

子どもの体力づくり事業における理論的課題；D．A．コルブ
の経験学習論の視点から

富山 睦月*・日下 裕弘*

（2011年11月25日受理）

Theoretical Theme in Physical Fitness Projects for Children:
From the viewpoint of D.A.Kolb's theory of experiential learning

Mutsuki TOMIYAMA* and Yuko KUSAKA*

（Received November 25, 2011）

1. はじめに

文部科学省が行っている「体力・運動能力調査」によると、子どもの体力・運動能力は、昭和60年ごろから長期的に低下傾向が続いており、体力の高い子どもと低い子どもの格差が広がっている。また、子どもの肥満傾向や生活習慣の乱れから、生活習慣病の増加など、健康面においても様々な問題が生じている。文部科学省によると、子どもの体力低下は将来的に国民全体の体力低下につながり、生活習慣病の増加やストレスに対する抵抗力の低下など健康に不安を抱える人々が増え、ひいては社会全体の活力が失われる事態が危惧されるとしている。体力は、生涯にわたり健康に生活していくための原動力となるものであり、「生きる力」の基礎が培われる子どもの時期におけるこの体力向上への取り組みは極めて重要である。全国の地方公共団体では、この「二極化」問題の指摘を受けて、子どもの体力向上のための様々な取り組みがなされているが、子どもたちが現在の生活を、また、将来、生涯にわたって明るく、楽しく、豊かで活力ある生活を営むためには、いかなることが必要なのだろうか。

本研究では、広島県の先進事例、および、文部科学省が指定した全国の子どもの体力向上のための様々な取り組みを、D．A．コルブの経験学習理論の視点から吟味し、考察することを目的としている。

*茨城大学教育学部体育社会学研究室（〒310-8512 水戸市文京 2-1-1： Laboratory of Sociology of Physical Education, Ibaraki University, Mito, Ibaraki, Japan 310-8512）.

2. 研究の枠組み ～D.A.コルブの経験学習理論～

（1）経験学習論

コルブ（D.A.Kolb 1984, 山川肖美 2004）は、自らの学習論を経験学習論と呼び、その理由を次の2点に求める。第一に「学習プロセスにおいて経験が中心的な役割を果たすことを記述する理論である」ゆえであり、第二に「レヴィンやピアジェなどの経験主義者の研究成果に知的源泉を置いている」ゆえである。

コルブは、経験学習を「具体的経験が変容された結果、知識が創出されるプロセス」、すなわち「経験に基盤を置く連続的変換的なプロセス」と定義し、経験学習にとって重要なのはプロセスであると主張する。ここには二つの含意がある。第一に学習をサイクルとして捉えていくという視座につながる。コルブは、学習には大きく4つの要素、

「具体的経験（concrete experience：図表中ではC Eと表す）」

「反省的観察（reflective observation：図表中ではR Oと表す）」

「抽象的概念化（abstract conceptualization：図表中ではA Cと表す）」

「能動の実験（active experimentation：図表中ではA Eと表す）」

が必要であり、それをサイクルとして辿っていくことにより、どのような知識の獲得が可能であるかということと、そこに至るメカニズムが個人内部でどのように生起しているかということが明らかにされる。第二に、学習の継続性が示唆される。具体的な経験からの学習によって導出された概念やアイデアは固定的・普遍的なものではなく、さらなる経験によって再形成されたり修正されたりするものだとコルブは言う。すなわち、「すべての学習は学び直される」のである。「継続性とは人間存在の強力な証明」とさえ断じる。それゆえ、学習の所産である知識もまた絶えず生じ、蓄積・更新されていく。そこでの学習支援者の役割は、新しいアイデアに照合して、陳腐になった古い考えを捨てたり修正したりするように学習者に働きかけることである。

（2）経験学習モデル（経験学習サイクルモデルと経験学習プロセスモデル）

以上のようにコルブの意味する学習とは、サイクリックで継続的なものである。そこでコルブは、この学び直しのプロセスを、第一に具体的経験を起点とする学習サイクル（図1）として、第二にそのサイクルが一生継続していくことを示す生涯学習プロセス（図2）としてモデル化した。

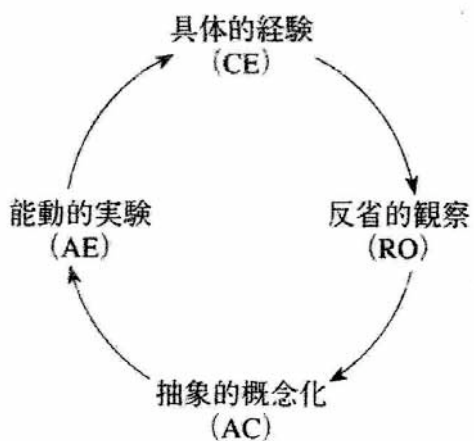


図1. 経験学習サイクルモデル (山川, 1994)

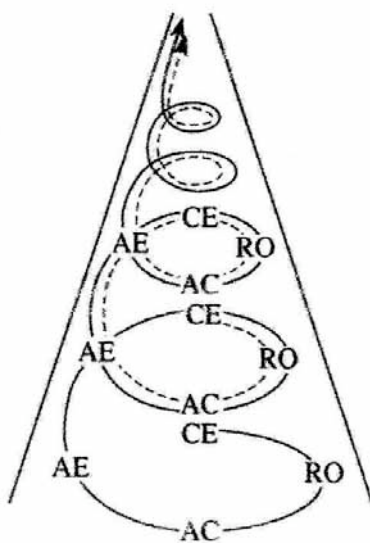


図2. 経験学習プロセスモデル (山川, 1994)

図1に認められるように、学び直しのプロセスとしての学習サイクルの中には、コルプが「学習モード」と呼ぶ、4つの異なる学習形態が設定される。学習モードには、具体的経験とそれに相対するものとして抽象的概念化が位置づけられ、反省的観察には相対するものとして能動の実

験が位置づけられる。それぞれの学習モードについて、コルブは次のように規定する。

- ① 具体的経験：「十分に開かれた状態で、何のバイアスもなく、新しい経験に自らを巻き込んでいくことが可能な」モード
「情動的」環境により支援される
- ② 反省的観察：「多様なパースペクティブから、具体的に経験してきたことを反省したり観察したりすることを可能とする」モード
「認知的」環境によって促される
- ③ 抽象的概念化：「論理的に十分に深められた理論のうちに、観察したことを統合するための概念を想像することが可能な」モード
これを促すには、「記号論的」志向の環境が重要だとする
- ④ 能動の実験：「意志決定をしたり問題解決をしたりするために抽象的なアイデアや概念を活用することを可能とする」モード
「行為的」環境が有効に働く

これら二項対立的な4つの学習モードを1つの学習プロセスの中に包摂することによって、「従来の〈知〉における『知識』か『体験』かという二分法の発想を超える〈知〉の構造」が見出されるのである。

コルブの言う二項対立的発想には、対極にあるものの存在がサイクルを進展させていく原動力となるということと、その対極性が統合されてこそ学習が発展していく可能性があるということの両面が示唆されている。換言すれば、統合される前提として対極性が置かれるのである。したがってコルブは、対極性とその統合性を1つの概念として提示するために、弁証法的対立という言葉を使う。インターンシップやサービス・ラーニング等に認められる学外での実体験と学内での座学の有機的な結びつき、教育実習の事中・事後指導等に認められる観察や反省と、実習との連動性により認められる教育効果等を想起すると、学習プロセスに設定される弁証法的対立の意義がより理解できる。

また、学習プロセスが進展する要件に、コルブは「学習者自身と環境とのトランスアクション」を掲げる。認識論として、「トランスアクションリズム」を支持するゆえである。これは、継続的な構造を持つ学習プロセスの中で生じる知識は、外部世界あるいは主体の中で形成され、両者の相互作用によって発達していくという認識に立つものである。

経験学習に関して、コルブがトランスアクションという語を用いる文脈は、以下のように大きく3つに分けて見ることができる。

①主体と客体との相互作用

「人間と環境とのトランスアクションな関係は経験の持つ二重の意味」
＝主観的個人的な含意と客観的社会的な含意を象徴するもの

②主体・主体間の相互作用

「学習者が互いに交わり、彼らのニーズや認識、信念の体系を共有することによってさまざまな観点が交換される」

「共有される個人の経験によって」学習プロセスが進展する。

③過去の経験と現在・今後の経験との連動性や相互作用

学習が経験によって修正されたり再形成されたりしながら進展していく。

(3) 理論枠組みと3つの学習論

これまで説明してきたように、経験学習モデルには図1に示した経験学習サイクルモデルがあり、もう1つが図2に示した経験学習プロセスモデルである。これらの経験学習モデルには以下のような基礎理論がある。すなわち、

- ・経験学習サイクルモデルの基礎理論・・・学習サイクル論，学習スタイル論
- ・経験学習プロセスモデルの基礎理論・・・学習サイクル論，学習スタイル論，生涯発達に関する学習論，

である。

ここでは、経験学習モデルの基礎理論となる3つの学習論の特質と相互の関係さらには各理論とモデルとの関連性を明らかにし、コルブ経験学習サイクルモデル、プロセスモデルの本質を見極める。

1) 学習サイクル論

図1で見えてきたように、4つの学習モードからなる学習サイクルは、直接的・具体的経験が反省と観察の基礎となり、反省と観察が、活動の新しい意義が演繹され得るアイデアや仮説に転移され、続いて、このアイデアや仮説が、次の新しい経験を作り出す活動を主導するものとして貢献するという、一連の流れを示す。

4つの学習モード間には、「それぞれ弁証法的に対立する2つの適応の方向性」が存在する。2つの適応の方向性とは、対極にある2つの学習モードにそれぞれ結びつける軸のことである(図3)。

○第1の軸：具体的経験と抽象的概念化を結ぶ「理解」の次元

ここには、「現実世界での経験を持ったり掴んだりすることに関連する2つの異なるそして対極のプロセス」が包摂される。この2つとは、具体的経験と結びつく「会得」と抽象的概念化と結びつく「了解」である。会得は「直接経験に関連する触知可能な感知される性質によって進展」し、了解は「概念的な説明や記号論的なシンボルによって進展する」ものだと説明される。会得の考え方は、ポラニーの言うところの「暗黙知」やジェイムズの「直接的な知」に通底する。すなわち、言葉で忠実に表すことが不可能な、「他者が知ることでできない」個人的なプロセスを意味する。コルブは、経験する対象への評価という観点に立つと、会得には、第1に「配慮と感心」、第2に「価値付与」、第3に「肯定と確証」という機能があると捉える。換言すれば、会得とは、経験を選択する際の指標となり得る「直接経験の真価評価の行為」なのである。他方、会得された直感的な感覚を「保ち、形を与えていく」のが言葉の役割であり、そのことを了解という概念にコルブは託す。ポラニーの「明示知」、ジェイムズの「間接的な媒介としての知」である。了解により「客観性、冷静な分析、懐疑主義に基づく批判的な志向」のもと、経験は評価される。このような会得と了解は、固有の意義を持ちどちらか一方が欠けても十分な理解とはなり得ない。同時に、両者は互いを活性化させるという機能を持つ。すな

わち、会得を通じて得られる永続的で予測不可能な諸感覚の中に秩序を見出すのは了解であり、逆に、了解の働きを刺激し促進するものは会得である。

コルブは以下のように言う。（D . A . コルブ, 1984）

Through comprehension we introduce order into what would otherwise be a seamless, unpredictable flow of apprehended sensations, but at the price of shaping (distorting) and forever changing that flow. Yet knowing through comprehension has other qualities that have made it primary in human society-namely, that comprehensions of experience can be communicated and thereby transcend time and space.

永遠に変化する「了解」を通して、私たちは、継ぎ目のない予測不可能な（今、ここという、1回だけの）「会得」された感覚の流れに秩序を与える。しかも、「了解」を通じてその流れが永遠に変化していく。

さらに「了解」は、人間社会の中で最も重要な意味を担う。それは、すなわち、「了解」により「人と通じ合う」ことができ、それによって「時間と空間を超えて」他者とつながることができるのである。

Your comprehension of that situation, however, will allow you to create for yourself and communicate to others a model of that situation that could last forever.

Further, to the extent, that the model was accurately constructed from your apprehensions, it allows you to predict and recreate those apprehensions.

「了解」は永遠に存在し得る状況モデルを、自分自身のために創造したり、そのモデルを他者と共有させる。

さらに、そのモデルが「会得」を正確に反映しているその程度に応じて、その後の自分の「会得」を予測し、再現させることを可能にする。

For those tremendous powers of communication, prediction, and control that symbolic comprehension brings,...

シンボルとしての性格を持つ「了解」は、その後の「コミュニケーション」、「予測」、「(状況の)コントロール」に強力に作用する。...

○第2の軸：反省的観察と能動的実験を結ぶ「変容」の次元

ここには、「経験を深めたりそれを表出したりすることに関連する2つの異なるかつ反対のプロセス」すなわち、反省的観察と結びつく「内面化」と能動的実験と結びつく「拡張」のプロセスが包摂される。内面化とは心中での反省を志向し、拡張とは外部的能動的な操作を志向する。具体的経験と抽象的概念化の段階で理解した経験を反省したり次なる経験に応用したりするために、この変容という段階は必須である。

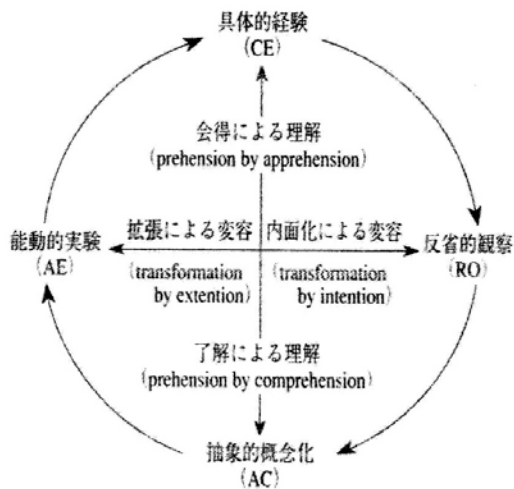


図3. 対立的学習モードを結ぶ2つの軸

2) 学習スタイル論

学習スタイルとは、「現実の学習や教授過程で、それらの活動（考え方や成果）において比較的影響度が強いと想定され得る個人差要因」の1つであり、一般に、「種々の課題解決行動を通して解決のための仮説の立て方、方略の質や方向性」を決定する「適性概念」と定義される。換言すれば、「問題解決を企図して情報を処理する」際に、「相対的に安定した属性、嗜好、習慣的なモード」として、学習者個々人に表出する特有の学習志向性を意味する。

コルプの学習観は、学習プロセスはすべての人に同一ではなく、学習者を取り巻く環境や学習者自身の心理的構造に基づき生起する各自に特有の適応プロセスであるということ、そして各自の学習プロセスを規定する構造は、学習者個人と環境とのトランスアクションによって変容するということの2つである。したがって、学習プロセスが進行する限りは、学習スタイルも変化する可能性を有する。要するに学習スタイルとは、「固定した属性」ではなく、個人と環境とのトランスアクションによる継続的なパターンに基づく「安定した状態」あるいは「傾向」なのである。

コルプの学習スタイル論は、「学習スタイル研究は学習サイクル研究の発展形である」（岡本, 1982）という言葉からくみ取ることができるよう、学習サイクル論を基盤として発展をみたものである。それゆえ、学習サイクルの中に設定される2組の対立的なモード、すなわち、具体的経験と抽象的概念化、反省的観察と能動的実験の組み合わせによって学習スタイルは規定される（図4）。

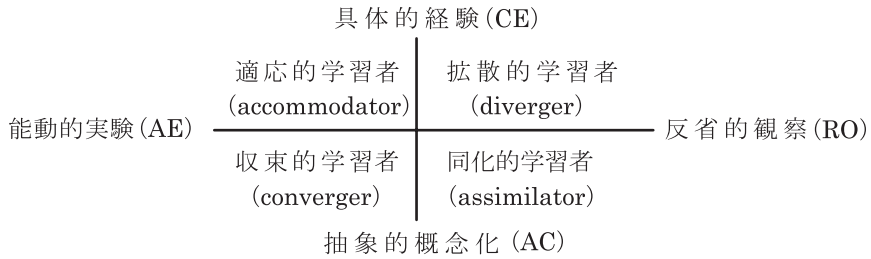


図4. 学習サイクルと学習スタイルの関係

3) 生涯発達に関する学習論

図2の経験学習プロセスモデルのように、サイクルが3次元に沿って継続的に発展していくことを提示していくには、もう1つの軸の設定が必要となる。コルブはここで発達の次元を導入する。こうして第3の基礎理論である生涯発達に関する学習論と「人間の成長と発達に関する経験学習モデル」(図5)が生成された。人間の成長を見ていく場合、「ある目的に向かうプロセス」を想定する方向性、つまり、短期完結・目標達成的な捉え方と、「生涯にわたるプロセス」を想定する方向性、すなわち、長期継続・目標更新的な捉え方の2つの方向性があり得る。学習サイクル論のみならず、生涯発達論を展開することで、この両方を包摂する学習論の構築をコルブは試みたのである。

コルブは生涯発達の段階を図5のように区分する。

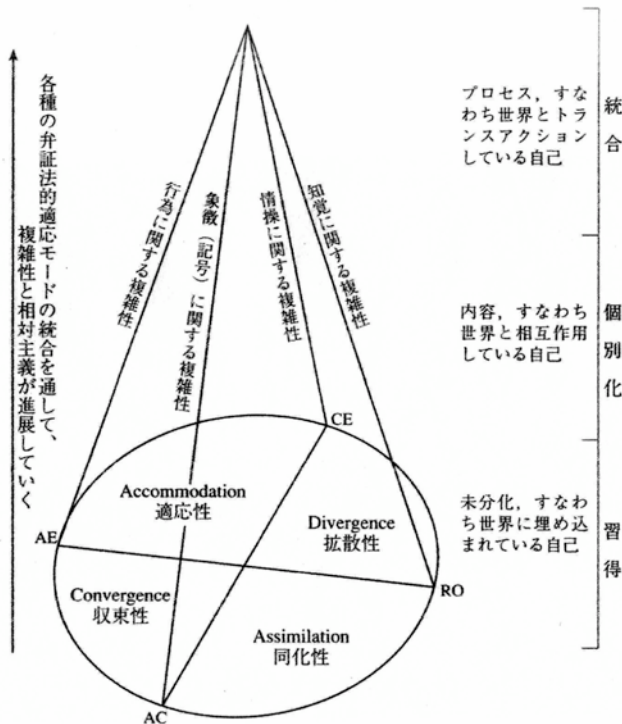


図5. 人間の成長と発達に関する経験学習モデル

第1段階：「習得」（基本的学習能力や認知構造の習得が指標となる。）

第2段階：「個別化」（フォーマル教育やキャリアトレーニング，仕事や生活上の経験を通じて達成され得る段階で，「自らが選択するキャリアコースで遭遇する個別的な生活課題に習熟することが発達の指標となり得る。」）

第3段階：「統合」（社会的要請と自己達成ニーズとの間の葛藤の解決や客体としての自己をそれに関連させて認識していくことを経験することによって実現される。）

3. 子どもの体力向上のための取り組み

子どもの体力づくりに関するわが国の基本的政策は，「スポーツ振興基本計画」「中央教育審議会『子どもの体力向上のための総合的な方策について』（答申）」に掲載されているが，その内容については，ここでは割愛し，それらの方針に基づいて行われた実践事業を見てみよう。

（1）子どもの体力向上実践事業

子どもの体力向上がスポーツ行政の主要課題となりつつある中，文部科学省は，子どもの日常生活の場となる家庭・学校・地域社会の緊密な連携のもとに，体力向上と望ましい生活習慣の形成のため，全国で「子どもの体力向上実践事業」を展開した。以下にそれを概説する。

1) 事業趣旨

子どもの日常生活の場となる家庭・学校・地域社会の緊密な連携のもとに，子どもの体力の現状や生活実態を把握した上で，地域の実情に応じた数値目標を設定し，その目標を上回ることを目指して実践活動を行い，子どもの体力向上や望ましい生活習慣の形成を図るとともに，その成果を全国に普及する。

2) 事業内容

全国の42地域の実践地域を指定し，実践活動を通じて単に「体力向上（目標値の達成・測定結果等の向上）」を図るだけでなく，子どもの運動習慣・スポーツ習慣の改善や定着化，望ましい生活習慣の形成等を図ること，また，子どもの体力に関する大人（保護者や教員）の意識の改善を図ることを目的として実践活動を展開した。なお，各実践地域においては，市区町村教育委員会が中心となって「実行委員会」を組織し，平成16年度から3年間にわたって，事業内容の企画，実践プログラムの実施・検証等を行いながら，家庭・学校・地域社会がそれぞれ，また連携することにより地域ごとに特色ある取り組みを実施した。

文部科学省においては，子どもの体力実践事業を円滑にするために，事業全体の企画・運営・評価等を担う「子どもの体力向上実践協議会」を設置するとともに，実践地域における取り組みや諸課題について協議する「子どもの体力実践事業全国連絡会議」を開催した（年1～2回）。また，実践活動の成果（全国，各地域）を把握するとともに，次年度の各地域における実践活動の企画・立案の参考とするための調査（体力調査，「子どもの体力向上に関する生活実態調査」）を毎年度実施した。

3) 全国の実践事例

本論文では，全国の42地域における子どもの体力向上のための実践事例を，文部科学省がイ

ンターネットで公表している報告書をもとに、3つの分野（①運動習慣改善のためのプログラム、②生活習慣改善のためのプログラム、③保護者の意識改善のためのプログラム）に分類してまとめた。

①運動習慣改善のためのプログラム

<学校>

スポーツチャレンジタイム、わくわくスポーツタイム、元気UPタイム、朝のスポーツタイム、縦割り・異年齢外遊びタイム、特設クラブタイム、体力向上5分間プログラム、運動や昔遊びを中心とした放課後クラブ、水曜日放課後スポーツスクール、ロング昼休憩、わんぱく広場、業間体育、業間と業後のスキー・水泳、地区なわとび大会、ドッジボール大会、スポーツ大会、陸上運動記録会、わんぱくスポーツフェスタ、チャレンジコースづくり、ふれあいサーキット、サーキットプレイランド、校内ウォーキングコース、運動遊びコース、固定遊具の活用、学校間ブロック交流活動、教科外体育運動、バランスボール、ボール運動、リズム体操、体づくり運動、チャレンジ・レベルアップトレーニング、外部支援者の協力を得た体育、保護者参加型授業、遊び塾、出前スポーツ教室、多種目実践プログラム、遊び・運動・スポーツ検定制度、遊び集会、縄跳びジョギング、持久走日本1周、さわやかウォーク、ジャンプロープ大作戦、芝体操で「みどり」が元気！大作戦、学校施設開放ふれあい活動、筋肉番付、全校ダンス、ふれあいキャッチボール、スペシャルスポーツ教室、外遊びゲストティーチャー、実技指導協力者派遣活動、アスリートクラブ、体育集会、スポーツ集会、体力診断コーナー、徒歩集団登校、心拍数・最大酸素摂取量の調査、スポーツクラブや教室と学校の連携、課外部活動の活性、併設幼稚園との交流、心身障害学級との交流、体力づくりの運動例を校内に提示、スポーツチャレンジャー賞、元気アップカード、はつらつプログラム・チャレンジカード、体力づくり記録カード、体力向上ラリーカード、がんばりカード、なわとびカード、スポーツ健康手帳、体力向上委員会、など。

<家庭>

家庭5分間運動、ホーム・エクササイズ、親子スポーツ活動、親子みんなで遊ぼうでー、ファミリースポーツ教室、親子レクリエーション、健康ジョギング、家族で町内散歩、家族登山、親が子どもに遊びを伝承・開発、など。

<地域>

スポーツクラブ体験教室、地域スポーツ教室、泳げない子の水泳教室、ATHLETE教室、子どもと大人のスキー教室、エンジョイサタデー、地域公民館の活用、地域づくり交流会、みんなでチャレンジ大会、わくわくスポーツ大会、ニュースポーツ大会、三世代交流スポーツ大会、ふれあい持久走大会、ミニ運動会、地域との交流大会、市民なわとび大会、チャレンジ！われは海っ子外洋遠泳大会、スポーツ広場、スポーツを楽しむ Sports Day、スポーツ選手ふれあい指導、河内音頭踊り、ホリデースポーツ、地域行事と学校行事との連動、休日スポーツ活動、伝承遊び、阿波踊り史跡、ウォークラリー、家族登山、いちにち20000歩みんなで歩こう運動、三世代レクリエーションワークショップ（太極拳、ウォーキングキャンプ、グラウンドゴルフなど）、スポーツタウンミーティング、ボーイズ&ガールズスイミング、ドレミPAL（レクリエーション教室）、地域で遊ぶ「元気っ子タイム」、みかん摘み唄踊り、ふるさと発見！歩こ

う会，夏休みラジオ体操，など。

②生活習慣改善のためのプログラム

生活習慣に関する講演会，生活習慣チェックシート，さわやかウィークチェック表，スクラムカード，広報誌，食育・生活習慣の調査，ヘルスアップ事業，ITを活用した子どもの活動量向上プログラム，骨密度測定，栄養士によるワンポイントレクチャー，学校保健委員会の活用，保健学習の充実，体力向上について考える保健集会，親子ふれあいクッキング，親子でチャレンジ月間，親子栄養・健康教室，虫歯予防クリニック，家族すこやか会議，体力向上に関するシンポジウム，子どもの体力を語る会，健康な生活に関する座談会，病気の予防に関する懇談会，いきいき健康フェスタ，健康教育講座，など。

③保護者の意識改善のためのプログラム

体力向上・健康に関する講演会，チャイルドライフセミナー，啓発座談会，食育教室，保護者体力測定，ヘルスアップ事業，家族健康フェスティバル，〇〇だより（広報誌），体力向上ニュース，スポーツチャレンジャーニュース，タウンミーティング，元気アップハンドブックの活用，体力づくりリーフレット，生活リズムアンケート，町内散策，保護者ふれ合いウォーキング，体力づくり教室，親子持久走大会，親子スポーツ体験，保護者の体力づくりバトミントン練習会，ファミリースポーツ教室，親子レクリエーション，中休みボランティア，その道の達人講習会，など。

<全国の実践事例の傾向>

全国の実践事例の内容については，どの地域もほぼ類似したプログラム内容であった。

運動習慣改善のためのプログラムは，学校・家庭・地域に分けた。

学校におけるプログラムでは，体育の授業時に体操やトレーニング，早朝・業間・昼休み・放課後の時間を利用してランニングや用具を取り入れた運動，および各種スポーツを行ったり，大会や検定などといった子どもの競争心を高めるようなプログラムが多く見られた。また，スポーツ教室を行い，その講師として大学の運動部やトップアスリートを招く地域もあった。学校におけるプログラムでは，運動の過程・成果を〇〇カードなどに子どもに記入させることにより，子どもに目的意識を持たせる地域も多くあった。

家庭におけるプログラムでは，親子で参加するレクリエーションやファミリースポーツ教室，家庭でできる簡単なエクササイズ等が主であった。また，保護者がメインのスポーツ教室も行われていた。

地域におけるプログラムでは，地域スポーツクラブの体験や地域主催のスポーツ教室，地域の人々との交流も含めた様々なイベント（運動・スポーツ，レクリエーション，地域伝承遊び等）が行われていた。

生活習慣改善のためのプログラムでは，生活習慣に関する講演会が学校や地域で行われていたり，子どもの生活実態調査や生活習慣を見直すためのチェックシート等が多く見られた。また，家庭には学校から体力向上や健康に関する広報誌が発行されているところも多く地域で見られた。

保護者の意識改善のためのプログラムでは，上記したものと同じように，ファミリースポー

ツや保護者自身の運動，体力向上や生活習慣に関する講演会の実施，広報誌の発行等が挙げられた。

（2）広島県の子どもの体力向上のための取り組み

広島県においても，中央教育審議会の「子どもの体力向上のための総合的な方策」などになり，平成15年2月に「広島県スポーツ振興基本計画」の改訂を行った。この内容は上述の実践事例の貴重なモデルになったものと考えられるが，紙面の都合上，ここでは割愛する。

4. 考察

（1）具体的経験

実践事業を通じて様々な実験がなされ，子どもたちは，外遊びを中心とする多くの具体的経験をした。その内容は実践事例が示すとおりである。子どもたちは極めて多様で豊かな体験をした。そして，主として学校では，コルプの「ふりかえり」や「概念化」に相当する〇〇カードやチェックシートも活用された。この点は評価できる。だが，それが継続的に実施されているかどうかの問題である。特に，事業主体が学校である場合には，教員の移動等により「地域における継続的な実施」が困難になる可能性が高い。継続性という点から言えば，子どもの体力づくりは，学校から地域へ，学校教育から生涯学習への重点移行が望まれるのではないか。

（2）全国の報告書の 카테고리

文部科学省は各実践地域に子どもの体力向上実践事業の報告書を作成させている。そのカテゴリは全部で4つの構成になっている。

1つ目は「実践活動」の報告であり，ここでは実践テーマ，ねらい・趣旨，実践体制，実践プログラムが概述されている。

2つ目は「実践プログラム」の報告であり，各地域実践プログラムの名称，意図・目的，対象者，実施内容，実施頻度について一覧表になっている。意図・目的の欄には，取り組み全体及び実践されたプログラムごとに，どの領域（運動習慣改善，生活習慣改善，保護者の意識改善，その他）を意図・目的としたか，重み付けをして合計が100となるように配分した数値を記入させている。また，対象者，実施場所，実施内容，実施頻度は，各プログラムに該当する欄に◎印を記入。項目としては，対象者は子ども，保護者，地域・教員等，実施場所は学校，学校以外（地域），家庭，実施内容は身体活動プログラム，研修・講習プログラム，啓発資料プログラム，実施頻度は週2回以上，週2回～月1回程度，年に3～5回程度，年に1回のみと分かれている。ただし，対象者，実施場所，実施内容については，1つのプログラムで2箇所以上◎が該当する場合（例，対象者が子ども，保護者，地域，教員全てを対象とする場合など）は，◎→○→△の順でプログラムの頻度や効果等を勘定し，重み付けをしている。

3つ目は「実践活動結果」の報告である。ここでは，各地域設定した目標値の達成状況，実践プログラムの目的・意図に沿った効果検証，波及効果（学力向上，問題行動の減少，社会的活動の増加など，実践事業の一次効果，二次効果により生じたと思われる新たな現象），および，地域独自に着目していた事項の記述がある。

4つ目は3年間の取り組みにおける課題や今後の展開について記述されている。

以上が報告書の枠組である。文部科学省によってカテゴリーが規定されているこれらの報告書から、実践プログラムの大まかな内容、目的等が分かるが、そこには実践の理論的背景、したがって、コルプの理論のような「ふりかえり」や「概念化」を伴った体験・経験活動の理論的背景に関する記述はなかった。（「備考」や「その他」の欄にも、これらについて記載してある事例は皆無であった。）

（3）子どもの体力向上実践事業の要点

事業終了後、平成16年から平成18年までの3年間の実践事業を振り返って、事業に携わった各実践地域の関係者から多数の意見が寄せられた。それらの各実践地域の総括から、以下のような子どもの体力向上実践事業の要点が挙げられた。

- 1）企画準備段階（分かりやすい目的を掲げる、関係者で共通理解を深める、事前に問題点・課題を把握しておく、地域を巻き込んだ企画にする、子ども中心の企画にする、企画段階で様々な意見を取り入れる、既存資源を活用する、実現可能な計画を立てる。）
- 2）実施体制（地域と密に連携する、事業の推進体制を工夫する、役割分担を明確にする、事務局（行政）の役割を工夫する、学校との連携を図る、保護者との連携を図る、外部機関との連携を図る。）
- 3）実践段階（負担を考慮した無理のない実践に留意する、あくまで子どもを中心とした実践に留意する、中心となるメンバーがリーダーシップをとる、地域との連携を重視する、積極的に情報を発信する、保護者の理解を得る、教員の積極的な関与が効果的である、外部講師の存在が大きい。）
- 4）評価段階（評価の視点・評価の方法を工夫する、評価結果を周知する、子どもや保護者に評価結果をフィードバックする、評価結果を取組みに反映する、評価に向けた調査方法を工夫する、事業の波及効果に着目する、事業の実施体制を評価する。）
- 5）その他（大人（教員、保護者、指導者等）の意識が変われば、子どもの意識も変わる。子どもは知的好奇心に富んでいるため、遊び心を取り入れた工夫などを行うことにより、子ども自身の意識を高め、子どもが主体的に取り組むことができる。幼い頃からの早い段階で、子どもの意欲関心を高めることが大切であり、毎日の小さな積み重ねと継続していくことが子どもの体力を向上させる、など。）

以上が子どもの体力向上実践事業の要点として挙げられたことであるが、これらを見ても、生涯にわたって運動を親しむための、また、運動を習慣化するための理論や実践方法に関する記述が乏しい。しかし、「子ども自身の意識」「主体的に取り組む」「意欲・関心」「積み重ねと継続」という要点の指摘に関しては、コルプの考え方に通じた内容を含んでおり、運動の習慣化や生活化に資するものとして評価できる。

（4）実践事業主体への聞き取り調査

上記で述べたように、子どもの体力向上実践事業の報告書を見る限り、各実践地域で、コルプ

の経験学習サイクルのような理論背景，特に「ふりかえり」や「概念化」を意識して行っているという記述はなかった。

そこで，子どもの体力向上実践事業の茨城県の指定地域として掲載されているH市とK市の教育委員会，また，全国で最も先進的な事業主体の1つである広島県教育委員会のそれぞれに，実践の理論的背景（主として「ふりかえり」と「概念化」）に関する「電話による聞き取り調査」を行った。期間は平成22年11月9日から同15日までの1週間である。いずれも，プログラムの担当職員（教育委員会）を通じて，実践の理論的背景と実践内容に最も詳しい人物（個人情報のため匿名にする）に，「子どもの『ふりかえり』と『概念化』のプロセスを意識して取り入れたかどうか」について問い合わせを行ったものである。

その結果，3事例すべてにおいて，文部科学省や大学の研究機関からの明確な理論的裏付けや方向性に関する指導は行われてなかったし，したがってまた，例えばコルブの経験学習サイクルのような理論背景（特に「ふりかえり」や「概念化」のプロセス）を認識し，意識的に実践した事業はなかった。すなわち，子どもたち楽しく豊かな体験を提供したが，そのことの「子どもたち自身による認知的概念化」の重要性について，明確な意識はなかったのである。実践の現場に関する限り，そこに「生涯にわたる」「運動習慣の形成」を射程に入れた「概念化」の認知理論が存在したとは言いにくい。

とすれば，他の全国の多くの実践事例においても，上記とほとんど同じ状況であると考えられることができる。これら3つの事例を含めて，多くの実践事例がモデル事業の期間を過ぎてしまうと事業が断ち切れてしまい，継続しない理由は，実践現場におけるこの生涯学習理論の欠如によるところが大きいと考える。ちなみに，コルブの経験学習論を取り入れた野外教育を行っている，ある長期の体験学習の事例でさえ，コルブが真に意図した「時空を超えた転移」や「人としての成長」に繋がる経験学習理論，とりわけ「概念化」の考え方については，十分に理解されているとは言えない状況であった。（平成23年1月に，この体験活動を実施した関係者への聞き取り調査による。）

したがってこの認知的プロセスの重要性に関する指摘は，本論文も含めた今後の不可欠の研究・実践課題と言って良い。

（5）「ふりかえり」や「概念化」の重要性

研究枠組みの中でも説明したように，実際に経験したことを，「時空を超えた」「抽象的な概念」へと結びつけ，次の新しい活動へとその概念が「転移」するように，概念の中にその「体験の本質」を含ませることが大切である。子どもたちは，様々な実践活動により多くの体験をした。実際に，子どもたちはその体験により，運動の楽しさを体感したにちがいない。しかし，その楽しさを身をもって感じたというだけでは，運動習慣を形成することはできない。その「運動は楽しい」と身をもって体感したことが「時空を超えて転移」し，「概念化」されることが必要なのである。コルブは「概念化」の意味を，「人間の『学習』がもつ『human society』への意義」として捉えている。人間社会では，「概念化」を通して確かな学習をし，より良い人間社会の形成に資することが重要である，と言っている。すなわちそれは，学習が学習者自身の「人としての成長」に繋がるべきであることを示唆している。そのことは，子どもの運動習慣の形成だけではなく，他

の分野においても、また、生涯にわたるすべての学習においても必要なことである。

ちなみに、青少年教育の振興及び青少年の健全育成を図ることを目的とする、独立行政法人国立青少年教育振興機構は、子どもの学びの過程における「体験活動」の重要性を強調しているが、そこには、確かに「概念化」の認知があった。また、平成20年に発行された小学校、中学校、平成21年に発行された高等学校の「総合的な学習の時間」の新学習指導要領の解説書では、①課題の設定②情報の収集③整理・分析④まとめ・表現という4つの学習要素をスパイラルに繰り返す「探求的な学習モデル」が例示されている。そこには、自らの考えや課題が新たに更新され、「概念化」を通して、探求の①～④の過程が繰り返される、という説明があった。このモデル図と説明はコルプの経験学習理論と類似性が高い。さらに、コルプの経験学習モデルは、企業における研修設定や商品開発、災害の経験から対策を生み出す活動など、多様なジャンルで実用化されている。(梶浦, 2008)

このように、コルプの学習理論は多くの分野で活用されている。運動習慣の形成においても、コルプの学習理論は十分に活用できる。運動習慣の形成は、運動体験をして「楽しかった」と体感することに加えて、「概念化」すること、この両方が必要なのである。そして、その両方があってこそ、「本当の意味での学習」、すなわち「人として運動をする重要性」が理解できるのである。

(6) 「時空を超えた転移」としての「概念化」

「概念化」することが大切であるとは言うものの、幼い子どもに「概念化」の言語的意味が分かるはずはない。「概念化」の仕方はライフステージによって異なるのである。運動習慣の形成のために「概念化」することが必要である、と述べたが、その最終目的は、「人として運動をする意味」を理解することである。そもそも「人が運動をする意味」とは、「人が豊かな生活を送るため」である。「運動」とは、人が「健康」であるためのものであり、「仲間」と繋がることのできるものである。そして、何より「楽しい」と思えるものである。その「人として運動をする意味」への理解は、子どもから高齢者まで継続して学習される。しかし、その意味の捉え方には個人差があるし、ライフステージが変化していくと共に、そのかたちや内実も変化していく。

例えば、児童期（小学生）においては、とにかく様々な遊びを経験して、運動の「楽しさ」を理解することが大切である。そこには、「楽しさ」だけでなく、「仲間」と一緒に楽しむことや、体力づくりに伴う「健康」という概念がおのずと身体に刻み込まれる。

青年期（中学生～大学生）においては、（中学校で初めて部活動などを経験し、）スポーツの魅力や自分自身の技能向上など、運動に対する見方が大きく変わる時期である。この時期には、共に頑張る「仲間」の存在が大きい。共に励まし合い、つらい練習を一緒に乗り越えたからこそ分かる、「仲間の大切さ」への理解が、最も重視すべきことであると考えられる。

壮年期（就労時期）においては、仕事のため、なかなか運動をする時間がとれない。その中で少しの時間を見つけて、運動を継続していく最大の意味とは、「健康」であると考えられる。もちろん、そこには「ストレス発散」や「運動仲間との交流」、「運動をする楽しさ」などの諸概念の意味も加わっている。

最後に、老年期（退職後）においては、（生きがいのある生活のために、）「楽しさ」、「健康」、「仲間」のすべての概念がその人なりに豊かに成熟してこそ、老年期の望ましいライフスタイルが形

成されるのである。

幼い子どもから高齢者まで、運動をする意味には、「楽しさ」、「健康」、「仲間」などがあり、それはどのライフステージでも共通にある。しかし、それらの意味のそれぞれの大切さは個人により異なり、ライフステージによっても異なる。そして、人が成長していくごとに、「人として運動をする意味」、すなわち、それらの内実がかたちを変えて転移していくこと、それが、「時空を超えた転移」なのである。

（7）子どもが「概念化」するということ

子どもには子どもなりの「概念化」の仕方がある。実践事例でも挙げられたように、〇〇カードやチェックシートなどの学習カードに記入させるということは、「概念化」の考え方に基づいている。しかし、カードに記入させることのみが、「概念化」するということではない。子どもが、体験したことを頭に思い浮かべて、自分なりに「これはこういうことだ」と感じ、おぼろげながらそれに気づくことができたなら、それは「概念化」の1つのかたちである。そのために、周囲の人が「ふりかえり」の環境づくりをしなければならない。子どもが自分で考えるようにするために、「大人の仕掛け」が必要なのである。例えば、体験をした子どもに、「何が、どうしておもしろかったのかな？」「どうしてうまくいったのかな？」「どうして失敗してしまったのかな？」と問いかける。子どもはその質問により、自分で「何でだろう」と振り返り、その感覚を思い出し、気づき、考える。そうして、その「イメージ」を作り上げていく。

（8）「概念化」の内実

これまで、運動するのは「人として成長するため」であり、運動の本質を「楽しさ」・「健康」・「仲間」との関連で述べてきた。しかし、「楽しさ」・「健康」・「仲間」の諸概念は、さらに深められるべき内実を持っている。

すなわち、「楽しさ」とは、自分の感情であり、わたしの「こころ」の概念に通じている。「健康」とは、自分の身体の構造を理解した上でのものであり、それはわたしの「からだ」の概念に行き着く。「仲間」とは、自分以外の人間の存在であり、それはわたしの「他者」の概念に通じている。「楽しさ」・「健康」・「仲間」の「概念化」は、やがて、わたしの「こころ」・わたしの「からだ」・わたしの「他者」という内実に行き着く。

それらの概念はそれぞれ繋がっている。「他者」という、自分以外の人間の存在があつてこそ「集団」や「組織」ができ、「規範」（ルール）や「文化」が作られる。また、子どもたちはやがて、「こころ」（自分の感情）をコントロールしたり、「からだ」（自分の動き）をコントロールしたりする「わざ」の概念にも気づくだろう。それには、ルールの枠組みが必要である。これらの諸概念はそれぞれ密接に関連している。

そして、これらすべての概念が統合されたとき、それはわたしの全体、すなわち、「自我」概念となる。「わたし」という、1人の人間としての存在の意味が追求されるのである。

「楽しさ」・「健康」・「仲間」の諸概念は、最終的に「自我概念の成長」、すなわち「わたしの成長」につながるのである。

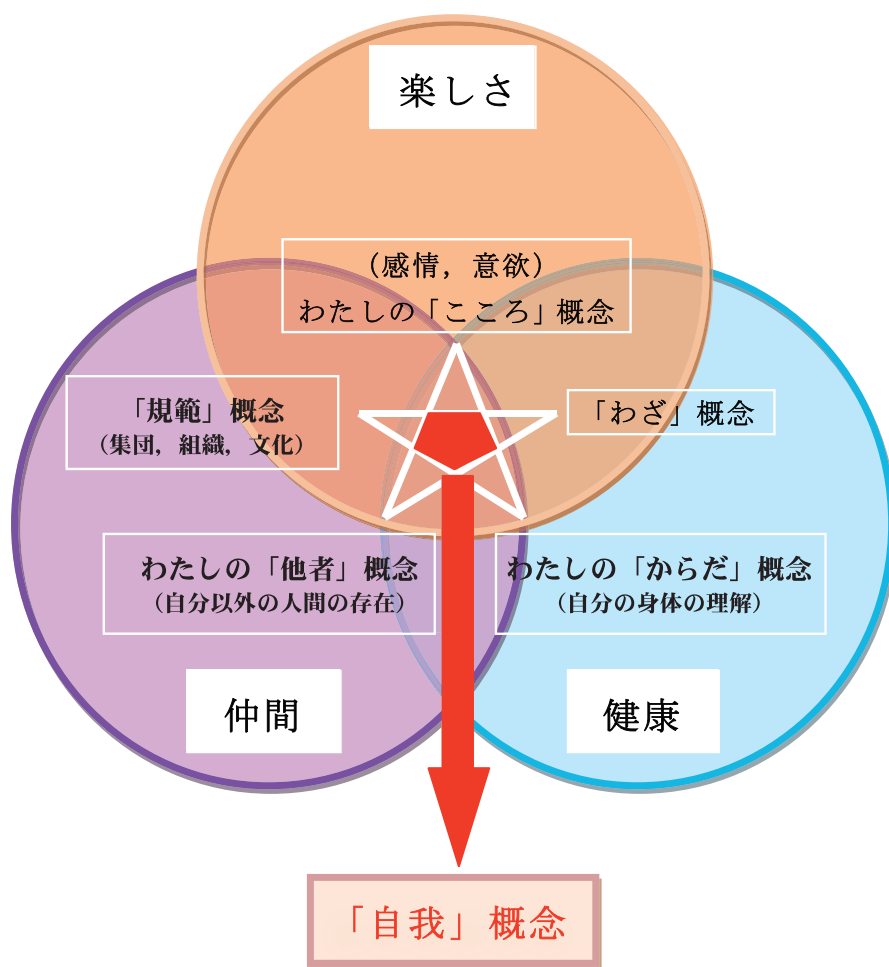


図6. 「概念化」の内実

（9）生涯にわたる運動の生活化

子どもが豊かな体験をし、「ふりかえり」と「概念化」を繰り返せば、その学習は、その場限りの体験に留まらず、その子の生涯に繋がる経験となり得る。子どもの時だけ運動をしても、大人になってから運動を全くしなくなれば意味がない。子どもの時の経験がその後に生き、生涯にわたる豊かな生活のために、継続して運動するということが、いわば生涯にわたる運動の生活化が重要になる。まさに、子どもの体力づくりは、生涯にわたる運動習慣の形成を図ることが、さらなる課題となる。

全国の実践事例を見る限り、生涯にわたって運動を親しむための、また、運動を習慣化するための理論が乏しかった。3年間の子どもの体力向上実践事業終了後、事業が断ち切れてしまっている地域もあった。事業が現在も続いている地域がどれほどあるかについては、本研究では未解決の問題である。だが、事業が継続しない場合の理由として、この生涯学習理論の欠如は大きいと考える。事業を継続していくためにも、事業主体やその関係者が、「生涯にわたる」「運動習慣の形成」を射程に入れた「概念化」の認知理論を理解し、「生涯にわたって運動を生活化する」ための「子どもの体力づくり」を行うことが肝要であると考ええる。

（10）A君の生涯における運動習慣形成の具体例

最後に、上述の考察を、具体的に「A君の生涯における運動習慣形成」として図式化しよう。A君の「主体的な運動習慣のプロセス」、 「生涯にわたる運動の生活化のプロセス」は、図7のようなものとして提示できる。

5. 今後の課題

本研究は、文部科学省が指定した全国の市町村の実態調査の結果を中心に考察したが、全国ではその他にも様々な取り組みが行われている。そのため、本研究の資料だけでは、全国の実践活動の実態を把握するのに、まだ不十分である。今後は、さらなる資料の収集をし、全国の子どもの体力向上の取り組みをさらに詳しく調査していきたい。

また、概念化の内実としての、人として成長させるべき「わたしのころ・からだ・他者」概念や「自己」概念に関するさらなる研究も、今後の大きな課題である。

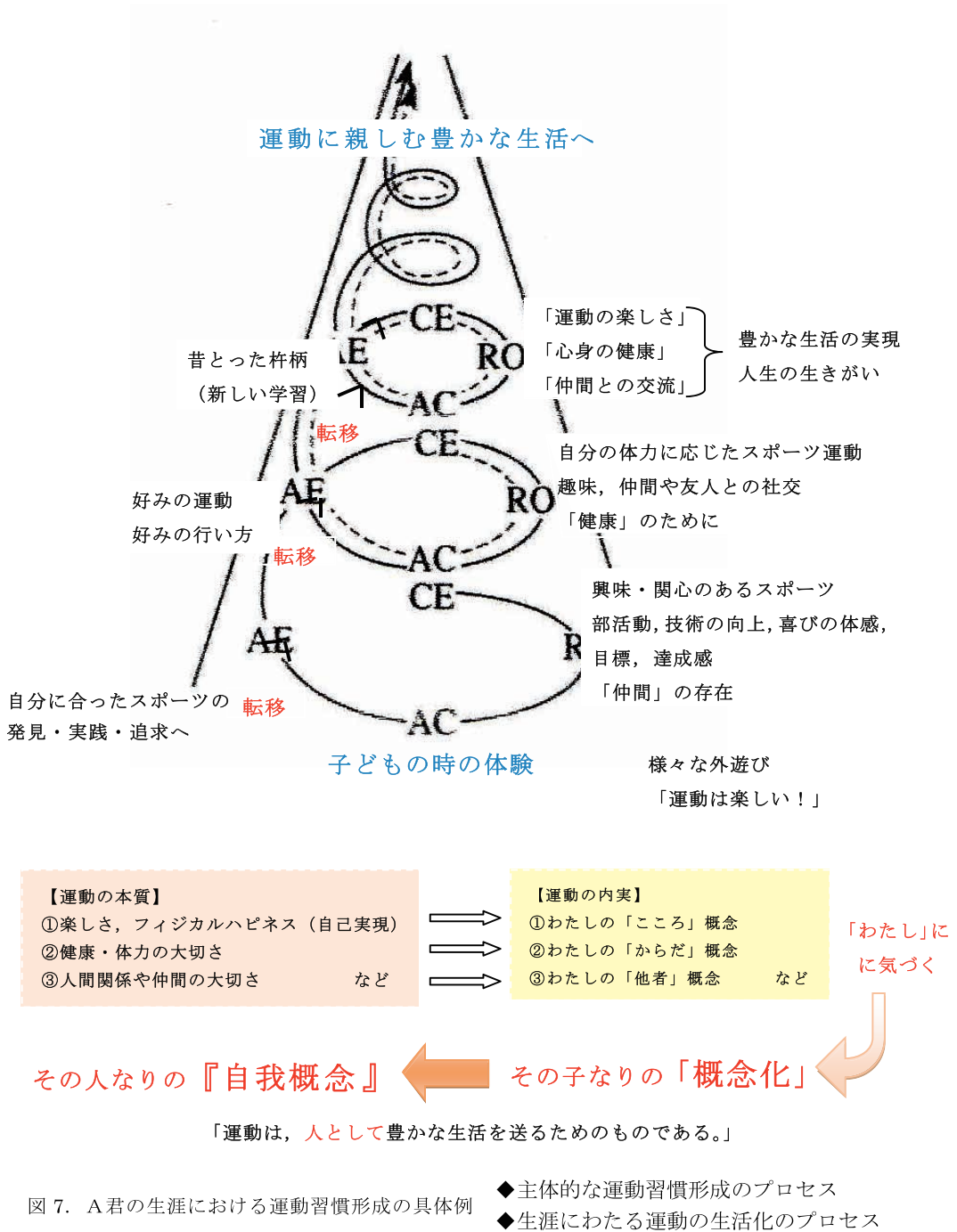


図 7. A君の生涯における運動習慣形成の具体例

文献

- 1) 山川肖美（2004）『経験学習；D.A. コルブの理論をめぐって』，
赤尾勝巳 [編]（2004）「生涯学習理論を学ぶ人のために」世界思想社，pp.141-169.
- 2) 独立行政法人 国立青少年教育振興機構．
<http://www.niye.go.jp/>
- 3) 梶浦真，「学習の優先順位に潜む教育観の対立と調和」．
<http://www.e-hodo.com/sir.pdf>
- 4) 子どもの体力向上のために ～元気いっぱいひろしまっ子～．
www.pref.hiroshima.lg.jp/kyouiku/hotline/09spr.cul/supoken/h15_tairyoku/index.html
- 5) Kolb, David A(1984),Experiential learning,pp.41-45.
- 6) 日下裕弘ほか（2001）（2010改訂版）『生涯スポーツの理論と実際～豊かなスポーツライフを実現するために～』大修館書店，pp.16-100.
- 7) 文部科学省，「子どもの体力向上実践事業 報告書」．
http://www.mext.go.jp/a_menu/sports/kodomo/08021417/001.htm
- 8) 文部科学省，「子どもの体力向上実践事業実践事例集」．
http://www.mext.go.jp/a_menu/sports/kodomo/08021417/002.htm
- 9) 文部科学省，「新学習指導要領（本文，解説，資料等）」．
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/index.htm
など

聞き取り調査

- 1) 広島県教育委員会，2010年11月．
- 2) 茨城県K市教育委員会，2010年11月．
- 3) 茨城県Hi市教育委員会，2010年1月．
- 4) 茨城県Ho市教育委員会，2011年11月．
など