

「伝える力」を育て生かす体育科授業の事例的研究

児童の発言から導かれる深い学び

徳 永 隆 治

A Case Study of a PE Class Lesson which Teaches and
Make Use of "the Power to Tell"

Ryuji TOKUNAGA

児童教育学科, 教育学部,
安田女子大学

要 旨

小学校学習指導要領（2017）により、育成すべき資質・能力を「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力、人間性等」の3つで示し、授業の在り方として「主体的・対話的で深い学び」が提唱されている。そこに示された授業づくりの方向性を踏まえて、これからの体育科授業の在り方を検討する知見を得るため、体育科目標・内容に新たに示された「表現力」の育成を取り上げ、授業における「伝える」ことの実態とその指導を事例的に追究した。

実際の体育科授業を取録し分析することにより、児童が教師へ伝えたり、児童相互に伝え合ったりする内容や伝え方の実態を把握すると共に、児童の伝える活動を引き出し、表現力の育成を図るために教師がどのような働きかけをしているかを把握した。

4学年児童による「フラグフットボール」の学習において、児童自身が課題を把握し、さらにその深化を図る学習過程と、学習場面での教師の働きかけや、児童から教師、及び児童相互に伝え合う活動の実態が見出された。児童の発言を契機に学級の児童全員が本時指導目標に向けて学習を深めていく学習過程と、そのための適切な教師活動として児童への問いかけ、及び示範・観察の学習場面の設定が機能していることが確かめられた。同時に、その学習場面で、児童の発言や動きにより伝える活動が学習の深まりに貢献すること、及び、動きを言語化することの難しさから、児童の発言をフォローする教師活動の必要性が明らかになった。

これまで体育科授業における言語等による表現力の活用や育成に視点を置いた授業づくりの研究は見当たらず、本研究は、これからの体育科授業の在り方を考えるうえで一定の知見を得ようとするものである。しかし、本研究の結果はその入り口に位置づくものであり、今後、小学校における学年段階及び各種領域の学習内容について事例を蓄積していくことが必要であり、本研究の今後の課題である。

キーワード：思考力・判断力・表現力、学習過程、児童相互の関わり合い、教師の問いかけ

1. はじめに

小学校学習指導要領（2017）において（以下、新学習指導要領と言う）、これからの教育で育成すべき資質・能力が「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力、人間性等」の3つで示されている。同時に指導においては、「主体的・対話的で深い学び」が授業の在り方として求められている¹⁾。これを受けて体育科授業においても前記3つの資質・能力の育成が目指されると共に、その資質・能力を生かした「主体的・対話的で深い学び」の授業づくりが提唱されている²⁾。以下、本研究では小学校における体育科授業のうち、中学年ゲーム領域の学習を対象に授業の実態を追究し、これからの体育科授業の在り方を考察することとする。

新学習指導要領では、前小学校学習指導要領（2010）と比較すると、体育科の目標・内容として従来の「技能」の習得から、「知識・技能」を身に付けることになり、内容が「知識及び技能」として示された。これまでも一部の教育実践にあって「わかること」と「できること」の統一を目指した授業が実践されてきたが、新学習指導要領において新たに知識の習得が文字化された。また、これまで指導の目標・内容として「思考・判断」が取り上げられてきたが、新学習指導要領においては体育科授業においても「思考力・判断力、表現力等」として示され、新たに「表現力」の育成が明記された。表現力については新学習指導要領において、「考えたことを他者に伝える力を養う」ことを目標とし、学習内容として全領域において「考えたことを友達（他者）に伝えること」が示されている³⁾。

これからの体育科授業づくりとして求められている授業の基本的なスタイルは、これまでも実践的に追究されてきており、筆者もこれまで「わかる・できる・関わり合う体育学習」の在り方を提言してきた。その趣旨を踏まえながら、特に表現力の育成、すなわち、他者に伝えることができるようにすることに視点を置き、これからの授業づくりの在り方を考えていきたい。そのために、実際の授業から帰納的手法により、伝えたり伝え合ったりする実態を把握し、授業づくりの在り方を追究しようとするものである。

2. 研究方法

体育科授業におけるコミュニケーションの実態を把握し、教師と児童及び児童相互の伝え合う活動に視点を置きながら授業を分析する。何をどのように伝えているか、その内容と方法を事例的に取り上げるとともに、本時の学習目標・内容との関連から、伝えることがどのように生かされ、学習を進めることができているのかについて把握し、伝える活動の内容・方法の有意性と、そこに見られる教師活動の有効性を検討する。

(1) 授業の実態を把握するための収録と文字化

一時間の体育科授業を以下のような方法で収録し、授業後に児童及び教師の発言を文字化して記録する。

1) 授業の収録

- ① 授業会場（運動場の一角）で児童の学習活動の全体をビデオカメラ（SONY・HDハンディカム）で撮影（補助学生による手持ち）。教師活動及び児童の学習活動の状況を動画で見るとともに、ビデオカメラに内蔵された集音マイクにより、児童の発言を収録する。
- ② ICレコーダーにより教師及び児童の発言を収録。レコーダーは4台で以下の方法で収録す

る。

- ・ICレコーダー（SONY・ICD-TX800）を教師が衣服に装着し、教師の発言及び児童全員が集合した場面での児童の発言を拾う。
- ・教師の指定した3チームの活動をそれぞれに追い、補助学生3名が各チームを担当してICレコーダー（SONY・ICD-UX513F他2台）により児童の発言を収録するとともに、活動状況をメモする。

2) 言語の文字化

- ① ビデオカメラ1台、及び4台のICレコーダーに収録した、授業中の教師及び児童の発言を再生して文字化する（各々の機器担当者により文字化する）
- ② 文字化された発言及び活動状況の全記録を照合し、1時間の授業の流れと各学習場面での教師及び児童の活動と発言をまとめる（筆者単独）

3) 授業者へのインタビュー

授業の文字化において不明な点が生じた場合には授業者のM教諭に対面インタビューをする。そのねらいは、授業中の教師活動の意図を明らかにすることや、教師が装着したICレコーダーによる録音内容とビデオ撮影による授業の映像から把握できにくい場面について補足することなどである。

3. 授業の実際と考察

本時授業は4年生36名、学級担任のM教諭による「ゲーム」領域の内容「フラッグフットボール」の学習で、単元6時間の第3時である。第2校時（授業時間9：25～10：10）に運動場で実施された。

(1) 本時授業の指導目標・学習過程

本授業の単元目標は「作戦を考えて、それをゲームで試し、振り返る活動を通して、フラッグフットボールでしか味わえない楽しさを追求させる」ことにある。第1時に「ゲームのルールや進め方、審判の役割を確認し、試しのゲーム」を行った。第2時の指導目標は「攻撃側のボールを持っている人の動き方とボールを持っていないときの動き方に着目し、ボールを持った時の『フェイント』の動き、ボールを持っていないときの『ガード』の動きに着目させ、作戦を立ててゲームをする」ことにあった。

本時（第3時）は新たな技としてフェイクを身に付けるとともに、「作戦を立ててゲームをし、作戦の有効性について考えることができる」ことを目標としている。学習過程は「①準備運動、②本時の課題確認、③作戦を立ててチーム内で試す、④作戦を立ててゲームをする、⑤学習のまとめをする」という流れである。（「 」の文言はM教諭による指導案（略案）から引用した）

本時授業の各学習場面での学習形態及び主な学習内容、所要時間は表1の通りであった。このうち特に、2・3及び5の学習場面について、教師と児童及び児童相互の伝え合う活動に着目した。

(2) 本時の課題確認

この学習場面で教師は、前時に学習した「ガード」と「フェイント」の動きを想起させることと、「フェイク」の動きを示範し、どのような動きかを確認することをねらいとした。教師（Tと記す）及び児童（Pと記す。複数の児童の場合はP_n）の発言のうち、要点となるものを以下

表1. 本時授業の流れ

学習過程	学習形態	学習内容	所要時間
1	学級全体	授業始めのあいさつ, 準備運動	7分
2	学級全体	前時の復習, 本時の課題確認	7分40秒
3	① グループ	チームの作戦の工夫, チーム練習	8分30秒
	② 学級全体	本時課題の絞り込み	5分30秒
4	グループ	ゲームの進め方説明, 作戦を立ててゲーム	15分20秒
5	学級全体	本時学習の振り返りとまとめ	2分40秒

*学習過程と学習内容は指導案に基づいているが、筆者が本時学習の実際から学習内容を書き加えるとともに、学習過程3の場面は二分して示した。

*各学習過程の所要時間には児童の移動時間を含んでいる。

に示す。

T①: 確認するんだけど、前回フラッグフットボールをこれまでやってきたんですが、これまでやってきた動きどんなのがあったか覚えてますか。前回やった動き、どんなだった、どんな動きを前回勉強しましたか。

P_{Y見}: 僕は、フェイントだと思います。

P_n: 同じです。

T②: フェイントってこれ、ボール持っている人が、こう、フェイントする動きだったよね（動作を伴う）

T③: 他に気になる動きありますか。ボールを持っていない人、ボールを持っていない人こんなのあるよね。

T④: はい、じゃあ、バックが何をやるんだっけ。どうだったっけ。Kくん。

P_{k見}: 僕は、ガードだと思います。どうですか

P_n: 同じです。

T⑤: ガードの動き覚えてますか。ガードの動きどんなだったかちょっとやってみて。先生がボール持っている人としたら、ガ、ガード、そうよね。

T⑥: Hさんがボールを持っています。ここでボールを持っていました。先生が敵です。ガードの動きって、ガードはどう動く？

P_{S見}: (ガードの動きを示範)

T⑦: こういう動きだったね。S君のこの動き。ハイ、拍手。

以上、前時に学習したフェイントとガードを児童に想起させているが、その既習の内容を教師が児童に伝えているのではない。フェイントについてはT①の教師の動作を伴った問いかけにより児童の返答を簡単に引き出しているが、ガードについてはT③で問いかけ、T④で児童の知識をゆさぶることによりP_{k見}の発言と、それに呼応したP_nの発言を引き出している。さらに教師と児童が示範し、全児童がその観察を通してガードという技についての認識をより確かなものにしていく。

この場面で注目すべきことは、教師の児童に対する伝達ではなく、問いかけにより児童から既習内容を確認する発言を引き出していることである。それは児童を主体的学習に導く教師活動であるが、児童の発言により他者に伝える活動を促していることにもなる。また、S児のガードの示範は、ガードの技を動きにより伝えており、言語以外での伝え方を示している。T①の問いかけからここまでの所要時間は1分20秒であり、限られた時間内で児童の既習事項の想起を促し、本時学習につなぐことができた。そこでは教師の動作を伴った問いかけと、それに対応した児童

の発言及び示範が機能している。

続いて本時の目標に迫るため、教師はボールを保持している場合の新たな動きとして、フェイクを意識させようとした。

T⑧：今日、皆さんには作戦を立ててゲームをしてもらおうと思うんだけど、きょうは1つ動きを紹介しようと思います。

この後、全員移動し場所を変えて、児童から希望者を選出して教師と一緒に示範をした。黄チーム2人が守備側になり、青チーム児童2人と教師とが攻撃する場面を設定。攻め方について30秒程度の打ち合わせをした後に1回目の示範。開始するにあたって教師が味方のH児（女）にフェイクの動きを指示して、攻防をスタートした。（1回目の示範は教師の意図したことができず、示範を繰り返すことになる。）

T⑨：ごめん、もう一回。

P_n：作戦失敗、作戦失敗。

T⑩：もう一回いきます。もう一回見よって。

P_n：セット。3・2・1、ゴー。

P：おおっ、S君、おおあー。

P_n：わかった！ああ、わかった！

T⑪：もうわかった？先生が今あんまりうまくできなかったけど、やろうとしたこと何か分かった？

P_n：ハイ、ハイ、ハイ（挙手して指名を求める。D児が指名されて発言）

P_{D児}：えっと、Hさんがボールを持っていて、で、先生があれ、ボールをあれ、持っているみたいなフリをして、で、自分で行ったと思わせて、守りに思わせて、でもHさんが持っていて、Hさんが行く攻撃みたいな感じだと思います。

T⑫：そう、わかった、わかった。

P：でも、だまされなかった。

T⑬：だまされなかったね。残念ながら。今のを上手く、そう、今のをね、今の技を新しい技（ここで、ホワイトボードに書き始める）

P_n：フェイク。

T⑭：フェイク、だます。きょうは新しい技です。

この場面では、教師の思い通りに示範が進まなかったことは否めないが、補足説明を加えることによって、児童にフェイクの動きを理解させることができたと考えられる。児童たちが口々に「ああ、わかった」と声を上げているとともに、D児の発言に見られるようにフェイクの技を正確にとらえ、フェイクの動きを学級全体に伝えている。教師と児童による示範とその観察、それをもとにした教師の問いかけによって理解を図り、児童の認識とそれを伝える発言を導き出した場面である。ここでも示範・観察の場面を設定することと、それをもとにして児童に問いかける教師活動が認められる。その場面設定と問いかけの教師活動が、児童が本時の新しい技能的な課題に意識を向け、その行い方を知るために有効に機能していると考えられる。ここで、P_{D児}の発言にも見られるように、児童が理解した動きを言語に置き換えることは難しいが、教師や他児童がD児の言わんとすることを聞き取ろうとする姿勢が見られる。児童の言語で伝える活動を生かすためには、分かりやすく伝えるための教師のフォローが不可欠であり、同時に児童の聞き方の態度が問われると言うことができよう。

T⑧からT⑭までの学習場面で2分10秒を要している。授業の効率的な展開のためには示範・観察のための場所移動や、示範の進め方に教師活動としての工夫が求められよう。

T⑭に続き、この学習場面では本時の課題を確認し、その進め方を明らかにするために次のような活動が続いた。(ホワイトボードに「作戦を立ててゲームをしよう」と記す)

T⑮：じゃあ読みましょう。(児童は一斉に声を上げて音読する)

T⑯：チーム内でフェイント、ガード、今日新しく出てきたフェイクやるけん。一個はフェイクの練習。絶対に。わかった？ フェイクの練習をした作戦を立てます。いまから、各班に1つだけ作戦シートを配ります。1つだけ。で、えっと、フェイクは今回必ず立ててください。いい？ で、フェイクの作戦をまず立てて、で、練習をします。もし時間があれば、先生に2枚目をもらいに来て。で、フェイントとかガードの作戦を立ててほしい。ただし、よく聞いて。大事なのは、作戦を立てることよりも、立てた作戦を実際にやってみること。なので、今日フェイクを立てたら、まずフェイクを練習しんさい。ガードとフェイントに関しては前回やっているから、フェイクをしっかり、今日はやって。いいですか？

以上、板書された課題を音読することで児童が声を発し、それによって課題意識を明確にすることを目指した。T⑧からT⑯に至る学習過程2の学習場面で本時の課題を把握するとともに、課題を追求する学習の進め方について指示・説明された。この学習場面において示範・観察と、問いかけによる教師と児童との問答を通して、児童は本時の課題と学習の進め方を把握することができた。

児童が発見的に課題を意識するために学習過程2が機能していることは明らかであるが、一方で学習過程2に要した時間(7分40秒)を振り返ると、運動の時間確保もおおそかにできない体育科授業特有の課題が見えていると言えるであろう。

(3) 作戦の工夫と練習

学級全体で本時の課題把握の後、各チーム(6チーム)に分かれ、フェイクを取り入れた攻撃の作戦を工夫し、実際に動き方を練習する。学習過程3-①で教師は、指導案に「教師の働きかけ」として「フェイントやガード、フェイクを使った作戦を考えさせ、チームで動き方を練習させる」「新しいフェイクの動きについては必ず練習させ、うまくできていないチームについては、具体的な体の動かし方を個別に指導する」ことを記し、新しい技としてフェイクの理解とその技の習得を目指している。

チームでの作戦の工夫と練習が進められている間、教師は各チームを巡回しながらチームや個人へ個別指導を行っている。そのなかで 青チームのH児(男)と以下の問答が見られた。

P_{H児}：オレ、あのフェイク通用せんと思う。

T⑰：もう、バレとるけんということ？みんながフェイクやるのを知っとるけんてこと？

T⑱：さっきの先生、フェイクをやったじゃろ、なんかあれ使って違う作戦考えられそう？

P_{H児}：持つ。

T⑲：わかる？どういふこと？

P_{H児}：裏をかく。

T⑳：裏をかいてどうしようと思ったん？今日、フェイクをやるうとしたけど、逆にどうするん？

P_{H児}：持つとる。

T㉑：持つとるふりじゃなくて、ほんまに持つとる場合もあるよね。その2つの作戦を考えたら、持つとる場合と持っていない場合ができるでしょう。どっちかえらんたらさ…。

このH児の発言は、フェイクを理解し、技として実行しようと試みた時に生じた問題意識である。H児は考えている動きを教師に伝えようとするが、説明することが難しい。そこで、教師が問いかけながらH児の言いたいことをわかりやすく伝えさせようとしている。教師の問いかけや補助を得ながら、H児は動きの中で実感した問題を教師に伝え、問答を通して作戦の使い分けの必要性を意識することができた。つまり、フェイクの習得に留まらず、作戦の工夫を目指した本時指導目標に迫る学習ができていると言える。そして、このH児と教師の対話を通して、青チームの児童に、フェイントやフェイクの使い分けの作戦に目を向けさせることができた。問答の直後、このチームでフェイントまたはフェイクを使う作戦を話し合っている。

教師へのインタビューによると、教師はこのような児童の発言や問題意識が生じることを期待していた。フェイクの練習から必ず問題状況が浮き彫りになり、フェイク一辺倒ではない作戦を工夫する必要性を児童自身が見出すことを予測していた。各チームへの巡回指導のなかでその目論見が上手く実現したということである。児童から問題が提起されない場合には、適当な時点で教師による示範を交えながら問題提起する予定であった。教師は、フェイクの練習を通して必然的に生じる問題状況を予測し、児童の発見的な課題意識を学級全体に広げていくことによって、児童の必要感のある課題意識を計画的に引き出そうとしている。そこでは発言その他による児童の伝える活動を取り上げることが重要であり、同時にこうした児童の発言や認識をチーム内に留まらず他の児童にどのように広げていくかが授業として問われることになる。教師の意図的・計画的な指導が進められるが、本授業では学習が過程3-②で次の学習場面が展開された。

(4) 学習課題の深化

実際にチームで試技することにより一部の児童はフェイクへの意識を高めるとともに、実施してみることに動きの難しさや、作戦として実施するうえでの課題が見えてきた。単に基礎的な技能としてフェイクを知ることにと留まらず、作戦としてその活用の仕方を工夫することにより、本教材の特性を踏まえた面白さ・楽しさを味わうことができ、それが本時の指導目標でもある。そのため追求すべき本時の課題をさらに深めていく学習場面が以下のように展開された。

学習過程3-①のチームでの作戦の工夫と練習の後、学級全体が集合した。そこでオレンジチームによる示範とその観察の学習場面が設けられた。

T²²：じゃあ、Y君のチーム、ちょっとやってみて。ちょっと見とってみんな。もし、もし、ここをこうしたらとか、もしここをもうちょっと考えたとかあったら教えて。見とってよ。先生が守備します。もうちょっとこっち寄って。見る、見る。

T²³：みんな見とってよ。いま、見る時間。もしなんかアドバイスがあったら言ってあげて。はい、行くよ。さあ、上手くいくかどうか、じゃあいきますよ。

T²⁴：いいよ。大きい声でね。

P_n：3・2・1・ゴー。

T²⁵：どうやった？

P：上手い。騙された、騙された。持っとると思ったもん。

T²⁶：騙された。何がやばかった？何がやばかった？はい、どうぞ、Sさん。

P_{S児}：えっと、Nさんが、こうやって後ろから…。Tさん何しよるんかと思った。

T²⁷：そうよね、ボール渡すように見えなかったよね。Aさん、どうでした？

P_{A児}：Nさんが、ボールのまだ感覚を残していた。

T²⁸：ボールの感覚残したままだったよね。持っとる風だったよね。他、ありますか？そういう所が上手だった。はい、拍手。フェイクの勉強じゃけ、みんなフェイクやるってわかっるとるじゃん。じゃけ今日絶対持っていないっていうのがわかっるとるけんさ、持っていないでしよって思うじゃん。けどね、考えてみて。今日フェイクの勉強じゃけど裏をかいてもいいです。意味わかる？

P: 逆に、持つとる。

T²⁹: そう。その通り。逆に持ってもいい。逆に持って突っ走ってもいいですよ。本当に渡さんでもいい。渡してもいい。こうしたら2パターンできるよね。相手迷惑せそうですか? じゃああと、えーっと、2分くらいだけチームの練習時間をあげるけん、もう1回練習してごらん。はい、どうぞ。

以上の学習場面で、前項で示したH児の発言を契機にオレンジチームの示範・観察を通して学級のみんがフェイクを取り入れた作戦の工夫に意識を向けることを目指した。学習過程2で児童は本時の課題の概要を把握しているが、フェイクとフェイント、ガードの使い分けによる作戦を意識していたわけではない。この学習場面で示範・観察を通してフェイクを理解する共に、それだけでは作戦として成功しにくいことを意識し、学習課題をフェイクの習得からもう一歩深め、フェイクを含んだ作戦に目を向けることになった。本時課題として提示したフェイクの知識・技能の習得を目指す過程で新たな問題状況につまずき、作戦の工夫が強いられることとなり、児童の主體的な学習の深まりが期待された。この場面が本時授業の「ヤマ場」といえる^{4),5)}。このヤマ場を通して、児童が学習課題を実戦上の問題として体験的に意識し、学びを深めることとなる。

この場面で示範をしたのはオレンジチームで、前述のH児のいるチームではない。その点について教師の意図は、フェイクを上手く使っているこのチームの示範により、フェイクの理解を確実なものにすることができることを目指し、同時に、H児を交えて作戦の使い分けをすでに意識し、練習しているチームではフェイクの示範にならないことを危惧したためであった。この事実は、本時目標に迫っていくための学習場面の設定と共に、示範する児童の選別が教師の重要な活動であることを示している。

(5) ゲームと本時のまとめ

本時課題をより具体的に追求するために2回目のチーム活動(作戦の工夫と攻撃の練習)を行った後、全員が集合してゲーム開始に備える。教師が対戦相手・審判などゲームの進め方と共に、本時ゲームのポイントとして、攻撃の間にハドルを大切にし、チームの作戦をしっかり持って攻めることを指示した。その後、2コートに分かれてゲームを開始。各チームのゲームは攻守交代制で、1ゲームの攻めは3回であった。全ゲームの所要時間は15分余であり、十分なゲーム時間が確保されたとは言えない。学習過程2及び3の所要時間がゲームの時間を圧迫したと言わざるを得ず、体育科授業に見られる各学習場面への時間配当の難しさが顕現している。

ゲーム終了後に学級全体で本時の振り返りとまとめが進められた。

教師の「作戦がうまくいったか?」の問いに対して、うまくいったことを発表しようとする児童数人が「ハイ、ハイ、ハイ」と挙手して発言の指名を求めた。この姿から、本時学習で得た達成感から、他者に伝えたい気持ちが表出しているのではないかと考えられる。一方で、「フェイクはあんまり」「まあまああ」といった児童の発言がみられた。これを受けて教師が発言者に問い返したところ、ゲーム中にラインオーバーにより得点にならなかったという出来事を振り返ってのことであった。しかし、ここでの発言内容は他の児童には伝わりにくかった。教師のフォローにより、フェイクの際もコートの状況を見て進行方向を判断して動くことが大事であることを全児童に認識させようとした。気付いたことを十分には伝えられない児童の発言を教師がフォローして他の児童に伝わりやすくし、作戦を実行する際の位置取りなど新たな課題を導き出した。本時の各場面で見られた通り、児童が言語で伝えようとする際に教師が児童の発言内容を整

理し、他の児童が理解できるように伝え方や伝えたことをフォローすることが不可欠であると言えよう。

最後のまとめとしてケガで本時は見学をしたK児にフェイクについての気付きを問いかけた。

T^⑩：今日Kさん見とって、どう思ったかちょっと言ってみて。

P_{K児}：えっと、フェイクのときに、みんなが、渡すときに横から腕がくるから、フェイクがばれてしまう。

T^⑪：ああ、だったらどうしたらいいと思った。Kさん、今日見とったけど、どうしたらいいと思った？

P_{K児}：周りを囲んだらいいと思った。

T^⑫：ああ、渡す部分を見えんようにする。

P_n：ああ、なるほど。

T^⑬：なんかね、先生も見とっても、渡す場所が見えやすかったかもしれん。で、結果的にやろうかやるまいか、やろうかやるまいかってなとった…それを見えんように渡したらいい。次そういう所も注意してやってみてください。

P_n：ハイ!

以上により、フェイクの行い方について今後の課題をあげながら、本時の「フェイクを身に付けること」「フェイクを取り入れた攻撃の作戦を工夫すること」の学習を終了した。本来、ゲームにおける作戦は、多様な戦術の中から選定して実施するものであり、例えばフェイクに焦点化して作戦を立てるということは、作戦として成り立たない。教師はそのことを認識しながら、本時は新たな戦術を身に付け、作戦に取り入れていくことを目指す授業を進めた。学習過程2での課題把握の後、各チームでフェイクの練習を経て、活動中の児童の発言とそこから生じたT^⑰-^⑳の問答により個別的に学習の深化を図った。一児童の発言から導かれた課題を学級全体のものに広げるためにT^㉒-^㉓の場面が設けられ、T^㉔^㉕の通り、フェイクに偏らない作戦の工夫が必要なことが集約された。示範・観察と教師の問いかけを媒介にした児童の発言による集団思考を通して、主体的・対話的で深い学びが実現されていると言えよう^{6),7)}。H児・S児・A児の発言を軸に、一連の教師と児童の問答が本時学習を方向付けるために大きな意味を持っている。さらに本時の振り返りでの見学者K児の発言が次回の学習への新たな課題意識を生み出した。児童の伝える活動が生かされている。

4. ま と め

本時学習は、フェイクの知識・技能を身に付け、それを含んで作戦を工夫することであった。教師から児童への問いかけと、児童による示範とその観察とによって前時までに学習したフェイントとガードを想起し、確かなものにする場面を経て、先ず、新たな技能としてフェイクの知識・技能の習得を図った。児童は、児童と教師による示範を観察し、フェイクの概要を理解した後、チームで練習した。その学習過程で、フェイク実施の難しさに気付いた一児童が眩きともいえる発言をした。その発言内容を教師は拾い上げ、発言した児童との問答を通して個別にフェイクの課題を深めた。個別対応により当該児童の考えを整理させることができたと言える。この一児童の発言を踏まえ、本時課題の概要把握に次いで、本時課題を深化させることをねらいとした。フェイクが上手くできているチームによる示範とその観察の場面、そこでの教師の問いかけを介してフェイクを実施する上での新たな課題を学級全員のものに広げた。その学習過程で作戦を使い分けることの必要性を意識させ、本時指導目標に迫る学習へと導いた。

以上の学習の流れは、本時の課題把握と課題追求の深まりを目指して、教師が本時に教えたいことを指示・説明で児童に直接伝達しようとするものではない。課題を把握する場面、及び、課題を更に深める場面において、教師の教えたいことを児童が学びたいことにする学習過程を構成した。教師や児童による示範とそれを他児童が観察する場面を設定するとともに、児童の発言や動きをもとにした教師の問いかけを媒介に、児童の思考を発展させ、児童自ら学ぶべき課題を深めていくことができた。この「集団思考場面」は児童の対話的な学びを実現し、伝える力を育てる場面となる。この授業スタイルは児童の主体的な学びを実現させる「間接的指導」である⁸⁾。そこでは児童の伝える活動が生かされるが、伝え方として体育科授業では言語を主としながらも身体の動きも重要な役割を持っている。同時に、運動を介しながら言語や動作、全身の動きで伝える力が育成される学習場面にもなるのではない。

これからの体育科授業の在り方を検討するための知見として、本授業事例から以下の点を見出すことができた。

- ① 本時指導目標の達成に向けた学習課題の把握、及び課題の深化は、児童に意識させたいことを教師が指示・説明する一方的な語りではなく、児童の主体的で問題解決的な学習によって成立していること。
- ② そのためには教師と個々の児童との問答、並びに教師と学級の全児童とによる集団思考場面を設定する学習過程が有効であること。
- ③ 教師と児童及び児童相互に伝え合うためには、児童の発言に対して問いかけたり、発言内容を補ったりすることによって、児童が伝えたいことを他者に正しく伝えることができるようにフォローする教師活動が不可欠であること。同時に、その学習場面が、児童の表現力を育成することにもなるのではないかと考えられること。
- ④ 児童の他者への伝え方は言語が主となるが、動作や全身の動きなど体育科の特性によるものが見出されること。
- ⑤ 示範・観察、教師と児童の問答の場面にかける学習時間の設定が課題となること。児童の伝える活動を引き出し、また、伝える力を育成していくうえで、45分の授業において集団思考場面の設定と運動時間の確保の矛盾や、広範囲にわたる学習の場で集散を伴う学習過程の構成など、体育科授業独自の課題にどう対処するかが問われること。

謝 辞

本研究の対象となった広島市立H小学校4年1組の体育科授業を収録するにあたり、快く承諾いただいた校長先生、指導のM先生及び、学習者の児童のみなさんに感謝したい。また、収録・授業記録整理に携わってくれた安田女子大学児童教育学科の学生、佐々木杏奈、中島陽南、横山楓、佐伯弥月、山田夏帆のみなさんに感謝の意を表したい。

参考・引用文献

1. 文部科学省 (2017) 小学校学習指導要領
2. 文部科学省 (2017) 小学校学習指導要領解説 体育編
3. 同上

4. 執筆者不詳 授業のやまば 吉本均編 (1981) 教授学重要用語300の基礎知識 明治図書 p.212
5. 徳永隆治 (1999) 授業のやま場 松岡重信編 保健体育科・スポーツ教育 重要用語300の基礎知識 明治図書 p.114
6. 徳永隆治. (2018) : 体育科授業の今日的課題における「集団思考場面」の意義. 安田女子大学紀要第46号. p.129-138
7. 小林一久 (1995) 体育授業の理論と方法 大修館書店 p.96-97
8. 栗原昭徳 (2012) 体育授業のためのやさしい教授学 大修館書店 p.74-84

[2019. 9. 26 受理]

コントリビューター：吉田 裕久 教授 (児童教育学科)

