

## シーデントップのスポーツ教育論について

岡出 美 則 (愛知教育大学)

### On the Theory of D.Siedentop's Sport Education

Yoshinori OKADE (Department of Health and Physical Education)

#### 問題の所在 ー今、なぜスポーツ教育論なのかー

スポーツ教育という言葉がわが国で人々の関心を集め始めたのは、1970年代初頭以降であろう。確かに、この言葉が教科論に与えたインパクトは大であった。それは、内在的価値論への移行を促した重要な契機として評価できるからである。しかし、この言葉が、今日、人々の関心を集めることは少ない。その原因は、かつてのわが国のそれが、もっぱら目的論として展開され、具体的な授業のイメージを描き出せずに終わっていることにあると考えられる。

ところで、スポーツ教育(Sport Education)という名辞がアメリカに登場してからすでに60年の歳月が流れている。それは、すでに、1930年代にS.C.ステーリーによって用いられた。しかし、その名辞がアメリカで教科名として定着したわけではなかった。ところが、近年、アメリカでこの言葉が人々の注目を集めているという。例えば、1994年に「スポーツ教育」と題する著書が、その実践モデルを提案する形で公開された。そこでは、アメリカのみならず、ニュージーランドにおける実践さえもが紹介されている。しかも、この著書の筆者がシーデントップであることも見過ごせない。彼は、かつて1986年に公開された自著において、伝統的な体育に代わる代案の一つとしてスポーツ教育を位置づけていた。<sup>1)</sup>しかし、当時は、スポーツ教育は、複数の代案の一つに過ぎなかった。それが今回は、それらからスポーツ教育のみが独立して、一冊の本として公開されたのである。

他方で、今日、近代スポーツの抱える諸問題を意識し、そのあるべき姿の模索が続いている。また、その動きを反映して、学校教育の場において

も、スポーツ教育に代わり運動教育という名称にこだわる主張やスポーツそのものの教育的機能を相対化して捉え直そうとする動きが顕著になってきている。健康関連型体力への関心の高まりや学校における健康教育の位置づけをめぐる論議も、そのような流れの中で位置づけることができる。しかも、そのような動きは、英語圏とドイツ語圏の双方に見られる。(Aschenbrock,1995,Beckers,1978,Pawelke,1995,Gröbning,1993,Crum,1992,Kirk,1992)それだけに、なぜ、今スポーツ教育なのか、という点が気にかかろう。いったい、それはどのような意図や背景のもとに登場してきたのであろうか。また、その実態はどのようなものなのであろうか。シーデントップの論に即してこの点を確認することが、本小論の目的である。

#### 過去に見られた体育授業におけるスポーツの教授とスポーツ教育論におけるスポーツの教授は何が異なるのか

##### ー目指すべき目標と批判の対象ー

スポーツ教育のモデルは、オハイオ市で開発されてきたという。この事情を、シーデントップは、次のように説明している。

高校3年生を担当した体育教師達が、オハイオ市中央のいくつかの小学校で行われていた先行的試みを踏まえて、スポーツ教育のモデルを開発した。そして、このプロジェクトのことを耳にした学年や地域の異なる教師達が、それに関心を示すようになった。これらの教師達の試行錯誤の結果が、このモデルをより有益なものにすることに貢献したのであった。本書で示されているすべての例やその特徴は、すべて実際に学校で試されたも

のである。(Siedentop,1994,p.3)

ところで、このスポーツ教育論が人々の関心を集めるのは、それなりの理由がある。それが、体育教師の率直な悩みに答えてくれることである。例えば、体育教師達が関心を抱きながら、解消できずに放置されてきた問題がある。それが、技能下位者や仲間とうまく関われない子ども達の問題であったという。そして、スポーツ教育のモデルは、このような子ども達を想定して開発されていると言われている。実際、この事情は、次のように紹介されている。

少年、少女達がスポーツを愛していることやチームに所属することを好んでいることは、私達全員が知っている。それに、多くの体育教師達は、技能的に未熟な生徒や仲間から社会的に受け入れられにくい生徒たちが、体育の授業中にスポーツが教えられている場面でその機会や友情を奪われていることに問題意識を持っている。スポーツ教育は全生徒にスポーツを知り、それを好きになる機会を提供するとともに、教育的、社会的にみて好ましい、チームの一員となる機会を提供することにより、この問題を解消してくれる。(Siedentop, 1994, pp.1-2)

もっとも、このような主張が登場する背景には、教科にかけられる期待が過去のそれから変質したことも見過ごせない。実際、このような認識が、シーデントップには見られる。例えば、次の指摘である。

学校体育に対してビジネスライクに対応していたのではカリキュラム実現が危ういと多くの人たちが感じている。生徒や父兄、管理者達は、それ以上のことを求めているのである。また、スポーツ教育は、彼らの期待を満たす手段を提供してくれる。(Siedentop,1994,p.2)

では、ここで言うビジネスライクではないとは、どのような意味であろうか。シーデントップは、それがスポーツ場面に要求される諸経験の保証であるとして、次のように説明している。

このモデルは、単にスポーツの仕方を生徒たちにより完全に学習させるだけではない。生徒たちは、自分たちのスポーツ経験をコーディネートしたり、マネージメントする方法も学習する。彼ら

は、また、個人の責任について学習することになるし、効率的に集団のメンバーと関わる技術についても学習することになる。(Siedentop,1994,p.3)

このような指摘の背景には、体育教師の専門性を意識した彼の教科観が読みとれる。例えば、彼は、かつて、スポーツ教育論を提案した際に次のように述べているのである。

「スポーツ教育に関する学習を始めようとする、競争を重視し過ぎるという理由で大勢の人達がそれに反対を唱える。プロスポーツ、大学スポーツ、学校間対抗競技、さらには少年スポーツにまで及んでいる混乱がスポーツ教育にも起こり得ると彼らは考えるのである。この反応や批判に対しては、できる限り率直に対応しなければならない。NBAから少年スポーツに至るまで混乱が存在していることは、明かである。しかし、スポーツは我々の文化を構成する極めて重要な要素であり、専門の体育教師はスポーツをできる限りいいものにしようと努力するとともに混乱を最低限にとどめ、将来的に予測される混乱を防止しようと最前線で努力する人物でなければならない。自らの責任を放棄してはスポーツを向上させることはできない。親や卒業生、コーチ、選手が競争を有利にするためにルールを悪用し、勝利を得ようとするケースは、どのレベルのスポーツにもみられる深刻な問題である。確かに、どのレベルでも不適切な競争が存在する。しかしそのことは、一般の生徒にとって競争そのものを不適切なものや悪いものにするものではない。適切な形で構想され、実施されることによって保証される競争経験は、教育的価値を有するのである。体育授業では過度に競争を強調してはならない。それは、好ましい競争を保証すべきである。以下でより詳しく説明することになるが、競争はプレイの基本的要素であり、スポーツ経験の中核をなすものであると我々は考えている。しかし、中学、高校段階の授業では競争が保証されなかったり、たとえそれが保証されてもつまらない、興味をそそらないになっている。それが、中学・高校段階の体育授業の抱える深刻な問題点なのである。このように体育教師は、スポーツ教育が一般生徒に保証しえる好ましい競争を活用することができる。好ましい競争

経験は、社会に存在する一般的なスポーツ文化を向上させていく長い道のりを開くのである。スポーツ教育を魅力的なカリキュラムモデルにするのは、好ましい競争なのである。」(Siedentop,1986,p.188)

ここには、従来の体育授業が本物のスポーツを保証していないと言う、痛烈な批判が読みとれる。そして、その批判の上に、教育的に価値ある競争を保証していくことこそ体育教師の責任であるとの認識やそれを保証していくことがスポーツ教育であるとの認識がはっきりと読みとれる。それは、スポーツ=善であるという安易な発想ではない。よりよいスポーツは、人々の努力を通して生み出されていくという認識でもある。そのため、好ましいスポーツを見分けられる能力を全生徒に保証していくことが、スポーツ教育の一つの目標として位置づけられることになる。(Siedentop,1986, p.191)

なお、そのような能力を身につけた存在としての好ましいスポーツ人を育成していくには、それが何であるかが教えられなければならないし、その実現には時間がかかることも指摘されていた。(Siedentop,1986,p.200)さらに、好ましい競争の保証が社会の活性化につながるためにスポーツを経験させることが必要である、との認識がスポーツ教育論を支えている。実際、彼は、かつて、スポーツ教育の妥当性を次の3点から指摘している。

- 1) スポーツはプレイから生み出されている。
- 2) スポーツは文化全体の健全さや活力を規定する要素となっている。
- 3) 好ましいスポーツが文化の健全さや活力を規定するとすれば、スポーツは当然、体育の教材となりえる。また、好ましいスポーツ人とスポーツ文化の形成は、体育授業の中心的課題となるべきである。(Siedentop,1986,pp.188-89)

そして、そのようなスポーツ教育を万人に保証していくことが、スポーツ教育の理念として掲げられることになる。それは、次の3点からも確認できる。

- 1) 「あらゆる形態のスポーツをすべての人に」(sport in all its forms for all the people)保証することをその中心的理念とする。(Siedentop,1994,p.5)

- 2) 参加者の立場を最優先させてすべてのレベルでスポーツへの参加を保証していく。なお、この目的達成のためには、スポーツ実践を保護し、それを発展させるために必要な知識を備え、その達成に向けて努力を惜しまない、教養のある、熱狂的なスポーツ人を増やしていくことが必要になる。(Siedentop,1994,pp.5-6)

- 3) ジェンダーや人種、ハンディキャップ、社会経済的地位、さらには年齢がスポーツ参加への障害にならないように、スポーツをより広く受けられるものにしていく。(Siedentop,1994,p.6)

さて、このような発想に基づいて提示される彼らのスポーツ教育のモデルには、体育のスポーツプログラムに比べ、極めて大きな野望が見られると言う。それは、生徒たちを言葉の完全な意味でのプレイヤーにしようと考えているし、有能で、教養ある、また、熱狂的なスポーツ人(sportpeople)にしようという野望である。(Siedentop,1994,p.4)それは、次のように説明されている。

「有能なスポーツ人(a competent sportperson)とは、思うようにゲームに参加できる十分な技能を身につけている。彼は、単に戦術を理解しているだけではなく、複雑なプレイ場面で戦術を適切に用いることができる。彼は、知識豊かなプレイヤーである。

教養あるスポーツマン(a literate sportperson)は、スポーツのルールや儀式並びに伝統について理解しているし、それを尊重する。また、子どものスポーツであれ、プロのスポーツであれ、スポーツ実践の良否を判断できる。教養あるスポーツ人は、より有能にスポーツ実践に参加できるし、スポーツの消費者がファンか観客かをよりはっきりと識別できる。

熱狂的なスポーツ人(a enthusiastic sportperson)は、地方の若者のスポーツ文化であるか国民的のスポーツ文化であるかを問わず、スポーツ文化を保護し、守り、豊かにしていくように実践し、行動する。スポーツ集団のメンバーとしてみれば、そのような熱狂的なスポーツ参加が、地方レベル、国家レベル並びに国際レベルを問わず、スポーツの将来的発展に寄与することになる。熱狂的なスポーツ人は、スポーツに夢中になっている。

これらの目標は、高尚なものである。前腕でのパスや足でのトラップ、あるいはゾーンディフェンスを教えることにより、これらの具体的な成果が得られるばかりではなく、社会へも貢献できる。体育教師達はこの点を理解し、また、信じるべきである。」(Siedentop, 1994, p.4)

そして、このようなスポーツ人を育成するためにスポーツ教育は、実践に参加することを通して生徒が達成できる、直接的、広範な目標を設定している。具体的には、次の諸目標である。

(Siedentop, 1994, p.4)

- 「一特定のスポーツを行うために必要になる具体的な技能やフィットネスを向上させる。
- 一スポーツ場面で必要になる戦術的プレイの必要性を正しく理解し、それを実際に活用することができる。
- 一自分の発達段階に即したレベルでプレイに参加する。
- 一スポーツを経験するために必要な計画作成やその管理、運営に協同的に参加できる。
- 一責任ある指導性を発揮できる。
- 一共通の目標達成に向けてグループ内で効率的に行動する。
- 一特定のスポーツに独自の意味を付与している儀式や伝統を正しく理解する。
- 一スポーツに関する諸問題に対して適切な判断が下せる能力を向上させる。
- 一審判法やトレーニング法に関する知識を習得し、それを実際に活用する。
- 一学校外のスポーツに自発的に参加する。」

(Siedentop, 1994, pp. 4-5)

これらの指摘を踏まえれば、そこには、文化としてのスポーツの質を教育という観点から検討するという立場が明示されている。その意味では、シーデントップのスポーツ教育論は、社会で行われているスポーツをそのまま経験させるという立場に留まるものではない。むしろ、それは、「誰もがいろんなスポーツができる」という理念から文化としてのスポーツのあり方そのものを検討するというスタンスをとっている。しかも、この理念実現に向けて、次世代のスポーツ人の育成が必要になると考えている。したがって、体育の授業

でこの理論の実施が必要になると指摘されていくことになる。(Siedentop, 1994, p.6)このような視点は、次の指摘にも端的に現れてくる。

「スポーツをすることにより好ましい結果を得ることもあれば、悪い結果を得ることもある。そして、この点こそがスポーツ教育が必要になる根本的な理由なのである。実際、本書ではスポーツ教育がスポーツ文化を擁護し、それをより豊かなものにしていくことを目指すと指摘したし、それによってより多くの人々が否定的な影響を受けることなく、自由を経験する機会がより多くもてるようになると考えている。その意味では、理論書ではないこの書の性格にもかかわらず、重要な問題は提示されている。考えてもごらん下さい。あなたの子供達に対して日々営まれているスポーツ教育の努力は、生徒の生活やより広範囲の、我々社会の集団の生活に影響を与えることをその目標としているのである。確かに、『みんなのスポーツ』は高貴な目標である。しかし、現時点ではそれが達成されているとはいえない。人種、民族、社会経済的要因並びに技能レベルが、スポーツ文化への参加を妨げる障害になっている。しかし、学校体育は、適切で誰もが満足する形での生涯スポーツへの参加に向けて子供達を教育する可能性を残した唯一のものである。スポーツ教育が他の目的に利用されれば、スポーツプログラムは、人種、民族、社会経済的要因並びに技能レベルが原因となって、子どもや若者がほとんど活用できないものとなるであろう。スポーツが有意味な経験や貴重な経験を保証するものであると私たちが考えるのであれば、私たちはスポーツ場面での教育を適切かつフェアに行わなければならない。スポーツを学習し、それを楽しむ機会が子どもや若者がプレイする場面でもあるように我々は努力しなければならない。」(Siedentop, 1994, p.133)

実際、スポーツが社会を活性化していく機能を持ちえるにせよ、それは好ましい結果をもたらすこともあれば、好ましくない結果をもたらすこともある。また、社会的、文化的、経済的要因等によりスポーツをすることへのハンディを背負った子ども達も多々いる。彼らは、スポーツの世界に接する機会を閉ざされることも考えられる。それ

だけに、そのような状況に陥る子ども達を生み出さないためにも、好ましい結果を生み出す努力が必要になる。そして、そのような意図を実現していく可能性を備えているのが学校しかないではないか、という発想がそこには見られる。

それにしても、このような目標観をもつスポーツ教育は、従来実施されてきた体育とどのような関係に置かれるのであろうか。この点についてシードントップは、次の見解を示している。

私は、体育が今日、スポーツ教育に完全に代えられるべきだと主張したいわけではない。スポーツ教育は、体育の代替物ではない。また、それは、フィジカル・フィットネスやダンス、レジャー、アドベンチャー教育への参加を妨げるものではない。私は、スポーツ教育を体育プログラムの一部分とみなしている。(Siedentop, 1994, p.6)

しかし、一部分と指摘するのであれば、その全体像の中での位置づけが再度問われることになる。果たして、彼は、この点をどのように考えているのであろうか。

実は、彼の記述を追っていくと、小学校では3年生以降にスポーツ教育が位置づけられていることが確認できる。それ以前の授業は、運動教育からみた基礎的技術に焦点化して展開されているという。(Siedentop, 1994, p.61) また、小学校の年間計画の最初にはフィットネス単元が位置づけられている。(Siedentop, 1994, p.62) さらに、中等教育では、年度当初にフィットネスコースを履修した生徒たちが、スポーツ教育、レジャー、フィットネスの三領域から履修する領域を選択することになっている。具体的には、表1に示す素材群が、選択の対象として提示されている。

表1 三つのプログラム領域で提供される諸コース(Siedentop, 1994, pp.105-06)

スポーツ教育	レジャー	フィットネス
ラケットスポーツ	レクリエーションなボート	ウェイトリフティング
バドミントン	カヌー	エアロビックダンス
ラケットボール	セイリング	エアロビックエクササイズ
卓球	ウォータースキー	
テニス	ウィンドサーフィン	
ターゲットスポーツ	アクアティック	
アーチェリー	初心者の水泳	
ボーリング	中級者の水泳	
ゴルフ	上級者の救助法	
フェンシング	レクリエーションなダンス	
ライフル射撃	スクエア、フォークダンス	
チームスポーツ	その他のプログラム	
バレーボール	バックパッキングとハイキング	
陸上競技		
フラッグフットボール		
バスケットボール		
野球		
ソフトボール		
クロスカントリー		
水泳		
サッカー		
マーシャルアーツ		
空手		

このような説明からは、彼の言うスポーツ教育がフィットネス教育やレジャー教育、運動教育と並置される一領域であることや小学校中学年以降を想定したプログラムであることも確認できる。しかし、この点を確認することは、改めて、これら他領域とスポーツ教育の違いとは何かという問いを突きつけることになる。しかし、彼自身がそれについて明言しているわけではない。したがって、この点を理解するには、すでに指摘したように、スポーツ教育が従来の体育授業に対する批判を前提に主張されていたことを思い起こすべきであろう。それは、スポーツを行うために必要な能力を保証していないし、スポーツを行うコンテキストを全く無視している、と彼は指摘するのである。(Siedentop, 1994, p.7)では、彼の言うスポーツのコンテキストとは何であろうか。それは、次の6点から指摘されている。

- 1) シーズン(Seasons)：スポーツはシーズン制によって行われている。また、有意味な経験をすることを可能にするほど時間が取られる。それは、スポーツに参加することや競技をする可能性を高めるとともに、勝者を決めるイベントでしばしば幕を閉じることになる。しかし、単元制で実施されている体育の授業は、期間が短い。せいぜい、5-6週間が限度である。
- 2) 恒常的人間関係(Affiliation)：シーズン期間中は、プレイヤーは同一チームのメンバーになる。しかも、スポーツへの参加によって可能になる意味の大部分や個人的成長の大部分は、実はこの恒常的な人間関係によって生み出されている。しかし、体育の授業ではチームの人間関係は日々に変化したり、場合によっては授業中でも変わってしまうことがある。
- 3) 公式競技(Formal Competition)：スポーツシーズンは、公式戦によって確定される。そして、通常は、試合に向けての準備ができるように、公式戦の日程が予め決められることになる。しかし、体育の授業では人間関係が維持されにくいことや公式戦が実施されないこともあり、恒常的な人間関係が保証されずに終わっている。また、そのために、ゲームが参加者にとって意味あるものにならないままに終わっている。

4) 勝者を決めるイベント(Culminating Event)：特定のシーズンの最高のプレイヤーを決定することが、スポーツの本質である。確かに、体育の授業でも単元中にそのようなイベントが設定されている。しかし、恒常的人間関係の欠如やイベントに至るまでの公式スケジュールの不備によってその意味が減少している。

5) 記録化(Keeping Records)：記録は、個人やチームにフィードバックを提供する。それはまた、プレイヤーや選手に基準や目標を提供することになる。さらにそれは、スポーツの伝統の一部分を構成することになる。しかし、体育の授業で記録が取られることはほとんどない。

6) 祝祭性(Festivity)：スポーツの備えている祝祭的性質は、オリンピック等に見られる。このスポーツの備えている祝祭性が、参加者に対する意味を豊かなものにするし、そこでの経験に重要な社会的要素を付加することになる。しかし、体育の授業には、この種の祝祭性が見られない(Siedentop, 1994, p.9)

しかし、これらの特徴を体育の授業に持ち込もうとすれば、現実には様々な問題に突き当たる。例えば、シーズン制という場合、それは、どの程度の期間を想定するのか、といった問いに答えることが必要になる。シーデントップは、この種の問いに対して、次のように答えている。

- 1) シーズン：スポーツ教育のシーズンは、典型的な体育授業の単元以上の長さになる。なお、スポーツ教育の単元が長くなる理由は、次の2点にある。
  - (1) スポーツがより完全に、より信頼できる形で教授されるためには、なすべき内容が体育の授業以上に豊富である。
  - (2) ゲーム場面で有能なプレイヤーになれるように学習するには、より長い時間がかかる。
- 2) 恒常的な人間関係：スポーツ教育が実施されると、生徒は即座にチームの一員とされ、その関係がシーズン期間中維持される。そして、そのような恒常的な人間関係の中で生み出されるチームのメンバーシップが、役割の分化やグループに対する個人の責任観を生み出すことになる。それはまた、個人の成長(self-growth)を促し

ていけると言える。確かに、それによって問題が生み出される危険もある。しかし、チーム内の人間関係に対処していくことにより、生徒たちは成長していくことになる。なお、シーズンが変わればチームも変わるようになる。

- 3) 公式競技：シーズン前には公式競技の日程が設定される。それは、チームに最高のパフォーマンスが発揮できるように準備することを求めることになる。なお、シーズン初期にはチームのメンバーが技術を学習したり、チームの戦術を開発することに時間が費やされる。しかし、シーズンが進むにつれ、競技や競技固有の練習により時間が割かれるようになる。
- 4) 勝者を決めるイベント：スポーツ教育では、勝者を決めるイベントでシーズンが終了する。なお、この勝者を決めるイベントは祝祭性を備えたものでなければならないし、シーズンを飾るにふさわしいクライマックスを与えるものでなければならない。それはまた、参加者全員が関与できるものでなければならない。なぜなら、全員参加が他のスポーツとスポーツ教育を区別する一つの指標であるためである。
- 5) 記録化：スポーツ教育では記録が残され、教育経験を豊富にするために活用される。記録は単純にゴールやシュート数といった形で記録されることもあれば、審判行為をも含めて残されることもある。なお、記録自体は多様な活用方法がある。例えば、個人やチームのパフォーマンスを知らせるフィードバック情報として活用されたり、教師の評定のためのデータとなったり、あるいは学校内の伝統を生み出すために活用されたりもする。(Siedentop, 1994, pp.10-11)
- 6) 祝祭性：スポーツ教育を実施する際には教師は、各シーズンに祝祭性を与えるために様々な試みを展開する。例えば、チームに名前を付けたり、ユニフォームを作成したりすることである。あるいは、勝者を決めるイベント用に体育館に飾り付けがなされたり、スポーツの伝統や儀式が強調されたり、尊重されたりする。(Siedentop, 1994, p.12)<sup>2)</sup>

さて、以上の特徴は、スポーツ教育と従来の体育の授業を識別するための指標であった。しかし、

このように指摘されたところで、具体的な実践像がすぐに見えてくるわけではない。むしろ、その名称やここで確認したこの理論が浮き出させる実践のイメージは、この理論のもとでは学校内のスポーツが学校外のスポーツへと一面的に方向付けられているような印象を与える。したがって、この時点では、彼らのスポーツ教育論に対し、次の三つの疑問を提示できる。

- 1) 単に競争させておくだけでは弊害が多いのではないか。
- 2) スポーツ教育はスポーツと同じであるのか。
- 3) スポーツ教育では試合を行わせておけばいいのか。

第一の問いに対しては、彼が、かつて、体育の授業では好ましい競争を保証すべきであると指摘していた(Siedentop, 1986, p.188)ことを紹介すれば十分であろう。これに対して、第二の疑問に答えるには、両者の違いについて確認する必要がある。シーデントップは、この点を次の3点から説明している。

- 1) 参加の条件：スポーツ教育は、シーズン期間中、生徒がフルに参加することを求める。そのため、チームのサイズや競技の様式が規定されることになる。すなわち、排他的なトーナメントは不適切であるとされるし、チームの人数が多すぎることも不適切であるとされる。一チームの人数が多いとうまい生徒がゲームを支配するという現象が見られるためである。また、勝者を決めるイベントには全生徒が参加できるようになっていなければならないし、全生徒がすべての役割を経験できなければならない。
- 2) 漸進的かつ適切に参加を促すこと：スポーツ教育で活用されるスポーツの形式は、生徒の能力にあわせて徐々に発展させられなければならない。したがって、個人的には、大人の行っているスポーツの形態はスポーツ教育には不適切であると考えている。例えば、サッカーでいえば1対1に始まり、5対5以上で行わずに成功を納めているし、バスケットボールやバレーボールでは3対3が高校生に向いている。そこでは、ゲームの本質を損なわない限りで、ゲームが修正されることになる。具体的には、ルールや道

具が修正されることになる。

- 3)多様な役割行為の要求：若者のスポーツでは、生徒はプレーヤーになることのみを学習する。これに対してスポーツ教育では、生徒はコーチや審判、さらには記録係の仕事をも学習することになる。また、場合によってはマネージャーや広報係、ブロードキャスター、さらにはトレーナーの仕事も学習することもある。したがって、スポーツ教育は、単にスポーツをより完全に理解することに貢献するのみではなく、スポーツ関連の職業に就くための職業教育の一形態ともなる。(Siedentop,1994,p.12)

ここでは、スポーツに関係する多様な役割行為の経験と全員参加の保証という観点が提示されていることを見過ごしてはならない。それは、逆に言えば、従来の体育の授業が、全員参加も、うまくすることも保証してこなかったことを問題にしているといえる。

さて、第三の問いに答えるには、彼の競技観を確認することが必要になる。彼は、それを次の3点から説明している。

- 1)祝祭性
- 2)能力の追求
- 3)競争(Siedentop,1994,p.14)

競技の意味と言えば、一般には競争に求められている。しかし、競争がその意味をもっとも発揮できるのは、それが祝祭性や能力の追求といった意味と関わって展開されている場合である。これが、シーデントップの立場である。

さて、先に紹介したスポーツとスポーツ教育の違いに関する指摘やここで示した競技の意味に関する指摘は、スポーツ教育が単に学校外のスポーツに追随するものではないことを再認識させる。それは、学校外のスポーツとの関係を意識しながらも、教育的に見て好ましいという価値基準を設定した上で展開される。例えば、すでに紹介したような、恒常的な人間関係を求めることにより子ども間に生じるであろうトラブルを決してネガティブなものとして捉えず、むしろ子ども達が克服していくべき課題として位置づけていることは、その一例であろう。それはまた、学校外のスポーツの文化的価値の改変をも意識した試みとも言え

る。では、このような性格を付与されるスポーツ教育では、教師にどのような役割が求められるのであろうか。

実は、1986年の時点では、教師にはコーチとしての能力がはっきりと求められていた。(Siedentop, 1986,p.195)しかし、1994年の著書では、教師は、教育環境の設定者であるとともにスポーツ教育の効率や活性化に責任をもつことを求められている。そして、この責任を果たすために具体的に求められる仕事が、スポーツ教育に必要な時間を最大限に生み出すために良き計画者として振る舞うこと並びにクラスのマネージャーとして行動することである。そして、この役割をまっとうするために教師は、具体的には次の三つの課題を担うことになる。

- 1)生徒に様々な役割行動を学習させるために、役割を確定し、練習場面を設定する。
- 2)生徒の技能や戦術的能力を向上させるために必要な援助を与える。
- 3)フェアプレイやスポーツの価値を伝えるために必要な環境を設定する。(Siedentop,1994,p.15)

## 素材選択の論理と諸モデルの概要

### —スポーツ教育の全体像—

さて、以上の理念を実現していくためにスポーツ教育ではどのような素材が扱われているのであろうか。実際に紹介されている実践例は、表2のようにまとめることができる。

ここでは、わが国とは異なるスポーツ種目が扱われていることも目につく。例えば、小学校でのバレーボールや高校でのライフルやタッチラグビー、エアロビクス等の種目である。

もっとも、実際に授業を行う教師にすれば、そこで扱われる素材の例は二次的な問題だといえる。なぜなら、これらのスポーツ種目が、どのような根拠に基づき選択されているのかが気にかかるからである。この点では、例えば、小学校段階で実施されている素材価値に関する彼らの記述が手掛かりになる。それは、表3に示す通りである。



表2 スポーツ教育で紹介されている個別モデルの特徴

段階	クラス編成	種目	シーズン	チーム	競技会の形式	生徒の役割	記録	特徴
小学校 (3-6年)		サッカー	10-12回 (40分授業)	教師決定 チームでキャプテンを選出する キャプテンは教師の承認を受ける	1対1 2対2 3対3 ミニサッカー トーナメント	パフォーマンス キャプテン 審判 記録係 計時係 コーチ	筆記テスト 技能チェックリスト 教師によるプレイと審判に関する評価	授業外の練習 クラス対抗戦 生徒のノート 昼食時の校内競技会 (チャリリーダー、観衆、コメントーター付き)
小学校 (4-6年)		器械運動	10-12回 (50分授業)	教師がキャプテンを選出 教師の承認のもと、キャプテンがチームを決定する	規定演技 自由演技	パフォーマンス 競技補助員 審判 キャプテン 観衆	演技の得点 技能チェックリスト 筆記テスト 技能の予備テスト	規定演技のビデオ 安全に関するルールのビデオ 演技のビデオ撮影 シーズン後のクラス間大会 量の特別な練習 生徒のノート
小学校 (3-5年)		サッカー バレーボール バスケットボール 器械運動 陸上運動	フィットネス単元後に五つ のスポーツシーズンを設定 する (4日間隔)	クラスに三チーム 年間を通して同一チーム	修正されたゲーム トーナメント 競技会	パフォーマンス キャプテン レフリー 記録係 ジャッジ	個人並びにチームのパフォーマンス マネージメントや学習指導への参加度を 評価するポイントシステム	すべてのスポーツ賞 多様なスポーツ賞 生徒のノート ビデオ撮影 集合状態
中学		バレーボール	15回 毎日実施	教師が2チームを選出 キャプテンも教師が選出	修正されたトーナメント 優勝者を決めるゲーム	パフォーマンス キャプテン 副キャプテン 審判 記録係	チームの得点 基礎技能向上点 競技点 技能並びに知識テスト	報價 コンピューター技能シート
高校		タッチラグビー テニス	22回 週4回実施	二クラス合同 8チーム作成 生徒が決定(スポーツボードあるいは チームづくり委員会)	2回戦リーグ(タッチラグビー) シングル並びにダブルス(テニス)	パフォーマンス スポーツボード チームづくり委員 キャプテン コーチ マネージャー 審判 記録係 広報係 トレーナー	競技成績	掲示板 チームの写真 学校あげでの優勝決定イベント 地域のスポーツ施設訪問 証明
高校	女子31名 14-18才	筋力トレーニング	24週間 週3回	体重別 クラスでキャプテン選出	週単位の挑戦 個人競技 チーム競技	パフォーマンス キャプテン 審判 記録係 広報係	個人記録 技術点 チーム記録	個人賞 チーム賞 ベスト技術賞
高校		ランニング	20-25時間 毎日 あるいは週3回	タイムトライアルで決定	タイムドエステイメイトドラン パワーウォーキング ハンディキャップラン オリエンテーリング パートナー並びにチームでの競技	キャプテン リーダー 記録係 マネージャー トレーナー 審判	個人の練習記録 チーム並びに個人の競技成績 向上した成果	賞 広報 特別なイベント
高校		エアロビクス	20-40回 毎日 あるいは週2-3回	循環器機能のテスト結果を踏まえて 決定	持久力競技 ルーティンの開発 脈拍競技 筋力と柔軟性に関する競技	パフォーマンス キャプテン デザイナー 審判 フィットネステスター	個人並びにチームの競技記録 ルーティンの順位と評価	ショー ビデオ撮影
高校		ラケットスポーツ バドミントン ラケットボール 卓球 テニス 的当てスポーツ アーチェリー ボリング ゴルフ フェンシング ライフル射撃 チームスポーツ バレーボール 陸上競技 フライングフットボール バスケットボール 野球 ソフトボール クロスカントリー 水泳 サッカー マーシャルアーツ 空手	年間4シーズン (1種目9週間)	実施するスポーツやクラスの実状に 応じて生徒が決定	リーグ戦 トーナメント デュアルミート	パフォーマンス キャプテン 審判 記録係 計時係 広報係 ガバニングボード	競技でのパフォーマンスに関する統計 筆記テスト 審判 記録係	新聞記事 掲示板 報價 スポーツニュース

表3 小学校のカリキュラム用に選択された個々のスポーツの特徴 (Siedentop, 1994, pp. 63-64)

#### サッカー

- ・足で対象を操作することが強調されている。
- ・フィールドホッケー、フットボール、ラクロス、スピードボールといった、フィールド進入型ゲームに共通した戦術やルールが用いられている。
- ・ほとんど道具を必要としない。
- ・運動量が多い。
- ・レクリエーションスポーツとしての利用価値が極めて高い。
- ・室内並びに屋外で実施できる。
- ・大切な国際スポーツである。

#### バスケットボール

- ・手で物を操作することが強調されている。
- ・ハンドボールのような、コート進入型ゲームに共通の戦術やルールが用いられている。
- ・レクリエーションの機会に幅広く実施されている。
- ・重要な国際スポーツである。
- ・室内並びに屋外で実施できる。
- ・アメリカで発明された。
- ・バックボードとボール以外に道具がほとんどいらない。

#### バレーボール

- ・手と腕で打つ技術を強調している。
- ・テニスやバドミントンのように、コートを分割して行うゲームに共通した戦術やルールを用いる。
- ・レクリエーションの機会に幅広く実施されている。
- ・アメリカで発明されている。
- ・道具がほとんどいらない。
- ・室内並びに屋外で実施できる。

#### 陸上運動

- ・多様な関心と技能をその中に含み込んでいる。
- ・どのような体型の子どもにも適している。
- ・走・跳・投といった、子どもが一般的に実施する技能が含まれている。
- ・記録や自己の最高記録に対する競技と他人に対する競技が可能である。
- ・筋力的なフィットネスとエアロビクスのなフィットネスの双方の向上に寄与する。
- ・重要な国際スポーツである。

#### 器械運動

- ・全体的な身体のバランスを強調する。
- ・上半身の筋力を必要とする技術が多々ある。
- ・高度な美的内容を備えた形式を競う競技である。
- ・記録に対する競技とともに他人に対する競技も可能である。
- ・重要な国際スポーツである。

確かに、ここにはアメリカで発明された、あるいは重要な国際スポーツであるといった、一見、みんなのスポーツ志向とは関係のなさそうな理由も散見できる。しかし、これらの根拠を見れば、素材選択において子どもの心身の発達や教科内容としての知識や技術の違い、さらには、道具といった授業の実施条件や社会に出てからの実施し易さが素材選択の根拠として意識されていることを読みとれよう。なお、シードトップ自身は、スポーツ教育で扱う素材決定の手続きやその選択権の保証手続き、生徒の授業への参加保証の手続きについて、次の4点を指摘している。

- 1)年少の生徒は、年間を通して様々なスポーツを経験すべきである。確かに、スポーツの分類方法はいくつもある。しかし、大切なことは、生徒が異なる種類のスポーツを経験することである。
- 2)生徒が高校に入学すると、教師と生徒の双方にとって好ましい教授-学習環境を生み出すために選択を可能にする。例えシーズン中に二つしか選択できなくとも、選択権が保証されていることにより生徒たちは熱中する。なお、生徒は、技能レベルや先行経験が類似したグループを生み出す傾向が見られる。
- 3)あまりポピュラーではないスポーツは、先行経験によって生徒の技能差が生み出される可能性が少ないため、教えやすい。(Siedentop,1994, p.19)
- 4)生徒がスポーツ教育において経験を積むと、スポーツを選択する際の意志決定に参加させるようにすべきである。それは、生徒に割り振る役割内にスポーツカウンスルやガバニングボード(governig board)を設定することにより可能になる。(Siedentop,1994,p.20)

なお、これらの素材を用いたスポーツ教育の年間カリキュラムは、フィットネス単元を前提に展開されている。例えば、表3でに紹介した小学校で扱われる5種目は、フィットネス単元後に導入されることになる。しかも、そのように位置づけされたフィットネス単元には、スポーツ教育導入のための準備段階としての機能が与えられている。具体的には、授業のマネージメントに関するルー

ティンを教えるといった機能や生徒の技能レベルを確認する機能(Siedentop,1994,pp.62,64-65)が期待されている。<sup>3)</sup>

ところで、実際に授業を行う際には、素材選択の基準のみならず、その配列原理が問題にくる。この点に関しては、例えば、次の指摘が見られる。

小学校で扱われる五つのスポーツ種目は、3-5年生の間、繰り返し実施されることになる。もっとも、状況が異なれば、各年度に異なるスポーツ種目を実施することも可能であろうし、2学年でスポーツ種目をローテーションさせ、最終学年で別のセットの種目を実施することも可能であろう。いずれにせよ、スポーツシーズンを繰り返すことにより、生徒が実質的に進歩することが可能になる。なお、体操であれば、各シーズンの焦点の置き方をオリンピックで実施されている公式なものからアクロバティックなものに変えていくこともできる。さらに、陸上運動の場合、実に多様な活動がそこに含まれているため、焦点を変えていくことができる。(Siedentop,1994,p.62)

この指摘は、基本的には小学校では同一種目が毎年実施されていること並びに年度により実施する際の中心的課題が変化させられていることを示している。

なお、興味深いことに、彼らはサッカーならサッカーだけを個別に取り上げるというように、単一の素材に固執しているわけではない。そこには、教科内容の類似性を意識した素材配列に関する指摘も見られる。例えば、次の指摘である。

サッカーはゴールによって得点される、接触型のゲームである。そして、サッカーで用いられている戦術はラクロスや様々なホッケーのそれと類似している。したがって、サッカーでの経験をラクロスやホッケーに転用することは難しくない。そのため、4年生でサッカーを教え、5年生でフィールドホッケーを教え、6年生でフロアホッケーを教えることは、一つの適切な方法であろう。(Siedentop,1994,pp.45-46)

なお、選択種目を設定している場合の素材の配置例としては、社会におけるスポーツシーズンを考慮した表4の例が紹介されている。

表4 スポーツ教育のシーズンスケジュール(Siedentop, 1994, p. 107)

ゼメスター	シーズン	チームスポーツ	個人スポーツ
秋	秋 9週間	フラッグフットボール クロスカントリー	テニス アーチェリー 卓球
秋	冬初期 9週間	バレーボール サッカー	フェンシング ボーリング パドミントン ラケットボール
春	冬後半 9週間	バスケットボール 水泳	フェンシング ボーリング ラケットボール ライフル射撃
春	春 9週間	野球 ソフトボール 陸上競技	パドミントン ゴルフ アーチェリー

これらの指摘は、まさに素材のオプション性を意識させてくれるものと言える。

### 教科内容論と教材づくり論

さて、以上の手続きを通して、授業で扱う素材が選択され、カリキュラム上に配列されていくことになる。しかし、シーデントップは、何も学校外で行われているスポーツ種目という意味での素材をそのまま子どもに提供すればよいと考えているわけではない。彼は、素材を教材として組み替える必要性を明確に主張している。それは、限られた時間の中ですべての生徒に成功体験を保証しようとする必要不可欠の手続きだということになる。なぜなら、素材のまま提示されるスポーツの形態は、うまい者がゲームを支配し、下手な者がそこから疎外されるという状況を引き起こしやすいためである。このような状況打破のために彼が提示する手続きとは、次の3点である。

#### 1) チームの人数のスマールサイズ化

正式のゲームでは、技能の高い生徒がゲームを支配する。逆に、技能の低い生徒は、ゲーム中にその存在が分からなくなったり、自分たちでその行動を押さえたりしている。したがって、もっとも重要なスポーツの修正方法は、チーム

の人数を少なくすることである。例えば、3対3のバレーボールでは、正式のバレーボールを行う際に用いられるほとんどすべての技術と戦術が活用されている。なお、小学校の子ども達を対象にする場合、学年の数字と同等、あるいはそれ以下の人数にすることが好ましい。例えば、4年生ならば4人以下にするといった具合である。

#### 2) コート、道具といったプレイを規定する条件の緩和

コートの広さ、道具のサイズや性質並びにルールの修正。例えば、小さなボールを使ったり、柔らかいボールを使ったりするといった具合である。それらは、スポーツの本質を損なうことなく、生徒が友好的かつ成功的にプレイすることを可能にする。

#### 3) ゲーム時間の短縮

このような配慮により、ゲームに集中できるようになるし、点差が大きくなる危険を避けることができる。なお、マネージメントという視点からすれば、ゲームの開始時間と終了時間をコントロールするとともに、審判や記録係、統計係といった役割を子どもに分担するという方法がある。それにより、例えば6-8分間のハーフコートでの2対2のバスケットボールのゲーム

を各コートに審判、記録係並びに統計者を配置して4コート同時に展開すると、同時に28人の子ども達がゲームに関与できることになる。(Siedentop,1994,pp.20-21)<sup>4)</sup>

なお、このような発想で開発された個々の教材は、当然ながら、教科内容を反映したものとイえる。したがって、教科内容に即して教材を配列するというアイデアも明確に示されている。そのため、競技会の形式が、そこで教授の対象となる技術や戦術によって決定されている。例えば、1対1ではドリブル、ボールキープ、タックル並びにシュートが教えられ、2対2では守備と攻撃のポジションやパスの技術が、さらには、3対3ではゴールキーパーの技術や三角パスやフロアポジションの技術が教授の対象として想定されている、(Siedentop,1994,p.38)といった具合である。また、教具に対する配慮もはっきりと紹介されている。例えば、屋内で授業を行う場合には、フォームラバーのボールや空気を若干抜いたボールを用いるとコントロールしやすくなるといった具合である。(Siedentop,1994,p.40)

さて、このような手続きを通して確定された単位教材は、競技会という、より大きな単位の教材に組み込まれることになる。しかし、その競技会の形式は実に多様である。例えば、彼は、全員参加の保証という観点から、次の7つの形式を紹介している。

- 1) 一般にチームスポーツで用いられている総当たりのリーグ戦形式。
- 2) リーグ終了後にプレイオフを行う2リーグ制形式。
- 3) 一つのリーグに多様な競技形式を組み込んだ形式。例えば、テニスのリーグにおいてチーム間の試合が女子シングル、男子シングル、混合ダブルスで構成されるといった具合である。
- 4) 同一チームが何度か対戦する総当たりのリーグ戦。例えば、サッカーの試合で1対1から始まり、2対2、4対4で終了するといった形式。
- 5) 試合の内容を変えて行う同一チームが何度か対戦する競技会。例えば、器械運動で規定演技と自由演技を実施し、最後にアクロバティックスポーツ的に締めくくるといった形式。

6) 個々人のパフォーマンスが異なるイベントで活用されるような形式。例えば、一人が走競技に出場し、一人がフィールド競技に出場するといった形式。

7) 他人と競うというよりも、特定の基準に従って得点が評価される競技会。例えば、アーチェリーや水泳、陸上競技。(Siedentop,1994,p.27)

もっとも、これらは運動学習領域に関する教材づくりの手続きである。しかし、冒頭から紹介してきたように、スポーツ教育論は単にうまくすることのみを目指すものではない。その意味では、運動学習以外の教科内容領域やそこでの教材づくりの手続きについて確認しておくことも重要になる。この点は、まずは、生徒に求められる役割行動の確認から始めたい。

実は、授業で実際に求められる役割行動は、それが組み込まれた状況によって異なる。しかし、一般には、それは次のように示されている。

#### 1) コーチあるいはキャプテン

ウォームアップを指導したり、技能や戦術の練習を直接指導したり、メンバーを決定したり、決定したメンバーを教師やマネージャーに提出する。一般にチームのリーダーシップを取る。

#### 2) アシスタントコーチあるいは副キャプテン

キャプテンを補助するとともに、キャプテンの不在時にはその代行を努める。

#### 3) 審判

試合をコントロールするとともにルールに関する意志決定を下す。また、一般に不適切な干渉が入らないようにゲームをコントロールする。

#### 4) 記録係

パフォーマンスに関する記録を付けるとともに最終的な記録を(教師、マネージャー、統計者といった)適切な人物に戻す。

#### 5) 統計者

パフォーマンスに関するデータを記録し、終了した時点でその結果を要約する。また、要約した結果を(教師、マネージャー、広報係といった)適切な人物に戻す。

#### 6) 広報係

記録や処理された結果を受け取り、それを公表する。具体的には週刊スポーツニュースや学

校新聞、ポスター、あるいは号外のスポーツ教育ニュースといった方法が取られる。広報係は、スポーツ情報ディレクターと類似の役割を担うことになる。

7) マネージャー

チーム管理という立場からコーチとは異なる指導的役割を担うことになる。例えば、試合の出場者、審判、記録係の役割分担に責任を持つことになる。彼らは、チーム管理に責任を持つことになる。

8) トレーナー

スポーツに関する一般的な障害や救急医療品へのアクセス、練習や試合中に発生した障害の教師への報告に対して責任を負う。彼らは、もちろん、教師の許可無しに救急医療品を使用することは許されていない。しかし、救急処置の場面やリハビリ場面では教師を援助することになる。

9) スポーツカウンセルメンバー

スポーツ教育が進められているシーズン中に発生した諸問題について教師に助言するとともに、フェアプレイルールに対する反則や試合の日程等に関する最終的な意志決定を下す。(Siedentop, 1994, p. 25)

10) ブロードキャスター

プレイヤーを紹介したり、試合中のプレイを解説したりする。(Siedentop, 1994, p. 26)

なお、スポーツ教育の基本的モデルが求める主たる役割行為は、コーチあるいはキャプテン、審判、記録係、統計係である。それ以外にスポーツ教育で成功を納めている教師が用いている役割行為は、広報係、マネージャー、トレーナー、スポーツカウンセルメンバー並びにブロードキャスターだと言われる。そして、これらの役割は、はっきりと定義されなければならない。(Siedentop, 1994, p. 24)とされる。そのため、個々の役割行為の内容やその実施時期について詳細に説明した小冊子を作成するといった方法が工夫されている。そこには、自らが担うべき役割行為に対する子ども自身の理解を深めるためには一定の手続きが必要であるとの認識が読みとれる。なお、この種の小冊子は実際に生徒に貸し出され、シーズン終了

ともに返却されることになる。例えば、小学校でのモデルでは、この種の小冊子が配布され、シーズン後に返却されている。なお、高校では責任システムが維持されている限りは、この種の指示はそれほど必要ないし、より自立的に行動できると考えられている。(Siedentop, 1994, p. 26)このように、その理解を促す方法の決定時には発達段階に対する配慮も見られる。他方で、チームや個人を評価するために想定していない役割をこなすことを生徒に要求してはならない、(Siedentop, 1994, p. 24)とも指摘されている。逆に言えば、具体的な役割行動を明示する手続きが、ここで改めて問われることになる。そして、そのために用いられている手続きは、単に冊子の配布や口頭での指示に留まるものではない。スポーツ教育論では、それを契約や評価システムの公表という手続きを通して子ども達に確認させているのである。例えば、小学校での器械運動の授業でのキャプテンの契約事項として、次のものが紹介されている。なお、実践例では、この契約書にキャプテン並びにチームメイト全員にサインさせるという手続きが取られることになる。

1) 好ましいスポーツ行動

2) フェアプレイ：クラスやゲームのルールを理解し、それに従ってプレイする。

3) 共同：チームの意志決定は、できる限り民主的に行うべきである。

4) 一生懸命取り組む：好ましいチームのプレイヤーになるために一生懸命練習するとともに好ましいチームリーダーとして一生懸命に行動する。単にゲームに勝利するだけでなく、いいゲームができるようにチームを促す。

5) 尊敬：チームメイト、他のクラスメイト、競技役員、教師、道具を尊敬する。

6) 積極的な態度：他人が失敗を恐れず、挑戦的に行動できるように積極的に他人とともに行動する。

7) 責任：出場の仕方を決め、義務を責任をもって果たす。

また、キャプテンは次の義務を負うことになる。

1) チームのウォームアップと参加。

2) 自分が練習を始める前に、チームの全員がいっ

しよに練習する仲間やグループがいることを確認する。

- 3) 補助が必要なメンバーを積極的に補助する。
- 4) 器具が安全かつ適切に設置されていることを確認する。
- 5) 安全が最も大切である。危険な状況やルール違反は即座に教師に報告する。
- 6) 出場者を確認する。(Siedentop, 1994, p.48)

このような役割行動の要求は、その仕事の具体的な内容やその実現手続きに関する知識獲得を子どもに要求することになる。また、人間関係をうまく作り上げていく能力をも要求することになる。その意味では、それとは明示されていないにせよ、教師は、授業運営上、社会学習領域の教科内容をはっきりと意識せざる得なくなる。

なお、小学校では、サッカーの歴史から始まる授業が紹介されている。(Siedentop, 1994, p.38) 確かに、紹介されている授業例すべてが、このような単元構成になっているわけではない。しかし、このような位置づけは、文化としてのスポーツに対する理解を深めるための手続きともいえる。ここにも、スポーツを文化として享受させていくという発想の具体化された姿を見ることができる。

### 授業運営上求められている諸手続

さて、素材、教科内容、教材が決定されると、次に問題になるのが、単元の長さである。体育の授業の単元以上に長期にわたるシーズンを設定することがスポーツ教育の特徴であると自負していたシーデントップであったが、彼らは具体的にどの程度の期間を想定しているのであろうか。

この点に関する彼の指摘は、慎重である。シーズンの長さは生徒が1回に受ける授業の長さと同程度に規定されるとわざわざ断っている。しかも、他方では、プレイヤーとしてチーム内でプレイできるだけでなく、審判や記録係、あるいはその他の役割がこなせるようになるために必要な時間をキープすべきであるとも指摘している。この前提のもとで提示される例が、小学校では45分で8-12時間、30分で10-14回のモデルであり、中学校のそれは最低45分の授業を18-20時間実施して

いるモデルである。(Siedentop, 1994, pp.21-22)

もっとも、このような点に配慮してシーズンの長さが決定できても、それだけで実際に授業が展開できるわけではない。教師はまず、チームづくりという課題に直面することになるからである。そして、この場面で教師が解決すべき問題が二つ出てくる。一つはチームの人数をどうするのか、という問題である。他の一つは、誰がどのような手続きでチームをつくるのかという、手続きの問題である。

前者に関しては、少人数のチームを複数組み込んだチームづくりが提案されている。後者に関しては、通常、次の五つの方法が取られている。

- 1) シーズン前に生徒の技能や知識、態度、記録をもとに教師が決定する。
- 2) 教師(あるいは生徒もできるが)がスポーツカウンセラーを組織する。そして、この組織が教師とともにチームを決定する。
- 3) 教師、あるいは生徒が自発的にキャプテンを選出する。その後教師が選出されたキャプテンとともに公平なチームを決定する。キャプテンは、くじによって各チームに割り振られる。
- 4) 生徒がスポーツ委員会を組織する。そして、この委員会が各自の能力に関する事前の知識や測定結果を踏まえてチームを決定する。
- 5) 技能テスト、トライアル、競技会を実施し、プレイヤーの能力を確認する。そして、その結果をもとにチームを決定する。(Siedentop, 1994, p.23)

さて、最初は教師がチームを決定するとはいえ、生徒自身や生徒と教師が共同してチームを決定する方向にもっていきたいとシーデントップは指摘している。自分たちのスポーツ経験を方向付けたり、それをマネージメントしていくことに対する責任感を向上させていくことも、スポーツ教育の目的の一つだと考えるためである。(Siedentop, 1994, p.23)

ところで、小学校での例をもとにした説明ではあるが、教師が決定する場合、教師は、最初のフィットネス単元の期間中に生徒全員を観察し、クラス毎に三つのチームをつくり出すという。しかも、その際には、プログラムに含まれているすべての

スポーツを考慮して、年間を通して平等な競技が展開できるようなチームづくりを試みることになる。なお、チームづくりの際には、次の諸点に配慮することが必要であるという。

- 1) リーダーシップ技能を身につけた生徒が各チームにバランスよく配置されている。
- 2) できる限り、チーム内の男女の人数が同じようになる。
- 3) 問題を引き起こしそうな生徒が同一チームに固まらない。

なお、チーム決定に関するアドバイザーとして生徒に意見を聞くこともあるという。

(Siedentop, 1994, p. 62)

これに対して生徒がチームを作る場合、チームづくりに携わる生徒を教師が決定し、それを依頼することになる。具体的には、次の手続きが紹介されている。

責任感並びに技能の高い生徒に、チーム力の等しい三つのチームを作るように依頼する。もっとも、その際には、作成するチームに彼ら自身を含めないように釘をさしておく。彼ら自身は、籤によって所属するチームを決定することができる。また、チームづくりに関する検討は秘密に進められるべきであり、クラスメイトと相談して行うものではないことを生徒が理解していることが大切である、とコメントされている。(Siedentop, 1994, p. 62)

なお、チームづくりを円滑に進めるために、次の経験談が紹介されている。それはまた、教師として踏まえるべき内容とも言える。

- 1) 大人数のチーム内に少人数のチームを組み入れる。
- 2) チームの決定時に欠席者が出ることを想定しておく。(Siedentop, 1994, p. 23)
- 3) 審判等を努めるチーム(a duty team)を生み出すために奇数のチームをつくる。
- 4) 生徒自身がチームづくりを進める際には、特定の子ども達が排除されたりしないように、その決定基準を明確にする。
- 5) 公平なチームづくりが進められるように、チーム決定のための基準を明確にする。
- 6) 客観的なチームづくりが、授業時間を奪い去ら

ないように配慮する。

- 7) 生徒が学習を希望しているスポーツに親しんでいる場合には、生徒にチームづくりを行わせるべきである。(Siedentop, 1994, p. 24)

そして、教科内容論で紹介したような諸々の役割行動がチームに所属した個々の子ども達に要求されることになる。また、チームは、このような役割行動を踏まえて組織される。

しかし、これらの手続きを踏まえて人を分ければ、それだけに終わりというわけではない。それだけでは、チームとしてのまとまりを発揮できるようになるわけではないためである。実際、彼らは、チーム内のメンバー間で様々なトラブルが発生することを想定している。しかし、彼らは、例えば小学校の場合、一度チームが確定されると、基本的にはそのチームを年間を通して固定している。また、高校段階でもシーズン中はチームが固定されることになる。そして、この基本方針は、子ども間に生じる人間関係上のトラブル解決に向けて教師は援助できるし、そのようなトラブルを乗り越えていくことが子ども達の人格形成に重要であるとの認識によってもたらされている。(Siedentop, 1994, p. 64, 107)逆に言えば、このことは、人間関係づくりに関する教師の見通しや指導能力が問われることを示している。そして、その一例が、チームのアイデンティティを生み出すための働きかけだと言える。この点について、シーデントップは、次の方法を紹介している。

例えば、チームに名称を付けることやチームのユニフォームを作成することである。あるいは、ホームの練習場所を設定することや授業時間外での練習を促すこともその一例である、また、学校内の競技会や地方レベルの競技会への参加を促すといった措置も紹介されている。(Siedentop, 1994, p. 26)さらには、キャプテンを育てるという認識もはっきり見られる。実際、小学校段階では全員にリーダーを経験させることやリーダーシップを発揮させるために必要な技能を教えることもできるとのコメントが見られる。(Siedentop, 1994, p. 64)

なお、全員が参加できることを保証できれば、競技会は、先述したように、多様な形で展開されることになる。そして、この競技会が最後に盛り



上がるために、最終勝者を決定するイベントが設定されることになる。しかも、この設定時には、その祝祭的性格が発揮されるような配慮が教師に求められることになる。また、そのスポーツの伝統や儀式が尊重されることになる。(Siedentop, 1994, pp.27-28)

もっとも、このイベントの盛り上げには正確な記録が必要になる。しかし、記録はそのためだけに必要になるわけではない。シーデントップは、記録の必要性を次の4点から指摘している。

- 1)個人やグループにパフォーマンスに関する情報をフィードバックする。
- 2)個人並びにグループの進歩や成果を公表するとともに、祝福する。
- 3)地方的な基準を作成する。それは、学校でのスポーツの伝統を生み出すことになる。
- 4)教師の評価の資料とする。(Siedentop, 1994, p.28)

彼はまた、記録付けが生徒のスポーツに対する理解を高める重要な方法であることも指摘している。そしてその上で、記録の信頼性を高めるためのトレーニングの必要性並びに簡便な記録用紙の開発の必要性を指摘している。(Siedentop, 1994, p.29)

もっとも、好ましいスポーツ人が単に有能なプレイヤーではないと指摘している以上、それ以上の内容を確認することも必要になる。実は、シーデントップは、フェアプレイと平等な競技会とは何かを教えることをその一例としてあげている。(Siedentop, 1994, p.31)

さて、これらは、スポーツ教育論独自に求められる授業の運営手続きであった。しかし、実際に授業を進める際には、マネジメント関連の手続きを欠かすことができない。彼らは、この点にを、次のように紹介している。

スポーツ教育の目標達成に必要な時間をできる限り確保するために授業運営上必要なマネジメントに関するルーティンについて教え、その実行を求めることは重要である。私自身は、年間を通して適用する、授業のマネジメントに関するルーティンをフィットネス単元で教えている。(Siedentop, 1994, p.64)例えば、体育館に入る際の約束事、ある活動からある活動に移動する際の

約束事等を教え、それができるように練習させている。これらのルーティンの教授、強制を通して生徒たちは、次の3点について学習していくことになる。

- 1)体育の授業は学習の時間である。
- 2)時間は限られているし、無駄に使うべきではない。
- 3)課題に従事していることは重要である。

(Siedentop, 1994, p.65)

さて、これらの諸手続をすべて完璧にこなすことを求められる教師は、大変である。しかし、シーデントップ自身は、何もこれら諸手続きを一律に実施することを求めているわけではない。当然、教師に力量によってできることとできないことがあるとの、寛容な見解を示している。また、個々の教師がスポーツ教育のモデルを使いこなせるようになるために次の5点を示唆している。

- 1)自分がよく知っているスポーツを選択する。

スポーツ教育を実施した教師は、高く動機付けられた生徒がしばしば技術や戦術に関する質問を発すると報告している。これらの質問に即座に自信をもって答えることができれば、効率的である。したがって、自分自身が親しみを持っているスポーツを選択した方がよい。

- 2)生徒自身が参加できる機会を保証する。

教師主導の指導に慣れている場合は、初めてスポーツ教育に取り組む際に完全に生徒中心の形態を用いることは賢明ではない。その際には、生徒にコーチや審判、記録係の役割を担わせるべきである。もっとも、その際にも明確な指示や頻繁なフィードバックが必要になる。なお、小学校レベルであればあなた自身がチームを組織した方が好ましいであろう。それにより、生徒の技能や人間関係能力が把握できるからである。これに対して、中学、高校レベルであれば、最初から生徒にチーム決定を援助させることも可能になってくる。

- 3)必要な資料を確定し、準備する。

シーズン中の授業をスムーズに運営するために必要な資料を確定し、準備する。具体的にはスケジュール、コーチとしての指導内容、メンバー表、結果の記録用紙、得点の記録表、統計

表、累積記録表等である。これを活用する最善の方法は、コーチノートを作成することである。具体的には、次の諸項目がそこに掲載されることになる。

- (1)コーチの担うべき責任
  - (2)競技日程
  - (3)審判と記録係の任務
  - (4)競技運営に必要な審判と記録係の評価基準
  - (5)そのスポーツに必要な技術と戦術に関する情報
  - (6)コーチが配慮すべき具体的な安全配慮次項
  - (7)競技会用のポイントシステム
- 4)シーズンに祝祭性を持たせる。  
5)予測できる事態に備える。(Siedentop,1994, pp.17-19)

これらは、何も、固定的な手続きを示したものではない。むしろ、教師や生徒の実態に即した、柔軟で、適切な判断を求めたものといえる。

#### 学習過程論 - シーズンの展開方法に関する示唆 -

それにしても、このように述べてくると、スポーツ教育を推進する教師の力量とは何かが問題になってくる。なぜなら、上記で紹介してきた手続きは、

コーチがチームをまとめる際に用いる手続きに極めて類似しているのではないか、という指摘も可能だからである。実際、彼らの記述を見ていると、この点に関しては、コーチとしての資質が強調されていると言っても過言ではなかろう。ただし、ここで言うコーチとは単に技術指導ができるという意味に留まるものではない。文化としてのスポーツに対する正しい認識を持ち、チームをまとめあげる力量を備えている人物という意味である。しかも、すでに紹介したように、そこには社会に存在するスポーツの質的変革に寄与する教育の専門家が体育教師であるとの認識が読みとれる。そして、このような認識に基づくとき、スポーツ教育において教師中心の指導が否定されることはない。むしろ、チームの競技能力向上に関する適切な指導力が問われることになる。(Siedentop,1994,p.31) また、個々のチームが、自分たちのチーム力を診断しながら練習計画を作成する能力を問われることになるとともに、それを指導できる教師の力量が問われることになる。したがって、チーム力を検討する機会やそれを踏まえた練習時間の確保が求められることになる。このような配慮は、表5に示す高校でのシーズンの展開例にも読みとれる。

表5 タッチラグビーのシーズンの形式(Siedentop, 1994, p.85)

セッション	活 動
1	スポーツ教育への導入。タッチラグビーの技術。論議。スポーツボード選出。
2	技術練習。修正されたゲーム。ルール。儀式。
3	技術練習。修正されたゲーム。チームづくり委員の選出。
4	トライアル。
5	チームを知らせる。コーチ、キャプテン、マネージャーの選出。技術練習。
6	チームでの技術練習並びに戦術練習。審判方法。
7	技術練習並びに戦術練習。プレシーズンゲーム。試合形式に関する討論。
8-14	一回目のリーグ戦。1チーム1日1試合。
15	一回戦の総括。チームに何が必要かの討論。チーム練習。他のクラスと昼休みにゲームを行う。
16-22	二回目のリーグ戦。1チーム1日1試合。
23	他のクラスとの打ち上げ試合。表彰式。

この展開例には、チームづくりに始まり、授業運営に必要な生徒の組織化や各チームの競技力向上に向けての試行錯誤の機会保証といった、シーズン展開上必要なアイデアが盛り込まれている。なお、このようなシーズンの展開に関しては、次の示唆が与えられている。

1) シーズン初期には非プレイヤーの役割の学習に時間が費やされる。

反則の内容やその名称、試合のスムーズな運営方法、記録係としての試合の観察方法や統計係としてのデータの集計方法が学習されるべきである。審判が求められるのであれば、そのスポーツでの形態やスタイルが教えられ、論議されなければならない。

2) 特定の目標が設定されると、練習セッションはより真剣なものになるし、効果的なものになる。

シーズン初期には、効果的な体育授業で見られたように、教師主導で練習が進められる。そして、シーズンが進むにつれ、練習を個人やチームの長所を伸ばしたり、短所を解消する、より具体的な内容にしていくが必要になる。したがって教師は、個人やチームのパフォーマンスを観察し、情報交換を進めることが求められるようになる。そして、そこで提供される情報が練習時の目標に反映されていく。もちろん、その目標はコーチと相談されたり、指示されたりすることになる。コーチ達は、また、それを受けて自分たちの練習内容を焦点化させていくことになる。

3) チーム練習に授業時間外が活用される。

授業時間外に練習する努力等への賞賛を全体的な得点システムの一部に組み込むことにより成果を上げている教師達がいる。しかし、この種の練習は具体的な目標が設定されていなければならないし、教師ができる限り援助できるように、そのメカニズムが報告されなければならない。(Siedentop, 1994, p. 32)

もっとも、このような練習プログラムは、単に勝利を目指すというシステム内で機能しているわけではない。スポーツ教育の目標が、好ましいスポーツ人の育成にあった以上、それを育てるための全体システムが問われるからである。実際、有

効に機能しているスポーツ教育プログラムでは、生徒のパフォーマンスを向上させるための明確な責任体制システムが組み込まれていると言う。そして、その最も一般的な形式が、シーズン最後のチャンピオンの決定や報酬を決定するための全体的な得点システムだと言われる。教師は、このシステムに、生徒が責任を負うべき、すべての要因を含め込めるのである。したがって、このシステムに従うとき、チームは単に勝利した場合のみに得点を獲得するわけではない。テストに合格した場合や特別に練習した場合、適切にウォームアップをしている場合、フェアプレイをした場合、小冊子を返却した場合、公表する義務を果たした場合等にも得点を獲得することになるのである。そして、このような得点システムを踏まえて個人やチームが表彰されることになる。(Siedentop, 1994, p. 33)それは、また、同一年度の授業の時期により、シーズン中に課される個々の評価項目やシーズン前に組み込まれた役割行動の学習に費やす時間の長さが変わり得ることを意味すると言える。

さて、彼らの紹介する手続き論をこのように捉えたと、スポーツ教育の評価システムの全体像が気にかかり出す。では、それは、いったいどのようなものなのであろうか。

## スポーツ教育の評価システム

実は、この点を確認する際にも、体育の授業で採用されている一般的な評価方法に対する彼の認識を確認する必要がある。なぜなら、この種の主張は、過去に対する批判的検討を踏まえてその特徴をあらわにすると考えられるからである。実は、シーデントップは、従来の評価は授業で学習した内容と切り離されて実施されていると捉えている。わが国で言えば、主観主義や結果主義と形容できる状況がアメリカにも見られるということである。例えば、彼は、次のように指摘している。

体育授業で実施されている最も一般的な評価方法は、単元後に加えられる評価である。それは、スキルテストやペーパーテストであったりする。あるいは、体育教師の総合的で主観的な評価であっ

たりする。しかし、一般には、単元を通しての評価方法として出席表と服装に関するデータ以外の方法が検討されることはまずない。そのため、生徒が成績を受け取っても何が成績に反映しているのか、あるいはそれがどのような方法で評価されたのか、ほとんど分からないままになっている。これに対してスポーツ教育は、定期的で、通常みられるそれに比べるとより信頼できる評価方法を提供することになる。(Siedentop, 1994, p. 115)

では、このような問題意識に立って提案されている彼の評価論とはどのようなものなのであろうか。

実は、彼の提案は、評価をめぐる過去10年間の動きを反映したものと言える。それは、学習成果と直接関わる内容を評価するという立場の動きであった。それはまた、授業の目標に照らして適切な内容が評価されているか否かを問うことになる。そのため、例えば、テニスのゲーム能力を評価するのに壁打ちを実施することはナンセンスであると指摘されることになる。この種のスキルテストの結果は客観的ではあっても、ゲームに要求される能力という点からすれば周辺のものを測定しているに過ぎないと考えられるためである。(Siedentop, 1994, p. 116)逆に言えば、ここでは、ゲームの遂行効力をどのように把握するのが問われることになる。

しかし、このような主旨に賛同したとしても、実際に評価を下す立場に立つと極めて困難な現実に突き当たることになる。それは、評価の基準となる、信頼できるデータの収集方法という問題である。スポーツ教育論では、それは、どのような方法で取られているのであろうか。この点に関してシーデントップは、次の例を紹介している。

1) 小学校での器械運動のモデルでは生徒の競技レベルを判断するために技能のチェックリストが使用されている。このリストは、評価にも活用できる。チェックリストに記された内容は、関連する器械運動の技能の進歩やその時点でできるレベルを示してくれることになる。また、小学校での器械運動の授業では、競技場面で教師が評価する規定演技が課されている。しかし、この規定演技の評価は、授業評価にも活用でき

る。この規定演技は、美的効果を生み出すための一連の技能をつなぎ合わせたものであり、器械運動の世界で重要とされるパフォーマンスの一種である。それはまた、器械運動の教育にとって信頼できるパフォーマンスの目標を示すものでもある。(Siedentop, 1994, pp. 116-17)

2) 高校のバレーボールモデルでは、生徒たちは毎日、一生懸命に技能練習に取り組む。しかもその際に、キャプテンがその記録を付けている。そして、これら日々のパフォーマンスがシーズン中のパフォーマンスを総括することになる。それはまた、評価のための有効な資料ともなる。なぜならこれらの記録は、シーズン中の伸びや絶対的なパフォーマンスレベルを示すことになるからである。(Siedentop, 1994, p. 117)

3) 高校での体力づくりモデル(strength model)では、毎日並びに週毎にチャレンジの機会が設定されている。また、持ち上げた重さのシーズン中の最高記録が記録されることになる。即ち、教師が評価に活用するために、これら以外にどのような好ましいデータがあるというのであろうか。これらの記録は、シーズン中の伸びや絶対的なパフォーマンスレベルを確認するために活用されることになる。(Siedentop, 1994, p. 117)

4) 多くのモデルでは、プレイの仕方や審判の仕方に関する記述式テストが実施されている。(Siedentop, 1994, p. 117)

5) 高校でのカリキュラムモデルでは、スポーツ教育シーズン中にコースで達成が求められる諸目標が、それらの目標の評価方法に即して示されている。そして、これら評価のためのデータが、スポーツ教育のシーズン中に生徒に求められる正式な作業課題の一部として設定されることになる。(Siedentop, 1994, p. 117)

これらの例は、評価の目的が次の2点にあることを示している。

- 1) 個人の技能の伸びを確認する。
- 2) 個人の技能レベルを確認する。

しかも、これら2点に関する情報を教師のみが占有するのではなく、生徒自身が確認できるような手続きが取られている。具体的には、生徒自身

が記録を付けるというシステムが設定されている。しかし、このことは、逆に、教師にはデータの取り方を指導することが求められることを示している。あるいは、生徒が記録を取る必然性を生み出すことも必要になる。そして、生徒がデータを正確に取れるようになるための手続きの一つが、授業で達成すべき目標をその評価方法に即して示すことだと言える。なお、生徒が記録を取ることの必然性は、次の2点から指摘されている。

- 1) これらの領域に課されている義務も評価の対象になる。
- 2) こちらの方がより重要であるが、仲間からの要請がある。なぜなら、誰もが自分のチームの状況を知りたいと考えるからである。したがって、彼らは、正確で最新の記録を得たいと考えるのである。(Siedentop, 1994, p. 118)

この1点目からのデータ収集は、教師が意図的

にその必要性を設定し、パフォーマンスの観察、記録方法の学習を保証していけば、一応は機能していくと考えられる。しかし、実際に授業でこのシステムが有効かつ実質的に機能していくように求めるならば、2点目に指摘された生徒間の関係づくりが教師に求められることになる。

なお、念押しになるが、授業で設定されている目標が技能に関するそれに限定されていないことをもここで確認しておくべきであろう。プレイの仕方や審判の仕方を記述テストで確認するという手続きは、それを裏付けている。そして、これら、技能目標以外の目標群の評価の位置づけに我々は目を向ける必要がある。

ちなみに、小学校及び中学校で採用されている評価システムとしては、表6、7の例が紹介されている。

表6 小学校で用いられている全体的なスポーツ賞のポイントシステム(Siedentop, 1994, p. 68)

- 1) 日々のチームワークポイント  
(30ポイント獲得可能。一日に1カテゴリーで1ポイント獲得可能)  
10-ウォームアップ/クールダウンを全員で適切に行っている。  
10-全員が適切な服装で主席し、遅刻がない。  
10-チームで授業中の活動に参加している。
- 2) チームの認識ポイント  
(30ポイント獲得可能。各カテゴリーで全ポイント獲得か、獲得ポイント無しかのいずれかで評価される。)  
10-レフリー。  
10-ノートが完成した状態で期限に提出される。  
10-テストとワークシートが期限に提出され、チームのメンバー全員が合格点(70%以上)を獲得している。
- 3) フェアプレイポイント  
(開始時点で40ポイント)
  - ・教師かレフリーに警告されると1点減点。
  - ・教師によってタイムアウトが取られた場合あるいはイエローカードが出された場合、2点減点。
  - ・繰り返しタイムアウトが取られた場合、レッドカードが出された場合あるいはテクニカルファールを犯した場合、3点減点。
- 4) トーナメントポイント
  - ・協力してプレーしていた場合に1点獲得。
  - ・1勝すると1点獲得。
  - ・引き分けの場合1/2点獲得。

なお、シーズン毎に設定しえる評価システムとしては、試合結果以外に、次の賞が紹介されている。

- 1) キャプテン賞：キャプテンとしての契約事項に示されている義務を遂行したキャプテン全員に与えられる。
- 2) 最も向上した賞：各チームがシーズン毎に投票する。

- 3) ベストスポーツマン賞：クラスで投票される。
- 4) チームワーク賞：あるシーズン中に獲得可能なポイントをすべて獲得したチームのメンバー全員に与えられる。
- 5) フェアプレイ賞：あるシーズン中に獲得可能なポイントをすべて獲得したチームのメンバー全員に与えられる。(Siedentop, 1994, p.68)

表7 中等教育の各コースで要求される内容を示す共通のフォーマット(Siedentop, 1994, p. 109)

コースで要求される内容	
1. ルール並びに条項に関する筆記試験。	
2. リーグの試合中に示される技能と戦術。	
3. リーグ中の試合で審判を努める。	
4. リーグの試合で公式のスコアブックに記録をつける。	
5. オプションの活動に最低1回は参加する。	
a. ガバニングボード	
b. 生徒コーチ	
c. 広報部	
d. 記録係	
コースでの評価	
筆記試験 (50点)	50
リーグ戦中のプレイ (各15点で8回)	120
審判 (各10点で4回)	40
得点係 (各5点で4回)	20
オプションの活動 (20点)	20
総得点	250
コースの評価は、生徒が獲得した得点が総得点中に占める割合でつけられる。	
A	90-100% (225-250点)
B	80-89% (200-224点)
C	70-79% (175-199点)
D	70%より下 (175点より下)

表7に示された中等教育の例では、チームが固定された時点で、チームのメンバーはいずれかのオプションな活動に携わることを求められている。それはまた、自分たちでスポーツ教育のシーズンを展開していく能力保証のための重要な手段として位置づけられている。(Siedentop, 1994, p.110) それだけに、オプション活動の内容確認が必要になろう。彼ら自身は、それを次のように紹介している。

- 1) ガバニングボードの生徒たちはルールの修正や反則行為への対処方法、チームの決定、ゲームの準備並びに全員が等しくゲームに参加できるためのルール設定に取り組むことになる。
- 2) 生徒コーチは、教師の援助を受けながらチームの練習に責任を持つことになる。また、先発メンバーの決定、平等な試合出場機会の保証、チーム内の潜在的問題点の教師への連絡といった仕事を受け持つことになる。また、クラスサイズ

によっては副キャプテンを置くこともある。なお、生徒コーチはリーダーシップとフェアという基準に照らして、クラス並びにチームのメンバーによって選出されることになる。男女共習の場合には、ジェンダー毎に副キャプテンを置くこともよいアイデアである。

- 3) 広報係は、スポーツレポーターの役を担うことになる。ゲームの観察記録を記入するフォーマットを受け取り、得点や統計結果を活用しながら記事を書くことになる。彼らは、自分たちの書いた記事を学校や地方のニュースに提出することになる。あるいは、試合の様子をビデオに収め、編集し、地方のテレビ局やクラスで観賞するために活用することもある。
- 4) 記録係は統計者でもある。(Siedentop, 1994, p.110)  
また、すでに紹介したように、フェアプレイや平等な競争の価値を具体的、かつ多様に教えることが必要であるとして、次の示唆も与えられている。
- 1) フェアプレイに関する具体的な行動を生徒にはつきりと示す。  
何がフェアプレイであるのかの判断は、スポーツによって異なる。したがって、スポーツ種目に即してそれが教授されなければならない。
- 2) フェアプレイを促し、賞賛する責任システムを活用する。
- 3) 肯定的で、支援的な観衆の行動について教え、励ます。
- 4) 平等な競技会を保証するために上手に取り決められたチームづくりシステムを活用する。
- 5) フェアプレイ賞を競技会の勝利と同等に評価する。
- 6) そのスポーツにふさわしい儀式を教えるとともにその活用を賞賛する。  
教授の実質的目標は、儀式的行動を支えているフェアプレイの倫理を教えることである。(Siedentop, 1994, p.31)  
また、次のような評価システムも紹介されている。
- 1) チームのメンバー全員が適切な、チームで決めた色の服装を身につけている。
- 2) キャプテンが出欠状況を報告し、準備運動を適

切に指導している。

- 3) チームのメンバーがストレッチと技術的な準備運動を適切に行っている。
- 4) チームメイトを適切に励ましている。
- 5) チームとしてフェアプレイや共同的行動を示している。
- 6) チームのメンバー全員が、筆記試験の基準を満たしている。
- 7) チームのメンバー全員が休み時間に一緒に練習している。
- 8) 試合に出場するか、審判を努める。(1ポイント)
- 9) 試合に勝つ。(1ポイント)
- 10) フェアプレイポイントを失わずに維持している。(25点)  
また、シーズン最後には様々なチームのパフォーマンスに対して報償が与えられる。その際には、次の3点が強調されることになる。
- 1) シーズン期間中に最高得点を獲得したチームにチームワーク賞を授与する。
- 2) キャプテンとしての契約事項に示された義務と責任を果たしたキャプテン全員にキャプテン賞を授与する。
- 3) クラス全員の手による投票、キャプテンによる投票、あるいは教師によってフェアプレイ賞が授与される。(Siedentop, 1994, p.118)  
これらの例は、チームに授与される主たる賞が、競技成績によってその一部分が左右されるに過ぎないことを再認識させてくれる。実際、ポイントシステムは、チームワーク、参加、特別な練習、学習従事行動並びにフェアプレイを承認し、それらを強化する方向に機能させられている。(Siedentop, 1994, p.45) また、各項目に配当する得点は、その重要性に対する各自の判断によって変えて良いとされる。例えば、筆記試験の結果が重要だと考えればその項目にはより多くの得点が配当されることになる。また、学習従事行動の維持が難しいと考えれば、一生懸命学習しているという項目の配点を高くすることができる。(Siedentop, 1994, p.45)  
なお、シーズンを通して適用されるこれらポイントシステムの利点は、次の2点に求められている。

る。

- 1) ポイント授与に必要な、正確なデータ収集が生徒の手によってなされる。例えば、キャプテンがシーズン中毎時間、チームの出席状況や服装について報告してくる。あるいは、記録係の記録した試合記録が教師に報告されることになる。そのため、評価活動に教師が費やす時間が大幅に縮小できることになる。
- 2) 教師が評価に値すると考えているほとんどすべての活動が、ポイントシステムに組み込まれている。例えば、小学校のモデルでは、授業で設定した課題に従事していた場合、チームで適切なウォームアップをしていた場合、休み時間に練習をしていた場合等に教師がポイントを与えることになる。また、このシステムを採用している小学校の教師が、協力やフェアプレイといった社会的目標や課題に従事していることを成功的な小学校の授業の要因と捉えていることがここで示されている内容から確認できる。スポーツ教育のモデルは、これらの目標に関与するパフォーマンスを評価し、報告する一つのシステムを示してくれる。(Siedentop, 1994, p. 117)

このポイントシステム自体が、スポーツ教育の学力論に即した目標の評価、報告システムの一例である。そして、そのようなシステム内に社会的目標や授業への参加状況が位置づけられていることを忘れてはならないであろう。しかし、ゲームに参加できるこれら諸能力に予めランク付けがなされていることも、同時に忘れはならない。例えば、表7に示した中学校の評価システムに関しては、次のコメントを見いだせる。

年齢段階が上がると、評価方法や利用されるデータは、より洗練されていく。9章で示されている中学校のモデルでは、コースの目標が明示され、その評価方法が目標に即して示されている。この評価システムの主たる特徴は、評価ストラテジーに関連するスポーツ教育の目標がすべて含め込まれていることである。例えば、生徒たちは、審判をしたり、記録を付けたりした際に評価されることになる。しかし、それらの行動に対する評価は、試合場面で示される技能や戦術以上に評価されるわけではない。(Siedentop, 1994, p. 118)

なお、個々のモデルに違いが見られるとはいえ、この種の評価システムが、授業を実施する教師によって開発されていることを確認しておくべきであろう。また、開発された個々のモデルには、次の共通点が見られると指摘されていることも確認も必要であろう。

確かに、個々のモデルを見れば微妙な違いを見いだせる。しかし、それらは基本的に次の点で共通している。すなわち、生徒がデータを収集し、報告すること、フェアプレイや共同的行為といった社会的目標が組み込まれていること、さらには単元の最後に評価したりスキルテストを実施するのではなく、定期的にパフォーマンスを測定することである。そして、そのような意味では、スポーツ教育は、生徒に体育の授業における信頼できる評価を提供する手段を備えているといえる。そのため生徒たちは、パフォーマンスを観察し、記録することをスポーツ教育において学習に値する内容として学習することになる。これらのデータは様々な目的に利用可能である。しかし、それが評価にとって重要であることもはっきりしている。(Siedentop, 1994, p. 118)

## スポーツ教育論のめざすもの

### —オリンピックカリキュラムへの展開—

それにしても、上記のようなスポーツ教育論を対しては、改めて次の疑問を投げかけることもできる。

「結局、このようなスポーツ教育論も現状のスポーツ文化の肯定に終始するのではないか。その意味では、体制護持の理論に過ぎないのではないか。」

さて、アメリカのスポーツ教育論は、このような批判に対してどのように答えるのであろうか。実は、この問いへの解答はすでに紹介してきたスポーツ教育論の中でよりも、スポーツ教育をオリンピックズムへの教育へと展開させていくという発想の中でより鮮明に語られているといえる。もっとも、このような指摘も、彼らの志向するオリンピックズムとは何かを確認した上での話である。なぜなら、今日、オリンピック・ムーブメントにおいてもトップレベルのスポーツとスポーツ・フォーア・



オールをどのように結びつけるのが問われる時代を迎えているからである。そこでは、近代スポーツの矛盾をも意識した、スポーツのあり方が問われ出しているといえる。(伊藤、1995, pp12-13) したがって、以下では、まず、彼らの語るオリンピズムとは何かを確認した上で、スポーツ教育からオリンピズムへの展開を志向する彼らの論の意義を検討していく。

さて、彼らの発想は、変革する社会に対応して体育もまた変化していかなければならない、という認識から出発している。しかも、変革する社会に求められる能力が、オリンピズムに掲げられているそれと一致することが、彼らの主張を支えている。このような認識は、次の指摘に明らかである。

「政治、経済の世界からの新たな要求によって学校が変容し出している。したがって、21世紀の学校のカリキュラムに生き残ろうとすれば、体育もまた変化しなければならない。しかも、体育のカリキュラムが成果を収めていくには、それが生徒と教師の双方にイマジネーションを与えるものでなければならないし、主たる教育目標の実現に寄与するものでなければならない。これらの目標とは世界をよりよく理解することであり多様な文化を理解し、尊敬できることでありワーキンググループのリーダーでありなおかつその共同者であるという二つの能力を備えていることであり、様々な障害を乗り越えていく能力である。体育にとって幸いなことに、スポーツに端を発する教育運動がある。それは、これらすべての目標に対処できるように検討されたものである。この教育運動が、オリンピズムである。」(Siedentop, 1994, p.119)

このようなオリンピズム賛歌の根拠は、次の2点に求められている。

- 1) スポーツを通しての相互理解が平和の構築に貢献していく。(Siedentop, 1994, p.119)
- 2) 参加する、障害を克服する、自己の最善を尽くすことを個人の信条としていく道を開く。(Siedentop, 1994, p.120)

もっとも、このような指摘に対して、批判を示すこともできる。これではまるで、かつて批判さ

れた外在的目標志向への逆行ではないか、との批判である。しかし、わが国で内在的価値論が主張された際の理論的根拠を与えた人物が、彼であったことを考えれば、彼がそれを意識していないとは考えられないであろう。それにもかかわらず、このように明言する背景には、社会の変化に伴う教科の位置づけの問題が存在しているように思える。それは、上記で紹介した、オリンピックカリキュラムの必要性を説く彼の主張にも認められる。そこには、一般的な教育目標に関する論議と切り離して、教科の目標の独自性を主張しても話にならないという認識を読みとれよう。

いずれにせよ、スポーツ教育は、このような目標実現の有効な方法だと考えられていると言える。この点は、次の指摘から改めて確認できる。

オリンピズムは、教育改革について述べるために、近代オリンピックの創始者、クーベルタンが用いたものである。それは、当初、学問的研究と美的教育、倫理教育並びに体育を統合しようとした教育哲学を表す概念であった。そして、これらの統合を促す触媒がスポーツであった。したがって、スポーツ教育は、オリンピズムのコンセプトを踏まえた近代的体育カリキュラムを表現する、適切な表現と言える。(Siedentop, 1994, p.120)

そして、このようなオリンピズムというコンセプトは、教師を熱中させる魅力を備えているし、教師がそれに没入する有意な根拠を提供してくれとともに、生徒に最善を尽くすように鼓舞する魅力をも備えている(Siedentop, 1994, p.120)、と評価されている。

では、このようなオリンピックカリキュラムは、スポーツ教育モデルとどのような関係に置かれるのであろうか。実は、彼らは、スポーツ教育モデルにオリンピズムに即した教育を組み込むことによりその展開を考えている。したがって、両者の関係は、次のように説明されている。

スポーツ教育モデルは、スポーツやフィットネスの領域において子どもや若者をより有能な存在にしていけることができる。それはまた、具体的な生徒の役割行動を通して個人の責任感を向上させるとともに一シーズン中の人間関係を固定することによりグループ内でうまく行動できる能力を育

むものである。これに対してオリンピック教育カリキュラムは、オリンピック憲章の高度な価値観やオリンピックの信念が子どもや若者の生活において教育的に見て重要で、有意味なものになるように、スポーツ教育モデルを拡充していくものである。そして、この目的を達成するため、オリンピックカリキュラムにはスポーツ教育モデルに平和教育、グローバル教育、マルチカルチャー教育並びに美的教育を組み込むのである。(Siedentop, 1994, p.121)

そして、このように特徴づけられたオリンピックカリキュラムの主たる目標は、次のように紹介されている。

- 1) 有能で、教養ある、熱狂的なスポーツ人を育てること。
- 2) 自己責任感を育成するとともに目標実現に向けて努力する能力を育成すること。
- 3) 共通の目標実現に向けてグループ内で効果的に行動できること。
- 4) 文化や民族並びに人種の違いを理解し、それを尊敬すること。
- 5) 運動している人間の身体の価値やその美について理解し、それを尊敬すること。競技において共同することの美的価値について理解し、それを尊敬すること。オリンピズムの目的を支援し、それに関与する音楽や美術並びに文学の方法について理解し、それを尊敬すること。(Siedentop, 1994, p.122)

なお、このようなオリンピックカリキュラムの目標実現に向けて、次のような手続き原理が設定されることになる。

- 1) 典型的な体育の授業に比べ単元を長くする。それは、むしろ、シーズンと言える。
- 2) シーズン期間中はチームを固定する。それは、生徒の個人的な成長やグループの目標達成に寄与することになる。
- 3) 公式戦の日程が組まれる。チームの選択権が与えられる。さらには、向上心を高める刺激を与える。
- 4) シーズンを締めくくるクライマックスのイベントを設定する。祝祭性を備えた幕を引く。それは、個人の動機を満足させてくれ、人から

の承認をもたらすものである。

- 5) 参加することに価値が認められ、成功が様々な形で祝福される、祝祭的な雰囲気を生み出し、それを維持する。
- 6) 個人やチームのパフォーマンスが記録され、それが分かち合われる。
- 7) 成功的なスポーツ経験に必要な主たる役割行動に習熟していく。例えば、審判、記録係、コーチ、トレーナー、広報係、マネージャー等である。
- 8) シーズン期間中は、チームはオリンピックファミリーの国を代表することになる。したがって、個々のチームは、シーズン期間中、ナショナルチームを名乗ることになる。
- 9) 個人の成長やグループ内でもとに行動するための具体的なモデルがいくつか採用され、動機付けや承認システムに組み込まれることになる。
- 10) 時間と情報源が許せば、社会研究、美術、音楽並びに文学への学問的誘いを進める。
- 11) オリンピック憲章に基づいて祝祭的な雰囲気を醸し出す。(Siedentop, 1994, pp.122-23)

これら諸原理のうち、1) - 7) はスポーツ教育モデルで示されたそれらと同じである。これに対して8) 以下は、スポーツ教育モデルをオリンピックカリキュラムへと発展させていく際に独自に必要なと指摘されている諸原理である。なお、この諸原理を踏まえて紹介されているのが、次の7点から特徴づけられる標準的フォーマットである。

#### 1) 年間カリキュラムの作成

年間カリキュラムは4 - 5シーズンに分けられるべきである。すなわち、1シーズンが7 - 9週間続くことになる。ここでの選択は、学校の行事予定に即して進められる。なお、このシーズンの長さはオリンピックカリキュラムの目標実現に十分なものである。(Siedentop, 1994, p.123)

#### 2) 恒常的人間関係のフォーマットとしての「ナショナル」チーム

チームの決定方法は多様であるが、一旦チームが確定されると、そのチームはオリンピックファミリーの国家を名乗ることになる。しかも、クラス内の個々のチームは、異なる大陸からの

国家を名乗ることになる。したがって、競技会や記録は、すべてナショナルチームによって組織されることになる。なお、チームによって一度国が決められると、その学年の期間中、国名の変更を認めるべきではない。そして、このような措置を取ることに、例えば校内大会で、各クラスの同じ国名のチームを集めた競技会も開催できるようになる。(Siedentop, 1994, pp. 123-24)

### 3) オリンピック委員会

スポーツ教育のモデルでは、スポーツコミッティーやスポーツボードを選出した教師達が多かった。このような組織は、中等教育において特に有益である。なぜなら、それが設定されることにより生徒や主役になり、生徒自身が意志決定を行い論争を処理するシステムが保証されるためである。それは、また、カリキュラムの目標とされていた個人の成長を促すものである。そして、オリンピックカリキュラムでは、オリンピック委員会がこのスポーツボードの機能を担うことになる。(Siedentop, 1994, p. 124)

### 4) スポーツ種目の決定

シーズン毎に扱うオリンピックスポーツ種目を変える。しかし、採用するスポーツ種目の決定は教師個人や学校、あるいは地方に任されることになる。なお、決定に際してはそこで育成可能な筋力、技術、戦術並びに美的資質が異なるものを組み合わせるべきである。また、スポーツ教育と同様に、スモールサイズの、修正されたスポーツを用いることが好ましい。それらは、技能や戦術能力の向上を可能にするとともに全生徒がより積極的に参加することを可能にする。(Siedentop, 1994, p. 124)

### 5) グローバル教育、マルチカルチャー教育並びに美的教育の目標実現に向けて理論的作業を取り入れる。

生徒たちが国を代表しているシーズン中は、彼らは自分たちがなっている国やクラスメイトがなっている国について学習する。そして、このような特徴が、社会研究や美術、音楽並びに文学を取り入れることを可能にする。例えば、ナショナルカラーや国歌が祝祭的な雰囲気

り上げるために利用される。また、様々な国の詩が取り上げられたりする。これらを取り込む際の作業の大部分は、宿題あるいは学級担任の仕事とされることになる。生徒たちはまた、個々の国のナショナルスポーツやそれらの特徴を学習する。あるいは、生徒たちがプロジェクトとして自分たちのオリンピック賞を創出することもあり得る。(Siedentop, 1994, p. 124)

### 6) カリキュラムに人格の発達を目標として位置づける

オリビズムは、より平和な世界の創造に貢献する。共同で作業する。友好的に競争する。自己の最善を尽くすように努力する。そして、人格や人間関係能力の発達がこれらのオリビズムの中心的目標に据えられることになる。スポーツ教育モデルを用いた教師達は、その最も重要な成果が、チーム内での役割行動に責任を持つことによって培われる、人間関係能力の発達であることに気づいている。したがって、同様の形式を用いるオリンピックカリキュラムにおいても、人格や人間関係能力の発達を期待することができる。これに対して、2番目のアプローチは、フェアプレイシステムの開発である。なお、フェアプレイシステム自体は多様なものが想定できるとはいえ、それらのシステムを活用する際には、教師が発達させたいと考えている肯定的な行動の特徴や回避したいと考えているそれを明確に示すことが大切になる。それらの特徴は、授業中にも活用できるし、フィードバックとしても提供することもできる。あるいは、動機付けや報酬システムに組み込むこともできる。(Siedentop, 1994, p. 124)

### 7) 祝祭的なオリンピックの雰囲気を生み出す

オリンピック運動では多様なシンボルや儀式が活用されている。そして、祝祭的な雰囲気を生み出し、それを維持するためにそれらをオリンピックカリキュラムに組み込むことには、それほど苦労しない。例えば、オリンピックの五輪やオリンピックの信条を体育館内に大きなポスターとして張り出すことやシーズン開始前に選手宣誓や審判の宣誓を行うことなどは、その例である。あるいは、シーズン終了前にオリ

ピックの歌を歌うこともその一例である。教師達は、また、ナショナルチームの属する国の産物を利用して祝祭的な雰囲気の高まり、それを維持していくことができる。あるいは、ナショナルカラーや国旗を活用したり、自国の活躍している状況をインフォメーションボードで掲示するといった方法やセレモニーで国歌を斉唱するといった方法も考えられる。(Siedentop, 1994, p.125)

もっとも、この形式が固定的に捉えられているわけではない。これらは、あくまで一つの例に過ぎず、先に紹介した諸原理さえ踏まえられていれば、その実際に際して柔軟な対応がとられればよいと指摘されている。しかも、この柔軟性は、単に学校や地域の実情と言った、授業を取りまく外的諸条件のみならず、教師の力量をも踏まえて言及されている。したがって、例えば、スポーツ教育実施時に求められた示唆と同様に、教師には次のような、ゆったりとした対応が勧められている。

教師は、基本的モデルから始め、それを実施し、その後生徒がそれに慣れ、教師にもこのモデルを完全に発展させていくために必要な資料を作成する時間的余裕が生まれた際にさらにそれにつけ加えていくことが賢明であろう。(Siedentop, 1994, p.127) 例えば、自分たちがなった国に関する情報を収集するプロジェクトを実施し、その翌年にそのプロジェクトの成果を活用するといった具合である。教師達がオリンピックカリキュラムについて学習するとき、生徒のプロジェクトや作業を通してその目標実現に寄与していくことができることを見通せるようになる。それは特に、美術、音楽、文学並びに社会研究において顕著であろう。(Siedentop, 1994, p.128)

この指摘には、生徒と教師の双方が、オリンピックカリキュラムの実現に向けて共同作業を進めていくという姿勢を読みとれよう。また、そこでは、単に、個人の技能の向上や競技成績のみならず、人格の発達や人間関係能力の発達さえもが評価の対象とされることになる。しかも、評価システムそのものに生徒を関与させるという指摘もみられる。また、逆に、このような評価システムを有意義で正当なものとするには、シーズンの長さが極

めて重要になることも併せて指摘されている。シーズン制は、単に、生徒の技能向上という視点からのみではなく、人格形成や人間関係能力の向上という視点からもその必要性が指摘されているのである。(Siedentop, 1994, pp.128-30)

もっとも、オリンピックカリキュラムの評価システムはその動機付けシステム並びに報償システムと一体化したものと言われるが、そこにはスポーツ教育論と若干のニュアンスの違いが読みとれる。すなわち、そこではオリンピックと同様、報償システムに金、銀、銅という三段階の評価システムが組み込まれることになるのである。

なお、祝祭性を生みだし、それを維持する具体的方法は、次のように紹介されている。

- 1) 巨大なオリンピック旗を作成し、それを体育館内の目に付きやすい場所に張っておく。また、シンボルの意味について言及する。
- 2) オリンピックの信条を記した大きなポスターを作成し、体育館内の目につく壁上部に張り付ける。また、関連する授業やフィードバックを与える際に、頻繁にその信条を紹介する。また、それをオリンピックカリキュラムの目指す人格や人間関係能力の発達に結びつける。
- 3) 各シーズンの公式戦開始前に、選手の代表にオリンピックの宣誓を行わせる。また、クラスの別の代表に審判の宣誓を行わせる。
- 4) 責任感のレベルやフェアプレイの内容、あるいはフェアプレイに関する契約事項等、人格や人間能力の発達に関する目標としてあなたが確定した内容を掲示する。
- 5) クライマックスイベントの前に各国の国歌を用いて国を代表する選手の行進を行う。
- 6) 国名が決まると他の情報とともに、国旗を掲示板に張り出す。
- 7) クライマックスイベントの報償を与える儀式の際にはオリンピックの歌を用いる。それは、競技が国歌間のものであることよりもむしろチームやプレイヤー間のものであることを確認させるものとなる。(Siedentop, 1994, p.130)

## スポーツ教育論からの示唆 - 出来事性の回復 -

さて、このスポーツ教育論がアメリカでの主流を占めているか否かの判断はつかない。むしろ、これ以外にも多様なアイデアが示されていると考える方が妥当であろう。しかし、それが一定の支持を受けていることは、ニュージーランドにまでその影響が及んでいることを見れば明らかであろう。

なお、上記のようなスポーツ教育論やオリンピックカリキュラム論は、過去の体育の授業が正しい競争を保証していないことをその問題意識の根底に据えていた。逆に言えば、正しい競争が保証されればスポーツは社会を活性化し、個人の人格や社会的能力の向上を保証する機能を発揮すると考えられているともいえる。その意味では、彼らのスポーツ教育論は、基本的には社会を活性化させるスポーツの機能を前提に、授業場面においてそのプレイとしての性格の実現を目指すものとして特徴づけることができる。その意味では、学校のスポーツと社会のスポーツとの連携を明確に意識した主張であるといえる。しかも、そこでは、社会のスポーツの未来を担う人間を学校のスポーツにおいて育てていくという発想が明確に見られる。その意味では、単なる社会のスポーツの下請け論ではないし、学校スポーツを閉じたシステムとして放置しようとする論でもない。その意味では、社会のスポーツと学校スポーツの双方向的なシステムづくりを目指すという点で、生徒の文化的実践への参加を促す主張とも言える。そして、時間の確保や祝祭性の保証は、社会におけるスポーツへの文化的実践的参加を促すために必要な条件整備の手続きであったともいえる。このような条件整備の必要性は、佐伯の次の指摘を見れば明らかであろう。

「教材というのは、一人ひとりの子どもの『自分探し』を文化に関係づけるための媒介物なのだ。教材に触れることで、子ども自ら『なってみたいわたし』になるための活動が触発され、それがまた、学校を越えた社会の文化の創造的活動に関係づいていくようになる、というのが学習なのである。したがって、教材というのは、そういう『真

正の』文化(学校用に加工されたエッセ文化ではなく、ナマの、現実社会で生き生きと日々生活し仕事をしている人びとの営みとしての文化)への橋渡しするものであり、そういう世界をかいま見させ、そういう世界に『あなたも参加できる』といざなうものであるはずである。」(佐伯、1995,p.38)

しかも、このような意味での文化的実践への参加を呼びかけるスポーツ教育論は、教師にも同様の要求を突きつけることになる。同じく佐伯の言葉を借りれば、それは次のように指摘されることになる。

「教師が子どもの文化的実践への橋渡しをする役割をもつということは、教師自身が、文化的実践に積極的に参加していることが必要である。実際に学校外の様々な社会的活動に参加しているとか、研究会に参加しているとか、つねに新しい文化のいとなみに接するようにつとめていなければならない。いつも、新鮮な発見に感動して、子どもたちと共有したいという思いをもっている必要がある。子どもは教師自身の『文化を大切にしている』姿勢から、文化の価値に敏感になることを学びとるのである。」(佐伯、1995,p.41)

さらに、このような意味での文化的実践への参加の誘いは、教師と生徒の双方に、自分にとってのスポーツの意味を問いかせさせることになる。それは、日常生活に埋もれてしまっているスポーツの意味をスポーツを行う私自身が活性化させていくことを目指すという点で、授業の出来事としての性格を強調するものといえる。<sup>5)</sup>

確かに、彼らのスポーツ教育論にはこれらの意義を認めることができる。しかし、他方では不満も残される。なぜなら、それが出来事性の回復を意識させる試みと捉えることはできても、基本的には現状のスポーツシステム是認の範囲内に留まるものである以上、みんなのスポーツ実現という主旨の達成は不可能ではないか、という疑問を払拭できないからである。それは、近代スポーツとは異なるスポーツの姿が我々の前に登場してきていることを考えれば、また、その方向性をめぐる論議がいくつか示されていることを考えれば(稲垣、1995,pp.171-72)<sup>6)</sup>、当然、示し得る疑問であろう。あるいは、みんなのスポーツ実現に向

けて予測されるであろうトラブルの処理手続きが見えてこないこともその一因であろう。例えば、スポーツボードを組織して、自分たちのスポーツづくりに取り組ませるといった配慮が示されている。しかし当然、この過程では、誰の視点からルールを作るのが問われることになる。その際の合意形成に教師はどのような役割を演じることになるのであろうか。

もっとも、この疑問は彼らに投げかけるものでもなかろう。彼らは、すでに出来事性を回復させるために必要なアイデアを、授業の手続きとして紹介してくれているからである。また、そこでは、一律にその手続きの実施を求めるのではなく、教師や子ども、さらには学校や地域の実態に即した柔軟な対応の必要性が繰り返し指摘されていた。その意味では、これらの疑問を私たち自身の問題としてどのように引き取り、発展させていくのが問われることになる。また、体育という教科の全体像をどのように描けるのが問われることになる。そして、そのような検討を進めるための材料は、冒頭で若干触れたように、すでに多々見られるようになっていく。実際、ドイツにおいても、近年、多様な授業モデルの存在を確認した上で、それらの違いを確認していこうとする試みや学校スポーツのテーマや内容を問い直す試みが展開され出している。(Balz, 1992, Hummel, 1995, Hummel, 1995(a), Borkenhagen, 1995, Sportunterricht, 1995)あるいは、教科の存在意義を検討すべき状況での自己主張も見られる。(Scherler, 1993)それはまた、将来に向けてどのような教科観を持つのかを論議し出そうとする試みとも言える。

それにしても、ここで紹介した諸手続きが、わが国で見られなかったというつもりもない。例えば、行事単元といった発想や民主的集団づくりや学習集団づくりといった発想、さらにはルールづくりの授業等、類似の発想はわが国も見られたと言える。しかし、ラグハンドやミニゲームを取り入れた授業が、本物のスポーツではないと子ども達に受け入れられにくいといった指摘や教師の負担等の障害の前に、それらの実践が根付いたとはいえない状況が存在していることも否定できない。し

かし、このような状況は、随分変化してきたといえる。ビーチバレーやスリー・オン・スリー、あるいはミニサッカーといった、かつてならば正式な競技方法ではないと一蹴されていたスポーツの形態が、公式な競技として社会において実施される状況が、現在見られるようになってきているからである。その意味では、シーデントップの提案を受け入れやすい状況が今日の日本に生み出されているともいえる。

もっとも、そのような状況に陥った原因は、理論史的観点からも指摘できる。はたして、実践の構想やその手続きのもつ意義が理論史的観点から十分に検討されてきたのか、という問題である。その意味では、私たちは、現在、わが国における過去の実践や教科論や諸外国のそれをも理論史の研究対象として自身の視座に据えながら、教科の存在意義を改めて提示していく時期を迎えているといえる。また、その際には、具体的な授業像提示に向けての努力も求められることになる。そして、その際には、松下(1995)の指摘した学力論に見られるような、習熟の対象と正当的周辺参加理論の評価をめぐる論議等を踏まえた検討も必要になろう。それはまた、スポーツ文化の教授・学習とは何をする事なのかを問い直す旅とも言える。今後の課題としたい。

## 注

- 1) 1986年の著書では、体育に代わる代案として多項目プログラム、フィットネスモデル、アドヴェンチャー教育、人間関係能力向上モデル、コンセプトチャルプログラム、校内クラブモデルと並びスポーツ教育があげられている。(Siedentop, 1986)なお、彼のスポーツ教育論については、1986年のものを岡出(1992)が、1994年のものを岡田等(1995)並びに岡出(1995)が若干紹介している。
- 2) シーデントップ(Siedentop, 1986, pp. 185-86)は、1986年の著書においてスポーツ教育の特徴を次の6点から指摘している。
  - (1) 単元制よりはシーズン制を採用する。
  - (2) シーズン中はチームを固定する。

- (3)公式戦の日程を設定する。
- (4)優勝者を決定するイベントが設定される。
- (5)結果が記録され、公にされる。
- (6)教師はコーチとしての役割を演じる。
- 3)マネージメントのルーティンを教える際には、その過程が重要になる。シーデントップらはこの点に言及していないが、その過程では子どもとの合意の形成という視点が必要になろう。ちなみに林は、小学校の授業を例に、この点について次のように述べている。
- 「授業での子どもの約束ごとは、その場、その場で決めるのではなく、これは必要だと思ふ項は、1年生から確立してしまうのが一番近道である。ぜひ、学期始めに、子どもと相談しながら、クラスの約束ごとを決めるようにする。」(林、1995,p.11)
- 4)1986年の著書では3人制バレーボール、ソフトボール、器械運動、ダブルステニス、3人制バスケットボールの授業例が紹介されている。(Siedentop,1986,pp.196-99)また、1994年の著書において紹介されている実践でも、いわゆる正式な競技形態で授業を展開する例は少ない。むしろ、教材化された形態が、そのまま競技会の形態として採用されているといえる。なお、ゲーム時間の短縮は、確かに、試合結果の不確実性を高める可能性をもつといえる。しかし、他方では、試合時間の活用の仕方や前半と後半での作戦の組み替えといった視点からすれば、かえってマイナスに機能するのではないかと考えられる。
- 5)このような意味での出来事性の回復は、日常生活においても求められるようになってきている。次の指摘は、その一例といえる。
- 「要するにハイデガーの言ったことは、近代の血や意識の態勢のなかでは、人間は自分の作り上げたと思っている世界に自閉し、人間そのものをも貫いている〈存在〉の運動に目を瞑っている。つまりいわゆる『人間の世界』というものは〈内世界〉であって、その『内世界』は『存在の忘却』によって成り立っている。それは人間が主体であり、世界が客体の総体として捉えられるような、そして主体が世界に『思い

やる』ことによって繋がれているような世界だが、そこには『存在する』ということが見失われている。けれどもその世界を巻き込んで〈存在〉は『存在している』のであって、そのことに目覚めなければならない。そしてその契機は、『世界内存在』に亀裂を穿つ〈不安〉であり、そこでひとはみずからの存在の『本来性』に目覚め、『死すべき存在』をおのれの『固有』の運命として引き受けると同時に、〈存在〉の光に照らされた『世界』に再び立つことになる。このことは、近代の日常的世界に〈出来事〉が見失われているが、世界が存在し、自分が生きているということが所与の環境なのではなく、まさしく〈出来事〉であるということをも自覚することでもあるわけです。」(西谷、1995, pp.141-42)

6)「おそらく、この霊的世界に接近していくスポーツこそ後近代の『ニュースポーツ』の活路が開かれているのではないかと筆者は考える。なぜ、このような結論に至るのかという理由を、さいごに手短かに語っておく必要がある。一つは、人類全体に寄与するスポーツ文化の創造、という観点からである。こんにちの『近代スポーツ』は、いわゆる文明先進社会に生きる人びとの専有物と化しており、地球上の大多数の人びとのスポーツとは無縁の存在である、という認識に立つからである。もう一つは、生涯スポーツという観点からである。青少年の精神修養のための行、加齢とともに衰えていく肉体にふさわしいスポーツ、やがて『死』を迎える人のためのスポーツ、という発想である。いま一つは、地球環境を破壊しないスポーツ文化の創造という観点からである。ハイテクノロジーやエネルギーとは無縁のスポーツ文化の創造をめざす必要があること。さいごの一つは、『競争原理』を止揚する『共生原理』にもとづくスポーツ文化の創造である。これらすべてを満たしうるスポーツは、この霊的世界に接近していくスポーツをおいてない、と思われるからである。」(稲垣、1995,pp.171-72)

引用・参考文献

- Aschenbrock, H. (1995), *Schulsport in Bewegung*, Verlag für Schule und Weiterbildung : Bönen
- Balz, E. (1992), "Fachdidaktische Konzepte oder : Woran sich der Schulsport orientieren ?". *Sprtpädagogik*, 16(2) : 13-22
- Beckers, E. (1987), "Durch Rückkehr zum Zukunft ? Anmerkungen zur Entwicklung der Sprtpädagogik". *Sportwissenschaft*, 6(3) : 291-310
- Borkenhagen, F. u. Scherler, K. (Hrsg.) (1995), *Inhalte und Themen des Schulsports*, Academia : Sankt Augustin
- Crum, B. (1992), "The Critical-Constructive Movement Socialization Concept Its Rational and Its Pracrical Consequences". *International Journal of Physical Education*, 29(1) : 9-17
- Gröbning, S. (1993), *Bewegungskultur und Bewegungserziehung*, Hofmann : Schorndorf
- 林恒明 (1995), *子どもの喜ぶ体育の授業づくり*, 明治図書 : 東京
- Hummel, A. (1995), "Historische und gegenwärtige Modelle zum Schulsport in der Diskussion (I)". *Körpererziehung*, 45(3) : 83-88
- Hummel, A. (1995(a)) *Historische und gegenwärtige Modelle zum Schulsport in der Diskssion (II)*. *Körpererziehung* 45(4) : 123-29
- 稲垣正浩 (1995), *スポーツの後近代*, 三省堂 : 東京
- 伊藤公、長尾正二 (1995), 「戦後50年 スポーツの流れを語る」. *スポーツのひろば*, 262 : 6-13
- Kirk, D. (1992), *Difining Physical Education*, The Falmer Press : London
- Kurz, D. (1995), "Handlungsfähigkeit im Sport-Leitidee eines mehrperspektivischen Unterrichtskonzept - "(Kongreß des DSLV, Leipzig, 24. 3. 1995-Vortragsfassung)
- レイブ, J 他著, 佐伯胖訳 (1993) *状況に埋め込まれた学習 - 正統的周辺参加 -*. 産業図書 : 東京
- 松下佳代 (1995), 「習熟から学習論をとらえる」. *教育*, 45(5) : 16-26
- 西谷修 (1995), *夜の鼓動にふれる*, 東京大学出版会 : 東京
- 岡田幸一他 (1995), 「シーデントップのスポーツ教育論」. *学校体育* 48(9) : 62-64
- 岡出美則 (1992), 「体育からスポーツへは世界の流れ」. *体育科教育* 40(14) : 34-36
- 奥平康熙 (1995) 「授業改革の視点としての実学化と共同化」, *教育*, 45(5) : 6-15
- Pawelke, R. (Hrsg.) (1995), *Neue Sportkultur*, AOK-Verlag : Lichtenau
- ポランニー, M. 著、長尾史郎訳 (1994), *個人的知識*, 4刷. ハーベスト社 : 東京
- 佐伯胖 (1995), *学びへの誘い*, 東京大学出版会 : 東京
- Scherler, K. (1993), "Legitimationsprobleme des Schulsports". *Körpererziehung*, 43(12) : 406-13
- Siedentop, D. (1986), *Physical Education Teaching and Curriculum Strategie for Grade 5-12*, Mayfield : Ca
- Siedentop, D. (1987), "The Theory and Practice of Sport Education", in : Barrette, G. T. et al. (Eds.), *Myths, Models & Methods in Sport Pedagogy*, Human Kinetics : Champaign, pp.79-85
- Siedentop, D. (1994), *Sport Education Quality PE Through Positive Sport Experiences*, Human Kinetics : Champaign
- Sportunterricht (1995.2)