

The necessity of "learning content" examination  
in physical education class practice : A case study  
of an expression movement class for upper grades  
of elementary school

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2019-12-24 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 野津, 一浩, 鈴木, 美晴, 芹澤, 一史 メールアドレス: 所属:
URL	<a href="https://doi.org/10.14945/00026971">https://doi.org/10.14945/00026971</a>

## 体育科の授業実践における「学習内容」検討の必要性

—小学校高学年の表現運動の授業実践を事例として—

The necessity of "learning content" examination in physical education class practice  
-A case study of an expression movement class for upper grades of elementary school-

野津 一浩<sup>1</sup>, 鈴木 美晴<sup>2</sup>, 芹澤 一史<sup>3</sup>

Kazuhiro NOZU, Miharu SUZUKI and Kazushi SERIZAWA

(令和元年12月2日受理)

### ABSTRACT

This report attempts to advocate the need to tackle research on learning content in physical education class practice. For this reason, the framework for examining the content of learning is set as "the mechanism and method of exercise and its principles". We tried to examine specific cases and tried to grasp the significance of studying the contents of learning with verification in the practice. First of all, the mindset when considering the content of learning is not focused on how the exercise is performed, but on what the exercise is about. Although it is based on a case study, the contents and procedure to be analyzed were made apparent. It was suggested that in teaching material research, establishing a relationship between content and method can help develop children's thinking that matches the learning content and clear guidance of direction by the teacher.

### 1. はじめに

体育科は実技を伴う教科であるがゆえに、運動することや活動することの中に「学ばせなければならない内容」が埋もれて曖昧になってしまう。子どもたちは、様々な運動の経験はするものの、何を学べたのかという部分が不明瞭なままなのである。それは、授業を展開していく中で曖昧になっていくのかということそうではない。授業は計画に基づいて実施されると考えるならば、授業を設計していく時点での検討がすでに曖昧であり不十分になっている可能性が考えられる。

体育科に限ったことではないと思われるが、一般的に授業を計画する際に行う教材研究では、取り扱う内容において何を学ばせるのかという学習内容の吟味を行い、その学習内容を子どもたちにどのように追究させ学び取らせていくのかということが検討されるものと考えられる。

---

<sup>1</sup> 保健体育教育系列

<sup>2</sup> 浜松市立萩丘小学校

<sup>3</sup> 浜松市立与進小学校

しかしながら、体育科の授業づくりにおける教材研究に目を向けると、何を学ばせるのかがあまり検討されないまま、どのように指導するのかということばかりが検討される傾向が見られる。いや、学ばせる内容が曖昧のままでは、どのように指導するのかということと関連づけること自体つじつまが合うとは考えにくい。それは、もはやその運動をどのように行うのか、とどのつまりどのような活動をするのかということばかりが検討される状態に陥っていると言ってよいと考えられる。

小学校学習指導要領解説体育編（平成20年8月）では、各学校においては、身に付けさせたい内容に向けて「何を教える必要があるのか」を整理し、学習を進めることが求められる、としている。体育科においては、学習指導要領に示されている内容を土台に据えて行う具体的な学習内容の吟味は、授業を行う教師に委ねられているものと捉えることができる。小学校学習指導要領解説体育編に示されている「内容」は、取り扱う運動の内容や身に付けさせたい内容を示しているのであって、「学習内容」をただちに示しているものではない、ということと読み取られる。学習指導要領に示されている内容と関連づけて「学習内容」を取り出す作業が必要ということである。そうであるならば、まもなく新しい学習指導要領の全面実施を迎えるにあたり、これまでの授業実践において、何をどれだけ学ばせることができたのか、またその内容の適切性等についての振り返りがなされ、成果と課題を明らかにしたうえでこれからの実践に取り組んでいく必要があると考えられる。ところが、そのような観点での振り返りはほとんど見当たらない。このことは、これらの部分に関する研究があまり進んでいないという以前に、問題意識として捉えようという認識すらあまりなかったということを表しているものと考えられる。そして、成果や課題が見出されないまま、小学校学習指導要領解説体育編（平成29年7月）では、育成を目指す資質・能力の系統を踏まえ、「何を教えるのか」とともに「どのように指導するのか」を整理し、学習を進めることが求められる、とされているのである。これでは、主体的な学びとは、対話的な学びとは、深い学びとは、という部分がクローズアップされ、そのための活動の仕方ばかりを検討しようとすることに陥り、「学ばせなければならない内容」が埋もれたままの授業実践が繰り返されていくことが危惧される。

大貫（2018）は、「運動種目＝教材＝学習内容」という考え方が根強くあり、小学校学習指導要領解説体育編（平成29年7月）においても、この運動種目を教えるという考え方は踏襲されていると述べ、種目そのものが授業の目的になってしまう実態を指摘している。また、岡野ら（2018）は、体育において、特に「対象」の喪失については、「活動あって学習なし（学習内容の不在）」、「学習者の意欲を喚起する授業（行き過ぎた主体主義）」、「言語活動に傾倒した体育授業（運動量の減少）」、「仲間づくりとしての体育（体育の道德化）」などという形で、これまでも問題視されてきていると述べており、とりわけ学習内容の追究に対する問題点を指摘している。

しかし、そのような指摘を課題として認識し、問題意識の一端に据えて改善に向き合っていくということには大きな壁があることもまた事実なのである。例えば、学校における授業研究会を想起してみよう。授業公開後の協議会においては、子どもの姿に基づいて話し合いが行われる。そこでは、子どもたちの活動の様子が交流され、子どもたちが何を話していたのか、どのように活動していたのかということが話題の中心となる。また、それらの内容に関連づけて教師の手立ての有効性などが話されるであろう。そして、子どもたちの活動のよさを十分に浮かび上がらせることとなる。ところが、その授業で子どもたちに学び取らせようとしたこと

を中核に据え、その内容に関わって子どもたちが何をどのように考え、どのような活動を展開させ、どのように学び取ることができたのかということについての話し合いはほとんど見られないのである。そういった部分に触れられることなく、子どもたちが思い思いに考え活動していたことを交流する話し合いに終始するのである。このような状況を目の当たりにすることで運動種目にどのように取り組ませるのかという活動主体の授業づくりの枠組みが露わとなり、それが体育の授業づくりの確固たるスタンダードとなっていることを強く認識させられることになるのである。もちろん、学習内容を明確にして、というような実践は見られる。しかし、その内容自体の検討や適切性に関する検討がされないまま、結局のところ設定した内容をどのように指導するのかという方法に重点が偏ってってしまうのが実状であろう。そこには、学習内容を明確にするという言葉はあっても、学習内容とは何なのか、その具体的な内容は何かということを追及しようという視点があるとは言えないのである。そのため、ここまで述べてきたことに関して、課題として認識することなく通り過ぎてしまっても何ら問題として取りざたされることもないと思われるのである。

大貫（2018）は、体育科で学ばせるべき教科内容を「運動文化に関する科学の根幹をなす基本的概念や原理としての知識や技能の体系」としている。また、今関（2017）が新学習指導要領の実施に関わって試案している授業構造の枠組みでは、知識として学習内容を位置付けており「事実、記号、名称、絵、映像、擬音語、原理、原則、考え、概念など」をあげている。具体的な学習内容として捉えるならば、その中核は「運動の仕組みや行い方とその原理原則」であり、例えば表現運動なら、表したい感じやイメージを動きで表現する際の仕組みや作品の構造であり、ボール運動のゴール型なら、空間を見つけて走り込む動き方の原則であり、陸上運動のリレーなら、利得タイムが生み出されるバトンパスの仕組みとなろう。そのように学習内容を捉えるならば、授業設計はまず取り扱う運動に内在する技術等の仕組みを研究することからはじまり、発達段階に応じて子どもが追及しやすい内容にするための加工が施される。次にその内容を追及し深く理解させていくための学習活動を構成することとなる。その学習活動の展開を通して、見出した運動の仕組みと関連させて必要と考えられる基本的な技能を身に付けたり、思考力を高めたり、さらには進んで学びに取り組む態度を身に付けたりしていくような授業構成を仕組んでいくことになるものと考えられる。ここで重要なことは、教師が教えようとする教育内容、子どもに追及させようとする学習内容とは何なのか、その見解の共有と共通理解を図っていくことである。すなわち、体育科の授業において取り扱う運動種目の中に内在している子どもたちに学ばせるべきことは何なのかを対象として研究し、その捉え方と具体的な内容を十分に吟味し共有できるものにしていく必要があると考えられる。学ばせる方法は子どもの実態に即するため種々考えられると思うが、学ばせること自体の捉え方が教師によって異なるとよいのかということについては疑問を呈していきたい。合わせて、今後の体育の授業実践を導いていく重要な視点として今一度立ち止まって考えていくことの必要性を唱えていきたいと考える。

そこで本論では、体育科の授業実践における学習内容を吟味する枠組みとして「運動の仕組みや構造」を視座に据えて検討を進めようとした。そして、学習内容を研究することについての考察を試みようとした。その考察を展開するにあたり、吟味した具体的な学習内容を取り入れた授業実践を事例的に行い、児童の思考と教師の支援の特徴を捉えるとともに、運動の仕組みについて児童が何をどれくらい学びとることができるのかの検証を実施しようとした。すな

わち、表現運動を例として、小学校6年生を対象とした授業実践を行い、教師の発言、子どもの発言、学習カードの記述からその効果や影響を考察し、体育科の授業実践における学習内容を研究することの意義を探ろうとした。

## 2. 体育科の授業実践における学習内容の検討（小学校高学年表現運動を事例にして）

前項において、体育の授業を設計していく際の学習内容を対象とした研究を進めていくことの必要性を述べてきた。本項においては、大貫が教科内容として、今関が学習内容として提示している内容を参考にして、学習内容を追究する枠組みを「運動の仕組みや行い方とその原理・原則」とし検討を進めようとした。そのようなフレームワークで学習内容の検討を志向していくならば、「その種目をどうやってやるか」ではなく「その種目はどうなっているか」を追究するという思考での検討を進めることとなると考えられた。

そのためにはまず、体育の授業を設計していく際の教材研究において一般的に行われていると考えられる、取り扱う運動種目ありきで、その種目にどのように取りませせるのかというような視点で検討することから離れることが必要である。このことに対応させて子どもたちの活動をイメージすると、どのようにしたらよいか自分たちで考えて取り組んでいこう、というような授業がイメージされる。しかし、運動の仕組みを追究することを視点とするならば、その運動にはどのような構造があるのだろうか、技術の仕組みはどうなっているのだろうか、というような方向での検討が行われることとなると考えられる。とするならば、子どもたちの活動をイメージすると、この動きをするのはなぜだろう、この動きはどうなっているのだろうか、ということを追跡するような活動がイメージされるであろう。

器械運動における技への取り組みを例に考えてみよう。手をこうやってついてここで強く押して、などのような内容が技のポイントというような形で示される。しかしそれは、よく見詰め直して考えてみれば技のやり方を伝えているだけで、そのことにどのような意味があるのかということまでは追跡されない。何のためにその技術があるのか、その技術にはどのような仕組みがあるのかということを追跡しなければ、ただやってみてできたかできなかったかというような結果だけが残るものになってしまう。これではやはり、技の経験をただけにすぎないのである。ボール運動におけるバスケットボールであれば、空いている空間に走り込むというようなことが示されており、どうしたら空いている空間に走り込むことができるかを考えて取り組もうというような授業がイメージされる。しかし、運動の仕組みを追跡する方向で考えるならば、空いている空間に走り込む動きというのはどのような動きなのかを追跡していく必要があると考えられる。このように見詰め直していけば、授業を設計していく際の学習内容の吟味として、運動の仕組みや構造を研究することはどのようなことなのか露わになってくると考えられる。さらには、取り出しただけでは、そのまま子どもたちに追跡させる内容として適切になっているとは言えないため、子どもたちの発達段階に応じて分かりやすい内容に加工していく作業も必要なことと考えられる。

以上の例のような枠組みで、小学校高学年を対象とした表現運動について学習内容を具体的に検討してみようと思う。

表現の授業においては題材（テーマ）に基づく作品づくりが展開されることが多い。そこでこの活動は、テーマに合った動きを自分たちで考えて踊ることができるようにしようといったものになるであろう。子どもたちは、場面を設定しながら思い思いの動きをつくって踊っていく

ようになり、こんなふうに踊ることができてよかった、というような振り返りがされるようになる。ところが、動きを考えて踊ったという活動をしたことは印象として残るものの、表現の作品はどのような構造でできているのか、場面に応じた動きをつくっていくということはどのような仕組みになっているのか、なぜ表現の技を使うのか、というようなことは追究していないのだから意識の俎上に載ることもないのである。

そこで、まずは小学校学習指導要領解説体育編（平成29年7月）の表現遊び（第1学年及び第2学年）、表現（第3学年及び第4学年）、表現（第5学年及び第6学年）に示されている内容を＜運動の内容＞＜題材の例＞＜動きの例示＞の観点から整理し、その内容から学習内容の導出に取り組もうとした。表1は整理した内容を示したものである。このような運動をしましょう、このような題材で作品を作ってみましょう、このような動きを使いましょう、というような内容が示してあり、低学年から高学年までの運動の内容のつながりを捉えることはできる。しかしながら、各学年で何を学ばせるのかという学習内容を運動の仕組みや構造という視点で見ると、そのままでは相当する内容は見えてこない。ここに、学習内容は学校や対象児童の実態に合わせて授業者が見出すことが必要となると考えられる。そこで、表現の作品はどのような構造になっているのか、その構造がどのように構成されているのかという観点で検討を進めようとした。そして、運動の内容、題材の例、動きの例示を関連づけ整理することを通して運動の仕組みを分析し、

「表現において作られる創作の作品は、それぞれの場面のイメージを表すために自分の動き<sup>1)</sup>（個の動き）やみんなの動き<sup>2)</sup>（群の動き）をふさわしい形で使って作られているという構造になっている」

表1 小学校学習指導要領解説体育編に示されている表現の内容

	運動の内容	題材の例	動きの例示	ひとながれ	ひとまとまり	
低学年	表現遊びでは、その行い方を知るとともに、身近な題材の特徴を捉え、そのものになりきって全身で即興的に踊ること。	◎身近な題材 ○多様な感じを多く含む題材 ○速さに変化のある動きを多く含む題材（身近で関心が高く、特徴が捉えやすく具体的な動きを多く含む）	○全身の動き 〈跳ぶ、回る、ねじる、這う、素早く走る、高低の差、速さに変化〉		・題材の特徴や様子を捉え、高低の差や速さの変化のある動き ・急変する場面を入れ、簡単な話にして続けておどる	
中学年	表現では、その行い方を知るとともに、身近な生活などの題材から主な特徴や感じを捉え、表したい感じをひと流れの動きで即興的に踊ること。	◎身近な生活などの題材 ○具体的な生活からの題材 ○空想の世界からの題材（ダイナミックで変化に富んだ多様な表現）	○多様な感じの動きを含む ・動きの質感や形状の変化〈硬く・軟らかく、大きく・小さく、速く・遅く〉 ・2人で対応する動きを繰り返す	○2人組で対立する動きを含む ・動きに差をつける〈跳ぶ・転がる、素早く動く・急に止まる〉 ・2人組で対応する動き ・2人組で対決する動き	・題材の主な特徴を捉え、動きに差をつけて誇張したり、2人組で対応する動きや対立する動きで変化をつけ、メリハリのあるひとながれの動き	
高学年	表現では、その行い方を知るとともに、いろいろな題材からそれらの主な特徴を捉え、表したい感じやイメージをひと流れの動きで即興的に表現したり、グループで簡単なひとまとまりの動きにして表現したりすること。	◎いろいろな題材 ○変化と起伏のある表現 ア 激しい感じの題材 イ 群が生きる題材 ○題材を固定せず、幅広い捉え方や動きを含む（多様な題材）	・動きの中に感情を重ねる ・対立・対応した動きから決定的な瞬間へ展開、感情の対比 ア 変化や起伏のある動きを含む ・変化をつけたり繰り返したり 〈素早く走る・急に止まる、ねじる・回る、跳ぶ・転がる〉 イ 特徴的な群の動き、迫力を生かせる題材 ・簡単な群の動き 〈集まる（固まる）・離れる、合わせて・自由に）	・動きの中に感情を重ねる ・対立・対応した動きから決定的な瞬間へ展開、感情の対比	・題材の特徴を捉えて、動きに変化をつけたり繰り返したりして、メリハリのあるひとながれの動き	「はじめ—なか—おわり」の構成や群の動きを工夫して簡単なひとまとまりの動き



という構造が導出された。

ただし、コンクール等で披露されるような本来の表現の作品は、多くの場面展開、複雑な表現の技の使用で構成されているものと思われる。このままでは、まだ抽象的で何を追究していけばよいかまでは見えづらい。このことを、学年の発達段階に応じて子どもたちが追究しやすくなるようにシンプルで分かりやすい内容に加工し直すことが必要と考えられる。

そこで、導出した表現作品の構造を学習指導要領に示されている内容と関連づけ、下記に示すように、場面を限定すること、何をどのような順で思考して構成していくのか示すこと、活用する表現するための動きの技を選定すること、に留意してシンプルな形に加工しようとした。図1は、加工した学習内容としての表現の作品の構造を模式的に示したものである。

- ・場面をつくること
- ・伝えたいイメージを思い浮かべること
- ・基本となる動きをつくること
- ・表現の技の適用を考えること（なぜ、その動きの技を使うのかを明確にすること）

このように構成した内容は、表現作品の構造の理解を進めていくための学習活動と対応させることが可能になると考えられた。活動の中核には、場面のイメージを捉えて何を伝えたいかを考え、それを伝えるためにふさわしい技と具体的な動きを考え実践することを位置づけた。

以上のように、学習内容に関する吟味を進めていく中での印象ではあるが、学習指導要領に示されている内容そのものは直接学習内容を示しているわけではないが、まずはその内容に内

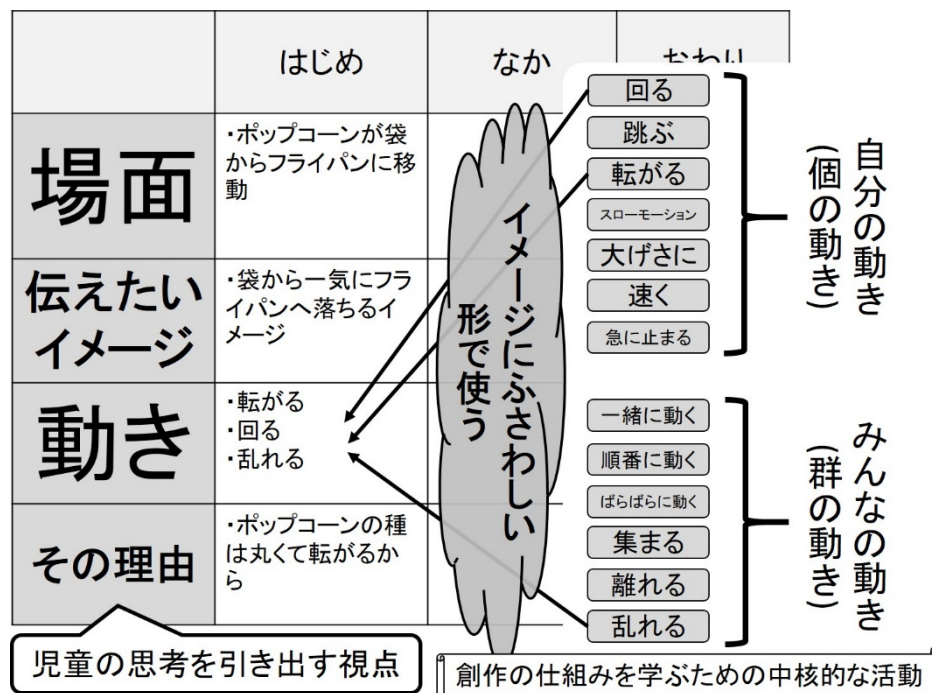


図1 子どもたちが学びやすくするために加工した学習内容及び学習活動

在していることを分析したり、その内容と関連づけて見出したりしていくことが必要ということである。安易に、学習指導要領に示されていることをそのままの形でどのようにやろうかと検討するような教材研究から一歩抜け出していくことのできる可能性を感じるものであった。

### 3. 授業実践に対する調査の手続き

学習内容を追究し理解を深めていくための学習活動の検討に基づき、全5時間の指導計画を作成し、事例的に授業実践を行うこととした。その際、授業者が構想した指導計画は表2に示す通りである。

表2 指導計画（小学校高学年を対象とした表現運動での授業実践の事例）

	授業のねらい	学習活動	手立てや留意点
1	表現とは何かを知り、これからの学習に見通しを持つ。	①体ほぐし ・ポーズじゃんけん ・先生が転んだ ・ミラーワールド ・新聞紙になっちゃった ・実況ボクシング ②創作活動 ・グループ、テーマ、ストーリー決め	・体で表現することへの恥ずかしさや抵抗感、苦手意識をなくす ・模範のテーマ、ストーリーを用意する
2	「自分の動き」を身に付ける。	①体ほぐし ・ポーズじゃんけん ・先生が転んだ ・実況ボクシング ・イメージカルタ ②「自分の動き」を身に付ける ・実況表現 ③創作活動 ・「自分の動き」を活用した動き作り	・子どもの良い動きを紹介したり褒めたりする ・動きの意味や表現できるイメージを学ぶ ・回る、転がる、跳ぶ、スローモーション、大きさに、速く、急に止まる
3	「みんなの動き」を身に付ける。	①体ほぐし ・ポーズじゃんけん ・先生が転んだ ・イメージカルタ ②「みんなの動き」を身に付ける ・実況表現 ③創作活動 ・「みんなの動き」を活用した動き作り	・子どもの良い動きを紹介したり褒めたりする ・動きの意味や表現できるイメージを学ぶ ・一緒に動く、順番に動く、バラバラに動く、集まる、離れる、乱れる
4	これまでの学習をもとに、表現を完成させる。	①体ほぐし ・ポーズじゃんけん ・イメージカルタ ②創作活動 ・題材に合った動き選択 ③ミニ発表 ・「自分の動き」と「みんなの動き」に注目	・題材に合った動きを選択するためのアドバイスをを行う
5	表現を完成させ、発表する。	①体ほぐし ・ポーズじゃんけん ・先生が転んだ ②創作活動 ・こだわった動きを重点的に ③発表 ・「自分の動き」と「みんなの動き」に注目	・発表時にストーリーやこだわった動きを説明させる



### (1) 調査対象と調査時期

対象：H市立Y小学校の第6学年の体育授業を担当している小学校教師(S教諭：男性，年齢38歳，教職経験年数16年)が実践した2クラスの授業  
授業実践及び調査時期：平成30年6月上旬～下旬

### (2) 調査内容及び方法

- ・教師の声かけを分析するために，ICレコーダーを装着していただき，授業中の発言を記録した。
- ・児童が何をどのように思考したのかを捉えるために，実態が異なると考えられる3つのグループを抽出し，発言内容等を記録した。
- ・児童が何をどれくらい理解できたのかを捉えるために，学習カードの記述を記録した。

### (3) 分析方法

- ・教師の発言が，児童を学習内容の理解に導くように一貫性を持って行われているかを捉えるために，創作の時間における教師の発言の意図を解釈するとともに，児童への伝え方の種類(賞賛，指示，説明，矯正など)に分け，その特徴を捉えた。
- ・児童が，場面のイメージごとにふさわしい技を使って作品を構成していく活動に取り組む中で，学習内容に関連した思考を展開していることを捉えるために，児童の発言の内容分析を行った。
- ・児童が本単元において学習内容をどれくらい理解できたのかを捉えるために，学習カードの記述を，「自分の動きとみんなの動きをどの場面で使ったか」，「自分の動きとみんなの動きを場面のイメージをどう表すために使ったか(動きの効果)」，「表現運動の作品作りを通して分かったことについて」の3つの視点で整理した。

## 4. 授業実践における考察

### (1) 学習内容に関連付けられた教師の発言

教師の発言を伝え方という視点で整理した結果，「賞賛」「認める」「マネジメント」「励まし」「問いかけ」「直接的指導」「アドバイス」という種類がみられた。図2は，授業者の発言(声かけ)の構造を表したものである。S教諭は，意図的にこのような種類の発言をしていたのではなく，児童の実態や活動の実状に応じて伝えようとした結果，このような種類での声かけが表れたものと考えられる。結果としてこのような伝え方の種類が使い分けられている背景には，2つのことが考えられた。

1つ目は，児童の学習の状況を捉える時，一定の観点に照らし合わせて捉えようとしていた可能性である。この一定の観点とは，それぞれの場面のイメージを表すために自分の動きやみんなの動きをふさわしい形で使って作品を作り上げるという創作のしぐみを学ぶという学習内容である可能性が考えられた。表3は，授業者の発言内容の意図を解釈し，設定した学習内容との関連についてまとめたものである。教師の発言内容は，まずそれぞれの場面のイメージを表すために自分の動きやみんなの動きをふさわしい形で使って作品を作り上げるという創作のしぐみに関連付けて児童に考えさせようとしている9つの種類のものに整理された。また，具体的に何を理解させるかという観点から，6つの枠組みにまとめられた。

まず，「テーマ設定の内容に関する発言」と「劇と表現の違いを伝える発言」がみられた。劇

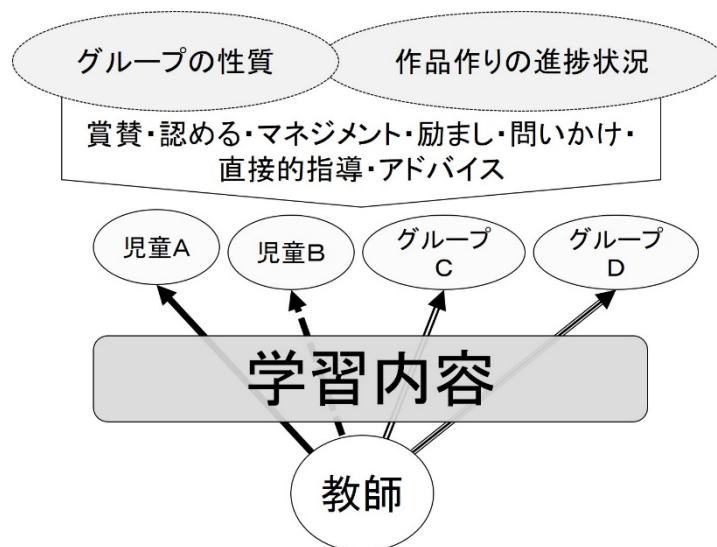


図2 授業者の声かけの構造

は役を決めて演じるもので表現はイメージしたことを動きで表し伝えようとするものである。つまり、表現運動とは場面ごとのイメージを動きで表すものということを理解させる内容の声かけと考えられた。次に、「自分の動きの内容に関する発言」と「みんなの動きの内容に関する発言」がみられた。これは、イメージしたことを表すための表現の技とその表現の技の効果を理解させようとする内容の声かけと考えられた。さらに、「場面のイメージを表現の技の活用によって表すことに関する発言」がみられた。これは、イメージしたことを表現の技を使って表

表3 教師の発言内容の解釈（学習内容との関連）

学習内容の理解への方向付け	理解させたい具体的内容
テーマ設定の内容に関する発言	表現運動とはどのような運動であるのか
劇と表現の違いを伝える発言	
自分の動きの内容に関する発言	イメージしたことを表すにはどんな技があるのか
みんなの動きの内容に関する発言	
場面のイメージを技の活用によって表すことに関する発言	技を使ってイメージを表すという創作の仕組み
ひとながれの動きの内容に関する発言	技の使い方を工夫してイメージを表す
自分の動きとみんなの動きを組み合わせることに関する発言	個の動きと群の動きを合わせた技について
自分の動きとみんなの動きの融合に関する発言	
体を動かしながら考えるという活動の仕方に関する発言	学習内容の理解に必要な活動の仕方

すという創作の作品作りのしくみを理解させようとする内容の声かけと考えられた。そして、「ひとながれの動きの内容に関する発言」がみられた。これは、場面のイメージにふさわしい表現にするために動きに変化をつけて流れをつくることを理解させる内容の声かけと考えられた。それから、「自分の動きとみんなの動きを組み合わせることに関する発言」と「自分の動きとみんなの動きの融合に関する発言」がみられた。これは、個の動きと群の動きをそれぞれ使って作品が作られているというしくみに加えて、児童が個の動きと群の動きを融合した動きをしていたという実状を取り上げ、それらの動きについて価値付けようとする内容の声かけと考えられた。これらの発言は、それぞれの場面のイメージを表すために表現の技としての自分の動きやみんなの動きをふさわしい形で使って作品を作り上げるという創作のしくみを学ぶという学習内容の理解に向かわせる声かけであると考えられた。また、「体を動かしながら考えるという活動の仕方に関する発言」にはそれぞれの場面のイメージを表すために表現の技としての自分の動きやみんなの動きをふさわしい形で使って作品を作り上げるという創作のしくみを学ぶという学習内容を理解させるために必要な活動の仕方に関する意図が捉えられた。

以上のことから、児童の学習の状況を捉えるための一定の観点とは、それぞれの場面のイメージを表すための表現の技としての自分の動きやみんなの動きをふさわしい形で使って作品を作り上げるという創作のしくみを学ぶという学習内容とそれを学ばせるための方法であると捉えられた。

2つ目は、それぞれの場面のイメージを表すために表現の技としての自分の動きやみんなの動きをふさわしい形で使って作品を作り上げるという創作のしくみを学ぶという学習内容の認識に関する視点である。それぞれのグループでは何がどれだけ理解されているのか、作品作りの進捗状況などという視点から実態を把握し、グループの性質に合わせてアドバイス等を伝えようとしていることが考えられた。例えば、劇と表現の違いの理解があまりできていないグループには、児童の意識を転換させるためのアドバイスが与えられていた。また、動きがなかなか決まらないグループには、実際に体を動かして動きの感覚を伝えるという直接的な指導がされていた。そして、作品作りが完成に向かいつつあるグループには、児童の考えた動きを価値づけるために認めるとともにさらによくするための視点を与えるアドバイスが与えられていた。これらのことは、子どもたちが思い思いに考えていたことや活動していたことに即して様々対応していくというものではない。もちろん、子どもたちが考えていることには寄り添い認めていくものであると思われるが、そのことばかりに陥ることなく、学習内容に即して子どもたちはどのように思考しているのか、適切な活動になっているのかという思考を展開して指導している授業者の姿が捉えられた。

それぞれの場面のイメージを表すための表現の技としての自分の動きやみんなの動きをふさわしい形で使って作品を作り上げるという創作のしくみを学ぶという学習内容について著者らと授業者の間で十分な吟味を行い共有することを通して、その捉え方と具体的内容の理解を深めて授業を仕組んだ。このことは、授業者が子どもたちを学習内容の理解に向かわせようとする観点から、適切に思考し活動しているのかの実状を捉え、どのように方向づけたり修正したりすればよいのかを考えようとする意識を生み出すとともに、グループの性質や学習活動の進度に合わせた意図的な支援を展開させていくことができることに作用していく可能性が考えられた。

## (2) 児童の思考と活動の様相（児童の発言より）

抽出グループの発言から、それぞれの場面のイメージを表すために自分の動きやみんなの動きをふさわしい形で作品に取り入れようとするものの児童の思考を捉えようとした。

例えば、ポップコーンがフライパンからお皿に入れられる場面の動きを考える際、「お皿に入るとこ、一緒に動けばいい」という発言がみられた。この発言からは、一緒に動きを使うことで、フライパンからお皿に入れられる時の様子はいっぺんに入れられるというイメージが伝わるとよいと考え、そのためには一緒に動きを使うとよいという思考が捉えられた。別のグループでは、花の開花の場面の動きを考える際、「もっとゆっくり。そこで、しばらく止まんない？」という発言がみられた。この発言は、ゆっくりという自分の動きを作品に取り入れる中で今よりもっとゆっくりにすることで、花が徐々に開くというイメージが強調され、伝わりやすくなるという思考が捉えられた。また、止まるという自分の動きを取り入れることでその場面に注目させようという思考が捉えられた。これらの思考は、話し合ってやってみて確かめるという活動を通して展開されていた。この活動は、1つの場面の動きを1回考えてやってみて終わりというものではない。考えた動きを実際に動いて確かめ、さらに、別の動きはできないか、別の表現の技を使ったらどうだろう、というような視点で改善したことをまた動いてみて確かめるという活動のサイクルに発展していく様相がみられた。それらの様相を表したものが図3である。

この活動のサイクルとその思考は、子どもたちに活動の仕方を提示し、場面のイメージを捉えて何を伝えたいかを考え、それを伝えるための具体的な動きとふさわしい表現の技を考え実践することを位置づけたことによって生み出されたものと捉えられた。ともすると、子どもたちに考えさせることが大事だから教えない、というようなことが言われることがある。しかしながら、学習内容を追究して理解を進めていくためには、活動の枠組みを示していくことは必要なことであり、その活動があるからこそ、子どもたちに考えさせたいことの思考が展開されていくのではないだろうか。そうでなければ、子どもたちは何かは考えて取り組んでいくかもしれないが、一歩下がって見てみれば、それは自主的という言葉を勘違いした単なる放任の

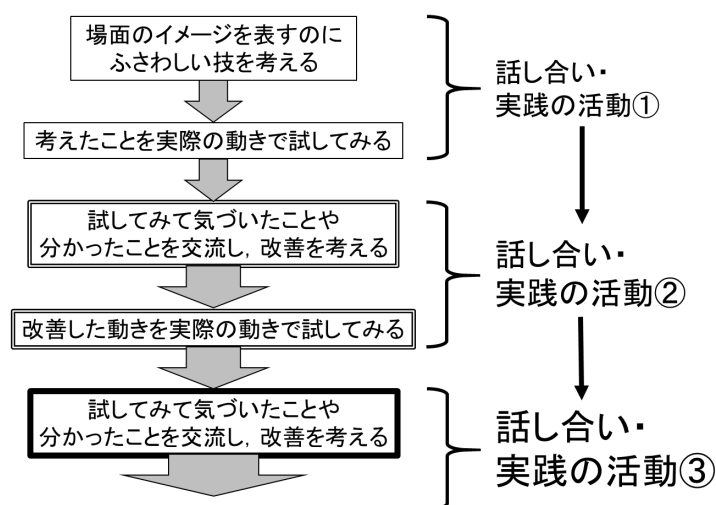


図3 児童の思考と活動のサイクルの様相

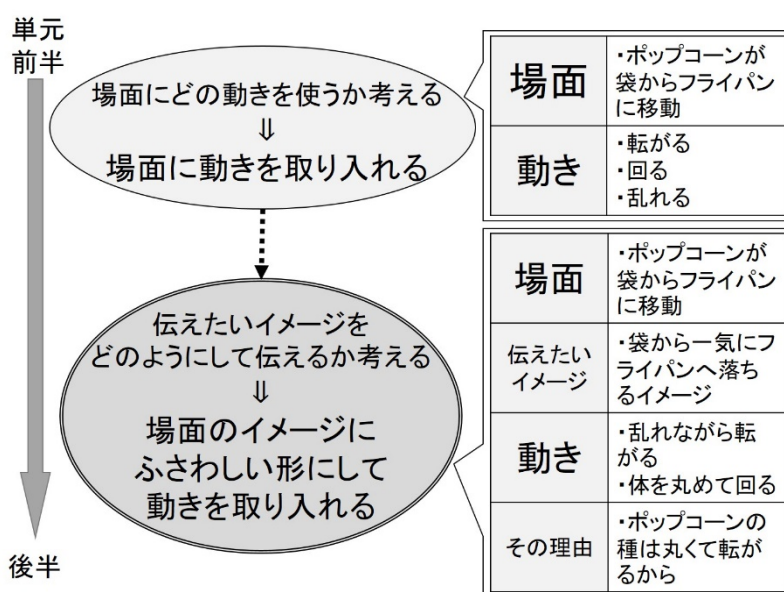


図4 児童の思考の様相の変容

授業と言わざるを得ないであろう。そのようなサイクルでの活動を展開させたグループほど単元前半から後半に進むにしたがって思考の様相が図4に示したように変容していくことが捉えられた。その反面、1つの場面の動きを1回考えて試してみるだけで終わってしまったグループでは動きの質が高まらず、思考の深まりは少なかった。このことは、劇を作るということの意識から表現を作ることへの意識の転換が進まなかったことがひとつの要因と考えられた。

### (3) 児童の学習内容の理解の深まり (学習カードの記述より)

学習カードの記述から、児童の学習内容の理解の度合いを捉えようとした。

事例的に実践した授業で対象とした2クラス共に、表現するための動きの技の使い方に2つの違いがみられた。1つは、提示された自分の動きやみんなの動きをそのまま使おうとするものである。これは、転がるなら転がる、スローモーションならスローモーションのように、動きをそのまま使っているだけのものである。このことから、活動の仕方を提示して取り組ませたことにより、イメージしたことを表すためには自分の動きやみんなの動きのような技があり、それらを使って作品を作るものという内容は理解できていたと考えられた。もう1つは、アレンジしたり組み合わせたりして使おうとするものである。これは、大げさに跳ぶを組み合わせたり、離れるという技においてただ離れるではなく、離れ方に変化をつけようとするものである。このことは、イメージを表すためにふさわしい動きを使うことの理解の深まりを意味していると捉えられた。ところが、自分の動きが個の動きでありみんなの動きが群の動きであると理解できている児童が大半いる反面、自分の動きは自分で好きなように動くものと理解してしまっている児童も数人見られた。

また、自分の動きとみんなの動きをどんな動きを表すために使ったかという項目の記述内容から、なぜその場面でこの技を使うのかという技の使い方の思考がみられた。このことから、

イメージを伝わりやすくするための動きを考慮することや、イメージを表すためにふさわしい技を選択することについて認識していることが捉えられた。

表現運動についての感想には、イメージを表すのにふさわしい技を選択するという活動に関する内容がみられた。例えば、「バラバラだと火がいっぱいに見えるけど、みんな一緒だと1つで大きく見えるのが分かったこと」「一緒に動いた方がいいのか、バラバラに動いた方がいいのか考えて決めることが大切」という記述がみられた。この記述からは、一緒に動くという技とバラバラに動くという技のどちらを使ってもイメージを表すことはできるが、伝えたいイメージは何なのかを見つめ直すことでより伝わる動きはどちらなのかを選択することに意味を見出していることが読み取られ、使う技の効果について思考していると捉えられた。これは、本単元で設定した学習内容の理解の深まりを意味していると考えられた。

以上の考察に基づいて、児童の学習内容の理解の程度をイメージしたものが図5である。しかしながら、このような、表現運動の創作作品の構造を認識していると考えられる児童は全体の約15%程度であった。このことには、本単元以前の表現運動の授業の積み重ねの少なさが影響しているものと考えられた。その他の児童に関しては、「体いっぱいその様子を表現するのはとても楽しいし、おもしろかった」や「体育の中で一番楽しいなと思うことができました」というような、表現運動に対する肯定的な感想が多くみられた。表現運動の積み重ねがあまりないという実態を考慮すれば、5時間の単元において、表現運動の創作の仕組みに触れながら作品を作り上げていくことの楽しさやよさを感じていたことは、本実践における成果のひとつであったと言えるであろう。

表現運動の作品の構造やその仕組みを理解させていくためには、やはり、活動の積み重ねではなく、学年を越えた学習の積み重ねが必要であることが示唆された。そういった意味でも、方法の共有ではなく、学習内容の共有が不可欠になるのであろう。

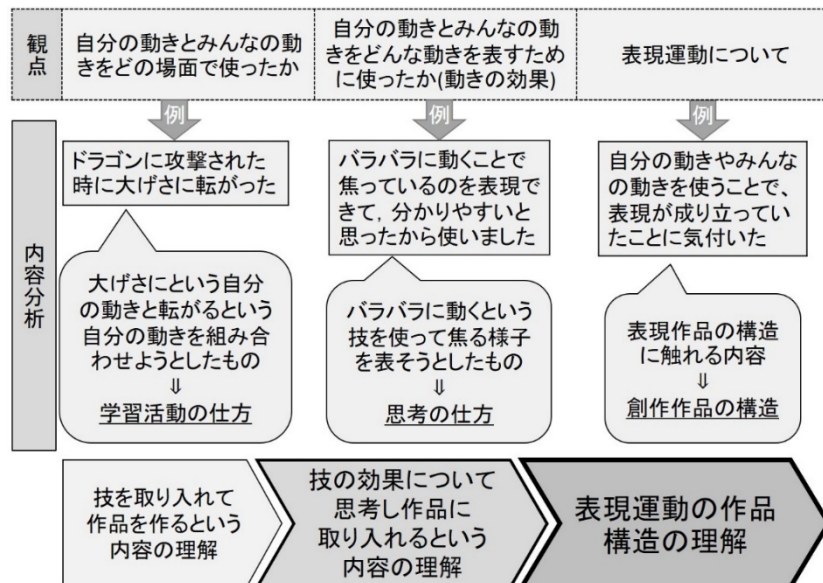


図5 児童の学習内容についての理解の程度のイメージ

## 5. まとめ

本論では、体育科の授業実践における学習内容を対象とした追究に取り組むことについて、実のところ見過ごされてしまっている上に、立ち止まって向き合っていくことには困難な状況があることを言及するとともに、追究していくことの必要性を唱えようとした。そのために、学習内容を吟味していく際の枠組みを「運動の仕組みや行い方とその原理原則」と据え、具体的な事例にて検討を試み、授業実践での検証をともなして、学習内容を研究することの意義を捉えようとした。

まず、学習内容を見出すには、運動種目そのものに含まれている構造や仕組みについて分析すること、子どもたちに学ばせたい価値ある内容を選定すること、学習指導要領に示されている内容と関連づけることを通して子どもたちにとって分かりやすく追究しやすい内容に加工する作業が必要と考えられた。その検討を進める際の思考の方向は、その運動をどのように行わせるか、ではなく、その運動はどうなっているか、である。

そして、追究して理解させようとする内容に対応させた活動の構想がされれば、教師の一貫した方向性での支援をともなして、単なる活動ではなく学習のための活動として機能する可能性が考えられた。そこには、子どもが何かを自由に考える思考ではなく、学習内容に即した思考を展開させている様相が捉えられた。しかしながら、単発の授業だけでは、運動の仕組みや構造の理解を十分深めるまでは難しく、同じ領域内における学年を越えた学びの積み重ねが不可欠であることが示唆された。このことから、体育科の授業実践における「学習内容」について追究するということは、授業を設計する際の教材研究において「内容—方法」の関連を追究することでもありと捉えられた。

教師が内容の見えない方法を追究することは、子どもたちに目的のない活動をさせようとしていることと同じと考えられる。学校教育における体育科の授業実践では、様々な手立てを考へることこそがスタンダードのようになっており、そのような部分が見えなくなってしまうか、そもそも見ようとする視点もないか、と思わざるを得ないのである。だからこそ、課題として認識することの重要性を唱え、具体的なアプローチに取り組んでいかねばならないのである。そして、各領域の各種目について、学年進行を伴った積み重ねを意図した学習内容の吟味を行い授業実践で検証していくことが、そのアプローチのひとつの材料となっていくと考えられる。

## 注

- 1) 2) 本論では、事例的に実践した表現運動の授業においては、「個の動き」を「自分の動き」、  
「群の動き」を「みんなの動き」という表現で児童に提示しているものである。

## 参考文献

- 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  
文部科学省 (2017) 小学校学習指導要領解説 (平成 29 年告示) 体育編, 東洋館出版社  
大貫耕一 (2018) 協同・探求の授業づくり, 体育科教育 5 月号, 大修館書店  
大貫耕一 (2018) 体育における教科内容の混乱, 体育科教育 6 月号, 大修館書店  
岡野昇 (2018) 体育における「主体的・対話的で・深い学び」に関する考察, 三重大学教育学部研究紀要, 第 69 巻, 教育科学  
今関豊一 (2017) 平成 29 年改訂中学校教育課程実践講座保健体育, ぎょうせい