

体 育 科

1 育成したい「思考力」

- a めざす動きやよりよい生活と自己の現実を照らし合わせながら，自己の能力に合ったイメージをもち，適切な課題を設定する力
- b 課題解決に向けての手だてを選んだり，見出したりする力

a めざす動きやよりよい生活と自己の現実を照らし合わせながら，自己の能力に合ったイメージをもち，適切な課題を設定する力

「自己の能力に合ったイメージをもち」とは，めざす動きや生活と，自己の現実の有り様を比較したことを基に，「なりたいイメージ」を描き出す力のことである。それらは実際に試してみたり振り返ってみたりすることによって捉えることができる。

その際，自己の現実が適切に認識されていなければ，めざす動きやよりよい生活との差異点も明瞭にならず，「なりたいイメージ」が曖昧なものになってしまう。自己の現実をどう捉えるかは，「適切な課題を設定する」上でも，大きな意味をもっている。

「適切な課題を設定する力」とは，映像や観察等によつて的確に捉えた自己の現実と，めざす動きや現実との比較から生まれたズレについて「なりたいイメージ」により近付けるために，自己の現実を再度確認しながら，何がどうなればよいかについて考える力のことである。

b 課題解決に向けての手だてを選んだり，見出したりする力

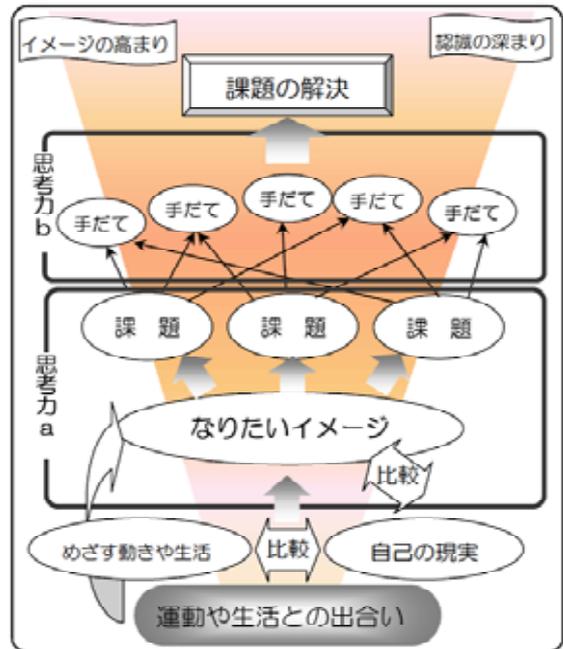
これは，課題に対してアナログン^{*1}や過去の生活場面を想起し，その際用いた手だてを生かそうとしたり，めざす動きを具体的に分析・細分化し自己が補わなければならない点を選択したりして，解決を図っていく力のことである。

「跳び箱の開脚跳び」を例に考えてみると，前者は練習方法を見出す際に「腕を支点とした体重移動」という課題に対して，アナログンから「馬跳び」を，また「腕の支持によって腰を高く」という課題に対して過去の遊びから「カエルの足うち」を想起するような思考である。

後者は，今の自己の現実に照らし合わせて，跳び方の美しさに関する「腰の高さ」よりも，踏切から着手までの「体の投げだし」に関する練習方法を選択するといった思考である。

このような力は保健領域においても必要である。

なお，本校体育科では，学習対象についての経験が少ない低学年では，解決の手だてそのものを見出す力よりも，教師の提示したいくつかの選択肢の中から自分に合ったものを選ぶ力を育成することを重視している。



【体育科「思考力」モデル図】

*1 アナログン：スポーツや体育の運動場面において，動きの発生や構造から似た「コツ」をもつ，あるまとまりをもった動きのかたち「類似の動き例」のこと。例えば側方倒立回転のアナログンとしては，体を支持する動きとして手押し車，逆さになる動きとして壁倒立等である。

2 脳神経科学研究の4視点からのアプローチ

(1) 「意欲・情動の喚起」への働きかけ

なりたいイメージを明確にする映像の活用

子どもたちがなりたいイメージを明確にもてなければ「どのように動けばよいのか分からない」という問題が生じる。めざす理想の動きが分からないのであるから、課題を設定するための思考活動はもちろんのこと、活動自体への意欲・情動も低下するであろう。

そこで、なりたいイメージを明確にもたせる際には、「映像」を用いる。例えば、低学年の表現遊びにおいてジェットコースターをイメージさせる場では、まずジェットコースターを地上から見た映像だけを見せる。そして、イメージをある程度もたせたところで、次に、乗っている人から見た映像を見せるのである。このように、対象のものを違った視点から見ていくことで、さらにイメージは深まり、多様な動きへとつなげることができる。また、高学年の器械運動であれば、演技を正面からだけではなく、横からの映像も併せて見せることで、自己の課題を明確に設定することができ、動きを修正しようとする意欲が生まれる。なお、映像は「視点」や「方向」等の要素を内包したものが望ましい。

これらのことにより、子どもが動きの特徴に気づき、自分の動きに生かそうとする意欲をもたせることができるのである。

めざす動きと自己の現実とのズレを学習課題として設定

運動への意欲は高いものの、そのことが思考活動への意欲・情動と結び付くとは限らない。思考への意欲、運動への意欲をともに高めていくことが望ましい。そこで、「めざす動き」と「自己の現実」とのズレを学習課題とすることで、思考活動への意欲を高めつつ、運動への意欲にもつなぐことができるようになる。

第5学年「バスケットボール」において、子どもたちは、「パスをつなげ、シュートチャンスを生み出し、得点につなげたい」という願いをもつ。しかし、マンツーマンでディフェンスをされると、パスが思うようにつながりにくくなり、シュートチャンスも少なくなる。よって、子どもの意欲が低下していく可能性がある。そこで、「ボールを持たない者の動き」について考える場を設定する。めざす動きと自己の現実とのズレを学習課題とすることで、思考活動への必要感をもつことができ、意欲・情動は喚起される。また、思考した成果を動きに生かすことによって、さらに新たな工夫を見出そうとする意欲も生まれるであろう。

(2) 「精緻化」への働きかけ

オノマトペによる言語化や視覚化で自己の動きとなりたいイメージとを結び付ける

動きの要素を分析し、言葉で細かく説明しただけでは、程度や動き方まで示すことが難しく、実際の動きにつながりにくい。そこで、自己の動きとなりたいイメージの両者を結び付けるためには、動きを何らかの形で言語化したり視覚化したりして表出させることが必要である。その具体的な方法としては、実践編(72p注1)にて詳述する。

言語化する際は、オノマトペ^{*1}を用いることが有効である。例えば高学年の陸上運動において走り幅跳びの助走から踏切について「最後の1歩は少し短めにして、体重をのせて・・・」と考えても、どう体を動かせばよいか分かりにくい。それよりも「タン・タン・タ・ターンで

*1 オノマトペ：動作の内容を擬音語、擬態語で表した言葉。

助走して踏み切る」と表現すると、動きを分析的に羅列し説明するよりも、一連の動きを容易にイメージすることができる。また、低学年の表現遊びでも「バツタが最初連続して跳ぶ、遠くに跳ぶ」ではなく「バツタが『ピョンピョンピョン』と跳ぶ、『ビヨン』と跳ぶ」と表現する。このことにより、動きの種類が増えるとともに違いが表れ、「同じ動きしかできない」という課題に対して、多様な動きを生み出す手だてとなり、自己の動きとなりたいイメージとを結び付けることができるのである。

生活経験と学習対象との精緻化

保健の学習において学んだ思考様式は、その後の実生活の中に生かされることが望ましい。そのためにも生活経験と学習対象を結び付け、行動面と環境面等、多様な面から解決方法を導き出すことが重要となる。このことについては、実践編（75p注2）にて詳述する。

（3）「簡略化・焦点化」への働きかけ

考える場を限定する

なりたいイメージにより近付けるためにアドバイスを送り合う活動は、即時性があり、個々のフィードバックを促す効果がある。しかし、動きを見る視点を絞って活動しなければ雑多な意見が出されることに終始してしまい、その効果は失われやすい。そこで、視点を絞ってアドバイスを送り合うようにする（72p注3）。そうすることで、思考の拡散を防ぎ、学級で共有化する際にも、焦点化した話し合いができるのである。

第6学年「チャレンジはね跳び」では「はねる」動作に視点をあてて、アドバイスを送り合う。他の要素が捨象され、一連の動作の中から「はねる」動きに絞って観察させることで、はね跳びのコツのひとつである「反り」を意識できるようになる。このことにより、アドバイスの言葉も、「反り」状態のことも含めてより具体的な内容になり、課題やその解決の方法が見出せるのである。

学ばせたい内容を焦点化したタスクゲームの設定

学ばせたい動きが明確であっても、教材の中に複数の動きが混在していたのでは、子どもが確実にその動きに課題を見出すことは難しい。その際には、主教材であるゲームを行う前に、学ばせたい動きに自ずと視点が向くタスクゲーム^{*1}を設定することが効果的である。

（4）「繰り返し」への働きかけ

動きの図式化、言語化し、修正していく場を設定する

動きを図式化したり言語化したりすると、なりたいイメージを確認しやすくなる。それを何度も修正していくことで、新しいイメージが生まれる。これは、学んだ思考様式を繰り返し用いたり、転移・活用させたりすることになり、豊かな動きを生み出すことにつながると考える。

第2学年「わたしのからだでゆう園地」では、一人一人に遊園地の乗り物や遊具からイメージしたことと、そのイメージで踊った動きを図に描かせる（イメージマップの作成）。そして、空間や場面設定を変えながら、対象物のイメージを広げ、何度も踊り、新しく広がってきたイメージや動きをマップに描き足していく。

*1 タスクゲーム：「学習内容」をより明確にさせるため、ある要素に焦点化して再構成されたゲームのこと。例えば、「バスケットボール」ではドリブルなしのパスゲームや「ソフトバレーボール」では、触球回数や返球ゾーンを指定したパスラリーゲーム等。