

1980年代の学校スポーツにおける 「体操とダンス」という領域の捉え方について

— A. ザイボルトの著作等を手掛かりにして —

菅井 京子 (21世紀スポーツ文化研究所)

Über den Begriff „Gymnastik und Tanz“ in dem Schulsport der 1980er Jahre — Anhand der Schriften A. Seybolds u.a. —

SUGAI Kyoko

(Institut für Sportkultur im 21. Jahrhundert)

Zusammenfassung

Die Gymnastikbewegung wurde durch „die Tagung für künstlerische Körperschulung 1922“ stark zu entwickeln begonnen. Danach wurde der Erfolg der Bewegung vorläufig in der „Deutschen Gymnastik“ 1935 zusammengefasst. Über einen Anlass der Veränderung der darauffolgenden Gymnastik erwähnte H. Bernett, dass F. Hilker mit dem Begriff „Bewegungserziehung“ die pädagogische Bedeutung und die Neuorientierung der Gymnastik im Kunstpädagogischen Kongress in Fulda 1949 gezeigt hatte. Die Gymnastikbewegung entwickelte sich weiter, erfüllte danach in den 1960er Jahren ihre Aufgabe und war ausgereift. Jedoch in den 1970er Jahren teilte sich die Gymnastik in unterschiedliche Gruppen auf, unter dem starken Einfluss der Definitionsänderung, die in der Internationalen Arbeitstagung für Terminologie der Leibesübungen (des Sports) 1963 gemacht wurde. In diesem chaotischen Zustand der Gymnastik waren mehrere Reformen, die erstmaligen seit der Gymnastikbewegung, geschehen. Die waren von H. J. Medau, W. Bode und A. Seybold u.a.. Im Besonderen bewertete Bernett die Reform Seybolds hoch. Und in den 1980er Jahren erschien „Gymnastik und Tanz“ als Buchtitel oder Kapitelüberschrift usw. in den praktischen Büchern und Anleitungsbüchern der Gymnastik. Seybold entfaltete auch ihre Didaktik „Gymnastik und Tanz“ im Kapitel „Übungsgebiete“ in „Sportunterricht in der Grundschule“.

Ziel der vorliegenden Arbeit ist es zu klären, wie Seybold über den Begriff „Gymnastik und Tanz“ in dem Schulsport der 1980er Jahre dachte und wie sie ihn in der Sportstunde entwickelte. Dabei sollen die Schriften Seybolds usw. berücksichtigt werden.

In den 1970er Jahren entfernte sich Seybold von den verschiedenen Grundsätzen und Behauptungen, die aus der Gymnastikbewegung stammten, und auf der Basis der Sportpädagogik fasste sie die Schulgymnastik als Bewegungserziehung zusammen. Sie zielte durch die Schulgymnastik auf Bewegungsformung und Bewegungsgestaltung von Laufen, Hüpfen und Springen. In den 1980er Jahren wurde in der Sportpädagogik auf viele Probleme hingewiesen. In diesem Zustand behauptete Seybold nicht „das geschlossene Bewegungskonzept“, sondern „das offene Bewegungskonzept“, weil sie dachte, dass das erstere nur die bestimmte Fertigkeit effizient anstreben wollte und das letztere die gesamte Fähigkeit, vor allem Improvisations- und Gestaltungsfähigkeit, anstreben wollte. Damit entwickelte sie einen Teilbereich „Gymnastik und Tanz“ im Sportunterricht. Sie nahm „Laufen, Hüpfen und Springen“, die im alltäglichen Leben und Tanz von Kindern schienen, als Lehr- und Lerngut auf. Sie unterrichtete „Finden – Üben – Variieren – Gestalten“ in Bewegung mit der größtmöglichen Nutzung der spielerischen, gymnastisch-tänzerischen und musikalischen Improvisationsaufgaben.

Damit könnte man sagen, dass das grundlegende Bewegungskonzept Seybolds, das sie in „Gymnastik und Tanz“ der 1980er Jahre entfaltete, eine gewisse Rolle für die Lösung der damaligen Schul-sportprobleme spielte.

はじめに

1922年の「芸術的な身体修練のための会議」¹⁾は、それまで全く別々に活動していた体操諸派を一堂に集め、共同研究の切っ掛けを与えることによって、体操改革運動(Die Gymnastikbewegung)²⁾を大きく展開した。そして、その共同研究の成果は、1935年に『ドイツ体操』^{3), 4)}としてまとめられた^{5), 6)}。この体操改革運動は、その後も続くのであるが、そのなかで体操を大きく変化させた契機のひとつについて、H.ベルネット(Hajo Bernett)は、「ドイツ体操のイデオロギー」のなかで、1949年のフルダでの芸術教育会議でF.ヒルカー(Franz Hilker)が「動きの教育(Bewegungserziehung)」⁷⁾という概念を掲げ、体操の教育的意義とその後の指針を示したことを挙げている⁸⁾。そして1960年代に、この体操改革運動は、体操を旧来の体操、つまり解剖・生理学的な見地から、人為的、形式的な動きの組み合わせで、号令に合わせて一斉に行われ、関節人形運動とか操り人形運動といわれて批判を受けていたものから改め、リズムカルな「動きの修練(Bewegungsschulung)」や「動きづくり(Bewegungsbildung)」という考え方を通して人間的な動きの形成へと導くという課題を達成し、豊かな「動きの教育」に資するものとして体操を円熟させた^{9), 10)}。

しかし、体操は、1963年に行われた「体操の定義の見直し」¹¹⁾を受け、1970年代にその様相を大きく変化させ、分化し多様化していくことになった。この一見混乱とも取れるような体操の状況のなかで、体操改革運動以後初めての変革が起こった。それは、H.J.メダウ(Hans Jochen Medau)、W.ボーデ(Wolfgang Bode)、そして、A.ザイボルト(Annemarie Seybold)等によるもの^{12), 13), 14)}であった。ベルネットは、なかでもザイボルトがその実践の内容を『学校体操I』¹⁵⁾としてまとめた変革について、「…結局のところ、(彼女は、)体操理論を『重荷になった世界観と過度の形式化から解放した』と

いえよう…」¹⁶⁾と述べ、高く評価している。さらに1980年代になると、体操の実技書や指導書に「体操とダンス」という題名や章名等をもつもの^{17), 18), 19), 20), 21), 22), 23)}が散見されるようになった。ザイボルトも、1980年代に『基礎学校におけるスポーツ授業』²⁴⁾のなかで「体操とダンス」という小節を設け、その教授法を展開している。

1970年代から80年代にかけて、ドイツ連邦共和国(以下、西ドイツ)ではオリンピックミュンヘン大会(1972年)を契機として競技スポーツの隆盛を迎え、体操よりもスポーツに人々の関心が集まるようになった²⁵⁾。西ドイツはドイツ民主共和国(東ドイツ)を意識し、国を挙げてスポーツの強化に取り組み、学校でも才能ある者を発掘し強化しようと、それまでの体育(Leibeserziehung)から学校スポーツ(Schulsport)に舵が切られた²⁶⁾。そこでは、いろいろなスポーツ種目の総和において「からだづくり」が構想された²⁷⁾。従来の体育から競技スポーツを中心としたスポーツ教育へのこの急速な進展が当時の学校スポーツに多くの問題を生じさせた²⁸⁾。

本研究では、ザイボルトの著作である『基礎学校におけるスポーツ授業』に焦点を当て、彼女が1980年代の学校スポーツにおいて「体操とダンス」という領域をどのように捉え、それをどのように展開したのかを明らかにする。これは、ザイボルトの活動が1980年代の学校スポーツの問題の改善にどのような役割を果たしたのかを明らかにするための一助にもなると考えられる。用いる主な資料は、『基礎学校におけるスポーツ授業』の他、『学校体操I』、『基礎学校における動きの教育の新しい指針』²⁹⁾、『ノルトライン・ヴェストファーレン州の学習指導指針(スポーツ)』³⁰⁾、『スポーツ教育学の主要な問題』³¹⁾等である。

I. 1980年代の学校スポーツについて

1. 学校スポーツの諸問題

O.グループ(Ommo Gruppe)は、1978年にキールで行なわれた「学校スポーツ連邦中央会議」³²⁾

の開会講演で、学校スポーツに人々が期待を寄せている一方で新聞の見出し等に多くの辛辣な批判も見られると述べている³³⁾。その批判は、次のようなものであった。「多くの欠点がある学校スポーツ」、「学校スポーツに割り当てられた時間は余りに少ない」、「学校スポーツの窮状」、「学校スポーツ…昔ながらの悲惨」、「学校スポーツ、落第生」、「学校スポーツは疲れ切っている」、「学校スポーツは茶番」、「学校スポーツ嫌い」、「子どもたちはスポーツを騙し取られている」、「親たちは、学校スポーツにおける欠落に対して戦うべきである」、「どうなることだろう、学校スポーツ」、「この落第生を置き換えよう」、「この継子を追い出すべきである」、「20万の子どもたちにはスポーツがない」、「熟睡」等々³⁴⁾。

そして、O. グルーベとM. クリュエガー (Michael Krüger) は、共著『スポーツと教育』のなかで³⁵⁾、1980年代の学校スポーツの主要な問題として、E. マインベルク (Eckhard Meinberg) の『スポーツ教育学の主要な問題』から6つの問題群、(1)陶冶(2)教育(3)社会化(4)学習(5)高度達成スポーツ(6)プレイないしプレイすることを挙げている。そこでは、マインベルクについて、次のように述べられている。「ドイツにおいて陶冶ないし教育という問題群は、精神科学的教育学の伝統的なテーマである。マインベルクは、こうした伝統、なかでもペスタロッチ以来の伝統のなかで現代のスポーツ教育を捉えている。… (中略) …、(マインベルクは、) 教育学における陶冶理論的な考察のルネサンスを確信している。」

マインベルクは、その著『スポーツ教育学の主要な問題』の序文³⁶⁾のなかで、当時のスポーツ教育に多くの問題を引き起こした原因として、人々の生活の科学技術化と1970年代の初め以来進められてきたスポーツ科学の教育制度への性急すぎる導入等を挙げている。スポーツ教育の「全体 (das Ganze)」について全くコンセンサスのない当時の状況を危惧し、その全体のための展望の必要性を主張している。そして、この著の本文

で、彼は6つの問題群を挙げているのであるが、そのなかでも「陶冶の問題」³⁷⁾を第一番目に取り上げ、そこで、陶冶はこれまでの体育のなかでもメインテーマであったし、スポーツ教育においても陶冶について議論がされるべきであると述べている。その際、ペスタロッチに影響を受けた20世紀の体育の陶冶理論が大いに参考になるであろうということにも示唆的に言及している。ザイボルトも、その著『基礎学校におけるスポーツ授業』の1章「歴史的な最初の手掛かり」の1節「陶冶効果の相互性」³⁸⁾に、ペスタロッチの1807年の論文「からだづくりについて (Über Körperbildung)」の抜粋を掲載している。ここでは、「子どもを、心、精神、そして身体のあらゆる方面にわたる素質をもったひとりの不可分の全体として捉え…」、この「子どもの素質を自由で、多方面にわたって展開させることが重要である」と考えるようなペスタロッチの陶冶理論³⁹⁾が示されている。このことから、ザイボルトが『基礎学校におけるスポーツ授業』をまとめるに当たり、このような陶冶理論をベースにしていることが窺える。

2. 動きの教育の新しい方針

このような学校スポーツの状況のなかで、E. バンミュラー (Eva Bannmüller) は1979年の著書のなかで基礎学校における授業科目について、スポーツ科目に限らず、すべての授業科目について、専門的に分化され過ぎており、あまりに子どもの世界からかけ離れていることを批判した⁴⁰⁾。専門的に分離された知識を詰め込み、それを消化し総合的に理解することを子どもたち自身に求めることは、まだ尚早で無理なことであるということも指摘した。そして、彼女は、子どもの学習世界を経験世界に合わせて修正することを提案したのである。スポーツ授業には次のような傾向があることを、彼女は見て取っていた。子どもの動きや遊びの欲求と全く無関係に大人のスポーツの達成形態を練習する傾向や、生理学的な観点を重視した目標設定に向かってスポーツ授業をそのため

の補助とする傾向であった。彼女はそうした傾向を批判し、子どもの動きや遊びの欲求にそって、子どもの動きの可能性を創造や表現等を含めた総合的な動きの形成へと導くことを主張した⁴¹⁾。

バンミュラーは、このような教授法を、高度な動きの技能 (Fertigkeit) の獲得や生理学的に正しいとされる動きの修練を優先するのではなく、子どもがおかれた状況の多様さに合わせて、創造や表現等にも大きく開かれた能力 (Fähigkeit) を育成するという陶冶理論によるものであるとしており、その代表的な人物のひとりとしてザイボルトの名も挙げている⁴²⁾。

3. 『ノルトライン・ヴェストファーレン州の学習指導指針 (スポーツ)』における「体操とダンス」

このように学校スポーツをめぐる議論が盛んになされているなかで、1980年に発表されたノルトライン・ヴェストファーレン州の学習指導指針 (Richtlinien) では、それまで「一般的な基礎運動」のなかで、細切れにされていた体操とダンス、あるいは少女のためだけの運動財とされていた⁴³⁾ 体操とダンスがひとつにまとめられ、「陸上

競技」、「オリエンテーリング (追加選択可能なものとして)」、「トゥルネン」、「水泳」、「遊戯」に並ぶひとつの領域として「体操とダンス」が設定された⁴⁴⁾。この学習指導指針では、その領域ごとに、それぞれの一般的な前書きの後に各学年 (1学年～13学年) の単元の「ねらいと内容」が示されており、その項目のみを取り上げると表1のようになる⁴⁵⁾。

このように「体操とダンス」では、並列されている他の運動領域には見られない「即興課題」と「コンポジション課題」が挙げられており、この領域の特徴になっていることがわかる。また、「技能」については、すべての領域で挙げられているのであるが、この「体操とダンス」の領域での技能については、各学年の単元説明に入る前の前書きで、即興とコンポジションの出発点としての基礎的な技能が求められており、特に「基礎的な」ということに力点がおかれている。さらに、様式化された高度な技能の扱いについては、次のように注意が促されている。「特に8～10学年 (中等教育段階Ⅰ) や11～13学年 (中等教育段階Ⅱ) の単元になると、ジャズダンス、フォークダンスや新体操競技 (Rhythmische

表1 単元の「ねらいと内容」

領域	ねらいと内容
「陸上競技」	技能(Fertigkeiten)、<戦術(Taktik)>、<コンディション(Kondition)>、計画・準備・知識(Organisieren)、成果のチェック(Erfolgskontrollen)
「トゥルネン」	技能、<コンディション>、計画・準備・知識、成果のチェック
「体操とダンス」	技能、即興課題(Improvisationsaufgaben)、コンポジション課題(Kompositionsaufgaben)、コンディション、計画・準備・知識、成果のチェック
「水泳」	技能、<戦術>、<コンディション>、計画・準備・知識、成果のチェック
「遊戯」 (準備単元として1・2学年のみ)	技能、戦術、計画・準備・知識、成果のチェック

※上記、例えば<コンディション(Kondition)>のように< >でくくられているものは、1学年では見られないが学年が上がっていった単元で追加されているものを示す。

Sportgymnastik) 等の様式化された技能に特化されやすいものが用いられることが多くなるが、その場合には、もう一度、この包括的な教授学的構想に立ち返ってほしい。」⁴⁶⁾つまり、これらのダンスや体操等の一連のステップや流行している画一化された一連の動きを練習し、高度な技能を優先するのではなく、基礎的な技能を出発点にして、即興やコンポジションに展開することを重要視しているということである。

因みに、この学習指導指針の「体操とダンス」の領域の記述の最後に、各学年（1～13学年）の単元を実施するのに役立つ参考資料名が教授・学習支援として提示されているが、そのなかに、ザイボルトの『学校体操Ⅰ』と『学校体操Ⅱ』が挙げられており⁴⁷⁾、しかも、ほぼすべての学年の欄に適応を示すマークが付けられている。このことから、ザイボルトの1970年代の活動が、この学習指導指針に影響を与えていることが窺える。

Ⅱ. A. ザイボルトの「体操とダンス」という領域の捉え方について

1. 1970年代に音楽体操として展開された学校体操

ザイボルトは、1970年代に一般に行われている体操を次の3つのグループに分類している⁴⁸⁾。姿勢、補償、コンディション、呼吸等をねらいとする「効果体操 (Wirkungsgymnastik)」、そして「動きの形成 (Bewegungsformung)」と「動きのゲシュタルトウング (Bewegungsgestaltung)⁴⁹⁾」をねらいとする「音楽体操 (musische Gymnastik)」、最後に、スポーツ種目として競技をねらいとする「競技新体操 (Wettkampfgymnastik)」である。彼女は、その目標が「動きの形成」と「動きのゲシュタルトウング」である音楽体操を、ダンスや音楽との密接な関係において展開されるもので、ダンス体操やリズム体操をも含むそれらの上位概念としている。

ザイボルトは、1976年に出版した『学校体操Ⅰ』で、体操改革運動に由来する諸々の主義主張から離れて、スポーツ教育学を土台に体操の動き

自体を問題にすることによって、動きの教育としての学校体操をまとめた⁵⁰⁾。それは、子どもの典型的な動きの形態である「走る、跳ねる、跳ぶ」を運動財として、「動きの形成」と「動きのゲシュタルトウング」を目指すものであった。つまり、ザイボルトは「動きの形成」と「動きのゲシュタルトウング」を目指す、いわゆる音楽体操として学校体操を展開したのである。そして、この1970年代を通じての活動を基に、彼女は1980年代に新たな構想でさらに活動をステップアップさせていった。

2. 「開かれた動きの構想」の具体化を指向した「体操とダンス」

ザイボルトは、「体操とダンス」という小節をもった『基礎学校におけるスポーツ授業』を1981年に出版し、その序文の冒頭で次のように述べている。「この著作を発表するには間の悪い時期になってしまった。」⁵¹⁾その理由について、彼女はバンミュラーの論文等を引用しながら⁵²⁾、おおよそ次のように説明している。当時の学校スポーツでは、彼女の考えと対立するような構想をもつ教授法が急速に進行しているというのである。それは、スポーツ科学の精密な分析データに基づいて、子どもの運動を可能な限り早期にコントロールして、効率よく特定のスポーツ種目の技能向上に必要な「動きのステレオタイプ」へ導くという技術主義のスポーツ学習を指向するものであった。彼女は、これを、一直線に特定の知識や技術に向かわせるものとして、閉じられた動きの構想 (geschlossenes Bewegungskonzept) としている。これはスポーツ専科授業へとつながる構想でもあったが、これに対して、彼女は、後に種々の動きの知識や技術に展開しうるベースになる動きの体験や基本的な動きに重きをおくような、開かれた動きの構想 (offenes Bewegungskonzept) を主張した⁵³⁾。それは、子どもの幅広い潜在能力を引き出そうとするもので、動きや遊びやトゥルネンの自主的な体験から、探索的・創造的な動きの課題解決を促し、子ども自身が発見しつつ学ぶ

ことを目指すものであった。学校スポーツでは、子どもにスポーツ種目を紹介することが専らにされるのではなく、専門に特有なものを越えた包括的な教育目標が設定されるべきであるとし、彼女は、動きの教育の新しい方向を示した。それは、種目や科目等の枠を越えて行なわれるような総合授業へつながる構想でもあった。

この構想の具体化のために、ザイボルトは、『基礎学校におけるスポーツ授業』のなかで、まず体操とダンスの間の垣根を取り外してひとつにまとめ、「体操とダンス」⁵⁴⁾という領域を設定したのである。

3. 体操とダンスを同一領域とする理論的根拠

ザイボルトは、彼女が編纂した『基礎学校におけるスポーツ授業』の5章「運動領域」の2節のタイトルを「体操とダンス」としており、その節は次の4つの論文⁵⁵⁾で構成されている。

・ R. エンゲルと D. キュパー (Rudolf Engel und Doris Küpper) の「体操、発見する — 練習する — 変化させる — ゲシュタルトする」

・ ザイボルトの「体操の動きの基準」

・ B. ハーゼルバッハ (Barbara Haselbach) の「ダンス的即興の教授法への導入」

・ G. v. ビュロウ (Gerda von Bülow) の「リズム的・音楽的教育における研究法」

この第5章2節では、体操やダンスという語がそれぞれ特定の語と結び付いて用いられている例が多くみられる。例えば、「体操の動きの基準 (Bewegungskriterien der Gymnastik)」とか「ダンス的即興 (tänzerische Improvisation)」等である。

ザイボルトは、学校体操でも「動きの形成」と「動きのゲシュタルトUNG」に重きをおいているのであるが、この動きについて、「体操の動きの基準」を示し、体操だけでなくリズムカルな動きの基本としている、すなわち体操やダンスのリズムカルな動きの基本としている。木村は、体

操・ダンス的な動きについて、「体操やダンスにおける運動は、外在する目的達成とは関係なく、それ自体に価値をもった運動である…」と述べ、K. ガウルホーファー (Karl Gaulhofer) と M. シュトライヒャー (Margarete Streicher) の機能 (あるいは活動) という観点から、体操とダンスの動きは、ともに目的運動でないという意味で、運動学的には同種とみなされる時空間のなかでの抽象的運動であるとしている⁵⁶⁾。これらのことを根拠に、体操とダンスを同種の動きと扱い、ともに「動きの形成」と「動きのゲシュタルトUNG」を目指すものとして捉えることができると考えられる。

しかし、あえて、ザイボルトの著作のなかに表われる体操とダンスの違いについて見てみると、まず、体操では、基本的な動き (例えば子どもの場合、その典型的な動きである「走る、跳ねる、跳ぶ」の動き) に関する姿勢⁵⁷⁾ も取り上げられているが、これはからだづくりの課題に関わるものだけといえる。体操改革運動の初めから体操では、常に「動きづくり (Bewegungsbildung)」に資するものとして「からだづくり (Körperbildung)」が受け継がれており、1935年の「ドイツ体操」でも体操の5つの研究領域のひとつとして「姿勢修練 (Haltungsschulung)」が、この「からだづくりの課題」として挙げられている⁵⁸⁾。1949年のフルダでの芸術教育会議でヒルカーは、体操の特徴をスポーツやトゥルネンと比べて、「養護的であること (das Pfligende) とゲシュタルトすること (das Gestaltende)」にあるとしている⁵⁹⁾が、ここでいわれている「養護的なもの」とは、それまで主に「からだづくりの課題」として行われてきたものと考えられる。このヒルカーの用語を借りていえば、ザイボルトは、体操を「養護的なもの、動きの形成、動きのゲシュタルトUNG」に関するものと捉えていることがわかる。一方、ダンスでは、「芸術教育では、この (ダンス的即興) の概念は、より限定的に狭く規定されるであろうが、ここではこの (ダンス的) 即興を自発的に動きをゲシュタルトすることとする」⁶⁰⁾ と

いう記述があることから、ザイボルトはダンスを「動きの形成、ゲシュタルトウング、表現（芸術）」に関するものと捉えていることがわかる。つまり、養護的な要素あるいは表現（芸術）的な要素の強弱という若干の違いはあるものの、「動きの形成」と「動きのゲシュタルトウング」を指すという点で体操とダンスは同種のものともみなされるといえる。

4. 「体操とダンス」の教授法

ザイボルトの「体操とダンス」の授業では、動きを「発見する — 練習する — 変化させる — ゲシュタルトする」⁶¹⁾ という一連の流れを軸にし、体操的・ダンス的・音楽的な動きの教育が目指された。

まず、「発見する」について、彼女は、『学校体操 I』で体操における学びの出発点は「探索的な動き」⁶²⁾、つまり、教えられるのではなく、子どもたち自身がいろいろ試してみて、そこで生まれてくる動きであると述べているように、「発見する」を学びの最初の重要な段階と位置づけている。自主的に行なわれた動きの経験を蓄えるのである。

次に、「練習する」、すなわち、体操・ダンス的な動きの形成では、「大まかな動きの形態の習得」— 「洗練された良い動きの形態の習熟」という道筋⁶³⁾ が辿られる。

その際、ザイボルトは、子どもや教師に目指される動きの基準も示した。「かつて、少女を美しく優雅な動きへ導くという課題が学校体操に課せられていたが、これは全く今日的ではない」と彼女は述べ、その理由を次のように挙げている⁶⁴⁾。基礎学校は男女共学であり、体操はもはや性に固有のものではない。優美さは教えることができない。美しさのイメージは流行に左右され、流行に左右される目標は、教育の使命と相容れない。今日、体操は少年少女を美しく動くことへではなく、適切に動くことへ導くべきであるというのである。そのために、「体操とダンス」の領域では、動きの基準が必要となり、それを明らかにす

るのが急務であるとし、彼女はその基準を示したのである⁶⁵⁾。その必要性についても、具体的な目的的な動きではないという「体操とダンス」の動きの特異性から、彼女は次のように説明している。「ほかの運動領域では、動きの良し悪しは、とりわけ子どもたちにとって、容易に理解される。例えば、トゥルネンで誤って動く者はその技ができない、あるいは青あざをつくってしまう。陸上競技では、自分の動きの成果を計測し、比較できる。体操の動きは自由にできるが、美しく見せようとわざとらしいポーズをとっても、痛い思いはしない。」そして、彼女は「何が適切であるのか」について、「体操の動きの一般的な基準」として次の4つを挙げている⁶⁶⁾。

- ・全身的な動き
- ・緊張と弛緩の交替と呼吸のリズム
- ・アフタクト（主の動きの前の準備の動き）⁶⁷⁾
- ・動きの大きさ

さらに、子どもの典型的な動きの形態である「走る、跳ねる、跳ぶ」⁶⁸⁾ を取り上げて、その動きの基準とボール・縄・輪の手具を用いた動きについての基準も、子どものための「特殊な基準」として具体的に示している。例えば体操の走るについて次のようなものを挙げている⁶⁹⁾。

- ・速く、軽やかに、そして空間に広がるように走る。
 - ・速く走るには、前傾姿勢をとる。
 - ・軽やかに走るには、上腕を持ち上げ両腕を広げて、爪先から着地し、足の指で床をつかみ、踵へ体重を移す。
 - ・空間に広がるように走るには、膝を高く上げる。
- <チェックポイント>；悪い走りは聞くことができる。

そして、次の「変化させる」については、動きを空間的、時間的、力動的に変化させ、さらに動

きの「組み合わせ」や「つなぎ合わせ」が試みられる。また、二人組で、三人組で、グループで動くことも試みられるが、ここでは適応力が要求され、「主導すること」と「従うこと」等も学ぶようにされている。また、ボール、縄、輪を使って応用することも行われる。

こうして、それらは、「ゲシュタルトする」で、最終的に一連の動きの作品のコンポジションにつながられる。

しかし、ザイボルトは、この「発見—練習—変化—ゲシュタルトウング」を順次行なうものとは考えていない。「発見」は、学びの初めだけにあるものではないし、「ゲシュタルトする」も、最後に行なわれるものではない。その発見し、ゲシュタルトする方法として、彼女は、「発見—練習—変化—ゲシュタルトウング」の随所に、いろいろな即興課題を取り込んだ。それによって、ゲシュタルトウングや創造の能力を育むことができるし、また、動きの形成において、技術を丸覚えしてステレオタイプにはめ込む、すなわち鑄型化することを防ぐこともできるという⁷⁰⁾。ここで、彼女は即興を「何か決められた条件や状況（例えば、テーマ、グループ、音楽等々）のもとで、それに適応し、…（中略）…前もって計画されたものではなく、その場で自発的にゲシュタルトすること」⁷¹⁾としている。

このように、ザイボルトは、「発見—練習—変化—ゲシュタルトウング」のすべての過程をより良く展開するための方法としての即興を大変重視していることがわかる。因みに、『学校体操Ⅰ』の教授法では、「基本の動き—ヴァリエーション—コンビネーション—即興—コンポジション」と「動きの探索的収集—大まかな動きの形態の習得—洗練された良い動きの習熟」が提示されていた⁷²⁾。そこでは、「即興」の位置づけに見て取れるように、「何を教え、学ぶか」つまり内容と、「どのようにして教え、学ぶか」つまり方法が混在していた。1980年代のザイボルトの教授法は、1970年代の「学校体操Ⅰ」の教授法の実践を通して、より明確にされてきたといえ

る。

5. 教授・学習目標と即興との関係

ザイボルトは、遊戯的、体操・ダンス的、音楽的な⁷³⁾即興の課題設定を工夫することによって実現が可能となるような教授・学習目標を次のように分類している⁷⁴⁾。

1 具体的な領域

- (1) 感覚（敏感にすること）と身体意識
 - a) 運動感覚
 - b) バランス感覚
 - c) 触覚
 - d) 視覚
 - e) 聴覚
- (2) 姿勢の構築と矯正
 - a) ゆるめる—伸ばす—強くする
 - b) 基本的な姿勢修練
 - c) 姿勢の欠陥の矯正
- (3) 運動の展開とその区分
 - a) 大まかな動き—繊細な動き
 - b) 動きの基本形態
 - c) 空間的变化（自身の身体内で、自身の運動の範囲で、一般的な空間で）
 - d) 時間的变化（韻律的、韻律を踏まないで）
 - e) 力動的变化（緊張の対立、高めること、アクセント等）
 - f) 動きの基本形態のヴァリエーション（内容的、空間的、時間的、力動的、パートナーとともに等）
 - g) 基本形態の組み合わせ、その変化（同時あるいは経時的）
- (4) ダンスとゲシュタルトウングの経験の拡大
 - a) いろいろな様式（伝統的な様式、ジャズダンス、フォークダンス、モダンダンス等）
 - b) いろいろなダンス形式（輪舞、開かれた輪舞、パートナーチェンジのあるダンス等）やダンスの音楽形式（AB、ABA、

- ロンド、そのヴァリエーション等)⁷⁵⁾における即興
- c) 社会文化的な配慮から身に着けられるべきダンス
- 2 社会的・コミュニケーションの領域
- a) コミュニケーション（「発すること」と「受け取ること」）
- b) 主張と釈明
- c) 協同（ペアで、小グループで、大グループで、「主導すること」と「従うこと」等）
- 3 創造的な領域
- a) 探索と実験
- b) 個性と表明
- c) 自発性
- d) 柔軟性
- e) 総合力
- 4 情緒的領域
- a) 感覚（敏感にすること）による体験の深化
- b) 表現欲求の充足と表現能力の強化
- 5 知覚に関する領域
- a) 問題の発見と解決
- b) イメージ能力
- c) 集中力
- d) コンビネーション能力
- e) 記憶力
- f) 形態の理解
- g) 言語表現能力

しかし、ザイボルトは教授・学習目標をこのように分類したうえで、次のような但し書きを付けている。「教授・学習目標をこのように細かく区分して体系的に分類しても、それをそのまま実現させることは不可能で合理的ではない」⁷⁶⁾、つまり、実際の場面ではこれらは常に複合的に実現されるものであるということ、そして、「あまりに多く、あまりに詳細に目標を立てることによって、子どもたちの自主的な遊戯的、創造的な試みが、ひとつの必然的（強制的）な教授・学習目標

の下位におかれてしまわないように注意が必要である」⁷⁷⁾ということである。これは、ザイボルトの教授法の基本的な姿勢をよく示しているところである。つまり、この章の4節で述べたような、動きを「発見する－練習する－変化させる－ゲシュタルトする」の一連の流れの随所に、即興課題を取り込むという教授法でゲシュタルトウングや創造の能力を育むというザイボルトの基本的な考えが、この教授・学習目標の体系的で詳細な分類に従った授業展開よりも重視されるということを示している。以上のことから、ザイボルトは「体操とダンス」で、即興の課題を駆使し、基本的な動きの技能と同時にゲシュタルトする能力の育成をねらっているということがわかる。

おわりに

A. ザイボルトは、1970年代に、体操改革運動に由来する諸々の主義主張から離れてスポーツ教育学を土台にして、子どもの典型的な動きの形態である「走る、跳ねる、跳ぶ」に関する「動きの形成」と「動きのゲシュタルトウング」を目指す音楽体操として学校体操をまとめた。そして1980年代になって、彼女は、効率的に特定の技能向上だけを目指すような「閉じられた動きの構想」ではなく、ゲシュタルトウングや創造を含む総合的な能力を育成しようとする「開かれた動きの構想」から、「体操とダンス」をひとつのまとまった領域として、その授業を展開した。それは、子どもの日常やダンスによく現われ、子どもの典型的な動きの形態である「走る、跳ねる、跳ぶ」を運動財として、動きを「発見する－練習する－変化させる－ゲシュタルトする」を軸にして、遊戯的、体操・ダンス的、音楽的な即興を駆使して行なわれるものであった。こうしたザイボルトの「開かれた動きの構想」は1981年の彼女の著書の中で詳しく叙述されているが、それは1970年代に音楽体操として展開された学校体操において試行・実践されたなかから構築されてきたものといえる。そのことは、1978年に公にされたベルネットの『ドイツ体操のイデオロギー』のなかで、彼

がザイボルトのこの「開かれた動きの構想」の萌芽を見て、それを高く評価している⁷⁸⁾ ことから推測できる。

以上のことから、ザイボルトが1980年代に展開した「体操とダンス」の基本的な構想は、競技スポーツを中心とする「学校スポーツ」の問題点の改善に一定の役割を果たすものであったといえよう。

注および引用・参考文献

- 1) Tagung für künstlerische Körperschulung 5.-7. Oktober 1922 in Berlin.
- 2) 菅井京子、体操改革運動（Die Gymnastikbewegung）について、大阪成蹊女子短期大学研究紀要 第35号、43-56頁、1998年。
- 3) Hilker, F., Deutsche Gymnastik, Bibliographisches Institut, 1935.
- 4) Reichsverband deutscher Turn-, Sport- und Gymnastiklehrer e.V., Deutsche Gymnastik, Wilhelm Limpert-Verlag, 1935.
- 5) 菅井京子、ドイツ体操同盟の成立に果たしたF.ヒルカーの役割について、スポーツ史研究 第24号、1-14頁、2011年。
- 6) 菅井京子、『ドイツ体操』に果たしたルードルフ・ボーデの貢献について、スポーツ史研究 第26号、1-16頁、2013年。
- 7) Hilker, F., Wesen und Formen der Bewegungserziehung, Weismantel, L. und Hilker, F. (Hrsg.), Musische Erziehung. Vorträge, Berichte und Ergebnisse des Kunstpädagogischen Kongresses in Fulda 1949, Verlag von Ernst Klett, 1950, S.105-119.

この講演で、F.ヒルカーは「動きの教育（Bewegungserziehung）」という用語を掲げているのであるが、この講演録のS.118-119でそれを次のように説明している。「動きの教育は、トゥルネン、スポーツ、そして体操の運動を合わせて果たしうる総合的な教育である。この3つの方法は、それぞれ個別の貢献をする。…スポーツは、測定可能な動きの成果と競技に特徴があり、…トゥルネンは、器械や障害物を克服することによる身体支配や巧みさに特徴があり、…体操は、養護的であること（das Pflegsame）とゲシュタルトすること（das Gestaltende）に特徴が

- ある。体操は、養護的で注意深い方法でもって、動きの能力とその展開を更新していくことができる。ここに、子ども、若者、大人を煩わせている文明病に対する体操の今日的な社会的意義がある。抑制、虚弱、不安から解放することによって、音楽的な体験と創造のための能力であるゲシュタルトウングを意図的で自由に楽しむ力が呼び起される。… 体操は、動き、行動、音、言葉、そして具象的な演技における動きの感覚と能力を育成することによって、青少年の音楽教育に役に立つ。それゆえ、教育的な体操には、これまで以上により強い関心が向けられるであろう。」
- 8) Bernett, H., Die Ideologie der Deutschen Gymnastik, Sportwissenschaft 8(1), S.22-23, 1978.
 - 9) 菅井京子、体操改革運動の後継および発展としてのメダウの体操体系について、びわこ成蹊スポーツ大学紀要 第3号、97-104頁、2005/2006年。
 - 10) 菅井京子、1960年代の体操における動きのゲシュタルトウングの意味と方法について、スポーツ史研究 第32号、1-13頁、2019年。
 - 11) Internationale Arbeitstagung für Terminologie der Leibesübungen «des Sports» vom 14. bis 19. Oktober 1963.
 - 12) 菅井京子、1970年代のメダウの学校における方向転換について、スポーツ史研究 第33号、43-56頁、2020年。
 - 13) 菅井京子、1970年代以降のボーデ学校について、スポーツ史研究 第34号、33-47頁、2021年。
 - 14) 菅井京子、1970年代におけるA.ザイボルトの体操の変革について、スポーツ史研究 第35号、21-34頁、2022年。
 - 15) Seybold, A., Schulgymnastik I. Laufen, Hüpfen, Springen, Limpert-Verlag GmbH, 1976.
 - 16) Bernett, H., a.a.O, S.23.
 - 17) Der Kultusminister des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.), Richtlinien Sport, Greven Verlag, 1980, S.131-183.
 - 18) Vent, H. und Drefke, H., Gymnastik / Tanz. Sport-Sekundarstufe II, August Bagel Verlag, 1981.
 - 19) Deutscher Turner-Bund (Hrsg.), Gymnastik und Tanz, BLV Verlagsgesellschaft, 1983.
 - 20) Rosenberg, C., Gymnastik / Tanz, Universitätsverlag Konstanz GMBH, 1987.
 - 21) Häusler, W., Gymnastik und Tanz, Kallmeyer, 1987.
 - 22) Artus, H.-G. (Hrsg.), Gestaltung in Tanz und Gymnastik, Studiengang Sportwissenschaft, Universität Bremen, 1987.
 - 23) Rosenberg, C., Handbuch für Gymnastik und Tanz, Meyer & Meyer Verlag, 1988.
 - 24) Seybold, A. (Bearb.), Sportunterricht in der Grundschule, Verlag Julius Klinkhardt, 1981.
 - 25) Erbguth, H. und Medau, H. J., Porträt einer Gymnastikschule. Entstehung und Entwicklung rhythmischer Gymnastik am Beispiel der Medau-Schule, Verlag Karl Hofmann, 1991, S.208.
 - 26) ebd.
 - 27) ebd.
 - 28) Meinberg, E., Hauptprobleme des Sportpädagogik. Eine Einführung, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1984, Vorwort.
 - 29) Bannmüller, E., Neuorientierung der Bewegungserziehung in der Grundschule, Ernst Klett, 1979.
 - 30) Der Kultusminister des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.), a.a.O.
 - 31) Meinberg, E., a.a.O.
 - 32) Tag des Schulsports in Kiel am 2. 10. 1978.
 - 33) Grupe, O., Sport in der Schule,

- Sportunterricht, S.445, 1978.
- 34) ebd.
- 35) O.グルーペ/M.クリューガー、長嶋惇正/岡出美則/市場俊之/有賀郁敏/越川茂樹共訳、スポーツと教育、ベースボール・マガジン社、2000年、325-327頁。
- Grupe, O. und Krüger, M., Einführung in die Sportpädagogik 3. neu bearbeitete Aufl., Hofmann-Verlag, 2007, S.323-324.
- Im grundlegenden Überblick von Meinberg, 'Hauptprobleme der Sportpädagogik' werden sechs Problemfelder der Sportpädagogik benannt: (1) Bildung, (2) Erziehung, (3) Sozialisation, (4) Lernen, (5) Hochleistungssport und (6) Spiel und Spielen
- 36) Meinberg, E., a.a.O., Vorwort.
- 37) ebd., S.50-52.
- 38) Seybold, A. (Bearb.), a.a.O., S.17.
- 39) 細谷俊夫/奥田真丈/河野重男/今野喜清編、新教育学大事典 第3巻、第一法規出版、1990年、14頁の次のような記述から、ペスタロッチに至る陶冶理論のおおよその流れを読み取ることができる。「教授には、知識の習得を主とする内容的側面（客観的側面）と知識に働きかける能力の育成を主とする形式的側面（主観的側面）とが区別される。一般に、前者を『実質陶冶（materiale Bildung）』とよび、後者を『形式陶冶（formale Bildung）』とよんできた。…（中略）…文化内容が比較的単純で、固定的に把握された時代においては内容自体に注意が払われ、したがって、実質陶冶が優越し、16・17世紀まで主流をなしている。17世紀のコメニウスの『すべての人にすべての事柄を知らせる』という汎知主義の理念や『百科全書主義』は、実質陶冶の立場であろう。しかし文化内容が複雑化し増大する18世紀末から19世紀に入って、しだいに形式主義が台頭するようになる。なぜなら、汎知主義的あるいは百
- 科全書的知識を教えようとする実質陶冶は、必然的に、浅く広い知識の伝授に陥らざるを得なくなり、ここで方向を転じて、むしろ人間の精神的諸能力を形成しようとするからである。形式陶冶を支持する代表者はイギリスのロックであり、それがフランスのルソー、スイスのペスタロッチなどによって受け継がれ、近代の教育や教授の理論のなかに展開されていった。その際、ロックは形式陶冶を知的能力の育成といった側面に限定して考えていたが、ルソーやペスタロッチの場合、知性、道徳、宗教、芸術、身体のあらゆる側面を含んだ能力の育成や練磨を強調するようになる。」
- 40) Bannmüller, E., a.a.O., S.9.
- 41) ebd., S.21.
- 42) ebd., S.14.
- 43) Kultusministerium Baden-Württemberg (Hrsg.), Schulordnung für die Grund-, Haupt-, Realschulen und Gymnasien; hier: Richtlinien für den Sportunterricht, Kultus und Unterricht 20., S.1361-1403, 1971.
- 44) Der Kultusminister des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.), a.a.O., S.3-244.
- 45) ebd., S.9-11-55-61-136-140-239-243.
- 46) ebd., S.135.
- 47) ebd., S.180.
- 48) Seybold, A., Schulgymnastik I, a.a.O., S.8.
- 49) 菅井京子、1960年代の体操における動きのゲシュタルトウングの意味と方法について、前掲、9頁で示したように、Gestaltungの意味は「つくり出すこと」、つまり「形成すると同時に創出すること」と考えられるが、適切な漢字表記にすることが難しく、本研究でもゲシュタルトウングというカタカナ表記を用いることにする。
- 50) 菅井京子、1970年代におけるA.ザイボルトの体操の変革について、前掲。
- 51) Seybold, A. (Bearb.), a.a.O., S.7.

- 52) ebd.
- 53) ebd., S.7-9.
- 54) ebd., S.66-87.
- 55) ebd.
これは、次の4つの論文で構成されている。
,Gymnastik Finden – Üben – Variieren – Gestalten (1972)' R. Engel und D. Küppers, ,Bewegungskriterien der Gymnastik (1976)' A. Seybolds, ,Einführung in die Didaktik und Methodik tänzerischer Improvisation (1976)' B. Haselbachs und ,Die Arbeitsweise in der rhythmisch-musikalischen Erziehung (1976)' G. v. Bülow.
- 56) 木村真知子、自然体育の成立と展開、不昧堂出版、1989年、127頁。
- 57) Seybold, A., Schulgymnastik I, a.a.O., S.11.
- 58) Reichsverband deutscher Turn-, Sport- und Gymnastiklehrer e.V., Deutsche Gymnastik, a.a.O., S.15-16.
- 59) Hilker, F., Wesen und Formen der Bewegungserziehung, a.a.O., S.119.
- 60) Haselbach, B., Einführung in die Didaktik und Methodik tänzerischer Improvisation, Seybold, A. (Bearb.), a.a.O., S.78.
- 61) Engel, R. und Küpper, D., Gymnastik Finden – Üben – Variieren – Gestalten, Seybold, A. (Bearb.), a.a.O., S.66-73.
- 62) Seybold, A., Schulgymnastik I, a.a.O., S.16.
- 63) Engel, R. / Küpper, D., a.a.O., S.67-68.
- 64) Seybold, A. (Bearb.), a.a.O., S.73.
- 65) ebd., S.73-78.
- 66) ebd., S.74.
因みに、動きの基準として従来から挙げられてきた「自然な動き」について、ザイボルトは、S.18-23に、シュトライヒャーの論文を載せ、natürlichとはbiologischという意味であり、生物学的に無理のない動きであるとし、体操の動きの基準というより、遊戯やトゥルネン等、他領域すべてにかかわる動きの基準としている。
- 67) アウフタクト (Auftakt) は、もともと音楽用語で「弱起のこと」であるが、すでにR. ボーデ (Rudolf Bode) の時代から体操の用語としても用いられ、Bode R., Rhythmische Gymnastik zweite, erweiterte Auflage, Wilhelm Limpert-Verlag, 1957, S.23に、Ausholbewegung (準備の動き) = Auftakt (アウフタクト) という記述がある。
- 68) Seybold, A., Schulgymnastik I, a.a.O., S.13.に、子どもの典型的な動きの形態として、Laufen, Hüpfen, Springenが挙げられているが、Laufenを「走る」、Hüpfenを主に足首の力によって行われる小刻み跳躍、はじけてとび散るという意味合いから「跳ねる」、そしてSpringenを膝・腰の力によって行われる大きな跳躍として「跳ぶ」と訳した。
- 69) Seybold, A. (Bearb.), a.a.O., S.74-77.
- 70) ebd., S.67-68. und S.77-78.
因みに、ザイボルトは、S.78で、競技新体操の目標に対して、学校体操の目標は全く別のものであると、次のように述べている。「動きのステレオタイプや動きの自動化をねらう競技新体操と学校体操は区別される。学校体操の目標は、適切に反応することや適応することで、動きの刺激を賢明に処理することである。とりわけ、手具の課題、二人組やグループでの課題を伴う運動には教育的意義がある。」
- 71) Haselbach, B., a.a.O., S.78.
- 72) 菅井京子、1970年代におけるA. ザイボルトの体操の変革について、前掲、26-27頁。
- 73) 遊戯的、体操・ダンス的、音楽的な即興については、それぞれ分けて考えられていないようであるが、強いて音楽的特徴の強い即興課

題の例を探してみると、次のようなものが見いだされる。Bülow, G. v., Die Arbeitsweise in der rhythmisch-musikalischen Erziehung, Seybold, A. (Bearb.), a.a.O., S.84には、「今、何が聞こえているか、動きで示してみよう」、「今見ている動きに伴奏してみよう」、「浮かんだイメージで動いてみよう」等とある。

- 74) Haselbach, B., a.a.O., S.82-84.
- 75) 黒沢隆朝、音楽講座 楽典、音楽之友社、1947年、131-146頁と、戸口幸策、クラシック音楽事典、平凡社、80-81頁を参考にして、「音楽形式」について簡潔にまとめると次のようになる。音楽形式とは、楽曲の旋律の構造に関するものであり、旋律の最小単位は動機 (Motive) で、普通 2 小節でつくられ、この動機がつながられ楽節 (Phrase) になり、この楽節がまとまって楽段 (Sentence) になる。最も小規模な旋律形式が一楽段形式、または一部形式といわれる。2 個の楽段からなるものは二楽段形式、または二部形式といわれ、一般にAAの形をとる。3 個の楽段からなるものは三楽段形式、または三部形式といわれ、一般にABAの形をとり、中間楽段は転調されることが多い。その他、ロンド形式は主題がたびたび現われABABAまたはABACAのような形をとる等々の形式がある。
- 76) Haselbach, B., a.a.O., S.84.
- 77) ebd.
- 78) Bernett, H., a.a.O., S.23.

(2022年 5 月24日受付)
(2023年 2 月 7 日受理)