

## [体育・保健体育]

# 「ずるい動き」は本当にずるいのか －動きの意味を共有化する指導についての探究－

桑原 浩史\*

### 1 主題設定の理由

「Aさんがずるいことをしてくる…。」そう涙ながらにBさんが訴えてきた。休み時間のことである。Bさんに事情を聞いてみると、鬼ごっこをして遊んでいるときに、Aさんが自分ばかりを追いかけてくるというのである。捕まえられないように必死に逃げるのだが、そのうちに捕まってしまう。それが何度か続いたそうである。Bさんは決して運動能力が低いわけではないので、少し不思議に思いながらAさんに話を聞いてみた。すると、Aさんは「Bさんは足が速くて、捕まえるのが難しいけど、捕まえることができると楽しいから…。」と答えた。Aさんは捕まえられそうで捕まえられない状況、ちょっと頑張れば捕まえられそうな相手を選択し、その状況を楽しんでいたのである。「ずるい」と言われたAさんであるが、Bさんに意地悪をしようという意識はなかった。むしろ、鬼ごっこという遊びの中で、自分なりの楽しみ方を周りとの関係から見出し、精一杯運動し遊んでいたと言える。ただ、足りなかったのは、お互いの思いを理解していなかったこと、つまり、動きの意味を共有化していなかったことであろう。

一般的に「ずるい動き」というと、フェアプレイに反するものとされ、排除されてしまうことが多い。勿論、ルールに反する行為は決して許されることではない。しかし、「ずるい動き」の中にも、目的や意味がある。体育的な価値が潜んでいる可能性があると感じることもある。加藤は、教師の運動観察力を磨くためには、「子どもの触手の存在」を洞察することが大切だとし、「子どもが、どのような方向へどんな勢いで動こうとしているのかという点に着目して、子どもの運動の志向性を読み取ります。それは目に見えるわけではありませんので、触手と言いますが、子どもの行為の目的性と意欲度を直感することに他なりません<sup>1)</sup>」と述べている。体育教師の培うべき力の一つとして、子どもの志向性をとらえることの重要性を説いている。つまり、子どもの動きや志向性を見取り、その意味や価値を把握して指導にあたるのが求められると言える。

フェアプレーに関する研究は多くされているが、子どもの生活世界で聞かれる「ずるい」を主題にした研究は少ない。「ずるい」とは何かについて言及するつもりはないが、日常で聞かれる「ずるい」といわれる動きを取り上げ、検討を試みていくことにする。「ずるい動き」の裏側にある意味や価値を紐解き、体育の授業にいかすことができないか。否定的に捉えられやすい「ずるい動き」に着目し、肯定的な視点から捉え直していくことはできないか。そこに、体育的な価値を見出し、運動を活性化させる可能性があるものと期待し、授業の実践を通して探究していくことにする。

### 2 研究の目的

本研究は、ボール運動に見られる「ずるい動き」に着目し、肯定的にその意味や価値を捉え直し、よりよい体育指導の在り方について探究することを目的とする。本研究で取り上げる「ずるい動き」とは、実際の体育学習において子どもたちが主観的に感じたずるい動き、よくないと感じた動きと規定する。授業のなかで生まれた「ずるい動き」を取り上げ、その動きの意味を考え、その意味を共有化することによって、どのような学習が展開できるか検討しつつ、「ずるい動き」から運動を活性化させる可能性を検討していく。

なお、授業の「ずるい動き」を取り上げる際は、該当する子ども自身が否定的に扱われないように配慮する。

### 3 研究の方法

#### (1) 単元の構想

本研究ではボール運動を実践しながら研究を進めていくことにする。ボール運動は、ルールが明確に設定できる一方

\* 長岡市立川口小学校

で、ルールを可変的に取り扱える教材である。また、同一のルールであっても、いろいろな状況の中でいろいろな動きに派生していく教材でもあり、本研究にふさわしいと考える。

## (2) 実践の実際と分析

分析の方法としては、授業者による場面分析的手法を用いる。場面分析的手法とは、授業の現実場面における子どもの動きや表情、発言などの様子をありのままに観察し、それをもとに分析する手法である。視聴覚機器等を活用した間接的な観察もある。しかし、中田は「ある一瞬におけるクラスの全ての状況を捉えることができなければ、教師のはたらきは適切なものではなくなる」<sup>2)</sup>と指摘している。また、実験的な方法で数値化して検証する方法もあるが、高橋は「これまで開発されてきた組織的観察法では数量化された行動単位と実際の行動の間に大きなギャップが存在している。もっといえば、実際の方法に内包されている総合的な意味性が十分に捉えられていない。」<sup>3)</sup>と述べている。子どもたちの実際の動き、話し合いやつぶやきの様子、その場でしか感じ取れない授業全体の雰囲気などから得られるデータを重視し、現実の様相をありのままに観察しながら妥当性を高めていくことにする。

## (3) 考察

実践から得られた結果を考察する。先行研究や文献等を根拠にしながら、分析結果の妥当性や信頼性を検討し、研究結果をまとめる。

## 4 単元の構想

- (1) 単元名 キャッチバレーボール（ネット型）
- (2) ねらい みんなが楽しめるゲームになるように、ルールを工夫しながらネット型のボール運動を楽しむ。
- (3) 対象 小学5年生35名（男子18名 女子17名）
- (4) 単元計画 （全8時間）

| 時 | 1          | 2                    | 3 | 4 | 5 | 6                                 | 7 | 8 |
|---|------------|----------------------|---|---|---|-----------------------------------|---|---|
| 始 | ○オリエンテーション | ○みんなが楽しめるようにルールを工夫する |   |   |   | ○バレーボール大会をする<br>○決められたルールでリーグ戦を行う |   |   |
| 中 | ○試しのゲームをする | ○ルールを変えながら練習試合を行う    |   |   |   | ○相手に合った作戦を考える                     |   |   |
| 終 | ○感想を話し合う   | ○学習の振り返りをする          |   |   |   | ○学習の振り返りをする                       |   |   |

## (5) 単元を通した手立て

### ① ルールの簡素化

最小限のルールを設定し、子どもたちの志向によりルールを付け加えたり変更したりできるようにする。子どもたちの志向の道標となるのは、みんなが楽しめるゲームにするためにはどうしたらいいか、である。

最初の基本的なルールは以下のように設定する。

5～6人チーム（前半3人後半3人） 試合時間：前半5分～作戦タイム3分～後半5分  
 ボールはキャッチしてもよい。（はじいてもよい。）  
 最後の人はボールをはじいて返す。  
 3人が必ずボールに触れて返す。（3回以上つなぐ。）

### ② 学習への参加の保障

1チーム5～6人、6チームを編成する。ただし、試合に出るのは3人とし、3人ともボールに触れたら相手コートに返せることにする。一人一人が確実にゲームに参加することで、様々な動きを導き出し、様々な動きが意味することを取り上げることができると思う。

### ③ 学習を振り返る場の重視

みんなが楽しめるゲームにするためにどうしたらいいか、を中心課題に位置付け、付け加えたいルールや変えたいルール、確認したい動きなどを話し合う場を設定する。本研究では、このような振り返りの場で子どもたちが感じた「ずるい動き」を事例として取り上げていくことにする。「ずるい動き」を否定的にみるのではなく、どうしてそうい

う動きをしたのかについて聞き取りながら、その動きの意味について全体で確認していくようにする。

## 5 実践の実際

ここでは、授業における子どもたちのつぶやきや振り返りの場面に表出された「ずるい」を取り上げることによる。話合いの内容を記述し、解説を加えながら、その後の動きにどのような変化が見られたかを分析していくことにする。

### (1) 事例1 「ボールをもったまま歩くのはずるい」 3/8時間目

C1：キャッチしたボールをもったまま歩いて、パスをする人がいました。ボールをもったまま歩くのはずるいと思います。

T：ボールをもって歩いていけないというルールはなかったから、ルール違反ではないんだけどね。どんな動きだったの？ちょっとやってみて。

C1：（チームのメンバーとコートを使って説明する。）

C1：2番目にパスを受けた人が前に歩いてました。

T：では、どうしてこの人は前の方に移動したと思う？

C2：次の人に渡すため。

C3：相手のコートに入れやすくするため。

C4：攻撃に有利だから。

T：そうだね。相手のコートにボールを返しやすくするため、攻撃を有利にするためにボールをもって移動したんだね。その動きはとても大事なことです。じゃあ、ボールをもって移動していいことにする？

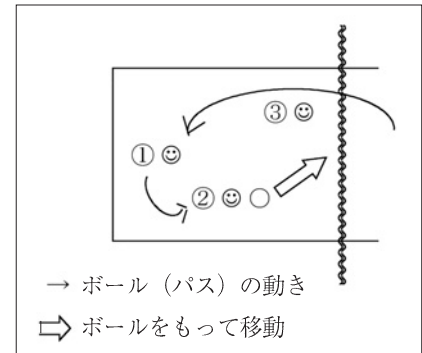
C5：ボールをもったまま動くのはおもしろくないです。

C6：バレーボールらしくないです。（その他、大勢が反対する。）

T：では、ボールをもったまま移動してはいけないというルールを付け加えます。でも、攻撃を有利にするためにネットの近くでプレーすることはとても大事なことです。ボールを持って歩いていけないとしたらどうしたらいいかな？

C7：パスをもらう前に動けばいいと思います。

T：そうですね。その動きができるといいですね。



ボールをもったまま歩くことをずるいと感じた事例である。いわゆるスポーツとしてのバレーボールではあり得ない動きであるが、キャッチが認められる今回の学習では予想される動きである。

まず、ボールをもったまま歩いてはいけないというルールは最初の段階ではなかったもので、ルール違反でないことを全体で確認した。

次に、なぜボールをもったまま移動したのか、その動きの意味を明らかにすることにした。どうして前の方に移動したのか、と問うと、前述のC2～C4のような発言があった。ネットに近い方でプレイする方が、ミスが少なくなり、相手コートに確実に返せることが意識されていることが分かる。「ずるい」といわれた動きの意味を考えると、そこにはよい動きにつながるヒントが秘められていたと言える。攻撃を有利に進めるための動きが「ずるい動き」から導き出されたのである。

しかし、ボールをもって移動することに多くの子どもが違和感をもっていったようである。そこで、ボールをもったまま移動してはいけないというルールを付け加えることになった。

今回の事例では、「パスをもらう前に動けばいい」というC7の発言に注目したい。この動きを意識することにより、その後のゲームでは、パスを受ける前に素速く移動する子どもの動きが各チームに見られるようになった。ボールが相手のコートから自陣のコートに戻ってくる。ボールをキャッチした瞬間に周りの子が前方に移動する。移動した先の児童にパスをする。コート内での動きが活性化されてきたのである。言い換えれば「ボールをもたないときの動き」の活性化につながっていたと言える。

## (2) 事例2 「1人で2回やるのはずるい。」 4/8時間目

〈ゲーム中〉

C1：1人が2回やってもいいんですか。

T：どうということ？

C1：前にパスしたのにもう1回やるのです。

T：続けてやるということ？

C1：続けてはないんだけど、最初キャッチして、最後に返すことができました。

T：1回目と4回目にやるということだね。

C1：そうです。上手な人が最後に返すので、ずるいんだよなあ。

T：じゃ、後でみんなと考えてみましょう。

〈ゲーム後の振り返り時〉

T：攻撃の時に、一人で2回やる人、例えば1回目と4回目にやるのはずるいという意見がありますがどうですか？

C2：みんながボールにさわってから返すルールだからいいと思います。

T：そうだね。ルール違反ではないね。返すときに強いボールを返すのは大事な攻撃の一つですね。

C3：でも、上手な人ばかりやるのはよくないと思います。

C4：ルール違反ではないので別にいいと思います。

C5：3人だから3回で返す方がいいと思います。

C：(賛成、反対の意見がいくつか出される)

T：では、このままのルールでいいですか。

C：(子どもたちの意見が分かれる。)

T：ここで先生から提案ですが、バレーボールには、三段攻撃というのがあります。受け取る、つなぐ、返すを一回ずつでやるのです。ちょうど三人だから、一人が1回ずつ触れると三人で三段攻撃ができると思います。実は〇〇チームはそんな攻撃をしていました。とてもスピード感があって上手でした。次回は三段攻撃でやってみましょう。うまくいかなかったらまたルールを変えましょう。

ゲーム中にある児童がつぶやいたことを取り上げることにする。ボールを返す局面ではできるだけ勢いのあるボールを相手コートに打ち込むことが有効であり、それをできる子にボールを集める動きが発生するのは当然である。しかし、ボール操作の得意な子が複数回ボールに接することにずるさと感じた事例である。ゲーム中の動きを観察すると、相手コートから返ってきたボールを得意な子が受け取り、2人目、3人目とつなぎ、最後にまた得意な子が4回目で返すというプレイが見られた。ルール上は違反ではない。しかし、子どもたちの中ではその動きに違和感を感じているものも多かった。得意な子ばかりが活躍することに不満を抱いていたようである。話合いの結論がなかなか出ない雰囲気になっていった。

そこで、受け取る一つなぐー返すの局面を一人でやるという攻撃を提案することにした。バレーボールにおいて三段攻撃とは3回で返すというより、受け取る一つなぐー返すという局面を経て攻撃すると考えた方が妥当である。つなぐ局面が2回であれば4回で返すことになるし、つなぐ局面が3回であれば5回で返すことになる。どれも三段攻撃であると考えることができる。そのような構えで指導にあたっていたが、今回の事例を生かすために、あえて上記のような制限を与えてみることにした。実際、ゲームの様子を見ていると、あるチームではすでに3人で1回ずつ触れてボールを返すような攻撃をしていた。

「みんなが1回ずつだから平等でいい」という意見があり、次の時間からは3回で返すことを確認してゲームを行った。すると、受け取る一つなぐー返すという役割を決めて攻撃する作戦が生まれ、ボール操作やポジション移動をより意識してプレイするようになった。また、最初はなかなかうまくいかないチームも「受け取る一つなぐー返す」を「1-2-3」と声をかけ合いながらプレイすることを助言すると、一連の動きがスムーズになっていくようになった。攻撃のリズムやスピード感が生まれてきたのである。3回で返すというルールを付け加えることにより、「攻撃のリズム」が生まれたと言える。

## 6 考察

子どもが「ずるい動き」と感じたことを学習に取り上げ、その動きの意味や解決策を考え話し合うことで、その動きを肯定的に捉えることが可能であることが分かった。また動きに変化が生まれ、動きが活性化したと言える。

ここでは、なぜそのような動きの変化や高まりが見られたのか、先行研究や理論的知見を根拠にしなが、考察する。また、「ずるい動き」を取り扱う意味や価値を探り、体育学習の指導の在り方を検討・考察していくことにする。

### (1) 運動の個人的意味に社会的意味を付与する指導

加藤は「運動の機能的意味の重層性」について図2のように説明している。

例えば、人がボールを蹴るという現象の場合、人の動きだけを見てもそれとは分からない。しかし、実際はボールとの有意味な関係があり、足にボールがあたって飛んでいく結果を見て、はじめて「ボールを蹴った」と認識することができる。これが初源の意味である。ボールを蹴るのはゴールへの「シュート」であったり、仲間への「パス」だったり、個人の意図が派生してくる。これが個人的意味である。さらに、その動きが、ゲーム展開上「意味がある」「意味がない」という価値をも内在させるてくる。これが社会的（文化的）意味である。

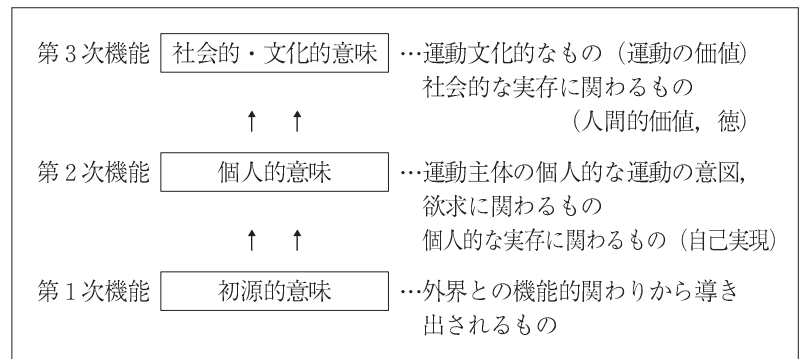


図2 運動の機能的意味の重層性<sup>3)</sup>

「ずるい」と感じる動きは個人的意味の段階で表出されることが多いのではないだろうか。つまり、個人的な尺度で「これはずるい、これはずるくない」と判断されてしまうのである。個々の思いだけでは、そこに誤解が生じてしまう余地がある。そこで、その個人的意味に社会的意味を価値付ける必要が出てくる。この価値付けが教師の役割でもある。森は、よりよい人間形成のための一つの教育的方策が「価値付け」であるとし、それにより、子どもたちが「これは私にとって、こういうものだ。」「このことができるようになりたい。」と意味付けをすると述べている。<sup>5)</sup> 個々の具体的な動きから、その動きの個人的意味を探り、それを価値付けていくことにより社会的意味を意識させていくことが体育学習にとって大切な指導の在り方であると言える。子どもたちが「価値ある動き」であると感じたとき、その思いが動きを活性化させると考えることができる。

### (2) 動きの意味の共有化～肯定的に受け入れる指導

本研究の実践において大切にしてきたことの一つは、学習の振り返り場面である。「ずるい」と言われた動きにも社会的意味があり、運動の価値を含んでいるものもあった。否定的に捉えられていた動きを肯定的に捉え直し、それを振り返りの場で共有化する手だてをとるようにした。その共有化することの重要性について考えてみることにする。

木村は、子どもたちが生身の身体で起こしている「不登校」「いじめ」「暴力」「拒食症」などの叛乱を解決するには「開かれた共同体」にしていくしかない指摘している。<sup>6)</sup> 「開かれた共同体」とは、他者を否定するのではなく他者を受け入れることで自己が豊かになる共同体のことである。さらに「共に在る」場が身体をもとにして生起しているといい、個として充足した自己が先にあるのではなく、接触という出来事から他者を意識する自己が初めて浮上すると述べている。例えば、大縄を回す子どもを想像したときに、二人が自分勝手に回したらちぐはぐになって縄は回らない。両者が力を発揮して縄を回すには、それぞれが閉鎖的な自己を捨て、他者を受け入れ、その上で一致点を探り当てなければならない。そして、さらに回し続けるには、身体を場にした他者との対話が欠かせないというのである。さらに次のように述べている。「人間、すなわち、人と人の〈あいだ〉に接触という出来事を生起させ、共に在ることを学ばせる。他者が存在してくれるおかげで自己が存在でき、他者を受け入れることで自己が豊かになれる、そんなことを観念的な道徳律ではなく、身体としての場で学ばせる…このことにこれからの体育の可能性が開かれているように思われる。」<sup>7)</sup>

身体の現場における人間形成は教科体育の存在意義でもある。身体を通して肯定的にかかわれる場を設定し「開かれた共同体」を育める場にしていく必要があることを示唆している。相手に受け入れられているという安心感は、身体を解放し、自由な動きを生みだし、より質の高い動きへと導かれていく。否定的に捉えられがちな「ずるい動き」であつ

ても、それを肯定的に受け入れていくという学習を展開していくことに価値があると考えることができる。

### (3) フェアプレイの指導

最後に、「ずるい動き」をフェアプレイの視点から考察する。近藤によれば、体育の学習内容としてのフェアプレイやスポーツマンシップは、観念的で、形式的で具体性に欠けていると指摘している。その一因として、何がフェアプレイであるかは世界共通ではなく普遍的ではなく、相対的であることを挙げている。<sup>8)</sup> 例えば、アメリカの大リーグの試合で大差のゲームの時の出来事である。大量リードしたチームの選手が二塁に盗塁した際に、相手チームからだけではなく味方チームからも非難され、罰金まで科せられた事例がある。日本であれば、大差の試合でも手を抜くのは相手に失礼だという考えがある。フェアプレイが普遍的でないといえれば、一方でフェアプレイでないと感じるのが他方でフェアプレイとして扱われる可能性があると言える。

そう考えるならば、子どもたちが「ずるい」と感じる動きを良い動きと捉え直すことも可能である。教師が子どもの動きの意味を的確に把握することで、「ずるい動き」は「よい動き」に置きかえることができるのである。「ずるい動き」はチームの戦術として価値あるものと認め、それを共有することにより、集団としてより質の高い動きにつながっていくと考えることができる。

体育学習のボールゲームでは、教材や児童の実態により、ルールを柔軟に変えることが許されている。それは、みんなが楽しめるために、子どもの動きを活性化させるために許されていることである。「ずるい動き」に秘められた価値を見極め、実態に合わせてルールを変えることで、ずるい動きはフェアプレイになりうるのである。

## 7 終わりに

あるテレビ番組で、プロスポーツ選手の奥さんに対して司会者が「スポーツ選手なんてずるいことばかり考えてるんでしょ。」といったやりとりを聞くことがあった。スポーツの世界では、相手の嫌がる動きをするのがよいプレイにつながることもある。ずるいというまいは見方によって紙一重である。

本研究では、ボールゲームにおける「ずるい動き」を取り上げ、肯定的に捉え直すことを試みた。「ずるい動き」というマイナスの事象を主題化することに躊躇しながらも、その動きの意味を考え、それを共有化することで、プラスに捉え直すことが可能であることが分かった。動きの意味を洞察し価値付けてやること、相手を受け入れ肯定的にかかわること、お互いを了解し合うこと、そのことを意識して指導することにより、動きの広がりや動きの質の高まりにつながる可能性を見出すことができた。また、相手のずるい動きを認めながら、それを受け入れ自分のプレイに没頭する姿、そんな広い視野をもつことが豊かな人間性を育むことにつながると考えられる。

一方で、その子どもの動きの意味を考え、価値付ける指導の難しさがある。「何をしがっているのか」という子どもの意識は日に見えないからである。しかし、そのことを洞察し価値付けることが、子どものよりよい成長につながるのであれば、目に見えないものを見えるように、不確かなものをより確かにできるように研鑽を積んでいくことにする。

## 参考・引用文献

- 1) 加藤泰樹他 『体育の見方、変えてみませんか』 学習研究社 2009 p60
- 2) 中田基昭 『授業の現象学—子どもたちから豊かに学ぶ』 東京大学出版社 1993 p57
- 3) 高橋健夫 『スポーツ教育学研究 第20巻』 日本スポーツ教育学会 1992 p29
- 4) 加藤泰樹 『中学校体育実践指導全集第1巻 体育指導の計画と運営』 日本教育図書センター 1992 p147
- 5) 森 知高他 『体育の見方、変えてみませんか』 学習研究社 2009 p135
- 6) 木村真智子他 『教養としての体育原理』 大修館書店 2005 p36
- 7) 木村真智子他 『教養としての体育原理』 大修館書店 2005 p38
- 8) 近藤良享他 『教養としての体育原理』 大修館書店 2005 p39
- 9) 松田恵示, 宮坂雄悟 『体育の学習指導における「フェアプレイ」の捉え方に関する一考察』  
東京学芸大学紀要・芸術・スポーツ科学系60 2008 p158
- 10) 西村清和 『遊びの現象学』 勁草書房 1989
- 11) 『体育・スポーツ哲学研究Vol.33』 日本体育・スポーツ哲学会 2011