

子どもの発達を支援する教科体育のあり方を探る

～「協同的な学び」を位置づけた体育科カリキュラムを通して～

坂本 桂

附属小学校体育科カリキュラムによる体育授業が2008年度より実施され始めた。カリキュラムは、作成し授業を実施するだけでなく、評価し修正を加えていくことが重要になる。本研究では、カリキュラム評価の一環として、カリキュラムにもとづいた授業実践を振り返ることで、その有効性についての検討を行う。

キーワード：体育科カリキュラム、協同的な学び、発達、集団づくり、「わかる」と「できる」

1. 研究の動機と目的

1. 1. 体育科カリキュラムの重要性

体育科では、2007年度から2年間にわたり「新たな発見のある体育の学び」という教科研究テーマを掲げ研究に取り組んできた¹⁾。その一環として、附属小体育科学校カリキュラムの作成実施が挙げられる。

体育科には教科書がないため、系統的に構成されたカリキュラムにもとづいた授業が行われなければ、学習する内容に偏りが生じる。生涯スポーツの基礎基本を養うべき小学校段階において、多様な運動経験を通して達成感を味わわせることが、子どもの全面的な発達にとって重要であることは間違いないだろう。

高橋によると、戦後の体育は子どもたちの全面的な発達をねらって体操・スポーツ・ダンスなどの運動文化（身体文化、スポーツ文化）を基盤として生涯スポーツの実現を目指してきた。そのためには、単なる身体活動にとどまるのではなく、「知的学習」や「規範的学習」も大切にされるべきであって、身につけさせたいのは「体力」ではなく「体育的学力」だという²⁾。単なる「楽しさ」の経験や「体力づくり」を目的としたトレーニングにとどまっていたら、「体育的学力」の保障はおぼつかない。

1. 2. 本校体育科カリキュラムの方向性

本校の子どもたちは知的な好奇心に満ちあふれていて、未知のできごととの出会いに対して積極的な子どもが多い。一方で多様な運動経験の不足や、経験はあっても運動のおもしろさを味わえていない様子が見受けられ、それが課題となっていた。得意なスポーツには積極的に取り組むが、苦手なことには消極的な様子が見受けられた。

本校の学校提案では、「対象」「他者」「自己」との対話を通して、それぞれに対する認識を更新することを「学びの質の高まり」だと規定している³⁾が、体育科では、6年間を通して子どもたちが「運動やスポーツ」や、「他者」や、「自分自身」に対する見方をかえていく「学び」を保障したいと考えた。その実現のために、本校の体育科カリキュラムでは、「できる」ことに加えて「わかる」ことと「かかわる」ことの3つの観点か

ら内容を位置づけた。

ヴィゴツキーが示唆したように、子どもは周囲の子どもたちの考え方ややり方を見て学ぶことで、できないこともできるようになっていく⁴⁾。また、出原は「自分とは異なる『でき具合』や『わかり具合』と交わり合うことによって、学習が深まり、発展するのである。」と述べている⁵⁾。

「他者とのコミュニケーション」は、現在の子どもたちが抱える発達上の課題のひとつだといえよう。体育科は「集団づくり」を目的とする教科ではないが、「集団づくり」や「他者とのかかわり方」についての効果を期待されてきた側面があった⁶⁾。

藤井は、学習指導と生活指導とをカリキュラムとして統一的にとらえることを主張する。自分たちで学び合い高まり合うという、自律的で協同的な学習集団を育てることで、温かい仲間意識が生まれ、その中で知識や技能の習得もより効果的に進められるという⁷⁾。

以上のような理念にもとづいて本校の体育科では、協同的な学びを位置づけたカリキュラムを作成した。

仲間とのかかわりを通して、運動の技術やスポーツ固有の知識やルールについてわかったり、できなかったことができるようになったりする学びを積み重ねることで、子どもたちは、スポーツや仲間や自分自身に対する見方をかえていこう。そしてそのことが温かい雰囲気をもった学習集団づくりへと結びついていくのだと考えられる。

1. 3. 本研究の目的

カリキュラムについては、作成一実施で終わるのではなく、多様な視点からの検討を加え、その反省をもとに修正を加えていくことが求められる。本研究においては、カリキュラムの成果を振り返る活動の一環として、協同的な学びを継続的に取り入れることの効果について検討したい。

自分とは異なる「でき具合」「わかり具合」の交流を通して、学級集団や子どもたち一人ひとりにどのような「学びの質の高まり」を保障できたのかを明らかにすることを目的とする。加えて、そのような「学びの質の高まり」が、学級の人間関係にどのような影響を与えるのかについてもふれたい。

2. 研究方法

和歌山大学教育学部附属小学校体育科カリキュラムにもとづいた単元のうち、個人種目領域における授業実践の事例をもとに、子どもたちの「学びの質」がどのように高まったのかを検討する。

平成20年度、4月から6月にかけて、和歌山大学教育学部附属小学校5年C組(男18名 女18名 計36名)において行った「走り幅跳び(陸上運動領域)」「鉄棒運動(器械運動領域)」の2単元を対象とする。

単元を通して質の高い学びが継続的に成立していれば、以下のような結果が得られるはずである。

- | |
|---|
| <p>①学習前と比べて、記録が向上したり一定の技能が身についたりした。</p> <p>②技術や学習の仕方と技能の向上との関連について理解できた。</p> <p>③対象となる運動やスポーツに対する意識が変容した。</p> |
|---|

①について「走り幅跳び」単元では測定記録、「鉄棒運動」単元では授業者の撮影した動画をもとに検討した。②③について「走り幅跳び」単元ではアンケートを、「鉄棒運動」では児童の感想文をもとに検討した。

加えて、授業中に見られた児童の変容の事例について、先述の動画を参考にした。さらに、学級の人間関係についてのアンケートも参考にした。

3. 実践の概要

3. 1. 「走り幅跳び」単元における実践例

カリキュラムの「競技会の企画・運営ができる」「記録を向上させるための技術についてわかる」「記録を向上させるための技能を身につける」「自己やチームの技術について分析することができる」等の内容をふまえ、①記録の計測と単元についての説明②両脚着地ときき足による踏み切りの有効性に気づく ③踏み切り地点から、踏み切りゾーンを決める ④歩数・歩幅から助走距離を決める ⑤踏み切り準備(最後の3歩)を意識し、高く踏み切る ⑥習熟練習と記録測定 といった順序で学習を進めた(全12時間)。

年度当初の単元であり、子どもたちの人間関係は希薄であるため、計測や記録、砂場ならし等の役割を2名一組で協力して分担することから指導した。

班を男女2名ずつの4名で構成し、遠くに跳ぶための技術を探る。助走距離を知るため歩数を数えたり、踏み切り位置を調べたりするときも、班で見合い、学習カードに記録するよう指示した。自分の踏み切り位置を見たり、歩数を正確に数えたりすることは1人では難しく、それを協同行うため、第1時から自然と声かけができていた。

後半の学習では、班の仲間や同じ砂場で練習する別の班の子に対して、着地の姿勢について「三角すわりのように」「もっと足を前に」のように、踏み切り準備

のリズムを「イチ、ニィ、サーン」というふうに、自分たちで決めた言葉で頻りにアドバイスをしていた。

3. 2. 「鉄棒運動」単元における実践例

「自己や仲間のできばえを把握するための方法を理解している」「技の美しさを生み出すための技術についてわかる」「技を美しく表現するための技能を身につける」等の内容をふまえ、①準備運動と単元についての説明 ②「上がり技」「回り技」「下り技」の3つの系の技群を紹介し、自分ができかどうかを試す ③「こうもり振り下り」のコツを発見し、習熟をめざす ④3つの系から1つずつ技を選んで連続技づくりを行う ⑤連続技の発表会 の順序で行った(全9時間)。

「走り幅跳び」のときはメンバーが異なるが、やはり男女2名ずつの4人グループに編成した^{注2)}。

単元の開始時にこうもり振り下りができた子は3名であった。こうもり振り下りは、逆さ感覚が身につけていない子からすれば恐怖感を抱きやすいが、鉄棒運動のおもしろさにつながる「逆さ感覚」「スイング感覚」「鉄棒から離れるタイミング」などの感覚が養える技であり、スモールステップが設定しやすいことから、全員に身につけさせたい技として位置づけた。

授業の前半は、大きく振るための体の使い方(視線の移動、背中を反らして反動をつける「あふり」の感覚、それを補助するための腕の振りなど)について、発見させた。さらに、振りの大きさがどうなっているかを互いに教えあう活動が中心になった。

自分の動きがわかっても、なかなか大きく振れない子には、頭の方にしゃがんで「こっち見て」などと声かけをするよう指示した。また、逆さ感覚が身につけていないため、逆さになってから手をつく前に足を離してしまう子には、安全のため足首を軽く押さえて脚が離れないような補助を行うよう指示した。

後半は、連続技づくりの学習を行った。こうもり振り下り以外の技は自分ができたりやりたい技を選んでよいことにした。子どもたちは班の仲間と相談しながら技を選択していた。

この段階では、単一技特に「上がり技」と「回り技」のコツをわかりできるようになる練習と、技と技のつなぎの部分がスムーズになるようスピードや姿勢のコントロールが必要であることに気づきできるようになる学習とが中心になった。

できない技のコツを仲間に見せたり、補助をしあったりしてとても楽しそうに学習に取り組んでいた。

4. 考察

4. 1. 「走り幅跳び」授業について

授業開始前と比べて36名中32名が、平均約32cm記録を伸ばした。

単元開始前と単元終了後に「走り幅跳びは好きですか」の問いに「A:大好き B:好きなほう C:どちらでもない D:きらいなほう E:大きらい」の5つのう

ち1つを選択し、理由も記述してもらったアンケートを実施した。欠席していた児童1名を除いた35名分をグラフ化した。(図1)

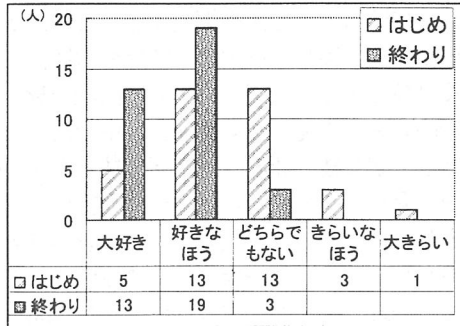


図1:「走り幅跳び」の好き・嫌い

「大きらい」「きらい」との回答はなくなり、「大好き」「好きなほう」という回答が32名になった。個々の推移に目を向けると、開始前と比べて終了後「好き」の方向に意識が変化した児童は23名であった。

理由についての記述を見ると、「記録の向上」(例:「学習して記録が40cmも伸びたから」等)についての記述が25名と最も多く、中には「走ってとぶということは、ぼくはきらいだけど、記録が伸びたらうれしいから」というように、運動の性質は好きでなくても自己の記録を伸ばすことには喜びを感じている子もいた。

また、記録が向上した要因として「わかること」について記述している子が5名いた。(例「記録が伸びる方法などを考えて、それをいしきしてやるのが楽しいから」)さらに2名が「他者とのかわり」についてふれていた。(例:「先生のはなしを聞いたり友だちのことを見たりするときろくがいつぱいのびるから」等)

開始前の理由では記録の向上にふれた子は7名と少なく、本単元の学びによって記録向上の喜びを実感できた子が増加したことがわかる。

4. 2. 「鉄棒運動」の授業について

最初は鉄棒に足をかけて逆さになることができない子が8名いたが、全員が逆さの状態から手を離して体を振ることができるようになった。どの子も、できなかった技ができるようになった。

授業終了後に書かせた感想文では、34名の子が「できなかったことができた、または上達した」喜びについて記述している。また「嫌いだった鉄棒が好きになった」と書いている子が7名いる。

「ぼくが鉄ぼうの学習でわかったことは、最初こうもりふり下りであまりふれなかったけど、友達にせなかの方にそらすとか手を振るとかを教えてもらって最後ぐらいに振れるようになりました。鉄ぼうの学習でわかったことは、友達に教えてもらったら一人でやるより早くできるし、自分が教えたりしたら、ぼくもこんなふうになっているのかもわかるから、友達と練習するのいいと思いました。」(K・H)

「私の班の人の中には1人あんまり振れない子がいて、ぶらさがるだけって感じだったのだけど、こっちむい

てとか手をのばしてとかアドバイスをしてあげると少し振れるようになったので、アドバイスは大切だなと思いました。それと、手つだってあげるのも大切だなと思いました。なぜかという地球回りができない子がいて、何回かやってもできないので、私が手を持ってその子が回ってみるとできたからです。」(M・A)

このように、自分が上達した原因を「技術を媒介にした仲間との学びあい」に見出している子が23名いた。

本単元の学びを通して、多くの子が鉄棒運動の技術と仲間との協同的な学びの意味について理解し、「上達・達成」の喜びを味わうことができたといえよう。

4. 3. 2つの単元の省察から

2つの実践事例から、以下のことが確認できた。

- ①「走り幅跳び」の授業においては学級の89%の児童が記録を伸ばし、「鉄棒運動」の授業では全員が新しい技をできるようになった。技術について協同で「わかる」ことが、技能の向上にも効果的ではないか。
- ②「走り幅跳び」の授業では7名が、「鉄棒」の授業では23名の児童が、「技術について協同で学ぶこと」について記述している。協同的な学びは、技術についての認識を深めるうえで効果的ではないか。
- ③「走り幅跳び」の授業では、23名の児童が走り幅跳びに対して「きらい」から「好き」の方に意識が変容した。「鉄棒運動」の授業では、自由記述の感想文に「鉄棒が前より好きになった」と記述した子が7名いた。「わかり」「できる」ことを目指した協同的な学びは、子どもたちの運動に対する意識を変容させるうえで効果的ではないか。

4. 4. 子どもの変容の事例より

次に学びを通して子どもが変容した事例を紹介する。1つ目は、O・M君(男子)の事例である。野球が好きで休み時間には友達と運動場でよく遊ぶ児童である。体が大きいこともあってか走ることに好きではなく、「走り幅跳び」においては最初両脚で着地できなかった。最初のアンケートでは走り幅跳びのことを「好き・嫌いのどちらでもない」と答えていた。

ところが、きき足での踏み切りや両脚の着地について理解した頃から、非常に積極的に学習し、記録も向上し始めた。最終の記録は最初と比べ65cmも伸びた。走り幅跳びの印象も「好きなほう」へと変わり、理由にも「先生のはなしを聞いたり友だちのことを見たりするときろくがいつぱいのびるから楽しい」と書いていた。

次の「鉄棒運動」の単元では、最初は逆さになることさえできず、恐怖心も強く抱いていた。しかし、班の仲間のアドバイスや脚が外れないように押さえてもらう補助などもあって、あきらめずに取り組み、自力で鉄棒に上がってこうもりで下ることができた。

「ぼくは、鉄ぼうがにがてで、最初は、そう思ってたけど、先生やチームがこつや手本を見せてくれて、少し自信を持って、こうもりをてっぺんいきうまくなろうとやっていたけど、うまく足のひざが鉄ぼうにかからなくて、先

生に手伝ってもらい、練習してやっていたけど、先生に手伝ってもらってできるけど自分ができなげや意味がないと思って、やっているうちに自分でできるようになって、ぼくは、とてもうれしかったです。このかんかくや感じをわすれないようにしたいです。」(O・M)

彼は、これまでに運動に取り組んで「自分が変わる」という実感を味わうことが少なかったに違いない。このような子どもも、他者とかかわって学ぶことで、自分が「かわる可能性」に気づくことができるのだ。

もう一つの例はM・E君という男子児童のエピソードである。彼は自分の好きなことに集中しすぎて時間や場面を忘れてしまいがちで、休み時間は図書室で本を読みふけり、授業が始まって読書を切り上げられず教室に戻ってこないことが多々あった。また人と上手くかかわれないため、自分の好きな子としかかかわらうとせず、その他の子とはよくトラブルになった。

「走り幅跳び」の授業では、学習以外のことに気をとられて場を離れたり、グループの仲間とトラブルになったりすることがあったが、「鉄棒運動」の授業になってからはそういう行動は減り、班の仲間と学びあって、鉄棒の技の練習に夢中に取り組むようになった。

連続技の発表会の日、N・R君という男子児童の発表の時に、M・E君がN・R君の近くに寄ってきて、「がんばれ、もうちょっと」と大きな声で応援するのだった。日ごろの彼らは、特に親密なわけではない。休み時間に遊ぶ仲間でも同じ班でもなかった。筆者はM・E君を4年生のときから2年間続けて担任しているが、特に接点がない児童を彼がほめますようなことは、4年生のときから数えても、初めてのことだった。

M・E君のような強い個性を持つ児童の場合、得意でない部分に関する発達は遅々としていて、短期に劇的に変容することは難しい。しかし彼の場合は、昨年度から体育をはじめ他教科においても協同的な学びを経験しており、そのことが彼の社会性を育むことに影響したのではないかと思えてならない。

4. 5. 学級の雰囲気への調査より

最後に、1学期末(6月29日)と2学期末(12月10日)に学級全員に行った、「学級の雰囲気についてのアンケート」の結果をもとに、体育授業と集団づくりとの関連について示唆しておきたい。

「あなたは、今の学級をどのように感じていますか」の問いに、「A:とてもいい感じ B:まあいい感じ C:ふつう D:少しいやな感じ E:かなりいやな感じ」のうち1つを選択し、理由も記述してもらった。

両方ともDやEの回答はなかった。6月は「A:16名、B:13名、C:7名」、12月は「A:22名、B:12名、C:2名」であった。学級の雰囲気を「よい」と感じている子は81%から94%へと増えている。

理由に注目すると、「ケンカやもめごとがないから」「友だちがいるから」といった生活面での人間関係について挙げている子が多いが、「授業中に教えてあげたり

する」「わからないことがあったら先生や友達に教えてもらえるから」「みんなで協力しているから」のように、協同的な学びについて示唆する記述が12名見られた。

本学級では、他教科でも協同的な学びを取り入れているため、体育授業のことだけを指しているとは言い切れないが、協同的な学びによる他者理解が、学級の雰囲気や反映していることが推察される。ちなみに、体育の単元名を例に挙げた子が2名いた。

5. 成果と課題

以上、協同的な学びを位置づけたカリキュラムにもとづく授業の事例をもとに、体育科における「学びの質の高まり」について論じてきた。

佐藤⁸⁾や安彦⁹⁾が述べるように、学ぶことに意味を失い、幼い時期から自分自身に見切りをつける子どもが増加しているという問題を重視するなら、「学力」の保障もさることながら、子どもたちに質の高い「学び」を継続的に保障することが重要になる。そのために協同的な学びを継続的に行うことの有効性について検討してきた。子どもたちは、技術を理解し技能を獲得し、ともに学ぶ仲間の存在を認めあえるようになった。また学級の雰囲気もよりよくなった。

本稿では、1つの学級において個人種目を扱った2単元について検討を行った。カリキュラムについては、このような振り返りと修正が大切であり、ここに挙げた2単元以外の単元や他学級や他学年の事例についても、検討を行っているところである。

今後、附属小学校体育科カリキュラムをもとに、全ての学年学級の体育授業が充実することを期待したい。

参考文献

- 1) 和歌山大学教育学部附属小学校 平成19年度教育研究発表会要項 pp93-96
 - 2) 和歌山大学教育学部附属小学校 平成20年度教育研究発表会要項 pp51-52
 - 3) 高橋健夫(2008)「教育改革でこれまでの体育はこう変わらねばならない」、『体育科教育』、5月号、pp14-18
 - 4) 前掲 2), pp
 - 5) 柴田義松(2006)、ヴィゴツキー入門、寺子屋新書、pp24-32
 - 6) 出原泰明(2004)、異質協同の学び、創文企画、第2章、pp78-89
 - 7) 藤井千春(2007)、「子どもを統一的に育てるカリキュラム」、『体育科教育』、3月号、pp10-13
 - 8) 佐藤学(2000)、「学び」から逃走する子どもたち、岩波ブックレット pp9-36
 - 9) 安彦忠彦(2005)「子どもを評価することの意味」、『体育科教育』、7月号、pp.10-13
- 注1) 例えば、「体育科教育」(大修館書店)2004年4月号では「体育で育つコミュニケーションスキル」、2007年4月号では「体育ではいじめにこたえがけるか」、同年11月号では「体育からクラスを変えよう」という特集が組まれている。
- 注2) 佐藤学氏は、グループ学習が最も機能しやすいのは男女2名ずつの4人グループだと述べている。