

[体育・保健体育]

中学年ベースボール型ゲームにおける得点の攻防への意識を高める介入についての検討

－ゲーム中のインターバルに着目して－

森 智史*

1 問題の所在

ベースボール型は、打者が打撃を成功させる一次ゲームと、走者が本塁まで移動する二次ゲームが組み合わさった二重構造のゲームであり、そのゲーム構造の複雑さが学習における難しさとなっている¹⁾。筆者はこれまで、石塚 (2019) を参考に、伝承遊び「ろくむし」をベースボール型の導入として扱ってきた。ろくむしとは、「むし (走者)」が塁間を往復し、「鬼 (守備者)」がボールの投げ当てやタッチでそれを防ぐという鬼ごっこである²⁾。森 (2023) は、ベースボール型の二次ゲームに見立てたこの伝承遊びから学習を始め、その後一次ゲームとなる打撃を導入するという順序で単元を構成した。その結果、2種のゲームが円滑に結合し、児童のゲーム理解が深まることが明らかになった³⁾。

一方で、児童はろくむしの際は走塁に夢中だが、打撃の導入後は守備の突破に意識が傾き、走塁への意識が低下する傾向が見られた。そこで、森 (2025) は、打撃の導入後も走塁への高い意識を保てるよう、ろくむしをさらに発展させたゲームを構想した。塁の数を2つから3つに増やすことで、走者同士で連携するプレイにつながったり、むしがボールを操作できるルールを追加することで、仲間の進塁をアシストするプレイが増えたりしたため、ろくむしを発展させたゲームは、児童の走塁への意識を高めることに期待できるという結果であった⁴⁾。

このように、ろくむしを扱うことは、ベースボール型のゲーム理解に役立つと言える。しかし、課題は山積している。森 (2025) の実践では、得点の攻防を楽しむ児童と、打撃に夢中になる児童に二極化する傾向であった。このことから、一次ゲームとなる打撃の導入後も、得点の攻防、すなわち二次ゲームに焦点化した積極的な介入の必要性が示唆された。ここで、次打者が打撃をするまでの間や、攻守を交替する間に一旦プレイが中断するというベースボール型の別の特徴に着目したい。このインターバルが、得点の攻防への気付きを促す授業者の介入のチャンスにならないだろうか。

また、児童が学習を通してどのように認識を拡大させるかという分析にも課題がある。学習者の認識拡大については、Richardson and Henninger (2008) が作成した戦術的情況判断能 (Tactical Decision-making Competency: 以下、TDC) が参考になる⁵⁾。しかし、2種のゲームの組み合わせであることや、打撃・走塁・守備の3つの局面が存在することを踏まえると、このTDCをそのままベースボール型の学習に適用することには疑問が残る。今後の展望として、「ベースボール型版TDC」を検討する意義は大いにあるだろうが、森 (2025) を踏まえた喫緊の課題としては、せめてものところ、児童が打撃導入後のゲームにおいても二次ゲームへの意識を低下させていないか、得点の攻防を楽しんでいるか、授業者がある程度定量的に分析しながら実践を展開する必要があるだろう。

そこで、本研究では、「ろくむし」を発展させたベースボール型の学習において、打撃の導入後も児童が得点の攻防への意識を保ったままゲームを楽しめるような介入を行い、定量的な分析も加えながらその効果を検証した。

2 研究の目的

伝承遊び「ろくむし」を発展させた中学年ベースボール型ゲームの学習において、得点の攻防への意識を高めるために、ゲーム中のインターバルにどのような手立てを講じることが有効であるかを実証的に明らかにすることとした。

3 研究の方法

(1) 期間・対象 令和6年11月20日～12月6日 新潟県内の公立小学校 第4学年23名

(2) 実践の構想

基本的に、森 (2025) と同様の単元構成とした。ただし、対象学級は、3年時に森 (2025) に準じた学習を行ってい

*燕市立大関小学校

ることから、第1次は1時間のみとし、残りの5時間を第2次に充てることとした(表1)。

(3) チーム編成

単元を通して、勝敗よりもチーム内で熟達を目指す雰囲気を作るために、「チーム内ゲーム」を導入した⁶⁾。8人で1チームとし、1つのチームが2グループ(第1次:「鬼2人」対「むし6人」/第2次:「4人」対「4人」)に分かれてゲームを繰り返した。同じチーム内であれば、ゲームごとにメンバーを入れ替えるなど、構成員の交流は児童に委ねた。

(4) 用具

技能面の心理的負担の軽減や、安全面への配慮により、児童がゲームの競争課題と向き合えるようにした。打撃、送球、捕球が容易にでき、投げ当てられても安全なプレルボール(直径20cm程度、軽素材)を使用した。また、本塁、1塁、2塁の代わりに3個のフープ(直径80cm程度、フラットなラバータイプ)を使用した。

(5) インターバルの有効活用

次打者が打撃を行うまでの時間や、攻守交替の時間など、一旦プレイが中断する時間を活用し、授業者がゲーム中の児童に、直前のプレイの意図や次のプレイの企図等、得点の攻防への気付きを促す質問を重ねながら学習を進めた。また、児童が主体的に、傾向を踏まえて対策を立てたり、各々の役割を検討したりすることができるように、作戦タイムの権利を与えた。この権利は1ゲームにつき攻守で1回ずつとし、行使するタイミングは児童に委ねた。

4 検証方法

(1) 授業観察

毎時間、ゲームを動画で撮影し、児童のプレイの質的変容を検証した^{*1)}。児童への質問等は、授業者がフィールドノートに記録した。

(2) 形成的授業評価

高橋(2003)の形成的授業評価を毎時間、授業の終了後に実施した⁷⁾。「成果」、「関心・意欲」、「学び方」、「協力」の4観点について3件法で自己評価させ、本単元が児童の学びに効果的であったかを相対的に検証した。

(3) 振り返りシート

毎時間、授業の終了後に振り返りを行った。見付けた課題や機能した作戦等を言葉や図で書かせ、その記述からゲームの理解度や学習中における認識を分析した。児童には、「鬼とむしのどちらを記述してもよい(両方記述してもよい)」と指示した。なお、研究目的を踏まえ、集約した記述は鬼とむしに分類したうえで、一次ゲームと二次ゲームのどちらに意識を置いているかをカウントした。なお、本稿では、各時間の様相を象徴する記述を取り上げることとした^{*2)}。

5 結果と考察

(1) 授業の様相

① 1時間目:進塁を優位にする方法を考えさせる。

鬼とむしの両方を体験するように指示し、3つの塁でろくむしを行った。アウトになってコート外へ退場したむしの傍に寄り、「まだ逃げている仲間のために何かできることはない?」と質問した。また、塁上で逃げるタイミングを逸しているむしには、「アウトになった仲間

表1 単元の指導計画

第1次(1時間目)	第2次(2~6時間目)
◎二次ゲームの競争目的を理解する。	◎「打撃の後に攻撃と守備の競争が始まる」という二重構造を理解し、得点の攻防を楽しむ。
ボールとスクランブル鬼ごっこ ・3つの塁で、鬼2名対むし6名でろくむしを行う。進路は、本塁→1塁→2塁の一方通行とする。 ・6名のむしが3つの塁に分散し、2名の鬼がキャッチボールを始めたなら、ゲーム開始とする。 ・むしは鬼に捕まらないように、次の塁を目指す。塁に留まる間は、アウトになる恐れがない。 ・鬼にボールでタッチされるか、投げ当てられたらアウトとなり、コートの外へ退場する。 ・アウトになったむし(以下、おじゃまむし)は、走塁の権利は奪われるが、鬼のボールを捕球したら、コート内の好きな場所へ移動させてもよい。 ・各むしは開始時にいた塁を本塁とし、アウトになる前に6むし(6周)することができたらあがり。 ・全員の周数の合計がチームの得点となる。	打ったらボールと鬼ごっこ ・4名対4名で、塁上にむしがいない状態でゲーム開始とする。 ・むしは1名ずつ打撃を行う。「自分でトスしたボールを手で打つ」、「ボールを投げ入れる」、「ボールを蹴り入れる」の中から、個々に打撃方法を選択する。 ・打撃は打球がフェアゾーンに入るまで、何回でもやり直すことができる。 ・打球がフェアゾーンに飛んだら、第1次と同様のゲームが展開される。 ・塁に留まる間はアウトになる恐れがなく、また次のむしも打撃を行うため、残塁しても構わない。 ・打球をノーバウンドで鬼が捕球したら、その時点で打ったむしはアウト。その際、塁上のむしは一旦帰塁すれば進塁できる(タッチアップ)。 ・打者一巡で攻守を交代する。1イニングの攻防で得点を競う。

表2 1時間目の振り返りシートの内訳と具体的な記述(一部)

	鬼		むし		合計 記述数
	記述数	記述内容	記述数	記述内容	
二次 ゲーム	10	守備者で連携する:6 個人の技能でアウトにする:4	30	おじゃまむしと走者で連携する:14 走者と走者で連携する:10 個人の技能で進塁する:6	40
むし		「おれがボールを投げたときに、みんなが一生懸命走ってくれた。」 【おじゃまむしと走者で連携する】			
		「他の友達に鬼の気を逸らしてくれた。」 【走者と走者で連携する】			

何かしてもらいたいことはない？」と質問した。すると、おじまむしが拾ったボールを鬼から遠ざけるように移動させ、仲間のむしの進塁をアシストするプレイが見られた。また、アウトになって一旦コート外に出ようとする仲間に、塁上のむしがボールの移動をリクエストする場面も見られた（図1）。

1時間目は、鬼とむしの記述数に差があった。ろくむしは鬼の方が人数の少ないゲームであり、むしとしてのプレイ時間が長かったことが影響したと考えられる。また、二次ゲームに見立てたゲームであったため、すべての記述が二次ゲームに関するものであった。進塁をいかに優位にするかに焦点化した質問により、走者同士の連携や、おじまむしと走者の連携につながった（表2）。

② 2時間目：得点のシーンを想起させる。

打撃を導入した。走者一掃で次打者の打撃を迎える前、鬼を呼び集め、「どういうときに、むし（得点）をされている？」と質問した。また、これから打撃に向かう打者に、「何をすれば、むしが稼げる？」と質問をした。すると、むしは遠くに打球を飛ばし、鬼はその対策として守備者の配置を下げるプレイが多く見られた。

鬼については打球への備えや処理といった一次ゲームに関する記述が目立った。失点のシーンを想起させる質問をしたものの、ボールを保持した状態から開始した前時とは異なり、打球を捕球しない限り走者との競争ができなかったこともあり、打球をどう待ち構えるか、どう捕るかが児童にとって大きな課題となったようである。むしについては、二次ゲームに関する記述の方が多かったが、打撃に成功しない限り二次ゲームに参加できなかったこともあり、打撃でどこにボールを飛ばすか、どうやって打撃をするかが大きな課題となった児童も少なくならなかった（表3）。

③ 3時間目：作戦タイムを与える。

打撃を導入したゲームにも慣れ、意見交流が活発になるのではないかと期待し、作戦タイムの権利を与えた。しかし、実際に権利が行使されたのは、限定的な場面であった。最終打者が塁上に残り、鬼がボールを保持して睨みを利かせたままゲームが膠着するというケースが相次いだ（図2）。次打者がいないため、むしは走塁を続けるしか得点を稼ぐ方法はない。野球であればいわゆるインプレイの状態であるが、児童にとってはボールデッドという捉えなのか、こうした場面でもむし側が作戦タイムをとるケースが目立った。打撃に頼れないため、おとり役を生かして走者同士で連携するプレイも見られたが、逃げるスピードの緩急やコース取りの工夫等、個人の走力で局面を打開しようとするプレイが多く、それが振り返りの記述にも反映されるかたちとなった。

むしが作戦タイムの権利を行使する回数が増えたため、時間を持て余していた鬼を呼び集めた。そこで、「一度にボールを触っているのは何人？」という質問を重ねた。すると、投げミスに備えてカバーに入ったり、遠くの打球を中継したり、役割を分業する趣旨の作戦が聞かれるようになった。その影響もあってか、

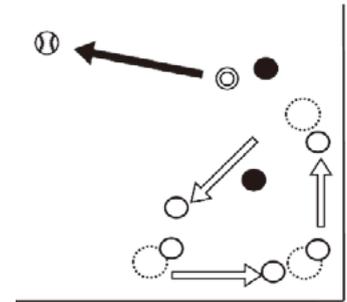


図1 進塁をアシスト

表3 2時間目の振り返りシートの内訳と具体的な記述（一部）

	鬼		むし		合計記述数
	記述数	記述内容	記述数	記述内容	
一次ゲーム	16	打球に備える：10 打球を処理する：6	7	打撃で守備を突破する：7	23
二次ゲーム	4	守備者で連携する：4	14	打者と走者で連携する：10 走者と走者で連携する：2 個人の技能で進塁する：2	18
鬼	「むしが遠くにボールを投げる（打撃をする）と予想し、速くでボールを待つ。」【打球に備える】				
	「すぐに（ノーバウンドで）キャッチしなかったけど、できなくて悔しかったです。」【打球を処理する】				
むし	「仲間が（打撃で）ボールを遠くに投げた！」【打者と走者で連携する】				
	「次は（打撃で）どうボールを遠くに投げられるか、考えてやりたい。」【打撃で守備を突破する】				

表4 3時間目の振り返りシートの内訳と具体的な記述（一部）

	鬼		むし		合計記述数
	記述数	記述内容	記述数	記述内容	
一次ゲーム	9	打球に備える：8 打球を処理する：1	7	打撃で守備を突破する：7	16
二次ゲーム	10	守備者で連携する：7 個人の技能でアウトにする：3	15	打者と走者で連携する：6 走者と走者で連携する：4 個人の技能で進塁する：5	25
鬼	「全体的に広がって、どこに来てでもボールが捕れるようにする。」【打球に備える】				
	「鬼が投げる反対側にて、（仲間が投げて）外してもキャッチしてむしを当てる。」【守備者で連携する】				
むし	「最後のとき、鬼にずっとねらわれていて、（塁から）出るのが難しかった。」【個人の技能で進塁する】				
	「1回止まって投げられて（鬼にボールを投げさせて）、避けて走る。」【個人の技能で進塁する】				

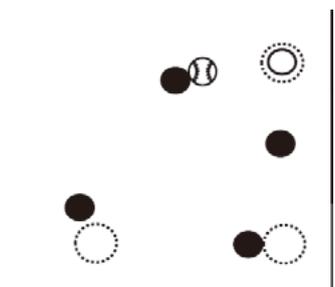


図2 ゲームの膠着

鬼に関しては、前時よりも二次ゲームに関する記述が増えるという結果であった（表4）。

④ 4時間目：打撃に向かう打者に質問する。

前時で攻撃が残塁で終わるケースが多かったため、攻撃に関する質問を重点的に行うことにした。具体的には、打撃に向かう打者に、「あの仲間（塁上の走者）がここ（本塁）に来るために、何ができそう？」と質問した。すると、塁上の走者の進塁先とは逆方向に打球を飛ばすなど、仲間の進塁を優位にするための打撃が活発に見られるようになった（図3）。

振り返りでは、打者と走者の連携に関する記述が大幅に増えた。次打者への質問により、二次ゲームを優位に進めるという意図が明確になったことが要因として考えられる。一方で、本時はあまり鬼に介入しなかったが、鬼の二次ゲームに関する記述が増えた。攻撃の作戦が機能することで失点が増え、自発的に守備の工夫を考えるようになったことがうかがえる（表5）。

⑤ 5時間目：塁上走者と守備者に質問する。

二次ゲームを意識した打撃が増えたため、攻撃に関しては、介入の対象を塁上の走者に移すことにした。塁上の走者に、「あなたがあそこ（本塁）に行くために、あの仲間（次打者）に何をしてほしい？」と質問し、次打者と作戦タイムをとるように促した。すると、打球の方向等を塁上の走者が打者に要求するようになった。また、はじめは授業者に促されるかたちで行使していた作戦タイムの権利を自分たちで行使する回数が増えた。

一方、得点シーンが多くなり、守備者への介入も増やそうと考えた。塁上の走者と

次打者による作戦タイムの回数が増えたため、この時間を利用して鬼を呼び集めた。遠くに打球が放たれたときに失点するケースが多いことを想起させ、「どうすれば、むしを防げる？」と投げ掛けた。どのチームも「味方にパス（中継）する」という返答であったため、「じゃあ、誰が誰にパスするの？」、「4人がそれぞれどこで何をやるの？」と質問をさらに重ねた。すると、遠くの打球を追う人、中継を受ける人、本塁近くの打球を捕球してすぐに打者走者をアウトにする人など、役割をチーム内で分担するようになった。実際に、遠くに打球が放たれると、反射的に4人がボールを追いかけてやうとするが、すぐに全員が追う必要がないと判断し、1人がボールを追ひ、その地点からの送球を受けた1人がむしにボールを投げ当てようとするプレイが増えた。間に合わないケースが多かったが、このような中継プレイを試みるチームが増え、前時までとは明らかな変容が見られた（図4）。

振り返りでは、むしについては塁上の走者と次打者で立てた作戦に関する記述が多かった。鬼については中継するプレイに関する記述がさらに踏み込んだ内容となり、具体的な役割分担についての記述が増えた。授業者からの質問や、そこから波及するかたちで児童が自発的に行使するようになった作戦タイムが影響を与えたと考えられる（表6）。

表5 4時間目の振り返りシートの内訳と具体的な記述（一部）

	鬼		むし		合計 記述数
	記述数	記述内容	記述数	記述内容	
一次 ゲーム	4	打球に備える：4	3	打撃で守備を突破する：3	7
二次 ゲーム	18	守備者で連携する：18	19	打者と走者で連携する：15 走者と走者で連携する：2 個人の技能で進塁する：2	37
鬼	「ボール（打球）が遠くに行ったら、1人だけ行って、他の人にパス（中継）する。」 【守備者で連携する】				
	「キャッチした人にパス（中継）してもらって、むしに当てられた。」 【守備者で連携する】				
むし	今（走者が）いる方（1塁）に投げて（打撃をして）、僕（打者走者）がおとりになり、今いる人（1塁走者）に1点取ってもらう！」 【打者と走者で連携する】				
	「投げる人（打者）が次の人（次打者）に、『次（自分が出塁したら、）こういうこと（打撃）をしてね』と言う。」 【打者と走者で連携する】				

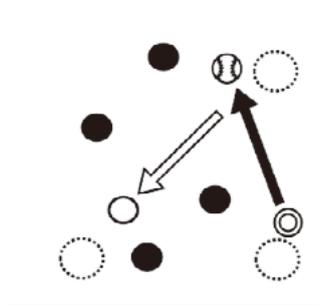


図3 打撃で進塁をアシスト

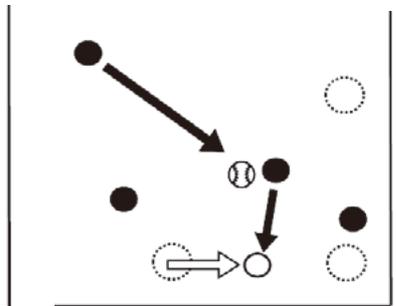


図4 むしの進塁を阻む中継

表6 5時間目の振り返りシートの内訳と具体的な記述（一部）

	鬼		むし		合計 記述数
	記述数	記述内容	記述数	記述内容	
一次 ゲーム	4	打球に備える：2 打球を処理する：2	5	打撃で守備を突破する：5	9
二次 ゲーム	13	守備者で連携する：12 個人の技能でアウトにする：1	19	打者と走者で連携する：9 走者と走者で連携する：5 個人の技能で進塁する：5	32
鬼	「（打球を）キャッチ（する役）と（むしを）当てる役に分ければいい。」 【守備者で連携する】				
	「誰がむしを当てるかあらかじめ決めておけば、迷わなくていい。」 【守備者で連携する】				
むし	「自分がアウトになってもいいから、味方（塁上の走者）が進めそうなところに投げる（打撃をする）。」 【打者と走者で連携する】				
	「2人いる（走者が1・2塁の）とき、ゴール（本塁）から近い人（2塁走者）の方にボールを投げちゃおう（打撃をすると）、ゴールに行けなくなる。」 【打者と走者で連携する】				

⑥ 6時間目：相手の意図を考えさせる。

攻撃も守備も意図をもったプレイが増えたため、塁上の走者や次打者、守備者など、あらゆるプレイヤーの傍に行き、「相手のチーム（あの人）は何をねらっているんだろうね？」と質問した。すると、次のプレイを予測したり、傾向を踏まえて対策を立てたりするプレイや記述につながった（表7）。

むしについては、最終的に、「逃げる時間を稼ぐための打撃をする」、「走者が進塁しやすい打撃をする」、「走者と走者で連携して鬼の隙を突く」、「個人の技能で鬼のタッチや投げ当てを回避する」というプレイに集約された。振り返りでそれぞれがバランスよく記述されたことから、児童なりに得点するための作戦やコツをつかんだことがうかがえる。

一方、鬼については、相手の攻撃との駆け引きが見られるようになった。塁上の走者の進塁先とは逆方向に打撃をするむしが多いという傾向をつかみ、その方向に守備者を配置するという記述が目立った。また、走者1塁のケースで、1塁側に打球を飛ばされると1塁走者の進塁を許すことが多いことに気付き、1塁側に守備者を多く配置し、1塁走者の進塁先となる2塁側に打撃をさせようとするプレイも見られた。振り返りの記述からも、どこに打球が放たれたらむしをアウトにしやすいかを考え、あえて守備者を配置しないスペースを作り、打者がそこに打撃をするように仕向けるという意図が感じられた。プレイが中断するインターバルを有効に活用した、考え抜かれた作戦と言えるだろう（図5）。

(2) 形成的授業評価

表8は形成的授業評価の結果である。数字は平均得点、括弧内は得点に応じた5段階の相対評価である。各項目が終末に向けて上昇傾向であり、最終的な相対評価が4ないし5であることから、単元として評価できる水準にあると言えるだろう。

2時間目の停滞は、打撃の導入によって新しいゲームになったことが影響していると考えられる。また、4時間目は全項目で減少した。結果に熱くなり、口論する場面が度々あった影響と考えられる。しかし、授業の冒頭でチーム内ゲームの意義を再度指導した5時間目は各項目で上昇傾向に転じた。したがって、単元を通じてゲーム理解を深めながら得点の攻防を楽しんでいたと考えられる。

(3) 振り返りシート

1時間目のろくむしでは、主に走塁面に介入し、「仲間のためにできること」、「仲間にしてもらいたいこと」について考えさせた。その結果、おじゃまむしと走者で連携するプレイが増え、それが振り返りの記述にも反映された。

打撃を導入した2時間目は、得点や失点のシーンを想起させる質問をした。打球が遠くに放たれた際に得点が発生するという気付きは得られたが、打撃による守備の突破、守備における打球の処理が大きな課題となり、意識が一次ゲームに傾く児童が少なからずいた。3時間目は作戦タイムを導入したが、効果的な活用には至らず、二次ゲームへの意識がそれほど高まることはなかった。ゲーム中のインターバルの使い方を児童に委ねるタイミングを授業者は見極めなければならない、質問を重ねることを通して二次ゲームを優位に進めるための気付きを促すことが優先事項かもしれない。

4時間目以降、打撃に向かう打者、塁上の走者、守備者に質問を重ねた。ゲーム中のインターバルにおいて、児童のこれまでのプレイや振り返りの記述を基にした質問を重ねたり、それを波及させるかたちで作戦タイムを促したりすることで、二次ゲームを優位に進めるためのコツや作戦が機能し始めた。振り返りも二次ゲームに関する記述が増えた

表7 6時間目の振り返りシートの内訳と具体的な記述（一部）

	鬼		むし		合計 記述数
	記述数	記述内容	記述数	記述内容	
一次 ゲーム	3	打球を処理する：2 打球に備える：1	4	打撃で守備を突破する：4	7
二次 ゲーム	11	守備者で連携する：11	15	走者と走者で連携する：6 打者と走者で連携する：5 個人の技能で進塁する：4	26

鬼	「ほとんどの人（打者）は、仲間が向かわない方向（1塁側）に投げる（打撃をする）から、その方向に（誰か仲間の守備者に）いてもらう。」 【守備者で連携する】
	「わざと隙間を作り、むしがそこにボールを投げる（打撃をする）ように仕掛ける。」 【守備で連携する】
むし	「1点でも取れるように、僕が遠回りして犠牲になる。（打撃で）ボールを投げなくても次（の塁）に行ける！」 【走者と走者で連携する】
	「（仲間が打撃で）高くボールを投げてくれたおかげで、1むしが簡単になった。」 【打者と走者で連携する】

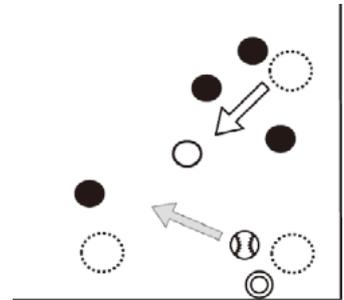


図5 進塁を阻むための守備者の配置

表8 形成的授業評価

	1時間目	2時間目	3時間目	4時間目	5時間目	6時間目
成果	2.67(5)	2.68(4)	2.70(5)	2.55(4)	2.86(5)	2.92(5)
関心・意欲	2.77(3)	2.74(3)	2.70(3)	2.64(3)	2.88(4)	2.89(4)
学び方	2.77(4)	2.79(4)	2.84(5)	2.75(4)	2.90(5)	2.84(5)
協力	2.95(5)	2.88(5)	2.95(5)	2.75(4)	2.83(4)	3.00(5)
総合評価	2.79(5)	2.77(5)	2.80(5)	2.67(4)	2.87(5)	2.91(5)

め、得点の攻防への意識が高まっていることがうかがえた。

一方で、単元の最後まで一次ゲームに関する記述があった。守備者の配置についての記述が「進塁を許さない」という意図であれば、あるいは打撃による守備の突破についての記述が「走塁を優位に進める」という意図であれば、二次ゲームへの意識として分類されるという見方ができるだろう。今回は、児童の意図をそこまで読み取ることができない記述があったことは否めない（表9）。

表9 振り返りにおける記述数の推移

		1時間目	2時間目	3時間目	4時間目	5時間目	6時間目
鬼	一次	0	16	9	4	4	3
	二次	10	4	10	18	13	11
むし	一次	0	7	7	3	5	4
	二次	30	14	15	19	19	15

6 まとめ

(1) 成果

プレイが中断するインターバルを活用し、授業者が児童に、得点の攻防に焦点化した質問を重ねながら学習を進めることで、打撃の導入後も二次ゲームへの高い意識を保つことに期待できるという結果であった。授業者が毎時間の振り返りの記述から、児童が一次ゲームと二次ゲームのどちらに課題意識があるかを分析しながら単元を進めたことが、インターバルの有効な活用、ひいては児童の二次ゲームへの意識につながったと考えられる。ベースボール型においては、ゲームの前後だけでなく、ゲームの最中にも思考を促す介入のチャンスがあることが示唆された。

(2) 課題

学習中の意識を記述から分析するうえでの課題も見いだされた。児童によっては、二次ゲームに興じているのかもしれないが、授業者がその意図まで読み取ることができず、一次ゲームとして分類するケースもあった。また、二次ゲームに意識があるものの、チームメイトとの連携ではなく、自力による局面の打開に偏る児童もいた。児童が仲間と学習する意義を見いだすためにも、冒頭で述べた「ベースボール型版TDC」を今後は本格的に検討していきたい。

引用・参考文献

- 1) 鈴木理・土田了輔・廣瀬勝弘・鈴木直樹「ゲームの構造からみた球技分類試論」体育・スポーツ哲学研究25(2), 2003年, pp.7-23
- 2) 石塚諭「ベースボール型教材としての『クリケット的要素』の可能性 前編」体育・保健体育ジャーナル第3号, 2019年, pp.5-7
- 3) 森智史「二重構造となるゲームへの理解を深める中学年ベースボール型ゲームの実践的研究－二次ゲームから始める単元構成を手がかりにして－」教育実践研究第33集, 2023年, pp.121-126
- 4) 森智史「得点の攻防を巡る走塁への意識を高める中学年ベースボール型ゲームの実践的研究－二次ゲームに特化した伝承遊びを発展させて－」教育実践研究第35集, 2025年, pp.97-102
- 5) Pagnano-Richardson, Karen and Henninger, Mary L. 「A Model for Developing and Assessing Tactical Decision-making Competency in Game Play」 Journal of Physical Education Recreation & Dance79(3), 2008年, pp.24-29.
- 6) 鈴木直樹・鈴木理・土田了輔・廣瀬勝弘・松本大輔「だれもがプレイの楽しさを味わうことのできるボール運動・球技の授業づくり」教育出版, 2010年, pp.19-20
- 7) 高橋健夫「体育授業を観察評価する 授業改善のためのオーセンティック・アセスメント」2003年, 明和出版, pp.12-15

*1) 図中の記号の意味は、以下のとおり。

⊙：ボール ○：むし（走者） ●：鬼（守備者） ◎：むし（おじゃまむし、打者）

⇒：むし（走者）の動き →：ボールの軌跡 実線：1塁線及び2塁線 点線の丸：塁（本塁, 1塁, 2塁）

*2) 振り返りシートの記述における（ ）は筆者による補足, 【 】は筆者による分類。