

生涯スポーツと学校体育の係に関する問題点について

A Study on the Problems in Relating Lifelong Sport
and Physical Education in School新保 淳
Atsushi SHIMBO

（平成5年10月12日受理）

Abstract

The Lifelong integrated education is advocated by many people in modern society. The physical education in school too plays an important part in the lifelong sport. However, I think that the method to do it is problem. It is the method that the pupil picks the teaching material in the physical education. And they do the lifelong sport by enjoying it.

From the standpoint in the concept of physical education in Satoh's theory, the physical education in school has two aspects. One is the normal physical education, and the other one is the professional physical education. The former is to draw physical abilities from body, and the latter is to specialize picked sport themselves. First, to do the lifelong sport, it is necessary that the pupil trains basic physical abilities to pick sports. Secondary, the pupil should enjoy the sport in professional physical education.

We must recognize these two aspects. I think that to relate lifelong sport and physical education in school will become stronger.

1. 緒 言

「教育」が人間の全面的発達に資するものであるとするならば、「人生80年」という平均寿命を持つ今日の社会において、15年ばかりの教育期間をもってして、人生全体を網羅することは不可能であろう。このことは、高度技術化、高度情報化といった社会の急速な進歩に伴う継続学習の必要性や、余暇時間の増大に伴う生活意識の変化、健康への危機感、そして高齢化社会の進行に伴う「生きがいづくり」の必要性といったような例をあげるまでもなく、一生涯にわたって学習を続けていくことの必要性については、多くの人の認めるところである。

このような現代社会を反映して、学校教育においても様々な変化が求められてきている。いふならば、人生における発達の最も顕著な時期において、一つのまとまりをもって締めくくることをその目標としてきた学校教育が、学校期以降をも視野にいれた教育を必要としていると言えよう。そしてそれは、学校体育においても例外ではない。学校体育もまた、生涯にわたっ

てスポーツ実践を行なうことへとつなげることが、その使命の一つとされてきている。

本論においては、こうした現状において、学校体育に与えられた使命と、それを実現するために、どのような対応が考えられるのかについて、明らかにすることを目的とする。そのために、生涯スポーツが学校体育に求められるようになった歴史と、体育の概念の両方を明確にすることによって、現状の学校体育がかかえる混乱の要因を明らかにし、そこから抽出される学校体育の持つ二面性から、それぞれの体育の役割を明確にすることによって、前述の目的へとアプローチしていくことにする。

2. 体育科がかかえる問題点

2-1. 戦後の我が国における体育科の目標論の変遷

明治の学制発布以来、我が国の学校制度にも体育が取り入れられ、今日に及んでいるが、戦前、戦中の「天皇（戦争）のための体育」から「軍国調を払拭し、科学化、民主化をめざし」（内海，1984，p. 171）、「民主的人間形成の一環として」（前川，1973，p. 9）出発した戦後の学校体育は、それ以来どのような変遷を辿っているのだろうか。

本節では、「生涯スポーツ」に連係することを求めた体育科の目標が出現するまでに、どのような変遷があったのかについて考察するために、第二次世界大戦以後の「学習指導要領」^{〔註1〕}の目標論について、その背景も含め、代表的と思われる前川峯雄編の「戦後学校体育の研究」を中心的文献として取り上げ、その概略を見ていくことにする。

まず、1947年の「学校体育指導要綱」を受けて作成された、1949年の「小学校学習指導要領・体育編」における体育科の目標は、身体的目標と「性格と教養」の目標であった。これは「民主国家の建設、民主的人間形成に寄与するものとして出発」（前川，1973，p. 61）した最初のものであり、その特徴は、「児童・生徒の生活に即して、体育指導を展開してゆこうとする」（江橋，1969，p. 387）ものであった。いわゆるこれが「生活体育」と呼ばれるものであり、「学校生活と子どもの生活経験とを原理的に統一し、従来の『科学の体系』に即した教育から、『生活の体系』に即した教育への転換」（前川，1973，p. 86）が、アメリカの指導のもとで実施されたのである。

こうした考え方が、1953年に改訂された指導要領でさらに展開され、身体的目標や社会的目標にならんで、従来のレクリエーションとして生活の中に体育を根づかせることを意図した生活的目標が、新たな項目として掲げられた。ここでの体育科は、「生活教科」の一つとして押さえられ、「何よりも子どもの運動生活に着目し、そこでの子どもの活動や経験を尊重しながら、それを助成して『子どもの運動生活の充実をはかり、合理化』を図っていくところに体育科の任務」（前川，1973，p. 125）があるとされた。^{〔註2〕}

「非軍事化」を目指すうえで「民主的人間形成」は必要不可欠なものであり、この意味において戦後の体育科の出発点は、歴史的必然性を帯びたものであったと考えられる。しかしながら、学校体育が、「児童の視点に立つ」という、戦前、戦中までの指導とは180度転換したことからくる教師サイドのとまどい、そしてそのことが「放任」につながるという問題や、教科としての独自性の曖昧さが様々な方面から指摘されるに従って、「子ども中心」ではなく、文化や科学を系統的に子どもたちに培わせることに視点をおいた、いわゆる文化主義、系統主義の立場が主流を占めるようになる。

1958年に改訂された指導要領は、こうした展開を受け、「生活的目標が身体的目標や社会的

目標と同一の次元で考えられるべきでない」という反省にたつて、「心身の健全な発達」、「運動技能の習得と運動技能の生活への活用」、「公正、協力、責任などの社会的態度の育成」、「運動に関連した健康・安全に留意する態度の育成と保健の初歩的な知識の理解」の4項目にまとめられた。その内容も、運動文化を系統的に学ぶことが中心になってきた。この背景には、「オリンピックに勝つため」の運動技能の向上があげられ、実際に、それまで骨折、脱臼などの事故が多いといわれたベリーロールが中学の段階で採用されたのも、オリンピックを始めとして、国内の各種競技大会でも行なわれていたことによる、という文部省の採用理由の説明からもうかがわれるところである。

またこの改訂から指導要領の性格が手引書から国家基準へと転じたことによって、そこに示された内容を「いかに効果的に、能率的に教えるか、あるいは段階的な指導をどうするか、到達基準にいかにして到達させるかが中心的な問題」（前川，1973，p. 289）となったことは、後の指導要領の果たす役割、その国家的意図の伝達手段として、非常に大きな転換点であったと言えよう。

さらに、前述した改訂指導要領が実施される1962、63年頃には、体育科は、運動技能よりも基礎的運動能力ないし基礎体力を重視するようになっていった。その背景には、ベリーロールを例にあげたように、「スポーツで優秀な成績をあげるためには何よりも体力が大切だというスポーツ科学の研究成果や、都市化現象にともなう児童生徒の体力低下という現実の問題」（前川，1973，p. 302）等があったとされている。

こうした流れの中で、1968年に改訂された指導要領は、「『体力』が必要以上に強調された」（内海，1984，p. 180）点にその特徴を見ることができよう。これは戦後、青少年の体格は一段と改善されてきたものの、東京オリンピック（1964）を機に実施されたスポーツ・テストからも、体力の伸びがそれにとまらなっていないことが明らかにされたことによる。この改訂指導要領では、体力を高めるために、指導要領の総則第三項においても、いわゆる「業間体育」が導入され、学校全体で体力増強に取り組む方向が設定されたのである。その結果が「スポーツ好きの体育嫌い」という子どもたちを生みだすこととなった。また、体力の向上とともに、これまで進められてきた運動文化の系統的学習も受け継がれていたため、「学習指導要領に示されている教材をこなすためには、ある運動を大急ぎでちょっと学習して次に移り、それを大急ぎでやってまた次へ移るといふ具合で、結局すべてが消化不良で、運動の技術はどれ一つとして満足に身につかないし、体力の向上も思わしくない傾向を生んだ」（小林，1980，pp. 36-37）という指摘からも、拘束力を持った指導要領に、悪戦苦闘する教師と児童の姿が想像される。

この体力偏重へ向かった指導要領が、大きく方向転換するのが、1977年の改訂指導要領である。

この改訂指導要領では、従来の詰め込み教育及び知育偏重教育の是正のため、すなわち、（1）人間性豊かな児童をそだてること。（2）ゆとりのある、しかも充実した学校生活を送れるようにすること。（3）国民として必要とされる基礎力、基本的内容を重視するとともに児童の個性や能力に応じた教育が行なわれるようにすること。という、以上の3点が改訂のポイントとなった。

体育科においても、「健康の増進と体力の向上」という記述が見られるものの、特に「運動に親しませ」「楽しく明るい生活を営む態度を育てること」が強調され、生涯スポーツにつながる基礎の育成が明確に記述された。また、これを受けて各学年の内容が精選されて「ゆとり」

が求められるとともに、その目標においても「運動の楽しさの体得」が初めて掲げられたことが特徴であると言えよう。しかしながら、この「楽しさ」といういわば「スローガン」としての言葉は、佐藤が「ゆとり」という言葉に対して指摘するのと同様に、「簡単で分かりやすく、耳に馴染む言葉を繰り返し繰り返すことによって、いつの間にかそれが現実であるかのように思い込ませてしまう機能をもつ」（佐藤, 1979, p. 36）のものであり、それ故に、「楽しさの体得」も、それが何をもちて達成されたと見るのか、という点を曖昧なままにしつつも、拘束力を持つ指導要領に示されたがために、教師サイドとしては、この実態の見えない目標達成のために悪戦苦闘を強いられたというのが、実情であろう。

前述の「運動の楽しさの体得」に関する議論に決着を見ないまま、1989年に改訂された指導要領は、「近年における機械化、都市化、情報化、高齢化など社会の各方面にわたる変化は、心身ともに健康で活力のある充実した生活を営むための活動として、運動やスポーツ活動などの需要をたかめている」（文部省, 1989, p. 11）という認識にたつて、さらに生涯につながるための基礎として、体育が果たす役割を再確認していることがうかがえる。また、そのために前回の高等学校指導要領の改訂で示された、体育実技の一部選択制が、今回の改訂では、中学にも導入され、高等学校においては、さらに選択の幅が広げられたという特徴があげられる。

以上、概略ではあるが、戦後の我が国における指導要領の変遷を、体育科の目標を主として見てきたわけであるが、これらを総括するならば、以下のようにまとめられよう。すなわち、「民主的人間形成」の手段としてスタートした体育科が、その独自性をさぐりつつ歩んできたものの、今日また「生涯学習」のための手段となり、「体育」そのものの独自性が問われぬままにあると言えよう。もちろん「体育」が社会的に有用であり、社会発展のための一手段となることは、望ましいことではあるが、それは、体育そのものの本質を見極めたうえで、求められる社会にどのように、どんな点において働かせるのか、考えられていく必要があったにもかかわらず、それらが議論の対象となる前に、学習指導要領に示された目標をいかに忠実にこなしていくかに焦点があてられてきたのが、戦後の体育科の特徴であったと言えよう。

2-2. 体育科における選択制の持つ問題点

1977年の改訂によって、体育科が生涯スポーツにつながる基礎を育成する、ということを目標の一つに掲げたわけであるが、それ以前にも、「体育の生活化」という言葉によって、学校で行なわれる体育を、生活に根付かせるための指針が見られる。例えば、1945年9月15日に文部省が出した「新日本建設の教育方針」は、『『平和国家の建設』のために、『体位の回復向上』とともに、『純正なスポーツの復活』をはかろうとしている。そして、スポーツの生活化をはかり、明朗闊達な精神や公明正大な態度を育成し、ひいては国際親善をも志向するものであった」（前川, 1973, p. 30）し、これにつづく第一次教育使節団報告書には、「スポーツの価値やその生活化をすすめる」（前川, 1973, p. 30）ことが示されている。ここには、戦前のオリンピック至上主義から、大衆化への転換が見られ、スポーツによって、戦時体制下の統制を打破しようとする意図があったと思われる。しかしながらそれは、日本のスポーツのオリンピックへの復帰とともに、忘れ去られていくのである。

1959年、第18回オリンピック東京大会開催が決定されるとともに、あらゆるスポーツの方向が、この大会を推進するためのものとなる。例えば、オリンピックで勝つためには、学校体育における体力づくりを基礎にして、すぐれた選手をつくるようにしなければならないといっ

たように、学校体育は、いわば、選手発掘・養成のための「場」となっていった。さらには、教育内容の全国的水準を維持し、公教育の普遍性を確保するために、教科の内容である教材（運動領域）も精選され、技能の系統が明確に示されたが、このことが逆に「指導要領の国家基準化」とあいまって、従来の「体育の生活化」以前の問題として、いかに示された内容を効果的、能率的に教えるか、という方向に進展せざるをえない状況が生みだされたと言えよう。これらのことは、いずれも「体育の生活化」が後退し、「オリンピック競技などトップレベルのスポーツ（運動技能）を、児童生徒の段階までおろそうとする考え方が支配的であった」（前川，1973，p. 284）ことを物語っていると言えよう。

こうした流れを受け、1977年の改訂において、「楽しさ」を体育科の目標としたということは、生涯スポーツとの関連において、運動技能の上達とそれに必要な体力の向上に重点がおかれてきたそれまでの体育指導では、児童・生徒が生涯にわたってスポーツを行なうように方向づけることが困難である、ということが想定されたと考えられるが、あくまでそれは、対処療法的な解決方法であると言わざるをえない。というのも、前節でも述べたように、「運動の楽しさ」という目標が実態を伴うものでないだけに、現場では、文字通り表面的に受け取る傾向が見られ、体育の指導が安易な方向に流れる危険性があることや、さらには、1978年の高等学校指導要領の改訂によって取り入れられた「種目の選択制」が、今回の指導要領の改訂で、中学校にも選択制が導入されるとともに、高等学校においては、さらに大幅に選択することが可能とされたことによって、一方では、単に生徒の興味、関心が高いという理由だけでなく、教育的意義を理解させようとして、というしほりを持ちつつも、「楽しさの体得」から「生涯スポーツへの発展」を実現させるためには、現実的に選択する生徒の好みに偏った種目に重点を置かざるをえないという危険性を孕んでいることは、否定できないであろう。しかも、教師が生徒に対し、「何ゆえ、選択する必要があるのか」という問いかけなしに「楽しさの体得」のみを要求するなら、「生徒の選択」の視点と「教師の選択」の視点に相違が生じることも予想され、「選択制」の持つ意義そのものが、機能せずに展開されることも予想される。^(註3)

こうした問題が生ずる一つの原因として前節でも述べたが、それは、これまでに掲げられた学習指導要領における目標には、その時代を反映し、その時代に貢献しようとし過ぎるあまりに、体育の本質論的な議論が見えてこないことにあると考えられる。もちろん、その時代性を反映し、その時点において体育の果たす役割を、教科の内容として取り入れていくことは、なされてしかるべきことであることも、先に述べたわけであるが、それがあまりにも本質論から逸脱し、体育そのものの存在理由をも否定することになってしまうような対応は、再考されるべきであると思われる。とするならば、生涯スポーツへとつながる学校体育を求めるうえで、それが社会の要求に表面的に対処したものではなく、体育そのものの独自性を失わない対応の仕方は、どのようなものなのであろうか。

こうした意味から、体育の本質論についての佐藤の議論は、現状を吟味するうえで、多くの示唆を与えてくれると思われる。

3. 学校体育における二面性

3-1. 佐藤における「体育概念」

体育の本質に関する佐藤の議論は、体育理論の現状に対する「現状批判」から出発し、「体育」の「概念の同一的で不変な意味」を「原理論」という形で構築することを目指している。

ではその概要を見ていくことにしよう。

まず、体育理論、すなわちここで対象となるのは「体育概念」であるが、それを佐藤は、如何なるものとして捉えられているのであろうか。

体育概念をめぐる議論を混乱せしめている原因の一つとして、佐藤は「体育の多義化」にあるとしている。ここでいう「多義化」とは、例えば「体育する」といった語法によって「身体を動かして運動する」といった場が喚起されるように、「体育」という言葉が、人によって様々な意味に解釈されていることを指している。このことが、体育は本来「Physical Education」等、「身体教育」を意味する西欧語からの翻訳語として成立し、しかも、日本に入ってきた時点では、教育概念として理解されていたものの、今日では、「スポーツ」等の運動現象と同等に理解され、体育をして何か芒洋としたとらえ難いもののように映じせしめ、その概念的把握の遂行を困難としているのであり、ここに佐藤は、「体育」という用語／概念の現状を見て取っているのである。

では、「体育概念」という原理論を構築するうえでまずなされねばならないことは何か。佐藤はそれを「体育＝身体教育」という複合語の基底詞でもある、「教育」という用語の概念検討にあるとし、「体育」は、この「教育」概念が「身体」という限定詞において限定されたものであるという論点にたって、議論を展開している。ここでは、それらの議論の結果をまとめる意味も含めて、「何を体育と呼ぶのか」、「体育の目的とは何か」、「体育の必要性とは何か」という疑問文を筆者独自に設定し、これらに解答を与える形で、佐藤の議論を要約することにする。

まず「何を体育と呼ぶのか」ということであるが、教育とはまず「能動－受動」という「関係性」にその本質を持ち、作用を施す作用項と、その作用を被る被作用項、そしてそれらの間に介在する媒体項の三者（三項）によって成立する関係様態である。

しかしながら、これら三者がそろっていれば、教育が成立するのではなく、これらは特定の目標に条件づけられなければならないのであり、教育に「身体的」という限定詞がついた「体育」においても、このことは同様に考えられる。すなわち、体育とは、「ただ単に個々人が身体運動を遂行しているような場面ではなく、作用者が、被作用者における可能的身体性を顕現化すべくさまざまな運動形態等を媒体として、働きかけ、被作用者の方もその働きかけを受け止めて自らの身体能力を高めんとしているような、教育的関係様態なのである。」（佐藤，1993，p. 217）このように体育は、決して学校における教科名としての「体育」（この教科名そのものが「多義化」の問題を含むが）の中で実践されるものだけでなく、様々な状況、例えば、家庭や社会等において、作用者、それは親であり、村の長老であり、または年下の子どもであったり、とにかく「被作用者における可能的身体性を顕現化」するという条件のもと、作用項が様々な運動形態等を媒体として働きかけ、それを被作用項が受け止める。この限りにおいて、我々が生きる世界に存在する関係様態は、「体育」と呼びうると言えよう。

次に「体育の目的とは何か」ということであるが、これを明らかにするために、佐藤は「個別－特殊－普遍」というカテゴリーを用いている。すなわち体育という概念は、「個々それぞれの人間にとって重要であるのはもちろんのこと、われわれが生きる社会にとっても、類として見た場合の人間という存在にとっても必要不可欠の意義を持っている」（佐藤，1993，p. 103）というように、「個々の人間」、「生きる社会」、「類としての人間存在」それぞれが、「個別－特殊－普遍」のカテゴリーに対応することになる。ここではまず、それぞれの位相におけ

る目標について見ていくことにする。

まず「個別相」における体育とは、「個々それぞれの人間」における体育であり、前述した「関係性」における作用項、被作用項、媒体項のそれぞれの項に具体的な内実が代入されて特定化された時、そこに出来る個別的な体育事象のことである。それ故こうした個別の位相における体育は、それこそ無数に生起してきたし、また現に生起しているし、さらに生起していく、ということになる。また、その目標も個々に応じた無数の個別的目标であると言え、この位相における目標を佐藤は、「個々人における可能的身体能力の顕現化」にあるとしている。次に「特殊相」における体育とは、「個々の実践レベルを超え、当該生活世界内に生きる人たちに対して一定の作用を及ぼすような社会的機能としての体育過程」（佐藤，1993，p.128）のことである。ここでいう「当該生活世界」とは、例えば20世紀末の日本という、特定の時空間によって限定された世界のことであり、それ故、この特殊相における目標も「当該生活世界における独自性の身体面からの継承」ということになる。最後に「普遍相」における体育とは、「類として見た場合の人間という存在」（人間の存在様式）に対する概念の位相を意味するわけであるが、それはまさしく無力な「ヒト」として生まれて来る人間を身体面から「人間化」する、「ヒトの身体面からの人間化」ということになる。

以上、「個別－特殊－普遍」というカテゴリーに体育概念の位相を結び付けて、それぞれの位相（佐藤はそれぞれの位相における体育に、「体育実践」、「制度体育」、「実存的体育」と命名している）における目標をみてきたわけであるが、次にこれらの位相の関係と、当初の疑問すわなち、「体育の目的とは何か」について答えていくことにする。

体育実践は、まず制度体育による制約のもとにあり、その制度体育はさらに実存的体育の制約のもとにあるということの意味している。というのも、「目標が当該の行為主体にとって実現可能な、獲得可能な、いわば同一次元上での実体的対象であるのに対し、目的はそれと異なる次元から、例えば『何のためにそうしようとするのか』といった観念的枠組みによって行為主体を統括するものとして立ち現れてくる」（佐藤，1993，p.262）のであり、このことは、体育実践の目標が、制度体育の目的に制約され、制度体育の目標が、実存的体育の目的に制約されるということになる。しかしながら、最高次の位相である実存的体育における目標「ヒトの身体面からの人間化」については、「目的」が介在し得ないわけであるから、「何のために体育はなされるのか」という体育の最終的制約（目的）は、「ヒトの身体面からの人間化」にあると言えよう。

最後に「体育の必要性とは何か」について見ていくことにしよう。佐藤はここでプラトンの「洞窟の比喩」を引用している。そのプラトンが人間の本性の原状況を「究極の非運動状態」にあると看取り、このことが「ある必然性のゆえに『未成熟なからだ』を持って生まれてくるヒトの場合に、そのまま重ねることができるように思われる」（佐藤，1993，p.272）としている。こうした「非運動性」のもとにある状態から、その成長過程において、様々な身体能力を顕現化させていくわけであるが、ここにまず、体育の決定的役割、すなわちその必要性をみとめることができよう。しかしながら、ここで論を終えずにさらに佐藤は、こうして顕現化された身体そのものが「桎梏」として、またわれわれの身体において「非運動性」をもたらすとしているのである。すなわちただ単に、われわれが生まれ来る「自然」から逸脱するために、蓄積してきた運動文化を使って「ヒトを身体面から人間化」するに留まらず、その運動文化からもまた逸脱しなければならないのである。このことを佐藤は、『身体面からの人間化』とは、

まず『からだ (=自然)』からの逸脱であり、さらには『桎梏としての身体 (=文化)』からの超脱(佐藤, 1993, p. 285)であるとしている。そしてここにまた、体育の必要性を求めることができよう。

ここまでにおいて、佐藤の捉えてきた「体育概念」を単純化を恐れずにまとめるなら以上のように言えよう。すなわち「体育」とは、「ヒトの身体面から人間化」という普遍的な目的を条件として、「作用項」、「被作用項」、「媒体項」を構成契機とする関係概念において捉えられる事象であって、それは、「自然」及び「文化」の二重性から超越するために必要である。

以上、佐藤の「概念の同一的で不変な意味」を「原理論」という形で構築した概要を見てきたわけであるが、佐藤が「体育概念」の捉えに対する先行研究の批判においても指摘するように、従来なされてきた「体育概念」に関する研究は、体育の現状を追認するがあまりに、身体教育としての「正統的」体育概念を失う方向にあったと指摘している。このことは、現状への追従によって、戦後の社会的変動に動揺する「体育」の姿が、前述した2-1においても見られたとおりである。しかしながら、こうして「体育概念」が得られた今、これをもとに、生涯スポーツと学校体育の連係に関する問題について見ていくことにする。

3-2. 教科体育と課外体育

学校体育においては、教科体育と言われる、学校教育制度における「教科」として行なわれている体育と、いわゆる「部活動」と呼ばれる課外体育という二つの体育がある。ここではそれぞれの「体育」に課せられた役割を見ていくうえで、この学校体育における二面性に対する佐藤の解釈に依拠しつつ、その違いについて述べて見たい。

まず、佐藤は「普通体育」と「専門体育」の出来の根拠を「普通教育」と「専門教育」に求め、それらの違いについて「普通教育と専門教育との違いは、結局のところ、人間能力の基礎的で広範な可能性の顕現化を目指すのか、あるいは特定の分野や領域の高度化もしくは深化を目指すのか、といった点で区分される」(佐藤, 1993, p. 287)とまとめている。そしてこれを、文化の伝承過程の側面から見直し、運動文化が個々人の身体能力を媒介としてつづつ伝承されていく過程を図式化したのが図1である。この図において佐藤は二種類の型を見だし、それぞれについて以下のように説明している。

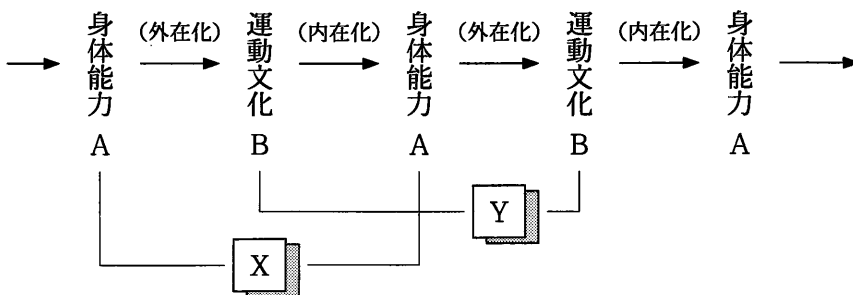


図1 文化の伝承過程 (佐藤, 1993, p. 288)

$\langle A \rightarrow B \rightarrow A' \rangle$ のX型の場合、既存の身体能力 $\langle A \rangle$ が、運動文化 $\langle B \rangle$ を媒介とすることで、能力を新たに顕現化させて身体能力 $\langle A' \rangle$ に変容したことを意味している。(中略)一方、 $\langle B \rightarrow A \rightarrow B' \rangle$ のY型の場合は、運動文化 $\langle B \rangle$ が、優れた身体能力 $\langle A \rangle$ を媒介することによって、さらに運動文化 $\langle B' \rangle$ として伝承・発展していく、という事態を表している。(佐藤, 1993, pp. 287-288)

そして佐藤は、前者のX型を「普通体育」、後者のY型を「専門体育」と命名している。

「普通体育」の具体例として「例えば、スポーツの運動形式としての『走』を媒体にして、『長距離走』や『短距離走』の技能を習得したり、『持久力』や『筋力』や『平衡能力』を養成したり、とにかく被作用項自身における可能性の顕現化として、何らかの新たな身体能力の獲得が目指される場合」(佐藤, 1993, p. 288)がこの「普通体育」であり、一方「専門体育」は、「スポーツや舞踊、あるいは楽器演奏といった複雑かつ高度な技術性を内在する運動文化は、むしろ、こうした『専門的』な営みによってのみ、その水準を維持・発展させることができる」(佐藤, 1993, p. 287)ように、「専門体育」における身体能力は、「運動文化の可能性をより展開していくための媒体として、いわば『文化の僕』たること」(佐藤, 1993, p. 289)が要求されるとしている。

以上が、佐藤における「普通体育」と「専門体育」の説明であるが、これらは、先に述べた学校体育における二面性、すなわち、「教科体育」と「課外体育」について考察する上で、大きな意味を持つことになる。この両者は、「普通体育」が「教科体育」、「専門体育」が「課外体育」というように該当することになるわけであるが、現状では両者の概念上の自覚的区別がないために、しばしば実践上の混乱を招いていることになるわけである。

それではそれぞれの体育が担うべき役割とはいかなるものなのであろうか。

まず「教科体育」においては、選択された運動文化が媒体項となるうえでなされる「教材化」の持つ意味が重要なポイントとなる。このことについて佐藤は以下のような説明を加えている。

運動文化が教材化された上で「身体的諸能力の顕現化」を目標とする教科体育における実践過程の中に導入されると、その教材(媒体項)は、教師(作用項)の側からは実体性が保持されているけれども、生徒(被作用項)の側からすると、彼らの身体的諸能力の顕現化に資することになる機能に還元されることになる。単純化していえば、運動教材は、要するに「運動刺激」として生徒たちに立ち現われてくるのである。(佐藤, 1993, pp. 292-293)

すなわち教師サイドから見たバスケットボールは、バスケットボール独自のルールや運動技術といったバスケットボールをバスケットボールたらしめている実体面がよく見えている必要があるが、生徒においては、「ボールの感触」や「シュートする時の運動感覚」等々、バスケットボールの機能面が重要な意味を持つことになり、この機能面が生徒に与えられて始めて、「普通体育」において考察されたように、身体能力を $\langle A \rangle$ から $\langle A' \rangle$ に変容させていくことが可能となるのである。このことを図式化したのが図2である。

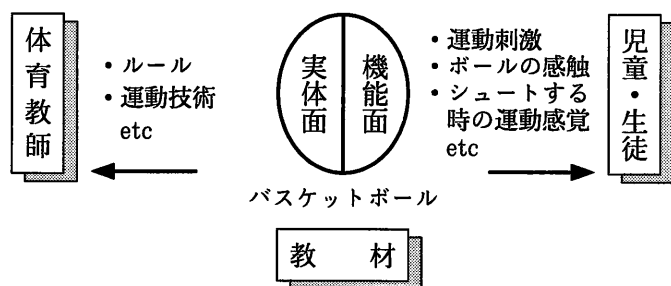


図2 教材の二面性^(註4)

一方「課外体育」においては、3-1「佐藤における『体育概念』」の後半部分でも述べたように、特殊な運動技術の習得がすぐに自らの身体において桎梏となるのであるから、さらに高度な運動技術の習得へと「超脱」されていく必要性が生じる、というように、まさしく「文化の僕」として自らの身体能力が存在することを忘れてはならないであろう。

以上、佐藤において示された「普通体育」と「専門体育」から、学校体育における二面性、すなわち「教科体育」と「課外体育」のそれぞれの特徴とそれぞれが果たす役割について見てきたわけであるが、これらのことを踏まえるならば、生涯スポーツを目指すために期待される学校体育の役割は、以下のように言えると思われる。すなわち、教科体育によって、身体的諸能力を顕現化させ、その顕現化された様々な身体能力を用いることによって、個々人が選択しうる課外体育に参加する。そして、そこで自らの身体能力に適したスポーツへの出会いを求め、それに打ち込んでいく契機とする。また課外体育に参加する機会がない場合においても、社会に出てからの各種スポーツの出会いに、教科体育で培った「身体的諸能力」を生かしていく、といったようにそれぞれの体育を活用させるならば、生涯にわたってスポーツを行なえる人づくりに貢献できると考えられる。

4. 教科体育の持つ非営利的有用性

ここに展開された議論は、学習指導要領が求める、学校体育から「生涯スポーツへの発展」という考え方と異なるものではない。しかしながらその違いは、それを求める場にあるということになる。すなわち、「生涯スポーツへの発展」を求める基本的な場を、現行の学習指導要領は、教科体育においているわけであるが、ここでは、教科体育に求める役割、その独自性を再確認したうえで、「発展」へと関係させる基本的な「場」を課外体育においている、という点にある。もちろん、「生涯スポーツへの発展」への関係の場として、課外体育のみが存在しているのではなく、今日における民間のスポーツクラブの隆盛に見られるように、その場は、教科体育以外の様々な場を求めることが可能であろう。しかしながら、現在の学校体育において存在する二つの体育、すなわち、教科体育と課外体育は、それぞれに異なった機能を持つということは、押さえられていかねばならないと思われる。

最後に、教科体育の持つ非営利的有用性について考察するならば、以下のようなことが考えられる。

小学校の教科体育においては、一般的に、生涯にわたって継続されるであろうとは考えられない種目が含まれている一方で、今日、生涯スポーツとして最もポピュラーなスポーツ種目が

取り上げられていないと言えよう。しかしながら、それは単に、学校体育に支出される財政に限界があるという、経済的な事情によるものだけではないと考えらる。というよりも、教科体育に取り上げられている運動種目は、全ての人の身体的諸能力の顕現化にとって重要な要素を含んだものであり、我々体育人が永年の経験と研究によって選択し、蓄積してきた成果として存在していると考えられる。しかしながら、もしこれらの種目が、生涯スポーツという今日的な視点によって見直され、より生涯スポーツにつながる可能性を持った種目のみに限定されていくとしたならば、学校体育は、現状の施設やプログラムの面から見て、生涯スポーツに直結し、それらが商品であるが故に、施設等の充実した他の営利的な民間スポーツクラブにとって代わるという危険性を孕んでいると言えよう。

すなわち学校体育は、非営利的であるが故に、今日まで人間の身体面において、全面的発達を約束しえたのであり、それ故、いかに生涯スポーツという時代の要請があろうとも、教科体育における運動種目の選択は、その役割を自覚した上で、より全面的発達を目指したものであらねばならないと考えられる。

註及び引用・参考文献

〔1〕内海(1984, p. 171)も述べているように、日本の指導要領は「小→中→高」の順に作成され、しかも後二者は、小学校との一貫性を重視していることもあり、その変遷の特徴は小学校のもので典型化されると思われる。しかしながら、「選択制」においてはその限りではないため、場合によっては「中・高校」の指導要領も取り上げることにする。

〔2〕この頃に「体育の生活化」という、一見生涯スポーツの理念と一致する言葉が見受けられるが、それは「生活体育にあっては、体系立てられた目標や内容から出発するのではなく、何よりもまず子どもの欲求に根ざした現実の運動生活から出発し、それに指導を加えて、その結果が生活にプラスになりゆくように、つまり、結果として目標(身体的発達、社会的生活態度や実践力、レクリエーション)にまで導びかれるように指導することを眼目とした」(前川, 1973, p. 107)のものであり、これらをまとめるなら、それは「児童中心」、「生活中心」、「個性の尊重」に重点があったと言えよう。

〔3〕中学校・高等学校における選択体育について鹿内は、「生徒の興味・関心と教師の条件、施設用具等の条件をどのように調整してカリキュラムを編成するかが大きな問題である」(1990, p. 21)と指摘するように、現在の選択しうる種目が、現状の学校体育施設の使用を基本として決定されているだけに、真に「生徒の興味・関心」と「楽しさの体得」が合致したものととなりうるのかという問題、すなわち形式的な「運動の楽しさ」と実質的であるその運動種目そのものの「楽しさ」とのギャップ、という問題は避けて通ることはできないであろう。またこのことが、民間のスポーツクラブとの関連(第4節参照)からも、考慮される点を含んでいると思われる。

〔4〕佐藤(1993, p. 294)の図「教材の二面性」をもとに、筆者が具体例を加えて作成。

- (1) 江橋慎四郎, 1969: 戦後の学校体育行政(岡津守彦編, 戦後日本の教育改革, 第7巻所収)
- (2) 小林 篤, 1980: 体育科教育の歩み, 体育科教育の理論と実際, 松本金寿, 柴田義松編著, 国土社

- (3) 前川峯雄編, 1973 : 戦後学校体育の研究, 不昧堂出版
- (4) 文部省, 1989 : 小学校指導書 (体育編)
- (5) 佐藤臣彦, 1979 : ゆとりからの逃走, 新体育, Vol. 49, No. 12
- (6) ———, 1993 : 身体教育を哲学する—体育哲学叙説—, 北樹出版社
- (7) 鹿内節夫, 1990 : 生涯スポーツを志向したカリキュラムのあり方, 学校体育, Vol. 43, No. 12
- (8) 小学校体育科教育研究会編, 1992 : 小学校体育科教育の研究, 建帛社
- (9) 内海和雄, 1984 : 体育科の学力と目標, 青木書店