

# 「子どもと教師が共につくる体育カリキュラム」の実践提案

—豊かなスポーツライフの実現を目指して—

## 和 氣 拓 巳

### I 体育科教育の現状と課題

### II 研究の目的と内容

- 1 「子どもと教師が共につくる体育カリキュラム」とは何か
- 2 教師の役割をランシエールの「無知な教師 知性の解放」から考察する
- 3 関係論的視点で子どもを観る ～境界画定的存在から関係規定的存在としての人間観へ～

### III 「子どもと教師が共につくる体育カリキュラム」の実践報告

- 1 実践事例①6年生の実態とこれまでの履歴
- 2 実践事例①カリキュラム構想会
- 3 実践事例②シャトルラリー
- 4 実践事例③「craft game」(ゲームづくり→ゲーム)

### IV 考察 1学期のふり返しから考察する成果と課題

## I 体育科教育の現状と課題

VUCAと言われる変化の激しい社会を生きていく今日の子どもたちにとって学校体育はどうあるべきだろうか。文部科学省（2017）は小学校体育の目標を、「体育や保健の見方・考え方を働かせ、課題を見付け、その解決に向けた学習過程を通して、心と体を一体として捉え、生涯にわたって心身の健康を保持増進し豊かなスポーツライフを実現するための資質・能力を次のとおり育成することを目指す」【17】としている。ジョン・J・レイティ（2009）が言うように、運動することが、心身にプラスの影響を与えることが数多くの研究によって報告されていることから、人間が幸せに生きていくために豊かなスポーツライフの実現が重要な役割を担っていることは言うまでもない。OECD（2023）は「このような社会背景から、体育・保健教育のカリキュラム改革は、生徒の健康とウェルビーイングを促進することを目指す多くのOECD加盟国や地域において、政策の焦点となっている。」【7】と述べる。これからの学校体育を構想する際には、子どもたちのウェルビーイングにつながる体育実践という視点が必要だろう。しかし、今の小学校体育は、ウェルビーイングを目指した「豊かなスポーツライフの実現」に寄与するものになっているだろうか。久保（2017）はこれまでの日本の学校体育は「身体の教育」と「身体による教育」であったと述べる。

（表1 久保，2017より，筆者が表を作成）

身体の教育	精神と身体を分けて捉え、体育の目標を「身体」とした。身体はモノとしての有効性、特に体力のような指標に基づいた訓練がなされる。訓練主義的体育であり、国家に従順な規律と訓練に枠づけられた身体以外への配慮は認められない。
身体による教育	人間の精神と身体は統一体であり、よって身体活動の経験によって知的、性格的な教育が可能であると考えられたもの。従来の体育理論では、「経験をおして学ぶ」という言葉を「身体活動をおして学ぶ」と解したために、身体活動を教育のために手段としてしまう。それによって「身体活動それ自体には価値がなく、身体活動によって得られる発達」を問題とするものとなる。そこでは身体は、世界、他者との相互的な関係を有する「生かれた身体」として捉えられておらず、「身体活動それ自体において身体が経験する豊かな意味生成についての考察が欠けている。この「身体による教育」という考え方は、「体育における人間形成」論の中に多く見られる。

上記の通り、これまでの学校体育では身体活動は手段となり、身体活動自体の意味生成を考えることのできないものであったと言える。しかし、現在は学習指導要領が改定され、人間形成を目的としていた体育の時代は終焉を迎え、小学校体育の目標は変化した。それにもかかわらず、文部科学省（2017）は現状の体育の課題として、「運動する子供とそうでない子供の二極化傾向が見られること」や、「健康課題を発見し、主体的に課題解決に取り組む学習が不十分であり、社会の変化に伴う新たな健康課題に対応した教育が必要」と指摘する。文部科学省の指摘から言えるのは、学校体育が、まだ子どもたちにとって身体活動自体の意味生成を考えることのできないものであるということではないだろうか。

通常、体育の学習は各学校が定める「年間指導計画」のもと、子どもたちが誰であっても、既存の競技や種目をベースにした学習があらかじめ定められていることがほとんどである。そして、あらかじめ決められた運動は一斉指導により一人ひとりの子どもに同じように行われる。ほとんどの体育の学習が、動きの習得を目標とされ、できるようになるまで、教師が定めた練習を繰り返す。このような体育授業のあり方では、授業が終わる頃には、「やっと終わった、もうこれやらなくていいんだよね。」と安堵し、運動することは好きだけど体育は嫌いという子どもも中には出てくるのではないだろうか。また、その学習内容が動きの習得を目的とするものであれば、動きを習得することの意味については、考えることが難しいだろう。

筆者は、学習内容が子どもたちの文脈に沿った形となっておらず、教師がよいと定めた動きの習得に目的を置く体育授業に問題意識がある。なぜ子どもたちは、目の前に与えられた運動に取り組まなければならないかわからないまま、教師が定めた動きを決められた方法でマスターしていく。そのような授業では、子どもたちにとっての小学校体育は、運動させられるだけのものとなる危険性を孕んでいるように思う。よって、なんのために体育をしているのか、子どもたちは考えないままに、決められた動きの習得に向かって、努力させられることになる。そこに子どもにとっての意味生成を期待することは難

しいだろう。ランシエール（2011）は、説明することを教師の役割の前提と捉えている教師を「愚鈍化した教師」と呼んだが、現在の学校体育の在り方が、子どもたちを「愚鈍化」させてしまっているとも言えるのではないか。フレイレ（2011）は、学校教育を「銀行型教育」と表現し、教師が「容れる人」で生徒が「容れ物」となってしまうと批判した。そこには、考えることを無視し、指示に対して従順に行動する子どもを育てることを目的とする教育に対するアンチテーゼがある。豊かなスポーツライフの実現を目標に据えたとき、学校体育は、「教師が運動させる体育」から、「子どもが運動する主体となる体育」へ転回することが求められるのではないだろうか。

## Ⅱ 研究の目的と内容

### 1 「子どもと教師が共につくる体育カリキュラム」とは何か

これまでの体育科教育の課題を解決し、豊かなスポーツライフを実現するための必要な資質・能力を発揮できるような時間にするために、「子どもと教師が共につくる体育カリキュラム」を提案する。「子どもと教師が共につくる体育カリキュラム」とは、①小学校段階から、子どもたちの興味・関心をもとに、好きな運動や遊びに取り組みながら、多様な興味に触れ、自然と様々な種類の運動や遊びに慣れ親しんでいくことを重視すること、②学級単位で授業が形成されていく現在の学校システムにおいても、集団として、他の誰でもない私にとって、どのような学びを生成していくかを考えることを学び手に委ねること、③教師は伴走者として、子どもたちの学びにかかわっていくこと、以上を三つの視点を踏まえ、実践するものとする。子どもの興味・関心を大切にしながら、子どもたちの文脈に寄り添い、学びの当事者である子どもたちにとっての体育の意味について共に考えていく「子どもと教師が共につくる体育カリキュラム」こそ、自らが主体として運動に向き合い、豊かなスポーツライフの実現に必要な資質・能力を発揮することにつながるのではないだろうか。この、「子どもと教師が共につくる体育カリキュラム」を実践するためには、「教師の役割」と、「関係論的視点」の2点のパラダイムシフトが必要になる。

### 2 教師の役割をランシエールの「無知な教師 知性の解放」から考察する

子どもと教師の関係について、ランシエール（2011）は、子どもを無知な学べない存在とみなすのではなく、子どもには学ぶ力があるのだと、「教える-教えられる」という知識を持つものと持たないものという構造から互いを解放することが重要であると述べる。ここに、新しい教師の子どもに対するかわり方が見出せる。教師は、「何かを教える者」として学校に存在しているのではなく、むしろ、関係の中で「共に学ぶ」存在としてあるのではないだろうか。ならば、学校における教師の役割とは、子どもたちの興味・関心に基づき、学びが展開されていく中で、「子どもたち-材」、「子どもたち-子どもたち」、の関係をみとり、環境を整え、支援していくことではないだろうか。子どもたちが学んでいく世界の中では、教師が知っていることを「伝える」場面はあるだろう。しかし、それは「教える」というよりも、やはり「伝える」というニュアンスの方がしっくりくる。「こんなアイデアはどうか」と伝えるにとどまり、そこから何を学ぶか（もしくは学ばない、または、マイナスに転じる）は、子ども自身に委ねられている。子どもにとって教師が伝えた内容がどのような「意味」を帯びるかは、教師に主導権はない。これまでの学習観では、学習の意味づけは教師が実施してきた。それは教師が子どもたちのために良かれと思ってただけで、子どもたちの立場になって考えていたことだったのだろうか。「今、運動ができなければ、将来困る。」というような幻想を超えて、「いま-ここ」の子どもたちにとっての体育の意味について考えたい。子どもたちにとっても我々教師にとっても、将来はまだ見えない不透明なものであり、現在取り組んでいることが、本当に後々役に立つことなのかは、誰にもわからないのだから。

### 3 関係論的視点で子どもを観る ～境界画定的存在から関係規定的存在として人間観へ～

ガーゲン（2020）は、これまで私たちは、人間を『境界によって区切られた個別的な存在bounded being』として規定してきていたとし、もし私たちは「境界画定的存在」で、私たちの眼球の背後に本当の『私』

がいるというこの考え方を受け入れるならば、私たちは分断という問題につねに突き当たることになる。」

【1】と個人主義的な考え方に警鐘を鳴らす。さらに、「関係に規定される存在relational being」という「関係規定的存在」として私たちを捉え直し、個人と個人の間に関係が生まれるのではなく、「個人という概念こそが、関係のプロセスの派生物なのである」【14】とし、『『考える』『覚えている』『経験する』『感じる』のような言葉は、個人の頭の中の出来事ではなく、関係の中での協同的な行為をあらわしているのである。』【16】と述べる。教育という場においてこうした「関係規定的存在」として我々（教師を含む）を捉え直したとき、出来事の裏に隠れている関係が織りなす様々な物事の意味が見えてくるのではないだろうか。関係規定的存在として子どもたちを捉え、教育について考えるのであれば、評価においてもこれまでの測定を中心としたものではなく、ガーゲン(2023)が提案する「関係に基づく評価」、としなければならないだろう。「関係に基づく評価」は、「学びのプロセスにおける評価(プロセス評価)」と「定期的な省察による評価(リフレクティブ評価)」に分類される(表2)。ガーゲン(2023)は「この二つは相乗的に作用して、子どもたちの全人的な発達をサポートし、学ぶ意欲を高め、教育を個人の関心に結びつける。また、教師と児童の有意義な関係、子ども同士の友人関係、学校と家庭の関係などに寄与するだろう。」【75】と述べる。

(表2 ガーゲンによる関係に基づく評価の分類 筆者作成)

ガーゲン(2023)による「関係に基づく評価」		
分類	学びのプロセスにおける評価 (プロセス評価)	定期的な省察による評価 (リフレクティブ評価)
意味	子どもの経験の質を高め、学びのプロセスを向上させ、継続的な関与を促進するもの。	体系的で、子どもの関心、学びにおける優先順位、将来の計画などのトピックに焦点をあてる。
具体例	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 仲間や教師からの評価コメント</li> <li>○ 教師からのフィードバック</li> <li>○ 自己評価など</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ ポートフォリオ</li> <li>○ 個人やグループでのレビュー</li> <li>○ 年度末の児童主導の報告会</li> <li>○ プロジェクト展示など</li> </ul>

「関係に基づく評価」の視点を教師が持ちつつ、学習の中で互いの意見を交わすような環境や、自己評価の開示の場面(サークルなど)をデザインすることで、自分たちのコミュニティーにおいて、自分たちで学びを進めていけるようにしていきたい。

このように、従来の教師の役割や教育観、子ども観を問い直し、出来事を関係の派生的な文脈で語る時、従来の学習内容、学習方法が規定された体育のあり方ではない、別の小学校体育のあり方が見えてくるのではないだろうか。「豊かなスポーツライフの実現に必要な資質能力」について考えるとき、デュイの言うように、「教育とは、人生のプロセスそのものであって将来の人生のための準備ではない」【34】(上野, 2022)ならば、何か決められた動きや能力の習得を目的とする体育ではなく、多様な他者との関係において、脱目的的に「いま-ここ」のスポーツや運動を楽しむ文化の形成こそが、子どもたちの豊かなスポーツライフの実現そのものであり、小学校体育で実現すべき最も重要なことと言えるのではないだろうか。

### Ⅲ 「子どもと教師が共につくる体育カリキュラム」の実践報告

学年：お茶の水女子大学附属小学校6年児童111人(ここで例にあげるのはA組28名のみ)

時期：2023年4月から9月

対象：体育の時間(週時数2.5時間)

分析方法：1学期の体育において、子どもと教師が共につくる体育カリキュラムを実施する。その後、Googleフォームを活用し、「子どもと教師がともにカリキュラムを構想する体育にどんな意味があると言えるか」についての子どもの回答から、体育の時間が子どもたちにとって「運動する主体」となることに繋がったのかを考察する。

1 実践事例⑥6年生の実態とこれまでの履歴

(表2)

現在の6年生は、筆者が4年生のときから体育を担当している学年である。この学年の特徴として、教師の指示や決まりを忠実に守り、活動することができる点が挙げられる。しかし一方で、自分たちで何をするかを意志決定していくことに課題があるといえる。以上の実態を踏まえ、6年生の体育は毎学期、体育の時数を伝え、その中で、どのように「体育」を進めていくのかを各学級で話し合うこととした。その視点はこれまで積み上げてきた「体育とは何か」である。これまでこの学年では、「体育ってなんだろう」という問いについて何度も考えてきた。これまでの話し合いの中で、子どもたちは表2のようなイメージをもっていることがわかった。子どもたち一人ひとりに体育についてのイメージはあっていい。その多様なイメージを共有しながら、どのような体育にしていくか、私たちにとっての理想の体育をどのように構築していくのか、教師を交えて聴き合い、意味を創り出していくことに価値を見出したい。

つくる学年の子どもたちの体育のイメージ
1. 体を育てる
2. 健康について考える
3. 考えながら身体能力を習得する
4. 体のことを考えながら学ぶ
5. 得意と苦手を知る
6. リフレッシュなどでもできる
7. 先生が無理矢理運動させる

2 実践事例エピソード①1学期のカリキュラム構想会

これまでの学びの履歴を念頭に置きながら、今年度の体育をどのように運営するのかについて考えた。どのような体育のカリキュラムを構想していくかについての対話は、教師の権威が出ないように努めた。子どもたちは教師が言うことを「正解」だと思っている。または、反論してはいけないと思っている子が多い。そのため、まずは子どもたちの思いを聴いた。

T:「体育の時間にどんなことをしたい?」  
 C: チーム内でコツをさぐるようなことをしたい(新しいクラスだから互いのことを知らないから。) / 取り組むテーマは共通だけど、グループでやり方やコツを考えたい。(互いの得意なことを分かり合えるから) / 体を鍛えたい。 / 自分の体を知りたい。 / 目が見えない状況にして、運動することで新しいことに気づくかもしれない / 今までうまくいかなかったことをしたい。 / 今まで楽しかったことをグレードアップしたい。 / みんなが平等にできるものがしたい。 / 走りたい。 / 自由にできる時間が欲しい。 / 協力して取り組む内容のことがしたい。 / 戦術を考えるような学びがしたい。

子どもたちは、自分たちのこれまでの学習の履歴を確認した上で上記のように語り、体育の意味を、身体操作、戦術学習に見出し、個別学習や、協働学習といった学び方にも言及している。そこで、1年間の初めの体育はどのような活動が良いか考えたところ、「互いのことを理解できる機会にしたい」との意見や、「互いのことを理解した上で、ゲームなどの学習で協働的に学びたい。」「最初は個別ではなく、全員同じことをして、こつを共有しやすくした方がいい。」などの意見があった。

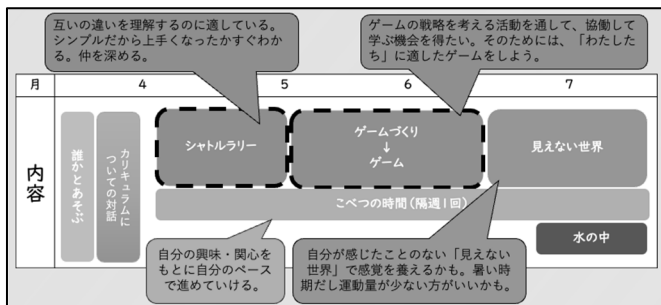
ここで、私はあらかじめ構想していた学習材の候補を子どもたちに提示した。この学習材は、全て5年生の3学期に実施した体育(テーマ自体を自分で設定して運営していく学び)の中での子どもたちの遊びから着想を得ている。実際に学ぶ子どもたちの生み出した遊びから学習を始めることで、互いの興味や関心に触れる機会を狙い設定した。この学習材でなくてもいいことを確認した上で、自分たちのやりたい学びが実現できる学習材となっているのかを子どもたちと一緒に吟味した。

(表3 教師の提案した学習材)

学習材	学習材の設定理由
①見えない身体で世界を「みる」	「見えない」身体になった場合、世界をどのように身体が感じ、身体が世界を「みる」のかを考え、新たな身体感覚に目を向けてほしいと思い、設定した。
②シャトルラリー続くかな?	他者と同じ目的に向かって運動することで、自分と他者が一つの身体となるような共鳴感覚を味わってほしいと思い、設定した。
③攻撃と守備の境界線がないゲームを考えよう	5年生での最後の学びの続きとして、学級開きの最初の1学期に、学級メンバーに目を向けてほしいと思い、運動会で種目づくりに参加できない他のメンバーにも実行委員と同じ「つくる」という体験をしてもらいたいという思いで設定した。

そこで、新たに加わったのが、④「個別にテーマを自由に選んで学習する時間」である。子どもたちの「自分の興味のあるスポーツや運動について取り組む時間が欲しい」という意見から、隔週で1時間

確保することとした。



(図1 子どもたちと共に創造したカリキュラム)

6年A組では、図1のように1学期の体育のカリキュラムを設定することとした(他の4クラスでも、以上4つのコンテンツを扱うこととなったが、その学習方法や流れは4クラスとも違う形となった)。子どもたちは、図1のようにそれぞれの活動を意味づけた。「シャトルラリー」は「互いの違いを理解し、仲を深めるために活用できる。また、うまくなかったラリーの回数でわかるしシンプルで

いい。」という理由から学習の最初に設定した。次に持ってきたのが、「ゲームづくり→ゲーム」である。理由は、「互いのことがわかってきたところで、協働して学ぶ機会を得たい。そのためにはA組のメンバーに適したゲームを構想する必要がある。」だった。最後に設定した「見えない世界」は、「自分が感じたことのない「見えない世界」でしか味わえない感覚を味わいたい。また、この時期は暑いことが予想されるので、運動量としては少ないから。」との理由だった。「こべつ時間」は、自分の興味・関心のある運動・スポーツについて探究を自分のペースで進めていく時間として隔週で1時間、帯で1学期間継続して実施することとした。

### 3 実践事例エピソード②「シャトルラリー」

シャトルラリーは当初の予定通り、①他者との関係づくり、②シャトルラリーを続けることを目的とした打ち方の探究の2点を目的とした。しかし、ラリーの回数を続けることを目的としてはいるが、1番大切なのは、どのように身体を動かしたら、シャトルが思うように飛んでいくのかを知り、実践できるようにすることであること、回数は誰とペアを組むかでも変わってくるので、誰かと回数を比べることに意味はないこと、シャトルラリーはおおよそ6時間を予定しているが学習状況によっては変更していけること、授業の最後に互いの感じたことを伝え合い、共有する時間を確保することを確認した。

#### 第1次「自分の打ちやすい場所、打ち方への気づき」

子どもたちはペアを組み、黙々とシャトルを打ち合った。序盤は関係づくりを目的としてはいるものの、やはり元々仲の良い特定の子とラリーをしている子が多く見受けられたが、子どもたちの様子を観ていると、他者との関係への意識というよりも、「シャトルとラケットとわたし」の関係について考えている様子だったので、静かに見守ることとした。共有の時間では、サークルになって互いの気づきを伝えあった。この段階では、「自分の真上にシャトルがくると打ちやすい。」「自分の正面にまっすぐシャトルがくると打ちづらい。」「自分の横にシャトルがくると打ちやすい。」「ラケットを持つ手とは逆の方向にシャトルが飛んでくると打ち返しづらい。」など、やはり、どのようにしたら打ち返しやすいのかに視点を持っている子が多くいた。

#### 第2次「他者への気づき、友達の打ちやすい場所、わたしとの同感」

自分と道具との関係に気づいてくると、相手との関係に視点がいく子どもたちが増えてきた。「僕とペアの〇〇くんは、この辺で打つのが得意だからできるだけ高くシャトルを打ち返すことが長くシャトルラリーを続けるコツだ。」と共有の時間に自分自身の感覚についてではなく、ペアの相手についての気づきについて話す。そんな意見に触発されて、「自分のペアはどうだろうか。」多くの子に問いが生まれ、学習はより加速していったように見えた。実際にこの頃の子どもたちが第1次よりも、多くの子がラリー一回数を伸ばしていた。第2次の終盤になると、シャトルラリーを続ける子どもたちの様子を観ていて違和感を覚えた。一部の子どもたちが、ラリーを続けてはいるが、相手が落とすと喜んでいるように観えた。つまり、どちらかが失敗するまでラリーは続けるが、失敗した方が負けのゲームに、プレイの様

相が変化していったのだ。ここで筆者は、子どもたちに「ラリーを続けることを目的にしているのだから、相手の失敗を喜ぶのは本質的にズレている。」と伝えようか考えた。そして、子どもたちを元の学習の形により戻すのではなく、子どもたちの興味・関心に基づき、やりたいことから学習を構想する方法を考えた。この学習の終わりに、筆者は「ラリーではなく、落とさないようにすることを競うゲームに移行するかどうか。」を子どもたちに聞いた。すると、4分の3の子どもたちが、落とさないようにすることを競うゲームしたいと回答した。ただ、4分の1の子たちがラリーを続けていきたいという思いがあったため、次回からはラリーか勝負かを選択できるようにした。

**第3次「面白さの変化、落とさないより落としたい子どもたちにどのように寄り添うのかを考える」**

ラリーを続ける時のプレイと、勝敗を競う時のプレイは、子どもたちの気づきを比べると、相反するものであることが合意された。例えば、ラリーを続ける際には、相手が打ちやすいようにシャトルを打ち返すが、勝敗を競うとなればその逆で、相手は打ち返しづらい場所にシャトルを打ち返すこととなる。これまで、どこに打ったら打ちやすいのかについて考えてきた子どもたちは発想を転回させ、どこが打ち返しづらいのか考えながらシャトルを打ち返すこととなった。最後まで、勝敗を競うことをしなかった子どもたちもいたが、勝敗を競った子どもたちの話を聞きながら、続けることと続けないようにすることの違いを感じているようだった。

**考察：シャトルラリーを終えて。子どもたちにとっての意味とは？**

シャトルラリーを終えての子どもたちのふり返りは以下の通りである。それぞれのふり返りを分類すると「A適切な打ち方」、「B上達の実感」、「C自己の身体への気づき」、「D他者の身体への気づき」「E仲の深まり」、「Fラリーと勝負の違い」に分けることができる。

ふり返り	種類
最初はとりあえず上の方に打っておいたらいいと思っていたけど、だんだん後になっていくうちに、この人は比較的低めに打った方がいいな〜とかがなんとなくわかるようになった。	D
シャトルラリーで色々な人とやって、その人は強く打つから、後ろの方にいくとかその人の特徴がやっていると自然にわかってきた。そのポイントを使って打ちやすい所に打って相手の思いやりをする。そしてそれを参考にすると、勝負する時強く打つのなら、手前に弱く打つなど相手がどこに打つのか予想して意地悪をするところが違うとわかった。	D F
相手の打ちやすいところや打ちにくいところがわかったけど、力加減を正確に調整するのが難しいと思う。自分は、高いところや場所に打つのが好きだけど、相手が低い位置で打ちたいという時もあった。	C D
初めての時は、ほとんど羽を打てなかったけど、練習をしたら打てるようになりました。練習は結構効き目があるということ、バドミントンができるようになったことです。少し余裕をもってやれたので、少し相手のことを見れた。個別の時間またシャトルラリーをやりたいです。	A B
〇〇くんとたくさんやった。はじめの頃は10回を目標にして次に15回やっていった。そしてやっているとなら〇〇くんの得意なことや苦手なことがわかるようになっていってどんどんできるようになった。でも最後の方は〇〇くんだけではなく他の人達とできた。〇〇先生と159回できたのが嬉しかった。	B D
他の人の死角(苦手な場所など)を知ることができた。そのことがしれていいことは、次にバドミントンをするときには戦いやすいということです。他に勝つ方法としては体の真ん中(つまりへそらへん)を打つのもいいと思った。	A D
私はラリーを5回、対戦を1回やりました。ラリーでは相手がどこに打てば打ち返してくれるなどがわかって、対戦では相手の苦手なところが分かりました。しかも前まではかなり下手だったのに、今では結構ラリーが続くようになりました。	B D
バドミントンでは最初のサーブと羽を返す場所と威力で勝敗を決めるのだと思った。しかしもう一つ物にすれば最強となる不確定要素があると思ったそれは「運」だ。けれど「運」は「運」を待たなければラッキーは起きない。例えばラリーをずっとやっていて相手がミスということだ。それを発動させるにはラリーを長くする必要があると思った。	F
この「シャトルラリー」というのはラリーをしている相手とすぐ関係が深まりこの「シャトルラリー」を体育で一番最初にしたのは正解だったと思います。僕は〇〇くんとラリーをし、〇〇くんのことがよくわからないところから段々と動きがわかり対戦したくなる気持ちになりました。〇〇くんはすごく上手で僕のあまり上手くないプレーも〇〇くんは対応してくれるから対戦するときものすごくドキドキしました。	D E
できるだけ高く打つと相手が打ちやすかったり、ラリーだと相手のことを知ったりしなれないとできない。また、対戦では相手の苦手な部分を狙わなければいけない。つまり、相手のことを知っていなければコツをつかめるということではないのかなと思いました。私は同じ人とやっていたら相手のことがなにかんだかんだした気がしました。いつもとは違う人とやる面白もあるなと思いました。	D E
今回のシャトルラリーやバドミントンの対決をしてシャトルラリーでは、みんなの打ちやすいところにうちラリーを伸ばすということができていくことがわかり、対決では、見てみんなの打ちにくい場所、打ち方の個性などが分かりました。	D F
シャトルラリーを、僕は少し上手くなり、友達との仲が良くなったと思う。	B E
私はシャトルラリーを通して、自分について知れたのとラリーをした人について知れました。なぜなら、ラリーが途切れたということは、水が自分の苦手なものかも知れないからです。そしてラリーをする上で、自分がやりにくいところがプレイしている中でわかると思うので、	C

「子どもと教師が共につくる体育カリキュラム」の実践提案

自分についてが知れた時間でした。それは、同じ人と何回もやったら相手のことがよくわかりました。	
シャトルラリーは互いの友達関係を近づけるんじゃないなくて、互いと通じ会えるためにやっているんだと思った（以心伝心みたいに）。互いに学びについては自分的にはけっこうわかった。しかも、この人の弱点や強い点はこういうものなんだな。と思った。	D E
何回も同じ人とシャトルラリーをしているその人の特徴、打ちにくい所、打ちやすい所がわかるようになりました。なので、最初の最高記録11回から23回に増えました。また、上の方で打つと高く速く飛ぶので、シャトルラリーが続きやすいということもわかりました。	A B D
たくさんの人あまりいつも話さない人などとラリーを繋いだり対決をしてみたりすることによって他の人のことがわかったり協力することによって関係が深まったと思う。相手の癖や特徴とかがわかってきた。	D E
私は、ラリーを続けていると、相手が打ちにくい所や打ちやすい所が分かってきます。（自分も知ることができた。）これがわかってくると、勝負のときに役に立ちます。わざと相手が打ちにくいと所を狙えるからです。	CD F
シャトルラリーは楽しかったです。それよりわかったことがあります。勝負する時と続ける時は打ち方がちがうと思います。	F
AくんやBくんとシャトルラリーをした。何回続かかを数えた。最高回数は40回前後だった。試合はCくんとかと一緒にやった。続くときは相手の打ちやすいようにサポートするが、反対に試合の時は相手の打ちづらい所を狙うのがいいと思う。	F
私は今回の学習のお互いのことを知るというも目的を達成できたと思います。なぜかというところ〇〇さんのことを知れたからです。一人しかしなかったことに少し後悔はありますが、目的に「何人」というのがなかったの、目標達成できたと思います。初めは全然打てなかったけどだんだんできるようになりました。でも試合まではいかなく、コントロールの面でまだ技術が磨けてないことがあると思います。続けるほうが、簡単だった。バドミントンは、やったことはなかったけど。こういう感覚なんだなあと知れました。楽しかったです。	B C D
私にとってのシャトルラリーの時間は、相手の特徴などを知る時間になった。最初、サーブや1、2回続けるだけでも難しかったが、だんだん友達とやっていくうち上達していくとともに相手のことの仕草、特徴、癖などを見つけれられる、わかってきた。対戦は、相手のことを知った上で、打ちにくいところに打つというラリーの逆をやったら、勝てた。	B D F
シャトルラリーは僕にとっては他人のことを知るという意味になった。他にはそれを活かすということにもなった。	D
シャトルラリーを最初にやった時はみんなの得意なことなどを知らなかったけどだんだんやっていくに連れ、この人はここが打ちやすい、ここが打ちにくいなどを知ることができました。	D
私的には、ラリーがうまくいったというよりは、まあ、目標もそうだったけど、相手のことを知る、ということの方がよくできた。（と思う。）目標がそうだったけど、相手のことを知りつつも、ラリーの方もうまくするようにしたかったけど、あんまり実感はなかったと思う。	D
個別の時間でもシャトルラリーの時間でもバドミントンをやった。ラリーが続いたからこそ、勝負でさらに深められたんだと思う。ラリーでは、相手と息が合うようにお互い打ちやすい球を打つ。勝負は相手が打ちにくいような球を打つ。それぞれの打ち方のコツがあって、そのコツを実際使ってみることができたんだと思う。だから自分のことが知れたんじゃないかな…。	C D F
相手のことを知る目的で行ったもので結構相手の打ちやすいことや打ちにくい羽などを知ることができ、さらに色々な羽を打つことができるようになってよかった。最初に行ってよかったと思う。例・高い羽を打った後に低い球を打つ。正面に羽を打つ。たまに向きを変える。高く打つ。	B D
シャトルラリーをやってわかったことは、まずラリーの場合はたかく上げて打つことです。そしてストレートに打ってしまうと体の真正面にきてしまって打つ方向が瞬時に定められないでなるべく右か左に打つといけると思う。そう考えたのは連続50回くらいラリーができていて人を見て考えました。そして自分の行動を考えてみると、自分からみて左の方向に打つととても打ちやすかったです。更には私は〇〇さんなどとやりましたが、その人は上に高く上げて上から振った方が良かったり、または、横にまっすぐぐうつのがいい人もいました。試合は相手が打ちにくいようにするために、打つときの差を広げるようにしました。差を広げるというのは相手の移動距離を広げるということです。	A C D F
私的に、最初は「いろんな人とやって相手のことを知る」という目的でやっていたけど、同じような人としかできなかった。（最後の方は違う人とできたが、最初の方は同じ人とやっていたということ）けれど、多くやっていた人のことは知れた。例えば、「この人は高く打ってあげるとやりやすいんだな。」など（もっといろんな人とやっておけばよかったと反省。なので、これから生かしていきたい！と思います。）自分のことは、最初は「自分がどんなやり方がやりやすいのか？」と疑問だったのが、最後は「自分はこんなやり方がやりやすい！」など。	C D

（※誤字脱字、個人名等について一部筆者が修正）

（表4 シャトルラリー単元終了後の子どもたちの振り返りの分類）

記号	分類	頻度
A	打ち方への気づき	4
B	上達の実感	8
C	自己の身体への気づき	7
D	他者の身体への気づき	22
E	仲の深まりの実感	5
F	ラリーと勝負の違い	9

シャトルラリーの当初の目的は、①他者との関係づくり、②シャトルラリーを続けることを目的とした打ち方の探究、であった。28名の記述種類を分析してみると、表4の通りとなった。一人ひとりの違いはもちろんあるが、28人中22人が「他者の身体への気づき」を感じているようだった。これは、目的の一つ、①他者との関係づくりを目的に取り組んだためだろう。また、「打ち方への気づき」、「上達の実感」、「自己の身体への気づき」は②シャトルラリーを続けることを目的とした打ち方の探究を目的としたためと言える。興味深いのは、「ラリーと勝負の違い」についての記述だ。当初の単元計画では、ラリーを続けることを

を目的とした学びであった。しかし、子どもたちの学習の様子を見て、計画を変更し、ラリーと勝負、どちらも選べる学びとした。子どもの実態に寄り添い、学びに選択肢を増やしたことで、当初の目的とは逸れ別の学びが生成された。同じシャトルを打つという行為でも、目的が違えば打ち方も変わることを



に、自然と子どもたちは気づいた。教師の当初の計画だけでなく、子どもに合わせて柔軟に学びの枠組みを変化させていっても、子どもたちには子どもたちなりの学びがある。教師が関係性をみとり、どのように目の前の事象にかかわっていくかによって、学びが変化していく事例であったと言えるだろう。

#### 4 実践事例③「craft game」(ゲームづくりゲーム)

「craft game」は、①体育の時間を10時間ほど使って運営していくこと、②目的は協働して学ぶこと、互いのことを知り得たところで、自分たちに合ったゲームを作り、戦術を考えた学習をすること、だった。つまり、ゲームづくりは戦術を考える学習のための手段であった。既存のスポーツに自分たちが合わせるのではなく、自分たちにスポーツを合わせていく考え方である。

学習計画は子どもたちと相談して決めた。第2次の「ゲームを紹介してフィードバックをもらう。」という学び方は、他教科等ですでに経験している。自分たちには気づけない、他者からの視点で気づいたことについてフィードバックをもらうことが、自分たちがつくったものをブラッシュアップすることにつながることを子どもたちは知っていた。この学習方法は、ガーゲン(2023)の「関係に基づく評価」に重なる。

最初、「枠組みが自由でどのようなゲームでも良い。」という状況だと、逆にゲームを設定し辛くすると考え、ゲームづくりについて以下の3つのルールを提示した。①攻撃と守備の境界線のないゲームであること、②クラスのみんが、楽しめるゲームであること、③戦略が考えられるゲームであること、である。①については、5年生の3学期に攻撃と守備の境界線のあるゲーム(いわゆるネット型のゲーム、バドミントン、テニス、バレーボールなどである。)を考えようという学習をした文脈から設定した。ゲームの構造は、主に、ゴール型、ネット型、ベースボール型、で構成されるが、ネット型ゲームとは、違うゴール型のゲームの様相を学んでもらいたいという狙いもあった。創造されるゲームは、バスケットボールやサッカーに近いものになることが予想された。②では、つくることの意味をここに示した。クラスのみんが楽しめるように、一人ひとりに目を向けてゲームをつくる視点をもって学習することが最も重要な視点だった。③は、①②を踏まえたゲームが、運に頼るゲームとならないよう、戦い方次第ではゲームを優位に進めることができるようなゲームを思考して欲しいと考え設定した。

#### 第1次「チームの発足、伴走する教師」

前提を確認した上で、子どもたちは自分たちが取り組みたいスポーツをベースにグループを作り始めた。1時間目では、主にグループが作られ、実際にスポーツをしながら、どのようなゲームにつくりかえていくかを考えている様子だった。2時間目には、グループが決定し、3つのグループが構成された。ここからは、グループごとに子どもたちの履歴を示す。Aグループを「ラグビーバスケ」、Bグループを「ドッジボールバスケ」、Cグループを「サッカー」とする。

教師が観察したエピソード 第1次	
A. ラグビーバスケ	バスケットボールをベースにゲームを考え始めた10人のメンバー。このメンバーの中に、2人ラグビー経験者がいたこともあり、「バスケットボールを使うのではなく、ラグビーボールを使えば、みんな慣れていないから、公平にゲームができるのではないか。」という意見が上がった。実際にラグビーボールを家からもってきてゲームをやってみた。思ったように転がらないボールに面白みを感じ、この「ラグビーバスケ」を考案した。ドリブルをしようとしても、ボールが不規則に転がるため、ドリブルは事実上不可能なため、パス中心のゲーム展開が予想される。パス中心になることにより、多くの子どもがゲームに関わりやすくなるだろう。子どもたちはこの種目に魅力を感じている様子だった。それぞれが意見を出し合い、進んでいく様子を見て、今が出どころではないと判断し、教師は特に意見を言わず、見守った。
B. ドッジボールバスケ	「バランスボールを使用したゲームを考案したい」という思いから、チームを発足した。集まった子どもたちの特性が、まずやってみるといよりは、まずはよく考えることから、初め、なかなか、実装するまでにいたらない時間が続いた。バランスボールを活用するということ活動が難しくしているようにみえた。そこで、教師は、バランスボールを使ってできるゲームと一緒に考えることにした。しかし、バランスボールの特性上、重さもあり、勢いよく当たったら怪我にもつながるバランスボールをゲームに使用する難しさを感じた。そこで、「バランスボールを使用しなくて集まったグループではあるけど、バランスボールにこだわらなくても良いのではないか。」と助言したが、バランスボールへのこだわりは捨てずにいた。バスケットボールが好きなき子が3人いたこともあってか、このグループはバスケットボールを元にしてゲームを再構想し始めた。そこには、隣でAグループが、ラグビーバスケをしていたことにも影響を受けているのだろう。このままでは、ただバスケットボールをすることになるので、得意な人が出てきた時に、邪魔ができるように、外からバランスボールを当てられたらプレイを中断しなければいけないというルールを追加することになった。これは、バスケットボールそのものが苦手な人も、外からボールを当てて邪魔をするという形でチームに貢献できる場を増やしたという意図があると説明してくれた。

C.	サッカー好きが集まったチーム。校庭の芝生にコーンをおいてゴールを設定した。ここまでは、休み時間の風景と何も変わらない。教師は、しばらく様子を見ていたが、なんとなくサッカーを楽しんでいる様子だったので、最初の目的やルールをもう一度確認した。またしばらく見ていたが、中々ルールメイクが進んでいかない様子なので、教師は、ルールメイクの視点についていくつか話した。1つ目はゴールの大きさ、2つ目はコート大きさ、3つ目は人数設定、4つ目は道具の設定、5つ目はファールなど細かいルール設定、である。そこからは一つずつ、自分たちの「サッカーゲーム」をつくっていった。途中、チームの中でも、メンバーによっては戦力に偏りが出るのを感じて、「得点者が相手チームに移動する」というゲームを考案した。得点者が相手チームに移動すれば、常に均衡したゲームが楽しめると思った。
----	---

それぞれのチームがそれぞれの思いを形にしていった。そこに共通するのは、誰もが公平にゲームを楽しめるようにする配慮である。Aグループは、道具を抜いづらくすることで、公平な状況を作ろうとした。Bグループは、外からバランスボールを当てることで、プレイを制限するというルールで、誰でも公平にプレイできることを狙った。Cグループは、戦力差に偏りが出やすいと感じ、戦力差を公平にするために、「得点者は相手チームに移動する。」というルールを設けた。「クラスのみなが楽しめるゲーム」という縛りが、子どもたちを誰にでも公平であるゲームを構想する方向へ誘ったと言える。

### 第2次「共有後、作り直す」

共有では、それぞれのチームにさまざまな意見が出てきた。それぞれのチームがルールを少しずつ変更したり、付け加えたりした。

教師からみたそれぞれのエピソード 第2次			
	第1次に設定したルール	他者からの視点	共有後に変更したルール
A.	<input type="checkbox"/> ラグビーボールでバスケットをする。 <input type="checkbox"/> ボールがゴールに入ったら得点。	<input type="checkbox"/> ラグビーボールがゴールに入りづらくて難しすぎるのもう少し簡単にできないか。 <input type="checkbox"/> どこまでファールなのか。明確にした方がいい。	<input type="checkbox"/> リングに当たったら1点入ったら2点。 <input type="checkbox"/> 接触プレイは禁止。
B.	<input type="checkbox"/> 外から、バランスボールを投げる。当たったプレイヤーは10秒間プレイできない。 <input type="checkbox"/> 接触プレイは禁止。	<input type="checkbox"/> バランスボールは当たったら衝撃がすごくて安全上危ないのではないかと。もっと軽いボールにした方がいいのではないかと。	<input type="checkbox"/> 外から柔らかいお邪魔ボールを当てられると10秒間プレイすることができない。
C.	<input type="checkbox"/> 得点者は相手チームに移動する。 <input type="checkbox"/> 接触プレイは禁止。	<input type="checkbox"/> 得点者が移動し続けると、戦術を考えるとできないのではないかと。	<input type="checkbox"/> 点を取られたチームは相手チームに追加ルールを課すことができる。

他者の視点は、難易度、安全上の配慮、ルール設定についてのものだった。その視点は、この学習のルールや目的、ルールに準ずるものであるが、こだわってつくった自分たちのゲームと、他者のゲームを比べ、出た意見であるように思える。こだわってつくったからこそ、自分たちが意識してつくった視点で他者のゲームを見る。そこで参考にすることもあれば、アドバイス場合もある。このような、中間発表のような「プロセス評価」(ガーゲン, 2023)は、子どもたちの学習に、大きな意味を与えた。

### 第3次「子どもが運営する体育」

実際に運営してみる段階では、各グループの種目を2時間ずつ行なった。各グループの種目を実際にやる際には、それぞれのグループにチーム設定から運営までを委ねた。子どもたちは、他教科等でも、授業を進めることに慣れていることもあり、スムーズに運営を行なった。

どのチームも、授業終盤はふり返りに当てていた。「このゲームをやってみてどうだったか?」、様々な意見が出てきそうな発問ではあるが、一生懸命に自分たちが作成したゲームを体験してもらった感想を聞きかかったのだろう。しかし、感想はプラスのものばかりではなかった。どのチームにも多かった意見が「ルールを守らない人がいるので困る」というものだった。運営側としては、いくら説明してもルールを守らない。もしくは、設定したルールがしっかりと共有されていないことに、難しさを感じたという意見が非常に多かった。また、「ルールが守られていない人がいる。これでは楽しめない。」という意見に対して、「そもそも『楽しい』ってなんだろう。」ふと疑問が湧いた子どももいた。

### 考察: 「craft game」を終えて。子どもたちにとっての意味とは?

子どもたちにとっての意味について、最後に書いたふり返りを読んで考察する。記述を「Aチームワーク」、「Bゲームプレイ」、「C戦略」、「Dゲームづくり」、「Eルール・マナー」、「F楽しさ」の6つに

分類した。

ふり返り	分類
僕は、ラグビーバスケットというゲームを9人のメンバーと作りました。○○たちのつくったサッカーも□□たちのバスケも楽しかった。	B
友達の得意なこと、不得意なことがわかってよかった。その時におんなじチームのメンバーの不得意なことをどうゆうふうに埋めるかが戦略として考えられた。	C
僕にとって楽しかった。自分が上手くなれたことは、友達と協力して攻めたり、パスし合ったりすることです。そしてもっと仲良くなれるようになった。	A
僕なりに楽しかった。みんなのゲームを共有したときに学んだのは、ルールをつくってそのルールを守らなかつたら面白くないということです。そのルールを守らなかつたらそのルールの意味がなくなってしまいます。だからルールはしっかり守ったほうがいいと思います。みんながつくったゲームは、全部チーム戦だったのでみんなと仲良くなれたと思います。でもサッカーとかで自分のチームとは、仲良くなれるけど、相手チームが勝ってよっしゃーとか言われたら気分が悪くなるから、全員とは仲良くなれていないんじゃないかなーと思います。	E
それぞれのチームのつくったゲームをやってみて感じたことは、おもしろさが意外なところにあるということです。聞いた感じはゲームづくりの工夫したところだったけど、実際やってみると内容が面白いというのが実感できた。バスケも似ていて違うのが実際やってみてわかることだと思う。	B
この境界線のないゲーム作りは意外と難しかった。なぜなら5年生の時の境界線があるゲーム作りが影響があるからだ。どうしても境界線があるゲームを考えてしまう。そこが難しかった。戦略を考えることは、難しいと思った。なぜなら、体を動かしながら頭を動かすということは、すぐく体を循環させないといけないと思う。あと、みんなが楽しめるゲームというのは、意外と難しいと思った。なぜかというみんな個人個人の意見があると思うし、全員が同じ気持ちになるということはほぼないしそういう視点から見ると意外と難しかった。逆に簡単だったところといえば、みんなをおびきよかすゲームを作るということです。	C D F
境界線のないゲームはみんなの思いを含められていないように感じられた。少人数でつくられたためクラスで行うと思いが含まれていないことが実感できた。はっきり言って時間がなかったからだと思う。	D
境界線のないゲームでは、自分たちの作るゲームはサッカーのゲームだった。色々な失敗があったが、最後までやり遂げたと思う。成長できた点は、友達と一緒に仲良くゲームづくりをしてゲームをつくり終えたことです。そして、みんなの作ったゲームをやってみると、とても楽しかった。特にラグビーボールを使うゲームが一番よかったと思った。このゲームは実際のゲームを変えていた気がしたので面白かった。	B D
私はこの学習で、目当てにしてた戦略を考えることと、クラス全員が楽しめるゲームを作れなかったと思います。なぜなら、戦略を考えると、結局それを自主的に考えていなかったり、共有できなかつたり実践できなかつたりしたからです。そして、クラス全員が楽しめたのかということについて、私はできなかつたと思います。なぜなら、ゲーム中ただ立っていることしかできなかつたり、うまいだけがプレイしていたりしているところがあったと思うからです。自分ができることがなくて参加できない人たちもいたと思うから、クラス全員が楽しめるゲームを作るにはどうしたらいいのかということを考えたいです。	C D F
「境界線のないゲームづくり」はチームワークを高めるとか戦略を考えるためにやったけどやってみる方ではそこはあまりできていなかったかなと思う。これの意味はゲームを作った方にあると思う。考えて自分にわからなかつた欠点を見つけて直していく。そっちの方に意味はあったかなと思う。楽しさもあった。学べたことは戦略というのは深いルールの中にこそ成り立つものであるということです。サッカーもそうだけど、結構深く作り込んでなかつたこともあるから戦略を考えるということは少なかつたのではないかなと思う。けどサッカーはゴールを少なくしたり、タッチ数を少なくして他の人も触る回数を増やすという考えはよかつたし、うまくいったルールでもあると思う。	C D E
私は、つくったのはもちろん、全員の意見がなるべく反映されているので、自分でつくったものは自分なりに楽しめたと思う。他の作った人たちも、楽しかつたんじゃないかなって思った。他の人のをやつたら、他のは出席番号順になっていて、仲は深まるかもしれないけど、逆に対立して、楽しくなかつたりするかもしれない。目的は「クラスみんなが楽しめるゲームづくり」だからだ。そういうことも考えて、私は好きな人同士で組むゲームにした。確かに、みんなの思いの中に「みんなと仲を深める」というのもあった。その思いの中に出席番号順というのがあったんだと思う。それでも、チームワークは高まつたと思う。ある程度のことを予想し、その行動に合わせてみんなが動くから小さいことでもうまくいったんだと思う。	A D
私達のチームは最初からゲームを考えるわけではなく、何かしらの境界線がないスポーツに少し加えて行おうということでした。みんなはバランスボールが使いたいということなので、バランスボールを使ったゲームにしようとして話し始めました。ここで困つたのはあるスポーツから工夫する予定でしたが、バランスボールを使ったものが全然ないということです。少しした授業のときにバスケを土台として行おうと決まり、バスケをする人、バランスボールを投げる人で決めました。それでその授業は終わってしまいましたが、○○さんと帰り話していたら、バランスボールを使うと顔面に当たったときめちやくちゃ痛いから変えてみようよという話になり、次の授業で普通のカラーボールを使ってみたら意外によくそれでにしました。バランスボールから、カラーボールにしたりやつた感想が言い合えるいい回だったと思います。	D
みんなが楽しめるゲームというのは、公平で勝ち負けがやってみないとわからないというゲームだと思いました。なので、ラグビーバスケットに入りました。バスケができる人でもできない人でもボールがラグビーボールなのでドリブルしようとしても変な方向へ言つてしまつたりするので公平だと思いました。最初は公平だと思ったのですが、クラスでやってみるということになると、ボールが怖い人やボールを全然持たない人もいて不公平でもありました。完全な公平なゲームをつくりたいです。	D F
境界線のないゲームづくりでバスケをしようという話が私のチームの中でありました。しかし、バスケでは背が高い人、足が速い人などで格差ができてしまうという問題がありました。なので、ラグビーボールを使ってバスケをしようという○○くんの提案にのことにしました。ラグビーボールはパウンドすると変な方向にいってしまうので、ドリブルをしながら走ることもできず、勝敗が力でそんなに決まらなくなりました。私は、このゲームはチーム内の協力がどのくらいできているかで勝敗が決まると思いました。チームのメンバーで周りに敵がいらない人にパスを回すなど、チームの動きをよくみていないと、簡単に勝てないと思いました。	A C D
私は、この学習の方法がとてもいいなと思いました。なぜなら、自分達で作つたゲームを他の人達にやってもらつてアドバイスを受けて自分達のゲームがよくなり、自分達が他のチームが作ったゲームをプレイしてアドバイスをすることで、他のゲームがよくなる上、自分達のゲームにも取り入れられることが出てくると、他のゲームも自分達のゲームもよくなるので、互いに磨きあっているような感じになるからです。自分達のゲームであるサッカーは、1回目に、チーム分けや戦力などが不平等だという声もあり、2回目から、ゴールしたら相手のチームに移るというルールをやめたりして、ゲームがよくなつたようなので、(不平が少し減つたような気がした。)やっぱりなと思いまし	A D

「子どもと教師が共につくる体育カリキュラム」の実践提案

<p>た。他のチームも一緒??この学習では、アドバイスや改善方法など、みんなで協力して学ぶという思いにあっていると었습니다!</p>	
<p>&lt;ドッジボールバスケ&gt;これはチームみんなで考えて、スポーツができなくても楽しめる要素を入れたものにした。実際にやってみて、改善して、またやってみてを繰り返した。発表に向けてどのような感じにしたら、クラスみんなが楽しめるかを対話したりもした。共有時では、アドバイスしてもらったり、良いところなどをだしてくれた。</p> <p>&lt;サッカー&gt;私は、正直サッカーが苦手だ。ルールもいまいちわからないし、ボールを蹴ることも下手なので、2回あるうちの1回は楽しなかった。楽しめなかった。やろうとしても男子たちに責められるのも嫌だし、命令されて少し嫌な感じだった。しかし、〇〇先生が「楽しませてもらうじゃなくて自分で楽しもうとする」といってくれた。</p> <p>それから苦手なサッカーでも楽しもうとしてみた。そしたら気づいたら自然と、「チーム」になっていた。</p> <p>(戦略は考えられた?)私は、「チーム」で戦略を考えることはあまりなかったが、ドッジボールバスケでは考えられた。どう立ち回りができるか、どうしたら強い人に勝てるか。ドッジボールバスケ以外では、ほとんど「自分」で考えることが多かった。どう動いたら勝てるのか。パスするべき人は誰なのか?などを考えながらゲームをすることはできたのでは?</p>	C D
<p>私は、サッカーはあまり面白くないと思っていた。けど、チームバランスが取れると私にも番が回って楽しかった。あとラグビーは、〇〇くんと〇〇くんと同じチームだったけど、楽しむことができた。バスケは、起死回生ボールで、転ばないようにした!(それでも私はころんだ。)</p>	B F
<p>みんなが実際に僕のグループが作った「サッカー」をやってもらおうと、楽しんでいる人もいれば、勝つための戦略を立てている人もいれば、やっていない人、つまりあまり楽しんでいない人もいました。「楽しんでいない人にどう楽しんでもらえるのか?」、「どう改善すればみんなが楽しめるのか?」と思っていました。ちなみにその「サッカー」は、ボールは4回以上触っちゃいけないとか、ゴールとかも少し工夫したりはしたけれどその効果はあまりありませんでした。じゃあ「どうやったらみんなが楽しめるゲームづくりができたのか?」が僕の今の目標です。</p>	C F
<p>境界線のないゲーム作りをすることによって学んだことは、ゲームバランスと、ゲームを作るときに大切な「ルール」やそれを「守る」大切さを改めて感じた。ルールが曖昧だったり、守らない人がいると、ゲームが楽しくない。だけど、ルールの中で楽しくするためには、そのルールを平等かつわかりやすく、だけど厳しすぎないルールを作ることが大切だと思う。新しいゲームを作るに当たって、既存のゲームからインスパイアして作ったゲームばかりだったけど、そういうものじゃない新しいゲームを作れたら、すごく楽しいゲームになると思うから、できたらそれもやってみたい。</p>	D E F
<p>ゲーム作りの方では、きちんと協力できたかなって思います。でも、なんかみんなと共有してる時はあんまり協力ができてなかったかもって思います。</p>	D
<p>境界線のないゲームは、戦略をたてるのが難しかった。考える時間もなかったし、ゲームが合ってる人嫌いな人は分かれる。でもA組では戦力の差を考えていると思う。シュートが入ったら相手チームに行ったり、妨害する人を作って10秒のハンデをしたり、ラグビーボールにして、プレーする人をみんな初心者にしたりして、戦力に差を減らすのができていたと思う。</p>	C D
<p>&lt;やる側からの視点&gt;楽しめるゲームってなかったなって思っています。理由は、どのゲームにも不完全なところがあつたし、やっぱり強い人たちが中心になって、やったことない人は、指示待ちみたいになってる...っていう感じかな。ここまでディスってきたけど、もちろん良かったなって感じてる場所もあって、私がいたチームだけかもしれないけど、ミスした人を責めることはなかった。どのゲームも、ボールの奪い合いみたいになってたけど、そこに入る勇気がない人は楽しくなかったんじゃないかなって言うのが、自分の意見。</p> <p>&lt;作った側からの視点&gt;みんなにやってもらって気づいたことはいっぱいあるけど、1チームの人数が多いと、楽しくなかったのかなって思う。私たちは、3人がでて、1人がボールをなげるみたいになってたんだけど、ある程度、みんながボールを奪った瞬間とか人が群がっていないから、見えて、「その取り方はだめでしょ。」とか、言い合っていたんだけど、それができなかったから、みんなから審判がほしい!!とかの声があがったんだと思う。</p> <p>&lt;意味付&gt;私は、目標であった、クラスの中を深めるみたいなのは、全部のゲームに協力が必要だったのに、達成できてないと思います。だから、今回は、自分にとって環境が変わったときにどうやったら今まで通りにできるかを考えられたのが一番の意味になったのではないかなと思います。</p>	A B D
<p>僕が体感したことはやはりそのチームの力を見抜くことと防御力が成長できた気がする。なぜかと言うとやはり勝つためには相手の得点源を抑えなければ点を入れられる。しかしそこは境界線のあるゲームでも変わらない。しかし防御は変わる境界線のあるゲームは相手特に頭を使うと有利になる。しかし境界線のないゲームだとフィジカルも関係してくる。そこで初めてのバスケをやった。そこで気づいたことがある。止められない人に対抗するためには相手の油断が必要になってくる。そこで油断させるためには死角から出てくるか時間を取る。その事によって人は休憩する。それを狙えば防御はうまくなるということを学んだ。</p>	C
<p>私にとって境界線のないゲームづくりは、とても難しかった。学べたことは一応あります。それは、私達が戦略を考えられたけど、みんなは考える必要がないと言っていたので、みんなが考えられるようなゲームを作ることが重要なんだということです。これからのゲーム作りにも活かしていきたい。もう一つ、学べたことがあります。それは、チームワークについてです。チームのメンバーによって上手くできないということのちがいががあるので、それを改善した方が良いということです。なので、今回の単元は学ぶことが多かったです。</p>	A D
<p>自分にとって境界線のないゲームでは、シャトルラリーと同じく友達と戦略を考えたり試合中に声をかけたりして関係を深めることができたけどルールが曖昧だったりよくわからないと参加しなかったりする人が出てきた。そういう意味ではあまり意味がなかったのかなあと思った。</p>	A C
<p>私は今回、できるだけ公平なゲームを作りたいと思っていた。(公平じゃないと楽しめないから。)そして、そうするにはどうしたらいいんだろうと考えるときに、サッカー・ドッジボールバスケの発表があって、それを取り入れてルールを作ることができたからよかったと思う。あと、みんなで協力するにはどうしたらいいんだろうと思ったときに、一人だと絶対にできないゲームを作ろうと思った。それは、パスをしたりとかそういうことだと思ったから私はラグビーバスケを作った。</p>	D
<p>僕はサッカーをみんなができるように改良していった。他のやつもバスケをみんなができるようにしたものだと思う。でもスポーツを改良しても元々できる人とできない人の差があまり埋まらなかったのだと思った。だから上手い人にハンデをつけるということにした。ルールを変えるのではなく、できる人とできない人の差を埋めることで面白くできたと思う。</p>	D E
<p>僕は、この境界線のないゲームづくりをやってこう思いました。僕が作ったサッカーは、クラスみんなが楽しめたスポーツでは、ないと思えました。なぜならこのクラスの中に楽しもう!と思って取り組む人が少しいなかったからです。その人たちがいるだけで少し楽しい!っていう雰囲気なくなってしまうからです。その人たちがなぜ楽しめなかったのかは知りませんが思い切っって楽しんで欲しかったです。</p>	D F

(※誤字脱字、個人名等について一部筆者が修正)

(表5 craft game終了後の子どもたちのふり返りの分類)

記号	分類	頻度
A	チームワーク	7
B	ゲームプレイ	5
C	戦略	10
D	ゲームづくり	19
E	ルール・マナー	4
F	楽しさ	7

子どもたちのふり返りを分類した結果は(表5)の通りである。やはり、「C戦略」、「Dゲームづくり」についての記述が多かったことがわかる。しかし、一人ひとりのふり返りを読んでみると、この学習の目標が達成されたかどうかというのは、個人によって感じ方が異なるようだった。その要因となっているのは、「みんなが楽しいゲーム」となっていたかどうかだ。そもそも、「みんなが楽しい」とはどういうことなのか。子どもたちは悶々としながらゲームをつくり、プレイしていた。記述の中で、「公平なゲームが、みんなが楽しめるゲーム」だと感じている子がいた。「工夫次第(戦略次第)でどちらが勝つか負けるかわからないゲームこそ、みんなが楽しめるゲームであり、そのためには、ルールを作り込むことと、その作ったルールを遵守することが必要」だと感じていた子が何名かいた。ゲームづくりとゲームプレイ、どちらも充実したものにならなくては、「みんなが楽しい」を実現することができないことに気づいた時間となった。ここには、教師の反省も残る。ゲームが楽しめなかった要因に、プレイヤーの人数設定も影響している。子どもたちは、プレイする時間を確保するために、プレイヤーをコートやゲームの様相にかかわらず、人数の方に合わせてしまった。また、第3次にて、運営側に回っていない子どもたちは、どこかお客様のよう形でそこにいるようになってしまった。自分たちもプレイヤーとして楽しもうとする態度ではなかった子どももいた。そこは教師が介入するべき点であったと反省している。

#### IV 考察 1学期のふり返りから考察する成果と課題

体育のカリキュラムを構想することからスタートした1学期。「子どもと教師が共につくる体育カリキュラム」を実践した子どもたちは1学期をふり返り、以下のように述べている。

Q: 学期の最初の話し合いを通して、自分たちで体育の学びをつくってきました。これまでの体育は、教師がやることを一方的に決めていたと思います。1学期の体育の学び方はいかがでしたか。このように子どもと教師が対話しながら進めていく体育はどのような意味があったと思いますか。成長したこと、感じたこと、教えてください。	分類
多少は意味があったが、そこまではなかったと思う。なぜかという、確かに子供にやりたいことを聞いて、教師がそれにたいしてのやることを提案するという形でやっていたけど、結局は提案するのは教師だし、そもそも子供の中にも、それをやりたい人とやりたくない人がいるから、結局はあまり変わらないのかなと思う。でも、教師から提案されたものの中で、自分たちでやることを決め、進めていくというのは意味があるのではないかと思った。	A
先生が決めると、その決め中から楽しむ、自分やりたい物をやると何が自分の楽しいか、かの違いが出てくる。先生が決める:そのゲームの楽しさを知れる。自分が決める:どれが楽しいかを考える。楽しみが変わってくる。だから、知らないゲームを楽しむ、楽しさを探すなら先生が決めると良いし、自分の探求や、楽しさの探求をするなら、自分で決めた方がいいから、2つの方法でも楽しみ方が変わると思う。使い分ければもっといいと思う。	E
「個別」という時間があることで、やりたいことを、その日その日で変えながらできた。「今日はこれをやったから、次はこれをやろう!」みたいに、いろんなことをやった。境界線のないゲームづくりでは自分でやりたいゲームを作れたし、男女一緒に遊ぶようなゲームが多かったから、中も深められたと思う。やりたいことをやることで、その遊びが上達したり、他の人に誘われて遊びをすることで、色々な遊びができた。	C
やったことのない運動をすることができたし(例えばラグビー)、個別の時間にシャトルラリーの練習とか授業でまだ微妙な所ができたしして、難しそうでもみんなで話し合っって決めた遊びが少しでも楽しく遊べた。やることを一方的に決めていたときは簡単だったけど、1学期の学びの仕方は自分が考える分難しくてでも、体育についてしっかり考えたりすることができた。	D
自分で選んだことをできる体育は自分の好きなことをできる体育だと思う。僕の場合ブラインドサッカーやブラインドシュート(バスケット)を選びました。他の人に強制されてやるよりも自分で選んでやる方が、やる気が出て学びも深まると思います。成長したことは自分でどんなことをするかを考える力だと思います。感じたことは自分の好きなことができて前以上に楽しいと感じたことです。	A
子どもと教師が対話しながら進めていくと教師がやることを決めていくよりも、子どもたち(自分たち)はより考えるようになると思う。子どもたちが考えることの利点としては、自分でよく考える・自分たちのやることわかる点だと思う。そのほうが自分たちも成長すると思いました。	D
個別の時間があつたから自分が学びたいことが学べたと思う。個別の時間には〇〇さんとバドミントンをやっていて、最初は全然ラリーが続かなかつたけれど、最終的にはラリーが2倍くらい続くようになって嬉しかったです。個別の時間があつたからこそ学べた事もあつたと思うから、意味があつたと思う。個別以外の時間もきちんと自分たちの意見が入っていて、良かったです。	D
僕は自分のやりたいことをできることによってゲームをつくるクリエイティブの心を磨くことができるようになったと思う、そこで先生のアドバイスも加えることでゲームは自分の考えをベースにより良くでき、その自分が楽しいと思えるゲームをプレイすることで楽しいと前より思えた。	D

「子どもと教師が共につくる体育カリキュラム」の実践提案

自分のできるかできないかという自分の限界を知ることができたのとどのようにしたらみんなが平等に楽しんで遊べるのかということを考える力がついた	D
すべてを教師が決めるだけではなく、一つのやることに対してみんなと対話して・話して決めているということから「みんながやることに向き合える」機会をつくる意味になったと思う。例えば、やることやチーム分けやルールなどをすべて教師が決めてしまった場合、自分達は何も考えずに・話し合わずにただ決められたことをするだけなので、あまり学びにならないと思う。だからこそ、1学期はやることを教師が決めていたとしても自分達で決めていくことをやったので、学びになったと感じている。	D
みんなで話し合いながら体育をすすめていき学習するのであればこれがいい、これはやりたくないなどの意見がなくなって効率よく体育の授業を進められたので自分でも意見を言えたのでこのようにしたほうが善いと思った。	D
自分たちで考えて行こうってなって考えるのは難しかったけど、難しいからこそ出来上がったときに「できた！」という達成感が、今までの体育の授業に比べて大きかったんじゃないかなと思います。	D
1学期は、あまり慣れていない6年だったから逆に教師が、決めるほうが良かった。なぜなら、6年生になったばかりであまり慣れていなかったし、そのときはまだ地面についたままだけど、一緒にやっていくうちに、どんどん浮いてきて、そこまでが1学期で、ここから自分で浮くのが、2、3学期だと思っている。つまり、簡潔的に言うと、1学期はちょうどよかった。成長したことは、さっきいった地面から浮くということで、ここでは、普段使っているけど自分は、当たり前だと思っていることを見直して、また生まれ変わって、成長していくという感じです。感じたことは、みんなは、色々な気持ちがあるんだなと、思った。たまに見かけると、自分はやりたいことがあるけど友達と一緒にやろうとやられて、やりたいことがあるけど、言い切れないから自分のやりたいことができない人を見たことがある。	E
私は対話しながら進めていく体育で、対話することによってクラス全員が楽しく体育をできたと思い、また自分で学ぶ事ができたと思います。なぜそう思うのかというと、最後に今日の体育はどうだったかなどを話し、「つまらなかった…」「楽しかった！」など、みんなの感想を聞いて次にどう活かすのかを明確にできたと思うからです。そして、なぜ自分で学ぶことができたと思うのかというと、自分は何か楽しくなかったのか、何を面白いと思うのか、みんなが楽しくて自分も楽しめるものは何なのかを考えることができたと思うからです。	B
私にとって、個別という時間を取ることによって自分が上達させたいことなどが正確になったし、個別で様々なスポーツに取り組むことで、普段あまり関わっていない人と関わったり、挑戦したことのないスポーツも取り組めることができたので、とても意味があったと思います。また、私たちが一学期だからこそやりたいこと、「あまり関わっていない人と仲良くなる」という目標でシャトルラリーや境界線のないゲームづくりに取り組めることができたので、こちらがやりたい目標などに沿って取り組むことを決めるほうが学びにとってもいいと思います。	C
考えるということが沢山できるように感じました。なぜなら前と比べたからです。前の僕（5年生）は何も考えずに手を上げて喋っていました。でも6年生になってから何も考えずに発言するのではなくしっかり考えてから発言しないと自分にも他の人にも失礼だからです。	D
学びを進めていく上で、自分たちで自分にあったことを見つけたり実際に試してみたり（個別など）することで自分たちから学ぼうとする意思ができて成長することができたなと感じました。また、教師が一方向的にやることを決めることでその目的について深く知ろうとする意思ができるのではないかと考えています。わたし的には自分たちでやることを決めたほうがいいのではないかなと思いました。自分たちでやることを決めることで他の人達の協力やどうしたらもっと良くなるかななどを自分たちで考えることを最優先で考えると思うからです。	D
クラスの意見が少しでも反映されるようになって、クラスの対立とか少しでもなくなるんじゃないかなって思うから意味はあったと思う。	F
自分的には、自分たちで話し合って決めるほうが良かったのかな～とは少し思っているけど、でも先生が決めたこと、「シャトルラリー」とか「境界線のないゲーム作り」だったり、あと「目の見えない世界」この3つは確かに先生が決めて僕たちはやっているだけというか、色々考えてやってきたけど（一学期は）、この3つはやったことないことばかりで例えば、「目の見えない世界」とかは、あまり体験できないことでそれをやることでまた色々学べるのかな～と思いました。だから別に僕はこうやって先生と僕たちが話し合って一学期だったり二学期の体育を何するか決めるのはあまり悪くは思わない。	F
私は、教師がやることを一方向的に決めるより、生徒と教師が対話しながら進めていく体育の方がいいと思います（何故なら、教師がやることを一方向的に決めて、生徒はそのやることをやるだけだったら、生徒はあまり学びがなく、そのやることを好きになれなかった場合、楽しめる要素がないから。それに対して、生徒と教師が対話しながら進めていく体育だったら、生徒は自分達で対話して決めたやることを自分たちでやることによって学ぶことができる。それに、自分達が対話して決めたやることを好きになれなかった場合でも、自分たちで決めたやることだから、少し楽しめる要素ができるので）。そこで私が思うのは、（本当はこの感情は学習する上で、学びを得るためには不要な感情なのですが）話し合う時間が勿体無い、ということです。生徒でぐだぐだ話すより、（雑談が多いせいかもしれませんが）教師がやることを決めて生徒がやった方が時間の有効活用ができると思うのです。だから、本当は、生徒と教師が対話しながら進めていく体育のほうが良いと思っているのですが、心の中では教師がやることを一方向的に決めた方が良いのではないかな～と思っています。複雑です。	F
1学期の体育の学び方は、教師が決めたことではなく自分たちで体育の学びをつくって来たので今までよりも手応えがあった感じがありました。子どもと教師が対話しながら進めていく体育は生徒と先生の交流で中を深められたりすることが意味があると思いました。成長したことは自分のやりたいことができたので、その分集中してできたことだと思います。今までよりも達成感が増えたと思いました。	C F
1学期は、やって振り返って共有してを繰り返すという学び方だったと思う。1学期の体育の方針は、ただやるだけでなくやってみてどうだったかを振り返って共有するので、「自分のもの」になった。また、最初に子どもたちだけで何をやりたいかを色々な状況を考えながら決めて、自分でやってみて、自分自身はどうだったかを振り返る、6年生らしい事ができたと思う。 4年生は、ただやって楽しかっただけだったと今の自分では思っているが、5年生になって〇〇先生の方針で体育で学ぶを強調した学習になった。行く、振り返る、伝えるを大事して自分でどうやったらこうなるだろうと学習の中で考えるようになったところは成長したと思う。2学期は1学期を超えてもっと意味ある「体育」をやりたい。	D
まずやりたいことをやれたし楽しさはあった。成長したのは一つのことをずっとやり続けるわけじゃないから色々な面であったと思う。感じたのはそういう面もあってみんな一緒にすることをしないから共有の時ぐらいいろいろなことがわかるのが少なかった気がする	B F
個別などをしていると、自分がなにをやったらいいのかわからなくて学べてない人がいたと思う。だけど自分でやることを決めてちゃんと学んでいたい人もあると思う。教師がやる内容を決めたときは、ほとんどの人がやるということがわかってそのことに対してちゃんと学んでいると思う。だけど教師がやる内容を決めたら、「このゲームやりたくない」という人がいるから学べてない人が少量いると思う。結論は、どっちにもメリット・デメリットがあると思う。でも僕は、自分たちでやることを決めたほうがいいと思う。	A F

私達なりにチームワークや、戦略をねれて、考えられたからいいと思った。二人ペアなってやったシャトルラリーは私的にはチームワークを深めて相手を思いやりながらできたりしたし、境界線のないゲームも考えるというところから始めたのがいいと思った。前に境界線のあるゲームをしたときは先生がやるゲームを決めて、その戦略を練っていたけど、それを踏まえて私達が作って、更にその戦略を練っていくというのが私達生徒で考えたからこそやりがいがあるものだった。あとやりがいがないと思うことも減ったと思う。	D
教員が決めると、その運動の目的やゴールが明確になっているからやりやすい。自分たちでやると、自分のやりたい運動をすることができるので楽しい。と思った。教員が提案した体育の学びをやると、目的や学習後にかわってほしいことが明確になりその目的のなかで体育の学びを深めることができる。が、やはり楽しさは少し欠けてしまう。自分がやりたいことじゃなければやる気がおきないまま3週間弱過ごすことになると思う。自分たちで体育の学びを作るとそれぞれ色々な案ができる。色々な運動のパターンがでてきて学習が深まりやすくなる気がする。が、このことにより、自分でですとついつい楽しくなってその運動のルール（目的）から脱線しやすくなるということを実感した。どっちもいいところがあるしやりにくいところがある。でも私は自分で学びを深めていくことが自立にも少しは関係があると思うので私は自分でやったほうがいいなあ～	E
あることを教師が決めて行うということはその学び・学習を深めることができると思いました。たしかにやりたいことをやったほうが、楽しんで深められるかもしれないが、いろいろなところからではなく、一つのことに専念したやり方も良かったと思います。	E

(表6 1学期終了後の子どもたちのふり返りの分類)

記号	分類	頻度
A	意志決定がやる気につながる	3
B	意志決定が楽しさにつながる	2
C	意志決定が上達・成長につながる	3
D	意志決定が自分の学びを考えることにつながる	12
E	教師の提示と子どものやりたいことの分類	4
F	対話することそのものに意味がある	5

表6は、以上のふり返りを分類したものである。様々な意見があるが、「意志決定」についての記述が多かったことがわかる。この結果から、意志決定がやる気や楽しさの向上、上達・成長、思考を促すことにつながっている実感が子どもたちにあるということが言えるだろう。フレイレ(2011)は『銀行型』教育の概念では教育する者は教育される者を偽の知識

で『一杯いっぱいにする』だけだが、問題提起型教育では、教育される側は自らの前に現れる世界を、自らとのかかわりにおいてとらえ、理解する能力を開発させていく。」【159-160】と述べる。自ら何を学んでいくか、自分(たち)には今どんな体育の学びが必要なかを考えるところからスタートすることが、子どもが教師に「飼いやられる」(小玉, 2023)ことなく、「運動する主体」となる条件と言えるのではないだろうか。しかし、子どもが自分で何をするかを意志決定していただくだけでは不十分で、表9のF「対話することそのものに意味がある」と感じている子もいるように、主体となっていくプロセスには、対話の営みは不可欠である。つまり、教師が子どもの実態とは無関係に学習内容を一方的に決めることや、「やりたいことならなんでもいい。」と子どもたちに自由を与えることも、豊かなスポーツライフを実現する資質・能力を育てていくには不十分であろう。

しかし、今回は子どもの「やりたい」を中心に生まれた材の「こべつの時間」があった。「こべつの時間」については、どのような学習が個々で生まれていったのかを紙面の関係上ここでは詳しくは語れないが、「身近では体験できないことをいっぱいやった。」と普段の日常の延長で体育の時間を捉えていた子や、サッカーをしながら「シャトルラリーと同じように人の死角や弱点を知れるようになった。」と学んだことを他の活動に転移させていた子、「個別の時間をシャトルラリーに使いました。なぜかという、授業でやっていた時、もう少し練習をすれば上達できると思ったからです。」と学習を延長させていく子と様々であった。これらの声から、「こべつの時間」が他のテーマ学習を「つなぐ」役割を果たしていたと言えるのではないだろうか。みんなで同じテーマの学習をしている時間と、テーマもバラバラで個々にその時に興味のあることに取り組む「こべつの時間」が隔週で一度設定されているというカリキュラムのバランスが、個々の関心に基づいた学びを保障することにつながったのだろう。「こべつに時間」は、子どもが自由に活動するだけで、学びとして成立していないものではなく、確かに子どもたちの学びを進める効果があったことが子どものコメントから読み取れる。しかし、このこべつの時間もただ個々にやりっぱなしにするのではなく、自身の活動をふり返りながら、自分にとっての意味を探し、他者と共有する時間を授業の最後に設定していた。

子どもの興味・関心に寄り添い、子どもが学習の主体となることに、不安を感じる教師もいるだろう。しかし、子どもの失敗を受け入れ、一緒に探究していく心構えが教師に必要なだろう。子ども(たち)と教師が共に対話し、「わたしたち」にどんな学びができるかを試行錯誤していくことが重要なのだ。その時、もちろん教師は子どもと全く同じ存在とは言えないだろう。しかし、共に学んでいく存在としては同型なのだ。子どもを中心に考えながら展開していった体育学習には、子どもたちなりの学びが確かに

あり、意図せぬ気づきも生まれたことがわかった。当初の計画した軌道から逸れることや思いもよらぬ結果になることを恐れず、「何かを教える者」としての教師ではなく、「ジェネレーター」（井庭，2019）として子どもとともに探究していく教師が、関係規定的存在として子どもたち一人ひとりを見とり、かかわっていくことで「いま-ここ」の「豊かなスポーツライフ」の実現を目指すことができるだろう。

そのような新しい学習観，体育観や教育観で実践する体育学習を支える子どもたち一人ひとりの学びの履歴をどのように貯めていくか，どうやって次に子どもたちを担当する教員にこれまでの履歴を共有していくか，6年間のスパンで見た時の子どもの育ちをどのように意識していくかが，今後の課題となるだろう。

#### 【謝辞】

本実践を共創してくれた，2023年度第6学年の子どもたちに改めて感謝申し上げます。

#### 【引用参考文献】

- 市川力・井庭崇（2019）『ジェネレーター 学びと活動の生成』学事出版
- 上野正道（2022）『ジョン・デューイ 民主主義と教育の哲学』岩波新書，p34
- 小玉重夫他（2023）「18歳成人時代の主権者教育を考えるーサブジェクトとエージェンシーのあいだでー」  
2020年度～2022年度文部科学省科学研究費基金報告書，pp35-43
- OECD（2023）『保健体育教育の未来をつくる OECDカリキュラム国際調査〈OECD Education 2030プロジェクト〉』明石書店，p7
- 久保正秋（2017）「意味生成としての『身体体育』の可能性」体育学研究
- ケネス・J・ガーゲン（2020）『関係からはじまる』ナカニシヤ出版，p1. p14. p16
- ケネス・J・ガーゲン+シェルト・R・ギル（2023）『何のためのテスト？ 評価で変わる学校と学び』  
ナカニシヤ出版，p75
- ジャック・ランシエール（2011）『無知な教師 知性の解放について』法政大学出版局
- ジョン・J・レイティ（2009）『脳を鍛えるには運動しかない』NHK出版
- パウロ・フレイレ（2011）『被抑圧者の教育学』亜紀書房，pp159-160
- 文部科学省（2017）『学習指導要領解説体育編』東洋館，p17