

# 「思考・判断アプローチ」による授業づくりの提案

## — 小学校中学年の体育科ボール運動の実践を通して —

教職実践応用領域 授業づくり履修モデル  
石黒 雄三

### 1 研究主題設定の理由

#### (1) 体育科の課題と学び方について

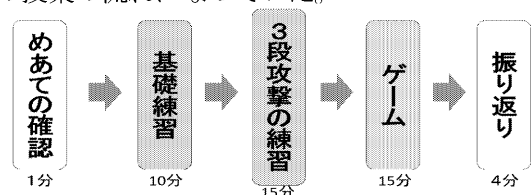
中央教育審議会の答申(文部科学省、2016)によると、体育科における現行学習指導要領の課題に「習得した知識や技能を活用して課題解決すること」を挙げている。そこで、新学習指導要領では、三つの資質・能力を「課題を見付け、その解決に向けた学習過程を通して高めること」が重要だと述べている。つまり、課題解決に向けて思考し判断する力が重視されているのである。さらに、その力を習得する学び方については、児童の主体性を尊重し、振り返りや対話を通してよりよく課題解決するなどの深い学びを促すことが示してある。

#### (2) 過去の授業実践における課題

私の過去の授業を振り返ってみても、知識や技能の習得を重視した授業が多く、児童の思考・判断を重視した授業はあまりなかったと感じる。

##### ア 児童の思考・判断を限定させた授業実践

平成27年度の6年生のボール運動ネット型(バレーボール)の実践では、【資料1】のように授業前半にレシーブやトス、アタックなどの基礎的な技能を習得させた後、3段攻撃の練習を行い、後半にゲームを行う「技術アプローチ」の授業の流れになっていた。

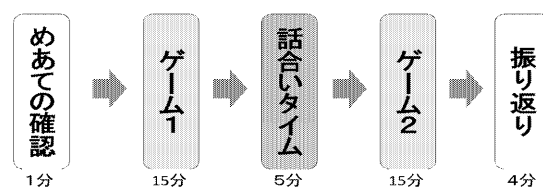


【資料1】「技術アプローチ」のバレーボールの授業の流れ

基礎的な技能は向上したが、練習した3段攻撃はゲームではあまり出現せず、児童は1・2回で返球する姿が多く見られた。そこで、教師は「どうしたら3段攻撃ができるか」という発問をして戦術を限定してしまった。児童の考えでは、3段攻撃をやろうとしていなかったり、できなかったりしたので、解決策を見出すことができなかった。これは、児童にとって必要な課題に対する思考・判断を行わせていないことやゲーム数が少なく、思考・判断させる機会が少なかったことが原因であった。この実践から、教師が思考・判断の内容を限定し過ぎると、児童の気付きが生まれにくくなることが分かった。

#### イ 教師が誘導的に思考・判断させた授業実践

平成28年度の4年生のベースボール型ゲーム(キックベース)では、【資料2】のように基礎的な技能を習得する練習を省き、ゲーム中心の授業を構成した。そして、児童がもつ技能でできる易しいゲームを考え、ゲーム数を増やすことで思考・判断の機会を多くした。さらに、話し合いタイムを設けて、課題をどう解決するかをじっくり考える時間を設定した。



【資料2】話し合いが形式的に導入されたキックベースの授業の流れ

ゲーム数を増やしたことで考えた作戦を試す機会は増えたが、課題が不明確にもかかわらず話し合いタイムが設定されていたので、話し合いが停滞した。話し合いが進んでいないので、教師は得点につながる進塁打の考えに気付くように誘導的な発問をすると、児童は教師が求める答えを探してしまい、チームの課題に対する思考・判断が行われなくなるチームも出てきてしまった。この実践から、児童にとって不必要な話し合いや教師が思考・判断を誘導してしまうと、児童の気付きの妨げになり得ることが分かった。

#### (3) 体育科ボール運動における先行研究の課題

体育科ボール運動における思考力・判断力の向上を目指す先行研究を確認すると、教師が教えた戦術パターンを基に話し合うが、それがゲームに生かされなかった点や、作戦タイムを設定しても課題が不明確なため話し合いが停滞したり深まらなかったりした点が課題として挙げられていた。森(2012)の指摘通り、これらの実践は言語活動の形式的導入になっており、児童に必要なゲームの勝敗をめぐる課題に対する思考・判断が行われていない点が原因の一つとして考えられる。

そこで、本研究では、児童が十分に思考・判断するように以下のことを目的として研究を行う。

小学校中学年の体育科ボール運動の実践を通して、児童の思考・判断を重視し、児童の気付きを尊重する「思考・判断アプローチ」による授業づくりの提案を目的とする。

## 2 研究の構想

### (1) 研究を支える理論と基本的な考え

#### ア 「思考・判断アプローチ」

本研究では、バンカーやソープ(1982)が提唱した戦術アプローチに注目した。戦術アプローチは、従来の「技術アプローチ」とは異なり、ゲーム様相の変化を児童の戦術的気付きを基に認識させ、それを発揮させる授業であり、構成主義の学習論に基づいている。児童はゲームの状況が変化する中で、「プレーの成功のために何をすべきか」という戦術的課題に直面している。教師は児童の直面した状況から気付きを促す発問をして、児童が気付きを基に主体的に課題解決するように支援することが役割になる。

「思考・判断アプローチ」とは、児童の思考・判断に注目して気付きを尊重しながら学ばせる授業方法であり、筆者の造語である。授業では、技能習得の練習は極力省き、多くのゲームと振り返りを行い、児童の気付きが生まれるようにする。教師が既成戦術や攻撃パターンを教え込み、児童の気付きを尊重しない戦術アプローチの実践も見られるため、区別している。

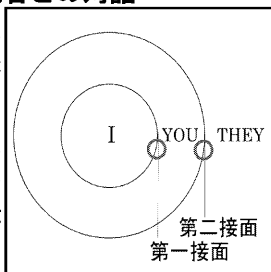
#### イ 自我形成のための自己との対話

佐伯(1995)によると、「人はなりたいたい自分と心的対話を繰り返しながら自我を拡大させていく。その際に、個人的で親密な、秘密を打ち明けられるような対話ができる他者を見付けると、自己内の心的対話はさらに広がり、豊かになる。そのような存在になることができるのが教師である」と示している。

したがって、教師の役割は、児童の自我形成を支援することであり、児童が「なりたいたい私」になってもらうべく働き掛けることが大切であると考えられる。そこで、本研究では、児童の自己との対話、つまり、振り返りの時間を充実させて、児童の思考・判断を妨げるような支援をなくし、児童の思考・判断を促す支援を考えていく。

#### ウ 児童と社会をつなぐ他者との対話

佐伯によると、「人はつねに、他者とともに学ぶ存在である」と述べている。右の【資料3】は佐伯がワロンの自我発達論を発展させて、学びの自我と他者との相互関係の全体構造を示した



【資料3】学びのドーナツ

「学びのドーナツ」である。「学び手(I)が社会(THEY 世界)の認識を広げ深めていくときに、必然的に他者(YOU 世界)との豊かな対話(親しい交流)が必要になる」ことを示している。

学校での学びを考えると、教師や仲間が児童との適切な第一界面、つまり豊かな対話ができる関係をもっていることが要求される。また、教師や仲間が社会の文化価値を児童に垣間見させるための適切な第二界面、つまり社会との豊かな対話も要求される。

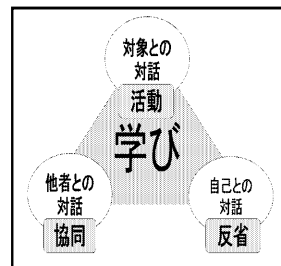
#### エ 児童と社会をつなぐ道具との対話

佐伯の「学びのドーナツ」では、私と道具(対象)との関わりも表しており、「人が何かを学ぶときには必ず道具の介入が必要である」ことを示している。また、「はじめて道具と出会うときは、社会の道具であり、そこには特定の約束がある。対話を通して、それに適応してうまく使いこなすことができると、自分の道具になる。そうなると、今度はそれを通して、現実の社会や文化の営みが見えてくるようになる。」と述べている。

つまり、学校では道具は教材のことで、それに出会うとき(第一界面)、児童の実感や経験を生かし、児童が親しみ、「自分のもの」にすることができるかということが重要である。また、教材そのものが豊かで社会の橋渡し(第二界面)になれるかということも重要である。

#### オ 学びの三位一体論

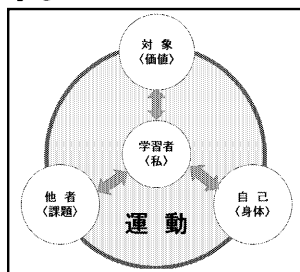
以上の対話的学びについては、佐藤(2000)が、【資料4】のように定義している。「学びとは、対象との出会いと対話による『活動』、他者との出会いと対話による『協同』、自己との出会いと対話による『反省』」



【資料4】学びの三位一体による『反省』が三位一体となって遂行される『意味と関係の編み直し』の永続的な過程である」と定義して、学びにおける三つの対話の必要性を示している。

#### カ 体育における対話的な学び

岡野(2015)は、【資料5】のように体育における対話的学びを、「運動の中心のおもしろさ」への参加(対象との対話)、「わざ(身体技法)の形成」の実感(自己との対話)、「仲間との質の

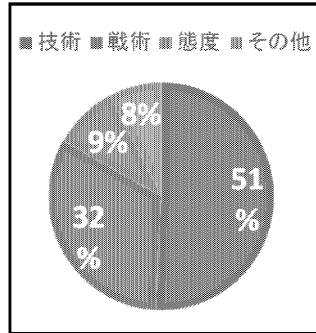


【資料5】体育における対話的な学び  
高い課題への探求(他者との対話)と定義している。

以上の理論に基づき、本研究ではボール運動の授業実践を対象として、どのような児童の戦術的気付きが生まれ、それを基に対話を通して考えが広がり深まるかを考察する。

## (2) 児童の実態

では、実際に児童はどのような気付きがあるのだろうか。平成29年度担当の3年生(2学級・72人)に体育の授業(「技術アプローチ」の授業)や休み時間によく行っているドッジボールに関するアンケートを実施した。ドッジボールにおける児童の気付きを調査するために「勝つためにはどうすればよいか」という質問をした。【資料6】ドッジボールで勝つためにはすると、「ボールをよく見てよける」「相手の足をねらう」などの技術的気付きを記述する児童の割合が51%であった。「動きがゆっくりな人をねらう」や「1か所にかたまらない」など戦術的気付きを記述する児童の割合は32%であった。この結果から、児童にとってなじみ深いドッジボールでも技術面への関心が高く、戦術面への関心が低いことが分かった。これは、戦術的課題について思考・判断した経験が少ないことを表している。以上のアンケート結果を受けて、気付きの中でも戦術的気付きが多く生まれる授業を考える必要がある。

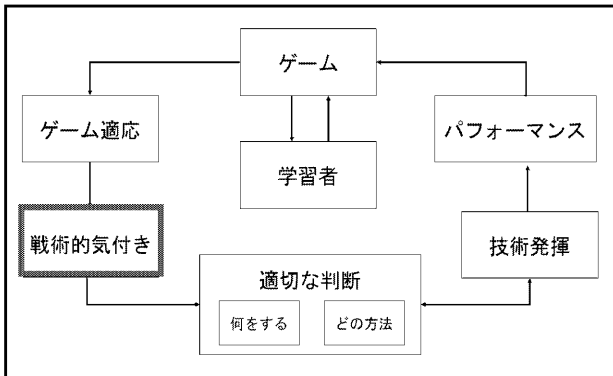


【資料6】ドッジボールで勝つためには

## (3) 研究方法

### ア TGFUを基にしたボール運動の授業

本研究では、バンカーやソープ(1982)らが体育の球技の授業改善を目的に開発したTGFU(ゲーム理解のための教授法)【資料7】を基にゲーム中心の授業の流れを考えた。



【資料7】TGFUの指導の流れ

TGFUの授業は、「ゲーム→発問→練習→ゲーム」の繰り返して展開される。はじめにゲームの目標が提示され、「条件づけられたゲーム」が行われる。学習者をそのゲームに適応させると、戦術的気付きが生まれ、それを基にゲームで「何を」、「どの方法で」を発問と応答によって認識させていく。さらに、必要性を理解した上で技術習得のための練習が行われ、それを次のゲームに生かしていく流れである。

以上を参考にして、全ての児童が今もっている技能でできるような易しいゲームを考え、全ての児童がゲームに適応できるようにする。そのために、基本的な技能習得を授業では極力省き、ゲームの量的保障、いわゆるゲーム漬けにする。それにより、思考・判断する機会を増やし、戦術的気付きが生まれるようにする。

## イ 学びの評価法

児童の気付きの評価は、児童の振り返りの記述とゲーム様相の変化を基に分析していく。振り返りの記述については、石田(2013)の学習感想文分類法を参考にして、【資料8】のような学びの評価表を作成した。

| 学びの種類 | 学びの内容   |
|-------|---|
| 戦術    | 判断 「相手が動いた反対に投げるとパスが通る」「相手ボールになったら素早く前に立つ」など得点するため、失点を防ぐために状況判断すること           |
|       | 役割 「〇〇さんに前で守ってもらって私は後ろを守る」「外野を2人にするとバースコースが2つできて点が取れた」などチーム内で役割分担・陣形や位置を決めること |
| 技術    | 「コートのごりごりをねらってなげるとよい」「相手の前に立って両手を挙げて守る」などボール操作と個人の防御法に対する気付き                  |
| 結果    | 「今日は勝って楽しかった」「シュートができなかった」など技術的・戦術的気付きとほ切り離れた結果の描写                            |
| その他   | 「ボールが外野でワンバウンドして取ったらどうするのか」「仲間が協力してくれない。どうやったら協力してくれるのか」などルールの確認・質問           |

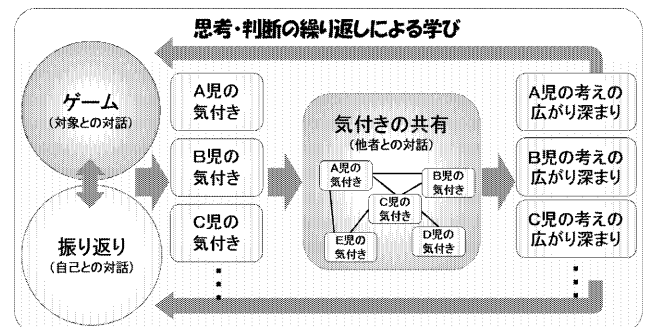
【資料8】学習感想文分類法を参考に作成した学びの評価表

上の表のように、得失点に関わる状況判断やチーム内の役割分担・陣形や位置について記述があれば、戦術的気付きがあったと評価する。また、気付きの種類が増えれば考えが広がったと評価し、気付きの質が高まれば考えが深まったと評価する。ゲーム様相の変化については、撮影した動画で児童の戦術的気付きが動きに表れているかを検証する。

## 3 研究の仮説

小学校中学年の体育科ボール運動において、「思考・判断アプローチ」の授業でゲームの量的保障と振り返りの繰り返しをすれば、児童の気付きが多く生まれる。その気付きを基に対話を重ねれば、思考・判断が繰り返され、児童の考えが広がり深まる。

## 4 研究構想図



【資料9】研究構想図

## 5 研究実践 1

### (1) 実践の概要

【実施期間】平成30年2月26日～3月15日

【対象】第3学年 2学級 72名

【単元名】ネット型ゲーム「逆ドッジボール」

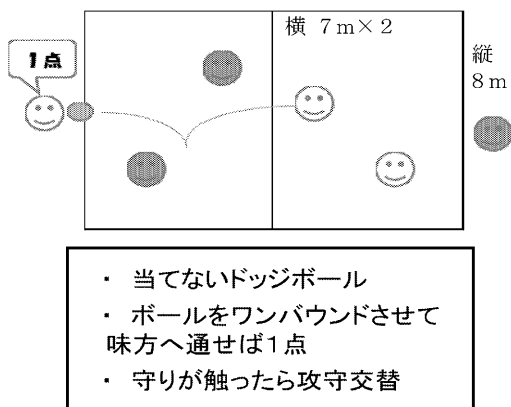
【単元目標】

相手にボールが触れられないようにコートに投げつけて仲間にパスしたり、それを防いだりする攻防を楽しみながら、簡単な作戦を考え試すことができるようにする。

### (2) 具体的な手立て

#### 手立て1 児童のゲーム適応を促す易しいゲームと量的保障（対象との対話）

対象とする3年生は、1年生「ころがしドッジ」、2年生「ドッジボール」を経験してきている。そこで、これらと4年生以降のネット型の「プレルボール」、「簡単バレーボール」をつなげるゲームとして、「逆ドッジボール」を考えた。【資料10】



【資料10】「逆ドッジボール」のルール

ネット型の機能的特性は、相手チームとの勝負に勝つことであり、構造的特性は、返球できないところにボールを落とすことである。この特性と児童の既存の技能（投げる・よける・捕る）を踏まえて、誰でも運動の特性を味わうことができる易しいゲームを教師が考えた。

| 時間 | 1         | 2～6                                |
|----|-----------|------------------------------------|
| 10 | オリエンテーション | 共有タイム(他者との対話)<br>前半ゲーム<br>(対象との対話) |
| 20 |           | 共有タイム(他者との対話)<br>後半ゲーム<br>(対象との対話) |
| 30 | 試しのゲーム    | 単調・個人 → ゲーム様相 → 複雑・組織              |
| 40 |           | 振り返り(自己との対話)                       |

【資料11】「逆ドッジボール」の単元計画

上記の単元計画のように、1時間の授業で2分のゲームを10試合以上行わせる。児童にゲームを行うためには何が必要で、何を習得しなければならないかを理解させること、つまりゲーム適応させることで、運動の特性を味わわせる。

## 手立て2 児童間の対話が生まれる環境づくり

### (他者との対話)

1コートにストップウォッチと得点板を用意し、児童が1ゲーム2分を計りながら、前半5試合以上、後半5試合以上ゲームができるように運営を任せる。児童間で対話させながら、試合を多く行っても作戦を考えてもよいこととし、時間の使い方を各コートで決めるようにさせる。前半終了時に、学級全体の共有タイムを設け、児童の気付きを互いに紹介させ合い、気付きを共有させる。また、模造紙やホワイトボードに共有した気付きを教師がまとめたり、児童自身が書いたりしてもよいことにした（学びの寄せ書き）。模造紙はヒントを得たり、視点を変えたりするために閲覧可能にしておく。児童が生み出した気付きを全体に共有させていくことで、児童の考えを広げさせたり深めさせたりしていく。

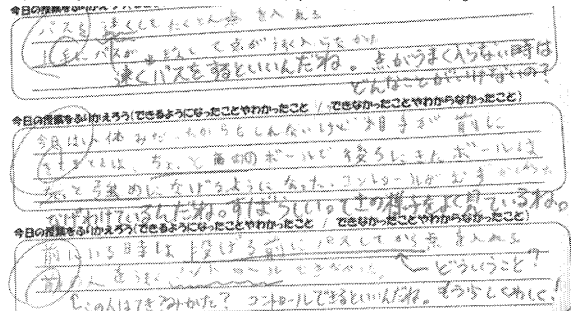


【資料12】学びの寄せ書き

### 手立て3 深い学びにつなげる問いの連続

#### (自己との対話)

単元初めに、教師から「勝つために自分は何をすればよいか」という単元を貫く問いを児童に与える。各授業の最後には、振り返りプリントを用意し、自分が「(ゲームに勝つために) できるようになったことやできなかったこと」、「(今日の授業で) 分かったことや分からなかったこと」を振り返らせ、自身の考えを整理させる(学びの足あと)。



【資料13】学びの足あとプリント

児童の振り返りの記述については、できたことや分かったことに対しては認めるコメントを書き入れ、できなかったことや分からなかったことに対しては、教師は答えや方向性を示さず、【資料13】のように思考を促すように問いのみを書き入れる。そうすることで、児童の課題が明確になったり、課題に対して考えが広がったり深まったりするようになり、児童自身の深い学びにつながると考えた。さらに、次時にその課題を意識しながらプレーできるようにすると考えた。

### (3) 検証方法

共有タイムの児童の意見や学びの寄せ書き、学びの足あとの記述からどのような気づきが生じたかを分析する。さらに、撮影した動画からゲーム様相の変化を確認し、気づきが動きに転換されたかを分析することで、「思考・判断アプローチ」の授業の有効性について検証する。

### (4) 抽出児童について

児童にどのような気づきがあったかを明確にするために2人の抽出児を設定した。A児、B児2人の抽出児の実態は【資料14】のようである。

#### A児(黄色チーム)

個人技能は高いが自分勝手なプレーが多く、仲間とうまく連携することができない。仲間と協力して得点できるように、チーム(3人)ができることを基にうまくいく方法を考えてほしい。

#### B児(水色チーム)

ボール操作技能はあまり高くなく苦手意識もあるが、仲間とコミュニケーションを図るのが得意である。自分もっている技能で何ができるかを、仲間との対話から気づき、チームに貢献してほしい。

【資料14】A児とB児の実態

### (5) 研究実践1の様子

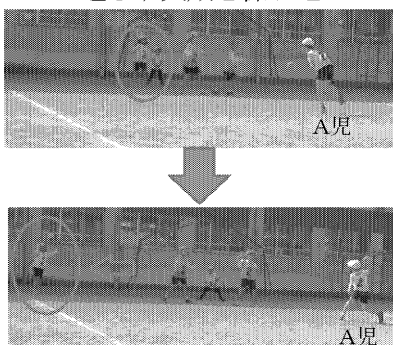
#### ア 失敗から気づきが生じたA児の様子

仲間のボール操作技能があまり高くないため、思い通りにいかないA児は、「ちゃんとやって!」と大声で怒鳴ってしまい、険悪なムードが漂っていた。涙目になっているA児の話の聞きに行くと、うまくいかないことを仲間のせいにしていく。そこで、3人ができることでうまくいく方法を話し合うように促した。

その後の様子を見てみると、A児が内野1人で仲間2人が外野の隊形を組んでいた。初めの方は、外野2人が相手の後ろに固まっていたので、なかなかボールが通らず失敗を繰り返していた。そこで、

A児は固まっている2人が左右に分かれて2か所のパスコースを作ればよいことに気が付いた。A児が仲間に

離れるように【資料15】外野が左端に動いて手を挙げている様子合図を送ると、仲間の1人が左端に動き、両手を挙げてパスを要求するようになった。【資料15】見事にパスが通り喜ぶ姿が見られた。ゲームの量的保障により、児童の試行錯誤する姿が見られ、そこから多くの気づきが生じた。



【資料15】外野が左端に動いて手を挙げている様子

その後も黄色チームは、内野1人外野2人の隊形を基に新たな作戦を考えていった。A児は、パスコースが二つあることを利用して、どちらかに投げるふりをして逆に投げる作戦を考えた。この作戦は、相手の動きを見て投げる方向を判断することができるので、多くの得点を挙げることに成功した。さらに、共有タイムでこの逆を狙う作戦を全体に紹介したことによって、多くのチームが取り入れて真似するようになった。

#### イ チームに貢献できて喜ぶB児の様子

ボールを両手で投げるB児は、投げるふりをして相手にすきを作って投げる作戦に気づき、試してみるのだが、仲間が準備することができずにうまくボールを捕れずに得点することができなかった。準備をすることの大切さに気付いたB児は、仲間と話し合い、手を振って合図をして準備ができていることを伝えようと提案した。すると、B児は2人の仲間が合図を送ったことを確認して、空いている方へ見事にパスを通し、ジャンプしながら喜んだ。さらに、水色チームは、指差しで合図することや内野のフリーの仲間にパスを送り外野にボールを投げる作戦を考



えた。ボールを持った【資料16】息の合った連携プレーがない人が積極的に動き仲間を助けることがチームの貢献であることを全員が理解したことで、息の合ったプレーが出るようになった。【資料16】

今回、作戦タイムは設定しなかったが、児童が必要と感じた時に、仲間と作戦を練る姿が多く見られた。このような仲間との対話からチームの作戦が共有され、連携プレーが生じた。

### (6) 手立ての検証

#### ア 児童の気づき

共有タイムでは、勝つために考えたことを児童から聞き、黒板にまとめていった。単元の初めは個人プレーに関わる内容が多かったが、3時間目以降は仲間との連携プレーに関わる内容が多くなっていった。【資料17】は、気付いた内容を教師が黒板に整理したものである。

|    |       |      |        |
|----|-------|------|--------|
| 攻め | 速く・ふり | 合図   | すき間    |
|    | ななめ   | ぎゃく  | パス(連携) |
| 守り | 前に立つ  | 両手上げ | 後ろで守る  |
|    | マーク   | 役割   | エースを意識 |

【資料17】共有タイムや学びの寄せ書きで出た意見

また、学びの寄せ書きや学びの足あとで書かれた内容でどのチームの課題にも関わる戦術的気づきについては、教師が取り上げ共有した。すると、攻撃や守備の選択肢が増えていき、状況に

応じて使い分けるようになっていたり、チームの作戦に取り入れてアレンジしたりするようになっていった。あるチームでは、指を指して合図することが相手に分かってしまったので、それが分からないように指を指した方の逆に動く作戦にアレンジしたチームもあった。

## イ ゲーム様相の変化

ビデオカメラで撮影したゲーム様相を分析し、【資料 18】のようにまとめた。第 1・2 時の攻撃では、相手の位置に関係なく、力強く投げたり、フェイントを入れて投げたりしていた。また、目の前の敵をはずす動きや外野の仲間の動きは確認することができていなかった。一方、守備は役割が明確ではなく、コートの中辺りに横一列で守り、ボールを全員で追いかけていたため、間を通されて失点をするが多かった。

第 3・4 時には、共有タイムで出された「合図」「ふり」を意識して動くようになった。外野の仲間が相手の位置を確認して、指を指して投げる方向を指示する姿が見られるようになり、相手の状況に応じて動きを変えられるようになってきた。守備はボールを投げる子の前に立ち両手を広げて邪魔をするようになり、フリーで投げさせないようになっていった。

第 5・6 時には、攻撃はボールを投げる子にブロックがつくようになったので、内野の仲間にパスをしてボールを投げる動きも出現した。守備は、一人がブロックで、もう一人は、コートの後ろ側に立つ縦型の隊形になり、外野の動きを見ながら守るようになっていった。

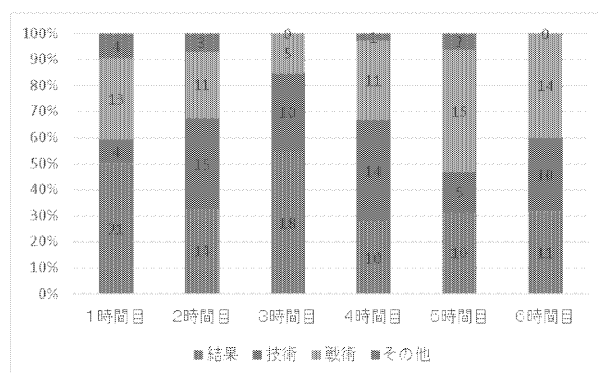
| 時間  | 攻 撃           |                 |                           |
|-----|---------------|-----------------|---------------------------|
|     | 連 携           | 状況判断            | 投げる                       |
| 1・2 | 仲間との連携なし      | 相手を見て動きはあまり変えない | とにかく力強くフェイント              |
| 3・4 | 外野との連携あり      | 相手を見て動き変える      | 横に動いて相手ははずす<br>相手がいないところに |
| 5・6 | 内野と外野との連携あり   | 相手の予想の裏をかく      | 内野の仲間にパス<br>守備隊形が整う前に     |
| 時間  | 守 備           |                 |                           |
|     | 状況判断          | 役 割             | 守備隊形                      |
| 1・2 | ボールが投げられてから動く | 役割がはっきりしない      | コートの中辺りに一列                |
| 3・4 | ボールを予測して動く    | ボールに寄る人         | ボールに寄る<br>後ろに下がる          |
| 5・6 | 相手の外野の動きを見て動く | ボールに寄る人と後ろで守る人  | 前衛と後衛                     |

【資料 18】ゲーム様相の変化

## ウ 学びの足あとの評価

学びの足あとを【資料 8】の評価表に当てはめ、【資料 19】のように第 1～6 時間目の記述の種類を棒グラフで表した。戦術的気付きは、第 1～3 時間目にかけて減少し、第 4～6 時間目にかけて増えていっている。これは、児童のゲーム適応に関係があると考えられる。第 1・2 時で「逆ドッジボール」に適応した数名が「敵をはずしてななめに投げる」「相手のすき間をねらう」

などの気付きがあった。それを共有タイムで全体に知らせたことで、振り返りで同じようなことを書いている児童が多く見られた。第 3 時には、戦術的気付きの記述は少なかったが、多くの児童の振り返りで自分がゲームで何をすればよいかを具体的に書くことができていた。これは、「逆ドッジボール」に適応できた、つまり、自分のものになった証拠であると考えられる。第 4 時以降は、【資料 17】のような気付きを自分なりに理解し、種類が増えたり、より具体的な内容が記述するようになっていったので、考えが広がったり深まったりしたと言える。



【資料 19】学びの足あとの評価

## (7) 研究実践 1 の成果と課題

ゲームの量的保障と振り返りの機会を設けたことによって、全児童が「逆ドッジボール」に適応することができ、児童の戦術的気付きが増えたことは成果である。学びの足あとの記述内容は単元初めから終わりにかけて、仲間の名前を用いて具体的な動きを自分なりの表現で記述する児童が増えていった。また、気付きの共有によって、仲間の気付きを知ることができ、振り返りにその内容を書く児童が多く見られたので、考えを広げたり深めたりすることができたと言える。さらに、ゲームでは、児童の多くの気付きが動きに転換されたため、ゲーム様相の変化が見られた。

一方、学びの足あとや学びの寄せ書きについては、課題が残った。まず、学びの足あとの質問に「できるようになったこと」と書かれていたので、児童の記述は技術的気付きが多くなってしまった。また、学びの足あとの記述の内容が変わらない児童が数名見られた。これは、自分の気付きのことしか考えずに仲間の気付きに目を向けなかったりしたことが原因であると考えた。そこで、質問内容の変更や仲間の気付きをより意識させることについて検討する必要性を感じた。また、学びの寄せ書きは、書くことに時間がかかったり、時間確保が難しかったりした。さらに、学びの足あとにも同じ内容を書くことが児童にとって負担であると感じた。以上を踏まえて、実践 2 を進めていくことにした。

## 6 研究実践2

### (1) 実践の概要

【実施期間】平成30年9月11日～9月25日

【対象】第4学年 1学級 36名

【単元名】ネット型ゲーム「2キャッチバレーボール」

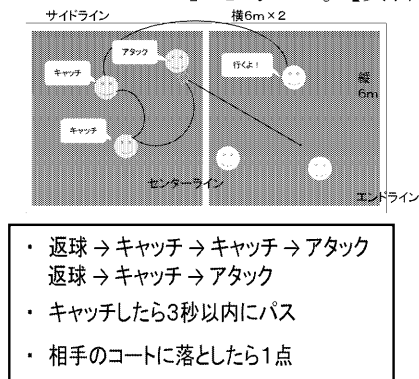
【単元目標】

ボールがキャッチされないように相手コートに返したりそれを防いだりする攻防を楽しみながら、簡単な作戦を考え試すことができるようにする。

### (2) 具体的な手立て

#### 手立て1 児童のゲーム適応を促す易しいゲームと量的保障(対象との対話)

対象とする4年生は、「逆ドッジボール」を3年生で経験してきている。そこで、5年生以降のネット型の「バレーボール」につなげるゲームとして、「2キャッチバレーボール」を考えた。【資料20】



【資料20】「2キャッチバレーボール」のルール

児童は投げる・捕る技能を習得しており、この技能を使って誰でも運動の特性を味わうことができる易しいゲームを考えた。サーブは山なりのボールを自陣から敵陣に投げ入れる方法を取り、アタックが簡単に決まらないようにネットの高さを児童の平均身長から35cm高い170cmにする。このようにすることでラリーが続く、ボールをコートに落とすか落とさないかの攻防を楽しめるようにする。

また、児童に早くゲーム適応させるために、実践前に「小学校中学年体育～13 ネット型ゲーム：文部科学省(2013)」の動画を見せ、ゲームの内容を掴ませる。さらに、実践1の成果を踏まえて、授業の最初の共有タイムをなくし、より多くのゲームから思考・判断をさせる単元計画を考えた。【資料21】

| 時間 | 1                 | 2～7           |
|----|-------------------|---------------|
| 10 | オリエンテーション         | 前半ゲーム(対象との対話) |
| 20 | ゲーム(必要に応じてルールの確認) | 共有タイム(他者との対話) |
| 30 |                   | 後半ゲーム(対象との対話) |
| 40 | 単調・個人             | ゲーム位相 → 複雑・組織 |
|    |                   | 振り返り(自己との対話)  |

【資料21】「2キャッチバレーボール」の単元計画

### 手立て2 児童間の対話が生まれる環境づくり

#### (他者との対話)

実践1同様、基本的には児童だけのゲーム運営を任せ、児童間の対話が生まれるような環境にする。また、共有タイムでは、前半終了後の気づきを学級全体で共有し、ホワイトボードに教師がまとめる。ホワイトボードのまとめについては、閲覧可能にしておくことで、ゲームとゲームの間に児童が確認することができるようにする。

また、学びの寄せ書きは、実践1の課題を受けて、児童の労力と時間がかかるのではなく、児童には、その代わりに、学び



の足あとに記述 【資料22】ホワイトボードを基に話す児童するように伝える。よい戦術的気づきについては、教師が振り返りの時間にいくつか読んだり、ホワイトボードに書き込んだりして、全体に気づきを共有させることにする。児童が生み出した気づきを基に、教師は学ばせたいことを確認していく。

#### 手立て3 深い学びにつなげる問いの連続

#### (自己との対話)

授業の初めに、教師から単元を貫く問い(チームのために何をすればよいか)を児童に与える。各授業の最後には、実践1の課題を受けて、【資料23】のように「(チームのために) どんなことを考えてバレーボールをしたか」と「次に試したいことは何か」を振り返らせるようにする。(学びの足あと)。

4年体育科「バレーボール」学びの足あと ( )組( )番 名前( )

今日の学び(振り返り)をしよう。どんなことを考えながらバレーボールをしましたか。次に試したいことは何ですか。

---



---



---

【資料23】学びの足あとプリント

実践1と同様、振り返りの記述に対して、教師は方向性を示さず、思考を促すように問いを書き加えたり、戦術的気づきの確認をしたりする。ただ、実践1の時、問いのコメントに迷うことがあったため、予想される児童の課題と教師が期待する児童の考えを【資料24】のようにあらかじめ準備しておき、教師の学ばせたいことを明らかにしておいた。

| 単元  | 予想される子どもの課題                              | 期待する子どもの考え                                    |
|-----|--|---|
| 初め  | どうしたら相手に取られないようにアタックができるか                | 強いアタック・空いているところにアタック<br>ジャンプしてアタック・打ちやすいようにトス |
| 中   | どうしたらアタックをとめられるか                         | 守る位置を考える ブロックをする                              |
| 終わり | 空いているところがなかったり、ブロックしたりした時にどうやってアタックを決めるか | ブロックをはずしてアタックする(位置、時間差)<br>バックアタックをする         |

【資料24】児童の思考の流れの予想



### (3) 検証方法

実践1同様、共有タイムの児童の意見や学びの足あとの記述からどのような気付きが生まれたかを捉える。また、実践2では、テキストマイニングの分析によって考えの広がりや深まりを評価する。さらに、実践1同様、動画を確認し、気付きが動きに転換されたかを捉えることで、「思考・判断アプローチ」の授業の有効性について検証する。

### (4) 抽出児童について

児童にどのような気付きがあったかを明確にするために2人の抽出児を設定した。C児、D児2人の抽出児の実態は【資料25】のようである。

#### C児(青色チーム)

思考力・判断力が優れている。チームの司令塔として、仲間のよさを考えて役割分担したり、戦術を練ったりして、その能力を発揮してほしい。

#### D児(緑色チーム)

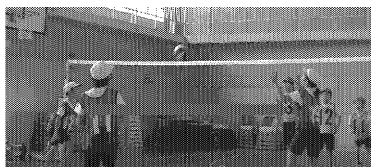
個人技能が高いので、仲間から信頼されている。ただ、自分の考えを仲間に伝えることが苦手である。仲間と対話して考えを伝えてほしい。

【資料25】C児とD児の実態

### (5) 研究実践2の様子

#### ア 仲間との距離間を掴むC児の様子

C児がいる青色チームは、安定したトスができずにアタックを何度も失敗していた。C児はトスが毎回違ったところにくるのがやりにくいことを仲間に伝えると、トス役の子は様々な場所から試した。すると、C児はトスする人とアタックする人の距離に注目して、距離が遠いことに気が付いた。



すぐに、C児は「ここでトスしてほしい」と距離を縮めるように声を掛けた。相手の返球を仲間がキャッチすると同時にトス役の子がC児に近付く様になり、



【資料26】距離を縮める2人

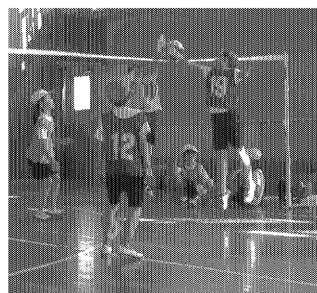
安定したトスがC児に渡るようになっていった。C児の学びの足あとには以下の記述があった。

前半5点差で負けていました。アタックが最初の方うまくいわずに悩んでいたが、2人目のトスする人の場所が悪いことに気付いてアタックをする私の近づくように言った。そしたら、後半にすぐ点が入ったし、アタックもやりやすくなった。

その後、安定したトスが来るようになったC児はアタックをたくさん決めるようになり、チームは連勝した。

### イ 仲間に考えを伝えるD児の様子

D児の緑色チームは守備に課題があった。相手からの返球を仲間がうまくキャッチできずにいた。第4時、C児率いる青色チームと対戦した。C児のアタックはどんどん強くなっており、D児のチームにとってキャッチすることはとても難しかった。そこで、D児はC児が自由に打てないようにするためにはどうすればよいかを考えると、前に立って邪魔をすればよいことに気が付いた。仲間に前に行くことを伝えて場所を変えてもらおうと、相手のアタックのタイミングで、両手を広げてジャンプをして邪魔をした。惜しくもボールは上を通過してしまっただが、次はC児にプレッシャー

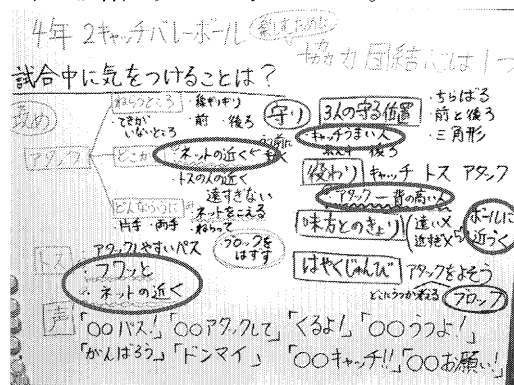


がかかりミスを誘った【資料27】ブロックを決めるD児で得点することができた。さらに、次は見事なブロックを決めて得点することができ、仲間と喜んだ。D児のブロックは共有タイムで紹介すると、真似するチームが出てきた。

### (6) 手立ての検証

#### ア 児童の気付き

共有タイムでは、児童の気付きを【資料28】のように教師がホワイトボードにまとめていった。実践2では、児童のゲーム適応が早かったので、戦術的気付きも単元初めから多く生まれた。また、今までやってきた「思考・判断アプローチ」のボール運動の授業の経験が生かされており、特に役割分担や守る位置に対する気付きは授業の早い段階で児童は考えていた。



【資料28】共有タイムや学びの寄せ書きで出た意見

児童から出た気付きは、教師が予想した【資料24】とは少し違っていた。まず、児童はどうしたら落とされないかという守備について考えていた。そして、3人の守る位置から今度は誰がキャッチして、誰がアタックするかという役割分担について考えるようになった。守る役はキャッ



チがうまい人で、アタック役は背の高い人がよいという意見が出た。次に、アタックに対する気付きとして、狙う場所やアタックする仕方・場所などの意見が出た。特に、ネット近くから打った方が入るといふ気付きは学ばせたい内容だった。このように、教師が児童の言葉を基に意図的に板書してまとめていったが、教師が学ばせたい内容の多くは児童の気付きで網羅されていた。

## イ ゲーム様相の変化

【資料 29】のように共有した児童の気付きからゲーム様相に変化が徐々に見られた。

| 時間    | 攻撃                     |                    |                          |
|-------|------------------------|--------------------|--------------------------|
|       | 連携                     | 状況判断               | アタック                     |
| 1・2   | 順番にパスを回す               | 相手を見て動きはあまり変えない    | ネットに当たらないようにコートぎりぎり、前と後ろ |
| 3・4・5 | アタッカーにつなげる             | 相手を見て動きを変える        | 相手がいないところアタッカーを代える       |
| 6・7   | キャッチトスアタック<br>キャッチアタック | 相手の予想の裏をかく         | 相手の位置を見て変化をつける           |
| 時間    | 守備                     |                    |                          |
|       | 状況判断                   | 役割                 | 守備隊形                     |
| 1・2   | アタックをされてから動く           | アタックする人<br>キャッチする人 | △ 三角形<br>▽ 逆三角形          |
| 3・4・5 | アタックする人や場所を予測して動く      | 前で守る人<br>後ろで守る人    | 前衛と後衛                    |
| 6・7   | 2回目アタックか<br>3回目アタックか   | ブロックする人            | ブロック                     |

【資料 29】ゲーム様相の変化

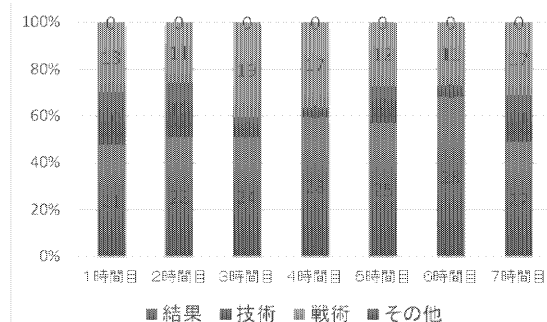
第1・2時の攻撃では、はじめはネットに当たらないように返すことを考えていたが、徐々にコートの手前や前・後ろを狙うようになった。一方、守備では守備隊形について考え、三角形の形で守るチームが多く見られた。

第3～5時には、どのチームも役割分担や前衛と後衛が決まり、アタックする人や場所を予測して守るようになった。点数は簡単に入らないようになり、ラリーが続くようになった。攻撃は相手を見て動きを変えるようになっていった。

第5・6時には、アタッカーにブロックがつくようになったり、相手の動きを見てアタックに変化をつけたりするようになっていった。

## ウ 学びの足あとの評価

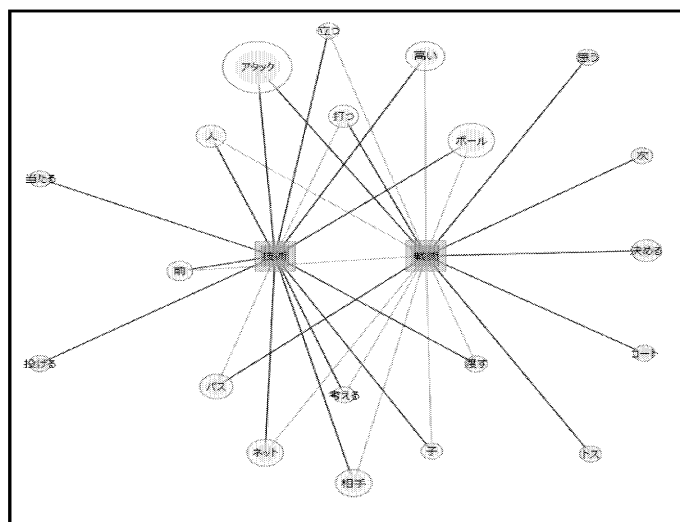
実践1同様、学びの足あつを【資料 8】の評価表に当てはめ、【資料 30】のように第1～7時の記述の種類の割合を棒グラフで表した。



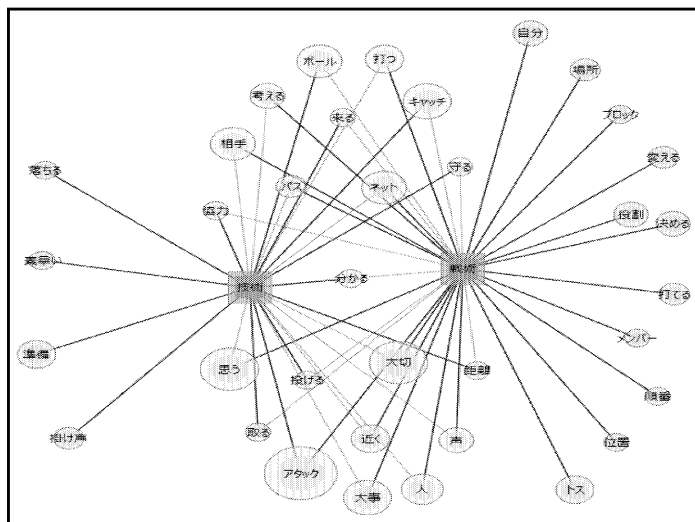
【資料 30】学びの足あとの評価

グラフを確認すると、ルールに対する質問(その他)は全くなく、第1時から戦術気付きが多く生まれている。これは、実践前の動画を見たことが、児童のゲーム適応につながったと考えられる。第3・4時に戦術的気付きが多いのは、攻めや守りの役割分担がはっきりし、多くの作戦がチームで共有されたからだと言える。ただ、気になるのは、その後、第5・6時にかけて戦術的気付きが減少していることである。これは、どのチームも守備隊形やブロックなどの守りがしっかりしてきたことでラリーが続き、なかなかアタックが決まらなくなり試行錯誤している段階であったからだと考えられる。第7時は授業のまとめだったので、授業の最後に児童から出た意見を教師が整理して共有したため、児童の多くの学びを振り返ることができたのだと言える。

また、考えの広がり深まりの検証について、テキストマイニング(KHCODER ver. 2.0)を実施し、その結果を基に共起ネットワーク(語の取捨選択における最小出現数は2、描画する共起関係は描画数 60)を【資料 31】のように作成した。



【資料 31】第1時の戦術・技術の共起ネットワーク



【資料 31】第7時の戦術・技術の共起ネットワーク

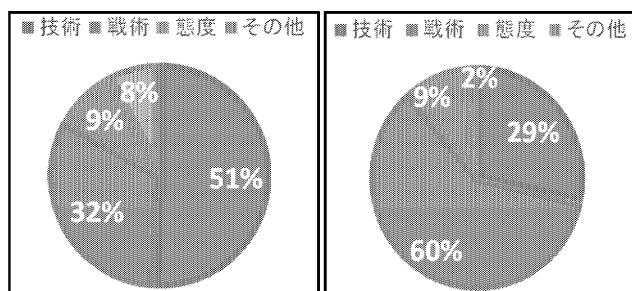
第1時と第7時の戦術・技術の共起ネットワークを比べると、第7時の方が多くの気づきが生まれていることが分かる。これは、児童の考えが広がったからだと言える。また、一つのキーワードに関係する言葉も増えていることが分かる。これは、児童の考えが深まったことが言える。

## (7) 研究実践2の成果

実践2では、ゲーム適応を早めるため、動画を見せ、ゲームをより多く行ったことによって、児童の戦術的気づきが増えたことは成果である。学びの足あとに記述されている気づきの種類は、単元初めから終わりにかけて増えたと言える。また、児童の気づきを教師がホワイトボードで整理し共有させたことによって、仲間の気づきを知って考えを広げたり、より深く考えたりすることができた。また、児童の多くの気づきがゲーム中の動きに転換され、ゲーム様相に変化が生まれていった。

## 7 研究のまとめ

本研究では、中学年の体育科ボール運動領域において、「思考・判断アプローチ」による授業実践を行い、その成果や課題を明らかにした。



【資料32】「技術アプローチ」と「思考・判断アプローチ」の授業後のアンケート内容の割合

バレーボールの実践後、「勝つためにはどうすればいいか」というアンケートを実施した。【資料32】のように、「思考・判断アプローチ」による授業の方が、「技術アプローチ」による授業よりも戦術的気づきが倍近く生まれた。また、上記のアンケート結果を基に共起ネットワークを作成した結果から、「思考・判断アプローチ」による授業の方が、「技術アプローチ」による授業よりも考えが広がったり深まったりすることが分かった。以上のことから、ボール運動領域において「思考・判断アプローチ」の授業は、思考力・判断力が高まることが成果として挙げられる。また、技能面についても、ゲームの量的保障により、基礎技能はもちろん、ゲームに必要な技能（ラリーを続ける技能）も習得することができたことは成果である。

一方、単元の初めはルール理解やゲームに慣れることが中心になり、ルールが分からずトラブルも多く発生した点が課題として挙げられる。ゲームに適應することは時間がかかることを実感し、課題に対する自分の考えが生まれるまでに時間が必要であることが分かった。そう考えると、早くゲーム適應する

ための工夫を考えたり、課題解決を促すタスクゲームを準備しておいたりするとよいと感じた。

同時に、児童に気づきが生まれにくい時や技能の伸びがあまり見られない時の教師の対応も考える必要があると感じた。児童が試行錯誤して気付くまで待つことも大切であるが、教師が教えたり適切な支援をしたりした方が効率的であると感じた。

以上を踏まえると、「思考・判断アプローチ」は、体育科学習の「どの学年でも」「どの単元でも」有効であるとは言い難く、汎用性の面で課題があると感じた。今後は、「技術アプローチ」と「思考・判断アプローチ」の授業のメリット・デメリットを整理し、児童の実態や単元によって、使い分けたり組み合わせたりして、よりよい授業づくりを考えていきたい。

### 【引用文献】

中央教育審議会、幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）、文部科学省ホームページ、2016年

小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 体育編、文部科学省、2017年  
森勇示、「体育科における『言語活動の充実』への懸念、2012年  
岡出美則、吉永武史、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、2000年

佐伯胖『「学ぶ」ということの意味』、岩波書店、1995年

佐藤学「学びの対話的実践へ」、東京大学出版会、2003年

佐藤学、岡野昇「体育における『学びの共同体』の実践と探求、大修館書店、2015年

### 【参考文献】

文部科学省、新しい学習指導要領の考え方—中央教育審議会における議論から改訂そして実施へ—、文部科学省ホームページ、2017年

文部科学省、言語活動の充実に関する基本的な考え方、文部科学省ホームページ、2010年

L. グリフィン他：高橋健生他訳「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、1999年

森勇示「球技の授業を変える」、「球技・ボール運動の学習：タグラグビー（ゴール型）」、2018年

石田智巳「体育科教育学の立場からみた実証的研究—児童の感想文から何を読み取るのか—」、2013年

鈴木理・土田了輔「ボールゲームの課題解決過程の基礎的検討」、2008年  
公益財団法人日本バレーボール協会、「小学校体育科教材『楽しい♪ソフトバレーボール』」、2011年

付記

教職大学院における学びの場を与えてくださった、名古屋市教育委員会にお礼を申し上げますと共に、校長先生をはじめとする勤務校職員の皆様には、研修にご理解、ご協力いただき、大変感謝しております。

また、課題実践実習・研究を進めるにあたり、温かくご指導して頂いた森勇示先生をはじめ、諸先生方に厚くお礼申し上げます。

教職大学院での学びを、児童や職場の先生、名古屋の教育に少しでも還元することができるように、今後も努めて参ります。