

小学校

大会主題 「主体的・対話的で深い学びの実現に向けた体育学習の充実」

研究主題 「できる喜び・わかる楽しさを味わえる体育学習を目指して」

～ネット型ゲーム授業を通して～

I 研究の概要

1 研究主題の設定

(1) 学校教育目標

心豊かで、心身ともにたくましい子どもの育成 ー愛・希望・勇気を育むー

(2) 本校の現状

- 地域・学校ともに誕生から現在まで 10 年あまり *平成 27 年度開校。創立 10 周年
- 住民の多くは子育て世代で、本校の卒業生・在校生・入学予定児童がいる家庭
- 児童数 1 年目＝61 人、5 年目＝355 人、10 年目＝1,033 人
- 学級数 1 年目＝6 学級、5 年目＝15 学級、10 年目＝36 学級
- 教室数 1 年目＝18 教室、8 年目＝29 教室、10 年目＝45 教室 *二度の教室棟増築
- 職員数 1 年目＝14 人、5 年目＝31 人、10 年目＝72 人
- 教室棟や学童クラブの増築による校庭面積の減少

(3) 児童の実態

- 経済的に安定した家庭で育つ児童が多い。
- 学力の調査では、国や県の平均を上回っている。
- 教師の指導に従順である。イレギュラーな事態に対する柔軟な対応力に課題あり。

【参考】研究教科・領域

H27-30 算数・外国語
R 1 国語・算数・外国語
R 2-4 道徳
R 5 道徳・体育
R 6 体育

(4) 体育科の現状

- 運動に親しむ児童とそうでない児童がおり、運動経験・運動習慣には差が見られる。
- 友達の頑張りを応援したり励ましたりできる。
- 学級数に対する活動場所に限界があり、2～3 学級での合同授業を行う单元もある。
- 学年内で授業進度の足並みを揃えるのが難しい。

(5) 本校の研究主題

できる喜び・わかる楽しさを味わえる体育学習を目指して
～ネット型ゲーム授業を通して～

2 研究の目的

主体的・対話的で深い学びの実現に向け、系統性を踏まえたネット型ゲーム教材を再構成し、できる喜び・わかる楽しさを味わえる体育学習を目指す。

3 研究仮説およびその手立て

2の目的でいう系統性を踏まえたネット型ゲーム教材の再構成とは、ネット型ゲームのもつ運動特性や学習指導要領に示される内容に基づき、①児童の実態や能力に相応した教材か、②ネット型ゲームの本質的な面白さを含んでいるか、③学習内容が明確か、④メインゲームに必要とされる知識・技能を養うための運動は妥当か、といった4つの視点から検討し、教材づくりを行うこととする。そして、研究の主題や目的を検証するため、仮説ならびにその手立てを次のとおりとした。

【仮説1】

児童の発達段階や実態に応じた運動を適用し、学びの見通しをもたせれば、学習内容の理解が進み、できる喜び・わかる楽しさを味わうことができるだろう。〔学習内容の明確さ〕

⇒【手立て】

- 1ーア 児童の発達段階や実態に応じたネット型ゲーム教材をつくる。
- 1ーイ 学習全体（単元全体）のねらいや道筋を提示する。
- 1ーウ 各授業における学習内容を明確に示す。

【仮説2】

児童の学びを促進する発問や働きかけ、教具の活用を図れば、学習活動が活性化し、できる喜び・わかる楽しさを味わうことができるだろう。〔学習意欲の喚起〕

⇒【手立て】

- 2ーア 児童の学びや考えをつなぐ発問や教具を工夫する。
- 2ーイ フェアプレーやスポーツマンシップに関わる活動を積極的に取り入れる。
- 2ーウ 基本的な作戦（戦術）の習得に向け、適切な教具を活用する。

4 研究の方法（検証方法）

（1）ゲームパフォーマンス評価

当該単元で設定した知識・技能（ボール操作・ボールを持たない動き）の成否や回数等について、単元の序盤から終盤にかけてゲーム映像からパフォーマンスを分析する。

（2）児童の主観的授業評価

① 診断的評価・総括的評価

単元の事前に診断的評価を、事後に総括的評価を行い、「情意目標」「運動目標」「社会的行動目標」「認識目標」の変容を見る。評価票ならびに診断基準は、高橋らの評価法を適用する。

② 形成的評価

単元進行中に形成的評価を行い、「成果」「関心・意欲」「学び方」「協力」の変容を見ながら、児童の実情を把握したり、学習課題を軌道修正したり、個人やチームに対する支援に活用する。評価票ならびに診断基準は、高橋らの評価法を適用する。

Ⅱ 研究の実際

1 仮説1について

児童の発達段階や実態に応じた運動を適用し、学びの見通しをもたせれば、学習内容の理解が進み、できる喜び・わかる楽しさを味わうことができるだろう。〔学習内容の明確さ〕

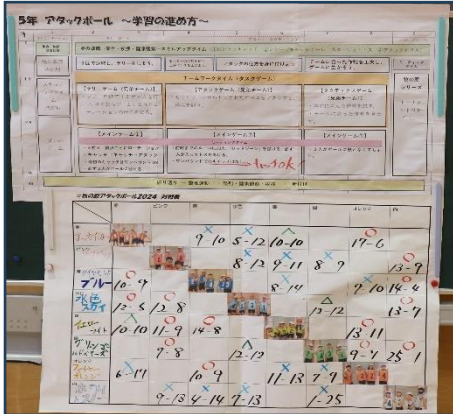
(1) 1ーア 児童の発達段階や実態に応じたネット型ゲーム教材をつくる。

学習指導要領に示された「知識及び技能」の系統性を踏まえ、2学年から6学年までのネット型ゲームにおいては、ゲームの人数・ボールの軌道・ボール操作・ボールを持たないときの動きを以下のように系統立ててメインゲーム教材を設定した。

小学校学習指導要領解説（体育編）		ネット型ゲームの「知識及び技能」の系統		
		低学年	中学年	高学年
ボール操作	ボール操作	- ねらったところに緩やかにボールを転がす、投げる、蹴る、的に当てる、得点する - 相手コートに緩やかにボールを投げ入れたり、捕ったりする - ボールを捕ったり、止めたりする	- いろいろな高さのボールを片手、両手、用具などではじいたり、打ち付けたりする - 相手コートから返球されたボールを片手、両手、用具で返球する	- 自陣のコート（中央付近）から相手コートへサービスを入れる - 味方が受けやすいようにボールをつなぐ - 片手、両手、用具を使って相手コートへ返球する
	ボールを持たないときの動き	低学年 - ボールが飛んだり、転がったりしてくるコースへ移動する - ボールを操作できる位置へ移動する	中学年 - ボールの方向に体を向ける - ボールの落下点や操作しやすい位置へ移動する	高学年 - ボールの方向に体を向ける - ボールの方向へ素早く移動する

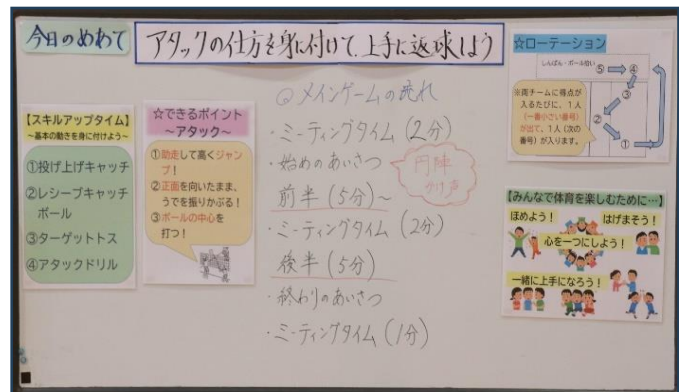
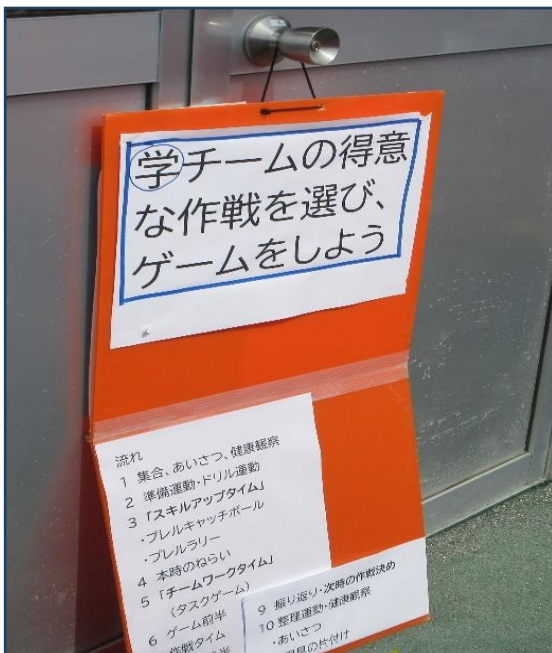
本校におけるネット型ゲームの「知識及び技能」の系統					
	2 学年	3 学年	4 学年	5 学年	6 学年
ゲームの人数	3 人 vs 3 人	3 人 vs 3 人	3 人 vs 3 人	3 人 vs 3 人	4 人 vs 4 人
ボールの軌道	二次元 (転がす)	二次元 (転がす)	三次元	三次元	三次元
ボール操作	・片手で投げ転がす ・捕る、止める	・片手または両手ではじく ・捕る、止める	・片手または両手ではじく ・アタックする ・捕る	・片手または両手でつなぐ ・アタックする ・捕る	・片手または両手でつなぐ ・アタックする ・捕る
ボールを持たないときの動き	・ボールのコースへ移動する ・ボール操作できる位置へ移動する	・ボールの方に体を向ける ・ボール操作できる位置へ移動する	・ボールの方に体を向ける ・ボール操作できる位置へ移動する	・ボールの方に体を向ける ・ボール操作できる位置へ移動する	・ボールの方に体を向ける ・ボール操作できる位置へ移動する

(2) 1-イ 学習全体（単元全体）のねらいや道筋を提示する。



学級全体で学習のアウトラインを共有するため、単元計画を掲示物として単元を通して示す。児童が縦軸に見て本時のめあてや授業の進め方を認識・確認できるようになり、横軸に見て今後の見通しをもって学習に取り組めるようになることをねらいとしている。

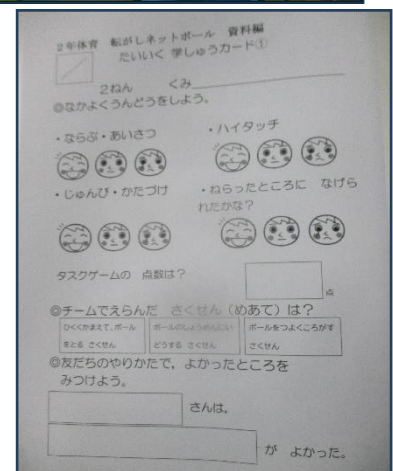
(3) 1-ウ 各授業における学習内容を明確に示す。



本時の学習内容を全体で確認する時間を設定し、チームワークタイム（タスクゲーム）で課題解決の意識化を図り、メインゲームで実践を試みることにした。本時の流れを示すことは学習従事時間の確保や児童の主体的行動を促進することをねらいとしている。

チームや個々で用いる学習カードに本時の学習内容を反映させ、チーム内でのミーティングタイムにおける論点を焦点化し、話し合い活動を活性化させることをねらいとしている。

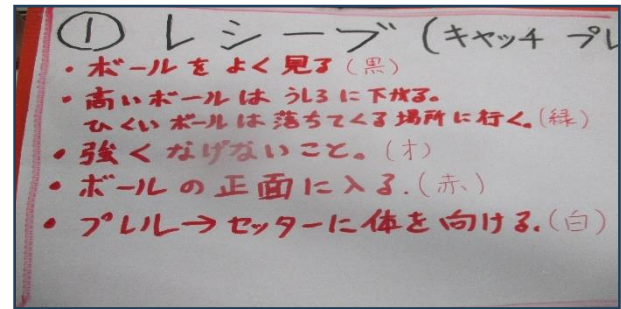
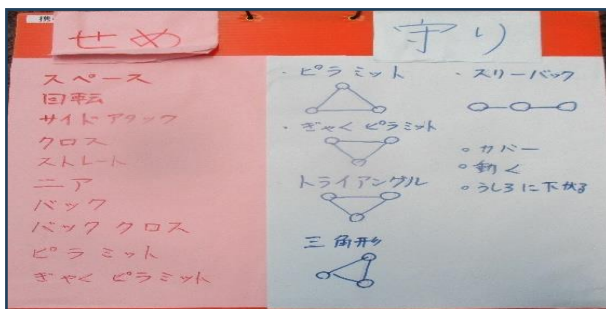
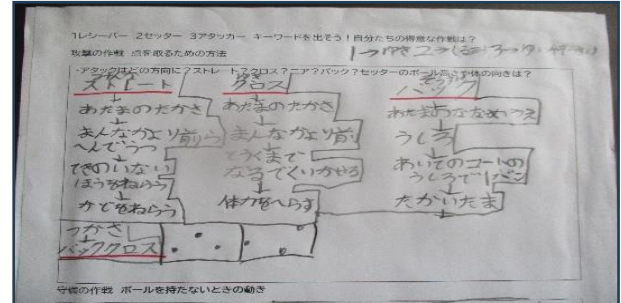
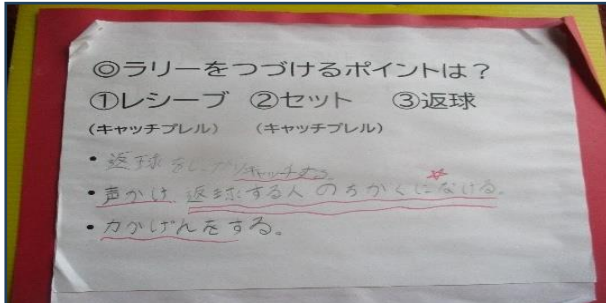
アタックボール学習カード		4年 名前
めあて	学習のよりあき	
1	準備運動・ドリル運動	準備運動・ドリル運動
2	「スキルアップタイム」	スキルアップタイム
3	「チームワークタイム」	チームワークタイム
4	「タスクゲーム」	タスクゲーム
5	ゲーム前半	ゲーム前半
6	ゲーム後半	ゲーム後半
7	振り返り・次時の課題解決	振り返り・次時の課題解決
8	準備運動・ドリル運動	準備運動・ドリル運動



2 仮説2について

児童の学びを促進する発問や働きかけ、教具の活用を図れば、学習活動が活性化し、できる喜び・わかる楽しさを味わうことができるだろう。〔学習意欲の喚起〕

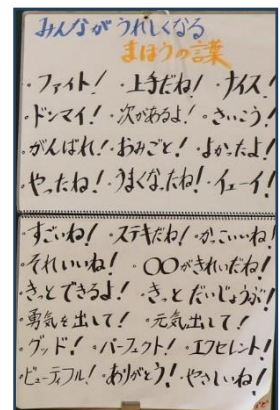
(1) 2ーア 児童の学びや考えをつなぐ発問や教具を工夫する。



上2枚は個人の学習カード。プレーで気付いたことや効果的な作戦などを個々に書き込んでいる。チームとして課題解決を図る上で、児童個々が自身にどのような課題があるのかを理解するために活用した。

下2枚は掲示物やチームの学習カード。児童個々の言葉をつなぎ、全体やチーム内での課題解決の共有を図るもの。全体での指導場面やチームごとのミーティングタイムで活用した。

(2) 2ーイ フェアプレーやスポーツマンシップに関わる活動を積極的に取り入れる。



ゲーム前後のあいさつや得点したときのセレモニーを積極的に取り入れる。また、授業中に出現するフェアプレーやスポーツマンシップに関わる言葉かけを掲示し、授業が進むにつれてワードが増えていくことで、意欲の持続や声掛けの活性化を図った。

(3) 2ーウ 基本的な作戦（戦術）の習得に向け、適切な教具を活用する。



ボール操作の感覚づくりや個人技能の習得をねらいとしたスキルアップタイムの様子。自作教具も用いて、レシーブ・セット・アタックなどの連携に必要な技能の向上について、単元を通じて取り組んでいく。



チームでのミーティングタイムの様子。左上下2枚は作戦ボードを使って自分たちのチームの特徴に合った攻めの作戦・守りの作戦を考えたり、磁石を使い動きの確認をしたり、マーカーで書き出したりしている。右上はタブレットPCを使ってメインゲームを撮影し、どの位置でアタックを打っているのか、どの位置にアタックがくることが多いのかなど確認している。

3 ゲームパフォーマンス評価について

メインゲームの映像をもとに技能（ボール操作・ボールを持たない動き）の成否や回数等について、ゲームパフォーマンスを分析した結果が次のとおりである。

- (1) 対象授業 5年5組 アタックボール
- (2) 対象チーム 赤チーム（第三者が任意に抽出）
- (3) 対象技能 表に示したとおり
- (4) 対象時間 1・2時間目、4・5時間目、7・8時間目（回数は2時間の平均値）
- (5) ボール操作の結果

対象者	対象技能	ボール操作		1-2時	4-5時	7-8時
レシーバー (第1触球者)	レシーブ 成否	成功	レシーブしたボールを第2触球者がキャッチできた(回)	14	16	25
		失敗	レシーブしたボールを第2触球者がキャッチできなかった(回)	1	2	0
			成功率	93%	89%	100%
	ボール 軌跡	適切	ボールの軌跡が山なり(回)	5	5	11
不適切		ボールの軌跡が直線的(回)	9	14	14	
			適切率	36%	26%	44%
セッター (第2触球者)	トス 成否	成功	トスしたボールを第3触球者がアタックできた(回)	11	16	23
		失敗	トスしたボールを第3触球者がアタックできなかった(回)	3	2	2
			成功率	79%	89%	92%
	ボール 高さ	適切	ボールの軌跡の最高到達点が自身の頭よりも上(回)	12	16	25
不適切		ボールの軌跡の最高到達点が自身の頭よりも下(回)	2	1	0	
			適切率	86%	94%	100%
アタッカー (第3触球者)	アタック 成否	成功	誰にも触れずに得点した(回)	1	4	4
			レシーバーが触球したが、セッターに返球できなかった(回)	1	5	1
			レシーバーが触球し、続けてセッターがボールに触れた(回)	5	6	15
		失敗	アウト、ネット、もしくは空振り(回)	10	2	5
			成功率	41%	88%	80%
打ち方	適切	肩より高い位置からボールを打ち込んでいる(回)	1	13	23	
	不適切	肩より低い位置からボールを打ち込んでいる(回)	1	3	2	
			適切率	50%	81%	92%

全6項目の対象技能の中で、レシーバーが山なりのボールをセッターへ送るという技能については唯一ほとんど向上が見られなかった。これは、本単元で適用したメインゲームでは特に必要とされる技能・戦術ではないため当然の結果であろう。その他5項目についてはいずれも向上が見られた。

(6) ボールを持たない動きの結果

対象者	対象技能	ボールを持たない動き		1-2時	4-5時	7-8時
レシーバー (第1触球者)	落下地点 移動	適切	ボールに正対する位置に素早く動いている(回)	8	14	25
		不適切	ボールに正対する位置に素早く動いていない(回)	7	4	4
	適切率			53%	78%	86%
セッター (第2触球者)	体の向き	適切	レシーバーの方向に体を向け準備ができている(回)	12	16	27
		不適切	レシーバーの方向に体を向け準備ができていない(回)	2	2	3
	適切率			86%	89%	90%
アタッカー (第3触球者)	体の向き	適切	ボールの方向に体を向け準備ができている(回)	9	17	27
		不適切	ボールの方向に体を向け準備ができていない(回)	5	1	2
	適切率			64%	94%	93%
全員	元の位置に 戻る	適切	相手がアタックを打つ瞬間、定位置に戻っている(回)	3	11	17
		不適切	相手がアタックを打つ瞬間、定位置に戻っていない(回)	7	6	2
	適切率			30%	65%	89%

全4項目の対象技能において、適切率に明らかな向上が見られた。また、単元序盤と終盤の技能発揮回数を比較すると2倍近く回数が増えていることから、同じゲーム時間で数多くの攻防が繰り広げられていた表れと考えられる。

4 児童の主観的授業評価について

(1) 診断的評価・総括的評価

4年生（表1）・5年生（表2）の実践で単元の前後に診断的評価・総括的評価を実施し、それらの結果を診断基準に基づいて数値化し、t検定を行った上で単元の前後で児童の授業に対する評価がどのように変容したかを確認した。

いずれの学級も単元前から情意目標、認識目標、運動目標、社会的行動目標の全4項目で高い値を示しているためか、単元後に顕著な伸びが見られたとは言い難い。一方で4年生では5心理的充足、13自発的運動において、5年生では10友人・先生の励まし、学び方平均値、12できる自信、14授業前の気持ち、技能平均値において有意差が見られ、単元後に高い評価を示した。また、合計平均値を見ると4・5年生ともに有意差が見られ、単元後に高い評価を示した。

表1 4年5組		単元前		単元後		記録の伸び	t値	有意差
項目		平均	点数	平均	点数			
1 楽しく勉強		2.87	5	2.81	5	-0.059	1.000	
2 明るい雰囲気		2.73	5	2.81	5	0.074	-1.140	
3 丈夫な体		2.83	5	2.88	5	0.051	-0.570	
4 精一杯の運動		2.73	5	2.73	5	-0.003	-0.272	
5 心理的充足		2.60	3	2.85	5	0.246	-2.309	*
平均値（楽しさ）		2.73		2.82		0.090	-1.731	
楽しさ（情意目標）		13.77	5	14.08	5	0.310		
6 工夫して勉強		2.60	5	2.58	5	-0.023	0.700	
7 他人を参考		2.73	5	2.65	4	-0.079	0.225	
8 めあてを持つ		2.57	5	2.77	5	0.203	-1.154	
9 時間外練習		2.13	3	2.23	4	0.097	-0.189	
10 友人・先生の励まし		2.70	5	2.85	5	0.146	-1.995	
平均値（学び方）		2.55		2.62		0.070	-0.894	
学び方（認識目標）		12.73	5	13.08	5	0.344		
11 運動の有能感		2.23	5	2.27	5	0.036	-0.296	
12 できる自信		2.47	5	2.35	4	-0.121	1.443	
13 自発的運動		2.40	4	2.73	5	0.331	-2.807	*
14 授業前の気持ち		2.47	4	2.50	4	0.033	-0.328	
15 いろいろな運動の上達		2.80	5	2.81	5	0.008	-0.440	
平均値（技能）		2.47		2.53		0.060	-1.181	
技能（運動目標）		12.37	5	12.65	5	0.287		
16 自分勝手		2.87	5	2.81	5	-0.059	-0.440	
17 約束ごとを守る		2.93	5	2.73	4	-0.203	0.440	
18 先生の話聞く		2.90	5	2.96	5	0.062	-0.570	
19 ルールを守る		2.97	5	2.96	5	-0.005	0.000	
20 勝つための手段		3.00	5	2.96	5	-0.038	1.000	
平均値（協力）		2.93		2.93		0.000	0	
協力（社会的行動目標）		14.67	5	14.42	5	-0.244		
平均値（合計）		2.67		2.72		0.050	-2.002	*
合計得点		53.53	5	54.23	5	0.697		

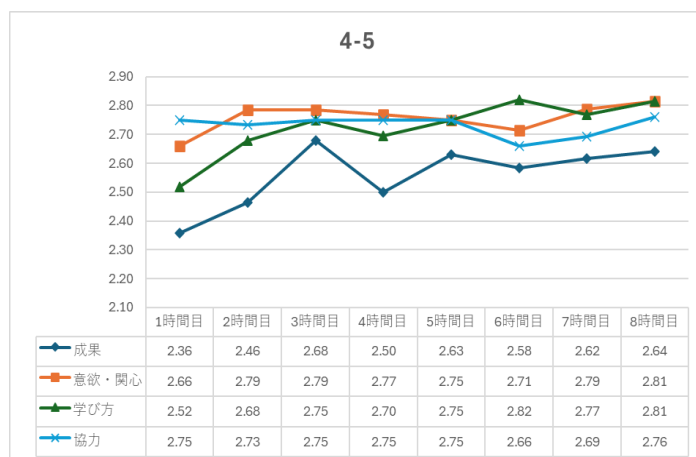
*: p<.05

表2 5年5組		単元前		単元後		記録の伸び	t値	有意差
項目		平均	点数	平均	点数			
1 楽しく勉強		2.76	5	2.76	5	0.001	0.373	
2 明るい雰囲気		2.65	5	2.79	5	0.139	-1.437	
3 丈夫な体		2.86	5	2.88	5	0.014	-0.571	
4 精一杯の運動		2.76	5	2.76	5	0.001	0.297	
5 心理的充足		2.59	3	2.79	3	0.193	-1.971	
平均値（楽しさ）		2.75		2.79		0.348	-1.337	
楽しさ（情意目標）		13.62	5	13.97	5			
6 工夫して勉強		2.43	5	2.64	5	0.204	-1.359	
7 他人を参考		2.59	5	2.82	5	0.224	-1.644	
8 めあてを持つ		2.65	5	2.79	5	0.139	-0.849	
9 時間外練習		2.11	3	2.36	3	0.256	-1.191	
10 友人・先生の励まし		2.41	4	2.88	5	0.473	-3.244	**
平均値（学び方）		2.48		2.70		1.296	-3.572	***
学び方（認識目標）		12.19	5	13.48	5			
11 運動の有能感		2.19	5	2.52	5	0.326	-1.856	
12 できる自信		2.35	4	2.58	5	0.224	-2.179	*
13 自発的運動		2.46	5	2.67	4	0.207	-1.53	
14 授業前の気持ち		2.46	4	2.70	4	0.238	-2.261	*
15 いろいろな運動の上達		2.51	3	2.67	5	0.153	-1.222	
平均値（技能）		2.39		2.62		1.148	-3.003	**
技能（運動目標）		11.97	5	13.12	5			
16 自分勝手		2.73	5	2.82	5	0.088	-0.373	
17 約束ごとを守る		2.89	5	2.85	5	-0.043	1.139	
18 先生の話聞く		2.89	5	2.91	5	0.017	0	
19 ルールを守る		2.97	5	2.94	5	-0.034	1	
20 勝つための手段		2.95	5	3.00	5	0.054	-1.437	
平均値（協力）		2.91		2.90		0.083	0.229	
協力（社会的行動目標）		14.43	5	14.52	5			
平均値（合計）		2.63		2.75		2.875	-4.526	***
合計得点		52.22	5	55.09	5			

***: p<.001, **: p<.01, *: p<.05

（2）形成的評価

① 4年5組



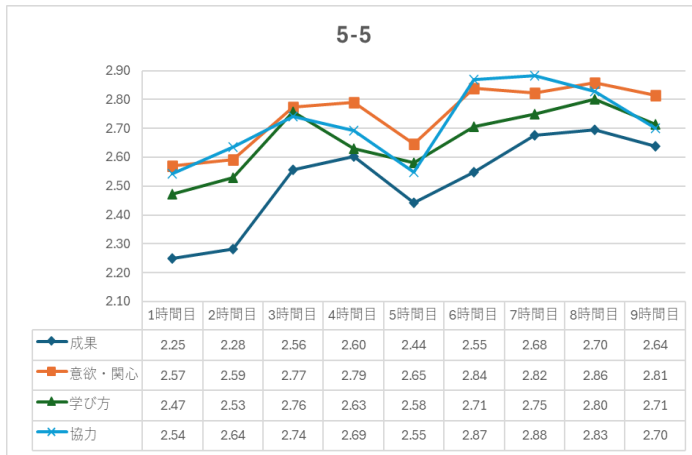
「成果（感動の体験、技能の伸び、新しい発見）」次元は、単元前半に急上昇し、中盤では一時下降するものの、後半にかけて上昇が見られた。上昇要因として3学年時に経験した2次元のゲームから3次元に変化したこと、アタック技能を学んだこと、下降要因として4時間目に初めてのメインゲームに入り、ラリーが続かなかったり、ルールの難しさを感じたりしたことが考えられる。

「意欲・関心（精一杯の運動、楽しさの体験）」次元は、単元前半から中盤にかけてやや下降傾向が見られたが、7時間目以降は上昇傾向にある。これはチームの攻守の作戦が決まり出し、ゲーム本来の楽しさに触れることができるようになったものと考えられる。

「学び方（自主的学習、めあてをもった学習）」次元は、単元を通して緩やかな上昇が見られる。これはチーム内での作戦の発揮機会、ならびにその成否が影響しているものと考えられる。

「協力（なかよく学習、協力的学習）」次元は、単元を通して高評価であった。学習を通じてお互いの動きを認め合ったり教え合ったり、称賛の声掛けをしたり、チーム内ミーティングの時間を確保したりなどが反映されたものと考えられる。

② 5年5組



「成果（感動の体験、技能の伸び、新しい発見）」次元は、2～3時間目、6～8時間目で上昇が見られた。これは技能のポイントを理解したり、動き方のコツをつかんだりして、上手に発揮できるようになってきたことが反映されているものと考えられる。また、単元の後半においては、チームで考えた作戦が実践に活かされ、児童の充実感や達成感につながっているものと考えられる。

「意欲・関心（精一杯の運動、楽しさの体験）」次元は、単元を通して高い数値を示した。知識、技能の高まりを実感したり、徐々にチームとしての一体感が生まれたりしたこと、メインゲームへの期待感が高まり、意欲の維持・向上につながったものと考えられる。

「学び方（自主的学習、めあてをもった学習）」次元は、2～3時間目、6～8時間目で上昇が見られた。学習のめあてを明確にしたことや繰り返し練習してきた技能がだんだんと効果的に発揮できるようになってきたことが影響しているものと考えられる。

「協力（なかよく学習、協力的学習）」次元は、1～2時間目、5～6時間目で上昇が見られた。単元前半でハイタッチや円陣、友達への声かけの仕方を教えたこと、単元中盤では積極的にポジティブな働きかけをする児童の姿を称賛したことなどが全体に浸透してきたことが考えられる。

Ⅲ 研究のまとめ（○成果、●課題）

1 仮説1「学習内容の明確さ」について

（1）1ーア 児童の発達段階や実態に応じたネット型ゲーム教材をつくる。

○2学年から6学年までのネット型ゲームについて、知識・技能の系統性を踏まえたメインゲーム教材を再構成することができた。特にボール操作の感覚づくりや個人技能の習得をねらいとしたスキルアップタイムの設定は、メインゲームに必要な技能の向上に欠かせないものと考えられる。また、ボールの軌道を2次元から3次元に発展させることは、技能の習得だけでなく、戦術面の学習にもつなげることができ一定の効果が感じられた。

○第5学年におけるゲームパフォーマンス評価の結果より、ボール操作やボールを持たない動きについて習得が見られることから、本研究で行ったネット型ゲームの再構成により児童ができる喜び・わかる楽しさを味わえる体育学習に迫ることができたものと考えられる。

●さらに実践を積み重ね、より効果的なメインゲーム教材、ならびにメインゲームに応じたタスクゲームの開発が必要である。

（2）1ーイ 学習全体（単元全体）のねらいや道筋を提示する。

○形成的評価において一時的に下降する時間は見られたものの単元を通して上昇傾向が見られたこと、また総括的評価において合計の平均値に有意差が見られたことから、単元全体のねらいや道筋を常に示しておくことは「できる喜び」「わかる楽しさ」を味わえる体育学習には重要な手立ての一つと考える。

(3) 1ーウ 各授業における学習内容を明確に示す。

○課題の難易度や知識・技能、思考力・判断力・表現力の未熟さなどにより、一時的に意欲の低下や活動の停滞を引き起こすことがある。一方で総括的評価の技能（運動目標）や形成的評価の成果次元の結果から、単元を通して毎時間学級全体で学習内容を共有することは、学習者が自身やチームの伸びを感じる一助になったと考える。

●4・5年生ともに、学習内容の難易度が高くなった時間に形成的評価の協力次元に大きな下降が見られた。難題にぶつかっても、仲間と協力して前向きに解決していこうとする態度を育てていきたい。

2 仮説2「学習意欲の喚起」について

(1) 2ーア 児童の学びや考えをつなぐ発問や教具を工夫する。

○個人の学習カードやチームの作戦ボードの活用は、個人の考えをチームで取りまとめメンバー全員で共有するという点で学習活動の活性化を促したと考える。

●児童の思考を揺さぶる発問、各チームの実態に即して話し合いの視点を焦点化する発問などについては更なる研究や実践を重ねる必要がある。

●学習内容の確実な定着を促す掲示物、知識・技能に関わる掲示物などをより工夫し、児童の理解度を高めていく必要がある。

(2) 2ーイ フェアプレーやスポーツマンシップに関わる活動を積極的に取り入れる。

○総括的評価の協力（社会的行動目標）や形成的評価の協力次元の結果から、フェアプレーやスポーツマンシップに関わる活動を積極的に取り入れ、単元を通してその活動を継続していくことは、チームを主体としたネット型ゲームにおいては有効に作用すると考える。

(3) 2ーウ 基本的な作戦（戦術）の習得に向け、適切な教具を活用する。

○自作教具の開発・製作は、教師が児童の視点に立って運動特性を見つめ直すよい機会となった。

○チームで活用した作戦ボードは、ゲームにおける攻守の際の位置や動き方、作戦を選択する際の思考を広げ、ネット型ゲーム授業においては有効な手立てであると考え。

●コートの広さ、ネットの高さ、ボールの種類、人数制、ルールなどの諸条件については、どのような修正や工夫が適切で学習内容をより定着できるか、更なる検討が必要である。

●タブレット PC で撮影したゲーム映像を授業時間内に効果的に活用することは、消費する時間や話し合いの深まりといった点で難しさを感じている。

【参考文献】

■ 小学校学習指導要領解説 体育編（文部科学省 H29. 7）

■ 体育授業を観察評価する 授業改善のためのオーセンティック・アセスメント（高橋健夫編著 明和出版 2003. 10）

■ ボール運動の指導プログラム 楽しい戦術学習の進め方（リンダ・L. グリフィン著 高橋健夫・岡出美則監訳 大修館書店 1999. 6）

【研究協力】

■ 順天堂大学スポーツ健康科学部 荻原朋子 先任准教授ならびに同研究室大学院生の皆様