

参考資料としての学習指導要領における 体育科学習内容の位置づけに関する検討

今関 豊一 (順天堂大学) 高橋 健夫 (日本体育大学大学院)

Examination about the positioning of the physical education learning contents in the course of study as reference material

Toyokazu Imazeki Takeo Takahashi

Abstract

The purpose of this study was to reveal the issues concerning the framework for the learning contents and positioning of them in the process developing the Course of Studies for Physical Education for 10 years after World War II.

1 In the first stage of the period after World War II, the theoretical framework for the subjects was regarded as "objectives - teaching materials - methods," in which learning contents were ambiguously included in teaching materials in the Course of Study for School Physical Education in 1947, the Course of Study for Elementary School Physical Education (draft) in 1949, and the Course of Study for Middle and High School Health and Physical Education (draft) in 1951. This resulted in the situation where physical activity was considered as means for achieving objectives, and therefore, the concept of the learning content became ambiguous and the positioning of the learning content in the theoretical framework of the subject remained unclear.

2 Even at the time of 1951, the relationship between the concepts of teaching materials and learning content was ambiguously defined. The concept of "learning content" was used for both "teaching materials" and "learning activity," and was not clearly defined. However, considering the fact that not only physical activity was evaluated for promoting development but also the cultural meaning of physical activity as leisure activity was recognized through the evaluation method for teaching materials, some advance could be seen comparing to the examples of activities in the past, and thus a fledging could be seen in the learning content.

3 In the revised edition of the Course of Study for Elementary School Physical Education in 1953, the learning content consisted of the objectives that were made clear and concrete from children's standpoint, and was widely defined including the cultural meaning of physical activity. This fact left some unclearness, but can be said to have the way of thinking for the conceptual framework of learning content in current physical education

4 As stated above, in the decade after World War II, the learning content was not defined or positioned from the aspect of cultural values that physical activity itself has, and therefore the learning content could be specific objectives of each grade in school, but could not be the one which could be steadily learned by children.

Key Words: course of study, learning contents, physical education

1. 緒言

体育科・保健体育科における体育の分野（以下、「体育科」と示す）は、戦後教育の歴史の中で、他の教科と同様に子ども中心の極と知識（技能）中心の極を振れながら（志水，2005）学習指導の体系を構築し、発展させてきた。

戦後教育の草創期（第一次^{註1)}においては、体育科の内容の編纂が他教科よりも遅れ、暫定的な「学校体育指導要綱」（文部省，1947）をもって出発することになった。その後、「経験学習の立場」（竹之下，1959a）が重視されて、子ども中心の極のもとで「学習指導要領（試案）」（文部省，1949）^{註2)}及び「学習指導要領（試案）改訂版」（文部省，1953）がとりまとめられていった。草創期の最後には、高等学校版の学習指導要領保健体育科編（文部省，1956）がまとめられた。

第二次の1958年には、学習指導要領が国の基準となり法的拘束力をもつようになるとともに、それまでの子ども中心の体育（新体育、生活体育）からの転換がなされ、運動の文化財的な立場から内容を考える（前川ほか，1973a）方向がとられた。しかし、学習指導要領が完全実施となる小学校の1961年にはスポーツ振興法が制定され、中学校の1962年、高等学校（学年進行）の1963年のころには「体力重視の色彩を強め」（友添，2010）ていった。第三次の1968年は、教育内容の現代化により知識（技能）中心の極に振れて、科学的・系統的な運動の効果的特性や構造的特性が注目される中、強まった体力の問題と重なって「運動を適切に行なわせることによって、強健な身体を育成し、体力の向上を図る（傍点筆者）」という具体的目標（文部省，1969a）を掲げ、体力主義（宇土，1993）を中心とした体育が目指された。第四次の1977年からは「生涯を通じて運動を実践する能力や態度を養う」という改訂の要点を踏まえ、

「運動の楽しさを体得できるようにすることを強調」（文部省，1978）し、運動の楽しさを味わわせることが目指された。そして、この流れは、第五次の1989年には「楽しさや喜びを味わう」（文部省，1989）、第六次の1998年には「楽しさや心地よさを味わう」（文部省，1998）という方向で改訂が行なわれ、引き継がれてきた。

しかし、第五次の1989年という20世紀の終盤にさしかかった時期には、世界的にみて体育科に転機が訪れる。例えば、国際スポーツ科学体育学会連合会の世界学校体育サミットの報告書は、「学校での体育が危機的状況に陥っており、しかも、それが全世界的規模でみられるようになってきているように見える」と述べ、「国際的な調査で明らかになった問題点として、教科としての体育は、周辺教科として位置づけられていると受け止められており、知的ではない活動で、社会的なトレーニングの手段や知的作業に対する補償手段に過ぎない」もので「アカデミックな価値を備えていない教科」（ICSSPE，2002）と認識されていると分析している。体育の授業の質が問われはじめたのである。この頃から、技能を身に付けるのか、それとも楽しさを味わわせるのかといった論議にとどまらず、数ある教科の中での体育科の存在意義が根本的に問われるようになった。

世界的にみて体育の危機的状況が報告される中、我が国においては、それまでの体育科の内容では対応できないできごとが起こる。一つは、目標に準拠した評価の導入。二つは、教えるべき最低基準とされた学習指導要領一部改正。三つは、読解力の課題である。

一つめの、「目標に準拠した評価（平成14年4月）」（文部科学省，2002）は、「学習指導要領に示す目標に照らしてその実現の状況を見る評価（いわゆる絶対評価）」（教育課程審議会，2000）の導入であり、子どもたちが身に付けた「資質や能力の質的な面」（文部省，1993）の実現状況の

評価を目指す意味で「評価規準」を用いて学習評価を行なうことが求められるようになった。しかし、20世紀最後の改訂となった第六次の学習指導要領（文部科学省，1998）においても、体育科については、いまだにこのような評価規準に対応した内容が示されているとはいえなかった。例えば小学校第5・第6学年の「ボール運動」では、「チームに適した課題をもって次の運動を行ない、その技能を身に付け、簡単な作戦を生かしてゲームができるようにする」と記述されていることからわかるように、チーム（個人）ごとに課題が異なっており、学習する対象としての運動が異なってもよいことになっていた。このことは、教師の指導や子どもの学習による成果を客観的に評価できる基準を作成することが困難であることを意味している。おしなべて、これまでの体育科の内容では、それをもとにした評価規準を作成することができず、目標に準拠した評価に対応できないという事態が生じてきた。評価規準を作成するに当たり、改めて体育科の学習内容は何かのかが問われることになったのである。

二つめは、変則的に平成15年に行なわれた学習指導要領一部改正（文部科学省，2003）に関連している。10年に一度というこれまでの慣例を破って改正が行なわれたのは、学習指導要領の基準性を踏まえた指導の一層の充実であり、この改正によって、学習指導要領に示された内容は、いずれの学校においても取り扱うものであり、児童生徒の負担加重にならない限り、上の学年に配列された発展的な内容を取り上げることができることとなった。また、このことは、「目標に準拠した評価」を後押しすることになる。学習指導要領に示す内容は、すべての子どもに教えるべき最低基準としての位置づけが明確になったのである。

学習指導要領一部改正は、「目標に準拠した評価」を後押しし、これまであいまいだった体育科の学習内容に対して大きな課題を投げかけること

になった。というのも、これまでのように、学習指導要領に示す内容をあいまいなまますべての子どもに教えるということでは、指導に対応した評価が成り立たなくなってしまうからである。この制度改正は、体育科が「学習内容の明確化」に向かって走り始める上で大きな影響力をもった。

三つめの読解力は、「生徒の学習到達度調査」（PISA2003: Programme for International Student Assessment 2003）の結果が公表され、我が国の子どもたちの「読解力」の得点がOECD平均程度まで低下している状況にあるなど（文部科学省，2004）、大きな課題が示されたことである。教科の一員である体育科にも、「書かれたテキストを理解し、利用し、熟考する能力」（文部科学省，2005）という、いわゆる読解力が求められるようになる。このことも、体育科の学習内容とは何かを問うことに向かわせる。体育科の読解力の課題にかかわって、「理解し、利用し、熟考する」ことの対象となる学習内容が何なのかが問題になるが、このことについて渡邊が、「目の前で展開される運動を観察する対象となる『動き』をも含む形でテキストとしてとらえることができるのではないか」（渡邊，2006）というように、「動き」を対象として考えるようになる。いずれにせよ、読解力の課題は、体育科にとっての学習内容とは何かを明らかにしていくことを突きつけることになったのである。

これらの体育科を取り巻く状況は、戦後の学習指導要領が進めてきた内容の編成では、立ち行かない状況をもたらすことになる。これまでの「経験学習の立場」を重視することや「運動の特性にふれる楽しさを学ぶ」ことでは、指導と評価の一体化で用いられる「評価規準」の妥当性・客観性を保つことが難しい状況になった。学習指導要領に示す内容には、学習内容と学習方法が混在している現状にあって、教えるべき最低基準が問われることになった。さらに、「理解し、利用し、熟

考する」ことの対象が何なのかという問いに答えることができないことを生み出すことになる。これらのことは、体育科の教科としての存在意義を見いだすことが困難な状況になるのではないか。これまでの体育科の内容では、よりどころとなる学習内容が不明確であり、そのままでは説明のつかない段階に入ったということでもある。すなわち、体育科は「何を」学ぶ教科なのかという、学習内容の問い直しがせまられることになったのである。

2. 研究目的

本研究では、体育科の学習内容の在り方を問い直し、新たな構築を目指すための第一歩として、運動を身体への刺激としてとらえ、学習内容をほとんど問題にしなかった戦前の体育からの脱却を図り、学習内容の確立に向けて立ちあがった戦後草創期の学習指導要領に視点を当てて、体育科における学習内容がどのような枠組みで編成され、具体的にどのような内容が位置づけられたのか、その過程でどのような問題や悩みがあったのかを明らかにする。

また、他教科との目標・学習内容・教材等の関係からみて、体育科のそれらの関係の特殊性を明らかにするとともに、なぜそのような関係にならざるを得なかったのかを検討することとした。この時期に着目するのは、戦後草創期において学習内容にかかわって集中的に関心が向けられ、「基礎学力論争が起こった契機が、1947年および1951年のいわゆる経験主義的な学習指導要領への賛否」（高橋，1989）として活発な論議が行われており、今後の体育科学習内容のあり方を解明していく上で、重要な手がかりになると考えられるからである。

3. 研究方法

本研究は、戦後草創期の学習指導要領（1947年の指導要綱，1949年，1951年，1953年，1956年の指導要領）において、学習内容がどのように理解されてきたのかを明らかにする。体育科における学習内容の概念やその位置づけ方を明らかにするために、体育科の基本的性格（目的）、目標、内容、教材の関係がどのように理解されたのか、また他教科との関係でみた場合に体育科はどのような特殊性をもっていたのか、なぜそのような特殊性をもたざるを得なかったのかを検討することにした。特に、学習内容の概念が初めて規定された1953年の小学校学習指導要領を中心に検討する。最後に、草創期の学習内容の考え方や目標、内容、教材の関係を現代的視点から考察した場合に、どのような要因や影響によって学習内容をとらえようとしたのかを明らかにするとともに、その限界性について検討するものである。

これらの検討に当たっては、その理論的背景や問題点を深く理解するために、戦後草創期の学習指導要領に関連した研究論文、学術誌、体育科教育の専門書、「体育科教育」、「学校体育」、「新体育」等の専門雑誌を取り上げた。具体的には、竹之下久蔵の近代学校体育史、前川峯雄の戦後学校体育の研究、井上一男の学校体育制度史などがある。竹之下久蔵は、終戦直後の学校体育の動きを学習指導要領とカリキュラム問題、改訂とその後の動きに着目し、全体的な教育の動きの中で体育科の内容編成に視点を当てており、学習内容の検討をしている。前川峯雄らは、戦後学校体育の研究として体育科の教科構造、目標、学習内容などに着目し、戦後の学校体育が具体化され、発展していった動向に視点を当てて、その過程を明らかにしている。井上一男は、教育課程の制度全体の中で体育科の占める位置に着目し、その発展過程

を明らかにしようとしている。

本論において、学習内容については、「体育科の立場からぜひ学習させたいことがら」を「児童の立場に立って見たものであり、教師の立場からは指導内容の範囲を示すもの」（文部省、1953b）とする1953年小学校学習指導要領試案（改訂版）の立場にしたがった。学習内容が「『目標』と『教材』（指導要領に示された教材とは、運動種目の意味で、教授学的には素材に当たる）を結びつける論理構造の中に位置づけられ」（岩田、2002）るものととらえることができるからである。竹之下は、教育内容をカリキュラム構成の立場（竹之下、1949）から、教科内容^{注3）}を運動的内容と理論的内容を構成する（竹之下、1959f）枠組みから、学習内容を運動の指導項目として技能、規則、審判法（竹之下、1959g）からとらえている。宇土は、学習内容を目標をいっそう具体化したもの、その中心に運動技術をおいてとらえ、「社会的態度」、「安全に対する態度」を挙げて構造を提唱しつつ、運動それ自体が目標であり内容である（宇土、1971）とした。

これに対し、教科内容とは、概念や法則などの抽象的なもの（大田、2008）であり、教科の内容の枠組みを示すものである。この点において、体育科は、運動を内容ととらえてきており、運動の技術分類の構成に留まり、教科内容を構成する枠組みとして概念や法則に依拠してこなかったといえる。それを裏付けるごとく、体育科教育においては、「教科内容」という術語は一般に定着してきているものではなく、体育において最も頻繁に用いられるのは、「学習内容」という用語である（岩田、1997）という指摘がある。岩田は、学習内容を構成する要素として、「スポーツに関する知識（概念や法則）・認識（感覚的・論理的認識）、技術・戦術やルール・マナー、練習やゲームの組織・運営のしかた、さらにこれらの学習方法（学び方）」（岩田、2002）を挙げている。体育科の学習内容

の概念には、近年に至るまでの教科内容に関する論議の結果、概念の位置づけを知識領域にのみ位置づけてきており、運動学習にかかわる概念や法則などの抽象的なものの位置づけがなされていなかった。

しかし、特に、第七次の2008年版学習指導要領においては、運動領域の技能の示し方が、運動種目を維持しつつ「攻防の様相、動きの様相」によって示され、「行い方の例」として動きの例示がなされた。これまでの運動種目や技術構造にもとづく示し方から概念記述による示し方に向けた転換が図られ、運動の単元で何を学ぶのかの学習内容が明確化された。

また、教育目標として「intended student learning outcomes」（L.W.Anderson, 2001）という、「意図された子どもの学習成果」（石井、2004）が取り上げられており、学習の成果を導き出す対象として学習内容をとらえることとした。ただし、学習内容のとらえ方は戦後の第一次から第七次までの間、編纂時期によっても変化している。このことから、戦後草創期とは異なる場合は適宜「学ぶ対象としての学習内容」というように区別して用いることとした。

学習指導要領改訂第七次の2008年（高等学校は2009年）版につながったものとして、「基礎的な身体能力や知識を身に付け」（中央教育審議会、2008）ることの指摘を受けて、小学校では「身に付けさせたい内容に向けて『何を教える必要があるのか』（文部科学省2008g）を明確にして学習を進めることが求められている。また、中学校では「運動の技能などの源となるもの」（文部科学省2008h）として「知識」を取り上げている。体育科が、これまでの学習指導要領において、明らかにしてこなかった学ぶ対象となる知識・技術を明確にすることが指摘されているのである。体育科の成立基盤として、運動そのものの文化的側面を学習内容としてとらえて位置づける必要があ

る。これらのことから、体育科の学習内容として、確実に習得できる客観的な対象としての知識・技術を設定する方向性が焦点化されてきていることを踏まえて検討する。

4. 体育科における目標、内容、教材

ここでは戦後草創期の学習指導要領（1947年の指導要綱、1949年、1951年、1953年の指導要領）を中心に、体育科の基本的な性格（目的）、目標、内容、教材の関係がどのように理解され、学習内容がどのようにとらえられてきたのかについて検討する。

4.1. 教材に含まれていた「内容」

1947年の学校体育指導要綱、1949年の学習指導要領小学校体育編（試案）、1951年の中学校・高等学校学習指導要領保健体育科体育編（試案）では、教材に内容が含まれており、体育科の学習指導の体系は「目標—教材（内容）—方法」という形式であった。ここでは、そのような形式のもとでの学習内容がどのように位置づけられたのかについて検討する。

第一番目に、1947年の学校体育指導要綱^{注4)}に注目すると、体育科の目的は「体育は運動と衛生の実践を通して人間性の発展を企図する教育である。それは健全で有能な身体を育成し、人生における身体活動の価値を認識させ、社会生活における各自の責任を自覚させることを目的とする」（文部省、1947a）とされ、この目的から、「身体の健全な発達」、「精神の健全な発達」、「社会的性格の育成」という児童生徒の発育発達の目標が導き出された。そして、これらの心身の発育や発達の目標に対応して適切な教材を選ぶという手順がとられた。学年配列（シーケンス）として「発育発達に応ずるように教材の配当」を行ない、学年で取り上げる内容（スコープ）として「教材は第一に

楽しく実践できて効果のあるもの、第二に必ずしも元来楽しくはないが教育上必要なものの中から選抜」（文部省体育課長、1947）された。

具体的には、体育の目標に対応して効果を高める上に欠くことのできない要件として、6歳から22歳までの年齢に対応した教材を一覧にして作成している。「目的—目標」と「発育発達の様相」に適するものとしての教材が、「類別—形式—内容」という枠組みの運動で示され^{注5)}ていた。小学校低学年、高学年、中学校、高等学校（仮称）、大学（仮称）ともに同じ枠組みで示され、年齢が上がるにつれて競技スポーツに近い種目名で示された。これらは、身体と精神の健全な発達という目標に適合するものとして教材が位置づけられ、教材を一覧にした「運動」の中に内容を含ませていた。

小学校低学年を例にすると、「内容」の示し方は、運動種目（かけっこ・リレー、フットベースボールなど）や運動の動作（腕の屈伸など）にとどまっていた。内容の取り扱いに相当するものとして、徒手体操は「教材を分解、複合して行なうとともに循環及び呼吸系統を刺げきし身体諸機能の能率を十分上げるように行なう」、ダンスは「民踊その他適当なものを参考作品として用いてもよい」（文部省、1947b）とだけ示されており、実に大まかなものだった。また、指導上の留意点と考えられる「指導方針」は示されているものの、指導方法については取り上げられていない。

この時点では、一斉、画一、形式的で号令や命令による授業から転換する指導を具体的にどのように展開するのかの問題（井上、1949a）があり、体育科の目標を達成する材料として運動が考えられ、実際の運動や運動種目で示されたものには学習内容という用語がみられず、運動種目名や名称を示して「内容」という整理になっていた。

第二番目に、つづく1949年の学習指導要領小学校体育編（試案）に注目すると、他教科に後れ

をとった体育科は、すでに示されていた1947年の学習指導要領一般編（試案）の教育の一般目標を踏まえて「目標—教材—方法」という考え方をより明確にする方向で考えられた。体育科の性格（目的に相当するもの）としては、「教科の区別はいわば便宜的なもの」であり、「体育科と他教科との区別は、内容となる活動の性質の相違にもとづくもの」（文部省、1949c）ととらえられた。また、「身体活動によって、身体的、社会的、情緒的などの発達が助長されること、余暇の活用に対する基礎も習得される」（文部省、1949a）ことをあげて、追求する一般目標は各教科において同一であるとする立場をとりつつ、「運動とこれに関連した諸活動」を他教科と区別するものとして体育科の内容へのアプローチを行い、「遊戯やその他のスポーツ、体操などで組織だてられた身体的活動」（文部省1949a）が内容として位置づけられていた。

具体的には、目標は社会生活の体育的要求と児童の要求の二つを満たして決定することになるとし、体育科の一般目標として、「健康で有能な身体を育成する（「身体を均せいに発達させる」など8項目）、「よい性格を育成し、教養を高める（「責任感を高め、完行の態度を養う」など13項目）」をあげている。（文部省、1949b）

教材のとらえ方は、「教師の指導の下に児童生徒がそれによって学習する材料あるいは活動である」、「社会や児童生徒の要求を満たすために必要な学習の機会を提供する材料すなわち活動である」（文部省、1947a）とされた。教材選択の考え方や導き出し方は、「将来の社会生活に必要な能力の種類を考え、その育成に適当なものを教材とするものや、児童の現在の興味や要求をとくに重んじて教材を決定すること」、「スポーツや体操やダンスなど体育に関係の深い既存の文化財の系統や体系から教材の系列を導き出す」（文部省、1949b）ことをあげており、学習内容の意味合いを漠然と教材（身体活動）に含ませていた。端的

に言えば、教材として選ばれた運動が内容となっていたのである。

指導方法は、詳しく取り上げられた。「体育科の学習指導法」（文部省、1949）として、（一）指導方針、（二）指導計画、（三）学習意欲 喚起、（四）練習の必要、（五）個人指導、いっせい指導と個別指導、（六）虚弱者その他異常者の指導があげられている。「教材の解説とその指導」には、「各教材群の目標と指導上の留意点」として、例えば「三、ボール遊び・ボール運動」に、「種々なボールによる活動で、大筋を発達させ、調整力、正確度、判断力を練り、内蔵の機能を高めるとともに社会的性格の育成をはかる」という目標にかかわるものや、「五・六年になると相当複雑なものが可能となり、協力の態度や責任ある行動の能力が発達するから、それを助長して秩序ある行動を学習させいろいろな型のボール運動を経験させる」といったものが示された。教師向けの指導上の留意点としては、「肉体的にお互いが協力して活動する機会を与える」、「協力することを学ばせる」、「危険防止にとくに注意を払わなければならない」といったものがある。運動名や種目名をさらに詳しく解説し、例えば「第一・二学年の教材例」として「自由ドッジボール」といった運動をあげて、「隊形」、「方法」、「指導上の注意」、「用具」の項目で学習の機会を提供する活動が示されている（文部省、1949）。

1949年の時点では、学習内容が明確になっておらず、教材（身体活動）がよりどころで、取り上げる運動が目標達成の手段となっており、学習内容という概念は存在していなかった。しかし、発達と生活（余暇）にかかわる目標が考えられており、運動の文化的価値を見出していたことがうかがえる。

4.2. 教材評価にもとづく教材の編成

草創期の学習指導要領（試案）の中で一つの完

成形といえるのは、1951年中学校・高等学校学習指導要領保健体育科体育編（試案）であろう。その「まえがき」には、「学習内容」という表記が初めて用いられ、「教材については、従来の考え方を捨て、問題単元的な意味を教材に持たせることにした」としている。加えて、体育の目標の部分においては、「学習内容を選択し、学習活動に展開させる目やすとなるもの（傍点筆者）」であり、その立て方は1949年の「小学校の学習指導要領（体育編）と表現や分類のしかたに多少の相違はあるが、基本的立場は共通である」と述べている。

しかし、それまでの「目標—教材（内容）—方法」という枠組みは維持され、教材の中に内容があるという整理に変わりはなかった。学習内容は、各学校が「指導計画を立案するにあたってこれを参考とし、学校の実情に即して適宜取捨し、無理のない計画の立案」（文部省、1951d）をするものとして教材の中に含ませて位置づけられており、1951年の時点においても、教材と内容の概念的関係は、あいまいなままであった。1947年から続くそれまでの考えを踏襲し、「学習内容」という概念は、「教材」と「学習活動」の双方において用いられ、明確にはなっていなかった。

1951年の試案は、教材選択の考え方をより鮮明にしたところに大きな特徴がある。言わば、目標による教材評価である。教材として取り上げている運動種目を、目標の5つの側面、すなわち、身体的、知的、情緒的・社会的、安全、レクリエーションの側面から10段階の評価をするという方法を導入したのである。これは、アメリカのレポートの説を採用した（竹之下、1959a）もので、「中心教材」と「選択教材」という区別を設けている。前者を「教材評価において総合的価値の高いもので、事情の許すかぎり各学校共通に採用されることが望ましいもので、どちらかといえば、発達上の価値の高いものが大部分」とし、後者を

「個人の特殊な要求に応ずるものや、特殊の施設に応ずるもの、教材評価における総合的価値がある程度低くとも、余暇活動としてよいものが大部分」（文部省、1951b）であるものとしていた。実際のところ、中心教材として選ばれた運動は、「教材」の中に「指導内容」が含まれていた。例えば、「教材」の「バスケットボール」には、「指導内容」という項に「パス（1. チェストパス、2. アンダーパスなど）」、「ドリブル（1. 低いドリブル、2. 高いドリブル）」等（文部省、1951c）が示されていた。指導の方法には、「発達に応じ、かつ具体的な学習内容に即した生徒の目標を考えることが必要である」（文部省、1951a）と述べている。

目標による教材評価を行ったものの、学習内容については混沌としたままであった。なぜなら、「教材選定に当たっては、いわゆる教材評価を試みたが、（中略）目標分析による学習内容・学習活動の構成や展開とあわせて、今後の研究にまたねばならぬ点も少なくないので、その結果については参考資料として末尾に付録として掲げるとどめた。（傍点筆者）」（文部省1951a）とされているからである。

新しい教育の中にあって、体育科は「学習指導の過程において、できるだけ生徒の自発的な学習活動を重んじ、生徒の生活経験に基づいて、生徒の当面する問題を次々と解決するように指導すること」をねらいとし、「生徒の自主的な活動を中心としたいわゆる問題解決学習（生活学習）を体育の学習指導の中に導入しようと試み」（井上、1959b）た。教材評価法を用いて教材に区別をつけて学習内容への取り組みを行なったが、問題単元的な意味を教材に持たせたがゆえに、教材の中に内容を含ませるという考え方に変更を加えることができなかったのである。

体育科の学習指導要領（試案）は、体裁を整えたものの、活動によって何を学習するのかについては不明瞭なままであった。当時の学習内容につ

いて検討を加えた高橋は、「いわゆる新体育のもとでの学習内容の把握にはあいまいなところ」があるとした上で、「目標として、何を教え、何を学習させるべきか、そして如何なる人間に育て上げるのかの検討を示したとしても、そのための内容の吟味は必ずしも具体的に進められなかった。(傍点筆者)」(前川, 1973c)と述べている。内容編成が他教科よりも遅れた体育科は、教科としての弱さ、自信のなさがあったのであろう。子どもが学習する材料あるいは活動を示すにとどまり、それゆえ、内容から目標を考えるという逆転の発想は持ち得なかったのである。しかし、教材評価による発達上の価値の他に余暇活動を位置づけ、教材(身体活動)の考え方から一歩前進しているといえる。運動の文化的価値を認めていたところに学習内容の萌芽を読み取ることができる。

4.3. 1953年体育科学習内容の位置づけ

体育科は、運動という活動をどのようにとらえ、内容に位置づけるのかについて他教科とは異なる特殊性を有していた。表1は、戦後草創期の学習指導要領にみられる各教科の内容構成を教科別の学習指導要領試案及び試案(改訂版)から筆者がまとめたものである。体育科の内容構成は、「目標—教材(内容)—方法」というように他教科ではみられないものとなっている。他教科で「教材」という枠組みを用いているのは、戦後に初めて成立した1947年の社会科編(試案)であり、「目標—方法—教材」としていたが、翌1948年の補説では「学習内容の選択」(文部省, 1948)で「目標—内容—方法」と変更された。

すでにみてきたように、体育科は、「運動とこれに関連した諸活動および健康生活に関係深い活動を内容とする教科」とし、「教科の区別はいわば便宜的なものであり、体育科と他教科の区別は、内容となる活動の性質の相違にもとづくものであ

表1 小学校学習指導要領にみられる各教科の内容構成

教科	内容構成
体育	「目標—教材(内容)—方法」 S22 要綱, S24 試案 「目標—内容—教材—方法」 S28 改訂版
国語	「範囲(内容)—目標—方法」 S22 試案 「目標—内容—方法」 S26 改訂版
算数	「目的(目標)—能力—内容(教材)」 S22 試案 「目標—内容—方法」 S26 改訂版
社会	「目標—方法—教材」 S22 試案 I 「目標—内容—方法」 S23 補説, S26 試案
理科	「目標—能力—内容—方法」 S22 試案 「目標—内容—方法」 S27 改訂版
家庭	「目標—発達—内容—方法」 S22 試案 「目標—内容—方法」 S31 改訂版
音楽	「目標—発達—教程(内容)」 S22 試案 「目標—内容(活動内容)—方法」 S26 改訂版
図画 工作	「目標—発達—教材, 表現材料—方法」 S22 試案 「目標—発達—指導内容—方法」 S26 改訂版

って、追求する一般目標は同一である(傍点筆者)」(文部省, 1949f)とされていた。「内容となる活動の性質」としての「運動」の位置づけは、教材の中に含ませており、実際の運動名や種目名であったり、それぞれの運動を行なう形態としての「隊形」、手順や入れ替えのしかたとしての「方法」、教師向けの「指導上の注意」や「用具」を取り上げたりするのと同じ枠組みで構成されるにとどまっていた。

1940年代後半には、学力低下を問題視する声上がり、多くの学力調査が行われ(金馬, 2010)た。学力論議のあった時期の1951年に出された学習指導要領一般編(試案)改訂版では、それまでの「目標—教材」という整理を大きく変えた。すなわち、「序論」の「1. 学習指導要領の目的」(10項目)には、特に「(3) 教育の目標を実現するに最も適した学習内容や、その組織のしかたについて教師に示唆を与えること」、「(6) 普通の児童や生徒であれば到達できると思われる学習内容を示し、当該の学年のうちに学習させてお

くのが適当であると思われることを示唆すること(傍点筆者) (文部省, 1951a) とされた。このように、目的の中に「学習内容」という表現が初めて用いられ、戦後草創期の学習指導要領は、学習内容を解明する方向に向けて大きく振り子が振られることになったのである。

この転換は、1953年の体育科学習指導要領(試案)改訂版が学習内容と向き合うことに大きな影響を与えた。目的に相当する体育科の位置を「身体活動およびそれに関連する経験の組織である」(文部省, 1953a) ととらえ、それまでの考え方を踏襲していたが、内容構成のしかたは、「目標—教材—方法」から「目標—内容—教材」へと転換させた。そして、「知的、情緒的、社会的側面は、その関連が密接であるので、はっきりと区別することが困難」(文部省, 1953b) としたうえで、目標を「身体の正常な発達を助け、活動力を高める」、「身体活動を通して民主的生活態度を育てる」、「各種の身体活動をレクリエーションとして正しく活用することができるようにする」(文部省, 1953b) と掲げて、「身体の正常な発達を助け、活動力を高める」ことの学習内容の項目に運動を位置づけたのである。体育科の特殊性である運動を内容として位置づけ、それまでの運動教材に先だって児童生徒が習得すべき内容を運動の文化的価値として表面化させたことは大きな転換であろう。教科の内容としての概念までは迫れなかったものの、学年目標ともいえる学習内容を位置づけ、運動の単元において何を教えるのかを明らかにした。そして運動種目を教材として示したのである。ここにおいて、体育科は、初めて他教科に歩調を合わせた「目標—内容—教材」という形式を整えた。これによって、現在の体育科における学習内容の考え方に通じる一側面が提示されたといえよう。

学習内容については、「児童がこの時期にふさわしい正常な発達をなすために、またやがておと

なになってからの生活が望ましい形で営まれるために、体育科の立場からこの時期の児童にぜひ学習させたいし、また学習することが可能でもあると考えられることがらの範囲を具体的に示そうとしたものである。このように学習内容は、体育科の立場からぜひ学習させたいことがらを、児童の立場に立ってみたものであるから、教師の立場からは指導内容の範囲を示すものと考えてよいわけである。(傍点は筆者による) (文部省, 1953b) ととらえられた。そして、それまでの学習指導要領においては、「体育科の学習が、ともすれば運動技能中心になりがちで、体育科の学習内容を適切に示す形とはいいい難い弱点をもっている」(文部省, 1953b) と指摘したうえで、体育科の目標に結びつく学習内容が5つの主要項目にまとめられた。すなわち、「A. 各段階で望ましい各種の身体活動」、「B. これらの活動と関連する他の個人または集団との相互関係における行動のしかた」、「C. 施設や用具の活用のしかた」、「D. 身体活動と関連する健康習慣や安全」、「E. よりよき行動や生活のしかたをくふうする」(文部省, 1953c)^{注6)} である。

しかし、体育科が、技能の教科から教育に高めよう(竹之下, 1959b)として整理された学習内容は、目標を子どもたちの立場によって導き出した学年目標ともいふべきものであり、不明瞭さが残されたままであった。しかも、その構成に社会的態度に重点を置いたあまり、技能の習得という側面が弱くなった。示された学習指導案例をとっても、「学習内容」や「内容」という表記は用いられなかった。「教科時の学習活動」、「児童の学習活動」(文部省, 1953d)という表記であり、指導計画や授業の展開において、学ぶ対象としての学習内容は、明確にはならなかったのである。他教科の区別のよりどころとした「身体活動としての運動」は、附録の「運動の特性と指導」として示された。例えば、ボール運動については、そ

のねらいとして「好ましい人間関係（社会的態度）の育成」,「施設や用具の整理と活用」,「健康習慣と安全」,「身体的発達上の効果」(文部省, 1953e)を掲げている。各種の運動例においては、その行ない方の方法を示すに過ぎなかった。

戦後の新しい教育が示され、「経験学習の立場」を重視する方向性の中、新たなカリキュラムが提唱されるという流れにあって、運動の位置づけという特殊性を有する体育科は、「運動による教育」を行なう教科としての存在を明らかにするべく、目標分析によって教材(運動)と発達段階との交点に学年目標ともいべき具体的な学習内容をあげるとい形で光を放った。体育科の学習内容の構成は、1951年から53年にかけて大きく発展し、目標から導き出した学習内容に正面から取り組んだ結果、他教科と並んで「目標—内容—方法」という形式が整えられたのである。さらに、当時の流れの中において「運動」の位置づけに苦慮していたことも大きい。経験は、21世紀となった今日においても体育科の重要な側面としてとらえられている(健やかな体を育む教育の在り方に関する専門部会, 2008)が、戦後草創期の体育科にとっての経験は、現在のような運動そのものから学習内容を導き出した上での経験ではなかったのである。

この時点においても、授業における学習の対象となるものとして、運動についての客観的な学習内容を鮮明にするという発想がもてていなかった。内容として運動することの活動や技能としてのことからは示すことができたものの、何を学ぶとその運動ができるようになるのかという学習内容の概念的成立は立ち後れたのである。

4.4. 学習内容をめぐる論議

学習内容という言葉は、昭和24年(1949年)ころから使用され、新しい考え方に基づいた指導が実際に展開(井上, 1959c)されていた。すで

に述べたように、戦前のいわゆる「身体の教育」からの転換を目指す体育は、体育科の目的・目標から学習内容を導き出そうとした。これによって、「体育科の立場から子どもたちにぜひ学習させたいことがらを、児童の立場になって絞り込んだもの」とする立場をとり、1953年の学習指導要領が編成されたものの問題があった。すなわち、「学習内容で運動をどのように位置づけるかということが問題」(竹之下, 1953a)とされたのである。

端的には、「学習内容と教材(運動)の関係はどのようにとらえるのか」という問題である。「教材は、内容を習得するための手段という意味」からは「学習内容と教材を別に扱う」ことになる。しかし、「教材の多くはそのままの形で子供たちの生活の中で用いられて」いること、「寧ろそのようなものを教材としてもってきていること」からは「教材を学習内容の一部として取り入れる」ことになる。運動のとらえ方が「教師の立場からすると教材になり、児童の立場からすると学習内容になるという二重の性格をもってくる」(竹之下, 1953b)とされた。

目標分析の立場から言えば、学習内容は「目標を児童の立場に立って見る」こと、「児童の生活や学習の中に目標を入れて見る」ことによって「学習の範囲を示そうとするもの」ととらえられた。さらに、学習指導要領の目標を学校体育の一般的目標として位置づけたとき、「学習内容は発達との関連において学年目標の役割をもつ」とされた。そして、「教材がそのまま学習内容と受けとられ易く」(竹之下, 1953b)弱点となる問題を乗り越えるために、学習内容と教材の関係を整理しようとするとき、ぶつかった難題は、それまで教材として整理してきた運動が学習内容に含まれるか否かであった。

この点について、竹之下は、図1に示すような考え方を示している(体育科教育, 1953創刊号, p26-28をもとに筆者作成)。

- | |
|--|
| (1)「目標—学習内容—教材（運動）—指導法」
(2)「目標—学習内容（運動）—指導法」
(3)「目標—教材（運動）—指導法」
「学習内容」（※側面から援助） |
|--|

図1 学習内容の範囲

この図は、学習内容の範囲のとらえ方として次の3つを考えていたことを示している。すなわち、(1)は「運動を学習内容から外して、はっきり教材としてだけ扱」うもの、(2)は「運動をそのまま学習内容に取り入れ」るもの、(3)は「目標との関連は一応学習内容の一部である運動について考え、目標—教材（運動）—指導法の系列を中心に、学習内容は側面からこれを援助するという形をとることが効果的」ととらえるものである。特に、「目標と教材と指導（学習活動）を一本につなぐことを重視すれば、学習内容は一応この系列（「(3)」のように：筆者注）から外してもそう不便はなく、効果的な面も考えられ」としている。最終的には、「(2)」の「目標—学習内容（運動）—指導法」の案が採用されたものの、学習内容の位置づけに苦慮していたことがうかがえる。

小学校教諭で1953年の学習指導要領編纂委員でもあった高田典衛は、「学習内容という言葉は、体育科では聞きなれない言葉である」と述べて、学習内容は、「子どもたちに、どのような経験を学習させていけばよいか、それを、できるだけ具体的に捕まえたもの」（高田、1954）と表し、当時の体育科の学習内容は経験させることであり、それらを具体化したものであるとしている。また、前川峯雄は、体育科における学習内容について、そう簡単に出るものではないとしながら、(1)一定の運動が要求するところの身体的・心理的・社会的な諸活動または経験、(2)学習者の学習能力、(3)目標、の3つの側面をにらみあわせて決定されるのである（前川、1960）と述べている。1953年の学習指導要領においても、学習内容は学年目標の役割をもつという立場であり、学習内容の位

置づけに迷いが生じていたことがうかがえる。

以上みてきたように、学習内容で運動をどのように位置づけるかについては、教材と運動を区別することには至らず、運動は学習内容にも教材にも成り得るといふ、二重の性格をもち、重なり合うものとしてとらえられた。また、学年目標の役割をもつものとしてとらえられた学習内容は、経験させることがらのままであり、運動と教材の区別も明確にはならなかった。学習内容の未整理の部分は、その後も引き続き体育科の課題となっていた。しかし、目標を子どもたちの立場でかみ砕いて具体化したものを学習内容とし、具体的に示したことは、不明瞭さが残るものの、現在の体育科における学習内容の基礎を創りあげたと評価できる。

4.5. 体育科の学習内容の限界

体育科は、学習内容の明確化という点で大きな課題を残していた。戦後草創期における体育科学習内容の導き出し方は、4つの学習指導要領（1947、1949、1951、1953）のいずれも、目標から出発して、子どもの発達段階と領域を導き出すというものだった。手続きとしては、教材評価を行ない、教材の取り扱いに軽重をつけることによって学習内容を絞り込むことの模索もなされているが、基本的な手順に相違はない。これらは、経験を重視した「運動による教育」に他ならなかった。「経験することがら」としてのとらえにとどまり、学習内容の明確化という点で大きな課題を残した。「運動による教育」という体育の方法的な位置づけのもとでは、目標は単なる理想になりがちで、目標を学ぶ対象としての学習内容に具体化することの限界があったのである。

後に、1953年の学習指導要領の問題点について、竹之下は、「教科内容とその編成替えに新味を出さなかったことにある」、「基本的には前要領の全面的な改訂というよりはその補強といつてよ

い、「指導法に一つの重点が置かれ、目標と教材と学習活動の具体的関連を図る一つの方途として学習内容の項を加え、指導法をかなり細かく扱った(傍点筆者)」(竹之下, 1959)としている。一方, 1953年の体育科学習指導要領(試案)改訂版の問題点として, 井上は「教材と学習内容との関係がはっきりしないこと」(井上, 1959e)を指摘している。学習内容のあいまいさは, 目標と教材の間に学習内容を位置づけたものの, それは目標から導き出された「経験することがら」とどまり「子どもにぜひ学習させたいこと」としての位置づけであった。教材に運動を含めるのかどうか, 学習内容と運動の関係をどのようにとらえるのかについて明確にならなかったことがその限界としてあげられる。

卓越した見識で体育科教育と向き合い, 目標分析によって学習内容を示したものの, それは学年目標にとどまり, 学習する対象としての内容にはなりえなかった。1953年の学習指導要領は, 目標のかみ砕きに留まり, 運動そのものが有する文化的価値の側面から学習内容が構想され, 位置づけられたわけではなかった。学習内容は, 指導目標を具体化した学年目標にはなりえても, 子どもたちが確実に習得する学習内容にはなり得なかったのである。

5. 結び

本稿において検討した結果は, 以下のように整理することができる。

1) 戦後草創期の1947年(昭和22年)学校体育指導要綱, 1949年(昭和24年)小学校学習指導要領体育編(試案), 1951年(昭和26年)の中学校・高等学校学習指導要領保健体育科体育編(試案)では, 教科の枠組みが「目標—教材—方法」でとらえられ, 学習内容の意味合いを漠然と教材(身体活動)の中に入れていた。

運動(身体活動)が目標達成の手段として考えられたことから, 学習内容という概念やその位置づけは不明瞭なままに留め置かれることになった。

2) 1951年の時点においても, 教材と内容の概念的関係はあいまいなままであった。「学習内容」という概念は, 「教材」と「学習活動」の双方の意味で用いられ, 明確に規定されることはなかった。しかし, この学習指導要領で適用された「教材評価法」においては, 教材選択の根拠として, 発達上の価値に加えて, 余暇活動として評価できるものという運動の文化的価値を認めるようになり, それまでの教材(身体活動)の考え方から一歩前進しており, ここに学習内容の萌芽を読み取ることができる。

3) 1953年(昭和28年)小学校学習指導要領体育編(試案)改訂版において, 学習内容が位置づけられた。学習内容は, 指導目標を子どもたちの立場にたって具体化したものと考えられ, また, 運動の文化的価値の一部を学習内容として位置づけたことは, 不明瞭さが残るものの, 現在の体育科における学習内容の考え方に通じる一側面が提示されたといえる。

4) 以上のように, 戦後10年間の時代においては, 運動そのものが有する文化的価値の側面から学習内容が構想され, 位置づけられたわけではなかった。したがって, 学習内容は, 指導目標を具体化した「学年目標」にはなり得ても, 子どもたちが確実に習得することができる学習内容にはなり得なかった。

今後の研究課題としては, 次の二点を挙げることができる。まず, 本稿では, 体育科の学習内容を確実に習得できる客観的な対象としての知識・技術の設定, 教科内容の概念にかかわることについては取り上げられなかった。2008年版学習指導要領において学習内容(指導内容)の明確化が試みられたとはいえ, 体育科の成立基盤となる運

動に関連する知識・技術の設定は大きな課題である。よって、この点を検討することで、学習内容がより明確になるであろう。もう一つは、学習内容を明確にするにあたり、そのあり方を探っていくことが挙げられる。この点については、学習内容（指導内容）を明確に示すという方針によって改訂された2008年版学習指導要領の検討を通して深めていく必要がある。これらの課題に取り組むことで、体育科の教科としての可能性をさらに探究していきたい。

〈注〉

- 1) ここでは、学習指導要領の改訂時期を、中野（中野，1999，p.4 - 8），および友添（友添，2004，p.40 - 43）の区分を参考に、戦後草創期（1947年～1956）の「体育科学学習指導要領（試案）」及び「（試案）改訂版」を第一次，1958年を第二次，1968年を第三次，1977年を第四次，1989年を第五次，1998年を第六次，2010年を第七次と称している。なお，1947年の「学校体育指導要綱」は，体育科独自のものであるが，学習指導要領（試案）の一部として取り上げている。
- 2) 体育科の内容の編纂が他教科よりも遅れたのは，「軍事的色彩を除去するため，まず，20年（1945年：筆者注）10月銃剣道と教練を禁止し，次いで，同年11月『終戦に伴う体錬科教授要項（目）取扱に関する件』ならびに『武道の取扱に関する件』の通牒^{ちよう}を発し，軍事的色彩をもつ教材の削除，武道（剣道・柔道・なぎなた・弓道）の授業を中止」や「武道は戦時中軍事訓練の一つとして戦力増強の立場から取り扱われたということから，教科だけでなく課外の活動としてもその実施を中止」（学制百年史，1972）されたことがあげられる。また，米国教育使節団（C.I.E.）の報告書につながる講義録では，学校体育分野の原則的問題の一つとして「身体訓練やスポーツを通じて民主主義を発展させていく担い手としての教員再教育」が指摘され，見通しと課題には「体育マニュアルの改訂。これらの手引きの改訂は，重要である。しかし，それらは全体の教育プログラムの慎重な研究が完遂されるまでは，適当に改訂することはできない。（傍点筆者）」とされており，「スポーツを手段とすることや体育マニュアルの改訂を重視した方針」（草深，1996）をもっていったことが明らかにされている。さらに，学校体育指導要綱に続く1949年の指導要領が，「できたのは，22年（1947年：筆者注）の終わりである。しかしながら当時はC.I.E.の検閲を必要とする事情にあり，実際に出

版されたのは，24年（1949年：筆者注）9月」（井上，1959d）であったなどの事情があげられる。

- 3) ここでは，教育内容，教科内容を次のようにとらえている。「教育内容とは，人類がこれまでに築き上げてきた科学，技術，芸術などの文化から次世代に継承する目的で選択し再編成した内容である。わが国において，教育内容の現代化は，1968年の小学校学習指導要領で時代の進展，科学技術の発展に応じて図られた。教科内容とは，学校の各教科における教科内容を指す。教育内容（教科内容）は本来概念や法則などの抽象的なものである」（大田，2008）。なお，学習指導要領及び解説においては，教育内容（教科内容）の表記を，「内容」又は「指導内容」（文部科学省，2008a，2008b，2009c，2008d，2008e，2009f）として示している。
- 4) 戦後草創期の学習指導要領の目標・内容（表2）
- 5) 昭和22年学校体育指導要綱の教材（運動）の一覧（一・二年，三年）（表3）
- 6) 主要項目の「A.各段階で望ましい各種の身体活動」，「B.これらの活動と関連する他の個人または集団との相互関係における行動のしかた」，「C.施設や用具の活用のしかた」，「D.身体活動と関連する健康習慣や安全」，「E.よりよき行動や生活のしかたをくふうする」のそれぞれは，技術能力，協力，施設・用具，健康・安全，知識，評価である。これらの具体的な内容は，発達上の特性に応ずる必要を明らかにした上で導き出している。例えば，表4に示すように，高学年（第5・6学年）の「A.学校や学校外で使える望ましい活動を経験して興味を深め，必要な技術能力を発達させる」では，「1.力試しの運動をする」の「(2)器械・器具を使って」では，「a.跳び箱でとび上がりおり，とび越し，転回」，「b.鉄棒で足かけ上がり，さか上がり，回転」というように学習内容が技名で示され，運動名の例示に留まっているのである。運動名の例示による表記の仕方は，その後も引き継がれ，1998年（平成10年版）まで続くことになる。以下にその一部を示す。（表4）

〈引用・参考文献〉

- 1) 船山謙次（1970）続戦後日本教育論争史。東洋館出版社，pp.13-22.
- 2) 井上一男（1959a）学校体育制度史。大修館書店，p.159.
- 3) 井上一男（1959b）学校体育制度史。大修館書店，p.175.
- 4) 井上一男（1959c）学校体育制度史。大修館書店，p.165.
- 5) 井上一男（1959d）学校体育制度史。大修館書店，p.162.

表2-1 戦後草創期の学習指導要領の目標・内容

1947 学校体育指導要綱	1949 小学校学習指導要領体育編 (試案)	1951 中学校・高等学校学習指導要領保健体育科編 (試案)	1953 小学校学習指導要領体育科 (試案) 改訂版
<p>【目的】</p> <p>・体育は運動と衛生の実践を通して人間性の発展を企図する教育である。それは健全で有能な身体を育成し、人生における身体活動の価値を認識させ、社会生活における各自の責任を自覚させることを目的とする。(p2)</p>	<p>【体育科の性格】</p> <p>・体育科は教育の一般目標の達成に必要な諸活動のうち、運動とこれに関連した諸活動および健康生活に関係深い活動を内容とする教科であるということが適当であろう。</p> <p>われわれの日々に行なう活動はほとんど身体的活動といつてよいが、これらのうち、遊戯やその他スポーツ、体操などで組織だてられた身体的活動によって身体的、社会的、情緒的などの発達が助長されるとともに余暇の活用に対する基礎も習得されるのである。</p> <p>・(参考：S22 学習指導要領一般編 (試案)、第一章 教育の一般目標)</p> <p>一 個人生活については</p> <p>1. 人の生活の根本というべき正邪善悪の区別をはっきりわきまえるようになり、これによって自分の生活を律して行くことができ、同時に鋭い道徳的な感情をもって生活するようになること。</p> <p>2. ～6. (略)</p> <p>7. 健康を保ちかつ進めるための進歩した生活の習慣と態度を養い、そのために必要な考え方と知識とを持ち、また公衆衛生についての理解と態度を持つようになること。</p> <p>二 家庭生活については</p> <p>1. ～3. (略)</p> <p>三 経済生活および職業生活については</p> <p>1. ～6. (略)</p>	<p>【体育の性格と目標】</p> <p>・教育の一般目標を見とおしながら、それぞれの目標や内容を考える必要がある。(S22の一般編の目標を目的として。(筆者注))</p> <p>・体育は、いろいろな身体活動をとおして教育の一般目標達成に貢献せんとする教育の領域とされる。</p> <p>・体育は、その目標を達するためには、単に身体活動だけでなく、これと関連して学習しなければならぬ多くの事があるから、指導上この点に留意するとともに、社会科や理科や職業・家庭科等関係の深い教科との関連ある指導に努められたい。(pp1-2)</p>	<p>【まえがき】</p> <p>・教科としての体育の根本方針は、少しも変わっていない。</p> <p>・第1章 体育科はどんな役割をもつか</p> <p>1 体育科の位置</p> <p>・(1) 個人生活、(2) 家庭生活および社会生活、(3) 経済および職業生活の三つの側面に分けて学習指導要領一般編 (昭和26年改訂版) に書かれている</p> <p>・このような教育目標に到達するために(目的として(筆者注))、学校教育は各方面にわたる学習経験を組織し、計画的・組織的に学習せしめようとする。</p> <p>・このような学習経験の組織が、いわゆる教科であって、体育科はその一つである。</p> <p>・(他の教科と異なった独自のものは) 身体活動およびそれに関連する経験の組織である。</p> <p>・(身体活動動というのは) 単に身体支配の経験と遊戯・スポーツのごとき大筋活動に対する経験を含んでいる。(p1)</p>
<p>【目標】 体育の目的から導き出される主なる目標を示せば、次のようになる</p>	<p>【目標】 体育科の目標は、教育の一般目標を旨しながらなお体育科の性格に応じてさらに具体化される。</p> <p>(略)</p> <p>体育科の一般目標というべきものは次のように考えることが適当であろう。</p>	<p>【目標】 体育はその性格上、健全な身体活動によって直接得られる望ましい変化を、その目標として考えなければならない。</p> <p>しかしわれわれの生活に、身体活動を正しく位置づけ、活用することは、きわめて必要であるから、このために必要な理解や態度や技能の発達をも目標としなければならない。これらは多く身体活動と関連した学習活動によって達せられるであろう。</p>	<p>【目標】 (体育科の目標設定は) 教師の立場からみて、こうあらせたいという「社会的必要」を児童の必要経験のうちに取り、これを一体的に考え体育科の目標を定めた。(p5)</p> <p>・(S26までの学指では)「具体的目標から一般的目標への方向付けがあいまいになるおそれがあった」ので「項目を系統的に整理した」。</p> <p>・具体的目標には、「正しくつかみとったところの知識を通して、さらに広い立場での行動力」「総合的能力」をはっきり示すような努力を払っている。</p>

<p>(一) 身体の健全な発達 次の事項に関する理解と熟練と態度を養う。 1, 正常な発育と発達 2, 循環, 呼吸, 消化, 栄養等の諸機能の向上 3, 機敏, 器用, 速度, 正確, リズム 4, 力及び持久性 5, 神経系の活力と支配力 6, 仕事にもよい姿勢と動作 7, 事故の健康生活に必要な知識 8, 疾病その他の身体的欠陥の除去</p> <p>(二) 精神の健全な発達 次の事項に関する理解と熟練と態度を養う。 1, ~ 8</p> <p>(三) 社会的性格の育成 次の事項に関する理解と態度と実践力を養う 1, ~ 11 (pp-3)</p>	<p>一, 健康で有能な身体を育成する。 (1) 身体を均せいに発達させる。 (2) よい姿勢をつくる。 (3) 筋力や持久力などの身体的機能を高める。 (4) 循環・呼吸・消化・排せつなどの機能を高める。 (5) 筋神経の活力や調整力を発達させ, 機敏・器用・速度・正確・リズムカルな動作の熟練をはかる。 (6) 身体的欠陥のきょう矯正に努める。 (7) 健康生活に必要な知識・態度・習慣を得させる。 (8) いろいろな生活場面で身体を安全に保つことについての知識と能力を高める。 二, よい性格を育成し, 教養を高める。 (1) 責任感を高め, 完行の態度を養う。 (2) 他人の権利を尊重し, 社会生活における同情の価値を理解実践させる。 (3) 礼儀について認識を高める。 (4) 勝敗に対する正しい態度を養う。 (5) 正義感を高め, 正義にもとづいて行動する態度を養う。 (6) 状況に応じてよい指導者となり, よい協力者となる態度・能力を得させる。 (7) 寛容の態度を養う。 (8) 法および正しい権威に対して服従する態度を養う。 (9) 自制の能力を得させる。 (10) 状況を正確に観察し, 分析し, 判断するなどの能力を高める。 (11) 情緒の安定をはかり, 情操を豊かにする。 (12) 公衆衛生に対する協力の態度を養う。 (13) 体育運動に対する広く健全な興味と熟練を得させ, よい社会生活の基礎をつくる。(pp2-3)</p>	<p>そこで体育の主な目標は, 次の五つの側面から考えることが適当であろう。 (1) 正常な身体発達をはかる。 (2) 知的・情緒的発達をはかる。 (3) 社会的態度を発達させる。 (4) 安全についての発達をはかる。 (5) レクリエーションについての発達をはかる。(p2)</p>	<p>・たとえば, 「協力」とか「スポーツマンシップ」は, どんなことで, どの立場のものが協力するかを示さなければ具体的でないという点に対する工夫。(p8) (体育の一般目標) (1) 身体の正常な発達を助け, 活動力を高める。 ・ 発達の刺激を与える ・ 学習指導は, 発達の段階, 性・個人差, 衛生, 安全に考慮 (2) 身体活動を通して, 民主的 生活態度を育てる。 ・ 体育科が貢献しなければなら ないものは, 「社会的発達」特に 「民主的生活態度」。 ・ 身体活動に関係する経験や行 動を, 端的にこれに方向付ける。 (3) 各種の身体活動をレクリエー ションとして正しく活用するこ とができるようにする。 ・ 児童の現在および将来の生活 に持ち込むことができる運動技 術の体得と, 余暇活動として活 用。(pp5-6)</p>
<p>【教材】 発育発達の特質と教材 心身の発育や発達に応ずる教材を選んで実施させることは体育の効果を高める上に欠くことのできない要件である。 (各時期における発育発達の様相とこれに適する運動ならびに教材について概観すれば概ね次のとおりである。)</p>	<p>【内容】 教育の目標を達成するために必要な, 児童の活動・経験はきわめて多様である。現在の各教科は, これらの活動をその性質にしたがって分類したもので, 教科の区別はいわば便宜的なものである。すなわち体育科と他教科と区別は, 内容となる活動の性質の相違にもとづくもので</p>	<p>【第3章 強調すべき目標と教材】 1. 強調すべき目標 さきに体育の一般的目標と中学校記の発達上の特性について述べたが, これらは中学校および高等学校の学習内容や指導法を決める際の目安となるものである。</p>	<p>【学習内容】 ・ 体育科の立場からこの時期の児童にぜひ学習させたいし, また学習することが可能であると考えられることからの範囲を具体的に示そうとしたものである。 ・ これまで体育科の学習内容はふつう運動的教材の形で考えられてきた。</p>

<p>(pp2-3)</p>	<p>あって追求する一般目標は同一である。(略)</p> <p>このような立場で体育科の性格を考えると、体育科は教育の一般目標の達成に必要な諸活動のうち、運動とこれに関連した諸活動および健康生活に関係深い活動を内容とする教科であるということが適当であろう。</p> <p>われわれの日々に行なう活動はほとんど身体的活動といってよいが、これらのうち、遊戯やその他のスポーツ、体操などで組織だてられた身体的活動によって身体的、社会的、情緒的などの発達が助長されるとともに余暇の活用に対する基礎も習得されるのである。(pp1-2)</p>	<p>教材は、目標達成に役立つものであり、しかも発達段階に適当なものでなければならない。(p9)</p>	<p>このような考えでは体育科の学習がとすれば運動技能中心になりがちで、体育科の学習内容を適切に示す形とはいいい難い弱点をもっている。(p11)</p>
<p>【内容】 「類別－形式－内容」 ・徒手体操では学徒の要求と能力に応じ、教材を分解、複合して行うとともに循環及び呼吸系を刺げきし身体諸機能の能率を十分上げるように行なう。 ・ダンスでは民踊その他適当なものを参考作品として用いてもよい。 (pp5-6)</p>	<p>【教材】 (1) 教材の意味及び分類 教材は、教師の指導の下に児童生徒がそれによって学習する材料あるいは活動である。(p6)(略) (概要) ・将来の社会生活に必要な能力の種類を考え、その育成に適当なもの。 ・児童の現在の興味や要求をとくに重んじて教材を決定すること。 ・スポーツや体操やダンスなど体育に関係の深い既存の文化財の系統や体系を考えそこから教材の系列を導出す。 ・教材は社会や児童生徒の要求を満たすためにかれらに必要な学習の機会を提供する材料すなわち活動である。(p6) (2) 教材選択の基準(抜粋) ・望ましい理解・態度・技能などを発達させるに適したものであること。 ・発達段階に即応したものであること。すなわち児童たちの多くが満足な結果を得られるようなその能力・興味・経験の範囲内のものであること。 ・容易な呼吸、しぜんよい姿勢の発達、大筋群の使用、身体的組織を刺激するなど、生理的原則に一致し、価値高いものであること。(pp6-7)</p>	<p>【教材】 2. 教材 (1) 学習活動と教材の意味 ・学習活動は、しかしながらわれわれの長い歴史的生活の中で組織だてられたスポーツがその他の運動、あるいはそれに関連したものが大部分である。この組織だてられた経験のまとまりを、体育の立場からわれわれは教材と呼んでいる。 ・特に体育では、一定の型をもった教材による活動が大部分であるから、このことがいえる。このような教材は、体育では一般に運動的教材と、理論的教材とに区別されている。(p10) (2) 教材の評価 (3) 評価における教材の単位 (4) 中心教材と選択教材 ・中心教材は、教材評価において総合的価値の高いもので、事情の許す限り各学校共通に採用されることが望ましい、どちらかといえば、発達上の価値が高いものが大部分である。 ・選択教材は、個人の特異な要求に応ずるものや、特殊の施設に応ずるもの、あるいはまた教材評価における総合的評価がある程度低くとも、余暇活動としてよいものが大部分である。(pp10-11)</p>	<p>【教材】 第IV章 指導と管理 1 年間計画の立て方 (3) 活動の設定 C 指導計画の単位(その種類や大きさ) ・経験単元と教材単元の区別がふつうに考えられているが、単独の教科でいわゆる単元を考えることは難しい。 ・「(A) 特に個人的発達に効果的と考えられるもの」「(C) 未組織であったり」「日常の活動としてよく用いられるもの」は一応教材と考え ・「(B) 教科以外の組織的グループ活動に発展しやすしいもの」を「単元的なものとして考えられるもの」(pp30-31) ・教材(個々の運動)(p31) ・単元的なものは、「計画の立案やその展開に児童の積極的参加が必要」 ・教材は、「比較的教師中心に進められる」(p32)</p>

表2-2 1956 高等学校学習指導要領保健体育科編 改訂版

<p>【まえがき】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・高等学校の教育課程の改訂に伴って、「中学校・高等学校学習指導要領保健体育科体育編（昭和26年版）」のうち高等学校に関する部分を改訂し、さらに「保健」を加え、保健体育科としてまとめたものである。 ・従来の保健体育科の基本的方向を受けているが、およそ次の諸点に意を用いた。 1. 従来は、保健体育科のうち「体育」については「中学校・高等学校学習指導要領保健体育科体育編（昭和26年版）」で示してきたが、「保健」については学習指導要領が作成されていなかったため「中等学校保健計画実施要領（昭和24年版）」によって指導してきた。このたびの高等学校学習指導要領保健体育科編においては「体育」および「保健」の両者を合せて示し、保健体育科の性格およびその組織を明らかにしたこと。 2. 「体育」では、内容を整備し、目標との関連を明らかにした。特に体育理論の内容を一応系統的にまとめ、体育についての正しい考え方が学習されやすいようにしたこと。 3. 「保健」では、これまで中学校、高等学校の特質が明らかになっていなかったのを、高等学校としての組織を明らかにした。またこれまで「保健」の内容が多岐にわたっていたのを、「保健」の目標や時間数、他教科との関連を考慮してその内容を整備したこと。 <p>【目的】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・中学校の保健体育科を基礎として、高等学校教育の目的目標を達成するために、これをさらに発展拡充させたものである。 ・高等学校では、生徒の発達や欲求に即して、各種の身体活動を正しく実践させ、健全な身体的発達や社会的態度の発達を図り、さらに健全で体育的なレクリエーション活動の基礎を強化することが必要である。 ・また個人や集団の健康に関する系統的な理解をいっそう深めて、これに関する問題を科学的に解決する能力や態度を養うことが必要である。 ・このように主として心身の調和的な発達を図り、健康・安全で幸福な生活を遂行するために必要な能力や態度を養う部分を受け持つのが保健体育科である。（pp1-2）
<p>【目標】</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 運動によって身体的発達の完成を助ける。 <ol style="list-style-type: none"> (1) 運動と身体的発達の関係について理解させる。 (2) よい体格をつくり、身体的機能を高める。 (3) 正しい練習法を習得させ、運動諸技能の上達を図る。 (4) 安全の能力を高める。 (5) 体力の現状が判断できるようにさせる。 2. 運動によって社会的態度を発達させる。 <ol style="list-style-type: none"> (1) 運動と社会的態度の関係について理解させる。 (2) 組織的集団の一員としてよく協力し、役割に伴う責任を果すようにさせる。 (3) 正当な権威に従い、勝敗に対して正しい態度をとり、礼儀を重んずるようにさせる。 (4) 公共の施設や用具を正しく活用させる。 (5) 他人の健康や安全に注意させる。 3. 運動によって生活を豊かにするようにつうさせる。 <ol style="list-style-type: none"> (1) 運動とレクリエーションの関係について理解させる。 (2) レクリエーションとして適当な運動を広く経験して興味を深め、自分に適当な種目を選ぶことができるようにさせる。 (3) 運動と関係のあるグループや催しに参加させる。 (4) 運動に関係のあるグループや催しを計画し、これを運営することができるようにさせる。 (5) 運動欲求を正しく満足させ、美的感情を豊かにする。（pp4-5）
<p>【内容】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「内容」として「体育理論」と「運動」が示されている。 ・「運動」については、運動の内容を導き出すために高等学校の時期に適当と考えられる運動を三つの主要な目標（身体的目標・社会的目標・レクリエーション的目標）と関連する度合によって、個人的種目・団体的種目・レクリエーション的種目の三つに分類した。 ・各運動種目は三つの主要な目標にそれぞれ関連をもつもので、どれか一つの目標に決めてしまうのには無理があることはいうまでもないが、このような分類の立場をとったのは、高等学校の時期の発達や卒業後の生活との関連を考えて指導計画をたて、また学習活動を展開する場合の便宜のためである。 ・またレクリエーション的種目は特に日常生活によりよく活用できるという立場でとりあげているので、これには一般に個人的種目や団体的種目のいずれかに分類できるものが含まれている。 ・上の分類に所属するおもな運動種目は、次のようなものである。 a 個人的種目 徒手体操・巧技・陸上競技 柔道（男）・剣道またははしなない競技（男）・すもう（男） b 団体的種目 バレーボール・バスケットボール ハンドボール・サッカー（男）・ラグビー（男） c レクリエーション的種目 水泳・スキー・スケート・テニス・卓球・バドミントン・ソフトボールまたは軟式野球・ダンス <p>(注) 個人的種目のなかに格技系統の運動種目も含めた。（p9）</p>

表3 昭和22年学校体育指導要綱の教材(運動)の一覧(一・二年, 三年)

種別	形 式		内 容	
			一・二年	三 年
体 操	徒手	屈伸	遊戯として行なう	腕の屈伸・脚の屈伸
		挙振		腕の挙振・脚の挙振
		回旋		腕の回旋
		跳躍		片脚跳び・両脚跳び
		くび		くびの屈・くびの傳・くびの回旋
		胸		胸の伸展
		背腹		体の前後屈・体の前後倒
		体側		体の側屈・体の側倒
	胴体	体の側轉・体の回旋		
	器械	跳躍・轉回 (跳び箱・マット)		跳び上がり下がり・跳越し 前轉
懸垂 (登棒・鉄棒)		棒登り 脚懸け上がり・脚懸け回轉 逆上がり		
遊 戯	遊 戯		かけっこ・リレー	かけっこ・リレー 幅跳び・高跳び・なわ跳び 球投げ 鬼遊び・押し出し遊び
	球 技		鬼遊び・けん遊び	フット・ベースボール
	水 泳		球送り・球入れ	ドッジボール
	ダ ン ス		水遊び	対列フットボール 沈み方・浮き方・立ち方・呼吸のし方 犬かき・平泳
表現遊び 生活環境から取材し表現させる (例) まりつき・鬼ごっこ・たこあげ・ちょうちょう・小馬				

- 6) 石井英真 (2004) 「改定版タキソノミー」における教育目標・評価論に関する一考察 ―パフォーマンス評価の位置づけを中心に―. 京都大学大学院教育学研究科紀要 50 : p.172.
- 7) 岩田 靖 (2002) 体育科の学習内容論. 高橋健夫・岡出美則・友添秀則・岩田 靖 編著. 体育科教育学入門. 大修館書店, pp.65-72.
- 8) 岩田 靖 (1997) 体育科の教科内容論. 竹田清彦・高橋健夫・岡出美則 編著. 体育科教育学の探究. 大修館書店, pp.86-87.
- 9) 荻谷剛彦, 志水宏吉編 (2010) 学力の社会学. 金馬国晴. 第Ⅱ部 学力と社会. 第11節戦後初期に「学力」の「低下」が意味したこと―学力調査から戦後新教育の批判へ. 岩波書店, p.237.
- 10) 草深直臣 (1996) 体育・スポーツの戦後改革に関する「第一次米国教育使節団報告書」の作成過程. 体育学研究 41 : 59-67 : p.63.
- 11) 教育課程審議会 (2000) 児童生徒の学習と教育課程の実施状況の評価の在り方について (答申)
- 12) L.W.Anderson. et all (2001) A Taxionomy for learning teaching, and assessing, p.3.
- 13) 前川峯雄編集責任 (1973a) 戦後学校体育の研究. 江刺幸政・窪田恭子・江刺公子・金井淳二・山市猛・草深直臣. 第三章新体育の転換. 第3節生活体育の転換. 不昧堂出版, p.282.
- 14) 前川峯雄編集責任 (1973c) 戦後学校体育の研究. 高橋健夫. 第二章 新体育の確立. 不昧堂出版, p.135.
- 15) 前川峯雄 (1960) 体育科における学習内容. 体育の科学 Vol.10. 1960.6. 体育の科学社 : p.313.
- 16) 文部科学省初等中等教育局 (2002) 小学校児童指導要録, 中学校生徒指導要録, 高等学校生徒指導要録, 中等教育学校生徒指導要録並びに盲学校, 聾学校及び養護学校の小学部児童指導要録, 中学部生徒指導要録及び高等部生徒指導要録の改善等について (通知).
- 17) 文部科学省 (2003) 小学校, 中学校, 高等学校等の学習指導要領の一部改正等について (通知).
- 18) 文部科学省 (2004) OECD 生徒の学習到達度調査(PISA) 2003年調査国際結果の要約. http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/001/04120101.htm.
- 19) 文部科学省 (2005) 読解力向上に関する指導資料～

表4 高学年の学習内容（一部）参照 アンダーラインは筆者

Ⅲ 学 習 内 容	
高学年（第5・6学年）	
<p><u>A. 学校や学校外で行なう望ましい活動を経験して興味を深め、必要な技術能力を発達させる。</u></p> <p>1. 力試しの運動をする。</p> <p>(1) 徒手で</p> <p>競走、幅とび、高とび、なわとび、すもう、スタンツ（転回、倒立、腕立て歩き、人倒し、かつぎ合い、三人手つなぎとびなど）</p> <p>(2) <u>器械・器具を使って</u></p> <p>a. とび箱で</p> <p>とび上がりおり、とび越し、転回</p> <p>b. 鉄棒で</p> <p>足かけ上がり、さか上がり、回転</p> <p>2. 徒手体操をする</p> <p>上下肢、くび、胸、体側胴体の運動</p> <p>3. リレーをする</p> <p>回旋リレー、障害リレー、円形リレー</p> <p>4. ボール運動をする</p> <p>バスケットボール型（ドッジボール、ポートボール、キャプテンボール）</p> <p>バレーボール型（ネットボール、ピンポン）</p> <p>ベースボール型（フットベースボール、ソフトボール）</p> <p>サッカー型（簡易サッカー）</p> <p>5. リズム運動をする。</p> <p>(1) フォークダンス</p> <p>トロイカ、困った小人、バージニアアール、パルソビーン</p> <p>(2) 経験の表現と基礎リズム</p> <p>a. 経験の表現（お友だちぶらんこ、波、とりいれ）</p> <p>b. 基礎リズム（移動する各種のリズム、その場で行なう各種のリズム）</p> <p>6. 鬼遊びをする。</p> <p>子とり鬼、陣とり</p> <p>7. 水泳、スキー、スケート（条件の許すかぎり）</p>	<p>C. 施設や用具を活用する</p> <p>1. 施設や用具の正しい使い方をくふうする。</p> <p>2. 施設や用具の破損に注意し簡単な修理ができる。</p> <p>3. 施設や用具の使用についての規則を作り、またよく守る。</p> <p>4. 施設や用具の取扱について責任をもつ。</p> <p>5. 用具をよく手入れする。</p> <p>D. 運動と関連したよい健康習慣を身につけ、安全に注意する。</p> <p>1. 自分のからだに適した運動を選ぶ。</p> <p>2. かたよった運動をしない。</p> <p>3. 準備運動や整理運動を忘れない。</p> <p>4. 運動と休養の調和を保ち、過労を避ける。</p> <p>5. からだの調子を考えて運動する。</p> <p>6. 正しい姿勢を保つ。</p> <p>7. 危険な場所で運動しない。</p> <p>8. 用具を清潔に保つ。</p> <p>9. 栄養に注意する。</p> <p>10. 水泳の心得を守り、プールの清潔に注意する。</p> <p>11. 季節や天候に合った運動をする。</p> <p>12. 健康検査の結果を運動に活用する。</p> <p>E. 体育や運動について正しい知識を持つ。</p> <p>1. 運動の種類や方法について正しい知識を特つ。</p> <p>2. スポーツマンシップについて正しく理解する。</p> <p>3. 施設の意味を正しく理解する。</p> <p>4. 運動を健康に役だてるために必要な知識をもつ</p> <p>5. リクリエーションについて必要な知識をもつ。</p> <p>F. 進歩を評価する。</p> <p>1. 上のA、B、C、Dの各項について、話し合いや討議により、また基準のあるものは基準と比較して、あるいは以前の記録や仲間との記録と比較などして進歩を評価し個人やグループの進歩に役立てる。</p> <p>2. 特に知的理解に基づく進歩を考え、体育や運動についての正しい知識、運動を健康の増進に役だてるために必要な知識などについて学習を指導し、進歩を評価する。</p>
<p>B. 友だちとよく協力する。</p> <p>1. 自分の考えをはっきり表現し、他人の意見や批評をよく聞く。</p> <p>2. グループで計画を立て共通の目標に協力する。</p> <p>3. グループ活動に進んで参加し、また喜んで仲間に加える。</p> <p>4. グループ活動で役割をもちその役割をよく果たす。</p> <p>5. 他人に対して思いやり持つ。</p> <p>6. 下級生をいたわる。</p> <p>7. リーダーを選び、よく協力する。</p> <p>8. 礼儀正しく行動する。</p> <p>9. よい演技者となり、よい観衆となる。</p> <p>10. 負けたことを認め、また正しく勝つ。</p> <p>11. 活動に必要な規則やきまりを作り、またこれをよく守る。</p> <p>12. 集団行動が正しく敏速にできる。</p> <p>13. 男女はよく協力する。</p> <p>14. 学校や地域社会によく協力する。</p> <p>15. 行事や催しを計画し、運営する（校内試合、運動会、遠足など）</p>	

- PISA 調査（読解力）の結果分析と改善の方向～：p.1.
- 20) 文部科学省（2008a）. 小学校学習指導要領. 東京書籍.
- 21) 文部科学省（2008b）. 中学校学習指導要領. 東山書房.
- 22) 文部科学省（2009c）. 高等学校学習指導要領. 東山書房.
- 23) 文部科学省（2008d）. 小学校学習指導要領解説体育科編. 東洋館出版社.
- 24) 文部科学省（2008e）. 中学校学習指導要領解説保健体育科編. 東山書房.
- 25) 文部科学省（2009f）. 高等学校学習指導要領解説保健体育編・体育編. 東山書房.
- 26) 文部科学省（2008g）. 小学校学習指導要領解説体育科編. 東洋館出版社, p.12.
- 27) 文部科学省（2008h）. 中学校学習指導要領解説保健体育科編. 東山書房, p.4.
- 28) 文部省体育課長（1947）. 学校体育指導要綱に就て. 新体育・昭和22年6-7月号. 日本体育指導者連盟. 目黒書店, pp.3-4.
- 29) 文部省（1947）. 学校体育指導要綱. 大日本図書, pp.2-6.
- 30) 文部省（1947a）. 学習指導要領一般編（試案）. 日本書籍, p.4.
- 31) 文部省（1947b）. 学習指導要領一般編（試案）. 日本書籍, p.6.
- 32) 文部省（1947c）. 学習指導要領一般編（試案）. 日本書籍, p.1.
- 33) 文部省（1947）. 学習指導要領算数科・数学科編（試案）. 日本書籍.
- 34) 文部省（1947）. 学習指導要領家庭科編（試案）. 日本書籍.
- 35) 文部省（1947）. 学習指導要領理科編（試案）. 東京書籍.
- 36) 文部省（1947）. 学習指導要領社会科編 I（試案）. 東京書籍, pp.1-5.
- 37) 文部省（1947）. 学習指導要領音楽科編（試案）. 東京書籍.
- 38) 文部省（1947）. 学習指導要領国語科編（試案）. 中学校教科書.
- 39) 文部省（1947）. 学習指導要領図画工作科編（試案）. 日本書籍.
- 40) 文部省（1948）. 小学校学習指導要領社会科編補説. 東京書籍, p.1.
- 41) 文部省（1949a）. 学習指導要領小学校体育編（試案）. 大日本図書, p.2.
- 42) 文部省（1949b）. 学習指導要領小学校体育編（試案）. 大日本図書, pp.2-3.
- 43) 文部省（1949c）. 学習指導要領小学校体育編（試案）. 大日本図書, pp.7-13.
- 44) 文部省（1949d）. 学習指導要領小学校体育編（試案）. 大日本図書, pp.18-25.
- 45) 文部省（1949e）. 学習指導要領小学校体育編（試案）. 大日本図書, pp.10-11.
- 46) 文部省（1949f）. 学習指導要領小学校体育編（試案）. 大日本図書, pp.1-2.
- 47) 文部省（1949g）. 学習指導要領小学校体育編（試案）. 大日本図書, pp.18-125.
- 48) 文部省（1951a）. 中学校・高等学校学習指導要領保健体育科体育編（試案）: pp.1-3.
- 49) 文部省（1951b）. 中学校・高等学校学習指導要領保健体育科体育編（試案）: pp.11-12.
- 50) 文部省（1951c）. 中学校・高等学校学習指導要領保健体育科体育編（試案）: p.51.
- 51) 文部省（1951d）. 中学校・高等学校学習指導要領保健体育科体育編（試案）: pp.54-91.
- 52) 文部省（1951a）. 学習指導要領一般編（試案）改訂版. 明治図書出版, pp.1-3.
- 53) 文部省（1951b）. 学習指導要領一般編（試案）改訂版. 明治図書出版, p.17-18.
- 54) 文部省（1951）. 学習指導要領国語科編（試案）改訂版. 中央書籍.
- 55) 文部省（1951）. 学習指導要領図画工作科編（試案）改訂版. 中央書籍.
- 56) 文部省（1951）. 小学校学習指導要領社会科編（試案）改訂版. 日本書籍.
- 57) 文部省（1951）. 小学校学習指導要領算数科編（試案）改訂版. 大日本図書.
- 58) 文部省（1951）. 小学校学習指導要領音楽科編（試案）改訂版. 教育出版.
- 59) 文部省（1952）. 学習指導要領理科編（試案）改訂版. 大日本図書.
- 60) 文部省（1953a）. 小学校学習指導要領体育科編（試案）改訂版. 明治図書, p.1.
- 61) 文部省（1953b）. 小学校学習指導要領体育科編（試案）改訂版. 明治図書, p.5.
- 62) 文部省（1953c）. 小学校学習指導要領体育科編（試案）改訂版. 明治図書, p.11.
- 63) 文部省（1953d）. 小学校学習指導要領体育科編（試案）改訂版. 明治図書, pp.12-21.
- 64) 文部省（1953e）. 小学校学習指導要領体育科編（試案）改訂版. 明治図書, pp.72-92.
- 65) 文部省（1953f）. 小学校学習指導要領体育科編（試案）改訂版. 明治図書, pp.111-194.
- 66) 文部省（1956）. 学習指導要領家庭科編（試案）改訂版. 二葉.
- 67) 文部省（1956）. 高等学校学習指導要領保健体育科編. 教育図書.
- 68) 文部省（1969a）. 小学校指導書体育編. 東洋館出版社, p.13.
- 69) 文部省（1969b）. 小学校指導書体育編. 東洋館出版社, pp.18-21.

- 70) 文部省 (1969c) 小学校指導書体育編. 東洋館出版社.
- 71) 文部省 (1970a) 中学校指導書保健体育編: 東山書房, p4.
- 72) 文部省 (1970b) 中学校指導書保健体育編: 東山書房.
- 73) 文部省 (1978) 小学校指導書体育編. 東山書房, pp.4-7.
- 74) 文部省 (1989) 小学校指導書体育編. 東山書房, pp.2-3.
- 75) 文部省 (1999) 小学校学習指導要領解説体育編. 東山書房, p.5-6.
- 76) 文部省 (1993) 新しい学力観に立つ教育課程の創造と展開: 小学校教育課程一般指導資料. 東洋館出版社, p.77.
- 77) 文部省 (1936) 学校体操教授要目. 内閣印刷局.
- 78) 文部省 (1943) 国民学校体錬科教授要項. 目黒書店.
- 79) 文部省 (1972) 学制百年史(記述編, 資料編共. 帝国地方行政学会, pp.791-792.
- 80) 中野重人 (1999) 学習指導要領はこう変わった. 日本教育評価研究会. 指導と評価, pp.4-8.
- 81) ICSSPE 編集, 日本体育学会学校体育問題検討特別委員会監訳 (2002) 世界学校体育サミット—優れた教科「体育」の創造をめざして—. 杏林書院, pp.7-27.
- 82) 大田邦郎 (2008) 教職用語辞典. 原 聡介編集代表. 一藝社, pp.134-135.
- 83) 大田邦郎 (2008) 教職用語辞典. 原 聡介編集代表. 一藝社, pp.134-135.
- 84) 志水宏吉 (2005) 学力を育てる. 岩波書店, pp.28-31.
- 85) 健やかな体を育む教育の在り方に関する専門部会 (2008) 体育分野ワーキンググループにおける審議検討について: p.3.
- 86) 竹之下久蔵 (1959a) 学習指導要領改訂とその後の動き. 岸野雄三・竹之下久蔵著. 近代学校体育史. 日本図書センター, 1959 の復刻版 1983, p.295.
- 87) 竹之下久蔵 (1959a) 学習指導要領改訂とその後の動き. 岸野雄三・竹之下久蔵著. 近代学校体育史. 日本図書センター, 1959 の復刻版 1983, p.260.
- 88) 竹之下久蔵 (1959b) 学習指導要領改訂とその後の動き. 岸野雄三・竹之下久蔵著. 近代学校体育史. 日本図書センター, 1959 の復刻版 1983, p.256.
- 89) 竹之下久蔵 (1959c) 学習指導要領改訂とその後の動き. 岸野雄三・竹之下久蔵著. 近代学校体育史. 日本図書センター, 1959 の復刻版 1983, pp.255-273.
- 90) 竹之下久蔵 (1959d) 学習指導要領改訂とその後の動き. 岸野雄三・竹之下久蔵著. 近代学校体育史. 日本図書センター, 1959 の復刻版 1983, p.300.
- 91) 竹之下久蔵 (1959e) 学習指導要領改訂とその後の動き. 岸野雄三・竹之下久蔵著. 近代学校体育史. 日本図書センター, 1959 の復刻版 1983, p.168.
- 92) 竹之下久蔵 (1959f) 学習指導要領改訂とその後の動き. 岸野雄三・竹之下久蔵著. 近代学校体育史. 日本図書センター, 1959 の復刻版 1983, p.264.
- 93) 竹之下久蔵 (1959g) 学習指導要領改訂とその後の動き. 岸野雄三・竹之下久蔵著. 近代学校体育史. 日本図書センター, 1959 の復刻版 1983, p.262.
- 94) 竹之下久蔵 (1949) 體育のカリキュラム. 木下秀明監修. 戦後体育基本資料集. 大空社, 1949 の復刻版 1959, p.54.
- 95) 竹之下久蔵 (1953a) 三 目標と学習内容. 体育科教育創刊号, 大修館書店, p.26.
- 96) 竹之下久蔵 (1953b) 三 目標と学習内容. 体育科教育創刊号, 大修館書店, pp.26-28.
- 97) 竹之下久蔵 (1959) 戦後の学習指導要領とその背景. 体育の科学 Vol.9: pp.3-5.
- 98) 高田典衛 (1954) 学習指導要領に示された学習内容について. 新体育. 昭和 29 年 1 月号. 新体育社, p.34.
- 99) 高橋亮三 (1989) 体育科教育の学力. 第一書林, p.20.
- 100) 丹下保夫 (1987) 戦後における学校体育の研究—丹下保夫先生遺稿集—. II 運動文化論への道, 6. 教科としての「体育」の本質は何か, 1960, 不昧堂出版, p.103.
- 101) 中央教育審議会. 幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について(答申). 2008: p.106.
- 102) 友添秀則 (2004) 体育科教育学入門. 高橋健夫・岡出美則・友添秀則・岩田靖編著. 体育科の目標論. 大修館書店, pp.40-43.
- 103) 友添秀則 (2010) 新版体育科教育学入門. 高橋健夫・岡出美則・友添秀則・岩田靖編著. 体育科の目標と内容. 大修館書店, p.31.
- 104) 宇土正彦 (1971) 運動の特性と学習内容の構造化. 体育科教育 Vol.19.4. 大修館書店, pp.10-11.
- 105) 宇土正彦 (1986) 体育授業の系譜と展望. 大修館書店, p.17.
- 106) 宇土正彦 (1993) 体育授業五十年. 大修館書店, pp.121-127.
- 107) 宇土正彦 (2001) 学校体育用語辞典. 大修館書店, pp.64-65.
- 108) 渡邊彰 (2006) 体育科における読解力の育成. 初等教育資料 H18.7. 東洋館出版社, pp.10-14.

〔平成 24 年 3 月 27 日受付〕
〔平成 24 年 10 月 11 日受理〕