

幼年期における体育の研究 I

—獲得させたい基礎的能力について—

平 林 宏 美

I 問題の所在

「子どものからだところの歪み」が深刻な教育・社会問題として取り上げられてから久しい。この問題のなかで注目されている第1は「筋・骨格系の歪み」であり、第2は「大脳・自律神経系の調節の乱れ」である。これらは、子どもが人間らしく生き・育っていく基幹的な部分における歪みであるといわれている。

これらに対する調査は、1970年代から数多く行なわれてきており⁴⁾、からだやこころの発育・発達上の各種の歪みは幼児期からすでに始まっているという報告もある⁵⁾。

このような状況のなかで、学校教育はもとより就学前教育において、特に学校体育や幼児体育において多様な取り組みが展開されてきている。しかし、これらの取り組みが、子どもたちのこころやからだの歪みをなくし、子どもたちの全面発達を保障しているかという点、必ずしもそうではなく、逆に多くの問題を引きおこしている。

新たに生じている問題について、特に幼稚園・保育園と小学校低学年の体育指導や体育学習に焦点をあてて検討し、「幼児期から児童期への連続的な全面発達を保障する」ための幼年期における体育について提起したい。

1 幼児期における体育の現状と問題点

幼児のこころとからだの歪みに気づいた幼稚園、保育園の現場では、幼児の身体的・精神的な歪み

を是正したり、未然に防ぐために幼児期における体育的な取り組みが多種多様に行なわれるようになった。ここでは、その取り組みについて分析し、その問題点について考察してみたい。

(1) 対症療法的な「体力づくり」

からだの“歪み”や“おかしさ”を「体力がなくなった」というように単純にとらえてしまった実践としてのマラソン、はだか、はだし、乾布摩擦などの取り組みが、現在でも多い。これらの取り組みが、「走っていればよい」「はだかやはだしになっていけばよい」などの「形式主義」や個人差の配慮に欠ける「画一主義」に落ち入ってしまったり、到達目標が不明確のためにエスカレートした「鍛練主義」や「根性主義」に落ち入っている傾向がある。

(2) 体育専任指導者の導入による体育指導

体育指導に関しては、体育の専任教諭を導入したり、健康産業の指導員による出張体育指導を定期的に行なっている幼稚園・保育所が多い。これらの指導者の多くは、おとなのスポーツ種目や体力づくりを子どもに合わせて簡略化した内容を教え込んだり、トレーニング的な指導を行なっている傾向が少なくない。

このような取り組みは、子どもたちの全面発達を疎外するとともに担任保育者の教育権を軽視しているものである。

(3) スポーツ産業への依存

「からだやこころの歪み」という警鐘に敏感な

父母は、水泳教室や体育教室などのスポーツ教室へ子どもを通わせている。この現象は、わが子に対する親の願い、つまり、子どもの健康と体力を保障したいという思いの現れなのである。しかし、スポーツ教室の実態は、その基本方針がエリート養成を主としたものが多く、親の願いはもとより子どもたちの要求に答えられないスポーツ教室が少なくない。

以上のような現状から、その問題点は、次のようにまとめられる。

(1) 発達課題を無視した「体力づくり」

マラソンによる「体力づくり」では、子どもたちの持久力を高めることがねらいとされていることが多い。持久力は、心肺持久力と筋持久力とがあるが、これらの持久力は12才以降でないトレーニング効果は上がらないといわれている⁴⁾。

人間の随意運動を発現させる要素は、①動作の調整にかかわる脳・神経系②動作の起動にかかわる筋・骨格系③動作の持続にかかわる呼吸・循環系の三つであり、以上の三つの系は成長期を通して発達し続けるが、その発達の割合は年齢によって違いがあり、大まかに分類すれば、運動にかかわる脳・神経系は誕生より10才ごろまで、筋・骨格系は12才～18才の間、呼吸・循環系は11才～16才の間であるといわれている⁴⁾。

以上のことから幼児期の体育においては、筋・骨格系や呼吸・循環系の強化を中心とするよりも胸・神経系の発達を中心とすべきであるといらことがいえる。つまり、筋肉や呼吸・循環系の長時間大きな負荷をかけるマラソンによる「体力づくり」などではなく、神経感覚器系(脳・神経系)の発達を促すための多様な遊びや運動を正確に集中してやることが重要である。

(2) 運動の特定化

おとなのスポーツ種目や「体力づくり」の簡略化による指導やスポーツ教室における指導における問題点は、幼児期においては、多様な運動経験が必要であるのにもかかわらず、特定のきまった

運動のくり返しが多く、幼児の運動経験の幅を狭く偏ったものにしてしまうということがあげられる。

幼児期の運動発達の特徴は、多種多様な運動パターンを学習し、そのことによって運動のコントロール能力を高めることにある。この幼児期に習得した運動パターンと運動コントロール能力を基盤にして、学童期以降のスポーツ技能を学習するのであり、スポーツ技能を容易にしかも高度に身につけるためにも幼児期における発達課題としての多種多様な運動パターンの習得は重要である。

(3) 羅列的な運動の多様化

「幼児期には、多種多様な運動経験を」ということを重視するあまり、それが、思いつきや羅列的な多様化がみられる場合が多い。

ここには、保育者が運動経験やその内容や程度をどのように決定し、評価すればよいのかが不明確なままで、その時々流行に安易に盲従し、単純な経験拡大主義に陥った「過多様性」という問題点がある。そこには、秩序だった指導体系はなく、無秩序で未消化な運動が子どもたちを混乱させるだけである。

たしかに、幼児期の運動が多様化することは重要である。しかし、それ以上に重要なことは、その運動経験の多様さがどのような過程を経て、運動の深化へつなげるのかということである。運動の深化は行動の複雑性に関係し、運動能力の発達の質的な側面を表わす指標である。

人間の発達過程においては、行動の量的増大を表わす多様性と質的向上を表わす複雑性が増す方向へ進みながら、行動を秩序化していくのである⁵⁾。

このことから、幼児体育においては運動の「多様性」と「複雑性」をどのような内容として子どもたちに学習させるかということが重要な課題となる。

(4) 経験主義的な教え込み

器械運動(マット、とび箱、鉄棒等)やボール

運動（ドッジボール、サッカー等）などおとなのスポーツを簡略化したスポーツを「マットあそび」「とび箱あそび」のように「〇〇あそび」として指導していることが多い。

そこでは、子どもたちのこれまでの生育歴や様々な能力、さらには、子どもたちの自主性や創造性を無視した教師中心の指導、つまり教師の指示や命令や禁止による教え込みの指導が行なわれていることが多い。また、単に「できた」「できない」が重視され、「なぜできるのか」「なぜできないのか」という視点での指導がなされていないことが多い。

このような指導は「〇〇あそびを教えればよい」という発想であり、「〇〇あそびで教える」という重要な視点を欠落させている。「〇〇あそびを教えると同時に、〇〇あそびで教えること」つまり、運動の法則性や道具の使い方やルールの特徴や仲間との関係やからだについての認識など

について理解させていくことの重要性を欠落させてはならないのである。

以上のような問題点をまとめてみると、第1には、子どもたちの心身の発達を促すために養いたい能力、開花させたい人間的能力、獲得させたい人間的自由を不不明確、曖昧にした、「体力づくり」や「教え込み」を上げることができる。第2には、第1のような状況の中で学期期への子どもの発達の連続性や発展性を考慮に入れられない、「早教育」や放任教育が行なわれていることを上げることができる。

2 小学校低学年における体育学習の現状と問題点

(1) 学習指導要領における低学年体育

戦後の学習指導要領における低学年体育の変遷は表1のようであり、その時々々の社会の要請によって大きく変化してきている。

表-1 学習指導要領（要綱）における低学年運動領域区分

年	1947年(要綱)			1949年	1953年	1968年	1968年	1977年	1989年
特徴	遊 び 中 心				運動文化財中心	体力づくり中心	楽 し い 体 育		
運 動 領 域 区 分	体 操	徒 手 器 械	遊 び として 行 な う	(1)模倣物語り遊び	(1)力試しの運動	(1)徒手体操	(1)体操	(1)基本の運動	(1)基本の運動
				(2)リズム遊び	(2)固定施設を使っ た遊び	(2)器械運動	(2)器械運動	・歩跳の運動	・走・跳の運動
	遊 戯	球 技	かけっこ リレー 鬼遊び けん遊び	(3)ボール遊び	(3)ボール遊び	(3)陸上運動	(3)陸上運動	・力試しの運 動	・力試しの運動
(4)鬼遊び				(4)リズムや身振り の遊び	(4)ボール運動	(4)水泳	・模倣の運動	・器械・器具を使っ ての運動	
	水 泳	球 送 り 球 入 れ	水遊び	(5)リレー	(5)鬼遊び	(5)リズム運動	(5)ボール運動	・固定施設や器 具を使った運 動	・用具を操作する運動
(6)器械遊び				(6)水遊びや管遊び	(6)その他の運動	(6)ダンス	・水遊び	・模倣の運動	
	水 泳	球 送 り 球 入 れ	水遊び	(7)水遊び	(7)水遊び	・すもう	(2)ゲーム	・水遊び	・水遊び
(8)管遊び				(8)水遊び	・鬼遊び	・ボール遊び	・模倣の運動		
	水 泳	球 送 り 球 入 れ	水遊び	(8)管遊び	(8)水遊び	・なわとび	・鬼遊び	(2)ゲーム	・ボール遊び
(8)管遊び				(8)水遊び	・水遊び	・リレー	・鬼遊び		

① 遊びを中心にした体育

1947（昭和22）年「学校体育指導要項」から1953（昭和28）年の「小学校学習指導要領 体育編」（以下「要領」とする）までは、アメリカの体育をモデルにした新体育、生活体育を形成し、発展させた時代である。子どもの発達段階や生活経験を尊重し、子どもの運動遊びを中心として構成されていた。このような遊び中心の体育は、児童

中心・生活中心の立場によるものであり、1953（昭和28）年の「要領」においてはその立場を強く反映させた「生活体育」の立場である。体育の「生活化」は戦後体育の基本課題の一つであり「子どもの運動生活の合理化と充実」を図ることに主眼をおいたため子どもの運動遊びは最も尊重された。

② 運動文化財中心の体育

遊びを尊重した生活体育は、1958（昭和33）年の「要領」で変更され、運動の文化的類型によって区分された。この要領では、運動文化財の体系や運動技術の系統性を重視し、「基礎的運動能力」や「運動技能」が目標として強調され、子どもの遊戯経験や生活を尊重するという考え方を後退させた。このような体育への転換は、文化の客観性や科学の体系性を重視した系統学習が強調されるようになったからである。また、オリンピックでの惨敗、東京オリンピックの誘致決定による競技力向上をめざす競技界からの学校体育への要請もあった。

③ 「体力づくり」を中心とした体育

1968（昭和43）年の「要領」は、時代の社会的要請により、「体力づくり」を体育の中心テーマとして展開されることになった。

「高度経済成長」による生活環境・生活様式の激変・健康生活への脅威は、子どもの問題となり、青少年の体力低下の実態が報告された。また、企業側からも労働力の確保の必要から、人的資源の基礎的条件としての体力が要請された。

このような「体力づくり」の要請を受けて、「体力づくり」は学校教育全体の課題となり、「業間体操」「全校一斉体力づくり」が行なわれた。体育科教育の目標としても体力が強調された。

特に体操領域は、「体力づくり」を直接目標とし、「体力づくり」を強調する立場から拡大され、従来の徒手体操に加えて器械運動の一部や「なわとび」「すもう」までも体操に組み入れられた。

④ 「基本の運動」と「ゲーム」

「体力づくり」中心の体育は子どもたちから敬遠され、ゆきづまりとなり、その打開策が要請されるようになった。一方、スポーツの大衆化運動が趨勢となり、生涯スポーツ活動と学校体育をどのように接合させたらよいかという課題のあるなかで「プレイ論的スポーツ論」や「スポーツ教育論」の主張が登場した。このような背景のなかで1977（昭和52）年に改訂された「要領」は、生涯

にわたって運動に親しみうる人間の育成を目的とし、その目標として「運動を親しむこと」「運動の楽しさを知ること」などを強調した。

また、子どもの発達段階に対応させた運動特性や運動領域区分を試みた。運動特性については、体力づくりの手段としての運動（体操）と、欲求にもとづく目的としての運動（スポーツ、ダンス）の二つに区分し、特に低学年においては、体操を省き、欲求充足活動に限定して、「基本の運動」と「ゲーム」の二領域にまとめている。

この「要領」は、前回の「要領」が掲げた「体力づくり」の反省にもとづいて改訂されたものであり、「生涯スポーツ」につながる学校体育ということで「楽しさ」「よろこび」や「自主性」が強調されているが、「健康の増進と体力の向上を図る」ことが保健体育科の最も重要なねらいだとする点は変わっていない。低学年の目標を見てもその第1は、「各種の基本の運動及びゲームを楽しくできるようにし、体力を養う」とあり、体育科教育の究極の目的が「体力の向上」と考えられている点は、いささかも変わっていない。

⑤ 「個性重視」による「楽しい体育」

1989（平成1）年に公示された「要領」（「新要領」という）は、1977（昭和52）年の「要領」（「旧要領」という）をほぼ踏襲したものであるが、「生涯スポーツへの指向」をさらに重視するとともに「個性重視」の名のもとに「個人差に応じた学習指導の工夫」を強調している。また、「旧要領」による現場の混乱を是正するための修正をいくつか行なった。

(2) 新学習指導要領における低学年体育の問題点

① 「個」に応じた学習

「個」に応じた学習は現時点においては「個性」を能力差でとらえ、能力別学習形態で指導している現場が多くある。このような「能力主義」教育（分相応主義）によって、子どもたちの能力差を拡大再生産している。子どもに個性の異なりや個人差があるととらえるのはよい。しかし、だから

能力別グループにして別々の内容を学習すべきであるとはならない。逆に、異なる子どもが共通の内容を集団で学ぶためにこそ、学習の個性化・個別化が必要なのである。「一つの学習集団の成員間の能力差を「過去の自分」——「現在の自分」——「将来の自分」とつなげてとらえることで、学習課題の普遍性とそれを通しての連帯の可能性が見い出せる」⁽⁶⁾のである。

② 「基本の運動」における「運動遊び」

杉山重利氏（文部省体育局体育官）は、「基本の運動」と「ゲーム」は、ともに勝負を伴う活動としてとらえ、（「旧要領」においては勝負の有無で区別していた）主として個人的な運動遊びを「基本の運動」とし、集団的な運動遊びを「ゲーム」としている⁽⁷⁾。

また、「基本の運動」はいろいろな運動遊びを楽しむことや喜びを得られる運動として扱い、その結果として体の基本的な動きや各種の運動の基礎となるような動きが身につく、また体を丈夫にすることにも結びつくという考え方である⁽⁸⁾。としている。

ここにおける問題は、「基本の運動」における「〇〇遊び」と高学年における「〇〇運動」の違い、例えば「マット遊び」と「マット運動」の違いをどのように考えるかをいうことである。

杉山氏は、「運動遊び」は技を手がかりにしなないでいろいろな遊び方を主な内容とする。「〇〇運動」は、技を手がかりにして自分の記録を高めたりすることなどを主な内容とする。特に低学年の段階では技といえるほどのものはないから、「運動遊び」は、技能的な手がかりよりは運動嫌いにならないように扱おうというところに、比重をかけていると理解してもらえればよい。「〇〇遊び」は、ただ遊ばせればよいのではなくて、競争とか達成ということに向かって学習が展開されるべきだということですよ⁽⁹⁾。といている。

「運動遊び」においては、その「運動遊び」の持っている本質的な楽しさ（持ち味）を味わって

こそ、その楽しさや喜びが得られるのである。その根底には、楽しく遊ぶための技があり、その技を獲得してこそ、「〇〇運動」の基礎を身につけることになるのである。

③ 「楽しく」と「楽しさ」について

現場においては「楽しい体育」における「楽しさ」や「楽しく」についての理解がしにくく混乱している。「新要領」では、低中学年においては「各種の運動を楽しくできるようにする」とあり高学年においては「各種の運動の楽しさや喜びを味わうことができるように……」とある。低・中学年においては「運動の楽しさや喜びを味わう」ことが欠落し、「運動を楽しく」だけが強調されているのである。

低学年の子どもであっても「マット遊び」の技を獲得し、その楽しさや喜びに触れ、「できるようになっていく」「わかるようになっていく」楽しさを味わってこそ「マット遊び」を楽しむことができるのである。

3 幼年期における体育の問題点と課題

以上、幼児期における体育と小学校低学年における体育の現状と問題点について述べてきたが、それを幼年期としてくくってみると次のようにその問題点と課題をまとめることができる。

(1) 培いたい能力の明確化

幼児期における問題点としての「発達段階を無視した体力づくり」「運動の特定化」「羅列的な運動の多様化」「早教育」も小学校低学年体育における「基本の運動やゲーム」の問題とも、それぞれの時期にどのような能力を培いたいのかということが不明確であることから生じた問題点である。子どもたちが将来にわたって体育・スポーツの主人公と成り得るための能力とは何か。つまり、運動文化を獲得し、継承・発展していく主体者にふさわしく獲得されるべき能力とは何か、ということを明確にすることが重要な課題である。

(2) 基礎・基本の明確化

子どもたちが将来にわたって運動文化を獲得し、

継承・発展していく主体者（主人公）にふさわしく獲得されるべき能力が不明確なために、その能力の基礎・基本が不明確となっている。つまり、生涯にわたって体育・スポーツに親しんでいくためには、どのような能力が必要であるかを明確にするとともに、その能力を培うためには幼年期の子どもたちにはどのような基礎的能力を培うべきなのかということを明確にすることが重要な課題である。

(3) 幼児期の体育と学童期の体育連続性の確立
子どもの発達には幼児期から小学校低学年にかけて連続的に発達していくにもかかわらず、幼稚園・保育園における体育と小学校低学年における体育の関連性や連続性については無視されているといつてよいほど不連続な実態である。

就学前教育と学校教育とでは、その目的、目標、内容・方法が異なるのであるが、子どもの幼児期から児童期への連続的な全面発達を保障するための幼年期における体育学習の確立が重要な課題である。

II 体育学習で培いたい学力

1 体育科教育における学力論

内海氏は、体育科教育における学力論は、体育科教育で育成されるべき能力をすべて学力ととらえる「能力＝学力」論と学力を限定してとらえる学力「限定」論があるとして次のように分類している⁴⁾。

(1) 「能力＝学力」論

この考え方は、三つに分けられる。第一は能力要素の並列ないし態度主義の立場である。佐々木久吉氏は体育科の学習指導要領の目標「理解・技能・態度」に対応させて、それらを基礎学力の内容とした。（「体育科でおさえなければならぬ基礎学力」『体育科教育』1956年3月号）また、永井康宏氏は、体力も態度も技能も認識もすべてを学力に入れている。（「体育における学力構造」『体育科教育』1977年11月号）

第二は、教育内容の確立の立場である。中村敏雄氏の「運動文化の科学を教える」（「学校体育は何を教える教科であるか」『体育科教育』1971年8月号）ことやそれを継承している草深直臣氏の考え方である。草深氏は「スポーツの権利主体にふさわしく獲得されるべき学力」として①技術的・技能的能力、②組織・運営・管理能力、③スポーツの社会科学的認識の三点をあげている。

第三は「人格形成論」的立場である。中森孜郎氏・久保健氏は、体育科での学力を「教えるもの」と「育てるもの」の二側面から把握している。（「学力論として『体育』をみる」『体育科教育』1981年8月号、「体育の基礎学力と『基礎』『基本』の考え方」『体育科教育』1982年3月号）「教えるもの」の中心は、身体文化—運動文化—スポーツを背景とする体育文化であり、「育てるもの」の中心は、総合統一体としての人間のからだそのものとその能力であるとしている。したがって保健や身体（体力）、態度や意欲、感情や興味、思考力、主体性、集団性、権利意識や生き方、等々の広範な人間の力が、学力そのものとして、あるいは学力と密接にからみ合ったものとして、学力論の俎上にのせられる必要があるとしている。

同様な考えは小林一久氏にもあてはまり、小林氏は、陶冶と訓育概念を導入し、陶冶には運動技術と知識の教授＝学習、訓育には陶冶を基礎としながらあるいはその過程に不可分に結びついて、スポーツ観、集団的な行動力、意志、感情、そして体力も加えている。

(2) 学力「限定」論

この「限定」論は、前項の諸能力を前提にしつつも、限定してとらえる考え方であり、次の四つに分けられる。

第一は「認識能力」に限定する立場である。高田典衛氏は、体育科を「技能教科」としてではなく「認識教科」として、「学力」を高める科目として見ている。（「体育科で育てる学力とは何か」『現代教育科学』1982年10月号）そして、学力＝

認識能力とし、その認識内容としては、動く楽しさ、伸びる楽しさ、集う楽しさ、わかる楽しさの四点をあげている。

第二は「技能+認識」の考え方である。小林篤氏は、体育科で育てる学力を「知識・理解に裏打ちされた技能」ととらえている。「学力問題をめぐって」『体育の科学』1981年12月号）

第三は「技術+認識+集団」の立場である。進藤省次郎氏は、「できる」「わかる」「分かち伝える力」を学力であるとしている。「体育で育てるべき三つの学力と授業実践」『運動文化』1981年8月号）

荒木豊氏は、「科学的に組織された運動文化を学習して得た知識・技術のうち、計測可能で自分たち以外に分ち伝えることのできる能力」としている。「小学校教科教育法の体育」日本標準1981年）

第四は「身体の学力」の考え方である。体育科の学力の身体的側面からのアプローチである。正木健夫氏は「わが国の子ども・大人の身体状況をみればみるほど、身体を学力の一部として位置づけ、それを確実に発達させる能力を、学校でどうしても育てなければならぬところにきている」と考えている。この線にそって山脇氏、西条氏は、身体の学力の内容を、①身体そのもの、②身体操作、③身体の意識や知識、④周囲に働きかけていく力、の四点でおさえている。「日本の学力8、身体/技術」日本標準1979年）

以上の学力論の把握は、内海和雄氏の考え方に依拠しているものである。その内海氏は先行の学力観と学力概念に学びながら次のように述べている。「科学的に組織された運動文化を学習して得た知識、技術および諸能力のうち、計測可能で分かち伝えることのできる部分」とし、「ここでは体力をも内包し、計算可能性の拡大による学力の拡大を志向している。」と述べている⁴⁾。

2 スポーツの権利主体にふさわしく獲得されるべき学力

筆者は、内海氏が分類した「能力=学力」論の立場に立ち、体育科で身につけるべき、教えるべき内容の確立をめざした草深氏の立場に立ちたいと考えている。

(1) 体育科教育の独自性

体育科教育の目標や科学の独自性は人間が創造した価値ある運動の文化や科学的認識の対象としての「運動文化に関する科学の継承・発展」⁵⁾にこそ教科の独自性があり、従来の「体育=体力づくり」論や「体育=身体活動・身体育成」とする考え方よりは、教科の独自性が明らかになり、体育の目標の設定や内容の精選と科学的系統指導が可能になると考えている。

そして、その独自性を前提として、国民のスポーツ要求と権利に、公教育がこたえるべき任務として「スポーツ分野における主権者の育成」を体育科教育の固有な役割であると考えている。

(2) スポーツ権と学力

草深氏は、「国民のスポーツ権」を、①享受権（自由、享受、選択、学習）、②自治権（結社の自由、内容決定の自由、干渉への抵抗）、③行政保障請求権（公権力への条件整備請求）の三つと規定し、「スポーツの権利主体にふさわしく獲得されるべき学力」として次の三つの能力をあげた⁶⁾。

① 技術的・技能的能力……技術的習熟、技術的認識能力（技術の分析・総合能力）

② 組織・運営・管理能力……集団的認識能力、計画的実践能力

③ 社会的統治能力……運動文化に関する社会科学的認識能力（技術や運動文化の社会発展史とスポーツの制度、政策、行財政を認識する能力

また、「学力をどのようなものとしてとらえるか」という「学力規定」と「子どもに確かな学力を形成していく筋道の追求」という「学力形成研究」との不可分性をもつ学力研究を海野勇三氏は、表2のように整理し、「学力理論」構想のモデルを提示しながら、学力形成研究の課題を「体育の授業実践における学力形成の課題は、運動文化に

関する科学の体系的で系統的な教授—学習することを通じて、それをいかに学力の能力的側面、さらには人格的側面へつなげていくか、にあると考えている。一口に言えば、科学的な運動文化観（スポーツ観）の形成へと迫るような学習活動を、体育の授業実践の中でどう組織するかということである』⁴⁴と述べている。

表一2 体育科教育における学力理論構想のモデル

目的	全面的に発達した運動文化の主体者		
領域	教科体育 ↔ 教科外体育		
機能	陶冶 ↔ 訓育		
学力・人格	内容的側面 ↔ 能力的側面 ↔ 人格的側面		
運動文化の体系	技術性	技術的習熟 技術的認識 からだの認識	技能的・技術的能力 (動力と制御)
	組織性	集団的認識	組織・運営・管理能力
	社会性	社会科学的認識	社会的統治能力
			世運信 動念 界文・ 化態 親親度 . 性格 格

また、方法論の課題として、①体育の授業実践において、運動文化の技術性、組織性、社会性の全面にわたる教授—学習過程が組織されなければならない。そして、技術性に関する内容つまりプレイの学習の中に、「社会的統治能力」の形成あるいはスポーツの「社会的不自由」の自覚へと発展する可能性をもつ因子が、用具、施設、時間、選手の選抜、人数などとして存在している。したがって、それらを子どもの認識へとつなぐ「きっかけ」を教師がどのように学習の原動力たる矛盾として組織するか、ということが学力形成をめざす授業実践の課題となる。②学習意欲を「認知的興味」という形で教育内容と結びつけて太らせていき、子どもを学習する集団として結びつけ、集団思考の対立、分化を必然的なものにし、そのことが集団的認識や組織・運営・管理能力を形成する契機となるように、学力の内容的側面の習得過

程を、子どもにとって創造的で問題探究的な過程として組織することが課題であると述べている⁴⁵。

III 幼年期に培いたい基礎的能力

子どもたちが将来にわたって体育スポーツの主人公と成り得るための能力、つまり、運動文化を獲得し、継承・発展していく権利主体としてふさわしく獲得されるべき基礎的能力とは何かを明確にする必要がある。

1 基礎・基本とは何か

基礎とか基本ということばは、広く一般に用いられており、その意味する内容い明らかになっているようであるが、そのとらえ方や考え方はかなり曖昧であると同時に、受けとる側でも、それぞれまちまちなとらえ方がされている。

体育・スポーツにおいては、いわゆる運動の基礎的要因とされている「柔軟性、瞬発力、筋力、持久力」などの体力の要素が運動能力の基礎とされていることがある。また、一般に運動の基礎や基本として「走・跳、投」があげられている。また、表3⁴⁶のように人間の運動の原型としての基本となる動きとしても上げられている。

また、松田氏は「スポーツの技術は、各スポーツ種目によって異なる。しかし、それを基礎的な運動能力と基礎的な運動技術の要因に分けることができる。そしてこの基礎的な運動技術の要因は、生理的・心理的要因であって、身体各部の動作を調整したり、融合したり、時間的、空間的に結合したりしているものと考えられる』⁴⁷と述べて、運動技術の基礎的な生理的・心理的要因として次のように述べている。「①技術の性質についての全体的な見通し・洞察、②物や人と自分との距離の判断、③身体や身体の各部分の位置、および、動きを正確に知覚する能力、④身体のバランスを知覚する能力、⑤物や人を含めた場・状況を知覚する速さ、⑥空間関係を視覚化する能力、⑦感覚—運動の協調性（調整力）、⑧複雑な運動を統一する協調性（調整力）、⑨運動を時間的に結合す

表3 基本となる動きの分類=3つのカテゴリーによる=

<p>〔I〕 移動型;Locomotion</p> <p>1. ころがり系(背・腹をつけたころがり)</p> <p>(1) ゆすったり、揺らして動く (rocking)</p> <p>(2) 引っくりかえる、寝がえり、横転</p> <p>(3) 前方へのころがり</p> <p>(4) 後方へのころがり</p> <p>2. 四足での移動系</p> <p>(1) 尺とり虫のように進む (hittching)</p> <p>(2) うさぎとびのように、両手をついてとぶ</p> <p>(3) 腹ばいで進む (crawling)</p> <p>(4) 這う、両手両ひざをつけて (creeping)</p> <p>① 両手、両足で歩く(ヒザ、腰を高くして)</p> <p>② 四っんばいで登る</p> <p>③ 両手をついて障害を越える (vaulting)</p> <p>④ 両手をついて側転 (wheeling)</p>	<p>3. 二足での移動系</p> <p>(1) 歩く</p> <p>(1) 歩く</p> <p>(2) 走る</p> <p>(3) 跳ぶ ① hopping ③ Jumping</p> <p>② leaping</p> <p>(4) ギャロップ</p> <p>(5) スライディング(側方へのギャロップ)</p> <p>(6) スキップ</p> <p>4. その他の移動系</p> <p>(1) 水中での移動</p> <p>泳ぐ、深く、もぐる</p> <p>(2) 氷、雪の上での移動</p> <p>滑る</p> <p>(3) 懸垂での移動</p> <p>ぶらさがって移動</p>
<p>〔II〕 平衡型(非移動型); Stability</p> <p>5. バランス系</p> <p>(1) 静的バランス</p> <p>① 坐る、かがむ</p> <p>② 立つ、伸びあがる</p> <p>③ 違った部位で支えるバランス</p> <p>④ 逆さまの姿勢のバランス、側立</p> <p>(2) 動的バランス</p> <p>① 始動、スタート</p> <p>② 停止</p> <p>③ 身をかかわす</p>	<p>6. 軸を中心とした動作系</p> <p>(1) 伸ばす (stretching)</p> <p>(2) まげる、巻き込む (bending, curling)</p> <p>(3) ひねる (twisting)</p> <p>(4) 握る、ぶらさがる (swinging, suspension)</p> <p>(5) 揺り動かす、ゆさぶる (swaying, shaking)</p> <p>(6) まわす (rotating, pivoting, turning)</p> <p>7. 緊張、解緊、縮小系</p> <p>(1) 全身の緊張、縮小、解緊</p> <p>(2) 身体の各部位の緊張、縮小、解緊</p>
<p>〔III〕 操作型;Manipulation</p> <p>8. 接触を保持しながら操作する系</p> <p>(1) 運ぶ (2) 振り動かす、ゆする</p> <p>(3) 張る (4) 引きあげる、持ちあげる</p> <p>(5) 押す (6) 引く、ひっぱる</p> <p>(7) 物を手にして、バランスをとる</p> <p>(8) ねじる、 (9) 把握の器用な操作</p> <p>9. 物に運動景を与えて放出する系</p> <p>(1) 打つ (striking)</p> <p>① 打つ、突く (punching)</p> <p>② 蹴る、(kicking, punting)</p> <p>③ 打つ、(batting, butting)</p> <p>④ あててはじき出す (Volleying)</p>	<p>⑤ はずませる、ボールつき</p> <p>(2) 投げる (throwing)</p> <p>① 押し出す、つき出す (pushing)</p> <p>② 下手で投げる</p> <p>③ 上手で投げる</p> <p>④ 振りまわして投げる (heavc)</p> <p>⑤ 転がす</p> <p>10. 物を受けとめる系</p> <p>(1) ぶつけて止める (blocking)</p> <p>(2) はさみつけて止める (trapping)</p> <p>(3) 受け捕る</p> <p>① 身体をつかってかかえて受ける</p> <p>② 手でキャッチする</p>

〔Kruger, Gallahue, Wells, 正木らの分類を参考にして宮丸が作成した。〕

る協応性(調整力)、⑩腕の支配力、⑪投射角度の正確性、⑫感覚的リズムの認知、⑬視覚や動作のタイミング、⑭運動における強弱のくり返し、リズムの正確さ、⑮運動の美的認知。その他に適切な判断力、精神の集中力・持久性、恐怖に対す

る耐性などの心理的な要因やチームワークのような社会心理学的要因をあげることがができる¹⁴⁾として、その要因を分析している。

これらの要因をまとめると、第一は、運動技術の全体的把握と洞察、第二は、物や自己の運動に

対する時間的判断, 第三は, 自己のからだや精神的要因の統御・支配であるといえることができる。

2 体育・スポーツの権利主体にふさわしく獲得されるべき基礎的能力

幼年期の子どもたちを将来にわたって「体育・スポーツ分野における主権者に育てる」ことは, 幼児体育の役割りであると考えられる。

また, 運動文化や科学的認識の対象としての運動文化に関する科学の継承・発展のための基礎的能力を育てることが幼年期体育の独自性だと考えている。

以上のことから「国民のスポーツ権」に依拠した「スポーツの権利主体にふさわしく獲得されるべき能力」としての能力。つまり, ①技術的・技能的能力, ②組織・運営・管理・能力, ③社会統治能力のそれぞれの基礎的能力を培うことが幼年期体育における重要な課題となる。

そこで, 幼年期における体育で獲得させたい基礎的能力を次の三つの能力と考えている。

第一は「基礎的な運動能力」であり, 第二は「初歩的な組織・運営・管理能力」であり, 第三は「初歩的な社会統治能力」である。

(1) 基礎的な運動能力

幼児期の体育において獲得させたい基礎的な運動能力は, ①身体を支配する能力であり, ②道具を支配する能力であり, ③空間を支配する能力であると考えている。これらの能力は, 「技術的・技能的能力」の基礎であると考えている。

① 身体を支配する能力

自分の身体を自由に支配する能力とは「自分のからだを自由に制御し表現する能力」であり, この能力の第一は「姿勢を制御する能力」を考えている。具体的には, バランス感覚, 逆位感覚, 回転感覚, 位置感覚などである。

第二は「物や人の動きを予測・判断する能力」である。これは, 物や人の動く方向や速度を読み取り, 自分のからだをそれに合わせて対応させる能力である。

第三は「スピードやリズムをコントロールする能力」である。これは, 走ったり, 跳んだり, まわったりする動きと, そのスピードやリズムを調節する能力である。

② 道具を支配する能力

道具を支配する能力とは, 「道具を自由に操作する能力」である。これは, ボールや縄などの道具を操作する能力である。

③ 空間を支配する能力

空間を支配する能力とは, 「空間を認識する能力」である。

(2) 初歩的な組織・運営・管理能力

これは仲間とともに, みんながうまくなる学習を組織していく能力である。仲間の要求や課題がどのような方法で達成できるかがわかり, 組織していく能力である。

(3) 初歩的な社会統治能力

これは, みんながうまくなるための条件をつくりだしていける能力である。自分たちの学習に必要な用具が準備でき, 学習に必要な諸条件を認識する能力である。

IV 今後の研究課題

- 1 幼児期から学童期への連続的発達を保障するための幼年期体育を「発達の質的転換期」論にもとづいて研究する。
- 2 幼年期における体育の教育課程試案を作り, それにもとづいた実践的実践

<参考・引用文献>

- (1) 正木健雄「子どもの体力」大月書店, 1979年
- (2) 正木健雄「子どものからだづくり」全国社会福祉協議会, 1984年
- (3) 小野三嗣「健康を求めて・幼児期」不昧堂, 1975年
- (4) 宮下充正「体育とは何か」大修館書店, 1984年
- (5) 調枝孝治「運動保育の考え方」明治図書1984年
- (6) 出原泰明「体育の学習集団論」明治図書1986年 p. 136~137
- (7) 杉山重利・梅本二郎編「改訂小学校学習指導要領の展開」明治図書 1989年 p. 56

幼年期における体育の研究 I

- (8) (7)前掲書 『保健・体育』民衆社 1978年 p.53～66
- (9) 杉山重利・細江文利編著「新しい体育の展開と評価」大修館書店 1990年 p.13～15 (14) 海野勇三「体育科における学力研究の課題と方法」『運動文化研究』Vol. 5 1987年 p. 6～15
- (10) 内海和雄「体育科の学力と目標」青木書店 1984年 p.109～135 (15) 海野勇三 前掲書
- (11) 内海和雄 前掲書 (16) 宮丸凱史「子どもの動きの発達からみた『基本の運動』」『体育科教育』1980年5月増刊号 p.14
- (12) 荒木豊「小学校教科教育法 9 体育」日本標準 1981年 p.23～ (17) (18) 松田岩男「現代スポーツ心理学」日本体育社 1976年 p.85～88
- (13) 草深直臣「国民のスポーツ権と体育科教育の任務」