

## 体育科授業論

—— 教科の本質と運動の見方・考え方に着目して ——

湯 口 雅 史\*, 江 尻 沙和香\*\*

(キーワード: 教科の本質 特性論 運動の見方・考え方 社会構成主義)

### 1 はじめに

「競技を見るという行為の意味を考えたい。われわれはアスリートの妙技と失敗を、彼ら彼女らの立場に感情移入して楽しむ。」<sup>\*1</sup>と、作家の池澤夏樹氏は令和3年8月21日の徳島新聞に特別寄稿している。令和3年の夏は、東京オリンピック・パラリンピック2020（以下、オリ・パラ2020）の各競技の様子を、7月下旬から9月中旬にかけて各テレビ局が多くの時間を割いて放映していた。コロナ禍の中で多くの国民が、オリ・パラ2020に参加している選手たちのパフォーマンスに一喜一憂したことであろう。先日、このオリ・パラ2020とりわけ、パラリンピック2020の教育的価値について学生達と話をした。すると、ほとんどの学生がリアルタイム放映の話題にはならず、ハイライト番組やスポーツ番組で放映されたアスリートとしての妙技やメダル獲得数の話となり、教育的価値まで掘り下げることができなかった。

永田（2014）は、「近年では若者の『TV離れ』が顕著であり、スポーツ中継の視聴率低迷が要因となり、地上波放送は極めて限られている。いわば、オンタイムでの視聴は少なくなっているが、ネットを活用する多様化した視聴形態になっていると考える。」<sup>\*2</sup>と、スポーツ中継のリアルタイム視聴が減少していることを報告している。また、稲田（2021）は、若者のスポーツ観戦に関して、心が豊かになることを求めているのではなく、ストレス解消を求めれば当然そうなる、心に余裕がない、完全にストレス過多である、と指摘し、「それは、世界的な傾向として『スポーツを観戦する若者が減っている』という事実からも明らかだ」と述べる。<sup>\*3</sup>リアルタイム視聴をしない若者は、ストレス解消が目的であるためには、応援しているチームの勝利場面しか見たくないだろう。しかし、常勝はないため、リターンは賭博度が高くなる。こうなると、「勝った試合のダイジェスト映像だけを見る。もしくは、特定のチームを応援せず、ファインプレーや点が入った“かっこよくて気持ちいい”シーンだけを見る。」<sup>\*3</sup>といったスポーツへの関わり方になるのは当然ではないかと述べている。さらに、永田（2021）は、森本卓郎氏の発言を引用し、「こうなると、スポーツファンではなく、“スポーツユーザー”ですね。ですから、日本のサッカー観戦ファンは高齢化の傾向が心配されていますし、スポーツコンテンツ王国のアメリカですら、ファンの高齢化に悩んでいるのが実情です。」<sup>\*2</sup>と、若者はスポーツに対して快樂を求めるユーザー思考にあることを指摘している。

一方、体育科は、昭和52年の学習指導要領から、生活の中にスポーツを取り入れ、誰もがそれぞれ興味・関心、体力や技能に応じて、いつでも、どこでも、いつまでもスポーツに親しむことができる「生涯スポーツ」実践者育成を目的とした内容に改訂されている。この「生涯スポーツ」実践者育成は、現行学習指導要領（H29 告示）においても、踏襲されている。さらに、生涯にわたったスポーツへの親しみ方として、「体育の見方・考え方」との関連付けを示唆し、「運動やスポーツを、その価値や特性に着目して、楽しさや喜びとともに体力の向上に果たす役割の視点から捉え、自己の適性等に応じた『する・みる・支える・知る』の多様な関わり方」という視点をもつことが大切であると整理されている。筆者らは、「する・みる・支える・知る」をそれぞれの能力と規定し、これらはそれぞれが独立して育成されるのではなく、互いに関係付けられながら「生涯スポーツ」実践者として成長していくと考えている。特に、「知る」が「運動の見方・考え方」と関連して重要であると捉えており、運動の面白さを「知る」ことで、面白さを感じながらプレー“する”、面白さの視点からプレーヤーに感情移入して“みる”、面白さの視点からプレーヤーの思いに沿って“支える”といった、スポーツファンとして運

\*鳴門教育大学 芸術・体育系教科実践高度化コース（保健体育）

\*\*鳴門教育大学 専門職学位課程高度学校教育実践専攻（保健体育科教育コース）

動に関わっていくことができると考える。

本稿では、「子どもが『運動の面白さ』を体験しながら『知る』ことができる授業とは」という問いをたて、まず、体育という教科の考え方について学習指導要領の変遷を概観する。次に、体育科授業の考え方の変化について検討を加え、現代の社会から求められ体育科教育で育成する資質能力について見出す。そして、現行学習指導要領（H29 告示）の改訂意図を解釈しながら、求められる資質能力を育成できる授業のあり方について可能性を検討していく。

## 2 教科の成立

### （1）教科成立の整理

現代教育用語辞典<sup>\*4</sup>によると「教科」は、「学校において教育課程を編成する際、教えるべき内容を児童・生徒の発達段階に応じて組織化したまとまり」とあり、教育関係の法規や教育政策に従って行われる、社会的、文化的な背景をもつ学校教育システムに位置付けられている。

現在の学校教育システムには、世界のほとんどの国で「教科」と言われる「国語」「算数」等が必ず存在（その内容は、それぞれの国に内情によるが）する。つまり、「教科」がない「学校」は存在しない。安彦（2009）<sup>\*5</sup>は、「教科」がどのように成立したのかについて、背景や各事情から以下のようにタイプ別に分けて検討している。

- ①学問型：哲学，数学，天文学，古典語，倫理学
- ②社会型：近代語，家庭，技術，公民，地理，歴史，政治・経済，体操・体育
- ③職業型：農業，商業，工業，水産業
- ④芸術型：音楽，美術，書道，演劇
- ⑤総合型：国語，社会，理科，家庭，保健（下線は、筆者らが加筆）

これらは、小学校から高等学校、あるいは大学の教科名も入っており、筆者が下線を追加して小学校の学習指導要領上で設定されている「教科」として解釈した。また、「⑤総合型」について、①と②、あるいは①と④の総合であったり、①や②のなかでの総合であったりするものを、一括している。この「総合型」が「『教科』を超える方向を生み出すとともに、他方で『教科』としての体裁をとるメリットをも持たせるのである。」と、教科の成立過程を検討する中で説明している。教科のタイプ別分類を見てみると、現在の小学校システムにおける「教科」は、「社会型」としての体育科、「芸術型」としての音楽科、図画工作科に分けられ、「総合型」には、国語科、社会科、理科、家庭科が位置付けられている。筆者らは、国語科、理科は「学問型」として認識していたが、「総合型」として整理しており、現行学習指導要領にある生活科、英語科もこれらに属すると考える。

次に、上述したタイプ別の教科成立理由について整理してみる。

学問型の教科は、「『学問的背景』をもち、その内容は『明確な系統的・構造的知識・技能』の形で認められ、それを『記憶・理解・習得』すべきものとして、設けられている。」<sup>\*5</sup>

社会型の教科は、その時代の社会が求めるものを形にしたものと整理し、「学問的な真理や体系を持っている必要はない。」<sup>\*5</sup>としている。例えば、体育科においても工業化時代から脱工業化時代、そして、成熟時代と社会の変化とともに求められる力が変化しているのも事実である。

芸術型の教科においては、「学問的ではないが『芸術的な分野』に応じてつくられており、一種の体系性・構造を持っている。」<sup>\*5</sup>としている。

総合型の教科は、「公教育の制度化により生まれた学校において、最も象徴的な性格をもつものと言えよう。『国語』というのは『自国語』であり、それは近代国家が自国の国民として共通に持つべき基礎教養の中核に位置づけたものである。そのなかには、単なる言語能力の育成を求めるのみでなく、自国語による道徳的・芸術的文化、さらには『国家体制を支える思想＝国家思想・民族思想』などを身につけさせることを、体制の右か左に関係なく、ほとんどの国でも共通に求めている。」<sup>\*5</sup>と説明している。

### （2）社会型教科としての体育

社会型タイプの教科は、上述した整理を言い換えれば、その時代の社会がどのような人材を求めているのか、学校が社会に出て役立つどのような人間をどのように育成し、送り出そうとしているかに集約される。現在の「体育科」は戦前、国家の殖産復興に伴う富国強兵政策にもとづく近代化を施行する中で、学校教育において、義務教育の「教科」の一つとして「強兵」を育てるべく、子どもの身体を鍛えることを目的とした教育を行うため、

「体術科」として設置（翌年に「体操科」と名称が変更）された。この教育内容は、終戦までの間、体操科の一部に軍事教練が位置づけられ、軍事的な内容へと変貌していった。この時代に行われた「体育」は、日常生活の中ではほとんど意味をもたない整列や行進、身体機能を向上させる体操が重視された。さらに、授業のクラス編成は均質な能力の子どもで編成され、一斉学習による教育効果を求め、体育科教育に存在する個の努力としての「がんばる」ことの強要や忍耐、訓練や規律を重視した。現在の体育教員に対するイメージ（声が大きいの、厳しい等）は、まさにこの時代の体育の影響が未だに色濃く残っている。（米津2017）\*6

戦後から昭和40年代は、いわゆる高度経済成長期（工業化時代）にあたり家庭やプライベートは二の次で、会社のために働きまくる「モーレツ社員」「企業戦士」という言葉が踊り、その存在は日本の経済成長を支える象徴の一つとしてクローズアップされた。テレビCMでも「モーレツ社員」や「24時間タカエマスカ？」等が流され、そこで求められた力は、「与えられた仕事を正確に速く仕上げる力」であった。さらに、昭和39年に開催された「東京オリンピック」において、外国人との体力差・技能差を痛感したため、子どもの体力低下問題が浮上し、「体づくり」に焦点をあてた体育のあり方が強調された。1968（昭和43）年告示の小学校学習指導要領では、「運動を適切に行わせることによって、強健な身体を育成し、体力の向上を図る」や「運動のしかたや技能を習得させ、運動に親しむ習慣を育て、生活を健全に明るくする態度を養う」という、基礎的運動能力の獲得や体力の向上が目標となっている。

高度経済成長期が終焉した社会（ポスト工業化時代）は、大量生産が経済成長を促すことが不可能になり、これまでは設備投資が産業の中心であったが、「人間力」そのものが経済社会の原動力になることが解ってきた時代である。この時代の「人間力」とは、いかに付加価値を商品にアイデアとして盛り込めるか、いくなれば工夫する能力が求められたのである。さらに、週休2日制の広まりもあり「余暇の充実」が叫ばれるようになった、生涯学習時代の幕開けという時期でもある。健康生活への関心も大きくなり、「生涯体育・スポーツ」(のちに「体育」は削除)という考え方の台頭により、カルチャースクールやジム、屋外での運動というように余暇時間を運動で消費するという生活様式が定着していった。一方、学校教育とりわけ体育授業について、「運動好きの体育嫌い」<sup>注1</sup>という言葉が登場し、体育授業の在り方が大きく転換した。それは、昭和52年告示の学習指導要領に、生涯にわたってスポーツを実践する能力と態度の育成という、運動の楽しみ方を学ぶという運動それ自体の学習が内容として登場したことからも分かる。

さらに、ポスト工業化時代が進み、グローバル化、情報化等社会の仕組みが、刻々と変化する不透明な時期を過ごすことになる。そこで、生起してきたのが「知識基盤社会」<sup>注2</sup>という概念である。これまでは、唯一無二な正解に向かって努力することが善であった時代から、正解は色々に存在し環境やタイミング等からより良い判断ができるように探求しながら結果を求めることが重視される社会となった。すなわち、「社会が成長し続けるためには、イノベーションを絶え間なく創造できる人材の育成が求められている」\*7のである。平成29年3月に告示された学習指導要領の改訂のポイントには「コンテンツベースからコンピテンシーベースへ」という言葉が出てくる。コンテンツとは学習する内容という意味であり、コンテンツベースの教育とは「知識重視の教育」という意味が含まれる。しかし、上述したように、知識基盤社会では、常に新しい未知の課題に試行錯誤しながらも対応することが求められる社会である。それは、知識が生きた形で身につけ価値を創造する実践力を備えた「知恵」や文化産業の「感性」、相手に対する「思いやり」が強い力となりうる。このような時代（社会）に足を踏み入れている現在においては、自ずと教育への期待も変化せざるを得ない。つまり「能力（コンピテンシー）」というキーワードを基本とした、教科の枠を超えた「資質・能力を伸ばす教育」の実現が期待されているのである。このような変化は、体育においても、技術を獲得させて個人技能を高めることに重点をおいてきた体育の転換を促し、身に付けている技術を生かすことができる技能まで高めることを重視しなければならない。

### 3 「体育の考え方」の変遷と学習指導要領

社会型タイプとして成立した「体育」は、その時代の要請から体育に対する考え方にも「身体の教育」「運動による教育」「運動の教育」と変化してきた。ここでは、社会の要請を学校教育へつなぐ役割をもつ学習指導要領の変遷を追いながら、そこでの「体育の考え方」との関連を概観していく。

#### (1) 「身体の教育」における第1の教育改革

1870年前後に教科として成立した「体操科」は、主に強い兵士を育成するための訓練、近代産業を支える工場生産労働力の育成という狙いをもっていたため、必修科目として実施されることとなった。\*8日本では、幕末



に軍隊でフランスやオランダの洋式体操が行われ、学校では1878（明治11）年体操教員養成所として「体操伝習所」が設立され、アメリカ人のリーランドが教師として招かれ、徒手のほか、手具を利用した普通体操が実施された。<sup>\*9</sup>しかし、1886（明治19）年、教育制度の変革により、普通体操、兵式体操（小学校では隊列運動）の2本立てとなった。兵式体操を学校教育への導入を企図した森有礼は、軍務の為ではなく、従順、友情、威儀を備えるための方法としていたが、終局の狙いは富国強兵時代の軍人育成の準備であった。<sup>\*10</sup>

1913（大正2）年に「学校体操教授要目」が公布され、小学校、高等女学校、中学校、師範学校をそれぞれ対象とし、体育内容は「体操、教練、遊戯、激剣及柔術」で構成された。<sup>\*11</sup>体操には、中心的な位置にあった普通体操に代わり、解剖学・生理学など科学的知見を基礎として構成された「スウェーデン体操」が位置付けられた。また、兵式体操が「教練」と改称され、体操科指導を目的とした集団動作だけでなく、執銃教練などの部隊教練が構成されており、軍事予備教育が強調されている。<sup>\*12</sup>その後、第一次世界大戦後における世界的な軍縮の動きにより、兵力の消滅、国防力の低下を学校教練の充実によって補完しようとした。1925（大正14）年から現役将校を学校へ設置し、翌年1926（大正15）年には16～20歳対象の青年訓練所が設立され、国民皆兵へ向け、より軍事教育が強化されていった。<sup>\*13</sup>また、1900（明治33）年に制定された教員免許法は、体操科教員免許の取得に際し、軍隊経験者へ特典、無免許登用も可能にしており、1924（大正13）年の体操科教員による調査では、軍人出身者の体操科教員の割合は約50%に達しており、体操科教員免許状を持つ者は約5分の1に過ぎなかった。<sup>\*14</sup>

1924（大正13）年の国立体育研究所の設立以来、国民の体格・体力の向上を意図した国民体育政策は学校体育、社会体育で強く推し進められている。欧米諸国に比べ体格・体力の劣る日本人の体力向上問題は、軍事能力の向上の上から特に重視され、大正時代末期から次第に体力政策が強化された。国民を人的資源として捉える軍国主義思想、荘丁の体力向上を目指す背景から、1939（昭和14）年に15歳～25歳の男子対象に、厚生省の設置に伴いより戦場での戦技能力を想定した項目を中心に「体力章検定」が課され、戦技能力の向上体制を整えていった。<sup>\*15</sup>1941（昭和16）年に国民学校令により小学校は国民学校となり、「体操科」から「体錬科」と名称を変えた。体錬科では、心身の鍛錬や皇国思想の育成が目標とされ、男女問わず国防競技や武道が課せられた。<sup>\*16</sup>

男子のための体操科ができ上がったのは、ほぼ1800年代後半である。これに対し、女子のための体操科の成立は半世紀遅れの1900年代に入ってからであった。明治30年代に「女子にも体育を」の声が高まり、女性らしさを失わないように女子の体調面を配慮するなど注意した上で活動するようになった。<sup>\*17</sup>

## （2）「運動による教育」における第2の教育改革

戦後の学校体育は、戦時体育を払拭し、民主的体育への出発となった。終戦直後、「日本教育制度に関する管理政策」に基づき、戦時体育の一扫が続けられた。竹之下（1983）はその要点を、（1）教科内容に関する軍事的色彩をもった教材の除去と遊戯・スポーツの奨励、（2）指導法に関しては、秩序、行進、徒手体操にみられる訓練主義的・画一的・形式主義の是正、（3）学校体育関係の組織や団体の民主化に関するものと大別している。体錬科教員要項目の修正として、教材については、国民学校の体操および遊戯の教材から、歩調をとって歩く、軍かん、兵たいさん、魚形水雷を削除、武道（剣道、柔道、薙刀）の授業の休止、排球と籠球等の適宜実施、中等学校では武道（剣道、柔道、薙刀、弓道）の休止、速歩・囲壁の乗越、手榴弾投、軍艦行進曲の削除がされた。このように軍事的要素・訓練的要素を取り払い、命令、号令指示を最小限にとどめ、学習者の自然的要求、「生徒が選択する」など自発性や個性への注目が喚起されるようになった。しかし、近代的学習理論に照らし合わせて考えればそう問題ないが、教師中心の指導に慣れた目で見れば、「生徒の欲するものだけやらせれば良い」という極端な形で受け取られることもあり、難しい時期でもあったが、学習者の自主性、遊技、スポーツ中心、カリキュラムの自主的編成などが盛られていく。また、休止されていた武道は、スポーツという立場から考え直す機会を与え、1958（昭和33）の中学校学習指導要領において、男子のみではあるが「格技」として再び学校で行われるようになり（平成20年告示の学習指導要領で必修化）、秩序運動、行進、徒手体操の取り扱いについては、軍事的色彩がなく愉快的気持ちを与えるよう行う、必要に応じた号令や指示であれば問題ないとなった。<sup>\*18</sup>

### 【学習指導要綱】

1946（昭和21）年に、アメリカ教育使節団が来日し、日本の教育改革をはかるための報告書をまとめ、「新体育」を方向づけた。また、保健と体育の両部門の専門家、アメリカ教育関係者の参加、小学校から大学に至るまでの分科会を設け、「学校体育研究委員会」が設置され、1947（昭和22）年、「学校体育指導要綱」が制定された。この学校指導要綱の特色は、保健と体育の両分野を扱うこと、教科の名称を「体錬科」から「体育科」へ改めたこと、旧項目の統制的性格を取り除き教授上の参考になったこと、目的目標に新しい観点を取り入れたこと、男女共学を予定したこと、発達段階を区分し各段階の特性をあげ、教材を導き出したこと、評価（測定）を重視し

たこと、等がある。これらは、1949（昭和24）年、1953（昭和28）年の指導要領により確立し、各々、多少の相違はあるが、共通して平和的、民主的国家が課題とされていたため、学校体育にも「身体の教育」から「運動による教育」によって民主的人間形成に積極的に貢献しようとする意図したものであり、身体的発達よりも社会性、生活態度に関心がよせられ、昭和20年代には「生活体育」が主流となった。学校体育学習指導要綱の指導方針では、「体育の生活化をはかる」こと、「体育の価値を理解させ、家庭生活、社会生活に役立たせる」などと謳われている。<sup>\*19</sup>

#### 【初の学習指導要領（試案）】

初めての学習指導要領が1949（昭和24）年に出された。体育科の性格として「教育目標を達成するために必要な活動・経験は多様であり、教科はこれらの活動の性質に従って分類したもので、教科の区分は便宜的なものである」「目標を達成するために体育科は運動と衛生の連関をはかるだけでなく、他教科と責任をわかち合わなければならない」と他教科との関連が強調されている。目標としては、「健康で有能な身体を育成する」「よい性格を育成し、教養を高める」と提示された。このようなことから、体育を単なる技能の教科とする考え方ではなく、教育として自覚を深めるようになった。教材としては、低学年と中学年は遊戯を中心とし、「遊び」という言葉で示され、高学年は「遊び」から「運動」という名称に変わっている。<sup>\*20</sup>戦後の日本においてカリキュラム編成が学校の自主的責任のもとでおこなわれるようになり、教育統制が除かれた代わりに、教育・教科の目標も自分達で理解し、授業内容に具体化していかなくてはならなくなった。このような動きの中で「経験カリキュラム」が登場し、児童・生徒の生活問題解決のための単元学習を中心課程とし、それを支える基礎的な知識・技術を習得させるコア・カリキュラム運動が体育科に大きな影響を与えた。コア・カリキュラムを用いた「〇〇プラン」という学校の研究発表も盛んに行われた。しかし、カリキュラムを全体構造の中で体育をどう位置づけるか、跳び箱や鉄棒などの運動をコアとどう関係づけるか、今まで体育は教材中心で考えてきたので単元構成をどうするか、などの問題に直面した。昭和24年頃には、早くもコア・カリキュラムが衰退し始め、再び教科カリキュラムへ戻りつつあった。しかし、その教科カリキュラムは、以前の様相ではなく、経験カリキュラム、コア・カリキュラムを生かした内容へ発展していた。これは、教育内容を上から与えるという伝統を脱して、自主的にカリキュラム構成を試行錯誤したことが大きく繋がっている。同時に、カリキュラムに代わりガイダンスが登場し、「生活指導と体育」への影響として、遊びの指導、教科外活動、校外生活の指導、などの重視が示された。体育が生活指導へ目を向けることで、社会環境の変化による子どもの遊びへの制約、児童生徒の人間関係、施設・用具の充実化への実現への理解が深まっている。<sup>\*21</sup>

#### 【学習指導要領（試案） 昭和28年改訂版】

戦後から昭和28年の指導要領改訂までを振り返ると、教師中心から児童生徒中心へ、教授から学習指導へ、体操から遊技・スポーツ中心へ、教科目標の変化、などがある。しかし、児童生徒数が多いことに対し、施設・用具が不十分、教師中心から児童生徒中心への誤った認識による放任的な指導等、「指導法」による問題点が指摘された。カリキュラム批判や学力問題がクローズアップされている時期でもあり、この改訂では、「系統学習の線が強くなる、秩序運動が復活するのでは？」と期待されたが、その方向へは動かなかった。目標や教材内容の大部分は以前の内容を受け継いだ。主に、従来弱点になっている指導法に重点を置き、指導上の留意事項には、集団行動と指導法を関連して取り上げ、これまで積み上げてきた体育の新しい方向を仕上げたいという狙いがあった。教科の役割と目標では民主的態度を育てる、社会的目標では学習集団の観点が取り入れられ、レクリエーションの目標では生活指導との関連付け、子ども中心、他教科との関連が強調されている。また、教科指導の三類型として、「A型学習：特に個人的発達に効果があると考えられるもの（個人的種目）、教師中心の一斉指導、教科時に行われる」「B型学習：教科外の組織的グループ活動に発展しやすいもの（団体的種目）、異質グループによる問題解決学習、行事単元」「C型学習：未組織ではあるが日常活動としてよく用いられるもの（日常的種目）、教師中心またはグループ中心、自由時に行う」に分け、そのバランスを考えながら指導計画を立案するよう示唆した。その中でも、「B型学習」はグループ学習の出発点となっている。B型学習は、民主的人間形成を体育の場で具体化するために考案されており、「子どもが仲間意識を持つような場を構成し、集団として組織的な活動に参加させる」ことが必要なことから、昭和28年改訂版では、B型学習を柱としている。しかし、B型学習は十分な実験的研究の裏付けを欠いており、技能の要点の押さえ方、教師の位置、話し合いの活用、学年による協力の発達等、指導法の具体的問題の検討が不十分なまま指導要領で取り上げられた。放任と混同され、話し合いの多すぎる非効率な学習などと批判されたが、一斉学習という形式から一歩踏み出し、体育指導に新しい風を吹かせたことは事実である。<sup>\*22</sup>

## 【学習指導要領 昭和33年改訂版】

昭和33年の改訂要領では、従来参考資料とされていた学習指導要領が最低基準を示すものとなり、拘束性を強めるものとなった。この基準により、カリキュラムの自主編成は大きく制約され、育ててきたカリキュラム研究も打撃を受けた。<sup>\*23</sup>また、地域差や学校差が大きい日本では、各学校のカリキュラム構成に無理が生ずることも問題であり、目標と内容を主とする簡略化されたものになった。また、教師の「国家公務員化」の構想により、国家が教員を完全に統制し、学校内部の運営・経営、研究・研修、教育内容に対する管理統制が急激に進められた。ここでは、軍国主義的教育や反動的教育に反対し、教育実践の自由を求め、劣悪な教育条件や労働条件の改善を目指す、運動の枠を広げる、などの民主主義的教育にふさわしい、教育実践づくりの研究体制と組織を作り、戦後の「新教育」の弱点を克服し、科学や文化の構造を明らかにし、その系統的指導を目指す研究が始められた。また、この時期に、教育界で「基礎学力低下」が問題となっており、「体育科においても基礎体力、基礎的運動能力の低下」が問題とされた。そこで、「基礎的運動能力」に向かわざるを得ない傾向をもたせ、子どもに運動技術を習得させることが重視され、多くの時間を必要とする話し合いや児童中心の問題解決学習による体育授業は、技能中心の授業にとって変わった。こうして、この時代の体育は教師中心の一斉指導や能力別の班別学習が中心となり、児童のグループ学習は姿を消した。<sup>\*24</sup>

## 【学習指導要領 昭和43年改訂版】

昭和43年の改訂要領では、「体力づくり」が体育科の第一の目標として位置づけられた。各学年の目標に調整力・筋力・持久力などの形成すべき体力要素が示され、教材分類表が出回り、体力づくりに繋がる訓練・練習法も紹介された。後に、業間体育もこの頃から始まった。学校現場では、「何のために」「何を」教えるかを問うことがなくなり、指定された教材とハウツー型指導法に関心が向けられるようになり、「体力づくり」や「教え込みの系統学習」という授業傾向になっていった。<sup>\*25</sup>

## (3) 「運動の教育」における第3の教育改革

## 【学習指導要領 昭和52年改訂版】

この時期、科学技術をはじめ産業、経済および文化等の社会環境の変化発展を遂げ、国民水準は著しく向上した。ゆとりある生活が志向されはじめ、遊びやレジャーが注目され、健康生活や「生きがい」に関心が寄せられた。一方、高学歴社会が志向されるあまり、「知識の詰め込み教育」「新幹線教育」「切り捨て教育」などが問題になり、教育課程の改善が図られるようになった。この改訂では、運動の楽しさや、喜びを分かち合えること、運動に親しむ態度を育成することが従来以上に強調されている。これまで「運動」は体力の向上や社会的態度の育成のための手段として、考えることに重点を置かれていたが、生涯スポーツへ結び付ける意図のもとに「運動そのもの」を習得する考え方が合わせて強調されるようになった。「運動の教育」という考え方である。それは、運動の楽しさ・喜び、運動自体が目的であり内容であるという考え方に立っている。<sup>\*26</sup>

## 【学習指導要領 平成元年改訂版】

昭和52年の改訂から約10年が経過し、科学技術の進歩と経済の発展は、社会の一層の変化をもたらし、生涯学習社会、情報化社会、国際化社会への対応が求められるようになった。子どもたちを取り巻く生活環境の変化によって、体力向上や健康・安全の保持増進に対する体育科の役割は重大となってきた。この改訂で、「生涯体育・スポーツ」と「体力の向上」の観点を共に重視し、学年目標でも「運動の楽しさや喜びを味わわせる」こと、「運動の技能を身に付け、体力を養う」ことが並列の目標であり、各種の運動経験が「体力向上」のためだけでなく、「生涯体育・スポーツ」にとって必要な「運動に親しむこと」を求めているという考え方をより強調したものであった。また、指導要録の観点別評価では、従来「技能」「知識・理解」「関心・態度」の順に示されていたが、「関心・意欲・態度」「思考・判断」「技能」「知識・理解」に改訂され、観点的示し方の順序が改められたことや「関心・態度」の観点到「意欲」が付け加えられたことに変化をみることができる。しかし、学校現場では「運動の楽しさや喜び」を味わわせ、児童が自発的に運動に親しむような授業の工夫が求められているが「楽しさ」や「喜び」といった子どもが感じる情意的内容の具体化、「楽しさ」の望ましい位置付け方については重要な課題であった。<sup>\*27</sup>

## 【学習指導要領 平成10年改訂版】

平成8年の中央教育審議会答申は、21世紀を展望し、「ゆとり」の中で「生きる力」をはぐくむことを重視し、完全学校週5日制を導入した。「生きる力」について、「いかに社会が変化しようと、自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質・能力」「自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心など、豊かな人間性」「たくましく生きるための健康や体力」を重



要な要素として挙げた。体育の目標は、「心と体を一体としてとらえ」が目標の冒頭にあり、運動しているときの“やりがい”や“意味”を心の問題として表した。心が運動に密接に関連していることを体験的に学習させることを目指した「体ほぐしの運動」が新たな内容として加わったのは、この学習指導要領からである。<sup>\*28</sup>

#### 【学習指導要領 平成20年改訂版】

21世紀は、新しい知識・情報・技術が社会のあらゆる領域での活動の基盤とされており、知識基盤社会化やグローバル化と言われ、異なる文化・文明との共存、国際協力の必要性が増大し、「生きる力」をはぐくむことが益々重要になっていった。学校教育法で「義務教育として行われる普通教育のうち基礎的なものを施す」「生涯にわたり学習する基盤が培われるように」と規定があり、この改訂は生きて働く学力の視点を明確に示している。体育科の目標は基本的には前回の目標を踏まえ、「運動に親しむ資質や能力の育成」「健康の保持増進」「体力の向上」の3つの目標が相互に関連していることを説明しており、生涯スポーツ実践者育成をねらいとしているのは、前回の改訂（平成10）と同じである。<sup>\*29</sup>

## 4 教科の本質と特性

平成27年に文部科学省から次期学習指導要領改訂に向けた論点整理が公表された。この論点整理には、現行学習指導要領（H29 告示）に謳われている「教科横断的な資質・能力」を大切に示された。これらを受け、学校現場では、「コンピテンシーベースの考え方」を解釈したり、創意工夫したりしながら研究授業が実施されている。授業実践においては、「資質・能力を意識しすぎて、教科本来の身に付けなければならない学習内容が焦点化せず、ぼやけている。」「コンピテンシー育成より、基礎基本的な知識や技能が重要ではないか。」等の意見が出されているようである。コンピテンシー育成という「新しい学力観」は長い時間をかけて熟考、検討の結果、提言されたものであり、筆者らも多くの実践を積み重ね、具現化を図っていかなければならない。しかし、体育として大切にしなければならないところは、昔も現在も大きく変わらないと考えており、「教科」として大切にしなければならない「教科の本質」を授業実践の中心に位置付けたいと考えている。

「本質」とは、「物事の本来の性質や姿。それなしにはその物が存在し得ない性質・要素（大辞林4.0）」とあり、「教科の本質」については「その教科が教科であるというために最低限学ぶところ」と読み替えることができる。

先述した社会型タイプの教科として「体育」は、社会の変化と共に「体育」に求められるものも変化していることを確認した。このことと同様に、体育の考え方も「身体の教育」「運動による教育」「運動の教育」と時代と共に変化してきた。このような体育の考え方の変化に伴い、「体育の本質」をめぐっても議論され、以下のように規定したり提唱したりされている。

- ①「運動そのものを自己目的とする教育、あるいは運動追求を目的とする教育」丹下（1964）<sup>\*30</sup>
- ②「人間の尊厳を確立することに、身体からせまること」城丸（1960）<sup>\*31</sup>
- ③「運動文化の継承・発展」草深（1979）<sup>\*32</sup>
- ④「運動文化の追求・獲得、そしてその創造・発展」高山（1962）<sup>\*33</sup>
- ⑤「運動文化論の体育と身体づくりの体育」丹下（1966）<sup>\*34</sup>
- ⑥「生活技術として、スポーツを身につける必要がある」前川（1959）<sup>\*35</sup>
- ⑦「体育教育は、将来の生産労働と生活向上のために、体育文化（体操・スポーツ・ダンスなど）の教授・学習により、多面的に発達した身体を形成し、（中略）身体形成の科学・技術・思想を学ばせることが必要である。」正木（1962）<sup>\*36</sup>

玉腰（2014）<sup>\*37</sup>は、上述の①～⑦のような議論を、「体育科教育本質論議期」と呼び、身体形成を教科の主目的として「体づくり」の育成を目標とする意見と、運動文化を自己目的的に追求する過程で「運動技術の獲得」を目標とする意見とが混在していると整理している。また宮下（1984）は、「体力の向上が体育の目的か」「人間形成が体育の目的か」と問いかけ、「体育の目的をはっきりと具体的に、『スマートな身の動かし方を体得させる』とすれば良いのではないかと考える。」<sup>\*38</sup>と意見を述べている。宮下（1984）の考えの背景には、1970年代に入り、体育は「身体づくり」という概念に、スポーツという概念が入ってきたことにある。高橋（2006）は、「学校での体育カリキュラムが変化し始めると、スポーツ中心の体育に根拠を与える体育思想が登場する。（中略）運動遊びやスポーツは、単なる身体への刺激(exercise)としてではなく、全人形成のための経験(experience)としての意義が強調されるようになった。このようにして体育の概念は『身体の教育』ではなく、『身体による教育』

あるいは『運動による教育』となり、運動やスポーツの教育的可能性は、(中略)わが国でも『スポーツ分野の主体者形成』『主体的運動実践人の形成』『スポーツに自立する人間の形成』といった体育の目的が主張された。多少の表現の違いはあっても、生涯にわたって継続的に運動やスポーツに参加する人間を形成しようとしている点では共通している。このような新しい体育の概念は総じて『スポーツの中の教育』あるいは『スポーツの教育』として規定された。\*39と「体育」の中に「スポーツ」という概念が入ってきたことによって「体育の考え方」に変化が生じたことを説明している。先述したように、この時期は学校体育において、「運動好きの体育嫌い」という言葉が生まれ、「生涯体育・スポーツ」という概念が現れる中で、体育科教育のあり方が大きく転換した時期でもある。さらに、「体育」の中でスポーツの概念が大きくなり、中心概念として位置付け始めた時代において、体育の本質論が変わって、「運動の特性」についての議論が始まった。「運動の特性」について、松田(2016)は「『特性』という言葉自体は、他に比べて特徴的な性質を指すものであるから、例えば、あるスポーツ種目もっている技術構造的な特徴や、他のスポーツ種目に比べた効果の面での特徴など、いくつかの観点から『運動の特性』を捉えることができるものである。\*40と説明し、3つの「運動の特性」を示している。「効果的特性」「構造的特性」「機能的特性」である。

このように、体育の考え方の変遷を見ていく中で、「本質論」から「特性論」へと体育授業の軸も変化していく。しかし、今一度、「本質論」「特性論」共に、運動の捉え方について再考してみると、運動・スポーツを教師(教育する)側から捉えようとしている点においては、同じ視点からみようとしているのではないだろうか。すなわち、「体育は、何を教える、又は、何を身に付けさせる教科なのか」という“教える”視点から体育を捉えようとしているということである。この視点を転換し、学ぶ側(子ども側)から見てみるとどうであろう。ここでは、「身体教育」「運動による教育」「運動の教育」において学んできた(学んでいる)子どもは、教師主導であろうと、子ども主体であろうと、子どもは「上手になりたい」と願いながら体育を学んでいるのではないだろうか。体育の考え方は、時代と共に変化し、「運動による教育」の時代には、スポーツの概念が入り、一時期は体育科をスポーツ科へと変更も議論されていたと聞く。しかし、現行学習指導要領(H29告示)においても「体育科」である理由は、「身体を問題にした教科」「技能を学習内容にした教科」であることには間違いはない。このように考え、「体育科の本質」を子ども視点で捉えてみると、「上手になりたい(技能の向上)」が浮かび上がってくる。ここで確認しておきたいことは、「上手になりたい」は「何のために」とセットで考え、とりわけ現行学習指導要領(H29告示)においては、運動にかかわって自らの問題を自ら見出し、問題解決に向かっていくという主体的な解決過程において「上手になりたい」を捉えていきたいのである。

## 5 運動の特性と授業

「体育の考え方」が、「運動による教育」から「運動の教育」に変化する時期において、「運動の特性」が授業の軸として位置付いてきたことを先述したが、この「運動の特性」のとらえ方と授業のあり方との関係を検討してみたい。「運動の特性」とは、運動がもっている特徴的な性質を指すものであり、技術構造的な特徴や、効果の面での特徴など、いくつかの観点から捉えることができる。つまり、運動の特性とは、体育授業で行う運動のある学習観から見ようとするもので、「『当事者(運動の最中)』『観察者(運動の事後)』のどちらから特性を捉えるか」という軸と、「『主観』『客観』のどちらから特性を捉えるか」という二つの軸の視点で整理したものが図1である。(松田 2016)\*41

「行動主義」の学習観からみる体育授業は、「技術を身に付けさせることが体育である」という考え(構造的特性)が強く、「技能主義」の学習パラダイム(ものの見方・考え方)をもつ観察者(教師)視点からみた運動の捉え方である。また、小学校教師の多くが、評定をめぐるアカウンタビリティーの関係上、技術を獲得することが目的とされた授業が多く展開されている状況がある。このような授業では、教師が提供する技術獲得の目標が達成できなかった子どもは、その運動やスポー

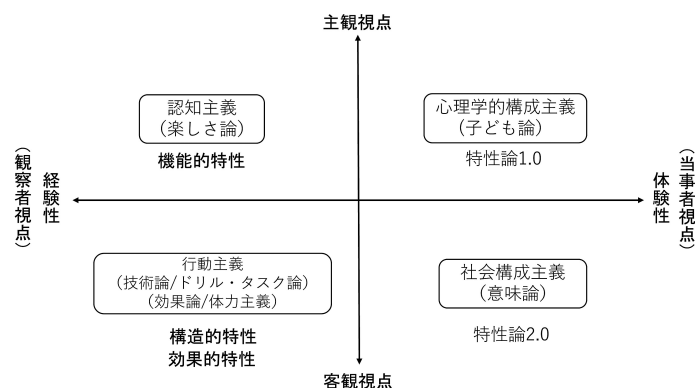


図1 運動の特性の捉え方について(松田 2016) ※筆者が一部変更



ツの面白さや意味を見出すことの困難さを予想する。

「認知主義」の学習観からみる体育授業は、「できることがわかる」が学習であると捉え、教師は「わかるようにしてあげること」だと捉える学習観である。松田（2016）<sup>\*42</sup>は、走り高跳びの授業を例に、『記録に挑戦することが楽しい運動である』という捉え方は、バーを飛び越えようとしている『当事者』の『運動の最中の感じ』を表す言葉ではない。『記録に挑戦することが楽しい』と思いながら『当事者』は走り出し跳び上がっているわけではない。むしろ、『当事者』であろうがなかろうが、そういう運動がなされたときに、『振り返って』整理したときにでてる『観察者』の言葉である。」と述べ、さらに、「学習内容は『主知的』（感情的なものよりも知的なものに中心をおくこと）なものに中心がおかれる。」と整理している。これらのことから、「認知主義」の学習観からみる体育授業の「学習内容」は、子どもの体験から出されたものではなく、子どもの実態から教師側が單元の中に設定している。そして、子どもは設定された「学習内容」にふれたり、獲得したりすることにより、運動の楽しさ体験を味わい、運動が好きになっていくという授業構造である。（細江 2006）<sup>\*43</sup>

「心理学的構成主義」の学習観からみる体育授業は、運動やスポーツをやっている最中に起こる子どもの身体との共振を、「感じ」として子どもの学びのエネルギーとする学習観である。走り高跳びの授業を例にすると、子どもはバーを飛び越す際の「フワット」という非日常の「感じ」が面白いと体感する。この「感じ」をより味わっていきこうと、挑戦活動を繰り返す。この授業では、より「フワット」へ挑戦することにより、助走リズムや踏切の仕方が「学習内容」となり、結果的に高さへの挑戦となる。松田（2018）<sup>\*44</sup>は、この主観視点かつ当事者視点の象限を「特性論1.0」としている。

図1の第4象限について松田（2016）は、「その運動に対してもっている『思い込み』や『当たり前』をできるだけ外し、一体何をしているのだろう、と行っている人の立場に立って、ただ虚心坦懐に眺めてみたときに、他の人と『そうそう、確かにそういうことをやっている!』というように、みんなで納得できる言葉を探し当てる」<sup>\*41</sup>とし、課題に挑戦している時の「意味」を大切にしている。そして、オリンピック選手から幼稚園の子どもまで共通するいわば「最大公約数」にあたる客観視点かつ当事者視点に特徴付けられる「運動の本質」を捉える視点として、「特性論2.0」として整理する。「社会的構成主義」の学習観からみる体育授業においては、「運動の本質」にアプローチする過程において「わかちあうこと」の中に「学習内容」が存在し、教師は、「教える」から「気づかせ、整理してあげること」が重要になる。

これまで、松田（2016）が整理した「運動の特性の捉え方」について見てきたが、現行学習指導要領（H29告示）の具現化に向け、改訂の「論点整理」や「審議」のまとめにみるコンピテンシーや Student Agency<sup>注3</sup>の育成を考えると、「特性論2.0」にある「運動の本質」を「わかちあう」学習に可能性を感じるのである。

図1の第1象限の構造的特性と共に位置付けている「効果的特性」とは、運動の身体的・精神的発達に対する効果に着目した特性である。従来は、その身体的効果に着目し、心肺機能や瞬発力等の向上を目的とした授業の軸として考えられ、平成元年告示の学習指導要領まで、高学年「A体操」領域の授業において、多数の授業実践報告がされてきた。しかし、近年は、精神的発達に対する効果に着目し、人権学習において、第4学年 ボール運動領域 ゴール型の授業において、各チームの作戦会議中のやりとりに教師が「相違を認めて受容できるための諸技能」を育成する視点から関わっていくという体育授業実践が報告されている。近年は、身体の諸機能より精神的発達に対する効果に着目した授業実践が、多く報告されるようになった。

## 6 授業論

ここでは、社会型タイプ教科として成立している「体育」において、今後の社会の変化を見据えて、子どもがこれからの社会において、生きて働く資質や能力の育成を内容とする授業のあり方を検討していく。

現行学習指導要領（H29告示）の改訂に当たって、「キーコンピテンシー」<sup>注4</sup>が基本的なワードとして審議されてきたようであるが、現在は「Education2030」<sup>注5</sup>というコンセプトのもと、「Student Agency」を育成する授業の在り方についての実践報告を散見する。文部科学省は、「獲得した知識は、未知な状況や変転する状況において適用されなければならない。そのためには、認知スキルやメタ認知スキル（例えば、批判的思考力、創造的思考力、学び方を学ぶ、自己調整）、社会的及び情意的スキル（例えば、共感、自己効力感、協働性）、実用的及び身体的スキル（例えば、新たなICT機器の利用）を含めた幅広いスキルが求められる。」<sup>\*45</sup>と説明する。現行学習指導要領（H29告示）の、「第1章総則第2教育課程の編成2教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成」において、「学習の基盤となる資質・能力を育成していくことができるよう、各教科等の特質を生かし、教

科等横断的な視点から教育課程の編成を図るものとする。(傍点は筆者らが加筆)<sup>\*6</sup>と示されている。このことから、体育独自の特質である、運動にかかわった技能の向上のみを意図した授業のあり方では不十分であることが理解できる。しかし、「Student Agency」を巡る「汎用的スキル」についてはどのような力が適当なのか確定していない、2021年2月に東京学芸大学次世代教育研究推進機構(NGE)が「次世代型コンピテンシー育成のための教育方法開発とその国内外への発進プロジェクト」という、シンポジウムが行われた。このシンポジウムでは、汎用的スキルとして「批判的思考力」「問題解決力」「協働する力」「先を見通す力」「伝える力」「感性・表現・創造の力」「メタ認知力」の7つを提案している。

筆者らは、「キーコンピテンシー」や「Student Agency」に関わる議論や、先述のシンポジウムの提案を元に検討を加え、体育科として主に育成できる力を「主体性」「批判的思考力」「協働力」「問題解決力」「メタ認知力」と整理してみた。本稿で主張する「授業の考え方」の基本は、「子どもありき」の授業観である。さらに、「体育の本質」を子ども視点で捉えた「上手になりたい」を授業の軸として位置付ける。「子どもありき」とは、よく言われていることだが、運動に子どもを合わせるのではなく、子どもに運動を合わせるという教材観をもつ。いわゆる、形(オフィシャルルール)として運動(スポーツ種目)を学習させるのではなく、今ここでやっている活動の意味(やりがい、面白い)を子どもと共有しながら、挑戦活動を支援するという関係性の中で授業を展開していく。このように考えることにより、上に示した「主体性」「問題解決力」を育成していくことができると捉えている。また、授業を構想する際、子どもは、何に「面白い」と感じたり、「やりがい」を感じたりするのだろうか。そこでは、先に示した「特性論2.0」で松田(2016)が述べる「運動の本質(夢中になる面白いコト)」を学びの中心に位置付け、その「面白い」に向かって「上手になりたい」と子どもが学びを進める過程を重視し、技能の向上を教師が支援していくという授業の様子を想像することができる。

図2は、中学年の「小型ハードル走」と高学年の「ハードル走」(以下、ハードル走)における子どもの「学びの様子」を現した図(KH Coder 共起ネットワーク図)<sup>注6</sup>である。ハードル走は、コース上に置かれたハードルを飛び越しながらゴールする運動である。スタート位置に着いた走者(子ども)は、速くゴールまで辿り着けるかどうか(スピードを落とさずにゴールまで移動できるかどうか)の挑戦に「ワクワク・ドキドキ」しながらスタートを切る。オリ・パラ2020において、スタートラインに並ぶオリンピックも同じような「ワクワク・ドキドキ」しながら、レースに臨んだのではないだろうか。このように「ハードル走の本質」を捉えると、図2の中心にある楕円の中「スピードを落とさずにゴールまで移動する」というコトが浮かび上がる。そして、中心にある「本質」に共起している「リズム」や「同じ歩数」等が、いかにしてスピードを落とさずにゴールするという「上手になりたい」に関係付けられた、子どもがもつ課題となり学ぶ内容となる。教師は、子どもがもつ課題に対して、その子に合ったアドバイス(例えば、走りのテンポ情報を伝える、同じリズムで走るための歩数の助言等)を行いながら、課題への主体的な挑戦活動を支援する。さらに、先に示した現行学習指導要領(H29告示)が期待する「汎用的スキル」の育成については、教師の声かけやそのタイミングの工夫が上述した各資質・能力を発揮させる。例えば、お気に入りのコースをリズムカルに走り超えている子に対して、「他のコースではどうかな」と一度不安定な状況をつくらせ、改めてリズムカルに走り超えることに関して思考(試行)させる。このことにより、「批判的思考力」を発揮する場面をつくらせるのである。

図2を見ると、授業の中心が「いかにしてスピードを落とさずにゴールまで移動するか」であるから、単元はじめにクラス全員が“何を学ぶ”のかを理解しているからこそ協働的なかわりが生まれる。「何を学ぶか」を共有する時間を設定するのは、単元のはじめの段階が望ましいと考えている。図1のように、運動については、4つの捉え方があるように、子どももTVやスポーツ少年団での体験から、様々な捉え方

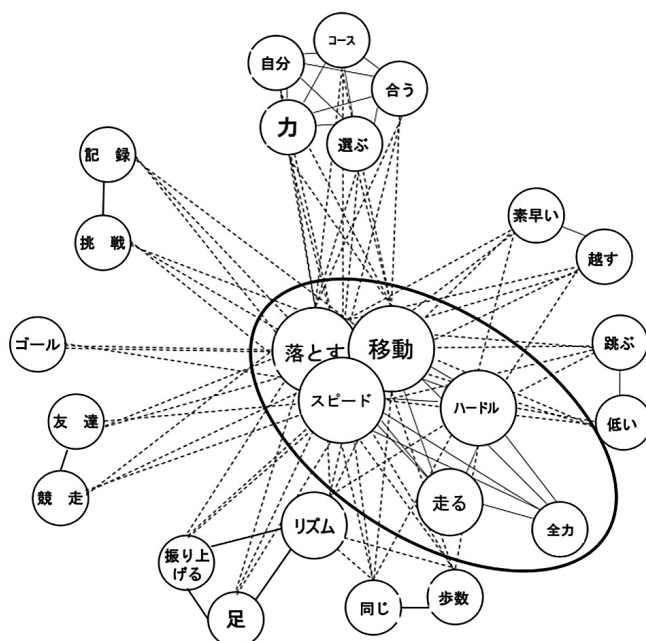


図2 ハードル走の本質が中心に位置付いた学びの様子

(中には、負のイメージをもっている子もいる)をしていると予想するため、単元始めに「夢中になる面白さ」を共有することが大切になる。同時に、これからの課題解決に向かう学びを進めるために、「なぜスピードが落ちるのか、どうすれば解決するのか」を考えなければならない。単元中盤は、スピードを落とさないための解決策を試す時間になる。そして、単元終盤は、解決策はうまく機能しているか、どこを改善していけばよいかについて仲間と省察し、次の挑戦に取り組む。

このように、ハードル走の授業を考えることを通して、「プロジェクト型学習」<sup>注7</sup>を参考に図3のように、協働的・課題解決的な学びをイメージしてみた。図3は、運動の本質を学びの中央に位置付け、「やってみる」という体験から、そこに起こったコトへの「気づき」と、これから何に挑戦し「上手くなろう」とするのかを「考え」「挑戦」し、その挑戦がどうであったかの「省察」を行い、次への学びに繋げていくサイクルを現したものである。このサイクルは、大きくは単元、小さくは1単位時間の中で起こっていると考える。

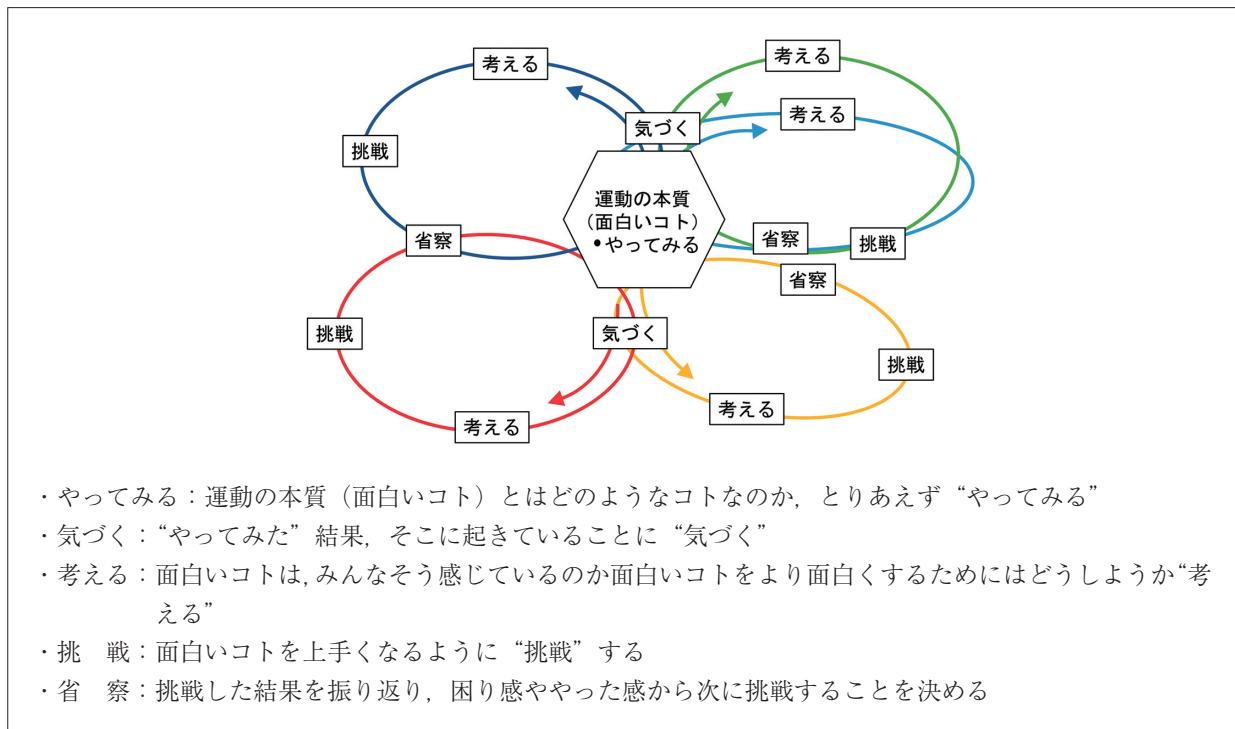


図3 協働的・課題解決的な学び

単元の展開構想について、2018年12月に行われた、佐藤学氏と池野範男氏による対談「教科とは何か」<sup>\*47</sup>の中に、参考になるやりとりがある。佐藤氏と池野氏が、バイトソンの学習論について対話した場面である。「バイトソンは、学びには二種類ある（中略）その二つは、ラーニングⅠとラーニングⅡである（佐藤）」と紹介し、ラーニングⅠは、教科の知識内容の理解、ラーニングⅡは教科の本質を学ぶ探求であると述べている。さらに、「これからの時代は、探求が中心です。つまり、ラーニングⅡを学ばなければ、より知識が高度化し複合化している時代、人工知能が人の労働に取って代わる時代において、社会に参入して活躍できる、あるいは社会を自分たちでつくることのできる市民を育てることができないと思います。」とラーニングⅡの重要性を説いている。この説明に対し、池野氏は、次のように質問している。「理解と探求の関係を一種の入れ子型構造的に考えるのか、連続的なものとして考えるのかについてです。」さらに、「理解」と「探求」の関係の典型的な例が、まず「理解」させ、その後ろに付け足しとして「探求」を位置付けていると指摘している。そして続けて、探求そのものを組織化することを推奨し、ラーニングⅡ（探求）を実践する中にラーニングⅠ（理解）を埋め込んだ「学び」を組織する必要性を説いている。

筆者らは、単元はじめに技術の獲得場面をつくり子どもの技能を向上させ、身に付けさせた技術を使うために競技やゲームを設定するという、池野氏が言う、理解と探求の連続的な単元展開は考えていない。その意味でも、佐藤氏と池野氏の対話は、筆者らが考えている運動の本質を探究する中に、基本的な技能を身に付ける必要性を見出し、技能の向上を「探求」との入れ子型構造として保障するという単元構想のあり方に助勢を得るのである。



## 7 おわりに

「身体の教育」「運動による教育」「運動の教育」と体育に対する考え方の変化を見てきたが、この3つの考え方は、教育を提供する側からの捉え方であることを確認した。現代の教育は学ぶ者の視点からの捉え直しが起きている。このような時代の流れを受け取ると、現代の体育に対する考え方は、「運動の本質に対して上手くなりたいと仲間と共に夢中になって取り組み、上手くなっていく自己に満足していく体育」と規定し、社会構成主義の学習観からみる体育授業、「運動に関わる教育」へと展開しなければならないのではないだろうか。

「1 はじめに」で照会した現代の若者のスポーツユーザー現象は、運動の本当（本質）の「面白さ体験」の不足が要因の1つではないかと考える。「運動の本質」に夢中になる出来事に共感し、上手くなろうとする運動体験を有することで、テレビ画面の向こうでパフォーマンスしているプレーヤーに感情移入できるようになる。このことは、体育で養うスキルの1つと考えたい。現行学習指導要領（H29 告示）には、「運動を通じて『する、みる、支える、知る』のスポーツとの多様な関わり方について、具体的な体験を伴う学習を取り入れ（中略）工夫をすることとした。」<sup>\*48</sup>とあり、具体的な体験は、そのまま「運動の本質に夢中になる体験」と捉える。この具体的な体験が、運動の本質の面白さを「知る」とこととなり、プレーヤーの内面に共感しながらスポーツファンとして、生活の中にスポーツを取り入れていく力を育てていくことができるのではないだろうか。今後は、本稿で提案した体育授業の実践を通して、運動の本質にアプローチする子どもの意識や教師の見取り方を観察、分析することで、今の時代に合った各種目の体育授業実践について提案していきたい。

### <注>

注1 体育嫌い：「運動やスポーツを手段として、計画的・組織的に行う体育授業に対して、体育学習場面における特定のことがら（原因）により非好意的あるいは消極的態度を形成し、学習者が拒否的な心理状態になることとする。」「体育嫌い」の具体的な要因としては、教師の指導の仕方・教師の人間性・体育授業における苦痛経験などが挙げられる。また、教師の行動に着目した場合、子どもを「できる、できない」で比べ、上手な子だけが楽しめる、技術中心で教師中心の授業を行うことで「体育嫌い」が生まれると言われている。

（吉川麻衣 他 「運動嫌い体育嫌いの実態と発生要因に関する研究 仙台大学大学院スポーツ科学研究科修士論文 vol.13 2012）

注2 知識基盤社会：変化が激しく、常に、新しい未知の課題に試行錯誤しながらも対応することが求められる社会である。つまり、人間の能力が、より高い付加価値を生み出していくことへの期待である。それは、知識が生きた形で身につく価値を創造する実践力を備えた「知恵」。音楽、ファッション、アニメなどの文化産業では「感性」。対人サービスでは相手に対する「思いやり」が付加価値を生み出すこととなると考えられている。

注3 Student Agency：生徒エージェンシーはアイデンティティーと所属感の発達に関連している。エージェンシーを育むとき、生徒はモチベーション、希望、自己効力感、そして成長する思考態度（能力や知能は発達可能であるという理解）を支えとしてウェルビーイングの方向へと指針を合わせる。こうすることで生徒は目的意識を持って行動することができ、社会に出ても活躍できるようになる。学習のプロセスとしては、生徒エージェンシーと学習は循環的な関係を持つようになる。生徒が自らの学習のエージェント（agents）であるとき、つまり何をどのように学ぶかを決定することに積極的に関与するとき、生徒はより高い学習意欲を示し、学習の目標を立てるようになる。エージェンシーは家族、仲間、そして教師と相互に関わり合うプロセスを通して、時間をかけて育まれる（Schoon, 2017[5]）。それは一生涯を通して継続・発展するプロセスでもある。

（2030年に向けた生徒エージェンシー OECD\_STUDENT\_AGENCY\_FOR\_2030\_Concept\_note\_Japanese）

注4 キー・コンピテンシー：国際的に共通する能力概念としてのキー・コンピテンシーを理論的に定義付け、その評価と指標の枠組みを開発するために「DeSeCo プロジェクト」が企画された。DeSeCo は、「コンピテンスを、『ある特定の文脈における複雑な要求(demands)に対し、認知的・非認知的側面を含む心理—社会的な前提条件の結集を通じて、うまく対応する能力』(Rychen & Salganik 2003)と定義」した。DeSeCo はさらに、要求と内的構造と文脈を結び合わせて有能なパフォーマンスを生み出すシステムとしてコンピ

テンスを把握し①「個人の人生の成功（クオリティ・オブ・ライフ）」と「上手く機能する社会」を実現するために必要な能力、②人生の様々な局面において意味を感じることができる能力という2つの観点、「キー」として、対象世界、他者、自分自身という3つの軸から再整理した。そこで、DeSeCoが唱えるキー・コンピテンシーとは、「道具を介して対象世界と対話し、異質な他者と関わりあい、自分をより大きな時空間の中に定位しながら人生の物語を編む能力」といえる。

注5 Education2030: OECD Education2030 プロジェクトは、世界全体があらゆる分野での変革が予想されることを踏まえ、この不確定な新たな時代、とりわけ2030年という近未来に必要なキー・コンピテンシー、さらには、それを育むためのカリキュラムの方向性を示すものである。そして、子どもが将来を見通して発揮すべき力としてAgencyという言葉が登場する。文部科学省によると、OECDが唱えるAgencyとは、「自ら考え、主体的に行動して、責任をもって社会変革を実現していく力」とし、具体的に「将来的な目標を見据える力」「批判的思考力」「現状に疑問を持つ力」などを挙げている。

(白井 俊 OECD Education2030 プロジェクトが描く教育の未来 ミネルヴァ書房 2020)

注6 KH Coder: テキスト型データの計量的な内容分析もしくはテキストマイニングのためのフリーソフトウェアである。コマンドの1つである「共起ネットワーク」とは、ある文書で出現する単語「抽出語」出現パターンのうち、「距離」が近いか遠いかを計算し線(edge)で結んだネットワーク図のことである。

(樋口耕一 社会調査のための計量テキスト分析 ナカニシヤ出版 2014)

注7 本論で提案している「プロジェクト型学習」は、以下に示す「プロジェクト学習」の要素を取り入れた学習として構想しているため、「型」としている。

プロジェクト学習(Project Based Learning: PBL): 現実社会に関わる真正で複雑な疑問や問題に対して、一定の時間をかけて取り組み探究をしていくことで、知識やスキルを習得し課題を発見解決していく学習方法である(BIE, 2015)。近年どの国でもプロジェクト学習に積極的に取り組んでいるのは、いわゆる伝統的な授業形態に比べてプロジェクト学習の方が、取り組む教科の学力や知識の習得においても、協働性や自己調整能力など21世紀に求められるコンピテンシーにおいても、さらに意欲や取組に夢中になる度合とその持続時間においても、より優れていることが実証されてきているからである。

(秋田喜代美 学校教育におけるプロジェクト学習の動向—深い学びを実現する学校創りのために—教育情報 No. 13 日本文教出版 2019 p.2)

## <引用・参考文献>

- \* 1 池澤夏樹 特別寄稿五輪を振り返る 徳島新聞 2021/08/21
- \* 2 永田 靖 スポーツビジネスにおけるCRMの重要性—顧客リレーションシップによる満足度の向上— 広島経済大学経済研究論集 第37巻第3号 2014 p.44
- \* 3 稲田豊史 若者の間で「批評」と「スポーツ観戦」が不人気な理由 講談社現代ビジネス <https://gendai.ismedia.jp/articles/-/81647> 2021/06/22
- \* 4 中谷 彪, 浪本勝年 現代教育用語辞典 北樹出版 2003 p.68
- \* 5 安彦忠彦 学校教育における「教科」の本質と役割 学校教育研究24巻 2009 pp.20-31
- \* 6 米津光治 日本の学校体育の変遷と課題 生活科学研究 vol.39 2017 pp.173-182
- \* 7 文部科学省 資料3-2 知識基盤社会を牽引する人材の育成と活躍の促進に向けて(案) 2009/08/19
- \* 8 成田十次郎 「スポーツと教育の歴史」 不昧堂出版 1988 p.43
- \* 9 成田十次郎 前掲書\*8 p.43
- \*10 岸野雄三, 竹之下休蔵 「近代日本学校体育史」 日本図書センター 1983 p.22
- \*11 成田十次郎 前掲書\*8 P.60
- \*12 岸野雄三, 竹之下休蔵 前掲書\*10 p.109
- \*13 成田十次郎編著 「スポーツと教育の歴史」 不昧堂出版 1988 p.85
- \*14 岸野雄三, 竹之下休蔵 前掲書\*10 p.133
- \*15 成田十次郎 前掲書\*8 pp.111-112
- \*16 成田十次郎 前掲書\*8 p.111
- \*17 成田十次郎 前掲書\*8 p.88 p.97

- \*18 岸野雄三, 竹之下休蔵 前掲書\*10 pp. 237-240
- \*19 岸野雄三, 竹之下休蔵 前掲書\*10 pp. 243-253
- \*20 岸野雄三, 竹之下休蔵 前掲書\*10 pp. 256-259
- \*21 岸野雄三, 竹之下休蔵 前掲書\*10 pp. 266-281
- \*22 岸野雄三, 竹之下休蔵 前掲書\*10 pp. 288-296
- \*23 岸野雄三, 竹之下休蔵 前掲書\*10 p. 307
- \*24 中村敏雄 「戦後体育実践論第2巻独自性の追求」(有)創文企画 1997 pp. 38-45
- \*25 中村敏雄 前掲書\*24 pp. 137-138
- \*26 中村敏雄 前掲書\*24 pp. 69-75
- \*27 中村敏雄 前掲書\*24 pp. 125-136
- \*28 杉山重利, 園山和夫「最新体育科教育法」(株)大修館書店 1999 pp. 8-15
- \*29 文部科学省「小学校学習指導要領解説体育編 東洋館出版社 2008 pp. 1-11
- \*30 丹下保夫 体育科教育論争下—「体育の本質」論争— 現代教育科学(75) 1964 pp. 102-110
- \*31 中村敏雄 戦後体育実践論第1巻民主体育の探究 創文企画 1997 p. 201
- \*32 中村敏雄 戦後体育実践論資料編 創文企画 1999 p. 96
- \*33 中村敏雄 前掲書\*32 p. 156
- \*34 中村敏雄 前掲書\*32 p. 352
- \*35 中村敏雄 戦後体育実践論第2巻独自性の追求 創文企画 1997 p. 91
- \*36 中村敏雄 前掲書\*35 p. 109
- \*37 玉腰和典 体育科教育における認識に関する研究の動向と課題 人間発達学研究第5号 2014 pp. 9-22
- \*38 宮下充正 体育とは何か・改めて問う—体育内容と本質 大修館書店 1984 pp. 32-45
- \*39 高橋建夫 学校教育におけるスポーツの役割—体育科におけるスポーツの位置づけに関連して— 学術の動向11巻10号 2006 pp. 76-78
- \*40 橋本美保 田中智志 体育科教育—藝社 2016 pp. 14-15
- \*41 松田恵示 「遊び」から考える体育の学習指導 創文企画 2016 p. 22
- \*42 松田恵示 前掲書\*41 pp. 21-24
- \*43 細江文利 「ワークショップ型」の導入で見えてきた「かかわり」を視点とした授業 子どもと体育No.136 光文書院 2006
- \*44 松田恵示 「運動の特性論2.0」から「楽しい体育」の学習指導を再考する 第63回全国体育学習研究協議会四日市・三重郡大会研究紀要 2018 pp. 5-10
- \*45 文部科学省初等中等教育局教育課程課教育課程企画室 OECD Education2030 プロジェクトについて 2018
- \*46 文部科学省 小学校学習指導要領(平成29年 告示) 2018/3 p. 19
- \*47 日本教科教育学会 教科とその本質—各教科は何を目指し, そのように構成するのか— 教育出版 2020 pp. 2-30
- \*48 文部科学省 小学校学習指導要領(平成29年 告示)解説 体育編 2018/7 p. 17



**Physical education class theory**  
**— Focusing on the essence of the curriculum and**  
**the way of looking at and way of thinking of the sport —**

YUGUCHI Masafumi\* and EJIRI Sawaka\*\*

The purpose of this paper is to examine current physical education under the government's Revised Elementary School Guidance (Notice H 29). Firstly, we examine the process of how educational materials are developed.

As a result, it was shown that the physical education department belongs to the social type and the ability to raise it changes depending on the social trends. Next, we examined changes in approach to physical education into the three areas of 1) training the body, 2) education by way of exercise, and 3) education in the field of exercise in accordance with the transition to the Revised Elementary School Guidance.

These three approaches to physical education are from the perspective of the teachers. From the viewpoint of the children, we ascertained their wishes to become proficient in a particular skill.

Regarding the current competency-based education, we were able to formulate an approach from the perspective of learning through social constructivism, lending feasibility to a classroom style ensuring that students will improve as they are absorbed in the basic essence of the physical exercise.

---

\*Naruto University of Education Advanced Practice of School Education (Health and Physical Education)

\*\*Naruto University of Education Graduate School of Education Practical Sophistication (Health and Physical Education)