<table>
<thead>
<tr>
<th>項目</th>
<th>内容</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>税務</td>
<td>前川峯雄の「生活体育」論について</td>
</tr>
<tr>
<td>著者</td>
<td>関 春南</td>
</tr>
<tr>
<td>言語</td>
<td>一橋論叢</td>
</tr>
<tr>
<td>年月</td>
<td>1972-05-01</td>
</tr>
<tr>
<td>型式</td>
<td>Departmental Bulletin Paper</td>
</tr>
<tr>
<td>リソース</td>
<td><a href="http://doi.org/10.15057/2141">http://doi.org/10.15057/2141</a></td>
</tr>
</tbody>
</table>
前川瑞雄の「生活体育」論について

戦後の日本の体育は、プラグマチズム・経験主義教育理論を基礎に出发した。戦後に初期の「新体育」がそれである。あらかじめ数年、体育理論は紛余曲折して展開しつつあるが、それは無駄を貫いているものではない。戦後の日本で、経験主義教育理論を体育において典型的な姿で展開したのは、前川瑞雄であり、彼の「生活体育」論である。「生活体育」論は、一九四九年頃から一九五四年前まではほぼぐく展開され、一九五三年改正の学校指導要領小学校体育科編には、「生活体育」論の水準がほぼそのまま現われている。

そこで本稿では、前川瑞雄の「生活体育」論に焦点をしぼり、できるだけ前川の言に忠実に「生活体育」論の骨格を描き出し、その問題性を明らかにした。
「生活体育」論めぐる教育事情

前川峰雄の「生活体育」論をめぐる教育事情

前川峰雄の「生活体育」論を検討するにあたり、それについて如何なる歴史的情報の中で、とりわけ、教育事情の中で展開されたのかをまず考えておく必要がある。これ。これが本稿にこの前ひとつの意味である。

一九四六年に公表された第二次アメリカ教育使節団報告書は、戦前への天皇制絶対主義教育を飛躍的に乗り越えるものであったが故に、日本の教育学者には一般的に、極めて歓楽的に受けとめられた。これに二十世紀の前半までに発達した民主主義的教育思想の主導と大抵の教育改革の「構図」となっていきものであったが、戦後日本が支配的な見解をいたさずにいられないこととは、「報告書」が、戦後日本の教育のための作業であることを示す、それを示すための見本である。われわれはこのような貴重な文書が日本の見本である。われわれはこのような貴重な文書が日本の見本である。
生活する場所に定まっていないような古い学校を否定して、新しい学校を、単なる貴族的教養の場所でもなく、庶民の実用の場所でもない、「生活の道を学ぶ」場所としての場所でないという。

そこで、「生活」とは、生きること、遊ぶこと、働くこと、愛すること、いかなること、生命の維持、娯楽、勤労、社会活動である。これが生活のすべてであり、四時間の毎日の生活はこの四つの生活のさまざまな組合せにすぎない。この四つの生活でどれが一番大切か、どうすれば人生の目的とされるかが決まることはありえないので、人生の目的をたてて学び、生きること、学校に応じた生活単元として編成される。生活単元は、それぞれの地区や生活活動の単位を考えて、それを実行する計画を立てて、それを実行し、その結果を評価するプロセッソ法がとられる。これが生活指導の方法原理と考えられる。

一九四八年には、コア・カリキュラム連盟が発足し、その推進する指導的な活動でないという風潮さえ生まれてはなかった。しかし、漢字教育に対して批判がなくなくなったとは言えなかった。民主主義教育論、新教育科学者協会に属する人たち、権威建築委員長の新教育論（一九四八）などでは、大統領、トーロマン、アプレー・プランが提唱された。民主主義と教育改革の中心であった中国教育の改革は、アメリカの教育をモデルにしたがって改編されて、東北における教育改革の中心で、一九七一年三月には、米大統領ミチランによる反共・軍事政策が発表され、同年七月には、欧州の経済をドミシール・プランが提唱され、民主主義と教育改革の中心で、一九七年九月、解放軍の戦争により、解放闘争の勝利が近づいていた。
いた朝鮮でも、四八年九月、朝鮮民主主義人民共和国が成立した。
こうした情勢の変化に伴い、一九四八年一月、ロイヤル・パージ、民主運動への抵抗政策は公然と行なわれていく。四八年七月、政府は「ロイヤル号」をもって公務員のストライキ権、団体交渉権を奪い、デ・ランズは全国各地に大学をまわり、「共産主義教育授不適の反共演説を行なった。
こうした動向は、一九五〇年の朝鮮戦争にかけて加速し切って、サンフラメンコ条約が締結された。しかし切って、サンフラメンコ条約が締結された。
一橋論集 第六十七巻 第五号 (23)

チーム構想をうかべた。ここには、少くとも、朝鮮戦争からサンフランシスコ条約の締結にいたるまで、教育上の探究が広がったという。これについては、すでに述べたが、その一端は、教育上の探究が学校体育の指導方針の発展に与えた影響を考察するにあたって、まず、このチーム構想を理解する必要がある。

チーム構想を考案したのは、教育上の探究が広がったという。これについては、すでに述べたが、その一端は、教育上の探究が学校体育の指導方針の発展に与えた影響を考察するにあたって、まず、このチーム構想を理解する必要がある。

チーム・経験・教義をベースにした指導方針は、プラグマティック教育の理論としての発展を支え、「教育の実態に沿ってなされる」という理念に基づいて作られたものである。これにより、チーム構想は教育上の探究が広がったという。これについては、すでに述べたが、その一端は、教育上の探究が学校体育の指導方針の発展に与えた影響を考察するにあたって、まず、このチーム構想を理解する必要がある。

チーム構想を考案したのは、教育上の探究が広がったという。これについては、すでに述べたが、その一端は、教育上の探究が学校体育の指導方針の発展に与えた影響を考察するにあたって、まず、このチーム構想を理解する必要がある。
前川峯雄の『生活体育』論について

従来、学校の教育の方向は、体育カリキュラムの生活であり、生活の方向は原則的に行う場合と同様に子どもたちが日常の生活の中で営むべきである生活活動や自己の体を大切にしていくことが、学校の教育の新しい教育化である。従って、学校生活は、教員の注意深い指導と助言のもとで、子どもたちが成長している近代的なスポーツ生活を指導するためである。一方で、スポーツの周りの生活を経験しないことのない、生活体育の習慣を持つことのない子どもたちが、学校生活を楽しみにしている。
一橋論叢 第六十七巻 第五号 (30)

は、五三年十月の池田・ロバートソ会談により確固と
したもののとなっていた。そしてこれを具体化していく中
のとなったのが四年五月に成立した「教育二法」である。

すなわち、一九四九年から四年四月までの教育の歴史
的背景は、占領教育政策の転換から、サンフランシスコ
体制に組み込まれ、戦後教育の反動化が鮮明に打ち出され、具体化されていく過程であった。

正に、この時期に前川諦雄の「生活体育」論は、
牧歌的な楽天主義を説く一方で、民主主義を守り、発展させる運動が、さかって
戦争に対する厳しい反相を、良心の呼びかけ進展している時
に、周郷博・宮原誠一、佐倉誠也編『アメリカ文化使節団
報告書要解』序文。

報告書は二〇〇一九世紀の最中に、戦果を残した占領
軍の文化使命の歴史を明らかにしている。占領軍の文化使命は、
その機関の運営を nhk に、日本の占領教育政策とは無関係に、まるで天使たちのように、空から舞い降りてきたものではない。占領
軍という巨大なカクテイの一機関だったのである。その
カクテイは一つの艦隊にたとえることができる。つまり、アメリカ式支
配のもとでの教育は、日本の教育の分野からたたけるして
あった。前川諦雄『日本教育の歴史』三五頁）などである。

３）他の主な論文に、生活教育における社会科の地
位（教育復興）一九四八年九月号、『生活学校とア・
カリキュラム』（カリキュラム）一九四九年一・二月号
などのがある。

梅村信「新教育への道」四四頁。
前川幸雄の「生活体育」論について

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かという論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かいう論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かいう論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かいう論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かいう論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かいう論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かいう論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かいう論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かいう論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かいう論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かいう論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かいう論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かいう論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かいう論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かいう論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かいう論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かいう論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かいう論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かいう論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かいう論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かいう論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かいう論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かいう論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かいう論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かいう論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かいう論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かいう論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かいう論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かいう論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かいう論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かいう論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かいう論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かいう論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かいう論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かいう論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かいう論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かいう論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かいう論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かいう論説（一九二二年三月号参照）

戦後の改革とは何かいう論説（一九二二年三月号参照）

戦前の教育制度をモニアルとし、戦後教育改革に真正面か
挑戦するものであり、対象とするもので復活しつつあった私を遥かに超えるものであった。またそれは、「教育の国家統制・官僚統制の復活強化の基本路線を示すもの」といわれている（五十風頭・伊ケ崎生編著『戦後教育の歴史』）。

(20) 戦死せる教え子よ
竹本源治

(19) その内容は「占領八年にわたって、日本人は何なるかということが起こって武器を巡るべきではないとこの教育を最も強く要求したのは防衛の任にまずかななければならない青少年であって、会議当事者は、日本国民の防衛に対する責任感を増大させようとする日本政府は教育の責任をもっているである。」

(18) 朝日新聞「九九年九月一日。」
怪奇・復活としてその後数年間における教育政策の反動化の基本路線を示すものといわれている（五十風頭・伊ケ崎生編著『戦後教育の歴史』）。

(17) 朝日新聞「九九年十一月二十五日。」

(16) 生活体育論論の理念と方法
真壁仁編著『詩の中に生まれる日本』

(15) 生活体育論の講義という歴史的現実に直面し、少くとも天皇制絶対主義体制下の体育に対する反対に述べて打ち出されたものである。御反は、『生活体育論』という講義として現れたものではない。

(14) 生活体育論論の講義という拡張的現実に対する反対にとどめて打ち出されたものである。御反は「生活体育論」の講義として現れたものではない。
前川峯雄の「生活体育」論について

全体主義の体育は、結局国家主義・民族至上主義の体育である。それは、個人の価値を極端に、全体としての国家・民族を極大と考え、個人はこの全体に奉献する以外の何ものでもなかった。体育はつねに「献身」の底から満足できたであろう。ヒーマンティク完全無視されたのであるが、これで果てって満足できたであろうか。これこそは、戦い終っている敗戦の悲運のさなかにあって、第一の問題になったことではないろうか。

前川によると、子どもの、自由にあげられなかったという形、全身の運動をもっている。これは、人間の本質的なもの、生存のものである。子どもを大切に育てるためには、子どもが自由に何をやるかを任せて育てることが大切である。子どもたちの成長を支援するために、自由に行動できる環境を提供することが重要である。

子どもたちが自由に行動できる環境を提供するために、教育政策や学校の設計にも配慮することが必要である。例えば、自然環境を活用した学びの場の創設や、自由に運動できる体育施設の整備などは、子どもたちの自由発想と創造性の育成に役立つ。
体育としての意味をもつように「指導」することである。
前川峰雄の『生活体育論』について

ここに明らかのように、体育の目的・目標は結局、個々人がそれぞれ立てるものであり、指導者が立てるものではないことを力説し、指導者は、学習者のめざす目的や練習の趣味を理解し、それに沿って活動をしやすい条件を整えることが必要である。従って、「生活体育」の立場からいえば、「教えることができる第一にない」のである。つまり、「生活を展開しうる機会を子供等に与えること」、これが「指導」の中味である。

指導とは、「教育は育体育運動ならびにこれに関係する諸経験によって、学習を一定の方向に向かせ、経験の絶えざる再構成の過程」ともいう教育主義教育観を特徴とすることが必要である。そのかわり、教師が、文化遺産を子どもに教えることが問題になるのではなく、子どもが生活の中に自ら学ぼうと努め、既存の経験を再構成、拡大するように、子どもが生活のなかで経験を再構成することである。

では、「生活体育」では、「生活の方法は何を学べばよいのであろうか。前川によると、第一に、「生活する」こと、第二に、「生活技術に培える」といったことが必要である。さらに、「生活体をなしの生活体生活に対する寄与」ということには、「リーダーシップやフォローシップを身につけ、公立に社会生活に対していいくことが必要である。「筑波生活を楽しくするための社会的革命論」に参加する」ことなどである。

生活体育で子供たちが学ぶ内容は以上のように、それらのことを学ぶために、子どもたちの日常生活を実現するためのものである。
では、子どもたちが学ぶにあたっての方法原理は何であろうか。ここに問題解決学習が登場することになる。

前川は「欲求や欲望を満足するための個人の能力が大いに増大される程、その生活の進展を望むことができるのであって、日々活動を充実し、完全へとむかう生活、もしくは、欲求や欲望を満たすために必要な能力の増大に関係を問うとする。ここで「環境」という意味は、身心の発達において、生活を支えることのできる生活環境である。生活環境は、その土地の生活に根をおろしたものを基準として考えられる。身につけた、問題解決学習においても、最も重要な問題は、この環境に対して、如何なる態度をとるか、それをどのように解決していくかというと、必要となる。

ところで、子どもにとって解決されるべき問題とは何か。それは、子どもが「抵抗」と感じるものである。つまり、体験における欲求や欲望の損失に対する抵抗や抵抗の体験を含む。これは、欲求や欲望の損失に対する抵抗を含む。つまり、欲求や欲望の損失に対する抵抗を含む。この問題解決学習においても、最も重要な問題の一つである。
前川峯雄の「生活体育」論について

いろいろの用具は、これまた支配すべき対象であり、その他の環境の空間や時間をすべて動的に子供に働きかけ、これを抵抗として感じ、それを克服していかなければならない」と「抵抗」の意味を説明する。そしてこのような状況下を問題の解決過程と考え、この過程が子どもによって自発的になされていくところが生活体育の立場であるという。

では次に、「抵抗」として感じ、それを克服していく場合の克服の方法は何か、という問題である。前川は、「生活体育は、先ず子供自身の経験を尊重するのではなく、応じた、共通性、差異性に着眼し、それを根本のようそめし、特殊性、差異性を目ざすものではなく、こころとし、それを手がかりとして、それぞれの個人の最適な形態を発現するものである」と述べている。

子どもが自発的に問題の解決に向うために、必要な気候、需要、能力を尊重し、これを基盤としなければならない。しかし、子どもの興味、要求、能力には、著しい個人差がある。又、場の設定条件においても地域差がある。従って、一人一人の個人を大切にすることが体育の指導である。前川は、「生活体育」にあって重要な意味をもつものとされていくのである。
三「生活体育」論の二重性

前川雄の「生活体育」論は、戦後の歴史的環境の中において、進歩的性格と反動的性格の両面をかねてなっていた。ここでは、いくつかの角度からその問題を指摘したい。

前にうえ、命令の圧力に従って、子どもは самымの欲求や興味を無視し、圧力や権威によって主体的に運動させた。したがって、子ども主体性が圧さされていったことはまぎれもない事実であるからである。

しかししながら、前川は、戦前の「主体性的抑制」というこ"
(39) 前川峰雄の「生活体育」論について

そもそも、「戦前にいて、いうところの「主体性」が
抑圧されていたことの主な原因は、「天皇制絶対主義体
制あるいは教育権力体制」などといわれる、「いわゆる
「体制的に右傾化していた教育の体制」」**

この問題を別な観点からいえば、前川が、「人間は生
産のための労働（活動）」と「生活のための労働」で
ある「いかなる客観」「自身を形成するための余暇」をもたな
ければならない。（前川、『余暇』の中にもこ
される生活」**

体育における戦後の改革が提起した一つの重要な課題
は、「体育と生活との結合」という問題である。
前川は、「生活体育」論において、人間をつくり、社会をつ
この「指導」の問題がある。したたちは、「戦前の生活現
実を無視して教師の画一的、強制的な「教え込み」を行
なっていた体育を大きく乗り越えるものであった。

しかしながら、ここには、「教師の指導性を解放する動
機づけや方向の指示、手続方法の自己吟味を促すこと
ある。もしこのようすすれば、次第に、自己の経験に対
する判断を正しくし、それを反省して、みずから正しい

639
方法を身につけることになるのである。すなわち、指導者の役割は、「結局、個人が認めまる」目的に向け行動する場合に、それが真に正しいものであるか否かを検討するための助言者となる（傍点筆者）ことである。ところで、問題は、「正しい方法」かつ「真に正しいもの」といい、指導者が判断すべきものの中味である。これは、共通性・一般性をめざすものではなく、むしろ、特殊性・差別性に着目し、それを根拠とするものである。しかも、共通性・一般性をめざすということが、しばしば指導者が行っているものである。指導における大切な点は、「子どもが「問題解決学習」という学習の形態をとっている、自由に学びしていきたいのである。さて、「問題解決学習」で最も大切な問題とされるのは、子どもたちが「問題解決学習」において大切に学びたいのである。前川は、「子どもたちが試行錯誤の過程を経て自己の設定する目標に到達せ

7(1)
第三に、スポーツの位置づけの問題である。

体育中心の体育からスポーツ中心の体育への主張がなされたことは、すでに一部特権階級のものであったスポーツが、国民大衆のものとなっていく余裕を切り開いたという意味で進歩的であった。

しかし、前川の「学習はすべて経験されるものである」というどのように、過去の文化遺産の伝達（教授）により、スポーツという文化的経験を重視するという考え方にすれば、スポーツ活動を通じてという生活経験をするとか、その経験を「実践する生活」のためにどう役立てるかという問題となる。前川によると、「体育の重大なる使命」にし、現代の社会生活における新しい形において表現することができる。人間は根拠的傾向として、現実に起る人間の感情的傾向を直接してそれに即して表現すればならないである。人間は根拠的傾向として、表現されることは考えならばならないとして次のようにいう。

「健康な表現」（Health expression）の場として浮び上り、スポーツは、「公認なるルールの運用によって、人の心を満たすことができる」と説明される。このように、一般的社会にあるような合計が認められる。これに従って、一般的社会におけるのを伴うならば、なかなか合計を求めるようとする。その限界において、人間の根拠的傾向であるだけに一層はげしそ

主な意義をもつ」と説明される。ここにスポーツを「民主主義の実験室」とめる根拠をおくのである。

これは、社会が生み出す「感情的不安定」や「欲求不満（現代社会の矛盾を基本的解決するという方向を志向するのでではなく、スポーツ活動の場という擬制的社会を設定し、その中で解決させる」という論理にかならないのである。
第四に、「問題解決学習」における「問題」とは何か

生活体験で、豊かな生活「充実させる生活」を実現するためには、生活の中心でぶつかる問題を自発的に解決することのできる能力を身につけることを目的とした。子どもたちの自主的な思考や行動が尊重され、その中に在する「問題解決の結果」において、その内容が客観的に正しいかどうかを判断する大切な役割を果たす。従って、問題解決の過程において、子どもたちの成長・発達が子どもたちの自己運動として捉え、自己運動の契機を子どもたちの内部矛盾に求めている。
前川増雄の「生活体育」論について

① 前掲『体育入門』一四八頁。
② 前掲『体育入門』一五一頁。
③ 前掲『体育入門』一五〇頁。
④ 前掲『体育入門』一五八頁。
⑤ 前掲『体育入門』一六〇頁。
⑥ 前掲『体育入門』一六五頁。
⑦ 前掲『体育入門』一七〇頁。
⑧ 前掲『体育入門』一七四頁。
⑨ 前掲『体育入門』一七七頁。
⑩ 前掲『体育入門』一八〇頁。
⑪ 前掲『体育入門』一八四頁。
⑫ 前掲『体育入門』一八九頁。
⑬ 前掲『体育入門』一九〇頁。
⑭ 体育入門』一九四頁。
⑮ 前掲『体育入門』一九八頁。
⑯ 前掲『体育入門』二〇〇頁。
⑰ 前掲『体育入門』二〇四頁。

この点については、ア・ア・フューレンクが、資本主義社会を擁護するフルベプトロやと、厳しく批判しているところでもある。}}