

豊かな感性を育む基本の運動の指導

— 第4学年「用具（なわ）を操作する運動」の実践を通して —

須山 博 充

1. はじめに

「先生、次、サッカーやろうよ。」とか「一輪車の勉強をもう一度やりたいな。」とせがまれる。子どもたちのこうした「やりたい」という欲求は、運動そのものの魅力（運動の特性）や以前の学習によって得た楽しさ体験（機能的特性にふれた体験）から生じるものであると考える。同じ教材であっても、授業構成や場の設定が違えば、その運動に対する思いは違って来るであろう。

「この教材ではこんなことをしてみたい」という子どもの欲求を充足させる授業であれば、学習は意欲的に行われるであろう。

基本の運動は、主として個人で成立する運動遊びである。それだけに個の内発的欲求に動機づけられた学習を展開することが、運動の楽しさや喜びを味わうことにつながるものとする。そして、他者との関わりの中で、さらに「価値あるもの」の広がりを期待できよう。

2. 実践事例 — 第4学年「用具（なわ）を操作する運動」

(1) 授業構成をどう考えたか

用具（なわ）を操作する運動（＝以下なわとびとする）は、跳躍をしながらなわを自分の思うように操作することが楽しい運動である。それだけにその楽しみ方はたくさんある。子どもが、なわとび運動にどんな欲求を求めているかを知り、十分にふれさせることが満足感を味わうことにつながると思われる。

① 児童の実態把握

そこで、事前になわとび運動の興味・関心の状況、運動技術の習得の状況、授業に求めるものについて、アンケート調査により把握した。

ア なわとび運動は好きですか。(回収38名中)

好き……24名 嫌い…… 4名 どちらでもない……10名

好 き な 理 由	嫌 い ・ どちらでもない理由
<ul style="list-style-type: none">・ いろんな遊び方があるから楽しい・ みんなとできるから楽しい・ いろんな跳び方があるから楽しい・ いい運動になるから・ 跳んでいると気持ちがいい・ うまくなれる	<ul style="list-style-type: none">・ あたったら痛いから・ 疲れるから・ あまりうまくないし、あまり好きじゃないから・ ひっかかるから・ 前跳びは好きだけど、後ろ跳びは嫌い・ そんなに楽しくないから

イ 次に示す技が引っかけからずに※10回よりも多く跳ぶことができますか。

わざ	できる	できない	わざ	できる	できない
両足とび	38名		後ろあやとび	29名	8名
後ろ両足とび	38名		交差とび	30名	6名
かけ足とび	36名	2名	後ろ交差とび	20名	15名
かた足とび	38名		二重とび	12名	25名
あやとび	36名	1名	後ろ二重とび	2名	35名

※ 10回よりも多く跳べることを基準としたのは、10回以上跳べることで、その技が一応習熟しているものと考えたからである。

ウ なわとびを使って、どんな勉強がしたいですか。

- ・いろいろな技ができるようになりたい … 14名
- ・競争がしたい（あやとび、リレー、持久とび） … 10名
- ・知らない技・跳び方をやりたい
- ・跳ぶ力をつける
- ・縄跳び大会のリハーサル
- ・体操

このように、児童のなわとび運動への欲求は、達成・競争・挑戦等さまざまである。

② 指導計画（全5時間）

これらの欲求を充足させる授業を構成すれば、児童は、なわとび運動の楽しさ、おもしろさを味わうことができると考え、次のように指導計画をたてた。

第一次(1)	第二次(3)	第三次(1)
学習の見通しをもつ	いろいろな技や跳び方に挑戦する	※縄跳び大会リハーサル
	○めあての確認	
	準備運動	
○オリエンテーション ・学習の進め方 ・学習カードの説明 ○単技紹介 ○曲に合わせて跳ぶ	○単技の練習, 相互検定	○1分間跳躍 ・あや跳び(前・後) ○持続跳躍 ・1回旋1跳躍
	○リズムなわとび(1回旋1跳躍)	
	○縄跳びリレー	
	前あや跳び 後ろあや跳び 前・後ろあや跳び	
	整理運動	
	○学習のふりかえり ・できるようになったこと, 友だちの様子, 感想	

※ 本校では今年度、12月になわとび大会を計画し、それに向けて体育の年間計画においても、11月～12月に「用具(なわ)を操作する運動」を位置づけている。

③ 指導目標

- できる跳び方で跳んだり、競争したりして楽しむことができるようにする。
- いろいろな跳び方に挑戦し、跳び方の種類を広げるとともに、記録にも挑戦することができるようにする。
- 友達と見せ合い、教え合い、励まし合って運動することができるようにする。

④授業設計の焦点

「価値あるものに気づく感覚」を感性ととらえ、なわとび運動においては、次のような場面を想定した。

- 技術的なできばえを見せる友だちの姿に感動する。
- できない技ができたときにおどりがあがるほどの嬉しさを表現する。

そのために、次のような場の設定や学習の工夫を考えた。

- 生活班で練習し、技を見せ合う場を設定する。
- 児童がなわとび運動にはどんな技があり、何ができて、何ができないのかを知るためにめあてとなる学習カードを利用する。

(2) 教師の支援は、感性の育成に有効であったか

第二次第2時で行った授業について、授業設計の焦点をもとに検証してみたい。

① 子どもの設定しためあてから

めあては、子ども一人ひとりが自由に設定したものであった。このめあては個人差に対応し、子どもの内発的な欲求を大切にしたものであったが、大きく分けると次のように分類できた。

態度	がんばり	最後まで一生懸命がんばる など。
技	技そのものへの着目	二重跳びができるようにする など。
	技のできばえの着目	きれいに(長く)跳ぶ など。
能	技のコツに着目	手首は小さく回して跳ぶ など。

教師が、個人の伸びやがんばりなどを個人に応じて評価するためには、これらのめあてを十分に把握しておく必要があった。このことにより、さらに個に応じた言葉かけが可能になるであろう。また、学習の深まり

を見通すと、めあての質が変わってくるのが予想される。

めあての質の高まり(発展の仕方)を把握しておくことが、明確で具体的なめあてをもたせるための適切なアドバイスにつながるであろう。

② 技を見せ合う場での子どもの活動から

本時では、めあてを追求していく過程で技を見せ合う場を設定し、感性の育成を意図した。この場において子どもたちが、技ができたときの嬉しさを表現するとともに、その表現から友だちの姿に感動することを想定した。ここでの抽出児の二人組での活動の様子は、次のようであった。

<めあてが異なるグループ>

<p>A 君</p> <p>カードを持ってくる</p> <p>①はやぶさに挑戦。数回で失敗するが練習を続ける。</p> <p>②後ろ跳びに挑戦</p> <p>③前あやに挑戦</p> <p>※どの技もひっかかるが、跳び方はリズムよく美しい</p>	<p>B 君</p> <p>A君のカードを持って、←一生懸命見ている。</p> <p>「22回じゃ」</p>
--	--

<めあてが同じグループ>

<p>C 君</p> <p>交互にかえしとびの練習をするができない。「1回できたよ。わかった。」</p> <p>D君「違うよ、こうやるんよ。」</p> <p>Y君の方に行き見せてあげる。</p> <p>先生が二人の所に来る。</p> <p>「先生、かえしとびどうやったらできるの？」</p> <p>うまくいかない様子。</p> <p>別の班へ、教えてもらいにいく。</p> <p>H君に聞くがよくわからない様子。</p>	<p>D 君</p>
--	------------

カードを見ている。 「ナイス」と言う (ぼそっと)	①後ろあやに挑戦 ②二重跳びに挑戦 → 成功する。	次に、K君からなんとなく感じをつかんで、もう一度挑戦。 C君に自分のするのを見てもらう。 「こうやるん。」 D君は、何度も「こうやるんよ。」とやってみせる。 (できるが、コツをうまく伝えきれないでいる。) I君も参加して教え合いが続く。
④二重跳びに挑戦 失敗 縄がはずれる。	じっと見ている。 ←「8回じゃ」	

それぞれの活動を見ると、めあてが同じである児童C・Dのグループでは、活発に見合い、教え合っているのに対し、めあてが異質である児童A・Bのグループでは互に見合っているものの、活発な教え合いは見られなかった。グループでの人間関係にも影響されると思われるが、このことから、めあてが同じ者同士の方が想定した児童の姿を導きやすいように思われた。また、めあてが異なる者同士で活動させるのであれば、事前にお互いのめあてを確認する場が必要であったと考えられる。さらに、同じめあての子どもで練習させる場の設定も工夫の余地があった。

③ 子どもが見取り、感じた価値あるものの記述から

授業後の子どものふりかえりカードへの記述をまとめてみると次のようであった。

態度面	・友だちのがんばる姿 ・教え合い
技能面	・前よりも伸びたこと ・技のできばえ

本授業において、感性を育む上で想定した子どもの姿を(1)できない技ができたときの躍り上がるほどの嬉しさを表現する、(2)技術的なできばえを見せる友だちの姿に感動する、という2点に絞っていた。子どもたちの記述を見ると、できない技ができるようになったことよりも、技のできばえの素晴らしさと同時に、友だちのがんばる姿や前よりも記録が伸びたことの素晴らしさに着目している。

このことから、「価値あるもの」に、努力や進歩の姿も押さえておく必要がある。子どもが、その運動を通して得た喜びや感動は多様であり、それらに対し、価値あるものとして共感する教師の感性が大切であると思われる。

④ カードの活用をもとに

なわとび検定カードは、子どもたちが自己の力に応じためあてを設定する上で効果的であった。これをもとに子どもたちは、自己のめあてを設定し、意欲的に活動していた。また、ふりかえりカードの活用は、授業の中ではとらえきれなかった子どもの感性を把握する上で有効であった。しかし、他の友だちから評価された内容を評価された本人が把握できにくい難しさがあった。カードを交換するなどの手だての工夫が考えられよう。

(3) 子どもの欲求を充足させる授業になりえたか。

授業は、教師の自己満足であってはならない。子どもの欲求をとらえ、授業構成に生かすことが意欲的な学習につながると考えたが、その点について子どもはどうとらえたか、授業後のアンケートから考察する。

① 授業後のアンケートから

ア なわとび運動の学習は、楽しかったですか。

楽しかった…34名　　楽しくなかった…2名　　どちらでもない…4名

〈楽しかった理由〉

- ・いろいろな跳び方・技を覚えたから、知ったから。(回答多数)
- ・いろいろな跳び方・技ができておもしろかったから。(回答多数)
- ・〇〇跳び(かえしとび、二重とび、後ろあやとび)ができるようになったから。(回数が増えたから)(回答複数)

- ・前よりよく跳べるようになったから。(回答複数)
- ・リレーや見合いっこの時にいろいろ教えてくれたり、ほめてくれたのでうれしかったから。
- ・二重とびなどのコツを教えてくれたのでできるようになり、2回目に挑戦するのが楽しみだったから。
- ・みんなと協力してなわとびリレーなどができたから。

〈楽しくなかった・どちらでもない理由〉

- ・もうちょっと時間があればいい。
- ・ひっかかってばかりでいたかった。
- ・ちょっとできないやつがあったけど、二重とびがちょっとできたから。
- ・あたらと痛いから。
- ・楽しかったけど、あまりじょうずでなかったから。

イ なわとび運動の学習を終えて

- ・またなわとびをやりたい。
- ・もっともっとつづけたい。
- ・もっとかえしとびとかをやってみたかったです。
- ・あやとびがまえよりよくできるようになりました。全体的にも少しくまくなって、最後にかえしとびができたのはうれしかった。
- ・ぼくはなわとびがへただったので、なわとびをやってもうまくなりました。二重とびでも前は1回で止まったんだけど、このごろは、5、6回はとべるようになったので、またやりたいです。
- ・寒かったとき、ひっかかったりしたら痛かったけど、その時に新しいわざができたなら、いっそううれしい。またやりたいけど、冬はやりたくない。
- ・いろいろなとび方を知りました。わたしが興味をもったのは、かえしとびでした。何回も何回も先生に教えてもらったりしてやっとなできるようになりました。休けい時間にでもできない技にちょうせんしてみようと思います。

事前調査でなわとび運動が嫌い・どちらでもないと答えた児童のコメントである。

② 考察

- 児童の多くは、いろいろな技を知ったこと、できたことを楽しかった理由としてあげており、中学年のこの時期に、いろいろな技を紹介し、技の種類を広げることは有効であったと考える。ただ、そのための学習カードについては、技の系統などを含め、再度吟味する必要がある。
- 「なわとび運動の学習を終えて」の中に、「まだやりたかった」、「早く終わったなと感じました」という記述が複数見られたこと、楽しくなかった理由にも、「もうちょっと時間があればいい」と答えていることから、技に習熟し、楽しむまでの時間をもう少し確保する必要があった。

3. 終わりに

子どもの欲求を満たす授業とは、子どもの意のままに好き勝手なことをさせるということではない。「こうしてみたい」、「うまくなりたい」という欲求が友だちとの関わりの中で満たされ、楽しさ・喜びが感じられる授業と考えている。そのためには、まず子どもの欲求をつかむことが大切になってくる。そして、その欲求を授業にどう生かすかが教師の支援となろう。「またやりたい」の言葉には、子どもがその運動に対する価値を見いだしているといえよう。

