

持続発展教育を視点とした新たな教科体育の展望

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2017-06-13 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 新保, 淳, 大村, 高弘, 村田, 真一 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00010282

持続発展教育を視点とした新たな教科体育の展望

The Prospects of New Physical Education as a Subject from the Perspective of ESD

新保 淳¹、大村 高弘²、村田 真一³
Atsushi SHIMBO, Takahiro OOMURA, Shinichi MURATA

（平成28年10月3日受理）

1. 緒言

平成20年7月1日に閣議決定された「教育振興基本計画」には、ユネスコ（国際連合教育科学文化機関）においては、地球的視野で考え、様々な課題を自らの問題として捉え、身近なところから取り組み、持続可能な社会づくりの担い手となるよう一人一人を育成する教育（「持続発展教育/ Education for Sustainable Development（以下ESDと略す）」¹）が提唱されているとしたうえで、「地球的規模での持続可能な社会の構築は、我が国の教育の在り方にとっても重要な理念の一つである」という認識が示された。またその5年後の「第2期教育振興基本計画」（平成25年6月14日閣議決定）では、基本的考え方として、現代的、社会的な課題に対して地球的な視野で考え、自らの問題として捉え、身近なところから取り組み、持続可能な社会づくりの担い手となるよう一人一人を育成する教育を推進することが提言された。このように日本においては、21世紀における教育の方向性とESDの親和性は極めて高いと考えられる。またこのことは日本ユネスコ国内委員会におけるESDの説明、すなわちESDとは、「現代社会の課題を自らの問題として捉え、身近なところから取り組む（think globally, act locally）ことにより、それらの課題の解決につながる新たな価値観や行動を生み出すこと、そしてそれによって持続可能な社会を創造していくことを目指す学習や活動」であるとされていることから理解できよう²。

こうした“Sustainable Development”（以下SDと略す）の視点から教育への関与が求められるのは、当然のことながら、環境、貧困、人権、平和、開発等々のSDの問題フィールドと直接関連する教科においてであった。この影響は、体育・スポーツの分野においても反映されている。例えば体育・スポーツ科学の研究領域とESDとの関連からなされた先行研究の動向について調査した木原³の研究によれば、「スポーツと文化」に関連するテーマとしては、オリンピック教育あるいはスポーツを通じた（国の）開発があり、「スポーツと環境」に関連したテーマとしては、スポーツ心理学やスポーツ社会学からのアプローチ、あるいは自然保護とアウトドア・スポーツの関係を扱った先行研究の存在が示されている。まさにこれらの先行研究は、SDにおける問題フィールドとスポーツ文化が直接的に接する視点からのアプローチであると言えよう。木原はこうした知見を用いることによって教材化し、教科体育においては「体育理

¹ 保健体育系列

² 附属浜松小学校

³ 保健体育系列

論」に導入することを提言している。確かに知識としてスポーツ文化と現代社会の課題あるいは環境問題等々との関わりを題材として学習することは、ESDの理念実現のための必要条件となりうるであろう。しかしながらESDの教育観の柱でもある「現代社会の課題を自らの問題として捉え、身近なところから取り組む」ことや「それらの課題の解決につながる新たな価値観や行動を生み出す」ためには、「体育理論」の題材として知識の学習にとどまるのではなく、21世紀を生き抜くために必要とされる児童・生徒における資質・能力にまで深めることを目指して⁴、ESDの理念実現のための検討がなされるべきであると考えている。

またESDの概念について検討した樋口⁵は、その論文の結論において「地球規模の問題の解決に向かい持続可能な社会を構築する人間の育成である」という基本認識にたつたうえで、「それを行うために、環境やエネルギーなどに関するテクノロジーだけでは十分ではない」とし、さらに以下のような哲学的課題を秘めていると述べる。

すなわちESDは、

人間性の育成＝教育が極めて重要になる。それに合致した参加型、体験型の学び、批判的思考力やコミュニケーション力の育成が、重要になる。それは新しい「知」の理論を要請する（哲学的課題）。

持続可能性の問題は、社会構造の変換と結び付いている。連続的な日常性の中では、なかなか気づくことができない、大きな社会構造の変化の中で、教育、とりわけ学校教育の存立基盤が変容しつつある。そのことに気づかせ、これからの学校教育のあり様を導くところに、ESDの基本的意義がある⁶（傍点は筆者による）。

本研究においてもESDの意義を、これまでの経験、教育、先入観などから形成される思考様式を切り替えて「新たな価値観」を「身近な問題」を対象とすることから導くという方向性を特に重視する立場にたつ。そのため、まず学校教育の一部を担う教科体育においては、これまでどのような「思考様式」が構築されてきたのかについて批判的検討を試みることにする。その上で、ESDが目指す理念を追求するために必要とされる新たな教科体育の展望、具体的には「新たな学びの目標および評価」について言及したいと考える。

この検討の手がかりとして、まずは「現代社会の価値観」が結果的に創出したと考えられる「今日的課題」の構造過程を端緒とすることで、それとの類比（アナロジー）から「社会構造の変換」のための糸口を見出すことが可能になると考える。さらには、そうしたアナロジーの視点から現代の教科体育の批判的検討を行うことによって、教科体育におけるESDに向けた独自の展開、すなわちそれは「教科体育のあり様」を変革するための契機を浮かび上がらせることにつながるのではないかと考える。このような探求は、一方で、ESDを遠景に置く学びという視点から、児童・生徒が21世紀を自ら主体的に生き抜くために、教科体育において育むべき基盤について明らかにすることにもつながるであろう。

2. 研究の目的と方法

以上のことから、本研究の目的は、ESDを視点とすることによって浮かび上がる新たな教科体育の展望を試みることにある。このことは、教科体育におけるESDの理念実現に向けた独自の展開を求めて、それらを追求するうえで必要とされる「新たな学びのあり様」について

探求するものであり、それはまた「新たな教科体育の目標および評価」についての視点を与えてくれるものとする。

探求の方法は、以下の通りである。

- 1) 「持続可能性の問題は、社会構造の変換と結び付いている」という樋口の論を前提とし、近代社会（SD理念出現前）と持続可能な発展を実現するための社会（SD理念出現後）の社会構造上の相違点（変換点）を、「ソフトウェアの階層図」とのアナロジーから明確にする。
- 2) そのアナロジーをもとにして、我々が今後取り組むべき課題は、スポーツ界に代表される「身体」を取り巻く現代的、社会的な課題の抽出と学校体育期⁷におけるスポーツと教科体育の関係を明らかにすることである。このことは、後に述べる学校体育期に共通する「スポーツの占有性」について歴史的に批判検討することでもある。
- 3) 現在の教科体育によって構築される身体に関する思考様式を、「新たな価値観」から批判的に検討を加えることによって、主体的な身体観や未来を見通した身体観の構築を可能にする「新たな教科体育の目標および評価」について、その展望を試みる。

3. SD理念の出現を境界とした各文化基盤への影響

3-1.SD理念と社会モデル

1972年、ローマ・クラブが資源と地球の有限性について発表⁸して以来、地球の限られた環境・資源をいかにして持続可能なものとしていくのかについては、今日、国際社会共通の課題となっている。それはすなわち、産業革命を契機とする資本主義社会（以下近代社会と表記）の成立の基盤であった産業において、そこで利用される天然資源が、あたかも無限であるかのように捉えてきたことへの警告であった。すなわち近代社会は、地球という、いわばハード・ウェア（以下HWと略す）の

上に近代システムを構築し、文化を創造してきたのであり、我々もまたそうした文化の享受者として共生してきたのである。こうした階層的関係をパソコンのソフトウェアの階層図⁹との関係で見ると、それは図1を原型としたアナロジーとして図2に示すことが可能であろう。すなわち地球というHWの上で近代社会というオペレーティングシステム（以下OSと略す）が存在し、そのシステムの上で近代社会あるいは近代文化というアプリケーション（以下Appliと略す）が創造され、我々（以下Userと略す）が、その享受者として存在してきたと表現することができよう。

それから15年後の1987年、国連の「環境と開発に関する世界委員会」、通称「ブルントラント委員会」とも呼ばれる同委員会が提示した最終報告書『われら共有の未来』（Our Common Future）において「持続可能な発展」概念が示された。その中心的理念は、「将来の世代のニーズを満たす

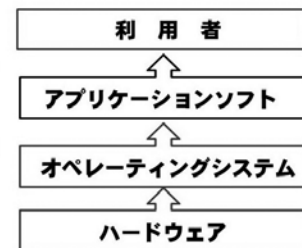


図1. ソフトウェアの階層図

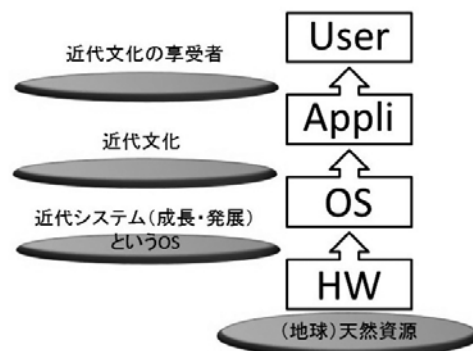


図2. 近代社会のモデル図

能力を損なうことなく、今日の世代のニーズを満たす」と定義されており、そうした観点から「持続可能な発展」の概念が世界的に知られるようになった¹⁰。また矢口によれば、「持続可能な発展」の理念は、「明確に、天然資源（環境）保護・保全という基礎の上に経済開発、社会開発とがあり、これらを『相互に依存し補強し合う支柱として統合する』ものと解され」ており、2002年ヨハネスブルク・サミットにおいてほぼ定立されたとしている¹¹。すなわち国連は、近代社会が無限であるかのごとく認識してきた地球というHWに対して「有限性」の再認識を促すとともに、それが有限であるが故に、「将来の世代のニーズを満たす能力を損なうことなく、今日の世代のニーズを満たす」ためには、「持続性」というキーワードが付加されることの必要性について説くとともに、その「有限性」を前提としたうえで、社会システムの構築と文化の創造がなされるべきであると

主張した。以上を概略的に図示するならば、それは図3において示すことができるであろう。

こうした理念の実現のために託されるのが持続可能な社会づくりの「担い手」であり、またその「担い手」となる未来人を育成する教育、それがESDである。

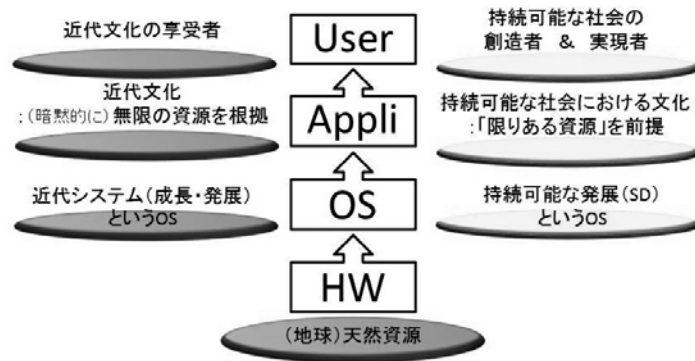


図3. 近代システムのOSとSDのOSとの相違

3-2. 近代システムと近代スポーツの関係

前述のソフトウェアと近代社会の関係を示したアナロジーの図をさらに展開させ、まさに近代社会とともに発展を遂げてきたとも言える近代スポーツをそこに配置してみるならば、それは、近代というOSに対してSDというOSを右側に加筆した図3と、左側に近代-OS上における近代スポーツ文化とそれに拠る近代スポーツの享受を、右側にSD-OS上における持続的な「身体的価値」とそれを具体化した「身体イメージ」の追求という関係を図4において示すことができる。

まず図4における近代スポーツの捉え方については、以下のように捉えることができるであろう。

近代スポーツは、1896年にギリシャで第一回が開催された近代オリンピックを軸とし、様々な点において、近代社会を支える運動文化として成長を遂げてきたと言っても過言ではない。

その発展の特徴について、アレン・グートマン¹²は、「儀式から記録へ」という視点から、以下のような7つの近代スポーツの特徴を挙げている。1) 世俗化、2) 競争の機会と条件の平等化、3) 役割の専門化、4) 合理化、5) 官僚的組織化、6) 数量化、7) 記録万能主義で

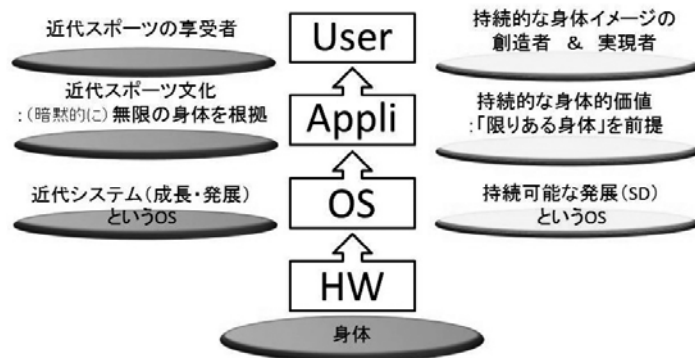


図4. 近代スポーツと新たな運動文化の関係

ある¹³。そのうえでグートマンは「小宇宙（現代スポーツ）の中に大宇宙（現代社会）の諸特質（中略）を見出せる」¹⁴と述べる。図4における構造的な視点からするならば、「近代」という社会システムが近代スポーツ文化に反映していると読み替えることができるであろう。グートマンがあげる特徴の中でも〈数量化〉や〈記録万能主義〉という近代スポーツの特徴は、近代社会における成長・発展を可視化する上で、重要な要素であった。

本論では、SDとの類比から近代というOSを「限らない成長・発展への挑戦」という特徴において捉えているわけであるが、そこから導き出されるスポーツの特徴は、成長の思想的基盤を支える身体の「卓越性」とその発展を加速させる「競争性」を重要な契機とするところにあると言えるであろう。このことについて、スポーツ史を研究してきた稲垣も、近代のOSの延長線上にある現代のスポーツ文化について、以下のように言及している。

現代のスポーツ文化は、勝利至上主義とか記録第一主義ということばに代表されるように、勝敗だけが大きな意味を持つ一義的な競技スポーツの方向に大きく振れ切っている。つまり、競技スポーツのみがスポーツであって、それ以外のスポーツに対する評価は極端に低い、という現実直面している。しかし、このような現象は近代以降に顕著になってきたきわめて特殊な現象であって、近代以前のスポーツはもっともっとゆるやかで祝祭的な、勝敗や記録以外の価値をも多く付与した、多義的な性格を持っていた。近代社会はこの多義性を嫌い、一義的なスポーツのみを正当化してきた¹⁵。

稲垣が指摘するように「ゆるやかで祝祭的な」、「勝敗や記録以外の価値をも多く付与した」、「多義的な性格を持った」近代以前のスポーツが、まさに近代システムというOSの上で特徴づけられることによって、「勝敗だけが大きな意味を持つ」ようになってきたというプロセスを持つ。さらに中村は、アメリカのスポーツについて歴史的な考察を加えている。すなわちアメリカのスポーツは、19世紀前半まではイギリスの影響を強く受けていたものの、やがて「見るスポーツ」として、また「高額の賞金が出るスポーツ」として成長していく。また「世界でもトップ-グループに属する人たちが、より高い技術水準で勝敗を争いたいと考え、そのような考え方を前提にしてルール変更を行う」ようになり、結果的に「スポーツの勝敗が、より高い技術の水準で行われれば行われるほど、多数の人々-国民は、スポーツを見る側にまわって、自ら汗をかいてスポーツを行おうとはしなくなり、スポーツはますます人々から遊離し、隔絶した存在」となったと述べる¹⁶。この中村の指摘もまた、スポーツが近代というOSの上で辿ってきたプロセスを物語っていると言えよう。

結局のところ、「限らない成長・発展への挑戦」という近代のOSによってスポーツもまた近代性を帯びていく様相は、「卓越性」と「競争性」に特化した、いわゆる「スポーツの高度化」あるいは「勝利至上主義」という属性を付加されることになる。それはまた、個々人の「身体」を媒介とすることによって達成されるのであり、ここに我々は、近代スポーツという文化を創造した主体であったにも関わらず、その産出物としてのスポーツに支配されるという関係に置かれている現状にあることを看取できよう。

3-3. 持続的な身体的価値の追求に向けて

近代の「限らない成長・発展への挑戦」というOS上に展開されてきた近代スポーツについて、

さらに検討を加えるならば、その成長・発展を支えた要素の一つとしてマス・メディアとの強力な関係をあげることができよう。中でも近代オリンピックの大会運営を支える資金源としての放映権については、多くの研究者が取り上げてきた。すなわち近代スポーツは、マス・メディアが近代スポーツを特徴づける「卓越性」や「競争性」を映し出すことによってこそ、メガ・スポーツにまで成長・発展しえたのである。まさに、近代スポーツの中の一つのスポーツ種目の栄枯盛衰は、メディアの影響力に左右されてきたと言っても過言ではない。

一方でこうした近代スポーツとメディアの関係は、様々なデメリットもまた産出してきた。最近のデメリットとして特筆できるのは、ロシアによる国家的なドーピング問題の表出であろう。こうした問題は、まさに「オリンピック憲章」に規定されたオリンピック標語、「より速く、より高く、より強く」¹⁷の根底に通底する近代OSが結果として導き出したとも考えられる。すなわち近代のOSである「限りない成長・発展への挑戦」の結果として、選手自身の身体的限界を超える必要（悪）に迫られ、結果として国家が一体となってまで利用せざるを得なかった方法が「ドーピング」だったと言えるからである¹⁸。このこともまた前述したように、我々は、近代スポーツという文化を創造した主体であったにも関わらず、その産出物としてのスポーツに支配されるという関係に置かれている現状にあることを示唆するであろう。いずれにしても、これまでに述べてきた近代のOSと近代スポーツにおける関係における理論的問題は、身体を取り巻く文化がゲームとしてルール化されるとき、それが近代というOS上で、特にマス・メディアに露出されればされるほど、近代スポーツとして特徴づけられていく点にある。もちろんこうしたデメリットに対する現実的な対応として、ドーピングチェックを厳格化することや罰則規定を厳しくするなどによる様々な方法が考えられるであろう。しかしながら本論の視点から考察する限りにおいて、それらの方法はまさに「対処療法的」であると言わざるを得ない。

では改めて我々は、先にESDの定義の中で示した「現代社会の課題」を現状のスポーツと人間との「主 - 従」関係の逆転にあるとして捉え、それらの課題の解決につながる新たな価値観や行動を生み出すために、どのような思考様式の変換を必要とするのであろうか。

先に図3と図4の根底部分に示したように、「(地球)天然資源」というHWと自らの「身体」というHWを配置するとき、そしてこれら両者を「限りある資源」という同一の視点から捉えるならば、SDを契機とする思考様式の変換が、近代というOS上に発展してきた近代スポーツと我々の関係においても求められることになろう。結論を先に述べるならば、運動文化における近代スポーツの占有性を相対的に均質化することである。このことはスポーツに対する「主-従」関係の転換であると同時に、人間として避けることのできない「死」を遠景におくことで認識される「限りある身体」を前提とし、一人一人の個人の価値観を視点とした持続的な身体的価値の追求につながると言えるであろう。そしてその価値の追求にあたっては、スポーツ文化だけに依存するのではなく、また個々人の身体的特徴が誰一人同一でないように、個々の身の丈に合致した運動文化（それは既存のスポーツの修正を含む）や新たな運動文化を創造することによって、多様な価値を持った運動文化へと視野を拓くことが必要であるとともに、それらが運動実践の継続に直結すると考えられる。そのためにも、まずは運動文化における近代スポーツの占有性を相対的に均質化することから取り組むことが求められるであろう。

4. 「スポーツ教育」という教科指導の検討

4-1. 教科体育におけるスポーツの位置づけ

教科としての体育科の歴史を紐解くとき、今日の小学校における体育に関する教科が定められたのは、明治6年5月の改正「小学規則」においてであり、それは「体操」という教科名であった¹⁹。このまさに「体操」という教育内容を主に扱う「体操科」においては、明治政府による日本の近代化の柱である「富国強兵」という国家方針のもと、軍隊における徴兵の体格・体力の改善のために国家が必要とする身体教育が行われたのである²⁰。これ以降、まさに近代社会へと我が国が発展する中で、それぞれの時代のニーズを満たすことが、教科体育にも求められてきた。第二次世界大戦後の教科体育の「目的・目標論」変遷について高橋は、以下のようまとめている。

社会的ニーズの変化にともなって、重点目標に変化がみられた。それは戦後の民主体育のスローガンのもとで強調された民主的生活態度の目標に始まって、'53年の要領ではレクリエーション目標（生活目標）に変わり、'58年から'68年へと次第に体力目標へと移行していった。さらに'77年と'88のそれでは、運動の楽しさ体験や生涯スポーツの能力や態度（生活目標）が重視されるようになった²¹。

この後の時代をさらに付け加えるならば、現行の2008年（平成20年3月施行）の学習指導要領においても、「楽しく明るい（豊かな＝中学校）生活を営む態度を育てる」ために、「生涯にわたって運動に親しむ資質や能力の（基礎＝小学校）を育てる」ことが教科体育の目標とされている。そこでは小学校から高等学校までの12年間をかけて「生涯にわたる豊かなスポーツライフの実現」が目指されるのであり²²、これもまた、後期産業社会における社会のニーズ、すなわち「スポーツを通じてすべての人々が幸福で豊かな生活を営むことができる社会」²³の創出を目指すうえで、「スポーツ」は重要な位置を占めている。

こうした学校体育期とそれ以降の生涯スポーツへと結びつけるために、1970年代初頭に日本に登場したのが「スポーツ教育」という概念である。しかしながらこの言葉の理解については、研究者間においてそれぞれ異なった認識があった²⁴。例えばスポーツ教育を教科指導に限定する立場においても、以下の4つの見解があった。それらを列挙するならば、①スポーツを通しての教育、②スポーツ種目を扱うこと＝スポーツ教育という理解、③スポーツに人間の欲求充足機能を求める主張、④文化としてのスポーツの継承・発展を教科指導の課題として位置づける主張、である²⁵。なかでも、③は、竹之下休蔵や佐伯年詩雄に代表される全国体育学習研究会の試みであり、④は、中村敏雄に代表される学校体育研究同志会の試みやスポーツ的自立といった表現である²⁶。①と②のスポーツ実践の遂行そのものに焦点をあてたものと異なり、③と④のスポーツ教育論は、「スポーツを一般的な教育目標実現の手段とする教科論から離れ、スポーツの内在的価値の保証という、スポーツの目的的追求を求めた点で問題意識を共有」したものであったこと、さらには「みんなのスポーツを志向し、やらせる体育からスポーツの主人公の育成への転換を求めた点、あらたに認識学習を重視した点」に共通点を見出すことができるとされる²⁷。いずれも過去の体育論への批判的総括²⁸を押さえたうえで、①子どもの欲求の変化への対応、②社会のスポーツに対する要請の変化への対応（後略）があったのである²⁹。

しかしながら結局のところこうした「スポーツ教育」という理念の教科指導への導入は、学

校体育期を終えてなお、個々人の「幸福で豊かな生活を営む」ことを支えるうえで、スポーツは不可欠の要素と捉えられていたことを意味しよう。

いずれにしても教科指導として「スポーツ教育」を取り上げることは、学校体育期において学習者がスポーツをどのように学び、どのようなスポーツ経験をするかによって、それはまたスポーツとどのような関係を築くことができるかが重要な意味を有することになる。またこのことが学校体育期を終えた後の人生における身体の思考様式、本論の視点で述べるならば、個々人における持続的な身体的価値の追求に決定的な影響を与えることは、あらためて述べるまでもないであろう。それ故、こうした学校体育期におけるスポーツの位置づけもまた、当然のことながら先に述べた「運動文化における近代スポーツの占有性を相対的に均質化すること」とは正反対の方向性を持っていることになる。

4.2. 「体操」領域から「体づくり運動」領域という契機の意義

先述したように、近代の「限らない成長・発展への挑戦」というOS上に展開されてきた近代スポーツは、「卓越性」と「競争性」、具体的には「速く走る、難しい技に挑戦する、練習してゲームに勝つなどの活動」を活動目標とすることによって成立してきたわけであるが、これらの活動目標を教科体育の中に持ち込まない領域が存在する。それが平成10年に告示された小学校学習指導要領において、「体操」領域から変更された「体づくり運動」領域における「体ほぐしの運動」（第5学年及び第6学年）である³⁰。この「体ほぐし」にかかわる内容を新たに取り入れる必要が生じた背景について、文部省体育局体育課の教科調査官・池田は、以下のように述べている。

日常生活において運動遊び等による身体活動の機会の減少、精神的ストレスの増大などの児童の生育環境の変化によって、次のような状況が生じていると言われている。

- 1) 体力・運動能力の低下
- 2) 活発に運動をするものとそうでない者との二極化

特に、活発に運動をする者とそうでない者との二極化しているとの指摘は、今日的な課題である。

したがって、従来の体育の授業で主に行われていた、速く走る、難しい技に挑戦する、練習してゲームに勝つなどの活動だけでなく、それらとは異なる活動が用意される必要性が出てきたことになる³¹。

従来の体育の授業で主であった「速く走る、難しい技に挑戦する、練習してゲームに勝つなどの活動」は、これまで再三述べてきた近代スポーツを出自とする教育内容であり、それらとは「異なる活動」として「体ほぐし」を文部省（当時）は用意したのである。また学習指導要領の後に刊行される「解説」についても、以下のような、いわゆる但し書きがあることに留意するように述べられている。

「体ほぐしの運動」は、その趣旨から、他の運動領域のような例示とは異なるので、そのねらいに基づいた「行い方の例」として次のような例が示されている。（中略）

- ・ のびのびとした動作で用具などを用いた運動を行う。

- ・リズムに乗った体操など心が弾むような動作で運動を行う。
- ・互いの体に気付き合うようなペアでのストレッチングを行う。
- ・いろいろな動作などでウォーキングやジョギングを行う³²。

要するに「他の運動領域のような例示」とは、「……(具体的な技術・ルール・戦術など)ができるようになる」であり、それが「体ほぐしの運動」の例示では、「……(具体的な運動)を行う」というものである。ここに、「運動文化における近代スポーツの占有性を相対的に均質化すること」の契機を見て取ることができよう。

しかしながら、この「体ほぐしの運動」において問題として取り上げるべきことは、評価の問題である。「……(具体的な技術・ルール・戦術など)ができるようになる」という運動領域であれば「できる」と「できない」の間に教師の評価観点を分割することで、一定の評価は実施可能であるが、「……(具体的な運動)を行う」の場合、どのように考えるべきなのが、誰にもまず浮かぶ疑問である。これに関して教科調査官・池田は、同様の質問に対して以下のように応えている。

数量化していくような評価はなじまないかなという気がします。ですから、関心・意欲や思考・判断というあたりが重視されていくのではないかと思います。(中略) アイデアとかいろいろな例をこれからたくさん紹介していただいて、一緒に新しい内容を作っていく、そんな段階だと思います³³。

と述べ、「体ほぐしの運動」の新奇性を示しつつ、学校現場で必要とされる「評価」の問題については、先送りされている。

この「体ほぐしの運動」における「評価論」は、実際に告示される前年に三木が述べる評価論³⁴、すなわち「この『体ほぐし』では、まったく技能面では評価をしないというくらいの大胆な発想を取り入れないと、そのねらいは達成できないんじゃないか」や「ねらいを十分に理解して、意欲的に取り組み、さらに自分の身体に気づいて工夫できる、つまり学び方というところで評価」すべきであるといったように解釈しており、この言説には、現実離れの感がありつつも、学校体育期におけるこれまでの教科体育における内容とは異なった新たな方向を示唆するものであると言えよう。

では、学校現場において、「体ほぐしの運動」はどう受け止められたであろうか。当時、「心と体を一体としてとらえる」具体的な内容として示された「体ほぐしの運動」は、各地での伝達講習や実技研修を通し、その主旨・ねらい・内容は徐々に学校現場に浸透していった。

授業のイメージ、学習内容の扱い方等は比較的容易に理解されるものであったが、大きな課題は学習評価のあり方にあった。教科体育として「体ほぐしの運動」を扱う以上、教師はそのねらいが学習者個々においてどう達成されたかを把握しなくてはならない。

しかし、三つのねらい(体への気づき・体の調整・仲間との交流)のどれをとっても、明確な評価基準を設定し確かな見取りを行うことは難しい。スポーツ教材の扱いのように、結果としての記録あるいは「できる」「できない」という身体の表れを元に評価を進めることに慣れてきた教師においてとまどいは大きかった。

卓越性や競争性に変わる内容として「動くこと自体の喜び」「体の調子が整えられていく心

地よさ」「仲間と一緒に動く一体感」などが価値をもつ以上、評価方法も変わらざるをえない。一人ひとりの動きや感情に共感しながら、「どう感じているか」を問う言葉掛け、あるいは内面過程を振り返る記述などの評価方法が重視されることとなった。しかし、指導者の時間とエネルギーを要する点において、また客観性という観点からこの方法には課題があった。

一方、外部にある尺度（勝敗・記録・出来映え等）に依存せず、主体の内面世界が問われる評価は、学習者自身にとって大きな可能性をもっている。その運動を「どう感じているか」の問いにより運動の価値が自覚化され、「次にどうしたいのか」の問いは、自分なりに楽しめる活動をつくり出す契機にもなりうるからである。

この「体づくり運動」およびその枠内において実施される「体ほぐしの運動」を、小学校、中学校、高等学校の年間総授業時数に占める割合を表1に示した。「……（具体的な技術・ルール・戦術など）ができるようになる」という学習指導要領解説の「例示」を視点にすれば、「体づくり運動」以外の割合の高さを知ることができる。この表からも理解されるように、「活発に運動をするものとそうでない者との二極化」した実態を修正するには、はなはだ心もとない「運動領域」の付加であった。

表1. 各学校種における体育総授業数に対する「体ほぐしの運動」の割合

学校種（学年）	体育の年間総授業時数	「体づくり運動」の時数 （内：「体ほぐしの運動」）	総授業時数における 「体ほぐしの運動」の 割合	「体づくり運動」 以外の割合
小学校 1年	102	17（5）	5%	83%
小学校 2年	105	18（5）	5%	83%
小学校 3～4年	105	17（7）	7%	84%
小学校 5～6年	90	10（3）	3%	89%
中学校	105	7時間以上	（*）	83%
高等学校	90～105	7～10時間	（*）	89～91%

（*）は「体づくり運動」の時数が示されているのみで「体ほぐしの運動」については、特に記されていない。なおこの表は、標準的な時間数をもとに作成した。

5. 新たな教科体育のあり様を求めて

5-1. 教科体育における新たな目標論

ここまで、近代社会（SD理念出現前）と持続可能な発展を実現するための社会（SD理念出現後）の社会構造上の相違点（変換点）を、「ソフトウェアの階層図」とのアナロジーをもとにして、以下の2点について、批判的に検討を行ってきた。第一に我々が今後取り組むべき課題は、スポーツ界に代表される「身体」を取り巻く現代的、社会的な課題の抽出と学校体育期³⁵におけるスポーツと教科体育の関係を明らかにすることにあつた。そこからは「限りない成長・発展への挑戦」というOS上において、人間が近代スポーツという文化を創造した主体であつたにも関わらず、その産出物としてのスポーツに支配されるという関係に置かれている現状にあることが抽出された。それ故、「身体の有限性」を前提としないままに「限りない成長・発展への挑戦」を求める近代スポーツへの依存からの転換が、我々にとっての喫緊の課題となろう。第二に、近代スポーツが持つ意義の探求や社会の変化から、競技スポーツだけでなく生涯スポーツという概念によって、スポーツ実践の継続性が学校体育期に求められてきたという

経緯がある。それによって教科体育における教育内容もまた、スポーツの特性に「まず」触れることを意識したものとなり、それ故、「活発に運動をするものとそうでない者との二極化」が生じてきた³⁶。

こうした検討結果を受けて、SDを契機とする思考様式の変換のための具体的方法について考察するとするために、学校体育期以降を含む現状の生涯スポーツ実践者の様相から考えていくことにする。

図5は、例えば、現在の生涯スポーツの実践者が、誕生から死までをどのような身体意識や実際の行動レベルにおいて生涯スポーツへの関心を示しているのかについて、3つのタイプを想定して作図を試みたものである。一般的に言えば、生涯スポーツを持続的に実践する2つのタイプのうち一つは、近代スポーツが標榜してきたほど極端ではないものの常に「卓越性」と「競争性」を追い求めるタイプであり、もう一つは、「卓越性」や「競争性」は求めないものの、自分の身体と向き合うことで、持続的に自らの身体に意識を向けているタイプである。問題は、教科体育において何らかの挫折を経験したことによって、必修である学校体育期を終えたとともに、自らの身体へのまなざしをも途絶えさせてしまうタイプであろう。このタイプは、前述した平成10年小学校学習指導要領に登場した「体ほぐしの運動」を新たに取り入れる必要が生じた背景に存在していた「活発に運動をしない者」に該当すると予想される。ただ、この「身体へのまなざしの途絶え」に至る要因は、多種多様であると類推されるものの、まさに「体ほぐしの運動」が求められる要因の一端である教科体育に共通する「スポーツの占有化」を少しでも解消するためには、運動文化における近代スポーツの占有性を相対的に均質化することが必要であり、結果的に多様な価値観を持って運動文化と出会うことが、教科体育において実現されるべきであると言えよう。またこのことは、先に指摘した、従来の体育の授業で主であっ

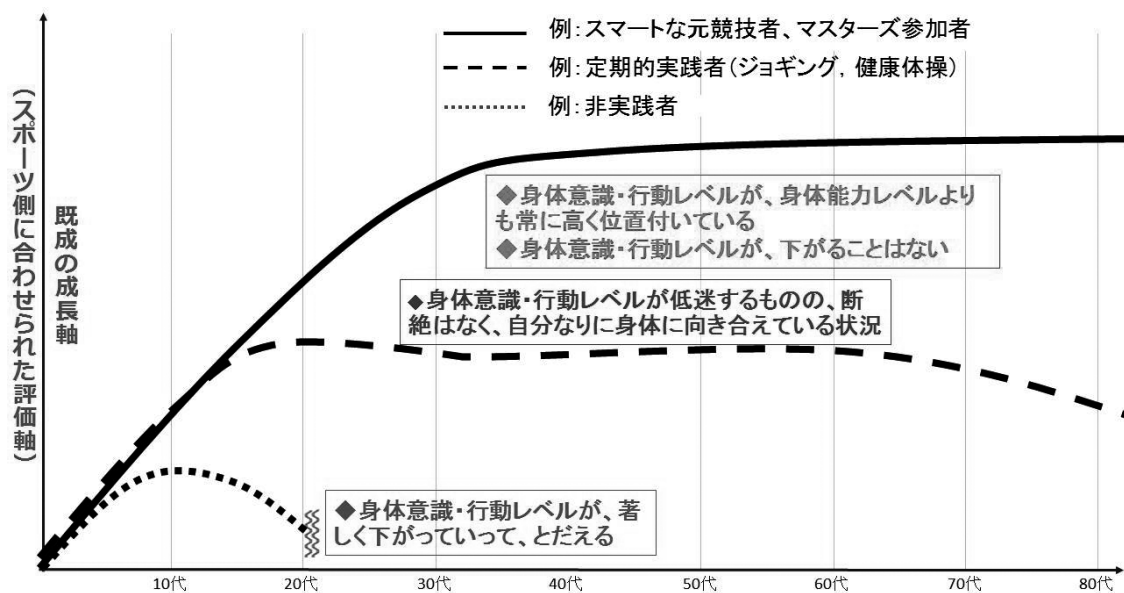


図5. 生涯スポーツ実践者がスポーツに示す関心のプロトタイプ

た「速く走る、難しい技に挑戦する、練習してゲームに勝つなどの活動」だけでない「体ほぐしの運動」が、「心と体を解放するためにも『最後までがんばる』とか『うまくならねばならない』などの精神的な負担がかからないように運動を提示してやることも必要になってくる」³⁷という三木の発言は、まさにその端緒を示唆するものである。

さらに述べるならば、学校体育期を超えたESDの視点から措定できる身体についての「目標」は、人間として避けることのできない「死」を遠景におくことで認識される「限りある身体」を前提とし、また個々人の身体的特徴が誰一人同一でないように、一人一人の個人の価値観を視点とするならば、それは、「人間として避けることのできない『死』を遠景におくことで認識される『限りある身体』を前提とし、一人一人の個人の価値観を視点とした持続的な身体的価値の追求」というように示すことができるであろう。

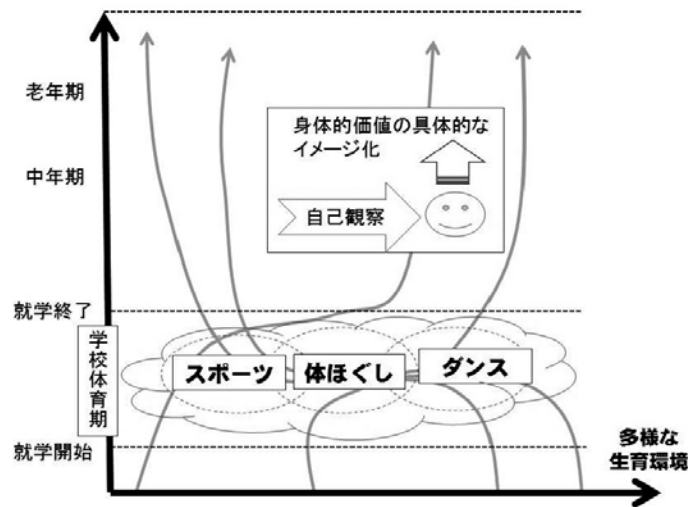


図6. 生涯に渡る個々人の身体的価値の持続的な追求

また持続的な身体的価値の追求のためには、それぞれの、そしてその時々々の身体的価値の実現のために、「体ほぐしの運動」の例示に見られるようなものだけでなく、個々の身体状況に合致させるために、既存のスポーツを含む運動文化の修正や新たな運動文化を創造することが方法論として想定される。すなわちこの目標を実現する重要な要素は、「それぞれの、そしてその時々々の」自己を知ることであり、また「それぞれの、そしてその時々々の」身体的価値をイメージ化することが求められる。そしてこの目標を実現するためには、「自己観察力」と「身体的価値の具体的なイメージ化」とその実現のために「具体化する的方法論の創造力・計画力・実施力」という具体的能力が、小学校・中学校・高等学校のそれぞれの発育・発達段階に応じた教科体育において目標とされる必要があるであろう（図6参照）。そこでは、「スポーツ」、「体ほぐしの運動」あるいは「ダンス」等の多様な価値観を持った運動文化とのバランスの良い出会いが教科体育においてなされる。それによって、一つの運動による「技ができない」や「最後まで頑張り通すことができない」等々の負のイメージを相殺してくれる運動との出会いを持つこと、あるいは、例えば既存のスポーツであっても、そのルールや場を自分なりの「できる」に変化させることの体験を通して、持続的な身体的価値を追求するという目標に向けた授業展開が期待される。

5-2. 教科体育における新たな学習評価論

文部科学省が示す「学習評価」についての考え方は、概ね、以下のようなものである。すなわち学習評価とは、学校における教育活動に関し、子どもたちの学習状況を評価すること。またそれは、「目標に準拠した評価」、すなわち、学習指導要領に示す目標に照らしてその実現状況を評価するものであり、児童生徒の学習の到達度を適切に評価するものであらねばならないとされる³⁸。

本論においては、前述の「生涯に渡る個々人の持続的な身体的価値の追求」という、大きな目標を実現するために、学校体育期という準備段階における教育活動は、身体における「自己観察力」の育成と「身体的価値の具体的なイメージ」を具体化しうる方法論の創造力・計画力・実施力を養うこと、これらによって「身体的イメージの具体化」、すなわち「自己相応に動ける身体イメージ」が設定されることになるが、これらの評価においても、これまでとは異なった視点からの評価が考案される必要がある。



図7. 学習評価のための目標

ここで援用しようとする評価方法は、「前向きアプローチ」である。この「前向きアプローチ」とは、「教育のゴールの決め方」であり、「他人が固定したゴール」から逆算する方法（これを後向きアプローチと呼ぶ）に対して、「自分がゴールを変えていく」方法である³⁹。ここで特に重要なのは「前向きアプローチ」における「自分」は、「教員だけでなく、子どもも含め、現場の主体すべてが含まれます」⁴⁰ということを敷衍するならば、評価主体が「生涯に渡る個々人の身体的価値の持続的な追求」というゴールにおいては追求者本人であるとともに、学校体育期においても、そこに向けた評価主体が育てられる必要があるということである。すなわち「自己観察」という評価、その「自己観察」による「相応に動ける自己の身体の具体的なイメージ化」、そしてそのイメージ実現のための「創造力・計画力・実施力」があげられよう。となるとここで教師が果たすべき役割は、「評価主体である児童・生徒の自己の評価」に対する「第三者的评价」であることになろう。すなわち、「児童・生徒の自己評価」における「評価の妥当性を評価する」ということになろう。特に重要な教師における「評価の視点」は、児童・生徒が実施する「評価」が、生涯に渡る自己の身体的価値の追求に結びつくことを目標とする点にあることから、児童・生徒の省察が持続されるための支援であることが重要となるであろう。

6. まとめ

本研究においては、ESDを視点とすることによって浮かび上がる新たな教科体育の展望を試みることを目的として、現在の教科体育によって構築される身体に関する思考様式を、「新たな価値観」から批判的に検討を加えることによって、主体的な身体観や未来を見通した身体観の構築を可能にする「新たな教科体育の目標および評価」について、その展望を試みた。

本研究によって得られた新たな知見についてまとめるならば、それは以下のものとなる。

- 1) 「(地球) 天然資源」というHWと自らの「身体」というHWを配置するとき、そしてこれら両者を「限りある資源」という同一の視点から捉えるならば、SDを契機とする思考様式の変換が、近代というOS上に発展してきた近代スポーツと我々の関係においても求められることになるだろう。
- 2) その思考様式とは、「死」を遠景におくことで認識される「限りある身体」を前提とし、一人一人の個人の価値観を視点とした持続的な身体的価値の追求にある。
- 3) そのためには、近代スポーツと人間に対する「主・従」関係の転換が求められると同時に、既存のスポーツ文化だけに依存するのではなく、また個々人の身体的特徴が誰一人同一でないように、個々の身の丈に合致した運動文化（それは既存のスポーツを含む運動文化の修正を含む）や新たな運動文化を創造することによって、多様な身体的価値追求のための媒体の拡大へと視野を拓くことが必要である。
- 4) 教科体育においては、身体における「自己観察力」の育成と「身体的価値のイメージ」を具体化するための方法を創造し、計画し、実践しうる能力を養うことが必要である。
- 5) 教師は、「評価主体である児童・生徒の自己評価」に対する「第三者的評価」を行うことによって、児童・生徒の学校体育期以降における省察の持続を支援する立場にたつ。

今後に残された課題は、多岐に渡るであろう。その中であえて二つの課題をあげるならば、それは以下のものである。第一に、小学校低学年から高等学校における学校体育期において、それぞれの発育・発達段階に応じた「自己観察力」をどのように育てていくか、ということ。第二に、個々人の「身体的イメージの具体化」を実現するために、それらを支える基礎的な身体的諸能力を育むとともに、身体的諸能力とイメージ実現のための「創造力・計画力・実施力」とを結びつけるカリキュラムをいかに創造するか、ということである。

ESDを遠景に置く学びという視点から、このような教科体育における「思考様式」の変換によって、児童・生徒が21世紀を主体的に生き抜く資質・能力を育むための基盤づくりがなされることを期待するものである。

謝辞

本研究は、平成28年度科学研究費補助金（挑戦的萌芽研究）課題番号15K12631を受けて実施された。

7. 註および引用・参考文献

- ¹ なお、日本ユネスコ国内委員会は、平成25年5月2日（国際統括官付）において、“Education for Sustainable Development”（ESD）の訳語の取扱いについて、文部科学省においてはESDを「持続可能な発展のための教育」と訳し、略称として「持続発展教育」を用いている。一方、他省庁は「持続可能な開発のための教育」を使用している。
- ² 本論では、「現代社会」を「近代社会」の延長線上にある社会と捉える。基本的に「近代社会」とは、経済的には工業化が進んで資本主義を基礎とし、政治的には個人の基本的人権を承認して民主主義の体制をとるような社会をいう。それ故、これに対応させて「現代スポーツ」も「近代スポーツ」の延長線上におくものである。
- ³ 木原洋一（2013）、体育・スポーツ科学における「持続可能な開発のための教育（ESD）」をめぐる研究動向：ESDに配慮した「体育理論」の授業づくりに向けて、桐蔭論叢，29，

pp. 31-38.

- 4 ESDにおいては、従来の学習方法の転換をもともなった新たな学びの必要性についても研究されている。例えば、「関心の喚起」から「理解の深化」、「参加する態度や問題解決能力の育成」等を通じて、最終的には「具体的な行動を促す」レベルまで至る「参加型アプローチ」が求められる。
- 5 樋口聡 (2016), ESDの概念についてのメモランダム, 学習開発学研究, 第9号, pp.3-12.
- 6 樋口聡 (2016), 同上書, p.9.
- 7 本論においては、体育科目を「必修」として授業を受ける小学校や中学校の義務教育段階における児童・生徒だけでなく、高等学校における生徒の体育実践をも「学校体育」の実践者として研究対象にいれ、小・中・高校における教科体育の学習期間を「学校体育期」と呼ぶ。
- 8 ドネラ・H・メドウズ他 (1972), 成長の限界: ローマ・クラブ「人類の危機」レポート, 大来佐武郎監訳, ダイヤモンド社. 参照のこと。
- 9 図1は、我々が日常的に利用するパソコンについて、概略的に示したものである。すなわちパソコンという物体(ハードウェア)上では、オペレーティングシステムなどのシステムソフトウェアが存在することによって、我々ユーザーは、アプリケーションソフトウェアを利用することが可能となっている。
- 10 鈴木尊紘 (2010), 本報告書の視点, 持続可能な社会の構築-総合調査報告書, 国立国会図書館調査及び立法考査局, p.3.
- 11 矢口克也 (2010), 「持続可能な発展」理念の実践過程と到達点, 持続可能な社会の構築-総合調査報告書, 国立国会図書館調査及び立法考査局, p.19.
- 12 ゲートマンの原著のタイトルは、“From Ritual to Record: The Nature of Modern Sports”であり、訳者である清水哲男は、“Modern Sports”を「近代スポーツ」ではなく「現代スポーツ」という訳語を用いている。しかしながら本論では、図4のOS上で発展してきた「スポーツ」と同一の対象であると捉えた。
- 13 アレン・ゲートマン (清水哲男訳) (1981) スポーツと現代アメリカ, TBSブリタニカ, pp.31-95.
- 14 アレン・ゲートマン, 同上書, p.134.
- 15 稲垣正浩 (1988), 生涯スポーツの未来像と学校体育, 学校体育, 41(1), p.25.
- 16 中村敏雄 (1977), 近代スポーツ批判 (新版), 三省堂, pp.32-47.
- 17 この標語は、実際には1920年の第7回アントワープ大会から登場したとされる(『オリンピック事典』(2008), 日本オリンピック・アカデミー.)。
- 18 樋口は、こうした現代のトップレベル・スポーツを取り巻く状況においてこのオリンピック標語は「記録や勝利への強迫観念を助長する練言でしかない」と述べる。樋口聡 (2002), オリンピック標語と「日本的感性」をめぐる美学的考察, 中村敏雄編, オリンピック標語の考察, スポーツ文化論シリーズ11, 創文企画, p.45. なお、同書には、拙著「オリンピック標語の功罪」(pp.127-148)があり、スポーツと科学の関係について論じている。
- 19 明治5 (1941) 年に制定された<学制>の中の小学教科には、「体術」という名称が示されていたが、その後示された「小学教則」でいったん「体術」の用語が科目から消えたものの、「改正小学教則」からは「体操」という教科名とされ、昭和16 (1941) 年の国民学校令の公布によって「体錬科」となるまで継続された。岸野雄三編著 (1973), 近代体育スポーツ年表, 大修館書店. 参照。
- 20 木下秀明 (1974), 日本体育史研究序説, p.43, 不昧堂. 再版による。初版は、1971年。
- 21 高橋健夫 (1997), 体育科の目的・目標論, 竹田清彦, 高橋健夫, 岡出美則, 体育科教育学の探求-体育授業づくりの基礎理論, 大修館書店, p.24.

- ²² 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.8.
- ²³ 文部科学省 (2008), 第8章 スポーツ立国の実現, 文部科学省白書, p.294.
- ²⁴ 岡出美則 (1998), スポーツ教育の主張と実践, 中村敏雄編, 戦後体育実践論3 スポーツ教育と実践, 創文企画, pp.26-27.
- ²⁵ 岡出美則 (1998), 同上書, p.28.
- ²⁶ 岡出美則 (1998), 同上書, p.28.
- ²⁷ 岡出美則 (1998), 同上書, pp.29-30.
- ²⁸ この過去の体育論に対する批判としては、「本物のスポーツを教えていないこと、急速なスポーツの変化に対応していないこと、近代にからめとられた体育実践を超えていないこと、スポーツを一般的な教育目標実現の手段としてのみ扱ってきたこと、それらに起因する教科内容論の欠如や学習者という視点の欠落、さらにはスポーツのもつ教育機能を検討する理論的根拠の不備等」(岡出, 同上書, p.30.)であった。
- ²⁹ 岡出美則 (1998), 同上書, p.30.
- ³⁰ 平成20年3月告示の小学校学習指導要領からは、〔第1学年及び第2学年〕からへと拡大されている。
- ³¹ 池田延行 (1999), 解説「体操」領域から「体づくり運動」領域への変更の背景とこれからの進め方, 文部省体育局監修, スポーツと健康, 31 (7), pp.34-35.
- ³² 池田延行 (1999), 同上書, p.35.
- ³³ 池田延行 (1999), 改訂「学習指導要領」の骨子, 特集 改訂「学習指導要領」- 体育はどう変わるか, 学校体育, 52 (2), p.15.
- ³⁴ 西順一・松本富子・三木四郎 (1998), 特別鼎談 体操領域の革新をめざして, 学校体育, 51 (14), p.23.
- ³⁵ 本論においては、体育科目を「必修」として授業を受ける小学校や中学校の義務教育段階における児童・生徒だけでなく、高等学校における生徒の体育実践をも「学校体育」の実践者として研究対象にいれ、小・中・高校における教科体育の学習期間を「学校体育期」と呼ぶ。
- ³⁶ この「二極化」については、文部科学省義務教育課による「学習指導要領改訂のポイント (小学校 体育) (平成20年7月) の「2 新学習指導要領実施上の留意事項 <改訂の趣旨と主な改善点について>」で以下のような記述がなされている。
「① 運動をする子どもとそうでない子どもの二極化傾向
二極化のデータを国がとっていないが、さまざまなデータを比較していくと、二極化傾向が進んでいる。それをトータルとしてとらえて、このようなことが言われている」。
- ³⁷ 三木四郎 (1999), 新設「体づくり運動」何をめざし、何を学ばせるのか, 学校体育, 52 (4), p.9.
- ³⁸ 平成元年の学習指導要領の改訂に伴う指導要録の見直し以来、評価の観点を、各教科を通じ基本的には「関心・意欲・態度」、「思考・判断」、「技能・表現」、「知識・理解」(評価の4観点)で構成することとされた。この観点は、平成10年の学習指導要領の改訂に伴う指導要録の見直しに当たっても基本的に踏襲されてきている。その後、国立教育政策研究所から、自ら学ぶ意欲や思考力、判断力、表現力などを含めて児童生徒の学習状況を適切に評価できるよう、平成14年2月に小・中学校のすべての教科について「評価規準の作成、評価方法の工夫改善のための参考資料」が示された。
- ³⁹ P.グリフィン, P. B.マクゴー, E.ケア (編), 三宅ほなみ監訳 (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, p.214.
- ⁴⁰ P.グリフィン, (他編), 三宅ほなみ監訳 (2014), 同上書, p.214.