

# 生活体育の思想に根ざした体育実践に関する研究

—佐々木賢太郎の生活綴方的な教育—

栗原 武志

(本学非常勤講師)

## I. 問題の所在

近年、生涯スポーツの必要性<sup>1) 2)</sup>が盛んに叫ばれているが、何も今日に至ってその必要性が増したわけではない。今日に至る民主体育の出発点となる戦後「新体育」の時期においても、今日の生涯スポーツにつながる概念がみられ、体育の生活化、生活体育という言葉で表されていた。

当時、前川によって主張された生活体育論は、児童期から運動文化に触れさせ、それを進歩改善させることで、将来にわたって生活を豊かにし、それぞれの社会を明るくしていくための教育であったと概略できる<sup>3)</sup>。そのためには学習者の生活の現実に目を向けなければならないとした。そして一人一人の生活をよくするためには「子供を取りまく生活現実を無視し、一方的に教師の立場を押しつけることはできても、理想と現実とのギャップ（傾斜でもよい）をうずめる力はでてこないであろう。それはこのギャップを問題とし、それを解決する力を育て上げることによってなければならない<sup>4)</sup>」として問題解決能力の必要性を述べた。

前川はこうして、理論によって生活体育を考え、学習者の生活の現実に目を向けようとした。しかしもう一方、実践の中において、子どもの生活をありのままみつめ、子どもの生活にとりくんでいく中で生活体育を目指した流れがある。まさしく学習者の生活の現実に自分達の目を、いや心を向けた流れであった。その中心人物となるのが佐々木賢太郎である。

そこで本研究では、生活体育の思想に根ざした体育実践を行った佐々木賢太郎に焦点をあて、

戦後「新体育」の時期に彼がどのような体育実践を行っていったのかを明らかにする。

## II. 体育現実と生活綴方的な教育方法

### II-1. 『体育の子』と佐々木賢太郎

佐々木賢太郎を論述していく上で、重要な点になるのが『体育の子』という雑誌である。その『体育の子』は1956年2月にポケット版の小さな本として出版されたものであり、本誌に記載された記録は、佐々木の体育実践のうち1951年から32年の間に取り組みされたものを基礎にして書かれたものである。そしてそれらの記録について、佐々木と共に実践に取り組んだ一人であるまなべは「それらはとりたてて書かれたものではなく、その都度都度の実践記録であり、かれの文集やサークルの機関紙などに顔をみせ、私どもの討論の素材であった<sup>5)</sup>」と述べている。また、まなべは「かれは、その後もそして今も、変らぬ実践を積みかさね、常に、私どもに、子どものからだ心との統一の問題を投げかけ続けてくれている<sup>5)</sup>」と述べる。つまり佐々木は実践をとおして、体育に取り組んでいったということなのである。しかし、なぜ実践であったのか、非常に興味の湧くところである。

このことについて佐々木は「子どもの現実が、じつは社会現実または体育現実とも考えられるし、その現実こそ体育の出発点<sup>6)</sup>」であると述べている。つまり、実践は子どもの現実を教師がみつめることであり、その教師がみつめた子どもの現実が社会現実でありかつ体育現実であるということなのである。そして教師が子どもの現実をみつめるところにこそ、体育の教科とし

ての出発点を置いているのである。または、体育の存在価値を置いているといってもいいだろう。佐々木にとっての体育は、子どもの現実をみつめることであり、そのために実践記録という手段でもって取り組んだのである。

また、この「子どもの現実をみつめる」ということは、これまで<sup>7)</sup>みてきたとおりに前川の理論づけてきた生活体育論の流れの中にあるといえることができる。

さらにもう一つ佐々木が用いた手段がある。それは、子どもの現実こそ体育の出発点であるとし、「それだけに、子どもの生命を守るための体育こそ、現実を基底としたそのうえにその現実の壁をこそともにみ、ともに変革さし、つくっていく教育課程をこそふたたび重視すべきことを意識する<sup>8)</sup>と述べ、よって体育においても、「生活綴方的体育教育方法といういとも長い名称であろうけれど値うちのある科学的な教育方法こそ体育ではとくに実践すべきではなからうか<sup>8)</sup>としている。

よって佐々木が生活体育を実践する上で用いたのが、生活綴方的な教育方法だったのである。「どれだけ子どもの生命をまもることに役だっているかが、綴方教育をとおして確証される<sup>8)</sup>として、その科学性をも主張し、生活綴方的な教育方法を用いたのである。

## Ⅱ-2. オリンピックのための体育なのか、それとも子どもの為の体育なのか

こうして佐々木は実践記録と生活綴方的な教育方法を用いて、子どもの現実に向き合っていくわけであるが、前述したように佐々木は、子どもの現実を体育現実という言葉で表わしていた。これについて「子どものからだを、そのからだがおかれている実態を中心としたあらゆる問題を体育現実という言葉でよんでいる<sup>8)</sup>として定義づけ、「体育現実のなかで、子どもの体が悲惨にいためつけられており、また子どもをとりまく現実社会がますます子どもの健康で幸福な成長をはばもうとしているとき、ただ一つの救いの手である体育教育がけんめいに子どもをまもろうとしているかどうか、まずそこか

ら論じなければならない<sup>8)</sup>としている。

このように佐々木が考える背景として、まず何よりも佐々木が挙げたのが「体育のなかの技術が、技術のための体育に、意識するしないにかかわらずすりかえられてしまっていることである。それがもう流行というよりも、体育のあたりまえのありかたとされてしまっているところに体育教育の悲惨な現実がある<sup>9)</sup>と体育における技術主義的傾向を批判している。佐々木の主張としては、この時代の主流とも言える体育における技術主義的傾向が、分かりやすいならば、技術のための体育が、子どもの健康で幸福な成長に寄与するどころか、子どものからだを悲惨にいためつけているというのである。また、この技術主義がどれだけこの時代の主流であったかということも次の文で表わしている。「技術というものを、技術のための体育から、体育のなかの技術にたちもどらせようと努力する教師は、すこしかわった教師としてあつかわれるのみか、無能な教師としてのそしりまでうけることになる<sup>9)</sup>と述べている。もちろん佐々木自身も「技術指導ということも体育教育のなかの問題としてかかすことのできない大切なものであろう。しかしそれはあくまでも、体育のなかの技術であって、技術のための体育であるべきではないということをはっきりしておかなければならない<sup>9)</sup>と述べ、ここでの問題は「技術のための体育」であることが、子どもには良くないのであるということも主張しているのだ。表面上ではただ単に「技術のための体育」ではいけない、として佐々木は述べているようであるが、これまで<sup>10)</sup>みてきたように、この時代は、「体育における逆コース」ともいえるべき体力増強や運動技術を系統的に教えるといった系統学習の立場も表れたりした時代であった。そしてその時代背景として、東京オリンピックに向けてという思惑が根底に流れていた時である。よって、佐々木が主張したかったのは、オリンピックの為の体育なのか、それとも子どもの為の体育なのかということをも、裏では含んでいたのではないと思われる。またここには体育教師自身に、体育現実をみて子どもの現実の姿

に気づいて欲しいということを示唆しているともみることができるのではないだろうか。

### Ⅲ. 生活体育の思想に根ざした実践

#### Ⅲ-1. 佐々木賢太郎の経歴

では、佐々木が実践記録と生活綴方的な教育方法でもって、実際どのように生活体育を実践したのか『体育の子』から明らかにする。『体育の子』を追って行く前に、佐々木の簡単な経歴を佐々木の声でもって述べておきたい。

「私は“きけ わだつみの声”と同じく学徒出陣にかり出され、終戦を迎え、翌年に母校を振り出しに体育教師の出発となりました。終戦後、初めて、指導要綱なる体育科の指針が示され、生活経験教育計画（コア・カリキュラム）なる風潮があり、児童中心主義教育などとなえられ、デューイの経験主義、ヤスパースの実存哲学などが教育に流入し、影響をうけたのでした。体育教師の私は、戦争中の学生時代には、神話哲学、印度哲学、実践哲学、生哲学等といった観念論にぬりつぶされし、ものの見方、考え方をまなんだものです。民主主義教育論がもてはやされ、旧来の体錬科での見方、やり方について、批判と改革が加えられる論文を読みあさり、どこが、どうなることが民主主義教育なのかをまなびつづけたのです」<sup>11)</sup>。

#### Ⅲ-2. 実践記録と佐々木の思想

少し引用が長文ではあるが、なるべくそのままの方が佐々木の実践が伝わるので、その方針で引用をしていきたい。

##### 第19話 肩をくみあう子どもたち<sup>12)</sup>

3年前の9月のことである。体育祭が、例年10月1日に催されることになっている。そこで、当然2学期の初め、すなわち9月にはいると共に計画が生まれ、体育部の方から、生徒たちはもちろん教師仲間へも相談があった。

3年生の実施教材はタンブリングときまった。ただし女子も共にやりたいところを男子だけということになって、3日の放課後、一本松の下

に3年生男子全員（56名）集合した。

・・・（中略）・・・

「タンブリングを実施するんやけれど、体育祭当日までに授業時間は6時間しかないし、かつ、クラス対抗のリレー、メデインボールなどをやるので、練習時間がほとんどさかれるので、どうしたらよいか意見および方法を討議しよう」ということで、議長がやり出すと、「放課後やろう」という意見が圧倒的で、多数決で放課後実施することに決定してしまった。裁決のときそばでみていると、一人だけ決するのに手をあげずにうつむいて地面へなにかかきながらいるので、

「征三どうしたな？」

ときくと、かくのをやめて、頭を右肩の方へまげて、

「ぼく家の百姓や手伝いで、放課後これないです」というのだ。

「みんな、いま征三のいったことを考えてくれ。先生は決定したことをむしかえすのではないのだが、多数決だからといって、一人の征三のことを捨ててしまうわけには行かぬ。みんな、なんとかできんかいの」

とたまりかねて、しんみりいうと、

「そやけど、放課後やらなあかんし、征三ちゃんのこと考えてあげなんし…」

と、一時みな集ってしまう。勝民が、

「議長やんのに一人でもかけたら、あくもんか。わしは、征三ちゃんのグループの者が昼休みにでもあつまって、おしえてあげるようにしたらよいと思う」という意見がでると、「よろしい」「そやそや」と賛成が出た。

こうして、征三のことをみんなで相談したので、そのことを征三の父にはなすと、この期間なんとかするからということ、3、4日間昼間練習しただけで、タンブリング実施上の問題の一つが解決されたわけだ。つまり、一人の悩みを教師はすてられないのである。むしろこの一人の悩みをみんなのものにする教育をこそなすべきだ。なぜなら、この征三のように働く生活をもっている子が、みんなとともにやれない矛盾がある。むしろやれる子より征三の方が負

担を多く背負いしており、やりたいができぬ苦悩に立っているところに集団として不平等性の克服をこそすすめるのが民主体育のあり方なのだ。

・・・(中略)・・・

どうもおたがいの理解、認識がうまくいかないで、そこで対話をさせたり、自己の立場の綴方をかかせて、お互いの理解をふかめた。

そしたら「上が楽で下がえらい」と下からの声があるかと思えば、

「上はいつおちるかわからんのでおそろしい。下はそんな心配はない」

というように、どちらも損得というか、利害というか、わり切ったことがらとして考える意見が出てきたので、子どもたちに五段のピラミッドをやりながら話した。

「員己ら一番下の土台やで、まんなか拓伸たちで、つぎは富美男らやで、洋三らのったの、こんどは寛がおおようできたぞ」といった瞬間一発高音の放屁がでたので、洋三が、

「一人の屁はみんなの屁」

と言うと、爆笑がおこってつぶれてしまった。また石垣をつむように土台かためをしながら、一段一段きずいていく。こんどはできた。

「どうな、五段のピラミッドできたぞ」

そばでみていた子どもたちが拍手をする。

「やっぱり、みんな、力をあわさなできんな」と言ったり、

「組の中でも、もっと相談してやったら、わしらもやれる」とか、失敗組が、

「こんど先生わしらにやらして・・・」とくる。

「みんな、ピラミッドできたときや、つくっていくとき、わしだけえらい、あいつら楽しいなどといやったけど、ほんまやろうか？」

「拓伸、二段目どうな？」と問うと、拓伸は、

「中村さんと(一段)谷川君のあいだが段になっているので、ぼくの足も段になる。そこで馬の姿勢がゆがむ。上の坂本君のあしがにじる。つぶしたらあかんと思うと、そしたらぼくの足が均君の方へにじって、均君の足をすべらしてしまった。均君はかたほうのあしで、顔をまっかにして、うでをぼくの方へもってくると、く

ずれるので反対の方へおしていた。そこでもうあかんと思ったけど、下から中村君らが、『がんばれ』とほえるし、上から洋ちゃんが、『拓しがみついとれ』というし、ほんまによう考えると、上とか下とかいえるのではなくて、みんなで助けあわなあかんをつくづく思いました」と答えた。

また、失敗組の彰人にきくと、

「ぼくら三段までうまいこといきやってけんど、四段目がのると、二段目の浩君があしをすべらしたので、一段以上みなくずれた。一人でも失敗すれば、みんな失敗するとはっきり知りました」

こうしてはじめ責任のなすりあいから、しだいにみんなで意識的に力をあわせてやるようになった。博茂が、足のけがをしていたときなど、みんなで、

「先生は博茂くんら、あしわりいのに、やるんやといやんけど、みんなやめとけていうんやけど、やるちゅうてきかんね」と言ってきて、うれしい叱りをするのがおきたり、義信のように、夜も配達で働いて体がだるいから休ましてとって、見学していたが、いつのまにかいないので「どうした」ときくと、「先生ここやで」といってぬけだして行ってやぐらをやっているとか、とにかくはちきれそうな馬力をしめすのだ。

洋三たちがよりあって話しているところへいくと、

「ピラミッド何段最高な？」ときくので、

「先生らやったのは六段や、まあこれ以上できんな」

「そがなことあるもんか。あがら七段、計28名でやろらい」ときたので、

「失敗せんまえにやめとけよ」と笑って言うのと、いきなり、

「よおし先生いうたのーやったらどうすら」とせまる。

七人の一段が坐る。二段、三段、四段。「ああ」とくずれる。一回失敗。実らが、

「ちょっとまで。この組立でやったらあかん。体の大きいものの上にのったらあくもんか。くみ

なおせら」

といいだして、組みなおして、またやりなおす。二回目もまた失敗。

「二度あることは三度ある。もうあかんで」とこちらからやじる。と、洋三が、

「おい、お前はみんなの力でいこらい」とせいをかける。

一段、二段、三段、四段、五段、六段かかり目、また失敗。またとばかり、

「とうとう三度あった。もうそれで証明したろう」

「先生、ワイラの力知らんな。こいからやで」と巧明がいうと、

「まっとやろらい」

もう授業のおわりのサイレンがなっている。四度目がはじまる。一段、威勢よく胸をはってすわる。その一段の横のつながりのはげましあい。

「お前の手、前すぎるぞ」

「手の幅広すぎるぞ」

「肩あわそう」

「中村くんもう少しうで前へして、こしひっこめとけ」

と一段をきずいた。二段がのる。下から

「ひっつけよー」

「肩のくほみへ手をいれよ」

「こしぐっといれよ」

「こいでいけ」

などと声がかかり、こうして三段、四段、五段とできる。高くなるにつれて、のるものもよほど慎重にしないとすぐくずれるので、

「そおっとのれよ」

「慎重に」

「オイ六段のれた」

とニコニコ笑い。義和が七段目、いよいよ一段に一步のぼる。大きい波がピラミッドにゆれている。

「義和ガンバレ」

と口ぐちに言っているが、ピラミッド全体がそれを言っているようだ。声と目と筋肉が一すじの表情に動く。義和の目はきわめて慎重に行動している。

五段、六段、ゆれゆれのぼる。あと一息だ。顔面を紅潮させながらとうとう七段にのぼった。

「バンザイ」

きばったみんなの表情はやわらぐ。それは人間のつくったすばらしい形の美である。いままでの過程でつみあげてきたみちすじでの力にこそ、より美しい価値があるのではあるまいか。子どもたちは、偉大な集団力を現実につくりだしたのである。それは人間のみがはたすことのできる、チエと力と結集による差だ。

これが、『体育の子』に収められている佐々木の実践記録の中の一つであるが、これだけとってしても、佐々木が生活体育論のうえにたち何を目ざそうとしていたか十分窺い知ることができる。

まずは、本実践記録の中で、タンブリングの実施にむけて練習計画をたてる場面があり、そこでは、多数決で放課後実施が決まりかけた。しかし、佐々木は一人だけその裁決に手をあげずにうつむいている子を見逃さず、その子の抱えている問題をそのグループの子らに投げかけた。こうして話し合いによって、子どもたちにもお互いの生活の現実について気づかせている。この点については、「一人の悩みをみんなのものにする教育をこそなすべきだ。なぜなら、この征三のように働く生活をもっている子が、みんなとともにやれない矛盾がある。むしろやれる子より征三の方が負担を多く背負いしており、やりたいができぬ苦悩に立っているところに集団として不平等性の克服をこそすすめるのが民主体育のあり方<sup>13)</sup>」であると述べ、一つは家庭の事情で体育がしづらいという体育現実に目をむけ、そのような子にこそ、体育教師には果たすべき役割があるのであり、ここではそれを集団の中で互いに相手や仲間のことに気づかせ不平等性の克服に努めるとしており、これこそ民主体育のあり方ではないかと佐々木は主張している。

次に、実際練習を始めたわけであるが、次第に複雑な組立運動になると、子どもたち同士で「おとすなよ」などといった不安がわき、お互

いの理解不足、認識がうまくいかない。そこで佐々木は、対話や自己の立場の綴方を書かせて、お互いの理解を深めさせているが、そこには損得や利害やわり切ったことがらとして考える意見が子どもたちのなかにはあった。これに対して佐々木は指導をするわけであるが、その指導過程に子どもの声として「中村くんと（一段）谷川君のあいだが段になっているので、ぼくの足も段になる。そこで馬の姿勢がゆがむ。上の坂本君のあしがにじる。つぶしたらあかんと思うと、そしたらぼくの足が均君の方へにじって、均君の足をすべらしてしまった。均君はかたほうのあしで、顔をまっかにして、うでをぼくの方へもつてくると、くずれるので反対の方へおしていた。そこでもうあかんと思ったけど、下から中村君らが、『がんばれ』とほえるし、上から洋ちゃんが、『拓、しがみついとれ』というし、ほんまによう考えると、上とか下とかいえるのではなくて、みんなで助けあわなあかんとつくづく思いました<sup>14)</sup>が拳がってくる。ここには他者の体、そして自分の体、自分の内なる声、他者の声、そして自分の考えがこの子どもたちの声には表れている。ここにはもう責任のなすりあいはなく、みんなで意識的に力をあわせていこうとする姿勢に達している。この点については「体育では、からだをたくましくそだてるためにからだをみつめさす教育と、そのからだをささえているものへの教育を強く打ちださねばならないし、かつ生命をまもるためにはいかなる教育をなすべきかが重大なポイントではあるまいか<sup>15)</sup>という佐々木の考えが、このような子どもの答えを導き出すような指導法を行ったともいえるであろう。また「体育において、とくにモラルと美の点について他のいかなる教科よりも重大な使命をせおっている<sup>15)</sup>と考える佐々木の考えも窺い知ることができるであろう。「人間そのものの創造のために体育においてはいまこそ人間教育をとくにおしすめねばならない<sup>15)</sup>とした佐々木の実践が強く表れた部分であるといえよう。

さらに、先の部分に続く場面であるが、夜も配達で働いて体がだるいから休ましてと

見学していた義信が、進んでやぐらをやるようなはちきれそうな馬力をしめす場面。もちろん義信もなんのきっかけもなく急に、進んでやったわけではない。ここには佐々木の「子供たちに、自分自身のこの生活を、みつめさせ考えさせてゆくのが、どれだけ、体を育てるための体育に大切であるかということについて、ぼくは書くという点から、自己認識方法として活用している<sup>16)</sup>という、綴方的な方法を用いた自己認識としての佐々木の捉え方があったのである。こうして義信は先の複雑な組立運動になった時、佐々木が行った綴方によって、自分の体をつめ、自分の体に気づいたのである。それで進んでやぐらをやるようなはちきれそうな馬力を示したのだ。

### Ⅲ-3. 生活体育に必要とされた実践記録と生活綴方的な教育方法

この実践記録には子ども2人の綴方も日記として挙げられている。その2人の日記を以下に示したい。

#### 洋三の日記（その日のこと）<sup>17)</sup>

28人で大ピラミッドをやった。そしたら、3回失敗してしもた。4回目にみんなの力があわさってみごとに成功した。そのとき、みんなの顔はみえなんだけど、なにか、うごきとか、雰囲気を感じる強い力があつた。佐々木先生がそがなことできるもんかというような顔付をしていたけど、それはわれわれの威力を知らなんだからである。屁でもかまいたるか。

ピラミッドで下の方のもんは、「上のひとらのほうはだいぶええわ」といっていたが、そんなことはないと思う。上のものは、大へんおそろしいのである。そやのに「はよあがれ」「ゆするな」といわれる。

なるほど下も大へん重くて痛いのはわかってるが、やっぱり上のひとのことも考えてくれなあかんと思った。

ピラミッドも人間の背の高さ、重さなどあわさなあかん。そうでないと、馬が高低できたり、つきかさねていくともちこたえられんし、重心

がとれなくなるからよう考えなあかん。こんなことを今までみんなで話し合ってきたり、いつて改めてきたりして、今日のように成功できたと思います。ああうれしかった。

ここには子どもの自信にあふれる姿が綴られている。それは教師に対して高言を放っているところからも窺える。ただそれだけではない。この綴方には仲間への思いやりと、いかにすれぼうまくピラミッドが作れるのか、ここでは重心という言葉で子どもが考えているが、このような発見と学びがなされているのである。そして最後に「ああうれしかった」という歓喜の声が述べられているのである。この洋三の日記は、日記としてみればそれだけのものである。しかし、ここが佐々木のすごいところなのであるが、体育実践と結びつけてみることで、これはもう日記ではないのである。「私は体育をやる教師が、できたら二重の、つまり体育と綴方の結びつきにおいて実践していくといい。それは子どもをそだてるためにも、守るためにも必要なことだ。もちろん育てることと守ることは同一のことになるのだが、これを同一にするための正しい診断と処方箋がこの実践から生まれるのではないだろうか。体育と綴方とは、方法的にはことになってみえるが、基底は一つのものだからである」<sup>18)</sup>。

つまりこの日記は、教師の実践に対する診断であり処方箋なのでもある。もちろん子どもにとっては自己認識の方法であることはいうまでもない。決して子どもに作文を書かせることが、教師の自己満足だけに終わっていないのである。佐々木は実践記録と生活綴方的な教育をもって生活体育に取り組んだのではなく、真に生活体育論の流れを汲む教育を行うには実践記録と生活綴方的な教育が同時に必要だったわけであるのだ。こうして初めて、「体育と綴方は基底は一つ」といえるのではないかと思われる。その基底とはつまり、「子どもの生活の現実にたって教育をしているのか」ということであろう。そしてこのことについては「この綴方による認識方法へ更に、体育のための技術を加へ、子供

の内容を深めながら、体育教師の自己批判と、体育教師の学習の内容とをますます修養をせねばならない」<sup>19)</sup>とした佐々木の考えにつながっていくものであると思われる。

### Ⅲ-4. 生活綴方的な教育が体育にもたらすもの もう一つの日記は博茂の日記である。

#### 博茂の日記<sup>20)</sup>

ぼくはみんなと橋をやったとき、ぼくと中村君と一番まんなかである。ぼくたち二人の上に、まなび君がのっていた。

するとぼくは、昨日の日曜日にトラックの砂利はこびの仕事をつつだつて来た。その疲れか知らないが、体がいたくて学校へはしるのもいやだった。

いつもはまなび君をのせて軽くあがっていたのに腰がのらない。腰がはいらないからようやらんと自分で思った。

すると中村君がぼくに、「アーチ（博茂のニック・ネーム）頑張れ」といってくれたが、どうにもたちようがない。なんとかして、これをあげようと思っていたら、まなび君がぼくの上へのっていたので、「アーチのぞくなよ」といった。ぼくは、まなび君がそんなにいったので、ちょっとうえをのぞいてみるとみえていた。みえた時にちょっとおもしろくなって笑った。すると力がはいて、そのたないものが軽くあがった。やっぱりえらいときにはおもしろいことをいってくれるのもよいなあと思った。

ここではこの綴方をみんなに読んでもらって、「なぜ軽くもちあげることができたか」を子どもたちにはかっている。そして得られた答えがユーモアから高度な緊張が生まれるということであった。つまり「諧謔が新しい力を生み出すということ」<sup>21)</sup>と佐々木は述べているが、「人間の教育には、この感情の微妙なはたらきをみがすわけにはゆかない」<sup>21)</sup>として、これまで「私たちは過去に感情を押さえつける教育を学んできたが、…感情をころすのではなくて、感情を緊張の中で自然に流露させるのであると」<sup>21)</sup>主張

している。ここにも、綴方を用いた背景を窺い知ることができる。ただ単に作文を書かせているのではないのである。そこには、書くことで気づくという大きく捉えての自己認識と、自分の中でかすかに動いた感情を素直にあらわすという、これも自己認識の一つであろうが自己表現をして、自己を開放するということも含まれているのである。前述したように佐々木が自分の受けてきた教育ではなく、きちっと過去の教育までさかのぼって検討し、自分の頭で考え、現実の子どもの生活を見据えて、体育における生活綴方的な教育を行っている様子がよく分かるのである。そこで「高度の緊張を要するタンブリングが子どもたちの健康な笑いや冗談の中でつみあげられていくとするならば、体育と美育との結びつき、体育における人間性と芸術性の創造へのきっかけが、そこから見出せるのだ」<sup>21)</sup>と主張している。もちろん「そこから見出せる」のそことは、綴方をとおして感情を自然に流露させるということである。つまり心の自己解放をさせるということであろう。

この実践記録であるが、タンブリングにおける一人の征三の問題をとおしてそこには集団教育の価値の問題があるとも佐々木は触れている。「一人の征三の問題をみんなのものにして克服していく、集団というものの価値を学ばさねばならないし、その集団というもののなかに、失敗、成功、悲しみ、憤り、よろこび、にくしみがみちみちており、不可能を可能にしていく創造的な集団のあり方、それがみんなのものだということの理解を深めなくてはならない」<sup>22)</sup>としている。戦前に見られた集団教育をさせられるといった消極的な集団教育の価値ではなく、まさに民主体育の中で集団教育はどうあるべきかという点にまでせまり、積極的で創造的な集団教育の価値にまで高めている。さらに「一人の生命を守るということは、やはりみんなの力でやらなければならないことだし、みんなの生命も大切だから力はよわくても力を合わせていく子どもを一人でもまもるような心ぐみ、それを実践できる子どもこそ、体育ではとくに創造すべき」<sup>23)</sup>と体育教育において目ざすべき子

も像も提示している。この子ども像については、一面からみるならば、仲間と力を合わせながら、その仲間の力を良い方向へ引っ張っていくようなそんな民主的なリーダーを輩出することも望んでいたのではなかろうか。

#### IV. 結語

以上、生活体育の思想に根ざした体育実践を行った佐々木賢太郎に焦点をあてることで、戦後「新体育」の時期に、彼がどのような体育実践を行っていったのかを明らかにすることを試みた。

そして今回、ここで明らかになったことは、佐々木は実践記録と生活綴方的な教育をもって生活体育に取り組んだのではなく、真に生活体育論の流れを汲む教育を行うには、実践記録と生活綴方的な教育が同時に必要だったということだ。それはつまり、子どもの現実の問題をみつめるためであったからである。そして綴方は自己認識のため、自己解放のため、教師の処方箋として生きたのである。ここを佐々木の言葉で言い換えるならば、教師にとっては「身体教育は、いきいきした身体行動で子どもが何を認識しているか、教師は目でたしかめ、言語行動でさらに認識を深め、さらに綴方によって認識をたしかめ、欠陥なり実践成果を明らかにしてこそ教育作用の意義も認められる」<sup>24)</sup>となるであろうし、子どもにとっては「体の活動を子どもが客観的にみて『なんのために』『ではどうするか』というように意識化されてくると、体づくりも、矛盾への抵抗もなされるわけだ。そのために、自らの身体活動を意識化することは、とりもなおさず人間の内容を富ますことになる」<sup>24)</sup>ということになるのであろう。

ただこれらの時代背景として「子どもの体は、労働によっていたみ、生活は子どもの人間関係をかえ、おくれている仲間を野放しにし、野生さの回復も失われつつあった」<sup>25)</sup>ということ、また「農村では、子どもの体が大切だということはいくぶん知られていても、働ける体をつくってほしい親の教育要求」<sup>26)</sup>が現実生活の中にあったことは挙げておかなければならないであろう。



この体育現実に対して「体育は身体活動を通じるのではなく、体育は体の生活に始まり体の生活におわる過程をもっていること、つまり、心身一元の唯物論的な見方が認識を深めるとき、体育に思想がある」<sup>26)</sup>として生活体育に取り組んだ佐々木賢太郎の姿があったことは記しておかなければならないであろう。

## 文献

- 1) 木村真知子「今こそ求められる体育教師」『体育科教育』第50巻(1), 2002, 18-21頁.
- 2) 清水紀宏「生涯スポーツ設計のための学校経営」同上書, 30-33頁.
- 3) 栗原武志「戦後『新体育』における理論的特徴—児童中心主義と生活体育に焦点づけて—」『京都女子大学発達教育学部紀要』第1号, 2005, 81-91頁.
- 4) 前川峯雄「生活体育の前進」『体育の科学』第6巻(1), 1956, 7頁.
- 5) 佐々木賢太郎『体育の子—生活体育をめざして—(新版)』新評論, 1984, 5頁.
- 6) 佐々木賢太郎「肩をくみあう子どもたち—体育教育をおしすすめるために—」『教育』第4巻(6), 1954, 38頁.
- 7) 栗原(2005)前掲論文, 87-90頁.
- 8) 佐々木(1954)前掲論文, 38頁.
- 9) 同上論文, 39頁.
- 10) 栗原武志・森博文「戦後『新体育』の展開—1950年代までの学習指導要領—」京都女子大学教育学科『教育学科紀要』第44号, 2004, 125-133頁.
- 11) 佐々木賢太郎「戦後体育実践の20年」『体育の科学』第15巻(12), 1965, 690頁.
- 12) 佐々木(1984)前掲書, 262-271頁.
- 13) 同上書, 265頁.
- 14) 同上書, 267-268頁.
- 15) 佐々木(1954)前掲論文, 35頁.
- 16) 佐々木賢太郎「体育教育のために綴方をかこう—体育を欠席した子供を巡って—」『新体育』第26巻(7), 1956, 59頁.
- 17) 佐々木(1984)前掲書, 271頁.
- 18) 同上書, 272頁.
- 19) 佐々木(1956)前掲論文, 61頁.
- 20) 佐々木(1984)前掲書, 272-273頁.
- 21) 同上書, 273頁.
- 22) 同上書, 274頁.
- 23) 佐々木賢太郎「身体のための体育教育」『教育』第8巻(6), 1958, 48頁.
- 24) 同上論文, 44頁.
- 25) 佐々木(1965)前掲論文, 692頁.
- 26) 同上論文, 692頁.