

体育科における「遊び」の定義と実践における有効性と可能性

佐々敬政*, 中島友樹**

(平成23年6月14日受付, 平成23年12月8日受理)

The Definition of 'Play' in Physical Education and Its Effectiveness and Possibility in Class

SASSA Takamasa *, NAKASHIMA Tomoki **

The word "play" being applied to the lower grades appeared in the Physical Education section of the revised Course of Study (1998). As the word "play" has not been clearly discussed and defined in the text, this study will provide the definition first and then examine effectiveness and possibility in classes later.

By examining literature by Huizinga, Roger Caillois, Jacques Henriot, M. J. Ellis, Nishimura Kiyokazu, Onishi Tetsunosuke, three distinguishing features; 'Entrancement and Absorption,' 'Creativity,' 'Uncertainty' were found from a collection of reference material for 'play.' The word 'play' can be defined as the children's action which makes them absorbed in it, while children play 'Agon,' 'Alea,' 'Mimicry' and 'Ilinx.' And it can be concluded that teachers should apply the idea into practice in terms of the relationship between teacher, teaching contents and learners, when teachers teach children 'play.'

Key Words : Three Distinguishing Features and Definition of 'Play,' Entrancement and Absorption, Creativity, Uncertainty

I. 緒言

平成20年小学校学習指導要領解説体育編の低学年の運動には、「遊び」という文言が見られる⁽¹⁾。この「遊び」概念の初出は、平成10年学習指導要領からで、その導入の説明は、以下のように述べられている。すなわち、『『基本の運動』については、児童にとって楽しい『運動遊び』としての特性をより明確にするために、『仲間との競争、いろいろな課題への取組など』を『楽しく行い』とする」とともに、第1学年・第2学年において、従前の『…の運動』を『…の運動遊び』に改めることとした。」とある。しかし、「遊び」とはいかなるものなのか、という定義づけはなされていない⁽²⁾。また、諸文献においても、「低学年の内容が『運動遊び』という表現になった。子どもたちの興味・関心を引く手軽な運動遊びを取り上げながら、全身的な身体活動を通して心の開放と仲間との交流を図り、自発的・自主的な取り組みの中に運動好きを育てながら、体づくりと動きづくりをねらった内容であることをいっそう強調したものである。」⁽³⁾、「特に今回の改訂では、低学年の基本の運動の内容は、“運動遊び”と変更されているが、これは児童ができるだけやさしい運動に出会うことで、伸び伸びと体を動かす楽しさや心地よさを味わうことができるようにすることを強調しているもの

である。」⁽⁴⁾、「特に低学年の『基本の運動』は、児童にとって楽しい『運動遊び』であるとする特性をより明確にするため、『○○運動遊び』と改めたものである。」⁽⁴⁾と曖昧で抽象的な説明がなされている。これでは、今までと具体的にどのように異なるのかが不透明と言わざるを得ない。

一方、平成20年改訂において、昭和52年に設定された「基本の運動」領域⁽⁵⁾が廃止された。その理由について、「特に『基本の運動』については、高学年への系統性が見えにくいものとなっていたことから変更し、従前『内容』として示していたものを『領域』として示すこととした。」⁽¹⁾とされている。しかし、「基本の運動」領域の特性について諸文献を見ると、「高学年の運動種目に基づく領域に比較して、低学年及び中学年の基本の運動は、未組織、未分化的である。」⁽⁶⁾、「運動即遊びといった教師の構えや子供の発達特性上、未分化な遊びをする時代であるといった共通の理解が前提になる。同じ登るといった遊びでも、競争であったり、力試しであったりすることから察して、遊びを未分化・未組織のまま取り出して広めていくことが、自然である」⁽⁷⁾、「低学年の子どもが親しめる運動は、高学年の運動にくらべて、単に量的なとらえ方で低い段階というよりも、構造的特性に一般性を

* 兵庫教育大学附属小学校 (Elementary School Attached to the Hyogo University of Teacher Education)

** 西宮市立名塩小学校 (Najio Elementary School in Nishinomiya City)

貫き難いという質的な意味での未発達・未組織的な特徴が見られる。」⁽⁸⁾、「基本の運動は、子どもの生活のなかにある運動遊びや基本的な運動様式を、子どものありのままの欲求を尊重しながら楽しむ遊びである。中・高学年に見られる各運動種目別の領域とは異なり、運動技術の構造や体系が必ずしも明確にされない未分化・未組織のままの運動遊びである。」⁽⁹⁾等、低学年・中学年における「未分化・未組織」という心身の発達段階を極めて大切にされた領域とされている。

また、「基本の運動」と同じく昭和52年に設定された「ゲーム」領域⁽⁹⁾においても、「児童の心身の発達段階に応じて集団で競争し合いながら、運動の楽しさを味わうことができるような運動遊びとして構成されている」⁽¹⁰⁾とあるように、その趣旨は「基本の運動」と同一である。換言すれば、「基本の運動」は「ある一定の課題を求めて楽しむ個人的運動遊び」、「ゲーム」は「今もっている力で勝敗を楽しむ集団的運動遊び」で、両者ともに「遊び」が大切にされた領域であることが理解できる。

以上のことから、子どもたちの発達段階を考慮し、「未分化・未組織」を強調するために「遊び」という文言が導入されたと読みとられる。

このような学習指導要領の変遷を概観したとき、曖昧なままに使用されている「遊び」について今一度定義し直し、授業実践場面でどのようにその考え方を取り入れればよいのかを整理することは意義あるものと考えられる。つまり、体育科という教育の場に「遊び」という概念が有効的に働くのか、そしてどのような可能性を秘めているのかを考究する必要があると考えられた。

そこで、本稿では、「遊び」についての諸文献を整理する作業を通し、遊びの本質を導出し、定義すると共に、遊び概念を用いた体育授業への有効性と可能性を論究した。

II. 方法

「遊び」については、先駆的に研究をまとめた様々な文献がみられる。そこで、本研究では、文化史の観点からホイジンガ、社会学の観点からロジェ・カイヨワ、哲学の観点からジャック・アンリオ、歴史（通史）の観点からM・J・エリス、現象学の観点から西村清和、スポーツの観点から大西鉄之祐の著作を対象として、これらの代表的研究者の考え方の共通項を見出し、遊びの本質を整理することを通して、「遊び」を定義しようとした。

また、その定義をもとに、「遊び」の概念を授業実践において具体的にどのように生かすことが可能なのか等について整理・提案した。

III. 「遊び」の本質と定義

本項では、ホイジンガ、ロジェ・カイヨワ、ジャック・

アンリオ、M・J・エリス、西村清和、大西鉄之祐の著書から、小学校体育の「遊び」に取り入れられると考えられる内容を抽出し、整理した。

1. ホイジンガ著「ホモ・ルーデンス」⁽¹¹⁾の「遊び」観

ホイジンガは、「遊びは文化よりも古い」と言い、「人間文化は遊びのなかにおいて、遊びとして発生し、展開してきた」と述べている。そして、「文化そのものはどこまで遊びの性格を持っているか」に問題意識をもち、「遊び」の本質にせまろうとした。

氏は、「遊び」の本質は、「人を夢中にさせる」「面白さ」だと言う。そして、「真面目」は、「遊び」の対立概念ではなく、「遊び」に内包される。なぜなら、遊びはまったく「本気」で行われるからである。それを「最高度の真面目さ」「感激の熱情に溢れてプレイする」「熱中」という言葉で表現する。そして、遊びは「堂々」としなければならず、「どうしても勝ちたいという炎のように激しい願望を敢えて抑えて、遊びの規定で決められた許容の限界のなかで耐えてゆくというような、精神力がためされること」もあるとしている。

遊びの本質である「夢中」や「面白さ」を生み出す要因には、「やってみないことにはわからない」という「不確定」「不安定なチャンス」「『これは成功するだろうか』という疑いが起こっている」といった要件が含まれているべきである。さらに、「遊び」には、「美しくあろうとする傾向」に基づく発展性が志向される。

このような「生の最も基本的要素の一つ」である「遊び」は、「人生にとって不可欠なもの、文化に奉仕するものになることがある」ことから、「遊びそのものが文化になる」としている。これらのことによって、遊びは「精神的創造あるいは精神的蓄積として記憶のなかに定着し、伝えられて伝統」となると述べている。

したがって、真の文化は何らかの遊びの内容をもたずには存続してゆくことができないと述べ、常に正しいフェアプレイを要求し、文化を促すためには純粋でなければならないと強く主張している。その結果、晴れやかな感激を味わうことができるのである。

2. ロジェ・カイヨワ著「遊びと人間」⁽¹²⁾の「遊び」観

カイヨワは、先述のホイジンガの功績を認めながらも、「遊びそのものの叙述や分類はことさらに、当然のこととして無視している」「賭けや偶然の遊び、例えば、賭博場、カジノ、競馬場、富くじなどはあっさりしめ出されてしまう」、「遊戯的なものの定義を非常に拡張し、結局、規則をもち、約束にもとづき、恣意的である一切の形態を遊びにふくめてしまう」等、批判的に解釈し、新たな「遊び」観を提案した。

カイヨワは、「遊び」を「自由で自発的な活動、喜びと

楽しみの源泉」として定義している。一方で、自由で自発的だからこその弱点も指摘している。強制されてするものではないことから、退屈・飽き・気分の変化に左右されてしまう。しかし、このようなことも含めて「遊び」であり、この欠陥がなければ、豊かな創造性をも同時に失ってしまうと言う。これらを踏まえた上で、カイヨワは、「遊び」を以下のような活動であると定義している。

- ①自由な活動：遊戯者が強制されないこと。もし強制されれば、遊びはたちまち魅力的な愉快的な楽しみという性質を失ってしまう。
- ②隔離された活動：あらかじめ決められた明確な空間と時間の範囲内に制限されていること。
- ③未確定の活動：ゲーム展開が決定されていたり、先に結果が分かっていたりしてはならない。創意の必要があるのだから、ある種の自由が必ず遊戯者の側に残されていなくてはならない。
- ④非生産的活動：財産も富も、いかなる種類の新要素も作り出さないこと。遊戯者間での所有権の移動をのぞいて、勝負開始時と同じ状態に帰着する。
- ⑤規則のある活動：約束事に従う活動。この約束ごとは、通常法規を停止し、一時的に新しい法を確立する。そしてこの法だけが通用する。
- ⑥虚構の活動：日常生活と対比した場合、二次的な現実、または明白に非現実であるという特殊な意識を伴っていること。

そして、遊びを、アゴン・アレア・ミミクリ・イリンクスの4つのカテゴリーで分類する考え方を提案している。

アゴンとは、すべて競争という形をとる一群の遊びであり、そこには人為的に平等のチャンスが与えられている。この遊びの原動力は、どの競争者にとっても、一定の分野で自分の優秀性を人に認められたいという欲望であると言う。したがって、アゴンの実践は、不断の注意、適切な訓練、たゆまぬ努力、勝利への意志を前提とする。選手は、自分の力に頼るしかなく、これを最大限に活用するほかない。このように、アゴンは、個人的能力の純粹形態として現われ、それを表明するのに役立つとしている。

アレアとは、運命こそが勝利を作り出す唯一の方法である遊びであり、相手のある場合には、勝者は敗者より運に恵まれていたということだけのことになる。したがって、遊戯者は完全に受動的になる。つまり、アゴンとは対照的であり、勤勉・忍耐・器用・資格が否定される。そして、アレアは、子どもにとって何が魅力なのか分からないと言う。動物は、直接的なもの、自分の衝動にあまりにとらわれていることから、抽象的で非感覚的な力に喜んであらかじめ服従することがないという。子どもがアレアに魅力を感じないのは、動物に近いことにもと

づいているからだとかイヨワは推察している。

ミミクリとは、その人格を一時的に忘れ、偽装し、捨て去り、別の人格を装う遊びである。他者になる、あるいは他者であるかに思わせる、これが楽しみとして位置づく。そして、大きなスポーツの試合はミミクリの絶好の機会だと言う。つまり、観客が競技者を真似るといった選手との同一化がミミクリなのである。このように、ミミクリは絶え間ない創作が繰り返られる遊びであるとしている。

イリンクスとは、眩暈（めまい）の追求にもとづく遊びである。一時的に知覚の安定を破壊し、明晰であるはずの意識を官能的なパニック状態におとし入れようとするものである。

一方で、カイヨワは、無秩序な遊びをパイディア、秩序だった遊びをルドゥスとする分類も行っている。

パイディアは、気晴らし・騒ぎ・即興・無邪気な発散といった共通の原理をもち、遊びの本能的自発的な現れを意味する言葉と定義している。パイディアの初期段階の種類の遊びには、名付けようもない遊びが見られ、次第に約束・技術・道具が使われはじめると同時に特徴をもった遊びとなっていく。そして、アゴン・アレア・ミミクリ・イリンクスといった遊びへ分化し、困難を解決して味わう楽しみが遊びのなかに登場してくる。この原動力が、ルドゥスである。ルドゥスはパイディアをしつけ、豊かにする。訓練の機会を与え、特技を身に付けさせ、特殊技能を獲得させることになるとしている。

また、「遊び」は勝とうとする意欲を前提としているが、前提として礼儀において敵に立ちまさり、原則として敵を信頼し、敵意なしに敵と戦うこと、また敗北を甘受す

表1. ロジェ・カイヨワの遊びの分類⁽¹²⁾

| | アゴン (競争) | アレア (運) | ミミクリ (模擬) | イリンクス (眩暈) |
|---------------|-------------|------------|--------------|---------------|
| パイディア (遊戯) | 競争 | 鬼をきめる | 子どもの物真似 | 子どもの「ぐるぐるまい」 |
| 騒ぎ | 取っ組み合い | じゃんけん | 空想遊び | |
| はしゃぎ | 運動競技 | 裏か表か遊び | 人形 | メリ・ゴー |
| ばか笑い | | 賭け | おもちゃの | ・ラウンド |
| 風あげ | | ルーレット | 武具 | ぶらんこ |
| 穴送り | ボクシング | | 仮面 | ワルツ |
| ゲーム | 玉突き | | 仮装服 | ヴォアラ |
| トランプ | フェンシング | | | ドレス |
| の | | | | 緑日の |
| 一人占め | チェッカー | | | 乗物機械 |
| クロス | サッカー | 単式富くじ | | スキー |
| ワード | チェス | 複式富くじ | | 登山 |
| ルドゥス (競技) | スポーツ | 繰越式 | 演劇 | 空中 |
| | 競技全般 | 富くじ | 見世物全般 | サーカス |

ることも大切なことだと述べている。さらに、チャンスの活用・最高の努力の集中・偶然を生かす・リスクを冒す勇気・細かく計算する慎重さ、こうした様々の働きを組み合わせる能力を働かせるのも「遊び」だという。

表1は、カイヨワが整理した「遊び」の分類である。「遊び」の分類基盤を後世に残した優れたものである。

3. ジャック・アンリオ著「遊ぶ主体の現象学へ」⁽¹³⁾の「遊び」観

アンリオは、カイヨワの「遊び」の分類を「たしかに、ひとつの遊びを、それにひとつの構造性を与えてくれる規則群の集合として客観的に定義することはできる。そうすれば、その遊びをほかの遊びに対立させて見ることができる。しかし、そういうやりかたで進めば、どの遊びもみな同様に遊びなのだという根拠を明確化することが、なおざりにされてしまう」、あるいは、活動の定義である自由・切り離された・不確定な・非生産的な・規則のある・虚構的なといった6つを「一見、満足できるもののように見える。ところが、その基礎としてもちいられている諸基準があいまいで混乱していること、それから、このように区別された諸特性が結局は、衆目一致して遊びとは無縁とみなされるような諸活動のなかにもやはり見いだされるということは、容易に証明できる」と批判している。

そして、「遊びをその根源とその本質そのものにおいて捉えてみると、結局遊びとは、行動の形式ではなく主体的な態度なのだ」と言う。このように、「遊び」の本質を態度として捉え、その特性を不確定性・二重性・イリュージョンの3つに整理し、定義している。

不確定性は、ありとあらゆる遊びの根底に存在し、それによって遊びがもっと真面目な他の行為類から区別されると言う。もっと真面目な行為においては、この不確定性は、できるだけ縮小しようと努力される。

二重性は、自分の行為を、遊びながら行い、行いながら遊ぶ。つまり、単なる行為者ではなく、自分が役者であることを承知していることを言う。

イリュージョンは、錯覚及び錯覚の世界へ参入することであり、遊びへ加入することである。遊戯的態度の根底には、イリュージョンの意識、イリュージョンへの志向が、一次的所与としてあらゆる特性をそなえて見いだされる。

アンリオは、これらの特性を踏まえた上で、遊ぶ主体の精神的態度を考察している。そこには「遊んでいるということは、いったい何か」という問いが存在している。その契機として、魔術(非現実)・明澄性(現実感)・イリュージョン(超現実感)の3つを挙げている。

魔術(非現実)とは、遊びの中では椅子がすでに椅子ではなく自動車であるように、対象への魔術的変質が行

われているということである。

明澄性(現実感)とは、騙されていることを知らないわけではないことである。つまり、椅子は椅子にすぎず、人形が生きていないことを承知していることをいう。

イリュージョン(超現実感)とは、全て遊ぶことの中には、必ず情熱と乗り気とめまいがあることである。「無我夢中にならずにどうして遊べようか」と述べ、「遊ぶことは自己の能力の行使」だと主張する。

また、「遊びにおいて特徴的なことは、構造(規則体系としての遊び)に対する意味(遊ぶこと)の優位である。構造が意味を生み出すのではなく、意味が構造を存在させるのだ」「遊びは人間が自己をつくる運動と見える」とする彼の言葉は印象的である。つまり、創造的に遊ぶことが意味を立ち上げ、そして構造を形づくり、さらには、自己を形づくることになると解釈でき、ここに、「創造性」という遊びの要素を見ることができる。

4. M・J・エリス著「人間はなぜ遊ぶか」⁽¹⁴⁾の「遊び」観

表2は、エリスが過去に論じられた遊びを、変遷してきた順に整理したものである。

エリスは「遊び」に関する最も満足のいく説明を、「覚醒-追求としての遊び」「学習としての遊び」「発達主義的子ども観」の三つを統合したものだとしている。「覚醒-追求」モデルは、「遊びとは、覚醒水準を最適状態に向けて高めようとする欲求によって動機づけられている行動」であり、それは、「内発に動機付けられた行動」であることを強調している。そして、そのメカニズムは、環境に対して個人をかかわらせていると言う。「学習」とは、個体の遺伝的傾向とおかれている特定の状況との相互作用に適応した個人が生み出され、学習能力・環境との新しい相互作用・他者との適所の共有による社会的成果などの違いに適応の多様性が見られ、その中で実行可能な行動の中から、適切な行動を選ぶことである。そして、経験の数が増えるに従って、個体は、反応がもたらす結果について、より信頼できる予測をすることができるようになる。このように成長する個体は、発達と類似の段階をほぼ同じ時期に通っていくと見なしている。

表3は、これらの諸説を「遊びの発生」と「遊びの機能」に分けたものである。この分類に照らし合わせてエリスの定義をみると、「遊び」は、発達段階に応じて発生し、その「遊び」には覚醒の追求や学習といった機能があると捉えたと解釈することができる。

上述したように、エリスは、遊び理論を統合しながら、実践的意義を述べる中で、子どもに遊びを形式として教えるべきか、という問いに対し、訓練から問題解決を経て遊びへという連続線上に配列することによって具体化できるとしている。つまり、訓練によって特定の反応を起こさせ、問題解決的取り組み方で探求する。これらの

表 2. M・J・エリスが整理した遊びの理論⁽¹⁴⁾

| 名称 (提唱者) | 特 徴 |
|------------------------|---|
| 剰余エネルギー説 I (シラー) | 生存に必要とされる以上の剰余エネルギーの存在によって遊びは引き起こされる。 |
| 剰余エネルギー説 II (ハデイカー) | 反応剥奪期の後に増大した反応傾向によって遊びは引き起こされる。 |
| 本能説 (ジエームズ) | 遊び行為をする生得的能力の遺伝によって遊びは引き起こされる。 |
| 準備説 (グロス) | 後年の生活に備えて遊ぶ人の努力によって、遊びは引き起こされる。 |
| 反復説 (キユリック) | 種の発展の歴史をその成長期間中に反復する遊び手によって遊びは引き起こされる。 |
| 気晴らし説 (パトリック) | 元気を回復するために、労働でなされる反応とは別の反応を個人が必要とすることによって遊びは引き起こされる。 |
| 一般化説 (ブリア・ロック) | 労働において報酬を受けてきた経験を遊びに用いる遊び手によって遊びは引き起こされる。 |
| 代償説 (ブリア・ロック) | 労働によっては満たせない、あるいは生み出せない心的欲求を満たすために遊びを利用する遊び手によって遊びは引き起こされる。 |
| 浄化説 (グロス) | 乱れた情動を社会的に認められた活動に形を変えて、無害なやり方で表出しようとする欲求によって、遊びは一部引き起こされる。この概念はこれまでもほとんど全面的に攻撃の問題に限られてきたが、ここでもそうすることになる。 |
| 精神分析説 I (ウエグナー) | 非常に不快な経験を遊びの形で繰り返すことで深刻さを減らし、不快な経験を同化する遊び手によって遊びは一部引き起こされる。 |
| 精神分析説 II (キルモ) | 遊んでいるあいだに極めて不快な経験の消極的な受容者としての役割を逆転し、同じような方法で他の受容者を積極的に支配し、そうすることで不快な結果を浄化する遊び手によって遊びは一部引き起こされる。 |
| 発達説 (ピアジェ) | 子どもの知力が発達する行程によって遊びは引き起こされる。 |
| 学習説 (スミス) | 学習を生みだす正常な過程によって遊びは引き起こされる。 |
| 覚醒—追求説 (シュルツ) | 個体にとって最適の状態をめざして覚醒（興味あるいは刺激の水準）を向上させるところの環境または自己との相互作用を生みだそうとする欲求によって遊びは引き起こされる。 |
| 能力—効力説 (ホイト) | 環境の中で効果を生みだそうとする欲求によって遊びは引き起こされる。こうした結果は能力を証明し効力感を生みだす。 |

表 3. 遊びの諸説の発生と機能による分類

| | |
|-------|---|
| 遊びの発生 | 剰余エネルギー説 I・II, 本能説 反復説, 一般化説, 発達説 |
| 遊びの機能 | 準備説, 気晴らし説, 代償説 浄化説, 精神分析説 I・II, 学習説 覚醒—追求としての遊び説 能力—効力説 |

連続線上に遊戯的・創造的行動が助長される。訓練場面における失敗も、創造的反応でありうると言う。これは、「遊びの反応は、本質的には創造的な反応であり、その中では新しい要素と過去の経験とが絡み合っている」という「創造性」を生み出すプロセスを述べていると解釈できる。また、場という観点からは「子どもが遊び場を再訪したとき複雑さが螺旋的に上昇するような環境との相互作用が用意され」る必要性を説き、競争という観点からは、「勝利の確立が競争者全部にとって平等であるとき」、つまり「結果の不確定性」の大切さを強調している。

5. 西村清和著「遊びの現象学」⁽¹⁵⁾の「遊び」観

西村は、「遊び」を「ある特定の活動であるよりも、一つの関係であり、この関係に立つものの、ある独特のありかた、存在様態であり、存在状況である。それは、ものとわたしのあいだで、いずれが主体とも客体ともわがちがたく、つかずはなれずゆきつもとどりつする遊動^(註1)のパトスの関係である」とし、この関係を「遊戯関係」と呼んでいる。

そして、「いない・いない・ばあ」から、①ふれあいの遊戯関係、②宙づりにされた期待の遊隙、③同調された遊動、④遊ぶものと遊ばれるものとのあいだの役割交替、を見出している。また、「遊び」の本質を「わらいあうまなごしや快活なことば、人々の間をキャッチボールのように軽快に飛び交う関係」においている。つまり、「遊び」を人と人との一関係、コミュニケーションの一形式としたのである。上記の「わらいあうまなごし」はコミュニケーションの一形態であるノンバーバルコミュニケーション、「快活なことば」はバーバルコミュニケーションと言えらる。

「遊び」においては、特に「ノンバーバルコミュニケーション」が中心となることから、体育科の価値にせまる内容が含まれていると考えられる。

また、「遊び」には、「自由な創造性」という価値があり、美や芸術にも結びつくとしている。そして、美や創造と戯れ、自己形成や自己創造へせまると言う。

さらに、西村は、「スポーツ」と「遊び」を異なるカテゴリーに属する概念であると主張している。つまり、「スポーツ」は、「ある独特の身体行動の形式を表示する概念

であり、そのような行動形式には、さらに個別に、陸上競技や体操、野球、テニス、スキー、ボクシングなど様々な種別がある」としている。一方、「遊び」は、「個々の行動の形式を表示する概念ではなく、個々の行動の構造や、そのふるまいにおける存在の独特の様態を表示する概念」としている。そして、「テニス『で・遊ぶ』わたしにとって『よい遊び手』とは、誠実で礼儀正しいプレーヤーではなく、わたしとシーソー・ゲームをするのにちょうどつりあった相手であり、『よい遊び』とは、極限を競うゲームでも、騎士的なふるまいでもなく、わたしと相手とが、おたがいに同調しつつ、遊び関係と遊動に身をゆだねていることができるようなゲームである」と述べている。

以上、西村の「関係性」から「遊び」を見つめ直すと、「コミュニケーション」「自由な創造性」「遊びとスポーツの違い」の三つが授業実践における視点として整理された。

6. 大西鉄之祐著「闘争の倫理」⁽¹⁶⁾の「遊び」観

大西は、スポーツは「遊戯性」「闘争性」「技術性」をもつと言い、その中でも「遊戯性」へ警鐘を鳴らしている。その内実、遊びの要素があるから自由にやればそれでよい、という娯楽享楽に墮落してしまったことへの警鐘であり、「遊戯性」そのものを否定しているわけではない。例としてイギリス人が試合を見て、選手が遊び半分で取り組んでいたらぱっと帰る「ダル」を挙げて説明している。そして、遊戯性は放っておいたら「ダル」になってしまう可能性が高いと言う。また、「闘争性」や「技術性」にも危険性が含まれていると警鐘を鳴らす。「闘争性」は、勝負中心であることから、放っておいたら野獣の闘争に陥る。「技術性」は、技術の追求は魅力的なものであることから、興味にまかせすぎると生命を賭してまでも追求することになる。これらは、間違った解釈がはびこっていることに対する警鐘であり、極めて的を射た考え方であると評価できる。

大西の言う本物の「遊戯性」とは、「人間の自己目的的な行動が人間にとっていかに楽しいものであり、幸福なものであるか」を感じさせることにある。これは、「夢中・没頭」の奥深さを表現していると言える。つまり、表面的な楽しさ・面白さに満足するのではなく、その内実を見抜き、本質に触れさせることを考えなければならないのである。そして、このような経験を保障するためには、「闘争性」と「技術性」が欠かせないのである。

「闘争性」は、人間にとって原初的なものであり、人間の生活の目標である平和を考えるのであれば、この闘争の中の倫理をしっかりと人間に植え付けなければならないことを主張する。闘争をベストを尽くして正しいやり方で戦った時には、終わったときに二つの心が一緒になって最も崇高な感動の極致に包まれ、「頂上体験」に至ると

言う。ここにスポーツの価値を認めているのである。

「技術性」は、技術が向上していく中に興味が有り、それを追求していく面白さに触れさせる大切さを主張する。これは、遊びにあっても「できる」といった技術の上達を中核におく大切さを示唆している。

そして、「遊戯性」「闘争性」「技術性」は、放っておいたら危険性をはらむ方向に進むので、ルール・規範・フェアプレイといった人間性によって統制する教育をすべきだと述べるのである。つまり、大西は、ルールを遵守する受動的な人間ではなく、ルールが無くても人間としてしてはならないことを身をもって教えることを「闘争のコントロール」とし、そのフェアな態度育成に主眼をおくのである。

同時に、「勝つためにはどのようにすればよいのか」といった未解決な問題に遭遇したときの対処法を学び、知性が育まれていくことが、人間として成長させていくと述べる。これを、「全身全霊」「全智全能」と表現し、この姿が表出されたとき、子どもたちは驚くほどの能力を発揮すると言う。これらは、体育科において大切にされている作戦・ルール・マナー・技術・知識等の教育内容の習得、さらには課題解決に至る学び方の能力の育成と合致し、これらの内容習得・習熟が人間形成にせまると解釈される。

7. 遊びの定義

表4は、本研究で対象とした6人の「遊び」観の共通点を整理したものである。それらの共通項は、「夢中・没頭」「創造性」「不確定性」の3つに認められ、「遊び」における本質を示唆していると考えられた。

すなわち、「夢中・没頭」は、ホイジンガの「夢中」「面白さ」「最高度の真面目さ」「感激の熱情」「熱中」「晴れやかな感激」、カイヨワの「喜び」「楽しみ」「自由な活動」「隔離された活動」「虚構の活動」、アンリオの「イルージョン」「無我夢中にならずにどうして遊べようか」「魔術(非現実)」、エリスの「覚醒」「内発的動機付け」、西村の「ふれあいの遊戯関係」「同調された遊動」、大西の「もっとも崇高な感動の極致」「頂上体験」「全身全霊」「全智全能」の各キーワードがその内実となる。

「創造性」は、ホイジンガの「美しくあろうとする傾向」「精神的創造」、カイヨワの「豊かな創造性」「チャンスの活用」「最高の努力」「偶然を生かす」「リスクを冒す勇気」「細かく計算する慎重さ」「規則のある活動」、アンリオの「遊ぶことは自己の能力の行使」「意味が構造を存在させる」「遊びは人間が自己をつくる運動」、エリスの「覚醒水準を最適状態に高めようとする」「適切な行動を選ぶ」「問題解決」「創造的な反応」、西村の「自由な創造性」「自己形成」「自己創造」、大西の「技術の追求」の各キーワードがその内実となる。

表4. ホイジンガ・カイヨワ・アンリオ・エリス・西村・大西の「遊び」観の共通項

| ホイジンガ | カイヨワ | アンリオ | エリス | 西村清和 | 大西鉄之祐 |
|---|--|---|---|----------------------------|--|
| 遊びの定義 | | | | | |
| ◎人を夢中にさせる ◎面白さ | ◎自由で自発的 ◎喜びと楽しみの源泉 | ◎主体的な態度 | ◎「覚醒－追求としての遊び」「学習としての遊び」「発達主義的子ども観」の統合 | ◎遊戯関係 | ◎人間の自己目的的な行動がいかに楽しいものであり幸福なものであるかを感じる |
| 夢中・没頭 | | | | | |
| ○夢中・面白さ ○最高度の真面目さ ○感激の熱情 ○熱中 ○晴れやかな感激 | ○喜び ○楽しみ ○自由な活動 ○隔離された活動 ○虚構の活動 | ○イリュージョン ○無我夢中にならずにどうして遊べようか ○魔術（非現実） | ○覚醒 ○内発的動機付け | ○ふれあいの遊戯関係 ○同調された遊動 | ○もっとも崇高な感動の極致 ○頂上体験 ○全身全霊 ○全智全能 |
| 創造性 | | | | | |
| ○美しくあろうとする傾向 ○精神的創造 | ○豊かな創造性 ○チャンスの活用 ○最高の努力 ○偶然を生かす ○リスクを冒す勇氣 ○細かく計算する慎重さ ○規則のある活動 | ○遊ぶことは自己の能力の行使 ○意味が構造を存在させる ○遊びは人間が自己をつくる運動 | ○覚醒水準を最適状態に高めようとする ○適切な行動を選ぶ ○問題解決 ○創造的な反応 | ○自由な創造性 ○自己形成 ○自己創造 | ○技術の追求 |
| 不確定性 | | | | | |
| ○不確実 ○不安定なチャンス ○「これは成功するだろうか」という疑い | ○未確定な活動 | ○不確定性 | ○結果の不確定性 | ○シーソー・ゲーム ○宙づりにされた期待の遊隙 | ○勝つためにはどのようにすればよいのか |
| ○フェアプレイ ○純粹 | ○遊びの種類 ・アゴン・アレア ・ミミクリ ・イリンクス ・バイディア ・ルドゥス ○非生産的活動 | ○二重性 | ○学習 ○経験 ○訓練 | ○コミュニケーション ○スポーツとは異なる概念 | ○闘争のコントロール |

「不確定性」は、ホイジンガの「不確実」「不安定なチャンス」「『これは成功するだろうか』という疑い」、カイヨワの「未確定な活動」、アンリオの「不確定性」、エリスの「結果の不確定性」、西村の「シーソー・ゲーム」「宙づりにされた期待の遊隙」、大西の「勝つためにはどのようにすればよいのか」の各キーワードがその内実となる。

図1は、「遊び」の本質と考えられた3つの関係と喜びと楽しみの源泉を示したものである。先に見出した「夢中・没頭」と「創造性」「不確定性」は、その質を異にする。つまり、「夢中になる」「没頭する」姿は、「遊び」がもつ「創造性」や「不確定性」の本質に触れた結果、表出される姿であり、それ自体は「遊び」を成立させる要件とはなり難い。したがって、「創造性」と「不確定性」の上位概念として位置づけることにした。

そして、ホイジンガが「真面目さ」が「遊び」の中に内包されると述べたことから⁽¹¹⁾、「真面目さ」つまり「本気」になるという要件を「遊び」関係の中に位置づけた。

同時に、エリスが「失敗」も創造的反応であると言う

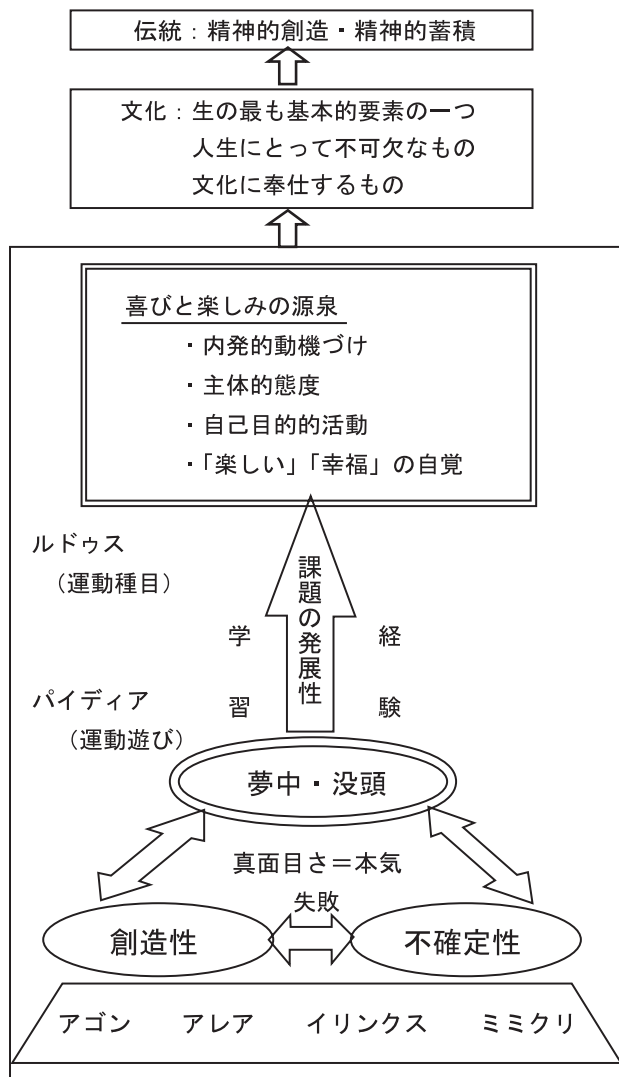


図1. 「遊び」の定義とその位置づけ
(3つの本質の関係と喜びと楽しみの源泉)

ように⁽¹⁴⁾、「失敗」は、「遊び」関係の中に含まれる。なぜなら、「失敗」するから新たなものを創り出そうとする。「失敗」があるから「成功」を求める。つまり、「失敗」があるから「楽しい」し、「本気」になるために、欠かせない要件となると考えたからである。

また、カイヨワが「遊び」はパイディアからルドゥスへと発展していくと述べていることは⁽¹²⁾、運動遊びから運動種目へと発展していくカリキュラム編成原理と同質であると解釈できる。これは、「課題の発展性」と換言することができる。そこには、エリスの言う「学習」や「経験」が積み重ねられていくことから⁽¹⁴⁾、縦軸のプロセスに位置づけることとした。

遊びの種類は、カイヨワの言う、アゴン・アレア・イリンクス・ミミクリが存在する⁽¹²⁾。これらは、それぞれ独立して立ち現れるのではなく、相互に関連したり、同時に現出したりする。

このような関係をもつ遊びは、カイヨワの言う「喜びと楽しみの源泉」⁽¹²⁾になると考えられ、遊びに取り組む中で、内発的に動機づけられ、主体的に取り組み、自己目的的活動に昇華されるのである。そして、行為者は、「楽しい」や「幸福」といった感情に自覚的になり、次の「遊び」への意欲やさらなる「遊び」の発展を志向するようになる。

ここでの「遊び」の経験は、ホイジンガが述べているように「生の最も基本的要素の一つ」「人生にとって不可欠なもの」「文化に奉仕するもの」⁽¹¹⁾といった「文化」として一人ひとりの中に位置づき、さらには、「精神的創造」「精神的蓄積」として伝統となっていくと考えられる。

これらのことから、本稿では、遊びを「真面目さや失敗を内包し、創造性と不確定性を含めたアゴン・アレア・イリンクス・ミミクリに取り組む中で、夢中・没頭という状況を生み出す子どもたちの行為」とした。また、「遊び」を授業に取り入れる視座として「パイディアからルドゥスへ、つまり、運動遊びから運動スポーツ種目へと洗練・変遷していく内実に『課題の発展性』が見られるもの」、「喜びと楽しみの源泉となる生の最も基本的要素の一つ」の2つが考えられた。

IV. 体育科において「遊び」概念を取り入れる有効性と可能性

1. 「基本の運動」「ゲーム」領域へ

「遊び」がパイディアからルドゥスへ発展していく過程は、まさに、小学校低学年の未分化・未組織な発達段階に合わせて設定された「基本の運動」「ゲーム」領域から、運動種目による領域編成へ発展していく小学校のカリキュラムと同質と考えられることから、運動種目によらない課題追求を楽しむ「基本の運動」領域や勝敗を楽しむ「ゲーム」領域の意義が改めて意味づけられる。

表5は、佐々らが提案する小学校体育の領域編成試案⁽¹⁷⁾であるが、平成20年学習指導要領⁽¹⁾で廃止された「基本の運動」領域を位置づけていることの価値が、本論の考案から認められよう。

表6は、遊びの本質が、どのように「基本の運動」「ゲーム」領域に位置づけられ、実践場面でどのように考えればよいのかを整理したものである。

「基本の運動」領域において「創造性」を保障しようとするれば、子どもたちが運動する中で工夫することのできる内容の措定が大切になる。その工夫には、「発展性」と「多様性」の2つの側面が考えられる。このことは、田中の言う「自分がうまくなっていく深まり」(定着の世界)と「他者との関わり合いの広がり」(生成の世界)⁽¹⁸⁾と軌を一にするものであると見ることができる。「発展性」とは、ある動きの高まりを言う。例えば、壁倒立を3秒できていたことが5秒できるようになることや、片足を壁から離れた壁倒立をすることがそれにあたる。「多様性」とは、技をたくさん発見するなど横の広がりを言う。例えば、鉄棒遊びにおいて、なまけものをしながらにらめっこすることや、コウモリをしながらジャンケンすることなどの遊びを創り出すことである。つまり、子どもたちにとって工夫の余地のない内容は、面白くないものと認識される。したがって、教材開発にあたっては、たくさんの工夫が考えられるように仕組まなければならない。その際、大切になってくるのが「ゲーム」領域においても述べる「場づくり」である。エリスが、場を「螺旋的に上昇するような環境との相互作用が用意され」る必要がある⁽¹⁴⁾と述べていることは、このことを示唆している。また、松田

が、「ボールがあると自然と『けりたく』になってしまう。いわば、ボールやゴールに『誘いかけられる』のである」といった「働きかけられるおもしろさ」を発生的特性と、「自分の意志によって体に『働きかける』おもしろさ」を機能的特性とし、両面から捉える必要性を述べている⁽¹⁹⁾ことも同様である。つまり、子どもたちの創造性が駆り立てられる環境設定にするためには、場に魅力を感じ、工夫を誘発するような計画的・意図的な設定が必要なのである。

体育科において、「ゲーム」領域における「創造性」の保障は、ルールの内実に「ルールづくり」と「場づくり」「作戦の工夫・遂行」の3つが含まれる。

「ルールづくり」は、カイヨワの言う「規則のある活動」⁽¹²⁾であり、トラブルを解決しながらルールを創り上げていくことや新たなルールを考えることなどを通して、「よりハラハラドキドキできる」ゲームを創造することに本質があると考えられる。

「場づくり」は、コート大きさ、形、ゴールの位置等、教師の意図が込められており、換言すれば教育内容を典型的に含み込ませた教材⁽¹²⁾づくりの具体となる。

「作戦の工夫・遂行」は、カイヨワの言う「チャンスの活用」「偶然を生かす」「リスクを冒す勇気」「細かく計算する慎重さ」⁽¹²⁾やエリスの言う「適切な行動を選ぶ」「より信頼できる予測をすることができるようになる」⁽¹⁴⁾などがそれにあたる。特に、ゲーム状況が刻々と変化する中で、意図的なプレーをしようとするれば、一瞬のチャンスを見逃さないことや、成功のための布石となる動きをすること、また、時には偶然巡ってきたチャンスをも

表5. 佐々らが提案する体育科領域編成試案⁽¹⁷⁾

| 小学校 | | | | | | 中学校 | | | |
|--|---|--------------|---|--------|---|------|---|---|--|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 1 | 2 | 3 | |
| 基本の運動 ・用具操作の運動遊び ・走・跳の運動遊び | | | | 体づくり運動 | | | | | |
| | | | | 陸上運動 | | 陸上競技 | | | |
| 器械・器具を 使ったの運動 遊び ・水遊び ・表現・リズム 遊び ・力試しの運動遊び | | 器械運動 | | | | | | | |
| | | 水泳 | | | | | | | |
| | | ダンス | | | | | | | |
| | | | | 武道 | | | | | |
| ゲーム | | | | ボール運動 | | 球技 | | | |
| 攻防分離型 | | 過渡的 攻防相乱型 | | 攻防相乱型 | | | | | |

表6. 「基本の運動」「ゲーム」における「遊び」の本質の考え方

| | 創造性 | 不確定性 |
|----------|---|--|
| 基本の運動 | 工夫できる内容 ・発展性・多様性 場づくり ・環境との相互作用 | |
| ゲーム | ルールづくり ・トラブルの解決 ・新たなルール 場づくり ・教材(教育内容) 作戦の工夫・遂行 ・布石となる動き ・チャンス・偶然 ・リスク・失敗 ・信頼できる予想 | 少し難しい課題 (フロー状態) ・課題設定 ・めあて ・自分の能力に適合 |
| 試合における価値 | | |

にしたり、リスクを冒してまで得点をとろうとしたりするプレーが必要となる。そして、作戦の成功・失敗体験の積み重ねによって、より信頼できる予測ができるようになるのである。また、作戦が飽和した際には、新たな作戦の可能性を含む二次ルールを創ったり、新しい教材を用意したりして、新たな動きを誘発しなければならない。このように、創造性から導出される具体的現象は、試行錯誤するなかで生み出される体験として捉えられると考えられた。

「不確定性」の保障は、「基本の運動」では「できそうな気がする」状況、「ゲーム」領域では「勝てるかどうか分からない」状況を生み出すようにすることが大切であり、そのためには「少し難しい課題設定」が求められると考えられた。アンリオは、努力によって不確定な一面を確実にできるようにしていこうとする行為について述べている⁽¹³⁾。このことは、「技ができるかどうか分からない」、「作戦が成功するかどうか分からない」といった不安定な状況が、めあてをもって繰り返し練習したり、作戦を成功するためにどこでどのような動きをすればよいのかを考えたりすることを誘発することを示唆している。

図2は、チクセントミハイの提案するフロー状態のモデルである⁽²⁰⁾。フローという概念は、「生活に意味づけと楽しさとを与える、強い没入経験を表現する概念」⁽²⁰⁾と定義されており、課題の設定は極めて大切であることを示している。つまり、挑戦する課題が自分の能力に適合

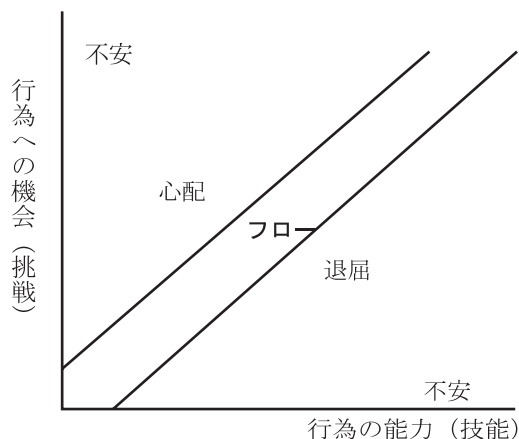


図2. フロー状態のモデル (チクセントミハイ)⁽²⁰⁾

表7. 大西の考える遊戯性・闘争性・技術性の関係

| | 問題点 | 目指すべき姿 | 結果 |
|-----|---------|----------------------------------|-----------------------|
| 遊戯性 | 娯楽享楽に墮落 | 全身全霊・全智全能 | 最も感動高 のな 極 致 |
| 闘争性 | 野獣の闘争 | ベストを尽くして正しいやり方で戦う 〈闘争のコントロール〉 | |
| 技術性 | 生命を賭す | 追求する面白さ 未解決な問題に 対処する | |

表8. 試合における価値

①両者が精一杯のプレーをする：理想的な試合

一方の競技者が十分プレイする+勝ち = +1 + 1 = +2
 一方の競技者が十分プレイする+負け = +1 - 1 = 0
 = +2

②一方が不十分なプレイをする：アンバランスな試合

一方の競技者が十分プレイする + 勝ち = +1 + 1 = +2
 (不十分 - 1 + 1 = 0)
 一方の競技者が不十分にプレイする + 負け = -1 - 1 = -2
 (十分 + 1 - 1 = 0)
 = 0

③両者とも不十分なプレイをする：つまらない試合

一方の競技者が不十分にプレイする + 勝ち = -1 + 1 = 0
 一方の競技者が不十分にプレイする + 負け = -1 - 1 = -2
 = -2

※試合における価値を以下のように数値で表している

- ・十分なプレイ : +1 ↔ 不十分なプレイ : -1
- ・勝ち : +1 ↔ 負け : -1

していることが大切になるのである。挑戦課題が自分の能力よりも高ければ不安・心配となり、逆に、低ければ、退屈・不安になる。「少し難しい課題」とは、このフロー状態を表出させるのに欠かせない要件となるのである。したがって、「基本の運動」「ゲーム」領域において、適切な課題設定が、子どもたちの「ハラハラドキドキ」をわきおこす「不確定性」の要件となると言える。

また、表7は、大西の考える遊戯性・闘争性・技術性⁽¹⁶⁾の関係をまとめたものであるが、「ゲーム」領域において、もっとも崇高な感動の極致を得るには、両者が精一杯にプレイすることが求められる。表8に、十分にプレイするにプラス1、不十分なプレイにマイナス1、勝ちにプラス1、負けにマイナス1の価値を与えることによって、「両者が精一杯のプレーをする」理想的な試合のみが試合の価値を生み出す。したがって、試合においては、このことを目指さなければならないことを示している。

2. 「遊び」の分類を実践へ

「遊び」の分類は、カイヨワの言うアゴン・アレア・ミミクリ・イリンクス⁽¹²⁾が適していると考えられた。表9は、これらを具体的実践場面へどのように適応させるかをまとめたものである。

アゴンに関しては、何と競争するのかによって、いろいろな工夫の余地が考えられる。人との競争・過去の自分との競争・モノとの競争など、それぞれの内容において工夫できる。

アレアに関しては、じゃんけんの要素を取り入れることが考えられる。特に、低学年の学習の中で、移動する運動が多いことから、出会ったらジャンケンをして勝つ

たら・負けたらといったアレアの要素を含むことができる。また、体全体でジャンケンをする・水中でジャンケンをするなど、異なる動きを生み出すきっかけとすることもできる。

ミミクリに関しては、表現・リズム遊びにおいて、いろいろな動物やモノに変身する楽しさが工夫できる。器械運動の運動課題は「身体操作によって空間表現を創造すること」⁽²¹⁾であり、これは「腕支持による表現運動」と言い換えることができる。とすれば、器械・器具を使っ
ての身体運動をミミクリと捉えることもでき、また、器械・器具を使った運動遊びや陸上運動・水遊びにおいても、動物や忍者・魚に変身して楽しんで取り組ませれば、ミミクリの要素を取り入れたことになる。ミミクリも表現・リズム遊びに限った狭い範疇で考えるのではなく、多方面で工夫できる観点になるのである。

イリンクスに関しては、例えば、前転で連続回転することや肋木から跳び下りる動き、鉄棒のこうもり振り下りで一瞬空中に浮く動きなど、その心地よさを感じさせる機会は、多様に設定できる。

表 9. 遊びの分類を実践へ適用する際の観点

| 分類 | 特徴 | 実践への観点 |
|-------|---------------------|---|
| アゴン | 競争という形をとる一群の遊び | <u>何と競争するのか</u> ・他者・過去の自分 ・モノ・記録 |
| アレア | 運命で勝利が決まる遊び | <u>じゃんけんの活用</u> ・体全体で、水中で等異なる動きを生み出すきっかけにする |
| ミミクリ | 人格を一時忘れ、別の人格をよそおう遊び | <u>変身欲求</u> ・表現・リズム遊び ・器械運動での表現 ・動物や忍者、魚等に 変身 |
| イリンクス | 眩暈(めまい)の追求にもとづく遊び | <u>心地よさを感じさせる</u> ・連続回転・跳び下り ・こうもり振り下り等 |

3. 「遊び」を核にした授業実践へ

以上のように、「遊び」の定義をもとに、実践への有効性と可能性を探ってきた。その中で、遊びには、教育的価値があることが改めて明らかにされ、実践における具体的な方法が提案された。

最後に、「遊び」を授業の中でどのように位置づけていくのかを整理することにした。

体育科は、教師と教育内容と学習者との関係(教育)概念と捉えられる。図3は、教師・教育内容・学習者と

遊びの関係を示したものである。つまり、三者の相方向のコミュニケーションが、学習を成立させるものと考えられるのである。そして、創造性・不確定性といった要素を含み込ませ、かつアゴン・アレア・イリンクス・ミミクリといった遊びの分類という観点から総合的に遊びを捉え、教師は意図的・計画的に教育活動に取り組まなければならないことを示している。また、教育内容には、学び方・技術・作戦・ルール・マナー・知識・運営などを指定すること、そして、全身全霊・全智全能を掲げて運動に取り組み、夢中になる・没頭する学習者(子ども)の姿を志向するのである。このように「遊び」の本質を押さえた実践こそが、小学校体育科の学習指導要領において「〇〇運動遊び」と示された意義と考えられた。

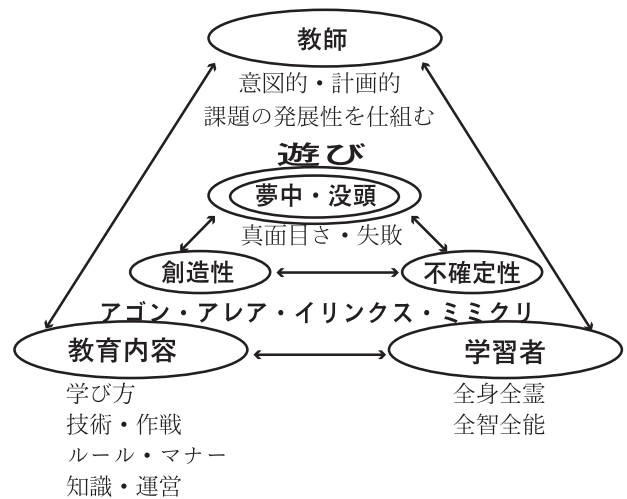


図 3. 「遊び」を核にした実践場面での具体的イメージ

V. まとめ

本研究では、体育科の授業で曖昧となっている「遊び」の本質を導出し定義すること、ならびにこれを方法原理として実践場面に適用することの有効性を考究した。

1) 「遊び」についての先駆的な研究であるホイジンガ、ロジェ・カイヨワ、ジャック・アンリオ、M・J・エリス、西村清和、大西鉄之祐の文献から、「夢中・没頭」「創造性」「不確定性」の3つが「遊び」の本質として導出された。

また、「遊び」は「真面目さや失敗を内包し、創造性と不確定性を含めたアゴン・アレア・イリンクス・ミミクリに取り組む中で、夢中・没頭という状況を生み出す子どもたちの行為」と定義された。さらに、「遊び」を方法原理として体育授業に取り入れる視座に、「パイディアからルドゥスへ、つまり、運動遊びから運動(スポーツ)種目へと変遷していく内実にて課題の発展性が見られるもの」、「喜びと楽しみの源泉となる生の最も基本的要素の一つ」の2つが考えられた。

2) 「遊び」の本質である「創造性」について、「基本の

運動」領域では、「発展性・多様性を含む工夫」や「魅力ある場づくり」の2つが、「ゲーム」領域では、「ルールづくり」「場づくり」「作戦の工夫・遂行」の3つが「遊び」の要件になると考えられた。また、もう一つの本質「不確定性」については、「基本の運動」「ゲーム」の両領域ともに、「少し難しい課題」、つまりフロー状態を生み出すことが「遊び」の要件になると考えられた。

3) 体育科は、教師・教育内容・学習者との関係概念であることから、低学年を対象とした実践では、これらの関係性の中で、「遊び」という概念を取り入れることの大切さが指摘された。また、教育内容には、学び方・技術・作戦・ルール・マナー・知識・運営等を措定し、教師は、課題の発展性を意図的・計画的に仕組み、結果として、子どもが、全身全霊をかけて、全智全能をかけて取り組むような夢中・没頭する姿が見られる方法を用いた実践の目指されることが重要であると考えられた。

— 謝 辞 —

本研究の遂行にあたり、貴重な助言と論文の校閲をいただいた、兵庫教育大学、後藤幸弘教授に深く感謝申し上げます。

— 注 —

- 1 西村は「遊動」を「それぞれに原因をもち、目的をもち、それゆえそれ自体としては遊びではないこれらの活動を、あてどない往還運動として、いわばおのずから生じた自在な遊動」とし、「遊び行動」を「遊動の生成、現出にかかわる行動である」⁽¹⁵⁾と述べている。
- 2 教材は「習得されるべき教育内容を典型的に含みもち、子どもの主体的諸条件に適合させ、学習意欲を喚起するように『方法的に仕組まれた』教授・学習活動の直接の対象となるもの」と定義される。なお、「主体的諸条件」には、身体的条件・認知的条件・情緒的条件・理性的条件・社会的条件の5つが想定される。

— 文 献 —

- (1) 文部科学省『小学校学習指導要領解説体育編』, 2008
- (2) 文部省『小学校学習指導要領解説体育編』, 1998
- (3) 徳永隆治「基本の運動をめぐる議論」『新学習指導要領による小学校体育の授業7 考え方・進め方』大修館書店, p.50, 2000
- (4) 池田延行「第1学年の目標と内容」『新学習指導要領による小学校体育の授業1 第1学年』大修館書店, pp.3-4, 2000
- (5) 文部省『小学校指導要領解説体育編』, 1977
- (6) 三浦一郎『「できた」よろこびを体験させる基本の運動の指導1・2年』東洋館出版社, p.50, 1979
- (7) 西野猛明「基本の運動の大きな問題点・小さな問題点」『「基本の運動」をめぐる問題点とその対策』明治

- 図書, p.55, 1985
- (8) 宇土正彦『小学校新しい体育の考え方・進め方』大修館書店, p.38, 1988
- (9) 厨義弘「基本の運動・ゲームの特性」『体育科教育法入門』大修館書店, p.307, 1990
- (10) 徳永隆治「ゲーム」『保健体育科・スポーツ教育重要用語300の基礎知識』明治図書, p.107, 1999
- (11) ホイジンガ, 高橋英夫訳『ホモ・ルーデンス』中公文庫, 2002
- (12) ロジェ・カイヨワ, 多田道太郎・篠崎幹夫訳『遊びと人間』講談社学術文庫, 2000
- (13) ジャック・アンリオ, 佐藤信夫訳『遊ぶ主体の現象学へ』白水社, 2001
- (14) M・J・エリス, 森楸, 大塚忠剛, 田中亨胤訳『人間はなぜ遊ぶか』黎明書房, 2000
- (15) 西村清和『遊びの現象学』勁草書房, 1996
- (16) 大西鉄之祐『闘争の倫理—スポーツの本源を問う—』二玄社, 1988
- (17) 佐々敬政, 中島友樹, 後藤幸弘「体育科カリキュラム作成に向けての基礎的考察」『兵庫教育大学研究紀要』38, pp.203-216, 2011
- (18) 田中聡「新しい体育授業の創造」『スポーツ文化と教育—人間とスポーツの新たな関わりを求めて—』学術図書出版社, pp.176-186, 1997
- (19) 松田恵示『「かかわり」を大切にしたい体育の単元計画』『「かかわり」を大切にしたい小学校体育の365日』教育出版, pp.5-14, 2001
- (20) M・チクセントミハイ, 今村浩明訳『楽しみの社会学』新思案社, pp.14-92, 2004
- (21) 藤井隆志, 北山雅央, 廣瀬武史, 後藤幸弘「器械運動の学習指導に関する研究(I)—児童のマット運動における「技」の指導体系化の試み—」『大阪体育学研究』42, pp.47-58, 2004