

現代アメリカ学校体育における教科目的論再考

—シーデントップの体育教科論を手がかりに—

山口 裕貴*

Reconsideration of the theory of aims for Physical Education in Schools in modern U.S.A

—With P.E. theory by D. Siedentop as a Starting Point—

Yuki YAMAGUCHI

はじめに

1980年代後半以降のわが国の学校体育は、それまでの体力強化を主なねらいとする「身体の教育」や人格の社会化を主とする「運動による教育」にみられた目的および内容・方法を第一義とせず、子ども（学習者）の運動への欲求や期待といったものに正面から応えようとしてきた。では一般に、子どもたちはどのような欲求に基づいて運動に挑戦し、どこに楽しさや喜びを見出すのであろうか。現場教師や体育研究者においては、この点を十分に理解しておくことがまずもって肝要であるといえる。

「運動による教育」からの転換を図り、運動のもつ本質的な価値を認めたいと、運動そのものの学習をめざした体育教育学者に、アメリカのダリル・シーデントップ Daryl Siedentop (1938～)⁽¹⁾ がいる。彼は、運動を体育の手段として活用するにとどまるそれまでの体育理念を批判的に検討し、「プレイ教育としての体育」Physical Education as Play Education という新たな考え方を提唱した。

そのシーデントップが1994年に *Sport Education: Quality PE Through Positive Sport Experiences* を発表し、それまで自ら主張してきた「プレイ教育としての体育」に代わる「スポーツ教育」Sport Education という理念を打ち出す。これはすなわち彼が「プレイ教育としての体育」にある種の否定感を抱き、それを乗り越えんがための「スポーツ教育」の提唱であったと解してよいだろう。

以上のことを踏まえ、本稿は次の四点による構成とした。第一に、シーデントップが提唱した「プレイ教育としての体育」の目的および内容の考察。第二に、彼が自身の「プレイ教育としての体育」に対して抱いた限界的論点の整理。第三に、その限界を新たな「スポーツ教育」論においてどのように乗り越えようとしたのかを検討することで、「プ

*大東文化大学文学部教育学科非常勤講師

*桜美林大学専任講師

レイ教育としての体育」と「スポーツ教育」の相違点、ならびにその発展的性質を明確にするとともに、シーデントップ自身による回顧談を参照しつつ、スポーツ教育の理解と浸透の状況について触れる。そして第四に、まとめにかえて若干の「スポーツ教育」論批判を加える。

なお、本稿の巨視的なねらいは、芸術・実技系教科としての「体育科」の本質ないし特性を今一度考え直すのに必要な理論的枠組みを、シーデントップの体育観の変遷から得ようとするところにある。

1. プレイの源泉的意味

シーデントップは、体育の意味ともいべき原理はプレイの概念によって最もよく説明できるとし、さらに、体育科はプレイ教育の一種として分類することによって最もよく理解できるとする⁽²⁾。仮に、人間は（他の種と同様に）プレイに対する生物学的な生来的傾向をもっており、プレイ文化はこの行動的傾向を修練させるような具体的な方法を提供する、と考えるならば、シーデントップの「プレイ行動は本来的に意味深いもの」⁽³⁾であるという根本的主張がまずもって正当性を帯びてくるであろうし、人間が遊んでいる場面では、その人は明らかに「意味」significance をもった経験に従事しているとも考えられるのである。

ホイジンガ Huizinga, J (1872～1945)、カイヨワ Caillois, R (1913～1978) による従来の定義が、相互に関連し補完し合いながらきわめて的確に整理されていることはいうまでもないが、ここにおいて、なぜプレイが人間にとって本質的に意味深いものであるといえるのかと問われれば、そこに具体的な回答は与えられていない。しかしながらプレイとは、とりもなおさず「あらゆる動物の生活に備わった、欠くことのできない行動形態であり、取り分け人間の行動のなかにその最も完全な表現を見出すことができる」⁽⁴⁾のものであると考えられることから、それは人間生活を構成する一つの基軸であり、人間行動の本質的カテゴリーの一つであると主張する立場は、一般に広く承認され得るものであるといえる。したがって、抽象的、具体的ということではなく、先の問いにはこのように回答する以外にはないように思う。

幼稚園での遊び、世界中の若者が熱中している競争的スポーツ、そしてスウェーデンやドイツにおける伝統的な体系的体操（スウェーデン体操やトゥルネン）はいずれも一つの起源から発展したものであり、この起源としての活力に満ちたエネルギーは、すべての健全な子どもたちに備わったプレイへの普遍的衝動とでも呼ぶべきもののなかに見出される。また、プレイは人間行動の原理的要素であるとともに、その文化のあり方にも重要な意味をなしている。さらには、ホイジンガが指摘するように、プレイのもつ真の意味とでもいべきものは、プレイを行う者がそれを行なう場面においてのみ獲得し

得るものなのである。

2. プレイ行動にみる欲求

(1) 困難性・複雑性への意欲

カイヨワは、プレイというものは、自然発露的行為、混乱、気晴らし、陽気な騒ぎに特徴づけられる未組織な遊び、パイディア *paidia* (ギリシャ語で「遊戯・娯楽」の意。同じくギリシャ語の *paideia* 「教育・文化・教養」とは異なる語) から、工夫、計算、規則への服従によって特徴づけられる制度化された遊び、ルドゥス *ludus* へと発展する性質をもつことを示す。彼は、プレイのなかに存在する自発性、秩序、規則の程度ないし段階に応じて一つの連続体が生じると説き、その連続体のうえに種々のプレイ様式が位置づくのだと指摘している。

子どもたちは、より充実したプレイ生活を実現していくために、連続的な不協和 *continued dissonance*、そして漸増していく複雑性 *increasing complexity* を求めるものであり、もし好きなように放って置かれたとしても、間違いなく彼らはプレイ活動を自ら難しくしたり、克服しなければならない障害を次々と生み出したりする⁽⁵⁾。プレイがパイディアからルドゥスへと発展するのに伴い、プレイヤーがより自立的であるためには、必然的に多くの技能や努力、忍耐、そして発明の才などが必要になると考えられる。たとえば、剣道のプレイヤー(ここでは剣道をプレイとみるか否かはあえて問わない)は試合の形式に付随する技術や戦術、ルール、マナーといったものを習得しなければならないのだが、こういったいわばルドゥスの諸要素のなかにこそ、プレイヤーが剣道を行う(行おうとする)意味、言い換えれば、プレイの意味が存在しているのだと考えられる。しかしながら、剣道のプレイヤーが見出すこのような意味はいうなれば、ちゃんばら遊び *playing swords* のなかに見出されるプレイ衝動、いわゆるパイディアの延長にあるものであって、その自然発生的衝動の洗練化 *refinement* あるいは豊饒化 *enrichment* した形と捉えることができるのである⁽⁶⁾。

以上のことをみてきたうえで忘れてならないことは、即興や喜びを生み出す原動力(パイディア)と、強いられた困難への志向(ルドゥス)とは価値的に差がある、あるいは一方が一方に比べてより真面目であるとかふざけているとかいうようには決して考えられないという点である。なぜなら、それらはともにプレイであって、それぞれがプレイの様式であると捉えられるからである。ここで発展的に考えれば、プレイ活動にとりつけられた規則性や困難性が絶えず増大していく性質をもつということは、まさしくわれわれのプレイが子どものそれから大人のそれへと漸次移行していくというようなものであって、このことはわれわれにおけるプレイ精神の抑制を示すものではなく、むしろプレイに対する基本的な関心や教養が自然に増大したことを表すものであるといえよう。

(2) 楽しさへの欲求の質的变化

さて、プレイヤーの能力、特に技能の向上に伴って、プレイの楽しみ方も変化することを覚えておかなければならない。プレイにおける楽しさは、主としてプレイヤーの技能の水準と設定した課題水準との調和のなかに生じるものであり、それは発展的に深まっていくものである⁽⁷⁾。子どもの水泳学習を例にとって考えると、最初の段階では、水中といういわば非日常的環境に慣れること、そこでの恐怖心を克服することに楽しさの対象が向けられる。水を被ったり、水中で目を開けたり、水中を歩いたり、浮いたり、潜ったりする行為が楽しさをもたらす段階である。この段階を経過すると、次に子どもたちの主たる関心は、泳法の習得、フォームの達成に向けられる。この段階では、速く泳ぐこと、長い距離を泳ぐことを設定課題とはせず、通常、クロールや平泳ぎといった基本泳法で一定の距離を泳げるようになることを挑戦課題とする。そして次の段階では、泳げる距離の達成に興味に向けられ、フォームの洗練化(習熟)が行われる。この段階では専ら何メートル泳げたかが子どもたちの興味の中心となる。そして、余裕をもって泳げるようになると、タイムへの挑戦(速度課題)や他者との競争に関心に向けられるようになってくる。さらに、大人による指導環境のありようによっては、シンクロナイズド・スイミングや古式泳法というように表現の楽しさやわざの達成にも関心に向けられる可能性があると考えられる。

3. シーデントップの教科論にみるプレイ教育論

プレイは、単に無邪気な子どもの遊びという見地のみによって捉えられがちであるが、高度に熟練した体操競技者の統制された厳しい練習も、裏庭で転げ回る子どもたちの喜びに満ちた遊びも、形こそ違えど同様にプレイ衝動の現れであることを認識すべきだ、とシーデントップは考えている。プレイとは、仕事に対立するもので、経済的に非生産的であり、さらに現実世界とは異なる特殊な世界で営まれるものであるという、ある種の軽視的な含みを取り払い、われわれのプレイ活動を他の活動と等しく重要なものだと認識することがまずもって必要だというのである。

シーデントップは、体育科教育の第一の目標を「教材への志向性の向上」Increase Subject Matter Approach Tendenciesと捉えており、スポーツはもとより、体育的活動のすべてにおいて、先にみてきたプレイの概念を十分に浸透させるべきことを強調している。そして、この第一目標を達成するための下位目標に、「技能の向上」Increase Skillと「プレイ環境への社会化」Socialize into the Play Environmentを挙げ、技能の向上については、人間は誰しも自身が上手にできることを好んで行う傾向にあるという点を理由に、教材への志向性を高めるための最良の手段は、学習者の技能習熟を促すことにあるとし、それによって学習者は意味のあるプレイの世界へと導かれていくのだ

と主張する。ここにおいて重要となる教育的価値要素は、人類の歴史的所産であり文化財でもある、身体運動の技術形態（フォーム、型）というものに学習者個々が能動的にかかわり、その意義に触れるということであろう。それは、教育一般が担う重大な役割の一つである、文化の伝達という点に深く関与するものでもある。

上記の下位目標の二つ目に挙げたプレイ環境への社会化については、プレイヤーである学習者が、プレイ環境に内在する技能以外の各点、ルール、戦術、慣習（マナー）、礼儀といった要素を理解し習得することで、プレイとよりよい関わりをもてるように促す社会性育成機能ともいうべきものが考慮されている。

シーデントップはこうしたプレイ教育の実践、すなわち、よりよく遊ぶための遊び方の教育を適切に行うためには、文化的意義をもつ制度化されたプレイ形態をそのままにみつめることが不可欠であることを主張する。したがって、体力向上や健康増進を体育科の第一目標に据え、そのための手段としてプレイを利用することを彼は好まない。しかしながら彼にはまた、子どもたちに生活技能を獲得させるための合法的な方法としてこのプレイ教育を採用しようとする一面も見受けられるのである⁽⁸⁾。

4. プレイ教育としての体育学習のあり方

プレイの価値が承認されるためには、次の二つが理解されるべきことをシーデントップは説く。それは第一に、「人間のプレイ生活は他の生活と等しく重要である」⁽⁹⁾ということが明確化されることである。プレイを真面目でないものとして語ることは、子どもたちに誤解を生じさせるもととなり、正しくはない。なぜならそれは、プレイよりも他の生活が大切であるという価値判断を前提とするためであって、同様にそれはある意味で、プレイヤーの疑いようのない真面目さを無視することになるためである。「取るに足らない」frivolousという言葉が用いられる場合には、さらに大きな価値判断が含まれており、そこには、プレイが仕事に対立するもので経済的には非生産的であり、現実世界とは異なった特殊な世界で営まれる、馬鹿げたものであるという含みがある⁽¹⁰⁾。そのような言葉でプレイを語ることは、それを単なる「他し事」として生活の片隅に追い遣ることになってしまう。シーデントップもいうように、「プレイは生活の中心にあって人間存在の重要な側面を形作るものとして捉える方がはるかに適切」⁽¹¹⁾なのであり、こう考えることによって初めて、プレイのもつ有意義な生産性が明らかとなるのである。というのも、われわれがプレイの世界から受け取る豊穡で意味のある経験 the enriching and meaningful experiences といったものを、どことなく認めているからに他ならない⁽¹²⁾。

第二に理解されなければならないことは、プレイは子どもの遊びと同義ではないということである。プレイのもつ内包的意味は、子どもの場合と大人の場合とで大抵異なっ

ている。つまり、幼児がボールを地面について遊ぶ場合においては、その活動のもつ幼児にとっての意味深さを理解することも可能だが、青年がそうする場合には、その活動の深き意味は失われてしまう。そこでは、ほんの初歩的な活動と考えられるか、あるいは単に「行う」perform ことと同義になってしまう。このような態度は、プレイが組織化されない活動、真面目でないふざけた活動として考えられてきたために作り上げられてきたのである⁽¹³⁾。

シーデントップはさらにこのような主張もする。「体育教育者は、プレイ教材のもつ人間的・文化的意味に基づいて体育科の分野を確立し、しかもこれを弁護する良識と勇気をもつ必要がある。体育科教育者が行うべきことは、人々にスポーツやダンスの遊び方を教えることである。そしてこのことが適切に遂行できれば、それ以上に何ら正当化する必要はない。そこでは、プレイは諸々の活動に本来備わった価値との関連で正当化されるのである」⁽¹⁴⁾と。

また、パイディア、ルドゥスといった発展性を含む、異なったプレイ様式の使用を認識することも、プレイ教育の意義を理解するうえで不可欠となる。すなわち、ルドゥスはプレイを豊かにし、学習者にさらに大きな意味を用意する。それはトレーニングの機会を用意し、特殊な運動技能の獲得へと彼らを意欲づける。そして学習者をプレイ環境に向けて十分に社会化する。さらにそれは多くの意味で「熟練」mastery を要求する。要するに、「それは教育を必要とする」it requires education のである⁽¹⁵⁾。このことによつて、生涯学習社会の一端が、「文化的に制度化されたプレイ形態に関わつて支援的に教育努力を行うことは何ら不思議ではないことに気づく」⁽¹⁶⁾のである。体育科教育においては、プレイ生活を保障する活発かつ生産的な態度が学習されるべき重要事項として取り上げられるべきである。この態度は偶然に発達するものとは考えられず、また遺伝的特性に帰することができる特殊なものでもないのである。

5. 「プレイ教育としての体育」から「スポーツ教育」への転換

(1) 「プレイ教育としての体育」の限界

シーデントップは、*Physical Education-Introductory Analysis* において、体育を、「競争的で、表現的な運動をプレイする個人の性向や能力を向上させる過程を意味する」⁽¹⁷⁾と定義づけた。そして、「プレイ教育としての体育」の目的を、「競争的で、表現的な運動をプレイする個人の性向や能力を向上させることである」⁽¹⁸⁾とし、そこでの最上位の目標に「教材への志向性の向上」を位置づけた⁽¹⁹⁾。

彼は、自らが提唱した「プレイ教育としての体育」の考え方に対して以下のような見解を示している。「プレイ教育の哲学は、学校におけるカリキュラム開発に直接的な影響を与えてこなかった。それにもかかわらず、多くの体育教師は、それらの内容がそれ

自体に関して価値のあるものであり、(たとえどれほど支持されたにせよ) 外在的な目標や結果への言及によってその正当化は主張されるべきではない、ということを確認に述べようになってきた。プレイ教育はプログラムの処方以上に哲学であったために、ほとんど現実化しなかったのである⁽²⁰⁾。つまり、「プレイ教育としての体育」を発表したことによって、多くの体育教師が体育の活動それ自体に価値を見出し、さらにそれが正統的なものであるとの認識をもつようにはなつたものの、その理論については、実際の学校カリキュラム上、実践化するまでには至らなかったというのである。したがって、シーデントップの見解から把握できる「プレイ教育としての体育」の限界とは、その理論を体育の授業場面へ実践化させることができなかつたことにあるといえるであろう。彼自身も、それが学校プログラムに影響するような形で活気を帯びるまでには至らず、体育実践をガイドするためには十分な形をもっていなかつたと述懐している。しかし、「プレイ教育としての体育」が現実化されなかつた原因は、単にそれが“哲学的”であったことのみと解してよいのだろうか。

このような疑問は、シーデントップが「技能の習得」をとりわけ重要視していた点から生じ得る。彼が、体育において技能を重視しているということは、「プレイ教育としての体育」の目標構造についての説明と、体育の方法に関する叙述からも明らかとなっている。先に示したように、シーデントップは「プレイ教育としての体育」の最上位の目標に「教材への志向性の向上」を設定し、この目標を達成するための手段としての下部目標に、「技能の向上」を位置づけている。彼がいうには、「私たちは、上手に行えるものを好んで行う傾向があり、さらに教材への積極的な態度の発達に機能する環境の下で学習したことがらを好んで行う」という、ある種の仮説とでもいべきものが非常に重要な観点になるということだ⁽²¹⁾。かねてより、「生徒たちを意味のあるプレイの世界へ導くためには、技能を発達させる努力が必要である」⁽²²⁾ という論理をもつシーデントップにおいては、「教材への志向性の向上」および「技能の向上」という目標は、その重要性という点ではほぼ同じであって、それらを目標構造としてあえて分離はしないことを考慮していたのである⁽²³⁾。ところが、罰則や強制に支配された、およそプレイと称することのできない学習環境のなかでも技能の向上があり得るために、シーデントップは情緒的な目標である「教材への志向性の向上」を「技能の向上」よりも上位の目標に位置づけ、「プレイ教育としての体育」が意味するところをより明確化しようとしたのである⁽²⁴⁾。

シーデントップらによって体育の学習内容・方法に関する記述が施された *Elementary Physical Education Methods* を見てみると、それは体系化された技術を段階的に子どもたちに習得させるためのプログラムや各種スポーツの技術・戦術が細かに示されたものとなっている⁽²⁵⁾。これらの内容から、シーデントップが技能の習得を体育において非常に重視していたことが理解できる。しかし、このような技能重視の方向性こそが、とりもなおさず「プレイ教育としての体育」の限界へつながってしまった

節もないわけではない。彼の抱く運動の手段的な価値側面の解釈の仕方に変化が生じたことは、著作 *Physical Education-Introductory Analysis* の第二版から第三版において見受けられる。彼は、運動手段論の教育的可能性は認めながらも、それを体育の目標として最上位に据えることを否定してきた。しかしながら、第二版において、健康やフィットネスに関する諸問題は健康教育において行うべきものであって体育の目標たり得ないとの見解であったのに対し⁽²⁶⁾、第三版ではこうした言及を削除し、代わりにアメリカのジョギング・ブームに関する事項を一つの章として登場させたのである⁽²⁷⁾。これは、アメリカ社会からの強い要請や国民の健康志向、フィットネスに対する関心などから、それらをめぐる運動の手段的な価値の捉え方を彼自身のうちで変更せざるを得なくなったのだと解せられる。このことから、「プレイ教育としての体育」のもつ論理的範疇の限界として、健康やフィットネスに関する現実的課題が軽視されていたということも指摘し得る。したがって、「プレイ教育としての体育」の克服すべき欠点を示す視座として、それが単に非実践的な哲学であったということのみならず、技能習得への偏向、健康・フィットネス問題の軽視があったと考えられるのである。

(2) 一般的な学校体育のあり方に対する批判

シーデントップが「スポーツ教育」を構想しようとした背景には、「プレイ教育としての体育」の限界の自覚だけでなく、従来の体育に対する批判的な問題意識も含まれていた。それは、「本物のスポーツ」 authentic sport を教えることの意義の再認識である。従来の、本物のスポーツの指導を行っていない体育の授業とは、本番（ゲーム・試合）のパフォーマンスとは直結しない“独立した”技術の指導やそのテスト、また、子どもたちが、自身のうちにいささかの価値も見出せない“単なるゲーム”を実施するといった類のものである。校外で行われる青少年スポーツや学校対抗スポーツの大半が極めてエキサイティングなものであるのに対し、なぜ学校体育におけるスポーツ活動は往々にして退屈なものに墮してしまいがちなのか、という疑問を彼は率直に抱いたのであった。

こうした問題意識からシーデントップは、スポーツ活動が活発に行われている校外の「制度的なスポーツ」 institutional sport と学校体育とがあらゆる面でかけ離れた状態にあり、そのため、制度的なスポーツを特徴づけるさまざまなコンテクスト（会場・審判・ルール・表彰など）が学校体育においては排除されてしまっていることに大きな問題点を見出すのであった。シーデントップは第一に、学校体育と社会において行われているスポーツとがこれまでほとんど関係してこなかった点、第二に、学校体育においてスポーツ・コンテクストが欠如している点を、その主たる改善課題として明確に捉え直したうえで、学校体育において子どもたちに教育的で豊かなスポーツ経験を確実に提供するためにデザインされたカリキュラムモデルとしての「スポーツ教育」を企図したのであった。

6. 「スポーツ教育」への転換によって克服すべき課題

(1) 技能の習得および運動の手段的な価値の位置づけ

シーデントップのいう、「スポーツ教育」における目標は以下のようなものである。

- ①それぞれのスポーツに特有の技術や技能を発達させる
- ②スポーツにおける戦術的プレイを理解し遂行することができる
- ③個々の発達段階にふさわしいレベルで参加する
- ④スポーツ経験の計画や運営に加わる
- ⑤責任あるリーダーシップを発揮する
- ⑥共通の目標に向かってグループ内で効果的に活動する
- ⑦それぞれのスポーツに独特の意味を与える風習（礼儀や慣習）を理解する
- ⑧スポーツ問題について道理に適った判断をする能力を発達させる
- ⑨審判やトレーニングに関する知識を発達させ実施する
- ⑩自発的に放課後のスポーツに参加する⁽²⁸⁾

これらをもとにみると、技能の習得および運動の手段的な価値の位置づけについても、新たな方向性が示されていることが分かる。まず、「プレイ教育としての体育」では、最上位の目標である「教材への志向性の向上」を達成するために、最も重要な下位目標として「技能の向上」が位置づけられていたが、「スポーツ教育」においては、技能に関する目標がスポーツに関する他のさまざまな能力の習得とともに並列に置かれている。そして、「プレイ教育としての体育」論において一時、まったく考慮する必要がないとされた健康・フィットネスに関する側面が、「スポーツ教育」では明確な目標として銘打たれている。シーデントップは、「スポーツ教育」の展開のなかで、社会性の育成、知的発達といった運動の手段的な価値を目標のひとつとして設定することで、「プレイ教育としての体育」の非実践的な理論に修正を加え、その限界を乗り越えようとしたのであった。

(2) 学校体育とスポーツ文化の統合—スポーツ・コンテキストの導入—

シーデントップによれば「スポーツ教育」論は、これまでの学校体育にみるスポーツ文化との分離およびスポーツ・コンテキストの排除といった問題点への批判から始まったものでもあった。したがって「スポーツ教育」は、制度的なスポーツを構成するスポーツ・コンテキストの体育授業への導入という形で具体化されるものであり、学校体育とスポーツ文化の統合を図ろうとするものである。

シーデントップが特に示す「制度的なスポーツ」たらしめる諸要素とは、「シーズン」Seasons「チームへの所属」Affiliation、「公式競技会」Formal competition「クライマックス・イベント」Culminating event「記録の保持」Keeping records「祭典性」Festivityの6つである⁽²⁹⁾。これら諸要素を受容した体育授業はまず、従来の単元に代

わりシーズンによって編成されなければならない。このシーズンの考え方は、典型的な単元より2～3倍ほど長い期間をもたせることで、子どもたちに多くの「意味のある経験」significant experience⁽³⁰⁾を生み出させられるよう配慮するものである。また、シーズン中は同一のメンバーで維持される。これは、「意味のある経験」の多くがチームの所属と深く関わっており、子どもたちの人格的成長にチームが大きく影響するというシーデントップの見解に基づくものである。彼は、「体育で公式試合がほとんど行われないのは、チームへの所属という条件が基本的に欠落しており、公式のスケジュールがほとんど意味をもたないからである。チームへの所属や公式試合がなくなると、参加者にとってゲームは意味のないものになりがちである」⁽³¹⁾としている。すなわち、子どもたちはチームのメンバーとなり、この“所属”がメンバーシップ精神を伴いつつ、共に計画し、練習し、競う場を子どもたちに与えることになるのである。子どもたちはグラウンドに入った途端「チーム」となり、自分たちの「ホームコート」に集まる。彼らは即座にウォーミングアップやストレッチング、そしてスキル・ドリルの連続を行う。これらはコーチ役の生徒によって指示され、マネージャー役の生徒によって組織化されている。教員は細かな準備をしながら子どもたちと交流する。いくつかのコートでスキルや戦術の練習が自ずと始まり出し、やがて来る公式競技会ないしクライマックス・イベントのために計画を立てていく。そして毎回の授業は、フェアプレイや戦術の改善をみせた生徒やチームを教員が賞賛の言葉とともに「認める」ことによって終わる。

シーズン中の活動は、あらかじめ計画された公式競技会のスケジュール（練習期間と公式試合期間）に則って進められ、すべての期間が祭典的な雰囲気の中で行われることで学習者の経験はより一層意味のあるものとなる。この雰囲気が最高潮に達するのがクライマックス・イベントである。シーズンでどのチームが最も優秀なのか、これを決定するのはスポーツの本質的な特性であり、不可欠である。そして、期間中に取られる多くの記録（シュート数、アシスト数、ミス数など）から学習者（個人やチーム）はフィードバックを得る。この記録は基準を定めるための手がかりとなり、個人やチームは明確な達成指標をもつようになる。さらに記録は、学校の「歴史」をも形づくっていくことになる。さらにはこれらがいまって、当該スポーツ種目の「世界」が作り出され、子どもたちはその「世界」にふさわしいマナーを自ずと態度化することになると考えられるのである。

おわりに一まとめにかえて一

以上のことから総括的に捉えれば、シーデントップの抱く体育教育のあり方とは、「社会が若い成員に対して、文化的に意義のある諸々の運動遊戯の形態を伝達するために用いる営み」⁽³²⁾であると理解されるものであって、このことにより、従来一般の、体力

向上や健康増進をその主たるねらいに据えようとする体育観、ならびに、人格の社会化としての受動的態度（従順な姿勢）の養成を第一義とする体育観とは明らかに一線を画するものであるということが分かる。

デューイ John Dewey (1859～1952) による経験主義的教育論は、体育教育が全体的な教育カリキュラム中の合法的部分として承認されるための大前提を提供している。すなわち、「なすことによって学ぶ」の原理のもと、身体運動を媒体とする体育教育の意義はいよいよ重要とならざるを得ない。

われわれは運動を通して「自己」、「身体」、「世界」を経験し、一段と人間らしく成長を遂げていくものであって、とりわけ、子どもの立場にあっては、易しい集団的な運動遊びによって、自然、文化、仲間、そして自己の心や体と交流（対話）する「場」としての身体運動の経験がきわめて重要である。学校教育における一つの学習内容・方法として欠くことのできない身体運動は、その感覚的な心地良さや興奮、緊張、健康的な気分や安寧、そして、他者を含む世界や歴史的文化形態との触れ合い、美意識、芸術的創造、遊び心、チャレンジ精神などの生起を通して、いかに人格形成過程において教育的価値となり得るのか、さらに、身体としての自己、すなわち、身体的自己の内面化の過程において、こうした諸々の感覚作用が個々の全人的成長に対していかなる価値をもたらすのか、再度、吟味し直す必要があろうと思われる。

さて、「スポーツ教育」の考え方の土台が、アメリカ社会において広く行われている学校対抗スポーツやプロのチャンピオン・スポーツといった、高度に制度化されたスポーツ組織をモデルとしていることには良さとともに難点もある。なぜなら、シーデントップがここに示すスポーツ観は、ある意味において限定的なものとなっているからだ。これは、「本物のスポーツ」＝「制度的なスポーツ」と考えた結果であろうが、学校体育とスポーツ文化の分離という問題をみた場合、スポーツがあまりにも狭義に捉えられてはいないだろうか。このことによって懸念されることは、スポーツを制度的なスポーツと理解してしまえば、公式競技会を中心とした授業展開のなかで、どうしても技術習得を強調せざるを得なくなるのではないか、ということである。ここで彼がいう「スポーツ文化」というものが、それすなわち制度的なスポーツにみる文化であると解すれば特段の問題は起らないが、広く社会において行われているスポーツ活動はそればかりではない。個人やグループによる多様な関わり方が考えられるのである。よって、学校体育とスポーツ文化の分離を是正しようとするのであれば、スポーツをより広義に捉える必要があるとも考えられるところである⁽³³⁾。シーデントップは「スポーツ教育」を「プレイ教育としての体育」の論理的な拡張として構想したとされるが、プレイ本来の意味から厳密に判断するならば、スポーツそのものを捉える視野をあまりにも狭く設定してしまっているといわざるを得ない。スポーツは、競争（勝敗）の要素以外に「自己目的」な性質を有するものである、という観点を欠落させてしまっていることが、「スポーツ教育」における主な問題点ではないかと思われる。

スポーツは遊戯というが、それそのものについては甚だ捉えにくいものである。概してそれがプレイヤー自身にとって何であるのかということより、その外側にみられるさまざまな関心に方向づけられ、利用されるものになってしまいやすいのであって、そこに、手段化の進んだスポーツの一つの形態が現出するのである。シーデントップの体育論は、遊戯のもつ深淵な意味性を体育科教育研究の視点から再検討し、遊戯教育という一つの形によって、われわれにその意義深さを再確認させてくれる。体育教育分野においては今後もなお、これまで以上に（遊戯としての）スポーツの本質に関わる深い洞察が要求されるであろう。

- (1) Siedentop, D. *Physical Education-Introductory Analysis*, Wm. C. Brown Company Publishers, 1972. において、プレイ論を基盤にしたスポーツ教育論を展開した。
- (2) Siedentop, D. *Physical Education-Introductory Analysis, Third Edition*, Wm. C. Brown Company Publishers, 1980, pp.244-245.
- (3) Siedentop, D. *Physical Education-Introductory Analysis, Second Edition*, Wm. C. Brown Company Publishers, 1976, p.218. (シーデントップ著、高橋健夫訳【楽しい体育の創造】大修館書店1981、部分訳)
- (4) Siedentop, D. *ibid.*, p.219.
- (5) エリス著、森林、大塚忠剛、田中亨胤訳【人間はなぜ遊ぶか】黎明書房1977, pp.211-259 参照。(Elis, M. J. *Why People Play*, Prentice-Hall, Inc., 1973.)
- (6) Siedentop, D. *op.cit.* (2), p.261.
- (7) チクセントミハイ著、今村浩明訳【楽しみの社会学】新思索社2000. において主張されている。「フロー」flowの発生およびその感得にも注目すべきである。Csikszentmihalyi. M. *Beyond Boredom and Anxiety: Experiencing Flow in Work and Play*, Jossey-Bass Inc Publishers, 1975. (拙稿「身体運動による神秘感覚の享受の教育的意義-M. チクセントミハイのフロー理論への着目-」【早稲田大学大学院教育学研究科紀要】12-2, 2005, pp.75-85、および、拙稿「フロー理論にみる達成欲求の考え方-遊びから得る「内発的報酬」への着目-」【日本デュレイ学会紀要】第48号、2007, pp.1-10、参照)
- (8) Siedentop, D. *op.cit.* (2), pp.258-272.
- (9) Siedentop, D. *op.cit.* (3), p.236.
- (10) この「含み」のことをシーデントップは「ピューリタンの懐疑」Puritan suspiciousnessと呼んでいる。(Siedentop, D. *op.cit.* (2), p.258.)
- (11) Siedentop, D. *op.cit.* (3), p.236.
- (12) Siedentop, D. *op.cit.* (2), p.258.
- (13) *ibid.*, p.258.
- (14) Siedentop, D. *op.cit.* (3), p.237.
- (15) Siedentop, D. *op.cit.* (2), p.262.
- (16) *ibid.*, p.262.
- (17) *ibid.*, p.253.
- (18) *ibid.*, p.266.
- (19) *ibid.*, p.267.
- (20) Siedentop, D. *Introduction to Physical Education, Fitness, and Sport, Second Edition*, Mountain View, CA: Mayfield, 1994, p.81.
- (21) Siedentop, D. *op.cit.* (2), p.268.

- (22) *ibid.*,p.268.
- (23) *Physical Education-Introductory Analysis* (初版)において、「プレイ教育としての体育」の目標は、「発達の目標」「カウンセリングの目標」「技能の目標」の3つから成っており、なかでも「技能の目標」が子どもたちの授業参加に最も意味を与えるものとして重視されていた。(Siedentop,D.*Physical Education-Introductory Analysis*,Wm.C.Brown Company Publishers,1972,pp.194-199.)
- (24) Siedentop,D.op.cit. (2) ,p.268.
- (25) Siedentop,D.,Herkowitz,J.,Rink,J.*Elementary Physical Education Methods*, Prentice-Hall,1984.参照。
- (26) Siedentop,D.op.cit. (3) ,p.236.
- (27) Siedentop,D.op.cit. (3) ,p.170-183.
- (28) Siedentop,D.*Sport Education:Quality PE Through Positive Sport Experiences*, Human Kinetics,1994,pp.4-5. (シーデントップ著, 高橋健夫監訳【新しい体育授業の創造ースポーツ教育の実践モデルー】大修館書店, 2003.部分訳)
- (29) *ibid.*,p.8.
- (30) *ibid.*,p.9.
- (31) *ibid.*,p.9.
- (32) Siedentop,D.op.cit. (3) ,p.240.
- (33) しかしながら、シーデントップは従来の体育を否定しているわけではない。「スポーツ教育」はあくまで、学校体育の一つのモデルということである。いわく、「ここで明確にしておきたいことは、筆者が体育をスポーツ教育に完全移行させるべきだと主張しているのではないということである。要するに、スポーツ教育が体育に置き換わることを意味するものでない。同様に、体力づくり、ダンス、野外活動、冒険的教育への関心を低めたり、排除したりしようとしているのでもない。」(Siedentop,D.op.cit. (23) ,p.6.)

(2016年3月23日受理)