技能の習得を目指す体育科の授業づくり

－技能のポイントを焦点化した合言葉づくりを通して－

M14EP004
上條　俊之

1. 問題

(1)体育科における技能習得の意義

はじめに，本研究における技能の定義としては「運動を親しむために最低限必要な動き・より運動に親しみ楽しむための技」とする．

体育科の授業において，各単元の基礎・基本的な技能を習得することは体育の楽しみや喜びの一つであり，運動に親しむために重要な要素であると考えられる．現行の学習指導要領では運動に親しむ資質や能力の育成が体育科の重要なねらいの一つであるとし，運動に親しむ資質や能力として仲間と仲良く運動をすることや運動技能の習得を挙げている(文部科学省，2008)．また，岡澤・諏訪 (1998) らは技能の習得に関連した内容に児童は楽しさを感じ，技能の習得が運動の楽しさを体験するためには重要であると述べている．これらのことから体育科の授業において各単元における基礎・基本的な技能の習得を図ることは児童に運動の楽しさや喜びを感じさせ，運動に親しむ資質や能力の育成を促すと考えられる．

(2) 技能ポイントを合言葉化する意義

筆者は部活動や教育実習を通し，運動技能が高い人 (児童･生徒) は技能のポイント (コツ) をよく理解しており (または，感覚的に出来ており) ，その身体感覚を説明するのが上手であったという経験がある．このことから筆者は運動技能を獲得する上で技能のポイントを理解すること，またその身体感覚を言語化してわかりやすい形で表現することは運動技能の習得を促す可能性があると推測した．

山本 (2012) は「動きのコツ」を言語化することは動きの理解を助長させ，技能を向上させるとしており，また言語化した「動きのコツ」を学習に生かすことは技能の習熟レベルに関わらず技能を獲得する過程に寄与すると述べている．また加藤 (2010) は「動きの言語化」は児童が理解しやすく明解な形で表現される必要があると述べている．

そこで本研究では，技能のポイントを取り入れつつ，児童がよりわかりやすい形で言語化することができるよう，技能のポイントを焦点化した合言葉づくりに着目した．合言葉づくりに関連する先行研究では，合言葉は単純な表現形態であるにも関わらず，動作感覚や動作状態を的確に伝え，学習者の記憶に強く働き掛ける長所があると示している (藤野ほか，2008)．

以上のことから技能のポイントを焦点化し，合言葉として言語化することは技能の習得を促進すると考えられる．そこで，本研究は運動に親しむ資質や能力の育成を踏まえ，技能のポイントを焦点化した合言葉づくりを取り入れ，体育科の各単元における基礎・基本的な技能の習得を目指す体育科の授業づくりを図ることを目的とする．

またそれに加え，技能の習得には情意面 (学習意欲) も影響すると考えられるため，技能習得だけに視点を当てるのではなく，学習意欲にも着目して見取ることとした．

2.方法

(1) 実習校と実習方法

実習校:山梨県内公立小学校
実習期間:5 月～12 月 (週 1 回)
授業観察:第 3 学年 3 組の 1～6 校時

(2) 授業実践

対象:第 3 学年 (25 名)　1 クラス

日時:10 月 28 日～11 月 11 日（全 4 時間）

単元:「走・跳の運動　幅跳び」

単元について

幅跳びは，短い助走から調子よく踏み切って,遠くに跳ぶことを目的とした運動である．遠くに跳ぶ動きの中で，記録の向上を図るとともに跳ぶこと自体の楽しさや心地よさに気づき，楽しみながら意欲的に取り組むことが大切である．記録の向上につながるポイントとしてはリズムよく助走し，力強く踏み切ることや，柔らかく膝を曲げて両足で着地することが重要である．しかし，幅跳びは助走の局面,空中動作の局面,着地の局面などの様々な局面が存在しており，記録の向上を目指すにはそれぞれの局面において一定の技能を習得することが求められる．そのため，それぞれの局面において技能のポイント（コツ）を習得するための工夫が必要である．また授業では集団で行う種目であるにも関わらず，集団（グループ）で関わる活動は少なく，一般的には個人の記録に目が向けられがちな一面がある．

そこで，本単元では，一般的に個人の記録の向上に目を向けられがちな「幅跳び」において，グループでの活動（幅跳び合言葉づくり）を効果的に取り入れることにより，関わりあい，楽しみながら技能の向上を目指す．技能のポイント（コツ）を子どもたちの言葉で共通の「合言葉」（例：タンタンタタタン）として作っていくのである．また跳んだ距離を得点化しグループで競ったり，協力し助け合いながら記録向上を図ったりするなどして個人としてではなく，集団・チームとして楽しみながら活動できるような単元構成とした．

単元の目標

○短い助走から踏み切って跳ぶことができる【技能】

○運動に進んで取り組み，きまりを守り仲良く運動をしたり，勝敗を受け入れたり場や用具の安全に気を付けたりできるようにする．【態度】

○自己の能力に適した課題をもち，動きを身に付けるための活動や競争の仕方を工夫できるようにする．【思考・判断】

表 1. 単元計画

単元名　「幅跳び」～魔法の合言葉でロングジャンプ！～
小学校第3学年　C 走・跳の運動 ウ 幅跳び

時	授業内容	意図したポイント
1	「幅跳びの方法とポイントを覚えよう！」 ・技能のポイントを確認する ・練習 ・実測（測定①）　10/28	・幅跳びの方法，ポイントの確認 ・準備運動，授業の進め方に慣れる ・一回目の記録を測定すること
2	「タンタンタタタンで踏み切ろう！」 ・技能のポイントを確認する ・練習 ・５歩助走跳び（測定②）　10/31	・合言葉の具体例の明示 ・短い助走から調子よく踏み切り遠くに跳べるようにする
3 ★	「魔法の幅跳び合言葉を作ろう！」 ・技能のポイントを確認する ・グループで幅跳び合言葉を作る。 ・合言葉を用いて練習 ・５歩助走跳び（測定③）　11/4	・幅跳び合言葉作りを通して，自分たちなりに技能のポイントを焦点化し言語化すること ・楽しみながら学習すること
4	「自己記録に挑戦してみよう！」 ・技能のポイント，合言葉を確認する ・合言葉を用いて練習 ・幅跳び大会（測定④）　11/11	・合言葉を用いて楽しみながら技能の習得を目指し，自己記録に挑戦すること

(3) 合言葉づくり

幅跳びの 3 つの技能のポイント (図 1) を毎時間，ホワイトボード・ワークシートを用いて授業の導入部分で必ず確認するようにした. 児童にはワークシート (図 2) の○の中に何が入るのか質問し，自ら答えられるように確認した．その後第 3 時の授業でワークシートを用いて明示した 3 つの技能ポイントからグループごとに一つのポイントを選択し，そのポイントと関わった合言葉をグループで話し合って決めるようにした．合言葉がなかなか決まらない班には教師が入り，フォローするようにした．話し合いの時間は児童の様子を見ながら 5～10 分とした．技能のポイント (図 1) は，教師が掲示物にして児童が常に見える位置に貼り,何回でもポイントが振り返られるようにした．

また，毎時間授業の終末部分でワークシート (図 2) の「かんそう・はんせい」の部分を

記述してもらった．本研究は技能のポイントを焦点化した合言葉づくりを主活動とするとともに，合言葉以外での技能ポイントの言語化や児童の意欲的な表現にも着目したからである．「かんそう・はんせい」の欄で自己を振り返りつつ，児童が次の技能習得の段階へとつなげようとしている発言を見取れるようにした．

図 1.幅跳びの技能のポイント

※図 1 よりこれ以降は技能① (リズムアップ), 技能② (おへそは空に), 技能③ (着地は「ん」の字)とする．

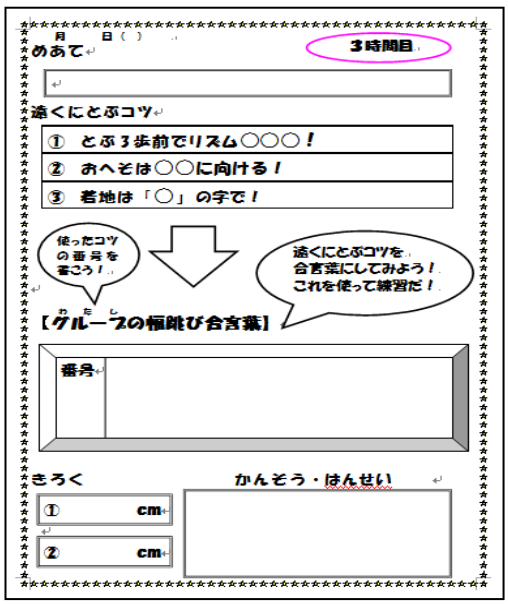


図 2.ワークシート

図 3.合言葉づくりの様子

(4) その他技能の習得を促すための手立て

①主運動につながる準備運動

本単元では準備運動の時間短縮と主運動に関連した動きづくりとして，主運動につながる準備運動を行った．内容としてはケンケン，スキップ，大股走り，ケンパ跳びの 4 種を行った．児童を 2 班ごと 3 列に並ばせ，約 30m 先に置いたコーンを右回りまたは左回りで往復させた．

○ケンケン…片足でジャンプする感覚を養うために行った．往路と復路で足を交代させた．

○スキップ…ジャンプする力や感覚，リズム感を養うために行った．できるだけ高くジャンプさせた．

○大股走り…助走の動きにつなげるために行った．一歩一歩をできるだけ大きく走るように意識させた．

○ケンパ跳び…片足でジャンプする感覚や足を操作する感覚を養うために行った．

図 4.主運動につながる準備運動の様子

②教え合い活動 (グループ活動)

幅跳びは集団で行う種目であるにも関わらず，集団（グループ）で関わる活動は少ない．そこで，本単元では練習の時間に，友だちの

跳躍をグループで観察し合い，動きの改善やよかったところを褒めるなどの教え合い活動を行った．教え合い活動は，①作った合言葉の使用に慣れること②友だちの動きを言語化すること③友だちと関わり合い協力して技能を習得することを目的として行った．

図 5.教え合い活動の様子

(5) データ収集の方法

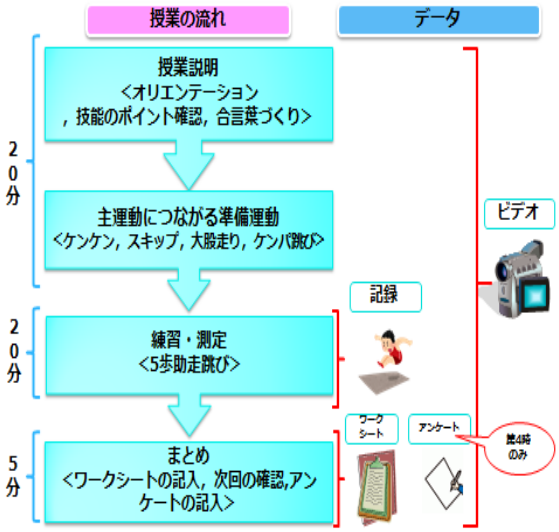


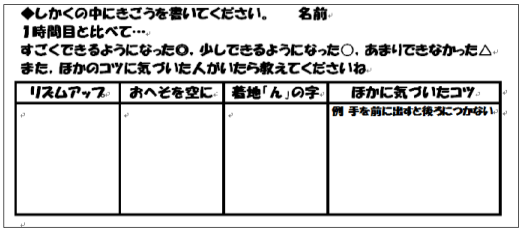
図 6.授業の流れとデータ収集の方法

授業の大まかな流れと収集したデータ，及び収集のタイミングを図 6 に示した．

①幅跳びの記録…幅跳びを行う砂場の両側にメジャーを置き，児童が跳躍してできた着地跡（踏切板から一番手前の部分）から踏切板までの距離を教師が測定した．測定は児童 2 人を同時に測定したため，児童が動いてしまったり，着地跡が消えてしまった場合もあり，教師の測定箇所が的確ではない可能性がある．そのため今回の記録は大よその記録として取り扱うこととする．測定した距離はすぐに児童に伝え，ワークシートに記録させた．

②ワークシート…授業終わりに児童にワークシート(図 2) のかんそう・はんせい部分を記入してもらった．本研究の主目的である技能のポイントが記述されているかどうか，また意欲的表現が記述されているかについて見取りを行った．

③アンケート…第 4 時のみ行った．第 1 時と比較して技能のポイント (図 1) がすごくできるようになった場合は◎，少しできるようになった場合は○，あまりできなかった場合は△を記入するという形式で行った．また，他に気付いた技能のコツがあった場合は記入させた．



◆しかくの中にきごうを書いてください。　名前

1時間目と比べて…

すごくできるようになった◎，少しできるようになった○，あまりできなかった△

また，ほかのコツに気づいたんがいたら教えてくださいね。

リズムアップ	おへそを空に	着地「ん」の字	ほかに気づいたコツ
			例 手を前に出すと後ろにつかない

図 7．アンケート

④ビデオ…一人の場合は三脚に固定し，授業全体の流れが撮れる位置にビデオカメラを設置した．協力者がいる場合は児童の様子など臨機応変に近づいたり離れたりして撮影してもらった．

3.結果と考察

(1) 実際に出来た合言葉

- 犬犬（いぬいぬ）ワンワンワン ①
- 1（いち） 2（に）（あける） 1（いち） 2（に） とべ!!!! ①
- タンタン１２３（いちにさん）「ん」！ ③
- ネコネコニャーニャーニャー ①
- パンパンパパパン ①
- ワン，ツー，ワンツースリーで「ん」！ ①

図 8．実際に出来た合言葉

※①-③は使用した技能のポイント

実際に出来た合言葉を図 8 に示す．全体的に前時の授業で学習した「タンタンタタタン」の合言葉のリズムを応用したものが多いことが分かる．どの合言葉も個性豊かな言葉で技能のポイントが表現されており，「(あける) 」といった記述や「ん」といった記述からそのグループが合言葉を使うための言いやすさや聞くだけでどんなことを意識すればよいかがわかるように工夫していることが読み取れた．

(2) 技能習得への効果

幅跳びの記録及び技能習得の自己評価

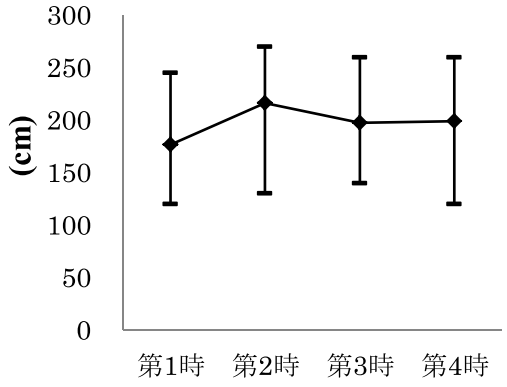


図 9 幅跳びの記録
(各時間の平均値，最大値，最小値)

図 9 に幅跳びの記録 (各時間の平均値◆，最大値 上部の━，最小値 下部の━) を示した．第 1 時と比較し，第 2，3，4 時の記録は高くなっており，中でも第 2 時の記録は高値を示している．第 2 時の授業は，教師が作ったタンタンタタタンという合言葉で，児童全員が幅跳びの助走の練習をする内容であった．タンタンタタタンという合言葉は助走のリズムアップを体感させるという意図があり，児童はその意図を正確に理解していたか不明であるが，多くの児童が合言葉を利用して最後のタタタンの部分を力強く踏み切ることができていた．合言葉で表現することにより，運動の細かなリズムや動きのイメージがしやすくなったことから，助走の改善につながったと考えられる．幅跳びは助走のスピードを活かして遠くに跳ぶことが重要であるため，助走で失速せず思い切りのよい踏切ができたことが記録向上の一要因として考えられる．

一方で第 3･4 時の授業は第 2 時より低値を示している．この原因として，第 2 時はクラス全員で一つの合言葉を使って授業を行ったという点が考えられる．第 2 時の授業内容と第 3・4 時を比較して考察すると，第 3・4 時ではグループ毎使用する技能ポイントを選び，違う合言葉を用いて練習しているのに対し，第 2 時ではクラス全員でリズムアップの技能ポイントだけに的を絞り同じ合言葉で練習している．このことから，第 2 時ではリズムアップの技能のみに集中して取り組むことができたため，第 3･4 時以上に記録の向上を図ることができたのではないかと推察される．どんな種目であれ，一つの技能を習得するにはある程度の時間が必要である．授業時間が限られている中では，より一つのポイントに的を絞り取り組んだ方が技能の習得に還元される可能性が考えられる．

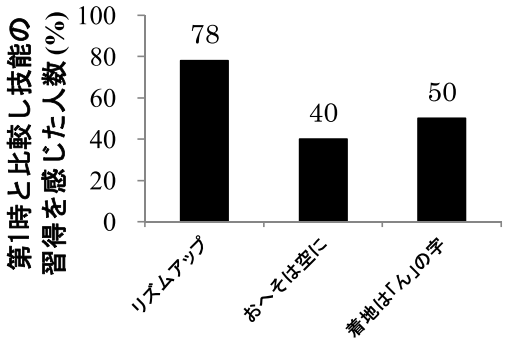


図 10.技能習得の自己評価

次に図 10 にアンケート調査で得られた技能習得の自己評価の結果を示した．全 4 時間の授業を通して，技能習得における児童の自己評価は，「リズムアップ」が 78%，「おへそは空に」が 40%，「着地は「ん」の字」が 50% の児童が「少しできる」，または「できるようになった」と評価した．他と比較してリズム

アップの技能が高値を示していることがわかる．先述の通り，児童はリズムアップの技能を学習した際に記録が伸びていることから，リズムアップの技能習得が記録向上を図ったと評価していると推察される．

一方で，中心的に扱うことがなかった「おへそは空に」と「着地は「ん」の字」の技能も40%以上の子は「少しできる」・「できるようになった」と評価していることから，技能ポイントの確認や掲示が，児童の技能習得を促していた可能性が考えられる．

②ワークシート(技能ポイントに着目)

筆者の本研究の仮説は技能のポイントを焦点化した合言葉づくり (技能ポイントの言語化) が技能習得に有効であるというものであった．そこで実際に授業で記述されたワークシート (かんそう・はんせいの欄, 合言葉) の技能ポイントに着目し，どのような効果があったのか検討する．

図 11 に筆者の仮説の具体例として児童 A のワークシートの記述を時系列で示した．児童 A は第 1 時の時点では「①『とぶ 3 歩前でリズムアップ』と③『着地は「ん」の字』のコツができなかった」という記述にみられるように，技能のポイントを理解することはできたが，うまく使うことはできずにいた．しかし，第 2 時では第 3 時の合言葉づくりに向けて教師が作った「タンタンタタタン」という合言葉を用いたところ，助走時のリズムアップをうまくすることができ，記録の向上させることができた．また，第 3 時では第 2 時で学習した「タンタンタタタン」という合言葉をもとに自分たちの合言葉を作成し，最後に「ん」を付けることによって第 2 時でうまく出来なかった着地を克服しようとしていることがわかる．合言葉を作ることによって，リズムアップや着地の技能を前時よりも強く意識し，身に付けようと努力していることが推測できる．第 4 時では，これまで身に付けた技能を活用して記録に挑戦したが，記録は伸びなかった．しかし「着地は「ん」の字」が「く」の字になってしまったと冷静に自分の跳躍について振り返り，改善点を探そうとしていると見取ることができる．児童 A は結果として第 4 時の記録を伸ばすことができなかったが，第 1 時と比較すると全体的に大きく記録を伸ばすことができた．

このことから，技能ポイントを言語化するは，自己の実践や身体動作の改善点をより細かな視点で振り返ることができ, 技能の習得, 技の改善へとつなげられると考えられる．

第 1 時．記録 145cm
①と③のコツができなかった。かんたんそうでやってみたけど，むずかしかった。

第 2 時．記録 180cm
タンタンタタタンがうまくできたけど，ちゃくちが「ん」の字じゃなかったです。

第 3 時．記録 210cm
ワン，ツー，ワンツースリーで「ん」を作ったから，前の記録より伸びました。

第 4 時．記録 200cm
4 時間やってみてやっぱりむずかしいなと思いました。ちゃくちは「ん」の字をやろうとしてもむずかしくて「く」の字になってしまった。

図 11．児童 A の記述
※技能のポイント・合言葉には下線を引いた．

(3) 学習意欲への効果

次に合言葉づくりが児童の学習意欲にどのような効果を与えたのか検討する．本研究の学習意欲の定義としては「学びたい・活動したい・成長したい・楽しい・嬉しい・悔しい」といった表現を含む記述を学習意欲とした．

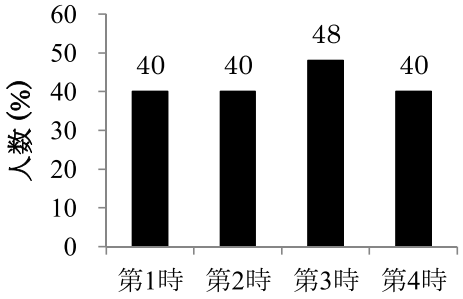


図 12.意欲的表現の記述

図 12. にワークシート (かんそう・はんせいの欄) から読み取れた意欲的表現を記述した人数を示した.

第 3 時が他の授業時間と比較し，高値を示したことから，第 3 時の授業内容が児童の意欲的表現の記述を増加させたと推測される. 第 3 時の授業は合言葉づくりを行った唯一の時間であることから，合言葉づくりが児童の学習意欲を高めるきっかけとして働いたことが考えられる.

次に図 13 に児童 C~F のワークシートの記述を示した. 図 13 から合言葉作りが児童の意欲を高める働きをした要因としては 2 点考えられる. 1 つ目は「他者との関わり」という点である. 児童 C はワークシートに「合言葉を言ってもらって」と記述しており，また，児童 D は「ほかのはんもおもしろいあいことばをつくれていた」と記述している. このことから，児童 C は班の友達と合言葉を使い，協力して技能を習得しようとすることに楽しみを感じており，児童 D は自分たちで合言葉を作ったことに対して面白さを抱きつつ，他の班の合言葉にも興味・関心を抱いていることがわかる. 他者と関わり合いながら活動することで，個人だけでは味わうことができない楽しみや面白さを味わうことができ，それが学習意欲を高めたと考えられる.

2 つめは「自作物への想い」である. 児童 E の記述には「自分たちで合言葉をつくって」とあり，児童 F の記述には「自分たちで考えた合言葉でやったら」とある. このことから，自分達が作った合言葉だからこそ,「それを使って跳んでみたい」という意欲や好奇心が生まれ，それが学習意欲を高めたのではないかと推測される.

第 3 時. 児童 C の記述
合言葉を言ってもらってとびやすかった。リズムアップのリズムが新しくなって，リズムアップがしやすくなった

第 3 時. 児童 D の記述
あいことばがうまく考えられた. あいことばをつかってみてよかった. ほかのはんも，おもしろいあいことばをつくれていた.

第 3 時. 児童 E の記述
自分たちで合言葉をつくってじょうずにできてとびやすかったです.

第 3 時. 児童 F の記述
自分たちで考えた合言葉でやったらさいこうしんきろくがでたのでうれしかったです.

図 13.児童 C-F の記述
※意欲的表現には下線を引いた.

4.成果と課題

本研究の目的は運動に親しむ資質や能力の育成を踏まえ，体育科の各単元における基礎・基本的な技能の習得を目指す体育科の授業づくりを図ることであった. そのため，本研究は技能を習得させるために技能のポイントを焦点化した合言葉づくりを行い，技能の習得，児童の学習意欲にどのような効果があったかを検証した. その結果，本研究課題に関して以下の 3 つの点が有効であることが示唆された.

・技能の改善をする上で，合言葉で表現することは，運動の細かなリズムや動きのイメージをしやすくさせると考えられる．
・技能ポイントを言語化することで，自己の実践や身体動作をより細かな視点で振り返ることができると考えられる
・合言葉づくりは「他者との関わり」や「自作物への想い」といった点から児童の学習意欲を高める可能性が考えられる．

本研究で取り入れた技能のポイントを焦点化した合言葉づくりは，児童が理解しやすい形で言語化することにより，技能の習得に効果的であることがわかった．また，他者と関わり合うことや自分たちで合言葉を作ることによって学習意欲も高める可能性が示唆された．

一方で以下のような課題が見出された．

・時間が限られている場合，一つのポイントに的を絞って取り組んだ方が技能の習得に還元される可能性が考えられる．
・明示したポイントが多かったため，合言葉を作る際に技能のポイント選びに時間がかかった（幅跳びのポイントを絞り込む）．
・合言葉づくりの段階が設定されていなかった．
・なぜその合言葉にしたのか根拠や理由が明確ではなかった．

今回 3 つの技能のポイントを明示したが，児童としてはどれを使用すればよいのか迷ってしまい，予想以上に合言葉づくりに時間がかかってしまった．また，グループによっては合言葉について熟考せず友だちの意見をすぐに取り入れてしまったことから，意見を出し合う時間，その中から良いものを選ぶ時間を設けるといった段階を踏んだ合言葉づくりをすることが必要であると感じた．最後に合言葉は作れたが，なぜその合言葉にしたのか根拠や理由が明確にならなかったことから，根拠や理由も明確になるようなワークシートの工夫が必要であると感じた．

合言葉づくりは今回始めての取り組みであったため，課題は多かったが，児童のワークシートや授業の様子から児童の技能の習得や学習意欲を促進させる可能性が見て取れた．今後も今回でた課題の克服を考慮しながら合言葉に焦点を当てて体育科の授業づくりに貢献できるよう努力していきたい．

5. 引用文献

・藤野良多孝・井上康生・吉川政夫・仁科エミ・山田恒夫 (2005). 運動学習のためのスポーツオノマトペデータベース. 日本教育工学会論文誌. 29. 5-8
・加藤純一. (2010).「体育授業における「動きの言語化」に関する一試論-鉄棒運動を中心に-」. 文教大学 教育学部紀要. 44
・文部科学省. (2008). 小学校学習指導要領解説 体育編. 株式東洋館.
・岡澤祥訓・諏訪祐一郎. (1998).「運動の楽しさ」と「運動有能感」との関係. 体育科教育. 46（12）. 44-46
・山本健二. (2012).「言語化した動きのコツを運動技能の向上にいかすための試み」. 教育実践研究. 22. 207-212.