

# 児童が主体的に学ぶ体育学習の指導に関する実践的研究 ——器械運動を一例として——

西川 潔 (westriver@r9.dion.ne.jp)  
〔御所市立葛城小学校〕

A practical research on teaching of physical education: An example for active learning on gymnastics

Kiyoshi Nishikawa

Katsuragi Elementary School, Japan

## Abstract

It has long been pointed out that children, nowadays, like exercise itself but dislike physical education class in school. It also has been noticed the increase of diversity of children between who exercise actively by themselves and who hate exercise. A final goal of physical education in primary school teachers is to foster children's attitude of lifelong familiarity towards physical exercise. To this goal, an important role of the primary school teacher to induce active group learning on physical education class such as group works, set of individual aspiration level, active supports by teacher and the importance nature of leadership were discussed. In this study, several ways to realize the goal from the standpoints of view of physical education school teachers were discussed.

## Key words

physical education, method of instruction, gymnastics, active learning, pleasure of learning

## 1. はじめに

ベネッセ教育総合研究所が2006年に実施した小学5年生1105名を対象に行った調査<sup>(1)</sup>における項目、「あなたは次の教科や学習の時間がどのくらい好きですか」で、最も人気の高かったのは体育科であり、「とても好き」と回答した者が63.6%にのぼった。これらの子どもたちの期待に応える体育学習を体育科教員は果たしてどれだけでできているのだろうか。鈴木(2013)は「体育で大切にしたいこと」として著す中で次のようなエピソードを紹介している。「逆上がりができない子どもが一生懸命に鉄棒で練習している。すでにできている友だちも応援したり手伝ったりする。担任の教師もその様子に気付き、情熱的に指導し、子どもも必死で取り組み続ける。最後は根性論で、『もう少しだ、がんばれ。もう一回やってみよう。きっとできるぞ!』という教師の投げかけも後押しし、やっとのことで成功する。その子も友だちも教師も、涙ながらに喜ぶ。感動的な夕方の光景である。そして、逆上がりに成功した子どもがすがすがしい表情で言う。「よかった。これでもう鉄棒やらなくていいんだよね」というものである。

しかしながら、苦勞して逆上がりがようやくできるようになったことはうれしいが、もう二度と鉄棒をやりたくないというような授業では体育科の目標である「生涯にわたって運動やスポーツを豊かに実践するための資質や能力」を育てているとは言い難い。本来このことが重要視されているはずの体育の授業で、子どもたちに二度

と鉄棒はやりたくないと考えさせてしまう授業は残念ながら決して少なくない。それどころか結局「逆上がり」もできぬまま、鉄棒運動は二度としたくないという子どもを育てている授業も見られる。

現実にはこのようなネガティブな感情を児童に生じさせてしまう体育科の授業が多く存在するなか、本論考では、子どもたちが主体的に運動に励み、運動することが楽しいと感じる体育学習の指導の在り方について、実践的研究を通して考察していきたい。

## 2. 体育科教育を通じて育てたい力

体育科の究極の目標は、小学校学習指導要領解説(2008)に記されているように「楽しく明るい生活を営む態度を育てる」ところにある。これは生涯にわたって運動やスポーツを豊かに実践するための資質や能力、健康で安全な生活を営む実践力及びたくましい心身を育てることによって、現在及び将来とも明るい生活を営むための基礎づくりを目指しているのである。

体育科は「できる、できない」がはっきり分かる教科であり、しかもそれは学級児童の目前にさらされる。したがって「できない」運動が「できるようになる」のは、子どもたちが主体的に学習できるようになるための重要なポイントとなる。ただし、ここでいう「できるようになる」の捉え方が重要である。跳び箱運動の開脚跳び越しを例にとると、完全に跳び箱を跳び越せないと開脚跳び越しができたと言えない子どもたちや指導者が少なくない。しかしその基準では跳び箱を跳び越せるようになるまで結局、その子どもは何一つできるようになったことにはならない。筆者は仮に開脚跳び越しができていなくても、今までできていなかったことが少しでも

きるようになれば、それは「できるようになった」ことと捉えるべきと考える。例えば、跳び箱の上におしりについて乗り、跳び箱の横から下りている子どもがいたとする。しかし次の時間にその子どもは一旦跳び箱上におしりを乗せているものの、跳び箱の横から下りるのではなく、両手で自分の体重を支え、腕支持という運動を経て体重移動をした後に跳び箱の前方に下りることができれば、それは立派にできたことになると見なせる。このような捉え方をすれば、跳び箱を完全に跳び越せなくても「できないこと」が「できるようになる」体験は増えることになる。

鈴木 (2013) は「子どもに自信をもたせることはなかなか難しい。教師がいくら励ましても、自分の状態は子どもたちが一番よく知っているからだ。そのためには、やはり成功体験の積み重ねが大切だと言える。そもそも人間は、できないことができるようになることに面白さを感じるものだ。」と述べている。できないことができるようになることで子どもたちは効力感を感じる。体育学習では「できる、できない」がはっきりしているだけに、運動による成功体験を味わうことのできる機会は他の教科よりも多い。それだけに「できるようになる」ことの捉え方は大きなポイントとなる。このような視点から考えると、体育科における教師の指導の在り方が、子どもたちの運動に対する自信、効力感に大きな影響を与えることになる。

できない運動ができるようになれば、体育学習の目標は達成できたと言えるのであろうか。筆者は運動技能の向上だけでは不十分であると考え。なぜなら運動を通して子どもたちの間に「関わり合い」を深めることが体育科のもう一つの大きな目標であるからである。これは小学校学習指導要領 (2008) の体育科の目標の最初に「心と体を一体としてとらえ」と明記されていることから明らかである。

OECD はグローバル化した社会における世界共通の主要能力 (キー・コンピテンシー) として三つのカテゴリーを挙げている。それを整理してまとめると表 1 のようになる<sup>(2)</sup>。

ここに示す「キー・コンピテンシー」は日本に限らず、

表 1: OECD の掲げるキー・コンピテンシー

[カテゴリー 1] 社会的・文化的・技術的ツールを相互作用的に活用する能力 (個人と社会との相互関係)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・言語、シンボル、テキストを活用する能力</li> <li>・知識や情報を活用する能力</li> <li>・テクノロジーを活用する能力</li> </ul>
[カテゴリー 2] 多様な社会グループにおける人間関係形成能力 (自己と他者との相互関係)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・他人と円滑に人間関係を構築する能力</li> <li>・協調する能力</li> <li>・利害の対立を押し、解決する能力</li> </ul>
[カテゴリー 3] 自律的に行動する能力 (個人の自律性と主体性)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・大局的に行動する能力</li> <li>・人生設計や個人の計画を作り実行する能力</li> <li>・権利、利害、責任、限界、ニーズを表明する能力</li> </ul>

世界の子どもたちに今、そしてこれから必要とされる能力のことである。この「キー・コンピテンシー」で示される 3 つのカテゴリーと体育科教育で育てたい力との関係性を見た場合、とりわけカテゴリー 2 の「多様な社会グループにおける人間関係形成能力」が大きくかかわっていると筆者は考える。

体育学習は教室等での座学と異なりグループ活動を中心に身体活動を通して子どもたち相互が関わり合う場面が多くある。したがって教師がどれだけ「人間関係形成能力」を意識して体育授業を行っているかが問われることになる。細江 (1999) は「これからの体育に求められるのは、「グループ学習」の考え方を導入するなど授業づくりに工夫を加え、仲間を思いやり認め合ったり、共感したりという、他者や運動との「関わり合い」のなかで運動の特性をゆったり追究する、ゆとりのある授業を展開することであり、そして、こうした「関わり合い」のなかで、運動に溶け込む、そのまるごとの体験のなかで、一人一人が、共に生きることの大切さを身体で感じるところに重要な意味があるのではなからうか。」と著している。

細江 (1999) に準じて考えると、体育学習は運動技能を向上させ、できないことができるようになることで生涯にわたって運動に親しむ資質や能力の基礎を育てるとともに、運動を通して仲間との関わりを深め、共に生きることの喜びを感じるという、生き方そのものにもつながる重要な目標をもった教科であると言える。これは OECD のキー・コンピテンシーのカテゴリー 2 と深く関連することであり、体育科教育はその意味においても大きな役割を担っていることになる。

### 3. 器械運動の特性

器械運動を一例に、体育学習で主体的に学ぶ子どもをどのように育てるのかについて考察する。その前に、まず器械運動の特性について整理しておこう。小学校体育の器械運動には「鉄棒運動、マット運動、跳び箱運動」の 3 種がある。体育学習のなかでも「できる、できない」がはっきりした運動領域である。

神奈川県立体育センターが小学生を対象に行った学校体育に関する意識調査によると、高学年になるにつれて、

「器械・器具を使った運動」、「器械運動」を好きと回答した割合 (%)

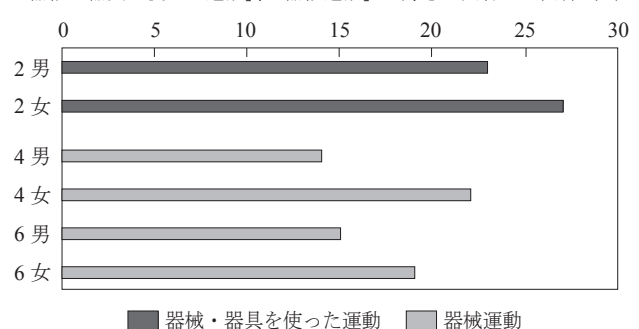


図 1: 学校体育に関する児童生徒の意識調査 (小学生の意識)  
注: 平成 17 年度神奈川県立体育センター「研究報告書」より

「器械運動」を好きと回答する子どもの割合が減少している(図1)<sup>(3)</sup>。低学年の「器械・器具を使った運動遊び」では、雲梯や助木をはじめとする固定施設や鉄棒、マット、跳び箱を使った運動遊びを楽しく行うことが目的であるため、子どもたちは「できる、できない」をあまり意識せず運動に取り組んでいる。しかし、自意識が形成される中学年、高学年になると「できる、できない」がはっきりする器械運動を苦手とする子どもの増えているのがこの調査結果から明らかである。

もう一点、器械運動に共通した特性がある。それは非日常的な運動が多いということである。例えば、助走して跳び箱に手をつき、自分の体を支えつつ体重移動させて跳び越す跳び箱運動や、1本の細い鉄の棒で体を支えたり、逆さになったりする鉄棒運動は日常生活からかけ離れた運動である。それだけに子どもたちにとっては恐怖心の伴う運動となる。

こういう特性をもった器械運動であるからこそ、子どもたちに運動に対する不安や恐怖心を抱かせず、また「できる、できない」だけで自分や友だちを評価しない指導が重要となる。

#### 4. 仲間とともにできた喜びを味わう「跳び箱運動」

器械運動のなかでも学習の場を様々に工夫でき、子どもたちにとって挑戦の場が多くある跳び箱運動を中心に考察する。

子どもたちが跳び箱運動で恐いと感じるのは、助走して跳び箱を跳び越した後の着地点が見えない点にある。しかもそこには高低差が生じている。この点について小林(1995)は、「跳び箱運動というのは運動の様式からいうと支持跳躍である。どんな跳び方でも、助走・踏切から一旦体が宙に浮いてそれを台上で手・腕で支えて第二の空中動作に導き着地する。(中略) 困難にするポイントは、助走位置から跳び箱の向こう側つまり着地位置が見えないことからくる安全な着地への見通しの持ちにくさ及び空中に浮いた体を手で支え、突き放すというドラマチックな瞬間への不安であろう、と考えられる。」と著している。このように考えると、跳び箱を跳び越すために



図2：校長が中心となり、全教員と協力して行った「全校体育朝会」

は非日常的な運動に向かう勇気と決断を必要とする学習であることが理解できる。指導する教師はこのような跳び箱運動のメカニズムを理解した上で、跳べない子どもにはその要因を探り、的確な指導助言が必要となる。

#### 4.1 「グループ学習」を軸とした跳び箱運動の指導

このような特性をもった跳び箱運動に子どもたちが主体的に取り組み、仲間とともにできた喜びを感じ取らせる授業を行いたいと教師なら誰しも願うところであろう。そのような授業にするための指導法について考察してみる。

跳び箱運動はボール運動やゲーム運動と違って個人種目である。しかしそれを個人種目と捉えていたのでは仲間とともにできた喜びを感じ取らせるのは困難である。筆者が小学生の頃に学んだ跳び箱運動は、いくつかのグループで一台の跳び箱を使い、自分の順番が来るまで並んで待つというものであった。したがって、このときのグループは跳び箱の数に合わせて構成されたものであり、グループでの学びを重視したものではない。この授業形態では個人種目の域を脱しておらず、また残念ながら現在でもこういう学習形態をとる授業が一部で見られる。

確かに跳び箱運動は個人種目であるが、「できた喜びを仲間とともに味わう」ためには、その学習過程においていかにグループ内で子どもたちの関わり合いを深めていくかが重要となる。つまり体育学習における子どもたちの関わり合いは集団スポーツに限ったことではなく、跳び箱運動のような個人種目でも追究していきたい内容である。そのために跳び箱運動でも「グループ学習」を中心とした指導を行うことを推奨したい。ここでいうグループは子どもたちの運動習熟度に関係なく構成されたグループ編成を指す。習熟度別では先ほどの OECD による「キー・コンピテンシー」のカテゴリー2にある「多様な社会グループにおける人間関係形成能力」を育てることはできない。

梅澤(2013a)は「協同学習グループ内には、さまざまな能力や個性、文化が存在するはずだ。多様な社会グループでの協同を重視しているからである。そこでは、個人では気づかない「おもしろさ」を相互に触発し合い援助し合うことになる。その学習過程においては多面的に物事を見つめられるようになるであろう。また、仲間との協同によって新たなモノ(場や用具)、活動などの工夫につなげることができる。つまり、おもしろさを能動的・協同的に探究できるようになっていくと言い換えられる。」としているように、習熟度の異なる仲間と共に学ぶことで運動する楽しさ、喜びを子どもたちは実感することができるのである。

この点について梅澤(2013b)は、「学校教育は能動的に学び続ける生涯学習の一部となっている。しかしながら、効率的に「できる」ようにさせることを重視した学習では、コンピエンスである「自律的に活動する力」や「コミュニケーション能力」を発揮させることは不可能だといえる。(中略)「自分にはないものを有する仲間」と



能動的に関わり合う空間は生まれないであろう。さらに、本来共に学ぶべき仲間との比較の中で、「できる者」に選定された子は「優越感」を、「できない者」に選定された子は「劣等感」を感じるようになる。そこでは、異質な他者が協働して新たな時代を構築していく、社交と協調を融合したコミュニケーションは生まれぬ。」と著している。

つまり、跳び箱運動の学習にしても種目によってできる者とできない者を基準にグループ編成するのではなく、技能面で能力差のある子どもたちでグループを構成することに意義を見出せる。

#### 4.2 一人の喜びをみんなの喜びに変える「めあて学習」

では、習熟度に関係しない子どもたちで構成されたグループで、どのような指導を行えば子どもたちの主体的な学習が成立するのであろうか。

その実現のためには一人一人が学習の「めあて」をもって取り組む「めあて学習」が重要となる。同時にそこではグループのメンバーはお互いにそれぞれのめあてを理解して学習する。そして仲間めあてに沿って仲間の運動を観察し、「めあての達成状況はどうか。前に比べてどこが上手になっているのか。あるいはどこをどのように改善すればめあての達成に近づくのか。」などを助言する。跳び箱運動に限ったことではないが、自分の運動は自分で見ることはできない。だから、めあてに沿った仲間からの助言は自分の運動技能の向上には非常に役立つものとなる。

例えば、「かかえ込み跳び」を目指しているA児が「跳び箱上で両足が両手よりも前に出るようする。」というめあてをもって運動していたとする。するとA児が跳び箱運動を始めるとグループのメンバーは跳び箱の横に行き、A児の両手と両足のつく位置を見てアドバイスをする。「先ほど跳んだときよりも両手と両足の距離が3cm近くなった。」「もう少し踏み切るときに勢いをつければいいのではないか。」等々の助言をグループの仲間はA児に対して行う。このような助言を行えるのはグループの仲間がA児のめあてを理解して運動を観察しているからである。

このような学習過程を経て、「できないことができるようになる」体験を実感することができれば、本人だけでなくグループの仲間の喜びも倍増する。つまり一人の喜びはみんなの喜びに拡幅し、子どもたちの効力感も向上する。これが人を育てる「めあて学習」である。

### 5. 体育指導における教師の役割

体育科が他の教科と一番異なるのは教科書がない点である。他教科では教科書があるので、子どもたちは学習の流れを一定程度理解できる。また教師にとっても教科書があると、それを教材として単元の授業展開や指導法について考察できる。しかし、体育科には教科書がないため、教師は学習指導要領を基に、指導計画や指導内容等すべてを自分で考察しなければならない。こういう点が体育

科の指導を難しくしている要因の一つと言えよう。

若い教員に体育指導の難しさを聞くと、体育は教室での学習とちがって広い運動場や体育館で行うため、個に応じた指導や全体の掌握が思うようにできない点であると話す。

このような特性をもった体育学習の指導において、教師のはたらきで大切なのはどのような点だろうか。

#### 5.1 指導のねらいを明確にもつ

体育科に限ったことではないが、教師はこの時間にどのような力を子どもたちに付けたいかの「ねらい」を明確にもっていなければならない。これは当然なことではあるが、全教科を担当している小学校教員にとっては結構難しい。体育の指導でも指導者が明確なねらいをもって学習指導を行っていないために、教師の指導の手立が不明瞭になってしまい、子どもたちは単に体を動かしているだけという授業も実際には少なくない。これでは普段子どもたちが自由に行っている「運動遊び」とさして変わらない。この点について深見(2011)は、「目標(学習内容)があって、はじめてなにをどのように教えるのかという教材づくりを展開することができる。教師の目標が具体的であればあるほど、授業中の指導の手立がより明確になり、子どもの学習成果もあらわれやすくなると考えられる。子どもへの関わりも同じで、教師自身に子どもの学習過程や技能習得の具体的なイメージがなければ、賞賛やアドバイスの重要性をわかっていても与えることはできない。」としている。

体育館にマットを敷けば子どもたちは何らかのマット運動をするであろう。しかし教師が明確なねらいをもっていなければ、子どもたちに的確な指導や助言はできない。そして子どもたちには何の力も付けることができずに、マット運動の時間は過ぎていく。このような授業にならないために指導者として留意したい事柄を二点挙げる。

一点目は、どの運動領域にしても「関心・意欲・態度」「技能」「思考・判断」の3観点にわたって、子どもたちにどのような力を付けるかの「ねらい」を具体的にもって授業を展開することである。このときの基本となるのは学習指導要領であるが、その前に3観点に基づく学級の子どもの実態を分析し、それと関連付けて指導の「ねらい」を設定する。

二点目は、子どもの運動を観察して瞬時に判断して的確に指導助言できる指導力である。算数などの教科では仮に子どもの計算が間違っていたとしても、それはノート等に記録されているので教師はそこに書かれているものを見て指導できる。しかし、体育学習はそういうわけにいかない。何故なら、運動は動画で撮影しない限り記録として残すことが不可能で、子どもたち自身も自分の運動を観察できないからである。したがって、教師は子どもたちの運動を見て、そこでのつまずきの要因を瞬時に判断し、助言する力が必要となる。このような指導力を教師が身に付けるためには、運動に関する教材分析を

子どもの立場に立つて行うとともに、指導法に関する専門知識を学び、それを実際の授業で生かされる実践研究が必要である。

## 5.2 積極的な学習支援

「中学校と高校のボール運動のとき、先生が「とりあえず、試合やっつけー。」と言って、放り投げて（放任にして）くれたので、みんなで協力する力が身についた」。これは筆者の勤務する学校の若手教員にこれまでの体育授業の思い出を語ってもらったときの言葉である。体育の授業ではこのように教師があまりかかわらなくても、ボールとコートを準備さえすれば自分たちでボールゲームを楽しんで行くかもしれない。しかし、このような教師の関わり方で果たして体育科の目標を達成できるのだろうか。

筆者は体育学習では教師の積極的な子どもへの関わりが非常に重要であると考えている。教師は子どもたちの運動を見て、前より上達したのはどこなのか、あるいはつまづきの要因はどこにあるのか、その要因を取り除くためにはどのような学習をすればよいのかなどの指導、助言を個に応じた積極的に行う。そのような積極的的確な教師の関わりが子どもたちの運動技能を向上させ、学習意欲を高める要因となる。

深見（2011）は、子どもの活動を見守る教師行動をモニタリングと呼び、それを「積極的モニタリング」と「消極的モニタリング」の二つに分類している（表2）<sup>(4)</sup>。

表2：「積極的モニタリング」と「消極的モニタリング」

積極的モニタリング	消極的モニタリング
<ul style="list-style-type: none"> <li>子どもの学習活動を意欲的に巡回して必要な時に即座に相互作用を営む。</li> <li>「先生はやる気がみなぎっている」「熱心で面倒見のよい先生」「先生、（私の運動を）見て！」など子どもの積極的行動につながる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>学習活動をただ漠然と眺めたり、椅子を持ち出して日陰で座ったまま観察したりして、即座に相互作用を営むことができない。</li> <li>「先生はやる気がない」「私たちが運動できなくても、どうでもいいと思っている」と子どもたちに否定的に受け止められ、「手を抜いても大丈夫だな」など消極的な学習行動につながる。</li> </ul>

ただし積極的な教師行動が授業中に十分行われていればそれでいいというものではない。大切なのはその中身である。つまり子どもがつまづいているときには励まし、その手立てを的確に助言する。運動や学習の仕方に上達が見られれば、即座にそれを認めほめる教師行動が大切になる。いずれにしてもそのタイミングを逃さずに教師の温かい愛情溢れる関わりが子どもたちの学習意欲を高め、運動技能を向上させる。

## 6. おわりに

児童が主体的に学ぶ体育学習の指導について実践研究を通して考察してきた。「運動好きの体育嫌い」が増えていられるようになって久しい。また、進んで運動する子どもとそうでない子どもの二極化が進んでいるとも言われている。小学校体育の目標は「生涯にわたって運動に親しむ資質や能力の基礎を育てるとともに健康の保持増進と体力の向上を図り、楽しく明るい生活を営む態度を育てる」ところにある。そのためには、「運動好きで、体育学習好き」な子どもを育てなくてはならない。

体育学習は教室での座学とは異なる特性をもった教科と言える。それは体育科教育には、他教科には見られない子どもたちが育つ場面や要素をたくさん備えているということでもある。

「友だちと一緒に汗を流して運動することは楽しい」という子ども、主体的に運動に取り組む子どもを一人でも多く育てるために、今後もさらに体育指導の在り方についての実践的研究を深めてまいりたい。

## 注

- (1) 2006年にベネッセ教育総合研究所が小学5年生を対象に質問紙によって行ったものである。サンプル数は1105名。
- (2) 表1は文部科学省がOECD『The Definition and Selection of KEY COMPETENCIES』を基にまとめ、中央教育審議会初等中等分科会第27回教育課程部会（平成17年9月26日開催）で配布した資料の一部を、筆者が表にしたものである。
- (3) 図1は平成17年度に神奈川県立体育センターが小学生を対象に学校体育に関して行ったアンケート調査結果の一部を抽出して、筆者がグラフ化したものである。
- (4) 表2は、深見英一郎「モニタリングと相互作用技術」、高橋健夫、岡出美則、友添秀則、岩田靖『体育科教育学入門』、大修館書店、91頁、2011をもとに筆者が作成したものである。

## 引用文献

- 深見英一郎（2011）. モニタリングと相互作用技術. 高橋健夫・岡出美則・友添秀則・岩田靖（編著）体育科教育学入門, 大修館書店, 90-97.
- 細江文利（1999）. 子どもの心を開くこれからの体育授業. 大修館書店, 138.
- 小林一久（1995）. 体育授業の理論と方法. 大修館書店, 167.
- 文部科学省（2008）. 小学校学習指導要領. 東京書籍, 92-101.
- 文部科学省（2008）. 小学校学習指導要領解説 体育編. 東洋館出版社, 9-11.
- 鈴木聡（2013）. 体育で大切にしたいこと（体育の授業構造）一切実感をもちと学びを構築しよう一. 鈴木直樹・梅澤秋久・鈴木聡・松本大輔（編著）学び手の視点から創る 小学校の体育授業, 大学教育出版, 13-20.

梅澤秋久 (2013a). 対話を大切にした学びのプロセス (体育の学習過程論) —体育における『自己・他者・運動との対話的实践』のあり方—. 鈴木直樹・梅澤秋久・鈴木聡・松本大輔 (編著) 学び手の視点から創る 小学校的の体育授業, 大学教育出版, 68-75.

梅澤秋久 (2013b). 効果的な学習集団をつくる (体育の学習形態論) —ポスト産業主義社会における学習形態を考える—. 鈴木直樹・梅澤秋久・鈴木聡・松本大輔 (編著) 学び手の視点から創る 小学校的の体育授業, 大学教育出版, 60-67.

(受稿：2014年8月21日 受理：2014年9月4日)