

体育の本質論におけるプラグマティズムの可能性に関する研究

～デューイの教育学に基づいて～

神野 周太郎 阿部 悟郎

キーワード：体育, 経験, 成長

A study on the possibility of the pragmatism in the essential theory
of physical education

- Based on the pedagogic theory of Dewey, J. -

Shutaro Jinno Goro Abe

Abstract

The purpose of this study was to examine the educational possibility of the pragmatism in the essential theory of physical education, in order to expand the essential theory in physical education as an academic discipline, based on the pedagogic theory of John Dewey. It might contribute to develop of physical education as an academic discipline.

Based on the pedagogic theory of Dewey, J., the growth in physical education was not only a physical change that can confirm objectively but also caused “an renewal of the spirit world”, “remodeling” and “self-creation” by the continuous accumulation of meaning and values in one-self.

Additionally, the base of the pedagogic theory of Dewey, J. was “child-centered education”, “progressivism”, “liberalism”. They would bring specific possibility to the development of physical education as an academic discipline.

The experiences through the physical movement and the others in physical education might lead to “deepening the individuality of oneself”, or “cultivating of self-awareness”. Namely it was possible to cause the trigger to individuality one-self. Every experience might be significant for the growth in physical education.

The child-centered education seemed to have possibility to continue to expand the essence theory of physical education in human aspects. Similarly, the progressivism seemed to have possibility to continue to expand the essence theory of physical education in community-definitive aspect. Finally, the liberalism seemed to have possibility to continue to expand the essence theory of physical education in sovereign aspect.

The essential role of physical education is a contribution to the growth of children and students in mediating human movement and culture of human movement.

Key Words: Physical Education, Experience, Growth

序章 予備的考察

社会において、次世代を担う子どもたちに対する教育は、重要であるだろう。日本においても、子どもたち一人ひとり、学校という環境において教育を受けている。もはや学校は、子どもたちにとって日常と言いつく世界であるだろう。

さて、学校での子どもたちの生活は、その大半が様々な教科の授業によって構成されている。それは、それぞれの教科の授業こそが、児童や生徒の教育に必要な不可欠な意義を持っているからである¹。それでは、体育には、どのような意義が内在しているのだろうか。この体育の教育としての有意味性についての問いは、体育に内在される教育的な可能性の検討を要請するだろう。体育には、どのような教育的な可能性が内在しているのだろうか。このような問いは、やがて次の問いへと集約することとなる。そもそも、体育とは、いったい何であるのか。ここから「体育とは何か」という問いが立ち現われてくる。

「体育とは何か」という問いは、体育の本質についての問いである。この「体育とは何か」という問いは、一般的に、原理論的問題設定と呼ばれる²。この問いは、「体育」の「概念の同一での不変的な意味」への問いであり³、つまり、「体育」の本質的な意味を探究しようとする問いである。そして、体育の本質を探究するには、体育概念の基底を担う教育についての検討が不可避となるのである⁴。

このことから、本研究では、体育の本質を、体育概念の基底を担う教育それ自体の把握を通して検討を行うこととした。ここでは、体育の本質を検討していくために、方法的に教育それ自体についての検討に立ち戻っていくうえで、教育学におけるプラグマティズム思想の教育論に光をあてていきたい。

さて、そのプラグマティズム思想の代表格は、やはりデューイ Dewey, J. (1859-1952) であるだろう。彼の思想は、当時、プラグマティズム思想の中でも、教育現場において注目された。そして、近年、デューイの再評価の声が増えつつある中で、日本の体育学においても、プラグマティズム思想、中でも、デューイは、注視に値する教育思想家の一人である⁵。

しかし、そのデューイの思想、とりわけその教育学は、体育学においてどの程度精緻に把握されてきたのだろうか。このことから、戦後の日本において、教育の在り方に大きな影響を与えたプラグマティズム、その中でも、教育哲学者としての位置に立つデューイの教育学を基に、体育の本質の一端を模索していくことは、本研究にとって有効であるように思われる。

ただし、日本の体育学において、デューイを主題的に分析した研究は多くはなく、体育学的な意味において、未開拓な領域が多く残存しているものと思われる。体育学においても、デューイを主題的に分析し、その理論を把握していくためには、ごく当然のことではあるが、原典に即して厳密な解釈を進めていくとともに、他領域のデューイ研究も渉猟したうえで、その適用可能性を拡充していくことが求められよう。

これらにより、本研究の目的は、体育の本質論の構成のために、デューイ教育学の分析を通して、体育の本質論におけるプラグマティズムの可能性を検討することである。

そこで、本研究の目的を達成するために、デューイの教育学著作を中心にしながら、デューイに関連した研究論文等も踏まえつつ、分析を行うこととした。

デューイに関連した研究は、具体的には、教育哲学会が発行する公的機関誌「教育哲学研究」第1巻(1959)から第108巻(2013)、

日本教育学会が発行する公的機関誌「教育学研究」第1巻第1号(1932)から第81巻第3号(2015)、デューイ学会が発行する公的機関誌「デューイ学会紀要」第1巻(1960)から第53巻(2012)である。

なお、デューイ自身の著作分析においては、邦訳書が出版されている場合はそれを中心に行ったが、解釈の安全性を確保するために、適宜、原典に当たった。

第一章 デューイの教育哲学

「第一章：デューイの教育哲学」では、本研究の前提として、「デューイの教育学」それ自体の特徴を明らかにするために、デューイの生涯とそれに伴った思想の変遷、また、教育学思想におけるデューイ教育学の位置について分析・整理し、検討した。

第一節では、まず「デューイの生涯とその業績」を取り上げた。その中で、「デューイとその修学期(第一項)」を概観したうえで、「デューイの修学期と研究活動の起点(第二項)」を分析し、「デューイとその研究活動の展開(第三項)」について検討した。

これに次いで、第二節では、「デューイ教育学とプラグマティズム」を取り上げた。その中で、「アメリカ教育学の輪郭(第一項)」、「自然主義的経験論とプラグマティズム教育学(第二項)」に焦点を当てながら、プラグマティズム思想の思想的潮流を整理し、これに基づいて「アメリカ教育学とプラグマティズムの発展(第三項)」について整理した。

そして第三節では、「デューイ教育学の歴史的意味」を取り上げた。その中で、「デューイ教育学の影響(第一項)」についての分析を試みたうえで、「デューイ教育学と日本の教育学(第二項)」について整理し、「デューイ教育学の評価(第三項)」について検討した。

以上の考察を通して明らかになったこと

は、次のように整理される。デューイは、アメリカ合衆国を代表する哲学者であり、また、教育思想家の一人である。デューイの思想は、一般的にはプラグマティズム Pragmatism という哲学思想に位置づけられている。また、彼は、いわゆる進歩主義教育運動 Progressivism の理論的指導者として、そして、心理学における機能主義学派のリーダー的な存在としても広く知られている。

そして、アメリカ合衆国においては、デューイはプラグマティズムにおける重要人物の一人であることから、多くの議論の対象となっている。

しかし、日本においては、デューイの教育思想に関する理解が深まっていないという評価もあり、デューイ再評価の意識が高まっている。

第二章 デューイの教育哲学理論

「第二章：デューイの教育学理論」では、デューイが提起した教育学を把握するためにその主要理論について分析・整理し、検討を試みた。

第一節では、まず「デューイとその経験理論」について、「教育学における経験概念の俯瞰(第一項)」を概観したうえで、「デューイの経験概念の輪郭(第二項)」について検討した。

これに次いで、第二節では、「デューイとその成長理論」について、「デューイの成長概念(第一項)」を分析し、「デューイ教育学における成長概念の方向性(第二項)」を整理したうえで、第三項では、「デューイ教育学における経験概念と成長概念の連関性(第三項)」を段階構成的に検討した。

そして第三節では、「デューイとその教育学理論」について、「デューイ教育学と学校教育：学校教育と社会との連関性(第一項)」を分析し、次いで「デューイの教育論

と民主主義：教育と民主主義との連関性（第二項）」を整理し、「デューイ教育学とその構成（第三項）」について分析、整理を試みた。

以上の考察を通して明らかになったことは、次のように整理される。まず、デューイが提起した「経験」という事象には、創造性が備わっている⁶。この経験によって、精神的世界が再構成的に拡大されていくが、デューイは、これを自己創造とも呼んだ⁷。そして、経験においては、常に新しい自己が生じる。経験の連続によって、自己の再創造が繰り返され、それによって新たな自己が不断に再構成されていく。デューイの経験理論において、ここから教育学的思考が喚起されていく。デューイが提起した「経験」は、個人の内に閉ざされた「経験」ではなく、むしろ広がっていく、開かれた「経験」である⁸。これによって、子どもの可能性がどんどん開かれていくのである。ここを起点としながら、成長概念が構成されていく。

実は、デューイにおいては、成長概念は、教育の本質として位置づけられていた⁹。そして、その成長概念は、経験概念と密接に関連していた。つまり、デューイにおいて、成長とは人間の中に行動による経験の累積的運動によって、意味や価値が連続して積み重ねられていくことであった。デューイにおいて成長とは、経験による「更新」、累積的な「自己創造」の連続的な運動なのである。

また、その成長には、前提的な条件がとして人間の未成熟さが設定されていた。さらに、デューイの成長概念には、「より良い成長」という、新たな善をもたらすような「更新」あるいは「自己創造」という方向性が内在していたのである。

デューイは、このような成長観に基づきながら、教育論を学校教育論へと推し進めていく。デューイにおいて学校とは、社会を

構成する成員が成長する場であり、子どもの自己展開の内在的方向性を提案する場であった。そして学校は、社会の発展におけるその時々の出発点を提供する場であった。そうであるならば、学校で指導される様々なことは、社会と関連付けられるべきである¹⁰。

ここから、デューイは、学校教育における教科の問題へと論を展開していく。デューイによれば、教科とは、一面的なものではなく、児童や生徒たちの心を捉え、それによってもたらされる永続的な文化的豊饒化のためにある。つまり、教科とは、直接的に有用である表層的な能力を養うよりは、それを通して、子どもの経験を質的に拡大していく体系的な内実なのである。この場合の経験という用語こそが、少なくとも、デューイにおいては、学習活動の本意であるように思われる。

デューイの提起するこのような学校教育の在り方には、その背景に民主主義思想が存在する。デューイの民主主義思想は、単なる政治形態を意味するのではなく、個性の尊重と多様性への寛容、そして変化の肯定といった精神性を核とした思想の一様式であった。デューイの民主主義思想は、このような意味で、社会集団内で行われる成員の更新に対応するという目的において学校教育に結びついている。

従って、学校教育においては、外在的な知識等の習得もさることながら、学習者の経験を重視すること、学習者の可能性を守ること、結果の多様性を許容すること、それによって学校教育を創造の場として大切にしていくことが求められる。つまり、一人ひとりの成長の可能性を持続していくことが重要となる。これによって、社会の創造的で発展的な再構成が可能となる。

さて、このようなデューイの教育学を構成する理論的枠組みは、大まかに次の四階

層によって表現されるだろう。デューイ教育学において、その理論の中核には、個人、つまり教育の対象としての一人ひとりの個人が位置付けられていた。そして、その表面に創られる第一層に関係としての個人の層があり、第二層は、可能的環境としての学校、いわゆる関係としての集団であり、さらに、第三層は、社会という層であった。

そして、このようなデューイの教育学理論には、児童中心主義思想、進歩主義思想、リベラリズム思想が通底している。それらは、まさに、デューイ教育学の通奏低音であるだろう。

まず、児童中心主義からみてみよう。デューイは、子どもを中心として、その周りを教育的営みや配慮が組織されるべきであると主張する。デューイにおける教育とは、児童や生徒が出発点であり、中心であり、そして、目的であった¹¹。学校においては、児童や生徒を中心とした教育的営みの組織化が重要となる。デューイの児童中心主義は、児童や生徒を取り巻く環境や教材に対する配慮に窺える。デューイにおいて教育は、児童や生徒が出発点であるが、その成長、特にその人格や品性が追求対象であった¹²。そして、デューイは、次のように述べる；

子どもの本性をして、子ども自身の天命を達成させようではないか¹³。

デューイにおいて、教育は、子ども自身の天命の達成に対する促進的な寄与であるだろう。しかし、このことは、大人や社会を不要としているのではない¹⁴。デューイのいう教育とは、そこに動因を与える社会的目的や意味、そして価値によって構成される環境との相互作用なのである¹⁵。子どもだけではなく、大人や環境や学科といった関係を踏まえたうえで、子どもを中心とした考えを述べていることが窺えるのである。

これが、デューイ教育学における児童中心主義思想的立場の特徴である。

次いで、進歩主義に目を向けてみたい。デューイは、伝統的教育に対して、子どもの側に立った教育的視点を内包し、児童や生徒の経験から教育を出発させることを主張した。そこには、子どもの未熟性に対する積極的な肯定や、多様性を許容していく姿勢、成長の可能性を守ろうとする意志が存在する。

なぜならば、それらが社会の発展のための重要なエネルギーであるからである。従って、デューイは、その教育学において個人を重視するとともに、社会にも目を向けていた。ただし、デューイは、社会に個人を合わせるのではなく、社会の進歩のためにも、どこまでも個人を尊重し、そして、その個性とその多様性を積極的に容認することを要請する。これが、デューイ教育学における進歩主義的立場の特徴である。

最後は、リベラリズムに目を向けてみよう。デューイのリベラリズムにおいては、自由はまさに、積極的な自由であった。そして、デューイのリベラリズムは、単に個人を優先するのではなく、個性と呼ぶことができるもの、つまり、それぞれの個人の自由や自己実現を重視するのである¹⁶。

従って、それは、無制約な自由ではなく、積極的な自由、つまり、平等に保障された個人の自律に向けた自由、さらには主体的な意思決定の自由を前提とする。デューイは、教育学においても自己の絶対化を回避し、他者と公共性の中で自己を相対化しながら「相反する要求」の中で、それを調停しながら生きていくことを要請する。それ故に、デューイは、個人の尊厳とともに、他者の尊重、主体の自由とともに、その平等を重視する。これが、デューイ教育学におけるリベラリズム的立場の特徴である。

ただし、デューイ教育学の中核は、やはり

個人である。それは、成長する個人である。デューイによれば、教育は、一面的なものではなく、生徒たちの心を捉え、それによって短期的な成果ではなく、「狭隘な功利性からの解放」を目指し、人間精神の可能性に向かって開いていくことで、むしろより永続的な内面的豊かさを創りあげていくことに寄与しなくてはならない。

それは、既知への導入ではなく、その先への創造性への誘いである。そして、デューイは、その先に、人格や品性を展望する。そして、そのさらに先に、一人ひとりの天命の達成を見通している。一人ひとり、個性の創造と再創造を繰り返しながら、自らの天命を達成する。これが、デューイの提起する成長の総体であるだろう。教育は、この壮大な道程に対する寄与である。従って、デューイにおいて、教育の本質は、個人の成長に対する有意味な寄与である。

第三章 デューイ教育学に基づく体育概念の構成

「第三章：デューイ教育学に基づく体育の本質論の構成」では、これまでの論議によって導かれたデューイ教育学に基づいて体育論を構成した。第一節では、「体育における経験概念の可能性」について、「体育における経験という出来事（第一項）」、「体育における経験の連続性と創造性（第二項）」、「体育における経験の有意味性（第三項）」の段階構成で検討した。

これに次いで、第二節では、「体育と成長概念の可能性」について、「体育と成長概念（第一項）」、「体育における成長概念の方向性（第二項）」、「体育における経験概念と成長概念の連関性（第三項）」の段階構成で検討した。

これらを踏まえたうえで、第三節では、「体育とそのプラグマティズム思想的可能性（第一項）」について検討し、次いで、「学

校体育と民主主義思想（第二項）」を検討し、最後に、「体育論の構成とプラグマティズム思想の可能性（第三項）」について検討した。

以上の考察を通して明らかになったことは、次のように整理される。まず、体育において、児童や生徒一人ひとは、身体運動やスポーツの諸活動において、その可視的な出来栄の程度に関わらず、それぞれが様々な経験という出来事を立ち起こしている。この時に生じる「なにか」とは、それ特有の意味であった。つまり、それは世界、即ち精神的世界を構成する意味の個性的形式なのである。これは、当事者にとっては、代替不能な意味である。ここにおいて、この内的な出来事は経験として成立する。デューイは、身体活動は学習されなければならないが、それは単に身体的にではなく、精神的探求によってであると述べている¹⁷。まさに経験とは、その内面において、意味が生じてくるような創造的な出来事である。体育において一人ひとは、特有の意味の発見と生起に与る出来事を立ち起こしているのである。

体育における児童や生徒の経験という出来事は、それぞれが、このような経験を質的につないでいく。それは、意味の探究の連続的な過程に他ならない。彼らは、一人ひとりが経験という出来事をつなぎながら、意味を累積し、その内面的な意味世界を拡充していく。デューイは、それを再創造、さらには自己創造とも呼んだ。人間は、経験の連続性において、自己を再創造していく。体育においても、一人ひとりに経験が成就し、それがつなぎ得るのであれば、自己が再創造されていくだろう。

さらに、体育は、他の教科に比べ、全人的な経験が立ち起こる可能性をもっているように思われる。ここに、体育の教育としての特有性があるように思われる。体育において身体運動を精神的に探求するというこ

は、そこにおける特有の意味発見と意味付与によって自らの精神的世界を拡充していくことである。もっとも、その経験は、客観的な結果に還元されることができない。そして、それはその個人によって質的な内実が異なる。しかしながら、体育においては、一人ひとりの学習の成果としての客観的な結果もさることながら、その経験の内実こそ意味がある。体育における身体運動において特有の経験を経て、児童や生徒はその内面において、再創造を繰り返し、自己の創造を成していく。これが体育における経験によってもたらされた生成なのである。そしてこれが、デューイのいう成長という出来事へ繋がっていく。

さて、体育において、この成長概念については、十分に検討されてこなかった¹⁸。デューイは、この成長概念を教育の本質に位置づける。そして、この成長概念は、ただの物理的変化ではなく、経験の連続によってもたらされる意味や価値の累積による自己創造の場であった。体育において児童や生徒は、身体運動においても、それぞれの身体的能力の更新とともに、内的な意味や価値が連続して積み重ねられていく。そしてそれによって、内面的世界の「更新」、「改造」、あるいは「自己創造」を行うのである。これが成長という出来事である。体育における新たな身体運動技能の成立は、新たな経験を可能にするため、自己創造をもたらす。そして、ある身体運動の習得過程は、それ自体、身体の再構成であるとしても、その経験可能な世界の連続的拡大であるという点で、自己創造の過程でもある。

ここに体育において児童や生徒に、身体運動を教えていくことの意味の一端があるだろう。つまり、体育は、一人ひとりの成長という出来事に対して、特有の寄与を為し得るように思われる。

ただし、デューイの成長概念は、無制約な

「更新」、「改造」、あるいは「自己創造」ではなく、善を求める価値概念であり、「より良い成長」とは、新たな善をもたらすような「更新」、「改造」、あるいは「自己創造」であった。体育も、この成長という出来事を一人ひとりに保障するべきであるだろう。

とりわけ、教科体育は、無計画に様々なスポーツ・運動を提示するだけでは、その特有の意義を為さなくなってしまう。教科体育において運動能力、体力、技術を軽視するわけではないが、一人ひとりの経験と、それによって生起する成長に着目することも怠ってはならない。従って、「狭隘な功利性からの解放」こそが、教科体育に要請されるだろう。

従って、デューイの学校教育論に基づくならば、学校体育は、運動能力の開発や身体能力の鍛錬の場であるというよりは、社会を構成する成員が諸々の経験によって成長を成就する場であり、子どもの自己展開の内在的創造の方向性を提案する場であり得る。そして、そこには、民主主義思想が通底するだろう。

さて、デューイの民主主義思想に基づくならば、学校体育には、児童や生徒一人ひとりの成長に対する寄与を通した民主主義の創造という方向性の下、学習者の経験から始めること、学習者の可能性を守ること、個性とその多様性を許容することが要請されるだろう。従って、体育の授業においても、一人ひとりがその個性を自由に解放し、あるいは他者をも経験し、さらには他者との有意味な相互作用が生起することが望まれる。また、個性化とその多様性は、小社会の硬直化を阻み、それを発展、あるいは進歩させていく有意味なエネルギーであると考えべきである。

さて、デューイの教育学理論の枠組みに基づくならば、体育論議も個人を中核とした三層から構成されるだろう。まず、体育論

議の中核には、児童や生徒一人ひとりの個人が位置づけられる。ここで、川村の言葉にふれておこう。川村は、次のように述べる；

体育の対象は人間である¹⁹。

つまり、体育の対象は、特定に能力や客観的な業績等ではなく、何よりも児童や生徒一人ひとりなのである。児童や生徒は、日常生活において様々に経験し、そこにおいて何かしらの意味を受け取る²⁰。体育においても、児童や生徒は、各々が身体運動やスポーツという媒体を通じて様々な経験を生起させる。その経験の質が、児童や生徒の内面的な意味世界を創造的に高めていく²¹。さらに、その経験は、体育においても連続的に生起する。これにより、個人は、自身の内面的な意味世界を創造的に更新していくだろう²²。体育の対象は、そのような成長する個人である。

次いで、その中核を包む第一の層は、児童や生徒という個人と他者の相互関係によって構成される。体育においても、この他者は、関係において、さらなる別次元の成長を生起させてくれる重要な存在である。体育は、内在的動態としての個人と他者、そして教師によって構成される関係的なダイナミクスな教育活動といえる。

そして、第二の層は、第一の枠組みを取り巻く可能的環境としての学校体育であった。学校体育という可能的環境は、一人ひとりに対して「より良い成長」への導きや方向付け等の動因を与える場であった。体育において、この一人ひとりの成長に対して備えるべき有意義な動因は、例えば、教材や体育教師の教育観や人格であるように思われる。この教材や教師との関わりの中で、児童や生徒は、「より良い成長」へと導かれていく。体育においては、技能習得や体力育成といった方向に偏るのではなく、児童や生徒

の多様性を認め、受け入れ、それに対して肯定的に関わっていくことが、成長の可能性を守ることに繋がっていく。これによって、児童や生徒の「より良い成長」は、より守られていく。これが、学校体育という可能的環境である。

さらに、第三の層は、個人や学校を包み込む社会という構成態であった。社会が、その生命を接続していくためには、次なる世代の育成が不可欠である。デューイによれば、社会の進歩のエネルギーは、児童や生徒一人ひとりの個性の多様性であった。それ故に、デューイは、その教育論において一人ひとりの個性を尊重し、そして肯定する。ただし、その個性が、放縦で無秩序ではなく社会を有意義に促進していく方向で実現されなくてはならない。

従って、体育においても、集団における相互作用において、意味を創造していくことが要請される。デューイに立脚すれば、体育においてもその相互作用において創造される意味形象が、いずれ、社会全体を大きく流動的で発展的に進歩させていくエネルギーの源泉といえる。このように、体育は、個人を視野に入れつつも、社会との連関性の中で、その教育的活動が営まれる環境なのである。体育、とりわけ学校体育も、この社会という構成態に規定されつつも、翻って社会に進歩をもたらす有意義なエネルギーを育むべく、個性をどこまでも尊重し、一人ひとりが自らの個性をどこまでも追究していくことができるよう、傾注していく必要がある。

従って、デューイに立脚するならば、体育論議の中核は、成長する個人である。その中核を包む第一の枠組みは、その成長する個人との関係によって構成される関係的連関、第二の枠組みは、第一の枠組みを取り巻く可能的環境としての学校体育、第三の枠組みは、第二の枠組みを規定する社会であ

る。この成長する個人を中核とする階層構造が、体育論議の枠組みを構成する。

ここにおいて留意すべき点は、中核を起点とした上位階層への方向には、個人の成長の内在的な自由性を前提としており、上位階層から中核への方向には、成長する個人に対する外在的な導きや方向調整を前提としているということである。従って、体育論議の総体を一貫するのは、構成的な逆説性である。前者のそれは、教育や体育という点からみても守るべきエネルギーの源泉であり、後者のそれは、この源泉から放射されたエネルギーの有意義なダイナミクスによって構成された超個人的理性の語る声である。双方向の逆説的な動因のせめぎあいは、まさに有意義な弁証法である。体育学は、これに、少なくとも体育の枠内における階層構造に理性的な調和を図ることが求められる。

さて、デューイ教育学に基づいて、体育論の枠組みを構成してきたが、やはり、その基底には、プラグマティズム思想を通底する主な思想形式が存在する。それらは、主に児童中心主義思想、進歩主義思想、リベラリズム思想であった。その各々は、体育論に特有の可能性を拓いてくれるだろう。

まず、児童中心主義思想は、体育に対して、児童や生徒の能動的性向を確保することを求める。それは、体育に対して、彼らの内面的な意味世界における創造的な更新が円滑に進行するよう、体育の潜在能力の全てを尽くして、それに尽力していくことを要請する。

これにより、一人ひとりの成長はより、高次なものへと拡大していこう。この児童中心主義思想は、体育の本質論を人間的側面において、拡充していく可能性を有しているように思われた。

次いで、進歩主義思想は、体育に対して、個人を伸ばすこともさることながら、自己

とは違う他者を知る機会を通じて、多様性を積極的に承認する準備を提供することを求める。そして、そのことは、自由な相互作用を生み出すきっかけとなる。それが、いずれ社会を発展的に進歩させて行くエネルギーの源となる。

つまり、進歩主義思想は、体育に対して、個人の成長と社会の成長の動的な相互規定を照らし出しつつ、その最小単位である個人の成長に対する寄与と尊重を提起してくれるだろう。この進歩主義思想は、体育の本質論を共同体規定的側面において拡充していく可能性を有しているように思われた。

そして、リベラリズム思想は、体育に対して、児童や生徒一人ひとりの自由という問題に導いてくれる。この自由とは、解放的で放縦な状態ではなく、自己が他者と相互作用できる自由であり、多様性を許容する自由であり、かつ幸福を追求する自由であり、そして、発展的で創造的に成長しゆく自由を提起するものである。

つまり、リベラリズム思想は、体育に対して、児童や生徒の権利を守り、彼らの多様な個性を肯定的に承認し、未来へと向かう一人ひとりの「よりよき成長」を守っていくことの重要性を喚起してくれるだろう。このリベラリズム思想は、体育の本質論を主権的側面において拡充していく可能性を有しているように思われる。

従って、デューイ教育学の基底に一貫する主な思想形式である児童中心主義思想、進歩主義思想、そしてリベラリズム思想の体育学的な最大公約数は、体育における個人の尊重と未来への希望であり、その最小公倍数は、体育論議の枠内においては、一人ひとりの成長に対する寄与とその可能性の保護であった。体育は、眼前の可視的に評価可能な成果に気を取られることなく、未来を見据えて、現在を生きる児童や生徒一人ひとりの成長に対して寄与し続けていくこ

とが重要である。児童や生徒の内面に生起し、目に見えない、しかし重要な「良き成長」の成就と継続に、誠実に向き合うことで、体育は教育としての存在意義を果たすことができるように思われる。

以上のことから、デューイ教育学に基づく体育の本質論は、次の表現に集約されることとなろう。つまり、体育は、児童や生徒一人ひとりの成長に対する、身体運動、あるいは身体運動文化を媒介とした寄与である。ここが、デューイ教育学に基づく体育の本質論の集約点であるように思われる。

結語

本研究の目的は、体育の本質論の構成のために、デューイ教育学の分析を通して、体育の本質論におけるプラグマティズムの可能性を検討することであった。

デューイによるならば、体育も、その基盤を自身の経験概念、そして成長概念におきながら、身体的な成長もさることながら、内面的世界や個性の創造や更新における成長をより重視していくことが大切だろう。

しかし、このような思考方向は、体育の現実において、多くの問題が立ちほだかる。体育においては、個性の重視がおろそかになっているわけではないが、やはり最終的には一人ひとりの学びの内実について客観的な評価をせざるを得ない。そのため、いきおい客観主義的な思考に巻き込まれ、その個性における成長という出来事の、まさに無形の成果が軽視される傾向があるかもしれない。しかし、体育教師が身体運動技術のティーチングマシーンではなく、教育者であろうとするならば、デューイを通して語り得る児童や生徒の内面の創造という無形の成果、つまり成長を喜び、そして慈しんでいく、そのような心のありようが必要である。

ここに、体育の教育的可能性の一端が存在し、そして、体育の本質論におけるプラグ

マティズム的思考方向の可能性が存在するように思われる。

参考文献

- 1 庄司他人男 (1993) 人間形成をめざす授業のメカニズム, 黎明書房, p.52.
- 2 阿部悟郎 (2011) 体育とは何か - 体育の概念 -, 大橋道雄編, 体育哲学原論, p.35.
- 3 佐藤臣彦 (1993) 身体教育を哲学する - 体育哲学叙説 -, 北樹出版, p.13.
- 4 佐藤臣彦, *ibid.*, pp.71-72.
- 5 井上誠治 (2013) ヒューマニスティック体育論の系譜, 体育哲学研究, 44 : 65-68.
- 6 Dewey, J. (1989) Art as Experience, the Board of Trustees, p.66.
- 7 Dewey, J. : 清水幾多郎・清水禮子訳 (1968) 哲学の改造, 岩波文庫, p.188.
- 8 山上裕子 (2003) デューイの教材観にみる「経験」の意味 - 糸紡ぎ活動にもとめたもの -, 経験の意味世界をひらく - 教育にとって経験とは何か -, 東信堂, p.285.
- 9 早川操 (1996) パラダイム・シフトのなかのデューイ - 日本とアメリカにおけるデューイ教育思想研究の比較 -, 近代教育フォーラム 5 : 109.
- 10 Dewey, J. : 宮原誠一訳 (1957) 学校と社会, 岩波文庫, p.66.
- 11 Dewey, J. (1902) The Child and the Curriculum, in The Middle Works of John Dewey 1899-1924 Volume 2 1902-1903, Southern Illinois University Press, p.276. / Dewey, J. : 川村望訳 (2000) 8「デューイ=ミード著作集」明日の学校・子どもとカリキュラム, 人間の科学社, p.267.
- 12 Dewey, J., *ibid.*, p.276. ならびに邦訳書, p.267.
- 13 Dewey, J., *ibid.*, p.291. ならびに邦訳書, p.286.
- 14 中嶋博 (1995) デューイ教育思想におけ

- る児童の地位, 教育学研究, 22-6 : 27.
- 15 Dewey, J., op.cit., 11), p.273. ならびに邦訳書, p.263.
 - 16 Shusterman, R. : 樋口聡・青木孝夫・丸山恭司訳 (2012) プラグマティズムと哲学の実践, 世織書房, p.112.
 - 17 Thomas, C. : 大橋道雄他訳 (1991) スポーツの哲学, 不昧堂, p.44.
 - 18 これを把握するにあたっては、日本における体育学の学術団体である日本体育学会と体育・スポーツ哲学会、日本スポーツ教育学会の公的学術刊行物に掲載された論文等に内包された成長概念を把握する必要がある。具体的には、「体育学研究」第32巻(1987)から第58巻(2013)、「日本体育学会大会号」第22回(1971)から第55回(2004)、「体育哲学研究」第8号(1976)から第41号(2010)、「体育・スポーツ哲学研究」第1巻(1979)から第34巻(2012)、「スポーツ教育学研究」第1巻(1983)から第30巻(2011)である。それらを通覧したところ、体育・スポーツ哲学領域においては、成長理論を主題的に扱った研究は確認することは出来なかった。
 - 19 川村英男 (1966) 体育原理, 杏林書院, p.75.
 - 20 Dewey, J. : 河村望訳 (1997) 経験と自然, 人間の科学社, p.20.
 - 21 Dewey, J., op.cit., 6), p.66.
 - 22 Dewey, J., op.cit., 6), p.62.

