

第 11 回 東海大学 学校保健体育授業研修会 報告書

(兼 東海大学付属中等部・高等学校保健体育科主任対象授業向上研修会
兼 かながわ保健体育・スポーツ学習会)

岡崎勝博*1・積山和明*2・大越正大*3・菊 幸一*4・細越淳二*5・田村幸久*6

中村なおみ*7・内田匡輔*8

The 11th TOKAI University School Health and Physical Education lesson
Workshop report

by

Katsuhiro Okazaki, Masaaki Tsumiyama, Masahiro Okosi, Kouiti Kiku, Junji Hosogoe,
Yukihisa Tamura, Naomi Nakamura and Kyosuke Uchida

Abstract

A workshop was held with the theme of "viewpoint and way of thinking in subjects sought by 21st century society". The reason for setting this theme is that in this course of study, the concept of working the "viewpoint and way of thinking (basic idea making up subjects)" of each subject in the target theory was introduced. This concept of "viewpoint and way of thinking" is a discussion which has not been fully considered in the field of education. Therefore, it is difficult to understand this concept. However, it is a fundamental idea of subject education, and each subject needs to clarify this concept. Therefore, we discussed as a health and physical education department to understand this concept.

I. 大会趣旨

学校保健体育授業研修会は、体育学部長を会長とし、保健体育教師の養成に強い関心を持つ教職員によって構成される「東海大学学校保健体育授

業研究会」が主催する研修会である。この研修会は、中学・高等学校の保健体育科教諭及び学校体育に関わる地域の指導者等に対し、より良い授業づくりに関する情報を提供することによって指導

-
- * 1 東海大学体育学部体育学科 * 2 東海大学体育学部競技スポーツ学科 * 3 東海大学体育学部体育学科
* 4 筑波大学大学院スポーツ健康システム・マネジメント専攻 * 5 国士館大学文学部教育学科教育学専攻
* 6 桐蔭横浜大学スポーツ健康政策学部 * 7 東海大学体育学部体育学科 * 8 東海大学体育学部体育学科

力の向上を図り、各校の体育・保健体育科教育の充実に資することを目的として実施している。

2005 年度に第 1 回を開催し、今回は第 11 回となる。(大越正大)

Ⅱ 研修内容の概要

1. 開講式

学校保健体育授業研究会会長
体育学部長 積山和明

今年度 2017 年度を持ちまして、東海大学は建学 75 周年の年にあたる。特に体育学部は、創設 50 周年を迎えている。先日の 1 月 21 日にスポーツ庁の鈴木大地長官、原辰徳体育学部客員教授、山下泰裕副学長を迎えて大々的に 50 周年の記念式典を行った。私は、1984 年から去年の 3 月まで男子バレーボール部の監督をしていた。私は、34 年間バレー部の監督をしていたが、その間も全国大会には何回か出させていただいた。でも、その中で例えば、今年の春に行われた春の高校バレー、これは高校で一番大きい大会なのだが、特に OB のチームが多数参加した。これは、やはり体育学部のある大学の強みだと思う。

これから、体育学部の目標としては、やはり強くあることで、その追求の中で心身共に逞しい学生を育てたい。また、やはり立派な教員を育てたい、これが我が学部の最も大きな柱だと思っている。その柱を両立させながら、さらにこの会をより発展させていきたいと願っている。

すでに 11 回目に入っているが、先生方の勉強される姿勢は、大変素晴らしいと思う。ぜひ、この会をひとつの機会にして、さらに上を目指していただきたいと考えている。最後に、この会を企画して下さった先生方、また、補助学生の皆さんに感謝を申し上げまして挨拶とさせていただきます。

2. 基調講演

「21 世紀社会が求める教科の『見方・考え方』について—なぜ、『見方・考え方』なのか?—

筑波大学大学院人間総合科学研究科
教授 菊 幸一

1) はじめに

「21 世紀社会が求める教科の見方・考え方」と

いうテーマについて、筆者自身が、実際に中央教育審議会の専門委員を務めてきた立場から述べてみたい。今回の指導要領改訂では、「体育・保健体育、健康、安全ワーキング」のメンバーとして、改訂学習指導要領の審議に関わっていたからである。本稿では、その審議のプロセスも含めて、どのような背景のもとでこの「見方・考え方」が出てきたのかから、今後の教科「保健体育」の見方・考え方について私見を交えて論じてみたい。

2) 「見方・考え方」の出現

まず、中学校の学習指導要領については、現時点でもうすでにその解説がホームページ上に出ているので、現行とその改訂の教科「保健体育」における目標構造、すなわち目標のしくみ自体が大きく変わっていることは一目瞭然であろう。なぜなら、現行では、「心と体を一体として捉え、…」に続く一文で目標が表現されており、その末尾は「明るく豊かな生活を営む態度を育てる」となっているのに対して、改訂のそれでは、目標の柱となる文章（これを柱書という）が 3 つに分けて書かれてあるからだ。

その 3 つの柱書の前段の文章には、「体育や保健の見方・考え方を働かせ」という一文が文頭に出てくる。そして、その後に課題を発見し云々となっており、それを受ける形で上記の 3 つの目標が出てくる仕組みになっている。したがって、やはり気になるのは、この「見方・考え方」とは何かということになるだろう。なぜ今回の改訂では、教科の目標にわざわざ「体育や保健の見方・考え方を働かせ」などという文言が入ってきたのであろうか。この疑問に答えるためには、その出現の背景に遡ってみる必要がある。

3) 「見方・考え方」の審議過程とその背景

このような新たな事態を理解する場合には、その背景にある歴史社会的な経緯を踏まえておくことが重要である。こういう新たな文言が出てくる時には、必ずその背景に、例えて言えば地下水脈のような、地表下にその変化を引き起こすエネルギーのようなものが溜まっており、それがある時突然出てくると、出てこられた方の側にとっては

ただ驚くばかりになる。しかし、今回のそれは、遑ればいろいろなことが考えられるものの、基本的には学校教育法が 2007 年に改正されたということに行きつくように思われる。

我々の教育の営みというのは、法治国家のもとで当然その法律の改正によって大きな影響を受けるわけだが、この 2007 年の法律改正によって何が変わったかというのはあまり知られていない。この法改正では、まさにこれまでの学力の定義が変更されたのである。

それでは、「学力」とは何か。また、体育における学力とは、体力か、技能か、それとも知識か、あるいは意欲であろうか。いろいろな解釈があるが、2007 年の法改正では、一応教育全体の営みとして次の 3 つを挙げている。

- 1) 基礎的な技能及び知識を習得すること。要はこれらを習得する力を意味する。
- 2) これらの知識及び技能を活用して、課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力を養うこと。
- 3) 主体的に学習に取り組む態度を養うこと。これは探求ということに繋がる。

これら 3 つは、現行指導要領における、いわゆる「習得」、「活用」、「探求」というフレーズにすべて当てはまることが理解できよう。

先の改訂における目標構造の 3 つの柱にこの 3 つの学力を対応させれば、改訂指導要領における資質・能力の 1 番目である知識・技能、2 番目の思考力・判断力・表現力等の能力、そして 3 番目が主体的に学習に取り組む態度、ということになり、この学力の定義と柱とが見事に一致することがわかる。つまり、改訂指導要領の筋書きは、この学校教育法が 2007 年に改正された時点ですでに準備されていたということになるのである。

4) 新学習指導要領の改善の方向性

ところで、これまで述べてきた 3 つの資質・能力の枠組み以前に強調されているのは、これまでの教育内容をもっと社会に開かれたものにするという意味での『社会に開かれた教育課程』であり、これは言ってみれば、従来のような学歴完成追求型の教育課程の限界を意味している。

すなわち、学校歴で達成される目的を追求するだけでなく、そこで培われた学び自体が社会に活かされなければならないということである。21 世紀社会は、いわゆる産業社会から知識基盤型社会へ目まぐるしく変化しており、これに加えて成熟型社会であるとか、循環共生型社会であるとか、AI の進展といった事態に対して、これから学校教育がどのように対応し、働きかけていくのかが大きな課題となるからである。

では、もっと人間にしかできない教育、人間らしい教育、ロボットが出来ないような教育、あるいは AI が追いつかないような学習とは一体何なのだろうか。

『社会に開かれた教育課程』とは、裏を返せば個人に開かれた教育課程、個人の側から学習する子どもたちの学びに開かれた視点を持たなければいけないということだ。この「教育」と「学習」の違いとは何か。教える側からすると、教育と学習は一体化しているととらえがちであるが、本当にそうであろうか。教育課程が社会に開かれているというのは、社会が一人ひとりの個人によって構成されているという立場から、人間一人ひとりがどのようなアクションを起こし、どのような学びを続けようとするのか、すなわち社会において学校で学んだことをどのように活かそうとするのかを考え、このような学びが教育課程の中に織り込まなければならない、これからの教育は成り立たないとする意味が含まれている。

これまでの学校において、一人ひとりの子どもたちの思考力、判断力、表現力などはどちらかと言えば社会に出てからいろいろな問題に出会って身に付くものと考えられていた。学校の主な役割は、基礎的なことを習得（暗記？）すればいい、それが「学び」だと受けとめられてきた。ところがそうではなく、それも含めてまさに学校も疑似社会なのであり、その中で子どもたちの学びが社会に出て通用する汎用的な資質・能力を育成するそれになっているのかが、鋭く問われているのである。それが、AI に勝つための学校の生き残り戦略の 1 つと考えてよいように思われる。

このことはある意味で、これまで近代教育が積み上げてきたパラダイムに対する 1 つのアンチテ

一ზეでもあるから、これまでの教師の教育に対する思い込みのようなものも変えていかなければならない。だから、それに向けた教師に対する学びも要求している。そのため、このような改善の方向性というのは、教師に対しても全く言えることなのである。

次に、この3つの資質・能力への枠組みの見直しは、「カリキュラムマネジメントの実現」とも関連する。これは、社会に開かれた教育課程であるから当然、他の見方・考え方とも繋がり、教科間の繋がり、あるいは学校と地域の繋がりを考えることでもある。学校は地域の中にあるので、地域や社会との繋がりの中で学校での学びをどのようにマネジメントするのかということになる。

そして最後が、「主体的・対話的で深い学びの実現」である。これは、当初アクティブ・ラーニングと呼ばれていたものだが、要するに学習者からの視点で学習のリアリティを実現するためには、自ら問いを立てて自ら解決をしようとするプロセスを踏んで、そこで身に付けた知識や技能などが活用されていくということである。このような学びが、学校という枠を超えた社会の中での学習の営みと共通すると考えられている。そうすると、これまでの学校が何をどれだけ覚えたのか、身に付けたのかという学びの量を評価の基準にしていたことから、いわば学びの「質」、すなわちどのように学ぶのかということの方が、非常に重要視されることになる。

5) 学校や既存教科の社会的存在論の必要性

では、見方・考え方というのが必要とされる社会というのは、どのような社会であり、逆にこれまで教科の存在を自明視する学校とはどのような社会との関係によって成立していたのであろうか。なぜある特定の教科が、今この社会にとって必要なのであろうか。

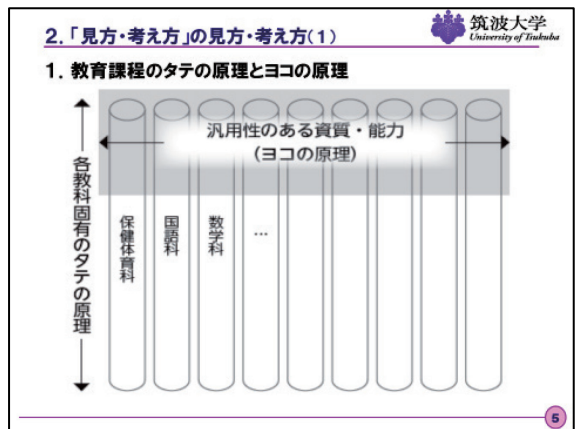
今回の改訂に深くかかわった奈須（2017）によれば、今までの社会はどちらかというといろいろな抑圧や欠乏に対して人々が安定を求める社会であった。だから、一定のものを身につければ何とか大学を出て、何とかいい会社に行けたという。

ところが、これからの社会は様々なものが抑圧から解放されている社会、自由にふるまえる社会であるがゆえに、安定していた人々がどんどん不安になっていく。したがって、自分自身が生き方、考え方を決めて行かないといけないのだが、それは自由になれる反面、その選択肢には常に不安がつきまとうから、常に不安がセットになる社会が出現せざるをえないというのである。

そういう社会の中で私たちは、この「保健体育」という教科をどうやって位置づけていけばよいのであろうか。そして、このような社会とのかかわりにおける教科「保健体育」の特質とは何か、すなわちこの教科の「見方・考え方」とは何かということが、審議課程の後半になって突然出てくることになったのである。

6) 「見方・考え方」の見方・考え方

当初、ワーキングの審議過程では、先ほど述べた資質・能力、カリキュラムマネジメント、あるいは主体的・対話的で深い学びの実現とは何かなどを議論していたのだが、結局後から「見方・考え方」が突然出てきて一体これは何なのかという話になった。簡単に言えば、これは、これまで議論してきた3つの資質・能力が教科全体を通じた汎用性のある能力、社会に通じる能力のあり様を示す枠組み（コンピテンシー）であるヨコの原理であるとすれば、この原理といわばタテの原理で



構成される各教科固有の内容（コンテンツ）とをどう結び付けるかの課題から出てきたと考えられる（スライド 5 枚目参照）。

このクロスしているものを結びつける各教科の特質が、実は教科の見方・考え方になるわけであるが、そのためには、この 3 つの資質・能力の枠組みを構成する視点というものを理解しておかなければならない（スライド 6 枚目参照）。

2. 「見方・考え方」の見方・考え方(2)

2. 3つの資質・能力の枠組みを構成する3つの視点

(ア) 教科等を横断する汎用的なスキル(コンピテンシー)等に関わるもの

① 汎用的なスキル等としては、例えば、問題解決、論理的思考、コミュニケーション、意欲など

② メタ認知(自己調整や内省、批判的思考等を可能にするもの)

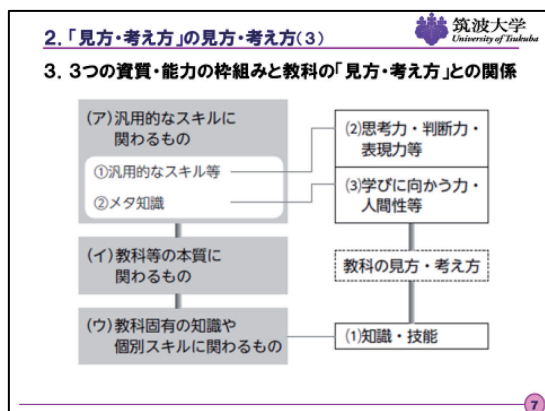
(イ) 教科等の本質に関わるもの(教科等ならではの**見方・考え方**など)

(ウ) 教科固有の知識や個別スキルに関わるもの



6

まず、先ほど述べた教科等を横断する「(ア) 汎用的なスキル(コンピテンシー)」との関係である。これには「① 汎用的なスキル等としては、例えば問題解決、論理的思考、コミュニケーション、意欲など」と「② メタ認知(自己調整や内省、批判的思考等を可能にするもの)」が挙げられ、これらは 3 つの資質・能力の「(2) 思考力・判断力・表現力等」と「(3) 学びに向かう力・人間性等」とに関わる能力と関係している。例えば、「① 汎用的なスキル等」における問題解決、論理的思考、コミュニケーションは「(2) 思考力・判断力・表現力等」と関係し、同じく①に示された意欲は「(3) 学びに向かう力・人間性等」に関係しているといった具合である。また、「② メタ認知」における自己調整や内省、批判的思考を可能にするのは、同じく「(2) 思考力・判断力・表現力等」とも関連するが、どちらかと言えば最終的には「(3) 学びに向かう力・人間性等」に繋がっていくと考えられる（スライド 7 枚目参照）。

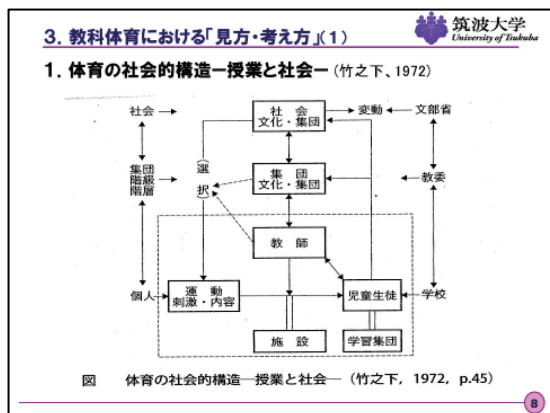


同じく（スライド 7 枚目に示された）「(ウ) 教科固有の知識や個別スキルに関わるもの」は、これまで強調されてきた各教科固有の知識・技能のことである。そして、「(イ) 教科等の本質に関わるもの」としてその教科ならではの**見方・考え方**などが、(ア) と (ウ) の視点を繋ぐ形で出てきているのである。

つまり、これらの「汎用的なコンピテンシー」とこれまでの「教科固有の知識や個別スキルに関わる知識・技能」を結びつけるのが教科の見方・考え方ということになる。このように図式化するとある程度「見方・考え方」の性質や背景（「見方・考え方」の見方・考え方）は理解できると思われるが、審議過程の後半にトップダウンで来たこと、しかも知的教科の現状と課題がそもそものベースになって枠組みが構成されているので、技能教科として位置づけられる保健体育としては非常に戸惑ってしまうところがあった。特に、技能と知識の関係をどのようにとらえると、教科特有の見方・考え方ができるのかが、先にも述べたように当面の課題とならざるをえなかったのである。

7) 教科体育における「見方・考え方」

ところで、教科体育ではかつて竹之下休蔵、すでに 1970 年代に「体育の社会的構造」について、いわば授業と社会との関係について明確に説明している。（スライド 8 枚目参照）



そこでは、体育はそもそも社会との関係の中でその存立を考えない教科としては成立しないと述べられている。このような考え方に基づいて、教科体育ではすでに1970年代後半の学習指導要領において、その目標に子どもの視点に立った「運動に親しむ」という文言を入れ、社会に開かれた(子どもの視点からの)カリキュラムを構成する目標の構造化を行っているのである。この目標構造の転換は、他教科のそれから見れば、10~20年は早い。すなわち、教科体育はこの時点ですでに、論理的に社会との関係において運動の特性をとらえて、その効果だとか構造、あるいは機能といった特性論を展開してきたのである。したがって、教科体育では、このような特性論からみた「見方・考え方」を活かして実際の授業を展開し、社会に開かれた学びの成果として「生涯スポーツ」につなげていく具体的な授業の工夫が語られることになるのである。

このように教科体育は、生涯スポーツを目指す学校体育というキャッチフレーズを掲げてすでに40年ほどの歳月をかけているのであり、これをさらに充実させる必要がある。それが未だ道半ばであるとすれば、どこか中途半端なところがあったのではないか。あるいは、運動の特性に対する考え方は十分だったのかどうか。こういった点を十分に反省しながら、ここまで築いてきた財産、いわば教科体育カリキュラムのレガシーを再構築しながら、体育の強みと同時に保健の強みも含めて再考していく必要がある。

8) 教科体育における「見方・考え方」の課題

この間、学校体育関係者の間では、教える側の立場からこの「子どもの側」に立った体育授業の在り方に対する大きな誤解が生じていたように思われる。例えばそれらは、運動の特性論でいうと体力や技能は、これを高めないと運動は楽しめないという考え方もそうであるし、中・高校での選択制授業では、子どもたちに自由に何をやらせてもいいといった考え方もその類の誤解である。これは、まさに(先に述べた社会の在り様の変化とともに)授業の在り方が抑圧と安定の時代から自由と不安に陥る時代へと移行する時期に生じた混乱であるとも言えるのではなかろうか。

このような事態が、これまで確かな特定の価値(安定)に基づく体育授業から解放された自由の強調によって引き起こされたのだとすれば、自由=放任ととらえられ、授業では子どもが勝手に、好きなようにさせればよいということになってしまいうだろう。しかし、ここで強調される「自由」とは「(ある特定の)価値からの自由」の次に来るであろう「価値への自由」というとらえ方である。そこでは、体育教師にとって一人ひとりの子どもたちが運動に対してどのような価値を自ら見出していくのか、その価値創造への指導こそが非常に重要になってくると考えられる。

昨今の日本社会では、スポーツの価値ということが盛んに言われ始めているが、中・高校の体育授業が選択制カリキュラムを採用した時、すでにこのことは子どもの側からの価値付与の重要性として言われているのである。そういうことをまだまだ我々は、体育授業の中でしっかり成果として示せていないのではないだろうか。体育授業がどうしても体力や技能の方に傾くのは、それらが比較的確な序列を生み出し、それによって評価がしやすいということからであろう。しかし、このような評価に安住しては、教科体育の見方・考え方がいつまでもその学習のコンテンツ(内容)を汎用性のあるコンピテンシー(資質・能力)の育成に向けて繋げていくことにはならないであろうと考えられるのだ。

9) おわりに

—「体育」と「保健」の融合—

さて、体育と保健の関係を考えるとき、世の中（社会）の動きとしては、スポーツとヘルスの融合が大きな課題となっていることを認識すべきであろう。融合するためには、やはりスポーツとヘルスに共通のパラダイムを見出していく必要がある。スポーツとは何か、ヘルスとは何かを考えるとき、極端な例でいえば、社会では健康のためにスポーツをして死ぬ人がいる。健康のためなら、私は走って死んでもいいのだと。それは、まるでスポーツと健康の逆説的関係（パラドクス）を示しているのではなからうか。一見、健康そうに見えるスポーツ活動も、強迫観念にかられたものであれば健康的なスポーツ活動とは誰も言えないのではなからうか。

他方、よく質問で「みなさんは何でスポーツをするのですか」と問われると「健康のため」と回答する人々が多いことであろう。しかし、本当に健康のためにやっているのであれば、強迫観念では続かないはずである。このような質問に対して、なぜ「楽しいから」と素直に答えられないのであろうか。「健康は楽しい」「健康には充実した楽しさがある」という意味での「楽しさ」というのは、自由と不安を統合し止揚して、両者（「強迫性」と「楽しさ」）の矛盾を解消していく可能性を持っているのではなからうか。私たちは、そういう「楽しさ」をもっと体育と保健との融合の中で追及していかなければならない。

最後に、教科「保健体育」における「保健と体育の見方・考え方を働かせ」という教科の「見方・考え方」の問題に戻ろう。そこでは、教科「保健体育」としてのまとまった「見方・考え方」を示していないことに気づかせられる。高校では、科目保健と科目体育とに分けられているし、中学校では保健分野と体育分野、小学校での教科名は「体育」であり「保健」は別扱いになっている。つまり、現状では両者の「見方・考え方」がバラバラになったままなのである。確かに、保健は主に医学や精神医学といった学問分野の影響力が非常に強いし、体育も物理学や医学、生理学などいろいろな親学問のパラダイムのもとでその見方・考え

方に影響を与えられている。しかし、このような状態を放置しておけば、例えば教科体育のある部分（コンテンツ）は社会科でもできるとか、教科保健のそれは理科でも扱えるというようなことになり、教科自体が分裂させられてしまう事態にもなりかねない。教科「保健体育」としての「見方・考え方」を統合して示しておかないと他教科のパラダイムに席卷されてしまう状況がやってくるかもしれないのである。

体を動かす（運動）を目的とした教科体育という立場から、その原点として人間がもつ野生としての動物の運動（動き）だけを考えるなら、人間以外の動物は人間よりもっと優秀な存在だととらえることが可能だ。例えば猫と人間を比べると、猫の方がはるかに環境に対して間違いなく適応して運動し、人間は間違いを起こしやすい。崖から飛び降りて骨折する人間はいくらでもいるが、野生の猫が自ら飛び降りて骨折したという話は聞かない。なぜなら、万が一骨折したら野生の猫は死ぬしかないからである。まさに野生とはそういうことなのだ。野生動物は、自らの運動と環境とを本能的に一体化させているのである。つまり、野生の思考は、環境に対して彼らの思考を無意識に「繋げて」「見立て」、あるメタファー（隠喩）を必ず持っており、この思考をパラダイム化（規範化）していることになるのだ。

このように考えていくと、体育というのは非常に面白い教科で、保健体育全体がそうであるように、異なるパラダイムをつなげて見立てて、例える能力を要求している複合領域であるように思われる。もし教師がそのような教科の見方・考え方に立てとしたり、これを子どもたちに伝えていければいいのではないだろうか。眼の前にある現象を適確に言葉で「つなげ」「見立て」「たとえる」ことを目指せば、自ずと教科「保健体育」特有の「見方・考え方」が授業論からのアプローチとして出てくるのではないだろうか。

有名な文化人類学者であるレヴィ＝ストロースは、このような異なるパラダイムを「つなげる」「見立てる」「たとえる」思考を指して『野生の思考』というタイトルの本を書いたが、教科「保健体育」の「見方・考え方」に求められているのは、

まさにこのような思考のパラダイムへの転換であるように思われる。

＜参考文献＞

- 菊幸一（2017）21世紀社会が求める教科「体育」
「保健体育」の「見方・考え方」．体育科教育，
65（11）：9．
- 菊幸一（2017）学習指導要領の改訂とその要点①
ー総則改訂の主旨と保健体育との関連ー．保健
体育ジャーナル，112：1-6．
- 菊幸一（2018）学習指導要領の改訂とその要点②
ー体育分野における改訂の要点ー．保健体育ジ
ャーナル，113：1-7．
- 菊幸一（2018）高等学校学習指導要領の改訂と保
健体育の展望．中等教育資料，67（8）：38-41．
- レヴィ＝ストロース，C.<大橋保夫訳>（1976）
野生の思考．みすず書房．
- 奈須正裕（2017）「資質・能力」と学びのメカニ
ズム．東洋館出版．
- 竹之下休蔵（1972）プレイ・スポーツ・体育論．
大修館書店．

3. 「体育の『見方・考え方』を どう捉えるのか」

国士舘大学文学部教育学科
教授 細越淳二

1) はじめに

本稿では、体育科教育の立場から、体育の見方・考え方をどう受け止めて、どのような授業をイメージしければよいのかについて、これまでの授業研究を織り交ぜながら検討したい。

今次の教育課程の改訂では、体育の場合、特に小学校の体育の場合は、現行の要領を踏襲しながら、しかし授業の質をより高めて、よりよいものにしていこうというメッセージが出されている。

これからのことを考えると、体育・保健が社会的にどのような見られ方をするのかということ、関係者は意識をする必要があるだろう。それが先生方の授業の現実にも跳ね返ってくることであり、必要なことだと考える。このような保健体育の「発信力」を考えていく必要があるのではないか、というのが率直な意見の1つである。

2) 体育の「見方・考え方」とは

要領や解説では、「見方・考え方」には「教科等ごとの特質があり、各教科等を学ぶ本質的な意義の中核をなすものとして、教科等の教育と社会をつなぐもの」と説明されている。さらに、「新しい知識及び技能を既に持っている知識及び技能と結びつけながら社会の中で生きて働くものとして習得したり、思考力・判断力・表現力を豊かなものとし、社会や世界にどのように関わるかの視座を形成したりするために重要なもの」とあることから、教科の特質を捉えながら、授業を行う中で、彼らの「見方・考え方」を確かなものにし、より高めていくという関係性を見てとることができる。

そして体育の見方・考え方として「運動やスポーツをその価値や特性に着目して、楽しさや喜びとともに体力の向上に果たす役割の視点から捉え、自己の適正等に応じた「する・みる・支える・知る」の多様な関わり方と関連づけることが謳われている。競う、極めるなど、今後、運動やスポーツには、実に多様な形で関与することが想定されるが、運動・スポーツの活動を通して、その価値に触れ、それらを発達段階に応じて身に付け高めていく子どもたちの姿を私たちがイメージしているかどうか、非常に重要ではないだろうか。見方・考え方を大切にしたい授業で学んだものを、それ以降の学習や生活の中で繋げ・広げ・深めて、見方・考え方をより豊かなものにしていこうとする。そのような意欲や課題意識を持てる子ども達の姿をイメージしながら日々の授業実践を創る。その流れを私たちが持とうとしているかどうか、今の時期に考えておくべき、とても重要な課題であると筆者はとらえている。

もう少し具体的に考えると、心と体に関して、できること、わかることをたくさん持っている子。あるいは身に付けている子どもたちの姿。友達、仲間達、協力して達成することの素晴らしさを知っている子達の姿、運動・スポーツが自分たちの生活を豊かにするという事に気付いている子どもたちの姿など、私たちがどう見通し、毎時間の授業単元といったレベルを通して、子ども達に身に付けてほしい姿のイメージを、あまり固定化し過

ぎずに、この間、話し合っ出て出し合っ出て共有することが、今、必要なのではないかと考えている。

3) 子どもたちを豊かに育む

体育の授業づくりを考える

ではこのような「見方・考え方」を身に付けた子ども達は、どんな授業や学びを通してきた子たちなのだろうかと考えていくと、3つの資質・能力というものと結びついてくる。

やはり「見方・考え方」を働かせることのできる子どもたちは、(1)知識及び技能、(2)思考力、判断力、表現力等、(3)学びに向かう力、人間性等の確かな習得とそれらの次への広がり、高まり、深まりを経験している子達なのだろう。だとすれば、そのような学びや経験を導けるよう授業を私たちがこれから目指していかなければいけないということ、それが我々教師側の課題になる。

小学校の改訂要領の解説では、「(1) 知識及び技能」に関わって、運動が苦手な児童への配慮をしていく際の例示が明記されている。領域ごとに、この領域のこの内容のところで苦手な子がいた場合は、どのような配慮が考えられるのかという具体例が示されている。また「(3) 学びに向かう力、人間性等」に関わって、運動に意欲的ではない子どもがいた時にどうすればいいのかということについても具体的な配慮の例が示されている。

示されている例は、先生方が日々の取り組みの中で実践してきた事もたくさん書かれている。これまでの指導のよさを生かしながら、子ども達の現実に即して、どのような指導の「さじ加減」をすればいいのかという確かな指導の工夫、指導のバリエーションを増やすことが、同時に求められているのではないだろうか。

4) 授業づくりのポイント

見方・考え方を踏まえた授業づくりのポイントを考えたい。子ども達が運動の楽しさや喜びを味わうために何が必要なのだろうか。そのためには、子どもの実態に照らしてどういうことがマッチすると子どもは喜び、悲しみ、そして生涯スポーツに繋がっていくのだろうかということを考え、子ども達がその運動を楽しむことができる活動とは

何かを考えることが必要になる。つまり教材づくりである。この教材づくりについて筆者は、2つの方向性を考えている。

1つは子どもに合った教材を創る「教材開発」である。例えば、小学校のテニス型の教材である。段ボールを2つに折り、折り曲げたところをテープで止め、手を段ボールの中に入れて行う「ハンドテニス」がある。しっかり腕を振りましようというのを課題にしながらゲームをし、高い成果を得た(埼玉県長期研修教員 田中正徳教諭の実践)。

そしてもう1つは、これまで使用されてきた教材のよさを生かすという方向性である。最近の子ども達は、色々な動きができるようになってきたし、たくさんの運動に触れるようなことができるようになってきた。しかし「動ける」という段階から「しっかり動ける」へ高めてあげることが、子ども達の心と体をより健やかにし、可能性を上げる上で大切なのではないかと考えている。もっとしっかりと、思い切り、ダイナミックに動けるようになるために、状況を少し変えて子ども動きを高めるような指導の工夫が必要になる。例えば、うまくドリブルをすることができない子が増えているように感じる。生活や授業の中で、まりつきをするような機会が少なくなっている。ボールをたたくことはできるがドリブルにならない。そのような場合は、跳び箱の調節板を等間隔に並べて、平地と調節板の上とに交互にボールをついて進むという活動をする。そうすると、意識焦点が明確になり、手がボールに触れる時間が長くなり操作性が高まる。

このように少しだけ場や条件を変えるだけで、動きが変わるという「小さじ1杯の工夫」が大きな動きの変化を生むことになる。こういった教材づくりの2つの方向を、これからも進め共有していくことが求められる。

よくスモールステップという言葉が使われるが、これからの授業を見通した時、例えば、イメージ的にこれまでは5cm刻みでスモールステップを作ってきたところを、これからは2.5cm刻みで…というように、もう少し小刻みなステップでより丁寧に対応を見通すことが必要なのではないだろうか。

5) 子どもたちの「主体的・対話的で深い学び」を導く体育の学習過程

「主体的で対話的で深い学び」については、引き続き実践を通して考えていかななくてはならない。子どもが主体的に学習に取り組んでいることを見取る視点として筆者は、内容的な視点からは離れるかもしれないが、よく授業最初の課題提示の時間とまとめの時間に注目する。この時間には、その時の子ども達の心の向きが結構よく現れるし、気になる場所である。最後のまとめの時間で子ども達が集中して話を聞き、思考・判断・表現できている授業はやはり成果も高い。当然ながら、次時への課題意識も生み出すことができる。そしてそのような意味ある学びを生み出すために、授業の各場面で話し合いや円陣を組む、ゲーム中など作戦をサインで伝えるといった無言の対話をして目標達成に向かうといった活動が組織されることになる。

子ども達の色々な表情があるが、どんな表情を求めて我々は授業を展開するのかといったところが、実は、見方・考え方そして3つ資質・能力の向上に、それを身に付けた姿・ゴールイメージとして求められることなのではないだろうか。

6) 子どもたちにとって、より意味のある授業を実現させるために

「やって楽しい、できてもっと楽しい、もっとやりたい」といった、意欲と達成のバランスを大切に教材づくり、あるいは教材の出し方といったものが重要になると考えている。加えて、意欲的・目的的に活動するための教師／友達からの働きかけなども、運動が苦手な子ども達、意欲的でない子ども達への配慮と併せて、今までの実践を振り返りながら整理することが必要であろう。

そのためにも、子どもの学びを広げていくためのターニングポイント（＝学びの流れ）を見通す力が重要になる。必ずしも授業がプラン通りに進むわけではない。つまりいている子ども達へほんの少しの指導を加えよう動きが変わる、単元のこの辺りから学びの成果が見えてくるぞといった我々の見通し力について、もっと直接的に整理

し交流していいのではないかと考えている。

加えて子どもの思いや実態にどう寄り添うかという教師力、人間力がより一層重要になろう。授業には、子どもだけでなく教師の人間性も現れる。そして子ども達は、教師の非言語的なメッセージから、とても多くの情報を受け取っている。このことを考えれば、指導案には現れないこの教師力、人間力を、我々はより大切にしていくなさなのではないだろうか。

7) おわりに～これからの体育・保健体育を考える

これからの体育、保健体育を考えるということ、我々が大事にしている体育、保健体育は、何を重要視していけばよいのだろうか。

テクノロジーや AI が進化すればするほど、身体的労力が不要になる生活場面が増えてくるかもしれない。そんな時代の中で、体育、保健は何を大事にするのか。やはり、心を体の両方をしっかり使ったことから得られる「実感」が大事になると考える。頭で理解をすることは大切であるが、それとともに心と体を動かして実感することのよさを子どもたちの中にうまく落とし込めるか、そのようなことが重要だと考えている。

「保健体育科」の中に2つの見方・考え方を持つ私たちとしては、体育と保健のそれぞれもそうだけれども、保健体育としての『見方・考え方』とは何なのか。これまでの成果を踏まえて何を発信するのかということも含めて、今後、継続的に考えていかなければいけないテーマである。

4. 「保健の『見方・考え方』をどう捉えるのか」

東海大学体育学部体育学科

教授 岡崎勝博

1) 『見方・考え方』とは

新学習指導要領では、「各教科等の『見方・考え方』は、『どのような視点で物事を捉え、どのような考え方で思考していくのか』というその教科等ならではの物事を捉える視点や考え方である。各教科等を学ぶ本質的な意義の中核をなすもので

あり、教科等の学習と社会をつなぐものである」とされている。そして保健においては、「個人及び社会生活における課題や情報を、健康や安全に関する原則や概念に着目して捉え、疾病等のリスクの軽減や生活の質の向上、健康を支える環境作りと関連付けること」とされている。²⁾ 前半の「原則や概念」が「見方」であり、後半が「考え方」になる。それでは、その「原則や概念」とは何か。指導要領ではこれ以上の説明はなされていない。また、そもそも教科の中核をなす概念が、各教科で明確にされていない。

「見方・考え方」がなぜ捉えにくいのか、那須は「教育課程政策史上、明確な定義づけがなされたことはありませんでした。」³⁾と指摘している。また菊氏は、本研修会の基調報告で「これまでの学校におけるこのような履修主義の当然視は、これを保障する学校や教科の存在自体を当然視する考え方にもつながる。すなわち、学校や教科の当事者が、誰もその存在を疑わない以上、教科の見方・考え方について誰も言う必要もなかった」という。確かに、「見方・考え方」という文脈では議論されてこなかった問題ではあるが、異なった文脈では意識されてきたのではないだろうか。たとえばカリキュラムの編成原理や「基礎・基本」の議論のなかで扱われていたのではないのか。

2) 「見方・考え方」と教科カリキュラム

カリキュラムは、順序立てられた教育内容が系統的に配列され、一応高校を卒御するまでに履修しておく教育内容が網羅されている。しかし、教育内容を単に理解することが求められるだけでなく、そのことを通じて社会人となるための基礎的教養（＝「見方・考え方」）が形成されることが期待されている。つまり、その教科の本質的概念が子どものなかで構造的に形成されることを目的に編成されているのである。

教科のカリキュラム編成について考えると、教科の親学問と教育学の接点に各教科教育が存在し、発育・発達及び人格形成に貢献する親学問の知識体系が切り取られ、カリキュラム編成される。保健科教育では、健康リテラシー（生きて働く学力）

の形成に貢献する健康問題や健康課題が切り取られて内容を構成する。現代及び将来の健康問題や健康課題を乗り越えるために必要とされた知識や知恵、資質・能力とは何かを求めることになる。しかし健康問題の解決に貢献した知識や知恵、資質・能力を挙げただけでも莫大な内容の集積となる。それらをどのような価値体系のもとに切り取っていくのかということがカリキュラムの編成原理になってくる。この価値体系が、「見方・考え方」と捉えることができる。

このように編成原理は、現代と将来の健康問題の把握の仕方、方法論を示している。実はこういうことを提起したのは、アメリカの教育学者のブルーナーである。1960年代に、教科の基本となる概念により教科課程を編集するという概念化モデルを提唱している。アメリカの保健教育では、SHES プロジェクト（School Health Education Study）によるカリキュラム改革に取り組んでいる。⁴⁾この考え方を下に、日本では小倉学が五領域試案を提案している。

3) 小倉によるカリキュラム編成原理

小倉は、60年代から70年代にかけてカリキュラムについて積極的に提案している。その背景は、戦後成立した保健科は、「何を教える教科なのか」の問いに答える必要があった。そのために教科目標と具体的な教育内容を提示することが先決事項の課題として意識されていた。そこで予防医学、保健学の観点から疫学をもとに教科を編成しようと構想された。健康の成立要因を主体、病因、環境の3要素で把握するように内容編成され、それを学ぶことにより疫学的な見方や考え方が形成されることが期待されたのである。さらに実際の健康問題を解決するための力（ヘルスリテラシー）として自然科学的認識だけでなく社会科学認識の必要性にも言及されている。それが具体化されたのが以下の内容構成になり、これはこんにちの学習指導要領の領域の基礎になっている。具体的には「人体の構造と機能」、「環境と健康」、「疾病予防」、「安全（災害防止）」、「労働と健康」、「集団の健康（公衆衛生）」である。

小倉のカリキュラム論と「見方・考え方」の関

連性について考えてみると、今回の学習指導要領の主旨と同じ方向性を向いていたのではないかと考えられる。

「保健の問題解決能力は保健の法則や概念を駆使して判断し実践する能力であって①、客観的知識の系統的学習に伴って発達するものである。②もちろん、知識の教授においても生活に活用すべき原理を教え、また活用できるように配慮して教えることが必要になる。③」⁵⁾ (下線は筆者)

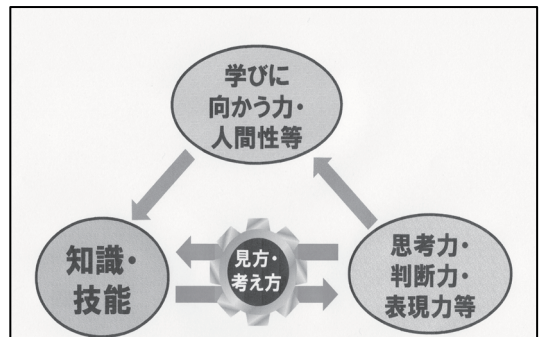
これは小倉により 1960 年代に書かれたものである。(1)の下線は保健の概念や法則が問題解決能力＝実践力に繋がることを指摘し、そして(2)の下線では、その力は客観的知識の系統的学習により得られると考えられている。さらに(3)では、生活への活用にも言及されている。小倉の主張は、まさに今回の学習指導要領が示す「見方・考え方」と同じ方向性を示しており、しかもその具体として疫学理論が援用されている。つまり保健科教育という教科の本質を疫学的学力の形成においていたと解釈できる。

内容体系の系統性については、健康問題や課題の概念や法則が、下位概念から中・上位概念に発展していくように構成することになる。学年進捗とともに原則や概念が層構造として設定していくことが考えられる。これは先ほどの SHES で示された教育課程の概念モデルが参考になる。そこでは、下位概念から上位概念まで層構造としてモデル化されている。例えば、一つの教材において学ばれる概念があり、その教材に関連する教材をいくつか学び、その領域においての上位概念が形成されていく。インフルエンザの防止でいうと、インフルエンザの基本的な科学的知識があり、それを、例えばインフルエンザ以外の病気についても学び、その一連の過程を通じて感染症一般についての概念を形成していく。さらに社会の感染症対策にまで広げられたり、社会保障の問題にも繋がられていくというように、下位概念の形成から上位概念の形成まで徐々に層構造となり、学びが構成されるという捉え方である。したがって、内容領域ごとに下位から上位に概念化されるのではない。これは他教科においても同じ状況ではないだろうか。例えば理科においては、物理、生物、

地学があるわけで、さらに物理においても電気、磁石、力学など様々な領域が存在している。それと同じように、保健でも領域により違ってくるだろう。

4) 資質・能力の三つの観点と「見方・考え方」

カリキュラムの編成原理と教科の中核となる基本的な概念の関係性について説明を行った。次に、資質・能力の3つの観点、「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力・人間性等」と「見方・考え方」の関係性についてふれたい。



澤井陽介：「授業の見方」より、一部改変

このことを、社会科教育の教科調査官である澤井は、次のように解釈している。要は保健固有の内容と資質・能力を繋ぐものが「見方・考え方」ということである。「知識・技能」を教科の「見方・考え方」で捉えるのである。その捉えた「知識・技能」によって「思考力、判断力、表現力」が形成されていく。そういう「見方・考え方」の位置づけをイメージしやすいように説明してくれている。

5) 「見方・考え方」をどう設定するのか

こういう「見方・考え方」をどのように設定すれば良いのか。比較的親学問と教科が近い関係にある場合は、親学問の論理を援用することは可能であろう。しかし保健科は特定の親学問があるわけではなく、保健関連諸科学よりその論理を抽出する必要がある。その際に、保健関連諸科学にお

いて健康問題を解決してきた方法論を明らかにし、その原理や法則を援用することになる。

また、21 世紀の健康問題を見据えて、考えることも必要になる。生涯学習が求められるなかで、生涯に渡って必要とされるヘルスリテラシーのあり方を問うことである。そのなかには、少子高齢社会への対応という事でも考える必要がある。一次予防に偏重した構成ではなく、病む人と共に生きる社会を想定して二次予防や三次予防についてのリテラシーも必要である。さらに、健康情報が大量に流され、その取捨選択のリテラシーも必要となる。

和唐は、『21 世紀型能力』と保健科の学力⁶⁾で 2 つの提案をしている。1 つは社会学がこれからの社会とっても有効な保健のリテラシーであることと、2 つは思考力を教育内容に組み込む事を提案している。具体的には、「教育内容の中に、保健の内容に関する知識とともに、思考を支えている論証形式を明確にするための手続き的な思考方法を埋め込むことである」としている。

具体的には、実際にあったスノー医師によるコレラ対策がある。細菌が発見される前に、共同で利用される井戸水の利用を停止し、コレラ流行を止めるという仕事をした。それが疫学モデルになっており、このリテラシーは、これからの健康問題に対しても有効な方法となり得る。

また、海軍軍医の高木による脚気の予防も例になる。高木は、森鷗外と対立するが、鷗外の方が有名だから負けてしまう。しかし後に高木の疫学的追究が正しいと証明される。この仮説を生み出す注意深い観察と、その仮説を観察データの分析により検証していく。

また、疫学だけではなく、潜在危険論や安全性の考え方も保健の「見方・考え方」として位置づける必要がある。たとえば、ハインリッヒは事故を分析して「1:29:300」という事故発生の連鎖の法則を明らかにした。この法則は、現在の社会でも様々なところで使われている。たとえば大病院の薬の調剤部では、毎日の「ヒヤリハット体験」(小事故)を出し合い、適宜対策を取ることでより中事故へ繋がることを防いでいる。このような安全性の考え方は、非常に大切な保健の概念、大

切な考え方であると捉えている。

環境問題では、「疑わしきは罰する」という考え方がある。司法では「罰しない」というのが原則だが、環境問題に関しては、一度環境が破壊されると、復元が難しいことを学んだ。たとえば公害問題や原子力問題などである。かつて日本の公害問題が発生した時は、被害者が苦しんでいて被害が拡大しているにもかかわらず原因物質と被害との因果関係を証明する科学論争が延々と続き、事態を悪化させてきた。このジレンマに一つの突破口を与えたのが「蓋然性の論理」である。これはイタイイタイ病裁判の時に裁判所が採用した論理で、科学的に 100% 因果関係が証明されなくとも、因果の蓋然性が認められるならば証明されたと見なすという考え方である。この考え方も環境問題を考えるさいに非常に大切な考え方である。

このように学習指導要領の内容領域と関連付けながら、「生きて働く学力」を形成するための教育内容をどう選び出していくのか、議論はまだまだ不十分であり、学会レベルで議論しながら、コンセンサスを得る努力が必要となる。

<引用文献>

- 1) 文部科学省：中学校学習指導要領（平成 29 年 告知）解説保健体育編、東洋出版、2018 年、p 4
- 2) 前掲 1)、p 25
- 3) 奈須正裕：『資質・能力』と学びのメカニズム、東洋館出版社、2017、p 46
- 4) 森昭三：『保健科教育法』教育の理論と実際、東山書房、1979、pp61-68
- 5) 小倉学：現代教育学講座第 14 巻「身体と教育」、1962 年、p257
- 6) 和唐正勝：『21 世紀型能力』と保健の学力、『体育科教育』、Vol162, No8

5. 保健・体育の「見方・考え方」をどう捉えるのか、三氏の論点整理

指定討論者

桐蔭横浜大学 客員教授 田村幸久

1) 教科の「見方・考え方」について

菊氏から今回の学習指導要領の改訂にあつ

て、教科の目標の冒頭に「見方・考え方」という言葉が出てくる事についての歴史的、社会的な背景についての説明があった。

この中で、まず「学力」について、現行の学習指導要領の中の生きる力、確かな学力という事の中で基礎的、基本的な知識・技能の習得あるいは思考力、判断力、表現力等の育成そして、主体性、学習意欲。こういった現行指導要領の「習得・活用・探求」という考え方は、学校教育法で示されている学力の定義に変更がないことから改訂指導要領における資質・能力の3つの柱と符号するとの考えが示された。

しかしながら、氏は今回の改訂で「知識・技能」というふうに「知識」と「技能」を一つの資質能力の柱として示されていることについて、その意味を理解できないと「見方・考え方」をどの様に学べばよいのかも難しいとしている。これまで知識と技能を分けて指導してきた学校現場では、これまでの知識の学力体系から資質・能力の学力体系にいかにもスムーズにシフトできるかが課題になる。

さらに、氏は新学習指導要領の改善の理念として21世紀社会においては、学校での学びが社会において活かされる必要があり、そのために「社会に開かれた教育課程」が求められており、それは子供の視点に立った開かれた学びを意味するとしている。

「開かれた学校づくり」と言われて久しいが、学校現場の閉鎖性が制度改正により多少なりとも改善することが期待されるが、何よりも教師自身が社会の変化とこれから求められる教育の方向性についての認識を深め、自らの実践により目標を探究していくことが期待される。

氏はこのような社会に出ても通用する汎用的な資質・能力を育成するための学びを「カリキュラムマネジメントの実現」と「主体的・対話的で深い学びの実現」さらに「何ができるようになるのか、何が身についたか」という学びの質の重視に言及している。

前述の学力についての基本的な認識をもとにこうした学びの質を高めるための取組みがいかに行われるか。そのためには個々の教師の努力もさることながら、教育委員会や学校の組織的な取り

組みが先導的に行われることを期待したい。

最後に、氏はこのような教科全体を通じた汎用性のある資質・能力を示す枠組みをヨコの原理とし、各教科固有の内容をタテの原理として示し、このタテとヨコのクロスしているものを結び付ける各教科の特質が教科の「見方・考え方」であるとしている。

各教科に共通した目指す資質・能力に対して体育・保健体育はどのようにアプローチしていくか。その教科の独自性、特質とは何か。そのことが明確になることで目標－内容－方法の全体構造が見えてくるのではないだろうか。

2)「体育の『見方・考え方』をどう捉えるのか」

次に細越氏の体育の『見方・考え方』に関する発表についてであるが、教科の特質を踏まえながら体育の授業実践を行う中で子供たちの「見方・考え方」を確かなものにしより高めていくこと、運動やスポーツをその価値や特性に着目して、楽しさや喜びとともに体力の向上に果たす役割の視点から捉え、自己の適正等に応じた「する・みる・支える・知る」の多様な関わり方と関連づけることという学習指導要領に示されている「見方・考え方」に関する説明に基づき、「体育での学びを通して、どのような子供像をイメージするのか？」を問いかけている。

教師が目指す子供像をイメージする時に、ある特定の知識や技能を身に付けた子供をイメージしているのか、運動やスポーツの持つ特性や意義、価値、多様な関わり方をイメージしているのかどうかということが、この「見方・考え方」を捉える上で非常に重要ではないかと考える。氏は、「見方・考え方を大切にしたい授業で学んだものを、それ以降の学習や生活の中で繋げ・広げ・深めて、見方・考え方をより豊かなものにしていこうとする。そのような意欲や課題意識を持てる子ども達の姿をイメージしながら日々の授業実践を創る。それを私たちがしようとしているかどうかということが、今の時期に考えておくべき、求められていることではないのか」と述べているが、このことは菊氏が述べたタテの原理とヨコの原理をつなげ深めるということに通じるのではないだろうか。

氏は続いて、このような「見方・考え方」を身につけた子ども達は、どんな授業や学びを通してきた子たちなのかということについて、3つの資質・能力とこれらの確かな習得と広がり、高まり、深まりの経験との関わりから説明している。

多様な個性を持つ子ども達に向き合い、ひとり一人の子供の願いや思いと目指す子供の姿を重ね合わせる中で、さまざまな引出しを持ち柔軟に対応できることが求められるが、氏は指導のバリエーションを私たちがもっと共有していったらいいだろうと捉えている。

次に、氏は見方・考え方を踏まえた授業づくりはどんな風にしていったらいいのかということについて、授業づくりのポイントとして子ども達が運動の楽しさや喜びを味わうために何が必要なのか、その運動を楽しむことができる活動とは何かを考えることが不可欠だとしている。このことはこれまでの授業研究の成果としてさまざまな提案がされてきたところであるが、「見方・考え方」を踏まえた中での研究であったかどうかという点や資質・能力の観点など、改めて研究していく必要がある。

さらに、氏は「主体的で対話的で深い学び」について言及しているが、「子どもたちの主体性や関わりを導くには、授業の終わりや初めに、子ども達の生き活きとしたそんな表情が見られるように働きかけることが大切だ」と述べ、子供たちの表情に「見方・考え方」そして3つの資質・能力の向上に、それを身に付けた姿・ゴールイメージとして求められることなのではないかとしている。

「主体的で対話的で深い学び」は学習指導、学習過程のテーマとしてすでに多くの研究実践があるが、「主体的・対話的」な学びの成果については多くの成果が見られるが、「深い学び」についてはまだこれからというのが私の印象である。そして、この「深い学び」に「見方・考え方」が関わっているとと言われることから、学びの中で「見方・考え方」をいかに働かせるかが「深い学び」の成果につながるのではないだろうか。

最後に、氏はこれからの体育、保健体育を考える際に、保健体育としての『見方・考え方』とは何なのか。これまでの成果を踏まえて何を発信す

るのか今後、継続的に考えていかなければいけないテーマであるとしている。

子供たちと向き合う教師が「見方・考え方」について保健の「見方・考え方」と体育の「見方・考え方」をどの様に捉え保健体育の「見方・考え方」として融合していくのが課題であろう。

3)「保健の『見方・考え方』をどう捉えるのか」

最後に岡崎氏の保健の『見方・考え方』に関する発表についてであるが、氏は資質・能力の形成において内容抜きにして資質・能力も決して形成できないとし「見方・考え方」は、教育内容と資質・能力を繋ぐ働きであり、それが教科の本質を示しているとしている。また、「見方・考え方」は、学習指導要領では、「個人及び社会生活の課題、情報、健康や安全に関する原則、概念に着目して捉え」ということが「見方」であり、その「原則や概念」を考える方法として、一つは健康問題解決の方法論があり、ここに「原則や概念」があるということと、そうした原則や概念を入れながら作ってきた内容体系としてカリキュラムの編成原理があるとしている。

保健固有の内容と資質・能力を繋ぐものが「見方・考え方」であり、「知識・技能」を教科の「見方・考え方」で捉え、その捉えた「知識・技能」によって「思考力、判断力、表現力」が形成されていく。そういう「見方・考え方」の位置づけをイメージしている。

氏は「見方・考え方」についてこのように資質・能力と教育内容（カリキュラムの編成原理）との関係性において説明しているが、このことは菊氏が述べたコンピテンシーとコンテンツの関係性に通じるものではないだろうか。

次に、氏は保健固有の内容、編成原理について、単に知識を集積することではなく、教科の本質的概念が子どものなかで構造的に形成されること。また、教科のカリキュラム編成については人類の健康問題や健康課題を乗り越えるために必要とされた知識や知恵、資質・能力とは何かを求め、それらをどのような価値体系のもとにカリキュラム編成していくのが重要であるとしている。

このカリキュラム編成について、「見方・考え

方」をどのように設定していけばよいのか。氏は、健康問題が解決されてきた方法論を明らかにし、その原理や法則を援用すること。また、内容体系の編成は、健康問題や課題の概念や法則が、下位概念から中・上位概念に発展していくように層構造として構成することを示している。インフルエンザの防止を例にわかりやすく述べられたが、参加者は教師が授業において指導内容を体系的に整理し構造化して指導する際のイメージを持つことができたのではないだろうか。

21世紀の健康問題を俯瞰し、社会が変化する中でどのようなリテラシーが求められるのかを明らかにする中で、それらのリテラシーに係る知識を構造化し、さらにそれらの知識を活用して課題を解決していく思考のプロセスをいかに織り込んでいくか。そこに「見方・考え方」をいかに働かせるかということが知識や思考の深まり、発展に関わってくるのではないか。

4) まとめに代えて

3氏の講演と発表から教科体育・保健体育における「見方・考え方」についてどう捉えたらよいか認識、理解が深まったのではないか。

しかし、実際のカリキュラム編成や単元計画、指導案作成、授業実践においてこの「見方・考え方」を意図して働かせてみることの成果と課題は私や参加者も含め指導する側のこれからの実践と検証の積み上げに期待することになる。

学びの主体である子供たちが学校を離れても生涯を通じて主体的な学び手として自らの身体や健康、運動やスポーツと賢く関わっていくことができるよう私たちに課せられた課題は大きい。