

2010年度 修士論文

スポーツの主体者形成論に関する研究

A Study on the Theory of  
Subject Building in Sport

早稲田大学 大学院スポーツ科学研究科

スポーツ科学専攻 スポーツ文化研究領域

5009A051-8

白川 由貴

Shirakawa, Yuki

研究指導教員： 友添 秀則 教授

## 目次

序章	1
第1節 本研究の動機・問題の所在	1
第2節 本研究の目的	2
第3節 本研究の方法	2
第4節 先行研究の検討	2
第5節 本研究の意義と限界	3
第6節 用語の定義	3
第1章 スポーツの主体者形成論の前史	5
第1節 丹下保夫による生活体育論の構想	5
第1項 敗戦が及ぼした丹下の体育観への影響	5
第2項 丹下の授業実践と生活体育論の構想	8
第3項 生活体育論の課題	13
第2節 生活体育論から運動文化論への転換	16
第1項 生活体育論から運動文化論への転生	16
第2項 中間項理論との運動文化論の構想	19
第3項 丹下の運動文化論の課題	21
第3節 学校体育研究同志会の運動文化論確立に向けて	24
第1項 技術指導の系統性研究への傾斜	24
第2項 技術指導の深化と学習集団との関わり	27
第3項 技術指導の系統性のひとり歩き	28
第2章 スポーツの主体者形成論の内容	33
第1節 スポーツ主体者形成論の発生	33
第1項 高度経済成長期におけるわが国の社会状況の変化とスポーツ権の高まり	33
第2項 スポーツ権を基底とした新たな教科論と主体者像の提起	35
第2節 スポーツの主体者形成論の展開	39
第1項 権利としてのスポーツの解明	39
第2項 体育の学力と教科内容の追求	41
第3節 スポーツの主体者形成論の発展	45
第1項 スポーツの主体者形成論における実践に向けた研究課題の追求	45
第2項 出原の「文化としてのスポーツを教える体育」の構想	48
第3項 教育課程試案の役割	54

第3章	スポーツの主体者形成論の批判的検討.....	59
第1節	スポーツの主体者形成論における実践に関する課題の検討.....	59
第2節	スポーツの主体者形成論における理論的課題の検討.....	62
第3節	学習指導要領との関わりに関する課題の検討.....	64
結章	.....	71
第1節	本研究のまとめ.....	71
第2節	今後の課題と展望.....	76
参考文献一覧	.....	77

## 序章

### 第1節 本研究の動機・問題の所在

現在、私たちの社会は多様な価値観をもった人々によって構成されており、そのような人々が、政治活動や経済活動をはじめ、社会に存在する様々な問題の解決に能動的に参加している<sup>1</sup>。また一方で、「ニート」や「フリーター」等に代表される、社会に参画できない若者が増えていることもまた現実として問題視されている<sup>2</sup>。このような社会状況において、教育基本法では「主体的に社会の育成に参加し、その発展に寄与する態度を養うこと」<sup>3</sup>という記載のもと、前者のような、社会に対して積極的に関わり、自ら働きかけるような人物の育成が求められている。以上のような社会状況をふまえた時、学校体育はどのような形で、その問題に寄与できるのだろうか。

学校体育ではこれまで、子どもの人格や社会性の育成を目指した様々な体育実践が行われてきた。それは、体育は座学とは異なり、「運動集団を媒介にしながら、技術習熟や技能達成をめざして、努力、協力、克己、自制、自省等の人格を陶冶する契機を内包した、人間形成に欠くことのできない貴重な経験を提供できる場をもっている」<sup>4</sup>と考えられるからである。これまでの学校体育における先行実践を概観した時、社会との関連の中で体育を構想し、子どもを社会の変革主体として位置づけた研究として、「スポーツの主体者形成論」があげられる。このスポーツの主体者形成論は、スポーツ文化の変革・創造によって社会体制の建設を可能にするという、独自の性格をもつものである。

1970年代に、スポーツ権の隆盛とともに出現したこのスポーツの主体者形成論から、何を引き取るべきなのだろうか。現代的な視点を用いて課題を検討することは、学校体育の存在意義が問われる今日において、体育が保証すべき学力や教科内容について、一つの示唆を与えることができるのではないだろうか。

## 第2節 研究の目的

本研究の目的は以下の通りである。

第1の目的は、学校体育研究同志会（以下同志会と示す）のスポーツの主体者形成論に焦点を当て、どのような理念の下、導きだされたかを明らかにすることである。

第2の目的は、スポーツの主体者形成論における具体的な取り組みや内容を明らかにし、時代とともにどのように変化したかを明らかにすることである。

第3の目的は、スポーツの主体者形成論における課題を抽出し、現代的な視点で、それらの課題がどのように克服されるべきかを明らかにすることである。

## 第3節 本研究の方法

本研究は、先行研究を対象に分析・考察を加える文献研究である。本研究で扱う先行研究は、学会誌、大学紀要等に掲載されている学術論文、また体育関連雑誌や民間の教育団体が発行している雑誌や教育関連の書籍を対象とする。

第一の目的に関しては第1章で扱う。ここでは主に、スポーツの主体者形成論の前史として、生活体育論や運動文化論に関わる文献、さらに戦後の丹下や同志会の理論と実践に関する文献を扱うこととする。

第二の目的に関しては第2章で扱う。ここではスポーツの主体者形成論の内実についての検討を行ううえで、その理論や実践に関わる文献を扱うこととする。

第三の目的に関しては第3章で扱う。ここではスポーツの主体者形成論に関する課題の分析を行い、その課題や問題点を導きだし検討を行う。2008年の学習指導要領と体育雑誌を中心に考察を進めることにする。

## 第4節 先行研究の検討

「スポーツの主体者形成論」に関して、同志会内で多くの議論が行われてきたが、その代表的な論文が、草深による「運動文化論研究の生成と展開」<sup>5</sup>である。草深は同志会の一

員であり、この論文もその発展に寄与してのことである。そこ論文では、スポーツの主体者形成論に向けたこれまでのあゆみや、授業化に向けての課題が述べられていたが、論文自体が1983（昭和57）年のものであり、それ以降の議論の動向や課題については触れられていない。また、学校体育研究同志会の会員以外の者では、友添が「体育の人間形成論」<sup>6</sup>において、民間研究団体の諸提案の分析を行う際にスポーツの主体者形成論にも触れたが、それはスポーツの主体者形成論のみに焦点を当てたものではないため、より十分な考察・検討が必要であると考えられる。

以上のように、学校体育研究同志会の会員以外で、スポーツの主体者形成論について、現代の視点から考察することが必要であると考えた。

## 第5節 本研究の意義と限界

本研究の意義は、学校体育研究同志会によって提唱された「スポーツの主体者形成論」について、現代的な視点から再検討することにある。体育科教育の存在意義が問われる今日において、有効な示唆を与えられるのではないだろうか。

また本研究においては、学校体育研究同志会の研究領域において体育科（体育分野）に限定している。「保健体育」という教科において、スポーツの主体者を育成する際の保健分野に関する視点については本研究では触れていない。今後の検討の余地を残すものといえる。

## 第6節 用語の定義

### ○スポーツの主体者形成論

本研究を通じてスポーツの主体者形成論の概要を明らかにしていくが、その対象とするスポーツの主体者形成論は、学校体育研究同志会によって提唱された論のことを指す。

### ○新学習指導要領

本研究の中で新学習指導要領という表現は、2008年改訂の学習指導要領を指す。

- 
- 1 小玉重夫 (2009) 「教育をどうとらえるか」『教育学をつかむ』 有斐閣 p.8
  - 2 高乗秀明 (2008) 「キャリア教育—『自立』と『社会参画』を育てる」『教育の3C時代』 世界思想社：京都 p81
  - 3 文部科学省 HP 「教育基本法」(2011年1月1日現在)  
[www.mext.go.jp/b\\_menu/houan/kakutei/06121913/06121913/001.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/houan/kakutei/06121913/06121913/001.pdf)
  - 4 友添秀則 (2009) 「問題の所在と本研究の課題」『体育の人間形成』 大修館書店 p.2
  - 5 草深直臣 (1983) 「運動文化論研究の生成と展開」『立命館大学人文科学研究所紀要—保健・体育研究』 第2号 pp.1~72
  - 6 友添秀則 (2009) 前掲著書

## 第1章 学校体育研究同志会の「スポーツの主体者形成論」前史

### 第1節 丹下保夫による生活体育論の構想

本節では、同志会の運動文化論の出発点である丹下保夫の生活体育論について論じる。第二次世界大戦直後の日本で「新体育」の影響を受けて模索された生活体育論を丹下保夫がどのように受け入れたのか、さらに運動文化論へと発展させる過程で問題とした生活体育論の課題を明らかにする。

第1項では、敗戦という大きな出来事を経て変化した日本の社会状況や教育、それによって転換をせまられた、丹下の体育観や子ども観の変化について明らかにする。

第2項では、敗戦後、日本独自の体育を模索する中で、コア・カリキュラム連盟をはじめとする、様々な人と関わりの中で構想した、丹下の生活体育論について明らかにする。

第3項では、戦後取り組まれた丹下の生活体育論の問題点や課題に関し、丹下自身がどのようなことを問題視し、克服しようとしたのかを明らかにする。

#### 第1項 敗戦が及ぼした丹下保夫の体育観への影響

1945（昭和20）年8月15日、大日本帝国はポツダム宣言を受諾し、敗戦を迎えた。それは明治以降の教育が帰結した瞬間でもあった。当時のことを、同志会の発起人である丹下保夫は以下のように回想している。

「時の政府のやることに協力することが国民の義務であり、戦争に勝つ唯一の道であり世界再建の道であると信じ、（中略）柔道・剣道・薙刀の寒稽古、団体の持久走、閲団、分列行進などを真剣に指導したり、円錐壕を走らせたり、障害走を跳び越えさせたりした。子どもが苦しいといい、いやだといえ、それは個人主義・自由主義だといってきたせ、その苦しみにたえ、いやな事を我慢して頑張ることが皇国民になるために必要なんだといってやらせた（中略）この間までは自由主義・民主主義はわれわれの敵であると考えていたのが、いまや同じ子どもに今度は自由主義・民主主義が正しくて、われわれの考えは間違いですと教えなければならない立場に立たされたのである。」<sup>1</sup>

敗戦を機に、大きく崩れた丹下の価値観や、新たな展望を見出すための苦悩が読み取れる。戦時中の体育といえば、1941（昭和16）年2月に国民学校令が公布され、学校教育の転換がはかられて以後、「強靱ナル体力ト旺盛ナル精神力トハ国力発展ノ根基ニシテ特ニ国防ニ必要ナル所以ヲ体認セシメ健全ナル心身ヲ鍛錬シテ以テ尽忠報国ノ信念ニ培フ」ことを目的とする「国民学校体錬科教授要項」が制定され、その内容は「体操・教練・遊戯競技及衛生・武道」で構成された。さらに、1943（昭和18）年には「学徒体育訓練実施ニ関スル件」によって、体育は「直接戦力ノ増強ニ資スベキ軍事能力並ビニ勤労能力ノ向上ニ必要ナル訓練」に重点化され、実用的な軍事訓練および勤労作業として、戦争の色を濃くしていった<sup>2</sup>。それは、身体の教育として「人間性にとってのからだの意味からではなく、国家の『徳』の側から与えられて」おり、結果として多くの若者が「死に向かって身体を鍛える」という悲劇へとつながったのである<sup>3</sup>。

これまでの自分の考え方が、「ガタガタという音をたてて崩れ落ち」<sup>4</sup>、再出発をせまられた丹下は、過去の自分と向き合う中で、教師としての責任を厳しく自問した。そして、文部省や占領軍によるのではなく、教師自らの主体的な責任において教育理念を確立しなければならないとしたのであった。敗戦の必然性や、戦争の非人間性を科学的に見通すことができなかった反省から、「とくに世の中の発展や事物の本質を洞察し、偏見にとらわれることなく、正しいことを根拠にした見通しのきく人」<sup>5</sup>に教師自身になること、そのような子どもを育てることが戦後の生き方になるとみたのである。それは同様に、丹下自身にも当てはまることであり、「自らの頭を通して判断することこそ、正しい研究者・指導者であり、ひいては人間の主体性、自主性であると考える考え方」<sup>6</sup>であるとした。その後の丹下の研究と理論の根底には、このような敗戦による強い思いがあったと考えられる。丹下は、自己の経験から戦時中の批判を行うとともに、新しい時代に向けての「科学的根拠」とそれを見通す「洞察力」の必要性を述べた。

そのような終戦による絶望の淵から、丹下を這い上がらせる手がかりとなったのが、戦後日本の教育改革である。日本の体育は、占領したアメリカによって「皇国民の練成」を目的とする教育から民主主義教育へと劇的な変化を遂げることになった。その一環として、1946（昭和21）年にはアメリカ教育使節団報告書が出され、民主的教育を基盤とした戦後教育の方向性が規定された。さらにこの報告書を受け、学校体育指導要綱（昭和22年6月発行）が作成され、ここでは、体育を「運動と衛生の実践を通して人間性の発展を企図する教育」と規定し、これまでの体育の基盤であった「身体の教育」から、アメリカ

の体育に倣った「身体活動を通しての教育」へと大幅な転換を図った。体育は、民主的人間形成を達成のためであるとし、体育の目標や内容等、様々な点でそれまでの体育を 180 度転換させることになった。戦後のわが国の体育は、このようなアメリカの「新体育」を受容し、消化する中で新しいスタートをきることになった。

しかしこのような教育の大幅な転換は、一方で全ての教科に何らかの形で混乱をもたらし、体育もその例外ではなかった。この混乱の要因に関して、同志会の中村の言葉を借りれば、第一に西欧的近代市民社会の樹立を背景として生み出された教育内容や方法が、平行移動的に移植されようとしたことによる混乱、さらに、新体育の理論が平行移動的であったことも関係して、日本の教育をその基盤から形成していくという手続きをへずに、教育方法上の問題として定着していくという混乱の 2 点が存在するという<sup>7</sup>。このように「新体育」に対する混乱は、「新体育」が占領軍の主導という側面と、日本側の自主改革という二重の側面を持つことから生じており、この混乱からの脱却が極めて重要であるという認識が次第に一般化されるようになった。「現場の体育指導者たちが、自らの実践をベースにして、自分たちの力で体育実践の指針を確立し、この混乱を乗り越えなければならないとするギリギリのところまで追いつめられた状況下にあった」<sup>8</sup>と中村が述べるように、丹下自身も、新体育は「与えられたもの」という認識の中で、「日本の現実生活に即応しているものであるかどうかの問題が残る」とし、アメリカの体育の模倣を超える、日本の社会状況に合った体育を模索するようになる<sup>9</sup>。その上で丹下は、今後の体育の方向性に関して、「現代社会が体育に課している課題は何であるか」という問いを自らに投げかけ、それに応じた体育のカリキュラムを構成する必要があるとした。

そして「現代社会が体育に課している課題」として以下の 4 点を提示した<sup>10</sup>。

「(イ) 時代を切り開く主体力の育成

(ロ) 時代生活に適したスポーツ・レクリエーション文化の発達・助成・獲得

(ハ) 民主的運営能力の育成

(ニ) スポーツやレクリエーション文化に対する批判力」

丹下は、子どもたちの幸福を守り、育てていくためには、子どもの社会組織に目をむけ、その社会の発展方向をはっきりとつかみ、その中におけるスポーツやその他レクリエーション現象の本質を理解させる必要があるとの見解を示した。特に、新しい社会における体

育で育成されるべきこととして、**vitality** や **wildness** といった創造力を育むこと、スポーツやレクリエーション活動に能動的に自ら参加し、協力的で余暇活動として役立つような活動を豊富に体得できるようにすること、民主的な方法で企画・実践し、協力的な民主的人間関係が育成されるようにすること、スポーツやレクリエーションに対して科学的な方法によって正しく批判し、新しい社会におけるスポーツやレクリエーションのあり方を洞察する力を育成すること、があげられた。

丹下はこれらを論じる中で「子ども」のことを「新しい社会の建設者」と表現している。これは、子どもをその時代に生きる一つの人格であり、未来の大人へと発達していく可能性として捉えていると考えられる。丹下の目指すべき子ども像は、敗戦や「新体育」を通して「科学的な知の力を持ち、社会の主人公として自ら考え主体的に行動する子ども」へと変化していき、体育をそのような人間を育成するための教科とすることが目指された。

このような丹下の目指すべき子ども像は、後の同志会による運動文化論や、スポーツの主体者形成論における「文化変革の主体」、「スポーツ権利主体」という、それぞれの時代で目指される子ども像の、根底に位置づくものと考えられる。新しい社会の「主体」としての子ども像は、丹下以降も一貫して同志会が目指す子ども像として存在し、共通するものであるといえることができる。

## 第2項 丹下の授業実践と生活体育論の構想

アメリカの新体育を受容し消化する中で始まった日本の戦後体育は、混乱期を通して、様々な試行錯誤を行う中で、生活体育へと結びついていくことになる。丹下自身も生活体育への研究を深めていくが、そこには戦後の悲惨な日本社会の現実の中で、子どもをとりまく生々しい現実があったことを理解しなければならない<sup>11</sup>。そのような中で、1947（昭和22）年の指導要領やアメリカ教育の影響を受け、他教科では具体的にコア・カリキュラムが一大ブームを巻き起こすが、体育でもその理論的研究が進められ、その研究者の1人が前川峯雄であった。前川は、丹下の大学時代での指導者であり、1949（昭和24）年には共同で『体育カリキュラム（上）（下）』という著書を出すなど、丹下とのつながりも深い人物として知られ、少なからず丹下の生活体育論に影響を及ぼした人物であると考えられる。

前川はその著書において、生活体育について「生活の母体や基盤を常に尊重し、この生

活基盤から出発し、再びこの基盤にもどる体育である」と規定している<sup>12</sup>。

また、前川の生活体育論の特徴<sup>13</sup>は以下の通りである。第一に児童中心の立場をとり、人間を欲求活動体とみなし、生活を基本的な欲求の実現過程として理解している点があげられる。第二に生活活動を展開する場として地域性を重視し、「体育行事」との関係に求めた点があげられる。子どもの日常生活が地域の行事をめあてに展開するという事実から、行事の組織・運営能力の育成が生活体育の中心課題になると考えたのである。第3に「社会的態度の育成」を重要な課題として位置づけを行った。特に前川は民主主義とスポーツの関係を積極的に受けとめ、集団活動を組織する能力形成の可能性やチームスポーツの教育的意義づけを行った。そのため、学習形態として「グループ学習」を強調する。また、学習を展開させていく上で「子どもの生活活動」と「体育の要求」との両方を満足させるため、体育学習の原則を「問題解決学習」に求めた。なにより子どもの欲求に根ざした現実の運動生活から出発し、生活に貢献するような指導を行うことを課題としたのである。このように、生活体育においては、子どもの欲求に根ざした現実の運動生活から出発し、それに指導を加える中で結果として目標に導かれるように指導することが課題とされた。

高橋は、前川の身体活動に対する認識に触れ、「日本の生活現実に即して目標や方法を捉えようとする努力や運動文化の価値を承認する考え方が提示されており、まさに『生活体育の前進』を図る試みであった」とし、「その後の浦和市の体育研究や丹下の『運動文化論』創出の契機になった」と述べた<sup>14</sup>。前川の運動文化の価値を承認する考え方や、運動文化発展のための能力形成を体育の課題として位置づけた点に関し、丹下のその後の思想や実践に影響したことを示唆している。

また、丹下の生活体育論の理念や運動の有力な基盤をなした団体として、コア・カリキュラム連盟（以下「コア連」と略す）があげられる。このコア連は、1948（昭和23）年に結成され（1953年日本生活教育連盟に改称）、「コア・カリキュラム」という教育構造を主張し、各校の自主的なカリキュラムづくりの提唱や、教育の民主化、児童中心化、地域化、生活化をめざす戦後のカリキュラム改造運動に指導的な役割を果たした民間教育団体の1つである。当時のコア・カリキュラムでは、現実生活に直結する課題を解決するための「中心学習（主に社会科）」が優先され、体育は中心学習に貢献する「周辺学習」として位置づいていた。1951（昭和26）年にコア連によって出された、「三層四領域」とよばれるカリキュラム構想では、体育は周辺領域である健康領域に設定されており、当時の丹下は、このようなコア・カリキュラムにおいて、体育がどのように位置づくかということに関心が

向けられていた。

層	領域	表現	社会	経済	健康
C		基礎習得課程			
B		問題解決課程			
A		生活実践課程			
<p>生活実践課程とは校内・校外の日常生活において直接に直面する実践上の課題を処理し解決するコースであり、基礎課程とは理論的・系統的に文化遺産を摂取して、問題処理の基本的な知識・技術を習得するためのコースであり、それらの中間に位置する生活拡充の課程は、理論と実践を統一し、科学的な問題解決能力を高めることによって、生活内容を拡充深化させるための研究コースである。</p>					

図1 三層四領域構造<sup>15</sup>

また、この時期、丹下も自らが発起人となり学校体育研究同志会という民間教育研究団体を創設することになる。1955（昭和30）年に、世田谷の和光学園にて、7名で話し合ったのがその始まりである。学校体育における現場の切実な問題を取りあげ、実践の向上を図ることがその目的とされた。「理論家、実践者共にへだたりなく語り合おう」<sup>16</sup>とされた結成当時の会員は、研究者や現場の実践者等、それぞれの立場は異なっていた。しかし、彼らは新体育を積極的に実践してきた人たちであり、コア連やその後進である日本生活教育連盟に直接・間接的に関係し、その考えの理解者ないし協力者であった<sup>17</sup>。この2つの団体の関係について、丹下自身が早くからコア連に参加していたことや、設立当初の同志会が日本生活教育連盟の発刊する『生活体育』の中に「同志会のページ」を連載し、総会の体育文科会において中心的な役割を担っていたことから、親密な関係であったことがうかがえる。

丹下はこのようなコア連の影響を受けつつ、「日本的構造をもつ新しい体育＝生活体育論」<sup>18</sup>をより現実的なものにするための実験的な研究を展開する。丹下は、その方法として、「生活設計のための計画立案の能力、生活内容となる運動技能の練習、生活に展開するための社会的態度やレクリエーションの運動技能の習得が大きなねらいであり、これらの総合的な経験の場としての正課と課外を含めた『行事』を単元とし、それらを年間に配列するカリキュラム構成の立場をとる」とした<sup>19</sup>。

具体的な活動として、1949（昭和 24）年に行われた茨城県久慈郡太田小学校の体育の指導計画・指導法に関する研究と、1953（昭和 28）年に浦和市全域を視野に入れた学校体育の研究があげられる。茨城県久慈郡太田小学校は、社会科をコアとする戦後の新体育運動の推進校として知られる学校であった。丹下の指導のもとに 2 年がかりで作成された体育の全校指導計画（太田プラン）は、体育行事を中心とした「生活单元」を基礎にして構成されていた。太田小のカリキュラムにおいて強調された点は、体育行事と、体育の正課として行ってきた授業のもつ系統的で組織だった基礎学習と、子どもの興味の活動であり要求である授業時間以外における自由な遊びという 3 つの面を整理し、組織だて、学校体育生活の経験を与えようとしたところにあった。子どもの好きな運動を重視し、子どもの自発性や主体性・計画的活動を喚起するためにグループ学習が行われ、話し合う場や計画する場が位置づけられるようになる。これらの実践に関し、丹下はいくつかの問題を認めている<sup>20</sup>。大きな問題として、「①行事、正課、自由時の性格や役割が明確ではなく、どのように有機的に関連づけるか必ずしも明らかになっていない。②正課の学習活動が多すぎ（話し合い、計画、練習）、何を自主的に、系統的に学習させるかという点での配慮がかけた、③教師の加重負担があった、④他教科との関係で諸問題が生じる⑤教師のプランや指導の方向性が明確でないと放任に陥る」などをあげた。これらの成果と課題をふまえ、展開されたのが浦和市の研究である。

この浦和市の研究が行われはじめた 1953（昭和 28）年は、同時に学習指導要領が改訂された年でもあった。この学習指導要領は、丹下や竹之下によって、生活体育の立場を最も強く反映したものとして具体化されおり、そこでは、目的・内容・方法の一貫性を図ろうとした「教科指導」が示されていた。体育の中核となった B 型学習では、民主的な人間形成を目指した「グループ学習」を展開することが推奨されており、浦和市の研究にも反映されるとともに、それ以降の学習形態に関する大きな関心をよぶことにもなった。

丹下は、この浦和市の研究を、前川峯雄や岸野雄三、宇土正彦や松田岩男らとともにを行い、太田小学校での成果と 1953（昭和 28）年の学習指導要領を視野に入れ、生活体育を標榜する中でその実践は行われた。当初の中心的な課題は、現実生活と直結した体育の内容や指導計画、指導方法の研究が主であった。

丹下はまず、体育の目標である身体的・社会的発達やレクリエーション生活の充実を達成するため、「体育」と「運動生活」との間にあるギャップを埋めることが必要であると考えた。そのためには教科と教科外をどのように有機的に結びつけるかという課題に至った

のである。そこで、日本生活教育連盟の「三層四領域」の三層（基礎学習・問題解決学習・生活実践）に相当する考え方にならない、教科での基礎学習とホームルームや児童会での問題解決学習を通して、行事や自由時の運動生活の実践の改善をねらいとしたのである。丹下は、これによって学校体育活動の全体を統一し、生活との融合を図った。

このような構想に基づいて行われた浦和市の研究では、実践モデルが出されたものの、内容の検討が不十分であったり、単元の内容や指導法をどのように具体化するかということも依然として未解決なままであった。また、文化財としての教材を系統的に学習し、身に付けることができるのか、という問題も指摘されるが、なかなか解決には至らなかった。

そして浦和市の研究は、3年目をむかえた1955（昭和30）年以降、グループ学習の指導法や単元計画の作成といった方法的段階から、子どもの集団を民主化し、自主性を高めながら、生活体育の目標・内容を問う段階へと移っていった。丹下は、どのようにして体育の目標や内容を導きだそうとしたのだろうか。高橋は、その一要因として丹下をはじめとする同志会の活動をあげた<sup>21</sup>。丹下は、同志会内での話し合いを繰り返す中で、生活現実や子どもの実態に対し、歴史的・社会的分析を通して体育の課題を導きだし、そこから目標や内容を検討すべきとの見解を示し、浦和市の現実に即した学習内容を設定した。以下の図がそれを示す。

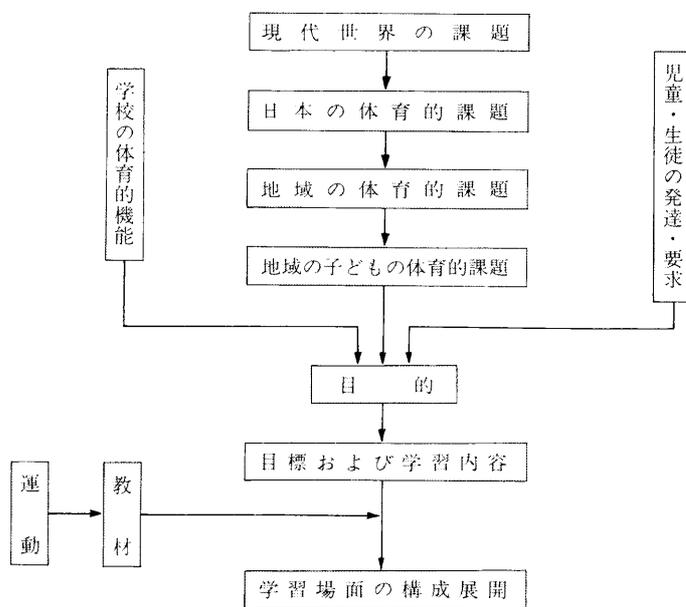


図2 丹下による体育の課題と学習内容<sup>22</sup>

丹下は、マスコミによる商業娯楽、商業的スポーツの問題、アマチュアスポーツと選手養成の問題、そしてそこにおける青少年の運動欲求の疎外状況を分析し、そこから「誰もが自分の好きなスポーツを、好きなときに行うことができ、そのことが、各自の生活を豊かにし、新しい社会の創造力の根源の主体性の育成となるような体育を創造すること」<sup>23</sup>が新しい社会と体育の課題であると指摘した。新しい社会の創造者たる資質の形成を体育に求めたのである。ここで設定された学習内容も体育を通しての社会変革を促す重要な教科内容であると考えられた。

このように、丹下の生活体育論は、前川やコア・カリキュラム連盟による理論的影響を受け、具体的な形として、その理論に基づいた指導計画や指導法に関する研究を、太田小学校や浦和市の研究等の実践で行った。また、自らが結成した同志会での集団討議を経てそれらは丹下独自の論として形成されていくことになった。特に生活体育論の中での、運動文化論的視点や、社会的・歴史的的分析によって体育の課題を導き出そうという視点は、子どもの主体性（要求）と客観的文化の体系性（社会の要求）の統一が目指されることになり、その後の丹下の運動文化論の提唱へとつながっていくことになる。

### 第3項 生活体育論の課題

戦後、アメリカの教育を受容する中で形成された生活体育は、コア連の影響を受けながら、丹下を中心に実践研究が展開され、1953（昭和28）年の学習指導要領へと強く反映されることになる。丹下は浦和市での研究を進め、生活体育という立場から教材研究や年間計画、指導法等の研究を行った。これまでの子どもの主体性を尊重するグループ学習・問題解決学習を大切にしながらも運動文化の系統的学習や学習指導の系統性をどのように達成していくかという学習方法の発展に加え、教師自らが作成したソースボリューム（技術指導のための資料）が作成された。ソースボリュームは、学習資料によって子どもたちが主体的・集団的に学習を行えるように配慮されたものであり、教師が運動技術を教え込んだり、単純な反復練習を避けることを目的として活用された。

このような浦和市の研究が結実しつつある1958（昭和33）年、学習指導要領の改訂によって、生活体育は大きな岐路を迎えることになった。これまで、教師の「手引書」として扱われてきた指導要領が「官報」に文部省告示というかたちをとることで行政立法とみな

され、法的拘束力をもつようになった。体育においても大きな変化をみせ、「這い回る経験主義」といわれるような経験主義への批判とともに、戦前のような訓練的な考え方が再びみられるようになったのである。戦後、禁止されていた武道や、号令や団体訓練を重視する秩序運動の復活、体操や体力づくりの強調等、「教育の逆コース」とよばれる現象が起きることになった。前回の1953（昭和28）年の学習指導要領では、生活体育が色濃く反映されていたが、わずか5年でその学習指導要領は改訂されることとなり、技能や体力に焦点が当てられ、目指されるようになった。その背景には、戦後日本が国際舞台に復帰した1956（昭和31）年のメルボルンオリンピックにおいて期待された成果があげられず、1964（昭和39）年の東京オリンピックに向けての選手育成・養成が体育に求められたという、スポーツ界での変化と現状があった。

このような教育政策の転換に対し、丹下が「戦後の教育理論と実践に対して批判と検討とを加えざるを得なかったし、またこのような政策を支えている教育理論と実践についても批判と検討を加えざるを得なかった」と、述べるように、生活体育の立場からの見直しと検討が急速に求められると同時に<sup>24</sup>、さまざまな批判を浴びることになる。その1つが松田の「生活体育を批判する」という論稿である。そこでは以下の見解を示している<sup>25</sup>。

「第一に、生活体育論は子どもの運動生活の改善を重視し、運動の生活化を強調するあまり、体育を生活の一領域としてのレクリエーション領域にのみ結びつけている。だが、体育に関連する生活領域は、運動生活だけでなく、同時に、すべての生活領域（の基盤）であるという二重性においてとらえられるべきである。

第二に、体育の学習内容をすべて行事の中にも含めることは困難であり、体育学習の中核である運動の学習が従属的な地位におかれる危険性がある。

第三に、すべての単元が教科外活動と関連し、身近な問題の解決に結びついているため、体育の活動が常に児童会、生徒会、ホームルーム活動に関連をもち、そのために他教科との調整を必要とし、教師の負担、子どもの負担も多くなる。

第四に、生活体育の第一人者である丹下保夫は、生活体育の目標を、体育的見地から見たわが国の歴史社会的な課題から導き出そうとしているが、いまだ、子どもの発達段階に即したかたちで具体化されていない。したがって、課題設定や方向づけが教師の頭の中だけで空転するおそれがある。

第五に、單元ごとに、計画の立案（プラーニング）を子どもたちの話し合いを中心に

して進めることは、話合いに多くの時間が費やされ、決して能率的な学習であるとはいえないし、体育でねらう社会性は、話合いだけによって学習されるものではない。

第六に、指導法が十分具体化されておらず、指導の場において、教師がいつ、どのように指導するのかという教師の指導性の問題が明らかにされていない。」

松田の生活体育批判は以上である。丹下の下で推進された生活体育に対し、批判といくつかの提言を行った。主要な論点は、体育の基礎となる生活領域を「運動生活」に限定し、生活単元方式だけで体育活動を展開しようとしていること、取り扱う活動内容・領域が多面的すぎて指導方法が未熟で、学習の能率性や効率性の低下をきたすということであった。

さらに 1958 (昭和 33) 年には正木、木村、中森によって出された「生活体育を検討する」という論稿によって、前川や丹下らの生活体育は批判的検討がなされた<sup>26</sup>。正木らは、竹之下、前川、丹下、松田らの生活体育論が戦後の中心的な主張とみなし、その対象に対し、「これらの生活体育論では子どもの生活に目をむけるようにし、また子どもに生活をみつけさせることが、生活体育の出発点であるというところまでたどりつきながら、体育とのかかわりあう生活を運動生活にかぎり、それをのりこえて、その背後にある子どものなまなましい生活の現実の次元にまですすみえなかった。すなわち教師の(生活の)認識の次元が運動生活にとどまっていたこと、そのことに関連して子どもの一人一人を集団の中で育てていけるだけの指導法を生み出さなかったことが、現実遊離の生活体育論を生ぜしめたように思う」と、その見解を示した。

以上のように、丹下の提唱する生活体育論の理論と実践は、体育関係者のみならず様々な方面から、目的や内容、方法、体制の全面にわたって批判され、さらに体育の位置づけや本質に関わる疑問を投げかけられることになった。

丹下は、このような教育行政やスポーツ界の動向の変化に加え、批判的に検討され出した生活体育を総括し、これらが「体育の本質的転換を要求するもの」であり、それによって「体育の本質から根本的に批判して前進しなければならなくなった」と述べた<sup>27</sup>。このことから丹下にとって、これまでの生活体育を見直すとともに、体育自体の本質を問う契機を与えられた。また、このことは、1960年代を境として、生活体育論から運動文化論への転換を図る契機も同時に与えることになった。

## 第2節 生活体育論から運動文化論への転換

本節では、生活体育論の課題を引きとり、丹下が構想した新しい体育論である「運動文化論」について述べる。

第1項では、生活体育論の批判や課題を受け、体育の本質を問う中で、丹下がどのように考え、「運動文化論」へと結びつけたかを明らかにする。

第2項では、中間項理論に関する論議と、それを受けた運動文化論の内実および、同志会の取り組みについて明らかにする。

第3項では、丹下が構想した運動文化論の問題点や課題および、その後の運動文化論が同志会にどのように引き継がれたかを明らかにする。

### 第1項 生活体育論から運動文化論への転生

1960（昭和35）年3月、丹下は同志会の研究集会（水戸）で「生活体育とは何か」と題する報告を行った<sup>28</sup>。そこでの内容は、生活体育に対する批判や課題を検討する中で問われた体育の本質や、その展望が述べられた。

「体育とは『運動文化を媒介とする教育である』（中略）それは運動文化の価値として、子どもの発達や生活をよりよくする活動である（中略）これは現実の社会の中で行っている運動文化が適切であるかどうか見極め、子どもが適切な運動文化を適切なやり方で行っていく力を育てることになろう。（中略）換言すれば『運動のよこびを深め、拡大して全面発達に貢献することである』とも言うるだろう。」

運動文化と体育に関するこのような理解をふまえ、丹下は体育とは「身体活動を通しての民主的人間形成」であるという考え方や「身体形成を目的とする教育」であるとする考え方を退け、体育独自の明確な位置づけを行う中で、新たな方向性を示した。これまでも丹下は浦和市での実践研究において、運動文化という観点から学習の目標や内容の検討を行っており、同志会においても、運動文化という視点を用いて教材の特質や系統についての議論が行われ、ソースボリューム（技術指導のための資料）の作成も行っていた。この

丹下の論稿は、これまでの自身や同志会の研究の蓄積をもとに、体育の独自性や本質が論じられたものである。このような生活体育論が新たな展開は、すなわち、生活体育論を母体とした運動文化論の誕生を表すものであった。

また、丹下はこの論文において、運動文化を教科体育の成立条件として位置づけたうえで、その特質を(1) 運動文化の構造、(2) 歴史性・社会性、(3) 現代社会における運動文化の特性という3つの観点を用いて論じた。

「①人間は身体活動を必要とし、自由な身体活動にはよろこび、快感がある。人間はこのよろこび・快感の深化・拡大をめざして運動文化を創造し発展させた。

②運動文化の中核は『運動技術』であり、身体活動のよろこびは『練習』を媒介とする技能の向上・熟練によって深化・拡大し、その過程で体力・理性・感情・性格などが改善され、向上する。

③運動文化には地域性・民族性・階級性がある。

④現代社会における運動文化の特性は『合理化』『スピード化』『集団化』『チームゲーム化』にあり、生活の機械化・余暇の増大・生活の向上・マスコミの発達によって一般大衆・労働者に愛好されるようになった。しかし、発生史的にみて『自由競争的性格』が濃厚で『ブルジョワ的性格』を有し、運動文化を享受するための生活条件が十分に整わず、貧富の差・運動技能の差異によって『運動を楽しみえない人たち』がきわめて多い。」

以上が丹下の提起の特徴として確認できる。さらに丹下は同年の10月、梅根悟、梅後勝雄、瀬畑四郎らとともに、「教科としての『体育』の本質は何か」という論文を発表する<sup>29</sup>。この論文では、運動文化と人間関係、運動文化の特性がさらに鮮明に論じられた。そこでの体育の本質は「運動文化の追求を自己目的とした教育」であり、「体育独自の役割は運動文化そのもののもつ価値を体得することである」と再定義されている。以下において丹下らの主要な論点から運動文化および体育の本質について確認をしていく。

まず、第一に体育に対する考え方の大幅な転換である。丹下は、体育は「身体の教育ではなくて、運動による全人教育であり一般教育の目標に貢献するものである」とする。そして、これまでの体育に対する考え方は「下請け体育」、「運動を手段と考える体育」であり、体育独自の本質を見失っていると丹下は言う。体育は「運動そのものを自己目的とす

る教育」、「運動文化の追求を目的とする教育」だと主張した。

二点目として、身体的機能を駆使して喜びたいという人間の運動欲求を「人間の本質」とみなした点があげられる。そして、そのような本質の対象化されたものが「運動文化」であるとした。丹下の言葉を借りると、「人間は動物と異なり、生産したり、集団関係を結んだり、それを意識して知識としてまとめたり、感じたことや考えたことを芸術として表現したりする特質をもっている。このような活動実践を通じて人間としての能力を高めてきたのである。これらは人間の本質であるから、このような活動が奪われたり、歪められたりすると、人間としての十分な発達ができないから、人間は苦しみ、なんとかして人間の本質を回復したいという願いをもつようになる。これが人間的欲求である。このような人間の本質的なものの中に身体的機能を使ってよる喜びたいという人間的な運動欲求がある。この人間的な運動欲求が生み出したものが運動文化である。」と提起した。

第三に、丹下は、運動文化の発達は歴史観・社会観と結びついている点に触れる。人間は「スポーツなどの運動文化のもつ魅力を追い求め（中略）よりよいものにしようと考え、創意工夫して運動文化の発達をはかってきた。（中略）そればかりではなく人間的な運動欲求を妨げる社会的条件をつきとめ、これを排除することも考えてきた。富裕階級の独占物であったスポーツを、すべての民衆のものにしようとし、男子のスポーツを女子にも開放し、さらに子どものためにも開放しようとしたり、企業として使われる運動文化を大衆のものにしようとした歴史的産物が、今日の運動文化を形成しているのである。（中略）このように運動文化は、それぞれの歴史的な社会の条件と闘い、変革と創造をなしとげてきたのであって、（中略）その社会性から遊離させて考えることは危険である。もしこのような歴史性、社会性をぬきにして考えると運動文化のための運動文化の追求ということになり、ただ運動技術の向上だけ、試合に勝つことだけを考えればよいということ」になると述べる。丹下の運動文化論には、社会に規定されつつあるスポーツと、時代とともに変化していくというスポーツの可変性が明確に位置づいていると考えられる。

四点目として、「体育の本質を明らかにするためには、運動文化の特質を知らなければならぬ」とする見解である。運動文化はつぎのように理解されていた。「運動文化は、身体技術あるいは運動技術の優劣の競争、すなわち競技」であり、また「運動文化は一定のルールがあり競技の様式がある。これは先述のように、永い歴史をへて作り上げてきた文化遺産であって自由に創作することはできない。（中略）その技術の習得ということだけが中核的な役割をもつようになってくる」等の理解がなされていた。丹下はさらに運動文化と

人間形成との関係に触れ、「体育の第一の仕事は、各人に運動文化の魅力を体感させ、人間的な運動欲求を掘り起こすことでなければならない。(中略)運動欲求を満たす運動文化、とくに技術の獲得、上達を意識的計画的に行うことも体育科の重大任務となる。より高い技術はより深い人間的な喜びをえるものであり、それはより高く人間形成に結びつくものである。」との見解を示した。運動文化との有機的な関連のもとで体育を構想することによって人間形成がなされるという意図があったと考えられる。

長い文章を引用したが、以上が丹下の体育と運動文化に関する見解である。高津は、これらの丹下の体育に関する本質規定と論理構成において「海後勝雄の影響がみられる」<sup>30</sup>という。海後はコア・カリキュラム連盟(=日本生活教育連盟)において指導的な役割を果たした人物として知られるが、高津によれば、海後はマルクスの研究方法を学び、日本の教育現実の究明に役立てようとしたという。海後はマルクスの所見に基づき、体育について「身体活動をつうじて、人間としての能力を発展させることは、全面発達の重要な側面である。この場合、身体活動は人間の本質からうまれるものであるかぎり、自己目的であって他の何らかの目的の手段であるわけではない。」と説いた。高津は「海後が摂取したマルクスの理論は、丹下による解釈を介して、生活体育論の新たな展開と運動文化論の形成に大きなインパクトを与えた」と丹下の理論の背景にある海後の影響について認めた。

## 第2項 中間項理論と運動文化論の構想

同志会内の研究において技術体系が注目され、グループ学習においても、運動技術を組み込むようになったのは1957(昭和32)年のことである。「グループ学習という指導法の中で技術はどう取り入れていったらいいか」という問題の解決を目指し、各種目に固有な技術に固有な技術の発展に関する実践研究が行われるようになる。しかし、この時点で丹下や同志会の教材研究の基底には、運動文化の視点というよりも、子どもの立場、子どもの幸福という観点での問題意識が存在した。そのような中で、1960(昭和35)年に丹下によって「運動文化は身体活動の喜びの深化・拡大をめざすものであり、その中核は運動技術」であると提起されたことが、「子どもの喜びを高める技術指導」の系統や、学習内容を問う転機となった。

さらに、運動技術の系統をめぐる論議に勢いを与えたのが、ソフトボールの参観を行っ

ていた時の梅根のコメントであるという。梅根は、その子どもたちの授業を見ながら技術の1つの形態を発見した。体育には、キャッチボール、パス、ベースランニングといった第一次的な「要素的技術」があること、そして、本格的な試合で要する技術との中間に位置する、第3の技術があるのではないかと考えたのである。そして、これらの技術を、子どもたち自身が創造するように指導することも、体育指導の1つの着眼点であるとしたのである。この基礎練習と試合の中間に位置し、これまでの技術学習の「構造転換」を図るものであるとした、梅根の「中間項」は同志会によって引き取られることになる。

同年、丹下が日本体育学会において発表した「体育指導における運動技術の位置」<sup>31</sup>では、「運動文化は人間の幸福に奉仕すべきもの」とし、あわせて「スポーツなどの本質は運動技術の獲得にある」との見解を示している。そこからは1つの課題が浮かび上がるようになった。それは「子どもの運動能力と運動文化の水準、運動技術水準との間に差があるとき、この落差をどのようにしてなくすか」というものである。丹下は、その課題に対し、「現在の社会のなかで生きていく子どもが、人間らしく生きるために、運動文化獲得のよろこびを高めて行くことを助けることが、学校体育、とくに教科体育の重要な仕事であるならば、子どもの運動のよろこびを高める運動技術の系統とともに、誰もがたのしめるように、その運動様式やルールを改変すべきである」と応じた。「中間項理論」はその課題を理論的、実践的に確立するために用いられた論であったといえる。

当初、丹下にとって「中間項」は「よろこびを高める運動技術の内容と方法」として捉えられており、「中間項理論」は体育の本質論や運動文化論と融合する中で論じられるようになった。よって、「中間項理論」は「運動文化論」と同じ理論構築をとることになった。1960年代は、このような「中間項」の実践的究明が行われるようになると同時に、その課題も確認されるようになった。

実践的研究において、「中間項」を発見しようとする努力は、人間的なよろこびの獲得をすべての子どもたちに保障しようとする運動文化に基づいていたが、これまでの運動文化と、子どもたちの現実に合わせたルールの改変等が行われる中で、これまでの運動文化を否定してしまう危険性をはらんでいた。「中間項理論」の実践を行う中で生じたこれらの問題が認められ、新たな局面をむかえることになる。これまでの文化と新しい文化の創造に関する不明確な点を、「運動文化の継承・発展」と「国民運動文化の創造」とを結びつけることによって克服しようとした。丹下は、これらの課題を視野に入れ、運動文化の基本的立場を以下のように表明する<sup>32</sup>。「運動文化は組織、ルール、試合、技術体系、練習体系な

どをもっている生活様式である。これらの運動文化は社会体制のもつ矛盾からして、やはりその文化そのものが矛盾をもっている。これが子どもの全面発達を阻害している原因である。したがって全面発達を目指す体育は、運動文化のもつ矛盾を明らかにし、それを克服していくものとしての国民運動文化創造によって可能であるという考えに立っている」。たとえば「それは器械運動についての新しい見方、新しい組織づくり、仲間づくり、新しい技術体系、新しい試合のあり方をつくり出す学習であるということにつながる」と述べた。技術指導における中間項の論議は、体育の本質や運動文化の特質の究明とが明確にならないまま進められていたが、「国民運動文化の創造」を展開することで、新たな契機をむかえることになった。

1963（昭和38）年、丹下は『体育技術と運動文化』を刊行した。同書では、国民がスポーツの権利を保有することを示し、運動文化の創造という課題を組織や体制との関わりの中で捉え、その主体が国民であることを明確にした。さらに、そこでの体育の役割を明らかにし、運動文化論の成立を記すものであった。丹下はこれまで議論をまとめ、以下のように述べる。「スポーツはスポーツ技術による感激、感動、人間的喜びが本質であり、このような技術的深まりによる人間的よろこびこそ国民運動文化による人間形成の質をなす。（中略）国民運動文化は誰でもが平等に運動の本質にふれることができるようなルール、運営方法、技術体系をもつようにならなければならない」。そして、「国民運動文化の創造」は「人類の幸福のためのスポーツ体制」によって支えられなければならない。そのためには「国民自ら、勤労者自らが生活と幸福を守る組織が必要であり、そのなかでレクリエーションの組織的な活動を発展させる必要」であると述べた。それは、国民が必要な要求を、自ら組織する活動が、国民運動文化の「体制基盤」となり、「運動文化の創造」は、それを支える「体制の建設」との統一によって理解されることになる。

### 第3項 丹下の運動文化論の課題

同志会では、当時の丹下の提起した運動文化論について検討すべき点をいくつかあげており、それら以下の通りである<sup>33</sup>。

「第一に、丹下は一方で実力主義や勝利至上主義の既存のスポーツ体制を人間疎外の

典型として批判していたが、他方では、最高の記録を伸ばすアスリートやプロ選手の活動を民族・人類の願いを克服してく代表として『文化的生産労働』、『公的社会的活動』として位置づけ、職業化を展望し、その体制を唱えた点である。その矛盾についての克服の方法を示さず、さらに既存の支配的な勝利至上主義の体制と、国民運動文化の体制とが併存的に描かれていた。スポーツ界全体を変革する展望がいまだ発見できていないことを意味している。

第二は、運動文化の中核に運動技術を位置づけている点である。丹下の言う運動技術とは、歴史的に継承・変化・発展し、かつ科学的に基礎づけられた運動種目の『わざ』の体系やそれらの総体を、歴史的、社会的に捉えたものであった。この『運動技術＝運動文化の中核』であるとする考え方は、一方で『運動技術指導』の系統性研究の道を切り拓くことにつながった。しかし他方で、運動文化とそこにおける人間の『主体的個性的創造的な身体技術的活動』の多様な究明と本質論的展開を制約している。さらに、運動文化を社会に成立させる諸手段の体系・物質的基盤を『技術』として位置づける視座が不明確にしており、それによって学校のスポーツと社会のスポーツを関連づける物質的・技術的基礎への関心をそぐことになる。

第三に、運動文化の本質、運動文化の評価基準と『よろこび』との関係についてである。丹下は『運動文化の本質の追究』と『人間的なよろこびの深化拡大』を同一視している。さらに、『よろこび』の種類を『勝敗に関するもの』、『能力の発揮』、『進歩・上達』、『友情・連帯（よろこびの共有）』に区別し、それらが『国民運動文化の創造への参加のよろこび』＝『生き方のよろこび』＝『人間形成のよろこび』に統一されなければならないとした。そのためには、子どもの能力に応じて運動文化の魅力・本質がつかめるようにルールや技術体系を改変することと合わせて、運動文化に関する自然科学的な学習と社会科学的な学習が不可欠だとした。なぜなら、丹下にとって、運動文化の『よろこび』は、『快樂』ではなく、国民運動文化創造への参加、人類と国民の「幸福」まで高めなければならなかったからだ。『よろこび』は重要なものだが、それ自体からは『幸福』に対する客観的判断は生まれない。『よろこび』と『幸福』とを統一しうる客観的構造の追究が不十分であった。

第四に、運動文化概念の規定についてである。一面では体育やスポーツのあるべき姿を示すための理念的思考性の強い概念であるとともに、他面では体育の独自性・目的・内容・学習指導過程を構成するために導き出された概念装置でもあった。この概

念の理念的・教育意図的性格はより科学的な検証をへて、客観的に基礎づける必要がある。スポーツ権論の構築を含む論理の構成に普遍性を与えるためにも、現実をより客観的に解明する装置であるべきである。

第五に、教科の構造についてである。運動文化論では教科の本質と内容を決定するのはそれに対応する文化の質と内容である。体育は全面的発達に貢献しなければならないが、それは運動文化の批判的摂取を介した人間形成とのかかわりにおいてである。したがって身体形成や体力の育成それ自体としてではなく、『運動技術』の獲得とかかわってのみ追究されることになる。スポーツ領域と保健の領域は文化としては異質とされ、それぞれ独立することが望ましいと考えられる。」

以上が丹下の運動文化論への課題としてあげられた 5 点である。

運動文化論は、その中核である技術の深まりによって、運動文化の本質である喜びを得るとされ、このような喜びが運動文化による人間形成の質をなすと考えられた。そして、国民運動文化とその体制の創造という構想の中に学校体育を位置づける理論であった。以上のような課題も存在するが、このような丹下の運動文化論は、同志会の大きな枠組みを築くことになった。

### 第3節 学校体育研究同志会の運動文化論確立に向けて

本節では、丹下によって導かれた運動文化論が、1960年代後半にかけて同志会においてどのように議論され研究や実践へとつながったか、その動向を追う。

第1項では、1960年代から70年代にかけて、同志会の研究は技術指導の系統性へと発展する。どのような議論を経て、技術指導の系統性へと研究の方向性が変化し、技術習得に向けてどのようなアプローチがとられたか明らかにする。

第2項では、技術指導の系統性の研究が行われる中での、技術学習と学習集団との関わりについて明らかにする。

第3項では、技術指導の系統性の研究が深められる中で「系統のひとり歩き」が問題視されるようになる。そこでは具体的にどのようなことが課題としてあげられ、提起されたか明らかにする。

#### 第1項 技術指導の系統性研究への傾斜

1966（昭和41）年、丹下は49歳の若さでこの世を去った。丹下の運動文化論に依拠し、理論的、実践的な研究を積み重ねてきた同志会にとって、丹下の死はあまりにも大きかった。中村は「運動文化論は完成された理論ではない。（中略）私たちに課せられたことは、（中略）先生がどの方向に道をつけようとされていたかをさぐり、今度は自分たちの手で大木を切り倒さなければならない」と決意表明を行った。同志会は、「運動文化の創造」と「運動文化の体制の建設」に向かって、それを具体化していくための研究が進められることになる。この頃の研究は、技術指導の系統性研究および学習集団の研究を軸に体育実践の科学化・民主化を進展させていき、同時にその過程で、運動文化に基づいた教科の本質論をより明確にしていくという作業を行っていった。

このような系統性研究は、「泣いたオモちゃん」に代表される、子どもが示す事実から学ぶことの大切さを認識することから始まった。この「泣いたオモちゃん」とは、中学2年生のある女子生徒の話である。オモちゃんが体育の授業でバレーボールの後衛を守り、練習を行っていた。しかし、後衛には強く、変化のあるサーブがとんでくるため、受け損ねたり、ボールを見逃してしまったりと、オモちゃんは何度もミスをしてしまう。このような

ミスのため、チームメイトの激励も非難の声へと聞こえてしまい、たまたま泣き出してしまったというのが話の概要である。当時、その中学校にて教師を行っていた伊藤は、「泣いたオモちゃんが悪いのか、泣かせたバレーボールが悪いのか」という話題を出した。この時の伊藤の問題意識は「客体としてのバレーボールの規則や構造自身が、オモちゃんを追い込み泣かせた要因を内在しているのではないか」というものだった<sup>34</sup>。この伊藤が示した、主体（オモちゃん）を客体（バレーボール）との関連で把握するという視点・方法は、研究方法上の1つの転機を生み出すものとして受け入れられ、系統性研究へとつながったのである。

1960年代から1970年代にかけて、同志会の研究・実践は、各教材にわたる「運動文化の特質・基礎技術・技術指導の系統性」を解明することに向けられていた。その代表的なものが「ドル平」泳法の誕生である。この時期、同志会の技術指導を系統性研究へと向かわせた背景には次の2点が考えられる。まず、1960年前後ころは、系統学習派と生活単元学習派との論争があった。当時同志会は後者の立場にあったが、もう一方の立場から批判を受けていたことがあげられる。さらに、教育学において、教育内容の科学化・系統化ということが重要視されていた。このような外からの批判と、教育学の研究動向、そして当時の同志会の「運動文化の中核＝運動技術」という考えに基づいて「中間項理論」の研究が進められていたことが、運動技術の系統性研究を促したと考えられる。

では、どのように運動技術の系統性研究を行うようになったのだろうか。同志会はまず、これまでの「系統学習」論の主張する教材の批判的検討から始め、それぞれの運動文化（スポーツ）の特質をどのように捉えているかを明らかにした。彼らの主張のほとんどは「筋力」や「敏捷性」、「巧緻性」や「持久走」といった「行動体力」の要素の養成を各スポーツの特性していることがあげられた。そこから同志会は、それぞれの運動文化が有する他の文化にゆずることのできない独自の価値とその内容を明確にせず、身体と身体部位の「発達の刺激」のための手段として運動文化をとらえているという問題点を明確にした。また、「系統学習」論が主張する教材観やその「系統」は、既存の運動文化を固定的に捉え、トップレベルの人の動き（技術、戦術）を要素的な動きに分解し、その動作要素を機械的な総和がそれぞれのスポーツの競技やゲームを構成するという考えから、「基礎」から「応用」→「試合（ゲーム）」という技能の寄せ集め的な「系統」になっていること、さらにその指導は、教師主導の反復訓練のような「一斉指導」が支配的になっていること等を問題点として明確にし、これらを「要素主義的技術観」として批判した。

これに対し、同志会の「系統性研究」は、まずなによりも、運動文化における独自の特質（おもしろさの本質）を解明し、その特質を「誰もが、楽に、短期間に」獲得することのできる系統をつくり上げようとした。そのためには、①各運動文化がどのような「技術的構造」を持っているのか。②そうした技術構造の何から最初に学ばせるべきか（基礎技術の解明）。③それをどんな内容・教材として連続的、発展的に学習させていくべきか（内容・教材の系統性の究明）。以上の視点から研究と実践を積み上げていった。

それは、運動技術を「要素」としてではなく、「基礎技術」をその運動の特質を失わない範囲で単純化した最小の「単位」として捉えることに結実していく。荒木は「基礎技術」について以下のように規定している。①学習しようとする運動文化の本質（特質）を形成している最小単位の技術。②最初に練習し最後まで質的に発展する内容をもった技術。③学習する運動文化の技術習得については、誰もが必ず体験し、習得しなければならない技術。④ある程度の運動量を有し、児童生徒が興味をもって容易に習得できる技術。以上の4点である。さらに、教材を決める視点として、以下の4点をあげた。①歴史的・社会的に将来も継承・発展できる運動文化、②子どもたちの発達・認識に照応した内容をもつ運動文化、③運動技術の習得過程が系統化できる運動文化、④集団で学習できる運動文化、である。また、荒木は、運動文化の特質は「技術的にみた場合、一般的には得点様式に大きな特質を有している」と提起した<sup>35</sup>。例えば、バレーボール型の本質は「攻撃を含むラリー」であり、器械運動（マット）の特質は「逆さ感覚を含む転回（回転）運動」であるなど各運動文化の特質を整理した。今日的な視点では、再度議論を行う必要があるが、当時は、「基礎技術」の究明やその内容化・教材化に大きな役割を果たしていた。

このような論議を経て、「技術指導の系統性研究」は展開していくことになる。同志会にとって、『素材』としての運動文化を教材化し、学びとるべき内容を導く方法論が整理されたことが最大の成果である」とし、これらは『科学と教育の結合』を大きく前進させる原動力となり、1970年代後半の『学力論』や『主体者形成論』へのアプローチの土台を築くことになった」とした<sup>36</sup>。

## 第2項 技術指導の深化と学習集団との関わり

1960年代を中心に盛んに行われた技術指導の系統性研究の深化は、同時に技術学習と学習集団の関係を考え発展させていく大きな力となった。それは異質集団の編成によって、技術学習を行うことの優位性とその根拠を示すことへとつながった。同志会では、グループ学習を異質協同（共同）の小集団学習と定義している。この「異質」が表す意味とは、「でき具合」、「わかり具合」であると出原は言う<sup>37</sup>。「でき具合」、「分かり具合」の異なる子どもたちが協同（共同）するような学習集団こそがグループ学習が求めている原理であるとした。運動が上手になっていく過程で、自らの運動技術を客観的に捉えることは重要ことである。他者の存在は、この技能を分析する上で、他者の存在は「自らを写し出す鏡」の役割をしている。「うまい」友達、「下手な」友達は子どもたちにとって次のような意味をもつという。

### ①『現在の自分』

＝自分と同程度の『でき具合』、『分かり具合』の友達。同じ欠点や課題をもち、現在の自分を映しだしてくれる鏡である。

### ②『過去の自分』

＝自分より『でき具合』、『分かり具合』の低い友達。かつての自分を映し出してくれる鏡。

### ③『未来の自分』

＝自分より『でき具合』、『分かり具合』の高い友達。目指すべき目標を具体的に示してくれる仲間。未来の自分を映し出す鏡。」

他者という仲間を通じて、学習者は自らの過去・現在・未来を見ることができる。運動技術系統を発展的に捉えることができたからこそ、仲間とともに学ぶという必然性が生まれた。

しかし一方で、この1970年当時、同志会の指導文科会では、集団の質を高める指導をどのように展開するかということが主要な課題となっており、その中で、1970（昭和45）年、出原は「集団の質を高める指導」とはどのようにするかという問題提起を行う。そこでは、技術学習における「できる子、できない子」をめぐる集団の一般的様相や、「集団の質」を

高めるとはどういうことか等「集団の質」と「技術の系統性」とのかかわりについて論じられていた。技術の系統性が明らかになる中で、グループ学習の再構成、集団の質を高めることが課題としてあげられたことが理解できる。

### 第3項 技術指導の系統性のひとり歩き

1960年代、「運動文化の中核＝運動技術」とし、技術的深まりによって人間的よろこびの獲得を目指した体育授業の構想は、基礎技術や技術指導の系統性を明らかにするという研究課題へと、その重きを変えた。技術指導の系統性の研究は、その成果として運動文化の「基礎技術」の究明やその教材化、さらに内容を導く指導法が整理されたことをあげる。技術指導を行う際の異質集団での指導法も研究される等、1960年代後半から70年代前半は系統性をめぐって、その研究の視点や方法が多く議論されたと言える。そのような中、「系統性の一人歩き」が問題視されるようになる。1970（昭和45）年に提起した鈴木の見解は以下の通りである。

「系統性研究が軌道にのって以来、たしかに生徒の技術の向上はめざましい。だが『技術よければすべてよし』とはいえない。『グループ学習は内容か、方法か』と論じ合った時代には体育の目標達成に直接かかわって多彩な指導法の実践を試みてきたはずである。（中略）技術の獲得を契機（あるいは媒介）として、集団を意識したり、集団としての学習機能を組織したりすることができるのだとすれば、技術学習の系統の一人歩きが問題にされるべきである。」

さらに中村も同年に『「集団の質」を高める指導への概説』という題で、問題を提起する。この鈴木、中村の両者が問題にした1つは「技術と集団」をめぐるものである。子どもの技術はうまくなっているが、学習集団の質はそれに比例して高まっているのか、という問いが投げかけられたのである。教師の準備した科学的、系統的な指導内容に沿って学習を進めていけば、子ども一人一人はうまくなっていく。しかし、子どもが学習活動を進めていく過程において、諸問題に取り組んだり、それを解決するための学習計画を立てたり、といった学習の主人公を育てられるのかという問い直しであった。

次に、問題とされたのが、「系統性研究の思想性」についてである。「系統性研究の思想性」とはどのようなものだろうか。以前丹下は「体育指導における技術の位置」という報告を行った際、以下のように述べている<sup>38</sup>。

「人間は誰でも人間らしい生活をするために運動文化への運動欲求をもっている。体育にはこのような運動欲求と運動文化獲得のよろこびを大切にし、誰もが運動文化獲得のよろこびを得られるようにすることが重要である」

「更にここで子どもの運動欲求と運動文化との関係を考えてみる必要がある。運動文化に子どもが使われるのではなく、子どもが自分の幸福のために運動文化を使うという関係がいつでも成立していかなければならない」

と、子どもが最も興味を感じる技術と、運動文化のもつ本質的な面白さと基礎的な技術、これらの発展の方向を検討しなければならないとした。同志会ではこれに基づいて技術指導に関する様々な研究を行われたが、それらは、すべての子どもが文化の本質に触れる、子どもの側から系統を探ることが求められた。一人一人の人間の尊厳が認められ、平等な参加と共同が尊重され、権威への抵抗と、自主・自律の精神を含んでの系統性である。それは、トップレベルの選手の立場からの技術指導を批判し、子どもの側に基準を置くものである。そのような認識から、出原は、

「みんながうまくなることを保障するような技術の系統をつくりあげていくこと自体がきびしいたたかいであり、そのなかでこそ人間や集団の変革が可能ではないか」

「技術の系統性は決してひとり歩きしない。系統そのものの中に自主性・民主性・集団性を含んでいるからである」

と主張した。このような課題は、「運動文化には、文化の特質として集団性を内包している」という学習集団論において明確にされる中で解決していくことになる。

最後に、「うまくすること」だけが体育実践の目標だろうかという、教科の目的と内容を問うものである。この問いは中村から発せられたものである。中村は、運動文化の中核に技術を置いて、子どものよろこびを高める技術学習の系統性を探求することに全力を注ぎながら、それは運動文化による人間形成の一面しか取り上げてないのではないか、という

問題意識を持ち、それは同志会の研究内容の警鐘として受け取られるようになる。

中村は 1973（昭和 48）年、体育は「運動文化に関する科学を教える」教科であると 1 つの答えを導き出す。同志会の研究は、このような「系統性のひとり歩き」めぐる論議をへて、新たな研究の方向へと踏み出すことになる。

- 
- 1 丹下保夫 (1959) 「体育教師は現在何をなすべきか」 体育の科学 9 (12) p.530
  - 2 草深直臣 (1997) 「体育の戦後改革」『戦後体育実践論 第1巻 民主体育の探求』 創文企画 pp.39~40
  - 3 久保 健 (2010) 「近代日本の学校体育とは何だったのか」『体育科教育法講義・資料集』 創文企画 p.26
  - 4 丹下保夫 (1963) 「戦前から戦後への私の体育観の転換」 体育の科学 13 (4) p.189
  - 5 丹下保夫 前掲 p.531
  - 6 岨 和正 (2004) 「丹下の思想と同志会」『体育実践とヒューマニズム』 創文企画 p.28
  - 7 中村敏雄 (1964) 「運動文化論 (1) その教育史的考察 その1」 体育科教育 12 (4) p.64
  - 8 同上 p.64
  - 9 丹下保夫・遺稿集刊行会編 (1987) 「Ⅱ運動文化論への道」『戦後における学校体育の研究—丹下保夫先生遺稿集—』 不昧堂出版 p.56
  - 10 同上 pp.57~59
  - 11 中村敏雄 (2007) 「運動文化論と体育の授業づくり」『中村敏雄著作集1 体育の教科成立論』 創文企画 p.105  
(初出『「運動文化論」とは何か』 学校体育研究同志会 85 大阪大会講演録集『主体者形成への道』 1986年)
  - 12 丹下保夫・前川峯雄 (1949) 『体育カリキュラム (上)』 教育科学社 p.83
  - 13 前川峯雄 (1949) 「生活体育の立場 (1)」 学校体育 6月号 pp.8~12  
前川峯雄 (1949) 「生活体育の立場 (2)」 学校体育 7月号 pp.16~19
  - 14 高橋健夫 (1997) 「前川峯雄の生活体育論」『戦後体育実践論』第2巻 創文企画 p.195
  - 15 高橋健夫 (1997) 前掲論文 図を参照 p.132
  - 16 学校体育研究同志会 (1956) 「はじめの申し合わせ」『体育グループ』第1号 p.24
  - 17 丹下保夫 (1964) 「運動文化論 (3) 同志会の運動文化論への道 その1」『体育科教育』6月号 pp.62~63
  - 18 川口智久 (1974) 「生活課題の解決をめざす体育の確立期」『運動文化論 (機関誌「体育グループ」創刊号~30号)』 学校体育研究同志会 p.11
  - 19 丹下保夫 (1985) 「学習指導法の問題」『復刻版 体育技術と運動文化』 大修館書店 p.257
  - 20 丹下保夫 (1950) 『体育単元の構成と展開』 教育文化出版 p.170
  - 21 高橋健夫 (1997) 「浦和の体育研究」『戦後体育実践論』第1巻 創文企画 p.137
  - 22 学校体育研究同志会 (1989) 「体育・スポーツの国民的展開と運動文化の構想」『国民運動文化の創造』 大修館書店 p.84
  - 23 学校体育研究同志会 (1989) 前掲著書 p.86
  - 24 丹下保夫 (1964) 「運動文化論 (2) その教育的考察 その2」『体育科教育』3月号 pp.12~13
  - 25 松田岩男 (1958) 「生活体育を批判する」『体育科教育』6 (4) p.14
  - 26 正木健雄・木村吉次・中村孜郎 (1958) 「生活体育を検討する」『教育』88号 pp.15
  - 27 丹下保夫 (1964) 前掲論文 p.15
  - 28 丹下保夫 (1960) 「生活体育とは何か」『運動文化論 (機関誌「体育グループ」創刊号~30号)』 p.188
  - 29 梅根悟・梅後勝雄・瀬畑四郎・丹下保夫 (1960) 「教科としての『体育』の本質は何か」『生活教育』12 (10) p.104
  - 30 高津 勝 (2004) 「生活体育論から運動文化論へ」『体育実践とヒューマニズム』 創文企画 pp.60~61
  - 31 丹下保夫 (1960) 「体育指導における運動技術の位置」『運動文化論 (機関誌「体育グル

- 
- ープ」創刊号～30号)』 pp.214～216
- 32 丹下保夫 (1962) 「オリエンテーションはなぜ必要か」前掲雑誌 pp.285～290
- 33 学校体育研究同志会 (1989) 前掲著書 pp.119～121
- 34 伊藤高弘 (1984) 『泣いたオモちゃん』の話』『たのしい体育・スポーツ』第11巻  
秋季号 pp.35～38
- 35 荒木 豊 (1970) 「科学的・実践的運動文化の研究」『運動文化論 (機関誌「体育グルー  
プ」創刊号～30号)』 pp.511～526
- 36 学校体育研究同志会 (1989) 前掲論文 p.144
- 37 出原泰明 (2004) 『学習集団』としてのグループ学習論の発展」異質協同の学び p.95
- 38 丹下保夫 (1960) 「体育指導における運動技術の位置」前掲論文 pp.214～216

## 第2章 スポーツの主体者形成論の内容

### 第1節 スポーツの主体者形成論の発生

本節では、スポーツの主体者形成論の発生過程について明らかにする。まず戦後生産力水準が戦前最高時の水準を回復した1955（昭和30）年から、国内総生産がマイナスに転じるまでの1974（昭和49）年までの、約20年間の高度経済成長期を経て、日本国内の社会状況とスポーツがどのように変化したかを明らかにする。さらに、そのような社会状況を受け、同志会がどのようにスポーツの主体者形成論へと結びつけたかを明らかにする。

第1項では、戦後復興が進む中で、高度経済成長がもたらした社会や人々の変化、および国内のスポーツ権の高まりについて明らかにする。

第2項では、スポーツ権を基底とし、同志会によって提起された、スポーツの主体者形成論という新たな教科論とその主体者像の、発生過程について明らかにする。

#### 第1項 高度経済成長期におけるわが国の社会状況の変化とスポーツ権の高まり

スポーツの主体者形成論の発生について論じるうえで、1960年代から70年代のわが国の社会状況の変化について触れる必要があるだろう。

1950年代後半から70年代前半、日本の経済は高度経済成長によって飛躍的な成長を遂げた。国民所得が戦前を上回る水準に達した1955（昭和30）年前後、「経済白書」による「もはや『戦後』ではない」は有名な言葉である。エネルギーも石炭から石油へと移行し、太平洋沿岸には多くのコンビナートが立ち並んだ。重化学工業をはじめとする設備投資や技術革新は新たな需要を生み出し、多くの人々がその労働力となった。また、人々の生活も豊かになり、「三種の神器」をはじめとする耐久消費財が急速に普及し、衣食住に大きな変化をもたらした。この頃の東京タワーの建設や新幹線開通、東京オリンピック開催等は経済大国に向かって躍進する日本の姿を象徴するものであった。

高度経済成長は、所得の増加や耐久消費財の普及によって人々の生活水準を向上させ、現在の物質的に豊かな日本の原型を形づくるきっかけとなった。しかし、一方で基盤整備を後回しにした経済優先政策は、「四大公害」（熊本水俣病・新潟水俣病・イタイイタイ病・四日市ぜんそく）をはじめとする各種の公害や、乱開発による住環境の悪化・粗大ゴミの

増大等をまねく結果になった。そしてこのような状況はやがて、政府や自治体、企業に対し、抗議や交渉等を行う住民運動へと発展していくことになる。全国に起こった革新自治体の誕生とともに、反公害運動、環境改善運動、コンビナート開発反対運動等、生活要求に根ざした住民運動が各地で展開されるようになった。このように高度経済成長により、わが国の産業の大幅な転換を図るばかりではなく、その産物としての住民運動から、人々が生活や地域の再編を、自らの力で変えようとする意識を確認することができる。

また、地域住民の意志によって形成されたこれらの多様な運動は、同様に教育権や学習権といった教育の分野においても展開されることになる。代表的なものとして1970（昭和45）年にくだされた教科書裁判の杉本判決がその1つとしてあげられる。教育権や学習権に対する自覚とともに、それらを公的に保障させる要求として組織化され、運動が行われるようになった一例である。1960～70年代はこれまでの価値観や社会体制への疑義や変革が急速に発展した時代であるということができよう。

このような時代を背景として、スポーツの領域においても大きな変化が生じた。その世界的な動きとして、先進国を中心に大きなひろがりを見せた。1975（昭和50）年、ヨーロッパ・スポーツ閣僚会議は、「ヨーロッパ・スポーツ・フォー・オール憲章」を採択し、その第1条において「すべての個人は、スポーツに参加する権利をもつ」と規定した。さらに1978（昭和53）年には、ユネスコが「体育・スポーツの実践はすべての人にとって基本的権利である」（第1条）と定めた、「体育・スポーツに関する国際憲章」が採択された<sup>1</sup>。このようなスポーツ権に対する意識の高揚は、日本国内においてもみられた。国内のスポーツ政策に関しては1961（昭和36）年に「スポーツ振興法」が制定され、さらに1965（昭和40）年には新日本体育連盟（新日本スポーツ連盟）が創立され、「体育・スポーツが少数のひとの独占物であった時代は過ぎました。それは万人の権利でなければなりません」と創立時に宣言したことからも、国内において「スポーツ権」を人々が自覚し、認識しはじめたことが確認できる。

また、1975（昭和50）年、雑誌「体育科教育」において「国民のスポーツ権を考える」という特集が行われたことも、スポーツ権が注目されはじめたことの表れだろう。竹之下をはじめとする、それぞれの著者の「スポーツ権」や「権利としてのスポーツ」に関する共通の認識は、スポーツが権利として主張されてきたのはきわめて最近のことであり、これまでの国内におけるスポーツに関する社会問題とは性格が異なるという点である。

影山はこのような「スポーツ権」が主張された要因について、第一に、産業社会による

健康被害やレジャー要求等、健康破壊からの回復や、より人間らしく生きるための文化としてのスポーツの享受があると述べる。第二に、エリート・スポーツが中心のこれまでのスポーツ体制に対して、万人のための権利として、「スポーツの自由」実現のための要求があると述べる<sup>2</sup>。それは、すべての人が文化としてのスポーツを享受する権利を持つが、そのための条件や環境が整っていないことを示す。伊藤はそれを「スポーツ上の不自由さ」と表現し、スポーツ権の基礎は「国民のスポーツ欲求＝要求・運動」にあり、「スポーツ上の不自由さが自覚され、不自由の基礎が社会にあることを理解し、欲求＝要求の『社会化』への努力と結びついてスポーツ権へと結実していく」と述べた<sup>3</sup>。

このような社会の変化と、それにとまなうスポーツ権の隆盛、さらにはスポーツの大衆化と結びついて、体育科教育に分野においても議論され、同志会にも大きな影響を及ぼすことになった。

## 第2項 スポーツ権を基底とした新たな教科論と主体者像の提起

このような、1960年代から70年代にかけての社会状況の大きな変化と人々のスポーツ要求の高まりは、同志会に新たな教科論の提起のきっかけを与えることになる。1976（昭和51）年、第9回総会において同志会は「国民のスポーツ権にかかわる諸問題を実践と理論の両面から解明していくこと」を重要な課題として自覚していくとともに、体育科教育の目的を「スポーツ分野における主権者の育成」と規定した<sup>4</sup>。この背景について、草深は「国民の体育・スポーツ要求の急激な沸出とこれに応えられない実情があった」とし、「“スポーツの主体者の育成”の見地から運動文化論の構築作業を土台に、教科教育の創造をめざし、国民の要求・運動を教科内容に取り組みでいこうとする決意の表明」であるとした<sup>5</sup>。

同志会のこれまでの活動における、丹下の「国民運動文化とその体制の創造」構想は、社会発展との関わりで学校体育・教科体育を位置づけてきた。そして60年代後半から70年代前半にかけては、技術の系統性をめぐる議論が活発に展開され、教材の特質、基礎技術、系統性などが繰り返し検討されていた。そのような中で、技術の系統性の一人歩きが指摘された60年代後半から70年代にかけてのこの時期は、同志会にとって「国民運動文化の創造」を再編する必要性を迫られた時期であるといえる。それに加えたスポーツ要求の高揚や「スポーツ権」の高まりは、運動文化論に「スポーツ権」からの新たな

視点を取り入れる契機となったと考えられる。スポーツ権が、スポーツに関わる 1 つの権利として、スポーツ要求や大衆運動とつながりやすいという性格をもち、スポーツ権を用いることで、運動文化の継承・発展の、より具体的で現実的な形として結びつきやすかったのがその要因として考えられる。

草深は、これらの社会の変化を背景とし、それらが『運動文化の継承・発展』を抽象的・観念的レベルにとどめておかず、国民大衆のスポーツ要求を権利として実現するにふさわしい理論的武器として再構築することを要請した」とし、それは『国民運動文化の創造』を基本視点とし、丹下保夫のグローバルな方法論に学びながら、かつ教訓としつつ、『勤労大衆の物質的基盤や自由や権利の状態から出発』して現実を直視し、『生活の中に根づき、生活とスポーツを豊かに発展させよう』として、スポーツと労働、スポーツと社会、学校体育と地域計画、国民スポーツと国際連帯等の全面にわたる理論的再検討を必然化させた」と、述べた<sup>6</sup>。

このような要求を受け、同志会は、1970 年代後半に中心的な課題となる「スポーツ分野の主体者形成」に向けて、研究の幅を広げていくことになる。当時、新日本体育連盟（1965 年 11 月結成）内で、スポーツの大衆運動に積極的に関わり、そこから「国民運動文化の創造とその体制」について多くを学んでいた人物の 1 人として伊藤高弘があげられる。伊藤は、1967（昭和 42）年、雑誌「体育科教育」に連載していた「運動文化論—スポーツの大衆化」の中で、以下のように語っている<sup>7</sup>。

『教科は、教科の背後にある文化遺産によって成立』することを知り、学校体育を豊かなものにしていくためには、独自の追求とともに、背後にある文化遺産（スポーツ）とその主体の形成について、視野と運動の内に入れておかなければならないという観点に立った」とし、体育・スポーツを発展させる主人公はだれなのか、さらに学校体育を発展させるためには不可欠であるという立場から「スポーツの大衆化」の問題をとらえる必要性について述べた。

また、1969（昭和 44）年に伊藤は、体育・スポーツの大衆化・民主化について「勤労者のスポーツ要求実現の段階からたたかいを通じて『人権と不可分のスポーツ』＝スポーツ権の思想と理論に導かれることによって、勤労者の自己形成のレベルにとどまることなく、さらにすすんで、未来の組織主体の形成、すなわち子どもたちの体育・スポーツの達成度をひきあげることと結びついている」と論じた<sup>8</sup>。これは運動文化論の定式として提起したものとして、1973（昭和 48）年の同志会の夏季全国研究大会における伊藤の基調報告へと

結びつく内容となった。伊藤は「会のなかに日本の体育・スポーツの民主的変革をめざす方法と力を、すべての国民に保障していくということが暗黙裡に承認されはじめていることを物語っているのではないか」と述べ、『『国民の教育権』論を、運動文化論の立場から豊かな内容のものにしていくことが課題である」と強調した<sup>9</sup>。

さらに伊藤は、これまでの同志会の研究を振り返り、研究を発展させるための課題を提起した。「われわれには、技術の体系化とともに、体育・スポーツ界の変革のために、子どもたちに何を認識させ、そのためにどのような教材を準備することができるかが問われていて、「この克服なしに『系統の一人歩き』といったことをボヤいてみても何の解決にもならない」とし、「勤労国民の真の開花を期待するためには、スポーツ思想、スポーツ法、スポーツ運動史、政策、行財政、運動、組織、技術などについて近隣する学問領域間を体系化する必要がある」とした。これらの伊藤の主張に対し、草深は「画期的な意義があった」と述べる<sup>10</sup>。子どもの現実生活の主体、学習主体としてみるだけでなく、未来の主権者としての視点を重視し、スポーツの権利主体の形成に向けて理論的・実践的研究を推進させた点を高く評価した。

また、体育科教育の課題を「運動文化の継承・発展」から「運動文化の主体形成」へと転換させていく初期段階の論稿として、1971（昭和46）年、村上修の「運動文化の継承・創造の主体者養成について」という論稿があげられる<sup>11</sup>。その中で村上は「運動文化が国民の生活に根を下ろし、普及されるのに不可欠な行政、法律等を子どもの学習内容とする、このことによって、開花された能力、獲得された知識をもって現在及び将来にわたって運動文化を大衆し、変革・創造しうる子どもを育てることを体育科教育固有の任務」と提起した。さらに、村上は主体者として培うべき力を次のように規定した。

- 「(1) 施設・用具・指導者・時間・金・競技会 etc の客体的条件を自分たちの要求にそって獲得する能力、従って関連する法律の解釈や、施設・用具・指導員などの実態などを学習することも当然必要になってくる。
- (2) スポーツをしたいという要求をもつ者（愛好者）を組織し、サークルを持続させる力。
- (3) 集る愛好者がともに技術を深めていけるような科学的・系統的な技術観。
- (4) 国民の生活を豊かにし、向上していく運動と矛盾しない。生活に根ざしたスポーツの理念や理論を創造する力。」

この村上の論稿から、これまでの「運動文化の継承・発展」という表記が「運動文化の変革・創造」へと、変化していることが確認できる。1962（昭和 37）年当時の荒木の論稿<sup>12</sup>では、「運動文化論の継承・発展とは歴史的・社会的に存在する運動文化を学習する中で、文化価値を認識し、運動文化継承の主体者としての国民を育成する」と提起していた。しかし村上は、「変革・創造」という言葉を用いており、背後にあるスポーツ権と、国民の要求を実現していく変革主体としての子ども像が確認することができる。さらに、主体者形成のための教材や、主体者として子どもが培うべき学力の提起を初めて行った論稿としても注目される。村上の論稿に関し、和田は「自らを対象化する『スポーツ前衛論』こそ後の理論的発展の礎になるものと考えていいように思われる」と述べ<sup>13</sup>、その後の主体者形成論を発展へさせるのに、先立つ研究としての位置づけを行った。

1960年代から70年代にかけて同志会の体育論は1つの契機をむかえた。その要因は、第一に、スポーツ権を基底とした教科論を提起したことである。それによって「国民運動文化の創造とその体制の建設」の明確化を図り、理論とともに実践の必要性を促したと考えられる。第二に、スポーツ権と体育との関連から、子どもをスポーツ主権者として位置づけたことである。それによって、スポーツ分野における、国民の要求を実現していく変革主体という、目指す人間像を明確にした。

このような主体を形成するには、どのようにして形成していくか、そのためにはどのような教科内容と教材が準備されるべきかということが同志会内で、問題として議論されるようになる。同志会の研究の方向は、このような主体者を育成させるための「体育における学力」の追究へと推移していくことになる。

## 第2節 スポーツの主体者形成論の展開

スポーツ権の隆盛とともに、スポーツの主体者形成論は同志会内において中心的な課題として議論されてきた。未来の主権者を育成するという明確な子ども像が導き出された時、どのようにしてそのような子どもを育成するかという課題も同時に問われることとなった。本節では、主権者を育てるための「権利主体が獲得すべき学力」とは何かという、同志会内の議論を追い、スポーツの主体者形成論の内実がどのように展開されたかを明らかにする。

第1項では、スポーツ権が注目されるようになる中で、スポーツ権の権利内容を明らかにする試みが行われる。また、それに付随してのスポーツの本質や価値も議論されるようになる。それらの動向を追う中で、権利としてのスポーツがどのように捉えられたかを明らかにする。

第2項では、スポーツ権の権利内容やスポーツの文化構造が明確化される中で、主権者育成に向けた学力が提起されるようになる。「権利主体が獲得すべき学力」をどのように提起し、取組みが行われたか、明らかにする。

### 第1項 権利としてのスポーツの解明

前項で述べたように、主として1970年代にスポーツ権を基底とした教科論を提起した同志会の研究はさらなる広がりを見せる。スポーツの権利の主体という子どもの育成を目指す上で、まず、その主体の対象である「スポーツ権」や「権利としてのスポーツ」が明確にされなければならなかった。草深は、「スポーツ権利論の系譜は、実はスポーツの特性・本質規定と不可分の関係にあり、スポーツ主体の力点を含めても、ほぼ照応していると言ってよいであろう」<sup>14</sup>と述べる。それは、草深がスポーツの本質とスポーツ権とを結びつけて、その内実を見出そうとしていたからである。

スポーツ権の内実とともに、スポーツの本質についての究明を試みていた伊藤は、1975（昭和50）年、スポーツ権に関して以下のような見解を述べる。「スポーツ権（論）は、他の権利論との関連で構造的に説明されるべきである」とし、「生存権を土台に、第一の系として環境・健康論へ、第二の系として教育・文化・スポーツ権へと分化し、環境・健康健

とスポーツ権は、人格権へと統一・止揚される」と述べる<sup>15</sup>。そして、1978（昭和 53）年、「地域スポーツ計画と主体形成」という論稿において、「計画構造化にみあった組織主体が構築される過程」を、次のような三段階にわたって分析した。そこでは、「スポーツ権」が実体をもつために、どのようなことが自覚され、理解されなければならないかということについて論じられていた。

- 「(1) 一時的な欲求にもとづく不連続の競技大会の開催と、脆弱・流動的な組織・財政の時期
- (2) スポーツ要求の持続化と実務処理能力の相克・歩揚の時期
- (3) 総合的な課題を追求する組織確立の時期」

これらの意味するところは、「欲求から要求への転化の過程がきわめて重要な意味をもち」、「スポーツの内在的な究明を通じて社会との有機的関連を明らかにする」、「技術認識と社会認識の統一」と集約される<sup>16</sup>。伊藤によって導きだされたこの「三段階論」は、後に出される草深の「三つの学力」の前提となるものとして、意識されることになる。

このような論が展開される中で、大衆の様々なスポーツ欲求は、スポーツのもつ価値であるという認識のもと、スポーツの本質が議論されるようになる。関は、そのようなスポーツの価値を、「人間の生命という絶対的なものの要求を充足させるという意味で絶対的価値であり、ただ生きるというだけでなく、現代の人間にふさわしく生きるという生活要求を充足するという意味で、人間的価値である」<sup>17</sup>という二つの面から把握した。そのような見解を受け、草深は次のように述べる。「国民自身が、何よりも“人間らしく生きたい”と願い、その自律した自由な生き方を追求するなかで、スポーツの価値を自覚化し、内在化させ、かつ、現代の不自由な状況を克服しようとする動態にこそ、スポーツの権利性の存在理由がある」<sup>18</sup>と、スポーツの本質や価値に触れたスポーツ権のあり方について言及した。

また、伊藤は 1983（昭和 58）年、「スポーツの時・空間（論）研究の意義」という題で、スポーツの自由という言葉を用いて「スポーツの三層構造」について述べた。それは、スポーツが歴史的・社会的な存在であるとともに、その時・空間もまた生成・発展してきたことを示した。そして、スポーツの自由と権利にとって、今日のスポーツの時・空間は、①プレイ（場面）②プレイ主体（人間）、組織③プレイ条件（社会）のうち、「プレイ場面だけを意図的に抽出し、他の二つの創を捨象し、組織の民主的運営やスポーツ条件の社会

認識を遠ざけている」と指摘した<sup>19</sup>。

これらのスポーツ権に関わってのスポーツの本質や価値、さらには伊藤によるスポーツの構造化は、この後の学力論や学習内容論とも深く結びつくことになる。

## 第2項 体育の学力と教科内容の追求

1973（昭和 48）年、同志会では「市民スポーツ文化会」が設定され、1976（昭和 51）年には体育科教育の目的を「スポーツ分野の権利主体」と規定しなおした。時同じくして、1973（昭和 48）年、中村は体育科教育を「運動文化に関する科学を教える」と規定し、（Ⅰ）歴史領域、（Ⅱ）技術領域、（Ⅲ）組織領域からなる教科構造試案を提起した<sup>20</sup>。この中村試案は、個別種目の「運動領域」から構成されている体育科教育を、それだけにとどめず、運動文化の総体にかかわる科学領域教育内容を構成し、その視点から教材精選を行おうとする試みであった。「教科の成立根拠を運動文化やそれに関する科学に求めるという立場の内実をいっそう具体的な教科論、教科内容論として展開した先駆」<sup>21</sup>と評価される一方で、草深は、「運動文化（スポーツ）の総体的構造把握が正確になされ、且つ権利主体との関係が明確にされていた訳ではなかった」と述べる。また、当時の主体者形成論に対する意識について、『『国民のスポーツ権』論は学校体育にとっては迂遠なものと映り、せいぜい体育教師の『市民スポーツ』へのかかわりや生徒の自治活動としての協力が自覚されていた程度』<sup>22</sup>であり、スローガンにとどまる程度だったという。

このような研究状況の停滞に対して、「スポーツの権利主体の内実」に即して学力構造を提起したのが、草深の論稿の数々であった。まず 1977（昭和 52）年、草深は「できる・わかる・生きる＝スポーツの主人公とその学力」という論稿の中で、学力論問題が再び活発に展開されている状況を体育・スポーツ分野に引きつけながら、体育においても学力問題への接近をはかろうとした。そして、スポーツを“できる・わかる”だけではなく、「“生きる力”としてわがものにする」ことの重要性を説いた<sup>23</sup>。

歴史領域	技術領域	組織領域
この領域では、人類のそれぞれの時代、社会、階級における運動文化の諸特性と、新しい運動文化創造の正史的必然性について指導する。	この領域では、運動文化の技術の分析・総合を、実験、実習も含めて指導する。	ここでは、運動文化を享受し、また変革、創造してきた組織的な活動の歴史、およびこれからの集団や社会における組織的活動の在り方について指導する。
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 古代・中世における運動文化の諸特性</li> <li>2. スポーツの発生、発展における社会的条件</li> <li>3. スポーツに内包されているイデオロギー</li> <li>4. 日本における体育やスポーツの発展</li> <li>5. 国民運動文化創造の目的と意味</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 運動文化の技術における文化的諸特性</li> <li>2. 運動文化の技術に内包されている諸矛盾</li> <li>3. 運動文化の技術の分析・総合の視点と方法</li> <li>4. 国民運動文化における技術の条件</li> <li>5. 実習 <ol style="list-style-type: none"> <li>① 運動文化の技術の歴史的追跡と追体験</li> <li>② 運動文化の技術の実験的分析研究</li> </ol> </li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 古代・中世における組織的活動の実態</li> <li>2. スポーツクラブの発生と市民運動の展開</li> <li>3. 国際的なスポーツ組織の発生とその発展</li> <li>4. 国家のスポーツ政策と国内スポーツ組織の関係</li> <li>5. 国内スポーツクラブの組織と活動</li> <li>6. 今後の社会における組織的活動の在り方</li> <li>7. 実習 <ol style="list-style-type: none"> <li>① 国内、国外のスポーツ組織の実態調査</li> <li>② 組織活動における方法原理</li> </ol> </li> </ol>

図3 教科構造試案<sup>24</sup> (中村, 1973)

そして翌年の1978(昭和53)年、草深はスポーツ権を「スポーツ享受権(自由・享受・選択・学習)」、「スポーツ自治権(結社の自由・内容決定の自由・干渉への抵抗)」、「スポーツ行政保障請求権(公権力の条件整備責務性)」から構成されるとし、スポーツを「“わがものにする”とはスポーツの総体・全体系を国民自身が自己の統制化におくことである」とスポーツの文化様式を(1)技術性、(2)組織性、(3)社会性から構成した<sup>25</sup>。さらに、権利内容と文化内容に対応する学力を、スポーツの技術習熟や技術認識を核とする「技術的・技能的能力」、集団についての組織論的な認識を核とする「組織・運営管理能力」、社会科学的な認識を核とする「社会的統治能力」の3つとした<sup>26</sup>。

さらに、1980(昭和55)年にはスポーツ様式とスポーツ制度からなる「スポーツ文化の構造」試案を作成した。運動文化・スポーツの本質や構造を客観的・総合的に明らかにする試みであり、スポーツは技術性と組織性からなる固有の様式をもち、法や政策といった社会的な条件や制度において存立する三層構造で描き出された。そして、「スポーツ文化の構造」を受けての「体育科教育の学習内容と領域」試案へと発展させた<sup>27</sup>。体育の学力の全

体像は、「技術的・技能的能力」、「組織・運営管理能力」、「社会的統治能力」の3つの能力で捉えられ、これらの3つの学力を「生きる力」に統一したスポーツの権利主体の育成が目指された<sup>28</sup>。

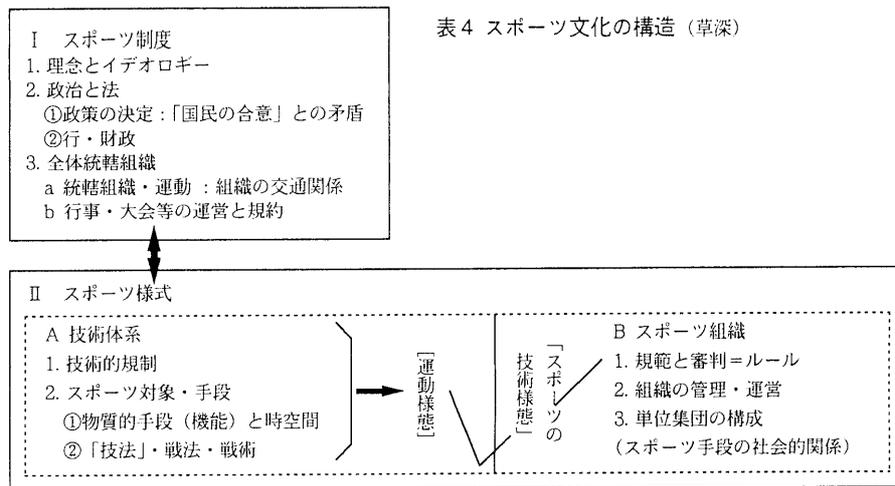
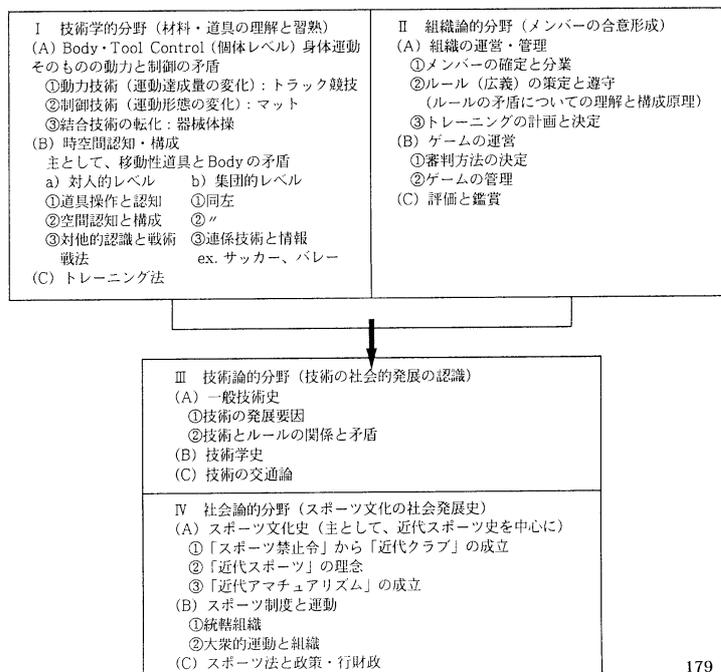


図4 草深によるスポーツ文化の構造 (草深, 1980)



179

図5 草深による体育科教育の学習内容と領域<sup>29</sup> (草深, 1980)

これらの「3つの学力」について草深は、伊藤の「スポーツ上の不自由が自覚され、不自由の基礎が社会にあることを理解し、欲求=要求の『社会化』への努力と結びついてスポーツ権へと結実していくのである」<sup>30</sup>との見解をふまえての論であると述べる。特に、「社会的統治能力=『社会科学的認識』に眼目をおき立論した」と説明した<sup>31</sup>。

また、唐木は伊藤の「スポーツ権の三段階論」と草深の「3つの学力内容」について「期せず対応している」と述べ、さらに加えて以下の説明を行っている。「『不自由の自覚』は『技術的・技能的能力』を前提にしなければ生じてきません。スポーツをやりたいし、実際にやる条件があれば『できる』が、その条件が不足しているために『できない』という自覚の出発点は『技術的・技能的能力』のあるなしにかかっているからです。同様にして『不自由の理解』は『社会科学的認識』が前提となっており、『社会化への努力』は『組織・運営・管理能力』がなければ実際には実を結ばないからです。」<sup>32</sup>とその両者の関係について述べた。さらに唐木はこの論稿で、体育科教育の授業においてスポーツ権の権利主体を育成するためにどのような「能力」と「認識」が育てられるべきかについても言及している。その課題として、「3つの学力」を学習する道筋を明らかにしなければいけないという課題と、「学力」の基準を明確にしなければならないという課題を提起した。後者の課題については、「子どもが運動文化論を自分たちのものとして獲得することは、次の3つの『わかった』にあると思います。一つは、その運動文化を構成する道具の性質が『わかった』こと。第二に、そうした道具や自分の仲間で構成するその運動文化独特の時間的空間的場の性質が『わかった』こと。第三に、そうした場のなかで折りなす自分以外の人間と自分との動き方、反応のしかたの性質が『わかった』ことにある」<sup>33</sup>として、「道具を支配する自由」、「場を支配する自由」、「集団を支配する自由」を子どもが獲得することが「3つの学力」重要な目安になるとした。

このように、草深の「3つの学力」を発端として、主体形成と学力や授業実践のあり方が多く議論されたのが1980年代であるといえる。

### 第3節 スポーツの主体者形成論の発展

前節において、スポーツの主体者を育成するためには、どのような力を身に付けさせるべきかという「権利主体が獲得すべき学力」が、スポーツ権やスポーツの本質を研究する中で、草深等によって導き出された過程をおった。1980年以後、同志会の研究は学力研究から実践研究へと対象の重きが変化していく。本節では、実践研究へと変化していくなかで、スポーツの主体者形成論がどのように捉えられ、研究対象として扱われていたかを明らかにする。

第1項では、体育における学力の研究が進められていた1980（昭和55）年の、研究領域および課題を構造的に把握することを試みる。そこでのスポーツの主体者形成論の位置づけおよび、実践に向けた課題を確認する。

第2項では、特に90年代の授業実践研究の中で、出原の「文化としてのスポーツを教える体育」の構想に焦点をあて、その内実を明らかにする。

第3項では、2003年に同志会によって出された教育課程試案において、「主体形成」がどのように位置づけられ、現在に引き継がれているか明らかにする。

#### 第1項 スポーツの主体者形成論における実践に向けた研究課題の追求

「スポーツ権と主体形成」の研究に着手し、スポーツ権の内実とともに、体育の学力や教育内容が追求される中、その研究領域はひろがりを見せた。その領域を体系的に整理するために、1981（昭和56）年10月、同志会は8系列にわたる研究課題について4つの群に分類し、当時研究局長であった唐木の名で「研究課題の構造的把握」を試みた。これは、後に「8系4群」とよばれるようになる。

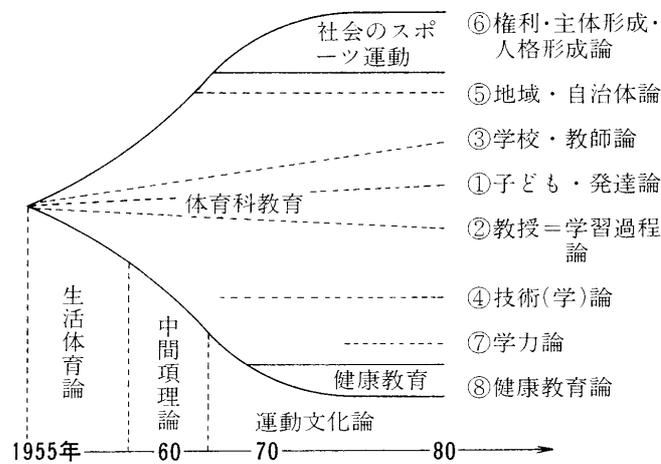


図6 研究領域の拡大 (8つの系)<sup>34</sup> (同志会, 1981)

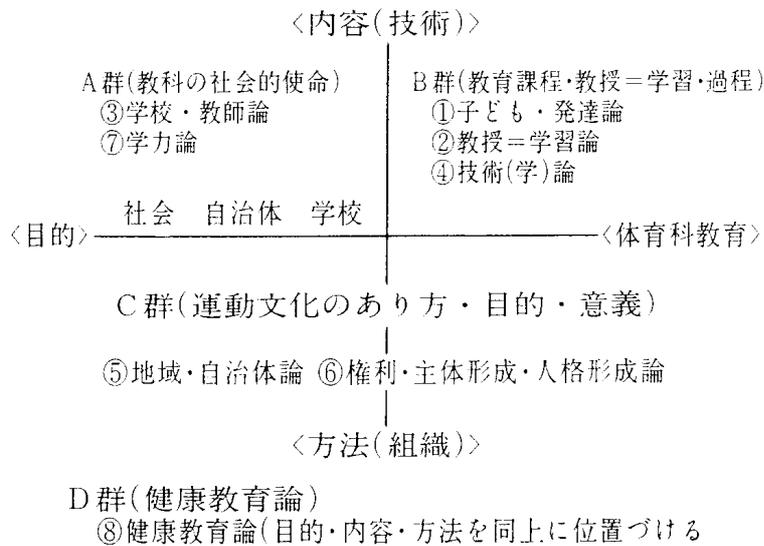


図7 研究領域・課題の4群化<sup>35</sup> (同志会, 1981)

唐木は、①学力論、②教授＝学習論、③子ども論・発達論、④学校論・教師論、⑤地域論・自治体論、⑥権利論・主体形成論・人格形成論、⑦技術論・技術学、⑧健康教育論という各論が、「全体としてどのような関連と構造をもっているか」について、「われわれの

研究内容には二つの基軸がある」として、以下のように示した。

第一に、広くは社会一般から地方自治体、学校、教科にいたるスポーツ、体育現象をとりあげ、その意義、目的、あり方を社会科学的に分析する視点である。第二は、社会、地方自治体、教科におけるそれぞれの現場での運動文化の継承・発展の具体的内容や方法を研究するもので、大きくは技術内容と組織方法にかかわる視点である。これらは「意図・目的・あり方」研究の軸と「技術内容・組織方法」研究の軸とがあり、これらの交点において運動文化の発展法則を明らかにしようとするものであった<sup>36</sup>。

研究領域の拡大（8つの系）（図6）は同志会発足の1955（昭和）年から1980（昭和）年における研究領域および研究対象を整理している。発足当初は、体育科教育の中心に子どもを据えた指導法や学校（体育）行事の研究から出発し、60年代初めに健康教育が、70年頃からは社会におけるスポーツ運動が研究対象として位置づけられて、この8つの系に拡大したことを表している。この図からは、①②③に加えて、70年頃から④⑤⑥⑦⑧と研究領域が拡大していることが読み取れる。また、研究課題の構造化として、8つの系は学校と社会、内容と方法の軸の上に4つに分類された。A群は社会に目を向けつつ教科内容との関係で、B群は教科の内容研究として、C群はスポーツの主人公像を社会と学校の間で、D群は健康教育論としてそれぞれの研究課題の位置づけを示している。

このような研究課題を位置つけた時、スポーツ主体者形成論への課題はどのように捉えることができるのだろうか。草深は、『スポーツ権論—学力論—授業研究』という脈略で、研究課題を整理するには、図に示される縦軸を内容（技術）・方法（組織）と把握することが妥当であろうか。まして『運動文化の継承・発展の具体的内容や方法』が『技術内容・組織方法』と言い換えられるには十分な説明が必要である。また、そこではC群が何故組織方法系に近く位置付けられるのか、その場合の『組織』とは何かが明らかにされなければならない」と8系4群における課題の位置づけの限界を示した<sup>37</sup>。

この課題の構造化が行われた1980年代当時は、同志会の研究対象が学力研究から実践研究へとその研究の重きを移しつつあった。そして、「主体形成—学力」研究は実践レベルでは「できる・わかる」授業の創造をめざす取り組みとして追求されていた。しかし、授業において「スポーツ権」は依然として取り組みにくい素材としての認識が強かったといえる<sup>38</sup>。早川は、実践に向けて2つの批判を行った。まず、実践の中でスポーツ権を意識してとりくめるほど教育内容が明確でないという点である。スポーツ権にかかわる内容やそれにつながる内容を用意しなければならないとした。次に、今までの授業の中でスポーツ権

という自覚がなかったことを認めるべきであるとした。

また草深も、学力論をより具体化して授業研究レベルに移行させるために、「安直に狭義の『授業実践』に結びつけることを戒め」検討を行うべきであると3つの提案を行う<sup>39</sup>。

1つは、「教育課程の再構成、教科構造、教科の領域設定と領域間の連関の検討」である。2つめは、「発達論、認識論それ自体の究明とともに、それを基礎にした学習内容の学年配当と教材体系化及び年間計画と単元構成の検討」である。3つめは、「単元として構成された授業における学習過程、指導展開過程、指導方法および評価の検討」である。

これまで同様スポーツ（運動文化）の本質や構造を明らかにしつつ、学力論から授業実践に向けた、具体的な課題に取り組む必要性があげられた。

80年代後半は、スポーツの主体者形成を目指す上で、スポーツ権を体育の授業にどのように組み込み、内容や指導方法等を具体化するかといった課題が見え始めた時代であるといえる。スポーツの主体者を育成するための、理論から実践への難しさが問われることとなった。

## 第2項 出原の「文化としてのスポーツを教える体育」の構想

体育の学力研究から実践研究へ研究の方向性が変わっていった80年代は、多方面から実践に向けた課題がとりあげられた時期でもあった。そして90年代には「教材と教科内容の区別と関連」が重点課題となり、同志会では自分たちの研究をこうした観点で見直す実践分析が進められた。教科内容研究を授業づくりに生かすことが重要な実践課題となり、そうした実践課題を自覚的に引き取った実験的実践が展開されるようになったのである。そのような中で、本項では、「運動文化の継承と発展」に内包された「変革や創造」をとりわけ強調したものとして、出原によって提起された「文化としてのスポーツを教える体育」の構想をとりあげる。前項で述べた、スポーツの主体者に向けた実践への課題を、出原の「文化としてのスポーツを教える体育」という構想をもってして、その授業化への可能性を広げた。

出原はその中で、スポーツ文化をつくりかえる「知」の必要性について述べた。そして、授業のゴールとしての子ども像を「スポーツ文化変革主体としての子ども」と規定した。それを達成するための目標として「スポーツ文化の担い手として、その継承と発展・変革

の基礎理論を教え、スポーツをつくりかえていくための基礎的能力を育てること」をあげ、「スポーツの文化的認識」は、文化としてのスポーツをつくりかえるために不可欠な学力の重要な構成部分であるとした<sup>40</sup>。これらを出原は以下のように述べた。「今日の状況は（中略）スポーツを文化として学ぶ体育を求めている。文化としてのスポーツの理論的学習が国民的レベルで求められている。学校はスポーツ文化の継承・創造の主体者を作るところであり、体育はその基礎を教えるところである。（中略）この実現にふさわしい教科内容の確定と授業づくりが要請されている」<sup>41</sup>。このように体育は、スポーツ文化を創造する主体者を育成する場であり、スポーツの文化的認識を養い、スポーツをつくりかえるための基礎的能力を養う場であるとの見解を示した。

出原は、スポーツをよりヒューマニズムあふれる文化につくりかえる子ども像に向かって、スポーツの技能習熟、スポーツの技術的認識に加えてスポーツの文化的認識を中核とする学力を保障できるような教科構成の提起を行う。そして技術指導の系統性研究等、これまでの実践的な成果に立った技術的な内容だけでなく、文化的認識の学習のために教室での体育の意義が改めて捉え直されて提唱されるとし、その実践モデルを示した<sup>42</sup>。

授業の場所		基本性格	教科内容	配当時間の比率	
グラウンドや体育館で行なう体育授業	A	「できる」(技能習熟)を中心とする時間。	各種スポーツの基礎的技能の獲得をめざす。系統的な技術指導によって「みんながうまくなること」を実現する。	小学校 60%	中学高校 40%
	B	「わかる」(技術認識)を中心とする時間。	スポーツの技術学を教える。技術や戦略・戦術などの原理・法則を学習。授業は「実験、実習」的、探求的授業として展開される。	20%	20%
教室でする体育授業	C	「教材種目」単元のなかの一部の時間。	オリエンテーションやまとめの授業のうち、教室が授業の場所にふさわしいもの。系統的な技術学習と密接な関連があり、それを深めるうえで必要な内容を持つ。「バスケの歴史」「プールは水泳をどう変えたか」など。	10%	20%
	D	「教材種目」単元に含まれない独立した時間。	直接、技術学習と関わらない内容を教える。主としてスポーツの文化的内容のもの。たとえば小学校では「ボールの授業」「ゴールの授業」「ラインの授業」など。中学、高校では「技術論」「文化論」「主体形成論」など。	10%	20%

- (注) 1. AとBは一つの単元や1時間のなかで混在することもある。  
 2. 配当時間比率(年間授業時数に対する)はあくまでも考え方を示す一つの目安にすぎない。  
 3. このようなカリキュラムモデル作成の土台として、現在の教科外でのスポーツ活動(各種スポーツ行事)、クラブ・部活、課外スポーツ活動等を「子どもの自主的、自治的活動」の視点から授業で学んだことを生かし、発展させる場として再生、強化することが不可欠であるとの認識もっている。

図8 出原による新しい体育授業のイメージ<sup>43</sup>(出原, 1996)

出原は、技能習熟だけでなく、スポーツを文化として学習することが求められる理由として、『健康』や『体力』、『運動の喜び』のためでもなく『スポーツ文化の継承と創造の主人公』として学ぶことが必要であると述べる。そして「これまでの『体育の学力』論は文化的認識を欠落させていた」とし、この実践においては「スポーツを文化として教えること、歴史的、社会的に創られ、またこれからも変化・発展するものとして、スポーツを教えることである」とした。そして、このようなねらいを実現させるための目指すべき授業の姿として以下の5点をあげる。

「①『体育の学力』の土台となる技能習熟を『すべての子ども』に確実に保証する授業。特に小学校段階では十分な時間をかける。

②教えるべき内容を技能習熟だけで構成するのではなく、文化としてのスポーツをトータルに教えることを目指す授業。

③スポーツの技術学（技術や戦術・戦略の科学）を教える授業。その原理や法則、構造を教科内容として持つ授業。

④スポーツの固有の特徴である『競争』『勝敗』の意味や原理を教える授業。

⑤スポーツと人間の関係を哲学、政治、経済との関わりを土台として、スポーツの価値論や文化の発展論として教える授業。」

これまではあまり展開されてこなかった文化的（社会科学的）認識の領域を教科内容の重要な構成部分として捉えている。また、具体的な配当時間の試案もこの中で示している。さらに、新しい体育の4つの授業タイプとして体育を大きく分けて「グラウンドや体育館でする授業」と「教室でする体育」の2種類で構成している。授業する場所によって大別する理由として、教科内容によってふさわしい場所が異なるからであるとしている。さらに、教科内容に応じて4つに区分する。

「①グラウンド／体育館の授業のAタイプ

②グラウンド／体育館の授業のBタイプ

③教室でする授業のAタイプ

④教室でする授業のBタイプ」

また、学校教育は教科教育と教科外教育の両面で行われるとし、体育も教科外体育（クラブ、部活、スポーツ行事、放課後の自主的スポーツ活動等）との両面から、大きな基本的な枠組みとして授業内容を検討すべきであるとした。そこで子どもは文化を豊かに継承し、創造する力を身に付けるという。出原の「新しい体育の全体イメージ」は、「できる」こと（技能習熟）の教育学的、教授学的位置を確定しようとしている点、さらには、スポーツの市民的教養の基礎的部分を教えるのが体育の任務であるとの教科論にたつて、スポーツ文化の理論的学習を「教室でする体育」として位置づけた点に関し、その後の研究に大きな影響を及ぼすことになった。その後、主体者形成との関わりの中で、積極的に位置づけられた体育理論は、実験的実践が多く展開されるようになった<sup>44</sup>。

2002（平成14）年、出原は「スポーツを変える主人公＝文化としてのスポーツの変革と創造の主体者の形成」を最も重要なねらいとして、以下のような3つの学力を提起する<sup>45</sup>。

- ①スポーツ実践の学力（スポーツをする力）
- ②スポーツ批評の学力（スポーツを見る力）
- ③スポーツ変革の学力（スポーツを変える力）」

まず、「すべての子ども」に保障しなければならない力として①をあげる。確かな技能習熟と技能認識は文化の継承の基本的な土台であるとした。次に、②について、スポーツ文化としての現状を社会との関わりで冷徹に読み解く力と規定した。自らの文化であるスポーツをどのような方向で、どのような内容に変えるかということを示してくれるのがこの学力だという。③について、「スポーツは時代と社会の中で変化してきた。…（中略）…それは民主主義の思想や制度や行動の発展という方向をもって変わってきた。…（中略）…教育の仕事は未来を作る仕事と考えるなら、『スポーツを変える学力』こそ、最も大切にしなければならない」と述べた。そして、出原が提起したこれらの学力の統一がなされているものとして小山の研究をあげた<sup>46</sup>。

	4月	5月	6月	7・8月	9月	10月	11月	12月	1～3月
1年	テーマ：「スポーツ文化への自覚め。仕組みを調べ、分かればみんなができる」								
	体力 柔軟性	陸上・リレー・ 跳躍 仕組みを調べ、 原理を理解すればだれも が記録が伸びる	水泳 基礎 水泳期の 変革1	バレーボール みんなが楽しみながら上 手くなるには	器械運動 仕組みを調べ分かってみ んなができる感動				バスケットボール コンビネーションプ レーの基礎を学び、み んながシュートへ
	体育理論：スポーツの仕組みを学ぶ（ボール、ゴールの授業など） 保健：スポーツとけがの処置。心身の発達（運動とからだ、第二性徴を含む）								
2年	テーマ：「スポーツのあり方を考え、集団の中で生きる」								
	体力 筋力	集団マツト 空間構成を考えた集団演 技	水泳 発展 水泳期の 変革2	バレーボール 競争のあり方と チームプレー	剣道 形から一本の美へ 相手の尊重				バスケットボール 空間の使い方と戦術、 競争のあり方とチーム プレー
	体育理論：スポーツのあり方を考える（勝敗・競争、五輪の歴史と精神など） 保健：健康と環境、応急処置（出血と止血）								
3年	テーマ：「生涯スポーツへ向けて、計画・運営を自分たちの手で」								
	陸上・短距離走	水泳 計画立案と個人追究 個人メドレーを中心に	バレーボール チームの計画による。 全員アタックを目指す	体力 持久力	表現 心の解放、 語る楽しさ				バスケットボール チームの計画による。 全員シュートを目指す
	体育理論：みんなのスポーツ（スポーツ権・生涯スポーツ、スポーツ行財政など） 保健：運動と健康。疾病の予防、応急処置（心肺蘇生法実習）								
	4月	5月	6月	7・8月	9月	10月	11月	12月	1～3月
生徒会	自由参加→	リレー大会	水球大会				駅伝大会		バスケット選手権 雪中サッカー大会
	全員参加→	各種レク行事	体育祭			バレー大会			バスケット大会
部活動	1年生入部	郡夏季大会	2年生引継ぎ		郡新人大会				冬日課・冬季練習
		北信大会	3年生引退		北信新人大会				3年生の運動不足、受験に向けてのストレス
		県大会							

図9 小山によるスポーツ分野の主体形成に向けた教育課程<sup>47</sup>（小山，2002）

### (3) 中学3年生の特徴と体育の授業内容

#### 学習テーマ

生涯スポーツへ向けて、計画・運営を自分たちの手で

義務教育修了の学年である。1年生でスポーツの奥の深さや魅力、原理を理解すればみんながうまくなることを学び、2年生では集団の中で生きること、そしてスポーツのあり方について考えてきた。その上に立って、3年生では生涯スポーツに向けて自ら考え、計画し、行動していくための学習を進める。また、夏には部活動を「引退」し、運動不足や受験に向けてのストレスも出てくる。日常の生活の中にどのようにスポーツを取り入れていったらよいか、その理論と方法、実践についても学習しておく必要がある。

1学期の後半からは実技単元では、1時間の練習計画だけでなく、最初の単元計画の立案も含めてできるだけ生徒にゆだねていくようにしたい。

また、部活動を「引退」しても時々部活動に参加して汗を流したり、校内の空き地でスポーツを楽しんだり、生徒会主催のスポーツ企画に積極的に参加していく姿が見られるように援助していく。

#### 具体的な教材での学習内容

①陸上「50 m走を追究する」で…走るという単純な行為を徹底して分析、速く走るメカニズムについて学ぶ。「追究」の方法を学ぶとともに、「どうせ自分は遅い!!」といった能力観の変革に迫る。
②水泳で…陸上で学んだ「追究の方法」を生かし、今度は10時間の個人追究としての水泳の単元計画を立てさせる。義務教育修了の泳力として個人メドレーはできるようにしたい。
③バレーボール・バスケットボールで…単元の目標、単元計画の立案、各時間の練習計画の立案を生徒に任せる。中学校最後の球技をみんなで楽しめるようにする。戦略を考える。これまで学習してきた個人やチームの技術（三段攻撃、カットインプレー、スクリーンプレー、速攻、遅攻、ゾーン・マンツーマンディフェンス）を1試合の中でどのように使っていくか。例えばバレーボールではサイドアウト制の利点を考慮しながら、試合の前半は確実な攻めでポイントをかき、リードしながら中盤からは思い切った三段攻撃やクイックなどを使っていくなどという例。バスケットボールでは、試合の最初は速攻で点をかき、中盤から後半にかけて遅攻に切り替えていくなど、試合展開をどのように進めるかという戦略を考えさせていく。
④持久力の学習で…踏み台昇降運動テストから持久力の仕組みを理解し、健康ジョギングの原理と方法を実習する。
⑤表現運動で…日本の舞踊の特徴について理解するとともに、自分の好きな分野を選択して仲間とともに創作したり、踊って楽しめるようにする。
⑥体育理論で…自分たちの運動不足の実態把握とともに、スポーツをすることが権利であること、それを保障するための国の方策、市町村での取り組みについて学び、学校外でもスポーツ活動を企画したり、施設を使って楽しんでいけるようにする。

図 10 小山による体育の授業内容<sup>48</sup> (小山, 2002)

出原は、スポーツ文化を学習するための要素が子どもの中で具体的に統一された姿が表現されている点で、小山の研究を評価した。出原によって示された実践モデルや「スポーツを変える主人公に必要な学力」等の研究成果は、その後小山のような具体的な授業内容や教育課程として研究に大きな影響を与えることになった。

### 第3項 教育課程試案の役割

同志会のこれまでの研究をおってくと1970年代以降「主体形成—学力—体育実践」というように、1980年代から90年代にかけて体育の授業実践が行われきたことがわかる。80年代の実践研究を総じて森は、『『個別的・萌芽的成果はありつつも、それらを一方で国民スポーツの変革と創造の構想をイメージ豊かに描き出しながら、他方で体育授業づくりを焦点とする教育課程の全体構造として明確にできていない』と総括されている」と述べる<sup>49</sup>。さらに、これらの課題が90年代の実践研究や2000年代の教育課程試案づくりへ引き継がれていく要因となったことを示した。これまでの課題を克服すべく、運動文化論に立脚した教育課程として学力と人格形成のプログラムを描き出すことがその目的とされる、この教育課程試案（以下試案）は2003年に形となる。その基本的な性格は以下の7点である<sup>50</sup>。

- 「(1) 教育の結果における平等という原則
- (2) 共通基礎教養の獲得と個性化の統一
- (3) 教科と教科外の統一的構成
- (4) 内容構成の原則
- (5) 教師の自立と成長を励ますという原則
- (6) 学びと学校、地域を結ぶという原則
- (7) 多様性の保障と教育課程自主編成運動の促進」

さらに、実践課題の領域について、子どもをスポーツの主人公にすることを体育科教育の目的・任務と考え、3つの領域を示し、それに照らし合わせた内容の領域構成が提起される。

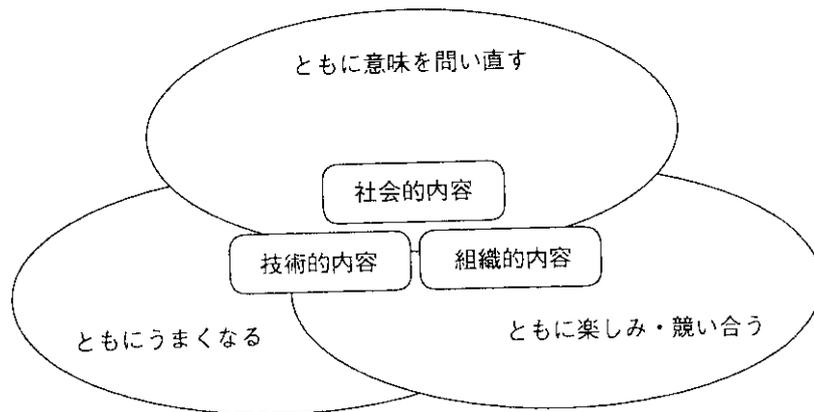


図 11 実践的課題領域と教科内容の領域との関係<sup>51</sup> (同志会, 2003)

「①スポーツの技術的側面と主要に関わる『ともによくなる』という課題追求。ここでは自分たちのでき具合をめぐる『技術の分析・総合』が原則的な追求方法になる。

②スポーツの組織的側面と主要に関わる『ともに楽しみ競い合う』という課題追求。ともに楽しむことと競いあうことをどのように統一するかをめぐる『メンバーの合意形成』をはかることが原則的な追求方法となる。

③スポーツの社会的側面と主要に関わる『ともに意味を問い直す』という課題追求。①や②の営みを含んだスポーツ実践のありようそのものの意味を問い直すことである。この課題追求ではスポーツの社会・文化的な発展・変革・創造に自由・平等・平和の原則を貫くことが求められる。」

これらの試案は、丸山によれば、年間計画や教材内容等の開発が促進され多くの波及効果を生み出したというが<sup>52</sup>、一方で「領域構成試案は 15 年間の教科内容領域の構成を平面的なラフスケッチで示したにすぎない」<sup>53</sup>と、これだけでは授業実践のプログラムを描くことができないことも指摘され、多くの実践研究によって試案の中身の再検討されなければならないという課題も示されている。また、出原はこの試案を評価しつつ、これに肉付けされなければならないものの 1 つとして、「主体形成論」の強化をあげる。「『どんな子どもを育てるのか』を主体者形成論に学びながら明らかにすること」<sup>54</sup>が求められるという。こ

れまでの研究の成果としての試案であるが、実践に向けては未だいたっていないことが確認された。

<p><b>I スポーツの技術性に関わる内容（領域）</b></p> <p>1. 技術的内容          (運動技術、戦略・戦術の認識と技能習熟)          ①運動の場（時間・空間－対象的諸条件）および場の特性（媒質）に応じた身体コントロール          ②わざ、表現様式をもった身体コントロール          ③運動手段（道具）の特性に応じた身体コントロール          ④ゲーム場面に応じたコンビネーションの構成（戦術）          ⑤試合・ゲーム・レースプラン（戦略）の構成</p> <p>2. 技術指導（技術学習）の系統性          (うまくするには筋道があること)          ①基礎技術の規定          ②系統性とスモールステップ          ③指導（学習）と言語化</p> <p>3. パフォーマンス（できばえ）の分析方法          (技術・戦術分析)          ①パフォーマンスの観察方法          ②パフォーマンスの記録・記述の方法          ③結果の分析と総合（事実、原因、手だて）</p>	<p><b>II スポーツの組織性に関わる内容（領域）</b></p> <p>1. グループ（組織）づくり          ①グルーピングの方法          ②グループの機能（役割）分担          ③グループミーティングの方法</p> <p>2. グループの戦略・プランづくり          ①グループ目標の立案          ②試合・練習計画の立案          ③計画の評価と調整</p> <p>3. ルールづくり・ゲームづくり          ①ルールの基本原則の理解          ②ルールづくりの意味          ③ルールの仕組み・内容          ④ルールを守ること</p> <p>4. 競技会・発表会（大会）の企画と運営          ①競技方式とその特徴          ②競技会・発表会の企画          ③競技会・発表会の運営と管理</p> <p>5. スポーツ（表現作品）の評価と鑑賞          ①よいプレイ・よい試合とは何か          ②技術美          ③作品づくりとしてのスポーツ表現の様式          ④スポーツ批評</p>
<p><b>III スポーツの社会性に関わる内容（領域）</b></p> <p>(この領域は必ずしも理論学習で扱う必然性はない。実践学習に関連する内容として学習する場合もある。内容によっては理論でしか扱えないものもある。)</p> <p>1. 技術の社会・歴史的な性質と発展（「うまい」「へた」を社会歴史的に認識する）          ①スポーツ手段（道具）や対象（場）の変化と技術・戦術の変化          ②ルールと技術・戦術の関係（矛盾とその解決）          ③練習やトレーニング方法の科学的な研究と開発          ④技術・戦術を普及し発展させる組織の取り組み</p> <p>2. スポーツの発展史と発展論（運動文化の発展をどう捉えるのか）          ①近代的な理念・様式の成立と発展          ②文化の普及と変容や発展の様相（ローカリゼーションとグローバリゼーション）          ③人類の現代的な価値追求（平和、自由と平等、人権、環境など）とスポーツの理想や理念          ④スポーツ振興法と政策・行財政の展開</p> <p>3. スポーツの主体の成立と形成（スポーツの主人公が担うこと）          ①文化の担い手の拡大と組織化（クラブ、協会、連盟）          ②スポーツ組織の自治と自立（手段、ルール・規範、財政の管理運営）          ③スポーツ権の生成と展開（理念、体系、法的根拠）          ④現代スポーツの社会問題を解決する主体の形成（様々な事例と主体形成の可能性）</p>	

図 12 内容の領域構成試案<sup>55</sup>（同志会，2003）

- 1 原田宗彦他 (2006)「スポーツの法的側面」『スポーツ白書』 SSF 笹川スポーツ財団 p.184
- 2 影山 健 (1975)「国民の権利としてのスポーツ」『体育科教育』 23 (10) pp.8~10
- 3 伊藤高弘 (1975)「スポーツ権とスポーツ運動」『体育科教育』 23 (15) pp.12~13
- 4 学校体育研究同志会 (1989)「国民スポーツ運動の高揚と運動文化の主体者像の新たな究明」『国民運動文化の創造』 大修館書店 p.165
- 5 草深直臣 (2007)「連載 11・運動文化論入門」『国民スポーツの高揚と主体者形成』 運動文化論入門 pp.28~29
- 6 草深直臣 (1983)「運動文化論研究の生成と展開」『立命館大学人文科学研究紀要一保健・体育研究』 第 2 号 p.49
- 7 伊藤高弘 (1967)「運動文化論 (13) スポーツの大衆化」『体育科教育』 15 (1) pp.63~64
- 8 伊藤高弘 (1969)「私の『研究ノート』より」『体育グループ』 28 (7) p.35
- 9 伊藤高弘 (1973)「体育実践の民主化科学化をめざして」『体育グループ』 42 (7) p.2
- 10 草深直臣 (1983) 前掲論文 p.50
- 11 村上 修 (1971)「運動文化の継承・発展の主体者養成について」『体育グループ』 第 33 巻 7 月号 pp.10~17
- 12 荒木 豊 (1962)「運動文化論を理解し推進していくために」『運動文化論』 p.271 (初見は「体育グループ」第 18 号 1963 年 3 月)
- 13 和田孝平 (2004)「『主体形成論』と私たちの生き方」『体育実践とヒューマニズム』 創文企画 p.108
- 14 草深直臣 (1983) 前掲論文 p.54
- 15 伊藤高弘 (1975) 前掲論文 pp.11~12
- 16 伊藤高弘 (1977)「地域スポーツ計画と主体形成」『スポーツ政策』 大修館書店 p.290
- 17 関 春南 (1977)「スポーツ権を考える①」『運動文化』 10 (7) pp.52~53
- 18 草深高弘 (1978)「スポーツの権利主体の育成と体育理論の役割」『体育理論の指導』 p.119
- 19 伊藤高弘 (1983)「スポーツの時・空間 (論) 研究の意義」『運動文化研究』 p.12
- 20 中村敏雄 (1973)「運動文化と人間形成 (Ⅲ) 一特に高校における学校体育の内容について」(第 24 回日本体育学会発表資料)『中村敏雄著作集 1 体育の教科成立論』 出原泰明編 創文企画 pp.172~174
- 21 学校体育研究同志会 (2003)「教育課程自主編成の方法論的基礎 (総論)」『教師と子どもが創る体育・健康教育課程試案 第 1 巻』 創文企画 p.177
- 22 草深直臣 (1983) 前掲論文 p.60
- 23 草深直臣 (1977)「スポーツできる・わかる・生きる＝スポーツの主人公とその学力」『運動文化論』 第 12 号 11 月 p.8
- 24 中村敏雄 (1973) 前掲論稿  
図は「体育・健康教育の教育課程試案」(2003) p.177 参照
- 25 草深直臣 (1978)「体育科教育の学力と体育理論の役割」『一学校体育叢書一体育理論の指導』 ベースボール・マガジン社 p.126
- 26 草深直臣 (1978)「国民のスポーツ権と体育科教育の任務」『保健・体育』 pp.60~64
- 27 草深直臣 (1980)「スポーツの主体形成とスポーツ文化の構造」『第 77 回全国研究大会要項』 12 月
- 28 草深直臣 (1983) 前掲論文 p.62
- 29 草深直臣 (1983) 前掲論文 p.63
- 30 伊藤高弘 (1975) 前掲論文 p.13
- 31 草深直臣 (1983) 前掲論文 p.64
- 32 唐木国彦 (1979)「特別報告 スポーツ権論研究の整理と課題」『運動文化』 通巻 69

- 
- 号 8月 p.39
- 33 唐木国彦 (1979) 前掲論文 p.40
- 34 早川武彦 (1983) 「同志会における研究領域の拡大と研究課題の構造」『たのしい体育・スポーツ』 第5巻 春季号 pp.92~93 図を参照
- 35 早川武彦 (1983) 前掲論稿 p.93 図を参照
- 36 早川武彦 (1983) 前掲論稿 pp.92~93
- 37 草深直臣 (1983) 前掲論文 p.69~72
- 38 早川武彦 (1985) 「組織性・科学性・実践性が全面的に形成された時期」『たのしい体育・スポーツ』 16 (4) pp.77~78
- 39 草深直臣 (1983) 前掲論文 p.69~72
- 40 出原泰明 (2004) 「スポーツの文化的『知』」『異質協同の学び—体育からの発信』 創文企画 p.217
- 41 出原泰明 (2004) 「スポーツの文化的教養の水準と体育」前掲著書 p.200
- 42 出原泰明 (2004) 「体育の教育課程の新しいイメージ」前掲著書 p.170
- 43 学校体育研究同志会教育課程自主編成プロジェクト (2003) 「教育課程自主編成の方法論的基礎 (総論)」『教師と子どもが創る体育・健康教育の教育課程試案 第1巻』 創文企画 p.181
- 44 学校体育研究同志会教育課程自主編成プロジェクト (2003) p.181 図を参照
- 45 出原泰明 (2004) 「スポーツ教育で獲得されるべき学力とは何か」前掲著書 p.240
- 46 出原泰明 (2004) 前掲著書 p.246~250
- 47 出原泰明 (2004) 前掲著書 p.248 図を参照
- 48 出原泰明 (2004) 前掲著書 p.249 図を参照
- 49 森 敏生 (2004) 「同志会のあゆみと私たちの課題」『体育実践とヒューマニズム』 創文企画 p.290
- 50 学校体育研究同志会教育課程自主編成プロジェクト (2003) 前掲 p.175~176
- 51 学校体育研究同志会教育課程自主編成プロジェクト (2003) p.187 図を参照
- 52 丸山真司 (2008) 「『試案』づくりが投げかけたもの」『たのしい体育・スポーツ』 10月号 pp.40~41
- 53 学校体育研究同志会教育課程自主編成プロジェクト (2003) p.187
- 54 出原泰明 (2004) 「『技術と集団』から教科内容研究へ」 前掲 p.260
- 55 学校体育研究同志会教育課程自主編成プロジェクト (2003) p.186 図を参照

### 第3章 スポーツの主体者形成論の批判的検討

本章では、これまでのスポーツの主体者形成論の内実に触れ、そこから導きだされた課題を明らかにし、検討を行う。スポーツの主体者形成論の課題を導き出すための視点として、実践的な立場、理論的な立場、さらに現在の体育授業を行う際の指標である学習指導要領（保健体育編・体育編）との関係の中で課題を見出し、検討を行いたい。

#### 第1節 スポーツの主体者形成論における実践に関する課題の検討

本節では、主体者形成論における実践に向けた課題を明らかにし、それに対する検討を行う。1997（平成9）年、久保はこれまでの同志会の実践の歩みについて、以下のように述べる<sup>1</sup>。

「学校体育でスポーツの主体者をどう育てるかという問題意識を持ったときに、中村さんの言い方で言うと、一つは、スポーツの主体者というのはどういうものかという見方や感じ方やどういう行動スタイルをするような人なのかというところに引き寄せながら主体者像をどう授業の中で追求するかという方向での発言があった。これは主としてグループ学習をどういうふうにやっていくのかという形で、子どもを主体者にするということを追いかけてはいけないという方向で授業実践の流れ込んできた系譜がある。…（中略）…もう一方でスポーツの主体者が身につけるべきスポーツの文化内容や教養として何を身につけないとスポーツを変革・発展していける力を持っていないのかというかたちで問題になってきた。それを煎じ詰めたのが教科内容研究という問題提起だった」

当時の研究では、前者においては奪い取らせる指導や、学習活動の対象化によって子どもたちが主体的に学習を自らつくっていくグループ学習という点で具体的な研究が行われていた。しかし、後者では村上が指摘するように「教科の内容を主体者を育てるために問うていたということは、よく見えてこない」<sup>2</sup>というのが現状であり、教科内容の不明確さを物語っていた。教科の中身をどのようにするのかという問題が問われる中で、草深のスポーツの構造や学力に関する研究から導き出そうとしたが、当時の同志会では「実践化のレベルにまで受け止めきれない状態ではなかった」<sup>3</sup>という。ここまでを概観しても、やは

り、スポーツの主体者形成論を授業として、実践化しにくいという意識が強いことがわかる。特に、3つの学力（技術性、組織性、社会性）のうち「社会科学的な認識とか社会的統治能力みたいな、主体者形成にある意味では一番最後の大事なところには無力であった」と村上が述べるように、社会性に関わる内容を授業でどのように実践していくかという点での課題が確認できる。

また、1995（平成 7）年の出原による文化としてのスポーツを教えようとする体育の構想以降、体育理論に代表される「わかる」ことに力を入れた取り組みや、さらに 2003（平成 15）年の教育課程試案においても、スポーツの主体者を形成しようとする試みが行われている。ここでは、技術性、組織性ととともに、社会的認識や社会的統治能力に関わるような社会性に関わる内容は、何か変化はあったのだろうか。草深は「体育同志会の授業実践は、『スポーツ文化の総体』の観点で照らして、組織性はかなりなまで明らかにされたが、技術性はむしろ後退した感があり、社会性は依然として未解決なままである」<sup>4</sup>とその状況について述べる。2003（平成 15）年の教育課程試案において、社会性に関する内容を概観した時、技術性や組織性に比べて、その内容は具体的なものではなく、加えて発達段階に応じたものなのかという疑問が残る。第一に、これらに示された、スポーツの文化的な内容を教科として学習していったときに、社会的認識や社会的統治能力という力に結びつくのかという疑問である。1995（平成 7）年の出原の体育の構想が出された後、「子どもたちの持っている組織的能力とか社会的能力とか交わりの能力みたいなものと、スポーツ文化が構造的に抱えている文化内容としての組織に関する文化の中身というものが、そう単純につなげて考えられない」<sup>5</sup>と述べられていたが、それらは未だ解決されていないままではないだろうか。またこれとも関係して、教育課程試案における、発達段階における内容の区分に関する課題もあげられる。この時期までに、これだけの能力が身につけておくべきであるという基準が必要となってくるのではないだろうか。また、現在「指導と評価の一体化」が叫ばれているように、指導内容の明確化とともに、それに応じた評価の仕方も検証されなければならないと考える。

以上のように、スポーツの主体者形成の核となる「社会性」に焦点をあて、実践化に向けた課題について述べた。これまでのスポーツの主体者形成論を実践化する上で、「社会性」に関する内容の課題はあげられていたが、教育課程試案（2003）を検討する中で、未だ解決されていないことが確認される。発達段階における内容の区分や評価の仕方等の具体的な課題を明確にする上でも、「まずどのような内容を教えると、子どもたちにどのような形

で身に付くのか」ということを確認する作業が必要になってくるのではないだろうか。

## 第2節 スポーツの主体者形成論における理論的課題の検討

本節では、主体者形成論における理論的課題を明らかにし、それに対する検討を行う。

2002（平成14）年、出原はこれまでの同志会の研究に関し、以下のように述べている<sup>6</sup>。

「とりわけ70年代から80年代にかけてスポーツ文化研究が飛躍的に進められ（中村敏雄ら）、また主体者形成論（伊藤高弘、草深直臣ら）を真正面から導入し、運動文化論をよりいっそう魅力的な理論に組み上げた以降は見るべき成果は実に少ないといえる。…（中略）…理論研究分野の遅れや実践研究、特に授業研究へ一面的な傾斜が理論的停滞の主要な要因であると思える。」

出原が示すように、理論の停滞を招いている要因の1つとして、授業研究への一面的な傾斜ということも考えられるが、同時にスポーツの主体者形成論が社会や文化の変革主体を目指している論である以上、社会や文化がどのように展開されているかということへの関心が薄くなってきていることもその要因の1つとしてあげられるのではないだろうか。このスポーツの主体者形成論が、同志会内で議論されスポーツの主体者形成論として構築されはじめた背景には、間違いなく1970～80年代の社会の大きな変動が確認できる。村上の言葉を借りれば、「明らかに全国的な教育と文化、地域の生活に於ける『住民自治とその主体の形成』が強く認識され、実感されていた」<sup>7</sup>ということであろう。当時の社会における大きな変動は、社会に対する問題意識と社会全体の目指すべき方向というのが、多くの人に共通の認識として理解されていたと考えられる。そのような社会への認識が、スポーツの主体者形成論を生み、育てたのであるとすれば、その理論の構築を促すためには、現在の社会の何が問題でどのような社会を目指さなければならないか、また、スポーツがかかえる社会問題とは何かということを再度確認する必要があるだろう。

さらに、そのようなことと合わせて、「スポーツによって社会を変えることができる」ということを強調するための根拠が、これまで以上に示されなければならないと考える。出原は、これについて「21世紀はこのように政治に対する文化の優位性こそが確かめられなければならない」<sup>8</sup>と、「ソルトレークオリンピック」や、「ローラン・ダバディの著書」を例に用いながら、その必要性について述べている。

これから予想される社会やスポーツのあり方とともに、スポーツの変化や発展が新しい

社会に寄与できるかどうかという視点も検討されるべきだろう。このようなスポーツの主体者形成論における理論的な課題の克服は、前節で述べた、授業実践における「社会性」に関する課題を解決へと導く一助にもなると考える。

### 第3節 学習指導要領との関わりに関する課題の検討

本節では、授業を実施する際に必要な学習指導要領との関係について、同志会の見解に触れ、法的拘束力を持った学習指導要領のもとで、「主体者」の育成を意図した授業が展開されるためのより良いリンクの仕方についての提案を行う。その際、対象とするのは、2008（平成20）年から2009（平成21）年に改訂された学習指導要領とする。

#### (1) 学習指導要領における同志会の立場

同志会はこれまで「主体者」を育成するための研究の蓄積を行ってきた。理論的研究や実践研究、さらに教育課程試案等、多くの課題に向き合い、成果を残してきた。それらを実際に学校現場で授業として行う際、気にしなければならないのが、法的拘束力をもった、学習指導要領の存在である。学習指導要領は、一定の水準の教育を受けられるように、文部科学省が、各学校で教育課程（カリキュラム）を編成する際の基準を定めたもので、それぞれの教科の目標、教科内容、年間の標準授業時間数が定められている。時代や社会の変化、教育をめぐる問題に対応して、ほぼ10年毎に改訂されている。もちろん、学習指導要領が、同志会と同じ問題意識や、目指すべき子ども像をもっているわけではないが、現在の学習指導要領が法的拘束力を持っている以上、それに依拠した教育が行わなければならない。同志会が提唱するような教育課程試案に基づいた授業を行うことは、非現実的なものになってしまう。このような状況で、同志会の研究成果である、「主体者」を育成するような授業を展開するための1つの手立てとして、学習指導要領とのより良いリンクの方法を提案したい。

まず、同志会の学習指導要領に対する立場について確認を行う。出原は学習指導要領に対する自身の基本的態度について以下の見解を示している<sup>9</sup>。

- ① 教育実践に対する中央政府の管理統制は必要最小限に留めるべきである。教育行政の主たる任務は教育条件の整備である。たとえば「三十人学級の実現」の方が本来的で緊急の任務である。
- ② 学習指導要領の基本性格はあくまで教師の参考書、手引書であり、法的拘束力を持って教育実践を縛ることは適当ではない。また、管理的な各種の研修体制を廃

止し、教師と学校自身の自主的な研究・研修を保障すべきである。

- ③ 教育課程の編成は地域性や特徴を最大限に生かして、各学校が行うべきである。その際、学習指導要領や地方教委のガイドブックなどは重要な参考資料として扱う。
- ④ 「何のために、何を、どう教え、どう評価するか」は教育の専門家としての教師自身が決めることである。このような「教育実践の自由」は国民の付託を受けたものであり、常に国民、地域住民、父母の合意と点検もとに成立する。
- ⑤ 今日の新しい教育荒廃の解決には教師の専門的力量的向上と教師と学校への信頼の回復が不可欠である。」

このような見解が述べられたのは1999（平成11）年度のことであり、出原が指す指導要領とは、1998（平成10）年～1999（平成11）年に改訂された学習指導要領のことを指す。そのため、今回新しく改訂された学習指導要領とは異なるが、全面的に受け入れる立場ではないことは理解できる。さらに、2003（平成15）年の「教育課程試案」における同志会の学習指導要領に対する見解<sup>10</sup>も、「法的拘束力をもたず、学校や教師の自主的な研究が行われるべきである」とする点や「教育課程の編成に地域住民や保護者が参加すべきである」とする点において、出原と同様の見解が確認できる。同志会が提唱する教育課程や教科の目標等が、学習指導要領と異なるため、学校や教師の自主的な立場によって行われることを理想とするのは理解できるが、それでは授業として実現することが非現実的なものになってしまう。同志会のこれまでの研究成果の蓄積を有効なものとして実現するための、学習指導要領への歩みよりが必要ではないだろうか。今回新しく改訂された学習指導要領における改訂の意図やその特徴に触れる中で、その方法を検討したいと思う。

## (2) 新学習指導要領改訂の経緯と特徴

2008（平成20）年、新学習指導要領が告示された。今後それらは、2011（平成23）年4月1日に小学校学習指導要領、2012（平成24）年4月1日に中学校学習指導要領、2013（平成25）年4月1日に高等学校学習指導要領が全面実施に移される。文部科学省によれば、今回の改訂のポイントは次の7点に集約して示している<sup>11</sup>。

「①改正教育基本法等を踏まえた学習指導要領改訂

②「生きる力」という理念の共有

③基礎的・基本的な知識・技能の習得

④思考力・判断力・表現力等の育成

⑤確かな学力を確立するために必要な時間の確保

⑥学習意欲の向上や学習習慣の確立

⑦豊かな心や健やかな体の育成のための指導の充実」

今回の体育、保健体育科の改訂ではこれらの方針を受け、「生涯にわたって運動に親しむ資質や能力の育成」、「健康の保持増進のための実践力の育成」、「体力の向上」の3つの目標が体育、保健体育科の重要な目標であり、相互に関連しているとの認識のもと、学習内容の明確化、系統化に向けた検討が重ねられてきた。

また、新学習指導要領の特徴として、①学校教育の課題を意識した目標、内容の提示、②学習内容の明確化、系統性の重視、③指導と評価の一体化の3点をあげることができる。新学習指導要領の改訂の過程では、児童生徒の運動生活の変化やそれに伴う発育、発達保証という観点から体育の授業の目標や内容が検討されてきた。身体能力が「体力及び運動の技能により構成されるもの」と説明されていることや、「知識は、意欲、思考力、運動の技能などと相互に関連しながら、身に付いていくものであり、動きの獲得の過程を通して一層知識の大切さを実感できるような指導が求められる」と説明されているように<sup>12</sup>、知識や技能が学習の対象として明確に意識されてきたことを示している。また、学習内容が(1)技能(運動)、(2)態度、(3)知識・思考・判断の3つに整理されたことや、球技において同一型で共通に学習可能な内容が存在するという認識がとられたことも、学習内容が複数の観点から検討されたことを意味している。その結果、中学校では「体育に関する知識」が「体育理論」に改称され、実技で学習すべき知識と講義等を通して学習すべき知識の区別と整理がされていることにも反映されている。このことは「過去の体育観に修正を求めることになる」と岡出は述べる<sup>13</sup>。さらに、中学校の学習指導要領が1・2年生と3年生に書き分けられたことも、2年という時間の中で、学習成果の確実な保証という観点から、提案されていると考えられる。これについては「指導と評価の一体化という観点から整理できる」とした<sup>14</sup>。

### (3) 新学習指導要領とスポーツの主体者形成論

前項で述べたような、新学習指導要領の改訂の経緯や特徴をふまえ、本項では同志会のスポーツの主体者形成とどのような点でつながりを持ち、授業を展開していくかという点について述べていく。では、学習指導要領と同志会の主体者形成と有機的に関わるとはどのようなことが行われればよいのだろうか。

同志会は2003（平成15）年の教育課程試案において、スポーツの主人公に求められる課題として「スポーツの技術性、組織性、社会性に関わる文化全ての領域にわたる獲得」をあげ、それらを実現する実践をその追求すべき姿としてあげている<sup>15</sup>。学習指導要領とのより良い関係を築く中で、このような「スポーツの技術性、組織性、社会性」という課題を追求できるような内容を、学習指導要領内に見出すことができればその可能性が広がるのではないだろうか。ここでは、2008（平成20）年度に改訂された、中学校学習指導要領解説（保健体育編）と、高等学校学習指導要領解説（保健体育・体育編）に照らし合わせて検討を行うことにする。

その手がかりとして、まず注目するのは高等学校学習指導要領解説（保健体育編・体育編）の体育科における「スポーツ概論」という科目をあげる。体育科とは、『高等学校は、中学校における教育の基礎の上に、心身の発達及び進路に応じて、高度な普通教育及び専門教育を施すことを目的とすること』（学校教育法第50条）の規定に基づき、「専門教育を主とする学科の一つ」である<sup>16</sup>。普通教育の中学校及び高等学校の体育理論にあたるものが、高等学校体育科における「スポーツ概論」という科目である。今回の改訂では、これまでの「体育理論」から「スポーツ概論」という名称へと改められ、その内容も変化することになった。2008（平成20）年度に改訂された学習指導要領における、「スポーツ概論」の内容は以下の通りである。

- 「(1) スポーツの歴史・文化的特性と現代の特徴
- (2) スポーツの効果的な学習の仕方
- (3) 豊かなスポーツライフの設計
- (4) スポーツの指導法と安全

#### (5) スポーツの運営及び管理」

これらを、「スポーツの技術性、組織性、社会性」という同志会が提唱する各視点から、その内容を検討していきたい。

まず、「スポーツの技術性に関わる内容」に類似しているのが、スポーツ概論における、「(2) スポーツの効果的な学習の仕方」である。ここではスポーツを効果的に学習していくためには、技能の上達過程や練習の仕方、健康・安全の確保などについて理解できるようにする必要があるとされる。よって内容は、スポーツにおける技術と技能、スポーツの技能の上達過程、スポーツの技能と体力の関係、スポーツの活動時の健康・安全の確保の仕方等で構成されている。これらの内容は、同志会における「スポーツの技術性に関わる内容」のおもに、「技術的内容」、「技術指導（技術学習）の系統性」という項目が該当すると考えられる。

次に、「スポーツの組織性に関わる内容」に類似しているのが、スポーツ概論における、「(5) スポーツの運営及び管理」である。ここでは、人々がスポーツに関わる多様な機会を提供することで、スポーツ振興発展にかかわるには、スポーツ大会などの提供したスポーツプログラムを適切に運営するための手順や施設の管理・運営の仕方を理解できるようにする必要があるとして、その内容をスポーツ大会等の企画と評価の仕方、スポーツ大会等の運営と審判法、スポーツ振興のための組織的な活動、スポーツ施設や用具の管理などで構成している。これらの内容は、同志会における「スポーツの組織性に関わる内容」のおもに、「グループの戦略・プランづくり」、「競技会・発表会（大会）の企画と運営」という項目が該当すると考えられる。

最後に、「スポーツの社会性に関わる内容」に類似しているのが、スポーツ概論における、「(1) スポーツの歴史・文化的特性と現代的特徴」である。ここでは、スポーツの振興発展にかかわるためには、文化的、社会的、経済的な背景などの幅広い視点からスポーツを理解する必要があるとし、内容を、スポーツの歴史的発展と変化、スポーツの技術、戦術、ルールの変化、オリンピックムーブメントとドーピング、スポーツの経済的波及効果とスポーツ産業等で構成されている。これらの内容は同志会における「スポーツの社会性に関わる内容」のおもに、「技術の社会・歴史的な性質と発展」、「スポーツの発展史と発展論」とう項目に該当すると考えられる。

以上が、同志会の「スポーツの技術性、組織性、社会性」という各内容の視点と「スポーツ概論」の内容との対応関係である。「スポーツ概論」は、同志会のこれらの要素を含ん

だ内容として構成されていることが確認できる。体育科における座学の「スポーツ概論」において共通点を見出すことができた。

さらに、普通教育の中学校および高等学校における「体育理論」も変化し、その内容や、履修学年、時間数の計画や実施に関して明確化された<sup>1718</sup>。高橋は「運動実践に関わる実施知や暗黙知が混在した中では（中略）現場で体育理論の時間を設けないケースが見られた」というように、「体育理論」のこのような変化の背景には、体育理論および、実技における「知」の明確化があったことを述べた。

このように、今回の学習指導要領の改訂において、体育における「知」への位置づけが明確になったことがうかがえる。佐藤は体育の「知」を、「体育のすべての領域に関連する教育的、社会的、文化的見地に基づくスポーツ科学の『知』の総体」として捉える。そして、これらを「形式知のみならず暗黙知を含む概念として捉え（コツやカンも学習内容の対象として捉える）」、さらに「体育の『知』が運動の意欲、思考・判断力、運動技能を学習するうえでの基盤となる」と捉えることに着目し、「知識と意欲」、「知識と思考力」、「知識と運動技能」という相互関係の中での、「わかってできる、できてわかる」という学習の必要性を重視した<sup>19</sup>。友添は、このような体育で学ぶ『知』の先には、「スポーツという文化の創造がある」とし、「スポーツの広範で精選された知を学ばせること」が、スポーツという文化を創造するための不可欠な学習であると、現在の体育における『知』の必要性を示した<sup>20</sup>。今回の学習指導要領改訂における「知」の位置づけは、このような子どもたちの未来という大きな視点にたつてのことであると考ええる。

同志会もまた、学習指導要領とは異なる立場を示しながら、このような『知』に対する理解という点では共通のものがあるのではないだろうか。「できる、わかる」という「技術学習」の分野における「知」としての技術認識や、スポーツを文化として捉え、それを「知」として学ばせようとする点において共通の認識を確認することができる。

学習指導要領の改訂によってこれらの共通点や共通理解をもてたことは、学習指導要領との有機的な関係を築く、良い契機となるのではないだろうか。より具体的な実践として実現するための一つの手立てとして、このような学習指導要領との有機的な関係を目指すことも、主体者を形成するために必要な要素として受け取れるのではないだろうか。

- 
- 1 村上 修・早川武彦・青沼祐之・久保 健・平田和孝 (1997) 「特集 座談会 運動文化の課題を探る」『運動文化研究』15号9月 p6
  - 2 同上 p6
  - 3 同上 p9
  - 4 草深直臣 (2002) 「現代日本のスポーツ事情と学校体育の課題」『運動文化研究』 p.24
  - 5 前掲論文 p11
  - 6 出原泰明 (2002) 「運動文化論発展のための理論的課題」『運動文化研究』20号7月 p.13
  - 7 村上 修 (1995) 「同志会 40年のあゆみと私たちの課題」『運動文化研究』13号7月 p.9
  - 8 出原泰明 (2002) 前掲論稿 pp.15~16
  - 9 出原泰明 (1999) 「改訂の社会的背景と問題点」『体育科教育』2月号 pp13~16.
  - 10 学校体育研究同志会 (2003) 「補足 2 教育課程行政と自主編成運動」『教師と子どもが創る体育・健康教育課程試案 第1巻』 創文企画 p.223~229
  - 11 文部科学省 HP 「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について (答申)」 (2011年1月1日現在)  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/news/20080117.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/news/20080117.pdf)
  - 12 同上 p.106
  - 13 岡出美則 (2008) 「新学習指導要領にみる文科省の意図とねらい」『体育科教育』6月号 p.22
  - 14 岡出美則 (2008) 前掲論文 p.23
  - 15 学校体育研究同志会 (2003) 「教育課程自主編成の方法論的基礎 (総論)」前掲著書 p182
  - 16 文部科学省 (2009) 高等学校学習指導要領解説 保健体育・体育編 東山書房 p.137
  - 17 文部科学省 (2008) 中学校学習指導要領解説 保健体育・体育編 東山書房 pp.134~139
  - 18 前掲 pp.96~101
  - 19 佐藤 豊 (2009) 「新学習指導要領は体育の『知』で何を期待しているのか」『体育科教育』57 (10) pp.25~26
  - 20 友添秀則 (2009) 「いま、なぜ体育に『知』の学習が必要なのか」『体育科教育』57 (10) : p.12

## 結章

### 第1節 本研究のまとめ

まず、スポーツの主体者形成論の前史として、丹下の生活体育論と運動文化論の背景とその内実について述べた。同志会の創立者である丹下保夫は、敗戦を機に価値観の転換をせまられることになった。教師として、敗戦の必然性や戦争の非人間性を科学的に見通すことのできなかつた反省から、「世の中の発展や事物の本質を洞察し、偏見にとらわれることなく、正しいことを根拠にした見通しのきく人」に教師自身になること、そのような子どもを育てることが戦後の生き方になると考えたのである。丹下の研究と理念形成には、このような戦時中への反省と批判、そして新しい時代に向けての「洞察力」と「科学的根拠」の必要性があったと考えられる。

その後丹下は、新しい体育として生活体育論を提唱するようになるが、その要因には日本を占領したアメリカによってもたらされた「新体育」の影響と、日本国内で進められた「生活教育」の影響を確認することができる。「新体育」では、「身体活動を通しての教育」として民主的な人間を育成することが目的とされ、日本はこの「新体育」を受容する形で戦後の新しいスタートをきることになった。しかし、それはあくまでアメリカの体育を模倣したに過ぎず、日本に多くの混乱を招くことになった。丹下自身も「与えられたもの」という認識の中で、日本の現実に即した体育を模索するようになるが、一方で、未だ悲惨な戦後の日本社会の現実の中で、子どもの生々しい現実があったことは、丹下に大きな影響を与えることになった。

丹下の生活体育論の理念や運動の有力な基盤をなした団体としてコア連があげられる。丹下はコア連に学びながら、教育の民主化、児童中心化、地域化、生活化をめざすカリキュラムの構築、また、「三層四領域」における体育の位置づけにも関心を向けていた。そして、「日本的構造をもつ新しい体育＝生活体育論」をより現実的なものにするための実験的な研究を展開するようになる。その方法として、生活設計のための計画立案能力、生活内容となる運動技能の練習、生活に展開するための社会的態度やレクリエーションの運動技能の習得を大きなねらいとして、総合的な経験の場としての正課と課外を含めた「行事」を単元とし、それらを年間に配列するカリキュラム構成の立場をとった。太田小学校や浦和市での実践を通して、丹下の研究対象は、教材研究や指導法にも及ぶようになった。

丹下は、生活体育における実践的な研究を深める中で、多くの影響を受けながら、社会的・

歴史的分析を加え、それによって体育の課題を導き出そうとする視点をもつようになる。それらは運動文化論へとつながる手がかりとなった。

その後、生活体育は1953（昭和28）年の学習指導要領改訂によって、1つの転機をむかえる。「教育の逆コース」とよばれる現象が起きることによって、生活体育に対する批判が向けられるようになる。日本の現状に対する社会科学的な分析から正しく「課題」を明らかにするという点で不十分であったり、教科と教科外との区別が不明確なまま「民主的な人間形成」という体育の目的と「グループ学習」という「内容・方法」とを結びつけている等の批判は、丹下にこれまでの生活体育を見直す契機とともに、生活体育論から運動文化論への転換を促すことになった。

丹下は1960（昭和35）年の論稿において、運動文化を教科体育の成立条件として位置づけ、その特性を、「運動文化の構造」、「歴史性・社会性」、「現代社会における運動文化」という3つの観点から明らかにした。そして、体育の本質を「運動文化の追求を自己目的とした教育」であり、「体育独自の役割は運動文化そのものの価値を体得すること」であると提起した。さらに、運動文化の中核には運動技術があり、このような運動技術を獲得する喜びこそが運動文化の本質であるとする理解から、「中間項」を導き出す。しかし、「中間項」を発見しようとする努力は、既存の運動文化を否定してしまう危険性をはらんでいた。丹下は、それらの課題を「運動文化の継承・発展」と「国民運動文化の創造」とを結びつけることによって克服しようとした。運動文化論は、運動文化の創造という課題を、組織や体制との関わりの中で捉え、その主体が国民であることを明確にし、さらに、そこでの体育の役割を明らかにした時、その成立をむかえることになった。

1960年に入り、同志会は「運動文化の創造」と「運動文化の体制の建設」に向かって、それを具体化していくための研究がすすめられていくことになる。特に技術指導の系統性研究および学習集団の研究を軸に、その過程で運動文化に基づいた教科の本質を明確にしていく作業が行われた。運動文化における独自の特質（おもしろさ）を解明し、その特質を「誰もが、楽に、短期間に」獲得のできる系統をつくりあげようと試みた。それらは、運動技術を、「基礎技術とその運動の特質を失わない範囲で単純化した最小の『単位』」として捉えることに結実していく。また、このような技術指導の系統性研究の深化は、学習集団との関わりの中で発展していくことになる。それは、異質集団の編成によって技術学習を行うことの優位性と根拠を示すことへとつながったからである。「素材」としての運動文化を教材化し、学びとるべき内容を導く方法論を整理しようとした点は、1970年代にお

ける「学力論」や「スポーツの主体者形成論」へもつながる点として認められる。しかし、その一方で、その技術の系統を重視した学習が「系統のひとり歩き」として問題視されるようになる。これらは系統的指導と人間形成的学習との統一が有機的になされていないことの表れであり、運動文化がめざした社会変革という課題の希薄化の表れと理解することができる。

同志会がこのような問題に行き着いた当時のわが国は、高度経済成長期によって経済が飛躍的に成長を遂げた時期でもあった。それは現在の物質的に豊かな日本の原型となる一方で、各種の公害や住環境の悪化等をまねく結果となった。それらは、各種公害裁判をめぐる住民運動の高まりや、全国的な革新自治体の誕生、さらには大学紛争や、教科書裁判の杉本判決等の多様な住民運動へと結びついていった。これまでの価値観や社会体制に対して、疑義や変革が急速に発展してきた時代だといえる。また、スポーツに関する領域においても、先進国を中心として大きな変化を見せることになる。1975（昭和50）年、ヨーロッパ・スポーツ閣議会議は「ヨーロッパ・スポーツ・フォー・オール憲章」を採択し、その第一条において「すべての個人は、スポーツに参加する権利をもつ」と規定した。このようなスポーツ権に対する意識の高揚はヨーロッパのみならず、日本国内においてもその高まりをみせた。スポーツ権に対する認識や、スポーツ要求の高まりへとつながった。

同志会は、このような1960年代から70年代にかけての社会状況の変化とスポーツ権の高まりを受け、「国民のスポーツ権にかかわる諸問題を実践と理論の両面から解明していくこと」を重要な課題として自覚していくとともに、体育科教育の目的を「スポーツ分野の主体者の育成」と規定した。それは、「国民運動文化の創造とその体制の建設」の明確化を図り、理論とともに実践研究の必要性を促したと考えられる。また、子どもを、現実生活の主体、学習主体としてみるのではなく、未来の主権者と位置づけた点において、その目指す人間像を明確にした。このことは同時に「どのようにして育成するか」という課題へと結実していった。

そのための「スポーツ権」や「権利としてのスポーツ」の内実を明らかにする作業から進められた。それらはスポーツ権とスポーツの本質とは不可分の関係にあるとの見解をもって展開された。伊藤の「三段階論」や「スポーツの三層構造」は、スポーツの本質に触れながら、スポーツ権が実体をもつための試みであり、スポーツ権の内実を作り出すための課題を示したものである。また、大衆のスポーツ欲求はスポーツの価値であるという認識のもと、スポーツの本質の議論も多く行われた。これらのスポーツ権に関わってのスポ

ーツの本質や価値は、学力論と深く結びつくことになる。

これまで問われてきた「スポーツの権利主体の内実」に即した学力構造を示したのが、草深の論文の数々であった。まず草深は、体育においても学力問題への接近をはかるため、スポーツを、生きる力としてわがものにすることの重要性について述べた。さらに、スポーツ権を「スポーツ享受権（自由・享受・選択・学習）」、「スポーツ自治権（結社の自由・内容決定の自由・干渉への抵抗）」、「スポーツ行政保障請求権（公権力の条件整備責務性）」から構成されるとし、スポーツをわがものにするとは、「スポーツの総体・全体系を国民自身が自己の統制化におくことであると」し、スポーツの文化様式を（1）技術性、（2）組織性、（3）社会性から構成した。そして権利内容と文化内容に対応する学力を「技術的・技能的能力」、「組織・運営管理能力」、「社会的統治能力」の3つで示した。また、スポーツ文化の構造化や、それを受けての「体育科教育の学習内容と領域」試案へと発展させた。これの一連の草深の研究に端を発し、スポーツの主体者形成と、授業実践のあり方が多く議論されたのが1980年代であると言える。

1980年代に突入すると、体育の学力や学習内容が追求され、同志会の研究領域は広がりを見せた。その研究領域を体系的に整理し、研究課題について把握することを目的に「8系4群」による課題の図式化が行われた。スポーツ権や主体者形成といった項目もその研究課題の中に位置づけられていたが、それらは説明不足の感を否めなかった。それと同時に、スポーツ権に関わる位置づけが未だ定められていないことを示した。

草深が、権利内容と文化内容に関する学力や、その学習内容を示して以降、それらは授業研究の中で実践化への試みが行われるようになった。しかし、授業において「スポーツ権」というのは依然として取組みにくい素材であり、さらに具体的な教育内容が必要とされた。草深も、授業研究レベルへ移行させるためには、スポーツの本質や構造を明らかにしつつ、学力論から授業実践に向けた、具体的な取り組みが必要であると述べた。

90年代に入り、教科内容研究を授業づくりに生かすことが重要な実践課題となり、そのような実践課題を自覚的に引き取った実験的実践が展開されるようになる。特に、出原が構想した「文化としてのスポーツを教える体育」は、これまでスポーツ権がかかえていた授業にむけた課題に関して、その実践研究の可能性を広げた。それは、出原が「スポーツ文化の担い手として、その継承と発展・変革の基礎理論を教え、スポーツをつくりかえていくための基礎的能力を育てる」ための、「知」の必要性を主張したからである。「教室でする体育授業」の登場は、これまでなかなか授業に組み込みにくいとされていたスポーツ

権に関する授業が、「知」を通してその可能性が広がったことが理解できる。これを機会に主体者形成との関わりの中で、体育理論が積極的に位置づけられ多くの実践研究が行われるようになった。

2003（平成 15）年、『教育課程試案』が出され、子どもをスポーツの主人公にすることを体育科教育の目的・任務と考え、スポーツの技術性、組織性、社会性に関わる領域と、それに照らし合わせた内容の領域構成が試案としてうち出された。これらは、主に現場の教師の意識的な面で、年間計画や教材内容等の開発が促進されたが、授業実践として具体的なプログラムを提示するまでには至らなかったという。これまでの同志会の研究成果としての評価とともに、実践研究への課題が確認された。

以上の、スポーツの主体者形成論に関する前史および内実をふまえ、批判的検討を行った。その視点として、実践的な課題、理論的な課題、学習指導要領との関連の中での課題の 3 点からの検討を行った。まず実践的な課題においては、これまでも、スポーツの主体者形成論を授業として実践しにくいという点があげられており、特に 3 つの学力のうち、社会科学的な認識や、社会的統治能力といった社会性に関わる内容をどのように授業で実践していくかという点に課題が確認されてきた。それは、2003（平成 15）年に試案が出されてもなお、同様の問題がみられた。実践化に向けて、社会性に関わる内容の検討のみならず、発達段階に応じた基準および、その評価方法等も検討されなければならない。

次に理論的な側面から課題の検討を行った。出原が指摘した、実践研究への一面的な傾斜によって理論研究が停滞しているとの見解は、現在でもなお、そのような状況がみられると考えられる。スポーツの主体者形成論の発生の背景について振り返った時、そこには大きな社会状況の変化があった。スポーツの主体者形成論は、体育という狭い視点ではなく、社会全体、スポーツ全体を含んだ大きな視野をもって捉えられてきた。よって、そのような視点の見直しが今後の発展につながるのではないかと考える。これから予想される社会やスポーツのあり方とともに、スポーツの変化や発展が、新しい社会に寄与できるかどうかという点について多くの検討がされなければならない。

最後に学習指導要領との関係の中で課題を導き出し、その検討を行った。これまで同志会は学習指導要領に対して批判的な見解を示してきたが、より現実的な授業場面を想定したとき、学習指導要領とのつながりは不可欠なものだと考える。そこで主体者形成を実現していくための一助として、学習指導要領との有機的な関係を築くことの提案を行う。その契機として、今回の学習指導要領の改訂は大きな意味をなすものであると考える。2009

(平成 21) 年に改訂された高等学校学習指導要領の特徴の 1 つとして、体育における「知」への位置づけが明確になったことがあげられる。今回の改訂では、「知」を形式知のみならず暗黙知を含む概念として捉え、「知識と意欲」、「知識と思考力」、「知識と運動技能」という相互関係の中で、「わかって、できる」という学習の必要性を重視した。また、高等学校体育科における「スポーツ概論」においては、同志会の「スポーツの技術性、組織性、社会性」という各領域に対応する内容が見られ、共通点を見出すことができる。学習指導要領における、このような内容の類似や、「知」の位置づけの明確化は、同志会の「知」への認識に共通なものがあり、有機的な関係を築く良い契機となると考えられる。より具体的な実践として実現するための 1 つの手立てとして、学習指導要領とのより良い関係の構築も、主体者を形成するために必要な要素として受けとれるのではないだろうか。

子どもを、変革主体として位置づけ、その育成を目指すスポーツの主体者形成論において、授業化への大きな課題は、何を教えたなら子どもたちがどのような力が身に付くかという、保証する学力とその教科内容が不明瞭なままであることがあげられる。新学習指導要領の「知」が重要視されることで、スポーツ文化を創造していくための場が確立されつつあるといえる。学力と教科内容の明確化がはかれることによって、スポーツの主体者形成論が実現すると考える。

## 第 2 節 今後の課題と展望

本研究では、文献の分析・考察によって、同志会のスポーツ主体者形成論における課題検討を行ってきたが、それは「理論仮説」の域を脱していないともいえる。スポーツの主体者形成論が具体化するための視点であるかどうか評価するには、さらなる理論的、実践的研究が進められていく必要があるだろう。

## 参考文献一覧

- ・荒木豊（1962）運動文化論を理解し推進していくために．運動文化論：p271
- ・荒木豊（1970）科学的・実践的運動文化の研究．運動文化論（機関誌「体育グループ」創刊号～30号）：pp.511～526
- ・荒木豊（1979）体育の指導入門．ベースボール・マガジン社：東京
- ・学校体育研究同志会（1974）運動文化論（機関誌「体育グループ」創刊号～30号）．
- ・学校体育研究同志会（1978）体育理論の指導．ベースボール・マガジン社：東京
- ・学校体育研究同志会（1989）国民運動文化の創造．大修館書店：東京
- ・学校体育研究同志会（1995）運動文化論（機関誌「運動文化」1号～12号）．
- ・学校体育研究同志会（2004）体育実践とヒューマニズム．創文企画：東京
- ・学校体育研究同志会（2007）運動文化論入門．学校体育研究同志会
- ・学校体育研究同志会教育課程自主編成プロジェクト（2003）教師と子どもが創る体育・健康教育課程試案 第1巻．創文企画：東京
- ・学校体育研究同志会教育課程自主編成プロジェクト（2004）教師と子どもが創る体育・健康教育課程試案 第2巻．創文企画：東京
- ・早川武彦（1983）同志会における研究領域の拡大と研究課題の構造．たのしい体育・スポーツ，2（1）：pp.92～93
- ・早川武彦（1985）組織性・科学性・実践性が全面的に形成された時期．たのしい体育・スポーツ，4（4）：pp.77～78
- ・伊藤高弘（1967）運動文化論（13）スポーツ大衆化．体育科教育，15（1）：pp.63～64
- ・伊藤高弘（1969）私の「研究ノート」より．体育グループ，28巻7月号：p.35
- ・伊藤高弘（1973）体育実践の民主化科学化をめざして．体育グループ，42巻7月号：p2
- ・伊藤高弘（1975）スポーツ権とスポーツ運動．体育科教育，23（10）：pp.12～13
- ・伊藤高弘（1977）スポーツ政策．大修館書店：東京
- ・伊藤高弘（1983）スポーツの時・空間（論）研究の意義．運動文化研究，1号：pp.4～12
- ・伊藤高弘（1984）「泣いたオモちゃん」の話．たのしい体育・スポーツ，3（3）：pp.35～38
- ・出原泰明（1999）改訂の問題点と問題点．体育科教育，47（3）：pp.13～16
- ・出原泰明（2002）運動文化論発展のための理論的課題．運動文化研究，20号：pp.12～17
- ・出原泰明（2004）異質協同の学び—体育からの発信．創文企画：東京
- ・出原泰明編（2007）中村敏雄著作集1 体育の教科成立論．創文企画：東京
- ・影山健（1975）国民の権利としてのスポーツ．体育科教育，23（10）：pp.8～10
- ・唐木国彦（1979）特別報告 スポーツ権論研究の整理と課題．運動文化 69号 pp.36～40
- ・木村元・小玉重夫・船橋一男（2009）教育学をつかむ．有斐会：東京
- ・久保健（2010）体育科教育法講義・資料集．創文企画：東京
- ・草深直臣（1977）スポーツできる・わかる・生きる＝スポーツの主人公とその学力．運

動文化論, 第 12 号 11 月 : p.8

- ・草深直臣 (1978a) 学校体育叢書—体育理論の指導. ベースボール・マガジン社 : 東京
- ・草深直臣 (1978b) 国民のスポーツ権と体育科教育の任務. 保健・体育 : pp.60~64
- ・草深直臣 (1980) スポーツの主体者形成とスポーツ文化の構造. 第 77 回全国研究大会要項 12 月
- ・草深直臣 (1983) 運動文化論研究の生成と展開. 立命館大学人文科学研究紀要—保健・体育研究, 第 2 号 : pp.1~72
- ・草深直臣 (2002) 現代日本のスポーツ事情と学校体育の課題. 運動文化研究, 20 号 : pp.18~26
- ・前川峯雄 (1949a) 生活体育の立場 (1). 学校体育, pp.8~12
- ・前川峯雄 (1949b) 生活体育の立場 (2). 学校体育, pp.16~19
- ・正木健雄・木村吉次・中森孜郎 (1958) 生活体育を検討する. 教育, 88 号 pp.12~20
- ・松田岩男 (1958) 生活体育を批判する. 体育科教育, 6 (4) : pp.13~19
- ・文部科学省 HP 幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について (答申) (2011 年 1 月 1 日現在)  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/news/20080117.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/news/20080117.pdf)
- ・文部科学省 (2008) 中学校学習指導要領解説保健体育・体育編. 東山書房 : 東京
- ・文部科学省 (2009) 高等学校学習指導要領解説保健体育編. 東山書房 : 東京
- ・村上修 (1971) 運動文化の継承・発展の主体者養成について. 体育グループ, pp.10~17
- ・村上修 (1995) 同志会 40 年のあゆみと私たちの課題. 運動文化研究, 13 号 : pp.6~12
- ・村上修・早川武彦・青沼祐之・久保健・平田和孝 (1997) 特集 座談会 運動文化研究の課題を探る. 運動文化研究, 15 号 : pp.4~30
- ・中村敏雄 (1964) 運動文化論 (1) その教育史的考察 その 1. 体育科教育, 12 (4) : pp.52,62~64
- ・中村敏雄編 (1997a) 戦後体育実践論第 1 巻 民主体育の探求. 創文企画 : 東京
- ・中村敏雄編 (1997b) 戦後体育実践論第 2 巻 独自性の追求. 創文企画 : 東京
- ・中村敏雄編 (1997c) 戦後体育実践論第 3 巻 スポーツ教育と実践. 創文企画 : 東京
- ・岡出美則 (2008) 新学習指導要領にみる文科省の意図とねらい. 体育科教育, 56 (6) : pp.20~23
- ・佐藤 豊 (2009) 新学習指導要領は体育の「知」で何を期待しているのか. 体育科教育, 57 (10) : pp.25~28
- ・関 春南 (1997) スポーツ権を考える①. 運動文化論, 第 10 巻 7 月 : pp.52~53
- ・杉本厚夫・高乗秀明・水山光春 (2008) 教育の 3C 時代. 世界思想社 : 京都
- ・SSF 笹川スポーツ財団 (2006) スポーツ白書~スポーツの新たな価値の発見~. かぶしき会社 かいせい
- ・丹下保夫・前川峯雄 (1949) 体育カリキュラム (上). 教育科学社 : 東京

- ・丹下保夫（1950）体育単元の構成と展開．教育文化出版：東京
- ・丹下保夫（1959）体育教師は現在何をすべきか．体育の科学, 9（11）：pp.530~532
- ・丹下保夫（1960a）生活体育とは何か．運動文化：pp.188~192
- ・丹下保夫（1960b）体育指導における運動技術の位置．運動文化論（機関誌「体育グループ」創刊号～30号）：pp.214~216
- ・丹下保夫（1962）オリエンテーションはなぜ必要か．体育グループ：pp.285~290
- ・丹下保夫（1963）戦前から戦後への私の体育観の転換．体育の科学, 13（4）：pp.189~192
- ・丹下保夫（1964a）運動文化論（2）その教育的考察 その2．体育科教育, 12（5）：pp.12~13
- ・丹下保夫（1964b）運動文化論（3）同志会の運動文化論への道 その1．体育科教育, 12（6）：pp.189~192
- ・丹下保夫（1985）体育技術と運動文化（復刻版）．大修館書店：東京
- ・丹下保夫先生遺稿集刊行会編（1987）戦後における学校体育の研究—丹下保夫先生遺稿集．不昧堂出版：東京
- ・友添秀則（2009）体育の人間形成論．大修館書店：東京
- ・友添秀則（2009）いまなぜ体育に「知」が必要なのか．体育科教育, 57（10）：pp.10~14
- ・梅根悟・海後勝雄・瀬畑四郎・丹下保夫（1960）教科としての「体育」の本質は何か．生活教育 12（10）：pp.95~106