

# 学校体育におけるフィジカルリテラシーの位置付けの検討： ウェルビーイングの実現を目指した学校教育のために

高橋 浩 二\* (長崎大学)

久保田 も か (長崎大学)

## A consideration of positioning Physical Literacy in school physical education: for the realization of well-being in school education

Koji Takahashi and Moka Kubota

### Abstract

The purpose of this study is to consider positioning Physical Literacy as content to develop in school physical education for the realization of well-being in school education. The following conclusions are clarified from the consideration.

Physical literacy in Whitehead (2019) is defined as “appropriate to each individual, Physical Literacy can be described as the motivation, confidence, physical competence, knowledge and understanding to value and take responsibility for engaging in physical activities for life.” This is a basic concept for all learners and capability that are learned. In school education, UNESCO advocates Quality Physical Education (QPE), which places Physical Literacy as the “foundation of physical education” and requires it to be developed in school physical education. OECD also introduced new findings on physical education policies, its curricula, current positions, and tasks of its practice. In Japan, we have adopted these ideas by UNESCO and OECD, and it can be considered that school education aims to realize well-being and develop Physical Literacy in physical education. Every student, as a learner, has each learning compass and aims for a common goal, “collective well-being,” while following the “map of learning” which is called the National Curriculum Standard.

The way to promote Physical Literacy in school physical education, which aims to realize this wellbeing, is the “embodiment of learning.” This learning means understanding and expressing what has been learned as an action, which includes the acquisition of technics and the demonstration of skills. This learning not only makes learning a habit but also clarifies the relationship between teachers and learners. Through this learning, students in higher education will practice their movements and sports, and acquire body-related knowledge through “embodied learning” that promotes experiential and transformative learning, thereby enhancing their capability to respond to their own bodies and to others.

**Key words:** Quality Physical Education, collective well-being, embodiment of learning

### I. 問題となる背景と研究の目的

現在の学校教育では、新しく「社会に開かれた教育課程」の実現が目指されている。特に、「何ができるようになるか」、「何を学ぶか」、「どのように学ぶか」という3

つの観点が設定され、それらが「知識及び技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」（中央教育審議会、2016a, p.4；中央教育審議会、2016b, p.7）という3つの資質・能力と関連づけられながら、「生きる力」の育成が求められている（中央教育審議会、

\*：責任著者

連絡先：〒852-8521 長崎市文教町1-14 長崎大学教育学部  
電話/FAX: 095-819-2358 Email: takahashi@nagasaki-u.ac.jp  
Nagasaki University

2016a, pp.19-53). この「社会に開かれた教育課程」とは、現行の学習指導要領における基本的な理念であり、「『資質・能力の三つの柱』『カリキュラム・マネジメント』など、新しい学習指導要領における重要な事項の全ての基盤となる考え方」(文部科学省, 2020, p.5)である。その役割は次の3点が重要となる(中央教育審議会, 2015, pp.3-4; 文部科学省, online1)。

- ① 社会や世界の状況を幅広く視野に入れ、よりよい学校を通じてよりよい社会を創るという目標を持ち、教育課程を介してその目標を社会と共有していくこと。
- ② これからの社会を創り出していく子供たちが、社会や世界に向き合い関わり合い、自らの人生を切り拓いていくために求められる資質・能力とは何かを、教育課程において明確化し育てていくこと。
- ③ 教育課程の実施に当たって、地域の人的・物的資源を活用したり、放課後や土曜日等を活用した社会教育との連携を図ったりし、学校教育を学校内に閉じずに、その目指すところを社会と共有・連携しながら実現させること。

さらには、この教育課程の実現のために「カリキュラム・マネジメント」や「主体的・対話的で深い学び」の実現が謳われ、それぞれ次のように説明がなされている。前者は、「学習指導要領等を受け止めつつ、子供たちの姿や地域の実情等を踏まえて、各学校が設定する学校教育目標を実現するために、学習指導要領等に基づき教育課程を編成し、それを実施・評価し改善していくこと」(中央教育審議会, 2016a, p.23)であり、後者は、「人間の生涯にわたって続く『学び』という営みの本質を捉えながら、教員が教えることにしっかりと関わり、子供たちに求められる資質・能力を育むために必要な学びの在り方を絶え間なく考え、授業の工夫・改善を重ねていくこと」、3つの視点(主体的な学び、対話的な学び、深い学び)に立った授業改善を行い、「学校教育における質の高い学びを実現し、学習内容を深く理解し、資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的(アクティブ)に学び続けようとする事」(中央教育審議会, 2016a, p.49)である。

この教育課程や学習指導要領は、「学びの地図」という役割を果たし(中央教育審議会, 2016a, p.20)、「ラーニング・コンパス(学びの羅針盤)」を活用して教育を展開することが提案されている(OECD, 2019a, p.4)。この「学びの地図」は、「教育課程や学習指導要領等が、学校の創意工夫のもと、子供たちの多様で質の高い学びを引

き出すため、学校教育を通じて子供たちが身に付けるべき資質・能力や学ぶべき内容などの全体像を分かりやすく見渡せる」(中央教育審議会, 2016a, p.20)ものである。また、「ラーニング・コンパス」は、「環境の変化や日常生活を乗り切るだけでなく、我々が望む未来を形作るために、生徒が必要とする知識、技能、態度や価値」を示したものであり、7つの要素で構成されている。それは、学びの中核的な基盤(Core foundation)、変革を起こすコンピテンシー(Transformative competencies)、生徒エージェンシー/共同エージェンシー(Student agency/co-agency)、知識(Knowledge)、スキル(Skills)、態度と価値(Attitudes and values)である<sup>注1)</sup>(文部科学省, online2; OECD, 2019b, pp.15-18; OECD, 2020, pp.4-6, pp.12-14)。このラーニング・コンパスでは、社会のウェルビーイングが共通の「目的地」となっている(OECD, 2019b, p.27; 白井, 2010, pp.75-78)。

現行の学習指導要領の目標設定は、OECDの「Education2030プロジェクト」と密接に関連している。白井によれば、Education2030プロジェクトではコンピテンシーの構成要素の領域に知識、スキル、態度及び価値観が、日本の学習指導要領改訂では資質・能力の3つの柱に「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」が挙げられ、それらは大きく重なり合う部分があるという(白井, 2020, p.31)。さらに、この重なりは児童生徒一人一人のウェルビーイングの実現が目指されていることとも関係している(国立教育政策研究所, 2017, pp.6-9; OECD, 2018, pp.3-4)。ここで言うウェルビーイングは、「生徒が幸福で充実した人生を送るために必要な、心理的、認知的、社会的、身体的な働き(functioning)と潜在能力(capabilities)である」(国立教育政策研究所, 2017, p.4)と定義され、生徒のウェルビーイングは「心理的」、「社会的」、「認知的」、「身体的」といった4つの相互作用の結果としてウェルビーイングの状態があるという(国立教育政策研究所, 2017, p.5)。

以上の「学び」とそれに関わる概念は、2018年に中央教育審議会から答申された「2040年高等教育グランドデザイン」において示された「学修者本位の大学教育」とも関連している。それは、「高等教育における教育は、その前段階の教育機関と、修了後に人材が活躍する社会の間に位置付けられている」からであり、「高等教育は、初等中等教育段階と社会との協力と連携の中で更に進化するもの」だからである(中央教育審議会, 2018, p.1)。したがって、幼児教育から高等教育において「学習(修)者本位」の教育が目指されており、学校教育でもウェルビーイングの実現を目指していると考えられることができる

(中央教育審議会, 2023, p.7; 閣議決定, 2023, pp.8-10). この「ウェルビーイングの実現」とは、「多様な個人それぞれが幸せや生きがいを感じるとともに、地域や社会が幸せや豊かさを感じられるものとなること」であり、「教育を通じて日本社会に根差したウェルビーイングの向上を図っていくことが求められる」(中央教育審議会, 2023, p.9; 閣議決定, 2023, p.9).

このウェルビーイングに関連して、日本においてもフィジカルリテラシー<sup>注2)</sup>の育成が提案され始めている(文部科学省, 2022; 日本スポーツ振興センター, 2019, 2023; OECD, 2019c; UNESCO, 2015a). それは、「生涯にわたるスポーツ参画を通じ、心身ともに健康で幸福な社会生活を営む上で持つべき基礎的素養」であるフィジカルリテラシー(日本スポーツ振興センター, 2019, p.2)であり、「体育・保健体育の授業等を通じて、運動好きな子供や日常から運動に親しむ子供を増加させ、生涯にわたって運動やスポーツを継続し、心身共に健康で幸福な生活を営むことができる資質や能力(いわゆる「フィジカルリテラシー」)の育成を図る」(文部科学省, 2022, pp.28-32)ことである。このように、生涯にわたるスポーツ参画や学校体育を通じて「心身ともに健康で幸福な社会生活を営む」というウェルビーイングの実現に向けてフィジカルリテラシーの育成が求められているのである。

これらの施策に基づき、学校体育では各校種で目標が設定され、教育活動が展開されている(文部科学省, 2017a, 2017b, 2017c, 2018, 2019). しかし、岡出(2023, p.17)がディスコースの産出において指摘しているように、「体育の授業以外で実施されているスポーツ実践やスポーツ科学の実践」を示している「第一次領域で Physical Literacy をめぐる論議が積極的に展開」されても「学校教育という制度的な条件を踏まえて、そのような多様なスポーツ実践から特定の要素を抽出する、あるいは修正を加える領域」である「再文脈化領域に持ち込まれる保障はない」<sup>注3)</sup>。したがって、学習指導要領における学校体育の目標と上述のフィジカルリテラシーを同列に比較するのではなく、まず、その前提となるフィジカルリテラシー概念について検討する必要があると言えよう。

以上の問題となる背景から、本研究の目的は次のように設定されることになる。すなわち、本研究では、フィジカルリテラシー概念を検討し、それが学校体育において育成する能力に位置付けられるのかを示す。また、その能力を育成する学校体育がウェルビーイングの実現に向けてどのように関係するのかについて考察する。その結果、ウェルビーイングの実現を目指した学校体育にお

いて育成する能力にフィジカルリテラシーを位置付けることができるだろう。したがって、本研究では、次の手順によって考察を進める。まず、フィジカルリテラシー概念の源泉となる Whitehead におけるフィジカルリテラシーを検討し、その育成が学校体育へ適用可能かを示す(Ⅱ)。次に、その学校体育がウェルビーイングの実現に向けてどのように働くのかを検討し、ウェルビーイングの実現にフィジカルリテラシーの育成がどのように関係するのかを示す(Ⅲ)。さらに、Ⅱ及びⅢで示された学校体育においてフィジカルリテラシーを促進する方法について検討し、身体運動の実践や身体に関わる知識が獲得され、自己の身体と他者に対応する能力が高められることを示す(Ⅳ)。

## Ⅱ. Whitehead におけるフィジカルリテラシーとその学校体育への適用可能性

フィジカルリテラシーは、Whitehead が1993年に発表した概念(三上, 2021, p.36; Whitehead, 2001, p.127)と言われており<sup>注4)</sup>、「フィジカルリテラシーを持つ個人は、広範囲にわたる困難な環境との相互作用を通じて獲得した、運動に対する反応の豊富な引き出しを持つ運動者である」と説明されている(Whitehead, 2001, p.135). また、Whitehead (2010, p.5)では、「フィジカルリテラシーは、生涯にわたり身体活動を営むために必要な動機、自信、フィジカルコンピテンシー、知識ならびに理解である」と定義されている。さらに、Whitehead (2019, p.8)では、「個人に応じて、生涯にわたる身体的活動の継続について責任を尊重し引き受けるための動機、自信、フィジカルコンピテンシー、知識及び理解」と説明され、定義が更新されている。したがって、本研究では、最新の定義である Whitehead の2019年版のフィジカルリテラシーに基づき、考察を進める。

2001年版のフィジカルリテラシーの簡潔な説明に対し、2010年版のフィジカルリテラシーは、AからFまでの6つの属性(表1)から構成され、2019年版ではAからHまでの8つの属性(表2)へと増加している。

この属性については、2019年版において3つの領域(情意、身体、認知)に分類されたことに特徴があると言えよう。これらの領域は2010年版には未分類だが、(A) Motivation (動機)、(B) Confidence and physical competence (信頼とフィジカルコンピテンシー)、(C) Interaction with the environment (環境との相互作用)、(D) Sense of self and self-confidence (自己感と自己への自信)、(E) Self-expression and communication with others (自己表現と他者とのコミュニケーション)、(F) Knowledge and understanding (知識と理解)の6つが示



表1 ホワイトヘッドによる2010年版フィジカルリテラシーの属性

A. Physical literacy can be described as a disposition characterised by the motivation to capitalize on innate movement potential to make a significant contribution to the quality of life.
B. Individuals who are physically literate will move with poise, economy and confidence in a wide variety of physically challenging situations.
C. Physically literate individuals will be perceptive in 'reading' all aspects of the physical environment, anticipating movement needs or possibilities and responding appropriately to these with intelligence and imagination.
D. These individuals will have a well-established sense of self as embodied in the world. This, together with an articulate interaction with the environment, will engender positive self-esteem and self-confidence.
E. Sensitivity to and awareness of embodied capability will lead to fluent self-expression through non-verbal communication and to perceptive and empathetic interaction with others.
F. In addition, physically literate individuals will have the ability to identify and articulate the essential qualities that influence the effectiveness of their own movement performance, and will have an understanding of the principles of embodied health with respect to basic aspects such as exercise, sleep and nutrition.

(Whitehead, M., 2010, pp.12-14 を筆者らが表化)

表2 ホワイトヘッドによる2019年版フィジカルリテラシーの属性

A. Motivation to be proactive in taking part in physical activity, applying self to physical activity tasks with interest and enthusiasm, and persevering through challenging situations in physical activity environments (affective domain)
B. Confidence in relation to the ability to make progress in learning new tasks and activities, and assurance that these experiences will be rewarding (affective domain)
C. Movement with poise, economy and effectiveness in a wide variety of challenging situations (physical domain)
D. Thoughtful and sensitive perception in appreciating all aspects of the physical environment, responding as appropriate with imagination and creativity (physical domain)
E. The ability to work independently and with others, in physical activities in both cooperative and competitive situations (physical domain)
F. The ability to identify and articulate the essential qualities that influence the effectiveness of movement performance (cognitive domain)
G. An understanding of the principles of holistic embodied health, in respect of a rich and balanced lifestyle (cognitive domain)
H. The self-assurance and self-esteem to take responsibility for choosing physical activity for life (affective and cognitive domain)

(Whitehead, M., 2019, p.12 を筆者らが表化)

されている。

これらの定義や属性に対して、三上は、Whiteheadがフィジカルリテラシー概念を発展させる動機づけとなった4つの基本的影響を示している。すなわち、人間存在における身体性の重要性に向けて重大な支持を与える実存主義者（サルトル）や現象学者（メルロ＝ポンティ）の哲学的著作（IPLA, online2; Whitehead, 1987, Whitehead, 2010, p.3）、幼児期における運動発達の重要性が忘れられているという見方、身体活動から遠ざかる傾向についての増長の広範囲な不安が肥満や身体的および精神的健康状態の問題を悪化させる可能性があること、先進国における学校体育がハイレベルなパフォーマンス

ンスやエリート主義へと向かっている方向性への不安の増大があること、である（三上, 2021, p.36）。なお、三上は、「身体リテラシーは生涯にわたるすべての身体活動への参加に関わる概念であり、就学前の子どもにとっても、成人や高齢者にとっても、学校教育で学習する者にとっても重要である。」（三上, 2021, p.45）とも指摘している。したがって、Whiteheadのフィジカルリテラシーは身体活動に関わる者全員にとっての基本概念であり、学習して身に付ける能力と言えよう。さらに、三上は、「生涯にわたる身体活動への参加を重視する日本の学校教育においては、こうした哲学的基盤に立ち返りながら身体リテラシーに関する議論を展開することが求め

られる」(三上, 2021, p.46)とも指摘しており、日本の学校教育について検討する場合は、ホワイトヘッドのフィジカルリテラシー概念の哲学的基盤についても検討する必要がある。この哲学的基盤についての検討は別に論じたい。

他方で、UNESCOは、Whitehead (2001)におけるフィジカルリテラシーを「体育の基礎」に位置付け、Quality Physical Education (良質の体育) (以下、QPEと略す) についてのガイドラインと方法論を公開し (UNESCO, 2015a, 2015b)、その後3つの資料を公開している (UNESCO, 2021a, 2021b, 2021c)。QPEは幼少期から中等教育までに計画される学習経験であり、生涯にわたる身体活動とスポーツに取り組むための基盤として機能する。したがって、彼らが身体的に活動的な生活を送るために必要な精神運動技能、認知的理解、社会的・情緒的スキルを習得できるよう、発達段階に応じた学習経験が必要となる (UNESCO, 2015a, p.15)。UNESCOによれば、QPEは全ての子供が身体的、精神的、社会的、感情的に向上するようにデザインされた多様な運動技能の学習を含み、QPEによるフィジカルリテラシーの発展や国際的な市民性に対する貢献が必要であるという。このQPEの成果はフィジカルリテラシーを身に付けた児童生徒に対して現れ、彼らは、生涯を通じて身体活動への参加を継続するためのスキル、自信、理解を有している。そのため、体育は、生涯を通じて包摂的な市民参加を継続するための基盤として認識されるべきであるという (UNESCO, 2015a, p.20)。また、このフィジカルリテラシーは、「構造化された体育が提供された成果」であり、「学習によって適切な機会を与えれば容易に達成可能である」(UNESCO, 2015a, p.24)という。このことから、フィジカルリテラシーは学校体育において学習して身に付ける能力であると言えよう。さらには、OECDから体育・保健教育の政策やそれらのカリキュラム、それらの実践の現状と課題について新たな知見が紹介されている (OECD, 2019a, 2019c)。特に、21世紀における体育の課題と今後の方向性については、活発な身体的活動をまったく行わないことによるウェルビーイングへの悪影響を減らすこと、包摂性を強調すること、コンピテンシーベースのカリキュラムへ移行することが提案され (OECD, 2019a, pp.12-15)、学校体育におけるフィジカルリテラシーの育成が謳われている (OECD, 2019c, p.41)。

以上の動向からも、ウェルビーイングの実現に向けて学校体育においてフィジカルリテラシーを育成することが可能であり、求められていることがわかる。これらの動向に関連して、日本では2014年に当時の日本体育学会から中央教育審議会に対して『健康とスポーツにかかわ

るリテラシー育成に向けた保健体育授業の充実に関する要望書』が提出されている (日本体育学会, 2014)。また、2022年に策定された第3期スポーツ基本計画では、「今後5年間に総合的かつ計画的に取り組む12の施策」が掲げられ、「(1)多様な主体におけるスポーツの機会創出」における「②学校や地域における子供・若者のスポーツ機会の充実と体力の向上」の「b.子供・若者の日常的な運動習慣の確立と体力の向上」の中でフィジカルリテラシーが取り上げられている (文部科学省, 2022, pp.31-33)。この内、体力の向上については、鈴木 (2020, p.655)が今後の体力調査の測定内容や評価方法についての新たな視点としてフィジカルリテラシーの概念を挙げている。また、鈴木ほかは、フィジカルリテラシーの定義を分析し、現在最も広く受け入れられている定義をIPLA (2017, online)における“Physical Literacy can be described as the motivation, confidence, physical competence, knowledge, and understanding to value and take responsibility for engagement in physical activities for life.”と示している (鈴木ほか, 2022, p.60)。さらに、松尾 (2023)は、フィジカルリテラシーをめぐる動向と今後の日本の体育・スポーツについて検討し、「ユアペース」に基づく体育やスポーツのあり方から「マイペース」を達成するあり方へ変容する必要性が問われる時代に入ったことを強調している。このように、日本でも学校体育においてフィジカルリテラシーの育成が可能であり、求められていることがわかる。

しかし、すでに挙げた岡出 (2023, p.17)の指摘から考えれば、Whiteheadのフィジカルリテラシーを学校体育に適用する場合、再文脈化領域である学校教育のカリキュラム作成者等に持ち込まれる保障はなく、学校体育における目標と同列に論じることはできない。したがって、本研究では、フィジカルリテラシーの属性と学習指導要領において育成を目指す3つの資質・能力との関係を検討することによって、Whiteheadにおけるフィジカルリテラシーの学校体育への適用可能性を示したい。端的に言えば、Whiteheadのフィジカルリテラシーの属性A～H全てが3つの資質・能力の育成と関係することになる。それは、フィジカルリテラシーの育成が3つの資質・能力の育成に影響し、3つの資質・能力の育成がフィジカルリテラシーの促進に繋がるという関係である。このフィジカルリテラシーと3つの資質・能力との関係については、岡出 (2023, p.28)が「英語圏のPhysical Literacyはするに焦点化されている概念と言えるが、日本の体育の授業が想定している資質・能力は、それ以上に多様な関わりを想定している」と指摘している。Whiteheadのフィジカルリテラシーが学校体育へ適

用可能だとすれば、学習指導要領における学校体育の目標にフィジカルリテラシーの育成を掲げ、その上で具体的に育成する3つの資質・能力を掲げることになる。では、そのような学校体育とは何か。次節では、ウェルビーイングの実現を目指した学校体育とは何かについて検討し、ウェルビーイングとフィジカルリテラシーとの関係を整理する。

### Ⅲ. ウェルビーイングの実現を目指した学校体育についての検討

児童生徒のウェルビーイングについては、国立教育政策研究所がPISA2015年調査国際結果報告書をまとめ、生徒のウェルビーイングの構成要素に心理的・認知的・社会的・身体的特徴を挙げている。特に、同報告書では主観的ウェルビーイングを取り上げて検討がなされている（国立教育政策研究所，2017，pp.5-8）。この主観的ウェルビーイングは、「肯定的なものから否定的なものまで、人々が自分の生活について行うあらゆる評価と、人々が自身の経験に対して示す感情的反応を含む良好な精神状態」と紹介されている（国立教育政策研究所，2017，p.9；OECD，2015，p.14）。

これまでのウェルビーイングについての研究の多くは、専ら「個人主義的な視点」に基づいて進められてきたという（Badhwar，2014；カルヴォ・ピーターズ，2017；渡邊・チェン，2020）。渡邊・チェンによれば、「日本人をはじめとする東アジアの人々のウェルビーイングを考えるうえで忘れてはならないのは、身体的な共感のプロセスや共創的な場を重要視する集産主義的Collectivisticなアプローチ」であり、それは「欧米のウェルビーイング構成要因と比較すると自己の占める割合が低くなり、その分、他者や周囲の状況との連関が強いことが特徴」であるという（渡邊・チェン，2020，pp.50-59）。このウェルビーイングは、身体的な共感プロセスや共創的な場における「わたしたちのウェルビーイング（Collective Wellbeing）」に位置付けられる。そのポイントは「自律性」、「思いやり」、「受け容れ」である（渡邊・チェン，2020，p.32）。彼らによるウェルビーイングの見取り図は次のように示されている（図1）。

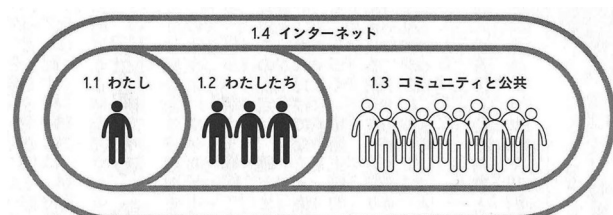


図1 渡邊・チェンにおけるウェルビーイングの見取り図

渡邊・チェンに従えば、本研究では、学校体育が「わたしたちのウェルビーイング」の実現に向けてどのように働くのかを検討する必要がある。これまでウェルビーイングは、主観的ウェルビーイングとして、健康教育やヘルスリテラシーとの関連から検討されてきており（国立教育政策研究所，2017，pp.53-59）、ラーニング・コンパスの学びの中核的な基盤には「健康」が盛り込まれている（OECD，2019，p.50）。WHOにおける健康の定義やヘルスリテラシーの説明にウェルビーイングが含まれていること（WHO，online，2024）からも、健康教育との関係が深いことがわかる。しかし、OECD（2023，p.7）が述べているように、「生徒の健康とウェルビーイングが優先事項である一方で、体育・保健教育におけるどのような政策や実践が生徒の健康とウェルビーイングを支えているかについての確固たるエビデンスと政策知識は不足している」。したがって、「わたしたちのウェルビーイング」の実現を目指した学校体育について検討し、どのようなウェルビーイングを実現するのか、その実現にフィジカルリテラシーの育成がどのように関係するのかを示す必要がある。

日本スポーツ協会スポーツ医・科学委員会では、身体リテラシー（Physical Literacy）評価尺度の開発が進められている（日本スポーツ協会，2022，2023）。例えば、岡出（2023，p.20）は、「学校教育で保障すべき Physical Literacy を示すことは、児童生徒に求めるそれを明示するという機能のみではなく、児童生徒にそれを保障しようとする教師に求められる Physical Literacy とは何かを問い直す契機を提供するという機能をも持つことになる」と指摘している。また、岡出（2023，p.36）は、「学校教育内における Physical Literacy の育成は、学校教育の制度的枠組みに即して展開されることになるため、学校教育の目標達成に向けたその貢献について検討することを求められる」とも指摘している。したがって、本研究におけるフィジカルリテラシーも児童生徒のみならず、学校体育や教師の側にも位置付けられることとなる。さらに言えば、フィジカルリテラシーという視点から学校体育の目標やその実態に対する批判的検討を求めるものとなる。それは、三上（2021，p.39）が指摘しているように、「身体リテラシーは、ハイレベルなパフォーマンスを重視する学校体育に対する懸念から、教育概念として発展してきたリテラシーと『身体』を結びつけて提唱されたものにも関わらず、日本ではその逆が提唱されている状態」だからである。

なお、岡出（2022，p.33）は、日本における教科としての体育におけるフィジカルリテラシーの位置付けを確認し、フィジカルリテラシーの定義の共通項を生涯ス



スポーツの志向とフィジカルリテラシーの4つの構成領域（身体、認知、情意、社会）と想定している。さらに、岡出（2022, p.47）は、2017年改訂の学習指導要領の目標では「身体的リテラシーの4つの構成領域に関連した記述が一貫して、バランス良く組み込まれていることも確認できる」とも述べている。それは、教育課程全体を通して育成を目指す3つの資質・能力が、フィジカルリテラシーの4つの構成領域である身体的領域、認知的領域、情意的領域、社会的領域にバランス良く組み込まれているということである。では、「わたしたちのウェルビーイング」の実現を目指した学校体育はどのような教育なのか。さらには、フィジカルリテラシーの育成が「わたしたちのウェルビーイング」にどのように関係するのかについて検討する必要がある。

学習指導要領における学校体育の目標から考えれば、校種に関係なく、次の6つを共通して育成しようとしていることがわかる。それは、体育や保健の見方・考え方を働かせること、課題を見付けたり、発見したりすること、合理的・計画的な解決に向けた学習過程を通すこと、心と体を一体として捉えること、生涯にわたって心身の健康を保持増進すること、豊かなスポーツライフを実現したり、継続したりすることである。この6つ全てに Whitehead のフィジカルリテラシーが働くことになる。したがって、学校体育において「わたしたちのウェルビーイング」を実現するためには、本研究のIで述べた「主体的・対話的で深い学び」に必要な教師と学習者の関係作りが重要であると言えよう。この「主体的・対話的で深い学び」を実現する教育は、荻谷（2020, p.231）が批判するような「教えられる知を『所与』と見なしてしまう傾向が強い日本の教育の習性」に陥らないようにする「知の再生産としての教育」（荻谷, 2020, pp.226-228）と捉えることができる。荻谷（2020, p.226）は、この「知の再生産としての教育」が初等教育の段階では難しいと考えているものの、中等教育以降では工夫が可能と述べている。例えば、「数学であれば公式を覚えさせ、その応用を教えるだけでなく、その公式がどのようにして生み出されたのかを意識して教え、学ぶ」（荻谷, 2020, p.226）ことである。この教育を学校体育の文脈から捉え直せば、教師が運動の技術、身体や健康についての知識を覚えさせ、それらに関わる技能の発揮、思考・判断して表現する方法、学びに向かう力や人間性等を教えるだけでなく、教師が運動の技術、身体や健康についての知識がどのようにして生み出されたり、技能がどのようにして発揮されるのか、それらの知識や技術、技能について具体的な場面において思考・判断して表現する方法、授業を通じて学びに向かう力や人間性等を意識し

て教え、子供と共に学ぶことである。この教育を器械運動系で考えてみれば、教師が学習する基本技を覚えさせ、それらの応用（発展技）を教えるだけでなく、それらの技がどのように生み出されたのかについて、歴史を含む技の構造や系統性から意識して教え、具体的な場面を設定することのできる実技において学習者と共に学ぶことと考えることができる。

また、荻谷は、「科学的な発見がどのように行われたかに着目するだけでも、知の生産を疑似的に追体験できる」（荻谷, 2020, p.226）こと、「高校段階での『探究学習』の場でも、調べたことを発表するだけでなく、そこで得られた知識をどのように組み合わせ、組み立てていくと、個々の知識を超え、テーマとしている事象の見方がどのようにかわっていくかを意識して教え、学ぶこと」（荻谷, 2020, p.227）が可能とも述べている。それは、「教科書に掲載された知識を含め、既知と見なせる知識も必ずそこに至るまでには、知の生産の過程を経てきたことをなんとか追体験させる」（荻谷, 2020, p.227）ためである。したがって、「わたしたちのウェルビーイング」の実現を目指した学校体育では、教師が身体や健康、運動に関する知識の生産を追体験することも教え、児童生徒がそれらを追体験して学ぶことができるようにする教育が必要である。

以上の検討を踏まえ、次節では、Whitehead のフィジカルリテラシーに基づき、学校体育においてフィジカルリテラシーを促進する学習方法について検討し、その学習から身体運動の実践や身体に関わる知識が獲得され、自己の身体と他者に対応する能力が高められることを示す。

#### IV. 「学習の身体化」を通じたフィジカルリテラシーの促進

すでに述べたように、現行の学習指導要領は「学びの地図」として示されている。この「学びの地図」については、水原（2017, p.14）が「学習指導要領が『学びの地図』になるには、一人一人の主体的で選択的な学びが可能とならなければならない」と指摘し、公教育としての学校の使命から「多くの人にとっては残念ながら『学びの地図』にはならない」と批判している。前者は「地図の機能化」についての指摘であり、地図はあくまで現在地を把握して目標地点まで辿り着くための道具であり、地図を操る主体者が内容を選択し、自ら行動しなければ地図の役割を果たさないということである。久保田ほか（2018, pp.147-154）は、この「学びの地図」の機能化を参考にして体育科・保健体育科における「学びの地図～運動編」を考案し、教師がこの地図の見方（目標

や運動それ自体の特性)を提示してコンパスの使い方(身体運動の方法)を示さなければ、学習者が主体的・対話的で深い学びを実現することは難しいと主張している。また、久保田ほか(2021, pp.44-48)は、運動観察の段階をポイント化する必要性を主張し、その4つの段階と、パフォーマンスの「見える化」の3段階を提示している。この運動観察の4段階とは、無意図的・結果的に学習されている段階である「①授業者も学習者も運動観察の対象を把握できない段階、②授業者による一方的な方法の紹介に留まる段階、③授業者と学習者が各々で運動観察を行う段階」と③から一步進んだ「④授業者と学習者が協働して運動観察を行う段階」(久保田ほか, 2021, p.45)である。また、パフォーマンスの「見える化」の3段階とは、「A)学習者は自他の運動観察の段階を自覚したうえで運動実践を通じた学習を展開すること、B)学習者は自他の学習成果をパフォーマンスとして『見える化』して記録・保存し、運動実践の内容を更新すること、C)授業者も学習者と協働して運動を観察する能力を獲得すること」である(久保田ほか, 2021, pp.46-47)。また、高橋ほか(2021)は、ICTを活用した「学びの履歴」としての映像や画像のポートフォリオ化や課題・成果の「見える化」を図り、運動観察の相互作用及び協働化の必要性を主張している。久保田ほか(2021)や高橋ほか(2021)の研究から考えられることは、文部科学省のGIGAスクール構想等による教育DXを通じて児童生徒が学習用端末やアプリを使うことができるようになったとしても、児童生徒が自ら「学びの履歴化」を進め、彼らが身体や運動に関わるリテラシーを促進できるように教育する必要があるということである。それは、先述した荊谷(2020, pp.226-228)の「知の再生産としての教育」が必要であるということでもある。すなわち、教師が教える知識や技術、技能の発揮、思考・判断して表現する方法、学びに向かう力や人間性等を履歴化して記録し、学習者が自ら再生産したり追体験したりできるように学ぶことである。

本研究では、荊谷の「知の再生産としての教育」を参考に、学校体育におけるリテラシーを促進する方法として「学習の身体化」を挙げ、それをフィジカルリテラシー育成のための一つの方法として位置付けたい。学校体育では、授業者が学習指導の内容を系統立てて学習者を目標の達成まで導くために、彼らの「学習の身体化」を目指すことでフィジカルリテラシーを促進させる。「学習の身体化」とは、学習した内容を行為として理解して表現する方法であり、技術の獲得や技能の発揮を含んでいる。例えば、金子(2002, p.238)は、「運動の身体化」への道程について、「日常生活のなかで、何の抵抗も

なく、意のままに使える動作でさえも、無反省な機械的反复によって、いつのまにか身についてくるわけではない。習熟に伴って、次つぎと負担免除された運動図式をよく定着させ、自動化の位相に持ち込み、その運動意識から解放されるまでには、運動形成の長い道程が隠されていることを見逃してはならない」と述べている。金子の言う「運動の身体化」とは、運動形成が身につくことであり、運動が形成されていく過程において習熟に伴って運動の仕方がまとまりつつ自分の身になっていき、意識せずにその運動を達成することができるようになることである。特に、金子は、「運動習慣の獲得は、そのつどメタモルフォーゼを示す運動図式の意味を私の身体が了解することなのである」(金子, 2002, p.238)と述べ、「一つの運動形態を身につけるためには、自らの世界に私の運動感覚図式を住ませ、『身体化』していかなければならない」(金子, 2002, p.239)と説明している。ここでいう運動感覚図式は、「私にできるという運動感覚能力」における「運動感覚のまとまり」(金子, 2002, p.353)である。この他にも、金子は、「わざは自分自身に身体化される」(金子, 2002, p.44)とも述べ、わざの上達に技能が決定的な意味を持つことについて主張し、「わざを身につけるということは、わざをわが身に創発して、私に身体化することであり、いわば、そのわざがそのまま私の『身体である』ということにならなければならない」(金子, 2002, pp.44-45)と述べている。さらに、金子(2002, p.242)は、「生命ある人間が動くのだから、その人自身が運動感覚能力によって、動きかたを『身体化』できなければ、現実の運動メロディーが実現されるはずもない。どんな単純な運動形態でも、それを『私ができる』というためには、その人が自ら動きかたを身体化し、その運動感覚を私の身体が了解しなければならないのだ」と述べ、コツとの出会いの重要性を指摘している。

この金子が述べる「身体化」はメルロ＝ポンティに基づいている。メルロ＝ポンティ(1967, p.233)は、「或る運動が習得されるのは、身体がその運動を了解したとき、つまり、身体がそれを自分の<世界>へと合体したときである。そして自分の身体を動かすとは、その身体をつうじて諸物をめざすこと、何の表象もともなわずにその身体に働きかけてくる諸物の促しにたいして、身体をして応答させることである」と説明している。また、身体化された認知(embodied cognition)について論じているキーファー(2021, p.iii)は、「身体化された認知の見方は、われわれが世界をどのように理解し、概念知識を構築するのかを決定するうえで身体-具体的には感覚や身体的経験-が必須である」と説明している。



このように、学校体育では、学習した内容を行為として理解して表現する方法である「学習の身体化」によって運動を習得し、その習得を通じてフィジカルリテラシーの属性である動機、自信、フィジカルコンピテンシー、知識及び理解が促進することになる。この促進について、学校体育におけるバレーボールのスパイクの技術指導について検討している久保田（2020）を例に挙げたい。久保田（2020, pp.50-51）は、バレーボールの面白さの醍醐味であるスパイクが学校体育の指導においてうまくいかない技術の一つであることを指摘し、その技術指導について運動学的見地から分析している。その結果、「学習者による自らの動きに関する気づきの体験は、学校体育において大きな価値を持っている」（久保田, 2020, p.58）こと、「比較的単純な技術練習をきめ細かく指導しながら反復させていると、学習者のパフォーマンスがどんどん良くなっていき、指導者としての存在意義を感じることが出来る」（久保田, 2020, p.59）を挙げ、学習者自身の動きに関する気づきの体験の蓄積や彼らが気づけるようになるための指導者の導きが重要であることを指摘している。Whiteheadのフィジカルリテラシーから久保田の指摘を捉え直せば、学習者による自らの動きに関する気づきの体験の蓄積が、フィジカルコンピテンシーや知識及び理解の獲得のみならず、学習者の運動に対する動機や自信を促進させることになるのである。すなわち、彼らの生涯にわたる身体活動の継続について責任を尊重し引き受けるための動機、自信、フィジカルコンピテンシー、知識及び理解を促進させることになると言えよう。また、久保田の指摘は、前述した岡田の言う、児童生徒側の機能及び教師側の機能の両方からも捉えることができる。さらには、メルロ＝ポンティの言う、抽象的運動（又は把握運動）と具体的運動の差異からも捉えることができる（メルロ＝ポンティ, 1967, pp.179-185）。これらは、「教師と学習者の関係作り」から具体的に理解される。すなわち、「『学び』という営みの本質を捉えながら、教員が教えることにしっかりと関わり、子供たちに求められる資質・能力を育むために必要な学びの在り方を絶え間なく考え、授業の工夫・改善を重ねていく」学習／教育行為であり、「学校教育における質の高い学びを実現し、学習内容を深く理解し、資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的（アクティブ）に学び続けようとする」学習／教育行為である（中央教育審議会, 2016a, p.49）。

以上の検討から、「わたしたちのウェルビーイング」の実現を目指した学校体育では、教育者としての授業者が学習内容を系統立て、学習者を目標の達成まで導くことによって彼らの「学習の身体化」を図ることになる。こ

の身体化は、学習した内容をパフォーマンスとして行為することで現れ、技術の獲得や技能の発揮を含んでいる。さらに言えば、学習すること自体を身体化するように教師が導くこととなる。また、この身体化は、児童生徒の学習を習慣化するだけでなく、教師と学習者との関係を明確にする。この関係作りもまた「学習の身体化」の一つと言えよう。溝上（2018, pp.26-41）によれば、この身体化の方法として、生徒同士の「身体を向け合う」ことや傾聴姿勢が提示されている。教師は、自身の役割を区別しつつ変化させながら教育活動を展開するため、授業における学習指導方法は、一斉指導、アクティブラーニング、問題解決型学習、プロジェクト型学習等、目的に応じて多様に設定可能である。なお、久保田（2020, p.59）が示しているバレーボールにおける「比較的単純な技術練習の反復」は金子が批判する「反復訓練」とは異なる。金子（2002, p.255）は、「単なる機械的な反復訓練によっても、力動ステレオタイプは成立するが、運動は鑄型化されるだけなのだ。それはほんとうに意味核をもつ運動の形態発生ではないし、今ここにあるコツが身体化されたものでもない」と指摘する。金子が述べる運動の鑄型化は、マイネル（1981, pp.25-26）の「運動の仕方も、運動中のからだの姿勢や手足の保ち方も、直線的・幾何学的形態のなかには是が非でも押し込めてしまおうとするもの」であり、マイネル（1981, p.30）は、「合理的に考え出された、機械的な、鑄型化された運動形態は、喜びに満ちた運動体験には至らず、また、運動を喜ぶ子どもや青少年少女たちがそれらを行なうとき、なげやりに、それどころかまったくやる気を失ってしまう」と述べている。また、金子の鑄型化についての指摘は、マイネルが「位相C」（運動の安定化）における自動化された運動の検討で指摘している内容（マイネル, 1981, pp.400-419）と同様であり、マイネル（1981, p.409）は次のように述べている。

人間は自分の運動を自動化していったら変容するのであって、ロボットのように硬直して動き、反応する“自動機械”に変容していくことではない。むしろ人間はどんどん分化して反応する有機体に変容するのであって、その有機体はあらゆる変化に耐えられるのであり、きわめて複雑な状態に対しても負けずに“バランス状態”を保つものである。人間は硬直した“ロボット”になれば破滅してしまうであろうし、可変性をたえず備え、適応できるような有機体になれば、あらゆる障害を乗り越えるものである。

マイネルの運動学理論から考えれば、本研究における

「学習の身体化」とは、位相 A（運動の粗協調）から位相 B（運動の精協調）への過程に現れることになる。マイネル（1981, p.382）は、「人間はスポーツ運動系のほとんどの基本形態を子ども時代の自由な習得のなかですでに身につけてしまっている」と指摘し、それが位相 A における「指導されて行なう訓練的修得」（マイネル, 1981, p.382）の基盤になるという。また、マイネル（1981, p.387）は、「位相 B というものは意識をもった学習ないし練習段階である」と説明する。これまでの考察の通り、「学習の身体化」は、無意図的な単なる反復ではなく、意識的な学習によって運動が習得される時に生ずる身体の詳細によって応答できるようになっていくことであるため、運動の安定化である位相 C ではなく、前段階までの過程で現れるのである。

そして、この「学習の身体化」が高等教育における「身体化された学習」へと繋がる。シュワルツは、成人教育、特に患者教育を健康のための「身体化された学習」として捉え直し、臨床行動教育学を提唱している。シュワルツ（2016, pp.34-39）によれば、現実世界への主観的な見方と科学への外的な見方の両方から「身体化された学習」がなされるという。この「身体化された学習」は、「経験的な学習と変容的学習を促す」ものである。その理由は、経験的な学習が、Kolb（1984）が開発した経験的な学習の4つの段階（具体的経験、経験のふり返り、新たな概念形成・理解、新しい状況への知識の応用）からなるモデルに当てはまり、変容的学習の可能性をもたらすからである。特に、経験的な学習はふり返りを通じて経験の意味付けをすることに特徴がある。また、変容的学習は、「身体化された学習」によって学習者がいかに変容するかを示している（ローレンス, 2016, pp.117-118）。例えば、「即興演劇を学んでいる参加者が普段とは異なる自分を体験し始めると、それまでの自信が揺らぎ、次第に受け入れるように変容し始め、自信がより広がった能力で生かされるようになる」（メイヤー, 2016, p.49）ことである。したがって、高等教育、特に大学体育では、この「身体化された学習」を通じて身体運動の実践や身体に関わる知識の獲得を図り、自己の身体と他者に対応する能力を高めることが期待される。先に述べたマイネルの運動理論から考えれば、「身体化された学習」が位相 C に該当すると言えよう。

これまでの考察から考えれば、「わたしたちのウェルビーイング」の実現を目指した学校体育において育成する能力にフィジカルリテラシーを位置付けることは、教師と学習者の関係を作って共に学習し、フィジカルリテラシーの育成を図ることと言える。そのためには、学校体育における学習目標と内容の体系化が重要となる。学

校体育では、小学校段階から高等学校段階までの12年を4年毎に区切って学習目標と内容の体系化が図られ、体育と保健との関連付けがなされるようになってきている。この学習指導過程から考えれば、学校体育では身体や運動、健康に関する知識や技能を「体育や保健の見方・考え方」に関連づけ、さらにその見方・考え方を学習者の志向性へ広げていく必要がある。特に、フィジカルリテラシーの育成を学校体育の目標や内容に位置付けることによって、教師にも児童生徒にも学習する目標や内容が自覚され、フィジカルリテラシーの促進が図られることになる。

## V. 結論及び今後の課題

本研究の目的は、フィジカルリテラシー概念を検討し、それが学校体育において育成する能力に位置付けられるのかを示すこと、その能力を育成する学校体育がウェルビーイングの実現に向けてどのように関係するのかについて考察し、ウェルビーイングの実現を目指した学校体育において育成する能力にフィジカルリテラシーを位置付けることについて検討することであった。考察の結果、次の結論を得た。

Whitehead におけるフィジカルリテラシーは何度か更新されており、本研究では、2019年版の定義である「個人に於いて、生涯にわたる身体的活動の継続について責任を尊重し引き受けるための動機、自信、フィジカルコンピテンシー、知識及び理解」を採用した。フィジカルリテラシーは全ての学習者にとっての基本概念であり、学習して身に付ける能力である。学校教育では、UNESCOがQPEを提唱し、フィジカルリテラシーを「体育の基礎」に位置付け、フィジカルリテラシーが学校体育において育成されることを求めている。また、OECDは体育・保健教育の政策やそれらのカリキュラム、それらの実践の現状と課題について新たな知見を紹介している。日本でも UNESCO や OECD の考えを取り入れており、学校体育においてウェルビーイングの実現が目指され、フィジカルリテラシーを育成しようとしていると考えることができる。学習者である児童生徒は、各自がラーニング・コンパスを持ち、学習指導要領という「学びの地図」に沿いながら、共通の目的地となる「わたしたちのウェルビーイング」を目指すことになる。

このウェルビーイングの実現を目指した学校体育においてフィジカルリテラシーを促進する学習方法の一つは「学習の身体化」である。「学習の身体化」とは、学習した内容を行為として理解して表現することであり、技術の獲得や技能の発揮を含んでいる。この身体化は、学習の習慣化だけでなく、教師と学習者との関係を明確にす

る。高等教育では経験的学習と変容的学習を促す「身体化された学習」を通じて身体運動の実践や身体に関わる知識の獲得を図り、自己の身体と他者に対応する能力を高めることになる。その育成のためには、学校体育の目標と内容の体系化が重要となる。

本研究の課題は、9年又は12年間を見通した学校体育の体系化である。特に、フィジカルリテラシーの育成を目指した体系化が求められる。学校体育では運動や身体、健康についての学習（学習の身体化）からフィジカルリテラシーの育成が成立するのであり、それを経て高等教育では「身体化された学習」へ発展させることが可能である。

## 付記

本研究は2022（令和4）年度九州体育・スポーツ学会課題研究助成を受けたものである。また、本研究の一部はJSPS 科研費23K10780の助成を受けたものである。

## 注

注1）本研究における英文の和訳は、基本的に筆者らが訳出したものである。なお、ラーニング・コンパスの訳出については、文部科学省が中心となって作成した仮訳を参考にした（文部科学省，online4；OECD，2020，pp.13-14）。

注2）フィジカルリテラシーは、身体リテラシー、身体的リテラシー、Physical Literacy等といった表記がなされている。本研究では、それらをまとめてフィジカルリテラシーと統一して表記した。なお、引用の場合は引用元に従って表記した。

注3）岡出（2023，pp.17-21）が示しているディスコースの産出については、岡出（2021）がKirk（2003）を用いて詳細を説明している。例えば、「第一次領域」は「学校外のスポーツ実践により生み出されていく」（岡出，2021，p.28）ものであり、「身体文化、大学、WHO」が例に挙げられる（岡出，2021，p.29）。また、「再文脈化領域」は「指導要領の作成者が学校外で産出されるディスコースを学校という文脈内に位置づける手続きを踏まえた上で、学校内に持ち込む」（岡出，2021，pp.28-29）ことによって産み出される。その例には「国の委員会、カリキュラム執筆者」が挙げられる（岡出，2021，p.29）。

注4）IPLA（online2）やCorbin（2016，p.15）、三上（2021，p.37）によれば、フィジカルリテラシーという言葉は1900年代初頭にはすでに使用されており、Whiteheadが1993年に“International Association of Physical Education and Sport for Girls and Women

Congress”においてこの概念を独自に提唱したことを契機に注目を浴びるようになったようである。なお、岡出（2021，p.57）では、2001年の国際女子体育連盟大会（Congress of the International Association of Physical Education and Sport for Girls and Women）におけるWhiteheadの提案が起因していると指摘されている。

## 文 献

- Badhwar, N. (2014) Well-being: Happiness in a Worthwhile Life. Oxford University Press.
- カルヴォ・ピーターズ：渡邊淳司・チェン監訳（2017）ウェルビーイングの設計論。BNN.
- 中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会教育課程企画特別部会（2015）論点整理。https://www.mext.go.jp/b\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/053/sonota/1361117.htm,（参照日2024年8月19日）。
- 中央教育審議会（2016a）幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について。https://www.mext.go.jp/b\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/\_icsFiles/afiedfile/2017/01/10/1380902\_0.pdf,（参照日2024年8月19日）。
- 中央教育審議会（2016b）幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）補足資料。https://www.mext.go.jp/component/b\_menu/shingi/toushin/\_icsFiles/afiedfile/2017/01/20/1380902\_4\_1\_1.pdf,（参照日2024年8月19日）。
- 中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会（2017）次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ。https://www.mext.go.jp/b\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/gaiyou/1377051.htm,（参照日2024年8月19日）。
- 中央教育審議会（2018）2040年に向けた高等教育のグランドデザイン（答申）。https://www.mext.go.jp/content/20200312-mxt\_koutou01-100006282\_1.pdf,（参照日2024年5月22日）。
- 中央教育審議会（2021）「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）。https://www.mext.go.jp/content/20210126-mxt\_syoto02-000012321\_2-4.pdf,（参照日2024年5月22日）。
- 中央教育審議会（2023）次期教育振興基本計画について（答申）。https://www.mext.go.jp/content/20230308-mxt\_soseisk02-000028073\_1.pdf,（参照日2024年8月19日）。



- Corbin, C. B. (2016) Implications of Physical Literacy for Research and Practice: A Commentary. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 87(1): 14-27.
- International Physical Literacy Association (online1). <https://www.physical-literacy.org.uk/>, (参照日2024年8月19日).
- International Physical Literacy Association (online2) Our History. <https://www.physical-literacy.org.uk/about/>, (参照日2024年8月19日).
- 金子明友 (2002) わぎの伝承. 明和出版.
- 金子明友 (2007) 身体知の構造. 明和出版.
- 閣議決定 (2023) 教育振興基本計画. [https://www.mext.go.jp/content/20230615-mxt\\_soseisk02-100000597\\_01.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20230615-mxt_soseisk02-100000597_01.pdf), (参照日2024年8月19日).
- 荻谷剛彦 (2020) コロナ後の教育へ オックスフォードからの提唱. 中公新書ラクレ. 中央公論新社.
- Kirk, D. (2003) The Social Construction of Physical Education, Legitimation Crises and Strategic Interventions in Educational Reform. In: Hardman, K. Ed. *Physical Education: Deconstruction and Reconstruction-Issues and Directions*. Karl Hofmann. pp.171-183.
- Kolb, D. A. (1984) *Experiential Learning*. Englewood Cliffs. Prentice-Hall.
- 久保田もか・高橋浩二・河合史菜・峰松和夫・山内正毅・丸山博文・溝上 元・森小夜子・高野友一・橋田晶拓 (2018) 体育科・保健体育科における「学びの地図～運動編～」の構想. *長崎大学教育学部紀要*, 4: 147-154.
- 久保田もか (2020) 体育授業におけるバレーボール指導のための基礎的研究～スパイクの指導法を探る～. *バレーボール研究*, 22(1): 49-60.
- 久保田もか・高橋浩二・河合史菜・峰松和夫・溝上元・森小夜子・若杉一秀・岩本あさみ・橋田晶拓・宇野将武 (2021) 体育科・保健体育科における運動観察能力のポイント化の必要性—思考・判断し、表現する能力の育成に向けた運動学習を目指して—. *長崎大学教育学部紀要*, 7: 41-48.
- ローレンス：岩崎久美子訳 (2016) おわりに：身体を取り戻すために. ローレンス編：立田慶裕・岩崎久美子・金藤ふゆ子・佐藤智子・萩野亮吾・園部友里恵訳, 身体知 成人教育における身体化された学習. 福村出版, pp.111-122.
- 松尾哲矢 (2023) これからの体育・スポーツのあり方を問い直す—フィジカルリテラシーに着目して—. *SPORT POLICY INCUBATOR* (35). <https://www.ssf.or.jp/knowledge/spi/35.html>, (参照日2024年12月23日).
- マイネル：金子明友訳 (1981) *マイネル・スポーツ運動学*. 大修館書店.
- メイヤー：園部友里恵訳 (2016) 仕事における身体化された学習. ローレンス：岩崎久美子訳. ローレンス編：立田慶裕・岩崎久美子・金藤ふゆ子・佐藤智子・萩野亮吾・園部友里恵訳, 身体知 成人教育における身体化された学習. 福村出版, pp.43-55.
- メルロ＝ポンティ：竹内芳郎・小木貞孝訳 (1967) *知覚の現象学 1*. みすず書房.
- 溝上慎一 (2018) *アクティブラーニング型授業の基本系と身体性*. 東信堂.
- 三上 純 (2021) Margaret Whitehead による「身体リテラシー」概念の検討：日本における議論の動向を踏まえて. *スポーツ教育学研究*, 41(2): 35-48.
- 水原克敏 (2017) 学習指導要領とは何か. *体育科教育*, 65(7): 12-15.
- 文部科学省 (2016a) 幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について (答申). [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/\\_icsFiles/afiedfile/2017/01/10/1380902\\_0.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afiedfile/2017/01/10/1380902_0.pdf), (参照日2024年8月19日).
- 文部科学省 (2016b) 幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について (答申) 補足資料. [https://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afiedfile/2017/01/20/1380902\\_4\\_1\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afiedfile/2017/01/20/1380902_4_1_1.pdf), (参照日2024年8月19日).
- 文部科学省 (2017a) 小学校学習指導要領. 東洋館出版社.
- 文部科学省 (2017b) 中学校学習指導要領. 東山書房.
- 文部科学省 (2017c) 特別支援学校小学部・中学部学習指導要領. 海文堂出版, pp.29-201.
- 文部科学省 (2018) 高等学校学習指導要領. 東山書房.
- 文部科学省 (2019) 特別支援学校高等部学習指導要領. 海文堂出版.
- 文部科学省 (2020) 社会に開かれた教育課程. [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/\\_icsFiles/afiedfile/2020/01/28/20200128\\_mxt\\_kouhou02\\_03.pdf](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/_icsFiles/afiedfile/2020/01/28/20200128_mxt_kouhou02_03.pdf), (参照日2024年8月19日).
- 文部科学省 (2022) スポーツ基本計画 (令和4年3月25日). [https://www.mext.go.jp/sports/content/000021299\\_20220316\\_3.pdf](https://www.mext.go.jp/sports/content/000021299_20220316_3.pdf), (参照日2024年5月22日).
- 文部科学省 (online1) 社会に開かれた教育課程. [https://www.mext.go.jp/content/1421692\\_4.pdf](https://www.mext.go.jp/content/1421692_4.pdf), (参照日2024年8月19日).

- 文部科学省 (online2) 教育とスキルの未来：Education 2030【仮訳(案)】. <https://www.oecd-ilibrary.org/deliver/1f4fe31d-ja.pdf?itemId=%2Fcontent%2Fpaper%2F1f4fe31d-ja&mimeType=pdf>, (参照日2024年8月19日).
- 国立教育政策研究所 (2017) OECD 生徒の学習到達度調査. PISA2015年調査結果報告書 生徒の well-being (生徒の「健やかさ・幸福度」). [https://www.nier.go.jp/kokusai/pisa/pdf/pisa2015\\_20170419\\_report.pdf](https://www.nier.go.jp/kokusai/pisa/pdf/pisa2015_20170419_report.pdf), (参照日2024年5月22日).
- 公益財団法人日本スポーツ協会スポーツ医・科学委員会 (2022) 身体リテラシー (Physical Literacy) 評価尺度の開発—第1報—. 令和3年度日本スポーツ協会スポーツ医・科学研究報告V. [https://www.japan-sports.or.jp/Portals/0/data/supoken/doc/studiesreports/2021\\_2030/R0305.pdf](https://www.japan-sports.or.jp/Portals/0/data/supoken/doc/studiesreports/2021_2030/R0305.pdf), (参照日2024年5月22日).
- 公益財団法人日本スポーツ協会スポーツ医・科学委員会 (2023) 身体リテラシー (Physical Literacy) 評価尺度の開発—第2報—. 令和4年度日本スポーツ協会スポーツ医・科学研究報告II. [https://www.japan-sports.or.jp/Portals/0/data/supoken/doc/studiesreports/2021\\_2030/R0402.pdf](https://www.japan-sports.or.jp/Portals/0/data/supoken/doc/studiesreports/2021_2030/R0402.pdf), (参照日2024年5月22日).
- 独立行政法人日本スポーツ振興センター (2019) 子どもたちの、スポーツするアタマココロカラダカカワリを育てよう！子どものフィジカルリテラシー習得に関する家庭環境調査 (2018). [https://www.jpnsport.go.jp/corp/Portals/0/joukoku/jsc\\_insight\\_kodomo\\_1903brochure.pdf](https://www.jpnsport.go.jp/corp/Portals/0/joukoku/jsc_insight_kodomo_1903brochure.pdf), (参照日2024年5月22日).
- 独立行政法人日本スポーツ振興センター (2023) フィジカルリテラシー. JSC 情報・国際部情報戦略事業資料 (2023年3月). [https://www.jpnsport.go.jp/corp/Portals/0/joukoku/SPID/research/230331\\_JSC\\_SPID\\_PL.pdf](https://www.jpnsport.go.jp/corp/Portals/0/joukoku/SPID/research/230331_JSC_SPID_PL.pdf), (参照日2024年5月22日).
- 社団法人日本体育学会 (2015) 健康とスポーツにかかわるリテラシー育成に向けた保健体育授業の充実に関する要望書. [https://taiiku-gakkai.or.jp/wp-content/uploads/2015/07/20150721\\_youbou.pdf](https://taiiku-gakkai.or.jp/wp-content/uploads/2015/07/20150721_youbou.pdf), (参照日2024年5月22日).
- OECD 編：桑原 進監訳・高橋しのお訳 (2015) 主観的幸福を測る OECD ガイドライン. 明石書店. < OECD (2013) OECD Guidelines on Measuring Subjective Well-being. OECD Publishing. >
- OECD (2018) Future of Education and Skills Education 2030. [https://www.oecd.org/education/2030-project/about/documents/E2030\\_Position\\_Paper\\_\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030-project/about/documents/E2030_Position_Paper_(05.04.2018).pdf), (参照日2024年5月22日).
- OECD (2019a) OECD Future of Education and Skills 2030 Conceptual learning framework-LEARNING COMPASS 2030. [https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/OECD\\_Learning\\_Compass\\_2030\\_concept\\_note.pdf](https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/OECD_Learning_Compass_2030_concept_note.pdf), (参照日2024年5月22日).
- OECD (2019b) OECD Future of Education and Skills 2030 OECD Learning Compass 2030 A series of concept notes. [https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/1-1-learning-compass/OECD\\_Learning\\_Compass\\_2030\\_Concept\\_Note\\_Series.pdf](https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/1-1-learning-compass/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf), (参照日2024年8月19日).
- OECD (2019c) OECD Future of Education 2030 Making Physical Education Dynamic and Inclusive for 2030. International Curriculum Analysis. [https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/Making\\_Physical\\_Education\\_Dynamic\\_and\\_Inclusive\\_for\\_2030.pdf](https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/Making_Physical_Education_Dynamic_and_Inclusive_for_2030.pdf), (参照日2024年5月22日).
- OECD (2020) OECD Learning Compass 2030 仮訳. OECD ラーニング・コンパス (学びの羅針盤) 2030. [https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/concept-notes/OECD\\_LEARNING\\_COMPASS\\_2030\\_Concept\\_note\\_Japanese.pdf](https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/concept-notes/OECD_LEARNING_COMPASS_2030_Concept_note_Japanese.pdf), (参照日2024年8月19日).
- 岡出美則 (2021) ドイツ「スポーツ科」の形成過程. 明和出版.
- 岡出美則 (2023) 我が国における学校教育と Physical Literacy. 公益財団法人日本スポーツ協会スポーツ医・科学委員会編, 身体リテラシー (Physical Literacy) 評価尺度の開発—第2報—. 令和4年度日本スポーツ協会スポーツ医・科学研究報告II: 17-39. [https://www.japan-sports.or.jp/Portals/0/data/supoken/doc/studiesreports/2021\\_2030/R0402.pdf](https://www.japan-sports.or.jp/Portals/0/data/supoken/doc/studiesreports/2021_2030/R0402.pdf), (参照日2024年5月13日).
- シュワルツ：萩野亮吾訳 (2016) 身体化された学習と患者教育：看護師の自覚から患者のセルフケアへ. ローレンス編：立田慶裕・岩崎久美子・金藤ふゆ子・佐藤智子・萩野亮吾・園部友里恵訳, 身体知 成人教育における身体化された学習. 福村出版, pp.29-42.
- 鈴木宏哉 (2020) 国民の体力調査および体力づくり施策の変遷と展望. 体育の科学, 70(9): 648-656.
- 鈴木宏哉・鄧 鵬宇・柯 丹丹 (2022) Physical Literacy の定義と評価. 公益財団法人日本スポーツ協会スポーツ医・科学委員会編, 身体リテラシー (Physical Literacy) 評価尺度の開発—第1報—. 令和3年度日本スポーツ協会スポーツ医・科学研究報告II: 50-65. <https://www.japan-sports.or.jp/Portals/0/data/supoken/>

- doc/studiesreports/2021\_2030/R0305.pdf, (参照日2024年8月19日).
- 高橋浩二・久保田もか・橋田晶拓・溝上 元・森小夜子・宇野将武・若杉一秀・河合史菜・峰松和夫・岩本あさみ (2021) 学校体育における「思考力・判断力・表現力等」の育成を目指したICT活用の提案. 長崎大学教育学部紀要, 7 : 49-56.
- UNESCO (2015a) Quality Physical Education (QPE): Guidelines for Policy- Makers. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000231101>, (参照日2024年5月22日).
- UNESCO (2015b) Quality Physical Education (QPE): Policy Guidelines Methodology. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233812>, (参照日2024年5月22日)
- UNESCO (2021a) Quality Physical Education Policy Project: Analysis of Process, Content and Impact. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000376151>, (参照日2024年5月22日).
- UNESCO (2021b) How to Influence the Quality Physical Education Policy: A Policy Advocacy Toolkit for Youth. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375423>, (参照日2024年5月22日).
- UNESCO (2021c) Making the Case for Inclusive Quality Physical Education Policy Development: A policy Brief. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375422>, (参照日2024年5月22日).
- 渡邊淳司・チェン監修・編著. 安藤英由樹・板倉杏介・村田藍子編著 (2020) わたしたちのウェルビーイングをつくりあうために—その思想, 実践, 技術. BNN.
- Whitehead, M. (1987) A study of the views of Sartre and Merleau-Ponty relating to embodiment, and a consideration of the implications of these views to the justification and practice of physical education. Doctoral thesis, Institute of Education, University of London.
- Whitehead, M. (2001) The concept of Physical Literacy. *European Journal of Physical Education*, 6(2): 127-138.
- Whitehead, M. Ed. (2010) *Physical Literacy: Throughout the lifecourse*. Routledge.
- Whitehead, M. Ed. (2019) *Physical Literacy across the world*. Routledge.
- WHO (online) <https://www.japan-who.or.jp/about/who-what/charter/>, (参照日2024年8月19日).
- WHO (2024) 健康リテラシー. [https://japan-who.or.jp/factsheets/factsheets\\_type/health-literacy/](https://japan-who.or.jp/factsheets/factsheets_type/health-literacy/), (参照日2024年8月19日).

(令和6年5月22日受付)  
(令和6年12月25日受理)