

体づくり運動の授業化の課題とその改善案 —「運動技能」から「学習技能」へ—

鈴木 一成*

*保健体育講座

Problems of Physical Fitness Class Practice and Improvement Plan - From "Motor Skills" to "Physical Learning Skills" -

Kazunari SUZUKI*

* Department of Health and Physical Education, Aichi University of Education, Kariya 448-8542, Japan

Keywords : 体づくり運動 体ほぐしの運動 体の動きを高める運動

I はじめに

体づくり運動は、創設から20年が経過した今でもなお、実践者から「何を教えたらいのか、よくわからない」「児童生徒の学習意欲が長続きせず、単元のまとまりとしての位置づけが難しい」といった「指導のしにくさ」に関する意見が挙げられている¹⁾。この授業づくりにおける課題の根源は、どこにあり、どう改善していけばよいのだろうか。

体づくり運動が誕生した経緯には「心と体を一体としてとらえる」という体育科の目標を担う期待があったと考える。そのため、「何を教えたらいのか、よくわからない」ままでは、体づくり運動が担う教育を子供に施すことに至るまで程遠い。20年以上前と比べて、子供の現状は極めて深刻であるといえる。小中学校の不登校児童生徒数は1万6127人と前年度から1万4855人増え、過去最多を更新した²⁾。文部科学省はCOVID-19の感染拡大及びその防止を背景にした社会不安などが子供の心理に影響し、数字を押し上げたとの見方をしている³⁾。また、この感染を避けるため長期欠席した小中高生が2020(令和2年)年度は全国で約3万人いたことも今回の調査で判明し、小中高生生の自殺者数も415人となり、最多となった⁴⁾。さらに、学校内外の痛ましい事件も後を絶たない。現状は思う以上に深刻である。その改善策・解消策として、スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカー、関係機関と連携することもあるが、体育科における授業そのものに、その可能性を見出したいと考える。

そこで、本研究では体づくり運動が誕生した1989年(平成10年)改訂の学習指導要領から2017(平成29年)改訂の学習指導要領までの体づくり運動の変遷と各改訂における授業化の課題を整理するとともに、その課題解決に資する改善案を提示することを目的とする。

II 体づくり運動固有の学びの検討

1 学習指導要領と授業化の課題

(1) 1998(平成10)年改訂と授業化の課題

①改訂の概要

体づくり運動は、1989(平成10)年改訂の学習指導要領において、それまでの「体操」領域が改められたものである⁵⁾。当初は「体ほぐしの運動」と「体力を高める運動」で構成され、小学校5年生から高等学校3年次までの8年間位置づいた。

「体ほぐし運動」は、心と体を一体として捉える観点から、手軽な運動や律動的な運動を行い、体を動かす楽しみや心地よさを味わうことによって、自分や仲間の体や心の状態に気付き、体の調子を整え、仲間と豊かに交流できるようにするものとされる⁶⁾。具体的な行い方の例として、リズムに乗った体操、ペアを作ったストレッチ体操、ウォーキング、ジョギングなどが示されている⁷⁾。

「体力を高める運動」は、児童生徒の体力の向上をねらいに行われる運動で、「体の柔らかさ及び巧みな動きを高めるための運動」、「力強い動きを高める運動」及び「動きを持続する能力を高めるための運動」で構成される⁸⁾。

この背景には「昭和60年代をピークにして児童・生徒の体力運動能力が低下傾向にあること」、「運動習慣を持つ者と持たない者の二極化傾向がみられていること」、「運動習慣のない者では日常的な動作がぎこちなく、そのことに必要感を持たない傾向にあること」、「いじめや不登校の原因として、他人との関わりがうまくできないことが考えられること」、「幼児期、児童期において十分に運動遊びを経験していないこと」が挙げられている⁹⁾。

②授業化の課題

授業化の課題としては、「多くの学校現場では、ストレッチ体操等の準備運動でとどまっていること」が挙げられる¹⁰⁾。また、「体ほぐしの運動はそれほど体育授業の中に定着していない」、「運動例は示され

ているものの、発展的・連続的な取り組み方が不明瞭な活動が多い」との指摘もある¹¹⁾。これらの課題には、体づくり運動固有の学びの不明瞭さが根幹にあると考える。つまり、いくら領域名が「体操」から「体づくり運動」として改められたとしても、体づくり運動は何を学ぶのかを明確にしない限り、従前の体操と同様な授業化へ傾斜することになったと考える。先に挙げた「多くの学校現場では、ストレッチ体操等の準備運動でとどまっていること」はその典型であるといえる¹⁰⁾。また、「発展的・連続的な取り組み方」も、方法ではなく内容を示すことにならない限り、解決の一手は探れないといえる。

(2) 2008 (平成 20) 年改訂と授業化の課題

①改訂の概要

2008 (平成 20) 年改訂の学習指導要領における体づくり運動は、小学校第 1 学年から第 4 学年まで新たに位置付けられた¹²⁾。この時期は、体力の向上をねらいとする運動を行うことが難しいことから、「体力を高める運動」ではなく、基本的な動きを身に付けるための「多様な動きをつくる運動(遊び)」が位置付けられた¹³⁾。これは「体のバランスをとったり移動をしたりする動きや、用具を操作したり力試しをしたりする動きを意図的にはぐくむ運動を通して、体の基本的な動きを総合的に身に付けるとともに、それらを組み合わせた動きを身に付けることをねらいとして行う運動である」と定義された¹⁴⁾。その内容は「体のバランスをとる運動」、「体を移動する運動」、「用具を操作する運動」と「力試しの運動」の 4 つであり、さらに第 3 学年及び第 4 学年にはこれら 4 つに「基本的な動きを組み合わせる運動」を追加した構成となった¹⁵⁾。

この背景には、「児童生徒の体力の低下傾向が依然として続いていること」、「運動習慣の二極化がいつそう進んでいるとみられること」と「生涯にわたって運動に親しむための能力が十分に育てられていないこと」が指摘されている¹⁶⁾。

②授業化の課題

授業化の課題としては、愛知県を中心とした小学、中学及び高等学校の教員 279 名に対して実施した体づくり運動領域に関するアンケート調査によると、70% 以上の教員が体づくり運動領域を単独の単元として実施しにくいと回答している。「ネタがない」や「1 時間持たない」などの意見がある¹⁷⁾。1998 (平成 10) 年改訂で残っていた授業化の課題への解決策と考えられるのが「多様な動きをつくる運動(遊び)パンフレット」である¹⁸⁾。しかし、これも「取り上げた動きを指示・号令によって指導を繰り返すだけでは子どもの学習意欲は喚起できなかったこと」という指摘がある¹⁹⁾。この指摘は、1998 (平成 10) 年改訂における授業化の課題と同様、「体づくり運動」は何を学ぶ領域なのかという課題を示すものであるといえる。そのため、「体ほぐし運動は固有の運動形式が示されていないために、授業づくりのためには教材研究が最も必要である」という考えが立ったと考える²⁰⁾。

さらに、「体づくり運動」は何を学ぶのかという課題は「体ほぐしの運動」と「体力を高める運動」の領域間の関係にも及ぶ。例えば、「体ほぐしの運動」として行うなわとび運動の中で「体力を高める運動」の目標である「動きを持続すること」や「巧みな動き」が高まるという提案がある²¹⁾。また、「体ほぐしの

運動」の主旨を生かしながら運動することで、自然と多様な動きや体力を高めることにつながるという考えもある²²⁾。さらに、体力低下問題の深刻化や体ほぐしの運動の指導法論がなかなか確立されないが故に、「体ほぐしの運動」が「体力を高める運動」に吸収されるのではないかという考えもある²³⁾。

「体力を高める運動」についての課題もある。例えば、「5 学年になってもそれまでに多様な動きづくりができておらず、体力を高める動きでも動きづくりを中心に指導しなければならない現状がある」という指摘がある²⁴⁾。また、その指導法に際しての危惧もある。例えば、「体づくり運動の授業が、運動能力の向上を目的にした授業も含め、子どもたちにとってやられるだけのトレーニングの時間になってしまうこと」²⁵⁾や「現場では単調な運動反復や義務化しセット化された『サーキットトレーニング方式』が横行している」という指摘である²⁶⁾。こうした授業化の課題は、「体力を高める運動」が「取扱いにくい領域であり授業研究が活発に行われず、結果として実践内容も貧困である」という考えに集約されてしまうと考える²⁷⁾。つまり、ここでも体づくり運動固有の学びの不明瞭さが課題の根源にあると考える。

(3) 2017 (平成 29) 年改訂

①改訂の概要

2017 (平成 29) 年改訂の学習指導要領における体づくり運動は、低学年は「体ほぐしの運動遊び」と「多様な動きをつくる運動遊び」、中学年は「体ほぐしの運動」と「多様な動きをつくる運動」、高学年は「体ほぐしの運動」と「体の動きをつくる運動」で構成している²⁸⁾。従前との違いは、低学年の名称が「体ほぐしの運動」から「体ほぐしの運動遊び」になった点、「体ほぐしの運動(遊び)」は「体の調子を整えること」が改善され、「自己の心と体との関係に気付くことと仲間との交流すること」に整理された点、高学年の名称が「体力を高める運動」から「体の動きを高める運動」になった点がある²⁹⁾。これは中学校 1・2 年に系統をもち、中学 3 年生の「実生活に生かす運動の計画」へとつながる。従前の「体力を高める運動」から、「体の動きを高める運動」になったのは、児童が自己の体力の向上を、新体力テストの結果等に見られる回数や記録ではなく、体の基本的な動きを高めることと捉えることができるようにしたためである³⁰⁾。一方で、従前を引き継ぐ点は、「技能」ではなく「運動」として示されている点である³¹⁾。しかし、厳密に言えば、「知識及び運動」であり、この改訂で「体づくり運動」を除く他領域及び他教科における資質・能力の 3 つの柱の 1 つはすべて「知識及び技能」で統一されている。それにもかかわらず、「体づくり運動」だけが「知識及び運動」と示されている。その理由は 2 つに整理できる。1 つは、「体ほぐしの運動(遊び)」は、心と体の関係や変化に気付くこと、みんなとの関わり合いをねらいとしているからである³⁰⁾。もう 1 つは「多様な動きをつくる運動(遊び)」、「体の動きを高める運動」及び「実生活に生かす運動の計画」は、特定の技能を示すものではないからである。なお、中学校の保健体育科における「体づくり運動」の体ほぐしの運動は、技能の習得・向上をねらいとするものでないこと、体の動きを高める運動は、ねらいに応じて運動を行うことが主な目的となることから、「技能」の評価規準は設定していな

い³²⁾。これは体づくり運動の固有の学びを考える上で大切な論点となると考える。

②授業化の課題

授業化の課題としては、「技能」ではなく「運動」を評価することがあり、「例を示したり、課題を設定してしまうことで、結局技能を重視しているようですっきりしない」ことや「仲間との交流をねらいにした授業では、学校現場では人と関わればよいという点で終始していた」こと、さらに「運動として評価することの意味が学校現場に伝わっていなかった」ことが挙げられている³³⁾。また、評価に際しては、「現場の一部では準備運動を体づくり運動として取り扱う等のように、体づくり運動では指導と評価があいまいになりやすかったのではないか」という指摘がある³⁴⁾。実際、筆者が教員研修等で聞きする「体づくり運動」の授業においても、体づくり運動が最初の10分間の準備体操等に置き換わっている事例は少なくない。また、「集団行動の訓練や自校体操の習得、スポーツテストの計測などに充ててきた学校も多い」という指摘も当たる³⁵⁾。これらは、2017（平成29）年改訂前の指摘であるが、先ほど述べたように、筆者が担当する愛知県下の体づくり運動の教員研修における現職教員の授業化の課題と一致する。このことから、これらは従前から引き続き授業化の課題といえる。

2 「体づくり運動」の授業化の提案

1989年（平成10）年の学習指導要領の改訂から2017（平成29）年改訂までの体づくり運動の変遷と、各改訂における授業化の課題を整理してきた。この整理からみえてくる授業化の課題は、「体づくり運動」における固有の学びとは何かを明確にすることである。特に、「知識及び運動」を授業レベルでどう設定するかである。

そこで、本研究の執筆時は2017（平成29）年改訂の学習指導要領下にあるため、この指導内容を踏まえて、「体ほぐしの運動（遊び）」、「多様な動きをつくる運動（遊び）」と「体の動きを高める運動」及び「実生活に生かす運動の計画」における「知識及び運動」について、手軽な運動教材を活用した活動とそこから導かれる学習内容を設定する。具体的には、まず、2017（平成29）年改訂の体づくり運動の「知識及び運動」から「学習内容の概要」を設定する。次に、試行的な実践を繰り返して改善を重ねた手軽な運動教材を考案する。そして、その教材を活用した活動から導かれる学習内容を設定するとともに、いかに体づくり運動の授業化を図るかの試みを提案したい。

（1）体ほぐしの運動（遊び）

表1は運動教材「体ジャンケンダンス」の学習内容の概要とこの教材で導かれる学習内容を整理したものである。本教材は、2017年から2020年までの4年間、小中学校の体育で実践を通して改善を重ねた運動教材である。体全体で「グー・チョキ・パー」を行い、「あいこが勝ち」や「運出しジャンケン」をペアで実施した後、そのジャンケンの前後に簡単な動きを付けて、曲に合わせてダンスを行う活動とした。この具体的な活動から導かれる学習内容は、例えば、小学校3年生の実践（授業者は筆者）では、「今日は、や

表1 手軽な運動教材「体ジャンケンダンス」

	学習内容から導いたキーワード	学習内容の概要	具体的な活動から導かれる学習内容
低学年	心と体	楽しく動くと笑顔になる	動いているうちに笑顔になる・カー杯動くと楽しくなる
中学年	心と体	体を動かすともはずむ	動いているうちにみんな笑顔になる
高学年	心と体	心と体はつながっている	リズムに乗ると連続して動いても疲れない
中1・2	心と体	心と体は影響し合っている	音楽のリズムと体のリズムが一体となると心も弾む
中3	心と体	心と体は影響し合い変化する	気持ちが合うと動きも合ってくる

表2 手軽な運動教材「ブラインド・ウォーク」

	学習内容から導いたキーワード	学習内容の概要	具体的な活動から導かれる学習内容
低学年			
中学年			
高学年	仲間	みんなで力を合わせると楽しい	一人でできなくても友達に助けをもらってできる
中1・2	心	人の心は信頼でつながる	見えなくても人の体に触れると安心できる
中3	心	人の心は感情によって不安を安心に変えられる	自然や人の助けを借りると気持ちが安心する

る前と後で、自分の思ったことや感じたことを、先生や友達に伝えてください」、「やってみてどう思ったかな」、「汗かいたね。気持ちも変わったかな」等、気持ちを素直な言葉にしたり、子供の直感を大切にしたりした。しかし、授業者がリードしていくことが優先されてしまい、子供が自分の心と体に問い掛けることや、心と体の変化に気付くような指導方略が課題となった。

また、中学校3年生の実践（授業者は筆者）では、「今日は、自分や友達の心と体に向き合って、その変化や関係を感じてください。そして、その心の声を聞かせてほしいです。」と活動前に子供に伝え、活動後に「どんな気持ちになりましたか」「体の状態はどうでしょうか」「友達にどんなことを言いたいですか」「心と体に変化はありますか」など、心の声を引き出す、子供の気持ちに働きかけるように授業者は留意した（図1）。子供が感想文に残すことで、自分の心と体の変化を自覚することや、活動前後や次時と本時を比べることができることから、学習履歴を残すことができる力も体づくり運動の学びを支えるには、大切な視点となると考える。また、小学校3年生の実践と同様に、授業者の問い掛けの質、特に、子供自身の自己内対話となる問いをいかに育むかも課題となった。



図1 手軽な運動教材「体ジャンケンダンス」の様子

表2は運動教材「ブラインド・ウォーク」の学習内容の概要とこの教材で導かれる学習内容を整理したものである。本教材は、2017年から2018年の2年間、小中学校の体育で実践を通して改善を重ねた運動教材である。2つの構成が効果的であると考えられる。第1段

階はペアでブラインド・ウォークである。1人が目を閉じ、もう1人が手を取り（手をつなぐ・指先・声だけ等のリードで）歩く活動である。第2段階は、円形ブラインド・ウォークである。クラス全員が円形になり、反時計回りに歩く。どこから、だれからでもよいので、目を閉じて両手を前に出しながら円の中心に向かって歩く。活動の始めは、まずは目を閉じた1人が歩き続け、反対側の円周に来たところで近くを歩いている人が両手をとって流れに招き入れる。このとき、迎え入れる人は早めに手を出して両手を引くようにしてやさしく招き入れるようにする。目を閉じてまっすぐ歩くだけではなく途中で方向を変えてみたり、弾んで踊りながら行ってみたり慣れてきたら変化を起こすよう促す。この活動は、ペアで不安が安心に変わることの学習経験が、全員で行う場合になったときの見通しとなったと考える。しかし、低学年及び中学年では、不安過ぎて目を閉じていられない事例が多く、本教材は低学年及び中学年には適切ではないと判断し、中学年以降の運動教材として位置づけるようにした。そのため、表2の低学年及び中学年は、本教材の設定はされていない。

(2) 多様な動きをつくる運動（遊び）・体の動きを高める運動・実生活に生かす運動の計画

① 巧みな動き

表3は運動教材「短・中・長なわ跳び」の学習内容の概要とこの教材で導かれる学習内容を整理したものである。本教材は、2017年から2021年までの5年間、小中学校の体育で実践を通して改善を重ねた運動教材である。実践を通して、本教材を活用した活動は、子供の学習状況によって2つの学習内容が共存するため、「中1・2」と「中3」の学習内容から導いたキーワードは不等号で示している。これは巧みな動きに比重を置きつつも、巧みな動きを高めていくと、次第に続けて跳ぶことができるようになる。その際は、動きを持続する能力へ移行する。同じ運動教材においても複数の学習内容がある点は留意しなければいけないと考える。

この整理は、実際の授業化においては課題が山積した。それは「何を学ぶと体の動きを高めることができるのか」が未だ明らかにできていないからである。授業では、子供がなわの開発と称して、いろいろな跳び方を工夫する活動を奨励した。しかし、子供たちは次々に様々な跳び方を考えるが、果たして、巧みな動きを高める学びとなっているかの課題が残ってしまった。巧みな動きを高めるには何を知ることが大切なのかということである。

5年間の実践から考えると、子供の教材の取り組み方は、「ゆっくり」よりも「速く」が奨励されてい

ると考える。しかし、多様な動きをつくる観点からすれば、「ゆっくり」でも「速く」でもできるという両側性が大切となる。例えば、回す速度は「肩回し・肘回し・手首回し」の順に速くなるため、これら3つを使い分けることが巧みな動きを高める上で必要な知識とすることはできないだろうか。うまくいかない動きと出会った場合は巧みな動きを高める機会に恵まれたと見え、「ゆっくりと速く」の間を探究することが、巧みな動きを高める学びとなると考える。他にも「小さくと大きく」、「弱いと強い」や「単純と複雑」の両側性が視点となりそうである。

② 動きを持続する能力

動きを持続する能力を高めるには「上下動」と「ペース」の視点があると考えられる。例えば、なわ跳びを活用した運動教材「短・中・長なわ跳び」では、「心拍数や疲労感を手掛かりにすること」、「無理のない運動強度」、「運動時間」の3点が押さえて2020年に小学校6年生に実践した。ステップやジャンプ等を組み合わせた有酸素運動を行う実践とした。子供たちは運動強度を上げたいときは「上下動を大きく」と「急変ペース」、下げたいときは「上下動を小さく」と「一定ペース」を選ぶことで、負荷を変えることができたと考えられる。

③ 力強い動き

力強い動きを高めるには「負荷」の視点があると考えられる。姿勢・重さ・移動のさせ方・距離により設定を変えることができることを知識とすることができないだろうか。例えば、「繰り返し可能な最大回数を手掛かりにすること」と「回数」の2点が「無理なくできる運動」を設定できる知識となると考える。なお、本研究では、力強い動きを高めるための手軽な運動教材については取り扱うことができなかった。今後の課題としたい。

④ 体の柔らかさ

体の柔らかさを高めるには「可動域」の視点があると考えられる。①徐々に広げること、②負荷が少ない動的な運動から始めること、③曲げる・伸ばす方向と範囲には限界があることの3点を押さえることが大切であると考えられる。なお、本研究では、体の柔らかさを高めるための手軽な運動教材については取り扱うことができなかった。今後の課題としたい。

(3) 「運動技能」から「学習技能」への提案

2017年から2021年までの5年間、主に「体ほぐしの運動」として「体ジャンケンダンス」と「ブラインド・ウォーク」、「多様な動きを高める運動（遊び）」及び「体の動きを高める運動」、「実生活に生かす運動の計画」として「短・中・長なわ跳び」の教材を活用した実践を行ってきた。これまでの整理とその提案は、体づくり運動固有の学びを「知識及び技能」ではなく「知識及び運動」に求めようとしたものである。本実践の子供の学習状況から次の4つの「学習技能」が体づくり運動の学びを支えるのではないかと

表3 手軽な運動教材「短・中・長なわ跳び」

	学習内容から導いたキーワード	具体的な活動	具体的な活動から導かれる学習内容
低学年	用具操作	なわ遊び	回す、なわを置いて跳ぶ、なわを回して跳ぶ・踏む・止める、なわに入る・なわから抜ける
中学年	用具操作	短なわ跳び 長なわ跳び	なわを回して跳ぶ・踏む・止める・つなぐ(前から後ろへ・後ろから前へ)・なわに入る・抜ける・渡す
	組合せ	長短跳び	長なわとびと短なわとびの組み合わせ
高学年	巧みな動き	中なわ跳び(3人で1本の中なわ) 長なわ跳び(複数人で縄1or複数本)	回す・入る・抜ける人数、回数、方向(直行・斜め・屈曲・平行)、リズム(速度)、姿勢、用具(本数)を変えると負荷が変化すること
中1・2	巧みな動き>動きを持続する能力	中なわ跳び(3人で1本の中なわ) 長なわ跳び(複数人で縄1or複数本)	回す・入る・抜ける人数、回数、方向(直行・斜め・屈曲・平行)、リズム(速度)、姿勢、用具(本数)を変えると負荷が変化することとその負荷の変化は高めたい体力要素と関連して
	中3	巧みな動き>動きを持続する能力	なわ(78)のアイデアから作成

考える。

① 「問う学習技能」

例えば、子供がなわ跳び運動を対象として、「どうしたらいいかな」、「あれ」、「どちらかな」や「なぜ」といった問う姿が見られた。「もっと面白くしたい」という言葉も、「もっと面白くするにはどうしたらよいか」と換言できるため、子供が運動を対象として問う姿とすることができるのではないかと考える。これは、学習経験によって育まれる技能であり、「問う学習技能」とすることはできないだろうか。体づくり運動は「未知から既知へ」と「既知から未知へ」の2つの学習観があるといえる。前者は、学習とは「知らないこと」を「知ること」というものである。後者は学習とは「知っていたはずのこと」が分からなり「知らないこと」になることである。一見、体づくり運動は前者だと思われがちである。しかし、子供がすでに好き嫌いを宣言し、自分の経験をもって「既知」だと思い込んでいる場合、そこを揺さぶり、固定化した思い込みをほぐすことが後者の学習観が大切となる。その鍵が「問い」だと考える。特に、先に検討した表1、表2及び表3にある「具体的な活動から導かれる学習内容」を子供が深く学ぶには、手軽な運動教材を活用した活動の中での「問う学習技能」が大切になると考える。

② 「見通す学習技能」

手軽な運動教材「体ジャンケンダンス」や「ブラインド・ウォーク」及び「短・中・長なわ跳び」では、運動前に、運動中や運動後の自分を予見・予測して、仮説や計画を立てることができる力が大切だと考える。例えば、「ブラインド・ウォーク」において低学年及び中学年では、不安過ぎて目を閉じていられない事例が多く、中学年以降の運動教材として位置づけるようにした。これは、低・中学年の子供にとっての本教材がもつ不安は大きく、運動前に、運動中や運動後の見通しがもてなかったといえる。また、「短・中・長なわ跳び」の教材を活用した実践では、子供がなわの開発と称して、次々に様々な跳び方を考えるが、果たして、巧みな動きを高める学びとなっているかの課題が残ってしまった。この課題を改善する1つの考えとして、「見通す学習技能」への着目があると考え。つまり、子供はどのような動きの高めたいのかと、そのための見通しがあるかである。「こうすれば高めることができるかも」という子供の言葉があるとすれば、「こうすれば」とは、「これを『知る・する』ことができれば」と言い換えることができ、まさに「知識及び運動」と合致すると考える。なお、この「見通す学習技能」は、事前合理（事前に合理性を考えること）と事後合理（事後に合理性を考えること）の2つのアプローチがあるといえる。通常、見通すことは前者の事前合理と考えがちである。しかし、運動の情報は、やってみることで体感・体得できる内容である。そのため、「うまくいったのは、どうしてかな」、「こうなったのはなぜか」等、先の「問う学習技能」と関連した事後合理が重要になると考える。そして、事後合理の積み重ねは、学習経験とその解釈が豊かになるので、事前合理を培うことになるといえる。こう

した学習経験で培う「見通す学習技能」は、中学校3年生の「実生活に生かす運動の計画」におけるプランニング力の中心になって結実できることが期待される。

③ 「調べる学習技能」

「調べる学習技能」とは、先の「見通す学習技能」を使って立てた仮説や計画を調べることができる力といえる。体育固有の「調べる学習技能」には、体を使うことや動いて調べる方法が必須だと考える。触った感じ、動いた感じ等の体感情報が入手可能であり、より鮮度の高い体感情報を得るには、運動中しかないからである。これに、ICT機器の特性を生かした情報（例えば、タブレットの活用による視聴覚情報等）、辞書や事典等の書籍による文字情報等、他の調べ方と組み合わせると効果的だろう。しかし、運動中の情報なき視覚情報は体育でしか学べない内容、具体的に言えば、表1、表2と表3の「具体的な活動から導かれる学習内容」を学ぶことはできないと考える。

④ 「残す学習技能」

「残す学習技能」とは、文字通り、学習履歴を残す力である。先の「問う学習技能」、「見通す学習技能」と「調べる学習技能」との関連が強いと考える。この力は、何のために残すのか、何を残すのか、どのツールで残すのかの3点が大切である。

何のために残すかは、残す目的である。これは、子供たちが自分たちの学習を改善するためとなる。

何を残すかは、残す内容である。見通す学習技能と同様、事前合理と事後合理が大切と考える。例えば、実践では、「何気なく残していた記録が、その時には気付かなかったことを教えてくれた」との子供の感想があった。残す学習技能が高まれば、残したことが、「問う学習技能」、「見通す学習技能」、「調べる学習技能」と関連が強くなり、学習したことを深くとらえ直すことになり、発見や再発見の機会が広がると考える。子供が残してよかったと心底思うと、残す学習技能も高まることは実践場面で確認できた。

どのツールで残すかは、残す方法である。ノートや学習カード、タブレットの映像等、様々であるが、ツールの特性によって、使い分けていくことができることも残す学習技能を育むことになるといえる。

Ⅲ おわりに

本研究では体づくり運動が誕生した1989（平成10）年改訂の学習指導要領から2017（平成29）年改訂の学習指導要領までの体づくり運動の変遷と各改訂における授業化の課題を整理するとともに、その課題解決に資するささやかな提案を試みた。本研究における体づくり運動固有の学びと4つの「学習技能」については検討の余地は残る。引き続き、丁寧な検討を重ねていきたい。そして、体づくり運動は「何を教えたらよいか、よくわからない」という状況に終止符を打ち、体づくり運動固有の学びもまた、子供たちの心と体のあらゆる問題を解消できると信じて研究に邁進していきたい。

引用・参考文献

- 1) 清田美紀 (2020) 体づくり運動の論点, 体育科教育 68(5), 大修館書店, pp.18-21.
- 2) 文部科学省 (2020) 令和2年度 児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果について https://www.mext.go.jp/content/20211007-mxt_jidou01-100002753_1.pdf (2021.11.11 閲覧) .
- 3) 文部科学省 (2020) 令和2年度 児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果の概要, https://www.mext.go.jp/content/20201015-mext_jidou02-100002753_01.pdf (2021.11.11 閲覧) .
- 4) 前掲書2) .
- 5) 文部省 (1989) 小学校学習指導要領, https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/cs/1319941.htm (2021.11.11 閲覧) .
- 6) 文部省 (2000) 体育実技指導資料第7集 体づくり運動-授業の考え方と進め方-, 東洋館出版社.
- 7) 上掲書6) .
- 8) 前掲書6) .
- 9) 前掲書6) .
- 10) 青木和浩・河村剛光 (2008) 「体づくり運動」に関連する授業内容についての意識調査, 体操研究 5, pp.1-6.
- 11) 松本格之祐 (2009) 体づくり運動では何をどう変えなければならないのか, 体育科教育 57(4), pp.14-18.
- 12) 文部科学省 (2008) 小学校学習指導要領, https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/index.htm (2021.11.11 閲覧) .
- 13) 文部科学省, 体づくり運動 授業の考え方と進め方 (改訂版), 東洋館出版社, 2013.
- 14) 上掲書13) .
- 15) 前掲書13) .
- 16) 前掲書13) .
- 17) 渡部琢也・小野覚久・吉岡建二・長谷川望 (2015) 体育科教育における体づくり運動への理解と実施状況, 愛知大学体育学論叢 22, pp.27-38.
- 18) 文部科学省, 多様な動きをつくる運動 (遊び) パンフレット https://www.mext.go.jp/a_menu/sports/jyujitsu/1247477.htm (2021.11.11 閲覧)
- 19) 本田敬 (2014) 授業づくりでつまずくところとその克服に向けて, 体育科教育 62(11), pp.22-25.
- 20) 青木和浩・河村剛光 (2008) 「体づくり運動」に関連する授業内容についての意識調査 (体育系大学生を対象として), 体操研究 5, p.57. <http://gym.tsukubauniv.jp/taisou/journal/07-1/index.htm> (2021.11.11 閲覧)
- 21) 檜皮貴子 (2014) 体力向上と体ほぐしを融合させた教材の可能性, 体育科教育 62 (11), 大修館書店, pp.18-21.
- 22) 浅沼幸治 (2011) 体ほぐしの運動で体力は高まる, 体育科教育 59 (1), 大修館書店, pp.30-33.
- 23) 遠藤卓郎 (2014) どこへゆく「体ほぐしの運動」, 体育科教育 62 (8), 大修館書店, pp.24-27.
- 24) 徳永隆治 (2014) 「体づくり運動」の内容構成を見直す, 体育科教育 62(11), 大修館書店, pp.14-17.
- 25) 鈴木秀人 (2011) 体づくり運動をめぐる今日的課題, 体育科教育 59 (1), 大修館書店, pp.10-13.
- 26) 高橋和子 (2011) 「体づくり運動」の生活習慣化をただす, 体育科教育 59 (1), 大修館書店, p.9.
- 27) 岡野昇・伊藤暢浩・山本俊彦・加納岳拓 (2010) 小学校教師における「体力を高める運動」に関する意識調査, 三重大学教育学部附属教育実践総合センター紀要 30, pp.83-88.
- 28) 文部科学省 (2017) 小学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説 体育編, 東洋館出版社
- 29) 上掲書28) .
- 30) 前掲書28) pp.26-27.
- 31) 前掲書28) .
- 32) 国立教育政策研究所・教育課程研究センター (2020) 「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料, 東洋館出版社, p.106.
- 33) 白旗和也・和田博史 (2015) プロジェクト研究 体づくり運動領域, 体育科教育学研究 31(1), p.68
- 34) 前掲書11) .
- 35) 前掲書26) .