

# スポーツ教育における二極化傾向を改善する

—— 教員養成課程も含めたスポーツ教育全体の教師で ——

鵜 川 是

(保健体育研究室)

(平成12年10月19日受理)

## Reforming Ideas of General Polarization in Sports Education

—— By All Teachers in Sports Education Including Teacher Development Course ——

Tadashi UGAWA

### I はじめに

平成14年4月から新学習指導要領が施行されるという。『改善の基本方針の中で「活発に運動する者とそうでない者に二極化している」という。(中略)このことは生涯スポーツの教育や体力の向上を図る教育の方向に対して必ずしも適応できる者ばかりでなく(体力づくり教育における二極化も含む)、むしろ心や体をほぐすような運動を求めている者も少なくないということであろう』<sup>1)</sup>と杉山は説明している。筆者は大学における共通教育のスポーツ教育で、テニス、バドミントン、スキーなどを10~20年近く指導してきた。多くの教師が運動習得能力の高い学習者には、それなりにスポーツが出来るように指導してきたと思われるが、特に運動習得能力の低い学習者には、筆者も含めてあまりよい指導をしてきたとは思えない。ある種目に限定すると当然なことではあるが、概念で捉えても本来、無理にしないでよい自由があるスポーツを大学生にまで必修にして、運動習得能力の低い学習者にその者なりにスポーツが出来るように指導できていない傾向があることに、筆者は長年、疑問を感じてきた。もちろん、筆者の指導能力不足もある。テニス、バドミントンの種目特性も関係するのかも知れない。また、そこには嫌いな種目も履修しないといけないなどの制度上の問題もあるだろう。更には小学校から高校までのスポーツ教育において、彼らの能力なりにスポーツがうまく出来るようになりたいという主体性を育てる「繋がりのある指導」<sup>2)</sup>がほとんどなかった影響もあると考える。

文部省は二極化を運動をする者、しない者と捉え、体ほぐしの運動をさせて運動をしない者に運動をさせようとしていると思われる。確かに「各領域(小学校高学年でいえば、器械運動、ボール運動などを指す)と関連づけた体ほぐしの運動」<sup>3)</sup>も用意されるし、「体ほぐしの

運動で体験する運動は、生涯にわたってスポーツを楽しむためにも、(中略)基礎・基本になる」<sup>3)</sup>とあるように、スポーツをしない者を考慮しているようでもある。しかしスポーツをしない者(ここではスポーツがうまく出来ない者と同意と考える)はなぜ生まれたのか、どうしたら彼らを少なくできるのかということには余り触れられていないと思われる。スポーツ教育での二極化はなるべくしてなつたと筆者は考えている。「今回の改訂の論議で「もっと易しい内容を」「もっと豊かな仲間との関わりを」「もっと運動の心地よさを」が基調をなしていた。このような考え方も、体育科がこれまでとは異なつた新しい地平に向かって飛翔しようとしている現れかもしれない<sup>4)</sup>と「学校体育」編集部は言う。この論議の三点はおそらく体ほぐしの運動へ向けてと思われる。それこそ今までのスポーツ教育においてこの三点のようなことを求めなかったから、二極化傾向があつたものと考ええる。つまり、体ほぐしの運動で生涯にわたってスポーツを楽しむための基礎・基本を作つたとしても、三点をどのように関連づけて技やゲームの仕方を指導するかがはっきりしていないなら、二極化傾向は少なくならないということである。更に文部省は、二極化を防ぐのに大切だと思われる「自ら学び、自ら考える力」<sup>5)6)</sup>を学習者に養うというが、先の三点と同様に具体性に乏しいようである。

ところで大学でのスキーの授業では、怪我の危険性もあつてか能力別の学習者10人前後を一班として指導することや、相手と対峙しないで練習できる種目特性からか、初心者班の中になかなか滑れるようになれない学習者も、その者なりに滑れるように指導されているようである。スキーの授業は無理に履修しなくてもよい制度の中で学習者は主体性を持って受講してくるし、教師がなかなか滑れない学習者に求める滑り方と、その学習者が求める滑り方において暗黙のうちに両者の共通理解があるように思われる。しかし大学キャンパス内の授業では、特に運動習得能力の低い学習者にはスポーツが出来るようになりたいという主体性のない者もいるし、例え主体性があつてもスキーの授業時のように技の仕方において両方で共通理解が得にくい状況があるように思われる。この違いなども考慮して二極化を少なくするためにはどうすればよいかを考察していく。スポーツ教育においてスポーツがうまく出来ない学習者がいることには、彼らと、それが出来る学習者と、教師の「三者に責任」があると考ええる。特に教師にあり、教員養成に携わる教師も含めたスポーツ教育全体の教師に責任があると考えて本論を考察していく。

## Ⅱ スポーツ教育の条件と身体知を伝える時の問題点

### 1 スポーツ教育の一般的な条件とその指針

スポーツを学校体育の教材にしている理由を考えるには、人間が生きるということにとってのスポーツの意味を考える必要があるだろう。いろんなスポーツ種目があるが、チームや個人がお互いに勝とうと競争することにスポーツの本質があり、人間はその競争する過程やその結果に、またその競争の仕方の質の向上過程などに面白さや楽しさを求めていると考える。スポーツには本来、無理にしなくてもよい自由があるから、その仕方にも自由があるだろう。しかしお互いが競争をしようとするなら、それなりに競える技能を持たないと競争場面での面白さや楽しさは、ほとんどないものと考ええる。スキーの教え始めには、全くと言っていいほど競争をさせないが、それでも転んでばかりだと面白くないだろう。ボールや羽が一応飛んでいるが、それらがほとんどコントロールされていない技能レベル(スキーに例えるなら転んでばか

りの技能レベル)で、ゲームをしてもほとんど面白さはないし、技がまだうまく出来ていない学習者には技やゲームの仕方の発展はないだろう。スポーツ教育の目的も学習者を生涯スポーツへ導くと謳っている。学習者にそれなりに競える技能を持たせないと、その目的を果たせないと考える。人間にとってのスポーツの意味からも、スポーツ教育の現場に学習者と教師がいることから、そこにはスポーツを覚え一覚えさせるという需要一供給関係が成り立つだろう。学習者を生涯スポーツに導くために、技がその者なりに出来るように指導することに、更にできるだけ発展させることに、スポーツを教材にしての教師の仕事があると考え。競争することに本質があるスポーツを教材にしているが、競争に勝てとばかり指導するのではなく、競争がうまくできるように指導することに主目的があることと、生涯スポーツをするかしないかはその学習者、個人の自由であることをつけ加えておく。

スポーツが出来るということは、一般的には相手や相手チームとゲーム(競争)ができることであろう。ゲームができるために、先ずはその種目のゲームを成立させるために最低限、必要な技数を、最低限、競争が出来る技能レベルに指導する必要があるだろう。技が指導される時、指導者や学習者の人数構成、構成メンバーによる目的意識などの違いにより、指導一学習状況は大きく変わると考える。小学校から大学までのスポーツ教育では、週1~2回の授業で1回の授業が40~100分ぐらいで、単元という期限があり、1クラスに運動習得能力の高い学習者、低い学習者の割合は様々であるが40人前後の学習者がいて、教師が一人で指導することが一般的な条件であろう。一般的には運動習得能力の高い者が集まり、試合に勝つことを目指し、1週間に4~7日は練習し、期限が決まっていない部活動の条件と、スポーツ教育の条件とは違うことをここで確認しておく。

教師数を増やして1クラスの学習者数を減らすことが二極化を少なくすることの大きな要因であるが、それは現在の国家財政上、無理のようである。先の一般的な条件の中で「クラスのみならず、みんながその者なりにスポーツが心地よくできる」ようになることを、小学校から大学までのスポーツ教育全体で目指さないと二極化傾向を少なくできないし、社会人になってもいわゆるスポーツが出来る者と出来ない者(以下にはいわゆるスポーツという言葉は省く)が「共存」できないで、社会においても二極化傾向が続くと考える。社会人はスポーツを無理にしなくてもいいのだが、高校までも12年間のスポーツ教育があるのだから、より多くの学習者を生涯スポーツへ導くためにもスポーツ教育全体で「繋がりのある指導」をするべきと考える。

## 2 身体知を伝えるとは

スポーツにおける技の仕方をいくら正確に言葉で説明できたとしても、実際のスポーツ場面で技の仕方を身体で表現できなければ、ほとんど意味がなく、技はまさに身体知である。そして人間は技を表現しようとする時、簡単に自分の身体を思い(説明や示範)どおりに動かさない面がある。例えばグラウンドストロークを習おうとする時に、グラウンドストロークやテニスに対して人々が持っている運動能力(レディネス)、イメージ、価値観などは、それぞれ違うのが普通であろう。その者が生まれてから今までの歴史が含まれている、いわゆる現象身体がみんな異なるということである。そしていろんな現象身体の間におけるグラウンドストロークの発生段階、欠点や癖が修正され発展していく段階、トッププレイヤーの段階などを見ると、切りがなく幅広い運動現象があるだろう。つまり、さまざまな技を指導する時に、いろん

な現象身体の間があることと、「技が出来るということの幅広さ」を認める必要があり、特に運動習得能力の低い学習者への指導では、その学習者の今の現象身体に適する技の仕方（動き方）ができるように指導し、そこから発展させる必要があるということである。

例えばグラウンドストロークを習う時に、打球を予測する能力やスピード感覚が少なく、緩い打球が来てもラケット面の真ん中に当てられないなど、レディネス不足の学習者がいる。そして彼らはラケットを大きく準備してそれを勢いよく振らなければというイメージやその癖を持っているようである。彼ら一人ひとりのレディネス不足の状態や、イメージや癖の強固さは、みんな異なるのが普通である。スイング時の力の入れ加減やそのタイミングや動きの速さなどの「力動感」と、ラケットの準備の大きさやスイングの軌跡などの「動きの形」とを連動させる動き方を、その時点でのその学習者の現象身体に適するように指導する必要がある。つまり、力動感と動きの形が連動する切りがなく幅広い動き方から、その学習者の「今に」適切な動き方を教師と二人で「見つけ出す」ということである。力動感とは身体で感じ取ること、動きの形は目で確認することである。この時、教師はその学習者の「生の動き」を観て技の仕方の客観的なことを参考にはするが、主観的に判断してその学習者の今の現象身体に適するように「こんな感じでこうしたら」と力動感や動きの形についての指示を出す必要がある。その指示はいわゆる決まり切ったものではない。また、その学習者はその指示を主観的に判断して何らかの動きを表現をするだろう。この主観的判断のやり取りの繰り返しがなければ指導—学習はできないし、この時の教師の働きかけが「個に応じた指導」と考える。運動習得能力の低い学習者は、今、自分がどのように動いたかを自己観察できないことが多い。だから教師にはその学習者にその誤った動きを分からせる努力も必要である。そうでないと彼らはそれをなかなか修正できないことになる。

特に運動習得能力の低い学習者への技の指導では、その者のその時点に適切な動き方を身につけさせようとしていることや、レディネス不足を充足する必要があることや、また後で相手とラリー練習や相手のレシーブ練習をしやすくするために、相手が打ちやすい、レシーブしやすい打球を打つ打ち方を練習していることなどの意味（「練習の意味」と記す）が、教師とその学習者の主観の間で納得されていないと、その学習者の今の現象身体に適するその技の仕方を、教師とその学習者で見つけ出しにくいと考える。そこでは教師がその運動習得能力の低い学習者の現象身体の中味を感じ取り、その現象身体でならその技を「こんな感じでこのようにするだろう」とイメージでき、その動き方を示範できる必要があると考える。つまり、教師がある程度はその学習者の「身になれる」ということである。すると教師はその学習者にとっての「練習の意味」を考慮してあげられるし、その学習者の生の動きを観ながらその学習者と同じ課題をあたかも教師もしているかのように身体内に力動感を呼び起こす「運動共感」ができるし、動きの形も観察して、その学習者の今の現象身体に適する技の仕方の力動感や動きの形と、生の動きにおけるそれらとの違いを見つけることができるのである。だから教師はその学習者に「ここをこんな感じでこうしたら」と指示を出せるのである。つまり、身体知を伝えるには伝える技能レベル辺りのことも教師は身体で知っておく必要があるということである。その時、教師は力動感や動きの形において決まり切った「こうしなければ」という慣習的なことや、自分の身体知に縛られすぎないで、あくまでもその学習者がその時点でその技がうまくできるようになることを大事にする必要があると考える。先に両者の主観のやり取りが必要であると述べた。しかし主観は曖昧で自分勝手な感じ方、考え方と言われる。だからその時点でそ

の技がうまくできていないという「事実」が、その主観のやり取りを成り立たせると考える。もちろん、このうまく出来ていないという事実にも両者の主観の間で納得が必要である。更にその技がその段階で出来たと判断するのも教師の主観であるのが一般的で、断じて機械で測定して客観的にはされないだろう。前述のスキーの授業では、「練習の意味」が教師とそのなかなか滑れるようになれない学習者の主観の間で暗黙の内に納得されていて、その学習者の今の現象身体に適する動き方が指導されていたものと考えられる。

### Ⅲ スポーツ教育全体で二極化傾向を少なくするスポーツ指導

#### 1 スポーツ指導における基本的な指導と基本的な考え方

前述のスポーツ教育の条件において、どんな運動習得能力状態の学習者にどんな技を指導（それに対する学習も含む）する時にも、必要な基本的な指導と基本的な考え方を考えているが、二極化傾向を改善する意味から主に運動習得能力の低い学習者を考慮してそれらを考える。彼らに技を発生させ、技を発展させ、ゲームの仕方を覚えさせる時のことも見据えている。どんな技でもという意味において、ここでスポーツ種目を大別しておく。スポーツ種目は個人やチームが横に並んで競争する「横並び型」と、向かい合って競争する「対峙型」がある。前者では、運動習得能力の低い学習者でも技やゲームの仕方を自分の能力状態にあわせて「自分なり」に学習していける段階に幅広さがある。しかし後者では、特に技を習う時に、相手（授業ではその技が既に出来ている学習者や、運動習得能力の高い学習者や、運動習得能力の低い学習者が相手の場合もある）によっては、彼らには自分なりに学習していける段階の幅広さがない場合もある。このようなスポーツ種目の特性も考慮して、基本的な指導と基本的な考え方を考察していく。

##### a 技の指導における「小さな出来る」を積み重ねる個に応じた指導の必要性

対峙型スポーツ種目における技はどんな技でも、試合場面では切りがなく幅広い技の仕方が、つまり、切りがなく多様な運動課題があるだろう。しかし、技を教え始める時には多様な運動課題を抽象化するのが一般的である。例えば試合でのグラウンドストロークは、打球コースだけを考えても飛んできた打球コースと違うコースに打ち返すことが多いが、教え始めは打球が飛んできた（ボールが投げられた）コースに打ち返すことから始めるようなことである。更に試合では一球一球、打球に違ったスピンを与えたり、高さを変えたりするだろう。それを一般的には打球にスピンを与えないで高さも一定にした打ち方を教え始めるだろう。特に対峙型スポーツ種目でのいろんな技の教え始めでは、このグラウンドストロークの例のように多様な運動課題を抽象化して指導していると考えられる。ゴルフやボーリングなどの試合場面でもいろんな運動課題があるが、相手や味方からのボールをコントロールする課題ではないから、対峙型球技種目の技に比べると運動課題は限定されているだろう。しかし、そこでも技の教え始めには、試合場面の多様な運動課題が抽象化されているし、球技以外の横並び型種目の技においても同じと考える。

試合場面の多様な運動課題を抽象化した技の仕方とは、一般的には教科書や指導書に書かれている理想のモデルとして学習者が習得を目指す仕方であろう。そこでのこつを「われわれのこつ」<sup>7)</sup>と呼んでいるが、それをその学習者の今の能力状態に適するこつに血肉化する努力が

指導—学習である。どんな技の指導においても、われわれのこつが説明、示範（示範されると既にわれわれのこつではなく、その教師のこつである）されても、一般的には運動習得能力の低い学習者はそれを自分のこつにはできないだろう。例えば指導書に書かれているグラウンドストロークの仕方が、打球速度を控えた仕方で説明、示範された時、部活動や授業において運動習得能力の高い学習者なら繰り返して練習したら出来るようになれるだろうが、運動習得能力の低い学習者は授業内ではほとんど出来るようになれないということである。つまり、特に運動習得能力の低い学習者は今持っている運動経験（出来ること）で出来そうな課題の段階を学習しないと、その段階でのその技のこつを身につけられないということである。彼らはある段階での技の仕方がある程度は安定して対象物や自分の身体をコントロールして出来るようにならないと、技の仕方のそれ以上の発展はないし、ゲームへも進めないということである。スキーの場合で言うなら、スキーを足につけて雪の上に立つこと、雪の上を歩くこと、緩斜面で転ばないで滑れることなどがある程度は自由に出来ないと、それより急な斜面で滑ることや他の滑り方には進めないということである。またヨチヨチ歩きが出来ないと普通には歩けない、歩けないと走れない、跳べないということと同じと考える。だから授業における技の習い始めにおいては、「歩き始めの段階辺りにあたる技の仕方」を、あるいは中には「捕まり立ちや伝い歩きの段階にあたる技の仕方」から学習する必要がある学習者もいるということである。

ある段階での技の仕方がある程度安定して出来ることは、次の段階での新しいことを学ぶ時に余裕があることである。しかしある段階から次の段階へ移る時に、段階を飛び越えるとその余裕も意味をなさないことになるだろう。運動習得能力の低い学習者の技の習い始めにおいては特にそのようである。彼らには今持っている運動経験（出来ること）を新しいこと（技の発生、発展）を学ぶ時に有効に生かせる課題を、段階を踏んでいく必要があるということである。いわば「小さな出来る」を積み重ねることと考える。その運動習得能力の低い学習者が今持っている「出来る」に適切な段階の課題を与えること自体も個に応じた指導であるが、本章2節で考察した教師とその学習者の主観的判断のやり取りをする個に応じた指導が、そこには特に大切であることを強調しておく。以上のことは経験的に言われている易しい課題から徐々に難しい課題を与えるという技の指導のことではあるが、一般的な易しい課題から難しい課題へという意味ではなくて、その学習者のある段階から次の段階へ進むということ意味していることをつけ加えておく。

#### b クラスの中の誰とでも共存できるように指導することの必要性

一応、ある段階での技の仕方のこつを身につけたが欠点や癖がある場合には出来ることの安定性が欠けている場合が多く、その修正が必要になるだろう。技ができるようになれば多くの技において誰もがもっと強さ（長さ、速さなど量的なこと）も求めたいだろう。また、例えばグラウンドストロークで言えば、フラットの打ち方を覚えたから打球にスピンを与える打ち方を覚えたいということもあるだろう。こんなこと全てを技の発展として捉える。技のどんな発展の時にも今持っている「出来る」を有効に使えない高すぎる段階の課題が与えられると、技がやっと出来始めた学習者は困ると考える。特に対峙型種目における技を発展させる時には、相手と対峙して練習することが普通で、技が出来る学習者が技がやっと出来始めた学習者が次の段階へ進む時に、後者が今持っている「出来る」を有効に生かせるように協力してあげる「共存」が必要であろう。また技がやっと出来始めた学習者同志ならお互いがお互いの今持っ

ている「出来る」を次の段階へ発展させることに生かせる共存が必要であろう。例えばグラウンドストロークでのラリー練習の場合なら、出来る学習者はやっとそれが出来始めた学習者に練習しやすい打球を打ってあげられる必要が、後者も今持っている「出来る」を有効に生かせる段階を目指す必要があるということである。またグラウンドストロークがやっと出来始めた学習者同志で練習する時なら、お互いが相手がもう一度打てそうな打球をコントロールする努力をしないと、お互いにグラウンドストロークの仕方の発展は難しいということである。

クラスのみみんなの技の発生、発展をクラスのみみんなで考えると、クラスの中で運動習得能力の低い学習者が技が出来始める段階辺りをクラスのみみんなに指導する必要があると考える。その段階辺りから指導しないと、運動習得能力の低い学習者は、当然、技が出来ようになれない。また、運動習得能力の高い学習者が運動習得能力の低い学習者の覚え始めの技の仕方を経験しないことになり、対峙型種目の技の学習で前者が後者の今持っている「出来る」を次の段階への発展に生かすように協力する共存や、後者同志がお互いの今持っている「出来る」を次の段階への発展に生かすように協力する共存や、横並び型種目の技の学習で学習者同志で教え合う意味での共存ができないと考える。しかし、運動習得能力の高い学習者が運動習得能力の低い学習者と同じ進み方で技を覚えなないといけないということではない。共存することは、本来必要なことと考えるが、現在、1クラスの学習者数が多いからなお共存が必要と考える。運動習得能力の低い学習者が一般的に出来始める技の仕方の段階を、以下には前述した「歩き始めの段階辺りにあたる技の仕方」と表現する。

#### c 単元内で個別達成度を認めることとスポーツ教育全体で指導を繋ぐことの必要性

学習者みんなが現象身体が異なるのだから、その単元内でみんなが同じ技能レベルになれる筈がないだろう。習うスポーツ種目とその学習者の現象身体によっては、その単元内では無理に普通のゲームに入れなくても、その種目の技がある程度は安定してできるようになればよしとする必要もあると考える。例えばテニスで言えば、週1回で13~4週の授業でなら、相手がうまく打ってくれるなら緩い打球である程度は安定して打球をコントロールして、グラウンドストロークでラリーが続けられるようになればよしとしなければならない学習者もいるということである。そこまでできれば、授業後の学生時代にも、社会人になってもテニスを続けようと思えばゲームにも入っていけるようになれる発展素地があるということである。その単元内でその学習者が出来るところまででいいということ、その本人はもちろん、教師も、回りの学習者も認めて指導一学習する必要があると考える。また例えば小学校での水泳でも、その児童がその単元内で出来るまでのことを指導して次年度に、あるいは中学校に、高校に繋ぐ指導をする必要があると考える。

種目によっては、技がやっと出来始めた学習者をゲームへ導入するには、例えばグラウンドストロークでやっとラリーが出来ようになった学習者に、ダブルスゲームの形をとって意識してラリーを続けようとする「ゲーム練習」で、ゲームでの動き方（位置どり、味方との連絡どりなど）やゲームでの即応能力をある程度は身につかせてから、普通のゲームに導入する必要があると考える。特に授業内では、ゲーム練習がその学習者の技能なりにできないとゲームの仕方の発展は難しいと考える。更には技がやっと出来始めた学習者が普通のゲームに入るには、ルールなどを「工夫したゲーム」の段階を経る必要もあるだろう。彼らが技の仕方を覚える時に出来る学習者と共存させる必要があったように、ゲームでの動き方や即応能力を彼ら

の身につけるためにもこれらの段階で、彼らと出来る学習者とを共存させる必要があるだろう。ゲームでの動き方、ゲームでの即応能力が身につけていないまま普通のゲームをすることがあれば、また楽に泳げないまま競争させられたりすることがあれば折角、身につけ始めたところが狂い、修正困難な癖が身につくこともある。学習者の現象身体によっては単元内で技の達成度の違いを認めたり、また技の達成度の違いによりゲームへの導入の仕方を工夫したり、更にスポーツ教育全体の教師で繋がりのある指導をして、社会でのスポーツ指導場面にも繋ぐ必要があると考える。

## 2 文部省の提言と基本的な指導、基本的な考え方との関わり

スポーツ教育全体の教師が上記のような基本的な指導、基本的な考え方を実践しないと、特に運動習得能力の低い学習者は自分の能力状態に適した技の発生、発展があることを経験しないことになり、二極化が生まれると考える。しかし基本的な指導だけを強調すると、授業が面白くないという傾向もあるかも知れない。だから無理をさせない程度に先に進んだり、また戻ったり、あるいは学習者を能力別に分けて出来る学習者をもっと発展させたりと、指導に工夫が必要と考える。I章で今回の指導要領改訂の論議で「もっと易しい内容を」「もっと豊かな仲間との関わりを」「もっと運動の心地よさを」が基調をなしていたと述べた。また、文部省は「自ら学び、自ら考える力」を学習者に養うと提言していることも述べた。これらのことと前節のスポーツ指導における基本的な指導、基本的な考え方との関わりを、運動習得能力の低い学習者を考慮して考察する。技の「易しい内容」から指導して「運動の心地よさ」が得られないと、技やゲームの学習で「豊かな仲間との関わり」が生まれにくいだろう。つまり、歩き始めの段階辺りにあたる技の仕方（易しい内容）から指導して、ある程度は安定して楽に自分の身体や対象物をコントロール（運動の心地よさ）できないと、技やゲームの仕方の学習で出来る学習者と出来ない学習者との共存（豊かな仲間との関わり）が生まれにくいということである。この文部省がいう三つの論議を今述べたように関連させてスポーツ教育で実践しないと、運動習得能力の低い学習者は運動習得に困ることは明らかであろう。文部省はこの三つの論議をスポーツ教育において具体的にどうするかということには触れていないと思われる。まさに基本的な指導、基本的な考え方は、この三つの論議を具体的に関連づける実践方法と考える。

また、学習者に「自ら学び、自ら考える力」を養うということは、クラスみんながこの基本的な指導、基本的な考え方が必要であることを実感、認識することであると考え。特に運動習得能力の低い学習者は、技やゲームの仕方の発展に対して「自分なり」があることをある程度は実感、認識していることであり、また単元内で自分の達成度を認める必要があることを実感、認識していることであろう。更には出来る学習者が技やゲームの仕方の発展へ向けて運動習得能力の低い学習者の「その者なり」があることをある程度は実感、認識していることも含まれるだろう。このようにクラスみんなが「自ら学び、自ら考える力」を持っていないと、先の三つの論議を関連づけて実践することはできないと考える。そしてクラスみんなにその力を養うには、スポーツ教育全体の教師に基本的な指導、基本的な考え方を実践できる能力が必要と考える。

## Ⅳ 今までのスポーツ教育におけるスポーツの指導傾向

### 1 大学でのスポーツ指導傾向と今までのスポーツ教育との関わり

小学校から高校まで（それまで）のスポーツ教育におけるスポーツの指導—学習に関する考え方や実践が、いい意味においても、悪い意味においても慣習となって大学スポーツ教育に影響していると考えられる。また、今までのスポーツ教育の歴史がいろいろな意味において現在の小学校から大学までのスポーツ教育に踏襲されているだろう。本節で大学スポーツ教育におけるスポーツの指導—学習傾向を見ていき、今までのスポーツ教育におけるスポーツ指導が、主に運動習得能力の低い学習者に対してどのようなようであったかを振り返る。大学スポーツ教育において彼らがスポーツがうまくできるようになるには、彼らが技やゲームの仕方において「その者なりの発展」を求めると同時に「個に応じた指導」が、またいわゆるスポーツが出来る学習者が運動習得能力の低い学習者のその者なりの発展に協力できるように両者を「共存させる指導」が必要であると考察してきた。しかし、筆者は大学スポーツ教育で長年、二つの指導とも難しいと感じてきた。そこには筆者の指導能力不足もあるが、まさに今までのスポーツ教育の歴史的影響があると考えられる。

筆者は大学でテニス、バドミントンの授業をしてきて、Ⅲ章で述べた基本的な指導、基本的な考え方を実践するが、それがしにくい事例を後述する。その実践をしていても、あまり安定して打球を、打羽をコントロールできていなくても、ボールが、羽が飛んでいるのだから「ゲームをやらしてくれ」という雰囲気が学習者の中にある。この雰囲気は、それまでのスポーツ教育で少し技の仕方を習うと後はゲームばかりをしていたと、大学生からよく聞くことの延長のように思われる。それで楽しかったという学習者も多い。現実には大学でも、週1回、13週ぐらいの授業で、技やゲームの仕方の一通りのことを学習者みんなに指導してからだと思われるが、3～4週目辺りから主にゲームだけをやらせる授業を見かける。それで学習者みんなが技やゲームの仕方において発展していけるのならいいのだが、筆者の経験では発展は無理という学習者がいる。また、大学生からうまくできなくてもゲームで楽しければいいということもよく聞く。しかしその者なりに対象物や自分の身体をコントロールできないと楽しくないだろう。更には、受講者数が多い総合科目（講義）で、授業でのスポーツはいわゆる競技スポーツに繋がっていて、切りがなく幅広い仕方の一部を授業でしているのだという話をすると、うまくなりたければ部活動でやればいいではないかという感想がかなりの数、返ってくる。筆者としては、いわゆる競技スポーツではなく、その者なりにできる生涯スポーツへ進んで欲しいと説明しているのだからである。これらの雰囲気や考えや感想をまとめると、スポーツの仕方に幅広さがあり、それが繋がっているという実感、認識が余りなく、授業でスポーツをうまくできるように指導して貰おうではなくてゲームをして遊ばせて貰えばいいという考えが、大学生の一部にあるように思える。その考えが大学スポーツ教育だけで生まれたのではなく、今までのスポーツ教育で特に運動習得能力の低い学習者のその者なりの発展を大事にしてこなかったからではないかと考える。

### 2 筆者のスポーツ指導に対する大学生の対応

筆者は条件の許すかぎり、特に個に応じた指導と共存させる指導を心がけている。筆者がそ

の学習者の生の動きを観て感じる限り、歩き始めの段階辺りにあたる技の仕方から学習しないと出来るようになれないと思われる学習者でも、普通のゲームの中でみんながする技の仕方、いわばかけ足の段階辺りにあたる技の仕方を習い初めから習おうとする学習者が多いと感じている。例えばテニスのグラウンドストロークでも、バドミントンのロブでも、ネット越しにボール、羽を投げ入れて貰い、最初はそれらが遠くへ飛ばなくてもいいから飛ばす角度とコースをある程度は安定してコントロールできるコツを掴んで欲しいと、小さな準備動作からタイミングよくラケットを振り出し、よい打点でラケット面を向けて当て、フォロースルーをあまり取らない仕方を練習させる。力もあまり使わないようにと指示する。しかし、この学習段階でも大き過ぎる準備動作をし、ラケットを勢いよく振り出し、打点も良くないところで打ち、フォロースルーも取り過ぎる、力も使い過ぎる学習者が多い。出来るだけ個に応じた指導をするが、なかなかそれらを修正できない学習者が多い。彼らがこの段階辺りでのコツを掴んだからラリー練習、ゲーム練習へ進むと、再びラケットを大振りし過ぎる、力を使い過ぎる学習者がいる。インパクトで打ちたい方向、角度にラケット面を向けられないで打球、打羽の角度、コースはもちろん、距離や強さをコントロールできない傾向があり、相手とグラウンドストロークでラリー練習をすることや、相手にドロップ練習をさせることが出来ないで、自分も練習できなくなることが多い。他の技においても同じようなことがあり、大げさに言えば中には技が出来るようになれない努力をしているような者がいるくらいである。

彼らの習い方から、彼らは以下のようなことを内に入り交じって持っているように思われる。技やゲームの仕方を身につけたいという主体性があまりなくて、うまくできなくてもボール、羽が飛んでいるからいいではないかという考えを持っている。相手と練習ができるには自分なりに打球、打羽をコントロールして打てないと相手も自分に練習させてくれないのに、コントロールして打てることより、「こうしなければ」というイメージを強固に持っている。つまり、力、勢いを使わなければというイメージを持っていて、力、勢いを使い過ぎる動きが癖になっている。力を信じ過ぎている。他のみんなと同じようにしないと不安になる気持ちを持っている。その技の歩き始めの段階辺りができると段々発展していけるという経験を今までに他の技においてあまり持っていない。自分が今どのように動いたかを筋感覚などで感じ取る自己観察能力が少ないことも含めて、その技に対する自分の能力状態を知らない。ボールや羽が飛んでいるからコツが分からなくても繰り返していたらできるようになれるという思いこみを持っている、などである。彼らにはたいていレディネス不足の状態があるから、彼らが今持っている「出きる」を有効に使える段階の課題を与えるが、それを受けつけないし、また個別達成度も認めない傾向がある。つまり、彼らは自分で自分の今に適しない段階の課題を与える傾向があり、彼ら一人ひとりに個に応じた指導がしにくいということである。根気よく指導していけば、その者なりのコツを掴む学習者もいる。もちろん、習い初めから歩き始めの段階辺りにあたる技の仕方から習ってくれる学習者もごく少ないがいる。

ラリー練習に進むとクラスのいろんな能力状態の学習者を共存させるために、教え始めにクラスみんなにグラウンドストロークの歩き始めの段階辺りにあたる仕方から指導すると、運動習得能力の高い学習者やそれが出来る学習者は戸惑うようである。しかしどちらかと言えば、彼らの方が共存する努力をしてくれることが多く、運動習得能力の低い学習者の方が前述したような内に持っていることから共存しない、できない傾向が強いと感じている。技がある程度出来始めた学習者にゲームでの動き方（位置どり、味方との連絡どり）やゲームでの即応

能力を身につけるために、技が出来る者同志、技が出来始めた者同志でペアをつくりゲーム練習をさせる。例えばテニスでは、アンダーでのサービスから数えて4回、サーバーとレシーバーでラリーを続け、5回目を相手の前衛の頭を越すロブをあげるまでは約束してやらせ、その後はどこへ打ってもいいが打球をコントロールしてできるだけラリーを続けるようにと課題を与える。このゲーム練習のやり始めの時には、前者のペアが5回のラリー後、後者のペアに強打することをよく見かける。また、高校でバドミントンの授業を1単元以上受けてきた学習者でも、バドミントンの種目特性である、打羽の長短の差を大きくすることがあまり出来ない上に、ダブルスゲームでの位置どりが出来ない者が多いようである。運動習得能力の低い学習者にとっては、バドミントンのその種目特性を身につけることは難しいようである。だから彼らは速い打羽を打つ技を入れないでのゲーム練習で位置どり、連絡どりを身につけるにも、また時間がかかるようである。位置どりもできないでスマッシュ、プッシュなども入れた普通のゲームをしたら、彼らはゲームの仕方がうまくなれないのは当然であろう。授業が進めば、テニスでもバドミントンでも、1コートの4人が同じ技能レベルの学習者で2ペアをつくり、使う技を限定するなどの工夫をしたゲームをやらせ、自分の技能なりのゲームをすることを狙わせるが、心地よく打球や打羽をコントロールして打てなくてもゲームに勝てばいいという雰囲気がある。運動習得能力が少し高い学習者にコントロール性、安定性に欠ける力任せのショットをしてゲームを簡単に壊してしまう傾向があると感じている。技が少し出来始めた学習者にもその傾向がある。技の練習段階では指導すればお互いが技がうまくなるように共存したのに、ゲームになると指導してもお互いで技やゲームの仕方の発展を求めようとするゲームをなかなかしないと感じている。

### 3 今までのスポーツ教育におけるスポーツの指導傾向

本章第1節、第2節の考察から、それまでの、あるいは今までのスポーツ教育において特に運動習得能力の低い学習者のその者なりの技の仕方、ゲームの仕方の発展を大事にする指導が少なかったことが窺えるだろう。特にテニスの場合なら、ラケット、ボールは重いし、前者は後者をよく弾くし、後者はよく弾むという道具の特性があるから、運動習得能力の低い大学生にその者なりの発展段階を踏まそうと指導しても、彼らがそれを踏もうとしない傾向があることから、それを窺えると考え。また、運動習得能力の低い学習者がバドミントンの種目特性である打羽の長短の差を大きく出来なくても、ゲーム練習をすることも少なく普通のゲームに入っていた高校での授業傾向からも、それを窺えるだろう。更にはゲームになると特に運動習得能力の低い大学生は、それこそ自分なりに技やゲームの仕方をうまくなろうとは思っていない傾向があることから、それを窺えると考え。前節ではネットを挟む対峙型球技種目の二種目の例だけを述べたが、バスケットボールなどのように敵、味方が入り乱れる対峙型球技種目のゲームでも、うまく出来ない者にはパスが回ってこないということも大学生からよく聞く。また大学生にクロール、平泳ぎなどで25~50mを泳げない者が少数ながらいる。一応泳げると言うが楽に泳げない大学生は多い。水泳は横並び型種目だから自分なりに習得していける幅が、対峙型種目よりは広い筈である。小学校から高校までの大抵の学校で毎年、水泳の授業をしているだろう。短い距離でもゆっくり楽に泳げるように指導すれば、後は練習次第で距離も速さも伸ばすことができると考える。それこそ楽に泳げることを目指すなら、伏し浮き姿勢から腕と脚を動かしてまた伏し浮き姿勢に戻り、そこで休みを入れる平泳ぎの腕と脚の動かし方

のコンビネーションをしっかりと指導するだろう。ところが、そのコンビネーションがうまくできない大学生をよく見かける。このことは今までのスポーツ教育で横並び型種目においても運動習得能力の低い学習者に無理な発展を強いてきたか、あるいはあまり指導をしなかった傾向があると思われる。またハイクリアーをする時の身体の横向きやラギングバックをすることは明らかなことであるが、それらができない女子学生は多い。ハイクリアーはボールを投げる動きによく似ており、投げる動きも小学校から毎年、教材にあるのにである。投げる動きもハイクリアーの動きもあまり指導がなかったのではないかと思われる。

運動習得能力の低い学習者は歩き始めの段階辺りにあたる技の仕方から指導されたとしても、個に応じた指導がなければ技ができるようにはなれないのに、いわば普通に歩く段階、あるいは走る段階にあたる技の仕方を学習者みんなに一斉に説明、示範され、個に応じた指導も少なく自得させられる傾向があったようである。そこには1クラスの学習者数が多いこともあるが、後で考察するが教師に個に応じた指導能力が養成されていなかったことによるところが多いと考える。運動習得能力の低い学習者にも歩き始めの段階辺りにあたる技の仕方を指導していない傾向があることは、運動習得能力の高い学習者に対してはなおその段階辺りを指導していないことであり、技の学習で両者を共存させられないだろう。もちろん、ゲーム練習においても両者を共存させられないだろう。更には単元の後半には学習者みんなを普通のゲームに入れる慣習があり、単元が短期間であることからゲーム練習をする時間を取らなかった傾向もあると思われる。運動習得能力の低い学習者に対して技の指導でその者なりの発展を大事にする指導が少ない上に、ゲーム練習をしないで普通のゲームをするのであれば、彼らにとっては今持っている「出きる」を有効に使えない段階の課題が与えられ、また無理な競争をさせられてきたことだと思われる。極論すれば、しっかり歩けないうちに100m競争をさせられてきたようなものであろう。彼らは多くの種目において、個別達成度を認めて貰えないでみんなと同じになれと急かされてきたということである。各単元内でその種目で使われる技をほとんど全て習い、ゲームまで進むのだが、彼らはほとんど何も出来ないまま単元が終わり、スポーツ教育全体の各単元が同種目間においても、異種目間においても、彼らにとっては細切れだったと思われる。本来、技やゲームができることには切りがなく幅広さがあるのに、彼らは出来るとはこうだと思いきまされるくらい幅狭く指導されてきた傾向があり、なおスポーツがうまく出来るようになれないで、うまく出来なくても楽しければいいとなったり、力や勢いを使い過ぎるようになったものと思われる。

## V 二極化傾向を少なくする教師の役割

### 1 二極化傾向の責任が教師にあることの不明瞭性

小学生の頃は、学習者みんながスポーツがうまく出来るようになりたいという気持ちを持っていただろう。ところが現状のスポーツ教育では、学年が上がるにつれ、運動習得能力の低い学習者にその気持ちが薄れてくるようである。このことは、今までのスポーツ教育で彼らの能力状態に適した技やゲームの仕方の発展段階を踏んでいく指導が、また彼らの技能段階に適した共存を技やゲームが出来る学習者にさせる指導が、更には彼らの発展に時間をかけて各単元間で繋がりのある指導が、なかったからと考察したことである。またこのことは、スポーツ教育でスポーツがうまく出来ない学習者がいることは「三者に責任」があり、特に教師にあると

I章で述べたことでもある。しかし三者に責任があるということ、三者それぞれがあまり自覚していないから、二極化は少なくならないと考える。極論すれば、出来ない学習者は自分なりの段階をじっくり踏んでいけばできるようになれることを感じていないで、自分の運動神経が鈍いから出来ないのだと、また、出来る学習者は他者のことよりも自分が出来るようになれば（競争に勝てば）よしと、更に教師は今までのスポーツ指導の仕方に過ちはないと、それぞれが思っているということである。そこには、生まれた時に既に世の中にある慣習や価値観などを疑わないで受け入れる人間の宿命のようなものが働いていると考える。出来ない学習者は、いわばスポーツ弱者であり、その宿命のようなものがより大きく働いていると考える。彼らは今のスポーツ指導傾向を当たり前と思ひ、技やゲームの仕方の発展に自分なりを認めようとしなくて、一般的な発展の仕方に自分をはめ込まなければとされていたように思われる。このことは彼らが自分の主観を大事にできなかった、しなかったことでもあり、更には教師が彼らに自分の主観を大事にするように指導してこなかったことでもあると考える。だから教師に責任があるのだが、彼らが自分の主観を大事にしなかったということも彼らにも少しの責任はあるだろう。出来る学習者は、授業の中でスポーツが一応できるのだから今のスポーツ指導傾向を悩むことはないだろう。ただクラス単位でスポーツを指導している現状のスポーツ教育では、出来る学習者に出来ない学習者と共存できる実技能力が少ないことは、多少の責任が出来る学習者にもあると考える。もちろん、これも教師の責任である。

これだけ教師に責任があると筆者は考えるが、多くの教師は二極化させてきたことに責任があるとは感じていないようである。そこにはそれこそ今までのスポーツ教育の歴史が関係してくると考える。いまだにスポーツ手段論の考えが踏襲されていて、スポーツは人間形成を求めて、身体形成のためにすると思え、スポーツを教材にしての教師の仕事がスポーツ指導であるということが薄れていることである。人間形成、身体形成をしたらいけないではなく、スポーツ指導に責任を取り、あるいは取りながら、それらをして欲しいと考える。人間形成の一部にあたるのかもしれないが、学習者の主体性を養うためにもあまり運動指導をしない方がいいと言われたり、学習者の中でスポーツが出来る、出来ないの差を大きくするとよくないと考える（悪しき平等主義か）のか、スポーツを指導しようとすると思え技術主義に走り過ぎると言われたりするようである。スポーツ指導がスポーツ教育での教師の仕事だという自覚を少なくさせるような以上のことなどが、二極化の責任が教師にあると思え教師が考えない要因のように思える。また学校教育の中で、体育科は他教科と比べて学習者に受け入れられていることも、その要因かも知れない。更にはスポーツが出来ない学習者が、出来る学習者に比べると少ないからかも知れない。数が少なくても出来ない学習者がいることは問題にするべきと考える。筆者としては運動習得能力の低い学習者へのスポーツ教育全体での指導方法が確立されていなかったから、各教師が責任を感じなかったのではないかと考えている。

## 2 繋がりのある指導ができる教師を養成する必要

二極化の原因を一言で言えば、スポーツ教育全体の教師で運動習得能力の低い学習者のその者なりの発展を繋いでいく指導がなかったことが、今までのスポーツ教育において通常になっていたことにあると考える。つまり、各教師が各単元で特に彼らをスポーツの競争における上辺だけの面白さに溺れさせたていた傾向があるということである。時代が進むほど技やゲームの指導方法が進化するだろう。すると技やゲームの課題の内容、課題の与え方の順序、課題提

示の仕方、指示の与え方、指示内容などを含む指導方法が、どの教師にも利用できるようにと客観化、マニュアル化されてくるだろう。そしてこのいわばマニュアル化された指導方法は、型どおりの指導傾向があり、これが二極化を作ってきたと考える。例えば歩き始めの段階辺りにあたる技の仕方はこうですと課題や動き方のマニュアルが提示、示範されたとしても、型どおりの指示だけではその技ができるようになれない学習者がいる。それなのに今までのスポーツ教育では、マニュアル化された指示でも出すならまだしも、いわば走る段階辺りにあたる技の仕方の課題を学習者に提示すれば指導したと考えていた教師も少なくなかったように思われる。

運動指導では型どおりの指示だけでなく、その学習者の生の動きを教師が観て教師とその学習者の間で主観的判断のやり取りをする個に応じた指導がなければ、特に運動習得能力の低い学習者は技を習得できないことを先に考察した。この個に応じた指導には、その学習者に自分の主観的判断を大事にさせるために、教師が主観的判断をするという意味も含まれていると考える。今までのスポーツ指導では技の仕方のマニュアルに学習者をはめ込むというイメージが強く、教師からの一方的な働きかけだったと思われる。今までも経験的に個に応じた指導が必要と言われていたが、そこには教師とその学習者で主観的判断のやり取りをすることや、学習者に主観的判断を大事にさせるということが含まれていなくて、型どおりの指示を出すだけでも教師対学習者が1対1での対応なら個に応じた指導と考えていたのではないだろうか。また個に応じた指導に対応するその者なりという言葉もよく耳にするが、そこには「その者なりの発展」という意味があまり含まれていなかったように思われる。今までのスポーツ教育においても両者が主観を大事にする意味での個に応じた指導は、指導場面や、教師によってはやられていたと思われる。例えば前述したスキーの指導である。ただスポーツ教育全体の教師が意識的にそれをするには少なかったと思われる。スポーツ教育全体の教師で運動習得能力の低い学習者のその者なりの発展を繋いでいく指導が出来るためには、小学校から大学までの各教師に運動習得能力の低い学習者への個に応じた指導ができる能力が必要と考える。各教師にその能力があれば、歩き始めの段階辺りにあたる技の仕方を指導できるだろう。ということは出来る学習者と彼らを共存させる指導ができるだろう。更にはゲーム練習を指導できるだろうし、彼らの個別達成度も認められるだろう。スポーツ教育全体の教師がこれらのことを実践するならば、スポーツ教育全体で繋がりのある指導ができると考える。

### 3 個に応じた指導ができる教師が養成されなかった理由

#### a 科学的裏付けのある運動指導をしなければと考える教師を養成する傾向

特に運動習得能力の低い学習者に身体知を伝えるには、その現象身体なら先ずはその技のどの段階辺りを学ばせるのかという判断、生の動きを観て型どおりではないどんな指示を出すのかという判断、その段階で出来ているかどうかという判断などに教師の主観が必要である。つまり、個に応じた指導ができる教師が養成される必要がある。ところが教員養成課程で「科学的裏付けのある運動指導」をしなければと考える教師を養成している（してきた）ようである。そこには、自然科学は絶対的なものという考えが影響していると考えられる。今までの学校教育でも自然科学は絶対的なものと知らず知らずのうちに学習者みんなに指導されてきたようだし、現代社会における物質的な豊かさや、医学の進歩も自然科学の威力によるものであり、前述した人間の宿命から、自然科学は絶対的なものとなったようである。そして自然科学的な考

え方での客観は、各個人の主観的判断に関係なく誰にも妥当する客観であるとする考え方から、そこには客観を重視し、曖昧だからということで主観を軽視することが含まれているようである。物に関する客観については、誰にとっても同じように正しい客観があると考えられるだろう。しかし事がらに関する客観は、各個人が主観的判断をして自分にはその事からは妥当していると納得し、その納得の輪が広がれば、その事だけが客観になるという考え方が必要と考える。これが「現象学」<sup>8)</sup>的な考え方であり、運動指導には必要のようである。現象学的な考え方においては客観も大事にするがまずは個人の主観的判断を大事にする。この現象学的な考え方が世の中に広まっていないこともあり、なお客観重視、主観軽視の傾向があると考えられる。ということは、客観とされている事がらには、個人が主観的判断をしなくなる傾向があるということであろう。例えば「人間は何をするにも体力が基礎だからみんなが体力づくりをしなければならぬ」という事だけが、生まれた時に既に世の中に客観としてあれば、人々は普通、このことが自分に妥当しているかどうかを主観的に判断しないだろう。このことに主観的判断をして納得していないのに体力づくりをしなければと思ひこんでいる者は、体力づくりを主体性を持ってやらないと考える。ここでは詳細に触れないが体力の向上を図る教育の方向に対して二極化が生まれたことにも、客観に対して個々人が主観的判断をしない傾向が関与していると考えられる。スポーツや体力に関して弱い立場の者は、なおそれらに関する客観などに主観的判断をしなくなる傾向があると思われる。

教員養成課程においても自然科学を絶対的なものと考えから、人間の運動を物体の動きとして、また身体を物体として捉えて研究すれば、誰にでも指導できる客観を出すことができると考えてきたようである。だから人間の運動を物理学的な等質時空系における身体の位置変化として数字で捉えたり、その技がうまく出来る者の筋肉の使い方の波形を筋電図計で調べたり、記録の高い者の体力はこうだと数字で示したりする自然科学的な研究が評価されてきたようである。こんな研究で出された客観で、体験的時間感覚、体験的空間感覚も、スポーツに対するレディネス、イメージ、価値観もそれぞれ異なる人間に、指導できると考えてきたようである。しかし、この動きを秒速何 m の速さでやってくれ、ここの筋肉をこんな波形で動かしてくれと指導することは、一寸考えるとおかしいなとすぐに分かる筈である。確かに指導現場では、秒速何mの数字やこんな波形でという指導はされていないだろう。しかし、自然科学は絶対的なものという思いこみと、現象学的な考え方をしない傾向は、教員養成課程の教師にも客観を重視させ、主観を軽視させ、前節で考察したマニュアル化された指導方法で運動指導をする考え方を、将来教師になる学生に指導していると考えられる。これが科学的裏づけのある運動指導の考え方と考えている。

この科学的裏づけのある運動指導の考え方が強ければ強い程、主観を大事にする個に応じた指導の考え方や仕方は指導されないようである。個に応じた指導するにはどうしても現象学的な考え方が必要である。つまり、教師にとって妥当する考え方や動き方でも、その学習者にとって妥当しているかどうかを教師が判断する必要があるし、学習者も今まで客観とされているマニュアルや慣習などを自分の主観で自分に妥当しているかどうかを判断する必要があるということである。現状のスポーツ教育においては、運動習得能力の低い学習者にそれは難しいことだろう。だから教師がそのマニュアルや慣習がその学習者に妥当しているかどうかを判断する必要がある、つまり、教員養成課程において、将来教師になる学生に個に応じた指導の考え方や仕方を指導する必要があるということである。

## b 運動指導の仕方の指導

自然科学的な考え方を絶対的なものとし、現象学的な考え方をほとんどしない傾向がある今までの教員養成課程では、特に運動習得能力の低い学習者への個に応じた指導において教師とその学習者の主観のやり取りが必要であるという基本的な考え方を、将来、教師になる学生に指導してこなかったようである。そして今までのスポーツ教育において、技の仕方のマニュアルにはめ込む指導傾向でも運動習得能力の高い学習者は一応技が出来るようになっていたから、なお運動習得能力の低い学習者への個に応じた指導の考え方や必要性を教員養成課程で指導してこなかったように思える。このことは運動指導の仕方の指導をする実技指導にも影響していると考えられる。教員養成課程の教師は学生にある程度高いレベルで技やゲームができるようになることを求める実技指導をして、運動指導の仕方に関する実技指導をあまりしていないようである。学生も高いレベルになることだけを望んでいるように思われる。確かに教師になるにはそれなりに高いレベルで技やゲームができるようになることも大切なことである。特に中学校段階以上の教師を目指す学生は、ほとんどの者が部活動経験者であり、また教員養成課程の教師もかつては部活動経験者だっただろう。一般的には両者とも運動習得能力が高い者たちであるから、学生が技ができるようになる実技指導では、歩き始めの段階辺りにあたる技の仕方を彼らに経験させることは、ほとんどの技においてなかつただろう。つまり、彼らが教師になった時に運動習得能力の低い学習者に指導しなければならない状況があることを、ほとんど問題にしていない実技指導であったということである。時間が足りないなら、せめて歩き始めの段階辺りにあたる技の仕方を身体知として持つておく必要があることを、将来、教師になる学生に認識させておく指導が必要であると考えられる。この指導がほとんどなかつたことは、ある程度高いレベルで技やゲームができれば誰にでも指導できるという考え方だったのであろう。これでは、特に運動習得能力の低い学習者への運動指導には、教師がその学習者の現象身体ならこの技は「こんな感じでこうするだろう」ということを身体知として持つていなければ個に応じた指導はできないということを教員養成課程の教師が認識していないからではないかと考えられる。まさに科学的裏付けのある運動指導の考え方でよいと考えていたように思われる。

小学校で扱われる運動教材は、中学校、高校で扱われる運動（技）よりは一般的には易しい内容であろう。小学校教員養成課程の教師も、その易しい運動の歩き始めの段階辺りにあたる仕方を実技指導で扱うことはほとんどないように思われる。そして小学校教員養成課程でも教師が高いレベルで運動ができると誰にでも指導できると指導し、その運動の歩き始めの段階辺りにあたる仕方を身体知として教師が持つておく必要があることを認識させる指導も少なかつたようである。小学校教員養成課程の教師は、普通、中学校、高等学校の教員養成課程の教師が兼ねている場合が多いから、なおその傾向になると考える。これでは教員養成課程全体で歩き始めの段階辺りにあたる運動や技の仕方を、将来、教師になる学生に身体知として「空白」にしてきた傾向があると思われる。この「空白」傾向の上に、科学的裏付けのある指導の考え方を指導し、現象学的な考え方がないとなれば、運動習得能力の低い学習者が今持つている「出来る」を有効に使える技の仕方の段階の課題を与えることや、その者の現象身体に適する動き方を教師とその学習者で見つけ出すという個に応じた指導ができる教師を養成してこなかつたと思われる。これではスポーツ教育全体で二極化は、当然生まれると考える。

## VI おわりに

文部省は平成12年9月に「スポーツ振興基本計画」を出して、生涯スポーツ及び競技スポーツと学校体育・スポーツとの連携を推進するための方策を出している。しかし学校体育でのスポーツ教育における二極化傾向を改善しないと、その方策も特に運動習得能力の低い学習者に対しては絵に書いた餅になると思われる。また文部省は運動しない者に運動させるために体ほぐしの運動をさせるとしている。それで生涯にわたる豊かなスポーツライフに繋げようとしている考えもあるように思われる。「体ほぐしの運動はスポーツでもない、体力の向上をめざすトレーニングや体操でもなくて、子どもの心と体の解放をテーマにした第三の運動である」<sup>9)</sup>としている。体ほぐしの運動で子どもたちが運動をすることが好きになるかもしれない。しかし、スポーツ教育全体で二極化傾向を改善するスポーツ指導を実践しないかぎり、運動習得能力の低い学習者が体ほぐしの運動をすることが好きになっても、それでスポーツがうまくできるようになれることには直接繋がらないと考察してきた。体ほぐしの運動は手軽にできる運動のようで、学習者が成人すれば日常の運動生活には一部を除いてほとんど自分からは取り入れないと考えられる。子どもの心と体を解放することには意味があるのかもしれないが、体ほぐしの運動を学校での学習者の時だけやらせるだけでいいのかという問題もあるように思われる。人間の心と体の解放に向けてのスポーツ教育をスポーツ教育全体において目指して欲しいと筆者は考える。

## VII まとめ

- 1) 今までのスポーツ教育において、運動習得能力の低い学習者の能力状態に適した技やゲームの仕方の発展段階を踏んでいく指導が、また彼らに技やゲームの仕方を習得、発展させる時にいわゆるスポーツが出来る学習者に共存（協力）させる指導が、更には運動習得能力の低い学習者の発展に向けてスポーツ教育全体の各単元間で繋がりのある指導がなかったことが、二極化傾向を生んだと考える。
- 2) 運動習得能力の低い学習者は今のスポーツ指導傾向を当たり前ぐらいに思い、技やゲームの仕方の発展に自分なりがあることを認めないで、一般的な発展の仕方に自分をはめ込まなければとじていたように思われる。このことは彼らが自分の主観を大事にできなかった、しなかったことでもあり、更には教師が彼らに自分の主観を大事にするように彼ら一人ひとりへの個に応じた指導をしなかったことでもあると考える。
- 3) 教員養成課程において、特に運動習得能力の低い学習者への個に応じた指導ができる教師を養成してこなかった傾向がある。それは各個人の主観的判断に関係なく誰にも妥当する客観があると考える自然科学的な考え方を絶対的なものとしていることと、事がらに関する客観は各個人が主観的判断をして自分にはその事がらは妥当していると納得し、その納得の輪が広がれば、その事がらが客観になると考える現象学的な考え方がほとんどなかったことから考える。つまり、客観重視、主観軽視の傾向があり、客観とされている事がらには個人が主観的判断をしなくなる傾向があり、学習者の主観も教師の主観も必要とする個に応じた指導ができる教師が養成されなかったことと考える。もっと具体的に言え

ば、教師にとっては妥当する動き方や考え方（いわゆる客観的なこと）でも、その学習者の「今」にとって妥当しているかどうかを教師が主観的に判断する必要があるし、学習者も今まで客観とされている動き方のマニュアルや慣習などが自分の「今」に妥当しているかどうかを自分の主観で判断する必要があるということである。学習者がその判断をすることは難しいから教師にその判断ができる能力、考え方が必要だということである。それができる教師を養成してこなかったのである。この自然科学的な考え方、現象学的な考え方をどのように捉えるかによっては、運動研究の仕方、考え方や運動指導の仕方、考え方のスタンスが大いに変わり、教員養成の仕方、考え方も変わると考える。

- 4) 各教師に運動習得能力の低い学習者への個に応じた指導ができる能力があれば、歩き始めの段階辺りにあたる技の仕方を指導できるだろう。ということはいわゆるスポーツが出来る学習者と彼らを共存させる指導ができるだろう。更には彼らにゲームでの動き方やゲームでの即応能力を身につけるためのゲーム練習をさせられるだろうし、彼らの個別達成度も認められるだろう。スポーツ教育全体の教師がこれらのことを実践するなら、スポーツ教育全体で繋がりのある指導ができると考える。

#### 註

- 1) 杉山重利「学習指導要領の改訂と体育科の基本的方針」『学校体育』日本体育社1999年7月増刊号, p.10. ( )内は筆者。
- 2) 拙論「スポーツ教育全体におけるパラダイムシフトを考える—特に運動習得能力の低い者へ繋がりのある指導をするために—」『愛媛大学教育学部保健体育紀要第3号』2000年, pp.81-93.
- 3) 三木四郎『「体ほぐし」のねらいと内容』『体ほぐしの運動』大修館書店「体育科教育」2000, 3別冊 pp.145-146. ( )内は筆者。
- 4) 前出(1) 学校体育編集部「学習指導要領の改訂と今後の課題」p. 1.
- 5) 前出(1) 松本格之祐『改訂「学習指導要領」の内容器械運動』p.48.
- 6) 前出(1) 杉山はこのことに関して「どのように学習するかを判断し、決定する能力を育てる教育は生涯スポーツの教育にとって重要なこと」と述べている。筆者の文責で内容を要約して引用した。pp.10-11.
- 7) 金子明友「プロローグ動きの発生と伝承」金子明友監修『教師のための運動学 運動指導の実践理論』大修館書店 1996年, p. 7.
- 8) 下記の書を参照されたし。竹田青嗣「はじめての現象学」海鳥社 1993年.
- 9) 前出(3) 筆者の文責で内容を要約して引用した。高橋健夫『「体ほぐし運動」の背景』p.143.