

身体をひらく^{しんたい}体育科学習の創造

～子どもたちが動きにこだわる姿を求めて～

1 本校体育部，過去2年間の研究の経緯

(1) わかりあい，できる楽しさを追求する体育科学習

一昨年度，研究テーマを「わかりあい，できる楽しさを追求する体育科学習」とし，「わかりあい」「できる楽しさ」の内実を探ってきた。

「わかりあい」に関しては，二つに整理することができた。一つ目は，「運動文化と個人のわかりあい」である。運動の特性に触れ，個人内で動きの意味や感じを問う活動の中で，動きのイメージができあがっていくといったわかりあいである。二つ目は，「運動文化を仲間とわかりあう」ことである。一つ目でつかんだ動きの意味や感じから生成したイメージを仲間と比較・検討し，共有することである。

「できる楽しさ」に関しては，個人や仲間とわかりあうことで，動きを見合ったり教え合ったりする活動が活発になり，質の高い動きを求めるなどの楽しさが生成されてくるということが明らかになった。

そして，教師の「教えること」を，子どもの内に生成した動きの感じを言葉で表現させる「言語化」と，子どもが無意識の中に行った動きに教師が意味づけをする「ラベリング」に焦点化し有効性を実証した。

(2) 動きを言葉と身体で伝え，高め合う体育科学習

昨年度は，子どもたちの相互作用をより活性化させようと，「動きを言葉と身体で伝え，高め合う体育科学習」を研究テーマとし，「言葉で伝える」と「身体で伝える」ことの内実を探ってきた。

「言葉で伝える」に関しては，一昨年度提案した「言語化」が中心になる。自分の感じ方を言葉にする際に，運動をイメージしやすく，かつ子どもの生活に根ざした言葉が動きの高まりにつながるということが明らかになった。

「身体で伝える」に関しては，「モデリング」が効果的であった。「モデリング」とは，動きを観察させたり，音に注目させたり，補助しながら筋感覚的に動きを感じさせたりすることで，言葉のみでは伝わりにくい情報を伝え，動きに対する理解を深める指導法である。

このように成果を積み重ねてきたのだが，関係性（かかわり）という観点から見ると部分的であることから，全体的に捉える必要があると考えた。そこで，子どもたちが運動する際に関係性の対象となる「自己」「他者」「環境」の三つの観点を新たな枠組みとし，関係性を核にして研究を進めることにした。

2 身体をひらく

私たちの目指す子ども像は「動きにこだわる姿」である。そのキーワードとして「夢中・没頭」を設定した。実践を積み重ねる中で、夢中・没頭しているときの「もう一回」「見て見て」「ワクワクする」といった子どもたちの声を大切にしたいという思いをもつようになった。なぜなら、このような子どもの内から湧いてくる言葉が聞かれたとき、身体全体を使って精一杯運動している姿が見られたからである。

このような「動きにこだわる姿」を目指したとき、子どもたちはどのような関係性の中で運動をしているのかを考え、仮説として設定したのが図1にある「身体をひらく」である。「自己」「他者」「環境」にひらきながら 図1 - 動きが上達し 図1 - , 学んだ意味を次の単元・日常生活などに劈いていくのである 図1 - 。この総体を「身体をひらく」とし、その内実を実践から明らかにしてきた。

(1) 自己に啓く 図1 - (啓：自己の啓発という意味から使用)

いわゆる「自己理解」である。運動をしているときに、どのように感じているのかを言葉で表現(言語化)することにより、自分の感じ方や少しの変化に敏感になるのではないかと考えた。言語化に関しては、跳び箱の踏み切りを「ドンッ」と音で表現する擬音語、ハードル走で手を「シュッ」前に出すといった様子を言葉にする擬態語、クロールのストロークの時に「肩を枕にして」といった比喩の三つが有効であった。このような自己理解は、学習カードや子どもをつぶやきからその意味を共有することが大切であり、結果として自分の身体を理解していくことにつながっていくのである。

(2) 他者に関く 図1 - (開：仲間とのかかわりが開かれ活性化するという意味から使用)

いわゆる「相互交流」である。ポイントの交流や観点を決めたアドバイス・ラベリングされた動きの模倣に加えて、上手な動きをする仲間が言語化した感じ方をつぶやきながら見て(感じ方の重ね合わせ)、実際に自分もその言葉で運動してみる(感じ方の確かめ)。これは、モデリング活用の内実を明らかにしたと言える。また、自分の運動する姿を正確に捉えることができるようになるということも明らかになった。つまり、言語化が自分の運動を見つめる媒介になったということである。すると、自分もっていためあてを修正し始め(仮のめあてから真のめあてへ)自己理解 図1 - へとつながっていくのである。このように運動の見方・感じ方・かかわり方の共有、そして自己との関係も含めて整理してきたのである。

(3) 環境に拓く 図1 - (拓：環境を切り拓いていくという意味から使用)

いわゆる「場・モノの認識」である。子どもたちは、運動する場をどのように見て、どのように感じているのだろうか。跳び箱が冷たい箱に、ボールが痛いモノに見えていないだろうか。私たちには、跳び箱が自分を空中に連れて行ってくれる仲間であり、ボールが自分たちを楽しませてくれる友達であってほしいという願いがある。そこで、子どもたちにとって魅力ある場・モノとして認識できるように「子どもとの場づくり」「環境との対話」を取り入れることにした。「子どもとの場づくり」では、オリエンテーションにおいて、子どもたちの声を積極的に取り入れてきた。子どもたちの思いを反映させることによって、「早くやってみよう環境」になるのである。「環境との対話」とは、場やモノに命を吹き込み「」を使っ

て対話することである。例えば、水泳では「浮くと気持ちいいでしょ。」跳び箱運動では「ロイター板から力をもらったよ。」などがあげられる。これらは、対話を通して水の特性を感じていたり、踏み切りに関するめあてにつながったりしている。このような環境との豊かなかわりが見られる状態を、私たちは「環境に拓かれている」としたのである。

(4) 身体知の形成 図1 -

図1 - に示したように、動きの上達(身体知の形成)を三つの「ひらく」の中核に位置づけた。「身体知が形成される」とは、無意識のうちに動くことができる状態、つまり「自動化された動きになった状態」と考えている。その過程には二つの道筋があることが明らかになった。一つ目は、意識的から無意識的という道筋である。めあてをもって考えながら運動し(意識的)、それが考えなくてもできるようになっていく(無意識的)という道筋である。二つ目は、夢中になって動いているうちに(無意識的)もっと上手に動きたいという欲求が生まれ、自然発生的にめあてをもって取り組む(意識的)といった道筋である。いずれも、単線的で一時的なものではなく、その動きが自動化されればさらなる質の高い動き、つまり次のステージで同じことが繰り返されるといった螺旋的で連続的な高まりが見られた。ただ、この道筋を保障するためには継続的な繰り返しの動きの学習が欠かせない。

(5) 意味を^{ひら}く 図1 - (劈: 単元を超え様々な世界へ意味を突き破り生かすという意味から使用)

単元で学んだ意味をつなげるため、次の単元・他教科・行事・日常生活へ生かすことを意図し「オリエンテーション」「単元の振り返り」を位置づけた。「オリエンテーション」においては、これから始まる学習活動の見直しに加え、今まで学習してきた学習内容との関連・学び方などの確認も含めて行う。「環境に拓く」における「子どもとの場づくり」も含まれる。「単元の振り返り」においては、学んだ意味を振り返り、どのように様々な世界へ劈いていけるのかを具体的に整理していく。例えば、ゲーム領域で「相手の動きを見て状況判断できた」という内容から、友達の運動を「見る」こと、学校生活においても状況を考えて行動できることにつながるなどの価値が確認された。このように、「オリエンテーション」「単元の振り返り」などを位置づけながら、連続的な学びを生み出そうとした。

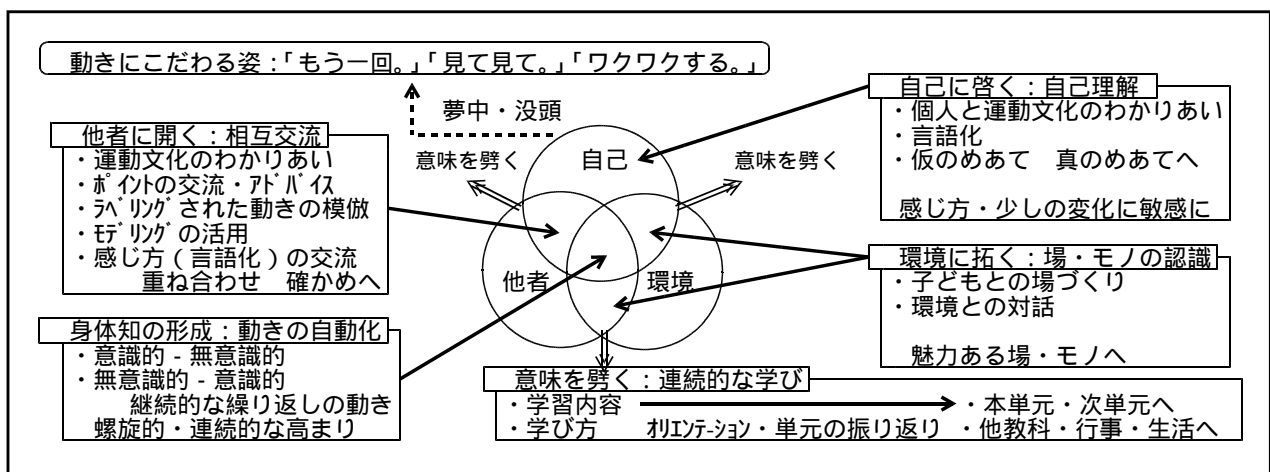


図1 「身体をひらく」の関係図

3 実践事例からの解釈

自己・他者・環境との関係をひらきながら身体知を形成し、子どもたちが動きにこだわっている姿に関する実践事例を以下に整理して紹介する。

(1) 第4学年：ゲーム領域「ラインポートボール」

ゲームを進める中で、ラベリングした動きをイメージしやすいように言語化することにした。例えば、裏をとる動きには「サササササ」、オープンスペースに動く動きには「ドドドド」、ボール保持者が周りを見て状況判断する動きには「キョロキョロ」である。これらの動きを組み合わせ「サドキョ」と呼ぶことになった。みんなが「サドキョ。サドキョを意識して。」と声をかけることにより、子どもたちは自分の役割を考えて動くことができ、コンビネーションプレーの成功により得点が入る場面が増えてきた。

この事例を解釈すると、ラベリングされた動きを自己との対話から言語化し（「サササササ」など）、それぞれがその感じ方を確かめた結果、動きがイメージしやすかったことから共有化されたといえる。同時に、環境との対話の中には、「オープンスペースが『こっちこっち』とよんでくれた。」など、自分のめあてがコートとの対話という形で表出されてきた。これらのことから、自己・他者・環境との関係をひらくことによって意識的から無意識的という過程を経て身体知が形成されたと言える。そこには、得点を決めて、あるいはシュートカットしてガッツポーズをするといったゲームに没頭している姿が見られた。

(2) 第2学年：基本の運動領域「レベルアップ・サーキット（器械・器具を使った運動遊び）」

オリエンテーションにおいて、学習の場となる「サーキット」を子どもたちと話し合いながらつくることにした。ただ、器械・器具の配列によっては、この学習で触れさせたい運動感覚や動きも変わってくるため、教師の意図も含みこませた。実際の活動において、子どもたちは場に合わせた動きを自然発生的に生み出し始めた。このように、互いの思いをすり合わせて作りあげたサーキットは、「早く活動したい」と感じられる魅力ある場となったのである。また、ステージ下に設置したセーフティマットに対して、子どもたちが「ふわふわして気持ちよかった」と表現したように、高いところから飛び降りる恐怖心を和らげてくれる存在として位置づき、安心感をもつことができた。すると、前転しながら舞台から落ちるといったなどのダイナミックな動きが見られるようになった。このように、夢中になって運動している友達の存在が、自己の挑戦したいという思いの生成へとつながり、そして全体へと広がっていったのである。

二つの実践から、2年生の器械・器具を使った運動遊びにおいては「環境 - 他者 - 自己」という順に、4年生においては自己を核にして他者や環境にひらかれていく、といった二つの道筋が見られた。このように様々な可能性を探りながら実践を積み重ねてきた。

4 「身体をひらく」ことを充実させる要件

私たちは、「身体をひらく」の観点から子どもたちの姿を解釈し指導にあたってきた。つまり、「解釈からの指導」を新たな「教えること」としたのである。そして、その要件として三つが明らかになった。

(1) 子どもの内面理解

運動している子どもたちの内面に敏感でありたい。例えば、学習カードに「楽しかった」と書いていながら、仲間とかかわらずに積極的に運動していない状況が見られるなど、記述内容と身体のありようが異なる場合がある。子どもたちはどのようなことを感じて取り組んでいるのかを、学習カードの記述内容に加えて、運動している姿・カードに記入する姿・前時の姿と比べるなどして子どもの内面を理解していくことを心がけたい。これは、子どもを理解するうえでの基盤となる考え方になる。

(2) 意味づけ・価値づけ

意味づけに関しては、どういう意味があるのかという認識面にうったえていくことになる。具体的には、「なぜなら～だから」「もし～していたら」といったその動きの意味を確認することになる。

価値づけに関しては、二つの内容がある。一つ目は、努力した過程やめあての設定の仕方・てきぱきした行動を認めることである。これを、「取り組み方への価値づけ」とした。二つ目は、失敗したと思っている動きの中でも局面でのよい動きを見抜いて伝えたり、質の高い動きに対してそのよさを共有したりすることである。これを、「動きの中の価値づけ」とした。

このような意味づけ・価値づけは、身体がひらかれる雰囲気醸成するために欠かせない要件になる。

(3) 指導言(言葉がけ)

指導言は、回数(量)・内容(質)ともに大切にしなければならない。質に目を向けると、賞賛・揺さぶり・問い直しなど、子どもたちが動きにこだわることを意識して言葉がけをしている。その中でも特に、先の例にあった「サドキョ」のように子どもたちが言語化し共有化された言葉を積極的に使っている。なぜなら、そこには動きのイメージのしやすさや全員の理解が含まれているからである。また、いつ・どこで・誰になど、より効果的に働きかけられるようにタイミングも意識している。

5 子どもたちの「学ぶこと」

身体をひらき、動きにこだわったことを経験した子どもたちは何を学ぶのであろうか。大きく二つの内容が考えられる。一つ目は「自分の身体に敏感になること」、二つ目は「学び方を獲得すること」である。

身体がひらかれると、五感が研ぎ澄まされていくと考えている。自分の内なる声に耳を傾け、仲間の身体や自然を含めた環境を敏感に感じることができるようになる。また、学び方を獲得するということは、自己・他者・環境とかかわりながら上達していく方法を理解しているということであり、言い換えれば「運動の楽しみ方を獲得した」となるであろう。

これらは、生涯にわたって運動やスポーツを豊かに実践していくことの素地になると考えている。

(佐々敬政・安田明代・新宮真也)

【参考文献】

・兵庫教育大学附属小学校「平成17年度、平成18年度提案要項・学習指導案集」