

「子どもたちが自ら課題を見付け、解決に向かうために」

～第4学年 「跳び箱運動」を通して～

相模原市立上鶴間小学校 教諭 小西英裕

1. はじめに

学習指導要領（平成29年告示）解説 体育編に示されている中学年の跳び箱運動では、「開脚跳び」、「台上前転」、「首はね跳び」の3つの技が基本的な技として取り上げられている。しかし、これまで数多くの授業実践や研究報告を目にしてきたが、「首はね跳び」の習得に向けた実践を知る機会は少なかったと感じる。私自身、中学年の跳び箱運動の指導を行う際も、「首はね跳び」に重点をおいて指導をすることはあまりなく、「開脚跳びを全員が跳べるようにしたい」「台上前転への恐怖感をなくしたい」などの思いを強く持ちながら指導にあたることがほとんどであった。学習指導要領に示されている3つの例示の基本技をできるようにすることが、学習指導要領の目標ではないことは理解しているが、昨年度に引き続き第4学年の担任となった今年度、「首はね跳び」に重点をおいた授業実践に挑戦してみたいと思ったのが、本研究のスタートである。

私が担当する学級の児童は、第3学年の跳び箱運動の際に、「台上前転」の習得を重点においた学習に取り組んできている。スモールステップの場で恐怖心を軽減しながら、台上で回る感覚を養ってきている。事前のアンケート調査では、「あなたは台上前転（前転）がどのくらいできますか。」という質問に対して、4分の3以上の児童が「やさしい場で台上前転ができる」「通常場で台上前転ができる」と回答した。

今できる「台上前転」のできばえをよくし、少しでも「首はね跳び」の動きに近づけるためには、技のポイントを知ったり、動きの感覚を掴んだりするだけではなく、児童自身が自分の動きの姿を『知る』ことが必要であると考えた。学習の中での動きの変容（成長）を児童自身で『知る』ことができれば、新たな課題を見付けることができ、次の学びにつなげられるだろう。

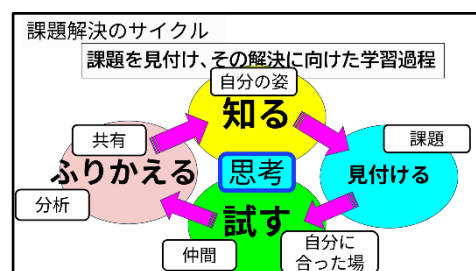
そこで本研究では、小学校第4学年の跳び箱運動の学習において、児童自身が自分の姿を『知る』ことで、今できる「台上前転」を「首はね跳び」の動きに近づけていくことを目指した授業実践を行った。

2. 研究の概要やねらい

本研究では、主体的な課題解決学習に向かうために、自分の動きの姿を『知る』ことに重点をおいて授業実践を行った。学習の過程の中で、的確に自分の姿を『知る』ことができれば、自分の課題を見付けられ、その後の試す活動につなげることができる。試した結果を振り返る際に、新しい自分を『知り』、新しい課題を見付ける活動につながる。

この『知る』→見付ける→試す→振り返る→『知る』・・・のサイクル【図1】を通して、子どもたちがより主体的に課題解決的な学習を積み重ね、学び続ける子どもを育てることができるだろう。

【図1 課題解決のサイクル図】



中でも『知る』ことはこのサイクルの始まりであり、一番重要な課題解決の過程だと考えている。

そこで、以下のように研究仮説を立て、授業実践を行った。

【研究仮説】

今の自分の姿を知ることで、自己の課題を見付けることにつながり、

主体的に課題解決に向かうことができるだろう。

本実践では、今できる「台上前転」の技を「首はね跳び」に近づけていくことを目的として授業実践を行った。跳び箱運動の技の系統図では、「台上前転」→「大きな台上前転」→「首はね跳び」とつながっている。台上前転の動きを「大きく」していくことで、「首はね跳び」の動きに近づくと考えられる。本実践では、自分の動きを「大きく」していくために、自分の姿を『知る』ことを重点に、以下の手立てを取りながら指導にあたった。

3. 研究について

(1) 授業実践

単元名 「ドンッ・バンッ・ピタッとわざをきめよう！」【跳び箱運動】(第4学年)

(2) 研究テーマ・研究仮説に迫るための手立て(『知る』ための手立て)

①過去の自分の姿と今の自分の姿を比較

授業内で撮影した自分の姿を通して、過去の自分の姿と今の自分の姿を比較することができ、課題を見付けられると考えた。

第1時の授業で、「単元最初の自分の姿」を動画で撮影し、自分の課題を見付ける活動を行った。

【図2】毎時間の自分の姿の動画を撮りためていくことで、過去の自分と今の自分を比較しながら確認ができ、より今の自分の姿を『知る』ことができる。【図6】また、2つの動画の同時再生やスロー再生など、自分が求める方法でも確認ができるため、自分の課題を『見付ける』ことにもつながれると考えた。



②具体的な振り返りの積み重ね

2つ目の『知る』ための手立ては、授業の振り返りの際に、自分の動きの動画をもとに振り返りを行うことである。自分の動きの動画を何度も見返しながら振り返りが行えるため、具体的に今の自分の姿を『知る』ことができると考えた。上手くいった点も課題点も見たいタイミングで振り返ることができるため、その後の学習も効果的かつ、意欲的に取り組めるだろう。また、授業外での振り返りの活動が、次の学習につながっていくこともねらいとしていきたい。

しかし、授業内で自分の動きを確認したいという思いをもつ児童も増えてくると予想される。何度も撮影し、見返すとなると運動時間の確保にも影響が出るため、本実践では、「タイムシフトカメラ」を活用し、実技後すぐに確認できる手立てを取った。動画を見る際の視点も自分の今の課題を把握しているからこそ明確で、効率的に授業時間を確保できると考えた。

③友達の動きの動画や考えの共有

3つ目の『知る』ための手立ては、友達との動きや考えの共有である。児童が撮影した動画や振り返りをクラス全体で共有できる手立てをとる。毎時間の「動きの動画」や「振り返り」を教師に提出するだけではなく、学級全体で共有できる学習ツールに蓄積していく。他の友達の動きの姿や振り返りの内容なども確認し合えるため、より新たな課題に気付くことができるだろうと考えた。また、本実践では、活動の際にグループ学習は取り入れていないが、技を行う際に、近くの友達に確認してほしい部分を自然と伝えられる学習の雰囲気を作っていきたい。待機時間も自然とコミュニケーションを取り合いながら、自分の課題や技のコツなどを共有し合うことの大切さを児童に実感させていきたい。

(3) 児童の変容

授業内で撮影した動きの動画を様々な手立てを通して確認する中で、多くの児童が自分の姿を『知る』ことができ、次々と新たな課題を見付けながら学習に取り組んでいた。

A 児は振り返りの際、縦角度から撮影した動画から「足がガニ股になっていてきれいじゃない」と課題に気付き、きれいな台上前転を目指していくことを単元当初の目標にしていた。第2時の学習の中で「首はね跳び」の技を『知る』とステージ降りの場やクッション性の跳び箱の場、通常の跳び箱の場など、様々な場を自分で選び、「台上前転の動きの大きさ」を意識しながら練習に意欲的に取り組んでいた。また、『知る』ための手立て①②を通して、自分の動きの姿を『知った』ことで自己の成長を実感し、もっと上達したいと感じている姿が見られた。

単元中盤で、「台上前転」→「大きな台上前転」→「首はね跳び」の技の系統とポイントを全体に伝えると、A 児を含め多くの児童は「足を伸ばし振り下ろす力」を意識するようになり、動きが大きくなるなどの変容が見られた。足を振り下ろす力で跳ねる感覚が身に付いてきたA 児の第7時の振り返りには、手立て③で取り上げた、友達の動きの共有を大切にした様子が見られた。運動が得意な児童の動画を通して、「首はね跳び」に近づけるための動き方を『知る』ことにつながられていた。

単元最後の児童たちの姿を見ると、単元当初よりも「大きな台上前転」に変わり、「首はね跳び」に近い動きをする児童が多く見られた。自分の動きの姿を毎時間『知る』ことができたため、新たな課題を見付け続け、思考しながら学習に取り組んだ成果が、動きの姿として表れていた。アンケート結果からもその成果が児童の変容として見て取れる。

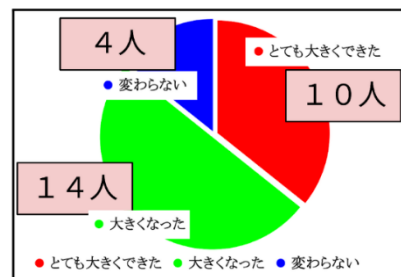
4. 成果と課題

成果	○自分の姿を知り課題を見付けたことで、その後の解決につながり、技を発展させられた。 ○動きの変容を自分で確認することができ、自己の変容や成長の実感につながっていた。
課題	○教師の技能分析が不十分だったため、児童の課題解決の視点が曖昧になってしまった。

単元を通して、児童は、自分の動きの姿や課題を『知り』ながら学習を進めることができていた。

その成果が単元後の児童の姿にも表れていた。児童の様子からも、本実践で取り入れた撮影した動画をもとにして『知る』活動の手立ては有効だったと言える。今までの学習では、友達同士での見合いや教え合いの活動でしか動きのポイントを確認する方法はなく、自分の実際の動きを知る器械は少なかった。だが、本実践で取り入れた3つの『知る』ための手立てを通して、児童はこれまでより今の自分の姿を『知る』ことができ、自分の課題を的確に見付けられていただろう。

さらに、具体的な課題を見付けたり、自分の変容を実感したりしながら学習を進められたことで、「台上前転の動きを大きくしていく」という単元の目標に対して、意欲的に取り組んでいたことも大きな成果としてあげられる。【図4】



【図4 単元後の台上前転への意識調査】

本研究の課題としては、教師の技能分析が不十分だったことがあげられる。首はね跳びに対する技能分析が不十分だったため、単元中盤で、首はね跳びに向かうために必要な大きな台上前転の動きのポイントを児童に伝える時間が必要となってしまった。台上前転→大きな台上前転→首はね跳びへと発展していく技の系統も含め、教師が単元前に把握をしていれば、単元を終えた際の児童の変容も変わっていたと感じる。

また、正確な技能分析を児童へと伝え切ることができなかったため、振り返りの視点や課題解決の方法がズレてしまい、本来ねらっていた変容とは異なる児童も出てしまった。C児の場合は、自分の動きの小ささには気付くことができているが、大きくするための解決方法を「速く回る」と違う視点で捉えてしまっていた。他の児童の動きから共有を図る際には、勢いや速さにばかり意識が向いてしまう様子も見られた。首はね跳びや大きな台上前転の動きには、「どの程度の速さが必要になるのか」という技能分析が足りず、必要なタイミングで伝えることができなかったことが原因として考えられる。教師の行う技能分析によって、その後の児童の変容に大きく影響してくるのだと改めて痛感させられた。

5. まとめ

本研究では、自分の動きの姿を『知る』ことで、その後の学習を主体的な課題解決学習につなげられるようになった。自分の姿を『知る』からこそ課題を見付けることができ、試してみたいと感じるはずだ。『知る』→見付ける→試す→振り返る→『知る』・・・のサイクルの中に児童を巻き込み、そのサイクルをより加速できるようにすることが、教師の指導・支援だと改めて感じる事ができた。

また、本実践では『知る』ための手立てとして、ミライシードのオクリンクプラスを多く取り入れて実践を行ったが、あくまで学習ツールの1つであることを忘れてはいけない。ゴール型ゲームなどのゲーム領域で本研究と同様な手立ての活用は難しい可能性もある。その場合は、友達同士の学び合いや作戦ボード、その他のICTの活用など、運動の特性や現場の状況に合った学習のツールを選ぶことが必要となる。自分の姿や課題を『知る』ための手立てを今後も模索し続けるとともに、児童が自ら課題に気づき、解決に向かえる授業実践に励んでいきたい。