

丹下保夫の「生活単元」論から「生活体育」論への展開に関する一考察

孫 喜和 (広島大学大学院教育学研究科)

楠戸 一彦 (広島大学総合科学部)

A Study of the "Life-Unit" in the "Theory of Physical Education in Life"
by Yasuo Tange

Xihe Sun

(Graduate School of Education, Hiroshima University)

Kazuhiko Kusudo

(Faculty of Integrated Arts & Sciences, Hiroshima University)

はじめに

周知のように、丹下は昭和33年の学習指導要領への批判を契機として、「運動文化」論を構築していった。しかし、昭和20年代の丹下は、アメリカの児童中心主義的な体育の考え方に学びながら、独自の「生活体育」論を提唱していた。即ち、彼は生活体育論を展開した前川との共同研究を経て「生活単元」論を構築し、さらに梅根のコア・カリキュラム論に影響を受けながら生活単元論を生活体育論へと展開させていった。本研究の目的は、丹下の「生活体育」論に着目し、生活単元論の成立と、生活単元論から生活体育論への展開とを解明することである。

教科と学校と地域を統合しようとする丹下の「生活体育」論は、一方では現代の「スポーツ教育モデル」に対応するものと言われ¹⁾、他方では1998年に公布された新しい学習指導要領の「総合的な学習」の先駆をなすものと言われている²⁾。この意味では、「総合的な学習」の再検討が叫ばれている今日³⁾、丹下の生活単元論の成立と、生活単元論から生活体育論への展開を解明することは、日本における体育科教育の今後のあり方に有意義な示唆を得ることができるだろう。他方、中

国では2000年に試行された「授業大綱」によって体育科教育の理念は、「身心発達論」から身体的・精神的・社会的な「全面的発達論」へと変化した⁴⁾。しかしながら、体育科における授業内容を見ると、依然として「教材」を中心とする授業が主流であり、子どもの生活に着目した「全面的発達論」は見られない。この意味では、丹下の生活単元論と生活体育論を検討することは、中国における体育科教育の今後の在り方にとっても大いに参考になるであろう。

ところで、丹下の生活体育論に関する研究としては、次のようなものが挙げられる。前川と高橋は教科内と教科外の関連から丹下の「子供の生活観」、及び行事を中心とする浦和での実践を考察している⁵⁾。他方で、「行事を中心」とする丹下の生活体育論は、「理論的根拠やシステムの点で十分ではない」という指摘がなされている⁶⁾。高津は「指導計画とガイダンス」の観点から丹下の初期の生活体育論の特徴を論じ、子供・地域・文化と体育実践の重要性を強調しているが、彼の生活単元を詳細には分析していない⁷⁾。岡本は丹下や前川らの生活体育論を教科内と教科外の関係から検討し、その方法論的な構成及び実践化などにおける問題点を指摘したが、生活単元については

論じていない⁸⁾。田中は生活単元が単に「教材単元」と「興味単元」の統合であることを指摘するだけに止まっており、生活体育論への展開については言及していない⁹⁾。

このように、丹下による戦後初期の「生活体育」論に関する従来の研究では、理論的に構造化された後の生活体育論に焦点が当てられ、実践化を中心とした考察と内容論的な視点からの考察に重点がおかれている。しかし、「生活単元」論がどのようにして生まれ、この「生活単元」論が生活体育論へとどのように変化していったのか、といった問題に関する説明は不十分である。

そこで、本研究では、前川と丹下の共著である『体育カリキュラム』(1949)、丹下の単著である『体育単元の構成と展開』(1950)、及び丹下の論文「体育科のカリキュラム」(1955)の3つの論稿¹⁰⁾を主要な分析対象としながら、次のような課題を設定した。まず、生活単元論の成立に関しては、(1)「単元活動」の導入、(2)「教材単元」と「興味単元」への批判、(3)「生活単元」の導入、(4)「生活単元」の特徴の4つの観点から考察する。次いで、生活単元論から生活体育論への展開に関しては、(1)正課と自由時間と行事の統合、(2)「生活単元」の改造、(3)「行事単元」の導入の3つの観点から考察する。

1. 「生活単元」論の成立

1) 「単元活動」の導入

昭和21年の米国教育使節団の報告書を契機として、児童の自主的な学習活動が強調された。文部省は、連合国最高司令部総司令部 (GHQ/SCAP) の民間情報教育局 (CIE) の指導の下に、1948年から数回にわたって「IFEL」(教育指導者講習会)を開催し、これからの「日本の教育課程は、教科カリキュラムから経験カリキュラムの方向に改造すべきである」ことを強調した¹¹⁾。このような経験カリキュラムは体育科においても強調され、このためのカリキュラム編成に関する一連の実践研究が展開された。1948年に発表された梅根などの

研究者と現場の教師による共同研究の成果である「川口プラン」は、体育科の新しい教育方向を示す経験カリキュラムの研究であった¹²⁾。このような状況の中で、丹下は「単元」に目に向けた。彼は、「初めがあって終わりがある。その間に一定の順序があって進行する首尾貫結した一かたまりの学習活動」¹³⁾という梅根の単元概念に基づいて、彼の単元論を展開した。

彼は生活体育論の提案者である前川と協力しながら、生活体育のより具体化という視点から体育授業の在り方を研究した。この研究の経緯について前川は、『体育カリキュラム』(1949)の中で次のように述べている。「元々『生活体育カリキュラム』とするつもりであったが、すべてのカリキュラムが生活カリキュラムでなければならないというのが今日の教育学的常識でもあるから、ことさら生活の語を冠する必要もないと考え、単に上のような書名にした」、「なお本書の大部分は、直接丹下が研究したものであるが、しかし、細部にいたるまで共に相談し、協力したものであることを特にことわっておく」¹⁴⁾。このように、丹下は前川との共著である『体育カリキュラム』において、カリキュラム編成の歴史的考察、目標の決定要因、教材選択、児童の特徴、体育計画などの観点から、「体育カリキュラム」の編成を論じた。

丹下は体育カリキュラムの編成に当たっては、「単元活動」を重視した。彼は「生活体育は児童生徒の自由に任せて、遊ばせてよいのではない。それは体育活動ではなくして単なる遊戯活動である。体育の学習活動である単元活動によって、はじめて体育活動になる。即ち、体育としての価値ある教材を中心として、教師の指導と児童の学習活動とが行われるところに、単元活動があり、この単元活動の系統的实施が体育である。それ故に良い体育計画は、良い単元の系統的展開の計画でなければならない」¹⁵⁾と論じ、体育の授業は「単元活動」により展開すべきであると主張した。

しかし、丹下は授業計画の基本単位として「単元活動」の概念を初めて導入したにも拘らず、具体的な単元活動については教材選択を中心に論じ

表1 「遊び」教材の一部

闘争的遊び		種目	一年—三年
引き出す遊び	押し出す遊び	種目	一年—三年
引き出し遊び	引き出す遊び	種目	一年—三年
網引き	網引き	種目	一年—三年
帽子取り	帽子取り	種目	一年—三年
平均くずし	平均くずし	種目	一年—三年
引きくら	引きくら	種目	一年—三年
すもう●	棒押し●	種目	四年—六年
棒押し●	棒押し●	種目	四年—六年
片足すもう	網引き	種目	四年—六年
旗取り	旗取り	種目	四年—六年
棒倒し	棒倒し	種目	四年—六年
馬乗り帽子取り	馬乗り帽子取り	種目	四年—六年
網引き平均くずし	網引き平均くずし	種目	四年—六年
泥棒巡査ごっこ◆	泥棒巡査ごっこ◆	種目	四年—六年
探偵ごっこ	探偵ごっこ	種目	四年—六年
けん馬	けん馬	種目	(中学) 一—三年
けん馬	けん馬	種目	(中学) 一—三年

丹下の「学年別にした児童の遊び」から「闘争的」部分を取り出して、整理したものである。●のマークをつけた種目は男子だけ、◆のマークをつけた種目は女子だけ、マークをつけていない種目は男女共通である。

ている。即ち、彼は「児童生徒に如何なる経験をさせるかは、教材によって決せられるといってもよいほどである」¹⁶⁾と述べているように、体育科の授業においても教材選択を最も重視した。このように、彼は選択された教材を中心とした「単元活動」に基づいて、体育科における授業を計画することを強調した。この教材選択に関して、彼は戦前の体操を中心とする教材ではなく、「児童の心身発達段階」に応じた「遊びとスポーツ」を教材として導入することを求めた。(表1は「遊び」教材の一部を示したものである。)

丹下は児童中心の体育を、「遊戯とスポーツ」を中心教材とする単元活動によって実現しようとした。これについて彼は、次のように述べている。「要するにこの教材は児童生徒が実際に行っているものを採用し、体育的に指導され、中止するものは中止し、改良されて良い遊びとなって、再び学校の授業以外において行われ、更に新しい遊び

の種目を指導して、それが生活の中に新しい遊びとして行われるようになって行くことが理想的であり、このような新陳代謝を促すのが体育の単元活動である」¹⁷⁾。

このように、前川との共著である『体育カリキュラム』(1949)において、丹下は単元活動を提唱した。彼の言う単元活動は、戦前の体操を中心とした「教材単元」を批判し、戦後の児童中心の「興味単元」を志向するものであった。

2) 「教材単元」と「興味単元」に対する批判

丹下は『体育カリキュラム』(1949)において、体育科における授業計画及び年間計画を単元活動に基づいて立てることを主張し、興味単元を志向した。しかし、1950年に刊行された『体育単元の構成と展開』においては、「生活単元」が提唱された。生活単元の提唱は、教材単元と興味単元に対する批判に基づいていた。

表2 体育における教材単元と興味単元の特徴

単元	教材単元	興味単元
特徴	系統的な体系性	児童の興味
重点	技術や能力の指導	教材の児童の興味活動への転化
教材選択	種目の難易と順序の正しさ	児童の経験の変化と発達
事例	「国民学校体錬科教授要項実施細目」 (昭和17年)	「小学校体育指導要領体育篇」 (昭和24年)
単元名	活動名	遊び名
目標	身体活動に関する諸能力の育成	良い性格の育成と、教養の向上
基礎理論	児童の発達に応じた身体の教育	遊びやスポーツを手段とした教育
指導	目的・方法・用具・練成目標・進度 などへの留意	遊びやスポーツを教材として取り上げる ことによる児童の興味の喚起
問題点	<ul style="list-style-type: none"> ・能力達成の可能性への疑問 ・単元範囲の確定の困難さ ・身体的発達のみによる形式的な人格完成 	<ul style="list-style-type: none"> ・教師による児童の活動への関与の在り方 ・系統的な指導の在り方 ・児童への偏重による社会性の育成の困難さ

丹下は『体育単元の構成と展開』において、教材単元を代表する事例として昭和17年の「国民学校体錬科教授要項実施綱要」を、興味単元を代表する事例として昭和24年の「小学校指導要領体育編」を取り上げて、両者を詳しく分析している¹⁸⁾。(表2は、丹下の論述に基づいて両者の特徴をまとめたものである。)

丹下は教材単元と興味単元における長所と問題点を、表2のように捉えていた。彼は教材単元における「種目の難易と順序」を基準とする教材選択を肯定的に評価した。しかし、教材単元が「人間の同質化」につながり、「個性の発展」や「行動の自由」あるいは「人格的な発達」などが達成されず、人間性を無視しているとして、彼は教材単元を厳しく批判した。他方、彼は「興味単元」における児童の内面性の重視を積極的に評価した。しかし、このような興味を中心とした体育はあくまで「基礎学習」又は「周辺学習」にしか位置付けられないと、彼は捉えていた。このような「興味単元」に対して彼は、客観的な評価基準がなく、教師の指導も限られるため、教育の効果が得られず、社会的な要求も満足させられない、と批判し

ている。

このように、丹下は、一方では教材単元における体系性と、興味単元における児童の個性や欲求などの重視を肯定的に評価しながら、他方では教材単元における「人間性」教育の欠如や、興味単元における客観的な評価標準の欠如と社会性の欠如を批判した。

3) 「生活単元」の導入

丹下は教材単元と興味単元における弱点を克服するために、『体育単元の構成と展開』(1950)において「生活単元」を提唱した。教材単元における体系性と興味単元における児童の内面性の重視は、昭和22年の『体育学習指導要綱』の主旨である「体系性」¹⁹⁾と「民主性」に対応していたが、実際の授業ではこの2つの単元は十分に融合されることはなかった。この問題を解決するために、丹下は「児童の要求又は必要、目的活動に基づいた社会的経験」²⁰⁾という点に教材単元と興味単元の統一を求めて、「生活単元」を提唱した。この生活単元は「児童が価値あると考えて、実現しようとする、目的又は結果を遂行するために動員

する活動の系列」であり、「生活単元の主なる努力は児童のこのような活動に向けられる」²¹⁾のである。しかも、児童の要求の満足は、児童自身の内的な要求ではなく、「自然的、社会的、文化的」な外的な要求に向けられるべきであり、従って児童の「要求を満たす目的活動は社会的活動となる」²²⁾。このように、生活単元は教材単元と興味単元の弱点を避けて、児童の要求の社会性と活動系列の体系性とを一体化した単元であった。

4) 「生活単元」の特徴

丹下は「生活単元」の特質について、次のように述べている。「生活単元又は経験単元は児童の要求や必要から根ざした目的活動に主眼を置き社会的経験を与えようとするのがその特質である」²³⁾。また、彼は指導の観点から生活単元の特徴について、次のように言及している。「遊びやスポーツを或る価値ある社会的経験を与えるという方向から規定し指導する事が生活単元である」²⁴⁾。このように、彼は児童の興味だけに注目する事態を避けるために、選択された価値ある教材と社会的経験を与えることに生活単元の原点を求めた。このような生活単元の目標は、「遊びやスポーツを通して個体と生活環境との間における相互活動の中からは有機体の調和的発達や、身体技能の発達、情意の適応、社会性格の育成、余暇利用、安全に対する理解能力や技能の自発的育成を図っていく」²⁵⁾ことである。このように、丹下の生活単元では、児童の欲求、指導者の指導、教材の価値、生活環境の重視等が社会的経験を与える

ことに収斂し、遊びとスポーツの重要性が強調された。(表3は、教材単元と興味単元との比較から、生活単元の特徴を表にしたものである。)

ところで、丹下は一方的に偏った教材と社会的経験とを与えることを防ぐために、生活単元と学校生活とを統合すべきであると考えていた。即ち、彼は従来は別々に行われていた授業時間内での基礎学習、授業時間外での自由な遊び、及び学校での行事の3つを、生活単元に統一すべきであると考えていた。このような生活単元の具体的な名称として、彼は季節や行事を考慮した「春の運動」や、「フットベースボール」あるいは「私の体力」を挙げている²⁶⁾。この点に、教科内の授業と教科外の自由時間における活動、及び行事などが「生活体育」として全体的に統合される萌芽が見られる。しかし、『体育単元の構成と展開』(1950)においては、あくまで教科内の教材単元と興味単元の統合が問題であり、生活単元と行事あるいは自由時間の活動との統合は、上述の名称に見られるような方法的な処理に留まり、理論的に整理されてはいなかった。

2. 「生活単元」論から「生活体育」論への展開

1) 正課と自由時間と行事の統合

丹下は、上述のように、教科内の正課授業と教科外の自由時間の活動あるいは行事との統合を考えていた。この点について彼は、次のように述べている。「一年間の体育活動は正課必修の単元に

表3 単元の特徴

特徴	教材単元	興味単元	生活単元
学習活動の主体	教師中心	児童中心	教師と児童の協同活動
指導の型	一斉指導	個人指導	グループ指導
指導の強調点	訓練(服従)	自由(自発活動)	責任
興味の所在	間接的興味	直接的興味	間接即直接的興味
学習の強調点	強制的	動機付け	目的的
指導目標	技能の発達	個人のあらゆる要求の満足	社会人としての発達
単元の統一性	系統的学習	児童の興味	社会的経験

よる活動と、体育の自由時間、放課後や休憩時間などに生徒の自由に行う選択教材による単元活動と、学校の体育的行事による単元活動の三つになるのである²⁷⁾。このような考え方に大きな影響を及ぼしたのは、梅根の「コア・カリキュラム」論であった。

生活教育の提唱者である梅根は、コア・カリキュラムの改革と関連して、1951年に教育課程の全体構造として「三層四領域」²⁸⁾論を展開した。彼は「健康」領域に位置づけられる体育科も、「意識的に」三つの層を持つべきであると主張した。即ち、「体育科という教科は、体育、スポーツという一つの文化領域を受持ち、その中で体育、スポーツの実践指導をやり、その実践を支えるための問題解決的思考をさせ、そしてこのような思考と実践の支えとしての生理学的、運動力学的な知識と技術の習得をさせるという、三層構造的な内容を包括している」²⁹⁾。それ故、「今では、体育科という場合、この毎周三時間の授業時間のことだけではなく、日常の健康指導の仕事も、教科外活動としてのスポーツ、運動会等の催しなども含めて考えるのが普通であろう。つまり体育科教育という時われわれはいわゆる授業時間と教科外活動及びガイダンスの三つの場を併せて考えているわけである」³⁰⁾。このように、彼は体育科教育の「場」として「授業時間と教科外活動及びガイダンス」を挙げている。

丹下は梅根が提唱した教育課程の構造と「学校と休暇」³¹⁾、あるいは大塚の言う「児童の自由な生産活動」³²⁾という考え方に影響を受けながら、「子供はこのような学校教育によって成長するよりは、むしろ自由な児童の生活の中で発達していくのである」と述べて、授業時間以外の時間における活動を積極的に評価している³³⁾。その上で、彼は「正課的な体育」と「クラブ活動的な体育」あるいは「児童自治会活動」などを統合した「生活体育」を模索した。

生活体育を構築する上で問題となるのは、児童の個性的な活動と教師中心の指導との間の矛盾であった。丹下によれば、この矛盾を解決できる原

理は、児童の個性的な活動に対しては「社会化・生活化」の原理であり、教師中心の指導に対しては「計画化・目的化」の原理であった。即ち、社会化・生活化とは「カリキュラムでいうならば日常生活課程の重視であり、特に児童自治会などの学校生活運営に対する児童の参加の重視であり、生活単元の重視」である。他方、計画化・目的化とは「学校におけるクラブ活動、正課に対する活動、学校運営参加に対する活動、校外における活動などに対して、各児童の生活設計を立てさせ、これを指導する事」³⁴⁾であった。

丹下はこのような認識に基づいて、主として教科内の正課授業を念頭において展開していた生活単元を、次のように再定義した。「生活単元とは学校の生活設計であり、コミュニティーを背景として全教師、全児童が一体になって、言い換えれば、学校全体が一体となって、学校に課せられた歴史的社会的課題を全身打ち込んで解決していくような単元である」³⁵⁾。このように、正課活動、クラブ活動、校外活動、自由時の活動などが、再定義された生活単元において統合された。学校だけでなく社会における様々な活動が再定義された生活単元において統合される事によって、生活体育への展開の道が開かれた。

2) 生活単元の改造

上述のように再定義された生活単元は、「一学級、一教師のみによって自由になし得る様な単元ではなくて、学校を超えて、教師を超えた学校全体の生活活動によって解決し、それによって学校生活を民主化し、その中で児童を教育しようとする」³⁶⁾ものである。このような考えに基づいて丹下は、次の五つの観点から生活単元の改造を試みた³⁷⁾。

①「ソース・ユニット」と「ワーク・ユニット」の導入。教師中心の計画と児童中心の計画の一方に偏らないようにするために、教師の指導の下に児童が立案した計画を展開していくという視点で、「ソース・ユニット」(教師)と「ワーク・ユニット」(児童)が導入された³⁸⁾。

- ②単元の構造と機能の改善。生活単元は正課・自由時・ホームルームというような構造を持つ。正課は教師の指導に重点が置かれ、自由時は児童の欲求の満足に重点が置かれ、ホームルームは学級・グループ・個人の機能の発揮に重点が置かれる。
- ③全体計画と週計画。教師によるソース・ユニットを良くするために、学校と教師から全体計画の一覧表と週毎の指導計画を詳しく示す必要がある。
- ④単元の評価。教師は現場での実践活動によって得られた「資料」に基づいて、単元を評価する必要がある。
- ⑤資料：教師は単元構成に必要な資料を蒐集する必要がある。

ここに見られるように、丹下は単元の構造と機能に注目して、「ホームルーム」「正課」「自由時」という単元を打ち出した³⁹⁾。このような単元は、「体育カリキュラム」(1949)において見られた教科単元としての生活単元から脱却し、梅根らの教育学から要請された教科内と教科外の活動及びガイダンスという三層構造に基づいて再構築された生活単元であった。即ち、丹下の言う「生活単元」は、著書「体育カリキュラム」における教科単元のレベルから、論文「体育科のカリキュラム」(1955)における体育科のカリキュラムのレベルに発展してきたと言えるだろう。

3) 「行事単元」の導入

丹下は正課とホームルーム及び自由時という3つの単元に基づいて生活単元を再構築しようとしたが、生活単元の再構築に当たっては体育科のカリキュラムとの調整が不可欠であった。彼は体育科のカリキュラム編成に関して次のように述べている。「子供の運動生活は、主として教科外の活動にある。従って、その生活において運動量、必要な運動の内容をもち、かつ必要な態度を経験するのだからなければならない」、あるいは「運動の生活化を図るために必要な基本技能、基本態度、運動生活に対する適応・改善の能力を養成しなければ

ならない」⁴⁰⁾。彼はこのように考えて、子供に経験を与えることと、子どもが自主的に問題を解決する能力を養うことを重要視すべきであると認識した。

このような課題を実現するためには、「行事」を一つの単元として体育科の中に位置づける必要があった。子供は「生活設計のために計画立案の機会、生活の内容となる活動技能の基本練習、生活に展開する機会、社会的態度、特に個人的態度の確立、指導性、従属性、同僚性を発揮する機会、さらに、レクリエーションとして、運営・運用・参加・教養・鑑賞の機会を持つようにしなければならない。そして、このような単元は【教科時間】内に孤立するようなものであってはならない。むしろ、体育科のために設定された【行事】を一つの単元としてとることが最も適切であろう」⁴¹⁾。このように、「行事単元」が体育科のカリキュラムに位置付けられ、教科時間と教科外の行事単元とによる体育科のカリキュラムの統合がなされた。即ち、体育科のカリキュラム編成に当たっては、「正課、ホームルーム、自由時」よりも、「正課、行事単元」に重点が置かれた。

体育科の新たなカリキュラムでは、季節などの単元が生活単元と言われながら、その実際的な内容は「行事単元」で構成されるようになった。こうして、体育科のカリキュラムは「生活体育」として再編成された。このような生活体育について、丹下は次のように述べている。「生活体育は、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、再びこの基盤に戻る教育である。それは抽象的普遍妥当性ではなくして、具体的現実的である」⁴²⁾。このため、生活体育カリキュラムでは、「地域性」や「社会集団性」そして「児童の特徴」が重視された⁴³⁾。こうして、子供の教科外と教科内の運動生活が体育カリキュラムにおいて統合されることになった。

終わりに

丹下は「体育カリキュラム」(1949)において、

単元活動を学習活動の一部と考えていたが、具体的な単元活動については教材選択を中心に論じた。しかし、『体育単元の構成と展開』（1950）においては、彼は梅根の単元概念を受け入れて、「教材単元」と「興味単元」の弱点を克服しながら、児童自身が実現しようとする目的あるいは結果を遂行するための活動系列を「生活単元」と定義した。この生活単元では、児童の発達段階、児童の欲求、体育行事、授業時間と子供の欲求の関係などが重視され、「正課単元」「自由時の活動単元」「行事単元」など学校生活を中心とした単元構成が強調された。このような、「生活単元」を実現するためには、教師と児童の協同活動が重視された。

1952年頃になると、丹下は教育の三層四領域の考え方に応じて、正課・ホームルーム・自由時によって生活単元を再構築しようとした。『教師のための体育』（1955）において丹下は「行事単元」を導入し、これによって教科内の正課と教科外の行事単元とによる体育科のカリキュラムの統合がなされた。こうして、体育科のカリキュラムは「生活体育」として再編成された。

本研究では、生活単元論の成立、及び生活単元論から生活体育論への展開を検討したが、生活体育論から運動文化論への展開に関しては、今後の課題としたい。

主な参考文献・資料

- 1) 高橋健夫、新しい体育授業の創造—スポーツ教育の実践モデル—、大修館書店、2003年、p.186。
- 2) 黒川哲也・海野勇三、戦後の体育実践から「総合的学習」は何が学べるか、体育科教育、1999年8月号、pp.20-24。
- 3) 葉養正明、学習指導要領の一部改正とこれからの学校教育、教育開発研究所、2004年、pp.14-23。学力低下【不安】81%、ゆとり教育反対増加、読売新聞、2005年2月6日。ゆとり教育見直し、秋までに基本方向…中教審に要請、読売新聞、2005年2月16日。
- 4) 中華人民共和国教育部、全日製義務教育普通高級中学体育（1-6学級）・体育と健康（7-12学級）課程標準（実験版）、北京師範大学出版社、2001年、pp.1-4。
- 5) 前川峯雄編、戦後学校体育の研究、不昧堂出版、1973年、pp.118-119。高橋健夫、浦和の体育研究、中村敏雄編、戦後体育実践論 第1巻、民主体育の探究、創文企画、1999年、pp.123-139。
- 6) 高橋健夫、新しい体育授業の創造—スポーツ教育の実践モデル—、大修館書店、2003年、p.188。
- 7) 高津勝、生活体育の思想的背景、中村敏雄編、戦後体育実践論 第1巻 民主体育の探究、創文企画、1997年、pp.97-108。
- 8) 岡本研二、体育の生活科の視点—「生活体育論」再考、茨城大学教育学部教育研究所紀要、第22号（1990）、pp.11-17。
- 9) 田中新治朗、教科指導と生活指導の還流、山本貞美編、子どもと共に生きる体育の授業、明治図書、1997年、pp.150-157。
- 10) 前川峰雄・丹下保夫、体育カリキュラム、教育科学社、1949年。丹下保夫、体育単元の構成と展開、教育文化出版社、1950年。丹下保夫、体育科のカリキュラム、前川峰雄監修、教師のための体育、河出書房、1955年、pp.11-23。
- 11) 船山謙次、戦後日本教育論争史（続）、東洋館出版社、1960年、p.23。
- 12) 兵庫師範女子部附属小学校編、小学校のコア・カリキュラム—明石附小プラン、誠文堂新光社、1949年、p.1。
- 13) 梅根悟、コア・カリキュラム、光文社、1949年、p.122。
- 14) 前川峯雄・丹下保夫、体育カリキュラム、教育科学社、1949年、pp.1-2。本書の構成は次の通りである。第一章 カリキュラム構成の史的考察とその立場、第二章 生活環境と体力、第三章 遊び・スポーツの社会的考察、第四章 体育と情緒、第五章 教材の領域、

- 第六章 児童の発達、第七章 児童生徒の遊び、第八章 体育の計画。
- 15) 前掲書、p.175。
 - 16) 前掲書、p.176。
 - 17) 前掲書、p.205。
 - 18) 丹下保夫、体育単元の構成と展開、教育文化出版社、1950年、pp.41-84。
 - 19) 大谷は「学校体育指導要綱」(1947)の特徴を、個性の尊重と自主性の強調、体育の機会と権力の均等、スポーツの重視と社会性の強調、及び指導者の創意工夫の4点を「民主性」として、児童の発達による教材の配当、衛生の重視、及び科学性に基づいた指導の3点を「科学性」としてまとめている。本稿では、児童による教材の配当と科学的な指導を纏めて「体系性」という。大谷武一、学校体育指導要綱解説一総説編、黒目書店、1947年、pp.1-4。
 - 20) 丹下保夫、体育単元の構成と展開、教育文化出版社、1950年、p.85。
 - 21) 前掲書、p.85。
 - 22) 前掲書、p.86。
 - 23) 前掲書、p.86。丹下は「生活単元」と「経験単元」の用語を区別しないで使用しているが、後には「経験単元」という用語を使わなくなる。
 - 24) 前掲書、p.87。
 - 25) 前掲書、p.88。
 - 26) 前掲書、p.149。
 - 27) 前川峯雄・丹下保夫、体育カリキュラム、教育科学社、1949年、p.206。
 - 28) 三層四領域について、梅根は次のように構想している。最初に、縦割りの領域に「表現」「社会」「経済」「健康」を、横割りには下から「経験単元」「教材単元」「練習教材」を重ね、カリキュラムの全体構造を統一的に収めている。このようなカリキュラムの構成から、彼は大人と子供の生活様式に基づく具体的な構成を考えている。特に子供の生活設計については、縦割りの二本の柱である「体育コー
 - ス」と「情操コース」と、この縦割りに挟まれた横割りの四つの内容である「道具教科コース」「教科的(内容教科)コース」「広域社会生活問題コース」「生活実践コース」という構成となっている。梅根悟、コア・カリキュラムの構造と本質の再検討、生活教育の前進—コア・カリキュラム連盟春日井合宿研究集会報告一、カリキュラム別冊、1982年、pp.8-14。
 - 29) 梅根悟、教科の「授業時間」の学習指導法を中心として、カリキュラム、1956年7月号、p.23。
 - 30) 前掲書、p.23。
 - 31) 「新しい時代の学校は一面において、かつての学校、即ち生産社会の余暇施設としての学校に帰らなければならない。子供は新しい意味で再び働く子供になり、生産社会の協力者にならねばならぬ。そして、学校は生産社会の有機的一環として運営されなければならない。それが学校の理念である」。梅根悟、学校と休暇、社会と学校、1948年7月号、p.11。
 - 32) 「何か偶然的な恣意的なもののように考えられているこれら児童の自由な生活活動は、実際は決してそのようなものではない。この活動の中にこそ必要・興味・目的・発達段階などが現れていて、よいカリキュラムの構成内容を示唆しているのである」。大塚三七雄、校外生活とカリキュラム、児童心理、1950年5月号、p.3。
 - 33) 丹下保夫、自由時の体育の指導、体育、1952年1月号、p.47。
 - 34) 前掲書、pp.48-49。
 - 35) 前掲書、p.49。
 - 36) 丹下保夫、体育の単元改造の問題、新体育、1952年2月号、p.2。
 - 37) 前川峯雄、体育科教育法、城文堂新光社刊、1954年、p.90。
 - 38) 「ソース・ユニット」と「ワーク・ユニット」について、丹下は次のように述べているだけである。「児童の自発性を基礎として創造的

実践的人間を育成することを目的とするならば、教師の指導のもとに児童の立案した計画を中心として指導を展開していくことを本体とせざるを得ないだろう。従って、教師指導の下に児童が立案計画し学習するワーク・ユニットをより自由に展開させえる十分なソース・ユニットを準備する必要が生じてきた」。丹下保夫、体育の単元改造の問題、新体育、1952年2月号、p.11-12。

- 39) 丹下保夫、体育の単元改造の問題、新体育、1952年2月号、p.10。丹下保夫、体育単元の構成と展開、教育文化出版社、1950年、p.153。
- 40) 丹下保夫、体育科のカリキュラム、前川峯雄監修、教師のための体育、河出書房、1955年、p.16。
- 41) 前掲書、p.16。
- 42) 前川峯雄、丹下保夫、生活カリキュラム、教育科学社、1949年、pp.82-83。
- 43) 前掲書、pp.88。