

オンラインレクチャーシリーズ 第7回 梅澤秋久氏講演

「共生の視点を重視した体育のこれまでとこれから」

2026年3月27日（金）18：00～20：00

講師：梅澤秋久氏（横浜国立大学教授）

司会進行：高峰修（明治大学）

梅澤秋久：

オンラインレクチャーシリーズに私のような者が参加させていただくのは本当におこがましいのですが、私がこれまで積み上げてきたものを紹介させていただき、社会学系の先生方からご意見をいただき、新たな学びがあれば良いなと思っています。

私は小学校の教員を15年やっていました。その後帝京大学に着任し、2013年から横浜国大に着任し、2017年から今の職に就いています。体育科教育学会を中心にいろいろな仕事をしております。私の特徴は学校現場の教員の経験がある、いわゆる実務家でありながら研究もしているというハイブリッドなところがポイントかと思っています。

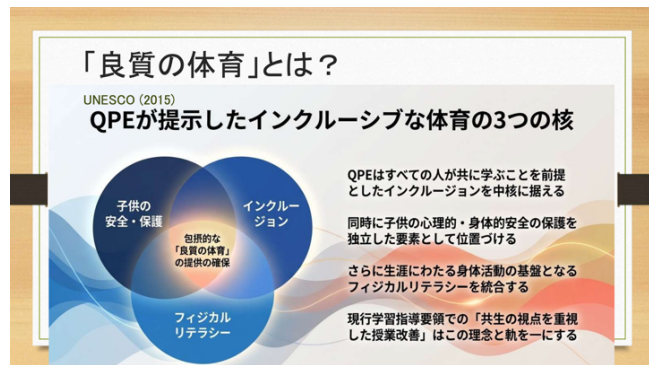
一番左の「体育における『学び合い』の理論と実践（大修館書店）」は、私が学校現場にいてモヤモヤしていたことを博士課程時代にスッキリさせたものがまとめられています。一方で、現場時代に一切できなかったことが真ん中の「真正の共生体育をつくる（大修館書店）」にある「共生」と思っています。反省を述べさせていただくなら、2008年度まで小学校の教員をしていたのですが、かなり先ん

じて、いわゆる特別支援学級のお子さんたちを体育の授業に入れていました。しかしながら、大きな発表会とかになると、その子たちを少し端のほうにやってしまうような、そういう経験があります。具体的には器械運動、集団演技のプロジェクト型の学習を大々的にやっていたのですが、そういう発表会の際には特別支援学級のおさんは電気をつける係とか照明の係とか、緞帳（どんちょう）と体育館の幕を動かす係とか、そんな分業に少しずつらしてしまっていて、実際の体育自体、あるいはスポーツ運動自体の面白さを共有する場からは排除していたと。その反省文がこの真ん中の本に書かれています。

「ウェルビーイングを高める体育（創文企画）」は、私が小学校の教員を退職した後だったので、改めて反省したところを周辺の先生方と一緒に紡ぎ、やった内容が書かれています。そして、それを発展的に今、ウェルビーイングという形で研究しているところであります。皆さんに問いを出したいと思います。



「良質の体育」と聞いて、先生方はどういった内容を素敵な体育とみますか。これは、ユネスコが 2015 年に 2 つのタイプのガイドラインを示したものです。そこには、一つは「子どもの安全・保護」が、一つは「フィジカルリテラシー」、現在、身体リテラシーとして日本スポーツ協会でもプロジェクトを立ち上げました。3つ目が「インクルージョン」です。しかもここには、「包摂的、インクルーシブなクオリティ、フィジカルエデュケーションをしっかりと提供しましょう」、「インクルージョンを確保できるようにしていきましょう」というインクルーシブ、インクルージョンということが2つも書かれています。「良質な体育とは、どのような体育をイメージしますか？」と問うと、「みんなができる」、「達成感が得られる」といったことを多分に現場の先生方がお話をされますが、その中核のインクルージョンという言葉が入ってきているということになります。



【あらためて『これまで』の『共生の視点が重視』された経緯を確認】

これまでとこれからというテーマをいただいておりますので、改めてこれまでの共生について少し考えていきたいと思っています。今朝急に作成したスライドですが、これ何のことかわかりますか？こう書いてあります。子供が大勢集まっています。目の見えない子供もいます。手を引いてあげたり、物を取ってあげたりして、みんな一緒に楽しく遊んでいます。これは、実は戦前の特定の修身の教科書です。いわゆる小学校 1 年生の今という道徳の教科書という内容です。戦前でも障害の有無を問わず、これは思いやりというタイトルのページですが、こうやって思いやりをもって仲間と関わる重要性はしっかり指導していたということが、こういったものからも明らかになっています。しかしながら、戦後、就学義務の猶予あるいは免除というものの法整備がなされています。

皆さん専門家なので十分ご承知のとおり、義務教育の義務は親に課せられています。自身の子供を学校に就学させることが義務づけられています。しかしながら、そこを猶予させたり免除させたりしますよ、という制度化がなされました。具体的には、いわゆる障害があり、やむを得ない理由のため就学困難と認められる子どもの保護者に対しては、市町村教育委員会、いわゆる学校を管轄するところは、就学義務を猶予または免除することができるので学校教育法で謳いました。こうして画一的・一律・一斉に教え込む教育が戦後一気に進んでいきます。戦後は少し生活や経験を重視した教育の時期もあるので、その後という形になりますが、こういった形で、排除が行われていたのが戦後の教育のあり方です。

【就学義務の猶予・免除者数の推移】

就学義務猶予及び免除者数の推移です。民主主義、これからの学校です。緑の黒く塗られた教科書を使って、今まで軍事的に教えたことはなしだよ。でも一律、一斉にこれからはいいことをしっかり学校で教えていってね、と言われてから就学を猶予されたり免除されたりする児童生徒数

がずっと多い状況が続きました。ところが、1979（昭和54）年に養護学校、今でいうところの特別支援学校の設置の義務化がなされてから、一気にそれが減ることになります。


【全ての子どもの学ぶ権利を保障する一方、分離教育へ進んだ日本】

すべての子どもの学ぶ権利を保障する一方、このあたりから分離教育に進んでいったのかなと思われま。養護学校、今でいう特別支援学校を作った根拠は、能力に応じた教育が大事だということが日本の特徴だからでした。一方で、そのことが続いてきたことに対して国連から指導を受けました。2022年には、先進国で分離教育をやっているのは日本ぐらいである。障害のある子とない子を別に指導するのはいかなるものなのかという指導を受けました。つまり、日本の教育というのは、戦後、排除と、あるいは分離という共生とは真逆の方向に進んでいったと言えます。国際的な教育の流れというのはどうなっているのか。体育社会学ゆえに体育に寄せつつ検討していきたいと思います。

これは今年度6月の体育科教育学会で発表した内容です。ユネスコ、国連の教育文化機関ですが、日本の教育、体育への影響を表した図になります。2002年、第57回国連総会で持続可能な開発のための教育の10年を決議します。この決議は、勧告というものよりもかなり上のレベルの内容であって、かなり強いものです。この決議をもとに、日本でもそれに対するものを批准して実施計画を立てるということにつながっていきます。2003年に、日本は「わが国における『国連持続可能な開発のための教育の10年』実施計画」が決議されました。いわゆるSDGsにつながっていきます。SDGsの面からもしっかり教育もやっていきたいと思いますというものです。EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENTという言葉で、教育業界ではかなり重要視されていることですが、それが20年以上前に国連を中心に決議されてきたと言うことになります。

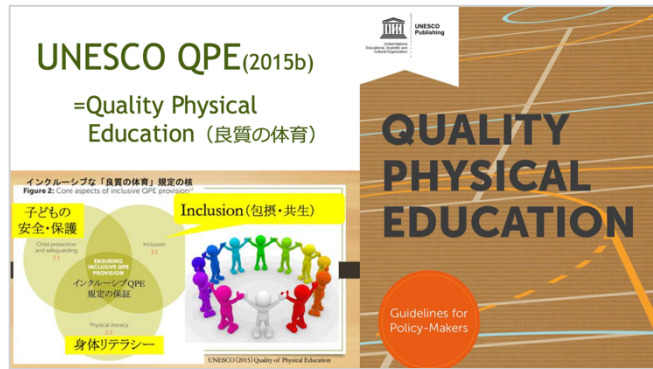
2005年、日本が提唱した「国連持続可能な開発のための教育の10年（DESD）」が開始されました。これを受け、当時の教育振興基本計画（策定に向けた議論）においても、持続可能な社会の構築に向けた取り組みの推進が掲げられました。この動きは社会科や理科などを中心に、環境問題に特化した「環境教育」に近い形で学習指導要領に反映されていきました一方で、2008年の小学校・中学校、そして2009年の高等学校の学習指導要領の改訂において、少しだけその内容が入ってきます。具体的には「体育理論」において、スポーツを行う際は、スポーツが環境にもたらす影響を考慮し、持続可能な社会の実現に寄与する責任ある行動が求められるといった記載が追加されました。このことから、生徒を環境重視、持続可能な社会の創り手として育成していくことがわかると思われま。

2015年以降、一気に体育の世界が動き始めます。具体的にはユネスコで国際憲章が改定されます。全ての人のスポーツ権の保障であるという点が一番大きな改定だったと思われま。ジェンダー、言語、宗教、障害の有無などによる差別を一切排除し、誰もが体育、身体活動（フィジカル・アクティビティ）、スポーツを行う権利を有するとい

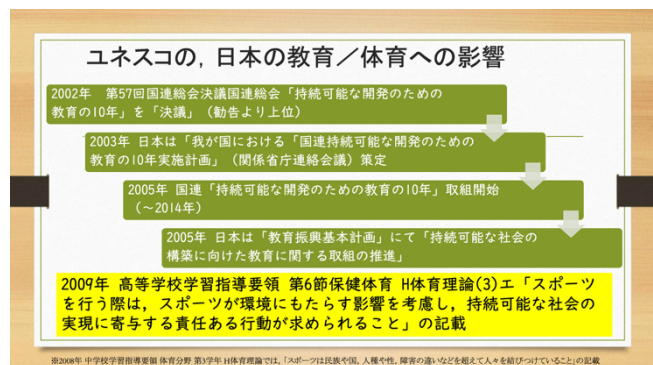
<p>体育・身体活動・スポーツに関する国際憲章 UNESCO (2015a) 97年ぶり改定</p>	<p>第1条 - 体育・身体活動・スポーツの実践は、すべての人の基本的権利である</p>
	<p>1.1 すべての人は、人種、ジェンダー、性的指向、言語、宗教、政治的又はその他の意見、国籍もしくは社会的出身、財産、その他一切の理由に基づく差別を受けることなく、体育・身体活動・スポーツを行う基本的権利を持っている。</p> <p>1.7 どの教育システムも、身体活動と他の教育要素との間のバランスと結びつきの強化を図るため、体育・身体活動・スポーツについて必要な位置づけと重要性を付与しなければならない。教育システムは、質が高く排除される者がいないような体育の授業が優先的に毎日、初等・中等教育の必須要素として含まれることそしてスポーツと身体活動が学校及びその他の教育機関で、子どもたちや若者の日課で欠くことのできない役割を果たすことを保証しなければならない。</p> <p>第8条 - 質の高い体育・身体活動・スポーツには、適切で安全な場所、施設、器具が不可欠である</p> <p>8.1 適切で安全な場所、施設、器具、衣類の選択は、特に天候、文化、ジェンダー、年齢、障がいに伴う異なるニーズに配慮し、体育・身体活動・スポーツの参加者のニーズに合うよう提供され、維持されなければならない。</p>

う内容です。ちなみにこのフィジカルアクティビティというのは、37年前の憲章にはなかった内容です。体育・スポーツの国際憲章でありました。そして質が高いいわゆるクオリティ・フィジカル・エデュケーション：QPEが登場します。リスクが高く、排除されるものがないような体育をしっかりと作っていきましょうということが、ここで改めて書かれます。憲章なので一番上位の目的になるものです。それに基づいて、この先ガイドラインが作られることになります。

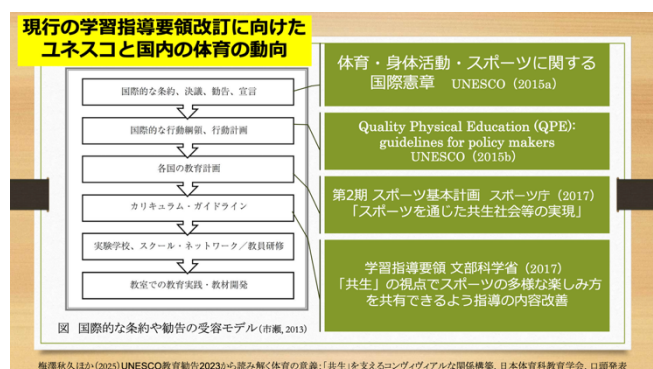
そのガイドラインが先ほど紹介した「クオリティ・フィジカル・エデュケーション」イコール「良質の体育」についてです。「良質の体育」のガイドラインをしっかりと定められ、各国が良い教育、良い大綱をつくっていきましょう、安全保護、フィジカルリテラシー、これインクルージョンが大事だということが書かれています。



市瀬によると、左側に示した図のような順で、国際的な条約や勧告が各国に受容されていくとされています。国際的な条約決議、勧告、宣言、これが格上とされていますが、その下に国際的な行動綱領や行動計画がつけられて、各国で批准されて教育計画がつけられ、カリキュラムがつけられます。そして、実験学校、附属学校といったところで現場に下ろせるような内容になってから、全国津々浦々の教育実践につながっていきます。



2015年の国際憲章が一番上です。これはもう条約に並ぶような憲章という形でした。そして、全体的な国際的な行動計画として、この「クオリティ・フィジカル・エデュケーション」がつけられました。ポリシーメーカーなので、その方針をどうやってつくっていくのか、これを基準につくっていきましょうという形で書かれています。その下で日本に対してしっかりとやっというここと、「第2期スポーツ基本計画」で、このスポーツを通じた共生社会の実現という言葉が入ってまいります。国際憲章が定められて2年後には学習指導要領に共生の視点でスポーツの多様な楽しみ方ができるような指導内容の改善と共生を重視した指導内容を改善することが書かれました。唐突に見えましたが、私はすばらしい改訂だったと思って見ていました。



2025年6月の日本体育社会学会では、男女共習を取り上げたテーマでシンポジウムが開催されました。そこまで翻ってみようと思います。

国際的には、1979年に国連総会において「女子に対するあらゆる形態の差別の撤廃に関する条約(女子差別撤廃条約)」が採択されました。日本もこの条約を批准します。このことを契機に、体育の授業においても「男女別修」から「男女共修」へと大きな制度転換の始まりが起こります。

具体的には、柔道や剣道などが「武道」として再編され、武道およびダンスが男女ともに選択履修可能となったのがこの時期です。そしてさらに進んで中学校の武道・ダンスの必修化になります。

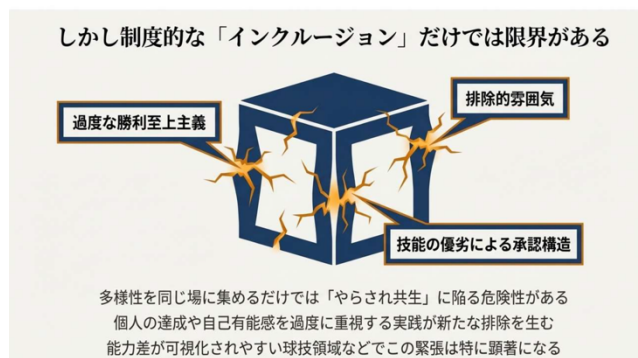
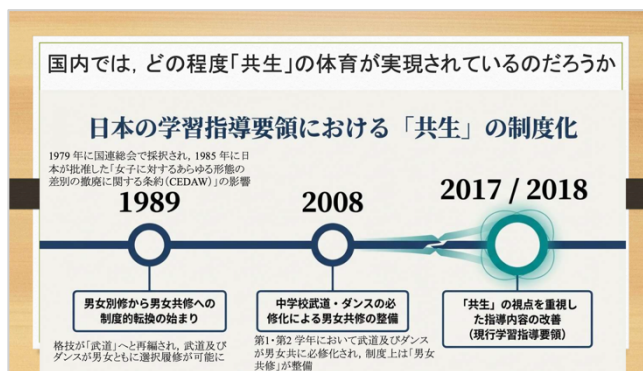
それまでは選択制でしたが、ここからは全員が同じ内容を取められるようにしていく制度設計になります。具体的には、中学校第1・2学年において、武道およびダンスが男女ともに必修化され、制度上は「男女共修」が整備されたということです。

しかしながら、学校現場を見てみると、男女共習とはあるが、号令だけ一緒に活動は男女に分かれて授業はなされ、一緒に習っているふりだけが多かったように記憶をしています。

その10年後の現行の学習指導要領になり、男女のみならず共生の視点を重視した指導内容の改善が大事だということが書かれました。

ここでは性別だけでなく、地域格差や特別支援教育の視点も含め、多様な背景を持つ人々が共に学び合うことの重要性が明記されました。ただ、実態としての男女共習の割合は、数年前の調査を見ても全中・高校ともに5~6割程度に留まっているのが現状です。ここでは男女のみならず、地域での差別や特別支援学級といった多様な人たち同士がお互い学んでいきましょうという内容が書かれました。しかしながら、男女共修の割合については、今から数年前の調査から見ると、全中学校、高等学校ともに5割から6割ぐらいの内容が多かったと私も見ています。

なぜそういうものが進まないのかなというところを、ある論文でまとめてみました。例えば特別支援学級の子どもを入れましようと言ったときに、過度な勝利至上主義や排除的な雰囲気、共通の到達目標等を掲げている場合については、なかなかうまくいかないと思っています。たとえば、「やらされ共生」という言葉を使ったりします。全員がボールに触れないとシュートはできないといった一見共生的なルール設定をすると、次のようなことが生まれます。いわゆるキックオフ、ゲーム開始の瞬間に運動が得意な子が「全員ボール触って！」



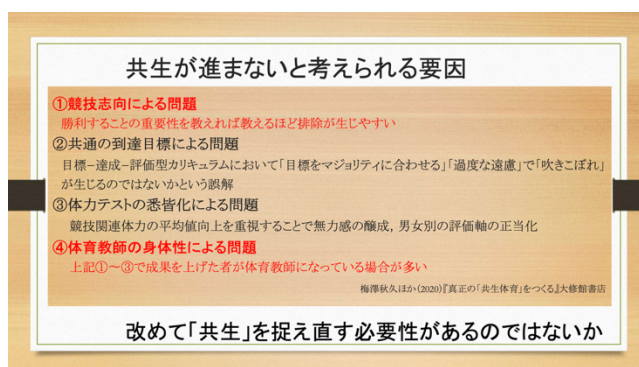
と言って、ボールに触れさせ、その後できる子だけがドリブルしてシュートを打つというものです。制度を子どもたちは、うまく逆利用します。そういう戦術をつくっていると思ったりもします。

これは共生が進まないような要因について、私が先生方へ聞き取り調査して考えたものです。一つは、やはり競技志向による問題です。私は、小学、中学、高校時代、いわゆるトーナメント表やリーグ表から自分たちのチームは勝てることが大事ということを教わってきた世代です。残念ながら今でも学校現場にお邪魔しますと、いまだにそういった授業に出くわす瞬間があります。当然ながら、そういう学習デザインの中では、苦手な子がいない方がいいということ、子供たちはもうとっくに感じています。競技志向による問題は、共生の逆の排除が生まれやすいと思います。

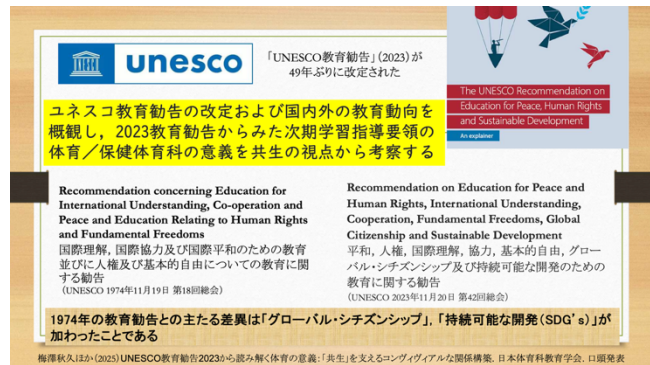
2つ目は共通の到達目標による問題です。やっぱりインクルーシブが日本で進みにくいのは、欧米が場を共にすることの平等性を言うのに対して、日本の先生方は真面目であることに加えて、共通の到達点を求めてしまうことのマイナス点が挙げられます。共通の到達点を求めようとすると、全国体力テストの平均値の違う男子と女子は分けるべき、肢体不自由の障害のある子は車椅子だから走れない、そんなことが生まれやすいと個人的には思っています。真面目で優しい先生ほど、全体の目標をかかげ、周縁のマージナルで、一緒にやっていた人たちに合わせようということが起こります。そうすると、今までできていた子どもたちが過度な遠慮をしたり、あるいは落ちこぼれの反対のように、こんな簡単なのにやってらんないよという吹きこぼれになったりすることが生じます。そういう誤解があることも、共生が進まない理由かなと思ったりもしますね。

3つ目は体力テストの悉皆化です。平均値や全国で順番に並べ、ランキング化します。そうすると、露骨な話で運動の苦手な子がテストの日休んでくれなくてよかったなどと、そんな言葉を保健体育教員から聞いたこともあります。すごく残念です。数値しか見ていない人は、子どものことを考えていないのではないかと思ったことを覚えています。

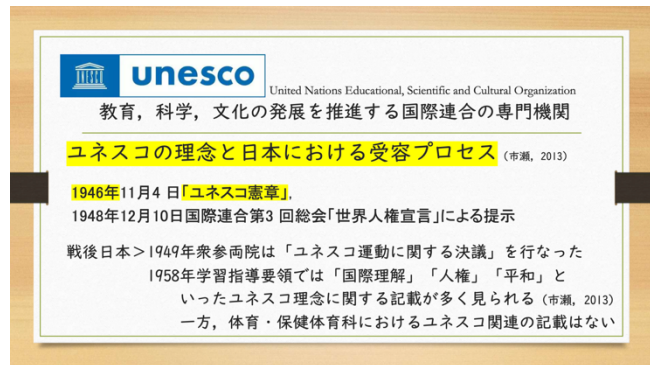
4つ目は何より体育教師の身体性です。今述べた、1番から3番に関して成果を上げた人たちが保健体育の先生になっていることが多いです。保健体育の先生とは言わないで、その人たちは体育教師と言ったりします。保健のことをさておいて、自分たちは体育教師だったという形でご指導なさっている方たちが、新しい志向性にアップデートできないのも問題なのかなと個人的には思っているところでもあります。あらためて共生自体を考え直す必要があるのではないかと考えています。



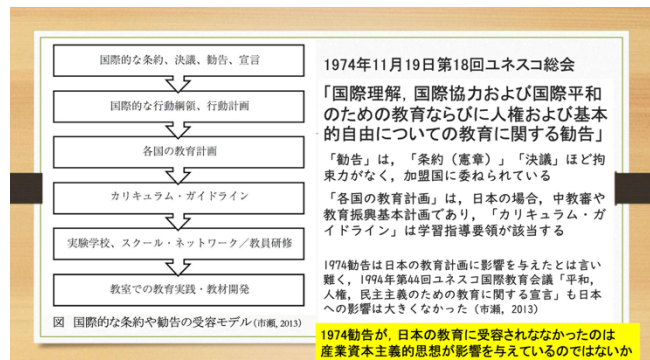
一度ちょっと教育に立ち返ります。2023年にユネスコは教育勧告を大きく改定します。前회가 1974年、49年ぶりに改訂されました。平たく言うと「グローバル・シティズンシップ」「持続可能な開発 (SDGs)」が加わったところがメインです。この視点を入れて、次期の学習指導要領を中教審で変えていく必要があるだろうと個人的には思っています。



ユネスコは教育、科学、文化を推進する国際連合の機関ですが、戦後日本は「ユネスコ運動に対する決議」を行ったり、学習指導要領に「国際理解」「人権」「平和」といったユネスコ理念の記載をしたりしてきました。しかしながら、体育、保健体育科におけるユネスコ関連の記載はずっとないままです。

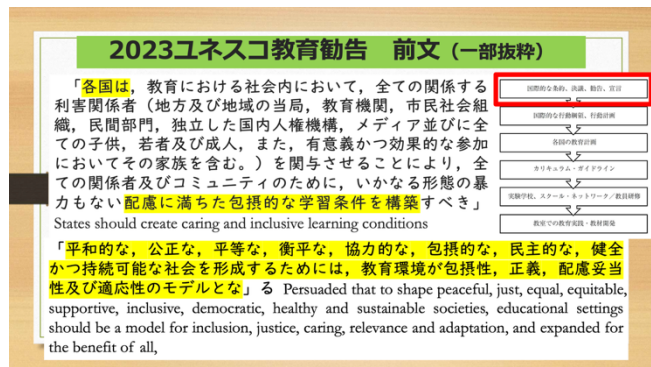


で、どのようにこれが進んでいくのかというと、1974年のユネスコの検証です。「国際理解、国際協力および国際平和のための教育ならびに人権および基本的自由についての教育に関する勧告」は条約・憲章決議ほど拘束力はないため、「各国の教育計画」は加盟国に委ねられています。

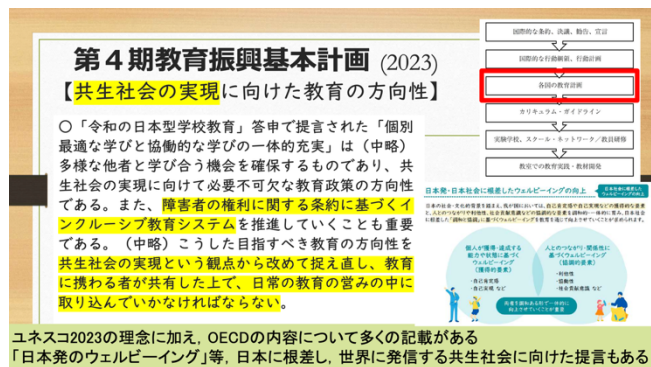


各国の教育計画は、日本の場合は中教審の「教育振興基本計画」や「カリキュラムガイドライン」など学習指導に該当します。しかしながら、1974年の勧告は、日本の教育計画に影響を与えていないと解釈されています。当然ながら平和、人権、民主主義は大事で、すごく高尚なことが書かれています。1974年は我々が生まれたぐらゐの世代で、いわゆる第2次ベビーブーム世代です。当時は冷戦後、世界中で、教育の科学化が言われ、どんどん知識をつめ込もうというムーブメントが生まれます。産業資本主義的思想というのは、いわゆる一律、一斉にたくさんのことを教え込んで、競争原理において子どもたちを杓子定規に相対評価することにつながります。偏差値で並び替えて、いわゆるいい高校に入って、偏差値の高い大学に入るといい就職したら一生幸せのような考えです。そういった社会の中では、高尚過ぎることを言っていられないということがあったと個人的には考えています。

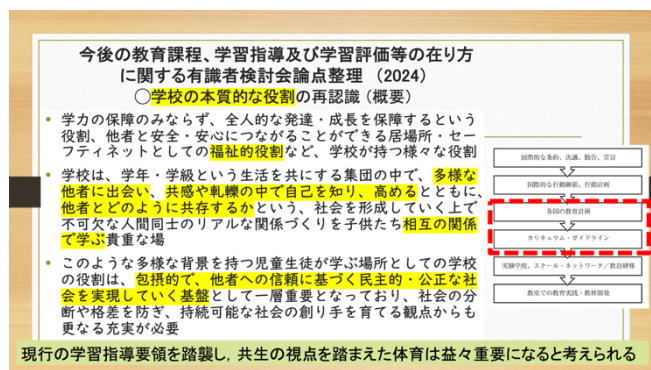
これは 2023 年の勧告です。49 年ぶりに大きく改定された内容です。ここにおいてはかなり共生的な内容が書かれています。前文には、ステークホルダーはみんな、愛に満ちた包摂的な学習条件をしっかりと構築していくべきということが書かれています。第 1 条では、平和的で公正、平等、かつ持続可能な社会の実現を目指す上で、教育環境そのものが「包摂性」「正義」「妥当性」「適合性」を体現するモデルとなるべきであると明記されました。ここに実は「共生」という言葉が入ってこないのです。ケアリングやインクルーシブが非常に重要だということが繰り返し書かれているのが前文であります。



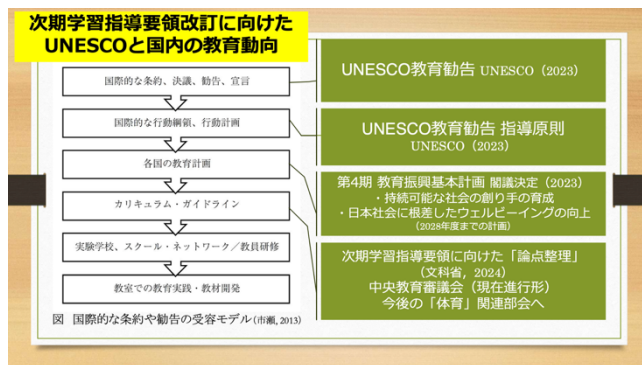
このことは、国の教育計画である「第 4 期教育振興基本計画」に大きな影響を与えています。ユネスコ教育勧告の前文には「共生」という言葉が入っていませんでしたが、この基本計画では「共生社会の実現に向けた教育の方向性」が記されます。具体的には障害者の権利に関する条約に基づくインクルーシブ教育システムを進めていくことの重要性でした。そして、こうした目指すべき教育の方向性を共生社会の実現という観点から改めて捉え直していかうということが書かれています。さらに、「教育振興基本計画」には、ユネスコに書かれていることと、OECD と経済団体に書かれている内容も引用されています。それは「日本発のウェルビーイング」の獲得的要素と協調的要素、これらを同時追求していきましょうという文言でもあります。



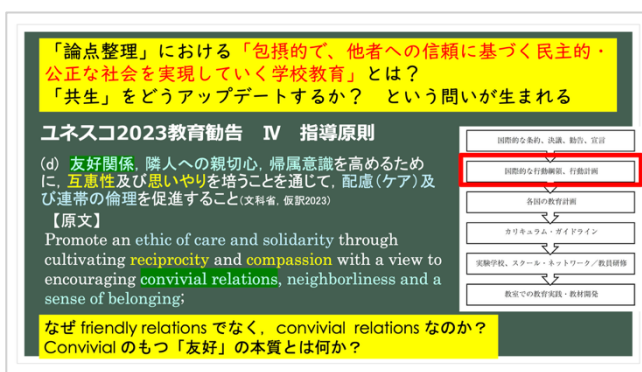
現在、中教審が動いていますが、その前には有識者による論点整理が行われます。その内容には、これからの学校の本質的な役割として、福祉的な役割が記されています。学校は、多様な他者に出会い、共感や軋轢の中で自己を知って高めるとともに、他者とのように共存するかという、社会を形成していく上で不可欠な人間関係のリアルな関係づくりを、子どもたち相互の関係で学ぶ貴重な場であるとされています。これはコロナを経験した後に出された論点整理ですので、ICT を一人 1 台渡せば、全国津々浦々どこでも有能な先生のレクチャーを受けることは可能であるということが周知された後でした。しかしながら、学校の存在意義を改めて考えられることになり、現場において解決する力、共に生きることが感



じられるような学校教育が大事であるということが書かれています。これが包摂、いわゆるインクルーシブです。他者への信頼に基づく民主的で公正な社会を実現していく基盤と言う形で、改めて学校教育を再構築していきましょうということになります。これは民主的で持続可能な社会の作り手の育成という形で、今も中教審ではしっかり引き継がれている内容だというふうに思われます。

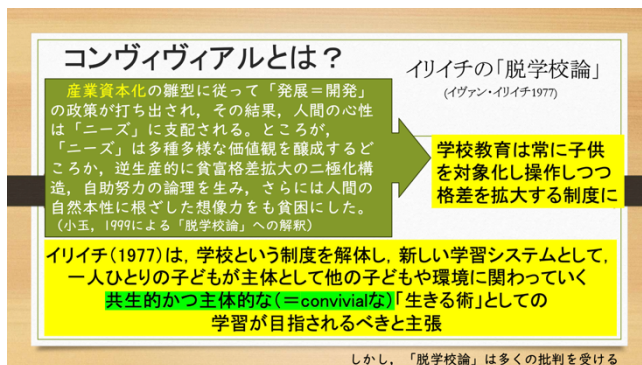


それをまとめてみたのがこの図になります。いわゆる 2023 年の教育勧告を受けて、指導原則というのが出されています。「教育振興基本計画」が閣議決定され、その後の論点整理がなされ、中教審が動き始め、次期学習指導要領として構築されると考えられています。



ユネスコの勧告には指導原則があります。この論点整理では、包摂的他人の信頼に基づく民主的公正な社会を実現していく学校教育とは、と「共生」をどうアップデートするのか、という問いが生まれてきます。これは文科省が仮訳をしています。「友好関係、隣人への親切心、帰属意識を高めるために、互惠性及び思いやりを培うことを通じて、配慮(ケア)及び連帯の倫理を促進すること」が大事だということです。原文ではなかなか見たことない言葉が出てきます。友好関係と訳される場所ですが、日本語にするならばフレンドリーレーションですが、これは何なのかなと私は問いを持ちました。コンヴィヴィアルで持つ友好の本質は何か、という点です。

コンヴィヴィアルとは何か。イバン・イリイチは、脱学校論を 1977 年に出版した先生です。平たく言うと、当時の学校をめっちゃめっちゃ批判しています。イリイチは産業資本家の雛型にのっかって、全員を階段型にコンベヤの上に乗っけて、同じようなものをしっかり身につけさせていると学校を批判しています。多種多様な価値観を醸成するどころか、逆生産的に貧富格差の拡大という二極化構造を生みだしたと当時の学校を批判します。学校という制度は解体した方がよいということをイリイチは言っていました。その中にコンヴィヴィアルという言葉が出てきます。一人一人の子どもが主体として他の子どもや環境に関わっていく共生的かつ主体的な「生きる術」としての学習がコンヴィヴィアルであると、そういう学習が

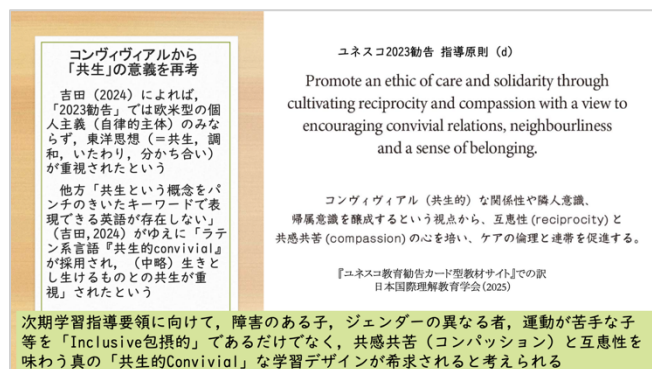
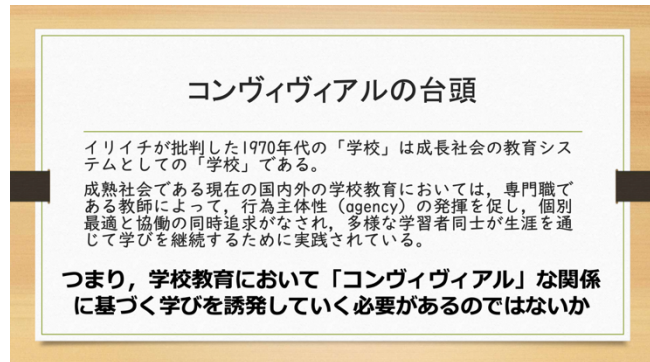


目指されるべきであることをイリイチは主張しました。

これは 1974 年のユネスコの教育勧告を日本がうまく取り入れなかったことと同じではないか、と思われます。当時の日本は、成長社会の教育システムとしての学校で、いわゆる偏差値で並べられていく 10 段階評価の相対評価でした。私の中学 1 年生の時の先生は、これからは「共同学習」という考えが、アメリカで入ってきて、グループで

学び合う授業になっていくと言っていました。私は中学生ながらも先生はいいことは言うけれども、評価の制度と合っていないと思ったことを覚えています。子どもたちに競争をさせておいて、一方では、行動主義的学習観のグループ、好きな子、好きなプログラム学習をしながら、いわゆる階段型のカリキュラムを全員に到達させ、完全習得学習のように全員に同じ内容を習得させるという考えです。しかし、日本の先生たちは真面目に到達させることを、70 年代は考えてなかったと思われます。なぜかという、相対評価で結果的に差があった方がいいからです。一方で、90 年代くらいからは、絶対評価到達度評価が出てきて到達目標に合わせて全員を極力上げていこうとする考えです。そうすると到達できなそうな人は一緒に学ばない方がよいという問題が生じてきます。ちなみに次期学習指導要領では、評定については、特別支援学級在籍のお子さんたちは別のスケールで見ていく形でも構わないということが議論中です。到達度評価は 1970 年代以降のいわゆる行動主義の考え方です。私はそろそろ評価のシステムを変えるべきであると個人的には思っています。多くの国では子どもの評定があまり行われていないです。観点ごとの ABC みたいなものをつけたりして、上位学校への進学に資料に使わない状況です。本当の成熟社会の教育ってそうであるべきだなと私は思います。日本の子供たちは相変わらずその到達評価に縛られ過ぎてしますので、やっぱり共生を推進するためには、根っこの行為である主体性が発揮されること、自分たちが個別最適で、自分がやりたいこと、それにどっぷり浸かってでもみんなと協働でやれる学習スタイルになっていくことです。そうするとコンヴィヴィアルがより一層進んでいくと個人的には思っています。

コンヴィヴィアルについては、吉田さんが詳しく検討されています。日本国際理解教育学会はコンヴィヴィアルを「共生的な関係性や意識、帰属意識を醸成するという視点から、互惠性と共感記憶の心を培い、ケアの倫理と連帯を促進する」と訳しています。吉田さんによれば、欧米型の個人主義のみならず、東洋思想（共生、調和、いたわり、分かち合い）が重視されていたと述べています。さらに、東京オリパラにおいても、「調和」という言



葉が使われており、東洋思想は、このことを長く大事にしてきたと述べています。

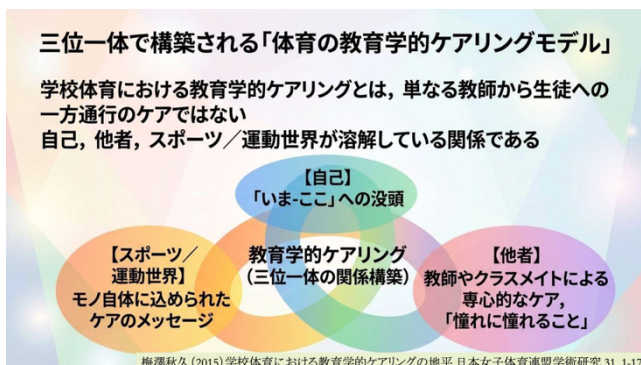
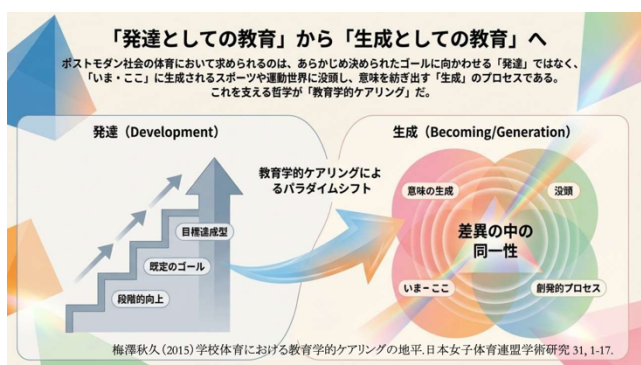
他方、「共生」という概念をパンチの効いたキーワードで表せる英語が存在しないからとも述べています。そのためにラテン系言語の共生的を表すコンヴィヴィアルが採用され、生きとしいけるものとの共存が重視」されたと言っています。つまり、次期学習指導要領の改訂に向けては、障害のある子、ジェンダーの異なる子ども、運動が苦手な子どもなど多様性をただ包摂的、一緒に入れてあげるという考えではなく、共感共苦（コンパッション）と味わう真の「共生的（コンヴィヴィアル）」な学習デザインが希求されると言うふうに私は考えています。

インクルーシブは大事ではありますが、中身としてのコンヴィヴィアルにアップデートしていく必要があると個人的には考えています。

そのためのポイントは、これまでの発達的な階段型のカリキュラムから、先生みんなでビカミングし合う、ともにつくり合う（生成）ようなカリキュラムが大事であると私は考えています。このことは2015年に出した「教育学的ケアリングによるパラダイムシフト」というところで、詳しく書かせていただいているところであります。

教育学的ケアリングについて、これを東京大学名誉教授の佐藤学先生は、自己と他者と対象との三位一体の対話的实践であると言っています。スポーツ、運動、世界に没頭できること、そして他者、これらが三位一体であること、切っても切れないような関係になること、このあたりが非常に重要であるということです。多様なメンバーと一緒に心を砕き、お互いに心を砕いて関わり合い、運動やスポーツの世界に没頭できるようなケアリングの関係です。

ではなぜ、インクルーシブが進まないのか。私は、制度的過ぎるところが問題であると考えています。たとえばインクルーシブだからということで、クラスの中に特別学級のお子さんポンと入れたところで、なかなか慣れていない子どもたちは放置しかねない状況になります。これをダン



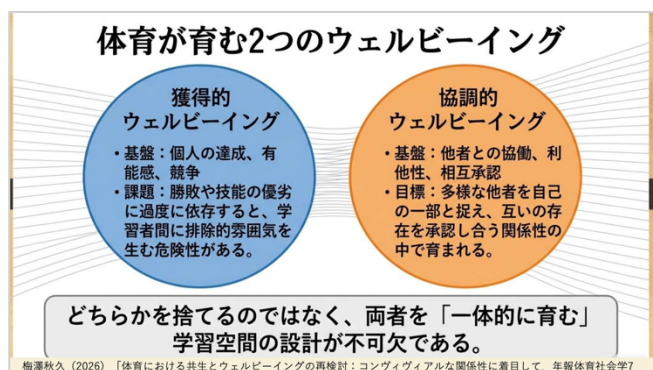
ピングとインクルーシブの世界では言いません。物を置いてそのまま放置という状況です。一方コンヴィヴィアルな関係性は、プロセスにおいて、どのような関係性がそこに生まれているかが焦点になります。制度的でいうところの包摂の考えでは、マジョリティーの枠組みに合わせやすく、従来入っていなかった人を入れて包み込んであげるといった過剰な配慮が行われやすくなってしまいます。結局、共通の到達目標がある以上は、吹きこぼれも、落ちこぼれも生まれる状況になります。コンヴィヴィアルの考えは多様性を包摂するようなルールを生み出すということがポイントです。一方的な配慮が行き過ぎた受容では心が折れてしまいます。そうではなく互恵性、すなわち、あなたがいてくれたからよかったという関係です。繰り返しになりますけども、そこではね、共感、受容、共感も大事ですし、ちょっとでモヤっとする瞬間もやっぱり必要なのかなと思ったりもします。

「制度的包摂」から「コンヴィヴィアルな関係性」へ

	【旧】 制度的包摂	【新】 コンヴィヴィアルな関係性
焦点	誰を同じ場に含めるか (制度・配置の完了)	どのような関係性が生まれているか (相互作用の質)
前提	マジョリティーの枠組みに 合わせる	多様性を前提とし、 共にルールを創り変える
価値観	一方的な配慮と受容	互恵性と共感共苦 (Compassion)

梅澤秋久 (2026) 「体育における共生とウェルビーイングの再検討：コンヴィヴィアルな関係性に着目して、年報体育社会学7」

2つの要素を同時追求することが重要です。ウェルビーイング、幸福学の研究者たちは、欧米は左側の「獲得的ウェルビーイング」が強いといいます。それは個人自立型です。自己有能感、競争での勝利、勝敗や技能の優劣に過度に依存すると排除的な雰囲気を生む可能性を生み出す怖さです。一方の「協調的ウェルビーイング」は、利他性や相互承認、協働性など多様な他者を自己の一部として捉えて、互恵的な関係の中から生まれます。一方的に配慮して他者のために行きすぎるとダメで「一体的に育む」学習空間の設計が不可欠であるという考えです。



2021年に共生の態度の尺度をつくりました。5つの因子が明らかになりました。3つの因子は共生を促進するものですが、2つの因子は「失敗への排斥」と「過度な勝利志向」で、これらは、むしろ共生ではなく排除を助長する因子でした。さらにリーダーシップが高く、且つちがいの受容ができない子が、失敗への排斥をする傾向がある傾向が明らかになりました。リーダーシップがあればいいわけではなくて、多様性を受容できるような心を小学生のうちからしっかり育成する必要性がこの研究からわかりました。また身体能力が高いと、失敗に対して文句を言う傾向があること、クラスの中に排除的な雰囲気が高く、過度な勝利志向



が高い子が、失敗に対して文句を言う傾向があることがわかってきました。つまり、勝つことが大事であることだけを教えるのではなくて、共に学んでいくこと、共感することの重要性を味わわせることが大切だということです。

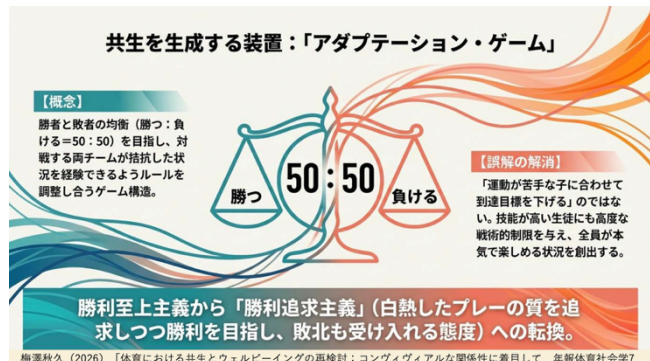
我々の研究グループが、推しているのがアダプテーションゲームです。ここ7、8年、私たちは研究をしています。勝てばいいという勝利至上だけではなく、白熱したプレーの質を追求しつつ、勝利はもちろん目指し、敗北も受け入れる態度もしっかり学ばせていこうという考えです。具体的にはプレイ（遊び）の原則には、「勝てる・勝てない」

がちょうど同じくらいの状態があります。私が小学校に赴任している時、勝つのは難しいから嫌だと言ったり、絶対勝てないから嫌だと言ったりする子がいました。

「どうしても勝ちたい」と思う子もいれば、一方で「いつも簡単にできてしまう」ことに物足りなさを感じる子もいます。例えば、いつまでも『1足す1』のような簡単な課題ばかり出されては、すぐに飽きてしまいます。常に勝てる状態というのは、本人にとっても面白くないものなのです。私の中学時代の先生は、リーグ表を作って1位のチームの成績を上げるような指導をしていましたが、それでは『勝つことが全て』という価値観を植え付けてしまいます。そうではなく、勝てるか勝てないかのギリギリのところで競り合い、お互いを高め合っていく。指導者はまず、そのプロセスこそが重要であることを前提に、子どもたちと向き合うべきではないでしょうか。

現代の企業経営において、非常に重要なキーワードとなっているのが「DEI(ディー・イー・アイ)」です。かつて、私が『共生』をテーマに執筆していた頃は、経営学においても「D&I(ダイバーシティ&インクルージョン)」という言葉が主流でした。

「ダイバーシティ(多様性)」とは、組織の中に当然存在する「違い」を認めることです。そして、その一人ひとりが持つ「凸凹(強みや弱み)」をうまく組み合わせることで、組織を活性化させていこうとする考え方が「インクルージョン(包摂)」です。ただ「包摂(インクルージョン)」という言葉は一般的ではありませんでした。むしろ、経営学では、組織の多様な能力を「凸凹(デコボコ)」として捉え、それらをうまく組み合わせることがこれからの経営である、という考え方が広がっていたのです。私は当時、多様性を認め、それを受け入れる「D&I(ダイバーシティ&インクルージョン)」が何より大切だと説いていました。しかし、企業経営者たちはやがて、DとIだけでは組織が十分に機能しないことに気づき始めました。そこで、新たに追加された重要な要素が「E(エクイティ:公平性)」なのです。ここで重要なのは、「エクイティ(公平)」



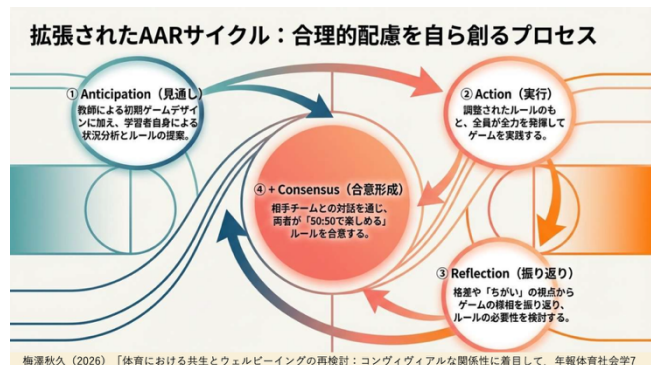
は「イコリティ (平等)」とは異なるということです。イコリティとは、いわゆる「画一的な平等」を指します。全員に対して、一律一斉に同じ配慮をしようという考え方です。例えば、原油価格の高騰に対して一律に補助金を出したり、コロナ禍において生活支援のために全員へ一律10万円を給付したりするのが、この「イコリティ」にあたります。しかし、これだけでは上手くいきません。個々の状況に関わらず一律に対応するだけでは、本当に支援を必要としている人に適切な助けが届かないからです。

なぜ「一律の平等」では不十分なのでしょう。例えばコロナ禍を振り返ると、私たちのように授業がなくても給料が支払われる立場の人もいれば、一方で、客足が途絶えた中で月100万円もの店舗家賃を払い続けなければならない人もいました。その両者に一律10万円を給付するだけでは、本当の意味で苦境を救うことはできません。

これは教育の現場でも同じです。今求められているのは、その子の状況や格差に合わせた「合理的配慮」であり、一人ひとりの能力を最大限に引き出すための「公平性 (Equity)」の視点です。

単に「みんな一緒にいよう」という形式的な共生にとどまらず、個々の能力を生かし合うために、その子に合わせた「ルールの再設計」を行う。こうした理念を、授業を始める前に子どもたちにしっかり伝えておく必要があります。この前提を共有しないままルールだけを変えてしまうと、「なぜあの子だけずるいのか」という不満や、「先生に言われたから仕方なくやる」という、形ばかりの「やらされ共生」に陥ってしまうからです。

このような前提がクラスにしっかり浸透した後、アダプテーションです。具体的にはルールを共に創り合う、そういったゲームだと思ってください。最初は先生によるゲームデザインです。スポーツに子どもたちを当てはめるのではなく、子どもたちに合わせて、そのスポーツの面白さを味わわせられるような学習デザインです。少人数で誰もがボールに合わせられるような機会が増える、あるいはボールを怖いって子がいたとすれば、痛くないようなボールを使用する、そういったゲームデザインです。OECD が設定している自己調整学習のポイントです。いわゆる見通し (Anticipation) です。そして、振り返り (Reflection) をし、



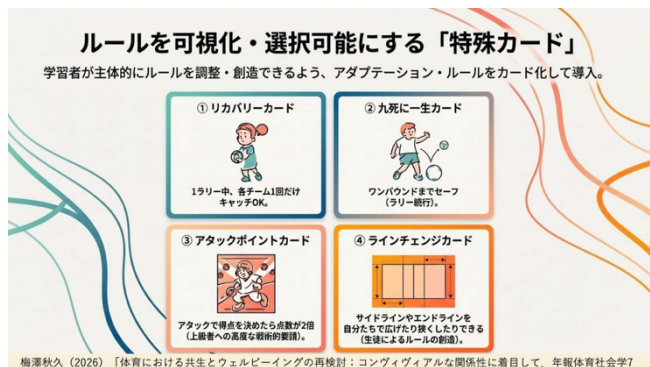
もう一回見通しを持ってこのAARを回していくと、先行き不透明な時代でも力強く生きてくる人たちが生まれるのではないかとというサイクルです。従来であれば振り返るときは、たとえば戦術学習であれば戦術を振り返ります。しかし、アダプテーションゲームの振り返りのポイントは、格差や違いの視点からルール変更の必要性を検討します。そして、いや、うちのチーム、前半こういったことができないから、ここにはもうちょっとこんなルールを追加させる形で。例えば、カードやアイテムなど学習者が慣れた言葉でアダプテーション・ルールを設定するのが良いと思います。小学生はカードゲームやったりしますよね。先生が準備していた配慮カード (アダプテーション・ルール)、こんなルール変更カードを使わせてみたい形で提案をして、そこでコンセンサスビルディングですね。この合意形成はこれからの社会で非常に重要だと先生が事前指導しておき

たいですね。勝敗のフィフティーフィフティーが楽しめるルールを合意して、またアクションに入っていく。そうすると次のアンティシペーションというのは子どもたちが作り直したもので、AAR が回ってくるような、そんな形になっていくといった形です。当然ながら 1 試合で 10 分も 20 分かかかるゲームなどできませんので、短時間でできるような、そういうゲームをぐるぐる回していくような、それがアダプテーションゲームと言われるものであります。

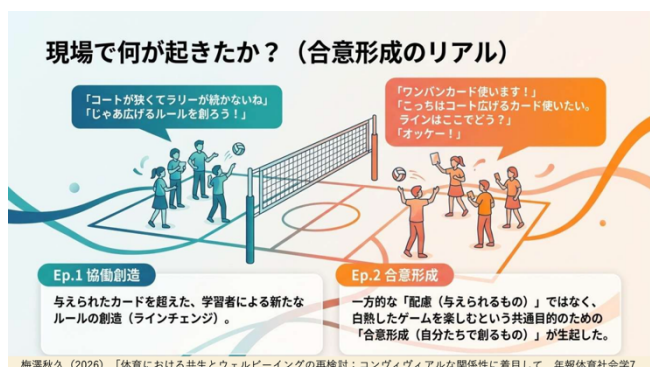
高等学校における実践事例で紹介します。詳しくは年報体育社会学に書かせていただきました。テーマは、男女共修、みんなで白熱したラリーのゲームを創ろうです。従来のルールでは技能差やコートの狭さによってラリーが続かないことがありました。ラリーはネット型のポイントです。そもそも最初から続かないことがありますので、生徒達と一緒にこういうルール設計をするというものです。



具体的には、このようなルールの可視化と「特殊カード」を事前に設定をしました。学習者の状況を踏まえて、ラリー中で一回だけキャッチができる、あるいはワンバウンドまでセーフというカードです。これらのルールは本質的なものからずれます。キャッチやバウンドが入るとバレーではなくなるからです。逆に 3 段攻撃でアタックを決めたら得点 2 倍、またラインチェンジのようにコートの広さを変えることもできます。



そうすると 4 人組でやっている、バドミントンコートでは狭く、ラリーが続かず、コートを広げようというルール変更が合意されていきます。高校生たちは自分たちで合意形成をしながら進めます。苦手な子たちに合わせてワンバウンド OK など、ルールを自分たちで合意形成しながら、どんどん変えていったところが非常に良かったなと思っています。



相手コートに落とせるか落とさせないか、ゲームなのでスリリングなところを追求してもらいたいです。このゲームは中盤でラインチェンジカードを発動してコートを大きくしてゲームを行いました。これはコートが狭いとつまらないから、自分たちで広げたところに価値があると思いま

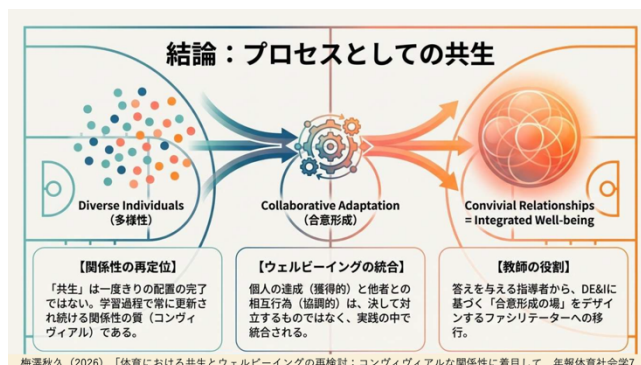
す。

4班から片手で優しくサービスされたボールを、5班の女の子がコート後方からアンダーハンドレシーブをしたけれども、勢いがいいんですね。大きく逸れちゃいます。で、5班の前衛のポジションにいた未経験の男子Iさん。なんとかそのボールを繋ごうとジャンプしたのだけでも、ボールの落下点とジャンプの位置がずれてしまった。そのために空中で体をのけ反らせて、ギリギリ相手コートに返球した。そのボールを4班のセッター、経験者の女子がオーバーハンドで仲間につないでKさんがそのボールをトスしようとしたんだけど、未経験だからかコントロールが定まらず、また相手コートの前衛のIさんの方に飛んできた。Iさんはダイレクトスパイクを打つかのようにジャンプするんだけど、実はあまり運動神経は良くないんですね、Iさん。結果的にスパイクは打てずに、片手で仲間にポンとパスをしました。そのパスを経験者のLさんが再度アンダーハンドパスでIさんが打ちやすいように、つまりケアでしようね、トスにしてくれました。で絶好のスパイクチャンスでIさんが三段攻撃しようとしてジャンプします。決まったら2点かもしれません。だけど、またタイミング合わないですね。ようやく手に当たったボールが相手コートラインの外にポトンと落ちたと。4班のJさんが右手を上げて「アウト！」と大きな声で叫ぶんですね。4班の後方にいた女子も「アウトで良かった。危ない、危ない」と両腕をセーフのように左右に動かしている。一方でアウトになった5班のLさんとIさんは「やっちゃった」と笑いながら、両手を頭の後ろに組んだんですね。その様子を見て勝った4班も負けてしまった5班も笑っていたと。

コートの大きさを拡張してギリギリつながる形を楽しんでいる場面であったということですね。これね、勝ったチームにだけ成績が5点プラスするとかいうことがもしあったならば、こんな柔らかな雰囲気のゲームはきっと生まれないと思うんですね。

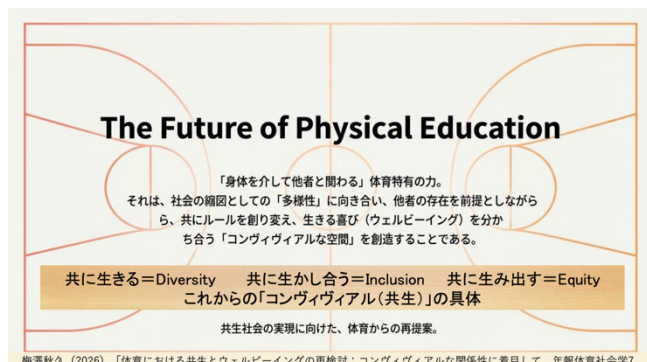
ギリギリを楽しめるという関係があったからだと思います。仲間と共に白熱したゲームを作り上げたというコンヴィヴィアルな関係ももちろんですが、全員が全力を出し切って、つなぐという、この競技の本質的な欲求を満たせたこと、これがよかったと個人的には思っています。

結論です。これからの「共生」は、今まで入っていなかった人を入れてあげる、男子と女子が一緒に行くというだけではなく、コンヴィヴィアルな関係をどうつくっていくかです。このプロセスが常に更新され続ける関係性の質、すなわちコンヴィヴィアルを活用していくことです。これはウェルビーイングの獲得的要素に当てはまり、持っ



ている高い能力を多様な他者のために利他性を発揮して活用していくことを意味します。経験者の男子が丁寧に班員にアンダーハンドでもう一回打てるよといったところがポイントになってきます。経験のあるバレー部の子は、バレー部の時間ならば自分たちのネットの高さで自分のレベルでギリギリが楽しめると思います。今回は体育ですから多様なメンバーの中で学び合うこと、獲得的要素と協調的要素を相互に追求し合うことがポイントです。そして最も重要なのは教師の役割です。一つはデザイナーであること。学習デザインをどのように行うか、また授業中はファシリテーションが重要になります。どうしたらギリギリが楽しい活動になるか、時には苦しい瞬間もあつたりします。そこにどう寄り添って、その子のもっと先の人間性のアップデートを感じさせてあげられるか、このあたりがポイントです。

まとめるならば、共に生きるというダイバーシティ、共に生かし合うというインクルージョン、共に生み出すというエクイティ 3つの「共生」ですね。これらを子どもたちが体現してくれるのであれば、本当の真正な共生社会、つながる体育になっていくと個人的には思っているところであります。



引用参考文献はこちらになります。ご清聴ありがとうございました。

引用参考文献

イヴァン・ヴィチ (1977) 『監学校の社会』現代社会科学叢書, 東京創元社。
市橋智紀 (2013) 学校教育におけるユネスコの価値・理念の受容に関する研究, 京福教育大学紀要第48巻, p.295-314。
小玉重夫 (1999) 『教育改革と公共性』東京大学出版。
文部科学省 (2023) 第4期教育振興基本計画。
文部科学省 (2024) 今後の教育振興, 学習指導及び学習評価等の在り方に関する有識者検討会議最終報告。
日本国際理解教育学会 (2023) 共働き共育社会と「コンヴィヴィアル」な関係性の探求, 『ユネスコ教育報告カード』掲載資料④, <https://bookit.jp/entry/20230302>, [2024年2月28日最終確認]。
梅澤秋久 (2013) 学校体育における教育的アピアランスの地平, 日本女子体育連盟学術研究 31, 1-17。
梅澤秋久 (2016) 体育における「学び合い」の理論と実践, 大修館書店。
梅澤秋久ほか (2020) 高次の「共生体育」をつくる, 大修館書店。
梅澤秋久ほか (2021) 先生の視点を重視した小学校高学年の体育における態度尺度の開発, スポーツ教育学研究, 41(2), 1-20。
梅澤秋久ほか (2023) ウェルビーイングを高める体育, 創文企画。
梅澤秋久ほか (2023) UNESCO教育報告2023から読み解く体育の意義、「共生」を支えるコンヴィヴィアルな関係構築, 日本体育科教育学会, 口頭発表。
梅澤秋久 (2024) 体育における先生と生徒の「コンヴィヴィアル」な関係性の再考について, 年報体育社会学。
UNESCO (1974) 国際理解, 国際協力及び国際平和のための教育並びに人権及び基本的人権についての教育に関する勧告。
UNESCO (2015a) 体育・身体活動・スポーツに関する国際憲章。
UNESCO (2015b) Quality Physical Education Guidelines for Policy-Makers。
UNESCO (2023) 平和, 人権, 国際理解, 協力, 基本的自由, グローバルシチズンシップ及び持続可能な開発のための教育に関する勧告。
吉田洋彦 (2024) 新しいユネスコ教育報告の人類学的意義, 日本国際理解教育学会1974年ユネスコ教育報告改定記念イベント報告書。

高峰修：

梅澤先生、ありがとうございました。だいたい 2000 年代を超えてからの体育の動向を、ユネスコといった国際的な動向も含めてご紹介していただいた上で、インクルージョン、包摂ということからコンヴィヴィアルな関係という概念の変化、そして具体例としてアダプテーションゲームの実践例も紹介していただきました。最後に少し実践例を紹介していただいたので、イメージしやすくなったかなという印象を受けています。私個人としては興味深く伺ってしまし、お聞きしたいこともたくさんあるのですが、この後 50 分ほどありますので、まずは参加者の方からいろいろな点についてご質問いただいて、理解を深めていただければと思います。いかがでしょうか。

清水論：

清水と申します。筑波大学の教員をしておりますが、もうそろそろ終わりです。今日のお話ですね、2000年代以降、ウェルビーイングを基盤にしたコンヴィヴィアルな空間の創造が体育であり、その理論が世界的に広がっているとのこと。現在、日本の中でどの程度展開されているのか、そのあたりのことを教えていただけますでしょうか。

梅澤：

はい。ご質問ありがとうございます。OECD 経済団体ですね。フューチャーオブエディケーション 2030 というのが作られまして、その中の教科で最初にこういう報告書を出したのが体育なんです。体育と数学が早かったんですけども、この本の原文の中にはヘルスアンドウェルビーイングという言葉がもう頻繁に出てまいります。頻繁にです。びっくりするぐらい。これ実は大ごとには読めますでしょうかね。ダイナミックアンドインクルーシブと言う形で書いてあるんですけども、このインクルーシブという言葉よりも、ウェルビーイングという言葉が非常に多く出てきています。

ご存じのとおり、ウェルビーイング日本語訳では身体的、精神的、社会的に良い状態と言う風に書かれておりますが、そのことは実は WHO の健康の定義と全く同じなんです。なのでヘルスアンドウェルビーイングと書かれていることを我々翻訳者もどのように訳そうかと言ったときに、やっぱり健康とウェルビーイングという形で訳した経緯がございます。

清水：

先生、それが今日本でどのような状況で、どのように浸透しているのか、小学校や中学校の体育でどういうふうに展開されているかについて教えていただければと思いますが。

梅澤：

はい。結論を申し上げますと、学習指導要領にウェルビーイングという言葉はすっと入ってこないと言うふうに思っています。なので、現場レベルでウェルビーイングと言っているのは私ぐらいかなと個人的には思っているところです。

清水：

だから、なぜ日本に入っていないけれど、OECD で頻繁に使われているのか。要するに、日本がなぜ使わずに OECD においてなぜ頻繁に入っているのか、それを先生はどのようにお考えなのかというところをお聞きしたいと思います。

梅澤：

なるほど、まだ新しい概念すぎてというのが結論かなと思いますし、一方で次期学習指導要領に向けた中教審の議論では、体育の意義の最上位に「幸福」という形で入っていますが、恐らくこのウェルビーイング、先ほど申し上げた身体的、精神的、社会的に良い状態に加えて、持続的な概念、つまり今、一瞬だけが幸せであるということではないということもうたわれておりますので、

つまり、先ほど申し上げたいいわゆる到達目標でウェルビーイングかどうかというのは測れないんですよね。日本の教育というのは非常に直近の結果を求めがちであるがゆえに、なかなかウェルビーイングという概念が入ってきにくいのかなと個人的には思っていますが。

清水：

その抽象度が高い概念としてあるところから、日本の体育はどうすべきなのか、それを先生はどう思ってるのか。つまり世界と日本の中で何が違って、今後の日本の体育がもし OECD のそういう状況を踏まえるとする、どのようにしていくべきなのか。そのあまりの違いの状況、概念の抽象度の高さに対して、日本の体育実践との大きな差をどう埋めるのか、そのあたりのことがお聞きしたいんですけど、どうでしょうか。

梅澤：

はい、ありがとうございます。個人的には、到達目標がなくなれば、あるいは評定 54321 みたいなものがなくなれば大きく進むかなと思っています。というのは、海外ではウェルビーイングの観点があって、そこについて先生とディスカッションして、ああ、なるほど。梅澤君、この学期の体育については、このくらい身体的、精神的にいい状態を保ってたんだねってことを文章で保護者にアセスメントしたりするようなことが行われたりもしています。そういった形に変えていくことができるのであれば、ウェルビーイングという抽象度が高いものでも、その視点で個人内評価をすることで返すことが可能ですし、私はそれが本質的な教育の在り方だと思いますし、評価の在り方だとも思っています。

清水：

改革の方向性というのはよくわかるんですけど、世界的にはこういうような考えで進んでいるというように梅澤先生は捉えられていますか？

梅澤：

はい、私はそのように捉えています。

清水：

はい、ありがとうございました。

高峰：

初めからすごく重要な、本質的な質問が出ました。今、評定がなくなればとおっしゃったのですが、日本の体育だけでなく学校教育全体として、やっぱり評価評定は外せなさそうなものですか。

梅澤：

私個人的には身体系芸術系の教科における評定ですね、グレーディングの評価は不要だと思っ

ています。一方、アセスメント、学習状況の「見とり」については必要不可欠だとも思っています。学校の先生たちは「評価」というと、みんな点数をつけることだと思いがちです。しかし、今まであったものをもっと良くしていくプロセスが評価だと思うんですよね。プロセスだってことを考えると、ウェルビーイングみたいなものもアセスメントすることができます。で、またすごく長いスパンで考えていくことも可能です。また「なるほど、今学期についてはこうだったんだね」と対話によるアセスメントも可能です。さらに、評定のようにそっくりそのまま高校の選抜に使われないならば、安心してトライアンドエラーができるかなとも思ったりもしています。

高峰：

なるほど。個々の生徒の学期の評価だけでなく、それが進学などにも使われ制度化されているというような現状もあるわけなんですね。そういうのがあると、なかなかそういう評定を外すというのは難しそうな状況なんでしょうね。

梅澤：

おそらく次の学習指導要領もほぼ到達度評価が残りそうな雰囲気です。

高峰：

はい、わかりました。ありがとうございます。その他、いかがでしょうか。

前田博子：

ありがとうございます。鹿屋体育大学の非常勤講師の前田と申します。今の議論のところですけど、私も体育科教育分野の方からお話しをお聞きしていました。到達目標って、技術的にできたかどうかを評価に入れなくて、過程が大事だということは、非常に賛同しています。私は、大昔ですけど、1年だけ中学校の教員をやっていたことがあります。鹿屋体育大学の前は短大に勤めていまして、小学校の教員養成のところも見っていましたし、一般教養の体育実技も教えていました。そこで、大学においての高等教育の体育とは何かとした場合に、おっしゃっていることにつながるとは思いますけれど、その場のメンバーに合わせた場をつくる能力だと思って授業を展開していました。

今、議論になっていた、評定評価が進学につながるといったところが問題だということは、確かにそうだと思います。でも、一方では、先生も評価が必要だっておっしゃっていたように、数学でも何でも、理解度を点検して、理解が十分できていたら良い評価がもらえます。体育においては、実技能力が高いということの評価することがダメで、伸び率だけを測るとか、そういう話を聞いています。要するに、評価の意味が進学につながるとか、そういうふうにご利用されるのが問題で、上手にできたかどうかを評価することが良くないという話になると、どうなんでしょう。逆に、その場をつくる能力とか、そういったものをどう評価に入れていけばいいのか、そういうものが具体的に出てこないのでしょうか。おっしゃっていることもわかるし、それはすごく大事だと思うのですが。私はもう定年退職しましたが、その辺りがずっともやもやしていた部分なので、何かご説明いただければありがたいと思いました。

梅澤：

もっとも教育的な評価のあり方は個人内評価かなと思っています。ある地点での前田さんと次の地点での前田さん、この違いですよね。で、おそらくそこに価値付けをしたりとかで、本人もそのことがよかったと思えることが最も教育的な評価のあり方かなと思いますし、また運動学習自体が非常に簡単にできるようにならないところが、私は難しさでもあり、面白さでもあると思っていますので、つまり、たくさんの試行錯誤を繰り返すプロセスがあるといいのかなと思っています。

一方で、「この技ができないと」っていう形のスケール、杓子定規があると、仮に伸びた子がいたとしても、その到達目標は「どうせ私には無理」という形に陥りがちなところがやっぱりすごく難しいなって思っています。

一方で、その達成を全く私は否定しているわけでもなく、やっぱり個人の中で達成感を得られることは、PERMA 理論というウェルビーイングの考え方というか理論でも説明されています。セリグマンという方がポジティブ (P) で、エンゲージメント (E) 夢中になれて、リレーションシップ (R) 関係が創れて、人生の意味 (M) を感じられて、できたという達成 (A) を感じられることが実はウェルビーイングにつながるということを明らかにしています。みなさんも何かを達成してアドレナリンが出まくったりするのを感じたことがあるでしょう。だから、できるということ自体も大事にしながら、一方で共通の到達目標っていうのが、私個人としてはウェルビーイングが広がらない、あるいは共生が広がらない、ネガティブかなと思っています。他方で、先ほど先生がおっしゃっていた場ということが、僕すごくいいなと思いつつ聞いていました。

というのは、INDIVIDUAL ウェルビーイング、つまり個人としての幸福感に加えて、今、場のウェルビーイングとあって、そのウェルビーイングの面積を広げていこうと。社会構成員同士でその場自体の幸福感をどう広げていくかということも、この社会心理学系の方たちはかなり研究をされています。だから、場をつくる中に、例えばルールというものがあったりとか、協働のプロセスというものがあったりとか、あるいは個人個人の達成というものがあったりとか、いろいろなものが総体でつくられていると思いますので、どういう場、どういうものの総体なのかということを考えていくことが私も大事なのかなと思いつつ聞いていました。

もうちょっと付言するならば、次期学習指導要領も 3つの資質・能力の柱でいくことは概ね決まっています。一つは生きて働く知識技能です。生きて働く知識技能。ところが、中学校や高等学校を見てみると、生きて働かない分断された技能ばかりチェックされているように見えています。例えばサッカーで言えば、どうボールを持たない動きをみんなで共に学んでいくかで、よりホンモノの技能に近づける突破が生まれるかということなんですけどもね。遠く離れたところに何回キックして倒せるかとか、バスケットでいうとゴール下から何回連続で 30 秒の間にシュート入ったか、みたいな。本物だと絶対シュートが入ったら次は相手ボールになるはずなのに、そうやってね、分断された技能ばかりで今測定されていると。

一方で、先ほど申し上げた通り、ゴール型であれば生きて働くオフザボールムーブメントだったり、相手がいる中でシュートを決めるとか、そういったものがきっと生きて働くパフォーマンスなのかなと思ったりもするんですけども。生きて働く知識、そして思考力、判断力、表現力等

ですね、ここはもう私は中核かなと思っています。この思考力、判断力、表現力は、実は多様なメンバーが共に学び合う中で重要なポイントになると思っています。例えば、その場の中に共生的な場をつくる力だとするならば、先ほどのようにアダプテーションルールの創造であったりと。ただ創造ばかり中核にしてしまうと、創造というのはゼロからイチをつくる力なので、話してばかりですから、ある程度こちらで準備しておいたアダプテーションカードを、今の自分たちにはこれがあればうまくいく、これ使わせてみたいな、そんな形でお互いに合意形成をしていく。そのプロセスにきっとその場の良さが次の場で紡がれていくのかなとも思ったりもします。

ちなみに、もう一つの資質の柱は学びに向かう力・人間性でありまして、次期学習指導要領においては、この学びに向かう力・人間性は評定せず ABC つけずっていう形になってるんですが、体育科教育の分野だけは、いやいや、態度は大事だろう、ここもちゃんと ABC つけようみたいな感じで物事が動いているのが、個人的には少しモヤッとしています。

社会学の先生方のご存じのとおりですが、150 年前、体育は半分戦争のための教科でつくられておりますので、そこ以降ずっと規律的な態度が重視されてきました。今では、仲間とうまくやるための態度とか、協同的な態度とか言われています。そのことは重要なだけけれども、成績あるいは観点別の ABC をつけますよとなったときに、学びに向かう力、人間性を A にするために、「共生」もその人間性の観点だと言われると、共生できるふりをし始めるところが私は一番よくないかなと思っています。つまり人間性があるふりです。こういうのを心理学では成績動機づけと言ったりしますけども、つまり成績のためにそういう態度があるふりをする。これはやらせ共生と全く一緒に、本質につながってないなと。つまり、自分の成績を良くするために利他性を発揮しているみたいな感じになると、何かちょっといやらしいなと。自身の成績を上げるための共生が教育になっているのかなというところに私は疑問を感じているところでありまして。今後、評定に関わる評価については各教科にお任せになりますので、体育だけもし 3 観点で ABC 付ける形になったならば、こんな感じで残っちゃったのねと皆さん思っただけだったらいいかなと思っています。「場」の概念は最先端なので、素敵だなと思いつつ聞いていました。

前田：

評定評価というものの自体に大きな問題があると思います。実際、現場に立って、どう評価点をつけるか、それから評価の割合をどう分けるか、つまり誰を 1 にするかというところで、結局は頭を悩ますことになりましたので、その辺がどう解消されるかというところです。体育の成績は悪かったけれど、スポーツの場に積極的に参加していけるという生徒を育てられるような授業が展開できればいいのかなと考えますし、成績とその学んで身に着けたことは分けた方がいいのではないかなと思います。生徒個人がどういうふうには思うかですが。ありがとうございました。

高峰：

その他いかがでしょうか。まだ時間はたっぷりあります。

梅澤先生、私からよろしいでしょうか？ 今日の内容、すごく興味深いというか共感しながら伺ってました。そのコンヴィヴィア的な関係というのを少しイメージしながら、体育の授業を作るときに、やっぱり教材っていうのはスポーツになってしまうのでしょうか。

梅澤：

いわゆるスポーツ種目は、広義のスポーツでいいんじゃないですかね。広い意味での。競技スポーツじゃない方が絶対やりやすいと思いますけども。

高峰：

その場合の競技スポーツでないスポーツというのは、例えば。

梅澤：

ウォーキングとか長距離走ではなく持久走みたいなことも今かなり言われたりしていますよね。要はタイムを計って誰が速いかとか、何分何秒以内だったかのようにになってしまうから、結構しんどくなっちゃうんだけども。私のご近所にもいますけど、いつもずっとしゃべりながら走っているご夫妻とか素敵だなと思いつつ見えていますけども、そのように気楽に話しながら走ったりするとやりやすいでしょうし、ここにも参加されている先生の中にも、みんなでハイタッチしながら逆向きに走るような活動を研究されている先生もいらっしゃったりしますし。全然競技スポーツじゃなくても、むしろそれは余裕でできる感じがしますが、ポイントは、何だろ。どこまでできたら A だみたいなことを言われちゃうと、結果的にそこに何かプレイ、遊び的な要素がなくなってしまうので。

高峰：

さきほども言いましたけど、評価評定の話になると、なんとなく「できた／できない」みたいな部分というのがないと評価しづらいというものもあるんですけど、特に後半のアダプテーションゲームの例なんか聞いていてちょっと連想したのがですね、私が学部を終えた頃から野外活動に関わっていたんですけども、その中でいろんな呼び方がありますが“イニシアチブゲーム”とかですね、あと 80 年代ぐらいに愛知教育大の影山先生たちが進められていた「みんなでトロプス運動」というものがあつたんですよね。トロプスというのはスポーツ SPORT を逆から読んでトロプスになるんですけども、要はそのスポーツの競技性を批判的に捉えて、競技性のない、いわゆるゲームをみんなで作ってやる、そういう活動を思い出して、それと現代のアダプテーションゲームとの共通点を感じました。

そこで言うと、先程の清水先生の質問とも変わりますが、そういうムーブメントが昔ありながら、何でそれがうまくいかなかったのかなということが気になるんですが、それは我々の社会学の領域で考えなければならない課題なのかなと受け取ってます。

梅澤：

はい、ありがとうございます。先ほども講演の中で話をしたのですが、やはり右肩上がりがいんだって日本は考え過ぎているかなと思います。それこそスポーツの語源みたいなところから考えると、そんなにむきにならなくてもいいところに、世の中、あるいは体育の先生方も、むきになり過ぎちゃっているところもあるんじゃないかなという感じがしますね。いかにできるように

させるかとかいうところを、やはり真面目な先生ほど考えすぎてしまっているところと思われます。また、やはり真面目な人たちゆえに、学期末に評定をつけなきゃいけないという、いわゆる成績に縛りつけられている教師の身体性、これはすごく大きいなと個人的には思っています。ゆえに、トロプスですか、そういった内容でやってみるような単元があってもいいなって私は思います。年間を通じて私が現場にはり付いていられる学校においては、「まず1単元からやってみましょう」みたいな形でアダプテーションなんかをお願いしたりしていますね。そうすると、本当に学びたい先生方は、「あれ、生徒たちの雰囲気が違うぞ」ってことをちゃんと見とってくださるんですよ。何か競争の時って、勝ったことだけめっちゃめっちゃ喜んでいて、ドーパミンが出て。でもドーパミンって「もっともっと」を欲しがるので、同じレベルで納得できなくなってしまうという悪い特性があります。例えば、アルコール摂取するとドーパミンはドバツと出るらしいんです。我々は二日酔いは非常にまずいって分かってるんだけど、ドーパミンって依存性というか、もっともっとやりたくなってしまうという中毒性が高いので、それはまずいと思っても、またおこなってしまうという特徴があります。体罰の問題の時もそうでしたけども、一回全国チャンピオンになった監督さんほど、また取れるんじゃないかみたいな形で、結構強い指導をしてしまうみたいなことも2010年代で研究されていました。体育や全ての人に求められている広義のスポーツはそのような高度な達成ベースじゃなくて、関係ベースで心地よさを感じられること。おそらくウォーキングとかでいいって先程お話ししたのは、簡単な運動をするだけでセロトニンみたいな幸福ホルモンが出て気持ちいいなみたいなことってありますよね。最低限、僕、体育ってそういうことを感じさせられればいいのかと思っていますし、一方で先程のようにいろんなメンバーが集まって、コンパッションとかレシプロシティいわゆる互恵性であったり、共感、共同体感覚だったりを学ばせるのであるならば。セロトニンの上にあるというオキシトシンという関係性の心地よさを司る幸福ホルモンを出させられるような、そういうものもあっていいなって思っています。つまり、みんなで達成できていて、プチ達成でイエーイって言い合えるような、そんな関係が、トロプスなのか、そういう簡易なゲームなのか、そういったもので子供たち同士が味わえるとすごくいいなと。先ほど例に挙げた高校の事例なんかは、まさにみんなが楽しそうに映像で見ていると、本当に楽しそうに「じゃあこのカードを使って」、「それはちょっとやりすぎでしょ」みたいな形で、ああじゃないこうじゃないやりながら、みんなで場をつくって、ゲームを創って、関係をコンヴィヴィアルなものにしていってというのが見て取れたので、そんな形で進めていくと、何か全体が楽しくなるのかなあ、なんて個人的には思っています。

高峰：

わかりました。加藤さん、どうぞ。

加藤凌：

梅澤先生、こんばんは、鹿児島国際大学の加藤です、本日はありがとうございました。大変勉強になりました。いつも何かを先生にお伺いしているような気がするのですが、本日も二つお伺いしたいことがあります。

まず一つ目が共生体育の態度に関する尺度です。それがすごく私の中で印象に残っているので

すが、この態度尺度を作るときに、いわゆる、その空間で「共生相手」とされるような人たちのことを前提に尺度がデザインされているのか（結果的に、その尺度はマジョリティの目線から、マイノリティを一方的に「共生相手」として他者化した尺度になってしまっていないだろうか）というところが少し気になりました。論文も何度も読ませていただいたのですが、障がいのある子どもと一緒に運動できる、楽しいとか、そういった尺度や文言（「障がいのある子と運動すると楽しいと思います」など）がつくられていくプロセスにおいて、そのような尺度や文言そのものが、果たして「障がいのある子」の視点からもデザインされているのか、そこがすごく気になったところです。加えて、おそらくこの尺度が用いられていく時には、共生的な体育というゴールに向かって、子どもの態度を通してそれが実現できているかを測定していく形になると思うのですが、授業のあり方そのものを測るような尺度ではなくて、子どもに焦点を当てた尺度を設計されたのは何か理由があったのか、その辺をお伺いしたいのが一つです。

もう一つが、先程の清水先生や、高峰先生のお話とも重なる部分があるのですが、おそらく共生的な体育授業の価値や意義について学んだ学生の方々が、体育の先生になって現場に出られていく中であっても、いまだにその実践の積み重ねが少ないというのは、何か現場にいろんな力学があるのか、実践をしようとしたときに、例えば何か葛藤があったりとか、障壁があったりとかあるのかなとも同時に思うのですが、その辺の点について、もしお分かりでしたら教えていただきたいと思ったところです。以上です。

梅澤：

ご質問ありがとうございます。ちなみに先ほど男女共習が50何パーセントかなと言ったのは加藤君の研究を参考にさせていただいておりますけど、まず尺度の研究なんですけども、ご覧いただいていると思うんですけども、最初に予備調査として、子供たちがどういったときに楽しさを感じたり、あるいは面白くない、とりわけ排除的なことを生み出してしまうのかということ的自由記述で調査しています。その中で、例えばなんだろうな、できない子がいるとか、仲間が失敗するとかいったものをKJ法でまとめていきました。また、対象者としてはいろんな内容がカテゴリーされました。例えば、技能とか身体能力が同じようなとか違うとか、あるいは体格とか運動能力とか。あとは男子とか女子、いわゆる性差のことと、グループ分けの中では、一部何とか級の子、いわゆるわかば級とか特別支援学級みたいなものも出てきました。

ちょうどこの論文を書いているときに、いわゆる共生の視点を重視した学習指導要領になるんでね、共生の視点を重視して授業改善すべきとね。いよいよ障害のある子たちも一緒にやっていく中で、一緒にやっていけるのかどうなのかを、単元とか学期の頭と学期の終わりぐらいで、クラスの雰囲気とか、クラスの子どもたちの考え方がどの程度変わっていくのかを見取っていただきたいなど。そういうスケールを創りたいというのが根本でありましたので、学習指導要領の改訂もひっくるめて、障害のあるなしも多様性の一部として。実は性差、これ因子で出なかったんですよね。この中には男女というものが一切書いてないと思うんですけども、一緒に分析をしてくださった村瀬先生もね、このオンラインの中にはいますけども、何にしても多様なメンバーの中で、どうやったらばいろんな子たちが共に学び合えるのかどうなのかを、そのスケールを知りたいと。で、いろんなその態度、尺度についての研究はあったんですけども、当然その共生に関す

るものはなかったので、これからの時代、こういったスケールを用いて分析的な授業ができていくのかどうかを先生方に使っていただけたらありがたいと思うのがこの研究の根幹になります。

2つ目。実践の少なさ。これはね何なんですかね？私も知りたいですね。ええと、だって男女ですらって言い方がどうなのかな？まだ別にやっているじゃないですか。先ほどなかなか実践がうまくいかないというところでお示しもしましたけれども、やはり先生方の考えはやっぱりすごく大きいのかなと個人的に思っています。これ、評価のことに重なってしまうんだけど、どうしても画一的な着地を求めたがっている。それが70年代以降の後期行動主義的学習観の根幹になって、で、それがずっと残ってしまっているのは、繰り返しになりますけどもやっぱり評定の責任が大きいかなと個人的には思っています。で、やっぱりみんなにこれができるようにしてほしいと、いうことが。ちなみに今の学習指導要領では、結構グレーになっています。とりわけ技能のところは加藤さん御存じのとおりだと思うんですけども、例えば階段がはっきりしていた器械運動なんかも技名、この内容を教えなさいではなくて、例示って書いてあるんですよ。だから、その技を別にやらなくても構わないはずなのに、今まで培ってきた学習カードを使っていくと、何となく学年ごとにこういう階段が見えていってしまうみたい。そうなったときに、その同じ技の習得の指導をして、肢体不自由の子たちはそれができるのかみたいなことを言ってしまうシーンに出くわしたことがあったりもします。いわゆる技の習得という到達目標に縛られている先生方によって、なかなかそれが浸透していかないのかなと、実践が少ないままではいるのかなとは思っています。

一方で、研究したいと言ってる学校がガラガラポンしているのも目の当たりにしています。長くそういう学校に張り付かせていただいて、一緒に学習デザインからやっていってという形になると変わっていくというプロセスをたくさん私も拝見していますので、そういった地道な努力を続けていくこと。またそういったことを学んだ先生方がいろんな学校に配置替えというのかな、ご異動されていって、広げていっていただくことで、徐々に変わっていくのかどうか、そんなところででしょうか。お答えになったかどうか。

加藤：

ありがとうございます。葛藤が生まれているのであれば、「こういう実践したいけど、評定のことを考えてできない」とか、何か資料などをぼんと渡されて、「これをやらざるを得ない」とか、そのような点によって、共生体育の実践がなかなか積み重ねられていかない、ぽつぽつとある一方で、「今回、これやってみたから、次はこうしてみよう」とかっていう積み上げがなかなか上手くいかないのではないかと、とも同時に思っていたところです。ですので、何かその葛藤みたいなところを聞いていくような作業、私の記憶だと、村瀬浩二先生（和歌山大学）などが、既にされていたのではないかと思うのですが、その辺を、私もちょっと議論を追いかけながら勉強したいなと思いました。以上です。ありがとうございました。

高峰：

まだお時間がありますけれども、いかがでしょうか。いろいろなお立場の方が参加されていま

すので、現場で実践されている方でも結構です。

前田：

同じ者が発言していいのかなと思ったのですが、他に意見があまり出ていないので。私、ジェンダー関係の学会にも所属しています。昨年、体育学会で、体育科教育学の分科会に行って、バレーボールの単元で男女を一緒にチームにするけれど、女子は後衛にして、男子は背が高く、ジャンプ力があるから前衛にして、そうやって役割分担したらうまくいったってという発表があってびっくりしたんです。実際問題、これまでの経験をもとに生徒に任せると、女子はこれで男子はこれで、これでうまくいくよねっていうのが出てきがちだと思うのです。これまでの彼らの環境から身に付いた偏見ですよ。そういうものに対してどのように導いていくのかです。自分たちでルールを考えてうまくやるっていうこと、障害のある子もそうですけれども、先程の加藤さんの質問もそこだったと思うのですが、どっち側から見た「自分たち」なのかということです。そういう中で女子が、「私もしたい」とは言えないです(注*)。論文でも見たのですが、女子の方でも多少は不満だというのもあったというような書き方がされていたのですが、そういう場でそういうふうな発言(女子が前衛でプレーしたい)は、やっぱりできないんじゃないかと思えます。だから、生徒に任せる場合は、そういったところが非常に気になります。ありませんかということ。

(注：話していて気づいたのですが、発表で聞いたことは記憶違いでした。発表での内容は、「男女共習授業の展開において、アンケート調査では、女子は男子と別にした方がやりやすいので、別が良いという結果であった」というものだったと記憶しています。そこには何故、男女共習なのか、またなぜ分けないとやりにくいのかという議論がないまま、これまでの現状が容認されていたことに問題を感じたところでした。)

梅澤：

おっしゃる通りですよ。先ほども申し上げた合理的配慮って、実は弱いものから言えたら最高なんですよ。なんかできる人間が一方的にお前らにこれやってやるよみたいな感じになると、なんかすごく逆にモヤッとするというか、あるいは一方的に君たちは全員これねみたいな感じで、このはしごの階段使ってねとか言われても、逆にモヤッとするとこもあるのかなと思うんです。で、一方で、いわゆるできる子たちからこんなもの使ったらいいんじゃない？みたいな問いやアドバイスのような形で決定権イニシアチブが、女子なり、あるいは運動が得意じゃない子たちに与えられたとするならば、かなりコンヴィヴィアルな感じに近づいていくのかなと個人的には思ったりもしています。一番いいのは、苦手なんだけど助けてって言えること。これはいろんな意味で、その子たちが未来は明るくなっていくのかなと、いうふうに思いますので、そんな関係、柔らかく温かな関係がつけると素敵だなと個人的には思っています。

前田：

昔、体育大学で、ある教授の方と話したときに、バレーボールを男女で一緒にやったら、女子が怖い思いをするので、男子は思い切ってプレーできないと言われました。でも、じゃあ、女子で

もできる子は女子の中で遠慮してしかできないし、男子の中でできない子は怖い思いをしてもやらなきゃいけないということについてはどうなのですかと聞いたら、回答がなかったっていう経験があります。それはやっぱり、場を作る教員の力量に掛かっていると思いますので、体育科教員を育てる大学教育の中で、その辺りを十分教育できるようにしなきゃいけなかったなと思っています。ありがとうございました。

梅澤：

ありがとうございます。おっしゃる通りで、やっぱり、どうデザインするか。これはルールであったり、使う道具であったり、やはり一番デザインすべき人間関係かなと個人的には思っています。やっぱり小学校だったら担任として、中学校だったらこの保健体育の時間は多様なメンバーで共にこのスポーツを学ぶためにという形で、関係を大事にしあってくれるよう生徒に働きかけられる、そんな先生が増えてくれるといいなと思っています。きっとそういう柔らかな考えをお持ちの先生って、子どもたちから結構信頼されているんじゃないかなと思うんですよね。この姿勢と言っているのか、教師と生徒の関係が良くて、かつその先生がこういうアダプテーションや配慮があるゲームが、あるいは勝つことだけが大事じゃなくて、勝ち負けがギリギリあることが面白いんだって、その憧れを強く言っていただけると、生徒たちはその憧れに憧れてくれて、いい三者関係が生まれたりもするのかなとも思っています。

高峰：

はい、ありがとうございました。

他はいかがでしょうか。もうお一方、お受けできる時間があると思いますけれども。どなたもいらっしゃいませんか。すみません、では私から、これちょっと宣伝になってしまうんですけども、本学会は日本体育・スポーツ・健康学会の社会学の専門領域も兼ねてまして、今年の8月末、北海道で行われる学会大会では地域社会学と体育系管理と体育科教育の専門領域も合わせてなんですけど、合同シンポジウムを行うことになってます。初日に開催しております。で、そのテーマはですね、保健体育教師に求められる新たな力量形成ってということなんです。ですので、今日お話ししていただいた、例えば体育の授業の中にコンヴィヴィアルな関係を作り出すっていうことをまずちょっと想定した時に。この授業を展開できる体育の先生にはどういう力量が。求められると思われませんか？ちょっといろいろまだ試行錯誤の段階でまだ固まってないかもしれませんが、何かお気づきの点があったらアドバイスいただければと思うんですけど。

梅澤：

幸い私の周辺には本当に素敵な授業をしてくださる方がたくさんいるんです。共通点はやっぱりたおやかさですかね。で、決定的に子どもたちから好かれている先生。ですね。で、そういう方たちが理論を学んで、こんな授業をやりたいんだよね、一緒にやってくれない？みたいな形で。つまり、トップダウンでこうやれみたいなことは一切なく、例えば去年の8月、今年度8月の体育学会で私が発表させていただいた先生方は4年生まで小5のタグラグビー型のボール型の授業だったんですけども、4年まで体育に一切参加しない、発達に課題のあるお子さんがそのクラス

の中核になって活躍していくっていう、そういう授業でありました。で、その方はやっぱり共生の体育ってどうやったらうまくいくのかって日々試行錯誤されていらっしゃる方で、相談に来られて、何より学級経営じゃないですかねって話をしました。で、先ほどマージナルって言葉を使いましたが、「周縁の」って意味なんですよね。とかく画一的な教育の時ってみんなで一律一斉に同じことで、その周縁にいる子、端っこにいる子たちをマージナルマンと教育学では呼んだりするんですけども、端っこに行ってしまうような子をむしろ中核に持ってくると、一気に変わる可能性がありますよねっていう話をして、一昨年1月に研究授業を拝見しました。具体的には、5年生が2年生を誘ってラグビー体験をします。で、共通のルールだけでは難しいので、5年生が2年生と共に楽しめるルールをどう創り上げていけば、その年齢差を包摂するゲームになるのかを考えていく。そういうプロジェクト学習だったんですけども、その5年生になってようやく体育に入ってもらえるようになった子。当然ながらあまり運動ができない子で、そういった子がいろいろな意見をやっぱり出してしてくれる。ジブンゴトとして、僕はあんまり体育が得意じゃなかったから、こんなルールがあるといいんじゃないかって思うよ、みたいな。そうすると、ああ、なるほど、実感踏まえてそうだねみたいな。ここはやっぱり共感的な姿勢を持っている先生。これも力量というのかセンスというのか、ちょっとわからないんですけども、力というか感性ですかね。そういう受容的な感性を持っている先生なので、その身体性がやっぱり伝播していくんですよ。つまり、子どもたちがみんな、なるほどなるほどとうなずきながら聞くんです。でも、誰よりもうなずきながら聞いているのが先生なんですよね。そういった先生の姿勢に本当に感化されて、そういう人間性がみんなしみ込んでいって、じゃあ〇〇（前年度まで体育に参加できなかった子の名前）ちゃんルール一回やってみようよみたいな形で、その〇〇ちゃんがいいなと思ってたものをみんなで体験しました。もう一人違ったルールを提案してくれた子もいて、じゃあどういうルールにしたら2年生と5年生がみんな楽しめるかなみたいな形でプロジェクト学習が温かな雰囲気が進んでいきました。そういったことを考えた時に、その授業者は、僕は技能を高めるための指導はなかなかできないですって話していましたが、私はそこはあんまり大事じゃないんじゃないかなって話をしました。一方で、あなたのクラスのように、みんなが人のために動ける授業は逆にあんまりないよねっていう話をしましたし、その学会で発表させていただきました。

となると、力量はおそらく目に見える力ですよ。思考力とか判断力とか、それよりもむしろそういった感性、人間性とか共感力とかいったところに人を惹きような何かがあって、かつそこに感化されていった子どもたちが、おそらくこういうインクルーシブな、あるいはコンヴィヴィアアルな関係をつくれるんじゃないかなというふうに個人的には思っています。

高峰：

ありがとうございます。今まで聞いたお話だと、体育の先生になるために身につけるものというよりは、ごくごく普通に、いい教育者になるために必要な力プラス感性みたいなものが求められる。逆にそうなってくると、では体育の教員の専門性って何なのだろうかということも考えさせられます。そのあたりについては、今後また学会としてもテーマとして引き取って検討していきたいと思います。