

フラッグフットボールの授業における サポート学習の有効性についての検討

吉永 武史・高橋 健夫・岡出 美則
松元 剛・鬼澤 陽子*

A Study on the Effectiveness of Learning Support Play in Flag Football Classes

YOSHINAGA Takeshi, TAKAHASHI Takeo, OKADE Yoshinori,
MATSUMOTO Tsuyoshi, ONIZAWA Yoko*

Through our previous study, it was clarified that children planned many operation patterns using basic tactics in flag football. The rate of executing operations during game play increased gradually in the unit process by learning flag football, which focused on planning operations. However, children were not able to plan and execute operations including pass plays to intentionally create space. It seems that this is due to the lack of skill in support play, which involves running into the space.

Through flag football classes, focusing on learning support play, we examined the change of it in games and of planning and executing operations with pass play by sixth grade children. As a result, the following was clarified:

1) The rate of support play in games by children had increased gradually in the unit process. This suggested that the writer's setting in this study on learning support play was effective in children's acquisition of skill in support play.

2) Children had planned many operations with hook pattern in pass-level I and cross pattern in pass-level II of tactical complexity. This reflected children's acquisition of skill in support play and teacher's instruction to move to different space by changing the running direction.

3) The rate of execution of operations including pass plays of every level exceeded 60%. This verifies that children were able to plan and execute operations including pass plays with a high level tactic by learning support.

Key words: Support Play, Planning operation, Executing operation

1. はじめに

近年、学校体育のボールゲームでは、戦術や作戦を教科内容として位置づける学習指導に関心が寄せられている。なかでも、侵入系の陣取り型ゲームに属するフラッグフットボールは、そのことを実現するのに適した教材として注目されている^{1,4,6,9)}。しかし、フラッグフットボールが、戦術や作戦の学習に有効な教材であることを実

証的に分析した研究は数少ない。内田ら¹¹⁾や山崎¹²⁾の研究がみられるが、これらの研究は実践的な報告に留まり、児童が立案する作戦とそれが実際のゲームでどの程度実行されたかという作戦実行の変容過程が明確に示されるには至っていない。その点で、結果の再現性には疑問が残されていた。

そこで筆者ら¹⁴⁾は、作戦づくりを中心とした

フラッグフットボールの単元でみられた、児童による作戦の立案・実行の変容過程を検討した。その結果、作戦の立案に関しては、フラッグフットボールの基本的な動きとされるブロックやフェイクを使ったランプレーによる作戦や、既存のスペースに走り込むようなストリーク^{注1)}を使ったパスプレーによる作戦の立案が十分可能であることが明らかになった。これらのプレーはいずれも、単元前半に教師の側から提示された戦術を含むものであったことから、計画段階で設定したフラッグフットボールの戦術が学習成果として確実に習得されていたといえる。他方で、作戦の実行率が単元進行に伴って増加し、単元終盤には50%以上にまで達していたことが確かめられた。このことは、立案した作戦を実際の戦術行動に結びつけやすいというフラッグフットボールの教材的価値を改めて評価する結果であった。

しかしながら、パスプレーに関しては、スペースを創出して攻撃するという戦術を用いた作戦の立案・実行の頻度がランプレーほど高いものではなかった。これはどのようなタイミングで、どのスペースに走り込むかというサポート^{注2)}の動きの習得が不十分であったことと、スペースの創り出し方に関する合意形成上の問題が影響していたと考えられる。

そこで本研究では、サポート学習を中心とした授業展開において、サポート能力を高めるような課題練習を設定するとともに、スペースを意図的に創り出せる作戦づくりに取り組ませることによって、児童がより高い戦術レベル^{注3)}のパスを用いた作戦を立案・実行できるかどうかについて検討することとした。このことが明らかにされることによって、発達段階に応じて実現可能なパスに関する戦術レベルとその指導方略が明確になり、今後フラッグフットボール教材を授業で実践していく上での重要な示唆が得られると考えた。

2. 研究の方法

1) 対象

2002年12月中旬から2003年1月下旬にかけて、千葉県内の〇小学校6年生(男子17名、女子19名、計36名)を対象にフラッグフットボールの授業を実施した。対象となった児童らは、5年生の段階で作戦づくりを中心としたフラッグフットボールの学習を経験していた。なお、授業を担当

したのは、教職歴19年でサッカーを専門種目とする学級担任の男性教師であった。

2) 課題練習の設定

通常、サポート行動をうまく発揮できない児童は、味方からのパスを受けようとフィールド中を懸命に動き回るが、それと呼応するような形でディフェンスも動いてくる。そのため、なかなかフリーな状態を創り出すことができない。この問題を解決していくためには、ディフェンスとの位置関係を踏まえて空いているスペースへ走り込むタイミングや角度を理解し、サポートを行うことが重要になる。

そこで本研究では、ディフェンスを静止させるという条件設定を行うことによりこのことが実現可能になると考え、図1に示すようなヘルプパスゲームを課題練習として提供することにした。このゲームは、ハーフコートによる3対3のゲーム形式で、パスを投げようとするプレーヤー(以下、QBと略す)が「ヘルプ!」と声をかけることによってディフェンスが静止し、その間に味方プレーヤーが空いているスペースに移動し、パスを受けるというものである¹⁵⁾。

3) 作戦づくりについての指導

スペースを意図的に創出するためには、パスのターゲットとなるレシーバー以外の攻撃プレーヤーの行うおとりの動きによって、前後左右いずれかの方向にディフェンスを引きつけることが重要となる。そのため、児童がスペースを意図的に創出できるようなアイデアを生み出せるように、体の向きを変えて異なるスペースへ動くことと、パスを投げるQBが左右に動くことの2点を指導のポイントとした。

また、児童による作戦づくりを効率よく進めていくために、作戦を記入するための作戦カードを各グループに提供した。

4) 授業計画の作成

図2は、フラッグフットボールの授業計画を示したものである。これは、授業を担当した担任教師とわれわれ研究グループとの合議によって計画したものであった。

3～5時間目には、サポートの動きを習得させるために、ディフェンスとの位置関係を踏まえて空いているスペースに走り込むタイミングや角度を理解させることをねらいとする課題練習を提供した。6～8時間目は、サポートの動きを使って

ヘルプパスゲーム 1					
1. ゲームの開始 約15メートル四方のフィールドに、攻守共3人ずつのプレーヤーが入り、攻撃プレーヤーの1人がボールを持つ。教師の合図によって、ボールを持たない攻撃プレーヤーは、パスをもらえるスペースに動く。	2. ヘルプの合図 ターゲットが守備プレーヤーにマークされ、なかなかフリーな状態にならないとき、パスサーは「ヘルプ!」の合図をかける。その合図がかけられたならば、守備プレーヤーは静止する。	3. ターゲットへのパス 守備プレーヤーが静止している間に、ターゲットはスペースへと動いてパスを受ける。守備プレーヤーは、パスサーの手からボールが離れた瞬間に動き出せる。制限時間内に何回パスを通すことができるかを試す。			
ヘルプパスゲーム 2					
1. ゲームの開始 フラッグフットボールのゲームコートを用いて、チームで立案した作戦を実行する。その際ルールは、ヘルプパスゲーム1とほぼ同様に行うが、攻撃の開始地点がスタートライン(点線)からとなる。	2. ヘルプの合図 ターゲットが守備プレーヤーにマークされ、なかなかフリーな状態にならないとき、パスサーは「ヘルプ!」の合図をかける。その合図がかけられたならば、守備プレーヤーは静止する。	3. ターゲットへのパス 守備プレーヤーが静止している間に、ターゲットはスペースへと動いてパスを受ける。守備プレーヤーは、パスサーの手からボールが離れた瞬間に動き出せる。チームで立案した作戦がうまく実行できるかを試す。			
攻撃プレーヤー	攻撃の動き	守備プレーヤー	守備プレーヤーの静止状態	パッサー	パス
守備の動き	パスを受けるスペース				

図1. 課題練習 (ヘルプパスゲーム) の方法

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
オリエンテーション	①準備運動 (ドリルゲーム)									
①学習のねらい説明	・フラッグキャッチゲーム									
②ドリルゲーム	・パスキャッチゲーム									
・フラッグキャッチ	②学習内容の確認			②学習内容の確認			②学習内容の確認			
・ランダムパス	・サポートの動きを知り、それをうまく利用した攻撃を行う。			・空いているスペースを創出するような作戦を考え、それを利用した攻撃を行う。			・チームで作戦を立案し、それをゲームに生かせるように工夫する。			
③ドリルゲーム説明	③課題練習			③課題練習			③課題練習			
・パスキャッチ	・ヘルプパスゲーム1			・ヘルプパスゲーム2			・ミニフラッグフットボール			
④ゲームのルール説明	ハーフコートの3対3			ハーフコートの3対3			ハーフコートの4対2			
⑤試しのゲーム	④確かめのゲーム			④確かめのゲーム			④確かめのゲーム			
・4対4	4対4 (リーグ戦1)			4対4 (リーグ戦2)			4対4 (リーグ戦3)			
⑥学習のまとめ	⑤学習のまとめ									

図2. フラッグフットボールの授業計画

作戦を立案し、課題練習で実際に試してみるという学習過程を位置づけた。次の9~11時間目では、チームで立案した作戦を実際のゲームで実行

するイメージを持たせるために、ハーフコートによるミニフラッグフットボールを取り入れた。

また、児童が立案した作戦を実際のゲームで活

用する機会を保障するために、単元の3時間目以降4対4のゲームを毎時間実施した。

5) 分析方法

児童によるゲーム中のサポート行動の変容を検討するために、毎時間実施される4対4のゲームをデジタルカメラで撮影し、「ゲームパフォーマンス評価法 (Game Performance Assessment Instrument) (以下、GPAIと略す)²⁾を用いてゲーム中のサポート行動を分析した。なお、サポートの観察基準については、「ボールを持ったQBがパスを出す意思があるとき」、「ボールの受け手であるレシーバーがパスをもらえる体勢にあるとき (レシーバーの体あるいは顔がQBの方へ向いている)」の2点をカウントの前提条件として、以下のように設定した。

① ボールを保持しているプレーヤーと受け手との間に相手がいない場合 (サポート I)。

② ボールを受けた後、進行方向に相手がいな

い場合 (サポート II)。

また、児童による作戦立案の実態を検討するために、6時間目以降に児童が作戦カードに記載した作戦を表1ならびに図3の分析カテゴリーに基づいて分類した。なお、記載された作戦が不明瞭な場合には、「その他」の項目に分類した。さらに、分類した作戦パターンに関するデータから各授業時間ごとの頻度を算出した。

さらに、児童によるゲームでの作戦実行の実態を検討するために、先述したゲームの映像から各プレーヤーの動き及びボールの軌跡を1プレーごとに観察シートに記述し、表1ならびに図3の分析カテゴリーに基づいて分類した。なお、プレー開始時点でボールを落としてしまった場合には、「その他」の項目に分類した。そして、作戦の立案に関するデータと作戦の実行に関するデータを照合して、立案した作戦が実際にゲームで実行された頻度と実行率を各授業時間ごとに算出した

表1. 作戦の分析カテゴリー¹⁴⁾

戦術レベル	レベル I	レベル II	レベル III
	既存のスペースを攻撃する	スペースを創出して攻撃する	状況判断で攻撃する
ランプレー	ブロックプレー	フェイクプレー	オプションプレー
	インサイドラン	インサイドラン	ハンドオフプレー
	オープンラン	オープンラン	ピッチプレー
パスプレー	ストロークパス	クロスパス	ラン・パスオプション
	ポストパス	アクロスパス	
	フックパス	スローバックパス	

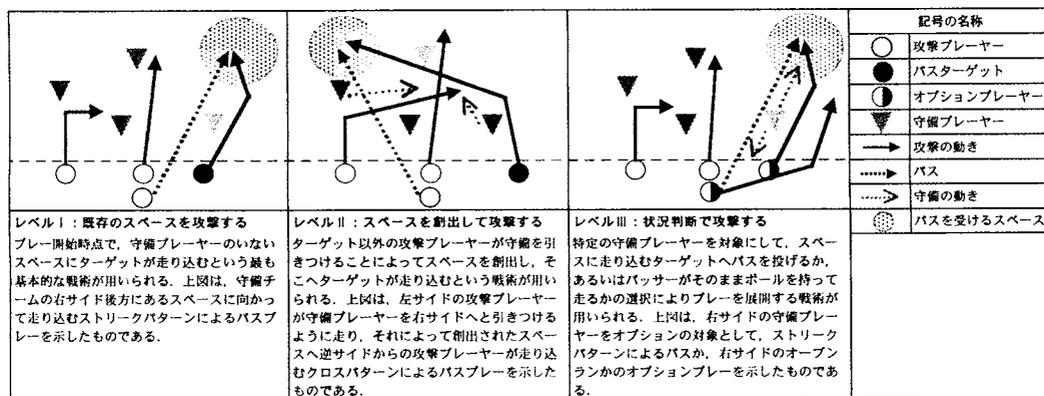


図3. 各戦術レベルにおけるパスプレーの典型

(実行率(%) = 作戦の実行回数 / 作戦の立案回数 × 100)。

なお、これらの分析はすべて、アメリカンフットボールのコーチ経験者1名によって行われた。

3. 結果と考察

1) 児童によるゲーム中のサポート行動の変容

表2は、児童がゲーム中に発揮したサポート行動の出現頻度の変化を示したものである。なお、パスプレーの回数ならびにサポートの機会、頻度については各リーグ戦(3時間分)ごとの総数を、サポート率については各リーグ戦における1時間当たりの平均値を示している。

一見してわかるように、児童のサポート率には単元進行に伴う増加傾向が認められた。このことから、本研究において設定したサポート学習が児童のサポート行動の習得に有効であったことが確認できた。

また、種類別にみると、サポートⅠの頻度がサポートⅡのものとはほぼ同じか、あるいはそれ以上であることが窺える。作戦づくりを中心としたフライングフットボールの先行研究¹⁴⁾によれば、パスプレーに関する作戦の立案・実行において、ディフェンス後方のスペースに走り込むようなストリークパターンによる作戦が最も多いと報告されている。ここから、作戦づくりを中心とした学習では、ディフェンス前方に存在するスペースや2人のディフェンダー間のスペースに走り込むようなサポートよりも、パスを捕球した後に進行方向にディフェンスがないようなスペースに走り込むサポートの方が習得しやすいと解釈できる。しかし、本研究で得られた結果は、いずれのサポート行動も習得可能であることを示唆するものであった。よって、ストリーク以外のパターンを

使った作戦の立案・実行が可能になると考えられる。

2) 児童による作戦立案の実態

表3は、児童が立案したパスプレーによる作戦を難易度ならびにプレー別に示したものである。なお、6時間目以降の1時間当たりの作戦数は36回であった。

パスプレーによる作戦立案を難易度別にみると、1時間平均でレベルⅠが15.2回、レベルⅡが14.2回、レベルⅢが0.5回と、戦術的にやさしい作戦ほど数多く立案されていたことが窺える。

またプレー別にみると、レベルⅠのフックパターンを使った作戦が1時間平均で7.3回、レベルⅡのクロスパターンを使った作戦が1時間平均で11.8回と、パスプレーの中でも最も多く立案されていた。

フックパターンは、レシーバーが攻撃方向へ真っ直ぐ走っている状態から、カバーしてきたディフェンダーの手前で一度停止し、今度は体の向きを変えてQBの方へ戻りながらパスを受けるパターンである。また、クロスパターンは、両サイドに位置するレシーバーが互いにクロスするように走り、マンツーマンで対応してきたディフェンスを混乱させ、それによってフリーになったレシーバーがパスを受けるといったパターンである。

先行研究¹⁴⁾においては、基本的なパス戦術とされる既存のスペースに走り込むような作戦(レベルⅠ)の立案は十分可能であり、特にストリークパターンによる作戦の立案が最も多いという示唆が得られていた。しかし、本研究では、ストリークパターンよりもフックパターンによる作戦の方が多く立案されていた。また、クロスパターンのように、より高いレベルの作戦(レベルⅡ)も数多く立案されていた。

表2. 各学習段階におけるゲーム中のサポート行動の変容

	リーグ戦1	リーグ戦2	リーグ戦3
パスプレーの回数	91	112	90
サポートの機会	273	336	270
サポートⅠの回数	50	92	69
サポートⅡの回数	58	53	73
サポート(Ⅰ+Ⅱ)の回数	108	145	142
サポート率	39.6%	43.2%	52.6%

表3. 児童によるパスプレーの作戦立案の結果

	6時間目	7時間目	8時間目	9時間目	10時間目	11時間目	平均
パスプレー	34 (94.4)	35 (97.2)	36 (100)	29 (80.6)	32 (88.9)	31 (86.1)	32.8 (91.2)
レベルⅠ	14 (41.2)	20 (57.1)	14 (38.9)	14 (48.3)	16 (50.0)	13 (41.9)	15.2 (42.1)
ストリーク	1 (2.9)	4 (11.4)	1 (2.8)	0 (0.0)	2 (6.3)	2 (6.5)	1.7 (4.6)
ポスト	3 (8.8)	4 (11.4)	1 (2.8)	5 (17.2)	2 (6.3)	3 (9.7)	3.0 (8.3)
イン	0 (0.0)	2 (5.7)	3 (8.3)	3 (10.3)	3 (9.4)	1 (3.2)	2.0 (5.6)
アウト	1 (2.9)	4 (11.4)	0 (0.0)	1 (3.4)	0 (0.0)	0 (0.0)	1.0 (2.8)
フック	9 (26.5)	6 (17.1)	8 (22.2)	5 (17.2)	9 (28.1)	7 (22.6)	7.3 (20.4)
その他	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (2.8)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0.2 (0.5)
レベルⅡ	9 (26.5)	14 (40.0)	20 (55.6)	14 (48.3)	15 (46.9)	13 (41.9)	14.2 (39.4)
クロス	8 (23.5)	12 (34.3)	17 (47.2)	12 (41.4)	12 (37.5)	10 (32.3)	11.8 (32.9)
アクロス	1 (2.9)	1 (2.9)	2 (5.6)	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (3.2)	0.8 (2.3)
スローバック	0 (0.0)	1 (2.9)	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (3.1)	1 (3.2)	0.5 (1.4)
その他	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (2.8)	2 (6.9)	2 (6.3)	1 (3.2)	1.0 (2.8)
レベルⅢ	1 (2.9)	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (3.4)	0 (0.0)	1 (3.2)	0.5 (1.4)
ラン・パス	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (3.4)	0 (0.0)	1 (3.2)	0.3 (0.9)
その他	1 (2.9)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0.2 (0.5)
その他	10 (29.4)	1 (2.9)	2 (5.6)	0 (0.0)	1 (3.1)	0 (0.0)	2.3 (6.5)
ランプレー	2 (5.6)	1 (2.8)	0 (0.0)	7 (19.4)	4 (11.1)	5 (13.9)	3.2 (8.8)
全体	36 (100)	36 (100)	36 (100)	36 (100)	36 (100)	36 (100)	36.0 (100)

※数値は頻度（回数），カッコ内は割合（%）を示す。

その理由として、① 児童によるサポート行動の定着、② 体の向きを変えて異なるスペースへ動くことに関する指導の影響の2点が考えられる。

先述したように、児童によるゲーム中のサポート行動の変容では、サポートⅠの頻度が高い値を示していた。この結果から、児童はボール保持者であるQBと受け手であるレシーバーとの間にディフェンスがないようなスペースにうまく走り込んでいたと解釈できる。フックパターンを実行するには、ディフェンス前方のスペースへ走り込むことが求められることから、児童がサポートⅠの動きをある程度習得したことによって、フックパターンを使った作戦立案に結びついたのではないかと推察される。

また同時に、体の向きについての指導も、フックパターンによる作戦立案に大きく影響していたと考えられる。そのことを裏づけるかのよう、同じような動きの要素が含まれるインパターンやアウトパターン^{注4)}による作戦もいくつか立案されていた。しかし、これらの作戦は、先行研究¹⁴⁾においてはほとんど立案されなかった。したがって、体の向きを変えて異なるスペースへ走り込む

という指導内容を提供することにより、児童による作戦立案のパターンが大きく広がるという示唆が得られた。

また、児童が立案した作戦の中でクロスパターンによる作戦が最も多かったことも、体の向きについての指導の影響を示唆している。このクロスパターンの効果は、両サイドのレシーバーがインパターンを走ることによってマンツーマンで守ってくるディフェンダーの動きを止め、いずれかのレシーバーがフリーになることにある。先述したように、体の向きを変えて異なるスペースへ走り込むという指導が行われたことによってインパターンが出現するようになり、それと同時にクロスパターンも使われるようになっていたと推察される。

3) 児童による作戦実行の実態

それでは、児童によって立案されたこれらの作戦はどの程度実行されたのであろうか。表4は、児童のパスプレーによる作戦実行率を示したものである。

パスプレー全体の作戦実行率をみると、6～11時間目にかけて毎時間50%を越えていることが窺える。また、難易度別にみた場合、いずれの戦

表4. 児童によるパスプレーの作戦実行の結果

	6時間目	7時間目	8時間目	9時間目	10時間目	11時間目	平均
パスプレー	52.9 (18/34)	57.1 (20/35)	63.9 (23/36)	65.5 (19/29)	68.8 (22/32)	54.8 (17/31)	60.4 (19.8/32.8)
レベルⅠ	78.6 (11/14)	65.0 (13/20)	78.6 (11/14)	57.1 (8/14)	75.0 (12/16)	69.2 (9/13)	70.3 (10.7/15.2)
ストリーク	100.0 (1/1)	100.0 (4/4)	100.0 (1/1)	0.0 (0/0)	50.0 (1/2)	100.0 (2/2)	90.0 (1.5/1.7)
ポスト	100.0 (3/3)	25.0 (1/4)	100.0 (1/1)	60.0 (3/5)	50.0 (1/2)	66.7 (2/3)	61.1 (1.8/3.0)
イン	0.0 (0/0)	50.0 (1/2)	66.7 (2/3)	66.7 (2/3)	66.7 (2/3)	100.0 (1/1)	66.7 (1.3/2.0)
アウト	100.0 (1/1)	50.0 (2/4)	0.0 (0/0)	100.0 (1/1)	0.0 (0/1)	0.0 (0/0)	57.1 (0.6/1.1)
フック	66.7 (6/9)	83.3 (5/6)	87.5 (7/8)	40.0 (2/5)	88.9 (8/9)	57.1 (4/7)	72.7 (5.3/7.3)
その他	0.0 (0/0)	0.0 (0/0)	0.0 (0/1)	0.0 (0/0)	0.0 (0/0)	0.0 (0/0)	0.0 (0.0/0.2)
レベルⅡ	66.7 (6/9)	50.0 (7/14)	55.0 (11/20)	71.4 (10/14)	73.3 (10/15)	53.8 (7/13)	60.0 (8.5/14.2)
クロス	62.5 (5/8)	50.0 (6/12)	58.8 (10/17)	75.0 (9/12)	58.3 (7/12)	60.0 (6/10)	60.6 (7.2/11.8)
アクロス	100.0 (1/1)	100.0 (1/1)	50.0 (1/2)	0.0 (0/0)	0.0 (0/0)	0.0 (0/1)	60.0 (0.5/0.8)
スローバック	0.0 (0/0)	0.0 (0/1)	0.0 (0/0)	0.0 (0/0)	100.0 (1/1)	100.0 (1/1)	66.7 (0.3/0.5)
その他	0.0 (0/0)	0.0 (0/0)	0.0 (0/1)	50.0 (1/2)	100.0 (2/2)	0.0 (0/1)	50.0 (0.5/1.0)
レベルⅢ	100.0 (1/1)	0.0 (0/0)	0.0 (0/0)	100.0 (1/1)	0.0 (0/0)	0.0 (0/1)	66.7 (0.3/0.5)
ラン・パス	0.0 (0/0)	0.0 (0/0)	0.0 (0/0)	100.0 (1/1)	0.0 (0/0)	0.0 (0/1)	50.0 (0.2/0.4)
その他	100.0 (1/1)	0.0 (0/0)	0.0 (0/0)	0.0 (0/0)	0.0 (0/0)	0.0 (0/0)	100.0 (0.2/0.2)
ランプレー	0.0 (0/2)	0.0 (0/1)	0.0 (0/0)	85.7 (6/7)	75.0 (3/4)	100.0 (5/5)	73.7 (2.3/3.2)
全体	50.0 (18/36)	55.6 (20/36)	63.9 (23/36)	69.4 (25/36)	69.4 (25/36)	61.1 (22/36)	61.6 (22.2/36.0)

※数値は割合(%)、カッコ内は「作戦の実行頻度/作戦の立案頻度」を示す。

術レベルも1時間平均の作戦実行率が60%を越えている。

先行研究¹⁴⁾において得られた結果と比較してみると、レベルⅠ58.7%→70.3%、レベルⅡ50.0%→60.0%、レベルⅢ66.7%→66.7%と、立案頻度の少なかったレベルⅢを除き、本研究で得られた結果がすべて高い実行率を示していた。

また、作戦の立案頻度が高い値を示していたプレーについてみると、フックパターンによる作戦の実行率は1時間平均72.7%、クロスパターンによる作戦の実行率は1時間平均60.6%であった。これらの実行率はいずれも、パスプレー全体の平均実行率および各レベルの平均実行率よりも高い値を示していた。

これらの結果は、サポート学習を中心としたフラグフットボールの授業を展開することによって、児童が既存のスペースに走り込むような基本的なパス戦術を使った作戦から、意図的にスペースを創出するといった高レベルのパス戦術を使った作戦まで立案・実行できるようになることを示唆するものであった。

4. まとめ

本研究では、サポート能力を高めるような課題練習を設定し、スペースを意図的に創り出せるような作戦づくりに取り組ませることにより、児童がより高い戦術レベルのパスを用いた作戦を立

案・実行できるかどうかを検討した。その結果、以下のような示唆が得られた。

1) 空いているスペースへ走り込むタイミングや角度への理解を促すような課題練習を提供することにより、パスを捕球した後に進行方向にディフェンスがないようなスペースに走り込むサポートだけでなく、ディフェンス前方に存在するスペースや2人のディフェンダー間のスペースに走り込むようなサポートも習得可能であることが示唆された。

2) 効果的なサポート行動の定着と、体の向きを変えて異なるスペースへ動くという指導内容の提供によって、児童による作戦立案のパターンが大きく広がり、さらにクロスパターンのように、より高いレベルのパス戦術を用いた作戦も立案可能になるという示唆が得られた。

3) サポート学習を中心としたフラグフットボールの授業により、児童が既存のスペースに走り込むような基本的なパス戦術を使った作戦から、意図的にスペースを創出するといった高レベルのパス戦術を使った作戦まで立案・実行できるようになるという示唆が得られた。

以上のことから、サポート学習を中心としたフラグフットボールの授業を展開することにより、児童が効果的なサポート行動を発揮できるようになり、それによって高いレベルのパス戦術を使った作戦の立案・実行が可能になることが明らか

かになった。このように、小学校高学年段階における実現可能なパスに関する戦術レベルが確定され、その方略が明確にされたことは、今後フラッグフットボール教材を授業で実践していく上での重要な手がかりを与えるものであったといえる。

注

- 注1) ストリークとは、レシーバーがディフェンダーの外側を追い抜くようにしてコートサイドライン際を走り、ディフェンスの裏側のスペースへ走り込むパスコースのことであり、アメリカンフットボール型ゲームでは基本的なものとして認識されている。
- 注2) ゲームパフォーマンスの構成要素には、ボールを操作する技術だけでなく、ボールを保持しない動きも含まれる。このボールを保持しない動きのなかでも、サポートは、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ことのできるポジションへ移動する動き⁸⁾として、ゲームに必要不可欠なものとされている。そして、本論文では、サポートを学習の中心にすえた授業展開に対して「サポート学習」という名称を採用している。
- 注3) フラッグフットボールの攻撃では、ボール保持者のためにスペースを創出することや、パスを受けるためにスペースに走り込むことが求められる⁷⁾。よって、スペースを攻撃目標とした戦術によってその難易度が構成されるといえる。そこで筆者ら¹⁴⁾は、最も基本的とされる既存のスペースを攻撃する戦術をレベルⅠ、意図的にスペースを創出して攻撃する戦術をレベルⅡ、状況判断によって攻撃する戦術をレベルⅢと分類した。
- 注4) インパターンとは、レシーバーが攻撃方向に向かって真っ直ぐ走り、ある地点に達したらフィールド中央に向かって方向転換するパスコースのことである。また、アウトパターンは、同じように真っ直ぐに走っている状態から、サイドラインに向かって方向転換するパスコースのことである。

引用・参考文献

- 1) 後藤一彦, 高津泰志 (2003): 学習指導要領で取り扱われていない種目の教材化の工夫—「陣取り

型」種目の全学年実施の試み—。体育科教育 51 (11): 36-39.

- 2) Griffin, L.L., Mitchell, S.A., and Oslin, J.L. (1997): Teaching sport concepts and skills: A tactical games approach. Human Kinetics: Champaign, IL.
- 3) ヒューズ (辻浅夫, 京極昌三訳) (1996): サッカー勝利への技術・戦術. 大修館書店, 東京.
- 4) 松村衛人 (2000): フラッグフットボールにおける戦術学習. 体育科教育 48 (14): 50-53.
- 5) 盛島寛 (2003): 戦術学習はフラッグフットボールで. 楽しい体育の授業 16 (11): 1.
- 6) 中村恭之, 岩田靖 (2002): フラッグフットボールの実践—作戦の共通理解と集団的達成—. 体育科教育 50 (4): 60-63.
- 7) Nichols, B. (1990): Moving & learning: the elementary school physical education experience. 2nd ed. Times Mirror / Mosby College Publishing: St.Louis, pp. 482-498.
- 8) Oslin, J.L., Mitchell, S.A., & Griffin, L.L. (1998): The game performance assessment instrument (GPAI): development and preliminary validation. Journal of Teaching in Physical Education 17 (2): 231-243.
- 9) 制野俊弘 (2001): みんなが上手くなるルールづくり, 教材づくり—フラッグフットボールを例に—. 体育科教育 49 (15): 34-37.
- 10) 高橋健夫, 谷釜了正 (2001): フラッグフットボール教師用指導資料. 全日本フラッグフットボール協会, 東京.
- 11) 内田雄三, 日野克博, 吉永武史 (1999): 戦術学習への意欲を高めるボールゲームの実践—「作戦づくりのおもしろさ」を味わわせることをねらいとして—. 体育授業研究 2: 17-25.
- 12) 山崎功一 (1999): 小学校体育科におけるフラッグフットボール事例的研究—戦術学習を中心として—. 体育授業研究 2: 55-63.
- 13) 吉永武史, 高橋健夫, 岡出美則 (2001): ゲームパフォーマンス向上を目指した球技指導に関する研究—サッカーの授業におけるサポート学習を対象として—. 日本スポーツ教育学会第20回記念国際大会論集: 479-484.
- 14) Yoshinaga, T., Takahashi, T., & Onizawa, Y. (2003): A study on the effectiveness of flag football as teaching materials in physical education classes—Through analysis of the change in planning and executing strategies during game play—. International

- Journal of Sport and Health Science 1 (1): 171-177.
- 15) 吉野和雅 (1999) : 自分らしさ, チームらしさを学級らしさへ. 体育科教育 47 (5) : 29-31.
- 16) 吉野和雅, 関原一久, 吉永武史, 高橋健夫 (2002) : 小学校高学年の陣取り型ゲームの実践—作戦づくりをめざしたフライングフットボールの授業—. 体育科教育 50 (9) : 58-61.