Ommo Grupe の「身体性の理論」の体育教授学的意義について

岡 出 美 則 (香芝町立下田小学校)
(昭和57年9月6日 受付)

Über die sportdidaktische Bedeutung der „Theorie der Leiblichkeit“
Ommo Grupes

Yoshinori Okade¹

Abstrakt

Das Auftreten des Fachs „Sport“ in der BRD hat große Einflüsse auf die Diskussion über die Zielproblematik der Leibeserziehung in Japan ausgeübt. In der BRD haben die Didaktiker der Leibeserziehung in den 1960er Jahren die Zielproblematik der Leibeserziehung zur Diskussion gestellt. Diese fachdidaktische Diskussion hat ihnen theoretische Begründungen für die Ziele des Fachs „Sport“ gegeben. Unter ihnen hat Ommo Grupe wichtige Beiträge zur fachdidaktischen Diskussion geleistet. Aber man hat bisher noch nicht näher untersucht, welche Rolle seine Theorie in der Diskussion gespielt hat. Der Zweck dieser Studie besteht darin, die fachdidaktische Bedeutung seiner „Theorie der Leiblichkeit“ klar herauszustellen.

Hier werden seine Schriften unter den folgenden Gesichtspunkten betrachtet.

- 1). Warum hat Grupe eine neue „Theorie der Leiblichkeit“ aufgestellt?
- 2). Was für Unterschiede gibt es zwischen seiner „Theorie der Leiblichkeit“ und den bisherigen Auffassungen vom Leiblich-Körperlichen?
- 3). Welche Bedeutung hat die Bewegung aufgrund seiner „Theorie der Leiblichkeit“?

Die Ergebnisse sind die folgenden:

- 1). Aus seiner Untersuchung über die früheren Theorien der Leibeserziehung ergibt sich, daß die Rolle des Sports in der Erziehung tatsächlich von der Beantwortung der Frage nach dem Leib des Menschen abhängt, daß das unvollständige monistische oder dualistische Denken eine zentrale Rolle in den bisherigen Theorien gespielt hat und daß dieses Denken Mißverständnisse für die pädagogischen Möglichkeiten des Sports ergeben hat. Also versucht Grupe dieses einseitige Verständnis für die Rolle des Leibes mit richtigeren Begründungen zu überwinden.
- 2). Die traditionellen Schemata monistischer oder dualistischer Art, die scharfen Abgrenzungen des „Ichs“ vom Leib kennen, erscheinen Grupe wie eine unzulässige Vereinfachung. Die Diskussion über die Leiblichkeit des Menschen hebt den erlebten Leib vom Körper

1 Shimoda Elementary School, Shimodanishi 2-9-41, Kashiba-chyo, Kitakatsuragi-gun, Nara (639-02)

ab und bezieht ihn in den Zusammenhang des Menschen mit seiner Welt ein. Hier werden die starren Grenzen zwischen Ich, Leib und Welt aufgelöst. Ich, Leib und Welt bilden ein Verhältnis, dem Veränderlichkeit zu eigen ist, das nie in sich gleich ist, das stets neue Bedeutung hat, das bei aller äußeren „Stetigkeit“ des Leibes in Gestalt und Form „Prozeß“ ist.

- 3). Aufgrund der Ergebnisse dieser Diskussion über die Leiblichkeit des Menschen fragt Grupe nach der Bedeutung der Bewegung. Die menschliche Bewegung ist ein sehr wichtiger Teil des Ich-Leib-Welt-Verhältnisses. Die Bewegung ist das Medium, durch das wir uns unserer Umwelt als dem Inbegriff tatsächlicher oder möglicher Situationen zuwenden. Die Bewegung ermöglicht uns gleichzeitig die Wahrnehmung der Welt, durch die wir sie erleben und erkennen. Die Bewegung muß in diesem Sinne erlernt werden.

(Yoshinori Okade, “Über die sportdidaktische Bedeutung der „Theorie der Leiblichkeit“ Ommo Grupes”, *Jap. J. Phys. Educ.*, 28-2 : 89-100, September, 1983)

研究の目的と課題

今日、「体育」もしくは「体育科教育」に代わる新たな展望を求めて、「スポーツへの教育」、「楽しい体育」の創造等の主張が盛んである。西独における「スポーツ科」登場の事実、これ等の主張を支える理論的根拠としてしばしば引用される。確かに、「スポーツ科」登場の背景に関しては、(1)生涯スポーツ、(2)身体概念の忌避¹⁾とスポーツ目的論、(3)スポーツ科学の確立、といった観点から説明が加えられている(Bernett²⁾, 高橋³⁷⁾)。しかし、高橋³⁶⁾の指摘やノルトライン-ヴェストファーレン州中等段階1¹⁹⁾及び2²⁰⁾の「スポーツ科」授業計画案を見る時、その思想的基盤が1960年代に西独において展開された「体育教授学論議²⁾」に求められているという事実を見のがすことはできない。しかも、この論議のなかで人間の「身体性」(Leiblichkeit)に注目した理論を展開した Ommo Grupe (以下 Grupe と略す) がその発展に重要な貢献をした事実は、Bernett¹⁾, Meinberg²¹⁾, Meusel²⁷⁾, Schmitz³⁵⁾の指摘する所である。しかし、Grupe の理論が何故に1960年代の体育教授学論議のなかで重要な役割を果たし得たのか、また、Grupe の理論が真に評価される点が何であるのかは、十分に解明されているとは言い難い。したがって、本小論では、「身体性の理論」を基盤とした彼の理論が西独における1960年代の「体育教授学論議」

においてもち得た意義を明らかにすることを試みる。

この目的を達成するために、(1) Grupe が「身体性の理論」に注目するに至る問題意識は何であったのか、(2) Grupe の注目した「身体性の理論」は過去の身心関係論とどのように異なるのか、(3) Grupe の「身体性の理論」に基づく時、人間の運動に対する理解はどのように変化するのか、の3点から彼の理論を分析し、その意義についての考察を進めていく。

Grupe の近代体育理論批判——「身体性の理論」着目の契機

「体育は教育である」。このテーゼは遠くはすでにギリシア時代に見受けられる。しかし、近代の体育理論はその理念を適切に受け継いできたと言えるのであろうか。また、近代の体育理論は、このテーゼを支える理論的基盤を一体何に求めたのであろうか。この理論的基盤が一面的なものであれば、このテーゼもまた、不適切なものに終わってしまうであろう。Grupe は、この疑問に答えるべく、まず、ルソー以降の近代の体育理論に目を向ける。Grupe は、近代の体育理論において身体運動と教育の関係がいかなる理論的基盤に基づいて論じられてきたのかを問いかけるのである。Grupe⁹⁾ (p. 14) は、教育を性格 (charakterliche Haltung) や道徳的諸原則 (sittliche Grundsätze) との関連から捉えていた。そのことは、当然、彼

の体育 (Leibeserziehung) の考え方にも強い影響を与えている。この点をあらかじめ確認した上で、続いて、Grupeが近代の体育理論の何に対して批判を加えていったのかを明らかにしておく必要がある。

Grupe⁹⁾ (pp. 43—47) は, „Das Deutsche Volkstum“, „Die Deutsche Turnkunst“ にみられる記述をもとに, Jahn の体育理論をおおよそ以下のように要約する。Jahn は, 身体 (Leib) と心 (Seele) の均衡を重視し, 意志 (Wille) の教育と身体の鍛練 (Ausbildung des Körpers) を結び付けた。彼は, 意志的行為として身体的諸能力を活用することが道徳性 (Sittlichkeit) を高めるのだと考えた。彼は, 同時に, 民族共同体 (Gemeinschaft des Volks) 内での人格育成を求めた。Jahn は, Turnen を職業教育に必須の実用術 (Brauchkunst) として理解するとともに, Turnen を行うことにより健康が必然的に増進されるのだと考えた。この Grupe の見解に基づく時, Jahn が身体と心の均衡を前提とした理論を展開していることが明らかになる。同様に, Jahn が心や意志による身体の一方的支配を前提とした身心の均衡を主張していること, そして, そのような前提に基づき Turnen が陶冶の重要な要因であると主張していること, しかし, その前提の妥当性の検討に関しては, Grupe の目からすれば, 不満を残していることが明らかになる。さらに, Jahn が Turnen を職業的諸能力の獲得と結び付けていた事実及び意志の教育 (Willensbildung) を主張していた事実は, 彼の体育理論が身体運動の外在的価値³⁾を志向していた体育理論であることを示している。

Jahn の体育理論に続き Grupe⁹⁾ (pp. 47—51) は, Spieß の体育理論の特色を (1) 人間観, (2) 身心関係論, (3) Turnen の目的, の3点から検討し, Spieß の体育理論を以下のように特徴付けている。すなわち, Grupeによれば, Spieß は彼の時代に支配的であった機械論的な人間観に基づいた理論を展開した, とされる。しかも Spieß は, 知識, 知性, 認識, 思考能力を意味する極めて知的色彩の強い概念として精神 (Geist) を理解していた。Spieß は, そのような精神が身

体を絶対的に支配するのだと考えた。「Spieß においては, 精神は身体の師であり, 主人であり, 親方である。身体は精神が関わる道具である。身体を (機械として) 鍛えることは, 同時に, 精神の陶冶を意味する。」(Grupe⁹⁾ (p. 48)) という Grupe の言葉は, Spieß の身心関係論の特色を端的に示していると言える。Grupe は, Spieß が精神が身体に意味を与えるのだという視点から身心関係論を論じているのだと指摘する。したがって, Spieß の身心関係論は身体が常に人間の情動の表出であることを見落としているのだとして Grupe はその不備を指摘する。Grupe は, さらに, Spieß がこのように特徴付けられる身心関係論に基づき好ましい精神を育成するための機械的な鍛練として, また, 臣民性や従順さを育成するための手段として Turnen を位置付けたのだと述べている。

しかし, Spieß の体育理論にみられる身体の支配者としての精神という考え方に対しては, やがて厳しい批判が示されるようになる。この批判は, 生の哲学⁴⁾, 青年運動及びギムナスティック運動 (Jugend-und Gymnastikbewegung)⁵⁾を通して展開される。では, この批判の内実はいかなるものであったのか。Grupe⁹⁾ (pp. 51—54) は, この点を Nietzsche, Klages, Bergson 等の考え方に焦点を当て説明している。すなわち, Nietzsche, Klages, Bergson 等は彼等以前にみられた機械論的な身心関係論を精神が身体に依存しているのだとする立場から批判した, と Grupe は説明する。Grupe は, この見解が身体を現存在そのものとして理解した Nietzsche の考え方に端的に表われていると指摘する。ここに, 精神と身体という両極内で「精神」(Geist) (Grupe⁹⁾ (p. 52)) 以上に「身体的生」(Das leibliche Leben) (Grupe⁹⁾ (p. 52))が人間の「生」(Leben) に対してもつ意味が高く評価されるに至る。そして, この身体観は, Spieß 体育に一定の批判を加えながら発展する青年運動やギムナスティック運動に多大な影響を与えたのであった。Grupe は, 身体運動と教育の関係を論じることに対して生の哲学がもつ意義を, この「身体的生」への注目という視点から評価する。しかし, 彼は同時に, こ

の生の哲学にみられる身体に対する評価が多分に情動的要因への着目及び Spieß 的身心関係論に対する反動からもたらされた結果、結局は人間の存在様式に対する一面的理解に留まり、したがって、身体運動と教育の関係論もまた、一面的な理解に留まったのだとしてその限界を指摘している。

Grupe¹²⁾ (pp. 37-38) は、さらに、「身体からの教育ないしは身体を通しての教育」(Erziehung vom Leibe her oder durch dem Leib)(Schmitz³⁵⁾ (p. 112)) を主張したナチス体育が、その根本において、「ドイツ民族としての種と血を継承・実現するもの」³⁶⁾ (Träger des Rassen-und Blutserbes) (Grupe¹²⁾ (p. 37)) として身体を理解し、民族全体の生命との関わりにおいてのみ個人の身体のもつ意味を認めたにすぎないのだとしてナチス体育を支配していた身体観を批判している。

以上、Grupe が近代の体育理論に対して示した諸批判を概観してきた。ここで Grupe の批判が次の2点に向けられていることが明らかになる。すなわち、(1) 近代の体育理論が身心二元論ないしは一面的な身心一元論に基づいて人間の身体を理解し、「私の身体」、さらには人間を世界との関係から切り離して人間の身体を理解していた点、及び(2) そのような身体観が外在的目標実現の手段として身体運動を位置付けてきた点、の2点である。Grupe は、近代の体育理論がその時代に固有の身心関係論を基盤として身体運動と教育の関係を論じてきたと指摘する。彼は、それが身体とは実体的に異なるものとして心や精神を区別し、人間を全体性 (Ganzheit) から理解する視点に欠けていた点、その結果、教育と身体運動の関係に対する適切な考察を加え得なかった点を批判している。したがって Grupe にとっては、近代の体育理論にみられる身心関係論の矛盾を明らかにし、諸科学の成果を取り入れ、人間の身体に対する適切な理解をもたらすことが、身体運動と教育の関係を究明していくために極めて重要な研究課題となった。しかも、Grupe によれば、人間の身体に関する適切な理解を示すことは、単に近代の体育理論にみられた一面的な人間像を修正す

るという意味をもつのみではなかった。それは、同時に、十分な理論的根拠をもって身体運動そのものの教育的価値を提示し、学校教育の内に教科体育を適切に位置付けていくという積極的意味をもつものであった。以上のような問題点は、ひとり Grupe のみならず、当時の西独の体育研究者に共通のものであり、彼等が決して避けて通れなかった重要な研究課題であったと言える。そして、そこには以下のような歴史的、社会的背景があったことを見逃すことはできない。すなわち、①体育が技能教科 (technisches Fach) と呼ばれたり (Westerhaus⁴¹⁾ (p. 305)), 知育偏重の風潮のもとで教科としての適切な評価が与えられていなかった (Grupe¹³⁾ (p. 110)) という時代状況、②学校体育促進勧告 (Empfehlungen zur Förderung der Leibeserziehung in den Schulen) (24. 9. 1956) にみられるように健康促進といった観点 (Wolf⁴²⁾ (p. 46)) や Mester の述べるように余暇という視点 (Mester²⁵⁾ (p. 62)) から学校教育における教科体育の適切な位置付けが求められていたという時代状況、さらには、③一般教授学の影響やナチスの体育観克服の要請といった諸側面から身体運動の教育的価値を明らかにすることが求められていたにも関わらず、体育の教育的意義がほとんど明らかにされてこなかった (Grupe¹⁵⁾ (p. 123)) と言われる1950年代末から1960年代初頭にかけての時代状況、である。実際、Vaupel⁴⁰⁾, Paschen³⁰⁾, Geißler⁶⁾, Nattkämper²⁹⁾ も身心二元論の矛盾を突き、身体の問題を論じている。しかし、Grupe はいかなる点で彼等を超えていたのか。また、彼は、いかなる理論に基づき自身の理論を展開したのであるうか。Grupe は、自身の問題意識に答える手掛りを20世紀初頭以降に登場する新たな身心関係論に求めたのであった。そこで Grupe は、「身体性の理論」に着目するに至るのである。では、この新たな身心関係論とは従来のそれとどのように異なっているのであるうか。続いて、Grupe の記述を手掛りとしてこの点を明らかにしていく。

新たな身心関係論の成果

人間の精神ないしは心と身体との関係を論じる時、デカルトの理論を無視することはできない。デカルトは、思惟実体としての「精神」と延長実体としての「物体」を峻別した。彼は、人間の身体を自動機械として理解する反面、全体としての人間が精神と身体の一合一体であるとの見解を示したと言われる（哲学事典³⁹⁾ (746頁)）。デカルトによるこの身心二元論は、彼以降の身体観に決定的な影響を及ぼしたのである。JahnやSpießが意志や精神による身体の一方向的支配を前提とした理論を展開したとのGrupe⁹⁾ (pp. 43-51)の指摘を考慮するならば、人間の身体と精神を実体的に相異なるものとして捉えたデカルト的二元論の影響力は、容易に窺い知れるであろう。

しかし、デカルト的身心関係論も、19世紀末以降にみられる人間諸科学の発達により、しだいにその矛盾を明らかにしていく。現代科学の諸成果を批判的に吟味し、「生きられた意味の総体」（メルロー＝ポンティ²³⁾）としての身体の意味を問いかけ、古典的身心二元論の立場を乗り越え、全く新しい視点から独自の身体論を展開したメルロー＝ポンティの研究は、それ等諸研究の中でも注目に値する。しかし、デカルト的身心関係論の矛盾とは果たして何であろうか。

デカルト的身心関係論は、人間の身体がそれ自体合理的秩序をもつ客観的世界に存在する客体であるとする。客観的世界とは部分の並存をその前提とした世界である。したがって、人間の身体が客体として理解される時、人間の身体は、刺激—受容器—中枢神経の特定部分を直線的に結び付ける機能局在論から理解される。機能局在論は、刺激と有機体の一対一対応を主張し、中枢の特定部分の損傷が特定の感覚的所与の喪失をもたらすと結論づける。しかし、そのような結論は、精神医学等が示した諸知見により否定されていった^{注7)}。中枢の損傷は、実際には、機能分化の喪失という現象をもたらすことが明らかにされてきたのである（木田¹⁸⁾）。

客体としての身体観の矛盾をこのように理解する時、身体及び運動と世界との関連がその矛盾克

服の視点として登場してきた。この視点のもとで、世界に対する能力、世界内存在の主体としての身体等の身体観が導き出される。世界は、人間の能動的関与により生起する。世界は、「決して即自的な存在者の全体といったものではなく、われわれの経験の根本構造として、ある意味でわれわれによって打ち建てられる」（木田¹⁸⁾ (69頁)）のである。この世界の考え方に従う時、世界の内に何の理由もなく投げ出されていながら、その反面、世界をいかに生きていくのかを自らの責任において決定していかなばならない人間の姿が鮮明になる。しかも人間は、身体をもつことにより世界と関わるのが可能となるのである。ここに人間の身体を人間と世界との関係の中で理解しようとする考え方が登場してくるのである。この考え方に基づく時、身体を客体としてのみ理解する考え方はもはや容認されなくなる。

Grupeは、このような世界との関連において身体を理解する諸科学の成果を自身の課題解決のために積極的に取り入れていったのである。彼は、Schelerの哲学的人間学^{注8)}以降に人間の身体性に関心が向けられるようになった点、さらに、人間の身体現象に関する研究が盛んになる背景に人間存在の新たな側面を明らかにしていこうとする意図が存在していた点の2点を指摘する。そして、諸立場の相違はあるにせよ、そのような意図をもった研究として、フランス現象学 (G. Marcel, M. Merleau-Ponty, J. P. Sartre, A. de Waelelens), 医学的人間学 (P. Christian, V. E. von Gebssattel, L. von Krehl, A. Nitschke, H. Plügge, R. Siebeck, V. von Weizsäcker), 精神医学 (L. Binswanger, M. Boss, J. A. Caruso, H. Häfner, K. Jaspers, W. Keller, E. Minkowski, E. Straus, J. Zutt), (行動)心理学 (F. J. J. Buytendijk, H. Plessner), さらにこれ等以外に A. Gehlen, C. A. van Peursen, A. Portmann, St. Strasserを挙げている (Grupe¹⁴⁾ (p. 5))。Grupeは、これ等諸科学の成果を基盤として自身の理論を展開したのであった^{注9)}。

Grupeは、これ等諸理論が人間の身体性の理解のし方に関して示した諸見解を次の3点に要約する (Grupe¹⁴⁾ (pp. 11-12))。

(1) 人間は、私の自由になる身体、私の自由にならない身体、一部自由ではあるが自由にならない部分をも残す身体というように、自分の身体に対して多様な関係を持ちながら存在する。

(2) 人間の身体関係にみられる可塑性は、それが後天的に規定され得ることを意味する。この点で人間の身体関係は、行為性(Akt-Charakter), 自己関与性(Ichhaftigkeit)にその特徴がある。人間の身体関係は、個人的要因及び文化-社会的要因により規定される。

(3) 身体関係は^{注10)}、人間の世界関係(Weltverhältnis)に組み込まれている。

Grupeのこの要約にみるように、これ等諸理論は、人間が自身の身体に対し距離を保ち得る存在であること、したがって、人間が自己の身体を体験し得る存在であることを認めたのであった。この「体験された身体」(der erlebte Leib)(Grupe¹⁶⁾ (p. 44))^{注11)}という考え方には、確かに、近代の体育理論にみられた二元論的身体観を克服する視点が認められる。では、このような新たな身心関係論に基づく時、体育理論は過去のそれからいかなる転向をなし得るのであろうか。

「スポーツへの教育^{注12)}」の理論的根拠

Grupeによると、Schelerの哲学的人間学に代表される人間諸科学の発達は、人間の現存在の開放性(Offenheit), 可塑性(Plastizität)を強調し、人間の実存を可能とする身体の現存在(Das leibliche Dasein)を明らかにした(Grupe¹⁵⁾ (p. 125))。人間の身体は、世界を開示する起点として理解されるに至る。しかし、身体のもつ世界開示機能を認めることは、身体運動の教育的価値を問うことに対していかなる意味を持つのか。この点を明らかにしない限り、新たな身体論も画に描いた餅にすぎなくなる。Grupeは、身体が全体性(Ganzheit)としての人間の現存在を構築するのだと理解する(Grupe⁹⁾ (p. 61))。さらに彼は、人間の身体が「身体存在」(Leib-Sein)と「身体保有」(Leib-Haben)^{注13)}の両極を揺れ動くのだと理解する(Grupe¹²⁾ (p. 44))。Grupeは、このような認識に基づき、運動(Bewegung)が人間の生に対してもつ意味を問いかけたのであ

る。

Schmitzは、Grupeの用いる「身体存在」と「身体保有」の概念の起源がSchelerやPlessnerの理論に求められると指摘している(Schmitz³⁴⁾, (p. 106))。また、森に従うならば、Plessnerにみる両概念は、「単に『身体である』Körper-Sein」(森²⁸⁾(323頁))と「『身体を(道具として)所有する』Körper-Haben」(森²⁸⁾(323頁))と説明される。さらにこの二つの身体の存在様式は、相互の緊張関係の中で「互いに入り組み合い、注目すべき統一を形づくっている」(森²⁸⁾

(323頁))と説明される。人間の身体の二つの存在様式として「身体存在」及び「身体保有」を理解している点は、Grupeも同様である。Grupe自身は、「身体存在」及び「身体保有」の両概念を次のように説明している。

「私は、身体と同一化している限りにおいて身体(Leib)そのものである。しかし、身体は、また、私にとっては、私がそれに向かい、関わりをもつことのできる対象でもある。私は単に身体であるのみではないし、また、身体を保有するのみでもない。私が人間であるためには、常にまた、身体であると同時に、私のものとして身体を保有するのである。身体保有(Leib-Haben)と身体存在(Leib-Sein)の両者が私の現存在を決定する。」(Grupe⁹⁾ (p. 73))。

Grupeが「身体存在」及び「身体保有」の二面から人間の身体の存在様式を理解していることは、以上の記述からも明らかになる。しかし、「身体存在」及び「身体保有」とは個々には果たして何を意図した概念であるのか。また、両概念を用いることにより身体運動の教育的価値はどのように理解されることになるのであろうか。

Grupeは、「人間とその身体との間に存在する根源的な統一性(Einheit)及び同一性(Identität)」(Grupe¹⁴⁾ (p. 7))を「身体存在」と呼ぶ。人間が身体として存在する点は、誰もが認めるであろう。私達は、常に、自身の身体を起点として何等かの行為をなすのである。実際、この世界に生きていく際に、生物的身体による制約を無視することはできない。しかし、私と私の身体との間に統一性が存在することにより、初めて、私達は何の

困難を感じることなく歩いたり走ったりすることができるのである。このように考える時、私自身が何の障害もなく、すなわち、自身の身体を意識することなく存在している状態が Grupe の述べる「身体存在」に他ならないと言える。しかし、人間が世界の内に存在している限り、人間の身体が存在様式は、単に「身体存在」のみに留まるものではない。その存在が何等意識されていなかった私の身体も、一たび何等かの支障に遭遇するや否や、私が対峙し、克服すべき状況として私の前に出現するのである。疲労、疾病、失敗等は、私と私の身体との間にみられた根源的な統一性をいともたやすく打ち砕く。この時、「身体存在」の概念では理解し得ない身体が存在様式が出現する。Grupe は、「身体存在」の概念では理解し得ない身体の存在様式を「身体保有」と呼び、その概念を次のように説明する。

「自己は、身体を保有することにより身体に対する『距離』 („Abstand“) をもつ。自己は、身体を保有することにより初めて——その距離から次のように言える——自身の身体を知り、それを認識し、自身の身体を動かし、行為において自身の身体に出会うことが可能となる。」 (Grupe⁷⁾ (p. 53))

「身体保有」は、また、「身体を体験し、それを自由に使用し得る可能性」 (Grupe¹⁴⁾ (p. 7)) とともに「体験能力」 (Erlebniskönnen) (Grupe⁹⁾ (p. 67)) と説明されている。

人間をこのような「身体存在」と「身体保有」の間を揺れ動く存在として理解する時、その考え方の根底には、『『体験された』または『体験可能な』身体』 (der „erlebte“ oder „erlebbare“ Leib) (Grupe¹⁴⁾ (p. 12)) が自己—身体—世界関係の中に組み入れられているとする理解が存在することは明らかである。自己—身体—世界関係に組み込まれた身体には、自己に世界を媒介する機能が認められる (Grupe¹⁴⁾ (p. 56))。自己と世界の関係は、私が「私の身体」を体験することにより変容するのである。人間は、自己と世界のこのような関係の下で「私の身体」を体験することを通して私の世界を拡大していく。身体が人間の実存に対してもつ意味をこのように理解する時、人

間の自己—身体—世界関係は、絶えず新たな意味を生み出す関係として理解できる (Grupe¹⁴⁾ (p. 59))。しかもこの「身体性の理論」は、「私の身体」を体験することがヒトが人間になるために必須の体験であることを示唆している。この理論は、同時に、運動 (Bewegung) が「私の身体」を体験する場であることを示唆する。したがってこの見解に基づく時、人間により学習されるべきものという新たな視点から運動が人間の実存に対してもつ意味が理解されるようになる。ここに、単なる外在的目標獲得の手段ではない新たな運動観がもたらされる。ここで、運動それ自体を体験することの重要性が、人間の身体性にみられる二極構造と関連付けて示されるに至るのである。この運動観に依拠し Grupe は、身体運動 (Leibesübungen)、遊戯 (Spiel)、スポーツ (Sport) が「他に代えようのない独自の第一次経験と基本的認識をもたらす重要な場」 (ein wichtiges Feld unaustauschbarer und spezifischer Primärerfahrungen und Grundeinsichten) (Grupe¹⁴⁾ (p. 115)) であると主張している。Grupe は、この点をスポーツ運動の第一の教育目標として挙げるのである。そして、この運動観は、スポーツの体験そのものを尊重する「スポーツへの教育」を主張するために必須の重要な理論的根拠を与えることとなったのである。

ま と め

研究の目的と課題で示した視点に対応させて Grupe の「身体性の理論」のもつ体育教授学的意義を要約するならば、それは以下のように示されよう。

(1) 近代の体育理論に対する考察を進める過程で、Grupe は、それ等諸理論が人間の身体に対する理解のし方いかんによりその方向を決定づけられてきたこと、しかもそれ等が一面的理解に留まる身心一元論ないしは身心二元論であったことを明らかにするとともに、それ等の身体観がスポーツの教育的可能性に対する誤解をもたらしてきたことを明らかにした。したがって、Grupe により、それ等の身体観は、より適切な理論的根拠によりその不備を克服されねばならない身体観であ

った。ここに Grupe が「身体性の理論」に着目する契機が認められよう。

(2) 身心一元論ないしは身心二元論に基づき「自己」と身体を峻別する過去の身体観は、Grupeにすれば、人間の身心関係をあまりにも単純化した理論であった。人間の身体性に関する論議は、身体 (Leib) と肉体 (Körper) を区別し、人間の身体を世界との関係の中に組み入れ、身体のもつ意味を問いかけた。ここに、自己及び世界の間にもみられた厳密な区別は、解消されることとなる。自己、身体及び世界は、それ自体、常に同一の状態に留まることなく、絶えず新たな意味を生み出す関係として理解されるに至る。

(3) 人間の身体性に関する論議の成果に基づき Grupe は、運動が人間に対してもち得る意味を問いかける。運動は、自己—身体—世界関係の重要な部分を構成するのである。運動は、私達が現実の、また、可能となり得る状況としての環境世界へと立ち向かう媒介物であるとともに、私達が世界を知覚することを可能とするものでもある。私達は、運動を通して世界を体験し、認識する。したがって、この意味では、運動は人間により学習され、習得されねばならないと言える。

以上の見解に基づく時、Grupeの「身体性の理論」がもち得た体育教授学的意義が自ずと明らかになる。Grupeの「身体性の理論」は、人間の身体性という視点から諸科学の成果を体育理論に取り入れ、身体運動を体験することの実存的意味を問うたという点からその意義が評価されるべきであろう。彼の「身体性の理論」は、「運動」

(Bewegung) という視点からスポーツをするこの実存的意義を問いかけた理論であり、スポーツを外在的価値獲得の手段とする体育理論に代わり、スポーツの内在的価値を認める「スポーツへの教育」を主張する理論的基盤を提示し、体育の理念的発展をもたらし得る理論でもあった。そして、この点で、彼の理論の登場は、「体育」(Leibeserziehung) に代わり「運動教育」(Bewegungserziehung) を主張したPaschenが過去の体育理論の矛盾を克服する適切な視点を示し得ず、その主張が一般に受け入れられなかった事実と好対照をなしていると言えよう^{注14)}。

尚、「身体性の理論」に依拠し運動のもつ意味を問いかけた Grupe ではあったが、彼の理論は、この「身体性の理論」のみに留まるものではない。現在、Grupeは、スポーツの教育的可能性を探る視点として、「運動」に加えさらに「遊戯」(Spiel) 及び「達成」(Leistung) を挙げている (Grupe¹⁶⁾)。「身体性の理論」を基盤に「運動」の意味を問いかけていた Grupe が、その後、「遊戯」へ、さらには「達成」へとその関心を拡げていく事実は、体育の目標論に関心のある者にすれば極めて興味深い事実である。また、スポーツ教育学 (Sportpädagogik) 内に人間学的スポーツ教育学 (anthropologische Sportpädagogik) が位置付けられること (Meinberg²²⁾) に対し Grupe の理論が多大の貢献をしている点も疑うことができない。これ等の事実を考慮した上で、第二次大戦後の西独の体育理論において Grupe の理論のもつ意義をさらに明らかにしていくことが、今後の課題と言えよう。

注

注1) 教科名に「身体」(Leib) の概念を採用することに対する疑問は、Mester^{26), 17)} の記述に端的に表れてくる。Mester は、身心関係のみから教科の陶冶課題を捉えようとするかのごとき印象を与える「身体」概念の不適切性を指摘するのである。そこでは、Leib に代わり Sport を教科名に採用することの是非が問われているのである。特に、Hecker, G. und Trebels, A. H. の „Sportdidaktik“ は、„Didaktik der Leibeserziehung“ に代わり „Sportdidaktik“ が研究領域名として西独研究者の間に受け入れられていく大きな契機となっているだけに、Mester の主張の重みが推し量られてしかるべきであろう。

注2) 「体育教授学」(Didaktik der Leibeserziehung) という名称は、教授学を陶冶内容論として理解した Paschen, 31) の „Didaktik der Leibeserziehung“ の出版 (1961) 以降、西独の研究者の間に広く承認されていたと言われている (Mester²⁴⁾)。そしてこれ以降の1960年代の体育教授学の理論的発展に関しては、一般教授学において示された諸見解を無視することはできない。一般教授学においては Klafki, W., Heimann, P., Schulz, W., Cube, v. F. 等により教授学に関する諸見解が示され、それ等に対する批判、検討に基づき、1969年には Blankertz³⁾ の „Theorien und Modelle der Didaktik“ でそれ等諸見解が三つに大別されるに至る。Blankertz の示した分類によれば、1960年代の体育教授

学の理論はKlafkiに代表される陶冶理論的な (bildungs-theoretisch) 理論として特徴付けられる (Röthig³²) (p. 85))。しかし、陶冶理論的研究が当時の体育教授学を支配した背景にはそれなりの理由が存在していたのである。陶冶理論的教授学は、当時の体育教授学の研究者達にとり、彼等の問題意識に解答を示し得る最適の理論であったと言える。では、彼等の問題意識とは一体何であったのか。体育教授学研究者達は、ナチス体育の矛盾 (Mester²⁴)、さらには、体育が単なる教材伝達に陥っていると言われる状態 (Schmitz³³) を克服し、教科体育の目標の妥当性を保証する理論的根拠を示すことをその当初の研究課題としていたと言える。この点は、Mester, Bernett, Schmitz, Hanebuth, Paschen 等の諸理論が一冊の著書として出版されている事実、ADL の会議が „Spiel“, „Wetteifer“, „Leistung“, „Gestaltung“ という一連のテーマのもとでなされている事実、さらには Denk⁴) が第4回教育大学研究集会報告書の中で、体育教授学の研究課題として „Bewegung“, „Spielen“, „agonale Prinzip“ を挙げている事実を考慮すれば明らかであろう。そして、これ等諸事実を考慮するならば、西独における1960年代の「体育教授学」の諸理論の展開は、むしろ、「体育教授学」の学としての成立をも含めた論議の展開として捉えた方がより適切な表現であると思われる。しかし、「体育教授学」(Didaktik der Leibes-erziehung) という名辞も、1970年代に入るや「スポーツ教授学」(Sportdidaktik) にとって代わられていく事実も見逃せない。この名称変更の背景は、研究方法の細分化、研究の関心の多様化、さらには社会におけるスポーツ現象との関連といった側面から理解することが必要であろう。以上の点をふまえ本小論では、体育教授学を陶冶内容論としての教授学として理解し、Grupeの理論のもつ意義を教科体育の目標論との関連から明らかにすることを試みる。

注3) 身体運動の外在的価値とは何か。また、内在、外在を区別する理論的根拠とは何か。身心関係論に基づき身体運動と教育の関係を論じる際にはこの問題を避けて通ることはできない。すなわち、身心二元論にせよ、一面的理解に留まる身心一元論にせよ、その根本においては、心身を実体的に異なるものとして捉え、身心の関係を因果律として論じているのである。その結果、身体は精神ないしは心に従うものとして位置付けられる。したがって、身体運動を行うことにより個人が得る体験も、結局は、個人の精神に対しどのような効果を及ぼすのかといった手段的な意味を付与されるに留まる。このように身体と精神を峻別する身心関係論を基盤として身体運動と教育の関係を論じる限り、身体教育は精神の教育に対する手段的価値を認められるにすぎなくなる点是否めない。本小論では、このような身体教育に対する手段的価値付けを外在的価値への志向と表記する。

注4) 「……ニーチェ、ベルグソン、ディルタイ、ジ

ンメルによって代表される。ショーペンハウアーを祖とすることに示されるように、ヘーゲル哲学に代表されるドイツ観念論の理性主義、主知主義への反対から生まれた。それゆえ共通の特徴として、凝結し硬化し固定した生ではなく、生きている生、つねに新しい内容を創造していく生を把握するという意図および、かかる生をとらえる方法として、概念、判断など合理的方法ではなく、生そのものにおいて生に即して生をとらえるという直観的、非合理的方法をもつ。」(哲学事典³⁹) (819—20頁))

注5) ギムナスティック運動 (Gymnastikbewegung) は1900年頃に始まり、後世の運動学、スポーツ種目別の運動学習の方法論、さらには女性スポーツに影響を与えた。その中には諸潮流が認められるが、それ等は4つに大別される。(1) P.H. Ling のスウェーデン体操を祖とする機能的方向 (Die funktionelle Richtung)。(2) Delsarte に始まる表出的方向 (Die Ausdrucksrichtung)。(3) J. Dalcroze 及びその弟子 R. Bode によりリズム体操 (rhythmische Gymnastik) として発展させられたリズム的方向 (Die rhythmische Richtung)。(4) I. Duncan にその起源をもつダンス的方向 (Die tänzerische Richtung)。また、青年運動 (Jugendbewegung) は、19世紀の学校、芸術、技術文明等の生活諸形態に対する批判から登場した青年グループの総称と言える。ワンダーフォーゲル、サイクリング等に新たな余暇行動の形態が生み出された。いわゆる「マイスナーの誓い」(Meißner-Formel) では、諸潮流のみられた青年運動に統一プログラムを与える試みがなされた。しかし、第一次大戦が青年運動に転機をもたらした。ナチスの政権獲得以降、青年運動は禁止されるか、ヒットラーユーゲントに吸収されていく。しかし、青年運動は、改革教育学 (Reformpädagogik) とともに、以後の体育理論及び実践に方向付けを与えたのである。これ以降、子どもや青年に適していること (Kind- und Jugendgemäßheit)、地域社会と結び付いていること (Gemeinschaftsgebundenheit) 等が、体育を方向付ける原理となっている (Röthig³²) (p. 128, 150))。

注6) Grupe は、ナチス体育にみられた身体観を特徴付けるために、„Träger des Rassen- und Bluterbes“ (Grupe⁸) (p. 120)) ないしは „Träger des Rassen- und Blutserbes“ (Grupe¹²) (p. 37)) という表現を用いている。ナチス時代のドイツの指導要領 (Richtlinien) は、人間の身体について次のような記述を載せている。(A) Richtlinien für die Leibeserziehung in Jungenschulen (1937) では、„Leib und Seele als die Träger des Rassenerbes“ (Schmitz³⁵) (p. 112)) と記されている。(B) Richtlinien für Leibeserziehung der Mädchen in Schulen (1941) では、„vom Leib als dem Träger der Vererbung und dem Mittel der Arbeit und des Kampfes“ (Schmitz³⁵) (p. 112)) と記述されている。Grupe は、このような表現を „Träger des Rassen-

und Blutserbes“ という言葉で特徴付けていく。ここには、現在の労働と闘争、ドイツ民族の繁栄と結び付けられた身体に対する理解が認められる。その意味で本小論では、„Träger des Rassen-und Blutserbes“ を「ドイツ民族としての種と血を継承・実現するもの」と訳出した。なお、山本は、(A)にみられる „Leib und Seele als die Träger des Rassenerbes“ を「種族の遺産をになっている身心」(山本43)と訳出している。

注7) 機能局在論にみられる要素主義的考え方、さらには客観的世界が人間とは何等の関わりもなく存在するかのごとき考え方は、人間の行動を単一刺激と単一反応との関係からのみ理解しようとする試みをもたらした。これは、神経生理学の反射論に顕著である。この理論のもとでは人間は、物理化学の法則で説明し得る機械として分析的、要素的に考察される。その結果人間は、諸要素の集合体として理解される。しかし、この分析主義、要素主義に対する批判は、諸科学の発展とあいまって、実際には実に多様な形をとって現れてくる。ワトソンの行動主義を批判して登場するトルーマン、ハル等の新行動主義。ヴァントの実験心理学批判以降登場するゲシュタルト心理学。脳や神経系を研究の中心に据え、部分品の医学の不備を補うことを試みたパブロフに代表されるネルビズム。さらには、現代神経生理学の知見に対する誤解が見られるにせよ、その要素主義に対して厳しい批判の目を向けたメルロー＝ポンティ。これ等がその例として挙げられよう。これ等諸科学は、当時の科学にみられた要素主義、分析主義に対して全体主義の立場から厳しい批判を加えたのであり、人間を全体として理解することの必要性を説いたのであった。しかし、分析主義に向けられた批判がそこで得られた学問的諸成果を無反省に否定するという結果に陥ることも厳に慎むべきである。生物はどこまで機械であるのか。人間と機械、あるいは人間と動物の相違は一体何であるのか。このような論議は、現在も続いているのである(千葉38)。したがって、人間が機械及び動物としての側面を兼ね備えながらもそれ等以上の存在であることを確認し、その上であるがままの人間の姿を明らかにしていくことが人間学の重要な課題であると言える。そして、この課題に対して一つの解答を与えようとした諸科学の成果を身体性という視点から自身の体育理論構築のために積極的に取り入れた人物が Grupe であったと言える。

注8) 哲学的人間学 (philosophische Anthropologie) は、一つの方法的反省のなかで人間を哲学の問題として捉えることを意図する。この広義の解釈では、ロック、ヒューム、ヘルダー、ゲーテ、カント、ヘーゲル等の研究も哲学的人間学に含まれる。しかし、実証主義的な人間科学の成果がかえって人間の統一的自画像を失わせるという特定の危機意識の中で、ディルタイの精神科学、フッサールの現象学、生の哲学、実存哲学、さらにはマルクス主義等と結びつきながら哲学的人間学が主張

され出すのは、1920年代のドイツにおいてである。その提唱者は、M. シューラーとH. プレスナーとされている。両者ともに、生物学、心理学、人類学、社会学等の人間諸科学の成果を統合し、新しい人間像、社会像をうちたてる基礎を得ようと試みた。哲学的人間学の研究者としては、ポイテンディク、ポルトマン、ゲーレン、ユクスキュル、ロータッカー、カッシーラー、ピンスワンガー、シュトラウス、ゲープザッテル、ブーパー等が挙げられる(哲学事典39)(978-79頁)。

注9) 哲学的人間学、フランス現象学、精神医学等の成果に基づき、人間の身体性を „Leib-Sein“, „Leib-Haben“ の二極構造の中で理解し、その上で運動が人間に対してもつ実存的意味を問いかけたという点は、まさに Grupe の理論の独自性と言える。しかし、彼の理論も教科体育の目標の妥当性を保証する理論的根拠を示すには不十分である。„Grundlagen der Sportpädagogik“ (1969) 出版当時の Grupe は、個人と身体運動の関係を中心に自身の理論を展開しているのである。したがって、そこでは、歴史的に生成するスポーツ、社会現象としてのスポーツ、コミュニケーションの場としてのスポーツといった視点が研究の背後に押しやられてしまう。また、彼の示すテーゼそのものの妥当性を実証的に検証する手段に欠けるという点にも限界がある。この実証性という点は、精神科学的な研究方法の限界として1960年代に提出された体育教授学理論全般に見受けられるのである。そして、これ等の限界は西独研究者達の指摘する所でもあり、Grupe 自身も認める所である。しかし、これ等の限界を持つとは言え、記述現象学的 (beschreibend-phenomenologisch) と自称する彼の研究方法が彼の問題意識に対する一つの解答を示している点を考慮するならば、彼の理論のもつ意義は決して不当に評価されるべきではなかろう。また、彼の理論は、個人と身体の関係論から、現在では運動の社会的、文化的意味論へと発展してきている(Grupe16) (pp. 67-107)。この点も、今後彼の理論の研究を進めていく上で注目しておくべき点であろう。

注10) 人間の身体性の現象に関する論議は、① der erlebte Leib と Körper を区別した、② 身体を世界と関わりをもつ人間と関連づけて捉えた、という二点に過去の論議からの進歩が認められる。この進歩は、自己 (Ich)、身体 (Leib)、世界 (Welt) の厳密な区別を和らげるものであり、人間が身体及び世界に対してもつ二重の関係を明らかにするものである。人間の身体関係 (Leibverhältnis) を世界関係 (Weltverhältnis) の中に組み入れて理解する時、身体的なもの (Das Leibliche) が「世界への通路」(Zugang zu unserer Welt) として果たす機能が認められるのである。身体のもつこのような媒介機能を認める時、身体は、常に、「私の身体」としてのみ語られることとなる。

注11) „Innerhalb des menschlichen Leibverhält-

tnisses ist der erlebte Leib vom gelebten Leib zu unterscheiden, was zugleich Ausdruck für die „Aktatur“ d. h. den auf Handlung und Entscheidung angelligten (intentionalen) Charakter dieses Verhältnisses ist“ (Grupe¹⁶) (p. 44))

注12) Fetz⁵⁾ (p. 67)によれば、スポーツ教育 (Sporterziehung)とは次の三つの観点から理解される。
a) スポーツへの教育 (Erziehung zum Sport)。b) スポーツを通しての教育 (Erziehung durch Sport)。
c) 学校での体育 (Leibeserziehung an Schulen)。これ等の観点は、さらに次のように説明されている。a) スポーツへの積極的参加を促すこと。b) (学校外で) スポーツを(意図的ではない一つの)教育要因として利用すること。c) スポーツを学校教育の手段 (Erziehungsweg)として意図的に利用すること。

注13)「身体存在」及び「身体保育」という用語に関しては、Grupe自身に変化がみられる。„Leibesübung und Erziehung“ (1959) (Grupe⁷⁾ (p. 64))において „Körper-Sein“, „Körper-Haben“と記述されている両概念は、同2版改訂版 (Grupe⁹) (p. 73))において „Leib-Sein“, „Leib-Haben“とその記述が訂正されている。しかし、両著ともに「私の身体」、「体験された身体」の考え方を強調し、身体関係決定に際しての自己の関与、体験能力としての「身体保育」を主張する点において、その主旨に変化が認められない。したがって本小論では、同2版改訂版以降に用いられる „Leib-Sein“, „Leib-Haben“の記述に従う。しかし、Grupeが何を意図して両概念の記述を変更したのか、その背景に国際術語会議の影響が推測されるが、その詳細は現時点では不明である。

注14) Paschenは、„Bewegungserziehung“ (1954) (Paschen³⁰) (pp. 5-9, 32-39, 47-49))において、「体育」(Leibeserziehung)に代わり「運動教育」(Bewegungserziehung)の名称を用いるべきだと主張した。彼の主張の真意は、ナチス体育の反省にかんがみ、運動 (Bewegung)という事象 (Sache)に注目し、その教育的価値を明らかにする点にあった。この指摘は、確かにこの時期のものとしては注目に値する。しかし彼は、自己運動 (Selbstbewegung)の概念を導入しながらも、手段としての運動観を超え得る十分な視点を持ち得なかったのである。また、「運動」概念の不明瞭さ故に、彼の主張は、結局は、名称変更の主張に留まるのであり、その名称が一般化するには及ばなかったのである。

引用・参考文献

- 1) Bernett, H., „Zur gegenwärtigen Entwicklungsstand der Fachdidaktik,“ Sportwissenschaft, 1—1 : 65—74, 1971.
- 2) Bernett, H., „Im Brennpunkt,“ Sportunterricht, 22—1 : 1, 1973.
- 3) Blankertz, H., Theorien und Modelle der Didaktik, 11. Aufl., Juventa : München, 1980.
- 4) Denk, H., „Fachgruppenberichte-Fachgruppe Leibeserziehung“, Zeitschrift für Pädagogik, 2. Beiheft, 3. Aufl., 1964. pp. 136—37.
- 5) Fetz, F., Grundbegriffe der Didaktik der Leibesübungen, Limpert : Frankfurt/M., 1972.
- 6) Geißler, A., Was ist Leibeserziehung, A. Henn : Ratingen, 1967. pp. 37—38.
- 7) Grupe, O., Leibesübung und Erziehung, Lambertus : Freiburg, 1959.
- 8) Grupe, O., „Zur pädagogischen Begründung der Leibeserziehung und ihrer Didaktik aus dem Verhältnis von Leib und Seele,“ Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik, 2 : 120—37, 1962.
- 9) Grupe, O., Leibesübung und Erziehung, 2. n. u. erg. Aufl., Lambertus : Freiburg, 1964.
- 10) Grupe, O., Leibliche Erziehung in einer gewandelten Schule, A. Henn : Ratingen, 1967.
- 11) Grupe, O., „Bewegung und Bewegungsgestaltung in pädagogischer Sicht,“ in ADL (Hrsg.), Die Gestaltung, Hofmann : Schorndorf, 1967. pp. 39—56.
- 12) Grupe, O., Studien zur pädagogischen Theorie der Leibeserziehung, 2. verä. Aufl., Hofmann : Schorndorf, 1968.
- 13) Grupe, O., Bergner, K. und Kurz, D., „Sport und Sportunterricht in der Sekundarstufe 2,“ in Beltesmann, K., Södenberg, Bo, Nisius, H.-J., Grupe, O., Bergner, K. und Kurz, D., Spiel und Kommunikation in der Sekundarstufe 2, Klett : Stuttgart, 1974. pp. 109—40.
- 14) Grupe, O., Grundlagen der Sportpädagogik. 2. Aufl., Hofmann : Schorndorf, 1975.
- 15) Grupe, O., „Bildungsaufgaben und Bildungsmotive der Leibeserziehung,“ in Plessner, H., Bock, H.-E. und Grupe, O. (Hrsg.), Sport und Leibeserziehung, 4. Aufl., Piper : München, 1975. pp. 123—37.
- 16) Grupe, O., Bewegung, Spiel und Leistung im Sport, Hofmann : Schorndorf, 1982.
- 17) Hecker, G. und Trebels, A. H., Sportdidaktik, Henn : Ratingen, 1970. pp. 7—11.

- 18) 木田元, 現代哲学, 第17刷, 日本放送出版協会, 1981, pp. 36—112.
- 19) Kulturministerium des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.), Lehrplanentwurf Sport Sekundarstufe 1, 1973.
- 20) Kulturninisterium des Landes Noudrhein-Westfalen (Hrsg.), Lehrplanentwurf Sport Sekundarstufe 2, 1973.
- 21) Meinberg, E., Erziehungswissenschaft und Sportpädagogik, Richart : Sankt Augustin, 1979. pp. 156—66.
- 22) Meinberg, E., Sportpädagogik, Kohlhammer : Stuttgart, 1981. pp. 11—41.
- 23) M. メルロー=ポンティ (竹内芳郎, 小林貞孝訳), 知覚の現象学, 1., 14刷, みすず書房, 1978. (Merleau-Ponty, M., *Phénoménologie de la perception*, Gallimard : Paris, 1945). p.255.
- 24) Mester, L., „Aktuelle Fragen im Spannungsfeld der Didaktik,“ *Leibeserziehung*, 12—11 : 343—53, 1963.
- 25) Mester, L., Grundfragen der Leibeserziehung, Westermann : Braunschweig, 1962.
- 26) Mester, L., Grundfragen der Leibeserziehung, 3. erg. u. überarb. Aufl., Westermann : Braunschweig, 1969. p. 74.
- 27) Meusel, H., Einführung in die Sportpädagogik, Fink : München, 1976. pp. 85—98.
- 28) 森 昭, 教育人間学, 黎明書房, 1961.
- 29) Nattkämper, H., „Zum Problem der Bildungskategorien in den Leibesübungen,“ *Leibeserziehung*, 12—8 : 262—67, 1963.
- 30) Paschen, K., Bewegungserziehung, 2. Aufl., Voggenreiter : Bad Godesberg, 1962.
- 31) Paschen, K., Didaktik der Leibeseziehung in Schule und Verein, 4. Aufl., Limpert : Frankfurt /M., 1972.
- 32) Röthig, P. (Red.), Sportwissenschaftliches Lexikon, 4. unverä. Aufl., Hofmann : Schorndorf, 1977. p. 128, 150.
- 33) Schmitz, J. N., „Die Leibeserziehung im Feld des Didaktischen,“ *Leibeserziehung*, 11—5 : 137—45, 1962.
- 34) Schmitz, J. N., Fachdidaktische Analysen und Grundlagen, 3. umgearb. u. erw. Aufl., Hofmann : Schorndorf, 1972. pp. 106—09.
- 35) Schmitz, J. N., Allgemeine Grundlagen der Sportpädagogik, Hofmann : Schorndorf, 1978/79.
- 36) 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*, 30—4 : 66—70, 1977.
- 37) 高橋健夫「西ドイツの体育・スポーツ」*体育科教育*, 26—12 : 82—85, 1977.
- 38) 千葉康則, 行動科学とは何か, 第22刷, 日本放送出版協会, 1980.
- 39) 哲学辞典, 第10刷, 平凡社, 1979.
- 40) Vaupel, G., „Das Schwinden dualistischen Auffassung von Körper und Geist im Denken der Gegenwart,“ *Leibeserziehung*, 4—3 : 58—59, 1955.
- 41) Westerhaus, H., „Die Leibeserziehung und das Bild der Volksschule“, *Leibeserziehung*, 5—10 : 301—05, 1956.
- 42) Wolf, N., Dokumente zum Schulsport, Hofmann : Schorndorf, 1974.
- 43) 山本徳郎, 「ナチズムの体育」梅根悟 (監), 世界教育史体系, 体育史, 講談社, 1975. p. 294.