

■WAVE／子どもたちのためにできること	池谷 幸雄…	3
■アクセス ナウ！／子どもの「できる」をはぐくむ	高畑 好秀…	4
■実践報告+講評と助言／5年生・ボール運動		
・「かかわり合い」を重視した ソフトバレーボールの授業	田中 勝行…	6
・ソフトバレーボールの授業づくりと学習形態の新たな視点	鈴木 直樹…	10
■実践報告・サークル紹介／神奈川県海老名市		
・1人ひとりが楽しく取り組めるボールゲームをめざして	三村 誠…	12
・サークル紹介：海老名市小学校教育研究会体育部会	鷺野 昭久…	15
■ビジュアル解説		
・フラッグフットボール（中学年）	佐藤 勝・高津原洋一郎…	16
■連載／外野席から〈第9回〉		
・「社会的おじさん」と「型」の必要	岡崎 満義…	18
■羅針盤〈第38回〉		
・イギリスの体育事情から日本の学校体育を考える	木原成一郎／松田 恵示…	20
■連載／育てようコーディネーション能力〈第9回〉		
・ボール運動のためのコーディネーション運動③	東根 明人…	27

※本文中に表記の勤務校は、平成19年3月末日のものです。

◆◆◆ 著者紹介 ◆◆◆



田中先生◆この1年、研究会やスポーツ活動に参加して、さまざまな方とかかわり合えたことに喜びと心地よさを感じています。そんな自分なりの心地よさを、子どもたちにも運動とかかわり合いながら感じてほしいと思っています。



佐藤先生◆土曜・日曜は、地域の子どもたちのミニバスケットボールチーム（川崎多摩ミニバスクラブ）のヘッドコーチをしています。1年生から6年生まで、男女80名以上の子どもたちといっしょに楽しんでいます。



鈴木先生◆体育・スポーツの研究をしながら、ここ数年、スポーツを楽しむとすれば、スキーくらいでした。最近、お腹周りも気になってきたので、シェイプアップもかねて、今年度は、テニスにチャレンジしようと思っています。



高津原先生◆フラッグフットボールは、大人から見ると難しく思うと思いますが、子どもはすぐに慣れ、本当に楽しそうに取り組んでいました。授業の後、マイボールを購入した子もいました。まずは実践してみてください。



三村先生◆学生時代は、富山県で剣道に明け暮れていました。現在も海老名市の子どもたちに剣道を教えながら、4段取得に挑戦中です。今後も外遊びが大好きな海老名っ子が増えるように力を尽くしていきたいと思っています。



松田先生◆最近、海外の研究者との交流が本当に多くなりました。この文章も、ニューヨーク行きの飛行機を待ちながら成田空港で書いています。これからの子どもたちは、もっと地球感覚で生きていくのだろうか、と感じています。



鷺野先生◆6年生のボールゲームで「タッチラグビー」を行っていますが、学習が進むにつれて、高度なパス回しや華麗なステップが見られるようになりました。子どもたちの日々の進歩に驚いています。



東根先生◆先日、3年ぶりのスキー実習に参加するため、蔵王に行きました。快晴・雨・吹雪と目まぐるしく変わる天気と、樹氷原の広がる蔵王の自然を満喫し、あらためて自然の不思議さを体感させられました。

子どもに何かが起こっている。僕が体操教室を始めたのは、そんな子どもたちをどうにかしたいという願いからでした。しかし、変わっていたのは子どもではなく、子どもを取り巻く環境でした。体を動かす環境が大幅に減っていたのです。

昔は外で自由に遊べたし、空き地も自然も豊富で、冒険できる場所も十分に広がっていました。でも今は、ゲームやテレビで実際に経験、体験せずに、やったつもりになれるし、子どもだけで外で遊ばせることが難しい時代になっています。また、通学路でジャンプしたり、白線の上を平均台のように歩いたりして遊びながら帰ることは、体をつくるのに必要な筋力をつける運動になっていました。毎日のことだけに大きな差です。子ども時代の動く、遊ぶということの重要性を認識して、運動を経験できるチャンスをつくっていくのは大人の責任です。いちばんの被害者は、わからないまま育った子どもたちなのです。

僕が体操をしていて最もよかったと思うのは、オリンピックのメダルなどではなく、人としての基本を教えてもらったことです。まず教えてもらったのは挨拶、返事で、これは一生使えるものでした。体操の技ができるできないというのは、そんなに重要なことではないのです。重要なのは、目を見て人の話を聞くとか、整列がきちんとできるとか、普通のことが普通にできること、それに加えて、体を動かすことだと思っています。そうすることで精神的な面も鍛えられていくんです。

体操を教えるコツは、1つの技を段階的に、細かく分解することです。前転ならば、手をつく、両腕の中に頭を

子どもたちのために できること



池谷 幸雄

入れる、あごを引いておへそを見る、頭の後ろをマットにつけて体を丸める、体を開かないで丸めたまま1回転する、そのままお尻を上げて立ち上がる。このように部分的に教えていくんです。見本を見せながら、1つ1つ質問し、自分で考えさせ、答えさせながら教えていきます。まず頭で自分の体がどうなっているのかをわからせるんです。声に出せさせるということは、覚えさせるために大切なことで、自信にもなります。

僕は子どもが好きだったのでジュニアの体操教室をやろうと決めました。そして、子どもが幸せになるために何をすればいいのかを考えました。先生方も同じだと思います。でも1人でできることなんて限られているんです。自分でできる範囲でがんばって、あとは周りの人に助けてもらいながらやればいいんです。それは恥ずかしいことでも、さぼっていることでもないし、間違っていることでもないんです。いろんな視点で考えることで、子どもたちのためになるんです。どれだけ他の人の力を借りられるか、パワーを貰えるかが大切です。この体操教室も僕1人の指導では子どもたちはたいしてうまくならないと思います。僕がいてコーチたちがいてこそなんです。

子どもに教えるということは、大人に教えることの何百・何千倍も難しいことです。根気よく声をかけていくことが子どもを指導するうえで、いちばん大切だと思っています。心のもち方によって、同じことでも辛く感じなくなります。先生方には、初心を忘れず、心を広く、強くもって頑張ってもらいたいと思います。それがひいては子どもたちのためになるのです。(談)

いけたに・ゆきお 1970年東京都府中市生まれ。4歳から体操を始め、清風高校、日本体育大学で活躍。ソウル五輪で団体・個人床銅メダル、バルセロナ五輪で団体銅メダル・個人床銀メダルを獲得。引退後は、

テレビ、舞台、キャスターなど、幅広い分野で活躍中。現在、池谷幸雄体操倶楽部を設立し、後進の指導にあたっている。
池谷幸雄体操倶楽部 (IGC) <http://www.iketaniyukio.com/>

子どもの「できる」を はぐくむ



遊び心を大切に

子どもたちを見ていてよく感じるのは、よくもここまで動き回って遊んでいても疲れぬものだという事です。大人が同じように動いたら疲れきってしまいます。では大人は子どもより体力がないのでしょうか。それは違います。これは体力の問題ではなく心の問題です。心から動くことを楽しんでいるか、心の中で「めんどくさい」と嫌々体を動かしているかの違いなのです。私はメンタルトレーナーとして数多くのプロ野球選手やJリーグ選手の指導をしています。彼らの中にもロッカールームでユニホームに着替えるとき、「ああ、今日も試合か……。疲れるな」と口にする選手がいます。反対に二軍から一軍に上がってすぐの選手は、心からプレーできる喜びや楽しさを表に出して生き生きとしています。

この心の差はそのまま体の動きに表れ、パフォーマンスにも大きな差を生み出します。これは小学校の体育でも同じことがいえます。では、この差をつくり出す要因は何かというと、強制観念、義務感、強迫観念などです。これは体を動かすことが本来好きな子どもも陥ってしまいやすいものです。体を動かすことが嫌いな子どもにとっては、さらに苦手意識も加わってしまうのでたいへんです。大人でもそうですが、他人から言われたことを「やらなきゃいけない」と思いながらやることほど苦痛なことはありません。先生としては教師という立場から、自分は“やらせる側”、児童は“やるべき側”という意識をもってしまいがちです。そうすると先生も体を動かすことを純粋に楽しむ気持ちが失われてしまいます。体育は遊びではないという意見があると思いますが、低学年のうちには、体育の楽しさの原点をしっかりと児童の心に刻んであげることが大切です。楽しい気持ちが上手になりたいという心をはぐくむのです。

「型」からではなく「自由」から取り組む

日本のスポーツ界でよく見られる光景ですが、スポーツを始めるとき、指導者はまず事細かにその動きのフォームを指導していきます。そしてその基本動作の反復学習が行われていきます。

以前、国民栄誉賞を受賞された元広島東洋カープの衣笠祥雄氏とお話したときに、「僕はもともと思い切りバットを振ってボールをより遠くへ飛ばす楽しさを存分に味わったからこそ、もっと上手になりたいという欲求が生まれ、指導者の細かい指導の言葉にも素直に耳を傾けられた」と話されていました。そのスポーツのもつ本来の楽しさを自由に味わえた先に型があるべきなのです。これは体育の授業でも同じです。先生としては新しい種目に入るとき、いきなり細かい技術指導をするのではなく、まず児童に自由に伸び伸びと体を動かしてみるとよいと思います。楽しさを知り、児童自らが「楽しいからもっとうまくなりたい」という欲求が高まれば、児童も集中して先生の技術指導の言葉に耳を傾けるようになります。

好きな教科から体育を見せる

中学や高校では各教科により先生が違うため、各教科間に壁が存在するといえます。一方、小学校では1人の先生がすべての教科を担当します。これが体育好きを増やすのに好都合なのです。

例えば、体育は嫌いと感じる児童は、常にそういった心の目で体育を見続けることでしょう。しかし教科間の壁を取り払って考えてみましょう。理科は好きだけれど体育は嫌いという児童には、「この間、理科で体の筋肉の勉強をしたね。今度は勉強したことを体を使って勉強してみよう」とか、社会は好きだが体育は嫌いという児童には、「社会で勉強した〇か国で、サッカーのワールドカップが開催されたんだよ」というように、好きな教科を通して嫌いな教科を見せてあげれば、少

しずつでも興味をもってくるものです。これはその逆についても言えます。体育が好きな児童には体育を通して他の教科を見せてあげるのです。こうした作業を自由にできるのが小学校の先生です。先生の側もクロスオーバーの発想をもって児童と向き合うことが大切だと思います。

長所を認めてほめてあげよう

大人でもそうですが、何か仕事を進めているとき、「その〇〇というやり方がダメなんだ」「まったく何回やったらできるんだ」とマイナス面ばかり指摘されるとやる気が削がれてしまいます。やはり「君の〇〇の能力はすばらしいよ」と長所を認められたほうがモチベーションはアップします。これは先生と児童との関係においても同じです。先生のひと言は児童に与える影響力がとても大きいからです。仮にマイナス面を指摘しなくてはならない状況でも、「〇〇というやり方をもっとこうしたらさらに上手になるよ」と児童が前向きに取り組んでいける言葉がけを意識することが大切です。先生の言葉の影響力が大きいということは、マイナスにも作用する分、プラスにも作用します。これは、私が指導するプロ野球選手たちがオフのときに子どもたちの野球教室に参加する際にも伝えています。たとえわずかな長所でも選手からほめられれば、子どもにとってはとても大きな自信になるからです。

笑顔の体育は動きのよい体育をつくる

スポーツでよく用いられる言葉に“心体技”があります。私はこれを“心体技”ととらえています。心が力んだり、緊張したりしてしまうと体の筋肉にも余分な筋緊張が生じて力みが生まれます。そんな体の状態ではスムーズでフレキシブルな動きはできません。

プロ野球の投手の中にはピンチを迎えたとき、「何が何でも気持ちで抑えてやる」と気持ちを力ませて勝負に臨む選手がいます。それに加えて投手コーチがマウンドに歩んでいき、「気持ちで向かっていけ」とげきを飛ばします。そうすると体はガチガチになってしまい、俗にいわゆる“腕を振る”ということができなくなるのです。ムチのように腕をしならせるためには筋肉が緩んでいなくてはなりません。筋肉が緩むためには心のリラクゼーションが欠かせません。この投手と投手コーチとの関係は、先生と児童との関係にも当ては

まります。優秀な投手コーチとは、気持ちが先走っている投手に、軽いジョークを1つ2つ投げかけ笑顔を取り戻させることができる人物です。

体育の授業でも全体的にリラックスした雰囲気づくりを心がけるとよいでしょう。つまり、笑顔の生まれる心理状態をつくり出すということです。ただし、これはだらける雰囲気とは違います。適度な緊張感とリラックス感が半々くらいの状態です。私と仲のよいオリンピック選手は、この状態を“ソワクの状態”と呼んでいます。心がソワソワしていながらもワクワクしている状態です。繰り返しになりますが、心の中に楽しいという気持ちを失ってはいけないということなのです。

「できない」でなく「できる」から入る

児童が思うように体を動かせない状態を目にしたとき、先生は「なぜこの子は上手に体を動かせないのだろう」と考えてしまうでしょう。児童本人も「どうして言われた通りにできないのか」と考えるでしょう。そうすると両者の間で「できない」理由や原因を必死に探し始めます。そして、「〇〇だからできない」という要素を無理やりいくつも見つけ自分自身に言い聞かせます。これこそがマイナスの自己暗示に他なりません。これを繰り返すと、自分の心の中に体育ができない自分のイメージが強烈に焼きついてしまいます。

大切なのは、たとえ今自分は思うように動けなくても、動けないでいる自分を納得させるのではなく、イメージの中で動ける自分をしっかり育てていくことなのです。そのためには、「できない」理由や原因を探るのではなく、「できる」理由や原因を探る思考のクセを身につけることです。「もっと腕をこのように使えば自分はできる」という具合にです。先生も児童も「できる」と信じ込むことにより、初めて「できるようになるためには」という前向きな思考のステップを踏み出すことができるのです。

最後に私が指導しているあるJリーグ選手の言葉で終わりたいと思います。

「いまの僕があるのは、小学校のサッカーの授業で先生から『君はプロになれる』と言われたからです。僕は『なれる』というその言葉を信じて、なるためにはどうしたらよいのかを必死で考えた。『なる』という未来に疑問をもっていたら、今の自分はないと思っています」。

「かかわり合い」を重視した ソフトバレーボールの授業

埼玉県さいたま市立新開小学校教諭 田中 勝行

■はじめに

これまでの筆者のソフトバレーボールの授業実践は、公式のルールにとらわれた種目優先の学習であった。そのため、形骸化してしまった学習過程に陥り、児童が運動本来のおもしろさにふれて学習することができていなかったのではないかと感じていた。

そこで、本単元(5年生「ソフトバレーボール」)では、児童が運動本来のおもしろさに気づき、運動に対して思いや願いをもって主体的にかかわれる授業づくりとして、かかわり合いを重視した学習過程の工夫に着目して実践することとした。

■授業のねらいと学習過程

(1) 児童の実態把握

まず、授業づくりにあたり、児童の運動経験・実態をアンケートや遊びの観察から分析した。その結果、児童の運動経験・実態は、ボールを「弾く」という経験が少ないこと、ソフトバレーボールへの意識は、「ルールを知らないのでゲームができない」ということ、ボール運動の楽しさを「得点を競い合うこと」「ボールに触れること」「チームや友達とかかわること」と、とらえていることがわかった。

そこで、これまでの運動経験やゲームの行い方、学習集団に配慮することとした。

そのために、ソフトバレーボール固有のおもしろさを味わえる授業のねらいを明確にし、授業計画を立案することとした。

(2) 味わわせたい運動のおもしろさの明確化

本単元のソフトバレーボールは、5年生で初めて体験する教材である。

本校の「ゲーム」「ボール運動」領域のカリキュラムを鈴木ら(2003)が示した球技におけるゲーム構造の分類を適用して、ソフトバレーボール

のもつ固有のおもしろさを見いだした。

1・2年生の的(ターゲット)に向けて投げるおもしろさや、ドッジボールのように人を的として当てたり、ボールから身をかかわしたりするおもしろさは、的を「空いたスペース」として、そのスペースをねらうおもしろさや、ボールを落とさないようにボールに向かっていくおもしろさへとつながっていくと考えた。また、同時にそれを防ごうと守ったり、その守りを突破して攻めたりするおもしろさにもつながると考えた。

このような前学年までの運動経験とおもしろさのつながりから、ソフトバレーボールを、空いたスペースをターゲットとし、相手の防御を突破して、ラリーを中断させること(競争)がおもしろいゲームであると考えた。

そこで、本単元では、ラリーを中断させる楽しさにふれさせたいと考えた。また、単に攻めるだけでなく、攻めに転じるための個々の動き(ボールを持ったときの動き、ボールを持っていないときの動き)を結集することによる楽しさにもふれさせたいと考えた。そして表1のように学習過程を計画した。

さらに、ここではゲームの行い方を工夫した。基本のルールで取り上げたキャッチ&スローのゲームとは、ボールを弾くかわりに、捕球(キャッチ)して投げ上げたり・投げ渡したり(スロー)して、攻撃に転じることができる。このゲームは、やさしい技能によってゲームが成立するため、プレーヤーの状況判断が容易で意思決定、課題解決もやさしい。そのため、初めてソフトバレーボールを行う、ボールを弾く経験の乏しい児童にとってもラリーを中断させる突破型ゲームのおもしろさにふれさせることができると考えた。

(3) 学習過程の特徴

次のような内容を学習過程の構成要素として、

授業づくりをした。

●SP (Sense Perception：感覚的認知) 運動

表2に示すように、SP運動は、活動しながら思考して単で扱う運動にかかわる認知を高めるようにする運動として、授業の導入時に実施した。経験しながら感覚的に身体に認知されることを期待した運動である。

●教師の役割(支援的・賛同的・交換的言葉がけ)

次のような言葉がけによる相互作用を中心として、児童の学習を支援することとした。

【支援的】活動の方向性を示す発問や児童の活動に寄り添った投げかけ

【賛同的】児童の課題に向けた動きや願いに向けた動きへの称賛的・共感的投げかけ

【交換的】停滞した動きや思考、つまづいている動きや思考へ指針となる問いかけ(矯正→交換)

●グループ内・グループ間ゲームの学習形態

アンケート結果から、競争以外の楽しさ欲求としてグループでのかかわりをあげていることから、固定したグループでゲームを共有し合い学習を広げさせたいと考え、グループ内ゲームとグループ間ゲームを学習過程の中に「ゲームの行い方の工夫」と「ルールの交換」のように位置づけた。グループ内ゲームとは、同一グループの中を2チームに分け、同じ思いや願いでゲームを創り楽しむ仲間として行うゲームである。それによって、安心した関係の中でゲームの方法を工夫したり、行動変容していったりすることを期待した。また、グループ間ゲームとは、楽しみ方の方法が異なるチームでゲームを交換して行うゲームである。それによって、勝敗だけにとらわれず、新たなゲームとの出会いから、ゲームの楽しみ方が広がることを期待した。グループ内ゲームとグループ間ゲームの繰り返しにより、クラス全体でのゲームへの共通の認識が生まれるものと考えた。

■授業の実際—ゲームの様相から／6時間扱い

(1) 授業の様相

●1時間目

SP運動の「投げ上げキャッチ」の様子として、投げ上げたボールの真下に身体を入り込ませようとする動きが見られた。これは、捕りやすい位置に身体を向ける感覚であると思えた。また、「弾いて移動する」や「弾くとキャッチ」でラリーでは、

[表1] 学習過程

	1	2	3	4	5	6
○オリエンテーション ○学習の進め方を知る ○チーム編成する			集合・整列・挨拶・健康観察			
		SP運動(ボールを弾く、つなぐなどの感覚的・認知的活動をする)				
	ボールをつないでネットをはさんだゲームを楽しもう					
○ボールを使った活動をする(ラリーゲーム) ・弾くとキャッチでラリーしよう ・弾くとキャッチでゲームをしよう ○を的にしたゲームをする(ドッジボール) ○学習カードの使い方を知る		ラリーを中断させるスペースをねらったゲームを楽しもう				
		○基本ルール：3回で返す。キャッチアンドスロー(レシーブ・トス)OK。ワンバウンドOK。3回目は弾く ためのゲームⅠ(グループ内ゲーム) ↓ (ゲームの交換) ↓ (ゲームの交換) ためのゲームⅡ(グループ内ゲーム) ↓ (ゲームの交換) ↓ (ゲームの交換) ためのゲームⅢ(グループ内ゲーム) ↓ (ゲームの交換)		グループ内ゲーム(ゲームの行い方の工夫) (ルールや作戦など)		○クラスの ベストルールで(グループ間) ゲームⅠ ゲームⅡ (グループ内) (ベストマイ)ゲームⅢ
		グループ間ゲーム(ルールの交換) (前半：後半でルールの交換) (ハーフタイム＝ルール確認・シェアタイム)				
	まとめ(チームの動きの工夫を共有する。)・次時の課題・次時の予告・整理運動・後片付け・挨拶					

[表2] SP運動のねらい

	課題	子どもたちへの投げかけ	子どもたちの活動	気づかせたいこと
SP 1	空間を介在して	人やモノにぶつからないようにしよう	1人1個のボールで、投げ上げキャッチ・弾いて移動する	仲間とボールとの空間(安全・位置関係)を認知すること
SP 2	他者を介在して	ボールを落とさないようにしよう	チームで落とさないようにキャッチと弾くを使って	次の動きを予測して、仲間と連動して動くこと
SP 3	身体を介在して	(1・2に含む)	(1・2の中で)	ボールの落下地点に身体を移動してしっかりキャッチすること ボールを弾く心地よさを味わうこと ※心地よい動きと技能への試行錯誤

弾く感覚を味わうことに夢中であつたように思えた。グループ内ゲームでは、まず、ネットを挟んでドッジボールを行い、ネットを挟んで攻守が分離しているゲームを意識させた。グループによっては、ネットがあることで、投げずにスパイクして当てようと試み、ルールが改変されていった。次に、的を人から空いたスペースとした。すると、スペースをねらってスパイクしたり、ネットを越えさせないようにブロックしたりすることも現れた。今までボールから逃げていた子ども、柔らかいボールということもあり、ボールに向かっていって捕球しようとする、スペースをチームでカバーし合う活動となった。1時間目は、児童にとってボールに触れて楽しい段階であつたように思えた。

●2時間目

SP運動では、チームでボールを落とさないようにラリーすることが中心となり、仲間との位置関係が意識されてきた。それは、ボールに対する連動した動きとして現れた。グループ内ゲームでは、ねらいを「ラリーを中断させるスペースをねらったゲーム」とし、キャッチ&スローを基本のルールとしてゲームをスタートした。ラリー場面では、児童の動きが止まっていて[写真1]、ボールだけが移動しているように思えた。そのあと教師の「前と後ろを交代しよう」という言葉がけから、前衛の動き方、後衛の動き方の教え合いが始まった。ルールやコート広さに戸惑う児童には、2回目・3回目のボールへの動きを促す教師

の言葉がけで、スペースをねらうために、2回目にトス・3回目にスパイクする子、それに対してブロックする子が自然発生的に現れ、コート内での役割となる動きがネットを挟んで生まれてきた。グループ内での工夫が出てきてはいたが、それでも児童の動きがぎこちなく、ゲームの流れが混沌としていた段階であった。

● 3時間目

SP運動の「ボールを落とさないように投げ上げキャッチ」の課題に対して、児童は、キャッチすることが少なくなり、弾くことだけで落とさないようにしようという感覚を味わい始めていた。また、仲間との位置関係の意識が高くなってきたように思えた。本時では、3回で相手コートに返すというルールの3回目を、「必ず弾いて、(スパイクする)スペースをねらう」とした。また、コートの幅が広すぎて前衛と後衛の動きが分断されたように感じたので、縦の広さを狭くした。前半のグループ内ゲームでは、教師の児童の動きに合わせた「1・2・3で弾いて」の言葉がけで、児童は、3回目で弾く方法を考えていくようになった。グループ内の思いが1つになり始めた段階ともいえた。さらに、ゲームのプロセスに合わせて、「こんなときどうする? 今どうしたかった?」などの言葉がけにより、児童は、レシーブの位置、トスのしかた、スパイクまでの動き、ボールを持たない動きの大切さに気づき、チームが一体となった動きも現れ始めた【写真2】。後半のグループ間ゲームでは、これまでのスペースをねらうことよりも、ねらわせない、落とさないという、いわゆる守備面にチームの関心が向いていたと思えた。グループ間ゲームにより新たな思いが派生した様相と感じた。

● 4時間目

SP運動での感覚的な飽和状態を感じ、キャッチの回数を減らしたり、教師が弾く邪魔をしたりして、新たな空間や他者との感覚的認知を試みた。児童は次第にボールだけにとらわれない視野の広がりを感じ始めたように思えた。グループ内ゲーム・グループ間ゲーム両方で前時と同じルールで行った。「どうやって攻める? 守る?」の教師の発問から、チーム内での動き方への意識が深まり「左右に弾いたらフォローね」「ポジション決めよう」など、「わかる・できる」の段階に入っ

たように思えた。特にグループ内ゲームでは、ゲームへの思いが重なり合い、安心した関係の仲間でありながら競い合うことを楽しみ、ゲーム運びがスピーディーになっていった。また、それぞれのよさを認め合い、ねらいに向かって作戦を考えているように感じた。チームによっては、ローテーションをして、レシーバーとセッターとスパイカーがはっきりしてきた。グループ間ゲームでは、ルールの共有で、今回のゲームのおもしろい世界(ラリーを中断させる)に浸り始めたゲームの様相になっていった。

● 5時間目

SP運動の「ボールを落とさない」という課題では、チーム内で感覚を共有するようになった。「弾くだけでつなごう」「下から弾くといいよ」のような動きの多様化、効率化を伝え合うようになった。本時のねらいに、グループマイゲームでスペースをねらったゲームづくりを提示し、グループ内ゲームでルールを工夫させた。児童はこれまでのゲームを思い起こし、ゲームを始めた。工夫に没頭しているときに、「やりながらでもいいかもね」の教師の言葉がけにより「そうだね。やってみよう。やりながら変えてみようね」と児童が主体的に、ラリーを中断させるソフトバレーボールのおもしろさを自ら切り拓いていったように思えた。これまでのポジションの意識だけでなく、チームの目がボールに集中し、だれもが動こうとしている段階となり、すべての児童が、同じ世界を共有しているように思えた。ただ、グループ間ゲームでは、ルールの説明に時間がかかり停滞しているように見えた。しかし、児童はそれぞれのルールで、ラリーを中断させる新たな楽しみ方を味わっていたように思えた。

● 6時間目

SP運動も最後は、「キャッチなし」ですべての課題を示した。この段階では、ボールと仲間との心地よい感覚を味わっているように思えた。ゲームはグループ間ゲームを行い、再びグループ内ゲームに戻すと、「ただいま」「お帰り」の児童の声も聞こえ、ラリーを中断させるベストゲームづくりのために、コート内を動き回り、おもしろい世界がさらに拓いていったように思えた。この段階では、ほとんどの児童が自然と1つのボールに連動して動いていくようになっていた【写真3】。

【写真1】動きの停滞



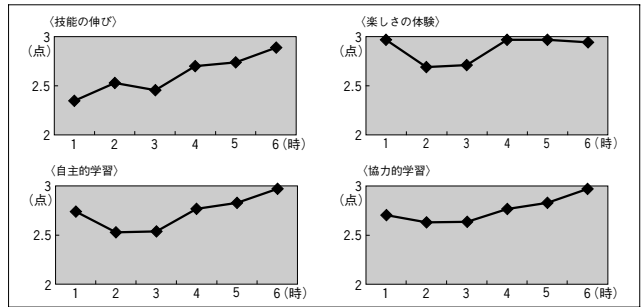
【写真3】チームの連動した動き



【写真2】狭くしたコート



【図1】形成的授業評価（4項目から）



こうした状況でも「今の動きいいね。ボールは来なかったけど、先生は見ていたよ」などの教師の言葉がけにより、ソフトバレーボールのおもしろさを超えた、チーム・グループ・クラスに動く楽しさ・喜びが広がっていくのを実感した。

（2）授業の分析

●学習カードから

授業の終わりに児童は、学習カードに「次の時間はこんな自分に」や「今日の楽しかったこと」などの感想を書き込んでいった。

その記述から、「ボールを落とさないようにできた」「ギリギリでキャッチした」などは、SP運動の課題として味わった感覚がゲームの中で生き、「スペースをねらった」「スパイクする」「ブロックする」など今日のねらいが明確であり、楽しみ方を工夫して考えていたこともわかる。「みんなで行動した」「ルールで楽しめた」などグループ内ゲーム・グループ間ゲームの意義も浸透し、児童1人ひとりのソフトバレーボールの新たなおもしろさが拓かれていくことを感じた。

●形成的授業評価から／図1参照

2・3時間目は、ソフトバレーボールのおもしろさを味わうために新たなルール、チームとゲームをすることで混沌としたゲームとなり、児童は話し合い、動き合いながら葛藤し、そこから楽しさや技能へのこだわりを新たに芽生えさせ、4時間目でのグループ内ゲームで思いを発揮させ、グ

ループ間ゲームで思いを共有し合い激しく動き回り数値が上がったと思われる。その後は、新たなゲームづくりに対する主体的な活動の高揚につながっていったように思う。

（3）成果と課題

【成果】①テーマ探求型の学習過程の工夫により、児童の主体的な活動ができた。②SP運動やグループ内・グループ間ゲームのようなかわり合いを重視した学習過程上の工夫は、児童の拓かれた学習につながると感じた。

【課題】グループ内・グループ間ゲームの組み方やチームの組み換えの学習過程、運動経験の流れにあったカリキュラムづくりなど今後も検討していく必要がある。

■おわりに

本実践をふまえ、小学校の体育指導の考え方として、競技スポーツのルールだけにとらわれることなく、小学校段階ではその運動のもつ楽しさ・おもしろさを子どもたちが学べるように、日々さまざまな「かわり合い」を大切にしていきたいと思う。
(たなか・かつゆき)

＜参考文献＞

- ・鈴木理・土田了輔・廣瀬勝弘・鈴木直樹「ゲームの構造からみた球技分類試論」『体育・スポーツ哲学』Vol. 25 No.2 2003
- ・福原祐三・鈴木理「みんなが主役になれる バレーボールの授業づくり」(大修館書店) 2005

ソフトバレーボールの授業づくりと 学習形態の新たな視点

埼玉大学助教授 鈴木 直樹



■「かかわり合い」を重視した授業の特徴

田中先生の授業では、「学習していること」が、学習者と教師や仲間、教材や環境との「かかわり合い」の中で、ある意味を付与されて現象化されることを大切にしている。田中先生の授業の特徴は以下の4点にまとめることができる。

授業実践の特徴

- ①ソフトバレーボールの中心的なゲームのおもしろさを明確化した授業実践
- ②児童の実態をふまえた綿密かつ弾力的な指導計画の作成に基づく授業実践
- ③体験重視の身体活動による身体的気づきを重視した授業実践
- ④仲間との思いや願いを交流し合い、ゲームを創り上げていく授業実践

田中先生は、ソフトバレーボールのゲームのおもしろさを「ラリーを中断させるおもしろさ」と考えた。そのうえで、児童の実態をふまえ、連携してラリーを中断させる攻撃をめぐるゲームのおもしろさにふれさせるために、「キャッチ&スロー」のゲームを導入した。さらに、身体的気づきを促すためにSP運動を開発し、毎時間、授業前半部に導入した。また、リーグ戦や対抗戦など、相手を打ち負かすことを前提としたゲームだけではなく、ゲームを楽しみ合う仲間、創り合う仲間を基本としたグループ内でのゲームを重視し、仲間と思いや願いを交流し合いながら授業を展開していった。そこで、SP運動やグループ内ゲームについて、田中先生の授業実践を振り返りながら、論じることとする。

■なぜSP（感覚的認知）運動か

これまでソフトバレーボールの授業では慣れの運動やサーキット運動と称し、ゲーム内で必要とされる動きであるサーブやレシーブ、トス、スパイクなどを取り出して反復練習させ、感覚づくり

や動きづくりをすることが多かったように思う。これは、公式のバレーボールという種目を理想とした競争を目指しての練習場面であったといえる。しかし、鈴木ら（2003）が指摘するように、近年のボール運動は種目優先から内容優先にシフトしてきている。すなわち、「学ばせたい内容」によってゲームが選択される。そこで、田中先生は、「ボールを守る」「ボールを弾き合う」「ボールをめぐる連携し合う」「ラリーを続ける」といったおもしろさを周辺的な活動によって味わうことによって、「ラリーを中断させるおもしろさ」に迫っていかうと考えた。また、このおもしろさは、教師によって与えられるものではなく、学習者が場にはたらきかけ、場にはたらきかけられることによって生成していくという立場に立ってSP運動は開発された。ところで、SPとは、英語で「感覚的認知」を意味する“Sense Perception”の略語である。この授業では、「空間」「対他者間」「身体」という3つのレベルの感覚的認知に焦点化されている。

慣れの運動が、主運動のための身体の準備や教師側の視点からの活動であることに対し、SP運動は、「今・ここ」の運動経験そのものを重視し、児童の視点から活動が構成されている点に特徴をもつ。また、慣れの運動が身につけさせたい動きや感覚を前提にしているのに対して、SP運動では、状況と文脈性の中でのかかわり合いを前提としている[表1]。

田中先生は、具体的に、群集状態の他者とともにある場におけるボールの投げ上げとキャッチを行った。この活動から学習者は、「ボールを守る」というおもしろさにふれながら、他者との空間的距離やボール操作の困難さと自らの身体をコントロールしているというズレに気づき、安全面やボールを使った動きを感覚的に認知していった。ま

[表1] SP運動と慣れの運動、サーキット運動との比較

	慣れの運動	サーキット運動	SP運動
目的	主運動の準備	感覚づくり	感覚的認知
活動形態	ルーティンワーク	ルーティンワーク	活動と思考活動の一体
内容	活動中心	活動中心	経験中心
グループ形態	一斉指導or班別学習	班別学習or個別学習	一斉指導orグループ学習
評価	フィードバック	フィードバック	フィードフォワード
指導の流れ	運動の順序性	運動の反復	発問→運動→思考→認知

た、円陣になって仲間とボールを落下させないようにつなぎ続ける活動を行った。学習者は、「ボールを弾き合う」というおもしろさに対して、つなげて楽しいことに動機づけられ、グループ内で工夫をし、次の動きの予測と仲間と連動していくといったことが感覚的に認知されていった。このようにSP運動では、学習者が体験しながら気づき、その気づきが他者の気づきを誘発し、また誘発されるといった循環を促している。それは、学習指導要領で示されているように「心と体が一体となった」身体そのものでの学習であり、運動という場に身体そのものでかかわっていくものといえ、中心のおもしろさに没入していく入り口になっている。このような点からもSP運動は実践的価値の非常に高い学習形態であるといえる。

■グループ内ゲームとグループ間ゲーム

ゲーム場面では、グループ内ゲームとグループ間ゲームという学習集団の編成により授業が展開された。グループ内ゲームでは、提示された基本のルールから、グループの成員が、チームの分け方、ルールなど、自律的にそれを生み出していく。そして、グループ間ゲームでは、ゲームの行い方を交互にシェアリングしていく。グループ間ゲームにおいて競争する相手は、打ち負かすための相手ではなく、もっとゲームをおもしろくするための「なぞり」「かたどる」相手となっている。このシェアリングの連続からソフトバレーボールのゲームに集団内客観が生まれ、未分化なゲームが、徐々にルールや役割の明確化によって分化していく。このようなグループ内ゲームとグループ間ゲームの連関から、「ラリーを中断させるスペースをねらったゲームを楽しもう」というテーマに深まりが見え、学習者にとってこだわりのある「マイ・ゲーム」が生まれていた。この流れは、第3時から第5時まで続くが、このプロセスは、受け入れ、発展、飽和段階と解釈することができ、1つのステージになっているといえる。

また、グループ内ゲームを行うことによって、勝ち負けという結果にとらわれずに、競争というプロセスに浸って味わうことができていたように感じられる。そこでは、ゲームをもっとおもしろくするためにルールを制限したり、ゲームの進行を変更したりして取り組んでいた。さらに、グループ間ゲームで新たなゲームの場に出会い、自分たちのゲームへの思いや願いを膨らませていた。このように、この2つのゲームは循環し合いながらテーマ探求を進めている。そして、単元の終盤の第6時では、グループのマイベストゲームでグループ内ゲームが展開され、このときの児童の身体は空間や他者に対して開放されているような状態で、夢中にゲームに没頭しているようであった。このようなゲームが展開された授業からは、よい雰囲気と勢いを感じることができた。

■これからの授業実践への期待

田中先生の授業実践を通して感じたことは、「生」の学習が教師の前には現前として広がっているということである。したがって、「今・ここ」を大切にされた指導をしていくことが、これからの体育授業には重要な視点であるように思う。SP運動にしても、グループ内、グループ間といった学習形態にしても、けっして学習者まかせではない。むしろ、教師の指導性が問われてくる。授業という場に、反省的实践家としての教師が必要不可欠である。このように、この授業は新たな学習形態上の視点を提起するとともに、教師の授業における役割の大きさを再認識させてくれたものであった。今後、さまざまな領域で本稿で示したような考え方を反映し、実践していくことが期待される。

(すずき・なおき：体育科教育学)

<参考文献>

・鈴木理・土田了輔・廣瀬勝弘・鈴木直樹「ゲームの構造からみた球技分類試論」『体育・スポーツ哲学』Vol. 25 No.2 2003

1人ひとりが楽しく取り組めるボールゲームをめざして

—「ボールけりゲーム」への取り組みから—

神奈川県海老名市立杉久保小学校教諭 三村 誠

はじめに

「ボールを使った遊びのおもしろさは、どこにあるのだろう?」「ボールをけることのおもしろさは、どこにあるのだろう?」

海老名市小学校教育研究会体育部会で今回の授業研究に取り組むにあたって、子どもにとっての「遊ぶ楽しさの原点」について考えさせられた。

休み時間の校庭には、ボール遊びを楽しむ児童が多く見られるが、高学年になればなるほど男子ばかりがボール遊びに夢中に取り組み、女子のボール離れが目立つようになる。特にサッカーについては、着任以来5年間で、女子が集まってサッカーで遊んでいる様子は見たことがない。今年度、1年生を担当することになり、子どもたちのボール遊びの様子を観察していた。4月当初は男子ばかりがボールを使って遊ぶことに積極的だったが、ボールの扱い方やルール・マナーを守ったゲームを体育の授業で経験すると、男女関係なくボール遊びを楽しめるようになった。

こうした子どもの様子から、学年によるボール遊びへの取り組みの差は、遊びの動作や対人関係に対する苦手意識の差からきているのではないかと感じた。高学年になればなるほど、「こんなプレーができなければカッコ悪い。友達に迷惑をかける」という高い課題意識が遊びの妨げになっているように感じた。

そこで、今回の「ボールけりゲーム」の授業研究では、1年生の段階から技能差に関係なくめあてをもてる教材の工夫をし、めあての達成や次に取り組む課題に気づかせる助言を与えることで、運動が得意な子も苦手な子も友達と仲よく取り組み、ボール遊びに自分なりの達成感を感じられる授業を展開したいと考えた。

1. 教材について

本単元では、友達と協力しながらボールをけり、得点をチームで競い合う「ゲーム」としての領域

を学習する。しかし、児童の実態を考えると、友達とボールをけて遊んだことのある児童ばかりではないので、導入段階ではボールを足でける感覚を養う、用具を操作する「基本の運動」としての領域としてとらえて学習を進めた。

1年生の段階では、より多くの運動経験を積み、さまざまな身体感覚を養う必要がある。ボールをけて操ることは幼少期から体験している児童がほとんどではあるものの、「思いどおりの方向へ転がす」「思いどおりの勢いでける」「転がったボールを止める」「転がってきたボールを受け止める」など、複合的な身体感覚を要する動きはまだまだ未発達な状態である。単元の前半では、それぞれの動きについてスモールステップをつくって、能力の差にかかわらず、楽しく、達成感を感じて取り組める展開を考えたい。

また、単元の後半では、ゲームとしての「友達と協力して遊ぶ楽しさ」を味わうことができるように、チーム間で得点を競わせたり、攻守に分かれて得点を競わせたりして、単元の前半で学習してきたことを使って楽しめるように展開したい。

2. 実践事例 (1年3組 男子19名 女子16名)

(1) 単元名「ボールけりゲーム・川とび」

(2) 学習の道筋 (図1参照)

(3) テーマ達成への手立て

○用具の工夫 (図2参照)

ねらい1では、段ボール箱・新聞紙・風船など、ボール以外の素材をけてボールを思いどおり操る技能を試したり、壁を利用してける力の強弱を試したりして、楽しみながらボールをける感覚を高める時間とした。

ボールを足で思いどおり操る感覚が身についていない児童がボールを扱おうと、ボールの芯がとらえられないので勝手な方向に転がったり、どの程度の力でければよいのか力加減がわからず、遠くへボールが飛んでいってしまったりする。その苦

【図1】学習の道筋

時 分	1	2 (本時)	3	4	5	6	7
	用具の準備, 集合・あいさつ, 準備運動						
10	川とび③						
20	ボールけりゲーム④						
30	ねらい1 ボールけりの感覚を味わう。		ねらい2 シュートゲームをする。			ねらい3 的当てシュートゲームをする。	
40	まとめ, 次時の予告, 後片づけ						

手意識を感じさせないために、直方体で転がりにくい段ボールや、材質が軟らかくいびつな形をしている新聞球を用意して、段階的にボールの扱いに慣れさせていこうと考えた。また、風船については、力加減を調節してボールに触れさせることを経験させるつもりで準備した。単元の導入時は、サッカーの経験者でボールの扱いに慣れている児童でも思いどおりに前に進めることができず苦労していたが、徐々にゆっくりけることで正確に前に飛ぶことがつかめてきた。

ねらい1の終わりには、毎時ボールを使ってリレーをしたが、最初は勢いよくけりすぎてボールに追いつかなくなっていた児童も、ねらい1を繰り返すうちに、まっすぐの方向に力加減を考えてボールを転がせるようになってきた。

壁を利用してける力を試させる場合は、時間の確保がうまくいかず実践できなかった。この場では、ボールを弱くけて壁にギリギリまで近づけたり、ボールを思い切りけて壁に跳ね返らせたりして、強弱をつけてボールをけるときの感覚の違いや体の動きの違い、力いっぱいボールをけることの楽しさを感じさせたかった。

壁を利用してける力を試させる場合は、時間の確保がうまくいかず実践できなかった。この場では、ボールを弱くけて壁にギリギリまで近づけたり、ボールを思い切りけて壁に跳ね返らせたりして、強弱をつけてボールをけるときの感覚の違いや体の動きの違い、力いっぱいボールをけることの楽しさを感じさせたかった。

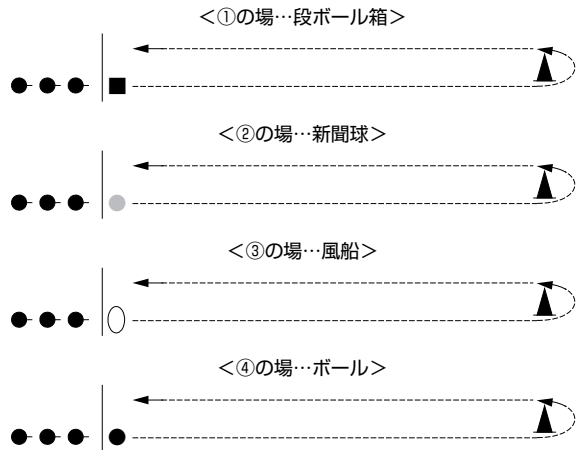
○展開の工夫 (図3, 図4 参照)

ねらい2, ねらい3では、段階的にボールの扱いが難しくなるように設定した。ねらい2では、固定した位置からねらいを定めてボールをけて得点を競い合うが、ねらい3では、攻守に分かれ、相手の様子に合わせて動くことが要求され、ボールの操作も移動しながら思いどおりの方向にけることになるので、難しくなってくる。

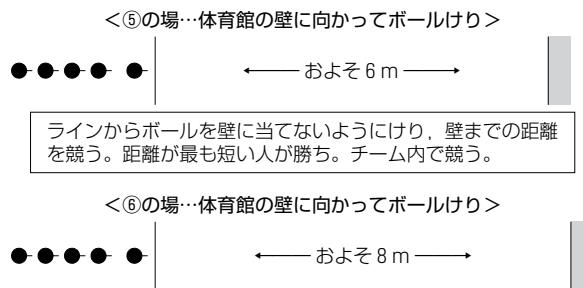
ねらい1で得た、ボールをけることへの楽しさと達成感を失わせないように、チームで楽しむための約束をしっかりと確認させた。「勝ち負けにこだわらず、みんなで仲よく楽しむこと」「失敗した友達に文句を言わないこと」「試合のはじめと終わりには相手チームとあいさつをすること」である。

ねらい2, 3を通して、チーム内で友達と失敗をめぐって口論したりケンカになったりすることはなく、男女ともにボールに自分から触れて取り

【図2】ねらい1の場



①～④の場は、カラーコーンのところまでけりながら進み、ターンして戻ってきて、次の人にタッチする。



ラインからボールをけり、壁から跳ね返ってきたボールとラインまでの距離が最も短い人が勝ち。チーム内で競う。



▲段ボール箱をけて (①の場)

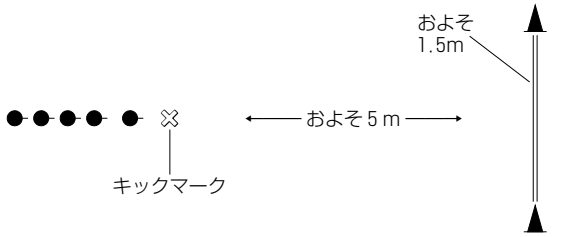


▲新聞球をけて (②の場)



風船をけて (③の場)

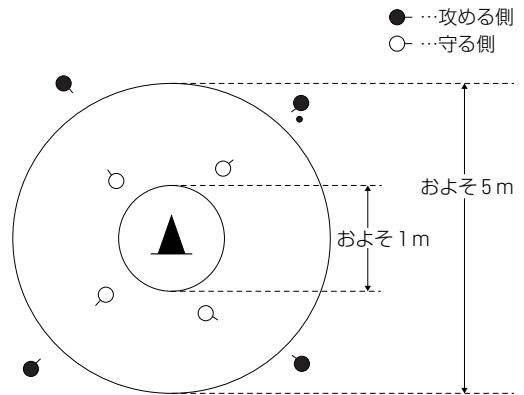
【図3】ねらい2の場



カラーコーンの間をめがけて、キックマークからけり入れる。チーム間で競う。

チームを攻守に分け、攻める側のけったボールが円の中央のカラーコーンに当たれば得点になる。3分で攻守を交代して得点を競う。

【図4】ねらい2の場



組んでいた。ねらい1の段階から、チームでの活動を続けてきたことで、自然にチームで協力する姿勢が育ってきたように感じている。1年生にとってのゲーム領域としての学習課題は、集団で協力して運動に取り組むことである。個々の基本の運動としての段階から、集団としてかかわり合える段階へのスモールステップを考慮して単元を展開したことでその学びを獲得できたように思う。

(4) 授業の考察

授業後の研究協議の場では、東京学芸大学の松田恵示先生にご助言をいただき、本単元における課題を示唆していただいた。

①めあてのめたせ方について

他学年を指導してきた際には、ワークシートに、反省と次時へのめあてをセットにして書かせて、授業の時間内で見取ったり、助言できなかつたりした児童に対しての指導を考える手立てにしていた。しかし1年生にとっては、文章を短時間に書くことは容易ではないので、これまでワークシートの活用をしてこなかった。さらに1年生では授業の中で指示をする機会も多く、指導をしながら児童の様子を記憶にとどめたり、その場で記録を残したりするのは困難であった。そのため、児童1人ひとりの「ボールけりゲーム」に対する達成感や課題を十分に把握できなかったように思う。

児童に、記号で答えられる程度の簡単なワークシートを書かせ、自分に合っためあてをもって取り組ませれば、ボールを操作する運動により達成感を感じて取り組むことができているかもしれない。1年生なりのめあて学習の取り組み方を今後も研究していきたい。

②単元の展開について

本単元ではボールを転がして運ぶ動作に偏った内容になってしまったが、ボールを思い切り遠くへけったり、ボールをパスし合ったりする動作も含めて単元構成すれば、より運動量も増えただろう。また、ねらい1からボールを操作する技能を指導し、それを身につけることを重視した展開にした。しかし児童の立場に立って考えると、まずはボールに触れ、安全な範囲で自由に扱い、運動をする楽しさの中から自分自身の発見や友達の助言を通して技能を身につける展開にもできたように思う。

おわりに

ボール運動は他の運動に比べて、得点を入れられなければ自己評価は低くなりがちで、運動が苦手な児童にとってはたいへん壁の高いスポーツであるように感じられる。この壁を壊し、だれもが楽しめる運動であると感じさせるには、安心して失敗できる環境や自分なりの活躍が認められる機会が大切になってくるように思う。

テレビで放映されるプロのボールゲームでは個人の活躍に視線が注がれがちだが、やはりボールを使った遊びのおもしろさは、自分だけではなく友達と共有できる達成感にあると思う。子どもたちには、うまくプレーできなくてもできなくても、みんなで笑い、みんなががんばれる楽しさをボール遊びで感じてもらいたい。

今後も、子どもたちに「運動はだれでも楽しめるんだ」という考え方を伝えられるよう、研究に努めていきたい。(みむら・まこと)

海老名市小学校教育研究会 体育部会

海老名市立有馬小学校教諭 鷲野 昭久

本部会は、海老名市立13小学校の体育的行事担当教諭および本部会での研究を希望する教諭、計25名で構成されています（顧問校長：海老名市立杉本小学校佐藤昭彦校長，顧問教頭：海老名市立中新田小学校城所久芳教頭）。

今年度の研究テーマは、「すべての子どもが生き生きと取り組む体育の指導法」として、実技研修、授業研究を行ってきました。

実技研修では、海老名市立中新田小学校内田宇伸教諭，海老名市立東柏ヶ谷小学校角谷友生教諭の指導のもと「リズムなわとび」に取り組み、

- ①リズムなわとびの基本的なとび方の練習
- ②リズムなわとびのVTRを見てリズムなわとびの動きを理解する。
- ③グループに分かれて、曲に合わせたとび方を考える。

④グループごとに発表する。

という活動を行いました。

梅雨時の蒸し暑い日でしたが、できない技に挑戦したり、何度も集団で動きを合わせたりと、部員全員が汗びっしょりになりながら研修に励みました。

授業研究としては、海老名市立杉久保小学校三村誠教諭の1年生「ボールけりあそび・川とび」の授業を参観し研究協議会をもちました。講師として東京学芸大学松田恵示助教授をお招きして、本授業をもとに、「学ばせたいことを明確にし、それに迫る授業のあり方」について指導をいただきました（授業の詳細は「実践報告」に掲載）。

また、海老名市立社家小学校中島忠相教諭の5年生「マット運動」の授業に、ソウルオリンピック男子体操競技で活躍された東京学芸大学水島宏一助教授をゲストティーチャーとしてお招きし、子どもたち1人ひとりのめあてに応じた指導を展開していただきました。授業後は、器械運動の指導の進め方の講義に続き、部員へのマット運動の実技指導をしていただきました。部員一同、筋肉痛になりながらも、体育指導に生かせる多くのヒントをつかむことができました。

（わしの・あきひさ）



▲水島先生による「マット運動の指導」場面



▲部員の実技講習の様子

フラッグフットボールの楽しみ方

2チームが攻撃と守備に分かれ、攻撃側がボールを保持してエンドゾーンまでボールを運び、得点を競い合う集団スポーツです。作戦を創造しながらゲームをすると楽しい。

用具

フラッグフットボール用のボールやフラッグが販売されていますが、購入できない場合は次のようなものがよいでしょう。

- ボール……持って走りやすい楕円形のボール
- フラッグ…フェイスタオルやハンカチなど



学習の進め方

1～3時

【楽しみ1】
簡単なルールのゲームを楽しもう。

4～5時

【楽しみ2】
チームの作戦を考えてゲームを楽しもう。

○楽しみ1では、通り抜けゲームや2対2のミニゲームなど、簡単なルールのゲームをたくさん経験します。

○楽しみ2では、攻撃のたびに作戦を話し合い(ハドル)、作戦に基づいてゲームを進める学習に取り組めます。

単元の展開例

楽しみ1

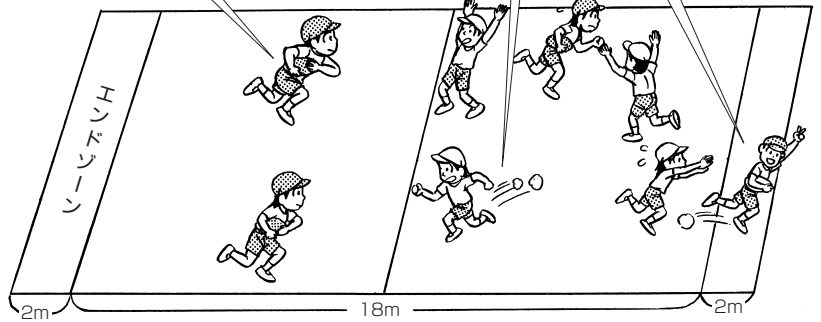
1 通り抜けゲーム

ボールを持って走り抜けてエンドゾーンに入ったら1点だ。

フラッグを取ってアウトにするぞ。

サイドラインから出たらアウトだよ。

やった！ゴールだ、1点だ！



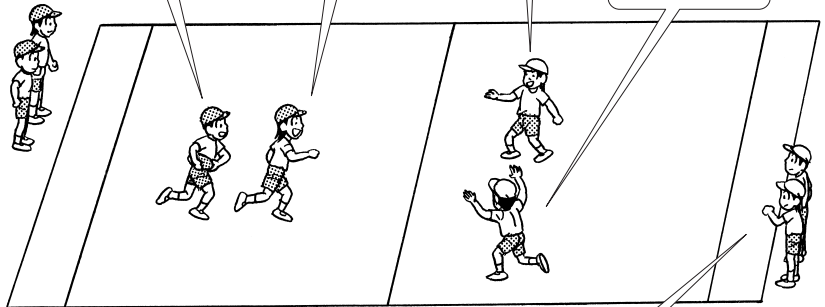
2 2対2ゲーム

ボールを持ってエンドゾーンに入ったら1点だ。

相手のじゃまをするから、うまく走り抜けてね。

ボールを持っている人を、協力してラインから出すかフラッグを取るかして、アウトにしよう。

はさみうちにしよう！



○5回攻めたら、攻守を交代します。

次は私たちが守りに入るよ。

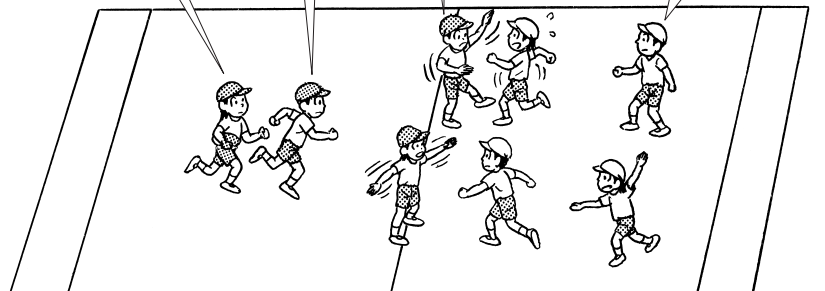
3 ランゲーム

私がエンドゾーンに入ると得点できるよ。

作戦どおり中央を抜けるよ！

じゃまをして、ボールを持った人が通りやすいようにしましょう。

動きをよく見てフラッグを取りに行こう。



フラッグフットボールは攻守が分かれているため、戦術学習を効果的に進められる。作戦を中心にした学習から、みんなで協力して成功する喜びを味わわせたい。

(さとう・まさる／こうつはら・よういちろう)

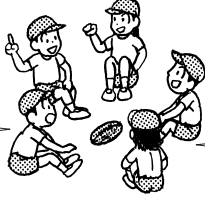
楽しみ2

作戦会議

○攻撃のたびに作戦を話し合う。

私がボールを運ぶね。

ボールを持っている振りをして走ろうか。



パスは1回だけだから、タイミングよくしないとね。

前2人、後ろ2人で攻めよう。

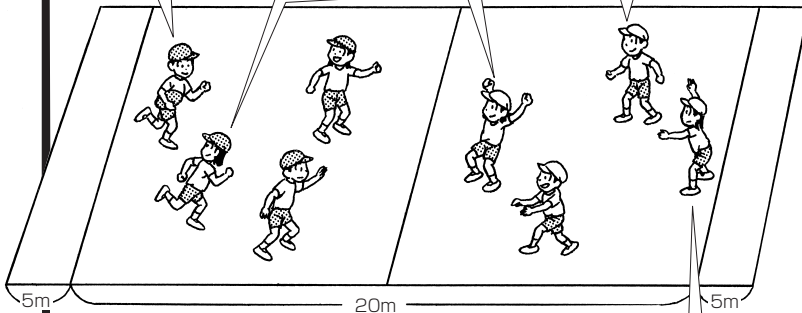
ゲーム1

左に行く振りをして右に行くこ。

わからないようにパスしてね。

ボールを持っている人の動きをよく見よう。

よーし、ボールを持っている人のフラッグを取るぞ！



○パスは1回の攻撃で1回だけ。4回続けて攻撃したら攻守を交代する。

私が最後の守りになるよ。

作戦会議

ラインから出されないよう、中央から攻めようよ。

もっと声をかけ合おう！



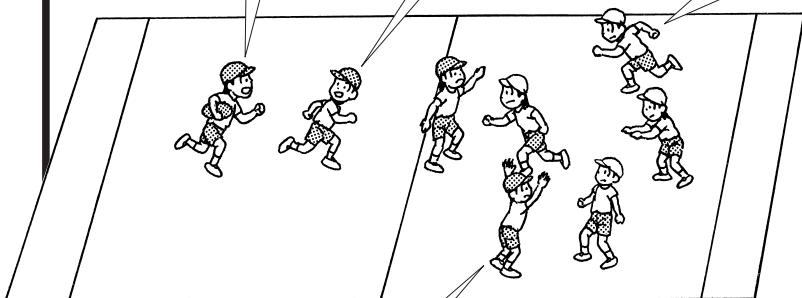
前にいる人が、相手を決めてじゃましたらどう？

ゲーム2

すきを見て、ダッシュで真ん中を抜けよう！

ぼくの後についてきて！

今度ではできるだけ前でフラッグを取りに行こう。



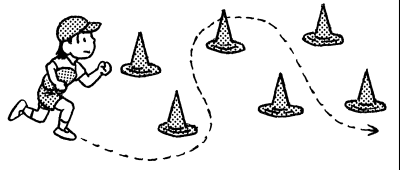
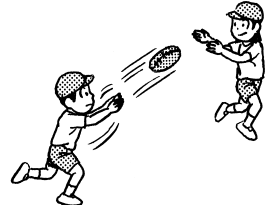
Aさんをマークするよ。

振り返り

フラッグフットボールのルールと進め方

- チーム…1チーム5～6人
(プレーヤーは4人)
- ゲームの開始
 - ・ジャンケンで決める。
 - ・センターが股の間からボールをスナップして開始する。
- 攻守の交代
 - ・4回の攻撃でハーフラインを越えられないとき
 - ・ボールを相手チームに奪われたとき
 - ・得点のあと
- 得点…エンドゾーンまでボールが運べたとき。6点
- 試合時間…前半、後半ともに15分
- 攻撃の終わり
 - ・ボール保持者がフラッグを取られたとき
 - ・ボール保持者がサイドラインを出たとき
 - ・パスをカットされたり、ボールを落としたりしたとき
 - ・前にパスを2回したとき
 - ・パスの失敗や反則の場合は、パスをした場所のコート中央から始める。

ゲームを始める前にこんな練習を

- ①カラーコーンを使ってのジグザグ走
 
- ②パス&ランニングキャッチ
 



「社会的おじさん」と「型」の必要

ジャーナリスト 岡崎 満義

むかし読んだ『ミューズのおどろき』という本のことを、ときどき思い出す。R・デニーというアメリカの社会学者が書いた、マスメディアと大衆文化の話だが、私がかもっぱら思い出すのは、そのうちの「序章 気のおけないおじさん」である。

軽業師や手品師、ヴォードビルのヒーロー、自転車の曲乗り師、盲目の黒人ボクサーなどさまざまな面白い人間の話を、その本の筆者に話してくれたのは、おじさんだった。

「今日ではこのような子どもたちの仲よしになってくれるおじさんがいなくなったといわれている。子どもには、こうした家の外にいるおじさん——私はそれを『社会的な』おじさんとよぶのだが——によりかかることが必要なのだ。(中略)彼はいわばおじさんの天才だったのだ。(中略)彼は毎日仕事を終えて家に入るやいなや、ある時は新聞のヘッドラインについて、また、ある時はだれか有名な人がこういったとか、競馬馬の話とか、消防署でこんなことがあったとかいった事柄を、大声で話すのが常だった。つまり、彼が家に着いて、小さなほうきで肩にかかった雪をていねいに払い落とすと、それと入れ代わりに外の世界がリノリウムやらお茶のカン、さらには暖房の熱気などがいいかげん鼻につけてきた私たちのあいだへ入りこんでくるというぐあいだったのである」

長い引用になってしまったが、筆者の少年時代の幸福はこのおじさんと深い関係があり、それがひいては、筆者をのちに社会学の道へと導いたというのだから、まさに「おじさんの天才」に出会ったというしかない。

筆者は1913年生まれだから、その少年時代は日本でいえば大正から昭和にかけての頃。この本が出版されたのは1963(昭和38)年で、テレビが全盛期を迎えようとしていた時代である。なつかし

い「おじさん」に代わってテレビが情報源として何でも教えてくれる時代が始まったのである。日本も10年か15年遅れで、アメリカの後を追って、テレビが「おじさん」どころか、一家の主の座をも奪ってしまった。テレビ論をするつもりはさらさらないが、テレビは家からおじさんや父という男っぽい情報源を、追放してしまったも同然なのである。



さて、私にとって「おじさんの天才」はあったであろうか。残念ながら、少年時代には思い当たる人がいない。1960年、出版社に就職した私は、すぐ週刊誌編集部配属された。そのとき、私は刊行されたばかりの宮本常一『忘れられた日本人』を読み、まさに目からウロコが落ちる思いだった。単一民族・単一文化とひとくくりされている日本と日本人が、ひとたび庶民の生活の奥深く分け入ってみれば、何と豊かな人たちが生き、豊かな文化が息づいていることか。

私が週刊誌で最初に実現させたプランは、宮本さんに「旅のしおり」という全国旅行ガイドのコラムを書いてもらうものだった。宮本さんは昭和という時代を、1年の3分の2は全国津々浦々まで足を伸ばし、古老から聞き書きを取り、失われゆく風土や生活用具を写真に撮るといって、気の遠くなるような仕事をした、旅の達人、聞き取りの名人であった。その経験を生かした、その土地の生活、歴史、文化を紹介してもらう、ユニークな旅行ガイドになった。

毎週1回、原稿をもらいに行くのが待ち遠しかった。だいたい夕方、永田町の市町村会館の事務所を訪ねるのだが、その日の原稿にまつわる話が次から次に出てきて止まらない。ときには近くの居酒屋に繰り込んで、夕食をともにしながら話を

聞く。まさに話好きのおじさんから、囲炉裏を囲みながら、全国の珍しい話や無名ながら面白いユニークな人間の話を聞いているような気持ちになった。原稿とそれにおまけとしてプラスされる面白い話——私はそれを「宮本ダブルヘッダー」と、ひそかに名付けて楽しみにしていた。

子どもにとって、いや、父にとっても、父子関係はあまりに生で、直接的すぎて、つい躰や説教、という関係になりやすい。おじさんやおじいさんという、ワンクッション置いたやわらかい関係が、子どもには必要なように思う。経験とか文化というものは、父子という直線的なつながりよりも、おじさんとおじいさんというバイパス風な、横道を通して伝わるのではないか。

今、子どもの教育は、学校と家庭だけでは不十分で、地域の協力が必要だ、といわれるのも、いってみれば「社会的なおじさん」が求められているということだろう。



昨年7月に88歳で亡くなった社会学者の鶴見和子さんに『おどりは人生』という、読み応えのある対談集がある。日本舞踊の西川千麗さん、花柳寿々紫さんがお相手をしている。

鶴見さんは日本社会、文化の内発的発展論を生涯かけて追求した人である。「私はたまたま子どもの時からおどりをやったり、短歌をやったりして、この二つが私の日本文化の根っこになっている。だからそこに内発性が一つ根ざしている」と書いているように、9歳で花柳流の日本舞踊に入門、16歳で佐佐木信綱に入門して短歌を習っている。ところが21歳のとき、アメリカの大学に留学したことで、おどりと短歌とは長い別れとなった。以後は社会学という学問一筋の生活だった。

64歳のとき「足腰を鍛えなくちゃとても七十、八十の坂は登れない」と、おどりを再開。もうひとつの短歌のほうは「七十七歳の時に脳出血で倒れて、病院に入って、もう生死の境ですね。その時に急に歌がほとぼしり出たんです。歌がほとぼしり出たために、現在こうして言葉を失わなかった。こうやって生きてるんです」

さらに、おどりについては「自然というのは、一番大きな生命体だと思う。人間はその中から生まれてきた。そして人間の可能性をだんだんに高めていって、最後にまたそこへ帰っていく。そう

いう過程を表しているのが日本舞踊の特徴じゃないかと思う」と書く。

西欧生まれの社会学という学問に、生涯を捧げたといってい鶴見さんだったが、少女時代に習った短歌とおどりは、40年以上の空白期間を経ても、なお生き続けて、晩年にみごとによみがえったのは不思議なことである。特に、脳出血で倒れた直後から、短歌が体の中から溢れ出てきた、というのは奇跡のようなことに思える。



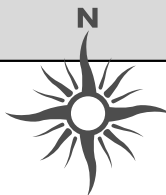
どうしてそんなことが可能になったのだろうか。私は、おどりと短歌も技術の積み重ねを通して、キチンと型を身につけなければならない、という共通点があることに気づいた。どちらも伝統芸の型を徹底的に叩き込まれる。型に入って、型より出る、のは先の先、まずは型の修得に時間をかけなければならない世界だ。

たとえば、鶴見さんが習ったのが五七五七七、万葉集、古今集、新古今集などの長い伝統のある短歌でなくて、現代的な自由詩であったらどうだっただろうか。脳出血で倒れ、生死の境をさまよっているとき、自由詩は体の奥底から吹き出してきたであろうか。私は、それはなかっただろうと思う。あくまで、少女時代に型による稽古が積み重ねられていたからこそ、生死のあわいで「型」の爆発、よみがえりがあったのだらうと思う。

幼少期に個性、オリジナリティなどを最優先課題とするのは、どこかまちがっているのではないか。まず、体の型、言葉の型を叩き込む。身につけさせる。学校教育の中でいえば、体育と国語である。疲れずによく歩ける体をつくる。季節に応じて、型にはまった手紙が書けるようにする。あまりに初歩的だ、マンネリだ、と批判されるかもしれないが、義務教育期間では、体の型と言葉の型を身につけることが第一のことなのではないか。

型を身につけるのは単調で、苦しいことに違いない。拒否反応をなくするためには、そう、「社会的なおじさん」の出番である。「社会的なおじさん・おじいさん」が面白い教育環境をつくってくれば、少年少女たちは型の修得の苦しみに耐えられるだろう。年をとっても、病気になっても、自分を助けてくれる型を、しっかり身につけられるのではないか。

おかざき・みつよし／一九三六年鳥取県生まれ。京都大学文学部卒業後、憫文藝春秋入社。一九八〇年「スポーティンググラフィック誌」(テンパー)創刊にあたり初代編集長となる。その後各誌の編集長を歴任し、一九九九年退社。退社後はその経歴を生かしジャーナリストとして活躍中。



イギリスの体育事情から日本の学校体育を考える —木原成一郎先生に聞く—



木原 成一郎 (広島大学教授)

聞き手 松田 恵示 (東京学芸大学助教授)

松田 学習指導要領の改訂に向けて作業が始まりましたが、この機会に、小学校体育のあり方をもう少し広く、いろいろな視点から考えてみようということで、今日は木原先生のご専門であるイギリスの体育科教育との比較、またはイギリスの体育科教育から見た日本の体育という視点でお話を伺いたいと思います。

まず、木原先生がイギリスの学校体育と出会うきっかけについてお伺いしたいと思います。

木原 私はもともとラグビーをしていまして、ラグビー発祥の地であるイギリスに行ってみたくということで、1991年に自費で訪れたのが最初です。ちょうどそのころ、第2次世界大戦後の30年間ほどイギリスではナショナルカリキュラムがなかったのですが、サッチャー政権の下、初めてカリキュラムを作ろうという動きがありました。ナショナルカリキュラムが体育で初めてできたのが1992年、そして1995年に改訂して、現在は1999年の第3次改訂のものが使われています。われわれが学生のころはイギリスにはナショナルカリキュラムはなく、学校ごとにカリキュラムを開発しているという、非常に自律的に学校の経営や教育課程の開発がなされていると習っていたのですが、全国的なナショナルカリキュラムができるということで、その中身と生成過程を見たいということでイギリスに行きました。

■イギリスのナショナルカリキュラムの特徴

松田 イギリスのナショナルカリキュラムは日本でもよく議論の参考に引き合いに出されるのですが、現行のナショナルカリキュラムの特徴をいくつか教えていただけますか。

木原 大ざっぱに言いますと、学力水準の向上という大きな動機があります。いわゆる読み・書き・算数が国際学力水準より非常に低く、都市部を中心に移民が多いので英語を話せない人がたくさんいます。そういう国でいかに学力水準を上げるかというのが目的です。体育についていえば、ナショナルカリキュラムのいちばん大きな目的は、必修教科として小学校に残すということです。ナショナルカリキュラムが作られたときに、国語(English)や算数、理科、これが中核教科ということで、他の教科より重い位置づけがありました。これに加えて基本教科というものがあって、そこに体育が残れるのかということで、80年代中盤からさまざまな体育の教育団体・スポーツ団体が知恵を寄せ合って作っていったんです。もともと、イギリスではスポーツが社会の中に豊かにありますので、学校というのはむしろeducationだと。競争や体力などよりも、日常では経験できない動きを教えるのが体育だという考え方が強く、動きを中心に教えていくのが基本でした。ですから、80年代以前は、小学校ではあまりスポーツ教材はや

られていなかったんです。日本人が見ると、遊んでいるだけという授業が多かったんですが、現行のナショナルカリキュラムではむしろスポーツ、日本の6領域と同じような陸上、体操、ボール運動、水泳、ダンス、野外冒険活動といったスポーツ名で作られる領域が日本よりもきっちりした構成になりました。

松田 小学校の低学年から高学年までの内容構成や系統性についてもう少し詳しく教えていただけますか。

木原 日本の学習指導要領の構成よりもかなり緩やかで、小学校は、日本の小学校1年生から5年生ぐらいにあたりますが、例えば小学校3年生ぐらいではこのあたりまでいけばいいよといった感じですよ。

イギリスでは5歳から高校1年生までが義務教育で、日本よりも下に1年、上に1年長いんですが、その間の到達目標のレベルを8つのレベルに区切っています、その到達度というのがかなり緩やかで、種目の内容も出てきません。例えば、「生徒は実技を実行し、改善し、洗練する。そして以前演じていた一連の動作をよりよく制御してより正確に繰り返す」とか、ものすごく一般的です。通知表も日本のようなものではなく、1人ひとりについて文章記述で先生が書きます。体育はもちろん、国語(English)や算数でも子どもたちの個人差はすごくあって、日本人なら共通してここまで書けなければいけないとか、ここまで理解していないといけないと評価しますが、イギリスではそういう発想はおかしいと言うんです。イギリスは本当にindividual、個々人が基本なので、学習する量や速度が違って当然という考え方は。共通にここまで達成させるなど具体的に設定すること自体に無理があると、心の底で思っているところがあると思います。差があることは当然だが、ただ共通してここまでというものが今までなかったんで、大まかに、緩やかに作りましようというのがナショナルカリキュラムです。

松田 イギリスのナショナルカリキュラムというものには最低限の水準を整えていくということに重きが置かれていて、そこから個人や地域、学校でそれぞれ工夫したり実践したりしているということですね。

木原 最低限の水準を達成するという点では、日

本の学校のほうがはるかに進んでいますね。どこの学校に行っても施設も共通だし、先生方の数も生徒数に応じて同じだし、同じような資格をもっていますよね。こんな国は世界的にも珍しいんですよ。外国へ行ったらわかりますけど、地域によって学校はぜんぜん違います。貧困な地域と裕福な地域の学校はまったく違ふし、だいたい設備自体が違います。どこの学校に行ってもプールや体育館があるのは日本や韓国ぐらいで、イギリスの体育施設はどこの小学校に行っても貧弱です。どこの学校もコンクリートのグラウンドで、ドッジボール2面分程度の広さしかありません。その代わりに地域には芝生のグラウンドはたくさんあります。基本的に学校というのは勉強するところなんですよ。だから、私たちがイメージする体育の授業、広いところで運動をするというのは小学校ではありません。だいたい、小さな体育館でみんながいろいろな動きをして遊んでいるというのがイギリスの小学校の体育ですね。

■地域と学校との関係

松田 最近、よくイギリスの小学校教育をめぐって、地域との関係がいわれているようですね。

木原 小学校というよりも、中学・高校ですね。中等学校では、イギリスは寒いので室内プールしかつけれないのですが、地域のお金を使うんです。地域のプールを学校につくるわけですよ。そうすると地域の人が必ず泳ぎにきます。平日の昼までは学校のプールとして使って、放課後や土日は地域の人々が使う。それが中等学校になると、施設の共有だけではなく、指導者、つまり地域クラブの人たちが放課後の利用の中でクラブの指導者として入るとか、施設を活用しているところで共同学習をするとかのスタイルが多くなっています。最近それが小学校にも入ってきて、イギリスの小学校にも日本でいう部活動というものがありますが、ただ日本のようにエリートスポーツではなくて、エリートスポーツは地域でやりますので、レクリエーションとしてですが、その指導者が地域から入ってくるという形がイギリスでも生まれています。日本では、イギリスではもっと学校スポーツがやられているように思われていますが、はるかに日本のほうが盛んです。イギリスではスポーツは基本的に地域でやりますので、授業を見ていて



もあまりスポーツスポーツしていないという印象があります。

松田 昨年11月にイギリスに行ったとき、ナショナルカリキュラムの編纂に携わっておられる、ラフバラ大学のジョー・ハリスさんにお会いしたのですが、学校体育の地位が非常に高いということをお話されていました。その点についてどうですか。

木原 10年ほど前、労働党政権になってから体育の人たちがactive school、学校全体がもっとアクティブになろうといったスローガンを掲げ、宣伝や陳情活動を通じてお金をとってきて政策化しています。なぜそういうものが出てくるのかというと、いちばん深刻なのが肥満問題なんです。学校でも明らかに肥満な子が3分の1はいます。この1月にウインブルドンの近くにある小学校に行ってきたんですが、その学校は、その地域の中ではいちばん貧困な地域にあって、3分の1の子どもは肥満傾向と感じました。そこで、給食の改善と運動を通じてアクティブに学校全体をしていこうという取り組みをしています。ナショナルカリキュラムの中にも、Health related fitness、健康を中心とした体力づくりというのがあります。肥満という問題がありますので、例えば日常的にどれぐらい運動しているか、それもスポーツではなくて、ちょっと息が上がる程度の運動を1週間に2度やっているかといったことを学校全体の目標にしています。日本では体力づくりのために毎朝3分間走とかやりますが、それができないぐらい、イギリスの小学校では体力の問題が大きいという現状があります。そういうことを改善していきたいということを政策課題として掲げ、そこでの体育の役割に期待がかかっているといえます。

■イギリスと日本の「学校文化」の違い

松田 いまの話でおもしろいなと思ったことは、イギリスの社会にはスポーツという文化がしっかり根づいているので、学校体育の中では、スポーツと健康問題というのがしっかり区別されていて、むしろ健康問題ということをお話されたことが1つの課

題として抱えようとしていることです。スポーツということに対しての学校体育の役割はどういうものですか。

木原 日本では部活動を中心として、競技スポーツを下で支える子どもたちを育成するという言い方ですが、イギリスはもっと体を動かすことに能動的になる子どもを育てることがスポーツを支えることにつながるとみていると思います。ただ、これは教育の側の人が言っていることで、スポーツ団体はやはり将来のスポーツの競技者を育てたいと思っていて、ナショナルカリキュラムに6領域が入ったことからそのことはうかがえます。学校の先生方は体を動かすことを通じて能動的になることが将来スポーツにつながるのではないかとみていると思います。

松田 イギリスの小学校の先生方は日本の先生方と違うところもありますね。

木原 いちばんびっくりするのが、職員室に入っても本がないことです。スタッフルームはお茶を飲むところです。小学校の教員は職員室では勉強しません。午後3時になったらみんな帰りますし、放課後に学校に残って教材の準備をしたり、学校全体で話し合いをしたりするのは日本独特の学校文化だと思います。ただ共通しているのは、学級担任の先生が体育の授業ももつことで、体育専科ではないことですね。日本と共通して悩んでいることは、小学校に体育を専門として指導できる技能や知識をもった先生方がいないということです。日本と小学校養成システムが同じで、卒業論文で体育を勉強している人は1割にも満たなくて、どこの学校に行っても体育の専門知識をもった先生がいるわけではない。だから体育の授業モデルやこういう教材を使ったらいいとかを教えるシステムをどうつくるかが共通の課題かと思っています。

松田 日本の小学校の先生方の優秀さというものは確かに群を抜いていますよね。いままでのお話でイギリスの学校体育の背景がよくわかりました。次に授業の実践について木原さんがおもしろいと思ったことをご紹介いただけますか。

木原 イギリスでは残念ながら日本より学校での事件や事故が多くて、学校に不審者が侵入したとか、さらわれて子どもが殺されてしまうといった事件が20年ほど前からかなり多く起こっています。ですから小学校に保護者と子ども以外が入ること



非常に神経をとがらせています。個人情報保護の問題も日本よりはっきりしていますので、子どもたちの写真を撮ることもいっさい禁止になっています。今回行って、子どもたちの活動場面は写真に撮れなかったのですが、見た授業は4年生の器械運動です。イギリスはgymnasticsですから、器械運動というより体操と訳したほうがいいかもしれません。体育館での授業でしたが、上からは棒やロープをたらし、平均台のようなものや、とび箱より大きめの四角い台などが用意されていました（P.24, 25の写真参照）。それらを使っていろんな運動をさせるんですが、登ったり降りたり、こっちからそっちへ移ったり、そんなことをやるだけです。日本のとび箱運動のような、例えば開脚とびなどの動きはいっさいありません。ただ台に登って、おもしろいかこうをして降りたりするなど、それぞれが工夫した運動をするだけです。このような運動動作が何につながるのかと思いますが、彼らはこういった非日常的な運動が大事だと、それが体育なんだという言い方をします。こういう活動をどこの学校に行っても低・中学年はやっています。

松田 子どもは何人ぐらいでやっているのですか。

木原 だいたい20人から多くて23人程度ですね。今回見たのは教育実習生の授業でしたが、担任のほかに教育実習生とヘルパーさんがいます。イギリスの授業では先生以外に必ずだれかがいます。その多くは保護者です。保護者が授業を助けにくるんです。学校もものすごく歓迎します。日本でも特別支援教育が始まりましたが、ちょっと学習の補助が必要な子どもがいたら、必ずだれかがつき添います。それは保護者の場合もあるし、非常勤の先生の場合もあります。

松田 保護者のかかわりをすごく感じますね。日本でも東京の小平市でコミュニティスクールというものをやっていて、日常的に保護者が入ることで授業が変わっていったという実例もありますが、確かにイギリスの場合は、どの地区でも日常化していますね。

ところで、単元の長さはどのぐらいですか。

木原 そもそも単元を構成してつくるという発想や、単元という発想が出てこないのではと思います。いろんな運動をさせているだけというのが実態だと思います。日本の小学校5年生までが、イ

ギリスの小学校なんですけど、5年生ぐらいになって本格的にスポーツ教材が出てきて、やっと単元という発想が出てきます。イギリスはサッカーの国なので、中等学校では年の半分はサッカーをしています。ただ先生方はよくないと言っていますね。あまりにサッカーが優先されすぎていて、他のスポーツがやられていないと。小学校でもボール運動はサッカーをよくやっています。だいたい10時間ぐらいの単元でやっていると思います。

松田 私が訪ねたときも、カリキュラムの問題点の1つとして、球技中心主義というようなことをお話されていて、非常に球技に偏った実践になっていると言われていましたが、それを改善するために、先ほどのgymnastics以外にどんな内容を取り上げているのでしょうか。

木原 陸上運動やHealth related fitnessとか、おもしろいのは野外冒険活動—ベンチャー・アウトドアなどの領域、そしてスイミングですね。ナショナルカリキュラムができていちばんよかったことは、いろいろな運動を小学校で教えることになったことだと言っていました。そういう意味でいうと、日本の学習指導要領についてわれわれも批判しますが、諸外国に行くと日本の学習指導要領も捨てたもんじゃないなと思ったりしますね。多様な運動を経験させることを掲げ、そしてそのためには、その多様な運動を保障する体育施設を行政が保障しなくてはいけない。こういうシステムは国際的に見ればずいぶん優れている部分もあるかと思っています。

松田 イギリスの教育政策立案に関しては、カリキュラム評価が一定の仕組みの中で行われていますね。そのあたりについて教えていただけますか。

木原 日本の場合は、民間から学習指導要領作成協力委員という形で入りますけど、イギリスの場合、いまはQCA（Qualification Curriculum Association）という団体があります。これは日本の中教審にあたりますが、常設です。300人ぐらいの人が働いていて、常にカリキュラムや資格、学校の内容だけではなく、中等教育を中心に働く人の



ための資格のカリキュラムや評価をつかさどっています。その人たちが、常にナショナルカリキュラムのレビュー、つまり評価をするために、まずスポーツ競技団体や、学校体育専門団体を呼んできて、カリキュラムについての意見を聞いたり研究者からアンケートをとったりして集約し、作成していく。必ず2年ぐらいの期間の中で中間の集約を出し、その後専門団体や学校の教員、保護者からの意見聴取をして、ナショナルカリキュラムの改訂に進んでいきます。もちろん、最終決定の段階ではQCAの中にいる専門家が作っていますが、その前提としてさまざまな研究者の研究結果や教員ならびに保護者の意見が集約されていくというシステムがとられているので、日本よりは改訂のための情報収集の段階ではオープンになっているといいと思います。

■イギリスの学校体育に学ぶこと

松田 イギリスの小学校の先生方を取り巻く状況の中で、木原先生がご覧になっていて、これはおもしろいな、これは日本の先生方も考えてみてはどうだろうといったものはありますか。

木原 誇っていいと思うのは、日本の小学校の先生方が授業を改善するために、研修に参加したり、自分たちでサークルをつくって勉強したりという文化があることです。イギリスにもアメリカにもそういった文化はありません。ですから、先生が授業を見せ合ったり、地区の中で専門的な知識をもっている先生の授業の指導法とか教材解釈の知識とかを共有し合ったりとか、これをもっと高めていくことだと思います。

もう1つは、そういう文化のないイギリスで、教育研究者は、学校で先生が力をつけていくには学校を中心として研修をする必要があると言います。中等学校では学校の先生方自身が授業を高めていくという文化もありますし、行政もそれをサポートしていますので、それをなんとか小学

校でも取り入れることを考えていて、それを教育実習に絡めて実践しています。どういうことかといいますと、イギリスでは学校が教員養成を行う中心の場所であると考えられていて、大学3年間の教員養成のコースで34週教育実習をします。つまり大学の3年間で8か月、各学年ではそれぞれ3か月弱学校に行くことになります。イギリスには附属学校はありませんので、普通の学校が教員養成の教育実習に協力します。さらに3か月弱の教育実習中には大学の先生も来てくれて、新しい指導法などを教えてくれます。今回訪ねた学校の校長先生に、なぜ教育実習を受け入れるのかと聞いたら、学校の先生方の力がアップするからとお話しされていました。つまり、実習生を援助するために、自分の授業を振り返らざるをえないし、授業を見る目が養える。さらに大学の先生が来て新たな指導法や教材を持ち込んでくれることが現場の先生方の研修にもなると話されていました。松田 日本の先生方の授業力が高いのは、自分自身を振り返ることができるということも大きいと思いますが、これがイギリスでも見られるということですね。一方で、例えば、授業の中で行われている指導法や教材でイギリス独自のものとかが、逆にあれっと思うものはありますか。

木原 gymnasticsもスポーツ教材もそうですが、共通の達成度を求めません。日本とイギリスはベクトルが逆なんです。中央統制が強くなり、教える内容がはっきりして、到達度を共通に担保しようという傾向と、学力差が出てもいいから独立して自分たちが意欲的に学習しようとする両方の振り子がありますが、その振り子が逆なんです。

イギリスでは、最近、もう少し1人ひとりの子どもが意欲的に独自の考え方で個別に学習していくことを奨励しはじめています。日本はその逆で、基礎基本で、共通に達成できる水準を担保しようとしている。体育についても同じで、運動能力や技能を共通に達成させようとしています。イギリスはそれをここ20年やってきたわけです。これは両方とも大事なことなんです、振り子が逆になっています。スポーツ教育学会で高橋健夫先生が講演で話されていましたが、現行の学習指導要領は、小学校高学年の6領域が、小学校1年生まで下におろしたような構造になっています。イギリスの場合はこの逆で、極端にいうと、遊びの中に

いろいろな活動があって、例えば、水の遊びだったり、器具の遊びだったり、これらがまずあって、それがのびていったら6領域になったという発想なんです。私もいままでそういう発想はなかったんですが、イギリスに行くたびに学びます。単に遊んでいるだけではないのかと思われる活動も、6領域につながっていくというふうな見方をイギリスの先生方は強くもっているようです。

松田 カリキュラムのボトムアップ的な考え方ですね。イギリスが個人をもう少し大事にしようと振れ出した理由は何かあるのでしょうか。

木原 これは松田先生のご専門かもしれませんが、小学校の子どもたちはスポーツ種目の技能の習得ということだけで体育を楽しんでいるわけではないという側面があるのではないのでしょうか。動きそのものを楽しんでいるとか、活動の中での自由な伸び伸びした自分の創造性を遊びの中ではぐくんでいるとか、もともとイギリスは伝統的にそういうことが強いので、そういうことを再度確かめたいと思っているのかもしれない。

松田 いろいろイギリスの様子を伺いましたが、これから日本の学校体育について参考になると先生が考えていることがあればお話いただけますか。

木原 体育と保健の関係ですが、イギリスでは、Health education というのは体育の内容ではありません。小学校の教科書はPhysical education ですね。中等学校もPhysical education です。Health education というのは日本の性教育と同じような位置づけで、学級担任の仕事としてあるだけで、特別の教科としての位置づけではないんです。Health related fitness というのが数少ない保健的なもので、日本でも実態はそうかと思いますが、運動を通じて健康を考えていくというやり方です。今回見た4年生の授業では、音楽に合わせてステップをしたりしてちょっとした準備運動をしましたが、終わったとき、「みんな、自分の体がどう変わった？」と質問すると、子どもが「熱くなった」「汗が出た」「心臓がドンドン言っている」と、そういうことに気づかせていく。運動を通じて自分の体の変化を気づかせていくということ Health related fitness では重視しています。日本の Health education は知識を教えるというのが強いすよね。それも運動に関係ない健康の知識。もう少し運動と自分の体の健康とをリンク



させることを、特に小学校段階では考えていく必要があると思います。イギリスでは肥満が問題でしたが、日本の場合は防衛体力が弱いといわれています。夜型の生活に慣れて、朝礼で倒れてしまおうとか、2,3時間目になってやっと体が目覚めるとか……。ですから、自分の体の状態を、運動を通じて気づかせていく。日本の小学校では特に、スポーツだけではなく、体ほぐしなどの運動をもう少し見直していく必要があるのかなと思います。

■評価のあり方について

松田 評価のあり方についてはどうですか。

木原 日本では指導改善のために形成的評価をする。いわゆる子どもたちができないのは自分の教え方がまずいからという教師が指導改善のために行う評価という側面と、保護者に学期の終わりにこれだけ技能や知識が身についたということ伝達する成績証明のための評価がありますね。しかし、きっちり通知表を作って学力の結果を伝達するというシステムを毎年、期末にやっているという国は珍しいんです。イギリスでもナショナルカリキュラムを作ったときに評価をしっかりとやりましょうということをいっていますが、指導要録に残していく作業は、毎年はやりません。小学校3年生、5年生で指導要録を残せばいいとなっている。ただし、残さなければいけないもの、日本という通知表や指導要録は文章評価です。例えば球技で「こんなことができる」と、1人ひとり文章で残していくわけです。数値で評定するのではなく、1人ひとりがどういう姿なのかを文章で書くわけです。ただそれができるのは、1学級が20人そこそこだから。それを日本にもってきたら不可能です。40人規模ではできませんよね。

松田 そういう意味では、日本もイギリスも生涯スポーツという理念や目標がありますが、それに対してどういう評価をするか、それについて少し議論がアバウトすぎるということでしょうか。

木原 イギリスの場合、ナショナルカリキュラムの中の評価規準は2学年ごとに緩やかな形で示されています。成績の評価は、結果の達成度を数値で示しません。授業の中でこの子どもはこんなことに興味があってこんなことができるようになった、こんなことに興味がある、と文章記述するだけで、保護者はそれだけで十分納得しています。私も日本の評価規準の示し方をもう少し緩やかにしてもいいのではと考えています。また、イギリスでははっきりしているのは、日本でいう関心・意欲・態度にあたる項目を成績評価の対象にしていません。ナショナルカリキュラムを作るときに、子どもたちが意欲的に運動したり、運動に興味をもったりすることは大切であり目標にするが、それを評価にしないということをはっきり掲げています。なぜかという、好きになったりするというのは、子どもたちの内面にかかわることだし、これを評価するということはできないと考えられていて、個人の価値観にかかわることを評価することに非常に慎重です。日本は評価して親に伝達しますよね。これについては、国際的な動向をよく見て、日本の教育行政は成績評価の観点を再考していただきたいと思います。

松田 評価の仕組みや制度の面について議論が進んでいますが、実際に体育の授業の場面で先生方が子どもたちにどのような評価をしたらよいかについてご意見はありますか。

木原 ほめるのがうまいということですね。日本でも授業の中で子どもたちのできばえ、技能ができているとか、意欲的に参加しているとか、運動の知識をもっていかを教師が即座に判断して必要な援助をしていくことが求められています。日本の教師は「○○ちゃん、これできていないからだめ」とすぐ言います。イギリスでは、「わあす

ごい、○○ちゃんこれできるようになったね」とほめることがものすごくうまい。これは教師文化、ひいては国民性の違いかもしれませんが、まずほめる、まず認めてあげる、そして課題を与えてあげる。こういった子どもに対する働きかけや評価のしかたは学ぶべきところだと思います。

松田 ほんとうに楽しいお話が多くてまだまだお伺いしたいところですが、最後に日本の小学校の先生方に強調されたいことはありますか。

木原 2つあります。1つは、体育の授業であまり競争することを勝ち負けの結果や序列に単純に結びつけないでほしいことです。個人の運動の達成度に当然差は出てきますが、その差を序列づけしないでほしい。競争することは序列づくりだという意識を子どもたちももたら、競争することの意味を子どもたちと対話をする必要があります。子どもたちはもちろんうまくなりた、強くなりた、勝ちたいという気持ちはありますが、勝つことだけがよいというふうにしないでほしい。あまりにも競技スポーツの意識が体育の授業で強すぎると思います。

2つ目は、日本の小学校の体育授業の水準は国際的に見ても高いと思います。ですので、誇りをもっていただきたいと思います。

松田 いろいろな視点、観点があって、日々の体育の授業を振り返るうえで重要なお話が多くありました。ありがとうございました。 ■

きはら・せいichろう 1958(昭和33)年、大阪市生まれ。最終学歴は京都大学大学院教育学研究科博士後期課程。湊川女子短大を経て、現在広島大学大学院教育学研究科教授。専門分野は体育科教育学。週末にプールでゆっくり泳ぐことが大好き。国内や海外への学会出張の折には必ず水着を持参し、プールで泳ぐことにしている。

●木原先生にお話をうかがって／松田恵示(まつだ・けいじ)

木原先生のお話で特に考えさせられたことは、イギリスのナショナルカリキュラムがめざすものは、「最低限のレベル」を一定の質において保障しようとしている点であった。逆にいうと、それだけ体育授業の質にばらつきがあるのであろう。日本でも、「ミニマム」という言葉がよく取り上げられているが、体育授業が一定の質を優れて保っているわが国において、「最低限」という言葉の意味合いは変わってくる。それは、子どもたちにとって学習の目標というよりも、縛りや規範として作用しがちになる

のではなからうか。身につけるべきことはしっかりと身につかせつつも、あくまでも子どもの意欲やスポーツがもつプレイを基盤にした文化性を生かした議論が必要であると思う。このためにも、一方で、しっかりと評価の考え方に基づいて行われているイギリスの体育授業には見習うべき点も多い。日本の先生方は、考え方や感じ方の違う不特定多数の人たちに自分の授業を評価してもらうことを嫌う場合が多い。このような閉じた評価観をあらためて問い直すことが必要であると思われた対談であった。

ボール運動のためのコーディネーション運動

その3/高学年・バレーボール型

本年度は、「楽しみながら考える」をメインテーマに、現場に役立つ情報提供を心がけていきたいと考えています。

昨年末から小学校の授業を担当する機会が増えてきましたが、子どもたちにはコーディネーション運動を通して楽しみながら考える、「段取り」を教えるようにしています。その要点は、次の3つです。

- ①アズマン(子どもたちがつけた私のニックネーム)が出す問題を、よく見て聞いて、頭の中に描くように言い、「1回しかやらないので、よ〜く見るんだよ」と集中させます。
- ②頭の中に描いた記号(映像や言葉)を手がかりにやってみるのですが、わからない人は質問。できた人は見せるように言います。

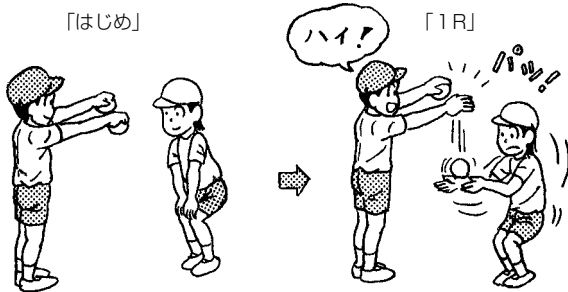
- ③比較の段階。次の問題では、前の動きとどこが違うか見つけるように発問します。子どもたちからはいくつか答えが出てきます。それぞれについて、なぜそのように見えたか確認することがポイント。

このような考えるための「段取り」を、コーディネーション運動の実施原則の1つである、短い時間で変化させながら展開すると、

- ①アイデアが出てきます。
- ②メリハリがついてきます。
- ③笑顔があふれます。

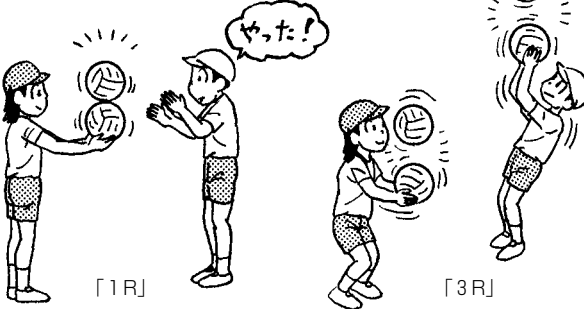
子どもたちは、体育や体を動かすことが大好きです。そこに、「知的サプリ」ともいえる「脳と筋の総合的な調和をめざす」コーディネーション運動を取り入れると、相乗効果を生むように思われます。

① リアクションキャッチ



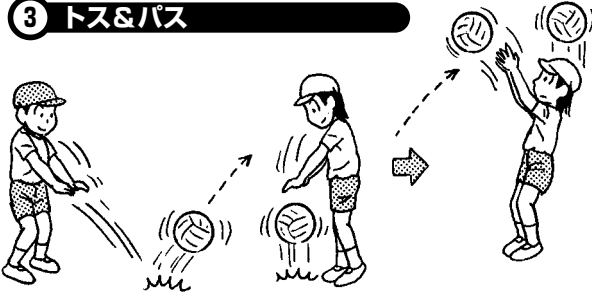
- ◆ねらい：反応(相手が落としたボールにすばやく対応する)、識別(両手あるいは左右どちらかの手でキャッチする)能力の開発
- ◆やり方：①2人組になり、一方の人が両腕を伸ばし、テニスボールを左右1個ずつ持ちます。②他方は両手をひざに置き、向き合って立ちます。③第1ラウンド(1R)は、ボールを持っている人が「ハイ」と言ってどちらか1個のボールを離し、他方はこれを両手でキャッチします。④2Rは、キャッチする人が両手を後ろで構えます。⑤3Rは、両手を頭上。4Rは、「ハイ」という合図なし。5Rは、片手のキャッチに挑戦です。
- ◆ポイント：キャッチする人は、2個のボールを同時に見るようにします。1人5回ずつで変化をつけて行いましょう。バレーボールのアンダーハンドパスをイメージしてみましょ。

② ボールバランス



- ◆ねらい：識別(ボールでボールを操作する)、バランス(ボールの芯をとらえて、保持する)、リズム(2人組やリフティングのときには特に必要)能力の開発
- ◆やり方：①2人組になり、それぞれバレーボールを1個持ちます。②1Rは、一方が両手でボールを持ち、他方がその上にボールを乗せます。3秒間保持できたらOK。落としたら交代します。③2Rは、1m離れたところから「そーっと」下手投げをし、それを乗せてみましょう。④3Rは、アンダーやオーバーハンドを意識してリフティングです。5回に挑戦。
- ◆ポイント：ボールを乗せるときは力を抜いて。リフティングのときは力加減が大切です。周りの人にぶつからないように、視野を広くすること(定位能力)も大事です。

③ トス&パス



「1R」体の横で自分のボールをつき、来たボールをパスして返球してから、自分のボールをキャッチ!

- ◆ねらい：リズム(4拍子とボールを離すタイミング)、識別(2個のボールを使い分ける)、定位(高さや距離など、ボールの方向づけ)能力の開発
- ◆やり方：①2人組で、各自バレーボールを1個ずつ持ち、3mの距離で向き合います。②1Rは、一方がバウンドパスをし、他方は自分の横にバウンドさせて、来たボールをオーバーハンドパスのようにして返球し、自分でバウンドさせたボールをキャッチ。③2Rは、交互に行ってみましょう。④3Rは、一方が下手投げでノーバウンドのパスをし、他方は真上にトスをします。⑤4Rは、ワンバウンドとノーバウンドを交互に繰り返して(変換能力)。
- ◆ポイント：「1、2、3、キャッチ」のリズムをつかむようにします。1はパス、2は横にバウンドか真上にトス、3で返して、4でキャッチです。1と2が同時ににならないようなタイミングが大切。(あずまね・あきと)