

体育における「楽しさ」の取り扱い方の変遷に関する研究

及川 直人 長見 真

キーワード：体育 「楽しさ」 楽しい体育論

A study on the transition of dealing with fun in physical education

Oikawa Naoto Nagami Makoto

Abstract

The purpose of this study was to clarify concepts and transition about dealing with fun in physical education in Japan.

1046 articles which have been discussed about dealing with fun in physical education from 1948 to 2010 were examined. As a result, some concepts and 4 tendencies were found out;

- 1) 4 pedagogical positions and 2 meanings were found out as concepts about dealing with fun in physical education.
- 2) The number of articles about dealing with fun has been increasing since 1978.
- 3) But, has been decreasing since 1988.
- 4) The number of articles which were discussed about the theory of TANOSHI TAIKURON has been decreasing since 1998.
- 5) The number of articles which were not discussed about dealing with fun in spite of putting the term of fun in the title has been increasing since 1998.

In physical education in Japan, the importance of fun becomes established, but the concept about dealing with fun is in a state of chaos.

Key words: physical education, fun, TANOSHI TAIKURON

## 1. 問題の所在と研究目的

現在、体育科教育の分野において、“楽しさ”は非常に重要なものとして扱われる時流があると考えられる。その例として、今般施行された2008年の学習指導要領（以下、要領）改訂においても、目標のひとつとして「楽しさ」があげられており、現在においても、体育学習において「楽しさ」は重要なものとして位置づけられていると考えられよう。では、具体的にどのような楽しさを重要に取り扱うことが望ましいのであろうか。

一言に体育授業の楽しさと言っても様々な楽しさが存在すると考えられる。そもそも、体育科教育の分野における“楽しさ”に関する歴史に目を向けると、我が国における体育の要領にあげられた目標では、1977年の改訂において初めて「運動の楽しさ」という用語が登場している。これは、竹之下休蔵を創始者とする全国体育学習研究会（以下、全体研）が提唱する「楽しい体育論」が強く影響を与えたものだと考えられる。

当時、この「楽しい体育論」に則って展開される授業を、全体研は「楽しい体育」と呼称した。しかし現在、「楽しい体育」は非常に多義的な解釈がなされるようになった。それは広義において、楽しさを重要なものとして扱う体育授業全般を指す言葉として解釈されるようになったと考えられる。これは、前述したように、一言に“楽しい”といっても、多様な解釈が可能であるという点と密接に関連していると思われる。このような点から、本研究において、「楽しい体育」は、広義な意味での「楽しい体育」と

して扱うこととする。

さて、「楽しい体育論」の影響を受けたとされる1977年の要領改訂以来、「楽しい体育」は一種のブームのような広がりを見せたと言われている。これに呼応して、体育における“楽しさ”についての議論が活発に行われるようになっていった。

その代表例として、いわゆる小野・佐伯論争（佐伯,小野,1980）はたびたび引用される議論である。これは、楽しさを体育において否定的に扱うべきだとする小野と、肯定的に扱うべきだとする佐伯が互いの考えをぶつけ合った議論であり、楽しさの取り扱い方に関して、対照的な論者の代表的な議論であると考えられる。さらに、楽しさの取り扱い方に関して肯定的な論者の中でも、重要視すべき楽しさについてはいくつかの主張に分かれており、現在も継続的に議論が行われている。

このように、「楽しい体育」がブーム的な広がりを見せたことで、楽しさに関する研究や議論が活発に行われるようになったが、上記で紹介したような議論が現在においても引き継がれ、その決着はついていないと考えられる。つまり、楽しさの取り扱い方について、多くの議論すべき点が残されている状況であるにも関わらず、要領などに重要な目標として“楽しさ”は継続的に組み込まれているという問題点がある、と言えるのではないであろうか。では、そういった問題点に対して、楽しさの取り扱い方を立場ごとに整理し、戦後から現在までの変遷を明らかにした研究が成されてきたかという点、その存在は皆無である。

上記のような点から、本研究は、現在も混乱している楽しさの取り扱い方の議論を進めるために、戦後から現在までの我が国の体育において楽しさの取り扱い方について提言を述べている論者の主張を整理すること、及び、楽しさがどのように捉えられ、扱われてきたのかの歴史である、楽しさの取り扱い方の変遷を明らかにすることを目的とする。

## 2. 研究の手順

まず、戦後から現在までの楽しさに関する著述を可能な限り収集し、それらを比較しつつ、提言を述べている代表的な立場を参考に、混乱している様々な楽しさの取り扱い方を整理する。なお、本研究における楽しさの取り扱い方は、楽しさの“捉え方”と楽しさの“位置づけ”の二つから成るものとする。取り上げた立場及び論者は、①心理学的側面からみた楽しさの取り扱い方（加賀秀雄、杉原隆を参考として）、②全体研の「楽しい体育論」の取り扱い方、③高田典衛の取り扱い方、④高橋健夫の取り扱い方、⑤小野三嗣の取り扱い方、の5つである。

次に、戦後から現在までに発行された体育に関する専門誌、「体育科教育」（1953年9月～2010年5月）、「学校体育」（1948年1月～2002年12月）から、体育授業における「楽しさ」について言及した著述を抽出し、この収集した“楽しさに関する著述”を、「対象としている学校種」、「論じている運動種目（領域）」、1つめの研究方法で整理した「楽しさの取り扱い方の立場ごと」などのいくつかの基準に則り集計する。さらに、集計し得られた結果を、年ごと及び要領改訂年ごとに並び替えることで、時代ごとに楽

しさの取り扱い方がどのように変遷を遂げてきたのかを明らかにする。

## 3. 「楽しさ」の取り扱い方について

表1は「楽しさ」の取り扱い方を整理したものである。

表1：「楽しさ」の取り扱い方について

取り扱い方	各論者の主張
位置づけ	① “目的・内容”として位置づける。(全体研) ② “目標”として位置づける。(高橋) ③ “方法”として位置づける。(高田) ④ 楽しさそのものに否定的。どこにも位置づけるべきではない。(小野)
捉え方	① 運動の“機能的特性に触れる”ことを楽しさとして捉える。(全体研) ② 学習者の“快の情意・感情”を楽しさとして捉える。(高田、高橋、加賀・杉原、小野)

まず、“位置づけ”については大きく4つに分類されることが明らかとなった。位置づけの①～③は楽しさを肯定的に扱うべきとする論者の主張であり、学習の中に楽しさを位置づけようとする立場である。対して、④は楽しさを否定的に扱うべきとする論者の主張となり、学習の外に楽しさを位置づける立場だといえる。さらに、それぞれの解釈を簡潔に述べると、①の“目的・内容”とする立場は、楽しさそのものを学習の対象とするものであり、②の“目標”とする立場は、学習した結果として楽しさを得られるように授業を構成することである。さらに、③の“方法”とする立場は楽しさを利用することで他のねらいを達成しようとするものである。そして④の“どこにも位置づけるべきではない”とする立場は、体育の授業に楽しさは不要だと

する立場である。

“捉え方”については、大きく二つに分類されることが明らかとなった。①の“機能的特性に触れる”ことを楽しさと捉える立場は、各運動種目は楽しさ（機能的特性）を有しており、それに触れることを楽しさという言葉に置き換えている立場である。②の“快の情意・感情”と捉える立場は、楽しいなどの言葉の一般的解釈である心理学的側面から捉えたものであり、生徒の心の動きを楽しさと捉える立場である。

注意すべき点として、①の全体研の楽しさの捉え方は、一般的な感情の楽しさだけを意味するのではなく、機能的特性に触れるための過程全てを楽しさと言い換え規定している、という点がある。つまり、運動文化を追求する際に生じる苦しみや辛さなどの感情と、快の情意・感情としての楽しさを同列に扱うものとしており、②を包括した意味での楽しさを主張していると考えられ、他の論者にはない理論体系を備えていると考えられる。

#### 4. 「楽しさ」の取り扱い方の変遷について

図1、図2は、「楽しさ」の取り扱い方の変遷を示したものである。以下は、注目すべき傾向をあげ（4つ）、その要因を考察する。

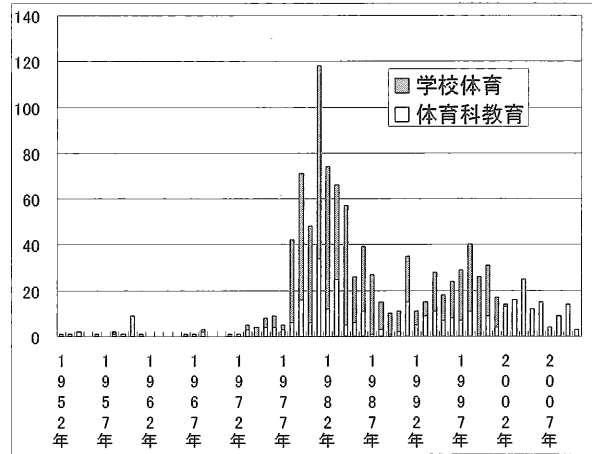


図1：楽しさに関する著述数の年別推移

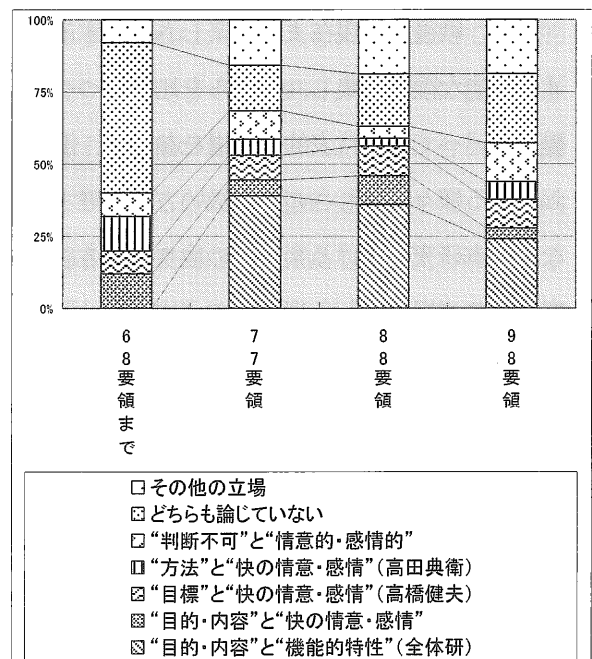


図2：要領改定年ごとにみる楽しさの取り扱い方の変遷

#### 4-1) 1978年以降から楽しさに関する著述が急激に増加している点について

1970年代は、高度経済成長が終了し、ライフスタイルに急速な変化が起こり始め身体労働は著しく減少し、労働時間も短縮した時期であった。そして、レジャーとしてスポーツが楽しめる時代となり、スポーツの大衆化が起こった。このような社会状況の変化は、教育そのものにも影響を与えた。水原（水原,2010）は、77要領改訂は高度化・能率化を追求した現代化路線

の結果、学校荒廃などの問題状況が顕在化したという過去の反省点が強く意識されたものであり、成果主義の詰め込み教育への反省のもと改訂され、ゆとり志向になったと述べている。

そして、その教育界全体の流れを体育も受けることになる。原（原,2008）は、77 要領（体育）は、運動そのものの楽しさを重視する考えが示され、運動の教育が主張されるようになった初めての要領であり、生涯スポーツを念頭においた教育内容へと転換された特徴的な改訂であったと述べている。さらに、「楽しい体育は当時の学習指導要領（1977 年改訂）の目標に示された運動に親しむことと重なり合って急速に広まっていった」（長見,2004）、という指摘からも分かるように、1979 年に全体研の提唱する「楽しい体育論」が世に送り出された点も、楽しさに関する著述が急激に増えた要因でもありと考えられる。

このように、1978 年以降から楽しさに関する著述が急激に増加した要因として、当時のライフスタイルの変化に伴うレジャーとしてのスポーツが楽しめる社会状況や運動需要が変化したこと、成果主義に対する反省を踏まえた教育界がゆとり志向へ舵をきったこと、及びこの時期に「楽しい体育論」が世に送り出されたことがあげられよう。

#### 4-2) 楽しさに関する著述が 88 要領以降から減少している点について

88 要領以降から楽しさに関する著述が減少した要因を探るため、次の点に着目した。

まず、当時の体育専門誌における特集に目を向けると、77 要領時においては特集名に“楽

し”などの文字を含む特集が合計 18 回も組まれているが、88 要領時代には合計 5 回にとどまっているという点がある。加えて、原の調査によると（原,2008）、小学校学習指導要領体育編における「楽しさ」に関する用語の表記箇所は改訂ごとに増加しており、77 要領から要領上においても、楽しさは一定の地位を獲得していったと考えられる。つまり、77 要領からおおよそ 10 年間で、楽しさというキーワードは広く認知され定着していったと考えられる。

さらに、当時に体育界の状況を非常によく表したのものとして、88 要領改訂付近に組まれた楽しさに関する特集の設定理由である。例えば、「体育科教育」に掲載された 1986 年 4 月の「楽しい体育の再点検」、及び、1991 年 4 月の『楽しい体育の周辺＝九十年代の体育授業を探る＝』といった特集は、楽しい体育というスローガンは広く認知されたが、その実践的な検討はまだ不十分であり、楽しい体育に対して批判的な実践現場の意見も根強い、ということを示唆している。このように 88 要領付近から、楽しさの認知度が定着したこと、実践現場からの批判などが噴出したことが相互に関連し合い、楽しさに関する著述が減少したと考えられる。

#### 4-3) 全体研の立場で語られる著述が 98 要領以降から減少している点について

この傾向は、近年全体研へ向けられた批判が強くなったことが大きな要因として考えられる。全体研への批判については、「近年世界的に見られる体育のアカウントビリティを問う議論や、わが国に見られる絶対評定にともなう評価基準

の問題などから、楽しいといった抽象的な目標・内容に疑問が出されるようになり、楽しいという情意目標は方向目標として機能するが、学習者が獲得すべき目的・対象としては決してなりえないとする考え方や批判が強まってきた」(長見,2004)ということであり、全体研の「楽しい体育論」には、近年まさに逆風が吹いており、それが著述の減少につながったと考えられよう。

#### 4-4) 楽しさの取り扱い方を論じていない著述が近年増加傾向にある点について

ここで対象とする著述は、タイトルに楽しさなどの文字を含むが、内容では楽しさをどのようにつまみ、位置づけるかについて論じていないものである。また、これらの著述は、よい授業の条件などについて述べているものが多い。では、こういった著述がなぜ増加しているのだろうか。

まずは先述したように、楽しさというキーワードが広く認知されたことがあげられる。これにより、楽しさは、体育について語る際に使用しやすい用語となり、著述のタイトルに組み込まれやすくなったと考えられる。

第二にこちらも前述したように、近年では学習内容の明確化が叫ばれている点があげられる。良い授業の条件が語られる著述が多いのはこの影響だと考えられる。

つまり、楽しさが広く認知されていることでタイトルに組み込まれやすい状況であること、及び世界的に学習内容の明確化が叫ばれることにより良い授業の条件などについて語る著述が増加していること、によりこのような傾向が生

じたと考えられる。

#### 5 まとめと今後の課題

我が国の体育における楽しさの重要性は、1978年を境に急激に強まり、現在も失われていないものの、その取り扱い方については共通理解が得られておらず、混乱状況が続いている。最後に、本研究で理解した楽しさの取り扱い方をもとに、こういった混乱状況を脱するための視点を提示してみたい。

混乱していた楽しさの取り扱い方の立場を整理したことで、最も論理的に成立する可能性が低いと考えられるものは、楽しさを“快の情意・感情”と捉え、位置づけを“目的・内容”とする立場である。なお、本研究において取り上げた代表的な論者の中に、この立場を取っている論者は存在しない。

では、なぜこの取り扱い方が最も論理的に成立する可能性が低いと考えられるのか。楽しさの取り扱い方を“快の情意・感情”と捉え、位置づけを“目的・内容”とするということは、目には見えない心の動きである感情を学習内容とすることになる。いみじくも、小林は「楽しさというのは極めて、主観的で情動的なものである。それを実体として把握し、客観的に評価することはできないであろう」(小林,1995)、と述べており、楽しさを快の情意・感情として捉えようということは、客観的に学習内容を把握するというを困難にする可能性があると思われている。ゆえに、小林と同様の立場取る高橋は、楽しさはあくまで学習した結果として得られる“目標”として位置づけるべきであり、学習内容は運動技能や戦術などの明確な課題と

するべきだと主張しているのである。

一方快の情意・感情の楽しさに対して杉原は、一言で楽しさ感じるといっても、「心理学的に見ると楽しいのにはさまざまな理由がある」（杉原,2003）と述べており、「楽しいという情緒は内発的動機づけとだけ結びついているのではないのであり、楽しいという情緒は内発的動機づけと外発的動機づけを区別する指標とはならず」（杉原,2003）、楽しさを快の情意・感情と捉えたとき、生徒が感じた楽しさの区別することは非常に困難であると主張している。

この杉原の指摘は非常に重要であると考えられる。なぜなら、この指摘から高橋を代表格とする、楽しさの取り扱い方を“快の情意・感情”と捉え、位置づけを“目標”とする立場を考えると、たとえ、学習内容を明確に提示することができ、学習した結果としての楽しさを重要視したとしても、どのような理由で生徒が楽しいと感じているかは判断できないのではないであろうか。高橋の立場において、教師が生徒に結果的に感じてほしいと考える楽しさは、生徒の心の中から起こった内発的動機づけに強く影響を受けたものが望ましいと考えられる。しかし、杉原の指摘に則ると、授業の結果として歓喜を表している生徒がいたとしても、それがどのような理由が強く働き、楽しさを感じているのかの判断は非常に困難であると考えられる。さらに言えば、結果的に得られる快の情意・感情の楽しさは、教師の狙い通りに起きるとは限らず、杉原の指摘は非常に的を射ていると考えられる。

その点を踏まえ、全体研の考える楽しさの取り扱い方に目を向けると、全体研の楽しさの捉

え方には、「情意的側面のみ『楽しさ』だけでとらえられない意味が含まれている」（長見,2004）という点があり、運動した結果として発生する快の感情・情意としての楽しさを、あくまで文化を追求する中で苦しさや辛いといった感情と同列に扱うべきものとしている特徴がある。つまり、結果的に得られる感情の楽しさも、全体研の捉える楽しさには包括されていると考えられるのである。このような点から、運動の特性を追求する過程を楽しさという言葉に置き換え、規定している全体研の「楽しい体育論」は、今後の体育における楽しさに関する議論の発展において、非常に有益な要素を持っていると考えられるのではないであろうか。

その点について友添は全体研の「楽しい体育論」に対して、「産業社会で要請される体育論ではなく、脱産業社会が要請する運動需要に対応した体育論であったという前提に立ち、『楽しい体育論』は「近代という時代の社会、教育、学校、体育のあり方への根本的な問題提起を含んだもので、すぐれて近代批判の論点をもったものです。またそれは、体力主義体育論にコペルニクス的展開をもたらした画期をなすものでした。」（友添,2006）このように述べ、「楽しい体育論」が優れた見通しを持って生み出されたものであることを高く評価している。さらに友添は、「その成果と限界を真摯に検証して、グローバルな視点からすべての子どもに確かな技能と学力を保障するために、『楽しい体育（論）』を越えて新たな体育のあり方を創造すべき時期」（友添,2006）が訪れていると述べている。つまり、新たな社会変化に対応できる、「楽しい

体育論」を参考とした“新たな体育理論”を生み出す必要性があることを、友添は主張しているのである。その際、本研究によって得られた結果を活用し、新たな体育論を生み出す過程に貢献できた時、本研究の真価は発揮されるのではないかと考えられる。ゆえに、本研究は、友添が言う新たな体育論を生み出す過程において、過去を明らかにし今後について考えていく、という点で有意義に働く結果を示すことができたものと考えられよう。

友添秀則(2006):「特集・いま, 学校体育はどこにいるのか・『楽しい体育』を越えて—これからの体育授業を構想するために—」, 体育科教育, 54(7):pp. 38-41.

### 文献

原裕一(2008):「体育科の学習指導要領における教育内容の固定化・安定化に関する政策学的研究—『楽しさ』という用語の使用と教育実践研究の傾向に着目して—」, 体育・スポーツ政策学研究

小林一久(1995):「体育授業の理論と方法」, 大修館書店, pp. 123

水原克敏(2010):「学習指導要領は国民形成の設計書—その能力観と人間像の歴史的変遷—」, 東北大学出版会, pp. 139-253.

長見真(2004):「『楽しい体育』実践のための基礎基本」, 体育科教育, 52(4):pp. 32-35

小野三嗣(1980):「『楽しい体育』をめぐる問題 (1)・(3)」, 学校体育, 33(7):pp. 53-57. 33(9):pp. 54-57.

佐伯聰夫(1980):「『楽しい体育』をめぐる問題 (2)・(4)」, 学校体育, 33(8):pp. 64-68. 33(10):pp. 62-67.

杉原隆(2008):「新版 運動指導の心理学—運動学習とモチベーションからの接近—」, 大修館書店, pp. 113-144.