

## [体育・保健体育]

## 共感志向を基軸とした体育授業の創造

- 「場のもつ力学」に着目した「水遊び」の実践から -

田邊 輝明\*

## 1 研究の動機

「水の中で目をあけてみたら、そこにひろがる、とても不思議な世界があった。なんか不思議なかんかく。重力という陸ではあらゆるものにかかるちからもはたらいしていないみたい。だから、なんかまるで、スローモーションのように、みんな、ゆっくりゆっくり、ものごとがすすんでいく。」北島康介氏が著書の中で述べている言葉である。また、保育士体験で訪問した保育所では、子どもたちが水遊びに興じていた。歓声をあげて水を掛け合ったり、水中鬼ごっこをしたり、潜ったりしている子どもの姿を見ると、水遊びの嫌いな子どもはいないように見受けられる。そして、水遊びを通して水に親しみ、その楽しさを体感した子どもたちは誰でも自然に泳ぐことが好きになるように思われる。

しかしながら、水泳の好き嫌いに関するアンケート調査によると、水泳が嫌いだったり、必要以上に恐怖心を抱いていたりする子どもは意外に多く、一般的に中学、高校、大学と学年が進むにつれて『水泳嫌い』の数は増えてくる。「呼吸ができずに苦しい思いをした」「上手に泳げないために恥ずかしい思いや屈辱感を味わった」などを水泳が嫌いになった理由に挙げる人が多い。また、神保らの調査によると、低学年の児童が感じる恐怖心の上位3項目は、「水しぶきや泡への嫌悪感」「支持点のない不安感」「水深への不安感」<sup>1)</sup>であった。『水泳は嫌いだ』『泳ぎは苦手だ』という意識の背景には、このような水泳に対する様々な不安要素が心的規制となっていることが伺える。

学習指導要領の改訂から6年が経とうとしている現在、学校現場における水泳系授業は、どのように展開されているのだろうか。体育授業において、水泳系学習に当てられる時間数は限られている。この制約の中で、教師は子どもを何とか泳げるようにしようとして、学習順序の早い段階からクロールや平泳ぎなどの近代泳法の技術学習に取りかかりがちである。また、これまでの授業では、「泳ぎの習得・上達」といった「できるーできない」という達成志向に指導が焦点化され、伝達型授業が指導の中核を為すことがほとんどであった。その結果、子どもたちにとって、水泳系学習に対する評価が、「何メートル泳げたか」「仲間よりも上手に泳げたか」という優越感をもとに行われる傾向にあった。

山川は、学校体育における水泳系学習について「長く泳げるという事実だけでは、生涯に渡って水泳を楽しめる資質を培ったとは言えない。もっと心の深いところに刻み込むべきものがあるのではないだろうか。」<sup>2)</sup>と述べ、近代泳法により、長い距離を泳ぐことを目指すことに固執した水泳系学習に疑問を呈すとともに、新たな学習の可能性を探究する必要性を説いている。

そこで、本研究では、体育授業とりわけ水泳系学習の学びの質を深めるために、従来よく実践されてきた達成志向の学びに対して、「浸る・まかせる・ゆだねる」と言った共感志向による学びを重視した授業を創造し、児童が自分を取り巻く環境とかかわる中で、どのような運動の意味を見出したり、運動の面白さを見つけ出し、あるいはそれを考察し、新たな水泳系学習の可能性を導き出していきたい。

## 2 主題設定の理由

## (1) 共感志向による学びの可能性について

学習指導要領の歴史的変遷に目を向けると、運動の特性の捉え方も「効果的・構造的特性」から「機能的特性」を中核とする考え方へと変遷し現在に至っている。自分の指導を振り返ってみると、器械運動は達成型の運動、水泳は克服型・達成型の運動といったように、運動を固執したアプローチによる指導法で捉え、指導することが多かった。多々納は、このような指導法に警鐘を鳴らし、「そこには、運動と運動を実践する子どもたちとの関係性の意味付けが弱い」<sup>3)</sup>と指摘している。「進歩・上達・向上」といった達成志向による学びだけでなく、児童が「感じる」ことを手がかりに、自分を取り巻く関係性の中で、運動の面白さや心地よさを発見したり、創造したりできる学びの在り方が問われている。

また、高原は、「水遊び」の実践から「身体の心地よさに浸らせることによって、動きがしなやかになったり、おは

\* 三条市立月岡小学校

じき拾いで速くたくさん拾えるようになったり、卓越した動きが生まれた。感じるということに集中したことで、体の内側からの情報を敏感に感じる力が目覚め、子どもたちの体の潜在的な力が無理なく発揮されるようになった。<sup>4)</sup>と述べている。高原の実践は、関係性の中で、「感じる」ことを拠として、心地よさに浸らせる共感志向の学びが運動の新しい価値を創り出していく可能性を秘めていることを示唆している。

#### (2) 場のもつ力学への着目について

従来、体育授業では、一般的に「場」は、「場づくり」と言った空間的なものであり、一つの学習課題と捉えられることがほとんどであった。本研究の「場」とは、この空間的な概念だけではなく、西田が指摘する「場所は関係性の世界であり、関係態の無限の重層性なのである。」<sup>5)</sup>という『場所論』及び、「場」は、時間的な概念をも含み、「場」を関係性の中で意味が生成する世界とするフッサールの考えに依拠する。よって本研究の「場」とは、関係性が展開される場であり、それは空間性、状況性、時間性を含んだものと捉える。

また、國領らは、著書の中で「個は『場』に影響を与え、逆に『場』は個に影響を与える。」「『場』の多様性、不均質性が交互関係において、新しい組合せを生み、活動のエネルギー源ともなっている。」<sup>6)</sup>と指摘している。これらの指摘から、「場」における相互関係や多様なかわりが錯綜することで、その「場」において活動の力（エネルギー）が生じることが伺える。

これらの知見から、本研究においては、児童が運動遊びに向かうこと、向かわせられることを働きかける空間、時間あるいはモノを〈場〉、児童を運動に向かわせる拠となる力を〈力学〉と規定する。

#### (3) 水遊びの教育的価値について

水泳系学習の特徴は、陸上における各種運動と違い、「水の中で運動する」という非日常的な世界を体験できる点である。特に「浮力」「抵抗」「水圧」といった水の特性に幼少期から触れることで、将来的に泳ぎにつながる水中でのバランス感覚や推進力を生み出す姿勢、呼吸法を身に付けることができる。また、水泳指導の手引き（三訂版）においては、小学校低学年の「水遊び」は、「水に慣れる遊び」「浮く・もぐる遊び」を取り上げ、これらの遊びを通して水中で体を動かす楽しさや心地よさを味わったり、浮力を生かして水に浮いて進んだりする楽しさを味わわせることが重要であると説いている。ここから、水遊びを通して、たつぷりと水とかわり、水の特性を体感できる時間の保障と遊びを通して体を解放する喜びを育む必要性を読み取ることができる。

このことから、水遊びを単なる水泳の技術指導のための導入教材や補助教材として捉えるだけではなく、水遊びの教育的価値を児童自らが体得できるような授業を構想していくことが求められる。

### 3 研究の目的

以上のような理由から、本研究では、児童が場という関係性の中で、「感じる」ことを拠として、運動の面白さや心地よさに浸ることのできるような体育授業の実践を行い、そこから共感志向の学びの教育的価値についての有効性を検証することを目的とする。

### 4 研究の内容と方法

本研究は、同一学年の2学年に渡っての「水遊び」を研究対象とし、以下の方法で実践を行い、研究目的の達成を図る。

#### (1) 共感志向の学びを中核に据えた単元の構想

加藤は、体育授業を構想する上で、「低学年の運動遊びの段階は形にあてがうというのではなく、いろいろな動きを試したり、生み出させたりと子どもたちが周りの道具やものや自然、あるいは仲間たちと自由にやりとりを展開させることが期待されている。」<sup>7)</sup>と述べている。また、高原は、児童が水とのかかわりを深めるための手立てとして、「身体感覚を目覚めさせる」「個々の自由さがある動きを取り入れる」「身体心地よさに浸らせる回数を多くする」ことを挙げている。二人の知見から、単元を構想する上で、「遊び」の特性でもある、行きつ戻りつする往還運動や「思い通りにならないものを思い通りにしようとして夢中になる」というような遊びの教育的価値を授業実践に取り入れるとともに、児童自らが、場との関係において、動きや遊び方を「感じる」ことを拠として工夫できる自由度を保障していく。また、湯口は、「ワークショップ形式の授業は、関係性という『場』の中で、参加と創造がリズム状に展開する『学び』を保障する学習である。」<sup>8)</sup>と定義し、ワークショップ形式の授業における、かわりによる新たな面白さの創発の重要性を述べている。

そこで、本研究では、水泳系学習に多く見られた伝達型の学習展開ではなく、低学年の発達段階に即したワークショップ形式の単元構成を図り、実践を進めていく。また、初めての水深の深いプールでの授業といった観点から、まずは教師の動きを児童がなぞることからスタートし、その後、児童自らが動きを見付け出す余地を増やした単元構成で実践を進めていく。

(2) 共感志向の学びを進めるための教師の構え

共感志向の学びを展開していくためには、児童と教師が共に運動の世界を広げようとする営みの中で、運動の本質を味わったり、児童が試行錯誤したりしながら運動を創り上げる過程を重視しようとする学習観が求められる。

そのために、教師は「学ぶことを促す存在＝ファシリテーター」として、授業における児童の気付きや学習の道筋を引き出すように努める。そのための教師の構えとしては、①児童へのかかわりは、指導中心から賛同中心という「共感」を大切に、②教師も共に経験し合う共有者となる、③児童が自由に意見や自己表出できる場の雰囲気を生み出すといった手立てを意識して実践を進める。

(3) 場面分析的手法を用いた授業分析と思考の過程をたどることのできる学習カードの工夫

場面分析的な手法とは、体育授業の場面において、児童が周りどどのようにかかわっているか、そこにどのような触手を伸ばしているかを見て取ろうとする観察法である。具体的な観察の視点としては、①何を考え（認識）②何を感じ（感性）③何をしようとしているか（意図）の3つである。

また、学習カードにおいては、低学年という発達段階を考慮して、自由記述できる絵日記型のもと、児童がどんな運動に価値付けを行ったり、運動の意味を見出したりしていったかが短時間で評価できる学習カードを用意する。

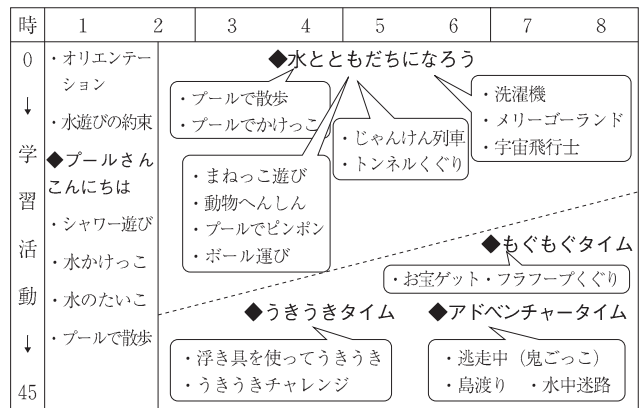
そして、上記の場面分析と学習カードから、児童がどのように運動の楽しさや面白さを見出し、学びを展開していったかについて考察していく。

5 研究の実際

(1) 1年目の授業実践「水とともだちになろう（水遊び）」1年生時（実施時期 平成25年6月～7月）

① 単元について

研究の1年目は、1年生3クラスの合同体育で66名（男子38名、女子28名）を対象として実践を行った。単元を始めるに当たり、幼保小連携の観点から学区の保育所、幼稚園に、今までの水遊びの展開について問い合わせ、実態を把握した。保育所、幼稚園ともに水深は50cm前後のプールを使用し、幼稚園では外部講師による水遊びを実践しているとのことであった。じょうろを使ってのシャワー遊び、水中かけっこ、動物ごっこ、鬼ごっこ、渦巻き、フラフープくぐり等、「水に慣れる遊び」が主な内容であった。これらの運動経験を踏まえながら、更に「水に慣れる遊び」と水深の浅いプールでは経験できなかった「浮く・もぐる遊び」また、それらを総合的に生かしていく「アドベンチャータイム」といった3つのテーマを設定し授業を展開した。1時間の授業の進め方としては、初めての学習内容については、教師が動きを紹介し、それを児童がなぞり、その後、児童が発見した新しい動きや遊び方を紹介し合い、広げていくといったワークショップ形式の授業展開を意識して実践を進めた。また、児童が安心して場との関係性を広げていけるように単元の前半は、「水に慣れる遊び」の時間を意図的に多く設定し、単元が進むにつれて「浮く・もぐる遊び」「アドベンチャータイム」の時間を増やすよう配慮した。






② 実践の概要

ア 「水とともだちになろう」の様相 (場…場面分析的手法による分析, ㊦…学習カードによる記述)

場	実際の様相	授業分析	見出された意味
	【トンネルくぐり】 ・集合ゲームで集まったメンバーでじゃんけん列車を作り、水の中を歩く。途中で浮き具のロングバトンを使ったトンネルをくぐる。歓声をあげながら、体勢を低くする姿や仲間の肩に掴まって浮く姿が見られた。	㊦ トンネルが児童の中にストーリー性をもたせ、潜てみたいという志向性を引き出している。また、仲間とつながって水中を移動することで、水の流れに乗って移動する心地よさや安心感を感じることができ、一人ではなかなか潜ることができない児童も集団の中で動きを体得することができた。	○「想像的な世界」の中に入り込みながら、仲間とのかかわりから水の浮力と抵抗に浸る。
	【メリーゴーランド】 ・6人で手をつなぎ、教師の指示した方向に回る。水の流れができると表情がにこやかになる。反対回りははじめ上手く回れず、歓声があがる。遊びの中で足をプールの底から離し、浮く姿も見られた。	㊦ 深い所に入ることをとまどっていたA児は、仲間を誘われて輪の中に入る。仲間の存在が運動に向かおうとする力を引き出したといえる。回る中で浮力や抵抗を感じ、水の特性に触れている。 ㊦ ぶうるでふかいところまでいけたよ。めりいごおらんどは目がまわってたのしかったよ。	○仲間働き掛けられて水の特性を体感する。 ○仲間との「共感」が新しい遊びを生み出す。
	【プールでピンポン】 ・2人組で手をつなぎ、卓球の球を吹き合う場。球が水の流れに乗って移動するので、それに合わせて自分たちも移動し、吹き合う。相手の所に球を運ぶために、水面近くに顔をもっていき、強く吹く姿が見られた。	㊦ つないだ手の中で球が行ったり来たりする動きを仲間と楽しんでいる。また、絶えず水の動きに合わせて球が動くために、それを何とかしようと活動に没頭している。遊びを通して、相手側に球を送ろうとバブリングの際に見られる息を一気に吐く動きが自然と生まれている。	○没入体験が水中での効率的な動きを引き出す。

イ 「うきうきタイム・もぐもぐタイム」の様相

場	実際の様相	授業分析	見出された意味
	【うきうきタイム：浮き具(ロングバトン)】 ・ロングバトンは容易に形を変えることができる浮き具である。二人は背中にロングバトンを回してプールの底を蹴りながら、足を離して浮いている。ロングバトンを枕のように使い寝転がる姿も見られる。	㊦ ロングバトンは、立ったままでも安定して浮力を得られるというよさがあり、身体を横にして浮くのに比べて支持点がない不安を解消できる。バトンに包み込まれる安心感が心の解放につながった。 ㊧ ながいぼうにつかまったよ。B子さんといっしょにやったよ。おかぶかうかんでたのしかったよ。	○魅力あるモノに働きかけられながら、水の浮力と抵抗に浸る。 ○仲間とのかかわりが安心感を生む。
	【うきうきタイム：浮き具(バスマット)】 ・バスマットは、浮力を得られる浮き具である。腹ばいになったり、仰向けに寝たりいろいろな形の浮き方を試している。全身を脱力してバスマットに身を委ねる姿が見られる。	㊦ バスマットがふかふかの布団のように全身を優しく包み、水の中でリラックスする動きを引き出している。モノに働き掛けられる力が、支持点のない不安を児童に感じさせない効果を生んでいる。 ㊧ おふろまっとなのると、らくちんなきもちになったよ。おかぶかういてきもちよかったよ。	○モノに身を委ねることで脱力して、水の中で身体を浮かす心地よさに浸る。 ○支持点のない不安定さを楽しむ。
	【お宝ゲット】 ・水中でリングやゴムホース、スティック、ブロックを宝に見立て拾う場。宝を取ると「とったよ」「見て見て」とアピールする。ゴムホースやブロックは潜らないと取れないため、取った時の喜びが大きい。	㊦ 宝探しというストーリーの中に児童は浸り込み、ひたすら潜るという行為に没頭している。潜るのが不安な児童は、リングを取るなど自分に合った動き方を見出している。 ㊧ たからがとれるかどきどきしたよ。下にいくともくなる。でも、つめたくてきもちよかったよ。	○「想像的な世界」の中に入り込みながら、競争を楽しむ。 ○潜ることで、水圧や水温を身体で感じる。

③ 考察

児童は、水、浮き具等のモノ、仲間や教師との自由なやりとりを通して、遊びの一番面白いところを探ろうとしている。水遊びをする主体は児童であるが、児童が主体となって遊びを取り仕切るというより、むしろ、児童とかかわりを結ぶ場に働き掛けられて動きを発動することが多いことが実践を通して明らかとなった。

その中でも、学習の中にストーリー性をもたせ「想像的な世界」の中に浸らせることは、低学年という発達段階から有効な手立てであった。その他にも、仲間が共に在るといった「安心感」やワークショップ形式の単元構成により、児童自らが「感じた」ことを仲間を広げることによって生まれる「共感」「共振」が、活動に没入する夢中状況を生み出し、児童が運動の意味をかかわりの中で見出すことにつながった。

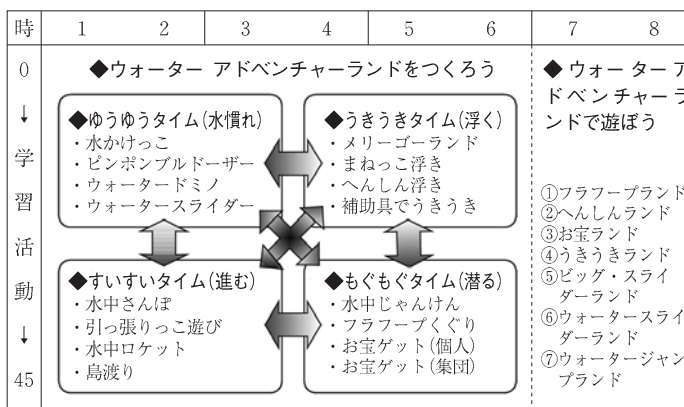
また、身体の心地よさに十分浸らせる時間を保障することで、児童自らが、水というモノがもつ特性を身体を通して実感したり、新しい動きや遊びを発見したり、動きの質を高めたりすることが可能となった。場のもつ力が、高原の言うところの「卓越性」を引き出し、「浮く・泳ぐ運動」「水泳」とつながる動きの基礎を養うことにもつながったと言える。実践を通して、新たな運動の創造につながる視点を獲得することができた。

(2) 2年目の授業実践「ウォーター アドベンチャーランドをつくろう (水遊び)」2年生時  
(実施時期 平成26年6月～7月)

① 単元について

表1 水遊びの事前アンケート

<p>1. 水あそびの学習は好きですか? (%) ・とても好き(79)・好き(16)・少し嫌い(3)・嫌い(2)</p> <p>2. 「楽しい」と思った時はどんな時ですか? (人) ①メリーゴーランドで回る (11人) ②水にもぐる (9人) ②バスマット・プール棒で浮く (9人) ③泳いで進む(8人) &lt;ベスト3&gt;</p> <p>3. 今年の水遊びの学習でどんなことをしたいですか? ①アドベンチャーランド (15人) ②お宝ゲット (10人) ③メリーゴーランド (9人) ③うきうきタイム (9人) &lt;ベスト3&gt;</p>
--





前年度の研究対象であった2年生3クラスを対象に、合同体育(66名：男子38名、女子28名)で実践を行った。事前アンケートの結果は表1の通りである。アンケートの結果、95%の児童が水遊びの学習を肯定的に捉えている。楽しいと感じるベスト3は、「浮くこと」「潜ること」「進むこと」であり、その理由に「水が気持ちよい」「潜ると冷たくて好き」「すうっと進むと面白い」「できるかどうかどきどきした」を挙げる児童が多かった。そこで、本単元では、児童の中で希望の多かった「ウォーターアドベンチャーランド(以下、WAL)」を学習の柱として、実践を進めた。WALは児童が楽しみにしている場ではあるが、未知の世界のために抵抗感を覚えることも考えられる。そこで、単元の前半・中盤では、WALにつながる様々な遊び方や動き、浮き具などのモノや仲間とかかわる時間を十分に保障した。この経験知が、終盤の「WALで遊ぼう」において児童に適度な安心感を与え、よりダイナミックな動きや活動に没頭する姿を引き出すことにつながると考えた。







② 実践の概要

ア 「ウォーターアドベンチャーランドをつくろう」の様相

場	実際の様相	授業分析	見出された意味
	【引っぱりっこ遊び】 ・3人でペアを作り、両側の児童がロングバトンを引っ張り、真ん中の児童がつかまりながら浮いている。遊びの中で水中でリラックスして浮き、写真のようにストリームラインに近い形も現れてきた。	㊦ ロングバトンを両側の児童が引っ張ることで児童の進む方向に水の流れが生まれ、真ん中の児童はバトンにつかまっているだけで、水の中を進む感じを体感している。また、慣れてくると肘を伸ばしリラックスした姿勢も何人か見られるようになり、さらに速く進むことを感じ取ることができた。	○仲間に働き掛けられて水の特性を体感する。 ○没入体験が水中での効率的な動きを引き出す。
	【ウォータードミノ】 ・クラスごとにプールサイドに並び、教師がロングバトンで触れることを合図に水の中に飛び込む。仲間の動きに合わせて次から次へと途切れることなく水の中に飛び込んでいく。	㊦ 何人かは膝を揺らしながら引き締まった表情である。仲間が飛び込むと、膝を曲げて準備をし、間を開けずに飛び込む。次から次へと飛び込む姿から集団のリズムに働き掛けられて動きを発動させたことが読み取れる。飛び込み後は、緊張からの解放と水の特性を感じた喜びで笑顔が見られた。	○教師の遊びへの介入が、ダイナミックな動きを生む。 ○スリルある場が緊張と解放といった心の動きを生む。

イ 「ウォーターアドベンチャーランドで遊ぼう」の様相

場	実際の様相	授業分析	見出された意味
	【フラフープランド】 ・フラフープ6個をロープでつないだ場。フープの上からイルカ跳びのように水に入る児童、水中にまず潜りそこからロケットのように出てくる児童など様々であった。自分の力に応じてぐり方を工夫している。	㊦ フラフープは回転し、上下両方向からくぐることができる。自由度があるため、動きの選択は児童に委ねられている。自分の力にあったぐり方を自己決定できることが挑戦欲求を駆り立てている。 ㊧ 上からも下からもくぐれて楽しいです。ほくのお気に入りにはイルカみたいにくぐることです。	○自由度のある場が自分に合った動きを引き出し、挑戦欲求を喚起する。
	【ビッグ・スライダーランド】 ・スイムベンチを使った滑り台。はじめは一人で滑って遊んでいたが、友達を誘い滑り始める。お尻で滑る遊びを何回か繰り返した後、二人で声を合わせて頭から滑り、水の中に入っていく。	㊦ スリルがある場にははじめは恐る恐る挑戦する。満足すると仲間を誘い人数を増やしたり、滑り降りる形を変えたりしながら、水に入る瞬間の気持ちよさや水の中を進む心地よさを味わっている。 ㊧ あたまからスーッと水に入ることやともだちと二人で手をつないで入るのがおもしろかった。	○水の抵抗や水圧、水の中の異空間、仲間とのかわりを通して新しい動きが生まれる。
	【うきうきランド】 ・浮き具を使って移動を楽しむ場。大型のビート板やバスマットに腹ばいになり、バタ足で移動している。大型ビート板は腹の下にビート板を置き、手のかきを付けてサーフィンのように移動する児童も現れた。	㊦ バスマットや大型ビート板の浮力を生かしながら、新しい動きを仲間と共に創り出している。水中にあるベンチを島に見立て、自分たちで物語を作りながら水の中を移動する面白さを味わっている。 ㊧ バスマットにのるとらくちんできもちいいです。友だちとしまからしまへときょうそうしました。	○浮力と仲間とのかかわりから、水の特性を生かして移動する楽しさに浸る。
	【ウォータージャンプランド】 ・水中に設置した脚立から繰り返し飛び込む中で、より高く跳ぼうとする姿、頭から飛び込む姿、仲間と声を合わせて一緒に飛び込む姿が見られた。難しい課題を乗り越えると「見てて」と要求してくる。	㊦ 脚立から飛び込むというスリルある場に働きかけられて遊びに入り込んでいる。はじめの遊びに飽きると高さや飛び込む姿勢を変えたり、仲間とタイミングを合わせて跳んだりして遊びを工夫する。 ㊧ ムササビみたいにかぜをかんじました。バッチャーンと水に入るのがおもしろかったです。	○スリルを感じ、遊びの往還運動に身を置くことで卓越した動きを生み出す。 ○新たな動きの発見が自己肯定感を育む。

③ 考察

単元前半で「水慣れ」「浮く」「潜る」「進む」の4つの活動に十分浸らせる時間を確保したことにより、児童が自分を取り巻く関係性の中で場を作り替えたり、新しい遊び方を考えたり、水の特性に触れたりしながら、自分なりの運動の意味をかかわりの中で見出していった。

「場」においては、「仲間と共に在ること」「集団リズムに身を置くこと」「自由度があること」「スリルやリスクを感じられること」などの要因が児童を運動に誘い込み、児童の挑戦欲求を喚起したり、夢中状況を生み出したりすることにつながった。そして、この夢中状況の中にある児童は、身体感覚を総動員させながら新しい動きを発見したり、今もっている力を高めたりしており、運動技術の獲得や技能の習得を指導の前面に押し出さなくても、関係性の中で卓越した動きを自得できている。

しかし、ただ場を与えて遊ばせておくだけでは、今後の水泳系学習への発展は望めない。場という関係性を生み出す上で、教師の指導性が重要な意味をもってくる。今回の実践では、「WALをつくろう」において、浮き具などの種類や提供のタイミング、新しい場との出会いなどに配慮しながら、児童が無理なく活動に入り、安心して水遊びに取り組める環境を整えていった。また、ファシリテーターとして児童と共に在るといった教師の構えや教師の遊びへの介入が、豊かなかかわりを生み出し、児童をよりダイナミックな動きの世界に引き込んでいることが確認できた。

## 6 まとめ

### (1) 研究の成果

2年間の実践を終えた学習カードの評価結果から、共感志向の学びの価値につながる項目を抜粋したものが、図1である。「水の気持ちよさを感じましたか(気持ちよさ)」の項目で94%、「面白い遊び方を見つけましたか(遊び方)」の項目では91%の児童が肯定的評価をしている。この結果から、児童は共感志向を基軸とした水遊びの学習において、十分に水の特性に触れ、遊び方を見付け出し、そのことが、「楽しく水遊びができましたか(楽しさ)」の項目で98%の児童が肯定的に評価することにつながったと言える。

また、その中身を場面分析的的手法と学習カードの記述から考察すると、次のような成果が明らかになった。

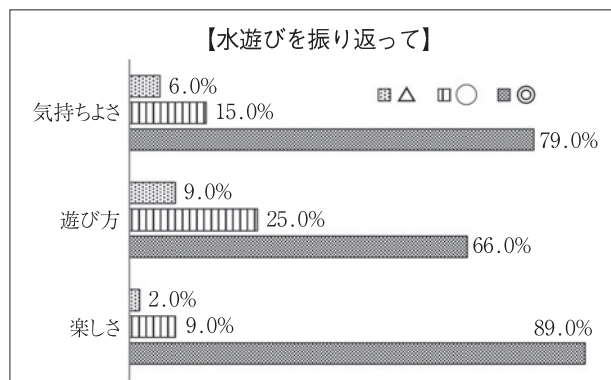


図1 学習カードの評価結果

- ・今まで水泳系学習の指導で多く見られた伝達型学習では、学習内容は児童にとって乗り越えなければならない課題であり、「できるーできない」といった結果が焦点付けられて、過程を楽しむという視点が弱かった。しかし、今回の実践から、児童はモノや仲間、教師などに働き掛けられながら、場の関係性の中で新しい動きを発見したり、水の特性を体感したり、水泳系学習の固有の面白さを見出すことができた。
- ・児童は、遊びに満足すると更に面白さを求めて試行錯誤を繰り返す。この遊びの特性でもある往還の動きの中で、児童は活動に没入し、動きを高めていく姿が見られた。「ビッグ・スライダーランドでの水の中を進む動き」などがその一例である。共感志向の学びが、技能面の向上といった卓越した動きにもつながっていくことが明らかになった。
- ・「進歩・上達・向上」といった達成志向の学びを評価する場合、教師は記録や出来映えに着目し、評価することが多い。また、評定をつけるために学習活動を取り出して評価と称して児童に運動を強いることもしばしばである。ここでは、児童は運動する者、教師は評価する者という構図が生まれ、本来のパフォーマンスが発揮できないこともしばしば見受けられる。今回の実践では、教師はファシリテーターとして「共感」「共振」という視点を大切に児童とともに学習を創造する構えで実践を進めた。このことにより、児童は安心して場との関係性を結んだり、教師の働き掛けによって新しい運動世界を味わったりすることができた。
- ・ワークショップ形式の授業展開を取り入れたことで、児童がかかわりを結びながら学び合う姿や新たな動きを創り出していく姿を見て取ることができた。また、ワークショップ形式では、児童の参加が第一条件であるため、教師が構成した展開の中に児童を当てはめるのではなく、自由度が保障された中で児童自らが運動の意味を立ち上げていくことが可能となった。児童にとっては、自己表出が容易にできる学びのスタイルであり、活動に向かうエネルギーを生み出す原動力の一つにもなった。

### (2) 今後の課題

今後の課題としては、水泳系学習の系統性を視野に入れながら、中学年での「浮く・泳ぐ運動」、高学年の「水泳」において共感志向の学びをどのように展開していったらよいか検討し、その有効性を検証していく。また、教師の構えが児童のパフォーマンスの向上にも深くかかわってくることが分かってきた。今回の研究でおぼろげながら見えてきた教師の指導性について更に検証を進めていくことが重要である。児童が嬉々として運動に向かおうとする意識を醸成し、生涯に渡って運動に親しむ素地を育てていけるよう、実践を積んでいきたい。

### 【引用・参考文献】

- 1) 神保昌子他 「基本の運動(水遊び)における学習環境の現状と課題」、『宇都宮大学教育実践総合センター紀要第30号』, 2007
- 2) 山川寿夫 「泳ぎにつながる水慣れやゲームの授業」、『体育科教育』, 大修館書店, 2004
- 3) 多々納秀雄 「『楽しい体育』論の批判的検討」、『健康科学』, 1990
- 4) 高原江里子 「『水遊び』における学びに関する実践的研究」、『教育実践研究第13集』, 上越教育大学実践教育センター, 2003
- 5) 西田幾多郎 『西田幾多郎全集(新版)』, 岩波書店, 2003
- 6) 國領二郎他 『ネットワーク社会の知識経営』, NTT出版, 2003
- 7) 加藤泰樹他 『体育の見方, 変えてみませんか』, 学習研究社, 2009
- 8) 湯口雅史 『体育における学習内容の検討ーワークショップ型授業モデルの提案ー』, 体育科教育学研究, 2007