

# 保健体育教員養成課程における器械運動の授業実践

## A Study on the Practice of Gymnastics in the Teacher Training Course of Physical Education

体育学部体育学科

長谷川 晃一

HASEGAWA, Koichi

Department of Physical Education

Faculty of Physical Education

次世代教育学部こども発達学科

小倉 晃布

OGURA, Akinobu

Department of Child Development

Faculty of Education for Future Generations

**要旨：**本研究では、本学における保健体育教員を志す学生に対し、技が「できる」ことに加え、教えるために「わかってできる」ことを狙いとした器械運動授業における3つの取り組みについて報告した。1つ目は「ホワイトボードを用いた技術指導」、2つ目は「振り返りシートの記述」、3つ目は「学習者同士による促発指導」であった。これらの活動を通し、学習者は「どうやってできた」のかを振り返ることができ、「わかってできる」ことに繋がった。

**キーワード：**器械運動, 振り返りシート, 動感意識

### 1. はじめに

学習指導要領(2008)では、「器械運動は、マット運動、跳び箱運動、平均台運動、鉄棒運動で構成され、器械の特性に応じて多くの技があります。」とし、器械運動で学習する技は、「逆さになって回転したり、ぶら下がって回転したり、手で支えて跳び越したりする巧技的な運動で、日常においてあまり経験しない非日常性と驚異性を特徴にしています。」としている。また、器械運動は、技が「できる」ことの楽しさを味わうことが醍醐味であり、そういった意欲を育てることが、将来の豊かなスポーツライフの基盤になるのである(三木, 2015)。マット運動については、器械運動や体操競技の練習以外でも、基本的な動き方や回転の感覚を掴む練習として球技や武道あるいは格闘の競技場面でも実施しているという報告もある(川戸, 2015)。

本学における保健体育教員養成課程において、器械運動は必修科目であり、マット運動、跳び箱運動、鉄棒運動において学習指導要領に掲載されている技の習得が単位修得の条件としている。受講生の中に、器械運動や体操競技を専門的に実施してきた学生はいなかったものの、幼少期から何かしらの運動・スポーツに親しんできた学生が多かった。そのため、マット運動の基本的な技は容易に実施できると推測されたが、前転、後転、側方倒立回転など幼児期から馴染みのあ

る技であっても技能レベルに大きな差が見られた。そこで受講生に対し、中高における器械運動の実施状況についてアンケート調査をしたところ、「中学校で実施していた」と回答していた学生は多かったものの、「高校で実施していた」という回答は2割程度しか見られなかった。長谷川ら(2017)による調査においても、中学校で器械運動は実施しているものの、実施している技は基本的な技のみであり、発展技について実施している現場はごくわずかであった。このことから、小中高と器械運動の体系的な指導が十分になされているとは言えず、器械運動の指導方法論を体得し、中高生を対象に器械運動の指導ができる体育教員を養成することは、教員養成機関の喫緊の課題であると言えるだろう。

では、「器械運動の指導ができる」とは、どういうことであろうか。運動指導の世界には「名選手、名コーチにあらず」という格言が存在する。それは「技ができること」と「技を教えることができること」に大きな隔りがあることを明示している。つまり、自分自身が実施している技の動感意識<sup>注1)</sup>を学習者にそのまま伝えただけでは効果的な指導は成立しない、ということである。運動を効果的に指導するためには、学習者の動感意識を指導者が共感し、その上で技ができるように助言を与える必要がある。

そして、学習者の動感意識を共感的に捉えるためには、指導者は「その技ができる」ことに加えて、「自

分がどのように意識したらその技ができるようになったのか」を理解する必要がある。金子は、そのプロセスを「動感創発能力の発生分析」、略して「創発分析」と呼んでいる（金子，2007，51頁）

本学の器械運動を受講する学生は、将来的に器械運動を教員として指導する可能性がある。そのため、受講学生には授業の中で技が「できる」ことだけでなく、「わかってできる」段階にまで進んでもらいたいと考えている。そこで、本研究では、器械運動の受講学生が、金子の言う「創発分析」を通して「できる」と「わかってできる」を両立できるようにすることを目的として、教員側がどのような器械運動の授業を実施したのかについて報告するとともに、その「創発分析」の取り組みについて、マット運動の授業を事例に考察するものである。

## 2. 実践報告

受講生は全体で272名、1授業（90分1コマ）につき70名程度で実施している。担当教員は器械運動の専門家2名（長谷川，小倉）であり、学生アシスタントを3～4名配置している。マット運動の指導は、全15回の授業中2～9回目までで実施した。マット運動の授業の流れは以下のとおりである。

- 1回目 オリエンテーション
- 2回目 前転，後転
- 3回目 開脚前転，開脚後転
- 4回目 伸膝前転，伸膝後転
- 5回目 倒立前転，後転倒立
- 6回目 とび前転，側方倒立回転，ロンダード
- 7回目 おさらいと連続技の練習
- 8回目 首はね起き，前方倒立回転
- 9回目 前方倒立回転とび
- 10回目 実技試験の練習，実技試験
- 11回目 実技試験の練習，実技試験

1回の授業は、①出欠確認，②本時の説明，③柔軟体操，基本的な動き，④本時の課題練習という流れで展開した。柔軟体操や基本的な動きについては、大まかには共通の内容を実施するが、初めは易しい内容から少しずつ難易度を高めるなど、課題技に応じて徐々に変化させた。たとえば、2回目の授業で三点倒立を実施し、5回目の課題技である後転倒立との繋がりを持たせるため、「膝や股関節を曲げた三点倒立」や「膝や腰を曲げた三点倒立から一気に身体を伸ばして倒立」へと変化させるなどである。

課題技の練習においては、器械運動の経験が少ない学生もいることを念頭に「段階的な指導方法」で授業を展開した。たとえば、後転の頭越し局面で停滞してしまう学生には、ゆりかご運動から着手までの動感意識を確実に掴めるように配慮した。また、こういった細かな指導は既に技を習得している学生にとっては退屈であり、真剣に取り組まない学生も存在した。そのため、全体指導の随所で「教員の立場で学習者に指導するための知識と教養も学んでいる」ことを自覚させるよう言葉を投げ掛けるようにした。そして、典型的なつまずきと思われる実施が見られた場合には、全体の練習を中断させ、「教員になった時にこのような学習者がいたらこうやって指導するように」と、つまずきに対する対処法を全体で共有するようにした。なお、つまずきを抱える学習者を特定することは避けるように配慮した。

以上のような指導により、自分自身が技を習得できた以上に多くの知識と経験を掴むことができたと思われる。このような指導は、昨年（2016年度）にも実施しており、多くの学習者が技を習得した。しかし、2016年度の実施においては、「全体指導では習得できない学習者」や「指導された時点では理解できたが、すぐに忘れてしまう」といった問題点が生じた。こういった指導では、学生が「わかってできる」という学びを得られていないと感じ、今年度は3つの方法（「ホワイトボードに段階指導の手順や技のコツを書き込み提示」「振り返りシートの記述」「学生同士の教え合い」）により、「できる」を「わかってできる」よう促した。以下に、その方法と効果について述べる。

### 3. 「できる」から「わかってできる」ようになることを狙いとした取り組み

#### 1) ホワイトボードを用いた技術指導

器械運動の授業内では、自分自身の創発分析を目標に必死に実技に取り組むため、指導者やTAあるいは学習者による技術指導やコツの助言を論理的に理解することは困難であろう。しかし、保健体育教員として学習者に運動の創発を促すためには運動技術を正しく把握することが前提として求められる。そのため、本学の器械運動授業においては、技術指導を口頭で実施するとともに、ホワイトボードを用いて技術の振り返りをし（図1）、学習者が所持しているスマートフォンで撮影させることで、本時に学習した運動技術の振り返りをさせた。それにより、次時の授業へとスムー

ズに移行するとともに、「できる」と「わかる」を並行して学習できるようにした。

## 2) 振り返りシート

1) でも記したように、動きを促発させるには、自身の動きを正確に把握し、かつどのようにして運動が「できない」状態から「できる」ようになったのかを理解する必要がある。その段階的な技の発達を経験的に知っているからこそ学習者との運動共感が滞りなく成立すると推察される。そのため、毎授業時に実施された指導内容、動きや動感、あるいは動感意識の変化の様相をできるだけ詳しく振り返りシート(図1)に記述させた。その際、図などを用いて分かり易く表現することを要求した。しかし、自身の動きを図で表す動感画(三木, 2015)を描くことはこれまでの経験上少なかったと推察される。あるいは口頭で助言された技のポイントについてはすぐに忘れてしまい、振り返りシートに書き起こす頃には、「できた」「できなかった」「うれしい」「くやしい」といった結果に対する感想のみを述べるだけで終わってしまい兼ねないと懸念された。そのため、毎授業で新しい技に取り組ませる際に、口頭で指示する内容と実際の動きをホワイトボードに提示することで、視覚的にも振り返りができるようにした。また、全員が所持している携帯電話でホワイトボードの掲示を(図1)撮影させ、帰宅した後も振り返りシート作成時に参考にできるようにした。このようなコツを掴んだ過程を振り返る取り組みについて渡辺(2015)は、「実習した学習内容と自分の運動感覚を省察する=創発分析」としている。

しかしながら、図2のようにホワイトボードでの提示に加え、授業内での助言や学習者自身が意識したコツについて記述している学生は一部であり、ホワイトボードの記述をそのまま転用しているものも多く見ら

れた。このことは、振り返りシートに「コツについて記述する」といった具体的な項目を設けなかったことが原因として挙げられる。今後の取り組みとしては、渡辺(2014)による器械運動のリフレクションシートを参照に具体的な項目を設けるなど記述内容を具体的に指示することが必要であろう。

## 3) 学習者同士による促発指導

器械運動の授業は、技と呼ばれる「意味あるひとまとまりの動き」を達成することが目標とされるため、指導者による全体指導(示範と技術指導)の後に個々で練習が進められることが多い。しかし、学習者の技能レベルも様々であり、そこは個別指導で対応することが求められ、一度に40人近い受講生に目を行き届かせることは困難である。そこで、技を既に達成した学習者に対しては、周りのできていない学習者に助言するよう働きかけた。これにより、多くの学習者に個別指導が可能となる上に、指導側に回った学習者にとっても自身の動きの感じを振り返る活動ができたと思われる。

## 4. まとめ

今回は、本学における器械運動授業の指導実践内容を記述した。大学の教員養成課程における体育実技の授業では、「できる」ようになるだけでなく、教えるために「わかってできる」ことが求められよう。そこで本事例においては、まず学習者が技を達成できるようになるために実施した段階的な練習や技術指導について記述した。ここでの内容は、全体に共通するような段階練習やコツの提示であり、容易に達成されない技については、個別指導で対応した。特に、達成が困難であった技は、「伸膝前転」、「後転倒立」、「前方倒

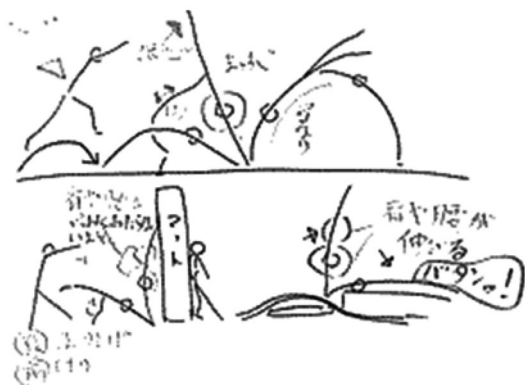


図1. ホワイトボードを用いた技術指導

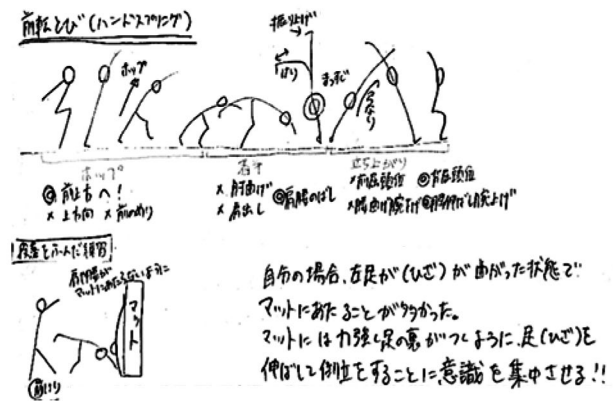


図2. 振り返りシート

立回転とび」であった。これらの技については、いくつものコツを同時に行わなければならない難しさがある。とはいえ、一度に多くのコツを提示してしまうと学習者の動感に混乱を生じさせ、やる気の減退や怪我や事故にも繋がる恐れがある。そのため、学習を進める中で1回の説明では1～2つのコツの提示に抑え、数本実施させてから新たなコツを提示するよう配慮した。また、コツを伝える際には、客観的な動作だけではなく、その動作を表出させるための動きの感じを提示できるよう意識をした。このように指導をしていくことにより、ほとんどの学生が技を達成させることができた。しかし、コツの身体化に個人差があることから、より個別指導の充実を図る必要があると考えられる。

次に、「できる」から「わかってできる」ようになるため、「指導内容をホワイトボードに記載する」、「振り返りシートを記述させる」、「技が達成できた学生は達成できていない学生に指導する」といった3つの取り組みを実施した。まず、授業の中で口頭や示範で説明する内容をホワイトボードに提示し、携帯電話のカメラで撮影させた。それにより、視覚的なイメージを持って振り返りシートを記入するための参考資料になったと推察される。しかし、振り返りシートの記述では、ホワイトボードを転用したと思われる記述も多く見られたことから、小項目を設けることで記述内容を具体化させることが必要であると考えられる。また、学生同士で指導をさせることについては、動き方を「どうやって」達成させたのかという生の動感意識は、似通った技能レベルの学習者同士であることから的確に伝達されやすいと考えられる。さらに、自身の体験した感覚意識を振り返りながら言語化することにより、「何故できたのか」を正確に把握し、「わかってできる」ようになったと判断できるのではないだろうか。

本研究により、保健体育教員養成過程において、「できる」だけでなく、「わかってできる」ようになるには、実技を遂行できるだけでなく、動感意識を省察することで、実施技に対する理解が深まることが示唆された。今後は、振り返りシートの項目を明確にすることで、技の創発、促発への理解を深め、体育実践現場に直接生きるような実践力を身に付けさせたい。

## 注記

### 1) 動感意識

「動感」とは<動く感じ>であり、フッサー現象学における<キネステーゼ>(キネーシス=運動+アイステーシス=感覚)を意味し、人間の運動の<動く感じ>を研究する発生論的運動分析における最も重要な基本概念である(金子, 2005)。ここで言う「動感意識」とは、その名のとおり<動く感じの意識>を意味している。われわれ人間の意識は、常に何かに向かっての意識なのであり、たとえば逆上がりをしているときに「自分はどのようなことを意識しているか」を考えたときに、それは自分の<動く感じ>を意識することであるから、そのような自らの身体にありありと感じられる<動く感じの意識>のことを「動感意識」と呼んでいる。

## 参考文献

- 長谷川晃一・黒川隆志・平田佳弘(2017) 学校体育における器械運動指導上の問題点に関する調査研究。環太平洋大学研究紀要, 10号
- 金子明友(2005) 身体知の形成(上) 明和出版, p. 308
- 金子明友(2007) 身体知の構造, 明和出版, p. 51
- 加藤純一(2011) 体育授業における「動きの情報化」に関する一試論—マットを用いた運動を中心に—, 文教大学教育学部紀要第45集, pp. 69-79, 文教大学教育学部
- 川戸湧也(2016) 中学校柔道授業に及ぼす直前のマット運動単元の効果の検証, 笹川スポーツ研究助成研究成果報告書, pp. 286-294, 2015, 笹川スポーツ財団
- 文部科学省(2015) 学校体育実技指導資料第10集 器械運動指導の手引, 東洋館出版社
- 三木四郎(2015) 器械運動の動感指導と運動学, 明和出版
- 仲宗根森敦(2014) 器械運動における運動発生に関する事例報告, びわこ成蹊スポーツ大学研究紀要第11号, pp. 111-114, びわこ成蹊スポーツ大学
- 西浦達郎(2012) 「わかる」と「できる」の関係に着目した中学校体育の授業開発—動きづくりと技術の焦点化を重視した器械運動「マット運動」(中学校2年生)の実践を例に—, 愛知教育大学教育実践研究科(教職大学院) 修了報告論集 3, pp. 251-260, 愛知教育大学
- 鈴木慶子(2017) 大学における器械運動の事例研究: シンクロマットの実践と考察, 駿河台大学教職論集

第2号, pp. 59-67

渡辺敏明 (2015) 大学生教員養成の指導実践について, 体操競技器械運動研究第23号, p. 82

渡辺敏明 (2014) コツが分かる器械運動の授業展開, 体操競技器械運動研究第22号, pp. 78-80

吉本忠宏, 高松靖, 伊藤清良 (2017) 大学体育授業における器械運動の授業実践報告: 生涯スポーツとしての器械運動の実践に向けた試み, 甲南大学教育学習支援センター紀要 第2号, pp. 109-117