

体育科教育における「体ほぐし」の捉え方に関する研究

崎 田 嘉 寛

中国四国教育学会編『教育学研究紀要』第46巻 第二部 別刷

Reprinted from ANNALS OF EDUCATIONAL RESEARCH

VOL.46 Part 2, 2000

体育科教育における「体ほぐし」の捉え方に関する研究

崎田 嘉寛
(広島大学大学院)

1. はじめに

平成10年12月に告示された小中学校の学習指導要領、平成11年3月に告示された学習指導要領では、「体操」領域は「体づくり運動」領域に改称された。それに伴い、約125年間、何らかの形で学校体育に位置づいてきた「体操」という言葉が消えることになった。「体操」領域が「体づくり運動」領域に改称されるにあたっては、「体ほぐしの運動」(以下、体ほぐし)という新設の内容が深く関係しており、「体ほぐし」を学校体育に位置づけるために改称が行われたといっても過言ではない。体ほぐしが導入された背景には、児童生徒の体力の低下傾向や日常生活における体を動かす機会の減少、あるいは、運動に興味をもち、活発に運動する者とそうでない者とに二極化している現状、さらには、生活習慣の乱れ、日常生活におけるストレスが増大している状況などが指摘されている¹⁾。

それでは、体ほぐしとは一体何なのであろうか。いくつかの解説書が共通に指摘するところによると、体ほぐしとは次のようにまとめることができる²⁾。

「手軽な運動や律動的な運動を行い、体を動かすことの心地よさを味わうことによって、自分や仲間の状態に気付き、体の調子を整えたり、仲間とゆたかに交流したりすることをねらいとして行われる運動」

そして、行い方の例としては、次のように示されている。

- のびのびした動作で用具などを用いた運動を行う。
- リズムに乗った体操など心が弾むような動作で運動を行う。
- お互いの体に気付き合うようペアでのストレッチを行う。
- いろいろな動作などでウォーキングやジョギングを行う。

このように体ほぐしの導入経緯やその内容を概観し

たときに、本当に体ほぐしという運動内容が学校体育には必要なかといった疑問が生じる。それは、生涯スポーツの時代とうたわれている現在、数ある運動領域のなかから、なぜ体ほぐしというものが選択されたのかということである。まったく新しい運動として展開していくことは、それなりの理由があるはずである。しかしその理由が、子どものからだの現状が危機的状況であれ、学校体育というシステムのゆるやかな改革であれ、教師は新設の内容である体ほぐしに関わっていかなければならないのである。

体ほぐしが導入されたことは事実である。この事実を前にして、本稿では、体育科教育における体ほぐしの捉え方を探ることを目的とする。この目的を達成するために、次のような課題を設定した。

- ① 学習指導要領における体ほぐしの捉え方の検討
- ② 先行研究における体ほぐしの捉え方の検討
- ③ 新たな体ほぐしの捉え方の検討

2. 体ほぐしへのアプローチの検討

本稿では体ほぐしについて考察していくわけであるが、「体ほぐし」という言葉の捉え方が共通のものとして理解されているとは言い難い。もちろん、根底には学習指導要領やその解説が規定する体ほぐしがあるが、それと同時に、体ほぐしに対して多様なアプローチがなされているのも現実である。例えば、体操から体ほぐしへのアプローチや、ダンスから体ほぐしへのアプローチなどである。ここで重要なことは、どのようなアプローチが正当であるかということではなく、いかなる問題意識と問題設定がそこでなされているかということである。このことをふまえて、以下いくつかのアプローチを概観してみることにする。

2.1. 学習指導要領における体ほぐしの捉え方

まず、学習指導要領等で示されている体ほぐしの捉え方は、様々なアプローチの原点となりうる。しかし、学習指導要領は、誰が起草し、原案をつくったのかは非公開である。そのため、改訂の根拠が明確にされているとは言い難い。そこで、学習指導要領における体

ほぐしを捉えるために、これまでの「体操」領域でなにか問題だったのかを、学習指導要領に示されたねらいと内容から読み解くことにする。以下の表1・2は、学習指導要領における「体操」領域の目標ならびに内容の歴史の変遷である³⁾。

表1 小学校学習指導要領における「体操」領域の目標及び内容の歴史の変遷

区分	改訂年	小学校の体操領域	
		領域の目標・技能的内容の特徴	領域の目標・技能的内容の特徴
第一期	S22年	全学年：「徒手」「器械」	上下肢（屈伸 拳伸 回旋 跳躍） くび（屈 転 回旋） 脚（伸）
	S26年	低・中学年：「力技士の運動」 高学年：「徒手体操」	背腹（屈 倒） 体側（屈 倒） 胴体（転 回旋）
	S33年	全学年：「徒手体操」 低学年：身体を全身的、総合的に動かす（操縦的、遊戯的、総合的） 高学年：身体を部分的、総合的に動かす（部分的、自然的に、操縦的）	あし（屈伸 拳伸 跳躍） 腕（屈伸 拳伸 回旋） くび（屈 転 回旋） 胴体（脚の伸展 背腹曲げ） （体の回旋 体の横曲げ） （体の側転 全身的な運動）
第二期	S43年	全学年：「体操」 低学年：調整力、柔軟性（3年から） 全身的に行う 高学年：調整力、柔軟性、筋力（4年から） 全身的部分的に行う 徒手で行うか用具を用いて行う。個人であるいは組みで行う。一定の動き及び変化をつけた動き	部位的運動（従来の徒手体操） 屈伸、拳振、ねん転、回旋 全身的運動 歩走 跳 投 捕 押す 引く 登り下り ささえる 〈体力づくり 集団体育〉
	S52年	低・中学年：「基本の運動」 高学年：「体操」	部位的運動 従来の徒手体操
第三期	S52年	低・中学年：「基本の運動」 高学年：「体操」	全身的運動 リズムカムの動き（各種のリズムでの歩行・走行・跳躍運動、部位的運動） タイミングのよい動き（ボール、短なわ、長なわ） 素早い動き（全力走、反復横飛び） 力強い動き（登り棒での連続登り下り、人とはこび） 動きを継続する能力（無理のない速さで5～7分間持久走） 〈運動に親しむ〉
	H11年	低・中学年：「基本の運動」 高学年：「体操」	体の柔らかさ及び巧みな動き （徒手での運動、なわを使う運動） 力強い動き（登り棒、登り綱、助木、雲梯など移動運動、懸垂運動、腕の屈伸） 動きを継続する能力（無理のない程度で5、6分間の持久走、固定施設、器械・器具、地形などの障害物を越えながら移動するなどの運動）

第三期		力強い動きを高める運動 動きを継続する能力を高める	自分の体重を敵で支える、押し上げ 引き上げ 懸垂移動 人々物を押し下り引く力 一定時間維持する歩、走、跳 固定道具や器械・器具等を使って一定のコースを、障害物を克服しながら移動
	中・高 H11年	全学年：「体操」必修 身体の柔らかさ及び巧みな動きを高める運動（ストレッチング、徒手で、手具を使って、長縄で） 力強い動きを高める運動（押し上げ、引き上げ、懸垂で移動、二人で上体） 動きを継続する能力を高める運動（走中縄で一定時間を維持する運動、簡単なサーキットトレーニング） (2) 体力を高めるための体操の構成と活用	(1) 体力を高める運動

このような学習指導要領における「体操」領域の変遷をみてくると、最終的に筋肉増強へと還元されてしまうような量的価値観がうかがえる。また、「部分的」であれ、「全身的」であれ、「健全な理想のからだ」というものが暗黙のうちに前提にある。「健全な理想のからだ」は、学習指導要領からは明確に読み取ることにはできない。しかし、従来の「体操」領域は、子どものからだのあるべき姿をこどもの外側に見だし、それに可能な限り近づけていく実践であるとはいえる。その典型が、号令に合わせて大勢の子どもが体の各部を一斉に機械的に動かす徒手体操であり、また、体力を筋力・瞬発力・持久力・柔軟性などの要素の集合として捉え、それらを科学的にトレーニングする「体力づくり」である。

学習指導要領における体ほぐしの捉え方は「体操」領域の歴史の変遷からみれば、量的価値観による筋肉増強を主目的とする従来の体操観への反省から生まれてといえる。この体ほぐしの実践は、「心と体を一体としてとらえる」という体育科の新たな目標の具現化であり、子どものからだの危機的状況（運動する者とそうでない者にと二極化している現状、日常生活におけるストレスが増大している状況など）を出発点とし、それに焦点をあてた実践であると考えることができる。そこから、従来の体育実践とは違う性質のもの、すなわち「異質性」を抽出できる。それは、体ほぐしが学校体育の転換点としての役割を担うという文脈としても読める⁴⁾。

2.2. 先行研究にみられる体ほぐしの捉え方

本節では、これまでの体ほぐしに関する研究の各論者の見解を概観することにする。「体ほぐし」という言葉が初めて示されたのが、平成10年7月の教育課程審議会答申であった。そのため、先行研究として位置づくものは現時点ではわずかである。体育の専門誌（体育科教育、学校体育、体育の科学など）において、体ほぐしに関する特集がいくつかみうけられる程度である⁵⁾。もちろん、各専門誌において特集としてではないが体ほぐしに関する記述はある。また、「すぐ使える体ほぐしの運動136選」（池田延行監修、明治図書出版 2000.6）などが出版されている。しかし、これ

表2 中学校学習指導要領における「体操」領域の目標及び内容の歴史の変遷

区分	中・高 改訂年	中学校の体操領域	
		領域の目標・技能的内容の特徴	領域の目標・技能的内容の特徴
第一期	中・高 S22年	全学年：「徒手」「器械」	上下肢（屈伸 拳伸 回旋 跳躍） くび（屈 転 回旋） 脚（伸）
	中・高 S26年 高 S31年	全学年：中心教材「徒手体操」 徒手体操一般（歴史 練習 審判法 例説） 柔軟さを養う運動（上肢 下肢 上体） 力をつける運動（上肢 下肢 上体） 予防きようせいする運動（硬質 円背） 背注し（腰 腰腹）	背腹（屈 倒） 体側（屈 倒） 胴体（屈 倒） 胴体（転 回旋）
	中 S33年 高 S35年	全学年：「徒手体操」 1年：身体を全身的に動かす運動 2年：身体を部分的に動かす運動 3年：柔軟性をいっそう高める部位的運動を正確に	下肢（半屈伸 全屈伸） 上肢（屈伸 拳伸 回旋） くび（屈 転 回旋） 脚（伸） 背腹（屈 倒） 胴体（屈 倒） 胴体（転 回旋） 理解、態度
第二期	中 S44年 高 S45年	全学年：「体操」 体力を高める運動 柔軟性や調整力を高める運動：徒手体操 全身的運動 筋力・瞬発力・持久力を高める運動：動いて力をだす 固定した姿勢のまま力をだす 全身持久力を高める運動：一連の運動 目的に応じた体操の活用 集団行動	部位的運動 従来の徒手体操 全身的運動 如前 歩 走 跳 投 捕 押す 引く 連続運動 平均 〈体力づくり〉
	中 S52年 高 S53年	全学年：「体操」 リズムカムの動きを高める運動 ボールやなわなど手具を使って、あるいは集団的に同時に動かす運動 タイミングのよい動きを高める運動 手や用具を使ってボールをつく 転がす 打つ 投げ 蹴る 素早い動きを高める運動 姿勢や方向を素早く変えながら歩、走、跳 素早く物のしたをくぐる、転がす、身をかわす、跳ぶ	からだを大きくリズムカムの掛け伸ばし 振り 回旋 ねじる ボール伸ばし 振り 跳、走 多端 高度 リズム 方向を変えての歩、走 手や用具を使ってボールをつく 転がす 打つ 投げ 蹴る 姿勢や方向を素早く変えながら歩、走、跳 素早く物のしたをくぐる、転がす、身をかわす、跳ぶ

らの「体ほぐし」に関する記述を概観していえることは、そのほとんどが学習指導要領等の内容を解説したものや、実践の報告をしたものが中心であることである。また、体ほぐしというものを何の疑いもなく受け入れ、かつ肯定的に記述する傾向がある。さらに付け加えるならば、体ほぐしへの深い洞察ならびに体ほぐしの明確な理論的構築が欠けているのではないだろうか。

それでは、具体的に体ほぐしをめぐる議論としてどのような記述がなされているのであろうか。小学校学習指導要領解説体育編（平成11年5月）作成協力者である高橋健夫は次のように述べている。高橋健夫は、これまでの体育授業がスポーツを中心としてきたことに対する問題意識⁶⁾から、体ほぐしの運動を次のように捉えている。「技能の向上や勝敗を競うスポーツではなく、また、体力の向上をめざすトレーニングや体操でもない。子どもの心と体の解放をテーマにした第三の運動である」⁷⁾。そして、高橋健夫らは『体育科教育』の別冊として『体ほぐしの運動』（高橋、三木、松本他編）を刊行しており、ここでは「集団遊び（組体操）」「アドベンチャーゲーム」「コンタクトワーク」「ボディ・アウェアネス」などを教材として紹介している。つまり、高橋健夫らの焦点的課題は、体ほぐしの運動という新たな運動教材の創出であることがわかる。

一方、体ほぐしを考える上で、体ほぐしそのものに疑問をなげかけ、根本から問い直すことを企てる論述もある。そのひとりが、久保健である。久保は、体ほぐしのついて次のように述べている。「体ほぐしの事例について、各領域で取り組まれてきた非競技的で楽しい運動を、『気付き』『調整』『交流』と位置づけ直して並べただけで、『体ほぐし』の授業としてのアイデンティティーが見えないのである。…中略…多くは扱いが、5～15分と短く、相互の関連や系統性が乏しいまま並んでいるのを見ると、『楽しく体を動かす』経験はできても『からだ』とじっくり向き合い、味わい・探求する経験が保証できず、その本来の意義が骨抜きになり、『体ほぐし』の授業としての深まりを創り出すことが困難なのではないかという不安を感じる」⁸⁾。

また、高橋和子は「からだ気づき」実践の立場から体ほぐしの導入に対する怖さを次のように述べている。「第一にはからだという神聖な領域に踏み込んだこと、第二には目標達成の呪縛から抜ける手だてが不明なこと、第三には典型教材足りえるものがあるとして、それを提示したらハウツーだけが一人歩きし、本質は置き去りにされ画一化する予感があること」⁹⁾。

これまでの体ほぐしをめぐる議論を概観していえる

ことは、体ほぐしは述語として深まっているとは言いがたいということである。それゆえに、体ほぐしに対する鳥瞰的な態度と体ほぐしが導入された経緯を1つの過程として捉える視点が必要である。このことをふまえて、次節において本稿における体ほぐしへの新たなアプローチを探ることにする。

2.3. 体ほぐしへのアプローチ—仮説の提示—

これまで、学習指導要領における体ほぐし及び先行研究にみられる体ほぐしについて概観してきた。学習指導要領における体ほぐしについては、従来の体育実践とは違う性質のもの、すなわち「異質性」を抽出し、学校体育の転換点としての役割を担うことができる可能性を指摘した。そして、先行研究にみられる体ほぐしについては、そのほとんどが体ほぐしの具現化の作業が中心であり、いわば、「運動教材」としての体ほぐしの模索である。そのこと自体を否定するわけではないが、久保や高橋和子が指摘するような、体ほぐしに対するある種の批判的検討こそが重要なのではないだろうか。そこで、本節においては、第51回日本体育学会における体育科教育学専門分科会シンポジウムII「『体ほぐし』について—その教育的意義・可能性・問題点を問い直す」（司会：久保健）の議論を踏まえて、本稿における体ほぐしへのアプローチを明確にすることにする。

演者のひとりである堤吉郎（愛知県扶桑町立扶桑東小学校）は、学習指導要領を中心に例示された体ほぐしに対して、学校現場の経験をふまえて論を展開した。堤の主張は、他の演者と同様に指導書等の内容の再考を促すものとなるが、体ほぐしの具現化への指摘は他の演者とは大きく異なっていた。つまり、堤は体ほぐしと各領域との関係を再考することを指摘し、体ほぐしと各領域の双方向的な視点の必要性を促した。また、司会者の久保からまとめとして、体ほぐしを「観点」として考えてはどうかという指摘がなされた。この点に関して議論が深まることはなかったが、筆者なりの検討を加えると次のようになる。すなわち、「運動教材」として体ほぐしを考える場合には、やはり、具体的なものが求められることになる。もちろん、そのことも重要であり、現場にとっては即効性がある。しかし、現状の体ほぐしの具体例は、いわば「何でもあり」的な状況に陥っているのも事実である。体ほぐしを、いわば体育目的あるいは教育目的の観点として捉えるということは、そのことが今後の体育実践に反映されるのであれば、「運動」領域としての「体ほぐしの運動」はもはや必要ではなくなるということではないだろうか。

ここまで、様々な体ほぐしへのアプローチを概観してきた。そのことをふまえて、本稿における体ほぐしへのアプローチは、次のような仮説として示すことができる。すなわち、「体ほぐしをいかに体育実践に反映させるかという作業は、体ほぐしの運動という新たな『運動教材』を創出する作業よりむしろ、体ほぐしという観点から各運動領域を再考する作業である」という仮説である。

3. 体ほぐしと各運動領域の関係について

前章において、体ほぐしをいかに体育実践に反映させるかという作業は、体ほぐしという観点から各運動領域を再考する作業である、という仮説を示した。この仮説に基づき、本章では、体ほぐしの観点から各運動領域を捉え直すことを目的とする。

これまでの実践においても、例えば、「からだ」という観点から文化的内容（スポーツ・ダンス・武道）の教授・学習を見直すことは試みられている。「からだ」という観点から文化的内容の教授・学習を見直すことを試みる代表的な実践として次のものをあげることができる。古くは、佐々木賢太郎の実践（1956）、野口三千三の発案である「野口体操」（1977）、竹内敏晴のレッスン（1975）、最近では高橋和子らの「からだ気づきの授業実践」（1998）などである。そこでは、「動作そのもの」や「からだ」を重視し、実感や内観を対象としている。これらの対象をここでは内的対象とする。一方、これまでの学校体育などは、スポーツや武道、ダンスなどの文化的内容の教授・学習を中心の対象として実践している。これらの対象を外的対象として捉える。さらに、「体ほぐしを導入した学校体育」という観点から両者を考察してみることにする。これは、内的対象と外的対象について体ほぐしという観点から考察することである。

「体ほぐしを導入した学校体育」においても、外的対象が中心的に取り扱われている。しかし、外的対象は、教育という場とは関係なく文化として存在する。教師はこのような文化から教えるべき内容を抽出し、それに応じてルールや場を工夫して授業を行う。ここでは、到達目標や技術の習得などが目指され、その結果、主体となる子どもが不問に付され、授業が画一的になる可能性は否定できない。一方、内的対象を取り扱う場合は、「体ほぐしを導入した学校体育」という観点のもとでは、体ほぐしの運動がその代表として考えられる。しかし、本来、内的対象を扱う実践では、スポーツ種目を通して行われるものや、必ずしも律動的な実践ではない¹⁰⁾。つまり、「体づくり運動」という枠組みにおいて体ほぐしの運動が内的対象を取り扱

う場合は、その本質が終息あるいは矮小化させられてしまう可能性があると考えられる。

ここまで、「体ほぐしを導入した学校体育」という観点のもと外的対象と内的対象の問題点を指摘してきた。では、両者の関係に焦点をあてるとどのようになるであろうか。つまり、外的対象と内的対象が二項対立的なものとして考えるのではなく、両者の連関を探るということである。ここでは、それを『同時性』と名づけることにする。

「体ほぐしを導入した学校体育」において外的対象と内的対象との『同時性』は、言い換えれば、体ほぐしと各運動領域の『同時性』でもある。では、この『同時性』をどのように考えたらいいのであろうか。この『同時性』の特徴の1つに様々な「気づき」が考えられる。例えば、水泳の授業において、速く泳げることや平泳ぎができることも重要であり、そこには様々な技術的な「気づき」がある。しかし、それをつきつめていけば、「気づき」が「できる」という価値にスライドしてしまう可能性がある。また、体ほぐしの観点からは、水中で様々な動作からリラックスなどのいろいろな「気づき」を経験でき、その一つとして「からだ」への「気づき」がある。しかし、水中で様々な動作からリラックスを「気づき」として経験するだけでは限定的であり、やはり、速く泳ぎながらの動作の「気づき」も可能性としてある。この例においては、「できる」という価値にスライドしてしまうことなく「気づき」の幅を追求していくことが重要である。このことが、体ほぐしと各運動領域との『同時性』という視点の一つである。

つまり、『同時性』とは、内的対象というフィルターを通して外的対象をみるということである。自分のからだを通じてでしかわかることができない外的対象のあり方があるはずである。鉄棒の逆上がりなどができるようになること自体は自分のからだを操作していることにほかならない。しかし、これまでそれは教師がすべてを与えてできるようにしてきたところに問題があるのである。教師による一方的な教材づくりにより、仕組まれてできるようになることと、自分でわかるようにすることは違うはずである。このように考えるとき、すべての運動領域と体ほぐしの『同時性』を考察することができるのである。

まとめとして、体ほぐしの観点から各運動領域を捉える場合、『同時性』において可能であるといえる。それには、技術伝達型の授業方式における「できたら終わり」や「より効率的に」という発想からの脱却が前提となる、すなわちそれは、スポーツ的価値のみからの脱却といえる。

4. まとめと今後の課題

これまで述べてきたことをまとめると、以下の3点になる。

- ①体ほぐしは、歴史的にみて従来の体育実践とは違う性質のものとして捉えることができる。それは、学校体育の重要な転換点として位置づく可能性を含んでいる。
- ②体ほぐしをいかに体育実践に反映させるかという作業は、体ほぐしの運動という新たな「運動教材」を創出する作業よりむしろ、体ほぐしという視点から各運動領域を再考する作業において具現化されるのではないかという仮説を立てることができる。
- ③体ほぐしの観点から各運動領域を捉え直すということは、『同時性』という視点によって十分可能である。しかし、それには、スポーツ的価値のみからの脱却が条件となる。

本稿の目的は、体育科教育における体ほぐしの捉え方を探ることであった。この目的に対しての答えを用意するとすれば、体育科教育における体ほぐしとは各運動領域を捉え直す際の観点である、といえる。もちろん、このことに対して、更なる洞察と理論的構築が必要である。今後の課題としたい。

【注および引用文献】

- 1) 教育課程審議会答申(平成10年7月)、
(<http://www.monbu.go.jp/singi/katei/00000216/#1-4>)を参照。
- 2) 以下を参照してまとめた。
文部省『小学校学習指導要領解説 体育編』東山書房、1999。文部省『中学校指導要領(平成10年12月)解説 保健体育編』東山書房、1999。文部省『高等学校学習指導要領解説 保健体育編 体育編』東山書房、1999。文部省『学校体育実践指導資料第7集 体づくり運動-授業の考え方と進め方-』東洋館出版、2000。
- 3) 小黒美智子「学校における体操の位置づけ」滝沢かほる編『体操の学習指導』不味堂出版、1997.10、37~38頁。
- 4) ここでは、体ほぐしが「体操」領域だけでなく学校体育の転換点としての役割を担うということを指摘することが重要であり、今後、具体的にどのように転換していくのかについては取り扱わないこととする。
- 5) 『学校体育』においては、「ゆるる体操領域」、「提

案します! 新要領の『体づくり運動』、『「こころ」と「からだ」の体育』として特集が組まれている。また、『体育科教育』においては、『「体づくり運動」の考え方・進め方』『体ほぐしの運動』の授業をつくる』として特集が生まれ、別冊として『体ほぐしの運動』が刊行されている。さらに、『体育の科学』においても『体ほぐしの科学的背景』として特集が組まれている。

- 6) 高橋健夫は、現代スポーツについて次のように述べている。「現代スポーツは高度に制度化され、難しい運動技能や戦術能が要求されるため、誰もが簡単にスポーツのなかで心と体を解放し、運動の心地よさや仲間との一体感を味わえるようにはなっていない。それどころか、スポーツ場面で、失敗体験を累積させたり、仲間からの疎外感を味わったり、さらにはスポーツへ嫌悪感を抱く子どもも少なくない」。しかし、スポーツが子どもたちにとってきわめてリアルな人と人との関わり方を学習する機会であるということは認めている。高橋健夫『「体ほぐしの運動」の背景』『体育科教育別冊⑩』第48巻第5号、2000年、142~143頁。
- 7) 前掲書、143頁。
- 8) 久保健『「体ほぐしの運動」の授業をどうつくるか』『体育科教育』第48巻第8号、2000、14頁。
- 9) 高橋和子「私案『体ほぐしの運動』の典型教材」『体育科教育』第48巻第8号、2000、26頁。
- 10) 「からだ気づき」の代表的実践者である高橋和子は、体ほぐしとの差異を次のように指摘している。「『からだ気づき』は、『体ほぐし』のねらいの一つである『体への気づき』と同様に捉えられているが、『体ほぐし』が主に律動的な運動や体操領域を対象とするのに対し、『からだ気づき』は静的な運動も含め色々な運動や領域を対象とする点、そして新しい教育観への転換が特徴と言える」。前掲書、26頁。

【参考文献】

- ①石田智巳「体育科教育で形成する認識能力と技能」『日本教科教育学会誌』3号:1997
- ②石田智巳「体育科教育における認識能力の位置づけに関する研究」『日本教科教育学会誌』1号:1998
- ③江刺幸政『体育教育における教材構成の理論的基礎』創文企画、1999
- ④オモ・グループほか『スポーツと教育 ドイツ・スポーツ教育学への誘い』ベースボール・マガジン社、2000
- ⑤片岡暁夫『新・体育学の探求-「生きる力」の基礎づけ-』不味堂出版、1999

- ⑥佐伯 胖『「学ぶ」ということの意味』岩波書店、1995
- ⑦佐々木賢太郎『体育の子ー生活体育をめざして』新評論、1956
- ⑧佐藤 学『学びの身体技法』太郎次郎社、1997
- ⑨高橋和子他『連載からだ気づきの授業実践』『体育科教育』大修館書店、1998. 4～2000. 3
- ⑩滝沢かほる(編)『体操の学習指導』不味堂出版、1997
- ⑪竹内敏晴『ドラマとしての授業』評論社、1984
- ⑫羽島 操『野口体操・感覚こそ力』柏樹社、1997
- ⑬松岡重信(編)『保健体育科・スポーツ教育 重要用語300の基礎知識』明治図書、1999
- ⑭鷺田清一『悲鳴をあげる身体』PHP 研究所、1998