

極少人数学級における状況判断力の向上を目指した授業実践 —ベースボール型の授業から—

高瀬 淳也¹, 中島 寿宏², 吉本 忠弘³

Case Study of Baseball-type Classes in an Extremely Small Class —Focusing on Situation-assessment and Support-action in Baseball—

Junya Takase¹, Toshihiro Nakajima², Tadahiro Yoshimoto³

Abstract

In this study, we produced an example physical education class (baseball) aiming at improving situation judgment abilities of children in an extremely small class with 5 elementary students, and examined the effectiveness and significance of the class. We have made various kinds of ingenuities and set some rules to improve children's ability for precise circumstantial judgment in the baseball class. As a result of the class, children could judge precisely the situation in their movement, and we could observe their improvement by children's positioning. The result of this attempt suggested that it is possible to improve children's ability of situation judgment even in the extremely small number of classes.

key words : Education in remote areas, Small size class, Baseball-type physical education class

1. はじめに

1.1. 研究の背景

現在、全国の公立小学校には、児童数が7名以下の特別支援学級を含まない学級（以下、極少人数学級^{註1)}）が4000ほど存在する（文部科学省, 2018）。このような極少人数学級では、「個々の児童生徒の到達状況に合わせた学習指導・生徒指導が行いやすい」「児童生徒同士の関係が密接で、相互の信頼関係を形成しやすい」（北海道教育大学 学校・地域教育研究支援センター, 2016）などのメリットがあり、個々の児童の実態に合わせて、きめ細やかな指導が可能な環境にある。

その一方で極少人数学級の教育現場からは、「人数の少なさゆえに学習面での課題が多い」との声も上がっている。この点について、文部科学省（2015）は「協働的な学習で取り上げる課題に制約が生じる」「体育科の球技や音楽科の合唱・合奏のような集団学習の授業に制約が生じる」などと述べている。特に集団で活動することの多い体育授業においては、極少人数学級のデメリットについての報告が見られる。例えば、「特にボール運動などでは、集団的スポーツの良さを味わわせることができなかった」（赤羽根, 2003）、「パスワークプレーさえ成立しない人数の子どもたちと、『バスケットボール』の（で）何を学ぶか」（村末, 2003）などの指摘がある。

1. 帯広大谷短期大学
〒080-0335 北海道河東郡音更町希望が丘3番地3
2. 北海道教育大学札幌校
〒002-8502 北海道札幌市北区あいの里5条3丁目
3. 甲南大学
〒658-8501 兵庫県神戸市東灘区岡本8-9-1

著者連絡先 高瀬 淳也
jtakase@oojc.ac.jp

1. Obihiro Otani Junior College
3-3, Kibougaoka, Otofuke, Kato District, Hokkaido
080-0335
2. Hokkaido University of Education Sapporo
5-jo 3-cyome, Kita Ward, Sapporo, Hokkaido
002-8502
3. Konan University
8-9-1, Okamoto, Higasinada Ward, Koube, Hyogo
658-8501

実際の教育現場では、授業内の人数を確保する試みとして、校内の複数の学級が一緒に学習する合同学習や、近隣の極少人数学級を有する小学校が集まって行う集合学習などがある。これらの試みは、一定の人数が確保でき、体育授業においては得点を競い合うボール運動系の領域の面白さを味わわせることが可能と考えられる。しかし、異学年の児童が一緒となる合同学習は、例えば「6年生がパスをしたボールを2年生が受ける」というように、学年差から生じる体力差や技能差が大きい中で授業を進めなくてはならない。このため、上級生は下級生に合わせるため全力で運動ができなかったり、下級生は力強いボールを受けることに恐怖心を抱いたりすることがあり、普通学級で行う授業よりも、細かな配慮や支援が必要となる。また授業では、学年ごとに授業の目標や学習内容を設定することが必要となる。複数学年が同時に同様の学習活動を行う中で、各学年の目標に沿った指導や評価をすることは、決して容易なことではない。集合学習では、各学校との日程調整や移動手段の確保が必要となり、日常的に体育の授業に取り入れることが難しい。このため、集合学習の時以外は、児童同士で顔を合わせることがほとんどなく、イベント的要素が強くなることもある。このように、極少人数学級において、人数確保のために様々な試みが行われているものの、十分な解決に至っていない。少子化が進み、学級の児童数が減少することが見込まれている現在、極少人数学級の授業実践の研究は、今後の教育活動に知見を与える重要な分野であるが、現在に至ってもあまり進んでいない実態がある。

一方、小学校の体育授業の領域の中で、ボール運動系は、体育の年間授業時数の約半分を占め、児童も楽しみにしている領域の一つである。一般的に、ボールゲームは、絶えず変化する状況の中で行われる。このため「ボールゲームにおいては、運動スキルと同等に認知スキル(状況判断力)が求められ、認知スキルの優劣がゲームパフォーマンスに大きな影響を与える」(田中, 2003)とされている。中川(1984)が「ゲームの中で遂行するプレイに関する決定を行うこと」を状況判断と定義しており、ゲームパフォーマンスを高めるためには、優れた状況判断力を身に付けていくことが重要となる。

この点については、2020年から全面実施される小学校学習指導要領解説体育編(文部科学省, 2017)においても、「ゲームではこれらの技能(ボールを持たないときの動きを指す)をいつ、どのように発揮するかを適切に判断することが大切になる」(括弧内、下線は筆者が追記)と示されている。つまり、小学校のボール運動系の領域の授業では、児童に状況判断力を身に付けることも求められているといえよう。

このような背景を考慮して、極少人数学級においてもボール運動系の領域の授業を行う必要がある。2008年の小学校学習指導要領解説体育編(文部科学省, 2008)から、3年生以上のボール運動系の領域では「ゴール型」

「ネット型」「ベースボール型」に類型化されるようになった。ボール運動系の領域は、集団対集団で得点を競い合うゲームが主な教材となることから、人数に制約が生じることが多い。特に、ベースボール型のゲームでは、守備位置がある程度固定されており、一定の人数が必要となる。つまり、3つの型の中でベースボール型の授業は、人数が少ないことによって生じる活動の制限が最も多く、このような中で指導に当たらなくてはならない。このことから、極少人数学級では、ベースボール型の授業に特に難しさがあると考えられる。実際、極少人数学級の体育授業に関する報告は、黒原(2012)や高瀬ら(2014)、中島ら(2014)などがあるもののその数は少なく、ベースボール型の授業実践報告はほとんど見られていない。

そこで本研究では、極少人数学級において、状況判断力の向上を目指した体育の教材開発事例を呈示し、その意義や有効性について考察することを目的とする。本研究の成果は、今後の極少人数学級におけるベースボール型の授業づくりのモデルとして機能することが期待される。

2. 研究の方法

2.1. 研究期間と対象児童

本研究対象とする授業実践は2014年7月上旬から下旬にかけて、北海道K小学校の5, 6年生5名の複式学級(5年生男子2名、女子1名、6年生男子2名)であった。授業は、この学級の担任である男性教諭(教員歴17年)が行った。

対象となった5名の児童は、休み時間も体育館で体を動かして遊ぶなど、運動意欲が高い傾向にあった。体育の授業も意欲的に取り組み、教師が指示しなくても話し合ったり、互いに教え合ったりすることができていた。その反面、最初の発言に全員が賛同する傾向があり、多様な思考や発想が生まれにくく、教師が誘導的に発問したり手本となって運動の仕方を示したりすることが必要であった。

体力テスト^{注2)}のソフトボール投げでは、全員の記録が全国平均値と同等、もしくは超える値であった。一方、本研究以前の授業において、6年生男子1名と5年生女子1名は、捕球動作を苦手とする様子が見られていた。例えば、補球場面で、タイミングよくボールをキャッチできず、ボールを落とすことが頻繁にあった。

児童のベースボール型の学習履歴を見ると、6年生は5年生の時に上学年(6年生)が1名であったため、3名で授業が行われていた。エラーカバーや中継プレイなどの守備行動に視点を当てて授業が進められていたが、打者やランナーの進塁を阻止する守備行動については、扱うことができていなかった。5年生は4年生の時にキックベースボールを教材に授業が進められていた。下学年(3年生)5名は、ベースボール型のゲームがほぼ

初めてであったことから、「打球を捕球した児童が、打者にボールをぶついたらアウト」というようにルールの簡易化を図り、基本的な打撃（ボールを蹴る技能）・捕球技能の習得に主眼を置いて授業が進められていた。

近隣の小規模小学校が集まって行うレクリエーションでソフトボールが行われたり、K小学校のある町内に野球少年団があったりなど、対象児童にとってベースボール型のゲームに触れる機会が多くあり、特に高学年は「本物の野球がしたい」という思いを持っていた。

2.2. 教材について

本研究では、対象児童5名を2チームに分けて、ベースボール型のゲームを行うこととなる。そこで、2～3名の守備者でも守備行動が可能になるように、以下のような条件で行うことにした。

- ・チームは学年対抗とし、5年生3名対6年生2名とした。

複式学級の指導では「上学年教材を下学年に指導する場合、下学年に難しく未消化になるのではないか」（全国へき地研究連盟，1998）という指摘がある。対象児童においても、5年生と6年生と一緒に活動する場面では、話し合いの際に6年生の意見を優先したり、技能練習で6年生の課題に合わせて練習が行われたりなどの様子が見られていた。このことから、本研究では、学年ごとにチームを編成することによって、各学年の発達段階や学習履歴に応じて、課題を立てたり解決に向けた活動をしたりできるようにした。

- ・守備のポジションを野球でいう2塁手、3塁手、遊撃手、左翼手のいずれかとした。

このルールの背景には、対象児童5名のうち、4名が右打ちであったこと、守備者が2～3名であったことがある。なお、ライト方向（1・2塁間）には、ハードルとポリ塩化ビニル管、ブルーシートを使って簡易フェンスを作った（横幅2m、高さ1.5m）。打球が簡易フェンスに当たった際は、「守備者が捕球を失敗し、前方向にボールをはじいてしまった」という設定でプレイを続けることとした。また、センター及びライト方向への長打となった場合、2塁後方においた代理ボールを使ってプレイを続行してもよいこととした。加えて1塁手が不在となるため、打者を1塁で進塁阻止する場合、打球を捕球した守備者が1塁後方に設置したボード（大原運動用品株式会社製 横幅0.85m、高さ1.4mのボール投げの板を使用）にボールを当てることとした。なお、本研究のゲームでは、1塁、2塁のどちらで進塁阻止しても、次のプレイでは前席打者が1塁のランナーとして残るルール設定をしている。このため、1塁で進塁阻止しても得点される可能性が低くならないが、「人数が少ないから1塁での進塁阻止はできない」という守備行動の制限を可能な限りなくしたいと考えて、あえて1塁での進塁阻止

もルールとして設定した。

- ・授業者は捕球しても児童からの指示がなければ何もしないこととした。

これは、児童が友達に指示、助言ができるようになることをねらいとしたからである。なお、授業者はゲーム中、ピッチャー及びキャッチャーを担った。

本研究では上記に加えて、「ダブルプレイの実現」を授業のコンセプトとした。ダブルプレイは、一度の打撃に対して2つの進塁阻止をする守備行動である。本研究では、ダブルプレイを最終目標とすることで児童の状況判断能力をより一層高めることをねらいとした。つまり、1プレイ^{注3)}で、守備者が「誰を、どの塁で進塁阻止するか」という状況判断を2回行うこととなり、より多くの状況判断場面を経験させることが可能になると考えた。また、極少人数学級では、ベースボール型のゲームそのものの実施が難しく、ダブルプレイのような連係プレイを取り上げることは、一般的に困難と考えられる。しかし、小学校学習指導要領解説体育編（文部科学省，2008）には「チームとして守備の隊形を取ってアウトにする（進塁を防ぎ、得点を与えないようにする）動きができるようにする」と示されており、チームの連係プレイが求められている。したがって、極少人数学級であっても、可能な限り連係プレイを学習させることが必要と考えた。これらのことから、ダブルプレイを授業のコンセプトとした。

しかし、ベースボール型は「送球すべきベースが打球や進塁状況によって刻々と変化する」「守備を連係させるために自分が取るべき役割行動が攻撃されたボールの位置で毎回変化する」など、守備側の判断の難しさの指摘がある（清水ら，2013）。また、ダブルプレイは、例えば「ランナーが1塁で、打球を遊撃手が捕球した場面」のように、一定の条件下で実現可能なプレイであり、守備者はダブルプレイの可否の判断も必要となる。つまり、ダブルプレイを実現させるためには、状況判断が複雑になってしまい、極少人数学級に限らず、どの学級規模でも難しいプレイと考えられる。

そこで本研究では、ダブルプレイが実現できるよう、①守備者の状況判断が過度に複雑にならないようにルールや指導内容を設定する、②ゲーム中、打者の交代に合わせて守備者が一度集まって次の打撃に対する守備の戦術を共有する、の2点を取り入れることとした。

①においては、打球の捕球時に守備者の状況判断の選択肢が多くならないように、常にランナーは、1名（前席打者）となるようにした。この際授業者は、「ランナーと打者のどちらの進塁を阻止するか」というように捕球時の状況判断に関する課題も児童に提示した。特に、石井ら（2009）が述べているように「ホームでの失点を防ぐこと、また次の失点のリスクを減らすこと」をもとに状況判断するよう指導した。さらに、失点阻止に止まらずさらなるアウト（進塁阻止）をねらってプレイできる

よう、ダブルプレイを「ランナーの進塁阻止後に、打者の進塁阻止をしたプレイ」と定義した。このように、選択肢を減らしたり、状況判断の基準を明確にしたりすることによって、児童にとって状況判断が過度に難しくならないように配慮した。なお、守備場面において、ダブルプレイができないと判断した場合も、「誰を（主に打者になる）、どの塁で進塁阻止するか」を判断し、守備行動するように指導した。

②においては、次のような考えで取り入れることとした。進塁阻止には、捕球後の送球先とベースカバーに入る塁を児童間で一致させる必要がある。つまり、残塁状況や打球の捕球位置から、次のとるべき守備の戦術を共有しておかなければ、進塁阻止やダブルプレイの実現が困難であると考えた。竹内・岩田（2006）は、6年生のベースボール型の授業実践において、「チームのメンバー全体で次にとるべき守備行動についての認識を共有」してから守備に臨み、児童が的確な状況判断のもとに守備行動ができるようになったと報告している。そこで、本研究でも竹内・岩田（2006）の報告に倣い、打者の交代に合わせて守備者全員が集まって「ランナーと打者のどちらを、どの塁で進塁阻止するか」などの戦術を共有させてから、守備に臨ませるようにした。

コートにおいては、四角ベース型で行うこととした。極少人数学級におけるベースボール型授業の教材としては、一塁線と三塁線がなす角度を90度より小さくしてフェアグラウンドを狭くした「三角ベース型」（文部科学省、2011）が一般的である。しかし、三角ベース型は、四角ベース型に比べ、各塁を回って本塁に達する時間が短くなり、それに伴って守備者が状況判断して守備行動するまでの時間も短くなる。本研究では、「ダブルプレイの実現」をコンセプトとしており、加えて対象児童はベースボール型の経験が少ないことから、捕球から状況判断をして送球するまでの時間を一定程度確保する必要があると考えた。また、野球やソフトボールに類似したコートで行うことは、「本物の野球をしたい」という児童の運動欲求を満たすことにつながると考えた。なお、対象児童が進学する中学校のベースボール型では、四角ベース型によるソフトボールを教材として行っており、小中の円滑な接続という点も考慮した。

以上のような考えのもと、全7時間で単元を構成した。ゲームの主なルールは表1、単元計画は表2に示した。また授業は、準備活動（準備運動、場の設定）、課題の把握、課題解決に向けた活動、ゲーム、整理活動（整理運動、片付け）の流れを基本とした。

2.3. 分析の視点

本研究で設定した教材では、守備者は図1のような状況判断が求められる。そこで、守備に視点を当てた教材開発について報告している石井ら（2009）、竹内・岩田（2006）を参考に、表3、表4のような評価基準を作成

した。そして、ゲーム中、ダブルプレイが可能な場面において、ランナー、打者のそれぞれに対して守備者が行った状況判断及び守備行動の評価を行った。以下、状況判断a、守備行動bと評価した場合をabと表記し、評価例を示す。

- ランナーよりも早く本塁に送球し、キャッチャーが捕球できた場合、ランナーに対する評価はaa。
- ランナーより早く本塁に送球可能でありながら打者の進塁阻止を目指して2塁へ送球し、ベースカバーに入った児童が捕球できた場合、ランナーに対する評価はba。
- 1、2塁間を走っている打者に対して2塁へ送球し、ベースカバーに入った児童が捕球できた場合、打者に対する評価はab。
- ランナー、打者の両方に対して評価がaaの場合、ダブルプレイの評価はAAとなり成功。
- ランナー、打者のどちらか、または両方に対して、ab、またはba、bbの評価になった場合、ダブルプレイの評価は、AB、またはBA、Bとなり失敗。

このような評価から得た結果をもとに、授業実践を振り返りながら考察した。なお、オリエンテーションやボール操作技能の習得が主な授業内容となる1～2時間目、また3時間目のゲームで打球を捕球した児童に授業者が送球先を指示・指導していたことから、評価から除外することとした。

本研究で扱う資料は、全てデジタルビデオカメラで記録したものをを用いて行った。映像観察は、筆者のうち中学校保健体育科の教員免許を持つ2名で行った。

2.4. 授業実践の概要

2.4.1 1～2時間目

1時間目は、投・捕技能の習得を目指した学習を中心に行なった。授業者を含めた6名を3名ずつに分け、互いに約10m離れた三角形の隊形でキャッチボールを実施した。その際、授業者は同じグループになった児童に「投げ手と反対側の足を出すこと」「受け手の胸あたりをねらって投げること」「膝を軽く曲げて重心を低くして、球を受けること」（三宅、2015）を中心指指導をした。この際、授業の途中でメンバーを入れ替えながら、全員にボール操作技能の指導・助言が行われた。

1時間目の後半と2時間目には、ゲームのルールを説明した。児童達は、昨年度の授業を通して、進塁の仕方など基本的なベースボール型のルールを理解していたことから、守備と攻撃に分かれたゲームを行いながら1プレイごとに止めて、授業者がルールの説明を行った。この際、打球の捕球を失敗して送球が遅くなる場面が多かったため、ボールの捕球技能の指導も合わせて行った。2時間目を終えるまでに、児童にルールを理解させることができたが、打球を捕った後に送球先を選択できず、送球できない児童も見られた。

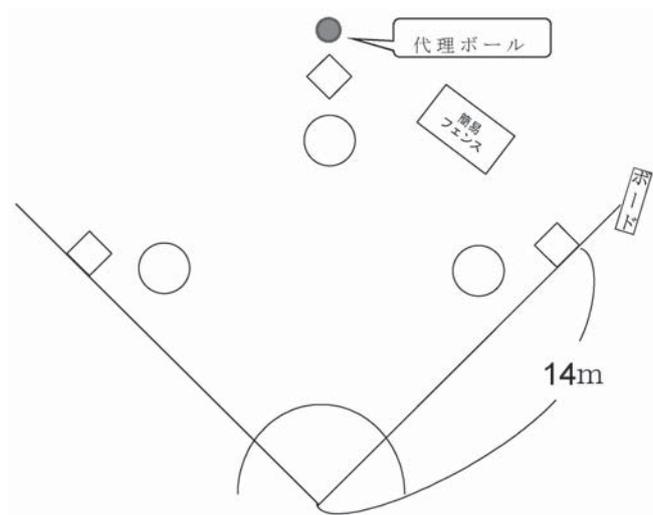
表1 ゲームの主なルール

①チーム

5年生3名対6年生2名.

②コート

- ・ソフトボール用のコートをもとに塁間14mのコートを設定.
- ・各塁から本塁側に1.5mの地点に直径2mの円を描き、守備者が使う塁とした。(打者及びランナーと守備者の衝突を避けるため)
- ・本塁には、本塁の頂点を中心に半径4mの円を描いた.
- ・各塁には、市販されているベースを設置した.



③用具

- ・ボール (IGNIO リフティング・サインボール14cm, 重さ80g) (グローブは使用しない.)
- ・バット (TOEI LIGHT ティーボールPUバット 長さ74.5cm, 重量500g)

④ゲームの進め方

【攻撃】

- ・攻撃は1イニング6回の攻撃(1イニングにつき6年生は一人3回, 5年生は一人2回打席に立つことになる).
- ・打者は、筆者が正面から山なりの軌跡を描くように下投げされた球をフェアグラウンド内に打つ。フェアグラウンド外でバウンドした場合、ファウルとし、打ち直す。三振、フォアボールはなし。
- ・打者の進塁は、打撃後、進塁阻止されるまで進塁できるが、最大限3塁までとする。ただし、1塁で進塁阻止された場合は、1塁のランナーとして残ることができる。
- ・ランナーとして残塁できるのは、次の打者の打撃までである。つまり、次の打者の打撃によって本塁まで進塁しなければならない。
- ・ランナーが本塁まで進塁できたら1点とする。

【守備】

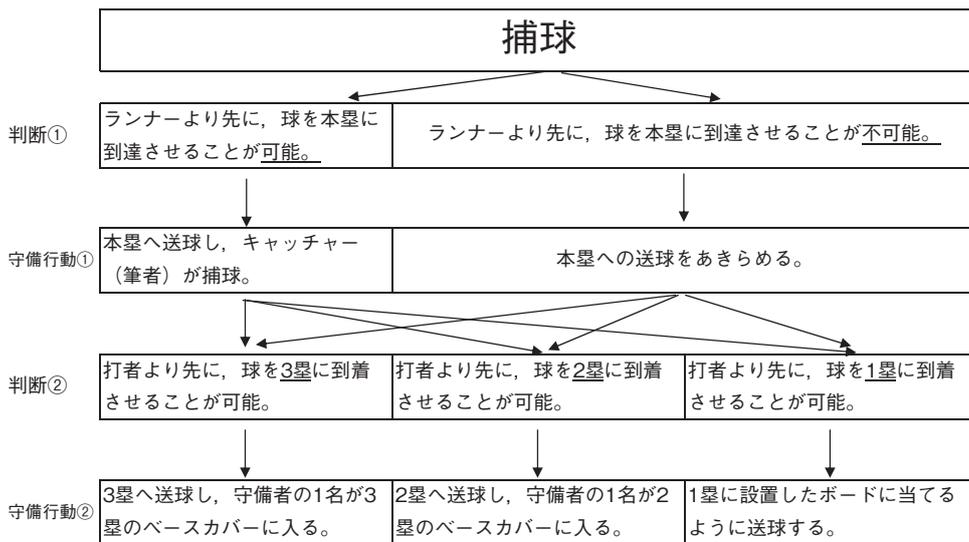
- ・打球を捕球した後、ランナーまたは打者より早く特定の塁に球を到達させた時点で進塁を阻止できる。塁に球を届ける方法として、球を持って塁に走る、または塁上にいる味方に送球する、という2つがある。
- ・打球がフライになった場合、それを直接捕球してもアウトにはならない。進塁阻止を目指したプレイを続ける。
- ・打者を1塁で進塁阻止する場合は、1塁後方に設置したボードにボールを当てることで進塁を阻止できたこととする。
- ・打球が長打となった場合、2塁後方に置いた「代理ボール」を使用してプレイを続行することができる。

【その他のルール】

- ・打者に対しての進塁阻止プレイが終了した時点で、プレイ終了となる。その後は、打者はランナーとなり、次の打者が打席に立ち、ゲームを再開する。
- ・セルフジャッジとする。

表2 単元計画

時間	1・2	3	4・5	6・7
学習内容	オリエンテーション 捕球, 送球の練習 ゲームの仕方を覚える.	打球を捕球後の送球先を考え練習する.	打球を捕球しないときの動き方を考え, その動き方を練習する.	個々やチームの課題を設定し, 解決に向けて練習する. ゲーム大会
学習の流れ	1 準備運動 ・縄跳び, キャッチボール 2 ボール操作の技能練習 ・捕球~打球方向に移動して捕球. ・送球~捕球者に向かって, オーバーハンドで投げる. 3 ゲームの説明 4 ゲームの改善点, 個々の課題を話し合う 5 片づけ・整理運動	1 準備運動 ・縄跳び, キャッチボール 2 場の準備 2塁にランナーがいるとき, 捕球後の送球先を考えよう 4 試しの運動 5 全体交流 捕球した位置とランナーの位置によって, 送球先を変えようといひね 4 技能練習 全体交流でわかったことを動きにいかす. 5 ゲーム 6 場の片づけ・整理運動	1 準備運動 ・縄跳び, キャッチボール 2 場の準備 3 めあての確認 捕球しないときの動き方を考えよう. 4 試しの運動 5 全体交流 外野への打球の時は, 進塁阻止を目指して中継に入ったり, 捕球者に指示を出したりしよう! 内野への打球の時は, ダブルプレイを目指し, 捕球者に指示したり移動して捕球したりしよう. 4 技能練習 全体交流でわかったことを動きにいかす. 5 ゲーム 6 場の片づけ・整理運動	1 準備運動 ・縄跳び, キャッチボール 2 場の準備 3 めあての確認 個々やチームの課題を出し合って, 練習を考えよう. 4 技能練習 個々やチームの課題にあわせて, 練習内容を考え取り組む. 5 ゲーム大会 6 場の片づけ・整理運動



※次のプレイで失点リスクを減らすため, できるだけ進塁させないことを前提として判断させる。

図1 ゲームで守備者が求められる状況判断の体系

表3 評価基準

評価	具体例
aa	状況判断は的確 (a) で守備行動も適切 (a) (進塁阻止の成功)
ab	状況判断は的確であった (a) が, 守備行動が不適切 (b) (ミスを含む)
ba	状況判断が不的確であった (b) が, 守備行動は適切 (a)
bb	状況判断が不的確 (b) で, 守備行動も不適切 (b)
c	進塁阻止が不可能 (c)

表4 ダブルプレイの評価

ランナーに対する評価	打者に対する評価	ダブルプレイの評価
aa	aa	A
aa	ab	AB
ab	aa	
aa	ba	BA
ba	aa	
ab	ab	B
ba	ba	
ab	ba	
ba	ab	
bb	bb	

2.4.2 3時間目

3時間目のゲームでは、打球を捕球した場面で、守備者が「ランナーと打者のどちらを、どこで進塁阻止するか」を適切に判断できることを目指した。

まず、屋外用の黒板に記したフェアグラウンドの俯瞰図を使って、授業者が「ランナー2塁、打球を2～3塁間で捕球した場合、どこに送球するとよいか」と発問し、送球先を考えさせた。その後、ランナー3塁の時も同様に考えさせ、図2のような確認表を作成した。その中で、ランナーが2塁にいる場面では、内野で捕球した場合、外野で捕球した場合のいずれも、選択するプレイが児童間で一致せず、意見交換をしても合意を得られなかった。

そこで、ランナー1名、守備者2名、観察者2名に分かれ、2塁にランナーがいる場面を再現した。このとき、授業者は打者を担当した。そして、5名全員が打球を捕球する守備者を体験できるように役割の交代を繰り返した。すると、「外野で捕球したときは、ランナーの進塁阻止をあきらめて、2塁に投げる（打者の進塁を阻止する）。」「内野で捕球したときは、ランナーをアウト（進塁阻止）にできそう。」などの発言があった。その後、再現したプレイをもとに「内野で捕球した時は、ランナーの進塁阻止」「外野で捕球した時は、打者の進塁阻止」を優先させる方が良いと5人で確認し、確認表（図2）を完成させた。

この話し合いの後、ゲームを行った。ゲームでは、打者が変わるたびに守備者全員が集まり、守備行動の確認表を使いながら次にどのプレイをするかを確認するように指導した。また、ゲーム中、打球を捕球した児童が的確に状況判断して守備行動ができるよう、授業者からも送球先を指示・指導があった。ゲームが進むにつれて、打球を捕球しなかった守備者からも「2塁」「本塁」と、送球先を指示する声が聞かれるようになった。ゲーム終了後、状況判断や守備行動について気付いたことを児童に発表させると、「ランナーが1塁の時は、ランナーを優先した方がよい。」「ランナーが3塁の時は、打者の進

塁を阻止した方がよい。」などの発言があった。しかし、進塁阻止のプレイの際、ベースカバーがない場面も見られた。これに関しては次時の課題となった。

2.4.3 4～5時間目

前時の課題を受け、「打球を捕球しない人は、何をするとよいか」と発問し、打球を捕球しないときの守備行動を学習課題に設定した。

この時間では、ランナーが1塁という場面を再現して、解決を目指すこととした。そこで守備者2名、ランナー1名、観察者1名（欠席者1名）とし、授業者が打者となった。1プレイごとに授業者が、打球を捕球した児童に「ボールを捕ったとき、送球先の判断はできそう？」と発問すると、「ボールを捕ることが必死で、なかなか難しいです」「できるけど、どこに投げていいかをすぐに決められない」などの回答があった。また、観察していた児童に打球を捕球しない児童の様子について聞くと、「何も動きはなかった。」「指示は、していた」「送球先に移動するのが遅かった。」などと話していた。そこで一度集合して、打球を捕球しない人は、どんな動きをするよいか考えさせるところ、以下のような発表があった。

- ・打球を捕球しない（他の守備者に捕球を任せる）と状況判断したとき、「任せた」「頼んだ」と捕球しない意志を伝えるか、「2塁」など捕球後の送球先を指示する。
- ・声をかけると同時に、進塁阻止のため送球が予想される塁へ移動してベースカバーに入る。

そこで、この2つのことについて練習したところ、捕球した児童に対して「本塁」「2塁」などの送球先を指示しながら、ベースカバーに入る動きが見られるようになった。しかし、ダブルプレイが可能な場面で、本塁送球後、キャッチャー（授業者）への指示がなく、キャッチャーからの送球が遅れ、打者の進塁阻止が間に合わないプレイが見られたことから、送球先の指示を意識するように指導した。

授業の終末場面で書いた学習カードからは、「2塁に投げて！」や「ホームに投げて！」など指示を出すことを意識していた様子がうかがえた。

2.4.4 6～7時間目

この時間は、練習ゲーム、休憩をかねてチームで話し合いや技能練習、ゲーム大会という流れで行った。ゲーム前、4～5時間目に学習した「打球を捕球しないときの動き」を意識してゲームに臨むように伝え、その点について練習中もチームごとに助言・指導を行った。特に5年生は、6年生にゲームでほとんど勝つことができいなかったことから、失点をしないよう、ベースカバーの移動や指示を出すことを忘れないよう指導した。

練習ゲームでは、外野の頭上を越える大きな打球があったが、代理ボールを使用することによって内野の捕球と同じようなプレイとなり、打者が1塁または2塁で

		送球先
ランナー1塁	内野への打球	本塁か二塁
	外野への打球	本塁か三塁
ランナー2塁	内野への打球	本塁か二塁
	外野への打球	二塁か三塁
ランナー3塁	内野への打球	二塁
	外野への打球	二塁か三塁

図2 状況判断及び守備行動の確認表

進塁阻止される場面があった。しかし、このようなケースに関して、練習ゲーム後に児童から不満が出た。そのため、代理ボールを置く位置を5m後方に変更した。ゲーム大会では、遠くに飛ばそうと打者になった児童の力みが見られ、打球を内野で捕球するプレイが多く、代理ボールが使用されることはなかった。守備場面では、守備者が自分の守備位置に移動する時間を利用して、次に行うべきプレイを確認することが多くなり、図2の確認表を張ったボード前に集まることがなくなった。それでも、進塁阻止やダブルプレイなどは、成功が多く見られた。ゲームは6年生が勝ったが、5年生が同点に追いつく場面もあり、児童にとっては得点を競い合うことにおもしろさを感じている様子も観察できた。

3. 結果

本研究では、4～7時間目のゲーム場面において、ダブルプレイの実現に向けた状況判断や守備行動について評価を行った。

まず、ダブルプレイが可能であるプレイの割合を確認した。本研究で設定したゲームでは、残塁状況が1塁または2塁で、打球を内野で捕球したときにダブルプレイが実現可能になる。そこで、残塁状況が1塁または2塁となったプレイ数を調べたところ、どの時間も約20プレイ確認できた。そのうち、打球を内野で捕球したプレイ、すなわちダブルプレイの実現が可能と評価できたプレイの割合は、約5割であった(図3)。このような結果から本研究のゲームは、捕球後に機械的に本塁に送球するのではなく、残塁状況と打球の捕球位置から、「ランナーと打者のどちらの進塁阻止をするか」について状況判断が求められるゲームであったと考えられる。

図4は、ダブルプレイの評価の割合をグラフに表したものである。図4を見ると、授業が進むにつれて成功の割合が上昇傾向にあった。また、ダブルプレイが失敗と評価したプレイ数について、詳細に調べてみた。4～5時間目では、失点を防ぐことが可能な場面でも打者の進塁阻止を優先するなど、状況判断が的確に行われなかったプレイ(評価がBA, B)が5プレイあり、残り4プレイ(評価がAB)は捕球の失敗であった。6～7時間目では、外野への打球を警戒して守備者が後方に守備位置を置いていた。このため、本塁までの送球距離やベースカバーするための移動距離が長くなった影響から、捕球などのボール操作技能の失敗(評価がAB)が7プレイ、残り3プレイは送球先の指示を行っていないプレイ(評価がBA, B)であった。この結果から、授業の進行とともに児童は状況判断が適切に行えるようになり、ダブルプレイの成功数の増加につなげることができたと考えられる。

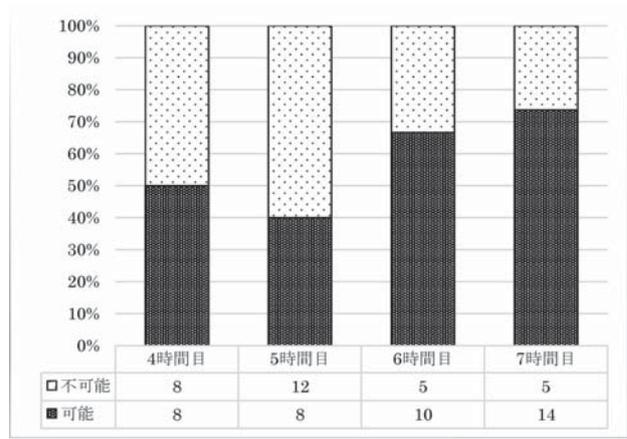


図3 ダブルプレイが可能であった守備機会の割合
※ランナーが1塁または2塁の場で、打球を内野で捕球した場合「可能」、打球を外野で捕球した場合は「不可能」とした。

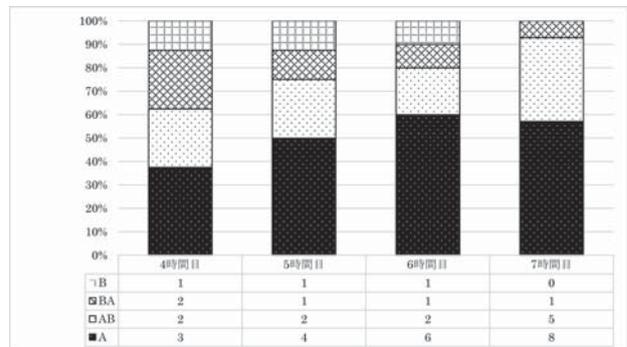


図4 ダブルプレイの評価の割合
Aはダブルプレイの成功、AB, BA, Bはダブルプレイの失敗を示す。

4. 考察

本研究の授業実践の結果、ダブルプレイが実現可能と評価された場面において、ダブルプレイの成功の割合に上昇が見られ、進塁阻止するための状況判断と守備行動が的確に行われるようになったと考えられる。以下、このような結果に影響を及ぼした諸要因の意味について検討したい。

4.1. 少人数に合わせたゲームの工夫

本研究では、四角ベース型のコートにおいて、2～3名で守備行動が可能になるよう、児童の守備位置をレフト方向に限定し、ライト方向には簡易フェンスを設置した。このことによって、個々の守備範囲が過度に広くならず、ゲーム中、児童は目の前で起きている場面をもとに状況判断と守備行動に意識を向けることができたと考えられる。

また、本研究では、6年生は2名で守備を行うことから、1名は遊撃手、1名は左翼手となり、遊撃手が内野で捕球した場合、左翼手が2塁に移動することが必要であった。野球やソフトボールのように守備者が9名であれば、ベースカバーのために外野手が内野に移動する場面はほとんど見られない。つまり、極少人数学級におけ

る体育の教材は、一般的なゲームでは見られないようなプレイを、あえて取り入れる柔軟な発想も必要であるといえよう。

加えて、本研究では学年ごとにチーム編成を行った。対象となった小学校では、校内の活動において班やチーム編成をする際、班やチーム間が同等になるよう、学年を均等に分けるようにしていた。このため6年生2名は、同じ班やチームになることがほとんどなかった。このような背景も考慮し、本研究ではあえて学年別のチーム編成を行った。授業では、チームそれぞれで指示の内容や声のかけ方を考えたり、学年で課題となっていた技能の練習をしたりすることができており、授業者も学年の発達段階を踏まえて指導を行うことができていた。また、実際のゲーム場面では、6年生は「5年生に勝って当たり前」、5年生は「6年生に勝ちたい」というように、学年を混在させたチーム編成に比べ、「勝ちたい」という気持ちを強く持たせることができた。7時間目のゲーム大会では、5年生が逆転の可能性のある場面があった。児童からは「得点させない!」「絶対打って!」「ドキドキする」などの発言が聞かれ、得点が入るか否かの緊張感をこれまで以上に味わわせることができたと考えられる。

これらのことから、ルールや場の設定などの工夫によって、極少人数学級においても、集団対集団で得点を競い合うゲームを行えることが示唆された。

この一方で、1名の左打の児童は、単元を通して簡易フェンスに打球を当てることが多く、不公平感を抱く様子が見られた。この点については、今後の課題となった。

4.2. 的確な状況判断を目指した手立て

岩田(2016)は、ボール運動系の領域のゲームの教材化について「子どもの発達段階に相応しいゲーム修正、また、学習してもらいたい内容をクローズアップできるようなゲームの修正が必要」と述べている。本研究でも、上記のゲーム設定の中で、児童の状況判断力の向上を目指し、ダブルプレイの実現を授業のコンセプトとした。また、本研究の授業実践に至るまでの学習履歴や運動経験を考慮し、「ランナーと打者のどちらの進塁阻止をするか」というように選択肢を狭めた。さらに、竹内・岩田(2006)の授業実践に倣い、打者が交代する場面に合わせて、守備者全員が集まり残塁状況から次の戦術を共有するようにした。これらの手立てによって、チーム内で捕球後の送球先とベースカバーに入る塁が一致するようになり、ダブルプレイの成功につながったといえよう。

これらの手立ての中で、打者が交代する場面に合わせて守備者全員で守備の戦術を共有させた手立ては、特に有効であったと考える。この手立てに関して、3~4時間目において児童達は、図2の確認表を見て次の守備の戦術を確認し「誰がどこのベースカバーをするか」という役割の確認も行っていった。そこでは守備者が集まって

共有することに時間を要したものの、実際のプレイではベースカバーが不在になることがあった。しかし、6~7時間目のゲームでは、守備者が確認表に集まらず、守備位置に戻る時間を利用して戦術確認が行われていた。それでも、打球を捕球した守備者に対する具体的な送球先の指示ができるなど、的確な状況判断のもとに守備行動ができていた。

田中(2004)によると、状況判断過程において、未熟練者は状況判断を伴うゲーム状況に数多く遭遇することによって、「どこをどのように見ればよいか」といった知識が構造化されると述べている。つまり、本研究の実践における単元の前半は、「誰を、どの塁で阻止するか」という状況判断をするための知識を得る時間となり、単元の後半へと進むにつれて前半で得た知識をもとに的確な状況判断ができるようになったと考えられる。

限られた授業時数の中で、状況判断力の向上を目指すためには、状況判断するための知識を得る場をあえて設けるなど、段階を踏んだ指導の重要性を改めて確認することができた。

なお、本研究の実践終了後、児童にゲームの印象に残ったプレイを記入させたところ、「ほくがボールを捕ったら、すぐに(友達が)ベースに入ってくれたこと(括弧内は筆者が追記)」「(6年男子)など、連係プレイに関する内容が多く見られた。6~7時間目では、ダブルプレイが成功したときの喜びが大きく、児童達は、本研究を通して仲間と連係して守備行動するベースボール型の醍醐味を味わうことができたと考えられる。

4.3. 少人数を生かした指導

最後に、少人数で授業を行うメリットについて改めて考察したい。本研究における技術指導場面では、毎時間、授業者を含む3人1組でキャッチボールを行い、一定の時間でメンバーを入れ替えながら、授業者が一人一人の技能に合わせて指導・助言を行っていた。つまり、対象児童達は毎時間、授業者から自己の運動課題に合わせた指導を受けていたことになる。授業者がキャッチボールを一緒に行いながら指導・助言を行うことは、全国へき地連(1998)の「児童生徒の反応の把握とそれへの対応がしやすい」という報告と同様の状況を生み出し、児童の技能向上につなげることができたと考えられる。なお、児童が書いた学習カードにも「ボールを捕るときに、胸までひいて捕る」など、ボール操作技術について授業者から指導されたことを意識して練習していた様子が見えがえた。これらのことから、極少人数学級は授業者が個々の技能を把握して指導できるため、児童の技術習得ならびに技能向上をさせやすい環境ともいえるであろう。このようなことは、まさしく極少人数学級の強みともいえるものである。

5. おわりに

本研究では、極少人数学級において児童の状況判断力の向上を目指し、授業実践を報告した。5名でもベースボール型のゲームができるよう、ルールや場の設定、学習内容などの工夫や、的確に状況判断できるよう様々な手立てなどによって、極少人数学級においても、状況判断力の向上が可能であることが示唆された。

これまで本研究のように、5名程度の学級で行うベースボール型の授業実践は、ほとんど報告がない。教育現場では、人数が少ないがゆえにダブルプレイのようなチームでの連携プレイの実現が困難となり、やむを得ず個々の技能を高めることに視点を当ててしまう傾向がある。このようなことから、今後も実践研究から汎用性という点で検証を重ね、極少人数学級の体育授業の質の向上に少しでも貢献したい。

注

- 注1 本研究では、単式・複式の両方を含め児童数が7名以下の学級（特別支援学級を含めない）を、極少人数学級とする。これは、学校基本調査（文部科学省、2018）の収容人員別学級数において、7名以下で区分されており、本研究もそれに倣った。また、児童数が16名以下の学級を少人数学級、17名以上を普通学級とした。
- 注2 新体力テストは、文部科学省のホームページにある「新体力テスト実施要項」に則り実施した。
- 注3 1プレイは、打者が、打撃してから守備者によって進塁阻止されるまでを示す。ランナーの進塁阻止をしてもプレイは続行となる。

引用・参考文献

- 赤羽根直樹（2003）小規模校での体育授業はどうあるべきか。体育科教育, 51（3）：14-17.
- 北海道教育大学 学校・地域研究支援センター（2016）複式学級における学習指導の手引（改訂版）。p.5. <https://www.hokkyodai.ac.jp/files/00003300/00003382/p1-34.pdf>（参照日2017年10月22日）。
- 岩田 靖（2016）本物のボール運動の授業を目指して。ボール運動の教材を創る。大修館書店：東京, p. 6, p. 29.
- 石井克之・大野高志・竹内隆司・土屋健太・岩田 靖（2009）小学校体育におけるベースボール型教材の開発とその実践的検討—「ブレイク・ベースボール」の構想とその分析—。信州大学教育学部附属教育実践総合センター紀要・教育実践研究, 10：71-80.
- 黒原貴仁（2012）複式学級におけるボール運動の実践的研究。鹿児島女子短期大学紀要, 47：113-123.

- 三宅 豊（2015）ソフトボール, 高橋健夫・品田龍吉・小澤治夫・友添秀則編著, ステップアップ中学体育。大修館書店：東京, pp. 229-241.
- 文部科学省（2018）平成29年度学校基本調査小学校収容人数別学級数, https://www.e-stat.go.jp/stat-search/files?page=1&toukei=00400001&tstat=00010111528&cycle=0&tclass1=000001110643&tclass2=000001110644&tclass3=000001110645&tclass4=000001110649&layout=datalist&second2=1&stat_infid=000031656677（参照日2018年3月14日）。
- 文部科学省（2017）小学校学習指導要領解説体育編, p. 32. http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afiedfile/2017/07/25/1387017_10_1.pdf（参照日2018年3月14日）。
- 文部科学省（2015）公立小学校・中学校の適正規模・適正配置等に関する手引～少子化に対応した活力ある学校づくりに向けて～（案）http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/gijiroku/_icsFiles/afiedfile/2015/01/19/1354538_6.pdf（参照日2017年8月22日）。
- 文部科学省（2011）ゲーム。小学校体育（運動領域）まるわかりハンドブック中学年（第3学年及び第4学年）, p. 46. http://www.mext.go.jp/component/a_menu/sports/detail/_icsFiles/afiedfile/2011/07/06/1308039_09.pdf（参照日2017年8月22日）。
- 文部科学省（2008）小学校学習指導要領解説体育編。東洋館出版社：東京。
- 村末勇介（2003）人と人とのつながりを土台に、価値ある学びを。体育科教育, 51（3）：30-33.
- 中川 昭（1984）ボールゲームにおける状況判断研究のための基礎的概念の検討。体育学研究, 28：287-297.
- 中島寿宏・秋野禎見・高瀬淳也（2014）へき地小規模小学校におけるICT利用による児童の協働性を引き出す体育授業—クラウドコンピューティングを用いた2小学校間での交流実践。運動とスポーツの科学, 20：113-120.
- 清水 将・浜上洋平・中嶋基樹（2013）守備側の判断と投能力の向上を企図した連携バックホームベースボール。体育科教育, 61（10）：18-21.
- 立木 正（1992）東京都区内の小規模学校における小学校体育の現状と課題。東京学芸大学紀要5部門, 7：149-157.
- 高瀬淳也・森田憲輝・中島寿宏（2014）へき地小規模小学校におけるベースボール型の事例研究。北海道体育学研究, 49：13-19.
- 竹内隆二・岩田 靖（2006）小学校体育における守備・走塁型ゲーム教材づくりとその検討—特に、守備側

の戦術的課題を誇張する観点から. 信州大学教育学部附属教育実践総合センター紀要・教育実践研究, 7: 81-90.

田中雅人 (2003) プレー再生による知識構造の推測. 愛媛大学教育学部紀要・第I部, 教育科学, 37: 173-182.

田中雅人 (2004) ボールゲームにおける状況判断と知識の構造. 愛媛大学教育学部紀要, 51 (1): 107-114.

全国へき地教育研究連盟 (1998) 学習指導方法の工夫・改善～へき地・小規模・複式学級を有する学校の実践的事例～. p. 17, p. 102.

〔平成30年4月3日 受付〕
〔平成30年8月6日 受理〕