

教科体育における「特性」抽出のための視点

—「不易」のレベルを視点として—

The Viewpoint of How to Abstract an Attribute from Sports and Movements in Regular Physical Education under the Restriction on the Phase of the Immutability

新 保 淳

Atsushi SHIMBO

（平成11年10月4日受理）

Abstract

A class of regular physical education is composed of many elements that are object in teaching and attributes of sports etc. And they are complexity. We can understand that it is important for teaching to make a clear their relationship.

The purpose of this paper is to suggest the viewpoint of how to abstract an attribute from sports and movements in regular physical education under the restriction on the phase of the immutability.

The results are as follows:

- 1) The teachers need their students to give stimulus of exercise that include among the cultural attributes of sports and/or movements. For the sake of doing, the teachers have to acquire knowledge on the general kinetics.
- 2) The stimulus of exercise has to be original in their sports and/or movements. And they have to be useful for each of students to develop motor ability.
- 3) Though it is useful for a part of motor ability to give the students the stimulus of exercise, the teachers need to give them during the all period of education.

When the teachers are always making a class, they need to aware relationship between the phase of object and attributes of teaching material.

1. はじめに

「授業づくり」を行う上での構成要素は多岐にわたっており、その中でも、その授業において何を「目標」とするのかについて考えることは、教師にとって重要な課題の一つとなるであろう。たとえ一時間の教科体育（以下、小、中、高校における体育の授業を「教科体育」と呼ぶ）の「目標」を考えるにも、例えば「この単元の目標は何か」、「指導要領における当該内容では何を目標としているのか」、さらには「体育という教科自体の目標との関連はどのようなも

のか」等々、一時間の教科体育の「授業づくり」は、高い次元の「目標」からの制約を受けている。

一方視点を変えて「授業づくり」のための方法について考えるならば、児童・生徒側から捉えれば、その授業において教材として取り上げられるスポーツ種目や運動種目の「特性」にいかにか触れることができるか、教師側から捉えれば、その「特性」にいかにか触れさせることができるかという点に、その授業の成否がかかっていると言っても過言ではないであろう。

すなわちこれらのことから考えられることは、教科体育における「目標」と、その授業において、教材として取り上げられるスポーツ種目や運動種目の「特性」との関係は、「授業づくり」を行う上での構成要素として複雑に絡み合っているだけではなく、そこには重要な意味があると言えるであろう。

しかしながら、こうした「目標」と「特性」の関係には、一つの大きな問題を孕んでいると考えられる。すなわちある「特性」自体を、どの次元の「目標」と関連させるべきなのかについて、「授業づくり」を計画する教師サイドが、自覚的であるかどうかということである。例えば今回改訂される以前の指導要領においては、「生涯スポーツへとつなげる」という「目標」のもとに、あらゆるスポーツ種目や運動種目の特性を、「楽しさ」という「文化的特性」^{註1)}に触れることのみを焦点化され、教師、児童・生徒ともに一時間の授業に取り組んでいる姿が見られたという問題である。たとえ一つのスポーツ種目を取り上げても、そこには言わば「文化的特性」とか「機能的特性」^{註2)}等の、視点によってはいくつの「特性」が存在すると考えられが、これらの「特性」は、どちらを重視すべきかという問いの次元にあるのではなく、教科体育においてはそのうちのどの「特性」を児童・生徒に触れさせることが、どの次元から導き出された「目標」と密接な関係を持っているのか、という観点からの考察を不可欠なものと言えよう。

こうした教育における「目標」の次元について考える上で、中央教育審議会第一次答申（平成8年7月19日）の以下のような文章は参考になるであろう。

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）がある。（中略）

我々はこれからの教育において、子供たち一人一人が、伸び伸びと自らの個性を存分に発揮しながら、こうした「時代を超えて変わらない価値のあるもの」をしっかりと身に付けていてほしいと考える。

しかし、また、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。（中略）

このように、我々は、教育における「不易」と「流行」を十分に見極めつつ、子供たちの教育を進めていく必要があると考えるが、このことは、これからの時代を拓いていく人材の育成という視点から重要だというだけでなく、子供たちが、それぞれ将来、自己実現を図りながら、変化の激しいこれからの社会を生きていくために必要な資質や能力を身に付けていくという視点からも重要だと考える。

ここで言う「不易」と「流行」は、教育における「目標」が単一的に存在するのではなく、

それぞれの教科の根底にある「存在理由」そのものを「目標」に据えつつ、時代に対応した「目標」もまたねらいとすべきであるというように、いわば複線的あるいは重層的に「目標」があることを示唆するものであると言えよう。

以上のことを前提とするとき、以下のような問いが浮かび上がってくる。すなわち、戦後における教科体育の目標を概観して見ても、それらは「時代の変化とともに変えていく必要があるもの」（流行）が指導要領等の文書において具体化されて表現されてきたと言えるであろう。しかしながら、では体育における「時代を超えて変わらない価値のあるもの」（不易）とは何なのであり、その視点からの「特性」の抽出がなされてきたと言えるであろうか。また、その「不易」を抽出したことによって、我々は教科体育において、何がなしうるのであろうか。

これらのことを考える上で、佐藤が「体育原理のこれからの課題」を検討するうえにおいて用いた「方法的視座」、すなわち宇野経済学の提唱する方法論＝体系論としての三段階論（「原理論」、「段階論」、「現状分析」）が参考になると思われる。

佐藤によれば、「私たちが自分の研究領域を『学問』として思い定めるのであれば、当然、現実との絶えざる緊張関係によって、現実そのものをより総体的、より統一的に把握し、説明し尽くす」ことが必要であり、そのために（「体育事象」を例として）、「歴史的・社会的事実を踏まえつつ（『段階論』）、体育事象を理論的に再構築しえたとすれば（『原理論』）、それは、われわれに現存する三次元的現実を、洞察し見通す、『現状分析』としても機能するはず」（佐藤、1981）であると述べている。

すなわち、体育における「原理論」を構築することは「体育の概念」を求めることであり、またそれによって体育における「不易」を求めることにもつながると考えられる。そしてそこから、現実の教科体育の授業における根底的な次元での目標及び内容に適用しうるとするならば、教科体育においても「体育の概念」（不易）を踏まえた「特性」の抽出や授業展開が可能であると考えられる。

本小論においては、こうした「概念としての体育」という次元から導き出されると考えられる「教科体育の目標論」を再検討することから、「特性」の捉え方そのものをどのように考えるべきなのかについて批判的に考察するとともに、これまで、考察の視野からはずれていたと思われる「不易」としての「目標」と関係を密にすべき「特性」抽出の視点について、提案することを目的とするものである。

2. 佐藤の捉える「体育」の概念

「体育とは何か」についての先行研究は過去にいくつもあるが、この命題を本格的に探究した研究としては、佐藤の「身体教育を哲学する—体育哲学叙説—」（北樹出版、1993）が上げられよう。そこで本節においては、この佐藤の論を概観することによって、「教科体育の目標論」を再吟味していくことにする（なお以下本第2節における引用のページ数は、すべて佐藤の「身体教育を哲学する」による）。

2-1. 佐藤における教材観

佐藤は、次のような図を示し、それについて以下のような説明を加えている。

運動文化が教材化された上で、「身体的諸能力の顕現化」を目標とする教科体育における実践過程の中に導入されると、その教材（媒体項）は、教師（作用項）の側からは実体性が保持されているけれども、生徒（被作用項）の側からすると、彼らの身体的諸能力の顕現化に資する機能に還元されることになる。単純化して言えば、運動教材は、「運動刺激」として生徒たちに立ち現われてくるのである（pp. 292-293）。

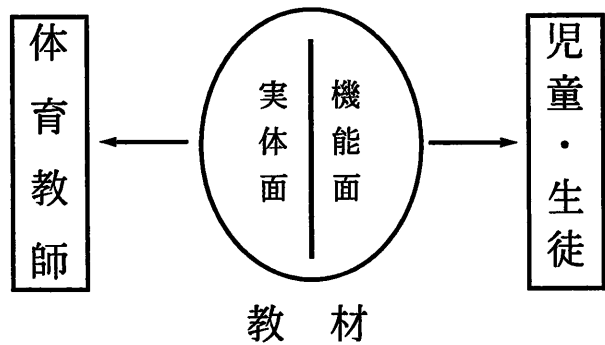


図1 教材の二面性（佐藤、p. 294）

佐藤のこの「教材」に関する視点を、本小論での方法論の中心におくことによって、先の問題に対する解決の糸口を見いださせると考えるわけであるが、そのためにもここにおいて我々は、事前にこの佐藤の「教材の二面性」において加えられた説明のなかの2点について、理解を深めておく必要がある。

第一は、当然のことながら、教科の目標から逸脱した運動素材の教材化はありえないわけであり、その視点にそった形で教材の解釈が行われるわけであるが、佐藤の言わんとする教科の目標、すなわち「身体的諸能力の顕現化」とは何なのか、という点であり、第二に、そこから導きだされる教材の様相を「教師」サイドと「生徒」サイドの二面にわけることの意味は何なのか、という点である。

2-2. 教科体育の目標としての「身体的諸能力の顕現化」

まず、ここで述べられている教科体育の目標としての「身体的諸能力の顕現化」とは、一体いかなるものなのかについて、佐藤の論理展開を追って見ていくことにする。

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、図2である。

この図を使って、「身体的諸能力の顕現化」を説明するならば概略以下のように位置づけられるであろう。

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」（p. 231）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

実存的体育の目標	ヒトの身体面からの人間化 (目的)
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 (目的)
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

図2 体育概念における目的および目標（佐藤、p. 264）

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(当該生活世界：筆者注)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」(p. 237)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」(p. 253)であり、これが佐藤が命名するところの「体育実践」である。「われわれ一人ひとり、こうした体育実践を通してさまざまな身体的諸能力を現実なものとしつつ(「身体的諸能力の顕現化」：筆者注)、高次のレベルからするならば、いわば身体面での文化的継承者としての存在性をも獲得していくことになるのである」(p. 264)。これらを総括して佐藤は、以下のように述べている。

普遍相での「ヒトの身体面からの人間化」という目標は、位相が下って特殊相の制度体育からすれば、自らが社会的機能として実現しなければならない目標である「当該生活世界における独自性の身体面からの継承」を、高次から統括する「目的」として現象することになる。さらに、この特殊相における「当該生活世界における独自性の身体面からの継承」という目標は、個別相での体育実践におけるそれぞれの目標を統括するような目的として立ち現われてくるのである(p. 263)。

これらのことより「身体的諸能力の顕現化」とは、「体育」の普遍的位相から導きだされた、まったく個別的な「体育実践」の目標であり、しかもそれは「体育実践という人為過程において実際に現実のものとしてなしうるのであるから、確たる対象性をもつ『目標』」(p. 264)となるものであり、さらには「体育」そのものの存在的契機と直接的に連携した目標であるとも言えよう。

とするならば、具体的には明治初頭、学校教育課程に今日で言うところの教科体育に相当する教科が出現して以来、当該教科において掲げられてきたさまざまな「目標」と現行の指導要領における「目標」との関係、どのように考えればよいのであろうか。これについて佐藤は、「『身体的諸能力の顕現化』という目標を意義づけ理由づけるような媒介性をもって立ち現れて」(p. 265)きたものがこれまでの教科体育の目標であり、「同じひとつの身体能力(目標)も、体育実践にあっては、作用者(例えば教師：筆者注)の意図として、さまざまな意義や理由づけ(目的)のもとで顕現化が計られ得る」(p. 265)のものであると述べている。このことを現代の教科体育において説明するならば、体育教師が生徒たちに、運動素材を教材化して用いることによって、身体的諸能力を引き出すことが体育実践の直接的な目標となるのであり、それが例えば「楽しさを得ること」(流行)という意義や理由づけによって方向づけられてきたと言えるであろう。

2-3. 教材の持つ二面性の意味

次に教材の持つ二面性の意味について、佐藤はいかなる説明を加えているのであろうか。

教科体育においては、いかなる運動文化も「媒体項」として取り入れられる可能性を持っているわけであるが、実際には「教材化」という操作が必要となってくる。この運動文化という素材を教材化するためには、体育教師サイドにおいて、その運動文化の持つ「『複合的構成体』

としての実体面がよく見えていなければならぬ」(p. 292) ことになる。しかしながら前節においても述べたように、教科体育の目標が「身体的諸能力の顕現化」にあるのであるから、児童・生徒においては、教材化された運動文化の「機能面」すなわち「運動刺激」が係わってくることになる。換言するならば、「運動刺激」があるからこそ「身体的諸能力の顕現化」が可能となるのである。

すなわち、体育教師が教材化された運動文化の実体面を十二分に把握できてこそ、教科体育の目標である「身体的諸能力の顕現化」に資する利用法が展望できるのであり、また逆に、その教材化された運動文化の持つ機能面を利用することによってこそ、教科体育の目標である「身体的諸能力の顕現化」が可能となるのである。

このことをバレーボールというスポーツ種目を具体例として説明するならば、それは以下のようにまとめることができよう。すなわち、教師がバレーボールの授業を行うとき、まずバレーボールそのものの持つ「運動文化」、例えば、レシーブ、トス、アタックを用いての三段攻撃という戦術や、ホールディングやドリブルのルール(バレーボールという運動文化の実体面)等々について十分に熟知した上で、それらを生徒に提示する。また生徒はそうした実体面を見つつ、実際は、それらの運動を実際に行う過程で「ボールを打つ感覚」や「ボールを蹴球(はじく)する感覚」という、他の球技種目や日常動作にも見られないバレーボールという運動種目が独自に持つ「運動刺激」を介して、個々人が潜在的に持っている「身体的諸能力の顕現化」を計るということになるであろう。いふなれば、教師はバレーボールという運動文化が生徒に対してもたらす「運動刺激」(機能面)を獲得させることを目標とし、そのためにもその実体面を十分に把握することが必要となる。一方生徒は、バレーボールという運動文化の「楽しさ」(実体面)を見つつ、それを実践することによって、教師の意図とする「身体的諸能力の顕現化」が結果的に計られる。このような二面性を教師が自覚的に使い分けることによって、一つの完結された形態を持った「授業づくり」がなされていくと言えよう。

以上、佐藤の「概念としての体育」を概観することから、「教科体育の目標論」について検討を加え、さらには授業において取り上げられるスポーツ種目及運動種目の「特性」がその「目標」とどのような関係の文脈に置かれるのかについて見てきた。次に本論における「教科体育の目標論」を視野にいれた、それぞれのスポーツ種目及運動種目の「特性」抽出のための視点について考えていくことにする。

3. 「特性」抽出のための提案

3-1. これまでの特性論における問題点

日本におけるこれまでの特性論の分類方法について、岡出と浦井(1997)による資料をもとにその変遷を時系列的に列記してみるならば、それは以下ようになる。

- 1) 生活との関連性を基準とした分類
- 2) 目標や指導方法を基準とした分類
- 3) 素材の技術構造を基準とした分類
- 4) 欲求にもとづく分類
- 5) 学習者を想定した分類

これらは、一方で日本における「特性」抽出のための発展史的様相を示すものであるが、また一方では、いずれもその時代を反映した、いわゆる「流行」を前提とした分類方法であるとも言えるであろう。中でも77改訂によってもたらされた「運動を楽しむこと」による分類では、

- 1) 競争を楽しむスポーツ（競争的スポーツ）
 - 2) 一定の課題（具体的には時間・距離などの記録やフォーム）に挑戦し、その達成に楽しみを求めるスポーツ（達成的スポーツ）
 - 3) 自然や人工的な障害物を克服することにより楽しみが得られるスポーツ（克服的スポーツ）
 - 4) 心や考え（イメージ）を身体の動きで表現し、よりよく美しく表すことに楽しみが求められる運動（ダンス）
 - 5) 身体（健康や体力など）の状況について、その維持・強化・矯正などの必要に応じ、効果的に（理にかなうように）選択利用したり、自ら組み立てたりして活用する運動（体操）
- （宇土、1990）

というように、「楽しさ」という「流行」としての術語をキーワードとして全ての分類を説明し、そこへ向けて教材化がなされている。こうした分類の方向性は、以下に見られるように今回の指導要領の改訂においても「生きる力」をキーワードとして各種目が分類され、それぞれには、以下のような説明が付加されている。

(1) 個人の全力を尽くす心身相関行為の原型を身につけるもの

これには、例えば陸上競技の各種目や水泳の競泳種目、重量挙げなど、客観的な記録として結果が明示されるものを媒介として用いることが考えられる。とくに持続した努力の結果、身体に変化が客観的に徐々に出現してくるもので、あまり技術に依存しないものがよい。「生きる力」を客観的指標において確認する習慣へ結びつくであろう。客観的差異化を追求する「生きる力」の育成である。

(2) 個人の身体に熟練・工夫を求める心身相関行為の原型を身につけるもの

例えば器械運動やなわとびなどのように時空間的客観的な記録は出てこないが、実施の成功と熟練が明示されるものを媒介として「生きる力」を学習するものがある。単なる成功から熟練の差異化への努力は、単なる製品から競争力のある製品の産出にもつながる心性である。いわば「生きる力」を主観的指標、できばえにおいて確認する習慣へ結びつくであろう。美的・質的な差異化を追求する「生きる力」の育成である。

(3) 対人対応の心身相関行為の原型を身につけるもの

例えば武道の各種目のように、人間的に対立する場面において心身を統御した結果が明示されるものを媒介として用いることが考えられる。体格や体力が対等な相手に向かって自己を支配することからはじめて、次第に強力な相手とも対峙する勇気を育てるものである。相手がやはり同じ人間であり、対立を越えて、自分の心身の可能性を開く存在であると認識したとき、人間への信頼感が生まれるであろう。対人的な徳の差異化を追求する「生きる力」の育成である。

(4) 力や団結などのチーム・ワーク的な心身相関行為の原型を身につけるもの

例えば球技の各種目のように、得点よりも勝敗が重要であり、しかもチーム・プレイなしに

は勝利を得られないものを媒介として「生きる力」を学習するものがある。単なる個人プレイの限界を知り、目標達成のためには協力が不可欠であるという認識を育てるのである。いわば「生きる力」をグループ間の勝敗を指標として思考し行動する習慣へ結びつくであろう。団結・協力の差異化を追求する「生きる力」の育成である。

(5) 自然と人間の関係行為の原型を身につけるもの

例えば野外活動・自然体験的な活動のように、自然と共生して「生きる力」を育てるという観点から心身や行動を統御した結果が明示されるものを媒介として用いることが考えられる。登山やキャンプの経験は貴重なものである。自然の中で生きる知恵が開かれるものであり、自然との共生の差異化を追求する「生きる力」の育成である。

(6) 自己の身体内部を焦点として心身の改善を図る心身相関行為の原型を身につけるもの

例えば体づくり、つまり、各種のボディワーク、エアロビクス、各種のトレーニング、そして体操などからなる一群の自己身体の形成方法を媒介として「生きる力」を学習するものがある。自己の心身の内面をみつめ目標に応じて改善することがすべての基礎にあるという認識を育てるのである。いわば「生きる力」を自己調整の実感を媒介にして、思考し行動する習慣へ結びつくであろう。自己調整の差異化を追求する「生きる力」の育成である。

(7) 非言語的な心身世界を創り出す行為の原型を身につけるもの

例えば舞踊などのように、個人で、あるいは集団で、心身を使って、新しい世界を創り出すことを媒介にして「生きる力」を学習するものがある。単なる現状の世界にとどまるのではなく、新しい心身環境を創造するという認識を育てるのである。いわば「生きる力」を場の創出や改善として思考し行動する習慣へ結びつくであろう。生活の場の快適や形成に結びつく差異化を追求する「生きる力」の育成である。

(8) 精密な心身調整を遂行する行為の原型を身につけるもの

例えば弓道やアーチェリーあるいは射撃、あるいはボーリングやゴルフのような目的に向かって心身を集中することを媒介にして「生きる力」を学習するものがある。立ち居振る舞いの重要さや人間存在の在り方における微細な変化が結果に影響するという認識を育てるのである。いわば「生きる力」を臨界期における落ち着いた心身全体の注意集中として思考し行動する習慣へ結びつくであろう。統一・集中の差異化を追求する「生きる力」の育成である。

(片岡、1999)

こうしたことから明らかなように、これまでの日本における特性の抽出方法は、それぞれの時代において中心となるキーワード（「流行」としての術語）へと、各運動種目が焦点化されていっていることが理解できよう。

一方、稲垣（1982）は、ドイツ語圏、なかでもマイネルの「運動特質」と日本における「運動の特性」を比較し、わが国の「運動の特性」が複雑多岐にわたっている現状について述べているが、その理由を要約するならば以下のようなになるであろう。

- (1) わが国における「運動の特性」のとらえ方は、大きく整理すると、運動文化の体系からとらえようとするものと子供の発達側からとらえようとするものの二つがある。そして、さらにそれを子供の欲求に結びつけたり、発達の必要性に結びつけたり、あるいは技能修得に結びつけたりして、「運動の特性」のとらえ方はますます多様化している。

- (2) そうした状況から抜け出し、「運動の特性」を明確にするためには「一般運動学」的発想の吸収が必要であろう。
- (3) さらに欲を言えば、この「一般運動学」の成果をふまえた「個別運動学」の開拓が期待される。わが国の現状は、運動種目別の運動の特性や技術の分析がさかんに行われているけれども、「一般運動学」の基礎理論を欠いているために、その記述や説明がきわめて主観的で、客観性に乏しい。
- (4) その意味で、われわれは「運動の特性」を考える場合にも、教材体系論や教授学理論と結びついた「運動教材」としての「特性」を考える立場と「一般運動学」のレベルでいう「運動の特性」とを明確に区別する必要があるだろう。

このように稲垣の「『運動教材』としての『特性』を考える立場と『一般運動学』のレベルでいう『運動の特性』とを明確に区別する必要」があるとする視点からするならば、77改訂以来の「楽しい体育」を目標とする特性論議や今回の改訂による「生きる力」の形成へと向けられた特性論議は、教科体育の教材として取り上げられるスポーツ種目及運動種目という運動文化が持つ、いわば「文化的特性」にのみ視点が向けられてきていると言えよう。我々は、スポーツ及運動種目の持つ「文化的特性」を継承・発展させるという、人類としての使命を体育の中に求めることを決して否定するものではないが、

文化としての運動形式は、他のあらゆる文化がそうであるように、あたかも個々人からは独立した客体のごとく映ずる疎外態として存在している。このように、一旦疎外態として存在するに至った運動形式を、再び個々人における具体的な身体的能力として現実化するには、われわれの体育実践を俟たねばならないのである。(佐藤、1993、p. 252)

と佐藤が述べるように、運動文化はあくまで個々人において「具体的な身体的能力として現実化」されることによるのみ継承・発展されるのであり、日々の授業実践においては、より具体的な目標、すなわちスポーツ及運動種目の持つ「運動教材」としての「特性」が、「具体的な身体的能力として現実化」される必要性にそったものであるべきと考えられる。このことは、「文化的特性」に触れるためにも、まず教材として扱われる運動素材の「実体面」から導き出される「運動刺激」について教師が熟知し、それを「機能」として児童・生徒に活用するというプロセスは不可欠なものであると言えよう。

3-2. 「特性」抽出のための視点

以上の議論を踏まえた上で、普遍相（不易）のレベルからの「特性」抽出のための視点を列挙するならば、以下のようなものになるであろう。

- 1) 各々のスポーツ種目及運動種目の「運動刺激」に多く触れることを必要条件とし、各々の「文化的特性」に触れうる、というプロセスを踏まえた「特性」の抽出。

「時代」は当然のことながら常に変化し続けており、それぞれの「時代」において求められる「身体」は一様ではないであろう。一方で、例えば一つのスポーツにおいても、ルールを始

め、用具や技術にも様々な「時代」の流れに即した変容が見られる。そうした変化する「文化的特性」に触れつつも、そこには、常に我々の身体へと働きかける「運動刺激」が存在することだけは普遍であると言えるであろう。そうした「運動刺激」が我々「ヒト」を「人間」としての身体へと導いてくれるのであり、この意味においてそれぞれの「時代」におけるそれぞれの運動文化が有する「運動刺激」を抽出することは、重要な視点であると考えられる。

2) それらの「運動刺激」は各々のスポーツ種目及運動種目でないと引き出すことができない独自性を持ったものであり、それが「個々人の身体的諸能力の顕現化」に資するものであること。

今日でも、ある運動種目が何故教材として取り上げられる必然性があるのか、という議論は存在するが、それは普遍的にその運動種目が教材としての価値を有しているから存在するのではなく、他の運動種目が有している「運動刺激」との差異が、換言すれば、その運動種目独自の「運動刺激」があると認められるところに、その運動種目の存在理由があると言えよう。とするならば、「特性」抽出のための視点も、常にそれぞれのスポーツ種目や運動種目における特性も「運動刺激」の独自性という視点から抽出する必要があると思われる。

3) 一つの「運動刺激」からもたらされる「身体的能力の顕現化」は、全身体性にとってはあくまで部分的要素であるが、それらが教科体育として実践される全教育期間をとおして、「ヒトの身体面からの人間化」という全体の構図のなかにきちんと位置付けられる必要があること。

ある「運動刺激」によって顕現化された身体的能力は、全身体にとっては、まさに一部分である。このことは、あらゆるスポーツや運動が、一つの要素から成立していないことを想像してみれば容易に理解できるであろう。すなわち教科体育においては「ヒト」から「人間」へと向かう全プロセスにおいて、それらの「運動刺激」がもたらす身体的諸能力の達成レベルが常に評価・反省される必要があるとともに、その評価にもとづいて、身体の成長に伴った「運動刺激」が用意されるべきであろう。

といったことが上げられよう。

新学習指導要領では総合学習のために教科体育も時数削減されるわけであるが、だからこそ教科体育における「不易」とは何であり、そのために運動素材を如何にして教材へと構成していくかについての「特性」抽出の視点は、欠くことができないであろう。このことはもちろん、「体育」一教科の問題ではない。

註

1) 「文化的特性」とは、ルールや運動技術など、人間が創り出してきたそのスポーツ種目を構成する全ての実体面を意味し、一方「機能的特性」とは、そのスポーツ種目が独自に内在させる「運動刺激」によって、我々の潜在的諸能力を顕現化させる働きを、ここでは意味する。

- 2) 岡出と浦井 (1997) によると, 「機能的特性」という術語がさらに, 運動の効果や仕組みに注目した「構造的特性論」と, 運動が内包している機能に注目する「機能的特性論」に大別されるとしている.

引用・参考文献

- 1) 稲垣正浩 (1982): 「運動特性」のとらえ方と課題, 学校体育, 第35巻6号, pp. 22-28
- 2) 片岡暁夫 (1999): 新・体育学の探究, 不昧堂, pp. 37-39
- 3) 岡出美則, 浦井孝夫 (1997): 日本における運動特性の考え方, 竹田清彦他編「体育科教育学の探究」, 大修館, p. 43
- 4) 佐藤臣彦 (1981): 体育原理のこれからの課題, 体育原理専門分科報, 昭和56年夏期, p. 25
- 5) 佐藤臣彦 (1993): 身体教育を哲学する—体育哲学叙説—, 北樹出版
- 6) 中央教育審議会第一次答申 (平成8年7月19日)
- 7) 宇土正彦 (1990): 新しい体育授業の展開・総説編, 大修館, p. 70