

中学校保健体育における武道必修化 の影響と授業展開に関する一考察

The Effects and the Possibilities of Budo as a Compulsory Subject at Junior High Schools

石坂 友司

YUJI ISHIZAKA

Abstract

The new educational guidelines stipulated a compulsory subject of Budo at junior high school for 1st and 2nd year students from 2012. Budo as a subject consists of Judo, Kendo, and Sumo. The educational effects expected from making Budo a compulsory subject are that Japanese tradition and culture would be respected more through Budo education.

But the subject contents of Budo referring to Japanese tradition remain vague and cause confusion for teachers. The aim of this study is to consider the educational effects of Budo as a difference between “task” and “achievement.” We explore the new possibilities of Budo education as an activity of generating bodily sympathy.

1 はじめに

2012 年度より中学校保健体育教科で武道とダンス領域の必修化が始まった。この必修化は第 1 学年および第 2 学年の男女に適用され、第 3 学年ではともに選択制となる。これまで武道やダンスは第 1 学年でどちらかの選択制となっており、必ずしも新たな教科内容の導入でないとはいえ、特に武道では環境の整備と指導教員の養成、安全への配慮といったところに多くの問題を抱えており、混乱気味の船出となった。

武道の実施に関する文部科学省の調査では、2007 年 5 月現在、全国の公立中学校に武道場（柔道場、剣道場、柔剣道場、弓道場、相撲場、なぎなた場）のいずれかがあるのは 47%にとどまっていた。文部科学省は 2009 年度「予算の概算要求」で公立中学校に武道場整備の補助として約 48 億円（215 校分の半額）を計上し、2013 年度には整備率を 70%にすることを目標としている（『読売新聞』2008.11.22 朝刊）。また、「柔道の指導体制に関する状況調査」（文部科学省）によると、全国の公立中学校約 1 万校のうち、約 6800 校（約 64%）が武道の中で柔道の選択をしている¹⁾。

このように現場に混乱を起しつつも、武道とダンスの必修化が決まっていた背景には、2006 年の「教育基本法」改正による「伝統と文化の尊重」を、武道を通じて実現しようとする思惑が読みとれる²⁾。周知の通り、武道の正課教育入りには、戦前・戦時中の武道が担った役割を否定する慎重な配慮がなされ、武道の名称が学習指導要領に復活したのは 1989 年というごく最近の出来事であった。そのように複雑な歴史を含みもつ体育科教育における武道の実施が、武道の教科内容に関する本質的な議論を置き去りにして、外から創られた「伝統と文化の尊重」を軸にしながら必修化へと進んできたことに対しては、体育科教育や体育・スポーツ社会学領域を中心に多くの懸念や問題提起が出されている³⁾。

しかしながら、武道の必修化が実施された以上、批判にとどまるのではなく、必修化の経緯を見据えながら教科内容としての武道教育をどのように展開していくのかが問われなければ

ならない。そこで、本稿では必修化に込められた「伝統と文化の尊重」の意味するところを批判的に読み解きながら、実際の武道教育にどのような教科内容と理念が必要なのかについて、その方向性を探ることしたい。

2 武道必修化の経緯

2011年度までの中学校における保健体育科・体育分野では、第1学年で武道とダンスは選択となっていたが、「小学校高学年との接続を踏まえ、多くの領域の学習を十分させた上で、その学習体験をもとに自ら探求したい運動を選択できるようにするため、第1学年及び第2学年で、すべての領域を履修させる」(文部科学省 2008: 8)ことに変更され、2012年から武道とダンスが男女ともに必修化、第3学年からの選択制が導入された。したがって、場合によっては3年間の柔道履修が可能になったわけである。

とりわけ、武道の必修化が導入された背景には、2006年の「教育基本法」改正によって、「伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛するとともに、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度を養うこと」とする、いわゆる「伝統と文化の尊重」が盛り込まれたことによる(浪本・三上編 2008: 35)。今回の学習指導要領改訂は、2008年の中央教育審議会の答申を受けて実施されたものだが、そこには、「その学習を通じて我が国固有の伝統と文化に、より一層触れることができるよう指導の在り方を改善する」ことが示されている(文部科学省 2008: 3)。

また、この必修化の背景には、日本武道協議会、武道議員連盟、および日本武道館の要請があったとされる(青沼 2012: 40)。日本武道協議会が学校武道の正課必修化を求めて安倍首相(当時)に送った請願書には、「武道は、国民精神の根源、即ち武士道精神の真髄を基調に、人間陶冶、世界平和を希求し、日本人としての自覚と使命感に立つ有為の人材を育成する道である」(『武道』485: 167 2007)と記されていた。

誓願の中身と、武道必修化に込められた武道関係者の思惑がどこにあるとしても、あくまでも学校体育の武道教育は学習指導要領にそって行われるため、その中身については十分に検討していかなければならない。

しかしながら、後述するように『学習指導要領』、ならびに『中学校学習指導要領解説 保健体育編』(以下『解説』)(文部科学省 2008)の武道教育に関する文言、特に伝統をめぐるてなされるものは実に曖昧で、中身の薄いものにとどまっている。このことは学習環境の整備に関する困難と安全性に対する懸念も相まって、現場教員の不安と混乱を生みだしている(北村 2012)。

そこで本稿は、十分に提示されているとはいいがたい武道教育の中身と、それが指し示す伝統の意味内容についてまずは明らかにしつつ、これからの教科体育としての武道のあり方を探る一助としたい。

3 武道必修化が目指す「伝統と文化の尊重」の中身

教育基本法の改正、学習指導要領の改訂が示す「伝統と文化の尊重」とは何を意味するのであろうか。青沼裕之が日本近代武道史に関する諸研究を振り返って示すように、「武道の特性や成り立ち、伝統的な考え方」を吟味せず安直に教えるのではなく、「我が国固有の

伝統と文化」を批判的に吟味し、今後の民主体育の実践にふさわしい内容を用意する必要がある(青沼 2012: 43)。そもそも、「武道に対する伝統的な考え方」とは復古主義を連想させるものではなく、武道が培ってきた伝統的な考え方を指し示すものであるが、それが問題の発端となる。

内田樹は、日本の武道は明治維新と敗戦という 2 度の「断絶」を経験し、現在学校体育に導入されている武道が「伝統的武道」とはほど遠いことを指摘した。すなわち、中世以来洗練されてきた「人間の蔵する生きる知恵と力を開花させ、潜在意識レベルでのコミュニケーション能力を開発する技法、呼吸法、瞑想法、などの心身錬磨の技法」である「自己陶冶の方法の武道」が、明治維新以後強兵をつくるために特化された「戦技としての武道」に変えられた第 1 の断絶、そして、戦後民主的スポーツとして学校体育に導入されるにあたって、一切の伝統的な要素を切り落とした「スポーツとしての武道」が登場した第 2 の断絶である(内田樹 2010: 17-27)。このように、学校体育に復活・導入された武道はまさに「スポーツ」そのものだったのである。

同じく、井上俊が明らかにしたように、明治維新後の武術・武芸は文明開化の時代にあつて、必ずしも「無益の業」ではないことを示すために「近代化」(各諸派の分類・体系化、階級制の導入、国際化などの普及活動の実施:筆者注)された。その先駆的な役割を果たしたのが奇しくも嘉納治五郎の講道館柔道であった(井上 2004: 7-10)。また、戦後禁止されていた学校体育への柔道解禁がなされたときに用いられたレトリックは、嘉納治五郎が柔術から柔道への転換を実現したとき、すでにその本質は「体育的、スポーツ的」に規定されていたというものであった(井上 2004: 185)。このようにみえてくると、そもそも現在の武道は近代文化であつて、伝統文化ではないのである。

武道の学校体育への位置づけと歴史的経緯については根上優が詳しい(根上 2010)。戦前の学校教育において民族主義や軍国主義を助長したとして、戦後長らく学校教育で慎重に扱われてきた武道は、「武道のスポーツ化=武道の民主化」を標榜しながら、1989 年の学習指導要領によってようやく「武道」という名称を復活させた。この時点で、柔道はもちろんのこと、剣道すら「完璧なまでにスポーツになっていた」のである(根上 2010: 6)。

自身も武道教育・実践に携わる根上は、地域や学校における「武道の現実」と、研究者によって批判の遡上にあげられる「武道の実態」が乖離していることを痛切に訴えている。すなわち、根上の言う「武道の現実」とは、少子化の中で子どもたちの「武道離れ」に歯止めをかけるために、時に武道の「伝統」や「固有の文化性」(があつたとして:筆者注)を「矮小化」してでも「スポーツ化の現実」を甘受しなければならないという現状であり、「伝統的な行動様式や考え方」とされるものを体現化・身体化している武道の姿ではない(根上 2010: 5-6)。

しかしながら、必修化の経緯を鑑みれば、研究者が相対化して問題視する武道と「伝統」概念の関係性に対する批判が的外れなものかと言えばあながちそうではない。前述したように、武道の必修化が決まる段階での中教審の答申などで目論まれていたのは、武道の「伝統」や「固有の文化性」を前提とした教育の展開である。ここで批判すべきは、学習指導要領に「伝統」という曖昧な文言を記し、現場の教員に丸投げしたともとれる武道必修化の流れである。そこを見間違つてはならない。

この点に関して根上は、「今回の中学校の指導要領の改定の骨子を読み解くコード——『伝統的な行動と考え方』と『我が国固有の文化』——が具現化する社会・文化的意味を『武道の現実』に照らして『身体化』(embodiment)の次元で解釈し、その実践方法を『教育的観

点』から示すリテラシー」を学習指導要領の作成にかかわった専門家集団は示すべきと論じた(根上 2010: 5)。

ここまで整理してしまえば、「伝統と文化の尊重」をめぐる批判的検討は十分であり、妙な言い回しになるが、今後どのような「伝統」の概念を創造的に定位していくのかが問われてくると言える。渡邊昌史はこの点に関して、指導者の「経験」に委ねるのか、もしくは「武道をおこなうことにより、自ずから『伝統』を知る」ことになるのか、専門家、研究者、現場教員が一体となって議論を深めていくことを提唱している(渡邊 2012: 44-7)。また、渡邊は今日の生徒にとって武道(本文では剣道:筆者注)は「内なる異文化」に過ぎないと指摘したが、まさに的を射た表現と言えるだろう(渡邊 2012: 46)。

4 『学習指導要領』ならびに『解説』で示される武道の学習内容

以上のような、抽象的な表現にとどまっている「伝統と文化の尊重」をはじめとして、武道の教育内容はどのように『学習指導要領』に規定されているのだろうか。

F 武道

- (1) 次の運動について、技ができる楽しさや喜びを味わい、基本動作や基本となる技ができるようにする。
 - ア 柔道では、相手の動きに応じた基本動作から、基本となる技を用いて、投げたり抑えたりするなどの攻防を展開すること。
 - イ 剣道では、相手の動きに応じた基本動作から、基本となる技を用いて、打ったり受けたりするなどの攻防を展開すること。
 - ウ 相撲では、相手の動きに応じた基本動作から、基本となる技を用いて、押しったり寄ったりするなどの攻防を展開すること。
- (2) 武道に積極的に取り組むとともに、相手を尊重し、伝統的な行動の仕方を守ろうとすること、分担した役割を果たそうとすることなどや、禁じ技を用いないなど健康・安全に気を配ることができるようにする。
- (3) 武道の特性や成り立ち、伝統的な考え方、技の名称や行い方、関連して高まる体力などを理解し、課題に応じた運動の取り組み方を工夫できるようにする。

出典: 文部科学省(2010: 78-9)。

図1 『中学校指導要領』における武道の学習内容

図1は『中学校学習指導要領』に記載された武道の学習内容である。これに加え、文部科学省は『解説』を作成して教育内容を示している。少し細かく見ていこう。

『解説』では、武道は柔道、剣道、相撲の中から選択させることとし、「内容の取扱い」で、武道場の確保が難しい場合、指導方法を工夫して行うとともに、学習段階や個人差を踏まえ、段階的な指導を行うなど安全の確保に十分留意することが述べられている。

教科内容については、全体の種目特性、「技能」、「態度」、「知識、思考・判断」の側面からまとめられ、第1学年および第2学年、第3学年に分けてそれぞれ解説が加えられている。

第1に、全体の種目特性について、第1学年および第2学年では、「武道は、武技、武術

などから発生した我が国固有の文化であり、……武道に積極的に取り組むことを通して、武道の伝統的な考え方を理解し、相手を尊重して練習や試合ができるようにすることを重視する運動である」とされる。また、「武道の学習に積極的に取り組み、伝統的な行動の仕方を守ることなどに意欲をもち、健康や安全に気を配るとともに、礼に代表される伝統的な考え方などを理解し、課題に応じた運動の取り組み方を工夫できるようにすること」とされる(文部科学省 2008: 97)。第3学年ではこれに加えて、「自己の責任を果たすことなどに意欲をもち、健康や安全を確保」とするとともに、「自己の課題に応じた運動の取り組み方を工夫」できるようにすることが目指されている(文部科学省 2008: 106)。

第2に、「技能」については柔道・剣道・相撲について分けて記述されている。全体として、第1学年および第2学年では、「技ができる楽しさや喜びを味わい、基本動作や基本となる技ができるようにすること(文部科学省 2008: 97)、そして第3学年では、「技を高め勝敗を競う楽しさや喜びを味わい、得意技を身に付けること」が目指されている(文部科学省 2008: 106)。

第3に、「態度」について、第1学年および第2学年では、「伝統的な行動の仕方」、すなわち、「相手を尊重し合うための独自の作法、所作を守ることに取り組もうとすること」を目指し、「自分で自分を律する克己の心を表すものとして礼儀を守るという考え方」が示されている(文部科学省 2008: 103)。これは、武道が相手と直接的に攻防するという特徴を踏まえて、単に「形の指導」に終わるのではなく、相手を尊重する気持ちの涵養を目指したものである。第3学年では、「礼に始まり礼に終わるなどの伝統的な行動の仕方」、「相手を尊重し、勝敗にかかわらず対戦相手に敬意を払うこと」、「自分で自分を律する克己の心」の理解が発展的に位置づけられている(文部科学省 2008: 112)。

第4に、「知識、思考・判断」について、第1学年および第2学年では、「武道の特性や成り立ち」についての理解を深めることが目的とされ、「技を身に付けたり、身に付けた技を用いて相手と攻防する楽しさや喜びを味わうことのできる運動」であることと、「武技、武術などから発生した我が国固有の文化として今日では世界各地に普及し、例えば、柔道がオリンピック競技大会においても主要な競技として行われていること」を理解できることが示されている(文部科学省 2008: 104)。また、「伝統的な考え方」については、武道が「単に試合の勝敗を目指すだけでなく、技能の習得などを通して礼法を身に付けるなど人間としての望ましい自己形成を重視するといった考え方」を理解できることが目指されている(文部科学省 2008: 103-4)。第3学年では、これら「伝統的な考え方」の習得が国際社会で生きていく上で有意義であることを理解させることが示されている(文部科学省 2008: 113)。

5 課題活動(Task)から達成状態(Achievement)へ

これまで見てきたように、『学習指導要領』に記された武道教育の種目特性、「技能」、「態度」、「知識、思考・判断」は互いに関連しつつも、伝統に関するとらえ方や習得すべき技が何を目指したものなのかについては必ずしも体系的見方を提示できていない。このことは『学習指導要領』、ならびに『解説』に内在する一つの問題点と言える。

では、武道教育で目指されるべき内容はいったいどのようなものになるのか、ここでは生田久美子らが提唱した「わぎ言語」の解釈と新たな教育の可能性を検討しながら迫ってみたい(生田 2011)。周知の通り、生田は「わぎ言語」の知識論的解明を通して、「教える」/「学ぶ」

の関係性を解き明かしてきた論者である。

生田が探求するのは「様々な『わざ』の実践の中で、『わざ』と称せられる事象がどのように立ち現れ、またその事象が『わざ』としてどのように語られているかを吟味すること」によって、またそうした議論を通して、「『わざ』の伝承の目指すこと」を浮き彫りにしていくことにある(生田 2011: 14)。そしてそこから「『わざ』の伝承活動において目指されている『学び』」がいかなるものかを、そこで用いられている「『わざ言語』の意義」を論じながら解明することである(生田 2011: 3)。

生田は「技能」・「技術」概念を新たな「知識」の形態として分析したギルバート・ライルとイズラエル・シェフラーをとりあげ、「技能」習得には Task (課題活動) と Achievement (達成状態) という異なる位相があることを示し、「学び」との関係から以下のようにまとめる。まず、Task とは特定の「動き」や「身体感覚」の発現を目指すもの(生田 2011: 19)であり、Task の学びは、いかにしたらある種の行為ができるかという「方法(やり方)の学び」(Learning “how to do”)として言い換えることができる。これに対して、Achievement の学びはある種の行為が生起してしまう「状態の学び」(Learning “to do”あるいは“to be”)の違いとして解釈することができる。学習者は「要素的あるいは段階的な学習活動(Task)」を経た結果として、「ある種の『わざ』が到達した状態」になってしまった(なってしまう)と考えるのである(生田 2011: 11-3)。

このような、ある種の「わざ」が到達した=「なってしまう」状態とは、単に動きが自動化された状態とは同一ではない。むしろ、学習者の知的判断が根底に働いているか否か、あるいは他者との「感覚の共有」や他者への「共感」といった要素が働いているか否かにその違いがみられるのである(生田 2011: 13-4)。

生田は歌舞伎の世界で熟達者が学習者に発する言葉かけを事例に上げながら、この言葉かけは、「発信者と受信者」という図式でとらえなおすと、両者の身体感覚というよりも、「卓越者が到達した状態」(Achievement)についての「感覚の共有」が成就して初めてその意味が開示されるものであると述べる⁴⁾。それが成立するには、前提として受信者がすでに Task を乗り越えていることに加えて、「双方の感覚が交差する『場』の共有」が不可欠となるのである(生田 2011: 18)。

したがって、Task と Achievement が「一つの連続する道筋あるいは段階(steps)」として語ることは不適切であり、そこには「不連続の連続」という事態が生起していることが明らかである(生田 2011: 24)。すなわち、そこには高次の「傾向性(disposition)」と呼ばれる特定の身体感覚の共有を超えてなされる多様な行為の発現が見いだされるのである⁵⁾。

6 教科教育における課題活動(Task)／達成状態(Achievement)とは何か

以上の生田の議論を武道教育の学習内容に当てはめてみよう。生田は学校教育が、一般的に言って、普遍的かつ抽象的概念に基づいて体系化された「知識」を学ぶ者が受け入れ、頭の中に表象させていくという、いわば「表象主義」的な「学び」観に立っているとして批判する。「知識」をカプセル化したものとしてとらえ、そうした「知識」を、Task を通して受け入れ、表象化していくプロセスとして学校教育の「学び」は描写されるからである(生田 2011: 25)。

これまでの議論を踏まえるならば、「適切な教育実践の可能性は『学び』における二つの事態を明確に区別することによって初めて議論の遡上にのせられる」のであって、Task それ自体の「学び」が優先的に目指されることがあるとしても、「Task の『学び』は Achievement の『学

び』を展望に入れている限りにおいての『学び』であることを認識する必要がある。さらに、Achievement の「学び」に至るためには、「教える者と学ぶ者の中での『場』の共有に基づく Achievement の感覚の共有」が不可欠である。以上のことが承認されるならば、これまで学校教育が依拠してきた「表象主義的な『学び』観」は後退を余儀なくされるに違いないと生田は締めくくっている(生田 2011: 26)。

「わざ」は身体運動を基点とする方法の集合体、いわゆる高次の「傾向性」からなると考えれば、同じく身体運動の一つをなす武道教育が教科内容として同様に位置づけられることは問題なく受け入れられるだろう⁶⁾。

では、武道教育における課題活動 Task と達成状態 Achievement とはいったい何を指すことになるのだろうか。このことを規定し、「学び」の可能性を押し広げることが武道の必修化の是非を問う上で、それが指し示す伝統の意味を議論する以上に重要な課題である。根上は学習指導要領の制約が以前と比べものにならないほど少なくなった現状において、武道の必修化が教師個人々の力量と創意工夫の余地を拡大させたことをチャンスと見られない状況に、戦後 60 年間「武道の現実」、すなわち「武道のあるがままの姿」に対峙してこなかった関係者への反省をうながす(根上 2010: 5)。

浅見裕は武道必修化を迎えて、武道関係者が「武道が培うところの教育効果(心身の鍛練、礼法の遵守など)」を強調しがちであることを指摘し、教科教育である以上、学習指導要領に基づいた「教科の目標」を達成すべきだと主張する。浅見は、武道の授業も他の運動領域と同様に「教科教育の上位目標」、すなわち、「生涯スポーツにつながる運動への愛好的態度の育成と、心と体の一体化の重視」などを目標にし、その学習成果を達成するように指導を考えていかなければならないとする(浅見 2012: 14)⁷⁾。

また、浅見は岩田靖の「素材」と「教材」の区分論を引用し(岩田 2002)、教科教育の「教材」は原型となる既成の運動文化財＝「素材」に修正を加えて提供されなければならないとする。例えば、球技などのスポーツ種目については、生徒たちは小学校時代に基礎・基本を学習していることに加え、公式競技に近い動きやルールを学習させやすい一方で、武道は小学校時代に学習体験をもっておらず、他領域と同様に部活動指導と大差のない指導を行えば、怪我の発生などを引き起こしてしまうからである(浅見 2012: 15)。

浅見が主張するように、武道教育が教科教育である以上、「教科教育の上位目標」を設定し、それに従うというのは当然である。しかしながら、これまで生田の議論で確認してきたように、武道教育においては「教科の内容」である課題活動としての Task の他に、身体接触を伴うがゆえの、武道の教科としての特殊性が達成状態(目標) Achievement として掲げられても良いのではないだろうか。それを設定することで、体育科教育の課題活動、達成目標、教科教育の上位目標といった「学び」の連関が可能になるからである。

これまで多くの論者が指摘しているように、そこでキーワードとなるのが「身体接触＝共感」とい考え方であろう(根上 2010、甲野・内田 2010 など)。生田の言葉で言えば「双方の感覚が交差する『場』の共有」となる。同じく、山口香は武道必修化に向けて、柔道の根底にある「理合」という考え方を提示し、以下のように説明する。

理合とは、相手との調和・距離感を操ること。技は調和を崩すことで生まれ、崩すためにはまず、調和を知らなければならない。

理合は、教わるのではなく、組み合う 2 人が互いに体感し、考えながら覚えるものだ。

これを理解していく過程で相手を思いやり、礼を尽くす心も培われる。教員は、学ぶきっかけを与えればいい。(『読売新聞』2012.3.3 朝刊)

そこに伝統というキーワードを加えたのがカドー・イブの論考である(カドー・イブ 2012)。カドー・イブは柔道を例にとりながら、伝統には「有形であるもの／無形であるもの」の両方が存在し、それぞれ身体面と精神面に連動してあらわれてくると論じる。まず、伝統を具現化したものとしての作法と動作＝「技」があり、そこには技をかけるための俊敏な動きを可能にする「自然体」、「受け身」がともなう。そして技には、例えば「技を掛けて投げる」と「技を掛ける状態を作る」ことの区別があり、「掛け」と「投げ」の区別が「崩し・作り・掛け」の段階を経て実現される。すなわち、「『投げ』は『掛け』の次の動作であるから、相手を投げなくても、技を掛けるまでの過程を練習できる」のである(カドー・イブ 2012: 48-51)。

さらに、対人関係から成り立つ柔道が、自己／相手の体調、力量、体力などに応じて力や精力といった資源をできるだけ長く、必要な時に使えるように節約を心がける「精力善用」、助け合いながら双方に善い状態を作り続ける「相助相譲」、そして、自己の繁栄(技の力量、精神の発展・向上など:筆者注)が他者の繁栄を必要とし、互いに助け合うように高め合う「自他共栄」といった態度の養成につながっていくことを自覚することの重要性が指摘される。すなわち、柔道では「有形な身体経験の積み重ねが、精神活動に変化を与え次にその影響が、無形な態度」として現れてくる、「身で覚えて心に至る」契機が内包されているのである(カドー・イブ 2012: 51)。

以上のような柔道・武道のとらえ方には論者・実践者によってさまざまなバリエーションがあり、解釈に幅があることは想像に難くないが、重要な問題提起を含んでいる。すなわち、武道(ここでは柔道)が長年かけて培ってきたと考えられる有形／無形の伝統を体系的に提示しながら、それらを対人関係のかなめとなる「精力善用」という精神に収斂するかたちで発展的に展開していこうという姿勢である。その奥深さこそがまさに「武道の伝統」であろう。再びカドー・イブの言を引こう。

教師の役目とは、正しい経験の枠、つまり「型」を守らせることである。正しい型からは正しい形が生まれるはずである。原理探求の態度を培った生徒は、日本の伝統に限らずそれ以外の分野でも、その態度を応用できるようになる。

日本の伝統を掘り下げ、その概念を尋ねていけば、物事の特有性は少しずつ消えていき、だんだんと普遍性だけが見えてくるのではないかと思う。すなわち、日本伝来の武道を通じて、積極的に身体を動かし、その道に入って裏にあるものを理解しようとするれば、日本人性の探求から人間性の発見に到達すると信じる。(カドー・イブ 2012: 51)

伝統に対する手段化や、研究者によるさまざまな邪推が過ぎることを思い返す文章であると言えよう。この他に、小山吉明は武道文化を「相手に危害を加えてはならないからこそ、その技のあり方や行動様式に『道』としての様々な思いや願いをこめつつ発展してきた運動文化である」と規定して、必修であればこそ、武道とは何かを問い続ける視点が重要であることを指摘する(小山 2012: 9)。

また、本村清人が述べるように、武道は「直接的に相手を制する技を利用して勝敗を競い合うなど、仲間とのかかわりを学ぶには他のスポーツ種目とは違った、相手を思いやる心や

自らを律する心などをはぐくむよい学習の場」と言える(本村編 2003=2011: 14)。このように、武道は「伝統的な行動の仕方」を視野に入れながら、教科教育を展開する大きな可能性に開かれている。

7 おわりに

ここまで中学校保健体育で武道必修化が実施されるに至った経緯と、学習指導要領に規定される武道教育の中身、「伝統と文化の尊重」の意味するものについて考察してきた。井上俊が述べるように、「和魂洋才」型の文化として形成されてきた武道は、1930年代に「洋才」(近代化)の側面を排除または隠蔽して「和魂」(伝統)の側に大きく傾いたのに対し、戦後は「洋才」(民主化・スポーツ)化を進めることで生き残りを果たしてきた。そのような歴史を踏まえた現在の武道には、初心に戻って「和魂」と「洋才」(あるいはローカルとグローバル)のバランスを現代にふさわしいかたちで回復していくことが求められていると言えよう(井上 2004: 188)。

「武術と舞踊で切り開く新しい教育の可能性」を長年探求し、自身で凱風館(合気道場)を運営して指導・教育に携わる内田樹は、「武道というのは心身の生きる力を高め、潜在可能性を開花させるための技法」であると述べる(内田樹 2010: 36)。保健体育の教育目標に掲げられた「心と体の一体化」を実現するためには、武道はまたとない教材である。しかしながら、教科目標と教科内容、伝統などをめぐる抽象的な文言の間には未だ距離が存在する。本稿が示してきたように、課題活動 Task と達成状態 Achievement の設定がこの溝を埋め、両者を架橋するきっかけとなるのではないだろうか。

武道必修化の不安を払拭するかのよう、さまざまな取り組みが行われ始めている(『武道』各号、原尻 2012 など)。武道専門家との地域連携や交流なども武道教育を進める一助となるだろう。これら環境整備と人材の養成、教科内容の充実にはまだ残された課題も多いが、今後ますます創造的で、理論的かつ実践的な問いかけが教科としての武道に向けられなければならない。

注

- 1) 地域の特性に応じて、合気道などの種目の導入も認められている。例えば、茨城県笠間市では2校が地元発祥の合気道を実施している。
- 2) そこにダンス教育をセットで組み込んでいくという方向性には、教育のジェンダー的課題も読みとることが可能である。本稿では問題関心を先鋭化させるため武道教育を中心に論じる。ダンスの必修化も同様に教科内容、担当教員の経験不足という意味で多くの問題を抱えているが、そのことに関しては稿を改めたい。
- 3) 例えば根上(2010)、内田良(2010)らによる問題提起をはじめ、『体育科教育』(2012年1月号、大修館書店)などが特集を組んでいる。また、筆者もかかわったシンポジウム、「学校体育における武道必修化の意味と社会的課題」(2012年、日本体育学会大会体育社会学分科会)をはじめ、多くのシンポジウムも開催されている。主なものに「柔道死と武道必修化を考える」(2012年、奈良女子大学)、「武道必修化に伴う、柔道の授業における安全性を考える」(2012年、日本体育学会大会)などがある。

- 4) もちろん、武道教育を担う発信者である体育教師が経験不足などから、「到達した状態」(Achievement)にある「感覚の共有」をなしとげられない可能性については十分に予想されることである。その際、受信者である生徒とともにより高次にあるTaskの段階を上っていくことが要求されるだろう。このことは教科方法論として別に議論されるべき課題である。現状の短期間の研修指導ではとても十分とは言いがたい。
- 5) ギルバート・ライルを引用した生田の説明によると、ある「技能」の発現について考えるとき、「技能」そのものは行為ではないため、カメラで1コマずつ記録することができない。そこで、「ある特定の条件が実現されればある特定の状態にならざるをえない」という人間の性向を含んだ多様な「技能」の表れ方を「傾向性 (disposition)」と呼んだ。傾向性には、例えば、喫煙の習慣やタイピング、スペリングといった習慣的行為や反射行為のような単一的な「傾向性 (single-track disposition)」と、無限に多様な表れ方をする高次の「傾向性 (multiple-track disposition)」が存在する。高次の「傾向性」は知的判断や批判的判斷といった認知的言説ばかりではなく、他者との感覚の共有や共感といった非認知的な要素を含意している(生田 2011: 6-10)。ここにライルの「技能」と生田の「わざ」概念の相違がある。本稿では教育におけるTaskとAchievementの関係性をより明確に把握するため、傾向性の概念に関する生田の議論をやや単純化して説明している。
- 6) 「わざ」の要点を「知る」、「学ぶ」といった認知的カテゴリーに置き換えて論じることに対する批判に対して、生田は方法の集合としての「技術」や身体運動として解釈される「わざ」と、抽象的な体系化された「知識」とを別個なものとして語ること自体の不適切さに疑義を呈している。これらは学びがTaskとして限定的に考えられており、Achievementや傾向性を含む概念が十分に検討されてこなかったことからくる問題である(生田 2011: 25)。
- 7) 学習指導要領が規定する保健体育の目標は、「心と体を一体としてとらえ、運動や健康・安全についての理解と運動の合理的な実践を通して、生涯にわたって運動に親しむ資質や能力を育てるとともに健康の保持増進のための実践力の育成と体力の向上を図り、明るく豊かな生活を営む態度を育てる」ことである(文部科学省 2010: 72)。

引用・参考文献

- 青沼裕之, 2012, 「現代武道の創造に向けて——武道教育を如何に実践するか」『体育科教育』60(1): 40-3.
- 浅見裕, 2012, 「武道を初めて学ぶ生徒が楽しく取り組める学習指導」『体育科教育』60(1): 14-7.
- 樋口聡, 2005, 『身体教育の思想』勁草書房.
- 原尻英樹, 2012, 『しなやかな子どもの心身を求めて——義務教育化された武道教育』勉強出版.
- 生田久美子, 2011, 「『わざ』の伝承は何を目指すのか——TaskかAchievementか」生田久美子・北村勝朗編『わざ言語——感覚の共有を通しての「学び」へ』慶應義塾大学出版会, 3-31.
- 井上俊, 2004, 『武道の誕生』吉川弘文館.

- 岩田靖, 2002, 「体育科の教材教具論」高橋健夫他編『体育科教育学入門』大修館書店, 77-8.
- カドー・イブ, 2012, 「柔道で教える『伝統的な行動の仕方』『伝統的な考え方』の具体」『体育科教育』60(1): 48-51.
- 北村尚浩, 2012, 「教育現場からみた武道の必修化をめぐる混乱と課題」第 63 回日本体育学会大会体育社会学分科会シンポジウム報告原稿.
- 甲野善紀・内田樹, 2010, 『身体を通して時代を読む——武術的立場』文藝春秋.
- 甲野善紀, 2012, 「日本における武道教育のあり方」(<http://www.nippon.com/ja/currents/d00036/>, 2012.11.25).
- 小山吉明, 2012, 「必修であればこそ, 武道とは何かを問い続けたい」『体育科教育』60(1): 9.
- 松田恵示, 2012, 「グローバル社会における教育と武道——伝統をめぐる」第 63 回日本体育学会大会体育社会学分科会シンポジウム報告原稿.
- 文部科学省, 2008, 『中学校学習指導要領解説 保健体育編』.
- , 2010, 『中学校学習指導要領』.
- 本村清人編, 2003=2011, 『新しい柔道の授業づくり』大修館書店.
- 浪本勝年・三上昭彦編, 2008, 『「改正」教育基本法を考える——逐条解説[改訂版]』北樹出版.
- 根上優, 2010, 「武道の必修化に寄せて」九州地区大学体育連合『体育・スポーツ教育研究』12(1): 4-7.
- 日本体育科教育学会編, 2011, 『体育科教育学の現在』創文企画.
- 越智克昌・越智誠二・森由紀, 2009, 「中学校における武道の指導方法及び指導体制についての調査・研究」『愛媛県総合教育センター 教育研究紀要』75: 5-8.
- 佐伯胖, 2004, 『「わかり方」の探求——思索と行動の原点』小学館.
- 鈴木直樹, 2008, 『体育の学びを豊かにする「新しい学習評価」の考え方』大学教育出版.
- 内田良, 2010, 「柔道事故——武道の必修化は何をもたらすのか」『愛知教育大学研究報告(教育科学編)』59: 131-41.
- 内田樹, 2010, 『武道的思考』筑摩書房.
- 渡邊昌史, 2012, 「剣道で教える『伝統的な行動の仕方』『伝統的な考え方』を求めて」『体育科教育』60(1): 44-7.

付記

本稿は 2012 年の日本体育学会大会で開催された 2 つのシンポジウム、「学校体育における武道必修化の意味と社会学的課題——何が問題なのか」(2012 年・体育社会学分科会)と「身体知研究の現在——身体教育の可能性を探る」(2012 年・体育哲学分科会)に発想を得ている。後者のシンポジストであった生田久美子の報告は武道必修化に関するものではなかったが、本稿が示したように学校教育の理論的ベースとして応用可能である。