

# ボール運動における自己やチームの課題を見付け、解決する力を育成する学習指導の工夫 — 攻撃しやすい状況で攻防するゴール型の簡易化されたゲームの実践を通して —

熊野町立熊野第三小学校 河野 紘範

## 研究の要約

本研究は、ボール運動における自己やチームの課題を見付け、解決する力を育成する学習指導の工夫について考察したものである。先行研究からボール運動の指導において、チーム内の個人差に応じて、誰もが楽しくゲームに参加できるようにルールを工夫したり、自己やチームの特徴に応じた作戦や練習の場を選んだりするといった、課題を見付け、解決する学習活動が必要であることが分かった。そこで、攻撃しやすい状況で攻防できるような簡易化したゴール型のゲームを開発し、第5学年の児童に開発したゲームに取り組ませる授業を行った。その結果、児童がゴール型のゲームにおける自己やチームの課題を見付け、課題の解決に向けて作戦や練習の場を選んで、取り組むことができるようになった。

これらのことから、攻撃しやすい状況で攻防するゴール型の簡易化されたゲームを実践することは、ボール運動における自己やチームの課題を見付け、解決する力を育成することに有効であると言える。

## I 主題設定の理由

小学校学習指導要領（平成29年告示、以下「小学校指導要領」とする。）では、体育科の目標として「運動や健康についての自己の課題を見付け、その解決に向けて思考し判断するとともに、他者に伝える力を養う。」<sup>1)</sup>と示している。

また、「小学校指導要領」には、ボール運動の内容として「ルールを工夫したり、自己やチームの特徴に応じた作戦を選んだりするとともに、自己や仲間の考えたことを他者に伝えること。」<sup>2)</sup>と示している。つまり、ボール運動等の運動領域の指導において思考力、判断力、表現力等を育成することが求められていると言える。

一方、小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 体育編（平成30年、以下「29年解説」とする。）では、現行学習指導要領の課題の一つに「習得した知識及び技能を活用して課題解決すること」<sup>(1)</sup>が挙げられていることから、これまでの体育科の指導において自己の課題を見付け、その解決に向けた学習活動に関わる指導に課題があったことが分かる。

また、所属校をはじめ安芸郡各校の体育主任に聞き取り調査をした結果、特にボール運動の指導において、児童の基本的な技能の習得を目指した指導に重点が置かれ、児童が習得した技能を活用して課題解決する力を身に付けさせる指導が不十分な実態があることが分かった。

先行研究では、ボール操作やボールを持たない時の動きなどの技能面の課題を解決するために、場やルールを工夫する研究はよく見られるが、チーム内の個人差に応じて、誰もが楽しくゲームに参加できるようにルールを工夫したり、自己やチームの特徴に応じた作戦を選んだりする学習活動に焦点を当てた研究はあまり見られない。

そこで、本研究では、ボール運動の中でもゴール型に焦点を当て、先行研究を参考に攻撃しやすい状況で攻防する簡易化されたゲームを開発する。

また、開発したゲームを実践することで、児童が誰でも楽しくゲームに参加できるようにルールを工夫したり、自己やチームの特徴に応じた作戦や練習の場を選んだりする活動に取り組めるようにする。

このように、攻撃しやすい状況で攻防するゴール型の簡易化されたゲームを実践することを通して、児童が自己やチームの課題を見付け、解決する力が育成できると考え、本研究主題を設定した。

## II 研究の基本的な考え方

### 1 ボール運動における自己やチームの課題を見付け、解決する力について

#### (1) ボール運動について

「29年解説」では、ボール運動の特性を、「ルールや作戦を工夫し、集団対集団の攻防によって仲間

と力を合わせて競争する楽しさや喜びを味わうことができる運動である。」<sup>(2)</sup>としている。

また、鬼澤陽子(2018)は、ボール運動の本質的な課題と面白さについて「ゲームを楽しむためには、ボールを操作する技能とボール操作に至るための動きを身に付けることが求められる。そして、これらをゲーム場面で『いつ』『どのように』発揮するのか理解すること、つまり、『状況判断』を求められるところに本質的な課題があり、そこに面白さが生まれてくる。」<sup>(3)</sup>と述べている。

これらのことから、ボール運動は、集団対集団で攻防しながら、ボール操作やゲーム場面に応じた動き方を身に付けられる運動であるとともに、それらを状況に応じて使い分けていく面白さや、仲間と作戦を考えたり、ルールを工夫したりするなど、協力することで得られる楽しさや喜びを味わうことができる運動であると考えられる。

## (2) 自己やチームの課題を見付けるとは

「小学校指導要領」では、第5学年及び第6学年の目標として「自己やグループの運動の課題や身近な健康に関わる課題を見付け、その解決のための方法や活動を工夫するとともに、自己や仲間の考えたことを他者に伝える力を養う。」<sup>(3)</sup>と示している。

また、「29年解説」では、第5学年及び第6学年における指導において、取り組む運動についての課題と、課題に合った練習の場、技や技能を確認する際には、「個人で対応すべき課題とグループで対応すべき課題を整理して確認することが大切になる。」<sup>(4)</sup>としている。

つまり、運動についての課題には、個人が解決する課題と、チーム（ボール運動ではグループではなくチームと表記）など集団で解決する課題がある。

「29年解説」では、ボール運動における個人の課題として、投げる、受ける、蹴る、止める、運ぶ、手渡すといったボール操作に関わる課題が例示されている<sup>(5)</sup>。

また、文部科学省小学校体育(運動領域)まるわかりハンドブック高学年(平成23年、以下「ハンドブック」とする。)では、ボール運動におけるチームの課題として、チームで考えた作戦に基づいた動き方に関わる課題が例示されている<sup>(6)</sup>。

つまり、児童は、正確にパスやシュートをするといった個人で解決する課題と、ボールを持っている味方と自分との間に守備がない場所に動いたり、フリーの味方へパスをしたりするといったチームで解決する課題を見付けていくが必要になる。

これらのことから、ボール運動における、自己や

チームの課題を見付けるとは、児童がボール操作に関わる個人の課題や、作戦に基づいた動き方に関わるチームの課題を見付けることと言える。

## (3) 自己やチームの課題を解決するとは

ボール運動において、ボール操作に関わる個人の課題を解決するための練習として、岩田靖(2016)は「ドリルゲーム」<sup>(7)</sup>を挙げている。

ドリルゲームとは、直接対戦する相手がいないゲームで、成功したパスやシュートの本数などを得点化するなどした記録達成のゲームを指す。

このようなドリルゲームは、個人の課題を解決することにつながるため、児童は、自分の課題に合わせてドリルゲームに取り組むことが必要となる。

また、ボール運動において、作戦を基にした動き方に関わるチームの課題を解決するための練習として高橋健夫(2010)は「タスクゲーム」<sup>(8)</sup>を挙げている。さらに、高橋(2010)は「タスクゲームは直接対戦相手がいるミニゲームであり、習得すべき課題が明確で、その課題が頻繁に学習できるように、人数やコートのミニ化を図ったり、ルールの条件を変えたりするようなゲームです。」<sup>(4)</sup>としている。

このようなタスクゲームは、チームの課題を解決することにつながるため、児童はチームの課題に合ったタスクゲームに取り組むが必要になる。

本研究で実践するドリルゲームとタスクゲーム、後に述べるメインゲームの概要を図1に示す。

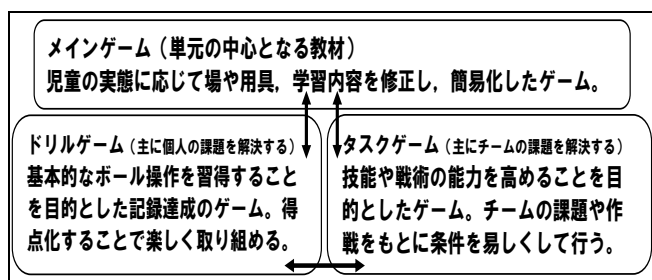


図1 ドリルゲーム、タスクゲーム、メインゲームの概要

これらのことから、ボール運動における、自己やチームの課題を解決するとは、児童が個人やチームの課題に合った練習の場を選び、取り組むことで、課題を解決することと考えられる。

上記より、本研究において、ボール運動における自己やチームの課題を見付け、解決する力を、「児童が基本的なボール操作に関わる個人の課題や作戦に基づいた動き方に関わるチームの課題を見付け、課題を解決するためのドリルゲームやタスクゲームを選び、取り組むことができる力」とする。

## 2 ゴール型の簡易化されたゲームについて

### (1) ゴール型について

ボール運動は、ゴール型、ネット型、ベースボール型で内容が構成されている。学校体育実技指導資料では、ゴール型のゲームについて「ゴール型とはコート内で攻守が入り交じり、手や足などを使って攻防を組み立て、一定時間内に得点を競い合うことを課題としたゲームである。」<sup>5)</sup>と示している。

また、鈴木理（2010）は、ゴール型の特徴を「確保したボールを特定の場所（ゴールやエリアなど）に移動させることをめぐって、二つのチームが攻防を展開すること」<sup>9)</sup>としている。

つまり、ゴール型の特性は二つのチームが一定時間内にコート内で入り交じりながら、ボールをゴールやエリアに運ぶことをめぐって攻防し、得点を競い合うことであると考えられる。

### (2) ゴール型の簡易化されたゲームとは

「29年解説」では、ボール運動の学習内容として「次の運動の楽しさや喜びを味わい、その行い方を理解するとともに、その技能を身に付け、簡易化されたゲームをすること。」<sup>6)</sup>と示している。

また、「29年解説」では、簡易化されたゲームとは「ルールや形式が一般化されたゲームを、児童の発達段階に応じたボール操作で行うことができ、プレイヤーの人数、コートの広さ、プレイ上の制限、ボールその他の運動用具や設備を修正し、児童が取り組みやすく工夫したゲーム」<sup>10)</sup>と示している。

ゴール型のゲームを簡易化するための視点については、「29年解説」から以下の表1のように整理することができる。

表1 ゲームを簡易化するための視点の例<sup>(11)</sup>

簡易化の視点	簡易化の仕方
ボール操作	ドリブルの代わりにボールを持ったまま進める
プレイヤーの人数	実際の競技より人数を少なくしたり、攻撃側の人数が守備側の人数より多くなるようにしたりする
コートの広さ	奥行きや横幅などを広くしたり、狭くしたりする
プレイ上の制限	攻撃側や守備側のプレイ空間を制限したり緩和したりする
ボール、用具や設備	・ボールを大きくしたり、柔らかくしたりする ・ゴールを大きくしたり、広くしたりする

これらのことからゴール型の簡易化されたゲームとは、ゴール型の楽しさを味わうために、児童の実態に応じて、プレイする人数やコート、ルールや設備などの条件を、児童が取り組みやすいように修正したゲームのことであると考えられる。

### (3) ゴール型の簡易化されたゲームを実践する意義について

岩田（2016）は、ゴール型ゲームの難しさについ

て「ゲーム展開が非常に速く、常に流動的な様相になる。そこでは、ゲーム状況の判断の『対象』となる『空間』（スペース）の意味が刻々と変化することも、子どもたちにとって困難性の前提になっていると考えられる。」<sup>7)</sup>と述べている。

また、鬼澤（2010）は、簡易化されたゲームの例として攻撃側のプレイヤーの数を守備側よりも多くしたゲームを挙げ、「このような工夫によってボールを保持したときの時間的・空間的な余裕が保障されることから、的確なゲームの状況の把握と適切なプレイが選択しやすくなる。」<sup>8)</sup>とゴール型の簡易化されたゲームの有用性を述べている。

つまり、ゴール型のゲームは、ゲーム展開が流動的であるため、ゲーム状況の判断の対象が変化したり、その変化する対象を把握したりすることが、ほかの型のゲームと比べて困難であると言える。

このようなゴール型のゲームに取り組む中で、児童が自己やチームの課題を見付け、解決できるようにするためには、（2）で述べた視点を踏まえて簡易化したゲームを開発するとともに、簡易化する視点や方法を明らかにすることに本研究の意義があると考えられる。

## 3 攻撃しやすい状況で攻防するゲームについて

### (1) 攻撃しやすい状況で攻防することについて

「ハンドブック」では、ゴール型のゲームにおけるシュート機会の保障と、得点チャンス拡大のために、守備側が自由に侵入することができないゾーンの設定が例示されている<sup>(12)</sup>。

また、鬼澤陽子、小松崎敏、吉永武史、岡出美則、高橋健夫（2008）は、バスケットボールで、3対3のイーブンナンバーゲームと3対2のアウトナンバーゲームを対比することを通して「アウトナンバーゲーム単元では、イーブンナンバーゲーム単元と比較して、特にパスやサポート場面において適切なプレイを行う学習者が多い。」<sup>9)</sup>と述べており、アウトナンバーゲームの有用性を指摘している。

つまり、ゴール型のゲームにおいて攻撃しやすい状況で攻防するためには、児童の実態や学習のねらいに応じて、守備側がプレイできるスペースに制限をかけたり、攻撃側の人数を守備側より意図的に増やし、攻撃側が得点しやすくしたりするなどのゲームの簡易化をすることが考えられる。

### (2) 攻撃しやすい状況で攻防するゲームの開発

「29年解説」では、ゴール型のゲームとして「バスケットボール、サッカー、ハンドボールなどを基にした簡易化されたゲーム（攻守が入り交じって行

うゴール型)」と、「タグラグビー、フラッグフットボールなどを基にした簡易化したゲーム（陣地を取り合うゴール型）」が例示されている<sup>(13)</sup>。

攻守が入り交じって行うゴール型ゲームは、陣地を取り合うゴール型と比べて、ドリブルやシュートのなど技能面や身体接触があるゲームになることや、攻撃側と守備側が入れ替わる中での状況判断などに難しさがある。

また、「29年解説」で例示されているゴール型のゲームの中でもバスケットボールは、手でボールを操作することができ、身体接触も少ないゲームであるため、攻守入り交じって行うゴール型の中でも児童が取り組みやすいゲームであると考えられる。

そこで本研究では、攻守入り交じって行うゴール型のゲームとして、岩田（2016）が実践したドライブバスケットボール<sup>(14)</sup>を基に、児童の実態に応じて更に簡易化した「熊三ドライブバスケットボール」を開発し、その概要を図2に示す。

本研究で開発する「熊三ドライブバスケットボール」の簡易化の視点を表2に示す。

表2 「熊三ドライブバスケットボール」の簡易化の視点

簡易化の視点	簡易化の具体例
①アウトナンバー	攻撃側が守備側よりも多くなる
②ドライブ	守備側が正面につくまで、ボール保持者はボールを持ったまま進める
③プレイゾーンの制限	フリーゾーンには守備側が入れない

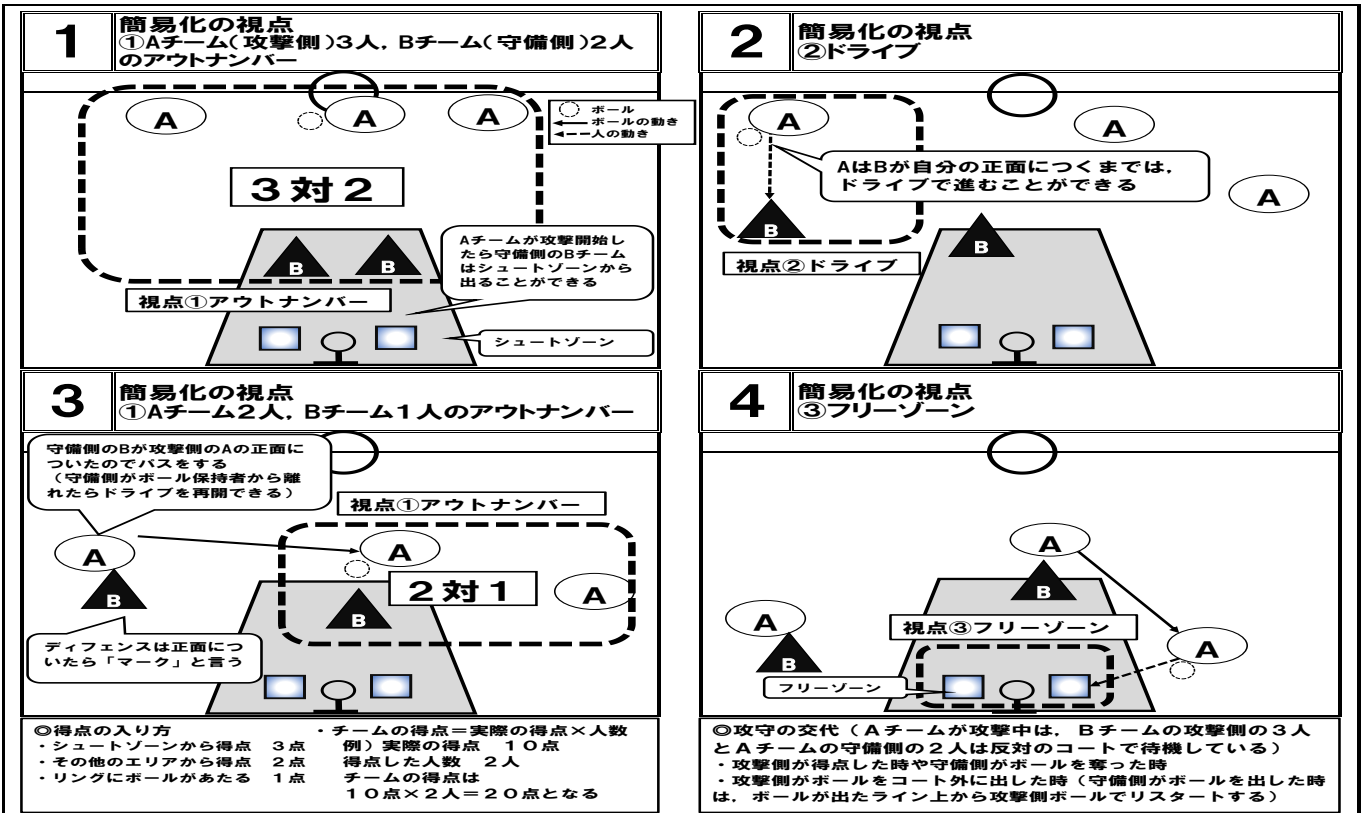


図2 本研究で実践するゲーム「熊三ドライブバスケットボール」の概要<sup>(15)</sup>

Ⅲ 研究の仮説及び検証の視点と方法

1 研究の仮説

ボール運動において攻撃しやすい状況で攻防するゴール型の簡易化されたゲーム（熊三ドライブバスケットボール）を実践すれば、自己やチームの課題を見付け、解決する力を育成することができるであろう。

2 検証の視点と方法

本研究の検証の視点と方法を表3に示す。

表3 検証の視点と方法

視点	検証の視点	検証の方法
1	児童が自己やチームの課題を見付けることができたか。	・アンケート ・ワークシートの記述
2	児童が課題を解決するための、ドリルゲームやタスクゲームを選び、取り組むことができたか。	・アンケート ・ワークシートの記述 ・動画撮影による分析

Ⅳ 研究授業について

- 期 間 令和元年12月6日～令和元年12月18日
- 対 象 所属校第5学年（2学級41人）
- 単元名 みんなでスマイル！  
ナイスパスからナイスシュート！
- 目 標

ドライブバスケットボールの行い方を理解するとともに、基本的なボール操作（パス、シュート）とボールを持たない時の動き（パスを受ける、シュートできる位置に動く）を身に付け、攻撃しやすい状況の中でゲームをすることができる。（知識及び技能）
誰もが楽しくゲームに参加できるようにルールを工夫したり、自己やチームの特徴に応じて練習の場や作戦を選んだり、自己や仲間が考えたことを他者に伝えたりすることができる。（思考力、判断力、表現力等）
積極的に運動に取り組み、ルールを守り助け合って運動をしたり、勝敗を受け入れたり、仲間の考えや取組を認めたり、場や用具の安全に気を配ったりしている。（学びに向かう力、人間性等）

- 指導計画（全8時間）

次	第1次	第2次			第3次			第4次	
時数	1	2	3	4	5	6	7	8	
学習の流れ	①オリエンテーション (用具や場の準備・ チーム分けや学習の ルールなどを確認)	①整列・挨拶・準備運動(チームごとに行う チームは3チーム構成)・場の準備							
	②めあてを確認する。	②ドリルゲーム(内容は指定する)			②ドリルゲーム(内容は自己の課題に応じて選択する)				
		③めあての確認							
	③ドリルゲーム	④タスクゲーム(2対1→3対2)			④チームでの話し合い(作戦と練習の場を選択する)			④メインゲームⅠ (前後半3分ハーフ)	
	④タスクゲーム	⑤メインゲームⅠ(前後半3分ハーフ)			⑤タスクゲーム(内容はチームで選択する)			⑤メインゲームⅡ (前後半3分ハーフ)	
	⑤メインゲーム	⑥作戦タイム(シュート記録・作戦盤)			⑥メインゲームⅠ(前後半3分ハーフ)			⑥メインゲームⅢ (前後半3分ハーフ)	
		⑦メインゲームⅡ(前後半3分ハーフ)			⑦メインゲームⅡ(前後半3分ハーフ)				
	⑥振り返り・片付け・ 挨拶	⑧振り返り・片付け・挨拶						⑦振り返り・ 片付け・挨拶	
45分									
ドリルゲームの種類		ゲームの内容		付けたい力	タスクゲームの種類		ゲームの内容		付けたい力
30秒タイムアタック		チームで30秒間シュートを打ち続ける		シュートの技能向上	3対1タスク		攻撃側3人守備側1人で行うタスクゲーム		状況に応じてドライブする
パスアンドシュート		走りながらパスを受けてシュートする		シュートの技能向上	2対1タスク		攻撃側2人守備側1人で行うタスクゲーム		パスをもらうための動き
パスパス鬼ごっこ		鬼はパスしながらボールでタッチする		パスの技能向上	3対2立ち入り禁止 タスク		メインゲームの条件に近い、攻撃側3人守備側2人で行う タスクゲーム 守備側はシュートゾーンに入れない		チームで立てた作戦を基に した動き(パスをもらう動 き・ボールを運ぶ動き)
パスパスリレー		チームで正面に向かい合いパスしながらリレーをする		パスの技能向上					

Ⅴ 研究授業の結果分析と考察

1 児童が自己やチームの課題を見付けることができたか

(1) アンケート結果の分析

第2次後（第4時）と単元終了後にアンケートを実施した。その結果を表4に示す。

表4 第2次後・単元終了後アンケート結果

項目	熊三ドライブバスケットボールをする中で、自分の課題（シュートやパスなど）を見付けることができました。				t検定（片側）
回答	肯定		否定		p値
第2次後	よくあてはまる	ややあてはまる	小計（人）	小計（人）	
単元終了後	23	12	35	6	0
	30	10	40	1	0
項目	熊三ドライブバスケットボールをする中で、チームの課題（パスをもらう動きやシュートできる場所までボールを運ぶ動きなど）を見付けることができました。				t検定（片側）
回答	肯定		否定		p値
第2次後	よくあてはまる	ややあてはまる	小計（人）	小計（人）	
単元終了後	15	19	34	7	1
	32	9	41	0	0

※両項目において有意な差が見られた。

「自分の課題を見付けることができました」という項目に関して、単元終了後に「あまりあてはまらない」と否定的な回答した児童も1名いたが、第2次後と単元終了後を比べてみると、肯定的な回答をした児童が増え、「よくあてはまる」と回答した児童も増えている。

また、「チームの課題を見付けることができました」という項目に関して、単元終了後には全員が肯定的な回答をした。

これらのことから、「熊三ドライブバスケットボール」を実践することは、児童が自己やチームの課題を見付けることに有効であったと判断できる。

(2) ワークシートの記述からの分析

表4の両項目に関して、単元終了後に肯定的な回答をした児童の記述内容を分析すると、「シュートを確実に入れること」「パスがもらえる場所に動く

こと」という記述が見られ、児童は、自己の課題やチームの課題が見付けられていると考えられる。

また、単元終了後に「自己の課題を見付けることができました」という項目に関して、「あまりあてはまらない」と回答した児童のワークシートを分析してみると、自己の課題が、「シュートを入れること」と記述することができていた。

さらに、「試合で1本しかシュートを入れられず悔しい」という記述が見られたため、この児童に聞き取りをすると「シュートを入れるために、どうすればよいのか詳しい課題が見付けられなかった」と答えた。つまり、児童が具体的な課題を見付けることができるような指導が必要だったと考えられる。

次に、意識が高まった例として、表4のアンケートにおいて、両項目で、第2次終了後は「あまりあてはまらない」と回答していたが、単元終了後には、「よくあてはまる」と変容した児童をA児として抽出した。A児の振り返りの記述を表5に示す。

表5 A児の振り返りの記述

第1次終了後	自分の課題は声を出すことです。①チームの課題は <u>負けても最後まで頑張ることです。</u> ②
第2次終了後	個人の課題はバウンドパスを正確にすることです。③チームの課題は <u>声を出すことです。</u> ④
単元終了後	個人の課題はバウンドパスを正確にしていくことです。⑤チームの課題は、 <u>パスが繋がらないことだったので⑥タスクゲームでパスの練習をしたらつながるようになりました。</u> そこで、 <u>ロングパスを減らして近くの味方にバウンドパスをする作戦を立てました。</u> ⑦メインゲームでは、たくさん点を入れることができました。

下線は自己の課題、波線はチームの課題に関する記述を示す。

第1次終了後には、下線①②のように自己やチームの課題について具体的な記述は見られなかった。

また第2次終了後には、下線③のように自己の課題がパスを正確にすることであることに気付いているが、下線④のようにチームの課題に関しては具体的な記述が見られなかった。

しかし、単元終了後には、下線⑤⑥のように自己やチームの課題について、具体的な記述が見られるようになり、下線⑦のように自分たちの作戦と関連付けて考えるような記述も見られるようになった。

これらのことから、「熊三ドライブバスケットボール」を実践することは、児童が自己やチームの課題を見付けることに有効であったと判断できる。

以上（1）（2）より、攻撃しやすい状況で攻防するゴール型の簡易化されたゲームを実践することで、児童は自己やチームの課題を見付けることができたと考えられる。

## 2 児童が課題を解決するためのドリルゲームやタスクゲームを選び、取り組むことができたか

### (1) アンケート結果の分析

第2次後と単元終了後にアンケートを実施した。まず、自己の課題に関する結果を表6に示す。

表6 第2次後・単元終了後のアンケート結果

項目	熊三ドライブバスケットボールの学習では、自分の課題（シュートやパスなど）を解決するために、自分に合ったドリルゲームを選ぶことができました。						t 検定 (片側)
回答	肯定			否定			p値
第2次後	よくあてはまる	ややあてはまる	小計 (人)	小計 (人)	あまりあてはまらない	全くあてはまらない	p < 0.01
	20	19	39	2	2	0	
単元終了後	28	13	41	0	0	0	
項目	ドリルゲームは、自分の課題を解決するのに役立ちました。						t 検定 (片側)
回答	肯定			否定			p値
第2次後	よくあてはまる	ややあてはまる	小計 (人)	小計 (人)	あまりあてはまらない	全くあてはまらない	p < 0.01
	21	16	37	4	4	0	
単元終了後	25	16	41	0	0	0	

※両項目において有意な差が見られた。

両項目において、第2次後と単元終了後を比べると全員が肯定的な回答をし、「よくあてはまる」と回答した児童が増えた。

次に、チームの課題に関する結果を表7に示す。

表7 第2次後・単元終了後アンケート結果

項目	熊三ドライブバスケットボールの学習では、チームの課題（パスをもらう動きやシュートできる場所までボールを運ぶ動きなど）を解決するために、チームに合ったタスクゲームを選ぶことができました。						t 検定 (片側)
回答	肯定			否定			p値
	よくあてはまる	ややあてはまる	小計（人）	小計（人）	あまりあてはまらない	全くあてはまらない	
第2次後	14	20	34	7	6	1	p < 0.01
単元終了後	29	11	40	1	1	0	
項目	タスクゲームは、チームの課題を解決するのに役立ちました。						t 検定 (片側)
回答	肯定			否定			p値
	よくあてはまる	ややあてはまる	小計（人）	小計（人）	あまりあてはまらない	全くあてはまらない	
第2次後	14	18	32	9	7	2	p < 0.01
単元終了後	29	10	39	2	2	0	

※両項目において有意な差が見られた。

両項目において、単元終了後に「あまりあてはまらない」と回答した児童がいたが、第2次後と単元終了後を比べると肯定的な回答をした児童が増え、「よくあてはまる」と回答した児童も増えた。

これらのことから、「熊三ドライブバスケットボール」を実践することは、児童が、自己やチームの課題を解決するためにドリルゲームやタスクゲームを選んで取り組むことができ、課題の解決に役立ったと実感することができたと判断できる。

### (2) ワークシートの記述からの分析

表6の両項目において、単元終了後に肯定的な回答をした児童の記述内容を分析すると、「シュートが入らなかったから、30秒タイムアタックのドリルゲームをしました」「ドリルゲームでシュートの練習をしたから、メインゲームで初めて点を入れることができました」などの記述が見られ、児童は自己の課題に合ったドリルゲームを選ぶことができ、ドリルゲームが、課題の解決に役立ったと実感することができたと判断できる。

また、表7の両項目において、単元終了後に肯定的な回答をした児童の記述内容を分析すると、「作戦の練習をするために、3対1のタスクゲームを選びました」「タスクゲームで練習したから、作戦が成功しました」などの記述が見られ、児童は、チームの課題に合ったタスクゲームを選ぶことができ、タスクゲームが課題の解決に役立ったと実感することができたと考えられる。

また、「チームの課題に合ったタスクゲームを選ぶことができました」という項目に関して、「あまりあてはまらない」と回答した児童のワークシートを分析してみると、3対1のタスクゲームを選んだことを記述していたため、課題に合った練習の場を選ぶことができていたと考えられる。

そこで更に記述内容を分析してみると、「メインゲームで実際に練習したように動くことができなかった」という記述が見られることから、この児童は、上記のような回答をしたと考えられる。

また、「タスクゲームはチームの課題を解決するのに役立ちました」という項目に関して、「あまりあてはまらない」と回答した2人の児童のワークシートを分析してみると、2人ともチームの課題に合ったタスクゲームを選ぶことができていた。

しかし、これらの児童は「チームで作戦の練習をしたが、どう動けば分からないままタスクゲームをした」という記述をしていた。つまり、チーム内での作戦に関する動き方の確認が不十分だったと考えられるため、チームで立てた作戦の動き方についてチーム内で再確認し、タスクゲームの中で実際に動いてみるといった指導が必要だったと考えられる。

次に、意識が高まった例として、第2次後には、課題に合ったドリルゲームやタスクゲームを選ぶことができていなかったが、単元終了後には、課題に合ったゲームを選ぶことができた児童をB児として抽出し、B児の振り返りの記述を表8に示す。

表8 B児の振り返りの記述

第1次終了後	私はバスケットボールが苦手なので、 <u>練習の方法がよくわかりません。</u> ①
第2次終了後	私はパスをすぐにとられるのでパスの練習をしたいです。②シュートが入らないのでシュートの練習もたくさんしたいです。③チームの練習では、 <u>声をしっかり出していきたいです。</u> ④
単元終了後	私はシュートがあまり入らなかったのですが、ドリルゲームは30秒タイムアタックをたくさんしました。⑤ほかにはパスアンドシュートのドリルで、 <u>パスの練習もしました。</u> ⑥タスクゲームでは、シュートできる位置でパスをもらう作戦を立てたので、チームで練習する時は、 <u>ボールをもらう位置を意識して練習しました。</u> ⑦

下線は自己の課題、波線はチームの課題に関する記述を示す。

第1次終了後には、下線①のように自己やチームの課題に合った練習を選ぶことについて具体的な記述が見られなかった。

第2次終了後には、下線②③のように、自己の課題に合った練習を選ぶことはできているが、下線④のようにチームの課題に合った練習を選ぶことには至っていない。

第3次からは、自己やチームの課題に合った作戦や練習を選んだり考えたりする授業を3時間実施した。その結果として、単元終了時には、下線⑤⑥のように、個人の課題に合った複数のドリルゲームを選んだり、下線⑦のように、作戦を基にして、チームの課題に合ったタスクゲームを選んだりすることができるようになった。

これらのことから、「熊三ドライブバスケットボール」を実践することは、児童が自己やチームの課題に合った練習の場を選んで取り組むことができ、ドリルゲームやタスクゲームが課題の解決に役立ったと実感することができたと判断できる。

### (3) 動画撮影による分析

自己やチームの課題を見付けることができるようになった抽出児童A児と、自己やチームの課題に合った練習の場を選ぶことができるようになった抽出児童B児が、メインゲームでどのような行動をしていたかを分析するために、グリフィンらが開発した、ゲームパフォーマンス評価法（以下、GPAIとする。）を用いて分析した。

GPAIでは、メインゲームで求められる行動を七つの構成要素に区分している。本研究では、児童が、自己やチームの課題に合ったドリルゲームやタスクゲームを選び、取り組むことが課題の解決に生かされているかということに焦点を当てているため七つの構成要素の中でも、表9に示すように、意思決定とサポートを選択することとする。

表9 ゲームパフォーマンスの構成要素とその定義

構成要素	定義
意思決定	ゲーム中にボールを保持した状態で、 <u>パスすべきかシュートすべきかを適切に選択すること。</u>
サポート	味方のチームがボールを保持している状態で、 <u>パスを受けることができるポジションへ移動するボールを持たない動きのこと。</u>

下線は、観察した視点の詳細を示す。

分析の方法としては、第5時から第8時までの授業において、抽出児童2名がメインゲームをしている様子を動画撮影し、表9に示した二つの要素において、「適切な動きの回数÷不適切な動きの回数」によって算出された値の変容を見るものとする。その結果を図3に示す。



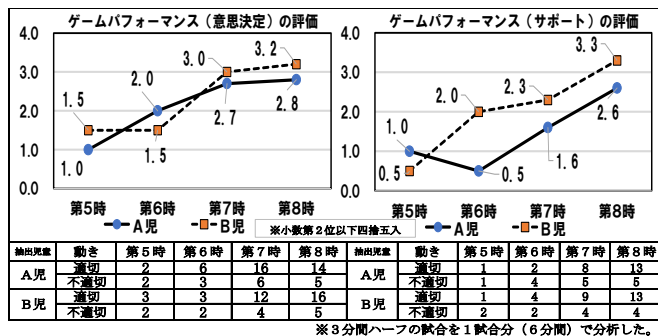


図3 抽出児童A児とB児のゲームパフォーマンスの変容

第5時から、自己やチームの課題に合ったドリルゲームやタスクゲームを児童が選択し、取り組めるようにしたが、本単元が進むにつれて、どちらの抽出児童も動きが活発になり、意思決定、サポートにおけるゲームパフォーマンスの値も向上した。

また単元を通して、児童と指導者の共通の課題でもあった「クラス全員得点」を両クラスで達成することができた(図4)。

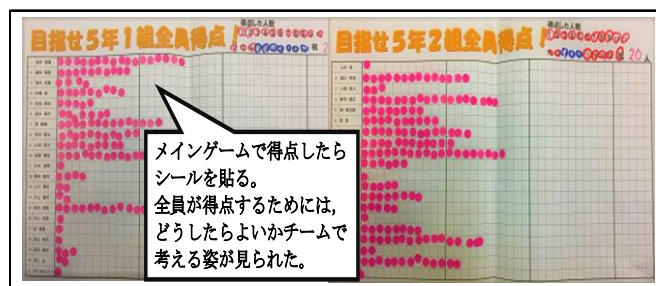


図4 クラス全員得点の掲示

これらのことから、児童が自己やチームの課題に合った練習の場を選び、取り組んだことは、ゲームパフォーマンスの向上につながったと判断できる。

以上(1)(2)(3)より、攻撃しやすい状況で攻防するゴール型の簡易化されたゲームを児童の実態に合わせて実践することで、児童が課題を解決するためのドリルゲームやタスクゲームを選び、取り組むことができたと考えられる。

## VI 研究のまとめ

### 1 研究の成果

本研究で開発した、攻撃しやすい状況で攻防するゴール型の簡易化されたゲーム(熊三ドライブバスケットボール)を児童の実態に合わせて実践することで、児童が運動についての自己やチームの課題を見付け、解決する力を育成することができたことが分かった。

## 2 今後の課題

- 児童が自己やチームの課題を見付ける際に、見付けた課題が抽象的な児童もいた。児童が、自己やチームの課題をより具体的に見付けることができるように、児童の動きを撮影した動画を有効に活用するなど、指導を工夫していく必要がある。
- サッカーやタグラグビーなどほかのゴール型のゲームや、中学年のゴール型ゲーム、低学年のボールゲームにおいても、本研究で明らかにした簡易化の視点が有効であるのかを検証していく必要がある。

### 【注】

- (1) 文部科学省(平成30年):『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説体育編』東洋館出版p.6に詳しい。
- (2) 文部科学省(平成30年):前掲書p.31に詳しい。
- (3) 文部科学省(平成29年告示):『小学校学習指導要領』p.146
- (4) 文部科学省(平成30年):前掲書p.114に詳しい。
- (5) 文部科学省(平成30年):前掲書p.141に詳しい。
- (6) 文部科学省(平成23年):『小学校体育(運動領域)まるわかりハンドブック 高学年』株式会社アイフィスp.41に詳しい。
- (7) 岩田靖(2016):「ボール運動領域における階層的な教材づくり」『ボール運動の教材を創る』大修館書店pp.73-81に詳しい。
- (8) 高橋健夫(2010):「効果的で楽しく学べるドリルゲームとタスクゲーム」『ボールゲームの授業づくり』大修館書店p.1に詳しい。
- (9) 鈴木理(2010):『ボール運動・球技の授業づくり』教育出版p.4に詳しい。
- (10) 文部科学省(平成30年):前掲書p.140に詳しい。
- (11) 文部科学省(平成30年):前掲書pp.140-141を基に稿者が作成した。
- (12) 文部科学省(平成23年):前掲書p.41に詳しい。
- (13) 文部科学省(平成30年):前掲書p.141に詳しい。
- (14) 岩田靖(2016):前掲書pp.141-151に詳しい。
- (15) 岩田靖(2016):前掲書pp.141-151を基に稿者が作成した。

### 【引用文献】

- 1) 文部科学省(平成29年告示):前掲書p.139
- 2) 文部科学省(平成29年告示):前掲書p.148
- 3) 鬼澤陽子(2018):「ボール運動領域」『初等体育授業づくり入門』大修館書店p.126
- 4) 高橋健夫(2010):前掲書p.1
- 5) 文部科学省(平成22年):『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p.57に詳しい。
- 6) 文部科学省(平成30年):前掲書p.140
- 7) 岩田靖(2016):前掲書p.35
- 8) 鬼澤陽子(2010):「ゴール型ゲームの教材づくり・授業づくり」『新版体育科教育学入門』大修館書店p.188
- 9) 鬼澤陽子・小松崎敏・吉永武史・岡出美則・高橋健夫(2008):「小学校6年生のバスケットボール授業における3対2アウトナンバーゲームと3対3オープンナンバーゲームの比較」『体育学研究53』p.461

### 【参考文献】

- 白旗和也(2019):『これだけは知っておきたい・新体育授業の基本』東洋館出版社
- 岩田靖・佐藤政臣・富永泰寛(2018):『資質・能力を育むボール運動の授業づくり』大修館書店
- 白旗和也・佐藤豊・日野克博・吉野聡(2017):『平成29年版学習指導要領改訂のポイント 小学校・中学校 体育・保健体育』明治図書出版
- グリフィン(高橋健夫・岡出美則監訳)(1999):『ボール運動の指導プログラム—楽しい戦術学習の進め方—』大修館書店