

ニュージーランドの保健体育カリキュラムと ライフスキル教育 －日本におけるライフスキル教育の推進に向けて－

渋谷 崇行¹⁾ 杉山 佳生²⁾ 西田 保³⁾
伊藤 豊彦⁴⁾ 佐々木 万丈⁵⁾ 磯貝 浩久⁶⁾

The Health and Physical Education Curriculum and Life Skills Education in New Zealand: A Possible Example for the Promotion of Life Skills Education in Japan

Takayuki SHIBUKURA¹, Yoshio SUGIYAMA², Tamotsu NISHIDA³,
Toyohiko ITO⁴, Banjou SASAKI⁵ and Hirohisa ISOGAI⁶

Abstract

This article presents the health and physical education curriculum in New Zealand and describes life skills education carried out in PE classes based on the materials collected by the authors on a trip to New Zealand in 2006. First, the educational system in New Zealand is presented, followed by an introduction of the basic elements that constitute the health and physical education curriculum in New Zealand such as “general aims”, “strands”, “achievement aims”, “achievement objectives at each level”, “underlying concepts” and “key areas of learning”. Additionally, the content of the textbook is illustrated by presenting a unit on “relationships” as an example. The second part of the article presents the “GOAL Program” and the “Teaching personal and social responsibility through physical education” as part of the Physical Activity-Based Life Skills Programs, both of which are closely connected to the New Zealand curriculum and have been carried out in PE classes. Finally, the issues that are necessary to be considered for introduction of life skills education into PE classes in Japan are outlined. These issues include the importance of considering the connections between life skills education program and the official guidelines for schools’ curriculum, matching the actual conditions of the children, adopting adequate teaching methods, and establishing cooperation between scholars developing the program and teachers implementing it.

Key Words: PE class, life skills program, educational system, textbook

-
- 1) 新潟県立大学人間生活学部
 - 2) 九州大学健康科学センター
 - 3) 名古屋大学総合保健体育科学センター
 - 4) 島根大学教育学部
 - 5) 日本女子体育大学体育学部
 - 6) 九州工業大学情報工学研究院
- 1 Faculty of Human Life Studies, University of Niigata Prefecture
 - 2 Institute of Health Science, Kyushu University
 - 3 Research Center of Health, Physical Fitness and Sports, Nagoya University
 - 4 Faculty of Education, Shimane University
 - 5 Faculty of Sports and Health Sciences, Japan Women’s College of Physical Education
 - 6 Faculty of Computer Science and Systems Engineering, Kyushu Institute of Technology

I はじめに

平成20年1月の中央教育審議会の答申において、教育課程の基準の改善のねらいが示された。とりわけ、体育科及び保健体育科の改善の基本方針については、児童生徒が運動に取り組む「態度」と関係する内容についても言及があった。たとえば、「集団的活動や身体表現などを通じてコミュニケーション能力を育成すること」や「筋道を立てて練習や作戦を考え、改善の方法などを互いに話し合う活動などを通じて論理的思考をはぐくむこと」等を考慮して指導内容の体系化を図るということが指摘された(文部科学省, 2008a, 2008b)。そして、このような改善の基本方針を反映して教科の目標は設定されるが、たとえば、中学校第1学年及び第2学年の体育分野では、運動における競争や協働の経験を通して、「公正に取り組む」、「互いに協力する」、「自己の役割を果たす」等の意欲を育てるといった目標が提示された。

ところで、このような体育分野の態度的側面に関わる目標として取り上げられた内容は、「自己の最善を尽くして運動をする態度を育てる」こと、すなわち子どもが積極的に運動に取り組むために必要な心理社会的スキルに関わる内容と考えることができる。また、中学校学習指導要領解説(文部科学省, 2008a)では、体育の学習が技能の獲得のみにとどまらず、「社会生活における望ましい態度や行動にも繋がる」ということが指摘されており、体育授業で獲得された心理社会的スキルがそれ以外の日常一般場面で適用されることに、学校体育の意義が見いだされるといえる。このように、改訂後の学習指導要領では、子どもが体育学習に必要な心理社会的スキルを獲得することを課題とし、そしてそれらのスキルを日常一般場面に適用できるようになることが期待されている。しかし、それらをどのようにして可能にしていくのかという方法については、我が国では確立したものがあるとはいえないだろう。したがって、今後は体育授業における心理社会的スキルの学習とその日常生活への般化を促進するための教育方法を検討し、その方法論を確立していくことが重要と思われる。

そこで、本稿では体育授業における心理社会的スキルの学習とその日常生活での適用を重要視し、既にそれに向けた先進的な教育実践を行っているニュージーランドの学校体育を紹介する。ニュージーランドの学校体育にはライフスキルの育成という視点が組み入れられており、体育授業を通じて高められた心理社会的スキルを学級や学校生活で活用できるよう生徒の学習が計画されている。一方、我が国では体育授業が対人コミュニケーション等の心理社会的スキルを育成する場として重要であることが指摘されてきたが(たとえば、渋谷, 2004; 杉山, 2004)、実際にそれを系統立てて計画された授業実践は少ないといえる。このようなことから、ライフスキル教育に関わる先進的な教育実践を行っているニュージーランドの学校体育の概要を把握し、我が国の体育授業にライフスキル教育を導入するうえでの示唆を得ることは有意義なことである。筆者らは、2006年12月にニュージーランド・ダニーデン(Dunedin)を訪問し、「体育授業を通じた生きる力の育成」という研究テーマのもと、オタゴ大学(University of Otago)、及び現地の初等中等学校において資料収集を行った。ここでは、ニュージーランドの教育制度について若干の説明を行った後、筆者らによって収集された資料をもとに、ニュージーランドの保健体育カリキュラム(以下、NZカリキュラム)と授業用テキスト、そして体育授業で導入されているライフスキルプログラムを概略的に紹介する。そして、それらの内容を踏まえ、我が国の体育授業でライフスキル教育を導入する際の課題について言及する。

II ニュージーランドの保健体育

1. 教育制度

現在のニュージーランドの教育制度は、1988年の「ピコット報告」^{注1)}の影響を大きく受けている。「ピコット報告」はそれまでの非効率的な教育行政を受けて、その後の教育改革を推進するものであった。この改革による主要な変化は、行政段階にあった教育に関わる様々な権限を教育現場である学校段階に委譲した点である。福本(2001)の報告をもとに、教育行政制

度の変化を簡潔に紹介すると次のようになる。最初に、中央段階において教育省が改組され、それまで教育省に集中していた権限は大幅に縮小された。さらに、地方段階では教育委員会制度が全面的に廃止され、それに代わって学校段階に権限が大幅に委譲された。一方、教育現場にある学校段階では、全ての初等中等学校に生徒の保護者代表を中心とする組織である「学校理事会 (Board of Trustees; 以下, BOT)」が設置された。BOTは保護者や地域の教育参加の核であり、教育省との連絡や学校の人事や予算の立案、そしてその運営等に関わる大幅な権限と責任を持ち、各学校の経営に対して中心的な役割を果たすものである。さらに、学校評価政策が打ち出されたことを受け、教育省から独立した学校評価を専門に行う「教育機関評価 (Education Review Office; 以下, ERO)」が設置された。これにより、学校やBOTによる学校経営の成果は、学校による自己評価と外部機関による評価の両方の視点から明確化が図られるようになった。このように、現在のニュージーランドの教育制度は「ピコット報告」を受けた教育改革を経ることにより、大きく発展してきたという経緯がある。すなわち、保護者や地域の教育参加を制度化し (BOT)、教育の質を確保するための学校評価システムを持つ (ERO) ことによる、自律的な学校経営システムを確立しているのがこの国の教育制度の特徴といえる。

2. 保健体育カリキュラム

NZカリキュラムの大きなねらいは、学習者自身のウェルビーイング、そして他者や社会のウェルビーイングを実現するために必要な知識、理解、スキル、態度、価値を発達させることである (Ministry of education, 1999)。そして、この課題の達成に向けて、体育や健康教育だけではなく、家庭科も含めて取り組んでいることは特徴といえる。表1は、NZカリキュラムの構成枠組みである。以下では、これを参照しながらNZカリキュラムの構成について説明を加えていく。

最初に、NZカリキュラムではAからDまでの4つの「全体目標 (general aims)」と「構

成要素 (strands)」を掲げている。Aは「個人の健康と身体の発達」に関する内容、Bは「運動の概念と運動スキル」に関する内容、Cは「他者との人間関係」に関する内容、そしてDは「健康的なコミュニティと環境」に関する内容である。「全体目標」は日本の学習指導要領では「教科の目標」に対応するものと考えられる。そして、NZカリキュラムでは「全体目標」を細目に分けた「達成目標 (achievement aims)」, さらにその「達成目標」を生徒の発達や成熟度に応じて区分した「各レベルの達成課題 (achievement objectives at each level)」が設定されている。「各レベルの達成課題」はレベル1からレベル8までの8段階に区分されており、生徒は小学校から中等学校まで (Year1-13) の各段階で、各自に応じた達成課題に取り組めるようになっている。すなわち、達成目標が学年毎に明示されているわけではないので、同学年の生徒であっても異なるレベルの達成課題に取り組むことが可能なわけである。この点は、2学年、あるいは1学年毎に「学年の目標」を定めた日本の学習指導要領とは異なるといえる。

次に取り上げる概念は、「基本概念 (underlying concepts) と「主要学習分野 (key areas of learning)」である。実際の学習活動では、生徒が「主要学習分野」に取り組む中で「基本概念」に焦点化した学習を行い、その成果として既にあげた「各レベルの達成課題」や「達成目標」に向かっていくという流れが想定される。これらについて詳述すると、「主要学習分野」とは、現在の保健体育の必要性を反映して生徒が取り組む学習分野のことである。NZカリキュラムでは、①メンタルヘルス (mental health), ②性教育 (sexuality education), ③食物と栄養 (food and nutrition), ④身体の保護と安全 (body care and physical safety), ⑤身体活動 (physical activity), ⑥スポーツ研究 (sport studies), ⑦野外教育 (outdoor education) という7つの「主要学習分野」が設けられている。そして、これらの「主要学習分野」に対して、生徒が学習する内容である「基本概念」が示されている。これは日本の学習指導要領における「各分野の内容」に対応

表1 NZ カリキュラムの構成枠組み (Ministry of education (1999) をもとに作成)

全体目標	A. 個人の健康の維持増進, そして身体の発達のために必要な知識, 理解, スキル, 態度を発達させる。	B. 身体運動を通して運動スキルを発達させ, 運動の知識と理解を獲得し, 身体活動に対する肯定的な態度を持たせる。	C. 他者との相互作用と人間関係を高めるための理解, スキル, 態度を発達させる。	D. 責任のある重要な活動を行うことにより, 健康的なコミュニティと環境の創造に参加させる。
構成要素	A. 個人の健康と身体の発達	B. 運動の概念と運動スキル	C. 他者との人間関係	D. 健康的なコミュニティと環境
達成目標	<u>A1. 個人の成長と発達</u> 成長と成熟の過程を管理し調節するための理解, スキルを得る。 <u>A2. 定期的な身体活動</u> 運動の結果として, 身体活動による個人のウェルビーイングへの貢献を理解し評価する。 <u>A3. 安全とリスクのマネジメント</u> 健康増進の方法として挑戦とリスクを実際に経験し, マネジメントする。 <u>A4. 個人のアイデンティティと自己価値</u> 個人のアイデンティティと自己価値に貢献する態度と価値を分析し, 行動を起こす。	<u>B1. 運動スキル</u> 広範囲の運動スキルを発達させ, 適用し, 身体的有能感の発達を促す。 <u>B2. 肯定的態度と挑戦</u> 挑戦を受け入れることで身体活動に対する肯定的態度を発達させ, 個人の能力と経験を広げる。 <u>B3. 科学と技術</u> 運動に影響を及ぼす科学的, 技術的, そして環境的要因に関わる知識と理解を発達させ, 適用する。 <u>B4. 社会的, 文化的要素</u> 人々の身体活動参加に影響を及ぼす社会的, 文化的要因の知識と理解を発達させ, 適用する。	<u>C1. 人間関係</u> 人間関係の性質を理解する。 <u>C2. アイデンティティ, 感受性, 尊敬の念</u> 個人のアイデンティティについての理解を深め, 他者に対する感受性と尊敬の念を発達させる。 <u>C3. 対人関係スキル</u> 人間関係を高めるために, 対人関係スキルを効果的に使用する。	<u>D1. 社会的活動への態度と信念</u> 社会的活動に関する態度, 価値, 信念, 活動がどのようにウェルビーイングに影響を及ぼすのかを明らかにする。 <u>D2. コミュニティ資源</u> ウェルビーイングを支える資源とサービスの機能を理解し, それらの入手可能性を検討して, それに貢献する個人と集団の役割を理解する。 <u>D3. 権利, 責任, 法人々のウェルビーイングと関係がある権利, 責任, 法, 政策, 活動を理解する。</u> <u>D4. 人々と環境</u> 人とその周囲との間の相互依存的関係を理解し, 健康的な環境の創造に役立つ。
各レベルの達成課題	達成目標 (A1-A4) を焦点とした8段階	達成目標 (B1-B4) を焦点とした8段階	達成目標 (C1-C3) を焦点とした8段階	達成目標 (D1-D4) を焦点とした8段階
基本概念	ウェルビーイング・ハウオラ, ヘルスプロモーション, 社会環境的視点, 健康を促進する態度と価値の重要性			
主要学習分野	メンタルヘルス, 性教育, 食物と栄養, 身体の保護と安全, 身体活動, スポーツ研究, 野外教育			

するものであり, 保健体育における学習の枠組みを提供するものである。具体的には, ①ウェルビーイング・ハウオラ (well-being, hauora), ②ヘルスプロモーション (health promotion), ③社会環境的視点 (the socio-ecological perspective), ④健康を促進する態度と価値の重要性 (the importance of attitudes and values that promote hauora) が該当する。こ

れら4つの「基本概念」については, 以下のよう

に説明を加える。
1つ目のウェルビーイング・ハウオラは, 健康の身体的, 精神的, 社会的, 及びスピリチュアルの次元を網羅した概念である。ハウオラと呼ばれるマオリの健康に関わる哲学もここに含まれている。2つ目のヘルスプロモーションは, 学級, 学校, コミュニティ, そして社会におい

て、身体的そして精神的にも支援的である環境を作り出していくプロセスのことである。このプロセスに参入することによって、生徒は個人と社会のウェルビーイングと環境との関連性を理解し、それらの支援的な繋がりを開発する援助ができるようになる。3つ目の社会環境的視点については、人々は健康とウェルビーイングに影響を及ぼす社会環境的要因に関して明確な見解を持つときのみ、健康増進のプロセスに効果的に参加することができるかと捉えている。したがって、保健体育としてはその概念の重要性と学習の必要性が強調されるということである。最後に、4つ目の健康を促進する態度と価値の重要性については、保健体育が個人と社会のウェルビーイングに貢献することができるための条件を、生徒の態度の側面から捉えている。すなわち、生徒の「健康に関する積極的で責任のある態度」、「他者の権利の尊重」、「地域の人々と環境に対する保護と関心」、「社会的な正義感」を発達させることが健康教育において重要であることが強調されている。

3. 授業用テキスト

既に紹介したように、ニュージーランドでは教育に関わる様々な権限を各学校が持っている。このこともあって、保健体育の授業用テキストは、基本的にはその学校の科目担当教員によって作成される。筆者らが訪問したダニーデンにあるベイフィールド高校（Beyfield high school）でも独自の授業用テキストが作成されていた。ここでは性教育へと結びつく「人間関係（relationships）」の学習のために作成された授業用テキストを例にあげて、その内容を紹介する。

授業用テキストは、「全体プログラム」、「評価方法」、そしてプログラムに沿った学習を支援する「ワークシート」で構成されている。この構成は、他の授業用テキストでもほぼ同様である。たとえば、「人間関係」の授業用テキストでは、「全体プログラム」として、①態度、②健康的な人間関係、③人間関係のタイプ、④限度・境界、⑤評価、⑥受精、⑦避妊、⑧性感染症という構成であることが提示されている。また、プログラムの「評価方法」に関しては、

以下のような提示がある。①望まない圧力への反応として、少なくとも3つの「私は」という表現を作り出せる能力、②望まない圧力への反応として、主張的に表現できる能力、③意志決定のための選択肢とその結果を考えられる能力、そして④小集団に適切に参加できる能力。これらの各観点から評価を行うことが求められている。さらに、授業用テキストの大部分を占めるワークシートについてであるが、この部分には学習内容に関する「知識」を書き示したものはほとんど見あたらない。それに代わって、学習内容に関わる設問と、それに対する個人の回答を記載するためのスペースが大部分を占めている。たとえば、「人間関係」の授業用テキストでは次のようなワークが含まれていた。それらは、「友人関係」と「人間関係」の特徴をそれぞれ箇条書きで記載することにより、それらの違いを考察できるようにしてあるもの、また、人物を評価する際の基準として「正直さ」、「性」、「容姿」、「ユーモアのセンス」、「知性」等の項目が提示され、生徒はそれぞれの項目が重要であるかを記載しながら、それらについて自分なりの考えを持つというもの、さらには、情報の氾濫や誤った認識等が原因となって生じた、性に関する歪んだ社会通念を自ら指摘し、そのような状況で「No」と言えるためのよい方法を考えるというものであった。

このように、ニュージーランドの授業用テキストは、「主要学習分野」に関わる知識を獲得すること以上に、生徒自身の考える作業を拠り所として、望ましい態度の育成や、実際に行動を起こすうえでの基準作りに重点がおかれていることがわかる。このことから、NZカリキュラムの大きなねらいである、「学習者自身と他者、社会のウェルビーイングを実現する」ことに向けた授業を展開することにおいて、上記のような、生徒の知識、態度、行動の各側面にバランスよく働きかけることを意図した授業用テキストは、生徒のライフスキルの発達を促す重要な学習教材として、効果的に機能するものと考えられる。

Ⅲ NZカリキュラムとライフスキル プログラム

1. NZカリキュラムと身体活動に基づく ライフスキルプログラムとの関連性

ニュージーランドでは、GOALプログラム (Hodge & Danish, 1999), Superプログラム (Hodge & Danish, 1999), 身体活動を通じた責任教育 (Hellison, 2003), プロジェクトアドベンチャー (Henton, 1996), プロジェクトK (Dingle, 1997) 等, 身体活動に基づくライフスキルプログラム (Physical Activity-Based Life Skills Programmes; 以下, PABLSP) がいくつか実施されている。このような, 子どものライフスキルを育成する場として身体活動やスポーツに注目が集まるのにはいくつかの理由がある。たとえば, 身体活動やスポーツは子どもをはじめとして誰にとっても人気があること (Coakley, 1990), スポーツは青少年のセルフエスティーム, アイデンティティ, 及び有能感を発達させる重要な要素を含んでいること (Danish et al., 1993; Fejgin, 1994; Zaharopoulos & Hodge, 1991), スポーツスキルとライフスキルは説明, 見本, 練習という同じような方法によって学習されること (Orlick & McCaffrey, 1991) 等の理由が指摘されている。このように, 身体運動やスポーツにはライフスキルを向上させる可能性が存在すると考えられる。しかしながら, そのような可能性も子どもが身体活動やスポーツに参加しなければ生じることはない。このことに対し, Hodge et al. (1999) は NZカリキュラムにおける PABLSP の貢献性について言及し, PABLSP を NZカリキュラムの単元に結合させることを提案している。既にみてきたように, NZカリキュラムの「全体目標」には, A「個人の健康と身体の発達」, B「運動の概念と運動スキル」, C「他者との人間関係」, 及び D「健康的なコミュニティと環境」という内容がある。Hodge et al. (1999) によれば, PABLSP は身体活動に基づくプログラムなので健康と身体の発達, それに広範囲の運動スキルの発達に貢献する。また, コミュニケーションやリーダーシップと同様に社会性の理解も重要視していることから, それらの発達にも寄与

するということ, さらには人々と地域社会, 自然, 物理的環境との相互依存性についても, スポーツを通して学べる内容に含まれることを指摘している。このように, NZカリキュラムと PABLSP とは関連し合う部分が多く, 身体活動やスポーツが有するライフスキル向上のための潜在性をより効果的に具現化させるために, PABLSP を NZカリキュラムの単元に組み入れることは注目すべき試みといえる。以下では, ニュージーランドの体育授業に導入されているライフスキルプログラムの一例として, 「GOALプログラム」と「体育授業を通じた責任教育」を紹介する。

2. GOALプログラム

GOALプログラムは, バージニア州立大学ライフスキルセンターの S. J. Danish が開発し, 主に米国の青少年向けに実施されているオリジナル GOALプログラムのニュージーランド版である。1997年にオタゴ大学の K. Hodge によってテキスト化され, 学校教育で使用されている。

GOALプログラムの主な目的は, 生徒に夢を持たせ, それを目標に変えて, その到達に必要なライフスキルを身につけさせることである。実施対象はニュージーランドの教育制度で義務教育期間の中程にある 11歳から 13歳までの生徒である。一方, プログラムの実施者は, 学業成績, 指導力, スポーツ業績等の観点から選抜され, 専門のトレーニングを受けた中等学校の高学年 (16歳から 17歳) の生徒であり, 彼らは GOALリーダーと呼ばれる。プログラムの実施者が大人ではなく年長の生徒であるという点は GOALプログラムの大きな特徴である。また, GOALプログラムでは, スポーツをライフスキルの強力な「メタファー」(Danish et al., 1993; Hodge, 1994) として取り扱っている。毎時間のワークショップで, GOALリーダーはニュージーランドの有名スポーツ選手の逸話を紹介し, それと関連づけられた課題を生徒に提示する。それに伴い, 生徒はワークブックによる作業やロールプレイに取り組み, GOALリーダーの指導でワークショップを楽しみながらライフスキルの学習を進めていく。

GOAL プログラムを通じ、生徒は目標達成に向かうことを目指すことになる。そこでは、目標設定の方法を学び、目標達成を阻む障害をどのように克服していくのか、あるいは目標達成のためにどのようなサポートを利用すればよいのかといった内容を学んでいく。また、自分が持ち得ているスキルをある生活領域から別の生活領域に転移させることも内容に含まれている。表2に、GOAL プログラムを構成する10回に渡るワークショップの概要を提示する。

なお、ニュージーランドにおけるGOALプログラムの有効性はHodge et al. (1997)によって確認されている。彼らはGOALプログラムの実施群と非実施群とを設定し、事前事後実

験デザイン（データ収集時期は、ワークショップ1の前、ワークショップ10の後、そしてプログラム終了2ヶ月後であった）による質問紙調査を実施した。質問紙にはRyan (1986)が作成した学業への内発的動機づけとMarsh & O' Neill (1984)が作成した自尊心に関わる項目が用いられた。検討の結果、概して学業への内発的動機づけと自尊心はともにポジティブな変化を示すことが見いだされ、GOALプログラムの有効性を支持する結論を導いている。

3. 体育授業を通じた責任教育

体育授業を通じた責任教育（以下、責任教育プログラム）は、イリノイ大学のD. Hellisonに

表2 GOAL プログラムを構成するワークショップの概要

<p><u>ワークショップ1：夢に向かう</u> GOAL プログラムとGOAL リーダーを紹介する。生徒は夢の重要性について議論し、将来を夢みることを学ぶ。</p>
<p><u>ワークショップ2：目標設定</u> 明確、具体的、かつ重要で、自分がコントロールできるものであるという4つの「到達可能な目標の特徴」を提示する。生徒は夢を目標に変えられることを学ぶ。</p>
<p><u>ワークショップ3：目標を到達可能にする</u> 生徒が「到達可能な目標の特徴」を適用して、自分の目標設定ができるようにする。目標設定の適切な例としてスポーツに関する事例が使用される。</p>
<p><u>ワークショップ4：ゴールラダーを作る</u> 目標に到達するために計画をたてる重要性に焦点を当てる。生徒はゴールラダー (goal ladder) の一番上に将来の目標をおき、次にその目標に到達するために必要とされるステップ (あるいはより小さな目標) を確定する。目標のうち1つは、GOAL プログラム中に達成することができるものとする。</p>
<p><u>ワークショップ5：目標達成の障害</u> 薬物乱用、10代の妊娠、非行グループ、暴力、あるいは中途退学等の様々な障害が、生徒の目標達成をどのように妨げるのかを考える。適時の創意に富んだ物語を用いることで、生徒はこれらの障害がどのように自分の生活に影響するのかを理解する。</p>
<p><u>ワークショップ6：障害の克服</u> STAR (中断して落ち着く "Stop and chill out"; あなたの選択肢を考える "Think of your choices"; 各選択肢の結果を予想する "Anticipate the consequences of each choice"; 最良の選択をもって応ずる "Respond with the best choice") と呼ばれる問題解決ストラテジーを提示する。生徒は学校、放課後、スポーツ、あるいは家庭で遭遇する場面において、STAR を使用する練習を行う。</p>
<p><u>ワークショップ7：他者からサポートを求める</u> 目標達成のためにソーシャルサポートを求めることの重要性を提示する。実質的、及び情緒的な2つのタイプのサポートが示される。地元のエリートスポーツ選手にワークショップへの参加を依頼し、目標設定、障害の克服、ソーシャルサポート (たとえば、コーチやチームメイト等) の利用に関する彼らの経験を話してもらう。</p>
<p><u>ワークショップ8：立ち直りと報酬</u> 目標やそれに向かう1ステップがあまりにも困難に届くことができない場合に立ち直る方法、そして1ステップの達成に対して自分自身に報酬を与える方法を議論する。</p>
<p><u>ワークショップ9：長所の特定とその強化</u> 生徒に個人の長所を特定させ、それを強化し、ある生活領域から別の領域へスキルを転移すること (たとえば、スポーツから学校、職業へ) を可能にする。</p>
<p><u>ワークショップ10：目標に向かって進む</u> これまでの9回に渡るワークショップで取り扱った内容を統合し、適用の機会を得るためのゲームに生徒を参加させる。</p>

よって開発されたプログラムをニュージーランドの学校教育で適用できるようにしたものである。教師用の指導書はオタゴ大学の G. Lee によって作成されている。

責任教育プログラムの主な目的は、体育授業を通じて生徒が自らの行動に責任を持てるようにすることである。そのことによって、生徒は自分自身をコントロールし、責任のある選択を行い、安定した生活が導けるようになると考えられている。責任教育プログラムがニュージーランドの学校教育に導入される経緯には、NZ カリキュラムの基本概念にある「健康を促進する態度と価値の重要性」ということと関係が深い。そこでは、自分自身の健康に対する責任や、他者を尊重したり、地域社会に対する責任を発達させたりすることの重要性が示されており、これとの関連から、現代の子どもには、自己の行為に対して責任を持ち得る能力としての「自己指導性 (self direction)」を発達させることが重要であるという認識が持たれている。

責任教育プログラムの核となる考え方が、Hellison (2003) の発達レベルである。彼は、生徒が何らかの行動を起こせるようになるためには、以下の5つの段階を識別することが大切であることを提唱した。レベル0：責任感のない状態（自分の無責任な行動を弁解し、他者を非難する）、レベル1：尊敬（日々の活動に参加することは少ないが、自分自身の行動をコントロールできるので他の生徒の学ぶ権利や教師の教える権利を侵したりはしない）、レベル2：参加（教師の指導の下で進んで活動し、挑戦を受け入れ、運動スキルを練習し、体を鍛える）、レベル3：自己指導性（直接の指導なしに行動することができる。自ら必要性を判断し、自らが体育プログラムを計画し実践する）、レベル4：援助（責任の感覚は自分たちを超え、協同すること、支援すること、関心を持つこと、援助することに動機づけられる）。

また、責任教育プログラムで用いられる主要な指導方略として、1) 教師の話、2) モデリング、3) 強化、4) 振り返り、5) シェアリング、6) 契約や相互教授等の特別な方法、の6つがある。実際には、これらの方略を用いると同時に、ワークシートを使用しながら、生徒は各発

達レベルの到達に向けた学習活動を行う。たとえば、学習の最初の段階では、生徒は体育授業や学級活動、遊び等の日常生活でどのような振る舞いをしているのかを考える。次の段階では、Hellison (2003) の発達レベルを紹介して、「目標設定シート」に自分はどの段階のレベルにいるのか、自分になりたいレベルはどこか、どうしたらそうなれるのかといった内容を記述して現状と目標を特定していく。その後は、目標に対する日々の記録を記載する「生徒記録シート」、自分の活動を評価する「自己の振り返りシート」等を活用し、普段の生活や行動を学習の素材としながら自らの学びを展開していく。責任教育プログラムの最終段階では、フォローアップ活動として、これから実行を試みる計画を自らが練り、仲間とその計画をシェアするといった活動を行う。そして、責任教育に関わるまとめの質問に答えて、プログラムは終結を向かえる。この最終段階の活動内容は、各レベルで提示される態度や行動が、体育授業の外にある生活の別領域でも活用され、後の人生でも実行可能なものとなるために必要な作業という位置づけである。すなわち、責任ということに関して学習された内容を整理し、それらを日常一般場面に適用することを意識しながら行動の指針を得ることで、このプログラムは単に体育授業中の行動様式を教えることを超え、ライフスキルを教える効果的な学習方法になり得るものと考えられる。

IV 日本におけるライフスキル教育の 推進に向けた今後の課題

本稿ではこれまで、体育授業を通じたライフスキル教育の先進的な実践を行っているニュージーランドの学校教育に焦点を当て、保健体育カリキュラムと授業用テキスト、そして体育授業で導入されているライフスキルプログラムを概略的に紹介してきた。以下では、それらの内容を踏まえ、我が国の体育授業にライフスキル教育を導入する際の今後の課題について言及を試みる。

1. 学習指導要領との関連性

ライフスキル教育という点において、NZカリキュラムで何よりも注目されるのが、体育やスポーツの場面に限定されない人間関係そのものを発達させることが「全体目標」として掲げられている点である。これは、健康を身体的、精神的、社会的な側面から捉えているWHO（1946）の考えにおいて、特に社会的健康の実現に向けた目標といえる。健康教育として人間関係が直接的に取り扱われることから、ライフスキル教育の必要性は高く認められるといえる。一方、我が国の体育科及び保健体育科の目標の中に「人間関係」に関する文言の記載はない。しかしながら、各学年の目標には「公正に取り組む」、「互いに協力する」、「自己の責任を果たす」等の内容が含まれている。この点は、体育授業がこれらの能力を高める場であることを表しており、体育授業でライフスキル教育を行うことに対する大きな動機となるものである。このことから、体育授業にライフスキル教育を導入する際は、学習指導要領にある公正、協力、責任といった内容との関連性を意識し、それとの整合性を保つことが重要である。

2. 学習内容の般化促進

体育授業でライフスキル教育を行うことにより、そこで学んだものが日常一般場面で活用されるようであれば、その教育効果は高く評価されよう。したがって、体育授業で高められた心理社会的スキルが適用され得る場面をあらかじめ想定し、それへの般化までもを見越した教育実践が求められるといえる。すなわち、現場の児童生徒に生活上のような問題や課題があるのか、そして体育授業で高められる心理社会的スキルはそれらの解決や克服に対してどのように活用することができるのか、これらのことを意識してライフスキル教育の企画や実践を行うことが重要であると思われる。なお、NZカリキュラムでは、生徒が学級や学校生活を支援的な環境にしていくプロセスへ参入することも、学習活動に含めている。このように、健康教育という枠組みの中で学習活動と生活が密着した形で行われることにより、学習の成果は生活の中に活かされやすくなるといえる。このことは、

体育授業で獲得された心理社会的スキルを日常一般場面へ般化させることに向けた手がかりになると思われる。

3. 体育授業が有する可能性

既に述べた通りであるが、ニュージーランドをはじめとした諸外国において、ライフスキル教育を身体運動やスポーツを通して行う理由として、それらが子どもに人気があり、心理的発達を促す重要な要素を含んでいること、さらにはその学習方法がライフスキルの場合と同様であること等が指摘されてきた。我が国で、ライフスキル教育を体育授業で行おうとする場合にも、学習の素材としての身体運動やスポーツ活動が有する可能性を的確に捉えることが大切である。すなわち、身体運動やスポーツ活動を含む体育授業の特性を十分検討し、それら特性のうちライフスキルの育成に貢献できる要素を特定して実践に活かせることが求められる。そのうえで、西田（2004）が指摘するような、ライフスキルの獲得に身体運動やスポーツ活動のどのような内容が関係しているのかを検討することは重要であろう。

4. 授業用テキストの作成

授業用テキストというと、我が国では知識や方法論を説くものが多いように見受けられる。しかし、ニュージーランドの教育現場で用いられているテキストは、そうした内容に多くの分量が割かれることはなく、テーマに関する自分の態度や行動を振り返ったり、考えをまとめたりするための学習教材となっている。すなわち、一般的な知識を獲得することよりも、生徒の実態に応じて、健康に対する望ましい態度を形成し、行動変容に向けた学習を効果的に支援していくという要素の方が強い。ライフスキルが、日常生活で生じる様々な問題や要求に対して効果的に対処し得るものであるためには、学習した事柄の理解や知識の獲得にとどまらず、その具現化までを考えていく必要がある。これらを可能とする学習教材を開発することも、ライフスキル教育では重要な課題である。

5. 教育的効果が高いプログラムの開発

ニュージーランドの学校教育で導入されているライフスキルプログラムは、既にその効果が認められ、学校教育以外で使用された既存のプログラムを、自国の教育制度に適合させて改良を加えたものであった。すなわち、プログラムの指導方法や効果という点では、ある程度、信頼性の高いプログラムを体育授業に導入したということである。しかし、我が国ではスポーツ活動を通じたライフスキルプログラムにおいて、未だ確立した方法論があるわけではない。また、杉山ら（2008）の指摘にもあるように、諸外国とは異なる学校システムの中で、独自の方策に基づいてライフスキル教育を行わなければ、十分な効果は得られないとも考えられる。したがって、今後は日本の体育文化やスポーツ文化、そして学校教育制度と適合した、我が国独自のライフスキル教育の方法論を考えていく必要がある。具体的な留意点としては、1) 我が国の児童生徒の実態に応じたライフスキルプログラムを作成すること、2) 学校体育の単元計画に無理が生じないように配慮して、体育授業にライフスキル教育を組み入れていくこと、3) ライフスキルと関係が深い学級活動や学校行事との繋がりを考慮して計画すること等が考えられる。そして、それらの実践を積み重ねることで、エビデンスに基づいた高い教育的効果を期待できるプログラムの開発が求められる。

6. 学校教育現場と研究者との連携

体育授業で適用可能なライフスキルプログラムを開発するうえで、学校教育現場と研究者との連携は不可欠の要素である。ニュージーランドにおける教育実践も、「ピコット報告」後に教育に関わる権限が行政から学校に大きく委譲したこと、そしてBOTが各学校に設置され、地域の教育参加が活発に行われるようになったことが大きく影響していると思われる。教育プログラムの開発の点でいえば、学校、政府、研究機関の相互の連携がニュージーランドでは密接に行われており、研究成果が教育現場に反映しやすい状況にあるといえる。我が国でも、教育を受ける児童生徒の実態に適合した効果的なライフスキル教育が展開されるよう、学校教育

現場と研究者が適切な協働関係を築くことは何よりも重要視される点である。

注

注1) 福本（2001）によれば、1987年にニュージーランド政府は教育・社会福祉分野の改革に着手し、ピコット（B. Picot）を座長とする教育行政調査委員会が設置された。その翌年に「ピコット報告」は提出され、その内容は1989年の「教育法」により具体化された。なお、「ピコット報告」の冒頭部分では、「効果的な行政システムは、可能な限り単純であるべきであり、政策決定は可能な限り現場に近いところでなされるべきである」と述べられている。

謝辞

資料の収集において、オタゴ大学のKen Hodge先生、Geoff Lee先生、及びTania Cassidy先生に大変お世話になりました。また、本研究は、科学研究費補助金基盤研究（B）（No.18300203、研究代表者：西田 保）の助成を受けて行われました。記して謝意を表します。

文献

- Coakley, J. (1990) *Sport in society: Issue and controversies* (4th ed.) . Times Mirror/Mosby: St Louis.
- Danish, S., Petipas, A. and Hale, B. (1993) Life development intervention for athletes: Life skills through sports. *The Counseling Psychologist*, 21: 352-385.
- Dingle, G. (1997) *Project K: Annual report, 1997*. Project K Trust: Auckland.
- Fejgin, N. (1994) Participation in high school sports: A subversion of school mission or contribution to academic goals? *Sociology of Sport Journal*, 11: 211-230.
- 福本みちよ（2001）1990年前後の教育改革の理念と動向。石附 実・笹森 健編 オーストラリア・ニュージーランドの教育。東信堂：東京，pp.122-127.
- Hellison, D. (2003) *Teaching responsibility through physical activity* (2nd ed.) . Human Kinetics: Champaign.

- Henton, M. (1996) *Adventure in the classroom*. Kendall/Hunt: Dubuque.
- Hodge, K. (1994) Mental toughness in sport: Lessons for life. *Journal of Physical Education New Zealand*, 27: 12-16.
- Hodge, K., Cresswell, S., Sherburn, D. and Dugdale, J. (1999) Physical activity-based life skills Programmes: Part I - Life skills & the health/PE curriculum. *Physical Education NZ Journal*, 32: 8-11.
- Hodge, K. and Danish, S. J. (1999) Promoting life skills for adolescent males through sport. In Horne, A. M., and Kiselica, M. S. (eds.) *Handbook of counseling boys and adolescent males: A practitioner's guide*. Sage Publications: Thousand Oaks, pp.55-71.
- Hodge, K., Dugdale, J. and Sherburn, D. (1997) Goal programme pilot-test, 1997: summary report. Unpublished manuscript, University of Otago: Dunedin.
- Marsh, H. and O' Neill, R. (1984) Self description questionnaire III (SDQ III) : The construct validity of multidimensional self-concept ratings of late-adolescents. *Journal of Educational Measurement*, 21: 153-174.
- Ministry of education (1999) *Health and physical education in the New Zealand curriculum*. Learning Media: Wellington.
- 文部科学省 (2008a) 中学校学習指導要領解説保健体育編. 東山書房：東京.
- 文部科学省 (2008b) 小学校学習指導要領解説体育編. 東洋館出版社：東京.
- 西田 保 (2004) 「スポーツ参加とライフスキル」研究の課題と展望. 日本スポーツ心理学会編 最新スポーツ心理学－その奇跡と展望－. 大修館書店：東京, pp.79-86.
- Orlick, T. and McCaffrey, N. (1991) Mental training with children for sport and life. *The Sport Psychologist*, 5: 322-334.
- Ryan, R. (1986) *Instructions for using the post-experimental intrinsic motivation inventory (IMI)*. Unpublished manual.
- 洪倉崇行 (2004) 身体運動はコミュニケーション・スキルを高めるか. *体育科教育*, 52 (5) : 18-21.
- 杉山佳生 (2004) 体育からコミュニケーション・スキルを捉える視点. *体育科教育*, 52 (5) : 14-17.
- 杉山佳生・洪倉崇行・西田 保・伊藤豊彦・佐々木万丈・磯貝浩久 (2008) 学校体育授業を通じたライフスキル教育の現状と展望. *健康科学*, 30 : 1-9.
- World Health Organization (1946) *Constitution of the World Health Organization*, preamble: Geneva.
- Zaharopoulos, E. and Hodge, K. (1991) Self-concept and sports participation. *New Zealand Journal of Psychology*, 20: 12-16.

