

[体育・保健体育・学校ヘルスケア]

子どもが学びたくなる授業の創造

- 6学年の水泳授業の実践から -

佐藤 正樹*

1 はじめに

日本の一斉指導型の教育は、明治維新後の国づくりや戦後の経済発展に大きく寄与したことは確かである。それらの時代、日本には自然が当たり前のようにあり、地域コミュニティも確立しており、人口は増加していき、経済も発展し続けていた。

ところが、現代、様々な歪が至る所で見られるようになってきた。地球が狭くなりグローバル化が進んできた。経済発展は自然を消滅させたり環境を破壊したりしてきた。そのつけが地球温暖化となってじわじわと人間社会を危機的状況に追いやっている¹⁾。日本では、出生率が低下の一途をたどり、超少子化・高齢化社会が目前になっている。それにかかわって社会保障給付や年金の財源確保が重い課題となつてのしかかってくる²⁾。

教育に目を向けるとどうだろうか。理念としては、変化の激しい社会を自立してたくましく生活できるようにするために「生きる力」をはぐくむことが重要だと示している。その通りである。

激しい変化を教育振興基本計画では次のように示している。

- ・人口減少、若年者の割合の低下と超高齢化社会 ・グローバル化の進展、国際競争の激化 ・異文化との共生の必要
- ・「知識基盤社会」の到来と「ソフトパワー」の重要性 ・イノベーションの必要 ・地球温暖化、環境問題 ・持続可能な社会の構築の必要
- ・産業構造の変化の進展 ・雇用の在り方の変化の進展 ・ワークライフバランスの確保
- ・価値観やライフスタイルの多様化の進展 ・ITCの発展とその影の部分への対応が課題 ・新たな社会参画の進展

私たちは、今後、これまでに経験したことのない多様で重大な課題に直面していることと言える。これらの課題を解決していくのは、今の子どもたちである。子どもたちがこれらの課題に正面から立ち向かおうとする勇気や自信、課題を解決できる根気や決断力、そして、不断に新しい知識を学びとっていこうとする意欲を高めていく必要があると考える。

子どもたちがこのような力を獲得していくためには、教師が教える立場で子どもが教わる立場という今の授業形態を大胆に変革しなくてはならない。すなわち、子どもが主体的に学ぶ立場で、教師が子どもの学びをサポートする立場になることが必要だということである。自ら学び自ら課題を解決していく場を具体的に授業の中に取り入れていく必要があるということだ。そして、そういう授業の中で実際に子どもたちがどのように変容していくか検証するとともに、上述の能力を獲得していく上で有効であることを示す必要がある。

本研究では、子どもたちの主体的な学びを「子どもが学びたくなる授業」ととらえ、子どもの意識をそのように向けていくために教師はどういう配慮・準備をしていったらいいかを、子どもの学習結果を基に評価検証していった。

2 研究の目的

「教師は教えない」を基本姿勢にして、「子どもが学ぶ」姿を具現していくには、教師のどのような働きかけや準備が必要か。また、子どもの学びを質の高いものにしたたり、成果がはっきり分かるようにしたりしていくにはどのような支援が有効なのか明らかにしていく。

3 研究方法

6学年53名を対象として水泳授業を行った。

6月17日、19日、24日、7月1日、3日、10日、17日の7回、時数では11時間の授業で子どもたちの水泳に対する意識や技能の変容を確かめていった。

* 長岡市立中島中学校

授業時間を3分割して、それぞれのパートがパートごとの目的に有機的に関連する授業の構成を試みた。具体的には、最初が「子どもがプールで自由に活動する時間」次が「けのびを水泳の基本として、主に競泳の4泳法を師範・紹介して子どもたちがそれぞれの泳ぎを試す時間」最後が「子どもたちが主に自分の泳げる距離を伸ばしていく記録に挑戦する時間」の3つのパートである。

(1) 「子どもがプールで自由に活動する時間」でねらったこと

子どもたちがプールで自由に活動する時間では、子どもたちが何にも気兼ねなく水とかかわれる状況を作り出した。子どもの感性が直接水とかかわることで、子どもたちは浮く感覚、水の抵抗を受けたりその抵抗を利用して進んだりする感覚を自分自身のものとして味わえるようにしたいと考えたからである。

アルベルト・オリヴェリオによれば、発見や調査研究の学習法は積極的な学習を促すと記しており、また、この学習を機能させるためには、失笑を買うのではないとか無視されるのではないかなどの危惧を抱かせないように、自分の意見を自由に発表できる雰囲気が必要だと指摘している³⁾。

このことは、教師の指導や指示があった場合、子どもたちは、自分の感性で水とかかわるより前に、指導や指示に従っているかどうかを気にする場合があるため、感性を十分に機能させられなくなるということを示しているのだと理解している。

(2) 「けのびを水泳の基本として、主に競泳の4泳法を師範・紹介して子どもたちがそれぞれの泳ぎを試す時間」でねらったこと

けのびを水泳の基本として、主に競泳の4泳法を子どもたちが試す時間では、泳ぎ方を教えることより泳ぎ方を見せることに主眼を置く。そのことにより、子どもたちが自分のイメージとしてその泳ぎを頭に思い浮かべ、それをもとに、自分の泳ぎの動きを創り出すようになることをねらった。このようになっていくことは、子どもたちが、自分で思い描いた動きを自分で実際に行うという主体的な表現につながる。この活動の繰り返しにより、主体的な学び＝意欲的な泳ぎへの取組が高まっていくのではないかと考える。

(3) 「子どもたちが主に自分の泳げる距離を伸ばしていく記録に挑戦する時間」でねらったこと

記録に挑戦する時間では、子どもたちが教師の指示や指導がなくともどんどん泳ぎを繰り返し、少しずつでも自分の記録を伸ばしていったらいいと願っている。負担感を減少させるため、今の自分が泳げる距離を越えることの挑戦であることを理解できるようにしていく。

(4) 3つのパートを有機的に関連させるために

授業の3分割したパートの有機的な関連とは、特に、自由時間と泳ぎの師範・紹介の時間との関連のことである。「泳ぎの師範・紹介」で子どもたちは泳法について憧れや技能習得の欲求が膨らむようにしたい。この気持ちが、自由時間に友達から教えてもらったり自分なりに泳ぎを試してみたりするなど、自習や学び合いの活動へと進展すると考える。このサイクルの定着が「学びたくなっている姿」ととらえる。また、こういうサイクルが生まれていったらいいと願っている。

つまり、授業全体の中で、できるだけ泳ぎ方を指導する場面を省いて、その分、子どもたちが自ら泳ぎ方を何らかの方法で(自習や友達から教えてもらうなど)泳ぎを獲得していったり泳げる距離を伸ばしていったりしてほしいということである。こういう学習が成立したとしたら、子どもが自ら課題をもち自ら解決していった授業だったと評価できると考える。

4 研究の実際

(1) 授業の流れ

時間	活動内容	評価の観点
15 or 30	① 準備運動 ☆プールへ移動、洗体・シャワー等のあと、順次入水(整列後一斉に入水ではなく)	【自由時間のときの様子から「意欲」を評価⇒子どもを評価するのではなく、子どもの様子から場や支援の改善・工夫の資料とする。】 ・プール内での移動範囲の変化から (特に、水泳が苦手な子について)移動範囲が広がってきたということは水に対して恐怖感が減少してきたということ、自ら活動しようという意識が高まったこと＝意欲が向上した。 ・学び合いなどの様子 泳ぎ方を教えてもらったり、教えていたりしている。一人で繰り返し泳いだりターンをしたりしている。などは、泳ぎに対して上手になりたいという気持ちの現れ＝意欲がある。
	② 自由時間	・泳法などについて聞きにくる＝意欲がある。 ・その他 おにごっこ、水かけごっこ＝意欲がないことはない。 じっとしている。＝意欲がないかもしれない。

15 or 30	③ 泳法の師範、 紹介 ・けのび ・バタ足 ・平泳ぎ ・背泳ぎ ・バタフライ ・その他	★ ポイント ・プールの横をスタート合図で泳ぐ（立つ位置を決めておく。） ・頭が水面から上にあると身体が沈むことを実感できるように。 ・プールの底に腹ばいになることの難しさを実感できるように。 ● 基本姿勢はけのび けのびで始まりけのびで終わる 【評価】＝スタートから5秒以上進んだり浮いたり，6m以上進んだりした⇒◎ ・各泳法も，腕が動き終わった後けのびの姿勢になっているかどうかを視点に，浮いている様子を見る。そしてほめる。 【評価】＝13m泳げた⇒◎ ※ここでの評価は，できたできないの判定より，技能のスクリーニングとして活用し，後の個別指導の資料とする。
15 or 20	④ 課題追求 ☆目標達成を課題としてプールの縦方向を泳ぐ。	★ ポイント ・（6コースプールの場合）中央2コースを100m以上泳ぐことを目標としている子のコースとする。サイド2コースずつをそれぞれ0～25m未満の子と，25m以上100m未満の子に分ける。 ・主として，25m未満の子どもたちの指導につく。

(2) 自由時間での子どもたちの様子

2校時続きの授業の場合，約20分間の自由時間を確保した。その間，子どもたちは追いかっこや鬼ごっこなどして遊ぶ姿が多く見られた。しかし，泳ぐことに取り組んでいる子どもたちも，この時間内に常に10数人はいた。遊ぶ時もあるけど泳ぎについて学習する時もあるということだ。学習の内容は泳ぎの競争だったり，泳ぎのフォームやコツの教え合いやターンや水中での転回をやってみたいすることなどだった。単独より複数で取り組んでいることが多かった。

遊びが水泳学習上無意味だったかというところではなく，鬼ごっこにしても追いかっこにしても泳いだり水の抵抗をかき分けて進んだりするという，水の感覚を十分に味わえていたといえる。

子どもたちは水着になってプールサイドに集まると，早くプールに入りたくてわくわくする。このとき，教師が指導的な内容の話をしたり，指示が多かったりすると，子どもたちはやりたいこと（水に入りたい）を我慢しなければならない。これは，度を過ぎると子どもたちの学習意欲を削ぐことにもなりかねない。水泳の授業で子どもたちが水に入りたいという気持ちは，学習指導上不可欠の要素である。なぜなら，水に入らなければ泳ぐという運動はできないからである。であるなら，子どもたちが水に入りたいという気持ちは，最大限尊重し，水泳授業の導入段階では最優先に確保しなければならない時間だと考える。また，この時間の確保が，次の段階の子どもたちの素直な集団行動へとつながっていったのだと思われる。

(3) 泳ぎの師範・紹介の時間の子どもたちの様子，教師の配慮

最初に考えたことは，水泳を苦手と考えている子どもたちの意識の変革である。水泳に限らず運動一般は，自分の技能を他と比較して決める傾向がある。水泳でも泳げる距離が短かったり泳ぎのフォームがうまくいかなかったりすることを気にして，最初から自分の泳げる距離を決めつけたり泳ぎが上達しないと思いこんだりしてしまう子がいる。そういう子どもたちが，“自分もやればできる”という気持ちを持てるようにするわけである。

そのために，それらの子が現時点でできる動きを全面的に認めるようにした。修正点や努力点は教師がわかったとしても指摘しないようにして，教師や泳ぎの得意な子の泳ぎを見て，それを自分の頭の中ではそのように泳いでいる自分をイメージするように伝える。イメージすることは教師から修正点を指摘されることよりはるかに学習に有効に働くと考える。その根拠は脳科学で研究されているミラーニューロンにある。「ミラーニューロンは相手がある行為をするのを見たときに，自分の脳の中であたかも自分が同じ行為をしているかのようなニューロン活動が生じるとするならば，そのようなニューロン活動は，新たな行動を学習して自分のものとする際に役立つだろう。」⁴⁾と言われている。

このことにより，子どもたちには「頭の中では自分が師範のような泳ぎをしている様子を常にイメージするように」と言い聞かせた。

これと併せて，見た泳ぎを実際に泳いでみる。プールの横（13m）を繰り返し泳ぐ。当然泳げない子もいるわけだが，どういうフォームになっているとしても，子どもたちには，自分はその泳ぎをしているつもりになることを強く伝えた。

プールサイドに1m間隔くらいに子どもたち15～6人を並べ，4列編成にする。「ヨーイ」「ドン」の合図で「けのび」「クロール」「バタフライ」「背泳ぎ」「平泳ぎ」を泳ぐ。

「けのび」については泳ぎの基本姿勢として大事な点を指導した。腕を伸ばす，体を伸ばすということ，泳ぎは「けのび」で始まり「けのび」で終わることである。繰り返し「けのび」をして，子どもたちが「けのび」の姿勢をとることで浮けることを十分実感できるようにする。また，このことを子どもたちが理解して自分の泳ぎの中で表現できるように指導を心掛けた。

子どもたちは、泳ぎになると、キックやストロークに意識が向き、特に泳ぎが不得手な子ほど目がくように手足を動かして進もうとする。浮くために重要な脱力した状態がないまま、体力だけ消耗し、ほとんど進めることなくプールの底に足を着いてしまう。しかし、「けのび」の体が伸びて脱力した姿勢を実感した子どもたちは、どの泳ぎになっても浮く時間が長くなり、その分泳いで進める距離も長くなる。

「クロール」「バタフライ」「背泳ぎ」「平泳ぎ」の4種を泳ぐのは次の二つの理由からである。

一つは、子どもたちが泳いでみたいと思う種目の幅を広く示すことである。選択肢が多くあることで子どもたちの水泳に対する意欲の向上につながるからである。

もう一つは、泳ぎの動きが多様になり、子どもたちが自分に合った泳ぎ、自分にとって浮きやすい、泳ぎやすい姿勢を見つける幅が広がることである。また、このことは、一つの泳ぎをとことん追求するより、多様な泳ぎを体験することで、思いがけないところで自分にとっての泳ぎのきっかけをつかめる可能性があるからである⁵⁾。

(4) 課題追求の時間の子どもたちの様子

プールの縦(25m)を子どもたちが自分の泳力に応じてコースを決めて自分の記録に挑戦する。8コースあるうち、1, 2コースを泳げる距離が25m未満の子どもたち用とした。3, 4, 5コースを100m以上泳げる子どもたち用とした。6, 7, 8コースは泳げる距離が25m以上100m未満の子どもたち用とした。

子どもたちはそれぞれのコースについて準備できた子から次々と泳ぎ始めた。長い距離を泳ぐ子どもたちは泳ぐ順番や種目を確認したり、コースのラインに対して右側通行を約束したりするなど、自主的にルールを決めて泳いでいた。

1, 2コースの子どもたちは25mを泳げないため、少し泳ぐと立ち、そこからまた少し泳ぐと立ちながら進んでいた。それだと、どのくらいの距離を進んだか性格に把握できないため、立った所でプールから上がってスタート位置に戻るよう指示した。そして、1回1回自分が何m進んだか確認して、回を追うごとに少しでも前の回で進んだ距離を上回ることを目標にして泳ぐよう指導した。

このクラスの子どもたちは最初10名前後いたが、最終的には15m前後泳げる子が2名残る結果となった。

5 子どもたちの意識の変容

(1) アンケートの結果

① 自由時間をどう思っていたか (53名中 複数回答)

- | | |
|---|-----------|
| A 友達と鬼ごっこや水かけっこなどいろいろ遊べて楽しいと思っている。 | 38名 (72%) |
| B 自分の泳ぎたい種目や技をやってみたり、友達と教え合ったりできてよい時間だと思っている。 | 27名 (51%) |
| C 特にこれといった思いはない。 | 1名 (2%) |
| D みんなが勝手なことをやっているの少し過ぎしにくいと思っている。 | 1名 (2%) |
| E 早く泳ぎを教えてもらったり自分のめあてのために泳いだりした方がいいと思っている。 | 2名 (4%) |

② 上達の度合い

- | | |
|------------------------|--------------------|
| A すごく上達した：12名 (23%) | B 少し上達した：29名 (55%) |
| C あまり前と変わらない：11名 (21%) | D 少し下手になった：1名 (2%) |
| E すごく下手になった：0名 (0%) | |

③ 上達したと思う内容(「上達したと思う」に回答した子49名)

- | | |
|---|-----------------------|
| A 泳げる距離が伸び、種目が増え、フォームなどが分かるようになった：11名 (22%) | |
| B 泳げる距離が伸びたことと種目が増えたこと：4名 (8%) | |
| C 泳げる距離が伸びたこと：13名 (27%) | D 泳げる種目が増えたこと：3名 (6%) |
| E 泳ぎのフォームなどが分かるようになったこと：18名 (37%) | |

④ 自分のめあて(課題)についての意識の度合い (49名の回答)

- | | | |
|--------------------------|-----------------------|---------------|
| A かなりしっかりもっていた：27名 (55%) | B だいたいもっていた：16名 (33%) | C 普通：5名 (10%) |
| D あまりもたなかった：1名 (2%) | E ほとんどもたなかった：0名 (0%) | |

⑤ 水泳授業に対する自己評価(採点)

自分自身の取組についての得点と学級の取組を自分の眼から評価した得点 (49名の平均)

自分の得点=84.3点 学級の得点 (2クラス分の平均) =93.3点

(2) アンケートの分析

①～③の結果から分かったことは次のことである。これまでの授業では、泳げる距離、特に、25m泳げたか泳げなかったかが評価の大きな分かれ目になっていた。しかし、この結果からは、泳げる距離に意識が向いていることはわかるが、それ以上に泳ぎのフォームを意識していた様子がうかがえる。これは、子どもたちがこれまであまり経験しなかったクロール以外の泳ぎ方について泳いでみたことがその要因として挙げられる。また、フォーム指導をしな

かったにもかかわらずこの結果になったのは、学び合いなどから、自分で知りたい部分を自分で教わったり見たり真似たりして、上達した実感を味わったからではないかと考える。

④の結果から分かったことは次のことである。88%が課題をもっていたと認識していたのは、学べき題材が広い分野で多数あったこと（4種目の泳ぎ、それぞれの泳げる距離、泳ぎの速さやフォーム）、泳げる距離に関しては各自が自分の泳力に応じて目標を設定できたことが要因ではないかと考える。

指導事項を定めて、それを全員（できるだけ大勢に）ができるようにするために指導するようになると、きわめて狭い部分の指導になってしまう。子どもたちは選択肢を狭められ、無理して指導事項や内容に合わせざるを得なくなる。そうすると、子どもたちの課題意識は主体的なものではなくなり、義務として泳ぐことになる。そこからは目標の発展が得にくくなってしまふので、課題意識の持続が難しくなるのではないかと考える。

⑤の結果から分かったことは次のことである。個人と学級の得点差が9点ある。学級全体の方が高い。子どもたちが何を意図してこの点数をつけたかといえば、自分より周りの子の方ががんばっていたと認識していたことの表れだと考える。

この点数の背景には、自分は他の子から教えてもらったとか、他の子がしっかり取り組んでいたという思いがあり、それに対する自分の感謝や至らなさの気持ちがあったのではないと思われる。自由時間から13m方向の泳ぎへの移動、13m方向の泳ぎから25m方向の泳ぎへの移動で行動が停滞したりふざけて集団を乱したりする行為が見られなかったのは、子どもたちの上述の意識の表れだったといえる。

絶対値として自分の点数が低いわけではない。だから、自分を否定して他を持ち上げるというような卑屈な評価ではない。この点数は子どもたちの主観であるからこの点数で客観的な集団の在り方の評価はできないが、みんなががんばっているから自分ももっとがんばろうという意識はこういう集団の中からは生まれやすいと考えられる。これは、自由時間に互いを認め合ったり教え合ったりする学び合いで大きな成果が表れたといえる。

(3) 泳力の実態、変容

① 泳げるようになった距離

泳げる距離	授業前	目標	授業後（結果）	授業前との人数比
25m未満	8名（15%）	0名（0%）	2名（3.8%）	△ 6名
25m～50m未満	18名（34%）	18名（34%）	7名（13.5%）	△ 11名
50m～100m未満	13名（25%）	24名（40%）	12名（23.1%）	△ 1名
100m以上	14名（26%）	21名（26%）	34名（61.5%）	+20名

② 泳ぐ種目による人数と距離の変容

泳ぐ種目	バタフライ	背泳ぎ	平泳ぎ	クロール（25m未満）
授業前は泳げなかった人数	24名（46%）	15名（29%）	9名（17%）	11名（21%）
授業後も泳げなかった人数	8名（15%）	2名（4%）	0名（0%）	4名（8%）
泳げるようになった子の平均距離	8.6m	5.6m	26m	25.2m
クロールで泳げる平均距離の推移				12.1mの平均距離が25.2mへ伸びた

③ 泳力の実態の分析

25mを泳げない子が2名（一人は17m、もう一人は15m泳いだ）残ってしまったことは残念だったが、100m以上泳げる子が目標となっていた人数より13名も多くなったことはよかった。平泳ぎではまったく泳げなかった子が9名いたが、全員が泳げるようになり、その平均距離が26mにもなった。ただし、少し泳げても25mに満たなかった子が6名いて、その子たちの平均距離は14.2mだった。他の3名が25m、30m、100mを泳いだ。平泳ぎについては、今まで泳げなかったけど、泳いでみたら長く泳げた子がいたことが分かった。平泳ぎは、けのびの姿勢がとりやすく、呼吸も正面に顔を上げて行うので、無理な力を入れないで楽に泳げたのだと考えられる。他の泳ぎ方に比べて、泳げるようになった距離が最も長かった。バタフライと背泳ぎも、平泳ぎやクロールほど長く泳げはしなかったものの、泳いでみたらできるようになった子がいたということだ。

指導者の思い込みや決め付けで、バタフライや背泳ぎは指導が難しいから指導内容からはずして授業をするというのは、この結果を見ると合理的とはいえない。子どもたちにとって初めての泳法であっても、自ら泳いでみたいという気持ちを持つことで、少しでもその泳ぎ方で進めるようになることが証明されたといえる。したがって、多様な泳ぎ方、動き方を指導者は提示できるようにすることが重要だと考える。

6 考察

子どもたちは、水泳の泳法について具体的に教えてもらうことはなかった。しかし、見よう見まねで泳ぎをマスターしようとしたり、自由時間に仲間同士で学び合ったりしながら泳ぎを上達させていったことは確かである。なぜそれが可能だったかといえば、子どもたちの高い課題意識にあったと考えられる。課題を明確にしていた子が88%い

て、普通に課題を意識していた子が10%だった。つまり、子どもたちが課題を明確にしていれば、自ら学習を進めていくことがこの実践で明らかにできたと考える。

それでは、子どもたちの課題意識をどう高めていくか。この実践では、本人の泳力レベルの確実な把握と、その容認を重要なポイントとしてとらえた。子どもたちが自分で今できること（泳げる種目や距離）を認識した上で、新しいこと（泳ぎの種目やもっと長い距離）を自分の次のステップととらえやすくしたことである。子どもたちは、自分の能力に応じて次のステップを客観的に見て高いものにしたたり低いものにしたたりするなど、それぞれが目標を設定した。これは、子どもたちの主観としてみるなら、どの子も自分にとって「これならできるかもしれない」というレベルの目標設定だった。つまり、指導要領で強調している「児童の発達段階に応じた」目標設定を子どもたちが自分自身で行っていたと考えられる。

さらに、課題意識、意欲の持続のために教師が取り組んだことは何かといえば、泳ぎ方の提示である。この実践では、指導要領に示されているクロールと平泳ぎに加え、バタフライと背泳ぎを扱った。子どもたちの特性である新しいものへの興味やそれらの泳ぎへの憧れを刺激して、「泳いでみよう」という気持ちを膨らませようとした。その気持ちを子どもが持ち続けられるように、指導を控え、子どもたちがそれらの泳ぎを自分で試行錯誤できる時間を確保していった。それは、自由時間と13mを泳ぐときに成果となって現れたと考えている。一つは、自由時間で子ども同士の学び合いが多く見られるようになってきたことである。もう一つは、13mを泳ぎながら自分の進めた距離をしっかりと把握しようとするようになったことである。自分がどれだけ進めたか気にするという事は、その背景に、それよりももっと長く泳ぎたいという気持ちがあるからだといえる。つまり、新たな目標設定を記録の確認を通して行っているといつてよいと考える。

課題として残ったことは、授業構成が水泳能力の初心者・中級者向けに偏ったと思われることである。全ての子どもたちがそれぞれ課題をもってそれぞれの活動で自分の技能を高めていく水泳授業を考えていたが、「25m泳げない子が泳げるようになるように」という教師の願いが、指導計画に無意識のうちに入っていたのではないかとことである。課題意識が高くなった子どもたちや高い泳ぎの技能を持っている子どもたちにとっては、この水泳授業に物足りなさを感じるようになっていった。授業の後半の25mコースを泳いで自分の泳げる距離を伸ばしていく時間では納得できる活動ができていたが、自由時間や13mを泳ぐ時間帯では、本人にとって簡単すぎる活動だった。もっと速く泳げるようになるための方法や、もっときれいなフォームで泳げるための学習を望んでいた。

これらの課題を改善する方策としては、個々のニーズに応じる題材の幅を広げていくことだと考える。今回の授業で考えるなら、スポーツタイマーなど用意して、自分で記録を確認できるようにしたり、ビデオ撮影をして、フォームを見比べることができるようにしたりするなどが挙げられる。

「教師は教えない」というのは、教師が何もしないことではなく、指導すべきことにかかわる情報を大量に用意しておくことである。子どもたちがその情報から自分の必要とするものを選択できるようにしたり教師が意図的に提示したりすることで、子どもの興味関心の芽が出る。その芽を子どもたちが自分なりの時間をかけてしっかりと根付かせ強く伸ばしていくために子ども自身が時間を自由に使えるようにしていくことで興味関心が持続していくのだと考える。

この実践では、水泳技術として子どもたちに指導したのは「けのび」だけである。11時間中合計で30分にも満たない。他の時間は、子どもたちが泳法の試行錯誤だったり記録への挑戦だったりした。そして、その結果が上述の技術習得や泳げるようになった距離に現れている。

小宮山は「厚すぎない教科書をつくる。同じ内容がウェブ上にあって、そこには教科書の背景となる膨大なコンテンツが載っている。分からないことがあればクリックすれば動画を駆使した上手な説明が載っている。」⁶⁾ という見解を示している。学力低下の中で教科書の内容についての見解であるが、教科書自体を厚くすることよりも、情報化社会のメリットを生かす提案をしている。いずれにしろ、学ぶ側にとって、情報は多ければ多いほどよいことといえる。私たちは、子どもに学習指導していく際に、これまで以上に指導内容を広く深く掘り下げて自分のものとして子どもたちと対峙する必要があるのだと考える。そのことが結果として子どもたちの主体的な学びをプロデュースし、サポートしていけるのだと考える。

参考文献

- 1) 「温暖化地獄」山本良一著 ダイアモンド社
- 2) 「人口減少社会の家族と地域」樋口美雄＋財務省財務総合政策研究所(編著) 日本評論社
- 3) 「メタ認知アプローチによる学ぶ技術」P107 アルベルト・オリヴェリオ著 川本英明訳 創元社
- 4) 「心を生みだす脳のシステム～「私」というミステリー～」P34 茂木健一郎著 NHKブックス
- 5) 「ひらめき脳」P167～ひらめきとセレンディピティより 茂木健一郎著 新潮新書
- 6) 「課題先進国日本」P179 小宮山宏著 中央公論新社