

〈教育実践研究〉

戦術的関心を導く球技の学習過程 — 中学2年生ハンドボールの実践より —

中井克久*

1. 問題と目的

令和3年より中学校では、学習指導要領（平成29年）（以下「指導要領」）が全面実施となった。指導要領の改訂に伴い、体育科の目標が「豊かなスポーツライフを実現する」¹⁾こととなり、それは「課題を発見し、合理的な解決に向けた学習過程」を通して目指していくことが示された。さらに今回の改訂では「主体的・対話的で深い学び」の実現が各教科で求められた。これらは、子どもたちを主体とした課題解決学習の必要性を意味していると考ええる。

球技においては、「基本的な技能や仲間と連携した動きを発展させて、作戦に応じた技能で仲間と連携しゲーム展開ができるようにすること」²⁾が求められている。ここでの「基本的な技能」とは、ゴール型では「ボール操作」と「空間に走り込むなどの動き」を指し、ボール操作では「ゴール方向に守備者がいない位置でシュートをする事」、空間に走り込むなどの動きでは「パスを受けとるために、ゴール前の空いている場所に動くこと」などが指導要領で具体的に例示されている³⁾。ここで示されている技能は、単なる「パス」や「シュート」といった技術そのものではなく、ゲームの中で現れる戦術的な動きである。そのためこれらの技能はパスやシュートなどの反復学習で得るというよりも、実際のゲームの中から得られる戦術的な学習に注目すべきであると考ええる。

松田は球技の学習について、当該の「ボールゲーム」そのものが持っている特性や魅力＝「その運動特有の面白さ」と表す。それに夢中になれる簡易化したゲームの体験の上に、「もっとどうしたら点が取れるんだろう」というような課題を子どもたちが自分のこととして発見できることに繋がるとしている。子どもたちが「今ある力」でボールゲームを行うことが大切であり、ドリルやタスクといった練習ゲームやアウトナンバーのゲームを行う授業から脱却することの必要性を示している⁴⁾。

また秋山らは、ゲームではゲーム中に生じる戦術的課題やその解決方法を理解することが必要で、その知識を踏まえて実際のゲーム中に解決すべき課題と課題に対応する適切な解決方法を選択できなければ、ゲーム中に効果的に技能を発揮することはできない⁵⁾と示している。

現状球技の授業では、パスやドリブル、シュートそのものを基本的な技能と捉え、その練習を何度も行い、授業の後半にゲームを行うような系統的な学習過程（以下「技術学習」）がしばしば見られる⁶⁾。またそのような技術を重視し、技能テストとして評価している教師もいる。例えば、指定されたコースをドリブルし、そのタイムを計測することやリフティングの回数を計測すること、目標物に離れたところからボールを当てられるかどうかなどの方法が実施されている。このような技術学習では、ボール操作に必要な技術の習熟が目標となってしまう、もともとできる子にとって課題が生じることは少なく、苦手な子は習熟する時間が授業内では不足しており成果は期待できない。そのため技能差は変わらず授業は進行し、苦手な子はゲーム中に立ち止まっている場面がよく見られる。

また、教師が授業のめあてを子どもに提示し、教師が考えた課題を子どもに取り組みせる授業もしば

* 知立市立知立中学校教諭

しばみられる。このような授業では課題に対する主体の在り処が問われる。

このことから、球技における学習課題は「戦術学習」であると考えられる。

そこで本研究では、球技における学習課題を子どもたちが主体的に学ぶ「戦術学習」と捉え、自ら課題を考え、戦術的関心を導く学習過程の在り方について実践をもとに検討することを目的とする。

2. 本研究で採用した考え方「TGfU」⁷⁾

TGfU (Teaching Games for Understanding) とは、ゲームを理解するための指導法である。TGfU は球技種目を戦術の視点から、「ゴール型」「ネット型」「ベースボール型」の3つに分類した。これは現在の指導要領における、球技の内容と構成にも大きく影響を与えていることが考えられる⁸⁾。

TGfU はボールゲームの指導を、これまでの指導者から学習者への知識や技術の伝達型ではなく、学習者中心、ゲーム中心へと変化させ、ゲームの本質を理解することの重要性を喚起するものである⁹⁾。教師が技術や戦術などを直接的に指導するのではなく、授業の中で様々な工夫をすることによって、学習者を支援する。TGfU のアプローチは「(1) ゲーム (2) ゲーム理解 (3) 戦術的気づき (4) 適切な意思決定 (5) 技能の実行 (6) パフォーマンス」の6つのプロセスから成り立っている。

本研究では、上記の6つのプロセスにおいて(2) ゲーム理解 (3) 戦術的気づきの2点に焦点を当てて授業を進めた。

(2) ゲーム理解のために「5秒ゲーム」を行った。5秒ゲームは試合時間が5秒のゲームである。ゲーム経験を多く重ねることができるため、生徒たちにとってゲーム理解へと繋がる。

(3) 戦術的気づきについて「4vs4のゲーム」「6vs6のゲーム」を行った。その際、教師がゲームでの動き方や戦術について指示をすることはしない。生徒自身がゲームを通して気づいたことを「なんでもツイート」(無制限のフリーコメント)と題したカードに記入させることで生徒の気づきを対話させた。また毎授業後に振り返りコメントを記入させ、どのような戦術的気づきがあるかを分析する。

またTGfUではすべての子どもたちが動作技術につまずくことなく戦術的内容を理解できるように、競技スポーツのルールや用具、コート等を改変して、新たなゲーム教材を作り出すことが、教師の仕事として要求される¹⁰⁾。

3. 研究方法

3-1. 授業概要

A中学校2年生を対象とし、クラスごとに授業が行われた。単元は球技のハンドボールで、各クラス10時間扱いである。実施期間は2023年9月～11月である。

表1は単元計画である。「5秒ゲーム」と「4vs4のゲーム」「6vs6のゲーム」を行った。また、単元を通しての合言葉を「みんなのゲーム」とし、詳細なルール設定や変更、ゴールキーパー等の役割分担の運営は生徒主体で行うこととした。

【表1 単元指導計画】

時間	第1時	第2時	第3～10時
学習活動	オリエンテーション	5秒ゲーム	4 vs 4 のゲーム
	5秒ゲーム		6 vs 6 のゲーム
	振り返りコメントの収集		

オリエンテーションでは、「みんなのゲーム」という考え方を説明した。「みんなのゲーム」とは、公式競技のハンドボールとは異なり、体育として生徒たちが学びやすいようにルールなどを決め、生徒全員にプレーする機会が保障されるゲームである。

「5秒ゲーム」はゲーム理解を目的とした、試合時間が5秒のゲームである。コート内にルーズボールを転がし、どちらかのチームがそれを保持して始まる。生徒たちはゲームにおいて、攻撃におけるボール保持者と非保持者、それに対応する守備者という役割が生まれることを知る。試合時間が短くゲーム回数を多く重ねることができるため、多くの生徒にとってゲーム理解へと繋がる。生徒一人ひとりがボールに触れる機会が多くなることを狙い、正規の競技ルールより少ない、ゴールキーパーを含めた4人で1チームとした。

「4vs4のゲーム」は、ゴールキーパーを含めた4人で1チームとし、スローオフで始まる2分間のゲームである。5秒ゲームで学習したゲーム内における役割を活かし、ゲームから戦術的な関心を引き出すことが目的である。

「6vs6のゲーム」は、ゴールキーパーを含めた6人で1チームとし、試合時間は3分である。「4vs4のゲーム」よりも人数が増えたことによりコート内の「空間」が狭くなることで、ドリブルやパスなどの技能に難度が増す。新たな気づきを生むことや、これまでに得た戦術的な関心をさらに高めることが目的である。

これらのゲームすべてにおいて、コートサイズは実際の競技サイズより小さい「28 m × 15 m」のコートで行い、足の速さ等の身体能力差でゲーム内容が多く決することのないよう配慮した。

用具の工夫として、掴みやすく当たっても比較的痛くない、小学生用のハンドボールを採用するとともに、誰でもゴールキーパーを担えるようにゴールの設置方法（図1）に工夫をした。ゴールの高さが顔より低くなることで、シュートは必然的に顔より下に飛びやすく、ボールへの恐怖心が生まれにくいことを期待した。

各授業回のおわりに振り返りコメントを収集した。収集方法はMicrosoft Formsを使用し、記述内容に課題を設けることなどはせず、自由記述とした。また本論文に記す分析等で使用している振り返りコメントは、一部個人名を削除する修正を行い、それ以外の部分については生徒の投稿を原文のまま使用している。

本実践では、単元を通して技術練習や戦術を教師側から指導することは一度もない。生徒が多くのゲーム経験からゲームを理解し、自ら課題を発見・解決することができることを目指した。



【 図1 ゴール設置の図 】

3-2. 分析方法

①振り返りコメントの類型化

第2～10時の授業後に生徒から収集した振り返りコメントを、「技能的記述」「戦術的記述」「その他」の3つに分類した。分類した理由は、本実践がゴール型の学習であり、それはハンドボールの技能を含み、且つゴール型としての戦術学習が目的だからである。

なお分類の規準については、ドリブルやシュートなどのボール操作に焦点を当てているコメントを「技能的記述」、指導要領の例示に示される意図や判断を伴う技能発揮に関することや戦術についての記述、その趣旨を含むコメントを「戦術的記述」とし、どちらにも当てはまらないコメントを「その他」とした。

②場面抽出

①のコメントに対応する場面や、ゲームにおいて戦術的に特徴が現れた場面を、撮影した動画から抽出した。

4. 結果と考察

4-1. データプロフィール

①振り返りコメント

A 中学校の2年生、対象生徒 297 人から第2～10時で収集したコメント総数は、1968 件であった。その 1968 件のうち、「技能的記述」「戦術的記述」「その他」の件数は表2のとおりである。

【 表2 記述内容の内訳 】

技能的記述	866 件
戦術的記述	933 件
その他	169 件
総数	1968 件

②ゲーム映像

動画撮影については各コートに1台ずつカメラを設置し、第2～10時においてすべてのゲームを撮影した。

4-2. 分析と考察

表3は第2～10時の振り返りコメントを、前期（第2～4時）、中期（第5～7時）、後期（8～10時）の3期に分けた際各記述内容の件数である。

【 表3 各期別記述内容の内訳 】

	前期	中期	後期
技能的記述	377 件	282 件	207 件
戦術的記述	273 件	328 件	332 件
その他	44 件	49 件	76 件
総数	694 件	659 件	615 件

授業回が進むにつれ、技能的記述の件数は減っていき、戦術的記述の件数は増加していることが分かる。授業全体としてゲーム経験を重ねる中で戦術的な関心の高まりを示唆するものであると分析する。

また前期においてもすでに 273 件の戦術的記述がある。これは単元の始まりからゲームが行われることに要因があると考えられる。単元初回からゲームを経験していることで、早い段階から戦術的な関心を生みやすい授業環境であったと分析する。

【抽出生徒 A の振り返り】

（第2時）：チームが決まって男しかなくて不安しかないけど自分なりに役割を見つけていきたい。試合？の時間がめっちゃ短いから今日はボールさわって一回とかだったからもう少し声出して自分からパス取りやすいところに動こうと思う。

（第9時）：結構動いてるし間に人もいないのに<男子生徒名>にパスしてもらえなくて結構凹んだけど<男子生徒名>が何回かパス出してくれたのに全然キャッチ出来なくて罪悪感がすごいあった。次は最後までだからこそ上手くキャッチしてパスしてくれたお礼として上手くボールを繋げたらいいなって思う。でも毎回人のいないところに自分から動けるようになった。チームの作戦はパスをまわしてみんなでゴールまでボールを運ぼう！だったんだけどめっちゃパスミスしちゃったからもう少し周りを見てキャッチできるようにしたい。

生徒 A は女子生徒である。生徒 A の振り返りコメントは、単元前期は技能的記述が主であったが、授業を重ねるごとに戦術的記述を多く見せた。しかし実際の動きを見てみると、振り返りコメントにて

戦術的記述を見せる単元後期においても、戦術的な動きを見せることもあれば、コートに立ち止まったままでゲームを終えることもあった。コートに立ち止まる姿を見せるとき、その理由を生徒Aに直接聞いたところ「男子が無理」と話した。

下記の振り返りコメントは、生徒Aと第9時にてチームメイトの生徒Bの記述である。

自分が悪いかもだし苦手なものもあるかもだけどチームのだれかが友達と話してやる気がなかったからパスを出せずにいてどうしたらいいかわからなかった。

生徒Bは振り返りコメントにて、プレー選択の困難さをチームメイトの言動が要因であると述べた。

生徒Aの第2時の振り返りでは、男女共習におけるチーム編成に不安を示している。またコートに立ち止まることは「男子が無理」という情緒的なものであり、これは級友との社会的な課題である。生徒Bの振り返りコメントはその社会的な課題が集団としての学習に影響を与える可能性を客観的に示したといえる。

【抽出生徒Cの振り返り】

(第2時)：キーパーをやった時に、ボールのスピードが早くて難しかった。
(第3時)：相手のパスのスピードが早くてすごいなおもった。キーパーの時に一回だけとめれてよかった。
(第4時)：・キーパーの動きをもっと覚えようと思った。
(第5時)：・ボールを目で追うことが大事だと思った・パスするときに相手チームの人には取られないように高くパスした。
(第6時)：・同じチームの人のパスがすごい上手だった。
(第7時)：パスが渡しやすい位置にいると良いと思った。
(第8時)：チームの人にパスするときに相手のチームの人が周りにいてパスすることが難しかった。
(第9時)：男子が上手かった シュートする人が強くて難しかったので次頑張りたい。
(第10時)：最初のときよりパスが回せるよになって嬉しかった キーパーのときに怖がらずにやるとボールをよく見れていいと思った。

生徒Cのコメントは、単元を通じて技能的記述がほとんどであった。なかでもゴールキーパーに関する記述が多い。

生徒C(図2の丸)の動きを見ると、ゲームにおいてコートの隅に立ち止まることが多く、味方の攻撃時、守備時どちらにおいても同じような場所に位置し、戦術的な動きを見せることは単元を通じてほとんどなかった。

生徒Cは単元を通じて戦術的な動きや、振り返りコメントにおける戦術的記述はほとんど見られなかった。これら一連の要因を、「やる気がない」等の意欲的態度に依拠することはしばしばみられるが、



【 図2 抽出生徒Cの動き(第10時) 】

戦術学習を促進するための考察としては視点を転換する必要がある。

生徒Cのゲームにおける動きの要因を「何をしたらよいのか分からない」という不安な感情によるものと仮定したとき、それはゲーム理解の未習熟を示すと考える。TGfUの考え方を参照すると、「ゲーム理解」が未習熟にあるとき、その後のゲームから「戦術的気づき」を得ることは困難である。これは本実践における学習過程について課題を示すものであり、特に「ゲーム理解」の段階におけるゲーム設定に改善を要すると考察する。

【抽出生徒Dの振り返り】

(第3時)：今日の作戦は、とにかく相手チームの前へ出て、パスができないようにすることでした。また、投げようとしている人の前へ出るのも良いです。しかし、今日やってみて、パスをされる人の前は出たほうが相手チームのパスをさえぎれることがわかりました。

(第5時)：4人のうち1人はキーパー、もう1人は相手チームの1人をマークする、残りの2人はボールを回して行ってゴールにシュートするという作戦を立てました。こうする事で相手チームはボールを取りにくくなり、2人でパスをしていく事で素早く、スムーズに進んでいく事が出来ます。次もこの作戦を続けていきたいと思います。

(第8時)：チームのうち3人が敵チームをマークする作戦はとてもうまくなりました。しかし、一人につき相手チーム一人をマークすると、ボールを遮ることができなくなってしまうので、一人につき相手チーム二人をマークする方が良いと思いました。また、それだけでは高く飛んできたボールはキャッチ出来ないの、マークしている人のすぐ後ろに立っている方がいいと思いました。

(第9時)：マークする時にボールだけみているとマークしたい人がどこかへいってしまうので、定期的にマーク相手を見ることが大事だと思いました。また、自分がマークされているときは、相手をボールに集中させて、自分は、マークされないところへ行ってパスを受け取るという作戦も良いと思いました。

生徒Dからは単元当初より既に戦術的な記述がみられた。第5時では具体的な作戦を記し、第8時ではチームにて守備時の役割分担を示すとともに、守備におけるマンマークでの守り方に課題点を示した。第9時でも空間に走り込むなどの動きを提案している。このように生徒Dの一連のコメントからは毎回の授業を通じて戦術的関心がわかる。

しかし生徒Dの実際の動きを観察すると、「4vs4のゲーム」までは戦術的な動きが見られたものの、「6vs6のゲーム」ではこれらの振り返りコメントにわかる戦術的な関心を十分に体现できていたとは言えなかった。ボールに触る回数も少なく、攻守において空間に走り込むなどの効果的なプレーを見せることも少なかった。このことから、生徒の思考がゲームに現れるとは限らないと考える。

「4vs4のゲーム」では、「6vs6のゲーム」と比較してコートにおける人数が少なく、空いた空間を見つけやすく走り込むスペースも広い。「6vs6のゲーム」では、味方と相手の人数が増えることから空いた空間が狭くなり、関係が複雑化する。そのため単元が進む中でチーム関係に難易度が増し、思うようにプレーできなくなった可能性があると考えられる。そこに本実践の課題がある。単元にて「4vs4のゲーム」の時間を増やすことや、生徒Dの戦術的気づきを教師が共有することなどが手立てになり得ると考える。

【抽出生徒 E の振り返り】

<p>(第2時)：ハンドボールに触れた。手に収まりやすく案外コントロールしやすく野球のピッチャーのようなフォームで下に向かって投げると素早く下に落ちていくためミニゲームのゴールの時に投げるのがいい。上の方に投げるとゆっくりと飛んでいくため、遠いところにいる人に投げるのがいい。</p>
<p>(第4時)：my チームはキーパーが絶望的に下手だったのでそれを直そうと思います。まず、どっちかにかたよると反対側がガラ空きなので、常に中心にいてフットワークを使って前後左右にスライドするように動けるようにしたいです。</p>
<p>(第7時)：なかなかボールに触れられない。パスの繋ぎが上手いチームを見てみたら、隙間に入って、できるだけ最短で、ゴールに行っていました。真似してみたら、my チームはバラバラに散っていて、足を引っ張ってしまいました。どうしたらいいでしょうか？</p>
<p>(第8時)：今日の my チームはまとまっていた。休憩しているときに相手チームの特徴を探って弱点を見つけて初めてゴールが決まりました。すごく気持ちがよくてノリに乗って男女関係なく何回もパスが来ました。何回もパスが来ました。</p>
<p>(第10時)：相手チームが my チームのメンバー一人一人に引っ付いてきました。それを生かして、相手チームがパスをするときにサイドから、スライドして、ボールを取ることができたと思います。私は引っ付いてきた相手チームがあんまりにもついてくるので自分が思うままに色々なところへ動かしてパスしづらいところへ追ってくるのが出来ました。</p>

生徒 E は第2時と第4時において、ボールを投げるときの工夫や、ゴールキーパーの動きなどの技能的な記述をした。この時コメントからは戦術的な関心は見られない。

第7時では、生徒 E はボールを満身に触ることができなかつた旨を述べた。その体験をきっかけに他チームのゲームから「隙間に入って最短でゴールに行く」という攻撃における手がかりをみつけたものの、個人で試みたがうまくいかなかったことを示した。しかし第8時では、具体的な作戦等の記述はないものの「チームはまとまっていた」と表現した。この「まとまる」という表現はコート内で味方同士が密集することではなく、戦術形成とその共有がチーム内で行われた可能性が考えられる。

第10時では、相手チームの攻撃と守備の仕方を把握し、それに応じたプレーを考え、選択したことがわかる。

生徒 E は単元当初は技能的な記述していたが、ゲームを重ねるうちに戦術的な関心を生み課題を見つけた。その過程において教師から戦術を指導することや、動きについての具体的な指示をしたことはない。生徒たちはゲームを通じて、戦術的な課題を発見し、相手に応じた課題を意識するようになった。これは「戦術学習」の中の「戦術的気づき」が生じる学習過程になったものと考えられる。また、この学習過程は結果的に生徒の主体性を引き出すこととなり、本実践は「主体的・対話的で深い学び」を実現する一助になると考える。

【抽出生徒 F の振り返り】

<p>(第2時)：たくさん作戦を作りました！チームがみんな私の作戦に乗ってくれて嬉しかったです！！私のはあんまり球技が得意ではない方なので声出しや作戦作ったり頭脳派としてチームに貢献したいです！！</p>
<p>(第3時)：チームワークはめっちゃ良かった！！！！全員マーク作戦ができたからいい感じ！！でも、ゴールが決めれない。ゴールが決めるようになったらかなりいい感じ ^^ ボールを持ってる時はマークされないように逃げることも大事！！</p>

(第5時)：めっちゃチームワークよくなってきた。全員マーク作戦は自然とできるようになってきし、ボールを持ってる時は積極的にマークされないように流れるようになって周りも見れるようになった。全員マーク作戦は自然とできるようになってきたけど、まだマークが甘い時があるからもっとマークする!!この作戦めっちゃ強い!!相手チームの強い人をなんとかおさえれるからめっちゃ強い。次はパスを上手になりたいロングパスしがちだけど、相手に取られちゃうことがあるからショートパスで繋げていきたい!つまり!!パスを上手くするには立ち回りも頑張る必要がある!!立ち回りを頑張る。

(第8時)：今日気づいたことがあって遠くにパスをするときにロングパスだと失敗しやすかったり相手にガードされてしまう可能性が高いと気づき私はその中間にポジションする事でパスは確実になり、選択肢が増え、たくさんいいことがありました!!!なのでこの中間作戦をチームに報告し、活かしていきたいです。

(第10時)：今までの経験を活かしてたくさんの作戦を使ってプレーした!!作戦はシュート決める人をマークするさ作戦と中間にポジション作戦とロングパス作戦と死角に入り込む作戦の4つを場合に合わせてやりました。この四つの作戦を組み合わせることで完璧で華麗に得点を決めれるはずだったのですが、パスがうまくいなくて全然キャッチ出来ずに失敗しました。

生徒Fは守備の仕方について「全員マーク作戦」という名の作戦を立てた。この作戦はバスケットボールなどでよく見られる「マンツーマンディフェンス」の要領で、相手チームの一人ひとりにマークをつけるという守り方である(図3)。第5時では相手のキーマンをマークすることで、チームとしての守備の成果に手応えを感じている。

攻撃についても、「中間にポジション作戦」や「死角に入り込む作戦」の記述を代表するように、相手の死角やマークされない位置に動くことなどが必要だと述べた。図4はコメントの主旨が実際にプレーとして現れた場面である(丸が生徒F、四角は味方ボール保持者)。

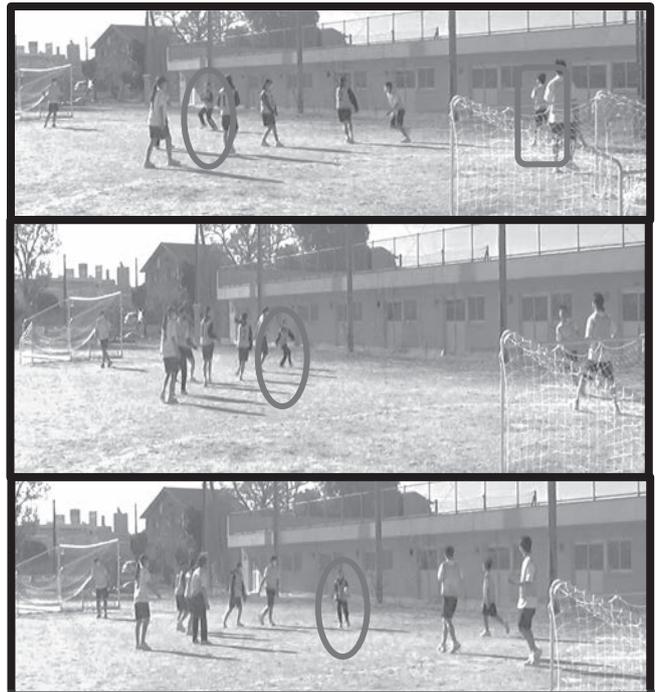
第8時では、自チームのロングパスの効率に課題をみつけた。その解決策として自らが味方同士の間中に位置し、パスの中継地点となることで円滑な攻撃へと発展させた。

生徒Fは単元前のアンケートより、これまで運動部等に所属しておらず、ハンドボールはもとより球技の経験も少ないという。生徒Fは本実践でのゲームから戦術的課題を見つけ、具体的な戦術を示し、攻守において体现した。これは指導要領が技能として示す「空間に走り込む動き」であり、その技能を本単元において学習することができたといえる。

またこの生徒Fの発案した「全員マーク



【 図3 「全員マーク作戦」(第5時) 】



【 図4 生徒Fの動き (第9時) 】

作戦」は生徒らの中で有効な守備方法であると認識され、生徒 F の在籍するクラス（以下「クラス X」）において、多くのグループがこの守備方法を取り入れる現象がみられた。第4時以降、クラス X に在籍する生徒のコメントには「全員マーク作戦」を踏まえた戦術的関心と捉えることのできる記述が多くあった。

【クラス X 「全員マーク作戦」への戦術的関心の抽出】

(生徒 G)：今日の授業では、前回の授業よりパスがうまくまわりませんでした。相手チームに全員マークされてしまったのでうまくいかなかったのかなと思います。このようにマークされてしまった時にどうしたらいいのかわからない作戦が思いつきませんでした。(第4時)

(生徒 H)：今日は敵にマークされてぜんぜん攻めたらパス回しができなかったので次回はマークをされた時は敵のいない場所へ移動したりいろんなフェイントをしてかわしていきたくて思いました。(第5時)

(生徒 I)：今日のはじめよりマークされやすくなったからマークを外そうってなったから走り回ってパスを受けるようになった。チームですると繋がった。(第6時)

生徒 H は敵のいない場所へ動くことや、フェイントをかけることが「全員マーク作戦」に対抗できる手段になるだろうと考えた。また生徒 I は「走り回る」という表現で相手にマークされないように動きを工夫し、それをチームで共有することで攻撃に手応えを感じている。

クラス X では個人の戦術的関心が他者に影響を与え、クラスの中に戦術的関心の高まりが見られた。その過程において教師から戦術を指導することや、動きについての具体的な指示をしたことはない。生徒たちはゲームを通じて、戦術的な課題を発見し、相手に応じた課題を意識するようになった。これは「戦術学習」の中の「戦術的気づき」が生じる学習過程になったものと考えられる。これは「主体的・対話的で深い学び」を実現する一助になるものであると考える。

【抽出生徒 J の振り返り】

(第2時)：ボールを持っていない時に相手のディフェンスの隙間に動きパスを受け取ることをやっていきたいです。

(第4時)：最初にシュートした時は高く飛ばしてしまったが2回目はしっかり決め切ることができてよかった。ディフェンスの間からパスを回すこととゴール前に1人待機しているとシュートがよく決まって強いチームになると思いました。そうすると相手からボールを取ったりキーパーがシュートを止めた時などの時にすぐに攻撃に繋ぐことができると思います。

(第5時)：味方のゴール前にマークでつく人が1人と相手のゴール前にシュートを打つ人が1人入り残りの3人でパスを回したり相手が回しているボールのパスコースをカットするという形が最適だと思いました。理由は相手もシュートを打つ人が前に出てくると思うのでそこにマークをつけることで相手がシュートを打ちにくくすることや相手ゴール前でマークについてる人の横などに移動して打つことで不意をつけると思ったからです。残りの3人の人はマークの人がカットしたボールやキーパーからのボールを受け取りパスを回しながらゴールに近づいたらシュートを打ったり前にいる人にパスを回したりできると強いと思いました。

(第6時)：今日は人がいる位置を決めてやりました。次はもっとサイドを使ってやりたいです。

(第7時)：今日は前回やったフォーメーションでやったら対策されていたので後ろにいた人を無くすなどフォーメーションを変えてやりました。どのチームもサイドを使えていないのでサイドを利用して投げ得れる人同士が右サイド左サイドと投げ合ったり隙間に走り込みそこに投げるなどふいをつくことができれば勝てる！

(第8時)：場所を考えずにみんなが動き回ってパスを回したり開いているところに走り込んでやりました。マークがついたときはマークの見えないところに走ってボールを貰いたいです。ボールを保持している時間が短いほどパスが周りやすくなっていると思いました。

(第9時)：他のチームがずっと動きながらボールを受け取りシュートに繋げていたので自分も真似したいと思いました。サイドから攻めると相手の隙間に入り込むことができたのでこれからも続けてゴールを決めに行きたいです。パスの時ボールをもらう相手が落としてしまうことが多かったのももう少し優しくパスを回して行きたいです。

生徒Jは、第4時にて相手ゴール前に味方の一人が待機することが攻撃に効果的だと示した。第6時では「人がいる位置」という表現で、フォーメーションを設定したことを記述した。またその取り組みから、「サイドを使いたい」という次回への課題を示した。

第7時ではフォーメーションの改善だけでなく、サイドを利用することでサイドチェンジやカットインの動きができるようになるなど、攻撃に厚み生まれることを述べた。

第9時では「サイドから攻めると相手の隙間に入り込むことができた」と述べた。

生徒J(丸)は第7時において、敵のいないサイド(網掛け)へポジションをとった。そこで味方からボールを受け、ゴール前の味方にパスをし、チームの攻撃に貢献した。生徒Jの第7時のコメントに対応する場面の一つであると考えられる。

生徒Jはゲームで生まれた戦術的気づきから、課題として密集突破を振り返りコメントにて指摘した。またその課題を実際のゲームにて実践し、効果的な攻撃に繋げることができた。それは指導要領の技能に示す「空間に走り込むなどの動き」²⁾を含むものである。

またゲーム様相について、瀧井の示すゲームの発達位相¹⁾を参照すると、生徒Jの動きは「密集」から「縦長」に発展する過程にあるものだと考えられる。

生徒Jは課題をゲームの中から発見し、それは戦術的関心の高まりを示すものであった。また生徒Jの示した課題は、相手に応じた課題に検討を重ねたものである。ゲーム中心の学習過程が戦術的関心を導く可能性を表すものであると考える。

生徒K(図7丸)は、生徒Jと同チーム(以下チームY)の生徒である。生徒Kはゴール前でボールを保持する味方(四角)を、サイドから追い越す動き(オーバーラップ)を見せた。相手守備者がゴール



【 図5 生徒Jの動き(第7時) 】

ル前中央を固めていることから、サイドを利用したものと考えられる。

チーム Y に所属する生徒 L は、サイドの利用に関連して以下の振り返りコメントを残している。

今回は作戦の中で「広がる」（みんなに言わないで下さいね）を意識してプレーした（第9時）

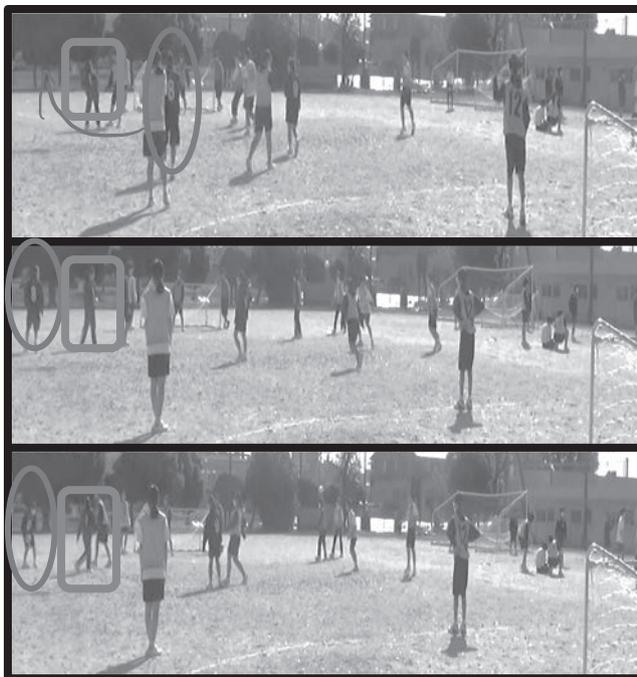
生徒 J が第4時に「ゴール前に1人待機しているとシュートがよく決まる」と記述した。一方で生徒 L は第9時の振り返りコメントにて、作戦の中に「広がる」を示した。生徒 L はこの「広がる」の意図を、サイドの活用だと話した。

これらチーム Y に所属する生徒の振り返りから、チーム Y の中でサイド攻撃が次第に戦術として重点化されたと考えられ、実際にプレーとして現れた。戦術学習におけるゲーム観察の視点として、瀧井の示すゲームの発達位相を参照すると、ゲーム様相は「縦長」から「広がり」に変化を示す。「戦術的気づき」が実際にゲーム様相に影響をもたらしたと考え、この変化はチーム Y のゲーム様相が発展したことを表すものであると推察する。

この過程において教師から戦術を指導したことは一度もない。生徒自ら戦術的課題を発見し、その解決に向けてゲームに臨む姿が見られた。これは生徒たちによる主体的・対話的学習に向かう、課題解決学習の在り方を示すものと考えられる。言い換えれば、ゲーム中心の学習過程が「主体的・対話的で深い学び」を実現する一助になるものであると考える。

生徒 M (丸) は空いた空間（網掛け）に移動し、味方（四角）からパスを受けた。その後ゴールに接近することで数的優位の状況（2:1）を作ることができた。そこで相手守備者を欺くようにシュートフェイントをかけ、フリーの味方（六角）にパスをし、味方はフリーでシュートを放った。

生徒 M の一連のプレーについて、生徒 M がシュートフェイントをかけることで相手守備者を引き付けることに成功し、フリーになった味方にパスを出した。この場合のシュートフェイントはシュートチャンスを作り出すものであり、戦術的な動きであると考えられる。生徒



【 図6 生徒 K の動き（第7時） 】



【 図7 抽出生徒 M の動き（第9時） 】

Mは単元当初、相手守備者に囲まれながら強引にシュートを打つなど、チームで連携しようとする動きはあまりみられなかった。しかしゲームの中から状況を踏まえたプレー選択をするようになった。これは戦術的関心の高まりを表す一つの現象だと捉える。このような戦術的な動きは、ゲーム経験から得られる戦術的関心から生まれるものであり、技術習得を目的とした練習を重ねた後ゲームを行う「技術学習」の学習過程では発生しづらいプレーであると考ええる。

5. まとめ

今日では、球技における学習課題を「戦術学習」と捉え、且つそれを自ら課題を考える主体的な学びにおいて実現することとされている。しかし現状では、十分に実現されていないことを問題とした。そこで、戦術的関心を導く学習過程の在り方について実践をもとに検討することを目的とした。

本実践では、中学校2年生のハンドボールの授業において、ゲーム中心の学習過程を計画・実践した。この中でゲームの状況を、生徒の振り返りコメントとともに分析した。

そこから以下のように考察した。

①単元内における社会的な課題解決の必要性

これはゲームを行う中で生じる級友との社会的な課題の解決が必要である。本実践では、社会的な課題が集団としての学習に影響を与える可能性が確認された。

②戦術的関心の高まり

第2～10時において生徒から収集した振り返りコメントを、前期（第2～4時）、中期（第5～7時）、後期（8～10時）の3期に分けた。そこでは授業回が進むにつれ、技能的記述の件数は減っていき、戦術的記述の件数は増加していることが確認された。

また、前期においてもすでに273件の戦術的記述があった。これは単元の始まりからゲームが行われることで、早い段階から戦術的な関心を生みやすい授業環境であったと分析した。

このことから、戦術的関心の高まりや「戦術的気づき」は、ゲーム経験とともに漸進的に学ばれる可能性があると考ええる。

③「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて

本実践において、教師から戦術を指導することや、動きについての具体的な指示をしたことはない。生徒たちはゲームを通じて、戦術的な課題を発見し、相手に応じた課題を意識するようになった。

個人の戦術的関心が他者に影響を与え、クラスの中にも戦術的関心の高まりが見られることもあった。それらは生徒間での作戦共有や、教師からのフィードバックなどを含む「対話的活動」により波及したものだと思われる。

また、相手の動きに対応する戦術の考案など、相手に応じた課題の意識がみられた。同時にゲーム様相の発展もゲーム観察の視点から確認することができた。この状況は生徒の「戦術学習」における学びの深まりと捉えることができるのではないか。

よってゲームを中心とした学習過程は「主体的・対話的で深い学び」を実現する一助になるものであると考える。

6. 註

この論文は、自身の修士論文に加筆・修正したものである（愛知教育大学教育学研究科（教職大学院）実践研究報告論集 3巻, p. 539-530, 発行日 2024-03）。

7. 引用・参考文献

- 1) 文部科学省 (2017) 中学校学習指導要領解説保健体育編, 東山書房, p24.
- 2) 上掲書 1), pp.121-122.
- 3) 上掲書 1), pp.123-124.
- 4) 松田恵示 (2017) 新しい時代のボールゲームを求めて. 体育科教育, 第 65 巻 2 号, 大修館書店, pp.12-15.
- 5) 秋山和輝・岡出美則 (2020) 中学 2 年生男子のハンドボール授業における戦術的知識の学習可能性の検討, スポーツ教育学研究, 第 40 巻第 2 号, pp.61-75.
- 6) 暮石達彦 (2023) ゲーム中心の学習過程の検討～中学 1 年生タグラグビーの実践より～, 愛知教育大学研究科 (教職大学院) 実践研究報告書.
- 7) グリフィン他 (著)・高橋健夫ら (訳) (1999) ボール運動の指導プログラム 楽しい戦術学習の進め方, 大修館書店.
- 8) 岡出美則・吉永武史 (2000) イギリスのゲーム理解のための指導論 (TGfU) - 戦術学習の教科内容とその指導方法論検討に向けて -, 筑波大学体育科学系紀要, 23 : 21-35.
- 9) 土田了輔・榊原潔 (2017) ゲームの原理をベースにした体育の指導について, 上越教育大学研究紀要, 第 36 巻 2 号, p.676.
- 10) 木原成一郎 (1999) イギリスの 1980 年代における体育カリキュラム開発の研究, 広島大学学校教育学部紀要, 第 I 部, 第 21 巻, p52.
- 11) 瀧井敏郎 (2003) サッカーにおける戦術学習の視点に基づくゲームパフォーマンスの評価, スポーツ運動学研究, 16 : 37 ~ 48.