

器械運動領域の授業における助言指導に関する考察
: 指導者間のエピソードの共有から

本嶋良恵¹⁾, 松本健太¹⁾, 猪俣真理子²⁾, 高橋立²⁾, 菅家礼子¹⁾

A study on advice and teaching in the classroom in the area of apparatus-gymnastics
: from sharing episodes among instructors

Yoshie MOTOSHIMA¹⁾, Kenta MATSUMOTO¹⁾, Mariko INOMATA²⁾,
Ryu TAKAHASHI²⁾, Reiko KANKE¹⁾

Abstract

This paper summarizes the content of a study session based on an episode when we were involved in a junior high school apparatus-gymnastics class as an outside instructor. The aim of this case report is to help solve the problem of “formal discussions” and “student-led discussions”.

We report mainly on episodes of forward roll, headstand, handstand forward roll, and straddle vault. Each episode is summarized in terms of the causes of the students' inability to perform the exercise, the content and intent of the instructional advice, and the content of the reflections at the study session.

It was reaffirmed that advice that is in line with students' thoughts and issues will motivate students to learn, and that students tend to focus on the results of “success or failure” and that it is important to give advice that will help them notice areas for improvement during the practice process. By sharing these episodes, instructors will be able to develop multiple perspectives on a single classroom situation and improve their ability to respond appropriately to each new encounter.

Key words : Mat exercise, Vaulting-box exercise, Dialogue

キーワード : マット運動, 跳び箱運動, 対話

1) 福島大学 人間発達文化学類
〒960-1296 福島県福島市金谷川1番地
2) 福島大学大学院 教職実践研究科
〒960-1296 福島県福島市金谷川1番地

1. はじめに

器械運動領域の学習においては、技の習得は外せないねらいである。そのねらいを達成するために、「自己に適した技」の選択と「体育の見方・考え方を働かせ、課題を発見し合理的な解決に向けた学習過程」が重視されている。それは、今日の教育が「主体的・対話的で深い学びの実現」を目指しているからである（文部科学省、2018）。これらのことを背景に、話し合いや伝え合いといった「～合い」の活動が体育の授業でも多く取り入れられるようになった。一方で、現職教育や初任者研修等の機会には「形式的に話させているだけに終始しがち」や「話し合い活動になると生徒任せになってしまいがち」といった声も聞かれる。

筆者ら5名（大学教員3名：T1,T2,T3、大学院生2名：T4,T5）は、中学校において外部講師として器械運動領域の授業を担当した。当初は全く予定していなかった学習会だったが、授業後に簡単に感想を出し合った結果、もっと詳しくそれぞれの授業中のエピソードを紹介しながら意見交換をすることに意義を感じ、学習会を開くことにした。学習会では、筆者らの専門領域である運動学と体育科教育の立場から意見交換を行った。技を習得する過程の生徒の実態、指導者と生徒のかかわり及びその結果についてまとめたのがこの事例報告である。主に、課題解決の過程において生徒が「どのような点につまずきを感じているのか」、そのつまずきに対して指導者は「どのようにかかわったのか」をまとめた。今回の学習会を通して、先に挙げた「形式的な話し合い」や「生徒任せの話し合い」の問題を解決する糸口が見出されたため、事例報告にまとめて発信することにした。今後の体育科の授業改善の一助になることが期待される。

2. 担当授業の概要

中学2年生を対象とした器械運動領域の「マット運動」と「跳び箱運動」を組み合わせ、課題解決の学習過程を重視して構想された単元であった。単元のゴールは、跳び箱の技を1つ実施後に続けてマット運動の技を3つ繋げて実施することであった。総時数6時間中の5時間目（本時）の授業で、発表会に向けて技に磨きをかけることがねらいであった。約140名の生徒を3クラスに分けて、同じ日の異なる時限に1クラスごと50分間の授業を実施した。授業の大まかな流れを表1に示す。授業の導入とまとめは中学校の専任教員、ミニレクチャーはT1が担当した。重点練習や演技撮影では、中学校の専任教員及びT1～T5がそれぞれ任意で練習エリアを回りながら助言指導を行った。

表 1. 授業の流れ

	学習活動
導入	挨拶, 外部講師の紹介, 本時のねらい確認 (10分)
展開	ミニレクチャー (5分) 「映像で分析する際のワンポイントアドバイス」
	重点練習 (25分) 練習タイム1 跳び箱優先タイム (女子) 練習タイム2 跳び箱優先タイム (男子) 練習タイム3 フリー練習
	演技撮影 (8分)
まとめ	振り返りを iPad に入力, 挨拶 (2分)

練習の場として、「本番練習エリア (跳び箱とマットの技を組合せた練習及び撮影ができる)」、「マット特訓エリア」、「跳び箱特訓エリア」、「ワンポイントエリア」の4つが用意されていた (図1)。

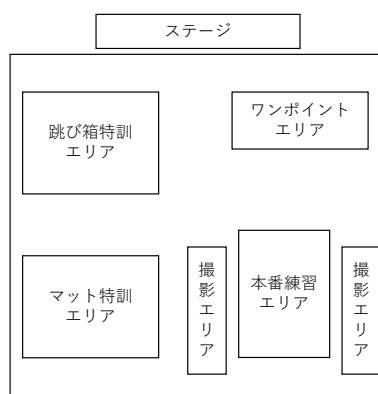


図 1. 場の設定

ミニレクチャーでは「映像で分析する際のワンポイントアドバイス」として、撮影位置、大きく動いているか、実施者がどこを見ているかの3つの観点から話をした。特に、技ができた・できないだけでなく運動の出来栄えに着目させるため、大きく動いているかという点を挙げた。簡単な技でも大きく動くことで、運動の出来栄えは良くなり、より発展した技にも繋がっていくためである。加えて、視線によって動きの大きさが変わるため、どこを見ているかという点も挙げた。例えば前転をする際に、足元を見ていれば、手は足元に着くことになり、動きは小さくなってしまいが、少し遠くを見ると大きな前転になる。また、身体の動きは頸反射に伴うものもある。生徒にわかりやすく伝えるために視線という表現を用い、その場で、お臍を見る・天井を見る、の2つの動きをさせ、その際に背中が丸まる・伸び

ることを感じてもらった。

3. 学習会の概要

授業直後に振り返りとして、感想を出し合った。その際、授業中の目の付け所、助言指導の内容や方法、生徒へのかかわり方等、担当者によって違いが見られた。そこで、これを第1回の学習会とし、さらに当日、中学校から大学に戻った後に、第2回として、より具体的なエピソード、指導時の課題などを挙げ、話し合いを行った。その後、当日心がけたこと、指導時のエピソード、課題、感想などを各自で具体的に記述し、授業実施から概ね1か月である4月中旬までに共有した。第3回の学習会を8月初旬に行った。記述されたエピソードについて振り返り、成果をまとめた。なお、すべての学習会は対面にて行った。

4. エピソードのまとめ

本稿では、前転、三点倒立、倒立前転、開脚跳びのエピソードを中心に報告する。各エピソードは、外部講師側が見取った生徒が行っている技の技術欠点（助言指導内容の根拠）、外部講師が行った助言指導及びその意図等、学習会での振り返りの内容についてまとめた。

4.1 前転

3名で一緒に練習していた女子生徒たちは、前転の最後の立ち上がりができずにいた。始めの姿勢で腰の位置が非常に低く、身体を小さく丸めるようにして足の近くに両手を着いて前転に入っているだけでなく、床を蹴ることをほとんどしていなかった。そのため、前方への推進力が生み出されず、回転に勢いが生じないことに原因があると分析し、T3は以下の2つを試みた。①初めの姿勢をしゃがんだ姿勢から中腰で立った姿勢に変え、マットに手を着く時の腰の位置を高く（位置エネルギーを大きく）保つようにさせる。②進行方向への動きが起こるように少し手を遠くに着かせる。

始めの立ち位置と着手位置の間に紐を張り、その紐に触らないように回転することを試みることを促した。紐という具体物があることで視線を遠くにすることができると考えた。ポイントを言葉で説明するよりも実際に行いながら生徒が違いを感じ取っていく過程を大切にしたい。また、積極的な起き上がり動作が見られなかったことから、回転後には「起きる！」という意識をもって上体を斜め前方に乗り出すよう助言した。

一緒に練習していた生徒が互いに「いい感じだよ」とか「上手くなってる」と声を出して伝えたり、拍手したりする姿は互いの励みになっているようであった。当初「立ち上がったかどうか」の結果だけ

に目を向けていた生徒が前転を一つのまとまり（運動ゲシュタルト）として観察するようになったことも付記する。

学習会では T3 の指導方法から、練習方法や生徒への言葉かけの方法など、習得を目指す技の構造を知った上で、どのようにアプローチすれば生徒が実感を伴って理解できるかを考えて工夫できることが指導者には求められることを再確認した。さらには、技の習得過程（学び）の途上にいる生徒同士では、このような課題解決の道筋を生み出すことは難しいため、個別・具体的に則した指導者のかかわりの重要性が確認できた。

4.2 三点倒立

三点倒立に苦戦している一人の女子生徒に対し、T4 は手と頭の位置について助言したものの、なかなか上手くいかなかった。そこで、T1 に声をかけ、一緒に生徒の動きを観察した。上手くできない原因として、手と頭を一直線に着いていること、頭頂部をマットに着けていることで背中が丸まる傾向にあること、勢いよく足を振り上げて早く逆さまの姿勢になろうとしていることが挙げられ、T4 の助言を理解しているものの、実際の動きと生徒の感覚にずれがあるように思われた。

そこで実際に T1 が三点倒立の手本を示し、手と頭の着く位置だけでなく以下のように詳しく助言指導した。まず、頭部のどこをマットに着いたら良いかを把握してもらうために、生徒に額の位置を確認させ、そこをマットに着けるように助言した。その上で、マットに手と頭を着けて、三角形で着く感覚を掴ませた。加えて、片足ずつ振り上げるのではなく、軽く膝を曲げて足を手のそばまでもっていき、そこから両足一緒にバランスを取りながらゆっくりと足を挙げていくことを指導するとともに手本を示した（図2）。生徒には、倒立まで達しなくても良いので、少しだけ足を浮かして手と頭で身体を支えてバランスを取ることが大切であることを説明した。

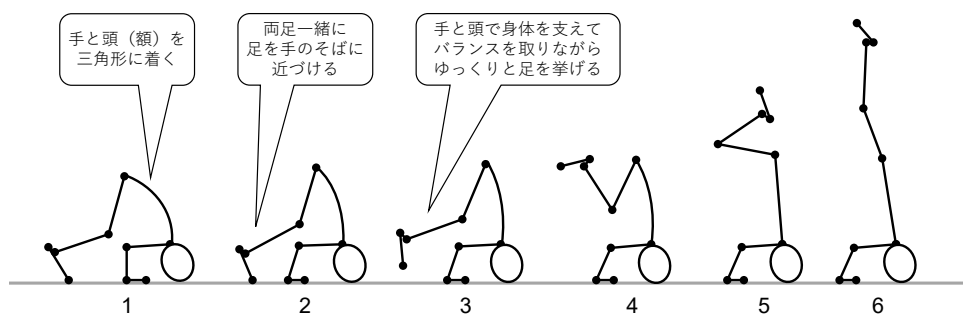


図2. 三点倒立の練習方法

補助をしながら練習することで形を掴んでいき、最終的に三点倒立をできるようになった。恐怖心を

抱きながらも仲間とアドバイスし合う姿や積極的に挑戦する姿、三点倒立ができた時にとっても嬉しそうな表情をして仲間と喜びを分かち合っていた姿が印象的であったと T4 は報告している。

三点倒立では手と頭でバランスを取ることが重要であるが、生徒は足先を高く挙げることで目が行っているように思われた。その顕著な例は、壁を用いて三点倒立の練習をし、壁に背中や足をつけようと勢いよく足を振り上げている生徒であり、上記の生徒だけではなかったことが共有された。助言指導する際には、生徒の動きに見られる課題の中から根幹となる課題を見抜くことが求められる。授業では、生徒同士で互いに助言し合う活動が取り入れられているが、今回のように T4 であっても見抜けない場面もあり、生徒同士では見抜けていないことも多々あると推測される。そのため、生徒同士がお互いに見合うだけでは不足があり、もう一步踏み込んだ学習支援が必要ではないかとの提案があった。

また、「実際の動きと生徒の感覚にずれがあるように思われた」との報告に対し、技のポイントを言葉では理解しているものの、実際にはできていない生徒は、他の技を練習していた生徒にもいたことが共有された。このような場面ではタブレット端末での撮影、視聴が、実際の動きと感覚のずれを生徒自身で客観的に把握するために有効的な活用方法であるとの意見があった。

4.3 倒立前転

倒立から前転に上手く移行できず、背中からマットに倒れてしまう男子生徒に対し、T5 が助言指導を行った。上手くいかない原因として、勢いよく足を振り上げるため、回転が先行し、倒立を経過していない(図3)ことが原因であると考えられた。

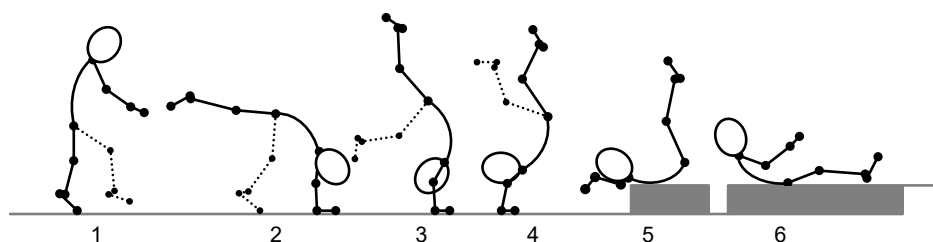


図3. 倒立を経過しない例

まずは倒立の形をしっかりとできるように補助倒立を行った。その後、分厚いマットに向かって倒立を行わせ倒れても痛くない状態で倒立前転を行わせた。最初に比べると、足の振り上げの勢いがコントロールされるようになった。それによって、倒立を経過して前転に移行できるようになり、背中からマットに倒れることはなくなった。

この場面を振り返り、T5 からは、倒立前転というゴールを目指して一生懸命勢いよく実施しようと

する傾向のある生徒に対して、勢いをコントロールさせるための指導の難しさについて述べられた。一方で、T3からは、倒立から前転に移行する際に、勢いがなく進行方向への体重の移動が見られず、真下に身体がたたまれるような前転になる生徒の例も報告された。加えて、T2とT4も壁倒立の練習を行っていた生徒に対して、視線の位置や身体に力を入れさせるために脚を閉じるなどの指導を行っていたことが報告された。これらを踏まえ、基本となる倒立の練習が重要であること、しっかりと倒立をした上で前転をさせる必要があることが話し合われた。

さらに、T2から、生徒同士での倒立の補助に関して、補助の仕方を理解できていないため補助に入れなかったり、補助に入っても上手く補助ができなかったりする生徒がいたとの意見があった。これに関して、T3からは、自分自身ができないと補助に入るタイミングを理解することは難しいのではないかと、授業において生徒同士で補助することについては検討の余地があるのではないかと意見も出された。

4.4 開脚跳び

縦4段の跳び箱をなかなか跳び越すことができず苦戦していた女子生徒に対し、T5は助走のスピードはあるものの、直前で減速してしまい助走の勢いを生かせていない。また、助走から両足踏切動作に上手く切り換えることができず、パタパタッと片足ずつ踏切板を踏んでいること、跳び箱の上に着く両手も揃わず前後にずれてしまいバランスを崩していることが原因であると考えた。また、助走距離が長いと、跳ぶ前に色々考える時間が生まれ、恐怖心が生まれていることも跳び越せない原因であると考えられた。

「助走をそんなにとらなくてもこの跳び箱の高さなら跳び越すことができるよ」と助言した。3回ほど挑戦をしたところで、跳び越すことができ、その後は次々と成功を重ねていた。この生徒は、「人生で初めて跳び箱を跳び越しました!」と話しており、T5も生徒の成功する瞬間に立ち会えて、すごく嬉しい気持ちになったと報告している。

また、勢いよく助走するものの、踏切手前で減速したり、踏切板上で止まったりすることで、跳び箱に座ってしまい跳び越せない複数の生徒に対し、T1が助言指導を行った。跳び越せない原因は踏切及び着手動作が身に付いていないことが原因であると考え、着手動作に焦点を当て、跳び箱を押す感覚を習得させることを目的に練習を行った。低い跳び箱（縦3段）で練習していたため、助走をせず、踏切板上に立った状態から、以下の順で指導した（図4）。①跳び箱の中央部分に手を着き、踏切って跳び箱上に開脚で座る。座った後は、必ず、両手を前について跳び箱を押してお尻を前に進め、これを2～3回繰り返して、跳び箱から下りる。②跳び箱の中央より少し前の方に手を着くように、踏切ながら着手して、跳び箱の上に開脚で座る。下りる際は、①と同様に手で押して進む。③着手位置を徐々に前にさせ

ながら、手で1回押すだけで下りられるところまで、繰り返す。④着手した後すぐに、跳び箱を押したら跳べることを伝え、助走なしでの開脚跳びを行う。

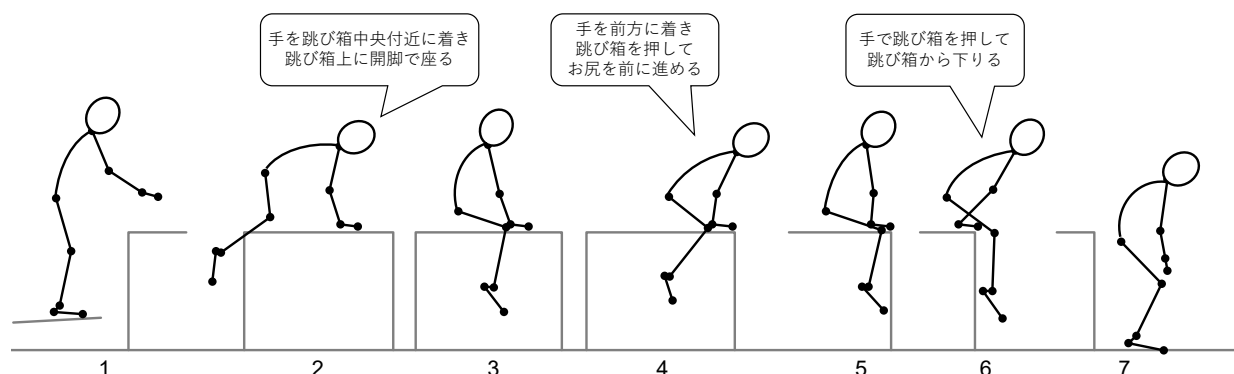


図4. 跳び箱を押す感覚習得の練習方法

段階的に練習したことで、跳び箱を押す感覚を掴み、低い跳び箱ではあったが跳び越せるようになった。初めて跳び越せたとのことで、自信をつけた様子で、その後も繰り返し練習を行っていた。

さらに、T3が助言指導に当たった女子生徒は、着手後、跳び箱上に開脚で座ることで運動が終了してしまうことが多かった。何度も繰り返す様子を観察する中で「踏切—着手—開脚座り」で完結したと勘違いしているように思えた。開脚跳び特有の運動リズムとは異なる運動リズムが形成され、誤解した技全体のイメージが出来上がってしまっていると考えられた。

そこで、運動リズムに意識を向けるよう助言した。馬跳びで跳び越す時との違いを感じさせようと馬跳びを行わせたが、馬跳びの跳び越しはアツと言う間に終わりピンと来なかったようであった。次に、跳び箱に開脚して座ったところから跳び箱を押して、跳び箱から下りることを数回行わせた後、「手を着いて終わりじゃなく、今行って掴んだリズムに繋げる気持ちでやっごらん」と声をかけた。何度も繰り返す中で、ちょっとイイ感じになった時に、実感したことを確認するためのやり取りを生徒と行った。見過ごしてしまいがちな感覚の違いに気づくことは上達に役立つからである。言葉で表す難しさがあり、生徒は身振り手振りを加えながら「なんか、こう・・・」と言って話す様子から、感覚の違いに気づいていると察することができたとのことであった。女子生徒は、数回の練習後、もうちょっとで跳び越せそうなところまで上達した。

学習会では、それぞれの開脚跳びの指導場面を振り返り、助走に関する考え方、運動リズムの重要性とその伝え方について話題となった。助走に関しては、3～6段の跳び箱で勢いよく走ってくる生徒が多くいた様子も踏まえ、勢い任せにならず、助走や着手をコントロールできるような距離やスピードにさせるような助言の必要性が挙げられた。このことは、1クラス目終了後の休憩時間にもT1とT5が話を

しており、授業間のやり取りがT5のその後の指導に繋がっていたことが報告された。

T1とT3が助言指導にあたった開脚で座って終わる生徒に関して、アプローチの仕方が異なっていたことについては、同じ姿勢で運動が終了しているものの、それ以前の動きが異なっていることにより、それぞれの対応をしたことが述べられた。T1が行った助走なしの練習方法に関しては、着手や跳び越しの習得には有効であるが、助走から踏切を含めた全体の運動リズムの獲得には繋がらない。そのため、生徒が跳び越せた達成感や自信を得た上で、少しずつ助走を含めた練習へと移行し、開脚跳び特有の運動リズムを習得させる必要性も挙げられた。指導者は、生徒の動きから課題を見抜くとともに、その課題に応じた指導法を選択する必要があること、そのためには、様々な引き出しを持っておく必要性があることが再確認された。

4.5 その他の学習会での振り返り内容

生徒の実態や学びの様子がよくわかっていないために「この助言指導は適切なのか?」「言った方が良いのか、そうではないのか?」と迷ったことも報告された。休憩時間に、中学校の専任教員にどのような生徒なのかを尋ねて「そういうことか!」とわかることもあり、単発で授業を請け負うことの難しさも話題になった。

5. 成果と課題 —交換した意見のまとめ—

器械運動における技のポイントを知っていることは、生徒にとっては技の習得に、指導者にとっては助言指導に役立つ。しかし、それだけでは十分とは言えない。いずれのエピソードにおいても生徒の意識と感覚のずれや勘違いについて報告された。口頭や資料で説明されて技のポイントを知ったとしても、生徒はすぐに自分自身の動きに反映できるわけではない。つまり、「説明を聞いて知る(わかる)」と「できる」の間を繋ぐ何らかの工夫や助言指導が必要であり、このことが今後の授業改善の課題であると言える。

また、指導者側においても技のポイントを知っていることは必須であるが、「なぜ、その技ができないのか」や「できない、あるいはスムーズさに欠ける理由はどこにあるのか」を見抜く眼があってこそ助言指導に生かされることを三点倒立のエピソードによって改めて確認できた。見抜くことができないと、指導書に記されていることを繰り返し伝えることに終始してしまうことになる。生徒側から見ると「説明されたことを意識して行っているのに、なぜできないのかわからない」状態なのである。したがって、客観的に説明されたことを生徒自身が実感を伴ってわかっていく(学んでいく)過程を構想することが今後の授業改善の課題となる。

さらに言えば、指導者でさえ見抜くことが難しいこともあることを踏まえると、生徒が根幹となる課題を見つけるためには、ICT を活用して撮影した動画の見せ方を工夫する必要がある。この点についても、今後の授業改善の課題である。

技の習得レベルや自分自身の状況を把握できていない生徒、発展技にチャレンジしても習得できずにいる生徒が多く見られた。生徒は「できた・できない」の結果に目を向けがちで、改善点に気づけずいたためできない理由への着目、技の基礎にある運動感覚の習得、恐怖心の除去、改善点の発見、どのように動けば技ができるのかに対する気づきを促す助言指導が重要であることを確認し合うことができた。

6. 学習会を終えて

類似のエピソードであっても、生徒のそれまでの学習の経緯、指導者側の受け止めや意図によって生徒に対する助言やかかわりは異なる。故に、指導者には多様な道筋に対応した助言指導が求められることを改めて確認できた。他者の助言の意図や助言の行い方から学び、今後の助言指導の幅を広げるとともにより適切に助言指導ができるようになればとの思いからエピソードを共有しようと実施した学習会は、一つの授業場면을複眼的に観る眼を養い、その都度の新しい出会いに適切に応じる指導者の力量を高める一つの契機になった。

大学院生は、生徒の学習を支援することを通して自分自身も学ぶことが多かったと話している。それは、大学教員にとっても同様である。それぞれの助言指導の意図と具体的な方法を共有したことが、今までよりも広い了見で助言指導を行っていくことに繋がると期待される。佐藤（2015）のいう「専門家として学び成長する教師は、モデルとなる先輩から学び、同僚の仲間と学び合い、後輩の成長を支援することで学び合って成長しています。」という言葉を改めて噛みしめる学習会であった。今回見出された授業改善に向けた課題の解決に向けて研究を深めていきたい。

参考文献

文部科学省（2018）中学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説保健体育編。東山書房。

佐藤学（2015）専門家として教師を育てる－教育改革のグランドデザイン。岩波書店，p.120.

（2025 年 1 月 8 日受付 / 2025 年 3 月 29 日受理）