

## “スポーツ教育”論に関する比較序説

——現代日本の諸論と S. C. Staley の所論について——

浅田 隆夫 片岡 曉夫 近藤 良享\*

### A Comparative Study of the Theories of “Sports Education”

—Between Today’s Japanese Researchers’ and S. C. Staley’s—

Takao ASADA, Akio KATAOKA and Yoshitaka KONDO\*

The motivation for this study arises from the present Japanese situation where many people get leisure time and increasingly participate in sports activities. Sports activities are a social and cultural phenomenon which tend to exceed the control of physical educators. Sports facilities for people are not available enough for their need.

From this background we can understand why there are so many articles in professional magazines titled “sports education” over the 6 years. We found 39 articles’ title contained “sports education”.

The present authors analysed these articles and found their logical structures. These articles were categorized according to author’s research field: historical, sociological, philosophical, and teaching.

There was some difference in historical standpoint by the authors. They belonged to three types of standpoints; 1) future oriented, 2) present oriented, 3) past oriented.

Sociological authors were rather unanimous in mass sports society theory. And almost of all the authors indicated the importance of sports education, but they did not insist on changing from “physical education” to “sports education”.

Philosophical authors set many fundamental principles and they established their philosophical theories upon their principles. But there were many differences.

Another group of authors was professional teachers in physical education. They were rather conservative in the changing of the subject name. They understood sports education as a part of physical education.

Then, the present authors analysed S.C. Staley’s thought on sports education which was based upon educational theory and experimental practice of teaching in his career. Furthermore, the standpoint of his theory based upon “doing” objectives, he insisted that there is no physical education.

The present authors compared these two, the Japanese authors and S.C. Staley, and concluded that more fundamental discussion is needed on educational theories and “sports education” theories.

はじめに (研究の動機)

近來は6年、日本の体育雑誌の中で、かなり

の著者が、スポーツ教育という言葉を用いている。彼らは、体育という概念と何らかの意味の関連を持たせつつこの概念を用いている。そして彼ら

\* 筑波大学大学院修士課程体育研究科 (Master’s Program of Physical Education, The University of Tsukuba)

は、体育という言葉によって生ずるイメージが、実践や理論の実状と不適合であり、何らかの必要性を発見したために、体育にとって代るもの、あるいは体育を補うものとして、スポーツ教育という言葉を用いているのであろう。

一方、欧米の体育家の一部も Sports Education や、Sport Erziehung という言葉を Physical Education や Leibeserziehung に代って使用した。果して、この用語を使用した原因について、彼我の間に類似がみられるであろうか。

このような問題について、スポーツ教育という概念が体育という概念にとって代るべきものであるか、あるいは、それらの議論の中で何が基底に横たわっているのかを検討することは必要なことであろう。

### 研究の目的

本研究においては、「スポーツ教育」に関する広い資料の中から、特に体育原理の分野に関係する資料の一部をとりあげる。そして、この概念の成立可能性について基本的な論理構造を明確にし、さらに、意味論的検討を行なう準備をする。

### 研究の方法

日本に関しては、最近の雑誌を研究の資料として扱い、欧米については、とくに S.C. Staley の Sports Education に関する著作を資料とする。まず、各々の資料について論理を明らかにした後、①両者に差異や類似がみられるのか、また、②スポーツ教育という概念が何故提唱されなければならないのか（ならなかったのか）、について比較を行う。資料の提示は原則として年代順にする。なおドイツ関係の資料については、日本の雑誌に紹介された部分について参考とするにとどめる。

研究方法の中にとり込まれる視点について述べれば、意味論的な角度で資料をみていくことになる。一般に言葉とそれを指示する対象あるいは現象の間には、意味関係がある。これは、例えば日本の体育史において、体操科から体錬科へ、さらに体育科へという名称の変化に象徴される。すなわち、体育に関係する実践の状況を変えようとして、政策的な意図から名称や内容にも変化を与え

た。

一般的に現象と名称の間に明確な対応関係が認められる場合には名称変更の必要は生じてこない。何らかのずれが意識された時に名称を変えたいと考えるものであるし、また、現状を変化させようとする時に意図的に名称変更をするものである。すなわち、①現象に引きずられた名称変更、②現象を引きずるための名称変更である。前者を現実主義ないし国民サイドの立場とすれば、後者は観念論の立場ないし、政策者サイドの立場であるといえよう。

わが国の場合、文明開化の時代以後どちらかといえば②の事例、すなわち名称の取り入れがさきで、それを追って現象が生ずるという傾向が強かったと考えられる。第二次世界大戦のあとで民主主義の体育というものをとり入れたが、それはやはり名称あるいは観念としてとり入れられ、次第に現象自体を生み出しつつあるということがいえる。

しかし、名称や言葉の起源ということから考えれば、まず現象があり、次いでその現象を見聞し、あるいは体験した人が言葉をつくり出し、やがて他の人々にも共有の言葉となっていく。いわば、経験から言語へという過程が、人間共通のものであると考えられる。そして、経験の総体の中で、とくに強く言語化を要求するような要素があるとすれば、それがその経験の意味といったものであろうし、そのような要素は、今までの言葉では表現しえない新しい性質を持っているといえよう。この新しさは、つまり、言語活動によって補われるべき穴であり、人の言語の網からもれた空白部分であろう。新しい言語の誕生は、このようなものであろう。

②の名称変更によって現実を引きずろうとすることは、しばしば単なるレッテルの張り変えに終り易い。現実には歴史的、実存的なものであるが、ある場合には、ある人々にとって、それが幻想的に暫時の間新しくみえることがある。この場合にはせいぜい人々の怠屈しのぎであるか、無用の混乱を招くにすぎない。要するに、名称よりも現象が問題であることは明瞭だからである。

しかし、このことは決して名称についておろそ

かであってよいということではない。現象の裏づけのある名称はその現象を顕型化する力を持っているのである。人々は、その名称によって、認識を明確にし、現実を正しくみる視角や指向性を与えられるのである。

新しい現象として示されたものの中に、特有の要素が見い出された時にのみ、それを新しい現象とすれば、「体育」で従来あらわされてきた現象に変化があるかどうか、それが従来とは別の、特有な新要素であるといえるのかどうかを検討することによって、新名称を提起すべきかどうかが決まされうと考えられる。

さらに、「体育」教師から「スポーツ」教師へと変化することにより、教師としての自己意識が変化することも重要な問題である。教師が自己の職業上のアイデンティティをどこに求めるかが、これからの実践に影響を与えるのである。「体育」から「スポーツ」への変容は、体育教師におけるアイデンティティクライシスからも生じていることになる。この問題は、専門性の確立の問題でもある。どのような知識体系や技術体系を持ち、さらには、専門家的技能を持つかに関係してくるのであり、いわゆる「体育」科学と「スポーツ」科学がどのような関係を結ぶかにも波及するのである。いいかえれば、専門職的实践と理論との関係にも及んでくるのである。

以上のような重要な諸問題をふくんでいるゆえに、一連の研究が必要である。本論文は、一連の研究への準備的小論である。

## 本 論

### 1. 雑誌記事の分析

#### (1) 日本の雑誌についての概観

これまでに発表されたスポーツ教育関係の諸記事を表1に示した。1972年の片岡(表1-1)あたりから始まっている。日本の雑誌が主として雑誌編集者の側からの表題注文によって成立しているという実状から考えて、学校体育編集者である浅田等によってスポーツ教育問題が最初の頃取りあげられたとあってよいであろう。学校体育においては、1973年、1976年、1977年と持続的に議論を掲載している。体育科教育では、学校体育にや

や遅れて1974年にこのスポーツ教育という言葉を用い出している。1977年にも出している。ここではないけれども特集という形をとっている。体育の科学では表面上はスポーツ教育という言葉を用いてはいないが前川(表1-22)がこの問題を扱っているとみることができよう。体育界における多数の雑誌のうち主としてこの三雑誌がこの問題を扱ってきたようである。

著者別にみると、2回以上にわたって記事を発表している者は表2の通りである。7人の著者が挙げられる。この7人の著者の研究領域は、体育(スポーツ)社会学、体育史(とくにドイツ語圏)、教科教育論、及び、体育原理である。他の著者たちについても二、三の例外はあるが、およそこの四領域の人々によって占められている。換言すれば、社会的変化、歴史的变化、教科実践の変化、及び、思想的变化に関係する諸領域からスポーツ教育の問題が論じられており、次第に他領域にも問題提起が影響を与え始めていると言えようか。

#### (2) 歴史的観点に立った各論者の主張の要点

成田(表1-18)は、歴史的観点から、東西両ドイツにおけるスポーツ科を第三の体育改革と名づけている。この第三の改革は、生活化、地域化、スポーツ要求の尊重という三つの特徴を持つとされる。そしてこの第三の改革の背景としてスポーツの大衆化現象を上げている。

稲垣(表1-9)は、世界におけるスポーツ教育の動向について述べている。内容は世界ではなくヨーロッパであり、ヨーロッパのスポーツ状況を述べている。スポーツ教育についての定義はなく、すでに既定の概念として用いている。文中から推察すると非常に広い意味で用いているようである。例えば、「…広義のスポーツ教育は二つの大きな課題を担わされている」とあってよいであろう。一つは、もはやスポーツが国民生活の重要な要素として不可欠のものとなっていており、スポーツの機会均等化のための施設拡充、組織、指導者、制度などの整備、スポーツが生涯教育的役割をどのように担っていったらよいのか、さらに、国民の権利としてのスポーツをどのように定着させるか、等々の問題である。…もう一つは、すぐれたスポーツ選手を早くみつけ出し、養成してい

表1 スポーツ教育関係の雑誌記事

○1972年

1. 片岡暁夫 “教科体育におけるスポーツ教育” 学校体育 昭47年12月号 pp. 20-24

○1973年

2. 成田十次郎 “「体育」という言葉の変更をめぐって”, 学校体育 昭48年3月号 pp. 8-9
3. 浅田隆夫 “これからのスポーツ教育” 学校体育 昭48年12月号 pp. 147-151

○1974年

4. 竹之下休蔵 “現代におけるスポーツ教育の意義” 体育科教育 昭49年11号 pp. 2-4
5. 城丸章夫 “スポーツと教育” 体育科教育 昭49年11号 pp. 5-7
6. 永井康宏 “スポーツ教育への提言” 体育科教育 昭49年11号 pp. 8-11
7. 丹羽劭昭 “スポーツ教育の主張” 体育科教育 昭49年11号 pp. 12-14
8. 三好 喬 “スポーツの特性と学校体育” 体育科教育 昭49年11号 pp. 15-17
9. 稲垣正浩 “世界におけるスポーツ教育の動向” 体育科教育 昭49年11号 pp. 18-20
10. 荒木 豊 “クラブ活動とスポーツ教育” 体育科教育 昭49年11号 pp. 27-29
11. 伊藤高弘 “スポーツの大衆化とスポーツ教育” 体育科教育 昭49年11号 pp. 27-29
12. 勝部篤美 “スポーツ技術とスポーツ教育” 体育科教育 昭49年11号 pp. 39-41
13. 高部岩雄 “子どもの発達とスポーツ教育” 体育科教育 昭49年11号 pp. 42-44
14. 大橋美勝 “スポーツ教育と教材のプレイ化” 体育科教育 昭49年11号 pp. 45-47
15. 永嶋正俊 “スポーツ教育とルールマナー” 体育科教育 昭49年11号 pp. 48-50

○1975年

16. 中村敏雄 “体育科教育からスポーツ教育へ” 体育科教育 昭50年10号 pp. 33-35

○1976年

17. 竹之下休蔵 “スポーツ教育とは何か” 学校体育 昭51年1月号 pp. 10-17
18. 成田十次郎 “最近のヨーロッパにおけるスポーツ教育の動向” 学校体育 昭51年1月号 pp. 13-22
19. 多和健雄 “スポーツ教育における技能の位置づけと指導” 学校体育 昭51年1月号 pp. 23-27
20. 柏原健三 “スポーツ教育における態度の位置づ

けとその指導” 学校体育 昭51年1月号 pp. 28-32

21. 古屋三郎 “スポーツ教育時代の到来と体操熱に応える学校体育” 学校体育 昭51年1月号 pp. 8-9
22. 前川峯雄 “スポーツか体育か” 体育の科学 昭51年1月号 pp. 33-37
23. 宇土正彦 “教科におけるスポーツの指導” 学校体育 昭51年10月号 pp. 8-15

○1977年

24. 高橋健夫 “スポーツ教育を標榜する西ドイツ(ボン市)” 学校体育 昭52年4月号 pp. 66-70
25. 成田十次郎 “学校スポーツの総まとめとして——西ドイツにおける改革の試み——” 学校体育 昭52年6月号 pp. 108-112
26. 浅田隆夫 “体育とスポーツ教育Ⅰ” 学校体育 昭52年12月号 pp. 136-139
27. 竹之下休蔵 “スポーツと教育” 体育科教育 昭52年12月号 pp. 2-4
28. 横山一郎 “体育(身体教育)からスポーツ教育へ” 体育科教育 昭52年12月号 pp. 5-7
29. 近藤英男 “スポーツで学ぶこと, スポーツを学ぶこと” 体育科教育 昭52年12月号 pp. 8-11
30. 前川峯雄 “新学習指導要領とスポーツ教育” 体育科教育 昭52年12月号 pp. 12-14
31. 稲垣正浩 “スポーツ教育と指導法” 体育科教育 昭52年12月号 pp. 15-18
32. 武笠康雄 “国民スポーツとスポーツ教育” 体育科教育 昭52年12月号 pp. 19-21
33. 荒木 豊 “スポーツ教育とスポーツ教材” 体育科教育 昭52年12月号 pp. 22-24
34. 中森孜郎 “スポーツ教育論への疑問” 体育科教育 昭52年12月号 pp. 25-27
35. 木下秀明 “スポーツ教育の系譜” 体育科教育 昭52年12月号 pp. 28-30
36. 青木 高 “世界のスポーツ教育” 体育科教育 昭52年12月号 pp. 31-33
37. 木村國次 “地域住民とスポーツ教育” 体育科教育 昭52年12月号 pp. 34-36
38. 中村敏雄 “スポーツ教育の実践的展開” 体育科教育 昭52年12月号 pp. 37-40
39. 浅田隆夫 “体育とスポーツ教育Ⅱ” 学校体育 昭53年1月号 pp. 141-145

表2 スポーツ教育に関連する著者別執筆数  
(2編以上のみ)

浅田 隆夫	3
竹之下休蔵	3
成田十次郎	3
荒木 豊	2
稲垣 正浩	2
中村 敏雄	2
前川 峯雄	2

くための制度や競技スポーツ人口の底辺の拡大、コーチング制度やトレーニング理論の普及、等々である。」(P. 18)と述べている。

稲垣(表1-31)は、また、1977年にスポーツ教育の概念について「全体を包括する上位概念としてセット」している。そして、それを学校のスポーツ教育と学校外のスポーツ教育とに分け、さらに前者は、教科スポーツと課外スポーツ、後者はクラブスポーツと未組織スポーツに分けている。いわば社会組織の視点からスポーツ教育を分類しているのであり、これは、先に引用した国民全体のスポーツ教育という政治的課題性に一致している、といえよう。しかし、『「スポーツ教育」は現代社会および未来社会に生きる人間にとっての理想的な「身体運動」の教育として、過去のスポーツ教育とは異質の、全く新しいイメージで脚光を浴びるところとなった』と述べる場合に、「スポーツ教育」と過去のスポーツ教育、さらには、「身体運動」の教育という三者間に混乱を生ずる可能性があるといわざるをえない。ともあれ、新しい「スポーツ教育」の育てる人間像として、スポーツ的自立という概念を出し、その内容として、①自分自身のスポーツの獲得とその生活化、②スポーツ活動の場における主体的な判断と責任ある言動、③任意集団の形成能力、④新しい文化創造の力、⑤これらのスポーツ実践についての基本的な能力を挙げている。

この文から見ると、スポーツ教育の課題というよりは、スポーツ行政や政策の課題ということになる。しいていえば、国民教育的な課題に対してスポーツ組織やスポーツ行政がどのように答えていくかである。要するにスポーツ教育は、ヨー

ロッパでは、一般社会におけるスポーツ問題に引きずられて、教科教育や学校教育の領域を大きくはみ出したところで考えられるものであり、「国民スポーツの形成という観点で真剣な取り組み」をされているものを象徴しているのである。そして、歴史的見通しとして「いわゆる近代スポーツのはたしてきた役割に終止符が打たれ、現代スポーツ(あるいは二十一世紀のスポーツ)のあらたな展開をはじめる胎動期と理解されるべきことなのかもしれない」とのべている。

木下(表1-35)は、日本における歴史の観点からスポーツ教育とは何かを考えている。まず教育を③教師対生徒の関係、⑥教育意志と被教育者の関係とに分けている。

スポーツ教育と体育との関係について、「…勉強以外にも学生にとって大切なものとして運動(スポーツ)を奨励する必要のあったことが、わが国のスポーツ教育を“体育”として認知させた」という。すなわち、この場合、もともと存在したものがスポーツ教育であると考えられている。

歴史的な事例としては、W. ストレンジの例、早稲田の野球部等の大学運動部の例、学校体育におけるスポーツの例、スポーツ教室の例、プロスポーツやオリンピックの例を上げている。要するに具体的な事実としてのスポーツ種目の実践に即して教育が成立しているかどうか、どんな教育であったかを考察している。

以上三人の歴史家について要点をまとめて来たが、歴史的背景を成田は、東西ドイツについてスポーツの大衆化現象とし、第三の歴史的段階に入ったものとしてとらえている。稲垣はスポーツが国民生活(ヨーロッパ)の重要な要素となり、現代は未来のスポーツの形態の胎動期にあるという歴史的認識を述べている。これに対して木下は、過去からすでにあったスポーツ教育的事実に即して議論を展開している。

したがって、三人のスポーツ教育に対する把握の仕方に幾分のずれが認められる。成田は、現代的既成事実としてスポーツ教育を(少なくとも東西ドイツについて)把握し、稲垣はヨーロッパにおけるスポーツ教育を胎動しはじめ、未来にその

具体的な姿を明瞭にするものととらえ、そして木下は過去からの連続の中で日本の現実でどうかという把握をし、必ずしも楽観的ではない。スポーツ教育を先進諸国で始まり、日本もおいかけるべきものとして見るか、未来に実現してくるものとみるか、あるいは、過去からの連続として見るかに論争点が生じるであろう。これは歴史に対する態度の差でもあろう。

(3) 社会学的観点に立った各論者の主張の要点  
竹之下は、1974年に(表1-4)、スポーツ教育を「人々の生活の中のスポーツへの教育とすることがたいせつであろう」と考え、さらに「スポーツ教育としてまず必要なことは人々を望ましい形でスポーツの実践に向かわせるという意味でのスポーツ教育であろう」と述べている。

以上のような内容から考えれば、現象におけるスポーツの大衆化が、新しい用語を要求するような変化であると主張していると言えよう。

また竹之下は、1976年の「スポーツ教育とは何か」(表1-17)の中で英国のパブリックスクールのスポーツ、すなわち、自治の領域としてのスポーツとその人間形成(プレーヤーの社会化)に考察の出発点を置いている。これはクラブという集団に結びつく。しかし、現代では、自然に教育効果が随伴するというわけにはいなくなっているという。すなわち「それぞれの社会は、当面する問題に応じてスポーツと教育との関連を考えることが必要になった」のであるという。この角度から、現代スポーツの機能を論じ、その一つの領域として教育としてのスポーツを挙げている。そして「現代のスポーツ教育の場所はまず学校に求めるべきであり、その中核となるのは学校体育である」といい、「必要に応じてその枠を広げるのがよい」という。学校を中心に考えて、発達とスポーツ、および、学校卒業後のスポーツ生活への準備の二視点があると説く。また、「スポーツ教育は、…結局はスポーツとは何かを学習させることである」ともいう。方法論的には、「絶えずスポーツの性格を保持するように工夫することが大切で、スポーツ教育では指導の方法が非常に重要である」と指摘している。この他、できるだけ長く、できるだけ多くの人々によって実践されるように

し、同時にスポーツへの興味を深め、スポーツを是認する態度を育てることに重要性を認めている。そして最後に「スポーツ教育とは何か」は、むしろこれから問題であると言うべきではないか、と述べている。

1977年にも竹之下は(表1-27)、現象面について社会が変化したことを一つの根拠とする。「最近の非常に短い期間に状況は変わった。スポーツの考え方を変えなければならない。」と述べる。そして、「社会変化に伴うスポーツの機能の変化」に注目する。スポーツと教育の関連については、「スポーツによる教育か、スポーツへの教育か」を問題にし、生涯にわたるスポーツへの教育を解答する。すなわち「…スポーツ教育をスポーツへの教育とし、その場を主として学校、より具体的には教育課程の中で行なわれるスポーツの指導…」とする。その根拠が「みんなのスポーツが必要」になったことにある。学校体育は、「スポーツへの教育の担い手」として考えられている。またスポーツ教育の基本問題として、実践において望ましいスポーツとは何かという問題を提起している。

武笠(表1-32)は、社会的背景の変化を述べたあと「国民のスポーツ要求の高まりは、必然的に日本のスポーツのあり方の変革を求める」という主張をしている。その具体的な内容は、①目的を異にする多数のスポーツグループの併存、②下手でもスポーツを楽しめる、③スポーツを欲求する人々の立場に立つ教育者が要求される、と述べている。

横山(表1-28)は、ヨーロッパ各国の事情をもとにして、体育(身体教育)からスポーツ教育への推移を述べている。彼はイギリスのT.アーノルド、フランスのP.クーベルタンの教育的実践をスポーツ教育の範疇でとらえている。すなわち、スポーツ教育をすでに存在した事実として扱っているのであるが、これまで、体育史的事実としても扱われてきたことを留意しておく必要がある。

この古典的スポーツ教育に対して、現在主張されているものを新たなスポーツ教育とし「新たなスポーツ教育は、スポーツのもつ、固有の価値観に基づく、人間形成の機能と同時に、スポーツ文化創造の主体として、スポーツ教育を位置づけて

いることに、その特徴を見出すことができる」と述べている。そしてまた、「…国民のスポーツへの道すじとしての新たなスポーツ教育の検討が必要になってきているのが、1970年代、現代の状況であろう」と述べている。この二つの引用文から明らかになるように、スポーツ教育は、従来の体育的側面もとりこみつつ、国民を文化創造の主体として把握し、国民全体のスポーツ文化の創造力を高めることを目的とするものととらえられているといえよう。このような立場から具体的な展開の方向を彼は、①喜びや楽しさに目標を置く、②現代生活に必要な教養としてスポーツをとらえる、③生涯にわたって実践する、④選択の幅を拡大する、⑤地域社会のスポーツ制度と学校教育制度を一体化する、⑥競技力や記録、つまり、実技能力を重視しない、⑦スポーツ科学の総合科学化などの特徴をあげている。

青木(表1-36)は、ヨーロッパの動向を述べる中で、「スポーツ教育」をスポーツの教育的効果の意味に解している。教育＝教育効果ということになり概念の混乱が生じている。いわば、雑誌編集者と執筆者とのずれであろうか。

ヨーロッパの現代社会における政策課題を解決する一貫としてスポーツの効果が広く認識されたことが先ず最初であり、この政策課題を解決するために学校体育も協力し変身していくという筋道にある。つまり、社会全体の課題の中の一部として教育が位置づけられるという法則が貫徹しているのである。スポーツの政策課題に応える機能として、①コミュニケーション、②参加意識、③自己表現を重視している。ヨーロッパの悩みとは、①心臓脈管系疾患死、②犯罪と異常性格、③社会的接触の減少、④孤独で部分的で反復的な労働形態、などとされる。つまり、スポーツは非常に重要視されているのである。ヨーロッパの危機と深い関係があるといえよう。これが日本の危機でもあると主張している。

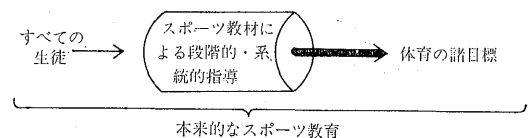
社会学者達は、現代社会におけるスポーツの機能変化に着目している。特に竹之下の主張の出発点はそこにあると言える。そして、スポーツへの教育ということで表現されるようにこれから具体

化していくものとしてスポーツ教育をとらえている。また組織論的視点も提示して学校および学校体育の位置づけをしている。スポーツの考え方を変えなければならぬということが論点の一つであろう。武笠論文もほぼ同じ筋道と考えられる。横山は、スポーツ文化創造の主体としてスポーツ教育をとらえている。スポーツ文化に着目した立論である。青木は、きわめて実践的な立場に立っている。

これらの論文においては、現代社会を社会学的な観点からどうとらえるかはあまり表面に出てこないで、各論者間の論争点は見当らないと言える。むしろ一致してスポーツ教育の必要な現代状況を述べ、名称変更については論じていないことが注目される。

#### (4) 教育方法論的立場の各論者の主張の要点

佐々木は、**スポーツを通しての教育**を主張する。これがすなわちスポーツ教育である。スポーツと教育の間が通してで関係づけられる。そして「…スポーツの各領域の特徴を生かした学習の成果を、体育の具体的目標に直結させることを期待したい。」(注4)と述べている。図示すれば、次のようになる。



ここでは問題の設定はなく、命題から出発している。「スポーツ教育とはスポーツを通しての教育である」(注5)と声明することに対して推論過程が省略されている。

古屋は、(表1-21)の中で、題以外はスポーツ教育という言葉を用いてはいない。むしろ国民スポーツ時代の到来の中で体育がどうあるべきかを論じている。

三好は、(表1-8) スポーツの特性と学校体育の関係でスポーツ教育を論じている。基本的には学校体育はその中でスポーツをどのように取り扱うか、取り扱わねばならないか、を内容としている。スポーツ教育の主張ではない。

大橋(表1-14)は、教材のプレイ化という観点からスポーツ教育を論じている。この中でスポーツ教育を、体育においてスポーツをどのように取り扱ったらよいか、ということから発したものと説明している。そして、「スポーツ教育では、スポーツを人間形成のための手段でもあり目的でもある」ととらえているのである。また別のところで「スポーツ教育においては、スポーツを人間のもつ文化としておさえ、その内面化をはかろうとする」ものとしている。そして、この内面化の方法が従来の一元的文化伝達志向性から多元的な文化発展志向性へと脱却したところに生まれるものと考えられている。この多元化を支えるものとして、各種のスポーツの持つ中核技術をおさえるべきだと主張している。

勝部(表1-12)は、スポーツを文化としてとらえ、技能向上の重要性について論じている。この技能向上は、教え込みからではなく、行なうもの自身の創造力を媒介としたものといわれ、それは、スポーツの良さとしての自律性に深く関係していると主張している。

荒木(表1-33)は、体育科教育の教材としてのスポーツ、教科体育とスポーツ教材の関連を中心に述べている。そして、スポーツはスポーツらしく行なわせるべきだと主張する。具体的には、公認ルールにとらわれないで、子供の発育や発達に応じたルールの設定をあげている。

永嶋(表1-15)は、表題以外にはスポーツ教育という言葉を用いていない。彼の主張は、ルール・マナーがスポーツにとって大切なものであるということに中心を置き、「スポーツの本質をふまえ、スポーツがスポーツとして存在するためのルールやマナーについて、強力な指導がなされて、はじめてスポーツによる教育効果が期待できる」と述べている。

荒木(表1-10)は、「学校におけるスポーツ教育は、体育の授業とクラブ活動の両面で行なわれることになっている」と述べ、さらに、学校におけるクラブ活動を「全面発達・人間性の拡大にそのスポーツ教育が貢献し得ると考えられているから、その存在意義が認められていると思う」と述べている。そして、この存在意義は、民主的、科

学的なスポーツクラブにのみ見出せると主張する。

伊藤(表1-11)は、スポーツの大衆化の立場からスポーツ教育を論じている。そして、現状のスポーツ教育にはなはだしく欠けているのがスポーツ理論の教育であるとしている。中でも特に「スポーツの大衆化論」をスポーツ教育におけるミニマムと主張し、具体的に説明している。そして、スポーツの大衆化と学校体育の関連こそが問題の根底にあると主張している。言わば学校体育が社会的諸問題に、どう答えるかが問題であり、そこにスポーツ教育論の生ずる原因があると主張しているようである。

中村<sup>(注3)</sup>は、スポーツ教育の本質を「スポーツ自らを批判的に克服しようとする論理と行動の教育」とし、目的を「国民大衆が日常的にスポーツを行ない、かつその真の大衆化を実現していくこと」とし、方法的には諸批判の「論理的帰結の過程を体育理論の指導で実際に展開してみることだ」と主張している。

城丸は、(表1-5)『行動が、その人の「精神」にどのような影響を与えるか』という観点からスポーツと教育の関係を論じている。そして「スポーツすることと思想や人格の形成についての研究に、これらをトータルに把握する方法論をもたねばならない」といい、その方法の第一は、形成と達成とを区別することであり、「…形成は達成の活動のなかで、平行的作用としておこなわれる…」ものであると述べる。第二には、ルールにあらわれた人間関係とスポーツをすることをめぐる人間関係とを区別することを主張している。いわば、これらをスポーツ教育の方法の基本とし、目標を民主的人間形成にしていると見られる。

中森は(表1-34)、「スポーツ教育」論への疑問を提起している。つまり、『なぜ「体育」ではだめで、「スポーツ教育」でなければならないのか』という疑問である。また、「体育の場合、その文化内容が運動文化(スポーツ)だけに限られるものかどうか」という問題を提起している。この文で見える限り、運動文化＝スポーツという関係が成立するが、他のところでは、「スポーツ文化」という用語を用いている。これは運動文化文化とい



う形に変えることができるので無理があろう。この論文には現象と名称との間の関係についての整理不足が見られるが、要約すれば、体育≠スポーツ教育という立場になり、体育は、文化とからだの両側面の統一的把握であると主張していると見られる。

佐々木のスポーツを通しての教育の立場は、竹之下のスポーツへの教育とずれがあり両方の間に議論が生じる。古屋は、国民スポーツ時代で体育がどうかえたらよいかを問題とし、三好は、体育でスポーツをどう扱うかを論じている。以上の三者は、体育とスポーツ教育の併存型であるといえよう。

勝部、大橋は、スポーツ教育におけるスポーツ技術および技能について論じている。大橋は中核技術という概念を多元化的文化発展志向性という難解な概念に結合させた主張をしているのに対し、勝部は技術と技能を区別した上で創造力を媒介とした技能向上の重要性を主張している。スポーツ教育論における技術—技能論についても共通言語が必要であろう。

荒木、永嶋は、スポーツ教育におけるルールについて論じている。荒木が自前のルールの重要性を主張するのに対して、永嶋はルールの強力な指導を重要としている。ここにも論争点が生ずる可能性がある。

荒木、伊藤、中村はスポーツ教育の行われうる場について論じている。荒木がクラブ活動と教科の両面を主張し、伊藤、中村は体育理論の講義にその場を見出している。

教育方法論的な立場から城丸、および、中森が論じている。城丸は、スポーツ教育を認めた上で、形成と達成の区別、ルールの人間関係とスポーツ参加の人間関係の区別を重要とする。これに対して、中森は体育とスポーツを区別し、体育をからだと文化の統一として把握し、体育からスポーツ教育への名称変更に疑問を提起している。

以上のように教育方法論の立場から見ると、様々なずれがあり、議論を噛み合わせるための整理を進めることが、スポーツ教育論を論議するうえに不可欠であろう。

#### (5) 原理的立場の各論者の主張の要点

丹羽(表1-7)は、体育科教育の目標構造との関連からスポーツ教育を主張している。彼のスポーツ教育とは、スポーツ生活のための教育を中心として、スポーツによる教育も含むものとされている。またスポーツについては、外延を広くとってスポーツ、体操、ダンス、レクリエーション活動等を総称してスポーツと再定義し、運動文化と同義語としている。彼は「スポーツ生活を保証すること自体が、現在および将来、教養豊かな文化的生活を営む重要な条件となることを予想して、スポーツ教育を主張している」のである。そして、体育科教育の成立基盤をスポーツにかかわる科学や技術や芸術にあるとする。そして、体育科教育の構造として、①生物的存在としての要求、②社会的存在としての要求、③実存的存在としての要求を統合的に満たしていくものと規定している。この論文においては、体育科教育=スポーツ教育、スポーツ=運動文化という概念間の相互互換性が認められる。例えば、相互に入れかえた二つの文章を比較して見よ。

- a-1 日本の体育科教育の歴史は、不幸にして長く国家権力の支配下におかれ、教材であったスポーツのあるものは政治目的の手段として利用された(原文, p. 12)
- a-2 日本のスポーツ教育の歴史は、不幸にして長く国家権力の支配下におかれ、教材であったスポーツのあるものは政治目的の手段として利用された(入れかえ)
- b-1 スポーツは身体的運動やその技術を媒介として、人間の主体性、創造性を発揮し実現するところの、すぐれた文化的な営みである(原文, p. 14)
- b-2 運動文化は身体的運動やその技術を媒介として、人間の主体性、創造性を発揮し実現するところの、すぐれた文化的な営みである(入れかえ)

a-1, a-2 の文章を比較すると同じ意味には受け取られない。体育の歴史は存在してきたがそれがスポーツ教育に置き換えられるものであるとは考えられないであろう。b-1, b-2 の文章で比較すると、b-2 の型に入れかえた結果、文章の主要部

分は、「運動文化は……文化的な営みである」ということになってしまう。つまり、文化の定義に関わってくるのであり、[文化 = 文化に類似した営み]となり、意味が拡散してしまい、文章の伝達力が低下し、コミュニケーションに困難が生ずる。これらの他、スポーツ団体→運動文化団体、スポーツ生活→運動文化生活、スポーツ集団→運動文化集団など互換困難な例が見出されよう。

近藤は(表1-24)、「スポーツで学ぶことスポーツを学ぶこと」について論じている。この中で、世界的な傾向として、スポーツのもつ根源的な遊戯性の尊重から生涯にわたる実践へという過程を見ている。そして、岸野による(Körper Kultur> Körper Erziehung> Körper Übung)という概念の大小関係を転用し、(Sports> Sports Education> Sports)という概念関係を提唱し、Körper から Sports への移行こそ世界的流れであるとする。

もう一つ注目すべき点は、教育から学習への視点の転換であろう。Learning through sports から Learning sports という場合、「…教師によって教えられるべきものではなく、主体的な生徒自らのスポーツ行動から生まれるものである…」という意味を含んでいると見られる。教師は、教えることを捨て、遊戯性の演出者とならなければならないであろう。

高部(表1-13)は、まず、体育とスポーツ教育とはいかんともしがたく重複するが、スポーツのもつニュアンスを生かしたいとしている。スポーツ教育を小学校中学年から中学生の問題として限定し、その視点としては、①運動技術取得の面白さ、②スポーツ意識を育てる、③自然性を味わう、④自由を味わう、⑤夢、ロマンを抱かせるという目標を上げている。これらは全面発達という目標の枠内で論じられる。

前川(表1-30)は、学習指導要領にみられる「スポーツ」は、スポーツへの教育や訓練の媒体であるとしている。そして、スポーツへの教育とは、「スポーツに親しむ習慣の養成」を直接的目標とするものであるとしている。しかし、これは、体育からスポーツ教育への名称変更ぐらいでは実現できないものであり、実現のためには新しい方法

の確立が必要だとしている。彼の提言としては、①自我意識の確立するところから自主性を重んじた指導をすすめる、②授業とクラブとの有機的関連、③大幅にスポーツ種目の選択制を取り入れる、という三本の柱がある。

彼の場合、スポーツへの教育は、中学校の教科目標、(1)運動に親しむ習慣の養成、(2)健康・安全についての理解、(3)健康の増進と体力の向上、(4)明るく豊かな生活を営む態度の育成という四項目のうち、(1)に限定していることが特色であると言えよう。スポーツ教育学もこの(1)に対応する学として位置づけられている。

永井(表1-6)は、学校体育の立場からスポーツ教育への提言という形で次のような主旨を述べている。まずスポーツについて、①考え方、②指導者、③行政、④各種競技団体、⑤学校管理者、⑥マスコミ、の6つの視点を設定している。スポーツの考え方を固定化しないこと、主体的にとらえること、そして、スポーツ活動の主体者が、「スポーツをしている人達自身」であり、「生きるための権利になっている」のであるとしている。また、「活動の形態は、行なう人の要求に応じて、可能な限り、種目的にも方法的にも多様化するのが本来の姿である」と述べている。指導者については、「狭い競技主義的スポーツ観ではなく、鋭い時代感覚と広い生活主義的スポーツ観をもった指導者」を望んでいる。行政面では、公共体育施設指導者の配置を主張している。その他、必修体育クラブ制度の改正、対外運動競技(中学生)の制限なども主張している。基本原理としてのスポーツをする主体者の権利とそれに応ずる活動の場の多様化によって具体的な問題を判断しているものである。

片岡は(表1-1)、西ドイツ、ニーダーザクセン州およびノルトラインヴェストファーレン州のスポーツ科教育指導要綱に言及している。ニーダーザクセン州の要綱では、①子どもの運動と遊びへの自然的要求、②達成への努力への自然的要求、③社会のために役立ちたいという自然的要求に就くものとしてスポーツ教育が位置づけられていると紹介した。

そして、体育の定義との関連から、①スポーツ

の教育、②スポーツをととしての教育、③スポーツへの教育を区別し、スポーツ教育は、③のスポーツへの教育でなければならないと主張した。このスポーツへの教育は、いろいろなスポーツ種目から抽象した一般概念としてのスポーツへと子どもを教育していくもので、自律的なスポーツ活動をめざしており、活動の目標を活動計画の内側にとりこみ、重要な思考対象として常に活動と関連して思考するものとして特徴づけている。

浅田は、<sup>(注1)</sup>(表1-3, 39) 各種実態調査<sup>(注2)</sup>の結果に基づき、制度化したクラブへの参加の減少、スポーツクラブの伝統的規範からの逸脱、自律性の欠如、秩序の不安定、自己中心性などを現代青少年の問題点としてとらえ、これを克服するために、主体的自律的な人間の育成を学校体育の重要課題としている。この課題に答える可能性を持つものとして、これからのスポーツ教育を位置づけ、その中でとくに、自己への挑戦をスポーツ教育の強調点としている。したがって、また、スポーツに対する個人要求の尊重、スポーツ経験の内面化、美的フォームの追求などが自己への挑戦の内容となるという意味を述べている。これらは、したがって、方法論上の研究課題にもなるという。

研究に関して述べれば、physical education という概念の不確定性を批判し、「スポーツ教育にかえた方が研究対象が明確になる」(表1-26)と述べている。

丹羽、近藤の両論文は、概念に関する検討を含んでいた。丹羽においては、検討がかえって混乱を招き、むしろ、概念検討の問題を浮び上がらせた恰好になっている。いろいろな概念を並立させることに無理があるのではなからうか。近藤は、遊戯性を原点として、Körper を捨て Sports をとるということ、および、教育から学習への視点の転換を主張している。

高部は体育とスポーツを区別したうえで、両者が重複するものと考えている。目標論が具体的で特色がある。心理的である。

前川は、体育とスポーツ教育を区別し、体育の中へスポーツ教育をとり込む立場である。先述の様々な論者との間に、スポーツという概念の定義

の問題が生ずるであろう。総合的な視野を示しているものの一つである。

永井は、スポーツをする主体者の権利を原点として、価値判断をしている。

片岡は、西ドイツの例をひき、子どもの自然的要求に原点をおくこと、および、スポーツと教育との間の関係を分析してスポーツへの教育を主張した。これは目標を活動の中へとり込むという形となっている。

浅田は、自己挑戦という観点からスポーツ教育を位置づけ、また体育に代る名称としてスポーツ教育を提案している。

以上、原理的立場をとる人々について調べて来たが、思考の原点として、遊戯性、心理性、総合性、主体の権利価値、自然性、および概念分析などが出てきた。これらについて統合的な整理が必要である。

## 2. S.C. Staley のスポーツ教育論について

### (1) S.C. Staley の理論の概要

S.C. Staley が体育 (physical education) に代わるべき概念として Sports education を1930年代に提唱したことについて言及している日本文献は散見されるが、十分に検討したものはまだない。先述した日本の雑誌論文の著者達もほとんどがその存在を知らないと言ってよいであろう。知らないということは無駄な繰り返しをすることにもなるので、本論文で紹介もかねて、これを研究しようとする。S.C. Staley の論点は、physical education という言葉によって生じてくる様々な混乱をどのようにしたらよいかということにかかわっている。すなわち physical education という名称のうち、とくに physical という概念が不明確であることから、実践上、あるいは、研究上の混乱を招いていると主張している。

また、その当時の米国の社会状況が悪く、physical education のプログラムの存続が危ぶまれていたことも根本的な問いを発する原因となっていたと思われる。時代の特徴を要約すると、①1929年に始まった大恐慌のため経済、社会、教育が混乱していたこと、②ニューディール政策が打ち出されたこと、③教育費の大幅削減により教科

体育の存続が危ぶまれていたことが挙げられる。そしてまた、第二次世界大戦への道を歩んでいた時期である。

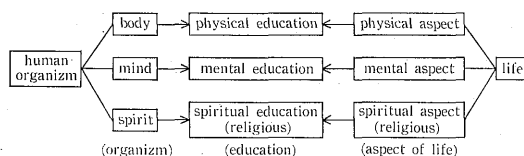
以上のような状況の中でこそ根本的な問いが寄せられたのであり、ただ単独に生じた議論ではない。

彼の議論はまた、1920年代にかけて活躍した Hetherington, C.W. の影響を受けており、いわゆる New physical education の系譜につらなるものである。衆知のように New physical education は Gymnastic に代るものとして子どもの自然性を尊重する立場に立っていた。この尊重の立場は、具体的にはスポーツ教材の重視となるわけであり、彼の sports education の主張は当然の帰結とも言えよう。

先に述べたように彼の議論は physical という概念に焦点づけられている。

Physical education について彼はまず由来から検討する。それはすなわち、人間の把握の仕方に関係する。人間を body, mind, spirit という三側面から分けるとらえ方、そしてこのとらえ方に対応した生活のとらえ方、この両者に対応して教育がとらえられている。下図のようになる。

〈Physical education という言葉の由来〉



(The concept "spirit" had been abandoned in favor of the concept "social".)

結局、体育、知育、宗教教育という三本の柱が立つわけである。この三者の中で知育は様々に分化した教科に展開する。宗教教育では、一つの宗派を選んで行なわれる。体育ではいくつかの種目へと展開する。これが古いタイプの体育の内容であった。この時代は、physical culture とか physical training という言葉を用いていた。

この概念 (physical culture 又は physical training) が physical education に変化したこと

は、education という概念のもつ知的、宗教的意味を physical に加えることになってくる。そしてさらに mental, social, emotional という側面が physical と密接な関連を持ちはじめる。ここで physical education という概念は崩れ始めるという。結局、生活の身体的、知的、社会的な側面が独立し、区画されて取り扱えるという基本的前提が崩れることになるという。physical culture という概念が崩れて physical education に移行し、さらに physical education が崩れて sports education なるという。彼は、physical education という言葉が存在しえないと主張している。physical education という言葉が続く限り、その定義も、目標も、内容も、教授方法も、評価も不明瞭なままに残るであろうという。

以上に述べた教育の三分法は、教育とは何かということについての一つの立場である。この教育の立場は理論的には不可能な立場である。なぜならば、知育を純粋に現象化させることが不可能であり、また、体育を純粋に現象化させることも不可能であるからである。つまり、S.C. Staley は単に physical education を否定しただけでなく、mental education や religious education も否定したことになる。換言すれば、この三分法を支える教育のとらえ方は、観念論の立場に立っているということができ、S.C. Staley の立場は、このような観念論の立場ではないと言える。

現象から遊離した理念的なものは、未だ現象せぬ理想としてとらえられる。しかし、この理想は何らかの形において、実現可能性を含んでいなければならない。physical education の概念には実現可能がないというのが、S.C. Staley の主張であると言えよう。

## (2) S.C. Staley の思索の根拠

本研究に用いている中心テキストは、1935年版の The Curriculum In Sports (Physical Education)<sup>(注6)</sup>である。このテキストは8年間にわたる研究の結果として生み出された。最初は、University of Illinois の教育学博士の学位論文として提出されたもので、1927年に研究を開始し、1929年に完成を見たものである。この表題は

“高校の体育プログラム (The Program in Physical Education for the High School)” であった。1931年秋には、これを草稿として “Health and Sports Education” という題目の講義をし、学生たちのために謄写版ずりのテキストにしている。そして1935年このテキストに完成したものである。この本の出版以前から、彼は研究発表をしており、例えば、1926年には、Calisthenics, Modern Methods of Free-Exercise Instruction<sup>(注7)</sup>を出している。いわば、彼は、体操からスポーツにいたる思索過程を約10年の間に著作の形をとるまでに徹底して経験しているのである。1935年にいたるまでの12年間のイリノイ大学での教職にあって、いわゆる一般体育の授業と専門課程での理論の授業を担当し、実践と理論との間のくいちがい、あるいは、差異というものに気づいている。そして、“The book contains little that has not been tried out in practice.” という言葉で表現しているように実践と理論との統合を追求したのである。

以上簡単に述べたことから明らかなように、sports education を主張する根拠の一つとして現象に徹底的に関わることによって理論を生み、また改善しようとする精神が存在したと言えよう。

このような実践と理論的な精神は、いくつかの確乎たる信念を生み出している。その第一は、スポーツカリキュラムは、定説化された教育理論および教育実践に一致して組織し行なうべきであるという信念である。彼にとって、スタンフォード大学の Hetherington, C.W. をスポーツ教育面の先導者とすれば、イリノイ大学の Monroe, W.S. は教育学面の学恩をこおむった人である。これらの人物については本研究では取り上げないが、大きな影響を受けたものと考えられる。

第二の信念は、第一の信念と当然関係するもので、それは先述の如く、理論と実践が一致しなければならないという信念であり、また基本的な作業仮設でもある。従って一致しない場合には、どちらかが間違っていると主張するのである。理論的原則を採用したり、棄却したり、改善したりするとともに、実践上の手順も理論と一致するまで絶えず実験に移していくことになる。

このような二つの信念が基礎となって、physical education という概念が否定されたのである。すなわち、その当時の教育学の一般理論に対する不適合概念であると共に、実践の現象に対しても不適合概念であると考えたのである。

彼の教育論上の信念について要約すると、

- ① 教育は生活と関係する
- ② 教育は学習と関係する

であり、従って次のような信念にもつながる。

- ① 今日の教育の実際問題は、その本質において、いつの時代の問題とも共通する。すなわち、個々人をもっとうまく生活できるように助けること。
- ② 完全な生活へと準備することが教育の果たす機能であり、それが教育課程の価値判断の根拠である。
- ③ 教育は昔から、年長者の行動の仕方を青年に伝える仕事であった。
- ④ 教育は生活への準備である。教育は、生活そのものでもある。しかし、教育固有の任務は、学校生活終了後に来たるべき生活への準備にある。
- ⑤ 生活の特性とは、self-controlled activity である。生活とは、ある意味では activity と同義である。
- ⑥ あらゆる activity を行なう能力は獲得するか、学習するかしなければならない。遺伝的な能力は、ごくわずかである。
- ⑦ 教育とは、かくして、基本的には生活を構成する活動の学習過程である。
- ⑧ 教育の目標は、社会的に有効な行為である。換言すれば、社会的に有効な行為を構成する活動である。
- ⑨ 教育の理想は、基本的に、集団を構成する個人よりもむしろ、社会集団の福祉を考えていなければならない。
- ⑩ カリキュラムの究極目的は、行為にあって存在にはない。姿勢、筋力、持久力、敏捷性、優美さ、リズムなどの目的はすべて、存在目的であるという。行為目的としてタンプリング、ハンドボール、陸上競技をすることなどがあげられている。また “being

a swimmer”と“participating in swimming”との区別を同じ原則から区別している。単に水泳能力を持っていることよりも水泳に参加する、あるいは、参加しつづけることを目標にすべきであるという。

以上に整理したことから、生活と学習の原則が具体的に展開されていることがわかる。S.C. Staley の主張は、physical education という概念の不適當さに対する指摘にあり、この概念に置き代わるべきものがあれば、何でも喜んで受け入れるというもので、さしあたり、Sports education をあてておくと言う。S.C. Staley の所論について、さらにくわしい分析は今後の研究課題として残すこととして、次に日本におけるスポーツ教育論と S.C. Staley のスポーツ教育論を比較検討する。

### 3. スポーツ教育論の比較考察

日本の雑誌記事と S.C. Staley の論文を比較することはかなり困難である。なぜならば、日本の著者達の表現できる紙数が限定されているのに対して、S.C. Staley の場合には数冊の著書と10年余に亘る実験的実践に裏づけられているからである。このような条件の相違があるとしても、いくつかの点で比較が可能であろう。まず第一に生涯にわたるスポーツ実践をこれまで体育と呼ばれて来た教育の側面の目標にしていることに共通性がみられる。片岡 (1972)、竹之下 (1974)、前川 (1977)らはスポーツ教育をスポーツへの教育としていた。また、生涯体育論という形で様々な人々が主張している。この共通性は、社会学者や歴史学者達の主張している日本における社会生活の変化と1935年当時の米国の社会生活の状況が類似していることに原因が求められよう。衆知のごとく S.C. Staley の思索した1920~1930年代は、前半を好況期、後半を不況期としても、人々のスポーツ

への関心が高まった時代であり、また、レクリエーション運動が税金に支えられるようになった(後半期時代)でもあった。いわば大衆の福祉ということが重要視される時代に入ったことが共通しているのである。

第二の比較点は、スポーツ教育論を展開する理論の根拠についてである。S.C. Staley は、当時の進歩主義的教育理論に一方の基礎をおき、他方に実験主義的な実践活動を基礎として、存在よりも行為を重視する体系をつくった。これに対して、わが国の論者たちは、原理、歴史、社会、教科教育(実践)の諸領域からそれぞれが独自の足場を持って主張してきている。いわば、分化した足場に立っており、さらに、個々人がそれぞれの特色を持っている。しかしながら、雑誌に限定したために、各著者の体系的な教育理論を知り得るところまでは行っていない。少くとも、次の研究課題として、日本の著者の教育理論を著作にまで当って明確にし、しかる後に比較点を決定して比較することになろう。そして、S.C. Staley の側を中心にして比較点をえらぶならば、教育目標に関する存在と行為の理論を比較することが重要になってくると考えられる。

#### 注

注-1 浅田 隆夫 “編集後記” 学校体育 昭48年1月号

注-2 浅田 隆夫 “スポーツ教育試論” 日本レクリエーション学会第二回大会 昭47年11月

注-3 中村 敏雄 体育科教育 昭49年11月号 p. 1

注-4 佐々木吉蔵 体育科教育 昭52年12月号 p. 1

注-5 佐々木吉蔵 同上

注-6 S.C. Staley, *The Curriculum In Sports (physical education)*, W.B. Saunders Company, Philadelphia, 1935.

注-7 S.C. Staley, *Calisthenics, Modern Methods of Free-Exercise Instruction*, A.S. Barnes and Company, New York, 1926.