

高等学校における「必修体育」の存立根拠に関する批判的検討 ——「文化としてのスポーツ」が抱える矛盾——

坂 本 拓 弥

抄録

本稿の目的は、我が国の高等学校の必修科目である保健体育について、その主要な教育内容をなす「文化としてのスポーツ」が内包する矛盾点を明示することである。今日の必修体育において、「文化としてのスポーツ」は、理念的にも、また実際の教材としても、1つの主要な柱をなしている。そのことを象徴的に表すのが体育理論領域である。そこでは、スポーツの文化的特性やその歴史、より具体的にはオリンピック等の内容を学ばせることがねらいとされている。このような「文化としてのスポーツ」の重視は、必修体育が単に運動をさせて遊ばせたり楽しませたりしているだけではないのか、という批判への反論という性格を有している。しかし、必修体育がその存立根拠として強調するこの「文化としてのスポーツ」は、一方で、それ自体が社会の中でネガティブなイメージを抱かれてきたという側面を持っている。このことは、例えばスポーツ新聞の存在によって暗示される。つまり、「文化としてのスポーツ」は、芸術のような典型的な文化と比して、レヴェルの低いものとして捉えられてきた経緯があり、そのようなネガティブなスポーツ観は体育・スポーツ関係者にも共有されてきたといえる。このように文化間の高低を認める認識論を「価値階層論」と呼ぶならば、それを克服する視点が「価値差異論」ということになる。すなわち、文化間に価値の高低はなく、そこには差異があるだけだという認識である。これによって、「文化としてのスポーツ」の価値がネガティブな理解から逃れうることになる。しかし、本稿は結論として、この「価値差異論」的な視点からなされる「文化としてのスポーツ」論が、必修体育の存立根拠を揺るがすことを指摘した。すなわちそれは、必修体育が音楽や美術と同様に、高等学校において選択科目となる可能性であり、ここに「文化としてのスポーツ」を強調することの1つの矛盾が見出されるのである。

キーワード

体育授業、スポーツ文化、必修科目、価値差異論、身体教育

1. 序

本稿の目的は、我が国の高等学校の必修科目である保健体育（以下、必修体育）について、その主要な教育内容をなす「文化としてのスポーツ」が内包する矛盾点を明示することである。このことは、従来スポーツを中心的教材として扱ってきた学校体育全般に対して、スポーツという文化についての再考を促すものとなるであろう。具体的には、以下の順で論を展開する。

まず、今日の高等学校における必修体育の位置づけを簡潔に確認し、なぜ体育の必修化が議論の対象になりうるのかを、過去に見られた体育の非必修化の事例を挙げながら論じていく。次に、その必修体育においては「文化としてのスポーツ」が、実際の教材としてのみならず、1つの理念としても重要視されていることを確認するとともに、その一方で、「文化としてのスポーツ」がわれわれの社会においてネガティブなイメージを併せ持っていることを指摘する。その上で、そのようなネガティブなイメージを伴うわれわれのスポーツ観に対して、その問題点と解決策を、佐藤の提示する「価値階層論」と「価値差異論」の視点から検討する¹。そして、必修体育とそこにおける「文化としてのスポーツ」が抱える1つの矛盾点を浮き彫りにし、最後にそこから導き出される必修体育の展望を示していく。

また、本論に入る前に、本稿が論じる範囲の限定と用語の規定をしておきたい。本稿は、「文化としてのスポーツ」が、必修体育における1つの重要な理念として機能していることに議論を絞って展開されるものである。本論でも触れるように、必修体育には体づくり運動等の内容も含まれており、それらは「文化としてのスポーツ」に収斂されない意味を含んでいる。しかしその一方で、制度的にも、また現実的にも、必修体育の内容のほとんどがスポーツ教材であることもまた1つの事実である。つまり、必修体育＝「文化としてのスポーツ」という等式が成り立つわけではなく、本稿の主題はあくまでも、現行の必修体育の背景にある1つの理念としての「文化としてのスポーツ」である、という限定が付されることになる。またこれに関連して、体育という用語そのものについても若干の補足が必要であろう。なぜなら、体育という語はそもそも、Physical Educationの訳語である身体教育を、さらに略したものだからである²。そして、その原義における身体教育とは、佐藤によれば、生物として生まれたヒトが文化的な人間に変容していく過程に身体的な側面から関わる教育的営為なのであり、それは決して学校教育における体育授業の範疇に収まるものではない³。しかし、本稿はあくまでも学校教育における保健体育を対象とする議論であり、従って本稿では、今日の中等教育で必修科目とされている保健体育という教科を指し示すために必修体育という用語を用い、また学校体育全般について述べる際に体育という語を用いることとする。

2. なぜ必修体育が問題となるのか：学校体育の非必修化の事例から

2. 1 高等学校教育における必修体育の位置づけ

平成26年現在、保健体育は中学校と同様に高等学校においても必修の教科として設けられている。具体的には、高等学校の3年間で9～10単位、すなわち315～350単位時間の授業を実施することが定められている⁴。つまり、今日の我が国の高校生は、少なくとも1年

間に105単位時間の必修体育の授業を、基本的には全員が受けていることになる。この数字は、英語・国語・数学・理科・社会の所謂主要5教科を除いた諸教科（以下、実技教科⁵⁾）の中で最も多く、それゆえ必修体育が高等学校段階の教育において一定程度の重要性を有していることが伺われるであろう。後に詳述するように、実技教科に含まれる音楽や美術は、必修体育の中心的教材であるスポーツと同様に、人類が歴史的に育んできた文化的所産であると捉えることができるのであるが、学習指導要領においてそれらは芸術という領域として1つにまとめられ、実際には、音楽・美術・工芸・書道の4科目のうちから1つを選択すればよいことになっている⁶⁾。従って、授業の単位時間数だけに限って言えば、必修体育との間には明らかな差が生じている。この差は、家庭科や情報科といった教科との間にも同じように指摘することができる⁷⁾。もちろん、この時間数だけを頼りに、他教科に対する必修体育の優越性を論じる意図はなく、むしろ本稿が問題にしたいのは、後述するように、その時間数的な優位の根拠を揺るがす1つの矛盾が、必修体育の重要視する理念そのものの内にあるという事実である。

さて、このように現行の学習指導要領においてはその存立が保証され、さらには、主要5教科を除いてという但し書きがつくにはしても、他教科と比して、こういってよければ恵まれた状況にあるといえる必修体育ではあるが、その将来的な展望は決して明るいわけではない。なぜなら、次に見るように、体育・スポーツ界は学校教育における体育の非必修化という事例を、国内外を問わず過去に経験してきたからである。

2. 2 体育の非必修化の事例

体育の非必修化について、ここでは日本と海外の例を簡単に振り返っておきたい。まず日本においては、周知のように1991年、当時の文部省が、学校教育法ならびに大学設置基準に関わる法令を大幅に改正した。これは、一般に大学設置基準の大綱化と呼ばれるものである。この大綱化によって、大学の教養教育における体育授業は、実質的に必修科目としての制度的な位置づけを失うこととなった。もちろん、大綱化の中心的なねらいは、各大学の個性を活かした弾力的な運営を可能とすることであったが、その結果として、実際に体育を選択科目とする大学が増加したこともまた1つの事実である⁸⁾。この大綱化に伴う体育の非必修化については、当時にも多くの議論がなされ⁹⁾、特に体育・スポーツ関係者からは必修化の存続を求める声が発せられはしたものの、結果として大学教育における体育は、いわばやってもやらなくてもよいものとされることとなったのである。

また、体育の非必修化の問題は日本の大学教育に限られたことではない。例えば、友添はアメリカの中等教育までの必修体育が置かれている状況について、次のように述べている¹⁰⁾。すなわち、アメリカで進められてきた「教育改革はいわゆるアカデミック教科の学力水準の向上が主であったので、アカデミック教科ではない体育は、1980年代以降、特に厳しい逆風の中にあった」¹¹⁾というのである。彼が全米スポーツ・体育協会（National Association for Sport and Physical Education）の調査に基づいて指摘するところによると、1990年代のアメリカでは、「体育の履修率が9年生（日本でいえば中学3年生）で、34.3%、10年生で25.7%、11年生で15.1%、12年生で10.9%」¹²⁾というように、学年が上がるにつれて、「体育が必修科目や選択科目から削減されている状況が明確に読み取ることができる。」¹³⁾という。また、ドイツの学校体育についても、これと類似した事態が指摘されている。岡

出は、ドイツの学校体育が置かれた状況を論じる中で、「週3時間の授業時数を確保している州は、過去10年間で激減している。第二次学校スポーツ促進勧告（1985年）以降の15年間で、1/4のスポーツ授業が時間割から消えてしまった」¹⁴と述べている。このように、「教科としてのスポーツをめぐる厳しい状況がドイツには存在している」のであり、彼が指摘するように、「それはまた、（学校体育が）自らの存在根拠を常に主張し続けなければならないという状況がドイツにはみられることを示している（括弧内引用者）。」¹⁵そして、このことが本稿の議論に直接的に関わる理由は、そのような厳しい状況が「特に、高校段階でのそれが顕著である。」¹⁶という指摘に端的に表されているであろう。このように、歴史的に日本がそのスポーツ文化や体育のあり方について多くを吸収してきたアメリカやドイツにおいても、高等学校の必修体育の位置づけが不明瞭なものとなっている現実、まさに本稿の問題意識と共鳴するものであるといえよう。

以上のように、日本の大学体育や海外の学校体育の状況からも看取されるように、現行の学習指導要領においてはその存立を保証されている必修体育も、その将来的な位置づけは決して安定を約束されたものではないといえる。もちろん、我が国の体育・スポーツ界も、このことに無関心でいたわけではない。むしろ、そのような状況を如何に克服し、必修体育の存立をどのように維持しうるのかについての議論は盛んになされてきた¹⁷。そこでなされてきた主張の1つの典型的な内容は、次節で論じるように、学校体育の主要な教材をなすスポーツの、その文化的価値の強調であろう¹⁸。このことは、学校体育の目標の変遷からも明確に読み取ることができる¹⁹。つまり、必修体育は単に運動をして体を鍛えたり、また運動を通して遊んだりしているだけではないのか、という批判に対する反省と反論として、必修体育の中心的教材であるスポーツという文化の持つ価値を、身体運動や知的な理解をも通して習得させることに重きを置こうとする議論がなされてきたのである。では、このような「文化としてのスポーツ」という理念は、今日の必修体育においてどのように認められるのであろうか。

3. 必修体育におけるスポーツとその文化的価値

3. 1 必修体育における「文化としてのスポーツ」

現行の高等学校指導要領によれば、必修体育の中で、陸上競技や球技等のスポーツ種目が多くを占めるスポーツ実技領域は限定付きの選択制であるのに対して、体づくり運動と体育理論の2領域は3年間を通して必修という扱いになっている²⁰。特に、後者の体育理論については、従来実技教科として理解されてきた必修体育において、その知的な価値を担保するために充実が図られたともいえるであろう。これについて岡崎は、体育理論のこれまで置かれてきた状況を、次のように指摘している。「『スポーツに理屈は必要ない』『体育は体を動かしてさえいればよい』という、スポーツ・体育学習における知的側面を軽んじる固定観念が、こんにちなお根強く一般社会に残っている。…中略…体育理論の授業を受けてきた人はどれほどいるだろうか。ほとんどの人はその存在すら知らなかったのではないだろうか。その意味で、体育における知的・理論的学習を促す授業実践はどちらかといえば軽視される傾向にあったといってよいであろう。」²¹そして、このように軽視されてきた体育理論が、現行の必修体育において3年間全員が必ず受けるものとされたことの背

景には、先に指摘した、「文化としてのスポーツ」の価値を強調するねらいがある。

そのことを象徴的に示すものとして、現行の学習指導要領に記載されている体育理論領域の目標と学習内容が挙げられる。すなわち、その目標の第1項目には、「スポーツの歴史、文化的特性や現代のスポーツの特徴について理解できるようにする。」ことが明記され、またその内容としては、「ア スポーツの歴史的発展と変容」「イ スポーツの技術、戦術、ルールの変化」「ウ オリンピックムーブメントとドーピング」「エ スポーツの経済的効果とスポーツ産業」の4つが挙げられている²²。そして、これらはまさに、ただ運動しているだけと批判されてきた従来の必修体育に対する認識と理解を克服すべく、「文化としてのスポーツ」の社会的な意義を強調したものといえる。つまり、岡崎が指摘するように、「新学習指導要領の体育理論では、運動技術や体力に関わる知識だけでなく、スポーツを文化として理解する力を身につけさせることを重視した幅広い内容構成になっている。」²³のである。

このように、体育理論領域において「文化としてのスポーツ」という視点の強調は明確に看取されるのであるが、もちろん、その意義の強調は体育理論領域に限って見られるものではない。むしろ、それは現行の学習指導要領において、必修体育全体に関わっているといえる。このことが示されているのは、以下の必修体育の目標においてである。

心と体を一体としてとらえ、健康・安全や運動についての理解と運動の合理的、計画的な実践を通して、生涯にわたって豊かなスポーツライフを継続する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、明るく豊かで活力ある生活を営む態度を育てる²⁴。

この必修体育の目標において、「生涯にわたって豊かなスポーツライフを継続する資質や能力を育てる」といわれる背景には、所謂QOL（Quality of Life）に関わる視点があり、それはすなわち、「文化としてのスポーツ」がわれわれの人生において重要な意義を持つと捉えることを暗に示しているといえる。なぜなら、学校体育という営みは遅くとも大学までには終了するのであり、従ってそれ以降の個々人の生活においては、地域のスポーツクラブ等における活動が重要になると考えられるからである。換言すれば、これは所謂生涯スポーツの構想の土台をなすものであり、それはとりもなおさず、長い人生における「文化としてのスポーツ」の意義を強調するものと捉えることができるであろう²⁵。

ここまで見てきたように、現行の必修体育においては「文化としてのスポーツ」の価値が強調されている。しかし、ここで注意すべきことは、われわれの社会において、スポーツの文化的価値は必ずしも自明のものではなかったという事実である。むしろ、スポーツの負の側面は、これまでも少なからず指摘されてきた事柄であるといえよう。

3. 2 ネガティブな「文化としてのスポーツ」観

そもそも、本稿で用いてきた「文化としてのスポーツ」という語の、文化とは一体何を意味しているのであろうか。形式的ではあるが、『広辞苑』によれば、それは以下のように定義される。

人間が自然に手を加えて形成してきた物心両面の成果。衣食住をはじめ科学・技術・学問・芸術・道徳・宗教・政治など生活形成の様式と内容とを含む。文明とほぼ同義に用いられることが多いが、西洋では人間の精神的・生活にかかわるものを文化と呼び、技術的発展のニュアンスが強い文明と区別する²⁶（傍点引用者）。

この定義だけを見て、スポーツが文化に含まれるのか否かを判断するのは適切ではないとしても、ひとまず確認しておくべきは、文化が基本的には精神的・生活に関わるものとされている点であろう。実際、そのスポーツ自体は次のように定義されている。

陸上競技・野球・テニス・水泳・ボートレースなどから登山・狩猟にいたるまで、遊戯・競争・肉体的鍛錬の要素を含む身体運動の総称²⁷（傍点引用者）。

ここでこのような辞書的定義をあえて挙げたのは、われわれがスポーツに対して有している一般的な認識を指摘したかったからである。すなわち、スポーツとは身体運動のことであり、それは精神的な活動と区別されるものである、というスポーツに対する通俗的な理解である。このようなスポーツ観は、われわれの社会において広く共有されている可能性がある。例えば、菊が指摘するように、「スポーツ＝身体運動として捉えると、これまでの『文化』が洗練された、上品で、知的な、あるいは感性的な営みとして捉えられることと比べ、そのようなコントロールが効かない、暴力的でさえある身体運動のイメージが、これまでの文化概念にそぐわないものとして捉えられてしまう」²⁸のかもしれない。

このようなネガティブなスポーツ観を象徴的に表しているのが、所謂スポーツ新聞の存在である²⁹。これについて多木は、「スポーツ新聞というのは、スポーツと芸能とポルノグラフィが同居しているメディアなのである。」³⁰と述べ、「スポーツと性的な記事（これは決して女性が読むものではない）が隣り合う。この隣接によってスポーツ記事が犯されはしないが、そこに生じる意味（コノテーション）は変わってくる。」³¹と指摘している。つまり、われわれの社会が無自覚のうちに生み出しているスポーツ観は、菊や多木が指摘するように、芸術等の他の典型的な文化と比して、どこか低俗・低位なものとしてスポーツを捉えている可能性があるといえる。それはまさに、必修体育における1つの理念として「文化としてのスポーツ」を強調する体育・スポーツ界にとって、1つの負の遺産として存在するのである³²。では、このようなネガティブなスポーツ観に対して、われわれは必修体育における「文化としてのスポーツ」の価値をどのように論じることができるのだろうか。

4. 「文化としてのスポーツ」の論じ方：価値階層論から価値差異論へ

前節の検討によって、必修体育においてその価値が強調される「文化としてのスポーツ」は、一方でそのネガティブな側面をも有していることが明らかとなった。特に、それは現代の社会が暗に有しているスポーツ観に顕著に見られるものであった。従ってここで検討すべきは、そのような「文化としてのスポーツ」の捉え方を如何に克服しうるのかという点に絞られるだろう。

先に述べたように、日本における「文化としてのスポーツ」は、それが自覚的であれ無自覚的であれ、歴史的には音楽や美術、また文学等の芸術と比して、レベルの低い文化として捉えられてきたといえる。しかし、佐藤によれば、そのような文化についての理解は、「文化としてのスポーツ」のみならず、そもそも文化という現象そのものの把握に失敗していることを意味する³³。彼は、そのような諸文化間に高低や優劣の関係を認める議論を「価値階層論」³⁴と呼び、その問題点を次のように指摘している。すなわち、従来なされてきたスポーツ文化に関する議論は、「スポーツの文化的価値の低さを暗黙の前提とする『価値階層論』に基づきながら、スポーツに付帯する価値を出来る限り数え上げることで序列順位の向上を図ろうとする議論といえるのである。」³⁵ 彼は、それが社会における「文化としてのスポーツ」の価値を強調するための1つの手段になる可能性を認めながらも、その根本的な問題点を次のように指摘する。「しかし、価値をどれほどたくさん列挙したとしても、それはスポーツ本体に関わるよりも、むしろ、スポーツの使用価値、あるいは付帯的価値に関する事柄であって、『スポーツとは何か』という本質論的課題に答えることには繋がってこない。」³⁶ つまり、従来のように「価値階層論」的な視点から「文化としてのスポーツ」を論じている限り、われわれは、先述の現代社会が有するスポーツ観を克服することはできないということになるのである。なぜなら、「価値階層論」的な議論はその前提として、佐藤が指摘するように、文化的なレベルの低いものとしてスポーツを捉えてしまっているからである。

この「価値階層論」に代わるスポーツ文化論の視点として、佐藤は「価値差異論」³⁷を提示する。彼によれば、「文化の内容には、本来的に価値の高低などは存在しないはず」であり、というのも、彼もまた『広辞苑』の定義を参照しながら指摘するように、「『学問に較べて芸術の方がより価値が高い』とか、『政治に較べて道徳は価値が低い』といった議論は、…中略…論理的には無意味な議論といってよい」からである³⁸。この指摘はまさに、先述したようなネガティブな側面を持つ「文化としてのスポーツ」について、その価値を示すための視点を与えるであろう。佐藤が述べるように、「おのおのの個別的な文化間には価値の高低があるのではなく、例えば、学問と宗教とでは文化としての形態が異なるといったように、単に『差異differentia』が存在しているに過ぎないと考えるべきなのである。」³⁹ 従って、「文化としてのスポーツ」の価値は、決して音楽や美術といった芸術に劣るわけではなく、そこにはスポーツと音楽と美術の間にそれぞれの差異があると捉えるべきなのである。また、このような理解によってはじめて、「文化としてのスポーツ」固有の価値も見出されることになるのであろう⁴⁰。

以上のように、従来「文化としてのスポーツ」を論じる際に用いられていた「価値階層論」から、佐藤が指摘するように「価値差異論」へと、その論じ方そのものを変えることによって、われわれはレベルの低い「文化としてのスポーツ」という呪縛から逃れることができるのではないだろうか。そしてそれは、現行の必修体育が強調している「文化としてのスポーツ」を適切に評価し、それを生徒に伝えていくためにも必要不可欠の手続きとなるであろう。ここまでの議論を踏まえるならば、このように必修体育における「文化としてのスポーツ」が有効に機能しうることが期待される。しかし、この「価値差異論」的視点からなされる「文化としてのスポーツ」論が、反対に、必修体育の存立基盤を危うくさせうるという1つの矛盾を、本稿の最後に明らかにしていきたい。

5. 「文化としてのスポーツ」論の陥穽

本稿の目的を達成するために、ここまでの議論を簡単に振り返っておきたい。はじめに必修体育の現状を確認し、その必修という位置づけが必ずしも自明のものではないことを、大学体育や海外の例から指摘した。そして、そのような危機感から現行の学習指導要領においては従来の実技内容と並んで「文化としてのスポーツ」の意義が強調されていることを確認した。しかし、その「文化としてのスポーツ」もまた、現代の日本社会においてはその文化的な価値が確定されたものではないことが明らかになり、さらに、そのようなネガティブな「文化としてのスポーツ」観に対して、「価値階層論」から「価値差異論」への移行が必要であることを、佐藤の議論を参照しながら論じてきた。そして、本稿の最後に提示したいことは、その「価値差異論」的な視点が必修体育の存立根拠に与える影響についてである。

第2節で確認したように、現行の必修体育は、音楽や美術といった他の実技教科に比して、圧倒的といってよいほどの授業時間数が確保されている。そして、その必修体育において、今日特に強調されているのが、「文化としてのスポーツ」の意義であった⁴¹。しかし、前節で論じたように、もし「価値差異論」的な視点から「文化としてのスポーツ」の意義を強調するならば、われわれはすぐさま、次のような疑問に直面するであろう。それはすなわち、必修体育と他の実技教科との時間数的な不平等の問題である。現行の学習指導要領によれば、芸術科の下位領域として設定されている音楽・美術・工芸・書道は、いずれか1つの領域を3年間で2単位、すなわち70単位時間だけ受ければよいことになっている⁴²。これは、先に述べた必修体育の時間数の1/4～1/5にしか相当しない。もちろん、このような時間数の単純な比較では論じきれない点があることは承知の上で⁴³、それでもこの時間数の差は本当に妥当なものなのだろうか、と問うてみたい。

ここでわれわれが注目するのは、仮に必修体育が他の芸術科の諸科目に対してその教育的意義を強調する場合、その根拠がどこにあるのかという問題である。いうまでもなく、学校教育における教科の優先順位は、その教科が生徒に及ぼす教育的効果等の側面から検討されるのが適当であろう。このことは、例えば主要5教科の学習内容が、現在の知識基盤社会に必須の能力であり、なおかつ大学受験やその先の就職試験等に求められているという現実的な要請によって、その優先的な位置づけが担保されていることから看取されるであろう。そして、もしそうだとするならば、必修体育も同様に、その学習内容が他の実技教科に対する時間数的な優位の根拠となるということになる。しかし、もしそのように各教科で学ばれる内容の重要性という面から各教科の時間数の配分が決まるとするならば、「文化としてのスポーツ」をその意義として強調してきた必修体育は、明らかにその位置づけを揺らがされることになるのではないだろうか。なぜなら、既に論じたように、それぞれの文化の価値に高低はなく、そこには差異があるだけだからであり、すなわちそれは、「価値差異論」的な議論が必然的に導くことになる帰結である。つまりここには、必修体育が「文化としてのスポーツ」をその意義として強調すればするほど、音楽や美術との「価値論的差異」は不明瞭となり、従って必修体育の存続にとってはむしろ否定的な論拠になるという問題が浮き彫りになるのであり、これこそが、必修体育における「文化としてのスポーツ」が内包する矛盾であるといえる。

6. 結：身体そのものの教育に向けて

本稿で論じてきたように、今日の必修体育においては、「文化としてのスポーツ」という1つの理念が重要な事柄として、直接的、もしくは間接的な形において提示されている。それは、体育理論領域の理念に顕著に見られたわけであるが、それだけでなく、必修体育の目標における生涯スポーツの重要視であったり、またもちろん、必修体育の内容の大部分をまさにスポーツ教材が占めていたりすることからも、「文化としてのスポーツ」という理念が、必修体育と不可分の関係にあることが看取された。そして、その「文化としてのスポーツ」の価値は、従来われわれの社会が自覚的に、またときには無自覚的に抱いてきたスポーツ観によって、音楽や美術に比してレベルの低いものとして捉えられてきたことも事実であったのだが、そのような理解は「価値差異論」的な議論によって克服されることが示されたのであった。

その上で、本稿ではあえて、この「文化としてのスポーツ」に関する「価値差異論」的な議論の問題点を指摘した。それは端的に言って、「価値差異論」的な視点から「文化としてのスポーツ」を論じた場合、他の実技教科における音楽や美術、また書道等の諸文化との間に、それぞれ価値的な差異は存在しないことになるという指摘である。従って、そこから導かれる帰結は、今日のように必修体育が他の実技教科よりも単位時間数的に優位な位置づけにあることへの疑義を、皮肉にも支持するものになりうるということになる。つまり、必修体育が強調している「文化としてのスポーツ」という理念は、確かに体育という領域に固有の文化的価値を有してはいるものの、それと同時に、他の諸文化をその内容とする他の実技教科と同等の位置づけを与えられる根拠になりうるものであり、それはとりもなおさず、必修体育の非必修化を意味することになるのである。ここに、必修体育における「文化としてのスポーツ」という理念が内包する、1つの矛盾が浮き彫りになったといえるであろう。

このような問題点を指摘した上で、本稿が拓きうる今後の議論の展望を最後に示しておきたい。それは、「文化としてのスポーツ」に依存しない必修体育の可能性である。例えば、遠藤の次の言葉は、そのことを適切に集約しているのではないだろうか。


わたしたちはそろそろ、「何かのための体育ではなく、体のための体育を」と言っても良いのではないだろうか。今こそ、「体育は何かのために体を開発するのではなく、体そのものを育てることが目的なのだ」という位置に立ってみて良いのではないだろうか⁴⁴。

本稿で繰り返し指摘してきたように、必修体育において、「文化としてのスポーツ」は実技においても理論においても主要な位置を占めている。そして、今日のように、われわれが必修体育を論じる際にその「文化としてのスポーツ」に重点を置き続けるならば、遅かれ早かれ、それは他の実技教科と同様に選択科目へと移行されることであろう。しかし、それを防ぐ道があるとすれば、それは遠藤が指摘するように、その重点を生徒の身体そのものの教育へと移すことなのかもしれない。もちろん、ここで指摘される身体教育は、単に筋力や肺活量、また足の速さ等の向上を意味しているわけではない。遠藤自身はその重

点を「感じることに」置いているし⁴⁵、また同様に身体そのものの教育を提唱する滝沢は、「[からだ]の賢さ」の必要性を論じている⁴⁶。いずれにしても、そのような身体教育としての必修体育の在り方が、今まさに問われているのであり、「文化としてのスポーツ」が抱える矛盾に関する本稿の議論は、少なくともその必要性を示す役割を果たしたといえるであろう。

注及び引用・参考文献

- 1 佐藤臣彦 (1991)「体育とスポーツの概念的区分に関するカテゴリー論的考察」『体育原理研究』, 22, pp.1-12.
- 2 この用語の成立に関する詳細は、以下の文献を参照されたい。佐藤臣彦 (1993)『身体教育を哲学する—体育哲学叙説—』北樹出版。特に、「序章第三節 体育概念の現状と先行研究の批判」pp.44-72.
- 3 この身体教育の定義については、以下を参照されたい。佐藤臣彦 (1993) pp.281-282.
- 4 文部科学省 (2009)『高等学校学習指導要領』p.16。また中学校においても、保健体育は第1学年から第3学年までの3年間、毎年105単位時間の授業を実施することが定められている。文部科学省 (2008)『中学校学習指導要領』p.12.
- 5 主要5教科を除いた他の諸教科を総称するために、ここでは便宜的に「実技教科」という名称を用いることとする。今日の高等学校におけるこの実技教科には、芸術・保健体育・家庭・情報等が含まれる。
- 6 文部科学省 (2009)『高等学校学習指導要領』p.19.
- 7 実際、家庭科では「家庭基礎 (2単位)」「家庭総合 (4単位)」「生活デザイン (4単位)」のうちから1科目を選択することとなっているし、また情報科では「社会と情報 (2単位)」「情報の科学 (2単位)」のうちからこれもまた1科目を選択することとされている。文部科学省 (2009)『高等学校学習指導要領』p.16 ; p.19.
- 8 大綱化に伴って実際に何校の大学が体育の非必修化に移行したのかについて、正確なデータは見られないものの、それを傍証する研究を挙げることができる。例えば小林・山里 (2007) は、大綱化以降、大学体育の教員ポストの規模が縮小していることを指摘している。小林勝法・山里哲史 (2007)「大学保健体育教員の養成・確保に関する調査」『大学体育学』, 4, p.57-64.
- 9 例えば、以下を参照されたい。松島宏 (1989)「大学設置基準の大綱化・簡素化の流れのなかでの保健体育」『大学体育』, 15(3), pp.61-67. ; 戸田修三 (1990)「大学設置基準の大綱化と保健体育」『大学体育』, 17(1), pp.9-20.
- 10 友添秀則 (2002)「アメリカにみる学校体育カリキュラム改革の動向」『スポーツ教育学研究』, p.22(1), pp.29-38.
- 11 友添 (2002) p.33.
- 12 友添 (2002) p.33.
- 13 友添 (2002) p.34.
- 14 岡出美則 (2002)「ドイツにみる学校体育カリキュラム改革の動向」『スポーツ教育学研究』, 22(1), pp.39-48.
- 15 岡出 (2002) p.39.
- 16 岡出 (2002) p.40.
- 17 上述の大綱化に伴う大学体育の非必修化に関する議論は、その典型である。また、以下も参照されたい。木村真知子 (2005)「学校体育の存在意義に関する原理的考察」『体育学研究』, 50, pp.403-413.
- 18 例えば既出の友添は、従来の体育に対する批判に対して、「このような批判を前にして感じることは、体育は『スポーツの文化としての教育』、身体操作を含めた『運動教育』、あるいは健康関連体力の理論と実践能力を培う『フィットネス教育』を含んだ、全人的な人間形成に貢献する教科であるべきということになるのではないか。」と述べ、そのはじめに「文化としてのスポーツ」を指摘している。友添 (2002) p.35. また岡出も、ドイツの学習指導要領改訂の経緯からえられる示唆として、その1つ目に「スポーツの文化的特性の多様性承認の必要性」を挙げている。岡出 (2002) p.46.
- 19 我が国の学校体育の目標は、図式的には、「身体教育」から「身体運動を通しての教育」、そして「身体運動 (スポーツ) の教育」へと変遷してきたとされる。また、生涯スポーツの思想も、まさに

- この3つめの目標に深く関わるものである。阿部悟郎 (2011)「第19章 体育論議の方向性と学校体育」, 大橋道雄編著『体育哲学原論―体育・スポーツの理解に向けて―』不昧堂出版, pp.166-175.
- 20 文部科学省 (2009)『高等学校学習指導要領解説 保健体育編・体育編』pp.6-7. 具体的には、第1学年では「『器械運動』、『陸上競技』、『水泳』、『ダンス』のまとまりと、『球技』、『武道』のまとまりの中からそれぞれ1領域以上を選択して履修することができるようにすることとした。」とともに、第2学年次以降については、「『器械運動』、『陸上競技』、『水泳』、『球技』、『武道』、『ダンス』の中から2領域以上を選択して履修することができるようにすることとした。」とされている。
- 21 岡崎勝博 (2010)「Practice13 体育理論の教材づくり・授業づくり」, 高橋健夫ほか編著『新版体育科教育学入門』大修館, p.219.
- 22 文部科学省 (2009)『高等学校学習指導要領解説 保健体育編・体育編』p.96.
- 23 岡崎 (2010) p.221.
- 24 文部科学省 (2009)『高等学校学習指導要領』p.90.
- 25 これについて、例えば菊は次のように述べている。すなわち、本稿でも既に指摘したような学校体育の現代的な課題に対して、「学校体育が生き残る道は、現代スポーツ状況に対する鋭い批判的学習を通じて現代スポーツ需要をめぐる社会的諸問題に対する文化的イノベーション装置としての学校体育の現代化、すなわち学校カリキュラムのコアとなるべく新たな体育需要を創造し、これを実現し続けることによって生涯学習社会のライフスタイル・モデルを提供しようとする、粘り強い体育関係者による教科『体育』『保健体育』における『未完の営み』、以外にないように思われるのである。」 菊幸一 (2008)「学校体育の『危機』と生涯スポーツ―学校体育は生き残れるか―」, 大谷善博監修『変わりゆく日本のスポーツ』世界思想社, pp.201-202.
- 26 新村出編 (2008)『広辞苑 第六版』岩波書店, p.2506.
- 27 新村編 (2008) p.1518.
- 28 菊幸一 (2012)「序 スポーツ文化論の視点」, 井上俊・菊幸一編著『よくわかるスポーツ文化論』ミネルヴァ書房, p.3.
- 29 今日の日本においては、所謂全国紙を発行する各新聞社それぞれが、別個に系列のグループ会社としてスポーツ新聞社を有しているという興味深い構造が存在するのであるが、これについては、稿を改めて論じたい。
- 30 多木浩二 (1995)『スポーツを考える：身体・資本・ナショナリズム』筑摩書房, p.192.
- 31 多木 (1995) p.193.
- 32 ちなみに、本稿の執筆中に「スポーツ」とキーボードで打ち込んで変換キーを押すと、「」という絵文字が出てきた。これも、われわれの社会が有するスポーツ観の、1つの現れであろう。
- 33 佐藤 (1991) pp.1-12.
- 34 佐藤 (1991) p.6.
- 35 佐藤 (1991) pp.6-7.
- 36 佐藤 (1991) p.7.
- 37 佐藤 (1991) p.7.
- 38 佐藤 (1991) p.7.
- 39 佐藤 (1991) p.7.
- 40 実際に、佐藤自身はこの「価値差異論」の視点から議論を展開し、スポーツ文化の構造を分析している。
- 41 また、その内容に「ウ オリンピックムーヴメントとドーピング」が明記されているように、これは2020年の東京オリンピックとも無関係ではないと考えられるが、本論の展開から逸脱するのでここでは論究しない。
- 42 文部科学省 (2009)『高等学校学習指導要領』p.16.
- 43 ここで想定していることは、例えば、様々な利害関係によって繰り上げられるパワーゲームの類である。それが現実的に大きな力を有しているにはせよ、第1節でも述べたように、本稿はあくまでも現行の必修体育の背景にある「文化としてのスポーツ」という理念を批判的に検討するものである。
- 44 遠藤卓郎 (2014)「どこへゆく『体ほぐしの運動』」『体育科教育』, 62(8), p.27.
- 45 遠藤 (2014) pp.24-27. また、併せて以下の論考も参照されたい。遠藤卓郎 (2005)「ボディワークの授業から：内側からの体育に向けて」『大学体育研究』, 27, pp.11-29.
- 46 滝沢文雄 (2008)「[からだ] の教育」『体育・スポーツ哲学研究』, 30(1), pp.1-10.