

体育における「楽しさ」の教科論的位置づけ

——特に学習者の立場から——

犬飼義秀

1 緒 言

従来、体育の学習指導では教師の立場から運動の構造的な特性とその効果に重点をおき、体育の目標・内容・学習過程を考えてきた。運動を構成しているルール・技術やマナーなど運動のしくみや、運動による健康・体力の向上などの効果を考慮しながら、運動を一つの統一体としてとらえ、教育の効果を期待していた。この視点は今後とも否定できない基本的条件である。しかし、今日の学習指導では生涯スポーツの実践活動につなぐことが強調され、運動の楽しさを教育することが大切であるといわれるようになった。

これは、昭和52年の小・中学校の学習指導要領の改訂案に「運動に親しませる」あるいは「運動の楽しさを味わわせる」といった表現が新たに盛り込まれ、そのことが強調されたことに端を発し、昭和55年からの実施を契機に活発に論じられるようになった。

「運動に親しませる」という目標は、昭和33年の学習指導要領にも昭和44年の学習指導要領にも示されていたが、「楽しく運動をする」という目標が示されたのは、昭和33年の小学校第一学年の目標として、「だれとでも仲よく、また、きまりを守って楽しく運動を行う態度を育てる」¹⁾ というのが見られるにすぎない。しかし、この目標にしても、運動を楽しむことよりも仲よくし、きまりを守ることに重点が置かれている。

また、昭和52年に改訂され昭和56年度から実施された「中学校学習指導要領」にも、昭和33年、昭和44年には見られなかった新たな表現が見られる。それは、教科の目標のなかの「運動に親しむ習慣を育てる」と、体育分野の目標のなかの「運動の楽しさを味わわせる」²⁾ という語句である。

同様に、昭和53年に改訂され昭和57年度から実施された「高等学校学習指導要領」の体育の目標には、従前には見られなかった表現がなされているそれは、「生涯を通じて継続的に運動を実践できる能力と態度を育てる」³⁾ という目標である。

以上にみられるように、改訂学習指導要領では、小・中・高等学校を通じて、運動の楽しさを味わいながら、運動に親しむ習慣をつけることが主要なねらいとなっている。つまり運動の楽しさが、運動に親しむ習慣形成の原動力になるという立場である。

しかし、「楽しい体育」という名称を付けるだけで、中味は旧態然たる外面的なムード的な楽しい体育も多く見られる。また楽しさを強調するあまり技術・体力の問題を軽視しているという批判等も生じて来ている。

こうした問題点の背景には、「楽しい体育」が啓蒙的な色彩の強い標語として先行し、その論理的矛盾、概念の曖昧さを内包している点が指摘できる。⁴⁾

そこで本研究は、第一に「楽しい体育」論が依拠する論理的根拠を再考し、それを教科論的、特に学習者との関係でとらえなおすことにその目的を置いた。

2. 楽しい体育論の根拠と問題点

「楽しい体育」の必要性が強調される根拠に、社会変化に伴う人間と運動の変化があげられる。

こうした立場は、体育の目標が、社会変化と連動してその時々々の社会の要請に規定されるとする見方である。

これらの変化の捉え方の多くは、戦前、戦後、現代の3時代区分による社会認識と体育との関係によって構成されている。その関係は次のように集約できる。

戦前を大きく明治から昭和20年の終戦までとした上で、そこでは殖産興業、富国強兵が社会の主要な目標であり、天皇制と家父長制による上下の権威主義の人間関係が社会秩序の原則であったため、体育は臣民と兵士を養成するのに役立つよう人間と運動を結びつける方向性を持たざるを得なかったのである。⁵⁾ それゆえ、体育は軍事主義的、国家主義的な体力主義と精神主義の方向が目ざされ、艱難辛苦に鍛えられる兵力、労働力、精神力の養成が目的とされた。⁶⁾

終戦と同時に、民主主義国家の道を歩むことになったが、戦後しばらくしてわが国は高度産業社会へと突入するが、そこでは生産効率を高めるための生産技術とそれ

を使いこなせる知的能力をもった人材の養成が教育界に求められた。⁷⁾ このような仕事中心の生活が営まれる産業社会では、運動需要も大部分仕事の領域におかれたので、体育の営みも仕事との関係で目標や方法が設定されていた。具体的には、技能的労働に対応する体力と技術課題を達成し、技能を仕上げるように努力する態度の形成が産業社会における運動需要に対応する体育であった。⁸⁾

こうした戦前・戦後の時代認識を前提に新しい運動の必要性と可能性として出てくるのが楽しい体育である。つまり、産業社会が生み出した運動不足・健康の危機とレジャーの増大、生活水準の上昇とが新しい運動需要を特徴づけている。⁹⁾ このことはレジャーにおける運動享受が、現代の社会的要求であり、そのために学校体育は、楽しい体育を通して、生涯スポーツの態度を養うべく対応しなければならないと主張されている。

以上が「楽しい体育」が強調される社会的根拠である。こうした論述に共通している点は、社会変化に対応しての学校体育の存立という点である。確かに学校体育は社会的文脈を捨象して成立しない。しかし、体育を人間と運動をある方向にむけて結びつけることで社会を維持し発展させようとする社会の制度的な営みで捉えるなら、社会変化に従属的である必要はない。ここに学校体育における運動の問題を一気に社会的次元に還元すると、どうしても従属的な捉え方になりやすい。¹⁰⁾

確かに、社会が子どもに何を望み、教育が子どもに何を期待するかは子どもの発達とときはなせない問題ではあるが、そうした望みや期待が、子どもとのかかわりをきりはなした所で決定され、発達を外から規定する外的価値として強制され、それへの適応が要求されるだけならば、発達をおとなの社会への服従過程としてしかとらえない迷妄におちいりかねない。¹¹⁾ またこうした状況は、運動文化そのものを一元化させる危険性を含むこととなる。

そのためには、子どもの発達過程と体育の内的価値との関係で捉えなおす必要がある。そこに体育独自の教科論的立場があると思われる。

3. 子どもの発達から見た楽しい体育

教育は、社会の諸要求、イデオロギーを含む社会統制のための要求や、生産力を維持発展させるための諸要求などを無視することはできない。それは社会の観点からの、人間の「社会的形成」すなわち「社会化」(Socialization)の問題にほかならないのである。こ

こでいう社会化とは、個人が、その社会の成員として必要な知識・技術を獲得し、価値規範を内面化し、役割を取得し、情緒を安定させ、共同生活が可能であるようにパーソナリティを形づくってゆく過程である。

同時にそれは、各成員のパーソナリティの形成を通して、社会を再生産してゆく過程でもある。¹²⁾

この社会化を達成する意図的・組織的教育といえば、学校はその典型的なものである。学校は、一定の社会環境に育ち、一定の遺伝形質を付与された子どもたちに対して、主として科学を中心とする文化遺産をわかちつたえを任務とするが、その仕事を通じてめざすところは、子どもの直面する物や物事関係について、子どもの内面に目的意識的な問を組織するのを助けるということであろう。人間の人間らしい発達のすじみちに即した学校教育が、妥協することなく堅持しなくてはならない原則は、このように子ども自身の内面に、自然や社会、そして人間自身に対する問を提起し、それを文化のわかちつたえを通じて組織し、深化させるということである。学校の各教科の授業は、それぞれの教科の特質に応じて、こうした目的をめざすのである。

そうすると、子どもの内面に目的意識的な問を組織する助けとして、「楽しい体育」論も、学習のねらい、学習内容、学習過程についての具体的内容が準備されなければならない。

その方向性は、生涯にわたる運動との関わりを好ましいものにするために、運動への好意的な態度、ならびに、運動への自発的・自主的な態度を育てることが第一とされている。それゆえ、体育の授業では運動は学習者の立場からとらえられ、学習者が自発的に学習する側面が大事になってくる。¹³⁾ またそこでの学習のねらいは、学習者の自発的・自主的な運動参加にかかわる運動欲求と運動の必要に基づく運動の特性から導かれたものである。¹⁴⁾ 具体的には、それは対象となる運動の基本的・一般的な内容や経験を学習者の欲求、必要、意欲、能力等の準備状態のレベルから捉え直すことによって導こうとしている。さらに学習内容では、人々の欲求と必要からとらえられた運動の充足経験にかかわる運動のしかたが強調されている。最後の学習過程は、運動の特性を運動欲求と運動の必要から機能的にとらえ、学習者の内発的動機に基づいた、運動の楽しさや運動の楽しみ方の学習過程が構成されている。¹⁵⁾

こうした立場をまとめてみると、楽しい体育の授業は運動をイントリンシックな価値を内在するものとして取り上げ、それが子ども達の欲求や意欲・能力と対応す

るように学習を計画することによって学習活動が楽しさを求めて自発的に行われ、運動自身の楽しさと喜びを経験的に獲得されるように組織しようとする。

子ども達は、自分の欲求と能力に応じた学習のめあてを持つとき、自発的・積極的に運動の学習に取り組み、楽しさと喜びを獲得できると考えられる。

確かに楽しいという正の感情をもてば、積極的に進んで運動に取り組み、これまでの体育でも、感情のもつこのような動機づけの働きに注目し、体育の学習を効果的に進めるためにいかにしておもしろく、楽しく運動をさせるかという動機づけの手段・方法の視点から楽しみは問題にされていた。

しかし、これまで体育が運動をもっぱらからだづくりや体力づくりや健康づくり、さらには人間形成のための手段として位置づけてきたのに対して、楽しい体育論は、運動それ自体が個人にとって学習に備える重要な意味・価値をもっていることを強調する点に相違がみられる。

ただ、運動に内在する価値と意味を学習する時でも、いつも「楽しい」という感情が生起するとはかぎらず、苦しいとかつらいという対照的な感情が生じることも多い。そもそも楽しさそのものは、自己が運動と自己との相互作用の内に対自的に生じるものと考えるのが妥当である。つまり、自己と運動との意味付与活動の内存在するのであって、ア・プリアリに存在するのではない。そうした意味からすれば、楽しさそのものを教え、学ぶことを具体的目標とするというよりは方向目標として位置づけ、その目標に一步でも近づこうとするものとして、運動そのもののもつ魅力を求めて自発的になされるのが、基本的に重要であると考えられる。

それは、それぞれの個人が、じっくりと自分の持ち味を生かしながら、自分らしく精一杯運動に取り組むところに、活動に内在する魅力に引きつけられ、その心理状態が次の活動を育て、個人の生きがいも生じてくるといえる。それが本当のやる気ではないかと思う。このやる気をいかにして生起させるかが問題となろう。

4. 自発性を高める運動の学習

人間は、好奇心が非常に強い。環境の中に新奇な事物が現れれば、探索しようとするが、この探索を引き起こすのは、新しい事物が既にもっている知識や考え方と、ある程度のずれや矛盾がある場合である。いわば新しい情報を求めて、自分の認識内部に生じた不均衡を回復しようとする傾向ともいえる。このために、人間は別に外的報酬などを伴わなくても、事物そのもの、課題それ

自体のために学習する。これは内発的動機づけとよばれる。つまりやる気になるには、まず感情がゆさぶられることが必要であり、その感情は外からのゆさぶりではなく、個人の情報処理という認知的な面が関わるのである。その個人が、いままでにどんな経験をし、情報をもっているのかという先行経験と、それを経験した時の快や不快の感情が次の意欲に関わってくるというわけである。

行動を起こしたり抑制したりする制御のあり方には、内部から湧き出る内的制御と、他者からの賞や罰が外から与えられる外的制御とがある。外的制御によって人の行動を起こすことはできるが、その外部からの制御が、やる気をもった行動を起こすとはいいがたい。ただし、はじめは外的制御によりはじめた行動でも、やっているうちに興味を覚えて、遂には自発的にやる気を発揮するようになることもある。

こうした、やる気を生じさせる有力な理論に、コンピテンシス理論がある。人間は乳児期から、その環境と効果的に交渉する「能力」を持っていると考え、この能力と環境に能動的にはたらきかける場合に感じる「有能感」また「この有能感を求めようとする傾向」をコンピテンシスと名づけている。³⁾

これは、自分の行動は運命や他人ではなく、自分が支配しているという自己原因性、あるいは自己決定とよばれる認知と、自分の行動により環境を思い通りに変えられるという効力感が生起する時、内発的に動機づけられた行動が生じると説明する。

これを運動に即して考えれば、運動がうまくできたり上達したことをはっきり意識する時、それはたまたまの偶然であったり、指導のしかたや、課題がやさしすぎたからではなく、自己決定と有能さが認知されるからである。

できなかった運動ができたり、より速く走れたり、正確に動けるようになったり、ボールが巧みにコントロールできるようになったり、他の人と連れいプレーがうまくできるようになった等々といった向上は、効力感の中核となるものである。競争で勝つことで、ほめられたり賞を与えられたりすることは外発的動機づけとなるが、子ども達の学習は勝つといった結果だけには終わらない。もし、その競争で練習ではできなかった良いプレーができたり、自己新記録が出た時など、もてる力が十二分に発揮できれば、勝敗はどうであれ効力感をもつことができる。また、たとえ勝っても、相手が弱すぎたり不本意な勝ち方をすれば、有能さの認知は生じない。

体育の学習における自発性を求める内容は、自分が現

在もっている力を最大限に発揮する場面と、挑戦的な事態を征服する場面を用意することである。そうしたことにより能力を最大限に発揮し、その能力を向上させようとする内発的動機づけが確たるものとなってくる。

こうした内発的に動機づけられた行動を具体的な授業形態の中でいかに考え、特に楽しさの構造的特性といかに関連づけるかを理解する必要がある。

5. 授業の中の楽しさの構造

「運動の喜びや楽しさの体得」を強調している現行の学習指導要領では、運動に伴う情動としての楽しさを、まずとりあげている。情動は、行為に当って直接的かつ激しく、即時的な心の動きとして生じる。運動がもたらす身体的・心理的な快感が情動としての喜びや楽しさの意識を起こさせる。その体験は、快の体験であれ、不快の体験であれ、記憶され易く、その後の同種の活動への動機づけに影響する。「楽しさ」の源泉は、もちろん「快」の体験である。運動を通じて、多様で深い「快」の体験を蓄積し、そこから生涯にわたって運動に親しみ、運動を実践する能力や態度の基礎を養おうというのが、指導要領のねらいである。

また、我々の行動は欲求の充足をめざして発現する。欲求が満たされるまでは、内的に緊張が持続し、行動が成功して欲求が充足されると、緊張は解除され、その際に、主観的には「快」ないし「満足」の感情が生じる。運動の楽しさも欲求の充足によって支えられていると考えられ、身体を思いっきり動かすとか、汗をかくといった生理的な基盤と密着した楽しさから、友だちと一緒に運動する楽しさ、競争して自己の優越性を証明する楽しさ、そして運動を通じて自己を表現したり、新しい技や作戦を考え実行する楽しさ等がある。個人が、どのような楽しさを運動から得ているかには、運動をしている本人の発達水準や体力・技能水準、運動課題の複雑度や難

易度あるいは危険性、他者との協同一競争関係など、多様な要因が関係する。しかし、「楽しさ」の基本には、その行動開始への内発的動機づけが必要である。「楽しさ」を求めること、それ自体を目的とする動機づけの存在が、「楽しさ」追求行動の必要条件である。この動機づけは、誰にでも性・年齢に関係なく存在する。「楽しさ」を求めるのに熱心な人や上手な人は、どんな状況や課題の下でも、それらを自分の内で再構成して、自分にとっての「楽しさ」追求の活動にしてしまうのである。

また「楽しさ」にとって、行動の選択・開始、進行の支配に主観的な任意性と自律性があることは、不可欠の要因である。つまり、本人がこれは自分の自由意志でやっているのだと意識している活動の場合には、それなりの「楽しさ」を味わっていることは少なくない。その活動に自我が強くかかわっているほど、日々の活動状況に伴う、喜び—悲しみの情動は強く現われる。

体育授業は、現在のようにクラス別や男女別学年別といった一斉授業という形をとる限り、個々の児童・生徒の任意性や自我関与を、十分に確保することは困難である。運動教材の性質や単元の目標、体育活動の方法なども、児童・生徒が受身となり、自我関与を適切に行わないならば、「楽しさ」の条件は大幅に失われる。授業時間中、しばしば運動を中断して、動きや理解の程度をチェックしたり、新しい課題を与えることも、児童・生徒の任意な取り組みと必ずしも一致しない。時には、活動への没頭や、自己評価が妨げられることにもなる。体育の授業に含まれるそのような要因に対抗して、「意識を制約」し自分にとっての「楽しさ」を抽出・増幅するような授業の受けとめ方をするのも、個人の任意性に含まれる。

状況を自分の中で組み変えて、「楽しさ」をひき出そうとする学習の構えの形成が、今後の楽しい体育の課題となろう。

引用文献

- 1) 文部省：小学校指導書，体育編，P.267，東洋館出版，1969
- 2) 文部省：中学校指導書，保健体育編，P.3，東山書房，1983
- 3) 文部省：高等学校学習指導要領解説，保健体育編，P.201，東山書房，1983
- 4) 杉本厚夫：「楽しい体育」論再考，P.P.61～62，近畿大学工学部紀要人文・社会科学篇，No13，1983
- 5) 佐伯聰夫：楽しさを求める体育の学習過程の工夫，P.9，体育科教育27-4，1979
- 6) 嘉戸脩：楽しい体育における指導活動のあり方，P.13，学校体育，36-5，1983
- 7) 嘉戸脩：前掲書，6)，P.14

- 8) 佐伯聰夫：種目としてとらえ直し，単元構成，P.35，学校体育，34-3，1981
- 9) 佐伯聰夫：「みんなのスポーツ」と学校体育の課題，P.28，体育科教育，28-4，1980
- 10) 杉本厚夫：前掲書4)，P.64
- 11) 拙著：しつけ教育としてのスポーツ，スポーツ社会学講座3 現代スポーツの社会学所収，P.P.26~28，不昧堂出版，1984
- 12) 今津孝次郎：浜口恵俊，作田啓一：子どもの発達と現代社会，岩波講座子どもの発達と教育I所収P.P.44~46，岩波書店，1979
- 13) 宇土正彦編著：体育科教育法入門，P.53，大修館書店，1983
- 14) 宇土正彦編著：前掲書，13) P.56
- 15) 宇土正彦編著：前掲書，13) P.59
- 16) 佐伯伴：学習と環境講座現代の心理学3所収 P.P.168~169，小学館，1983

(昭和60年3月8日受理)