

## ■WAVE

- ・一分三十秒にこめる「自分らしさ」———— 武内 麻美… 3

## ■アクセス ナウ！

- ・児童青年精神科医からみた体育 —発達障害と運動— 川上 俊亮… 4

## ■実践報告+講評と助言／2年生・ボールゲーム

- ・ゴール型ゲームへのつながりを考えた  
逆向きゴールシュートゲームの授業 ————— 石富 晶子… 6
- ・子どもたちが運動の楽しさと技能を身につける学習 ————— 松田 恵示…10

## ■実践報告・サークル紹介／神奈川県

- ・生涯スポーツを目指した  
体づくり運動の授業づくり（2年生・体づくり運動）————— 飛鳥井 淳…12
- ・横須賀体育サークル ————— 伊東 誠司…15

## ■ビジュアル解説／低学年・鉄棒を使った運動遊び ————— 平野 文夫…16

## ■連載／外野席から〈第21回〉

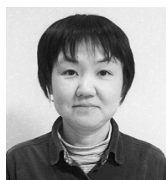
- ・「国技」から「地球技」へ ————— 岡崎 満義…18

## ■羅針盤〈第50回〉

## 「学習の筋道」を考える

- ・子どもの学びの事実に基づく授業 ————— 平野 朝久…20
- ・これからの評価の考え方と進め方 ————— 鈴木 直樹…24

## ◆◆◆ 著者紹介 ◆◆◆



石富先生◆来待小学校では、「自己」「教材」「仲間」とのかかわりを豊かにしながら、進んで運動に親しみ、日常的に取り組もうとする児童の姿をめざし、体育科の学習を通して校内研究を進めてきました。



松田先生◆もともと容量が小さいなか、それを自覚せず作業量を集中させてしまったため、現在、仕事は完全に「フリーズ（凍結）」状態。ほんとうにごめんなさい。少しずつ「解凍」していますので、あと少しだけお待ちください。



飛鳥井先生◆たくさんの方から多くを学ばせていただきました。最近グラウンド改修のためなかなか外体育ができず、外で思いきり体を動かすことの重要性をしみじみ感じました。今後も体を動かす楽しさを大切にしたいと思います。



伊東先生◆1年間のまとめの時期、今年度は6年生なので体育の授業や学校生活のまとめに取り組んでいます。忙しい時期ですが、子ども達といっしょにまとめをしつつ、来年度に向けての準備もしていかなければと感じています。



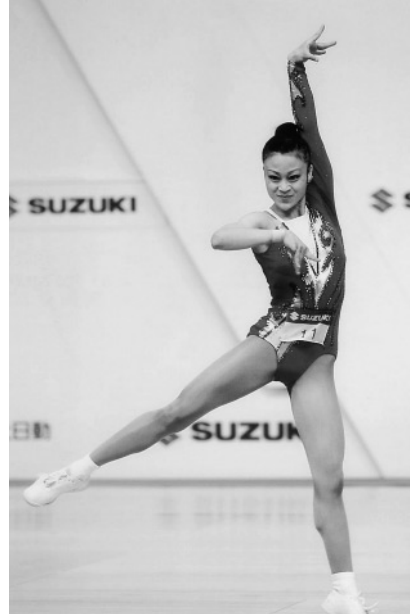
平野文夫先生◆器械運動のビジュアル解説を4回連続で執筆させていただきましたが、改めて勉強になりました。前段運動を中心に引き上げましたが、日常の遊びのなかでの大切さや他の領域とのつながりを再確認しました。



平野朝久先生◆子どもは本来どのように学び、育つのかということを、全教科の授業を観察しながら研究しています。最近、自分の子ども（5歳）の日常の行動を観察しながら確かめているところでです。



鈴木先生◆東京学芸大学に異動して6か月が経ちます。徐々に環境にも慣れてきました。新たな「人」と「知」との出会いに恵まれ、充実しています。今年は往復4時間弱の通勤時間の、過ごし方の充実が目標です。



第20回世界エアロビク選手権大会で演技する武内選手

**私**は、小学校5年生のときにエアロビクと出会いました。本格的に始めたのは15歳のときからです。最初は、好きな音楽にのって弾むように踊る楽しさを覚えました。それからエアロビク競技にのめり込み、現在では選手として国際大会に出場し、競技の奥行きや世界の競技力の高さを実感することが多くなりました。エアロビク競技は体操競技の1つとして試合が行われています。

私がエアロビク競技に出会い、最も興味を引かれたのは、エアロビク独特の技、そして個性あふれる表現力です。1分30秒のスピード感あふれる動きの中で次々と技が繰り広げられ、さらに個々の表現が求められるところは、他の競技にはないおもしろさがあります。

試合時には高い集中力と精神面の強さやタフさをふまえ、自分らしい演技、そして自分自身で納得のいく演技をすることを最も重視しています。「自分らしさ」とは、小柄な体格を生かし、最初から最後までスピードを落とすことなく高難度の技を正確にこなすことです。近年では、世界の強豪選手のもつ高い技術力を身につけるべく、体操競技のトレーニングを取り入れています。また、力強い演技をするためにメリハリのある表現や目力で迫力を出す工夫もしてきました。さらに、歯切れのよい音楽を選曲することでよりエアロビクらしさを強調し、同時に重心の引き上がった美しい演技にもこだわっています。毎回の試合で、そのときできる最高のパフォーマンスを全力で出し切ることと、たとえ1つの失敗があっても最後までミスのカバーする執念を見せることが、自分らしい納得の

# 一分三十秒にこめる 「自分らしさ」

武内  
麻美

いく演技です。その目標がクリアできたときには、言葉には表せない達成感があります。昨年のアジア選手権でいちばんこだわったこの「自分らしさ」は優勝争いへとつながり、今後の人生を左右する大変貴重な経験と自信になりました。

現在では、東京学芸大学大学院で技の指導法などの研究を行いながら、同クラブ所属のユース選手や、学校の授業でも子どもたちへの指導を行っています。玉川学園では、非常勤講師として、エアロビク特有のダイナミックな動きで、全身を使って思い切り躍動する爽快さを一緒に実感してほしいと思っています。

今後も、ワールドカップやFIG（国際体操連盟）ワールドシリーズ、世界選手権大会と国際大会が続きますが、選手としての目標を達成するためにも、大学院という大変貴重な学びの場を大切に、選手として、指導者としての今後の人生に役立てていきたいと思っています。そして、学校現場など様々な場面を通じて、多くの子どもたちにエアロビクというスポーツの魅力を伝えていけたら、と願っています。

たけうち・あさみ 佐賀県出身。第1回アジア選手権大会女子シングル部門'09銀メダリスト。チームジャパンのエースであり、全日本選手権4連覇中。今年6月に世界選手権大会、7月と10月にFIG（国際体操連盟）ワールドシリーズに出場予定。

# 児童青年精神科医からみた体育

## —発達障害と運動—

私は児童・思春期精神科の専門病院で、統合失調症やうつ病といった病気や、自閉症、アスペルガー、ADHD（注意欠陥多動性障害）といった発達障害の子どもたちと接してきました。発達障害をもつ子どもたちは自分の気持ちをうまく表現できず、また相手の気持ちを理解するのも苦手です。学校現場では“からかい”や“いじめ”の対象になりやすく“不登校”や“引きこもり”との関連が指摘されています。家庭で虐待を受けた子どもたちも多く、心にいろいろな問題を抱えてやってきました。

私が出会った子どもたちの話をいくつか紹介するとともに、特に発達障害をもつ子どもたちの運動に関する私の率直な思いをお話したいと思います。

### ■虐待を受けたA君

A君は実の父親から小さいときに度重なる激しい暴力を受け、時には頭皮を縫合したり、脳挫傷を負うこともありました。小学校高学年になって学校や家庭で激しい暴力を振るうようになり、入院になりました。入院したときのA君は大人をまったく信用することができず、またほかの子どもたちに対しても些細なことで衝動的に暴力を繰り返していました。自己評価がとても低く、頭では暴力はいけないとわかっているものの、何度も繰り返し、また自分の過ちを認めたり、謝ったりすることはまったくできませんでした。「これが終わったら一緒に〇〇しよう」と約束しても「嘘だ!!」と、言葉で説明してもなかなか信じてもらえませんでした。

A君はサッカーが大好きでしたが、ほかの子どもたちと一緒にだとルールが守れず、またすぐに興奮して暴言や暴力などのトラブルになるため、みんなと一緒にサッカーをすることはできませんでした。

そこでA君と職員1対1で一緒にサッカーをする時間をもつことにしました。最初は戸惑いがあるのかボールを黙々と蹴り返すだけでしたが、す

ぐにグラウンド中をボールを蹴って走り回るようになりました。時間の延長をせがんだり、サッカーのあとに、暴力を振るいたくないのに止められないこと、本当はみんなと一緒に遊びたいことなどを話すようになりました。またボールを遠くに蹴ってしまったり、人に当ててしまったりしたときなどに「先生、大丈夫?」「ごめんなさい」と相手を思いやる気持ちも出るようになりました。

大勢の子どもたちの中ではまだまだトラブルが多く、暴力に至ることもあります。大人と1対1では自分の気持ちやいけなかったことなどを素直に話ができるようになりました。

### ■人前で話をしないBさん

Bさんは小学校3年生のときに学校でいじめに合い、だんだん登校できなくなりました。そのころから家で母親や妹とはたくさん話をするものの、外ではまったく話をしなくなりました。徐々に引きこもり状態となり、それとともに家で母に思い通りにならないと暴言や暴力を振るうようになり、入院となりました。

質問に対してうなずいたり、首を振ったりはするものの、まったく声を発することはありませんでした。将棋やゲームに誘ってもなかなか参加せず、ほとんどの時間を自分の部屋でひとりでゲームをしたり、本を読んだりして過ごしていました。

その病棟には卓球台が置いてあり、入院中の子どもたちがよくやっていました。Bさんも職員に声をかけられてしぶしぶ参加するようになりましたが、だんだんほかの子どもとも一緒に卓球をするようになりました。ダブルスで対戦し、うまく点数を入れたときなどに「やったー」などの言葉が聞かれるようになり、少しずつ特定の仲のよい子とは会話もできるようになりました。退院するころには相手が失敗したときに「ドンマイ」など、相手を思いやる言葉をかけることもできるようになりました。

### ■引きこもりのC君

C君は中学生の男の子。広汎性発達障害と診断

されています。学校で友人関係がうまくいかず、不登校になり、自宅でも特に高圧的な父親に対して反抗し、時に暴力を振るうこともあり、相談にみえました。父親はC君と一緒に過ごしたい気持ちはあるものの、2人きりになるとつい悪いところにばかり目がいてしまい、あれこれ命令したり、「これだからダメなんだ!」とC君に対して否定的なことばかり言うてしまうとのことでした。そこで毎週末に父子で一緒にジョギングをすることを提案しました。最初C君は「朝起きるのが嫌だ」「外は寒いから嫌だ」と渋っていましたが、徐々に時間や距離、日数が増え、毎日のように一緒にジョギングをするようになりました。たまに父子でケンカをするようなことがあっても、ジョギングは休まずに続け、一緒に大会にも参加するようになりました。

お互いに口下手でうまく気持ちが伝えられない人たちには、あまり会話を必要としないジョギングがよいのかもしれません。

#### ■ADHDのD君

通称「がんばり表」とよばれるものに取り組んでいる子どもがいます。これはラジオ体操のスタンプカードみたいなもので、目標を決めて、よい行動をした際にシールを貼り、そのシールの個数に応じてご褒美がもらえるというものです。

D君は小学3年生の男の子。ADHDと診断されています。授業中の立ち歩きが激しく、課題にもまったく取り組めず、注意されると興奮して暴言を吐くなどの行動があり、入院となりました。当初は入院自体に反発し、反抗的な態度が目立ちました。

そのD君に対して「がんばり表」を始めることにしました。当初はご褒美として、自室でゲームができることやお菓子を設定しましたが、なかなか意識づけが図れず、うまくいきませんでした。そこでご褒美として外でキャッチボールをするという取り組みを行いました。授業中に短時間ながら着席し、まったく取り組めなかった算数の課題にも少しずつ取り組むようになっていたり、興奮したときに暴言を吐くなどの行動に変わりはないものの、落ち着いたあとに振り返って謝るなど、徐々に目標を意識した行動がとれるようになり、シールを貼る時間を楽しみにするようになりました。

ここからは特に発達障害をもつ子どもに関する体育に対して私の意見を述べようと思います。

一般的にADHDの子どもたちは体育など身体を動かすことが大好きで、逆に広汎性発達障害の子どもたちは体育に苦手意識をもっていることが多いように思います。

特に広汎性発達障害の子どもたちは身体意識が弱く、感覚統合が上手でないことから運動自体が苦手であったり、ルールの理解が難しく、他人と協力するといったチームプレイが苦手、複数の動作を同時にするのが苦手、その場での状況判断を臨機応変にするのが苦手、また一度苦手意識をもつとなかなかネガティブなイメージが消えにくいといった特性があります。そのため体育の授業に参加するのが嫌で登校を渋るというケースも少なくありません。

また、からかわれたり人前で失敗するのを過度に心配して、集団での体育の参加はかたくなに拒むものの、少人数や大人相手の運動はすすんでする子もいます。体育の先生にはそういった特性への配慮をお願いしたいと思います。

特に特別支援学級において、私から見るとかなり厳しい指導をされている例をしばしば見かけます。強制しない、参加できるところから参加させる、疲れているときは見学やお休みにするといった選択肢を与える、など個人個人に合わせた柔軟な対応は必須と考えます。頭ごなしの指導をしない、否定的な言い方をしないで、具体的にどうすればいいのかを肯定的に教える、といった指導者側の配慮も重要です。

つらくても「NO」と言えない子どもたちも多いのです。過大な課題に対しても何も言わずに黙々と取り組むうちに、“燃え尽きてしまう”子どもも多く見られました。指導者の方には、つついさらなる課題を与え、さらに「がんばる」ことを求めすぎないようにお願いしたいと思います。

発達障害の子どもたちも、本来は体を動かすのが好きなのだと感じることが多いです。それをずっと好きでいられるようにするのが、周囲の大人たちの役目ではないでしょうか。苦手意識をたず、運動が下手な子は下手な子なりに運動を楽しめるようになってもらいたいものです。

# ゴール型ゲームへのつながりを考えた 逆向きゴールシュートゲームの授業

島根県松江市立来待小学校教諭 石富 晶子

## はじめに

本校では、第48回全国学校体育研究大会島根大会に向けて、3年間体育の研究に取り組んできた。児童が教材と出会い、『今の自分』から『わかる自分、できる自分』へと成長するためには、学習課題を解決していく過程で、自己や教材、仲間とのかかわりが重要となる。それら3つのかかわりを豊かにしながら、より体育学習の質を上げていくことが1人ひとりの学びを深めると考え、【かかわり合って、ともに高め合う体育科の学習——「自己」と「教材」と「仲間」との『豊かなかかわり』を生み出す体育学習を求めて——】という研究主題を設定し、研究を進めてきた。

今日の実践では、中学年で行うゲーム領域の「ゴール型ゲーム」へのつながりを考え、共通する動きや技能を系統的に身につけていくことができるように、第2学年の「ボールゲーム」で、「逆向きゴールシュートゲーム」の実践を試みた。

## 実践内容

### (1)単元名「シュートゲーム」

### (2)単元の目標

- 簡単なボール操作やボールを持たないときの動きによって、ボールを投げて的に当てるゲームやゴールを置いて攻めと守りのあるゲームをすることができる。(技能)
- 運動に進んで取り組み、きまりを守って仲よく運動をしたり、勝敗を受け入れ、場の安全に気をつけたりすることができる。(態度)
- 簡単なルールを工夫したり、攻め方を決めたりすることができる。(思考・判断)

### (3)運動の特性

#### 〈一般的特性〉

- 的にボールを当てたり、ゴールに向かってシュートしたりして得点を競い合うことが楽しい運動遊びである。

- 投げる・捕るなどのボールを扱う技術、相手かわす・止まるなどの状況に応じて体をコントロールする技術からなる。
- コートの中と外に分かれて攻守の入れ代わりがあり、攻守の入れ代わりが連続して起こるので、人やボールの動きから状況を判断する能力が求められる。
- 的に当てる・ゴールに入れる・パスなどのボールを投げる能力を伸ばすことができる。
- ボールや人をよく見て動こうとするといった動きを工夫する力が高まる。
- ボールを持っているとき、持っていないときの攻め方や守り方の動きを工夫する楽しさがある。
- チームプレイなので、友達と協力し合ったり励まし合ったりして、喜びを分かち合える。
- 作戦を工夫することで、チームとしてまとまった動きができるようになる。

#### 〈児童から見た特性〉

- 投げる・捕るといった技能の差、経験による個人差等があり、思うようにボールの操作ができなかったり、動けなかったりすると楽しくないと感じることもある。
- 的にボールを命中させたり、ゴールにシュートをきめたりすることが楽しいと感じている。
- 相手をかわしながら走ったりパスしたり、ボールをとりに行ったり、相手の攻めをさえぎったりするところにおもしろさを感じている。

### (4)児童の実態

男子12名、女子9名、計21名。体を動かすことを好み、体育の時間が好きだという児童が多い。休み時間には、校庭や体育館で、友達と一緒にボール遊びをしたり、遊具を使って遊んだりしている。一方、体を動かすことより、本を読んだり楽器を使ったりすることを好む児童もいる。

### (5)指導にあたって

児童の体育やボールゲームが好きだという気持ち

〔表1〕指導計画と評価規準（全10時間 本時 8/10）

| 次    | Ⅰ                                                                                                                                                                                |                                                         | Ⅱ                                                                                                                                                                                                                        |                                                                       |                                                                       |               | Ⅲ                                                                                                                                                                                                                            |   |   |    |
|------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|---------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|----|
| 時    | 1                                                                                                                                                                                | 2                                                       | 3                                                                                                                                                                                                                        | 4                                                                     | 5                                                                     | 6             | 7                                                                                                                                                                                                                            | 8 | 9 | 10 |
| 学習過程 | つかむ                                                                                                                                                                              |                                                         | 深める                                                                                                                                                                                                                      |                                                                       |                                                                       |               | 広げる                                                                                                                                                                                                                          |   |   |    |
|      | オリエンテーション                                                                                                                                                                        | ねらい①<br>ルールを守っての当てゲームを楽しもう。                             | ねらい②<br>みんなで動いてシュートを決めてゲームを楽しもう。                                                                                                                                                                                         |                                                                       |                                                                       |               | ねらい③<br>パスをつないでみんなで楽しく仲よくゲームをしよう。                                                                                                                                                                                            |   |   |    |
| 学習活動 | 体づくり運動                                                                                                                                                                           |                                                         |                                                                                                                                                                                                                          |                                                                       |                                                                       |               |                                                                                                                                                                                                                              |   |   |    |
|      | ○オリエンテーション<br>○試しのゲーム<br>○的当てゲーム<br>○振り返り                                                                                                                                        | ○めあての確認<br>○的当てゲーム<br>・ゲーム 1<br>・振り返り<br>・ゲーム 2<br>○まとめ | ○めあての確認<br>○シュートゲーム<br>・ゲーム 1<br>・振り返り<br>・ゲーム 2<br>○まとめ                                                                                                                                                                 | ○めあての確認<br>○ゴールシュートゲーム（向き合ったゴール）<br>・ゲーム 1<br>・振り返り<br>・ゲーム 2<br>○まとめ | ○めあての確認<br>○ゴールシュートゲーム（反対向きのゴール）<br>・ゲーム 1<br>・振り返り<br>・ゲーム 2<br>○まとめ | ○ゴールシュートゲーム大会 |                                                                                                                                                                                                                              |   |   |    |
| 評価規準 | 〈技能〉<br>・ねらったところにボールを投げることができる。<br>・ボールを捕ったり止めたりすることができる。<br>・ボールを操作できる位置に動くことができる。<br>〈態度〉<br>・今できる動きに取り組もうとしている。<br>・きまりを守り、仲よくゲームをしている。<br>〈思考・判断〉<br>・ゲームの行い方を知り、攻め方を見つけている。 |                                                         | 〈技能〉<br>・ゲームの中でパスを使ったり、シュートをしたりすることができる。<br>・ボールを捕ったり止めたりすることができる。<br>・ボールが飛んできたり、転がったりしてくるコースに入ることができる。<br>〈態度〉<br>・少し努力すればできそうな動きに取り組もうとしている。<br>・きまりを守り、仲よくゲームをしている。<br>〈思考・判断〉<br>・みんなで楽しくゲームができる場や得点の方法などの規則を選んでいる。 |                                                                       |                                                                       |               | 〈技能〉<br>・味方や相手の位置をよく見てパスをしたり、パスを受けてシュートしたりすることができる。<br>・ボールを捕ったり止めたりすることができる。<br>・ボールや友達の動きを見て、ボールを操作できる位置に動くことができる。<br>〈態度〉<br>・少し努力すればできそうな動きに取り組もうとしている。<br>・きまりを守り、仲よくゲームをしている。<br>〈思考・判断〉<br>・ゲームの動き方を知り攻め方や守り方を見つけている。 |   |   |    |
|      | ・ 観察<br><br>・ 教え合いの様子                                                                                                                                                            |                                                         | ・ 発言<br><br>・ 学習カード                                                                                                                                                                                                      |                                                                       |                                                                       |               | ・ 話し合い                                                                                                                                                                                                                       |   |   |    |

ちを大切に、本単元を通してその気持ちが持続し、さらに高まっていくようにしたい。また、児童1人ひとりに、基本的なボール操作やボールを持たないときの動きが身につくようにして、友達とかかわりながらボールゲームの楽しさを味わうことができるようにしていきたいと考える。

この単元が終わっても、児童が休憩時間や家庭で、進んでボールゲームやその他の運動を楽しもうとする姿をめざして、本単元の指導に取り組みたい。

#### 〈教材とのかかわり〉

一運動特性や児童の実態に応じた単元構成の工夫  
シュートゲームは、相手をおかしながら走ったりパスしたり、ボールをとりに行ったり相手の攻めをさえぎったりしながら、的にボールを当てたり、ゴールに向かってシュートしたりしてチームで得点を競い合うことが楽しいボールゲームである。また、児童は、昨年度2年生がゴールシュートゲームをしている様子を見て、自分たちも2年生になったら同じようにゲームをしたいという思



▲ゲーム



▲チームで振り返りの話し合い



▲学習カードの記入

いをもち続けていた。そのような運動の特性や児童の思いを生かして、的当てゲーム、シュートゲーム、ゴールシュートゲームという内容で単元を構成することとした。

的当てゲームは攻守を交代するので、的をねらってボールを投げたり、的に当てられないように守ったりして、みんなでゲームを楽しみながら簡単なボール操作をすることができるようになる。

シュートゲームは攻守が入り交じるので、走る・パスするといった動きが出てきて、運動量も十分確保できる。また、ボールを持たないときの動きを意識する必要が出てくる。

ゴールシュートゲームでは攻守が入り交じるゲームに慣れ、チームプレイを考えて動くことも期待できる。経験や技能などの個人差を考え、だれもがゲームを楽しむことができるように、ゴールを向かい合わせて行うゲームとゴールを反対向きにして行うゲームの2つを取り入れることとした。

これまでの取り組みで、現在の3年生児童はゴールにシュートするおもしろさを感じ、ゴールシュートゲームを好んで行った。ゴールを向かい合わせてゲームをしたときに、ゴールを守るゴールマンの間隙についてシュートする、速いシュートや強いシュートができるといったよさもあったが、速い動きについていくことができない児童がいる、特定の児童だけが攻めてパスがうまくつながらない、速くて強いシュートをゴールマンが怖がるといったことも課題として出てきた。どの児童もゴールを使ったシュートゲームに楽しさを感じ、やりたいという思いをもっていたので、ゴールの大きさや距離、向きなどを考え試してみた。また、コートのサイドを自由に動くことができるフリーマンや5歩ルールなども取り入れてみた。その結果、ゴールの向きを反対にしてゴールマンは置かないとすることが、パスをつなぎ児童の動きを広げるのに効果的だと考えられた。ゴールに回り込んでシュートするため、速攻や個人プレイでは得

点につながりにくくなり、パスを回したり声をかけ合ったりするチームプレイが必要になってくる。また、ボールを持たないときの動きを児童が意識できる場も生まれてくることになる。本時では、ゴールを反対向きにしたゴールシュートゲームを行い、教材とのかかわりについてどうであったか考えていきたい。

#### (6)指導計画と評価規準（全10時間）

前ページ〔表1〕のように作成した。

#### (7)本時の学習

（逆向きゴールシュートゲーム：8/10時間）

##### ①ねらい

- ・友達やボールを見て動いたり、ボールを操作したりすることができる。（技能）
- ・ルールを守って、友達と仲よくゲームをすることができる。（態度）

##### ②展 開

〔表2〕のように計画し、実践した。

##### ③場の設定

（次ページの図参照）

##### ④はじめのルール

- ・1チーム5～6人
- ・1ゲーム7分
- ・はじめと終わりには整列してあいさつ。チームで円陣を組んで元気よくかけ声をかける。
- ・ゲームのはじめと、得点の後はゴールの前からパスして始める。
- ・ゴールに入ったら1点
- ・持っているボールをたたいたり、取ったりしてはいけない。
- ・1ゲーム終わったら、振り返りをする。
- ・その他のことが起きたときは相談して決める。

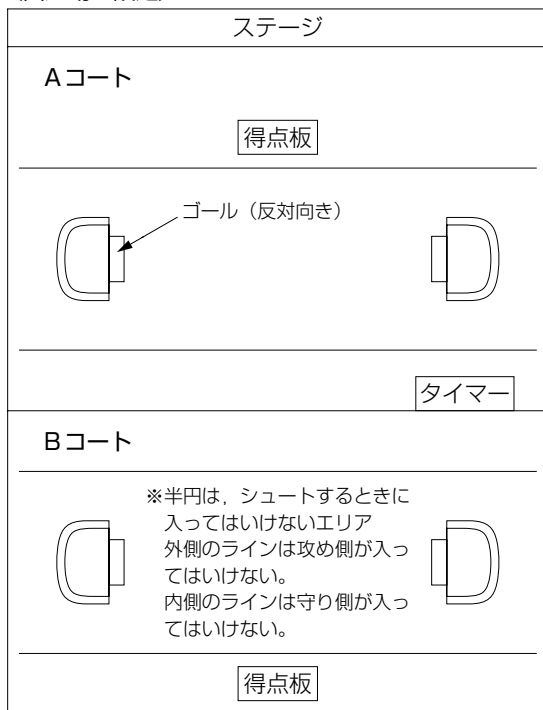
##### ⑤対戦表

|      | Aコート | Bコート |
|------|------|------|
| ゲーム1 | 赤—緑  | 青—黄  |
| ゲーム2 | 緑—黄  | 青—赤  |

〔表2／展開〕

| 学習活動                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | 支援・手立ての工夫 ※評価の視点                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. 体づくり運動をする。<br>・ボールキャッチ、パス など<br><br>2. 整列・あいさつ<br><br>3. 本時のめあてを確認する。<br><div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">             パスをつないでみんなで楽しく<br/>             仲よくゲームをしよう。           </div><br>4. ゲームをする。<br>・ゲーム 1<br>・チームで振り返り<br>・ゲーム 2<br><br>5. 学習のまとめをする。<br>・チームや友達のよいと思うところを発表する。<br>・学習カードに書く。<br><br>6. 整列・あいさつ・片づけ | ・ゴールシュートゲームにつながる技術を高める運動を取り入れる。<br>・十分に体を温めるようにする。<br>・上手に運動しているところを見つけてほめるようにする。<br><br>・本時のめあてを確認し、学習への意欲を高める。<br>・学習内容を理解するために、めあて、ルールなどを掲示する。<br><br>・ゲームをしているとき、上手な動きや友達とかかわり合っているところを見つけてほめるようにする。<br>・全員がボールに触ることができない、思うようにできないチームには振り返りのときに助言する。<br>※友達やボールをよく見て動いたり、ボールを操作したりしている。<br>(観察・発言・学習カード)<br>※ルールを守って友達と仲よくゲームをしている。<br>(観察・発言・学習カード)<br><br>・よいところ、課題など、全体で考える場を設定し、次への意欲やめあてにつながるようにする。<br>・学習カードに書く時間をとり、本時の振り返りができるようにする。 |

〔図／場の設定〕



## (8)授業の実際

逆向きゴールでゴールマンをおかないゲームは、人数は5対5または5対6の赤・青・黄・緑の4チーム、コート2面を使って行った。

ゴールに回り込んでシュートするため、速攻や

個人プレイでは得点につながりにくくなり、パスを回したり声をかけ合って動いたりするチームプレイが必然的に出てきた。ゴールの近くでは、ゴールの斜め前や正面付近、ゴールの後ろなどの位置につき、パスを回したりフェイントをかけたりしながらシュートをきめようといったポジションや、ボールを持たないときの動きを意識するようなプレイも見られた。速いシュートや強いシュートだけでなく、ゴールを守る児童をかわすように高くフワッとしたシュートや足の間を抜く下からのシュートなどもするようになった。

## おわりに

「逆向きゴールシュートゲーム」では、すべての児童がゴールシュートゲームのおもしろさを感じ、「楽しかったからもっとやりたい」「今日はこんなことができたから、次はこんなことができるようになりたい」という声をたくさん聞くことができた。パスをつなぎ、児童の動きを引き出すのに有効であったと思われる。

今回行ったゴールを反対向きにしたゴールシュートゲームはひとつの試みであり、課題もあると考える。今後も、進んで運動を楽しもうとする児童の姿をめざして、授業実践を積み重ねていきたい。

(いしとみ・しょうこ)



# 子どもたちが 運動の楽しさと技能を 身につける学習

東京学芸大学教授 松田 恵示

## はじめに

子どもたちのゲームの中での活発な動きと息づかいが印象的な授業だった。石富先生はずいぶん手ごたえを感じられているようだった。ただ、迷われてもいた。それは、体育では将来、いわゆる種目としての「スポーツ」につながっていくものを教えなければならないと思えるから、「逆向きゴール」のゲームなどはスポーツを変形しすぎているのではないか、ということについてであった。

しかし、むしろこの教材には、これからの体育学習のあり方を考えるうえで、たいへん重要な視点が含まれている。そこでここでは、どうして「逆向きゴール」のゲームが、授業実践の報告にもあるように、豊かな体育の学習を子どもたちに引き起こしたのかについて、まず考えてみよう。

## 「逆向きゴール」で何が変わったのか

「逆向きゴール」のハンドボールでは、攻撃側はシュートするためにいったんゴールが開いている側まで「外回り」してボールを運ぶ必要がある。しかし、守備側は、攻撃側に対して「内回り」になるので速く戻ることができ、攻撃側に「速攻」という形で点を取られることはそれほど多くない。

「逆向きゴール」のポイントは、まさにこの点にある。このために、攻撃側のほとんどは、守備側に守られてしまったゴールをねらう、いわば「セットプレー」になる。しかし、だからこそ、どのようにパスや相手のスキをねらってシュートできるか、子どもたちは自然に工夫を凝らすことになる。「普通の向きのゴール」ならば、攻撃側が「速攻」しやすいので、このような「セットプレー」をして攻めるといことがなかなか生まれにくい。この意味で、「どのようにパスや相手のスキをねらってシュートできるか、子どもたちは自然に工夫を凝らす」というおもしろさを特に味わえるゲームになっているということである。

もちろん、守備側が「内回り」で優勢であるが、さらにそれよりも速く「外回り」してボールを運んでしまえばシュートできるから、守備をしていてボールを奪えば、子どもたちは一目散にゴールに向かって走り出す。だからこそ、ゲームは「速攻」をねらって激しく動くときと、「セットプレー」になって工夫を凝らされるとき「動」と「静」が交代交代に現れるたいへん緊張感のある、そして同時に力動感のあふれるものとなっている。ボールを持って何歩歩いてもかまわないとか、ボールの大きさ・柔らかさ、チームの人数、コート大きさなど、学年の発達にピッタリの工夫がされていたこととも合わさって、ゴールを「逆向きゴール」にしたことで変わったのは、このような子どもたちのゲームの様相だったのである。

## ゴール型ボール運動（ハンドボール）の特性

では、「逆向きゴール」でのハンドボールは、教材としてどのような意味をもつことになるのか考えてみよう。

繰り返しになるが、「逆向きゴール」の効用は、「どのようにパスや相手のスキをねらってシュートできるか、子どもたちは自然に工夫を凝らす」という「セットプレー」がゲームの中で現れるとともに、「速攻」と「セットプレー」のリズムがゲームの中に生まれることにある。「普通の向きのゴール」ならば、攻撃側が「速攻」しやすいので、このような「セットプレー」をして攻めるといことがなかなか生まれにくい。ということは、「普通の向きのゴール」では味わにくい（生まれにくい）、「どのようにパスや相手のスキをねらってシュートできるか、子どもたちは自然に工夫を凝らす」という「セットプレー」のおもしろさを、「やさしく」子どもたちに味わわせていることになる。この「どのようにパスや相手のスキをねらってシュートできるか、子どもたちは

自然に工夫を凝らす」という「セットプレー」のおもしろさは、ハンドボールという種目の、あるいは広く「ゴール型（攻守入り乱れ型）のボール運動」の大きな特性（運動のもつ楽しさ・喜び）の1つである。つまり、「やさしく工夫されたゲーム」によって、子どもたちに「運動の特性」に、まず「今ある力」で触れる、ということをも可能にしているのである。

このように、「ゴール型（攻守入り乱れ型）のボール運動」の大きな特性（運動のもつ楽しさ・喜び）の1つである「どのようにパスや相手のスキをねらってシュートできるか、子どもたちは自然に工夫を凝らす」という「セットプレー」のおもしろさにやさしく触れることができたからこそ、子どもたちは活発なゲームに夢中になるとともに、「どうしたら守っている相手をかわしてシュートできるんだろう」とか「守られる前になんとか速くボールを運ぶことができないかな」などの「課題（めあて・ねらい）」をもつことになる。だからこそ、「速く運ぶための大きなパス」「相手をかわすためのフェイント」「相手をかわすためのパス」「簡単な作戦や戦術的工夫」などが、つまりゲームにおける個人的・集団的技能が、自分の課題としてしっかりと意識され、いろいろな方法で意欲的に練習することでこれまたしっかりと身につくことになっていく。「運動の楽しさ」と「技能」が両方同時にしっかりと身につく学習につながっていくわけである。

もちろん、ハンドボールの「運動の特性」はこの部分だけではなく、「ボールをシュートするために相手コートに運ぶことができるかどうか」と、いざシュートとなって「うまくゴールにシュートを入れることができるかどうか」という、あと2つのおもしろさがある。つまりハンドボールという「運動の特性」は、「運ぶ」「シュートチャンスをつくる」「シュートを入れる」という3つの「局面」をもつおもしろさであり、一般的に「ゴール型（攻守入り乱れ型）のボール運動」に共通するものである。こういう3つの「局面」のやりとりを行って「チーム対チームで競争」しているのがハンドボールというゲームである。ところが、これまで「運動の特性」というものを、「チーム対チームで競争」という面でのみおさえてしまう傾向があった。しかし、これでは具体的なゲーム

の中での技能や戦術に関する課題が子どもたちにストレートにはもたせにくい面がある。だからこそ、技能や戦術以外の部分に課題をもってゲームを行い（例えば声を出すとか仲間と協力して行うなど）、結局のところ、技能面での力が高まらないという授業も出てきたのではないか。

このあたりのことをよく理解されていたベテランの先生方は、「チーム対チームで競争」という「運動の特性」のとらえ方からでも、技能の学習へもうまく子どもたちを導いていたのだと思う。だが、今は先生方の多忙化が進む中であって、より広く普及しうる学習指導の考え方が研究開発され、さらに蓄積される必要がある。この点から、「ボール運動」の学習指導において「局面」を視点にして「運動の特性」をとらえることから、「運動の楽しさ」と「技能」の両方を同時にしっかりと身につけることができる「特性に応じた技能の学習」が現在求められているように思う。石富先生の実践は、実はこのような、これからの体育学習のあり方を考えるうえでのたいへん重要な視点が含まれていたのである。『『逆向きゴール』でのハンドボール』は、「やさしく工夫されたゲーム」の開発事例であり、「運動の特性」を見失わずに子どもたちが「運動の楽しさ」と「技能」の両方を同時にしっかりと身につけることができるとともに、内容の系統性を重視し発達段階に応じた授業づくりを可能にする教材の工夫でもあったわけである。

## おわりに

このようなすぐれた教材をしっかりと活かすために、1単位時間の学習の流れが「ゲーム→練習→ゲーム」となっているところもたいへん重要な工夫の1つであろう。やさしく「運動の特性」に触れているからこそ、その経験がまずゲームとして積み重ねられ、必然性を子どもたち自らが感じる中で練習が行われるために意欲的に子どもたちが取り組み、その成果をゲームで確かめるとともに質の高まったゲームを楽しむことができる、という流れがこれにあたるからである。どの種目でも「逆向きゴール」が活きるわけではないと思うが、「運動の特性」をしっかりとおさえたうえでの「やさしく工夫されたゲーム」を開発・研究することが、今も求められていると思われるところである。

（まつだ・けいじ／体育科教育研究）

# 生涯スポーツをめざした 体づくり運動の授業づくり

神奈川県横須賀市立山崎小学校教諭 飛鳥井 淳

## はじめに

子どもたちの遊びでよく見られるものにはサッカーやドロケイなどの鬼ごっこ、ドッジビー、ドッジボール、鉄棒遊び、砂遊びなどがある。外遊びはとても盛んで、休み時間の運動場はいつも子どもたちでいっぱいである。しかし、児童数に対して運動場が狭いため、ボール遊びに制限があり、低・中・高学年ブロックで、ボールを使える曜日が決められている。そんななか、裏庭に固定遊具があり、比較的低学年の児童が遊んでいる姿が見られる。種類としては、登り棒、ジャングルジム、タイヤとびを好んで行っている。また、砂場で遊ぶ子も多く、体育の時間で行った用具遊びや図工での砂の造形遊びなど、各教科につながる遊びを行っている姿が見受けられる。

しかし、遊びも固定化し、なかなか動きの広がりが見えないのが現状である。さらに、街中に位置する本校では放課後遊ぶ場所が限られているため、地域のクラブチームに所属している児童は体を動かす機会があるが、所属していない児童にとっては体を動かす機会も少なく二極化傾向にある。

こうしたことをふまえ、狭い場所でもいろいろな動きが味わえるような「体づくり運動」を取り上げ、運動の特性に触れて、その楽しさを十分味わえるような学習展開を考えた。友達どうし助け合い、協力し合っていけるように、また、1人ひとりの児童みんなが活躍する場を工夫していき、いろいろな動きの発見や正しく身につけるようにしたいと思い、実践した。

## 1. 取り組みのねらい

児童が動きづくりをするなかで、「基本の動作」から発展して、いろいろな動きを見つれたり、発見したりしながら、よい動きからよりよい動きへ、また、やさしい単純な動きから難しい複雑な動き

へと変化させていきたい。

そのためには、運動の特性をきちんと把握し、教師が1つひとつテーマを設定するなかで、児童の内発的な動きを生かし、身につけさせたい動きを明確にし、スピード、方向、目的意識の変化を外発的に刺激することによって、さまざまな動きとして引き出していきたい。

その動きの中に、新学習指導要領では、「移動する運動遊び」や「用具+力試しの運動」および「バランス」があるが、児童の実態から特にバランスに重点をおき学習展開をした。

## 2. 実践について

### (1) 学習の道筋

○各時間に設定した動きのテーマと運動強度（動きの変化）を次のように決めて行った（1時間目は「動き確かめ」、8時間目は「まとめ」なので、表では省略）。

| 時間 | テーマ  | 動きの変化   | 移動の方向  |
|----|------|---------|--------|
| 2時 | 静かに  | スピードの変化 | 水平(方向) |
| 3時 | すばやく | スピードの変化 | 水平     |
| 4時 | 狭い所  | 場所の変化   | 水平     |
| 5時 | 逃げる  | 目的意識の変化 | 水平・上・下 |
| 6時 | ねらう  | 目的意識の変化 | 水平・上・下 |
| 7時 | 上の方へ | 方向の変化   | 水平・上・下 |

○上のことを含んで【図1】のような単元計画を立てた。

### (2) 場の設定

○各時間、運動が向かう方向やスピード・目的意識を変えて設定した。その方向・スピード等は【図2】のとおりである

○みんなが安心して活動できるような場の設定や、テーマを追求できるような場を設定した。

〔図1／単元計画(45分×8時間)〕

| 時   | 1 動き確かめ                                   | 2 静かに | 3 すばやく                                                   | 4 狭い所 | 5 逃げる          | 6 ねらう | 7 上の方へ         | 8 まとめ |
|-----|-------------------------------------------|-------|----------------------------------------------------------|-------|----------------|-------|----------------|-------|
| ねらい | ねらい1 多くの基本的動作を取り入れた運動遊びを行い、基本動作を身につける。    |       |                                                          |       |                |       |                |       |
|     | ねらい2 多くの基本動作を生かしながら、工夫して運動遊びを楽しむ。         |       |                                                          |       |                |       |                |       |
| 0   | 1. 集合・あいさつ・リズムで遊ぶ・力試しの運動遊び                |       |                                                          |       |                |       |                |       |
| 5   | 2. オリエンテーション<br>・単元のめあての確認<br>・学習時の約束のめあて |       | 2. 場の準備                                                  |       |                |       |                |       |
| 10  | 3. 場の準備のしかたを確かめる。                         |       | 3. 本時のめあて 確認                                             |       |                |       |                |       |
| 15  | 4. レンジャー遊び1の動きを確かめる。                      |       | 4. レンジャー遊び 2～7<br>・多くの基本動作を取り入れた運動遊びを行う。<br>・基本動作を身につける。 |       |                |       |                |       |
| 20  | 5. 運動遊びを行いながら、体幹を刺激する運動遊びやストレッチングを行う。     |       | 5. みんなでレンジャー遊び1<br>・みんな楽しんで運動遊びを行う。                      |       |                |       |                |       |
| 25  | 6. 学習の振り返りを行う。                            |       | 6. 学習の振り返りを行う。                                           |       | 6. 学習の振り返りを行う。 |       | 6. 学習の振り返りを行う。 |       |
| 30  | 7. 片づけ あいさつ                               |       | 7. 片づけ あいさつ                                              |       |                |       |                |       |
| 35  | 8. まとめ                                    |       |                                                          |       |                |       |                |       |
| 40  | 9. 振り返り                                   |       |                                                          |       |                |       |                |       |
| 45  | 10. 評価                                    |       |                                                          |       |                |       |                |       |

○多様な動きが開発でき、楽しくできる場を心がけ、しかも1つひとつの動きを正確に習得していける場を工夫した。その結果、最初はその遊びであったが、だんだんと多様な動きの開発や友達どうしの教え合いが生まれ、さらに1つひとつの動きをていねいに、テーマに沿った動きの開発ができるようになってきた(次ページ「写真1・2・3・4」参照)。

### (3)「動き」(内容)

○「新しい動きを身につける」「新しい動きができるようになる」要因からの手だてとして次のことを考慮した。

- ①自発的分化：既習の動きから偶然に新しい動きの発生
- ②模倣による獲得：自分もやってみたいという動き
- ③表像に基づく獲得：お話中の人物になりきり、その動きからの発展

○「山崎レンジャー」になりきって、そのテーマに沿った動きが自発的に生まれるようにした。

○「模倣」を生かした「リズム遊び」を取り入れ、テーマに沿った動きを見つけ合い、動きを高められるようにした。

### (4)ルール

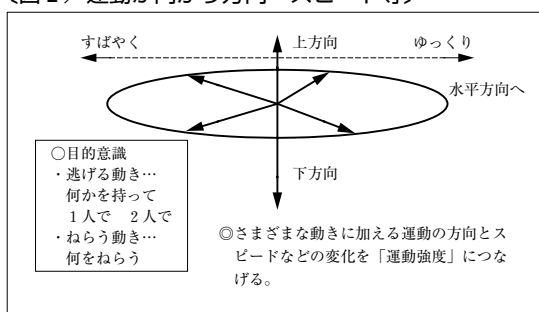
○みんなが楽しめるようにするため、できるだけ簡単な内容から始めたが、苦手な子も安心してできるようにするために次のことを考えながら進め、必要に応じて新たに追加したり変更したりしていった。

- ①順番を守り、グループを意識しながら遊ぶ。
- ②友達に意地悪をせず、一生懸命に取り組む。
- ③友達のよい動きを見つける。
- ④苦手な子に教えてやれる。

### (5)グルーピング

○運動量の確保がしやすいこと、お互いのよい動きを見つけやすいこと、友達どうして教え合い

〔図2／運動が向かう方向・スピード等〕



がしやすいためことなどを考えて、1グループの人数を少なくした。

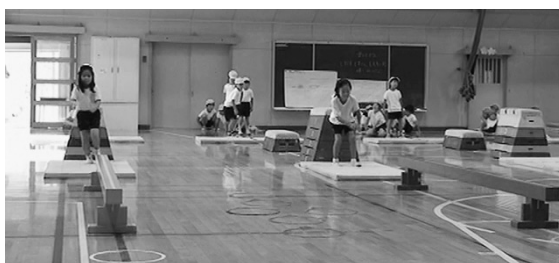
### 3. 課題と成果

○児童に、日常の遊びの中で自然に身につけていく動きをたくさん経験させたいという思いを形にしようと試みた。それは木であったり水であったり、山であったり、そういう中で夢中になるものを生み出し、児童自身が現在の生活環境の中で見いだしていくものである。教師として、児童たちに身につけさせたい動きを見取り、学校体育の中で特性をしっかりとおさえ、場の工夫やグルーピングなどの工夫を取り入れた授業展開をしていくことが大切である。

○動きづくりの広がりは達成できたが、動きを深めさせる時間の確保が難しかった。日常生活に学校で学んだことが生かされ、さらに自分たちで工夫していける力を高めることに、十分時間をかけられるカリキュラムの構築が大切である。



〔写真1〕山崎レンジャーになりきり、1つひとつの設定をときには速くクリアする。



〔写真2〕友達の演技をよく見ていて、自分もやってみたい動きを見つけている。



〔写真3〕与えた用具であったが、グループで考え、よい動きからよりよい動きへと進化した。

- 成果としては、動きのバリエーションが出てきたことや友達と相談したり、友達の動きをまねしたりしようとし始めた。さらに、1つひとつの動きを正確にしていねいにしようとする気持ちが出てきた。また、次の時間を楽しみにしている児童が増えてきたり、自分の動きに名前をつけて、楽しく授業に取り組むようになった。

#### 4. 考察

- 児童たちは「山崎レンジャー」となり、その日のテーマに沿って強い体を身につけるため、さまざまなレンジャー遊びの展開を行っていった。
- マット、とび箱、平均台を使い、場の設定をした。それらを基本にし、その日のテーマに沿ってさまざまな順番に並び替え、さらに必要に合わせてペットボトル等をそれらの上に置くなどした。また、その日の動きのテーマを設定し、そのテーマに沿って児童自身が動きの開発に取り組んだ。
- その日のテーマに沿って動くことで、マットの特性、とび箱の特性、平均台の特性に触れながら、いろいろな動きを表出することができた。
- 場の上に障害物を置いたり、移動の方向を変化させたりすることにより、より動きの深まりが見られ、さまざまな方向へ移動することで、体全体を効果的に使い、重心をとる動き（バランスをとる動き）が自然とできた。
- さらに、器具から器具の移動中に、ケンステップを置き「ビタッと」止まる場面を設定した。



〔写真4〕楽しく協力してできるようになった。

バランスを「次の動作のつなぎ」としてとらえたとき、ケンステップでビタッと止まる様子を見取することは、そこまでの動きの中でバランスよく移動することができている児童の見取り（動き領域の評価）の1つと考えられる。

- 児童が自分自身の振り返りができるように、簡単な学習カードを用意した。その時間、その時間に児童自身が高めていきたいテーマを選択しながら（最初は教師と相談して決めていった）振り返りを行っていった。それによって、次時の学習計画を立てるのに、前時の活動を生かすことができた。
- 今回「レンジャー」になりきって挑戦であったが、多様な動きの体験ができた。

#### おわりに

児童たちみんなが楽しさを味わうためには、1人ひとりの児童が十分特性に触れ、「できた」「見つけた」などの場の工夫や機会が保障されていること。そして、それを実現しようとする、児童自身の欲求を引き出すカリキュラムの構築が必要である。

さらに、生涯スポーツを見通した体育のあり方、特に低学年の「体づくり運動」は、生涯スポーツの基礎づくりとして重要である。そして、生活環境の変化に合わせた体力の向上を進めていくには、発達段階に合わせたさまざまな動きの経験を通して、よりよい運動体験を味わうことが、体力向上につながり、将来的には生涯体育へと結びつくと考えられる。

（あすかい・じゅん）

# 横須賀 体育サークル

横須賀市立平作小学校教諭 伊東 誠司

## 1. 発足と歴史

「教師も体育を楽しもう！」

横須賀体育サークルでは、この思いを強くもって、活動を進めています。横須賀市には、「横須賀市小学校体育研究会」という歴史と実績のある研究会組織があります。市内の各小学校の体育担当者や体育部の先生方が会員で、授業研究部・行事運営部・専門部・ダンス部に分かれて熱心に活動しています。横須賀市体育研究会のサポートを受け、体育サークルは発足しました。平成6年の発足当初から、体育科研究の一般化を目的として、指導案検討や実践報告、実技研修などの活動が続けてきました。その流れを受けて、最近では、ふだん体育の中ではじっくりと扱わない種目から、カリキュラムの中には入っているが、どのような形で進めていったらよいかかわからない種目など、いろいろな種目に目を向けて実技講習会を中心に取り組んできました。

## 2. 近年の取り組み

一昨年度は、11月に「コーディネーション運動」、昨年度は2月にベースボール型ゲームの実技講習を行いました。

「コーディネーション運動」は、新学習指導要領の「多様な動きをつくる運動」の要素が豊富に含まれた運動です。日本では、「調整力」と呼ばれ、体の動きをコントロールする情報系・神経系のトレーニングとして位置づけられています。「体づくり運動」の体ほぐしの運動にも、体力を高める運動にもつながります。体育サークルでは、7つのコーディネーション能力「バランス能力」「リズム能力」「定位能力」「識別能力」「反応能力」「連結能力」「変換能力」に注目して、それぞれの運動を行ってみました。その運動も、体にかかる負荷を絶対にできないものではなく、何回か練習すればできそうなもの、さらに難しい負荷が考えられそうなもの

を考えることで、児童の中にも楽しく取り組みそうな運動がたくさんありました。実際の授業の中に取り入れてみても低学年から高学年まで楽しく体を動かすことができたという実践を聞くことができました。

ベースボール型ゲームは、新学習指導要領には入ってきているものの、実際のルールに近づけて取り組むのはなかなか難しい種目だと感じました。いろいろな研修を受けて感じたことは、どうやって児童が理解できるところまでルールを崩せるか、そしてできるだけ実際の野球に近いルールを残していけるかということでした。横須賀市内の学校の先生方の実践や横須賀市で行われている夏季研修、また、他の県の先生方の実践報告を見たり、聞いたりしていると、ベースボール型にもまだまだ工夫の余地があり、どんな力を児童につけさせたいかを考えることでルールも変わってくることがわかりました。実際の実技講習では、投げることの基本から、「投げる」運動が入っているゲーム、そして場を工夫したゲームを考え進めてみました。さまざまなルールのゲームをやってみることで、各学校の児童の実態に合ったルールを探していくことができそうだという感想も多く聞かれました。

## 3. 今後の取り組み

本サークルは、会員制ではなく、自由参加としています。開催の折には、市内の全小学校に案内を送付し、広く参加を募っています。経験や実績を問わず、だれもが気軽に参加できることや、活動を通して教師間の人脈が広がることも、本サークルの魅力だと考えています。横須賀市でも近年若い先生の採用が増えてきています。若い先生には実際に体を動かすことで体育の楽しさを体感してもらいたい、そして経験のある先生には、自分たちが進めてきた授業や研修の成果を若い世代に伝えてほしいという今後の目標があります。

それぞれの年代に応じたニーズがあると思うので、いろいろな意見に耳を傾け、体育に関する疑問や実践のよりどころとなるようなサークルを今後はめざしていきたいと考えています。

(いとう・せいじ)

とび箱運動につながる前段運動では、とび箱運動の「基礎感覚」を育てることが大切です。リズム感をつける運動、跳躍力、腕支持の力、とび越すときの体重を移動する感覚や着地をやわらかくする体の使い方など、とび箱運動の局面ごとに、対応できる運動を経験することが必要です。

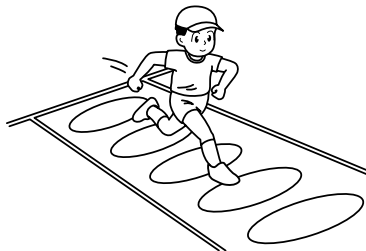
とび箱運動の授業は、時間や用具や場所が限られることがよくあります。とび箱を使って練習する前の段階の動きを、遊びの時間の中で経験することが、技の習得につながっていくと考えられます。

### 助走から踏みきり

●リズム感・タイミング・跳躍力●

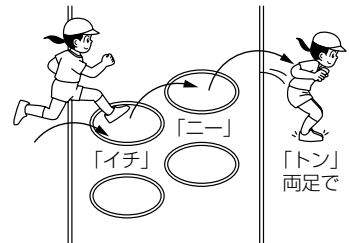
#### ◇輪を使って連続またぎ

- ・リズムカルに走る



#### ◇川とび遊び

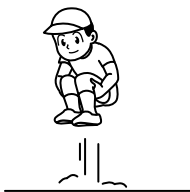
- ・輪を2つ使う



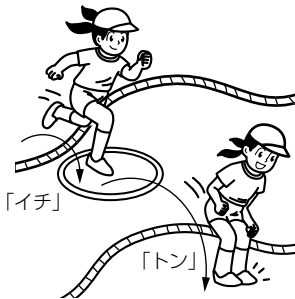
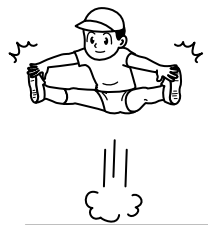
- ・輪を1つで

#### ◇ジャンプ遊び—両足踏みきりジャンプ

- ・かかえこみ

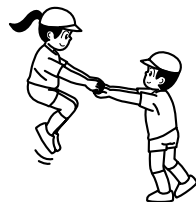
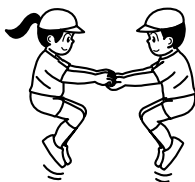


- ・両足開き



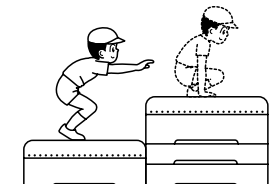
#### 〈2人組で〉

- ・一緒に

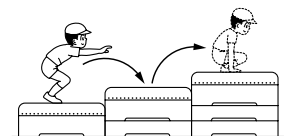


- ・交互に

#### ◇とび箱のり—足の裏で上がる



- ・助走なしで

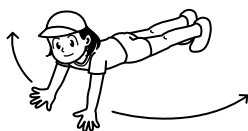


- ・リズムカルに続けて

### 着手・突き放し

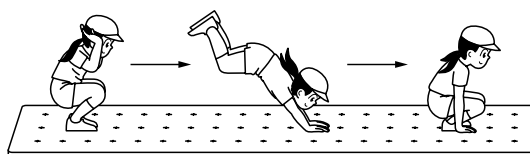
●両手で着手・腕支持の力・体重移動●

#### ◇コンパス



- ・両手を軸に手で回る

#### ◇うさぎとび



- ・マットで

#### ◇かえるの足打ち

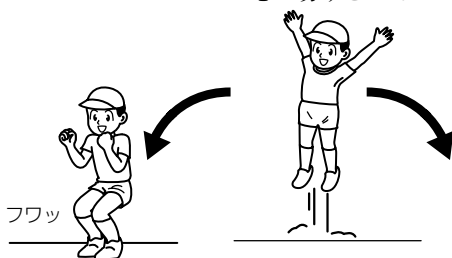


## 着地

●ひざをやわらかく着地・バランス●

### ◇その場ジャンプ→着地

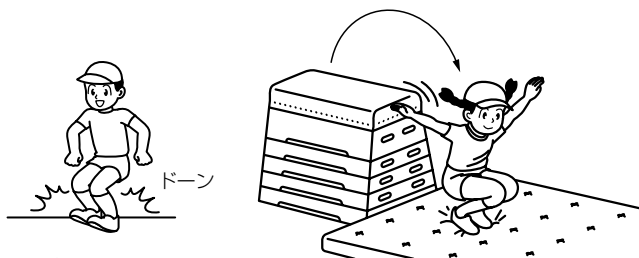
・思い切りとんで



・音を立てずに

### ◇とび箱からとびおり着地

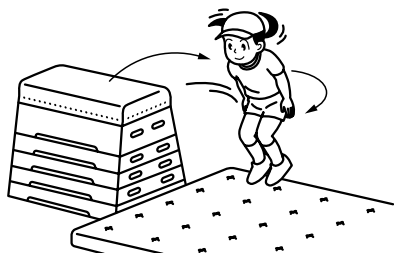
・ひざをやわらかく



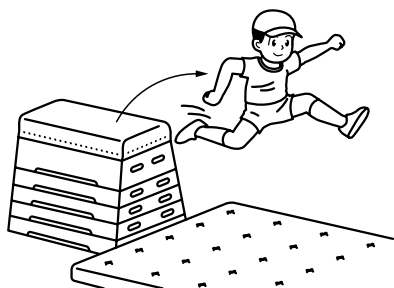
・音を立てて

### ◇いろいろなとびおり→両足着地

・ひねりおり

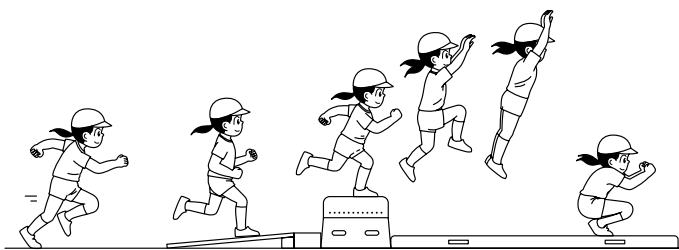


・ライダーキックおり



### ◇踏み越しおり

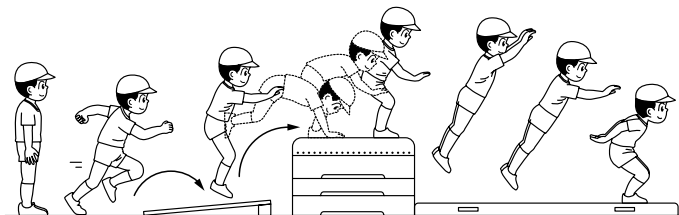
・4～5歩くらいの  
助走



・ひざをやわらかく  
両足で着地

### ◇支持でとび上がり・とびおり

・2, 3歩助走で  
両足踏みきり

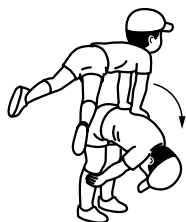


・足の裏でのる

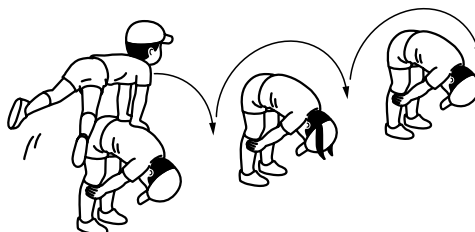
・着地はやわらかく

### ◇馬とび

・2人組で練習



・連続馬とび







# 「国技」から「地球技」へ

ジャーナリスト 岡崎 満義

## 朝青龍引退の意味するもの

大相撲には他のスポーツにはない、独特の魅力がある。まさに裸一貫、まわしひとつで鍛えられた肉体をさらし、これが私の心そのものだ、と言わんばかりの風情が漂う。

もう20年も昔、テレビのクイズ番組に、昭和の名横綱・双葉山が問題として出た。69連勝という不滅の記録をもつ全盛期の双葉山という、均整のとれた力人（ちからびと）の姿が何度も映し出され、解答者の宝塚出身の女優が、「昔はこんな美しくて立派なお相撲さんがいたのですね」と、うっとり陶然たる面持ちになっていったのが忘れられない。異能の力人はまた、凜とした美しさの体現者でもあった。日常を超えた力と美をあわせもつ、溜息の出るような存在が、確かにあったのである。

それに比べて、同じ横綱であっても、土俵の内でも外でも物議をかもし、品格なき横綱として、ついに引退、ほとんど追放といってもいいような形でモンゴルへ追い帰された朝青龍は、一体あれは何だったのか、と考える。確かに稀代のトラブルメーカーではあった。勝てばこれ見よがしに派手なガッツポーズ、勝負はついているのに、相手に怪我をさせかねないほど強烈なダメ押しをする、休場しながら母国でサッカーに興じて、出場停止処分を受ける、あげくの果てに、場所中の酒席で知人への暴力沙汰で、ついに石もて追われる如く、大相撲から姿を消した。

ほんとうに残念だった。私は朝青龍が嫌いではなかった。野放図なやんちゃ坊主、餓鬼大将がそのまま大きくなったよう、行儀マナーは悪く、人のひんしゅくを買うのだが、どこか憎めないところがあって、品格の反対側にいる悪役横綱として、これまでお目にかかったことのない、新しいタイ

プの横綱の、いってみれば新しいケモノ道を踏み固めていくのではないかと、とひそかに期待していた。大阪場所で優勝すると、直後の場内インタビューで関西弁で答えたり、ショーマンシップ、サービス精神もなかなかのものだった。悪は悪でも、昔、悪源太源義平なんてのがいて、この悪は庶民から頼もしがられたり、愛されたりする悪であったが、朝青龍も長い目で見ていると、いつかそういう悪源太の横綱のスタイルをつくり上げるのではないかと、考えたりしていた。

日本の大相撲は、もはや日本人だけでは支えきれない。少子高齢化がますます進んで、裸になるのが死ぬほど恥ずかしい一人っ子が多くなり、サッカー選手や腰パンのスノーボード選手などがカッコイイことになって、大相撲を志願する若者は減る一方である。かつて、その穴埋めとしてハングリー精神に溢れたポリネシアやハワイから異人を集め、今はモンゴルを中心に、ヨーロッパの国々、ブルガリア、エストニア……などから力人を集めて、彼らを主役に押し立てて興行を続けているのが、今の日本相撲協会である。言ってみれば、グローバル化しなければ生きていけないのだ。そんな危機的状況の中で、国技である相撲は神事に基づく儀式の一面があり、単なるスポーツではない。頂点に立つ横綱には、技能、体力とともに識見、品格が特別に求められる。一般社会の中で品格ある人が少なくなければなるほど、横綱には品格が求められる、というのが、今回の朝青龍追放の理屈であろう。前々から朝青龍のふるまいは、協会幹部や横綱審議会の先生たちには、のどに刺さった魚の小骨のように、不快な刺激を与え続ける存在であった。昔は小骨がのどに刺さったら、ごはんの塊を嚙まずにのみ込めば、だいたいとれてスッキリした。今回の処置は小骨を取り除くの

に、メスでのどを切開してつまみ出したようなものである。

同じモンゴル出身の横綱でも、白鵬のように日本人女性と結婚し、双葉山を目標とすると宣言する、いわば日本への同化を考えているように見える力人もある。日本に人材不足が慢性的にある限り、異国の人材に頼るしかない。彼らはそれぞれの国から、さまざまな文化、生活風俗習慣を持ち込んでくるだろう。それを日本的な品格というひとつのモノサシだけではかることはできない。

もう一度朝青龍について言えば、彼が勝った相撲の決まり手は42あるという。“技のデパート”と言われた舞の海以上だ。品格のある相撲は、寄り切り、上手投げぐらいの、1つか2つの数少ない技で、型をもつまでに打ち込むスタイル、愚直に型にはまることに喜びがもてる人でなければ、品格は生じないだろう。42もの技を繰り出す、サーカスの軽業師のような型破りのスタイルに、伝統的な品格は求めようがない。

## 大相撲が生き残る道と異文化交流

同化と排除の間に、もっと多様な道筋があってもいいだろう。それを許容しなければ、大相撲は危うい。品格を最高善のモラルとして掲げる“国技”は、いずれ絶滅危惧種になるしかない。多様なスタイルをもつ“地球技”としてしか、生き延びる道はないのではないか。部屋という擬似家族共同体が、今度の朝青龍問題ではほとんど機能しなかった。世の中全体に家族共同体といえるほどの強い紐帯がなくなってしまった以上、相撲社会だけが例外というわけにはいかない。高砂親方の無能力というだけではあるまい。時津風部屋で時太山死亡事件が起ったのを見ても、擬似家族共同体が崩壊していることがよくわかる。

部屋の秩序を失ったあとに、どのような新しい秩序が現れてくるか、私にはわからない。いずれにしても、部屋ではなく個を組織の中核に置いたものになるしかないであろう。擬似家族共同体の部屋がつくり出す品格の時代は過ぎた、ということである。個としての品格をいかに育て上げるか、相撲協会が問われているのはそのことである。それはまた、日本社会が問われていることでもある。異文化交流はそんなにやさしいことではない。

2009年度第20回ミズノスポーツライター賞の優

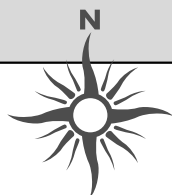
秀賞を受賞した柳沢健『日本レスリングの物語』（ファイト&ライフ連載）は、大変おもしろい作品だった。柔道と相撲という伝統的な格闘技のある日本へ、レスリングという異文化格闘技を取り入れて80年になるのだが、2つの国技スポーツのあるところに、新たにレスリングを導入するのにどれほどの苦難があったか、柳沢健さんが丹念に生き証人をたずねて書き上げた出色のスポーツノンフィクションである。

レスリングといえば、東京オリンピックのとき、八田一朗という破天荒な指導者が、選手たちを動物園へ連れて行って、ライオンとにらめっこをさせたとか、大事な試合に負けた選手は、頭髮、腋毛、陰毛まで、すべて剃られたとか、劇画コミック風のエピソードをたくさん残していることで知られるのだが、レスリングという異文化格闘技をマスターし、世界制覇をするまでにどれだけの汗と涙を必要としたかが、実によくわかる。

石井、笹原、渡辺、花原、高田……などの名選手が出たあと、今はむしろ女子レスリングが世界の頂点に立っている。日本には柔道と相撲という格闘技の基盤があったにもかかわらず、レスリングを根付かせるのに長い年月を要した。いや、伝統的な格闘技があったから、試行錯誤の時間が長く続いた、というべきかもしれない。レスリングは異文化スポーツだ、と頭を切りかえて学ぶことにして、はじめて道が拓けてきたように見える。

この作品の中に出てくる男たちは、とんでもない暴れん坊がいるかと思えば、アメリカにフリースタイルを勉強に行き、すっかり英語も身につけて、現役引退後は各国でコーチをするのに、英語で何ひとつ不自由しなかった、という笹原選手のような秀才もいたり、初期の貧乏所帯の協会に資金を導入するため、あらゆる人脈にいくつ工夫をしたり、登場する人物がウサン臭い人物も含めて、誠に个性的で、血のしたたるステーキを食べるような満足感を覚えた。異文化スポーツで鍛えられることで、日本人選手の個性が大いに際立ってくるおもしろさである。

国技相撲に飛び込んでくる外国人、異文化スポーツにのめり込む日本人、“地球技”スポーツの豊かさを、さらに味わえる時代になるとうれしい。



# 子どもの学びの事実に基づく授業

東京学芸大学教授  
平野 朝久

一般的に、教師は、「子どもはどうあるべきか(当為)」から出発してそれをどうやって子どもにわからせ、行動させるかを考えようとする。授業はもちろんのこと、教材研究においても同様である。子どもの「そうである(事実)」ことをけっして無視するわけではないが、それは、あくまで「あるべきこと」を首尾よく達成させるために考慮するという程度のことである。

本来、教育は、子どもあつてのことであり、まずは子どもが今何を考え、何を感じ、何を求め、どういうことで困っているか、そしてどのように学ぶのか等々のことが出発点になって、絶えずそこへ立ち返らなければならない。教師は、そうした子どもの事実に基づき、子どもの側に立って子どもが今の状態をさらに拡充し、発展させていくための手助けをすることになる。

子どものあるべき姿を早く実現しようと思う教師から見れば、「そうである」姿は認めがたいことが多く、すぐに改めさせ、できるようにさせようとする。しかし、そのようにさせられた子どもはほんとうに学び、成長したことになるのであろうか。

授業をするにあたって、「ああでなければならない」、「こうでなければならない」あるいは「こうであるはずだ」といったことをひとまずおいて、虚心坦懐になって素直に子どもの事実を見て、そこからその子どものいっそうの成長のための支援のあり方を考えていくことが必要である。

## 1 子どもの見取り

子どもの事実を知らなくては、子どもへの支援としてひと言の言葉さえかけられないはずである。子どもの事実とは、子どもの内面であり、それは

見取りによって可能になる。

子どもの見取りは、子ども理解とほぼ同義ではあるが、意識的、積極的に、そしてしばしば継続的に子どもの内面をとらえようとすることを表す言葉である。これまで見取りとして大事にされ、求められてきたことの要点は次の通りである。(詳細は文献(1)を参照)

### (1) 事実に基づく

子どもの見取りは、子どもの内面をとらえることであるが、その内面を直接知ることはできない。だからといって当て推量によるのではなく、子どもが言ったこと、書いたこと、行ったこと、作成したものなど子どもが表現あるいは表出したこと等外面に表れた事実を根拠とし、手がかりとして、豊かな読み取りをし、真実に接近することが求められる。

### (2) 子どもの内面を見取る

見取りは、言葉や行動として子どもの外に表れた事実それ自体を対象とするのではなく、その事実を通して内面的な事実について理解するということである。その内面的な事実は、外に表れた事実から教師によって読み取られるのである。したがって、同じ事実を見ても、それからどう見取るかは、見取る人によって異なる。教師には、その事実から深く、豊かな読み取りができる力を高めることが求められる。それは、子どもの見取りが日常的にいつでもできるようにするためにも必要なことである。

### (3) 子どもに共感し、ありのままの子どもをまるごととらえる

子どもを見取る教師に基本的に必要なことは、1人ひとりに共感することである。子どもを肯定的に見るといってもよい。そうしたときに、子ど

もの目線で子どもを理解し、支援することができるのである。また、教師が共感することは、子どもが自らの力で追究し続ける支えになり、励みにもなる。その意味で、見取りが即支援にもなる。

多くの教師にとって、子どもに共感し、肯定的に見るということが難しい。それは、本稿の冒頭で述べたように、教師は、子どもを、「あるべき姿（当為）」から見ようとするからである。

見取りは、子どもがどうすべきかという当為や何らかの基準に照らして、よい・悪いというようにとらえるのではない。また、あらかじめ立てられた目標に照らして、それができたかできないか、あるいはどの程度できたかを明らかにするのではない。見取りのために必要な情報としてそのようなことを含めることもあるが、それだけであったり、それを中心にするのではない。

目標に基づいて評価目標が立てられても、その評価目標にとらわれずに、むしろ事実から子どもをありのまま、まるごととらえることが必要である。すなわち、事実の中からその活動に応じた評価目標を浮かび上がらせることが必要となる。あるいは事実の中から見えてくるものを大事にするといってもよいであろう。それは、目標に基づいた評価(goal-based evaluation)というよりは、目標にとらわれない評価(goal-free evaluation)に相当する。また、それは、あらかじめ立てられた評価基準や基準を超えているともいえよう。

#### (4)子どもの全体像を見取る

子どもは、活動に夢中になって取り組んでいるとき、自分の中のその活動に直接かかわるものだけをその場にもち込んでいるわけではなく、直接的であれ間接的であれ自分全体をかかわらせている。しばしば、学校のみならず家庭や地域での生活体験が反映され、生かされる。活動に取り組んでいる子どもの姿は、まさに1人の人間としての生き方そのものである。

したがって、子どもの見取りは、当該の活動にかかわることに焦点をおくものの、常にその子どもの全体像をとらえようとするものである。こうした理解は、授業場面で観察されるさまざまな事実を中心としながら、学校生活全体での日々の子どもの言葉や行動からの読み取りをつなげてなされることになり、子どもの全体像が語られることになる。

## 2 教材

わたしたちは何もないところで学ぶのではない。何らかの対象とのかかわりを通して、考え、感じ、学ぶのである。授業において子どもが直接かかわる対象は、教材である。その教材が、子どもにとってどのようなものであるかによって、学びの様相は大きく変わる。

子どもがもともと持っている力がおのずと発揮されるような教材はどのようなものであろうか。子どもの学びの事実に基づけば次のようなことがいえる。

子どもは、本来、学びに関してはけっして受け身ではなく、むしろ能動的な学習者ではあるが、自分を取り巻くすべてのことについて何かを求め、追究しようとするわけではない。子どもが追究するに値すると認め、あるいは感じたものでなければ、子どもが、本来もっている力をおのずと発現することはない。したがって、まずはそのような教材に子どもが出会える必要がある。

ところが、これまでの授業では、子どもがかかわる対象は、すでに教材として用意されたものであり、そのほとんどが教科書であった。教科書も子どもの学びの事実を無視して作られているわけではないであろうが、それはあくまで何年生という子ども一般についてである。教師も子どももその教材に追究の価値を見い出せないまま、教師が子どもたちに無理にそれへの学習意欲を高めようと苦心している授業も少なくなかった。

子どもたちが持っている教科書以外に新たに教材開発を行うことは、現実問題として容易なことではない。しかし、同じ教科で複数の教科書が出版されている場合、それらの中から当該の子どもたちに適した教材を選ぶことなら比較的容易にできる。その教材選択を子どもが行ったらどうであろうか。実際、筆者が共同研究してきた小・中学校で子どもたちがそのようにして教材を選んだことにより、極めて意欲的な追究がなされた。

例えば、小学校5年生のある学級で国語の授業が行われたときのことである。物語文を教材にしようとしたが、その学校の教科書(A社)の教材文は、その学級の子どもたちには関心の薄いものであった。そこで、担任の教師は、これまでの子どもたちの見取りに基づき、他社の教科書から、その子どもたちが追究の価値を感じ、認めると思

われる「すいかの種」(4年・B社),「ヒロシマのうた」(6年・C社)を取り上げ、それらをみんなで一読することにした。その後、子どもたちが全員一致で「ヒロシマのうた」を教材(学習材)として選んだ。それをみんなで読んでいくうちに子どもたちから、疑問点やみんなで考えたいこととして46個の学習課題が出され、それぞれについて真剣な話し合いがなされた。担任の教師をして「今までのあの子どもたちは何だったのでしょうか。まるで人が違ったようです」と言わしめたほどであった。

もちろん、すべての授業が上記のようにできるわけではなかろう。追究の価値がありながら子どもたちがそれを感じにくい、あるいはすぐには認めがたい場合、どうすればよいであろうか。そのまま授業に入るのであれば、子どもたちは受け身にならざるを得ない。そこで、その追究の価値が子どもたちにわかるように、もちろん完全にそれがわかるのは授業後ではあるが、その授業に入る前に教師が子どもたちに説明するということも1つの方法であろう。そのことによって子どもたちはその学習をする必要性や意義などを納得し、主体的に授業に取り組むことになる。

### 3 教材研究

子どもの学びの事実に基づくと、教材研究はどのようなものであろうか。例えば国語であれば、ある教材を子どもにどう読ませるかということよりも、まずは子どもがその教材をどう読むのかを明らかにすることになる。

ある小学校で4年生の国語の研究授業が、「ごんぎつね」を教材として行われた。教材を読んで子どもたちから出された「ごんの気持ちが変わったのはどこか」という問題をめぐって活発な話し合いが展開されていた。

その話し合いを聞いていて、わたしはあることに気がついた。発言した数名の子どもたちは、ごんが兵十の鉄砲で撃たれて、大けがはしたものの、死んではおらず、やがて傷も治り、元気になると思っているのである。その子どもたちは、ごんは死ななかったという前提に立って、この教材を読んでいるのである。そこには、ごんに死んでほしくないという子どもたちの願いが込められているようにも思われた。その後、その授業の参観者および当該校以外の教師たちに尋ねてみると、皆、

ごんは兵十の鉄砲に撃たれて死んだものと思って授業をしてきたという。

どのような前提に基づきによって、当然、この教材の読み方は異なる。教師は子どものもっている前提を知らずに教師のもっている前提に立って授業を展開してしまい、結局、子どもが自分の読みを深めるということにはならなくなってしまうのではないであろうか。

ある学級では、「一つの花」,「すいかの種」を教材にした授業では、子どもたちが、父親が生きて帰ってくるという前提で、あるいはそのことを願ってそれらを読んでいることがわかった。

このように子どもたちは教材を漫然と読んでいるのではなく、願いや問いをもち、また、教師とは異なる各自のこれまでに経験したことをもとにして読んでいるのである。他の教科においても同様である。どう考えさせるか、やらせるかの前に子どもはどう考えるのか、その教材を前にしてどのような世界を思い描いているのか、どのように追究し、学ぶのか、さらにはどうしようとしているのか等々の事実に基づいて授業が組み立てられたとき、子どもは、もてる力を存分に発揮して、みずから追究し、より豊かに学ぶことができるといえよう。

### 4 学習問題(課題)

一般的に、これまでの授業では、教材はもとより、追究すべき課題も教師が大事であると判断したものを子どもに与えてきた。しかし、子どもが追究しようとする対象を教材とすれば、それを追究していく過程でおのずとその子どもの問題が生まれる。そのような問題であれば、子どもは、教師があえて意欲的に取り組ませようとしなくても、みずから全力を尽くす。さらに、そこから必然的に別のさまざまな問題が生まれ、追究がいっそう深められ、広められることにもなる。それらの中に、教師の期待する問題も含まれる。また、教師が当初、その単元や授業で意図したものとは一見関係ないように見える問題も、子どもがそれについて考え、解決することが、そこでの学習をその子ども自身のものとし、さらに学習全体を豊かなものにする。

まずは子どもの内からおのずと生まれる問題を大事にする必要があるが、最初から、問題をもた

なければというように構える必要はない。「気になること」という程度のことでよい。それを大事にして追究するうちに本格的な問題が生まれることになる。それでも重要な問題が落とされると判断されるときにはじめて教師からそれを提案することになる。

ところで、学習問題（課題）は、しばしば教師の発問によって提示される。しかし、そもそも、問いとは、重松鷹泰が学力を「生き抜く力、問いかけ問い続ける力」（文献(2)）と述べているように学習の原動力であり、学習の道筋の要を成す。その問いを教師から与えられなければ学習が進まないのであれば、主体的に追究し、学んでいるとはいえない。また、教師は、子どもからそうした学習の最も重要な部分を奪ってしまったことになる。したがって、教師の発問は、子どもが解決すべき問題や課題ではなく、あくまで子ども自身の内からの問いを生み出すきっかけとなるようにすべきであろう（文献(3)）。

## 5 授業展開

子どもの学びの事実に基づくということは、子どもの自然な学びの道筋に沿って授業を展開するということである。これは子どもの追究と学びの必然に沿うということである。そうしてこそ子どもは主体的になることができ、みずからのもてる力を存分に発揮することになる。教師の必然に沿ったならば、どうして子どもは主体的になれるであろうか。

これから学ぶ者が歩む道筋（学ぶ者の論理）と、すでに学んだ者の中にできる道筋（学んだ者の論理）とは異なる（文献(4)）。前者はしばしば非合理、不合理であり、紆余曲折し、思考・実験による試行錯誤をして納得のいく理解や解決に至る。それに対して後者は、合理的で、無駄がなく、整理されている。多くの場合、後者の論理で、学習者を導こうとするが、それでは学習は困難である。

教育は、合理的な思考ができるようにするのであるから、非合理、不合理な学びの道筋を認めたり、保障するのはおかしいと言う人がいるが、目的とすることが合理的だからといって、学ぶ道筋も合理的でなければならないということにはならない。学ぶ者の論理で追究の歩みを進めることは自然の道理なのであり、それが保障されたときに

こそ、子ども自身の納得のゆく理解が得られることになる。

一方、ある内容についての学習が行われる場合、その学習の前提として必要な学習があるはずであり、そうした学習の系列は、子どもの追究（学習）の必然性に任せていたら、保障されないという懸念が、教師たちの中に根強くある。しかし、いったい、そうした学習の順次性はどれだけ保障されなければならないのであろうか。そのことを考えるうえで、ガニエ（Gagné, R. M.）による研究成果を参照することができる（文献(5)）。

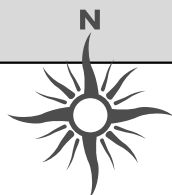
ガニエは、人間の学習の成果を、知的技能、認知的方略、言語情報、運動技能、態度の5つのカテゴリーに分類し、それぞれについてその学習成立の内的条件を明らかにしようとした。内的条件とは、ある課題の学習成立のために、学習者が前もって学習しておかなければならないものを指している。それは、その課題の先行要件と呼ばれている。彼は、これら5つの学習の成果について、そのような先行要件を明らかにしようとして多くの実験研究を行ったのであるが、その結果、厳密な意味での先行要件が見い出されたのは、知的技能だけであった。したがって、この研究結果に基づくならば、学習の順次性を保障しなければならないのは、学習内容の全範囲からすればわずかであるということになる。

また、その順次性は、ふつう考えられているように論理的に一義的に決まるものではなく、論理的な関係は順次性を予測する手がかりにはなるものの、あくまで経験的に（子どもの学びの事実から）確定されることなのである。

（ひらの・ともひさ／教育方法学）

## 【文献】

- (1) 平野朝久「オープン教育の立場に立つ授業の基礎(8)」  
（『東京学芸大学紀要：第1部門』2005年・pp.43-48）
- (2) 重松鷹泰「問いかけ問い続ける力」（『教育展望』第25巻第8号／1979年・2頁）
- (3) 平野朝久「オープン教育の立場に立つ授業の基礎(12)」  
（『東京学芸大学紀要：総合教育科学系Ⅰ』2010年・pp.49-56）
- (4) 平野朝久『はじめに子どもありき—教育実践の基本—』  
（学芸図書／1994年）
- (5) R・M・ガニエ；金子敏・平野朝久訳『学習の条件』（学芸図書／1982年）



# 小学校体育科における これからの評価の考え方と進め方

東京学芸大学准教授  
鈴木 直樹

## はじめに

平成20年3月に改訂された学習指導要領では、「基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得させ、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力、その他の能力を育むとともに、主体的に学習に取り組む態度を養うべきこと」が明記されました。小学校学習指導要領解説体育編は、厚さはこれまでとさほど変わりませんが、A5判からA4判へと変化し、示される内容が具体化かつ明確化されております。また、平成23年度からの本実施に向けて小学校保健の教科書や体育の副読本など、情報量を以前よりも増加させた出版社が多く、「知識・技能」を重視した体育ヘカリキュラム改革の振りが振れているといえます（図1参照）。

学習評価では、「平成20年1月の中央教育審議会答申において、学校や教師は指導の説明責任だけでなく、指導の結果責任も問われていることを前提としつつ、評価の観点ならびにそれぞれの評価の考え方、設定する評価規準、評価方法及び評価時期等について、今回の学習指導要領改訂の基本的な考え方を踏まえ、より一層簡素で効率的な学習評価が実施できるような枠組みについて、さらに専門的な見地から検討を行う」こととされ、平成21年4月に、初等中等教育分科会教育課程部会の下に、「児童生徒の学習評価の在り方に関するワーキンググループ」が設置されました。以降、平成22年2月までに、12回の会議を開催し、議論を重ね、同じく2月に審議の中間まとめが公表されました。そこで、本稿では、この審議の中間まとめから、これからの体育の学習評価についての方向性を示し、そのあり方についての提案を行いたいと考えます。

## 1 「児童生徒の学習評価の在り方に関するワーキンググループ」審議の中間まとめ

審議の中間まとめの中で小学校体育にかかわる部分のみ紹介すると、その概要は以下の通りでした。

### （1）学習評価の基本的な考え方とその見直しの経緯

- ・学習評価は、学習指導要領の目標の実現状況を把握し、指導の改善に生かすものである。
- ・そのため、学習指導要領の改訂に伴い、学習評価の基本的なあり方について検討を行うとともに、指導要録に記載すべき事項等を文部科学省として提示する。

「指導の改善に生かす」主体はいうまでもなく、教師であり、教師が児童の学習を評価するという視点からの検討がなされていることがわかります。また、「指導したことを評価し、評価したことを次の指導に生かす」という「指導と評価の一体化」をより強調しているといえます。さらに、評価と評定の円滑なつながりを考えていこうとする考え方が反映されております。

### （2）学習評価の現状と課題

- ・「観点別学習状況の評価」と「目標に準拠した評価」は、小・中学校において教師に定着してきているが、負担感があるとの声がある。

文部科学省の調査によれば、「知識・理解」や「技能」の学習評価を円滑に実施できていると感じている教師の割合は、小・中学校を通じて80%を超えています。一方で、「関心・意欲・態度」については約40%、「思考・判断」については約26%の小学校教師が学習評価を円滑に実施できているとは感じていない状況にあります。また、評価に負担感を感じている教師が約63%おり、「学

習評価を授業改善や個に応じた指導の充実につながられている」と感じていない教師が約29%おります。そこで、教師が負担を感じずに授業改善と指導の充実に生かすことができる学習評価の開発が必要であることを示唆しています。

### (3) 学習評価の今後の方向性

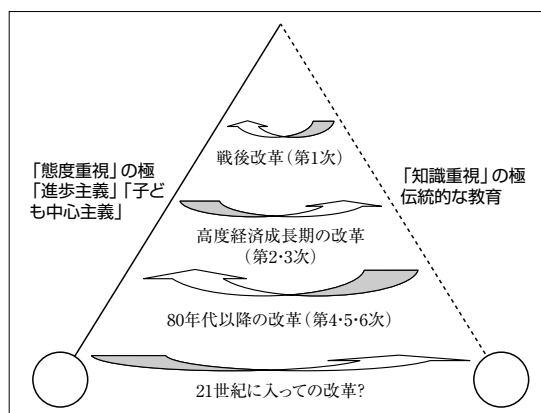
・学習指導にかかわるPlan, Do, Check, Actionのサイクルの中で、学習評価を通じ、授業の改善や学校の教育活動全体の改善を図ることが重要であり、以下の3つの考え方を中心に学習評価を改善する。

- ①きめの細やかな指導の充実や児童生徒1人ひとりの学習の定着を図ることのできる「目標に準拠した評価」による「観点別学習状況の評価」や「評定」を着実に実施する。(学習評価のあり方の大枠は維持し、深化を図る。)
- ②学習評価においても学習指導要領等の改正の趣旨を反映する。
- ③学校等の創意工夫を生かす現場主義を重視した学習評価を促進する。

学習評価を、教育活動の展開における「計画→実施→振り返り→試行」における「振り返り」の中に位置づけ、教育活動の改善の一連のプロセスとして位置づけていることがわかります。また、「過程としての成果」に加え、「結果としての成果」を評価することが学習評価には求められるようになりました(指導の説明責任と指導の結果責任)。この「結果としての成果」は、「基礎的・基本的な知識及び技能の確実な習得」と「これらを活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力」,「主体的に学習に取り組む態度」を具体化した姿になると考えられます。加えて、各学校の創意工夫を大切に、各学校での組織的、かつ協働的に取り組む現場主義の重要性を示唆しています。

### (4) 観点別学習状況の評価のあり方

- ・学習状況を分析的に見る「評価の観点」については、成績つけのための評価だけでなく、指導の改善に生かす評価においても重要な役割である。
- ・そのため、今回、学習指導要領等で定める学力の3つの要素に合わせ、評価の観点を整理することとし、おおむね、①基礎的・基本的な知識・技能は「知識・理解」「技能」において、②これらを活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等は「思考・判断・表現」



〔図1〕カリキュラム改革の振り子(志水, 2005)

において、③主体的に取り組む態度は「関心・意欲・態度」において、それぞれ評価を行うことと整理する。

- ・各教科の評価の観点は上に示した観点を基本としつつ教科の特性に応じて設定する。

「評価のための評価」ではなく、「指導や学習のための評価」として機能することの重要性が叫ばれています。また、そのために、評価する観点を明確にし、体育では、教科の特性からこれまでと同様に「運動や健康・安全への関心・意欲・態度」「運動や健康・安全についての思考・判断」「運動の技能」「健康・安全についての知識・理解」が提示されています。

### (5) 学習評価にかかわる学校における組織的な取り組みと国や教育委員会等の支援

- ・学校、設置者、都道府県、国は、学習評価におけるそれぞれの役割を果たし、教師の負担感の軽減を図りつつ、評価の妥当性・信頼性を高めることが必要である。
- ・学校、設置者においては、学習評価に関する規準や方法のいっそうの共有化や教師の力量の向上を図るなど組織的に学習評価に取り組むことが重要である。
- ・また、児童生徒や保護者に対して、評価結果の説明を充実することも重要である。
- ・国・都道府県等においては、学習評価に関する研究を進め、参考となる評価の観点等を示すとともに、学習評価にかかわる具体的な事例を収集・提示する。
- ・その際、情報通信技術を活用し、学校や同一地域で評価関係資料を共有したり、指導要録の電子化を進めたりすることにより事務の改善を推進することも重要である。



これまで、評価は教師1人の責任に任されていたところがあるように思われます。そのため、複数学級からなる学年集団では、教師が隣のクラスの教師の評価を気にすることもしばしばです。このような様子から「目標に準拠した評価」といいながらも、その目標という基準はあいまいであることがわかります。また、その基準に照らしたときの価値判断の尺度もさまざまであり、教師の主観に任されていたといえます。このことに対して、学校や行政が支援をし、教師の肉体的かつ精神的な負担を減らしていくためのしくみと情報の提供が求められていると考えられます。また、この取り組みを共有化し、教師の力量が形成されていく教師教育の機会として学習評価を考えていく必要もあります。さらに、目覚ましく進歩している科学技術を応用して評価の負担を軽減したり、学習成果を共有したりすることも大切です。これは、学校内と学校外を容易に結びつけます。このように、評価基準が共有されていくことで、教師、保護者、地域が一体となった授業づくりが展開されることを期待しているといえます。

## 2 小学校体育における学習評価の考え方

### (1) 学習評価の機能

学習評価の機能には、「①児童の自己理解・自己評価を促す、②指導の成否を確認し、指導を改善する、③成績などをつけるために生かす」という3点があるといわれます。審議の中間まとめでは、②と③については強調されて明記されているものの、①についての言及が少なくないように感じます。そのため、教師側からの一方的な評価に終始するという現状を脱する提言がなされていないような印象を受けます。しかし、Puckett & Black (1994) が主張するように学習と指導と評価は一体の関係であり、評価の主体者は教師だけでなく、児童であることも忘れてはいけません。また、体育では、技能に偏って評価される傾向にあり、他の評価の観点が技能に強く影響されやすいともいわれます。さらに、授業以外で学習したことが評価の対象になってしまうことが問題として指摘されます。以前、学生から「バスケットボール部に所属していたわたしは、バスケの授業で、ゲームに参加しなくても高い評価を受けました。それは、なぜですか?」という質問を受けたことがあります。これは、バスケ部で培ったパフォーマンスを

評価対象にしている、授業では、学習したことに対しての指導の説明責任や結果責任を果たしていないことへの疑問として質問されたものでした。このような事例は、「目標に準拠した評価」において、すべての児童に対して一定の尺度で評価することが難しいことの表れでもあり、個に応じた評価基準が必要とされることを示唆しているともいえます。教師は、パフォーマンスの高低にかかわらず、すべての児童に対し、指導し、その指導に対して説明責任と結果責任を負わなければなりません。

### (2) 評価の4つの観点

評価の4つの観点には変更がない方向で進むようですが、その位置づけには変化があると思われます。

昭和52年の学習指導要領を踏まえ、各教科の評価の観点として、「関心・態度」が共通して示されました。平成元年の学習指導要領の改訂に伴い、「自ら学ぶ意欲の育成や思考力や判断力などの能力の育成に重点を置くこと」が明確になり、評価の観点は、「関心・意欲・態度」「思考・判断」「技能・表現（又は技能）」および「知識・理解」の順で示し、構成されるようになりました。そして、主体的に「みずから問題を発見し、みずからする方法で、みずから問題を解決していく」という「めあて学習」に大きな注目が集まりました。この考えは、平成10年の学習指導要領にも基本的には踏襲され、評価の観点は、「関心・意欲・態度」「思考・判断」「技能・表現」「知識・理解」で構成することとされました。一方、平成20年の改訂では、「基礎的・基本的な技能の確実な習得」が強調され、「基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得させ、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力、その他の能力を育むとともに、主体的に学習に取り組む態度を養う」と学習指導要領に明記され、「技能」が強調されています。しかし、「技能」の確実な定着を問題にしながらも、評価の観点では、「関心・意欲・態度」を先頭に置き、主体的な学習を強調しています。これは、すべての評価の観点が同様に重要であることを強調するものであると思われます。

### (3) “エバリュエーション”・“アセスメント”と“グレーディング”

審議の中間まとめに示される評価と評定は、混乱しやすいので、これらの概念について整理をし

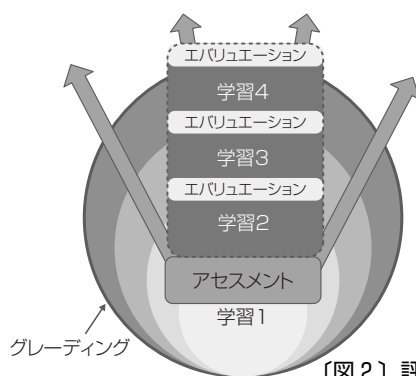
ておきたいと思います。

評価には、大きく分けて、“エバリュエーション (Evaluation)”と“アセスメント (Assessment)”があります。“エバリュエーション”とは、一定の学習活動、授業や単元の終了後に、学習効果の判定や今後の改善点などについて考える事後評価といえます。つまり、結果として「何ができて何ができなかったか」を評価するときに“エバリュエーション”が使用されます。その方法の典型が、スキルテストやペーパーテストになります（指導の結果責任）。一方、アセスメントとは、児童が「学習したこと」にかかわるさまざまなデータなどの情報を収集し、解釈（分析）し、学習ニーズを把握するという一連の過程である事前評価と考えられます。つまり、学習の過程で生まれた成果を収集し、「児童の学習活動の意味や有効性を解釈、展望していく」評価がアセスメントといえます。その方法は多様で、スキルテストやペーパーテストはもちろんのこと、学習カードの記録、観察、授業中のやりとりなどをも含みます（指導の説明責任）。

「評定」は、「グレーディング (Grading)」であり、「評価」によって得られた情報をもとに、記号や数字などの客観的な数量的情報に評価を変換する営みになります。すなわち、「成績つける」とは、一般的には、この「評定」を指します。これらを整理すると〔図2〕のように考えられます。

### 3 小学校体育における学習評価の進め方

教師と児童は、学習や指導と表裏一体となった評価を常に行いながら授業の中で行為し、さまざまな情報をもとにして、学習や指導の方向性を決め、足跡を残していきます。この評価は、“アセスメント”といえます。この際、「学習していること」は、「心と体が一体となった」全体性を帯びた行為として表出しています。すなわち、4つの観点にバラバラに分けて評価をすることは難しく、それらをすべて含めた全体的な姿として評価していくことが大切です。そして、これらの情報は指導の説明責任として蓄積されていきます。また、客観的に学習や指導を見直すことも大切です。つまり、ある一定期間の学習を価値づける“エバリュエーション”が重要です。ここでは、4つの評価の観点から振り返ることによって分析的に学習状況を把握し、指導の結果責任を果たしていきます。すなわち、細かな観点に分けずに学習を見



〔図2〕評価の構造

取り（とらえ）、評価の観点ごとに振り返るという2つの評価の位相から評価計画を立てる必要があるでしょう。そして、このような未来志向型の評価によって、「やってみる—ひろげる—ふかめる」（細江他，2009）という探究過程としての学習過程が促されると考えます。

さらに、学期の終わりなど、ある程度、長い期間の学習を振り返り、「学習してきたこと」の価値を客観的な数字や記号に変換し、評定することで、児童・教師・学校・保護者・地域が学習を共有することができ、それらが一体となった体育をめざすことが可能になると考えられます。

### おわりに

評価に強い嫌悪感をもっている先生方も多いのではないのでしょうか？ わたし自身、小学校で教員をしていたとき、評価などなければいいのに、と思ったことがありましたし、評価をする難しさを常感じていました。ときには、その意味さえ疑ってしまうこともありました。しかし、教師が指導し、児童が学習する行為は、評価をなしに語ることができません。それが、学習の大きな原動力となり、指導の大きな支えになるものとして位置づけられていくことが重要です。評価の考え方が、これまでの体育の考え方を邪魔してきたようにも感じます。わたしたちは今、大きなチャンスを得たのではないのでしょうか？ このチャンスを自分のものにして、よりよい体育の創造を目指していきましょう。（すずき・なおき／体育科教育学）

### 〔引用・参考文献〕

- 細江文利他編著『小学校体育における習得・活用・探究の学習 やってみる ひろげる ふかめる』（光文書院／2009）
- Puckett, M. B & Black, J. K.『Authentic assessment of the young child: Celebrating development and learning』（1994／New York: Macmillian）
- 志水宏吉『学力を育てる』（2005／岩波新書）