	١	٨	ı	Δ	١	1	E
	М	"		м	٠,		

・文学にスポーツを読む	₩□	明美…	
・文子にスパーンを読む ――――――――――――――――――――――――――――――――――――	- 垣田	哟天…	J

■アクセス ナウ!

- ・わたしの「からだ」は「抜け殻」のようなもの? ―――― 稲垣 正浩… 4
- ■実践報告+講評と助言/5年生・とび箱運動
 - ・「感覚的アプローチ」を導入したとび箱運動の学習 ―――― 成家 篤史… 6
 - ・「動く感じ」から内容構成を考えたとび箱運動 ───── 鈴木 直樹…10

■実践報告・サークル紹介/福岡県

- ・どの子も泳げるようになる水泳指導の研究(5年生·水泳) ―――― 園田 和臣…12
- ・北九州市小学校体育研究会 ———— 梶屋 伸一…15
- ■ビジュアル解説/高学年・キャッチバレーボール ―――― 眞砂野 裕…16
- ■連載/外野席から〈第17回〉

■羅針盤〈第46回〉

新学習指導要領から これからの体育を考える

- ・多様な動きを高める運動(遊び)の学習と指導 中山 浩一…20
- ■補充資料/『体育の学習』移行措置期間(平成21年度~)

中学年・教師用指導資料 ――――

※本文中に表記の勤務校は、平成21年3月末日のものです。

- 編 集 部…24

◆◆◆ 著者紹介 ◆◆◆



成家先生◆高校時代からラグビーを続けていましたが、昨年に引退してからはや1年。運動不足の生活になりつつある今、休み時間に、授業にと、なるべく多く子どもたちと外で遊ぶことを心がけています。



鈴木先生◆平成20年度は、ニューヨーク州立大学にて研究する機会をいただき、刺激的な時間を過ごすことができました。平成21年度は、創造的で刺激的な体育授業の構想にたくさんの時間を費やしていきたいです。



園田先生◆新学期も始まりましたが、子どもたちと楽しく毎日を過ごしています。昨年度は、同学年の先生のご協力のもと、楽しく水泳学習「エキサイティング・スイミングー!」の指導に取り組みました。



梶屋先生◆理科畑から昨年小体研の会長になりました。もともとアウトドア系の活動が好きでしたからよしとしています。多趣味で、剣道、ソフトボール、卓球、バレーボール、スキー、演劇、今はゴルフにはまっています。



眞砂野先生◆この春,東京学芸大学大学院への派遣から,在籍している昭島市立つつじが丘南小学校に戻りました。尊敬する恩師と若い研究仲間たちとの出会いが,かけがえのない財産となった1年間でした。



中山先生◆この春小学1年生になった長男に、さまざまな運動遊びを教えながら「幼児期からの多様な運動経験の大切さ」、このことを実感しています。仕事と家庭で、「多様な動き」の研究を進めていきたいです。



本の花々から新緑へと季節の タスキが渡りました。四季 の移ろいのある日本は本当

に素敵だと思います。私は毎日のジョギングでその恩恵にあずかっていますが、以前、友人で俳人の黛まどかさんに「走りながら感じたことを五七五の器に生けてみたら」と俳句を勧められました。おかげで俳句歴8年。特に新緑のこの季節は、風の清々しさに心が歓び、

"薫風や逆上がりさえ出来そうで" こんな句も詠みました。俳句を始めて 「何かを発見したい」と思いながら, 走る時間が心豊かなものになり,私の 脚はキョロキョロと見てまわる目のよ うになっています。

ところで先日, スポーツの価値につ いて話し合う会議に参加したときのこ と。学校の先生方や文化人、大学教授 の方々がいらっしゃるなか、語り部の 平野啓子さんの意見に心を打たれまし た。平野さんは「太宰治さんの作品 『走れメロス』には明確に体力の重要 性が書かれています」と話しました。 そして美しい語り口で『走れメロス』 の一節を引用し、スポーツの魅力を語 ったのです。皆さんもご存じのとおり、 メロスは"邪智暴虐の王"に磔刑を言 い渡されますが、十里離れた地で行わ れる妹の結婚式に出席するため、親友 のセリヌンティウスを人質に、3日間 の猶予をもらいます。結婚式を終えた メロスはセリヌンティウスの信頼に報 いるべく,一生懸命走り続けます。濁 流の中を泳ぎ、山賊にも立ち向かい、

文学にスポーツを読む



明美

増

田

自分を信じて待つ友人のもとへと気力 で走り続けたのです。ところが、峠を 駆け降り、灼熱の太陽に照らされ、め まいを起こし、さすがに疲労困憊とな り、メロスは動けなくなってしまいま した。その時、ふと彼の心の中に「私 はこれほど努力した。約束を破る気持 ちは微塵もなかった。きっとセリヌン ティウスも許してくれるはず という 気持ちがよぎったのです。しかしそこ で、水の流れる音がしました。水を飲 んだメロスは, 肉体の疲労の回復とと もに"義務遂行の希望"が生まれるの を感じ、「私は信頼されている」とい う強い思いに、再び走り始めます。そ して同時に一瞬でも友人を裏切ろうと した気持ちがよぎったことを悔やみ、 血を吐きながらも走り続けるのです。 平野さんは簡潔に小説のストーリーを 紹介したうえで、「やはり、気力を生 むのは体力。体力がなければ気力がな えてしまうのです」と話しました。

私はこれまで、子どもたちの体力向上について考えるとき、スポーツは体を鍛えるだけではなく、我慢すること や努力を継続することの大切さ、自然と生まれる感謝の気持ちを体感させてくれるものだと感じてきました。でも、文学の中にも、そうしたスポーツの魅力が語られていることに、新鮮な記した。選手のころ、愛読していた吉川英治さんの『宮本武蔵』から多大な影響を受けたということもいたます。スポーツと文学の融合を感じた五月の風のような一日でした。

ますだ・あけみ 1964年, 千葉県いすみ市生まれ。 成田高校在学中, 長距離種目で次々に日本記録を 樹立。1984年, ロス五輪に出場。92年に引退する までの13年間に日本最高記録12回, 世界最高記録 2回更新という記録を残す。現在はスポーツジャー リストとして活躍で。2007年7月には初の小 説『カゼヲキル』(講談社)を発表。大阪芸術大 学教授、文部科学省中央教育審議会委員, 厚生労 働省健康大使。

わたしの「からだ」は 「抜け殻」のようなもの?



本誌『こどもと体育』143号の巻頭コーナー「WAVE」で、ハンマー投げの室伏広治選手が、競技のときには「無心」になり、「脱け殻」のような感じになる、と述べています。

ごく普通の人が聞けばびっくりするような話です。競技中のもっとも緊張し、集中しているときに、自分のからだが「脱け殼」のようになっていると感じているのですから。やはり、世界のトップ・アスリートともなると、自分の「からだ」をまったく違う次元でとらえていることがわかります。

では、いったい、わたしの「からだ」が「脱け 殻」のようだ、と感じるということはどういうこ となのか、少しだけこだわって考えてみたいと思 います。

そこで、まず、みなさんに質問です。つぎの4つの問いのうちの何番がいまの自分の感覚に近いか考えてみてください。ここには「正解」はありません。どんなふうに感じているか、ということだけを考えてみてください。

- ①わたしのからだはわたしのものである。
- ②わたしのからだはわたしのものではない。
- ③わたしのからだはわたしのものであって, わたしのものではない。
- ④わたしのからだは与えられたものである。
- ⑤わたしのからだは「脱け殻」のようなものである。

このような質問をした筆者自身の答えは③です。 筆者のいま感じている「からだ」は③がいちばん 近い。つまり、「わたしのものである」と「わた しのものではない」の間を行ったり来たりしてい る、という感じです。どうしてそのように感じる のかといいますと、あるときは「わたしの意のま まになるからだ」を感じていたかと思うと、突然、 「わたしの意のままにならないからだ」が表出す るからです。

具体的にいいますと、以下のようです。いま、わたしは太極拳の稽古をしています。そして、からだの調子がよくて気持ちが安定しているときは、ほぼ自分の思い描いたとおりの太極拳をすることができます。しかし、ひとたび老師に指名されて、大勢の前で表演をしなさいと言われると、自分でもびっくりするほどからだが硬直してしまって思うようにはできなくなってしまいます。つまり、かなり上達したつもりでいたのに、まだまだ初心者に近いということなのです。

わたしたちは、普通の日常生活をしているときは、ほとんど自分のからだのことを意識しません。 それは、からだの状態がよくて自分の意のままに動くからです。からだに故障がなくて、健康であれば、日常生活はなに不自由なくこなすことができます。しかし、突然プレッシャーがかかったり、不慣れな、あるいは初めての運動経験をするときには、からだがうまく動きません。

子どもたちが運動を習得するということは、この「意のままに動かないからだ」を「意のままに動くからだ」にすることを意味します。さきの設問でいえば、②から①への移行です。その途中で出会う「からだ」が③です。つまり、筆者の「からだ」はこのあたりをうろうろしている、ということになります。ですから、日頃の稽古を積んで、なにものにも動じない「こころ」を養い、意のままに動く「からだ」をわがものとすることが当面の目標となります。

このあたりのことを別の言い方をしますと,以下のようになります。

①は「身体の所有」,あるいは「自己の身体」,②は「身体の放棄」,あるいは「他者の身体」,③は,①でも②でもあり,①でも②でもない「身体」,すなわち、「自己の身体」のなかに「他者の身体」

が内在している、そういう状態の「身体」というわけです。突然、「身体」ということばが登場して、いささか驚かれたかもしれません。が、これはとくに他意はありません。「からだ」と同じもの、とここでは考えておいてください。文章の表記上の都合で漢字を用いただけのことだ(厳密にいいますと、じつは、もっともっと深い意味があります)、とひとまず理解しておいてください。

もう一点。「自己」とか「他者」ということば を用いたのは、「からだ」をめぐる「主体」の問 題系が、そのさきに待っているということを知っ てほしかったからです。もうすでに明らかなよう に、わたしの「からだ」のなかには「自己」と 「他者」が同居しています。そして、この両者は つねに「せめぎ合い」を演じています。つまり、 わたしたちが日常的に用いる「主体」とか「主体 性」とか「主体的」という言い方は、厳密に言う と、ある条件が整わないかぎり成立しない、とい う哲学上の大問題が、このさきに控えているので す。この問題については、ここではこれ以上は触 れないことにします。とてもそれだけのスペース がありません。でも、運動を習得するプロセスの ことを考えれば、意のままになる「からだ」と意 のままにならない「からだ」の間を揺れ動く「主 体」の問題がある、ということはすぐにわかって いただけると思います。

さて、さきを急ぎましょう。

このように考えてきますと、④は「与えられたからだ」と言っているわけですので、それは「身体の所与」であり、「まったき他者の身体」ということになります。ここで「与えられた」ということの意味は、両親から与えられた、神仏から与えられた、絶対的な大自然から与えられた、という具合にいくとおりにも解釈することができます。その意味で「まったき他者の身体」というわけです。ある意味では、宗教的なコスモロジーのもとで成立する「からだ」の理解のしかたであると言ってもいいでしょう。

しかし、冒頭で引用しましたように、室伏広治 選手のようなトップ・アスリートのような人たち は、しばしば、このような「からだ」の感じ方を しているようです。つまり、自分の意志ではもは やコントロール不能の「からだ」がそれです。自 分の意志の「外」に飛び出してしまった「からだ」 と言えばいいでしょうか。「からだが勝手に動く」 とか「からだが反応する」という世界を経験した ことのある人たちの感じ方がこれです。

あるいは、スポーツ以外の日本の伝統的な芸道の世界の名人といわれる人びとの多くも、「からだはお与えのものだ」ということを感じているようです。つまり、自分の努力や才能を超えた、なにか超越的なるものに触れた経験をもつ人、あるいは、超越的なるものと交信できる人たちは、この境地に立つようです。

ここまでくれば、もう⑤は簡単ですね。④の段階を通過したさきに広がる地平がそれです。そこに広がっているのは室伏選手が言うように「無心」の世界です。そこには、もはや、わたしたちが感じているような「からだ」は存在しません。室伏選手の言う「脱け殻」のようなもの、がそれです。まるで、禅寺の名僧が到達する世界であり、「悟り」の境地です。すなわち、「無心」です。そのときの「からだ」は「脱け殻」のようなものだ、というわけです。

このように書くと、なんだかとてもむつかしい話のように受け止められてしまうかもしれません。が、じつは、とても簡単なことなのです。世俗の垢にまみれてしまった大人には不可能ですが、純真で無垢な子どもたちには簡単です。その意味で子どもたちは天才です。たとえば、かれらがお気に入りの遊びに熱中しているときの「からだ」は、完璧な「脱け殼」になってしまっています。「無我夢中」は「無心」とほとんど紙一重です。まったく同じとはいえないまでも、ほとんど同じです。

「無心」になって遊ぶ子どもたちの「からだ」。 それは、①でも②でも③でも④でもない「からだ」 です。すなわち、「からっぽ」の「からだ」です。 「からだ」とは「から(空)だ」のことだ、とい う説を唱える人もいます。わたしは言いえて妙だ と思っています。その根拠となるものが、いわゆ る「瞑想系身体技法」から生み出された多くの叡 知です。

室伏選手が「脱け殻のようなもの」と感じている「からだ」こそ、この「からっぽ」の「からだ」のことに相違ありません。

実践報告 🕈 講評と助言

「感覚的アプローチ」を導入した とび箱運動の学習

----「身体を投げ出す心地よさ」を手がかりとして----

埼玉県越谷市立蒲生小学校教諭 成家 篤史

はじめに

これまでのとび箱運動の授業では教師の指導目標が「技の習得・上達」に焦点化されすぎるあまり、技が「できる―できない」で評価される傾向にあった。そのため、技ができたという達成感や仲間よりも上手であるという優越感によって動機づけられることが多かった。したがって、とび箱運動で味わうことのできる独特な動きの感じを、技のできばえを注目することでしか味わえずに学習を終えることも多かった。

そのために子どもたちは、とび箱運動が有する 「運動する感覚的なおもしろい世界」を味わう経 験が希薄になっていたのではないだろうか。

つまり、「動くこと」が中心となる体育の学習において、最優先すべき課題は、まず子どもたちがその運動が有するおもしろい世界に触れることであると考える。なぜなら、そのことによって体育の学習における運動が、子どもにとって意味づけられ、豊かな学習へとつながると考えられるからである。

そこで、本授業では運動のおもしろさがとび箱やマットなどのモノ、友達や教師などの他者、そして自分とのかかわり合いによって意味づけられるといった関係論的な学習観の立場から、そのかかわり合いの中核として「動く感じ」を位置づけ、授業づくりを行った。

本稿では、「動く感じ」を中核として、子どもが「とび箱運動の心地よさを学び合ったり、新たなとび箱運動の心地よさを創造していったりする活動」を重視した授業を「感覚的アプローチに基づく授業」と定義し、この実践を報告する。

1.「動く感じ」を基盤とした授業づくり

(1)授業の内容

運動を行う者にとって運動特有の「動く感じ」 は好き嫌いにかかわりなく必然的に伴う。この 「動く感じ」が授業の中で友達や教師との相互作用により、自覚されたり、広げられたりしていく。

本授業では、「とび箱運動にかかわる技術の獲得, 技能の向上」をさせることを柱とするのではなく、 「動く感じ」に注目し、「とび箱運動ならではの動 きの心地よさ」を味わうことを柱として学習指導 過程を構成することにした。このような学習観で は、学習を次のようにとらえることができる。

- ○学習は子ども自身が授業におけるさまざまな要素とかかわりながら、その場に参加するプロセスそのものである。
- ○学習は場への参加プロセスの中で自ら工夫していく力を生み出していくことである。

子どもたちは、このような学習を通して生涯に わたって運動と親しんでいく力の基礎を培ってい くと考えることができ、その参加の手がかりにな るのが「動く感じ」であると考える。

そこで、授業を構想するにあたり、とび箱運動ならではの動きの心地よさを感じる場面を【表1】 のように整理し、擬音語を使ってそのときの感じを表現した。

【表 1】とび箱運動での「動く感じ」と擬音語

- ・思い切り踏みきって、身体 □ 「ふわっ」を投げ出したとき 「ビューン」
- ・とび箱をとび越して身体が ☆ 「ふわっ」 浮いたとき 「ビューン」
- ・とび箱の上を回ったとき ⇒「くるっ」
- ・ある程度のスピードがある状態からの着地が、しっか ⇒「ピタッ」り止まれたとき

(2)授業の展開

本授業ではジャンピングタイム,グループタイム,体験タイムの3つの活動を中心に展開した(【表2】参照)。以下,活動の概略を説明する。

「ジャンピングタイム」では、教師が提案した「身

体を投げ出す心地よさ |を感じられる場の体験を させ、子どもたちの学習の手がかりとした。ここで は、「身体を投げ出す心地よさ |という「動く感じ | を十分味わわせた。またそこには、子どもが先入 観として抱いている「技をたくさん身につけなく てはいけない」や「とび箱はとび越さなくてはい けない」という思いを崩すねらいももっている。

「グループタイム |では技能段階の異なる6~7 名の男女混合のグループを編成し、活動を行った。 子どもたちは「くるっ. ふわっ. ビューン ピタ ッ|が感じられるテーマパークづくりを行った。 ここではテーマパークをつくり替え、動きを工夫 していくことでとび箱運動の心地よさを学び合っ たり、新たなとび箱運動の心地よさを創造してい ったりすることをねらいとした。

子どもたちがモノに誘われて活動していく中で、ノ れをもとに自らの心地よさを広げるヒントにした。

【表2】学習指導過程

120	- 1 3	H104	~-:-					
	1	2	→	7				
10	オ		ジャンピングタイム					
10-	リ T	つく	ろう!われらのとび箱テーマパ	一ク				
20-	グループタイム							
			体験タイム					
30-	シ	扭	長り返り(ワークシート記入)					
40-	シ		グループタイム					
40			まとめ					

「こうやったらもっとおもしろそうだ という直感 を頼りに、テーマパークづくりができるように配 慮した。

続く「体験タイム」では、クラスをキャストとゲ ストに分け、他のグループのつくったテーマパー クを体験した。子どもたちは他のグループのテー マパークを体験することで自分たちのグループに はない動きのおもしろさや心地よさを発見し、そ



①ステージにとび上がる場→ 「全力疾走でステージへジャンプ!



②連続でとぶ場→ 「3回続けてジャンプ!|



③8段連結とび箱→ 「より遠くへ体を投げだして」



④エバーマットの場→ 空中 1 回転「忍者みたいだ」



⑤「学習カードで振り返って」



⑥「縦・横にタイミングを合わせ



⑦「ひざを伸ばして思い切りジャ ⑧とび箱ととび箱の間に馬とびを



※①~④は「ジャンピングタイム」、⑤は「学習カード記入」、⑥は「体験タイム」、⑦・⑧は「グループタイム」

(3)「身体を投げ出す心地よさ」を手がかりにして

授業導入時のジャンピングタイムで「身体を投 げ出す心地よさ | を味わう場を 4 か所 (【表 3】・ 【図1】参照)提案して、1か所あたり約2分30秒 程度活動させ、すべての場を体験するようにさせ た。

この活動では、とび箱を「とび越えるもの」と

いう子どもの先入観を崩す意図があるので、とび 箱を「とび越える」のではなく、「とび移る」活動 を中心に導入した。これは「とび移る」感覚その ものを楽しむための活動であり、「身体を投げ出 す心地よさ」に焦点化することで、子どもが思い 切って身体を空中に投げ出し、それを通して心と 身体をとび箱運動になじませていくねらいがある。

【表3】身体を投げ出す心地よさを味わう場

●ステージにとび上がる場

→助走を十分とり、とび乗れる高さへとび上がることで<u>高く身体を投げ出す感じ</u>を体験するねらいがある。

②連続でとび箱を越える場

→連続でとび箱を越える(踏み越えるのもよい)ことで,続けて身体を投げ出すリズム を体験するねらいがある。

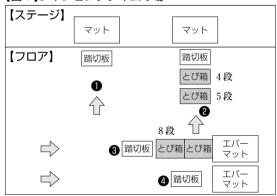
❸連結とび箱の場

→高さ8段の連結とび箱にとび乗ることやエ バーマットにとび下りることで、<u>"高く遠</u> くへ"や"落下する"身体を投げ出す心地 よさを体験するねらいがある。

母身体を遠くに投げ出す場

→エバーマットに思いっ切りジャンプすることで、<u>遠くへ身体を投げ出す心地よさ</u>を体験するねらいがある。

【図1】ジャンピングタイムの場



(4)「動く感じ」を実感するために

「体験タイム」の後、子どもが「動く感じ」を 振り返ることができるように、「振り返りの時間」 を設けて以下の手だてを講じた。

①学習カード…毎時間記述する学習カードには,「どんな心地よさを感じたかな?」という感想文形式で記述させた。感想文形式で書くことによって感じたことを内省し,言語化することで意識の明確化をねらった。

②対話…体験タイムが終了し、振り返りを行うときに、友達と感じたことについて対話することで、体感したことを明確に意識づけできるようにした。③内省…目を閉じて、視覚情報を遮断することで、より感じたことを内省しやすいようにした。このように内省することで「動く感じ」の心地よさを

実感させて、学習を振り返らせた。

以上のように授業のまとめを工夫することで, 子どもが「動く感じ」に気づき,「もっとおもし ろくするために,次は○○しよう」というように 思いや活動を広げていけるようにした。

2. 学習の変容

(1)身体を投げ出す心地よさで夢中になる おもしろい世界

第1時は「ジャンピングタイム」の"身体を投 げ出す感じ"の心地よさである「ビューン」や 「ふわっ」を学習のきっかけとした。

子どもたちは助走に勢いをつけてとび越したり, 逆に助走の勢いをつけないでとび越したり,何度 も開脚とびをして,身体を投げ出す感じや続けて とぶ感じのおもしろさ,空中に自分の身体がある 不安定な感じを楽しんだ。

ジャンピングタイムが終了したときに「もう終わっちゃうの」という声が聞かれるほど、子どもたちはこの活動に夢中になっていた。

子どもたちにとって、学習のコンセプトや活動する場が既習のとび箱運動と違うため、その新奇性に興味をかり立てられ、また、そこで動いた心地よさを再度求めたいという欲求に支えられて活動している「おもしろい世界」であった。

(2)仲間とともに動くおもしろい世界

第2時,第3時は「空を飛んでるみたい」や「続けてやるのが楽しかった」,「8段を交互にやったことが楽しかった」という感想が寄せられた。例えば,1台のとび箱の縦方向と横方向の両方から友達とタイミングを合わせて交互にとんだり,2台のとび箱を連なってリズムよくとんだりして,仲間とともに活動することを楽しむ姿が多かった。

また、仲間と同じ楽しみを味わいたいという欲求や「動く感じ」の追求のため、とび越せそうもない高い段をとび越そうとする活動も見られた。

これら、身体で味わうリズム、身体で味わう他者との一体感は日常生活では得られない感覚であり、とび箱運動ならではのおもしろい世界であろう。このように、とび箱運動ならではのおもしろい世界に意味づけられて子どもの学習が展開されていった。

このほかにも、とび箱以外にマットを活用し、 マットで前転や側方倒立回転などを入れたり、ス テージのマットにヘッドスプリングで乗ったり, 横とびで乗ったり,ブリッジで乗ったりする活動 が見られた。これらは今までの動きに飽きて,新 たな動きをつくり出すことによって体感される 「動く感じ」を楽しんでいるように見えた。

(3)動く感じの広がりを楽しむおもしろい世界

単元の中盤の第4,5時の子どもたちの動きは、 開脚とびに飽きて、回転する心地よさを求め、側 方倒立回転とびや台上前転などを行うようになっ てきた。側方倒立回転とびは、1つのグループで しか行われなかったが、1台のとび箱を縦向きで 使用し、着地の距離や姿勢の美しさを競うような 活動であった。一方、台上前転はほとんどのグル ープで見られるようになり、開脚とびに台上前転 をまじえながら、活動を楽しんでいた。

台上前転が加わることで、「回ってからとんだことを工夫して楽しかった」というように、回転する心地よさを追求する姿が増え始めた。これは、 開脚とびでは得られない動く感じを求めたためであろう。

第5時からはロイター板を使用し「ロイター板でふわっとした感じからビューンとジャンプができた」という声に代表されるように、今までとは異なる、身体が浮く感じに没頭して活動する姿が多かった。子どもたちはロイター板を活用し、勢いよくとび箱をとび越し、いつもより弾む感じを楽しんでいた。

いずれも新たな動きや新たな用具により生成された,「動く感じ」の広がりを追求する姿だった。 (4)多種多様なおもしろい世界

単元の終盤の第6時,7時は開脚とび,台上前転,交互とびや連なってとぶなどさまざまな活動の姿が見られた。これらの活動は多種多様な広がりを見せていたが,いずれもとび箱運動ならではの動きの心地よさを追い求めていった結果,あらわれてきた活動であった。

ほかにも、単元の中盤までは見られなかった「○○さんが少しとべるようになったので、今日は私もすごくうれしいです」という感想のように、友達の技の上達に対して自分のことのように喜ぶ姿が見られた。また、「点数が高い技をやったときうれしかった」や「今日は友達がビューンといくように教えててすごくおもしろかった」のように友達と同じ動きをしたり、リズムを合わせたり

して楽しむことに加えて、とび越した距離を競争したり、相互評価したりするなど友達との関係性の中での楽しみ方も広げられた。友達と競争することは、一般的に自らの技能を他者と比較し、その優劣を競うものだが、子どもたちは競争自体を楽しんでおり、「できるーできない」を超えた活動自体を楽しむおもしろい世界だった。

このように運動や友達との関係性を広げ、それ によりとび箱運動の楽しみ方も広げられた学習が 展開された。

おわりに

「くるっ、ふわっ、ビューン ピタッ」というとび箱運動ならでは動きの心地よさを探求した結果、動きも多種多様な広がりを見せた授業だった。それは、「動く感じ」に着目した感覚的アプローチによる授業づくりをした成果であろう。

子どもたちは自分が感じたい「動く感じ」を求めて思い切ってとび箱を何度もとび越したり、台上前転を行ったりした。そして、子どもたちの活動もよりダイナミックな動きになっていった。

子どもたちはダイナミックに動くことで、さらに「とび箱運動ならでは動きの心地よさ」を探求していったと考えられよう。それは、日常生活では得られないとび箱運動ならではの動きの心地よさに酔いしれ、また、その感覚を得たいがために再度動きが生成されていくものだった。

本授業は「とび箱運動ならではの動きの心地よさ」を味わうことを柱とした学習指導過程である。子どもたちは、「動く感じ」を基盤として、運動や友達との関係性を広げ、それによりとび箱運動の楽しみ方も広げられた。ここに、今回の子どもの学習へのアプローチの有効性を見た。

最後に、今回の学習指導過程の結果として、と び箱運動の技能が洗練されていったこともつけ加 えて記したい。 (なりや・あつし)

<参考文献>

Gergen, Kenneth J:東村知子訳 (2004)『あなたへの社会構成主義』 (ナカニシヤ出版)

鈴木直樹 (2008) 『関係論に立つ小学校体育の授業 づくり』 (大学教育出版)

山崎大志 (2008) 実践報告「創ろう! みんなの "と び箱ワールド"」平成20年埼玉体育学会口頭発表 資料

「動く感じ」から内容構成を考えたとび箱運動

―関係論的な立場からの授業づくり(小学5年生の事例)―

埼玉大学准教授 鈴木 直樹

学習内容とは?

学習指導要領の改訂によって「習得」が強調さ れ、測定できる体力や技能の向上へ興味・関心が 集まっている。器械運動では、一般的に「習得」の 内容は、動き方(形)である技と考えられることが 多く、達成や克服を器械運動のおもしろさの中核 的内容ととらえた授業づくりが数多く実践され、 「できる|「できない」といった二項対立図式で価 値判断されがちである。しかし、単に動き方(形) の獲得・向上を学習の価値あるできごととした場 合, 見られる体が強調され, 心と体を分離させた 体の改造に力が注がれることになる。われわれの 研究によれば、小学校段階で「動く感じ」のおも しろさによって運動することを動機づけられた児 童は、中学校へと進んでも評価や成績と関係なく、 運動することに好感的態度を示すのに対して、単 に動きの有能さによって動機づけられた児童は. 成績や評価に強く影響されることがわかっている。 また、運動を主体的に実践する者として重要な運 動への意味付与は「動く感じ」を中核として生まれ ることも明らかになっている。さらに、身体的に 未成熟であり、発育・発達に大きな差がある児童 期には過剰なトレーニングや結果による競争、認 知的アプローチは避けるべきことも見い出した。 すなわち、「動く感じ」へ注目し、それを探求する プロセスの中で動き方(形)を生成する必要がある。 したがって、学習内容を「動き方(形)の獲得」とと らえるのではなく、「動きの感じに触れること」と

して、そのプロセスに運動学習、認知学習、社会学 習、態度学習を位置づけて考えていく必要がある。 (図1 条昭)

「くるっ, ふわっ, ビューン, ピタッ」から何を学ぶのか?

成家先生は、とび箱運動の技を直接的な学習内 容とはとらえず、とび箱というモノとのかかわり の1つの表れととらえた。一方で、児童がとび箱 とのかかわりの中でふれる「動く感じ」をとび箱 運動固有のおもしろさとしてとらえ、教材・教具、 他者との出会いの中で味わう感覚的なおもしろさ を運動の特性ととらえた。そして、とび箱との関 係で生まれる身体の投げ出し、とび出し、浮遊、 回転、着地や静止などの「動く感じ」の心地よさ を探求する過程を工夫し、この過程における変化 を児童の学習ととらえた。具体的には「ジャンピ ングタイム | 「グルーピングタイム | 「体験タイム | から学習指導過程を組織した。児童は「くるっ、 ふわっ、ビューン、ピタッ | の経験、交流・交換、 思考・試行のプロセスを円環しながら学習を展開 していく。換言すれば、「動く感じ」を経験し、 意識化する「習得」の学習、味わった「動く感じ」 を工夫する「活用」の学習、他者とかかわり、も っと楽しさを感じる世界を創造する「探究」の学 習が行ったり来たりしながら、学習が深まってい (表1参照)

①ジャンピングタイム (習得)

教師が提案した場で、「動きの感じ」を味わっ



【表 1】探求の学習過程

1 • • • •	$\cdots \times$	
探	求	
習	得	
活	用	
 探	究	

て楽しんでいた。例えば、エバーマットに身体を 投げ出すような場では、「勢いのあるビューン」か ら「高さのあるビューン、ふわっ」や「回転感覚の あるビューン、ふわっ、くるっ」といったように、 単一的な「動く感じ」から複雑な「動く感じ」の 味わいを楽しむようになっていった。高いとび箱 でも、「ビューン、ストン」といった感じでとび 箱に座り込むことを楽しんでいた状態から、「ビ ューン、ふわっ、ストン」や「ビューン、ふわっ、 ピタッ」へと変化していった。この段階では、児 童は、身体を投げ出す感じである「ビューン」か ら動きを広げていった。ここでの感じは、児童の 内省によって意識化され、グループタイムでのこ だわりのある活動へとつながっていった。

②グループタイム (活用)

グループタイムでは、各グループが「動く感じ」をもっと楽しむための活動を工夫していった。それは、とび越し方の工夫や、とび箱の置き方、高さの工夫が中心であった。この段階では児童にとって身体を投げ出すことを邪魔するモノとしてとび箱が意識されることで、「動く感じ」の心地よさが運動のリズムによって意味づけられ、技の習得を伴う、こだわりのある活動へとつながっていった。そして、グループ内で、個々の異質な願いが徐々に仲間の中で共通了解され、勢いと秩序が生み出され、私固有の活動が、私たちの活動として対他関係の中でより意味あるものとして位置づくようになっていったように思えた。

③体験タイム(探究)

体験タイムは、ワークショップの形式をとっていた。児童は、他のグループに自分たちのこだわりのある運動を紹介し、他のグループの活動に入り込んでその世界を共有し「感じ」ていた。それは、外側から見たおもしろそうな世界ではなく、内側で味わうおもしろい世界である。この体験タイムの中で、グループで構築されてきた「私たちの感じ」は崩され、再構築されていく。そして、より研ぎ澄まされていく。何かを振り返り、思考・判断するという認知によって学習を展開するのではなく、感覚によって運動の世界は変化し、学習は

展開されていった。

教師の役割

成家先生は、効率よく技を伝えるコーチではなかった。児童の試行錯誤に寄り添い、ともに学びを深めていく協働的な他者であった。成家先生は、 積極的に児童の中に入り、ときには、児童の活動に賛同的にかかわり、活動をまね、その運動したときの感じを伝えたり、おもしろさを感じる活動を児童に紹介する交換的なかかわりをしたりしていた。教師にとって児童は未熟なものとして位置づいているのではなく、有能な学び手の仲間として位置づいていたように思われた。小さな子どもが好奇心旺盛に質問を繰り返すことがあるが、成家先生も、そんな子どものように繰り返し発問をして、児童と対話関係を築いていた。

今だからこそ「関係論」に立つ授業を!!

成家先生の授業を参観し、五感を研ぎ澄まし、 全身で学ぶ児童の姿を見ることができた。体力の 向上や動きつくりが強調され、外側からの客観的 な「モノ差し」による体育への転換が危惧される。 これは、過剰な競争をあおり、発育・発達を無視 した学習経験を提供するのではないかと心配して いる。器械運動は、「できるから楽しい」「できな いからつまらない」と考えられがちであるが、こ れは技能志向型の授業を教師が構想し、児童に感 じさせている。元来、われわれ人間は「得意だか ら」「できるから」運動をするわけではなく、何 か身体の心地よさを求めてプレイとしての運動を 希求している。この授業では、「できる」にとら われ、縛られていた体育授業から解放されたイキ イキとした児童の学びを見ることができた。体育 教育のアカウンタビリティは客観的な「モノ差し」 での児童の位置を証明するのではなく、現実の運 動世界の中でかかわっている児童の姿を証明すべ きである。この「動く感じ」に注目した関係論的 な授業実践は今だからこそ児童の豊かな身体をは ぐくむ主体的な運動実践者の育成にとって重要な ものとなるのではないだろうか。

(すずき・なおき:体育科教育学)

<参考文献>

鈴木直樹 (2008) 『関係論に立つ小学校体育の授業 づくり』 (大学教育出版)

どの子も泳げるようになる 水泳指導の研究

福岡県北九州市立高見小学校教諭 園田 和臣

はじめに

本学年の児童は58名で、体を動かすことが好きな児童が多く、休み時間には運動場でボール遊びや一輪車遊びなどをしている。水泳に関する情意面の実態調査の結果、「好き」「楽しい」「怖くない」と答えた児童が90%を超えているのに対して、水泳が「できる」と感じている児童は70%を下回っている。この結果より、水泳は好きで楽しいがなかなかうまく泳げないと感じていることがわかる。実際に導入時の泳力の実態調査では、泳げる距離が25m以下の児童が25名おり、そのうち10m以下が10名いた。したがって、泳ぐ力にかなりの差があることは明らかであり、このような状態にある本学年の児童にとって、さまざまな課題解決ができるよう学習環境を工夫した「水泳学習」に取り組むことの必要性を感じた。

また、クロールで長く泳げない理由として、息継ぎがうまくできないことがある。このような児童の動きの特徴は、顔を前に上げてしまうために下半身が沈んでしまうことである。そのため、推進力が得られずに体が立ってしまい、泳ぐ距離が延びないのである。実態調査でも「息継ぎがうまくできない」と感じている児童が多数いた。そこで、息継ぎの効果的な指導も重要と考えた。

1. 授業の実際

水泳学習において、子どもが課題を解決するために、①活動の場(サーキットの場)、②人(能力が異質のペアリング)、③補助具(ヘルパーの活用)、④言語活動(キーワードによるコミュニケーション)の4つの工夫をすれば、子どもは動きを客観的にとらえ、スモールステップでの教え合い学習を通して泳ぎを身につけると考えた。

○単元名

高見・エキサイティング・スイミングー!

○単元の学習計画

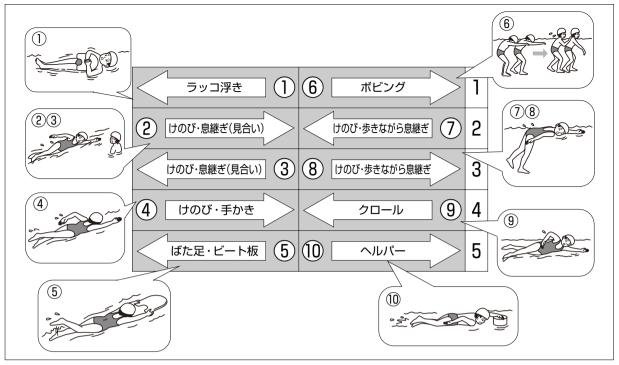
時	学習内容
1	オリエンテーション ○きまりや心得の理解,学習の進め方 ○自分の力の把握,単元を通してのめあて
2 3	● クロール めあて① 手のかき、キック、息継ぎを 意識してクロールで泳ごう
	めあて② クロールで距離やタイムに挑 戦しよう
	○エキサイティング・サーキットで。・ばた足 ・手のかき ・腕を枕に○課題別コースで。・タイム挑戦コース ・距離挑戦コース・フォーム矯正コース
4 5	● 平泳ぎ○エキサイティング・サーキットで。○課題別コースで。
⑥ ⑦⑧	 できる泳ぎ方 ○エキサイティング・サーキットで。 ・手のかき、キック、息継ぎのポイントを絞って ○課題別コースで。 ・タイム挑戦コース・距離挑戦コース・フォーム矯正コース
9	○泳力テスト

○具体的な手立てと活動の様子

次の①~④のような手立てをとった。

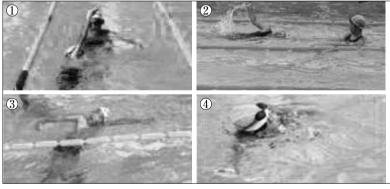
① 2 人で高め合うエキサイティング・サーキット の場! (次ページ上図)

10種類の場を設定し、ペアでサーキットトレーニングに取り組む。クロールの動きを、「かき」「キック」「息継ぎ」に分解し、①から⑩の場を順



番にスモールステップにより経験することで,動 きを獲得していく。やさしい動きを獲得していく ことで、クロールの動きをつくりあげるもとを蓄

積していく。そして、分解して獲得した動きを合 成し、主運動を行う課題別学習へとつなげていく。



- ①補助者が引き波で引っぱり, 進む感覚をつかむ。キーワー ドを使ってアドバイス。
- ②かきの動きを分解。キャッチ・ プル・フィニッシュ・リカバ リーのどれかに絞って練習。 その後、合成。
- ③水中を歩き、正しい息継ぎを 確認しながら練習。
- ④ヘルパーを使う (腕を枕に、 体をローリング,顔を横に)。

②力を伸ばし合える、ペアリングの工夫!

- ・泳げない児童…泳げる児童の手のかき方や 息継ぎのしかたを間近で見ることができる。 その場でアドバイスを受けられる。
- ・泳げる児童…どこを改善すべきかの視点を もってアドバイスすることで、自分自身の 動きを振り返り、再確認する。

能力が同質集団より異質集団のほうが左記のよ うな高い効果が得られると考え、泳げる子どもと 泳げない子どもをペアリングした。単元の前半は 泳げる子どもがほとんどリードしていたが、泳げ なかった子どもが少しずつ動きを身につけるにと もない、一方的に教えられていた姿から徐々に教 え合いをする姿へと変容していった。





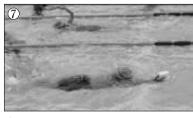
- ⑤ペアの動き、課題を見ながら 補助をする子ども
- ⑥泳げる子どもの息継ぎのリズ ムを徐々に獲得していった子 ども

③ヘルパーでつかもう、体のローリング感覚!

ヘルパーを片手に持つことで安心感をもた せる。腕を枕にして耳が腕から離れないよう にし、体をローリングする感覚をつかむ。

ビート板で息継ぎの練習をするとどうしてもビート板に頼ってしまい, 腕に力が入ったり体がローリングしていなかったりする。

ヘルパーを使うことにより自然と腕の力が抜け、腕を伸ばそうという意識が高まっていった。息継ぎをするとき、顔を横に向けることだけに意識があった児童が、ヘルパーによりローリング感覚を身につけたことでフォームがゆったりとなり無理なく息継ぎを行いながら泳ぐ距離を延ばしていくことができた。





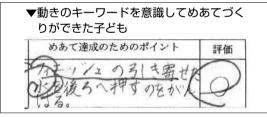
- ⑦ヘルパーを持ってしっかり腕を伸ばし、まっすぐな姿勢を身につけた子ども
- ⑧「腕枕」を意識し、体をローリングさせて耳を腕につけようとする子ども

④言葉の力をつけるための

コミュニケーションの工夫

学習前後に学習カードを使って自分の振り返りや友達からのアドバイスをもらう時間を設定した。 学習前にはペアそれぞれのめあてを確認し、見合いのポイントの視点をはっきりさせて学習に臨むようにした。これにより自分自身のめあて達成の判断基準が明確になるとともに、ペアの動きを見る視点がはっきりし、活動中でも視点を絞ってアドバイスができた。

また、学習カードに動きのキーワードを入れる





とともに、キーワードの積極的活用をうながしな がら学習を進めたことにより、自分自身の振り返 りや友達からのアドバイスにキーワードを使うよ うになった。

2. 実践の成果と課題

○成果(変容や伸びの様子)

学習後の児童の情緒面の実態調査では、水泳学習が「好き」「楽しい」と感じている児童が増えた。また、泳力の実態調査の結果を見ると、25m以下の児童は3名に減り、ほとんどの児童の泳力が伸びていた。この結果からも、学習前よりも、身につけるべき技能を確実に習得し、泳げる距離が延びたことによって、達成感を味わえた児童が多かったといえる。

○課題

水泳を比較的好きな児童がほとんどという集団においての指導であった。水泳が嫌いな児童が多数いる集団や水泳学習に対して怖いと感じる児童が多い集団での指導では、意欲の高め方や恐怖心をなくす手立ての開発・研究が必要になる。また、昨年度は、クロールの泳法に特に重点をおいて、「手かき」「キック」「息継ぎ」の正しい技能が身につけられるように指導してきた。そこで本年度は、平泳ぎの技能が正しく身につくことに重点をおいて指導していくことが大切な課題である。

(そのだ・かずおみ)

サークル紹介 福岡県

北九州市小学校 体育研究会

北九州市立葛原小学校校長 梶屋 伸一

本会は、昭和33年3月、当時の福岡学芸大学(現福岡教育大学)の教授(故)中島則夫先生の指導のもとに発足し、今年度で52年目を迎えております。今日まで、研究や行事の企画運営はもちろん、131校の会員の親睦を図り、市の小学校体育の原動力となっています。会は、会報委員会、紀要委員会、授業研究委員会、実技委員会、調査研究委員会の5つの委員会を組織し、「市小体研」の副会長が各委員会の委員長を務め、推進にあたっています。

1. 会報委員会

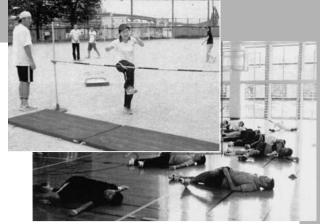
現在、会報は年間2回の発行で、各委員会の組織・活動方針や計画・実践、泳力調査の結果、体育実技研修会の報告、研究協力校の実践報告、体育に関するQ&A、会員のスポーツとの出会いを紹介した『スポーツとわたし』など、会員相互のコミュニケーションづくりと情報発信の役割を担っています。A4サイズの見開き4ページもの。現在までに130号を重ねてきており、OBにも大変好評です。

2. 紀要委員会

紀要は年間の保健・体育科教育のまとめで、研究実践のすべてが収録されます。 A 4 サイズ40ページの冊子。各領域から一実践を協力校より募り、掲載。実技講習会の実践記録や、指導主事の講話など会員の研究事績や体育に関する情報の詳細等すぐに役立つ資料として活用されています。

3. 授業研究委員会

全国レベル, 県レベル, 市レベルの研究大会は もちろんのこと, 北九小体研の研究会等すべての 研究会の授業づくりに貢献しています。各研究大



中は耳体への様で

会のテーマの分析,指導案づくり,資料づくり,大 会当日の授業者への支援や大会役員としての役割 分担にいたるまでさまざまな支援活動を行ってき ています。

最近では、「第52回全国小学校体育科教育研究集会北九州大会」(平成20年7月24日(木)~25日(金)開催)の成功に向け、大会役員としての活動はもとより、各分科会での研究発表や会場校での授業に関する教案審議等、大活躍でした。また、その後に市で開催された「第42回全国女子体育研究大会福岡大会」でも同様な働きをしました。普段は、福岡教育大学附属小学校とも連携を図っています。

4. 実技委員会

主に文部科学省主催の講習会に参加した会員を講師にして、「夏季体育実技講習会」なるものを計画実施するものです。日帰り2日間で実施します。毎年OBを含めて100名前後の参加者がいます。現役教員にとっては、授業づくりに大変参考になっているようです。研究終了後に行われる各区対抗親睦バレーボール大会も好評です。

5. 調査研究委員会

主に、泳力調査、体力テストの集計を行っています。泳力証の基準は、北九州市独自の基準で、本会の先生方の研究と努力によって策定され、今日まで受け継がれている貴重な財産となっています。集計されたデータは教育委員会に提供され、市の体力向上策にも役立てられています。

その他,別組織の小学校体育連盟の活動である 陸上記録会(6年生),球技大会(5年生)に対 しても協力体制をとっています。

(かじや・しんいち)

ビジュアル解説

キャッチバレーボール

~「運動の楽しさと技術を分離させない」局面学習~

局面学習とは?!

その運動の楽しさを「局面」ととらえ、単一の技術ではなく「局面」そのものを学習内容とする指導方法です。運動の楽しさ(児童に味わわせる内容)と指導内容(児童に身につけさせる内容)が離れず、授業が効率的に進められます。

例えば、児童は「レシーブ」という技術が楽しいというより、「ボールを落とさない! | という局面が楽しいのです。

バレーボールの楽しさ(局面)とは?!

バレーボール系ゲームの楽しさは.

落とす 組み立てる 落とさない の 3 つの局面にあります。

そのために組み立て を工夫しよう!

ルール (6年生対象の場合)

- ・コートはバドミントンコートを利用。ネットの高さは185~190cm(児童が両手を伸ばして指先が出ないくらいがよい)。
- ・サーブラインより後ろから、両手でボールを投げ入れてゲーム開始。
- ・ボールはキャッチしてよい。ただし、キャッチした まま歩いてはいけない。
- ・必ず3回でボールを相手コートに返す。
- ・3人目がキャッチ後、再びジャンプしてボールを投げ入れるのは禁止。ただし、空中でキャッチし、そのまま投げ入れるのは認める。
- ブロックは認める。

ポイント

「組み立て」が安定し戦術が多く見られるようになったら、3人目は「ボールを両手ではじく」ルールに変更。 さらに安定してきたら1人目もはじくようにします。

何とか相手コートに ボールを落としたい!





絶対にボールを落とさないぞ!



「局面」を楽しみながら「技術」を身につけます!



ボールを「落とさない」 【身につける技術】 ・レシーブ ・守備隊形 ・プロック

3つの局面と身につける技術や戦術





「局面」の楽しさを味わわせることが優先! そのために必要な「技術」は迷うことなく、きちんと指導しましょう。子どもがその技術の「意味=何のための技術なのか」を理解していることが大切です!

東京都昭島市立つつじが丘南小学校主幹 宣砂野

(まさの・ゆたか)

授業の流れ

〈6時間単元〉

コート準備・準備運動

めあての確認

- 1~3時間目(一斉)
- どの局面を意識するのか 4~6時間目(チーム)
- チームの戦術を確認

○局面の提示順番

1 時間目:落とす 2 時間目:組み立てる

3時間目:落とさない

○チームごとに得意な 戦術を創る

ゲーム①

1~3時間目:総当り戦

4~6時間目:対抗戦

○試合は時間制 (筆者は8分で実施)

○前後半なし

ふり返り(全時間)

局面についての「気づき」

→『学びの相関図』に記録

○「学びの相関図」

本日のめあてに関す る気づきを模造紙に 書き込み、関連させ ていく

チーム練習

「気づき」をもとにした練習 例:「落とさせないために まずブロックが大切だ!」 →ブロック練習へ!

学習の早い段階で「ブ ロック」に着目させま しょう! 戦術の話し 合いがレベルアップし



ゲーム②

1~3時間目:①と違うチームと対戦

4~6時間目: ①と同じチームと対戦

まとめ

注目した「局面」と、そこに必要な 「技術・戦術」の確認



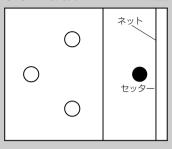
片づけ

子どもの感想から(単元終了後)

「(作戦を) 言葉で言わなくても、お互いの動き がわかるようになった| 「みんなが自然と次にや ることを知っていたかのように動いていたので. びっくりした」

指導のポイント

(1) 1時間目にセッターの位置・役割を指導



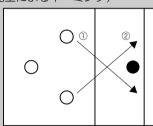
セッターが作戦 の実行役。味方 をうまく動かし ていこう!



(2) 戦術のおもしろさに誘う

例: クロスアタック (児童によるネーミング)

- ①おとり役が斜めに走 りでむ。
- ② ヤッターは一度おと り役に打たせるふり をする。実際にはク ロスして走りこんだ 児童がアタック!



(3)『学びの相関図』で知識を蓄積・関連づける



(4)局面に立ち返る

うまくいかない原因(敗因)も、まず3つの局面に立 ち返り改善策を探させる。「ボールを思うように落とす ことができていないのか」「組み立てがうまくいってい ないのか」「ボールをうまく拾えていない(落としすぎ) なのかし

例:「組み立て方がうまくいっていないんだ……」 →得意な戦術の練習または新しい戦術の練習へ!

(5) 局面に没頭するために必要な技術はドンドン教える

例:「落とす|:アタックのコースやフェイント 「組み立てる |: コンビネーションのタイミング 「落とさない」: ブロックが跳んだときの守備位置 (どこにボールが落ちそうかの予測含めて)

外野席から



「WBC」の名勝負を見て

ジャーナリスト 岡崎 満義

スポーツの王様

結婚50年、めでたく金婚式を迎えられた天皇、皇后両陛下の記者会見の詳細が、4月10日の新聞に載った。最後に、WBCの感想を訊かれた美智子皇后は「WBCで活躍した日本の選手たちは、よろいも着ず、切腹したり、『ござる』とか言ってはおられなかったけれど、どの選手もやはりどこかサムライ的で美しい強さを持って戦っておりました」と、ユーモラスな感想を洩らしておられる。話しぶりからすると、両陛下は私たち同様、WBCの熱戦のいくつかは、手に汗握りながらご覧になったようだ。

私は今回のWBCの試合は、予戦の東京ラウン ドからアメリカでの決勝戦まで、そのほとんどを テレビで見た。そして、野球のおもしろさを堪能 した。特に韓国と息詰まる延長戦を繰り広げた決 勝戦で、レフトの内川選手が内野手のような素早 い身のこなしで、逆シングルでつかんだヒットの 球を、まさにレーザービームと言いたい送球で2 塁で打者ランナーをアウトにして、韓国に傾きか けた流れをみごとにストップしたプレー。そして 延長10回、イチローの中前に放った2点決勝打。 岩隈投手の低目に球を集める快投とともに、歴史 に残る名勝負として、多くの野球ファンの記憶に 刻まれたことだろう。やっぱり、野球はスポーツ の王様だな。明治時代に日本に入ってきた野球を こよなく愛した正岡子規が「いまやかの三つのべ ースに人満ちてそぞろに胸のうち騒ぐかな!と 初々しい喜びの気持ちを託した短歌を思い出した りした。

WBCの名勝負を、体育の先生が授業で、ホームルームの時間に担任の先生が、少年少女たちにそのおもしろさを話し、また、子どもたちの感想も聞き出して、にぎやかにスポーツの意味を深め

てくれないものだろうか、と心から願っている。昔、長嶋茂雄さんは私に「野球というスポーツは、人生そのものだ」とサインしてくれた。たかが野球、されど野球。名勝負は隠れていたものを、突然、明るみに引き出す。見えなかったものが、パッと見えてきたりする。長嶋さんが言うように、熱戦の中には人生の大事なものが詰まっているのだ。スポーツは少年を大人にし、大人を少年にする。WBCを見て、私はあらためて野球のおもしろさ、楽しさ、奥深さを感じた。

"天才" イチローの苦悩

イチロー選手が決勝戦で最後に放ったセンター 前のライナーのヒット、ややスライスしながら投 手の右を抜けていった美しい映像を、私は忘れる ことはないだろう。今回のWBCで、イチローは 珍しく不振にあえいでいた。ひとり蚊帳の外,と言 いたいほど打てなかった。年齢による動体視力の 低下や, 限界説まで飛び出した。「今回は, 苦し さが痛みになり、痛みから心が折れそうになった。 決勝戦で送りバントを失敗したとき、ほとんど心 は折れてましたね。でも最後は、神が降りてきて くれました | 「自分だけが、アメリカやキューバ や韓国のユニホームを着て戦っていましたが、最 後にジャパンのユニホームを着ることができまし た」――いかにもイチローらしい表現で、自分を 語っている。語り口にはいつもユーモアがあるの が、イチローの素晴らしいところだが、そのユー モアは真実を隠すための煙幕ではなくて、逆に、 真実をクッキリと誰の目にもわかるようにさらけ 出しているように思える。

「心が折れた」というほど、イチローは苦しんだのだ。特に自分がリーダーとして引っ張ろうとしなくても、侍ジャパンのメンバーは十分に自分

で考え、やっていける、とイチローは言っていた。 それならなぜ、こんなに大きなストレス、プレッ シャーを受けて、胃潰瘍になり、メジャー開幕か ら10数日、故障者リストに入ってしまったのだろ うか。打撃不振だけではあるまい。

イチローにとっては、日本がWBCで2連覇しなければならなかった。第1回WBCの韓国戦、2 度負けたあと勝ち続けたとき、「今後30年間は日本に勝てない、と韓国に思わせたかった」と話し、韓国で大変なブーイングが起きた。今回の韓国戦でも、韓国側のスタンドからは、イチローには厳しい野次が飛んだようだ。韓国の国をあげてのブーイングに、イチローは釈明するのではなく、実際のプレーでイチローなりの答を出して見せようとしたのではないか。韓国に勝つ、自分もそれに貢献するプレーを見せる。そんな特別に高温高圧の状態に、自らを置いたのだろう。

8年連続200安打を続け、アメリカの150年のメジャーリーグの歴史を掘り返しているイチローは、その心身の技術は素人には計り知れない雲の上のレベルである。年間200本安打のための準備は、野球人生の豊富な経験から緻密に練り上げられているはずだ。その心身のバランスが、微妙に崩れたのだろう。「天才イチローも人の子だった」と言う人があるが、逆だ。天才ならではのバランスの失くし方だと思う。天才の責任の取り方とはこういう形になるのか、と私は唸った。そして人間の心身のバランス、心技体のバランスの取り方、球場という非日常の祝祭空間と、普通の生活人としての変わりない日常生活とのつなぎ方の難しさを、イチローは胃潰瘍というわかりやすい形で、私たちに教えてくれたのだ。

松坂大輔と小山良男

3月27日付朝日新聞の読者投稿「声」欄に、国立市の石原茂さん(60)のものが載った。「今回のWBCの映像でブルペン捕手の顔をほんの一瞬見て、私は思わずアッと声をあげました。小山良男捕手でした。1998年の甲子園で春夏連覇した横浜高校の主将でした。今回、同級生の松坂大輔投手は日本代表のエース、小山捕手は裏方。しかし、生き生きとした姿と素晴らしい笑顔でした。中日の捕手として結果を残せず昨季限りで現役引退。今季から中日のブルペン捕手を務めるそうです。

(中略) 貴重な体験を積んだ彼が、いずれ立派な 指導者になることを期待したいと思います。小山 捕手、第二の人生を頑張って下さい

世の中、どんなに大不況になろうとも、捨てたものではない。こんなふうにキチンと、温かく見ている人もいるのだ。甲子園で一度華やかなスポットライトを浴びたバッテリーは、この10年で明暗二筋に分かれた。その2人が世界の舞台で顔を合わせるのは、一見、残酷な光景とも思われる。しかしその残酷さは、何とすがすがしいものだろう。それに似た残酷さは、人生にはいくらでもある。ただ隠されて、見えにくいだけだ。そんなことは誰でもわかっているが、口には出さない。スポーツだけが、勝者と敗者という形で、ハッキリと人々の目の前にさらけ出す。爽快ですらある。

小山捕手がブルペン捕手として、松坂投手と同じチームに属し、グラウンドに出たことが素晴らしい。第1ラウンドでは確かに敗者だ。しかし、それ以上でもそれ以下でもなく、ありのままの存在として生き始めている姿は、多くの人々にある励ましと慰めを与えるだろう。プロとは、高給を稼ぐからプロ、ではない。自分の「いま、ここ」のありのままの姿を見せること、それを見てくれるよき人をいかにたくさんもつか、それがプロフェッショナルだ。小山捕手はすでに石原さんという、貴重な見る人をひとりもった。人生の第2ラウンド、第3ラウンド……を堂々と生きていく条件はできた、と言っていいだろう。

東アジアの野球

WBCでは日本と韓国の強さが際立った。だからと言って"実力世界一"とは思わない。しかし、とにかく強い。これはかつて儒教が広まった地域、東アジアの人々の勝負強さ、というものではないか。スポーツは楽しむものだ。日本人選手もこの頃は、「楽しむ」という言葉をよく使う。同じ「楽しむ」でも、中南米の人たちのそれは、「遊びとして楽しむ」であり、東アジアでは「仕事として楽しむ」というぐらいの違いがあるように思った。文化の違いを感じる。職人が仕事をするように楽しむ雰囲気が、スモールベースボールといわれる東アジアの野球にあるような気がする。

あれやこれや、WBCの試合を反芻しながら、 考えることはいっぱいある。それが楽しい。





新学習指導要領から これからの体育を考える

多様な動きを高める運動(遊び)の学習と指導

埼玉県秩父市立花の木小学校教諭

中山 浩一

はじめに

体力低下等の現状をふまえ、2008年3月、新学習指導要領が告示されました。大きな改訂点として、低学年から「体つくり運動」が導入されたことがあげられます。体力低下と聞くと「体力要素に基づいた筋力や持久力を高めることが重要」と考えてしまいがちですが、発達段階に応じた指導が大切になります。さまざまな基礎的な動きを身につけるという観点から、低学年から「体つくり運動」が規定されました。

1. 多様な動きをつくる運動(遊び) 導入の背景

小学校の低・中学年においては、脳・神経系が 急激に発達します。そのため、この時期はさまざ まな感覚をはたらかせたり、手や足をはじめとす る多くの運動器官を動かしたりしながら、体のバ ランスをとって運動すること、いろいろな方向に 移動すること、用具などの動きにタイミングよく 反応すること、力の入れ具合を調整することなど 基本的な動きを習得することに適しています。

一方、現代は子どもたちを取り巻く環境の変化により、子どもたちの遊びや生活習慣が大きく変わってきています。運動遊びが減ったり、日常生活が便利になったりしたことにより、体を動かす機会だけでなく、経験する動きの種類も減少しています。そのため、幼児の基本的な動きの習得は低い段階にとどまっているという指摘があります。こうしたことから、小学校低・中学年のうちに「基本的な動きを総合的に身につける」ことをねらいとして「体つくり運動」の内容に「多様な動きをつくる運動(遊び)」が位置づけられました。

2. 低・中学年の内容の違い

低学年には「遊び」という文言が入っています。 この理由は、生涯スポーツの入り口となる低学年 期に,多様な体の動きを楽しみながら経験させ, 生涯にわたって運動を続けていく基礎づくりをす ることが特に大切であるからです。

中学年は、低学年で身につけた体の基本的な動きの発展的な内容として、「基本的な動きを組み合わせる運動」が加えられています。具体的には、フラフープを腕で回しながら移動するなどの「2つ以上の動きを同時に行う運動」。さらに、投げ上げたボールを回転した後にキャッチするなどの「2つ以上の動きを連続して行う運動」の2つです。

3. 発達段階のまとまりについて(下表参照)

今回の改訂では、発達段階のまとまりを考慮し、小学校から高校までの12年間を 3 期 $(4 \cdot 4 \cdot 4)$ に分けてとらえています。生涯スポーツの入り口となる、初めの「4」(小学1年~4年)は基礎的な動きを身につける時期です。次の「4」(小学5年~中学2年)はさまざまな運動を体験する時期、最後の「4」(中学3年~高校3年)は少なくとも1つの運動を選び深める時期、という考え方です。

つまり、同じ「体つくり運動」でも、低・中学年段階と高学年段階では指導内容が大きく違ってきます。高学年では、意図的に「体力を高める運動」であり、中学校での指導内容との接続が図られています。しかし、低・中学年の「多様な動き

小学校体育科の改善

●キーワード…発達段階のまとまりを考慮する

小学校		中学	校	高等学校		
1年~4年	5,6年	1,2年	3年	1年~3年		
基礎的な動きを 身につける時期		0 ,000		くとも 1 つの運		

○目標·内容について、中学 1,2年と3年を分ける。

をつくる運動(遊び)」では、体力を高めること を直接の目的として行うのではなく、 やさしく楽 しい運動に取り組みながら、体の基本的な動きを 身につけることが重要です。その結果として運動 感覚や体力が身につくという考え方です。

4. 指導上の留意点

体の基本的な動きを総合的に身につけるために は、動きをじっくり経験したり工夫したりするた めの十分な時間を確保するとともに、1単位時間 の授業の中で複数の運動(例えば「体のバランス をとる運動(遊び)」と「用具を操作する運動(遊 び) |) を取り上げるなど、子どもたちの興味・関 心の持続や心身の発達段階を配慮することが求め られます。子どもたちの動きの習得の実態や興味 ・関心に応じて「動きを確認しながら運動する時 間 | と「動きを選び、工夫しながら運動する時間 | を設定することが考えられます。ただし、単調な 動きの反復に終始する授業にならないよう注意が 必要です。

5. 低学年の指導計画例

(1) 単元計画例表

1 2 3	4 5 6	7	8	9	10	11	12	13	14	
体のバランスを とる運動遊び					体のバランスを体を移とる運動遊び運動遊			動する 力試しの運動 び 遊び		
用具を操作する 運動遊び (ロープランド)	用具を操作する 運動遊び (リングランド)	で遊ぶ	動遊	を操作す び(かん ランド)		運動	具を操作で か遊び ングラン		んで遊ぶ	

前時までにやった遊びで、自分がもっとやりたい遊びを選び、それぞれの場を ラリー形式で回ったり、発展させた動きなどを見つけたりする時間

(2)指導のポイント

- ○1つひとつの動きを提示し、一斉に運動しながら動き方を確認する。
- ○全員ができるやさしい動きから始め、少しずつ動きを変える。
- ○動きが高められるよう、よい動きの児童を紹介したり、動きのポイントを助言したりする。
- (3)教材例

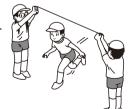
-【教材例 1 】「ロープランドにチャレンジ!」(用具を操作する運動遊び)-

○学習のねらい…長なわで大波・小波をしたり、回っているなわをくぐり抜けたりすることができる。

|動きを確認しながら運動する時間| ★いろいろなとび方にチャレンジ…全員ができるやさしい動きから始め。 少しずつ動きを変えていく。

①長なわ遮断機(くぐり抜け)









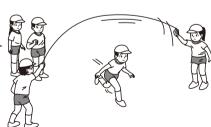
②長なわ遮断機(とび越し)

長なわが 下りたと きにとび 越そう。



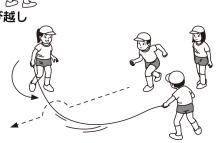
③回旋くぐり

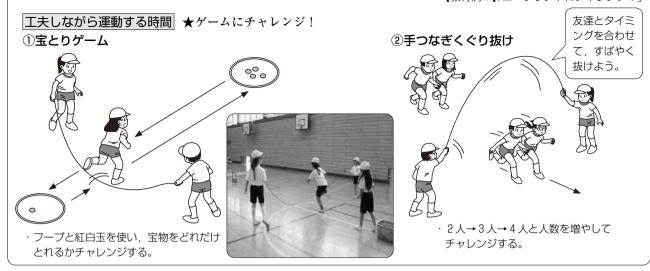
なわが床に ついたら走 りだして, くぐり抜け よう。



④迎えなわとび越し

迎えなわを よく見てと び越そう。



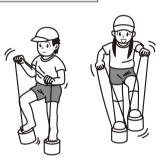


-【教材例2】「かんぽっくりランドにチャレンジ!」(用具を操作する運動遊び)-

○学習のねらい…足場のやさしい竹馬(かんぽっくり)などに乗り、歩くことができる。

動きを確認しながら運動する時間 ★かんぽっくりで歩いてみよう。

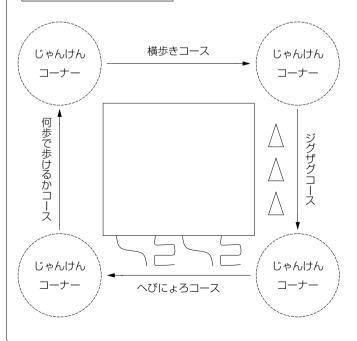
・1 つひとつ の動きを提 示し、正運動を に運動を ながら確認す る。





右手・右足, 左手・左足を 同時に出して 歩いてみよう。

工夫しながら運動する時間 ★ぽっくりぐるぐるコースにチャレンジ





- ①4つのグループをつくり、4つのじゃんけんコーナー に分かれて位置する。
- ②同じコーナーにいる人と2人組または3人組をつくり、 (ぽっくりから降りて)体じゃんけんをする。
- ③勝った人は1つコースを進める。負けた人はその場で じゃんけん相手を探して、再びじゃんけんをする。
- ④合図があるまでに何周できるかを競う。

6. 中学年の指導計画例

(1) 単元計画表(前期8時間,後期6時間で、組み合わせる運動の時間を十分確保した例)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	
体のバ をとる	ランス 運動	l –	移動 運動	力試し	の運動	動きを選び、			基本的な動きを組み合わせる運動			基本的な動きを		
	用具を操作する運動					運動す	る時間	用具を	上操作する	る運動	組み	合わせる	連動	

(2)指導のポイント

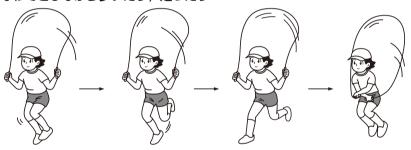
- ○低学年での経験をふまえ、中学年では動きを工夫したり選んだりして学習する時間を 十分確保するなど、児童の実態に応じて指導計画を工夫する。
- ○動きの工夫を引き出す声かけをする。(姿勢,人数,方向,回数,ゲーム化など)
- ○よい動きを見つけ、その動きを広めたり、みんなで共有したりする時間を確保する。
- (3)教材例

─「組み合わせロープランドにチャレンジ!」(組み合わせる運動)-

○学習のねらい…短なわではとびながら歩いたり走ったりする。長なわでは とびながらボールを受け渡しすることなどができる。

動きを確認しながら運動する時間(短なわの一部を紹介)

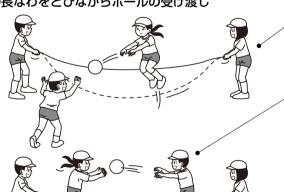
●短なわでとびながら歩いたり、走ったり



1 · 2 . 1 · 2 と リズムをとりながら, 歩いたり走ったり してみよう。

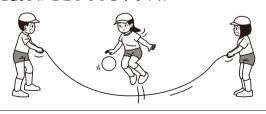
工夫しながら運動する時間 (長なわの一部を紹介)

①長なわをとびながらボールの受け渡し



- ・ボールを持ってなわに入り、何回かとんでから外の 人にボールを渡す。
- ・できたら、次は外の人とボールの受け渡しをする。
- 何回できるか挑戦してみよう。
- ・なわの中に入った2人で、ボールをいろいろな方法 で受け渡しをする。
- 何回できるか挑戦してみよう。

②長なわをとびながらドリブル



《参考文献》 ○文部科学省『小学校学習指導要領解説 体育編』 2008年9月:東洋館出版社 ○文部科学省『多様な動きをつくる運動(遊び)』パンフレット:2009年2月

(なかやま・ひろかず)

『体育の学習』3・4年

新しい「体つくり運動」

●補充●

|編集部|

- ●P.24~27の内容は、平成21年度版『体育の学 習』教師用指導資料(冊子)中の、「3・4年 の関連指導計画 | 等を補充するものです。
- ●冊子のP.1とP.2~6の脚注と内容的には同 じですが、冊子では紙数の関係で低学年のよ うな表組み等にはできませんでした。ここで の内容は、低学年の教師用冊子のP.2~3. P.7の「内容構成表」に相当するものです。

「体つくり運動

冊…中学年‧教師用指導資料 『新しい「体つくり運動 |と「ボ ールゲーム ||

児…『体育の学習』児童書

脂…『体育の学習』教師用指導書

*体ほぐし、動きつくり運動の内 容の丸数字は、冊子P.2~6の 丸数字と対応しています。

1. タグラグビー/体ほぐしの運動

1~9時 9時間

 $\mathbb{H}P.2 \sim 3 / \mathbb{R}P.2 \sim 5 / \mathbb{H}P.62 \sim 66$

- ●体ほぐしの運動の内容…
 ②、および①~
 ②
- ★学年の最初は、「大根抜き」や「おしくらまん じゅう」などの集団の活動から入って、クラス の交流を深めるようにする。③の「新聞紙とな わでそり |など、体育館に適しているものは、66 ~74時にまわす。



1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 6 7 8 9 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 体ほぐし 体ほぐし (分) 10-の運動② の運動③ ハンドボール 三角ベース 20 年 鉄棒運動⑦ 水泳® 動きつくり運動① ボール⑦ 宝島探検 (表現)⑥ ハードル走⑦

1. ハードル走/体ほぐしの運動/動きつくり運動

1~10時 10時間

冊P. 2 ~ 5 / 児P. 2 ~ 5 / 指P.62~66

- ●体ほぐしの運動の内容…⑩~②, および①~⑩
- ●動きつくり運動の内容…●~●(バランス・移) 動), および児童書P.3の「かけ足」
- ★体ほぐしの運動は、集団による活動から入って、 クラスの交流をねらう。動きつくり運動の「か け足」だけは、毎時間の最後に位置づけてもよい。

5. 宝島探検(表現)/体ほぐしの運動

40~48時 9時間

冊P. 2~3/児P.18~21/指P.81~85

- ●体ほぐしの運動の内容…①~®
- ★「リズム | 「ストレッチ | 「円形コミュニケー ション」「歩いたり走ったり」を中心に行う。

7. ティーボール/動きつくり運動

56~65時 10時間

冊P.4 / 見P.10, P.26~31 / 指P.70~71, P.90~93

- ●動きつくり運動の内容…●~⑤ (バランス), および児童書P.10の「一輪車・竹馬」, P.30~ 31の「なわとび」(用具)
- ★「体のバランスをとる運動」と、一輪車、竹馬、な わを中心とした「用具を操作する運動」を行う。

10. とび箱運動/動きつくり運動

84~94時 11時間

冊P.5~6/児P.35, 40~45/指P.97, 105~110

- ●動きつくり運動の内容…**⑩~②**(用具・力試し) および児童書P.35の「輪遊び」, P.44~45の「力 試し」と「ボール遊び」(用具)
- ★輪とボールを中心とした「用具を操作する運動」 と「力試し」を扱う。

8. マット運動/体ほぐしの運動

66~74時 9時間

冊P. 2 ~ 3 / 児P.32~34 / 指P.94~99

- ●体ほぐしの運動の内容…①~®
- ★ここでは、「リズム」「ストレッチ」 「円形コミュニケーション」「歩いた り走ったり」を中心に行う。

11. ウイングサッカー/動きつくり運動

95~105時間 11時間

冊P.4~5/見P.46~50/指P.111~115

- ●動きつくり運動の内容…**⑥**~**⑨** (移動) および 児童書P.50の「かけ足」
- ★「かけ足」を含めた「体を移動する運動」を行う が、「かけ足」は、毎時間の最後に位置づけて もよい。

			2 学期(44時間)	3 学期(22時間)						
10月			11月		12月	1月	1月 2月		3月	
47 48	7 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63		64 65 66 67 68 69 70	71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83		84 85 86 87 88 89 90	91 92 93 94 95	96 97 98 99	100 101 102 103 104 105	
	ソフトバレー ボール®		走り高とび⑥	リズム ダンス④	動き	つくり運動③	動きつくり運動④			
			ソフトバレー ボール®		ع	び箱運動⑥	グリット マット運動®		ドサッカー⑩	
			リレー③	—	保健④		₹ ⊅ F Œ	ej ©		

9. とび箱運動/動きつくり運動

(66)~83時 9時間

冊P.4~5/児P.36~41/指P.101~105

- ●動きつくり運動の内容…●~⑨,および児童書P.40~41の「なわとび」と「ボール遊び」
- ★「体のバランスをとる運動」「体を移動する運動」 と、なわ、ボールを中心とした「用具を操作す る運動」を中心に行う。

10. マット運動/動きつくり運動

84~95時 12時間

冊P.5~6/児P.42~45/指P.106~110

- ●動きつくり運動の内容…**⑩~❹**(用具・力試し), および児童書P.45の「力試し」
- ★ここでの用具は,輪とボールを中心にした動き と,「力試し」を主として行う。

動きつくり運動 留意点

●片足回転で移動

目線を決めて回転することがポイント。

22人手つなぎでねる、転がる、起きる

発展として、6人ぐらいにまで人数を増やし、 円形手つなぎで腰をおろした姿勢から起き上がる。 全員が息を合わせて起き上がることがポイント。

- ❸手つなぎで、片足で立ったり座ったり 人数を増やす場合は、円形で。
- ●平均台渡り

ボールを投げ上げたり、ついたりして渡っても よい (組み合わせ)。

- ⑤ケンケンバランス崩し エスケンなどの遊びにしても楽しめる。
- **⑥**コーンの間を這う、歩く、走る コースが複雑になる場合は、ロープなどを置く。
- ●面足とびで足じゃんけん

ゲームでも楽しめる。目的地を決め、グーで勝 ったら「グラス」で3歩、チョキは「チヨコレイ ト | で 6 歩、パーは「パイナツプル | で 6 歩進む。

8スキップ・ギャロップ ギャロップは進行方向の前足を変えずに進む。

●2人で輪を投げたり捕ったり

下手投げの要領で、相手が捕りやすいように投 げる。利き腕でないほうでも挑戦する。

⑩投げ上げたボールを捕る

いろいろな姿勢で投げ、いろいろな姿勢で捕る、 その場で→移動して、1人で→2人組で、など。

●押し合い相撲

土俵(円)の中央で、2人が押しやすい、安定 した姿勢で組み合ってから始めるとよい。

®引っぱる

最初は、引っぱる人は1人。次に2人を引っぱ る。引かれる人は、腰を十分に落として、転ばな いように気をつける。

∰綱引き

腰を低くして、息を合わせて引く。

ぬおんぶ

安全に留意して行う。ここでの観点は、重いも のを運ぶことなので、人でなくてもよい。

全手押し車

足を持つ人は、腕立て姿勢で進む人の動きに合 わせて動くようにする。

*体ほぐしの運動の留意点については略しています が、⑱の「背中渡り」など、安全に十分留意して の指導をお願いします。

動きつくり運動

♠かた足回転で移動 ボーズをいろいろくふうす



❸手つなぎで、かた足で立ったり



⑤ケンケンバランスくずし



⑤コーンの間をはう、歩く、走る

❹平きん台わたり

②2人手つなぎでねる、転がる、起きる 2人でいきを合わせて



いろいろなわたり方をくふうして、

갡

●両足とびで足じゃんけん 大きな声と おおきな動作で。



❸スキップ・ギャロップ いろいろなリズムの 音楽に合わせて

②2人で輪を投げたりとったり



⑰投げ上げたボールをとる



のおしあいずもう こしをおとしておす

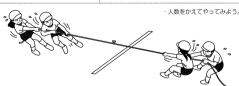


®引っぱる

こしをおとして引っぱる。

動きつくり運動

®つな引き



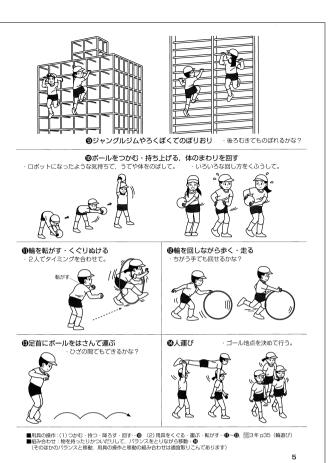
のおんぶ ゴール地点を決めて行う。



の手おし車

・足を持つ位置をかえて。





ூジャングルジムやろくぼくでのぼりおり

足が「横棒」にしっかりかかっていることを自分 で確かめてから移動する、棒は親指をかけてしっ かりと握るなど、安全面の事前指導をする。

- **心**ボールをつかむ・持ち上げる、体のまわりを回す ドッジボールやバスケットボールは両手で、ソフトボールなどは片手でつかむ。
- ●輪を転がす・くぐり抜ける

転がす人の横からスタートして、できるだけ回数多く、ジグザグにくぐる。転がし方がポイント。

№輪を回しながら歩く・走る

回し方を誤ると,回した輪を追いかけて走ることになるので注意する。

❸足首にボールをはさんで運ぶ

ゴールを決めて、競争形式にすると楽しめる。

個人運び

ここでの人運びは、「バランスをとりながら移動」の例示。安全に十分配慮して行う。児童の実態を見て、人にこだわらず「棒を手のひらに立てた姿勢で移動」などに変えて行ってもよい。

■中学年・多様な動きをつくる運動 内容構成表

	動きの群	冊子の「運動」	児童書【3年】	児童書【4年】
	(1)回るなどの動き	0		
八	(2)寝転ぶ・起きる	0		
ランス	(3)座る・立つ	8		
え	(4)渡る	4		
	(5)バランスを保つ	6		
	(1)這う・歩く・走る	6		
移動	(2)跳ぶ・はねる	7 8		
動	(3)登る・下りる	9		
	(4)一定の速度でのかけ足		●かけ足 (p50)	●かけ足 (p3)
	(1)用具をつかむ・持つ・降ろす・回す	0		
用	(2)用具を転がす・くぐる・運ぶ	O O O	●輪遊び (p35)	
具の	(3)用具を投げる・捕る	6	●輪遊び (p35)	
用具の操作	(4)用具を跳ぶ		●なわとび (p30~31)	●なわとび (p40)
作	(5)用具に乗る		●―輪車・竹馬(p10) ●Gボール(p45)	●Gボール (p41)
会組		•	Φ Θ / () / () () () () ()	
合組 わみ せ	用具を操作しながら移動	•	●ボール遊び (p45)	●ボール遊び (p41)
	(1)人を押す・引く、力比べ	7 13 19	●力試し (p44)	●力試し (p45)
力試し	(2)人を運ぶ・支える	2020	●力試し (p44)	●力試し (p45)

^{*「}冊子」は、移行措置期間(平成21年度~)・中学年・教師用資料をさします。