断基準に照らし合わせ、授業が体育の学習目標や内容、児童の実態に対応しているかどうか判断するために、標準化された評価法である。

表4 形成的授業評価の診断基準

次元	項目	5	4	3	2	1
成 果	1. 運動の体験	3.00～2.62	2.61～2.23	2.22～1.84	1.83～1.45	1.44～1.06
	2. 技能の伸び	3.00～2.82	2.81～2.64	2.63～2.21	2.20～1.93	1.92～1.00
	3. 新しい発見	3.00～2.65	2.64～2.59	2.58～2.25	2.24～2.02	2.01～1.00
意 欲 心	4. 次元の評価	3.00～2.70	2.69～2.46	2.44～2.15	2.14～1.91	1.90～1.00
	4. せいっぱいの運動	3.00	2.99～2.80	2.79～2.56	2.55～2.37	2.36～1.00
	5. 楽しさの体験	3.00	2.99～2.85	2.84～2.60	2.59～2.39	2.38～1.00
学 び 方	6. 次元の評価	3.00	2.99～2.81	2.80～2.59	2.58～2.41	2.40～1.00
	6. 自主的学習	3.00～2.77	2.76～2.52	2.51～2.23	2.22～1.99	1.98～1.00
	7. めあてをもった学習	3.00～2.94	2.93～2.65	2.64～2.31	2.30～2.03	2.02～1.00
協 力	8. 次元の評価	3.00～2.81	2.80～2.57	2.56～2.29	2.28～2.06	2.04～1.00
	8. なかよく学習	3.00～2.92	2.91～2.71	2.70～2.46	2.45～2.25	2.24～1.00
	9. 協力的学習	3.00～2.63	2.62～2.55	2.54～2.24	2.23～1.97	1.96～1.00
総合評価(総平均)		3.00～2.77	2.76～2.58	2.57～2.34	2.33～2.15	2.14～1.00

資料4 児童に関する意識調査より



資料5 ゲームパフォーマンス評価 (GPAI) について

GPAI は、アメリカのリンダ・グリフィンによって開発され、体育授業に活用されてきた。子どもたちのゲーム中の行動そのものを分析する方法である。ゲーム中の行動を下

構成要素(観察規準)	定義
ベース	ある技能を発揮した後、次の技能を発揮するまでの間にホームポジションに適切にもどること。
調整	攻守の別にかかわらず、ゲームの流れに応じてポジションを調整すること。
意思決定	ゲーム中にボールを保持した状態で、何を行うべきが適切に選択すること。
技能発揮	選択した技能を効果的に発揮すること。
サポート	味方のチームがボールを保持している状態で、パスを受けるポジションへ移動する、ボールを持たない動きのこと。
カバー	ボールを保持しているプレイヤーや、ボールに向かって移動しているプレイヤーを守備面で援助すること。
ガード/マーク	ボールを保持する可能性があるプレイヤー、あるいはそうでないプレイヤーに対して守備面で対応すること。

記の7つのカテゴリーに分類し、それについて評価する。

ゲームパフォーマンスの構成要素とその定義(「体育授業を観察評価する」高橋健夫編著 2003 p63より引用)

現在は、下記のような学習記録カードが、攻守侵入型ゲームなどの分析研究に活用されている。

ゲームパフォーマンス記録カード(「体育授業を観察評価する」高橋健夫編著 2003 p184より引用)

ゲームパフォーマンス記録カード						
チーム名	記録係					
■ゲームパフォーマンスの評価項目と規準						
・意思決定・・・フリーな味方へパスを出すことができる						
・サポート・・・味方からのパスをもらえるスペースに動くことができる						
・技能発揮①・・・フリーな味方に対して正確にパスを送ることができる						
・技能発揮②・・・味方からのパスを正確にキャッチすることができる						
	意思決定		サポート		技能発揮	
名前	適切	不適切	有効	非有効	適切	不適切

左記の評価カードでは、評価する観点が三つあり小学校中学年の児童が活用するには難しい。そこで、改良点として、本研究では観点をサポートのみにし、児童の動きを焦点化した学習カードを作成した。

資料6 児童の感想

抽出児：技能の高い児童の感想

バスケットボール型ゲーム感想

はじめはゲームワークがなく、みんなが立ちどまっていた。パスが出せなかったけど、こどもと一緒に練習すると、みんな声が出てきたり、ボールをもつてない人がみんなに動かしてパスが出しやすくなりました。パスをつなぐ作業ができて、いい点が入りました。みんなも楽しそうになりましたのしかったです。

単元後、技能の高い児童の感想を見ると、技能の向上とともに、成就感を味わっていることが分かる。さらに、技能の違う児童とチームワークに対するかかわりが深くなっているのが分かる。