

体育カリキュラム研究における 潜在的カリキュラム論

松 田 恵 示

はじめに

近年、教育学、教育社会学、カリキュラム研究、教科教育研究の諸領域で、「潜在的カリキュラム (hidden or latent curriculum) 論」が注目を集めている。本稿の課題は、この「潜在的カリキュラム論」が持つ体育教育研究へのインプリケーションを明らかにすることにある。

例えば、ある種の「身のふるまい方」や「しぐさ」が、親子関係の中で、無意識に子どもに伝えられるときがある。拳を振り上げて怒る子どもの癖は、じつは、拳を振り上げて怒るその父親の癖が、知らないうちに身につけていたことによるといった場合である。おそらく、「拳を振り上げて怒る」という、その仕方自体は、意図的に教えられたものではないだろう。しかし、子どもが後天的にそれを獲得したことは確かであるから、この事態を広義に人間形成作用（無意図的ではあるが）と捉えることもまた可能である。

教育的関係には、教える側にも、学ぶ側にも、必ず、このような意図的計画的な働きかけをこえたところに生まれる「みなえい作用」が存在する。「生活が陶冶する」と述べたペスタロッチや、無意識的な経験の意義について述べたヘルバルト、新しくはイデオロギーの再生産装置として近代の学校を厳しく批判するイリイチ等の含意するところも、概ねこの点を指摘したものと思われる。

教育的関係の持つこの無意図的側面は、近年、特に「潜在的カリキュラム」として概念化され注目を浴びている。例えば、教育社会学においては、M. F. D. Young に始まり、カリキュラムを重要な研究対象の1つと捉える「新しい教育社会学 (The New Sociology of Education)」において重視された。この「新しい教育社会学」について、田中は以下のように述べている。

「それまでのカリキュラム研究が、教育哲学や教育方法などの思弁的で当為論的な視点に基づいて、『生徒に教えるべき最適な知識内容』を追求してきたことに厳しい批判を加

えて、こうした絶対主義的な知識観ではなく、教育知識そのものを『社会的・歴史的に構成された産物に過ぎない』とみなす文化相対主義の立場を鮮明に打ち出した。¹⁾

「教育知識の社会的編成に見られる統制過程の問題」として、田中は、こうしたカリキュラム研究の動向を集約している。つまり、教育の「見えない作用」を単に直接的な内容にとどめずに、そもそも教育において「正統（当）なもの」として選びとられ、教えられている知識（学校知）のあり方自体を社会的管理・統制の「隠れた」作動過程として捉えようとする観点にまで、その作用を拡大させているわけである。このような立場は、学校や学校における教育的関係の背後にある社会的統制、あるいはその深層に潜む文化的、経済的、政治的機能の再生産の間に「潜在のカリキュラム」概念を関連づけ、いわば学校研究の現代的な戦略点の1つとしてそれを浮かび上がらせようとする。そして、このような問いかけは、決して他の教育研究諸領域と無関係ではない。とりわけ、少なくとも学校の持つ進歩主義的な価値を前提し、カリキュラムによって用意された枠組みに基づいて研究を進める傾向を持つ教科教育研究領域への影響は大きいと思われる。そこで、近年特に教科内容として扱われる運動・スポーツを、単に他の教育的諸価値（心・身・社会性の発達など）を実現するための「手段」と捉えるところから、「生涯スポーツ」の理念に依拠して、運動・スポーツを、それ自体「目的」として学ぶところに転換した、体育科ならびに体育教育研究の領域に焦点をあてて、この潜在のカリキュラム概念が持つインプリケーションを明らかにすることをここで試みてみたい。

1. カリキュラム概念の変化と潜在のカリキュラムの発見

そもそも、この潜在のカリキュラムという概念は、「カリキュラム」概念が教育研究において微妙に変化する過程の中で生まれた。そこでここでは、カリキュラム概念の変化について、まず検討することにしてみたい。

カリキュラム (Curriculum) とは、もっとも簡単には、「教育計画とその実践」に関わる概念であると考えてよい。そもそもの語源は、ラテン語の「競馬場のレースコース」を意味するものであった。このことからすると、一般には学習の経路、どのように目標を達成するか過程、ということになるだろう。しかし、それにも関わらずカリキュラムの概念についてはかなりの説明と検討が必要となる。カリキュラムの訳語は、「教育課程」であることが広く認められている。しかし、例えば「体育のカリキュラム」といった使い方をする場合、そこではむしろ、「指導計画」といった意味を含ませる場合も多い。国が定めた教育計画の公準が学習指導要領であるが、この指導要領では教育課程と指導計画という言葉を次のように使い分けているようである。つまり、各教科や学年の具体的な教育計画という場合には指導計画と言い、領域の構成や各教科間にまたがる全

体的な教育計画については教育課程というようにである。²⁾

もちろん、学校現場でこのような区分けが実際に行われているというわけではない。習慣的には、カリキュラム、教育課程、指導計画という言葉をはぼ区別せず、ともに「教育計画」を表す言葉として使っているのが現状である。しかし、ここでは、まずカリキュラムという概念が、教育課程と指導計画の意味合いをともに含んだものであるということを確認しておきたい。つまり、カリキュラムという概念で示される教育計画とは、この意味できわめて多層性を有していることを強調したいわけである。

ところで教育活動の本質は、前にも述べたが、このような計画がなければ学習は進まないが、それに関わらず実際の学習はいつもこの計画を超えていく、という点にある、教育の実践とは、いつでも指導計画以上のものである。クラスの子どもたちは十人十色であるし、もちろんのことながら教師にも一人ひとりの個性がある。つまり、教材を媒介に、個性ある子どもたちと個性ある教師が、社会的、文化的に固有なその場面の文脈に応じて関わり合い授業は進むのだから、その関係の質によって、教育効果が当然大きく違ってくるということである。例えば、教育内容として同じ「サッカー」を扱っても、教師により、クラスの子どもたちにより、あるいは学校や授業の文脈により、どれほど実践が多様になるかは容易に想像できるだろう。「サッカー」の授業であっても、ある子どもは「仲間との共感」というものを感じるかもしれないし、ある子どもは「集団スポーツは面白くない」ことを胸に刻みこむかもしれない。また、ある子どもは、「先生の言うことは聞かなければならない」という学校のルールを、その授業で学ぶかもしれないわけだ。

このことは、見方をかえれば、教える側の視点に立って「計画された(教えた)内容」と、こどもの側から見た「実際に学んだ内容」は常に一倒するわけではない、という重要な事実を浮かび上がらせている。それは、全員に「計画した内容」を理解させることはむずかしい、といった意味を強調しているのではない。子どもは授業で、教師の意図を超え、意識的・無意識的にさまざまな事柄について同時に経験し学んでいる。そしてときには「非教育的な経験」や「反教育的な経験」さえも学んでいる。³⁾「子どもの学習経験は、与えられた教科内容や教育目標のみで規定しうるものではなく、個性的で多義的な価値と内容を含み持つ」⁴⁾と言われる由縁である。

この点に、カリキュラムという言葉を、教育課程や指導計画とは区別して使用する1つの大きな理由がある。つまり、教育課程や指導計画の力点が教育内容や教育目標の計画の次元にあるのに対して、カリキュラム概念の力点は、単に何を計画したかにとどまらず、結果的に子どもが学習したことのすべて、つまり「子どもの学習経験(教育計画とその実践)の総体」あるいは「学習経験全体のデザイン」を示すことにあるからだ。このようにカリキュラム概念を学校における子どもの経験の全体へと拡大する過程で、

潜在的カリキュラムという概念は生まれることになる。

「潜在的カリキュラム」という概念を初めて使ったのは、ジャクソン (P. W. Jackson) であった。彼は、学校における教室での学級生活に適應する仕方＝暗黙のルール⁵⁾の発見という文脈において、この言葉を使用している。顕在的な（明文化した）カリキュラムを支障なく運用するためには、教室内にある種の合意システムが存在しなければならない。例えば、他人の（とりわけ教師の）評価を受け入れること、他人からのまなざしを大切に仲間とともに行動すること、権威が存在していることを意識したり、規則に従うことができる等である（ジャクソンは、ここで「賞賛 (praise)」「仲間 (crowds)」「権力 (power)」の3つの概念を示している）。こうした隠れたルールは、教師の意図にそって学ぶといったものではなく、自ずと環境や人間関係から無自覚的に子どもたちに学ばれている。そして、それは同時に教師によっても教室管理技術として習得されるべきものとして存在する。

ジャクソンによって発見されたこの概念は、しかし一方では、次のような評価も受けることになる。「概念化されたのは最近であるが、実体としては別に新しいものではなく、すでにあったものである。…中略…つまり学習者に与えられる学習経験の総体がカリキュラムと呼ばれるようになって、カリキュラム概念に包摂されたわけである。」⁶⁾一般的にカリキュラム概念があいまいなうえに、それが「隠される」ところに成立するというこの概念自体について否定的な論者⁷⁾さえいる。

たしかに指摘のとおり、この概念が「新しくないものを単に包摂した」だけのものならば、教育研究上もことさら重視してとりあげる必要はない。しかし、現実には、その後有意な概念として位置づいたことを考えれば、それが持つ「新しさ」について、正当な評価を与えておくことは重要であろう。この点に関して、潜在的カリキュラム概念が発見される前後の、教育社会学（特にカリキュラム社会学）におけるパラダイム転換の動きを整理することで、若干の検討を加えておきたい。

2. 「新しい教育社会学」と潜在的カリキュラム

教育社会学の各分野に図り知れない影響を与えた社会学の巨人、パーソンズは、周知の社会システム論を軸とする、構造－機能主義のパースペクティブから、学校の機能を「人員の選抜、配分」と「社会化」の2側面から論じている。⁸⁾ここで学校の機能は、カリキュラムを通して学業成績のアチーブメントに応じて子どもの地位の序列化と、その正当化を進め、こうして分化した地位体系に見合った社会的役割を付与するものとして捉えられている。ところが、同時にパーソンズは、その意味で本来ならばアチーブメントに応じるはずである教育機会が、実際には不平等であり、そこに、ある種の階級に関わ

る見えない作用（圧力）があることを指摘している。潜在的カリキュラム発見の契機は、じつは、対社会的効果の中に教育の潜在的作用に気づいたこの地点にもあった、といっても過言ではあるまい。先の田中も、この問題領域に関するジャクソン以前の成果として、やはりパーソンズと、パーソニアンであるドリーベンらの研究を挙げている⁹⁾。ただ、ここでマクロな視点に立つパーソンズのパースペクティブと、その後の潜在的カリキュラム研究が持つパースペクティブの間には、「潜在性」という連続面以上に大きな不連続面がある。そして、この不連続面こそが、潜在的カリキュラム概念が持つ「新しさ」を表出した地平でもあったのだ。

ところで、パーソンズの洗礼を受けた後の、特に70年代から展開される教育社会学には、ある1つの特徴的な動向が見受けられる。それは、「新しい教育社会学」の台頭に見られるような学校に対するアプローチの転換（パラダイム・シフト）が力説されたことである。主にパーソンズに依拠するこれまでの構造—機能主義的アプローチに対して、こうした新しい勢力は、概ね次の2点から攻撃を加えた。第一に、これまでの「古いもしくは伝統的な」アプローチが内包する楽観的あるいは性善的な学校観。第二に、このようなアプローチの主たる方法論、つまり統計的手法に代表される方法的経験主義に対してである。構造—機能的学校モデルは、ある種の予定調和的傾向とでも言うべき、「学校と社会は相互に適合的な関係にあるという前提」に基づいている。社会への人員配分は、諸個人のアチーブメントに対する報酬として合理的なものとして考えられており、社会化も先の人員配分を保障する「人格的特性や同調能力の付与」として個人に実現するものと捉えられている。その意味で、学校は民主主義社会における純粹の（つまり自由な）階層移動に関わる社会的合意と、そのことによる統合機能を作用させることによって、社会秩序の維持に寄与していると考えるわけである。ここには、学校が、本来的に、個人と社会に対して幸福、発展、平等といった進歩主義的価値を実現させてくれるものである、という「性善」的な学校観が横たわっている。この前提を固定的に捉えるために、学校の社会的基盤（支配や社会的統制といった学校の存在論的性格）は問われず、学校研究の焦点は、何をどのように教えるのかといった、主に当為論的な、あるいは方法論的な側面に限定されることになったわけである。

しかし、こうした楽観論的学校観に対して、例えば「コールマン報告」やそれに続くジェンクス (C. Jencks) の考察は、実証的レベルで反論を加えることになる¹⁰⁾。特に「学校の物理的条件と成績の間に相関はない」、「黒人学校が物理的環境において他に比べて劣っているわけではない」等の報告は、現実の学校が必ずしも合理的モデルに基づいたものではないことを理解するには十分であった。さらに「新しい教育社会学」を標榜し、パラダイム・シフトの必要性を挑戦的に提起するヤングらは、これまでとはまったく異なる学校観を問いの深さに見合った次元に展開する¹¹⁾。

彼は、まず教育の範疇において、自覚的に意識化されない前提——例えば教師における問題認知や判断の枠組み、カテゴリー(できる／できない、まじめ／ふまじめ、など)——は、社会的に・歴史的に構成されたものに過ぎないと看破する。彼の指摘は、学校の社会的基盤を問わず、社会的に正当化された教育慣行を「良いこと」として受容し、その自明性を前提としたこれまでの学校観を足元から揺さぶるものであった。

こうしたヤングらの姿勢は、一方で、学校の対社会的機能が、人員の配分のみに限定されるわけではなく、そこで扱われる知識をも配分している、つまり「知識の管理(management of knowlege)」をも含むことを明らかにする。どんな知識を、誰に、どれだけ、どのように与えるのか。このような形で、知識の統制機能を学校が持つという彼の指摘は、学校で伝達される知識が、顕在的なカリキュラムとして計画される「内容(content)」としてだけではなく、日常的な学習場面＝階級・性別・権力・地位等の矛盾／緊張関を含む社会的相互作用を通して「形態(form)」としても個人に再構築されることを強調するものである。¹²⁾ 藤田は、このようなヤングの視線が「学校を『秩序』ある社会システムを前提にし、個人を規範・規則に従って行動する合理的な役割遂行者と見るのではなく、社会過程／教育過程を主体的な行為者が、他者と状況を『統制』しようとして相互交渉するプロセス」¹³⁾として学校を捉えるものであることを指摘している。つまり、学校の社会的性格が、合意・統合の場から、対立・葛藤の場へと転換させられたという主張である。

こうした学校観の転換は、もちろんそれを研究対象として捉える教育(社会学)研究の方法論的議論にも、同時に影響を与えた。例えば、キング(R. A. King)は、学校を1つのシステムとみなし、階級・性・年齢・能力等の測定可能な「インプット」因子と学校効果としての「アウトプット」因子の相関を分析するこれまでの社会学的アプローチを、学校の内部過程を考慮しない「学校ブラック・ボックス論」¹⁴⁾であると批判する。そして彼は、学校内部の教育過程に研究を焦点づけるものとして、「スループット」研究をそれに対置し強調した。また教育社会学のパラダイム・シフトに多大な影響を及ぼしたカラベル(J. Karabel)とハルゼー(A. H. Halsey)は、相関関係を計量的に研究する方法的経験主義と解釈的アプローチのちがいを強調した。¹⁵⁾ 学校を対立・葛藤の場と見る「新しい教育社会学」では、学校内の意味秩序を所与のものとし、事象を、構成する変数の策定とその関係から客観的に考察しようとする規範的、分析的アプローチに対して、学校内の意味秩序を、そこにいる人々が主体的に解釈し意味付与する構成的現実と捉え、その構造と過程を問題とする解釈的、記述的アプローチが重要視されなければならないことを指摘するのである。ここでは、学校内部での学校経験そのものを対象に、その実体を外部の要因に還元することなく、そこにいかなるプロセスが展開しているかを直接的に解きあかすことが一貫して試みられなければならない。このような方法論的議論の

背景には、一般に意味学派と呼称される、現象学的社会学、象徴的相互作用論、エスノメソドロジー等の60年代に始まる社会学の新しい流れがある。つまりそれは、現実の意味認識を問題とし、個別で特殊な具体的事例から、その本質を「解釈」することを目指す点に特徴づけられるものである。藤田は、このようなアプローチへの指向の深層に、「科学的営為それ自体を先験的に正統化する実体や普遍的な真理が存在するという前提を拒否する¹⁶⁾」という、真理や妥当に対する相対主義の存在を指摘している。

さて、潜在的カリキュラムという概念は、ここまでに述べてきた教育社会学のパラダイム・シフトの中でまさに発見されることになる。もちろん、当初ジャクソンが使用したときには、ここまでに取り上げた問題のすべてを含んでいたわけではない。むしろ、「社会心理学的な形容的概念にすぎなかった」とも評されるほどである。しかし、この概念はヤングらが挑戦的に提起した「新しい教育社会学」の流れの中で洗練されていく。いまいちど振り返っておきたい主要な点は、この概念が、学校に関わる諸言説を根本的に相対化・対象化して、近代における学校のありさまをまさにひとつの文化現象として厳密に把握しようとする試みの主要な戦略点の1つとして主張されたことである。少なくとも、先述の「新しくない」と言われた教授学的問題の次元で、この概念を捉えるのは適切でない。こうした問題を「いまさらのように克服されるべき課題として再確認させようとする¹⁷⁾」だけであれば、ことさらにそれは重視される必然性はないわけである。

3. 体育教育研究における潜在的カリキュラム

さて、わが国の体育教育研究の領域では、現在までのところ潜在的カリキュラムに関する本格的な取り組みはまだ見られていない。欧米においては、ベイン (L. L. Bain) の1975年の論文「体育の潜在的カリキュラム」が、おそらくもっともはやくに体育の潜在的な側面に注目した研究である¹⁸⁾。彼女の関心は、社会心理学的なアプローチから、ジェンダーや人種、地域差といった、これまで配慮されることがなかった（その意味で隠れた）要因間の相関を通して、体育授業の成果を検討する点にあった。だが、1985年の論文「潜在的カリキュラム再考」において、彼女は当時の研究を「ナイーブ」であると自己批判している¹⁹⁾。そして、エスノグラフィー的方法から、バスケットボールの授業における秩序形成の過程を描きだしたティンダル (B. A. Tindal) らの研究等²⁰⁾を評価し、体育授業における意味秩序の特質を解釈的に記述するこのような種類の研究によって、潜在的カリキュラムという概念が体育教育研究の領域に新しい可能性を開くことを強調している。

しかし、このタイプの研究成果には、例えば授業の中にホンネとタテマエが存在していることや、ジェンダーや人種といった社会的文脈が体育授業に強い影響を与えるとい

った、いわば一般的な命題を再確認することに終始するものも少なくない。このことには、ペインも自覚していたように、これらの研究が、潜在的カリキュラムをまず直接的な「学習成果」との関わりで取り上げるというスタンスを持ったことが大きく影響している。つまり、体育学習の成果に関わるコードやカテゴリー（できた／できない、自発的／強制的、仲間／自己、まじめ／ふまじめ、楽しい／苦しい、など）を自明視してしまい、授業における潜在性を教授学的次元においてのみ問題にする傾向にあったわけである。しかし、先に見た潜在的カリキュラム概念が生まれた経緯からも、むしろこの視点からは、授業における問題（成果）認識の枠組みそのものを相対化する点にこそ光をあてなければならない。そして、こうした課題に本格的に取り組んだのがカーク（D. Kirk²¹⁾）であった。

カークの議論の特徴は、体育を文化的実践（cultural practice）と捉えるうえで、潜在的カリキュラム概念は欠かせないとする点にある。彼は、ディスコースとイデオロギーという視点から体育の潜在的カリキュラムを問題化する。それは彼が、スポーツに関わるディスコースの形成という仕方で、体育の潜在的カリキュラムがイデオロギーの乗り物としてのスポーツを子どもたちに内面化している、という観点に立つからである。カークの言う文化的実践としての体育とは、支配的イデオロギーによってカリキュラム化された教育内容としてのスポーツと、こどもたちが生きている社会的現実的スポーツ文化が交差し、受容・選択・変容が行われるコミュニケーションと意味獲得の場である。彼は、この地点の分析単位として潜在的カリキュラムを捉えようとする。このことによって、イデオロギーとスポーツ両者の変容関係を可視化し、体育が位置するより広範な制度的構造を課題化しようとするわけである。

こうしたカークの論点は、体育教育研究における潜在的カリキュラム論の可能性を示す点できわめて興味深い。もっとも、カークの研究においても、方法論に若干のあいまいさが見られ、現状では問題提起といった性格にとどまっているとみてよい。しかし、ここまでの検討から彼の観点を整理して、概ね次のように述べることは可能であると思われる。

これまで我々は、体育という制度の存在自体に対して、こどもたちをスポーツ・運動文化に導くという点から、それを無前提に「善きもの」と考え位置づけてきたように思われる。そして、だからこそ「どのように体育授業を行うのか」という点（当為論）に、研究の焦点を合わせてきた。しかし、そもそも体育という制度自体に隠れたカリキュラムが、なにがしかの統制・管理の問題として作動するとすれば、「どのように体育授業を行うのか」という問いの根拠自体を対象化し検討することが必要になる。つまり、潜在的カリキュラムという概念は、これまでの体育教育研究に不信と疑問を投げかけることになるわけである。同時にこうした問い直しのスタンスは、「学校荒廃」「いじめ」「校則

管理」など、深刻な問題を抱えてやまない、学校教育界全体の動向にも呼応している。周知のとおり、特に80年代はじめから、日本の学校は深刻な学校病理を生み出している。このような状況に対して、今日もっとも根本的な問題の指摘は、例えば小浜逸郎らに代表されるように、そもそも学校という制度自体が、現実の社会にとって深刻な制度疲労をおこしているという論点である。²²⁾こうした指摘は、体育を含むより広範な学校制度への我々の信頼を根底から揺さぶり、むしろこれらがもはや幻想でしかないのではないかという思いを我々に抱かせている。しかし、このような教育言説に対して、体育教育研究という地点からは、いったい何を発信することが可能であるのか。あるいは何を発信すべきなのか。体育教育研究における潜在的カリキュラム論は、このような課題におそらく一定の貢献をなしうることが期待されているのである。

おわりに

本稿では、「潜在的カリキュラム論」が持つ体育教育研究へのインプリケーションを、主に教育社会学におけるパラダイム・シフトを整理し、それとの関連から、欧米の体育における潜在的カリキュラム研究を若干にわたってレビューすることで探ってきた。このような潜在的カリキュラム概念は、教育的手段としてではなく、文化的に固有な意味や価値の視点から、運動それ自体が持つ楽しさや喜びを目的的に学ばせようとする現在の体育教育ならびにその研究において、今後ますます重要性が高まるものと思われる。学習指導の原理として、こどもの立場に立つことがもっとも重視される現在の体育においては、こどもに即した適切な「学習経験としてのカリキュラム」をデザインする必要があり、その際、この潜在的カリキュラムへの着目が、意味獲得の場としての体育授業の計画とその実践において、さけて通れないものになるからである。本稿では、厳密に体育の潜在的カリキュラム論として、「潜在的カリキュラム論」の枠組みを修正、発展させるまでにはまだ至っていない。今後の課題としたいと思う。

引用・参考文献

- 1) 田中統治、「カリキュラムの社会学的研究」、安彦忠彦編、カリキュラム研究入門、勁草書房、1985
- 2) 長尾彰夫、新カリキュラム論、有斐閣双書、1989
- 3) Dewey. J., Experience and Education, Macmillan, Co., New York, 1938.
- 4) 佐藤学、「カリキュラムを見なおす」、東洋他編、岩波講座——教育の方法3——、岩波書店、1987
- 5) Jackson. J. W., Life in Classroom, New York Holt, 1968.
- 6) 小野浩、「潜在的カリキュラム」、山根常男他編、テキストブック社会学(3) 教育有斐閣、1978

- 7) 片岡徳夫、教育社会学、福村出版、1980
- 8) T. パーソンス (武田良三監訳)、社会構造とパーソナリティ、新泉社、1973
- 9) 前掲書1)
- 10) C. ジェンクス (橋爪貞雄、高木正太郎訳)、不平等、黎明書房、1978
- 11) Young. M. F. D. (ed.), Knowledge and Control; New Direction for the Sociology of Education, Collier-Macmillan, 1971.
- 12) 柴野昌山、教育現実の社会的構成、高文堂出版、1990
- 13) 藤田英典、教育研究の現在、世織書房、1992
- 14) King. R. A, School Organization and Pupil Involvement, R. K. P.
- 15) J. カラベル/A. H. ハルゼー (潮木守一他訳)、教育と社会変動、東京大学出版会、1980
- 16) 前掲書13)
- 17) 長尾影夫他編、学校文化、東信堂、1990
- 18) Bain. L. L., The Hidden Curriculum in physical education, Quest, Vol. 24, 1975.
- 19) Bain. L. L., The Hidden Curriculum Reexamined, Quest, Vol. 37-2, 1985.
- 20) Tindall. B. A., Ethnography and the hidden curriculum in sport, Behavioral and Social Science Teacher, Vol. 2, 1975.
- 21) Kirk. D., Physical Education, Discourse, and Ideology : Bringing the Hidden Curriculum into View, Quest, Vol. 44-1, 1992.
- 22) 小浜逸郎、先生の現象学、世織書房、1995