

論 文

教材研究の重要性
—「ドッジボール」と「ハンターボール」の実践分析から—

山 本 秀 人
日本福祉大学 子ども発達学部

The Importance of The Teaching Materials Study
The Practice Analysis of "The Dodgeball" and "The Hunterball" -

Hideto YAMAMOTO
Faculty of Child Development, Nihon Fukushi University

Keywords : 教材研究, 教科内容, ボール運動, 実践分析, 幼児体育

要旨

本稿では、教材研究を経ずに取り組まれた「ドッジボール」と教材研究を経て取り組まれた「ハンターボール」という2つの保育実践を分析することから、教材研究の重要性について検討した。教材研究を経ずに取り組まれた「ドッジボール」の実践では、子どもから「うさぎ組もハンターボールやりたいな、なんでドッジボールやらなきゃいけないの」という声があがるが、保育者はその問いにこたえることができなかつただけではなく、実践を途中で放棄してしまった。教材研究を経て取り組まれた「ハンターボール」の実践では、「ボール運動」で教えたい・伝えたい内容である教科内容が鮮明になり、それらの教科内容を達成するための子どもたちの発達の特徴に応じた指導内容・方法が明確になり、掲げたねらいのすべてを達成することができた。これらのことから、教材研究の重要性が明らかとなった。

目 次

はじめに

- 1 教材を教えると教材で教える
 - (1) 結果として教えてしまうこと
 - (2) 教科内容と教材研究
 - (3) 教材を教えると教材で教える
- 2 T市C保育園の保育計画
 - (1) 公立から社会福祉協議会へ
 - (2) 運動会までの取り組み
- 3 T市C保育園におけるボール運動の実践
 - (1) ボール運動の取り組みをめぐって
 - (2) 「ドッジボール」の実践
 - 1) おおはやりの「ドッジボール」
 - 2) 「ドッジボール」の実践
 - (3) 「ハンターボール」の実践
 - 1) ボール運動の教材研究
 - 2) ボール運動で教えたい内容
 - 3) 「ハンターボール」の実践

おわりに

はじめに

筆者は、保育実践を分析し、「子どもたちと取り組もうとしている教材それぞれの技術的特質と技術指導の系統性（その教材でしか味わえないおもしろさとそのことを保障する子どもたちの認識発達に応じた指導方法）、さらにそれぞれの文化的・社会的・教育的価値についての分析・研究をおこない、それぞれの教材に取り組ませることによって何を教え・わからせることができそうかについて明らかにしていくこと¹⁾」により「子どもたちに教えたい教科内容が鮮明になってくる²⁾」とし、教材研究の重要性について指摘した。

また、他の保育実践の分析により、「わかる（認識）」と「できる（習熟）」の関係について、「『できる』の背景には必ず『わかる』が存在しており、その『わかる』をひきだす子どもたちの認識発達に応じた幼児体育の指導方法、さらにそのための教材研究の重要性が明らかになった³⁾」とした。

さらに、ボール運動の教材研究を経たうえで子どもたちの発達的特徴に応じて取り組まれた保育実践を分析し、攻防入り乱れ型のボール運動のおもしろさを子どもたちにわからせるために教えるべき教科内容は、「時間認識・空間認識・他者認識」であるとした⁴⁾。

本稿では、2013年度にT市C保育園の5歳児クラスにおいて、教材研究を経ずに取り組まれた「ドッジボール」と教材研究を経て取り組まれた「ハンターボール」という2つの保育実践を分析することから、教材研究の重要性について明らかにしたい。

1 教材を教えると教材で教える

(1) 結果として教えてしまうこと

「俺は5段プラス一人だぞ、お前はまだ3段も跳べないのか、ダメなやつだな」。このことばは、ある保育園の5歳児のものである。この保育園では、10月の第1土曜日に運動会が開催されるが、5歳児の種目のひとつに跳び箱5段を「腕立て開脚跳び越し」で跳び越すというものがある。紹介した5歳児のことばは、運動会に向けて練習をしていた時のものである。その時の状況は次のようであった。

この子どもは、難なく5段の跳び箱を跳び越すことができたのであるが、それ以上の段はなくやることがない様子である。その子どもの横では、まだ3段を跳び越せない子どもが一所懸命に取り組んでいたが、5段をすで

に跳び越してしまった子どもが3段の高さの練習をしていた子どもを呼びつけ、5段の跳び箱の上うつ伏せに寝かせたのである。その結果高さは、5段に加え子どもの胴体の厚みとなった。すると、すでに5段を跳び越していた子どもが助走を始め、うつ伏せに寝かせた子どもの背中に手をつけて跳び越したのである。そして、跳び箱5段の上に寝かされた子どもにむかって発したのが、「俺は5段プラス一人だぞ、お前はまだ3段も跳べないのか、ダメなやつだな」ということばであった。

保育者は決してそのようなことを教えようとしたわけではないが、高さを追求した取り組みの結果、「高い段を跳び越せる人間は優秀で、低い段も跳び越せない人間はダメなやつだ」ということを子どもたちに教えてしまったのである。そのようになった要因は、「跳び箱運動」という教材をどれだけ理解したうえでの実践であったかどうかにつきてであろう。

「跳び箱運動」といえば、なぜ「腕立て開脚跳び越し」なのであろうか。「跳び箱運動」の技術の系は、身体の回転が着手によって反転する「きり返し（反転）系」と、着手後も続いて同じ方向に回転する「回転系」の2つに大別され、「きり返し（反転）系」の代表的な技術が「腕立て開脚跳び越し」となる。しかしながら、「跳び箱運動」という教材には、「腕立て開脚跳び越し」以外にも多くの技術が存在している。多く存在している技術のなかから、なぜ「腕立て開脚跳び越し」を選んだのかという教材選択の視点・根拠が保育者に問われるはずである。

(2) 教科内容と教材研究

保育においては、子ども像を設定し、子どもたちの認識の発達に応じた体育で教えるべき内容（教科内容）を検討し、教材を選択するというのが本来のすじ道であるが、教材の側からの視点で教科内容を設定することも可能であろう。

そのためには、今子どもたちと取り組んでいる、あるいは取り組もうとしている教材それぞれは、子どもたちに何を教えることができそうかについて明らかにしていく教材研究が不可欠となってくる。その前提として、乳幼児期の運動発達・認識発達・ことばの発達の特徴を踏まえることは言うまでもない。

教材研究について城丸は、鬼ごっこを例に次のように述べている。長い引用になるが紹介したい。「一般に、

指導計画を立てるときには、まず教えることがら（教材）について研究します。鬼ごっこなんてものは単純なもので、研究なんかすることは何もないと考えたとしたら、それはプロではありません。…（中略）…鬼ごっこのゲームとしての面白さは何だろう。鬼が太郎をつかまえるふりをして次郎をつかまえること。子が鬼を『つかまえてもいいよ』とからかいにいくこと。そして、逃げながら他の子のかげにまわったりして、他の子をあわてさせることではないか。ここのところに、このゲームの本質的な面白さがあるな。そうだとすると、鬼も子もかけひきやトリック動作が必要だな。幼児にトリック動作やかけひきをすることがわかるかな。これらを教えるにはどうしたらいいかなと考えます。そして鬼ごっこの指導は、最初は鬼としての演技をともなう遊びから、つかまえたり逃げたりすることを巧みにやるかけひきやトリックを楽しむ遊びへと発展させることが必要なのだと考えます。これが、私の教材研究です⁵⁾とし、さらに「教えるにあたって、てがかりとなるような経験や能力が子どもたちにあるのかなと考えてみる」という「子どもの研究」もふまえ、指導計画をたててみるとしている⁶⁾。

以上のことは、幼児体育を展開していくうえにおいても重要である。つまり、保育者が選択した教材でしか味わうことのできないおもしろさは何であり（教材の特質）、そのおもしろさをわがものにするためにはどの技術から取り組みはじめ（教材の基礎技術）、その技術の発展性と指導の仕方にはどのような順序性があるのか（子どもたちの認識の発達に応じた技術指導の系統性）、さらにその教材の文化的・社会的・教育的価値の検討が教材研究の視点になるのである。加えて、目の前にいる子どもたちは運動発達・認識発達・ことばの発達のすじ道に照応させた場合、どのような状況にあるのかという「子どもの研究」も不可欠である。

(3) 教材を教えると教材で教える

教材研究の結果、幼児体育で教えたい内容を、教材を教えると教材で教えるに整理することができる。

教材を教える内容として、教材の技術を身につけることで身につく基礎的技術能力があげられる。つまり、固定施設でのあそび・マット運動・跳び箱運動・鉄棒運動・水泳・竹馬などの教材が持っている技術を身につけることで「姿勢制御の能力」が身につくのである。同様に、ボール運動・鬼あそびなどの教材が持っている技術を身

につけることで「物や人の動きに対する予測・判断する能力」が身につくのである。さらに、なわとび運動・ケンパ・鬼あそびなどの教材が持っている技術を身につけることで「スピードやリズムをコントロールする能力」が身につくのである。

次に、教材で教える内容として、どの教材に取り組む場合においても共通に教えたいものとして、できる（うまい）子どもとできない（へたな）子どもの技術を比べ、そのちがいや原因がわかるという「技術の比較（ちがひ）」をあげたい。「技術の比較（ちがひ）」は、科学的認識獲得の方法である「技術の分析・総合」の基礎的能力であり、「わかる」という技術認識の芽を引きだすことを意味している。そのためには、「できる子とできない子のちがひはどこにあるのか」、「なぜできないのか」の「ちがひ」や「なぜ」を子ども自らが問える指導内容・方法が求められる。さらに、教材で教えるもうひとつとして、それぞれの教材でより教えやすいものをあげることができる。たとえば、マット運動で教えやすいものとして自己認識・他者認識・身体表現を、跳び箱運動では空間表現を、ボール運動ではルール認識・社会認識・数量認識・集団認識というようにである。以上のような認識を、より理性的・科学的なものへと発展させていくことが保育・幼児教育の課題であると言える。

2 T市C保育園の保育計画

(1) 公立から社会福祉協議会へ

T市C保育園は、愛知県の南部に位置している。公立保育園であったものを、2013年4月に設置主体をT市からT市社会福祉協議会に委託し民営化となった。

2013年4月からの民営化を機に、「保育理念」、「保育目標」、「保育方針」を見直し、「保育方針」のひとつに「発達を理解し、一人ひとりの子どもに必要な援助や配慮を心がける」を、さらに「本年度重点努力目標」のひとつに「育てたい子ども像（保育目標）を職員が共通認識をする」を位置づけている。同時に、体育指導を園内研修のひとつに位置づけ、筆者と保育者との共同の取り組みとしている。

2013年度の2つの5歳児クラスが取り組む体育のねらいおよび内容は、表1のとおりである。

(2) 運動会までの取り組み

「ドッジボール」に取り組んだ「うさぎ組」（仮名）の

表2 台上側転の系統性

| 内容 | 留意点 |
|------------------------------|--|
| 動物歩き | ・側転がうまくできるようになるためのポイント(2)~(5)(7)に留意 |
| うさぎのさかだち | ・側転がうまくできるようになるためのポイント(1)~(9)に留意 ・しゃがんでやるうさぎ(赤ちゃんうさぎ)、立ってやるうさぎ(おとうさん・おかあさんうさぎ)とも、どちらの足が前にでているかについてチェック ・立ってやるうさぎのチェックポイント 最初の姿勢(背すじが伸びているか) 手をあおる際、耳の横まであげ肘が伸びているか 手をあおる際、前にでている足をあげており(膝はまげない)、次の動きで前に踏みこんでいるか 手をあおる際、息を吸いこみ、手をつく際ははいているか 振りあげ足がまうしろにけられているか ス～・トンのリズムになっているか |
| 川とび | ・動物歩き しゃがんでの川とび 動物歩き ・動物歩き 立ってやる川とび 動物歩き * 上記は、いずれも手をつく向きを確認、前に出る足との整合性をチェック(左足が前なら、手の着く向きは左向き) * もし、手をあおる際あげる足と手をつく向きが違う場合は手のつきを優先し、前にだす足(あげる足)を修正 ・ス～・ト・ト～ン・トン(手・手・両足着地)のリズム ・ス～・ト・ト～ン・トン・トン(手・手・足・足)のリズム |
| 側転 | ・側転がうまくできるようになるためのポイント(1)~(9)に留意 ・最初の姿勢の時、どちらの足が前にでているかについてチェック ・側転のチェックポイント 最初の姿勢(背すじが伸びているか) 手をあおる際、耳の横まであげ肘が伸びているか 手をあおる際、前あるいは上を見ているか 手をあおる際、前にでている足をあげており(膝はまげない)、次の動きで前に踏みこんでいるか 手をあおる際、息を吸いこみ、手をつく際ははいているか 振りあげ足がまうしろにけられているか ス～・ト・ト～ン・トン・トンのリズムになっているか(両手が同時についていないか) あとからつく手の甲を見ているか(着地がうまくできない最大の理由) * ~ は、以下共通 |
| 歩いて側転 | (1) 立ったときにうしろにある足からスタート イチ・ニ・サ～ン・ト・ト～ン・トン・トン ・サ～ンの時、両手をあおる (2) ジャンプをいれて イチ・ニ・ジャンプ・ト・ト～ン・トン・トン ・ジャンプの時、両手をあおる |
| ホップ側転 | ・ホップの姿勢と方向(上あるいは前ではなく、斜め上方に) |
| ロイター板と2枚重ねマットを使ったホップ側転 | ・ホップの姿勢と距離(ホップの踏みきり位置からロイター板までの距離) 距離を長くとれるほうがよりきれいなホップ側転になる * 以下、共通 |
| ロイター板と三つ折りマットを使ったホップ側転 | ・ホップの姿勢と距離(ホップの踏みきり位置からロイター板までの距離) 距離を長くとれるほうがよりきれいなホップ側転になる |
| ロイター板と跳び箱にマットをかぶせたものを使った台上側転 | ・ホップの姿勢と距離(ホップの踏みきり位置からロイター板までの距離) 距離を長くとれるほうがよりきれいな台上側転になる |
| ロイター板と跳び箱を使った台上側転 | ・ホップの姿勢と距離(ホップの踏みきり位置からロイター板までの距離) 距離を長くとれるほうがよりきれいな台上側転になる |

の2つが「マット運動」に取り組む際のねらいである。いずれのねらいも2クラス共通のものであり、子どもたちに考えさせる保育を展開できる指導内容・方法が求められる。

2人の保育者は、「マット運動」の取り組みについて次のようにまとめている。

「うさぎ組」の保育者は、「子どもが自分で気づく、考えるという姿を引き出すことが難しかった。指導案を立

てる段階で、子どもにどういった声かけをしたらよいかということまで具体的に考え、子どもの気づきや意見を待つこと、保育者から知らせることを区別しておくことが必要であったと感じる。また、左右の認識や空間認識などは、日々の保育の中でも身につけられるようにしていくことが必要だと感じた。『側転をできるようにさせる』ということに保育者が必死になってしまい、9つのポイントを子どもたちに考えさせるのではなく一方的に指示してしまった。また、『できる子』と『できない子』に分けて取り組んでしまうことがあった。ねらいを達成させるためには、全員が同じ活動を通して、『どうしてできるのか?』、『どうしてできないのか?』ということ、クラスみんなで考えていくことが大切であるということがわかった」とし、「いずれにしても、『マット運動』そのものの理解不足が原因であり、教材研究の重要性を痛感した」と述べている。

一方「かめ組」の保育者は、前述した「マット運動」の2つのねらいを、目の前にいるクラスの子どもの姿と5歳児の運動発達・認識発達・ことばの発達の特徴に照応させたいうえで、より具体的なねらいとして、「自分の身体の動きがわかり自分の意志で身体を動かす事ができる」、「自分の身体を使い空間を表現する楽しさを味わう」、「自分の動きと友だちの動きの違いがわかる」、「友だち同士の動きの違いを見つけ教えあうことができる」、「自分たちで準備、片づけができる」というように、5つのねらいに再構成している。さらに、「子どもの発達のなかには、まず五感で自分自身が体験することで、そのものを自分なりに理解し、それを繰り返すことで時には違う方法や使い方も理解しながら、『わかる』ということにつながり、『できる』と自信を持つことができる」と、発達の仕組みを保育者なりに捉えての実践である。「側転ができるようになるための9つのポイントを5歳児の発達に照応させ、子どもたち自身に技術を比較させながら考えさせるポイントと保育者側から提示するポイントに区分けして取り組んだ結果、5つのねらいをほぼ達成できたのではないか」と述べている。

上記の内容を踏まえると、「うさぎ組」の実践は保育者からの一方的な指示保育であり、「かめ組」の実践は子どもたちに考えさせる保育であると言える。また、「教材を教える」と「教材で教える」という2つの視点で2つの実践を比較すると、「教材を教える」である台上側転そのものの習熟度（でき具合）と姿勢制御の能力、

さらに「教材で教える」によって身につけさせたい「技術の比較（ちがひ）」と「教えあい」、「身体表現」、「空間表現」は、「かめ組」の子どもたちに確実に身についたと言える。

3 T市C保育園におけるボール運動の実践

(1) ボール運動の取り組みをめぐって

10月に行われた運動会後には、表1の5歳児の平成25年度（2013年度）体育指導年間計画に位置づいている「ボール運動」の実践が始まる。「ボール運動」のねらいは、「友だちと協力し、ゲームを作り上げていく面白さが分かる（話し合いをし、自分たちで考えたルールでゲームをする楽しさを味わう）」である。このねらいを達成するには、既存の「ボール運動」ではなく、新たなものを子どもたちと創りあげていくことが必要となり、その前提として「ボール運動」という教材そのものの理解が保育者に求められるのは必然である。

(2) 「ドッジボール」の実践

1) おおはやりの「ドッジボール」^{注1)}

現在も多くの保育園や幼稚園では、ボール運動といえば「ドッジボール」と言っても過言ではないであろう。なぜ、これほどまでに「ドッジボール」なのであろうか。

「ドッジボール」がこれほどまで多く取りあげられる理由として、ボールひとつあれば他の用具を必要とせず多くの人数で取り組めること、広い場所を必要としないこと、ルールが簡単で幼児にもすぐに取り組めることがあげられる。

ここで全面的に「ドッジボール」を否定するつもりはないが、筆者はこの「ドッジボール」が、幼児期のすべての子どもが楽しめる教材とは思えない。その理由として、他のボール運動には例をみない、「ドッジボール」特有のいくつかの特徴をあげることができる。

第一に、「シュートを決める難しさ」である。シュート（攻撃）する側からみれば、シュート（攻撃）の対象となるのは、他のボール運動のように静止しているゴールではなく動きまわる敵の内野の子どもたちであり、幼児期の発達をふまえると動きまわるゴールにねらいをつけてボールをぶつけるのは難しい技術であると言える。

第二に、「ボールを避けるという特殊性」があげられる。「ドッジボール」の「Dodge」には「よける」、「避ける」、「ひらりと身をかわす」という意味があることが

らもわかるように、防御の場面では他のボール運動に例をみないボールから逃げまわる（ボールを避ける）という動きも求められる。そして、このボールから逃げまわる（ボールを避ける）ことに終始する子どもが出現するが、この動きはその時点でボールを投げたり受けたりする技術が乏しい子どもたちが必然的に求める行為のように思える。確かに、ボールに当たらなければ味方にとって不利にはならないと言えるが、ボールに触れ攻撃するのは投げる・受ける技術に優れている子どもに限定されてしまうのである。

第三に、「チーム意識の希薄さ」をあげることができる。「ドッジボールはボールを持ったらず相手に当てるということを意識するのであって、味方の意識、チームの意識は二次的なものになる。つまり、チームとチームがぶつかり合うのではなく、いつも個人的な意識でゲームが進められているのである。内野にいて逃げまわるときでも、チームとして逃げるのではなく、一人ひとりがバラバラに安全地帯を探すのである。したがって、ときには自分さえ当たらなければと味方の友だちを盾にして後ろに隠れようとする者も出てくる⁸⁾」という指摘のように、チームで行うボール運動であるにもかかわらず、チームプレーが不必要になり、個人のレベルでゲームが行われてしまうことになる。

以上のような、他のボール運動に例をみない特有な特徴を持った「ドッジボール」を教材として選択するかどうかは、子どもたちに教え・伝えたい教科内容や子どもの運動発達・認識発達・ことばの発達と照応させたいうえで判断すべきである。子どもたちに「ドッジボール」という教材に取り組ませる前に、「なぜドッジボールなのか、何のためにやるのか」、「ドッジボールで子どもたちに何を教えたいのか、何を伝えたいのか」など、ねらいの十分な検討が求められる。

はたして「うさぎ組」の保育者は、「ドッジボール」という教材をどのような視点・根拠で選択したのであるか。

2) 「ドッジボール」の実践

「うさぎ組」の保育者は、「友だちと力を合わせたりスリル感を楽しんだりしながら身体を動かしてあそぶ」ことを達成するために「ドッジボール」という教材を選択し、「ドッジボール」に取り組むなかで「決めたルールを守ったり作戦を立てたりしながら遊ぶ」、「途中でルー

ルを考えたり確認したりしながら一緒に遊びを進めようとする」、「ボールで当てることができたときには喜んだり、当たったときには悔しがったりする」、「子どもたちがルールを考えたり確認したりして共通理解して遊びを進められるように様子を見ながら仲介する」、「嬉しい・悔しいという気持ちに共感したり、どうしたら上手く当てられるか一緒に考えたりして次への意欲につながるようにする」というねらいを掲げている。

これらのねらいと表1の5歳児の平成25年度（2013年度）体育指導年間計画に位置づいているボール運動のねらいである「友だちと協力し、ゲームを作り上げていく面白さが分かる（話し合いをし、自分たちで考えたルールでゲームをする楽しさを味わう）」との関係で言えば、既存の教材である「ドッジボール」のルールをゼロから作り上げることで、このねらいを達成しようとしていると捉えることができる。

表3に「ドッジボール」の取り組み内容を示した。

表3に示した「ドッジボール」の取り組み内容を分析することで何が言えるであろうか。

前述したように、「うさぎ組」の保育者は「友だちと力を合わせたりスリル感を楽しんだりしながら身体を動かしてあそぶ」ことを達成するために「ドッジボール」という教材を選択したとしているが、はたして「ドッジボール」のおもしろさは「スリル感を楽しむ」ことであろうか。「ドッジボール」本来のおもしろさは、内野と外野の素早いパス交換によって相手の内野を追いつめてぶつけるところにおもしろさがあるとされているが、このおもしろさは5歳児の発達を踏まえた場合可能であるかと問われれば、難しい技術であると言わざるをえない。さらに、ボールをぶつけ合うことが「ドッジボール」には必要なことになるが、「保育目標」に掲げられている「思いやりのある子」に育てたいとの関係で、「人にボールをぶつけて何がおもしろいのか」と問われた場合、この保育者は何と答えるのであろうか。また、公開保育の際に「顔にボールが当たり、『もうやらない』と泣きながら抜けてしまう」子どもが複数出たことをどのように考えればいいのか。顔に当たった子どもは外野に行かなくてもいい」と保育者は伝えているが、この子どもたちは決して「ドッジボール」に復帰することはなかったのである。

「ドッジボール」に取り組むなかで、「決めたルールを守ったり作戦を立てたりしながら遊ぶ」、「途中でルー

表3 「ドッジボール」の取り組み内容

| 月/日 | 活動内容 | 保育者の援助 | 子どもの姿 | 反省・課題 |
|-------|-------------------|--|---|---|
| 11/ 6 | ・中当てドッジボール | ・四角のコートを描き、中当てドッジのルールで当たたら外に出る、当たたら中に入れるというルールを伝える | ・わざとボールに当りに行こうとする子どもやボールをつかまえる子どもの姿が見られる | ・自主活動や一斉活動で繰り返している中で、子どもたちが楽しめるルールを一緒に考えていく |
| 11/ 7 | ・ドッジボール | ・外から勢いよくボールを投げる保育者の姿を見せる | ・子どもたちが「ドッジボール」やろうと声をかけて集まってくる ・保育者の勢いよく投げる姿を見て、昨日のようにわざとボールに当りにいく子どもは出ない ・ボールから逃げるスリル感を味わっている姿が見られた | |
| 11/11 | ・ドッジボール | ・スリル感を味わったり、投げることを楽しめるようにボールを2つ用意してのゲーム ・自主活動での取り組み | ・動きが機敏になり集中して遊んでいる | ・保育者が他の子どもの自主活動を見にいくと、やめてしまう子どもが出るため、もう少し一緒に遊びこみ、ドッジボールのルールを共通にしていく必要がある |
| 11/20 | ・ドッジボール | ・一斉活動として2チームに分けての取り組み ・チーム分けは均等の力になるように保育者が決める ・ボールはひとつ（以降、同様） | ・一度ボールを手にするとしばらく持ったままなかなか投げない子どもの姿があり、ゲームが間延びしてしまい途中で抜けてしまう子どもの姿があった | ・保育者がボールを持ったときに、すぐに投げ当て、スピード感を出すことでゲームのおもしろさを味わえるようにしていきたい |
| 11/28 | ・ドッジボール | ・自主活動での取り組み ・2チームの人数を合わせて行う | ・途中で「入れて」と入ってくる子どもによって、チームの人数が違うことに気づき始める | |
| 11/29 | ・ドッジボール | ・一斉活動での取り組み | ・味方同士でボールの取り合いをする姿があった ・「当たった」「当たってない」などのトラブルが多く発生するが、話し合うことを途中でやめる姿があった | ・トラブルになった時に、相手の思いを聞き、折り合いをつけることができるようにしていきたい |
| 12/ 2 | ・ドッジボール | ・一斉活動での取り組み | ・チームを分けたり、最初のボールをジャンケンで決めたりと自分たちで進めていこうとする姿が見られた ・勝敗がつくと「もう一回」とすすんで声をかけたりする姿が見られた | ・子どもたちの様子を見ながら保育者が加わったり、見守ったりしていきたい |
| 12/ 3 | ・ボールを投げたり、受けたりの練習 | ・段ボールの的にむかって投げ当てる活動を取り入れ、ドッジボールをしない子どもが興味を持つような取り組みを展開 | ・ボールをキャッチすることを怖がる子どもはいない | |
| 12/ 4 | ・ドッジボール（公開保育） | ・クラスを半分に分けての取り組み ・顔にボールが当たった子どもには外に出なくてもいいと声をかける | ・顔にボールが当たった子どもが「もうやらない」と泣きながら抜けてしまう ・隣で取り組んでいた「かめ組」の「ハンターボール」を見ながら、「うさぎ組もハンターボールやりたいな、なんでドッジボールやらなきゃいけないの」という声があがる | ・公開保育後の協議の場において指摘された、「ドッジボールを通して技術面、心情面で何を育てたいのか、また今後どのように発展させていくのか」をしっかり分析し、見通しをもって保育にあたっていくようにする。また、子どもたちの姿や育ちを見たらうでドッジボールという教材が5歳児の子どもたちにあっているのかということを考え、今後の教材選択を考えていきたい |

を考えたり確認したりしながら一緒に遊びを進めようとする」、「ボールで当てることができたときには喜んだり、当たったときには悔しがったりする」、「子どもたちがルールを考えたり確認したりして共通理解して遊びを進められるように様子を見ながら仲介する」、「嬉しい・悔しいという気持ちに共感したり、どうしたら上手く当てられるか一緒に考えたりして次への意欲につながるようにする」というねらいを掲げているが、表3の「ドッジボール」の取り組み内容およびそれらの取り組みを観察して言えるのは、すべてのねらいは達成できていないということである。

つまり、これらのねらいと表1の5歳児の平成25年度(2013年度)体育指導年間計画に位置づいているボール運動のねらいである「友だちと協力し、ゲームを作り上げていく面白さが分かる(話し合いをし、自分たちで考えたルールでゲームをする楽しさを味わう)」との関係で言えば、既存の教材である「ドッジボール」のルールをゼロから作り上げることで、このねらいを達成しようとしていると捉えることができると前述したが、ゼロから作り上げるどころか、「ドッジボール」にはじめて取り組んだ日の記録を見ると、「子どもたちにルールを伝える」とあり、既存のルールを与えようでのゲームの取り組みである。

さらに、「スリル感」を味わわせるためにボールを2つにして「ドッジボール」のゲームをさせている。確かに、どこからボールがとんでくるかわからない「スリル感」を味わうことはできたのかもしれないが、「スリル感」というより「恐怖感」を味わったことになるのではないだろうか。また、チーム分けも保育者が決めており、子どもたちと一緒に考えていく取り組みとはなっていない。

公開保育の前日に、これまでのように既存のルールに基づいて「ドッジボール」のゲームをさせるのではなく、段ボールの的にむかって投げ当てる活動をしてはいるが、その日のみの取り組みであり、それまで「ドッジボール」に興味を示さなかった子どもたち(ゲームには参加しているが一度もボールに触ろうとしない)に興味を持たせるまでにはいたっていない。

また、「教材を教える」と「教材で教える」という2つの視点でこの実践を分析すると、ボール運動を教える内容である「物や人の動きに対する予測・判断する能力」、さらにボール運動で教える内容である「技術の比較(ちがいがい)」、「ルール認識・社会認識・数量認識・集団認識」

が子どもたちに身についたとは言えない。

この「ドッジボール」の実践で最も深刻に受け止めなければならないのは、公開保育の日に隣で取り組んでいた「かめ組」の「ハンターボール」を見ながら、「うさぎ組もハンターボールやりたいな、なんでドッジボールやらなきゃいけないの」という「うさぎ組」の子どもの声である。この子どものことばそのものが、この「ドッジボール」の実践を評価していると言える。この「なんでドッジボールやらなきゃいけないの」という子どもの問いかけに、この保育者は何と答えるのであろうか。「去年の年長さんもやったから」は、答えにはならない。実際にこの子どものことばは保育者に届いていたのであるが、無視してしまったのである。無視したというより、無視せざるをえなかったのであろう。

公開保育後の協議の場において指摘された、「『ドッジボールを通して技術面、心情面で何を育てたいのか、また今後どのように発展させていくのか』をしっかりと分析し、見通しをもって保育にあたっていくようにする。また、子どもたちの姿や育ちを見たらうでドッジボールという教材が5歳児の子どもたちにあっているのかということを考え、今後の教材選択を考えていきたい」と保育者は協議の場で述べたが、公開保育後「ドッジボール」は一度も取り組まれていない。さらに、1年間の保育のまとめには「ドッジボール」の取り組みについて触れられておらず、それを指摘された際に「教材研究、何をすればいいかわかりません」という保育者のことばは何を意味しているのであろうか。マット運動の取り組みのまとめで述べた「教材研究の重要性を痛感した」という思いはどこにいったのであろうか。

結果として、「ドッジボール」の取り組みで子どもたちに何を教えたのかと言えば、「ボールに当てられると痛い」とことと「ハンターボール」はおもしろそうやってみようというのであろう。

(3) 「ハンターボール」の実践

1) ボール運動の教材研究^{注2)}

前述したように、それぞれの教材には、それぞれの教材でしか味わうことのできないおもしろさ(教材の特質)が存在している。ボール運動のおもしろさを検討する前に、ボール運動にはどのような種類が存在するのであろうか。

ボール運動を分類すると、(1) 野球型、(2) ネット型、

(3) 攻防入り乱れ型、に分けることができる。野球型は、攻撃と守備が明確に分離されているものである。ネット型は、バレーボールやテニスのようにネットを挟んで敵と味方が分離されているものである。さらに、攻防入り乱れ型は、バスケットボールやサッカーのように、攻撃側と守備側が同じ空間を共有しているが、攻撃と守備が瞬時に入れ替わりながら展開されるものである。

以上のボール運動の分類から、幼児期の発達の特徴に照応した場合、子どもたちに教えたい認識面の内容を多く含んでいると推察される攻防入り乱れ型のボール運動に着目し、そのおもしろさについて検討してみたい。この攻防入り乱れ型をはじめ、ボール運動で子どもたちをもっともおもしろいと感じるのは、ボール運動の最終目標であるゴール（シュート）が決まったときであろう。

ボール運動の目的・目標は、「一定のルールに定められた条件のなかで自チームが相手チームよりも多くの得点（ゴール）をあげること、となるだろう。そして、この競技の目的・目標をルールに定められた条件のなかで達成するための手段・方法として、技術・戦術が位置づけられ体系化されている⁹⁾」のである。つまり、ボール運動に必要な個別の技術が2人以上のグループ戦術（コンビネーション）や全体のチーム戦術（チームフォーメーション）のなかで発揮される必要があるが、それらが上達するためには空間（スペース）や時間（タイミング）をうまく生かすことができるようになることが重要となり、攻防入り乱れ型のボール運動では特に必要となる¹⁰⁾。

これまでのボール運動の指導では、子ども同士を対面させボールを投げる・受けるという、個人の技能を習熟させることが最初に取り組みせる内容であると捉え、その練習のみに取り組みさせた後ゲームを展開していくというのが一般的な方法であった。しかしながら、そのような指導方法では、実際のゲームになった時にどのように動けばいいかわからないというのが子どもたちの実感であり、対面して動かずにボールを投げる・受けるという場面はゲーム中にほとんど出現しないのも事実である。

民間教育研究団体である学校体育研究同志会では、攻防入り乱れ型のボール運動におけるおもしろさを、ボール運動の目的・目標である「ゴール」、言い換えれば「シュートを決めること」と捉え、その基礎技術を「2人のコンビネーションによるパスからのシュート」であるとしている¹¹⁾。つまり、「『コンビネーションを含むシュート』の最小単位は『2人』であり、『2人の

コンビネーションによるシュート』は技術指導（練習）のプロセスにおいて最初の段階から最後の段階まで質的に発展していくもので、しかもボール運動の本質的な面白さを味わうためには誰もが習得しなければならない技術¹²⁾」であると捉えたのである。

そして、技術指導の系統性は、個人のボール操作のうまさ、2人のコンビネーションの予測・判断が一致するようなコンビネーションの発展、パス・シュートそのものの個人戦術の高まりとコート上の空間において多様なポジション間でコンビネーションが使えるコンビネーションの多様性（バリエーション）、相手の対応力や状況に応じてコンビネーションを切り替えたり組み合わせたりできるコンビネーションの複雑性（適応可能性）と整理し、これらについては子どもたちの発達の状況に応じて取り組まれる必要があるとしている¹³⁾。

前述した「ドッジボール」は、他のボール運動には例をみない「ドッジボール」特有のいくつかの特徴を持っているが、ボール運動の3つの分類に位置づけるとすれば敵と味方が分離される「ネット型」になると言える。しかしながら、教材のおもしろさである教材の特質は他の「ネット型」のそれと共通であるとは言い難い。

また、ボール運動は人間の運動の分類うち、「特別の練習を要するもの」に位置づいており、一定の習熟練習をしなければ身につかないものであるということも忘れてはならない。

2) ボール運動で教えたい内容^{注3)}

筆者は、攻防入り乱れ型のボール運動のおもしろさがわかるために子どもたちに教えたい内容を、ボール運動の教材研究を経たうえで子どもたちの発達の特徴に応じて取り組まれた保育実践を分析し、次のように結論づけた。

つまり、「人（味方・敵）やモノ（ボール）の動きを予測・判断する力が身につかなければ、攻防入り乱れ型のボール運動（「パスボール」）のおもしろさを子どもたちにわからせることはできないと言える。言い換えれば、そのおもしろさがわかるための基礎技術である『2人のコンビネーションによるパスからのシュート』ができるためには時間認識・空間認識・他者認識をわからせる必要があると言える。それらがわかることによって、『今ボールは味方が持っている。どこに動くのが自分や味方にとって有利になり、ボールをもらえるか。さらに、今

自分が持っているボールはパスすべきかシュートすべきか。あるいは、今ボールは敵が持っている。どこに動けば敵の攻撃を防げるか、ボールを奪いかえせるか」などの予測・判断とそれに応じた動きが駆使され、攻防入り乱れ型のボール運動の攻防が展開できるようになるのである¹⁴⁾とした。

3) 「ハンターボール」の実践

「かめ組」の保育者は、「ボール運動」に取り組むにあたり、表1の5歳児の平成25年度(2013年度)体育指導年間計画に位置づいている「ボール運動」のねらいである「友だちと協力し、ゲームを作り上げていく面白さが分かる(話し合いをし、自分たちで考えたルールでゲームをする楽しさを味わう)」をより具体化し、「ボールを使った集団あそびのねらい」として次のように設定した。

つまり、「走りながらボールをパスしたりスピードやリズムをコントロールする力を養う」、「物や人の動きを予測・判断して動く」、「自分たちでルールを創り役割交代をして楽しむ」、「決められたルールを守りながらあそぶ」、「自分たちで作戦をたててあそびを展開する」の5つである。これらのねらい(教科内容)を達成するための教材として、ドッジボールやサッカーという既存の教材ではなく「ハンターボール」という教材を子どもたちと創りあげようとした取り組みである。

「かめ組」の保育者は、子ども像を設定したうえで、子どもたちの認識の発達に応じた「ボール運動」で教えるべき内容(教科内容)を検討し、教材を選択するというすじ道を描いての実践である。その背景には、前述した「ボール運動の教材研究」と「ボール運動で教えたい内容」が存在しており、それらに基づいて教材を創造したと言える。

表4に「ハンターボール」の取り組み内容を示した。

表4に示した「ハンターボール」の取り組み内容を分析することで何が言えるであろうか。

前述したように「かめ組」の保育者は、表1の5歳児の平成25年度(2013年度)体育指導年間計画に位置づいている「ボール運動」のねらいである「友だちと協力し、ゲームを作り上げていく面白さが分かる(話し合いをし、自分たちで考えたルールでゲームをする楽しさを味わう)」をより具体化し、「ボールを使った集団あそびのねらい」として、「走りながらボールをパスしたりスピードやリズムをコントロールする力を養う」、「物や人

の動きを予測・判断して動く」、「自分たちでルールを創り役割交代をして楽しむ」、「決められたルールを守りながらあそぶ」、「自分たちで作戦をたててあそびを展開する」の5つを掲げたが、結論から述べるとこれらのねらいはすべて達成できたと言える。

「かめ組」の保育者は、5月の時点で「ボール遊び」に取り組んでいるが、この取り組みは運動会後に取り組むことになっている「ボール運動」の内容を見通してのものである。運動会が終わり、いよいよ「ボール運動」に取り組もうとした際、保育者は、子どもたちが自分たちなりのルールで楽しんでいるテレビで放映されている「逃走中」の「ハンター」の様子にヒントをもらい、「今回はボールゲームにつながるものとして『一斉活動』に『ハンターごっこ』を取り入れたい」としている。そして、「みんなが楽しめるルールを、子どもたちでいかに作り上げていくかが大きな課題である」とし、掲げたねらいを達成するために必要な課題を認識している。そのために、子どもたちの声を拾いあげながら実践を展開している。

そのような取り組みのなかで、保育者の「ルールを変えてもいいんだよ」の声に対し、「逃げる人が宝を持って逃げて、ハンターにタッチされたら宝を渡して牢屋に行き、味方が宝を取り返したら復活できるようにしよう」、「時間を決めて逃げきれたら勝ちにしよう」、「逃げる人がボールを持ってハンターがゴールで守ろうよ」、「ボールをどンドンまわしていかないと」、「ハンターもゴールすればいいんじゃない」など、みんなが楽しめるためのルールやパスなどの必要な動きが子どもたちからでてくるのである。

さらに、ルールが共通理解され「ハンターごっこ」から「ハンターボール」へ移行するきっかけとなったのが、前述した子どもの声である「ハンターもゴールすればいいんじゃない」である。このことばによって、いわゆるバスケットボールの「3 on 3」形式のボールゲームが成立することになる。

その後、保育者がイメージしていた最終的な「ハンターボール」のゲーム内容に移行するために取り組んだ、「子どもたちがダンボールで作った鬼をめがけて的当て」、「二人のコンビネーションによるパスからのシュート」、「ゲーム(ダンボールで作った鬼を両サイドに置き、お互いにパスしあいながら的にボールを当てて得点を競い合う。3人对3人)」の取り組みを展開していくこと

表4 「ハンターボール」の取り組み内容

| 月/日 | 活動内容 | 保育者の援助 | 子どもの姿 | 反省・課題 |
|-------|-------------------------|---|---|--|
| 5/28 | ・ボール遊びと 的あての的づ くり | ・ボール操作は練習しなければ上 手にならないため、ボールに触っ たり、自由に転がしたり投げた りさせる ・投げて当てる的を段ボールで作 る | ・子どもたちはボールの感触を楽 しんだり、転がしたり、投げた り、蹴ったりして自由に楽しんで ていた ・的が完成した後、ボールを投げ て当てようとするが、なかなか うまく当てることができない子 どもの姿も見られた | ・的にボールを当てる際の点数表 の提案を次回してみたい |
| 5/29 | ・ボール遊び | ・的に当てるためのボールの投げ 方を教える | ・的に当てようとしてもなかなか 当てられない子どもの姿が見ら れた | ・ボールの投げ方を焦って教えよ うとしたが、それ以前にボール に触る楽しさを実感する時間を 十分にとる必要があった。ボー ルは怖くなく、はねて・転がっ て楽しいと感じることのできる 時間をつくっていきたい |
| 11/ 5 | ・ハンターごっ こ | ・自主活動での取り組み ・園庭を走り回っている子ども たちに声をかけ「何かしよう」と いうと「ハンターごっこ」とい う声 | ・テレビで放映されている「逃走 中」の「ハンター」をまねてい るが、自分たちなりのルールを 決めて遊んでいる | ・この子どもたちの様子にヒント をもらい、次回はボールゲーム につながるものとして一斉活動 に「ハンターごっこ」を取り入 れたい |
| 11/ 6 | ・ハンターごっ こ | ・一斉活動で「ハンターごっこ」 やろうと声をかける | ・「やってみよう」という声があ がる ・「宝は玉にしよう」という声 があがる ・チームをつくってやり始めるが、 自分たちのルールではうまくい かず、すぐに宝をとられてしまう | ・みんなが楽しめるルールを、子 どもたちでいかに作り上げてい くかが大きな課題である |
| 11/ 8 | ・ハンターごっ こ | ・「このあいだやって困ったこと あったよね」と問いかける | ・「はじめの位置が決まってい なかつたから宝がとれなかつた」と いう声 ・「宝を守るチームと宝をとるチ ームが、宝の場所の両サイドから はじめる」という声。しかし、 宝がすぐにとられてしまう ・「誰も守ってないからできない よ」「とるチームのほうが宝に 近い」という声 | ・「また考えてみよう」と子ども たちに声をかける。守るチ ームととるチーム双方が納得 できるルール作りが課題となる |
| 11/13 | ・ハンターごっ こ | ・自主活動での取り組み ・「ハンターが守っていてもな かなか捕まえづらい」との子 どもの声を受け、「ルールを変 えてもいいんだよ」と声をか ける | ・「逃げる人が宝を持って逃げ て、ハンターにタッチされたら 宝を渡して牢屋に行き、味 方が宝を取り返したら復活 できるようにしよう」との 声があがる ・「宝をとる場所と牢屋が近 すぎるから、せっかく復活 してもハンターにすぐタ ッチされる」との声もあ がる | ・子どもたちの思い(ルール)を もっと出し合い、話し合い、 人の話を聞く、聞いて言う ことができるようにしたい |

| | | | | |
|-------|----------------|--|---|---|
| 11/14 | ・ハンターごっこ | <ul style="list-style-type: none"> ハンターのチームは宝がとれたら勝つけど、逃げるチーム(宝を守るチーム)はどうなったら勝ったことになるのかを考えさせたい 「今、宝は玉を使ってるけど、ボールを使ってもいいよ」と声をかける | <ul style="list-style-type: none"> 逃げるチーム(宝を守るチーム)がすべて負けてしまい、「つまらん」「悔しい」の声があがる 「ルールを変えたい」「やり方変えたい」の声に対して「逃げるチーム(宝を守るチーム)はどうなったら勝ったことになるの?」と問いかけると「決まらなかった」との反応。「じゃあ、時間を決めて逃げきれたら勝ちにしよう」との声があがる 「逃げる人がボールを持ってハンターがゴールで守ろうよ」という声、さらに「ボール一つならどンドンまわしていかないと」という声があがる | <ul style="list-style-type: none"> 子どもたちの会話をヒントにルールを作っていきたい。子どもたちの工夫もあり、すごくおもしろい。子どもたちが主になっていると感じる |
| 11/18 | ・ハンターごっこ | <ul style="list-style-type: none"> 自主活動での取り組み ボールを持っていくと「ハンター」やりたいという声が自然にあがる | <ul style="list-style-type: none"> 回りをよく見てボールをパスしあい、ボールがタッチでとられないように「パス」という声があがりはじめる | <ul style="list-style-type: none"> 「どうしたら楽しいか」「どうしたら勝てるか」を考えられるようにしていきたい |
| 11/20 | ・ハンターごっこ | <ul style="list-style-type: none"> ゴールづくり 「シュート」「パス」の練習 | <ul style="list-style-type: none"> 何回もシュートしたり、パスしあう子どもの姿 | <ul style="list-style-type: none"> ボールゲームにつなげていきたい |
| 11/29 | ・ハンターごっこ | <ul style="list-style-type: none"> ルールをみんなで確認してね | <ul style="list-style-type: none"> ルールをみんなで確認する姿や各グループでここはこうしようと作戦を考える姿が見られる ボールをなかなかまわすことができない姿があり、できない悔しさで泣く姿もある | <ul style="list-style-type: none"> 「どうしたら勝てるか」を考えさせるために、ただゲームをやるだけでいいのかについて考えさせたい |
| 12/4 | ・ハンターごっこ(公開保育) | <ul style="list-style-type: none"> ルールの確認(逃げるチームは3人で1つのボールを守る。ハンターチームの3人はボールを持っている人をねらってタッチする。ボールを持っていない人にタッチしても意味はなし。逃げるチームはボールをゴールに入れることができれば勝ち。ハンターチームはボールを持っている人をタッチできたら勝ち) | <ul style="list-style-type: none"> タッチしたタッチしなかったをめぐりゲームがストップ 再開後、なかなかボールがまわらず「おもしろくない」の声があがる 公開保育ではあったが、ゲームを途中で終わらせ「なぜおもしろくないのか」「みんながおもしろくなるためにはどうすればいいのか」について話し合うことにする | <ul style="list-style-type: none"> 子どもたちに「今日のゲームどうだった」と問いかけ、良かった場面を考えさせたい ボールあそびをして、パスしたりキャッチしたりすることが楽しいと思えるように工夫していきたい みんなが楽しめるためには何が必要なのかについて、みんなで考えさせたい |
| 1/14 | ・ハンターごっこ | <ul style="list-style-type: none"> 「ハンターはボールを取るだけで楽しいのか」と問いかける | <ul style="list-style-type: none"> 「楽しくない」という声をうけ、「なら、ハンターもゴールすればいいんじゃない」という声があがる 「ひとつのゴールだけでやればやってみよう」という声があがり試している姿 | <ul style="list-style-type: none"> ルールを考えるだけでなく、ゴールするために(ボールをとるために)どの位置に移動したらよいかを考えさせたい |
| 1/21 | ・ハンターボール | <ul style="list-style-type: none"> ルールの共通理解 3人对3人 ボールを持ったチームがみんなで作ったゴールにシュートできる(ゴールはひとつ) 5分ずつ4ゲーム行う | <ul style="list-style-type: none"> 思い切り体を動かす姿があり楽しかったとの反応 最初のころは友だちがゲームをしている姿を見ていなく砂いじりをする姿があったが、「もっと～くんのほうに動いて」というアドバイスがでるようになってきた | <ul style="list-style-type: none"> ただ応援するだけでなく、「どこを、どうすればいいか」というように具体的に指示ができるようにしたい |

| | | | | |
|------|------------|---|--|--|
| 2/26 | ・ハンターボール | <ul style="list-style-type: none"> 子どもたちがダンボールで作った鬼をめがけての的当て 「二人のコンビネーションによるパスからのシュート」練習 ゲーム（ダンボールで作った鬼を両サイドに置き、お互いにパスしあいながら的にボールを当てて得点を競い合う。3人対3人） | <ul style="list-style-type: none"> 的をよく見て投げ当てようとしている姿 相手がとりやすいパスを工夫している姿 見ている子どもたちから「～があいてるからそこへ動いてパスをもらえ」「今シュートチャンス」という声があがる | <ul style="list-style-type: none"> パスの必要性について考えさせたい |
| 3/10 | ・ハンターボール | <ul style="list-style-type: none"> 子どもたちが創ったルールの確認（コートの中真ん中からパスしてスタート。敵的にボールを当てたら1点。点数が入ったら入れられたチームのボールになり、真ん中からパスしてリスタート。的の周りの線の中には攻めるほうも守るほうも入れない。ボールはパスしても持って走ってもいい。30人を15人ずつのチームに分け、3人組のチームを5つ作り5ゲームの総得点で勝ち負けを競う） すべてのゲーム終了後話し合い（今日のゲームの中で一番良かったプレーはどれだったかを考えさせる） | <ul style="list-style-type: none"> パスをもらうにはどこに動けばいいかがわかりはじめ、オープンスペースを探して走り込み、そこにパスが出始める 「三角形をつくれ」という声が見ている子どもから出始める 負けたチームから対戦相手のプレーがあげられ、ハンターボールのおもしろさが理解されはじめ、共有化されはじめてきた | <ul style="list-style-type: none"> どうしたら全員がシュートを決められるかについて考えさせたい そのための作戦を考えられるようにしたい |
| 3/18 | ・ハンターボール大会 | <ul style="list-style-type: none"> 3歳児、4歳児の子どもたちを招待し、ハンターボール大会を見てもらう | <ul style="list-style-type: none"> ハンターボール大会の案内チラシを子どもたちがつくり、3歳児、4歳児クラスに配布する 今まで一度もシュートを決められなかった2人の子どももシュートを決めることができた そのための作戦を敵、味方関係なく考える子どもたちの姿 | <ul style="list-style-type: none"> これまでの取り組みを通して、時間認識、空間認識、他者認識、さらには集団認識が身についたと言える |

で、「もっと～くんのほうに動いて」、見ている子どもたちから「～があいてるからそこへ動いてパスをもらえ」、
「今シュートチャンス」という声があがるのである。

さらに、パスをもらうにはどこに動けばいいのかがわかりはじめ、オープンスペースを探して走り込みそこにパスが出始め、また攻防入り乱れ型のボール運動がおもしろくなるために不可欠な攻撃側のメンバーが動いて「三角形」をつくる意味が理解され、「三角形をつくれ」という声がプレーしている子どもはもちろん、見ている側からも出はじめるのである。このことは、保育者も指摘しているように子どもたちに「時間認識、空間認識、他者認識、さらには集団認識」が身についたと言える。

また、すべてのゲーム終了後の話し合いのなかでの「今日のゲームの中で一番良かったプレーはどれだった」という保育者の問いかけに、負けたチームから対戦相手のプレーがあげられたのである。さらに、「ハンターボ-

ール大会の案内チラシを子どもたちがつくり、3歳児、4歳児クラスの子を招待し、「今まで一度もシュートを決められなかった2人の子どもがシュートを決めるための作戦を敵、味方関係なく考え、全員がシュートを決めることができた」という子どもたちの姿は、「ハンターボール」でしか味わえないおもしろさが理解され、すべての子どもに共有化されたことを意味している。

「教材を教える」と「教材で教える」という2つの視点でこの実践を分析すると、ボール運動を教える内容である「ボール操作能力の高まり」に伴い「物や人の動きに対する予測・判断する能力」と「スピードやリズムをコントロールする能力」が、さらにボール運動で教える内容である「技術の比較（ちがい）」、「ルール認識・社会認識・数量認識・集団認識」が子どもたちに身についたと言える。

おわりに

教材研究の重要性を明らかにするために、2013年度にT市C保育園の5歳児クラスにおいて、教材研究を経ずに取り組まれた「ドッジボール」と教材研究を経て取り組まれた「ハンターボール」という2つの保育実践を分析した。

「うさぎ組」の保育者は、この保育園で伝統的に取り組まれてきた「ドッジボール」を疑いもなく選択し、実際の取り組みにおいては単に「ドッジボール」のゲームを繰り返すだけであり、ねらいそのものが存在しないと行って過言ではなく、教材が先にありきという実践であった。

この「ドッジボール」の実践で最も深刻に受け止めなければならないのは、「うさぎ組もハンターボールやりたくない、なんでドッジボールやらなきゃいけないの」という「うさぎ組」の子どもの声である。この子どもの声そのものが、この「ドッジボール」の実践を評価しており、この子どもの素朴な問いに真摯に答えるには教材研究は不可避である。また、公開保育後「ドッジボール」は一度も取り組まれていないという実践の放棄、1年間の保育のまとめに「ドッジボール」の取り組みについて触れられていないこと、そして「教材研究、何をすればいいかわかりません」という保育者のことばなどが、教材研究の重要性を示している。

「かめ組」の保育者の「ハンターボール」の実践は、「ボール運動」の教材研究によって「ボール運動」で子どもたちに教え・伝えたい教科内容が鮮明になり、さらに教科内容を達成するための子どもたちの運動発達・認識発達・ことばの発達に応じた指導内容・方法が明確になった。それらにより、子どもたちを主体とした取り組みが展開され、掲げたねらいすべてを達成することができたことから教材研究の重要性は明らかである。

最後に、保育歴に関係なく、教材研究を経ることでより良い保育実践の展開が可能になると言える。

謝辞

保育実践の分析について承諾していただいた、T市C保育園の「うさぎ組」と「かめ組」の保育者に深謝する。

注

- 1) この項は、山本秀人、脇田順子『だれでもできるすきになる幼児の運動指導法』労働旬報社、1995年、108頁 - 110頁の部分を加筆修正したものである。
- 2) この項は、拙著「ボール運動で教えたい内容 『バスボール』の実践分析から」『日本福祉大学子ども発達学論集』第5号、2013年、26頁 - 27頁の部分を加筆修正したものである。
- 3) この項は、拙著「ボール運動で教えたい内容 『バスボール』の実践分析から」『日本福祉大学子ども発達学論集』第5号、2013年、38頁の部分を加筆修正したものである。

引用文献

- 1) 拙著「幼児体育における教科内容と教材の関係 『ラグビーパスボール』の実践分析から」『日本福祉大学社会福祉論集』第114号、2006年、76頁。
- 2) 同上、76頁。
- 3) 拙著「幼児体育における『わかる』と『できる』の関係 『マット運動』の実践分析から」『日本福祉大学社会福祉論集』第116号、2007年、20頁。
- 4) 拙著「ボール運動で教えたい内容 『バスボール』の実践分析から」『日本福祉大学子ども発達学論集』第5号、2013年、38頁。
- 5) 城丸章夫著作集編集委員会編『城丸章夫著作集 第六巻 幼児教育・地域と家庭の教育』青木書店、1993年、92頁 - 93頁。
- 6) 同上、94頁 - 96頁参照。
- 7) 学校体育研究同志会編『マット運動、ベースボール・マガジン社、1988年、32頁から、スプリング系の系統を引用者が抽出。
- 8) 学校体育研究同志会編『小学校ボール運動の指導』ベースボール・マガジン社、1973年、35頁。
- 9) 森敏生「ボール運動（球技）の特質と技術指導の系統性をどう考えるか」『たのしい体育・スポーツ』No.182、2005年、6頁。
- 10) 同上。
- 11) 学校体育研究同志会編『小学校ボール運動の指導』ベースボール・マガジン社、1973年、20頁。
- 12) 森敏生、前掲書、7頁。
- 13) 同上。
- 14) 拙著「ボール運動で教えたい内容 『バスボール』の実践分析から」『日本福祉大学子ども発達学論集』第5号、2013年、38頁。