

## [体育・保健体育]

# 子どもたちが主体的に運動に取り組むための言語活動の充実

－思考・試行を経て，習得へ－

木間 佳美\*

### 1 はじめに

体育の学習の中で，子どもたちが「自ら考え，動く」場面はどのくらいあるのだろうか。集合や整列などの規律部分を除くと，その場面・時間は少ないのではないか。自分のこれまでの指導を省みて感じたことである。

子どもたちが体育の授業を楽しいと感じるためには，「できる」ことが何より大切なことではないかと考えてきた。そのために，「こうしましょう」「こうするといいよ」など，一方的に技術を教える傾向が強い実践が多かった。しかし，実際の子どもの様子を見ると，一生懸命活動を行うが，「教えられた通りにやってみるがうまくいかない」「タイムが伸びない」という不満を感じる子どもが少なくなかった。

例えば，跳び箱運動（開脚跳び）の学習では，「手は奥の方へ着く」「肘は絶対に曲げない」「目線は前」などと，運動の特性を固定的に考え，そのための練習方法や練習場所を教師側から提示し，その動きを習得させるための技術指導や助言を繰り返す授業を行っていた。そのため，子どもたちが主体的に考え，自分の考えを伝えたり，試行錯誤したりする場面を十分に与えていなかった。

田邊（2005）は，体育嫌いの子どもの数が増えている点について考察し，以下の4点をあげている。

- ・学年があがるにつれて，既成のルールや運動の構造から，ある程度のゲーム像が子どもたちや教師の中に固定化され，それに向けて授業が展開されている。そのため，特定の子ども（技能が高い子どもや運動経験が豊富な子ども）によって運動がすすめられていることが多い。
- ・「知識」や「技能」をいかに教え込む（できる・できない）かを目標にした学習活動が中心であったため，失敗をおそれ，「からだを思い切り動かすことの心地よさや楽しさ」を十分に味わい切れていない。
- ・体育学習の中で，運動自体がもつ楽しみを感じるというよりも，運動は健康増進や体力増強のために行うといった傾向が強い。
- ・運動の「学び方」への焦点付けが弱く，子どもたちが主体的に運動を創り出していく機会が少ない。

私がこれまで行ってきた授業はまさに体育嫌いの子どもの生むものであった。それでも子どもたちは「体育がすき」「楽しい」と答えている。その思いに答えるためにも，従来の授業づくりのあり方を見直し，子どもたちが主体的に学べる場面設定の必要があると考える。

### 2 主題設定の理由

子どもたちは，様々な運動に積極的に取り組もうとする。それは，「上手になりたい」という向上心や，「運動をすると楽しい」「気持ちいい」という気持ちの表れからである。

日々の指導の中で，その向上心を持続させ，子どもたちが「できた！」「うれしい！」と実感できるようにしていくことは，われわれ教師の使命である。しかし，「こうすれば上達する」というコツやノウハウを全て与え，子どもたちは反復練習をするだけといったような一方的な授業構成になってしまうことが危惧される。

子どもたちにとって，上達したい気持ちはあるが，押し付けられた練習を行うだけでは決して楽しい体育ではないだろう。日々の体育学習の中で『自ら考え，自ら学ぶ』体験場面があれば，子どもたちはより一層体育学習に対して積極的に向き合うと考える。

そこで，「思考」・「試行」の活動を学習時間内に設け，子どもたち自ら運動技能向上に必要なスキルを見付け，習得

\* 長岡市立表町小学校

していくことができれば、より主体的に学び、運動そのものを楽しむ姿が多く見られるのではないかと考え、本実践を行った。

### 3 研究の実際

周東（2008）は、動きの習得について、図1のように説明している。これは、金子（2002）が提唱する動感形成の五つの位相を軸としたものである。

『動き』を学習する時、色々な動きを試しながら、実際に自分でやっているような動きの感じを思い浮かべて、「分かるような気がする」段階（探索位相）がある。その後、やってみた時に偶然にその動きができ、「できそうな気がする」段階（偶発位相）へと進んでいく。その段階を繰り返すことで少しずつ「動ける身体」つまり、運動の感覚を身に付けていくのである。

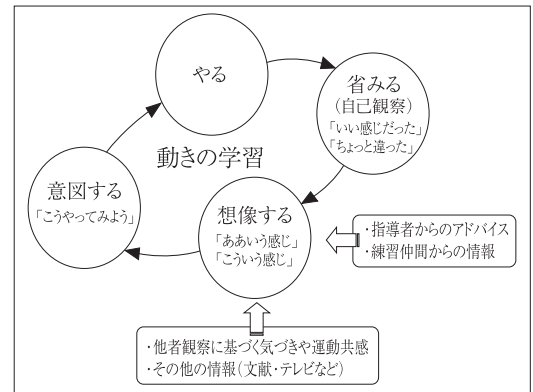


図1 動きの学習メカニズム

私は、この動きの習得におけるメカニズムを意識して、体育の学習を進めていくこととした。

また、平成20年の中央教育審議会答申で、学習指導要領の改訂にあたって充実すべき重要事項として言語活動の充実が挙げられ、各教科等を貫く重要な改善の視点として示された。

体育分野においては、

- ・各運動場面で、体を動かす機会を適切に確保した上で、相手や仲間のよい演技に賞賛を送る、互いのよい演技を認め合う、互いに教え合うなどのコミュニケーションを図る学習活動を充実する。
- ・自己観察や他者観察などを活用し、仲間の演技からよい動き方を見付けたり、ビデオなどの映像を通して、自己の演技と仲間の演技の違いを比較したりすることで、自己の取り組むべき技術的な課題を明確にするなど、知識を実践的に活用する学習活動を充実する。

といった具体的事例も挙げられている。

そこで、図1に示した動きの学習メカニズムにおける【自己観察】場面において、「言語活動」を核に据えた活動を取り入れて実践を行うこととした。

## 4 実践 【小型ハードル走】 平成26年7月（全5時間）

### (1) 単元計画（全5時間）

時	1	2～4	5
学習内容	基礎的感覚の呼び起こし ・25m走 ・タイム測定 ・より速く走るためには？	ミニハードルを使ったハードル走 ・ハードルを置いてみよう。 ・ハードルの跳び方は？ ・ハードルなしの時と比べてみよう。	ハードル走 ・ハードルの跳び方は？ ・ハードルなし、小型ハードル走と比べてみよう。 ・タイム測定

#### ◎ 学習のねらい

- ・小型ハードルを跳び越して走るために必要なことを見付け出す。
- ・ハードルなしの状態と近いタイムでハードルを走り越すことができる。

### (2) ハードルなしの走運動【基礎的感覚の呼び起こし】（1時間）

子どもたちは「走る」という運動を意識しなくても行うことができる。しかし、「どのように走っているのか」「自分の走り」について考える機会はあまりない。

そこで、ハードル走を行うための準備としてまず自分が良い（一番速く走れる）と思う走りの感覚を確かめる活動を行った。それぞれのタイムも計測したが、「自分の感覚」を大切にしたいため、動画やカメラなど自己の動きを客観的に振り返ることができるものは使用していない。

ここでの言語活動は、

- ① 走った時の自分の感覚を友だちに伝えること
- ② 友だちの動きを見て、良かった点を伝えること

の2点とした。

また、言語活動を行う上で「全員が必ず何かを伝えること」「言われたことは一度受け取り、否定をしないこと」をルールとした。

#### 【子どもの自己分析】

- ・まっすぐ走ることを考えていた。
- ・足を大きく開いて、遠くにとんでいく感じで走った。
- ・同じリズムで走ろうと思った。
- ・姿勢よく走るのが一番速いと思った。

#### 【他者による運動観察からの分析】

- ・手を大きく振っていた。
- ・まっすぐ前を見て、走っているのが良かった。
- ・足が大きく開いていた。
- ・トントントンと走っていた。

自己分析の言語と、他者が観察した言語には大きな差は見られなかった。ワークシートからは、「自分が気付いていなかったことを言ってもらえた」「走るのに夢中だったから、言ってもらったらその時のことが思い出せた」「自分が考えて走っていたことを言ってもらえて良かった」という記述が見られた。

言語活動を取り入れたことで、自己の動きを省みることができたということである。

#### (3) ミニハードルの設置【思考・試行の活動】(3時間)

ミニハードルを1人に1つ渡し、チームで自由に置いて跳んでみることを行った。1つのチームに6つのハードルがあり、走る長さは何のチームも同距離(25m)とした。

25mとした理由は、雨天時体育館でも活動ができるようにしたためである。

ここでの言語活動は、

- ① ハードルの置き方の相談
- ② 走った時の自分の感覚を友だちに伝えること
- ③ 友だちの動きを見て、良かった点を伝えること

の3点である。



図2, 3 チームで相談しハードルを設置する子ども

以下はAチームでの言語活動の様子である。

グループAの言語活動【思考場面】

- A児：ねえ、みんなの一步の大きさ教えて。  
 B児：え、なんで？  
 A児：前に走った時、足を大きく広げて歩数をできるだけ減らして走ったCさんが速かったんだよね。だから、歩数が少ない方がいいんじゃないかな。(a)  
 C児：でもなんで一步の大きさ？  
 A児：だから。ちょうど一步が入るくらいの間にすれば、「トントントーン」って跳んでいけるじゃん。  
 C児：でも、残りはどうするの？(b)  
 B児：あ！そっか。最初に「トントントーン」って跳んでいけばあとは同じだもん。  
 D児：同じって？何が同じなの？(c)  
 A児：だからー。普通に走るのと同じになるじゃん。  
 C、D児：なるほどー！(d)  
 C児：でも、私の一步って小さいよ。(e)  
 A児：じゃあ、一番小さい人のに合わせる？(f)  
 C児：でも、そうしたらD君とか大変じゃないの？(g)  
 D児：ま、やってみようよ。(h)

前時に行った学習との比較から出てきたA児の思考(a)を受けて、(b)、(c)と思考が進んでいき、A児の答えにより納得する場面が出てくる。(d)

しかし、ここでは終わらず、自己の運動を省みたC児による(e)の言葉から、(f)、(g)の自己観察・他者観察経験を想起させた結果、(h)の発言が生まれたのである。

つまり、思考を繰り返していく中で、自ら「試してみないと分からない」という結果を導き出したということである。この会話の後、チームで一番歩幅の小さな児童の一步に合わせてハードルを置き、試行の場面に入った。次に、思考から試行へと活動が移った後の言語活動を示す。

グループAの言語活動【試行場面】

- C児：あれー？うまく跳べないよ。(i)  
 B児：足をもっと上げればいいよ。(j)  
 C児：もう一回やらせて。いい？(k)  
 全員：いいよ。  
 C児：(何度か繰り返した後)ダメ。なんで？足上げてるし、一番速かった時の走りなんだけど。(l)  
 D児：じゃー次やってみるよ。(m) (試行後)あれー？引っかかる。  
 A児：なんで？足はちゃんと上がってるし。(n)  
 D児：やっぱりCちゃんの幅だと狭すぎるよ。みんなもやってみて。(o)

C児の試行活動に対して、自己感覚から(i)、(k)、(l)といった言葉が出てきた。自己感覚と実際の動きに対してのズレが生じていることがうかがえる。それに対して運動観察をしているA、B、C、D児からは、自分たちも試行するきっかけとなる言葉が出てきたことで、グループ全体での試行活動が生まれた。

この後、全員が繰り返し跳んでみるが、ハードルに足が引っかかる。うまく跳べない。次々と「間が狭すぎるよ！」と声上がり、ハードルの間隔を改善すべきであるという課題が見えてきた。

さらに試行を繰り返した結果、1歩で跳ぶ間隔に置くのではなく、数歩(このチームは2歩とした)で跳べる間隔であり、ハードルとハードルの間は等間隔が良いとの結論を導きだした。



図4 試行を繰り返す子ども

他のチームでは、以下のような【思考】【試行】活動が展開された。

	【思考】	【試行】
チームC・D	2つのチームは、ただやみくもに自分の置きたいところにハードルを設置した。チームCにおいては、 「まっすぐ並べた方がいいよ。だってまっすぐ走るでしょ。」 という言葉を受け、ハードルの間隔はまばらであるが、 <u>縦の位置はまっすぐに並べる</u> という置き方に収まった。	走ってみると、首をかしげる子どもが多い。 「なんとなく変なんだよ。」 「まっすぐ置いたんだけど・・・なんか普通に走れない。」との悩みが出てきた。 2つのチームは、ハードルを設置し直さず、何度も繰り返し同じコースを走ることで「何が変なのか?」を追求していく姿が見られた。 すると、A児の走る姿を見ていたB児が「足! 足が違う!」と大きな声をあげた。そこで、A児にもう一度同じように走ってみよう話し、足に注目して運動観察を行ったところ、「最初は右で跳んだのに、次の時は左になっている。」と、踏み切り足が変わっていることに気付いたのである。
	【気付き】	ハードルを跳ぶ時の足はいつも同じ方がいい。

### 【気付きの共有】

各チームにおいて思考・試行の活動を行った後、自分たちが気付いたことを共有することとした。それぞれのチームの気付いた点を発表すると、「あー、確かに!」と納得する子どもが大半であった。その中には「え? 当たり前じゃん。」というように、無意識のうちに必要な技術を使って運動を行っていた子どももいた。

#### 【跳びやすさの理由】

- ・同じ足で跳び越せる。(踏み切り足が同じである)
- ・同じリズムで走れる。(ハードルの間隔が一定)
- ・全部4歩で跳べる。

また、違うチームのハードルを跳んでみる時間を設けたところ、一番跳びやすいチーム(チームC)があることが確認された。

さらに、スムーズに跳べている児童に見本を見せてもらい、全員で運動観察をしたところ、

- ・頭がずっと同じ場所にある。
- ・上に高くジャンプしていない。

という気付きも生まれた。

子どもたちが見付け出した理由の中には、ハードル走に必要な知識・技術が盛り込まれていた。これまで「何となく」やっていたことが、チームごとの考えを共有し、互いに運動観察を行うことで「正しい」ことだと実感できたのである。

## 5 考察

子どもたちのワークシートには、下記のような内容が示された。

- ・自分たちでいっぱい考えて動けた。
- ・ハードルってただ跳ぶだけじゃ速く走れないことが分かった。
- ・友だちがたくさんアドバイスしてくれたから自分の良いところが分かった。
- ・どうしたらうまく跳べるか知りたかったから、友だちの動きを良く見た。
- ・今度は別の種目も自分たちで試してみたい。

このように、自分たちで考えを出し合うことで新たに分かったこと、試してみて気付いたことなど、ハードル走の技術ポイントにせまる感想が多く記されていた。

また、自分や友だちの動きを言語化することで、無意識に行っていた運動を意識して行うことができるようになり、



図5 全員での運動観察

自分の動きの良さや改善点がより明確になった。

さらに、今までよりも積極的に運動観察を行うきっかけとなった。そして、相互のコミュニケーションの中で具体的にどのように動けば良いのかが分かりやすくなり、試行しやすくなったことがうかがえた。

子どもたちが使った言語の中には「トントントン」「タタッ」「ピョーン」といったオノマトベが多く使われていた。動いていく中で、より自分たちがイメージしやすい言葉を使っていたことが分かる。その言葉を聞き返すこともなく、動きの中に取り入れていく様子から、言語から動きのイメージを膨らませ、実際に試してみようと思いが働いたのではないかと考える。

特に、普段運動に対して苦手意識をもつ子どもにとっては、「足をここまで上げて、手は…」というような具体的なアドバイスよりも、オノマトベやジェスチャーを交えた時の方が試行活動に入りやすい様子が見られた。また、自分が試行した後の言語活動にも同じ様相が見られた。

これは、動きの一部分を言語化したことで、運動全体に対しては苦手意識があるものの、あるポイントに関しては「できそうだ」「やってみたいな」という思考が働き、試行活動へと意欲が駆り立てられたと考えられる。

このことから、運動の得意・不得意に関わらず、言語活動を取り入れることで思考し、試行できる環境ができ上がり、主体的に運動に取り組む中で、体育を楽しむ姿へとつなげていけると考える。

本單元においては、子どもたちが試行錯誤する中で、ハードル走に必要な知識や技術を見付け出すことができた。

このようにして、運動の感覚を確かめ、考え、試してみることで、無意識のうちにその運動を上手く行うためのポイントや技術を頭で考え、身体で体得できることが分かった。

また、ワークシート記述にも、「またやりたい」「もっと上手になりたい」という肯定的意見が多く見られ、子どもたちの運動に対する意欲も高い水準へもっていくことができた。

全てのことを教えてから活動に入ることは、時間短縮にもつながり、間違った知識を与えなくて済むかもしれない。しかし、子どもの考える時間を大切にし、自ら課題を見付け、それを解決していく力を育むためには、このように思考・試行の活動を取り入れることが重要である。

## 6 おわりに

今回実践を行ったハードル走は、自分が動いた感じや、友だちの動きの様子を言葉にしやすい運動であった。しかし、動きを言葉で表現しにくく、相手に伝えるににくい運動種目もある。その場合、子どもたちの言語活動から、正しい技能ポイントとは異なる表現がされたり、その考えで活動を進めようとしたりする場面も考えられる。このような時、子どもの発想を大切にしながらも、正しい方向に修正していく手立てを今後の課題としていきたい。

また、ボール運動を主体とするゲーム領域においては、作戦としての言語活動と、動きに対する言語活動の両面に焦点をあてることのできる授業を仕組み、体育学習における言語活動の充実に向けて取り組んでいきたい。

## 引用・参考文献

金子明友 「わざの伝承」2002

周東和好 「器械運動指導法」 <http://juen-cs.dl.juen.ac.jp/html/kikai/index.html> 2008

田邊輝明 「かわり合いをとおして、意欲的に運動に取り組む子どもの育成—第6学年ソフトバレーボールの実践から—」2005

三木四郎 「新しい体育授業の運動学 —子どもができる喜びを味わう運動学習に向けて—」2005

文部科学省 「小学校 学習指導要領解説 体育編」2008

文部科学省 「言語活動の充実に関する指導事例集【小学校版】」2011