

より多くの学習者をスポーツ的自立へ導くために スポーツ教育を現象学的な見方で再検討する

—— 技のはじめからの指導を実践するために ——

鵜 川 是

(保健体育)

(平成8年4月30日受理)

Reconsideration on Sport Education from a Phenomenological View to Lead Many Learners to Independent Sport Life at School: Practice of Teaching Each Skill from the Beginning

Tadashi UGAWA

キーワード 現象学 自然科学 技のはじめからの指導 現象的身体

目 次

- I はじめに
- II スポーツの本質的なことと本来のスポーツ教育のあり方
- III 現状のスポーツ教育全体の問題性
- IV 「技のはじめからの指導」を実践するには
- V ま と め

I はじめに

小学校から大学までのスポーツ教育全体における、今までのスポーツに対する考え方（教師の指導観，学習者の学習観，授業観，両者のスポーツ観などを含む）で，スポーツがうまく出来るようになった者は，それでよかったのだろう。つまり，スポーツが出来るというレベルは幅広いが，一応出来るようになった者は，社会人になってもスポーツ的自立をする可能性は高

いだらうということである。本稿では、技の仕方の強さや、ゲームでの勝ち負けにはあまり関係なく、技を、ゲームを（以下には技を、ゲームをという言葉は省略する）「その者なり」に安定してコントロール出来るかどうかを、出来る、出来ないの判断とする。しかし、スポーツ教育最後の段階を終えても出来ない者が少なからずいる現実があり、彼らがスポーツ的自立をする可能性は低いものと思われる。何も学校体育のスポーツ教育で習うスポーツ種目が、全て出来なければいけないということではなく、一種目でもスポーツ的自立へ繋がればよしと考える。もっと言えば、人間が生きるということから考えると、他の楽しみがあれば何もスポーツは出来なくてもいいことであろう。しかし、現実に生涯スポーツ（スポーツ的自立）を目指して小学校から大学までスポーツ教育があるのだから、最後の段階を終えても出来ない者がいることは、どこかに問題があるのだろう。今までのスポーツ教育全体において、特に出来そうにない者が、うまく出来るようになることにマイナスに影響する慣習的な狭い考え方（授業に対するよくないイメージや、狭いスポーツ観など）があったと考える。それらの考え方の幅を広げるには、小学校から大学まで、どのようにスポーツの仕方を伝えれば良いのかを、特に技の仕方における「形」と「感じ」をどのように伝えればよいのかを、現象学的な見方（後で詳しく考察するが、客観の捉え方が今までとは異なり、ものごとを捉える時に、特に主観を大切にしている見方）で考察していく。

II スポーツの本質的なことと本来のスポーツ教育のあり方

本章では、スポーツの本質的なことを考察して、スポーツ教育全体でスポーツの仕方をどのように伝えればよいのかという、いわば本来のスポーツ教育のあり方を考察する。

1 スポーツの本質的なこと

スポーツの本質的なことといっても、人間がスポーツをするのであるから、多くの人間がスポーツをすることの一般的な意味や、その仕方を指していると考えている。以下のような本質的なことがあると考えられる。

- あらかじめ決められているルールの中で、両者（個人、またはチーム）が身体全体を使っての技を駆使して、その場面での課題を解決して勝ち負けを競うことを楽しむことにあると考えられる。スキー、水泳などのように競わなくても楽しめるスポーツ（技）もあるが、たいていの種目は競うだろう。普通、スポーツとはゲームをすることで、いくつかの技を組み合わせることでゲームが成立する。技の仕方において質的なこと（うまさ）がないと、量的なこと（タイム、スピードなど）をコントロール（量的なことを増やすこと、減らすこと、それらの安定性も含む）出来ない関わりがある。また技の仕方のうまさがないと、ゲームの過程（他者との関係過程で、相手との攻防過程、味方との連係過程を含む）の良さは、ほとんど生まれない関わりがある。そして他者との関係過程の良さがないと、普通ゲームは面白くないし、結果の良さ（勝つこと）も得にくい関わりがある。つまり、技のうまさと量的なこととの関わり求め具合に、またゲームの過程の良さ勝ち負けとの関わり求め具合に奥深さがある。人間があるスポーツをしつづけるのは大なり小なりこれらの奥深さに引かれるからであろう。
- 技の仕方、ゲームの仕方の奥深さをどこまで求めるかは個人の自由であること。

- ・人間が生きるということから考えると、スポーツはしてもしなくてもいい自由があること。しかし筆者は、スポーツ的自立をより多くの人にして欲しいと考えている。
- ・スポーツに対する能力、考え方などにおいて様々な人間がいるから、スポーツの仕方に幅広さがあること。

スポーツの本質的なことからスポーツの仕方の幅広さは窺えるが、もっと具体的に考察しておく。向かい合って二人が技を習得する練習場面、ゲームの動き（ポジションどり、味方との連絡、フォーメーションなど）を習得するゲーム練習の場面、試合場面などで、技の仕方のうまさや量的なこととの関わりをどのように求める（求められる）かということ、技の仕方を幅広く出来る必要がある。またゲームの仕方においても、他者との関係過程の良さと勝ち負けとの関わりをどのように求める（求められる）かということ、ゲームの仕方の幅広さがある。多くのスポーツ種目において、個々の技があまりうまくコントロール出来なくても簡単にゲームの形がとれる性質もあるが、その時、他者との関係過程に面白さはほとんどないだろう。しかし、お互いが技をうまくコントロール出来、その量的なことも増え、また出来る技の数も増えれば、他者との関係過程が切りがなく奥深くなる性質もある。この奥深さをどのように求めるかに各自の自由があると前述したが、より多くの学習者をスポーツ的自立へ導くスポーツ教育を実践しようとするなら、この自由をどのように学習者に伝えるかが、教師の大きな役目となるだろう。

2 より多くの学習者をスポーツ的自立へ導くスポーツ教育全体のあり方

〈みんなに対して「技のはじめからの指導」をする必要性〉

スポーツをするとは一般的にゲームをすることで、ゲームをその者なりにコントロールできるように指導しないと、学習者をスポーツ的自立へは導けないだろう。ゲームができるためには、そのゲームに最低限必要な技をコントロール出来ることが、またその種目に最低限必要なゲームの動きを身につけておくことが必要であろう。技一つを習得するにしても、いくつかのまとまりのある運動（それがまた一つの技である場合もある）を、ある程度自由に出来る必要がある。例えばテニスでのグランドストロークを習得するには、走れること、ボールの飛び具合を予測でき飛球をキャッチ出来ること、ラケットを振れることなどが身につけている方がよいだろう。つまり、レディネスの問題である。レディネス不足の上に、ラケットを一気に振り出す、インパクト後すぐにラケット面を振り回すなどの癖の動きを持つ者もいる。これらの癖はグランドストロークを習得するには普通、マイナス要因である。他の種目の技においてもレディネス不足で、癖の動きを持つ者もいるだろう。いわば「出来そうにない者」である。もちろん、練習すれば出来るようになれる意味を含めての表現である。

どの学校段階でも1クラス30~40人の学習者の中には、出来そうにない者もいるだろう。技の指導において出来そうにない者に対しては、その能力状態に適した指導からスタートをして小刻みに段階をあげて行く、いわば個における「縦の繋がりある指導」が必要である。技は身体で覚える「暗黙知」¹⁾（「身体知」²⁾）であり、彼らはレディネス不足で、癖の動きを持つことが多いから、「縦の繋がりある指導」が必要であることは当然のことであろう。また技を習得する時、キャッチボールのように投げる技がうまく出来ないと、捕球する技もうまく出来ないと相手はサーブレシーブがうまく出来ないと、アタックがうまく出来ないと相手がアタックレ

シーブがうまくなれないことである。つまり、セットする技では、出来そうにない者同志はもちろんのこと、出来る者と出来そうにない者との「横の繋がりある指導」（お互いが相手をうまくさせるように「共存」させる指導）が必要ということである。水泳、スキーなどのように個人でする技では、この意味での共存はないが、特に授業では学習者同志で、お互いに大事なポイントをチェックさせるという意味での共存も必要であろう。この横の繋がりある指導がないと、個における縦の繋がりある指導もできないことになろう。縦、横の繋がりある指導が必要ということは、そのクラスの中で一番出来そうにない者の能力状態に合わせた指導で、なお技の仕方における量的なことよりも、先ずはうまさを求める指導（二つの指導をあわせて「技のはじめからの指導」とする）が、クラスみんなに対して始められる必要があるということである。

どの学校段階でも技のはじめからの指導がなされると、出来そうにない者に「自分感覚」（技の仕方のうまさとの量的なこととの関わりを、自分の能力状態からどのように求められるかを感じ取る感覚）が育ってくると考えられる。そして技の指導、ゲームの指導で求められていることが、自分にとってはどうなのかと彼らが判断するようになる可能性も、またうまくなろうとする意欲が持続する可能性も高くなるだろう。さらにどの学校段階でも、すぐ出来そうな者も、もう出来ている者も、この技のはじめからの指導を受けると、彼らが「他者感覚」（自分が出来始めた時の自分感覚で、出来そうにない者が技が出来ない気持ちなども含めての感じを、多少とも感じ取れることに繋がるような感覚）を持つ可能性も、また幅広い実技能力を持つ可能性も高くなるだろう。すると彼らと出来そうにない者との共存関係が生まれる可能性も高くなると考えられる。そもそも技がうまく出来るようになると、練習すればするほどもっとうまくなれるし、量的なこと増すのだから、みんなに対して技のはじめからの指導をして、出来る者と出来そうにない者とを共存させることは、何も出来そうにない者だけへの心づかいではないだろう。またスポーツに対して様々な能力、考えを持つ人がおり、社会でより多くの方がスポーツ的自立をするには、スポーツをする人の多くが共存できる幅広い実技能力、幅広いスポーツ観（技やゲームの仕方に幅広さがあることを実感していること）を持つ方がよく、そのことにも、みんなに対しての技のはじめからの指導は良い影響を与えるだろう。どの学校段階でも、技のはじめからの指導がなされるなら、出来そうにない者も高学年になるほど実技能力も高まり、高学年での技のはじめからの指導のスタートレベルも高まっていくだろう。

〈「指導の一貫性」について〉

ゲームの仕方を指導することに関しても、個における縦の繋がりある指導と、横の繋がりある指導が必要であろう。つまり、ゲームの動きの指導において、出来る者とその動きが出来ない者とを共存させる指導、学習者たちがコントロール出来る技の数や、その出来ぐあいに適するゲームの仕方（工夫されたゲーム）の指導など、ゲーム習得への順序性を踏む指導のことで、いわば「共存させてから競争させる指導」ということである。共存させてから競争させる指導が、どの学校段階でも実践されることが、より多くの学習者がその者なりにスポーツが出来るようになるために必要なことと考えられる。その時、個々の技において、みんなに対してははじめからの指導がなされないと、ゲームの指導において、共存させてから競争させる指導は出来ないということを、各教師が肝に銘じる必要があると考える。つまり、技の指導とゲームの指導との繋がりが生まれることで、どの学校段階のどの授業でもこの繋がりがあると、スポーツ教育全体を通して学習者全体の実技能力のレベルアップが望める「指導の一貫性」（学習者全

体に対しての縦の繋がりある指導)があるということである。

Ⅲ 現状のスポーツ教育全体の問題性

1 スポーツ教育全体の現状

本章では、スポーツ教育全体の問題性を探るために、スポーツ教育最後の段階の状況を振り返って見る。筆者が大学一般体育でテニス、水泳、バドミントンなどを指導している実感から、また筆者の保健体育理論の受講者(平成6年度後学期)に、それまでのスポーツ教育についてアンケート調査をした結果から、スポーツ教育全体の現状を見てみる。特に出来ない者に視点をあてる。

〈「皆に同じ指導」傾向が強く、「技のはじめからの指導」は少ない傾向〉

一般的にはまだ大学生になって初めて学ぶ者が多いテニスで、一学期の授業が終わってもグラウンドストロークが出来ない者もいる。もちろん筆者の指導にも問題があるだろう。特に出来そうにない者に対しては緩い、短い打球でラリーが出来るようにと導入する。緩く、短く投げられたボールのよい打点がとれ、ラケットの振り出しのタイミングがあい、打球方向、角度に面を向けてボールに当てることができれば(最初はラケットを振り抜かせないように指導する)ショートラリーができるようになる。そのラリーをしているとレディネス不足の充足も出来、振り出しのタイミングも身につく段々長い距離での普通のラリーができるようになる。3) 普通のラリーが出来てもスピード感覚が少ない者が速い打球でラリーをするには、また時間が必要である。ところが出来そうにない者が、自分の能力状態を顧みずに普通に長い打球を、またある程度スピードのある打球を習い始めから打とうとする傾向がある。つまり、ラケットを一気に振り出し、振り抜いてしまう傾向であり、ほとんど打球をコントロール出来ない。相手も打ちやすい打球を返してくれないことになり、出来そうにない者はレディネス不足の充足も出来ない、振り出しのタイミングも身につかない、癖の動きも修正できないで、グラウンドストロークをその者なりに安定して出来ないまま授業が終わるようである。バドミントンの授業でも、出来そうにない者には、同じような傾向があると感じている。彼らに対してテニスを、バドミントンを体験させただけで授業が終わるようで筆者は残念に思っている。

出来そうにない者は、グラウンドストロークとはラケットを振り抜いてしまうもの、ある程度のスピードの打球を打つものというイメージに縛られ(まるで「身体的な思いこみ」を持つようである)、さらに自分感覚が育ってなくて(今の自分にとってその課題、その打ち方が適しているかどうかを判断できない)、彼ら自らが習い始めからうまさと量的なことを同時に求めている傾向である。テニスの道具は、少し力を入れると打球は飛び過ぎるし、打球方向、角度に面をきちんと向けてスイートスポットにボールを当てないと打球はコントロール出来ないように、他の種目の道具と比べると融通性が少ないようである。この道具の性質も、彼らの能力状態も考慮して、技のはじめからの指導をしている積もりであるが、それまでのスポーツ教育のあり方との関わりからか、彼らがこの指導を評価してくれないことも多い。つまり、それまでのスポーツ教育において「グラウンドストロークは素振りから」のように、ある決まった形にみんなをはめ込もうとした「課題優先の指導」傾向が強く、その人間の能力状態(ここでならラリーをする二人の能力状態)に適する課題を与える「人間優先の指導」が少なかった傾向の影響があると考えられる。大学生で平泳ぎがうまく出来ない者に、一度伸びた姿勢をとり休

む時間を作れる平泳ぎが出来るようにと、手と脚の動きのコンビネーションを身につけるために、けのびの姿勢から身体が進まなくてもいいから手と脚をゆっくり動かし、一回だけ伸びた姿勢が取れたらよいという課題を与える。しかし何回も手と脚を速く動かし、まるで速く進もうとするような平泳ぎをする者が多い。もちろん、休む姿勢は取れない。これはそれまでの平泳ぎの指導においても、ひいては水泳指導においても習い始めから誰にも量的なことも求めている課題優先の指導傾向が強かったことを示しているものと思われる。グランドストロークで緩い打球がきてもよい打点を予測できない、スイートスポットにボールを当てられないようなレディネス不足の者がいることも、それまでの球技や基本の運動においても課題優先の指導傾向が強く、技のはじめからの指導が少なかったことを示しているのではないだろうか。確かに怪我などの危険性のあるスキー、器械運動などでは、技のはじめからの指導があるが、危険性の少ない球技などでは、技のうまさと量的なことを同時に誰にも求める「皆に同じ指導」傾向が強かったようである。

〈「指導の一貫性」はあっただろうか〉

水泳、バレーボールは小学校、あるいは中学校で習い始めたら普通、毎学年学ぶようである。それでも大学生になって泳げない者、泳げても25mだけしか泳げない者、クロールで息継ぎが出来ない者(88人中12人)、顔を水に入れないで上体を45度ぐらい立てたまま平泳ぎをする者、6人制バレーボールのゲームでアタックをしたことがない者(86人中22人)、アタックをする前の助走をするための「引く動き」を知らない者(39人)、アタックレシーブが出来ない者などがいる。また、中学、高校、大学を通じて相当長い時間、バドミントンの授業を受けてきたのにトップアンドバック、サイドバイサイドのポジションどりを習っていない者(42人中27人)もいる。水泳でも、バレーボールでも担当教師は毎学年変わるのが普通であろう。そこに、みんなに対して技のはじめからの指導をすることが原則としてあれば、担当教師が変わっても小学校から大学へと、特に出来そうにない者に対して「指導の一貫性」もあり、出来ない者の数も減るものと考えられる。ところがスポーツ教育全体の現状では、高学年になるほどすでに習ってきた種目だからと、技のはじめからの指導が少なくなるようである。また出来る者が出来そうにない者と共存してくれるなら指導の一貫性も生まれるが、共存できない場面をよく見かける。バレーボールのアタックとそのレシーブの関係が、またテニスの上からのサービスとそのレシーブの関係がその典型例である。特にセットでする技を習得する時、出来そうにない者が技をうまく出来るようになれない傾向があることは、出来る者の実技能力の幅が狭いことを、出来る者に他者感覚が育っていないことも意味しているものと考えられる。これではゲームの動きを習得する時の共存も難しいことになり、工夫されたゲームをすることも難しく、特に出来そうにない者に対して、指導の一貫性はほとんどないと言えるだろう。極論すれば、出来そうにない者にとっては、ゲームに入るまではじめの指導(技のはじめからの指導)と、中の指導(ゲームの動き習得時の共存)がないまま競争をしていたことになるだろう。こんな指導傾向がある上に、授業時間の多くを割いてゲームを、しかも彼らにとってもみんなと同じ条件でのゲームをさせる傾向も強かったようである。

大学生になってスポーツがその者なりに、まだうまく出来ない者のスポーツに関する自分観、スポーツ観、授業観などを筆者の実感から以下に挙げておく。「運動神経が鈍いからもうスポーツは出来ない」という自分観を、あるいは逆に自分感覚が育っていなくて出来るみんなと「早く同じようにならなければ」という自分観を持っている者がいるようである。スポーツがうま

より多くの学習者をスポーツ的自立へ導くためにスポーツ教育を現象学的な見方で再検討する

く出来なくても、「その場（授業の場）が楽しければいい」というスポーツ観を持つ者がいるようである。これは授業観でもあるが、裏を返せば今まで技をうまくコントロール出来た方が楽しいことを、つまり自分の能力状態に適した「出来る」があることを実感していないことであろう。技の仕方のコツが身につけば、うまく出来るようになれるのに、それが待てないで、例えば水泳ならとにかく身体が進めばいい、球技ならとにかくボールが飛ばばいいという傾向がある。技を安定してコントロール出来るようになることを望んでいない者もいるようである。技の仕方も、ゲームの仕方も過程抜きの結果主義的实践傾向（うまく出来なくても勝ちたい）が強いと思われる。授業はスポーツをうまく出来るように教えて貰う場ではなく、スポーツを体験させて貰う場と考えている者もいるようである。もちろん、自分観、スポーツ観、授業観などが相互に関連しあっている。さらに出来る者のそれぞれがまた関連してくることは、ここまで考察してきたことである。

2 スポーツ教育全体の問題性

前節でスポーツ教育全体の現状を大ざっぱに見てきた。Ⅱ章での本来のスポーツ教育のあり方と、現状を比べるとスポーツ教育全体の問題性は見えてきただろう。

スポーツ教育全体の目的は、より多くの学習者をスポーツ的自立に導くことである。スポーツ教育最後の段階を終えても、スポーツがその者なりにうまく出来ないで、スポーツ的自立に繋がりにくい学習者を育てている傾向がある。このことがスポーツ教育全体の一番の問題点と考える。より多くの学習者をスポーツ的自立に導くには、スポーツに対して様々な人間がいるのだから、幅広いスポーツ観を育てる必要があるだろう。ところが出来る者が出来そうにない者と共存できる幅広い実技能力を、他者感覚を持っていない傾向があることを、また出来そうにない者にも、自分感覚が育っていない傾向があることを考察してきた。これでは技の仕方、ゲームの仕方を学ぶ時に、両者が共存出来ない状態を作っていることであり、スポーツ観が広いとは言えないだろう。スポーツ的自立に繋がりにくい学習者が育っている問題を感じている教師は多いと思う。しかしこの問題が、スポーツ教育全体で幅広いスポーツ観を育てていないことに関わることを、また学習者全体に関わることを認識している教師は少ないように思われる。さらに幅広いスポーツ観を育てていないことの要因が、また学習者全体に関わってスポーツ的自立に繋がりにくい学習者を育てていることの要因が、それぞれの種目において、みんなに対して技のはじめからの指導からスタートすることが少ないことにあることに、ほとんど気づかれていないことがスポーツ教育全体の問題性と考える。本来、スポーツの仕方に幅広さがあるのに、その幅広さをスポーツ教育全体で狭めてきた問題性と考える。また本来、出来るようになると楽しいはずのスポーツが授業の中で苦しみになっている者もいるようである。様々な人間がいることやスポーツの本質的なことを考えあわせると、先の問題性を解決する努力をしながらも、スポーツをしなくてもいい自由を認める種目選択制の制度をもっと考え直す必要もあるだろう。これも、これから検討しなければならないスポーツ教育全体の問題性と考える。

Ⅳ 「技のはじめからの指導」を実践するには

前章では、現状のスポーツ教育全体において、個々の技のはじめからの指導が少なかった傾向があることを考察してきた。本章では、それはどうしてかを、またその指導を実践するには

どうしたらよいかを考察していく。

1 「技のはじめからの指導」が少なかった理由

〈「技のはじめからの指導」と技の仕方の「形」と「感じ」との関わり〉

技のはじめからの指導とは、出来そうにない者の能力状態に応じた指導で、技の仕方の量的なことよりも、先ずはうまさを求める指導を意味した。技の仕方を伝えるには、技の仕方の「形」と「感じ」を伝える必要がある。前者は言葉でも説明しやすいし、示範をすると学習者がよく見える内容である（見えた通りに表現出来るかどうかは別問題である）。例えばグランドストロークのスイングの軌跡、スイング中のインパクトポイント、クロールで水をかく道筋、かき終わったあと腕を水の上を通して前に持っていく経過など、外から見られることである。だから形と言っても物のように固定化されたものではなく「運動経過を含む形」である。複雑な動きや、速い動きの技では、その「形」も見えにくい者もいるだろう。後者は言葉でも説明しにくいし、示範をしても、特にその技が出来そうにない者には伝わりにくい内容である。技をする時の力の入れ方のタイミング、入れ加減、始動のタイミングなどで、外からただ見るだけで分かる内容ではなく、いわば感じ取る内容である。技の仕方がうまく出来るようになることには、技の仕方の量的なことをコントロール出来るようになることも含まれる。出来そうにない者はレディネス不足の状態で、癖の動きを持つことが多く、習い始めは技の仕方の量的なことを求めることは控えて、彼らに適するうまさを身につける必要がある。うまさを身につけるには、「形」と「感じ」は一体関係だから、両者をうまく関わらせて表現できる必要がある。しかしどちらかと言えば、「感じ」がうまく表現できないと、「形」もうまく表現できないという関係の方が強いようである。例えばテニスでの特にバックハンドのグランドストロークや、バドミントンでのね上げで、一気にラケットを振り出す（「感じ」）者は、インパクトまでに作ったエネルギーをボールに、シャトルコックに伝えられないようにインパクト直後に面を振り回す（「形」）ことが多いように。

以上のことから、技のはじめからの指導においては、出来そうにない者の能力状態に適した技の仕方のうまさを伝えるための「感じ」を伝えることに、特に重要な意味があると考えられる。しかし彼らの能力状態や、技によっては、「形」を習得させるために「感じ」を、あるいは「感じ」を掴ませるために「形」を、出来る者が普通にしている技の仕方（以下に完成形という）から大幅に変える必要もあるだろう。前述の平泳ぎの例で、伸びた姿勢で休みをとるために手と脚のコンビネーション（「形」）を身につけようと、ほとんど進もうとしない腕のかきと脚のけり（「感じ」を変化）をして、一回だけ伸びた姿勢をとる練習が前者の一例である。もちろん、腕のかきと脚のけり（腕、脚の動きにも「形」と「感じ」が含まれる）の部分練習をしてからの場面である。これも前述したがグランドストロークで、来ているボールにラケットの振り出しのタイミングをあわせ、よい打点で打球方向、角度に面を向けて当て、緩く短く打球をある程度コントロール出来ること（「感じ」）を身につけるために、横向きでラケットを準備しているところへ投げられたボールをラケットを振り抜かないで打つ（「形」を変化）練習が後者の一例である。技の仕方の量的な幅は広いし、出来そうにない者の能力状態は多様である。特に彼らの能力状態に適するように技の仕方の量的なことを控え、技の仕方の「感じ」をその多様さに合わせるには、教師の主観的判断に重要な役割がある。その判断に、さらにはその「感じ」を伝えることに難しさがある。このことが、「技のはじめからの指導」が少ないこ

とに関係しているようである。

〈「技のはじめからの指導」と自然科学との関わり〉

技のはじめからの指導が少なかったことは、人間優先ではなく課題優先の指導、つまり皆に同じ指導傾向が強かったことと同じことであろう。技のはじめからの指導が少なかったことがどうしてかと問うことは、人間は人間を、物を、事がら（スポーツをすることも事がら）をどのように捉えてきたかと問うことと同じと考える。日常生活において、常識的には人間は他の人間を一人ひとり違うと捉え、物（例えばリンゴ）をみんなが同じ物（リンゴ）と捉えているだろう。すると事がらは、一人ひとり違うその人間のあり方との関わりで捉えていると考えてよいだろう。ところが人類は物について、その人間のあり方に関係なく皆に同じ存在と捉えてきたのと同じように、事がらについても、その人間のあり方に関係なく皆に同じように捉えられると考えてきたようである。そのことに関してフッサールは次のように述べている。少し長い引用する。『「自然の数学化」（時間・空間の異質性が取り払われて「均質化」され、おしなべて計量可能なものになってしまったこと）と「感性的性質の数式化」（暗い—明るい、硬い—柔らかいなどの「感性的性質」の度合を数字で表現すること）の二つの達成によって、近代の客観主義的、合理主義的な世界像が成立したと言います。重要なのは、このとき、「世界の客観的実在」が厳密なかたちで言い当てられるはずだ、という理念がはじめて成立したということ、そしてここには、「世界の数式化」ということだけでなく、個々の事象の相互関係を原因・結果として結ぶ「因果関係」もすべて確定できる、という信念が含まれていたということです。ここに近代科学の方法上の根本理念がある。（中略）もうひとつ重要なのは、この方法が自然世界の領域のみならず、「社会」、「文化」、「人間」といった存在そのものに適用できるはずだ、という考え方が現れたことだ。そして、まさしくこの考えから近代の諸学問の中に収拾のつかない大きな混乱が現れた』⁴⁾と。簡潔に言えば、事がらに関しても個人の主観的判断に関係なく誰にも妥当する「客観それ事体」⁵⁾があるとして、それを自然科学的な研究方法で探し出せると考え、様々な分野でその客観で誰にも（人間皆同じように）対処できるとしてきた傾向があるということであろう。別な言い方をすれば、「同じ感覚器官から同じ情報が入ってくるのだから人間皆同じように物事を捉える」⁶⁾と考えてきたことであろう。しかし「世界がどんな主体にもまったく同一の存在として現れる条件はただひとつで、あらゆる主体の身体性や価値評価が同じである場合だけです」⁷⁾と言われるように、人間皆同じように物事を捉えると考えすることは、極論すれば人間皆同じと想定してきたことであろう。つまり、事がらに関しての誰にも妥当する客観を、自然科学的に探し出せるとしてきたことが、人間を皆同じように捉えられると想定することになり、そのことがスポーツ指導においても皆に同じ指導傾向を強くし、結果的に技のはじめからの指導を少なくすることに影響していると考えられるだろう。また、あれもこれものスポーツ種目をみんなに履修させる必修制度、1クラスの学習者数が多い指導体制があることも、人間を皆同じように捉えられると想定してきたことの影響のように思える。

〈「技のはじめからの指導」と現象学との関わり〉

人間は自分の前に『現れた世界を「快、不快」「よい、悪い」「きれい、きたない」という固有の原理で分別する。この秩序付けの作業が共同化、一般化された時客観的な秩序を持った世界が現れる。一人ひとりの人間にとってこのプロセスが忘れられているから客観世界がそれ自体として初めからあるという仮像が生じていた』⁸⁾と言われる。人間が世界を固有の原理で分

別するという事は、「外界を、登録しておいたイメージと照合して、意味のある変化が現れないかどうかを、常にチェックしている」⁹⁾ことを意味し、色眼鏡を通して物事を見ることを、また自分の思い込みで物事を見るということも意味しているであろう。さらに湯川秀樹が「学問というものは偏見をふやすことであり、一つの知識がふえればそれだけ偏見がふえます。しかし新しい発見をするには、その偏見から自由にならなければなりません。」¹⁰⁾と述べていることにも通じるであろう。客観世界がそれ自体として初めからあるという仮象が生じていたことには、人間は弱い立場で生まれ自己保存のためにも、生まれ落ちた世界に慣習的にある価値観や考え方を、ほとんど疑うことなく受け入れる「習慣の威力」¹¹⁾に弱い人間の習性も影響していると筆者は考える。ちなみに自然科学とは『物事の存在が人間一般にとって持つ価値性つまり利用可能性を、誰にも「妥当」するコード（規則の体系）としてもらたそうとするもの』¹²⁾といわれる。もともと人間は前もって持っているイメージで次に入ってくる物事を認識しているのに、いわば自然科学の威力と、習慣の威力に弱い人間の習性とで、学習者も、教師も、研究者も自然科学的見方が絶対という色眼鏡を植えつけられ、事からの自分にとっての適切を探すのではなく、すでにある客観をためらいもなく認めようとする傾向があると言えるのではないだろうか。スポーツ教育においても特に出来そうにない者が、客観に縛られ自分の主観を大切に出来なくなる（自分感覚が育たない）状況を、スポーツ教育全体で作ってきたように思える。

これに対して人間本来の姿を取り戻そうと、特に事がらに関しての『「真理」「ほんとう」は、それ自体として存在するのではなく、主観の間で、相互了解の努力によってのみ導かれる。（ここでの「真理」「ほんとう」とは客観的なことの意味と筆者は捉える）』¹³⁾ことを見極め、すでに世の中にある客観といわれることも、一度は自分にとってはどうなのかと疑ってみるようにと、個人の主観を大切にすることを「現象学」¹⁴⁾が主張していると筆者は捉える。現象学では相互了解を「間主観的に納得を得る」と表現しているが、スポーツ指導では技の仕方の感じを教師と学習者間で共感する面が重要なので、「間主観的に共感を得る」と筆者は表現している。もちろん、ここで自然科学的思考法がよくない、必要ないと主張しているのではない。特に技のはじめからの指導には、教師の主観に重要な役目があると前述した。世の中では自然科学的思考法が強く、個人の主観を大切にすることを現象学的見方が今までは少なく、そのことが技のはじめからの指導が少なかったことに影響していると言いたいのである。もう少し具体的に言えば、客観はよく目に見える確かなこと、多数が認めることで人間一般にとって良い（受け入れやすい）というイメージがあり、一方、主観は目に見えにくい曖昧なこと、個人的なことで人間一般にとってはあまり意味のないことというイメージがあったと考えられる。このイメージに、技の仕方の「形」は見えやすい、数量化しやすい、研究対象になりやすい性質があることと、「感じ」はよく見えない曖昧なこと（しかし重要なこと）で、数量化しにくい、研究対象になりにくい性質があることが重なったと考えられる。つまり、誰の目にもよく見え、誰にも受け入れやすい性質のある技の仕方の「形」を客観化した（あとで考察する）傾向と、よく見えない曖昧なことである「感じ」を自分にとって、その個にとってどうなのかと観る主観を軽視する傾向とから、皆に同じ指導（課題優先の指導）が多く、技のはじめからの指導（人間優先の指導）が少なかったと考えられる。このように考えると、技のはじめからの指導とは、その場面で、その者にとっての適切を探し出すというイメージで、いわば「臨床の知」¹⁵⁾的指導と、また出来そうにない者への「個に応じた指導」と言えるだろう。

2 「技のはじめからの指導」を実践するには

技を指導するとは、技の仕方や指導の仕方のモデル（どちらも指導書に書かれていること、あるいは運動研究の結果など）があって、いわばそれを前例として、そこに教師の運動経験、指導経験などを重ねあわせ、その学習者の状態に適するように技の仕方を伝えることが一般的であろう。つまり、モデルが指導基準や出来たかどうかの判断基準になるということである。出来そうにない者が技がうまく出来ないことには、出来る者と彼らとの共存関係の問題もあるが、ここでは彼らに適するモデルがあったのかどうか、教師がモデルを彼らに適するように（彼らが技が出来るように）伝えていたのかどうかなどの問題を考え、技のはじめからの指導を実践するにはどうしたらよいかを考察していく。

〈「技のはじめからの指導」のモデルを探し出すこと〉

まず前例となるモデルはどこから来たのかを考えてみる。モデルとなることだから多くの人が認めており、それは客観的なことだろう。技の仕方、指導の仕方、技をする時にはしてはいけないことなどの客観的なことには、以下の三種類があると筆者は考える。

① 自然科学的に出された客観的なこと

技の仕方の細部を自然科学的に分析して、数量化した内容を言う。スキーのジャンプ、走り幅跳びなどの飛び出し角度や踏み切りで掛かる力の方向や量などが挙げられるだろう。どれも横に並んで競う種目の技についてである。向かい合って競う種目の技は普通、課題もその条件も多様であるから、それらの技については数量化しにくいのだろう。しかし課題、条件などを一定にして、それらの技の仕方の細部についても数量化する研究を見かける。

② 間主観的に共感を得た客観的なこと

昔から多くの人が経験（主観）的に認めあってきたことで、内容的には①に比べるとおおまかで幅があると考える。テニスでの速いサービスのリターンはラケットの準備を小さくして面を向けて当てるだけで振り抜かない方がうまくいくこと、グラウンドストロークをする時、ラケットを振り出す前に反動をつける（二度びき）とうまく出来ないことが多いこと、バドミントンのフォアハンドのロングサービスをする時はラケットシャフトを立て過ぎても、横にしすぎてもうまくできないことなどは、まさに多くの人の間で主観的（間主観的）に共感を得た客観的なことであろう。例を挙げれば切りがないだろう。

③ 慣習的客観（こう呼ぶことにする）

昔からそうになっていることで、②の内容にも似ている。しかし時代が過ぎればその矛盾に人々は気づき、見向きもしなくなるようなことである。例えば前転をする時、身体を鞠のようにして（回り始めから身体を鞠のようにして腰角を閉じたままだと前転が出来ない）と、バドミントンのハイクリアーやスマッシュのスナップは手首の前屈（現在、スナップは腕の内転と言われている）と、グラウンドストロークの指導は素振りからと、言われていたことなどがある。また技の仕方についてはないが、練習中の水分補給は全く駄目とされていたことなどがある。

いずれも誰にも妥当する内容というイメージが強いようである。技の仕方や指導の仕方の客観的なこととは、②の内容が一般的であると考えられる。しかし指導する時の裏付けとして、②の内容も①のように数量化し、自然科学的に客観化しなければという傾向が研究分野にはあると思われる。しかし細かい数値が出されても、指導現場ではあまり意味がないだろう。研究と指導との関係は後で詳しく考察するが、特に技が出来たかどうかの判断は、測定器具を持つ

てきて客観的な数値になっているかどうかで判断することはなく、普通、教師の主観的判断である。この意味からもモデルとしては②の内容が一般的であるだろう。しかし、②も誰にも妥当する内容だけではなく、スポーツに対して様々な人間がいるのだから、せめて出来そうにない者の技の仕方や、彼らへの指導の仕方についての客観的なこと（モデル）も出された方がよいと考える。誰にも妥当すると考えられていた技の仕方の客観的なこと、いわばその技の仕方の完成形をモデルとして指導しても、つまり技の仕方の量的なことも、うまさも同時に求めても、出来そうな者は多くの技において出来るようになっていたようである。その時は客観に学習者をはめ込むというイメージの指導でもよいのかもしれない。しかし、特に出来そうにない者への指導では、その場面で、その者にとっての適切を探し出すというイメージの指導が必要と前述した。今までは出来そうにない者に適するモデルも少なく、出来そうな者に対するモデル（いわば完成形）に、出来そうにない者をはめ込む指導（課題優先の指導）傾向が強かったようである。これでは彼らの能力状態からすると、技の仕方の量的なことを習い始めから彼らに求めている傾向である。つまり、技が出来たかどうかの判断基準が、教師にとっても学習者（出来そうにない者も含む）にとっても、幅狭い傾向があったということである。この判断基準が幅狭い傾向は、技のはじめからの指導が少なかった要因に、また出来る者の他者感覚、出来そうにない者の自分感覚が育たないで、スポーツ観が狭くなった要因にもなると考えられる。その技がこのように出来ないタイプの者には、このように指導したら出来るようになったという適切な方法が、教師間で主観的に共感が得られ、出来そうにない者たちへの指導方法が客観化されることが少なかったと思われる。それは皆に妥当する客観ではないから、それは主観的なことだからと、教師たちはそれを出し合わない、受け入れないという傾向もあったのだろう。技やゲームの指導において、教師たちに間主観的に共感が得られる出来そうにない者への指導方法が、まだまだ埋もれているのではないだろうか。

技の仕方の「形」の性質から、それをモデル化することは①の方法でも、②の方法でも「感じ」をモデル化することに比べれば簡単であろう。完成形においても、出来そうにない者に適する技の仕方の「形」においてもである。もちろん後者については、教師たちが間主観的に共感を得てその仕方を見つければの話である。しかし技の仕方の「感じ」は、その性質から完成形においてもモデル化は難しいだろう。そして技の量的なことの幅広さからも、出来そうにない者の能力状態は多様であることから、彼らに適する技の仕方の「感じ」をモデル化することは特に難しいと考えられる。技の仕方の「形」をモデル化しやすいが、「感じ」をモデル化しにくいことは、教師が「形」に関してその学習者が出来ているかどうかを比較的容易に指摘出来るが、「感じ」に関してどうしたらよいかを指導することが難しいことを、また出来そうにない者が「感じ」を模倣することもなかなか出来ないことを意味しているだろう。つまり、技のはじめからの指導が少なかったことには、出来そうにない者に適する技の仕方の「形」のモデルも少ないうえに、「感じ」を伝える努力も少なかったことによると考えられる。極論すれば、技の仕方の完成「形」を説明や示範をして伝えるだけで、「感じ」を伝える努力が少ない傾向があり、彼らの自得を待つ状況があったように思える。彼らに適する技の仕方の「形」についてはもちろん、「感じ」についても大まかな内容でいいからモデルが必要であろう。

〈指導現場での「主観の重要性」を認識する必要性〉

技の仕方の客観的なこと（モデル）を伝える時の教師、学習者の主観の役割について考えてみる。どんな客観的なことでも教師の主観を通して認識し、それをそのまま伝えようとしても

教師の主観を通して表現（説明，図示，示範など）する。どんな客観的なことをそのまま受け入れようとしても学習者の主観を，まさに前述した色眼鏡を通してである。学習者の運動実施が出来たかどうか，どのように出来ていないかの判断も，客観的なことを基準にするとしても教師の主観を通してである。出来そうにない者がある技をする時，力の入れ方や始動のタイミング（「感じ」）が，うまい仕方からズレていることを教師は彼の運動経過を観察し，運動共感（「他者の運動をあたかも自分でやっているようにとらえる」¹⁶⁾ こと）して感じ取るのも，まさに教師の主観を通してである。つまり，教師は技のうまい仕方を言葉だけで知っているのではなく，身体でも知っている（身体知を持っている）のである。その出来そうにない者の状態に適するように指示を出すのも，課題を変更するのも客観的なことを基準にするとしても，教師の主観を通してである。教師に幅広い実技能力がないと運動共感が出来ないし，課題の変更も指示も出せないだろう。学習者自身もどのように出来ていないかを主観を通して自己観察できないと，教師の指示も意味をなさないことになる。以上のことは，技の仕方の客観的なことが，いくら研究過程を厳密にして自然科学的に出されても，また間主観的に共感を得て出されても，それを伝える，それが伝わったかの過程で教師，学習者の主観が入らなければ，伝わらないということである。このことはまさに客観的なことであり，指導における「主観の重要性」を，また「指導現場の重要性」を意味しているだろう。ところが自然科学的思考法が強く，現象学的思考法が少ない傾向から，指導現場で，主観を「意識して」大切にすることは少なかったように思われる。

指導において，みんなを客観にはめ込むイメージが強く，主観の重要性が意識されていないから，教師養成時に，将来教師になる学生に，技のはじめからの指導方法を教えることが少ないようである。今現在，体育教師である人が小学校，中学校，高校で学習者の時は，本稿で考察してきたように，個々の技においてははじめからの指導を受けることは少なかっただろう。また教師養成時には，普通出来そうな者の学生集団で，どちらかと言えば彼ら自身が技やゲームがうまく強くできるようになる指導—学習の雰囲気強く，技のはじめからの指導方法を学ぶことは少ないようである。小学校教師養成では多教科を受け持つ教師を養成するので，中学，高校の体育教師養成とは多少意味合いが異なるが，小学校教師になる学生が実技能力を身につけるにしても，技のはじめからの指導方法を学ぶにしても，現状では時間不足があるように思われる。教師養成時に，養成役の教師が持ちあわせている，その技のはじめからの指導方法を学生に教え，彼らに幅広い実技能力，他者感覚を育てる必要があるだろう。あわせて，指導現場での主観の重要性，つまり現象学的な考え方の必要性も教えるべきと考える。

自然科学的思考法が強いことは，個々の事象の相互関係を原因・結果として結ぶ因果関係もすべて確定できるという考え方があることを前述した。高校の保健体育の教科書に「このようなトレーニング（コサックジャンプ，交互足上げなど）によって調整力が高まると，いろいろな運動やスポーツを意識せずにじょうずにおこなうことができるようになる」¹⁷⁾ とあることは，また俗に言われる「体力がないとスポーツは出来ない」（体力が基礎）ということ，個々の事象の因果関係を確定できるという考え方を示しているだろう。しかも一原因—結果の関係で見ている傾向が強いようである。体力（力）のうまい使い方（「感じ」）を伝える努力をあまりしないで，体力がないとスポーツが出来ないと強調すれば，スポーツには体力（力）がいるというイメージを，特に出来そうにない者は必要以上に持ち，技の仕方の「感じ」を身につけることに，マイナスの影響を受けると思われる。つまり，彼らの自分感覚が育ちにくいとい

うことである。体力の量が多いことも大切だが、もっとその使い方のうまさに重要な意味がある。しかも、体力はそのうまい使い方を身につけようとしている練習過程でも、うまい使い方をしてスポーツをしている過程でも「ついてくる」ものである。この体力とスポーツの関係においても、自然科学的思考法だけではよくないことを、将来教師になる学生に教える必要もあるだろう。

〈運動研究を指導実践につながる研究にする必要性〉

教師と学習者が主観を出し合う必要がある指導現場と、個人の主観的判断を退け誰にも妥当する技の仕方の客観を出そうとする傾向のある自然科学的運動研究とは、乖離傾向があったと考えられる。自然科学的に出された客観は信じなければという傾向があればなおのことであろう。技の仕方について自然科学的に客観を出すことを否定はしない。しかし、教師と学習者がそれぞれの主観を大切にす指導（特に技のはじめからの指導）、学習が少ないから、研究と指導現場との「根拠関係が逆転」¹⁸⁾しているとも考えられるだろう。それはともかく研究と指導との乖離傾向は、技のはじめからの指導を少なくする一つの要因とも考えられる。筆者の経験を述べる。ある研究会で、出来そうにない者へのテニスのグランドストロークの指導方法を発表した。出来そうにない者が一気にラケットを振り出すと打球がどこへ飛ぶかわからないで、相手もその出来そうにない者に打ちやすい打球を返してくれないで、もう練習場面が生まれない可能性が高い。それに対して、来ているボールに「スーとゆっくり」ラケットを振り出すタイミングを身につけ、お互いが相手がもう一度打てそうな打球を打てることが大切であるという主旨の指導方法を発表した。ある人に「スーとゆっくりという表現は科学的でない」と言われ、また別の人に「その表現では他の教師が指導出来ないだろう」とも言われたことがある。スーとゆっくりという表現は確かに自然科学的な表現ではない。しかしこれらの指摘が、例えば秒速A mの打球がB mのところへ来たら秒速C mで振り出せというような意味なら、人間を同じ感覚器官から同じ情報が入るのだから皆同じように感じ取ると捉えていることになろう。つまり、人間はスピード感覚、打球に対する予測能力、癖の動き、テニスに対するイメージ、授業観、スポーツ観などがそれぞれ異なる「現象的身体」¹⁹⁾（前述のあらゆる主体の身体性や価値評価が同じことはないこと）であるのに、時間、空間を数量化、均質化して指導しようとしていることである。スーとゆっくり振り出すことには、極論すれば無限の段階があり、指導場面においては教師とその出来そうにない者との主観の間で、その場面で彼にとっての適切な振り出しのタイミングを探し出すことが、筆者が主張している指導現場での主観の重要性である。つまり、技の仕方の細部を数量化して、客観化しても、技を指導する時に、その場面で、その出来そうにない者にとっての適切を、教師、学習者の主観をもって探し出すというイメージには程遠いからである。

もっと指導実践に繋がる研究が必要と考える。最近、出来そうにない者への指導マニュアル（モデル）が出される研究がある。それは進歩と考えられるが、マニュアル通りに指導する（教師が主観を生かさない）なら、今までと同じ問題が起こるだろう。つまり、出来そうにない者の中の、より出来そうにない者が、技が出来るようになるには困るということである。研究と指導との乖離傾向は、身体知であるスポーツを理性知で捉えられる部分だけを正確に捉えて、身体知がすべて分かったとし、その分かったことで身体知を誰にも指導できるとしてきた傾向があるということであろう。つまり、世の中で、もの事を自然科学的に見る見方が強く、現象学的な見方が少ない傾向は、技のはじめからの指導を少なくし、出来そうにない者の現象的身

体を作りあげることの影響し、さらには、それぞれ異なる彼らの現象的身体を教師が観ようとしなかったことにも影響しているようである。

V ま と め

- 1) スポーツをするとは一般的にはゲームをすることで、ゲームが出来るにはそのゲームに最低限必要な技と、ゲームの動きがその者なりに出来る必要がある。スポーツに対して能力、考え方などが様々な人間がいる。レディネス不足で癖の動きを持つ、いわゆる出来そうにない者もいる。授業において彼らに技を、ゲームの動きを習得させる時、どうしてもそれらが出来る者と共存させる必要がある。共存させるには、個々の技の指導において、そのクラスで一番出来そうにない者の能力状態にあわせた指導で、なお技の仕方の量的なことを求めることを控えて、先ずはうまさを求める指導をそのクラスの学習者全員に、つまり、みんなに対して「技のはじめからの指導」をする必要がある。
- 2) どの学校段階のどの授業でも、みんなに対して「技のはじめからの指導」から始めることは、以下のことにより影響を与える。出来そうにない者に、技の仕方のうまさや量的なこととの関わりを自分の能力状態からどのように求められるかを感じ取る「自分感覚」が育つこと。すぐ技が出来そうな者、もう技が出来ている者に、出来そうにない者の技が出来ない気持ちなどを含めての感じを感じ取れることに繋がるような「他者感覚」が育つことと、幅広い実技能力が身につくこと。出来そうにない者と出来る者が、技、ゲームの仕方の習得時に共存でき、スポーツ教育全体で「指導の一貫性」が保たれること。社会でより多くの人がスポーツ的自立をするには、スポーツをする人の多くが共存出来る幅広い実技能力、幅広いスポーツ観（技やゲームの仕方に幅広さがあることを実感していること）を持つ方がよく、それらを多くの人が持つこと。
- 3) スポーツ教育最後の段階が終わってもスポーツ的自立に繋りにくい学習者が少なからずいる問題がある。この問題は、スポーツ教育全体で幅広いスポーツ観を育てていないことに関わり、また出来る者、出来ない者を含めて学習者全体に関わっている。そしてこの問題の主要因が、どの学校段階でも、みんなに対して「技のはじめからの指導」から始めることが少ないことにある。これらのことに、ほとんど気づかれていないことが「スポーツ教育全体の問題性」と考える。
- 4) 技の仕方を伝えるには、技の仕方の「形」と「感じ」を伝える必要がある。速い動きや複雑な動きでない限り、「形」は説明し、示範をすると大抵の学習者に分かることである。スイングの軌跡やスイング中のインパクトポイントなど「運動経過を含む形」で、外から見られることである。一方、「感じ」は説明をしても、示範をしても学習者に伝わりにくく、外から見るだけで分かる内容ではなく、いわば感じ取る内容である。力の入れ方のタイミング、入れ加減、始動のタイミングなどである。「形」と「感じ」は一体関係だが、技がうまく出来るためには、どちらかと言えば「感じ」がうまく表現できると「形」もうまく表現でき、技もうまく出来るという関係が強いようである。出来そうにない者に技の仕方を伝えるには、量的なことを控えて、先ずはうまさを伝える必要がある。彼らの能力状態は多様で、その多様さに適するうまさを伝えるように「感じ」を伝える必要がある。この多様さに適するうまさや「感じ」をどのように判断するかは、また「感じ」をどのように伝えるかは、技の仕方

のモデル（客観的なこと）を基準にするにしても、教師の主観に任される面が大きい。

- 5) 今まで人間は、事がらに関して個人の主観的判断に関係なく誰にも妥当する「客観それ自体」があると考え（自然科学的な考え方）、主観と主観の間で相互了解の努力によって客観が導かれると考える（現象学的な考え方）ことは少なかった傾向がある。この傾向は、客観はよく目に見える確かなこと、多数が認めることで、人間一般にとって受け入れやすいというイメージを、一方、主観は目に見えにくい曖昧なこと、個人的なことで人間一般にとってあまり意味のないことというイメージを作り出したようである。このイメージに、技の仕方の「形」の見えやすい、数量化しやすい、研究対象になりやすい性質と、「感じ」の見えにくい曖昧なこと（技をするには重要な意味がある）、数量化しにくい、研究対象になりにくい性質が重なり、出来る者が普通にしている技の仕方（いわば完成形）の「形」のモデルはあるが、出来そうにない者に適する技の仕方の「形」のモデルは少なかった。そのうえ技の仕方の「感じ」を伝える努力も少なかったことから、「技のはじめからの指導」が少なかったと考える。極論すれば、技の仕方の完成「形」を説明、示範するだけで、出来そうにない者の自得を待つ指導傾向もあったようである。
- 6) 世の中に、ものごとを自然科学的に見る見方が強く、現象学的な見方が少ない傾向があることは、「技のはじめからの指導」を少なくし、出来そうにない者がレディネス不足の状態を、狭いスポーツ観を、スポーツをするに關する身体的な思いこみ（癖の動き）を持つなどの「現象的身体」を作りあげることの影響し、さらには、それぞれ異なる彼らの現象的身体を教師が観ようとしなかったことにも影響していると考える。

注・引用文献

- 1) ポラニーは「人間の知識を再考するとき（中略）、我々は語るができることより多くのことを知ることができるという事実から出発する」と述べている。つまり、スポーツも言葉だけで分かる（できる）ものではないということである。マイケル・ポラニー、佐藤敬三訳『暗黙知の次元』紀伊国屋書店1980年、p.15.
- 2) 村上陽一郎『技術思想の変遷』朝倉書店1990年、p.13.
- 3) 拙論『硬式テニスにおけるグランドストロークの指導法に関する試論—「慣習的な指導」では出来ない者を対象にして—』スポーツ運動学研究6（日本スポーツ運動学会）1993年、pp.73-85.
- 4) 竹田青嗣『はじめての現象学』海鳥社1993年、p.110.
- 5) 竹田青嗣『はじめての現象学』海鳥社1993年、p.58.
- 6) 人間を穴の開いたバケツにたとえ、穴が感覚器官で水がいろんな情報と考えると本文中のように人間が捉えられると、ポパーの「人間＝バケツ理論」を村上が紹介している。村上陽一郎『新しい科学論』BLUEBACKS 1979年、pp.82-88.
- 7) 竹田青嗣『はじめての現象学』海鳥社1993年、p.52.
- 8) 竹田青嗣『自分を知るための哲学入門』ちくまライブラリー1990年、p.180.
- 9) 藤岡喜愛『イメージ』NHKブックス1983年、p.103.
- 10) 野村幸正『生きるもの・生きること』福村出版1992年、p.16.
- 11) ヨースタイン・ゴルデル著 須田朗監修 池田香代子訳『ソフィーの世界』NHK出版1995年、p.349.
- 12) 竹田青嗣『はじめての現象学』海鳥社1993年、p.94.
- 13) 竹田青嗣『自分を知るための哲学入門』ちくまライブラリー1990年、p.59.
- 14) 竹田青嗣『はじめての現象学』海鳥社1993年.
- 15) 中村は「臨床の知が、近代の知（自然科学を指している）と筆者は考える）の支配のもとに永い間おとしめられ、排除されてきて、しかもそのことにほとんど疑問が抱かれることがなかった」と述べている。詳し

より多くの学習者をスポーツ的自立へ導くためにスポーツ教育を現象学的な見方で再検討する

くは以下の著書を参照されたし。中村雄二郎『魔女ランダ考』岩波書店 1983年, pp.134-135.

- 16) 金子明友・朝岡政雄編著『運動学講義』大修館書店1990年, p.257.
- 17) 宇土正彦, 高石昌弘他13名『新高等保健体育』大修館書店1994年, pp.21-22.
- 18) フッサールが『ヨーロッパ諸学の危機と超越論的現象学』で『理論や学の「価値」はその源泉を「生活世界」に負っているのです。ところが, 近代合理主義の世界像が「客観存在」をそれ自体として厳密に認識できると言う理念を打ち立ててからは, 学や理論を完全に整備することそれ自体が自己目的化され, その価値の源泉だった「生活世界」のほうが置き去りにされるという傾向が顕著に現れた』と述べている。それを竹田が伝えている。竹田青嗣『はじめての現象学』海鳥社1993年, p.113.
- 19) 野田は『生きている患者さんの「からだ」は, 文化と歴史を内蔵して, さらに皮膚を越えて拡がっている「現象的身体」なのです。医師というのは, 患者さんの身体を客観視し, 「もの」として扱わざるを得ない側面があります。(中略)しかし, 患者さんの生身の「からだ」は, 決して「もの」ではありません』と, メルロ・ポンティの『行動の構造』から客観的身体に対して, 現象的身体の見方があることを引いています。原著にあたるゆとりがなかったので, まご引きである。野田智洋『医学生のための身体論』高知医科大学一般教育紀要 第11号『別冊』1995年, p.2.