

## 「かかわり合い」を大切にした「からだ育て」に関する実践研究(Ⅱ)

黒田 弘道\*・岡野 昇\*\*

本稿は、『「かかわり合い」を大切にした『からだ育て』に関する実践研究、三重大学教育実践総合センター紀要第24号、pp.165-174、2004』の続編である。平成15年度全国学校体育研究協議会・第42回全国学校体育研究大会三重大会において発表を行った四日市市立河原田小学校が、その後(平成16年度)の実践研究をどのように継続的に取り組んでいったかを整理したものである。

キーワード: かかわり合い、からだ育て、総合単元学習、実践研究

### 1. はじめに

本稿は、四日市市立河原田小学校(学校長:芝山英治)<sup>\*)</sup>の平成16年度の研究実践記録である<sup>\*\*)</sup>。

本校では、平成13年度から「体育(からだ育て)」を窓口としながら、これまでの学校学習のあり方を積極的に問い直してみようという取り組みを進めてきている。「学校へ行き、なぜ学ぶのか」という教育の原点に立ち返って、他者(人・モノなど)と交わり、つながり、意味を紡ぎだし、新しい自分を育てていくことを大切にしたい「学び」の創造を探求している。

研究初年度となる平成13年度は、「学習内容(知識や技能など)を教える」学習から「学ぶ過程そのものを学ぶ」学習への転換を目指した。そして、生活科・総合的な学習の時間を窓口にしなが、子どもたちが「学び」に意味を見だし自己の興味や関心に応じて多様な学習活動が展開できるように「主題単元構想(テーマ学習構想)」を立ち上げた。平成14年度は、「一人ひとりが生き生きと活動する授業の創造～子どもの思いを大切にしたい『からだ育て～』」を研究テーマに掲げ、「出会いの工夫」、「他者(人やモノ)とのかかわり合い」、「取り組みのていねいなふりかえり」を柱に研究を展開してきた。平成15年度は、『「かかわり合い」を大切にしたい『からだ育て』』を研究テーマとして設定し、『「かかわり合い」を大切にしたい子どもの学び』と『「かかわり合い」を大切にしたい教師の学び』を柱に授業実践を積み重ね研究を展開してきた。そして、その取り組みの一端を平成15年度全国学校体育研究協議会・第42回全国学校体育研究大会三重大会において発表を行った。

また、本校は平成14年度から三重大学教育学部体育科教育学研究室と協同で研究を進めてきている。研究機関と教育現場が共に、実践研究と理論研究を繰り返しながら、研究テーマに迫る取り組みを行っていることが特

色としてあげられる。

### 2. 本年度の研究主題と研究の方向性

#### 2.1 研究主題について

現代社会では、科学技術の進歩や経済の発展により、生活様式の変化や価値観の多様化が顕著になってきている。そうした社会の急激な変化が子どもたちの心や体に様々な影響をおよぼしていることが指摘されており、その社会の中で生きる力をつけることが必要とされるようになってきた。

一方、わたしたちは人やモノ、さらに自然や社会といった様々な他者とのかかわりの中で生きている。そしてこのような社会の大きな変化の中で、これまでとは違った他者との関係が生まれることによって、子どもたちだけでなく大人も、他者との関係にとまどいを感じ、より混乱した状況に陥っているように思われる。そのような中、今求められているのは、他者との適切でバランスのとれた関係を結ぶ力を身につけることではないだろうか。そして、そのことが「生きる力」へとつながるものと考えている。

本校の子どもたちは、素直で明るく、与えられたことや指示されたことには熱心に取り組むことができる。一方、自分で考え、判断し、方向を見定めてねばり強くやり遂げる力は不十分であるという子どもも少なくない。一方的に知識や技能を教え込む学習を超え、学習することの意味を見だし、他者への働きかけと他者からの働きかけを感じ取り、より豊かな関係を創造していく学習を探求していくために、『「かかわり合い」を大切にしたい『からだ育て』』という研究主題を設定した。

#### 2.2 研究の方向性

「からだ」とは心と体を一体としてとらえたものである。研究主題に位置づく「からだ育て」とは、「工夫された出会い」や「ふりかえり」などによって、より豊か

\* 四日市市立河原田小学校

\*\* 三重大学教育学部

な「かかわり合い」の世界を創造しながら、自己を見つめ、成長させていくことととらえている。(図1参照)

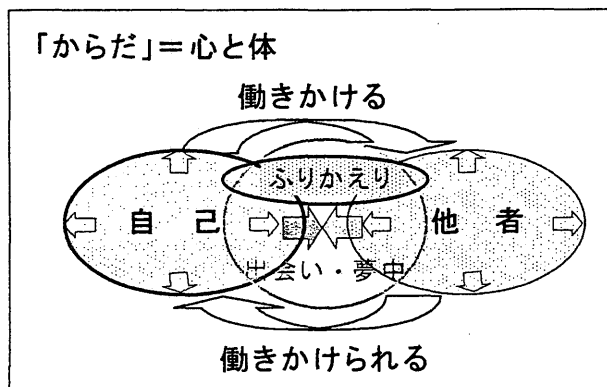


図1 「からだ育て」のイメージ

豊かな「かかわり合い」とは、他者と自己の双方向の「かかわり合い」があること、多くの「かかわり合い」があること、「かかわり合い」によって自己（他者）が絶えず変化していくこと、自己や他者のよさを感じ得ることと考えている。そして、「かかわり合い」は次の4つの局面が存在し、それぞれの局面を大切にしながら、カリキュラム開発を進めてきている。

**【出会い】の局面**

教材そのもの、教材と子どもたちとの出会いを工夫し、「やってみたい、おもしろそう、楽しそう、意味がありそう」など、発展性や継続性が見込まれる状態にある。

**【夢中】の局面**

運動や遊びの世界に浸り、自然にからだ動き、しかも力が抜けている状態にある。

**【チャレンジ】の局面**

夢中になっての活動が続き、働きかけられて楽しむだけでは飽きたらずに、自ら能動的に対象に働きかけて、より豊かな楽しみを求める状態にある。

**【ふりかえり】の局面**

自分の活動はもちろんのこと、仲間と共に味わった楽しさや躍動感を伴った活動を思い起こし、次の活動への期待感を持つ状態にある。

また、本年度の研究の方向性として、昨年度の課題を踏まえながら、次のような6つの視点を導き出した。

**視点①：**昨年度までの研究から、構想する総合単元学習カリキュラムの大まかな流れができつつある。大まかにいえば、低学年では「自分自身とのかかわり」、中学年では「仲間や身近な人とかかわり」、高学年では「さらに広いかかわりや自分自身の見つめ直し」である。これらをベースに、しかしこだわるこ

となく、子どもの今を大切にして総合単元学習のあり方を追求する。

**視点②：**「からだ」を主題にしていることから、体育科がその中心になってきている。からだを動かすことを通して「開かれたからだ」を育てるという観点から、引き続き体育科を中心として研究を進めることを確認した。

**視点③：**体育科で取り扱う運動をさらに深く見直し、運動そのものがもつ感覚を一層明らかにし、子どもたちに提示してより豊かな【出会い】を実現する。

**視点④：**それぞれの局面でたち現われてくる様々な動きや思いを、「ムリ」「ムダ」「ムラ」がむしろ重要でないかという意識をもって子どもたちを見つめるようにする。そしてそれらを見逃さず、意味づけたり位置づけたりできるようにしていく。

**視点⑤：**【チャレンジ】をより生き生きとした活動にするためには、他者とかかわりが重要である。仲間、モノ、教師がどのようにかかわるのか、どのような働きかけがより豊かな【チャレンジ】を生み出すのかを探る。

**視点⑥：**【ふりかえり】においては、行ったことの意味づけや再確認に加え、次への期待が膨らむ活動をめざす。

### 3. 本年度の第1次実践

本年度の第1次実践は、1学期に取り組んだ校内研修(全体研修会)に相当するものである。全学年・全クラスにおいて授業公開、並びに事後検討会を行った。

以下、それぞれの実践について、「A：単元の概要」と「B：子どもたちの姿」の観点から報告を行う。

#### 3.1 第6学年の実践 (全6時間、5月実施)

単元名：ファン・ジャンピング

領域：陸上運動(走り高跳び)

**A：**走り高跳びを「ジャンプして空間を移動する運動」としてとらえ、単に高く跳ぶことを競うだけでなく、跳ぶことそのものがもつ楽しさを味わわせようとした実践である。ステージや跳び箱からセーフティマットに跳び降りる、トランポリンから縦置きにしたセーフティマットを跳び越すといった空中感覚を味わう場面を設ける前半と、いわゆる高跳びを行う後半に分けて単元を構成した。後半の高跳びでも、ゴムひもを使ってバーへの恐怖を低減させてより思い切り跳んだり、バーの代わりに紙テープを張って緊張感をもって跳んだり、跳び箱やロイター板を使って浮遊感覚を味わって跳んだりする場も設けた。

B : 高学年であるから「競技」的なものにとられることが懸念されたが、実際にはいろいろなモノの助けを借りて浮遊感を楽しむ子が多く見られた。後半で自分の跳びたい高さを設定してその高さに挑戦して楽しんでいる子も、時々そういう場に出向いて跳んでいる姿があった。多くはないが、高跳びのバーを落としてしまうことも楽しんでいるのではないかと感じられる子もあった。

### 3.2 第1学年の実践 (全6時間、6月実施)

単元名 : えい!やあ!投(とう)!

領域 : 基本の運動(用具を操作する運動)

A : 投げることに慣れていなくてボールゲームではやや活発でない実態の児童に対し、ボールとのかかわりを深め、投げることの感覚を十分に味わわせようとした。そのため、新聞紙、ペットボトル、水風船などを「マイボール」とし、それらを「強く、そおと」「遠く、高く、まっすぐ、上へ」投げることを課題とし、「投げる」感覚を深めながら、慣れてきたところでゲーム化を取り入れて実践を進めた。

B : 投げることそのものは、元来楽しいことであろう。感覚を楽しみつつ、挑戦意欲をかきたてられる姿があった。いろいろな「ボール」を、場に応じて様々な投げ方をする中で、「投げる」感覚を味わった。「ボール」が一人ひとり一つずつあることで愛着を感じるようであった。また、狙って投げる場面で、単元前半では動かないものに向かって投げていたのが、後半では動くものに向かって投げようとするなど、挑戦意欲をふくらませて運動する姿が見られた。

### 3.3 第3学年の実践 (全6時間、6月実施)

単元名 : おもいきり投 ing

領域 : 基本の運動(用具を操作する運動)

A : 1年生の実践に続き、投げる経験が不十分で投げることのスキルが身につけていない子どもたちに、「強く、正確に、遠くへ投げる」感覚を味わわせようとした単元である。ドッジボールや玉入れの玉などを使い、それぞれ「パワー」「コントロール」「ロング」という名称の場を設けて、それらをローテーションさせたり好きな場を選ばせたりして実践を進めた。ボールと親しませるため、各時の最初にボールを使ったいろいろな運動を行う時間を設けた。

B : それぞれの場に応じた、「強く、正確に、遠くへ投げる」ことを子どもたちは楽しむことができた。「コントロール」の場では的が多数あったため、ピンポイントではなく、大体あの辺りといった、やや曖昧な狙いで投げる子も見られたが、それぞれの場でどうするのか明確になっていたために、取り組みやすかった

ようである。特に「パワー」の場では、まさに思い切りボールを投げる姿があった。基本的に何をするかは示しても、ゲーム化については取り立てて指示しなかったが、自分なりのめやすめあてを持ったり友だちと競い合ったりして楽しく運動に取り組む姿が見られた。

### 3.4 第2学年の実践 (全5時間、6月実施)

単元名 : みんなでのりたい!~のりのりボード~

領域 : 基本の運動(用具を操作する運動)

A : スクーターボードに乗って床の間近をすべる滑空するような感覚、多方向に回るキャスターによってくるくる回る感覚、乗って自由に動き回る感覚などを味わわせようとした。スピードを感じたりいろいろな動きを楽しんだりするだけでなく、正座・長座・体育座り・腹ばいなど、乗り方も工夫することで、さらにスクーターボードから得られる感覚に浸らせようとした実践である。単元の流れとしては、自由に乗ることから始め、簡単なゲームや鬼遊びを行い、コーン、坂道、川わたり、低いトンネルくぐり、守り人のタッチをよけるなどの障害を乗り越える「探検ごっこ」を行った。授業研究当日には、参観者が大岩(体操ボール)をころがして新しい障害とした。

B : 自由に遊べたことやゲーム化により、子どもたちはスクーターボードにのる非日常的な感覚を十分に味わっていた。手でこいだり、腹ばいで乗ったりするのは低学年の子どもたちにとって、体力を伴う運動であるが、子どもたちの意欲が勝っており、飽きることなく続ける姿が多く見られた。スクーターボード自体が持っている楽しさや気持ちよさを再確認するとともに、モノに「働きかけられてチャレンジする」姿を目の当たりにした感があった。

### 3.5 第4学年の実践 (全6時間、6月実施)

単元名 : スクーターボードにのって

領域 : 基本の運動(用具を操作する運動)

A : 第2学年の実践とともに、スクーターボードに乗る感覚を中心のおもしろさにおいた実践である。本学年では、ゲーム化をするよりも自分の考えたいろいろな乗り方を工夫して楽しむことを主眼とした。また、2年生では一人で乗る場面が多かったが、二人以上のかかわりの中で乗り方を工夫するように働きかけた。また、2年生で中心となったスピード感や回る感覚に加え、段ボールで作った狭路を通り抜ける・新聞紙を突き破る・わざと段ボールの壁に当たって崩すなど、「すり抜けるハラハラドキドキ感」や「破壊する爽快感」にも出会わせることを試みた。

B : スクーターボードに乗り、そこから得られる感覚を

十分に味わうことができた。また、その感覚をベースにした狭路の通過や「破壊」する運動は非常に興味を持って取り組んだ。運動的な非日常性も子どもたちをひきつけるが、非日常性（いわゆる「普段はしてはいけないこと」）にひきつけられて楽しそうに取り組む姿が見られた。一方、友だちとのかかわりの中から運動を広げた子も多く、いっしょに活動することで様々な運動や感覚の世界を広げていった。

### 3.6 第5学年の実践（全10時間、7月実施）

単元名：す〜い スイ ミング

領域：水泳

A：水中で活動する感覚を十分に味わわせようとした実践である。単元前半で、水そのものを対象として浮く・潜る・身を委ねる時間を十分にとるとともに、授業の最初はみんなで楽しめるゲーム的な活動を行った。また、後半では泳ぎに挑戦し、長く泳いだり速く泳いだりすることをめあてとしたが、手製の簡易シュノーケルを使うことやフィンを使っての泳ぎも認めて実践を進めた。

B：水そのものが子どもたちにとって魅力的なものであり、特に単元前半では、泳げる・泳げないにかかわらず、子どもたちの喜々とした様子が見られた。それはゲームをしている時も同様であった。泳ぎに入ったときに、泳げる・泳げないといった意識の違いによって活動の停滞を心配したが、実際には、どの子にも大きな抵抗感は見られなかった。このことはいっしょに活動する仲間の問題も大きいと思われる。また、意外だったのは、特に泳げる子にフィンの人気があったことである。やや泳力の低い子を想定した用具であったが、泳力の高い子にとってもぐいぐい水の中を進む感じは大変大きな魅力となった。用具を、あることを成し遂げるための手段的な補助具としてとらえるのではなく、運動そのものを楽しむためのパートナーとして位置づけられることが、再確認された。

### 3.7 第1次実践をふりかえって

〔出会い〕〔夢中〕の場面では、特に運動そのものが内包している（人に動きかける）感覚を丸ごと、とりわけこれまで競争や達成などの機能的特性の陰に隠れていた感覚を重視して、味わわせようとしたことが、第1次実践の方向性であった。6年生の実践が典型的であるが、これまで取り組まれてきた、競争や達成といった運動の扱いは運動全体を扱ったものではなく、何かに身を「まかせ」ことやそのものに「ひたる」ことも運動のもつ重要な世界であるということを手がかりに、子どもたちに運動世界をひらき、そこにある多種多様な、わき上がる喜びや楽しみを感じ取れるような実践を試みてき

た。〔チャレンジ〕〔ふりかえり〕に課題を残しつつも、これらについて強く興味をひかれるのは、このことについて考えを進めることが、さらに豊かで深い子どもと運動との「かかわり」を生み出せる可能性を感じている。

感覚を丸ごと味わうという点は、その用具がもつ独自の感覚世界もその大きな対象である。2年生の実践がその実例である。今ある、様々な用具をさらに研究し、子どもに「よく」働きかける用具を発見し、その内実を明らかにすることも大切だと考えている。

また、5年生で行った水泳の授業では、フィンを足で水をつかむようにするための補助具と考えるのではなく、その運動を行って得られる新しい感覚を味わうためのモノと考えて授業を行った。補助具として見てきたものを、「感覚を味わうための同伴者の用具」としてとらえることにも可能性を感じている。今後さらに深めていきたいことのひとつである。

さらに、ある運動の枠組み（〇〇の運動など）でも同様のことを考えている。3年生の実践がその実例であるが、行う運動を感覚の視点から見つめ直し、その運動のもつ感覚世界をつぶさに味わうことにも取り組んできた。これも深めていきたいことのひとつである。

## 4. 本年度の第2次実践

本年度の第2次実践とは、2学期に取り組んだ公開授業研究会（11月30日開催）に相当するものである。

第1次実践から見えてきたことを手がかりとして、第2学年と第5学年の2本の公開授業を行った。第2学年の実践は1〜3年の教師集団で、また、第5学年の実践は4〜6年の教師集団で授業を創造していった。

また、校内研修で相互理解を図り合いながら、公開授業研究会に向けての取り組みを行った。当日は、参観者と共に2本の授業に基づきながら、学校体育のあり方について考え合う場を持った。

### 4.1 第2学年の実践（全5時間、11月実施）

単元名：さか（坂）さか（逆）たんけん隊！

領域：基本の運動

固定施設や器械・器具を使っての運動遊びは、子どもたちからいろいろな動きを引き出すことができる。子どもたちは、その場でできそうな動きをしたり繰り返したりして楽しく遊ぶうちに、様々な運動感覚（「高さ」「平衡」「回転」「振り」「逆さ」など）に触れ、味わうこととなる。しぼりをかけずに、子どもたちを自由に遊ばせると、行われる遊び（動きや姿勢）が様々なことになりすぎ、味わえる感覚が曖昧になったり十分でなかったりすることも考え、本実践では、取り上げる遊び（動きや姿勢）を、日常的には経験しにくい「逆さ」を含んだこ

とし、そこでの感覚を十分に味わわせようとした。子どもを誘い込むような、いろいろな場を準備し、「逆さ」のしぼりの中、子どもたちの発想も大切にしながら、十分に遊ばせた。

「逆さ」遊びの中から、その楽しさに触れるとともに、そのことから、運動（遊び）との関係がより豊かなものになっていくことを願い、本実践を設定した。

様々に準備された魅力ある場に、子どもたちは嬉々として向かった。一人で鉄棒にコウモリでぶら下がりがら玉入れを始めたり、友だちと一緒にスロープを逆さで滑り降りたり、その他多種多様な遊びを発想し、逆さ遊びを楽しんだ。また、広く敷き詰めたマット上にキャラクターの的を、様々な高さにぶら下げた場があったが、子どもたちは、側方倒立回転や前方倒立回転の遊び技をたち上げるとともに、さらに高い的を足で蹴飛ばそうと、よりダイナミックな運動に質を高めていった。

#### 4.2 第5学年の実践 (全6時間、11月実施)

単元名：テツ(ほう) & (と) トモ(だち)!

領域：鉄棒運動

子どもの鉄棒に対する意識は、決して良いものとは言いがたい。したがって、休憩時間などに、鉄棒を使って様々なことを遊ぶ姿も、ほとんど見られなかった。このような子どもたちに、鉄棒運動を、いかにおもしろいもののできるかが、本実践のテーマであった。

鉄棒運動を指導する際、目的とした技を達成させるために取り入れることが多かったモノ(補助具)を、鉄棒運動を楽しむためのパートナー(用具)ととらえなおして使用した。

モノを使いながら鉄棒運動を楽しむ中で、モノを使ってさらにいろいろなことに挑戦して楽しもうとする子、モノは手放して楽しもうとする子など、子どもによって、鉄棒とのかかわり方に違いが見られたが、本実践では、どちらも鉄棒とのかかわり、「技」を楽しんだり、「連続技」を楽しんだりしているととらえ認めてきた。「鉄棒運動」を楽しむ中で、その感覚を十分に味わわせるとともに、子どもと運動(鉄棒)との関係がより豊かなものになっていくことを願ったのが本実践である。

5年生ともなると、運動技能や体格など、様々な違いが表出してくる。鉄棒についても、ある技で見たときに、それができる子・できない子の違い、できる中にも程度差があり、できないほうも同様のことが言える。上述したこととも重なるが、これら様々な子どもの全てに、鉄棒を使った運動遊びで、振ったり回ったりする感覚を十分に味わわせるための、同伴者の用具としてのベルトを与えたが、子どもたちは、このベルトを使って、様々に鉄棒と遊ぶことができた。

「連続回転に挑戦するうちに、眩暈に襲われて、休憩

場所でぐったりとしても、数分後には、更なる回数に挑戦する子」、「仲間とのかかわり合って、回転のタイミングを揃えることを楽しむ子たち」、「ベルトと共に、さらに新しい回り方を見つけようとする子」などが見られ、「連続で回ることを楽しむうちに、両手首の返しがり上がりてきたり、伸身状態で回り始めたりなど、運動の質がどんどん変容してきた子」が多く見られた。

さらに、「ベルトを手放し従来からある鉄棒技を行ったり、挑戦したりして楽しむ子」も出てきたが、子ども自らが、自発的に遊んでいる姿の一つであり、ベルトを使って遊ぶ子と同質の姿が見られた。

なお、本実践の終了後には、休憩時間の人気の場所に屋外鉄棒が加わったことも付け加えておきたい。

#### 4.3 第2次実践をふりかえって

ここでは、11月30日に開催した公開授業研究会後の事後検討会で協議された内容を踏まえながら、実践を振り返ってみたい。

第一に、本校が提案の中心として出した、「感覚を味わわせることが、その運動との関係をより豊かなものにする」ことについては、「その可能性が十分に感じられた」という参観者からの意見が多く出された。また、「本校の実践の出発点が、“子どもの今”を大切にしていることが十分に見て取れたこと」、その中で、「子どもと運動とのかかわりを、さらに考えていきたい」といった意見も寄せられた。ただ、本校のとらえている「感覚を味わわせること」が身体動作や技を習得するための基礎的な感覚(運動感覚)を習得させることと混同して見られていたところもあった。運動そのものを、まるごと楽しむ中で味わわせることのできる感覚や、自分を肯定的な存在として確認しながら、からだ全体を運動にぶつけていく楽しさといった意味で、感覚をとらえることの大切さについて議論された。

第二に、「場づくりや指導体制、施設設備・用具面については、大変参考になるべき点が多くあった」といった見方が多かった。しかし、本校のような恵まれた環境が、各々の学校には整えることが困難であるという意見も出された。この点については、環境が整ってからやりたい授業を行うのか、あるいは、やりたい授業があるから環境を整備するように行政側に働きかけていくのか、という視点から議論が交わされた。ちなみに、本校のスタンスは後者である。

第三に、体育の学習を進める中で、「[出会い] や [夢中] については、しっかりと見て取れたし申し分ない状態であったが、[チャレンジ] といったキーワードに見られるような面について課題を感じる」といった指摘も見られた。90時間という少ない授業時間の中で、子どもの自然発生的な気づきを待つのか、積極的に仕組んで

行くのか、その後の学習がどう展開されていくべきなのか、といったカリキュラム論レベルの課題が浮き彫りにされた。

## 5. おわりに —本年度の実践をふりかえって—

最後に、「かかわり合い」を大切にしたい「からだ育て」にむけて、「2.2 研究の方向性」に示した、6つの視点に基づきながら、本年度の実践をふりかえってみたい。

### 視点①②について

総合単元学習カリキュラムの追求については、本年度は、そこまでできなかったというのが現状である。体育科を中心として研究を進める中で見えてきている、単元間構成（カリキュラム）や単元の構成を、従来の運動種目や内容によるものから、運動そのものが持つおもしろさで再構成できないのか、といった点について、今後検討を深めていきたいし、総合単元学習カリキュラムの再構成にも、その視点で取り組みなおす必要がある。

### 視点③について

従来から位置づけられてきている機能的特性（克服・競争・達成など）にとらわれることなく、運動そのものが内包している、運動の楽しさ・おもしろさについて、じっくりと検討することができた。同時に、補助的な扱いをしてきた用具を、同伴者的な扱いをすることで、子どもが、より運動を楽しむことができることも確認されてきた。本年度、中心に取り上げた運動（中心となるおもしろさ）は、まだまだ一部のものでしかない。本年度取り上げたことを、さらに深めながら、別のおもしろさについても研究を深めていきたい。

### 視点④について

運動とかかわる中で表出してくる、子どもたち現われについては、本年度の実践の中でも、実に様々なものが見られた。その意味や意義について、子どもたちとともに確認をしながら実践を進めてきたことにより、学年が進むにつれて、体育の学習に積極的になれないといった、多くの学校が抱える子どもの現状を乗り越えてくることができているように考える。ただ、教師の「舵取り」

としての役割りを、さらに詰めていく必要性など、視点①②の部分ともかかわって、課題が残っている。

### 視点⑤について

本年度第2次実践において、特にクローズアップされた部分である。“出会い”を十分に楽しむうちに、“チャレンジ”に移行していく子どもも出てくること、再度確認されたが、学級全体の子どもが同時に移行することはない。運動とのかかわりが、個々の子どもによって変わってくる中で、教師がどのようにかかわり、子どもと運動とをどう向き合わせていくべきなのか、今後の課題である。

### 視点⑥について

子どもとともに、1時間の学習活動の中で、あるいはその終わりに、運動をより楽しむといった視点で、様々なふりかえりが行われた。自分の運動とのかかわりを見つめなおし、あるいは仲間のそれを見つめることで、次に向けての意欲を持つふり返りになりつつあるように考えている。また、教師自身も、子どもの姿を手がかりとしながら、1時間をしっかりとふり返り、学級全体として、または個々の子どもが、運動とどのようにかかわっていたのかを見つめなおすことで、次時への手がかりをつかむことができた。

【ふりかえり】について、この方法がベストといったものは見当たらない。子どもの実態に照らし合わせ、発問も含めて、どうふりかえらせるか、さらにきめ細やかに考えていく必要がある。

## 注

注1) 平成16年度河原田小学校の研究同人は、次の通りである。芝山英治、石黒友博、出口まどか、小津奈緒子、城久美、山下優子、稲垣なをみ、小林育生、中村強、森景子、渡瀬幹久、川口文子、黒田弘道、桜井久美、馬路ひとみ、納山真衣子、柴田好美、川村由佳、田中真紀、山田晴美、謝名堂正之、伊藤さや香

注2) 「四日市市立河原田小学校：平成16年度公開授業研究会資料、平成16年11月」を参考にしながらまとめている。