

「遊戯性」と「スポーツに対する自立」に基づく

スポーツ教育の意義と限界

—「身体性」を含めた体育教育の再考—

山口 裕 貴

はじめに

スポーツ教育の特質は、スポーツの本質的特性に鑑みて、それ自体を前提的に尊重するところにある。スポーツは何かのために役立つ手段価値（たとえば健康の保持増進作用）を併せもっていると一般的に考えられているが、スポーツ教育の主眼は、何よりもスポーツそれ自体が備えている本質的特性を評価し、これを教科ないし科目（体育科、保健体育科、スポーツ科）の成立基盤要因として設定するところにある。換言すれば、スポーツ教育とは、「スポーツを教える」ところにその基本的性格が求められるのであり、それはすなわち、「スポーツの教育」として概念化できるものである。

しかし、こうした理念を主張する根拠として、スポーツの本質的特性に関わり、その教育的妥当性が明確にされなければならない。本稿ではこの問題点に関して、アメリカの体育教育学者ダリル・シーデントップ Daryl Siedentop (1938～) に依拠しつつ、「遊戯性」と「スポーツに対する自立」の観点を設定し、スポーツ教育の教育的妥当性について考えるものである。その後、スポーツ教育の論理には見出すことのできない「身体性」の観点について、「体ほぐしの運動」の存立経緯からその教育的意義を捉え、スポーツ教育の論理的欠陥を適示し、批評する。これらを通して、今後の体育教育のあり方、あるべき姿を再考する契機としたい。

1. スポーツ教育の本質的特性—「遊戯」としてのスポーツ観—

スポーツのもつ本質的特性の一つとして「遊戯性」が挙げられる。スポーツとはそもそも、人間の生活全体における欲求追求の過程で獲得された種々の身体的能力が、その実用的場面から解放されるのに伴い、ある種の「身体的遊び」として自律的に展開し、歴史的に洗練され、結果的に形象化・組織化していったものであると考えられる。よって、スポーツは遊戯の一形態として把握することができるのであるが、それは、シーデントップの見解にみるように、「表現的かつ競争的な身体運動」という特性を有する点において、

他の諸々の遊戯とは一線を画す存在なのだといえよう¹。

遊戯の意義に関する説は、オランダの歴史学者ホイジンガ Johan Huizinga (1872～1945) の主張 (『ホモ・ルーデンス—人類文化と遊戯—』 *Homo Ludens : versuch einer Bestimmung des Spielelementes der Kultur*, 1939) に詳しい。すなわち、ホイジンガの主張以来、遊戯は人間の生活にとって欠くことのできない根源的な生命現象であり、かつそれは「基本的な行動様式」 basic mode of behavior であるとも捉えられるようになったのであった²。その意味で、遊戯はきわめて現実的かつ生産的 (経済的側面でなく統合的価値意識の側面からの意味) な「意味深い経験」 meaningful experience をもたらすものとして人々に受け入れられてきたと考えられる³。

このように、遊戯が人間の生活にとって欠くことのできない行動様式であるという前提に立ち、さらに、脱工業化社会の進展による余暇時間の増大や、そこでの質の高い生活の実現 Quality of Life がわれわれにとって重要な意味をもつようになってきたことを考えるならば、そこでは遊戯そのもののもつ教育的 (人格形成的) 価値が評価されなければならない。また、遊戯が教育の対象として位置づかためには、それが奨励され、かつ学習されなければならない。

加えて、フランスの社会学者カイヨワ Roger Caillois (1913～1978) が指摘したように、遊戯はパイディア paidia (ギリシア語：喧騒、子どもっぽさ) からルドゥス ludus (ラテン語：規制、制度) への発展系列をもち、ルドゥスに変化するにつれて次第に多くの技能、知識、努力、発明の才が要求されるようになるのであって、そこでは教育作用の必然性が明確化される。このことは、ホイジンガが、「ルドゥスは、ローマ人の生活の中で真に大きな位置を占めていた公共の“大競技会” という意味や、“学校” という意味に基づいた言語であることからして、訓練及び教育によって行われる遊戯と解することができる」⁴、と述べていることによっても理解できる。したがって、シーデントップのいう、「社会が文化的に制度化された遊戯形態にかかわって教育努力を行い、これを支持することは何ら不思議なことではない。(中略) 活発で生産的な遊戯生活は学習されるべきものである。それは偶然に発達するものではなく、また遺伝的特性に帰すことのできる特別のものでもない。体育は、社会の若い成員に対して文化的に意義のある運動遊戯の諸形態を授けるために用いられる営みである」⁵ という認識が、ここにおいて改めてその意義を増すといえる。

スポーツに対峙する人々は、楽しさを動機とし、何らかの課題に挑戦し、表現し、その結果、何らかの価値的なものを個々人のうちに創造していく。言い換えれば、スポーツ場面にみる自己投企とその過程での努力経験、成就経験、共同性の経験などが、ある特有の達成感ないし実存的感覚を生起させ、それが「意味深い経験」へと置き換えられていくと考えられよう。

これらを踏まえたうえでシーデントップは、遊戯のなかで生じ得る「意味深い経験」に注目し、そこでの「意味形成の可能性」 meaning-making potentials を子どもたちに付与

することを通して、彼らのスポーツへの「志向性」 approach tendenciesや主体的な態度を喚起させるという視点からスポーツ教育のあり方は考えられなければならないとしており、スポーツに内在する遊戯性という本質的価値側面に多くの教育的意義を見出しているのである。

2. 「スポーツに対する自立」を促す教育観

先に「スポーツの教育」という視点について述べたが、スポーツ教育がその教育的目標として掲げるものに「スポーツへの教育」という観点が挙げられる。

「スポーツへの教育」とは、ライフサイクルにスポーツを位置づけていくことのできる主体の形成を主たる目標とするものであるが、シーデントップは、そのための必須要件として、スポーツを愛好する心的態度、いわゆる志向性と、スポーツを享受するために必要な技能の向上を取り上げたうえで、体育教育の概念を、「競争的・表現的な運動諸活動を享受する性向と能力を向上させるプロセス」⁶と規定している。要するに、体育科の目標とは、子どもたちが現在および将来の生活において、スポーツに対し自立することなのである。

さて、子どもたちがスポーツに対して自立するためにはさまざまな主体的条件が育成されなければならないが、その基盤としてはまずもって次の三点が重要となるであろう。①スポーツを好きになること、②スポーツの価値を認識したうえでそれに対する主体的な立場をもつこと、③スポーツを享受するための技能、態度、知識を身につけること。こうみると、「スポーツへの教育」を遂行するためには、遊戯における「意味深い経験」を積み重ねていくことに焦点を当てなければならないことが分かってくる。つまりそれは、先述の遊戯による教育がねらいとする事柄を軸としながら進められるべきものであると考えられるのである。

また、「みんなが楽しめる」ことをめざそうとするスポーツ教育においては、既存の能力主義によるスポーツ体制に対して批判的な態度決定を行える「主体」の形成が促されるべきである。そこでは、いまあるスポーツのあり方を継承するにとどまらず、これを修正したり、発展させたりすることに意欲をもつ「スポーツに対する自立」者の育成をねらいとする教育内容が検討されるべきである。

3. スポーツ教育のもつ教育的営み

スポーツ教育の目的とするところは、上に述べたように、スポーツに自立する主体の形成ということになる。以下ではこのことを踏まえ、スポーツ教育にみる教育目標を、シーデントップの見解⁷をもとに提示してみる。

まず、上位的な目標としては次の二つが考えられる。一つ目は、スポーツの楽しさを経

験させることである。「スポーツに対する自立」を促すためには、そのことによってスポーツに好意をもたせること、すなわち心情的な働きかけというものが何より重要であるといわねばならない。シーデントップの用語でいえば、「教材への志向性の向上」Increase Subject Matter Approach Tendenciesということになろう。仮に、スポーツに対する回避的傾向を生起させてしまったならば、ここでのあらゆる教育的努力は水泡に帰してしまう。スポーツの楽しさを経験させるということは、そのもつ本質的特性、すなわち遊戯性に触れさせ、遊戯の内包する「意味深い経験」の拡大と深化を企図することである。二つ目は、スポーツの必要性を認識させることである。健康の保持増進のためのスポーツないし運動の役割や、地域におけるスポーツの社会的機能、そして人間とスポーツとの本質的關係性やその歴史性などについて理解を進める、すなわち認識的な働きかけを行うことがここでは肝要となる。さらには、現代のスポーツ界に内在する悪や矛盾を批判したり、課題やその改善点などを提起したりすることで、スポーツ観の醸成がなされ、新しいスポーツのあり方を創造することへとつながるのである。

この上位的目標の下位に位置づく目標としては、スポーツ技能の向上、スポーツの客観的認識の促進、スポーツ・モラルの育成という3点が考えられる。一点目の、技能の向上は、スポーツの意味深い経験を得るための不可欠の要素である。学習者が上達しているという実感をもつことで、さらなる技能の獲得をめざして主体的に練習に励むか、多くの努力を重ねたのにどうにもうまくいかないという劣等意識に苛まれたあげくにスポーツ嫌いとなってしまうか。この二つの相反する事態を生起させる分岐点においては、「今ある力」の一步先にある技術的課題を正確に捉える（捉えさせる）ことが重要となる。また、学習者の関心や適性に照らしてスポーツ種目（単元）の選択制を取り入れ、特定のスポーツ種目につき集中的に取り組ませることは、スポーツのもつ価値に対する深い認識へと導く契機となりえ、そのことがひいては「スポーツに対する自立」を促すことにも関連していくと考えられる。二点目のスポーツへの客観的認識の促進は、先述の技能の向上に関して重要な役割を果たす。スポーツ教育においては、単に「行わせる」「繰り返させる」のではなく、「考えさせる」「発見させる」「分からせる」といった認識的ないし知的作用を喚起させる学習過程が求められてくる。技能に関する学習において、科学性、芸術性を有する客観的知識を獲得させることが、学習者の技能向上を合理的に達成させ得るものといえよう。三点目のスポーツ・モラルの育成は、「スポーツに対する自立」を促すうえで必須の課題項目である。スポーツの世界を支配しているさまざまな規範を身につけることは、スポーツを享受する際にきわめて重要な事柄となる。スポーツに対する真剣な取り組みは、そのような集団内での秩序正しい行動から生まれるものであり、また、スポーツ場面での安全を確保する方法ともなり得るのである。

4. スポーツ教育にみる論理的欠如—「身体性」への着目—

スポーツ教育の論理においては、「スポーツに対する自立」の態度を個々の学習者に備えようとすることの意義が検討されており、それが体育教育の果たすべき一つの大きな役割であることが説かれているのであるが、その構成におけるテーマに「身体性」への入念な着想は見出せない。体育教育がスポーツ種目をその教材として重要視していることは自明であるが、スポーツ的運動を成立させる身体への原理的考察を体育教育は軽んずるべきでない。なぜなら、人がスポーツを自己の生活に位置づけようと試みることは、同時に、自己の身体への認識や自覚といったものをより深めようと意識していることであって、それはその後の自己とスポーツとの関係性を主体的に再構築させる主要な契機となるからである。

こうした問題意識から、体育教育の意義を、「身体への認識を深める」という観点から今一度捉え直していく必要があると考える。その際の重要な題材の一つに「体ほぐしの運動」がある。

「体ほぐしの運動」を始めとした近年の学校体育の考え方は、体を動かす楽しさ、心地良さそのものをじっくり体験すること、易しい活動を通して様々な身のこなしが巧みになるようになること、運動やスポーツを通して仲間と豊かに関わられるようになることをその基本的指針としている。このことはいわば、運動の学習とは何かを改めて問い直すことにつながる。これは体育の学習観そのものを問い直すものと考えられる。

われわれは、物的イメージに振り回されないように自分の身体を実感し、その状態に気づき、あり方を認識する必要がある。しかし、身体が気づくためには、気づくことのできる（気づく能力を備えた）身体が要求され、身体が絶えず変容し続けることが不可欠となる。「世界の意味の多様性は身体感覚の多様性と同根源的である」⁸のならば、身体の変容によって気づきの内容も変わり、捉えられる世界の在りようが変わってくる。個々の具体的な可能性を広げるのは、通常制約と感じている身体であり、身体が変わることで心（精神）も変わるのである。したがって、気づきを成立させる身体そのものに子どもたちは気づかなければならず、その身体に身体が気づかなくてはならない。このことは、自己表現や行為手段としての身体観を内包しつつ、またそれを超え出ること、そして、「意識はどこまでもわれわれの身体的自己の自己肯定でなくてはなら」⁹ず、具体的現実的な場、すなわち身体的存在であってこそ自己は成り立ち得ることの自覚の必要性を主張している。また、自己の存在とは他者との関係の中で初めて意味付与されるものであり、子ども同士の関係は相互的な交叉関係として捉えられる。子どもと運動の関係も同様に、運動を実体としてある特定のものとして捉えるのではなく、自己、他者、運動をすべての関わりとして捉えるのである。

おわりに

以上のようにこれからの体育教育は、自己と他者と事物といった全体的な交叉関係を直視し、スポーツ（運動）を通して自己が変わり、他者も変わり、そして全体として運動そのものに発展的経過を辿らせるというような視点から考えられるべきである。ここに挙げた「体ほぐしの運動」は、まさにこの視点によって、心と体の解放を実現できる全体的な学習活動としての有用性を内包し得るものといえるのではないだろうか。

脚注

- 1 シーデントップは遊戯的スポーツを「表現的」「競争的」「大筋運動」の三つの特性から理解している。(Siedentop D., *Physical Education-Introductory Analysis, Second Edition*, Wm. C. Brown Company Publishers, 1976, pp.226-232. 高橋健夫訳『楽しい体育の創造』大修館書店, 1981. 部分参照)
- 2 Ulrich, C. *The social matrix of physical education*, Prentice-Hall, 1969, p.99.
- 3 Siedentop, D. op. cit., p.236.
- 4 ホイジンガ著, 高橋英夫訳『ホモ・ルーデンスー人類文化と遊戯ー』中央公論社, 1963. p.14. Huizinga J., *Homo Ludens: A Study of Play Element in Culture (Homo ludens: versuch einer Bestimmung des Spielelementes der Kultur, 1939)*, Boston: Beacon Press, 1962.
- 5 Siedentop D., op. cit., p.240.
- 6 Siedentop, D. ibid., p.231.
- 7 Siedentop, D. *Physical Education-Introductory Analysis, Third Edition*, Wm. C. Brown Company Publishers, 1980, pp.258-272. (高橋健夫訳『体育の教授技術』大修館書店, 1988. 部分参照)
- 8 湯浅慎一『日常世界の現象学ー身体の三層構造の視点からー』太陽出版, 2000, p.20.
- 9 野家啓一「歴史の中の身体ー西田哲学と現象学ー」, 池上善彦編『現代思想ー(特集)西田幾多郎』21(1), 青土社, 1993, pp.155-169. p.163. (『西田幾多郎全集』第8巻, 岩波書店, 1966, p.345. より転用)