

〔研究ノート〕

体育授業における 発問の意義と課題に関する研究序説

吉岡正憲

I. はじめに

授業中の発問についての文献を紐解くと、吉本（1968）は、「子どもと教材の適切な『であい』を成立させるものが、教師の発問にほかならない」、斎藤（2006）は、「教師の出す発問とか、問い返しとか、説明とかは展開技術の中核となるものでなければいけない」、野口（2011）は、「授業における『発問』はきわめて重要です。発問は授業の基本的な技術要素であり、授業は発問によってつくられているといっても過言ではありません」と述べている。これらはいずれも、授業における発問の意義や技術の重要性を指摘している。また丸山（1987）は、「体育科教育における発問構成に関する研究」の中で、「一般教授学において、発問が授業を成立させ成功させるための必要不可欠な教授技術であることは広く認められている。（省略）認識教科と呼ばれてきた教科では、以前から発問の重要性が指摘され、発問研究も深く掘り下げられている。」ことを伝えている。

それでは、体育授業においても発問は重要視されてきたのであろうか。続けて、丸山は、「これまでの体育授業において発問が不問にされてきたか少なくとも軽視されてきたものと思われる。授業中での発問がほとんど見られない場合もあるし、見られてもその場限りの思いつきの発問になっている場合が少なくない」ことを指摘している。また、体育授業における発問の書籍や研究を調べてみると、根本（1987）による『体育科発問の定石化』や、小原・佐藤（1985）による「体育授業における発問の機能的特質に関する教授論的研究」はあるが、他教科に比べて圧倒的に少ないことがわかる。

このように、発問が様々な教科において授業の質を決定する重要な要素であるにもかかわらず、体育授業では発問の研究が他教科よりも遅れをとってきたのではないかということが指摘できる。また、授業が発問によってつくられていると言っても過言ではないとするならば、体育授業における「発問」の実態調査や体

育授業において「発問」が子どもの学習成果にどこまで影響を与えるのかを実証的に検証していく必要があるのではないだろうか。

II. 体育授業における発問研究の動向

前述してきたように、国語や理科、道徳などの机上で行う思考、認知を中核にした教科では、発問という教授方法の研究は盛んに行われてきたが、体育授業における発問を対象とした書籍や研究はあまり見られない。

書籍の代表的なものについては、根本（1987）による『体育科発問の定石化』が取り上げられる。内容としては、誰がやっても同じような成果が出る体育の発問についての原理・原則やその実践が書かれている。しかし、この根本の考え方に対して、岡出（1988）は、特定の状況下では発問が限定できることを指摘した点や発問研究を促す刺激を与えた点については意義があるとした一方で、発問内容を合理的な動きを導き出す内容に限定していることや発問の定石化の条件の妥当性、解答の妥当性を検証する方法の保証の仕方について疑問を呈している。また、岡出は体育授業における発問研究をすすめる際の検討事項についても示唆している。それは、問うべき教育内容と要求する解答のレベルの検討、解答の妥当性を検証できる方法を保証し得る教材開発、発問系列や方法の検討の三つである。だが、これら三つについての知見も未だに得られてはいない。

研究論文の代表的なものについてみると、小原・佐藤（1985）による「体育授業における発問の機能的特質に関する教授論的研究」と丸山（1987）による「体育科教育における発問構成に関する研究」が取り上げられる。

小原・佐藤は、「発問」という教師の言語活動が、「対話的状况」を生み出すというところにその本質的な機能をもつとするならば、体育は、授業の中で疑問の形をとらない教師の言葉、教師が子どもたちに助言や指示として伝える短い言葉の中にも学習者が自ら思考する発問の機能が存在していると主張している。確かに、他教科と比べ体育では、問いの形をとらない言葉の中にも発問の機能は存在するのかもしれない。例えば、陸上運動において、走っている学習者に教師が「うで」と伝えたならば、学習者は「うでをもっと曲げるにはどうしたらよいか」、あるいは、「うでを強く振るにはどうすればよいか」と考える問いのような機能が存在するのかもしれない。しかし、この研究では体育授業における教師の指示の言葉の中に発問の機能が存在するという独自の特徴がある可能性を指摘したにすぎず、教師の指示にどれだけ発問と同じような効果があったのかが実証的に検証されてはいない。

また、丸山は、体育授業において発問が構成される際は、教材の論理と授業場

面の構成という2つの関係から発問系列として捉える必要性を指摘している。だが、このような考えに基づいて構成された発問が、実際の授業の中で具体的に検討されているわけではない。

さらに、村瀬ら（2013）による「小学校体育授業において教師に望まれる行動」や大友ら（1999）による「小学校体育授業における教師行動に関する事例的研究」など、多くの研究者が、教師行動における子どもへの働きかけを分析し、その中で教師の子どもたちに対する声かけや発問の重要性を指摘しているが、具体的な授業の展開時における教師の発問の量や質、その結果による子どもたちの変容に与える影響を考察した研究は見られないのが現状である。

このように、体育科における発問の書籍や研究はいくつかあり、その重要性は認識されているように見える。しかし、実際には、体育授業における発問の分析手法の開発などに向けられた研究でさえ行われておらず、発問の成果を実証的に検証した研究は他教科に比べても極端に少ないなどの課題が現状として残されたままだと筆者は考える。

Ⅲ. そもそも発問とは～発問の定義～

さて、そもそも発問とは、どのように定義されるのだろうか。『現代教育学事典』（青木ら,1988）によると、「授業において、教師が子どもたちにいろいろ問いかけることを一般に発問という。そのなかで、教科内容の獲得をめざして思考活動を組織するための問いかけをとくにさすことが多い」とされ、「教科書を読めば答えが書いてある問いでは、子どもの認識の高まりは得られない」ことが指摘されている。また、『教育用語辞典』（山崎ら,2003）では、「子どもの既知既習の有無や範囲、学習内容の確認や定着を試す『質問』とは区別される。」とされ、「発問が子どもの記憶を再生するものでもなく、教材の中から子ども自身の固有な考えや発見を引き出す機能をもつものであるならばいくつかの条件が必要となる」ことが指摘されている^{注1)}。

豊田（2008）は、「問う人が学校教師である場合にだけ、その問いを『発問』という。同じ教師という立場であっても、たとえば、料理学校や自動車学校の教師の場合、その問いは大抵質問と呼ばれ、それを『発問』とよぶことはまずない。」と述べている。

そして、山下ら（1971）は、発問とは、「発問そのものによって、あるいは発問がひきおこした応答によって、一定の問題や困難が作りだされるものでなければなりません。だから、単にある内容をすんなり与えるための伝達的説明ではなくて、子どもたちに問題を投げかけ、思考にゆさぶりをかけ、思考を促進

させるものでなければならないのです。」とし、「子どもの思考や論理をゆさぶり、展開させる目標と内容がふくまれていなければならないものであり、同一の目標や方向をめざして、多様な考え（＝発問）をひき出し、より深い、より科学的な認識に導く思考課題であるといえます。」と定義している。また、表1のように「発問の三つの型」を示している。

表1 発問の三つの型

発問の型	発問の機能
限定する発問	授業時間の学習目標と、現在の子どものあるいは学級の達成水準とのギャップを明確にし、そうすることによって、子どもが問題の所在を意識し、問題解決の入り口を見つけ出す発問
関連させる発問	子どもたちの思考を、既知既習の要素内容や具体的事実・資料に関連させて矛盾を明確にし、その解決方法を探究させる発問
否定する発問	子どもたちが現在到達している認識内容や認識水準を否定的にゆさぶり、新しい次元の対立・矛盾を子どもたちのなかにつくりだして、その矛盾を解決させ、さらに深い科学的な認識へ導いていく発問

また、大西（1988）は、子どもに自由な思考をうながし、多様な思考をひきだすことをねらったものを「ゆれる発問」、問題の提示や思考の方向をさし示し「小さな発問」＝助言がないと成り立たないものを「大きな発問」、既有情報の整理・思考のための材料提供をするものを「動かない発問」とし、区別している。文部科学省のホームページ『補習授業校教師のためのワンポイントアドバイス集』（2014）には、表2の「4－3『質問』か『発問』か」という項目がある。そこには、「発問」は子供の思考・認識過程を経るものであり、子供が本文を見ればわかる「質問」と区別され、一問一答とならないように、また、答えが「はい・いいえ」、「そうです・ちがいます」だけにならないように注意するように説明している。

表2 文部科学省（2014）「質問」か「発問」か

<p>1. 簡略な定義</p> <p>「質問」は子供が本文を見ればわかるもの。－ a・b・(c)</p> <p>「発問」は子供の思考・認識過程を経るもの。－ (c)・d</p> <p>2. 学年や場面によっては「質問」によって確認することが必要な場合もあるが、そればかりだと学習意欲を低下させる。</p> <p>3. 一問一答とならず、子ども達の間に関連発問がでるとよい（ピンポン型よりバレーボール型）。</p>
--

4. 答えが「はい・いいえ」「そうです・ちがいます。」とだけにならないようにする。

	問いかけ	応答	考察
a	・桃太郎は鬼ヶ島へ鬼退治に行ったのですか？	・はい。	・子どもの考える余地がない。
b	・桃太郎はどこへ行ったのですか？ ・鬼ヶ島へ何しに行ったのですか？	・鬼ヶ島へ。 ・鬼退治に。	・一問一答で終わる。 ・本文を見ればわかる。
c	・桃太郎は何をしましたか？ ・桃太郎はどのようにして鬼退治をしましたか？	・鬼ヶ島の鬼を退治した。 ・犬と猿と雉と力を合わせて。	・桃太郎の行動を、子どもが自分の言葉でまとめている。
d	・どんなお話ですか？	・桃太郎が、犬と猿と雉と力を合わせて鬼ヶ島の鬼を退治した話。	・「力を合わせて」という内容価値とともに粗筋（あらすじ）も述べている。

一方、体育授業における発問については、どうであろうか。小林（1995）は、『体育授業の理論と方法』の中で、「思考過程そのものをむしろ教え・学ばせたいと考え、問いと答えの間が直につながらない、既有知識の再生だけではうめられない状況をつくらなければならない。そういう状況を作り出す鍵となることばが発問である。」と述べ、単に知識の再生と正答を求める質問とを区別している。

また、『学校体育授業事典』（阪田ら,1995）には、「発問とは質問と区別され、単にきまりきった正解を求めたり、知識の量を確認したりすることではなく、子どもの思考や論理をゆさぶり、それらをさらに発展させていくはたらきをもつものである」と説明されている。

これらのことから、体育授業における「発問」も、他教科と同様に学校教育において教師が学習者に問いかける特有の行動であり、簡単な一問一答式の正解ばかりを求めるものや論理的な思考を求めないクイズ的な問いである質問とは区別されなくてはならないのではないだろうか。言い換えると、体育授業における「発問」も、教科内容の獲得に向けて子どもたちの思考をゆさぶり、論理的な思考へと導いていくものでなければならないのではないだろうかと筆者は考える。

IV. よい体育授業と発問の関係

高橋ら（1991）は、教師による発問をシーデントップの主張を踏まえ、表3のように価値的、創意的、分析的、回顧的の四つに分類し、これらと児童の授業評価との関係を分析した。その結果、明確な答えが用意されていて、しかも子どもの思考作用を促す発問＝「分析的発問」が子どもの知的学習に有効であることを明らかにしている。

表3 高橋ら（1991）による発問カテゴリー

発問カテゴリー	発問の定義	具体例
価値的	回答に対して主体的な意見や態度決定を要求する。回答は、正しいか間違っているかで判断されるものではない。	ファウルを行ったことに自分で気付いていながら、レフェリーの笛が鳴らなかった場合どうしますか。
創意的（問題解決的 ^{注2)} ）	以前に出会ったことのない題材に対して創意的な回答を要求する。その回答は必ずしも証明できるものでなくてもよい。この発問は、その性質から、子どもからのさまざまな異なった回答のすべてが正しいということになる。この発問形態は、高度な水準の問題解決とその理由づけを必要とする。	もしも3分間残して3点リードしていれば、どんな攻撃の戦術を使いますか。
分析的	以前に出会ったことのない題材の分析と総合を要求する。この発問では2つ以上の記憶項目を適切な方法で適用することが求められ、ほとんどの場合、正しいか、間違っているかが判断されるような回答を求めるものである。	1-2-2と1-3-1のディフェンスはどのような点で共通していますか。
回顧的	記憶レベルの回答を要求する。このカテゴリーに入るほとんどの発問はイエスカノーで答えられる。	ドリブルの時ボールから目を離しませんでしたか。 レーンの中に何秒間入っている事ができますか。

また、その研究結果を踏まえて高橋（2010）は、子どもが評価する「よい体育授業のための条件」にかかわって、子どもが高く評価する授業においては、「教

師は技術的課題に対して、発問（答えが明確な分析的発問）を投げかけ、子どもたちに思考させ、解答をさせるようなテクニックを用いている（誘導発見的指導）」と述べている。

そして、阪田（1990）は、『体育の授業と教授技術』の中で、「言葉が本来もっている行動調整機能への意識の喚起という理論上の動機もあるが、何よりも、私自身がこれまで見てきたすぐれた教師の指導が、『示範』などに頼らず、きわめて的確で美しい言葉で語られ、子どものなかに見事な学習を成立させている事実を見てきたからである。このような実践からうかがえることは、教師の言葉によって、子どもの内面に思考をうながす方が、子どもの身体表現が創造的であるように推察される」とし、体育授業において教師が言葉によって指示し、発問し、説明することの重要性について指摘している。

また、小林（1995）は、『体育授業の理論と方法』で、「教師が教たいことを説明や指示によって、直接的に伝達しようとするだけの授業においては、発問は必要ではない。子どもの経験を媒介にして、彼らがそれを再構成し、新たな知見を得ること、その知識獲得の過程そのものを学ばせたいと考えた時に発問は必要になってくる。単に教師から与えられた知識よりも、自ら模索し、考えて結論に到達したもののほうがより確実に身につくからである。」と述べ、体育授業における発問の必要性を伝えている。

これらの知見や主張は、体育授業において論理的思考を促したり、高度な問題解決とその理由づけを必要としたりするような教師による発問が、子どもたちの学習成果に重要な役割を果たす可能性があることを示唆していると考えられる。

V. 今後に向けて

令和2年度より、全国の小学校では、新学習指導要領が完全実施となった。ここでは、新しい時代を担う子供たちに育成すべき資質・能力が、「何を理解しているか、何ができるか(生きて働く『知識・理解』の習得)」、「理解していること・できることをどう使うか(未知の状況にも対応できる『思考力・判断力・表現力等』の育成)」、「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか(学びを人生や社会に生かそうとする『学びに向かう力・人間性等』の涵養)」の3つの柱で整理された。

そして、こうした資質・能力を育成するためには、学習内容の明確化が重要なだけでなく、その内容をどのように学ぶかが大切であり、その実現に向けて、課題の発見と解決に向けた主体的・対話的で深い学びが求められている。

丸山（1987）は、体育授業では「『できた』こと（結果）自体が問題とされ、

『できていく』過程や『でき方』が『わかっていく』こと、言い換えれば誰にでもわかり伝えることができるように客観的、科学的に技術や運動を認識することが軽視されていたように思われる。」と述べている。続けて、「体育において学習者を、自ら思考し『問う主体』に、H.Heidrich の表現を借りれば、『問題を認識し、問い出し（教材に関して教師に、仲間に、自分自身に発問すること）、および答えを発見する』主体に育てようと意図するところに、発問が重要視される理由が存在し、さらに、体育授業において学習集団を組織して授業を展開しようとする時に発問はきわめて重要な役割を果たしうるものと考えられる」とも述べている。

また、小林（1995）は、「体育授業がどれだけ子供に運動させたかだけの問題ではなく、子どもが運動する主体にならなければならないと考えとき、発問が重要な意味をもつ」ことを伝えている。

これらのことから、新学習指導要領で求められる3つの資質・能力の育成を目指し、子どもたちを主体的・対話的で深い学びへと導くためには、丸山や小林が指摘するように、体育授業における「発問」が重要な役割を担うのではないかと筆者は考える。今まさに体育授業における「発問の質」が問われているのではないだろうか。

今後に向けては、体育授業の「発問」の実態調査を行い、体育授業における発問の意義を実証的に明らかにしていきたい。

<注>

- 1) 発問のいくつかの条件とは、「㊦ 教師が教材解釈や教材研究において子どもの教材学習の前提となり、核となる中身と方向性を生み出していること、㊧ 子どもの知覚や思考に限定をかけ、固有な考えを生み出せる言語上あるいは情報上の構成をもつこと、㊨ 学びにおいて子どもの生み出した考えや見方などを発問に変換すること、である。」とされている。
- 2) 高橋は、『新版 体育科教育学入門』において、従来、「創意的」としていた発問カテゴリーの名称を「問題解決的」に修正している。

<引用・参考文献>

- 青木一・大槻健・小川利夫・柿沼肇・斎藤浩志・鈴木秀一・山住正己編（1988）現代教育学事典.労働旬報社,p.627.
- 岡出美則（1989）「体育における発問の定石化」論の検討.愛知教育大学教育センター研究報告.第13号,pp.41-49.
- 大友智ほか（1999）「小学校体育授業における教師行動に関する事例的研究」.スポーツ教育学研究.第19巻2号,pp.159-173.

- 大西忠治（1988）いろいろな「発問」を組みあわせてやれることがプロの条件.発問上達法.民衆社,東京,pp.56-63.
- 小原晃・佐藤臣彦（1985）体育授業における発問の機能的特質に関する教授論的研究. スポーツ教育学研究. 第5巻第1号, pp.43-50.
- 小林一久（1995）体育授業の研究.小林一久（著）.体育授業の理論と方法.大修館書店,東京,pp.94-97.
- 斎藤喜博（2006）展開の技術.斎藤喜博（著）.新装版授業の展開.国土社,東京,pp.135-165.
- 阪田尚彦（1990）授業における教師の言葉.阪田尚彦（著）.体育の授業と教授技術.大修館書店,東京,pp.174-189.
- 阪田尚彦・高橋健夫・細江文利編（1995）学校体育授業事典.大修館書店,東京,pp.51-52.
- シーデントップ：高橋健夫ほか訳（1988）体育の教授技術.大修館書店：東京,pp.74-76.
<Siedentop,D(1983) Developing teaching skills in physical education,Mayfield:California.>
- 高橋健夫・岡澤祥訓ほか（1991）体育授業における教師行動に関する研究.体育学研究.第36巻,pp.193-208.
- 高橋健夫（2010）よい体育授業の条件.高橋健夫ほか（編著）.新版体育科教育入門.大修館書店,東京, pp.48 - 53.
- 豊田ひさき（2008）リテラシーを育てる発問力.豊田ひさき（著）.リテラシーを育てる授業づくり.黎明書房,愛知,pp.9-45.
- 根本正雄（1987）発問定石化の方法.根本正雄（著）.体育科発問の定石化.明治図書,東京,pp.175-200.
- 野口芳宏（2011）野口流 教師のための発問の作法.学陽書房,東京,pp.3-5.
- 丸山真司（1987）体育科教育における発問構成に関する研究.日本教科教育学会誌.第12巻第1号,pp.43-50.
- 村瀬浩二ほか（2013）小学校体育授業において教師が望まれる行動.和歌山大学教育学部紀要教育科学第63集,pp.17-25.
- 文部科学省（2014）補習授業校教師のためのワンポイントアドバイス集4発問.
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/002/003/002/004.htm
- 文部科学省（2018）小学校学習指導要領解説総則.東洋館出版社,東京,pp.1-7.
- 山崎英則・片山宗二編（2003）教育用語辞典.ミネルヴァ書房,京都,p.437.
- 山下政俊・豊田久亀・桑原昭徳・岩垣撰（1971）発問の構造.現代学級経営研究会編,現代／学習集団づくり入門2.東方出版,広島,pp.39-72.
- 吉本均ほか（1968）集団思考を多様化させるには－教師の発問と子どもの思考－.現代学級経営研究会編,現代／学習集団づくり入門.東方出版.広島,pp.133-138.

（よしおか まさのり・修士課程1年）