

[実践報告]

小学校体育における走り幅跳びの授業実践

—階層的な教材づくりの視点から—

斎藤和久¹⁾, 岩田 靖²⁾
(平成 20 年 12 月 1 日 受理)

Report on the lessons of long-jump in elementary physical education
—from the viewpoint of classifiable construction of teaching materials—

Kazuhisa SAITO (Nagano Wakatsuki Elementary School)
Yasushi IWATA (Faculty of Education, Shinshu University)

キーワード： 走り幅跳び, 運動組み合わせ,
個人的運動の集団化, 教材づくり

1. はじめに

2008 年 3 月に「確かな学力形成」を主要な指針とした新学習指導要領が告示され、体育においても学習目標・内容を明確にした授業づくりの中で、子どもたちの積極的な学習参加を促し、確実な学習成果の保障がこれまで以上に期待されるようになったと言える。そこでは、「技能」「態度」「思考・判断」の枠組みにおける学習内容が明示されたが、それは体育における「技能的領域（できる）」「社会的行動領域（かかわる）」「認識的領域（わかる）」の学習の関係が問われていることを示していると考えることができよう。

本稿では、「できるようになる喜びを感じ、自ら運動を求める体育学習」のテーマのもとに、特に『『できる』・『わかる』・『かかわる』を相互に結びつけ、豊かに保障していく授業づくり』を目指すなかで構想され、実践された小学校 5 年生の「走り幅跳び」の授業において大きな学

習成果がみられたので報告したいと思う。

なお、上記の授業づくりの中での中心的な実践研究のコンセプトとして、以下の 2 点が強調されていることを記述しておく。

- (1) どの子にも「できるようになる喜び」を保障する「やさしい教材づくり」
- (2) 「わかる」こと・「わかり合う」ことを大切に学習指導のあり方

2. 単元構成の基本的発想と児童の実態

陸上運動における記録向上の喜びや、それを目指した学習の楽しさをすべての子どもに実感させていきたい。走り幅跳びは、「走ってきて、踏み切って、跳ぶ」といった一見極めて単純な構造であり、運動能力（走力・跳躍力）や体格における個人差がそのまま記録の差として現れやすい。そのため、子どもたちにとって、自他の動きのつまずきやその向上がつかみにくく、記録向上のための適切な課題を持ちにくい。さらに、練習によって記録の向上が見られたとしても、他者との比較の中でその喜びを十分味わうことができないことも多い。このよう

1) 長野市立若槻小学校

2) 信州大学教育学部

な学習の難しさを、教材づくりや学習指導の工夫によって解決していく必要がある。

ここで、子どもたちの跳躍の実態をみると、「走」と「跳」の組み合わせの局面に、ほとんどの子どもの課題が浮かび上がってくる。助走から上体が前掲のまま踏み切り、身体が空中に投げ出される時間が非常に短い。ここには、踏み切りによって身体を引き上げ、空中に高く跳び出す跳躍の合理性に気づいていない実態があると考えてよいであろう。そのような気づきをもたせた上で、スピードにのった助走から、踏み切り手前のリズムを変えて力強く踏み切り、上体を引き上げるという「走と跳」の「運動組み合わせ」(Bewegungskonbination)の技術の習得を目指すことは、記録の向上とも結びつきやすく、子どもたちにとって追究する魅力

のある課題となる。そこでは、「フワッ」と体が浮かび上がるという感覚自体、多くの子どもにとっては感じたことのない未知の世界であるため、着地への不安の解消と合わせて大切に取り上げていくことで、その心地よさを味わいながら楽しく跳躍の学習に取り組めるものとなると考えられる。

以上のことから、本単元では、「走と跳の運動組み合わせ」を中心的な課題とし、その習得・向上に向けた学習を通して自己記録を更新していく喜びを子どもたちに味わわせていこうと考えた。

したがって、単元目標を以下のように設定した。特に、単元前半の《ステップ1》では、やさしい場・短い助走で、リズムを捉えて「フワッ」と跳び出す心地よさを感じさせながら、そ

【単元の目標】

自分の技能を高めたり、自己記録を更新させたりする喜びを感じるとともに、課題を解決するための練習に取り組んだり、友たちと協力して練習したりすることの楽しさを味わい、進んで走り幅跳びの学習をすることができる。

○やさしい場での跳躍により、上方へ重心を引き上げて「フワッ」と跳ぶ感覚やその心地よさをつかむとともに、助走のリズムを生かして強く踏み切って跳べるようになることをめざして学習することができる。(単元前半…《ステップ1》)

○より遠くへ跳ぶために、助走のスピードを生かして「フワッ」と跳べるように、グループで互いの跳躍を見合って課題を確認し、その解決に向けて協力して学習することができる。(単元後半…《ステップ2》)

表1 児童の実態に関する教師の把握

で き る	<ul style="list-style-type: none"> ・「走」から「跳」への切り替えに困難がある。力強い踏切ができなかったり、高く跳びだすことができない。 ・重心を引き上げ、高く、「フワッ」と跳び出す感覚がつかめていない。 ・着地への不安があり、空中に身体を投げ出せなかったり、すぐに足を前に出してしまう。
わ か る	<ul style="list-style-type: none"> ・より遠くまで跳ぶために、スピードにのった助走が必要であることはわかるが、体を高く引き上げることの必要性やそのための踏切の仕方はわからない。 ・より遠くまで跳ぶためにはどうすればよいか進んで考えようとするが、自分や友だちの跳躍を振り返る視点や、課題を解決していくための練習の仕方はわからない。
か か わ る	<ul style="list-style-type: none"> ・互いの動きを見合ったり、アドバイスをし合ったりするための視点が明確に持てれば、友だちと教え合って活動することができる。 ・グループやペアが決まっていると、その中で教え合ったり、話し合ったりしながら、自分たちで学習することができる。

のために必要となる運動技術のポイントをつかませていく。

また、単元後半の《ステップ2》においては、自分の課題を捉え、その解決に向けて練習したり、グループの仲間と協力して学習したりすることの楽しさやそのよさを実感させていきたい。さらに、記録の伸びを得点化してグループ対抗による競争を取り入れることで、記録向上の喜びをより豊かに味わわせたい。

なお、単元計画段階における児童の実態に関する教師の把握は表1の通りである。冒頭に示した「できる」・「わかる」・「かかわる」ことの観点から整理している。

3. 階層的な教材づくりとそのコンセプト

ここで指摘する「階層的な教材づくり」とは、単元を組み立てていく上で、子どもたちの能力の高低にかかわらず、積極的な学習参加を促す教材づくりのレベル（「単元教材」のレベル）と、そこで取り組んでいる運動についての認知的・技能的学習を保障していく（わかること、できることを豊かに実現していく）教材づくりのレベル（「単位教材[下位教材]」のレベル）の相補的な構成を意味している（岩田，1993，1997，2008）。

本単元では、このことが冒頭に述べた実践研究のコンセプトとして取り上げた2つの視点と対応していると言ってよい。つまり、「どの子にも『できるようになる喜び』を保障する『やさしい教材づくり』の視野においては、先に抽出し、強調した「走と跳の運動組み合わせ」の学習をクローズアップし、実現していくための下位教材群の創出・配列であり、また、『わかる』こと、『わかり合う』ことを大切にした学習指導のあり方」と関わって、「できる」に向けた子どもたちの共同的な学習を組織していく契機を生み出す、「個人的運動の集団化」を介した「単元教材」の設定である。

さて、ここに記述した2つの視点をまさに前面に押し出した先行実践がある。渡辺ら（2006）による小学校4年生での「チャレンジワン・

ツー・ジャンプ」の教材づくりとその実践の報告である。渡辺らはその教材づくりのポイントとして以下のように記述している。少し長くなるが、大切な前提であるので引用しておきたい。

「…ここでの学習内容の中核は『走運動』と『跳躍運動』の『運動組合せ』に置かれている。運動の組合せとは、異なる動きの結合を意味している。ただし、その結合は、相違する動きをそのまま糊で貼りつけるような行為ではない。例えば、二つの運動を時間的に連続して結合させる場合には、最初の動きの終末において、次の動きが先取りされ、二つの動きの融合局面が形成されなければならない。

しかしながら、そのような事柄を子どもに言語的に説明してみてもほとんど意味のないことであろう。問題は、そのような『運動の先取り』を誘引する学習状況を生み出すこと、つまりその学習を促進させる、子どもにとっての易しい運動課題（教材）を提供することである。

そのため、踏切の契機を明瞭にさせ、またそれに向けての余裕を生み出し、さらに子どもの身体動作のリズムを大切にしたい短い助走からの跳躍運動をチャレンジ対象とする教材を構成した。『チャレンジワン・ツー・ジャンプ』は、助走を『7歩』に短く限定した走り幅跳びである。ここでの『7歩』の設定根拠は次のようなところに存在している。

- ①子どもにとって、意識的に統制可能な長さであること。
- ②短いながらもリズムを生み出しやすいこと。
- ③子どもにとって負担の少ないチャレンジ課題として、繰り返しの練習に適切であること。
- ④奇数であることから、踏切足と同じ足からスタートすればよいこと。

ただし、この跳躍運動では、身体運動の感覚的世界を掘り起こす意味から、7歩という限定を加えることを通して、踏切位置を正確にコントロールすることを要求した。すなわち、ここでは約30cm四方の踏み切りゾーン（移動しな

いように工夫した薄いプレート)に合わすことを重要な課題とした。ここで『身体運動の感覚的世界を掘り起こす』とは、換言すれば、踏切を合わすという意識的行為こそ、運動組合せにおける運動の先取りを生み出すことを意味している。したがって、個々の子どもが『ワン・ツー、ワン・ツー、ワン・ツー・ジャンプ』のリズムを経ながら、助走と跳躍を組合せ、連続させる練習に取り組みさせる中で、踏切を合わせるための自分に適した助走スタートの位置どりを確認させることを大切にしたい。

実際の授業では、この運動課題へのチャレンジを、『統一と分化の原理』を生かした個々の子どものめあてとなる達成目標の分化を前提に、グループ活動化、さらにはグループ間の集団ゲーム化に仕立てて実施している。その詳細は以下のようなものである。

まず第1時のオリエンテーション後、試しの記録測定を各々2回行い(11~13歩の助走)、よい方のデータを個々の子どもの基準値とした。単元の中では(第2時~第6時)、この基準値の7割~9割に当たる距離を個々の子どもの達成目標にさせ(時間を追うごとに目標値を上げる)、グループのメンバーの達成度を得点化し、その練習・ゲームに取り組みさせた。その際には、『踏切が合う』、『両足着地で目標ラインを越える』ことを達成の条件とした。

このような教材づくりにおける運動学的視点(リズムを大切にしたい短助走[7歩]からの運動課題づくり)と教育方法論的視点(個人的運動の集団化)を踏襲しながら、さらに、「力強い踏み切りからの上体の引き上げ」という、この運動の中心的な技術的課題性をクローズアップしていく下位教材群(練習教材)を挿入し、それらを媒介にしながら個々の子どもの課題解決を促し、より大きな学習成果を期待したいというのがここでの基本的な発想である。

4. 教材づくりの実際

本実践は、グラウンドの砂場ではなく、体育館において、グループごとに跳躍の場を設定した

授業である。単元前半と後半の学習段階に応じた2つの「単元教材」を設定するとともに、子どもたちの動きの習得を促していく練習教材を位置づけている。まず、単元教材については以下のようなものである。

1) 対抗戦Ⅰ(ステップ1)の単元教材①(「フワッとジャンプ」)

ここでは、各個人10点満点となる7歩助走の跳躍をグループで合計得点を算出して競争する。10点満点の内訳は、踏み切り位置が2点、重心の引き上げが5点、着地が3点である。踏み切りの条件としては、幅50cmの踏切ゾーンを設けている(20cmの白ゾーンと30cmの赤ゾーン)。ぴったり合った白ゾーンであれば2点、赤ゾーンなら1点。また、力強い踏み切りからの重心の引き上げが最も大切な学習ポイントであるため、得点の配分を高くしている。踏み切りゾーンから1m離して着地用のマットを敷くが、その前縁に沿ってゴムを張る。ゴムの両端をグループのメンバーが持って、跳躍する子どもの首の高さに調節する。踏み切ったジャンプし、上体を引き上げてこのゴムを「へそ」の位置で切れば5点、「胸」であれば3点、そこまで上がらなければ1点とする。着地は個々の子どものはじめの記録の8割地点にリングを置き、その中に両足着地ができれば3点とする。

2) 対抗戦Ⅱ(ステップ2)の単元教材②

対抗戦Ⅰと同様な場で跳躍に挑戦するが、ここでは個々の子どもの50m走のタイムから算出した目安記録を基準に得点化し、グループの総合得点(平均点)で競争する。目安記録を6点とし、跳躍記録±5cm刻みで1点増減する。記録の算出方法は天野ら(1991)に示されている「5年生女子」のものを適用した(目安記録 $= -36.59 \times$ 「50m走のタイム」 $+ 605.34$)。

記録の計測は、マットの隅からの垂直距離を測る。白ゾーンから踏み切った場合には+100cm、赤ゾーンからの場合は+120cmとする(着地用のマットを踏み切りの白ゾーンから100cm離して置いてあるため)。

なお、後述するように単元を通した練習段階

表2 単元で用いた練習教材（下位教材群）

場の設定	主要なねらい
ロイター板（跳び箱）幅跳び （ロイター板・跳び箱から踏み切る）	・振り上げ足を素早く、高く引き上げる。腕を高く引き上げ、上体を起こして跳び出す。
踏み切り板幅跳び （踏み切り板を使って踏み切る）	・駆け上がるように高く跳び出すイメージをつかむ。上体を垂直に立て、力強く踏み切る。
輪踏み幅跳び （踏み切り手前にリングを置く）	・スピードを落とさずに、最後の3歩を「タン・タ・ターン」（トン・ギュ・パーン）のリズムで踏み切る。
ゴム切り幅跳び （個々の子どもの首の高さに合わせてゴムを張る）	・振り上げ足を高く引き上げ、上体を起こして高く踏み切る。ゴムをできるだけ「へその高さ」で切るようにチャレンジする。

では、踏切において跳び箱の1段目や踏切板などを活用しているが、ここでの対抗戦Ⅰ・Ⅱではそれらの利用はなく、体育館のフロアから直接踏み切る。

次に、練習教材（下位教材群）に位置づけたものについて説明したい。表2に示した練習教材は、先にも述べたように、「力強い踏み切りからの上体の引き上げ」の実現を意図して、リズムを意識した短い助走からの「走と跳の運動組み合わせ」に繰り返しチャレンジするためのバリエーションである。ここでは、まず3歩の助走（「トン・ギュ・パーン」）から始めさせ、その後、5歩・7歩と助走距離を伸ばして取り組ませていく。この単元で主要な課題となる7歩の場合には、「1・2・1・2・トン・ギュ・パーン」のリズムで、徐々に助走スピードを上げていくようにする。踏切位置は先に説明したように白・赤ゾーンであり、できるだけ白ゾーンでぴったり踏み切れるように、自己に適した助走のスタート位置の調節が重要となる。

ここで特に重要に考えたのは、「ゴム切り幅跳び」である。従来、同様な授業実践の中で、踏み切りから高く跳び上がる運動経過を導くことを意図して、ダンボールなどの障害物を目安にしてそれらを跳び越す運動課題や、あるいは上から吊り下げられた対象物に跳躍して手で触って着地する課題など、いくつかの「教具」の工夫がなされてきている。本実践でも部分的に取り入れているが、振り上げ足を引きつけて重心を上昇させ、さらに上体を起こす姿勢を生

み出すのに十分であったとは言えないであろう。例えば、障害物を跳び越える場合には、目線が下がり、腰部を屈伸させて足を早く投げ出してしまいう傾向を生み出してしまふし、また、高く吊り下げられた物に触れさせる場合では、跳躍の際、全身が伸び切ってしまう、振り上げ足の引き上げに焦点が当たらなくなる可能性が高いためである。この「ゴム切り幅跳び」では、先の《ステップ1》の単元教材のところで示したように、個々の子どもの首の高さに張ったゴムを踏み切りによって上体を引き上げ、へその高さくらいにゴムが当たるようにチャレンジしていくのである。これであれば、振り上げ足の膝を引きつけ、上体を起こして跳び上がる運動経過をよりやさしく誘い出すことができるものと思われる。

「ゴム切り幅跳び」は、《ステップ1》の単元教材としても、また、単元全体を通した練習教材としても利用している。

なお、毎時、ウォーミング・アップとして次のような「ジャンプ・サーキット」に取り組む。

- ・「バウンディング」…一定距離をできるだけ少ない歩数で弾みながら走る。
- ・「ハイタッチ」…3歩ないしは5歩の助走で踏み切り、バスケットボールのバックボードに取り付けたパネルにタッチする。
- ・「パラシュート」…跳び箱からセイフティーマットへ跳び下りる。

これらは、助走のリズムや足裏全体での踏み切り、振り上げ足の引きつけ、上体の引き上げ、

両足での着地などの感覚づくりのために導入している。

5. 実践データ、単元展開の計画および授業成果の検討の視点

授業は以下の実践校、対象、期間で行われた。
 実践校 : 長野市立若槻小学校
 実践クラス : 5年2組(男子15名、女子13名、計28名)
 実践期間 : 2008年6月12日～27日(全7時間)
 授業場所 : 体育館(4～5人のグループ:6つの跳躍の場を設定)
 授業者 : 斎藤和久

本単元は以下の表3の計画に沿って展開された。

このような授業計画のもとで実践された授業について、特に以下の観点から授業成果を分析・検討している。

1) 跳躍パフォーマンスの変化

単元ははじめの段階における走り幅跳びの跳躍距離と、その後のベスト記録とをクラス全体、男女別、上位・中位・下位群別の平均値において比較している。

2) 「形成的授業評価」による授業成果の全体的傾向の分析

単元第2時から最終の第7時まで「形成的授業評価」を実施し、単元展開におけるそのスコアを確認している。

表3 単元展開の計画

	学習内容・学習活動	指導事項
はじめ	◎「はじめの記録」計測 ・1人3回ずつ跳躍する。 ◎オリエンテーション ・走り幅跳びに対する願いを発表し合い、学習の約束を決める。 ・グループ編成をし、役割を分担する。 ・模範VTRと自分たちの跳躍を比較し、単元の学習目標を立てる。 ・学習の進め方を知る。	・安全な跳躍の場のつくり方や、記録の計測の仕方を説明する。 ・これまでの体育学習をふり返らせ、安心感をもって、みんなで楽しく学習するためのマナーを確認する。 ・グループは、運動技能や人間関係などを考慮し、教師が予め編成しておく。 ・走り幅跳びのルールや用語を解説するとともに、子どもたちの発言から、遠くまで跳ぶためには、高くフワッと跳び出すことが大切なポイントであることをおさえる。
なか	≪ステップ1≫ いろいろな場でリズムよく助走し、8割めざして「フワツ」と跳ぼう。 ○全体で本時の学習課題を確認する。 ○やさしい場で踏み切りのためのポイントを確認しながら、短い助走で跳躍する。 a) 踏み切り手前にリングを置いた場 b) 踏み切り板を置いた場 c) ロイター板や跳び箱を置いた場	・前時の跳躍の様子を振り返りながら、「フワツ」と跳び出すために必要な技術を確認していく。 ・3歩助走から始めさせ、それぞれの場での踏み切りの仕方がつかめたら、5歩、7歩と助走の歩数を増やしていくように声をかける。 ・子どもたちの跳躍の向上と照らし合わせながら、それぞれの場が助走のリズム、上体の起こし、振り上げ足の引きつけなどの練習の場になっていることをおさえる。
①	○グループ対抗戦Iを行う。 ・7歩助走で8割の地点をめざして跳躍する。 ○全体で本時の成果を確認する。	・やさしい場での跳躍を生かそうとしている子、生かして跳躍できている子を賞賛する。 ・助走のリズムと跳び出す高さに着目して互いの跳躍を見合うように声をかける。 ・子どもたちの気づきから、走り幅跳びの技術のポイントを

		おさえていく。
	<p>《ステップ2》 グループで協力して練習し、助走のスピードを生かしてベスト記録を出そう。</p> <p>○助走のスピードを生かして跳躍するための課題と、練習方法を確認する。</p> <p>【課題と練習方法の例】</p> <p>a)踏切が合わない →ダッシュマークをつけて練習</p> <p>b)助走のリズムがつかれない →踏み切り手前にリングを置く</p> <p>c)高く跳び出せない →踏み切り板を利用する</p> <p>d)振り上げ足の引きつけが遅い →ロイター板・跳び箱から跳ぶ</p> <p>○課題の解決に向けてグループで協力して練習する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・グループごとの場で、一人ひとりの課題に応じた場をつくって練習する。 <p>○グループ対抗戦Ⅱを行う。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・グループでアドバイスや声援を送り合いながら行う。 ・本時の学習を振り返り、次時の課題をつかむ。 	<ul style="list-style-type: none"> ・課題がつかめていない子や、そのための練習方法が適切に選択できていない子に声をかけ、試しの跳躍をさせたり、学習資料を提示したりする。 ・複数の練習方法を組み合わせるなど、練習の工夫をしている子を紹介し、全体に広める。 ・グループ内でお互いに課題と練習方法を発表させるとともに、その中で、友だちの跳躍を見る視点が明確になるように助言していく。 ・グループの練習が効率よく進められるように、練習の場のつくり方や練習の順番について助言していく。 ・踏み切り局面における自分や友だちの姿を見返すことができるように、テープやラインで目印を示したり、デジタルカメラを用意して活用させたりする。 ・記録の伸びだけではなく、跳躍の技術についてアドバイスをしている子やグループを賞賛する。 ・自分や友だちの跳躍のよさやつまずきに気づけるように声をかける。 ・課題を解決し、記録を向上させることができた子を賞賛していくとともに、向上が見られなかった子に声をかけ、本時の成果や次時の課題がつかめるようにする。
なか②		
まとめ	<p>○記録会を行い、単元のまとめをする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・単元の学習を振り返り、自己の向上を捉える。 ・友だちのよさや伸びを発表し合う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・記録の伸びが学習の成果が実感できるように、これまでの記録の推移や学習の内容を学習カードからとらえさせる。 ・記録の向上だけでなく、学習への取り組み方についても振り返るように声をかける。

6. 授業（学習）記録

単元全7時の授業の実際に関わる大要は以下の表4の通りである。表中の「子どもの振り返

り」において取り上げている「S君」は走力・跳躍力に劣る男子、「Mさん」は優れた女子である。

表4 単元展開における授業の記録

	月/日	授業の記録
第1時	6/12	<p>○「はじめの記録」計測</p> <ul style="list-style-type: none"> ・安全に行うための場のつくり方と、記録計測の方法を確認する。 <p>○オリエンテーション</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「はじめの記録」の計測から、走り幅跳びの学習に寄せる共通の願いを、「もっと遠くまで跳べるようになること」と確認。 ・遠くまで跳ぶために大切だと思うことを発表し合う。 「着地をするとき、ぎりぎりまで足を伸ばす」「踏切を強くする」 「助走のときスピードをつけて走る」「助走のスピードをつけて、強く踏み切る」

		<p>・模範VTRを見たり、跳び箱の上から高く跳んでみたりすることにより、「フワッ」と高く跳び出すことの合理性やその感覚を確認する。</p>
第2時	6/13	<p>《ステップ1》 3歩の助走で跳び箱の頭から踏み切って、「フワッ」と跳ぼう。</p> <p>・ジャンプサーキットで、利き足と、助走のリズム「トン・ギュ・パーン」を確かめる。</p> <p>・3歩の助走で跳び箱の頭から踏み切り、「フワッ」と跳び出す感じを確かめる。</p> <p>→「フワッ」と高く跳ぶことが感覚的につかめてきた子どもが多く、『フワッ』と跳ぶと、ゆっくり下りてくる感じ、「体が浮かんで、すぐに着地しなくなった」という声が聞かれた。</p> <p>→「へそが上がらない」、「リズムがつかめない」、「踏み切りが弱い」と自分なりの課題を感じている姿があった。</p> <p>→「リズムを言いながらやったらフワッと跳べた」と言う子、リズムをお互いに声をかけ合って跳躍するグループも見られた。</p> <p>【子どもたちの振り返りから】</p> <p>・「トン・ギュ・パーン」が、リングが置いてあったおかげでどんな感じかわかった。得点のつけ方がわかって、できるようになった。へその高さまでまだまだ上がらないので、どうやればいいのか考えたい。(S君)</p> <p>・前より「フワッ」と跳べるようになったんだけど、着地がうまくいかなかった。(Mさん)</p>
第3時	6/16	<p>《ステップ1》 踏み切り板幅跳びで「パーン」と踏み切り、「フワッ」と跳ぼう。</p> <p>・踏み切り板幅跳びで、7歩のリズム「1・2・1・2・トン・ギュ・パーン」と、足裏全体で力強く踏み切ることを意識しながら、「フワッ」と跳び出す感じを確かめる。</p> <p>→踏み切り板から踏み切ることによって高く跳び出したり、力強く踏み切りができたりすることが心地よく、何度も繰り返して跳躍した。</p> <p>・助走のリズムと力強い踏切を意識しながら、「フワッとジャンプ」に挑戦する。</p> <p>→助走の手前の3歩のリズムをつくる意識や、踏み切り板の効果もあって、つま先で踏み切っていた子どもたちも、足裏全体での力強い踏み切りができるようになってきた。</p> <p>→この段階では、最初の「1・2・1・2」のリズムを意識しすぎて、助走がうまくできなかったり、助走の位置が定まらず、踏み切りの失敗が少なくなかった。</p> <p>・まとめの場面で、リズムよく助走できていたM君、Mさんの2人の跳躍を全体で観察し、目指す助走のリズムを確認。</p> <p>→「『1・2・1・2』からしっかり走っている」、「足音が『トン・ギュ・パーン』と聞こえる」という発言が聞かれた。</p> <p>【子どもたちの振り返りから】</p> <p>・踏み切り板を使ったおかげで、「フワッ」と跳べるようになった。へその高さが少し上がった。踏み切りがまだ少し足りないと思った。(S君)</p> <p>・「トン・ギュ・パーン」の「ギュ」のところを注意してできたら、「フワッ」と跳べるようになったし、着地もうまくいった。(Mさん)</p>
		<p>《ステップ1》 踏み切り板とリングで7歩助走のリズムをつくり、「フワッ」と跳ぼう。</p> <p>・最後の3歩にケンステップを置き、7歩助走のリズムを意識したり、踏み切り板幅跳びで上体を起こして跳び出すことを意識したりしながら、「フワッ」と跳び出す感じを確かめる。</p> <p>・7歩助走のリズムと、踏み切って上体を引き上げることを意識しながら、「フワッとジャンプ」に挑戦する。</p>

<p>第 4 時</p>	<p>6/17</p>	<p>→ほとんどの子どもが重心を高く引き上げた跳躍ができるようになってきた。また、7歩助走も非常にリズムカルにできるようになった。</p> <p>《ステップ2》 「フワッとジャンプ」を生かし、自己ベストをめざして跳躍してみよう。</p> <p>「はじめの記録」よりも向上した（+5cm以上）…9名 「はじめの記録」とおよそ変わらない（±5cm未満）…7名 「はじめの記録」よりも低下した（-5cm以上）…9名</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「助走のスピードを上げても『フワッ』と跳べたので記録が伸びた」、スピードを意識したり、遠くへ跳ぶことのみを考えてしまい、「助走のリズムがつかれなかった」、「『フワッ』と高く跳べなかった」という発言から、次時からの学習の目標を次のように確認した。 <ul style="list-style-type: none"> ・「ベスト記録の更新をめざすこと」 ・「そのために、助走のスピードを上げても『フワッ』と跳べるようになること」 <p>【子どもたちの振り返りから】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・最初の時より10cm記録が伸びて230cm跳べた。「フワッとジャンプ」でゴムの高さまで、昨日は胸までだったけど、みぞおちのところまで高く跳べた。そのおかげで10cm記録が伸びたと思う。（S君） ・記録を測るとき、スピードをつけすぎてリズムがくるってしまったので、今度から考えてみたい。（Mさん）
<p>第 5 時</p>	<p>6/20</p>	<p>《ステップ2》 助走のスピードを生かして「フワッ」と跳べるように練習しよう。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・グループの練習の仕方について、グループ内でのアドバイス活動が効率よく進められるように、グループでお互いの課題を発表し合うこと、練習する子と動きを観察する子に分かれて活動することを確認。 ・練習の中で、グループのメンバーの跳躍を見るポイントや跳躍の技術について確認。 ・27人（1人欠席）のうち、24人がベスト記録を更新。全体でどのような練習が効果的であったか発表し合いながら、取り組んでいる練習方法とその目的を確認。 <p>【子どもの振り返りと次時への課題】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「トン・ギユ・パーン」がちゃんとできた。245cmで15cmも伸びた。次は250cmはいきたい。そのために、体を起こして斜め上の方に跳び出せるように、空中の目印にタッチするようにして上半身を上に引き上げる。（S君） ・「トン・ギユ・パーン」が上手くできた。助走もバッチリ！！ 振り上げ足を高く、素早く引き上げるように、ダンボールを跳び越えるように練習する。（Mさん）
<p>第 6 時</p>	<p>6/24</p>	<p>《ステップ2》 助走のスピードを生かして「フワッ」と跳べるようにしよう。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・グループでお互いにアドバイスし合いながら練習し、記録の計測。 <ul style="list-style-type: none"> →練習の場の確保が問題になってしまい（公開授業で、非常に多くの先生方が周囲で参観していたため）、「遠くへ跳躍するために」という意識が薄れてしまった。そのため、助走のリズムが乱れたり、重心が上がらない子どもが多く見られた。 →「記録は伸びたけど、今日はちょっとだめだった」という声が聞かれた。 <p>【子どもの振り返りと次時への課題】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・体を起こして斜め上に跳び出すのがよくわからなくて、めあてが達成できなかった。次もこのめあてでやって記録を伸ばしたい。（S君） ・フワッと跳べるようになって、290cmという記録を出せた！ふり上げ足をもっと高くして跳べるように練習する。（Mさん）

第 7 時	6/27	<p>《ステップ2》 助走のスピードを生かして「フワッ」と跳べるように練習しよう。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・どのような跳躍がよいのかを再確認。 <ul style="list-style-type: none"> →「トン・キュ・パーン」で強く踏み切り、「フワッ」と高く跳ぶ。 →助走のスピードとフワッとジャンプを組み合わせる。 ・このような子どもの発言から、それに合う練習になるようにすることを確認する。 ・グループでお互いにアドバイスをしながら練習し、最後の記録計測。 <ul style="list-style-type: none"> →最後となるチャレンジでは、みんな緊張感をもって臨んでいた。グループで応援し合うとともに、ベスト記録の更新がなされるたびに、大きな歓声が上がった。
		<p>【子どもの振り返りから】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・めあてにしたことはバッチリできた。「ん」の字（着地の姿勢）をつくるのが少し早かったけれど、記録が 10cm も伸びた。次に幅跳びをやるときには、この記録を越えたい。（S君） ・助走とか、フワッととかは練習でやったことを生かされたけれど、着地がうまくいなくて残念でした。でも、楽しくできてよかったです。（Mさん） <p>○学習のまとめ</p>

表5 跳躍記録の変化

	単元はじめ	ベスト記録	伸び
男子	262cm	308cm	+46cm
女子	235cm	275cm	+40cm
全体	249cm	292cm	+43cm
上位群	287cm	317cm	+30cm
中位群	253cm	293cm	+40cm
下位群	202cm	267cm	+65cm

7. 授業成果の検討

1) 跳躍パフォーマンスの記録の変化

この単元において、後半部分に欠席した男子1人を除いて、残りの27名がすべて自己記録を更新している。以下の表5は、男子・女子・全体の平均値、および上位・中位・下位群別の平均値の変化とその伸びを示したものである。それぞれの平均値は小数点第1位を四捨五入した数値である。

上位・中位・下位群は、単元はじめの記録計測時の跳躍距離によって抽出したが、それぞれの群は男女各3名ずつ、計6名からなっている。

男子・女子ともに平均値で40cm以上の伸び

がみられ、非常に大きな技能学習の成果が認められたと言ってよいであろう。また、上位・中位・下位群別において明瞭に示されているように、特に下位群の伸びが顕著であり、子どもたちにとって大きな課題となる「運動組み合わせ」に焦点化し、リズムを大切にしたい短い助走から、上体の引き上げをねらった教材づくりが効果的であったと解釈できるものと思われる。

2) 形成的授業評価スコアの検討

表6に示したのは、単元第2時以降に実施した「形成的授業評価（子どもによる授業評価）」（高橋ほか、2003）のスコアの一覧である。表中の括弧内の数値は5段階評価によるものである。

表 6 走り幅跳びの単元における形成的授業評価の推移

		第 2 時	第 3 時	第 4 時	第 5 時	第 6 時	第 7 時
成 果	男子	2.31	2.61	2.44	2.88	2.36	2.71
	女子	2.15	2.69	2.62	2.79	2.36	2.64
	全体	2.23 (3)	2.65 (4)	2.52 (4)	2.84 (5)	2.36 (3)	2.68 (4)
意欲関心	男子	2.79	2.96	2.93	3.00	2.82	2.89
	女子	2.85	3.00	3.00	2.96	2.77	2.96
	全体	2.81 (4)	2.98 (4)	2.96 (4)	2.98 (4)	2.80 (3)	2.93 (4)
学 び 方	男子	2.54	2.67	2.83	3.00	2.79	2.93
	女子	2.65	2.65	2.77	2.88	2.88	2.92
	全体	2.59 (4)	2.66 (4)	2.80 (4)	2.94 (5)	2.83 (5)	2.93 (5)
協 力	男子	2.82	2.83	3.00	2.93	2.96	2.96
	女子	2.88	2.92	2.96	3.00	2.88	3.00
	全体	2.85 (5)	2.88 (5)	2.98 (5)	2.96 (5)	2.93 (5)	2.98 (5)
総合評価	男子	2.58	2.75	2.76	2.94	2.69	2.86
	女子	2.58	2.80	2.81	2.92	2.68	2.85
	全体	2.58 (4)	2.78 (5)	2.79 (5)	2.92 (5)	2.69 (4)	2.86 (5)

単元第 3 時以降、第 6 時を除いて総合評価で 5 段階評価の「5」が得られ、子どもたちから高く評価された授業であったと理解できる（第 6 時は、この授業が長野市内における教育課程研究の公開授業に当たっており、非常に多くの教員が体育館のフロアで参観していたため、子どもたちの学習の場に余裕がなく、練習や対抗戦における活動がやや制限されてしまったことから、授業評価を落としてしまったのではないかと推察される。また、子どもたちは緊張気味であったこともスコアに影響を与えたかもしれない。特に、「成果」・「意欲関心」次元の落ち込みはそのことを示しているであろう）。

「学び方」「協力」次元が単元中盤以降、非常に高い数値が得られたのは、個人的運動を集団化しながら学び合いを組織化したよさが現れているものと考えられる。

8. おわりに

本稿では、小学校 5 年生の走り幅跳びの授業づくりについて、特に単元展開の中に位置づけた階層的な教材の構想を中心に説明し、授業の

記録の概要、および授業成果について報告した。

この実践で最も大切にしたりズムのある助走からの踏み切りによる上体の引き上げについては、残念ながらそれを直接的に評価することはできていないが、跳躍距離の変化から技能学習における大きな成果は明瞭に認められた。すべての子どもが自己の記録を向上させることができたとともに、とりわけ、下位群の子どもたちのパフォーマンスに大きな学習成果が得られた。

ここには、教材づくりに加えて、子どもたちによる技能ポイントの認識を介した共同的な学習のよさが実現されたものと思われる。

参考文献

- 天野義裕・細江文利・岡野進編（1991）跳・投運動の授業，体育科教育 39（8）：53
- 岩田靖（1993）体育科の教材構成に関する基礎的研究－教材化のレベルについての予備的考察，宮崎大学教育学部紀要（74）：37－51
- 岩田靖（1997）体育科の教材づくり論，竹田清彦・高橋健夫・岡出美則編，体育科教育学の探究，大

修館書店, pp. 223-253

岩田靖 (1999) 体育嫌いの対処法—教材づくり・教具づくりを中心に, 体育科教育 47 (13) : 23-25

岩田靖 (2005) スポーツ教育, いま何が問題で, 何をどうすべきか, 体育科教育 53 (1) : 26-29

岩田靖 (2005) 体育科教育における陸上運動・陸上競技の教材づくり論—「統一と分化の原理」の教授学的再考, 信州大学教育学部紀要 (115) : 45-56

岩田靖 (2008) 学びを深める教材づくり (第2回)・子どもの積極的参加と学習成果を促す教材づくり,

体育科教育 56 (5) : 50-53

高橋健夫・長谷川悦示・浦井孝夫 (2003) 体育授業を形成的に評価する, 高橋健夫編, 体育授業を観察評価する—授業改善のためのオーセンティック・アセスメント, 明和出版, pp. 12-15

渡辺誠・岩田靖 (2006) 小学校体育における跳躍運動の教材づくりとその検討—特に, 走り幅跳びにおける「運動組合せ」の視点から, 信州大学教育学部附属教育実践総合センター紀要・教育実践研究 (7) : 71-80

[研究資料]

健康教育における歩数計の記入率についての一考察

寺沢宏次¹⁾, 奥原正夫²⁾, 中島弘毅³⁾, 柳澤秋孝⁴⁾, 篠原菊紀⁵⁾, 松村富穂⁶⁾, 中出敬介⁷⁾, 藤森聡美⁸⁾, 三浦弘⁹⁾

(平成 20 年 12 月 1 日受付)

Koji TERASAWA (Shinshu University Faculty of Education and Graduate School of Medicine)

Masao OKUHARA (Tokyo University of Science, Suwa)

Kouki NAKAJIMA (Matsumoto University)

Akitaka YANAGISAWA (Matsumoto Junior College)

Kikunori SHINOHARA (Tokyo University of Science, Suwa)

Tomio MATSUMURA (Shinshu University Graduate School of Faculty of Education)

Keisuke NAKADE (Shinshu University Graduate School of Science and Technology)

Satomi FUJIMORI (Shinshu University Graduate School of Medicine)

Hiroshi MIURA (Nichirin Corporation of Fitness Support Center)

キーワード：健康教育，コミュニティー，歩数

1. はじめに

近年、欧米諸国では高齢社会により、寝たきり介護などの福祉関係に多大な経費負担が予想されている。1978年WHOは、地域保健医療活動としてプライマリヘルスケアの重視を宣言し、健康教育、食物と栄養、安全な水や衛生的な環境の確保の実施を唱えた^{1),16)}。また、米国では、1979年より「ヘルシーピープル計画」という目標を掲げ、高齢者に運動習慣を取り入れ、経済的に大きな効果を収めたことが報告されている¹⁶⁾。そして1986年WHOは、社会全体で健康問題解決に取り組み、健康の増進と疾病予防を重視したヘルスプロモーションの対策を打ち出した。高齢者に運動習慣を身につけさせ、健康余命を延伸させると、元気な高齢者は、物を買うという消費を行い、医療費もかからない二重の経済効果が考えられている^{1),4)}。日本も厚生労働

省のもと「健康日本 21」が制定され、米国と同様な効果を期待し推進されている¹²⁾。このような背景を受け、我々も健康事業のコミュニティーを形成しながら、高齢者に運動習慣を身につけさせ、健康余命を延ばしていく試みを1997年から行ってきた^{2),3),5),8),11),13),14)}。こうした健康教育の中で、どのようにして運動習慣を持続させていくかという課題が挙げられ、受講生の運動負荷に適切な目標値を設定していくことや、運動効果の結果を受講生に示していくことが行われている。しかし現在、受講生の運動をどのように継続させていくかという問題に関する明確な指針があるとはいえない。そのような中で、ある健康教育では、「仲間がたくさんできた」、「仲間ができ、講座を受講していくことが楽しみになった」、「仲間の励ましの言葉で元気になった」等、コミュニティーが運動継続の役割を担っていることが予想された⁸⁾。

1)信州大学教育学部・医学部大学院

2)東京諏訪理科大学

3)松本大学

4)松本短期大学

5)東京諏訪理科大学

6) 信州大学教育学部大学院

7) 信州大学大学院工学系研究科

8)信州大学医学部大学院

9)日輪フィットネスサポートセンター

そこで本研究では、コミュニケーションを取れるよう促すことが運動継続にどう影響を及ぼしているかについて、大学の健康教育の授業により検討していくことを目的とした。

2. 方法

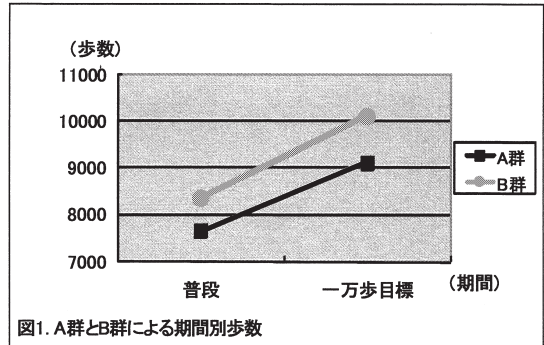
大学の健康教育の授業を 8 コマ行う上で、大学生男女 70 名(男 27 名, 女 53 名, 年齢 Mean \pm SD ; 19.1 \pm 1.1)の被験者を A 群 46 名(男 19 名, 女 27 名, 年齢 19.1 \pm 1.1), B 群 34 名(男 8 名, 女 26 名, 年齢 18.9 \pm 0.7)の 2 クラスに分けた。A 群・B 群ともガイダンスを含めた健康教育の 90 分の授業を共通に 2 コマ行い, その後, A 群・B 群とも 5~6 人の班に分け 70 分 5 コマの授業を行った。B 群は 70 分の授業終了後, 20 分間, 人と人とが関わりを持ちながら行われるレクリエーションを行い, 授業とは別に 2 時間程度の懇親会を設けて実施した。そして両群とも, 最終授業から数えて 3 コマ目には歩数計を与え, 最初の一週間は普段の歩数を計測し, その後の 2 週間は 1 万歩を目標に歩いてもらった。この間 B 群に限り, 班員の電話番号を教え合わせ, お互いが連絡を取り合うことができるようにした。

歩数についての統計処理は t 検定を用い, 両群による歩数の増加効果については, 二元配置の分散分析を行った。また, 両群の歩数の記録率に関しては「記録した」, 「未記入」に分け, χ^2 検定を行なった⁹⁾。統計処理については SPSS 7.5 for Windows を用い解析を行った。有意水準は 5%未満とした。

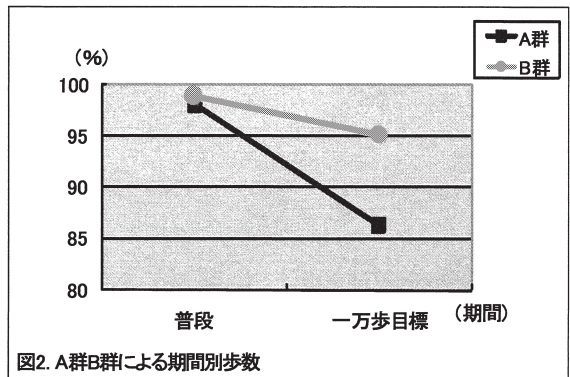
3. 結果

何も加えない普段の授業を行った A 群と, コミュニケーションが取れるよう促した B 群を歩数計の数値によって比較してみた。その結果, 最終授業から数えて 3 コマ目に計測された普段の歩数は, A 群が Mean \pm SE ; 7748 \pm 514, B 群が Mean \pm SE ;

8360 \pm 376 であり, 独立二群の t 検定では, A 群, B 群とも有意な差は認められなかった ($p < 0.284$)。さらに, 1 万歩を目標にして歩いた 2 週間の歩数では, A 群 9129 \pm 303, B 群 10098 \pm 277 となり, 独立二群の t 検定では, B 群の方が A 群と比較して有意



に多い歩数であった ($p < 0.023$)。ここで, 両群の普段の歩数と, 一万歩を目標にした歩数を対応のある t 検定にて解析すると, A 群 ($p < 0.001$), B 群 ($p < 0.004$)とも一万歩を目標にした歩数の方が有意に多い値を示した。しかし, 普段の授業を行った A 群と, コミュニケーションが取れるように促した B 群の効果を二元配置の分散分析によって解析した結果, 有意な差は認められなかった ($p < 0.888$)。



また, 普段の授業を行った A 群と, コミュニケーションが取れるよう促した B 群の最終授業から数えて, 3 コマ目に計測された歩数計の記録を「記入した」と「未記入」の二つに分け, χ^2 検定をおこなった。その結果, 普段の歩数の A 群の記入率は 98.1%, B 群は 98.9%と有意な差は認められなかつ

た ($p < 0.726$). 次に, 1万歩を目標にして歩いた2週間後の記入率では, A群が86.3%, B群, 95.1%であり, A群とB群の間に有意な差 ($p < 0.001$) が認められた.

4. 考察

運動に関して, ある地域で行われている健康づくりの講座では, 体力測定等の結果から, 相当年齢を統計学的に導き出し, 目標を持たせ, インターネットを活用し, 受講生とのコミュニケーションを親密に図るといった工夫が施されている^{3), 5), 11), 13), 14)}. しかし, 7ヶ月間の健康事業での毎回の出席率は70%から80%, 一年後の受講生は60%から50%程度減少するといった報告もあり, 受講生が運動を継続していくことの難しさが伺える^{8), 10), 13)}. 受講生に健康の大切さを教授していく上で, 重要なことは, 受講生が運動の重要性を認識することと, 受講生自身の運動の動機づけ等が重要なポイントとなることが他の健康事業の報告からも推察される^{7), 6)}.

本研究では, 健康教育を受講生が継続していくための要因を追究していくことを目的とし, 大学生男女70名の被験者を普段の授業を行ったA群とコミュニケーションを促したB群の2クラスに分け, 大学の健康教育の授業を8コマ行なった. その結果, 日常の歩数では, A群が Mean \pm SE ; 7748 \pm 514, B群が Mean \pm SE ; 8360 \pm 376 であり, A群, B群には有意な差は認められなかった. しかし, 1万歩を目標にして歩いた2週間の歩数では, A群 9129 \pm 303, B群 10098 \pm 277 となり, B群の方がA群と比較して有意に多い歩数であった. ここで, 両群の普段の歩数と, 一万歩を目標にした歩数について解析すると, A群, B群とも一万歩を目標にした歩数の方が有意に多い値を示した. しかし, 普段の授業を行ったA群と, コミュニケーションが取れるように促したB群の効果を解析した結果, 有意な差は認められなかった. これより, A群, B群ともに普段の歩行よりも1万歩を目標にした場合の方が効

果的であり, 目標を持って歩行運動に取り組むことは, 歩数を増加させ, 運動を継続していくために有効な手段であることが考えられた. また, A群, B群の普段の歩数に有意な差は認められなかったものの, 1万歩を目標にした場合は, コミュニケーションを促したB群の方が有意に歩数の増加が認められた. これより, 受講生同士の電話番号を教え, お互いが連絡を取りあったり, 懇親会を持つといったコミュニケーションを促した方が, 運動効果は向上していくものと推察される. しかし一方でA群, B群で, どちらが効果的であったかについての差の検定では, 有意な差は認められなかった. これより, B群は, 歩数的にはA群よりも有意に多かったものの, コミュニケーションを促すことが運動量の違いに寄与するほどの効果はないものと思われた.

また, 歩数の記入率について, 普段の授業を行ったA群とコミュニケーションが取れるように促したB群の歩数記録を「記入した」, 「未記入」の二項目に分け, χ^2 乗検定により, 統計処理を行った. その結果, A群の記入率は98.1%, B群は98.9%であり, 両群に統計的有意差は認められなかった. しかし, 1万歩を目標にして歩いた記入率では, A群86.3%, B群95.1%となり, A群とB群の間に有意な差が認められた ($p < 0.001$). これより, 歩数計の記入率においてはA群よりもコミュニケーションを促したB群の方が歩数明記の記入率において有意な効果が示唆された.

これより歩数の記入率に関して, コミュニケーションが取れるよう促したB群の方が有意に高いことから, コミュニティーを促していくことが運動継続に寄与していることが推察された. 地域住民の祭事による参加者が多く, ボランティア活動が多い, コミュニティーの結束の高い地域では, 犯罪率, 離婚率, 有病率が有意に減少し, 教育水準, 余命率が有意に向上していたという報告が社会学, 公衆衛生学から導き出されている^{15), 6)}. このようなことを背景に考えていくと, 健康教育においてもコミュニティの結束が大いに影響してくるこ

とが予想される。すなわち、コミュニケーションを促し、コミュニティーが強化されると、運動継続がなされていくという可能性も考えられる。今後、被験者の選定に注意を払い、実験条件を厳密に実施し、さらに詳しく追究していきたい。

参考文献

- 1) Basch, P(1986) A historical perspective on international health, infections disease clinics of north America, Vol. 5, 2, pp183-197
- 2) 張勇, 寺沢宏次, 中島弘毅, 陸大江, 趙秋蓉, 張曉韻, 金娜英(2004年) 高齢者の健康・体力について, 長野県立短期大学紀要, 第59号, pp. 28-35
- 3) 平林恭子, 寺沢宏次, 小林恵子, 中野香織, 根本賢一, 能勢博(2002年) 松本市実践型健康づくり推進モデル事業の試みについて, 日本文理シナジー学会誌 Vol. 6, No. 2, 24-30
- 4) Kickbusch, I(1986) Health promotion, a global perspective, Can J public health, Vol. 77, 321-327
- 5) 小林いず子, 寺沢宏次, 小穴定利, 柳沢坦徳, 酒井秋男(2000年) 高齢社会対応のための松本市熟年体育大学の試みについて, 長野体育学研究, 第11巻, 19-25
- 6) 近藤克則(2005年) 健康格差社会-何が心と健康を蝕むのか-, 医学書院
- 7) 内藤通孝(2004年) 公衆衛生学入門, 昭和堂
- 8) 中出敬介, 張勇, 中島弘毅, 小林敏枝, 広田直子, 石井誠, 黒岩敏明, 五十嵐宏美, 石澤美代子, 篠原菊紀, 柳澤秋孝, 寺澤宏次(2006年) 高齢者健康事業の効果に関する一考察, 日本文理シナジー10(2), pp105-110
- 9) 中西寛子(2006年) 統計学の基礎, 多賀出版
- 10) 日本体力医学体力科学編集委員会(2006年) 運動処方指針, 南江堂, pp134-178
- 11) 酒井秋男, 寺沢宏次, 稲木光晴, 柳平坦徳, 小林いず子, 小穴定利, 能勢博(2000年) 熟年体育大学実施による体力医学的効果, 信州医学雑誌, pp89-96
- 12) 多田羅浩三編(2003年) 健康日本21推進ガイドライン, ぎょうせい
- 13) 高橋宏子, 百瀬ちどり, 南原友枝, 渡辺千恵子, 柳沢秋孝, 篠原菊紀, 根本賢一, 寺沢宏次, 能勢博(2002年) 中高齢者の健康づくりに関する研究-松本市熟年体育大学卒業後の実態-, Vol. 6, No. 2, pp16-23
- 14) 寺沢宏次, 篠原菊紀, 柳沢秋孝, 田中佑子, 根本賢一(2004年) 高齢者の運動習慣の効果について, 日本文理シナジー学会誌, Vol. 8, No. 1, pp25-30
- 15) ロバート・D・パットナム(2006年) 孤独なボウリング, 柏書房
- 16) WHO regional office for Europe(1986) Ottawa charter for health promotion. WHO regional office for Europe

日本体育学会長野支部会・地域連携シンポジウム報告

これからの学校体育の方向性を考える

2008（平成20）年7月12日（土）に日本体育学会長野支部会の地域連携事業の一環として開催されたシンポジウム「これからの学校体育の方向性を考える」について報告する。

このシンポジウムは支部会主催のもと、長野県教育委員会の後援、また長野県学校体育研究会の推薦をいただいて実施された。そこでは支部会員のみなならず、地域の学校体育関係の教員、学生にも呼びかけ、当日約70名の参加があった。

【シンポジウム 企画内容】

○テーマ： 「これからの学校体育の方向性を考える」
○日時・場所： 2008年7月12日（土） 午後1時30分～4時30分 信州大学教育学部・図書館2階視聴覚室
○講演： 「これからの学校体育の方向性を考える」 佐藤 豊（国立教育政策研究所教育課程調査官・ 文部科学省スポーツ青少年局企画 体育課教科調査官）
《シンポジスト》 「今後の体育授業の役割と課題を検討する」 竹内隆司（長野市立吉田小学校） 中村恭之（長野市立西部中学校）
コーディネーター： 岩田 靖（信州大学教育学部）

2008（平成20）年1月の中央教育審議会答申において、学習指導要領の改善が示され、体育の改善の基本方針として、とりわけ次のような事柄が掲げられている。

「体育科、保健体育科については、その課題を踏まえ、生涯にわたって健康を保持増進し、豊かなス

ポーツライフを実現することを重視して改善を図る。その際、心と体をより一体としてとらえ、健全な成長を促すことが重要であることから、引き続き保健と体育を関連させて指導することとする。また、学習したことを実生活、実社会において生かすことを重視し、学校段階の接続及び発達の段階に応じて指導内容を整理し、明確に示すことで体系化を図る」

「体を動かすことが、身体能力を身に付けるとともに、情緒面や知的な発達を促し、集団的活動や身体表現などを通じてコミュニケーション能力を育成することや、筋道を立てて練習や作戦を考え、改善の方法などを互いに話し合う活動などを通じて論理的思考力をはぐくむことにも資することを踏まえ、それぞれの運動が有する特性や魅力に応じて、基礎的な身体能力や知識を身に付け、生涯にわたって運動に親しむことができるように、発達のまとまりを考慮し、指導内容を整理し体系化を図る」

これらに基づき、2008（平成20）年3月に新学習指導要領が告示されている。

今回のシンポジウムでは、この要領をよりよく理解し、新たな体育授業創造のための前提を掘り起こすために、前記のような企画を立てさせていただいた。

支部会の糟谷英勝会長（信州大学教育学部）の開催の挨拶の後、コーディネーターの司会によって以下のようなシンポジウムの進行となった。

まず、文部科学省よりお招きした佐藤豊教科調査官にこのシンポジウムのテーマと同じタイトルでのご講演をお願いした。佐藤氏の講演内容については、引き続きページにプレゼンテーション（パワーポイント）の資料を掲載させていただいているのでご覧いただきたい。

佐藤氏からは新学習指導要領の改訂の背景・内容について具体的にご説明いただいたが、特に、「学校体育の更なる充実」に向けての体育授業への願いや、

「体育の指導内容のイメージ」について詳しいお話が伺えた。また、平成23年度に長野市での開催が予定されている「全国学校体育研究大会」に向けての注目される研究テーマをご示唆いただくとともに、学校体育授業の改善に積極的に関わるべき、体育学会関連団体への期待や、「大学・行政・学校」の相互にメリットが生じるような関係の構築や連携の必要性などのご提言もいただいた。

なお、お話の途中に挿入されたニュージーランドの学校体育視察に関する映像・情報や、ご自身の教員時代のご経験などに触れられたところも大いに印象に残るものとなった。

佐藤氏の講演を受け、本支部会会員である竹内隆司・中村恭之両氏に登壇していただき、「今後の体育授業の役割と課題を検討する」という表題に基づいての提案・発表をお願いした。

竹内氏からは、小学校には限定されてはいたものの、改訂された学習指導要領を読み込んでいただいて、変更点にかかわった解釈やそれらをめぐった若干の疑問点などについて提示していただいた。

また、中村氏には、新学習指導要領の新しい方向性を見据えつつ、学校体育の現実の授業の姿からの問題提起をしていただいた。

両氏の発表についてもそれぞれその要旨を添付しているのをお読みいただきたい。

両氏の発表の後、先の佐藤氏にも加わっていただき、残り45分余りの時間の中で、フロアとの質疑を行った。

フロアから提示された質問・課題は以下の通りである。

滝澤裕治氏（長野市立篠ノ井西小学校）

「小学校低・中学年の『基本の運動』領域の枠が取り払われたこと、『体づくり運動』が拡大されたこと、また中学年・高学年のゲーム・ボール運動の領域においてゲームの『型』表記分類になったことのねらいや背景について」

佐藤厚彦氏（山ノ内町立西小学校）

「これまであったバスケットボールやサッカーの指導とフラッグフットボールやタグラグビーなどのカリキュラム上の位置づけについて。また、ニュースポーツの取り上げ方について」

水谷久志氏（波田町立波田小学校）

「様々な運動領域における授業成果の目標設定について。ボール運動における戦術と作戦の違いや使い分けについて」

柳見沢宏氏（長野市立西部中学校）

「全国学校体育研究大会に向けての研究視点としての『小・中連携』に関わる教育内容の体系化について」

鎌田望氏（長野市立柳原小学校）

「生涯スポーツと学校における体育授業をめぐって。また、子ども時代の学校外におけるスポーツ活動や保護者のスポーツに対する姿勢の影響について」

菅沼太郎氏（長野市立湯谷小学校）

「期待される授業に向けての学校体育施設・用具の問題。また、小学校・中学校区でのブレの中での連携の難しさについて」

今回のシンポジウムを通して確認できるのは、新しい学習指導要領に示された体育の中心的な目標・柱に大きな変更はなかったものの、教育課程（カリキュラム）や授業づくりにおいて、これまでの流れに対する一定の総括や反省を踏まえて、新たな提案がなされていることである。その中心には、「子どもたちの発達段階のまとまりを前提としたカリキュラム開発や教材づくりの重要性」や「子どもたちの能力の骨格をなす学習内容の構造」を見通した授業づくりの課題が位置づいていると言ってよいであろうと思われる。

このような視点を大切にしながら、まさに子どもたちから期待され、信頼される体育授業の創造に向けて努力していきたいものである。

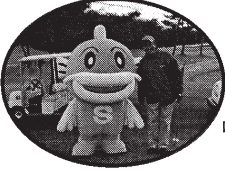
末筆ではあるが、本シンポジウムにご登壇いただいた佐藤豊、竹内隆司、中村恭之の3人の先生方に心より厚くお礼申し上げたい。また、ご後援いただいた長野県教育委員会、休日にもかかわらず各地より足を運んでいただいた参加者の皆様、さらに運営においてお手伝いいただいた信州大学教育学部及び教育学研究科の大学院生・学部学生に感謝申し上げます。次第である。

（文責・岩田靖）

日本体育学会長野支部会シンポジウム

これからの学校体育の方向性を考える

学習指導要領改訂への思い



日時 平成20年7月12日(土)

場所 信州大学教育学部

国立教育政策研究所教育課程研究センター
教育課程調査官 佐藤 豊

激動する社会変化の中で

課題

- 生きる力のさらなる充実
- PISA型読解力
- 長期的な体力低下傾向と分散傾向

施策

- 60年振りの教育基本法の改正
- 関係教育法の改正
- 10年振りの学習指導要領の改訂

キーワード

- 体系化 ○明確化 ○知識、技能の習得、活用

世界に誇る日本の学校体育

現状

- 全国で保証される質の高い授業展開
- 世界に誇る学校体育施設の充実
- 高校までの必修教科である保健体育

ミッション

- フリルの教科から主要教科へ
- 運動やスポーツの価値の普及
- 体力低下の現状に対する対応

学校体育の更なる充実

- フリルの教科から主要教科へ
あってもいいね → なくてはならない
- 運動やスポーツの価値の普及
「楽しいなあ」
→ 「もっとうまくやりたいなあ」
→ 「大切だなあ」
- 体力低下の現状に対する対応
→ 高まりを実感させる
→ 高める意味を教える
→ 自己に適した高め方を身につける

これからの学校体育に求められるもの

国として

- ・学習指導要領の改訂と周知（内容の改善）
- ・教育振興基本計画の策定（条件整備）
- ・全国調査・指定校研究の実施（成果の検証）

学校現場として

- ・学習指導要領の趣旨を踏まえた授業の充実
- ・指導と評価の一体化の推進
- ・体力低下・運動の二極化への指摘への対応

幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援校の学習指導要領の改善について

1 / 17 答申

基本的な考え方（一部抜粋）

- 「生きる力」の理念の共有
 - ①基礎的・基本的な知識・技能の習得、
 - ②知識・技能を活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等
 - ③学習意欲
- 確かな学力を確立するための時間数確保
- 豊かな心や健やかな体の育成のための指導充実

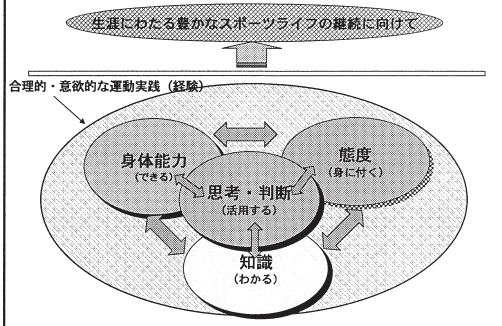
課題の背景・原因

- 学習指導要領の理念を実現するためのこれまでの手立てに5つの課題
 - 【1】 「生きる力」の意味や必要性について、文部科学省による趣旨の周知・徹底が必ずしも十分ではなく、十分な共通理解がなされなかった
 - 【2】 子どもの自主性を尊重するあまり、教師が指導を躊躇する状況があったとの指摘
 - 【3】 各教科での知識・技能の習得と総合的な学習の時間での課題解決的な学習や探究活動との間の段階的なつながりが弱くなって
 - 【4】 各教科において、知識・技能の習得とともに、観察・実験、レポート、論述といった、知識・技能を活用する学習活動を行うためには、現在の授業時数では十分ではない
 - 【5】 豊かな心や健やかな体の育成について、家庭や地域の教育力が低下したことを踏まえた対応が十分ではなかった

体育科・保健体育科改善への背景

- 健やかな体を育む教育の在り方に関する専門部会
 - ーすべての子どもに身につけさせたいミニマムとは？ー
 - 体育では、「身体能力」「態度」「知識、思考・判断」の育成
- 学校教育法32条2
 - 「生涯にわたり学習する」基盤が培われるよう、基礎的な知識及び技能を習得させるとともに、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力等をはぐくみ、主体的に学習に取り組む態度を養うことに、特に意を用いなければならない。」
- 幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申）
 - ・「生きる力」の育成＝「ゆとり」か「詰め込み」かという二項対立の議論ではなく、相互に関連させながら伸ばす
 - ・健やかな体の育成について、社会の大きな変化の中で家庭や地域の教育力が低下したことを踏まえた対応

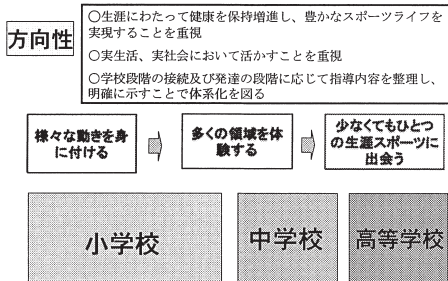
体育の指導内容イメージ(検討案)



体育・保健体育科の主な改善事項

- 生涯にわたって運動に親しむ資質や能力の育成
 - 指導内容の体系化
 - 発達のみとまりを踏まえた指導内容の系統化（縦）
 - 領域の内容や選択の見直しと指導内容の明確化（横）
 - 指導内容の取扱いの弾力化
- 体力の向上に向けた指導の充実
 - 学校の教育活動全体や実生活で生かすことを重視
 - 「体づくり運動」の開始時期（小）及び時間数の目安（中）
 - その他の領域でも、学習した結果として一層の体力の向上が図れるよう指導の在り方を改善
- 健康な生活を送る資質や能力の育成
 - 発達の段階を踏まえた保健の内容の体系化
 - 健康の概念や課題の明確化

体育科・保健体育科改善のポイント（体系化）



小学校体育科の改善

	1, 2年	3, 4年	5, 6年
	体づくり運動		
器械・器具を使つての運動遊び	器械運動		
走・跳の運動遊び	走・跳の運動	陸上運動	
水遊び	浮く・泳ぐ運動	水泳	
	ゲーム		ボール運動
表現リズム遊び	表現運動		
	保健		

運動領域を6領域で構成

中学校・高等学校体育科の改善

中学校 1, 2年	3年, 高校入学年次	高校それ以降
体づくり運動		
器械運動	器械運動・陸上競技・水泳ダンスから選択①以上	器械運動・陸上競技・水泳・球技・武道・ダンスから選択
陸上競技		
水泳		
球技		
武道		
ダンス	球技・武道から選択①以上	
体育理論		
保健分野・科目保健		

体育は、8領域で構成

体系化（系統性と明確化の視点）の例

低学年	走の運動遊びでは、いろいろな方向に走ったり、低い障害物を走り越えたりすること。
中学年	かけっこ・リレーでは、調子よく走ること。 小型ハードル走では、小型ハードルを調子よく走り越えること。
高学年	短距離走・リレーでは、一定の距離を全力で走ること。 ハードル走では、ハードルをリズムカルに走り越えること。
中1・2学年	短距離走・リレーでは、滑らかな動きで速く走ること、長距離走では、ペースを守り一定の距離を走ること、ハードル走では、リズムカルな走りから滑らかにハードルを越すこと。
中3学年	短距離走・リレーでは、中間走へのつなぎを滑らかにするなどして速く走ること、長距離走では、自己に適したペースを維持して走ること、ハードル走では、スピードを維持した走りからハードルを低く越すこと。

小学校体育科の主な改善事項

■運動領域

- ・低学年・中学年においても、6領域で内容を構成。
- ・低学年・中学年においても、「体づくり運動」を規定。
- ・各運動領域について、具体的な指導内容を明示。
- ・「ゲーム」（中学年）及び「ボール運動」（高学年）については、「ゴール型」、「ネット型」、「ベースボール型」と規定。

■保健領域

- ・健康の状態は自分の気持ちや周りの環境がかかわっていること（第3学年）
- ・身の回りの生活の危険が原因となるけがの防止（第5学年）
- ・地域では、保健に関わる様々な保健活動（第6学年）

中学校保健体育科の主な改善事項

■体育分野

- ・目標及び内容を第1学年及び第2学年と第3学年で示す
- ・第1学年及び第2学年ですべての領域を必修及び弾力化
- ・第3学年では、「体づくり運動」（7h以上）「体育理論」（3h以上）
「器械運動」「陸上競技」「水泳」「ダンス」のまとまりと「球技」「武道」のまとまりから選択
- ・各運動領域について、具体的な指導内容を明示。
- ・「球技」については、「ゴール型」、「ネット型」、「ベースボール型」として、類型で規定。

■保健分野

- ・二次災害によって生じる傷害（第2学年）
- ・応急手当には心肺蘇生等があること（第2学年）
- ・医薬品は正しく使用すること（第3学年）

高等学校保健体育科の主な改善事項

20年度秋頃学習指導要領を公表予定

■科目「体育」

- ・高等学校入学年次においては、中学校第3学年との接続を踏まえ、同様のまとまりから選択。それ以降の年度においては、「体づくり運動」「体育理論」以外の領域から選択して履修。
- ・体づくり運動については、地域など実社会でも生かせるよう内容を改善。
- ・体育理論については、中学校からの系統性を踏まえ指導内容を明確化。

■科目「保健」

- ・様々な保健活動や対策などについて内容の配列を再構成し、医薬品に関する内容について改善。
- ・健康の概念や課題に関する内容を明確化

全国学校体育研究大会に向けて

注目される研究テーマの例

- 校種間の接続、系統化を踏まえた授業の在り方
- 教えるべきことを明確にした授業展開例
- 教えて考えさせる指導の工夫展開例の提案
- 学習指導要領の新たな内容に対応した授業展開例
- 子どもの意欲、思考力・判断力を育む授業展開例

校種・領域などの例

- 小学校・・・体づくり運動、球技の類型
- 中学校・・・体づくり運動、武道、ダンス、体育理論
- 高等学校・・・生徒の実態、地域の特性 など

全国学校体育研究大会に向けて②

押えたい点

- 「生きる力」の育成に向けた方向性は変わらない。
- 体系化とは、単に技能を低学年から教え込むことではない。発達段階(校種)の独自性の保証は重要。
- 「習得や活用」とは、授業の中で育成可能な思考力・判断力を育む方法のこと。教授法に関わる一例であり内容ではない。
- 技能、態度、(知識)思考・判断の育成のバランスが大切、技能や体力のみが全面に出ることは本意でない。

全国学校体育研究大会に向けて③

指導と評価の一体化の推進

- ・教えたことを評価する
- ・学習する内容を明確にする
- ・目標実現への手立てを充実する
- ・評価規準を用いて質的に評価する
- ・評価情報を次の指導に役立てる

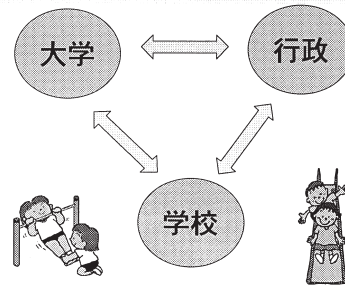
日本体育学会・体育科教育学会等への期待

教育を取り巻く変化を乗り切るために

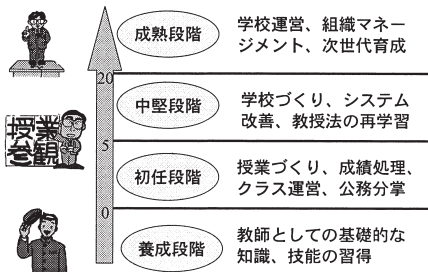
- 教育課題の多様化
- 団塊の世代の退職による急速な世代交代
- 免許更新性の導入等教育システムの変化
- 大学全入時代に伴う大学の意義の変化

大学・行政・学校の三者の連携

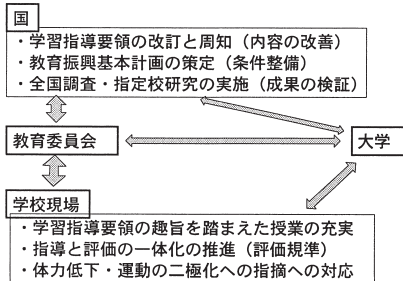
双方方向にメリットがある関係の構築が求められる



経験に応じたニーズの変化



これからの学校体育の方向性(まとめ)
(指導内容は共通、その方法は多様)



「今後の体育授業の役割と課題を検討する」

竹内 隆司（長野市立吉田小学校）

次期学習指導要領体育・保健体育科と、つい先日発表された解説書の内容の理解をもとに、疑問や課題、また、佐藤先生にお聞きしたい事を述べたいと思います。

現行指導要領と比べ、深く踏み込んだ内容表記がなされ、審議の過程で使われた「ミニマム」、つまり、「最低限身に付けておきたいもの」がわかりやすく盛り込まれたのだと理解します。また、最低限という文言から、数値目標が示されるのではないかと危惧する声もありましたが、今回の公表を経て、身につけさせたいものは「最低限必要な諸能力」であることの共通理解を図る基礎が固められたと言ってよいのではないのでしょうか。その意味で、体育の学習内容の明確化が図られたと感じております。

①身体能力（技能・体力）について

身体能力という言葉にも示されるように、技能・体力がこれまで以上に前面に打ち出されたと言われ、昭和 40 年代の体力主義への回帰を危惧する声を多く耳にしますが、決して、トレーニング的に体育の学習を進めようという事ではないと思います。ただ、このあたりの誤解が現場に広がる恐れはあるのではないのでしょうか？

②技能・体力に関わって

次期指導要領に関わって、小学校における大きな変更点として、「体づくり運動の低・中学年への導入と、それに伴う時数増」、及び「中学校の球技にまで拡がりが見られた、ボール運動の種目表記から型表記」の2つを取り上げることができます。

「体づくり運動について」

体力低下問題が取り沙汰されています。体力の向上は体育の学習における主要なねらいの一つですが、今回の改訂にあたっては、体力主義への揺り戻しが懸念されます。実際に、県内の学校現場における体育に関わった会合の場でも、「体力テストの結果や体力の向上」が中心的話題となり、「体力」一辺倒の雰囲気は漂っていました。

今年度参加させていただいた、中部ブロックの体育指導者中央講習会・体づくり運動班での佐藤先生のお話や講習内容は、体を動かす楽しさや心地よさを味わえるような、体ほぐし、多様な動きづくり、体力を高める運動例を紹介してもらいました。つまり、次期指導要領において目指したいのは、これまで通り運動の楽しさ経験を大事にしつつ、確かな運動学習に伴った結果としての体力の向上という理解をしました。より質の高い運動学習を提供していく必要性、トレーニングではなく、本物のラーニングの実現が求められているのだと思います。この部分の正しい理解を現場に求めている施策が必要なるのではないかと思います。

各領域を通した、体力向上についてはどのように考えたらよいのでしょうか。技能学習を中心としながら、運動特性に十分触れながら、また質の高い運動学習を通して、体力に貢献すべきではないかと考えます。

低・中学年の時数増(12~15 時間)に関わって、この時間増だけで、体力の向上は実現しないと思います。やはり、この時数増を契機に、授業改善の中で、また課外の様々な活動との結びつきの中で、さらには家庭・地域における取り組みへの拡大を通して、体力低下という現代的課題の克服が臨まれるのではないかと考えられます。

しかし、ここにも数多くの課題があるのは間違いないところでしょう。

「ボール運動の型表記の類型分類」

種目固有の技能ではなく、攻守の特徴＝戦術的課題（類似性・異質性）や「型」に共通する動きを系統的に身につけるという視点から学習内容とそのまとまりが整理されたことは大いに評価できることではないかと思われれます。学習内容の明確化と、固有の種目に制限されない自由な運動の選択とその教材化を可能してくれるからです。

技能における学習内容として「ボール操作」と「ボールを持たない動き」で構成されたことは、ゲームを学習するということがどういうことを明確に示す第1段階でしょう。しかし、技能としての戦術能（ゲーム状況に応じた「選択や判断」）についての位置づけが見えてきません。この戦術能がなくては、ゲームを真に学んだ事にはならないと考えています。

そして、この戦術能は技能であって、決して思考判断ではなく、プレイ中に求められる瞬時の判断力は技能であって、ゲームを客観的に理解したり分析したりする力が思考・判断であると考えますが、いかがでしょうか。

その型に共通な学習内容という本改訂の趣旨が正しく理解されないとしたら、それを実現する素材選択（種目で言えば、ボール運動は世界的に200～300あると言われていますが）に困るのではないのでしょうか。実際、現場においてボール運動の学習指導については、まだまだ共通理解が図られていない感があるのではないかと考えています。

私見ではありますが、戦術学習の理論に学んでいくならば、ボール運動の学習におけるの主要な学習のねらい、及び成果はゲーム中のパフォーマンスを上げることだと思います。ゲームパフォーマンスとは、「ゲーム中の判断」といった戦術能に裏打ちされた技能行使です。その技能とは、パス・キャッチ・シュート・レシーブ・セット・アタック・バッティングといった「ボール操作」と、サポートの動きを中心とした「ボールを持たない動き」です。ボール運動のゲームは、ここのところを三位一体としてプレイしなくてはならないことが難しいと同時に、そこに面白さが隠されていると思います。したがって、子どもたちがゲーム学習を進めていく上で、この難しさを考慮して授業を仕組んでいく必要があるのではないのでしょうか。

現在行われているバスケットボール・ハンドボール・サッカー・バレーボール・ソフトボールやベースボールといった個別の種目は、実はかなりの経験と技能を有した人間が楽しめるようにできています。それを小学校の授業において初めて学習する子どもたちや、まだまだ学習経験の少ない子どもたちに、この個別で特殊な運動種目を中心に学習させるのには当然無理があるだろうと思われます。そんな子ども達に、これらのゲームが持つ本当の面白さを、世界的トッププロのプレイヤーが真剣に競い合い、その魅力に魅了されているのと同質の楽しさを味わわせるためには、子どもたちが「ゲームの中で意図的に、そして選択的に判断をし、チームで協同してプレイをする」必要があります。そのために、それぞれの「型」のゲームの面白さの本質を学べるように、ゲーム状況的にも、そして技能的にもやさしくした

教材化が必要だと思います。これを中学年、高学年、中学校と系統的に学んでいくことができたなら、高校段階くらいで、固有の種目レベルに近似的な、かなり質の高い球技学習が可能となるのではないのでしょうか。

しかしながら、このゲームの「型」表記に関わって、高学年の「内容の取り扱い」の欄に、種目を主として取り扱うものとするという文言がありますが、捉え方によっては「種目でいいんだ。」とか、「似ていればいいんだ」という理解も可能となり、ここで学んで欲しい学習内容がぼやけてしまうことを危惧しています。

③次期指導要領を実施していく上で

(1) 4-4-4のカリキュラムに関わって

小・中、及び中・高にまたがったまとまりを想定したカリキュラムの考え方ですが、カリキュラム等、小中や中高の連携が必要だと考えます。連携を図るという点にも多様な課題が残されているように思えます。

(2) 「指導と評価の一体化」に関わって

今回、学習指導要領にこれまで以上に明瞭な学習内容が盛り込まれたことは、「評価」への意識に向けた効果もあろうかと思いますが、その中味はどういったものになっていくのか、今後の動向に注目したいと思います。

(3) 「めあて学習」を越えて

具体的な学習指導モデルとして示された「めあて学習」は、その学習の道筋が曖昧でした。習得型・活用型、探究型という知的教科からの考え方が入ってきましたが、知的教科とのギャップを埋めながら、どのように体育の授業にあてはめていけるのか検証が必要であるものと思います。

さらに、体育の授業成果を上げるためには、運動の特性に応じた「指導技術」など、高い専門性を教師自身がどのように克服していったらよいのかも考えたい内容であります。とくに、小学校は、学級担任が授業展開することが多いのですが、一人一人の教師の専門性の違いに目を向けていって欲しいと思います。

「今後の体育授業の役割と課題を検討する」

中村 恭之（長野市立西部中学校）

よろしくお願いします。私の話よりも、佐藤先生にいろいろと質問したいというのが先生方のお気持ちだと思いますので、早めに切り上げて佐藤先生のほうを進めていただきたいと思います。私の方では、ちょっと皆様のひとつの話題提起という形でお話させていただけたらと思います。まとまらない部分もあるかと思いますが、お許してください。

「運動への二極化」と体育授業

まず一点目ですけれども、新学習指導要領の背景にある「運動への二極化」というところ。さて、この原因は一体何なのか。現行の学習指導要領の改訂前からもう十数年このことは言われているのですが、この問題に対して先生方は何が関係しているのかとお考えでしょうか。特に学校現場において、小学校や中学校で「運動への二極化」と言ったときに、苦手な子どもたち、意欲が低い子どもたちに体育の授業の中で一体何が起きているだろう、というようなことを大いに考えてみないといけないと思っています。

そこで、これは私見ですが、今回プリントを用意させてもらった中で、ひとつは授業で取り扱っているスポーツ・運動が子どもたちにとって難しすぎるのではないかということが問題になると思います。ですから、常々私は「やさしい教材づくり」ということを主張させていただいているわけなのです。苦手な子どもでも「私も活躍できた」といった達成感や満足感を味わえるような授業が展開されているだろうか、ということに大きな課題がありはしないでしょうか。

特にチームスポーツの場合、例えばバスケットボール型のゲームでは、当然バスケットボール部の子どもが活躍します。そうすると、先ほど佐藤先生から「協力」という話がありましたが、協力をしなくてもそのような子どもだけでプレイをしていってしまう、また得点を決められてしまうという問題点が出てきます。そのような中で、ゲームにうまくかわられない子どもたちは、「私はこのチームに所属している意味はあるのだろうか」、「私がいなくなったら、バスケット部の〇〇君がいれば勝てるじゃないか」、

といったときに、果たしてその子どもはこの体育の授業に面白みや楽しさを感じるでしょうか。子どもたちがそれぞれ達成感、自己効力感というものを得たかどうか、特に、苦手な子どもたちをよりボトムアップしていかないと、なかなかこの二極化現象というものを解消できないのではないのでしょうか。単なるあのバスケットボールのリングを使い、そして5対5の授業を進めていけばどういうゲーム学習が中学で起こるかということを先生方に考えてもらいたところだと思います。

ちなみに、私の勤務校の体育授業では以下のような視点を大切にしています。

- ・子どもの学習意欲を喚起すること。
- ・運動固有の楽しさを失わず、誰もがそれを味わいながら上達していくことを保障しうること。
- ・解決すべき課題が明瞭になり、それを追究する見通しを持つことができること。
- ・学習内容を中核として、生徒の共同的な学習を生み出し、その過程をよりプレイフルな活動に創り上げられること。
- ・集団的思考を促し、集団的達成の喜びを導き出すこと。

「確かな学力」と校種間連携

「学習内容を明確にする＝その達成に向けた教材づくり」は基本的な前提だと考えていますが、しかし、ただ単に教材づくりをすればよいわけではありません。学習内容の明確化においても、今後は発達段階のまとまり（4-4-4）を考慮し、その整理と体系化といった新たな視野を広げながら取り組んでいくことが「確かな学力」に関わって体育科に課せられています。したがって、各校種の果たす役割と責務はきわめて重要になったと言えます。ここには、いくつかの課題が挙げられるものと思います。

- ・小・中・高の担う役割がそれぞれ明確化されているか。
- ・12年間の一貫した校種間の連携が図られているか、また図ることができるのか。
- ・次の段階へと接続がスムーズに行われているか。
- ・小・中・高の校種間で指導内容と接続について話し合う時間と場が確保されているか。また、誰がリーダーシップをとっていくのか。

実は、本校の校長が今日この場にお見えになっているのですが、小・中の連携に向けてその窓口的リーダーシップをとって進めてくれています。ただし、そこにはまだまだ大きな壁が存在していることも間違いありません。「4-4-4の接続」ということの大事さは理解できても、実際現場で考えたときにどのようにそれを具現化していくのか。そのような場合、おそらく「短期目標、中期目標、長期目標」といった考え方が出てくるかと思います。その際、大きな障害になるのが人事異動です。折角連携の窓口を作っていざこれからというときに人事異動という形でまたゼロからスタート、というようなことが起こってしまう。このあたりもまた考えてもらいたいなというように思っています。

「認識的な学習」の必要性の中で

それからもう一点、さきほど『『わかる』ことと『できる』こと』ということが学力の話の中でもありました。私が日頃、実は困っているのは、「わかっているからできた」というパターンの場合もあれば、「わからないけどできちゃった」という場合もあります。特に器械運動などではそういう場面は頻繁にあります。何気なく蹴上がりをやったときに何かの拍子でできてしまう。何でできたかと言われても、わからない。また、野球で言えば、打ったとき、フライが外野に上がった。女の子たちはその場合、ただ手を挙げるばかりで、ボールははるか向こうに落ちていく。つまり、動いてくるボールに対応する時空間感覚が耕されていない子どもも多い。経験者ならボールが打ち出された瞬間に、下がったり、前に出たりということが出来ますけれども、運動の苦手な人たちというのはそれが分からない。だから突っ立って上を向いているだけで、ボールはガーッと後ろにいつてしまうだけ。そのような「身体知」あるいは「暗黙知」とでも言える次元も含めて、「確かな学力」と言ったときの、「わかる」と「できる」という関係について体育科はこれを考えていくのか、そんなところも少しまた、いろいろとフロアの先生方と考えていきたいと思っています。

「生涯スポーツ」とは

それから、発達段階のまとまりに基づくカリキュラムの発想の中で、高校段階で少なくとも一つの種

目（スポーツ）に出会うという考え方に関してですが、私個人としてみても（私たちが受けてきた教育も、また現在もあまり変わっていないと思いますが、例えば学生さんもそうなのですが）、例えば、球技といえはやっぱりバスケットボール、バレーボール、サッカー、そしてソフトボールという非常に狭いスポーツの中で球技というものを学習している。しかしながら、もっともっと一方で「生涯スポーツ」といったときにはどうなのだろう。

大学生たちがよく、「愛好会」とか「同好会」といった形で新たに何か違ったスポーツというものに関わってやっていこうということがあるかと思いますが、それではそういうような子どもたちを育てていけない限り、「豊かなスポーツライフ」と言って結局のところ、非常に狭い部分のスポーツしか味わってこないということが一方にある。また、その狭い部分に適応できない子どもたちは「嫌いのまま終わり」、という現実もある。好きな子どもたちはそれほど問題ないと思うのですけれど。

ここでは、一方で、「スポーツを教える」ということは「既成のスポーツを教えること」と同じなのかどうか、ということについて私たち教師はもっと深く考えてみなければならぬのではないかと思います。中学校の現場にいますとそのような問題が非常に気がかりになるところがあるのですが、他の先生方はいかがでしょうか。

また今度、学習指導要領の「解説」が出ますけれども、例えば球技の学習内容のまともは型表記で示されたとしても（解説の中の記述についてはちよつと佐藤先生ともいろいろ個人的にお話しているところがあるのですが）、解説の中で種目名が入ってしまったら、どうしても私たちはそれに影響されてしまう傾向がある。解説は「法的拘束力」などないのですが、実は現場はそちらこそが指導要領みたいに認識してしまうところがあるものですから。

私個人としてはこれまで以上に幅を広げていきたい、もっと多様なスポーツの入り口を子どもたちに味あわせていきたいと思っているのですが、そういったところでまた豊かなスポーツライフという姿を考えてみたいのですが、このような問題についてどうすべきかといったところをまた教えていただければ幸いです。

日本体育学会長野支部会平成 20 年度総会議事録

日 時 平成 21 年 1 月 31 日（土） 午後 1 時～午後 1 時 40 分

場 所 信州大学教育学部 E504 教室

<報告・了承事項>

1. 日本体育学会代議員会等報告
2. 平成 21・22 年度長野支部会理事選挙結果
岩田理事長より、平成 21・22 年度長野支部会の理事選挙結果が報告された。
3. 甲信支部統合の経過について、岩田理事長より、以下のことが報告された。
 - ① 平成 21・22 年度の甲信支部の支部長は、長野支部の支部長が務める。
 - ② 平成 21・22 年度の甲信支部の事務局は、長野支部の事務局が務める。
 - ③ 甲信支部の下位に、以下の 2 つの団体を位置づける。
 - ・ 日本体育学会甲信支部・山梨体育学会
 - ・ 日本体育学会甲信支部・長野体育学会
 - ④ 甲信支部規約（支部会側）は、各支部の新役員によって検討する。
 - ⑤ 甲信支部の支部会費は、山梨・長野ともに共通に 2,000 円とし、学会本部からの補助金については、両支部に等しく分割配分する。
 - ⑥ その他：当面、支部活動は上記 2 つの学会において分離して行う。なお、活動内容については、双方の事務局で連絡を取り合う。
4. 平成 20 年度事業報告
 - ① 地域連携シンポジウムについて
岩田理事長より、平成 20 年 7 月 12 日に地域連携事業の一環として文部科学省から講師を招き「これからの学校体育の方向性を考える」と題して講演会を開催し、約 70 名の参加者があったことが報告された。
 - ② 長野支部学会第 44 回大会について
岩田理事長より、第 44 回大会は 7 題の演題が集まり、また、糟谷会長に特別講演をお願いし盛大に開催できることが報告された。
 - ③ 「長野体育学研究」第 16 号の編集状況について
結城編集担当理事より、原著論文 3 件、実践報告 1 件、研究資料 1 件の応募があり、編集を進めていることが報告された。
 - ④ 平成 20 年度決算報告
平野総務担当理事より、平成 20 年度の決算報告があった。

<協議事項>

1. 平成 21・22 年度甲信支部長野体育学会役員組織について
岩田理事長より、理事選挙結果に基づき、資料 1 のように平成 21・22 年度甲信支部

長野体育学会役員組織について提案され、承認された。

2. 平成 21 年度事業案について

① 長野体育学会第 45 回大会および総会

岩田理事長より、長野体育学会第 45 回大会および総会について資料 2 のように計画されていることが提案され、承認された。

② 「長野体育学研究」第 17 号の発行

岩田理事長より、「長野体育学研究」第 17 号の発行について資料 2 のように計画されていることが提案され、承認された。

③ その他の事業

岩田理事長より、その他の事業については現在、検討中であることが説明された。

3. 平成 21 年予算案について

平野総務担当理事より、平成 21 年度の予算案が提示され、承認された。

【資料1】

日本体育学会甲信支部長野体育学会 平成21・22年度役員組織について

○平成21・22年度理事選挙

平成21・22年度理事選挙を平成20年11月7日投票締め切りで実施し、同11月12日、選挙管理委員会（総務担当）によって開票され、その結果が会長に報告された。

得票上位10名に該当する以下の会員が理事候補となった。

岩田 靖 内山 了治 糟谷 英勝 黒岩 敏明 三條 俊彦
篠原 菊紀 寺沢 宏次 平野 吉直 結城 匡啓 渡邊 伸

(五十音順)

なお、この結果を受け、11月21日付で理事候補者に承諾の可否について通知したところ、糟谷英勝氏が定年退職のため、辞退された。

○平成21・22年度理事候補者による打ち合わせ会の開催

新役員を承認していただく最終の場は支部会総会であるため、任期は年度交代になるものの、総会事前に次期役員候補を決定しておく必要があること、また、会則（第5条）により、会長・副会長・監事は理事会による推薦、理事長は、理事による互選を経ることになっていることから、12月14日に新理事候補者の打ち合わせ会をもった（出席6名・3名は委任状）。

そこでの話し合いの結果、糟谷氏の辞退を受けて、選挙での次点者2名について抽選を行い、小林敏枝氏に理事をお願いすることとし、総会において提案する平成21・22年度の三役を以下のように決定した。

会 長 渡邊 伸
副会長 内山 了治
理事長 岩田 靖
理 事 黒岩 敏明 小林 敏枝 三條 俊彦 篠原 菊紀
寺沢 宏次 平野 吉直 結城 匡啓
監 事 児玉 英樹 和田 哲也

※ なお、新役員が総会で承認された後、会則（第5・6条）により、新会長から会長推薦理事、および新理事長から幹事の委嘱がある。

○平成21・22年度日本体育学会支部選出代議員について

平成20年度に行われた代議員選挙の結果、甲信支部からは岩田 靖が選出された。

【資料2】

日本体育学会甲信支部長野体育学会 平成21年度事業（案）

1. 日本体育学会甲信支部長野体育学会第45回大会

開催日：平成22年1月30日（土）

場 所：信州大学教育学部

大会開催案内	平成21年10月上旬
発表受付・大会号抄録締切	平成21年11月下旬
大会号発送	平成21年12月下旬

2. 「長野体育学研究」第17号の発刊

発行日：平成22年3月末予定

投稿案内	平成21年3月下旬 (長野体育学研究第16号送付時に同封)
投稿申込締切	平成21年10月末
投稿原稿提出締切	平成21年11月末

3. その他の事業（地域連携事業など）

現在のところ未定

日本体育学会長野支部学会研究論文集に関する規定

- 第一条 日本体育学会長野支部会（以下本会という）は、会則第14条第3項の定めにより、研究論文集「長野体育学研究(Nagano Journal of Physical Education and Sports)」(以下論文集という)を発刊する。
- 第二条 論文集発行の期日は、当分の間特にこれを定めない。
- 第三条 論文集の編集は編集委員会によって行う。
- 第四条 論文集の発刊停止又は廃刊は、本会の総会において決定する。
- 第五条 附則 本規定は昭和58年12月4日より施行する。
附則 本規定は平成6年12月11日に改正し、同日より施行する。

「長野体育学研究」投稿規定

(平成 7年12月 3日 改正)
(平成 14年12月14日 改正)
(平成 20年 1月26日 改正)

1. 投稿は日本体育学会長野支部会の会員に限る。ただし編集委員会が依頼する場合はこの限りではない。
2. 投稿内容は体育学の研究領域における総論、原著論文、実践研究、ショートペーパー、実践報告、研究資料などとし、完結したものに限る。これらは、編集委員会が依頼した査読者による審査を経て、編集委員会がその採否および掲載時期を決定する。審査の結果、原稿の部分的な書き直しを求めることがある。
3. 本誌に掲載された原稿は、原則として返却しない。
4. 原稿は、原則としてワードプロセッサによるカメラレディ原稿とする（執筆要項は別に定める）。ただし、紀要編集委員会が認めた場合はこの限りではない。論文は刷り上がりを極力偶数ページとする。但し、手書き原稿で提出し、別に定める料金を著者が負担することにより、ワープロ入力を編集委員会に依頼することができる。
5. 原稿の作成にあたっては、以下の事項を厳守する。詳細は執筆要項による。
 - (1) 原稿は、A4判無地用紙を用い、横書きで入力する。
 - (2) 欧文原稿及び欧文アブストラクトについては、「別紙」としてその和訳文を添付する。
 - (3) 原稿の体裁は、最初から順に論文題目・必要な場合は副題目・著者名(所属)・欧文題目・必要な場合は欧文副題目・著者のローマ字名<名は頭文字のみ大文字, 姓はすべて大文字>(所属)を表記する。これらに続いて、欧文のアブストラクト(250語以内~なくても可)・本文・注・文献の順に記述する。
 - (4) 写真を使用する場合は、鮮明なものを傷がつかないように提出する。ネガを添えることが望ましい。挿入箇所を本文中に明記する。
 - (5) 度量衡単位は、原則としてSI単位(m, kg, cm, kg, mgなど)を使用する。
 - (6) 飾り文字・特殊記号などの使用はなるべく避ける。ゴシック太字等は用いない。

- (7) 本文中の欧文及び数値は、1文字の場合は全角、2文字以上続く場合は半角文字で書く。
 - (8) 本文中での文献の記載は、著者・出版年方式(author-data method)とする。また、文献リストは、本文の最後に著者名のABC順に一括し、定期刊行物の場合には、著者名(発行年):論文名、誌名、巻号:引用ページ(p.またはpp.)の順とし、単行本の場合は、著者名(発行年):書名、発行所、発行地:引用ページ(p.またはpp.)の順とする。詳細は執筆要項参照のこと。
 - (9) 注書きは、本文の末尾と文献の間に、注1)、注2)のように番号順に記載する。
6. 提出する原稿は、オリジナル原稿1部とその論文のみが入力されている3.5インチのフロッピーディスクまたはCDとする。なお、ディスクのラベルに、論文タイトル、著者名、使用機種・ソフト名(バージョン)を記入する。
 7. 総説、原著論文、研究資料の原稿は、原則として1編につき図表、抄録を含めて刷り上がり8ページ以内とし、それを超える分は、その実費を著者負担とするほか、特別の経費を要する場合は、この分についても本人負担とする。
 8. 校正は、編集委員会作業分を除き原則として行わない。
 9. 別刷り希望者は、著者校正の際表紙に希望部数を朱書する。必要経費は著者負担とする。
 10. 送付先は下記とする。

〒380-8544 長野市西長野6-ロ
信州大学教育学部
日本体育学会 長野支部会 事務局

長野体育学研究 論文執筆要項*

－ フォーマット, 編集委員会 －

明朝 p14

明朝 p12

1行あけ

長野体育¹⁾ 信州体育²⁾

明朝 p10.5

(平成 年 月 日 受理)・・・日付は査読時に連絡する>

2行あけ

Preparation of Papers for Nagano Journal of Physical Education and Sports

－ Format of Paper, Hensyuu Iinkai－

Century 10.5

1行あけ

名は頭文字のみ大文字, 姓はすべて大文字.(所属)

Taiiku NAGANO (Faculty of Education, Shinsyu University)

Century 10.5

Taiiku SINSHYU (Nagano National College of Technology)

2行あけ

Abstract

本文の前に英文要旨を記入する. 1段組, 文頭は5文字分空ける. 5~10行. 英文要旨のマージンは, 左右各30mmとする. 行間は少し狭くする.

2行あけ

キーワード: 紀要, 執筆要項, フォーマット

1行あけ

1. はじめに **ゴシック 10.5**

章題の前後はそれぞれ1行空ける.

長野体育学研究は, これまでは信州大学教育学部大学院生の協力を得て, ワープロ入力や編集・校正作業などを行ってきた. しかし, それには限界があり, 今回の改定で投稿者の責任によるカメラレディ原稿に変更しようとするものである. そこで, 各論文が極力統一されるよう以下に基準を示す.

章題前後1行あけ 2. 主な形式

主な形式とフォント等は表1に示した.

3. 本文

(1) 符号について: 終止符はピリオド(.), 語句の切れ目はコンマ(,)を使用する.

(2) 引用符は, 和文の場合には「」, 欧文の場合には“ ”を用いる. コロン(:): 副題, 説明, 引用文などを導く場合に用いる.

(3) 本文中の参考文献

著者・出版年方式(author-data method): 著者が2名の場合, 和文の場合には中黒(・), 欧文の場合には“and”でつなぐ. 著者が3名以上の場合には, ファースト・オーサーの姓の後に和文の場合には「ほか」, 欧文の場合には“et al.”を用いる. 複数の文献が連続する場合はセミコロン(;)でつなぐ.

4. その他 章題前後1行あけ

(1) 提出原稿はA4版とし, それを約86%に縮小し

表1 主な形式

項目	内容
仕上がり版型	B5
原稿版型	A4提出→86%縮小
本文	2段組 中央7.5mm
1段1行文字数	標準:21字 欧文42字
段落内本文行数	標準:42行
マージン上, 下, 左右	32, 25, 25mm
論文タイトル	14p(中央寄せ)
論文サブタイトル	12p(中央寄せ)
執筆者, 本文日本語	10p 明朝
数字, 欧文	10p 標準:Century
キーワード	10p ゴシック
章題	10.5p ゴシック
節題	10p ゴシック
図表番号	9p ゴシック
図表タイトル 説明	9p 明朝
参考文献	9p 明朝

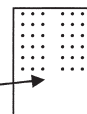
B5版となる. 切り貼りがあっても良いが, 縮小を考慮し文字の大きさ等に注意すること.

(2) 詳細は, 「体育学研究」投稿の手引きに準ずる.

参考文献

参考文献は論文の最後にまとめて, 著者名のABC順に一括し, 定期刊行物の場合には, 著者名(発行年): 論文名, 誌名, 巻号: 引用ページ(p.またはpp.)の順とし, 単行本の場合は, 著者名(発行年): 書名, 発行所, 発行地: 引用ページ(p.またはpp.)の順とする. 参考文献の見出しは章題と同様とする.

最終ページ余白は,
左右を合わせる.



* 2002年12月14日 日本体育学会長野支部会にて口頭発表

¹⁾ 信州大学教育学部

²⁾ 長野工業高等専門学校

全執筆者の所属を記す

脚注は1段組 明朝 9p

編集後記

長野体育学研究第16号をお届けいたします。第16号は前回に比べてボリュームが2倍に膨れ上がり、糟谷会長の会長職ご退任に伴う特別寄稿にはじまり、原著論文2編、実践報告、研究資料それぞれ1編に加えて、2008年（平成20年）7月に開催された日本体育学会長野支部会・地域連携シンポジウムの報告など、内容満載でお届けいたします。

今年度は、親学会の日本体育学会から山梨支部と長野支部の統合が提案され、来年度（平成21年度）から、日本体育学会甲信支部となることが正式に決まりました（詳細は本稿57ページ）。これまでの長野支部会は、日本体育学会甲信支部・長野体育学会と名称を変更して新たに活動していくことになりました。役員の変更も行われ、新しく渡邊 伸会長が選出され、支部会の活動も変化のときにきていると感じながらの編集でした。

（結城匡啓）

編集委員

渡 邊 伸（委員長）
結 城 匡 啓 橋 本 政 晴 大 野 高 志

Editorial Committee

N. Watanabe (Chief Editor)
M. Yuki M. Hashimoto T. Ohno

平成21年3月31日 印刷
平成21年4月10日 発行

非 売 品

長野体育学研究第16号
(Nagano Journal of Physical Education and Sports)

編集発行者 糟 谷 英 勝
発行所 日本体育学会長野支部会
〒380-8544 長野市西長野6-ロ
信州大学教育学部スポーツ科学教育講座内
日本体育学会長野支部会
印刷者 信教印刷株式会社

NAGANO JOURNAL OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS NO. 16

CONTENTS

Prefatory Note

- 1 Hidekatsu KASUYA

Original investigations

- 13 Aiko TANABE, et.al
The effects of interval walking training for 3 years on physical fitness and the indices of life-style associated diseases in middle-aged and older men and women
- 23 Masaharu HASHIMOTO
Rethinking The Lifetime Sports
From 'the Problem of Sports' to 'the Problem of Life'

Practical reports

- 31 Kazuhisa SAITO and Yasushi IWATA
Report on the lessons of long-jump in elementary physical education —from the viewpoint of classifiable construction of teaching materials—

Materials

- 43 Koji TERASAWA et.al
47 Special report on Symposium 2008

News and Informations

Edited by

Nagano Branch of Japanese Society of Physical Education

March, 2009