

[体育・保健体育]

安全確保につながる運動の視点を取り入れた体育授業の試み

- 子どもが主体的に水にかかわることができる第4学年「浮く・泳ぐ運動」の単元開発 -

原 寛一*

1 研究の動機

平成29年3月に告示された新学習指導要領において、高学年に「安全確保につながる運動」が新設されることになった。導入の背景には、国内外での水難事故が挙げられる。警察庁の調査¹⁾によると、平成28年の水難事故における水難者数は1742人、うち死者・行方不明者は816人である。このうち、子どもの水難者数は217人、うち死者・行方不明者は31人と、毎年多くの子どもが水の事故で命を落としている。先進国の中において、日本は学校のプール設置率が極めて高いにもかかわらず、人口当たりの溺死率が先進国中でも極めて高い。このことから、学校で行われている水泳授業が、緊急時に対応できる力を育むことに直結していないことが伺える。命をつなぐためには、水難事故に遭った際に、呼吸を確保して浮いていることが重要であるということを小学校段階で知っておく必要がある。低・中学年の水泳系学習において、浮力を利用して浮くことや呼吸を続けながら長く浮くことを授業で経験することは大きな意味をもち、非常事態に遭遇したときに、自分の命を守る行動が自然にとれる子どもを育てることにつながると思う。

普段の学校での水泳系学習に目を向けてみると、「水泳＝クロールや平泳ぎが泳げるようになること」と考える児童が少なくない。昨年筆者自身も少しでも児童の願いに応え、クロールや平泳ぎが泳げるようにと指導してきた。しかし、泳法の習得が「できる・できない」という出来映えだけにねらいが焦点付けられ、緊急時に自らの命を守ることにもつながるといふ水泳系学習の新たな可能性についての視点が弱かった。近年、水泳能力の二極化が顕著となり、泳げる子と泳げない子の格差が問題となっているのも、水とかかわる時間を軽視し、限られた授業時数の中で泳法指導に重きをおいてしまっていることが少なからず影響しているのではないだろうか。神保らの調査²⁾によると、水泳指導における児童が感じる恐怖心の上位3つは、「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」であった。このような恐怖心があるにもかかわらず、いきなりクロールや平泳ぎを泳がせようとしても、水への恐怖心を増幅させてしまうだけである。また、山川³⁾は、「長く泳げるといふ事実だけでは、生涯にわたって水泳を楽しめる資質を培ったとはいえない。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か」と述べ、水とのかかわりを大切にしたい新たな学習の必要性を説いている。

2 研究の背景

(1) 安全確保につながる運動について

「安全確保につながる運動」とは、水中安全教育のことである。現行の学習指導要領では、「浮いて、呼吸することを重視する初歩的な泳ぎからの泳法」だったのに対し、改訂では、「命を守るための呼吸、浮くことから始めて、泳法へと繋げる」ことと、より水中安全教育を意識した表現になっている。水中で自在に息を止めたり、吐いたり、また潜ったり、浮いたりする動作の質を高めていき、その過程で水中での身のこなしを習得し、泳法へつながる基礎動作を身に付けていくことが、生涯自分の命を守っていく上で大切であると指摘されている。

松井⁴⁾は、近年の水泳能力について、「泳力があるとされる子どもであってもそれはプール内に限定された泳力であり、足のつかない深い場所や川や海などの自然水域で活用できる実用的な泳力獲得には至っていないのではないかと述べ、水泳が好きで得意な子どもだからといって必ずしも実生活で自分の命を守るような力となっているわけではないことを指摘している。さらに、松井は、「『浮く運動』としての浮き身の技能の獲得が子どもたちの自信となり、その後安心して、『泳ぐ運動』に取り組むための基盤となり得る」とも述べている。

このことから、低・中学年の水泳系学習の内容は、「安全確保につながる運動」の考え方と関連させて展開すること

* 見附市立葛巻小学校

が有効であると捉えることができる。

(2) 主体性について

國領ら⁵⁾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、新しい組み合わせを生み、活動のエネルギー源ともなっている」と指摘している。ここでいう「場」とは、空間的な場(プール)だけでなく、用具や学習形態、時間等も含む「場」と捉える。

また、田邊⁶⁾は場のもつ力学に着目し、「子どもたちは、『挑戦したい』『もう一回あの感じを味わいたい』『できるようになりたい』など一人一人が異なる触手を伸ばしながら自分を取り巻く仲間やモノや自然とかわり合い、一番おもしろい世界に身をおこうとする。そのかわりは、その都度、その状況について子ども自身によって意味や価値が選り出され表に現れてくる」と述べている。

つまり、教師が様々な場(モノ)を設定し、それらを提供することで、子どもたちは場に働きかけたり、働きかけられたりしながら、夢中になって活動にのめり込もうとする姿が期待できることを示している。

このことから、学習形態、用具等、子どもを取り巻く場(モノ)の意図的な設定が、子どもの主体的な学びや水とのかかわりを引き出すためには、有効であると捉えられる。

(3) 安全確保のスキル習得のための「かわり合い」について

本単元に入る前に、水泳授業に関するアンケート調査を行った。水泳が「とても好き」「好き」と答えた児童に対して、「水泳授業のどんなところが好きか」について回答を求めた。結果は、図1の通りである。ポイントが高かったのは、「②友達と活動すること」「⑤できなかったことができるようになること」であった。このことから、児童は、友達との連帯感を感じながら活動したり、達成感を感じたりできるような授業に好感をもっていることが伺える。

岩田は著書⁷⁾の中で、「プール環境に慣れ親しんでいない子ども、泳ぎの苦手な子どもにとって、泳法の習得やその距離を性急に求めていく授業で味わうことの多くは、水中での苦痛や孤独感などである。(中略)友達との肯定的な関わりと心地よいリズムにより、精神的なりラックスとともに、水中での身体的なりラックスを生み出し、まさに『水と仲良くなる』世界への一つの通路を開いてくれる」と述べている。

このことから、子どもたちにとって他者とのかわりが当人に楽しさや安心感を与え、さらには、そこで培われた身体感覚が、安全に浮くための感覚の地を形成したり、水の特性を知ったりできる可能性を示唆している。

3 研究の目的

前述の背景を踏まえ、本研究では、中学年の「浮く・泳ぐ運動」の中に「安全確保につながる運動」の視点を取り入れた水泳系授業を展開していく。その中で、様々な用具の使用や学習形態や単元構成の工夫といった教師の意図的な場の提供、連帯感や安心感を生む「かわり合い」を重視した実践が、結果として、児童が主体性を発揮して自ら水にかかわることができ、自らの命を守る行動をとることができるかを検証することを目的とする。

4 研究の内容と方法

本研究では以下の3点に焦点を当てた授業(第4学年「浮く・泳ぐ運動」)を行い、研究目的の達成を図る。また、分析には客観性を高めるために授業者以外の第三者も含めて行うトライアングレーションの手法を参考にする。トライアングレーション⁸⁾とは、授業者自身の主観的・直感的判断だけに頼らず授業者以外の人々の見方を組み入れていく分析方法である。ティームティーチングによる授業者に加え、第三者として級外職員(観察者)を加え授業検証を行う。

(1) 教科横断的な学習を取り入れた単元構成の工夫

第4学年では、総合的な学習の時間に見附地域を流れる刈谷田川についての学習を行っている。1学期のまとめの学習として、実際に刈谷田川の上流を訪れ、川遊びを行う。川遊びを通して、自分の肌で川の水の冷たさや自然の流れの速さを感じることを重視する。また、川遊びをプールで行ってきた「浮く・泳ぐ運動」を実践する場として単元に位置付けていく。さらに、川遊びの活動では一人一人がライフジャケットを着用して川の中に入る。浮力があり、自分だけで容易に浮くことができることを肌で感じるとともに、ライフジャケットの必要性、重要性を体感できるようにする。

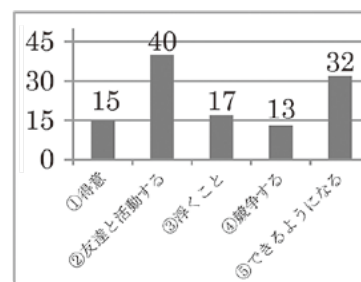


図1 水泳が好きな意味付け

表1 水泳の事前アンケート

1 水泳は好きですか？(人)
・とても好き(27)・好き(27)・あまり好きではない(3)・嫌い(4)
2 「好き」の理由は何ですか？(人)(複数回答)
・得意(15)・友達との活動(40)・浮くこと(17)・競争(13)
・できないことができるようになる(16)
3 「嫌い」の理由は何ですか？(人)(複数回答)
・苦手(6)・水に顔をつける(1)・沈む(2)・溺れそうになった(2)

表2 単元の構想

時	1	2	3	4	5	6	7	8	9
0		水とかわる活動				沈む(潜る)活動 ・バブリング・石拾い ・水中じゃんけん ・底にお腹、お尻タッチ		川遊び	着衣水泳
1	オリエンテーション ・水慣れの運動	抵抗を感じる活動 ・水中おにごっこ ・水中洗濯機	浮く活動 ・補助具を使って ・だるま、夫の字、背、伏し浮きなど						
45		水の中を進む活動		実践1		進む活動 ・け伸び・バタ足 ・クロール		実践2	実践3

(2) 主体性を生む場(モノ)の工夫

授業の中で様々な浮き具を使用することで、子どもたちが様々な「モノ」に働きかけられたり、働きかけたりできるように工夫した。特に、水泳が嫌い、苦手な児童にとっては、水に慣れ親しむために浮き具の使用は重要な手立ての1つとなる。慣れない水の中で浮力があることで児童は安心感をもつことができ、普段陸上で味わうことのできない水の特性を感じられると考える。授業の前半部分では、水への恐怖感を少しでも減らしていき、水に浮く気持ちよさを感じられるようにする。また、浮き具が、自分が浮くために有効な用具であることを体験を通して実感することで、自らが水難事故等に直面したときに、浮き具を積極的に活用しようとする態度を養えるようにする。

(3) かかわり合いを多く取り入れた活動の実践

事前アンケートにおいて、「水泳があまり好きではない・嫌い」と回答した児童の理由の上位3項目は、「水に顔をつけることが怖い」「沈むことが怖い」「溺れそうになったことがある」であった。このことから、一部の児童ではあるが、「1人では、怖くて水に身を任せられない」「勇気がでない」と感じながら授業に取り組んでいる児童がいることが明らかになった。これらの児童への手立てとして、ペアや4人組等、学習形態を工夫し、友達とかかわり合いながら活動できるような単元構成を意図的に設定する。1人では怖くて一歩踏み出せなくても、友達と一緒になら、「やってみようかな…」「できるかも…」というような意欲がもてるのではないかと考える。また、「水泳が好き」と回答した児童に対しても、人数が増えることで、1人では簡単にできていたことが難しい課題となり、その課題を克服することに面白さを感じ、「さらにやってみよう。」という意欲が増すのではないかと考える。

表3 第5時の授業展開

時	学習活動
0	○準備体操
10	○水中鬼ごっこ
15	○バブリング ※ピンポン球吹き
20	○うきうきタイム ※4人組
30	○け伸び
45	※2人組で行う。

5 実践の概要

(1) 単元の構想(全9時間 体育:8時間 総合:1時間,平成29年6月20日~7月20日)

本研究は、4年生2クラスの合同体育で、64名(男子28名 女子36名)を対象にして実践を行った。事前アンケート調査(表1)を行ったところ、約8割の児童が水泳が好きと答え、水の中で浮いたり、泳いだりする活動を楽しみにしていることが分かった。また、スイミングスクール等に通り水泳が得意と回答した児童は15名であった。しかし、7名は水泳が苦手だと感じており、水への恐怖感や不安感をもっていることが分かった。

そこで、本単元は、表2のように3つの実践を組んでいくことを構想した。2時間目から7時間目の【実践1】では、主に「水の抵抗を感じる活動」「浮く活動」「沈む(潜る)活動」「進む活動」を設定した。特に単元前半では、「水の抵抗を感じる活動」「浮く活動」「沈む(潜る)活動」を重点的に取り組むようにする。遊び的要素を取り入れながら、友達とかかわったり、モノとかかわったりしながら、水の特性を十分に感じられるように配慮する。また、それぞれの活動を関連させながら、例えば、「浮く→伏し浮き→伏し浮きで引っ張ってもらう(ストリームラインの確保)→け伸び→近代泳法」のように系統性を重視しながら授業を展開していく。

単元後半の【実践2】【実践3】では、川遊び、着衣水泳を行う。自分の命を守るためにはどのような行動をとらなければならないのか考えることができるように実践を進めていく。そのために、授業において様々な浮き方を体験させ、「浮いて待つ」ためにはどのような姿勢が望ましいか自ら選択できるように配慮する。

(2) 指導の実際

① 実践1の様相(第5時 平成29年7月6日)

実践1では、「水とかわる活動」から「水の中を進む活動」へと移行できるように授業を展開した。第5時の授業展開は表3の通りである。

【うきうきタイム】

様々な浮き方(だるま浮き、くらげ浮き、背浮き、大の字浮き、伏し浮きなど)に挑戦した。授業の前半で水慣れの運動や親しむ運動をたくさん経験したことにより、安心して水に自分の身を任せようとする児童が多くいた。水中で自在に息を止めたり、吐いたり、潜ったり、浮いたりする動きの質が高まってきたことが伺える。しかし、まだ水への恐怖心がぬぐいきれず、体に力が入ってしまい上手く浮くことができない児童が数名いた。個人での活動も行ったが、図2のような複数人でグループをつくり、活動する時間を多く設定した。1人ではなかなか勇気が出ず、水に身を任せることができなかった児童も、友達がいることで、「もしかしらできるかも…」「やってみようかな…」という気持ちが芽生え、自ら水にかかわろうとする姿が見られた。仲間とかかわり、水に浮くことができたことで、水が苦手な児童にとって自信となり、その後の活動の意欲が高まった。「水泳があまり好きではない・嫌い」と回答した児童は、振り返りにおいて、「上手く浮けた。でも、沈むのはなかなか上手くできなかったけれど、友達と手をつなぎながらやったらできた。」「いろいろな浮き方ができた。特にみんなで浮いたのが楽しかった。これからもみんなと力を合わせて頑張りたい。」と記述している。児童は、モノの浮力や友達の力を借りることで、水への不安感が払拭され、水の中に身をおくことの心地よさや爽快感を味わうことができた。

川や海での緊急時には、パニックを起こしてしまい、溺れて命を落としてしまうことが多い。そのような時、全身の力を抜いて、「浮いて待つ」ことが大切な技能になってくる。浮く活動を通して、水に対して恐怖心をぬぐうことができない児童も、友達に身を委ね、そこから自然と水に身を委ねる姿が見られた。

【バブリング(ピンポン球吹き)】

2人組で手をつなぎ、卓球の球を吹き合う活動を行った。球が水に流されるので、それに合わせて2人で移動しながら活動を行う姿が見られた。最初は水面から離れた場所から吹く様子であったが、相手のところまで球を飛ばすために、徐々に水面に顔を近づけて強く吹こうとする姿が見られた。力強く吹いてもなかなか思うように吹き返せないことに難しさを感じ、児童の「上手くやりたい」という意欲を駆り立てた。この主体的な姿はピンポン球吹きという場に働きかけられ、もっとこの活動を楽しみたいと児童自らが場に働きかけて活動に没頭した現れだと捉える。活動を通して、どうにか相手の方に吹き返そうと自然と水面近くに顔をもっていき、バブリングに近い動きが多く見られた。水中での呼吸につながる技能の向上が見られるとともに、主体的に水にかかわる姿も見られた。

川や海での緊急時において、呼吸の確保はとても重要である。バブリングのように、水中で息を吐いたり、水から顔を出したときに息を吸ったりする経験を授業の中で十分に経験しておくことは、緊急時の焦りを緩和し、落ち着いて水中で呼吸する重要な技能獲得につながる。

【け伸び】

第5時から、「水とかかわる活動」から「水の中を進む活動」に重点をおいた。前時までのリラックスした状態での伏し浮きから、ペアの友達に引っ張ってもらいながら水の中を進む活動を行った。時間をかけて丁寧に水に親しんできた成果が表れ、力まずに気持ちよさそうに水の中を進む児童が多く見られた。また、「浮く活動」と「進む活動」を関連させながら実践したことで、け伸びで大切なストリームラインの確保がなされた。授業後の児童の振り返りは、「力を入れるとあまり進まないけれど、力を抜くとスーッと進む感じがした。」「きれいなフォームで友達に引っ張ってもらうことができた。」「力を抜いて進むのが楽しかったし、気持ちよかった。」などであった。これらの記述から水の中を相手に引っ張ってもらいながら進む気持ちよさを感じていることが伺える。また、水泳嫌いの児童がぬぐいきれない不安感や恐怖感を、水とのかかわりを大切にされた実践を行うことで和らげることができた。また、学習形態を工夫し、ペアでの活動にしたことで、「友達が手を持ってくれている」という安心感が生まれ、意欲的に友達や水とかかわろうとする姿が見られた。場の設定が、「やってみよう」「もっとこうしてみよう」という児童のやる気を喚起し、け伸びの技能が高まっていく様子が見受けられた。

川や海での緊急時においては、呼吸の確保とともに、緊急時だからこそ体の力を抜くことが大切である。実践から自らの命を守るために必要なリラックスして水に身を任せながら「浮いて待つ」ことを身に付けることができた。

② 実践2の様相(第8時 総合的な学習の時間における川遊び 平成29年7月10日)

総合的な学習の時間の一環で見附地域を流れる刈谷田川の学習を行った。プールで水の特性を感じたり、様々な浮き方を実践したりしてきた児童は、川という特別な場に働きかけられたことで意欲的に自然の川にかかわる姿が見られた。



図2 みんなで大の字浮き



図3 ピンポン玉吹き

川が作り出す流れに身を任せて流されてみたり、プールで実践した様々な浮き方を試したりする児童がたくさんいた。また、児童は全員ライフジャケットを着用した。浮力があることで安心して遊ぶ姿が見られたと同時に、緊急時に大事な役割を果たすことを肌で感じる事ができ、自分の命を守るための知識を獲得することができた。児童の振り返りを見てみると、「川の流れの中で浮きながら流されるのが面白かった。」「流れがあってライフジャケットがないと溺れるかと思った。」「川の中でライフジャケットを着ながら動くのは大変だ。」などがあり、自然の中には危険が潜んでいることや身動きを取ることの困難さへの気付きを読み取ることができる。今まで学習してきたプールとは違い、水の冷たさや流れの速さに驚きや恐怖感を感じる児童が多くいた。実際、水難事故は、川や海といった自然の中で起こることがほとんどである。自然の中で遊ぶことはとても楽しいことであり、子どもたちのわくわく感を駆り立てる絶好の場となる。しかし、一步間違えると自分の命をも脅かす場になってしまうことも知ることができた。活動後にルールを守り、安全に遊ぶこと、ライフジャケットの重要性、必要性、ライフジャケットがあることで、「浮いて待つ」ために必要な浮力の確保、安心感が獲得しやすくなることを児童と確認することができた。



図4 ライフジャケット

③ 実践3の様相(第9時 着衣水泳 平成29年7月20日)

水泳授業のまとめとして着衣水泳を行った。導入部分では、先日訪れた刈谷田川の活動について振り返り、川という場所は楽しい場所だが、一步間違えると命を落とすかもしれない場所ということ全体で共通理解し、ライフジャケットの重要性も再度確認した。しかし、いつもライフジャケットを持っているわけではない。もし、自分が川や海で水難事故に直面してしまったらどのような行動をとればよいかを一人一人が最良な方法を考えた。学習を通して、体力を温存しながら「浮いて待つ」技術が必要であることに気付き、実際に今まで行ってきた浮き方から自分で命を守るための浮き方を選択し、試してみる姿が見られた。

また、児童は、衣服を着たままプールへ入ると、予想以上に衣服が水分を含んで重たく、体にまとわりつき思うように身動きがとれないことに驚きを感じていた。このような状態で長時間浮いていなければならないことに不安を抱いていたが、ペットボトルのような浮力のあるモノを使ったり、ペアで背中を支え合って練習したりする活動を通して、正しい姿勢で「浮いて待つ」姿勢をとることができた。児童の振り返りを見てみると、「もし事故に遭ってしまったときは、今日を思い出して行動したい。」「ペットボトルがあるとうまく浮くことができた。」「服を着たまま水の中に入ると体が重くなって泳ごうとしても前へ進まないことを実感した。」などと述べてあり、着衣状態で水難事故に遭ってしまうといつも以上に行動が困難になることを実感することができた。それと同時に、身の周りの浮き具を活用すること、姿勢に気を付けながらリラックスした状態で浮くことが大切であることも体得することができた。

6 考察

(1) 教科横断的な学習を取り入れた単元構成の工夫

従来の体育の授業の枠組みにとらわれず、教科横断的に体育と総合的な学習の時間を結び付けながら単元を構想することで、「プールで身に付けた技能→川遊びでやってみる→着衣水泳」というように、児童にとって必要感を持ちながら系統的な学習を進めることができた。プールという人工物でいくら上手く浮くことができても、本実践において身に付けた技能が川のような自然の中で生かされなければ「自分の命を守る行動」がとれたとはいえない。一人一人の児童の中に、実生活に根付くような学びをいかに創り上げていくことができるかが重要になってくる。水泳とはただクロールや平泳ぎの技能を習得し、プールの中で長い距離を泳ぐことと思っていた児童が、生涯、水難事故のような緊急事態に遭遇した時に、自分の命を守るためにどのような行動をとるべきか考えることのできるよい機会となった。

(2) 主体性を生む場(モノ)の工夫

水とのかかわりを密にすることで、場が人に働きかける力を利用し、子どもの主体的な水や人とのかかわりを活発にすることができた。活動を通して、児童自らがさらなる楽しさを求めて、自発的に「場」に働きかけながら活動に没頭する姿を見ることができた。水への不安感、恐怖感を抱いていた児童が、浮力があることに安心感を抱き、自然と用具に身を任せようとしたり、友達の体に身を任せようとしたりしていた。

田邊⁶⁾は、「体育授業においてのかかわり事情の多くは、教師が働きかけると児童が反応し、それを受けて、また教師が働きかけるといった時系列を追った働きかけがほとんどである」と指摘し、教師が一方向的に働きかけ続けるだけの体育授業の在り方に警鐘を鳴らしている。また、教師の様々な働き掛け(場の設定、用具の使用、学習形態)をきっかけ

に、児童が試行錯誤を繰り返し、場に働きかけられたり(安心感や心地よさの獲得)、働きかけたり(スリルや面白さを求めて場を創りかえていく)する中で、活動に没頭し、創造性を発揮する姿が主体性と捉えている。

田邊の知見を本実践に当てはめてみると、授業の前半部分において、水に浮いたり、沈んだりすることの楽しさや気持ちよさに触れる活動を多く設定したことで、児童は安心感や心地よさを獲得し、こわばった体の緊張がほぐれ、水との一体感を感じることができたといえる。また、さらなるスリルや面白さを求めて創造性を働かせながら場を創り変えたり、新しい動きに挑戦したりすることができた。

(3) かかわり合いを多く取り入れた活動の実践

水への不安感、恐怖感を抱いている子どもにとって、1人で水とかかわりながらの活動は辛い時間となる。ペアや4人組の活動が、精神的なリラクセスを生み、友達からの賞賛や励まし、挑戦してできたことへの達成感が次もやってみようという意欲につながることを確認できた。かかわり合いは、子どもたちの中に安心感や共感、さらには同じことを一緒になって取り組む連帯感を生む。このような取組が、一人一人の水とのかかわりの時間を有意義なものにし、技能を追わなくても結果として技能が高まることにもつながった。本実践を通して、図5のような、主体性を生む場の在り方を導き出すことができ、「安全確保につながる運動」の視点を取り入れた体育授業の実践を行うことができた。

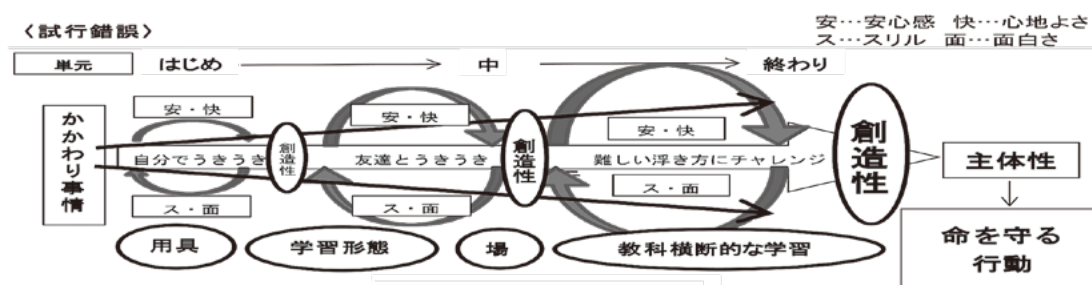


図5 主体性を生む場の在り方

7 まとめ

安全確保の視点を取り入れた体育授業の実践から、次のような成果が明らかになった。

- ・水とのかかわりを大事にした授業実践によって、水の特徴を感じることができた。プールで行った様々な浮き方を、実際の川や着衣水泳の場でやってみようと、自然に水に体を任せる子どもの姿が見られ、実生活(水難事故等に遭遇した時)に生きる技能の獲得と、自分の身は自分で守ろうとする意識を高めることができた。
- ・子どもたちが場(様々な用具の使用、学習形態の工夫、川での学習等)に働きかけられることで、主体的に水にかかわろうとする姿が見られた。さらに、その場をより楽しもうと場に働きかける姿が見られ活動に没頭する姿が確認された。児童は、新しい動きを発見したり、水の特徴を体感したりして水泳系学習の固有の面白さを見出していた。
- ・水泳学習の事後アンケートにおいて、「水泳がとても好き・好き」と回答する児童が事前と比べて増えた(事前84%→事後93%)。また、肯定的な回答でなかった児童も、本研究を通して、意識の変化(否定的回答事前7人→事後1人)を見ることができた。泳法指導に偏りがちな指導ではなく、普段陸上で味わうことのできない水の特徴を感じる活動が、子どもの「楽しい」という気持ちを増幅させ、今後の泳法習得につながる素地を養うことにつながった。

今後の課題として、子どもたちが主体的に取り組むことができる場の設定をより一層心掛け、新たな水泳系学習の可能性を探求し、生涯にわたって運動に親しむ態度を育てていきたい。

【引用・参考文献】

- 1) 警察庁生活安全局地域課「平成28年における水難の概況」, p.1
- 2) 神保昌子他「基礎運動(水遊び)における学習環境の現状と課題」, 宇都宮大学教育学部, 教育実践センター紀要 第30号, 2007, p.380
- 3) 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, pp.28-31
- 4) 松井敦典「『安全確保につながる運動』の授業を構想する」, 体育科教育, 大修館書店, 2017, pp.24-27
- 5) 國領二郎・野中郁次郎・片岡雅憲「ネットワーク社会の知識経営」, NTT出版, 2003, p.130
- 6) 田邊輝明「場のもつ力学に着目した運動遊びの探求」, 上越教育大学大学院修士論文, 2008, pp.52-57
- 7) 岩田靖「体育の教材を創るー運動の面白さに誘い込む授業づくりを求めてー」, 大修館書店, 2012, p.116
- 8) 横溝紳一郎「日本語教師のためのアクション・リサーチ」, 日本語教育学会, 2000