

平成 30 年度

体育センター長期研修研究報告

プレー原則が分かって適切な意思決定ができるようになるタグラグビーの学習

—発問による気づきの時間と意思決定の機会を

保証する学習過程を通して—

意思決定の機会の保証



参加人数をミニ化した
3対2のアウトナンバーゲーム

プレー原則が分かって適切な意思決定ができる



発問による気づきの時間の保証

1人で



チームや学級全体で

- ①目の前に相手がいなければ何をします？
- ②ボールを持っていない人は何をします？
- ③どんなときに「走り込む」？
どんなときに「パスをする」？

①おたからはこび



②パスをつないで



③運命の別れ道



3つの
修正されたゲーム

神奈川県立体育センター 長期研究員

鎌倉市立第一小学校 荒居 晋太郎

目次

第1章 研究を進めるにあたって

1	研究主題	1
2	主題設定の理由	1
3	研究の目的	2
4	研究の仮説	2
5	研究の内容と方法	2
6	研究の構想図	3

第2章 理論の研究

1	ゴール型ゲームの指導について	4
2	分かってできるようになることをタグラグビーで指導する意義について	6
3	分かってできるようになることのとらえ方について	8
4	発問による気付きの時間と意思決定の機会を保障する学習過程について	12
5	形成的授業評価について	18

第3章 検証授業

1	研究の仮説と検証の方法	19
2	学習指導計画	22
3	学習指導の工夫	26
4	授業の実際	34
5	検証授業の結果と考察	44

第4章 研究のまとめ

1	研究の成果と課題	67
2	今後の展望	69

[引用・参考文献]

第1章 研究を進めるにあたって

1 研究主題

プレー原則が分かって適切な意思決定ができるようになるラグビーの学習
—発問による気付きの時間と意思決定の機会を保証する学習過程を通して—

2 主題設定の理由

平成29年に告示された小学校学習指導要領解説体育編では中学年のゴール型ゲームの学習において、味方チームと相手チームが入り交じって得点を取り合うゲームと、陣地を取り合うゲームの双方を取り扱うことと明記された¹⁾。また、体育の授業で育む資質・能力のひとつが「知識及び技能」と整理され²⁾、今後、「分かる」と「できる」ことを結び付けたゴール型ゲームの指導計画の見直しや指導内容の充実が求められてくる。

岩田は、ゴール型ゲームについて、ゲーム中の状況を判断する対象が多様であり、様相も常に流動的に変化するという難しさを指摘している。³⁾ また、低学年のボールゲームと中学年のゴール型ゲームの指導内容を比較すると、低学年では扱わないパスが中学年の指導内容に含まれており⁴⁾、末永らも「低学年の指導内容と中学年の指導内容との間には大きな戦術的なギャップが存在する」⁵⁾と指摘している。

さて、これまでの筆者のゴール型ゲームの指導を振り返ってみると、シュートを打てるチャンスがあっても自らシュートを打たずにパスを繰り返したり、パスができる味方がいても、パスをせず強引にゴール前の相手に向かってシュートをしたりする児童の様子が見られた。これは児童に対し、ゲーム中のどのようなときにどのようなプレーをすればよいのかという、適切な意思決定の仕方を意図的・計画的に指導できていなかったためだと思われる。

鬼澤らは、小学校高学年のバスケットボールの学習で、ボールを持ったときにどのように行動するのかというプレー原則を理解させて、単元を通した3対2のアウトナンバーゲームに取り組みせることで、ゲーム中の状況を把握し、適切なプレーを選択する力が向上したことを報告している。⁶⁾ このことから、ゴール型ゲームの学習では、どのようなときにどのようなプレーをするのかというプレー原則を理解させることが有効だと考える。

また鬼澤らは、小学校6年生のバスケットボールの学習で、正規の参加人数で行うフルゲームよりも参加人数をミニ化した3対2のアウトナンバーゲームに単元を通して取り組みせることで、状況判断の学習機会を児童に多く保証できることを報告している。⁷⁾

そして、岩田は、適切なプレーを選択する意思決定が易しくなるようにセーフティーエリアを設置する等、条件や場を工夫することでゲームの修正を試みていくことがポイントになると、状況を判断する対象を把握しやすいラグビーを教材として扱うことの価値を指摘している。³⁾

これらのことから本研究では、小学校第3学年のラグビーの学習において、ゲーム中のどのようなときにどのようなプレーをすればよいのかという気付きを生み出すために、条件や場が修正されたゲームを構想した。そして、発問によって一人一人の気付きを全体で共有する時間を保証するとともに、参加人数をミニ化した3対2のアウトナンバーゲームに単元を通して取り組みせることで、意思決定の機会を数多く保証することにした。

以上のことから、発問による気付きの時間と意思決定の機会を保証する学習過程を通して、すべての児童が、どのようなときにどのようなプレーをするのかというプレー原則が分かって適切な意思決定ができるようになるのではないかと考え、本主題を設定した。

3 研究の目的

小学校第3学年のタグラグビーの学習において、プレー原則が分かって適切な意思決定ができるようになるための学習過程の有効性を検証し、具体的な学習過程モデルを提案する。

4 研究の仮説

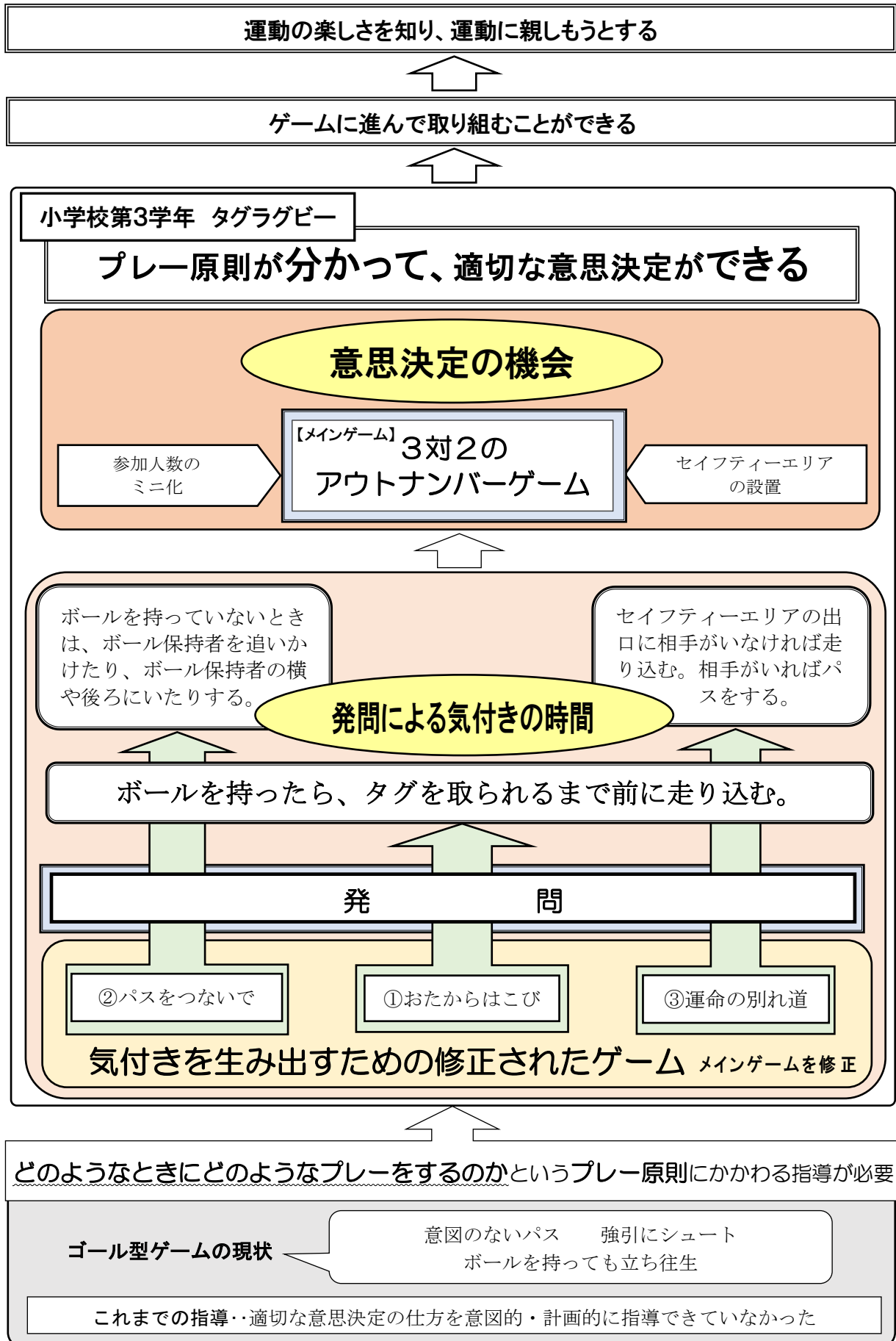
小学校第3学年のタグラグビーの学習において、発問による気付きの時間と意思決定の機会を保障する学習過程を構想し、実践することによって、プレー原則が分かって適切な意思決定ができるようになるであろう。

- ※プレー原則が分かる・・・(1) 状況を判断するための判断材料が分かる
(味方・相手・セーフティーエリア・ゴールライン)
(2) 適切なプレーが分かる
ア ボールを持ったら、タグを取られるまで前に走り込む。
イ ボールを持っていないときは、ボール保持者を追いかけた
り、ボール保持者の横や後ろにいたりする。
ウ セーフティーエリアの出口に相手がいなければ走り込む。
相手がいればパスをする。

※適切な意思決定ができる・・・実際のゲーム中に適切なプレーを選択できる

5 研究の内容と方法

- (1) 研究を進めるにあたって、理論的裏付けを文献・資料を基に行う。
- (2) 理論研究を基に学習指導計画を立て授業を行い、仮説の有効性を検証し、授業を振り返る。
- (3) 理論研究と授業実践（検証の結果）を基に、研究のまとめを行う。



第2章 理論の研究

1 ゴール型ゲームの指導について

(1) ゴール型ゲームの指導内容

平成29年に告示された小学校学習指導要領解説体育編では、第3学年及び第4学年の内容の取扱いにおいて、次のように示された。¹⁾

(3) 内容の「Eゲーム」の(1)のアについては、味方チームと相手チームが入り交じって得点を取り合うゲーム及び陣地を取り合うゲームを取り扱うものとする。

味方チームと相手チームが入り交じって得点を取り合うゲームの例示として、ハンドボール、ポートボール、ラインサッカー、ミニサッカー等を基にした易しいゲームが、陣地を取り合うゲームの例示として、タグラグビー、フラッグフットボール等を基にした易しいゲームが挙げられている。今回の改訂により、第3学年及び第4学年のゴール型ゲームにおいて双方のゲームを取り扱うこととされた。

(2) ゴール型ゲームの難しさ

ボール運動領域の指導内容は、低学年がボールゲームと鬼遊び、中学年がゴール型ゲーム、ネット型ゲーム、ベースボール型ゲームで構成される。**表1**は、低学年の「ボールゲーム」と中学年の「ゴール型ゲーム」の指導内容(例示)の違いを表している。

低学年では一人一人の児童がボールを投げたり、蹴ったりすることが指導内容の中心となっている。しかし、中学年になると「味方にボールを手渡したり、パスを出したりすること」⁴⁾「ボール保持者と自分の間に守備者がいないように移動すること」⁴⁾等、チームプレーの戦術としての基礎が指導内容に含まれてくる。

この違いについて、末永らは、「低学年の指導内容と中学年の指導内容との間には大きな戦術的なギャップが存在する」⁵⁾と指摘し、低学年と中学年の戦術的なギャップを埋めるための手立ての必要性を唱えている。

表1 低学年「ボールゲーム」と中学年「ゴール型ゲーム」の指導内容(例示)の違い⁴⁾

低学年		中学年	
ボールゲーム	ボール操作	ボール操作	<ul style="list-style-type: none"> ボールを持ったときにゴールに体を向けること。 味方にボールを手渡したり、パスを出したりすること。
	ボールを持たないときの動き	ゴール型ゲーム	<ul style="list-style-type: none"> ボール保持者と自分の間に守備者がいないように移動すること。

また、岩田は、ゴール型ゲームの難しさについて、「ゲームの状況判断において、『味方』『相手』、そして『ゴール』の位置といった多くの『契機』(判断の拠り所となるモメント)が包み込まれている」³⁾ ことに加えて「ゲーム展開が非常に速く、常に流動的な様相になること」³⁾ と指摘している。

(3) ゴール型ゲームの課題

前述の事柄を踏まえ、ゴール型ゲームの指導においては、低学年と中学年の指導内容の違いを考慮し、流動的なゲーム展開の中で、どのようなときにどのようなプレーをするのか分かるようになるための指導が大切だと考える。

岡出は、児童がある動きができるようになることについて、「わからないと『できる』ようにならない。しかし、わかったからといってすぐに『できる』ようになるわけではない」⁸⁾ と述べている。また、平成 29 年に告示された小学校学習指導要領解説体育編では、体育で育むことを目指す資質・能力のうちの一つが「知識及び技能」と整理される²⁾ 等、「分かる」ことと「できる」ことを結び付ける授業づくりの必要性が求められている。

表 2 は、国立教育政策研究所が実施した平成 25 年度学習指導要領実施状況調査教科等別分析と改善点(小学校体育(運動領域))における「体育の授業がどの程度できますか」⁹⁾ と「体育の学習で、運動のこつやポイントがわかりますか」⁹⁾ という 2 つの質問に対する回答をクロス集計した結果である。技能で肯定的な回答をしている児童は、こつやポイントが分かるかを問う質問に対しても肯定的に答える割合が高い傾向にあり、「分かる」ことと「できる」ことを結び付ける授業づくりの重要性を示していると考ええる。

表 2 「体育の授業がどの程度できますか」と「体育の学習で、運動のこつやポイントがわかりますか」という 2 つの質問に対する回答をクロス集計した結果⁹⁾

児童への質問		体育の学習で、運動のこつやポイントがわかりますか (%)					
		わかる	どちらかといえ ばわかる	どちらかといえ ばわからない	わからない	その他・ 無回答	合計
体育の 授業が どの程 度でき ますか (%)	よくできる	14.6	5.9	0.9	0.1	0.1	21.5
	だいたいできる	13.7	20.3	3.1	0.9	0.1	38.1
	できることとできな いことが半分くらい ずつある	4.8	16.0	5.7	1.6	0.2	28.4
	できないことが多い	0.7	3.1	2.6	1.9	0.0	8.3
	ほとんどできない	0.1	0.5	0.6	1.3	0.0	2.4
	その他・無回答	0.2	0.2	0.0	0.0	0.8	1.3
	合計	34.2	45.9	12.9	5.8	1.2	100.0

以上のような理論を踏まえ、ゴール型ゲームの指導においても、「分かる」ことと「できる」ことを結び付ける授業づくりが求められると考える。

2 分かってできるようになることをタグラグビーで指導する意義について

(1) タグラグビーについて

公益財団法人日本ラグビーフットボール協会が作成した「タグラグビーティーチャーテキスト」では、「低学年の学習経験から発展させやすい運動」「どの子ども、いま持っている力で楽しむやさしい学習を導きやすい運動」「ゲームへの参加から豊富な運動量をもたらされる運動」「個人差や男女差が顕在化しにくい運動」というタグラグビーのよさを挙げている¹⁰⁾。また、タグラグビーの基本的なルールについて表3のように示している。

表3 タグラグビーの基本的なルール¹⁰⁾

コート図	<p>ゴールライン ゲームを始める際、守備は5m(7歩)下がる</p> <p>ゴールライン</p> <p>約15m</p> <p>インゴール</p> <p>約25m</p>
準備	<ul style="list-style-type: none"> すべてのプレーヤーは、腰にタグベルトをまき、腰の左右の位置にある面ファスナー（ワンタッチテープ）にそれぞれ1本ずつタグを付ける。
人数と時間	<ul style="list-style-type: none"> 1チームの人数は、最初は4人から始め、慣れてきたら人数を5人にする。 試合時間は5～7分ハーフ。児童の体力や気候条件等に応じて適切な時間を決める。
ゲームの開始	<ul style="list-style-type: none"> ジャンケンで勝ったチームが、中央の×印からのフリーパスでゲームを始める。
得点の方法	<ul style="list-style-type: none"> 攻撃側のプレーヤーが、相手のゴールラインを越えたインゴールの中に走り込んでボールを置けば1点（トライ）。トライ後は、中央の×印からトライされた側がフリーパスでゲームを再開する。
パス	<ul style="list-style-type: none"> パスは、いつ、誰にしてもよい。ボールを前に投げてしまった場合は「スローフォワード」という反則になる。このときは、パスを投げてしまった地点から相手側のフリーパスでゲームを再開する。
タグ	<ul style="list-style-type: none"> 攻撃側のプレーヤーの前進を、守備側のプレーヤーはタグを取ることで止めることができる。タグを取られたプレーヤーは、タグを取られたら、ただちに（3歩以内に）パスをする。3歩以上走ってしまったときは、タグを取られた地点まで戻ってパスをやり直す。 タグを取られたプレーヤーの最初のパスは、守備側のプレーヤーは取ることができない。ただし、そのパスが地面に落ちてしまったら拾ってもかまわない。それ以外のパスは、チャンスがあれば取ってもかまわない。 タグを取ったプレーヤーはタグを手渡しで返すまで、タグを取られたプレーヤーはタグを返してもらい再び腰に付けるまで、次のプレーに参加することはできない。
身体接触等	<ul style="list-style-type: none"> タグラグビーでは、すべての身体接触は反則となる。また、攻撃側がタグを取られないようにクルクル回転したり、守備側が手を大きく広げて守ったりするプレーは、身体接触を引き起こす原因となるので禁止する。

※本研究では、岩田の「セイフティーエリア・タッチビー」の実践を参考にして、16×24mのコートを使用した。¹¹⁾

(2) 分かってできるようになることをタグラグビーで指導する意義について

岩田は、タグラグビーにおけるゲーム中の状況を判断する対象とボール保持者との位置関係について「ゴールがエンドライン全体に広がっており、『シュートタイプ』のように特定のゴールとの位置関係が自分の動きによって大きく変化してしまうことがない」³⁾ (図1)、『ボールを持たないときの動き』のための意思決定(判断)をする際に、ボールを持った味方もそして相手もすべてゴール方向(エンドライン方向)に位置して」³⁾ おり、「ゴールとともに同方向の視野の中で認知することができる可能性が非常に高い」³⁾ (図2)と述べている。つまり、ゲーム中の状況を判断する対象の把握しやすさという点で、タグラグビーは児童に分かりやすい教材であると考えられる。

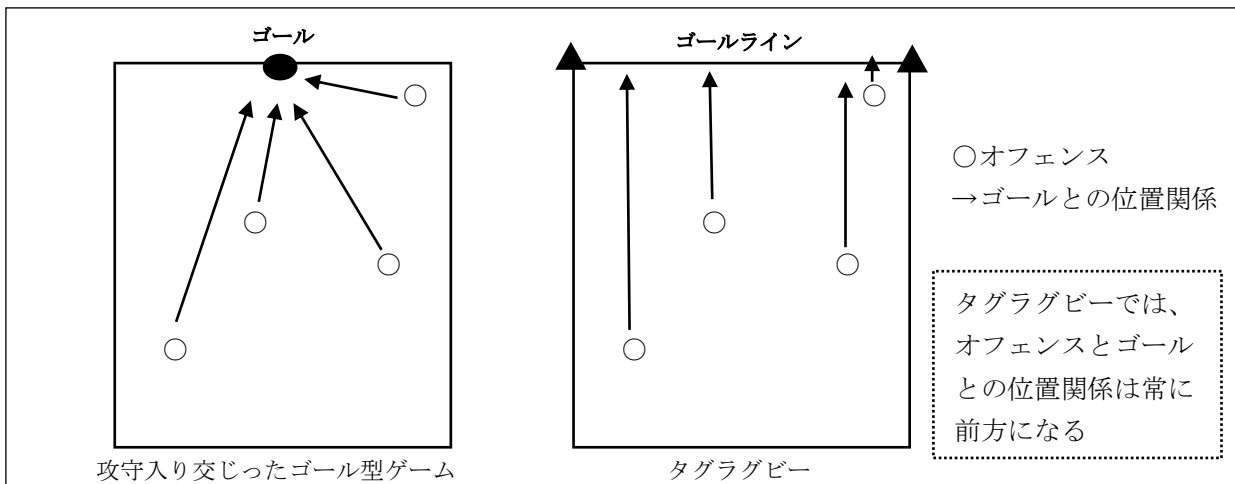


図1 ゴールとの位置関係が自分の動きによって大きく変化しない例

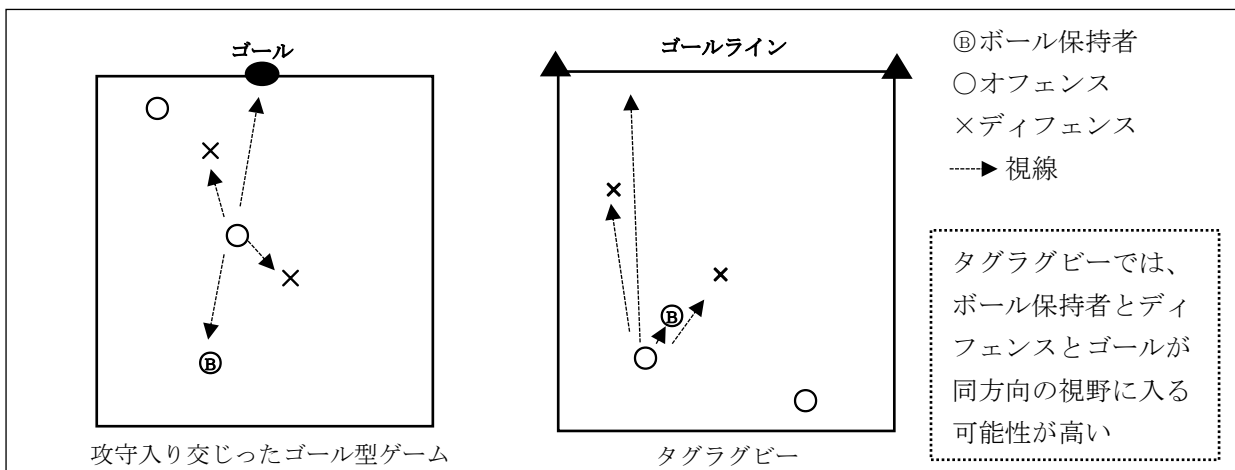


図2 ボールを持たないときの意思決定をする際に状況を判断する対象をとらえる視野の比較

また、佐藤らは、タグラグビーとポートボールにおける得点数とパスの成功率を比較(図3・図4)し、タグラグビーは「児童にとって『やさしい』個人技術を備えたボールゲーム」¹²⁾であり、「グループで作戦を考えたり、実行したりする集団技術も『やさしく』なるであろう」¹²⁾と述べている。つまり、選んだプレーの実行のしやすさという点でも、タグラグビーは児童にとって易しい教材であると考えられる。

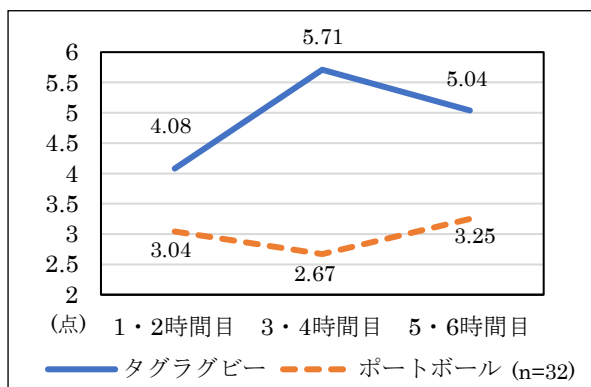


図3 タグラグビーとポートボールとの得点数の比較¹²⁾

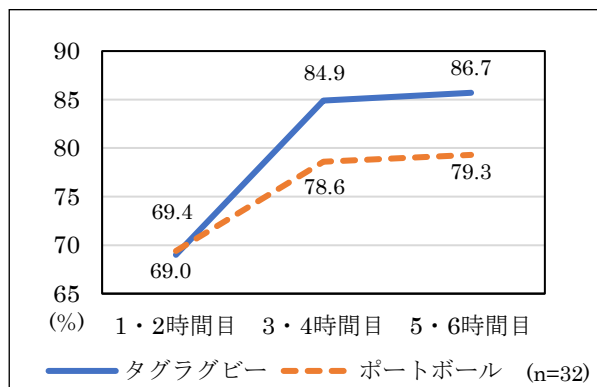


図4 タグラグビーとポートボールとのパスの成功率の推移¹²⁾

以上の事柄を踏まえ、本研究ではゲーム中のどのようなときにどのようなプレーをすればよいのかというプレー原則が分かって、適切なプレーを選択する意思決定ができるようになることを指導するための教材として、タグラグビーを基にした易しいゲームを採用することにした。

3 分かってできるようになることのとらえ方について

(1) 何が分かってできればよいか

中川は、特定の試合状況での効果的な運動の仕方に関する知識が、「試合状況内の手がかかり（条件）とそこで有効な競技行為とが結合した形で記憶されていると考えられる」¹³⁾と述べている。また、鬼澤らは、小学校高学年のバスケットボールの授業において、ボール、ゴール、攻撃と守備のプレーヤーの位置関係及びプレーヤーのゴールからの距離が、状況を判断するための判断材料として利用されると述べ、シュートエリア内で自分の前が空いていたらシュートをねらう等、プレーの優先順位と原則（図5）を位置付けた。¹⁴⁾

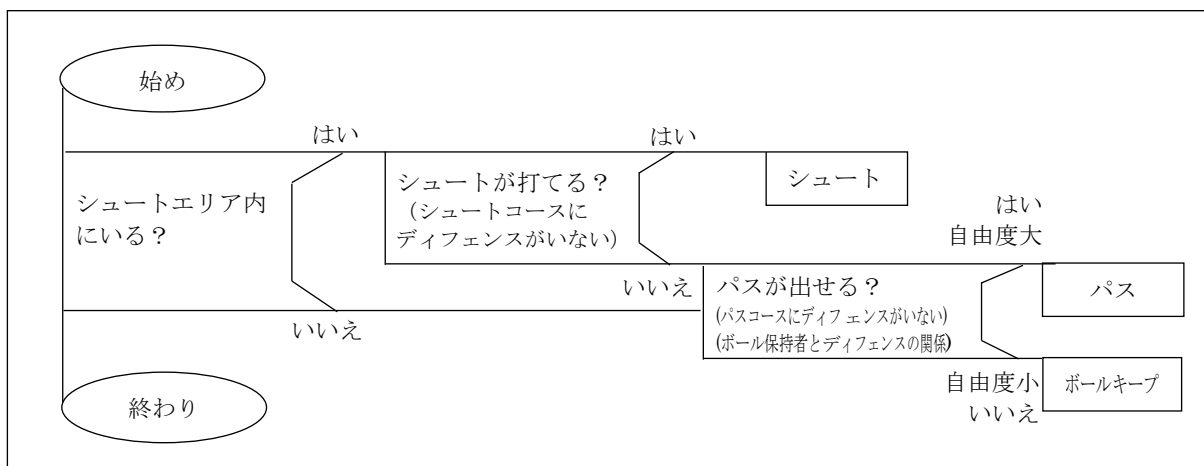


図5 プレー原則及び状況判断力の観察基準¹³⁾

そこで本研究では、タグラグビーのゲームにおける状況を判断するための判断材料と、プレーの優先順位と原則を定義することにした。そのために、現行の小学校学習指導要領解説体育編第3学年及び第4学年の「ゴール型ゲーム」の指導内容（例示）をタグラグビーの特性に当てはめ、児童が難しさを感じると思われるゲーム状況と、それらのゲーム状況における適切なプレーの内容を整理した（表4）。その際、攻撃と守備のプレーヤーの位置関係及びゴールラインが、プレーヤーがタグラグビーのゲームの状況を判断するための判断材料とし

て利用されることを想定した。また、初めてタグラグビーと出会う児童の実態を考慮し、岩田の「セーフティーエリア・タッチビー」¹¹⁾ の実践を参考にして、メインゲームのコートにはセーフティーエリアを設けることにした。

表4 児童が難しさを感じるであろうゲーム状況、その状況における適切なプレー

指導内容（例示）	児童が難しさを感じるであろうゲーム状況	適切なプレー
<ul style="list-style-type: none"> ボールを持ったときにゴールに体を向けること。 	ボールを持ったとき、守備者のプレッシャーに負けて後ろに下がってしまう。	ボールを持ったら、タグを取られるまで前に走り込む。
<ul style="list-style-type: none"> ボール保持者と自分の間に守備者がいないように移動すること。 	ボール保持者からパスを受け取るとき、他のゴール型ゲームのようにボール保持者よりも前に出てボールを受け取ることができない。	ボールを持っていないときは、ボール保持者を追いかけて、ボール保持者の横や後ろにいたりする。
<ul style="list-style-type: none"> 味方にボールを手渡したり、パスを出したりすること。 	どのようなときにパスをすればよいのか、判断が難しい。 どのようなときに自分がゴールにボールを持って走り込んでよいのか、判断が難しい。 →セーフティーエリアの設置 ^{※1}	セーフティーエリアの出口に相手がいなければ走り込む。相手がいればパスをする。 ^{※2}

※1 ゴールラインへ走り込むか、パスをするか意思決定を易しくすること、ボールを持った児童が前に進みやすくなることをねらって、セーフティーエリアを設置した。

※2 「相手」は、守備側のプレーヤーのことを表す。

以上の事柄を踏まえ、本研究でとらえる「分かってできるようになること」の内容を図6のように整理した。プレー原則が分かるとは、「状況を判断するための判断材料が分かる」ことと「適切なプレーが分かる」こと、適切な意思決定ができるとは「実際のゲーム中に適切なプレーを選択できる」ことと定義した。そして、プレー原則が分かって、適切な意思決定ができたかを検証する際も、「状況を判断するための判断材料が分かったか」「適切なプレーが分かったか」、「実際のゲーム中に適切なプレーを選択できたか」を検証の視点として設けることにした。

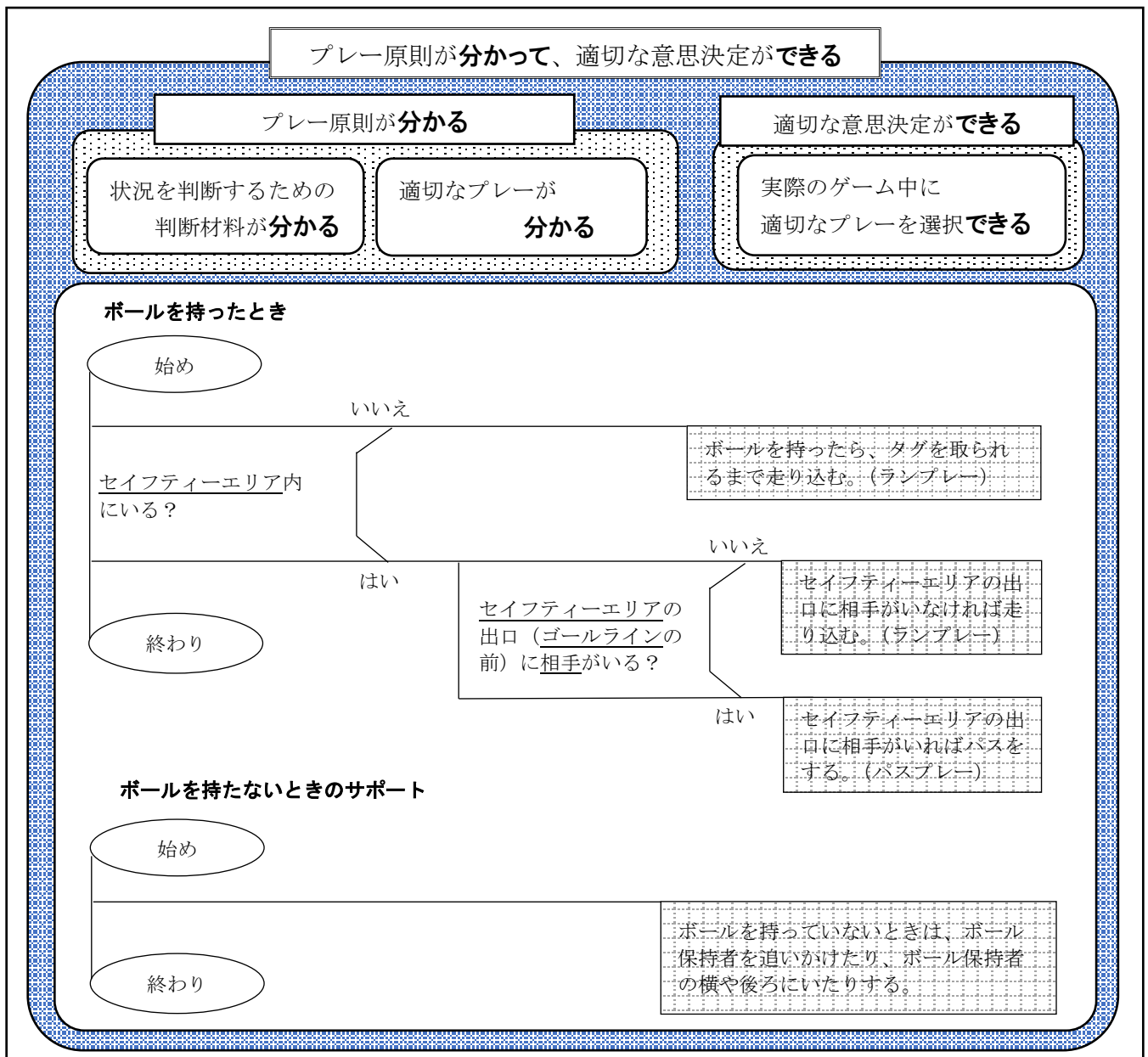


図6 本研究における、分かってできるようになることの内容

※下線は状況を判断するための判断材料、網かけの箇所は適切なプレーを表す。また、本研究では、初めてタグラグビーと出会う児童の実態を想定し、ランブレイ中心のプレー原則を定義した。

(2) 分かることの評価の方法

プレー原則が分かることを評価するために、鬼澤らは「図、写真、写真のスライド、映像と写真、映像等を用いてテストを作成」する等、多様な評価方法が提案されていることを指摘している。¹⁵⁾ 本研究では、小学校第3学年の児童を対象とするため、児童の発達段階を考慮して実際のゲームの様子を撮影した映像や写真を用いてテストを作成することが適切だと考えた。実際のゲームの様子を撮影した映像や写真を利用したテストの例として、竹島は、バスケットボールのゲームの様子を撮影した映像を用いて、パスをもらう動きが理解できているかを判定するテストを作成した。¹⁶⁾ また、鬼澤らは、ボール保持者の目線で収集した写真を用いて、ボールを持った際の適切なプレーとその理由を問うテストを作成している。¹⁷⁾

そこで本研究では、単元の2時間目に取り組んだ、ためしのゲームの様子を撮影した映像を用いて、プレー原則が分かることを評価するテストを作成した。テストは、全4問で構成し、ためしのゲームと単元を終えた後の結果を比較することで、児童がプレー原則が分かるようになったかを評価した。

(3) できることの評価の方法

適切な意思決定ができることを評価するための例として、リンダ・L・グリフィンらが考案し、高橋と岡出が監訳したGPAI（ゲームパフォーマンス評価法。以下、GPAIと言う）がある。高橋は、「生徒に対する教師の目標が、成功したゲームにおけるプレイを中核にするのであれば、評価はゲームにおけるプレイを中心に行わなければならない」¹⁸⁾と述べ、ゲーム中のパフォーマンスを構成する7つの要素を明らかにしている（表5）。

表5 ゲームパフォーマンスを構成する7つの要素¹⁸⁾

ベース	ある技能を発揮し、次の技能を発揮するまでの間のホームポジションあるいはリカバリーポジションへの適切な戻り。
調整	ゲームの流れに応じた、オフenseあるいはディフェンスのポジション調整の動き。
意思決定	ゲーム中にボールを操作して何を行うべきかに関する適切な選択。
技能発揮	選択した技術の有効な実行。
サポート	味方チームがボールを保持している場面で、パスを受けるポジションへ移動するボールをもたない動き。
カバー	ボールを保持している味方プレイヤーやボールに向かって移動している味方プレイヤーに対するディフェンス面での支援。
ガード/マーク	ボールを保持している相手プレイヤー、もしくはボールに向かって移動している相手プレイヤーに対するディフェンス。

※着色した箇所は本研究で定義するゲームパフォーマンスの構成要素

そこで、本研究でもゲーム中の様子を撮影した映像を用いて、適切な意思決定ができているかGPAIで分析することにした。その際、7つの要素の中から意思決定及びサポートの要素をラグビーのゲームにおけるゲームパフォーマンスを構成する要素と定義し、適切な意思決定ができているかを検証することにした。

4 発問による気づきの時間と意思決定の機会を保障する学習過程について

(1) 発問による気づきの時間を保障する学習過程について

岡出は、「分かる」と「できる」ことを結び付ける例を示し、「この授業では、教師が『わかる』内容や『できる』ようになる方法を子どもとの応答を通して、しかも、子ども相互の関係を組織しながら丁寧に指導している。」⁸⁾と述べている。このことから、教員から一方的にできるようになるための方法を伝達するのではなく、児童ができるようになるための方法に気づき、気付いたことを分かるようにするための手立てが大切であると考えられる。

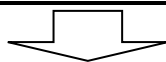
そして、岩田は、ゴール型ゲームの難しさを踏まえ、「子どもたちにとっての『意思決定』を促すよりわかりやすい条件を生み出していくこと、また、その行動の選択を意識しやすくすることに向けてゲームの修正を試みていくことがポイントになる」³⁾と述べ、戦術的な課題が誇張され、意思決定が易しくなるようにゲームを修正することのよさを指摘している。そのためには、「意思決定（判断）の対象を減少させること」¹⁹⁾と「意思決定（判断）の対象を生み出す選択肢を創出すること」¹⁹⁾が重要だと述べている。

そこで、本研究では、タグラグビーのゲームにおけるプレー原則を教員から一方的に指導するのではなく、「ボールを持ったら何をしたらよいか」等、適切なプレーに対する気づきを生み出すための3つの修正されたゲームを構想した。その際、メインゲームの3対2のアウトナンバーゲームから、状況を判断するための判断材料を減少したり、追加したりすることでゲームの修正を試みた。

なお、3対2のアウトナンバーゲームのルールや場の設定の詳細については後述する（p. 17 参照）。

児童が難しさを感じるであろうタグラグビーのゲーム状況

ボールを持ったとき、守備者のプレッシャーに負けて後ろに下がってしまう。

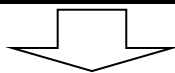


修正されたゲーム① おたからはこびく第3時

3対2のアウトナンバーゲームから修正した箇所		意識されやすくなる行動
減少した状況を判断するための判断材料		宝箱や宝入れを目指して走る。
追加した状況を判断するための判断材料	宝箱・宝入れ	
ル ー ル	共通	<ul style="list-style-type: none"> ・攻撃3人、守備2人。教員の合図でゲームを始める。 ・一定時間で攻撃と守備を交代する。 ・セーフティーエリアには攻撃の児童のみ入ることができる。
	攻撃 ○	<ul style="list-style-type: none"> ○スタートラインからセーフティーエリアに置いてある宝箱を一斉に目指す。 ○一人一人の児童が、宝箱から宝（ボール）を取ってゴールラインを目指す。宝（ボール）をゴールラインまで運べたら、宝入れに入れてコートの外を通過してスタートラインに戻る。宝（ボール）をパスすることはできない。 ○守備にタグを取られたら、コートの外を通過してスタートラインに戻る。宝を持っていた場合は、宝箱に宝を返してからスタートラインに戻る。 ○タグを取られたり、宝入れに宝を入れたりしてスタートラインに戻ったら、それぞれの児童のタイミングで一定時間、動きを繰り返す。
	守備 △	<ul style="list-style-type: none"> △ディフェンスラインからゲームを始める。 △タグを取ることで攻撃の進行を止める。
<p style="text-align: center;">※コート図は、ゲーム開始時の状況を表す。pp. 14-15 のコート図も同様。</p>		使用する用具 <ul style="list-style-type: none"> ▲ カラーコーン ◊ 宝箱 (ボールが入った箱) □ 宝入れ (箱)
期待する児童の姿		
宝箱や宝入れを目指して、タグを取られるまで前に走り込む。		
生み出したい気付き		
宝（ボール）を持ったら、ゴールラインを目指してタグを取られるまで前に走り込む。		

児童が難しさを感じるであろうタグラグビーのゲーム状況

ボール保持者からパスを受け取るとき、他のゴール型ゲームのようにボール保持者よりも前に出てボールを受け取ることができない。



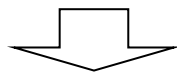
修正されたゲーム② パスをつないで〈第5時〉

3対2のアウトナンバーゲームから修正した箇所		意識されやすくなる行動
減少した状況を判断するための判断材料	ゴールラインの幅	ボールを持っていないときは、パスをもらうためにボール保持者の横や後ろにいる。
追加した状況を判断するための判断材料	宝箱・宝入れ 立ち入り禁止エリア	
ルール	共通	<ul style="list-style-type: none"> ・攻撃3人、守備2人。教員の合図でゲームを始める。 ・一定時間で攻撃と守備を交代する。 ・マーカーで示された立ち入り禁止エリアに攻守ともに入ってはいけない。
	攻撃 ○	<ul style="list-style-type: none"> ○3人のうち、1人がパス出し係になる。パス出し係はスタートラインからセーフティーエリアに置いてある宝箱を目指す。 ○宝箱から宝（ボール）を取ったパス出し係は、セーフティーエリアの外にいる味方にパスを出す。 ○パスを受け取った児童はゴールラインを目指す。宝（ボール）をゴールラインまで運べたら、宝入れに入れてコートの外を通過してスタートラインに戻る。 ○ボール保持者が守備にタグを取られたら速やかにパスを出す。パスは横か後方に出すことができる。 ○スタートラインに戻ったら、一定時間、動きを繰り返す。
	守備 △	<ul style="list-style-type: none"> △ディフェンスエリア1とディフェンスエリア2に1人ずつ入る。 △タグを取ることで攻撃の進行を止める。
<p>The diagram shows a rectangular field with a 'スタートライン' (start line) on the left. The field is divided into several zones: 'セーフティーエリア' (Safety Area) at the top and bottom, '立ち入り禁止エリア' (No-entry area) in the center, and two 'ディフェンスエリア' (Defense Area 1 and 2) in the middle. A 'ゴールライン' (Goal Line) is on the right. Dimensions of 5.5m and 5m are indicated. Symbols for 'カラーコーン' (cone), '宝箱' (treasure chest), '宝入れ' (treasure box), and 'マーカー' (marker) are placed on the field.</p>		使用する用具 <ul style="list-style-type: none"> ▲ カラーコーン ☞ 宝箱 (ボールが入った箱) □ 宝入れ (箱) ○ マーカー
期待する児童の姿		
ボールを持っていないときは、ボール保持者からパスをもらえる位置にいる。		
生み出したい気付き		
ボールを持っていないときは、ボール保持者を追いかけたり、ボール保持者の横や後ろにいたりする。		

児童が難しさを感じるであろうラグビーのゲーム状況

どのようなときにパスをすればよいのか、判断が難しい。

どのようなときに自分がゴールにボールを持って走り込んでよいのか、判断が難しい。





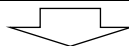
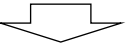
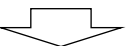
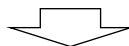


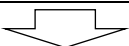


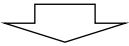
修正されたゲーム③ 運命の別れ道<第7時>

3対2のアウトナンバーゲームから修正した箇所		意識されやすくなる行動
減少した状況を判断するための判断材料	攻撃と守備のプレイヤーの人数	スタートラインでボールを持ったら、立ち入り禁止エリアの右か左を選んで進む。
追加した状況を判断するための判断材料	立ち入り禁止エリア	
ルール	共通	<ul style="list-style-type: none"> ・攻撃 2 人、守備 1 人。教員の合図でゲームを始める。 ・一定時間で攻撃と守備を交代する。 ・マーカーで示された立ち入り禁止エリアに攻守ともに入ってはいけない。
	攻撃 ○	<ul style="list-style-type: none"> ○スタートラインからのフリーパスでゲームを始める。 ○パスを受け取った児童は、立ち入り禁止エリアに入らないようにしてゴールラインを目指す。セーフティーエリアから出るときは、出口を通して外に出る。 ○ボール保持者が守備にタグを取られたら速やかにパスを出す。パスは、横か後方に出すことができる。
	守備 △	<ul style="list-style-type: none"> △ゴールラインからゲームを始める。 △タグを取ることで攻撃の進行を止める。
		使用する用具 <ul style="list-style-type: none"> ▲ カラーコーン ○ マーカー ○ ボール
期待する児童の姿		
ボールを持っているときは、相手がいなければ走り込む。相手に出口を塞がれたらパスをする。		
生み出したい気付き		
セーフティーエリアでボールを持っているときは、出口に相手がいなければ走り込む。相手がいればパスをする。		

これら3つの修正されたゲームに取り組んだ後、発問によって一人一人の児童の気づきを学級全体で共有し、タグラグビーのゲームにおけるプレー原則を提示する。そして次時に、前時で学習したプレー原則と、その原則に沿ってプレーすることのよさを確認するための発問をする。

このように、発問による気づきの時間を保証すること（表6）によって、児童は、ゲーム中のどのようなときにどのようなプレーをすればよいのかというプレー原則が分かるようになると思う。

表6 発問による気づきの時間を保証するための学習の流れ

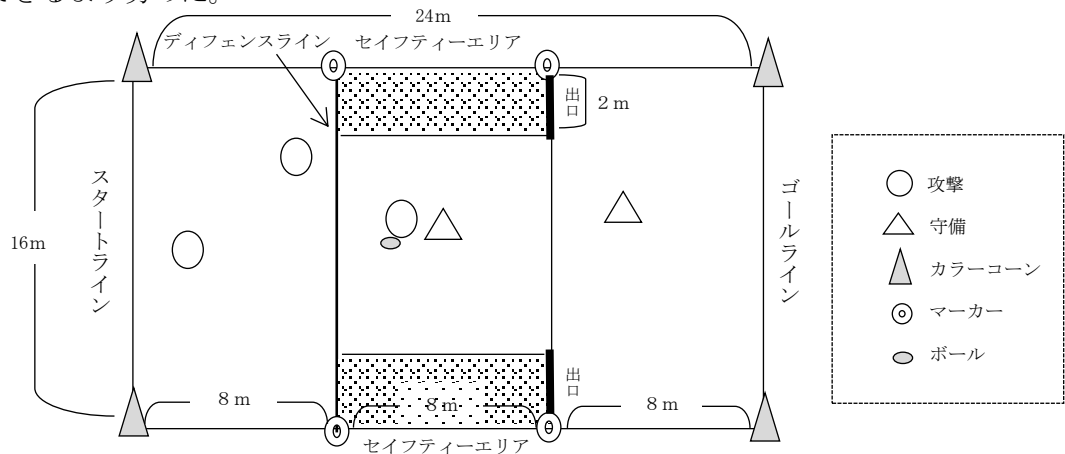
1	めあての確認	3対2のアウトナンバーゲームで・・		
		ボールを持っているとき、前に進むためにはどうしたらよいか考えよう	ボールを持っていない人は何をしたらよいか考えよう	セーフティーエリアにいるとき、何をしたらよいか考えよう
				
2	修正されたゲーム	おたからはこび	パスをつないで	運命の別れ道
				
3	発問	3対2のアウトナンバーゲームで・・		
		ボールを持っているとき、目の前に相手がいなければ何をしますか。相手がいれば何をしますか。	ボールを持っていない人は、何をしたらよいですか。*1	セーフティーエリアでボールを持っているときは、何をしたらよいですか。
				
4	学習カードに気づきを記入（個人）	発問に対する自分の気づきを学習カードに記入する		
5	気づきの共有（チーム・学級全体）	学習カードに記入したことを基に、チームや学級全体で話し合う		
6	プレー原則の提示	話し合ったことを踏まえ、タグラグビーのプレー原則を提示する		
				
7 (次時)	発問 (前時に学習したプレー原則と、原則に沿ってプレーすることのよさの確認)	どうして、タグを取られるまで前に走り続けたほうがよいのですか。	どうして、ボールを持っていない人は、ボールを持っている人の横や後ろにいたほうがよいのですか。	セーフティーエリアの出口に相手がいるときは、どうしてパスをしたほうがよいのですか。*2

※1 前時に「タグを取られて味方にパスをしようとしたとき、困ったことはありましたか」と問いか
け、ボール保持者の視点から次時の課題を共有した（p. 37 参照）。

※2 修正されたゲーム「運命の別れ道」は7時間目に取り組んだ。しかし、8時間目は関心・意欲・
態度の指導に重点を置いたため、*2の発問は9時間目に行った（p. 42 参照）。

(2) 意思決定の機会を保证する学習過程について

鬼澤らは、バスケットボールの授業でのハーフコートにおける参加人数をミニ化した3対2のアウトナンバーゲームと、3対3のイーブンナンバーゲームの有効性を比較検討した。その結果、シュート、パス、ボールキープの各場面において、アウトナンバーゲームがイーブンナンバーゲームよりも、それぞれの意思決定の機会が多く、適切なプレーが出現する確率も有意に高かった。⁷⁾ タグラグビーの基本的なルールでは、4～5人のイーブンナンバーでゲームをすることとされている（p. 6表3参照）が、本研究においては鬼澤らの先行研究を踏まえ、メインゲームに3対2のアウトナンバーゲームを採用することで、どの児童にもゲーム中の意思決定の機会を保证することができると考えた。加えて、セーフティーエリアの設置やチームとしての得点の算出方法を工夫し、意思決定がより一層易しく、多くの児童に保証できるよう努めた。



<共通>

- ・ 3分間で攻守を交代する。
- ・ 「(チームのトライ数) × (トライした実人数) = チームの得点」で得点を算出する。

<攻撃> ○ 3人

- スタートラインからのフリーパスでゲームを始める。
- パスは横か後方へ出すことができる。ボールを持ってゴールラインを越えたらトライ。
- セーフティーエリアには攻撃しか入ることができない。セーフティーエリアから直接ゴールラインへ走り込んでもよいし、味方にパスを出してもよい。セーフティーエリアから出るときは出口を通る。
- ノックオン (パスされたボールをキャッチできずに前に落とす) 状態でも、ボールを拾ってゲームを続けることができる。
- 守備にタグを取られたら、速やかにパスを出す。チームでタグを4回取られるか、ボールがコートの外に出るか、トライを決めるか、攻撃が前方にパスを投げたとき (スローフォワード) は、スタートラインからゲームを再開する。

<守備> △ 2人

- △ ボール保持者のタグを取るによって、進行を止めることができる。
- △ インターセプト (パスをカットする) はできない。攻撃がスタートラインからゲームを始めるときは、ディフェンスラインより前には出ない。
- △ 転がるボールに触ったり、ボールを蹴ったりしてはいけない。
- △ オフサイド (タグを取られた人が最初のパスを出すとき、タグを取られた人よりもスタートライン側の陣地で守ることはできない) 有り。
- △ 3人のチームは、2人がゲームに参加する。トライをされたら、ゲームに参加するメンバーを交代 (事前に決めた順番でローテーション) する。

5 形成的授業評価について

高橋は、「授業実践を形成的に評価し、当初の計画を修正したり、個々の児童生徒の学びの実態を把握することは、授業成果を高めるうえできわめて重要である」²⁰⁾と述べ、「成果」「意欲・関心」「学び方」「協力」の4つの次元からなる形成的授業評価法（表7）を作成した。

そこで本研究でも、児童が毎時間の授業をどのようにとらえたかを把握し、次時の授業改善を図るために、形成的授業評価を実施することにした。児童は、毎時間、学習カードで9項目を「はい」「どちらでもない」「いいえ」の3段階で自己評価した。その後、「はい」に3点、「どちらでもない」に2点、「いいえ」に1点を与えて平均点を算出し、高橋が定めた形成的授業評価の診断基準（表8）に照らして5段階で評価することにした。

表7 形成的授業評価の項目²⁰⁾

		あてはまるところに○をつけよう			次元
1	ふかく心にのこることや、かんどうすることがありましたか。 (ドキドキすることやワクワクすることがありましたか)	はい	どちらでもない	いいえ	成果
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、分かった!」「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、ぜんりよく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	意欲・関心
5	楽しかったですか。	はい	どちらでもない	いいえ	学び方
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回も練習できましたか。	はい	どちらでもない	いいえ	協力
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	友だちとおたがいに教えたり、助けたりしましたか。	はい	どちらでもない	いいえ	

※小学校第3学年という発達段階を考慮し、「ドキドキすることやワクワクすることがありましたか」という一文を追加した。また、一部、漢字表記を平仮名表記にした。

表8 形成的授業評価の診断基準²⁰⁾

	5	4	3	2	1
成果	3.00～2.70	2.69～2.45	2.44～2.15	2.14～1.91	1.90～1.00
意欲・関心	3.00	2.99～2.81	2.80～2.59	2.58～2.41	2.40～1.00
学び方	3.00～2.81	2.80～2.57	2.56～2.29	2.28～2.05	2.04～1.00
協力	3.00～2.85	2.84～2.62	2.61～2.36	2.35～2.13	2.12～1.00
総合評価	3.00～2.77	2.76～2.58	2.57～2.34	2.33～2.15	2.14～1.00

第3章 検証授業

1 研究の仮説と検証の方法

(1) 仮説

小学校第3学年のタグラグビーの学習において、発問による気づきの時間と意思決定の機会を保障する学習過程を構想し、実践することによって、プレー原則が分かって適切な意思決定ができるようになるであろう。

(2) 期間

10月4日(木)～10月25日(木) 10時間扱い

(3) 場所

鎌倉市立第一小学校 校庭

(4) 授業者

鎌倉市立第一小学校 教諭 荒居晋太郎(筆者)

(5) 対象

第3学年3組 34名

(6) 単元名

ゲーム：ゴール型ゲーム タグラグビー

(7) 主なデータの収集方法

ア アンケート調査

(ア) 事前アンケート 10月3日(水)、10月10日(水)

写真を見て適切なプレーを選択する問題・適切なプレーを決めるために何を見るかを問う質問等

(イ) 事後アンケート 10月29日(月)

事前アンケートと同様の質問内容

イ 学習カード

個人学習カード・チームカード(毎時)

ウ ゲームの様子を記録した映像

毎時間、校舎の2階のベランダに設置したデジタルビデオカメラで学習全体の展開や様子を、校庭でタブレット端末を用いて学習に取り組む児童の様子を記録した。

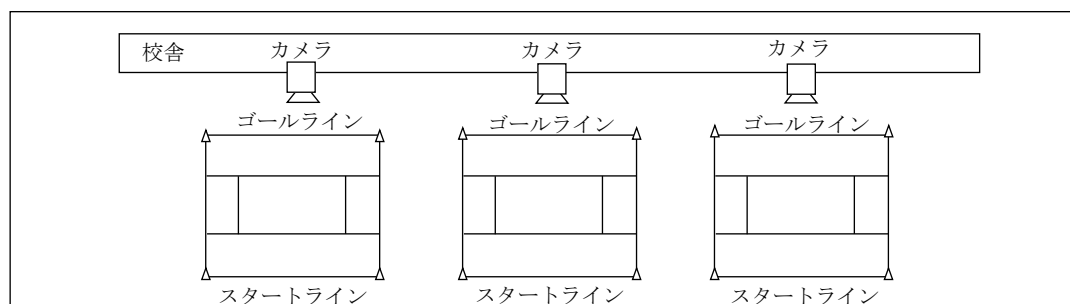


図7 撮影計画図

(8) 検証の視点

ア 児童が授業をどのようにとらえたか

具体的な視点	手掛かり	内容	
児童が授業をどのようにとらえたか	○形成的授業評価票 (1～10時間目)	成果	ふかく心にのこることや、かんだうすることがありましたか。 (ドキドキすることやワクワクすることがありましたか)
			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。
			「あっ、分かった!」「あっ、そうか」と思ったことがありましたか。
		意欲・関心	せいいっぱい、ぜんりょくをつくして運動することができましたか。
			楽しかったですか。
		学び方	自分から進んで学習することができましたか。
			自分のめあてにむかって何回も練習できましたか。
		協力	友だちと協力して、なかよく学習できましたか。
友だちとおたがいに教えたり、助けたりしましたか。			

イ 意思決定の機会を保証できたか

具体的な視点	手掛かり	内容
ボールを持ったときの意思決定の機会が保証されていたか	○ゲームの様子を記録した映像 (2・6・9時間目)	映像分析 2・6・9時間目の3対2のアウトナンバーゲームにおける児童ごとのボールを持った回数

ウ プレー原則が分かったか

具体的な視点	手掛かり	内容
状況を判断するための判断材料が分かったか	○学習カード (2～10時間目)	質問:「ボールを持ったとき、何を見ればよいか分かりましたか。(4件法)」
	○事前・事後アンケート	質問:「ボールを持ったとき、『走り込む』のか『パスをする』のか決めるために、あなたは何を見て決めますか。」 複数・自由記述式
適切なプレーが分かったか	○学習カード (2～10時間目)	質問:「ボールを持ったとき、『走り込む』のか『パスをする』のか、どちらを選べばよいか分かりましたか(4件法)」
	○事前・事後アンケート	質問:「ボールを持ったとき、何をすればよいか分かりますか(4件法)」
	質問:「あなたはこの場面で何をしますか」 全4問。実際のゲーム中の映像を用いて作成された画像を見て、プレー原則に則った適切だと思うプレーを選択し、その理由を回答	

エ 適切な意思決定ができたか

具体的な視点	手掛かり	内容
ボールを持ったときに、適切なプレーを選択できたか	○学習カード (2～10 時間目) ○ゲームの様子を記録した映像 (2・6・9 時間目)	質問：「ボールを持ったとき、『走り込む』のか『パスをする』のか、選んだプレーができましたか（4 件法）」 G P A I 2・6・9 時間目の 3 対 2 のアウトナンバーゲームにおいて、次の基準で、適切なランプレーと適切なパスプレーの出現率の変容を検証する ・ボールを持っているとき →セーフティーエリア外 (A が適切なプレー、B が適切ではないプレー) A…セーフティーエリア（ゴールライン）方向へ前進をする B…A 以外のラン・停止 →セーフティーエリア内 (A と B が適切なプレー、C が適切ではないプレー) A…ゴールラインと自分との間にディフェンスがいなければ走り込む B…ゴールラインと自分との間にディフェンスがいればパスをする C…A・B 以外のプレー 基準の詳細については pp. 57-58 を参照
ボールを持たないときに、適切なプレーを選択できたか	○ゲームの様子を記録した映像 (2・6・9 時間目)	G P A I 2・6・9 時間目の 3 対 2 のアウトナンバーゲームにおいて、次の基準で、ボールを持たないときの適切なサポートの出現率を比較する (A が適切なプレー、B が適切ではないプレー) A…ボール保持者を追いかけたり、ボール保持者の横や後ろにいたりする B…A 以外のプレー 基準の詳細については pp. 61-62 を参照

オ 下位群の児童の変容は見られたか

具体的な視点	手掛かり	内容
下位群の児童において、「分かる」ことと「できる」こととの関連は見られたか	○事前・事後アンケート ○ゲームの様子を記録した映像 (2・9 時間目)	「あなたはこの場面で何をしますか」への正答数と、適切なプレー（ランプレー・パスプレー・ボールを持たないときのサポート）の出現率の関連の検証

2 学習指導計画

(1) 単元の目標

- ア 基本的なボール操作やボールを持たないときの動きによって、タグラグビーを基にした易しいゲームをすることができるようにする。〈技能〉
- イ 運動に進んで取り組み、規則を守り仲よく運動をしたり、勝敗を受け入れたり、場や用具の安全に気を付けたりすることができるようにする。〈関心・意欲・態度〉
- ウ 規則を工夫したり、ゲームの型に応じた簡単な作戦を立てたりすることができるようにする。〈思考・判断〉

(2) 単元の評価規準

ア 「E ゲーム」の評価規準に盛り込むべき事項[第3学年及び第4学年]²¹⁾

運動への関心・意欲・態度	運動についての思考・判断	運動の技能
(ゲームに進んで取り組む)とともに、規則を守り勝敗を受け入れて仲よく運動しようとしたり、(運動する場や用具の安全を確かめようとしたりしている)。	規則を工夫したり、ゲームの型に応じた(簡単な作戦を立てたりしている)。	易しいゲームを楽しく行うための基本的なボール操作や簡単な動きを身に付けている。

※ () 内は第4学年での指導事項

イ 「E ゲーム」の評価規準の設定例[第3学年及び第4学年]²¹⁾

運動への関心・意欲・態度	運動についての思考・判断	運動の技能
○ゲームに進んで取り組もうとしている。 ●規則を守り、友達と励まし合って練習やゲームをしようとしたり、勝敗の結果を受け入れようとしたりしている。 ●友達と協力して、用具の準備や片付けをしようとしている。 ○ゲームを行う場や用具の使い方などの安全を確かめようとしている。	●ゴール型ゲームの行い方を知るとともに、易しいゲームを行うためのゲームの規則を選んでいる。 ○ゴール型ゲームの特徴に合った攻め方を知るとともに、簡単な作戦を立てている。	●ゴール型ゲームでは、易しいゲームにおいて、基本的なボール操作やボールを持たないときの動きができる。 ●ボールを持ったときにゴールに体を向けることができる。 ●味方にボールを手渡したり、パスを出したりすることができる。 ●ボール保持者と自分の間に守備者がいないように移動することができる。

※●は第3学年、○は第4学年での指導事項

ウ 本研究で取り扱う「E ゲーム (ゴール型ゲーム)」の評価規準

運動への関心・意欲・態度	運動についての思考・判断	運動の技能
<p>①規則を守り、友達と励まし合 って練習やゲームをしようと したり、勝敗の結果を受け入 れようとしていたりしている。</p> <p>②友達と協力して、用具の準備 や片付けをしようとしてい る。</p>	<p>①ゴール型ゲーム (タグラグビ ーを基にした易しいゲーム) の行い方を知っている。</p>	<p>①ボールを持ったときにゴー ルに体を向けることができ る。</p> <p>②味方にボールを手渡したり、 パスを出したりすることが できる。</p> <p>③ボール保持者からパスを受 け取ることができる位置に 移動することができる。</p>

(3) 単元の概要 (学習過程)

次 時	第1次 オリエンテーション		第2次 プレー原則に気付く・ゲームで試す		
	1	2	3	4	5
テーマ	学習の進め方やねらいを知り、自分の役割を確認する。	ゲームに進んで取り組み、2つのゲームを比べて学習課題を設定する。	ボールを持ったときの動き方が分かってできるようにする。		ボールを持たないときの動き方が分かってできるようにする。
5	○集合・整列・挨拶・健康観察・準備運動 ○本時のめあての確認	○集合・整列・挨拶・健康観察・準備運動 タグを使った運動遊び 〔ジャンケンタグ取り〕	○集合・整列・挨拶・健康観察・準備運動 (手つなぎタグ取り・サークルパス等) ○本時のめあての確認		
10	オリエンテーション	○本時のめあての確認	チャレンジゲーム おたからはこび (修正されたゲーム)	前時に学んだプレー原則を確認し、そのよさに気付く。	チャレンジゲーム パスをつないで (修正されたゲーム)
15	ボール、タグ、ピブスの扱い方を知る。一人一人の役割について説明	ボール運び鬼	<p>学級全体で行い、気付いたことを共有する。</p> <p>発問による気づきの時間の保証</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 40%;"> ボールを持ったら、タグを取られるまで前に走り込む。 </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 40%;"> ボールを持っていないときは、ボール保持者を追いかけたり、獲らせるにいたりする。 </div> </div> <p style="text-align: center;">↓</p> <p style="text-align: center; background-color: yellow; border: 1px solid black; padding: 5px;">プレー原則が分かる</p>		
20	し、チーム内の役割分担を決める。	ペアチームで行う。			
25	タグを使った運動遊び 〔手つなぎタグ取り ジャンケンタグ取り〕	ためしのゲーム ニコニコラグビー 3対2の アウトナンバーゲーム	<p>意思決定の機会の保証</p> <p>ニコニコラグビー[※](3対2のアウトナンバーゲーム)</p> <p>※本研究では、3対2のアウトナンバーゲームにニコニコラグビーという名称を付けた。</p> <p>チーム対抗戦で行う。ペアチームでゲームの様子を記録し合う。</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p style="text-align: center; background-color: yellow; border: 1px solid black; padding: 5px;">適切な意思決定ができる</p>		
30	学級全体で行う。	チーム対抗戦で行う。			
35		ボール運び鬼とニコニコラグビー、2つのゲームを比較して、学習課題を設定する。			
40					
45	○学習の振り返り・学習カードの記入 ○挨拶・片付け				
児童の様子	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> ボールを持ったまま走ってもいいし、パスを出してもいいし…。これまでのボールを使ったゲームと比べて難しいなあ。 </div>		<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> ボールを持ったら、タグを取られるまで前に進めばいいんだ。 </div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> ボールを持っていないときは、ボールを持っている人の後ろを追いかければいいんだ。 </div>	
関	②				
思		①	①		
技			①	①	③

○指導の中心となる時間 ●評価の中心となる時間

次	第2次 プレー原則に気付く・ゲームで試す			第3次 学んだことを生かす	
時	6	7	8	9	10
テーマ	ボールを持たないときの動き方が分かってできるようにする。	どんなときに「走り込む」か「パスをする」か、分かってできるようにする。	友達と動かし合ってゲームに取り組み、結果を素直に受け入れることができるようにする。	これまでに学んだプレー原則を意識してゲームを行い、勝敗の結果を素直に受け入れることができるようにする。	
5	○集合・整列・挨拶・健康観察・準備運動（手つなぎタグ取り・サークルパス等） ○本時のめあての確認				
10	前時に学んだプレー原則を確認し、そのよさに気付く。	チャレンジゲーム 運命の別れ道 (修正されたゲーム)	前時に学んだプレー原則を確認し、そのよさに気付く。	ニコニコラグビー大会	
15	学級全体で行い、気付いたことを共有する。			開会式	
20	<p style="text-align: center;">疑問による気づきの時間の保証</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 45%;"> ボールを持っていないときは、ボール係神書を追いかけたり、横や後ろにいたりする。 </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 45%;"> セイフティーエリアの出口に相手がいなければ走り込む。相手がいればパスをする。 </div> </div> <p style="text-align: center; margin-top: 10px;">↓ ↓</p> <div style="border: 1px solid black; background-color: yellow; padding: 5px; text-align: center; width: 80%; margin: 0 auto;"> プレー原則が分かる </div>			ゲーム1・2を行う。	ゲーム3・4を行う。
30	<p style="text-align: center;">意思決定の機会の保証</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; text-align: center; margin: 0 auto;"> ニコニコラグビー（3対2のアウトナンバーゲーム） チーム対抗戦で行う。ペアチームでゲームの様子を記録し合う。 </div> <p style="text-align: center; margin-top: 10px;">↓</p> <div style="border: 1px solid black; background-color: yellow; padding: 5px; text-align: center; width: 60%; margin: 0 auto;"> 適切な意思決定ができる </div>				
45	○学習の振り返り・学習カードの記入 ○挨拶・片付け			閉会式	
児童の様子	ボールを持っていないときは、ボールを持っている人を追いかけて、横や後ろにいればいいんだ。	セイフティーエリアでボールを持ったとき、出口に相手がいなければ走り込めばいいんだ。出口に相手がいればパスをすればいいんだ。	➡	チーム全員がボールを持って走り込んで得点したり、パスをしたりすることができて嬉しかった。	
関		②	①	①	
思					
技	③	②		①	②③

○指導の中心となる時間 ●評価の中心となる時間

3 学習指導の工夫

(1) 3対2のアウトナンバーゲームにおける攻守タイム制

長谷川らは、タグラグビーのゲームにおいて、一定時間で攻撃と守備が入れ替わる攻守タイム制を取り入れることで、児童がタグラグビーのルールを理解しやすくなるよさを指摘している。²²⁾そこで、タグラグビーと初めて出会う児童の実態を考慮し、本研究で扱うタグラグビーのルールも3分間で攻撃と守備が入れ替わる攻守タイム制を採用することにした。



また、後述するペアチーム (p. 27 参照) で互いのゲームの様子を見合うよう指導した。Aチーム同士がゲームをしているときは、それぞれのBチームはAチームのゲームの様子を記録したり、応援したりするように促した (表9)。単元の後半には、走り込むか、パスをするか、ボール保持者に何をしたらよいか声をかける等、ゲームをしているペアチームにアドバイスをする姿が多く見られるようになった。

なお、児童に攻守が交代するタイミングを伝える際は、事前に設定をした電子タイマーを用いた。このことにより、教員は、ゲームに取り組む児童の様子を観察することに専念でき、ゲーム中のよい動きに対して肯定的な声かけを数多く行うことができた。

表9 アウトナンバーゲームの時間配分 ビブス赤対ビブス青を例にして

赤・A	攻撃	3分	30秒	守備	3分	1分	役割に応じたBチームのサポート		
青・A	守備	3分	30秒	攻撃	3分	1分	3分	30秒	3分
赤・B	役割に応じたAチームのサポート				攻撃	3分	30秒	守備	3分
青・B	役割に応じたAチームのサポート				守備	3分	30秒	攻撃	3分

(2) ペアチーム制の採用

検証授業を実施した学級の人数は34人であった。事前アンケートを基に、運動の技能差、経験、人間関係、性別を考慮して学級担任と相談しながらチームを編成した。Aチーム3人、

Bチーム3人の計6人で1チームを基本としたが、学級の人数的関係で6チーム中2チームは5人編成となった(表10)。

表10 チーム編成

ゼッケンの色	Aチーム	Bチーム	チームの合計人数
赤	3人	3人	6人
青	3人	3人	6人
緑	3人	3人	6人
橙	3人	3人	6人
黄	3人	2人	5人
緑	3人	2人	5人




3対2のアウトナンバーゲームを行う際、2名のチームや欠席の児童がいる場合は、ペアチームからメンバーを補充することにした。

(3) 児童の意見に応じた3つの役割

毎時間の学習の最後には、3対2のアウトナンバーゲームに取り組む中で困ったことを全体で共有した。その中で、「タグを取られた位置が分からない」「タグを取られた回数が分からない」「トライを何回決めたか分からない」という意見が児童から出された。

そこで、児童から出された意見に対し、担当用具の準備・片付け等の役割(p.34参照)に加え、ペアチームで互いのゲームの様子を見合う際、キャプテン、マネージャー、励まし係にそれぞれの新たな役割を設けた(表11)。その結果、一人一人の児童が自分の役割を果たすことにより、タグを取られた位置や回数の記録の間違いが少なくなる等ゲームが円滑に進行するようになった。また、タグを取られた位置を確認する役割を設けることにより、児童が攻撃と守備の陣地の境目を意識することにつながり、陣地を取り合うゴール型ゲームの特性を改めて確認する機会にもなった。

表11 互いのゲームの様子を見合う際に設けた3つの役割

キャプテン	マネージャー	励まし係
		
黄色い手袋を身に付ける。ボール保持者の動きに合わせ、コートの外をスタートラインからゴールラインまで動く。ボール保持者がタグを取られたとき、その位置を知らせる。	誰が何回トライをしたか、チームカードに記録する。記録をする際は、相手チームのマネージャーと一緒に行って正確に記録ができるようにする。	ボール保持者がタグを取られたとき、数字が書かれたうちわでタグを取られた回数を知らせる。チームでタグを4回取られたときには、スタートラインに戻るよう促す。

(4) 気づきを記入する学習カードの工夫

学んだことや気付いたことを学習カードに毎回記録することで、児童が学習カードを改めて見返したときに、自身の成長や変容が実感できるようにした。また、今回の検証授業では、個人の学習カードとチームカードを準備し、児童が個人としての変容とチームとしての変容の双方を実感できるようにした。発問による気づきの時間を保証する際には、最初に個人の学習カードに自身の気づきを記入させてから、学習カードに記入した内容を基にしてチームや学級全体で話し合う時間を設けた。さらに、一人一人の児童が修正されたゲームを通してどのようなことに気づき、どのようなことを課題としてとらえているかを筆者が把握する際にも、個人の学習カードが大いに役立った。

しかし、第3学年という発達段階を踏まえ、学習カードへの記入が簡単にできるよう工夫したつもりだったが、カードに記入するための準備・片付けや記入すること自体に予想以上に手間取ってしまった。児童が自身の成長や変容を実感しやすく、指導者にとっても一人一人の気づきや課題としていることを把握しやすい学習カードを作成できるよう、さらなる改善を図る必要を感じた。



一人一人が学習カードに気付いたことを記入する。



学習カードに記入したことを基に、チームや全体で話し合う。

(5) ボール操作を容易にする工夫

ボールを持ったときのプレーの中でも「パスをする」ことは、一人一人の児童のボールを捕る技能によって成否が左右される。

そこで、本研究では、ラグビーの公式球ではなく、単元を通して新聞紙ボールを教具に用いることにした。新聞紙ボールは、新聞紙5枚を丸め、ガムテープで覆って製作した。手で掴みやすく、第3学年の児童にとっても捕ることが易しいボールであると考えた。実際のゲームの場面では、片手でボールを持って走ることができたり、パスをされたボールを前に落としてしまっても転がりにくいため、すぐに拾ってゲームを再開したりすることもできた。

しかし、片手でボールを容易に持つことができってしまうために、下から両手でパスをする動きが身に付きにくい等の課題も見られた。走り込む動きを中心に指導する際は、新聞紙ボール、パスを中心に指導する際は、公式球を用いる等、指導のねらいに応じてボールを使い分けてもよかったと考える。



新聞紙ボール



片手でボールを持つ様子

(6) 掲示物の活用

本研究では、児童に前時の学習を振り返らせたり、学習のねらいを提示したりする等、様々な場面で次のような掲示物を活用した。

ア 授業の導入における掲示物

学習の様子を撮影した写真を貼り、短い時間で前時の学習を思い出せるよう工夫した。また、前時の学習のキーワードを、左下の写真のように折り畳んで隠し、本時の最初にキーワードを思い出させることも有効であった。また、本時のゲームの組み合わせと使用するコートの色を視覚的に分かるように提示し、授業の導入の段階で児童が把握できるように工夫した。



キーワードを隠した状態で前時の学習を思い出させる。



隠していたキーワードを提示し、前時の学習内容を確認させる。



ゲームの組み合わせと使用するコートを提示する。

イ ルールや気付きを全体で共有するための掲示物

修正されたゲームのルールを確認したり、ゲームを行った後に気付きを全体で共有したりする際には、コート図と攻撃と守備の児童を表すマグネットを活用した。マグネットでゲーム中の児童の動きを表現することで、短い時間でルールを確認したり、気付きを共有したりするための有効な手立てとなった。



ウ プレー原則を確認する掲示物

学習したタグラグビーのゲームにおけるプレー原則は、掲示物（フローチャート）を作成して児童に提示した。

プレー原則を学び終えて取り組んだタグラグビー大会においても、ゲームに取り組む前に掲示物に着目させることで、これまでの学習内容を学級全体で確認するための有効な手立てとなった。



(7) 単元の学習を象徴するキャラクターと体育通信の発行

児童が体育の学習に親しみをもって取り組めるよう、単元の学習を象徴するキャラクターを作った。「ボールを持ったとき、何に注目すればよいか」等、状況を判断するための判断材料を児童が考える一助になると考え、キャラクターの名前を「チューモくん（注目くん）」と名付けた。児童に描いてもらった「チューモくん」のイラストをマグネットにして発問の内容を掲示する等、体を動かすこと以外の場面でも児童が体育の授業に意欲的に取り組めるような手立てを心がけた。また、「チューモくんの日記」というタイトルで、これまでの学習内容を掲載した体育通信を単元の学習中に3回発行した。文章は「チューモくん」の独り語りの体裁で書き、児童が興味をもって目を通すことができるよう工夫した。体育通信の発行により、授業時間以外でも体育の学習内容を振り返る機会を生み出すことができたと考える。



児童に描いてもらった
「チューモくん」のイラスト



(8) ゲームに必要な技能を高める運動

準備運動ではジャンケンタグ取り (p. 31 参照)、サークルパス等を取り入れた (p. 31 参照)。これらの準備運動に単元を通して取り組むことで、一人一人の児童が相手をかかわして走り込んだり、味方にパスをしたりする技能を高めることができるようにした。また、2時間目には単元の学習課題を設定することをねらい、ボール運び鬼に取り組んだ (p. 33 参照)。

ア 手つなぎタグ取り

(ア) ねらい

楽しみながら相手のタグを取ることに慣れる。タグを取ったり、返したりする際のプレーの約束を学ぶ。

(イ) 学習の進め方

2人一組で握手をするように手をつなぎ、反対の手は頭の上に置く。合図と同時に、手をつないだまま互いのタグを取り合う。相手のタグを取ったら「タグ」と大きな声で言い、取ったタグは手渡しで返す。



(ウ) 指導のポイントと児童への声かけ

「タグを取ったら大きな声で相手に知らせる」「取ったタグは手渡しで返す」等、これからの学習につながる約束事を確認する。つなぐ手と頭の上に置く手を左右交互にすると、利き手と反対の手で相手のタグを取る練習になる。

イ ジャンケンタグ取り レベル1

(ア) ねらい

タグを取られるまで後ろを振り向かず走ることに慣れる。タグを取る児童は、相手を追いかけてタグを取ることに慣れる。

(イ) 学習の進め方

2人一組で向き合ってジャンケンをする。ジャンケンで勝った児童は、後ろに向きを変え、決められたラインまで後ろを振り向かず逃げる。負けた児童は、勝った児童を追いかけてタグを取る。



(ウ) 指導のポイントと児童への声かけ

「タグを取られないように逃げるためにはどうしたらよいか」と発問し、後ろを振り向かず走ることの大切さに気付かせる。また、逃げる時にタグを手で押さえてはいけないことも指導する。

ウ ジャンケンタグ取り レベル2

(ア) ねらい

タグを取られないように相手をかかわして走ることに慣れる。タグを取る児童は、かわして走ろうとする相手のタグを取ることに慣れる。

(イ) 学習の進め方

2人一組で向き合ってジャンケンをする。ジャンケンで勝った児童は、負けた児童をかかわして決められたラインまで走り込む。負けた児童は、勝った児童にかわされないようにしてタグを取る。



(ウ) 指導のポイントと児童への声かけ

相手をかかわして走るために、走る方向や速さに変化をつける動きが生まれることが期待される。よい動きを全体で共有し、メインゲームへとつなげたい。

エ 走り込みタグ取り

(ア) ねらい

あらかじめ攻撃と守備が決められた状態で、走ってくる相手のタグの取り方を学ぶ。

(イ) 学習の進め方

攻撃の児童は、守備の児童の右か左を選び、決められたラインまでまっすぐに走る。守備の児童は、右か左のいずれかに走り込んでくる攻撃の児童のタグを取る。何回か繰り返したら役割を交代する。



(ウ) 指導のポイントと児童への声かけ

タグを取る際、走り込んでくる相手の方に一步踏み出してタグの上部をねらうとよいことを指導する。あらかじめ攻撃と守備を決めておいたり、走り込むタイミングを教員が伝えたりすることで、守備の児童は、走ってくる相手のタグを取ることに専念できる。

オ サークルパス

(ア) ねらい

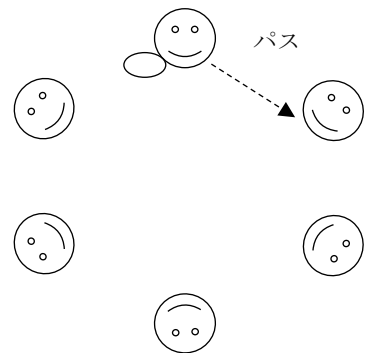
相手が捕りやすいボールを投げたり、パスされたボールを捕ったりする技能を高める。

(イ) 学習の進め方

5～6人で円の内側を見るようにして丸く並ぶ。ボール保持者は、自分の隣にいる児童にパスをする。教員の合図で、次は円の外側を向いてパスを繰り返す。

(ウ) 指導のポイントと児童への声かけ

パスをする際は、ボールを両手で包み込むようにして持ち、下からボールを投げるように指導する。その際、体の向きはボールを投げたい方向に向けるようにさせる。また、ボールを捕る際は、両手をしっかりと開き、ボールを投げる人に体と手の平を向けるようにさせる。円の内側と外側を向いてパスをすることで、右と左の両方にパスを出す動きにつながる。



カ ランニングパス

(ア) ねらい

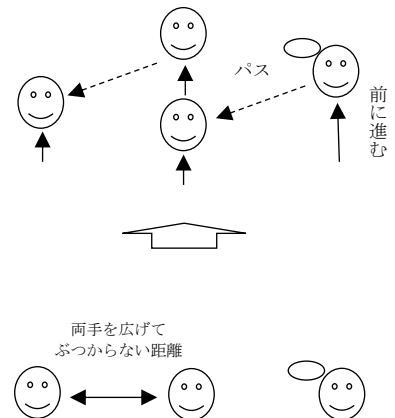
走りながらボールを投げたり、パスされたボールを捕ったりする技能を高める。

(イ) 学習の進め方

5～6人で手を広げたときにぶつからない程度の間隔で横一列に並ぶ。列の端にいる児童がボール保持者となり、走りながら隣の児童にパスをすることを繰り返す。パスをする際は、自分よりも横や後ろにパスをする。

(ウ) 指導のポイントと児童への声かけ

「走りながらパスをする際もボールを投げたい方向に体を向けること」「パスをしたい人よりも前に出してからパスをすること」を意識させる。特に、「パスをしたい人よりも前に出してからパスをすること」は、ボールを持ったら前に進んだり、スローフォワードを防いだりするという実際のゲームでの動きにつながる。



キ 王様パス

(ア) ねらい

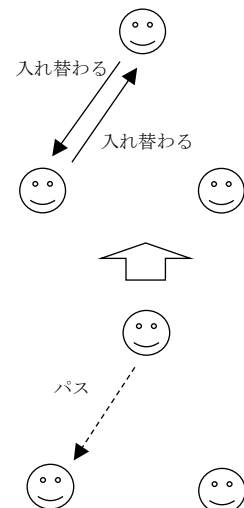
パスをした後、ボール保持者の後ろに回り込む動きを学ぶ。

(イ) 学習の進め方

3人一組で三角形のような隊形で、先頭の児童がボール保持者になる。ボール保持者は前に走りながら、斜め後ろにいるどちらかの児童にパスをする。その後、パスをもらった児童が先頭になって動きを繰り返す。

(ウ) 指導のポイントと児童への声かけ

ボール保持者を王様、斜め後ろにいる児童を家来と見立て、「王様が家来より前にいるかな」「パスをもらった新しい王様が先頭になろう」等と声



をかけることで、パスをした後はボール保持者の後ろに回り込むという実際のゲームでの動きにつながる。

ク ボール運び鬼

(ア) ねらい

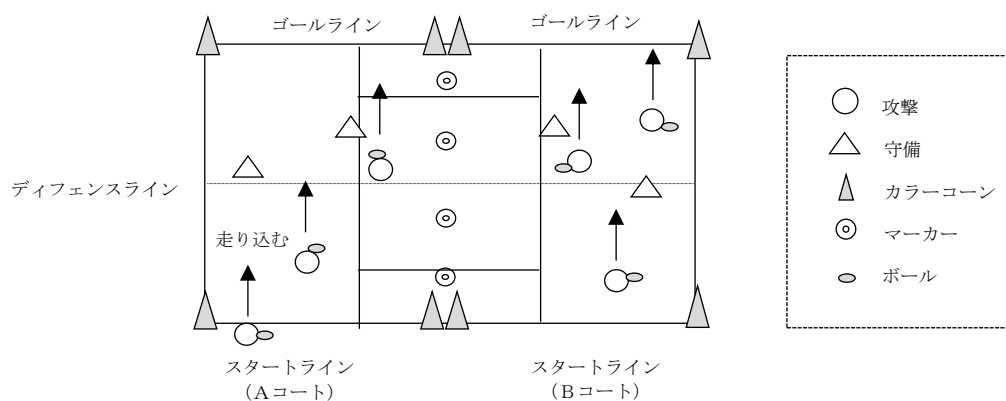
一人一人がボールを持って前に進むボール運び鬼と、チームで1つのボールを運ぶタグラグビーを比較することで、タグラグビーの難しさを考え、単元の学習課題を設定する。

(イ) 学習の進め方

攻撃3人・守備2人でゲームをする。攻撃はスタートラインからスタートする。一人一人がボールを持って、守備にタグを取られないようにしながらゴールラインを目指す。守備にタグを取られるか、ゴールラインまでボールを運ぶことができれば、コートの外を通過してスタートラインに戻る。スタートラインに戻ったら、一人一人の児童のタイミングで再びゴールラインを目指す。守備はディフェンスラインから、攻撃のスタートと同時に動き出す。タグを取ることで攻撃の進行を止める。2分間で攻守を交代する。

(ウ) 指導のポイントと児童への声かけ

それぞれが走り出すタイミングをずらす等、3人で連携して相手をおかわしたり走り込んだりするよう声をかける。



※3対2のアウトナンバーゲームのコートを2つに分けてボール運び鬼を行った。

その際、3対2のアウトナンバーゲームのセイフティーエリアを示すライン (p.17 参照) は、ボール運び鬼では使用しなかった。

4 授業の実際

【本時の展開】(1/10 時間) 10月4日(木) 5時間目(13:45~14:30)

(1) 本時のねらい

<関心・意欲・態度②>友達と協力して、用具の準備や片付けができるようにする。(評価: 7/10 時間)

(2) 展開

	児童の学習内容・活動	教師の指導・手立てと評価												
はじめ 10分	1 集合・整列・挨拶・健康観察(2分) 2 準備運動(6分) ①からだジャンケン ②ストレッチ 3 学習の進め方を知る(2分)	○ チームごとに整列できるようにする。 ○ 児童の出席確認と健康状態を把握する。 ○ 楽しく体を動かす雰囲気を大切にする。 ○ 本時の学習に対して意識が高まるよう、児童の発言を基にめあてを確認できるようにする。												
	【発問】みんなでタグやボールを使った運動遊びを楽しむために、短い時間で準備や片付けをするには、どうしたらよいですか。													
	【予想される答え】 ・ふざけない。・集中してやる。・役割を決める。													
	チームで決めた役割で、準備・片付けをして、みんなでタグやボールを使った運動遊びを楽しもう													
なか 30分	【学習内容】<関心・意欲・態度②>チームで決めた役割で、用具の準備や片付けをすること 4 オリエンテーション(15分) ・用具の名称と付け方の確認 ・役割の名称と分担内容の確認 ・役割決め及び用具の準備 <table border="1" style="margin-left: 20px;"> <thead> <tr> <th>役割名</th> <th>仕事内容</th> <th>担当用具</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>キャプテン</td> <td>話合いの進行</td> <td>ビブス</td> </tr> <tr> <td>マネージャー</td> <td>チームの学習カードの記入</td> <td>ベルト (学習カード)</td> </tr> <tr> <td>励まし係</td> <td>ゲーム前後の挨拶・ゲームや練習で友達を励ます</td> <td>タグ</td> </tr> </tbody> </table> 5 タグを使った運動遊び(15分) ・手つなぎタグ取り ・ジャンケンタグ取り レベル1 ・ジャンケンタグ取り レベル2	役割名	仕事内容	担当用具	キャプテン	話合いの進行	ビブス	マネージャー	チームの学習カードの記入	ベルト (学習カード)	励まし係	ゲーム前後の挨拶・ゲームや練習で友達を励ます	タグ	○ 役割が決まらないチームには、なぜ役割を決める必要があるのか考えさせ、進んで取り組めるよう促す。 ○ 正しく用具を身に付けることができていない児童には、ペアチームで互いの様子を確認するよう促す。 ○ 動きのポイントを意識できるように指導する。 ○ 相手のタグを取ったときには大きな声で「タグ」と言い、取ったタグは手渡しで返すように指導する。
役割名	仕事内容	担当用具												
キャプテン	話合いの進行	ビブス												
マネージャー	チームの学習カードの記入	ベルト (学習カード)												
励まし係	ゲーム前後の挨拶・ゲームや練習で友達を励ます	タグ												
まとめ 5分	6 本時のまとめ(5分) ・振り返りと学習カードの記入 ・次時の学習の確認	○ 本時の学習のポイントを説明する。 ○ 巡回しながら学習カードの記入を確認する。												

【授業としての振り返り】

第1時ということもあり、準備運動にからだジャンケンを取り入れる等、児童が楽しんで体を動かす雰囲気を大切にしたい。しかし、タグやベルトを身に付けたり、ジャンケンタグ取りを行うために安全面を意識して整列し直したりすることに時間を割かれてしまった。タイムマネジメント・安全面の確保を意識して授業を進めることの大切さを改めて痛感した。

【研究の視点からの振り返り】

ジャンケンタグ取りレベル2では、走る方向を急に変わって相手をかかわして走り込む動きが児童から生まれた。これから取り組んでいく3対2のアウトナンバーゲームにつながるよい動きであり、走る速さを急に変わって相手をかかわす動きとともに全体で共有したい。

【本時の展開】(2/10時間) 10月9日(火)5時間目(13:45~14:30)

(1) 本時のねらい

<思考・判断①>ゴール型ゲーム(タグラグビーを基にした易しいゲーム)の行い方を知ることができるようにする。(評価:3/10時間)

(2) 展開

	児童の学習内容・活動	教師の指導・手立てと評価
はじめ7分	1 集合・整列・挨拶・健康観察(1分) 2 準備運動(4分) ①ジャンケンタグ取り レベル1 ②ジャンケンタグ取り レベル2 3 挨拶・学習の進め方を知る(2分) ・本時のめあての確認 ボール運び鬼とニコニコラグビーを比べて「難しいなあ」と思うことをみんなで話し合おう	○ 児童の出席確認と健康状態を把握する。 ○ タグラグビーのコートを活用してジャンケンタグ取りを行うよう指導する。 ○ 2つのゲームを比べることで、単元の学習課題を設定するという本時のめあてを確認できるようにする。
なか33分	【学習内容】<思考・判断①>タグラグビーの行い方を知り、単元の学習課題を設定すること 4 ボール運び鬼(8分) ①ルールの確認 ②ペアチームでゲームをする ・A対B(2分+2分)…攻守タイム制 5 ためしのゲーム ニコニコラグビー(18分) (3対2のアウトナンバーゲーム) ①ルールの確認 ②チーム対抗戦(赤—青 橙—緑 黄—紫) ・A対A(3分+3分)…攻守タイム制 ・AB交代 ・B対B(3分+3分)…攻守タイム制 6 学習課題の設定(7分)	○ ホワイトボードとマグネットを用いて、ゲームのルールをしっかりと把握することができるようにする。 ○ タグラグビーのコートを活用してボール運び鬼を行うよう指導する。 ○ ボール運び鬼との違いを強調したりして、ゲームのルールをしっかりと把握することができるようにする。 ○ ゲームに参加していないチームはペアチームを応援したり、タグラグビーの難しさを考えながらゲームを見たりするように促す。ルールを守って取り組むことができないチームには、適宜助言をする。
	【発問】2つのゲームを比べてニコニコラグビーで「難しいなあ」と思うのはどんなことですか。 【予想される答え】 ・ボール運び鬼では、チーム全員がボールを持てたけれど、タグラグビーでは、チームで1人しかボールが持てない。 ・守りにねらわれて前に進めない。 ・前にパスをしてはいけない。 ・味方からパスをもらっても、すぐにタグを取られてしまう。 ・ボールを持っても、「走り込むか」「パスをする」か迷ってしまう。 ・ボールを持ったとき、何をすればよいか分からない。	○ 2つのゲームを比較することで、タグラグビーの難しさを考えさせ、単元の学習課題を設定する。 ○ 得点を取るための動きに焦点を当て、タグラグビーではチームで1つのボールを運ばなければいけないことに着目するよう促す。 ○ 全体での話し合いを通して、児童から出された意見を基に、次の3つの学習課題を設定する。 ①ボールを持っているとき、前に進むためにはどうしたらよいだろうか。 ②ボールを持っていないとき、パスを受け取りやすい場所へ動くためにはどうしたらよいだろうか。 ③ボールを持っているとき、どんなときに「走り込む」のだろうか、または、「パスをする」のだろうか。
まとめ5分	7 本時のまとめ(5分) ・振り返りと学習カードの記入 ・次時の学習の確認	○ 本時の学習のポイントを説明する。 ○ 巡回しながら学習カードの記入を確認する。

【授業としての振り返り】

前時の反省を踏まえ、事前に置いたマーカーを中心にして向き合って並ぶように指導することで、ジャンケンタグ取りを短い時間で行うことができた。

【研究の視点からの振り返り】

難しさを全体で共有するという発問を設定したことで、運動が苦手な児童も課題に取り組みやすい環境を整えることができた。また、授業を参観していただいた先生方より、児童の実態を踏まえ、低学年の攻守を交代する鬼遊びの特性を意識して指導したほうがよいと助言をいただいた。次時以降の授業づくりに生かしたい。

【本時の展開】(3/10時間) 10月11日(木) 1時間目(8:50~9:35)

(1) 本時のねらい

< 技能① >自分がボールを持ったときにゴールに体を向けることができるようにする。(評価: 9/10時間)

(2) 本時の評価

《思考・判断①》ゴール型ゲーム(タグラグビーを基にした易しいゲーム)の行い方を知っている。

【観察・学習カード】(指導: 2/10時間)

(3) 展開

	児童の学習内容・活動	教師の指導・手立てと評価
はじめ 7分	1 集合・整列・挨拶・健康観察(1分)	○ 児童の出席確認と健康状態を把握する。
	2 準備運動(4分) ・走り込みタグ取り(2人一組)	○ タグを取る技能が高まる運動を取り入れる。タグを取る際は2つ同時に取らないよう指導する
	3 学習の進め方を知る(2分) ・本時のめあての確認	○ 本時の学習に対して意識が高まるよう、前時の学習を振り返ってめあてを確認できるようにする。
	ニコニコラグビーのゲームでボールを持っているとき、前に進むためにはどうしたらよいか考えよう	
なか 33分	【学習内容】<技能①>ボールを持ったときには、走り込んだり、相手をかわしたりして、タグを取られるまで前に進むこと	
	4 チャレンジゲーム「おたからはこび」(10分) (修正されたゲーム) ①ルールの確認 ②「おたからはこび」…一斉指示で行う ・コート1…Bチーム コート2…Aチーム	○ 代表の児童に実演させ、ゲームのルールをしっかりと把握することができるようにする。 ○ 教師の合図でチームごとに攻撃する。1人2回、攻撃の機会を設ける。
	【発問】「おたからはこび」のゲームをしているとき、あなたは何に注目していましたか。	
	5 気付きの共有(7分)	○ 児童の発言を基に、ゲーム中に見ていた対象(注目していたもの)に関する気付きを全体で共有する。
	【予想される答え】 ・守っている相手、走り込もうとしているセーフティーエリア(ゴールライン)	
	【発問】ニコニコラグビーのゲームで、ボールを持っているとき、自分の目の前に相手がいなければ(いれば)、あなたはどうしますか。	
【予想される答え】 ・相手がいなければ、走り込む。相手がいれば、かわして前に進む。		
	6 ニコニコラグビー(16分) (3対2のアウトナンバーゲーム) ①ルールの確認 ②チーム対抗戦(赤一橙 青一黄 緑一紫) ・A対A(3分+3分)…攻守タイム制 ・AB交代 ・B対B(3分+3分)…攻守タイム制	○ 共有した気付きを基に、タグラグビーでのプレー原則を全体で整理するよう促す。 ○ 相手をかわす動きの例として、カットイン、チェンジオブペース、スワープを確認する。 ○ ルールを守って取り組むことができていないチームやプレー原則を守る 것이 難しい児童には、ペアチームで声をかけ合うよう促したり、適宜助言したりする。【観察】《思考・判断①》
まとめ 5分	7 本時のまとめ ・振り返りと学習カードの記入 ・次時の学習の確認	○ 本時の学習のポイントを説明する。 ○ 巡回しながら学習カードの記入を確認する。 【学習カード】《思考・判断①》

【授業としての振り返り】

前時で設定した3つの学習課題のうち、ボールを持っているときに前に進むためにはどうしたらよいかを考えさせることをねらって授業を進めた。

【研究の視点からの振り返り】

タグを取られるまで前に進むというプレー原則を指導したかったが、「おたからはこび」での気付きの共有を教師主導で進めてしまった。そのため、3対2のアウトナンバーゲームではプレー原則を意識せずにゲームをするチームも見られ、次時に改めてタグを取られるまで前に進むことのよさを指導することにした。

【本時の展開】（4/10時間） 10月12日（金）5時間目（13:45～14:30）

（1）本時のねらい

< 技能① >自分がボールを持ったときにゴールに体を向けることができるようにする。（評価：9/10時間）

（2）展開

	児童の学習内容・活動	教師の指導・手立てと評価
はじめ 12分	1 集合・整列・挨拶・健康観察（1分）	○ 児童の出席確認と健康状態を把握する。
	2 前時に学習したプレー原則を振り返る（7分）	
	【発問】 どうして、タグを取られるまで前に走り続けたほうがよいのですか。	
	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> 【予想される答え】 ・ゴールラインに近づいたほうが得点できるかもしれないから。 ・前に走ってセイフティーエリアに入れば、タグを取られることはないから。 </div>	○ 前時の児童の振り返りの記述を基に発問をする。 ○ タグラグビーのゲームで、タグを取られるまで前に走ることのよさに気付くことができるようにする。
なか 28分	3 学習の進め方を知る（2分） ・本時のめあての確認	ニコニコラグビーのゲームで、タグを取られるまで前に走り続けよう
	4 準備運動（2分） ・ストレッチ	
	【学習内容】 <技能①>ボールを持ったときには、走り込んだり、相手をかわしたりして、タグを取られるまで前に進むこと	
まとめ 5分	5 ニコニコラグビー（16分） （3対2のアウトナンバーゲーム） ①ルールの確認 ②チーム対抗戦（赤—紫 青—橙 緑—黄） ・A対A（3分+3分）…攻守タイム制 ・AB交代 ・B対B（3分+3分）…攻守タイム制	○ タグを取られるまで前に走り続けることを意識して取り組むことができるようにする。 ○ タグを取られるまで前に走り続けることが難しい児童には、セイフティーエリアを目指して走るよう助言し、少しでも前に進むことができたなら称賛する。
	6 次時の課題の共有（12分）	○ 個人で自分の考えを学習カードに記入する。その後、学習カードに記入したことを全体で共有できるようにする。 ○ 「ボールを持たないときの動き」と「パスの技能」に分けて児童の意見を集約し、次時の学習の見通しをもつことができるようにする。
	【発問】 ニコニコラグビーのゲームでタグを取られて味方にパスをしようとしたとき、困ったことはありませんか。	
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> 【予想される答え】 ・パスをしようとしても、味方が自分よりも前にいてパスをする相手がいらない。 ・味方が取りやすいパスを出すことができない。 </div>		
7 本時のまとめ ・振り返りと学習カードの記入 ・次時の学習の確認	○ 本時の学習のポイントを説明する。 ○ 巡回しながら学習カードの記入を確認する。	

【授業としての振り返り】

タグを取られるまで前に進むことのよさを全体で共有するために、ホワイトボードとマグネットを活用してゲーム中の児童の動きを視覚化した。

【研究の視点からの振り返り】

ゲーム中の児童の動きを視覚化することにより、タグを取られるまで前に進むことでゴールラインに近づくことができ、トライのチャンスが増えることを学級全体で確認した。その後の3対2のアウトナンバーゲームでは、タグを取られるまで前に進もうとする児童の姿が多く見られた。また、タグを取られた後、パスをしようとしたときに困ったことを学級全体で共有し、「ボールを持たない人は何をしたらよいか」という次時の学習課題を設定した。

【本時の展開】（5/10時間） 10月15日（月）5時間目（13:45～14:30）

（1）本時のねらい

< 技能 ③ > ボール保持者からパスを受け取ることができる位置に移動することができるようにする。
（評価：10/10時間）

（2）展開

	児童の学習内容・活動	教師の指導・手立てと評価
はじめ 5分	1 集合・整列・挨拶・健康観察（1分） 2 準備運動（3分） ・サークルパス 3 学習の進め方を知る（1分） ・本時のめあての確認 ニコニコラグビーのゲームで、ボールを持たない人は何をしたらよいか考えよう	○ 児童の出席確認と健康状態を把握する。 ○ ボール操作の技能が高まる運動を取り入れる。 ○ 本時の学習に対して意識が高まるよう、前時の学習を振り返ってめあてを確認できるようにする。
なか 35分	【学習内容】<技能③>ボールを持っていないときには、ボールを持っている味方の横や後ろを追いかけたりすること 4 チャレンジゲーム「パスをつないで」（16分） （修正されたゲーム） ①ルールの確認 ②「パスをつないで」（赤―緑、橙―黄、青―紫） ・A対A（3分+3分） ・AB交代 ・B対B（3分+3分） 5 気付きの共有（7分） 【発問】ニコニコラグビーのゲームで、ボールを持たない人は何をしたらよいだろう。 【予想される答え】 ・ボールを持っている人よりも、横や後ろにいる。 ・ボールを持っている人を追いかける。 ・ボールを持っている人の前にいない。	○ ホワイトボードを使って視覚的に分かりやすく説明し、児童がゲームのルールをしっかりと把握することができるようにする。 ○ ゲーム中はタイマーが鳴ることで攻守が交代する合図とする。 ○ 個人で自分の考えを学習カードに記入する。その後、学習カードに記入したことを全体で共有できるようにする。 ○ 児童の意見を集約し、ボールを持たないときはボールを持っている味方の横やななめ後ろにいたり、後ろを追いかけたりすることのよさに気付けるよう促す。 ○ 本時で確認したボールを持たないときの動きに加え、前時に学んだタグを取られるまで前に走り続けることも意識して取り組めるよう声をかける。 ○ ボールを持たないときの動きを意識してゲームをすることが難しい児童には、ペアチームで声をかけ合うよう促したり、適宜助言したりする。
まとめ 5分	7 本時のまとめ ・振り返りと学習カードの記入 ・次時の学習の確認	○ 本時の学習のポイントを振り返り、説明する。 ○ 巡回しながら学習カードの記入を確認する。

【授業としての振り返り】

前時の学習を振り返る時間を短縮するために、前時の学習の様子を撮影した写真を用いて掲示物を準備した。

【研究の視点からの振り返り】

「パスをつないで」を通して、ボールを持たないときはボール保持者の横や後ろにいるという気付きを全体で共有できた。しかし、実際のゲームの場面になると、気が付くとボール保持者よりも前に出てしまい、ペアチームからの指摘を受けて慌ててボール保持者の横や後ろに移動する児童の姿が見られた。分かっているもできない児童への手立てとして、陣地を取り合うゲームの特性を改めて学級全体で共有することを検討したい。

【本時の展開】(6/10時間) 10月17日(水)1時間目(8:50~9:35)

(1)本時のねらい

<技能③>ボール保持者からパスを受け取ることができる位置に移動することができるようにする。

(評価:10/10時間)

(2)展開

	児童の学習内容・活動	教師の指導・手立てと評価
はじめ 12分	1 集合・整列・挨拶・健康観察(1分)	○ 児童の出席確認と健康状態を把握する。
	2 準備運動(5分) ・王様パス	○ パスの技能が高まる運動を取り入れる。
	3 前時に学習したプレー原則を振り返る(4分)	○ 前時の児童の振り返りの記述を基に発問をする。
	【発問】 どうして、ボールを持っていない人は、ボールを持っている人の横や後ろにいたほうがよいのですか。	
	【予想される答え】 ・ボールを持っている人より前にいると、パスをもらうことができないから。 ・ボールを持っていない人がタグを取られたとき、すぐにパスをもらえるから。	○ タグラグビーのゲームで、ボールを持たないときはボール保持者の横や後ろにいることよさに気付くことができるようにする。 ○ ゲーム中の児童の動きをマグネットを動かして表現させ、ボールを持たないときの動きを全体で共有できるようにする。
	4 学習の進め方を知る(2分) ・本時のめあての確認	
	ニコニコラグビーのゲームでボールを持っていないときは、ボールを持っている人の横や後ろにいることに気を付けてゲームをしよう	
なか 28分	【学習内容】 <技能③>ボールを持っていないときには、ボールを持っている味方の横や後ろにいたり、後ろを追いかけたりすること	
	5 ニコニコラグビー(16分) (3対2のアウトナンバーゲーム) ①ルールの確認 ②チーム対抗戦(赤—黄 青—緑 橙—紫) ・A対A(3分+3分)…攻守タイム制 ・AB交代 ・B対B(3分+3分)…攻守タイム制	○ ボールを持たないときはボール保持者の横や後ろにいることを意識して取り組むことができるようにする。 ○ ボールを持たないときにボール保持者の横や後ろにいることが難しい児童には、ボール保持者を追いかけて走るよう助言し、ボール保持者がタグを取られた後にパスをもらえなくてもプレー原則が達成できていれば称賛する。
	【発問】 これまでのニコニコラグビーのゲームで、セーフティーエリアでボールを持っているとき、困ったことはありましたか。	
	【予想される答え】 ・セーフティーエリアとゴールラインの間に守りがいて、走り込むことができなかった。セーフティーエリアからパスをしようと思っても、パスができる味方がいなかった。	○ 個人で自分の考えを学習カードに記入する。その後、学習カードに記入したことを全体で共有できるようにする。 ○ ボール保持者の立場から考えさせ、次時の学習の見通しをもつことができるようにする。
まとめ 5分	7 本時のまとめ ・振り返りと学習カードの記入 ・次時の学習の確認	○ 本時の学習のポイントを説明する。 ○ 巡回しながら学習カードの記入を確認する。

【授業としての振り返り】

本時からゲームの得点を記録し始め、勝ち負けにこだわる児童の姿が生まれ始めた。

【研究の視点からの振り返り】

陣地を取り合うゲームの特性を学級全体で共有するため、攻撃と守備の陣地の境目を視覚化する教材を準備した。実際のゲームでも陣地を意識することで、2つ目のプレー原則に基づく動きができる児童が増えた。また、これまでに学んだプレー原則を生かし、運動が苦手な児童も積極的にゲームに参加する姿が見られるようになった。

【本時の展開】(7/10時間) 10月18日(木) 1時間目(8:50~9:35)

(1) 本時のねらい

< 技能 ② >味方にボールを手渡したり、パスを出したりすることができるようにする。(評価:10/10時間)

(2) 本時の評価

《関心・意欲・態度②》友達と協力して、用具の準備や片付けをしている。【観察・学習カード】(指導:1/10時間)

(3) 展開

	児童の学習内容・活動	教師の指導・手立てと評価
はじめ 5分	1 集合・整列・挨拶・健康観察(1分) 2 準備運動(3分) ・王様パス 3 学習の進め方を知る(1分)	○ 児童の出席確認と健康状態を把握する。 ○ ボール操作の技能が高まる運動を取り入れる。 ○ 本時の学習に対して意識が高まるよう、前時の学習を振り返ってめあてを確認できるようにする。
	ニコニコラグビーのゲームで、セーフティーエリアにいるときは何をしたらよいか考えよう	
なか 35分	<p>【学習内容】 <技能②>セーフティーエリアにいるとき、自分とゴールラインの間に相手がいないれば走り込んだり、相手がいればパスを出したりすること</p> <p>4 チャレンジゲーム「運命の別れ道」(16分) (修正されたゲーム) ①ルールの確認 ②「運命の別れ道」(赤一青、橙一緑、黄一紫) ・攻撃(赤・橙・黄)一守り(青・緑・紫) ・攻守の交代 ・攻撃(青・緑・紫)一守り(赤・橙・黄)</p> <p>5 気付きの共有(7分)</p>	<p>○ ホワイトボードを使って3対2のアウトナンバーゲームとの違いを考えるよう促し、児童がゲームのルールをしっかりと把握することができるようにする。 ○ ゲームに取り組む前に「どんなときに走り込むか」「どんなときにパスをするのか」というプレーの選択の基準を簡単に共有する。</p>
	<p>【発問】ニコニコラグビーのゲームで、セーフティーエリアでボールを持っているとき、何をしたらよいだろう。</p> <p>【予想される答え】 ・セーフティーエリアの出口に相手がいないればパスをする。いなければボールを持って走り込む。 ・相手や味方がどこにいるか確認する。</p>	<p>○ 個人で自分の考えを学習カードに記入する。その後、学習カードに記入したことを全体で共有できるようにする。 ○ 児童の意見を集約し、セーフティーエリアからゴールラインまでの間に相手がいないればパス、いなければ走り込むことのよさに気付けるよう促す。</p>
	<p>6 ニコニコラグビー(12分) (3対2のアウトナンバーゲーム) ①ルールの確認 ②チーム対抗戦(赤一青、橙一緑、黄一紫) ・A対A(2分+2分)…攻守タイム制 ・AB交代 ・B対B(2分+2分)…攻守タイム制</p>	<p>○ ゲームを始める前に、用具を正しく身に付けることができているか確認するよう促す。【観察】《関心・意欲・態度②》 ○ プレー原則を守ることが難しい児童には、ペアチームで声をかけ合うよう促したり、適宜助言したりする。</p>
まとめ 5分	7 本時のまとめ(5分) ・振り返りと学習カードの記入 ・次時の学習の確認	<p>○ 本時の学習のポイントを説明する。 ○ 巡回しながら学習カードの記入を確認する。【学習カード】《関心・意欲・態度②》</p>

【授業としての振り返り】

前時から引き続き、ペアチームに、タグを取られた場所(攻撃と守備の陣地の境目)を確認する、得点を記録する、タグを取られた回数を伝えるという3つの役割を設定した。

【研究の視点からの振り返り】

「パスをつないで」後の気付きの共有では、パスをすることの有効性について全体で確認した。しかし、3対2のアウトナンバーゲームでは、準備運動で取り組んだ王様パスの動きをゲームで生かそうとする児童がいる一方、セーフティーエリアで目の前に相手がいてもパスを選択せずに、相手をかかわしてゴールラインへ走り込もうとする児童の姿も見られた。

【本時の展開】（8/10 時間） 10月22日（月）5時間目（13:45～14:30）

（1）本時のねらい

<関心・意欲・態度①>規則を守り、友達と励まし合って練習やゲームをしようしたり、勝敗の結果を受け入れたりできるようにする。（評価9/10時間）

（2）展開

	児童の学習内容・活動	教師の指導・手立てと評価
はじめ 10分	1 集合・整列・挨拶・健康観察（1分） 2 準備運動（5分） ・ランニングパス 3 学習の進め方を知る（4分） ・本時のめあての確認 【学習内容】 <関心・意欲・態度①>友達と励まし合ってゲームをしたり、勝敗の結果を受け入れたりすること	○ 児童の出席確認と健康状態を把握する。 ○ ボール操作の技能が高まる運動を取り入れる。 ○ 本時の学習に対して意識が高まるよう、前時に学んだプレー原則を振り返ってめあてを確認する。
なか 30分	3 みんなでニコニコラグビー大会を楽しむためのアイデアを出し合って、大会前最後のゲームを楽しもう 4 アイディアを出し合う（8分） 【発問】 ①ゲームを終えた後、相手チームと「勝敗は関係ない」「一緒にニコニコラグビーを楽しんだ仲間である」ことを確かめ合うためにできることは何だろう。 ②みんなでトライするために、同じチームの他のメンバーができることは何だろう。 【予想される答え】 ①ゲームが終わった後に挨拶をする。相手チームと握手をする。相手チームのよかったプレーを伝えあう。 ②タグを取られても諦めないよう伝える。どの方向に走ればよいか教えてあげる。ゴールラインの近くまで走った味方がパスをして、トライしてもらう。ボールを持った人がおとりになつてタグを取られて守りを引き付ける。	○ ラグビーに関する「ノーサイド」「ひとはみんなのために、みんなはひとりのために」という言葉を紹介し、次時から取り組むタグラグビー大会で友達と励まし合ってゲームをしたり、勝敗の結果を受け入れたりするためのアイデアを児童から募る。 ○ ②の発問では、励まし合ってゲームに取り組む意欲や態度だけではなく、まだトライしていない児童がトライをするためには同じチームの他の児童がどのように動いたらよいか、実際のゲーム中における動きについてマグネットを使って全体で共有する。 ○ 事前に出されたアイデアを踏まえ、相手と向かい合って挨拶をするように指導する。また、これまでに学んだプレー原則を意識して取り組むよう促す。 ○ 励まし合ってゲームに取り組んだり、ゲームの後に勝敗の結果を素直に受け入れようとする児童の姿に肯定的な声かけをする。
まとめ 5分	5 ニコニコラグビー（16分） （3対2のアウトナンバーゲーム） ①ルールの確認（赤—橙 青—黄 緑—紫） ②チーム対抗戦 ・A対A（3分+3分）…攻守タイム制 ・AB交代 ・B対B（3分+3分）…攻守タイム制 6 作戦を紹介する（6分）	○ 本時では作戦の紹介に留め、次時に向けてチームで必要に応じて相談しておくよう伝える。
	7 本時のまとめ（5分） ・振り返りと学習カードの記入 ・次時の学習の確認	○ 本時の学習のポイントを説明する。 ○ 巡回しながら学習カードの記入を確認する。

【授業としての振り返り】

ノーサイドという言葉を紹介したり、学級目標の言葉を引用したりすることで、勝敗を受け入れ、ペアチームの判断を尊重し合う児童の姿が見られた。

【研究の視点からの振り返り】

「トライ数×トライした人数」という得点の算出方法を改めて確認したことでチーム全員がトライを目指す機運が高まり、それぞれの児童がボールを持つ機会が増えた。一方で前時に続き、セーフティーエリアでボールを持ったとき、相手が目の前にいてもパスを選択せずに相手をかかわして走り込もうとするプレーも見られた。次時ではタグラグビー大会を行うが、パスをすることのよさを全体に指導してからゲームを始めたい。

【本時の展開】（9/10時間） 10月23日（火）5時間目（13:45～14:30）

（1）本時の評価

《関心・意欲・態度①》規則を守り、友達と励まし合って練習やゲームをしようとしたり、勝敗の結果を受け入れたりしようとしている。【観察】（指導：8/10時間）

《技能①》自分がボールを持ったときにゴールに体を向けることができる。

【観察】（指導：3・4/10時間）

（2）展開

	児童の学習内容・活動	教師の指導・手立てと評価						
はじめ 10分	1 集合・整列・挨拶・健康観察（1分） 2 開会式（9分） ①はじめの言葉 ②ルールとめあての確認	○ 児童の出席確認と健康状態を把握する。						
	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> 学んだことを生かして、ニコニコラグビー大会をみんなで楽しもう その1 </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 5px;"> 【発問】セーフティーエリアの出口に相手がいるときは、どうしてパスをしたほうがよいのですか。 </div>							
	③選手宣誓 ④準備運動 ・王様パス ・ランニングパス ※王様パスかランニングパス、どちらかをチームで選択して取り組む	○ セーフティーエリアにはどこから入ってもよいが出るときは出口を通ることを指導する。また、出口を相手に塞がれたときには、味方にパスをすることがよいことを確認する。 ○ 開会式の運営を児童が行うよう事前指導し、タグラグビー大会を児童自身の手で作りに上げていく雰囲気を大切にする。						
なか 30分	3 ニコニコラグビー（15分×2回） （3対2のアウトナンバーゲーム） ○チーム対抗戦 ・A対A（3分+3分）…攻守タイム制 ・AB交代 ・B対B（3分+3分）…攻守タイム制 ・ゲーム1（a—b c—d e—f） ・ゲーム2（a—c b—e d—f） くじ引きで組み合わせを決める。ゲームは全部で4試合行い、得点の合計で順位を決める（本時では前半の2試合を行う）。	○ 励まし合ってゲームをしたり、勝敗の結果を素直に受け入れたいりする児童を積極的に称賛する。 ○ 励まし合ってゲームをしたり、勝敗の結果を素直に受け入れたいすることが難しい児童には、本時の学習のめあてを思い出すよう促し、言動が少しでも改善したら褒める。【観察】《関心・意欲・態度①》 ○ チーム全員がトライできるよう、考えながらゲームをしているチームを称賛する。 ○ ペアチームは3つの役割でゲームの進行を務める。						
		<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 30%;">キャプテン</td> <td>ボール保持者がタグを取られた位置を知らせる。トライの成否を判断する。</td> </tr> <tr> <td>マネージャー</td> <td>得点の記録と計算をする。</td> </tr> <tr> <td>励まし係</td> <td>タグを取られた回数を知らせる。</td> </tr> </table>	キャプテン	ボール保持者がタグを取られた位置を知らせる。トライの成否を判断する。	マネージャー	得点の記録と計算をする。	励まし係	タグを取られた回数を知らせる。
キャプテン	ボール保持者がタグを取られた位置を知らせる。トライの成否を判断する。							
マネージャー	得点の記録と計算をする。							
励まし係	タグを取られた回数を知らせる。							
		○ チームの得点は「トライの数×トライした人数」で求め、ペアチームとの合計点で競い合うこととする。また、得点板には、ペアチームのマネージャーがゲームの結果を記録するよう促し、ゲームの結果を全体で共有できるようにする。 ○ これまでに学んだプレー原則を意識しながらゲームに取り組むよう声をかける。【観察】《技能①》						
まとめ 5分	4 本時のまとめ ・振り返りと学習カードの記入 ・次時の学習の確認	○ 本時の学習のポイントを説明する。 ○ 巡回しながら学習カードの記入を確認する。						

【授業としての振り返り】

開会式でのはじめの言葉や選手宣誓等タグラグビー大会の運営を児童が行うよう事前指導することで、全員でタグラグビー大会を楽しもうという雰囲気が生まれた。また、これまでトライできなかった児童が初めてトライをする場面が多く生まれた。本時で、単元を通してすべての児童がトライをすることができたことになる。

【研究の視点からの振り返り】

パスをすることのよさを強調するために、「セーフティーエリアにはどこから入ってもよいが、出口から出なければいけない」というルールを全体で確認し、出口を守りに塞がれたときは無理に走り込もうとせずパスをしたほうがよいというプレー原則を改めて指導した。その結果、3対2のアウトナンバーゲームでは、状況に応じて「走り込む」のか「パスをする」のかというプレーの選択ができる児童の姿が前時よりも多く見られた。

【本時の展開】(10/10時間) 10月25日(木) 1時間目(8:50~9:35)

(1) 本時の評価

《技能③》ボール保持者からパスを受け取ることができる位置に移動することができる。

【観察】(指導: 5・6/10時間)

《技能②》味方にボールを手渡ししたり、パスを出したりすることができる。

【観察】(指導: 7/10時間)

(2) 展開

	児童の学習内容・活動	教師の指導・手立てと評価
はじめ 5分	1 集合・整列・挨拶・健康観察(1分)	○ 児童の出席確認と健康状態を把握する。
	2 準備運動(2分) ・王様パス ・ランニングパス	○ 王様パスかランニングパス、どちらかをチームで選択して取り組むよう促す。
なか 30分	3 学習の進め方を知る(2分) ・本時のめあての確認	
	<p style="text-align: center;">学んだことを生かして、ニコニコラグビー大会をみんなで楽しもう その2</p> <p>・選手宣誓</p>	○ ゲームをする際は、これまでに学んだプレー原則を生かして取り組むよう伝える。
なか 30分	4 ニコニコラグビー(15分×2回) (3対2のアウトナンバーゲーム)	○ 励まし合ってゲームをしたり、勝敗の結果を素直に受け入れたりしようとする児童を積極的に称賛する。
	<p>①ルールの確認 ②チーム対抗戦 ・A対A(3分+3分)…攻守タイム制 ・AB交代 ・B対B(3分+3分)…攻守タイム制 ・ゲーム3(a-d b-f c-e) ・ゲーム4(a-f b-c d-e)</p> <p>くじ引きで組み合わせを決める。ゲームは全部で4試合行い、得点の合計で順位を決める(本時では後半の2試合を行う。)</p>	○ これまでに学んだプレー原則を意識しながらゲームに取り組めるよう声をかける。 【観察】《技能②・③》 ○ チーム全員がトライできるよう、工夫しながらゲームをしているチームを称賛する。 ○ ペアチームは3つの役割でゲームの進行を務める。
まとめ 10分	5 閉会式 ①結果発表 ②表彰式 ③教頭先生からの話 ④終わりの言葉	○ 閉会式の運営を児童が行うことができるよう事前指導し、タグラグビー大会を児童自身の手で作上げていく雰囲気を大切に作る。 ○ 単元を通して変容した児童の姿や、励まし合ってゲームに取り組んできた児童の姿を称賛する。
	6 本時のまとめ ・振り返りと学習カードの記入	○ 単元の学習のポイントを説明する。 ○ 巡回しながら学習カードの記入を確認する。

【授業としての振り返り】

学習のまとめとして大会を行った。得点の和で順位を競ったが1位と2位のチームの得点差は1点となり、白熱した展開となった。

【研究の視点からの振り返り】

3つのプレー原則を基に状況に応じて走り込んだり、パスをしたりする児童の姿が多く見られた。また、ゴールライン近くまで走り込んで前に進み、トライをしていない味方にパスをして高得点をねらう等、プレー原則を生かしながらプレーをする姿も見られた。

5 検証授業の結果と考察

検証授業で得られたデータを基に、検証の視点（第3章1（7）：pp. 20-21 参照）に沿って仮説を検証することとする。

なお、結果と考察をまとめる上で文中に使用した図表の標本数は**表12**のとおりであり、授業における標本数は欠席者によって変化がある。また、割合（%）を示しているグラフについては、小数点以下を四捨五入しているため、100%にならない場合がある。文中の児童の記述内容については、誤字・脱字を除き、児童が記述したままの表現で掲載する。

表12 文中に使用した標本数

時間	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
児童数（人）	34	33	34	34	34	33	34	34	34	34
事前アンケート（10月3日、10日）：34人						事後アンケート（10月29日）：34人				

※児童の実態（タグラグビーに初めて取り組む）と、質問内容（「タグラグビーのゲームで、ボールを持ったとき、何をすればよいか分かりますか」等）を考慮し、事前アンケートは単元の学習が始まる前と、ためしのゲームを経験した2時間目後に分けて実施した。

（1）児童が授業をどのようにとらえたか

児童が授業をどのようにとらえたかを検証するために、高橋による形成的授業評価を用いた（第2章5：p. 18 参照）。各項目の回答を「はい」は3点、「どちらでもない」は2点、「いいえ」は1点として、毎時間の9項目全体及び次元ごとの平均を算出した。

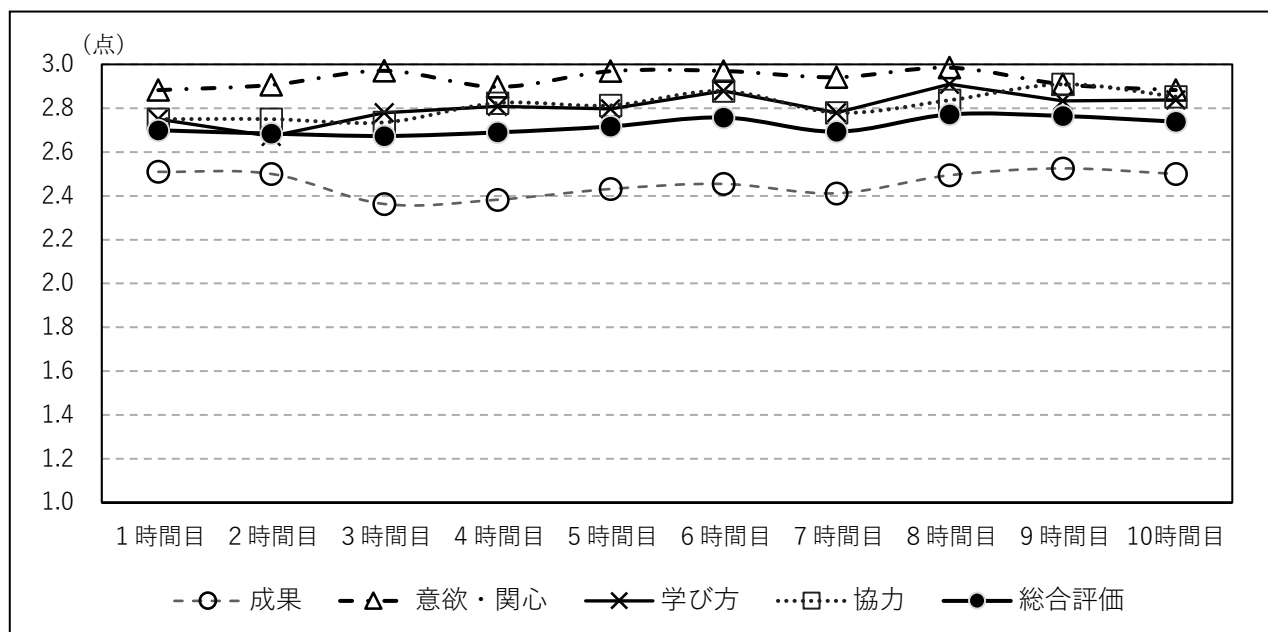


図8 形成的授業評価の時間ごとの推移

図8は、形成的授業評価の次元ごとの平均値をグラフに表したものである。

1時間目と2時間目は第1次と位置付け、児童が初めてタグラグビーと出会うという意識で授業を進めた。タグやベルトを初めて身に付ける児童も多く、そのような新たな出会いや体験が1・2時間目の成果の次元を高め（1時間目2.51点、2時間目2.50点）、学習に慣れてきた3時間目での数値の落ち込み（-0.14点）の一因ともなったと思われる。

3時間目から8時間目まではすべての次元で概ね右肩上がりのグラフになっている。3時

間目から8時間目は単元の第2次ととらえ、第1次で確認した学習課題に対し、タグラグビーのゲームにおけるプレー原則を学級全体で学習した時間である。課題に対して学級全体で解決を図るという学習の進め方を児童が概ね好意的にとらえ、形成的授業評価の数値にも表れたと考える。

しかし、意欲・関心の4時間目は前時よりも数値が下がってしまった(-0.07点)。4時間目は前時の学習で学んだ「タグを取られるまで前に走り込むことのよさ」を全体で話し合う時間を設定した。想定よりも話合いに時間が割かれてしまったことが、意欲・関心の数値に表れたと思われる。また7時間目は、すべての次元で前時の数値を下回ってしまった。これは6時間目から得点の記録を行うようになり、7時間目のゲームを終えた後、互いをのり合うという勝敗にかかわるトラブルが起きたことが数値に影響を与えたと思われる。

8時間目には、前時の学習を踏まえ、「ノーサイド」と「ひとりみんなのために、みんなはひとりのために」という言葉を児童に紹介し、友達と励まし合って練習やゲームをしようとしたり、勝敗の結果を受け入れたりできるよう、フェアプレイに関する指導を行った。8時間目の学習カードの振り返りには「前までノーサイドをしていなかったけれど、したらずっきりした」「ひとりみんなのために、みんなはひとりのためにをやったほうが仲よくなれる」という児童の記述も見られ、そのことが数値にも表れていると考える。

9・10時間目ではタグラグビー大会に取り組んだ。**表13**は、毎時間の各項目と総合評価の平均値をp.18**表8**の形成的授業評価の診断基準に照らし合わせた結果を示している。この診断結果では極端に数値が落ち込んだわけではないものの、9時間目も10時間目も全敗であったチームの総合評価を見てみると、9時間目は2.50点(学級全体の平均は2.76点)、10時間目は2.46点(学級全体の平均は2.74点)と低い数値を記録した。

タグラグビーに初めて取り組む児童の実態を踏まえ、単元の最初はゲームの進め方やルールを指導することに、中盤は、プレー原則の指導に重きを置いた。その一方で、得点の記録の仕方や勝敗の結果を受け入れるための指導が後回しになってしまったことは否めない。

上山は、勝敗にこだわるあまり、審判のジャッジをめぐって、自己中心的な発言や行動をするといったフェアプレイの未熟さが見られるという課題に対し、チームワークとフェアプレイを重視する体育の授業づくりの有効性を唱えている。²³⁾本研究でも、勝敗の結果を受け入れることができるようにするための指導を単元の始めに位置付け、勝敗を受け入れる機会を繰り返し設定する等の手立てが必要だったと振り返る。

表 13 形成的授業評価の診断結果

次元	1時間目	2時間目	3時間目	4時間目	5時間目	6時間目	7時間目	8時間目	9時間目	10時間目
成果	4	4	3	3	3	4	3	4	4	4
意欲・関心	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
学び方	4	4	4	4	4	5	4	5	5	5
協力	4	4	4	4	4	5	4	4	5	5
総合評価	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4

また、成果の次元は、単元を通して他の次元と比べると低く推移している。これは『あつ、分かった!』『あつ、そうか』と思ったことがありましたか』という質問で「はい」を選択した場合には、自由記述でその内容を回答することを求めたことが1つの要因になっていると思われる。授業終了の時刻に迫られ、児童に慌ただしく学習カードへの記述を促し、落ち着いて本時の学習を振り返ることが難しい時間もあった。授業全体のタイムマネジメントを見直すとともに、前述のとおり(p.28(4)参照)、学習カードの改善を図る必要を感じた。

検証の視点（１）「児童が授業をどのようにとらえたか」のまとめ

検証を通して、次のことが分かった。

- ・課題に対して学級全体で解決を図るという学習の進め方を児童は、概ね好意的にとらえた。
- ・勝敗の結果を素直に受け入れることができるようになるためには、単元の前半に勝敗の結果を受け入れるための指導を行うことが大切である。

（２）意思決定の機会を保証できたか

本研究で定義したタグラグビーのプレー原則（第２章３（１）：pp. 8-10 参照）は、「タグを取られるまで前に走り込む」等、ボールを持ったときの動きが中心となる。そこで、３対２のアウトナンバーゲームの様子を撮影した映像を用いて、１回のゲームで一人一人の児童がボールを持った回数を調べることで、意思決定の機会を保証できたか検証することにした。

なお、本研究で採用した３対２のアウトナンバーゲームは、３分間で攻守を交代するため、スタートの際のパスを含めず３分間の攻撃の時間の中で一人一人の児童が何回ずつボールを持ったか調べることにした。その際、**表 14** で示したプレーに関しては、意思決定の機会が無かったと考え検証の対象から外した。

表 14 検証の対象から外したプレー

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">・守備が適切な位置でなく（オフサイド）、ボールを持った瞬間にタグを取られてしまい意思決定の機会が無かったとき。・パスされたボールを前方に落としてしまい（ノックオン）、ボールを拾った瞬間にタグを取られてしまい意思決定の機会が無かったとき。・欠席者に代わってペアチームのゲームに参加しているとき。 |
|--|

表 15 ３対２のアウトナンバーゲームにおいてボールを持った回数等（学級全体）

	２時間目	６時間目	９時間目
ゲームに参加した児童数（人）	33	33	34
ボールを持った児童数（人）	32	33	34
ボールを持つ機会が無かった児童(人)	1	0	0
ボールを持った回数（回）	88	103	129

表 15 は、２・６・９時間目の３対２のアウトナンバーゲームにおいて、ゲームに参加した児童数、ゲームに参加した児童の中で一度でもボールを持った児童数とボールを持つ機会が無かった児童数、学級全体の児童がボールを持った回数を示したものである。２時間目では、１人の児童がボールを持つ機会が無かったものの、６・９時間目では、すべての児童がボールを持つ機会を得ることができた。

次に、検証の対象とした２・６・９時間目すべての授業に参加した３２人の児童を対象にして、js-STAR version 8.0.0j を用いて１人あたりのボールを持った回数の変容を検証した。一要因参加者内計画による分散分析*の結果、１％水準*の有意差が見られた。そこでLSD法による多重比較*を行ったところ、２時間目と９時間目、６時間目と９時間目で５％水準*の有意な差が見られ、単元の進行とともに１人あたりのボールを持つ回数は向上する傾向が見られた（**図 9**）。

※ 分散分析とは、複数の群間で平均値を比較する手法であり、多重比較とは、「3群以上の観測値において、どの群間において母平均の差があるのかを検定する手法」²⁴⁾である。本研究では、分散分析で有意差が認められた場合に、鬼澤ら¹³⁾にならってどの群間で差があるのかLSD法による多重比較によって検証した。

また、1%水準や5%水準で有意差があるということは、99%や95%の確率で群間（2時間目と9時間目等）に差があるということを意味する。

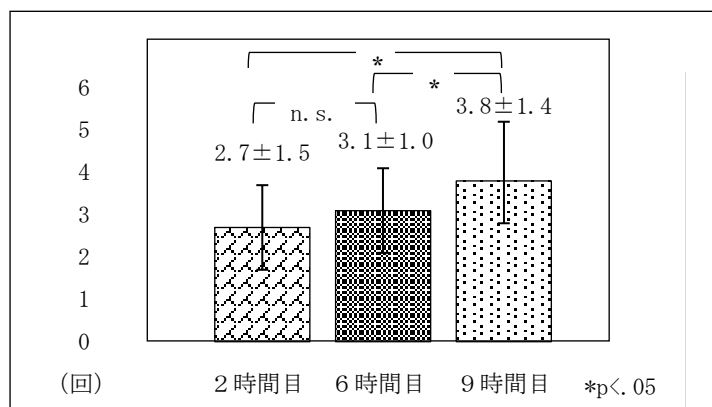


図9 1人あたりのボールを持った回数の変容 (n=32)

平均 (回) ± 標準偏差

前述のとおり鬼澤らは、オープンナンバーゲームと比較してアウトナンバーゲームで意思決定や技能発揮の機会を多くの児童に保証できることを報告している (p. 17 参照)。⁷⁾ 本研究でも先行研究と同様に、参加人数のミニ化と攻撃3人、守備2人のアウトナンバーでゲームを行ったことで、一人一人の児童が多くのボールを持つ機会を得て、意思決定の機会を保証することができたと考える。

表 16 児童Aのボールを持った回数の単元を通じた推移

時間	2	3	4	5*	6	7*	8	9	10
回数 (回)	0	1	2	2	2	1	1	4	2

※5時間目と7時間目の3対2のアウトナンバーゲームは、攻守を2分間で交代した。

また、表 16 は、2時間目にボールを持つ機会が無かった児童（以下、児童Aと言う）の3時間目以降の3対2のアウトナンバーゲームにおけるボールを持った回数を表したものである。ゲームの進め方やルールに慣れていくにつれ、児童Aもボールを持つ機会を得ることができた。児童Aのチームの2時間目のゲームの映像を見ると、児童Aは、スタートの際のパスをする機会を得ているものの、ゲームをスタートさせるパスを出した後は、ボール保持者からパスをもらうことのできない位置で待機している様子が多く見られた。そのような要因が数値にも表れたと考える。

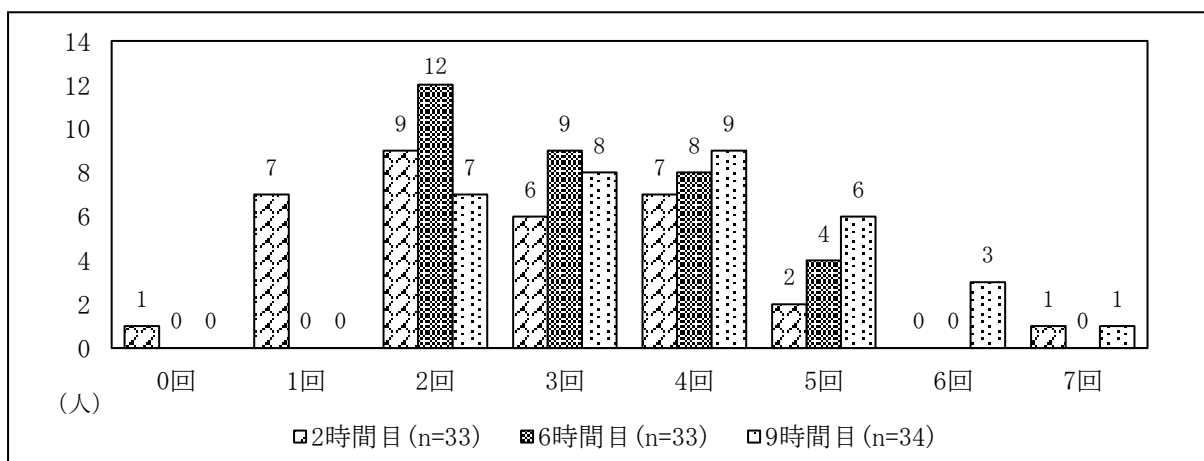


図10 3対2のアウトナンバーゲームにおいてボールを持った回数（個人）

図10は、2・6・9時間目の3対2のアウトナンバーゲームにおいて、一人一人の児童に焦点を当ててボールを持った回数を表したものである。ボールを持った回数が0～1回の児童が2時間目には8人いたが、6時間目・9時間目ではどの児童も少なくとも2回以上はボールを持つ機会を得ることができた。

これはゲームの進め方やルールに児童が慣れたことに加え、6時間目から児童に提示した「(チームのトライ数) × (トライした実人数) = チームの得点」という得点の算出方法が大きな影響を与えたと思われる。チームで高得点をねらうためには一人の児童が繰り返しトライをするよりも、チーム全員でトライをすることが重要になる。前述の児童Aのチームのゲームの様子を見ると、単元が進むにつれてチーム全員でトライをすることをねらってゲームを展開しようとする姿が増えている。また、他のチームでも、チーム全員でトライをすることで高得点をねらうゲームの様相は単元が進むにつれて多く表れ、学習カードにも「一人がいっぱい点をとるより、全員が点をとったほうが点数が多くなる(8時間目)」等の記述が見られた。

これらの記述は、プレー原則に基づく状況判断としては適切ではないが、得点の算出方法を踏まえ、チームが勝つためには必要なプレーである。これらのことが要因となり、図10が示すように単元の進行と同時に児童がボールを持つ機会が増えたと思われる。

検証の視点(2)「意思決定の機会を保証できたか」のまとめ

検証を通して、次のことが分かった。

- ・検証の対象とした2・6・9時間目のうち、6時間目以降ですべての児童がボールを持つ機会を得て、意思決定の機会を保証することができた。

(3) プレー原則が分かったか

プレー原則が分かったかを検証するため、前述のとおり（第2章3(1):p. 9参照)、「状況を判断するための判断材料が分かる」と「適切なプレーが分かる」ことに焦点をあてた。

ア 状況を判断するための判断材料が分かったか

児童は2～10 時間目の授業で、「ボールを持ったとき、何を見ればよいか分かりましたか」という質問に対し、学習カードで「分かった」「だいたい分かった」「あまり分からなかった」「分からなかった」の4段階で自己評価した。

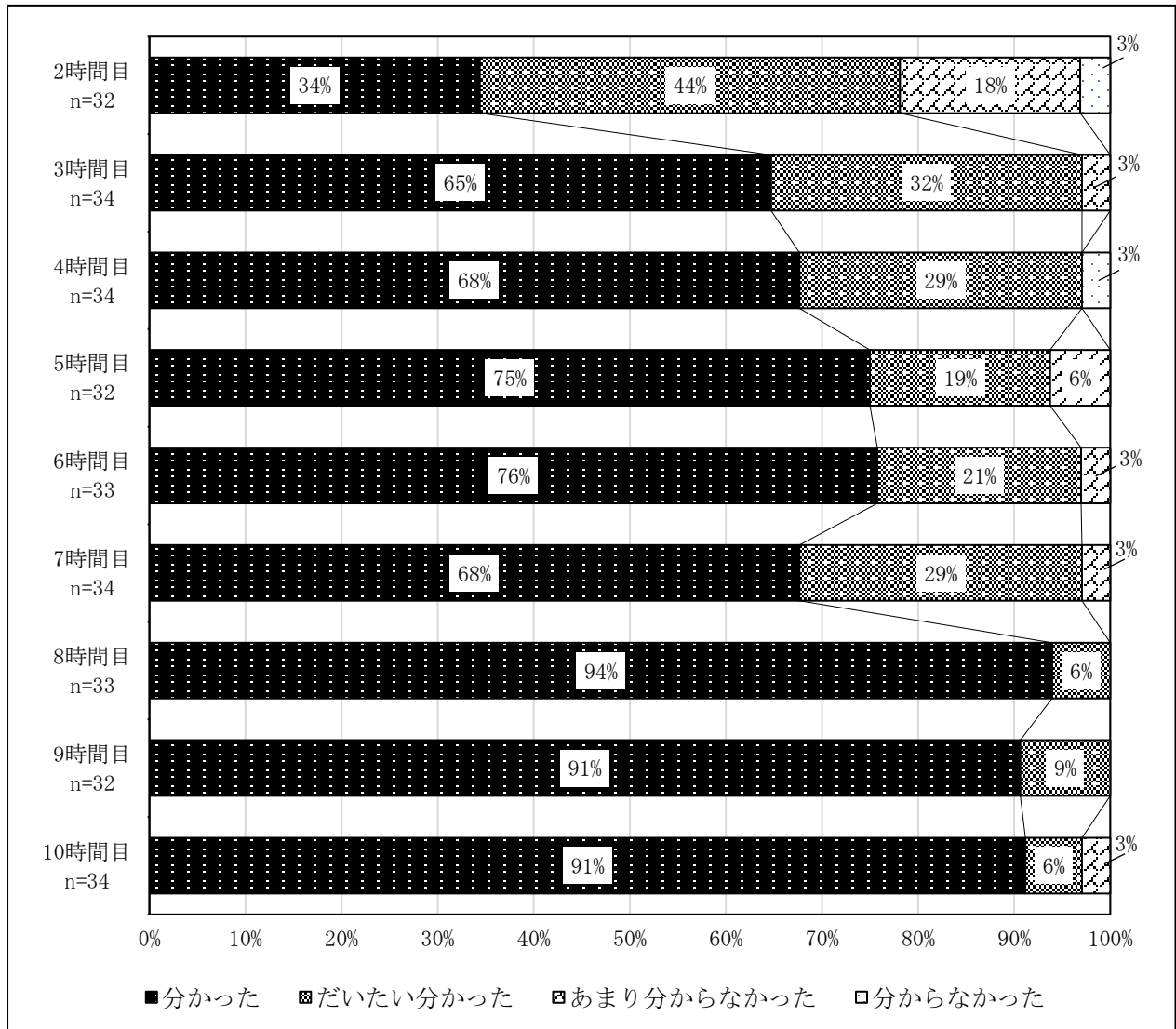


図 11 「ボールを持ったとき、何を見ればよいか分かりましたか」の回答割合

※未記入の項目は検証の対象から外したため、標本数が表 12 と異なる時間がある。

図 11 は、毎時間の回答の割合をグラフに表したものである。2時間目に「分かった」と答えた児童は 34% だったが、単元の終盤になると 90% を上回る数値を示している。これは、本研究で定義したタグラグビーのゲームにおける 3 つのプレー原則を児童が学習したことが要因として挙げられる。特に 3 つのプレー原則のうち、3 つ目の原則を「セーフティーエリアの出口に相手がいなければ走り込む。相手がいればパスをする」と定義した。言い換えると、「パスをする」のか「走り込む」のか決めるためには「相手」を見る必要があるということであり、適切なプレーを選択するためには「相手」を見ることが大切であると

多くの児童がとらえたと考える。実際に、学習カードの記述にも「セーフティーエリアでは敵がいればパス、いなければ走りこめることに気付いた（7時間目）」「セーフティーエリアで前に相手がいたから仲間にパスを投げられた（9時間目）」等、「相手」を見ることで適切なプレーを選択できたことに言及する児童の記述が単元の後半で多く見られた。

しかしながら、7時間目に「分かった」と答えた児童の割合が前時よりも下がってしまった。7時間目は「どんなときに『走り込む』のか、『パスをする』のか考えよう」というめあてで学習を進め、「走り込む」のか「パスをする」のか適切なプレーを決めるために相手を見ることの必要性を学んだ。そのために、ゲーム中の何を見ればよいかという質問に対する児童の自己評価が厳しくなり、数値にも影響を与えたと考える。

一方で、8時間目には94%の児童が「分かった」と回答している。8時間目には、前時までの学習を踏まえ、タグラグビーのゲームにおけるプレー原則を確認する掲示物を児童に提示した（第3章3（6）ウ：p.29参照）。そして、フローチャートのように作成した掲示物を用いて、単元を通して学習してきたプレー原則を学級全体で確認した。その際、ゲーム中に何を見ればよいかという前時の学習を振り返り、繰り返し指導する時間を設けたことで、「分かった」と回答した児童が増えたと考える。

また、タグラグビー大会に取り組んだ10時間目に「あまり分からなかった」と回答した児童が1人いた。この児童は前時まで同じ質問に対して「分かった」と回答し続けており、ゲームの様子を記録した映像を見ても何を見ればよいか分からずにプレーしている素振りは見られない。一方で、10時間目の形成的授業評価もすべての項目で低く回答をしている。この児童のチームはタグラグビー大会でよい結果を収めることができず、勝敗の結果が回答に影響を与えたと思われる。

次に、事前・事後アンケートで児童は、「ボールを持ったとき、『走り込む』のか『パスをする』のか決めるために、あなたは何を見て決めますか」という質問に対し、思いつくものをすべて複数・自由記述形式で回答した。児童から得られた自由記述の回答は、「味方」「相手」「セーフティーエリア・ゴールライン」「スペース」の4つに分けられた。

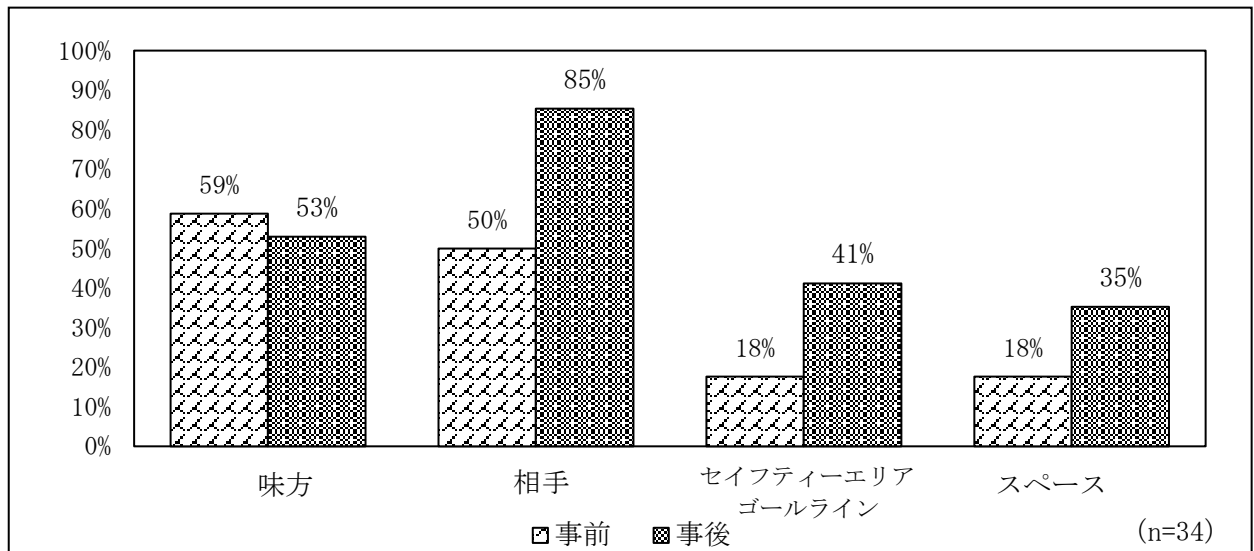


図12 事前・事後アンケート「ボールを持ったとき、『走り込む』のか『パスをする』のか決めるために、あなたは何を見て決めますか」に対する項目ごとの回答者の割合の比較

図12は、「味方」「相手」「セーフティーエリア・ゴールライン」「スペース」について回答した児童の割合の事前・事後の比較である。

なお、小学校第3学年という発達段階を考慮し、「ゴールに相手がいないかを見る」「走り込むときは、相手がいないければ走り込む」等の記述も、相手のいない空間を見付けることと同義であることから「スペース」として数えることにした。

「相手」と答えた児童の割合は事前で50%、事後で85%であった。「セーフティーエリア・ゴールライン」と答えた児童の割合は事前で18%、事後で41%であった。「スペース」と答えた児童の割合は事前で18%、事後で35%であった。しかし、「味方」と回答した児童の割合は事前59%、事後53%で下がってしまった。

これには前述した「セーフティーエリアの出口に相手がいないければ走り込む。相手がいればパスをする」に加え、「ボールを持ったら、タグを取られるまで前に走り込む」というプレー原則が要因となっていると思われる。これらランプレーに重きを置いた2つのプレー原則は、ボールを持っている自分自身と「相手」との関係で語られるものであり、児童がランプレー中心のプレー原則を学習したことが数値に表れたと考える。しかし、ゲームの特性や身に付けさせたい技能によっては、「相手」よりも「味方」の位置を把握することが求められる場面もある。ゲームの特性や身に付けさせたい技能を踏まえ、プレー原則が分かるようになるための指導をする必要があると考える。

検証の視点（3）ア「状況を判断するための判断材料が分かったか」のまとめ

検証を通して、次のことが分かった。

- ・適切なプレーを選択するために、ゲーム中の状況を判断するための判断材料が分かる児童が増えた。

イ 適切なプレーが分かったか

図13は、2～10時間目の授業で、『走り込む』のか『パスをする』のか、どちらを選べばよいか分かりましたか」という質問に対し、学習カードで「分かった」「だいたい分かった」「あまり分からなかった」「分からなかった」の4段階で自己評価した児童の毎時間の回答の割合をグラフに表したものである。2時間目に「分かった」と答えた児童は59%だったが、5時間目で91%まで上昇して7時間目に落ち込むものの、単元の終盤になると80%を上回る数値を示している。

この要因としては、第1次で児童が感じた難しさに応じて、タグラグビーのゲームにおけるプレー原則を単元を通して学習した成果だと考える。単元の第1次では、チーム全員がボールを運んでゴールラインを目指す「ボール運び鬼」と、チームで1つのボールを運んでゴールラインを目指すタグラグビーを比較し、タグラグビーのゲームで感じた難しさを学級全体で話し合った。そこで話し合われた3つの難しさ（「前にボールをパスしてはいけない」「パスが繋がらない」「セーフティーエリアで何をしたらよいか分からない」）を解決できるよう、児童はタグラグビーのゲームにおけるプレー原則を単元を通して学習した。その学習の成果が数値に表れたと考える。

なお、前述のとおり、7時間目は、「どんなときに『走り込む』のか、『パスをする』のか考えよう」というめあてで学習を進め、8時間目にはタグラグビーのゲームにおけるプレー原則を確認する掲示物を児童に提示した。図11と同様に、7時間目には『走り込む』のか『パスをする』のか、どちらを選べばよいか分かりましたか」という質問に対する児童の自己評価が厳しくなり、8時間目には掲示物を用いて、タグラグビーのゲームにおけるプレー原則を学級全体で確認し、繰り返し指導したことで、「分かった」と回答した児童が増えたと考える。

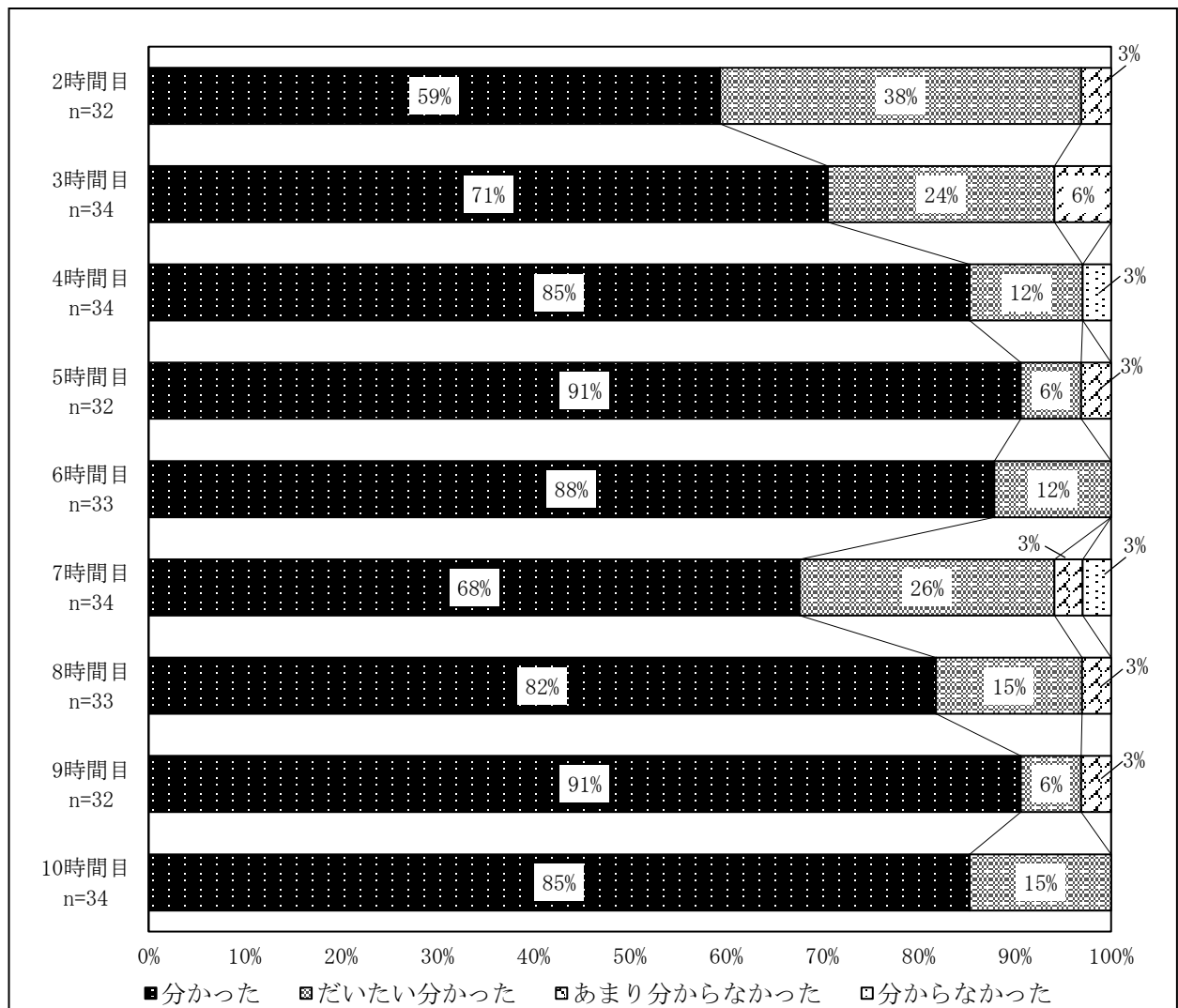


図13 「ボールを持ったとき、「走り込む」のか「パスをする」のか、どちらを選べばよいか分かりましたか」の回答割合 ※未記入の項目は検証の対象から外したため、標本数が表7と異なる時間がある。

図14は、事前・事後アンケート「ボールを持ったとき、何をすればよいか分かりますか」という質問に対し、児童に「分かる」「だいたい分かる」「あまり分からない」「分からない」の4段階で自己評価させ、事前・事後で比較した結果である。事前アンケートで「分かる」と答えた児童は38%だったが、事後アンケートでは68%になった。

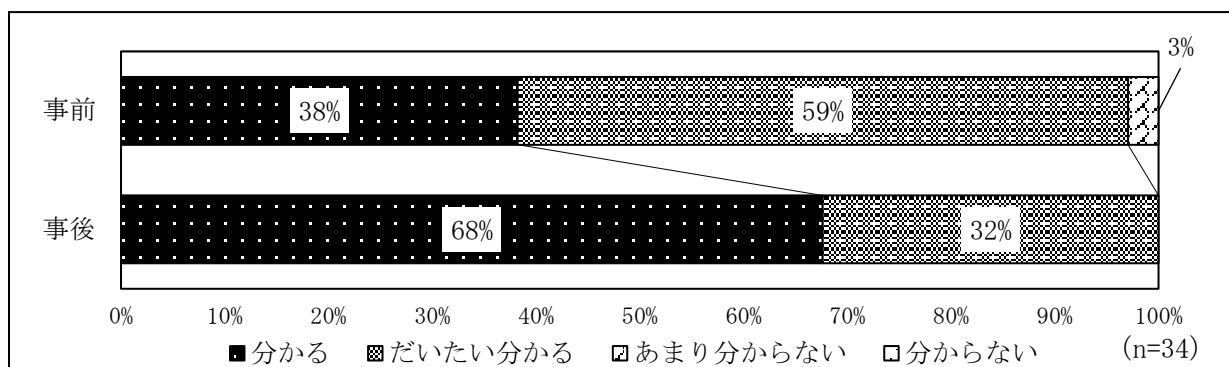


図14 事前・事後アンケート「ボールを持ったとき、何をすればよいか分かりますか」への回答割合の比較 (n=34)

次に、適切なプレーが分かることを評価するために、実際の3対2のアウトナンバーゲームの様子を撮影した映像を用いて、適切なプレーを問うテストを作成した（第2章3（2）：p.11参照）。具体的には、事前・事後アンケートで、3対2のアウトナンバーゲームの様子を記録した映像を基に作成した画像（**図15**）を見せ、丸印で示された場所にいるとき「あなたはこの場面で何をしますか」という質問に対して回答を求めた。児童は自分の考えに合う適切だと思うプレーを1～4の選択形式で回答し、その回答を選んだ理由も記述した。

提示した画像は、2時間目のためしのゲームを記録した映像を基に作成しており、児童は2時間目の学習終了後に質問に回答している。

なお、提示した画像は、本研究で定めたタグラグビーのゲームにおけるプレー原則に沿って適切なプレーが選択できる場面を抽出した。質問は全部で4問、全ての画像において上がスタートライン側、下がゴールライン側であること、攻撃の児童は画像上から下に攻めていることを児童に口頭で伝え、セーフティーエリアの位置を学級全体で確認してから回答を求めた。

問 1



- 1 走り込む
- 2 パスをする
- 3 立ち止まる
- 4 分からない

○ あなた

○ 味方

適切なプレーは「1 走り込む」

問 2



- 1 走り込む
- 2 パスをする
- 3 立ち止まる
- 4 分からない

○ あなた

○ 味方

適切なプレーは「2 パスをする」

問 3



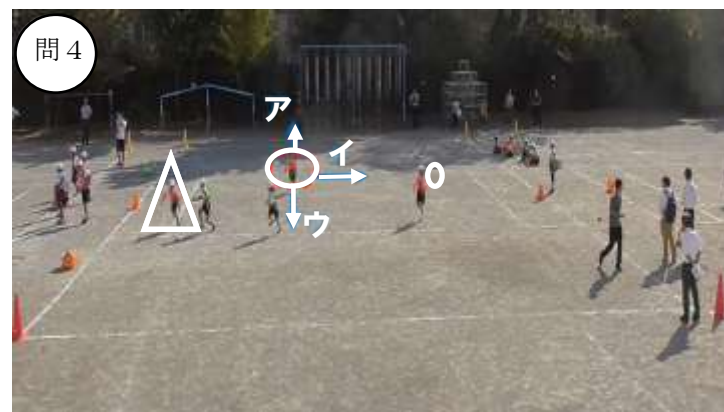
- 1 走り込む
- 2 パスをする
- 3 立ち止まる
- 4 分からない

○ あなた

○ 味方

適切なプレーは「1 走り込む」

問 4



- 1 アの方向に動く
- 2 イの方向に動く
- 3 ウの方向に動く
- 4 分からない

○ あなた

△ ボールを持っている人

○ 味方

適切なプレーは「3 ウの方向に動く」

図 15 「あなたはこの場面で何をしますか」の質問で提示した画像及び回答の選択肢

図16は、「あなたはこの場面で何をしますか」の質問に対する正答率の事前・事後の比較を表している。いずれの問題においても事前よりも事後で正答率が高くなった。

問4では、他の3問と比較すると適切な回答をした児童の割合は大きく増えなかった。しかし、ウの矢印の

先端(図15問4)がボール保持者よりもゴールライン側に伸びているために、方向と位置の意味を取り違え、「ウに行くとはパスができないから」という理由で適切ではない回答をした児童が2人いた。抽出した画像が適切だったか再考するべきだったと考える。

「あなたはこの場面で何をしますか」の質問の正答数の割合を事前・事後で比較したところ、事前では4問すべての質問で適切なプレーを選択できた児童は21%だったが、事後では47%に上昇した(図17)。

また、事前と事後の正答数の平均を、参加者内のt検定で検証したところ、有意な差は見られなかったが、事後ではすべての児童が少なくとも2問以上、適切なプレーを選択できた。

次に、児童ごとの違いを検証するために、児童ごとの事前と事後における正答数の変容を散布図に表した(図18)。その結果、25人の児童が、事前より事後で正答数が増え、適切なプレーを選択することができていた。

一方で、正答数が事前よりも事後で少ない児童が5人いた。それらの児童のプレーを選択した理由の自由記述を見ると、事前ではプレー原則に関する記述が多く見られるが、事後では「仲間にパスをするまねをするから」等、プレー原則を応用したプレーを試みようとする記述が多く見られた。

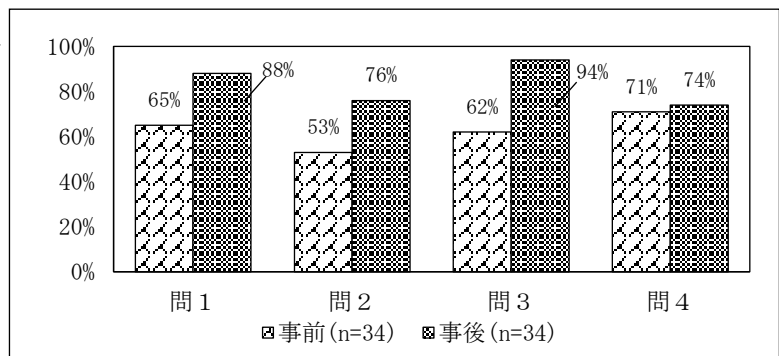


図16 「あなたはこの場面で何をしますか」の正答率の事前・事後の比較

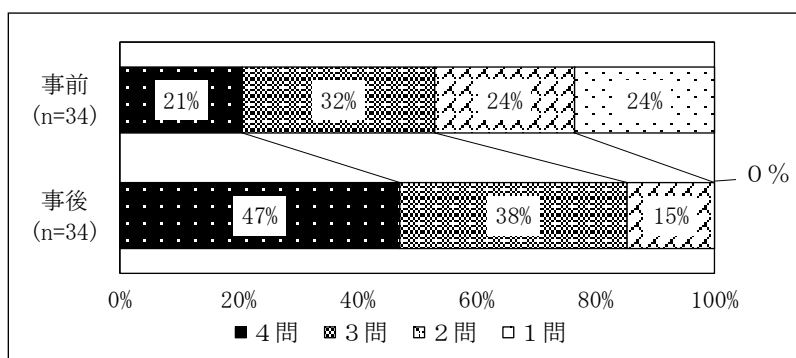


図17 「あなたはこの場面で何をしますか」に対する正答数の事前・事後の比較

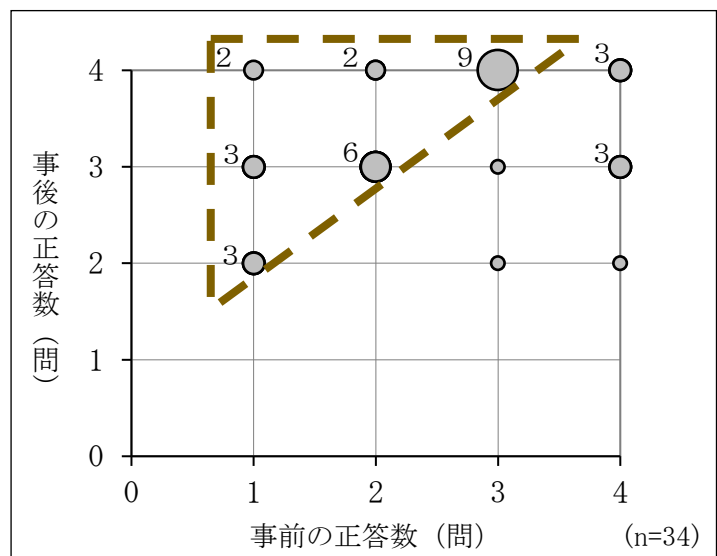


図18 「あなたはこの場面で何をしますか」に対する事前・事後における正答数の変容

※○の横の数字は人数を示している。数字がないものは1人を表す。点線で囲まれた箇所は事前よりも事後で正答数が増えた人数。

表 17 適切なプレーを選択した回答の理由の質的変容（抜粋）

	事前		事後	
	回答	理由	回答	理由
問 1	2	このままだとタグを取られてしまいそうなので、パスをした方がいいと思う。	1	ゴールの方に <u>相手</u> がいないから走り込む。
	2	取られるかもしれないけれど、パスをしたほうが良いと思う。	1	<u>相手</u> が近いから、 <u>セーフティーエリア</u> に走り込みたい。
	1	自分はリレーの選手だから走り込む。	1	後ろにしか <u>相手</u> がいないから。
問 2	4	未記入	2	斜め後ろに <u>味方</u> がいて、前に <u>敵</u> がいるから。
	1	横がすごい空いているから。	2	前と横に <u>敵</u> がいるから。
	2	はじっこだから逃げる場所がない。	2	自分はねらわれているけれど、 <u>味方</u> は遠い。
問 3	4	未記入	1	<u>相手</u> が <u>セーフティーエリア</u> の <u>出口</u> にいないから走り込む。
	2	走り込んだらしっぽを取られるかもしれないから、パスのほうが良いと思います。	1	<u>相手</u> が前にいないから。
	1	あの <u>仲間</u> の位置じゃパスができないから走り込む。	1	前に <u>相手</u> が誰もいないから走り込む。
問 4	2	遠いから。	3	とにかく <u>ボール</u> を持っている人の近くに行く。
	3	通りすがりにパスをもらえれば得点を取れるから。	3	たぶん、この後ウの方向にいる <u>敵</u> も寄るから。 <u>ボール</u> を持っている人からパスをもらってトライ。
	3	ウの方向に動くと走り込めて点を取れるから。	3	ウの方向に動くと、 <u>ボール</u> を持っている人がタグを取られたときにパスが出しやすいから。

※下線部はゲーム中の状況を判断するための判断材料に関する記述を表す。画像の番号は図 15 を参照。事前と事後で、同一の児童の記述内容を記載している。

表 17 は、「あなたはこの場面で何をしますか」の回答を選択した理由の中で、事前に比べ事後に質が高まった記述を抜粋したものである。事前と比べて事後では、適切なプレーを選択するために「相手」「セーフティーエリア」等、ゲーム中の状況を判断するための判断材料に関する記述が多く見られた。タグラグビーのゲームにおけるプレー原則を学習することで、ゲーム中の状況を判断するための判断材料を基にして、適切なプレーを選択することができる児童が増えたと考える。

検証の視点（3）イ「適切なプレーが分かったか」のまとめ

検証を通して、次のことが分かった。

- ・多くの児童が、状況を判断するための判断材料を基にして、適切なプレーが分かるようになった。

(4) 適切な意思決定ができたか

適切な意思決定ができたか検証するために、3対2のアウトナンバーゲームの様子を撮影した映像を用いてGPAI（第2章3（3）：p.11参照）による分析を行った。「意思決定の機会を保証できたか（第3章5（2）：pp.46-48参照）」と同様に、3分間の攻撃の時間を検証の対象とした。

ア ボールを持ったときに、適切なプレーを選択できたか

まず、本研究における、「分かってできるようになること」の内容（図6：p.10参照）に基づき、ボールを持ったときの適切なプレーを選択するという意思決定ができていようかを判断するための評価基準を体育センター指導主事2名と筆者で設定した（表18）。そして、2・6・9時間目の3対2のアウトナンバーゲームの映像をワンプレー（一人の児童がボールを持っている時間）ごとに筆者がその基準に照らし合わせ評価した。ワンプレーの中に意思決定の機会が複数回ある等、筆者が判断に迷う場面については、体育センター指導主事も交え複数名で評価し、得られた結果を基に図19の計算式に沿って学級全体の適切なランプレーの出現率と適切なパスプレーの出現率を算出した。セーフティーエリアの出口付近に相手がいるのに前に走り込んでトライをする等、本研究では適切ではないと定義したプレーでも得点に結びつく場面がいくつか見られたが、プレーの結果に関わらず表18の基準に沿ってプレー原則による適切な意思決定ができていようかを判断の基準にした。

さらに、図20の計算式に沿って、各児童における適切なランプレーの出現率を求めた。しかし、意思決定の機会を1回得て適切なランプレーを1回行うことと、意思決定の機会

表18 ボールを持ったときの意思決定を検証するための評価基準

適切なプレー	ランプレー	<ul style="list-style-type: none"> ・タグを取られるまで前に走り込む。 ・トライをするまでゴールラインに走り込む。 ・セーフティーエリアでボールを持っているとき、セーフティーエリアの出口付近に相手がいなくて前に走り込む。 ・セーフティーエリアでボールを持っているとき、セーフティーエリアの出口付近に相手がいるけれども、パスを受け取ることができる位置に味方がいないので前に走り込む。
	パスプレー	<ul style="list-style-type: none"> ・タグを取られていなくても、相手を引き付けた状態でパスをする。 ・セーフティーエリアでボールを持っているとき、セーフティーエリアの出口付近に相手がいるのでパスをする。
適切ではないプレー	ランプレー	<ul style="list-style-type: none"> ・相手のプレッシャーに負けて前に進むことができず、タグを取られてしまう。 ・セーフティーエリアでボールを持っているとき、セーフティーエリアの出口付近に相手がいるのに前に走り込む。
	パスプレー	<ul style="list-style-type: none"> ・前方にパスをする。 ・相手のプレッシャーに負けて意図のないパスをする。 ・セーフティーエリアでボールを持っているとき、セーフティーエリアの出口付近に相手がいなくてパスをする。
検証の対象から外したプレー		<ul style="list-style-type: none"> ・相手が適切な位置でなく（オフサイド）、ボールを持った瞬間にタグを取られてしまい意思決定の機会が無かったとき。 ・パスされたボールを前方に落としてしまい（ノックオン）、ボールを拾った瞬間にタグを取られてしまい意思決定の機会が無かったとき。 ・欠席者に代わってペアチームのゲームに参加しているとき。

を3回得て適切なランプレーを3回行うことでは意味が異なってくる。そこで、鬼澤ら及び森・吉田にならって、各児童における適切なランプレーの出現率が100%の場合には、角変換して得られた値を利用することにした。^{7) 25)}

$$\text{学級全体の適切なランプレーの出現率 (\%)} = \frac{\text{学級全体の適切なランプレーの回数}}{\text{学級全体のランプレーの回数}} \times 100$$

$$\text{学級全体の適切なパスプレーの出現率 (\%)} = \frac{\text{学級全体の適切なパスプレーの回数}^{\ast}}{\text{学級全体のパスプレーの回数}^{\ast}} \times 100$$

図19 学級全体のボールを持ったときの適切なプレーの出現率の算出方法

※パスに関するプレーにおいて、受け手のキャッチミスは問題にしない。

$$\text{各児童における適切なランプレーの出現率 (\%)} = \frac{\text{各児童における適切なランプレーの回数}}{\text{各児童におけるランプレーの回数}} \times 100$$

※上記の計算式で得られる値が100の場合は、下記の計算式で得られる値に置き換えて角変換する

$$\frac{(\text{各児童における適切なランプレーの回数} - 0.25)}{\text{各児童におけるランプレーの回数}} \times 100$$

例 適切なランプレーの回数とランプレーの回数が1回るとき $(1 - 0.25) / 1 \times 100 = 75 (\%)$
 適切なランプレーの回数とランプレーの回数が3回るとき $(3 - 0.25) / 3 \times 100 = 92 (\%)$

図20 各児童における適切なランプレーの出現率の算出方法

※標本数が少ないため、各児童における適切なパスプレーの出現率は検証の対象から外した。

角変換とは「比率pの分布を正規分布に近付け、分散を安定化する」²⁴⁾ ための計算式である。角変換の際に用いた計算式は森・吉田による。²⁵⁾ 図27・31における角変換も、同様の意図で用いている。

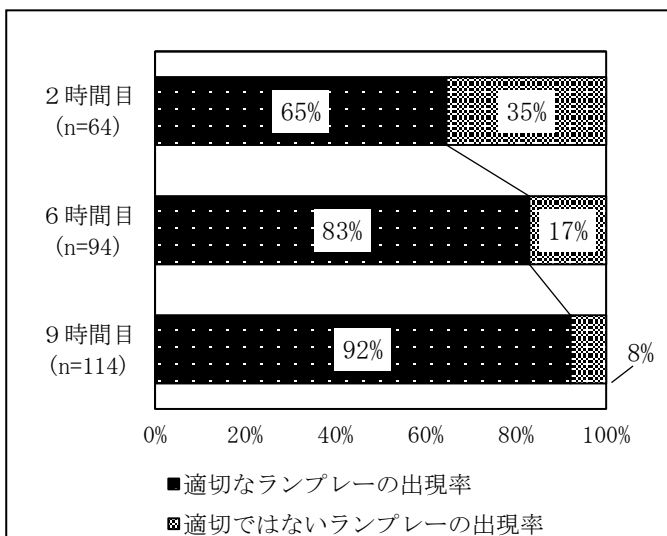


図21 学級全体の適切なランプレーの出現率の比較

図21は、2・6・9時間目における学級全体の適切及び適切ではないランプレーの出現率の変容を示したグラフである。適切なランプレーの出現率は、2時間目で65%であったが、「タグを取られるまで前に走り込む」「ボールを持っていないときは、ボールを保持者を追いかけたり、ボール保持者の横や後ろにいたりする」という2つのプレー原則を学び終えた6時間目では83%、「セーフティーエリアの出口に相手がいなければ走り込む。相手がいればパスをする」というプレー原則を学んだ後の9時間目では92%と、適切なランプレーの出現率はプレー原則の学習を経るに従って上昇した。

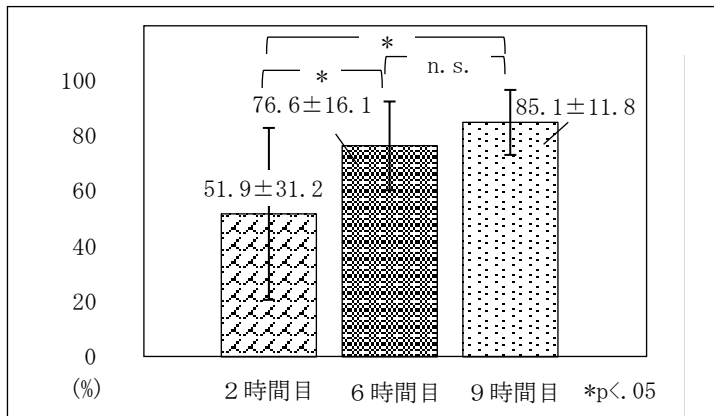


図 22 各児童における適切なランプレーの出現率の変容
(n=32) 平均 (%) ± 標準偏差

時間目で 5%水準の有意な差が見られた。また、標準偏差は単元の進行とともに小さくなり、適切なランプレーの出現率の平均のばらつきが単元を通して小さくなったことが分かる (図 22)。

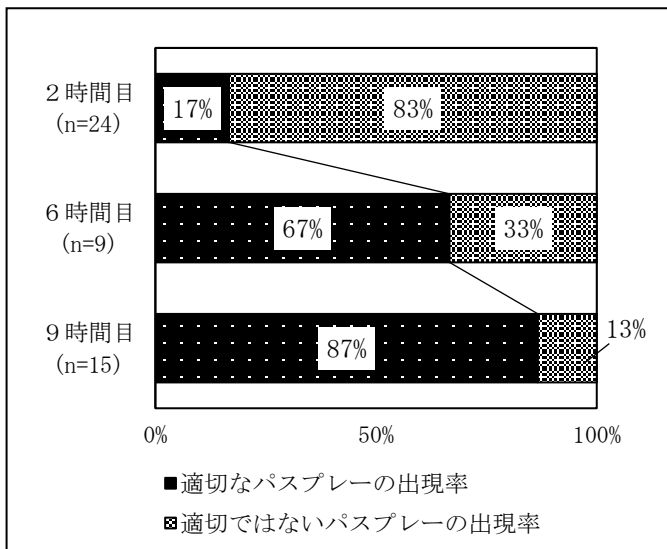


図 23 学級全体の適切なパスプレーの出現率の比較

そして、学級全体の適切なプレーの出現率に関する児童ごとの違いを検証するために、「ゲームに参加した人数」と「ゲームに参加した児童の中で、ランプレーとパスプレー、それぞれのプレーをした人数」及び「ランプレーとパスプレー、それぞれのプレーをした児童の中で一度でも適切なプレーをした人数」を調べた。

図 24 は、ランプレーをした人数及び適切なランプレーをした人数を表したものである。2時間目では、30人の児童がランプレーをしたものの、その中で適切なランプレーをした児童は26人に限られた。一方で、「タグを取られるまで前に走り込む」というプレー原則を学んだ後の6時間目以降では、ゲームに参加したすべての児童がランプレーを行い、全員が一度は適切なランプレーをしていた。プレー原則を学習したことで、適切なランプレーをした人数は単元が進むにつれて増えたと考える。

次に、各児童における適切なランプレーの出現率を検証した。検証の対象とした2・6・9時間目すべての授業に参加した32人の児童を対象にして、各時間の適切なランプレーの出現率を算出して鬼澤ら⁷⁾にならない角変換し、js-STAR version 8.0.0jを用いて検証した。一要因参加者内計画による分散分析の結果、1%水準の有意差が見られた。そこでLSD法による多重比較を行ったところ、2時間目と6時間目、2時間目と9

図 23 は、2・6・9時間目における学級全体の適切及び適切ではないパスプレーの出現率の変容を示したグラフである。適切なパスプレーの出現率は、2時間目で17%、6時間目で67%、9時間目で87%であった。2時間目では、ボールを持たない児童がボール保持者よりも前方に位置することが多く、前方にパスをするという適切ではないパスプレーが多く見られた。しかし、「ボールを持ったら、タグを取られるまで前に走り込む」「ボールを持っていないときは、ボールを保持者を追いかけて、ボール保持者の横や後ろにいたりする」というプレー原則が分かったことで、適切ではないパスプレーは単元が進むにつれて少なくなったと考える。

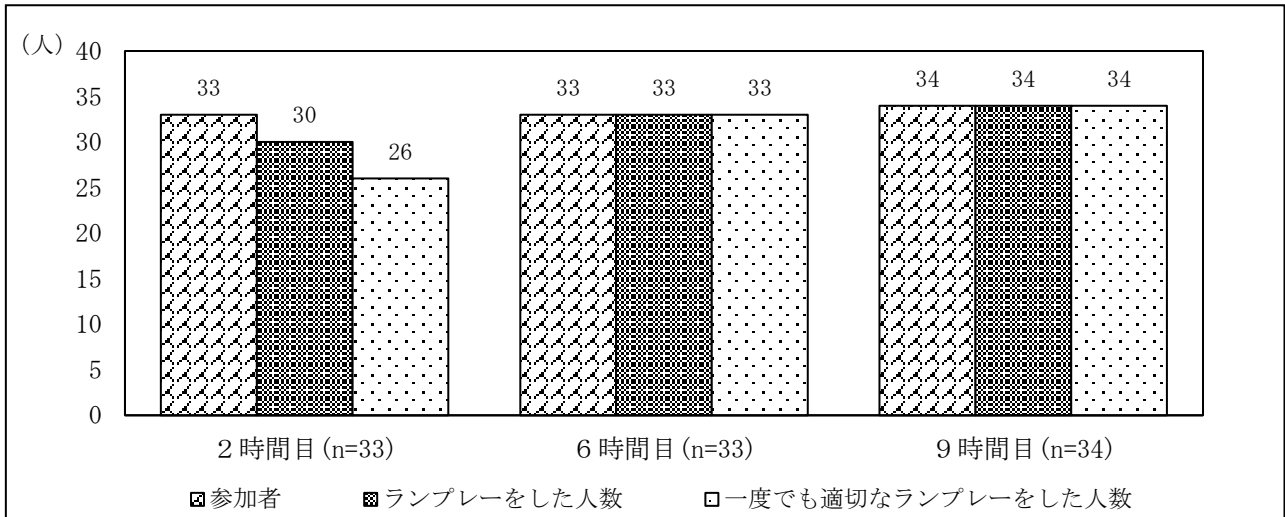


図 24 ランプレーをした人数及び適切なランプレーをした人数

表 19 9時間目に適切ではないランプレーをした児童の詳細

児童	a	b	c	d	e	f	g	h	i
適切なランプレー (回)	2	5	4	5	4	3	2	2	2
適切ではないランプレー (回)	1	1	1	1	1	1	1	1	1

また、9時間目には適切ではないランプレーをした児童は9人（以下、児童a～i）いたが、すべての児童が、適切ではないランプレーよりも、多くの適切なランプレーを行っていた（表19）。映像によると、9時間目の適切ではないランプレー（9回）の内容は、すべて「セーフティーエリアでボールを持っているとき、セーフティーエリアの出口付近に相手がいるのに前に走り込む」プレーであった。これは、出口付近にいる相手と自身の走力を比較して、多少強引にゴールラインへ走り込もうとしたプレーの結果であり、実際に9回中3回はトライをすることができていた。前述の通り（p.57 参照）、本研究で定義した検証のための評価基準では適切ではないランプレーとして判断されるが、一人一人の走力等を踏まえ、トライを成功したケースについては、ほぼ適切な意思決定ができていと評価することもできる。

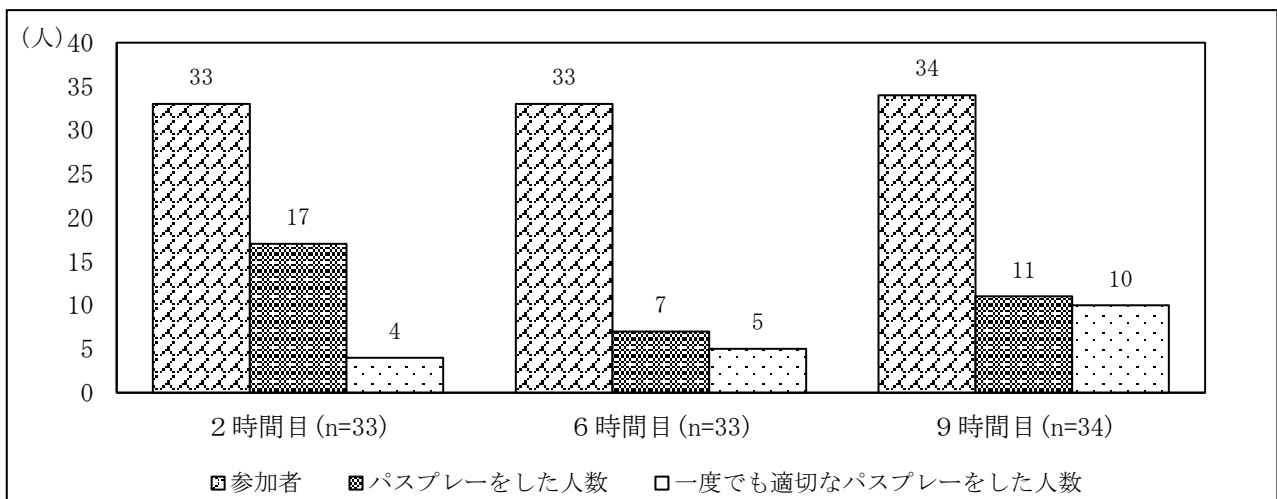


図 25 パスプレーをした人数及び適切なパスプレーをした人数

図 25 は、パスプレーに関するプレーをした人数及び適切なプレーをした人数を表したものである。2時間目では、17人の児童がパスプレーをしたものの、その中で適切なパスプ

レーをした児童は4人であった。「ボールを持っていないときは、ボール保持者を追いかけたり、ボール保持者の横や後ろにいたりする」というプレー原則を学んだ6時間目の適切なプレーをした人数は5人、「セーフティーエリアの出口に相手がいなければ走り込む。相手がいればパスをする」というプレー原則を学んだ後の9時間目でも10人と、プレー原則の学習を経ても適切なパスプレーをする児童の数はランプレーと比較するとあまり増えなかった。

これは、本研究でランプレー中心のプレー原則を定義したことに加え、3対2のアウトナンバーゲームのコートの広さが、数値に影響を与えたと思われる。本研究で設定した3対2のアウトナンバーゲームのコートは、縦の距離が24m、横の幅は16mであった。幅を16mと広く確保したため(p. 17 参照)、攻撃の児童が走る方向を急に変わって相手をかわすことに適しており、スタートラインからゴールラインまで1人で走り込んでしまうゲームの様相が事前の想定よりも多く見られた。**図 23**のパスプレーの回数(n数)が単元を通して増加しなかった要因も同様であると思われる、パスプレーを多く生み出すためには、コート幅を狭めて攻撃の児童が連携してボールを運ぶ必要性を高める等の工夫が必要だったと振り返る。

検証の視点(4) ア「ボールを持ったときに、適切なプレーを選択できたか」のまとめ

検証を通して、次のことが分かった。

- ・単元の進行とともに適切なランプレーの出現率と適切なパスプレーの出現率が上昇した。
- ・ランプレーが得意な児童とそうではない児童の差が縮まった。
- ・検証の対象とした2・6・9時間目のうち、6時間目以降ですべての児童が適切なランプレーをすることができた。
- ・単元の進行とともに適切なパスプレーの出現率は上昇したが、パスプレーをした児童は一部に限られた。

※ 一人一人の児童がボールを持った回数(意思決定の機会)は、単元を通して増加した(**図 9**: p. 47 参照)が、パスプレーの回数は、単元を通して増加しなかった(**図 23**: p. 59 参照)。

これは、本研究では、攻撃側の児童が守備側の児童にタグを取られた際に行うパスを、パスプレーと定義しなかったこと(**表 18**: p. 57 参照)が要因として考えられる。また、単元の進行とともに、ゴールラインからスタートラインまで素早く戻り、ゲームを短い時間で再開させたり、タグを取られた際に行うパスを、素早く行うことができるようになったりしたことも要因として考えられる。

以上のような理由から、一人一人の児童がボールを持った回数(意思決定の機会)と、パスプレーの回数は比例しなかったと推察される。

イ ボールを持たないときに、適切なプレーを選択できたか

ボールを持たないときに、適切なプレーを選択できたかどうかを判断するための評価基準を体育センター指導主事2名と筆者で設定した(表20)。そして、2・6・9時間目の3対2のアウトナンバーゲームの映像を指導主事1名と筆者で基準に照らし合わせワンプレー(一人の児童がボールを持っている時間)ごとに合議をしながら評価し、得られた結果を基に図26の計算式に沿って、学級全体のボールを持たないときの適切なサポートの出現率を算出した。

なお、本研究では、「ボールを持っていないときは、ボール保持者を追いかけたり、ボール保持者の横や後ろにいたりする」というプレー原則を設定するとともに、そのプレー原則に沿ってプレーすることのよさを児童に指導した。そのため、ボール保持者の横や後ろにいる場合でも、ボール保持者がタグを取られるかトライを決めるまでにボール保持者を追いかけていなかったり、ボール保持者からの距離が離れすぎたりしているときには、表20の基準に沿って適切ではないサポートと判断した。さらに、図27の計算式に沿って、各児童における適切なサポートの出現率を求めた。各児童における適切なランプレーの出現率を求めたときと同様に、鬼澤ら及び森・吉田にならって、各児童における適切なサポートの出現率が100%の場合には、角変換して得られた値を利用して検証をすることにした。

表20 ボールを持たないときに、適切なプレーを選択できたかを検証するための評価基準

適切なサポート	<ul style="list-style-type: none"> ボール保持者を追いかけたり、ボール保持者の横や後ろ(ボール保持者からのパスを受け取ることができる距離)にいたりする。
適切ではないサポート	<ul style="list-style-type: none"> ボール保持者の横や後ろにいるが、ボール保持者がタグを取られるかトライを決めるまでボール保持者を追いかけなかったり、ボール保持者からのパスを受け取ることができない距離にいたりする。 ボール保持者がタグを取られた後、ボール保持者の横や後ろに移動する。 ボール保持者がタグを取られた後もボール保持者の横や後ろに移動しない。
検証の対象から外したプレー	<ul style="list-style-type: none"> 守備者に取られたタグをベルトに付いたり、守備者から受け取っているとき。 欠席者に代わってペアチームのゲームに参加しているとき。

$$\text{学級全体のボールを持たないときの適切なサポートの出現率 (\%)} = \frac{\text{学級全体のボールを持たないときの適切なサポートの回数}}{\text{学級全体ボールを持たないときのサポートの回数}} \times 100$$

図26 学級全体のボールを持たないときの適切なサポートの出現率の算出方法

$$\text{各児童におけるボールを持たないときの適切なサポートの出現率 (\%)} = \frac{\text{各児童におけるボールを持たないときの適切なサポートの回数}}{\text{各児童におけるボールを持たないときのサポートの回数}} \times 100$$

* 上記の計算式で得られる値が100の場合は、下記の計算式で得られる値に置き換えて角変換する

$$\frac{(\text{各児童におけるボールを持たないときの適切サポートの回数} - 0.25)}{\text{各児童におけるボールを持たないときのサポートの回数}} \times 100$$

図27 各児童におけるボールを持たないときの適切なサポートの出現率の算出方法

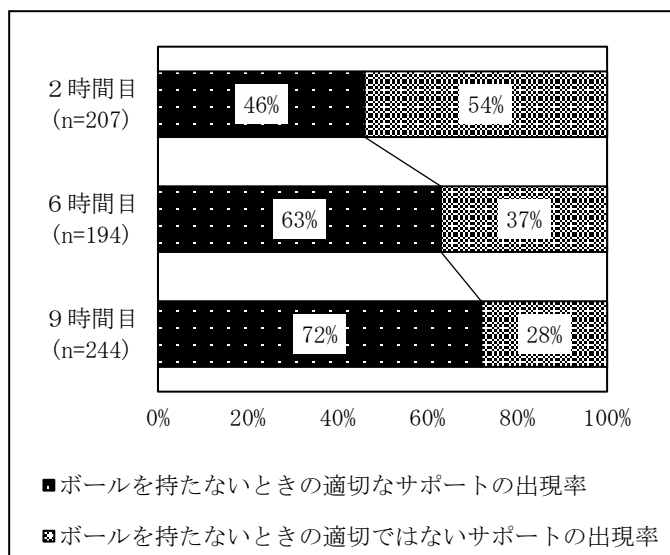


図 28 学級全体のボールを持たないときの適切なサポートの出現率の比較

負けて、意図のないパスをする適切ではないパスプレーが多く見られた。しかし、3・4時間目に「ボールを持ったら、タグを取られるまで前に走り込む」というプレー原則を学習し、適切ではないパスプレーが減ったことが、6時間目のボールを持たないときのサポートの回数に影響を与えたと思われる。また、学級全体で攻撃側の児童がタグを取られた回数を、映像で調べたところ、6時間目で59回、9時間目で68回(+9回)であった。守備側の児童の技能が向上したことで、攻撃側の児童がタグを取られる回数(パスをする回数)が増え、その結果、6時間目よりも9時間目で学級全体のボールを持たないときのサポートの回数が増えた要因になったと考える。

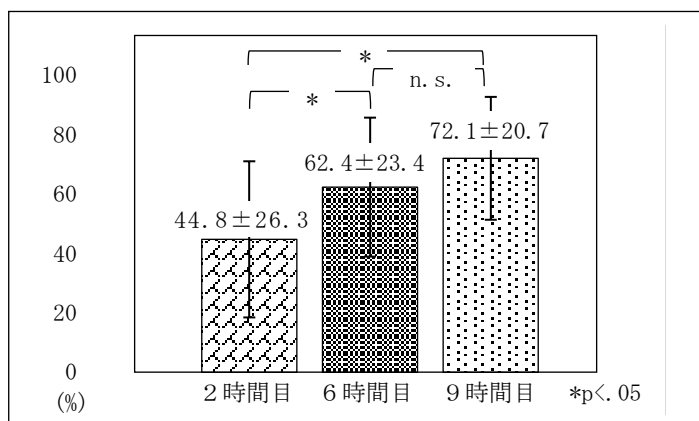


図 29 各児童におけるボールを持たないときの適切なサポートの出現率の変容 (n=32) 平均 (%) ± 標準偏差

次に、各児童におけるボールを持たないときの適切なサポートの出現率を検証した。検証の対象とした2・6・9時間目すべての授業に参加した32人の児童を対象にして、ランプレーの出現率の検証と同様に、各時間のボールを持たないときの適切なサポートの出現率を算出して角変換し、js-STAR version 8.0.0j を用いて検証した。一要因参加者内計画による分散分析の結果、1%水準の有意差が見られた。そこで、LSD法による多重比較を行ったところ、2時間目と6時間目、2時間目と9時間目で5%水準の有意な差が見られた。また、標準偏差は単元の進行とともに小さくなり、ボールを持たないときの適切なサポートの出現率のばらつきが単元を通して小さくなったことが分かる(図29)。

そして、学級全体のボールを持たないときの適切なサポートの出現率に関する児童ごとの違いを検証するために、「ゲームに参加した人数」と「ゲームに参加した児童の中でボールを持たないときのサポートをした人数」及び「ボールを持たないときのサポートをした児童の中で一度でも適切なサポートをした人数」を調べた。

図 28 は、2・6・9時間目における学級全体のボールを持たないときの適切及び適切ではないサポートの出現率の変容を示したグラフである。適切なサポートの出現率は、2時間目で46%であったが、「ボールを持っていないときは、ボール保持者を追いかけて、ボール保持者の横や後ろにいたりする」というプレー原則を学習した以降の6時間目では63%、9時間目では72%と、単元の進行とともに高くなった。学級全体のボールを持たないときのサポートの回数を示すn数に目を向けると、2時間目で207回、6時間目で194回、9時間目で244回と、単元の中盤で一度落ち込んでいる。

2時間目には、守備者のプレッシャーに

2時間目には、守備者のプレッシャーに

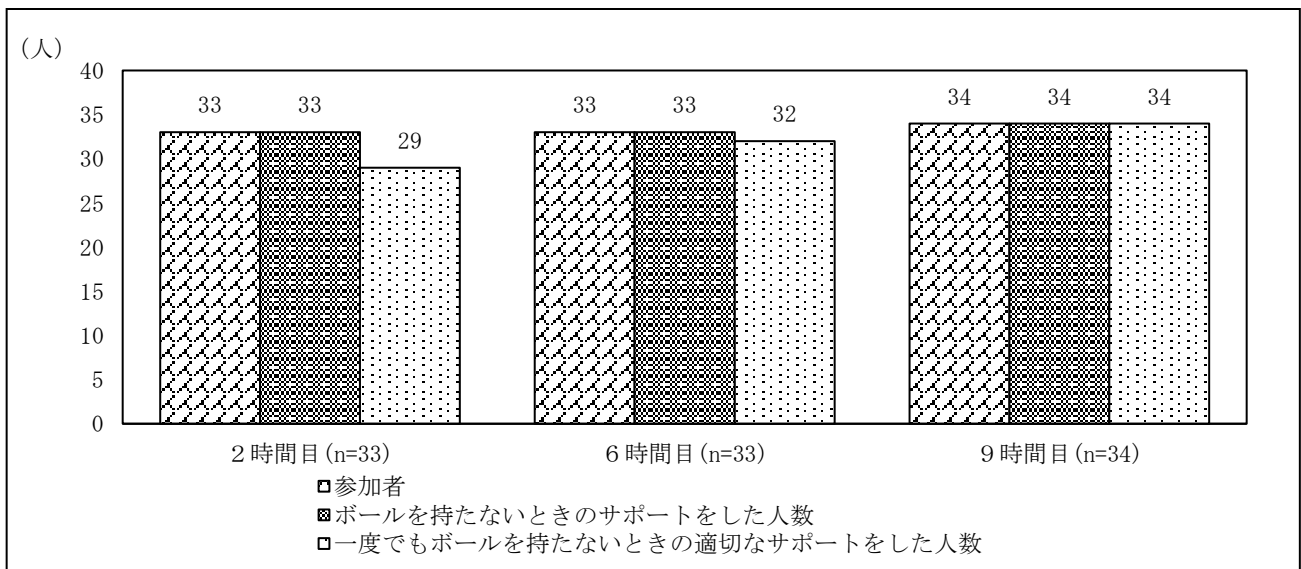


図30 ボールを持たないときのサポートをした人数等

図30は、ボールを持たないときのサポートをした人数及びボールを持たないときの適切なサポートをした人数を表したものである。2時間目では、33人の児童がボールを持たないときのサポートをしたものの、その中で、ボールを持たないときの適切なサポートをした児童は29人に限られた。一方で9時間目には、ゲームに参加したすべての児童がボールを持たないときのサポートを行い、全員が一度はボールを持たないときの適切なサポートをしていた。

ボールを持ったときのプレーと同様に、プレー原則を学習し、3対2のアウトナンバーゲームを単元を通して設定したことで、ボールを持たないときの適切なサポートをした人数は単元が進むにつれて増えたと考える。

検証の視点（4）イ「ボールを持たないときの適切なサポートができたか」のまとめ

検証を通して、次のことが分かった。

- ・単元の進行とともにボールを持たないときの適切なサポートの出現率が上昇した。
- ・ボールを持たないときのサポートが得意な児童とそうではない児童の差が縮まった。
- ・検証の対象とした2・6・9時間目のうち、9時間目ですべての児童がボールを持たないときの適切なサポートをすることができた。

（5）下位群の児童の変容は見られたか

岡出は、「わからなければできないのであり、わかったことができるようになるにはいくつかの越えるべき段階がある」⁸⁾と述べ、「分かる」ことと「できる」ことを結び付ける授業づくりの必要性を指摘している。そこで、プレー原則が分かって適切な意思決定ができたかを検証するために、「あなたはこの場面ですべての児童がボールを持たないときの適切なプレーの出現率の関連を調べることにした。その際、事前で「あなたはこの場面ですべての児童がボールを持たないときの適切なプレーの出現率が20%（5人）以下だった児童を抽出して、事前・事後の変容を調べることにした。また、本研究で定義したタグラグビーのゲームにおけるプレー原則は、ボールを持ったときのプレーに重きを置いているため、各児童におけるボールを持たないときのプレーの回

数は検証の対象から外した。なお、これまでの検証と同様に、各児童における適切なプレーの出現率が100%の児童には角変換した値を利用することにした（図20・27参照）。

各児童における適切なプレーの出現率（%）＝

$$\frac{(\text{各児童における適切なランプレーと適切なパスプレーの回数} + \text{各児童におけるボールを持たないときの適切なサポートの回数})}{(\text{各児童におけるランプレーとパスプレーの回数} + \text{各児童におけるボールを持たないときのサポートの回数})} \times 100$$

※上記の計算式で得られる値が100の場合は、下記の計算式で得られる値に置き換えて角変換する

$$\frac{(\text{各児童における適切なランプレーと適切なパスプレーの回数} + \text{各児童におけるボールを持たないときの適切なサポートの回数} - 0.25)}{(\text{各児童におけるランプレーとパスプレーの回数} + \text{各児童におけるボールを持たないときのサポートの回数})} \times 100$$

図31 各児童における適切なプレーの出現率の算出方法

図32は、事前で「あなたはこの場面で何をしますか」という質問への正答数が1問であるか、2時間目に適切なプレーの出現率が20%以下だった児童を対象にして、事前・事後の値をプロットし、その変化を矢印で表した図である。横軸が「あなたはこの場面で何をしますか」という質問への正答数、縦軸が適切なプレーの出現率を、●が事前・△が事後の値を示している。

いずれの児童もほぼ右斜め上に伸びる矢印を記録し、事前ではプレー原則が分からなかったり、適切な意思決定ができなかったりした児童が、事後ではプレー原則が分かって適切な意思決定ができるようになったことが推察される。

このような児童の変容が見られた要因として、発問による気付きの時間で「できる」ようになるためのプレー原則を学級全体に指導し、3対2のアウトナンバーゲームで「分かった」ことを全員が試すことのできる意思決定の機会を保證したことが挙げられる。「できる」ようになるためのプレー原則が分かっても、それを実際に「試す」ことができなければ児童は「できる」ようにはならなかったであろう。一方で、「できる」ようになるための方法が分からなければ、限られた授業時間ですべての児童が「できる」ようにはならなかったかもしれない。

発問による気付きの時間と意思決定の機会を保證する学習過程が、「分かる」ことと「できる」ことを結び付ける授業づくりにおける有効な手立てになったと考える。

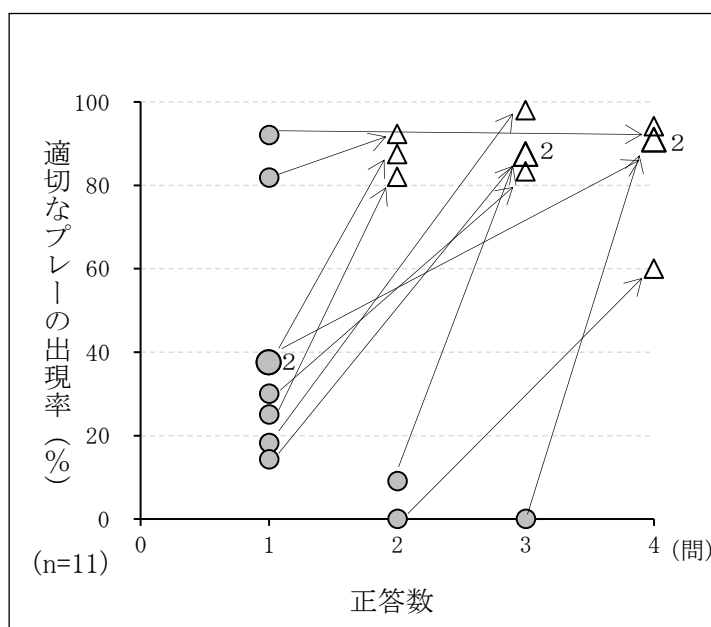


図32 事前で「あなたはこの場面で何をしますか」という質問への正答数が1問、2時間目の適切なプレーの出現率が20%以下の児童の変容

※●と△の右側の数字は人数を示している。数字がないものは1人を表す。条件が重複する児童がいるため、対象の児童は11名となる。

検証の視点（５）「下位群の児童の変容は見られたか」のまとめ

検証を通して、次のことが分かった。

- ・下位群の児童が、プレー原則が分かって適切な意思決定ができるようになった。

仮説検証のまとめ

- ・課題に対して学級全体で解決を図るという学習の進め方を児童は、概ね好意的にとらえた。
- ・検証の対象とした２・６・９時間目のうち、６時間目以降ですべての児童が、意思決定の機会（ボールを持つ機会）を得ることができた。
- ・多くの児童が、プレー原則（状況を判断するための判断材料及び適切なプレー）が分かるようになった。
- ・多くの児童が、ボールを持ったとき及びボールを持たないときの適切な意思決定ができる（適切なプレーの出現率が向上）ようになった。
- ・下位群の児童が、プレー原則が分かって適切な意思決定ができるようになった。

第4章 研究のまとめ

1 研究の成果と課題

(1) 研究の成果

本研究では、小学校第3学年のラグビーの学習において、プレー原則が分かって適切な意思決定ができるようになるための学習過程モデルの有効性を検証し、提案することを目的とし、発問による気づきの時間と意思決定の機会を保証する学習過程を構想し実践した。検証の主な結果は、次のとおりである。

仮説検証のまとめ

- ・課題に対して学級全体で解決を図るという学習の進め方を児童は、概ね好意的にとらえた。
- ・検証の対象とした2・6・9時間目のうち、6時間目以降ですべての児童が、意思決定の機会（ボールを持つ機会）を得ることができた。
- ・多くの児童が、プレー原則（状況を判断するための判断材料及び適切なプレー）が分かるようになった。
- ・多くの児童が、ボールを持ったとき及びボールを持たないときの適切な意思決定ができる（適切なプレーの出現率が向上）ようになった。
- ・下位群の児童が、プレー原則が分かって適切な意思決定ができるようになった。

以上のことから、本研究の成果を次のとおりに整理した。

発問による気づきの時間と意思決定の機会を保証する学習過程は、プレー原則が分かって適切な意思決定ができるようになるために有効な手立てであった。

発問による気づきの時間を保証するとは…

- ・修正されたゲームでの気づきを学級全体で共有するための発問をして、ゲーム中のどのようなときにもどのようなプレーをするのかというプレー原則に気づき、全員で共有する時間を確保すること。

意思決定の機会を保証するとは…

- ・参加人数をミニ化した3対2のアウトナンバーゲームに取り組む機会を単元を通して設定し、プレー原則による意思決定の機会を全員に保証すること。

「できる」ようになるためには、まずは、児童全員が「分かる」必要がある。

岡出は、「分かる」ことを「できる」ことに結び付ける授業の例を挙げ、「教師が『わかる』内容や『できる』ようになる方法を子どもとの応答を通して、しかも、子ども相互の関係を組織しながら丁寧に指導している」⁸⁾と述べている。そこで、本研究では、修正されたゲームでの気づきを学級全体で共有するための発問をすることで、ラグビーのゲームにおけるプレー原則を教師から一方的に伝達するのではなく、児童との応答を通して指導することを目指した。また、岡出は、「『できる』と『わかる』の統一を目指す授業では、子どもが積極的に授業に参加し出す」⁸⁾と述べている。本研究でも、3対2のアウトナンバーゲームの最中に、「タグを取られるまで前に走って」「ボールを持っていない人は、ボールを持っている人を追

いかけて」等、学習したプレー原則をペアチーム同士で声をかけ合い、積極的に学習に取り組もうとする児童の姿が見られた。学習指導要領の改訂により、体育の授業で育む資質・能力のひとつが「知識及び技能」と整理されたが²⁾、知識を教師が一方的に伝達するのではなく、児童との応答を通して気付かせ、「分かる」ようにすることが重要だと考える。

そして、「できる」ようになるための方法が「分かった」ら、それを実際に「試す」ことが「できる」ことにつながる。ここで重要なことは、全員が「試す」ことであり、「不得意な児童を置き去りにしていないか」と授業者が意識することである。「不得意な児童を置き去りにしていないか」と授業者が意識することで、ルールやチーム編成において様々な工夫が生まれてくると考える。

そこで、本研究の成果を基に、次の小学校第3学年のタグラグビーの学習における学習過程モデル(図33)を提案する。

第1次 (導入)		第2次 ^{※2} (プレー原則を学び、3対2のアウトナンバーゲームに取り組む)						第3次 (まとめ)
1	2	3 ^{※3}	4	5	6	7	8	9 ^{※5}
オリエンテーション	3対2のアウトナンバーゲーム (p17参照)	修正されたゲーム① おたからはこび (p13参照)	プレー原則の確認 ゲームに必要な技能を高める運動 (pp30) 33参照	修正されたゲーム② パスをつないで (p14参照)	プレー原則の確認 ゲームに必要な技能を高める運動 (pp30) 33参照	修正されたゲーム③ 運命の別れ道 (p15参照)	プレー原則の確認 ゲームに必要な技能を高める運動 (pp30) 33参照	リーグ戦(3対2のアウトナンバーゲーム)
ボール運び鬼 (p33参照)	学習課題の設定 ※1	3対2のアウトナンバーゲーム ^{※4}						

図33 小学校第3学年におけるタグラグビーの学習過程モデルの具体例

- ※1 第1次では「ボール運び鬼」と「3対2のアウトナンバーゲーム」を比較することで、単元の学習課題を設定できるとよい。
- ※2 本研究では10時間扱いの大単元で設定し取り組んだが、小単元や中単元で取り組む場合は、プレー原則を1つずつ1時間で指導することで実施可能と考えられる。
- ※3 第2次の早い時間に、勝敗の結果を受け入れる態度の指導を行うとよい。
- ※3 第2次の早い時間に、「セーフティーエリアにはどこから入ってもよいが、出る時は出口を通る」というセーフティーエリアに関するルールを全体で確認するとよい。
- ※4 児童が「3対2のアウトナンバーゲーム」のルールや進め方に慣れてきたら、ペアチームでゲームを見合うための3つの役割を設けるとよい(p.27参照)。
- ※4 3・5・7時間目の「3対2のアウトナンバーゲーム」では、攻守を交代する時間を3分から2分にすることで時間が短縮できる。
- ※5 余裕があれば第3次でリーグ戦を2時間かけて実施し、全10時間の単元を計画してもよい。

表 21 学習過程モデルの具体例における3・5・7時間目の基本的な流れ

活動の流れ		活動の目的
1	準備運動・めあての確認	体と心をほぐし、本時のめあてを知る。
2	修正されたゲーム	めあてを意識しながら取り組む。
3	発問	気づきを全体で共有させるための発問をする。
4	学習カードに気づきを記入（個人）※	修正されたゲームに取り組み、気付いたことを学習カードに記入する。
5	気づきの共有（チーム・学級全体）	学習カードに記入したことを基に、チームや学級全体で話し合う。
6	プレー原則の提示	話し合ったことを基に、タグラグビーのプレー原則を提示する。
7	3対2のアウトナンバーゲーム	プレー原則を意識しながら取り組む。
8	振り返り	本時の学習のポイントを振り返る。

※ 本研究で使用した学習カード等については、資料編を参照していただきたい。

以上のような発問による気づきの時間と意思決定の機会を保障する学習過程を通して、児童は、プレー原則が分かって適切な意思決定ができるようになると思われる。

（2）今後の課題

研究を進めていく中で、次のような課題が見られた。

- ア 本研究で定義したプレー原則を基に、ランプレー中心のゲーム展開からどのように連携したパスが多く見られるゲームの様相へ発展させるか検討が必要である。
- イ 学級全体でプレー原則を学んでいく学習過程であるため、チームで簡単な作戦を立てるという思考・判断の指導を次の学年にもち越す内容となっている。
- ウ 本研究では、タグラグビーのゲームにおけるプレー原則を定義したが、その他のゴール型ゲームでは、各々のゲームの特性に応じたプレー原則の定義が必要である

2 今後の展望

（1）ランプレー中心のゲーム展開からの発展について

適切なランプレーとパスプレーの出現率が単元を通して大きく上昇する等、本研究で定義したプレー原則は、タグラグビーと初めて出会う小学校第3学年の児童の実態に妥当であったと考える。しかし、本研究で定義したプレー原則は、ランプレーに重きを置いたため、パスプレーをした児童数は、単元を通した上昇は大きく見られなかった。

峰は、低学年の鬼遊びの学習を通して、「相手をかかわす動き」「相手のいない場所への移動」「2、3人で相手をかかわす動き」「相手を追いかける動き」の4つの動きを身に付けることで、「中学年のタグラグビーの学習では、ボール操作を中心に組み、高学年のタグラグビーの学習では、ボールを持たないときの動きを中心に組み合わせることが可能になる」²⁶⁾と述べている。本研究では、小学校第3学年を対象に、ランプレー中心のプレー原則を定義した。そこで、第4学年では、「相手にタグを取られそうになったらパスをする」等のパスプレー中心のプレー原則を指導することで、高学年のタグラグビーの学習では、ボールを持たないときの動きを中心に組み合わせることができると思われる。

このように同じ中学年の児童であっても、第3学年・第4学年それぞれの指導内容及び学習活動の精選が求められると考える。

(2) チームで簡単な作戦を立てるという思考・判断の指導について

今回の学習過程では、ゲームのルール、コート、攻撃と守備の数等を筆者が示して学習を進めていった。これは、ラグビーと初めて出会う児童の実態を踏まえて行ったことであるが、スタートラインでボールを持ったらセーフティーエリアを目指して走り込む等、簡単な作戦を考えて3対2のアウトナンバーゲームに臨むチームの姿も少なからず見られた。また、「セーフティーエリアに入っている時間を決めたほうがよい」等、ルールを工夫しようとする意見が児童から挙げられた際には、学級全体で話し合う機会を設けて学習課題に影響のない範囲で児童の声を取り入れていった。しかし、学習活動として、簡単な作戦を立てたり、ルールや場の設定についての工夫を考えさせたりするような場面は、筆者が設定した学習課題に着実に取り組ませるためにあえて設定しなかった。

ルールについて工夫したり、簡単な作戦を立てたりしていくことは、基本的なゲームの行い方がしっかりと身に付いた上で、学習していけるとよいと考える。第3学年でラグビーを初めて学習した経験を生かし、第4学年以降で、単元前半に学級全体で楽しく取り組めるルールや場の工夫を考え、単元後半では、単元前半に考えたルールや場を基にして、簡単な作戦についてチームで考える学習活動等が設定されるとよいと考える。

(3) その他のゴール型ゲームの特性に応じたプレー原則の定義について

本研究では、プレー原則が分かることを「状況を判断するための判断材料が分かること」と「適切なプレーが分かること」と定義し、児童が難しさを感じると思われるゲーム状況と、それらのゲーム状況における適切なプレーの内容を整理した。ラグビーは、ゴール型ゲームの中でも陣地を取り合うゴール型ゲームに分類されるが、ポートボールやラインサッカー等の攻撃と守備が入り乱れるゴール型ゲームでは、どのようなプレー原則を定義することが有効か検討が必要だと考える。

鬼澤らは、高学年の児童を対象にしたバスケットボールの授業において、「シュートを打つ」「パスをする」「ボールをキープする」という3つのプレーの選択から構成されるプレー原則を設定している⁶⁾。そこで、中学年では、3つのプレーの中から「シュートを打つ」「パスをする」に焦点を当てたプレー原則を定義することが有効だと考える。

今後、小学校第3学年の児童を対象にした学習で、「シュートを打つ」「パスをする」に焦点を当てたプレー原則の有効性が検討されることを期待したい。

最後に

検証授業を実施した学級の児童から手紙をもらった。その中に、次のような一文があった。

わたしは色々なことを学びました。走り込むことや、パスをするときや、ボールを持っていない人は何をすればいいか等、たくさんのことを学びました。最初はパスや、走り込むことがなかなかうまくいかなかったけれど、だんだん学んでいくうちに少しずつうまくいくようになりました。とても嬉しかったです。

最後に印象に残ったことは、トライできたことです。学んだおかげでトライができました。

本研究では、多くの児童が、プレー原則が分かって、適切な意思決定ができるようになることを目指した。しかし、プレー原則が分かって、適切な意思決定ができるようになることで、すべての児童がトライをすることができるようになり、ゲームに進んで取り組もうとする児童の姿が数多く見られた。研究の成果を感じることができ、とても嬉しく思う。

また、検証授業を進めている最中、ある保護者の方からの連絡帳で、このようなコメントを

いただいた。

タグラグビーの授業、何が何でも休みたくないという程、子どもは大好きで毎回嬉しかったことを話してくれます。得手不得手に関わらず、いつも体育が好きなのは先生方のおかげです。

場の設定や指導の工夫等、これでよいのかと授業の直前まで迷ったり、児童のよい発言や動きに対し、もっと肯定的な声かけができたであろうと悔やんだり、自身にとって常に考えを巡らせながら進めてきた研究・検証授業であった。しかし、自身の授業を受けて、「今日の体育の授業、楽しかった」と話してくれた児童が一人でもいるのなら、これ程、教員として冥利に尽きることはないと感じる。

これからも今回の検証授業のように、多くの児童が体を動かすことの楽しさを味わえる体育の授業をつくり続けていきたい。

謝辞

最後になりましたが、本研究を行うにあたり、御多用の中、検証授業の準備から実施までたくさんの御協力をいただいた鎌倉市立第一小学校の第3学年をはじめとした教職員の皆様にご心より感謝いたします。また、専門的な見地から様々な御指導・御助言をいただいた日本体育大学教授の岡出美則氏、神奈川県教育委員会教育局保健体育課、湘南三浦教育事務所、鎌倉市教育委員会の指導主事の方々、並びに、貴重な時間を割いて授業を参観して下さった鎌倉市をはじめとした神奈川県内の多くの先生方に感謝いたします。さらに、本研究の趣旨を御理解いただき、御協力をいただいた3年3組の保護者の皆様にも感謝いたします。

そして、何より10時間の検証授業に全力で取り組んでくれた3年3組34人の児童の皆さんに大いに感謝いたします。ありがとうございました。



【引用・参考文献】

- 1) 文部科学省『小学校学習指導要領解説 体育編』2017年7月、p. 110
- 2) 前掲書 1)、p. 17
- 3) 岩田靖『ボール運動の教材を創る—ゲームの魅力をクローズアップする授業づくりの探求—』大修館書店、2016年3月、pp. 35-43
- 4) 文部科学省『小学校学習指導要領解説 体育編』2008年8月、p. 33 p. 52
- 5) 末永祐介、太田真理子、岡田雄樹「小学校2年生のゲーム領域（鬼遊び）における集団戦術に意識を向けさせるための教材開発とその有効性に関する事例的研究」『日本体育大学紀要』第42巻第2号、2013年、p. 119
- 6) 鬼澤陽子、高橋健夫、岡出美則、吉永武史、高谷昌「小学校体育授業のバスケットボールにおける状況判断力向上に関する検討—シュートに関する戦術的知識の学習を通して—」『スポーツ教育学研究』第26巻第1号、2006年、p. 15 p. 20

- 7) 鬼澤陽子、小松崎敏、吉永武史、岡出美則、高橋健夫「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イーブンナンバーゲームの比較—ゲーム中の状況判断力及びサポート行動に着目して—」『体育学研究』第53巻、2008年、pp. 460-461
- 8) 岡出美則「『わかる・できる』学習の意義」高橋健夫編『体育の授業を創る 創造的な体育教材研究のために』大修館書店、1994年5月、pp. 130-137
- 9) 国立教育政策研究所「平成25年度学習指導要領実施状況調査教科等別分析と改善点（小学校体育（運動領域）」）2013年12月、p. 13
- 10) 公益財団法人日本ラグビーフットボール協会「タグラグビーティーチャーテキスト」2011年
- 11) 前掲書 2) pp. 130-131
- 12) 佐藤善人、鈴木秀人「小学校体育におけるタグ・ラグビーに関する一考察—ポートボールとの個人技術をめぐる「やさしさ」の比較を中心に—」『体育科教育学研究』第24巻第2号、2008年、pp. 7-9
- 13) 中川昭「状況判断力を養う」杉原隆編『スポーツ心理学の世界』福村出版、2000年、pp. 60-61
- 14) 鬼澤陽子、小松崎敏、吉永武史、岡出美則、高橋健夫「バスケットボール3対2において学習した状況判断力の3対3イーブンナンバーゲームへの適用可能性：小学校高学年を対象とした体育授業におけるゲームパフォーマンスの分析を通して」『体育学研究』第57巻、2012年、pp. 61-62 pp. 65-66
- 15) 鬼澤陽子、高橋健夫、岡出美則、吉永武史「ボールゲームにおける戦術的状況判断能力評価法の検討」『日本体育学会大会号』第55巻、2004年
- 16) 竹島和也「ボールゲームで用いる認知テスト」『体育科教育』大修館書店、2002年9月、p. 33
- 17) 鬼澤陽子、高橋健夫、岡出美則、吉永武史「バスケットボールの攻撃映像を用いた戦術的状況判断テスト作成の試み」『体育科教育学研究』第20巻第2号、2004年、p. 5
- 18) リンダ・L・グリフィン著、高橋健夫、岡出美則訳『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、1999年6月、pp. 198-201
- 19) 前掲書 2) pp. 66-67
- 20) 高橋健夫、長谷川悦示、浦井孝夫「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、2003年10月、pp. 12-15
- 21) 国立教育政策研究所『評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料 小学校体育』2011年11月、p. 32
- 22) 長谷川悦示、中川昭、古川拓生、竹村雅祐、嵯峨寿「小学校体育授業のためのタグラグビーの教材の開発」『筑波大学体育系紀要』第38巻、2015年、p. 126
- 23) 上山智也「集団的達成の喜びを味わうフラッグフットボールの学習—道徳の時間と関連を図った、チームワークとフェアプレイを重視する体育の授業—」平成23年度体育センター長期研修研究報告、p. 80
- 24) 「統計WEB ホームページ <https://bellcurve.jp/statistics/>」、「統計用語集」
「<https://bellcurve.jp/statistics/glossary/1024.html>」
「<https://bellcurve.jp/statistics/glossary/1795.html>」 (2019年1月11日)
「<https://bellcurve.jp/statistics/glossary/792.html>」 (2019年1月29日)
- 25) 森敏昭、吉田寿夫『心理学のためのデータ解析テクニカルブック』北大路書房、1990年6月、p. 41
- 26) 峰孝一「ボールを持たないときの動きの習得を目指したタグラグビーの学習—戦術的な課題を意識させることを通して—」平成22年度体育センター長期研修研究報告、p. 67