

鉄棒運動における「動きの言語化」 を引き出す指導法のあり方

三島 康紀

Yasunori MISHIMA

A Study of Teaching Method to Enable Students to Verbalize their Performance on the Horizontal Bar Exercises

【 要 旨 】

本研究の目的は、小学校体育科における鉄棒運動の学習場面において、児童が運動のコツを自分の言葉で表現するための方法として、スポーツオノマトペを取り入れた支援の有効性を検証することである。7月・10月に授業実践を行い、実践場面における運動の様子や児童の発言、学習カード・振り返りカードの記述を分析した。

その結果、スポーツオノマトペの考え方を取り入れた支援は、「動きの言語化」を図り、技を習得するのに有効であった。だが、運動のコツをオノマトペで表現するためには、「動きの言語化」を何度も繰り返し行うこと、また、オノマトペで表現するのに適した技の習得段階を見極めることが必要なことが示唆された。

【キーワード： 鉄棒運動 動きの言語化 運動のコツ スポーツオノマトペ】

I 研究の目的と方法

1 問題の所在

体育科には教科書が無いため、小学校体育科を担当する教師は、学習指導要領解説体育編に例示された種目や技を拠り所にして、自校の実態に合った年間指導計画の設定や教材作成を行う。そのため、実際の指導については、現場の教師の裁量に委ねられる面が多く、体育の学習内容に違いが見られるのが現状である。

体育の学習内容に違いが見られる原因は、現行の学習指導要領に技が例示されているが、指導の仕方については明記されていないことが考えられる。それゆえ、体育科における系統性に関する研究を蓄積していく必要があるが、体育科における指導の系統性を阻むものとして、運動のコツを指導することの困難さがある。

運動のコツを適切に指導するために必要なことは、

動き方のコツをわかりやすく説明することである。村田・海野(2008)は、「体育学習において、指導者が行うべきことは動き方のコツを伝えることであり、そのためにも学習者の感覚に訴えかけられるような言葉かけを行うことが重要である」と述べ、動き方のコツをわかりやすく説明する能力が教師に求められると主張している。

さらに、教師が運動のコツを一方向的に説明するのではなく、児童自身に考えさせながら運動に取り組む学習過程を作成しなければならない。つまり、児童に対して、どのように運動のコツを意識させて指導するのかがポイントとなる。そのためには、児童自身が運動のコツを自ら表現することが不可欠なのである。

本研究では、小学校体育科の学習場面において、運動のコツを自分の言葉で表現する児童の姿を引き出すことのできる学習指導の在り方について考える。

2 研究の目的

本研究では、小学校体育科の学習場面において、運動のコツを表現する方法として、スポーツオノマトペの考え方を取り入れた支援を行うことは、児童が「動きの言語化」を図るのに有効か、または、児童が技を習得するのに有効かを検証する。そして、児童が運動のコツを自分の言葉で表現するためには、どのような指導が有効であるかを明らかにする。

3 研究のデザインと検証・分析方法

(1) 研究のデザイン

本研究において、スポーツオノマトペの考え方を取り入れた支援の有効性を明らかにするため、まず、A小学校、B小学校の2つの学校で授業実践を行う。その際、2つの学校とも同じ学習展開にて授業を実施し、A小学校ではスポーツオノマトペを取り入れた支援を、B小学校ではスポーツオノマトペを用いず、自分の言葉で言語化を図る支援を行う。2つの小学校での実践結果を比較し、成果と課題について考察する。その後、考察したことを基にして、C小学校にて授業実践を行い、効果を検証することとする。

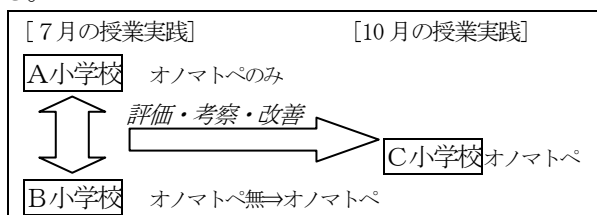


図1 研究のデザイン

なお、今回の授業実践では、小学校第3・4学年、鉄棒運動の「だるま回り」の学習にて授業を実施することとした。

(2) 検証・分析方法

スポーツオノマトペの考え方を取り入れた支援の有効性を明らかにするため、以下のものを用いて、検証・分析を行う。

- ①運動のコツを表現する学習カード
- ②振り返りカード
- ③デジタルビデオカメラでの撮影（VTR）

II 体育科の課題

1 体育科における指導上の課題

子どもの体力低下傾向が深刻であるといった現状を踏まえ、学習指導要領解説体育編では、体育科の目標及び内容の改訂の要点として、体力向上の重視を挙げている。中でも、今回の改訂から、第1学年

から第6学年のすべての学年において、「体づくり運動」の学習を行うこととなった。これらのことから、「体づくり運動」領域の「多様な動きをつくる運動遊び」の学習で、幅広く身に付けた体の基本的な動きは、全ての運動の基盤となるものと考えられる。

そのため、体育の時間を魅力的なものとし、運動の楽しさを味わえるようにするとともに、体力の向上を図ることが重要である。中でも、様々な動きの基礎を培う器械運動の学習の充実こそが、これからの体育学習の中核を担うと考えられる。

2 器械運動領域における指導上の課題

器械運動の内容は、腕で体を支持したり、支持をして移動したり、前方や後方・側方に回転したり、懸垂したり、懸垂で振動したり、腕支持で跳びこしたりするなどである。その多くは、非日常的な運動であり、主に体育の授業の中で上達を保障することが求められている。

とりわけ、鉄棒運動で培う①逆さ感覚、②バランス感覚、③振動させる感覚、④締めめ感覚は、他の器械運動の技の習得に活用されるだけでなく、他の運動領域の動きの習得の基礎となるものである。

小学生の児童は鉄棒運動にどのようなイメージを持っているのだろうかを明らかにしたいと考え、島根県内の小学校5・6年生138名を対象にして、鉄棒運動に対する意識調査を目的としたアンケートを実施した。小学校の児童へのアンケートを集計し、以下の結果が得られた。

- ・体育の学習は多くの児童（111名）から好まれているが、鉄棒運動の学習については、好きと回答した児童は少なく（41名）、あまり好まれない傾向がある。また、多くの児童（47名）は、鉄棒運動の学習では、「技の獲得」に楽しさを感じている。

また、実際に授業を行う教師は、鉄棒運動の指導について、どのようなイメージを持っているのだろうかを明らかにしたいと考え、島根県内の小学校教師36名を対象として、鉄棒運動に対する意識調査を目的としたアンケートを実施した。小学校教師への意識調査を集計し、以下の結果が得られた。

- ・鉄棒運動の指導に悩む教師が多い（25名）。
- ・教師自身の鉄棒運動に対する苦手意識が、指導の苦手意識につながっている傾向が見られる。

この結果から、鉄棒運動の指導に困難さを感じている教師が多く、鉄棒運動の楽しさを味わわせる指導ができていないと考えられる。このことは、鉄棒

運動の楽しさについて回答した際、鉄棒運動の楽しさは「ない」と答えた児童が26名いたという結果からもうかがえる。

教師は、鉄棒技への認識があいまいなまま、指導を行うことで、段階を踏んだ指導ができず、鉄棒運動の楽しさを限定的にしてしまい、技が「できる」、「できない」の二極化が見える指導になっていたと考えられる。村田・海野(2006)は、これまでの授業実践によくある落とし穴として、教師の指導には、動きを習得させるための具体的な指導が足りないことを論じている。

そのため、技をするときの感覚を自らの言葉で表現する活動を行い、運動がどのような感じで行ったのか考えることを重要視する指導こそが、児童に技が「できる」楽しさや喜びを味わわせることのできる指導ではないかと考える。

これからの鉄棒運動の学習では、技が「できる」ことを目指す学習過程の中で、どのように身体の動かし方をすればよいか考え、「こうしたらできそうだ」という感覚を芽生えさせ、運動のコツを身につけることが求められると考える。

Ⅲ 「動きの言語化」についての検討

1 運動のコツとは何か

コツとは何かということについて、高橋(1999)は、「行為の主体が物事を遂行する際に、決め手となる要領をいうのであり、特に体の動かし方に関わった呼吸のタイミング、力の入れどころを指している」としている。

また、金子(2005)は、「コツとは『運動感覚身体知』つまり、運動感覚能力が自分に意識されたもの」と述べている。運動感覚能力とは、三木(2005)によれば、「未だ実施(試行)していないある動きに対して共感し、『そのような感じで動くことができそうだ』と先読みできることであり、さらに、試行した後に『今ここで動いた直下の感じ(直感)を再認化する能力』である。

本研究では、運動のコツとは、①動きのリズム、②運動感覚能力とする。学習者が「そのような感じで動くことができそうだ」と動きを先取りし、「こんな動きをしたな」と動きを再認化する活動を繰り返すことで、どんなタイミングで、どのように身体を動かせばよいかを理解し、それを言葉で表現したものと定義づける。

2 「動きの言語化」について

金子(2005)は、「運動学習の場面において、この運動覚を意識させ、それを言語化し、確認する学習活動が欠落していることが少なくない」と述べ、運動をして得た感覚をもとにして、運動のコツを言語化することの必要性を示唆している。

自らの動きを再認化するためには、自己対話が欠かせない。学習者は、自分の感覚を表現することで、実際にやってみて得られた感覚と今までに描いた感覚とを比較し、確認、修正を行っているのである。比較、確認、修正したことを言語化することで、自らの感覚を意識づけることができ、新たな動きを獲得するのである。言語化することをしないと、自らの動きを再認化することは難しい。

以上のことから、児童自身が自分の動きを言語化する活動が重要であると考えられる。運動をして得た感覚を言語化する活動を行わなければ、運動のコツを獲得し、意識して運動のコツを活用することはできないのである。そして、児童自身が自分の動きに対して言語化する活動を行う際には、児童の表現に違いがあることを認めることを前提とした指導が必要である。

本研究では、「動きの言語化」とは、運動のコツをわかりやすい言葉で表すこととする。そして、わかりやすい言葉とは、①運動のイメージがしやすい言葉、②短くリズムカルな言葉、③学習者の間で、共通理解しやすい言葉、④学習者がやってみたくて思う言葉、⑤他の運動場面において応用可能な言葉、であると定義づける。

3 運動のコツを言語で表現する指導法

運動感覚や運動のコツを言語で表現する指導法として、(1)スポーツオノマトペ、(2)口伴奏について考察する。

(1) スポーツオノマトペ

藤野良孝氏は、スポーツオノマトペを用いて、運動のコツを表現するよさを提唱している。スポーツオノマトペとは、「運動感覚を表現する際、体育・スポーツ時に用いられるオノマトペ」のことであり、教師も児童も使用することができる。

藤野(2008)は、スポーツオノマトペをスポーツ指導で用いる長所として、以下の点を挙げている。

- ①微妙な動作感覚、動作リズム、動作タイミングを直感的に表現できる。
- ②普段人間が発揮することができない力を引き出す

ことができる。

③運動学習者は音のリズムにより直感的に理解することができる。

例えば、開脚跳びの運動のコツを「サー・タン・パツ・トン」と表現することで、児童は、短くて分かりやすい言葉で運動をイメージすることができる。また、児童の感覚に合わせて、スポーツオノマトペの表現を変えることができるため、個に応じた支援がしやすい。そして、児童は自分の感覚にあったスポーツオノマトペを用いて、運動の習得を目指すことができる。

つまり、スポーツオノマトペで言語化した運動のコツには、表現が困難な運動内容を補足あるいは置換して、うまく相手にメッセージを伝える効果があり、運動のコツを言語化することに適していると言える。

(2) 口伴奏

清水由氏は、「口伴奏」を用いて、運動のコツを表現し、動きを習得するよさを提唱している。

「口伴奏」とは、運動のプロセスでポイントとなる部分を運動のリズムに乗せて声かけをすることで、より確実にポイントを意識しながら運動できるようにすることを意図した指導法である。

清水(2013)は「口伴奏」を用いる長所として、以下の点を主張している。

①運動のイメージやリズムを児童にわかりやすく伝えることができる

②子どもたちの身体にリズムが染み込んでいく

運動のコツとなる動きを考えるのに、自分の身体へ意識を向けることや、運動を詳しく観察することが必要である。「口伴奏」を通して、児童は、運動をして得た感覚に対して、自己観察を行いやすくなる。そして、運動をして得た感覚を言葉にして、教師や友達に伝え合う活動を行い、感覚を共有化することで、「口伴奏」で表現された言葉は、運動のコツとなり、児童の共有の財産ともなる。それゆえ、「口伴奏」は、運動のコツを言語化し、理解を深めるのに適していると言える。

2つの指導法について比較した結果、運動感覚や運動のコツを言語で表現する指導法として、「スポーツオノマトペ」の考え方を取り入れた指導法がよいと考える。

その理由として、以下の2点が挙げられる。

1つ目は、児童の実態に対応できることである。児童一人ひとりが感じた運動感覚は、全員が同じで

はない。そのため、児童一人ひとりにあったオノマトペの言葉で、運動のコツを表現するよさがある。

2つ目は、スポーツオノマトペの考え方は、口伴奏の考え方も含んでいることである。口伴奏のもつ「運動のイメージやリズムを児童に分かりやすく伝えることができる」というよさは、スポーツオノマトペの効果と同じである。そのため、スポーツオノマトペの指導の中に、口伴奏を加えるほうが、よりよい指導ができると考えられる。

4 技の習得段階について

器械運動の学習を充実させるためには、児童一人ひとりのレディネスに応じることができるよう、学習内容を系統的かつ段階的に整理し、児童が自分に合った課題を選択しやすくする指導が必要であると考えられる。

金子(2002)は、『わざの伝承』の中で、「運動形成の五位相」という概念を示している。「運動形成の五位相」とは、原志向位相、探索位相、偶発位相、形態化位相、自在位相の5つの位相からなる、技の習得段階を表したものである。この位相に技のできばえを当てはめることができれば、児童の獲得している技がどの段階にあるのかを知る手掛かりとなる。そうすることで、教師は、技のできばえと技の習得段階を一致させることができ、その段階に合った指導が可能になると考えられる。

技の習得段階を踏まえた指導を行うためには、児童の技の習得段階を適切に診断し、その段階に合った支援方法を考える必要がある。そこで、本研究の授業実践で取り上げる「だるま回り」の技の習得段階に合った支援を表1にまとめた。

表1 「だるま回り」における技の習得段階一覧表

学習段階	「だるま回り」の習得段階
①原志向位相	・ふとんほしができる ・陸上でだるまの姿勢ができる ・ふとんほし振りができる ・ひじ支持振りができる
②探索位相	・鉄樹こぶら下がつて、だるまの姿勢ができる ・膝の曲げ伸ばしで、少し体を振ることができる
③偶発位相	・前後に大きく体をふる動きができる ・補助ありで「だるま回り」ができる ・偶然、「だるま回り」ができる
④形態化位相	・いつでも「だるま回り」が1回できる ・「だるま回り」が連続3回できる ・腕支持から、「だるま回り」ができる
⑤自在位相	・「だるま回り」が何回も連続してできる ・腕を交差して「だるま回り」ができる ・片足で「だるま回り」ができる ・後方だるま回りができる

教師は、これを活用することで、技の習得段階を診断する視点となり、児童の習得段階に応じた指導ができる。さらに、技の習得段階を踏まえた指導を

より効果的に行うためには、技が「できる」過程を理解しなければならない。

これまでに、運動のコツ、動きの言語化について定義づけた。これらの考察を踏まえて、技が「できる」過程を図2で表す。

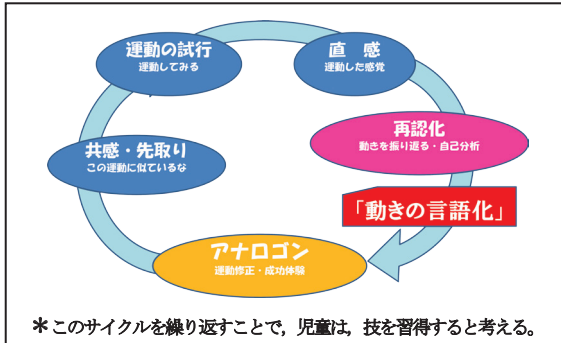


図2 技が「できる」過程

「共感・先取り」、「運動の試行」、「直感」、「再認化」といったサイクルを何度も繰り返すことにより、「ここをこうすればできそう」や「このようにしてみたらどうだろう」といった意識すべき事柄が絞られていく。同時に、運動を反復することへ熱中し、やがて、「こうすればできそうだ（できる）」という自分なりの運動のコツが意識されていく。

このように、学習展開の中で、「共感・先取り」、「運動の試行」、「直感」、「再認化」といったサイクルを多く繰り返すことが、技の習得段階を踏まえた指導の基盤となるのではないだろうか。そこで、技が「できる」過程に欠かせない、「動きの言語化」を引き出す指導法のあり方を探っていくこととする。

IV 動きの言語化を引き出す授業の実践と考察

1 7月の授業実践

- (1) 実施時期 2013年7月4日、5日
 (2) 対象 島根県内A小学校 3・4年生 23名
 B小学校 4年生 9名

2 7月の授業実践の考察

- (1) A小学校（オノマトペあり）での授業実践
 ①「動きの言語化」について

表2 オノマトペで表現した運動のコツ

体の部位	オノマトペで表現した運動のコツ
足を	ブンブン(7) ビュンビュン(10) グルグル(4) ビュンと(2)
頭を	ビュンビュン(6) ビュン(4) プンブン(8) プラプラ(2)
足と頭を	ビュンと(2)
無記名	2名 *括弧の数字は人数を示す

表2は、学習カードに記されていた、オノマトペ

で表現した運動のコツをまとめたものである。表2の結果から、無記名だった2名を除く、21名の児童がオノマトペを用いて自分なりの運動のコツを表現できたことがわかる。「足を〇〇〇する」「頭を〇〇〇する」と例示したことは、児童にとって、運動のコツをオノマトペで表現するのに効果的であったと言える。

だが、本実践でのオノマトペを用いて言語化した運動のコツは、運動のコツを理解して表現したものではなかったのである。確かに、「足をブンブンふる」「ビュンビュンふる」といったオノマトペの言葉からは、「足を曲げて伸ばして」という動きが読み取れる。しかし、運動のコツを学級全体で確認する学習場面において、発表した児童に「その動きはどんな動きを表しているの」と問うと、児童は、表3の言葉の通り、その動きを的確に表現できなかったのである。

表3 オノマトペの言葉についての説明

T	「その動きはどんな動きを表しているの？」
C1	足を激しく動かしてやる
C2	体の力を抜いて、足をふる
C3	ブランコのように足を動かす
C4	体全体で動くようにして、頭を思いっきり振る

今回の支援方法では、運動のコツへの理解が深まらず、運動のコツをわかりやすい言葉で言語化することはできなかったと言える。

②技の習得について

児童が技を習得することができたのかどうか、VTRを分析して検証した。その結果、技ができた児童が5名、大きく振れた児童が4名、体を振れた児童が12名、体が振れなかった児童が3名という結果であった。

技ができた児童は5名いたという結果は、一定の効果を示している。しかし、動きをVTRで検証してみると、5名中4名の児童は、体を前に振る勢いを使って、回転する動きで技を習得していた。つまり、「足を曲げて伸ばして」という運動のコツを意識せずに、技を習得していたのである。

このやり方でも可能ではあるが、連続で回転することや、発展技につなげることは困難である。そのため、技の習得のためには、「足を曲げて伸ばして」といった動きを習得する必要がある。

(2) B小学校（自分の言葉→オノマトペ）での実践

B小学校では、第1時に運動のコツを自分の言葉で表現させ、第2時にはスポーツオノマトペの考えを取り入れた支援を行った。第1時と第2時に書かれた運動のコツを表現した言葉を比較すると、「動き

の言語化」の過程が見えてきた。

①動きの言語化について

表4は、B小学校での授業実践の第1時と第2時に書かれた運動のコツを表現した言葉をまとめたものである。

第1時で表現された運動のコツは、第2時では、「足を曲げて伸ばして」の動きが感じられるオノマトペの表現に変わっていったことがわかる。自分なりの言葉で表現する活動があったからこそ、第2時の学習場面において、オノマトペを用いて運動のコツを的確に表現することができたのではないかと考えられる。そして、自分の言葉で表現したものを基盤とし、オノマトペに変換したことで、児童は、運動のコツへの理解を深めていったとも考えられる。

表4 B小学校の児童が表現した運動のコツ

体の部位	第1時に自分の言葉で表現された運動のコツ	第2時にオノマトペを用いて表現された運動のコツ
足を	足を回るように動かす 足をふる ひざより下の足を動かす 体をふる 勢いをつける はやく回る	ブーン・グイ ビューンとのぼす ブーン・ブーン ビューンと勢いをつける ビュンビュンと大きくふる

また、運動のコツへの理解を深めたことは、児童の学習場面での発言に変化が見られたことからもうかがえる。表5は、友達に助言し合いながら練習する場面での会話をVTRの分析により一部抜粋したものである。児童C2は、友達に「もっと足をビューンと伸ばせばいいよ」と助言している。この発言内容から、児童C2は、ビューンという動きを、膝を伸ばす動きとして理解し、運動のコツとして友達に説明していることがわかる。このような助言は、第1時には全く聞かれなかったものであり、運動のコツを理解していないとできない助言であると言える。

表5 友達に助言し合いながら練習する場面での会話

C1	「どうだった？」
C2	「もっと足をビューンと伸ばせばいいよ」
C1	「ビューンってどういうこと」
C2	「C1さんのは、ひざがここまでしか伸びてないけん。もっと思いっきり振ればいいよ。」
	「そうしたら、体が大きく揺れるけん。もう一回やってみて」
	(C1がもう一度試技する)
C2	「そうそう。そんな感じ。ビューンと強くける感じで」
C3	「上手、上手。もういけるんじゃない」

②技の習得について

B小学校の児童は、技を習得することができたかどうか、VTRを分析して検証した。その結果は、図3、図4のとおりである。

B小学校の第1時と第2時を比較すると、9名全

員の技の習得段階が高まったことがわかる。特に第2時の時点では、体が振れない児童、体が振れた児童が一人もいなくなり、全員が体を大きく振ることを習得できた。

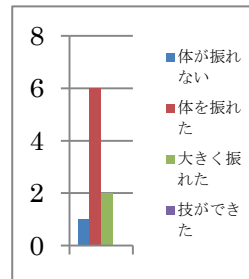


図3 技の習得段階分布 第1時

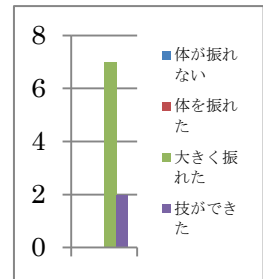


図4 技の習得段階分布 第2時

(3) 7月の授業実践の成果

A小学校、B小学校の実践から、以下のような成果が確認された。

- ・自分なりの言葉で表現する活動がないと、オノマトペを用いて運動のコツを的確に表現することができない。
- ・児童は、オノマトペを用いて、運動のコツを表現することができるものの、コツを的確に表現したものとなりにくい。
- ・短時間では、運動のコツを言語化することは難しい。

3 10月の授業実践のポイント

(1) オノマトペを用いた運動のコツの表現と技の習得段階との関連

7月の授業実践の結果から、オノマトペを用いて運動のコツを表現するのに適している技の習得段階があると考えられる。

そこで、10月の授業実践では、何度も運動を試行し、「動きの言語化」を繰り返す中で、技の習得が進み、「動き方の感じを探す段階」から「偶然にも技ができそうな段階」のときに、オノマトペを用いる。

(2) 基礎感覚づくりの時間の設定

7月の授業実践では、「だるま回り」の動きとよく似ている運動を蓄積する時間が不足しており、児童は、「だるま回り」の動きの感じをつかむことができなかった。そこで、全4時間の単元構成とし、毎回の授業の前に、10分間、類似の運動(アナログン)に取り組む時間を設定する。

(3) 言語化の過程が見える学習カードの作成

毎時間、学習カードを用意するだけでは、前時の学習の際に感じた感覚を活用して、「動きの言語化」を図ることはできないのではないかと考える。

そこで、運動のコツを1枚の紙に書き込むことのできる学習カードを用い、第1時で書いた運動のコツのとなりに、第2時、第3時に感じた運動のコツを記入することとする。そうすることで、より前時の学習で感じたことを基盤として、運動のコツを言語化することができると考えたからである。

4 10月の授業実践

(1) 実施時期

2013年10月29日、30日、11月6日、20日

(2) 対象

島根県内C小学校 3年生 30名

(3) 単元計画 (全4時間)

	第1時	第2時	第3時	第4時
ねらい	○運動のコツを自分の言葉で表現することができる	○運動のコツを意識して練習をしたり、友達に助言をしたりすることができる	○運動のコツをオノマトベで表現することができる	○運動のコツをオノマトベで表現した言葉を意識して、練習に取り組んだり、友達に助言をしたりすることができる
0	○基礎感覚づくり 単元全体を通して類いの運動(アナログ)に取り組む			
10	○基本学習 ・本単元の目標を確認する ・体を前後に大きくふる方法を考えながら運動する ・運動のコツを学習カードに書く ・学習の振り返り	○基本学習 ・運動のコツを集約し、膝の曲げ伸ばしがポイントであることをおさえる ・運動のコツを学習カードに書く ・学習の振り返り	○基本学習 ・運動のコツをオノマトベで表現させる ・運動のコツを学習カードに書く ・学習の振り返り	○発展学習 ・オノマトベを用いて助言し合いながら、だるま回りに取り組む ・できるようになった動きを発表会で演技する ・学習の振り返り
45				

5 10月の授業実践の考察

(1) 10月29日 第1時

①「動きの言語化」について

表6 学習カードに書かれていた運動のコツ 第1時

	学習カードに書かれていた 運動のコツ (第1時)
体の部位を用いて表現	顔をふる(6) 顔をみる(4) 頭と足をふる(3) 頭と体と足をあわせてふる(3) 肩をまるめる(2) お腹で動かす(1) 足を少し曲げたり伸ばしたりする(3)
比喩的に表現	ブランコのように(20) 足を蹴るように(2) 前回りみたいに(1) 逆上がりみたいに(1)
擬音で表現	くるっと(2) ブランブラーン(2) *括弧の数字は人数を示す

表6は、第1時の学習カードに書かれていた運動のコツを3種類に分類して整理したものである。「だるま回り」の運動のコツを意味する「足を少し曲げたり伸ばしたりする」と表現した児童が3名いた。しかし、多くの児童は、自分の動いた感じを上手く表現することは難しいという結果が得られた。また、比喩的に表現する児童が多く、「ブランコのように」と表現した児童が20名いた。「足を曲げて伸ばして」という動きのことを表現していると予想される。児童は、自らの感じた感覚を表現するのに、身近にある動きとよく似ている動きを探していることがうかがえる。

と表現した児童が20名いた。「足を曲げて伸ばして」という動きのことを表現していると予想される。児童は、自らの感じた感覚を表現するのに、身近にある動きとよく似ている動きを探していることがうかがえる。

第1時の時点で、「ブランブラーン」と表現する児童が2名いた。ビデオ映像分析や観察記録から考察すると、体を大きく振る動きを試す中で感じた動きのリズムを表現していた。ただ、この時点で、「ブランブラーン」とはどんな動きを表現しているのか、自分の考えが見えてこない。

(2) 10月30日 第2時

①「動きの言語化」について

表7 学習カードに書かれていた運動のコツ 第2時

	学習カードに書かれていた 運動のコツ (第2時)
体の部位を用いて表現	足を曲げたり伸ばしたりする(20) 足を動かす(2) へそを見る(4)
比喩的に表現	ブランコみたいに曲げ伸ばしをする(6) ふとんほしみたいに力を抜く(2)
擬音で表現	ブランブラーンと曲げ伸ばし(2) *括弧の数字は人数を示す

表7は、第2時の学習カードに書かれていた運動のコツを3種類に分類して整理したものである。「だるま回り」の運動のコツを意味する「足を曲げたり伸ばしたりする」と表現した児童が20名となった。

また、「ブランコのように曲げ伸ばしする」「ブランブラーンと曲げ伸ばし」と書いていた児童もいた。この表現は、前時に書いていた「ブランコのように」「ブランブラーン」という表現がどんな動きなのか、第2時の学習を終えて得られた答えだと考えられる。第1時の学習で感じたことをもとにして、「動きの言語化」を図った1つの例とも言える。

グループに分かれて運動する場面では、「曲げて伸ばして」、「ブランブラーン」と口伴奏をしている姿が見られた。

②技の習得について

児童の言葉かけの中で技術的な助言がなされるようになってきた。例えば、あるグループでは、次のような発言が見られた。技への理解度が高まったため、具体的な助言ができるようになったと考えられる。

表8 学習場面における、児童の言葉かけ

C1	「もっと足をふればいいのに」
C2	「えっ、こんな感じ」
C1	「そうそう、もっと足を強く振って」「スピードが出てよ」

(3) 11月6日 第3時

①「動きの言語化」について

表9は、第3時の学習カードに書かれていた運動のコツをまとめたものである。「だるま回り」の運動のコツである「足を曲げて伸ばして」の動きをオノマトペで用いて表現できた児童は、20名であった。

しかし、オノマトペで表現できない児童が7名いたことが課題である。全ての児童が運動のコツをオノマトペで表現できるわけではないため、オノマトペで表現することが難しい児童のための支援が必要であった。例えば、「後ろで見ている人は、運動している人の動きを、オノマトペにしてみよう」と指示を出して、周りの友達からの助言を引き出せるようにしたり、「同じグループの友達と協力して、みんなわかる魔法の言葉を考えよう」と指示を出して、グループごとに、運動のコツをオノマトペにする活動に取り組みせたりするなどの支援が有効だったと考えられる。

表9 オノマトペで表現した運動のコツ 第3時

オノマトペで表現した 運動のコツ (第3時)
曲げる時はグイ、伸ばす時はノーン(1) グッ、パーって感じにやる(2) グッ、ビヨーン(3) 足をグッ(曲げる)、ビヨーン(伸ばす)(1) ギュギュ、ビーン(1) ギュギュつとふる(2) ギュッ、パッ(2) ブンブンとふる(2) 足をブオンとふる(1) トン・スー(2) グルングルン(1) 足に勢いをつけてブランブランとする(2) オノマトペで表現できない児童(7) *括弧の数字は人数を示す

②技の習得について

足の曲げ伸ばしのタイミングを確認する学習場面では、タイミングをとる口伴奏のほか、「足をもうちょっと奥に」「足を早く曲げて」などといった、技術的な助言が聞かれた。助言された児童は、明らかに動きが変わっていったことから、友達からの動きに関する助言は、技の習得につながると言える。

(4) 11月20日 第4時

①「動きの言語化」について

表10 学習場面で使用したオノマトペの言葉 第4時

学習場面で使用した オノマトペの言葉 (第4時)
グッ、パー(5) グッ、ビヨーン(10) グッ、ボヨーン(1) ギュ、ビヨーン(2) ギュッ、パッ(2) ギュ、ブラン(2) トン・スー(2) ブランブラン(6) *括弧の数字は人数を示す

表10は、第4時の学習場面で使用されたオノマトペの言葉をまとめたものである。これらの言葉から、児童30名全員が自分に合ったオノマトペの言葉を考えて、運動のコツを表現できたことがわかる。

また、どのオノマトペの言葉にも、説明的な言葉が無く、「足を曲げて伸ばして」の動きを簡潔に

した言葉となったことがわかり、支援の有効性を示している。

しかし、学習場面において、「そのオノマトペの言葉は合っていないんじゃないの」と友達に声をかける姿があった。

表11の会話から、オノマトペの言葉から感じる動きは人それぞれ異なっていることがわかる。自分に合ったオノマトペの言葉だからこそ、違いが認められて当然である。しかし、助言した児童は、その友達が表現したいとする動きはわかっているにもかかわらず、自分の感覚と異なっているオノマトペの言葉からは、動きを感じ取ることはできないのである。自分の感覚がその言葉の持つイメージを完全に共有することは難しいことを示す事例であったと考えられる。

表11 学習場面における児童同士の会話

C1	おは、ギュッ・ボヨーンでいくけん。
C2	そのオノマトペ、合っていないんじゃないの。何か変じゃない。
C1	いいじゃん、おれはこう思ったんだけん。
C2	じゃあ、それでいくよ。ギュッ・ボヨーン、ギュッ・ボヨーン。 (C2 笑いだす)
C1	笑うなや。できんくなるじゃん。
C2	ごめん、ごめん。

V 研究の成果と今後の課題

1 研究の成果

授業実践の結果と考察を踏まえ、研究の成果と課題について述べる。

(1)「動きの言語化」を図ることの有効性について

授業実践の結果と考察から、スポーツオノマトペの考え方を取り入れた支援は、「動きの言語化」を図るのに有効であったという成果が得られた。

その根拠として、「学習が進むにつれて、運動のコツをわかりやすく表現できたこと」「児童にとってイメージしやすい言葉であったこと」が挙げられる。

「学習が進むにつれて、運動のコツをわかりやすく表現できたこと」について、学習カードに書かれた運動のコツを表現した言葉を分析すると、学習が進むにつれて言葉が簡潔になっていくことがわかった。

表12 A児の学習カードの記述一覧

	第1時	第2時	第3時	第4時
表現	①頭を体と足に合わせ てふる ②体は離れないよう に巻きつける ③足はブランコのよ うにふる	①足をちょっと曲げる ②足を伸ばす ③足を大きく曲げ伸ばし	①トン(曲げて) ②スー(伸ばす) ③トン(曲げて)	トンスー

表12は、A児の言葉の変容をまとめたものである。第1時には、自分の動きを的確に表現できていなかったが、足の曲げ伸ばしに着目して、運動のコツを

表現するようになった。さらに、第3時では、第2時での表現に対応させるようにして、オノマトペを用いて動きを表現し、第4時には、「トンスー」の言葉で、運動のコツを簡潔に表現していた。

また、表13は、B児の言葉の変容をまとめたものである。B児は「グッ、ビョーン」とはどんな動きなのかを理解した上で、自分に合ったオノマトペを用いて表現している。このことから、B児は、授業中に足を曲げて伸ばす動きをこのように表現し、その発言を「グッ、ビョーン」という言葉に変換して、学習を進めたことがわかる。

表13 B児の言葉の変容

	第3時の授業中の発言	オノマトペ
表現	足が鉄棒と同じ高さになったときに、足を曲げて、足が下に降りているときに、思いっきり足をふる。	①グッ ②ビョーン

これらの過程は、単に学習が進んだからではない。児童は、何度も運動を試行し、「動きの言語化」を繰り返し行っていたからこそ、運動のコツをわかりやすく表現することができたのである。

「児童にとってイメージしやすい言葉であったこと」について、学習場面のVTRを分析した結果、第1時～第4時の学習場面において、児童は、口伴奏をしていることがわかった。「ブランブーン」、「グッ、ビョーン」、「曲げて、伸ばして」など言葉は様々ではあるが、運動のコツを表現した言葉を自然と口伴奏していたのである。映像からは、第1時と第2時では、動きのリズムを表現しており、第3時では、動きのタイミングを、第4時では、動きそのものを表現していたと分析できる。そして、口伴奏を聞く学習者は、動きをイメージして活動に取り組むことができたと考えられる。

これらの2点の根拠から、「動きの言語化」を図るのに有効であったと考えられる。

(2) 技を習得することの有効性について

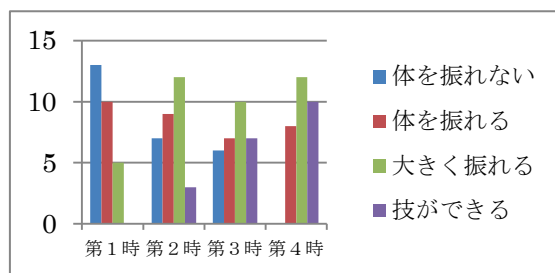


図5 技の習得段階分布 第1時から第4時

図5は、児童はどの段階まで技を習得しているのか、毎時の授業後に、VTRから分析し、4時間の技の習得状況の結果をまとめたものである。第4時

の終了時には、30名全員が体を前後に振る動きを習得した。そして、学級全体の3分の2にあたる22名の児童が、体を前後に大きく振る動きを習得できた。

技の習得段階に大きく変化が見られたのは、オノマトペを用いて運動のコツを表現した第3時から第4時にかけてである。数値の変容から、オノマトペを用いて運動のコツを表現した第3時から、自分に合ったオノマトペの言葉を活用して運動に取り組んだ第4時にかけて、技の習得段階が高まったことがわかる。

また、振り返りカードの分析結果からも、動きを習得したと自覚している児童も第3時から第4時にかけて、最も増加していることがわかった。

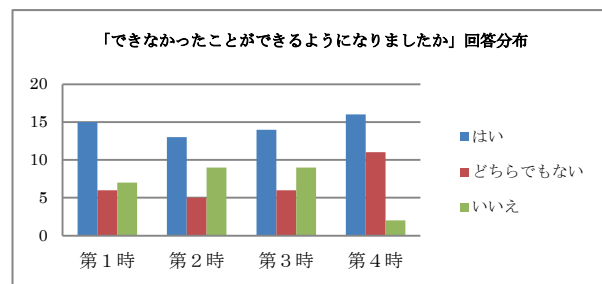


図6 「できなかったことができるようになりましたか」回答分布

「できなかったことができるようになりましたか」という質問項目に対し、第4時には、「いいえ」と答える人数が3名に減少したことから、第3時から第4時にかけて、「これができるようになった」と実感した児童が増加したことがわかる。第3時から第4時にかけての期間に、技の習得段階が最も高まったと言える。

第3時と第4時の学習を終えた時点で、児童に「運動のコツをオノマトペで表すことはよいと思いませんか」という質問を行った。その結果、第3時には、20名、第4時には24名の児童が「運動のコツをオノマトペで表すことはよい」と答えていた。その理由としては、「短くていい」「音の感じがいい」「わかりやすい」「何となく」といった意見が挙げられた。児童は、実体験として運動のコツをオノマトペで表現することのよさを感じていることがわかる結果となった。

以上の根拠から、スポーツオノマトペの考え方を取り入れた支援は、技を習得するのに有効であったと考えられる。

よって、今回の授業モデルは、鉄棒運動の学習において、児童に鉄棒運動の楽しさを味わわせることのできる1つのモデルとなると考える。

2 今後の課題

これまでに、本実践におけるスポーツオノマトペの考え方を取り入れた支援の有効性について述べてきた。ここでは、2つの課題について述べる。

課題1 スポーツオノマトペの有効性をより発揮できる学年を探ること

本実践では、第3学年の児童を対象とした授業実践、および考察の結果、スポーツオノマトペの考え方を取り入れた支援は有効であったと結論付けた。しかし、第5学年、第6学年の児童を対象としたほうがより効果的ではないかと考えられる。

金子(2005)は、一般的な運動習得のタイプである「反復習得」を「機械的反復」と「内観的反復」との2つに区別している。「機械的反復」による習得は、偶然の成功を待つものであり、「内観的反復」による習得は、運動感覚能力によって、その目標像との差を確認しながら、個人のコツやカンの統覚を志向するとされている。

「体を動かしたい、とにかくやってみよう」と考える小学校低学年、中学年の児童よりも、自分の動きに対して振りかえって考える経験を積み重ねてきている高学年の児童の方が、オノマトペを用いて運動のコツを表現するのに適しているとも考えられる。また、スポーツオノマトペの持つ効果として、動けない子でも、動きのイメージを持つことができ、アナログの少なさを補う効果(村田・海野 2006)があり、運動経験の差が顕著に表れる高学年児童への支援の1つとして有効なのではないだろうか。

今後、対象学年を変えて、授業実践を行い、スポーツオノマトペの考え方を取り入れた支援の有効性を明らかにする必要がある。

課題2 オノマトペの言葉に込められた動きを明らかにすること

今回の実践では、オノマトペを用いて運動のコツを表現し、学習に活用する児童の姿を引き出すことができたのだが、オノマトペの言葉は、どのような動きをイメージして作られた言葉なのか、詳しく検証できていない。

運動のコツを言語化することに対して、佐野(2004)は、「言語によって表現されたコツとは、こつそのものを表現したものではない」と述べているように、言語化した言葉と試行して得た感覚とを一致させることは容易ではない。

そのため、今回の実践で行った支援に加え、さらに自らの感覚を言語化する支援が必要ではないか

うか。例えば、オノマトペを用いて運動のコツを表現してからも、「その言葉は、どんな動きをイメージしているのか」と何度も問いかけることで、オノマトペの言葉と自分の思い描く動きとの差がなくなり、より運動を理解することにつながるのではないかと考える。

【謝辞】

本論文の作成にあたり、熱心にご指導いただいた深見俊崇先生、原文貴先生をはじめ、島根大学の皆様には、研修の場として、最善の環境を整えていただきました。調査対象学校の皆様には、研究の趣旨をご理解いただき、快くご協力いただきました。心より感謝の気持ちとお礼を申し上げます。

<引用・参考文献>

- 藤野良孝(2008) 『スポーツオノマトペ なぜ一流選手は「声」を出すのか』、小学館
- 金子明友(2005) 『わざの伝承』、明和出版
- 三木四郎(2005) 『新しい体育授業の運動学』、明和出版
- 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
- 村田泰伸・海野勇三(2006) 「運動感覚能力を高める体育指導についての基礎的研究」、『山口大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要第21号』、p 63—p 78
- 村田泰伸・海野勇三(2008) 「運動感覚能力を高める体育指導に関する研究 —運動イメージの把握を促す言語活動—」、『山口大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要第25号』、p 273—281
- 佐野淳(2004) 「こつの言語表現に関するモルフォロジー的考察」、『スポーツ運動学研究 17号』、p 13—p 23
- 清水由(2013) 『「口伴奏」で運動のイメージ・リズムをつかむ体育授業』、明治図書
- 白幡和也(2012) 『これだけは知っておきたい「体育」の基本』、東洋館出版
- 高橋健夫(1999) 「コツを身につけさせる指導のコツ」、『体育科教育』、第47巻、大修館書店
- 高橋健夫(2009) 「新しい鉄棒運動の授業づくり」、高橋健夫・藤井喜一・松本格之祐(2009)『体育科教育別冊 新学習指導要領準拠 新しい鉄棒運動の授業づくり』、大修館書店