自分たちで課題を見つけ、一人一人が高める体育学習

～ 走り高跳びにおける課題解決を目指して ～

相模原市立谷口小学校　**髙橋　亮**

Ⅰ　はじめに

１　研究のきっかけ

教師と児童の関わりの中で教えたことを子どもが理解することは学びである。一方、自分自身で学び方を身につけていくことも学びであると考える。本学級の児童を見ていると、教師からの問いかけについては意欲的に考え学ぼうとする児童が多い。しかし、自分たちで課題を見いだして、主体的に学ぼうとする児童が少ない。国語や算数の授業では、教師が発問しないと思考できず、自ら課題をもとうとする態度が見られない。それは、問題意識が薄いことと、課題の設定の仕方がわからないことで、受け身の学びになり、主体的に活動ができないのではないかと考えた。

また、体育の学習では受け身な学びが顕著に表れていると感じている。それは、教師と児童の関わりの中で、教師が教えたことを生かして児童が活動し、「できそう」「できた」という喜びを感じるが、「先生に言われたからやってみた。」という思考のない活動になってしまったからである。

主体的な学びを多く経験することで、思考力や判断力、つまり生きる力が身についてくると考えている。また、社会的な事象に目を向け、自ら疑問に感じたことを「知りたい」と思うことで知的好奇心が高まり、「学ぶことは楽しいこと」という気持ちが高まる。また、学びの楽しさを感じることで「また、やってみたい。」という学びの意欲が喚起され、生きる力がさらに身についていく。つまり、主体的な学びは生涯にわたって生かされていく力になる。

そこで、体育学習を通じて、児童自らが「学びたい」という思いをもてる授業を計画したいと感じた。学ぶ意欲を喚起するためには、児童にとって学習の必要感や切実感がないといけない。そこで、「どうすれば、上達するだろう。」という自己の課題を児童が自らもち、そのためにどのような活動をしていければ良いのかを考える過程を大切にした授業にしたいと考えた。

運動領域の中で、陸上運動は自己で課題を設定して活動しなければ、「活動あって学びなし」になってしまうことが多い。陸上運動における学びを、動きの感じを知り、より気持ちよく体を動かしたり記録を伸ばしたりするために考えて運動することと考えた。そこに課題が生まれてくる。つまり、運動の楽しさの中に目的意識をもって取り組むことが学びであると考える。

「走り高跳び」に目を向けると、助走からバーを跳び越し着地するまでの一連の動きが短いので、自分自身で課題に気づきやすい。また、友だちの動きを見て課題を達成しているのか判断しやすいと考え、走り高跳びを通して、自己の課題を達成する授業を実践した。

２　児童の実態

本学級は、6年生（男子14名、女子13名、計27名で）の児童で構成されている。

体育の学習だけではなく、休み時間もボール投げを中心に元気よく遊んでいる姿が見ら

れ、体を動かす児童が多い。授業前アンケートからも、24名の児童が「運動が楽しい」と感じていることがわかった。また、陸上運動に関しては、嫌いと回答した児童はいないものの、9名の児童が「好きでも嫌いでもない」と感じていた。さらに、走り高跳びは好きですかという問いには、嫌いと答えた児童が1名、あまりやったことがなくわからないと答える児童もいた。そして、高く跳ぶためのコツやポイントを知っているかという質問では、23名の児童が「知らない」と答え、また、2名の児童が「つまさきで跳ぶ」「えびぞりをする」と答えた。そして、ポイントとなるであろう「歩数を合わせる」「リズム良く跳ぶ」と答えた児童が2名いた。

アンケートを通して、体育が好き、運動が好きという児童でも、走り高跳びでより高く跳ぶためのポイントや意識した方がいいと思うことを、自分の言葉で書けない児童が 25名いたことがわかった。高く跳ぶために何を意識して跳ぶのかを明確にしないまま「高く跳ぼう」と跳ぶ回数をこなしていたことが考えられる。

3　研究テーマ

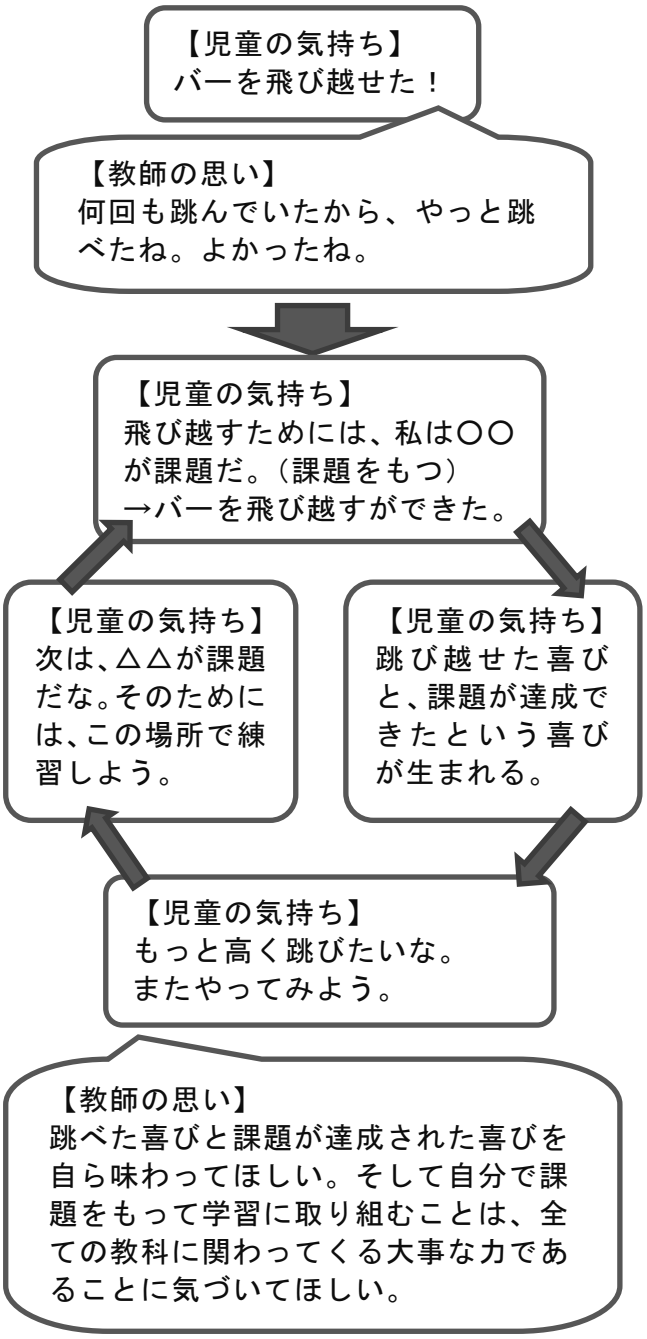
児童の実態から、自己の課題を見つけ、達成するための学習を考えることと、課題が達成することの喜び（本研究では、目標のバーを跳べそうという喜び、跳べた喜び）を味わわせることを大事にして研究を進めることにした。

跳べた喜びをさらに増大なものにするためにも、自分が設定した課題を乗り越えたという気持ちにさせて自己肯定感を高めることを目標にした。

また、自己課題を見つけて達成することは、各単元での学習、さらにはこれからの教科全般の学習に対して大切である。

課題設定、課題達成に向かって運動し、一人一人が感じる達成感や喜びを大事にしたいという思いから本研究テーマを設定した。

図１　授業での児童の気持ちのイメージ



Ⅱ　実践内容

1　テーマに迫るための手立て

児童自ら、課題を見つけるために、３つの手立てを考えた。『学習カードの工夫・利用』『気づきのある導入』『児童の課題から生まれる場の設定』の３つである。

（１）学習カードの工夫と利用

多くの児童が走り高跳びにおける技能のポイントを知らなかった。そこで、教師が教えるのではなく、児童自らが見つけていけるよ

うに単元を組むこととした。本単元で使用するのが学習カードである。学習カードには、走り高跳びの局面ごとのイラストを載せ、そのイラストの周りに、自分なりの表現方法で、「○○したら、跳べるんじゃないか。」という思いを書き込めるようにした。実際、児童は学習カードに「跳ぶ前に、ぐっと地面を踏んで踏み切る。」と書いたり、「右手を挙げながら、跳ぶと体が上に浮く。」と書いたりして、自分の課題や技能のポイントを意識できるようにした。

〈学習カードの内容〉

（２）気づきのある導入

４年生で高跳びを学習した以降、走り高跳びを学習していないので、導入で「どんな跳び方だったらゴムひもを跳び越すことができるだろう。」と考えながら跳ぶ１時間を設けた。課題を自分自身がもつためには、まずは純粋な疑問をもつことが必要だと考えたからである。「思っていたよりも跳べない、どうしてだろう。」「友だちは結構跳び越しているな。どうしてだろう。」「結構跳ぶ越すことができた。どうしてだろう。」という「どうして」という疑問を児童に感じさせることにした。また、何度同じように跳んでも跳べないことがわかり、こつのようなもの（技能的なポイント）があるのではないかと感じさせることがねらいであった。

（３）児童の課題から生まれる場の設定

どうしたら跳び越しやすいのか、跳び越しやすかったのかを感じながら導入の１時間を終えたあと、児童が自分の課題をもてるように声かけをした。そこでは「自分に合う跳びやすい足を決定する。」「跳びやすい助走の距離や走り方が課題。」などが出てくるだろうと想定した。

だが、自己の体と向き合いながら、より高く跳ぶための課題を見つけることができても、課題を達成するための手段については、児童だけではなかなか思いつくものではない。そこで、教師の手立てとして、多くの児童に適した場を紹介することにした。例えば、助走の仕方に課題を感じている児童には、目安になるリングを置き、助走の目安にする場を提示した。他にも、後ろ足がどうしてもゴムひもに当たるから、後ろ足（抜き足）を上げるのが課題と感じている児童には、竹のバーの後ろにゴムひもを伸ばして抜き足が当たらないように意識できる場などを提示した。つまり、児童の課題に応じた場の設定を次時で設けることで、「この方法（場）ならうまくいきそうだ。」という期待感をもたせることと、自己の課題への意識が高まると考えた。

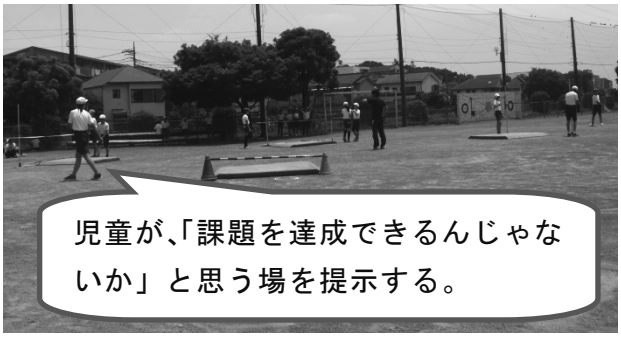
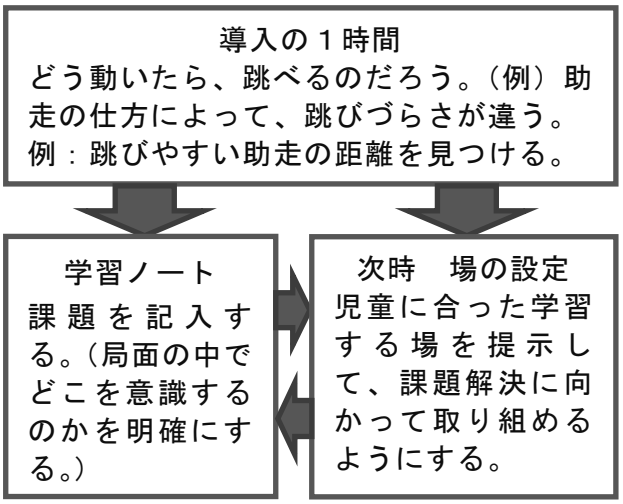


図２　手立ての流れ



２　実践の概要

実践の取り組みの流れと児童の様子を説明する。

（１）第１・２時における児童の様子

これまでの体育の学習では、準教科書や細かい技能のポイントが載っている学習カードを使って学習を進めていたため、イラストのみ載っている学習カードをもらい、最初は戸惑う児童がいた。しかし、「イラストを参考にしながら、跳ぶための大切なポイントを跳んでみて考えて書いていこう。」と伝えたことで、児童も、跳びやすい、跳びにくいという感じの違いを自分なりに分析してみようと第一時の学習から意識的に跳んで考えていた。

具体的には、ゴムを跳び越えているけど、跳びづらそうにしている児童に私が声をかけると、「助走の方向が違う気がするから、もう少し斜めから跳んでみる。」と考えている児童がいることがわかった。また、「バーの近くまで上手く助走の距離が合わない。」「毎回違う足で跳んでいる。」と自分自身で感じる児童も多かった。授業後の振り返りを見てみると、「奇数の歩数で助走したほうがいい気がする。」「バーまで助走する勢いやテンポが良くない気がする。」「助走の速さと長さ、踏み切りのタイミングが合っていない。」という振り返りが多数あった。つまり、気持ちよく高く跳ぶためには、自分の感覚に合った助走が大事であることを多く児童が感じていたのである。同時に、「跳び降りる足がバーにあたるから跳べない。」という抜き足が課題となっている振り返りも多かった。

〈どっちの足で跳び越したほうがいいか、どの方向からゴムのバーに向かって走ればいいかを試している様子。〉

〈跳ぶためには「助走の距離が関係しているのではないか」と分析して、試している様子〉

そこで、第２時から、自分の感覚に合う助走を見つけたり、気持ちよく跳べたりするための場と、抜き足が引っかからないように練習する場を児童に提示した。

児童は自己の課題を解決できて跳べるのではという期待感をもって意欲的に取り組むことができた。また、授業中には「テンポが大事だ。」「リズムが大事だ。」という声が聞こえてきた。そこで、一度児童を集め、全体で共有し、気づいたことを児童どうしで伝えると「リズミカルな助走」が高く跳ぶためのポイントであることを自分たちで発見できた。

主に教師が提示した工夫した場

○目安になるリングを並べた場
　→踏み切りの位置までどのような歩数で助走するのが自分にとって心地よいのかを確認できるようにした。

○バーの後ろにゴムのバーを設置した場
　→バーを跳び越した後の抜き足がゴムに当たらないように抜き足の動かし方を意識できるようにした。

○踏みきり板をバー手前に設置した場
　→フワッと体を上方に浮く感覚や、強く踏み切る意識を持てるようになった。
　（第３時に提示した。）

そして、リズミカルな助走を課題と感じ、解決しようとしている児童には、ただリズムが良いのではなく、自己に合ったリズミカルな助走と距離を習得することが大事であることを伝えた。口ずさむようなリズムができても（ターン、ターン、タ、タ、ターンなど）とそのリズムと体の動きとすりあわせることをおろそかにしてほしくなかったからである。

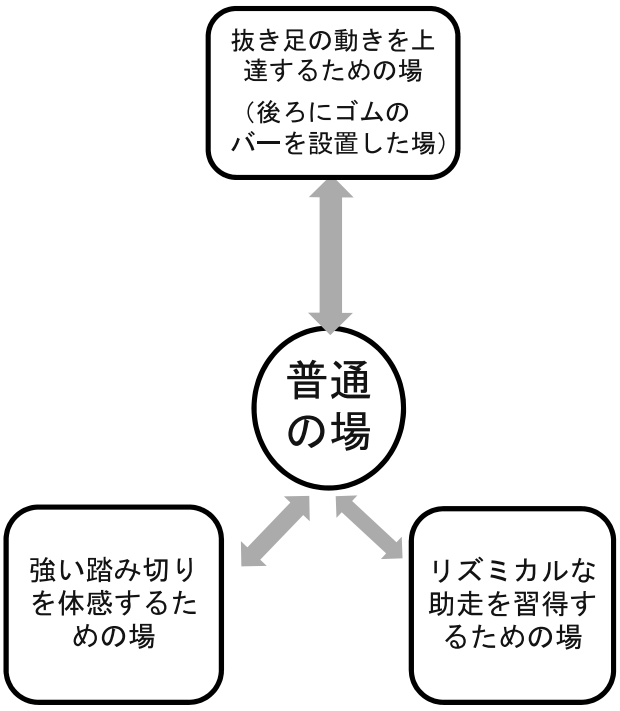
（２）第３・４時における児童の様子

課題に応じた技能を少しずつ習得し始め、気持ちよく跳ぶようになってきた後も、自分の理想の跳び方をイメージしながら、さらに跳ぶための分析（課題発見）を児童は試みた。例えば、「助走は良くなってきたけど、助走ばかり意識するから、強い踏み切りがおろそかになっている気がする。」という振り返りが多くなった。一つの課題で終わらせず、次の課題を見つけていこうと声をかけてきたことで、たくさんの跳ぶためのポイントがあることに気づき始めた。

また、技能的に未熟で、踏み切り足が決められない児童や、バーに対する恐怖心が大きい児童には、低めの場で踏み切り方やバーをまたぐ足の動かし方を個々で指導した。

個々の課題によって場を設定し、課題にあった工夫した場で跳び、跳び続けたら普通の場でチャレンジするという学習の流れ（図３）が児童の中で定着した。

図３　第２時～第４時の学習の流れ



※矢印は、工夫した場で跳び続けるようになったら、普通の場で跳び、跳べたら、高さを上げて工夫した場でまた取り組む学習の流れ

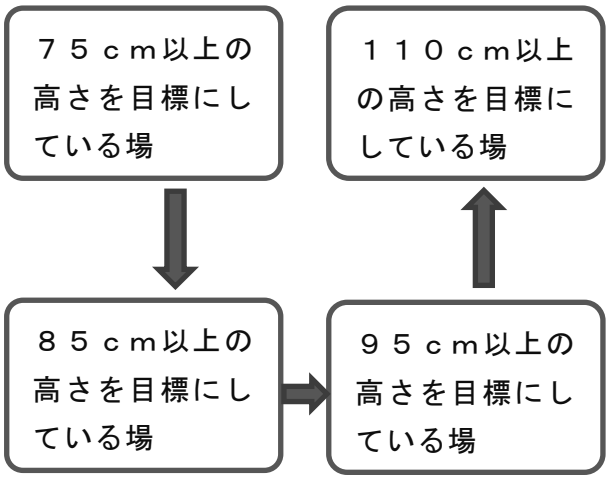
（３）第５・６時における児童の様子

単元が終わりに近づくと、高く跳ぶための動きを意識できるようになってきたので、ノモグラフを使用して、「高さ」にもこだわらせるような授業に転換した。授業後半になってくると、自己の課題を見つけることに飽きが生じ、ただなんとなく繰り返して跳び続けるだろうと想定して「課題が達成した。」という喜びだけで終わらせるのではなく、「目標の高さより○ｃｍも高く跳べるようになった。」という喜びを味わって、「体を動かすのが好き。またやってみたい。」と感じて単元を終わらせたかったからである。

場づくりについても、今まで課題に合った工夫した場で跳ぶことから、高さによって場を分けることとした。（図４）。

場と子どもの意識を転換させたことで、今まで同じ課題を持って取り組んできた集団から、同じくらいの高さを目標に跳ぼうとする集団へ変化し、その中でアドバイスをし合う姿が見られた。

図４　第５・６時の学習の流れ



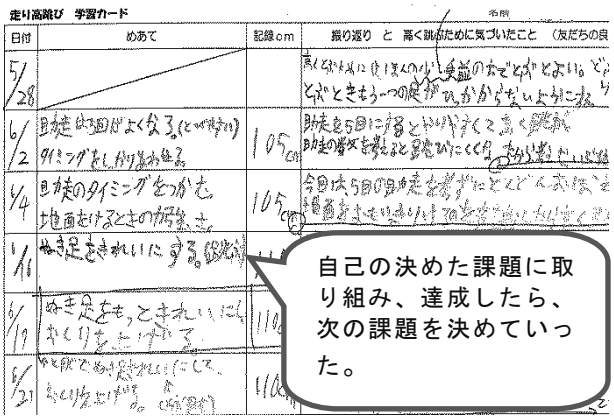
※矢印は、目標の高さを跳び越し続けた場を移動していくという学習の流れ

３　実践における児童の変容

ここでは、実践の取り組みから見られた児童の様子と変容を、学習カードの振り返りと授業後アンケートの結果から分析したものを説明する。

（１）学習カードによる振り返りから

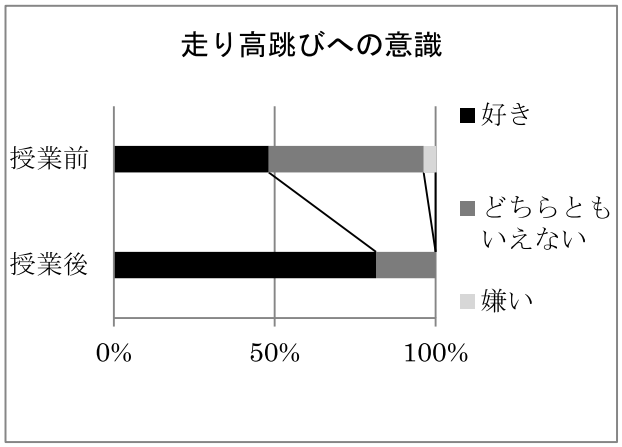
めあてを明確に立てたことで、課題を達成しようと意欲的になり、そして達成する喜びを味わうことにつながった。また、めあてを持って取り組めたことから、友だちの動きにも着目できるようになり、友だちの技能的な良さを意識的に見られるようになった。また、「○ｃｍ跳びたい」という高さだけではなく、そのために、どのような動きを習得したいかというめあてを児童自身で持つことができるようになった。



児童のめあての振り返り①
リズミカルな助走をめあてにした児童
○助走を３歩や５歩とか試したけど、５歩にすると、バーに近づけて跳びやすいことが分かったし跳ぶことができた。
○５歩でも７歩でも跳べるけど、次回はさらに跳びやすい速さを決める。あと、次の課題を見つける。

児童のめあての振り返り②
抜き足をバーに当てないことをめあてにした児童
○高く上げることも大事だと思うけど、「速く」上げることを意識するとバーに当たらず跳べるようになった。

（２）授業後アンケートから



走り高跳びが好きになった児童が１０名以上増えたことが、アンケートでわかった。好きになった理由としては、「記録が伸びたから。」という結果だけではなく、「跳ぶための動きを知ることができたから。」という理由も挙げていた。

また、２７名中２６名の児童が記録を伸ばすことができ、アンケートには記録を伸ばすために必要だと感じたことを書き込めることができた。

【技能的なポイントについて】
○リズム感を大事にして跳んだから伸びたと思う。最初はゆっくりと大きく、そして後から速く小さく踏み切ったから跳べたんだと思う。
○踏み切りばかり意識して目線を下げるのではなく、目線を高くするとより高く跳べるような気がした。
○もし、授業がまだあるなら、今よりももっと力強く地面を蹴って、高く跳ぶことを意識したい。

【学習の取り組み方について】
○友だちが「もう少しこうする方が良いよ。」とアドバイスをしてくれて、そこを意識して跳ぶことができたからだと思う。
○「今日は、これを意識しよう。」など毎回毎回意識を明らかにして学習に取り組めたから、高く跳べるようになったと思う。

Ⅲ　成果と課題

ここでは、３つの手立てから、成果と課題について述べていく。

（１）学習カードの工夫と利用

イラストのみを載せた学習カードによって、自分で決めた課題を自分の言葉で書けるようになった。また、イラストのような理想な動きを見てから、授業をすすめたことで、理想と遠い動きであることを知り、そこから、自分の動き方と比べながら課題を見つけることができたのは成果であった。

また､授業後アンケートでもわかるように、具体的でポイントが絞られているめあてを設定できたことで、高く跳べたと感じている児童もいた。それは、自分にとって正しい課題であったことがわかり、また、それを達成したという喜びにつながり、次の単元での学習にも生きていくと考える。

（２）気づきのある導入

ゴムのバーを通して、好きなように跳び、跳びづらさや跳びやすさを感じたことで､「跳びづらさはどこにあるんだろう。」「どうして、今の跳び方は跳びやすかったのだろう。」と考えながら第１時を終えたことで、次時からただ跳ぶのではなく､「考えながら」跳ぶことができたのだと思う。同時に、フワッと浮く感覚を知ったことで「楽しい、早く竹のバーで跳んでみたい。」と意欲的な状態で次時の授業につなげることができた。

一方「足が上がらなかった。」「なんか動き

が鈍いから跳べない。」と曖昧に感じている児童もいた。そのような児童には、気づきの質を高めてあげる声かけを個々にすべきであった。

気づきの質を高める手立てとしては、“自分の跳び方と、上手な人の跳び方を比較する方法”や“自分自身の動きを客観的に見る方法”があると考える。比較する方法はできていたが、客観的に自分の動きを見つめることができなかった。導入時から、デジタルカメラやビデオ等で撮影して自分の動きを見て、自分の理想のイメージと比較したり、準教科書をはじめとした教材資料等を活用して比較したりすることで気づきの質を高められたと考える。

（３）児童の課題から生まれる場の設定

多くの児童が感じる課題に適した工夫した場を適宜提示したことで、児童も「この場で練習すれば高く跳べる。」と意欲的に練習することができた。しかし、工夫した場ではできるようになったけど、いざ普通の場でチャレンジしてみるとなかなか跳び越せないと感じる児童もいた。工夫した場と普通の場を交互に練習しながら、この高さが自分の限界ではないかと諦めようとする児童もでてきた。

また、第５・６時のように、高さによって場所を分けたときには、数値を意識しすぎたあまり、跳べないことにフラストレーションが溜まり、つい力任せに跳ぼうとしている児童がいて声をかけることがしばしばあった。特に技能的に高い児童にそのような傾向が見られた。「どうしても、１２０ｃｍ跳べない。」など、限界を感じたときに、「今まで、自分たちで課題を見つけながら、跳び続けてきたから、伸びたんだよ。」という肯定感を高めるような声かけをもっとしながら関わることで、気持ちよく単元を終えることができたのではないかと感じた。

Ⅳ　今後に向けて

「ひたすら跳んでみたら、跳べた。」から、「どうして跳べないんだろう。きっとここが上達すれば跳べるんじゃないか、試してみたら跳べた。だから嬉しい。次の高さに挑戦してみよう。」という課題を自分たちで解決していく学習の流れを今後の単元にも意識していきたい。

課題を自ら見つけ、解決しようとする学びは、体育科だけではなく、全ての教科で共通するところである。また、自分たちで課題を見つけることで学びに必然性が出て、学ぶ意欲が上がる。受け身な学びではなく、主体的に学べるようにしたい。主体性のある学びをデザインするためには２種類の手立てが必要だと考える。「知りたい。やってみたい。できたい。」と感じる児童を一人でも多く増やしていくための手立てと、児童が力を試したり、力を発揮できたりするための手立てである。

なぜなら、学ぶべき教材を通して課題を決めることで、「知りたい。やってみたい。できたい。」という学ぶ目的が生まれる。そして、児童が「やってみたらうまくいった。」「調べてみたら、おもしろいことがわかった。」などと学ぶ時間と学べる環境を確保することで、「学ぶことに意味がある」「学ぶことは楽しい（おもしろい）こと」と自己の中で芽生えてくると考えたからである。そして、そのような児童が育まれることで、児童どうしでの学び合いも、質の高い意味のある学び合いが生まれ、授業を通じて人間関係づくりができると考えている。

このような２つの手立てを、単元を構成する中でどのように講じるかを研究していき、一人でも多く、主体的に学ぼうとする児童を育てていきたい。

注　参考文献

池田延行編者;『新学習指導要領対応　陸上運動＆体ほぐし運動』,小学館,2012 年,49 頁