

現代体育教授学の構想と展望 (III)

— 体育授業研究の趨勢と問題点と展望 —

松岡 重信・沖原 謙

(1993年9月10日受理)

Imagination and Trend on Physical Education Didactics (3),
— Especially on the Research Problem about Teaching-Learning in Physical Education —

Shigenobu Matsuoka・Ken Okihara

The practical researchs of teaching-learning process in physical education had begun about 25 years ago, and developed the many information. In this research area, there were two main trends, one is the analysis method by category system, and the other is the theoretical approach. And modern didactics in general by Dr. Yoshimoto had been contributed to physical education lessons for especially elementary school teachers. But the teachers of high school can't apply the Dr. Yoshimoto's theory to their class room management. We think the reason why high school students are not liner reactions to teacher's actions compare with elementary students. And physical education class has much more difficult than other subjects do classroom lessons like as mathematics and so on.

Therefore we will be clear the difficulties of physical education class, and must construct the physical education didactics as a total theory by the new systemic discussions.

序 論

これまでの2報は、自らを体育教授学研究に向けて鼓舞するための仕事であったといえる。その第1報では、吉本 均や斎藤喜博・小林篤・小林一久・佐藤 裕らを中心に、自らがこれまでに受けた影響を整理しながら、まさに自らを鼓舞するためにだけ書かれたものであったといえる¹⁾。そして第2報では、一部吉本理論の批判的展開を体育という教科の特質論から試みた²⁾。

これまでの研究を結論的に要約すれば、「スポーツの能力³⁾」や「身体表現能力」は、学校内のシステムの二重三重の複合的システムに起因するばかりでなく、学校外の多様な影響を受ける故に、安直に体育授業の直接的効果とその効率が云々でき得ない性格をもつ点を素直に直視すべきであるとした。また、それが故に無前提に体育授業で「無限の可能性」を云々することの困難さや現実の矛盾を隠しえない点を強調した。

また、「スポーツ的能力」をどのように今日の一般の

人々の生活に位置づけるかは、公的側面（公事性と表現する研究者もいる）と全く私的側面（私事性）をもつために、その能力や「体力」「態度」「生涯スポーツへの準備」といった高校体育教科の目標が、曖昧で具体化させにくい側面を保持している点も指摘した。

さらにはスポーツ活動の場が学校に限定されず、益々社会的に拡大され、多様化されていく傾向が最近の10年でも顕著である。その意味では、スポーツ活動のシステムが急速に変貌しつつあるし、それだけ学校体育の役割や機能が変化しようとしている⁴⁾。さらに、今後もこのスポーツ文化領域は、国際化や情報化の影響を正面から受ける度合の高い分野だけに、大きく変化していく可能性を秘めている。

この領域の表現は、「スポーツ文化」や「運動文化」・「体育文化」・「身体文化」といった諸概念が、何か重要性をもって成立しなければならないのかという素朴な疑問にも連鎖している。逆説すれば、様々なスポーツや身体運動の存在形式・競技形式やルールとその成立

ちをみると、間違いなく「文化」の性格をもつのであるが、社会システムとしての働きからみると、総称語としてのスポーツはスポーツであって、スポーツ以上のものでもなければスポーツ以下のものでもない。従って、それだけの社会的存在性も社会的意味も主張しえるものでもあれば、一方で全く無視されても否定されても、それはそれでバランスを保ち得ているものでもあるように思われる。

本論では、1960年代以降の社会システムとしてのスポーツ状況を考察しながら、学校での体育科の授業研究の業績を幾つかの観点から整理して、それらの方法的限界やそれらのシステムそのものをどう把握すべきか、また体育教授学は、成立しうるのかどうか、成立しうるとすればどのような研究こそが期待されるかについて論究する。

I 体育科における授業研究の趨勢

本章では、体育科の授業研究が何を課題として、どのような方法を採用して、どこまで問題を解決し得て、なおいま何を課題としているかを把握したい。もとより「教授学研究」に重複する領域であることと、授業そのものの「観」が基本的には問題になるところでもある。

この「授業観」と研究の内容が一致していると思わせるものを対象に限定せざるを得ないが、そこが筆者自身の「観」を問われるところかも知れない。しかし、価値観が異なることを自明のこととして、一応受容する姿勢を維持しないと本章の課題は把握しえない可能性が高い。また、子ども達の発達様式をどう把握するかということとも相対的には独立して、教師たちは「このような授業を実現したい」とか、「あんな風にならないのか」と苦戦するところに一つのあるいは幾つかのモデル的存在として機能してきた先人がある。それは、先にもふれた研究者をはじめ理論的にも実践的にも幾多のモデルがある。その数は把握しきれないほどであるが、小林の著書に精細がある⁹⁾。

I-1) 授業研究の課題別・方法論別類型の試み

授業研究は1960年台の「教科教育学研究の構想」とほぼ時を同じくして台頭した実証的な性格を濃厚にもつ研究の傾向である。体育科におけるこの歴史の初期から一貫して、小林 篤や小林一久、高田典衛、佐藤裕、作野史郎、高橋健夫らが各々に特異的研究成果を多く蓄積してきている。

小林 篤は、初期的には、体育授業評価手法の開発から手掛けながら「体育に対する好意的態度が形成されれば、授業は成功である」として、体育授業診断法の開発を試みてきた。小林一久は、「達成目標の明確化」

と「子どもを身体運動に出合わせかわらせていくこと」にかかわって、教授行為の重要性を次の4点に整理している⁷⁾。

- (1) 体育の教材づくりにおいて「統一と分化」という教授学的視点を持ち
- (2) 運動技能の形だけでなく、内容をどう把握して教材化するかという意味理解の問題
- (3) 教師の力量は、授業という具体的場において、理論的実践的に統一されるべき性格をもつ
- (4) 授業だけが目標達成の唯一のものではないことの確認と、それ故諸活動との関連や長期的みとうしのなかで信頼関係をベースにしなければならないこと、

の4点である。両小林とも共通する重点要素は、教師であり教授行為そのものである。その力量形成の論理を重視したところに共通点が認められる。

高田典衛は、極めて豊かな実践体験とその論理形成において、「高田四原則」とも称される、実践上の指針を提示し、極めて示唆的である⁸⁾。

- ①精一杯運動させてくれた授業
- ②運動のワザや力を伸ばしてくれた授業
- ③友人と仲良く学習させてくれた授業
- ④新しいこと、珍しいことを発見させてくれた授業

の4原則である。授業評価や診断に際して示唆に富む提言といえよう。実践事例による検証の確からしさに説得力がある。

佐藤は、「教材構成論」と「場理論」によって知られた研究者の1人である。彼の著である「体育教材学序説(1972)」⁹⁾中、すでに「体育科教育学」がやがて確立されていくであろうことを予言しながら、運動技術の文化的意味や教材化(体育の教育材料学という発想も既に内包されていた)の視点を明示してきた。

また、作野や高橋らの研究は、1960年代から主としてアメリカで発展してきたフランダースやペールスの観察カテゴリーを基本とした研究を今日も引き継いでいる。さらには観察と分類を短時間でこなすためにパーソナル・コンピュータと連結させる等の工夫をおこなってこきた。こうした授業研究の流れを整理しながら問題点について論究してみることとする。

この授業研究の方法は大きく2つの流れを感じてきた。一つの大きな流れは「数量化」を目指した研究方法で「授業の評価」に焦点づけられていった感が強い。小林篤の初期的な「授業評価と分析」¹⁰⁾¹¹⁾研究はまさにその代表格といえるし、小林自身が後に斎藤喜博の実践をモデルとした研究に傾斜していったとしても、この功績は実に大なるものがあつたと考える。梅野や辻野をはじめとする研究者たちが小林の評価モデルを、

評価対象別に改変していったとしても¹²⁾¹³⁾、因子分析を援用した論理と実用性は高く評価されたといえる。

最近では、1970年代中盤からの主としてアメリカにおける数量化研究を「教師効果」や「教師訓練」を意図する研究が脚光をあげ、シーデントップやガリクソン、ローソンらの研究が紹介されている¹⁴⁾¹⁵⁾。

こうした研究の問題点は、観察カテゴリーの妥当性の問題も含まれるが、一定の脈絡の中で因果関係として表出するものも、何の脈絡もなく表出するものも1カウントとする、そして数量的に処理する。そして、どのようなカテゴリーに入るものと別のカテゴリーに入るものとの相対比等が問題にされ意味づけられる。その上で、授業全体に一定の評価や解釈が成立することになる。教師の意図として何が問題であったかとはほとんど関係なく、記号化された数値の大小や比、パーセント比のみが絶対的意味をもってくる。こうした研究法の妥当性を確認するために、あらかじめ授業の初心者と熟練者との数値を対置させる¹⁶⁾。基本的には正しいようで、1回限りの授業としてみれば、根底に何の保障もないのは明かである。

もう一つの大きな流れは、教材研究や集団研究、場の設定・発問研究等が「目標－方法－内容」の系で再吟味されようとした点であると考えられる。いわば具体的な事実の積み上げ方式とでもいえる実践重視の研究が果たした役割も大きい。佐藤の「体育教材学序説」にみられるように「運動素材－解釈－教材」¹⁷⁾の系や、運動素材そのものの歴史を詳細に調べることから「個体発生は系統発生を繰り返す」という生物学上のテーゼに学習段階を対応させるといった独自の知見を提示している¹⁸⁾。また、「How To もの」との批判を受けながらも指導の事実関係に優れたものを収集し、独自の運動論を展開する法則化グループの存在も無視しえない。

戦後に限らずある種の教育運動の中心には、かつての斎藤喜博のように誰もが認めざるを得ない実力を備えたカリスマが君臨したし、法則化運動の中心にも実にタフな数人の人物と出版社がいる。問題は、授業が優れているという基準問題（例えばすべての子どもを跳ばせられるという跳箱の授業）と何故そうなのかという詳細な説明問題の部分に脈絡が認識されるか否かであろう。向山洋一らの「跳箱は誰でも跳ばせられる¹⁹⁾」という主張は、確かにセンセーショナルであったし、その意味で多くの教師や研究者の注目を集めたものであったと考える。しかし、向山に「できる、絶対可能だ!」ということがどこまで一般化できるか、すなわち例えば跳箱問題でいえば、小柄で非力な女性教師たちにも向山のこのような補助法や考え方が真に可

能かどうかは確かに疑問は残っているのである。にもかかわらず、教育運動そのものとしては、極めて斬新であること、さらに大きなうねりとなって来ている事実は認める必要がある。この運動の魅力や運動論そのものが、従来型のカリスマ性だけでなく、誰にも書く機会を提供し、誰の主張でもよいものはよいとする非権威主義的性格をもつこと、また追試実践とされる効果確認のための機構やネットワークを育成してきていることである。

こうした数量化研究と、いわば論理形成研究に加えて、方法論的には「原理実証型研究」と「授業創造型研究」²⁰⁾をあげている。前者はいうまでもなく、原理的仮説が存在して授業はその仮説検証の場として活用される。また後者は、何か問題状況がすでに存在して、そのために授業を工夫するという順序が逆転している研究である。「経験を科学する」とも表現できる研究法である。

これらの「論理化研究」－「数量化研究」・「原理型研究」－「授業創造型研究」を別の角度からクロスさせてみると以下の様なモデルが完成する。事象を判断したり比較するためのデータの質が確実に同定できるとする極端な研究法が数量化研究なら、その対局にある事象を理解するための理論的仮説やモデルを設定するのが理論化研究といえる。また、授業実践上の、例えば集団操作や教材提示順序の正しさを仮説理論として、その検証実験的に取り組まれるのが、「原理型研究」ならば、理論的には最初に説明がつかなくとも、ある種の操作を加えた時好ましい授業状況が生じた…といった場合、それは、一つの授業技法（高田）の開発という性格をもつと、それはなに故に生じたかと反省思考するのが「授業創造型研究」と整理されよう。

また、同時に事実在即すという研究姿勢は、確かに尊重されるべきである。が、同時に「水泳なんか出来なくなつて何だよ!」「跳箱の開脚跳びが出来ないから、それがどれほどの問題か!」とする見解は、子ども達にも、親たちの一部にもある。時と場合によりけりではあるが、これが単に出来ないという事実に対する子どもサイドの自己正当化だけなら、大した問題ではない。しかし、この問題は、カリキュラム問題や教育内容に関わる性格をもつから事は単純ではないのである。

逆に「泳がせればいいだろう!」という教師側の発想も「跳ばせればいいだろう!」と開き直す指導者側の発想も同根同質の問題をはらんでいる事実を目を向けておく必要がある。

I-2) 授業研究による問題の解決と残された課題

カリキュラム研究は日本では一般に低調である。と

りわけ、体育科のように制度的のみならず、各学校のもつ物理的条件に規定されがちな教科では特にそうなのかも知れない。プールが無ければ水泳など教えようもないと考えるし、とりたてて必ず指導されなければならぬとも規定されていない。

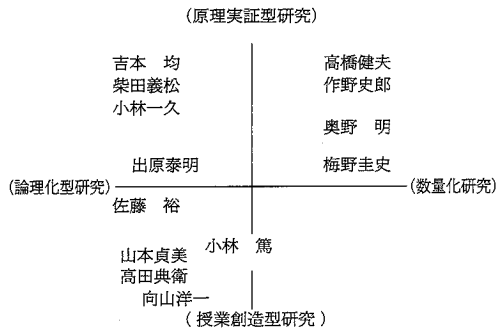


図1 体育における授業研究のスタイルと機能特性

注) 詳細にみれば、実に多くの研究者がいるが、単に授業分析をしたとかではなくて、実現すべき「授業像」を明示しながら「授業研究」を実施した研究者ということである。

授業のレベルでいえば、I-1で述べた幾多の研究が観察されても、特に高等学校のように輪切り状態の学校格差を是認してしまえば、それどころではないという嘆き声が聞こえてきそうである。選択制授業は平成6年度から完全実施の方向が確定しているが、残念ながらわれわれの簡単な調査結果からも、6年以降大きな強制を伴えば形骸化した、形だけの選択制になっていく可能性の方が高いのである²¹⁾²²⁾。

吉本が、絶えず問題にしてきた子どもの「自主性」と教師の「指導性」のジレンマが合対立する概念として根強く存在している。さらにいえば、「自主性」と「指導性」を相対立した概念としてしか把握しようもない現実があると考えざるを得ない。「吉本教授学」は、一方に「学習集団論」が内包されているが、一般論としてのノン・リニアな反応の一つの特徴とする高校生には、いま一つ説得力に欠ける傾向を私は感じる。それは、小学校教師には相当読まれていると考えられる彼の多くの著書が、高校のそれも体育の教師にはさほど読まれてもいないければ、知られてもいない現実があるからである。これは、単に小学校の教師は、よく勉強するとかしないとかの問題ではなさそうである。小学校段階の教師達に「集団形成の論理」や「タクト論」が非常に説得的である程には、高等学校段階の教師達には説得的でも示唆的でもないのかも知れない。それはなに故の現象であろうか。ノン・リニアな反応傾向が強いだけで説明のつくことであろうか。

高校生の自己能力・学力への固定意識や、差し迫った進学手段としての授業が、こうした豊かな論理を受

け付けていないとも解釈される。吉本の論理に大きな誤りがあるのではなくて、現実的対応性が弱いのだと私は評価している。例えば、第II報で問題にした教科別に授業が展開される中・高等学校での、時間的連続性の問題もその例である²³⁾。

また、授業をどのようなものとして、学校システムに正当に位置づけるかも、体育科は伝統的に他教科にはあまり見られない次のような特徴をいくつかもっている。

①カリキュラム編成の原理原則が特に中・高等学校では曖昧であり、現時点で作用しているのは、既存の教員スタッフの特徴や員数と体育施設の質量とスポーツや運動のシーズン制ぐらいでしかない。

②到達目標に対する意識が教授者側にも学習者側にも不鮮明である。教科の性格や役割にも必ずしも明確な合意形成は見られない。「目覚し教科」という表現もあれば「技能教科」という表現も現実に認められる。その上での10年以上前からの「体育科の学力」論争もまさに論争に終始した傾向をもっていた。

③現実には、ほとんど機能していない「総則第3の体育」もあれば、全員が選択でやるとされる「クラブ活動」としての体育活動、位置づけは不明確であるが教育としての機能性が高く評価されてもいる「スポーツ部活動」が授業以外に大きいウエイトをもって存在し、現実にはかなり混乱した状態にある。

組織論的にみれば、授業は学習者のいわゆる「学力」向上を目指すという「機能的組織」であるとともに、吉本のいう「居所・居場所」をさす「共同体組織」でもある²⁴⁾。しかし、体育科の「学力」を進学手段の教科と同じ論法で、評価され意味付けられる「学力」と同等には考えるはならないと考える。体育科の学力問題が10年間議論されて結論が得られていないと考えるし、合意形成されないのはなによりの証拠でもある。

われわれが主張してきた体育科の学力にかかわる一つの論拠は「生産形態・様式に直接間接結合した知識行動様式の獲得＝5教科(英数国理社)」と「まさに生命・生活の質(Quality of Life; 以下QOLと略す)に直結し、生産よりもむしろ消費と創造の知識・行動様式の獲得＝4教科(音体家芸)」の論理を混同してはならないという発想をしてきた²⁵⁾。それは、知識の実利性という側面をさすものではあるが、必ずしも重要度や緊急度を示唆するものではない。それを判断するのは、まさに子ども達個々人の固有性であろう。

以上のように、授業研究や授業分析と呼ばれてきた研究領域は、事例的には、あるいは一定の価値基準や授業観を前提として眺めた時には、歴史がさほど長い割には相当の業績を蓄積してきている。しかし、

一方授業観が基本的に異なるとか、目標論のレベルで合致しないとかの問題状況も含んでおり、極一部の組織の取り組みを除けば、論理や事例の積み上げに必ずしも成功していない。学問論・科学論のベースに合意を形成していくことでも成功していないとわれわれは考えている。従って、見解の分かれるところではあるが、われわれの授業研究の成果に対する認識も随分異なるものと思わねばならない。ただ、こうした研究領域は、研究のパラダイムとしての思想性や、授業観が目的・手段関係を軽視して、因果律でのみ語られねばならないとすれば、随分味気ない研究に没入することになり、成果を問うべき、また成果を確認すべき、学校サイドの不評を買うことになることだけは間違いないと考える。

I-3) 授業「観」の問題性

建前の問題ではなく、事実それも生身の教師という職業的行為に対する自己評価を一般に授業観と呼んで支障なさそうである。こんな授業を実現したいとか、あの子を何とか授業にもっと積極的に参加させたいとか、喜び輝く子ども達の相互作用を達成させたいとか、…こうした現実的個々人固有の照準を語る際には、まさに一般論ではない固有名詞をもった子どもや、その子ども達の変化をくみ取り、評価し、励ます、叱るなどの、それも固有の意味相をもつ日常的行為がある。こうした日常的行為そのものの教授の意味を深く考察したのは吉本であった。だからこそ吉本は、かたりかけ、はたらきかけの意味に特有の論理を付与しているのである²⁶⁾。

授業「観」の問題はこうした日常性と固有性の延長にあって、教師みずからの行為の制御の基準値をなしているものである。吉本が語る教師の「徳」とは、子ども達を変化させ、そのことで教授的行為（授業）の質が語られる時のみ語られることではなくて、全生活そのものを対象化させねばならない。高校生はノン・リニアであるとは先述したことであるが、彼らは教師達の本音の部分を見抜く感受性は備えていると考えてよい。ある意味では固有名詞の教師が、自分にとって「敵」か「味方」か「ノン・ポリ」かを直接情報や間接情報で察知している。だからその情報源は、こと「授業」には限定されないのである。むしろ授業以外の情報発信が教師の「ウワサ」や「評価」の基準になっていることの方が多いいえよう。

教師の「徳」を語ったのはベスタロッツでもあるが、ベスタロッツが著す「徳」の質とは、徳はみずからのみ感じ得る極めて個人属身的心情でもある。第三者の誰かが私的に決定しようとすることもあるが、基本的には教師個人々の身の内に基準はあり、ある種の

“ゆらめき”を持ちながらも一定の傾向を示すものといえよう。

II 社会システムとしての体育授業

体育授業の特徴をより明確に把握するためには、「解」の自由度という思考軸を設定してみる。すなわち例えば、数学の「解」が問題に対する「問-解答」関係で「1対1」対応にあるとすれば、体育の「問-解」関係は相当に自由度が高い。絵画や書道等の芸術教科にも当てはまる特徴といえるかも知れないが、問や課題に対する解決方法や手段と「解」は必ずしも一つではない。ここにも教科を教科ならしめる自由度と教科の成立基盤の問題は潜んでいるように思われる。様々な問題解決法がスポーツ的技術の学習にも運動の学習にも、絵の書き方やモチーフの描き方の問題としても成立しうる。

授業という「機能組織」兼「共同体組織」は、教師の固有の態度や能力を反映しながら、個々の教科や個々の授業に固有の特徴を含むものではあるが、同一年齢層で構成されるスタッフ・システムであり、場合によっては教師との関係でも必ずしもライン・システムにならないケースも考えられる。否組織論的にいえば、スタッフやラインのシステムは、今日的には評価の観点にも入らない可能性もある。授業は、体育科に限定されず、その意味では極めて曖昧なシステムでもある。この曖昧性は、学校という個々の具体的組織をベースにみるとき、さらに増幅されたり、極端なライン・システムに変化したりする。

基本的に構成員が同一年齢や同性であるということが、場合によっては構成員相互圧力になったり、平等主義をおおったりもするが、「解」が一つしかなく、それにたどりつく道程もさほど多くない場合、明瞭な能力差を露呈することとなり、「ゼロ・サム（対立）の論理」につながりやすい。体育科が課題とする運動学習はそれ自体、身体（人間）の開放性を強調するものであるが、社会システムとしての体育授業は、かなりの程度閉じられた系として作用しており、評価も閉じ込められている。Aという生徒にある種の課題が出来ようが達成されまいが、現実的には大した問題とは受け止められていない。A自身にとっても現実的にはどうでもよいことでありうる場合すらありうる。

この相対的に閉じられた系に外的インパクトを加えるものが存在するとすれば、それは授業や部活動に伴う事故や他教師によるクラスへの批判、中傷等である。通常、学校内や子どもの家族との関係あるいは教科会議や養護教諭の範囲に隠ぺいされやすい事故例が、死亡や廃疾につながった場合、そしてそれが極端には裁

判として社会的に裁かれる場合がある。その裁判結果が当該教師の採用した教育内容や方法を徹底的に点検することになる場合が多いからである。また、その判決結果はネガティブに作用する傾向も認められる²⁷⁾。

II-1) 文化領域・教科区分と「教育の解」

文化領域の設定は、教育のサブ・エリアを定めるに際しても、また教科を設定するに際してもその必要性は認められる。しかし、われわれが文化とか文化システム（パーソンズ、1992）と呼ぶものは、われわれの生活を成立させているものすべてである。教育自体も一つの文化システムならば、それを定めている制度・法律もまさしく文化システムそのものと言えよう。

現行学習指導要領（1989）に定められた教科は、多岐にわたるものであるが、普通科コースにおける教科名とその教科が分担的に請け負う教育内容がこの10年で相当性格の異なったものになりつつある。社会科の解体と再編成にその典型が認められるが、時事的問題として社会的に関心度の高い問題もある。この場合問題状況に対する「解」は、必ずしも一つではなくて、場合によっては「解」のない問題もありうる。

例えば、AIDS問題や外国人労働者問題、経済問題、国際問題等々絡み合った社会問題や生活問題は、従来の社会科型問題であると考えられたり、保健領域の課題と考えられたりもするが、ほとんどの場合個人の行動問題や態度問題として、集約されて必ずしも問題解決の、いわゆる「解」をもたない問題なのである。

まして、体育科の場合「技能教科」とか「目覚し教科」と呼ばれながら、その文化様式を教育の論理に置換することに成功していない教科であると認識しえる。小学校で「基本の運動」「ゲーム」が定式化され、その高学年でスポーツ種目形式（ゲーム）を採用する訳であるから、身体運動の最も具体的なまとまりは、具体的なスポーツ種目である「サッカー」であったり、水泳というより「クロール」であったりする。これらの中学校期以降の学年配列や年間カリキュラムの構成原理は、先述したシーズン制ぐらいで、多様な数学の世界を反映した数学科のごとく明瞭ではない。教える論理としての体育科の課程は、幾つかのスポーツ種目の加算的系統を示すものでしかない。またそれぞれのスポーツ種目が内部的に精密な系統を構成することはあっても、他の種目とほとんど関連をもっていないのも現実である。

II-2) 教育価値としての「解」の自由度

現行学習指導要領における教科の特徴を示す指標として、「解」の自由度の問題がある。例えば、数学の解を求める手順は複数可能でも「解」そのものは基本的には一つである。テストの本来の意味を別にしても正

「解」はまさに限りなく一つに近い。物理や化学でもほぼ同様である。しかし、社会科や国語（外国語）になると「解」の自由度はやや高まって複数の「解」が存在しうるし、「解」を求める手順ももちろん複数存在しうる。さらに、音楽・体育のような教科は、「解」が複数存在することは、むしろのことその「解」を求める手順そのものに非常にバラエティーがあり、またバラエティーのなかに個性を承認しようとする。否「解」そのものに価値があるというより、表現プロセスそのものに価値と「解」が存在するといっても過言ではない。このような「解」の自由度をメルクマールにした関係を図示すると図2のごとく表現できよう。さらに単直に表現してしまえば、体育は「解」を幾つもち、「解」にいたるプロセスも相当数存在していて、従って教師は、「かくあらねばならない！」を一元化し、単純化してしまうことを必ずしも許されないという特徴をもつことになる。また、先報でもふれたようにQOLに関連する可能性が高く、従って生産に直接間接関わっていく英・数・国・理・社と同一次元で「学力」問題を論じることが出来ないと結論したことと関連づければ、プロセスそのものを重視する態度を持たねばならないことになる。

II-3) 授業で求め合う教師の「解」生徒の「解」

「解」の自由度が体育科では、音楽や美術と同様、その他の教科より高いことを指摘した。「解」の自由度が高いことは必ずしも教師にとって都合がよいとか悪いとかではないが、子どもサイドからは、より発見的でより試行錯誤的でありうる可能性はある。様々な課題に対する様々な課題化の方向が多様に示唆され、様々な「解」にたどり着く可能性をもち、しかも様々な角度から評価が成立ちうる。この特徴は、あらかじめ定められた「解」への方法・手順が少数で限定されている訳ではないから、評価も数学や理科ほどには単直ではなく、様々な正解を持ち得て、結果として課題が解決されればよいことになる。

問題は、その様々な解決の可能性をもった「解」を求めていく際、これまでの蓄積された経験則が絶対ではないにしても、これはかなりの程度教師の思考を制限することと、その影響を子どもは受けざるを得ないところに、奇妙に他の教科と類似性をもってくる。現実には「解」の自由度を説くほどには「解」の自由度が高くなく、また「解」にいたる方法・手順も豊に可能性が語られる訳でもない。先行者の経験の尊重と、その指導は場合によっては「自由度」のもつ可能性の妨げにすら変化しうるのである。つまり「自由度」そのものの価値が正当に教授過程に反映される時にのみ「自由度」が意味をもちえてくる。これは、体育科を

はじめとする QOL にかかわる教科の特質であるかも知れない。

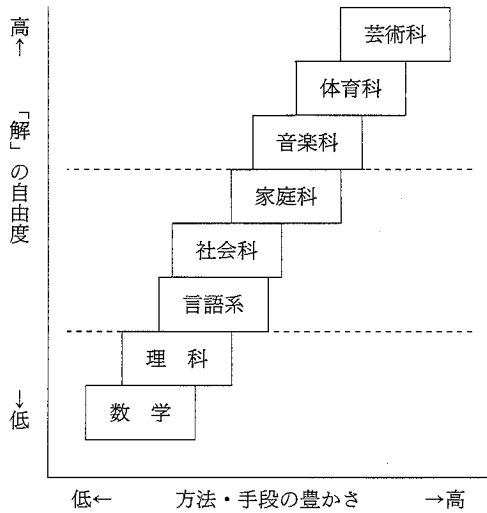


図2 各教科の「解」の自由度と「方法・手段」の豊かさの関係模式図

III 体育授業はソフト・システムかハードシステムか

日本的にして、余りに日本的なスポーツは、伝統的には「武道」としての剣道や柔道・弓道、野球や…。意外に軟式テニス（ソフトテニス）が忘れられている。テニスの亜流といえどもそれまでであるが、わが国のスポーツ固有種に近い伝統がここでも国際化という美名のもとに消えようとしている。古式泳法や地域遊戯とともに「情報化」という急激な流れが、古くからの伝統を復活させる動きより、さらに烈しく押しつぶしていく傾向も観察される。例外は認めねばならないが、公的制度と称して「学校システム」が国民一般に教えた「解」の自由度は、極めて限定されたものであった。

ソフト・システム論を展開する北原らは、組織やシステムをみる観点の一つとして「ゆらぎ」の概念を提唱してきた²⁹⁾。今日の科学が要素還元主義的パラダイムでもって発展してきたのに対して、その価値をも一応肯定評価しながら新全体論（ネオ・フォーリズム）の立場を主張している。明らかに還元主義からの脱脚をねらいとしていると言えよう。還元主義は、時空で流れる関係を限定された、また説明のつき易い要素関連だけで関連させており、それ以外の、つまり主役以外の脇役達のはたらきと全体性そのものを軽視してきたのである。

III-1) 授業の伝統とハード・システム

日本の教育システムは、表面上の平等主義と行政主導主義を伝統的に重視してきている。教師達は、少な

くとも50年程度の歴史で反省する限り、よく訓練された、また斉一性のとれた教育実践をすることに長けた特徴をもってきたとって過言ではない。その限りにおいては、まさにしっかりした「ゆらぎ」のない剛構造を備えてきたのであって、基本的にはハード・システムの典型であるかも知れない。

ベテランの教師達は、生徒達の体育授業時の並び方や服装を厳密にチェックするし、比較的若い年齢層の教師達は、そうした外面上の問題より、子ども達の出来ばえや考え方（認識）を重視する傾向も認められる。ここにも論争は尽きないし、年齢ギャップが存在する。ハード・システムという時、個々の構成要因の相互関連に自由度がなく、従って体育授業でいえば、個々の子ども達の行動や思考に、まして教師の行動や思考に自由度が認められていないようなケースは、間違いなくハード・システムをなしていると云わねばならない。

しかし、ここでいう個々の成員の自由とか自由度とかは、「ゆらぎ」という独特の概念に照合して表現されることであって、勝手気ままのやりたい放題を意味しているのではない。つまりこの「ゆらぎ」の範囲やレベルを逸脱するとき、システムは目標も方法も持ち得ない崩壊か、進化か退化を示すのである。その意味で「ゆらぎ」が、システムスティックな方向性をもつことに注意を払っておく必要もある。

III-2) 人間システム論の限界

人体そのものが階層構造をもち、原子-分子-細胞-臓器-個体-社会（組織）を形成するシステムと見なすことが出来る。この見解は相当古典的なシステム論として、生物学者らをはじめ多くの研究者に語り継がれてきたことでもある。開回路-閉回路システムとしても議論されてきた。人間個体は、明らかに開放システムであり、経験と学習から自己発展する生物ともされてきた。

けれども、決定的には原子-分子-細胞-臓器-個体-社会（組織）の階層のなかで、単一性を主張しえる個体と個体が創出する社会システムの特徴を捉えることに必ずしも成功していない。原子-分子-細胞-臓器-個体-社会（組織）は紛れもない系であり、パターンではあるが、問題は臓器のレベルや細胞のレベルの自己運動ではない。まるごと個体と個体が「ゆらぎ」をもちながら形成している家族や地域・学校・職場のレベルの問題なのである。その意味では、体育は心臓という器官のみの教育でも、筋肉細胞群の訓練でもない、まるごとの人間と人間の運動にかかわる教育である。

従って、無前提に体育は善とはできないが、全面的に諸悪の根源的に存在してきたのでもない。歴史的

には善にも悪にもなりうる両側面をもってきた。否、体育的活動そのものの断片を取り上げて善悪は判定しがたい。むしろ、活動主体である教師や子ども達が個々のその時その時の状況のなかで判断し対処しうる範囲で、場合によっては善的でもあれば悪的でもある。

人間システム論は、階層構造とホメオスタティックなプロセスで特徴づけられてもいるが、人間の成長や発展を北原らは「人間の認識が、まず第一に遺伝情報に依存し、第二に生後、それらを基礎に経験的に、そして次第に論理的に環境から学びとることで成り立つことがわかる。それは人間が外部刺激を情報として受信するとき、それが単に加算されていくというだけでなく、それまでに蓄積されていた情報と新たな情報の相互作用において、大脳内に情報の創発といえる現象が生じ、それらもあらたな情報として蓄積されていく(記憶)という推論を可能にする²⁹⁾(p.43-44)」と指摘するところの「情報の創発」に注目する必要もあろう。また、「生きている」ことは、すぐれて「かかわり」の認識にあるが、佐藤が提起するところの「自己組織化論」³⁰⁾は、まさに「創発的性質」と階層性の認識を基盤にしているであろう。われわれが感性と呼ぶような知覚と認識の形態は、まさにこのような考え方をしないでは捉えきれない関係的で創発的現象である。

IV 体育教師の職業「観」

体育授業故に、格別に必要な「観」が他の教科と関わりなく存在するとは考えられない。授業は、同類語として「教授」「教授-学習(過程)」等の概念とほぼ同義ではあるが、その意味あいはかなり歴史的にも異なるものである。

また、職業として教員を選択した人々においても、個人的パーソナリティや年齢・経験において、該当授業においてかなり異なる行動性向を示す傾向が指摘されてもきた。また、教育環境としての保護者や管理システムさらには学校所在の地域特性のような要素も、ダイナミックで教師の行動に少なからず影響を与えていると考えてよい。これらは外圧であると同時に、彼らの職務上の性向を形成する要素の一つでもありうる。

この職務上の性向を職業「観」と一応定めておこう。が、学校という教育システムのもつ特徴は、専門分化しているようでいて、必ずしもそうではなく授業以外の、いわゆる彼らが雑務とよんでいる付随職務が実に多様にしてかつ専門化していく。彼らは、授業以外の職務でも実は「職業観」といえるような、職務上の観念と無関係ではありえない。例示すれば、プールのような水泳以外に用途もない施設にも、幾つもの付随業務がある。シーズン中の水質管理は相当神経をつかう

ものであるし、例えば残留塩素量を微調節するのは付帯施設の循環機やフィルターの性能や調子に加えて、塩素系薬品で腐敗しやすい金属の性質を知っていなければならない。しかし通常そのための専門家など配置されていない。防火用水という機能も兼ねているから勝手に放水してよいという風にもなっていない。つまり、各学校はプールの専門家を一人以上もたねばならず、それは多くの場合体育教員か他の誰かの分化した専門の業務となる。放送機材の取り扱いや時間割組みの名人も必要となる。割り振られた授業時間さえこなせば、職業的に自立していると思わせるほど単純でないのも事実である。

V 教師行動研究と教師行動の指針としての「徳」を語る「教授学」

奥野は、教師行動研究と教師材能形成研究の一貫として、教師行動分析を4半世紀前に実施している。教育心理学の分野でも先駆的試みであったといえる。また、アメリカなどで開発されていたマイクロティーチングの原理を用い、ロールプレイングを実験的に試みた日本人でも初期の研究者であったといえる³¹⁾。

体育科教育の分野で、本格的に試みて成功したという報告はまだみていないが、ある達成したい目標を教授対象者の中にもって、外的に働きかけていく、基本的にはサイバネティカルな相互作用の操作主体の問題としては、こうした試みの中にも模擬実験とかシミュレーションとしての限界みたいなものを感じてきた。体育科教育の場合、他教科と比べてもさらに、物理的にも動的で活動範囲も広く、特に学習規律を明確にしておかねば、運動学習どころではない状態が生起しやすい困難さが認められる。これも教科の性格をよく現している側面といえる。また、先述したことでもあるが、一方に傷害につながるリスクを常にもっている。

リスクをさけること(ゼロにすること)が自己目的になった場合には教科存立のベースが失われる。ケガ人が出るかも知れない…むしろ死亡や廃疾に至るかも知れない可能性があることを前提として教師が存在する訳ではない。しかし、可能性としてみれば決してゼロではない。スポーツ事故にとまとうある種の判決は、結果として大きなネガティブ効果を生み出すこともある。

こうしたリスクを負った教科もまた、普通科コースの教科としては少なからう。理科の化学実験にも事故が無いわけではないが、その絶対数は比較にならない。こうしたリスクの高さやダイナミックスの大きさ、動的状态でのコミュニケーションのとりにくさを考える

時、体育教師達のおかれた立場は、教育内容の差異とともに、教育活動の困難さを浮き彫りにするものである。

体育教授学がどうしても必要であるとするわれわれの論法は、一方で吉本を貴重なモデルとし、構想力の問題と把握し、再構成の課題を確認できるが、一方で吉本が射程に入れていない体育固有の授業の困難性を解決すべき問題領域へのアプローチを必要としているということでもある。その基本的方法は、ネオ・フォーリズムとシステミスティックな思考に従うものである。

VI 結 論

体育科における授業研究や授業分析という研究領域は、一定の条件をつければ多大な功績を残してきている。しかし、教授行為そのものが様々な制約を受けながらも、極めて思想的で論理的であることを求められてもいる。相対的であることはまぬがれないが、そこでの全体性や統一性と将来展望に立脚した個人的社会的夢も語られる必要もある。

命令が多いからダメな授業とか、説明がクドイからどうであるとか1つや2つの側面からだけの評価も、まさに一面的であることを免れないし、長期的な観点からだけの評価も、執着すれば研究を阻害する。「できる一わかる」を繰り返して議論するのも、われわれの教科領域固有の問題ではないにしても、放置できない鍵概念であるように考えられる。

思想性に若干の差異が認められることが、「解釈」上、誇大ともいえる議論に発展するのもこの研究領域の特徴かも知れない。従って、こと体育授業（これも総称語である）に関する限り問題は、あらかたケリがついていると考えればテリがついている。その証拠に苦しみながらか楽しみながらか、…ともかく授業は実践されている。だが、問題はトータルに小中高の連続性や一貫性を問題にすると、極端ではあるが何もケリはついていないとも表現出来るし、教師達もわれわれも満足していない。子ども達の状況はさらに複雑である。

註および文献

- 1) 松岡重信：現代体育教授学の構想と展望（I）、広島大学教育学部紀要、第2部第36号、159-165、1987
- 2) 松岡重信：現代体育教授学の構想と展望（II）、広島大学教育学部紀要、第2部第41号、155-165、1993
- 3) 「スポーツの能力」は、スポーツ全般にわたる実施能力を個人において規定するものである。従って、ある特定のスポーツにある個人が優れていることは、これに該当するが、組織的力量を云々する概念では

ない。

- 4) 松岡重信、沖原 謙：わが国における生涯スポーツ概念の実状と学校体育との関連についての研究、日本教科教育学会誌、第15巻第1号、7-16、1991
- 5) Peter McIntosh: Sports in Society (寺島他訳) 「現代社会とスポーツ」68-86、大修館、1991
- 6) 小林 篤：「体育の授業分析（1983）」、「体育の授業研究（1978）」本書自体が授業研究の方法をはじめ、大方の研究者の動向を把握する役割を果たしている、大修館
- 7) 小林一久：「達成目標を明確にした体育科授業改造入門」、12-13、明治図書、1982
- 8) 高田典衛：「体育授業の方法」、P.10、杏林書院、1977
- 9) 佐藤 裕：「体育教材学序説」、205-206、黎明書房、1972
- 10) 小林 篤：態度測定による体育の授業診断、「体育の授業研究」所収、170-206、1978
- 11) 小林 篤：評価からみて体育の授業を考える、体育の科学、第31巻2号、92-93、1981
- 12) 梅野圭史、辻野 昭：体育科の授業に対する態度尺度の試み、体育学研究、第25巻第2号、139-148、1980
- 13) 梅野圭史、辻野 昭：体育科における学習形態と児童の授業に対する態度との関係—小学校低学年を中心として—、体育学研究、第27巻第1号、1-15、1982
- 14) Daryl Siedentop: Developing Skills in Physical Education (second edition) (高橋健夫訳)：「体育の教授技術」、23-48、大修館、1990
- 15) Hal A. Lawson: Teachers' Uses of Research in Practice: A Literature Review, Journal of Teaching in Physical Education, Vol. 12, No.4, 366-374, 1993
- 16) 高橋健夫、他：体育のALT研究 その2、体育科教育、第35巻第1号、75-79、1987
- 17) 9)の上掲書
- 18) 9)の上掲書
- 19) 向山洋一：「跳箱は誰でも跳ばせられる」9-24、明治図書、1984
- 20) 高田典衛：「よい授業の技法」、235-238、大修館、1984
- 21) 4)の上掲書
- 22) 松岡重信、他：体育科における「選択制授業」と「生涯スポーツ」構想の関係についての検討（II）、広島大学 学部附属共同研究体制研究紀要第21号、125-133、1993

- 23) 2) の上掲書
- 24) 吉本 均：「授業観の変革」, 13-16, 明治図書, 1992
- 25) 4) の上掲書
- 26) 吉本の1985年以降の著作の多くが「まなざし」や「知のあり方」, 「身にふれる」, 「応答しあう」関係・場所, 「呼びかける」等々の特有の意味内容をもたせた概念を確立している。
- 27) 体育事故判例集にみられるような最近の傾向は, 水泳授業に伴う飛び込み（スタート技術）による頸椎損傷が頻発することから, スタート台を取り払うとか飛び込みは指導しないなどの傾向がある。これらもネガティブ効果の例といえよう。
- 28) 北原貞輔, 伊藤重行：「日本的システム思考」, 86-102, 1991
- 29) 28) の上掲書, 43-44
- 30) 佐藤 裕：知覚—運動行動の自己組織化能力の育成, 現代教育科学, No311, 30-36, 1982
- 31) 奥野 明：「授業材能の研究」, 111-129 & 295-359, 大成出版社, 1974