

# 子どもが技の視点を意識して高め合う体育科跳び箱運動の在り方

～単元構成の工夫とIT機器の活用を通して～

所属機関 田川市教育研究所  
所属校 田川市立伊田小学校  
職・氏名 教諭 武嶋 仁

## 1 運動の特性

### (1) 一般的特性

今できる技でいろいろな高さや向きの跳び箱を跳び越したり、できそうな技に挑戦したりして楽しむことができる運動である。

### (2) 子どもからみた特性（児童の実態）

省略

## 2 研究の仮説

第6学年跳び箱運動において、単元構成を3つの段階に分け、IT機器を活用した場の工夫をすれば、技の視点を意識して高め合う子どもが育つであろう。

### 仮説の着眼

単元構成の工夫  
IT機器の活用

着眼 「単元構成の工夫」について  
単元を3段階に分けて構成する。

#### 第1段階

「フォームや流れるような一連の動作など」にも目を向けさせたい。  
技の視点を意識させたい。

(第1・2時)

安全指導とともに、子どもたちに自由に開脚跳びを味わわせ、「高さ」への挑戦をさせる。その後、「動きのチェックコース」でフォームや動きへと意識を変えていきたい。その際、跳び箱運動での助走・踏み切り・第一次空間・着手・第二次空間・着地といった一連の動作の流れをしっかりと意識させたい。

#### 第2段階

教師の指導性を強めた関わりとスモールステップ

(第3～6時)

開脚跳び、かかえ込み跳び、台上前転、首はね跳びの順で1単位時間ごとに技の習得やそのための練習の方法、場づくりにつ

いての学習を深めていきたい。

「めあて学習」の進め方に慣れていない、いま持っている技の種類が少ないなどの子どもの学習の準備状況によっては、教師が「めあて学習」の中身を全体に示したり今持っている技を広げたりするなど、指導性を強めた関わり方をすることで、第3段階の児童の自発的・自主的な学習に結びつくことが可能になってくると考える。

また、四つの技については、スモールステップで技の習得を目指す。動きの基礎をつくったり、場づくりや練習の方法を学ばせたりすることは、第3段階での自主的な活動へ向け、効果的であると考えた。

また、ここでは、第3段階でチャレンジしていきたい技を見つけさせることがポイントとなる。(技の財産調べ)

#### 第3段階

子どもたちによる自主的な課題選択の活動

(第7～9時)

子どもたちによる自発的・自主的な課題選択の活動である。活動の中で「めあて学習」による、めあての「今できる力で楽しむ学習」とめあての「できそうな技に挑戦して楽しむ学習」をしっかりと意識させたい。

また、1単位時間での学習の流れは従来のめあてからめあてへ、全員が一斉に切り替わるのではなく、できる技の楽しみ方、できない技への挑戦の仕方、自分は今どちらにより取り組みたいかを大切にするために、自分が考えた時間配分で取り組ませたい。

#### 着眼 「IT機器の活用」について

「お手本チェックの場」(動画ソフト)と「動きのチェックコース」(タイムシフ

ト再生)等のIT機器を活用する。

「お手本チェックの場」とは、パソコンを使った動画ソフトで模範演技との比較が自由にできるようにした場のことである。

技のポイントとともに、モデルをとおして理想の動きを確認することができる。

動きのチェックコース」とは、自分が跳んでいる姿をその場で確認できる場のことである。

パソコンとビデオを接続し、タイムシフト再生を用いる。タイムシフト再生は、自分の跳び方を跳んだ回数だけ、その場ですぐに振り返ることができる、という点で優れている。

自分の跳ぶ姿を、実際にその場で見られるということで、必然的に他者との比較、さらには、フォームや動きへと意識が向いていくものとする。

### 3 実践内容について

#### (1)学習と指導の計画(目標のみ)

時数	目標
1 第1段階	開脚跳びで自分の動きをビデオで確認する中で、跳び箱運動の楽しみ方は高さに挑戦することだけではないことに気づかせる。
2 第1段階	学習の進め方や技のポイントを押さえることができる。 技の習得までの練習方法がイメージすることができる。
3 第2段階	「踏み切り」「空中姿勢」「着手」「着地」に視点を当て、開脚跳びの動きを高めることができる。
4 第2段階	技を習得するまでのいろいろな練習の場で、できそうな活動を自発的に選び、楽しみながらかかえ込み跳びに挑戦することができる。
5 第2段階	技を習得するまでのいろいろな練習の場で、できそうな活動を自発的に選び、楽しみながら台上前転に挑戦することができる。

6 第2段階	技を習得するまでのいろいろな練習の場で、できそうな活動を自発的に選び、楽しみながら台上前転、首はね跳びに挑戦することができる。
7 第3段階	めあて、めあての「めあて学習」を意識し、一人ひとりが、楽しみながら活動に取り組むことができる。
8 第3段階	めあて、めあての「めあて学習」を意識し、一人ひとりが課題意識を持って楽しみながら活動に取り組むことができる。
9 第3段階	自分にとって適切なめあて、めあてを持ち、一人ひとりが課題意識を持って楽しみながら活動に取り組むことができる。

#### (2)本時の展開 省略

### 4 本単元における考察

#### (1) 単元構成の工夫について

##### 第1段階における考察

第1時では、児童の高さへの挑戦欲求から、跳び箱の高さへの挑戦欲求を十分に満たした。その後、パソコンを活用した「動きのチェックコース」で技のみる視点を与えたことで、「フォームや流れるような一連の動作、着地など」に価値を見いだしていくことができた。児童の意識の流れは、開脚跳び以外の「かかえ込み跳び」「台上前転」「首はね跳び」へと向かい、単元を通しての見通しを持たせることができた。

第2時には、オリエンテーションをくみ、単元の流れと技の視点を考える授業を行った。ここでは、パソコンの動画ソフトを用い、まだ経験していない「かかえ込み跳び」「台上前転」「首はね跳び」について、どのような技で、どこに気を付ければよいのかという技のイメージを捉えていった。

ここで、押さえた技のポイントは、掲示資料としてこれ以降使っていくことにはしていたものの、運動感覚・運動経験があって初めて技のポイントが意識できるのであ

るため、この時間は、技のイメージと単元の活動の見通しを持つにとどまった。

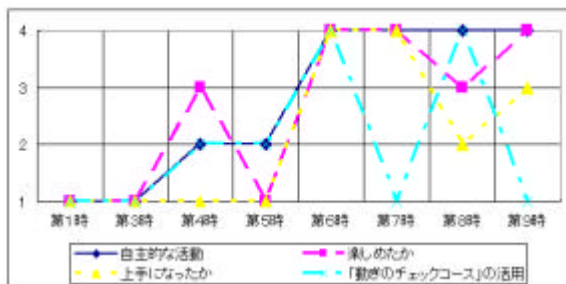
### 第2段階における考察 省略

### 第3段階における考察

児童は、めあて学習を意識し、楽しみながら活動に取り組む姿が見られた。自分の課題にあった場づくりについては、最初の練習の場を崩すことなく、気の合う友達と交流しながら活動をしていたが、技の視点を意識した活動になるように声掛けをしていくと、同じ課題を持つもの同士が集まり、技の視点を意識して、練習の場を自ら作りかえ意欲的に取り組む児童もみられた。

また、台上前転であれば、ただ「できなかった」といった結果だけでなく、「腰の位置が低く、回る勢いがたりない」といった技の視点を意識した友達同士の関わりが見られるようになった。

下図は運動が苦手な児童として



グラフ1 A児の自己評価の変化

A児の変容を示すグラフである。

グラフからも分かるように、「自主的な活動」で示す「めあてを意識して、すすんで取り組みましたか。」という自主的な活動を見取る変容は、第3時まではすべての項目において1点をつけていたのに、第6時目以降は4点を維持し続けている。この第6時目についてはすべての項目で4点を付けていた。このときは、台上前転が初めてできて周りの友達と大喜びをしていた。

第7時は、児童による自主的な課題選択の活動だったが、A児はこのとき、台上前転を引き続き取り組んでいた。感想では、「今日は、この前より高い2段で転がることができた。とてもうれしかった。」と書いてあり、A児の達成感を感じることができる。

### (2) IT機器活用について

ある程度、技に自信のある児童は、すぐにタイムシフト再生の「動きのチェックコース」に向かった。児童にとって、自分の姿を見られるだけで喜んでいて、モニターを見てのつぶやきも「跳べた」「跳べなかった」というものであった。しかし、第2時での学習(技のポイントを押さえる学習)を振り返らせるような声掛けを毎時間していくことで、徐々に「手が(同時に付けず)バタバタしている。」「手をつくまで(の時間)が長いからすごい。」など、技の視点を意識した具体的な言葉が出てくるようになった。

跳び箱運動が苦手な児童にとっては、タイムシフト再生の「動きのチェックコース」で自分の動きを見るよりも、まず跳びたいという意識が優先しており、自分にあった練習の場を見つけ練習を繰り返していた。



しかし、このような児童にこそタイムシフト再生の「動きのチェックコース」で自分たちの課題を見

つけ、練習に取り組んでほしいと考え、第6時からビデオカメラとパソコンの設置場所を、技能が低い児童が活動する練習の場付近へ移動した。

このことは先ほどのグラフ1に示すとおり跳び箱に対する苦手意識があるA児を変化させるきっかけとなった。グラフからも気持ちの変化が読み取れる。「上手になれたか」という質問に対して、第6時以前は、1点という最低点を付けていたA児がタイムシフト再生を十分に活用した第6時は、すべての項目において4点を付けている。7時目は、A児は前時のよるこびもあり活動に楽しみながら取り組む姿が見られましたが、動きのチェックコース」における活用は見られませんでした。(グラ

フ1より)そこで、第 8時目での活用を促したところ、授業後に次のような感想が見られた。「2段台上前転でカラクリ人形みたいになりました。」この時 A 児は、タイムシフト再生の「動きのチェックコース」を活用し、ギクシャクした回り方であるのに客観的に気が付くことができていた。このことから、跳び箱が苦手な児童に、視覚的に技の視点を意識させたことは、有効であったと考える。

また、「お手本チェックの場」(動画ソフト)は、児童が課題の克服に行き詰まったときに自主的な活用が見られた。これまでは、教師の支援をあてにして受け身がちであった児童も、自発的に問題の解決を図ろうとする姿が見られるようになった。

ITの活用は補助的なものであり、教師の直接の支援や場づくりの工夫が運動技能の低い児童にとって不可欠であると考えられる。しかし、タイムシフト再生の「動きのチェックコース」や「お手本チェックの場」(動画ソフト)の活用を図ることによって、児童へ直接関わる時間は増えるたことは、大きな成果であると考えられる。

## 5 研究の成果と課題

### 成果

単元をとおして、技の視点を児童に意識させ、目的を持って活動に取り組みさせることが学び方を身につけるのに効果的であった。

(第 2 時の技のポイントの確認と掲示資料、または動画ソフトの活用より)

単元を大きく 3 段階にわけ、以下の点に配慮した単元構成の工夫について

- ・ 第 1 段階(第 1 時目)に、タイムシフト再生を用いた「動きのチェックコース」で、技の楽しみ方や技の視点、フォームや流れるような一連の動作などに目を向けさせたことは、跳び箱運動の特性に触れる楽しさにつながり、活動の広がりを持つことができた。
- ・ 第 2 段階において、スモールステップや学び方を中心とした教師の指導性を強めた関わりを試みたことは、児童の自主

的な課題選択の活動になる第 3 段階での素地となり、学び方を身につけるのに効果的であった。

タイムシフト再生や動画ソフトの IT の活用については以下の効果が見られた。

< 児童にとっての効果 >

- ・ 自分の演技を客観的に見ることができ、良いところ、悪いところが見つかりやすい。
- ・ 自分なりのめあてを持つことができている児童にとっては、反省をすぐに次の活動に生かすことができる。
- ・ 自分なりのめあてを持つことができている児童にとっては、成果がすぐ確かめられるので、活動にリズムが生まれる。

< 教師にとっての効果 >

- ・ アドバイスを実際の映像を通して行うことができるので、児童にとっては課題を自覚しやすく、反省をもとに次の活動に生かすことができる。
- ・ 児童が自発的に問題を解決しようとする姿が多くなり、その分、教師の直接的な指導を必要とする児童に関わる時間が増える。

### 課題

- ・ 第 3 段階での自主的な課題選択の時間で、飛躍的な技能の伸びを期待するには、第 1, 2 段階で、目指す技の基礎的な運動感覚をいかに身につけさせ得るかが大きな鍵となる。

今後は、第 1, 2 段階における学習過程をどのように仕組みれば、より基礎的な運動感覚を高めていくことができるかを究明する必要がある。

- ・ 活動時における、より効果的な技の視点の持たせ方について、究明していく必要がある。
- ・ 跳び箱運動における活動時の効果的なグルーピングについて究明していく必要がある。
- ・ どんな目的でタイムシフト再生「動きのチェックコース」を活用するのか、ねらいに応じたの活用場面の工夫について究明していく必要がある。