SURE 静岡大学学術リポジトリ
Shizuoka University REpository

教科体育と課外体育における違いの明確化とそれぞれの意義に関する研究

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2015-07-06 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 新保, 淳, 野津, 一浩 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00008917

〈論文〉

教科体育と課外体育における違いの明確化とそれぞれの意義に関する研究

新保　淳*　野津一浩*

Research into Clarification of Differences between Physical Education as a School Subject and Physical Education as an Extracurricular Activity and their Respective Significance

Atsushi SHIMBO, Kazuhiro NOZU[1]

Abstract

The purpose of this paper is to clarify the differences of the social roles between physical education as a school subject and physical education as an extracurricular activity by referring to the conceptual differences between general education and specialized education. Based on this claim, we will further argue some roles these two different physical education systems should play in the society.

In Japan, general education can be defined as basic education which everybody can learn while specialized education has been said to be the education to foster specialized professionals and/or researchers. The educational contents in Japan become difficult to learn as we advance from junior high school to senior high school, which means we learn from basic education to specialized education.

In consequence, students had to learn contents of specialized education without distinguishing from contents of general education, leading to decline of students' learning motivation. Those who are engaged in education must recognize this fact once more again. Thus, it is important for them to separate general education from specialized education.

Basic differences and important points to consider between these educational systems are the followings: In physical education as a school subject, we should emphasize on development of essential parts of human beings as individuals, while in physical education as an extracurricular activity, we should focus on the development of basic parts of human beings as successors of their culture and tradition. These distinctions can be applied to not only teaching of physical education but also all the other school subjects. When teachers become realized "these two distinctive learning environments" again, they will be able to stand facing a newly developed direction of learning.

キーワード：　普通教育　専門教育　教科体育　課外体育

1

1．問題の所在

小学校から中学校段階に進学する時点で生じる数ある変化の中でも、部活動に加入して活動することは、生徒たちにとって大きな位置を占めるであろう。例えば、1996 年（平成８年）度に文部省体育局長による委嘱を受けて実施された「中学生・高校生のスポーツ活動に関する調査」[1]（以下、「スポーツ活動に関する調査」と略）の考察において、運動部活動の意義の一つは「喜びと生きがいの場」であるとしたうえで、「運動部活動は、好きなスポーツに仲間とともに取り組む場であり、また、教科の学習とは離れて各自のよさが認められることもあり、多くの生徒の生活に張り合いを与え、喜びと生きがいをもたらしている」[2]と結論づけている。さらに詳細に見るならば、中学校で 83.4%、高等学校でも 83.8%の生徒が、運動部活動は「楽しい」と回答している。また運動部員の保護者に対する「運動部活動をすることによって子供に何を最も期待するか」という問いには、中学校、高等学校とも「人間的な成長」という回答が最も多く、中学校 48.4%，高等学校 50.6%であった。このように、中学校段階から開始される運動部活動における意義は、生徒たちにとってだけでなく保護者においても、学校教育における重要な位置を占める存在であることは、疑うことのない事実と言えよう。

こうした運動部活動において中核的な存在となるのは、保健体育を専門とする教員であろう。多くの保健体育の教員は、まさに自らが中学校や高校の運動部活動において中心的メンバーであったろうし、それがまた、保健体育の教員を目指す契機となったであろう。実際のところ、保健体育の教員免許を取得しうる大学

＊ 静岡大学教育学部

に進学を希望する学生にとって部活動の指導教員になることは、保健体育教員の志望動機の大きな部分を占めているのである。それ故、運動部活動に良き思いを持つ人材が、学校教育における運動部活動の場において、指導者として再び関わりをもつようになるという「循環過程」が、日本の学校において古くから存続しかつ継続してきたと言えよう。

しかしながら、こうしたいわゆる「循環過程」の存在に問題がないわけではない。特にそれは、運動部活動において中核的な存在であった人材が、保健体育を専門とする教員という立場に就いた時に、部活動（以下、課外体育と略）と保健体育の授業（以下、教科体育と略）の違いをどのように認識し、実践しているのかということである。中でも本論においては、以下２点の問いを設定してみることとする。

第一の問いは、課外体育に参加する生徒と教科体育に参加する生徒を、保健体育教員は、どのような差異において見ているのかということである。それは例えば、先の「スポーツ活動に関する調査」において、中学校および高等学校の運動部員の８割強が、運動部活動は「楽しい」と回答している実態を示したように、課外体育は、生徒が自ら好んで参加する活動であるものの、教科体育は、好き嫌いに関わらず必ず参加せねばならないのであり、当然のことながら教科体育への参加意欲は、全体的にみれば低くなるか、あるいは二分化される傾向にあろう。そうした生徒の教科体育への参加意欲の差について、保健体育教員はどのように捉えるとともに、それぞれに対してどのような対応を考えているのであろうか、という点である。

第二の問いは、例えば、課外体育で「バレーボール」を指導する保健体育教員は、課外体育において指導する「バレーボール」と教科体育において指導する「バレーボール」のそれぞれにおいて、どのような違いを設定して指導しているのかという点である。

こうした問いに対する回答として一例をあげるならば、課外体育におけるバレーボールは、「中学校生徒に広くバレーボール競技実践の機会を与え、技術の向上とアマチュアスポーツ精神の高揚をはかり、心身ともに健康な中学校生徒を育成するとともに、中学校生徒の相互の親睦をはかる」[3]ことにあろう。一方、教科体育におけるバレーボールでは、「拾う、つなぐ、打つなどの一連の流れで攻撃を組み立てたりして、相手側のコートの空いた場所をめぐる攻防を展開できるようにする」[4]ということになるのであろうか。すなわち、前述の指導要領解説に描かれた、いわゆるバレーボールの特性は、そのままバレーボール競技の競技特性と一致するものであり、それはすなわち、「課外体育におけるバレーボール」と「教科体育におけるバレーボール」の指導は、ほとんど同じ扱いであったとしてもまさにそれこそが、指導要領に準拠した授業であることになろう。このことは、課外体育においてバレーボールの専門性を学ぶ生徒にとっては、課外体育においても教科体育においても、大好きな「バレーボール」ができることを意味する。一方、「バレーボール」というスポーツが嫌いな生徒にとっては、必修で受けねばならないが故に、「バレーボールの特性」に向けて授業に参加せねばならないし、保健体育教員もまた、その「特性」に触れさせることによって、生徒においてバレーボールを生涯スポーツの選択肢の一つとすることが求められるのである。

以上述べた二つの問いにおいて共通することは、課外体育と教科体育という教育課程において認められた「体育」[5]について、その専門家である保健体育教員が、しっかりとした相違をそこに見て取っているのかどうか、という点である。そしてこのことは、保健体育において存在する特有の問題なのではなく、特に中学校からの「学び」全般においての問題を示す事例の一つであると考えられる。その統一的な問いとは、「ある教科特有の専門性にその必要性を感じない生徒にとって、その生徒は、その専門的内容から何を学ぶべきなのか」、視点を生徒サイドに変えるならば、「私は、なぜこのような専門的なことを学ぶ必要があるのか。この専門的な内容は、私の人生にとってどんな意味があるのか」[6]という問いである。

受験教科ではない実技教科は、まさに「好き嫌い」という感情によって、学ぶこと自体の動機付けが左右されるだけに、生徒の授業に臨む態度には大きな差が生じることになる。それだけに、例えば課外体育と教科体育の違いについて保健体育教員が自覚的であることは、受ける側の生徒においても大きな影響を及ぼすことになろう。

以上を踏まえた上で、本論では、その違いを明確化するための一視点を提供するとともに、それぞれの「体育」における意義について再認識することを試みたいと考える。

２．研究の目的と方法

本研究の目的は、まず、教科体育と課外体育の相違を明確にすることにある。そのうえで、教科体育と課外体育が果たすべきそれぞれの役割について明らかにしたいと考える。

研究方法としては、教科体育と課外体育に共通する概念である「身体教育」が果たすべき本質的役割についてまずは押さえた上で、次に普通教育と専門教育の概念の相違について確認を行う。この普通教育と専門教育の区別を元に、教科体育と課外体育の違いについて、さらには、それぞれの「体育」の意義について言及したいと考える。

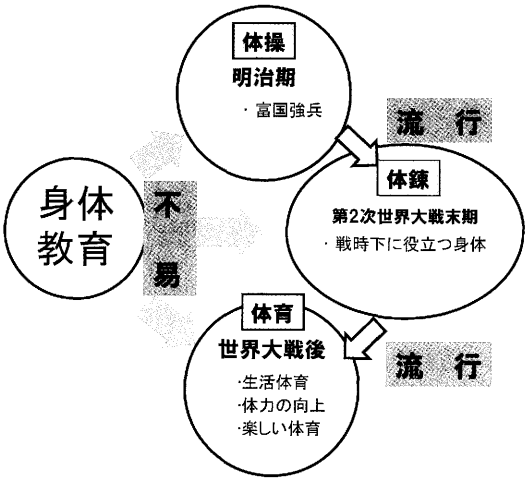


図１　教科体育の歴史的変遷

３．「不易」としての身体教育

まず図１を説明することから始めることにする。この図は、右側に明治以来、日本の小学校教育において採用されていた、いわゆる「体育」に関係する教科名が示してある。明治期から昭和の第２次世界大戦以前は「体操」と呼ばれ、この名称が長く続いてきた。それが昭和 16 年、第２次世界大戦への突入後には、教科名が「体錬」へと変更される。そして世界大戦終了後、今日においても継続されているのが「体育」という教科名である。また、それぞれの教科名時の目標の概略について示すならば、「体操＝富国強兵」、「体錬＝戦時下に役立つ身体」であり、戦後における「体育」＝「（生活体育）→（体力の向上）→（楽しい体育）」という変遷を見せている。以上のことから、いわゆる「体育」として我々が認識している教育課程であっても、その時代時代において、教科の名称だけでなく目標もまた異なっていることが理解できよう。

中央教育審議会が 1997 年に答申した「21 世紀を展望した我が国の教育の在り方について（第一次答申）」において、「教育においては、どんなに社会が変化しようとも、『時代を超えて変わらない価値のあるもの』（不易）」があり、一方で「教育は、同時に社会の変化に無関心であってはならない。『時代の変化とともに変えていく必要があるもの』（流行）に柔軟に対応していくこともまた、教育に課せられた課題である」と述べられている[7]。すなわち、明治以来の教育制度において、「体操」→「体錬」→「体育」という教科名に代表される歴史的変遷とそれぞれの時代の教科名に対応した目的は、いわゆる「流行」であったということになるであろう。それ故、今日における教科体育の「楽しい体育」という目標もまた、「時代を超えて変わらない価値のあるもの」すなわち「不易」なのではなく、この時代の変化とともにある「流行」として捉えることができよう。では我々は、体育の「不易」を何に求めることができるのであろうか。こうした問いは、体育の本質を問うものであり、そこでは哲学的な解が求められることになろう。

「体育の本質」を問う探求については、体育哲学を中心に進められてきたが、「体育における不易とは何か」という問いに一つの解を与えたのが、佐藤における『身体教育を哲学する－体育哲学叙説』[8]であろう。以下、この佐藤論にそって「体育における不易とは何か」について検討を加えていくことにする。

佐藤は「体育」の概念を検討するなかで、その概念構造の重層性に着目し、「普遍」、「特殊」、「個別」の３つの位相から「体育」概念を捉え、それぞれに「実存的体育」、「制度体育」、「体育実践」という名辞を与えている。そしてそれぞれの目的、目標について示したのが、表１である。

すなわち、「ヒトという生物学的存在者が世界内存在たる人間へと変容」[9]するうえで身体面からなされる教育が「実存的体育」であり、その目的的契機が「ヒトの身体面からの人間化」である。また、この「実存的体育」の制約のもとに、「われわれがそこで生きることになる時空的に特定された生活世界は、（中略）それ自体、独自の統一性をもって継続・発展しようとする自律性」[10]を有しており、文化としての運動形式を媒体項としつつ、この独自性を維持しようとして身体面からなされる教育が「制度体育」である。それ故その目的的契機は「当該生活世界における独自性の身体面からの継承」ということになる。またこの「制度体育」の制約のもとに成立しうるのが「体育事象における個別的な現象形態」[11]であり、これを佐藤は「体育実践」と命名する。これらのことより先に設定した「体育における不易とは何か」という問いに答えるならば、それは「体育実践」のレベルにおける「身体的諸能力の顕現化」であると言えよう。すなわち、明治以降、今日における教科体育に至るまで、それぞれの時代を通して実現すべき目標は、子どもたちの身体に秘められた可能性を、「○○ができるようになる」という具体物として引き出してやることにあったことになろう。それを必要条件としつつ、それ

表１　体育概念における目的および目標（佐藤、p. 264）

実存的体育の目標	ヒトの身体面からの人間化
制度体育の目標	当該生活世界における独自性の身体面からの継承
体育実践の目標	個々人における可能的身体諸能力の顕現化

ぞれの時代の「流行」に向けた体育実践において、身体的諸能力が顕現化されてきたのであり、今日的には「学習指導要領」に示された目標の実現を目指して、教科体育が実践されることになる。

4．「普通体育」と「専門体育」の違い

次に、教科体育と課外体育の違いについて考察をすすめることにする。この違いを議論するためにまず押さえておくべきことは、普通教育と専門教育における概念の相違についてである。本論においては、いわゆる教科体育は普通教育の種概念であり、課外体育は専門教育の種概念であるというようなアナロジーにおいて捉えることを前提とするが、普通教育と専門教育における概念の相違の根拠については以下の通りである。

まず辞書によれば普通教育とは、「わが国では、職業教育や専門教育ではなく、国民が一般に受けるべきものとされている基礎教育をさしていわれてきた」[12]とされ、一方専門教育については、「一定の職業人あるいは専門研究者を養成する教育」[13]と定義づけられている。すなわち、基礎教育として、好き嫌いに関わらず必ず参加しなくてはならない教科体育は普通教育であり、あるスポーツ種目の専門性を高めるために、生徒が自ら好んで参加する活動である課外体育は、専門教育のプロセスの一部であるといえよう。結局のところ普通教育と専門教育の違いについて佐藤は、「人間能力の基礎的で広範な可能性の顕現化を目指すのか、あるいは特定の分野や領域の高度化もしくは深化を目指すのか」[14]にあることになると述べたうえで、この様相を「文化の伝承過程」に置き換えて図式化している（図２[15]）。ここで述べる文化とは運動文化であり、身体能力Ａと運動文化Ｂが徐々に発展的に伝承していく流れをこの図２に見て取ることができよう。さらに佐藤は、この図２から＜A→B→A’＞X型という型と、＜B→A’→B’＞のＹ型という２つのパターンを見出す。そしてＸ型を「普通教育としての体育」という意味で「普通体育」と呼び、Ｙ型には「専門教育としての体育」という意味で「専門体育」と命名している[16]。

中でも普通体育であるＸ型は、その特徴をＢという

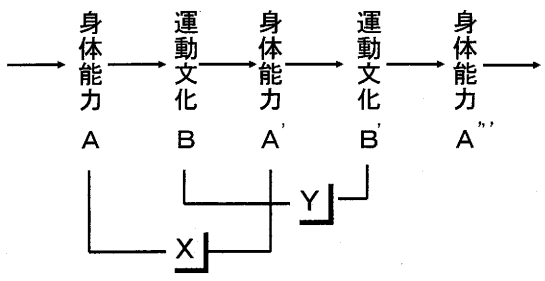


図２　運動文化の伝承過程

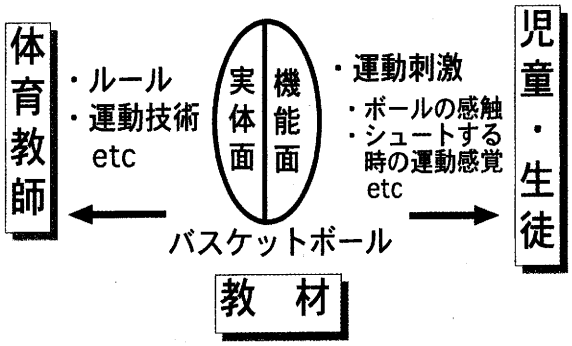


図３　Ｘ型の具体例

媒介としての運動文化を用いることによって A→A’に身体が変化していく、すなわち「○○ができるようになる」ことを示している。そしてこれを前述した「不易としての体育」の視点から眺めるならば、「身体的諸能力の顕現化」に相当することになるわけであるが、佐藤はこのＸ型についてさらに詳細な検討を加えている。それを示したのが図３である[17]。この図３は、体育教師と児童・生徒が、直接的に何に関与するのかについて具体的に示したものである。

まず体育教師は、バスケットボールのルールや運動技術等に熟知するからこそ、いわゆる「教材化」が可能となるのであり、またその「教材化」とは、Ｘ型のポイントであるＢという媒介としての運動文化を用いることによって、児童・生徒の身体を A→A’に変化させるために、バスケットボールの多様な実体面から多様な「運動刺激」の抽出を意味している。これらの「運動刺激」に児童・生徒の身体が直接的に関与することによって、先の「○○ができるようになる」、換言するならば「身体的諸能力の顕現化」が達成されることになる。一方の専門体育であるＹ型は、その特徴が運動文化の高度化や複雑化に求められるのであり、この型における身体能力は、運動文化の可能性をより展開していくための媒体として、いわば「文化の僕」であることを要求されることになる[18]。課外体育もまた、後述するように、勝利を目指し、さらに高度な運動文化を追求することが究極的な目的となるが故に、このプロセスの一部に位置づけられると言えよう。

以上、普通体育と専門体育の違いから、教科体育と課外体育の違いについて説明を加えてきたわけであるが、この中でも、それぞれにおいてどのように「教材化」するかという問いが重要となろう。それは、前述の「問題の所在」の中で設定した二つ目の問い、すなわち、課外体育で指導する「バレーボール」と教科体育において指導する「バレーボール」について、課外体育で「バレーボール」を指導する保健体育教員は、どのように区別して指導しているのか、という問いへの解答について考察することの必要性である。

これまでの佐藤の運動文化の伝承過程に関する考察

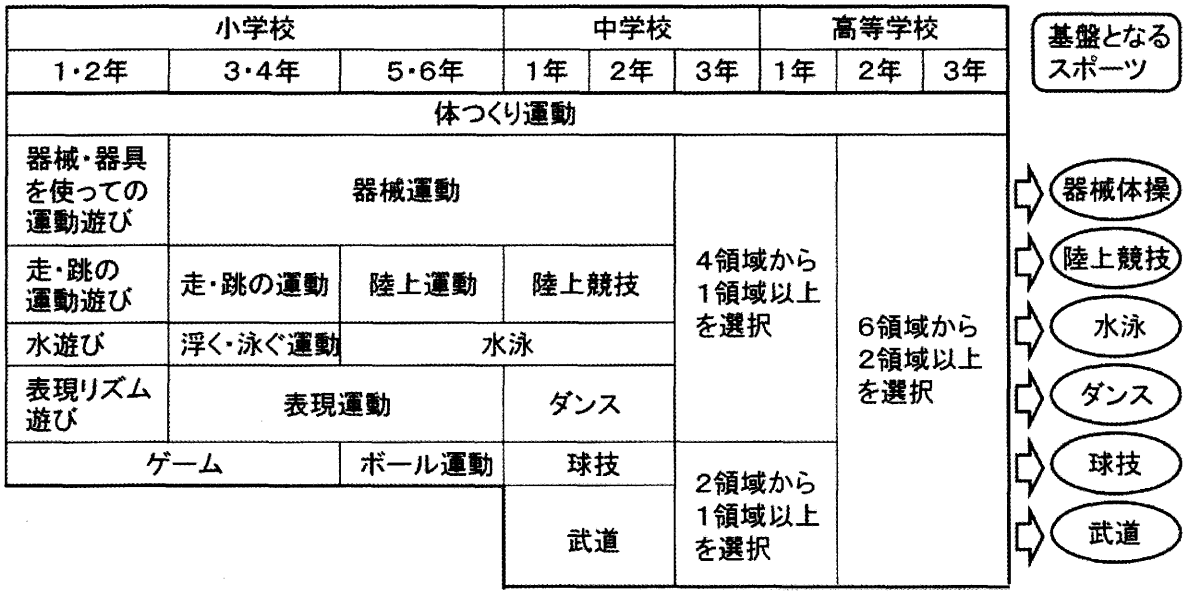


図４　小・中・高等学校の体育科の運動領域

をもとに言及するならば、課外体育における「バレーボール」では、専門性を求めて＜B→A’→ B’＞というように、例えば、これまでのアタック攻撃に、優れた身体能力を持つ選手によって、さらに高度なアタック攻撃、それはクイック攻撃やバックアタック等々といった運動文化を継続的に生み出していくことが求められることになろう。一方、教科体育において指導する「バレーボール」では、バレーボールという運動文化を教材化することで、生徒たちの身体的諸能力を顕現化していくことに、その主眼が置かれなければならないことになる。そしてこれらを総括するならば、普通教育としての「人間能力の基礎的で広範な可能性の顕現化」を目指すことに資するものとして「教材化」することが、教科体育を担当する保健体育の教員としての「専門性」であるということになろう。この意味で、課外体育における指導者としての立ち位置およびそのスポーツ種目に対する考え方と教員としてのそれらは、峻別されねばならないと言えよう。

５．現状における教科体育の困難性とその要因

これまでに検討してきた「普通体育」と「専門体育」の相違を視点とするとき、現状の教科体育はどのように描き出すことができるであろうか。

一般的に教材とは、一定の教育目標を達成するために教育の内容や経験を構成したもの、あるいは、学習に適するように再構成したものである。それ故、運動種目を教材化するということは、先に図３を用いて述べたように、保健体育教員は、運動種目の実体面を認識したうえで小学校・中学校・高等学校の児童・生徒に応じて、オフィシャルルールを簡略化または改変したり、新たに特別ルールを加えたりすることを意味することになる。またその運動種目を行うには、児童・生徒にとってどんな技術が必要となり、そこで洗い出された技術の内、それぞれの発達段階に応じて、何を身につけさせなければならないのか、ということを見出していくこともまた、教材化の重要な要素となる。しかしながら現状の教科体育の問題は、その「教材化されたスポーツ（運動種目）」をどのように利用するかということにある。すなわち、先に述べた普通体育の X 型に当てはめて考えるならば、児童・生徒の「身体的諸能力の顕現化」のための「運動刺激」として、「教材化されたスポーツ（運動種目）」が利用されることになるが、現状は、児童・生徒をそのスポーツ（運動種目）の実践者として育てること、または、そのスポーツ（運動種目）の世界に引き入れていこうとしているという意図が、保健体育教員において、必然的に存在するということである。

図４は、小・中・高等学校の体育科の運動領域の配置を示したものであるが、この図を学年進行に従って左から右へと順に見ていけば、小学校低学年から始まり，それぞれの領域で扱う内容の専門性が高まっていき、それに合わせて運動能力を向上させていくという授業展開が可能となる。前項で述べたことに基づけば、＜A（身体能力）→B（運動文化）→A’（身体能力）＞というＸ型の「普通教育としての体育」と捉えることができる。ここには、児童・生徒の学びの順次性を見出すことができる。

これに対して，現状の体育の授業づくりという点から考えてみるならば、運動種目としての素材の教材化に基づいて授業づくりを行うためには、前述したように、一般的に図の右から左へと辿っていくこととなり、ルールの簡略化・改変や身につけさせるべき技術の峻別が行わ

れていくことになる。この流れでひとまず、小学校低学年までの学習内容が構成されていき、体育の授業実践が行われていく。ところが、もともとの素材としての運動種目は学習指導要領によって決められており、そのため学習内容もそれに準拠することとなる。すなわち、児童・生徒の学びは、素材としての運動種目を実現するための前項でいう<B（運動文化）→A'（身体能力）→B'（運動文化）>Y 型の「専門体育」に当てはまると考えられる。

以上のことを、授業づくりを行っていく際の保健体育教員の思考という観点から検討するとすれば、前者は，いまここの児童・生徒に何を身につけさせればよいのかを捉え、そのためにはどのような運動を適用させればよいのかと考えていくことになろう。これに対して，後者は、将来的にそのスポーツの実践者に近づけていくために、この学年ではここまで身につけさせておかないといけないという思考となることが考えられる。今日的な学習指導要領が「スポーツの特性に触れる」そして、その楽しさを味わうということからするならば、将来のスポーツ実践者を育むためには、必然的に、後者の授業づくりの思考が一般的となる。すなわち「スポーツの特性に触れる」ということは、学年進行に伴って、児童・生徒の運動能力の実態はどうであれ、学ぶべき内容は、簡易ルールから本格的なルールへと、そしてそのための運動技術も徐々にであれ、専門性を増していくことになる。そのため、できる子どもたちはどんどんできるようになっていくのに対して、できない子どもたちはどんどんつまずきが増していくことになり、その差は広がっていく一方であると言っても過言ではないだろう。

藤岡[19]は、教材をつくる過程を１つの研究過程（思考過程）として捉えると、２つの様式・方向を区別することができるとしている。

第一の方向は、「教育内容」から「教材」へと下降する道と示している。これは、目の前の児童・生徒には、いま、何を教え身につけさせなければいけないのかを見抜き、そのためには、どのような運動素材が適合するのかを検討していくということとなろう。これは X 型の「普通体育」が当てはまる。このことから見えてくる保健体育教員としての専門性は、児童・生徒の身体能力を見抜き、いま、何をどのように高めていくことが必要で、そのためにそれぞれの運動種目の技術特性から、どのような運動刺激を抽出すればよいのかについて探求することができる、ということになろう。

これに対し、第二の方向は、「教材」から「教育内容」へと進む道と示している。これは、運動素材としての価値が発見され、その素材がどんな教育内容と対応しうるかという過程を通して教材づくりが行われるということとなろう。これは Y 型の「専門体育」が当てはまる。このことから見えてくる保健体育教員としての専門性は、体育の授業実践をうまく行っていくためには、それぞれの運動種目の競技特性や技術特性について、より深く探求することができるということになろう。

現実の教材づくりは、どちらかが重要というわけでなく、両方の道を往復することが必要と考えられる。しかし、授業づくりにおける教材化の基底には、選ばれた運動種目が置かれているという領域構成になっていることから、後者の道の方がクローズアップされる状況に偏っていることは明らかである。あるいは、そう偏らざるを得ない構成になっていると考えられる。

このように、本来あるべき普通教育としての教科体育の中に、専門教育としての課外体育の捉え方が大きく浸透しているところに、現況の教科体育を実践していく上での困難性、すなわち、もともと存在する運動技能の個人差への対応に加え、技能の専門化が進むにつれて到達目標と児童・生徒の実態との乖離が進んでいくという状況への対応もしていかなくてはならないということが見出せるのである。このことは、「出口の見えない体育の授業づくり」とも言えるであろう。

こうした状況に対して、今後の改善の方向性の一端を示すならば、運動種目としての素材の教材化という思考に引っ張られない運動領域として「体つくり運動」の視点の利用があげられる。すなわち、授業では、この体つくり運動のねらいを、学年が進行するにつれて取り扱うべきそれぞれのスポーツ（運動種目）のベースとしつつ、それぞれが持つ「運動刺激」を抽出するという教材化を行い実践していくということである。それによって、一人一人の児童・生徒の学びの順次性を見出すことができると考えられる。

６．義務教育段階における教科の基礎性と専門性：二つの「学びの場」の設定

これまで、普通教育と専門教育の両概念の相違から、教科体育と課外体育が果たすべきそれぞれの役割について検討を加えてきた。この議論は、最初に述べたように、保健体育における特有の問題なのではなく、特に教科の専門性が高くなる中学校からの「学び」全般

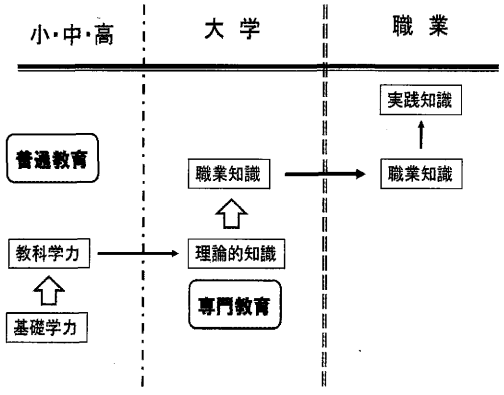


図５　大学・職業リンク　（１）職業知モード

に共通する課題として捉えることも可能であろう。具体的には「私は、なぜこのような専門的なことを学ぶ必要があるのか。この専門的な内容は、私の人生にとってどんな意味があるのか」という問いである[20]。

こうした問いを率直に捉え、まずは専門的な学びがそれぞれの生徒の将来にとってどのように役立つのか、あるいはどのような意味があるのかについて、一般論から考えてみることにしよう。例えば金子は、「大学における職業準備と、職業における能力との関係」について、図５のような「伝統的な職業知モード」を示す[21]。しかしながら、こうしたモデル成立の困難性について金子は、第一に、こうしたメカニズムが正確に働く分野は、医学や法学に関連した領域で、国家に統制された職業免許制度が職業知識を明確に定義し、それが大学教育との結節点となっている必要があること、第二に、多くの分野では職業で必要とされる知識を明確に定義することが難しいこと、第三に、知識の高度化によって、職業知識の内容が飛躍的に拡大しているため、すべての職業知識を大学での教育で与えることが困難であること、以上の３点を指摘している[22]。そのうえで金子は、この「伝統的な職業知モード」図式を現状の日本社会に敷衍させて、図６を示している。ここに示されたのは、企業からの視点を前提としたものである。金子によれば、企業は大学で学んだことよりも、大学入学のために形成された基礎学力を規準に採用するとともに、職場では、その職場で必要とされる職業知識を与えることで、実践知識が形成されてきていると述べる[23]。

以上のことを先の問い、すなわち「専門的な学びがそれぞれの生徒の将来にとってどのように役立つのか、あるいはどのような意味があるのか」という問いに答えるとするならば、その解答は、「これまでの日本社会において」という金子の前提条件を加える必要があるものの、まさに、教科の専門性が高くなる中学校からの「学び」は、「入学試験」を前提として成立しているのであり、故に、「専門的な学び」は、選抜のための手段であるという側面もまた持っていたと言えよう。

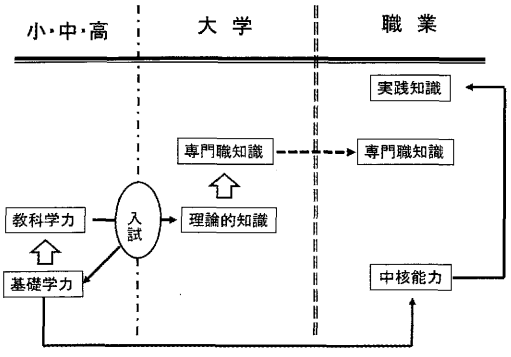


図６　Ｊモード



図７　学年進行にともなう教科の知の専門化

しかしながら図７に象徴的に示されるように、教科における専門性は、学年が進行するに従って増すことになる。結果的に、専門的情報量の増加と学校教育の持つ学習時間の有限性という制約的条件下においては、「知識伝達型の授業」とならざるをえないことになると考えられる[24]。

先に教科体育は普通教育であり、課外体育は専門教育に相当すると述べたが、この二つの「学びの場」という学習環境を設定して、それぞれの「学びの場」における学びの違いを教師が認識することは重要である。それは、個人的な諸能力の顕現化の「場」として、もう一方は、文化の伝承を担うための「場」であることへの理解である。さらには、それぞれの教育概念に基づく教育目標の設定とそれに伴う教材化を実施することで、これら両者を峻別することの意義についても認識される必要があろう。そしてそれぞれの場における目標を見定めた「教材化」がなされる時、また、それぞれの場のバランスがはかられるとき、理想的には個人と社会の発展を展望することも可能となろう。

７．まとめと今後の課題

これまで、普通教育と専門教育の両概念の相違から、教科体育と課外体育が果たすべきそれぞれの役割について検討を加えてきた。そして「個人の諸能力の顕現化」という教科体育の役割及びその意義と、「運動文化伝承を担う」という課外体育の役割及びその意義について明らかにした。さらにここでの議論は、最初に述べたように、保健体育における特有の問題なのではない。特に教科の専門性が高くなる中学校からの「学び」全般へと言及できることについて、教師は、まず認識する必要があろう。

さらに二つの「学びの場」それぞれの役割に合致した教育内容の決定とそのための教材化に向けて、教員のエネルギーが焦点化されるならば、５の「現状における教科体育の困難性とその要因」において考察したような、これまでのいわゆる「出口の見えない体育の授業づくり」によるエネルギーの浪費とは異なり、それぞれの「学びの場」における明確な成果を生み出すことも可能となろう。

また「体つくり運動」を視点とし、学年進行に従って一人一人の児童・生徒の学びの順次性を見出すという

考え方は、21 世紀型スキルの獲得という、これからの「学び」に対する適用の可能性を示すものである。すなわち「自らの身体的諸能力を顕現化する」ということは、最終目標そのものを明確にしえない目標である。それ故に「体つくり運動」を視点とする「前向き（working-forward）」[25]なアプローチによって、将来における自らの身体的諸能力の顕現化について、主体的に取り組むことのできる人材育成が期待されるであろう。

今後は、小学校から中学校および高校の教科体育の系統性を軸としつつ、スポーツ（運動種目）において、それぞれが持つ「運動刺激」を抽出するための視点について、さらに詳細に検討される必要があろう。またこうした視点から教材化された教科体育の授業実践を試み、そこにおける児童・生徒の学びの順次性とその評価についても実証していかねばならないであろう。

註及び引用文献

1）全国の中学校 100 校，高等学校 100 校の生徒や保護者，教員など計約５万４千人を対象に実施。

2）中学生・高校生のスポーツ活動に関する調査研究協力者会議（1997）、運動部活動の在り方に関する調査研究報告、2014 年 12 月２日以下の URL にて確認
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/sports/001/toushin/971201.htm

３）この文章は、(公財)日本中学校体育連盟が主催する、平成２６年度全国中学校体育大会第４４回全日本中学校バレーボール選手権大会要項（高知県主会場）の中の「目的」から引用したものである。

４）文部科学省（2008）、中学校学習指導要領解説保健体育編、東山書房、p. 91

5）2008 年３月以前の学習指導要領下では、部活動が「制度的裏付けがないままに、教員の任意と善意に頼るかたちで、実態としては以前とほとんど同程度の規模で存在し続けて」いたものの、2008 年３月に告示された中学校学習指導要領では、総則において、「部活動の教育的意義を評価し、教育課程との関連を図るよう留意することが求められることになった」ことから課外体育は、2008 年を境にして「学習指導要領」において教育課程の一部として認められた。

6）「人生」において必要となる実質的な「知」だけを学ぶことが、学校教育における教育課程の意義ではもちろん無いであろう。ただ、こうした生徒の問いに「どのような返答をしうるのか」について、ここでは問うている。

7）文部省、中央教育審議会答申、「２１世紀を展望した我が国の教育の在り方について（第一次答申）」、1996 年７月

8）佐藤臣彦（1993）、身体教育を哲学する－体育哲学叙説、北樹出版

9）佐藤臣彦（1993）、同上、p. 231

１０）佐藤臣彦（1993）、同上、p. 237

１１）佐藤臣彦（1993）、同上、p. 253

１２）五十嵐顕他（1982）、岩波教育小辞典

１３）五十嵐顕他（1982）、同上

１４）佐藤臣彦（1993）、上掲、p. 287

１５）佐藤臣彦（1993）、同上、p. 288. 佐藤はこの図の「身体能力」→「運動文化」→「身体能力」の間に、（外在化）すなわち「身体能力」→「運動文化」へのアウトプット、（内在化）すなわち「運動文化」→「身体能力」という技能化という用語を加えているが、ここでは内容上の必要性が無いと考えたため、削除した。

１６）佐藤臣彦（1993）、同上、pp. 289-290

１７）佐藤臣彦（1993）、同上、p. 294　ここでは、佐藤の「教材の二面性」という図に、バスケットボールを事例として場合について、筆者が加筆した。

１８）佐藤臣彦（1993）、同上、p. 289

１９）藤岡信勝（1991）、教材づくりの発想、日本書籍、pp. 37-38

２０）「OECD 生徒の学習到達度調査～2012 年調査分析資料集」（国立教育政策研究所、2013）によれば、「将来つきたい仕事に役立ちそうだから、数学はがんばる価値がある」という問いに対して「まったくその通りだ」及び「その通りだ」と答えた生徒の割合は、56.5%であった。このことは本論での問いである「私にとって専門的内容を学ぶ意味」について、６割弱の生徒が理解していると言えるであろう。しかしながら、中学から高校へと学年進行に伴う専門性の深化が、こうした数字をこのまま維持しうるとは、考えにくいところがある。

２１）金子元久（2007）、大学の教育力、ちくま新書、p. 133

２２）金子元久（2007）、同上、pp. 134-135

２３）金子元久（2007）、同上、pp. 136-137

２４）そしてこのことがまた、課外体育においても、優れた選手の選抜の一手段として位置づけることも可能で有り、さらに極論するならば、教科体育と課外体育の区別がない授業状況では、教科体育にも「選抜」の視点が入りこんできたとも言えるのである。

２５）P. グリフィン他編、三宅なほみ監訳（2014）、21 世紀型スキル　学びと評価の新たなかたち、北大路書房、pp. 88-89