

■WAVE

- ・一瞬のドラマを求めて！ ————— 三船 貴光… 3

■アクセス ナウ！

- ・スポーツの意味と価値を考える ————— 山口 香… 4

■実践報告+講評と助言／5年生・鉄棒運動

- ・「感覚づくり・シンクロタイム」と
「スモールステップ」を用いた授業 ————— 齊藤 慎一・渡部 岳… 6

- ・感覚づくりのルーティンと

- 技の分析に基づいた指導の工夫の効果 ————— 水島 宏一…10

■実践報告／6年生・ハードル走

- ・自ら運動をつくる子どもの育成をめざして ————— 三嶋 公王…12

■連載／『体育の学習』を使った授業〈第2回〉

- ・子どもも教師も意欲が高まる副読本！ ————— 岡村 淳史…16

■連載／外野席から〈第26回〉

- ・“一期一会のサッカー”があった！ ————— 岡崎 満義…18

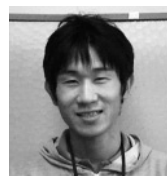
■新Q & A

- ・①教えて！ 多様な動きをつくる運動（遊び） ————— 杉本眞智子…20

- ・②教えて！ ボール運動の授業と評価 ————— 原 祐一…22

■羅針盤〈第55回〉

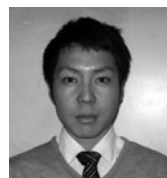
- ・再考 グループ学習—その3／これからのグループ学習 ————— 松田 恵示…24



齊藤先生◆昭島市公立小学校教育研究会で実践者の渡部先生と一緒に切磋琢磨している毎日です。寒い中でも子どもたちが進んで校庭に遊びに出る姿を見て、「子どもたちに楽しい体育をしてあげたい」と感じているこの頃です。



岡村先生◆今年度で教師10年目になりました。自分自身が運動することが大好きで、毎朝ランニングしてから出勤しています。いつまでも、子どもたちのように思いっきり体を動かせる自分でいたいと思います。



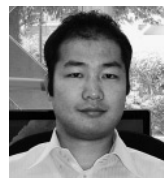
渡部先生◆昭島市公立小学校教育研究会の体育部会で先輩方からご指導をいただきながら、体育の研究に励んでいます。「1人ではなく、皆で研究を深め合う」という部会の雰囲気の中で、多くの学びを得ることができています。



杉本先生◆オフタイムは、好きなエアロビクスに興じています。年配の方々も元気にエアロビしているのを見て、「まさに生涯スポーツ！」と、感心してしまいます。私も見習い、体力だけは保持増進を続けます！！



水島先生◆先日、小学校で器械運動の授業をしていたとき、子どもたちが「世界体操をTVで見たよ。カッコいいね」と言いながら、前転や側転に挑戦している姿を目にしました。「百聞は一見にしかず」ですね。



原先生◆最近では、毎日夕方から遅くまで先生方と授業づくりをしながら、たくさんの方の意見をさせていただいています。新しいアイディアを出し合って、子どもたちの学びと自身の学びを深めていければと思っています。



三嶋先生◆本校の研究主任となり1年目。多くの先生方に支えてもらうことで健康教育を推進することができています。子どもたちが夢中になって動きや遊びを追求する体育の授業を目指し、日々研修に励んでいきたいと考えています。



松田先生◆この間オーストリアの先生とお会いしたとき、ヨーロッパ経済の話をするに「そもそも幸福(happiness)とは何かというモデルが問題なのでは」と返されました。あらためて言われると、思わず考え込んでしまいました。

小

さいころ、父からもらったカメラがきっかけで、写真家の道を歩むことになりました。

被写体にスポーツを選んだ理由は“スポーツが好き”という単純な理由からです。

撮影を始めてみると、そこには一瞬一瞬の感動的な場面が写し出されます。そうして自然とスポーツ写真の魅力にとりつかれ、これまで夢中でシャッターを押し続けてきました。

動画では見られない瞬間的な場面を一枚の写真に残す。撮影時は常に“瞬間を切り取る”ということをイメージして撮影しています。

おもしろいのは自分のイメージ以上の映像が撮れるときです。逆に自分のイメージどおりの映像を撮影できることもあまりないのですが、そこがスポーツ写真にのめりこむ理由の1つでもあります。

スポーツといっても幅が広く、撮影する場面は子どものかけっこからオリンピックなどのトップスポーツまで、ジャンルは様々です。共通していえることは、それぞれにドラマがあり、様々な感動が必ず見られることです。

長く追いかけている陸上競技では、これまで何度も世界記録を撮影してきました。100分の1秒を争う場面に鳥肌を立てながら、心を静め、シャッターを押し、一瞬の場面を写真におさめてきました。そんなスポーツ最高峰の場面に立ち会えることはとても名誉なことでもあると感じています。いつの日か、日本人選手が100mを9秒台で走る姿を写真におさめる日がおとずれることを待ち望んでいます。

他にも、テレビなどでよく放送されるような野球、サッカーなどのメジャ

一瞬のドラマを

求めて！



三船 貴光

ーなスポーツや、取り上げられることの少ないマイナー競技にも興味をもつと、非常におもしろいものです。

例えば、オリンピック種目でありながら、あまり目にする事のない射撃競技もその1つです。最後の的をはずし、金メダルをあと一歩で逃してしまった選手が、精神的なダメージで気絶してしまい、救急車で運ばれたことがあります。射撃は体を大きく動かすスポーツではありませんが、このような衝撃的なシーンに出会うことがあります。選手の緊張感や集中力などが、ファインダーを通して一瞬一瞬ピリピリと伝わってきます。

また、子どもが活躍するスポーツにも大きな感動があります。運動会などはオリンピックに引けを取らないドラマがあります。競技に挑む姿、勝者の満面の笑顔、負けて悔しがる泣き顔、応援するときの真剣なまなざし、そこには子どもたちの純粋な気持ちがそのまま映し出され、1人ひとりの子どもたちの表情を撮っていると胸が熱くなります。被写体として、すばらしい現場であると感じています。

スポーツには同じ場面は二度とおとずれません。一度しかない、その一瞬の中にあるドラマや感動を一枚の写真におさめ、伝えていくことが自分の仕事だと考えています。そして、それが少しでも伝わるように、今後また、自分の思いだけではつくりえないスポーツという被写体を追いかけて、自分のイメージした映像に近づけることを意識しながら撮影し続けていきたいと思っています。

みふね・たかみつ スポーツフォトグラファー。1971年、北海道生まれ。東京写真専門学校（現：東京ビジュアルアーツ）卒業後、スポーツフォトエージェンシー「フォート・キシモト」に入社、オリンピックは1994年リレハンメル大会から9大会を撮影。2011年に独立して、フリーに。日本スポーツプレス協会会員。

スポーツの意味と価値を考える



■危機管理から見たスポーツ

3月11日に起こった震災は、私たち日本人の人生観や価値観に大きな影響を与えた。私自身にとっては、自分がかかわってきたスポーツや柔道の価値や意味、教育のあり方などについてあらためて考える機会となった。

柔道は、嘉納治五郎がいくつかの柔術の流派から特徴的な技術を抜き取って安全に学べる練習法を体系化したものである。そのため、現在の柔道は格闘的な要素はあっても安全なスポーツとして世界に広まり、オリンピック種目としても採用されている。しかしながら、指導の中には「柔術」であった時代の考え方も受け継がれている。心技体とは、柔術すなわち戦いに命をかけた時代であった当時に、死の危険や恐怖に直面しても恐れずに平常心で技を繰り出すことのできる境地をめざした言葉である。柔道は命をかけた戦いではないが、どんな状況でも動じず冷静に判断し行動できる精神性の強さを養うことは、嘉納治五郎のいう「自己の完成」に近づくものである。柔道に限らず、スポーツの意味や価値の1つは追いつめられた状態であってもパニックにならない確かな判断、決断ができる能力だろう。平和な日本にいと、危機に対する備えという意識が薄れがちだ。スポーツや体育にしても、「競うこと」や「楽しさ」は強調されるが、危機管理の1つとして認識されることはない。親や教師、大人は、子どもの安全を守ろうとするが、今回の震災でわかったことは命にかかわるような災害が起きたときに大人と一緒にいるとは限らないということだ。もっといえば、たとえ親や教師と一緒にいたとしても守ることができない可能性も否定できない。そして、被災した子どもたちに「もう大丈夫、これから先は安心だよ」とは言ってあげることができない。悲しいことだが、彼らのこれからの人生に絶対的な安全も安心も保障できない。災害や事故は予測できな

いし、だれにでも起こりうる。このことを私たちは再認識して子どもを教育する必要がある、スポーツにはそういった見えない何かに立ち向かう知恵と勇気を養う教育的な価値があると考えている。

■わかる・できる・使える

柔道はサッカー等の球技に比べると「楽しい」部分が少ない。というよりは、違う感覚の「楽しさ」なのかもしれない。対人競技でコンタクトスポーツである柔道は、技に入るときには自分の身体をコントロールして相手の動きを読まなければならない。投げたいという気持ちが強すぎれば相手に悟られるし、自分の力が抜けずにうまく技に入ることができない。またすべての技には力学的な原理がある。「柔道教室」で子どもたちを指導する際には、技の上達過程を「わかる」「できる」「使える」と表現している。スポーツの場合には頭で理解していても「できない」ことが多い。逆に理解していなくてもできてしまうこともある。おそらく小学生は頭で理解するよりも感覚的に体得するケースが多いはずである。しかし、長くスポーツを楽しむためには頭で理解する、考えるという要素も教えたい。「なぜ」という疑問は大きなモチベーションとなる。自動化、IT化が進み、人工的な社会となっているが、そうなればなるほど自然への回帰欲求も起こる。近年、オリンピックやワールドカップというスポーツイベントが過去にないほど注目され人々が熱狂するのは、人間の行うスポーツに魅力があるからに違いない。人間の身体は最も身近にある自然であり、いまだに解明されていない部分、能力も多い。オリンピックで見られる世界最高のパフォーマンスも同じ肉体をもつ人間のなせる技である。「なぜ、あんな技ができるのか」という疑問は自分の身体への疑問である。「わかっていてもできない」ことを1つひとつ「できる」ようにしていくことは自分自身の身体を理解することとなる。「使える」とは

応用のことである。試合等で対戦相手が変わったときでも使えるように、さらには体得した技や考え方、原理をスポーツとは違った場面でも使えるようになることが望ましい。身体活動は自分の身体への「気づき」の連続であることを子どもたちには伝えたい。だれかと比べてうまいとか下手、速く走れるとか走れないではなく、どうやって昨日の自分よりもうまくできるのか、速く走れるのかを考えさせる。ライバルは昨日までの自分となる。スポーツにおける楽しみが“考えること”“理解すること”“表現すること”にあることを教えることができれば、年代や体力に応じて違った取り組み、かかわり方ができるはずだ。私にとっての柔道も、体力が充実して競技に取り組んでいた選手の時代と、原理や理屈を考えながら指導する今とは違った発見があり、楽しみがある。始めてから30年以上たっても次から次に新しい疑問が出てくるし、その疑問を解決したいという欲求が尽きることはない。

■オリンピックというプレッシャーの価値

今年はロンドンオリンピックが開催される。世界中の選手たちが金メダルを目標に日々厳しい練習に励んでいることだろう。私自身もオリンピックに出場し、銅メダルを獲得した経験があるが、このことによって何が変わったかを考えてみた。人によって意見は違うだろうが、オリンピックの価値は「究極の非日常的な経験」だと思う。4年に一度のオリンピックは多くの選手にとっては生涯に一度しかないチャンスであり、国の名誉と誇りを背負った戦いとなる。お家芸といわれる柔道は常に金メダルを期待され、「金メダルしかメダルではない」と思って戦ってきた。表彰台に上がっても銀メダルや銅メダルでは笑わない。昔に比べて選手にプレッシャーをかけすぎではいけないという雰囲気もあり、選手の「楽しんできたい」といったコメントもみられるようになった。確かにプレッシャーに潰されて力を発揮できないことのないようにとの配慮も必要だろうが、究極のプレッシャーを感じるからこそオリンピックの価値があるともいえる。リスクのない挑戦は挑戦とはいえないし、プレッシャーのかからない戦いから得るものは少ない。選手の立場からいえば、オリンピックは最高の舞台であると同時に世界中の人々の前で恥をかく不名誉な舞台でもあるかもし

れない。投げられて負ける姿を世界中の人々が目撃するのである。その覚悟をもって臨むからこそ究極のプレッシャーを感じ、その経験こそが人間を育てるのであり、そこにこそオリンピックの価値がある。メダル獲得の有無は長い人生の中でいえば大きな問題ではなく、メダル以上に財産となるのは世界の舞台に立った経験である。選手や子どもは皆、潜在的な力をもっている。大人はその力を引き出す環境や舞台を与えてやればよい。

私は「はじめてのおつかい」という番組が好きだ。子どもがプレッシャーや恐怖と戦いながら乗り越えて成長していく姿が映し出される。重要なことは完結型の挑戦であることで、子どもが一步家を出たら帰ってくるまで親は手を差し伸べない。この部分がスポーツと似ている。気がつくのは、子どもが帰ってきたときに泣くのは子どもではなく「親」だという点だ。成長を試されているのは子どもだけではなく親でもある。子どもの成長過程で大事なことは、大人が挑戦の舞台をつくってあげること、どんな結果が出ようとも見守って受け止めてあげることではないだろうか。「はじめてのおつかい」とオリンピックとは違うといわれるかもしれないが、考え方やめざす方向は同じだ。

■体育は「楽しさ」を感じる雰囲気づくりを

運動が得意な子どもと苦手な子どもの二極化も伝えられるが、身体を動かすことが初めから嫌いな子どもはいない。競争や評価が伴うことが足かせとなり、体育嫌いになるケースも少なくない。教員にとっても「楽しさ」を伝えたいと思いながらもジレンマを感じるのはこの部分だろう。これに対してなかなか答えは見つからないが、「好き」と「得意」というのは違うということが1つのヒントになるかもしれない。弱くても下手でもスポーツが好きな人はたくさんいる。そういう意味で体育の授業の雰囲気づくりが重要だと思う。その場にいること自体が楽しいと思えるような空間をつくり出したい。サッカーやバレーボールの会場では、選手とサポーターが一体となっている感覚を受ける。体育の授業で応援だけというポジションはないだろうが、大事なことは自分がそこに居場所を見つけられて居心地のよさを感じられることだ。体育の授業にそんな居心地のよさがあれば、その感覚がきっと生涯スポーツの素地となるに違いない。

「感覚づくり・シンクロタイム」と「スモールステップ」を用いた授業

—子どもたちの意欲と技能の向上をめざして—

執筆：東京都昭島市立東小学校教諭 齊藤 慎一
実践：東京都昭島市立富士見丘小学校教諭 渡部 岳

はじめに

本市では東京都小学校体育研究会の研究テーマである「児童1人ひとりの力を伸ばす体育学習の工夫」をもとに研究を進めている。体力、運動能力、健康といった児童1人ひとりの実態や発達段階に応じて運動特性に焦点を当て、その状況に合った指導のあり方を工夫することで「技能、態度、思考・判断」等の力がさらに伸びていくと考えている。鉄棒運動においても、その運動特性に目を向け指導方法を工夫することで、1人ひとりに確かな力を身につけさせることをめざした。

鉄棒運動は、技が「できる」「できない」がはっきりしている運動である。そして「できれば楽しい」「できなければつまらない」というように児童の意識も技の完成度に左右されやすい。児童のアンケートからも「鉄棒運動が楽しい」と感じている児童は技ができる児童であり、「鉄棒運動がつまらない」と感じている児童は技ができない児童である。このことから「技をできるようにさせること」と「鉄棒運動への意欲を高めること」を同時に視野に入れながら指導することが大切だと考えた。

また、「鉄棒運動がつまらない」「技ができない」と答えた児童は「先生に技のポイントを教えてほしい」「できるようにアドバイスしてほしい」と回答している。どの児童もできるようにになりたいという気持ちはもっているものの、技のポイントがわからないために技の完成に近づけず、つまらなさを感じていたのである。児童の実態に合った技のポイントを教師が伝えることが「技ができるようになること」につながっていくことを再認識するところから、今回の研究がスタートした。

以上のことから本研究では「技ができるようになること」を大きなねらいとし、そのために「鉄棒運動への意欲を高めること」と「個に応じたポイントを伝えること」に焦点を当てて考えた。

1. 「技ができるようになる」ための指導の工夫

(1) 鉄棒運動への意欲を高める

児童に目的意識をもたせるために、単元の最後に「富士見サーカス発表会」を設定し、上がり技、支持回転技、おり技を組み合わせた発表を行うことにした。さらにそれぞれの技に必要な能力を補うために毎時間「感覚づくりの運動」「シンクロタイム」を設けた(表1・2)。シンクロタイムは、みんなで動きを合わせることで(シンクロ)により、運動の楽しさを感じられるようにしたものである。

また、スモールステップの考え方を取り入れ、それぞれのステップで児童が達成感を味わうことができ、意欲の向上につながるようにした。

(2) 個に応じたポイントを伝えること

本時では、さか上がりを中心に進めた。「さか上りのポイントは何か」という考え方から始まり、技能を整理することに重点を置いた(表3)。

次にこれらの技能の整理をもとにスモールステップの考え方を取り入れ、技の完成だけでなく、それぞれの技能の習得も技の達成としてとらえることにした(表4)。

スモールステップによってそれぞれの技能のポイントが明確になり「友達の動きのどこを見ればよいか」がはっきりしてくると思った。友達どうして技能面のアドバイスができるようになれば、それが技の完成の大きな助けになるだろうと考えたからである。

最後に、これらのステップをもとに鉄棒運動の場を設定した(図1)。場の設定では「身長と鉄棒の高さをどのように考えればよいのか」と悩んだが、講師の水島先生より「行方技と現時点での学習者の能力によって鉄棒の高さは異なる。低いからよい、高いからよいということはない。とび箱と同様に考えればよい」というお話をいただき、それをふまえて子どもたちに場を選択させることにした。

段階	知る	取り組む			高める			
時	1	2	3	4	5	6 (本時)	7	8
学習内容	①集合・整列・あいさつ ②学習の流れを確認 ③準備運動							
	・技調べ ・オリエンテーション	感覚づくりの運動・シンクロタイム						
		おり技 ・前回りおり ・転向前おり ・片足踏み越しおり ・こうもりおり ・こうもり振りおり	上がり技 ・さか上がり ・膝かけ振り上がり	支持回転技 ・かかえ込み回り ・後方支持回転 ・後方片膝かけ回転	おり技 チャレンジタイム	上がり技	おり技 上がり技	富士見サーカス発表会
ポイントタイム チャレンジタイム			支持回転技 チャレンジタイム	支持回転技	支持回転技			
	④整理運動 ⑤学習の振り返り・まとめ ⑥片づけ ⑦整列・あいさつ							

- つばめ系 (P.8 写真1)
とび上がり→つばめ→ふいとんほし→前回りおり
- 振動系
とび上がり→振動→後ろとびおり
- かに渡り系
とび上がり→かにに渡り→後ろとびおり
- こうもり系 (写真2)
足抜き回り→こうもり→こうもり振り→こうもり振り
おり

- 足の振り上げ（写真3）…振り上げた足が真上までく
ること→つるしたボール
- 引きつけ（写真4）…体を倒しながら鉄棒におなかを
引きつけること→補助ベルト、さか上がり補助具、と
び箱
- 支持…手首を返して体を支えること→ふとんほしの姿
勢から起き上がる（補助具はなし）

△…さか上がり ▲…膝かけ振り上がり

さか上がり補助具

補助ベルト

ボール

補助具なし

とび箱

- (1) 足の引き上げができる…「顔の前にあるボールをけろう」
 - ① 背中を後方に倒す。
 - ② 腰の高さまで足を振り上げる。
 - ③ 頭の高さにつるしたボールをける。
- (2) おなかを鉄棒に引きつけることができる…「おなかを鉄棒に近づけよう」
 - ① 補助ベルトを腰に回して引きつける。
 - ② さか上がり補助具をけて引きつける。
 - ③ とび箱をけて引きつける。
- (3) 手首を返して支持することができる…「手首を返して体を支えよう」
 - ① ふとんほしの姿勢から起き上がる。
 - ② 補助ベルトを腰に回して支持する。
- (4) さか上がりの完成



〔写真1〕小太鼓を使ってシンクロタイム



〔写真2〕感覚づくりの運動「こうもり系」



〔写真3〕ボールをねらって、足の振り上げ

（3）授業の展開（6時間目）

まず、鉄棒運動に必要な能力を高めるため「感覚づくりの時間」「シンクロタイム」において全員が一斉に取り組む運動を行う。

次に「チャレンジタイム」において「上がり技」と「回転技」を中心に取り組む。「上がり技」ではさか上がりと膝かけ振り上がりのどちらかを児童が選択し、自分の課題に合った場を選んで学習に取り組んでいく。

「チャレンジタイム」では、教師が実際にそれぞれの技を見せながらポイントを伝え、それをもとにグループでの活動に入っていく。同じ課題をもったグループのため、自然とポイントがはっきりしてくる。「おなかをグッと近づけて!」「頭がビューンって大きく回転する感じだよ」などオノマトペを活用しながら、その子のポイントに合わせた表現で伝えていく。なお、自分の課題を達成した児童は次のステップへと進んでいくことができるようにした。

支持回転技も同様に「その技のポイントは何か」を考え、それぞれの技能ごとにスモールステップを設定して学習を進めた（表5）。

2. 児童の変容

【意欲・態度面】

自分の課題に応じた場を選択することで、当初「鉄棒運動がつまらない」と答えた児童が自主的に何度も取り組む姿も見られた。単元の前半は「がんばれ!」「もう少し!」など友達を励ます声を中心であったが、学習が進むにつれ「もっと大きく振って」「手首を垂直にして支持しよう」など、技能に関する声が多く聞こえるようになってきた。また「技は完成していないけど、ここまで足が上がるようになった」など、各ステップを達成できたことや補助具を使ったとしても技ができ

〔表5〕後方支持回転の技能（例）

- 足の大きな振り…腰を鉄棒から離すこと。
- 引きつけ…ひじを伸ばし、膝を曲げる。
- 支持…手首を返して体を支えること。

たことに喜びを感じている児童が多く見られた。「足が上がるようになったから、次はおなかを鉄棒から離さないで足を上げてみよう」など、次のステップに意欲的に取り組もうとする姿も見られた。

さらに、休み時間や放課後に練習する児童も増えるなど鉄棒運動に対する意欲も変わってきた。本時においても授業が終わると残って練習する児童の姿が多く見られた。

【技能面】

演技する児童もアドバイスする児童も同じポイントをもつことができ、それが課題意識を明確にさせ、技能の向上へとつながった。

特にさか上がりでは足がなかなか上がらない児童に対して、「ボールをけてみよう」「後ろに倒れることも忘れないでね」など、その子に合ったポイントを伝えることにより、足が真上まで上がるようになった。鉄棒運動は空中で体が逆さまになるため自分の体がどうなっているのかが自分ではわかりづらい。教師からポイントを言われても1人ではなかなか上達することが難しい。今回のように友達に自分の体の動きを見てもらうことや、実際に手で触ってもらいながら自分の体の位置を確認することも技能の向上に役立つことがわかった（表6）。

おわりに

今回の研究ではスモールステップ的な要素を技能の習得に用いたことが新たな試みであった。ス



〔写真4〕鉄棒におなかを引きつける

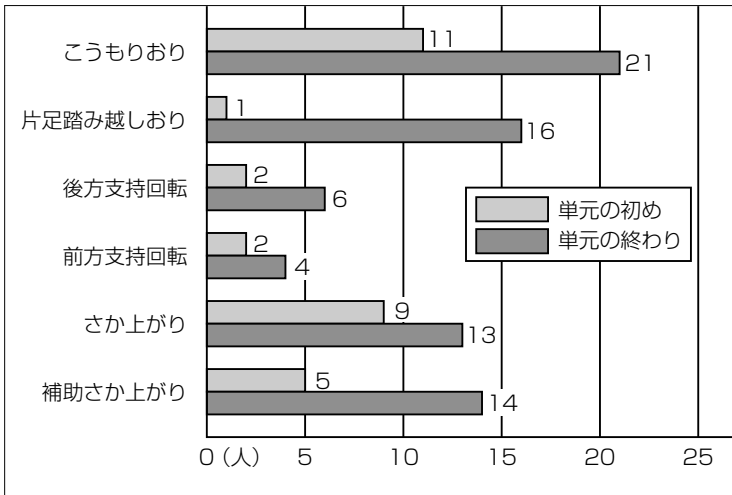


〔写真5〕教師がポイントを伝える



〔写真6〕グループ内でのアドバイス

〔表6〕技能の変容「できる技はどれですか」



〔表7〕子どもたちの感想より

- ・さか上がりができるようになって楽しい。もっと難しい技にも挑戦したい。
- ・さか上がりはまだできないけれど、足を高く振り上げられるようになった。
- ・「補助あり」だけど、膝かけ振り上がりができるようになってうれしい。
- ・後方支持回転の大きな振りができていない。次は鉄棒からおなかを離れるぐらい大きく振りたい。
- ・先生や友達のアドバイスがとても参考になった。

モールステップを用いることで、児童の意欲を高め、さらにそれが技能の向上につながっていくことがわかった。鉄棒運動は「できる」「できない」がはっきりしているため、ステップごとに達成感を味わえるモールステップがより有効であった。各ステップを考える際に「どうすればその技ができるようになるのか」と考え、技能を整理し児童の実態に応じて提示していけばよいことがわかった。他の器械運動においてもこの考え方を取り入れ技能の向上に役立てていきたい。

一方、鉄棒運動の技能面を支えているのは、これまで児童が遊びの中で培ってきた能力である。低学年ではジャングルジムや雲梯、登り棒などで身につけた「支持する」「引きつける」といった能力が鉄棒の技能に直結している。これらの能力を授業の中でも高めていくことが大切である。そのため毎回の授業の初めに行った「感覚づくりの時間」「シンクロタイム」でさまざまな感覚を体験させたことは大切な取り組みであったと考える。特に器械運動のように、ふだんはあまり使わない

感覚を必要とする運動ではその前段階として「感覚づくり」を取り入れることが大切になってくる。さらにその時間に行う技に関連した感覚を重点的に行うことも工夫の視点である。例えば、さか上がりを中心に指導するのであれば「つばめ」「かに渡り」の支持する感覚、「懸垂」では引きつける動きなど、必要な感覚を教師が選び、じっくりと時間をかけて取り組ませていくべきである。

新学習指導要領ではそれぞれの領域の系統性がより重視されるようになった。鉄棒運動においても低学年は固定施設を使った運動遊びから始まり、全学年を通して「感覚づくり」に取り組む必要がある。児童1人ひとりに確かな力を身につけさせるためにも、全校をあげて運動能力を高める取り組みを行っていく重要性を強く感じている。

(さいとう・しんいち／わたなべ・がく)

<参考文献>

東京都小学校体育研究会「器械運動領域」部会 研究資料

感覚づくりのルーティンと 技の分析に基づいた指導の工夫の効果

東京学芸大学准教授 水島 宏一

授業観察をして

今年度より児童の発達段階を考慮した器械運動（新学習指導要領）の学習が全面実施されました。そのような中で、東京都A市では、研究主題を「児童1人ひとりの力を伸ばす体育授業の工夫」として、研究に取り組んでいます。そして、今回紹介しました研究授業では「技ができるようになること」を大きなねらいとして、「鉄棒運動への意欲を高めること」と「個に応じたポイントを伝えること」の2つに焦点を当て、高学年（5年生）の鉄棒運動の授業に取り組んでいます。

ここで注目した点は、高学年の子どもたちがどれぐらい興味をもって鉄棒運動の活動に取り組むかということでした。というのは、通常、高学年の子どもたちにとって鉄棒運動は、マット運動やとび箱運動に比べて興味や意欲をもたせにくい種目だからです。このことは、事前に実施した鉄棒運動に関するアンケート調査でも、授業参加児童27人中19人（約70%）が、「鉄棒運動は嫌い」と回答していることからわかります。このような現実の中で、子どもたちがどれぐらい意欲的に取り組むのか観察しました。

結果からいえば、うまく体を動かすことができない児童も嫌がらずに技に挑戦していたり、子どもたちどうして教え合ったりして、みんなが自ら進んで意欲的に取り組んでいたといえます。

意欲的な活動の要因 ～どんな指導の工夫が～

では、なぜ子どもたちは、意欲的に鉄棒運動の練習に取り組んでいたのでしょうか。

まず、考えられることは、鉄棒運動が嫌いな子どもたちを意欲的にする何らかの工夫が授業に取り入れられたことがあげられます。それは何か。

アンケート調査では、鉄棒運動が嫌いな理由として「技が難しくてできない」「苦手」や「けが」「落ちる」などをあげています。また「鉄棒の学

習で、先生にしてほしいことはありますか？」という質問に対しては、「技のポイントを教えてほしい」「上手にできるようにアドバイスしてほしい」といった指導内容に関したものでした（表1）。

つまり、児童の多くが先生に対して技ができるように指導してほしいと望んでいること、そして教師が考えた「技ができるようになるための指導の工夫」が子どもたちに受け入れられたことで、子どもたちみんなが自ら進んで、意欲的に鉄棒運動に取り組むことにつながったわけです。この「技ができるようになるための指導の工夫」とはいったいどのようなことなのかを、以下に解説します。

①感覚づくりのためのルーティン活動

まず、この単元期間中に带状で実施する感覚づくりのためのルーティンを4種類作ったことです。このルーティンは、低学年で学習する「鉄棒を使った運動遊び」や、中学年で学習する「基本的な技」を取り入れた簡単な運動で、学習者全員が取り組むことができる運動であり、2人でシンクロさせながら行うことで、苦手意識をもつ児童でも意欲的に取り組めるように工夫されています。また、このルーティンには鉄棒運動に必要な能力である、支持、バランス、逆さま、支持振動などの要素も含まれており、このルーティンを実施すること自体が技の練習につながるわけです。さらに、この単元の中で目標としていた技が達成できなかったとしても、ルーティン活動によって技に必要な動きを練習したことになり、次の学年で学習するための布石にもなります。

鉄棒運動は、マット運動やとび箱運動のように体育館の中で授業を実施することが困難なため、場の工夫がなかなかできません。しかし、この研究授業で実践した必要な能力を身につけるために考えられたルーティンを実施することで効果的に必要な能力や体の動かし方を覚えることができるわけです。

〔表1〕鉄棒の学習で、先生にしてほしいこと

	合 計	好きな 児童	嫌いな 児童
上手にできるようにアドバイスしてほしい	16	4	12
技のポイントを教えてほしい	15	4	11
技を実際に見せてほしい	13	6	7
いろいろな技を教えてほしい	13	5	8
練習のやり方を教えてほしい	12	4	8
自分の技を見てほしい	7	3	4
補助をしてほしい	7	2	5

ここで重要なことは、技（運動）にはスタートからフィニッシュまでの一連の流れがあるということです。つまり「この部分（引きつけ）が動くようにするためには、前の部分（足の振り上げ・足のけり）を動かす」ことをしなければ、技を効率よく覚えることにはならないということです。



この研究授業では、上述したように技の動きを分析して技能のポイントを示したり、それを児童どうしが教え合ったり、また、補助具を活用して、その動きができるように活動することに重点をおいて授業を展開しています。その結果、1人では技ができなくても、補助具を使うことで技ができ、できることの喜びを味わい、もう1回、もう1回と意欲的な活動につながったわけです。また、ポイントが示されていることで、学習者と指導者が同じ視点でポイントを理解することができ、教え合いがスムーズにできるようになりました。

子どもたちのつばやき

最後に、活動的な授業でしたが、授業中に助けを求める子どもたちのつばやきも聞こえました。「どうすればいいの?」「わからない」「これ以上できない」など、人からポイントを教えてもらっても、自分の体がどうなっているのかわからないため、つばやきがもれたわけです。ポイントを教えてもらって技ができる学習者は、今、自分の体がどうなっているのか認識でき、さらに、自分の体を自由自在に動かすことができます。つまり、このような学習者のことを一般的に「できる人」と呼びます。器械運動のような、非日常的な運動では、自分の体がどうなっているのかわからないのはあたりまえです。これを解消するためにも学習者自身の動きがその場でフィードバックできる（例えば副読本の連続写真など）教材・教具の活用が当然のことになることを期待します。

（みずしま・こういち：運動学/『体育の学習』編集委員）

②的確な補助具とオノマトペの提示

次に、技を学習するに際して、補助具の提示があげられます。技を習得するためにどのような能力と体の動かし方を身につけなければならないのかを分析し、その技に必要な能力と体の動かし方を明確にして、それによって、それぞれの場に必要な補助具を教師の側から提示したわけです。さらに、体の動かし方はいろいろな指導語（オノマトペ）をポイントとして学習カードや掲示物に示したり、直接声かけをしたりしたことにより、その動きを身につけるために役立つ補助具を子どもたちは的確に選び、動きのポイントをおさえながら練習することができていました。

③技の分析—1つ前の局面の動きに着目

ここで、鉄棒運動の技の分析のしかたを説明します。鉄棒運動には「上がり技」「支持回転技」「下り技」の3つのカテゴリーの技があります。特に、下り技以外の上がり技、支持回転技においては、体が鉄棒から離れないようにするための引きつける動きが重要になります。例えば、さか上がりや前方支持回転、後方支持回転、膝かけ振り上がり、膝かけ上りの上昇局面での腕の引きつけです。しかし、この上昇局面で効率よく体を鉄棒に引きつけるためには、その前の局面での体の動かし方が重要になってきます。さか上がりでいえば、腕を曲げる前の局面は、足を振り上げる局面になります。しかし、ここで見逃しやすい動きがあります。それは、片足を振り上げる動きにあわせて、もう一方の足で床をける動きを行っていることです。この床をけるという動きを覚えるために、とび箱に踏みきり板を斜めに置いて、その上をかけ上がって回転したり、置いたとび箱の頭をけて回転して上がったり、さか上がり専用補助板の傾斜をかけ上がったりして練習します。これらはすべて、引きつける運動そのものの動きではなく、引きつける運動を助けるための前の局面の足を振り上げたり、足でけったりする動きを促すための補助具ということになります。このように、さか上がりができるようになるためには、確かに引きつける動きは重要な要素です。しかし、上述したように、引きつける動きを容易にするために、足の振り上げや足のけりを利用することで、効率よくさか上がりを覚えることができるようになります。

・ここで紹介した「感覚づくりのためのルーティン」は、光文書院『体育の学習』の器械運動にも全学年「毎時間のはじめにこんな運動してみよう」として紹介しています。

自ら運動をつくる子どもの育成をめざして

—動きと場のイメージを段階的に高める探求・試行活動をもとに—

福岡県大野城市立御笠の森小学校教諭 三嶋 公王

はじめに

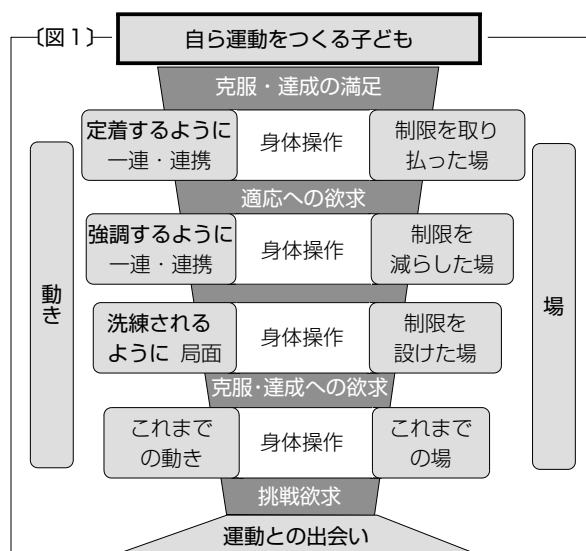
本校は開校以来31年間、健康教育に力を入れてきている。そのかいあって、子どもたちはたいへん運動好きで活発であり、休み時間には進んで運動場に出て元気に体を動かす姿がよく見られる。また、裸足の教育によって子どもたちの土踏まずの形成が促進されたり、毎朝のジョギングやボール体操などの活動を通して動きを高めたりすることができている。この結果、体力テストについてもおおむね全国平均を上回る結果を得ることができている。

しかし、新しく出会った動きに対して、自ら課題をつかみ追求方法を工夫し、友達と助け合いながら動きを高めていく力を十分に身につけているとはいえない。このことをふまえ、子ども1人ひとりが学習課題に合った追求方法を工夫し、目的に合った交流活動を行いながら動きを自らつくっていく力を育てたいと考えた。この「自ら運動をつくる体育の学習」は、本校がめざす、個の能力に応じて確実に体力を向上させるということにもつながり、意義深いと考えた。

1. 研究の内容

(1) 主題の意味

主題「自ら運動をつくる」とは、目的に向かって動きと場を意図的、段階的に操作しながら、スムーズな動きや集団の連携した動きを身につけていくことである。自ら運動をつくる子どもを育てるには、制限のある難しい場から段階的に制限を取り外していく学習過程を組むことで、子どもたちは徐々によりよい動きを身につけていけるのではないかと考えた(図1)。また、このような学習過程をとることで、主体的にはたらきかけながら運動本来の楽しさに確実に迫ることができると考えた。「めざす子どもの姿」は次のようにとらえた。

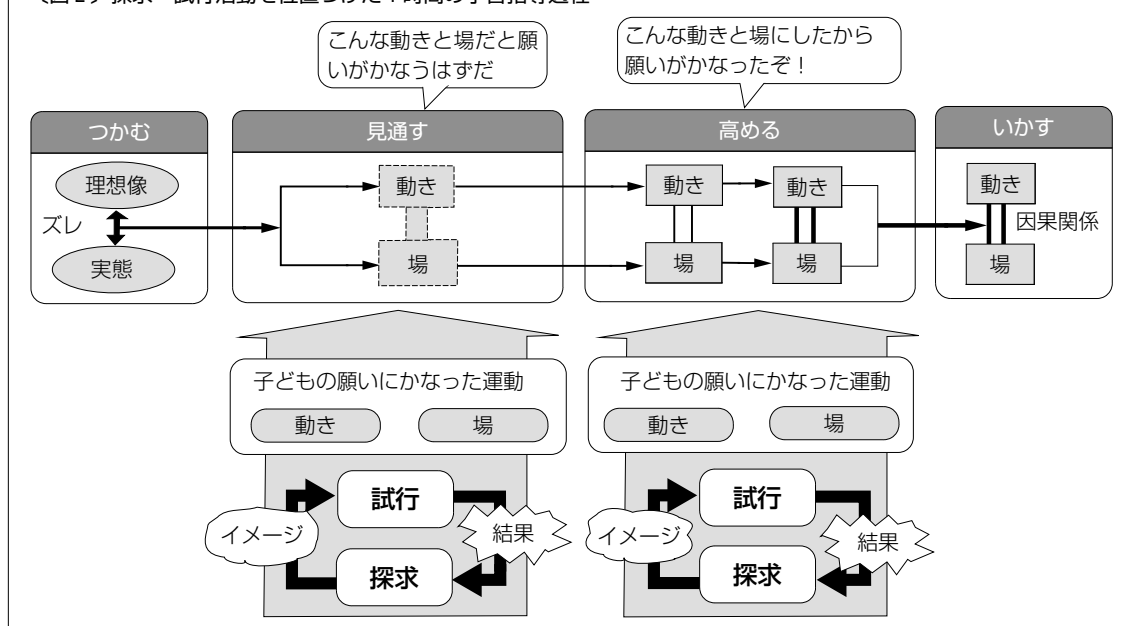


- 目標に向かって各部分の動きを洗練・強調させてスムーズな一連の動きに高めたり、集団の連携した動きに高めたりする子ども（技能）
- 意欲的に友達と協力して、運動本来の楽しさを追求する子ども（態度）
- 自分に合った目標を設定し、動きを追求していくなかで自分の動きに合った適切な場を意図的に操作してつくりかえる子ども（知識、思考・判断）

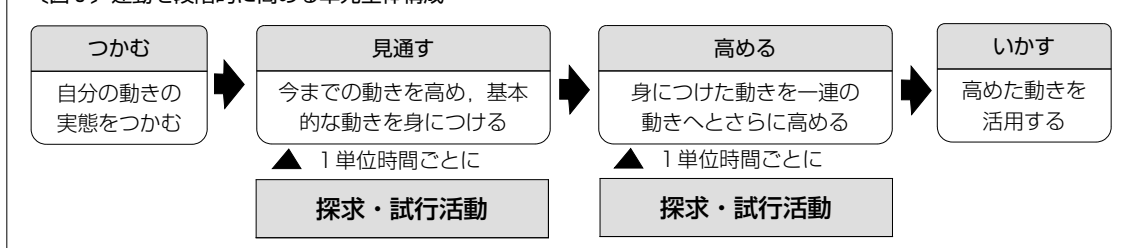
(2) 副主題の意味

副主題「探求・試行活動」とは、運動の特性や魅力に迫るための「動き」と「場」のイメージを具体的に考えて、実際に繰り返しやってみながら、その身体操作の結果をもとに課題や高め方をとらえる1時間の課題解決活動である(図2)。そして、この活動は、単元全体の中の「見通す段階」と「高める段階」の中で、運動領域や種目の特質に応じた「探求・試行」活動という具体的な繰り返し活動を通して、さらに段階的に高まっていくように位置づけた(図3)。

〔図2〕 探求・試行活動を位置づけた1時間の学習指導過程



〔図3〕 運動を段階的に高める単元全体構成



〔図4〕 教材化の工夫に関する3つの視点

- 価値性…運動遊びや運動本来の楽しさを味わい、願いをかなえることができる。
- 構造的性…運動遊びや種目に必要な本質的な動きを身につけることができる。
- 操作性…運動遊びや種目に必要な動きが高まる場や練習を具体的に操作しながら工夫することができる。

2. 研究の実際

(1) 単元…第6学年 陸上運動「50mハードル走」

(2) 目標…(略)

(3) 本単元における教材化の工夫ための視点

各運動領域の教材化の工夫にあたっては、価値性・構造的性・操作性の3つの視点から考えているが(図4)、本単元では次のように位置づけた。

○価値性…自己記録を伸ばし、競争・達成の楽しさや喜びを味わうことができるように。

○構造的性…リズムカルに最後まで走り越えることができるように。

○操作性…自分に合った練習方法を工夫できるように。

(4) 単元計画

単元全体で7時間扱いのうち、探求・試行活動を通して動きや場のイメージを段階的に高めてい

く「見通す」段階に3時間、同じく「高める」段階に2時間を割り当てて計画した(p14-表1)。

(5) 探求・試行活動の実際 (3/7時)

■本時の主眼

○ハードルよりも遠い位置で踏みきり、ハードルをとび越してハードルの近くに着地し、インターバルを3歩でリズムカルに速く走りきることができるようにする。

○インターバルを3歩でリズムカルに速く走ることに着目して共通の課題をつかみ、川とびの場でリズムよく走りきることを体感したり、インターバルを走るリズムを段ボールハードルの場で練習したりしながら、リズムカルに速く走る動作ができるようにする。

■学習活動と児童の実態および考察(p14-表2)

〔表 1〕 50mハードル走（7 時間扱い） 単元全体の構想

段階	つかむ段階	見通す段階	高める段階	いかす段階
時間	1	2・3・4	5・6	7
願い 思い	もっとリズムカルに 走り抜きたい	動きに合った練習のしかたを工夫して 自己の記録を伸ばしたい	自分に合った練習をして自己記録を伸 ばしたい	高めた動きで記録会 に挑戦したい
活動	●追求する観点の引 き出し ・初めの記録を測定 し、自己の記録向 上を楽しむ学習の 見通しをもつ。	●動きの高め方を習得する 【探求・試行活動】 ・インターバルをリズムカルに走る。 ・振り上げ足を伸ばして走り越す。 ・抜き足をすばやく胸に引きつける。	●動きを高めて定着させる 【探求・試行活動】 ・高めた局面の動きを生かし、これら を融合させながら、リズムカルに走 り越える一連の動きを高める。	●記録会 【達成感・有能感】 ・高めた自己の動き で50mハードル走 記録会を行い、学 習のまとめをする。

〔表 2〕 50mハードル走（3／7 時間） 学習活動と児童の実態および考察

	学習活動	児童の実態および考察
つかむ	本時のめあて…リズムカルに走り越える練習をして、自己記録を伸ばそう。 (1)理想モデルと自己の動きを 比較し、リズムカルに走る ことについての本時の学習 のめあてをつかむ。  理想モデルと 自己を比較する	【児童の実態】 ・学習ノートをもとに、めざす理想の走りと自分 の姿を比較した。 ・「インターバルを3歩で走れていないから3歩 のリズムをつかみたい」「高くとび上がってし まうから、もう少し遠いところから踏みきりた い」といった、自分の実態をとらえることがで きていた。
見通す	【解決の見通しをもつ探求・試行活動】 (2)自己の不十分な動きを明確にして、それに合っ た練習の場でやってみながら、身体操作のしか たを見つける。 ・試しの走りのなかで、友達のアドバイスをもらい ながら課題を明確にして練習の場を選ぶ。 ・自分の課題に応じた、やさしい条件の場で繰り返し練習しながら、インターバルを3歩で走りきる感覚を見つける。  試しの走り  マット越えの場  段ボールハードル  小型ハードル	【児童の実態】 ・リズムカルに走り越えるためのコツを1人ひと りに見通させるために、自分の動きの不十分な 部分を克服できそうな場を選択させ、試しの活 動を行った。 ・子どもたちは最初「3歩のリズム」「踏みきり 位置」の2つの観点から自己の動きを見直し、 インターバルを途切れずに走りきるために必要 な練習の場を選んだ。 ・次に、自己の課題に応じて選んだ練習の場（や さしい条件の場）で繰り返し練習すること で、3歩のリズムやハードルから少し離れた位 置からの踏みきりなど、インターバルをリズム カルに走りきるためのコツを見いだしていくこ とができた。 【考察】 ・自己の課題に応じた練習の場を選択させたり、 操作する観点を明確にして練習させたりする探 求・試行活動を「見通す」段階に位置づけたこ とは、動きのイメージを明確にしながら自分な りの身体操作のしかたを見いだす点で有効であ ったと考える。

高 め る	【動きを高める探求・試行活動】 (3)条件が難しくなった場で実際にやりながら、見つけた身体操作のしかたを適用して動きを高める。 ・見つけた感覚と友達のアドバイスをもとに練習の場を選ぶ。 ・見つけた感覚をもとに、難しくなった練習の場で繰り返し練習しながら、インターバルを3歩で走りきる感覚を確実なものにする。 友達からのアドバイス とび箱越えの場 段ボール越えの場 ゴムひもハードルの場	【児童の実態】 ・リズムカルなインターバルを一連の動きとして定着させるために、課題に応じた練習の場（難しくなった条件）で見いだしたコツを適用させながら練習を行った。 ・子どもたちは、友達からのアドバイスや教師からの助言をもとに、自分の動きを振り返りながら高まりや不十分さをとらえ、リズムカルなインターバルが一連の動きとしてまとまるように自分の動きを修正していくことができた。そして、踏みきりの位置や3歩のインターバルを相互関連的に操作しながら、インターバルをリズムカルに走りきる動きをさらに高めていくことができた。 【考察】 ・見いだした動きを一連の動きとしてまとまるように、友達のアドバイスや教師の助言をもとに自分の動きを振り返ったり、条件が難しくなった場で練習させたりする探求・試行活動を位置づけたことは、見いだした身体操作を具体的に高め定着させるうえで有効であったと考える。
い か す	(4)身につけたリズムカルに走る動きを生かして記録計測を行い、自己の高まりと学びのよさを関連づけて実感したり新たな動きの課題を見つけたりする。 記録計測 学習のまとめ	【児童の実態】 ・高めた動きを生かして記録計測を行った。 ・学級の32人中29人が自己記録を更新することができていた。また、学習のまとめでは「ペアの友達にポイントを見てもらって練習の場を選べた」「リズムをつかむために繰り返し練習できた」など、自己の高まりと学び方のよさを関連づけて実感する姿が見られた。

3. 成果と課題

(1)成果

- 体育運動領域において、価値性、構造的、操作性から教材化を行い単元を構成したことは、子どもたちが運動本来の楽しさや喜びに十分にひたりながら運動する姿につながり、身体能力を協働的、段階的に高めていくうえで有効にはたらい。
- 1時間の学習過程に探求・試行活動を位置づけたことは、子どもたちが運動の特性や魅力に迫る動きと場のイメージをもって、高まりや課題をとらえながら繰り返し追求する姿を生み出し、主体的、継続的に身体能力を高めるうえで有効にはたらい。

(2)課題

- 子どもの追求活動がさらに活発になるように、「つかむ段階」(導入)のあり方について、子どもの課題意識が明確になるような問題場面の提示方法など、さらに工夫していく必要がある。

(みしま・きみお)

【参考文献】

- ・『小学校学習指導要領解説体育編』(文部科学省)
- ・『中学校学習指導要領解説体育編』(文部科学省)
- ・『教師のための運動学 運動指導の実践理論』金子明友監修：吉田茂・三木四郎編(大修館書店)
- ・『体育授業の心理学』市村操一・阪田尚彦・賀川昌明・松田泰定編(大修館書店)
- ・『学校体育授業事典』宇土正彦監修：阪田尚彦・高橋健夫・細江文利編(大修館書店)

子どもも教師も意欲が高まる副読本！

■学習の流れがわかりやすい！

本実践は、3年生の「リングゲーム」である。初めに『体育の学習』を活用しながら、単元の進め方や学習の流れ、ゲームの進め方を確認した。

親しみやすいイラストとわかりやすい解説のおかげで、「早くゲームがしたい！」と、子どもたちの意欲を高めることができた。

また、教師の視点から見ても、学習の進め方だけでなく、コートの大ささのめやすも載っているのので、授業づくりの際、場の設定やルールなどを決めるのに大いに役立った。

■だれもが活躍できる「やさしいゲーム」が紹介されている！

3年生の子どもたちにとって、リングゲームのようなゴール型ゲームで、初めからオールコートゲームを行うことはなかなか難しい。能力の高い児童や経験のある児童ばかりが活躍したり、動き方がわからない児童が見られたりするからだ。

『体育の学習』には、オールコートゲームを行う前に、少人数で行うハーフコートのゲームが紹介されているので、児童の実態に合わせ、まずハーフコートゲームに取り組んだ。

3オン3のような、攻めと守りの区別がはっきりしているハーフコートゲームを最初に行うことで、攻め方・守り方をじっくり学びながら練習をすることができた。また、対戦するどちらのチームも2回ずつ攻めることができるので、何度も繰り返して動き方を確かめたり、チームとしての攻め方を思考したりすることもできた。

このように、最初の段階で少人数のハーフコートゲームを行うことで状況判断が容易になり、だれもが意欲的にゲームに取り組むことができた。

■作戦タイムでも活用できる！

毎時間、ハーフコートゲームの後に、作戦タイムをはさんでオールコートゲームを行った。対戦相手は変えず、ハーフコートゲームでの手ごたえをもとにオールコートゲームにつなげる作戦を各チームで考えた。

本実践では、リングゴール裏にフリースhootゾーンを設けたので、作戦タイムでは、このフリースhootゾーンを活用してシュートをきめようと



オリエンテーションで活用



『体育の学習』掲載のハーフコートゲーム



掲載されているやり方に沿って取り組む子どもたち



ハーフコートゲームではだれもが活躍



作戦タイムで活用①



作戦タイムで活用②



動きのイメージを意識してパス練習



山なりになるようにシュートの練習

話し合うチームが大半だった。しかし、ゲーム回数を重ねるにつれ、守りのチームの力も高まってきた、このような簡単な作戦がうまく実行できなくなってくるが増えてきた。

そこで、作戦タイムで、『体育の学習』にある「こんなときは……」を活用して、停滞していた攻め方を工夫できるように話し合いをさせた。すると、各チームとも『体育の学習』に掲載されている動き方を参考に、作戦ボードでマグネットを動かす姿が見られた。攻め方の例を見たある児童の「そうか、もっとパスを細かくつなげばいいんだ」のひと声、チームの新たな作戦の糸口となった。

その後のオールコートゲームでは、新たな動き方や攻め方がたくさん見られるようになり、ゲームも大いに白熱した。

■ゲームで活用する技能がわかりやすい！

「リングゲーム」では、パスやドリブルなどの技能を使って、相手をかわしながらボールを相手チームのゴール付近まで運び、シュートをきめなければならない。しかし、単元の初めでは、仲間からのパスが強すぎたり山なりになりすぎたりで、ボールをぼろぼろ落とすことが多く、パスがつかないことが多かった。

『体育の学習』では、相手がとりやすいボールを送るために必要ないろいろなパスのしかただけでなく、シュートのしかたやドリブルのしかたも載っている。さらに、動きのポイントも簡潔に示してあるので、子どもたちに具体的な動きのイメージをもたせて運動に取り組ませることができた。

■子どもだけでなく、教師にも親切！

『体育の学習』には、学習のねらい、学習の進め方、運動のしかたが、わかりやすく載っている。子どもたちにとっては、具体的な動きのイメージがつかみやすく、「やってみたい！」と意欲が高まる紙面構成である。教師にとっても、授業づくりに役立つことがシンプルでわかりやすく載っていて、子どもと同じように「やってみたい！」という気持ちになる。『体育の学習』は、体育だけでなく、他教科も指導しなければならない小学校の教師にとって、とても親切な副読本である。

(おかむら・あつし)



“一期一会のサッカー”があった！

ジャーナリスト 岡崎 満義

鬼才指導者——相川亮一

毎週水曜日、東京新聞夕刊に載る大住良之さんのコラム「サッカーの話をしよう」を愛読している。豊かな情報量、広い視野、鋭い批評眼、そして読んでみると、何よりもサッカーを心から愛していることがジワリと伝わってきて、実に気持ちがいい。その大住さんが昨年9月28日付夕刊に「相川亮一さん——早すぎた鬼才指導者」を書いている。相川さんは大住さんにとって最初のサッカーコーチ。大住さんは高校に進学したころ、先輩でまだ大学生だった相川さんに出会い、コーチを受け、多分、その影響でサッカーにかかわる仕事に就いて、今日に至ったといえるようだ。

鬼才だったが「非常にシャイで、人づきあいは苦手」だった相川さんが今年1月、64歳で急逝、その薫陶を受けた教え子たちが集まって「相川亮一追悼本」を作った。

相川さんは「おれはプロサッカーコーチになる」と1967年に宣言、日本で誰も歩いたことのない道に踏み出し、その後、FIFAのコーチングスクール（イラン）でデットマール・クラマー・コーチに師事し、読売サッカークラブ（現在の東京ヴェルディ）のコーチ、監督になり、1983年に辞任後は神奈川県桐蔭学園などユース年代のチームの指導を長年続け、若い選手たちに大きな影響を与えた。とにかく、若い人が好きだったのだ。

大住さんはコラムの中で、相川さんが25歳のとき、高校チームの監督を辞めさせられたとき、教え子たちに残した手紙の一節を引いている。「われわれはサッカーを教えているのではなく、孤独な人たちがこの世で何をを目指すかを教えるのである。それは今もチームしかない。私は自分がこういうことを若い人たちに知ってもらうために生きていくことを願っている」

私は相川亮一という人をまったく知らなかったのだが、この短い文章を読んでぜひ「追悼本」を

読んでみたいと思い、インターネットで申し込んだ。送られてきた400頁近い本には、相川さんの何年にもわたる電子メール通信もCDに納められ、付録としてついている。主として数十人の指導を受けた教え子たちが、思い思いに記憶の中に生き続ける相川さんについて書いている。その中から印象に残った箇所を少々書き抜いてみる。

「相川さんは天才的ともいえるコーチである反面奇人変人でもあったというのも事実です。実は相川さんは人と話をする時は、ほとんど目を合わせません。この時もまったく目を合わせてはもらえませんでした」（千野徹）

「好きなタイプだったよ！ 喋ってくれる雰囲気はないんだけど、選手のことをとても気にしてくれていたと思うよ。そんな存在だった。誘えば付き合ってくれるんだろうけど。誘えないような雰囲気、そんなオーラを出していた。距離を作りながら、距離がない。そんな人だった」（ジョージ与那城）

「相川さんはプライベートな生活の部分でも謎だらけでした。結婚しているのか兄弟がいるのかなどということも見えてきません。ある時相川さんが『コーチはミステリアスのほうがよい！』と言っていたことも思い出します。コーチの生活が見えてしまうのは、選手にとってある意味、興味をもって接する部分が少なくなるという意味で使っていたと思っています。指導者としても一人の人間としても本当にミステリアスで興味深く、人を惹きつけて止まない人でした」（千野徹）

「サッカーコーチは個人企業のようなものだ。チームを強くするために必要なものがあれば自分で作らなければならない。チームを作るのであれば、それが参加する大会を作るところから始めないとならない。そのように教えられた」（市橋晶）

「（読売クラブの季刊誌の）第一回にサッカーコーチの仕事ってアグリカルチャーだって書いている。

要するに農業みたいなもの、一生懸命水をやって稲を耕しても一回の台風で消えていってしまう。選手だってそんなもの。それを荒れ果てた中から何度も何度も拾い出して、耕して、育てていくことがサッカーコーチの仕事なんだみたいなこと書いている。それこそが育成だという主張だ」(斎藤芳行)

「卒業生を送る会で、皆が集まった部屋で相川コーチが静かにこうお話されました。

『サッカーは一瞬のスポーツ、そのプレーは今そのとき、その場所、で生まれたらもう二度と生まれえない。その一瞬のプレーの儚さといったら。その一瞬のためにサッカーは美しい。』

それは、アマチュアだろうがプロだろうが関係ない。芝だろうが土だろうが砂利だろうが関係ない。戦慄が走るようなそんな一瞬の煌めきのプレーはもう二度と生まれえない。ビデオにとったってそんなものは味わえない。なんて儚いものか。

この言葉が頭から離れません」(中田守)

引用していくとキリがない。本の作り方はたくさんの方の人の思い出をそのままズラリ並べて、ざっくりした感じの仕上がりだが、かえってそれが1人1人の魂と魂の火花が散るようなイメージをふくらませてくれる。相川さんは熱い魂の持ち主だったろうが、火の玉のように一途な熱血漢、正義派ではなかったようで、そこがなんとも不思議な指導者という感じで、いっそう面白い。シャイで、人づきあいが苦手で、人の目を見て話さない、プライベートな生活は一切見せない、そんなミステリアスな人が若い人の育成に全力を尽くし打ち込んだのだと思うと、実に面白い。それはスポーツ指導者の一変種、というにとどまらず、人間存在の面白さ、人と人のつながり、響き合う魂のあり方、ユニークなサッカー指導者というワクをはみだして、人間の不思議さ、人間関係の微妙さ、をあれこれ考えさせてくれるのである。

こんな人が日本サッカー界の草の根のあたりにいたのだと思うと、ほんとうにうれしくなる。やっぱりスポーツは捨てたものではない。

指導者としての美学と野望

「追悼本」を読み通すと、相川亮一という人は独特の美学を持っている人、スポーツに真の美を追求した人と思えるが、その経歴を見ると、サッカ

ー界の底辺、ユース、女子のすそ野からトップのプロまで、有機的な組織構造をつくり、しかも実際に試合ができる状況を編み出していく、という実際の実務的な力もあったようだ。「清濁」ではなく「聖俗」あわせたもの、ロマンと現実主義をサッカーというスポーツの中で展開してみよう、という大なる野望を持った人のように見える。しかも、それを1人の中に閉じ込めないで(もともとスポーツは1人では何も生み出せないのだが)、指導者になることでより広く伝えようとしたのだ。

素晴らしい選手を育てる、強いチームを作る、世界レベルのゲームのできる環境を作る、そこにエネルギーを集中させ、自分の人生もそこに収斂させていくのが、サッカー指導者の王道であろうが、相川さんはいつまでも未完成の若い人の育成にこだわったのではないか。

「プロコーチという職業にこだわったのも、泥に埋もれたダイヤモンドの選手を発掘し、それを磨きあげてワールドクラスに育てるという夢を語った」(高橋正明)

「若い選手に出場のチャンスを与えることはその人のサッカー人生を変えるんだよ、また知識をひけらかさず選手を見て指導法を決める事って大切なことなんだよと教えてくれた人でした」(大友正人)

相川亮一という人は、月並みな言葉になるが、「一期一会」のサッカーを願い続けた人なのではあるまいか。高校サッカーチームのコーチを辞めさせられたとき、生徒たちに残した手紙の一節にこうある。

「君達が自分とはいったい何ものであるのか、自分が必要とされているところはどこなのか、生きる目的とは何であるのか、を、発見するまで、まだまだ長い時間がかかるでしょう。サッカーのコーチとしては、もう君達には接することはないでしょうが、一人の人間としては君たちが、自身を発見できるまで君達の力になりたいと思っています」

こんな言葉をかけてもらった生徒たちは感激し、指導者を失った寂しさと同時に喜びに似たものを感じとったにちがいない。また、相川さんもこんな手紙を書き残せる生徒をもったことは、大きな喜びだったであろう。「一期一会のサッカー」が確かにあったことを、わたしは喜びたい。

教えて! 多様な動きをつくる運動(遊び)

回答者

神奈川県川崎市立王禅寺中央小学校教頭

多様な動きをつくる運動(遊び)パンフレット作成委員

杉本 眞智子

Q

「多様な動きをつくる運動(遊び)」の1単位時間の学習過程や単元全体の学習過程はどのように考えたらよいのでしょうか。

A

「多様な動きをつくる」とは、「体を動かす楽しさや心地よさを味わいながら、さまざまな動きを経験することによって動きのレパートリーを増やし、基本的な動きを身につけていくこと」「例示されている4つの種目をバランスよく扱い、基本的な動きを総合的に身につけること」「さまざまな動きを何回か経験することによって、無駄な動作を少なくし、動きの質を高め、洗練された動きにしていくこと」である。そのために、単元計画は、主単元の前に準備運動的に扱ったりすることなく、①単独単元で扱う、②興味・関心の持続や発達の特徴を考慮し、1つの運動(遊び)だけを取り上げるより、2つ以上の運動(遊び)を組み合わせるようにする、③「1つ1つの動きをじっくりと経験し、動きを確認しながら習得する時間」と「身につけた動きや遊び方を工夫したり、自分がかっこよくやってみようという場を選んで運動したりする時間」の両方を確保する、の3点が大切である。単元設定にあたっては、まず、年間12~15時間をいつごろどのように配列するか、次に4つの運動(遊び)の中から、どの運動(遊び)とどの運動(遊び)を組み合わせるのか、さらにその中でもどの時間にどの動きを取り上げるのかを考え、子どもたちの実態に応じて作成したい。

学習過程は、単元の前半と後半で次のように進めたい。

1つ1つの動きをじっくりと経験し、動きを確認しながら習得する時間

この単元では、子どもたちが初めて経験する動きも多いと思われるが、子どもたち自身どんな動きなのか分からないと、動きのコツをつかむことも困難であり、その動きを身につけることもできない。単元の前半は、教師がやさしい動きを1

つ1つ提示し、遊び方や動き方をみんなで一緒に確認し、繰り返し行っていきたい。そうすることによって、子どもたちが、1つ1つの動き方や動きのポイントを知り、動きのコツをつかみながら、動きそのものを身につけるようになる。ただし、単純に同じことを繰り返すようなトレーニング的な学習は子どもたちの意欲の低下を引き起こすので、子どもたちが楽しく夢中になって運動に取り組めるように、音楽を使ったり場を工夫したりすることが大切である。比較的やさしい運動でも、すぐにできる子となかなかできない子がいるため、教師は全体の子どもたちの様子を把握しながら学習を進めるペースを考えたり、1人ひとりに適切な助言やアドバイスをしたりすることがポイントとなる。

身につけた動きや遊び方を工夫したり、自分がかっこよくやってみようという場を選んで運動したりする時間

単元の前半で動きの習得ができれば、後半では、子どもたちの思考力や判断力を培ううえで、動きを工夫し運動の楽しさを広げていく活動を確保する。単元前半の活動から、子どもたちは「もっと〇〇をやってみよう」「今度は友達と一緒に〇〇をやってみよう」「今度はこうしてみよう」という欲求をもつ。その欲求を充足するためにも、動きを選んで広げたり、動きを工夫したりする時間を確保し、動きをさらに深められるようにすることが大切である。そのためには、単元の前半に習得した動きを想起できるように、動きを掲示するなどの手立てを工夫するとよい。

しかし、この学習展開は、子どもたちそれぞれが違う動きや活動をしているため、教師が1人ひとりの動きをしっかりと見取る力が必要である。子どもたちが動きを工夫したり友達とゲーム化したりしている活動が、動きのねらいから外れていたり安全面に欠ける動きであったりした場合は、適切な指導をしていかななくてはならない。また、こういった主体的な学習に慣れている子どもたちはスムーズに活動できるが、そうでない場合は、

教師が「こうしてごらん」「今度は友達とやってみたら」「次は競争してみようか」などとアドバイスしたり、よい動きを称賛したり紹介したりしながら動きを全体へと広げていくことが必要である。

Q

低学年の運動遊びと中学年の運動はどのように系統立てて考えたらよいのでしょうか。

A

低学年の「運動遊び」は、児童がやさしい運動（動きが易しい・心に優しい）に出会い、のびのびと活動しながら、体を動かす楽しさや心地よさを味わうことをねらいとしている。「〇〇ランドを楽しもう」といったテーマをもたせるなど、テーマに迫る動きを自然としたくなるように学習を組み立て、遊びながら結果的に動きが身につくようにしていきたい（例参照）。

中学年では、動きを身につけることをねらいとして、そのためにどのように学習過程を組んだらよいのかを考えたい。さらに中学年では、バランスをとりながら移動するなどの2つ以上の動きを同時に行ったり、転がってからボールをキャッチするなどの異なる動きを連続して行ったりするといった基本的な動きを組み合わせる運動が加わる。

平成21年3月に文部科学省から「多様な動きをつくる運動（遊び）」のパンフレットが全国の教員に配布された。このパンフレットでは、それぞれの基本的な動きを真ん中のピンクの楕円の中に示している。初めてこの単元にふれる1年生は、遊びながら自然とこの真ん中の動きができるようにしたい。動きが上手にできる子には、コツを発表させたり、その動きをみんなの前でやってもらったりして、全体へと広げ、動きの定着を図りたい。さらに、単元後半では、できるようになった動きに負荷を加えたり、友達とやったり、ゲーム化したりして、パンフレットの基本の動きのまわりに紹介されているような発展した動き・工夫した動きへと広がるように声かけをしていく。2年生では、単元の前半で、1年生のときに経験している動きを遊びながら確認し、単元後半で、「もっとやってみたい」という場を選んで活動したり、場や動きを工夫したりして進めていきたい。1年生では単元前半の時間数が増え、2年生では単元後半の時間が多くなってくると思われる。

例：「ちびっこ忍者 大集合」（1年生）

「ひっぱれ、ひっぱれのじゅつ」（力試しの運動遊び）



「どうぶつへんしんのじゅつ」（体を移動する運動遊び）



中学年になると、「体のバランスをとる運動」に「渡るなどの動き」が、「体を移動する運動」には「登る、下りる等の動き」が追加される。さらに4つの運動だけでなく、それらを組み合わせた運動を身につけることも示されている。

低学年における既習経験から子どもたちの実態を考慮し、次のような単元計画を立てたい。

【低学年における既習経験があまりない場合】

低学年の流れと同様に、単元前半では、基本の動きを身につけることから進め、単元後半は、場を選んだり動きを工夫したり、動きを組み合わせたりして、動きを広げ深めるようにする。学習過程として低学年と違うのは、遊びながら身につけるのではなく、身につけることをねらいとして学習をしていくことである。動きのポイントなどが書かれた学習カードや掲示物を活用するなどしながら、動きを繰り返すことで、動きの質を高め、洗練された動きにしていきたい。

【低学年でしっかりと既習している場合】

基本の動きができている状況であれば、単元前半から組み合わせた動きを提示したり師範したりしながら、みんなで挑戦し、やってみる。ここでも、子どもの興味・関心をひくような場を設定したり音楽を取り入れたりするなど、単調にならないように楽しく授業を展開することが大切である。単元後半は、グループの人数を増やしたり、ゲーム化したりして自分たちで動きを工夫し、どんな領域にも対応できる動きづくりをしたい。

（すぎもと・まちこ：『体育の学習』編集委員）

教えて！ ボール運動の授業と評価

回答者 岡山大学講師 原 祐一

Q

新学習指導要領では、新たにボール運動領域が「型」に分類されましたが、その中で「身につけるべき技能」と「特性」の関係はどうとらえ、何を大切に授業実践していけばよいのでしょうか？

A

まずボール運動が、「型」に分類されたことによって、何が変わり何がかわっていないのかを簡単に整理しておきたいと思います。

「型」に分類されたことによって、既習の学習内容を活かすことのできる系統的なカリキュラムを組む必要がある、という認識に立ったことが大きく変わった点です。このことによって、単にある種目の系統を考えればいいのではなく、「型」をベースに学ぶ内容を整理し、子どもたちの学びを体系的・系統的に考えていくことが求められているといえます。そこで、「型」に共通して学ぶ内容としての戦術等が着目され、さまざまな授業がたくさん提案されてきているわけです。

一方で、「型」に分類されても変わっていない点もあります。まずは、少年漫画『ホイッスル!』の一場面である図1を見てください。ここには、主人公が失敗しても楽しんでゲームをする様子が描かれています。このようにサッカーに夢中になるという、その運動（ゲーム）固有のおもしろさに触れ、楽しさを味わうことについては、ボール運動領域が「型」に分類されても変わらない点です。当たり前のように思えますが、この「楽しさ」をどのようにとらえるのかによって、準備するゲームが異なり、授業のあり方が変わってくるのです。

「楽しさ」を単に情意面のこととしてとらえてしまっては学習になりません。体育の授業は学習活動ですから、「楽しさ」を「技能の楽しさ」ととらえること（運動学習）が大切になります。学習指導要領解説では、この技能を「ボール操作」及び「ボールを持たないときの動き」に整理しています。そして、パスやドリブルといった具体的な技能があげられているわけですが、それぞれの技

能を「攻防のためにボールを制御する技能」や「ボール操作に至るための動きや守備にかかわる動きに関する技能」とまとめています。つまり、子どもたちが「身につけるべき技能」は、ゲームの中で何のためにその行為を行うのかといった「意味」を伴った技能のことを指します。

さらにいえば、「身につけるべき技能」は、子どもにとって「身につけたい技能」という形で準備されなければなりません。そのためには、ゲームの中で「○○なことができるかな」という挑戦課題が提示され、その課題を解決するための技能ととらえる必要があります。ですから、単に「ドリブルができるようになればいい」は不十分なわけです。では「○○なこと」という挑戦課題は、どのように準備すればいいのでしょうか。

それは、ボール運動領域で扱う種目の「特性」と密接に関係しています。「特性」とは、個々の運動が固有にもっている特有の性質のことです。ボール運動領域における「特性」は、それぞれの種目におけるゲームの特徴を、攻防を中心として具体的にとらえます。そして、その攻防が何のために行われているのかといった局面からとらえることによって挑戦課題が明確になり、子どもたちにワクワクするスポーツの世界を準備することが可能になります（局面学習については、『こどもと体育』145, 150, 152, 153号参照）。

以上のことから整理すると、「型」という分類がなされたボール運動領域における「身につけさせたい技能」は、そこで扱うゲームの「特性」からとらえられる挑戦課題に応じた技能だということができるでしょう。そして、挑戦課題に応じて試行錯誤しながら技能を高めるプロセスが知識基盤社会における学びになります。

ただ最近、さまざまな授業を見ていると気になる点があります。それは、体育の授業になるとゲームが攻防の「攻」に焦点化されている点です。このように攻撃側のみ焦点をあててしまうと、そこには子どもにとって技能を学ぶ必要感や新たな課題が生まれにくくなります。図1で取り上げ

た『ホイッスル!』を読んでいただけるとわかるのですが、主人公が成長して（学んで）いくプロセスには、ディフェンスが強いチームやオフェンスが強いチームと対戦することによって新たな課題が生まれ、ゲームの中でその課題を解決していく姿が描かれています。この点は、ボール運動領域のもっている魅力の1つです。

ぜひ、先生方にもこのような漫画を参考に、その運動の「特性」に触れながら、技能の楽しさを学び、楽しみながらプレーするなかで、子どもたちが物語を紡いでいく授業をつくっていただきたいと思います。

Q

ボール運動領域の評価をするためには、どのように授業内で子どもたちの活動を見とっていけばよいのでしょうか？

A

ボール運動領域における子どもたちの活動は、時々刻々と変化していきます。だからこそ見ることのできる範囲が限られているなかで、多様な要因を考慮しながら評価することが難しいわけです。しかし、指導と評価を一体化することによって授業改善していくことは、子どもの学びを支えるうえで非常に重要な役割を担っています。

これまでに、ボール運動領域における評価法として、ループリック評価やポートフォリオ評価、ゲームパフォーマンス評価などが活用されてきました。しかし、多くの教科を指導する小学校教員にとっては、専門的な知識を要することや評価のために膨大な時間がかかるといった問題点がありました。

そこで、さまざまなところで提案させていただいているのが、デジタルカメラを用いた写真を活用する評価法です。つまり、授業者が授業の中で子どもが学んだ瞬間や、試行錯誤していると思われる場面を写真に撮り、授業を振り返る際に活用するということです。写真を撮るだけですから入り口としては、非常に取り組みやすいわけです。ところが、写真はビデオとは異なって、子どもたちがどのような活動をするのか共感し、予測していないとシャッターを切ることができません。そこに授業の見通しや、何を学んでほしいのかといった思いがなければ、写真を写すことができないのです。だからこそ、写真を撮ることを通して、



〔図1〕『ホイッスル!』©樋口大輔／集英社



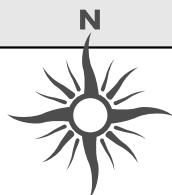
〔写真1〕写真を使った授業反省会(倉敷東小)

目標を実現するために具体的なレベルでゲームの様相を明確にし、授業改善を行っていくというPDCAサイクルが機能していくわけです。

さらに撮った写真は、同学年の教師や授業反省会などで見せ合うことが大切です（休み時間の5分でも可能です）。写真1は、体育の授業を行った後の校内研修会の様子です。授業参観したすべての教員が写真を撮り、共有しています。共有する際に、「こんな言葉かけをしたら子どもたちがこのような工夫をしたよ（うまくいかなかったよ）」や「なぜこのような写真を撮ったの」などを話し合います。写真には「いま・あった」ことを想起させる力がありますから、体育を専門としない教員も写真を見ながら具体的かつ事実に基づいた評価を行うことができるようになるわけです。

また、どの学年もすべての単元で写真を撮り、校内のサーバーに落としておきます。そうすれば次年度、授業計画を作成する際に子どもたちの具体的な姿を写真で見ることが可能になります。つまり、事実から系統的に学びを構成していくことにつながるのです。ぜひ、校内の先生方と実践してみてください。

（はら・ゆういち：スポーツ社会学・体育科教育）



グループの性質とグループづくりの方法の 多様性と可能性に期待を込めて

東京学芸大学教授 松田 恵示

はじめに

前号では、井樋先生から「体育学習から学級生活まで広がるグループ学習」と題した論考を、濱田先生から「浮く・泳ぐ運動の実践からグループ学習の意味と効果を探る」と題した論考をいただいた。ともに体育におけるグループ学習の意義を強調されるとともに、現代的なグループ学習の意味について、「役割」や「共感」といった言葉から、日々の実践で感じられていることを述べられていた。子どもたちや社会の変化を背景に、現在の体育の学習指導におけるグループ学習がもつ可能性について強調するものであったように思われる。一方で、お二人の論考が異なった面からの視点であった部分もある。これについては、後で再び触れることにしてみたい。いずれにしても、体育の学習指導において「グループ学習」が大きな位置を占めていることが、あらためて確認されたのではないと思う。

ところで、グループ学習での学習指導を行う場合、「グルーピング」というものについては、教師として頭を悩ますところであろう。この場合、「どのようなグループをつくればよいか(グループの性質)」ということと、「実際にどのようにグループをつくればよいか(グループづくりの方法)」という2つの大きな問題がある。そこで、まず「どのようなグループをつくればよいか」について考えてみることにしてみよう。

グループの性質

一般にグループ学習では、子どもたちの生活の中にある自然な集団(生活班など)を用いる場合が多い。加えて、能力、興味・関心、性別などに応じてグループを分ける場合もある。ただ、グループ間には等質、グループ内には異質となるように配慮することになる。もちろん、習熟度別グループ

といった場合もあるから、常にグループ間等質、グループ内異質ということでもない。ただ、このように少し考えただけでも、グループの性質をどう考えるのかについては、かなりのバリエーションがあるということはすぐにわかる。

体育学習においてグループ学習が取り上げられるときも、基本的にはグループ間には等質になるように配慮されるが、できるだけ自然な集団に基づくグループを構成することが多く見られる。例えば、ボール運動におけるグループ学習では、どのチームも勝つことができるように「イーブン・チャンス(勝つことに対するチャンスの平等)」の原則に基づいてチーム決めをしなければ、チーム対チームで競争することに楽しさや喜びのある「競争型」としての運動の特性に触れることは難しい。このことからすると、「グループ間等質」という性質はたいへん重要なものであろう。一方で、「イーブン・チャンス」の面ではなく、技能的にうまい子どもや苦手な子ども、興味・関心がある子どもやない子ども、学習の進め方がわかったりできたりする子どもやわからない子ども、経験のある子どもやない子どもなど、1つのグループの中にはいろいろな子どもが含まれていることのほうが、お互いの教え合い、支え合いといった協力関係がわかりやすく、「かかわり」を通した主体的な学習も進みやすい。またそのことを通して、前号の井樋先生の論考にもあったように、集団の中での役割や責任、また集団に対して主体的にかかわったり、民主的な集団関係をみんなで築いたり、1人ひとりが自立した主体として育っていくといった、体育学習を超えて広がる子どもたちの変容も生まれやすい。このようなことから、生活班のような、できるだけ自然な集団を利用することは、グループ学習を進めるにあたって重要なことであるといえよう。

ところが、「楽しい体育」の考え方が広がり発展していくなかで、「めあて別グループ」という考え方が出てくるようになった。これは、例えばマット運動の学習などで、挑戦技（めあて）の同じ者どうしがグループを組み、お互いに協力し合って学習を進めようとするものである。このときに、「前転」「後転」などが具体的なめあてとなるから、それぞれの技を挑戦課題としたグループで学習が進められれば、課題が共通なので教え合う活動が活発になったり、練習のための場の工夫がしやすくなったりなど、効率的な活動が組織されやすいという利点が出てくる。特に、個人的種目では、競争のみならず、技や記録に挑戦するところに運動の楽しさや喜びがあることから、この「めあて別グループ」は広く活用されるものでもあろう。ただ一方で、それでは個人的種目の学習におけるグループ学習はすべて「めあて別グループ」がよいのかというと、そうもいえないところがある。自然な集団を利用するグループ学習では、例えばマット運動では、挑戦する技が異なることになるから、ある子どもが挑戦している技を別な子どもはすでにできている場合も少なくないため、コツや練習のしかたを子どもたちどうしで教え合いやすく、そのことを通してクラス全員が同じ「マット運動」の学習を行っているという共有感覚が生まれやすいということにもなる。逆に「めあて別グループ」では、結局のところ「技能の習熟度別のグループ」と変わらなくなるときもあり、できる子どもはよりできるようになり、できない子どもはできないまま、といったこともときにはあるのではないかという危惧をもたれたりもする。

実際に、現在の体育の学習指導をめぐるのは、「めあて別グループ」のもつ危険性のほうがずいぶん前面に出てきてしまい、「めあて別グループ」による学習は「輪切り学習（能力に応じ子どもたちを分断する学習）」であったり、「這いまわる学習（高まりが見られない活動だけの学習）」であったりと、批判されるときもあった。これらも、もちろん適切な指導がなされていれば決してそういったマイナス面ばかりが出てくるわけではないのだが、より問題なのは、こうした過程でグループ学習自体のもっている体育学習に対する重要な意味や意義までもが、適切に顧みられなくなってしまいう傾向にあることである。その結果、子ども

の主体性や自発性を支えるところに向かうのではない「強化」の面でのみの、教師の指導性が多用される授業づくりが多くなるとすれば、体育の学習指導の「退化」としか言いようがないのではなかろうか。

ただ、前号の濱田先生の論考にもあったように、グループ学習では、いわゆる集団形成における役割や責任の学習という面とともに、「溶け込む」「共感し合う」「かかわり合うことで生み出される」といった自我の壁をなくすことによって「みんな」という形で一体化し、それにより新たな運動やスポーツに対するかかわり方を学習するといった面の意味も大きい。前号の論考では、井樋先生は主に前者の面、濱田先生の論考では主に後者の面を強く述べられていたように思う。つまり、現場での感覚としては、この2つの面が所持されているということであろう。

となれば、「めあて別グループ」か「自然な集団を利用したグループ」か、といったグループの性質にはかかわらず、**グループ学習の意義や意味はさらに多様に存在している**ということになる。それぞれのグループのつくり方の特徴を把握して、子どもの状況や学ぶ運動の内容などに応じて、**それに適したグループの性質を教師が意図をもって選択していくことが重要になる**と思われる。「めあて別」「性別」「習熟度別」「班別」等、「子どもの状況がこういうときにはこういうグルーピングがこのような成果を生んだ」とか、「走り幅とびではこのようなグルーピングがこのような成果を期待できる」など、学習指導の「考えどころ」として、1人ひとりの教師がぜひとも創意工夫し、その結果をみんなで共有することに、今後取り組んでみたいところである。

グループづくりの方法

このようにグループの性質が多様な取り組みを必要とするのと同様に、グループづくりの方法についてももっと工夫されてよいように思われる。グループづくりの方法にはいくつかの観点がある。例えば、「先生がつくるのか、子どもがつくるのか」「リーダーや技能的に核になる子どもを先に決めて振り分けておくのか、自然な組み合わせにまかせるのか」「抽選、ジャンケンなのか、話し合うのか」「固定するのか、途中で変えるのか」

「途中でメンバーの入れ替えは是か否か」等々である。こうしたグループづくりの方法の選択には、学級・学校の状況や子どもの状況、また教師の教育的な立場や思想も反映されやすい。しかし、これらそれぞれが1つの方法である以上、やはり、グループづくりはさまざまに取り組みやすいのではないと思われる。

一般に、国全体が一定の教育水準に届かない教育制度の普及期や、教師のキャリアの中での新任期や初任期では、そもそも学習指導のいわば「スタンダード」が整わないわけであるから、学習指導の方法は、いろいろな選択よりも、「基本的にはこのようにすれば一定の成果を出せる」という、ひとつの安定した方法が模索されやすい。もちろん、学習指導の方法には原則や法則は存在するし、目的に対して合理的な方法がないわけではない。ただ、例えばベテランの看護師さんが、「37.5℃で解熱剤を与える」という看護マニュアルがあったとしても、37.5℃以上でも元気そうであれば解熱剤は処方せず、逆に37.5℃以下でも解熱剤を処方するといった、状況に応じた判断をするように、学習指導においても、あるひとつの方法のみで子どもに向き合い実践されるわけではなく、状況に応じた判断や創意工夫が実は最も大切なことではないだろうか。この意味では、近年の授業研究や授業実践において、そもそも「子どもあつての授業づくり」という視点がやや弱くなっているように感じられる。図1はよく知られる「体育授業の3要素」であるが、体育の授業がこのように「子ども」「運動(教材)」「先生」で構成されているということは理解されても、その3要素間に成立する「関係」については、それほど関心をもって考えられていない面もあるのではなかろうか。

先生は体育の授業づくりを行うとき、「子どもの状況は？」(図1の①の関係)、「単元で扱う運動は？」(図1の②の関係)を考える。確かに、この2つは「直接」先生がとらえられる関係であるし、この2つを考えることが学習指導の主要な部分であることはまちがいない。ただ、この2つは、「直接」先生が、なんらかの形で意図的に計画し実践できる、いわば「実線」部分の関係である。ところが、3要素間の関係には、もう1つの関係が存在する。これが「子どもと運動」の関係という図1の③の部分である。この部分は、先生が「直

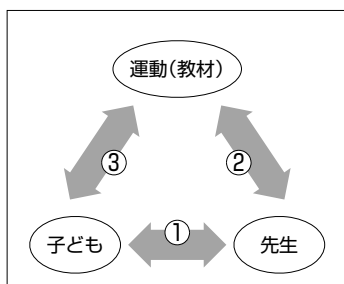
接」かかわっていないから、これは先生から見れば「裏側」の部分、あるいは「点線」になっていて、想像するしかない部分の関係となっている。しかし、そもそも体育の授業とは、学習者である子どもがどのように運動について学び、運動を獲得していくのが問題となるのであるから、むしろ最も大切なのはこの「子どもと運動」という③の関係である。そうすると、この「点線」として想像するしかない、その意味では先生が「見て、思い図って、受けとる」ことしかできないこの部分こそが、実は学習指導を考えるとときの拠点にならないといけないのではないだろうか。つまり、先生が「このような教材で」とか「子どもをこのように活かして」などと、先の図の①と②の部分からのみ授業づくりをするのではなく、「自分のクラスの子どもと運動の関係はこうであるから、先生としてはこのように対応していく、考えていく」といった、学習指導の際に最も優先すべき観点を、「子どもから見てどうなんだろう」という子どもの立場におくことが重要なのではないだろうか。

例えば、通常のチーム構成は「固定で行うもの」といった決めつけを超えて、「固定された仲間関係から解放されたほうが運動の特性に触れやすいのではないか」とか、「クラスのいろいろな人がチームとして活動する機会を増やすことで、チームワークからクラスワークを育てられないか」などの意図からもっと取り組まれてもよいと思われる。また、習熟度別の兄弟チームをある学習段階においてグループ構成してみる、学習段階ごとにグループ替えを行う、学年合同において他クラスの子どもとグループを組んで授業を行うなど、体育の目標に向かって、学校や子どもの実態に応じてより挑戦的なグループ学習の可能性を検討してみる体系的な試みが必要となっているように感じられるのである。この意味で、グループづくりの方法の多様性と可能性や限界を、1人ひとりの教師がより積極的に見極めたり、創意工夫できたりすることが望まれるように思われる。

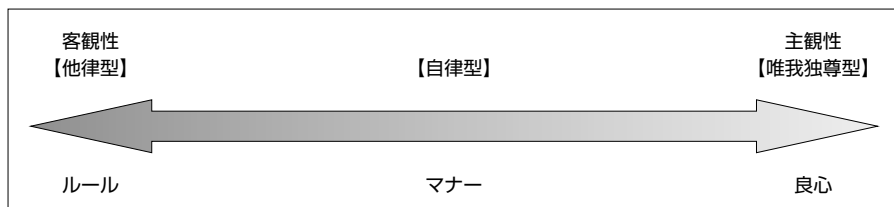
グループ学習における「ルールやマナー」の学習

最後に、人とのかかわり方、ルールやマナーの問題について少し考えておきたい。

体育の学習指導において、運動の特性に触れる



〔図2〕スポーツにおける行動のしかたやあり方の判断の3類型



とともに技能を獲得するのと同様に、ルールやマナーを学ぶことは学習の主たる内容である。遊びやスポーツの中でルールを守るとはたいへん重要なことである。また、このルールがその運動の技術を規定し、さらにはおもしろさを形づくっている。このような肯定的なルールの意味をよく学ぶことも、生涯スポーツの実践においては大切なこととなる。

一方で、ルールとは異なった言葉であるマナーも学ぶべき重要な内容である。ここで、ルールとマナーの違いについて整理しておこう。

ルールとは、例えば「ルールブック」のように、明文化され、自分の外側に客観的に存在する規則のことである。その意味では、自分の内側で主観的に存在する「良心」という言葉とはちょうど正反対の言葉である。これに対してマナーは、「みんなが守るべきこと」として存在するにもかかわらず、他方では、それはルールのように明文化されて示されているものではないから、ちょうどルールと良心の間にある言葉となっている。だからこそマナーを守ることには、トラブルがつきものである。ルールとして決められていればもめることはないし、良心にゆだねるだけならば個人にまかされたものとして、これもまたもめることはない。ところが、「どちらかはっきりしてほしい」というような、その中間にあるような事柄であるからこそ、マナーについては、プレイをする際によくもめることになるのである(図2参照)。

しかし、ここでよく考えてみよう。スポーツにおける行動のしかたやあり方についての判断をルールとして決めてしまうことは、逆に、そのような判断を人にまかせてしまうことでもある。一方で、まったくなにも決めずに「良心」にまかせてしまったのでは、それぞれの人が好き勝手にやることになってしまう。つまり、自と他の狭間で「マナーを守る」という、自律したスポーツにおける行動のしかたやあり方についての判断がなければスポーツを楽しむことはできないのである。

そして、このことが大切にされたときにこそ、生涯スポーツの実現に大切な考え方、つまり、従来の「特定の形式・形態を有するスポーツに人間を合わせる」というスポーツに対する考え方から、「身体的・精神的・社会的に変化し、1人ひとりの個性が違う人間にスポーツを合わせる」というスポーツに対する考え方が実現できることになる。なぜなら、「他者依存」ではなく、かといって「唯我独尊」でもない、「マナーを守る」ことから発揮される「自律度の高いスポーツ行動」がなければ、状況やみんなの都合に合わせてプレイのあり方を自由に決め、「どこでも」「だれとでも」「いつでも」楽しむといったことができないからである。この意味で、マナーの学習は生涯スポーツにつなぐ体育にとって大切な内容となるわけである。

そして、だからこそ、主体的な子どもどうしのかかわりが前提となるグループ学習において、このようなマナーが育つ可能性が大きく広がっているのではないだろうか。決まったルールを遵守するだけとか、先生からの指示を仰ぐだけという「他者依存」ではなく、かといってなんでも自分の好き勝手にやっていいという「唯我独尊」でもない、「自律」という姿勢は、グループ学習における集団と個人の関係そのものに他ならないからである。こうして、体育の学習をめぐってグループ学習が豊かに実践されるとき、子ども集団の安定と自律が図られ、学校生活全般における子どもと先生の関係の変化を促し、先生の「忙しさ」にも、ある種の変化まで及ぼすことも起こるのではなかろうか。今だからこそ、「グループ学習の再考を！」と最後に強調してみたいところである。

(まつだ・けいじ：体育科教育研究
／『体育の学習』編集委員)

注：松田恵示、『「楽しい体育」の目的・内容・方法・評価』『楽しい体育の豊かな可能性を拓く』明和出版2008、を一部修正し再掲した部分があります