

体育授業における児童の思考の様相に関する研究：
思考するための知識の必要性

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2018-01-17 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 中村, 佳世, 野津, 一浩 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00024400

体育授業における児童の思考の様相に関する研究 －思考するための知識の必要性－

中村佳世*・野津一浩**

A Study on the Aspects of Children's Thought in Physical Education Class

-Necessity of knowledge (viewpoint / method) to thinking-

Kayo NAKAMURA, Kazuhiro NOZU

Abstract

This study examined a basketball class for 6 graders, extracted the thoughts of the children in each scene, and attempted to grasp their contents. Additionally, by analyzing the contents, it aimed to find out the existing issues and become aware of the necessity to provide children with knowledge in order to encourage their thinking.

The content of the students' thoughts in the class scenes that the study took up as an example was diverse. Just looking at them, it seemed that the students were thinking about many subjects and were dealing with the situations and experiencing the physical exercise while utilizing the thoughts. However, because the children were not provided with the grounds or the course for the thinking, the thoughts were random and it was unclear from their answers what kind of goals they thought the learning experience was for. Because of this, the thoughts they had in each scene seemed isolated. In order for their thoughts at the scenes that develop during the class to connect from one to the other and accumulate at the same time, it seems crucial that they are given and then utilize the knowledge that enables them to think.

Based on these observations, the study concluded that regarding supervision about thinking, we need not only to set certain scenes to prompt the students to think, and to consider what kind of basic knowledge should be given to them as the precondition for their thinking.

キーワード: 体育授業, 思考の様相, 知識

1. はじめに

体育の授業において、子どもたちは「うまくなりたい」「できるようになりたい」「相手に勝ちたい」などの思いから、課題の解決や技能の向上を目指して練習等の学習活動に取り組む。この学習活動を通して、運動ができるようになることやうまくなることは体育が好きになるために重要な要素の1つと考えられる。しかしながら、ここで必要なことは、その過程において、運動の行い方・高め方を身につけていくということである。なぜならば、学校体育の目的は、生涯にわたる豊かなスポーツライフの実現であり、そのための運動に対する価値観を培っていくものだからである。

*島田市立六合東小学校

**静岡大学教育学部保健体育系列

運動の行い方・高め方を身に付けていく際に重要となることは、課題をどのように見出し、その課題解決のために何をどのように思考して運動に取り組んでいくのかということと考えられる。

小学校学習指導要領解説体育編(2008)では、「筋道を立てて練習や作戦を考え、改善の方法などを互いに話し合う活動などを通して論理的思考力をはぐくむ」とし、言語活動の充実が唱えられた(文部科学省, 2011)。このことにもとづき、子どもたちに考えさせることが重要と捉えられ、練習の仕方や作戦を考えたり、改善の方法を考えたりするような話し合う活動が取り入れられた体育授業実践が多く展開されている。子どもたちは、例えば作戦を考えなさいと言われ、場を与えられれば、こうしようああしようを考える。しかしながら、ボール

ゲームの授業において、考えた作戦が自分たちの実態に適したものなのか、実際のゲームの中でどれだけ実行する場面があったのか、考えた作戦が有効だったのか、ということが明確に検証されないまま授業が展開されていることも少なくない。子どもたちは一生懸命考えているし、運動にも精一杯取り組んでいる。ところが、どんな課題を解決しようとしているのかがあいまいであり、当然、何をどのように考えていくのかの道筋も見当たらない。考えている内容も様々な視点に及ぶため、行っている運動との関連も不明瞭な部分が多い。そのような状態に陥ってしまう要因として、子どもたちに考えさせる際に、何にもとづいて考えさせるのか、どのような道筋で考えさせるのかという、考えるための知識をあまり教えないまま考えさせようとしている可能性が考えられる。子どもたちは、考えなさいと言われて考えが、考えるための知識や材料がないため、思いつきの思考になり、話し合いではそれぞれの子がそれぞれで思いついた視点で話をする。そして、結局のところ、視点も定まらず、考えたことは考えたこと、運動は運動、というように別の活動になってしまうのである。ところが、授業内では、作戦を立てたり振り返ったりする話し合いの場が設定されていることにより、子どもたちの考えが様々な展開され、その考えにもとづいて運動に取り組んでいるような錯覚に陥ってしまう。しかし、思考するための視点や枠組み、その方法などがあいまいなまま展開されているため、体育ならではの見方・考え方をともなった運動の行い方を高めていくものになっているのかと問われれば、疑問が残る。

現行の小学校学習指導要領解説体育編（2008）では、各運動領域の内容について、子どもたちに身に付けさせたい内容を明確にする視点から、「技能（運動）」「態度」「思考・判断」で構成されている。この3つの観点とは、相互に関わり合わせて指導していくものであるが、できるようになる（技能）ために、何をどのように考えさせるのか（思考・判断）という捉えが強かったように思われる。そのため、課題の解決をすることは運動ができるようになることとして捉えられてしまったことは否めない。そのため、技能に関する指導はよく見えるものの、思考に関する指導については、形としての指導はされているが内容についての指導は不十分さがあつたのではないかと考えられる。

このような課題を改善しようとする内容が、平成29年7月に示された小学校学習指導要領解説体育編（2017）に反映されていると考えられる。体育で育成していく資質・能力として、「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」と示された。ここで示された内容からは、これまでのできるようになるために思考させたり、仲間と関わらせたりするというような図式からの転換の必要性が見えてくる。習得した「知識・技能」を活用して「思考力・判断力・表

現力等」を働かせて課題を解決していくというように説明されていることからその一端をうかがうことができる。課題を発見したり、その課題を解決したりする思考をさせるためには、何をどのように活用してどんな手順で考えていけばよいのか、そのための知識が必要となる。松本（2014）は、認知科学の視点から考察し、思考・判断するためには元となる基礎的な知識が必要であることを述べている。それが提供されないまま授業が展開していくとすれば、何か考えましたというようなものは残るが、体育ならではの見方・考え方を土台として、こんな運動の行い方を身につけたというようなことが残っていかないような状況が改善されないまくり返されていくことが危惧される。

以上のようなことから、これからの体育授業実践において児童の思考のさせ方について検討していくということは、考える場を設定して、考えなさいと促すことではなく、何をどのように思考させるのかということを確認にすることはもちろんのこと、その前提として、意図的に思考させるために何を知識として教えなくてはならないのかを検討していくことであると考えられる。これらの検討を進めていくためには、まず体育授業実践における児童の思考の現状を把握し、課題を捉えていく必要がある。

では、現状の体育授業の各展開場面において子どもたちは何をどのように思考し、その様相はどのようになっているのだろうか。それぞれの場面での思考は様々な展開されていることは予想される。しかしながら、考えるための材料や考えていく手順があいまいなため、思考の内容は視点が様々であり、場面ごとの関連性も薄いものと考えられる。その実体を把握していくことは、思考させていくための知識を教えたり材料を与えたりしていくことの重要性を示していく根拠となっていくものと考えられる。

ところが、体育の授業内において、児童が思考した内容を捉えていくことは難しい。他の教科であれば、思考したことをノートなどに記述して残し、その内容自体がその子の思考を表すものとなり、どんな見方でどのように考えたのか、その道筋も把握しやすい。体育科では、運動しながら考えたことは記録として残っていかない。そのため、思考を捉えるということ、実際には、グループの話し合いで考えている内容を聞いてその場で考えていることを把握したり、振り返りの際に学習ノートに記録した内容を見て何を考えていたかを把握したりすることになるが、それにも限度がある。

そこで、本研究では小学校6年生の児童を対象として実践された「バスケットボール」単元の授業を事例として取り上げ、授業中の各展開場面の思考の内容を抽出し、その様相を把握することを目的とした。すなわち、グループで作戦を考えたり振り返ったりする場面は発言から、ゲーム場面については、行動は外的思考である

という捉えにもとづき、動きの様子から、そして、個人の振り返り場面は学習ノートの記述から思考の内容を抽出し、その様相を捉えようとした。そして、その様相に考察を加えることを通して、思考に関する指導の課題について検討しようとした。

2. 体育の授業実践において児童が思考した内容を捉える方法の構築（予備調査）

対象とした授業の学習活動の各展開場面の児童の発言や行動から思考の内容を見出すための方法とその仕組みについて構築しようとした。

（1）調査対象・時期

I 市立T小学校の第4学年の「プレルボール」単元の授業を受ける学級の児童（計29名）を対象に、平成28年6月中旬に調査を実施した。本単元の授業は、学級担任であるT教諭（年齢34歳、教職経験年数8年）が行った。

（2）調査の内容と方法

全9時間中7時間目の授業について、2つのグループを抽出し以下の調査を行った。

- ①グループの話し合い（作戦を考える・振り返る）場面
・各グループに2名配置し、作戦ボードに書かれた図を記録するとともに児童の発言をすべて聞き取り記録した。
- ②ゲーム場面
・ゲーム中の動きをビデオカメラで撮影すると同時に配置した2名により児童の発言をできるかぎり記録した。
- ③個人の振り返り場面
・学習ノートの記述を記録した。

（3）児童の思考内容の抽出

- ①グループの話し合い（作戦を考える）場面
・記録した児童の発言を表に整理し、ボードに書かれた図を参考にして、思考した内容の抽出を試みた。
- ②ゲーム場面
・ビデオカメラで撮影したゲームの映像を活用して児童の動きを図式化し、記録したゲーム中の発言を参考にしながら、ゲーム中における児童の思考の内容の抽出を試みた。
- ③個人の振り返り場面
・学習ノートの記述を読み取って、個人の振り返りの思考の内容の抽出を試みた。

以上の手続きにより構築した授業中の児童の思考を捉える方法で、本調査を実施した。

3. 体育の授業実践において児童が思考した内容を捉え整理するための手続き（本調査）

（1）研究対象・時期

I 市立T小学校第6学年の「バスケットボール」単元の授業を受ける学級の児童（計27名）を対象に、平成28年9月上旬から下旬にかけて調査を実施した。本単元の授業は、学級担任であるM教諭（年齢27歳、教職経験年数5年）が行った。

（2）調査方法・内容

全10時間の授業について、抽出した2グループを対象とし、動き方を身につける学習が中心となっている単元中盤の連続4時間（4・5・6・7時間目）に調査を行った。この2グループは、学級担任の助言をもとに3時間目までの授業の様子から、話し合いが活発なグループと発言は少ないがこれから伸びると予想された2グループを抽出し調査を実施した。なお、調査にあたっては、授業を実施した教師が、本単元の授業において、児童に何をどのように思考させようとしているのかを理解して観察や記録をしようとした。そのため、事前に学習指導案の記述内容から、単元を通しての目標、単位時間のねらいを把握するとともに、具体的な指導の手立てを確認した。

- ①グループの話し合い（作戦を考える・振り返る）場面
＜作戦Ⅰ・作戦Ⅱ＞
・グループでの作戦や振り返りにおける児童の思考を捉えるため各グループに2名配置し、作戦ボードに書かれた図を記録するとともに児童の発言をすべて聞き取り記録した。
- ②ゲーム場面＜ゲームⅠ・ゲームⅡ＞
・ゲームにおける児童の思考を捉えるために、ゲーム中の動きをビデオカメラで撮影すると同時に、各グループに配置した2名により児童の発言をできるかぎり記録した。
- ③個人の振り返り場面＜振り返り＞
・個人の振り返りにおける児童の思考を捉えるために学習ノートの記述を記録した。

（3）分析方法

- ①記録した児童の発言を表に整理し、ボードに書かれた図を参考にしながら、グループでの話し合いにおいて児童が思考した内容を見出そうとした。
- ②ビデオカメラで撮影したゲームの映像を活用して児童の動きを図式化し、記録したゲーム中の発言を参考にしながら、ゲーム中における児童の思考の内容を見出した。
- ③学習ノートの記述を読み取って、個人の振り返りの思考の内容を見出した。
- ④各展開場面から見出した思考の内容を場面ごとに察し、1単位時間の授業を通した思考の内容と対象とした4時間分の思考の内容について検討した。

4. 各展開場面における思考内容の抽出

調査対象とした授業は、毎時間、グループで作戦を考える（作戦Ⅰ）→ゲーム1回目（ゲームⅠ）→ゲームを振り返ってグループで作戦を考える（作戦Ⅱ）→ゲーム2回目（ゲームⅡ）→個人の振り返り（振り返り）という流れで展開された。また、第4・5時では、ハーフコートでのゲーム、第6・7時では、オールコートでのゲームが行われた。ハーフコートゲームでは、それぞれのグループが位置につき、トップがディフェンスからボールを受け取ってからをスタートとし、シュートが決まるか、もしくはボールがアウトオブバウンズになるなど、相手ボールになった時点で攻守交代としていた。そのタイミングで場面分けを行った。また、作戦タイムでは、作戦ボードや作戦を記述するワークシートが用いられていた。

なお、本研究においては、2つのグループを抽出して調査を実施し、それぞれの展開場面内のすべての場面から思考の抽出を試みた。整理した図や表が多いため、話し合いが活発なグループの第4時間目のものから抜粋して思考内容の抽出の仕方が分かるように例として示すこととした。

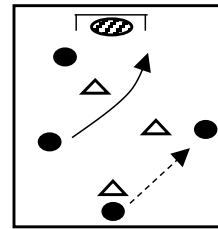
(1) <作戦Ⅰ>の場面の児童の思考内容抽出例

作戦Ⅰでは、初めにAの「どこへ広がった方がいいと思う？」というポジションについての問いかけに対し、Cが「まずゴール付近に1人、パスがどっちにも出せるように両サイドに2人」と答えた。これは、最初トップからどちらのサイドにもパスが出せるようにすることとゴール近くにすぐパスができるようにするという思考にもとづくものと考えられた。よって、ポジションについての内容と推察された。次に動きについて、Dが「パスが来なかったらゴール方向に走る」と発言した。これは、ボール出しでパスが来なかったサイドの人がゴール方向に走りこむことで、パスをつなごうという思考にも

<作戦Ⅰ>での児童の発言例（一部抜粋）

- A:どこへ広がった方がいいと思う？
 C:まず、ゴール付近に1人でしょ。攻めだから4人でしょ。だから、ここここにいれば、パスこっちにも行けるし、この人も動ける。
 D:もし、パスがこの人が来なかったら、こっちに行つて、1回これが失敗したら、こっちまで来て。
 C:またこいつにとられちゃうからそっち。
 D:だから、誰かがゴール付近で。
 C:こう動いて。

<作戦Ⅰ>でボードに書かれた作戦図例（一部抜粋）



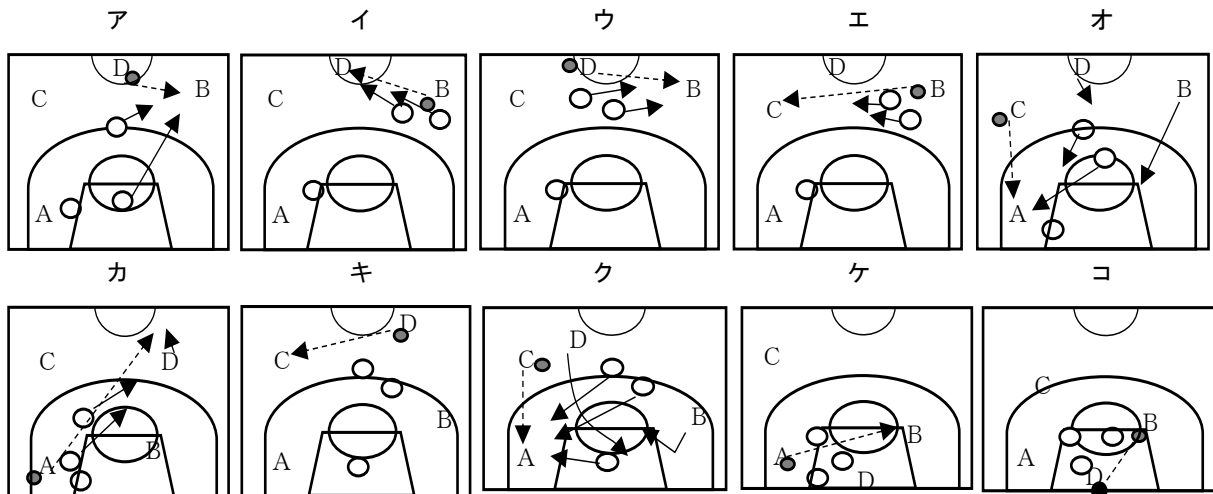
とづくものと考えられた。よって、ボールを持たないときの動きの内容と推察された。

(2) <ゲームⅠ>の場面の児童の思考内容抽出例

ゲーム場面の思考は、ゲームの動きをトップがボールを受け取ってから攻守交代するまでを1場面とし、ボールや人の動きを図式化して捉えようとした。

図1で示した場面では、ボールを持っているBがディフェンスを引きつけてからパスを出していた。これは、ディフェンスをひきつけてパスを出すスペースをつくってからパスを出そうという思考にもとづくものと考えられた。よって、スペースをつくる動きについての内

図1 <ゲームⅠ>でのゲーム場面例（一部抜粋）



容と推察された。また、CがAにパスを出したタイミングでDはゴールに向かって走る動きをしていた。これは、パスの展開に合わせてゴールに向かってカットすることで、ゴールに近いところでパスをもらおうという思考にもとづくものと考えられた。よって、ボールを持たないときの動きについての内容と推察された。

(3) <作戦Ⅱ>の場面の児童の思考内容抽出例

まずEがボードを動かしながら「もうちょっと広がってやっとなんか。こうやってなっていた」とゲーム時の状況を振り返った。それに対しAは「ダイヤモンド型だもん」と発言した。EやCは「それだとなんか」「相手がこちら辺にね」「そうなるじゃん？そうするとボールがね、あれなんだよ」とゲームを振り返りながら発言した。これは、相手が後ろに下がっているから後ろに空いているスペースがなく、パスが出せないという思考と捉えられた。よって、相手の動きについての内容と考えられた。

また、Dが「でもフェイントは引かかってたよ」と発言した。これは、ディフェンスに対してフェイントは効果があるという思考にもとづくものと考えられた。よって、フェイントについての内容と推察された。

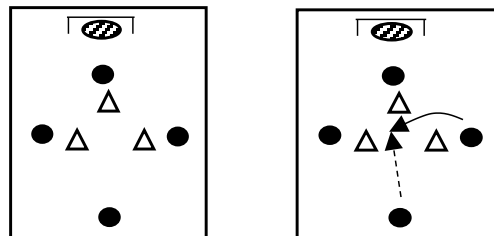
(4) <ゲームⅡ>の場面の児童の思考内容抽出例

図2に示した場面では、BがAにパスを出すふりをしてDにパスをした。これは、Aにパスを出すふりをしてディフェンスをパスコースから動かせば、Dにパスがしやすくなるという思考にもとづくものと考えられた。よって、フェイントについての内容と推察された。また、BがAにパスを出した後にゴールに向かって走った。これは、パスを出した後ゴールに向かってカットすること

<作戦Ⅱ>での児童の発言例 (一部抜粋)

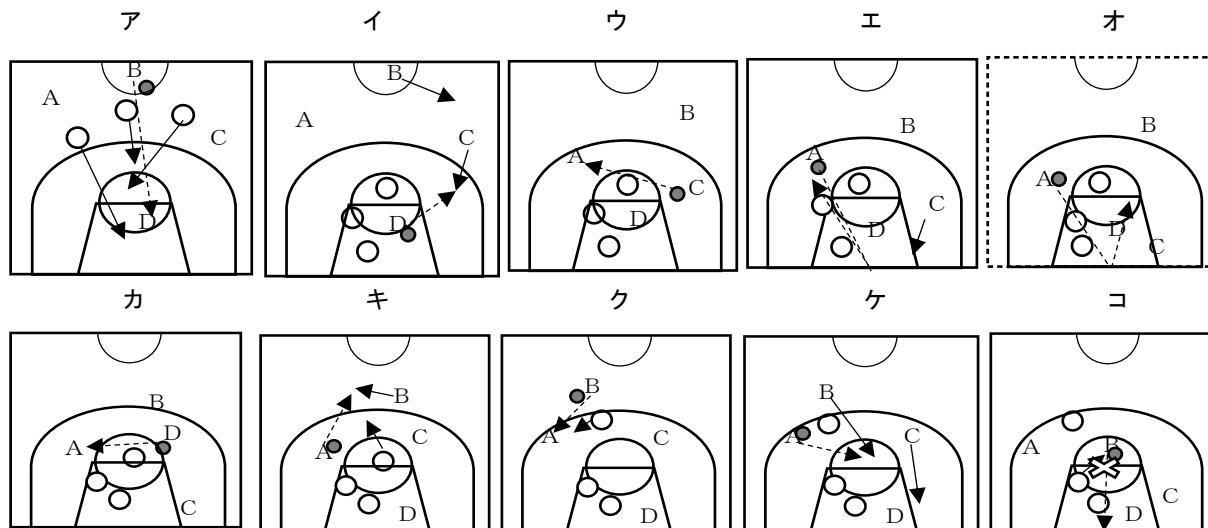
- B:見ててどうだった？
 E:もうちょっと広がってやっとなんか。こうやってなっていた。
 A:ダイヤモンド型だもん。
 E:それだとなんか。
 C:相手がこちら辺にね。
 E:そうなるじゃん。そうするとボールがね、あれなんだよ。
 A:じゃあここに。
 D:でもフェイントひっかかってたよ。
 A:Mさんパス。
 B:Mさんパス。
 E:だから広がって、もっと大雑把に広がって。
 C:それでちょっとずつこうやっていけば。
 E:そう、気がついた人が入ってくれると。

<作戦Ⅱ>でボードに書かれた作戦図例 (一部抜粋)



で、ゴールに近い場所でパスをもらおうという思考にもとづくものと考えられた。よって、パス&ランについての内容と推察された。

図2 <ゲームⅡ>でのゲーム場面例 (一部抜粋)



(5) <振り返り>の場面の児童の思考内容抽出例

表1は、学習ノートに記述された個人の振り返りを示したものである。

Bの「スタートの位置はうまくボールをもらえていたので続ける」、Dの「配置がよかった」などの記述は、グループで考えたポジションでスタートしたことで、攻撃が上手くいったという思考にもとづくものと考えられた。よって、ポジションについての内容と推察された。また、Aの「もっと広がって相手にマークされないようにする」、「まだ固まっているからもっと広がった方が良かったと思った」などの記述は、自分たちがもっと広がることで相手も広がり、中のスペースをつくることのできるという思考にもとづくものと考えられた。よって、スペースをつくる動きについての内容と推察された。そして、Cの「パスを少しずつすることをずっと続けた方がいい」という記述は、長いパスをすると相手にカットされるから、少しずつパスでつなげた方が良いという思考にもとづくものと考えられた。よって、パス回しについての内容と推察された。次に、「パスの時に高く上げない。高く上げすぎると相手の背の高い人にとられるからバウンドをする方がいいから」、Eの「バウンドパスなどは、これからも続けていければいいと思う」などの記述は、背の高い相手に対しては、上を通すパスではなくバウンドパスの方がカットされにくいという思考にもとづくものと考えられた。よって、パスの仕方についての内容と推察された。さらに、Eの「ドリブルでシュート近くに行くことは、これからも続けていければいいと

思う」という記述は、ドリブルすることでゴール近くまで攻めることができるという思考にもとづくものと考えられた。よって、ボールの運び方についての内容と推察された。

5. 1単位時間を通しての各展開場面の思考の様相
(第4時間目の例)

表2は、ゲームIから振り返りまでの各場面の児童の思考内容を整理したものである。

作戦Iでは、まずスタートのポジションについて考えられていた。そして、このポジションからのボールの運び方、ボールを持たないときの動きについて思考が発展していった。これは、スタートの位置を考えたことで次はボールの動きについて考える必要性が出てきたからと推察された。次に、自分たちの動きについて考えていると、ディフェンスについての発言が出てきた。そこから、ディフェンスの動きについても思考が発展していった。ここでは、相手のポジションや、ダイヤモンド型のポジションに対して相手はどう動くのかについて思考されていた。これは、自分たちの動きだけを考えるとゴールまで行けるが、実際には相手がディフェンスするため、相手のことも考える必要が出てきたからと推察された。ディフェンスの動きについて考えた後は、ディフェンスも含めたボールの運び方について考えられていた。最後には、シュートを打った後のリバウンドとスクリーンアウトの仕方について考えられていた。

表1 学習ノートの振り返りの記述（第4時間目の授業の例）

	記述内容
A	<ul style="list-style-type: none"> ・もっと広がって相手にマークされないようにする。 ・みんないる位置が同じだから、位置を変えた方がいい。 ・楽しく作戦通りにいったけど、まだかたまっているからもっと広がった方がいいと思った。
B	<ul style="list-style-type: none"> ・スタートの場所はうまくボールをもらえていたので続ける。 ・後ろでパスばかりしていて攻めれない。 ・今日はみんながたくさん動いていたのでうまく攻めれた。
C	<ul style="list-style-type: none"> ・パスを少しずつすることをずっと続けた方がいい。パスでゴールを決められて少しずつだとスムーズにできるから。 ・パスの時に高く上げない。高く上げすぎると相手の背の高い人にとられるからバウンドする方がいいから。 ・もう少し声を出してやる。
D	<ul style="list-style-type: none"> ・パスが上手いからどんどん続けていく。そのままゴール付近。 ・ゴール前であせてトラベリングしてしまったから、そこを直す。 ・配置がよかった。でも、動きがきびきびしていなかったのを改善。
E	<ul style="list-style-type: none"> ・声出しがあまりできなかつたと思う。だからパスもとれないところがあった。 ・同じ人がシュートをして何本も入れていたところは改善したい。 ・ドリブルでシュート近くに行くことやバウンドパスなどはこれからも続けていければいいと思う。 ・見学で見ているスムーズに出来ていたと思う。

表2 各展開場面を通しての思考内容（第4時間目の授業の例）

作戦Ⅰ	→ ゲームⅠ	→ 作戦Ⅱ	→ ゲームⅡ	→ 振り返り
<ul style="list-style-type: none"> ・ポジション ・ボールを持たないときの動き ・スペースをつくる動き ・ボールの運び方 ・相手の動き ・リバウンド ・スクリーンアウト 	<ul style="list-style-type: none"> ・ポジション ・ボールを持たないときの動き ・パス&ラン ・フロントカット ・スペースをつくる動き ・フェイント 	<ul style="list-style-type: none"> ・ボールを持たないときの動き ・スペースをつくる動き ・ボールの運び方 ・パス回し ・パスの仕方 ・フェイント 	<ul style="list-style-type: none"> ・ポジション ・ボールを持たないときの動き ・パス&ラン ・バックカット ・パスをもらうための動き ・フェイント ・ドリブルで抜く方法 ・場所を移動するためのドリブル ・相手の裏をねらうロングパス 	<ul style="list-style-type: none"> ・ポジション ・スペースをつくる動き ・ボールの運び方 ・パス回し ・パスの仕方

ゲームⅠでは、「ボールを持たないときの動き」という思考の内容が見出された。これは、作戦Ⅰで考えられていたボールを持たないときの動きについての思考が継続されていたからだと考えられた。また、「パス&ラン」「フロントカット」などの思考の内容も見出されていた。作戦Ⅰでは、「自分たちも動いてボールをもらいに行く」「空いたスペースに走る」などのあいまいな表現が多かったが、実際にゲームでディフェンスと一緒に動くことで、具体的なボールのもらい方について思考が発展していったものと推察された。さらに、「フェイント」という思考の内容が見出された。フェイントについての思考の内容は作戦Ⅰではなかったため、ゲームⅠで初めて見出されたものである。これはトップからパスを出す際に、ディフェンスが目の前についてどちらのサイドにもパスが出しづらいため、相手をどちらかのサイドに動かしたいという思考から出たものと推察された。

作戦Ⅱでは、まず相手の動きについて考えられていた。これは、作戦Ⅰでは見られなかった内容で、ゲームの様子から振り返ったものと考えられた。次に、パスが出せなかったという反省や、フェイントは効果があったという成果について思考されていた。これも、作戦Ⅰでは見られなかった思考であり、ゲームでの様子を振り返ったことから出された内容と推察された。次に、反省点を改善するための手立てについて思考されていた。ここでは、スペースをつくる動きとボールを持たないときの動きについて考えられていた。これは、ゲームで動きが狭くなってしまったことを振り返った内容と考えられた。さらに、相手にカットされてしまったという反省点からパスの仕方、近くの人とずっと回してしまったという反省点からパス回しについて考えられていた。これら

もゲームの様子から振り返られた内容と考えられた。最後に、パス回しからボールの運び方へ思考が発展していった。これは、パスが上手くいかないということから、他の運び方について考えようとしたためと推察された。

ゲームⅡでは、新たに「ドリブルで抜く方法」「場所を移動するためのドリブル」についての内容が見出された。作戦Ⅱでは、Aのドリブルを使ってボールを運ぶことが話し合われており、その思考がこれらドリブルについての思考につながっていると考えられた。また、「ボールを持たないときの動き」という内容が見出された。これは、作戦Ⅱで考えられていたボールを持たないときの動きについての思考が継続されていたからと考えられた。加えて、バスケットではパスをもらうためにディフェンスのいないスペースに動くことが必要であり、ボールを持たないときの動きについての思考が働きやすいことが考えられた。

振り返りでは、スペースをつくる動きについての内容が見出された。ここでは、自分たちが広がることで中のスペースをつくることが記述されていた。これと同じことが作戦Ⅱにおいて考えられていたことから、作戦Ⅱのスペースをつくる動きについての思考と関連していると推察された。次に、「パス回し」「パスの仕方」についての内容が見出された。これも作戦Ⅱにおいてパス回しとパスの仕方について考えられていたことから、作戦Ⅱの思考が反映されていると推察された。また、振り返りにおいて見出された内容は、作戦Ⅱにおける思考の内容と共通するものが多く、それに対しゲームⅠやゲームⅡにおける内容と共通するものは少なかった。このことから、作戦Ⅱで考えられていたことがゲームの様子とあまり関連づけられることなく振り返られていると考えられた。

6. 単元を通しての児童の思考の様相

表3は、第4時から第7時までの各展開場面の思考内容を整理して示したものである。なお、思考内容の整理は抽出した2つのグループそれぞれで行いその特徴を捉えようとした。本項では、紙面の都合上、話し合いが活発なグループの方の思考の様相の特徴を述べる。次項においては、2つのグループについての考察を反映させて述べるものとする。

単元（第4・5・6・7時間目）を通した思考の様相を見てみると、次のような特徴が見られた。

まず、ハーフコートの練習ではポジションについての内容が捉えられたが、オールコートの練習ではポジションについて考えられた場面が少なくなっていた。ハーフコートの練習では、攻守を一回ずつ区切り、毎回スタート位置をセットしてから攻撃を始めるという場の設定がされていたため、ポジションについて考える時間があり、ポジションについての思考を促したと考えられた。

また、ハーフコートでの練習におけるゲームの思考と、オールコートの練習における作戦Ⅰの思考には大きく差異がみられた。ハーフコートでのゲームを生かして

表3 各時間の児童の思考内容（第4～7時間目）

	作戦Ⅰ	ゲームⅠ	作戦Ⅱ	ゲームⅡ	振り返り
第4時	<ul style="list-style-type: none"> ・ポジション ・ボールを持たないときの動き ・スペースをつくる動き ・相手の動き ・リバウンド ・スクリーンアウト 	<ul style="list-style-type: none"> ・ポジション ・ボールを持たないときの動き ・パス&ラン ・フロントカット ・スペースをつくる動き ・フェイント 	<ul style="list-style-type: none"> ・ボールを持たない時の動き ・スペースをつくる動き ・ボールの運び方 ・パス回し ・パスの仕方 ・フェイント 	<ul style="list-style-type: none"> ・ポジション ・ボールを持たないときの動き ・パス&ラン ・バックカット ・パスをもらうための動き ・フェイント ・ドリブルで抜く方法 ・場所を移動するためのドリブル ・相手の裏をねらうロングパス 	<ul style="list-style-type: none"> ・ポジション ・スペースをつくる動き ・ボールの運び方 ・パス回し ・パスの仕方
第5時	<ul style="list-style-type: none"> ・ポジション ・ボールの運び方 ・パス回し ・リバウンド ・スペースをつくる動き 	<ul style="list-style-type: none"> ・ポジション ・パスの仕方 ・スペースをつくる動き ・ボールを持たない時の動き ・パスが出せないからドリブル ・ドリブルで抜く方法 	<ul style="list-style-type: none"> ・フェイント ・呼び方 	<ul style="list-style-type: none"> ・ポジション ・パスの仕方 ・スペースをつくる動き ・ボールを持たない時の動き ・パス&ラン ・場所を移動するためのドリブル ・フェイント 	<ul style="list-style-type: none"> ・ポジションの成果 ・ポジションの課題 ・パス回し ・男子のドリブル ・フェイント ・ボールマンの孤立
第6時	<ul style="list-style-type: none"> ・役割 ・ルール 	<ul style="list-style-type: none"> ・ドリブルで運ぶ ・パスよりもドリブル ・ボールを持たないときの動き ・パス&ラン 	<ul style="list-style-type: none"> ・役割 ・ポジション 	<ul style="list-style-type: none"> ・ドリブルで運ぶ ・ボールを持たないときの動き ・カウンター攻撃 ・スペースをつくる動き ・フェイント 	<ul style="list-style-type: none"> ・カウンター攻撃 ・パス回し ・ボールに固まる ・フリーを見つける
第7時	<ul style="list-style-type: none"> ・カウンター攻撃 ・ポジション ・パス回し 	<ul style="list-style-type: none"> ・カウンター攻撃 ・パス回し ・フェイント ・ドリブルで運ぶ ・ボールを持たないときの動き ・パス&ラン ・ボールをもらうための動き 	<ul style="list-style-type: none"> ・パス回し ・パスの仕方 		<ul style="list-style-type: none"> ・カウンター攻撃 ・ポジション ・パス回し ・パスの仕方

作戦を立てるという意図のもとオールコートでゲームが行われていた。しかし、ハーフコートでは、ポジション、ボールを持たないときの動き、パス&ラン、パスの仕方、スペースをつくる動きなど様々な内容について考えられていたのに対し、オールコートゲームでは、ポジション、ルール、役割、カウンター攻撃などというようにハーフコートゲームでは考えられていなかった内容が見出された。これは、オールコートゲームで新たにルールが加わったことで、ルールの確認や誰がどの役割を果たすのかという決まり事を決めなくてはいけなくなったこと、また、ハーフコートではできなかったロングパスなどの攻め方ができるようになったことが要因と考えられた。

作戦Ⅰの思考は、ポジションを考えて、そのポジションでボールの運び方を考える、相手のディフェンスを予想する、それに対する解決策を考えるというように、思考が連続していくという特徴が捉えられた。これは、ポジションを決めることが思いつきやすいことからと考えられた。

ゲームでは、動きに関する内容が多く見られ、その中にはゲーム場面だけにしか見られない内容があった。これらの思考は、作戦をもとに考えられたものではなく、ゲーム中の相手の動きやその場の状況に合わせて思考されていたと考えられた。また、これらのゲーム場面だけに見られる内容は、振り返りや作戦に表れることが少ないことから、特に意識して行われたものではないと推察された。

そして、オールコートゲームでは、カウンター攻撃についての内容が多く見られた。これは、コートが広く使えるオールコートのゲームでは、相手を超えるようなロングパスを使うことができる。短くパスをつないだり、ディフェンスがいる中をドリブルしたりするよりも簡単にボールを運ぶことができる状況によると考えられた。子どもたちは、オールコートゲームを行う中でこのことに気づき、第7時の授業では意識的に行っていたと考えられた。カウンター攻撃に関する内容が多い一方で、ハーフコートで考えられていたパス回しやポジション、ボールのもらい方などの思考の内容は減少していた。

7. 児童の思考の様相から捉えた課題と思考するための知識の必要性

小学校6年生に対して実践されたバスケットボールの授業を事例とし、その授業内で調査したグループの児童の各展開場面の思考内容を抽出し整理した。

それぞれの展開場面では、様々な思考内容が展開されていることは見受けられた。しかしながら、調査した4時間分の思考内容を見ていくと、各展開場面で共通した内容は見られるものの、それらの関連性や学習内容の枠組みは見えてこなかった。抽出した思考内容を場面ごと

に検討することを中心として、思考に関する指導についての課題を見出そうとした。

<作戦場面>

毎時間、ゲーム実施前に考える作戦では、ホワイトボードを活用しながら話し合いが行われていた。この話し合い場面から抽出された思考の内容は、その場で思いついたことであり、根拠があまり見られなかった。学習をするという枠組みを意識した際に、グループの課題を明確にして考えるという仕組みにはなっていないという課題が捉えられる部分と考えられる。ここでの話し合いは、前時までのゲームの実態から自分たちのグループの課題を理解し、その課題を解決していくために本時どんな動き方をしていくのか等の話し合いが展開されることが望ましい。なぜならば、自分たちのグループに合った作戦を考えようと提示されているからである。ところが、何のために、どんな手順でどんな作戦を考えていけばよいのかに関する知識が与えられていないため、子どもたちが思い思いに発言しているだけになっている状態にあると考えられた。

自分たちのグループに合った作戦を考えよう、というように投げかけたのであれば、まず、このグループにはどんな課題があるのかを捉えさせる、次にそのグループの課題を理解させる。そして課題を解決していくための作戦の考え方（作り方）として、考えを働かせていく道筋を示していくこととなる。さらに、考えた作戦がゲームの中で効果をあげているのかをどのように検証していくのかということも教えていかなければならないと考えられる。つまり、考えるための根拠、考えるための材料、考える筋道という基本的な知識を提供し、それを活用して考えさせるようにしていくことの必要性を問うことのできる部分と考えられる。これらのことは、作戦を考えることが目的ということではなく、作戦を考えることを手段として、その過程に学習が生み出されるということと考えられる。そして、運動することを通しての運動の行い方・高め方を身につける学習となるものではないかと考えられる。

毎時間の2回目の作戦タイムでは、ゲーム実施後ということから、概ね印象に残ったプレーを思い出しながらの話し合いが展開されていることが見られた。しかし、1回目の作戦タイムで考えたことについて、うまくいったのか、次の課題は何なのかというような内容は見られなかった。ここでは、ゲーム内容の事実の交流はしているものの、どんな見方をしようとしているのかという学習の枠組みは見受けられなかった。

<ゲーム場面>

ゲームの場面では、相手の動きに対応して一生懸命プレーをしている様子が見られた。しかしながら、動き（プレー）から抽出した思考内容は、相手の動きに合わせて動いているということは捉えられるものの、考えたことを意図的に実行していこうということはどうかがわれな

かった。そのため、作戦タイムで考えたことが意識されている様子もあまり見受けられなかった。そもそも、グループの実態を理解したうえでのグループの課題に対して考えた作戦でないため、適用する場面があまり出現していないという状況もあると考えられる。そのため、ゲーム展開の中で、作戦を適用する場面が頻出する仕組みが必要と考えられる。加えて、作戦を考える際に、その作戦を遂行するために必要な基本的な技能についての知識を与え、関連づけて考えさせることも重要と考えられる。

作戦は勝つための工夫であり、ゲームを楽しむための大きな要素である。ゲーム展開の中で立てた作戦が適用される場面が頻出すれば、そのような場面の出現に応じて、その作戦を視点にしたゲームの見方に関する指導につなげていくことができると考えられる。そうなるためには、やはり課題の理解にもとづいて作戦が考えられ、作戦の実行によって課題としたことがどれだけ改善あるいは解決されたのかを検証していくような見方を学習していくことのできるような仕組みを整えて教えていかなくてはならないと考えられる。ゲーム中の思考は、何を解決するかを視点を明確にして取り組まれていくことが重要であり、それらがゲーム後の話し合いの視点につながっていくような手立てが求められるところと考えられる。

2回目のゲームでは、1回目のゲームでうまくいったことを次のゲームでもやろうという意識のもと、ゲームが展開されていることが見受けられた。しかしながら、ゲームが進むにつれて、相手のチームの動きに応じてプレーしていくことに精一杯となるという実態が毎時間顕著に表れていた。このようなところは、考えたことを実践していくことの難しさを表しているところであるだろうし、だからこそ、手立てを講じていく必要が大きく感じられるところであると考えられる。

<振り返り場面>

振り返りの記述からは、子どもたちがゲームの事実をイメージしながら様々考えていることはよく捉えられた。事実から次はこうしようということも考えられている。このことから、子どもたちは十分な運動の経験をしたということは言えるであろう。しかしながら、子どもたちが思考した内容から、考えて運動に取り組んできた過程において運動の見方・考え方の何を学ぶことができたのか、ということを探ってみようとしたが見えてこなかった。運動の行い方・高め方の学習という枠組みで検討してみると不十分であったと言わざるを得ないであろう。

8. まとめと今後の課題

本研究では小学校6年生の「バスケットボール」単元の授業を事例として、児童の各展開場面の思考内容を抽出し、その様相を把握しようとした。また、その様相に

考察を加えることを通して課題を見出し、子どもたちに考えさせるための知識を与えることの必要性を見出そうとした。

事例として調査した授業の各場面における思考の内容は様々であった。それだけを見れば、いろいろなことを考えて取り組むことが出来ていると言え、ひとまず運動の経験はしていると考えられた。しかしながら、各展開場面の思考は、考える根拠やその道筋が示されていないことで、場当たり的になっていることがうかがわれた。そのため、各場面の思考は孤立していると考えられた。それとともに、どんな課題に対して取り組もうとしているのか、何を学習しているのかが見えてこないという結果であった。このことから、授業の各展開場面の思考が繋がっていくとともに積み上がっていくものになっていくような学習を展開させていくためには、考えるための基礎的な知識を与え活用させていくことが重要であると考えられた。

以上のように、思考に関する指導について、場を設定して思考を促すのみならず、思考させるための前提として、何を基礎的な知識として教えていかなくてはならないのかを検討していくことが今後の課題となろう。これらのことは、新しく示された学習指導要領における体育ならではの見方・考え方の中身を検討していくことにもなると考えられる。そして、これまでの体育の授業に対して、これからの体育の授業は何が変わっていくのか、その違いを検討していくことにもなるであろう。

謝 辞

本稿に関する授業実践とその調査にご協力いただきましたI市立T小学校の先生方と児童のみなさんに感謝いたします。

文 献

- ・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
- ・中央教育審議会答申(2008年1月17日):「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の改善について」
- ・文部科学省(2011):言語活動に関する指導事例集～思考力・判断力・表現力等の育成に向けて～【小学校版】
- ・体育から発信する「言語活動の充実」(2011)体育科教育, 10月号
- ・松本真(2014):球技における「思考力・判断力・表現力」の批判的考察, 埼玉大学紀要, 63(1), pp.357-366
- ・文部科学省(2017):小学校学習指導要領解説体育編
- ・金子優誠(2013):子どもの思考を促す課題設定に関する研究, 教育実践研究, 第23集, pp.181-186
- ・吉田聡(2011):思考力・判断力を高める指導の工夫—サッカーの授業実践を通して—, 教育実践研究, 第21集, pp.167-172