

国際教育研究フォーラム

目次		頁
ユネスコスクールの充実と発展に向けて	小山 悦司	1
モンゴル：ナラン学校での日本語と家庭科の CLIL 授業実践報告	原田 省吾	2 ~ 9
スポーツ概念の拡張を指向したゼミ活動	北原 和明	10 ~ 14
編集後記		14

ユネスコスクールの充実と発展に向けて

国際教育研究所所長 小山 悦司

ユネスコスクールとは、ユネスコ憲章の理念を実現するために活動する学校のことである。1953年に15か国33校で発足して以来、現在は世界182か国で12,000校以上が加盟している。日本国内の加盟校は、2024年3月時点で1,090校となり、国別加盟校数としては世界最大となっている。岡山県内では、小中高校など合わせて約60校が加盟している。

ユネスコスクールは、2000年代にESD（持続可能な開発のための教育：Education for Sustainable Development）が推進されるようになると、文部科学省および日本ユネスコ国内委員会によりESDの推進拠点として位置付けられた。ESDは、SDGsの担い手を育成するための教育として「教育を通してSDGs達成に貢献する」（SDG4.7）ことが期待されている。ユネスコスクールの充実と発展こそがSDGs達成の鍵を握るといっても過言ではない。

しかしながら、日本ユネスコ国内委員会教育小委員会の提言「ユネスコスクールの新たな展開に向けて」によれば、ユネスコスクールの活動が低迷しているとの指摘がなされている。具体的には、1) 最初は活発に活動していた学校も、月日が経つにつれ活動の中核となった教職員の人事異動等により、活動が低調な学校が生じていること、2) ユネスコスクール間の連携が不十分で、国内外の他の学校との交流がない学校が存在していることなどが指摘されている。そこで今後の方向性として、ユネスコスクールに関するネットワークの機能強化とユネスコスクールに関する情報共有の拡大を通して支援するなどの提言がなされている。

今後のユネスコスクールの充実と発展に向けて重要なことは、ユネスコがESDとともに基幹となる教育理念として掲げている「グローバル・シティズンシップ教育：Global Citizenship Education（以下、GCEDと略記）」の比重を高めることである。GCEDの理念自体が、ユネスコスクールの大きな特色である「学校間ネットワーク」および「地域ネットワーク」というモデルに親和的であることもその理由である。世界各国がGCEDをより強調して教育を実施している中で、日本はどちらかと言えばESDに重点が置かれ、GCEDが十分に浸透していない傾向がみられる。相互補完関係にあるESDとGCEDを包含することで、ユネスコスクールのより多角的で質の高い発展が期待できるのではなかろうか。

モンゴル：ナラン学校での日本語と家庭科の CLIL 授業実践報告

－「日本のお茶とお菓子はどんな味？」の構想と展開－

岡山理科大学 教育学部 原田省吾

1. はじめに

本フォーラム第99号で報告したように、著者は高原、坂本、妻藤、井本とともに2017年からモンゴル国を訪問し、CLIL (Content and Language Integrated Learning) 授業を中心とした教育実践および学生の国際交流活動などを実施してきた¹⁾。2021年からは科研費基盤研究C「モンゴル国における日本語によるCLIL (内容言語統合型学習) の有効性の検証」に採択され、モンゴルの教育の現状分析やCLIL授業の有効性の検証を進めてきた。本稿では、著者が2023年9月にモンゴル：ナラン学校において実践した日本語と家庭科のCLIL授業について報告する。

2. 日本語と家庭科のCLIL授業「日本のお茶とお菓子はどんな味？」の構想と展開

2-1. モンゴルの家庭科教育

本授業を実践するにあたり、モンゴルにおける「家庭科」教育の位置付けと学習内容を分析し、拙稿において報告した²⁾。結果の概要を以下に示す。

1. 小学校には教科「家庭科」は存在していないが、「美術・技術」と「健康」の2教科の中に「家庭科」の学習内容が含まれていた。
2. 中学校にも教科「家庭科」は存在していないが、「デザイン・技術」の中に「家庭科」の学習内容が含まれていた。
3. 小学校「美術・技術」「健康」と中学校「デザイン・技術」の内容を詳細にみると、「～の仕方」といった技能の習得に重きが置かれていた。理論的な内容は、わが国の「食事の役割と食事の大切さ、日常の食事の仕方」「食事の役割と食事の大切さ、日常の食事の仕方」「食品の栄養的な特徴と組合せ」に相当する内容が、モンゴルの小学校「健康」に含まれているのみであった。

以上を踏まえ、実体験を伴って生徒が主体的に活動できる内容を盛り込みながら、家庭科における理論的な内容について日本語を通して学習するCLIL授業として構想したのが「日本のお茶とお菓子はどんな味？」である。以下、その内容と実践結果について考察していく。

2-2. 授業実践の対象

今回はナラン学校の11年生（日本の高校2年生に相当）の生徒22名を対象に授業を実

践した。ナラン学校では日本語教育が充実していることもあり、11年生ならば日本語で少々発展的な授業を行っても大きな支障なく進めることができると考えた。

2-3. 授業内容の検討

日本語と家庭科の CLIL 授業を構想するにあたり、まず前提としたのは CLIL の方法論に基づく基本原則とされる Content (内容)、Communication (コミュニケーション)、Cognition (認知)、Community/Culture (協学・文化) の「4つのC」である³⁾。この原則を満たすことができる学習内容を設定するために、我が国の小学校家庭科教科書⁴⁾と中学校技術・家庭科(家庭分野)教科書⁵⁾に記述されている内容を検討した。その結果、生徒の興味・関心が強い「食生活」分野の中から、技能ではなく知識としての内容になる「五感とおいしさの関係」について学習することにした。モンゴル国は親日的な国として知られているが、ナラン学校に在籍している生徒は日本に対する関心が特に強く、卒業後は日本に留学したり日本で就職したりする等、日本との関係性が強くなる生徒が多いようである。来日する機会を得て日本食に出会った時に、五感をはたかせながら日本食を味わい、それを日本語で表現できたならば大変素晴らしいことである。これらのことから、学習内容の1つは「五感とおいしさの関係について」とした。

表1 「日本のお茶とお菓子はどんな味？」における「4つのC」

Communication : 言語	Content : 内容	Cognition : 思考	Community/Culture : コミュニティ・文化
五感とおいしさに関係する語 お茶の種類と製法に関する語 調理操作に関する語 調理用具に関する語 材料に関する語 程度や状態等を表す語	五感とおいしさの関係 お茶の種類と特徴 日本の伝統的な飲み物 日本のお菓子 お茶の入れ方	暗記・理解・ 分析・評価	【協同学習】 グループ活動 【国際理解】 日本の食文化

次に、前述した「五感とおいしさの関係」について、実体験を伴い生徒が主体的に活動しながら学んで欲しいと考えた。我が国の小学校家庭科教科書は2社から発行されているが、両社とも最初の方に「お湯のわかし方」が扱われており、わかしたお湯を使ってお茶のいれ方を学ぶことを通して調理技能の基礎を習得する流れになっている。この実習を CLIL 授業に取り入れれば、お湯をわかす行為に関係する日本語が扱えるのではないかと考えた。また、このお茶をいれる活動は小グループごとに行えば協同作業となり、グループのメンバーがお互いにコミュニケーションを図りながら作業を進める必要が生じる。生徒自らがお茶をいれて飲むことによりどのような味がするのか実感できるとともに、お茶菓子として「塩味の薄焼きせんべい」を食べれば「からい」味、「和三盆」を食べれば「あまい」味を実際に口の中

で体験できる、と考えた。さらに、お茶に関連させてお茶には様々な種類があることや、日本では伝統的に緑茶が飲まれていること、といった学習を組み込めば、日本の食文化にも触れることができるのではないかと、等と構想が広がっていった。

以上のようにして計画した「日本のお茶とお菓子はどんな味？」における「4つのC」をまとめたものが表1である。

2-4. 授業構成

ナラン学校における家庭科と日本語の CLIL 授業「日本のお茶とお菓子はどんな味？」は次のような構成とした。

- ① 五感とおいしさの関係についての学習（「食」に関する基礎的な内容）
- ② お茶の種類と特徴についての学習（「食」に関する発展的な内容）
- ③ 実際に緑茶をいれて飲んだりお菓子を食べたりして、どのような味がするか体験してみる活動（日本の食文化に関する実習）

以上の①②③を含むことにより、家庭科の内容の学習、日本語の学習、日本文化の学習、協同学習の4つが達成できると考えた。その展開案を表2に示す。なお、モンゴルでは授業1コマ40分が基本となっており、本授業は2コマ分（休憩時間5分を含む85分間）の授業として構成した。

表2 「日本のお茶とお菓子はどんな味？」授業展開案

学習活動	教師の働きかけ等	備考
1. 教員の自己紹介を聞く	1. パワーポイントを用いて日本語で自己紹介する。	
2. 学習テーマを共有する。	2. この授業では味やお茶について学習し、それを生かして日本のお茶とお菓子はどのような味がするか実際に確かめる活動をすることを伝える。	
3. 「おいしい」や「まざい」はどのようにして感じるのか、教師から説明を聞く。	3. 私たちは「おいしさ」を「味覚」「嗅覚」「視覚」「触覚」「聴覚」の「五感」で感じていることを説明する。 ・パワーポイントを用いて作成した、日本語による説明文とともに写真やイラスト、調理中の音などを付け加えたスライドを映すことで、食生活に関わる日本語により多く触れられるようにする。	【主な日本語のキーワード】 味覚 舌 あまい からい にがい すっぱい 嗅覚 鼻 視覚 目 触覚 口 聴覚 耳 音 五感 等
4. お茶の種類と特徴について、教師から	4. 代表的なお茶の種類とその違いについて説明する。	【主な日本語のキーワード】 緑茶 青茶(ウーロン茶) 紅

説明を聞く。	<ul style="list-style-type: none"> ・緑茶、青茶（ウーロン茶）、紅茶、黒茶（プーアル茶）を取り上げ、原料は同じであるが製法が違うことで様々な種類に分類されることに触れる。 ・緑茶のうち、ここでは次の活動で試飲する玉露、せん茶、ほうじ茶を取り上げ、それぞれの違いについて説明する。 	茶 黒茶（プーアル茶） ポリフェノールオキシターゼ カテキン類 酸化酵素 酸化 微生物 発酵 せん茶 玉露 ほうじ茶 等
5. 日本の伝統的な飲み物であるお茶（緑茶）いれて、日本のお菓子と一緒に味わう活動を確認することを確認する。	5. この授業では3.4.の学習を生かして、日本の伝統的な飲み物である緑茶（せん茶、玉露、ほうじ茶）をいれて飲んだり日本のお菓子を食べたりして、それらはどのような味がするのか実際に体験していくことを説明する。	
6. この後の活動で使う日本語の確認をする。	6. パワーポイントを用いてモンゴル語と日本語を対応させた表を示す。	【主な日本語のキーワード】 おいしい まずい お菓子 茶葉 水 お湯
7. お茶のいれかたの説明を聞く。	7. パワーポイントと手順を示したプリントを用いてお茶の入れ方を説明する。	分量 人数分 計量カップ 茶さじ
8. グループごとにメンバーと協力しながらお茶をいれる。	8. 以下の手順について机間指導をしながら適宜サポートする。 <ul style="list-style-type: none"> ・茶筒から茶さじで茶葉を急須に入れる ・お湯を沸かし、適温になったら急須に入れる ・均等になるようにお茶を少しずつコップに注ぐ 	きゅうす やかん コンロ コップ はかる 入れる 置く 火をつける 火を消す 冷ます むらす 味わう ふっとう こさ 少し 少しずつ 等
9. お茶と一緒にお菓子を試食し、プリントに味と感覚を日本語で記入する。	9. お菓子 A（薄焼き塩せんべい）、お菓子 B（和三盆）を配付し、お茶と一緒に味わうようにする。お茶とお菓子A、Bの味についてプリントに記入させる。	
10. お茶とお菓子を味わった結果を共有する。	10. お茶やお菓子はどう感じたのか確認するとともに、他にも多くの日本食があるのでたくさんチャレンジして欲しいことを伝える。	

2-5. 授業実践

本授業では、基本的にパワーポイントを用いてスライドを示しながら進めた。パワーポイントの内容と文章は、生徒が理解する上で無理がないか事前にナラン学校の日本語担当教師に確認してもらった。スライド上の日本語の文章には漢字も含まれていたが、理解しやすいようにすべてルビを付けた。

自己紹介と今日の授業の学習テーマを確認した後、「五感とおいしさの関係」についての学習に入った。私たちは「味覚」だけでなく、「視覚」や「嗅覚」、「触覚」、「聴覚」の「五感」を使って「おいしさ」を感じていることを説明した。モンゴルの生徒にとっては説明に用いた日本語が難しいのではないか、と思われたときにはジェスチャーを用いながらできるだけ丁寧に伝えるようにした。

次に、お茶には様々な種類があること、原料は同じだが製法の違いによって味や色などが変化すること等を説明した。「ポリフェノールオキシターゼ」や「酸化酵素」、「発酵」といった難しい日本が出てきた時に生徒の様子を見てみると、困惑した表情になっている生徒が多く見られた。授業の様子を観察していたナラン学校の日本語教師から、何度かモンゴル語で補足説明がなされた。お茶の説明の最後に、実際にいれて飲んでみる「玉露」「せん茶」「ほうじ茶」について丁寧に説明を行った。

続いて、お茶のいれ方について配付プリントとパワーポイントを用いて説明した。手順の説明を終え、グループで「玉露」「せん茶」「ほうじ茶」のどのお茶をいれて飲むかを決定した後、実際にお茶をいれる活動に移った。必要な茶葉の量が計算できなかつたり、お湯の量がわからなかつたりしたグループには適宜机間指導を行った。この場面でもジェスチャーを交えたり、指を使ったり、「この辺りまで入れて」と指し示したりしながら声かけを行った。活動中にも数回、日本語教師から補足説明があった。

人数分のお茶を入れることができたことを確認して、皆で試飲した。自分とは違う班のお茶が気になるようで、最終的には他班の人にお茶をいれてもらい、一人で3種類全てのお茶の味を確かめることになった。苦いと感じる生徒が多かったので、お口直しの意味も込めてお菓子A「薄焼き塩せんべい」とお菓子B「和三盆」を配付し、それぞれ試食してどのような味がしたかプリントに記入した。

授業のまとめとしてお茶とお菓子の味について共有したかったが、授業終了の時刻になってしまったので省略した。茶葉の入った茶筒を片付けていると、数名の生徒が「家に持って帰ってもいいですか？」と声をかけてきた。「どうぞ」と持ち帰ることを勧めていると、それを見ていた生徒が「自分もいいですか？」と続きはじめ、10人近くの生徒がお茶を持ち帰っていった。苦い味が気に入ったのか珍しいからなのかは定かではないが、日本の文化が少しでも伝わったのではないかと感じさせてくれた、今でも心に強く残っている場面である。





写真 活動中の生徒の様子

3. 授業アンケートの結果

3-1. 選択式（4件法）

ここでは、授業を受けた11年生22人を対象とした選択式の授業アンケート結果の分析を行う。このアンケートは、①かなりあてはまる、②ややあてはまる、③あまりあてはまらない、④かなりあてはまらない、の4件法にて実施した。

表3より、日本語の学習と家庭科の学習についてほぼ全員が肯定的な評価をしていた。今回の授業で扱った内容について、やや知っていたと回答した生徒が7名であるのに対して、知らなかった・あまり知らなかったと回答した生徒が15名であった。そのような生徒に対して授業を実践した結果、「授業の内容を理解することができた」という設問に全員が肯定的回答をしており、生徒にとって効果的な授業になったと捉えられた。

表3 4つのCの「言語」と「内容」

質問項目	(N=22)			
	①	②	③	④
日本語の学習は好きだ	12	8	1	1
家庭科の学習は好きだ	9	11	1	0
今回の授業で学習した内容を知っていた	0	7	11	4
今回の授業の内容を理解することができた	18	4	0	0
今回の授業で使われていた日本語を理解することができた	11	11	0	0
日本語で今回のような授業を受けると、日本語も家庭科も両方学習できてよい	18	3	1	0
今回の授業は日本語の学習に役に立ったと思う	17	4	1	0
今回の授業は家庭科の学習に役に立ったと思う	15	5	1	1
日本語で他の授業も受けてみたい	18	4	0	0

表4より、グループで協力して活動ができたかどうかの設問に対しては、おおむね肯定的評価をしていた。「ペアやグループでのディスカッションの中で日本語の力が高まった」に対しては否定的回答がやや多くなっていた。その一因として、教師の発問に対する答え

表4 4つのCの「コミュニティ・文化」

質問項目	(N=22)			
	①	②	③	④
ペアやグループで自分の意見を言うことができた	14	6	0	2
ペアやグループで他の人の意見を聞いて参考にすることができた	17	4	0	1
ペアやグループでのディスカッションの中で家庭科についての理解が深まった	12	9	0	1
ペアやグループでのディスカッションの中で日本語の力が高まった	5	13	4	0
日本の小・中学生にもモンゴルの民族衣装について教えてあげたい	13	7	1	1
日本の小・中学生にもモンゴルの伝統料理について教えてあげたい	17	4	1	0
日本の小・中学生にもモンゴルの住居や住まい方について教えてあげたい	14	6	1	1

やプリントに記入する時には日本語を使うように指示していたがグループ活動中にはその指示ができておらず、生徒同士の会話がモンゴル語でなされてしまっていたことが挙げられる。「モンゴルの衣・食・住に関する文化を日本の小・中学生に教えてあげたいか」という設問では数名が否定的回答をしていた。モンゴルとその他の国との比較を通してモンゴルの生活文化の良さに気づくような授業を工夫し実践できれば、この数値も変化してくるものと考えられた。

表5より、家庭科の目標の一つである実生活における学習内容の活用について、ほぼ全員が肯定的回答をしていた。満足度については全員が肯定的回答をしていた。

表5 授業全体に対する評価

質問項目	(N=22)			
	①	②	③	④
今回の授業で学習した内容を自分の生活に役立てたいと思う。	14	7	0	1
今回の授業に満足している	21	1	0	0

3-2. 自由記述式

アンケートの最後に、今回の授業について自由に感想を書いてもらった。そのほとんどが「内容」と「文化」に関する記述であった。以下に主な回答を示す。

【「内容」に関する記述】

- ・お菓子がおいしかったです。
- ・お茶について学ぶのは本当に興味深くて楽しかったです。
- ・日本茶の知識が増えました。
- ・お茶の味がおいしかった。日本人の先生のはなしがすごかった。

【「文化」に関する記述】

- ・この授業では日本文化について学ぶことができました。

4. おわりに

本稿では、日本語と家庭科の CLIL 授業「日本のお茶とお菓子はどんな味？」の構想と実践を通して、その有効性について検証してきた。

授業後のアンケートでは、ほとんどの質問項目において多くの生徒が肯定的反応を示した。自由記述においても肯定的な意見を記述した生徒が多く、「家庭科学習」「日本語学習」の両面に加え、協同学習や異文化学習といった面でも一定の効果があったと言えるだろう。

実際に CLIL の授業中に難しい日本語が出てきた時には、教師が身振り手振りを使うことで意思疎通を図ることができた場面が何度かあった。家庭科の CLIL 授業では動作等による視覚的情報を活用することが理解の助けにつながることから、その親和性の高さを実感することができた。学習内容を入念に検討し生徒の活動を工夫することで、日本語と家庭科の CLIL 授業をさらに充実したものとしていきたい。

本レポートは JSPS 科研費 課題番号：JP22K00699 の助成を受けたものです。

引用文献・参考文献

- 1) 高原周一、坂本南美、妻藤純子、井本美穂、原田省吾「モンゴル国での CLIL 授業および科学イベントの実施」『国際研究フォーラム』99号、2023、pp.2～7
- 2) 原田省吾「モンゴル国の義務教育カリキュラムにおける家庭科教育の位置付け」『国際教育研究所紀要』33巻、学校法人加計学園国際教育研究所、2023、pp.33～44
- 3) Do Coyle「Content and language integrated learning: towards a connected research agenda for CLIL pedagogies」『International Journal of Bilingual Education and Bilingualism』10巻5号、2007、pp.543～562 (<https://doi.org/10.2167/beb459.0>)
- 4) 浜島京子・岡陽子ほか『新しい家庭5・6』、東京書籍、2022／鳴海多恵子・石井克枝・堀内かおるほか『わたしたちの家庭科5・6』、開隆堂、2022
- 5) 佐藤文子・志村結美ほか『新しい技術・家庭 家庭分野 自立と共生を目指して』、東京書籍、2023／大竹美登利ほか『技術・家庭 家庭分野 生活の土台 自立と共生』、開隆堂、2023／伊藤葉子ほか『New 技術・家庭 家庭分野 暮らしを創造する』、教育図書、2023



スポーツ概念の拡張を指向したゼミ活動

岡山理科大学 教育学部初等教育学科 北原 和明

1 はじめに

2021年の中央教育審議会（答申）では、小学校の教科担任制に導入されるべき教科の1つとして体育科が示された。初等教育を担う小学校では幼児教育との接続の面からも、学級担任制をその特徴としてきた。言うまでもなく学級担任制をとる小学校では、全ての担任教師が体育科の授業を行っている。したがって、中学校のように「体育教師」あるいは「体育の先生」と呼ばれる教員は原則として存在しない。このような中で取り沙汰されるようになった小学校体育の教科担任制、所謂体育専科としての教員はどのようにあるべきなのであろうか。小学校教員を養成する課程において初等体育科教育を担当する者として避けて通ることのできない問である。本稿では、体育科教育のこれまでと、これからの変化を見据え、小学校の「体育教師」に求められる資質・能力の1つとして、スポーツ概念を柔軟に捉えることができる力の育成を指向したゼミ活動について報告したい。

2 これまでの体育科教育

本稿が注目する対象は小学校の「体育教師」である。体育の概念、対象とする事象は広義であるが、小学校教員養成課程の立場からも、小学校教員が直接向き合うことになる体育科教育について改めて整理をしておく必要がある。そこで、これまでの体育科教育について、小学校学習指導要領体育編の改訂を軸に概観してみたい。

小学校の体育は戦前の「体操科」から終戦直前の「体錬科」への名称変更を経て1947年に「体育科」となった。この名称変更がシンボリックに示すように、戦後の体育は戦前の「身体の鍛錬」から「遊戯の重視」へと大きく重心を移すことになった。「身体の教育」から「スポーツ教育」への転換である。その後、1949年から1998年までに6回の改訂を経て、1998年度版学習指導要領では、体育科の内容を、低学年を「基本の運動」と「ゲーム」の2つの領域で構成し、中学年で分化を経て、高学年は6つの運動領域と保健領域との7領域で構成されることになる。この間、器械体操は器械運動に、徒手体操は体操に、体操は体づくり運動に名称を変更している。これは、戦前の鍛錬を主目的とする体育から、遊びを原点にして運動そのものを楽しむことを求めてきた足跡であるとも言える。しかし、前例主義と教授方法の徒弟制的伝達が行われてきた学校現場においては、終戦直後、あるいは戦前にまで遡って体育学習のあり様を無自覚的に引き継いでいると考えられる。そして、このことが教師の体育指導哲学を醸成し児童に落とし込まれてきたという実態を垣間見せるのである。

前述したように、戦後の体育科は「スポーツ」を主な学習対象とするようになる。「スポーツ」の語源には諸説あり、その概念は多様である。しかし、戦後の遊戯重視への分脈下では「遊戯＝スポーツ」と捉えられていったことが伺える。スポーツの象徴として代表的なも

のに「オリンピックスポーツ」があることに異論を差しはさむ余地はないと思われるが、オリンピックが採用される種目の最終勝者に金メダルを授与する仕組みを取っている以上は、その目標の一つに「勝つこと」を置いていることは間違いない。1965年の東京オリンピックは戦後復興の象徴と位置付けられ、この大会で如何にして「勝つ」選手を育成するかは当時喫緊の課題であった。言うまでもなく、「体育」がその矢面に立たされることになる。このように、戦後の「スポーツ教育」はオリンピックを契機とする「勝利至上主義」「種目主義」の影響を少なからず受けていることが窺える。特に領域内に多くの種目を包含するボール運動系の領域は、その影響を色濃く受けていたと言えよう。

2008年改訂の小学校学習指導要領体育編の「ボール運動」では、「ゴール型」「ネット型」「ベースボール型」の種目の型を枠組みとする内容に改められた。従来の種目主義から脱種目主義への転換である。この結果、小学校体育で扱う球技の種目は飛躍的に自由度を増すことになった。このような中で、当時注目を集めていたニュースポーツの種目が盛んに実践されるようになる。ニュースポーツの導入は、経験がないからどの子も同じスタートラインに立ってゲームを楽しむことができるといった解釈の下、小学校現場に受け入れられていったのである[川尻, 2006]。学校現場において、スポーツの勝利至上主義には早くから問題が指摘されてきた。運動会で行われる競走種目に順位をつけないといった現象は、このことをシンボリックに表したものと見えよう。また、バラスポーツの普及に見られるように、スポーツ弱者として不当に位置づけられてきた人々も、スポーツエリートと同じようにスポーツの価値を享受すべきであるといった社会的な動きも顕在化するようになった。このような中で、2020年前後には、近代スポーツや一部のニュースポーツの枠組みを越えて、新たなスポーツを創り出そうとする動きが注目されるようになった。「する・見る・支える・知る」を超えた「創るスポーツ」である。このように、取り扱う内容に自由度と多様性が増した小学校体育では、教材開発・指導方法の工夫も多様に求められるようになる。その中で、体育で扱う運動の本質は何なのかという議論が注目されることになるのである。

3 スポーツの本質を捉えなおそうとする研究と新しい概念をもったスポーツ

原(2022)は、昨今の多様なスポーツ文化を、「前提的目標」、「構成的ルール」、「内部的目標」、「内部的手段」の概念(ゲーム論)^{注1}を用いて分析し、遊びに立ち返ることにより新たなスポーツ文化が拓かれていくとしている[原, 2022]。ニュースポーツは近代スポーツへのアンチテーゼを原動力として成立したものであるという捉え方ができるが、これは近代スポーツの「内部的手段」を調整したものであり、結果として多くのニュースポーツは近代スポーツ化を指向することになった[松尾, 2022]。パリオリンピックで話題となったブレイキンやスケートボードはその好例と言えよう。こうした、近代スポーツあるいは近代スポーツ化を指向したニュースポーツと一線を画し、「前提的目標」または「構成的ルール」にまで遡って新しいスポーツを創り出そうとした例に「ゆるスポーツ」がある。ゆるスポーツは、近代スポーツへのアンチテーゼを原動力としている点で、ニュースポーツと似通った側面をも

つ。また、現在創り出されている種目には近代スポーツをもとにしたものもある。しかし、世界ゆるスポーツ協会が「ゆるスポーツが追及するのは、プレイヤーも観客もその場にいる人が全員が、声を出して笑ってしまうような世界」と言うように[世界ゆるスポーツ協会, EVENT]、ゆるスポーツの究極の目標は、近代スポーツはいうに及ばずニュースポーツの枠組みを超えたものであると考える。いうなれば「する・見る・支える・知る」を超えた「創るスポーツ」との親和性が高いスポーツであろう。

4 これからの体育教師を育成するための試み

これまで述べてきたように、スポーツは今後ますますその範疇を広げていくことが予想される。学校体育の見方・考え方のキーワードである「生涯にわたって心身の健康を保持増進し豊かなスポーツライフを実現する」に照らせば、このように変化するスポーツの概念に体育教師は対応し続けていくことが求められよう。

ここからは、著者自身が卒業研究ゼミナール活動で行った取り組みを紹介し、その成果を示すことを通して、今後の体育教師に求められる資質・能力の育成について考えることにする。

4.1 体育科教育ゼミナールを希望する学生

著者が担当する体育科教育ゼミナールには、学校体育の教育方法に関心がある学生だけでなく、スポーツ全般に関心が高い学生が集まる傾向にある。必ずしもスポーツエリートの集団ではなく、大学ではスポーツを行っていない者もいるが、やはり中学校から高校までの部活動で何らかの近代スポーツに取り組んできた者が多く、中には勝利経験が豊富な者もいる。このような学生には、自身のもつスポーツ概念を揺さぶる必要性があると考え、毎年、ゼミ活動の前半ではスポーツ体験の幅を広げる活動を学生の希望をもとに設定している。

4.2 「VS スポーツ」の体験

2024 年度生にはゼミの冒頭でこれまでと同様に、これまで体験したことのないスポーツの中で、ゼミ活動で行ってみたいことは何かと希望を聞いた。その結果「VSPARK」でのアクティビティ（以下 VS スポーツという）を体験することになった。VSPARK は国内ゲームメーカーが企画・運営する屋内型のアミューズメントパークである。ゲームメーカーの特性を活かし、ヴァーチャル効果を取り入れたアクティビティを多く提供している。アクティビティは、1対1の個人対戦を行うもの、機器を対戦相手として共同で高得点の獲得を目指すもの、対戦を伴わない感覚系の遊びの要素が高いもの等、多様である。既存の屋内型スポーツ施設よりも未来志向の強いアクティビティが体験できる施設であると言える。

体験前のゼミ活動として、原（2022）の『「ゲーム」としてのスポーツ ―つながる場のデザイナー―』と、松尾（2022）の『「ゆるスポーツ」からみたスポーツ 〈場〉の構造変動と文化変容の可能性』を講読した。その結果、VSPARK のスポーツには「近代スポーツと同種のものもあるが、科学技術の導入により近代スポーツの楽しさを増幅させる効果が期待できるもの」、「ゆるスポーツと形態的に似通った側面をもつものもあるが、ねらいとしては異なる

る要素があると予想されるもの」といった事前の認識を得ることができた。

現地では事前に計画した4名一組で、30分間を単位にメンバーの構成を入れ替えて体験を行った。体験するアクティビティは集まった4名がその場で話し合っ決定し、より多様な相手と多様なアクティビティを体験するようにした。

4.3 「VS スポーツ」体験後の議論

体験後のゼミ活動では、①近代スポーツ、②VS スポーツ、③ゆるスポーツについて、ゲーム論の「前提的目標」「構成的ルール」「内部的目標」「内部的手段」を用いて分析し、個々の分析結果について議論を行った。その過程では、①から③のどのスポーツにおいても、本来「内部的目標」となるべき「勝つこと」を「前提的目標」に位置付ける意見が半数を占めていた。これは、「勝つこと」を目標とすることに最も近い距離にあると考えられる近代スポーツの影響であると推察される。その後、スポーツの本質的面白さは「勝ち負け」にあるのかについて活発に議論が進むことになる。

議論の結果にかえて、「勝ち負け」をスポーツの本質的面白さと捉えていた学生が、最後に書いたVSスポーツについての感想の一部を掲載する。

体験前に、私は運動に比較的自信を持っていて、(中略)しかし、実際に行ってみるとただのスポーツと違い体を動かすだけでなく、(中略)正直みんなとあまり差はありませんでした。楽しむという点では人それぞれ好きな点があるのでばらつきがあると思いますが、(中略)構成的ルールなどの具体的な部分が各種目に隠れていて、ただスポーツができるのとは違うことがわかりました。

この感想は、自身のスポーツ経験を越えた内容と仲間に接することにより、スポーツの本質的面白さの捉え方に深まりが増し、何をもって「スポーツができる(技能を発揮する)」と捉えるのかについて概念が広がったことを示唆するものである。

5 まとめにかえて

2024年度のゼミ活動からは、学生らが近代スポーツの影響を少なからず受けていることが窺えた。しかし、あえて近代スポーツとは一線を画した新しい概念について学び、その上で近代スポーツを含めた多様なスポーツ種目の特性をデフォルトメ、または「前提的目標」を他の種目のものに置き換えたVSスポーツを体験したこと。また、その後改めて似て非なるスポーツについて「ゲーム論」をもとにした分析を試みたことにより、スポーツにおける種目固有の面白さを捉え直すことの体験的理解につながったと考える。

前述したように、スポーツの範疇は今後さらに多様化していくことが予見される。このことから、スポーツの本質的理解は、ますます重要性を増していくと考えられる。現在、学校体育の現場では、近代スポーツの枠にとらわれない多種多様な実践が行われるようになっている。しかし、教材の提供者である体育教師が、自身の体験のみを根拠に教材解釈を行い、その教材の本質的価値を見誤るようなことがあれば、これからのスポーツ文化はさらに混迷を深めることが危惧される。体育教師に求められる資質・能力は、運動指導に関する知識、指導技術に留まらず、指導対象者へのアセスメント能力、さらには施設の管理を含む指導者

間の調整能力と多様である。しかし、その根幹として、運動文化の変化を柔軟に受け入れ、先進性をもって運動の本質を見極めようとする姿勢を持ち続けることが必要ではないかと考える。

注1 「前提的目標」：全てのプレーヤーが目指す、ある特定の事態の達成を目指す試みのこと、「構成的ルール」：前提的目標を達成するための効率的な手段を禁じ、非効率的な手段を推すこと、「内部的目標」：個々のプレーヤーにとっての成功を目指す試みのこと、「内部的手段」：ルールが認める範囲内で選択される行為のこと。原（2022）p.31 を参照

参考文献等

- ・川尻優,「かかわり」をとおして学び合う子どもの育成を目指した体育授業 — 高学年ニュースポーツの実践から —, 教育実践研究 第16集 113-174, 2006年
- ・中央教育審議会,「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す, 個別最適な学びと, 協働的な学びの実現～ (答申), 2021年
- ・世界ゆるスポーツ協会,「ABOUT」, <https://yurusports.com/event>. (閲覧日:2024.12.5)
- ・バンダイナムコアミューズメント.「VS PARK とは」, <https://bandainamco-am.co.jp/others/vspark/>, (閲覧日:2024.12.5)
- ・原祐一.「ゲーム」としてのスポーツつながる場のデザイナー.『スポーツ社会学研究』30-2, 2022年
- ・松尾哲矢.「ゆるスポーツ」からみたスポーツ〈場〉の構造変動と文化変容の可能性.『スポーツ社会学研究』30-1, 2022年

【編集後記】

「国際教育研究フォーラム」第103号では小山悦司所長、原田省吾氏、北原和明氏の3編のエッセイを掲載しました。小山所長は我が国のユネスコスクールはESDを通じたSDGs達成への貢献が期待されているが、今後さらに発展させるにはユネスコがESDと共に重視するGCEDを浸透させることで、より多角的で質の高い発展を期待できると述べています。また原田氏は2023年9月にモンゴル国ナラン学校における日本語と家庭科のCLIL授業実践について具体的に紹介し、その後生徒に実施したアンケート結果から家庭科のCLIL授業の成果と課題について述べています。さらに北原氏は中央教育審議会により小学校に体育専任教員の配置が答申されたことから、小学校の体育教師に新たに求められる資質・能力を育成する必要があるとして、体育科ゼミで従来のスポーツ概念を超えた「VSスポーツ」を体験して得られた成果等について述べています。

今回掲載しました3編は内容が全く異なりますが、読み応えのあるものになっています。その意味で、3編とも興味を持って読んで頂けるものと確信しています。(T.A.)

編集・発行：国際教育研究所
〒710-0821 倉敷市川西町11-30
加計国際学術交流センター内
TEL (086) 423-1611(代)
URL : <https://www.kake.ac.jp/iie/>
e-mail : iie@edu.kake.ac.jp