

体育の授業づくり論

久保健(宮城教育大学)1996.04.21

I.最近の体育をめぐる全体的な動向

- 1.指定校の研究テーマから
- 2.「新しい学力観」による体育の授業
- 3.「めあて学習」による学習集団?
- 4.「教科内容」を求めない体育科の存立論?
- 5.画一化した「めあて学習」の授業パターン
- 6.体育の授業は現場でどう受け止められているか
- 7.矢板実践「なんじゃこりゃ」の意味するもの
- 8.「『学校』から『合校』へ」の構想へ
- 9.眉唾物の「基礎基本教室」
- 10.学校改革が進められている背景—労働力政策
- 11.指導要領の改訂をめぐる動向

II.宮城での授業づくり

- 1.「問いの系統性研究」とは
 - 2.矢部英寿実践「剣道」
-

体育の授業づくり論

久保健(宮城教育大学)1996.04.21

I.最近の体育をめぐる全体的な動向

前半では、最近の体育の授業なり教科としての体育をめぐる全体的な動向を、後半ではその中で私たちにどんな体育の授業作りが求められているのだろうかというのを宮城での実例を引きながら話すという組み立てにしたいと思います。

1.指定校の研究テーマから

資料3枚を配りましたがそれは、『楽しい体育・スポーツ』というのが体育同志会から出ていますが、その今年(1966年)の4月号に体育の授業づくり入門の1回目ということで載せたものです。1番最初のグラフは、5年前に和歌山の出原先生が『楽しい体育』のもとで体育の授業がどのような傾向にあるのかを、研究指定校のテーマを分析していたのがあったので、5年経ったらどうなったろうということで『新しい学力観』でもって指導要領を焼き直すという形が現場では進められているところだと思しますので、その意味で5年前と5年後が指定校の研究がどれぐらい違っているかというつもりで整理してみました。

どんなテーマがベスト5になっているか、『関心、意欲、態度』『自ら進んで、自発的に』『楽しく、おもしろく』『自発的』『一人一人を大事にして』『個に応じた』というテーマが大体使われています。5年前に出原先生が、研究指定校103校のうち5つのキーワードを使っている学校は86校つまり指定校の83パーセントであるとおっしゃっていま

す。5年後に調べてみたら、キーワードは1つ入れかわっただけで5つのキーワードを使っている学校は93パーセントにまで画一化してきている。そのキーワードを使ってない学校が4校あったが、4校のうち3校は武道の研究指定校であった。1校だけが今の『新しい学力観』『楽しい体育』のパターンでの研究指定校じゃなかったというぐらいにまで画一化してきています。

現在、教育委員会などで、こういう体育の授業がいいですよとやられているのは、『個性を大切にしてください』ということですが、子どもたちの個性や個を大切にしたい授業づくりをしようと言っているが、体育の授業の個性や教師の個性はどうなったのかというところが、非常に画一化してきている。

2. 「新しい学力観」による体育の授業

『楽しい体育』の学習指導要領が『新しい学力観』で書き直されることによって、今どんなことが強調されているかといえば、1989年の学習指導要領を解説するために出された1991年の「小学校体育指導資料」は『新しい学力観』がでてきてしまったので、少し合わないということで91年に出したすぐ後から書き直して去年の10月に「小学校体育指導資料」をやっと出してきました。同じ学習指導要領について、2つの解説資料が出るというのは滅多にないことです。

その2つの指導資料の違いは、学習指導の進め方が教え込み型の従来の授業から脱却しようということが非常に強調されています。こどもの主体的なとか、自発的な学習を尊重するんだといっています。こどもにめあてを選ばせるとか、こどもに学習の進め方を選ばせるとかいう風に授業を進めた結果内容が身に付かないという風なことが随分いわれた。同志会の人などは、教科内容がないとか身に付かないと批判の仕方をするわけですが、一般の現場では「めあて学習」でやってて技能はちゃんと身に付くのかとか、技能が身に付かないままで意欲は本当に伸びるのかという風な疑問が一杯だされて来て、体育学会などのシンポジウムで現場の先生からかなり厳しく批判が出されてきている。「体力や技能」をどういう風に高めるかとかなり弁解というか言い直しをしている。

特徴的なこととしては、「運動の楽しさを体験する」ということと、「運動の学び方を学ぶ」ということと「動きや技能が高まる」ということは三位一体の関係にあるのだという三角のベクトルの図を示してこの3つは一体化して進めなければならないとモデルが示されています。このモデルはモデル自体としてはまともな言い方だと思います。是非研究授業などでこのモデルを使うとおもしろいと思います。ただ、この説明の中では楽しさの体験と学び方から動きや技能の高まりへ、つまり楽しさの体験が膨らめば膨らむほど動きや技能も高まるんですという関係は説明されているんです。運動の学び方を身に付けることによって動きや技能も高まっていくのですと説明がされているんですが、例えば動きや技能がきちっと獲得されることが意欲に繋がるんですと逆ベクトルは説明されてないんです。

ですから、実際の授業がどういうところに力点を置いて授業づくりが進められるかという意味では、建て前としてのモデルと実際に進められている授業とではずれるんじゃないかと思っています。おそらく現場での授業がどうなってるかというところを是非よく見ながら、この三位一体の関係はもっと完璧なものとして授業の中に盛り込まなくてははいけない

のではないのでしょうかという問題の出し方をするのがおもしろいんじゃないかと思っています。

3. 「めあて学習」による学習集団？

第3にというところは省略します。第4にというところで、大事なこととして友達との協力的な教え合いや相手を思いやる心、および認め合う態度が大切であり、こうした運動を共有する他者とのかかわり（身体によるダイナミックなコミュニケーションを含む）を豊かにしていく体験が授業の中で大事だと強調されています。

例えば、「めあて学習」というのは、一人ひとりが自分のめあてを選ぶということで学習を進めますから学習集団というのは、どうしてもその日そのめあてをたまたま一緒に選んだ人達が二人と三人とか場合によっては6～7人とかいうことで、そのめあてを共有している時間だけ作られる学習集団。

次のめあてに移るとまた別のグループが形成されて学習することになる。どの種目でめあて学習をするか、極端なことを言うともめあてが細かくなればなるほど、一人一人のめあては違っていきますから最終的には一人とか二人という小さな、また短い時間だけ袖擦り合う集団になってしまう。そういう意味で言うと従来のめあて学習に対しては学習集団論あるいはグループ学習の立場から言うと、非常にそこで緊張感のある濃密な集団関係ができないで、そっけなくて、本当に他人と他人がちょっと一緒にならんでいるぐらいの学習集団にしかならない。めあてそのものが違うので子どもと子どもをつなぎ合わせるものが非常に薄くなっている。

体育同志会の場合には、そこで学習している学習の中身、運動の持っている技術的な内容や文化的な内容がそれを共同に学習しているということで子どもと子どもの集団学習をつなぎ合わせる媒介項になっているんだというふうに考えてる訳です。

学習内容が薄くなると、集団学習も薄くなってくる。しかもそれが違っためあてでやられる、ということの中で薄くなってきている。そういう批判が随分されていることとも関わってこの身体によるダイナミックなコミュニケーションを含む運動を共有する他者との関わりが大事ですということをいっています。これも言葉としては、大事なことだしそうしようということで、指導案の中にわたしたちとしても盛り込むことができることだという風に思います。

ただ、これもですねなかなか、実際にそういう言い方で進めようとしている体育授業の中で子どもたちのコミュニケーションや集団関係がどうなるかというところはかなり眉に唾をつけて見ていかないといけないだろうと思います。

4. 「教科内容」を求めない体育科の存立論？

最近、『学校体育』とか『体育科教育』という雑誌でもって、今年の2月から4月号にかけて、矢継ぎ早に「体育の存在価値」だとか「教科としての存立」だとか、「なぜ体育は」とかという特集が組まれています。これは、後で言いますが次の学習指導要領の編成作業が今進んでいて、その中で体育の時間数の削減ないしは教科の再編統合ということを含みで学校5日制に向けての学習指導要領づくりが進んでいるわけで、その中で特に音、美、体の教科については非常に危機感がある。例えば、体育は3時間から2時間になってしま

うのではないかと。高校の体育などは、極端な話選択教科になってしまうのではないかと、あるいは体育の中の保健だとか舞踊というのは再編統合されて別建ての教科になるんじゃないかとかいろいろなことが進んでるわけです。そのことと関わって、中学、高校でいうともし週3時間から週2時間になると教科担任制ですから、中学や高校の教師の数はいまの三分の二になるわけです。そうすると向こう10年間ぐらい中学や高校の教師の数は補充しなくていいというぐらいのおおきな異動になるわけですね。そういうこともあって、何とか体育の重要性を考えようではないかということがそういう特集を組ませてるんだらうと思います。

学習指導要領のもとになった『めあて学習』や『楽しい体育論』を今まで出してきた、全国体育学習研究協議会（全体研）の人達なんかもその中で議論に加わってこれからの新しい体育はどうあるべきかという風なことを言っています。例えば、『学校体育』の4月号が「今問われる体育の存在価値」という特集をやってて。その中に「楽しい体育を巡る」という形で東京学芸大学の細江さんが一文書いています。そこでは、学習内容をどう考えるかだとか、グループ学習をどう考えるかということを書いています。従来のグループ学習批判をしながら、自分たちが考えている新しいグループ学習とは何なのかという書き方もしています。非常に特徴的なことは、彼等が進める体育学習のなかでは運動を学ぶべき学習の対象として実体のあるものとしては考えないという言い方をしています。

つまり、僕たち（同志会）で言えばグループ学習がおこなわれるとき、子どもと子どもをつなぐものは学習の内容だと、内容学習を媒介にして子どもと子どもは結び付く、そういう風に考えてきているわけだしそれで正しいと思っているわけですが、逆に限りなく運動というのを学ぶべき学習とはしないと。勿論これは知識や技術をその対象としないということですから、そうしといてそこから先は一言で言えない非常にふわふわとした学習のモデルを提示してくるわけです。

特徴で言えば、学習の内容が限りなく見えない、あるいはないままで学習をやろうとしている。そして、楽しさ体験とか、共生体験ということを大事にするという風なことになっていて、それは違うわけでそういう体育授業が果たして今後どう説得力のある体育論として親や子どもに受入れられるかわかりません。

私たちとしては、何を学習するのか学習すべき中身をより明確にする中で、集団の問題も考えていく、学び方の問題も考えていく、意欲の問題もそれと結び付けて考えていく。という授業の考え方を貫くべきだというのが今日の話の一つの結論です。

5.画一化した「めあて学習」の授業パターン

「めあて学習」でいうと、スパイラル型とステージ型のふたつのパターンがあります。この二つがモデルとして提示されてきたものですから、非常に画一的に現場で受け止められて猫も杓子もスパイラル型で器械運動の授業をやるというふうになって、その画一性の指摘に対してもっと弾力的にこのモデルは扱って組み合わせたり実情に合わせていろいろやっていいんですよという風なことを示しています。

それから、7番目のところでは運動の特性のとらえ方や子どもをどうとらえるかという意味で、調査の仕方から始まって授業をどう組み立てて、どう展開して、どう評価したらいいか、というところまでの懇切丁寧な授業設計、運営の手順みたいなのを具体例を使っ

て丁寧に説明をしてあります。6と7はどちらも、そういう意味で非常に画一的にしないでいろいろなパターンがあるんですよ、と言いながらそのパターンのモデルを丁寧に説明しているんですが、やればやるほど現場の先生にとってはああ便利な物がある、このうちのどこを通れば私の授業はできるかという風にいくつかの物から選んでそのルートを並べてということで授業づくりがすんでしまう。ますます画一化、安上がり化を結果として現場では招くんじゃないかと思っています。

自分で苦勞して教材解釈をしたり、教材研究をしたり自分の思いの丈を込めてですね、変な授業をやるというような授業づくりというのはされなくなってくるんじゃないかなと思っています。今日、後半で私が紹介する授業はみんな変な授業ですから、テーマが収まらないような、何をやりたい授業なんだこれはというような授業ばかりです。個人的にも、そんな変な授業がなくなっていくのは寂しいなあと思いながら、ここまで丁寧にシステム化した解説書でいいのかと風に皮肉的にとらえています。

6. 体育の授業は現場でどう受け止められているか

そうなった結果、体育の授業が現場でどう受け止められているかということですが、これは私たちがやった調査ではありませんが、鳴門教育大学の先生たちのやった調査です。

小学校では体育というのは大変教えやすい教科だと。授業をやってみて体育の授業についてこれない子どももほとんどいない。ついてこれない子どもというのは、例えば、全員が側転ができるようになりましょうとか、25m泳げるようにしましょうというめあてとか目標を設定するので側転ができない子とか25m泳げない子など、ついてこれない子が出てくるわけですが、自分の今できることから始まったというめあて設定は、「ついてこれない」という概念そのものがなくなる訳ですね。教師にとっても、たとえば中年すぎぐらいになった、失礼な話ですが女性の先生で鉄棒の授業をやろうという場合、自分が鉄棒にぶら下がると考えただけで気がうっとうしくなって、どうやって鉄棒の授業やったらいいかしらという悩みがあるんですけども、そういう悩みもない。というのが、大変教えやすい、教えにくくない。授業をやってみてついてこれない子どももいない、だから体育に関しては教材研究の必要もないし、ほとんどやらない。そういう意味で言うと体育の講習会、実技講習会などをやってもそこに来る人の数が最近やっぱり減ってきているんですね。困らなくなってきた。求められなくなってきた。できさせなくていいんですよ、ということでやられてますのでそういう風になってきている。

表面だけ見ると大変体育という教科は楽しくて、明るくて、健康的でとってもいい教科になったという風に考えらるのですが、大切さとか、重要性ということからいうと存在意義ですね、どうなってきたかということが問題になります。

同じ調査の中で中学校の先生に対して、「これからの時代最も重要になると思われる教科はなんですか」という質問に対して、これからの時代国際化の時代だから英語が大切だとか、理数科が大事だという風な形で28パーセントとか24パーセントとかという答えが出てきています。これからの時代体育が教科として大事だと答えた教師の数は比率で1パーセントに満たなかった。0、5パーセント未満だった。それぐらい中学校の中で教科としての体育、授業としての体育に対する期待とか重要度の意識というのは薄まってきている。楽しい遊びの時間ぐらいの意識に重要性からいうとなってきたんじゃないかと思

います。クラブ活動までいれるとちょっと違うかも知れないですが、そんな風になってきている。

そういう意味でこういう体育の授業がこれから次に述べる、学校5日制に向けてどの教科かがどういう風に生き残っていくかという議論の中に投げ込まれた時に、体育という教科はこういう点で子どもたちを一人前の人間にするのに重要なんですよと言える主張の根拠を今持ち得るのかというのがかなる危うくなって来ているのではないかなんな風に思います。

今言ったのは、一般的な受け止めなんですね。大変教えやすくて授業やって学習についてこれない子どもはほとんどいないこう感じてしまうのが、一般的な受け止めとだとすると、ええ本当にそう、そうじゃなくて体育ってもっと大変だよとか、もっと苦勞しないと授業やれないよとか、やってみたらこんなに重要なものになるよという風なことはそういうつもりでかなり批判的に逆にいうと皮肉的に現実を見ながら授業に取り組んでる場合じゃないとなかなか出てこないではないかという風に思います。

7. 矢板実践 「なんじゃこりゃ」 の意味するもの

そのあと一つ紹介してるのは、この人はまだ新任で3年目の女の先生なんですが、矢板真由美先生という宮城県の石巻の小学校の先生なんですが、宮城支部の例会での実践報告ですが。ちょうど、同志会の冬の全国大会で丹下保夫賞というのを頂いたのです。

同じ小学校に山口正富さんという人がいて、4年生のバスケットボールの実践記録シートが入らないのは先生のせいだ、「先生の嘘つき」というテーマのものです。シートが入らないのは先生のせいだ、先生の嘘つきというさっきの5つのキーワード1つも使ってませんからやっぱり変な実践なんですね。「楽しい」もないし、「一人ひとり」もないし、嘘つきとかですね、そういう実践記録です。同じ学校にいた新任で山口先生がこの実践をやっているときにこの学校に来た女の先生なんです。去年が3年目ということで、この「先生嘘つき」の実践のときに山口先生が担任した4年生の子どもたちが6年生になった去年、矢板先生が担任をした。

そこでバスケットボールをやった。書いてきたレポートのテーマが「なんじゃこりゃ」というレポートで、これも変ですね。キーワード使っていない。副題で、「6年生で取り組んだバスケットボール」となってますけども。

「なんじゃこりゃ」の意味なんですが、いくつかの意味があります。一つは、彼女が教育課程研修会だとか、いっぱい初任者研修から始まって、研修を受けてる。やっと独り立ちして3年目ですから、授業をやるようになった。指導案をつくって、管理職に1回出だすとか、研究授業で指導主事が来るからあんた授業やりなさいということになると事前に指導案検討みたいなことをやる。そういう状況の中で、彼女が「山口先生の授業いいな」と思ってるので、そういう風な授業をやってみたい。できる子とできない子がドロドロになって、どうやってみんなで、「さとみちゃんにシュートをさせるか」とか、「先生がこうやったら絶対にうまくいく」と言ってみんがそれでやったけど全然うまくいかないで、「先生嘘つき」と言われて、それで「ごめん」とかゴチャゴチャやったのを見てて、そういう授業を自分もやりたい。そういう指導案を作って出すそうすると、「君は最近の『楽しい体育』だとか『新しい学力観』というのを全然理解してないね」と言ってもあつとバ

ツ付けられて管理職から指導案を全部書き直しなさいと出される。こういった対応に「なんじゃこりゃ」と反発があるんですね。こんなので子どもの実態に合うものかという不満がやっぱり「なんじゃこりゃ」という形のテーマなんです。

もう一つは、山口先生が4年生のとき持った子どもたちを5年生のときに別の男の先生が担任したんです。この先生は、今流行りの「めあて学習」バリバリでもってバケットボールの授業を5年生のときにやっているんです。6年生になった子たちを、矢板先生は、これは4年生のときに山口先生が持ってたクラスの子が半分組み替え組み替えでいるクラスだから、6年生でバケットボールの授業をあの手続きでやったら凄く発展的な授業になるだろう。4月にニコニコしながらこのクラスはきっとたのしいクラスになるだろうという風に期待したんですが、始まってみて、クラスで授業を始めて見て「なんじゃこりゃ」という感じなんです。

ちょっと読んでみますが、「タクヤを中心とする、ツバサ、カズヤの司令塔、カズノリ、ケンジ、マサル、一人ひとりターゲットになり次々にいじめられていく。おはようとカズノリが教室に入ってくるとにげっぺの号令がかかり、全員が教室から出ていく。休み時間ともなればマサルが一番下になり、その上にみんながおもいきり乗っかる。ある子は、学校に行きたくないと訴えケンジは学校へ来なくなった」というようなことが頻発するクラスになった。

あれだけ学び合い学習をやった子どもたちが何でこうなったんだというのに対する「なんじゃこりゃ」という思いが、サークルだとか組合の教研だとかに持ってきていろいろ学びながらやった実践のレポートなんです。

その中から一つだけ引用しておきます。子どもたちに「君達、4年生ときにやったバケットボールと5年生のときにやったバケットボールとどういうところがよくて、どういうところがつまんなかったかをいろいろ書いてください」と事を、子どもたちに書いてもらったものです。4年生のときにはこうだったというのと5年生のときはこうだったというのが、全部ではありませんが子どもたちの書いたものを編集したのが45ページの表です。やっぱり子どもたちの中で、「強い者同士、弱い者同士のグループを能力別に編成する」とか、「あの子はへたなんだからあの子がいたら2点にしようね」とか、「ルールを教師が率先して導入して授業やる」とか、いうのに対して嫌だったという声が非常に強いというのが特徴的なんです。嘘っぽい、あるいは、ずるい。自分たちの思いを深いところでつかまえていないということになるんだと思います。そのことと、集団がいじめ合いの集団になっていく、ちっとも仲間同士の信頼関係のある集団になってかないというのがつながっていく。ちっとも仲間同士の信頼関係のある集団になっていかない、という事と関係している。

今は、「めあて学習」等のなかで、学習の場の工夫だとかルールの工夫だとかの方法がいっぱいやられています。自分の授業の中で、ボーナスポイント制だとか様々なルールの工夫だとか場の工夫もやっています。一見似ているように見えるんですけど、4年生のときの山口先生の授業と5年生のときの「新しい学力観」の先生との授業とのどこが違うんだらうということをもっとよく分析しなきゃならないと思っています。

やっぱりそのときに一つの核になるのが、「共通の、平等の学習すべき中身を、全員が共通で追っかけてるか」ということ。そのことを核にして信頼関係の深いところでぶつか

りあいもしながら、また憎みあったりしながら、もうやりたくないとか言って泣き出して教室に帰っていっちゃたりというの一杯あるわけです。それを経ながら、最終的になところで、信頼関係に支えられた集団が作られていくのかどうかという風なところをうわべと小手先でのルールや場の工夫とうわべと小手先の集団学習ということでお茶を濁されていないかということを考えてみる必要があるだろうと思います。

8. 「『学校』から『合校』へ」の構想へ

さきほど、後でと言った新しい指導要領を作る作業の中で、日本全体の今の教育状況がどういうふうになってるのかということを見てみたいと思います。去年の4月、5月ぐらいに矢継ぎ早に、日本の財界がこれからの「日本経済のあり方」とか、「社会のあり方」とか、「教育のあり方」についていろいろな提言を出しています。

例えば、日経連は「新時代の日本的経営」という提言を出していますし、経済同友会はかなり有名な「『学校』から『合校』へ」という提言を出しています。5つか6つ提言が出ていますが、典型的なものとしてここでは、「『学校』から『合校』へ」を取り上げてみます。

テーマは学校のスリム化ということです。地域の民間活力を活用する。裏返して言えば、教育産業が儲うける余裕の中に今まで学校が追ってきたものを半分ぐらい投げ渡すという提案でもあるんです。この「『学校』から『合校』へ」は、今まで日本の学校というのは子どもの発達と教育について余りにもすべてのものを請け負い過ぎて来た、だからもっとスリム化すべきだということをいっています。

今まで学校が担ってきた機能を、3種類の教室に分けようではないかといっています。1つ目は、「基礎基本教室」という名前を付けて言語的な能力と論理的な思考力と日本人としてのアイデンティティを育むということを任務としたものです。これは、文部省が学習指導要領でぎっちり縛って、徹底的に学校でやる。

2つ目は、音楽、美術、演劇や自然・人文社会科学こういうものは、ある種の教養あってこういうものを身に付けたいという一人ひとりの希望によって自由に選ばれて身に付けていくという性格のものだから、全員に共通必修という形で学校でやるのではなくて「自由教室」という名前で学年制もないし、こういうことを学んでみたいという人がそこにいて学ぶというシステムを作るべきだといっています。

3つ目は、従来の学校教育にあった遠足とか、運動会、と部活動とか地域のお祭りやボランティアなどは、「体験教室」という名前を付けて、これも自由参加にやれるという形で地域の活力も利用しながらやりましょうといっています。この3つの「教室」を合わせた『合校』としてこれからの教育を進めていくんだという提言なんです。これは今、文部省も日本教職員組合も基本的には素晴らしい構想だという風に賛成していますので、大きな反対勢力がありませんので、今度の指導要領で3つに分かれるのは早すぎるかも知れませんが、21世紀に入ってからの2005年とか学習指導要領改訂では、おそらくこういう形にほっとけばなってくるだろうと思います。

今回はそれに向けての第1段階の第1ステップとしての指導要領改訂になるわけで、当面土曜日が全部、休みになった完全週5日制になった学校のカリキュラムをどう作るか、時間数を今の学校教育の枠で平均15パーセントぐらい授業時間どう削減するかという枠

内での微調整ではなくかなり大きな調整となると思うんですが、「『学校』から『合校』へ」の構想のような転換から比べれば微調整とという形で進むだろうと思われます。

7月に中教審が答申を出す予定です。その第1小委員会とかの報告が今年の3月ぐらいに、何回か新聞に出されてますので基本的な方向はこういう方向で進む。どこまで大胆に踏み込むか、小刻みな、小さな手直しになるかというところを今調整を図ってるというふうなところなんです。いろいろな噂とか体験が聞こえてきます。

9.眉唾物の「基礎基本教室」

例えば、体育で言うとバスケットボールに非常に有名な方が中教審に呼び出されて学校の体育の授業の大切さのどう考えるかという説明を求められて説明をしたら、小学校1年生から中学校3年生までパスとドルブルを飽くこともなく繰り返して学習しているようなのは「基礎基本教室」には要らないと、そんなのは外でやればいいじゃないですかとこう言われて大変だと思って帰ってきたとか、いくつか伝えられています。かなり大変な事になるんじゃないかなあと思っています。

誤解のないように言っておきますが、僕の立場は地域と学校は子どもの発達と教育の機能を役割分担をするということ自体には賛成なんです。だからもし、スポーツというものが本当に地域で責任を持って子どもに与えるというところで文化的な活動として支えられる体制や考え方がきちっと定着するのなら、そういう形のほうが良いかもしれないということ、真面目に議論すべきだという風に思っています。だから、何がなんでも学校に抱え込んでおこうという考え方ではないんです。

問題は、如何に実践することが子どもの発達と教育にとって重要性がちゃんと保障されてうまくいくかということが真面目に議論されるか否かというところであり、「地域でやったら、儲かる」というふうなところに流れいってしまう動機からスタートするのではまずいという風に思います。同じことは、「『学校』から『合校』へ」で言語的な能力と論理的な思考力と日本人としてのアイデンティティー（何故、今「日本人としてのアイデンティティー」がここ入ってくるのかという事もまさに今の日本らしいのですが）が言われていますが、ここで例えば「論理的思考力」といわれているのが、本気でどれぐらい育てられようとしてるんだらうかということだって、かなり眉唾だと思わないといけないんだと思います。

89年の指導要領の改訂のときにも、例えば道徳で言うと新しく入ってきたものと今までずっと続けられてきたものが捨て去られたものがあるんですね。物凄く典型的なのは、人間の力を越えたものへの畏敬の念を持つという言葉が子どもたちの中に育てるものとして道徳の改訂で新しく入ってきたものです。消えたのは、「ものごとを合理的に考え常に研究的態度を持つ」というのが削除されたんです。このことと「基礎基本教室」では「日本人としてのアイデンティティー」と「論理的思考力」とを鍛えますというのはどういう構造で絡み合っやられようとしているのか、それはかなり見えると思うのです。

自分の大学では神楽等を取り上げて芸能の授業をやっています。ある種の宗教をやっている子は神楽を絶対学びません。組合からも文句を言われます。「日の丸が全面に出てくるような天照大神のようなものを、なんで先生やってるんですか」と言われたりするわけですからかなり難しい。難しさとは逆の意味で「論理的思考力」と「日本人としてのアイデ

ンティティー」。「基礎基本教室」の中で何がやられるのかというのもやっぱり考えなきゃならない。論理的思考力は大事だと思いますから、しっかりした論理的思考力や研究的態度というのは育てられなきゃならないと思っているのです。

10. 学校改革が進められている背景ー労働力政策

学校改革が進められている背景は、21世紀の日本の労働力需用というか労働力政策というのがあるということを見ておかなければならないと思います。やはり昨年5月に出版された日経連の「新時代の日本的経営」という中から、あと10年ぐらいで日本の今の労働者の雇用形態をこういう風に変えたいという3つの形の「長期蓄積能力活用型グループ」「高度専門能力活用型グループ」「雇用柔軟型グループ」この3種類の労働者に日本の労働者全体を変えていくという構想です。

2つ目と3つ目は、期限付き雇用です。終身雇用ではありません。最初の「長期蓄積能力活用型グループ」というのは10パーセント未満だろうという見通しですから残りは3年雇用とか5年雇用とか、また大学の教員も任期制になるという話がいま出てきています。3年ごとに首を切られるという制度になるかも知れません。3つ目の「雇用柔軟型グループ」というのは、60パーセント強、70パーセントに近い日本の労働者はこういう形にしたいというのが出されてきています。

これは大変なことです。有期雇用、販売だとか技能とか一般だとかの職業部門はこれになる。時間給制パートですね。昇格無し。退職金無し。上位勤務への転換という形で昇進・昇格が行われる。そのような形態の労働者ばかりになっていかないと日本の企業は生き残れないんじゃないかと言うのが、日経連の構想です。

同じ時期に出された労働問題研究会（労問研）は、こういう時代になると労働者というのは常に失業の危機にさらされて流動化していく、自分の能力を磨いて常に生涯学習して新しい資格を取ってそれをもとにして対応していく。これがすでに定着している欧米型の社会、つまり、そのことが思想差別等にすぐ結びつかないような「個人の確立」を一回経験している社会と、そうでない日本の社会、つまり突然こういうものが入って来た社会の混乱というのはやはり違うだろうと思います。

労問研の報告は、こういう労働力の流動化とか失業の増大、この中で厳しく生き残っていかなければならないこういう事態に主体的に対応できる強い意志を持った労働者を学校では育成してもらわなければならないと言っています。だからますます、生き残り競争の中に教育も働くことも投げ込まれて行く、そういう嫌な時代になりそうです。

そのことによって大学の教員等は、一度教授なってしまったらもうずっと勉強しなくても65才の定年まで高給取りでいられる、こんなぬるま湯みたいなところで日本の大学いいのかという形でもって言われてる訳です。もっと厳しく、競争でチェックすれば大学の教員は毎日毎日勉強していい成果を出してくれるだろうと期待されてる訳です。たぶんそうはならないと思うのですが、おそらく業績主義になってちょこちょこっとあり合わせのデータを出してポンポンポン、ペーパーにして出していくという風になって、じっくりと本当に深いことに取り組む基礎研究などは益々廃れていくと思うのですが、悲しいことにまあそういう含みで進行しています。

11.指導要領の改訂をめぐる動向

指導要領の改訂をめぐる動向については、省略をしますが、国立大学の附属小学校や中学校などで、今教育課程研究指定校とか、実験校では教科再編と時間数削減を含む研究指定が盛んです。しかも公表するなどということでも進んでいるようです。教科再編がかなり、その中ではテーマになっているようです。

体育に関していうと、ダンスは音楽と美術と合わせて「芸術」とか「芸術文化」という教科にする、表現という教科にする。保健は、家庭科の一部と合わせて、技術家庭と合わせて生活という名前で「生活文化」とか、小学校1、2年の生活科をずっと上まで上げてきてようなそういう教科だてにしたらどうかということでも進んでいます。

理論上の問題としてはダンスが芸術だという性格を強く打ち出すことには反対ではないんです。文化の性格から言ったらそうだろうと思います。小学校の教育課程の中で音楽と、美術とダンスとを一緒に教育したほうが価値のあることが展開できるという側面と、体育の中で保健やスポーツと一緒に体操などと一緒に教育したほうが価値のある発達と教育を成し遂げることができるという両側面ある。この中でどうそれを使っていくかというのは、真面目に議論されていていいと思うんですが、今盛んに行われていることの動機は時間数の削減なんです。どれを削るかといったときに、例えば音楽と、美術と体育とを合わせて2時間削りたいと言った時に、この3つのうちどれを1時間ずつ削るとか言ったときにけんかになりますね。合わせといて1つ削るのは、「まあしかたないか」と思うわけです。そういう意味で、教科再編とか合科とかは時間数削減という問題意識の中で議論されていることが気に入らない。と言うか危ないと思うのです。そういう意味で、“まともな”教科再編統合論にはのるんですが、今やられてることはかなり危ない。ボンと切られるてしまうだけで終わってしまう。

体育学会で、ダンスの先生たちに会ったので何人かの人達に、こういう状況になっているんだけどダンスの人達いいんですかって聞いたんだけど何か反応が鈍くて、どうでもいいみたいなこと言われて状況認識が甘いんじゃないかと思ったりしたんです。ダンスの中でも芸術だと言われたことがうれしい人達とそれではやばいと思ってる人達がいるみたいなんですが、全体としては諦めが広がってこれはもう決まったことでどうしようもないという感じになってて、体育学会全体の中にもじわじわと広がってる。

そういう意味で言うと、さっきの中学校の調査のような状況というのは、かなり全体を覆ってて、やたら危機感だけがある人がいて「やばいやばい」という形で議論を進行させようとしている。同志会も5月の中間集会では、たぶんその辺を集中的に議論することになると思います。(この講演は4月21日のもの)

具体的にどのような動向か、少しだけコメントしておく、全体研は先ほど言ったような方向で新しいグループ学習論、新しい子どもたちの共生の在り方だとかを模索する方向に今モデルチェンジを始めています。どういうものが出来上がってくるかは、今見えませんが、先に紹介した細江さんの論文では非常にふわふわしたモデルを、流動的なモデルを学習モデルとして出して来そうな予感がします。「それでどうなるんだろうか?」「存在感を打ち出せる体育の授業論になるんだろうか」という意味では不安を持っています。

例えば、体力・運動能力データで言うと、かなりこれまで69年の『体力づくり』の指導要領が77年に『楽しい体育』に変わって、89年にその延長上の現在の指導要領が出来

てきたわけですが、『体力づくり』ということが正面から消えてサーキットトレーニングのような授業がなくなってからも子どもの『体力』はそんなに落ちないできていました。運動能力は、かなり落ちてきていますが。

しかしここ1、2年『体力』もカクンと、ある種の柔軟性とか、ある種の能力が下向きに落ち始めています。運動能力の中でも、ボール投げだとかいくつ落ちたんですが、50m走なんかは依然として高い水準に来てたんですが、ここ1・2年、50m走が（過去10数年で言うと）史上最低ぐらい落ち込んでいます。そういう意味ではかなり、測定をやっている人達の中では危機的状況ではないかという議論がされて、かなり昔の体力論者の人達、体育学会で言うと『発育、発達分科会』の人たちが、教科としての体育の存在意義と関わって、体力・運動能力の発達ということ进行全面に出して来ています。

あと障害児の教育だとか、学習遅滞児の学習などをやってたり、ムーブメント教育などをやっている人達の中で、運動の発達とか動きづくりということが人間の発達の中で占める位置の重要性についてかなり主張してきていて、「やっぱり動きを身に付ける」とか、「運動を身に付ける」ということは発達の中で重要であるということ、特に小学校レベルに関して主張してきています。そういう方向からの体育の再構築のための動きということがあります。

それから、先ほどの細江さん達の動きで言うと彼等は自分たちの今の生き方を、『新しいグループ学習』と言ったり、『新しい運動文化論』と最近言ったりしています。「生活文化としての運動」みたいなことを言って、『新しい運動文化論』と言うわけですが、それも運動文化論と仮にするなら今の『楽しい体育論』はぎりぎりまで追い詰められて文化論に行くか、体力論乃至は身体論に行くかという分裂をたぶんするのではないかと思っています。そうじゃないと太刀打ちできないだろうと思います。文化論でも身体論でもだめだ、体力論でもだめだということになると、残るのは武道と躰です。こらは常に、体育の中では残ってますから躰教科としての体育というのだけが生き残る可能性もある訳です。

戦前の国民学校令の中で、『体錬科』というのは合科をやった指導要領、教授要目ですけども、諸科目の中の筆頭科目として『体錬科』が掲げられて『体錬科体操』『体錬科教練』『体錬科武道』の三本柱でもって授業がやられてたわけです。やっぱり何故、筆頭科だったのかというのは躰教科としての体育の役割が一番大事だった訳です。へたをすると、「『学校』から『合校』へ」がいう第1の「基礎基本教室」の中の日本人としてのアイデンティティを育む重要教科の筆頭として体育が生き残るかもしれないという、余計な話ですけども可能性が隠れた形で残ってるということがあります。

以上に言ってきたことは、体育同志会がこれまで一生懸命築いてきた『運動文化論』についても即当てはまる。同志会の主張が、この議論の中で人々を説得させて「うん！それだったら体育という授業が学校の中で重要なものとして位置づいていいのではないか」というように納得させる力を持てるかどうか。或いは「いやそういう体育だったら地域でやればいいんじゃない？」と言われて終わってしまうのかどうか。私たち同志会にとっても重要な問題でもあるということです。この問題としてやはり同志会自身が『運動文化論』というのは一体どういう体育授業をやって、子どもたちにどういう中身を学習させて、どういう力を育てていくのか」とことをもっと理論的にも実践的にも切り出していくことが大事だろうと思います。

そういう意味で言うと、例えば東京支部の研究部長の戸田さんの学校では、ここ3年続けて全校の研究指定を体育でやっているそうです。何で全校指定を体育でやるかということについての、先生方の共通の答えは「体育では子どもが変わるからね」ということだそうです。徹底したグループ学習でやってるわけですが、やっぱり今の子どもたちの中で体育で子どもが変わるって場면을教育的な実感として教師たちが受け止めるので、体育で研究指定をやろうということになる。それは、どういう点で子どもが変わっているかということは、詳しく聞いていないので分かりませんが、少なくともここでは教科としての体育が子どもの発達と教育について関わってかなり確かな手応え、感覚的な手応えなのかもしれないけども、手応えのあるものとして先生方に受け止められてると言えるのではなんでしょうか。これをもうちょっと理論的に分かるように説得できるような形で、私たちの目指している体育の授業の中では「子どもたちがこう変わってこう発達するするんだ」「こんなものを身に付けてと言える授業づくりをやりたいなあ」というように問題提起としてはしておきたいと思います。それがどうなのかということについては、明確な理論的な提案は今できませんので、ささやかに後半は僕の回りではこういう授業づくりをやってますということを紹介したいということで後半に入りたいと思います。

II. 宮城での授業づくり

1. 「問いの系統性研究」とは

宮城ではこのところ、「問いの系統性研究」という名前で持って支部の研究をやっています。これは、70年代に体育同志会では、ドル平に典型的に示されるような、技術指導の系統性研究というのをやってきました。ボール運動でいうと、2対0から始まるボール運動の指導体系、マット運動でいうと、側転を中核にした連続技を基礎にする、後半はお話マットっていう話もでてきてますが、そういう体系等々を作り出してきて大きな成果を上げたというふうに自負していいと思うんです。ところが、70年代の末からそれに対して、一方では系統性が一人歩きしていないか、教え込みになっていないか。それから、体育の授業ってのは、うまくするだけでいいのか。これはいずれも、皮肉っぽい、中村敏雄先生の批判というか提言ですけれども、系統性を研究してだれでもがうまくなる筋道を明らかにするのは大事なことだけれども、それが、見えてくれば見えてくるほど、授業が教え込みにならないか、系統性が一人歩きしはしないかという警告と、体育の授業てのはうまくすればそれでいいのだろうか、ということとがあって、そこからです。80年代から、いくつかの研究の力点が変わってきています。

一つは、うまくするだけでいいのかという問い直しからは、体育というのは何を教える教科なのかというふうに体育の学力論だとか教科内容研究だとかということがやられてきています。つまり、体育では何を教えて、どういう力を子どもにつけるのか、ということが問い直されてくる。そのときの同志会の体育の目的像は、スポーツの主体者をどう形成するのかということにむけて、学校体育は何ができるかというふうに問題を立てている。

では、スポーツの主体者像っていうのは一体どういうものなんだ。昨日ちょうど、熊本の水泳の実践報告に対して則元先生と私が質問したのは、多分そういうことになってるんだと思うんです。「何をやりたいの?」ということを知りたいのは。そういう研究方向というのが一方で出てきてる。これは技術的なこともそうだし、技術以外の内容もそうなので、

そういうことを盛り込んだ体育の授業というのを模索しましょうということがやられている。

もう一つの、系統性が一人歩きしてないかという批判からは、中村敏雄さんの言い方という「学習過程の学習対象化」、「子どもたちが学習している過程そのものを学習の対象にする」和歌山の出原さんの言い方という、「認識と習熟の変革過程を学習の対象にする」難しいでしょう、言い方がね。もう少しやさしく、「子どもたちのでき具合と、わかり具合を子どもたち自身が分析する授業をしよう」という言い方に言い直しています。つまり、自分たちがボール運動ならボール運動、陸上運動なら陸上運動やってる中で、自分たちがそん中でこうでき具合とわかり具合が刻々と変わっていくわけです。しかし、それを子どもたちがどうつかまえているのかということをもっと、子どもたち自身に分析させるような授業というのをやろう。それが、教え込みから脱却することではないか、教え込みから脱却するけれども、子どもたちが内容をきちっと習得できるためにはそういうことが必要なんではないか、ということ同志会の中では、いろいろな言い方で授業作りの中でやってきた。

ですから、山口の井上宗子さんの 50m 走の実践などはそういう延長線の中での実践ですし、京都の西垣豊和さんの鉄棒の授業などもそういうことで実践されたわけです。逆にいうと、それらの授業をモデルにしなごら、出原先生が「認識と習熟の変革過程を学習の対象にする」という言い方にまとめたご、言えるかも知れません。

さて、宮城の「問いの系統性研究」は、それらご意識しています。言い方としては、この、系統性を一応、これまで僕たちが習ってきた系統性というのご、これは「答ごの系統」だ、子どもたちに行き着かせようごしている系統だ、それごもし子どもたちに学習させるとしたら、これを「問ごの系統」にひっくり返せないかという風なことをキーワードとして授業作りご始めた。あまり詳しく説明する時間はないですが、実は、「問ごの系統」の「問ご」と「系統」というのごは矛盾した言葉ですから、恐らく日本語としては、「問ごの系統」という言葉はちゃんと提示できる言葉にはならないご思うんです。「問ご」を強調すると、「系統性」なくなるんです。「系統」を強調すると「問ご」でなくなって誘導尋問になるんです。そこご曖昧にしたままで、キーワードに出すっていうのごが宮城は得意なんです。何か訳の分からないものを出しごいて、「なんだろうなんだろう」とやってるとだんだん深まってくるんじゃないかごいうことごやってるわけです。

2. 矢部英寿実践「剣道」

その最初にやった、取り組んだ実践が矢部英寿さんの剣道の授業です。剣道の授業は、「答ごの系統」はコーチの大塚先生を中心にする対人運動としてご、あるいは技術美創造っていうことごめざす剣道の授業、剣道の系統性をどう授業化するかごいうことごやった。そういう意味では、大塚先生を中心にする同志会の武道分科会あるいは剣道分科会の学習の成果から非常に多くのものごを学んでいます。しかし、「問ごの系統性」、できごあい、わかりごあいを子どもたちに分析させるごいう形で授業実践を徹底してやったごいう意味では、この矢部さんの授業が恐らく初めてだったんではないかごいうふうにご思っています。

これは、この矢部先生が新卒で松島中学校に勤めてから一年目と、二年目と、三年目と三年間剣道を追求した実践報告になっています。この三年間は、ちょうど松島中学校は文

部省指定の全国武道研究校で、剣道を取り上げて、この三年目の授業のときに研究発表をやった、という経歴をもっています。あっ、ごめんなさい。三年間じゃないですね。三回目の実践だけ一年おいて、研究発表をやった次の年に多分やってんじゃないかと思います。三回に渡ってやった授業だということになります。目で追いながら、大まかに紹介をしてきたいと思います。

一年目は、研究指定校に勤めちゃったわけで、矢部先生は陸上競技が専門なので剣道は素人です。しかし、全国指定で剣道をやらなきゃならない、ということで、いわゆる剣道の指導書首っ引きでやりました。だから、普通の剣道の授業を真面目に、ひたすら徹底的にやったということになります。素振り、あしさばき、面打ち、小手打ち、胴打ち。だんだん二段打ちと基礎から応用へと組み立てていったわけです。ところがそういう系統で教えていくと、さっぱり試合にならない。一つ一つの基礎としてやってるものは、先の見えない、ゲームの中でどうなるのかというのが先の見えない、意味不明な技、あるいは型をやらされているだけで、いざゲームをやる、試合をやるということになると今まで学んできたものは、どこかに吹き飛んでしまって、目茶苦茶な竹刀の叩き合いになってしまう。結局、力まかせ、めくら滅法でどっちかが勝つ、こういうふうな試合になってしまう。「今まで教えてきたのは何なんだ」という感じの思いをもって、一年目を終わった。剣道の技術指導の系統性が間違っているのではないか。これが新任一年目の反省を含めた疑問だった。でもこの時は彼は、同志会で勉強してますから、剣道の技術指導の系統性は間違っていると確信しているわけですが、疑問形で書くところが初々しくていいですね。二年目では、どう考えるかということですが、スポーツの技術構造全般についての考え方を剣道にもあてはめる。そうすると、やっぱり、書いてある言葉で言うと、「1対1の攻めと守りの緊張関係の中で意図的に有効打突を奪い合う」それが剣道のおもしろさ、醍醐味ではないか。というモチーフでもって考えた。その時にこの「1対1の攻めと守りの緊張関係の中で意図的に有効打突を奪い合う」ということをもっと短く言うと「スキの作りあい、スキの奪い合い」ということになる。いかにしてスキを作りだし、奪い合うか。その争奪戦が剣道の技術の中心ではないのか、こういうふうに思ったわけで、スキというのはどういうふうな構造を持ってできるのか、ということ进行分析して、ここで「よけスキ」「攻めスキ」という形でもって、よけたときに、守ったときにスキができる。攻めようとしたときにスキができる。これはわかりますね。小手を守ると面にスキができる。面を守ると胴に好きが空く。というふうな形でどっかを守ると、別の所にスキ空く。これが守ったときにできるスキ。面を打とうとしてふりかぶると、胴が空く。攻めてくるときにできるスキ。「これをどう子どもたちに理解させ、習熟させるか」ということで授業を組み立てていく。「スキみせとじ」スキを見せて閉じる。わざと。というのから始まって、スキというのはどういうふうにできるのか。そのスキを意図的に作り出すにはどうすればいいのか。ということ学習の軸にして、ゲームにつながる剣道の授業をやった。これが二年目の授業。

あとはそういうつもりで読んでいただきたいと思うんですが、「1986年の授業の成果と課題」の終わりのところに、子どもたちの感想文が載っています。「今年の剣道は去年のより楽しかった。技もいろいろなものを教えてもらった…等々こうやって剣道が好きになった、というふうになってる。非常におもしろかった、好きになった、というところでは、

プラスの感想文になっているのですが、矢部先生が気に入らなかったのは、どうして、やたら「教えてもらってできるようになった」とか「教えてもらって好きになった」というこういう感想が出てくるんだろうと。矢部先生は「教えてもらった」というところが気に入らないわけです。

これが3回目の、次の、「必殺技作り」という授業。これが僕たちの言葉で言うと「問いの系統性」ということになるわけですが、そういう形でやったのは、この剣道の「三つのスキと技作り」という3回目の剣道の授業になります。この授業の場合には、最初にやったのは、もういきなり最初から防具をつけてのチャンバラごっことか、打ち合いです。何も教えない。足裁きぐらいは、竹刀の持ち方ぐらいは、やったかも知れませんが、最初からチャンバラごっこ。

テーマは「必殺技づくり」。もう「必殺仕置人シリーズ」はだいぶ古くなってきたと思うんですけど、必殺という言葉がおそらく、「殺」という字は入れない方がいいんだけど、これ入れないとよりシャープなキーワード作れなかったんです。それで、「必殺技づくり」。支部ではかなりまじめに議論したんですよ。「必殺って、まずいんじゃない」とかって。でも、まあいいんじゃないとかという、柔軟さでもって、テーマを決定。グループごとに分けて、この技だったら、相手に勝てるという必殺技をグループで考えよう。リーグ戦でそれを試してみよう。そこで駄目な技は捨てて、いい技はどんどん取り込んで、私たちのグループの必殺技というのを作っていきこう。ということで授業をやったわけです。

資料の中に「必殺技」を考えようという見出しがありますが、いろんな必殺技が書いてあります。この中には、すごく有効な必殺技もありましたが、ぜんぜん役に立たない技もいっぱい考えられたんです。例えば五班が考えた「動かず殺気をみせない」というネーミングの必殺技は、「ずっとたっていて相手が来たらかわして打つ」と、こりゃかわす前に打たれてしまう。「面を打つとみせかけ胴」というのは、これはなかなか原理的にはしっかりしているけど、フェイント技ですから、まだ何も習ってないわけで、追い付かないから、うまくやりこなせなくて失敗が多い。それから、ここには載ってないんですけども、とすごいのがあって、「変な動き戦法」とかかって、変なことをやって、相手が唾然としているところを打つとか。これもだめ。一番この初期の段階で有効だったのは、二班が考えた「てんびん打ち」という竹刀を頭上でてんびんをかつぐように構えて打つ、っていうやつで、これは竹刀を、小手を打たれないように、面と胴をかばって（こういうふうに）構えるんですね。こっちが柄で、先をもってギューンとしならせる。それで、どこかに、チラッ、チラッてスキを見せるんですね。すると、相手はそこのスキを打とうとして、例えば面を打とうとすると、ふりかぶって打ってくる、胴を打とうとすると、ふりかぶって回してくる、いずれも2動作になるんです。相手がふりかぶった瞬間に、これをぱっと離すんです。しなってますから、ポンとこう入る。痛くないんですけど、ポンと入る。で一本と入る。これは素人が、剣道初段ぐらいの剣道部の子とやっても有効に決まる。そんな技です。クレームもつくんです。気、剣、体が一致していない。一本じゃない。これは後の課題になるんですけども、この時点では、とにかく有効なんです。このような状況で、ゲラゲラ笑いながら授業をやっているという段階が、初期の段階。

この授業で一番重要だったのは、中期にいろんな必殺技が、こいつはだめとか、こいつはいいとか、というのが見えてきた時点で、よく決まる技はなぜ決まるのか、決まらない

技はどうして決まらないのか、というのを理論的に整理するという学習を子どもたちにやらせる。各班が整理したのをディスカッションさせて、そこにスキをいう概念を何とかして子どもたちから出させるようにして、スキの構造、スキができる構造というのはどうなっているのかということ、まあ、構造という名前は使っていないと思いますが、子どもたちに考えさせた、という理論的なわかり方の整理の段階が非常に重要な役割を果たしたということになります。

子どもたちは三種類のスキを整理しています。やっぱり、守った時にできる「よけスキ」っていうスキの使い方、それから、攻めた時にできるっていう「攻めスキ」の使い方、それから、相手がどんどん攻撃してくるので応じきれないで打たれちゃうという「応じきれないでできるスキ」という三種類のスキを考える。そこからの学習は、スキというのはそういう出来方なのならば、意図的にスキを作るのはどうしたらいいのかということで学習する。多くの班が、中盤以降の段階では、「よけスキ技」の開発、フェイント技ですね。相手が守ったときにスキができるんだったら、胴を攻めてとか、小手を攻めて、小手を守って、面が空くから、面を打つっていうふうに、例えば、「こて、メン」っていう連続技を考える。これは小手をフェイントにして面を打つっていう技なんです。剣道では、フェイントという言葉は使わないと思いますが、バスケットボールなんかを学習している子どもたちは、フェイント技、フェイント技という形で、スキの使い方の原理としては、「よけスキ」を意図的に作る、ということで「よけスキ技」をいろいろ開発したということになります。「よけスキ技」をどの班も、ある程度もってくるようになると、「よけスキ技」が決まらなくなります。

そこで次の段階では、もう一つのスキの使い方である「攻めスキ技」というのを、相手が攻めようとした瞬間に相手を打つというものです。これは一般のスポーツ用語でいうとたぶん、カウンター技ということになると思います。剣道の用語でいうと、おそらく「よけスキ技」というのは「先の先を取る」ということになるし、「攻めスキ技」「カウンター技」は、「後の先を取る」という後から先を取るという形になると思うんですけども。そんなことを子どもたちはやってるという形で学習が進んでいく。

そうするとお互いにフェイントを掛け合いながら、相手が本気でフェイント技をかけてきた瞬間には、カウンターで迎え撃つというようなゲームになるわけです。非常に緊張感のある、予測判断あって、「あいつむちゃくちゃに強いからやられた」ということではなくって、「ここでひっかけようと思ったんだけど、裏をかかれてやられちゃった」というような試合展開になっていく。それを、矢部先生は、「知的な剣道」という形でやっていく。まあ頭で考えたのと、一瞬のうちにこう動くから、そういう意味ではうまくいかないところもいろいろあるんですが、一瞬のうちに動かないところを体で対応するのが、体育の授業ですから、そういう意味では、頭での学習と体での学習というのは一緒に進んで行ったのだろう、というふうに思います。この授業の中で、何回かリーグ戦をやっていますが、このリーグ戦の中で、打突部位としてはどこでの決まり技が多かったかというのと、技が「よけスキ技」フェイント技で決まるのと、「攻めスキ技」カウンター技で決まるのがどういうふうに多かったか、という技の本数をグラフ化したものです。

例えば第9時間目から第13時間目にむけて、胴の決まり技というのが非常に増えています。なぜこの時期に胴の決まり技が増えたのか。これは、フェイント技の開発の時期で

すから、フェイント技というのは、近いところで作って、近いところでフェイントをかけて深いところにきめるというパターンが普通なので、「小手、面」でフェイントをかけて胴を抜くという、そういう技になるので、決まり技の変化がだいたい対応しているわけです。後半になると、それに対してカウンター技が開発されてくるので、決まり技の種類だとか、打突部位がだんだん接近してバランスが取れてくるというような形で展開します。実際の剣道の試合では、面への決まり技が圧倒的に多いのですが、この子どもたちの学習の中では、どういう学習をしているのかがある程度決まり技と、打突部位に表れているのではないかと、という意味で考えているのですが、ご検討いただきたいと思います。

この実践は、「答えの系統」を「問いの系統」にひっくり返す。わかる学習を要所要所に配置して、意図的な技づくりをさせる。というところが特徴なんですけど、いくつか課題も残りました。この後の話との関係で大きな課題でいうと、さっきの「てんびん打ち」がポンと当たったのが、一本なのかどうかというようなことは、剣道の一本、有効打突とは何なのかという質の問題につながります。これは一方では、剣道の技術の歴史だとか、剣道という文化の倫理観だとか、まあ価値観だとかをはっきりさせないと、なかなかこの一本が有効な一本だ、剣道の規定にはなかなか面倒臭いのがあって、きれいに、「気、剣、体」が一致して決まっても、決まった次の瞬間にガッツポーズなんかをしてしまうと、残心と言うのがないということで、一本取り消されるんです。そういう規定も、一本、有効打突の規定の中にはあるんですが、「気、剣、体」が一致するっていうのはどういうことなのかとかです。きれいな一本とは何なのかとか、当たったって、まだまだって旗が上がらないときがあるんですが、それは何なのかとかです。そういうことも含めてそこまで持っていないと剣道の授業にはならないという指摘が、内部からも外部からもされて、ここんところをもしやるとすれば、後で出しますけども、剣道ではやってませんが、技術的な学習から文化学習へとどう連続的に展開するかという、つなぎ目のところに剣道という運動文化はいったいどういう質を持った運動文化なのかということの学習がされないとならば、ただの叩き合いで終わってしまうというふうに思います。

矢部先生もこの授業の中で二時間ぐらい剣道の歴史とか特に剣道の防具の問題だとか練習法、稽古法がどう変わってきたかというのをやってるんですが、これは思いつきでいれただけなので見れるような成果はこの時点ではあげられてないんです。まだ宮城支部の中で温めていて、もし、つなげてスキ作りの技作りの開発の学習を一年なり、二年なりでやったら、中学三年でどういう剣道の授業をやるか。こう考えたときに文化学習としてどうやるか。というのは今、だいぶ見えてきているのですが、まだ、やるっていうふうにはいわずに温めてる段階です。