

■WAVE

・マイナスをプラスに変える力 ————— 廣道 純… 3

■アクセス ナウ!

・指導者がもつべき“世界” ————— 原 博実… 4

■実践報告+講評と助言 / 2年生・体づくり運動

・「やってみる」—「ひろげる」で動きの質を高める授業 ————— 白根 彰人… 6

・「やってみる」—「ひろげる」の
学習過程で文科省「パンフレット」を有効活用 ————— 池田 延行…10

■実践報告 / 全学年・体育的活動

・子どもたちの体力向上をめざして
学校全体で取り組む体育的活動 ————— 小林 伴行…12

■こんなときは? 教えて! 体育指導のくふうとアイデア ————— 田端 正宏…16

■連載 / 外野席から (第28回)

・榎本喜八は「壊れた」と言った ————— 岡崎 満義…18

■羅針盤 (第57回)

①器械運動の指導を考える—その2 / 現場より ——— 福島 真実・峯岸 昌弘…20

②「やってみる—ひろげる—ふかめる」という ————— 松田 恵示…24
体育の学習過程とは?

※本文中に表記の勤務校は、平成24年3月末日のものです。

◆◆◆ 著者紹介 ◆◆◆



田端先生◆子どもたちに泳ぐことの楽しさを味わわせたいという思いから、東京都小学校体育研究会水泳部会に所属しました。平成25年度の全国学校体育研究大会東京大会に向けて、体育の研究に励んでいます。一緒に研究しましょう。



白根先生◆昨年度、1年間の研修の機会をいただき、多くのことを学ばせていただきました。本年度は学校に戻り、子どもたちに体を動かすことの楽しさを味わわせるとともに、さらによりよい体育授業の実践をめざしたいと思います。



福島先生◆今年に入り、サイクリングを始めました。週末には各地に出かけ、いろいろなものを見て、感じながら楽しんでいます。最近、体力の衰えを感じてきて、自分自身の体力もしっかり保持増進していかなければと思っています。



池田先生◆この3月、国士舘大学の新学科である「こどもスポーツ教育学科」の第1期生が無事卒業しました。うれしいような寂しいような気分です。次は、第1期生の教育現場での活躍を期待しています。



峯岸先生◆1時間でも多く「楽しい授業」をしたいと思い、教師を続けています。子どもたちはどんなことを喜んでやりたくなるのか、学びがいのあるものは何なのか等を探りつつ、日々の授業を楽しんでいます。



小林先生◆校内授業研究や市の研究会等、体育科の実践を通して多くを学ばせていただきました。人間関係を深め広げられることが体育科の大きな魅力であると思います。そのような授業づくりへの難しさとやりがいを感じる日々です。



松田先生◆国立市に住んでいますが、春になると、国立駅前の一橋大学のある方面の通りに、桜が咲き乱れます。本当に美しく、新年度の訪れに心を弾ませてくれます。今年度も、どうぞよろしくお祈りします。



2011年大阪マラソンにて（同大会優勝）

©photo by zin

マイナスをプラスに

変える力



廣道 純

小 学校4年生のとき、かけっ
こは全校児童でいちばん速
かったです。体育の時間が
唯一自己表現できる場所でした。しかし、高校1年生のとき、バイク事故で
車いす生活になりました。そこで、リ
ハビリの先生から“車いすレース”の
ことを聞き、「まだスポーツができる
んだ!」と、とても安心した覚えがあ
ります。

今はプロの車いすレーサーとして活
動していますが、講演等で小学校に出
向くこともあります。“競技用車いす”
に乗ってもらったりすると、子どもた
ちは純粋な目で「おもしろい!」と言
ってくれます。しかし、大人は「車い
すは障害者のためのもの」という壁を
つくりがちです。車いすレースは、自
転車競技と同じ。自転車は足でこぐ乗
り物、車いすは手でこぐ乗り物です。
なので、車いす競技も陸上競技のひと
つとしてとらえてもらいたいし、そう
いう壁をとっばらって、健常者でも障
害者でも、スポーツの得意な人でも苦
手な人でも、どんな人でもスポーツを
楽しめる方法が広まれば、と強く思い
ます。スポーツをすることで、体だけ
でなく、心もとても健康でいられます
から。僕は、アスリートとして生きて
いけるということを、本当に幸せに感
じています。

本気で何かを変えたいと思ったとき、
躊躇はあっても立ち上がって変えよう
とすれば、それに賛同してくれる人は
絶対に現れます。21歳のとき、まだ無
名の僕がこのことアメリカの大会に
行き、当時の車いすレース世界チャン
ピオン、ジム・クナープにいきなり
「教えてくれ!」と言いました。すると、
自宅の連絡先を教えてくれて。アメ
リカに行ったことも、勇気をふりし
ぼって声をかけたことも、そして彼が

応えてくれたことも、何かひとつでも
躊躇していたら、今はなかったと思
います。また、9年かかって、日本にな
かった車いすレースの“プロ”の世界
をつくることもできました。本気でや
れば、結果は必ずついてきます。

周りの大人は「今の子どもたちは頑
張らない」と口をそろえて言いますが、
間違いなく、今の大人がそうだから、
子どもがそうなってしまったはずで
す。大人が、子どもたちに態度で示さ
けないと思います。学校で子どもと触
れ合うとき、僕は「本気で生きている」
という部分を見せたいと考えています。
人間はあっという間に、あっさりこの
世から消えてなくなってしまう可能
性があります。人生は1回しかありませ
ん。それがいつ閉じるかわからないの
であれば、今日も、明日も、10年後も、
毎日をめいっぱい生きることがどれ
だけ大事なことを伝えたいです。

僕は物事を決してマイナスにとらえ
ません。健常者が事故で障害者になる
というのは、普通に考えるとマイナス
の出来事です。でも僕は、病室で目が
覚めた瞬間に「うわ、死んでいたかも
しれないのに助かった」と感じたん
です。その喜びを、今でもはっきりと覚
えています。こんな出来事でも「死ん
でいたかも」と考えればプラスに思
える、ということを知りました。過去を
悔いても時間は逆戻りしないし、失
ったものは戻ってきません。それなら、
どんなつらい出来事もプラスに転じて
乗り越えていくほうが、断然いいです
よね。(談)

ひろみち・じゅん／一九七三年大阪府生まれ。高校一年での事故を機に車いすレースを開始。パラリンピックメダリスト。ロンドンパラリンピック出場
予定。第一線で活躍しながら、講演活動等も行う。著書に『ゼロから、生きるなら』『車いすアスリートの明るい闘い』(実業と日本社)がある。

指導者が もつべき“世界”



サッカーの魅力とは

サッカーは、作戦はあっても、ピッチに入れば自分の思う通りにできます。「こうしろ、ああしろ」と言う人もいましたが、私はそう言われるのがいやでした。そういうサッカーの自由さに惹かれていったのかもしれませんが。もちろんルールもあるし、チームの方針もあります。でも、例えばリオネル・メッシを見ていてもわかると思います。ピッチの中で「どう動く」「どうパスを出す」など、選手に常に自分のアイデアや発想があります。誰ひとりとして同じ選手はいません。

また、昔はサッカー番組が本当に少なく、週に1度しか見られませんでした。でも、そこから世界が見えました。中学校の先生からは「サッカーは世界中でやっているから、代表選手になれば世界中に行けるぞ」と言われました。それからよけいにサッカーが好きになってしまいました。サッカーは、世界中で愛されています。どこに行っても、どんな貧しい国でも、広場があれば子どもがボールを蹴っている。ボールが1つあれば誰でもできる。シンプルです。私にとっては、そんなサッカーとの出会いで世界が広がったと思います。

サッカーは自由で、世界とつながっていて、サッカー自体も常に変化している。私がこれほど長い間サッカーにかかわっているのは、そうした部分に魅力を感じているからでしょう。

海外から見えてくる日本像

海外と比べて日本はどうでしょうか。海外の子どもたちへの指導を見ても、練習がそれほど違っているわけではありません。違うとすれば、「次はこの練習」と言われたとき、日本の子どもたちは「ハイ！」と返事をしますが、海外の子どもたちは「何でこの練習なの？」「何でこれをやるの？」と必ず聞くところです。それはたぶん、スポーツ

だけではありません。

しかし、日本人は、決して考えていないのではありません。よく考えています。ただ、まず言われたことをやろうとします。昨年の震災では、パニックにならずに配給を並んで待っていました。海外だったら「何で俺に出来ないんだ」と取り合いになったり、「政府は何もしない」と物を投げるなど抗議活動がすさまじかったりします。

日本は島国、欧州は地続きですから、欧州でははっきり主張しなくては隣国に領土を取られてしまいます。教育の原点が違うということだと思います。外国人の思考は直線的です。日本人は「それを言ったら場が悪くなるかな」と考えます。

しかし逆にいえば、それらは日本人のよさです。海外に出ると、日本のことがよくわかります。例えば、イタリア人が日本人に対して感じているのは、「日本人にもいろいろな考えや思いはある。だけど『こうやろう』と言ったときに、みんなやれる。イタリア人には絶対できない。だから日本人はチームスポーツに向いているのではないか」ということ。監督をしていたとき、「これがダメ」「ああしろ、こうしろ」と言うよりも、その選手のよさをいかに引き出し、のばしてやるかが大事だと考えていましたが、海外のやり方を全部まねする必要はなく、日本人には日本人のよさがあります。“なでしこジャパン”もそうして勝ちました。

今大事なのは、課題にどう対処するかよりも、日本人のよさをどのようにいい方向へもっていくか、です。災害や不況にぶち当たっているときに、どうやってもう一度日本人のよさを生かしていくかということが、日本人にいちばん求められているのではと思います。

ただ一方で、秩序を守れることが日本人のよさではありますが、声を上げるべきときはもっと上げていいのではないかと、思うこともしばしば

あります。難しさはあっても、指導者が迅速な決断をしないと、流れに追いつけなくなります。今、指導者たちは平均的になり、誰かが突出することを好みません。しかし、根本のところではやらなければならないこと、変えなければならないことはある。やはり、国際社会で生きるためにも、日本人のよさは生かしながらも、自分の意見を言える人間を育てることも必要です。

例えば、本田圭佑は、プレーはもちろん、はっきりと発言もします。「俺は外国人には負けない」という強い気持ちで発言しているのだと思います。それは本田のやり方です。また、香川真司は、発言こそ少ないですが、日本人の小回りのきくすばやさでどう勝負するかを考えています。彼らは、海外に出ることで日本のよさも課題もよく理解したうえで、自分の持ち味をどう生かして結果を出すかということ、常に考えているのでしょう。

自分の“世界”をもつこと

先生方は、どうしても日常的に変わりのない生活になりがちだと思います。しかし、先生が変わらなくても、子どもたちや社会はどんどん変わっていきます。それはサッカーでも同じです。1回優勝してもそれは過去のこと。監督が「前のチームはこうだったから」と言えば、選手は「じゃあ前に戻ればいい」と思うでしょう。選手もサッカーも世界もどんどん変わります。先生方も、「今」いる子どもたちと向き合って、「今」をどうするかです。では、どう向き合えばよいのか。

子どもはとても敏感なので、「この先生は口だけ」といったことを、本能で見分けます。だから怖い。嘘をつけません。指導者には常にその恐怖があります。そこで大事なことは、何かひとつでも、自分の本当に好きなものを通して、学校の外にある世界を知ることです。どんなことでも、先生としての仕事以外に楽しみのある先生の話には、重みがあります。よい指導者というものは、そうした引き出しをもちます。海外など違う世界に行くことはもちろん、旅行に限らず、マラソンでも、書道でも、ボランティアでもいいのです。何かひとつも違う活動、違うコミュニケーションをもつことが必要なのではないかと思います。

今の先生はとても優秀だと思いますが、平均的になるのではなく、もっと個性的になってほしい。

もつべきは、「美術しかしてこなかったけど、絵はこうだぞ」という先生の描いた絵に、子どもが何人かでもハッとさせられるような、輝いた個性です。もちろん小学校では、すべての教科を教えなければなりません。そうした「自分はこれが好きだ」「これをやってきた」というものがある先生が増えれば、子どもたちももっと躍々とし、もっと個性的な人間に育つのではないのでしょうか。

何かひとつ得意なことがあると、そこから世界が広がっていきます。平均的だと、すべてが平均的です。私は、特徴のある選手が好きです。監督時代、選手たちにいつも言ってきたのは、「プロフェッショナルとして特徴をもつ」ということ。プロの監督なので、勝つことはすべてでしたが、しかしたとえ勝つてもつまらないサッカーでは、やってもしょうがないという思いがありました。「特徴のあるサッカーをしよう」と、よく選手に言っていました。子どもたちも、そういう人間に育ってほしい。勉強ができなくても、人のことを思いやることができたり、困った人を助けてあげることができたり……そうしたことも、すごい能力だし、個性です。そして、誰もがそういうものをもっている。それをどう引き出してあげるかが、指導者にいちばん求められていることだと思います。

また、これからの時代は子どもたちがつくっていくわけですから、彼ら自身が、自分の意見を言うようにならなければならないと思います。今の子どもたちは、実は「自分たちがこれから生きていくのだから、こうしたい」という考えをしっかりとっています。子どもたちには、可能性があります。その子どもたちを扱う指導者というのは、それだけの責任があり、大変ではあります。やりがいのある仕事です。そこで、「これに対して自分の考えはこうだ」「自分の好きなことはこれだ」と自分の意見をしっかりと持ち、子どもにぶつけていく。そのエネルギーが、まず先生にも必要です。そしてそれは、正解、間違いということではなく、子どもに必ず伝わるのです。

だからこそ、先生自身が、もっともっと自分の世界を広げていってほしい。メリハリをつけて、やるときはやる。休むときは休む。好きなことをするときにはする。そういう先生こそ、子どもたちにとって本当に魅力的な指導者といえるのではないかと、思います。(談)

「やってみる」—「ひろげる」で動きの質を高める授業

—多様な動きをつくる運動(遊び)のパンフレットを活用した授業づくり—

埼玉県川越市立山田小学校教諭 白根 彰人

はじめに

子どもたちの運動に対する二極化や体力・運動能力の低下等の課題を受け、新学習指導要領では「体づくり運動」を低学年から行うこととし、その内容を低・中学年では「体ほぐしの運動」と「多様な動きをつくる運動(遊び)」で構成した。

これを受け、平成20年度末にこの「多様な動きをつくる運動(遊び)」の授業づくりのヒントや運動例を示したパンフレットが文部科学省から発行された。このパンフレットには、数多くの運動例が示され、先生方がすぐにでも活用できるように内容が工夫されている。

新学習指導要領の移行期間である平成21・22年度において、このパンフレットを活用し「多様な動きをつくる運動(遊び)」がねらいとする「動きを経験させ、動きのレパートリーを増やす」ことをねらいとした授業が数多く実践され、成果が見られた。しかし、もう1つのねらいである「動きの質を高める」ことをねらいとした授業については、運動を羅列的に取り上げてしまい、動きの質的な高まりが見られないという課題もあげられ、先生方の授業づくりへの悩みも多いと聞く。

そこで、このパンフレットを活用した「動きの質を高める」効果的な指導方法を示すことで、先生方が抱えている課題を解決し、明日からの授業実践に役立てていただけるのではと考え、本実践を試みた。なお、本実践は第2学年で行った。

1. 授業づくりのポイント

本実践を行うにあたり、以下の点を授業づくりのポイントとした。

- パンフレットに示された指導計画のB校の例を参考に、「体を移動する運動遊び」と「用具を操作する運動遊び」の組み合わせで単元を構成した(P.11表2参照)。
- 「動きの質を高める」ことをねらいとするため

に、行う運動が羅列的にならないよう「体を移動する運動遊び」と「用具を操作する運動遊び」の内容を(表1)、それぞれ第1学年から第4学年に系統的に配列した(表2)。

- 表2で作成した単元配列をもとに単元計画を作成し、学習の流れを「やってみる」(習得)—「ひろげる」(活用)という流れで構成した(表3)。
- 児童の動きを見とり、動きの質を高めるための評価規準表を作成した。段階は、評価規準表にとられすぎずに児童の動きを見とることができるように3段階とした(P.11表1参照)。

2. 教材づくりのポイント

動きの質を高めるうえで、授業で行う教材は重要な役割を果たすと考える。そこで、本実践では以下のような視点で教材づくりを行った。

- 同じ場でありながら、児童1人ひとりの技能に応じた活動が可能であること。
 - 行う運動に対して、条件の変化を加えることが容易であること。
 - 身近な教具や材料で作成が可能であること。
 - 運動の生活化を図ることが容易であること。
- そして、これらの視点をもとに、写真1から5に示すような活動の場を作成した。

3. 単元の流れと授業の進め方

「多様な動きをつくる運動(遊び)」は、「動きを経験し、動きのレパートリーを増やすこと」と「動きの質を高めること」をねらいとしている。この2つのねらいに迫るため、1時間の授業の流れを「やってみる」(習得)—「ひろげる」(活用)という流れで展開することとした。

また、準備運動は、心と体をほぐすことと主運動につなげることをねらいとし、軽快な曲に合わせて行う運動を毎時間行った。

「やってみる」(習得)では、教師が動きを示し、

[表1] パンフレットの内容（一部）

<p>体を移動する運動（遊び）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 這う、歩く、走るなどの動き ・ 跳ぶ、はねるなどの動き ・ 登る、下りるなどの動き
<p>用具を操作する運動（遊び）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 用具をつかむ、持つ、降ろす、回す、転がすなどの動き ・ 用具をくぐる、跳ぶなどの動き ・ 用具を運ぶなどの動き ・ 用具を投げる、捕るなどの動き ・ 用具に乗るなどの動き

[表2] 単元配列例（一部）

第1学年および第2学年						第3学年および第4学年					
1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
体を移動する運動遊び						体を移動する運動			基本的な動きを組み合わせる運動		
這う、歩く、走るなどの動き			跳ぶ、はねるなどの動き			登る、下りるなどの動き			バランスをとりながら移動するなどの運動		
用具を操作する運動遊び						用具を操作する運動			基本的な動きを組み合わせる運動		
用具を運ぶなどの動き			用具を投げる、捕るなどの動き			用具に乗るなどの動き			用具を操作しながら移動するなどの運動		

▲1年間で言う運動を重点化する。こうすることで羅列的な運動にならず、動きの質を高めることができる。

[表3] 第2学年・単元計画

	1	2	3	4	5	6
0 〜 45 分	準備運動（リズム体操）					
	ねらい…「どうぶつランドで楽しもう」（体を移動する運動遊び）					ねらい…「どうぶつランド、ボールランドで楽しもう」 (今まで行った運動の中から選んで取り組む)
	【這う、歩く、走るなどの動き】			【跳ぶ、はねるなどの動き】		
	やってみる			やってみる		
	ひろげる			ひろげる		
	ねらい…「ボールランドで楽しもう」（用具を操作する運動遊び）					
【用具を運ぶなどの動き】			【用具を投げる、捕るなどの動き】			
やってみる			やってみる			
ひろげる			ひろげる			
学習のまとめ・後片づけ・整理運動						



▲写真1



▲写真2



▲写真3



▲写真4



▲写真5

- 写真1…「体を移動する運動遊び」で行った這う動きと、跳ぶ、はねる運動の「やってみる」の場。1つの場で2つの運動を行い、活動の場を大きく変えなかったことで、児童は戸惑うことなく運動に取り組むことができた。
- 写真2・3…写真1の場をベースに、ゴムひもを張ったり輪を置いたりして、動きに条件を加えた「ひろげる」の場。
- 写真4・5…用具を投げる、捕る運動で行った「パンパンスローキャッチ」の場。ボールを踏みきり板に投げるとボールが放物線を描いて跳ね返ってくる。それを1回転したり床に手を着いたりしてキャッチすることができる。



▲写真6…なにもない場で体を移動する運動遊び



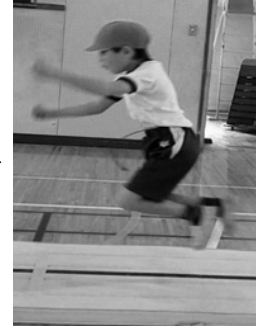
▲写真7…ゴムひもや輪を加え、条件を制限。動きの質を高める。



▲写真8・9…いろいろな動きを工夫し、ボールを投げたり捕ったりなど、条件を加えて動きの質を高める。



▲写真10・11…腕を側方に投げ出しての空中姿勢が、腕を前方に投げ出しての空中姿勢に変化



▲写真12・13…腕を後方に投げ出しての空中姿勢が、腕を前方に投げ出しての空中姿勢に変化

全員でその動きに取り組み、動きを身につけられるようにした。活動の中で、教師は児童のよい動きを見とり、動きのコツやポイントを共有し、意識して取り組ませた。

「ひろげる」(活用)では、「やってみる」で身につけた動きに条件を加えた場で取り組ませた。ここでも、教師は「やってみる」での活動と同様に、動きのコツやポイントに関する声かけを行い、意識させて取り組ませた。

「ふかめる」(探究)活動は、低学年という発達的特性と本学級の実態を考慮し、設定しないこととしたが、単元の最後に「ひろげる」として、今まで行った動きから2つを選んで行うこととした。

4. 授業の実際

(1)準備運動(リズム体操)について

心と体をほぐすことと主運動につながる動きを取り入れて取り組んだ。バランスポーズやケンケン、ジャンプして回転する動きなどを取り入れた。また、股関節、肩甲骨の可動域を広げる運動を取り入れ、軽快な曲に合わせて毎時間行った。

主運動につながる動きを取り入れ、単元を通して継続して行ったことで、バランスポーズやジャンプして回転する動きが安定して行えるようになった。また、軽快なリズムにのっての運動は、児童の学習への意欲を喚起するとともに、心拍数や体温を上げるなどにも有効であった。

(2)「やってみる」(習得)について

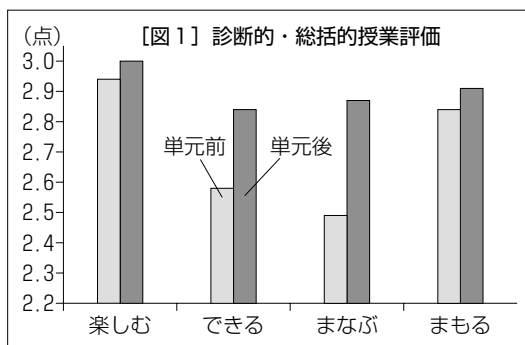
パンフレットのピンク色で囲まれた部分の動きは、「小学校学習指導要領解説 体育編」の運動の例示であることを受け、まず、教師が児童にその運動例を提示して取り組ませた。

その際、教師は児童のよい動きを見とり、よい動きの児童に演示させるなどして、全員が動きのコツやポイントを意識して取り組めるようにした。そのために、教師自身が動きのコツやポイントをしっかりとおさえておくことが大切である。そして、「○○さんは、とても上手だよ」「○○さんの△△をよく見て」などと声をかけ、児童が自ら動きのコツやポイントに気づくとともに、「◇◇のときは、□□を▽▽しよう」などとコツやポイントをわかりやすく示し、動きを身につけられるような声かけを行った。

「やってみる」で動きのコツやポイントをしっかりとおさえたことで動きの定着を図ることができた。また、動きのコツやポイントを表す言葉として「ひざをフワッと」や「腕を大きく」など短くわかりやすい言葉で示したことで、児童は動きを身につけることができ、「ひろげる」で行う運動を十分に行うことができるなどの効果があった。

(3)「ひろげる」(活用)について

「ひろげる」では、「やってみる」で身につけた動きの質を高めることをねらいとして取り組ませた。具体的には、「動きの質的な高まり」として



「むだなくスムーズに動く」ことができることをねらいとした。

「ひろげる」段階の留意点として、意図せずに競争やゲームの要素を取り入れてしまうと、児童の動きに対する意識は競争やゲームに勝つことに向かってしまい、教師が身につけさせたいとする動きが雑になってしまう。そこで、本単元では、競争やゲームの要素を取り入れた活動は行わず、「体を移動する運動遊び」では、移動する場所を制限し、そこで輪を加えてそれをくぐったり、ゴムひもを張ってそれをとび越えたりする動きを取り入れた(写真7)。

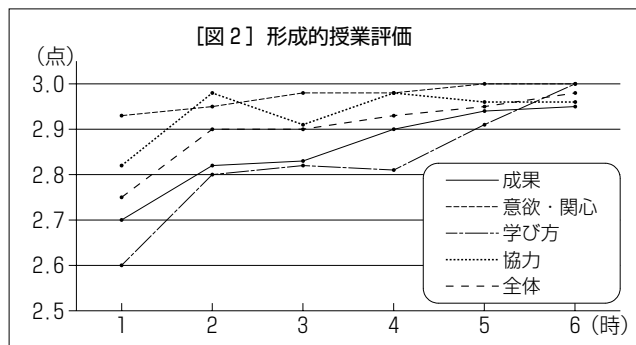
また、「用具を操作する運動遊び」では、いろいろな動きを行ってボールを捕ったり、相手が投げたボールを捕ったりするなどの条件を加えて取り組ませた(写真8・9)。

5. 成果

単元の前後の診断的・総括的授業評価は図1のようであった。図1から、「できる」と「まなぶ」項目が単元の前後を比較すると大きく伸びている。児童は、いろいろな動きが「できた」と実感しながら授業に取り組み、運動の行い方も理解しながら学習を進めていた結果といえる。

また、形成的授業評価の結果(図2)を見てみると、「意欲・関心」項目においては、毎時間高い数値で推移している。この結果から、児童は単元を通して意欲的に活動していたといえる。授業で行った教材も児童にとって魅力的であり、動きを高めるうえで有効であったといえよう。

しかし、第3時で「協力」項目が低下している。この時間は、第2時で行った動きに条件を変えて取り組んだ時間であり、児童は、「やってみたい」という気持ちが強く出てしまい、順番を守れなかったことなどが要因としてあげられる。学習内容が変わる際は、教師は、あらためて運動の行い方をしっかりとおさえる必要がある。



動きの変容を見るために、単元の前後で技能調査を行った。立ち幅とびの様子を見てみると、写真10～13に示すように児童の動きが変化した。

授業では、立ち幅とびの動きは行っていなかったが、ケンケンなどを十分に行ったことで立ち幅とびの動きにも変容が見られたようだ。また、これらの動きの変化は、いろいろな動きが十分に身につけていない児童にとって、動きの質を高めていくうえで大きな効果があったといえる。

「やってみる」—「ひろげる」という学習の流れは、動きをしっかりと身につけ、動きの質を高めることをねらいとした授業において有効であったといえる。また、条件を変える際の視点として、高さや移動する場所を制限することは、動きの質を高めるうえで重要な視点としてあげられる。

そして、「できた達成感」や「できなかった実感」が味わえ、1つの場で児童1人ひとりの技能に応じた活動ができる教材は、児童が楽しみながら取り組めるとともに、「できた」「できない」を試行錯誤しながら活動することで、動きの質を高めることに非常に有効であったといえる。

6. 課題

「多様な動きをつくる運動(遊び)」は、子どもたちを取り巻く体力や運動能力の課題に直接はたらかせることのできる領域である。そのためにも、教師は、動きをしっかりと経験させることを通して、動きの質を高めていかなければならないと考える。「やってみる」でしっかりと動きを経験させ、「ひろげる」では、意図的に動きの質を高める動きや活動内容の工夫が重要になってくる。本実践を中学年でも実践できるよう教材研究をしっかりと行っていきたい。(しらね・あきひと)

〈主な参考文献〉

- ・『小学校学習指導要領解説 体育編』文部科学省
- ・『多様な動きをつくる運動(遊び)パンフレット』文部科学省
- ・『習得・活用・探究の学習 やってみる ひろげる ふかめる』細江文利、池田延行、村田芳子他編著 光文書院

「やってみる」—「ひろげる」の学習過程で 文科省「パンフレット」を有効活用

国土館大学教授 池田 延行

はじめに

白根先生は平成23年度の埼玉県長期研修教員として、1年間「国土館大学体育学部こどもスポーツ教育学科」で授業づくりの研究を行った先生である。白根先生は、特に「体づくり運動領域」で新たに小学校低・中学年に導入された「多様な動きをつくる運動（遊び）」に焦点をあて、具体的な授業実践までのプロセスを実にいていねいにつくりあげていった。現職教員として意欲的に研究に取り組む姿勢は、本学の「こどもスポーツ教育学科」の多くの学生に強い影響を与えた。以下に、その白根先生の授業づくりの特徴を述べてみたい。

1. 「多様な動きをつくる運動(遊び)」導入の 背景と授業づくりの課題

小学校低・中学年に「多様な動きをつくる運動（遊び）」が新たに導入された背景には、児童生徒の長期的な体力低下がある。この現状をふまえて、児童生徒の発達段階に応じた体力向上への取り組みの体育授業への導入が不可欠となってきたことになる。こうして「多様な動きをつくる運動（遊び）」が導入されたことになるが、その授業づくりの課題についても、白根先生は小学校の体育主任への質問紙調査を行って自ら把握している。調査結果からは、授業づくりの課題は次のようにまとめられている。

◆「多様な動きをつくる運動(遊び)」の実施上の課題

- ①実施時間数が少ない傾向にある。
- ②他領域との組み合わせが多い。

◆指導上の課題

- ①文部科学省作成の「多様な動きをつくる運動（遊び）パンフレット」を十分に活用していない。
- ②それぞれの内容をどこまで指導したらよいか
が不明確である。

③よい動きのポイントを判断することが難しい。

白根先生の授業づくりは、上記のような「多様な動きをつくる運動（遊び）」の課題を1つずつ解決していく取り組みであるといってもよい。

2. 白根先生の授業づくりの特徴

(1) 評価規準表の開発と活用

前述の「多様な動きをつくる運動（遊び）」の指導上の課題では、それぞれの内容をどこまで指導したらよいか、よい動きのポイントは何かなどが不明確であることが指摘されている。これらの指導上の課題を解決するために、白根先生はそれぞれの内容の「評価規準表の開発と活用」に着手した。それらの具体例は表1に示されている。この評価規準表の作成によって、児童1人ひとりの動きのできばえを手軽に判断することができ、よい動きのポイントも把握しやすくなったと思われる。この「評価規準表の開発」は、指導内容の明確化・系統化を意図した新学習指導要領の趣旨にも結びつくものである。なお、われわれは、すでに小学校での陸上運動の「走り高とび」「走り幅とび」「短距離走でのスタートダッシュ」などで同様の「評価規準表」を作成し、研究資料として公表しており、白根先生の「多様な動きをつくる運動（遊び）」での評価規準表も先行研究資料の成果をふまえたものである。

(2) 文科省のパンフレットの活用

白根先生の授業づくりの特徴の2つめは、「多様な動きをつくる運動（遊び）パンフレット（文部科学省作成）」を有効に活用したことである。「パンフレット」活用の例として、単元構成をあげることができる。この単元構成については、「パンフレット」では、表2のようにいくつかのモデル例を示しているが、「B校の例」が授業づくりの基本と考えることができる。「B校の例」は、「用具操作系」を毎時間含んだ2つの内容で

【表1】 評価規準表（白根作成）

跳ぶ・はねるなどの動き				
より発展的な運動例	円マットの上をケンケンや両足とびで移動する。	円マットの上をケンケンや両足とびでリズムカルに移動する。	円マットやゴムひもがある場をケンケンや両足とびで移動する。	円マットやゴムひもがある場をケンケンや両足とびでリズムカルに移動する。
おおむね満足できる	両足または片足で、リズムや方向を変えてはねること。			
やさしくした運動例	その場でケンケンをする。	その場で両足ジャンプをする。	補助者と手をつなぎ、一緒にその場でケンケン両足ジャンプをする。	補助者と手をつなぎ、ケンケンや両足ジャンプで前に進む。

【表2】 単元構成例（文科省作成パンフレットより）

例	例の特徴
A校の例	2つの内容を数時間実施し、次の時間は他の2つの内容を行う。
B校の例	毎時間2つの内容で行うが、「用具操作系」を毎時間行う。
C校の例	「体ほぐしの運動」と組み合わせ、毎時間2つの内容を行う。

の単元の構成が特徴である。

白根先生の授業づくりでの単元構成は、p.7にある表3のように「B校の例」を取り入れた単元構成で、「体を移動する運動遊び」と「用具を操作する運動遊び」の2つの内容としている。

この「B校の例」は、白根先生の授業以外での授業実践資料やいくつかの授業実践の観察などでも数多く見ることができ、小学校低学年の発達段階を考慮した場合の授業づくりに有効であると思われる。

(3) 「やってみる」—「ひろげる」の学習の進め方を意識する

指導内容の系統化・明確化は「何を学ぶか」という内容にかかわるものである。授業づくりには、学ぶ内容に加えて「どのように学ぶか」という学び方・学ぶ道筋に関するポイントがある。この「どのように学ぶか」について、白根先生は「単元計画」(p.7表3)で、「やってみる」—「ひろげる」という道筋での学習を展開している。この「やってみる」—「ひろげる」は、白根先生の授業づくりでの大きな特徴の1つである。

「やってみる」は、教師が提示したやさしい動きや運動を行う段階であり、教師の指導性をやや強めた活動といってもよい。また、「ひろげる」は、「やってみる」で身につけた動きなどを広げたり、アイデアを出し合ったりする活動であり、児童の自主的な活動をできるだけ生かすことを重

視する段階でもある。

このように、「やってみる」—「ひろげる」とする道筋は、まずは基本的な動きや運動を教師がしっかりと教えながら、少しずつ児童の自発的な活動をふくらませていこうとするものであり、新学習指導要領における体育の授業づくりの重要なキーワードとなるように思われる。なお、「やってみる」—「ひろげる」の道筋には、「ふかめる」とする次の段階の設定も検討されるが、小学校低・中学年の授業では、白根先生の通り「やってみる」—「ひろげる」とする2つの段階での道筋が適していると思われる。

3. まとめ

前述のような特徴を示した白根先生の授業づくりは、新学習指導要領での内容や学びの道筋を豊富に取り入れた、たいへんレベルの高いものである。私も含めて多数の参観者が白根先生の検証授業を参観したが、その授業展開には目を見張るものがあつた。

今後は、1年間の研修で身につけた授業づくりの考え方と進め方をさらにレベルアップするとともに、中学年でこの分野での授業実践にも取り組んでいただきたいと思う。

白根先生の今後の活躍を大いに期待したい。

(いけだ・のぶゆき：体育科教育学)
(『体育の学習』編集委員)

子どもたちの体力向上をめざして 学校全体で取り組む体育的活動

神奈川県海老名市立有鹿小学校教諭 小林 伴行

はじめに

本校は、「ひと、自然、ものとのふれあいを大切にし、思いやる心と自ら考える力を養い、健康でたくましい心身を育てる」を学校教育目標とし、この具現化のために、知・徳・体の調和のとれた教育を推進している。なかでも健康や体力は、「生きる力」の根幹となるものであり、それに対する子どもたちの関心・意欲を高め、体力の向上や健康の増進につながる実践を積み上げていく必要があると考える。そこで、平成21年度から、子どもたちの体力の現状をふまえ、校内研究のテーマを「進んで学び合い、生き生きと学習に取り組む児童の育成」として、体育科の授業研究に取り組みはじめた。さらに平成22年度には、海老名市教育委員会が推進する「学び合い・思いやり・元気なえびなっ子プラン」のモデル校に指定され、授業研究に加えて、休み時間の活用も含めた体育的活動の取り組みを進めている。

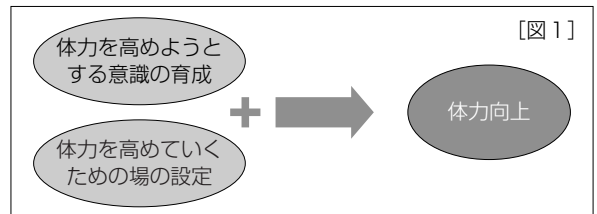
1. 体育的活動の取り組み

体力向上をめざすために、まずは子どもたちの「自らの体力を高めていこう」とする意識が必要不可欠であると考えた。また、それと同時に自己の体力を高める場の設定も重要である。これらを実現することで、子どもたちの体力の向上につなげていきたいと考えた(図1)。

(1) 体力を高めようとする意識の育成

—新体力テストのイベント・教材化の推進—

平成20年度の新体力テストでは、ほとんどが全国平均を下回り、子どもたちの体力不足が明らかになった。また、今までの実施方法では現在の体力を測定するにとどまり、子どもたちに体力を高めようという意識をもたせることが難しかった。子どもたちが体力を高めたいという意識をもつためには、まず、自分の能力を知ることが重要であると考えた。



[図1]

そこで本校では平成21年度より、新体力テストの全種目を全学年で実施することとした。また、新体力テストのイベント・教材化(※)を推進し、環境を整えることで、自身の体力を知り、高めていこうとする意識をもたせたいと考えた。

※新体力テストのイベント・教材化

東海大学体育学部の小澤治夫教授によって提唱された。「最近のスポーツ教育モデルの1つに『クライマックスイベント』がある。単元の最終授業で行われる『大会形式』のまとめの授業である。サッカーや水泳などのスポーツ種目だけでなく、『体力テスト』にも応用したい。『〇〇学校体力記録会(チャレンジ大会、オリンピックなど)』など、独自のアイデアで命名して、体力テストをよい教材としたい。」(『教職研修』2009年8月号より)

① チャレンジタイムの実施(写真1)

新体力テストの1週間前にチャレンジタイムを設け、体育委員会を中心に反復横とびと立ち幅とびの記録会を行った。それぞれの場で学年、男女別に前年度の最高記録を掲示した。子どもたちは、友達と誘い合い、声をかけ合いながら記録に挑戦していた。また、低学年にとっては、測定に慣れるよい機会ともなった。

② 体力アップ掲示板の設置

体力向上をめざし、校庭のすべての遊具に写真のような掲示をした(写真2)。それぞれの遊具でどんな力が身につくのかを記したものである。例えば肋木では、「腹筋と握る力が身につく」などと示した。さまざまな遊具で遊ぶことで、校庭全体がサーキットトレーニング場になるようにした。

また、体力を高めることが日常生活のどんなことに役立つかを記した記録アップ掲示板を各学年の昇降口に設置した(写真3)。単に記録を上げる



写真1：チャレンジタイム



写真2：体力アップ掲示板



写真3：記録アップ掲示板



写真4：測定時の注意点を（握力計）



写真5：実際に行ってポイントを示す



写真6：出陣式。鎧をまとめて気合を入れる



写真7：記録紹介



写真8：なわとび運動



写真9：クラス対抗選手権



写真10：なわとび練習台で

ことを目的とするのではなく、体力を高めることの大切さを伝え、生涯にわたり運動に親しむ子どもを育てたいという願いを込めた。作成にあたっては、神奈川県子どもの体力向上推進委員会が作成した『健康・体力づくり大作戦』を参考とした。

③出陣式の実施（写真4・5・6）

新体力テスト実施前日の朝会で、出陣式を行った。新体力テストへの意欲を高めるためである。6年生から代表を選び、「運動神経抜群オールスターズ」と名づけられた子どもたちから、測定の際の注意点と記録向上のポイントが紹介された。

また、出陣の儀式では、代表児童が鎧や槍を持ち、校長が甲冑を身にまとって登場した。見ている子どもたちからは大きな歓声が上がった。式の最後に全校児童で気合を入れ、出陣式は盛大に幕を閉じた。

④記録の周知

新体力テストの結果は、子どもと保護者へ周知をしている。また、学校だよりには、各種目の学校平均値、全国平均値との比較を掲載し、保護者へ配付している。加えて、体育朝会では、本校の記録を全国平均と比較し、「伸ばしていきたい力」と「優れている力」に分けて紹介した（写真7）。

（2）自己の体力を高める環境づくり

新体力テストで知った自分の体力をさらに高めていくための場の設定が必要であると考え、次のような体育的活動を行った。

①「ロング昼休み」の実施

毎週水曜日に40分間のロング昼休みを導入した。子どもたちはこの時間を楽しみにしており、思いきり体を動かすよい機会となっている。

②「なわとび運動」の実施

本校では、なわとび運動に継続的に取り組んでいる。毎年2月に週2回、全児童・全職員が校庭でなわとびを行う。1月の体育朝会で、なわとびの技が体育委員会によって紹介されると、その技ができるように子どもたちは取り組み始める（写真8）。また、集会委員会主催で「クラス対抗8の字とび選手権」を行っている。優勝をめざし、クラスをあげて練習に取り組んでいる（写真9）。さらに、職員手づくりの“なわとび練習台”は子どもたちに大人気で、休み時間ごとに行列ができ、学年を超え、技を見せ合ったり教え合ったりという交流も盛んになっている（写真10）。



写真11：昔からの遊びを楽しむ



写真12：めあてカード



写真13：ARK体操



写真14：高校生と一緒に

③「いいききタイム」の実施

子どもたちは寒くなると校庭に出て遊ぶことが少なくなる傾向がある。また、本校の校庭は狭く、ボールをけってはいけないという制約があることが影響し、男子はドッジボール、女子はなわとびに遊びが限られがちであった。そこで、「友達とかかわり合いながら体をめいっぱい動かす」、「遊びの幅を広げる」ことをねらいとし、「いいききタイム」を始めた。

(3)「いいききタイム」の継続に向けて

大きなイベント形式の取り組みは、実施上の準備や計画が煩雑になる。そこで「いいききタイム」では、継続性を大切にし、以下のような取り組みの工夫をした。この取り組みが本校に根つき、この先も続いていくことを願っている。

①遊びの幅を広げる

たくさんの遊びにふれ、いろいろな体の動かし方を知って楽しんでほしいという願いから、神奈川県教育委員会生涯スポーツ課主催の『子どもの外遊び教室』を開催した。子どもたちは学年に応じたさまざまな昔遊びを楽しんでいた(写真11)。

また、夏休みの職員研修では、新しい遊びを考えたり知っている遊びを紹介し合ったりした。

さらに、ねらいを明確にして「いいききタイム」に取り組みせたいという思いから、めあてカードを作成し(写真12)、遊びに取り組みめあてをもたせたり、振り返りをさせたりした。

②ARK(あるか)体操

「いいききタイム」の終了時には、体育委員会が考案した「ARK(あるか)体操」を全校児童・職員で行った。この体操は運動会の閉会式でも行われるようになった(写真13)。

③高等学校と連携した休み時間の取り組み

平成23年度は神奈川県立海老名高等学校と連携し、休み時間に高校生と一緒に遊ぶ取り組みを始めた(写真14)。元気でやさしい高校生たちと一緒にドッジボールや鬼遊びなどを楽しんでいた。

2. 取り組みの成果と課題

(1)体力を高めようとする意識の育成について

平成21年度より始めた新体力テストの全種目・全学年実施の取り組みは、平成23年度で3年目を迎えた。実施にあたっては、東海大学体育学部小澤研究室の学生のみなさんの協力を得て行った。実施後の子どもたちの感想は、次の通りである。

【6年生の感想文から】

- ・全体的に前より記録が上がったので、それだけで成長していることがわかりました。でも、ソフトボール投げは記録が上がっていません。投げ方や投げる方向に問題があるからだと思います。握力はすごく記録が上がりました。東海大学の学生さんが来てくれてから、記録が上がったと思います。
- ・東海大学の学生さんが来てくれたから、コツとかもよくわかった。だから立ち幅とびの記録がすごく伸びました。すごく楽しくできました。今後も有鹿小に来てくれたら、みんなもっと記録が伸びると思います。
- ・以前は3種目しかなくてすぐに終わってしまいました。もっとやりたいなと思っていたら、8種目に増えて、とても楽しくできました。楽しくやると記録が上がるのだと思います。そしてぼくはもっと体力をつけたいと思いました。

子どもたちは、助言や励ましの言葉によって、自身のもつ力を存分に発揮しようとしていたことがわかる。今後も新体力テストを大切なひとつの教材として扱い、イベント化を進めていきたいと考えている。

(2)自己の体力を高めるための場の設定

次に示すのは、「いいききタイム」のめあてカードに書かれていた子どもたちの感想文である。

- ・はじめてやったあそびが2つもありました。たのしかったです。[1年男子]
- ・6年生とあそんでたのしかったです。ほめてくれてうれしかったです。[1年女子]
- ・「なべなべそこぬけ」は、はじめてやったから楽しかった。[2年男子]
- ・来年のいいききタイムが楽しみ。[2年女子]
- ・おすすめは「くつとり」！ ときどきして楽しいぞ！！[4年男子]
- ・クラスのみんなと遊べて楽しかったです。[4年女子]
- ・ふだん外に出ることは少ないけれど、1月はたくさん出られた！[6年女子]
- ・終わったあとなぜか勉強に集中できた。[6年女子]
- ・1年生と遊べて楽しかった。他の学年とも交流したい。[6年男子]

新しい遊びに取り組もうと話し合いをしているクラスが多くあった。また、ふだんはなかなか外に出て体を動かそうとしない子どもも、友達とかかわりながら自然に体を動かす様子が見られた。

今年度の高校生や異学年との交流を図る取り組みに、「いきいきタイム」の新たな可能性を感じている。今後も本校の体育的活動の柱として、「いきいきタイム」の実践を継続していきたい。

(3) 職員の意識

平成23年度の体育的活動への取り組みを振り返るために、職員へのアンケートを実施した。

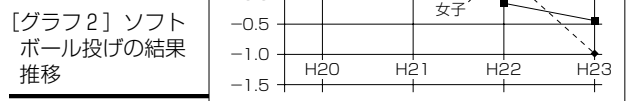
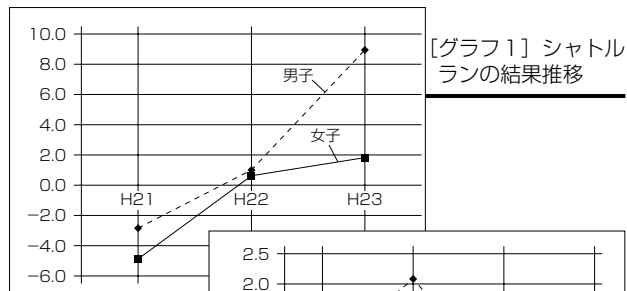
「授業研究や休み時間を活用した取り組みなどの体育的活動は大切だと思いますか?」については、「とても思う」が78%、「思う」が22%で、職員も十分に理解をし、学校全体で取り組むことができたと考えている。以下は、職員の感想。

- ・外で遊ぶ機会をつくったことは、大きな成果である。
- ・人間関係を深めることにも役立っている。
- ・休み時間の運動遊びによって、体を動かす楽しさや友達と共に遊ぶ楽しさを、継続的に味わっている。
- ・運動に親しむ子たちを育てている。
- ・健康面において非常によい。
- ・学習のやる気にもつながる。新体力テストは、イベント化したことにより、楽しみながら体力向上をめざすきっかけをつくることができた。
- ・児童は、体力の現状に気づくことができた。
- ・本校の子どもたちは、「自分で判断し行動する」ことは苦手だが、体育的活動を大切にしていくことで、子どもたちの姿を少しずつ変容させていけると考える。

次に、「体育的活動全体を通して、子どもたちの外遊びの様子に変化を感じますか?」については、「とても感じる」が44%、「感じる」が50%、「あまり感じない」が6%であった。

異学年交流など、活動の幅が広がっていること、遊びの様子に変化が見られたこと、そして休み時間の活動が体育科の授業とつながりをもちはじめたことなど、子どもたちの外遊びが変容したと感じる教師が多いことが読み取れる。

- ・運動の特性を授業研究において学んだことで、休み時間の遊びにもその知識を活用することができた。
- ・体育の授業で取り組んだことが、休み時間の活動や放課後の遊びにつながっていた。
- ・教師側が手立てを講じるほど、遊びの流行が変化していった。
- ・外に出ようという意識づけになった。
- ・友達と遊ぶきっかけづくりになった。
- ・コミュニケーションが円滑になった。
- ・「いきいきタイム」のクラス遊びでは、ふだんやっていない遊びに取り組むことができた。



- ・体育的活動の雰囲気、外遊びに出ている子どももいると思われる。集団で遊ぶ、男女で遊ぶという楽しさ、安心感を味わえるようになってきている。
- ・異学年での交流ができてよかった。

(4) 今後の課題

○新体力テストのデータの活用

平成23年度の6年生の過去の記録が、神奈川県との平均値とどれほどの差であるかをグラフにした。グラフ1はシャトルランの結果である。年を追うごとに記録が顕著に伸びていることがわかる。初年度は、疲労からすぐにあきらめてしまう子どもが多かったが、友達や他学年の児童たちの応援の中で実施したことが子どもたちの励みとなり、記録アップのひとつの大きな要因となったのではないかと考える。一方、ソフトボール投げは年々県平均記録を下回っていく傾向にある(グラフ2)。この結果を受け、授業研究では6学年中5学年が投げる力を必要とするボール運動に取り組んだ。

今後は投力のみならず、学年ごとに子どもたちの実態を十分考察し、体育科の授業をはじめ休み時間の遊びなどでさらに高めていくための手立てを講じていきたい。

○体力向上に加えて

はじめにも述べたとおり、健康や体力は「生きる力」の根幹となるものである。本校では、体力向上に向け、学校全体で体育的活動に取り組み、一定の成果をあげることができた。しかしながら、「学び合い・思いやり・元気なえびなっ子プラン」で行った生活実態調査では、生活習慣の乱れが少なからずあることが明らかになった。今後は体力向上に加え、家庭の協力を得ながら、子どもの生活全般に対するはたらきかけを行っていききたいと考えている。(こばやし・ともゆき)

こんなときは？ 教えて！体育指導の くふうとアイデア

回答者 東京都西東京市立東伏見小学校教諭
田端 正宏

低学年の授業でも、友達どうして見合ったり、伝え合ったりする授業を展開するにはどうすればいいでしょうか。(男性：教職歴6年)

まず、体育の指導を行っていくうえで第一に必要なことは、運動の特性を理解するために、教師自身がしっかりと技能分析を行うことです。小学校学習指導要領に基づき、各領域の運動・技能をとらえ、例示に添って授業を展開していく必要があります。

次に、児童の動きやこれまでの運動経験を把握するために教師が児童の実態を見取り、把握します。そして、技能分析、児童の実態をもとに学習過程を作成します。その運動を通して「児童に何を身につけさせたいのか」を教師が明確にもつ必要があります。そうすることにより、1単位時間(45分)の学習の流れが見えてきます。

表は、高学年の陸上運動(走り高とび)の学習過程です。1単位時間の中のどの活動で友達どうし見合い、伝え合いさせるのかを計画します。

ここまで教師が計画的に準備することにより、初めて友達どうしでお互いのよいところを発見し合うことができます。

それでは、具体的な場面で考えてみたいと思います。低学年の水遊びを例にします。

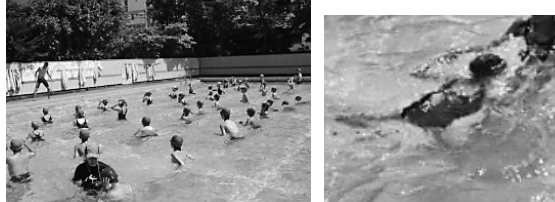
(児童Aが自分のめあてを児童Bに伝える)

A「めあては、水中で目を開けて、ブクブク長く息を吐くことだよ。水中で目を開けているか、ブクブク泡が出ているか、見ててね」

(活動し、助言を受ける)

A「どうだった？」

B「ブクブクが一気に出てるよ。そして、目をつぶってる。口からいっぺんに息を出すんじゃなく、少しずつ出してごらん。がんばって、目を開けてね」



A「わかった。もう一度やってみるね」

このように見る部位を特定させ、かける言葉の型を児童に提示することがポイントです。上手に言葉かけができない児童には、型の例示を示したり、教師が近くで声かけのしかたの手本を見せたりすることが大切です。

実技指導をする際に、児童に声かけのしかたも指導します。教師が、1単位時間にどの児童に声をかけるか、シミュレーションしておきましょう。

児童の近くで教師が手本を見せます。さらに、よい教え合いや高め合いの場面が見られたらどんどん称賛します。そうすることにより、児童は自信をもって活動することができます。また、活動中にあった教え合いや声かけで児童が気づいたことを授業のまとめの時間に発表させ、振り返ることで次の授業に生きてきます。このようなサイクルによって、より質の高い授業に変わっていきます。

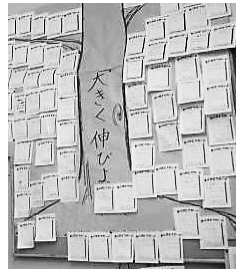
低学年のゲーム等では、児童のよい言葉かけを付箋に書き込み、それを「葉」に見立てて「はげましの木」に貼りつけていくといった工夫をしています(次ページ写真参照)。このように、視覚的に児童がよいかかわり方ができるような環境をつくることが重要で、授業の活動場面により言葉が自然に出てくるようになります。

器械運動や高とび、ハードルなどで怖がりな児童に対し、恐怖心を軽減する指導の手立てがありましたら教えてください。(女性：教職歴6年)

器械運動のとび箱運動や走り高とび、ハードルといった器具をとび越す運動は非日常的な運動でもあり、器具に当たると痛いなど、恐怖心から苦手とする児童も多く、運動の楽しさを十分に味わえないことも多いようです。

では、器械運動の楽しさとは何でしょうか。それは「技ができる」ということにほかなりません。これは、技能追求型モデル(指導要領の陸上系、水泳系、器械系)に共通しています。基本的な技ができなければ、発展技に挑戦してもできるはずもなく、高さへの挑戦や友達とリズムを合わせてとぶといったような表現的な楽しさも実感することができないのです。

時 段階	1	2	3	4	5
	知る	つかむ		高める	
学習活動	■オリエンテーション ○単元のねらいや学習の進め方を 知り、単元の見通しをもつ。 ・学習カードなどの使い方を 知る。 ○準備運動/用具の準備 ○1回目の記録計測 ○整理運動 ○振り返り/目標記録の設定 ○用具の片づけ	めあての確認・学習の準備/準備運動			
		エンジョイタイム (仲間との競争)			
		プラクティスタイム (記録向上のための局面ごとの練習)			
		レコードタイム (記録の計測)			
		整理運動/全体での振り返り/片づけ			



▲はげましの木

技能追求型モデルでは、できるようになるために必要な感覚や動きを取り上げ、児童の恐怖心を取り除いて伸び伸びと運動に取り組ませることがポイントです。まず、器械運動ではとび箱の開脚とびを例に見ていきましょう。

【開脚とび】

開脚とびには大きく分けて、①助走 ②第1踏みきり ③第2踏みきり ④第1空中局面 ⑤着手 ⑥第2空中局面 ⑦着地という7つの局面が存在します。苦手な児童が恐怖心を感じる場面は、次の3点があげられます。

- ・着手時に自分の体を支えられないかもしれないという不安。
- ・着手から第2空中局面へと体を切り返す際に頭が前に出る感覚。
- ・第1空中局面で体を投げ出さなければならない。

つまり腕での支持、肩を軸にした体重移動、体の投げ出しという動きを下位運動（主運動につながる運動）として取り上げることで、それらの感覚を味わい動きを身につけていながら、児童の恐怖心を軽減させていくことができるのです。

手立て①：腕で支持する動きを身につける

フラットな場で、**手足歩き**や**手足走り**、**かえるの足打ち**などを運動遊びとして十分に行います。次に、徐々に坂道や階段を登ったりおりたり、肋木を利用した**壁登り**や**さか立ち**などを行ったりして、腕への負荷を高めつつも支えられるという実感と自信を培っていくようにします。

手立て②：肩を軸とした体重移動を身につける

簡単な運動遊びとしては、**またぎ乗り**から**またぎおり**が考えられます。次に、**馬とび**や、丸椅子などの小さな障害を**またぎ越す**、とび箱を連結し腕に重心を乗せながら前に進むといった運動課題を設定することで、支えながら体重移動の感覚を身につけていくようにします。

手立て③：体の投げ出しを身につける

タイヤとびや馬とびは手を着いた状態から運動を始めるので、第1空中局面の「体を投げ出す」という動きを必要としません。ここに児童が恐怖

心を感じるとび箱運動との違いがあるのです。

体の投げ出し感覚を身につけるためには、**立ち幅とび**や**うさぎとび**があげられます。また連結したとび箱にとび乗り、腕支持による体重移動から、**またぎおり**をしたり、セーフティマットに向かって**スーパーマンジャンプ**をしたりすることで浮遊感覚に慣れる運動遊びもいでしょう。

【走り高とび】

走り高とびは、大きく分けて、①助走 ②踏みきり ③空中動作(クリアランス) ④着地という4つの局面が存在します。また、子どもたちのつまずきやすい局面や恐怖心もちやすい局面には、①踏みきりが合わない。②最後の3歩にすばやさが無い。③抜き足が引かかる。④踏みきりが弱い、などがあります。

私の実践では、自分のめあてに合った場で練習に取り組めるように、4つの場を用意しました。このように、つまずきに則したたくさんの場を用意することで恐怖心を軽減することができます。

【ハードル走】

これまでは、児童を地面に座らせ、股関節、膝関節、足関節をそれぞれ90度にさせ、これが抜き足姿勢だと指導することが多くありました。この姿勢はハードル選手でもよほど柔軟性が高くない限り無理です。このことがハードルは難しい、怖いという要因の1つでもあったようです。無理に横の抜き足姿勢を指導するのではなく、縦の抜き足を推奨することも1つの手立てででしょう。

【3つの運動で共通すること】

これまで紹介した基礎となる感覚や技を構成している動きを、児童の実態に照らし合わせたモールステップを設定して習得させるとともに、動きをつなぎ合わせて一連の動きを滑らかに行う調整力が大切になってきます。そして、さまざまな技術的課題を解決していくなかで、児童1人ひとりが「できる楽しさ」を味わえるように努めていくことも大切といえるでしょう。(たばた・まさひろ)

＜参考文献＞
 ・『月刊陸上競技』2010. 9～11/講社社・陸上競技社
 ・『小学校学習指導要領解説体育編』/文部科学省



榎本喜八は「壊れた」と言った

ジャーナリスト 岡崎 満義

スポーツは実業だろうか、虚業だろうか。ときどき、そんなことをぼんやり考えることがある。野球であれ、サッカーであれ、子どもの遊びの延長線上で、大の大人が必死になって勝敗を競っている。ボールを蹴ったり、棒で球を打ったり、やっているのは子どものやるようなことだと言えなくもない。それは不思議な「虚」の世界にも見える。それでも選手たちは何億円ものお金を稼ぎ、何百万、何千万人の観客がナマで、あるいはテレビで見て熱狂するのを目にすると、巨大な「実」の世界とも見える。

「実」であるにしても、普通の人の仕事と違って、どこか遊びの部分、「虚」的なものがあると思えてならない。スポーツという「実」を「実」たらしめているものは、その「虚」的なものである、と言えるのかもしれない。例えば長嶋茂雄は「虚」の中で無心に遊んだ人、王貞治は「虚」を「実」に変えようと懸命に努めた人、イチローは「虚」の中のさらなる「大虚」を追求する人、……などと考えてみたりする。それで何がはっきりするというわけでもないが、人生の中にある「実」と「虚」について考えるとき、スポーツは格好の糸口になる。人間は「実」だけでも、まして「虚」だけでも生きられない。まさに「実」と「虚」があぎなえる縄のごときものになっているのが人生なのである。

私がスポーツの「虚」について深く考えさせられたのは、この3月に亡くなった榎本喜八さんをインタビューしたときだ。大毎オリオンズ（現ロッテ）の強打者として、安打製造機と言われ、首位打者を2回、2000本安打も日本最年少で記録している。現役時代の晩年、ベンチで1人坐禅を組んだり、昭和47年に引退後はプツリと球界と断絶し、羽化登仙の人と噂されたりした。あれだけの名選手がなぜマスコミにまったく姿をあらわさ

なくなっただのか。ダメモトでバッティングについてインタビューしたいと手紙を出したところ、思いがけずOKとなった。昭和60年ごろのこと、終戦記念日の8月15日の午後、うだるような暑さの中を中野区の自宅を訪ねた。

榎本さんは現役時代の精悍な感じがすっかり抜けて、色白でふっくらしたおじさんになっていた。テーブルの前に正座して、両手をきちんと両ひざの上に置き、静かに迎えてくれた。早実では王さんの3年先輩、プロに入ってから、王さんと同じく荒川道場で血の滲むような練習を積み、打撃術を極めた人とは思えない柔かい空気に包まれていた。静かな声でゆっくり話し始めた。

「私の生涯打率は2割9分8厘です。大下弘先輩は3割3厘、私は18年プレーしたので、もう18本、つまり1年に1本だけ多くヒットを打っていたらちょうど3割。大下先輩が18本凡打していれば、これもちょうど3割。それで大下先輩は死んじゃったけど、18打席凡打の多かった榎本は死なないですもんね、永遠に」

「(スランプは) もちろんありました。寝ていてもうなされたですね。1日が長くて、たまらない気持です。それでも命がけで、自分の体がぶっこわれておっ死んでもいい、という強烈な練習を何回もして、26歳のとき、本筋でいくところまでいかしていただきました。本筋というのは、自分の脳裡に自分のバッティングの姿がよく映るんです。目でボールを見るんじゃなくて、臍下丹田でボールをとらえているから、どんな速い球でも緩い球でも精神的にゆっくりバットを振っても間に合うんです。ちょうど夢を見ているような状態で打ち終わる。その姿ははっきり脳裡に映っているながら、打ち終わるとスッと夢から覚めて我にかえって走りだす、そういうようなところまでいかせていただきました」

榎本さんが喋っているのではなく、天の高みから静かな声が降ってくる、という不思議な感覚だった。26歳のときという、昭和38年、そのシーズンは3割1分8厘。実はその3年前には3割4分4厘で首位打者をとっている。そのことを指摘すると、榎本さんは少しも騒がず続けた。

「昭和35年より」数字は悪くても、内容はよかったです。そのころ、ただヒットが打てればいい、タイミングが合ってヒットになればいい、という段階ではどうしても満足できなくなっちゃったんですね。納得のいく、1足す1は2というような方程式がピシッとたつようなバッティングがほしくなって、稽古に稽古を重ねていたら、ある日、無意識のうちにそれができたんです。無心のうちの動きですから、ご飯を食べてるのと同じです。もう、パカーッ、パカーッといくらでも打てました」

その大安心の境地、最高の状態はその後ずっと続きましたか、とさらに訊くと、意外な答が返ってきた。

「シーズンに入って暑くなったころ、ほんの2週間ぐらいの短い間でした。あとはもう無くなっちゃって、ずっとイバラの道でした」

その「2週間ぐらい」をあとで調べてみると、昭和38年7月14日の対東映ダブルヘッターから8月1日の東映戦でけがをするまでの11試合がその時期に当たるようだ。確かに43打数24安打、5割5分8厘と打ちまくっている。そういういい状態が2週間で消えたというのは、いわゆるひどいスランプに陥ったのです、と言うと、榎本さんは「スランプとは違いますね。壊れた、という感じです」と言った。

「壊れた」という言葉が私の体の中にズシンと響くようだった。

「そのあとはもう落ちていく一方でした。あまい球がきてガツーンと打つでしょ。『やったァ』という感じがあります。自分としては若いころと同じ感じで打っているつもりが、ライトの扉の前で、ボールがヘラヘラ笑いながら捕られちゃうんです。焦ってよけいに素振りをしたりすると、いっそうガタガタになっちゃうんです」

それでも榎本さんは3年後に3割5分1厘を打って、2度目の首位打者になっている。

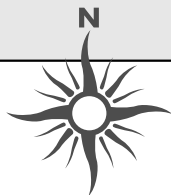
「あの年、3割5分1厘打たしていただいたの

は体力のギリギリの限界で、そのあとはもう死人がバッターボックスに立っているような感じだったですね。バットにボールを当てるのが精一杯。スケールがでかい小さいもないです。当てるのが精一杯でした」

野球はゴルフと違って、動く球を打つスポーツだ。相手の投手はヒットを打たせないようにあらゆる球種を駆使してくる。そこに「 $1+1=2$ 」というような方程式がピシッとたつようなバッティング」は可能であろうか。その試みは神をも恐れぬ無謀なものではないのか。私のような素人から見れば、そんなことを企てること自体、ナンセンスと言いたくなるのだが、榎本さんは脇目もふらずにその道を突き進んでいる。そして、少なくとも2週間「ご飯を食べてるのと同じで、パカーッ、パカーッといくらでも打てました」という至高の境地を味わっているのだ。そしてさらにスゴイと思うのは、2週間後に「壊れた」と直覚していることだ。そのとき榎本さんは奈落の底に突き落とされたのであろうか。私は榎本さんが命綱の1本のロープで宙吊りになっている姿をイメージした。そこからもがいて危地を脱し、もう1度「首位打者」の高みに登っている。しかしそれは、もはや榎本さんにとっては、最高峰ではなかった。数字にあらわれる「実」の世界を通り抜けて、「ご飯を食べてるのと同じ」ようになったバッティングという、大きな「虚」の世界の手触りだけははっきり知覚できたのだと思う。バッティングという、野球以外では何の実用にもならないことで、恐るべき努力を積み重ねて、至高の境地に達し、そこで「壊れた」という体験までした榎本さんという存在を知って、私は強く胸を打たれた。孤独、孤高のケモノ道を歩いた男。その大いなる「虚」の体験は、日ごろどっぷりと「実」の世界に浸りっぱなしの私を激しく揺さぶるのだ。間接的にでも、大いなる「虚」に触れることによって、何か目からウロコの落ちたような気分になった。

●
スポーツをするのも、見るのも楽しい。楽しいのが一番だ。しかし、プロのアスリートの中でもさらに選ばれた者の中には、人生の深奥にゆらめく真実を垣間見せてくれることもあるのだ。私にとって同い年の榎本喜八さんは、そういう存在であった。

おかげさまで、みつよし／一九三六年鳥取県生まれ。京都大学文学部卒業後、(株)文藝春秋入社。一九八〇年「スポーツグラフィック」創刊にあたり初代編集長となる。その後各誌の編集長を歴任し、退社後はジャーナリストとして活躍。近著「人と出会った」が岩波書店より好評発売中。



なぜ難しい、器械運動 ①鉄棒運動

「慣れの運動」と系統をふまえた「ステップ」で
「中心として扱う技」に取り組む授業

埼玉県飯能市立美杉台小学校教諭 福島 真実

鉄棒運動は、できた・できないがわかりやすく、一生懸命に練習に取り組むことで、できた喜びを強く味わえる運動である。また、自分の能力に適した技を選び、学習することができる運動である。よって、今の体育で求められている関心・意欲・態度、思考・判断、技能の3つの要素をしっかりとおさえることができるすばらしい運動である。

先日、先生方に鉄棒運動の指導は好きですか、と尋ねたところ、できるようになった喜びを児童とともに味わうことができるから好きであるという方がいて、認識を新たにした。しかし、得意かと問い直してみると、その多くは「いいえ」と答える。なぜ、「いいえ」となってしまうのか、そこに鉄棒運動を指導する難しさがあると考ええる。

■鉄棒運動を指導する難しさについて

アンケートや実践等を受け、鉄棒運動の指導を難しく感じさせるポイントを6つあげる。

①指導法がわからない

体育は他教科と違い、教科書がない。副読本や文部科学省の「まるわかりハンドブック」があるが、このように進めるとよいという例示であり、このように進めるといふ指針ではない。また、児童の実態をふまえなければならないことも、指導を難しくしている。

②非日常的な運動である

鉄棒運動は、非日常的な動きであるために、なかなか体が動かない。また、日ごろから逆さになったり振ったりしていないと、怖かったり気持ちが悪くなったりしてしまう。

③技が多く、系統が複雑である

学習指導要領解説では、鉄棒運動の例示技として21の技があげられている。技数が多く、技の系統以外にも「上がり技・支持回転技・下り技」という分け方が存在しているので、学習が進めにくくな

っている。また、さか上がりに対する意識が強く、「鉄棒＝さか上がり」になってしまう傾向がある。

④技能や意欲に差が出やすい

体格を含め、技能差が大きくなりやすい。そのため、意欲にも差が出て、指導が難しくなる。

⑤個に応じた指導や補助などがわからない

学習指導要領解説には、技の練習方法や指導方法は示されていない。また、ステップカードも、本当に適切なのか、自分がどこに該当しているのかわからず適切な課題をもてない場合がある。さらに、補助についても、やり方がわからなかったり、慣れないとなかなか手をかせなかつたりする。

⑥痛みや恐怖心を感じやすい

補助具などがなく、痛みを感じると嫌いになる。また、両ひざかけ振動下りなど、けがにつながりそうな技は、取り組むことを躊躇してしまう。

■指導の難しさを解決するために

前述の6つのポイントについて、それぞれに対応した解決のしかたを以下にあげる。

①「中心として扱う技」を決める

児童の実態を把握し系統をふまえたうえで、各学年で「中心として扱う技」を決める。【指導や課題がより明確になり、学習が進めやすくなる】

②毎時間の最初に帯状に「慣れの運動」を行う

中心として扱う技につながる動きや基本的な能力を身につける動きを取り入れた「慣れの運動」を行う。また、単元を通して帯状に扱うことで動ける体をしっかりとつくる。【体が動き、成功率が高まる】

③ミニ発表会を実施する

演技前に技の正式名称を声に出して発表させる。【その運動をしっかりと理解し、系統や技の課題を考えることができる】

【表1】単元例：6年鉄棒運動

	1	2	3	4	5	6
	集合・あいさつ・健康観察・準備運動・「慣れの運動(*)」					
オリエンテーション 0~45分	ねらい①…練習のしかたを知り、もう少しでできそうな技や、基本となる技に挑戦する。		前方支持回転			
	両ひざかけ 振動下り	ねらい②…できる技を組み合わせたり、繰り返したりする。				鉄棒発表会
	後方支持 回転	技の組み合わせ ミニ発表会				
	後片づけ・まとめ・整理運動・次時の予告・あいさつ					

- *①とび上がり・正面支持・支持横移動・正面支持(手放し)・前方回転下り
 ②さか上がり・腹支持振り・正面支持・後ろとび下り
 ③足抜き回り(前後)・片ひざかけ振り・片ひざかけ振り上がり・こうもりふり・両ひざかけ倒立下り

【表3】言葉かけの例…ステップ4(表2参照)の段階の例

前を見てから勢いよく倒れよう!

体を丸めよう!

鉄棒を見よう!

鉄棒より後ろに下りよう!

ペアを組んで練習

・手に向かって倒れ込む。

・肩を支えて姿勢をつくり、放す。

④系統をふまえた「ステップ」を活用する

技能差を考慮しながら系統をふまえたステップと、自分の能力に適した技を選んで取り組ませる。

【適切なめあてをもって学習ができる】

⑤言葉かけや教え合い、簡単な補助を活用する

動きを局面で見ることですまずきを見抜き、その子に響く言葉かけで少し簡単な動きや似た動きを行わせる。また、教え合いを通して、児童から生まれた言葉、「コツ」を有効に活用する。さらに、補助は成功体験を感じさせることからとても大切であり、道具を使ったものなど、できることから行う。【動きや練習方法を理解できる】

⑥安全の確保をする

鉄棒の下にマットを敷く、鉄棒に水道管のチューブ等を巻いて回転時の摩擦の痛みをおさえるなどの工夫をする。【恐怖心を排除する】

■前方支持回転を中心技にした実践例——「支える→振る→回転する」を通して(表1参照)

①「中心として扱う技」を前方支持回転とする。

②「慣れの運動」を毎時間のはじめに帯で行う。

アナログンを考慮して、とび上がり(支える)、かかえこみ振り(振る)、前回り下り(回転する)などを行わせる。とび上がりでは、鉄棒の真下に足を置き、ひじを曲げないで手首の返しで上がるようにする。かかえこみ振りでは、ひざの曲げ伸

【表2】前方支持回転(中心として扱う技)の「ステップ」

ポイント…前半に頭を遠くにして遠心力をつける。途中、腰で鉄棒をはさむ。鉄棒は軽く握る。

完成 ↓

ステップ1…前回り下り懸垂
 ステップ2…かかえこみ振り/腹支持振り
 ステップ3…前方かかえこみ回転
 ステップ4…ひざと腰を曲げ、腕を伸ばし、あごを突き出すように前回り下り
 ステップ5…補助をして前方支持回転

発展 →

①前方支持回転：連続2回転→②同：連続3回転→
 ③同：連続5回転→④同：連続10回転→⑤ひざを伸ばした前方支持回転→⑥手たたき前方支持回転→…

ばしを使って大きく振る。前回り下りでは、腹で支え、頭を大きく振って勢いよく回転し、鉄棒よりも後ろに下りる。

③ミニ発表会を行う。(正確に技の名前を言う)

④系統をふまえたステップで取り組ませる(表2)。

基本となる前回り下りからはじめ、腹で支持をして大きく振るためにかかえこみ振りを行う。そして、前方かかえこみ回転を行う。大きく速く回転する前回りおりをを行い、補助で成功体験をして技の完成に至る。さらに発展として、手たたき→逆手→順手逆手交互の前方支持回転を行う。

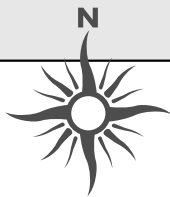
⑤その技の課題に合った言葉かけや練習方法を理解させて取り組ませる(表3)。

⑥マットやチューブで安全等を確保する。

昨年度、これらの内容をふまえた実践を行い、35名中32名が前方支持回転を習得することができた。また、子どもたちの教え合いの中に動きのコツが潜んでいる場合がある。例えば、前方支持回転なら、「最初に少し足を前に出してから始めるといいよ」というような言葉かけである。これらを広げていくと、より充実した活動になる。

今回紹介させていただいた難しさを解消するためのポイントを参考に授業を組み立て、子どもたちに「できた喜びを味わわせる」取り組みをしていただければ幸いである。

(ふくしま・まさみ/『体育の学習』編集委員)



なぜ難しい、器械運動 ②とび箱運動

手のジャンプを中心とした
スモールステップの視点で指導を見直そう

群馬県玉村町立芝根小学校教諭 峯岸 昌弘

■器械運動が指導しにくいと感じる要因

教師の立場から見た器械運動は、以下に示すいくつかの問題が複合的に絡み合い「指導しにくい」というイメージをつくりだしているようです。

①できる児童とできない児童の差が大きい

「できない」と言ってやらない児童と、「もっと違うこともやりたい」と言って勝手にやろうとする児童を、同じ時間内で一緒に教えていかなければならない難しさがあります。

②技をどう教えたらよいかわからない

技が「できたか」「できないか」でしか判断することができずに、肝心の「どうすればできるようになるか」という道筋がよくわかりません。また、自分もできないから、励ますことしかできません。

③失敗したときのけがが怖い

難しそうな「技」に挑戦させてあげたいけれど、けがが怖くて、やらせてあげられません。これは、挑戦したい児童の志気を下げたしまい、「つまらない」と思わせてしまう要因になっている気がします。

どうでしょう？「あるある」とうなずかれる方も多いのではないでしょうか。これらを解消するためには、新しい見方・考え方をもって指導していくが必要になるでしょう。ここでは、とび箱運動を切り口に考えていきたいと思います。

■とび箱運動にみられるさまざまな誤解

とび箱運動を指導するときいつも気になるのは、児童のもつ「とび箱はより高い段をとべたほうがよい」というまちがったイメージです。

例えば「前回は6段しかとべなかったのに、今日は7段がとべた」となれば児童は喜びます。それを目にした教師も、前回からの進歩を感じて児童をほめるでしょう。すると、児童はさらに意欲的になり、より高い段をとぼうとチャレンジします。しかし、その循環の先にあるのは、とび越す形はいつでも「とび越せばよい」という目標設定になってしまうことであり、知らないうちに教師は「危険なとび方」を推奨することにつながってしまうことがあるのです。

とび箱運動における「とび箱の高さ」は、それをとぶ児童が、とぶ技に合わせて「最もとびやすい高さ」に設定することが求められます。とべる高さが高ければ高いほど優れているのではなく、その技できちんととべるかどうかの方が重要なのです。高さは、それができるための補助要因でしかありません。しかしながら、その情報は児童の中にも教師の中にもなかなか浸透していかないのが現状です。どうやら、それにはわけがありそうです。

大きな理由として考えられるのは、「それぞれの児童」「それぞれの技」に適した高さがよくわからないということです。とびやすい高さとはどのぐらいなのか。身長によって異なるのか、技によって異なるのかなど、基準が示されていないのでわかりません。どのようにとべたら「次の技につながるよい形」なのかもわからないので、成果が見えやすい「数字」（つまり、より高い「高さ」）で評価したくなってしまうのだと思います。

■とべるか、とべないかで考えてしまう

また、従来とび箱運動はその箱を障害物と見立てて、それをとび越えることができるかどうかを

評価する「克服型」の運動として位置づけられてきました。その考えから抜け出せず、児童も教師も「とび越えられるかどうか」を評価の基準としてしまいがちです。そのため、とび越えられない児童はいつまでたっても楽しさを得ることができず、一方教師はどうしたらその児童がとび越えられるようになるのかで悩みます。そして、ついには、「とび越えられればいい」という発想のもと、発展性のない「とび越えるだけの指導」に陥ったり、それによるけがを招いたりすることもあるのです。

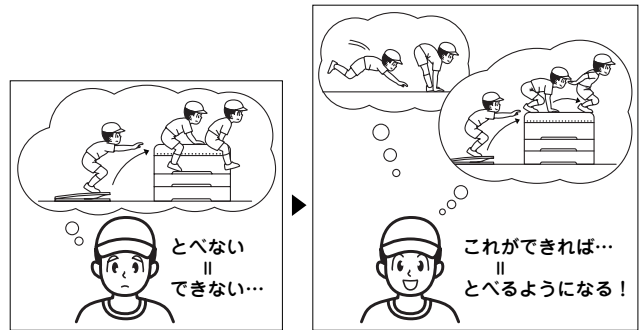
■「手のジャンプ」に視点を置いて考えてみる

そこで、児童や教師の視点を、従来の「とべるか、とべないか」ではなく「手のジャンプがどれだけ身についたかどうか」で見ていく、という視点に変えてみるというのはどうでしょうか。

とび箱運動では、踏みきり板が置いてあるため、「足によるジャンプ」が重要なことはわかりやすいですが、実は、とび箱に手を着くときに「手でもジャンプする」ことも同じくらい重要なことなのです。このことに注目すると、とび箱運動の本当の構造が見えてきます。本来、とび箱運動は「足のジャンプ」と「手のジャンプ*」を複合させて行う運動なのです（※学習指導要領では「腕の突き放し」という表現で登場しています）。

しかしながら、「足のジャンプ」に比べ「手のジャンプ」は普段の生活にはまったくといていいほど登場しません。ゆえに、「手のジャンプ」は、練習で身につけていくより他に方法がないこととなります。それを抜きにして、いきなりとび箱をとぼうとしても、怖くてとべないのがふつうです。無理にとばせようとするのは、かえって恐怖心を植えつけたり、けがを誘発したりすることもあるので、控えなければなりません。

初めは、とべなくてもいいのです。「手の支持」、そしてさらには「手のジャンプ」を、それぞれのレベルで鍛えられるとび方（スモールステップ）を設定し、自分に合わせた取り組み方を選んで練習していくことで「とび越せる」ことに近づいていければいいのです。そうすれば、従来の「克服型」ではなく、とび箱運動も「達成型」の種目とらえ直すことができます。



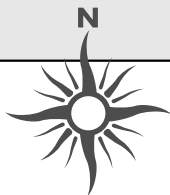
■視点の変換による問題の解決

手のジャンプを身につけながらとび箱がとべるようになる「スモールステップ」をつくっておけば、実力の差が大きくても、授業中、児童それぞれのレベルで取り組んでいくことが可能になります。例えば、マットを用いた練習としてのスモールステップで、うさぎとびはねをして「手を着いた場所に足で立てるか」「手を着いた場所より奥に足で立てるか」など、「手のジャンプ」の成長がわかる視点からの指導ができるようになります。教師のほうでスモールステップの視点をきちんとおさえておけば、その成長をほめられますし、アドバイスもしやすくなるでしょう。さらに、「手でジャンプする」という意識を児童がもてば、自分でそれを発揮できるような「助走のスピード」や「足のジャンプ」を自然と調節できるようになるので、頭から前のめりに落ちるなどの事故がなくなり、より安全な指導もできるようになるはずです。

とび箱の「高さ」も、「手のジャンプがしやすい高さかどうか」で見てやればいいのです。例えば背の高い児童が、とび箱を苦手とするがゆえに、低いとび箱でとぼうとすることがあります。そんなときには「低すぎたら、よけいに手でジャンプしにくいでしょう。手を使う意味がないぐらい低いとび箱をとぶのは、よけいに難しいんだよ。大切なことは、手でジャンプできるかどうかが大事なんだから、もう少し高いとび箱を選んでとんでごらん」などとアドバイスすることができるようになります。

もちろん、これだけですべてが解決というわけではありませんが、1つの視点として「手のジャンプを中心としたスモールステップ」という考え方をもっていることは、教師にとって「使える知識」ではないかと考えています。

(みねぎし・まさひろ)



「やってみるーひろげるーふかめる」 という体育の学習過程とは？

— 「ねらい」「めあて」という体育の学習過程との関係から —

東京学芸大学教授 松田 恵示

「学習過程」とは何か

体育の学習指導を考えたり、工夫して実践したりするのはたいへんおもしろいことではないだろうか。とりわけ体育科には教科書がないため、副読本や先輩諸氏の授業を参考にするなどして、授業のあり方を考える余地が大きい。また、運動が中心の活動的な時間だけに子どもたちも活発で、ふだんにはない子どもたちとの「近さ」や「個性」を肌で感じたりすることも多く、子どもたちと一緒に授業をつくっていくこともできるし、学級経営上での要とすることもできる。

このような体育の学習指導を考えるときに、ひとつの大きな視点となるものが、「学習過程」の問題である。簡単にいうと、「単元計画や1時間の授業をどのような流れ（道筋）としてとらえ進めていくのか」ということである。例えばバスケットボールを7時間単元で計画したとき、その7単位時間を、個人技術から集団技術へと積み上げていき、最後の段階でゲームにもっていくという道筋を考えることもできる。また、1単位時間の前半の20分はゲーム、後半の20分は練習といった流れで毎時間を組み立てることもできる。

この「学習過程」をどのようにとらえ計画し実践するかに応じて、子どもの体育学習の進め方やあり方は、確実に、大きく変わってくる。この意味で「学習過程」の問題は、先生1人ひとりの考え方やとらえ方によって学習指導のあり方が変わる大きなポイントであり、工夫のしどころでもあるということであろう。

「楽しい体育」における「ねらい」と「めあて」

さまざまな学習過程の工夫の中で、「子どもの立場」を大切に、「運動の楽しさや喜び」をどの子どもにも味わわせることをねらって行われてきた学習過程が、「ねらい1・2」や「めあて1・

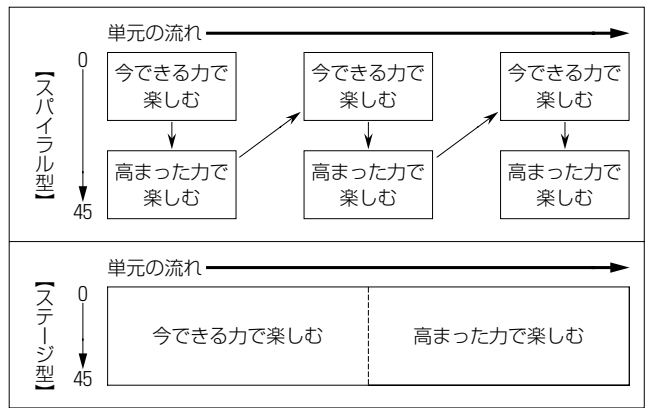
2」という表記で現場になじみのある、「楽しい体育」の学習過程の考え方である。

この「ねらい」「めあて」という言葉で学習の道筋をとらえて指導に生かそうとする考え方には、大きく3つのポイントがある。

まず1つめは、「学習の過程」を「教える内容の順序性」ではなく、「子どもの学びの流れ」として考えようとしているということである。つまり、「教示・指示」の過程ではなく、「学習」の過程ということである。例えば、先ほどのバスケットボール単元の場合、「個人技術」をまず指導し、それを生かして次に「集団技術」を指導する。そして、最後に実戦のゲームを行わせる。このような道筋は、「教える内容の順序性」を先生の側で整理したものであり、「教示・指示」の過程としての意味合いが大きい。それに対して、「めあて」や「ねらい」という形で表記するときの学習の道筋の考え方は、それを子どもの側からとらえ直し、「今ある力で運動する」という段階から、「高まった力で運動する」段階へというように、子ども自身の課題として学ぶべき内容を、自分にとっての「めあて」や「ねらい」として位置づけるとともに、その学習課題の発展の流れの見通しとして学習過程を計画しようとしているといえよう。

次に2つめは、そのような学習の過程を計画してめざすものが、すべての子どもに「運動の楽しさや喜び」を味わわせることにあるということである。つまり、技術や動きを身につけるということだけが最終の目的ではなく、そのような技術や動きを身につけることによって「運動を楽しむ」「運動の喜びに触れる」ことが深まることを最終の目的にしているということである。つまり、「運動の楽しさや喜び」をすべての子どもに対してやさしく身をもって体験させるということを毎時間保障しながら、さらにはそこから生じる課題

【図1】スパイラル型とステージ型の学習過程



を子どもたちが意欲的に解決する形で、技術や動きなどに取り組むといった学習過程が必要になってくるということである。そこで工夫されたのが、「めあてやねらいをもって運動を楽しむ」ということと、その「めあてやねらい」の発展の見通しから学習の段階を考えようとする学習過程の工夫であったわけである。めあて・ねらいのある活動が学習であって、活動があってもねらいがなければ学習にはならない。「めあて・ねらい」をしっかりともち、見通しをもって「運動の楽しさ」に向かっていくことを大切にしたい学習過程といえよう。

最後の3つめは、「めあて」や「ねらい」という言葉の中に、「課題解決学習」という学びの性質を埋め込もうとしたことである。「めあて」あるいは「ねらい」をもって学習するということは、同時に、学習課題を発見し、それを解決していく過程に対して、「主体的」「自発的」にかかわることを強く示唆する言葉である。「ねらい」や「めあて」は、この意味で先生の言葉ではなく、子どもの言葉である。だからこそ、授業では「今日のめあて」を確認させることからスタートする。また、だからこそ、子どもが必要を感じ、「今日はこのことを何とかがんばりたい」と強く思い、その結果、「できた」とか「もう少しだ」「おもしろかった」などの経験として、一連の授業の流れが運動の意味を練り直す場となる。生涯にわたって運動に親しむ子どもの力をつけるためには大切なことであると思う。

以上のように、大きくは「子どもの学びの流れ」「全員が『運動の楽しさ』に向かう流れ」「課題解決の学びの流れ」という特徴が、「めあて1・2」や「ねらい1・2」という考え方の要点であった。こうした考え方をもとにして、例えば器械運動の学習では、1単位時間の中で「今できる力で楽しむ→高まった力で楽しむ」ということを連続させる「スパイラル（螺旋）型学習過程」、またボール運動などでは、例えば単元を前半と後半に分け「今できる力で楽しむ→高まった力で楽しむ」という流れでとらえる「ステージ（舞台）型学習過程」という学習過程が工夫されたりしてきた（図1）。

もちろん、ほかにもさまざまな学習過程の工夫や考え方があり、体育の学習指導のあり方は、子どもの様子や学校の状況に応じてさまざまに工夫されるべきものである。ただ、モデルのひとつと

して、汎用性の高いものがこの「めあて1・2」「ねらい1・2」という学習過程の考え方であったのである。

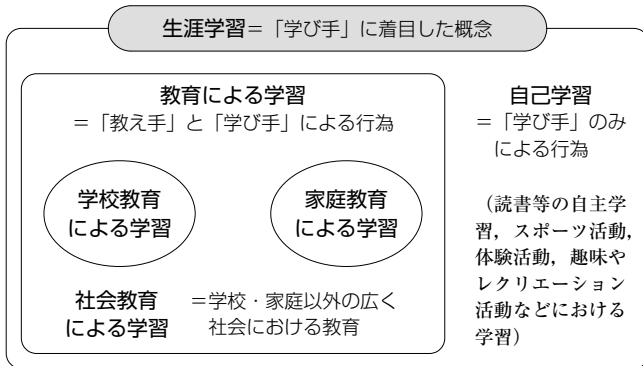
「教え手」と「学び手」のセットが学校教育

改訂された新しい学習指導要領では「確かな学力」をめざすことが掲げられ、そのためには「基礎的・基本的な知識・技能の習得」とともに、「活用」「探究」などの学習活動を通じた「思考力・判断力・表現力の育成」が必要とされている。この「習得」「活用」「探究」という言葉は、「何を教えるのか」という内容の順番を表すものではなく、「いかに学習させるのか」という学習のスタイルを表す言葉である。この背景には、知識基盤社会といわれるこれからの社会においては、ただドリルをして身につける、覚えるということではなく、知識や技能を「活用」したり、自ら「探究」したりといった、「コンピテンシー」を高めることがより重要となっているといった認識がある。

他方で、「指導内容の明確化や内容の系統性の重視」もうたわれている。これは、教育が「やりっぱなし」に終わるのではなく、どれだけの成果を実際にあげたのかについて、これまで以上に責任をもつことを求めたものである。「教育の質保障」という課題は、見通しが悪くなってきている昨今の日本の社会において、大きく膨らむ教育への期待という一面もある。このようなことから、体育の学習過程について、より発展的な考え方が模索される必要があるだろう。

ところで体育の学習は、もちろん学校教育における教科の1つとして行われているのであるが、そもそも学校教育は、次ページの図2のように、「教え手」と「受け手（学び手）」がセットになって学校という「公」の場で行われる教育、という点に特徴のある営みである。

【図2】生涯学習と教育の関係



(文部科学省資料をもとに作成)

つまり、学習であっても「教え手」とセットになっていない場合には「自己学習」ではあるものの学校の教育課程の中での学習とはいえず、また、家庭で行われるものや社会全般で行われているものは「学校教育」とは呼べない。このことからすると、「自己学習」の支援は学校教育ではなく、また、学習指導要領に基づいて行われる教育でなければ、これも学校教育ではない。ただ、学校教育が「公」のものである以上、そのあり方や、そのあり方が具体化される学習指導要領については、いろいろな意見が交わされ、社会成員全体のコンセンサスと、国民の今と今後の幸福につながるべく教育をリードするものに組み換えていく作業として常に開かれていなければならない。

いずれにしても体育の学習は、このように考えると、教え手と受け手がセットになって行われるところにポイントがあって、いくら子どもの主体性や自発性を重視したり「運動の楽しさ」を重視したりしたとしても、自己学習を前提とした目標の定まらない教育ではないのは確かである。

ここで、学習過程における「今ある力で楽しむ→高まった力で楽しむ」という原理が、このこと自体は大切なことではあるが、「今ある」とか「高まる」という言葉が抽象的で、いろいろとらえ方ができることから、そのことが逆に、「楽しいだけで高まらない」とか「楽しいだけで何も身につかない」といった授業批判がもたれているのは周知のところであろう。これは、この学習過程の考え方がもつ3つの特徴がよく理解されず、「自己学習」と「学校教育／学習」の区別を曖昧にしまい、体育を「自己学習」の世界へと勘違いさせていったということではないかと思われる。

しかし、だからといって、「今ある力で楽しむ→高まった力で楽しむ」という原理や、「めあて1・2」「ねらい1・2」という形で工夫されてき

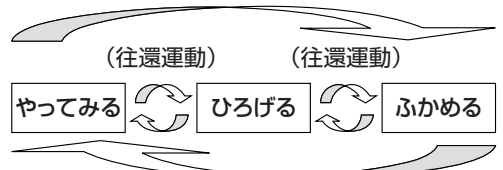
た学習過程の考え方が不必要ということではもちろんない。むしろ、先にも述べたように、新しい学習指導要領においても、「課題解決学習の重視」等に見られるように、逆に学習者の主体性や「運動の楽しさ」等も強調されているところである。そうすると、よりこうした問題を解決するような新しい学習過程のモデルや考え方が探られる必要が生じてくる。そこで、考えてみたいのが「やってみる－ひろげる－ふかめる」という形で表記される、新しい学習過程の工夫である。

学習過程「やってみる－ひろげる－ふかめる」

「やってみる－ひろげる－ふかめる」という学習過程は、細江によって、新しい学習指導要領で強調された「習得」「活用」「探究」という言葉を、「子ども側の概念として」置き換えたものとして提案されている。細江は、「その流れは、教師が提示するやさしい動きや運動の行い方から始まり（やってみる）、理解したことを広げたり、アイデアを出し合ったりしながら（ひろげる）、願いやこだわりを膨らませたり、それをみんなで共有したりする（ふかめる）活動としておさえられる」と述べている（細江、『こどもと体育』No. 151, P10：図3）。

これは、同じところで、「子どもが、どんな段階をふんで、どんな学習をするかに関する学習の道筋のことである。そのためには、子どもが主体的に『どんな学習をしたらよいか』子ども自身にわかりやすい言葉で示すことが大切である。『何を』学習するかではなく、『いかに』学習するかの学び方の観点である」と述べるように、「子どもの学びの流れ」を同様に大切にすることである。また他方では、「知識や技能を形式的に身につけさせてからそれを工夫、発展させるという学習過程ではなく、知識や技能をいかに子どもたち自身が身につけていけるかという観点に立った学習過程」（前掲書、P22）ということを大切にすることもである。このことからすると、先に述べた「めあて1・2」や「ねらい1・2」という学習過程の考え方がもつ、「子どもの学びの流れ」「運動の楽しさに向かう流れ」「課題解決の学びの流れ」といった特徴を大切にしつつ、「自己学習」と「学校教育／学習」の区別を意識しようとするものである、ということができよう。ただ、「運動の楽しさに向かう流れ」という側面からの説明はあ

【図3】学習過程の新たな提案



- ◆やってみる…教師が指示するやさしい動きや運動を行う。
 - ◆ひろげる…理解したことを広げたり、アイデアを出し合ったりする。
 - ◆ふかめる…願いやこだわりを膨らませたり、それをみんなで共有したりする。
- ・3つのフレームはオープンエンディッドな（先が開いた）関係

（光文書院『やってみる ひろげる ふかめる』p29より）

まりされておらず、また、「めあて」や「ねらい」という言葉に埋め込まれた「課題解決学習」という性質との関係についても詳しく説明されていないところがある。そこで、ここではそのような側面を補足して考えることから、「やってみる－ひろげる－ふかめる」という学習過程のモデルがもつ意味や可能性について、より詳しく整理してみたい。

これまでの「楽しい体育」における学習過程の考え方が、「今ある力で楽しむ→高まった力で楽しむ」という過程を、「めあて1・2」「ねらい1・2」という形で示してきたことは前にも述べた。また、「今ある」や「高まった」という言葉の抽象性から、まったく意図しない学習指導をもたらすことにもつながったという懸念をもたれていることについても前に触れた。つまり、「めあて（ねらい）1＝今ある力で楽しむ」、「めあて（ねらい）2＝高まった力で楽しむ」という考え方が、「いかに教え手と受け手がセットになった学習を行うのか」という、「自己学習」とは区別された「学校教育／学習」としての活動のイメージを具体的にもたらしにくいという弱点があったということではないかと思うのである。そもそもは決してそのような意図はないのであるが、このとらえ方からだけでは、例えば「めあて1の段階は好き勝手に楽しむ」「めあて2の段階は、自分なりに何でもいいから工夫して楽しむ」ということだと、極端にとらえれば、それは「自己学習」でもそのまま使ってしまう言葉になり、特に「教え手＝先生」とセットになって「ある価値への導き」を行う「学校における学び」の性質が現れにくいということである。

繰り返すことになるが、「めあて」や「ねらい」という言葉は、そもそも子どもの主体性や自発性が前提となっている言葉であり、「課題解決学習」という学びの性質を意図する言葉でもあることからしても、それは「体育の学習指導＝教え手と受け手がセットになった学習の指導」を前提として考えられてきたものである。それを「自己学習」の言葉としてとらえてしまうのは明らかに誤解である。しかし、現実的には「楽しいだけで高まらない」とか「楽しいだけで何も身につかない」といった学習指導をもたらすことにつながった面がもしあったとすれば、そのような誤解が起こらないように、言葉や考え方を状況に合わせてカスタマイズしていく必要があるように思うのである。

このことからすると、「やってみる」「ひろげる」「ふかめる」という言葉は、「めあて」や「ねらい」に対して、「いかに学ぶのか」という、学習スタイルがよく含意されている言葉であり、「やってみることを支える」、「ひろげることを支える」、など、具体的な学習活動における先生の「立ち位置」をはっきりさせるところもある。このことによって、「教え手と受け手がセットになった学習」の指導という側面がよく理解されるとともに、学習指導の指針としても使いやすいのではないかと思うのである。「やってみる」は、「めあて（ねらい）1＝今ある力で楽しむ」と同じことであり、「ひろげる」は、「めあて（ねらい）2＝高まった力で楽しむ」と同じ、「ふかめる」は、いわば「めあて（ねらい）3＝「高まった力でさらに楽しむ」と同じである」とらえるとわかりやすい。ゆえに、「ねらい1（やってみる）：今ある力で運動する」といったように、これまでの「めあて（ねらい）1＝今ある力で楽しむ」、「めあて（ねらい）2＝高まった力で楽しむ」という考え方に「接ぎ木する」ような表記のしかたも工夫されてよいと思う。このことで具体的な学習活動における先生の「立ち位置」がよりはっきりとするし、「何をやってみるのか」「何を広げるのか」「何を深めるのか」について、学習指導の問題として先生と子どもがともに考える、という視点が常に用意されることになる。

このように、「教え手＝先生」とセットになって「ある価値への導き」を行うという「学校における学び」の性質を大切にしながら、先生と子どもが「共創する」学習過程の考え方として、「やってみる－ひろげる－ふかめる」という学習過程をとらえることが求められていると思われるところである。

（まつだ・けいじ：体育教育研究）

（『体育の学習』編集委員）