

体育におけるからだづくりの教育学的考察

Pedagogical Consideration on Fitness Education in Physical Education

岸 本 肇

Hajime KISHIMOTO

概要

本稿は、体育における「身体の教育」の理論と実践に関する研究に役立てる意図を持って、教育科学研究会・身体と教育部会が定義する「からだづくり」について分析した。

からだづくりは、人格の全面発達をめざす教育に位置づく体育の基本的な目標である。その目標は、体育文化の教授・学習による認識形成を重視する。運動と身体との関わりについて考える授業をとおして、からだづくりの意欲を形成する体育であった。特に佐々木賢太郎の授業は、生活綴方の手法を導入して、子どもに身体の背景にある生活環境の変革を意識させた教育実践として高く評価されている。からだづくりの理論・実践は、身体とスポーツの自立的能力を形成する体育の構築に貢献する。

キーワード： 体育の基本的目標 からだづくり 身体認識 教育実践

Abstract

This paper analyzed the theory and practice of fitness education defined by the Kyouikukagaku-kenkyukai, or the Society of Educational Science, as research on the objectives and content of physical education (PE). The results may be summarized as follows:

Fitness education is a fundamental objective of PE, and is located in an important part of whole human development as the ultimate goal of education. PE intended for fitness education lays stress on the formation of physical recognition through movement teaching materials, and also builds up a motivation toward physical development. Especially, fitness education by means of the life writing method is praised as an educational practice that is conscious of changes in the living environment where physical reality exists. The fitness education mentioned above is to contribute to the development of self-standing abilities in health/fitness building and sports practice.

Keywords: fundamental objective of physical education, fitness education, physical recognition, educational practice

目次

1. 問題提起
2. 体育存立の基本である身体形成の課題
 - 2.1. からだづくりと体育文化の統一
 - 2.2. 全面発達を担うからだづくり
3. 体育における認識形成の課題とからだづくり
 - 3.1. 体育と認識
 - 3.2. 体育授業における認識形成—塚田実と亀村五郎の実践を通して
 - 3.2.1. 塚田の「ボール落とし」の授業
 - 3.2.2. 亀村の「考える体育」
 - 3.3. 認識と実践
4. からだづくりの授業実践—佐々木賢太郎が提起する体育の課題
 - 4.1. 「いのちを大切にすると「平和と民主主義」
 - 4.2. 佐々木の著作と実践の概要
 - 4.3. 身体と生活を見つめさせるからだづくり
 - 4.3.1. 喜美子の柔軟体操—農繁期の体
 - 4.3.2. 「バスケットボール（中学1年）—ドリブル学習—」
 - 4.4. 生活綴方と生活体育
5. おわりに

注

文献

1. 問題提起

学校の授業単位になっている教科は、元来、制度的なものである。どの教科も人為的に作られている。日本では、1872年の学制発布のとき、すでに「体術」という体育に当たる教科があった。本稿は、そのように体育が1つの教科として存立する意義を、身体形成を主要任務と捉える立場からの論述である。

「健全な身体に健全な精神が宿る」といわれる。ロックの金言という説が有力である^{注1)}。彼の主著『教育に関する考察』の第1章が、「健全なる身体に宿る健全な精神とは、この世における幸福な状態の、手短かではありますが意を尽くした表現です」と書き始め

られているからであろう（服部，1967）。ルソーは、それと同じ意味のことを、「虚弱な身体は魂を弱める」と逆説的に言っている（今野，1962）。すでに17～18世紀に、ロックとルソーは、身体と精神の健康の相関論を説いていたのである。体育の重要な教育機能を論じていたとも考えられる言説である。

知育・徳育・体育の3分野から、教育について論じられることがよくある。この「三育論」には、明治初期に尺（1880）らが、わが国にもたらしたスペンサーの教育論の影響が大きいようである。しかし、これを体育重視の教育論として歓迎するのは、単純に過ぎる。知育・徳育・体育は、そのときの政治に都合よく、体育よりも徳育を強調する口実に使用されるからである。とりあえずここでは、知育偏重の問題性を正すについては、体育が一定の役割を演じることができるとだけ解釈しておこう。

イギリスの格言“All work and no play makes Jack a dull boy”は、勉強ばかりで遊ばないのは、子どもを駄目にするという警句である。子どもの心身の健全な発達と遊びとは密接な関係があるので、身体運動を取り入れた子育てが重要であることは、教育者に論じさせるまでもないのである。そのせいだろうか、それ以上、教育に身体を位置づける作業は、伝統的に教育学が苦手であったように、筆者には思える。

しかし、それがまったくなかったわけではない。この論文では、戦後、戦争の反省を忘れたかの政治的な動きが見え出した時期に組織された民間の教育研究運動の中に、「身体教育」に関する理論と実践があったことに注目したい。具体的には、教育科学研究会・身体と教育部会（以下、「身体と教育部会」と略す）が定立した「からだづくり」の体育についてである。

1951年、資本主義陣営を中心とする国々と日本との間で講和条約が締結され、日本は「独立」する。この時、日本はアメリカと安全保障条約（以下、「安保条約」と略す）を結んだ。これによる同盟関係に縛られ、その後の日本の政治は、ますます対米従属に傾斜する。1954年、保安隊が自衛隊に改編される。同年、教育二法の成立により、教育委員の公選制が任命制へ移行することとなり、同時に教師の政治活動へ規制が強くなる。1957年、教員の勤務評定実施が方針化され、翌1958年になると、学習指導要領は文部省告示となる。1960年、安保条約改定に反対する国民的大運動が起こる。多くの教育者も、この闘いに参加した。戦後20年の間に、軍国主義教育を一掃し、民主的な教育に再生させようとした教育者の良心と教育への国家統制とが相反する時代に入ってしまったのである。

そのような政治的・教育的動向の渦中、1952年3月、第1回教育科学研究全国連絡協議会が開催される。これをもって、教育科学研究会（以下、「教科研」と略す）は、戦前の活動停止から再建されたとされている。決定された「教育科学研究運動綱領」で、憲法・教育基本法の平和と民主主義の理念に基づく教育運動を展開する立場を表明する。教育に

おける「いわゆる逆行の道」「反動的な勢力による教育の自由の圧迫」に反対する立場である。教科研は、組織的な整備・拡大を伴いながら、1956年から教科研全国研究集会を、1962年から教科研全国大会を開催するようになる。

その過程において教科研の集會に体育分科會が置かれ、体育の組織的な研究が始まったのは1956年からで、1958年から体育・保健という教科の枠を取り払った「身体と教育」分科會が設置される。集會のときに限らず、継続的な研究活動をする場として「身体と教育」部會ができたのは、1961年である。その後の理論的・実践的追究を経て、体育の目標・認識等に関する身体と教育部會の考え方がまとまったのは、概ね1966年開催の第5回教科研全国大会までと考えられる。

その頃の主な参加者には、正木健雄、城丸章夫、中森孜郎、木村吉次、小倉学などの研究者、佐々木賢太郎、小関太郎、塚田実、亀村五郎などの実践家がいた。本研究は、①その人たちを中心として練り上げられた身体と教育部會のからだづくりの目標論・認識論を総括し、②身体トレーニング的な体力づくりとは異なる、教育学的な身体形成の考え方と実践のあり方を提示し、さらに、③現在の体育科教育の理論研究・実践研究における問題性を指摘しようとするものである。

2. 体育存立の基本である身体形成の課題

2.1. からだづくりと体育文化の統一

「からだ作り」^{注2)}を、はじめて使用したのはわれわれであると、身体と教育部會は、自らの10年の歩みをまとめた文書で自認している（教科研・身体と教育部會，1966）。それは、身体を鍛える語感がする「体力づくり」とは意味が大分異なる。

「子どもや、親たちのからだへのねがいに支えられた体育科の『からだ作り』の役割は、体育科の基本的な目標として位置づけなくてはならない」（同前）である。「子どもや、親たちのからだへのねがい」には、満足な食事にありつけない悲惨な生活をしている子どもに、その現実に立ち向かう実践力を身につけさせなければならないという思想が宿っていた。子どものからだをゆがめているのは、農村であっても米も食べられない困窮生活であり、そういう地域の子どもたちにそのこと自体を見つめさせる教育と結びついて出てきたからだづくりであった。身体そのものばかりでなく、身体が置かれている生活を問題にし、そういった環境を変革できる子どもに育てることがねらわれていたのである。

そこには、戦前、生活綴方教育を展開した北方教育の思想が連綿として受け継がれていた。和歌山県紀南地方の貧しい農村における体育の実践記録は、同じ生活綴方の教育手法で、子どもに生活を成り立たせる労働についても考えさせていた。体育をしようにもできないほどの貧弱な身体にさせている生活を問題にしない体育の授業は考えられなかったの

である。時代が異なり、地域環境も変化した現在においても、体育が子どもに生活について考えさせる題材は多々ある。例えば、貧困の故ではないにしても、朝食抜きで登校してくる子どもがいる。そういう状態で、まともな体育の授業や体力づくりが成り立つわけがない。体育は、運動をとおして身体について学ぶ教科でもあるのである。生活土台は変化しても、子どもの身体の背景にある生活を直視する体育の重要性は変わらないと思う。

体育の授業は、身体運動を中心として展開する。身体と教育部会は、体育の内容・教材に関わる概念として、「体育文化」という用語を使用し、下記のごとく、体育が、からだづくりと体育文化とを統一的に教授・学習する教科であると、定義している（同前）。

「体育教育は、将来の生産労働と生活向上のために体育文化（体操・スポーツ・ダンスなど）の教授・学習により、多面的に発達した身体を形成し、重要な運動能力を発達させ、かつ身体と体育文化についての権利意識と連帯感を育てるものである。

このためには、順序を追って運動技能の習熟をはかり、正しい運動技術や基礎的なルールを教授・学習し、体育文化のおもしろさをわからせること、さらにこれらの過程において、身体認識・技術認識・仲間の認識を深めつつ、身体形成の意欲、目的意識を育て、身体形成の科学、技術、思想を学ばせることが必要である」

身体と教育部会が規定するからだづくりは、「『体育文化のおもしろさ』をわからせる過程において、子どもが身体を認識し、身体形成の意欲を育てる」体育でもあるのである。そのような、からだづくりと体育文化の教授・学習を統一する立場から見れば、身体形成目標が「楽しい体育」と矛盾するかのような体育理論は、存在価値がない。からだづくりの概念が定立された頃は、体育を「身体活動を通しての教育」とする考え方が根強く、また生活の中でのレクリエーションに役立たせる体育の機能が強調されていた時代であった。したがって、体育の主要目標はからだづくりであるとの主張は、それに対する批判的意見でもあった訳であるが、すでにそれから約半世紀が経過した。今日は、その頃とは異なり、「楽しい体育」や、体育と「スポーツライフ」との連結が主張される時代である。からだづくりを主要な目標としつつ、そのことと体育文化の学習とを統一的に捉える体育に、現在の意味を見出したいと思う。

2.2. 全面発達を担うからだづくり

城丸（1960, p.28）は、体育には、大筋肉群を発達させる任務があり、そのことは、労働する人間を育てる教育の一環である、という意味のことを述べている。中森（1962）は、同じような趣旨を、次のごとく論じている。「労働する人民の立場に立つならば、現代の学校教育の基本的任務は、子どもの身体・精神の全面的な発達をはかり、かれらを、将来の労働（肉体と精神の）と労働を中心とするあらゆる重要な社会生活へと準備し、民族と人類の歴史の発展の主體的な担い手へと育てることであるということができよう。この

全面発達とは、体育、知育、総合技術教育、労働教育、徳育、美育の有機的な結合と統一によって達せられるものである。—中略— この明確な学校教育の任務に立って考えるならば、体育教科の固有の任務が、身体の教育にあることは明らかである」（傍点は中森による）。

城丸も中森も、体育の任務を「労働準備」と結びつけている特徴がある。前節（2.1.）で述べたように、身体と教育部会が規定するからだづくりは、「労働力を発揮する身体」と関わった概念である。その議論に参加している城丸と中森の見解は、明らかにそれを反映している。特に中森は、労働能力を準備する全面発達の教育論に基づいて、体育を「身体の教育」とする立場が明瞭である。

1960年代、教科研に結集していた教育学者の全面発達論には、労働と体育が意識されたものが見られる。斎藤（1960）によれば、全面発達の教育思想は、資本主義的生産の発展を原動力とする社会進歩がその客観的条件であり、社会的な必然の要請である。この要請にしたがい、心身ともに調和のとれた発達という近代教育の命題が設定される。知育、徳育、体育、美育、技術教育などの教育の諸分野の形成は、その反映である。小川（1960）の「労働と教育の結合は、技術的実践的な教育と、教科の内容の教育との結合ということ、ふくまねばならぬ」には、当然、体育も入ると考えられる。人格の全面発達を目的とする教育理論にしたがえば、体育は、労働できる健康な身体に育て、どのような労働にもつけるように基礎的な運動機能を発達させる任務から逃れることはできないのである。

山住（1960）の教科論は、次のように、体育の任務を規定している。全面的に発達させるという教育の課題からいって、健康な身体の成長をうながし、それを保持させていくことは、きわめて重要であり、そのための目的達成のために体育がある。体育は、歴史的に、軍事的要求や近代以前の武芸思想と結びついて、特定の目的手段に利用されることも多かったが、それを理由に、身体発達をはかるといふ体育本来の目的をゆがめることはできない。筆者は、その通りだと思う。

全面発達の教育理論と身体を形成する教育目標とは、労働を介して不可分の関係にある。体育の基本的任務としてのからだづくりは、全面発達を目的とする教育の全体構造に位置づけられるのである。

3. 体育における認識形成の課題とからだづくり

3.1. 体育と認識

体育は、運動をうまくするだけで、授業になるのではない。運動技術の押しつけが、子どもがそれを習得する過程に教育を見出さない問題性や、技術指導への埋没が、子どもに

自分の身体の現実を考えさせない問題性について、身体と教育部会では議論された。そして、「体育では、まず技術の認識やルールの認識をとりあげることから、からだの認識へと発展させ、これはまた生活の認識と必然的に関連をもつものであるし、またこれらの認識を育てていくのは、集団の中でおこなわれるのであるから、当然集団（仲間）の認識ということが要求されてくる、というような認識の発展のすじ道をたどりながら、体作りへの意欲をほりおこしていくものであろう」（正木，1958）と考えられた。

その結果、分析対象の実践記録は少ないながらも、保健体育で育てられる認識は、下記のごとく整理できたのである。

- (1) 運動の技術の認識
 - (イ) スポーツの技術の認識
 - (ロ) からだのための認識
- (2) 運動や行動のルールの認識
 - (イ) ルールについての認識
 - (ロ) 秩序のための行動の約束の認識
 - (ハ) ルールや約束ということについての認識
- (3) からだの事実や法則の認識
 - (イ) からだの事実の認識
 - (ロ) からだの法則の認識
 - (ハ) からだのねうちの認識
 - ㊸自分のからだ
 - ㊹なかまのからだ
- (4) からだ作りの認識
 - (イ) 何のためにからだを作るのか
 - (ロ) 誰のためのからだづくりなのか
 - (ハ) どんなからだを作るのか
 - (ニ) どのようにして作るのか
- (5) 生命尊重に対する認識
- (6) 集団（国民）の健康に対する認識
- (7) 仲間との人間関係の認識
 - (イ) 約束にもとづいた人間関係の認識
 - (ロ) 現実の人間関係の認識
 - (ハ) 教師と子どもとの人間関係
- (8) 生活の認識

それから45年後、山本・野井・正木（2003）は、子どもの授業感想文をもとにしてその8認識を再検討し、「感情についての認識」と「身体的、文化的な権利意識の認識」を加える提案をしている。その前者は、運動の喜びや技能獲得のねがいであり、後者は、からだとスポーツに関する権利のことである。しかしその2つを加えても、体育で育てられる認識の構造に、さしたる影響はない。

なお、「(6) 集団（国民）の健康に対する認識」は、特に保健領域が関係している。後に「5 領域教材試案」の実践研究を発展させる小倉（1971）の提案が反映していると考えられる。

一口に体育、保健体育で育てる認識と言っても、これだけあるのである。漠としているようにも思えるが、個々の項目別に見ると、たしかに体育の授業の内容・方法として扱っているものである。勝田（1968）は、「芸術的認識」が科学的認識とは異なる「概念のない認識」とはいうものの、概念や論理的思考を排除するものではないであろうと、「教育の目的を明確にし、全人間的な成長を目ざし、豊かなヒューマニズムと知性（論理的思考力、現実批判力、問題解決の能力、想像力）を育てる」という観点から、各教科における認識の発達を、実践に即してとらえなければならない」と論じている。上述した「体育的認識」に関しても、その言が、当を得ているということはないであろうか。

すなわち、体育におけるからだづくりの目標は明確である。全面発達の教育目的の中で、特に身体の発達に責任を負っている。しかし実際の授業は、運動技術の学習やチーム・ゲームが中心であり、身体の動かし方やルールの理解はもとより、人間関係まで含んでいる。そういう体育特有の授業過程の中に、からだづくりに収れんする教育的意義を見出そうとするのが、「体育的認識」の中身である。次に、そのことについて実際の授業展開で見てみよう。

3.2. 体育授業における認識形成—塚田実と亀村五郎の実践を通して

3.2.1. 塚田の「ボール落とし」の授業

塚田の「ボール落とし」（小学校2年生）の実践記録が、1959年の『体育の科学』誌で報告されている（塚田，1959）。この授業が、身体と教育部会で、はじめて本格的に体育における認識形成が議論された際の分析対象である。体育の認識とは、具体的にどういう子どもの理解なり意識なり「やる気」をいうのか、それにより具体的に知ることができる。その授業のねらい・流れは、次の通りである。

ねらいは、「私が右手に高くさげているボールに、紅白の布マリをぶつけて落とし合う素朴な遊びで、こどもたちに『命中の快感』を味わわせたい」である。

方法は、「私が円（半径5m位）の中央に陣取って、こどもたちに円の外側から順にひとりずつぶつけさせていくと、私がある場で一回転すれば、こどもらもひととおり投げ終る

勘定になります」である。

授業の最初の段階では、投げ方は、子どもにまかせ、よい方法を発見させる。子どもたちは、どういう投げ方が、「ボール落とし」によいかを話し合いながら、投げているうちに、「紅白マリ入れ」の籠に投げ入れる「お手玉式」では、威力が少ないことに気づく。結論は、「石投げ式」であった。

次に、「石投げ式」の威力をたしかめさせるために、もっと大きな標的を考える。「よし、こんだ先生にぶっつけてみる」となる。こうすることにより、教師の「痛さ」表現が、子どもが投げたボールの威力を知る目安になったのである。

まとめは、標的の教師の「オチンチン」にボールが当たったことを材料にしたからだの学習であった。

授業者・塚田によると、授業中の子どもの認識は、下記のごとくである。「当てたい」「落としたい」という欲求を持っているが、からだの現実はそれを素直に実現させてくれない。そういう自分や仲間のからだに関する事実認識があるから、集団での話し合いを通して、「石投げ」式という技術認識に到達することができた。「石投げ式」で「きついのが出せる」と「当てる」の2つの技術が、統一的に認識され、「ボール落とし」のために威力がある投げ方の学習になったのである。

標的の教師に「痛いなァ」と言わせる技術を主体的に獲得していく過程そのものが、子どものからだへの認識を高め、からだの中に潜んでいる力を掘り起し、思うよう動くからだづくりへの意欲を作り出す。「オチンチン」へのボールの命中は、人間の身体は急所だらけを学ばせるところとなり、事実を通して自分や仲間のからだに関する科学的認識を育てる方法にもなった。体育におけるからだの学習は、人間尊重の意識を育て上げることにもなるであろう。

塚田の自己分析は、正木（1958）が、客観的にその授業から読み取ったところの、「技術の認識」→「からだの事実の認識」→「からだのねうちの認識」→「からだの法則の認識」、そして「からだ作りの意欲」への認識の高まり、に相応している。

この授業は、子どもの認識を育てる授業を成り立たせるためには、運動や身体にねがいをもった子どもを育てること、子ども同士が話し合え、考え合える授業であること、の重要性が示されている。認識形成そのものに関しては、個々バラバラに存在しているものではなく、一定の順序で、互いに重複しながら発展していくものであると考えられる。

3.2.2. 亀村の「考える体育」

亀村は1956年に、『考える体育』を著した（亀村，1956）。伝統的な「やらせる体育」に対して、「考える体育」の立場から一石を投じたのである。

その後しばらくして、正木（1960）は、キネシオロジー（「身体運動の科学」）の視点から、体育の指導方法を分析し、科学的認識を踏まえた体育授業の課題に言及している。

子どもたちが運動の事実にもとづいて感じたこと、見たことをもとにして、「それはなぜだろうか」「もっといい方法はないか」と考えていくような子ども、すぐれた科学的な認識をもち、創造性の豊かな子ども、何のために体育を学習しているのかわかる子どもを体育で育てていかななくてはならないのではないかと問いかけている。

以下に掲載する亀村の授業風景は（同前，pp.23-25）、正木がいう科学的認識の実際例になっていると思われる。

逆上がり1つ、前まわり1つにも、子どもたちにどういう力が働いているのか、ということを考えさせ、話し合わせる。「ボールは何度の角度がいちばんとぶか」という場面为例にとると、亀村は、次のように質問・発言する。

「ああ石川君がいちばんとんだね」

「石川君はどうしてとぶんだらうね。さあ、みんなもう一度投げてください」

「木村君、きみのはどうしてとばないんだらうね」

「石川君と木村君と、そんなに力が違うかな」

「みんなどうだらうね。石川君と木村君にもう一度投げてもらおうかね」

そのような教師の言葉が、子どもの思考を引き出し、子どもが「なぜとばないのだらう」から「何度ぐらいがいちばんとぶか」まで考えるようになるのである。「なぜだらう」と思い直すことが出発で、この出発が「科学する心」につながっていく。

亀村は、手っ取り早く「科学する心」を刺激する手元の材料として、次の例を挙げている。

- ・鉄棒にどんな練習法が、いちばんいいか。
- ・とび箱の力の入れ場所は、どんなところか。
- ・マラソンの練習方法について
- ・みんなでやる徒手体操をそろえるには
- ・幅跳びのときの手の力はどんな役に立つか。
- ・ドッジボールのスピードのつけ方
- ・どんな走り方が合理的か。
- ・鬼に対して、どんな逃げ方がいちばんつかまらないか。
- ・水泳はどうしたら速く進むか、それぞれどんな場所の力がきいているか。
- ・角力で相手の力を利用するには、どうしたらいいか。

「科学する心」といっても、小学生への問いかけは、その程度の内容で十分なのである。次の6年男子の作文は（同前，pp.69-70）、「科学する心」が刺激された結果である。

鉄棒 <6年> 柳本 晁 注：高鉄棒

僕は、いままで、いろいろの体育をやって来たが、この、鉄棒で逆上がりのできた時

は、僕の体育で一番か二番にうれしかった。僕も、2、3年のころは、あまり、鉄棒などやってみたことがなかった。もちろん鉄棒は、できなかった。4年のころから、鉄棒が、さかんになってきた。体育の時間はたいてい鉄棒だった。僕はまだ鉄棒ができなかった。そして、できる人を見ては、うらやましく、また、残念だった。自分では、できるような気がするのだがどうしても、ひざ位までしかあがらないのだ。しばらくがんばっているが、やはりだめだ。4年のちょうど、二学期だと思った。僕たちの組だけ体育の時だった。亀村先生と、講堂のそばの鉄棒でやっていた時だった。僕は、思いきり手に力を入れて、ぐうーっと手をまげた。そして、始めて、おなかの辺まで上った。回ろうとしたしゅんかん、どうしたはずみか、鉄棒から手をはなしてしまった。頭から落ちたが、頭をそらしたので、かたの辺を打っただけですんだ。失ばいは、成功のもとというが、そのことをやったらすぐ、その日に鉄棒ができるようになった。

亀村先生に「できた、できたじゃあないか。」と、言われた時はたとえようがないほどうれしかった。その時間の最後に「きょう始めて鉄棒ができた人、前へ出てやりなさい。」と、先生が、おっしゃったので、3、4人前へ出た。僕もその中の1人だった。みんな1回で、できた。みんなの前でやれたその時から、僕は自信が、ついた。それからは、毎日毎日鉄棒ばかりやった。手には、まめができては、つぶれ、また、できては、つぶれた。そして、ついに、自分のせいより高い鉄棒が、できるようになった。この春の運動会の時は、僕は、見物に来ている人たちにさか上りを見せられるまでに進歩したが、まだ、えび上りが、できない。早くえび上りができるようになりたい。

子どもの「やりたい、したいという願い」が、逆上がりに必要な「ひきつけ」「回転力」を獲得させ、ついに逆上がりが高鉄棒でもできるようになり、次の新しい技への挑戦意欲が強くなった様子がわかる。「ひきつけ」「回転力」の獲得は、子どもにとって、運動の科学的認識の萌芽といえるのではないだろうか。

経験に基づく方法の蓄積はあっても、科学的に教え、科学的に考えさせているとはいえない体育指導は、いまでも多いと思われる。運動の科学的認識が、運動をする身体の認識と重なり、そのことが運動できる身体になりたいという意欲を形成する体育を期待したいものである。

3.3. 認識と実践

授業における認識は実践に結びつかなければ、教育としての意味はない。下に要約・紹介する木村（1962）の、からだづくりの認識と実践の関わりについての見解は、説得力がある。

からだづくりが、子どもの主体的な実践と生活の自己統制を要求するものであるなら

ば、身体の認識や身体形成への意欲を育てる教育がなくてはならない。この自分の身体やからだづくりの意識は、科学的な概念や法則の認識にまで高めることにより、からだづくりがより可能になる。さらに、体育の技術性・実践性という面について、一部に、体育の文化性を強調するあまり、子どもの意識や認識を排除する傾向があるが、現実の子どもの学習過程から、認識と実践が絡み合って発展していることは明らかである。

体育の主要目標をからだづくりとすると、体育におけるからだづくりは、運動負荷による直接的効果よりは、子どもの日常生活におけるからだづくりの自立能力を養うねらいを設定すべきである。そのために、「運動のしかた」の学習とからだづくりの意欲形成を結びつける環として、体育における「科学的認識」があるのである。体力づくりの“近いねらい”よりは、生涯にわたる健康と体力の保持・増進を見通した“遠いねらい”に連結する体育を重視する考え方である。

城丸（1960, p.146）が、体力づくりを邪道と考える人には不満だろうが、「スポーツのためのスポーツ」「体育はレクリエーション」などは、学校体育としては受け入れがたいと論じているのも、“遠いねらい”を見通しているからであろう。

体育における認識形成の追求は、主要目標としてからだづくりがあり、子どものからだと心に働きかける教育であるからである。

4. からだづくりの授業実践－佐々木賢太郎が提起する体育の課題

4.1. 「いのちを大切にすると「平和と民主主義」

佐々木賢太郎（以下、佐々木と略す）の体育実践の基底にある考え方は、彼が生きた時代と数々の「闘い」と深く関わっている。そのことについて、『佐々木賢太郎』略年譜（山田良樹・正木健雄ら，1995，pp.102-103）と佐々木自身の述懐をもとに（前掲書，pp.16-33）、簡単に説明しておきたい。

佐々木は1923年生まれ、1942年日本体育専門学校師範科に入学し、1944年に卒業した。しかし実際は、その過程において、学徒兵として出征し、終戦は、マレーシアのクアラランプールで迎え、抑留生活を経験している。帰国し、体育教師になったのは、1946年12月、紀南（和歌山県）の地にある母校の旧制商業学校が皮切りであった。1948年から公立中学校に勤め、1962年から公立高校に移り、1985年に定年退職している。

佐々木は、1952年、教科研の再建大会となった教育科学研究全国連絡協議会が開催されたときの出席者の1人であり、身体と教育部会にとっては、その前史からの重要メンバーである。在職中も退職後も、教科研をはじめとする民間教育研究運動、および地域運動に参加し、地元の紀南作文教育研究会では生活綴方教育と人権教育を推進した。勤評闘争に対する報復人事により、不当配転された経験者でもある。

佐々木（1986）は、「戦後、私が教師になった当時は、長欠、不就学、トラホーム、皮膚病、立ちくらみ等に加え、戦争で父を失った子どもが生活を支えていたり、労働にうちひしがれ体の未発達な子どもなども多かったが、それは全国的なものでもあった。・・・なかでも同和地区の現実の悲惨さは言語に絶するものがあり、・・・学習以前の現実がここにあったのだ」と語っている。東北ばかりでなく、紀南にも白飯にありつけない農村の子どもがいた（佐々木，1956，pp.6-7）。トレパンを買えない家庭の子どもも、明るく楽しく体育がやれるように、どのようにみんなで協力するかが、授業の課題になるほどであった（同前，pp.31-33）。

戦時体制下の軍事的体育では、体力錬成が主眼であった。しかしそれは、生命を大切にす発想からではなく、必要とされれば、自分の生命を犠牲にしても敵陣へ突撃する教育をするものであった。そういう体力錬成は、「いのちを大切にする」とは矛盾する。佐々木の「いのちを大切にする」思想の背景には、自らの戦争体験と任地の子どものからだの悲惨な状況とがあったのである。

「いのちを大切にする」教育には、教師が、1人ひとりの子どもの「いのちを大切にする」側面と、「いのちを大切にする」ことができる子どもを育てる側面とがある（正木・木村，1959）。佐々木が、子どものからだの現実を直視する姿勢は、生命に関する人権意識を育て、そのための環境変革の必要性を認識させる後者の教育に、特に関係する。

佐々木が主張し、実践したからだづくりは、平和と民主主義を守る教育闘争に裏打ちされた子どもの生命を守る思想ともいえるだろう。

4.2. 佐々木の著作と実践の概要

佐々木が33歳のときに著した『体育の子』（新評論社，1956年）は、生活綴方の教育手法が駆使されている体育の実践記録集である。佐々木は、その出版に先立つ1954年、日本作文の会第3回小砂丘賞を受けたほどの「作文教育」の実力者でもあった。彼の執筆活動は一貫して旺盛であり、60歳を過ぎても、なお単著『子どもの全面発達と体育』（地歴社，1984年）を出版している。1994年、圓吉夫・吉田螢一郎・円田善英ら編『日本体育・スポーツ教育体系・第1巻－日本の体育教育の歩みと展望』（教育出版センター，1994年）の分担執筆後、71歳で没した。

佐々木の体育実践の特徴は、彼の母校の後身である日本体育大学の公刊物に掲載されている「文献から見る『佐々木賢太郎』論」（山田良樹・正木健雄ら，1995，pp.53-64）で、よくわかる。そこで論じられている城丸、中森、正木そして小林の4氏の見解をまとめると、「からだづくりの思想」「生活綴方の教育手法」「生活背景を意識した体育」「『人間愛』に貫かれた授業」の4点が佐々木の実践の特徴として鮮明になる。それらが、体育の授業の中でどう具体化されているのかについて、次節で論じることにする。

4.3. 身体と生活を見つめさせるからだづくり

4.3.1. 喜美子の柔軟体操－農繁期の体

佐々木は、子どもも貴重な働き手であった貧困な農村の学校で、青年教師時代を過ごしている。「喜美子の柔軟体操」は、麦の収穫を手伝った中学校女子が、農業労働で硬化した母の体を題材にした作文である（佐々木，1956，pp.223-226）少し長くなるが、論旨に影響しない範囲で省略しながら、次に掲載する。

農繁期の体 中2 谷本喜美子

農繁期に麦はちを手伝った。麦を田から運ぶのに、首に手拭を巻き、縄で、麦の束を、二十束から二十五束を肩に背負う。

体を前に曲げて、うんこら、うんこら、家の庭まで運んで来て降す。母などは、私の二倍くらいも背負って家まで運ぶ。

なれているのか、あまり腰痛いとも言わない、けれど、私は二回、三回となるうちに、腰や背中や肩はじくじく痛んで来る。

体育と言っても、母などは、手を前後にくるくる回す事さえ痛いと言っている。それなのに、働くことになると、体はようも痛くないものかとびっくりする。

私の体は、麦はちや、麦運びで、かちかちになって来た感じがした。

お母さんの体は、仕事に追われて、かちかちになるのも、無理ないと思う。けど、夜、風呂に入って、体を洗う事が、母の一番、楽しい時だと思う。

体操をやっていた夜は、体が柔くて、自由に動かす事が出来た。けれど、麦はちをやった夜は、どうしても、手がゆかへつかなかった。風呂へ入って、体を洗ったら、だいぶやわらかくなって来ました。

なぜ、お母さんの体は、仕事に耐えられるのに、体操となると、手を回す事さえ出来ないのか。お母さんの小学校、又私達の年の時代の体育というものは、どんなだっただろう。

－中略－

（お母さんの綴方）

「お母さんの小学校時代は手をよこ、上下と一、二、三、というふうにしたものです。足踏みをして、今のようにはでなことは、少しもしたことはない。お母さんは体操を、今でもしたのですが、今は手や足の関節が、ちぢんだのか、体操が出来なくなって、小さい頃のことを、なつかしく思い出されて来ます。

毎日、腰を曲げて、畠を耕す、草刈とほんとうに目もくらむような、いそがしさです。でも仕事にまけないで働くのがなによりのたのしみです。」

－中略－

お母さんたちは、楽しみとしてやっていると書いているが、なぜ体の自由が利かない中をも、仕事をなぜ頭から体から、はなさないんだろう。

でも、なぜ、こう働いて、家の生活が楽にならないんだろう。

—中略—

いっそ仕事をやめる方が、楽やと思う。母は、そう考える間が、ないんだ。頭をやわらかく、世の中の事を、じっくりと考える機会をあたえてあげたいと、私はそればかり願っている。

又、お母さんの体操は、手、足を動かすものばかりで、今のような、はでな事はやらなんだ、と書いているが、やっぱり今の方が、体について、よく考えている事は、わかってくれていると思う。

—中略—

体より仕事が大切だといって体が硬くなっていることが正しいかどうか、これで、生命が、守れるかどうか、ということも学びたいものです。

私の体は母より柔らかいけれど、母の仕事に劣らないだけの体にもしたいし、生命が、守られる体にするために、どうしたら、みんなの働く人の体が柔らかく、長生きが出来るであろうか。

体育の大切なことは、こんなところにもあるように思う。だから、体育の時間に、いろいろと、体のことなど、詳しく学びたい。

筆者注) 原文通りに引用した。方言は、当然そのままである。その他、表記上の不統一があったり、送り仮名の不適切などがある。

喜美子は、「仕事にまけないで働くのがなによりのたのしみ」と重労働に耐えている母に対して、「頭をやわらかく、世の中の事を、じっくりと考える機会をあたえてあげたい」「これで、生命が、守れるかどうか」と慮っている。そして、母に負けない労働できる体になり、しかし体を壊さないで長生きし、世の中に役立つ人間になれるように体育の勉強をしたいと学ぶ意欲を高揚させている。

体操は、たんなる準備運動や整理運動、疲労回復のための運動ではない。身体とその背景にある生活について、「書かせる」ことを通して、その矛盾に気づかせ、からだづくりの意欲を喚起する佐々木のからだづくりの典型的パターンが、上記の「喜美子の柔軟体操」には示されている。この授業に限らず、からだづくり、生活綴方、生活に根ざす体育の三者が、このような授業形態で一体となり、身体形成への意欲を形成するのが、佐々木が主張するからだづくりの特徴である。

4.3.2. 「バスケットボール（中学1年）ードリブル学習ー」

「バスケットボール（中学1年）ードリブル学習ー」（佐々木，1960）は、①発見、②照合、③確認、④創造の「認識の節」を想定した授業である。下記は、③照合の部分の一断面である。

発見3 おもいきりはしると、ひくくボールをあてていっていると、けつまずく（山本と）

教師 「なぜそうなるのか」

杉本 「おもいきり走ると、ひくくつくと、じき、ころげる。スピードつけていたら、ずっとむこうへいく」

堀口 「早くはしると、あし早くなって、ボールと手があわない。そこで手からはずれて、けつまずくこともある」

教師 「ここで大切なのは、なにか」

「あわてないこと」

「ボールを大きくたしかにつくこと」

「ボールをよくみてゆくこと」

教師 「手で、一つき一つき、たしかにつくことを、もういちどやってみよう」

発見1 ボールをつくとき手（からだ）のリズムとボールがあわないと、ボールが手からそれる（平井）

教師 「どんなになったことあら（あるか）」

タイジ・赤木 「あわぬと、体がいきすぎる」

熊本 「ボールをじざでける」

西川 「からだが先で、ボールがあとになる」

教師 「なぜ、あわんか」

西川は手をあげていう。

「はじめ、同じ調子でいくが、途中でくるってきて、自分の方がはよ（早く）でるので、ゆっくり一つ一つつかぬから」

熊本 「同じ調子でいかんと、くるうからや」

ドリブル技術に求められる、身のこなし、ボールのつき方（「ボールをよく見ること」を含む）、スピード・コントロールが、教師と子どものこのようなやりとりの中で学習されていくわけである。この授業に対して、瀬畑（1960）は、「シュートしたい」「ゲームがしたい」という子どもの気持ちに相応しない。1時間もかけてドリブル学習をすれば、中学1年生は飽きてしまうとも批判している。そして、ランニング・シュートからゲーム

に至る系統性を重視した問題解決学習の手法による授業実践を提示し、佐々木の授業を「教師が認識させるための系統」と批判し、自らの授業を「子供の求める系統」にもとづいているとみなしている。

「発見を、みんなで照合し、なぜそうなるか、こうしたらこうなる、というようにたしかめていってこそ、下から、つまり子どもの認識がたしかになる・・・いくら子どもに形式を与えて、形がうまくできたからといって、それいいとは考えられない」（佐々木、1960）。形がないところに、佐々木の人間的な包容力を感じる。佐々木の授業が、子どもとの良好な人間関係の上に成り立っていることはたしかである。

佐々木の実践には、生活綴方や日記以外に、詩があり歌があり、絵画や版画もある。彼は、授業の中で、子どもと一緒に「忘れられぬ1つの歌、それは仕事の歌」「わかものよ、その日のために体をきたえておけ」と歌う教師であった（佐々木、1956, pp.232-234）。佐々木は、子どもの認識を育てる体育の授業を成り立たせる「教師 - 子ども」間の人間関係の重要性も示してくれているのである。

4.4. 生活綴方と生活体育

小川（1964, pp.247-249）は、生活綴方における生活と教育の結合の正しい発展のために重要なものとして、次の2つの観点を挙げている。その第一は、生活そのものを組織し、変革する課題であり、子どもを生産点に関わらせることと集団的活動の中で育てることである。第二は、社会の矛盾により歪められている生活や意識を、子どもに気づかせることは、作文によりできるが、そのことは、生活指導面ばかりでなく、教科指導の成果としても見えるようになるべきである。

「書かせる」ことにもっとも近い教科ではあるが、国語で作文技法に終始するのは、たとえば生活を書かせたとしても生活綴方としては意味をなさない。そのような観点から見ると、身体の悲惨さに気づかせ、その背景にある生活を見つめさせ、生活変革によるからだづくりの意欲を形成しようとした佐々木の「書かせる体育」は、まさに生活綴方である。戦前、生活綴方教師は弾圧された。政治権力は、子どもに体制変革の思想が醸成されるのを恐れたのであろう。小川（同前, p.259）は、生活綴方は、「抵抗の教育」としての役割をもつばかりでなく、教育の「永遠の問題」にこたえる側面があると論じているが、佐々木の実践は、からだづくりという「永遠の問題」を展望しているとは、考えられないであろうか。

矢川（1957）は、「当面のあそびをたのしませるもの、レクリエーションに『浸る生活を求め』させる」だけの、前川らが主張した生活体育を批判している。子どもを生産生活へと向かわせる立場、すなわち、労働と教育とを結びつける教育観がまったく欠落しているからである。正木らは（1958）、前川、竹之下がいう生活体育は、体育を「運動生活」

とのかかわりの範囲に止まっていると批判している。歪められた子どものからだの背景にある生活の問題が、無視されているからである。

佐々木の『体育の子』は、副題で「生活体育」を謳っている。しかし佐々木のそれは、余暇・レクリエーションと体育との結合しか課題にしえなかった生活体育とは、大いに異なる。『体育の子』が実践されたのと同じ時代、体育教師で、後に山形県の山村で小学校長もした小関は（1954）、働く大衆の生産が向上し、生活が守れなければ、生活とスポーツを結びつける意義はないのではないかと、論じている。

佐々木的生活体育は、身体の実現の背景にある社会の矛盾を直視させ、環境変革の力を内在化させる教育であるところに、大きな特徴と意義があるのである。

5. おわりに

教科研・身体と教育部会において、前史を含む最初の10年間に定立された「からだづくり」の概念と、その裏付けとなった体育実践の特徴をまとめると、下記のごとく、身体を鍛えるイメージの「体力づくり」とは、言葉は似ていても異なるものであることは明白であろう。

からだづくりは、体育の基本的目標であり、人格の全面的発達の一翼を担う身体形成目標でもある。体育は、からだづくりと体操・スポーツなどの体育文化の学習とを統一した教授・学習であり、からだづくりの意欲を形成しようとする教科である。その過程における身体、運動、健康、人間関係、生活などに関する認識の学習に教育的意義を見出す。その代表的な授業は、身体と運動についての「科学的理解」をうながす「考える体育」であり、「技術主義」の体育とは区別される。中でも、佐々木賢太郎『体育の子』は、生活綴方の教育手法により、身体の実現の背景にある環境変革を意識させたからだづくり実践としての意義が大きい。からだづくりの体育には、「いのちを大切に」「平和と民主主義」思想が宿っている。

書き上げた内容を通覧すると、先人が書かれた文章と一度まとめられた報告物の「二番煎じ」が多いように感じる。しかしそこは、教員養成大学から離れるいまの機会に、約40年前、教科研・身体と教育部会『学習・研究・基礎資料1：身体と教育』（学術資料刊行会、1972）の作成に関わった1人として、いまもって体育学的に十分認知されているとは言い難い「からだづくり」について、概念整理をしておきたかったという特殊事情に免じて、大目に見ていただきたい。

筆者は、体育は、主要には身体形成を担う教科であると、大学院で研究生活に入って以来ずっと考えてきた。その立場からすれば、からだづくりを体育の基本的目標とする考え方は、極めて自然である。それが、教育の目的を全面発達と規定する教育学理論に合致す

るとも学んだ。

そのような人間からすれば、他方にある「スポーツ教育」や「楽しい体育」の主張には、理解できない面がある。この論文で分析した体育の授業は、どこがスポーツそれ自体の教育であろうか。どこかで体育が楽しくさえあれば体力がつくなどと、主張されているだろうか。そもそも、教材の文化的陶冶それ自体に、その教科の唯一の価値があるとか、楽しければ結果はついてくるとする自然成長論は、教育学理論としても邪道であると思う。

論題としたからだづくりは、基本的には、教育の“遠い目標”に当たる。日々の体育の授業は、直接的に体力づくりの効果をねらったり、スポーツを楽しんだりであったにしても、教育の大道に立てば、子どもの意識は、生涯にわたる身体の自治能力とスポーツ参加の自立的能力を育てる方向を進むようにしなければならない。そのためには、身体とスポーツに関する認識と意欲を育てる体育が重要となってくる。定型化された「この方法でやれば、何々はすぐにできるようになる」式の指導方法は、目の前の「できない子」にはある程度有効だろうが、それも内容と程度の問題であり、「身体の使い方＝運動のやり方」を理解させなければ、子どもは調教されたのも同然である。教員養成大学の教育において、「形から入る」指導方法や「プレゼン力」「演技力」を重視し過ぎると、明日の役には立っても、指導技術からしか教育を考えられない教員を育てかねない。本論文で取り上げた塚田実、亀村五郎、佐々木賢太郎のような授業こそ、実践記録を通して、その意図、授業展開、および子どもが変容する姿を、しっかりと学ばせたいと思う。研究授業の真似事をさせるのではなく、授業研究ができる教師教育が、求められているのである。

いま日本の国を動かしている政治家は、日本を「戦争できる国」にしたいのだろうか。教育も、それに巻き込まれつつあるように見える。からだづくりは、戦後の民主的教育運動から生まれた、軍国主義奉仕の体力づくりを否定する生命尊重の教育思想である。体育が、楽しさやスポーツに埋没すれば、単なる気晴らしでしかなくなり、もはや教育とはいえない。からだづくりの体育は、そのことも教えてくれているのである。

注

- 注1) 水野(1967)の見解は、そうではない。ローマ時代にユベナーリス(100～130, AD)が、大して望むものがない当時の世の中を風刺して、せめて「健康な身体に健康な精神あれかし」とでも祈っておこうとした詩文を、ロックが意味を取り違えて引用したと推論している。
- 注2) その当時、「からだ作り」と「からだづくり」とが使用されている。他の箇所には、「体作り」もある。それらの意味は、同じである。以下、引用以外は、「からだづくり」で統一する。

文献

- 服部知文訳(1967) Locke, J. 著『教育に関する考察』(1693), 岩波書店, p.14.
- 亀村五郎(1956) 考える体育, 牧書店.
- 勝田守一(1968) 教育と認識, 国土社, pp.31-32.
- 木村吉次(1962) 体育の方法(岩波講座・現代教育学14, 身体と教育), 岩波書店, pp.215-219.
- 今野一雄訳(1962) Rousseau, J.J. 著『エミール(上)』(1762), p.56.
- 教科研・身体と教育部会東京部会(1966) 教科研・身体と教育部会一十年の歩み, 機関誌「身体と教育」第10号<教育科学研究会・身体と教育部会(1972) 学習・研究・基礎資料1: 身体と教育, 学術資料刊行会. 所収>
- 正木健雄(1958) からだづくりと子どもの認識, 教育95: 36-43.
- 正木健雄(1960) キネシオロジーと体育指導(大谷武一・宮畑虎彦・猪飼道夫監修『身体運動の科学』, 学芸出版社), p.174.
- 正木健雄・木村吉次(1959) 主体的な子どもを育てるために, 教育109: 66-74.
- 正木健雄・木村吉次・中森孜郎(1958) 生活体育を検討する, 教育88: 12-20.
- 水野忠文(1967) 体育思想史序説, 世界書院, pp.71-74.
- 中森孜郎(1962) 体育教科の本質と課題(岩波講座・現代教育学14, 身体と教育), 岩波書店, p.177.
- 小川太郎(1960) 発達と教育, 明治図書, p.96.
- 小川太郎(1964) 教育と陶冶の理論, 明治図書, 1964.
- 小倉 学(1971) 保健教材論, 教育255: 62-73.
- 小関太郎(1954) 健康記録をかく少年たち—自分を見つめること—, 教育33: 21-29.
- 斎藤浩志(1960) 教育過程と子どもの発達(岩波講座・現代教育学2, 教育学概論I), 岩波書店, p.152.
- 佐々木賢太郎(1956) 体育の子—生活体育をめざして, 新評論社.
- 佐々木賢太郎(1960) バスケットボール(中学1年)—ドリブル学習—, 体育の科学10(8): 427-430.
- 佐々木賢太郎(1986) どの子も伸びる生活体育に人権を, どの子も伸びる114: 4-9.
- 瀬畑四郎(1960) 私のバスケットボールの実践から—「体育の科学」8月号掲載の佐々木氏の実践に対して—, 体育の科学10(10): 558-561.
- 尺振八(1880) 教育論(斯氏), 文部省.
- 城丸章夫(1960) 体育教育の本質, 明治図書.
- 塚田 実(1959) ボール落としの学習から(小学校2年生) 体育の科学9(1): 33-35.
- 矢川徳光(1957) 国民教育学—その領域と課題—, 明治図書, pp.223-227.
- 山田良樹・正木健雄・野井真吾編(1995) いま、佐々木賢太郎(中間まとめ), 日本体育大学大学院保健体育科教育学研究室.
- 山本晃弘・野井真吾・正木健雄(2003) 体育教育における子どもの認識に関する再検討—小学校1・2年生の感想文を手がかりにして—, 体育科教育学研究19(2): 13-27.
- 山住正己(1960) 各教科の役割(岩波講座・現代教育学2, 教育学概論I), 岩波書店, pp.226-227.