

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

— H. フェントとH. ドレフケの
『体操とダンス —中等教育段階II—』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 von H. Vents und H. Drefkes „Gymnastik/Tanz. Sport-Sekundarstufe II“

SUGAI Kyoko
(Institut für Sportkultur im 21. Jahrhundert)

Zusammenfassung

Die Gymnastikbewegung wurde durch „die Tagung für künstlerische Körperschulung 1922 in Berlin“ stark zu entwickeln begonnen. Die zwei Pädagogen, L. Pallat und F. Hilker veranstalteten die Tagung. An der Tagung nahmen nicht nur die Vertreter der gymnastischen Schulen, B. Mensendieck und R. Bode u.a., sondern auch der Tanzkünstler, R. v. Laban u.a. teil. Da gab die Tagung ihnen eine Gelegenheit zur Zusammenarbeit. Danach wurde der Erfolg der Bewegung vorläufig in der „Deutschen Gymnastik“ 1935 zusammengefasst. Aber von den Olympischen Spielen 1936 in Berlin an, begann die nationalsozialistische Unterdrückung von Laban und er wurde zu der Flucht gezwungen. Da geschah die Unterbrechung der Zusammenarbeit der Gymnastiker mit den Tänzern wie Laban. Die Gymnastikbewegung entwickelte sich weiter. Danach erfüllte die Bewegung ihre Aufgabe und die Gymnastik war ausgereift in den 1960er Jahren. Jedoch in den 1970er Jahren waren mehrere neue Reformen, die erstmaligen seit der Gymnastikbewegung, geschehen. Eine dieser Reformen war von A. Seybold. Im Besonderen bewertete H. 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 „Übungsbereiche“ in „Sportunterricht in der Grundschule“. Sie behauptete nicht „das geschlossene Bewegungskonzept“, sondern „das offene Bewegungskonzept“, weil sie dachte, dass das erstere nur eine bestimmte Fertigkeit effizient anstreben wollte und das letztere die gesamten Fähigkeiten, vor allem Improvisations- und Gestaltungsfähigkeit, anstreben wollte. Sie entwickelte den Teilbereich „Gymnastik und Tanz“ im Sportunterricht. Damit könnte man sagen, dass die Zusammenarbeit von Gymnastik und Tanz da wiederbelebt wurde.

Das offene Bewegungskonzept wurde auch in dem Teilbereich „Gymnastik und Tanz“ in „Richtlinien Sport“ 1980 des Landes Nordrhein-Westfalen angenommen. Da wurde nur die Aufgabe (der Zweck) jeder Jahrgangsstufe und keine Beschreibung über konkrete Lehr- und Lerninhalte vorgelegt. Auf den letzten Seiten dieses Teilbereichs gab es die Liste der Lehr- und Lernhilfen. Darin wurden A. Seybolds „Schulgymnastik I“ und H. Vents und H. Drefkes „Gymnastik/Tanz. Sport-Sekundarstufe II“ als Hilfen für Didaktik aufgelistet. Seybold entfaltetete ihre Didaktik „Gymnastik und Tanz“ in der Grundschulstufe und Sekundarstufe I. Also, wie entfalteteten Vent und Drefke ihre Didaktik „Gymnastik und Tanz“ in der nachfolgenden Sekundarstufe II ?

Ziel der vorliegenden Arbeit ist es zu klären, wie der Begriff „Gymnastik und Tanz“ in dem Schulsport der 1980er Jahre erfasst wurde und wie er in der Sportstunde, besonders in der Sekundarstufe II, entwickelt wurde. Es wird eine Hilfe sein, um den gegenwärtigen Begriff „Gymnastik und Tanz“ praktisch zu verstehen. Dabei sollen H. Vents und H. Drefkes „Gymnastik/Tanz. Sport-Sekundarstufe II“ berücksichtigt werden.

In dem Schulsport der 1980er Jahre wurde der Unterricht von „Gymnastik und Tanz“ nicht nur in der Grundschulstufe und der Sekundarstufe I, sondern auch in der nachfolgenden Sekundarstufe II durch das offene Bewegungskonzept entwickelt. Dort zielte man auf „Bewegungsformung und -gestaltung“, die der Gymnastik und Tanz gemein waren. Es erfolgte von den Aufgaben der „Improvisation“ und „Komposition“. Das scheint als die Konsequenz des offenen Bewegungskonzepts, dass die Lehr- und Lernstoffe sollten in der Summe von Gymnastik und Tanz gefunden werden.

Aber Vent und Drefke wollten die konkreten Lehr- und Lernstoffe, die zum Kern der Sekundarstufe II werden konnten. Sie erforschten die damaligen allgemeinen Erscheinungsformen der Gymnastik und des Tanzes. Und sie wählten mehrere zentrale Stilrichtungen aus. Es waren Rhythmische Gymnastik, Folkloretanz, Gesellschaftstanz, Jazztanz, Klassisches Ballett und Moderner Tanz. Selbstverständlich empfahlen sie, sich im Unterricht nicht auf eine Stilrichtung und ihre Technik zu konzentrieren, sondern verschiedene Stilrichtungen und ihre Techniken zu beschäftigen. Dadurch sollte die Beschäftigung die Ausführungs- und Gestaltungsprinzipien in den verschiedenen Stilrichtungen verständlich machen, und den Körper gut beweglich nach dem eigenen Willen machen. Außerdem wählten sie die eigenen Ausführungs- und Gestaltungskriterien aus diesen Ausführungs- und Gestaltungsprinzipien in der „Gymnastik und Tanz“ der verschiedenen Stilrichtungen aus. Diese sollten zur Verdeutlichung der Gestaltungsabsichten innerhalb einer Bewegungskomposition beitragen. Zugleich sollten diese auch Grundlage für die Bewertung von Bewegungskompositionen sein.

はじめに

1920年代に起こった体操改革運動 (Gymnastikbewegung) は、1922年にベルリンで開催された「芸術的な身体修練のための会議」¹⁾ から大きく展開し始めた²⁾。この会議は、教育家L.パラート (Ludwig Pallat) とF.ヒル

カー (Franz Hilker) の呼びかけにより開催された。そこには、B.メンゼンディーク (Bess Mensendieck) やR.ボーデ (Rudolf Bode) 等の体操諸派の他、舞踊家のR.v.ラバン (Rudolf von Laban) 等々も参加した。これは、それまで全く別々に活動していた彼らに共同研究の切っ掛けを与えた。こ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),7)}。その後、ラバンは、オリンピックベルリン大会(1936年)の頃からナチスの弾圧を受けるようになり、逃亡を余儀なくされた。彼のそれまでの業績は、すべてアンチドイツのレッテルが張られて消し去られた⁸⁾。ここで、体操とラバンのダンスとの共同研究は中断されることになった。体操改革運動はその後も続くが、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、1949年のフルダでの芸術教育会議でヒルカーが「動きの教育」という概念を掲げたことを挙げている⁹⁾。ヒルカーは、そこで、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。…(中略)…スポーツは、測定可能な動きの成果と競技に特徴があり、…(中略)…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に特徴があり、…(中略)…体操は、養護的であること(das Pfligsame)とゲシュタルトすること(das Gestaltende)に特徴がある。」¹⁰⁾さらに、ヒルカーは、この体操について、次のように述べ、その教育的意義とその後の指針を示した。「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。…(中略)…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。」¹¹⁾そして1960年代に、この体操改革運動は、「身体づくりと動きづくり」¹²⁾を柱にして、特にリズムカルな「動きの形成(Bewegungsformung)と動きのゲシュタルトウング(Bewegungsgestaltung)」に重点をおく新しい体操を実現させた¹³⁾。もともと、体操改革運動は、前代のシュピース=マウル方式の体操、人間の身体を部分に分割して行われた操り人形の運

動のような体操を批判、反省することから始まった。そして、それに代わる新しい体操を生み出すことが、この運動の課題であった¹⁴⁾。体操改革運動は、ここに至って、ようやくその課題を達成し、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¹⁵⁾。

しかし、その後、1963年に行われた「体育(スポーツ)術語検討の国際会議」¹⁶⁾で、体操の定義の見直しがなされた。そこで、体操は、それまでの「身体づくりと動きづくり」から、「生理学的な意図において準備、補強すること、あるいは芸術的、音楽的、美的な観点から行われることである」¹⁷⁾と定義された。この定義を受け、1970年代には、体操は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¹⁸⁾。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改革が起こった。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^{19),20),21)}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』²²⁾としてまとめた改革について、「…結局のところ、(彼女は、)体操理論を『重荷になる世界観と極端な形式化から解放した』といえよう…」²³⁾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^{24),25),26),27),28),29),30)}が散見されるようになった。ザイボルトも、1980年代にその著『基礎学校におけるスポーツ授業』のなかで「体操とダンス」³¹⁾という小節を設け、その教授法を展開している。当時は、効率的に特定のスポーツ種目の技能向上だけを目指す技術主義的な立場の「閉じられた動きの構想(geschlossenes Bewegungskonzept)」が主流になりつつあった。しかし、ザイボルトはその立場をとらず、技能向上だけでなく、ゲシュタルトウング、創造、表現等々の総合的な能力を同時に育成しようとする「開かれた動きの構想(offenes Bewegungskonzept)」から、「体操とダンス」を

ひとつのまとまった領域として捉え、その授業を展開した³²⁾。体操改革運動の道半ばで途切れた体操とダンスの共同研究が、ようやくここで復活したといえよう。

また、この「開かれた動きの構想」は、『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）』でも取り上げられ、「体操とダンス」をひとつの領域とした学習指導指針が公にされた³³⁾。それは、指針として各学年（1学年～13学年）の単元の課題（ねらい）が簡潔に示されているものであった³⁴⁾。そこでは、具体的な教授・学習内容やその展開については述べられていない。「体操とダンス」の領域の記述の終わりの数頁に、各学年の単元を実施するのに役立つ参考資料名が教授・学習支援として多数提示されている³⁵⁾。そのなかの『「体操とダンス」の教授法に関するもの』という括りのなかに、A. ザイボルトの『学校体操Ⅰ』³⁶⁾と『学校体操Ⅱ』³⁷⁾やH. フェント (Helmi Vent) とH. ドレフケ (Hema Drefke) の『体操とダンス 一中等教育段階Ⅱ一』³⁸⁾等が挙げられている³⁹⁾。ザイボルトは、『学校体操Ⅰ』、『学校体操Ⅱ』だけでなく、『基礎学校におけるスポーツ授業』で、「体操とダンス」の教授法を展開した⁴⁰⁾。それは、基礎学校段階（1-4学年）から中等教育段階Ⅰ（基幹学校の1-5学年<学齢通算でいう5-9学年>、実科学校・ギムナジウムの1-7学年<学齢通算でいう5-11学年>）に及ぶものであった⁴¹⁾。それでは、それに続く中等教育段階Ⅱ（ギムナジウムの7-9学年<学齢通算でいう11-13学年>）では、どうであったのか。

本研究では、中等教育段階Ⅱにおいて、「体操とダンス」の授業が具体的にどのように捉えられ展開されたのかを、H. フェントとH. ドレフケの『体操とダンス 一中等教育段階Ⅱ一』を手掛かりにして明らかにする。それによって、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の実質的な理解を深め、現在の「体操とダンス」という領域の捉え方の理解のための一助とする。また、1920年代の体操改革

運動のなかで始められ、半世紀の間展開されてきたリズム体操の1980年代における意味を考える糸口を得る。用いる主な資料は、『体操とダンス 一中等教育段階Ⅱ一』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』⁴²⁾、『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）』、『基礎学校におけるスポーツ授業』等である。

I. 「開かれた動きの構想」によってひとつの領域にまとめられた「体操とダンス」

1. 開かれた動きの構想

E. バンミュラー (Eva Bannmüller) は、1979年の著書『基礎学校における動きの教育の新しい指針』のなかで、基礎学校におけるスポーツ授業の問題を指摘した⁴³⁾。彼女は、スポーツ科目に限らずすべての授業科目が、「閉じられた動きの構想 (geschlossenes Bewegungskonzept)」により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。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。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。なかでも、当時の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添って、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、「開かれた動きの構想 (offenes Bewegungskonzept)」を主張した。彼女は「1971年の体育からスポーツ授業への改称」⁴⁴⁾以来、これらの問題は、ますます顕在化してきているということにも言及している。そして、これらの改善のためには、各州の定めるカリキュラ

ムへの積極的な働きかけが必要であると、人々に呼び掛けている。「学校スポーツの窮状（“Die Schulsport-Misere, Paschen 1969）⁴⁵⁾」を標語に掲げて、改善のための議論が続けられた⁴⁶⁾。まず、1週間のスポーツの授業時間数を多くすることが要求された。この要求に添って、1971年のバーデン・ヴュルテンベルク州の学習指導指針⁴⁷⁾では、週に3時間のスポーツ授業が決められた。しかし、この学習指導指針について、バンミュラーは、ただ時間数の増加だけで、スポーツ授業の質的な改善は全く保障されるものではなかったと述べている⁴⁸⁾。因みに、この学習指導指針で、体操とダンスは、「一般的な基礎運動」のなかで細切れにされており、部分的には少女のためだけの運動材とされていた⁴⁹⁾。バンミュラーは、ザイボルトが質的な改善のために当時行っていた授業実験を高く評価している⁵⁰⁾。彼女たちが求めていた質的な改善とは、「開かれた動きの構想」によるものであった⁵¹⁾。

2. 『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」

この開かれた動きの構想は、1980年のノルトライン・ヴェストファーレン州の学習指導指針⁵²⁾で具体化された。この学習指導指針では、「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）」、「トウルネン」、「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。開かれた動きの構想は、特に、体操とダンスがひとつの領域としてまとめられるという形ではっきりと示された。この指針では、各領域にそれぞれの一般的な前書きがあり、その後各学年（1学年～13学年）の単元の課題（ねらい）が簡潔に示された。その「体操とダンス」の課題（ねらい）には、各領域に共通する「技能」、「コンディショニング」、「計画・準備・知識」、「成果のチェック」の他に、「即興課題」と「コンポジション課題」が挙げられている。これは、並列されている他の運動領域には見られないものであ

り、この領域の特徴になっている⁵³⁾。この指針では、具体的な教授・学習内容やその展開については述べられていない。「体操とダンス」の教授法（教授・学習内容やその展開）については、この領域の章の終わりの数頁に、「教授・学習の支援（Lehr- und Lernhilfen）」⁵⁴⁾として各学年の単元を実施するのに役立つ参考資料名が提示されている。因みに、その教授・学習支援のリストは、リズム教育、一般ダンス、「体操とダンス」の教授法、体操とコンディショニング、リズム体操と競技新体操、ジャズダンスとジャズ体操、歌謡と歌詞の教材、韻と韻文の項目からなっている。そのなかの「体操とダンス」の教授法という項目のなかに、ザイボルトの『学校体操Ⅰ』と『学校体操Ⅱ』やフェントとドレフケの『体操とダンス — 中等教育段階Ⅱ—』等々が挙げられている。

ザイボルトは、『学校体操Ⅰ』、『学校体操Ⅱ』だけでなく、『基礎学校におけるスポーツ授業』で、「体操とダンス」の教授法を展開した^{55), 56)}。彼女は、動きや遊び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し、子どもの幅広い潜在能力を引き出そうとするような「開かれた動きの構想」の立場をとった。そして、「体操とダンス」をひとつのまとまった領域として、「動きの形成」と同時に「動きのゲシュタルトウング」を課題（ねらい）とする教授法を展開した⁵⁷⁾。それは、基礎学校段階から中等教育段階Ⅰに及んだ^{58), 59)}。それでは、それに続く中等教育段階Ⅱでは、どうであったのか。

3. H.フェントとH.ドレフケの『体操とダンス — 中等教育段階Ⅱ—』について

本研究で手掛かりとした『体操とダンス — 中等教育段階Ⅱ—』は、「中等教育段階Ⅱにおける種目によって分化されたスポーツ授業のための教科書」というシリーズのなかの1冊で1981年に出版された。このシリーズは、バレーボール、ハンドボール、サッカー、バスケットボール、ホッケー、卓球、テニス、男子器械運動、女子器械運

動、水泳、陸上競技、体操／ダンス、漕艇、フェンシング、柔道、スキー等々で成り立っている。これらは、種目ごとに分化されたスポーツ授業として構想されたものであるが、ここでも体操とダンスは分けられておらず、ひとつの領域として捉えられている。

フェントとドレフケは、まず、この著書の第1章1節で、体操とダンスの共通部分に着目し、その全体像について述べている⁶⁰⁾。そこでは、体操改革運動の初期に見られるような「体操は、動きの技術の基礎としてダンスのためにも役立つ⁶¹⁾」という序列的な関係ではなく、対等な関係における体操とダンスの共通部分が取り上げられている。そして、「体操とダンス」をひとつの領域として理解することが主張された。その共通部分としては、次のようなものが挙げられている⁶²⁾。

- ・歩く、走る等の移動運動の「動きの形成」
- ・動きの質やその多様性の追求
- ・動きによるコミュニケーション能力の改善
- ・形態的、時間・空間・力動的な「動きのゲシュタルトウング」
- ・動きの基本形態の習得、変化、発展
- ・即興を用いた創造的な方法

このような体操とダンスの共通部分に注目して、中等教育段階Ⅱにおいても、「体操とダンス」はひとつにまとまった領域として捉えられた。

そして、フェントとドレフケは、その教授法と方法論について、その著の第4章と第5章で詳しく述べている⁶³⁾。それを目次項目で見ると次のようになる。

第4章 「体操とダンス」の専門的な基礎

- 1 体力的、調整力的な条件
- 2 動きの技術の基礎
- 3 対象物と用具
- 4 音楽理論の基礎

第5章 「体操とダンス」の授業における行為

- 1 行為のための条件としての知覚すること
- 2 ゲシュタルトすること

ここでも体操とダンスは分けられていないのであるが、そこで求められる「動きの形成」と「動きのゲシュタルトウング」も同様に分けて考えられていない。確かに動きの形成の出発点に当たる「動きの技術の基礎」は、第4章2節におかれているが、動きの形成の重要な部分である「動きの発展」は第5章2節の「ゲシュタルトすること」のなかで扱われている⁶⁴⁾。技能の向上を優先して創造的なゲシュタルトウングを切り捨てるというのではない⁶⁵⁾、つまり、技能とともに創造的な能力を育成しようとする「開かれた動きの構想」はここでも維持されており、「動きの形成」でもあり「動きのゲシュタルトウング」でもあるものが目指された。

因みに、「動きの形成 (Bewegungsformung)」と「動きのゲシュタルトウング (Bewegungsgestaltung)」は、両方とも、体操改革運動におけるリズム体操史の研究でキーワードとして注目されてきた⁶⁶⁾。そこでは、次のように説明されている。「動きの形成」は、改革運動の初期には「動きの修練 (Bewegungsschulung)」といわれ、それが次第に「動きづくり (Bewegungsbildung)」へと変わり、1960年代に「動きの形成」に定着した。形成 (Formung) には、比較的即物的な意味合いがある、つまり、主に技術の向上に関わる言葉として理解されうる。しかし、「動きの形成」の動き (Bewegung) という言葉を考慮すると、少しニュアンスが異なってくる。体操改革運動では、機械仕掛けの操り人形でない生身の人間の動きが求められてきた。この動きには、必ずその動きの表情なり、表現なりが載ってくるものと考えられる。このことから、体操で用いられる「動きの形成」は、全く即物的なものであるとは考えられない。一方、「動きのゲシュタルトウング」は、体操改革運動初期から、一貫してそのまま使用されている。初期には詳しい説明がなかつ

たが、1960年代にJ.ホラー＝フォン・デア・トレンク（Jutta Holler-von der Trenck）が、「ゲシュタルトウングは『つくり出すこと（Herausformen）』である」と述べている。つまり「形成すると同時に創出すること」と考えられる。

このように、1960年代の体操では、既に「動きの形成」と「動きのゲシュタルトウング」は切り離せないものと考えられており、1980年代の「体操とダンス」もこれを引き継いだともいえよう。ともあれ、フェントとドレフケは、中等教育段階Ⅱにおいても「動きの形成と動きのゲシュタルトウング」を目標に「体操とダンス」の授業を展開した。

Ⅱ. 「体操とダンス」の様々な様式方向における「動きの実施原理」と「ゲシュタルトウングの原理」

フェントとドレフケは、その著書の第1章2-3節で、様々な様式方向の「体操とダンス」に関して、その現象形態を比べ、その成立・発展の際に生まれた動きの実施原理の特徴、さらに音楽との関係やゲシュタルトウング（表現）に関するものの特徴について詳論している⁶⁷⁾。その際、彼女たちは、体操の種類を分類するために「方向（Richtung）」⁶⁸⁾という言葉、ダンスの種類を分類するために「様式（Stil）」という言葉を用いている。しかし、ひとつの領域としての「体操とダンス」に含まれる、その種類を表すためには「様式方向（Stilrichtung）」という言葉を用いている。彼女たちのその詳論を、特に「動きの実施原理」と「動きのゲシュタルトウング（表現）」の特徴に注目してまとめると、次の表1のようになる。

ここで彼女たちが主張していることは、伝承されてきた「体操とダンス」に取り組むことによって、それらの動きの実施原理（Ausführungsprinzipien）とゲシュタルトウングの原理（Gestaltungsprinzipien）を理解することができるようになるということであった。そ

して、経験の幅が広がり、技術の再現と習得によって動きのレパートリーが広がり、身体を意のままに使う能力も高められるという⁶⁹⁾。彼女たちは、ここから中等教育段階Ⅱの具体的な教授・学習材を得た。さらに、伝承されてきたこれらの「体操とダンス」の動きの実施原理とゲシュタルトウングの原理から、独自の「動きの実施基準」と「ゲシュタルトウングの基準」を導き出した⁷⁰⁾。

因みに、フェントとドレフケが、ここで、リズム体操のなかに既に一般に定着した一定の型や方法を見出し、伝承されてきた「体操とダンス」のひとつの様式としたことは、体操改革運動から始まったリズム体操の歴史にひとつの区切りをつけ、既にリズム体操の新しい時代が始まっていることを示唆しているといえよう。

Ⅲ. 「中等教育段階Ⅱ」における「体操とダンス」の授業について

1. 授業の目標としての「動きのゲシュタルトウング」

フェントとドレフケは、中等教育段階Ⅱの「体操とダンス」の授業において、特に動きのゲシュタルトウングの能力を高めることに焦点を当て、その目標の中心においている⁷¹⁾。

ここで、「動きのゲシュタルトウング」は、2つに区別して定義されている。それは、再生（Reproduktion）と創造（Produktion）であり、それぞれ詳しく説明されている⁷²⁾。要約すると、次のようになる。

再生、再生的な（reproduktiv）活動としての動きのゲシュタルトウングは、既に習得された動きの技術、すなわち技能を整えること（Ausformen）と理解される。その際、その動きの原型を模倣すること（Nachgestalten）、空間的・時間的・力動的に変化させること（Variieren）、改造すること（Umgestalten）、そして、仕上げること（Ausgestalten）が行われる。ここでは動きの形成と動きのゲシュタルトウングが同時に起こっている。そうするなかで新たな能力が獲得され、動きの実施の改善が

表1 様々な様式方向の「体操とダンス」の特徴について

様式方向	成立ち	「動きの実施原理」に関する特徴	「ゲシュタルトウング（表現）」に関する特徴
(1) リズム体操	新しい体操として20世紀初めに誕生 新体操競技としても展開	全身的な動き 時間・空間・力動的なバランスの取れた運動経過 音楽は動きの経過を支える伴奏 音楽と動きの一致（あるいは相似）	「ゲシュタルトウング（表現）」に関する特徴 形態および時間・空間・力動的なバランスを駆使した動き自体の表現
(2) フォークダンス	民間に伝承されてきた舞踊 言語・風土・生活習慣等と直接的に結びついて成立	歩く・走る・跳ぶ等の民間伝承的な動き 特有なステップや手のつなぎ方 隊形（ペア、スクエア、輪になって、列で等）	民俗音楽とともに伝承・発展・再現・創作
(3) 社交ダンス	貴族社会と結びついた宮廷舞踊として誕生（16・17世紀） 庶民の社交的な気楽な楽しみ（フランス革命以来） ダンス学校の成立 スタンダードダンスやラテンアメリカンダンスの整備 流行のダンス（時代とともに）	民間伝承的な動きの要素から生じた一連のステップ・身振り・姿勢 スタタードダンス （ワルツ、タンゴ、クイックステップ等） ラテンアメリカンダンス （ルンバ、サンバ、チャチャチャ等） 流行のダンス （ロックンロール、ディスコ等）	ロック音楽やヒット音楽とともに 娯楽産業を牽引 商品としても更新
(4) ジャズダンス	アフロアメリカの民間伝承から始まる ロックダンスもこれから派生	ジャズ音楽を身体的に追体験する コラプス（折り曲げられ、崩れた）姿勢から生まれる動き ポリセントリックなアイソレーションの原理から生まれる動き	ジャズ音楽（ビートとオフビート）とともに 音楽と一体化した音と動きの表現
(5) クラシックバレエ	宮廷での宴会の際の出し物として誕生（15・16世紀） 脚のポジション等の基本技術が確立（17世紀） 職業ダンサーの養成学校（18世紀） 身体の延長としてトウシューズも使用（19世紀）	日常の動きの排除 卓越した技量 重力の克服 浮遊するような軽快さ 垂直に身体軸の固定（バランスと安定性） 種々の腕の構えや身体の構え等の基本的な技術 脚のポジションからの種々のターン	バレエ音楽とともに 音楽だけでなく総合芸術を目指す方向で進化 出来事を物語る表現が多い
(6) モダンダンス	クラシックバレエに對抗するものとして誕生 自由なダンス 表現ダンス	身体の構造と法則から考察された呼吸と動き コントラクション・リリース	音楽よりもダンスの表現可能性の優位を主張 無言・無伴奏で行われることもある 気分や感情の表現を強調することが多い

※この表は『体操とダンス 一中等教育段階Ⅱ』の第1章2-3節の様々な様式方向の体操とダンスの現象形態についての詳論より筆者が作成した。なお、「動きの実施原理」に関する特徴と「ゲシュタルトウング（表現）」に関する特徴の間の2点鎖線は、動きと音楽とゲシュタルトウングが常に重なり合って現れ、それらの特徴をはっきりと分けることができないうことを示すためであった。

なされる。元の動きの特徴は変えられるが、その基本構造は保たれる。まさに文字どおり再生 (Reproduktion) である。一方、創造、創造的な (produktiv) 活動としての動きのゲシュタルトリングでは、その力点が動きを新しくゲシュタルトすること (Neugestalten) におかれる。特に、計画的でなく自然に起こるゲシュタルトリングが求められる場合には、すなわち、動きの発見と動きの形成が想定外に起こることを期待する場合には、即興 (Improvisation) が重視される。その際、ここでも、「動きを実施すること」と「発見すること」が同時に起こるといふ。

このように、彼女たちは、動きのゲシュタルトリングを、再生的な活動と創造的な活動からなる絶え間ない変化と変更の過程と捉えている。そして、その再生と創造は、はっきりと境界付けることはできないともいふ。これは、動きのアイデアや切っ掛けから出発して、動きの形成がなされる間に、探索する、発見する、繰り返す、結び合わせる、変化させる、そして、また新しく発見することが、同時にあるいは相次いで起こるような過程であるといふ。しかし、また、動きのゲシュタルトリングは、その過程の最終結果としてのひとつの反復可能な作品 (Produkt) をも意味する。この作品に重きをおくならば、コンポジション (Komposition) が課題になってくるといふ。

そして、彼女たちは、「体操とダンス」の授業において目標とされる「動きのゲシュタルトリング」を支える重要な要素について、次のように述べている。「動きのゲシュタルトリングは、ひとつの複合的な行為であるので、運動の要素だけでなく、思考力、イメージ力、想像力の要素や、情緒や意志の要素、社会的な関係における伝達・表現の要素等が同時に重なって成し遂げられる」⁷³⁾と。もちろん、彼女たちは、運動の要素について、ゲシュタルトリングのための前提条件として、あるいはコミュニケーション力と表現力に直接的に関わるものとして、次のような節を設けて詳しく説明している。2章1節 体力や調整力、2節 動きの技術、3節 (動きと) 道具や素材、

4節 (動きと) 音楽理論の基礎、さらに、3章1節 知覚練習である。そして、そのための運動例にも多くの頁を当てている⁷⁴⁾。

2. 「即興」と「コンポジション」を通して展開される「動きのゲシュタルトリング」

フェントとドレフケは、「体操とダンス」の授業の内容について、「ゲシュタルトリングの課題設定に応じた即興やコンポジションが主要な内容となる」⁷⁵⁾と述べている。そして、そこで、即興やコンポジションについて詳しく説明している⁷⁶⁾。要約すると次のようになる。

動きの即興は、ひとつの探索的、遊戯的な経験の過程であり、知覚を鋭敏にすることを目指して身体の動きの可能性と表現の可能性を探し求めること、試すこと、実験することである。このような過程を通して、即興する人は、様々な印象を受けとめ、その都度、周りの世界を具体的に身体感覚で経験し、これらの感覚印象 (視覚的、聴覚的、触覚的、とりわけ運動的な印象) を識別し、さらに詳細に分化させることを学ぶ。それゆえ、即興は、即興の能力を高めることを目指す授業の内容としても取り上げられる。しかし、また、一方で、即興は、ひとつの動きのコンポジション作品に達するための手段にもなる。即興という創造的なゲシュタルトリング過程と「動きの形成」という再生的なゲシュタルトリング過程は、同時に重なり合って、あるいは入れ替わりながら実施される⁷⁷⁾。これによって、見つけ出され、選択された動きのモチーフやテーマをまた変化させ、組み合わせる。その際、各自 (あるいは各グループ) は、「ゲシュタルトリングの基準」を意識的に考慮することによって、それらの動きが自分 (あるいはグループ) のゲシュタルトリングの意図に合っているかどうか確認する。そうしながら、その動きの素材を構成し、ゲシュタルトして、ひとつの習作やコンポジション作品を仕上げるといふ。即興と動きの形成を通して仕上げられた動きのゲシュタルトリングの最終結果としてのコンポジションは、また、繰り返し練習するうちに新たな

なゲシュタルトウングとして更新される。このように、動きのゲシュタルトウングは、絶え間ない変化と変更のなかで展開される。このコンポジション作品は、個々人の場合でも、またグループの場合でも、繰り返し、相互に観察していくなかで、動きの素材やコンポジションの構想、計画、目標等々についての考慮や話し合いによって完成される。この考慮と相互の話し合いは、動きの探索、試み、発見、繰り返し練習、変化、発展の間中、繰り返し、入れ替わりながら行われるという⁷⁸⁾。

以上のように、中等教育段階Ⅱにおける「体操とダンス」の授業では、「即興」と「コンポジション」がその内容であるのと同時に方法でもあった。つまり、動きのゲシュタルトウングは、即興とコンポジションを通して展開されると考えられる。

3. 具体的な教授・学習材

「開かれた動きの構想」の立場から、具体的な教授・学習材については、体操とダンスの間に垣根を設けず、体操あるいはダンスであるものすべてとすることが妥当であると考えられる。つまり「体操とダンス」の集合の和を教授・学習材として用いることがどの教育段階でも基本であろう。しかし、フェントとドレフケは、中等教育段階Ⅱの授業を展開するに当たり、授業の中核になりうるような具体的な教授・学習材とはどのようなものなのかを明らかにしようとした⁷⁹⁾。彼女たちは、当時一般に行われていた体操やダンスの現象形態を調べ、体操でありダンスであるもの、つまり集合の共通部分のなかから、授業の教授・学習材となるいくつかの様式方向を選び出した。リズム体操、フォークダンス、社交ダンス、ジャズダンス、クラシックバレエ、モダンダンスであった。これらの伝承されてきた「体操とダンス」に取り組むことによって、経験の幅や動きのレパートリーが広がり、身体能力も高められるという。さらに、それらの「動きの実施原理」と「ゲシュタルトウングの原理」を理解することができるよ

うになるということであった。

ただし、彼女たちは、これらを教授・学習材にするに当たり、特に注意が必要であることについて、次のように述べている。「体操やダンスの伝承された動きには、それを育てた社会の価値観や規範が刻印されており、それを厳格に維持しようとする一面がある」⁸⁰⁾と。つまり、伝承されてきた「体操とダンス」には、自由なゲシュタルトウングを妨げようとする傾向があることへの注意であった。また、「(伝承されてきた体操とダンスでしばしば求められる) 高度に洗練された動きの形態の達成は、動きのゲシュタルトウングの成就のための前提条件ではなく、即興やコンポジションのためでもない。ゲシュタルトウングは、大まかに習得された動きの形態で可能である」⁸¹⁾とも述べている。つまり、フェントとドレフケも、高度な技術によって洗練された動きや規格化された動きは、自由なゲシュタルトウングを妨げると考えていたようである。これについては、ザイボルトの『基礎学校におけるスポーツ授業』や『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)』の「体操とダンス」にも、同じ趣旨の注意書きがある^{82), 83)}。いずれにせよ、フェントとドレフケは、中等教育段階Ⅱの「体操とダンス」の授業で、様々な様式方向の「体操とダンス」に取り組むが、特定の様式方向の高度に専門化した動きの形成に特化することはなく、また、その特定の「動きの実施原理」や「ゲシュタルトウングの原理」を特別視することはなかった。

4. 「動きの実施基準」と「ゲシュタルトウングの基準」および「評価の基準」

フェントとドレフケは、その著書の最終章の最終頁に独自の「動きの実施基準(Ausführungskriterien)」と「ゲシュタルトウングの基準(Gestaltungskriterien)」を挙げている⁸⁴⁾。これらの基準は、彼女たちが様々な様式方向の「体操とダンス」の「動きの実施原理」や「ゲシュタルトウングの原理」を研究したなかから、そのエッセンスを抽出したものであった。こ

表2 「動きの実施基準」について

基準項目	例
動きの始動	身体の中心から、肩や胸郭等の身体部位から、手や指先や足等の採消部位から等々《の動きの始動が》明らかに目に見えるか？
姿勢	部分的、全体的な緊張あるいは弛緩等々《が、ゲシュタルトウングの意図に合って適切・有効か？》
可動性	胴体の関与《があり、よく動いているか？》、動きの大きさ《は、ゲシュタルトウングの意図に合って適切・有効か？》
動きの強度	意識的に《強くあるいは》弱く等々《の強度の変化が、ゲシュタルトウングの意図に合って適切・有効か？》
一致 相互作用と協調 対照	身体の動きと道具/素材の動きの関係《が十分意識され、ゲシュタルトウングの意図に合って適切・有効か？》
道具/素材の支配	《道具/素材を》よくコントロールして、《ゲシュタルトウングの意図に合って適切・有効に用いているか？》

※この表は『体操とダンス 一中等教育段階Ⅱ一』の第3章2節のなかの「動きの実施基準」についての記述より、筆者がキーワードを抜き出して作成した。なお、表中《 》で括ったものは筆者が説明の都合上補ったものである。

表3 「ゲシュタルトウングの基準」について

基準項目	例
時間的分節	拍子あるいは変拍子、テンポ、継続時間、アクセントの規則的あるいは不規則な反復、動きと静止の交替あるいは中間休止、動きの同時性あるいは経時性等々《の選択が、ゲシュタルトウングの意図に合って適切・有効か？》
力動的な分節	瞬間的、継続的な強度の高まり、そして（あるいは）強度の減少、クライマックスと静寂、動きの流れ、そして（あるいは）中断等々《の選択が、ゲシュタルトウングの意図に合って適切・有効か？》
空間的な分節	様々な空間次元（高さ、低さ、広さ、その場で、その場からの等々）、空間の方向、縦、軸、動きの方向（高低、左右、前後、斜め上下、方向転換、曲線）、空間移動の軌跡、グループの隊形やフロア活用等《の選択が、ゲシュタルトウングの意図に合って適切・有効か？》
音楽との関係	音楽の形式、モチーフ、テーマの動きへの置き換え（音楽との類似やコントラスト、音楽と無関係）等《が、ゲシュタルトウングの意図に合って適切・有効か？》
手具、物、素材の使用	道具に特有な特徴的な使用、特徴的でない使用、その他の使用等々《が、ゲシュタルトウングの意図に合って適切・有効か？》
動きの意図と表現・伝達の意図の明確さ	動きのイメージと表現・伝達の意図との関係《が適切か？》、《ゲシュタルトウングの意図の》実現度《が高いか？》

※この表は『体操とダンス 一中等教育段階Ⅱ一』の第3章2節のなかの「ゲシュタルトウングの基準」についての記述より、筆者がキーワードを抜き出して作成した。なお、表中《 》で括ったものは筆者が説明の都合上補ったものである。

れらは、動きをよりスムーズに、表現のためにより有効に行えるように、また、ゲシュタルトウングをより自由に、より豊かに展開するために、重要になる観点を各自のゲシュタルトウングの意図に合わせて選択可能なものとして示された。そこに示されたキーワードを用いて、それらの基準を項目と例の形で表にまとめると、次の表2・表3のようになる。

これらの基準は、動きの習作やコンポジション作品のなかにゲシュタルトウングの意図を明確に表すことに役立つという。また、それと同時に、それらは動きの評価のための尺度、根拠になり、動きのコンポジションの評価のための基礎にもなりうるという⁸⁵⁾。しかし、審査のための評価基準は、ひとつのチェックリストのように固定されたものとしてではなく、様々な審査の状況、例えば、授業中の試験、課程修了の試験、大学入学資格試験等の状況に合わせて調整し、柔軟に取り扱うべきであるということも付け加えられている。

おわりに

1980年代の学校スポーツにおける「体操とダンス」は、基礎学校段階と中等教育段階Ⅰだけでなく、中等教育段階Ⅱでも、「開かれた動きの構想」によって、体操とダンスに共通する「動きの形成と動きのゲシュタルトウング」を目標にして展開された。それは「即興」と「コンポジション」を通して行われた。具体的な教授・学習材については、「開かれた動きの構想」の立場から体操とダンスの間に垣根を設けず、体操あるいはダンスであるもののすべて、つまり体操とダンスの集合の和から選ばれるということが、どの教育段階でも基本であると考えられる。

しかし、H.フェントとH.ドレフケは、中等教育段階Ⅱで授業を展開するに当たり、授業の中核になりうるような具体的な教授・学習材はどういうものなのかを明らかにしようとした。彼女たちは、当時一般に行われていた体操やダンスの現象形態を調べ、体操でありダンスであるもの、つまり集合の共通部分のなかから、授業の中核となり

えるいくつかの様式方向を選び出した。リズム体操、フォークダンス、社交ダンス、ジャズダンス、クラシックバレエ、モダンダンスであった。もちろん、彼女たちは、授業の実施に当たって、特定の様式方向やそれに特有な技術だけに専念するのではなく、様々な様式方向の「体操とダンス」に取り組むことを推奨した。それによって、それらの動きの実施原理とゲシュタルトウング原理を理解することができるようになり、身体を意のままに使う能力も高められるようになるということであった。ただし、体操やダンスで伝承されてきた動きには、それを育てた社会の価値観や規範が刻印されており、それを厳格に維持しようとする一面があるということと、それらの高度に洗練された動きの技術はゲシュタルトウングに必ずしも必要なものではないということにも言及している。つまり、それらが自由なゲシュタルトウングの妨げにならないように留意が必要であるとしている。さらに、彼女たちは、この様々な様式方向の「体操とダンス」における動きの実施とゲシュタルトウングの原理から、独自の動きの実施とゲシュタルトウングの基準を選び出した。それらは、動きのコンポジションのなかにゲシュタルトウングの意図を明確に反映させるのに役立つという。また、これらは、動きのコンポジションの評価のための基礎にもなるということであった。それについて、彼女たちは、もしこの基準を評価のために用いるのであれば、これらを固定されたひとつのチェックリストとしてではなく、その都度それぞれの試験にあわせて調整して活用してほしいと付け加えている。

なお、フェントとドレフケが、リズム体操のなかに既に一般に定着した一定の型や方法を見出し、フォークダンスや社交ダンス等々と並ぶひとつの様式としたことは、体操改革運動から始まったリズム体操の歴史にひとつの区切りをつけ、既にリズム体操の新しい時代が始まっていることを示唆しているともいえよう。

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』に果たしたルドルフ・フォン・ラバンの貢献について、スポーツ史研究 第25号、1-15頁、2012年。
- 7) 菅井京子、『ドイツ体操』に果たしたルドルフ・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。
- 8) 菅井京子、ルドルフ・ラバンについて、大阪成蹊女子短期大学研究紀要 第29号、283-298頁、1992年。
- 9) Bernett, H., Die Ideologie der Deutschen Gymnastik, Sportwissenschaft 8(1), S.22-23, 1978.
- 10) 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.118-119.
- 11) ebd.
- 12) Tscherne, F. (Hrsg.), Zur Terminologie der Leibesübungen, Österreichischer Bundesverlag, 1964., S.68.
- 13) 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。
- 14) 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、前掲。
- 15) 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。
- 16) Internationale Arbeitstagung für Terminologie der Leibesübungen 14.-19. Oktober 1963 in Strobl.
- 17) Tscherne, F. (Hrsg.), a.a.O., S.72.
- 18) Bode, W., Systematik und Stoffgliederung der Gymnastik im Rahmen des Sports, Leibeserziehung 7, S.231-237, 1971.
- 19) 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。
- 20) 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。
- 21) 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。
- 22) Seybold, A., Schulgymnastik I, Limpert-Verlag GmbH, 1976.
- 23) Bernett, H., a.a.O, S.23.
- 24) Der Kultusminister des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.), Richtlinien Sport Band II, Greven Verlag, 1980, S.131-183.
- 25) Vent, H. und Drefke, H., Gymnastik / Tanz. Sport-Sekundarstufe II, August Bagel Verlag, 1981.
- 26) Deutscher Turner-Bund (Hrsg.), Gymnastik und Tanz, BLV Verlagsgesellschaft, 1983.
- 27) Rosenberg, C., Gymnastik / Tanz, Universitätsverlag Konstanz GMBH, 1987.
- 28) Häusler, W., Gymnastik und Tanz,

- Kallmeyer, 1987.
- 29) Artus, H.-G. (Hrsg.), Gestaltung in Tanz und Gymnastik. Symposion der Universität Bremen vom 27.-30. September 1987, Universität Bremen, 1987.
- 30) Rosenberg, C., Handbuch für Gymnastik und Tanz, Meyer & Meyer Verlag, 1988.
- 31) Seybold, A. (Bearb.), Sportunterricht in der Grundschule, Verlag Julius Klinkhardt, 1981, S.66-87.
- 32) ebd.
- 33) Der Kultusminister des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.), a.a.O.
- 34) 菅井京子、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—、スポーツ史研究 第36号、58-59頁、2023年。
- 35) Der Kultusminister des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.), a.a.O. S.179-183.
- 36) Seybold, A., Schulgymnastik I, a.a.O.
- 37) Seybold, A., Schulgymnastik II, Limpert-Verlag GmbH, 1975.
- 38) Vent, H. und Drefke, H., a.a.O.
- 39) Der Kultusminister des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.), a.a.O., S.179-180.
- 40) 菅井京子、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—、前掲。
- 41) Seybold, A., Schulgymnastik I, a.a.O., S.18.
- 42) Bannmüller, E., Neuorientierung der Bewegungserziehung in der Grundschule, Ernst Klett, 1979.
- 43) ebd., S.9-21.
- 44) ebd., S.13.
- 45) ebd., S.116にK.パッシェン(Konrad Paschen)の論文情報が次のように示されている。Paschen,K., Die Schulsport-Misere. Gedanken und Pläne zur „Täglichen Turnstunde“, Braunschweig, 1969.
- 46) ebd., S.13-15.
- 47) Das 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.
- 48) Bannmüller, E., a.a.O., S.16.
- 49) Das Kultusministerium Baden-Württemberg (Hrsg.), a.a.O. S.1362-1363.
- 50) Bannmüller, E., a.a.O., S.15.
- 51) ebd.
- 52) Der Kultusminister des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.), a.a.O., S.3-244.
- 53) 菅井京子、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—、前掲、58-59頁。
- 54) Der Kultusminister des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.), a.a.O., S.179-182.
- 55) 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。
- 56) 菅井京子、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—、前掲。
- 57) Seybold, A. (Bearb.), a.a.O., S.66-87.
- 58) Bannmüller, E., a.a.O. S.15.
- 59) 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、29頁。
- 60) Vent, H. und Drefke, H., a.a.O., S.10.
- 61) Laban, R. v., Gymnastik und Tanz, Gerhard Stalling Verlag, 1926, S.18.
- 62) Vent, H. und Drefke, H., a.a.O., S.10.
- 63) ebd., S.56-173.
- 64) ebd., S.138-139.

- 65) Der Kultusminister des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.), a.a.O., S.135.
- 66) 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。
- 67) Vent, H. und Drefke, H., a.a.O., S.10-55.
- 68) 他に、「方向」という語を体操の分類に用いている例について、Geißler, A., Die Körpererziehung in der Schule zur Zeit der reformpädagogischen Bewegung, Aloys Henn Verlag, 1978, S.20で、体操改革運動初期の体操を分類する際に、hygienisch-physiologisch-pädagogische Richtung, rhythmisch-pädagogische Richtung, tänzerisch-pädagogische Richtungというように、「方向」という語が用いられている。
- 69) Vent, H. und Drefke, H., a.a.O., S.51.
- 70) ebd., S.170-172.
- 71) ebd., S.130.
- 72) ebd., S.133.
- 73) ebd.
- 74) ebd., S.56-132.
- 75) ebd., S.133.
- 76) ebd., S.133-136.
- 77) ebd., S.133.
- 78) ebd., S.136.
- 79) ebd., S.12-55.
- 80) ebd., S.51-52.
- 81) ebd., S.135.
- 82) Seybold, A. (Bearb.), a.a.O., S.78.
- 83) Der Kultusminister des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.), a.a.O., S.135.
- 84) Vent, H. und Drefke, H., a.a.O., S.170-172.
- 85) ebd., S.172-173.

(2023年5月9日受付)
(2023年12月24日受理)