

「身体運動文化専修」ではなにを学ぶのか —What Do You Study at the ‘Human-movement Arts Course’?—

伴 義孝
Yoshitaka Ban

要旨

本稿は、関西大学文学部の改革動向にともなって2004年に開設された身体運動文化専修において、そこで「なにを学ぶのか」の命題に関する教育課題と研究課題について考察するものである。考察を進めるにあたっては次の2つの問題をはじめに整理しておく。

- (1)まず用語的な検討から進めることにしたい。その課題は「身体運動」と「身体運動文化」であって、なぜそれらの用語を専修名に採用したかの経緯を明らかにする。
 - (2)身体運動文化専修の開設に関わる経緯を明らかにする。
- そのうえで、従来の「体育学」などの関係領域における問題点を整理し、その問題点を補完するための新たなパラダイムづくりに向けて条件整備を次のように検討してみる。
- (3)近代教育もしくは近代科学の限界についての検討。
 - (4)その「限界」を打破するための動向についての検討。
 - (5)関西大学における研究成果の示唆するものの検討。

本稿では上記「(1)(2)(3)(4)(5)」の検討を経て21世紀社会のあり方を展望しかつ新しい教育課題と研究課題の構築に視点を向けて身体運動文化専修における教育指針と研究指針について総合的に検討するものである。検討に

おいては「人間」（身体運動の主体者）と「生活世界」（環境）との「かかわり」を生成する循環過程の本質的構造要因である身体運動の問題を下敷きにする。この「身体運動の問題」はこれまで近代科学が「ブラックボックス」（機能と構造の不一致としての難題）として見逃してきた未踏の領域でもある。

Abstract

The Human-movement Arts Course has been established in 2004 at the Faculty of Literature/Kansai-university. The Purpose of this paper is to discuss education-subject and study-subject concerning the proposition on ‘What Do You Study at the Human-movement Arts?’ To begin with, the following two issues are considered.

- 1) First of all, the term of ‘Human-movement’ and ‘Human-movement Arts’ is described and it is explained why the ‘Human-movement’ Arts has been named.
- 2) It is also explained how the ‘Human-movement Arts Course’ has been progressively established.

Furthermore, it is pointed out the issues of traditional physical education study and it is discussed following three subjects toward making new paradigm in order to solve the following issues.

3) Concerning the limitation of modern-education or modern-science.

4) Concerning the trend to discuss solution of the 'limitation'.

5) Concerning the suggestion of study-products at Kansai-university.

This paper outlooks '21st century social design' through the consideration of above-mentioned five issues. Then this paper discusses synthetically the education-guideline and study-guideline at the Human-movement Arts Course in order to point out reforming new education-subject and study-subject. The consideration is to be progressed through discussion based on the issues of human-movement which determine essential structure for the circulatory-becoming process of 'relationship/kakawari' between 'human/human-movement existence' and 'living world/environment'. This 'issues of human-movement' is also exceptional subject as the blackbox (difficult problem because of inconsistency between function and structure) which modern-science has passed to examine until today.

I. なぜ、いま「身体運動」を問うのか

身近にある岩波国語辞典に拠れば「専門」の語意は「限られた一つのこともっぱら研究・担当などすること」と解されている。さらに「専門家」については「その学問分野や事柄を専門とし、それに通じている人」と定義されている。それでは専門学としての「体育学」とはなにを対象とする学問なのか。この問題においては、体育の専門領域においてさえ議論を互いに敬遠したり、または近代教育の捏造してきたブラックボックスのなかに閉じ込めたりしてきて、いまだに明快な共通

概念が示されていない。この問題は教育学においてもそのままあてはまる。まず教育学における議論をみておきたい。

1. 現代教育学構想に学ぶ

物理学は「物質の運動・構造・熱・光・音・電磁気的作用などを(対象として)研究する」と国語辞典にも明快に定義されていて、世間においても、専門学として認知されている。そして物理学では研究対象に「人間の实践」が介在しないので回答を明快に追求できる。だが教育学がその専門性を主張するとき、それは、学問でなくて方法論にすぎないと見積もる見解すら広く流布されている。歴史的にみても教育学では研究対象の定め所を第二義的なたとえば教育の技術的方法論や制度論に力点を置いてきたからにはほかならない。そこには少なくとも数量化して比較検討できる科学的な根拠を見つめることができたのである。この態度が近代教育の趨勢であった。総括するならば、日本における近代の教育学は、実際的にはいまなお、客観的に比較しうる視点のみに「光」を当ててきて、目に見えなくて数量化しえない問題を、すなわち「教育実践」の人間への「内在化の問題」をブラックボックスに封入してきて研究の対象外においてきたのである。体育学も、しかりである。

本稿では東西の現代教育学をとりあげてその示唆するところを「体育学のジレンマ」の打開策の手立てとして援用したい。そこで批判も含めて村井実(1976)とジョン・デューイ(1916)の教育学思想を検討してみる。理由は両者が教育学の研究対象とすべき視点を「学習者(児童)中心」の問題と「教育環境」の問題にまで広げているからである。

ところで村井実(1976)は、日本の教育学史における研究対象問題を捉えて、一般的な教育関心が「どう教育するか」(方法論)という問題に設置されつづけてきたので、1970年代までの教育学もその傾向を帯びていると

反省する（上72頁）。その反省が村井をして「教育問題の科学」としての教育学の新たな創出を提案させたのであった。1976年時点の教育学は「戦後30年を経た今日もなほ」「このままではますます」「相互に無関係な思弁と実証の奇妙な寄り合い世帯」であった（上76頁）。そうだと総括しながら村井は「この状態をいつまでも放置するわけにはいかない」と教育学の改造を目指して、教育学の目指すべき視点を「学習者中心」の「教育体制」への移行を示唆する。示唆は、学習者中心の教育体制を、必ずしも学校だけに適用するのではなく、「開放制体制」を目指すとして定義する。この教育思想はデューイ（1859-1952）の教育思想に類似している（1916）。デューイ教育学にいわゆる二大原理なるものがある。それは第一に「学校を社会の進歩に対応する場とするという学校の社会化」の原理で、第二に「学校を児童の自発的な学習と生活の場にするという《児童中心化》」の原理である（金丸・1984）。

しかしながら、両思想は、本稿の問題とする教育環境という観点に立つとき、視点に相違のあることを注意しておきたい。村井「開放制体制」とは、学校での教育と学校外での教育との相互性において一体化を前提にするものの、そしてそのために学習者中心を標榜しつつも、先行問題としてまず学校外における教育環境の充実を基本的な要因として構想されている（下214頁）。一方でデューイ「児童中心化」教育施策は、学校環境内における教育内容に、「生きた触れあいのできる機会」を学べる経験という教育素材を編成せよと主張する（57頁）。いわば学校の「外」と「内」の改造という力点の相違である。それでは、この相違は、なぜに生じたのか。

村井論考は、1970年代のいまだ輸入学問のままに終始したままの状態にあった日本の教育学の改造に対して、主に新たな「構造と課題」を提示するために論述されている。そ

れに対してデューイ論考は、実用主義とも訳されるプラグマティズム哲学を基盤として、社会構造の複雑化にともなう「より直接的な社会関係のなかで得られる経験と、学校で習得される経験との間に望ましくない分裂が生ずる危険」性を克服する教育実践に焦点を絞って論述されている。いわば「相違」とは両者の「研究と実践」に向ける視点のズレがなせる仕業なのである。この問題については後段で論述することにしたい。しかしながら本稿は、いずれにも偏向することなく、いずれもの不備を補完しながら、いずれもの視点を援用して以下の論考を行う。ここでは両者から学ぶ「研究課題」を以下の4点に要約しておきたい。

- ①本稿の主張では、村井視点を援用しながら、「体育問題の科学」としての体育学の確立を目指す（伴・1988）ことを凌駕して、「身体運動文化問題の科学」としての「新しい体育学」の確立を目指すことになる。理由は本文中に明らかにする。
- ②志向が研究であれ実践であれ、本稿は、体育享受者の位置づけについて、村井指摘「学習者中心」とデューイ指摘「児童中心化」という視点に同調している。
- ③本稿では、デューイの視点と基本的に異なる立場にあるが、「生きた触れあいのできる機会」を学べる教育環境を学校内に創出するという発想のみを援用する。
- ④そして村井展望とデューイ展望とに同調するために、本研究の独創性の証明となる「多元的柔構造《教育・研究》環境」の創出を主題にして、「研究」と「実践」の融合問題について検討する。

さてデューイ（1916）は「生命（ライフ）に必要なものとしての教育」という原点問題を第1章に配して『民主主義と教育』の論考を進める。本稿もまた「からだの原点」「生の原点」としての「身体運動の問題」に視座を定めて検討することにしたい。

「…生 (life) とは環境へ働きかけることによって自己を更新していく過程である」(32頁)

ことを原点に据えるデューイは更新される「生」を社会的に連続させる手段を広義の教育と考える。そこでデューイは「経験」を重んじる。経験の構造にこそ生の論理である「更新による連続」が内包されているからにはほかならない。本稿では、デューイ思想批判を別にして、このデューイ指摘に倣って有機的な「身体運動」こそ生(せい)の「更新による連続」のための通路であると定義して以下の論考を続ける。

まず、「身体運動」という用語にまつわる問題点を整理しておきたい。

2. 「身体運動」の捉え方について

昨今の日本では、体育・スポーツ事象の文化的側面を捉えて、「身体文化」とか「運動文化」という呼称を充当しているようである。筆者の見解では、「身体文化」とは、ヨーロッパ語族にいう「physical culture」の誤訳的直訳とその後の新解釈からの転用と思われるが、本来の慣用的英語表現の意味は「身体訓練」もしくは「身体訓育」と訳されるべきものである。また筆者は「運動文化」を日本の学習指導要領型発想による造語であると考えている。しかしこうした慣用的呼称には、人間主体(生)の「更新による連続」の総合的な生活基盤であるはずの身体運動なのに、「身体」と「運動」とに細分化して研究対象をより特定化する近代科学主義的方法論の桎梏が影響していると考えてよいのでないか。

21世紀は共生原理の総合化の時代だといわれている。20世紀は合理主義を機動力とする競争原理の分化の時代だった。反省が分化から総合へと視点を変えさせたのである。少なくとも思想的にはそうでなければならない。関西大学の身体運動文化専修ではこの趨勢を先取りして研究視点を共生原理の総合化の問

題に設置すべきであると考えている。そもそも身体運動こそが生の更新による生活という連続を統合する営みであって、身体と運動とに分けずに身体運動問題自体を検討するところに、いま問題視されている心身の分離状況「モノ化する身体」(高橋・2004・註1)からの脱却視点が見えてくるのでないか。

これまで近代科学は「身体」の属性である受動様態の問題を無視してきた。すなわち身体は根源的に重力に拘束される受動様態なのであるが、近代科学は、この受動様態としての「生の原点」問題から視点をはずしてきた。そして、「身体」を科学的な対象物として取り扱って物象化させてしまい、結果として20世紀末の日本に顕著となった「モノ化する身体」状況を喚起させている。一方で、知性原理の数量化思考ですべてを割り切る近代科学主義の傾向に押し流されて、能動様態である「運動」のみを抽出して対象化してきたところに現在の「体育」あるいは「体育学」のさまざまな行き詰まりがあるのでないか。この「行き詰まり」こそが体育におけるまさに村井の指摘する教育問題にほかならない。

現代思想の反省は、日本における哲学や宗教学などの領域においても、受動様態としての「身体」そのものの本性である「受肉構造」の見直しへと視点を変換しだしている。しかるに「体育」あるいは「体育学」は、のちに言及することになる「からだ気づき(高橋・2004・註2)」教育などの一部の試みを除いて、この受動様態であるところの「身体」の本質問題からいまだに視点を逸らしているともてよい。

さらなる問題は人間性の本質問題にある。人間は、二足歩行を獲得したその出立のときから、本来的に能動様態の知性原理を生存戦略の基盤にして「生」を営む存在である。そこで、デューイも含めて西洋思想の基盤がそうであったことに倣って、従来の体育の志向が能動様態の知性原理である「運動」に固着

してしまったことも否めない。だがしかし、実際の人間生活においては、「受動様態＝身体」（直観原理）と「能動様態＝運動」（知性原理）とが統合的に循環するところ（注：デューイ指摘「生の更新による連続」論）に本来の姿「生の循環」があることを認めなければいけない。そしてこの統合的循環の問題は人間の享受すべき生活的「文化」現象との「かかわり」において生起するはずである。関西大学の身体運動文化専修は、この問題を、研究対象の根幹に据えることを基盤にして構想されている。問題の核心を構図化すればこの経緯は図1のようになる。

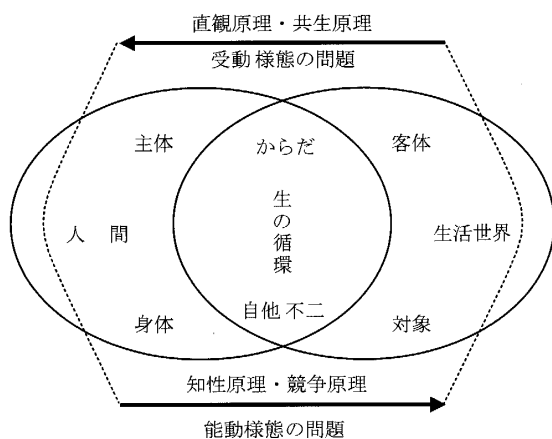


図1：「生の循環」の生成構造（伴・1998初出）

人間は生活世界（環境）へ能動様態で働きかけて生きている。その生の営みは知性原理（競争原理）である。生身であるからにはその働きかけは直接に人間へと受動様態で撥ね返る。そして撥ね返りは直観原理（共生原理）で「からだ」（人間）に受容される。この「働きかけ」（運動媒体）と「受容」（身体媒体）との循環的關係が更新と連続するところに「生の循環」（からだ・人間形成）が絶え間なく生成継続される。ここに「主体－客体・身体－対象」の二項における対立のない本来の姿「からだ」が在る。この本来の姿の具現こそが東洋思想にいう人間と生活世界との共生関係において生成される「自他不二」の生

の論理なのである。

関西大学の身体運動文化専修では、従来の近代科学主義路線型に同調する体育学やスポーツ科学や健康科学と歩調を合わせることなく、それらの欠損を補完するために、上記に説明してきた「身体運動」の捉え方に則して、その教育課題と研究課題の視点を定めている。すなわち近代教育は能動様態の知性原理にのみ視点を合わせてきたのであったが、関西大学の身体運動文化専修では、その能動様態の知性原理を補完するために、あるいはそこへ生の循環構造（図1）をもたらすために、受動様態の直観原理というこれまで放置されてきた領域にも視点を置くことになる。その構想については後述する。

3. 「文化」への視点について

人間は、身体的に「生活世界」（環境）内に重力に拠って拘束されているという事実からしても、受動様態で生かされて在るという自然的存在者である（図1）。一方で、人間は、自ら棲まう「生活世界」（環境）を、分限を超える人間主義的方略（知性原理・競争原理）において、能動的に働きかけて改造しつづけてきたし、これからも改造していく文化的存在者である。すなわちこの改造こそが身体運動論理で展望するならば「文化」という人間生活の装置にはかならない。この経緯の典型を構図化すれば図2のようになる。

図2は現代日本における「人間性の危機」の生成構造を構図化したものである。西洋思想の原型は、本稿の関心事「重力に拘束されている人間の受動様態問題」からすれば、プラトン（427－347B.C.）に始まるとみてよい。すなわちプラトンは、重労働従事者（奴隷）を重力に繋がれる「洞窟の中の住人」と見做して、そこからの超自然的な離脱願望のもとに「イデア界」という知性原理加重発想（頭でっかし思想）の虚構世界に住まう人間への超越を促したのであった。この超越が西洋思

想のあるいは近代科学主義の出発点になっている。かくして人間と自然、身体と精神などの二分法をもとにする「人間」と「生活世界」の二項対立生活が始まる。この近代科学主義の態度は先に引用したデューイにおいてすら結果として継承されている。なぜかは後述することになる。

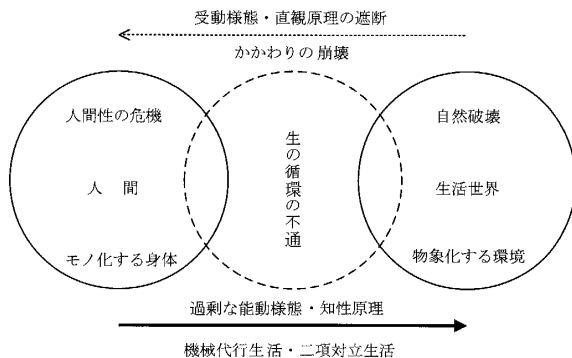


図2：「人間性の危機」の生成構造（伴・1998初出）

生の原点としての生身の「からだ」の本質機能「感じる・動く・ひらく・かかわる・表す」（図1における人間と生活世界との関係における「生の循環」を生成する通路）を過剰な機械代行に任ずとき、人間は、生活世界との関係において、「かかわりの崩壊」という二項対立生活を余儀なくされる。この構図の過剰に働くとき、すなわち身体運動の本質的機能を機械代行に任せるとき、図2にみる「受動様態・直観原理の遮断」状況を招来させて、すなわち「生の循環の不通」状況を捏造させてしまう結果となって、「モノ化する身体」（二元論的身体）状況の出現となる。この「出現」が人間性の危機の構造的な本質問題である。生活世界のあくなき改造は、現実には20世紀末の日本においても、図2の示唆する構造のとおり、人間性の深刻な危機をもたらしている。この人間性の危機問題の出現は自転車操業的な「文化悪」の登場を背景にしていると見做さなければならない。

こうして文化を人間の棲まう生活世界の改

造という観点から展望するとき、あり方の問題も含めて、身体運動文化専修では、あるいは新しい体育学では、「生身の現存在（からだ）として生きて生活する人間」の問題を研究する立場からしても、その生活環境としての文化的装置との関係において生じるさまざまな相対的問題（身体運動の諸問題）を無視できないはずである。そのように了解するならば、前節「(2)」に指摘する「身体運動の捉え方」の視点に立つとき、身体運動文化専修の志向すべき方向性が定まるのではないか。すなわち志向すべき身体運動の捉え方に立脚するとき、ひとつは、これまで近代科学が路傍に押しやってきた「からだの原点・生の原点」問題に視点を置く反省的かつ根源的な、たとえば「行住坐臥」（註3）にかかわるような「からだ」（生）の更新と連続の問題を担う「文化」である。もうひとつは、21世紀社会に向けてそのあり方を標榜すべき「人間性・身体性」問題に根拠を置くところの、すなわち文化悪を克服するための新たな開発的かつ創造的な「文化」であろうか。

例示するならば、人間の生の根幹にかかわる「生存文化」（註4）や日常生活の基盤となる「生活文化」などとしての人間形成に直結する身体運動文化の問題が前者である。そして、これからも継承し開発すべき「運動文化」や「教育文化」や「価値創造文化」などとしての科学的視点にも裏打ちされて追求すべき身体運動文化の問題が後者である。前者（東洋思想発想文化）は生き方の問題である。そして後者（西洋思想発想文化）はこれからの社会構築の基盤となる身体運動文化環境の問題である。しかしながら前者への視点は、とりわけ現状の日本を展望するときあらゆる分野で無視状況におかれていて、これまでの体育もまた注目してこなかった文化領域である。そこで、前者と後者への視点を融合させるところにこそ、身体運動文化専修の、あるいは新しい体育学の、これから開拓すべ

き教育課題と研究課題があると本稿では見定めている。

4. 「身体運動文化」の捉え方

身体運動文化とは人間と生活世界とを有機的に関連させる循環媒体としての身体運動を基盤とする生活創造財の総体である。すなわち、前述の「からだ」と「生」の原点問題としての身体運動の介在する「生存文化」と「生活文化」と「運動文化」と「教育文化」と「価値創造文化」との総体を、本稿では身体運動文化と規定している。

ところで、この総体としての身体運動文化を研究対象とする捉え方に対して、たとえば「スポーツ」を体育学の研究対象と特定して、その特定をもって学的独自性を確立すべきとする従来の研究態度すなわち近代科学主義の研究態度に固執するとき、「対象」そのものがあまりにも広範で拡散しすぎるという見解が指摘されることがある。しかし分化から総合へと研究態度をパラダイムシフトするとき、このジレンマは、すなわち広範な研究対象のゆえに独自性を主張できないとする近代科学主義路線上の葛藤は、新しい体育学の創造を期待するのであるならば、関係者がこぞって打開すべき問題なのである。そしてその手法は、従来のように体育領域の枠内に閉じこめるのではなく、言い換えれば学習指導要領型体育問題に拘泥するのでなく、関係領域や諸学問との協調のもとに、学際的総合科学としての研究態度へと転換するとき、おのずから開拓されるのでないのか。

関西大学の身体運動文化専修では、上記に要約する視点で、身体運動文化（現代的スポーツ文化・伝身的身体運動文化・生活的健康福祉文化）に関わる諸問題を研究対象として指定している。すなわち、身体運動文化を学問的に追究するということは、先に村井視点を借りて要約しておいた「身体運動文化問題の科学」の確立を標榜することとなる。

II. 身体運動文化専修とは

身体運動文化専修では21世紀社会に求められる新しい学びの様式を構想するにあたって造語として掲げる「トータルフィットネス社会」の創造者と「トータルライフ設計」の開発者の育成を目指している。21世紀の日本では高度技術化社会の進展にともなう生活適応問題とともに少子高齢化社会問題や環境共生問題への適切な対応が個人問題としても求められることになる。同時にこうした諸問題を抱える21世紀社会では「健康で明るい社会の創造」と「元気で活力のある生活の開発」を目指すために新しい「健康観・身体観・教育観・生命観・自然観・世界観」を兼備する人材が求められることになる。

そしてこの「求められること」こそがこれからの教育課題であってかつ研究課題であらねばならない。

1. 「トータルフィットネス社会」の創造者とは

造語であるから標語的に説明してみたい。人間は生活世界（ひと・もの・こと）におけるあらゆる「かかわり」（生の循環）においてトータルに生活している。けれども20世紀の生活では、とりわけ近代科学主義路線型生活においては、ともすれば自然や人間との「かかわり」をも遮断してしまう方向を選択してきた（図2）。帰結が「モノ化する身体」という現代人の人間疎外問題である。21世紀社会は、この「モノ化する身体」問題を放置したままでは、乗り切れない。つまり人間社会とは、その構成要素である生活世界（ひと・もの・こと）との関係において、生の循環を生成するフィットネス状況（共生・適応・生の循環・かかわり）を創出できなければ本物でないのである。

そこで、関西大学の身体運動文化専修では、この「かかわり」を生成する身体運動を基盤とする人間（生活）行動について、「現代的

スポーツ文化・伝承的身体運動文化・生活的健康福祉文化」の視点をとおして、総合的（トータル）に学び、健康で明るい共生（フィットネス）社会の創造者の育成を目指すことになる。

2. 「トータルライフ設計」の開発者とは

同様に説明しておく。日本ではいまあらゆる生活実態において見直しが迫られている。とりわけ見直しは、1996年にときの文部省が世に問うた21世紀に向けての教育標語「生きる力」の育成問題を課題としている現在、「教育」や「学び」の課題において喫緊要件となっている。そして21世紀社会に相応しい新しい「ライフスタイル＝生き方」「ライフスキル＝生きる力」「ライフクオリティ＝生きがい」の開発が求められることになる。

そこで、関西大学の身体運動文化専修では、いわゆる「0歳から100歳まで」の生涯にわたる活力に満ちたトータルライフを有意義に設計するために、「現代的スポーツ文化・伝承的身体運動文化・生活的健康福祉文化」をとおして総合型人間関係行動学（註5）の視点から学び、元気で活力ある社会生活の開発者の育成を目指すことになる。

3. 開設にかかわる経緯

関西大学の身体運動文化専修の構想はそれまでの教養体育「保健体育科目」に従事してきた構成員の蓄積してきた研究成果のもとに生まれている。そしてその成果は次のような試練を乗り越える過程において熟成してきたものである。

「…スポーツは本来自主的に行うもの。

学内にトレーニングセンターやプールを設ければ代替えできる」（工学部教授会

「提議書」の要約・2001年10月5日）

関西大学工学部では、学部改革の都合に合わせて、上記の理由をもって2003年度からの工学部における「保健体育科目選択制移行」

を主張した。この提議書は「体育」からの反論の届かないところで決議されている。そして、「大学冬の時代論」を楯とする「学内世論」におしつぶされて2004年度をむかえる。ところで関西大学の保健体育科目は1991年の「大綱化」（大学設置基準の柔軟化・教養教育必修制撤廃）以降も全学的に必修制であった。しかも充実していたのである。関西大学の保健体育教育の大まかな流れを記しておく。

◆1988年に「大綱化」を先取りしてカリキュラム充実。以降、教育理念「学の実化（じっげ）」路線を前面に掲げ「理論と実技」の一体化を目指す。

◆同時に「授業開発研究委員会」を体育学教室内に設置。そこで現今のFD研究の先駆的实践。付加価値追求型の「新しい学びの様式」の開発、学生ぐるみでの「社会と学会と大学」との連携促進、研究成果の学内外への具体的な「還元」、
「体育評価」の高揚を目指す。

◆1994年から4年間、「付加価値追求型授業の展開」で、日本私立学校振興共済事業団の「特色ある教育研究」として認定される。本制度では保健体育教育推進の年間経常経費半額補助を国庫助成金として認定期間中の毎年受給。

◆1997年度から「1・2年次4期4単位必修＋3・4年次自由選択科目配置」へと履修期間の拡大。

◆1999年から4年間、「生涯スポーツ研究ステーション計画」で、「特色ある教育研究」に2回目の認定。以降、関連学会（人体科学会・身体運動文化学会・からだ気づき教育研究会等）との連携促進で公開研修会（学生も授業の一環として参加）を毎年数回開催。

体育学教室（関西大学の保健体育科目担当部署・往時13名・2005年度12名）はことあるたびに上記の実績を公言してきた。おりしも、全国的に進行中の大学改革動向は、弱肉強食

論理のもとに、教養体育や教養教育の立場から「あるべき論」を展開しても馬耳東風であった。公言はその趨勢の只中における存在理由の誇示であったのである。

- ◆2003年度から工学部の保健体育科目が選択制に移行。
- ◆2003年度から「S F 入試制度」（スポーツ推薦入学試験）が始まる。
- ◆2003年度から上記のS F 入試入学者のために各学部の裁量で教養教育か専門教育に充当しうる全学共通教育の「インターファカルティ教育：生涯スポーツ・身体運動文化コース」が新たに発足。
- ◆2004年度から4年間（継続中）、「社会と大学と学会の連帯計画」で、「特色ある教育研究」に3度目の認定。国庫助成総額は「合計12年間3億円超」となる。
- ◆2004年度から全学選択制に。工学部以外の6学部では「6単位まで」を卒業所要単位に換算（工学部は「4単位」まで）。
- ◆2004年度から文学部に学部改革にともなって「身体運動文化専修」が開設される。

かくして、「選択制保健体育教育」と「インターファカルティ教育」と「身体運動文化専修専門教育」とが学内における三者循環型連携体制として始まった。

4. 構想の特異性

身体運動文化専修は文学部の改革動向に乗じて誕生するという特異な環境のもとに構想されたものである。前節に、関西大学における「体育関係」の改革動向を経年的に指摘して、「三者循環型連携体制」の発足について述べてある。まず結果としてこの三者連携の「要」となっている「インターファカルティ教育：生涯スポーツ・身体運動文化コース」についてその構想理念を明らかにしておきたい。

(1) 学部との有機的連携

関西大学における全学共通教育「インターファカルティ教育」は、教養教育改革の一環として、それぞれの学部教育を補完する制度として2003年度から始まった。そしてその嚆矢となったのが前出のS F 入試導入のもとにその開設検討を学長諮問として要請され発足した「生涯スポーツ・身体運動文化コース」（以下、「コース」という）である。そこで諮問を受けた体育学教室では次のような「コース」の構想施策をまとめたのである。

まず研究対象の問題である。日本社会における「現代的スポーツ文化・伝身的身体運動文化・生活的健康福祉文化」はもはや従来のように「体育」や「スポーツ」や「健康」という単独専門領域の研究対象にとどまっていないという事実の確認である。そして問題は、社会のニーズに見合っただけの専門分野の研究対象となっている事実を、また関西大学のそれぞれの学部理念との有機的連携を、いかに構想において受けとめるかにあった。たとえば8学科を擁する文学部（2003年当時・体育学教室構成員の所属学部）では21世紀社会に求められる新しい人間像を探るために「人間とは何か」を共通テーマとして多彩な教育研究を行っている。構想はまずこのように学部教育の理念に着目している。文学部における「コース」では、多彩な文学部の専門教育と全学共通教育（保健体育科目・インターファカルティ教育）との密接な連携のもとに、21世紀社会に求められている「現代的スポーツ文化・伝身的身体運動文化・生活的健康福祉文化」の発展に貢献できる幅広い学際的総合型の人材育成を目指すことを基本構想としたのである。もちろん「コース」のカリキュラムには文学部に限らずそれぞれの学部の教育理念に応じて「新しい学びの様式」（後述）を展開しうる仕組みになっている。

(2) 誰が履修するのか

関西大学の全学部では、「スポーツフロンティア（SF）入学試験制度」（スポーツ推薦入試・2003年度導入）によって、一定の学生定員をもうけて21世紀型文武両道（学際的総合型人間形成）をめざす学生を受け入れている。そしてSF入試の学生はそれぞれの学部の方針にそって本「コース」を優先的に履修できる制度になっている。

したがって、本「コース」を履修する学生は、それぞれ特色のある他学部の学生とともに有機的に交流しながら、幅広い人間関係の場のもとに「新しい学びの様式」を自ら構築することの可能な仕組みになっている。さらに本「コース」では、課題として、スポーツ文化や身体運動文化や健康福祉文化の側面から21世紀社会に求められる「総合型人間関係行動学」という新しい分野の開拓をも目指している。そこでこの全学学生交流型の「新しい学びの様式」の場は新しい大学教育機能整備問題として着目されるところである。

文学部における身体運動文化専修に分属を希望する学生は、専門科目として、本「コース」の開設する科目を履修することになる。そしてそこでは、全学学生交流にとどまることなく、「社会と関連機関と大学との連携」プログラム（後述）が展開されている。

(3) 新しい学びの様式

身体運動文化専修では特色ある「学び・教育・研究」の場の創造を目指している。その施策には当面のところ4点がある。ここでは身体運動文化専修の計画する「新しい学びの様式」の概略だけを述べておく。

第1に「市民参加型公開授業」の展開である。学生も企画運営に参画する「公開授業」を開催する。その場を「新しい学びの様式」の教育環境として開発する。授業では、公募による市民参加者（0歳から100歳まで）を対象とする企画運営法や指導法の実践研究を

行う。学生は公開授業時の参加市民との人間交流において、直接的な授業内容の学習に加えて、多くの付加価値的授業効果を学ぶことになる。実にこの展開においては、従来の大学教育にみられない、21世紀社会に求められる「総合型人間関係行動学」としての学びが付加価値的に学習されることになる。

第2に「インターンシップ授業」の展開である。多様な学びの場を創造するために、従来型の大学内教育環境を超えて、関連機関の開催する「ワークショップ」や「資格取得講習会」などへの委託研修授業を開発する。同時にボランティア活動や課外体育活動などの単位認定授業を開発する。この制度の併用で、ユニークで多彩な「新しい学びの様式」の開発が可能になる。

第3に「多様なユニーク授業」の展開である。スポーツ文化・身体運動文化・健康福祉文化を学習題材にするとき、その根幹となるところは、「かかわり学び」の場の生成構造にある。すなわち、人間交流におけるかかわり学びの成立するところに、新しい学びの様式の可能性が膨らむことになる。そこで身体運動文化専修では、その人間交流をさらに深化させるために、「合宿授業」や「集中授業」などとの併用で多彩な課題研究授業や実践研究授業を開発する。また履修方式の工夫で期間的には「1期」相当分の合宿・集中授業で「2単位」以上修得可能な実習系のユニーク授業を展開する。

第4に「チュートリアル制度」の導入である。身体運動文化専修では、個別指導を目的とするチューター制度を導入して、分属学生の「入学から卒業まで」の学業生活と学生生活の全般にわたる「ガイダンス教育」や「人間関係教育」や「進路教育」を行っている。特に前出のSF入試入学生にとっては「21世紀型文武両道の学生生活」を創造するための特色ある教育となっている。

身体運動文化専修では、こうした「新しい

学びの様式」を有機的に展開するために、カリキュラム構成上の最大特色として先に指摘した「選択制保健体育教育」と「インターファカルティ教育」と「身体運動文化専修専門教育」との三者循環型連携体制のもとに教育研究を推進している。この経緯は、複合的に発生してしまった学内事情にも拠るが、急激なその環境変化を受けとめざるをえなかった「体育学教室の経験と知恵」に拠るところが大である。次に身体運動文化専修の特色あるカリキュラム構成と授業とをみておきたい。

(4) 特色あるカリキュラムと授業

入試広報用の関西大学文学部「案内」には次のように説明してある。

…身体運動文化専修に分属する学生は、専門科目として、文学部の裁量で開設している「インターファカルティ教育：生涯スポーツ・身体運動文化コース」のカリキュラムを履修します。本専修では「スポーツ」と「からだ」の問題をとおして21世紀型人間関係行動学を学びます。

そのカリキュラムの実態は次のとおりである。まず根幹となるのは8テーマからなる基礎科目群であって、そのうちの1テーマを核にして他の科目群から関連テーマを選択することによって、履修学生は体系的に多彩な「学習プロジェクト」を組み立てることが可能なユニークな仕組みになっている。

(4)-1 基礎科目群

基礎科目群は「2単位/講義」「2・3年次配当」「選択必修/8単位以上卒業所要単位換算」の枠組みで下記編成のとおり開設されている。

- ▷関西大学スポーツ文化論
- ▷伝承的身体運動文化論
- ▷からだの環境情報論
- ▷レジャー・レクリエーション概論
- ▷コーチングの科学

▷スポーツ心理学

▷スポーツ生理学

▷健康・福祉・安全問題の科学

同じく関西大学文学部「案内」には次のように紹介されている。

…関西大学はまもなく創立120周年(2006年度)を迎えます。その間に日本に誇る素晴らしい「学生スポーツ文化」という知的資産を蓄積してきました。身体運動文化専修では、これらの関西大学の知的資産としての伝統文化を継承し、同時に21世紀社会にふさわしい、これからの新しいスポーツ・身体運動文化の創造をめざすという「不易文化と革新文化との融合」のもと、全国的に際立って特色のある授業を展開します。

というリードのもとに、次の「二つの講義」が紹介されている。

…「**関西大学スポーツ文化論**」：関西大学には伝統と実績のある「体育会クラブ」が数多く存在している。これらのクラブは日本の学生スポーツ文化の興隆に貢献してきた。さらに、そうした基盤を出発点として、たとえば大島鎌吉氏(1909-1985・東京五輪日本選手団長・オリンピック平和賞受賞)のように、日本の近代・現代スポーツの発展において斯界をリードした人材を多数輩出している。本講義では、このような「スポーツ文化」を関西大学の生み出した知的文化資産として位置づけて、その継承と発展という視点から、現代スポーツ批判も試みながら、21世紀社会における「学生スポーツ」と「スポーツ文化」のあり方を学ぶ

この講義の狙いは、文化創造の担い手である学生の視点をまず自分事としての身近な問題に設置させて、そこからの広がりを目指すところにある。さらにこの講義の狙いは、大学の培ってきた知財を自ら評価し、かつその知財を活かして学生ぐるみでの大学の社会

貢献に資する実践教育へとつなげることにあ
る。

…「からだの情報環境論」：現代日本は「からだ（人間性）の危機の時代」であると言われてから久しい。人間（生身のからだ）は生活環境（社会・自然）との関係において生きている。人間は、その生活環境から発信されるさまざまな情報と感応しながら、そのかわりにおいて、しなやかに生きてきたし生きていかなければならない。ところが、物質文明に押し流されて「かわり」の遮断状況をまねき、「モノ化する身体」「感受性と応答性を喪失した身体」状況は悪化するばかりである。本講義では、「生きる力」の育成が日本の21世紀のための教育標語になっている事実を視点を置いて、からの「感じる・動く・ひらく・かわる・表す」機能について諸問題を検討する。

この講義のねらいはまさに本稿の主題である総合的に捉える「身体運動」の問題を照射している。身体運動文化専修では、「からの原点」と「最新科学」との、または「東洋思想」と「西洋思想」との融合を図ることを教育理念の基盤としている。本講義はこの原点と最新のあるいは東西思想の融合を図るための出発点としての要になっている。

そこで、身体運動文化専修では、「生の原点」としての「身体運動」の問題を検討するために、実践的「教育・研究」が不可欠になる。この点を重視して、すべての授業において、たとえば上記の講義として行う「基礎科目群」の授業も、それぞれの対応する「実践研究科目群」（演習）や「課題研究科目群」（理論＋演習）の授業とを組み合わせ「学習プロジェクト」を構成し、さらに後述の「補完科目群」（実習）と合わせてより系統的かつ実践的に学習することの可能な仕組みになっている。

(4)－2 実践研究科目群

実践研究科目群には、「1単位/演習」「2・3年次配当」「選択必修/4単位以上卒業所要単位換算」の枠組みで、次の8テーマが用意されている。この実践研究科目群配置のクラスは「定員30名」を超える場合クラス分割を行う。

- ▷実践研究Ⅰa（大学代表スポーツ実践研究）
- ▷実践研究Ⅰb（地域社会の身体運動文化実践研究）
- ▷実践研究Ⅰc（からだ気づき実践研究）
- ▷実践研究Ⅰd（グループワーク実践研究）
- ▷実践研究Ⅱa（東西身体技法実践研究）
- ▷実践研究Ⅱb（健康・福祉・安全教育実践研究）
- ▷実践研究Ⅱc（公開授業・研修会企画運営実践研究）
- ▷実践研究Ⅱd（野外活動実践研究）

(4)－3 課題研究科目群

課題研究科目群には、「2単位/理論＋演習」「2・3年次配当」「選択必修/2単位以上卒業所要単位換算」の枠組みで、次の8テーマが用意されている。この課題研究科目群配置のクラスは「定員30名」を超える場合クラス分割を行う。なお身体運動文化専修では、文学部の必修共通科目としての「卒業論文（4年次配当4単位必修）」及び「卒業演習」を配当するために、「4年次配当合計4単位必修」の枠組みで、当面の臨機的な措置として「課題研究Ⅱc」並びに「課題研究Ⅱd」を卒業演習に充当している。

- ▷課題研究Ⅰa（地域社会のスポーツ文化課題研究）
- ▷課題研究Ⅰb（伝身的身体運動文化課題研究）
- ▷課題研究Ⅰc（みんなのスポーツ開発課題研究）
- ▷課題研究Ⅰd（競技力向上の科学課題研

究)

▷課題研究Ⅱa (東西身体技法指導法課題研究)

▷課題研究Ⅱb (からだ気づき指導法課題研究)

▷課題研究Ⅱc (卒業演習)

▷課題研究Ⅱd (卒業演習)

先に述べてきたように、これらのカリキュラム配置は、全学共通教育の「インターファカルティ教育」のカリキュラムを文学部用に再編成して基本的に援用している。ここで文学部の改革動向について触れておかなければならない。

文学部は、2004年度より、それまでの「文学部8学科制」から「文学部総合人文学科(1学科)10専修制」へと移行している。この改革動向においては2つの原則がある。ひとつは将来的に「20専修」まで増やすことであって、もうひとつは配置人事並びに配置科目において「スクラップ・アンド・ビルド方式」を採用することである。ところで身体運動文化専修は、学科再編に拠るのでなく新規に誕生した専修であるために、「スクラップ」の余地がなく、「人事」も従来の教養体育人事との兼務体制で乗り切り、「配置科目」は上記のように「インターファカルティ教育」を援用することになった。しかしそのみでは科目として不足している。そこで戦略的に保健体育教育の配置科目を援用するという提案を行ったのである。この経緯のもとに配置されたのが下記の「補完科目群」である。

(4)－4 補完科目群

補完科目群には、「1単位/実習」「2・3・4年次配当」「選択必修/4単位以上卒業所要単位換算」の枠組みで、次の「応用体育学」(8科目配置)と「スポーツ研究フィールドワーク」(8科目配置)に合計16科目が配置されている。

▷応用体育学Ⅰa (レクリエーション実習

Ⅰ)

▷応用体育学Ⅰb (安全教育実習Ⅰ)

▷応用体育学Ⅰc (競技力向上の科学実習Ⅰ)

▷応用体育学Ⅰd (ホスピタリティ教育実習Ⅰ)

▷応用体育学Ⅱa (レクリエーション実習Ⅱ)

▷応用体育学Ⅱb (安全教育実習Ⅱ)

▷応用体育学Ⅱc (競技力向上の科学実習Ⅱ)

▷応用体育学Ⅱd (ホスピタリティ教育実習Ⅱ)

——— ◇ ———

▷スポーツ研究フィールドワークⅠa

▷スポーツ研究フィールドワークⅠb

▷スポーツ研究フィールドワークⅠc

▷スポーツ研究フィールドワークⅠd

▷スポーツ研究フィールドワークⅡa

▷スポーツ研究フィールドワークⅡb

▷スポーツ研究フィールドワークⅡc

▷スポーツ研究フィールドワークⅡd

補完科目群のクラス配置は「定員30名」をこえる場合分割されることになっている。さらに補完科目群は保健体育教育(教養体育)の配当科目でもある。補完科目群は、この2つを要因として、「三者循環型連携体制」を補強するために次の3点を特色としている。

①保健体育科目の選択制移行を補完して、ガイダンス教育のあり方次第で、履修学生を増やすことが可能になる。なお、教養体育を意欲的に履修する学生にとっては履修機会の拡大という絶好の教育環境になる。

②教養教育と専門教育の有機的連関の現実的な実践現場となっている。

③地域住民開放型公開授業との併用などによって多元的柔構造教育環境の人間交流実践型学習の現場となっている。

(4)－5 入門科目群

もうひとつの特色がある。インターファカルティ教育では、SF入試入学生を対象とするという出発点が背景にあるので、チュートリアル教育を併用する有機的なカリキュラム構成を行うために入門科目群を配置したのである。

▷基礎体育学Ⅰ（1年次配当保健体育科目・1年次春学期チュートリアルクラスⅠ）

▷基礎体育学Ⅱ（1年次配当保健体育科目・1年次秋学期チュートリアルクラスⅡ）

▷スポーツ研究実習（2年次配当保健体育科目・2年次春学期チュートリアルクラスⅠ）

▷スポーツ研究理論（2年次配当保健体育科目・2年次秋学期チュートリアルクラスⅡ）

文学部の身体運動文化専修では、このインターファカルティ教育の「チュートリアル制度」を活用すれば、履修指導を綿密に行いかつ4年次配当の「卒業演習」と連動させることによって一貫したチュートリアル教育が可能になる。そこで入試広報戦略上のセールスポイントともなる前述の「入学から卒業まで」を標語とする特色を案出したのである。しかも、この方式の案出によって、「教養教育」と「専門教育」を実質的に連携させるという意味において、逆に「教養体育」（保健体育科目）の存在理由を制度的に補完することにもなっている。この経緯にもやはり文学部改革の基本方針「スクラップ・アンド・ビルド方式」の逆利用という「知恵」を働かせたのであった。

かくして学内「三者循環型カリキュラム連携」体制を柱とする関西大学の「身体運動文化専修」の特色あるカリキュラムが考案され

た。さらに、授業形態においても先に説明してある若干の経緯のごとく視点を新たにしていく。加えて、詳細に後述することになる、「社会と関連機関と大学の連携」による学内外「三者循環型機能連携」体制のもとに展開される独創的な授業内容を間断なく開発している。こうした「新視点」と「独創性」の創出には、新しい大学教育（体育）を確立するために、「近代教育もしくは近代科学主義の限界を打破する」という本研究の主題を具体化する関西大学の独自の研究実績（「付加価値追求型授業開発」及び「生涯スポーツ研究ステーション計画」）が寄与している。

Ⅲ. 近代教育と近代科学の限界

20世紀は競争原理主導の時代であった。ダーウィン進化論（1859）に触発されての進歩主義の時代であったと換言してもよい。だが、21世紀は、あらゆる側面からしても共生原理先導の時代であらねばならない。過去の歴史的事実と将来展望に照らしてみればこの地球規模の見通しに異論を挟む余地はない。ところで日本における目下の教育標語「生きる力」の問題（註6）はこれからの時代展望にいかに関係してくるのだろうか。この問題に迫るためには「生きる力」の捉え方を整理しておかなければならない。

◆「生」群（人生・死生・生命・生活）論理の特性＝特定の回答がない。数量化できない。60兆個の全細胞の働き。受動様態・直観原理・共生原理先導。安全管理機能優先。存在論の領域。人間存在の問題。

◆「力」群（知力・学力・力量・力学）論理の特性＝特定の回答がある。数量化できる。140億個の脳細胞の働き。能動様態・知性原理・競争原理先導。生産管理機能優先。科学論の領域。科学技術の問題。

上記のように「生きる力」を「生」と「力」に二分してそれぞれに関係する二文字熟語を対照的に採り上げてみた。それぞれ「生」群と「力」群から派生する語群論理の特性を比較すれば明確なコントラストのあることがわかる（伴・1996）。

この仕掛けの提起する問題はなになのか。近代科学主義は明らかに「力」群論理を根拠にしている。そして、いまだに近代教育路線を踏襲するすべての学校機関においては、教育と研究の様式を、直観原理・受動様態・共生原理先導型の「生」群論理に無頓着なままで、知性原理・能動様態・競争原理先導型の「力」群論理に視点を固着させている。従来の「体育」もまた付和雷同してきている。この際、この「固着」を、近代教育の、あるいは近代科学主義の限界であると見做さなければならない。

1. デューイ教育論批判

この「固着」の視点からデューイ教育論（1916）を批判してみたい。前出のプラトン「洞窟の比喻」論は、「洞窟の中」（重労働に甘んじる住人）と「洞窟の外」（イデア界の住人）とを二分する意味において、本稿の指摘するところ「奴隷」と「自由人」との二分法にほかならない。しかもプラトンの教育論は「自由人」を照射するものでしかない。デューイはこの仕組みに迎合することを拒否して述べる。すなわち「民主的社会における教育の問題は」、古代ギリシア以来の伝統的な「この二元性を取り除いて」、個々人の「思考をすべての人にとっての自由な実践の指針とさせる」ような学科課程を構成すべきであると結論するのである（342-355頁）。

では、なぜプラトンにまで遡るのか。プラトンは、生きていくための「糧」を得る労働という「実用性」の問題を奴隷にゆだねる施策を展望し、そして「教養」の問題を自由人の特権と考える政策を主著『国家』（プラト

ン中期の作）において主張したのであった。デューイは、この問題にまで着目して、「教養」（学問）と「実用性」（実践）の二分立発想を定着させてしまった近代ヨーロッパ科学主義を「アメリカ型民主主義」という枠組み装置のもとにおいて批判する。デューイ問題提起の核心は2つある（355頁）。ひとつは労働層と知識層の垣根を教育において外せとする民主主義の提唱である。もうひとつは「ただ知ることそのもののために知ることに専ら当てられる自己充足的な余暇生活に関わる一般教養教育と、知的内容も美的内容ももたない機械的な作業に対する実用的、実際の訓練との分裂」を教育において是正せよと提唱する。この2つの提唱がデューイのプラグマティズム教育論の根幹となっている。炯眼である。だが賛同するためには条件が必要である。

デューイは人間の棲まう「環境を我々の要求に適合させ」という近代科学主義を依然として信奉する。そのために「我々が現に生活している状況（社会的進歩）に我々の目的や欲求を適合させる」ように進歩主義に立脚して「我々の性向の中に構成されてきたもののみが真の知識なのである」と考える（454頁）。このように教育（社会的）環境論に言及するデューイは、そのための経験学習を、「学校における知識の習得」と「共同生活環境（社会）の中で進められる諸活動」との同時学習を促進させるように教育課程を再編せよと結論する。このデューイ経験教育論は19世紀末から20世紀前半のアメリカ社会の時代精神「進歩主義」を背景にして構築されたものである。そしてデューイは自らの教育論理の「根拠立て」を次のように整理する。

まず、デューイは、「社会がその構造や資産においていっそう複雑になる」にしたがって「制度的または意図的な教授と学習の必要性は増してくる」と考えた。そこでこの問題をそのまま放置するならば「より直接的な社

会関係のなかで得られる経験と、学校で習得される経験との間に望ましくない分裂が生ずる」という教育的社会的危機の問題をプラグマティズムの立場から指摘することになる。さらに「この危機が今日ほど大きいことはかつてなかった」という歴史展望のもとにその原因を「知識および専門的な技術様式の急速な発達」に起因していると指摘するのである。(42頁)

要するに、デューイは、「生(ライフ)」の問題に着目したにもかかわらず、近代科学主義の基盤である「力」群論理を根拠とする科学技術の進展を発条とする社会の進歩に合わせて学校を改変せよと展望したのであった。

デューイの主張する経験重視教育は、本稿論理を以て換言するならば、社会的進歩路線に乗り遅れないように、学校教育環境を改変せよとする現代日本における「IT教育の導入」や「小学校における英語教育必修化」問題と同根である。一方でデューイの指摘する「生(ライフ)とは環境に働きかけることによって自己を更新していく過程である」とする思想基盤の背理に潜む近代科学主義の根の深さも理解しておかなければならない。デューイ主張のように、生命の本質課題「自己を更新していく過程」と教育課題「経験教育」とを連関させて、その教育効果を見積もってみれば、デューイの問う「生」は量的に数量化しうる領域の問題となってしまう。このようにみなせば、近代科学主義は、本稿の問う数量化できない問題までも科学の対象に配置させてきたのであって、だからこそ心身二元論を基盤とせざるをえなかったのである。本研究の主題とするところは、この検討を以て、デューイ進歩主義教育に与するものでなく、立場を異にすることを明言しておく。

2. 「生きる力」の問題

そこで、教育環境論の問題に着目する視点から、同じく経験型教育の必要性を提唱して

いる本研究の立場を整理しておきたい。

「…制度は『入れモノ・文化的装置』である。その『モノ』の進化を野放図にしたままで、子どもを、人間を、そこに『フィット』させること自体に無理がある。いま必要な緊急施策は『入れモノ問題』の本質を問うことであろう。その際、人間の根源的な『生きる力』(「生」群論理を視野に入れての捉え方)にフィットする『学校・教育・社会』などの文化的装置の再構築に視点を転換すべきである。人工の入れモノを最優先させる物質主義は、かの近代ヨーロッパ科学主義を根拠とする、競争原理の宿痾にほかならない。(伴・2000)

本研究は、この「生きる力」の本質問題に視点をおくとき、「社会」の進捗状況に「学校のエデュケーション環境」を合わせることを提唱する現代日本における、いわゆる中央教育審議会主導型教育改革展望を拒否するものである。理由を2つの展望を借りて要約しておく。

「…まず第一は、学校、家庭、地域社会での教育が十全に連携し、相互補完しつつ、一体となって営まれることが重要だ」(中央教育審議会・1996)

この原則論は、中央教育審議会が、子どもの「生きる力」を疎外するまでに荒廃しつつある根源的な教育環境問題を意識して掲げたものである。原則としては間違いない。だが荒唐無稽な責任転嫁論でしかない。実に1990年代になると子どもの遊び「時間がない・空間がない・仲間がない」という「三つの間の欠如」問題が社会問題として顕現する。この現実問題は深刻である。そして教育機関をはじめとしてすべてが看過している。この経緯において「生きる力」の疎外状況が進行しつつあるのである。そこで中央教育審議会が見積もる「生きる力」の定義(1996)を整理しておきたい。

第1定義⇒「…これからの変化の激しい

(国際的競争・経済原理的競争) 社会において…社会生活を送っていくために必要となる(のは), 人間としての実践的な力…」(引用者要約)

第2定義⇒「…自分で課題を見つけ, 自ら考え, 自ら問題を解決していく資質や能力…」(引用者要約)

第3定義⇒「…理性的な判断力や合理的な精神だけでなく, 美しいものや自然に感動する心といった柔らかな感性も含む…」(引用者要約)

第1定義は明白に「力」群論理の問題である。しかも第1定義は時代的遺物としてのデューイ進歩主義教育路線のままである。近代教育的定義と言い換えてもよい。そして第2定義も, その根拠を知性原理に固着させるとき, やはり「力」群論理の問題に閉じ込められてしまう。さて, 第3定義は「生」群論理を根拠とする問題にはかならない。となればこの第3定義を「生きる力」奪還戦略の第1定義に据え直して, 3つの定義を融合させないのであれば, すべてが空回りすることになる。実に中央教育審議会の施策と展望においてこの第3定義は, のちに言及するように, 付属的に低く見積もられているのである。

もうひとつの展望がこの第3定義の付け足し的位置づけを代弁している。

「…21世紀は知識基盤社会の時代である。そして高等教育は個人の人格形成上の国家戦略上極めて重要, 拠って高等教育政策の総合力が問われる時代となる」(引用者要約・中央教育審議会・2004)

この「中長期展望」(2005~2020年)は「高等教育の危機は社会の危機である」と主張する。ところでこの展望の決定的な欠陥は, 依然として「大学冬の時代乗り切り論」を下敷きにしている, 競争原理発想に偏って構想

されているところにある。

本研究は近代教育も近代科学主義も無条件に否定するものでない。のみならず本研究は前述のとおり中央教育審議会の3つの「生きる力」の定義を融和させる立場にあることを明言している。さらに本研究は先述のごとく「生」群論理と「力」群論理を融和させる立場にある。そして本稿では21世紀社会は共生原理先導社会の時代であると展望しておいた。加えて本稿では, 20世紀型の過剰な「知性重視の競争原理社会=知識基盤社会」から脱却して, 21世紀には柔軟な共生原理の「生きる力基盤社会」へと時代精神を転換させるべきことを示唆しておいた。さて問題はこの2つの展望のギャップをいかに捉えるのかにある。身体運動文化専修ではこの2つの「ギャップ問題」を看過してはならない。

かくして本研究は, デューイのように競争原理にもとづく社会制度の中で得られる経験が無反省に学校教育課程に組み込むことを企図するのでなく, むしろ社会制度の変容にともなった「得られなくなった(「生」群論理の)経験学習」の問題をいかに学校教育にあるいは教育体制に組み込むのかを問うものである。そして本研究では, 一端デューイ経験学習論の視点を近代教育あるいは近代科学主義の限界内に留まるものと見定めておいて, その視点を反転させるパラダイムシフトの問題を以下に追究することにしたい。

IV. 「限界」を打破するために

本稿は東西の現代教育論からの学びを出発点にするという意味において村井教育論とデューイ教育論の示唆を借りておいた。そして, デューイ教育論には, 批判も加えることになった。しかしこの批判は闇雲に行うものでない。本稿では, この2005年状況を, 現代日本における近代教育と近代科学主義から脱却する臨界点であると見積もっている。ならば臨界点に

達する以前の近代教育と近代科学主義とは一面的に有用と見積もられてきたことになる。パラダイムシフトを企図するためにはこの問題に触れておかなければならない。

1. 経験学習と遊びの問題

まずデューイ教育論を再点検してみたい。前出のデューイ教育論『民主主義と教育』は1916年の主張である。少し遡ればマーク・トウェイン（1835-1910）が遊び問題を主題とする『トム・ソーヤーの冒険』（原典1876）を書いて訴えている。

「…大人の諸君に、その少年時代を思い起こさせ、その時代に感じたり考えたり語ったりしたこと、またときにどんな奇妙なことを企てたかということを思い出していただくのが、私の計画の一部でもある」（作者「はしがき」）

トウェイン小説は「トムは遊び、闘い、そしてかくれる」という第一章を暗示的に配して始まる。全編は周知のとおり「遊び」を通じてのトム少年の経験学習のいかほどかに終始している。マーク・トウェインは自らの放浪時代（人生）において経験学習を信条として育った文学者である（大久保・1976）。本研究の問う「身体運動」とはその経験学習の基盤を意味している。このトウェイン経験学習論は、本稿の指摘する「生」群論理を基軸とするものであって、知性原理の「力」群論理を基盤とするデューイの問うプラグマティズム教育論（経験学習論）とは範疇を異にしている。デューイ教育論が完成した時代、いかに学校が知性原理の温床であったとしても、青少年は「生」群論理の経験学習を遊びという自らの生活世界で育むことができたのである。さらにおさえておかなければならないことは近代教育そのものが知性原理の営為であるという事実にはかならない。実にデューイ進歩的経験主義教育論は、この「遊びの世界」の健在という事実を背景にしてしか、成立し

ないものである。さらに、トウェイン教育論に訊いておかなければならない。

「…他日ふたたび若い連中の物語をとりあげて、彼らがどんな人間になったかを見るのも、あながち無駄ではあるまいと思われる日がくるかもしれない」

この展望はトウェイン小説の「むすび」に書き留められている「遊び経験教育論」としての警句である。そこで本研究では、子どもの遊び「時間がない・空間がない・仲間がない」と点検されている現代日本における「若い連中の（受難の）物語」を無視することなく、トウェイン指摘の根源的な「身体運動文化」をキーワードに設置して、21世紀社会に求められる新たな教育課題と研究課題とを探究することを目的としている。

確かにデューイの指摘する仕事としての作業的経験にも「身体運動」が介在している。そこでさらにデューイは、その仕事としての「作業」に加えて、遊戯を通じて経験することのできる「成就」の喜びが作業学習の成就の喜びにも同定できることを理由として、身体運動をとまなう「遊戯」を併せて学科課程に組み込むことを奨励する。そしてデューイは、教育にとって、「元気の回復をもたらすような余暇を享受するための適切な策を講ずる」ことを、すなわち「レクリエーションの機会を与える」ことを、重大な責務であるとさえ明言している。とはいっても、本研究では、その遊戯を「力」群論理で捉えるかぎりにおいて、本稿の指摘するトウェイン「遊び経験教育論」とは基本的に異なるものとする立場をとることにして以下の検討を進める。

2. 村井教育論批判

それでは村井実教育論の点検に戻ってみたい。ここでは、デューイの手法と正反対となる立場から、前述の村井視点「学校外での教育に関わる問題の領域の充実が基本的に重要である」（1976・下214頁）について吟味して

おくことになる。村井は、具体的な「充実」の事例として、「現行の児童センター・青少年センター・公共図書館・通信教育設備等」の制度としての知性原理にもとづく「入れモノ・文化的装置」の整備問題を指摘している。これでは「力群」論理発想に留まる施策ではない。そして、補足して謂う。

「…学校内において達成される教育と、学校外において達成される教育とは、国民の個々人において、当然一体化しうる関係になければならない」(下214頁)

この一体化論はなにを意味しているのか。一体化であるということは学校内外における教育目標が同一であることを意味している。これでは、煎じ詰めれば、知性原理の制度の肥大化を野放しにすることに直結して、デュイ教育論の視点と結果的に軌道を同じくすることになりかねない。この断定を補足するために、本研究の主題である身体運動文化問題の側面から、村井論考(1976)の構想された1970年代から現在に至る問題点を特に「子どものからだ(人間性・生きる力)の危機」状況に焦点を絞って点描しておきたい。

◆1970年代問題 ⇒ 高度経済成長の歪みが子どもの体力不足状況を促進する。

◆1980年代問題 ⇒ 背中グニャ・朝礼でバタン・朝からアクビの顕現。

◆1990年代問題 ⇒ 3つの「間」の欠如＝子どもの遊ぶ「時間・空間・仲間」がない。遊びの変容＝ゲーム機器等への過剰依存。

◆1990年代問題 ⇒ 子どもの前頭葉未発達への指摘。「キレやすい」子ども出現。

◆1996年代問題 ⇒ 2つの造語「生活習慣病(厚生省)・生きる力(文部省)」の登場。

◆2000年代問題

「食」問題 ⇒ 偏食・孤食・肥満・過度なダイエット・拒食症と過食症・ペットボトル症候群。

「運動」問題 ⇒ 転ぶと骨折・汗をかかない・運動する子としない子の二極化。

「睡眠」問題 ⇒ 夜更かし・睡眠不足・夜10時以降に就寝する1歳児が3割・2～3歳児では4割・小学5～6年で6割。

「体温」問題 ⇒ 平熱36度未満の小学生6割・下校時に37度以上昇(恒温動物を逸脱)⇒「育ちそびれ」＝朝方は活動的になれなく日常的に「だるさ」「眠さ」を訴える・熱中症に罹りやすい。

「アレルギー」問題 ⇒ 4割の子ども・自律神経不全。

「新体力」問題 ⇒ 体格は親の世代を大きく上回る・しかし身体能力低下

1970年を前後して日本の大学が荒れた。いわゆる燎原の如くの大学紛争である。この闘争をして「からだの反乱」と形容する論考がある。

「…今やすっかり忘れ去られた大学闘争は、からだの反乱、ひいては近代の崩壊の巨大な地すべりの胎動にしか過ぎない」(竹内・1982・8頁)

と見做す竹内敏晴は、この「からだの反乱」が、高校へ中学へさらに小学校や幼稚園へも下降して顕現することを見通す。だがこの問題もすべてが看過してきた。

「…ことばが沈黙するとき『からだ』が語り始めるという人間の心身の危機的状

況に立っているのだ。…その徴候は、すでに現れている。その時、暴力化するにはあまりに力弱く幼いからだは、自閉し、自傷し、分裂し、自殺するという形に追い込まれることを私は恐れる」(同前・8頁)

この見通しは現実となっている。その徴候こそは1990年代になると日本の近代化の残滓として顕現し「生」群論理を内包する生の循環作用の不通として問題化する。そして1996年ともなれば「生きる力」の衰退問題としても指摘されて教育問題化することになる。

確かに村井教育論(1976)は同様に日本における近代化のもたらした諸問題を無視しない。そして人間の「生き方」の問題にも触れて提言を行っている(下209-216頁)。

「…人間のひとりひとりにおける自然、社会、および自己自身の生き方についての考え方の根本的な変革がなければならない。この変革への有効な道は何か」という村井問題提起は、しかしながら、個々人の「からだ(人間性・生きる力)の危機」問題を照射するものでない。そうではなくて、村井指摘は、環境破壊や天然資源枯渇などの問題に照らして、過剰な「力」群論理依存の帰結としての「人間の生存条件そのものを脅かす問題」を照射する。そのうえで、村井指摘は、日本の近代国家の出発当時から主導でありつづけた「教授中心」から、「学習者中心」という教育体制へのパラダイムシフトを提案する。そこで、村井は、この改革動向を余儀なくさせる臨界点として現代日本の社会的成熟現象を促した8点を抽出しそこに派生している諸問題を指摘する。

「①科学技術の進歩と経済の成長、②政治・経済・産業等の巨大組織化、③社会の都市化の諸現象、④核家族化現象にともなう家庭教育の弱体化、⑤経済的・時間的余裕の増大や一般的寿命の延長傾向、⑥社会の情報化、⑦世界的な規模での国

際化、⑧公害や環境破壊や天然資源の枯渇という人類的課題の出現」

これらの諸現象は、村井指摘の示すところ、日本の近代化に同調してきた過去の教育体制のもたらした必然的な帰結なのである。それでは打開策はなにか。村井施策は教育体制の基本的な変革に打開策を期待する。その村井施策こそが「学習者中心」の教育体制の実現にはかならない。そして、施策の具体化が、前出の「開放制体制」であった。これも炯眼である。しかし本研究ではここにも無条件で与することができない。

教育体制を変革せよと主張する村井改革論には、本研究は、基本的に賛成である。しかし、ここに放置されている問題はなになのか。本稿では、先にみてきたデューイ教育論において、子どもたちの「生」群論理の「遊び」の問題を指摘しておいた。村井論考は1970年代を背景にしている。実に1970年代の日本には「生」群論理の「遊びの世界」が辛うじて健在であった。となれば、デューイが見逃したように、村井実がこの「生」群論理の問題を看過したとしても止むを得ないかもしれない。しかも村井論考は先にも触れたように「人間の生き方の問題」を無視していない。しかしながら、村井にとっての「生き方の問題」は、たとえば社会の情報化に対応して「国民はそれらの情報を主体的に処理し…よりすぐれた生き方を創造しうるように」という知性原理として見積もられていて、ことごとく本稿の指摘する「力」群論理のそれではない。村井論考もまた、本稿のみるところ、先に指摘した竹内警鐘という「生」群論理無視状況を助長するものでしかなく、結果として近代教育思想を引きずったままの「力」群論理にとどまっている。

しかしながら本稿では、「I章」の「1. 現代教育学構想に学ぶ」において予告しておいたとおり、村井主張とデューイ主張からヒントを得てさらに彼らの主張を現代日本の時代

背景という間尺に適うように裁断しなおして、次の視点に立って以下の検討を続ける。

- ①本研究は研究対象を「身体運動文化問題」（体育問題）に指定する。
- ②本研究は「学習者中心」（0歳から100歳まで）の立場を追求する。
- ③本研究は「生きた触れあいのできる」教育環境の創出を追求する。
- ④本研究は上記「①②③」の有機的融合を促すために「多元的柔構造《教育・研究》環境」の創出を追求する。

あらためて検討視点をまとめなおしてみた。しかし具体的な検討に入る前に、本研究は、「生」群論理と「力」群論理の融合を企図する立場にあることから、「人間の生き方の問題」について掘り下げておきたい。

3. 人間の生き方の問題

ところで1970年代になると日本でも身体論の研究が盛んになる。特に哲学の分野においてであった。日本の生活状況が高度経済成長で激変しだしたところである。そして1990年代後半から現在にかけて東西身体技法に関する実践講座や刊行物が相次いでいる。本研究ではこの間の「30年間」の推移を理論から実践への逆転移行という特異現象を炙り出していると見做している。通常では理論から実践へという道筋は自然科学の手法である。人文学あるいは人間学の常道からすれば、まず実践があって、後追いで理論付けがなされる。だからこの逆転現象は尋常でない。では、なぜこの逆転現象が生じたのか。

20世紀は知性原理の時代だった。では21世紀はどうあるべきなのか。1996年には日本の子どもの生活状況にかかわって造語的標語が2つ登場している。実にこの2つの同時登場にこそ「どうあるべきか」の答えのすべてが内在しているのではないか。2つとは前出の「生きる力」と「生活習慣病」の問題である。前者は進行する子どもたちの「モノ化する身

体」状況に煽られて日本の21世紀のための教育目標としてその育成を標語として掲げたものである。後者は本来的に子どもたちの罹病するはずのありえない「成人病」が子どもたちに散見されだしたので改名せざるをえなかったのであった。造語は既成概念において説明しきれない特異現象を表現するために登場する。まさに子どもたちの「からだの危ない状況」が遡及すれば1970年代から進行していた証左にはほかならない。

子どもの「生きる力」は突然に萎えたりするものでない。また「生活習慣病」も唐突に罹病するものでない。そうであるならば、この日本の子どもが「危ない状況」にあるという特異現象の顕現化をして、ときの文部省と厚生省とが後追い行政（理論付け）で責任を風化させるために命名したと考えてもよい。さて、象徴的に登場した子どもの「危ない状況」は「人間の生き方の問題」として取り扱うべき現象なのである。そしてすべての原因は戦後60年間の「教育」にも「生活」にも日本の子どもたちにとって必要不可欠であった「実践」が抜け落ちていたことに由来する。

反省すれば60年は長すぎた。そして「抜け落ち」はモノ化する身体状況を捏造させてしまうまでに深刻である。しかしながら前半の「30年間」世代には自ら育む「からだの実践学」としての「生きる力」が働いていた。貯金と言い換えてもよい。だが子どものからだがどこか奇怪しいと気づきだしてから久しい。その原因も万人が承知しているはずである。実にこの奇怪しい生活を強いられたのが後半の「30年間」世代であった。そのうえ1970年代生まれは既に現在の親世代である。この親世代に十分なからだの実践学が継承されているとは言い難い。そしてそれ以降は「からだの実践学」を「次世代に伝えるという義務」をさえ日本ぐるみで放棄している。だからこそ現在の子どものからだの現象として「生きる力」が急激に細ったり「生活習慣病」が突

発したりするのではないのか。

いま子どもに顕現している危ない状況の素因は、その素因を培養してきた明治期から現在までの効率的教育指向性を基調とする、近代科学的生活そのものに内在していた。しかし本研究では先にみてきたとおり戦後の60年間に拘泥しており特に後半の「30年間」に注目している。すなわち1970年代に何が起こったのかを指摘しておきたい。

「…われわれはむしろこれから甘えを超越することにこそその目標をおかねばならぬのではなかろうか。それも禅的に主客未分の世界に回帰することによってではなく、むしろ主客の発見、いいかえれば他者の発見によって甘えを超越せぬばならないと考えられるのである」(土居・93-94頁)

という土居健郎『「甘え」の構造』(1971)などが当時の思潮界を代表して日本の時代精神を決定的に近代科学主義依存型へと誘導したと本研究では考えている。この土居提案は結果として人心をおりからの右肩上がり高度経済成長路線に付和雷同させてしまうことにおいて不用意にすぎた。土居は、精神分析学者として、伝統的な日本の思考法の特長を、デューイ進歩主義などに代表される西洋的思考法に比較して、非論理的であって直感的であると見做しつつ、情緒的に「自他一致」(自他不二)の状態を拵える「甘えの心理」であるとその構造を明らかにした。

土居健郎は、1950年にアメリカに留学して1952年に帰国するまでの経験において、「私自身の考え方や感じ方がアメリカ人と異なる」ことから研究視点「甘え」の着想を得ている。もとより土居は「甘え」を「よいことと考えているのか、あるいは悪いことと考えているのか」という次元で捉えて研究対象としたのでない。しかし結果として、これからの国際社会に伍していくためには「今後われわれは、日本精神の純粹さ(甘えの構造)を誇ってば

かりいられない」(93頁)という不用意を残してしまったのである。

ここで、本研究の土台とするところの、2つの命題について言及しておく。

◆**命題1** = 人間は未来永劫二足歩行から訣別しない。不易の論理・自然的存在者の宿命・人間存在の問題・「生」群論理・受動様態の共生原理。

◆**命題2** = 人間の拵える文化的基盤は発展し続ける。流行の論理・文化的存在者の宿命・科学技術の問題・「力」群論理・能動様態の競争原理。

前出の土居指摘の「主格の発見・他者の発見」とは、図式的にみれば、先にみてきた「図2:『人間性の危機』の構造」に描写されている人間と生活世界の二項対立生活を意味している。すなわちこの二項対立生活がもたらす「かかわりの崩壊」に直結する「生の循環の不通」を意味している。この構図は、上記の「命題2」に過剰に依拠する、近代科学主義の追い求めてきた文化的存在者の宿命にほかならない。

本稿の特筆する1970年代に始まる後半の「30年間」問題は実に土居示唆に代表される近代科学的合理主義への転換要請によって捏造されたものである。本研究はこの状況からの脱却を企図するものであった。しかし一方で、1970年代には、近代科学主義への盲従を警鐘とする思想的反転を呼びかける論考も登場している。湯浅泰雄『身体-東洋的身心論の試み』(1977)である。この論考は、その視点を「命題1」においていて、上記の土居論考と立場をまったく逆転させている。この湯浅「身体論」の起点は、図式的にみれば、先にみてきた「図1:『生の循環』の生成構造」に描写されている人間と生活世界との「生の循環」的生活を基盤としている。すなわち東洋思想の基盤とする主客融合の「自

他不二」論理を根底に据えている。本研究の立場もここにある。

実に東洋思想を基盤に据える湯浅身体論の着想は、古来からの日本思想にみられる特異な「身体」の問題（「生」群論理の問題・命題1の問題）というテーマを描くことにおいて、1970年代当初に始まっているのである（湯浅・1977・331頁）。実にその背景には1955年ころからはじめた湯浅自身のヨーガ修行における実践研究が介在しているとみてよい（湯浅監修・2005・10-22頁）。湯浅にあっては常道どおりにまず実践（1955）があってそののちに理論（1977）へと繋がっている。その湯浅泰雄が2005年に希望を託す。

「…私たちは、知識としての学問とか研究者レベルの問題に目がいきやすいのですが、現在の社会で実際に問われているのは、学問以前の人間としての生き方の問題だと思うのです。その点、学者だからといって何も特別な立場にいるわけではない。広く現代の人間の生き方に対して方向を示すような研究と実践、そういうことが求められていると思います」（湯浅・2005・18頁）

湯浅泰雄は、ここに指摘する「研究と実践」の融合を求めて「人間性の本質」について学際的・総合的・実践的に追求する「人体科学会」を1989年に設立し、そこで東洋思想と西洋思想の融合発想を呼びかけてきた。その湯浅が謂う。現代は「人間とは何か」「人間性の危機とは何か」という問題をあらためて学際的に問いなおさなければならない時代である。そのためには「体育や芸術」の分野とも共同しなければならない。生きた身体を扱う領域は研究と実践とを結ぶかなめに位置している。そうであると理由も提示してくれている（湯浅・2000）。さてこの場合の湯浅泰雄の求める「体育」とは、「芸術」とはいったい何であるのか。これは本研究の問う「身体運動文化」の問題でもある。

関西大学身体運動文化専修では、かくして、「人間の生き方の問題」としての身体運動文化に関わる諸問題を研究対象とするものである。

IV. 関西大学における研究成果

関西大学の身体運動文化専修では、前出の「文学部案内」（2004）において、カリキュラム構成の基本方針となっている特性「日本の体育・スポーツ・健康科学をリードする実践教育原理」に関して次のように説明してある。

…4000年の歴史に裏付けされた中国伝承の養生学や日本古来の身体技法。最新科学と同調して生まれたヨーロッパの身体技法。身体運動文化専修では、「からだの原点」と「最新科学」との、または「東洋思想」と「西洋思想」との融合を図る多彩な実践教育を行います。「課題研究」並びに「実践研究」で開設する実習系プログラムは日本の関連領域をリードする指導原理に支えられています。

さらに、「受験生へのメッセージ」として、次のように案内してある。

…21世紀社会は身心の調和する「総合型人間像」が求められます。その育成のためには「生身の身体」をあつかう学問（注：前出の湯浅指摘「体育・芸術」）と諸学との協働が必要になります。身体運動文化専修は、まさにその総合型人間像を追求し、全人的な人間形成を目指しています。

さて、こうして、関西大学の身体運動文化専修は2004年度に開設されたのである。ここでは、その開設に至るまでに、関西大学におけるそれまでの研究成果がどのように関与しているのかをみておきたい。

1. 社会と大学と学会の連帯

関西大学「体育学教室」は事務局として

「社会と大学と学会の連帯を求めて」をスローガンとして開催された人体科学会2001第11回大会の総合企画を担当した。同大会は2001年11月23/24日の2日間にわたって「人体科学会・関西大学・吹田市教育委員会の3者連帯開催」という新基軸で開催された。プログラムは次のとおり多彩である。

- ①公開特別講演「アジアのころ・からだ・いのち」(山折哲雄)
- ②公開和太鼓演奏「撥棒の触覚：日本のころ」(郷土サークル野火)
- ③公開中国太極拳表演「合一の触覚：東洋のからだ」(劉莉・賀欣)
- ④公開舞踏公演「足裏の触覚：原初のいのち」(三上賀代&とりふね舞踏舎)
- ⑤公開フォーラム「遊びのお祭り広場」(財大阪府レクリエーション協会)
- ⑥公開フォーラム「東洋医学健康相談&東西身体技法体験」(人体科学会)
- ⑦公開シンポジウム「ころ・からだ・いのちの危機と触覚の復権」(人体科学会)
- ⑧公開授業「大学体育：学生とともにさわやかな汗を」(関西大学体育学教室)
- ⑨公開連続ワークショップ「からだ気づき」(高橋和子)
- ⑩学会「研究発表」(人体科学会)

このうち公開連続ワークショップ「からだ気づき」は会期までに3回のプレワークショップを開催している。全プログラム(学会「研究発表」を除いて)は大会スローガンのもとに「公開・無料」である。さらに、これらの諸プログラムは、2001年度「関西大学文学部共同研究」の5名の共同研究者「研究代表：田村典子、研究員：川本武之・伴義孝・溝畑寛治、委嘱研究員：高橋和子(横浜国立大学)」によって基本的に構想されたものである。この共同研究の成果を紹介してみたい。

(1) 多元的柔構造「教育・研究」環境の創出 共同研究の報告書「大学体育の授業開発に

関する研究—研究計画書：大学と学会活動と社会の連携を求めて—」(2002・人体科学会関西ワーキンググループ編『触覚の復権—ころ・からだ・いのちの危機を問う—』所収)には次のようにまとめられている。

「…人体科学会第11回大会は、その大会名を『人体科学フォーラム 2001in 吹田：社会と大学と学会の連帯を求めて』と定めて、『いま、《気》の世紀が始まる：《ころ・からだ・いのち》の危機と《触覚》の復権』の統一テーマのもとに開催される。本研究では、この『大会名』と『統一テーマ』の示唆するところを踏まえて、具体的に次のような『研究成果の還元』をも目指している。①本研究をとおして、研究課題の観点から『社会と大学と学会の連帯』づくりのためにモデルシステムを明示して、その成果を、『社会』と『大学』と『学会』へ還元する。②本研究をとおして、研究課題の観点から『統一テーマ』の示唆する諸点について明確な指針を提示して、『人間性』についての学際的研究のために、その成果を還元する」(330頁)

上記にいう「モデルシステム」を図式化すれば「図3：多元的柔構造『教育・研究』環境の展開モデル」のようになる。

この「多元的柔構造『教育・研究』環境」の創出モデルは関西大学体育学教室の「授業開発研究委員会」における研究成果である。授業開発研究の目的は、比喩的に明示するならば、一貫して前出の工学部提議書指摘「代替え可能な体育問題」の一掃と体育支持の高揚戦略にあった。

「…例えばトレーニングルーム等を常時開放し、インストラクターの指導により、自由にかつ学生個々の自主性に基づき運動のできることが理想的である」

からと、その提議書は関西大学における保健体育教育の選択履修制移行を要請したのであ

た。こうした施策で代替えできる教養体育のプログラムでしかないとき完全廃止にさえ同意せざるをえない。過去を振り返れば、必修授業の要件を満たすために体育施設や教員不足を理由にして野球の応援を授業に振り替えるなどの措置で切り抜けてきたこともあって、この「代替え可能な大学体育」の横行は否定できないし、野放しにしてきた「50有余年」の責任は大きい。実にこの無責任が高校・中学・小学校までに波及して、「学校体育」の可能性の芽を摘んできたと考えてよいのではないか。

ところで大学体育（教養体育）は、戦後の教育改革において、アメリカ教育使節団の「体育は教育計画全体の基礎」という勧告のもとに制度化されている。この「基礎」とは本来的に「0歳から100歳まで」と「教育課程」とを視野におさめる教育全般のアーティキュレーション（有機的連携性）の問題を言い当てていると解釈すべき命題なのである。この「基礎」問題を出発点とするとき、「体育」は、その享受者としての「生徒や学生」の教育環境のあり方問題を、生活世界とのかわりにおいて考慮しなければならない。ところがこの問題は、体育のみならず、教育界もふくめてすべてが現在までのところ制度的に等閑視してきている。

1980年代になると子どもたちに「背中グニャ・朝礼でボタン・朝からアクビ」状況が顕現し

た。しかし、それは、いまだ「身体」の「病理現象」であった。ところが1990年代になると「モノ化する身体」状況が問題化する。そして、世紀末にかけて「離陸する精神」「埋没する表現」「閉塞する感性」状況の併発とともに他者の痛みを感知する洞察力の致命的な欠如や、他者（ひと・もの・こと）との共感を学ぶ生活体験の欠如に派生して「生きる力」の問題が人間存在論的に問われることになる。

「…現代日本の最大の教育課題は『生きる力』の育成にある。そう指摘されているのだが、はたしてどう受け止めるかが問題だろう。…『重力』（身体運動）と遊ぶ居場所も無い少年の出現はまさに『（人間性の）危機の時代』の象徴だと自覚すべきでないのか。この『生』の枯渇という人間疎外問題に、はたして大学が、無関心であってもいいのだろうか」（伴・1998・括弧内補注今次）

との呼びかけを旗印にして、関西大学体育学教室では、多元的柔構造「教育・研究」環境の創出のもとに「付加価値追求型授業」の開発と展開を開始したのであった。

この多元的柔構造「教育・研究」環境のもとでは、一口に言って、学びにおける「プラスアルファ」の人間存在論的な付加価値を喚起する「新しい学びの様式」の実践的な開発を目指したのである。その戦略的方法論は

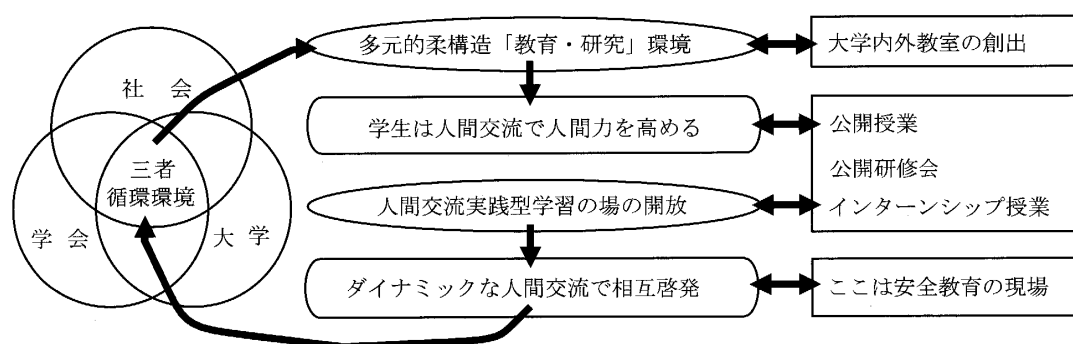


図3：多元的柔構造「教育・研究」環境の展開モデル（伴・2005）

次のように展開されている。

- ①高齢化社会や少子化社会問題をテーマとする学生と地域住民（0歳から100歳まで）同時参加型公開授業（多元的柔構造「教育・研究」環境）の展開。
- ②大学体育を媒体とするダイナミックな人間交流と相互啓発の場（多元的柔構造「教育・研究」環境）の開発。
- ③学会や関連機関との連携のもとに公開ワークショップや公開研修会の場（多元的柔構造教育環境）を開発し、「社会と大学と学会」との連携の場（多元的柔構造研究環境）として、上記「①②」の「生涯スポーツ研究」の「ステーション(化)計画」を推進する。
- ④総じて学生の「新しい学びの様式」の場（多元的柔構造「教育・研究」環境）の創出。地域社会の生涯学習拠点（多元的柔構造「教育・研究」環境）を開発。大学の社会貢献（社会と大学と学会の連帯）を促進。この三位一体改革を「大学体育」を核にして推進。

この多元的柔構造「教育・研究」環境における上記4点にのぼる施策が関西大学が従来から進めてきた「特色ある教育研究」の全容である。身体運動文化専修では、その教育・研究の場づくりにおいて、基本的にこの「計画」を踏襲している。それでは、「体育」で、なぜこの多元的でかつ柔構造の新しい教育・研究環境の創造が可能なのだろうか。デューイ教育論と村井教育論の「教え」を借りて整理してみたい。

この計画の最大の特長は次の4点にある。

- ▷従来型体育から脱皮して「プラスアルファの学び」を追求する「学生にとっての付加価値」の経験。
- ▷社会貢献の促進を学生ぐるみで追求する「大学にとっての付加価値」の高揚。
- ▷従来型の閉じられた系としての教育環境から脱皮して開発型の開かれた系におけ

る新展開の評価の高揚を追求する「体育（教育）にとっての付加価値」の進展。

- ▷成果の循環型還元を追求する「研究にとっての付加価値」の深化。

さて「体育」の特長とはなにか。それは「人間を集める」である。さらに人間が集まればそこに「かかわりの場」ができる。かかわりの場では人間（からだ・わたし）と生活世界（ひと・もの・こと）との生の循環が生成される（図2）。そして上記のそれぞれ4点の「戦略的方法論」と「付加価値追求型学習」とを展開する過程にはいみじくも前出のデューイと村井から学ぶことのできた研究課題がことごとく内包されている。それは第1に「身体運動文化問題の科学」（村井指摘）としてのあり方を探究することであったし、第2に「学習者中心」（デューイ・村井指摘）の教育環境の創出問題であったし、第3に「生きた触れあいのできる機会」（デューイ指摘）としての教育環境の創出問題であったし、第4に「社会（生活）とのアーティキュレーション」（デューイ・村井指摘）としての教育・研究環境の創出問題であった。

本研究では、上記の集約に加えて、近年の日本に登場してきている、学問以前の課題「人間の生き方の問題」を照射している。

(2) 放置されている問題

なぜ、前出の湯浅指摘にある学問以前の「人間としての生き方の問題」が問われることになったのか。本研究ではこの深刻な問題の出現を日本の20世紀末に登場した最大危機として捉えている。高橋和子論考（2005）を直接引用して登場の背景を整理しておく。

「…『最初に気づいたのは時間を気にして遊ぶ子どもの姿である。《いま何時？》と聞かれることが日増しにふえていったが、このとき、すでに遊びはコマ切れになり、その機能を失いつつあったのだ』。これは1977年から18年間にわたる写真集

『街から消えた子どもの遊び』（萩野矢慶記・1994）の指摘である。子どもの『身体』に異変が現れだした1977年頃、子どもの遊び姿の写真に腕時計が見える。この際、時計は、近代科学の象徴である時間的存在の人間像を暗示している。だがいまだ『戸外で力いっぱいからだをぶつけ合い、走り跳び、ときには小さな子の面倒をみたり』する遊びも残っていた。しかしやがて1994年になると『ライフワーク』として撮りつづけていた仕事も『外遊びの消滅で挫折する』ことになる」（20頁）

高橋はこうして子どもの遊びの変容にともなって問題化しはじめた子どもの「モノ化する身体」に着目することになる。そして、湯浅泰雄実践思想にも言及する。

「…湯浅泰雄実践も主体的実践者としての身心一如で自他不二の人間像を探究する営為であるものの、その出立時（注：『身体－東洋的身心論の試み－』の上梓された1977年頃）における視点は『子ども』を直接に照射して構想されたものでない。しかし現在では状況が変わってしまった。『大人』から『子ども』の問題へ。一般問題から人間存在論的な『からだ』の特殊問題へ。まずこの変化を認めなければならない。本稿の問うところの『からだ気づき』教育では、子どもへの視点という、この変化を第一義的に照射している」（同前・20頁）

先に村井実の視点「（人間の）生き方（の問題）」（1976）についても本稿では批判を加えておいた。前出の萩野矢指摘に照らして、実に「1977年」前後までは、いまだ「身体の問題」も「生き方の問題」も学問上の問題であったのである。そして、湯浅泰雄が「学問以前の人間としての生き方の問題」（2005）を問うことになる。しかも実にこの間の「30年間」の激変問題（前出「後半の30年間問題」）

は「学問以前の問題」として放置できない「人間性の危機」の問題を象徴している「大変」なのである。

本研究は実のところ2001年を契機にして「研究と実践との融合」という視点をもって始まっている。人体科学会第11回大会の「人体科学会直前アピール：本音の願い」（伴・人体科学会ホームページ）にその軌跡の全容が暗示的に提示されている。



…連続公開ワークショップ「からだ気づき」が前哨戦で《機》を熟してくれています。その《気》（註7）があちこちに伝わっています。大会統一テーマ「いま、《気》の世紀が始まる：《こころ・からだ・いのち》の危機と《触覚》の復権」には願いが込められています。この「願い」を代弁してくれるメッセージが届けられました。ウムッ、と唸りました。

ひらがなの「からだ」に託して「体」と「心」とを一如に含意する表記法が近年とみに多くなった。体と心のバラバラな御時世（臓器移植・援助交際・幼児虐待・戦争など）に対しての警鐘であろうか…。

と、ご担当の高橋和子先生（横浜国立大学・本会会員）が、しなやかに育つ「からだ」を保障するために、ワークショップ参加者へと呼びかけてくれました。共鳴の輪が広がっています。「学会」はこうした真摯な問いかけに応えなくてははいけません。ボクは、「学会」の魅力創造を期して、ある提案を行ったことがあります。

「いずれの学会にも具体的なアピールが必要である。例えば《クローン人間製造反対》と鮮明な態度を示せば、なるほど、と大衆の支持と信頼が得られるはずだ…」

と訴えてみました。そこは人体科学会と

ほぼ目的を同じくする集団でした。「主旨には賛成。でも、断定してしまえば、研究の自由を束縛することになる…」とお茶を濁されてしまいました。ボクは、がっかりしました。いま日本人の「こころ・からだ・いのち」の危機的状況はそんな悠長なことを言っている場合ではありません。11月23日と24日の「本番」では、この提案についても、すべての参加者に考えてほしいと願っています。人体科学会は「理想」のみを掲げる学会ではありません。触覚的に「実践」を追求する集団です。そこで、今回は智慧を絞って、「社会と大学と学会の連帯を求めて」というスローガンを生み出したのです。狙いは、もちろん「あなた・わたし・みなさん」の期待に応えるためです。すべての公開プログラムには、この「狙い」が、込められています。人体科学会の生みの親で育ての親である湯浅泰雄さんが展望しています。

「…『生きている《からだ》を扱う学問で文系と理系を結ぶという』本会の目指す方向が21世紀の新しい理想の人間像を拓くものになることは間違いない…」

そのためには多くの共鳴者と支持者の集まりきたる必要があります。総合大会名「人体科学フォーラム2001in吹田」にはこうした願いが込められているのです。みなさんの《気》で《機》を熟させてください。いま、本番直前です。みなさん、エールを送ってください。



その「エール」を人体科学会ホームページに掲載して即座に送ってくれた湯浅泰雄エッセイの一部を引いておく。

「…伴先生の言われるように、臓器移植とかクローン人間について一体どう考えるのか。『援助交際』という上品な言葉

でオブラートに包んで、内容をハッキリ言わないのはどういうことなのか。ここは、ハッキリ問題を出して、じっくり考えていく態度が必要なのではないか、と思うことです。生きていることの意味を求めることは、モラルの再建と新たな時代の良心の探究から始まるだろうと思います。現代の混迷の危機の真相は、戦争の中にあるのではない、それは表面に出てきた大波のようなものにすぎない。本当の危機は現代人が物欲に走りはじめ、その結果、われわれの日常生活のまわりに忍び寄ってきたモラルの荒廃状況の中にあるのではないか。それは人間精神の危機です。このような、つかまえにくい心の危機に対処する道を探り求めてゆくのが人体科学会の進む道だと思います」

身体運動文化専修では、あるいは本研究では、こうして「高橋和子」や「湯浅泰雄」との対話を得て、その研究対象を、これまで放置されつづけてきた学問以前の「人間としての生き方の問題」を照射することになったのである。かくして身体運動文化専修の構想する多元的柔構造「教育・研究」環境では、図3に示すごとく、その三者循環型「教育・研究」環境における人間交流実践型学習の過程において「ここは安全管理の現場」などとしての生き方の基本問題に関わる自覚を促して、ともすれば放置されがちな経験問題を、それぞれ三者の立場から題材とすることにもなる。さて、この「ここは安全教育の現場」という自覚こそは、デューイの指摘した「生」の本質を生成する「環境へ働きかけることによって自己を更新していく過程」における経験学習の必須要件であらねばならない。その必須要件の改めでの自覚促進教育は実に現代人に見逃されてきた「『生』群論理」と「命題1」への回帰的反省を意味している。つまり、身体運動文化専修では、近代教育と近代科学主義がその対象から外してきた「生の循環」構

造のすべてを身体運動問題の側面から探究することを目的としていて、湯浅泰雄の展望を实践として進展させることを目的としているのである。

湯浅泰雄は総括する。研究と実践の融合。東洋思想と西洋思想の融合。この施策を推進することが現代の人間性の危機を乗り切るための唯一の処方箋である、と。本研究も総括する。「生」群論理と「力」群論理の融合。命題1と命題2の融合。この施策を推進することこそが身体運動文化専修の任務である、と。

2. ある改革提案

大阪体育学会では学会活動の活性化を目指して2004年度から2005年度にかけて「あり方問題」を検討してきた。そこで筆者は「大阪体育学会の改革にともなう提案について」と題して下記の「私信」を理事各位に届けている（2005年2月6日）。その私信に提示した考え方は関西大学の種々の取り組みから生まれた構想である。ここに原文を掲載する。



日頃は欠席がちで出来の悪い理事の小生が、昨夜の理事会では、余分に喋りすぎていたかもしれません。ご容赦ください。

いま取り組んでいる学会活動活性化の施策としての「分科会のあり方再考問題」はいずれにも先駆ける、時宜を得た英断だと思います。諸手をあげて賛成です。しかしながら、この問題は、大阪体育学会の将来を決定づけ、かつ後戻りの許されないことです。さらに、「総会」での合意の必要なことはもちろんですが、「会則」の根幹となることです。

そこで、用語などには細心の心配りの必要なことは言うまでもありませんが、改正される「会則」の一部始終が世間に問われることになります。加えて、小生は、根幹となる「用語」の決定に際して、この「世間に問われることになる」という各界の「世間の目」

をも意識しておく必要があると考えています。

小生の考える「世間の目」とは、たとえば日本体育学会や日本スポーツ教育学会とかの近接学会のみを指していません。ここにいう「世間の目」は、まず「〇〇社会学会」「〇〇総合政策学会」や「〇〇哲学会」や「〇〇臨床教育学会」や「〇〇医学会」や「〇〇心理学会」などの多岐にわたる学会のことで、特に「スポーツ事象」や「人間工学的な事象」や「身体事象」や「健康事象」などの領域の研究において、生身の「からだ」の問題や、生身の「生」の問題のみならず、「身体」や「スポーツ」や「身体運動文化」を研究対象としている団体を言い当てています。もはや、これらの諸事象は、体育学会や体育学のみの特許的領域でないことの自覚が必要です。

そのうえこの「世間の目」で忘れてならないことは、そうした他領域の「学会活動」のみならず、本物の「世間の目」です。つまり、巷間の人々が、生活する人々が、いま「体育に何を期待しているのか」の視線です。そして、現在の学校教育の「隙間」にあって、あるいは現代生活にあって、失ってはならないもの、再建しなければならないもの、誰もが「それは何か」とウスウス気づきはじめているその視点です。「体育」がこの視点から逸れるとき、誰からも相手にされなくなってしまいます。

「…（体育学も生活における実践に役立つように拡大、分化、統一という）それなりの『変容方程式』で発達しようとしている。だが、その分化的研究・特殊の作業において、その部門内だけの、拡大・分化・統一に停滞しては、この学問も、人生から遊離するだろうし、こんにちのアンバランスを、心ならずも助長する危険のひとつになりかねない。…ここで、いうところの『総合』『統一』ということであるが、これは、各特殊部門でそれなりに行われるにしても、それは、

未だ部門内における統一・総合であって、ほんものの『最終的全体』による統一・総合に繋がれていないかぎり、おのずから、その本来の『処』を失うことになるだろう。…しからば『最終的全体』とは何か。これは生命の本質論にも発展することになるが、直言すれば『人間』であり、『人生』である。なぜならば、学問のために人生があるのでなく、あくまで、人生のために学問があるからである」(佐藤・1972)

という、この「1972年の佐藤炯眼」は現在なお体育現場に受け入れられているわけではない。むしろ「事大主義」と嘲笑する者さえいます。大阪体育学会は、この直言に、どう向き合うのか。いま、大阪体育学会が取り組もうとしている改革は、この佐藤直言を無視できないことなのです。そこで、昨夜の駄弁に加えて、以下の提案をどうぞ受けとめていただきたいと思います。この提案は可能であれば全理事に廻状として公開してほしく思います。

記

〔提案1〕

20世紀は競争原理を原動力とする科学や生活の万般においてすべてが求めた「分化」の時代であった。しかしもろもろの反省から、21世紀を共生原理にもとづく「総合」の時代にすべきことは、いまや誰もが否定できない。大阪体育学会もこの「パラダイムの転換視点」を土台にして、今回の改革を行ってほしい。そこで提案です。

提案1＝改正「会則」に、大阪体育学会の研究目的として、ここに指摘する「総合」へのパラダイム転換視点を是非とも明記してほしい。

〔提案2〕

今回の改革案の「目玉」は、研究方法別の

「分析・分化的研究」を余儀なくさせてきた20世紀の近代科学主義発想の「分科会」の廃止にあって、共同的研究集団グループの再構成を目指して、21世紀に必要とされる総合的視点を土台とする「研究対象」への切り替えにある。そしてその切り替えは上記にいう「総合の時代」を一目瞭然に体现するものでなければならない。換言すれば、いま検討されている柔構造の研究対象領域別グループリングにおけるそれぞれの名称が、これもまた前記に特筆したところの、「世間の目」に明快であって、かつ現在のもろもろの学会活動や教育現場や生活現場で「隙間においやられてしまっていること」を照射しておかなければならない。

体育学や教育学における研究視点について言及するならば、たとえば「スポーツ」を題材にするとき、その技術的構造や文化的構造などに限定して視点を当てることは、必要条件であるとしても、十分条件でないと小生は考えている。それでは、十分条件とは何なのか。あるいは、十分条件を充たすことはできるのか。こうした反問のあることも承知している。この反問に即答しておきたい。必要条件は、科学の力で、特定の条件設定のもとに充たすことができる。だがそこには常に問題が残る。たとえばドーピングで確かに速く走ることができる。しかし、問題は残る。この事例だけでも「スポーツ科学」が部分的な必要条件を充たすだけであってならないことの説明は十分だろう。この経緯が、そのみに止まるのであれば、前文引用に佐藤和兄の看破する体育学も「人生から遊離するだろうし、こんにちのアンバランスを、心ならずも助長する危険のひとつになりかねない」ことの真意である。十分条件は充たされない。だからこそ、完結することのないまたは定型の答えの存在しない、その「十分条件」へのアプローチに向けて（逃避することなく）研究することがいま問われているのではないか。

いまや人間のための体育学や教育学は、何を研究対象にすべきかを問われなければならない。小生は先の事例に戻るならば「スポーツ」そのものを研究対象とすることに拘泥してはならないと考えている。たとえば「スポーツ事象」や「健康事象」そのものは既に多くの他領域において近代科学的研究対象になっている。そしてそれぞれが目を見張る成果を世に問うている。体育学は必要条件であるとしてもそのみに競合しても勝ち目がない。では何を研究対象にするのか。「問題」をである。教育に関して言えばたとえば「体育は身体運動をとおしての教育である」との観点から見通して教育現場で見落とされている「問題点」を研究対象とすることである。ここに体育学の目指すべき独特が形成される。

提案2＝改正すべき研究領域の名称に是非とも上記にいうところの「体育学の研究視点を必要条件にだけ設置するのではなく『十分条件』へのアプローチとして、もろもろの体育事象における『問題』に定める」という観点が明確に見えるようにしてほしい。そのため下記に提案名称及び会則条項の設定要件をその是非も含めて検討課題としてほしい。

〔研究領域〕

- (1)身体運動文化の問題
- (2)スポーツの問題
- (3)健康の問題
- (4)教育の問題
- (5)身体性の問題
- (6)生活の問題

〔短期プロジェクト研究領域〕

研究の柔軟性とトピック性を確保するために、会員の提案によって、2年間の短期プロジェクト研究領域（更新研究も可）を設置し（1～2テーマ・要「選抜規定」）、奨励研究とする。

〔会則条項の設定要件〕

- (1)研究領域への分属は「主」を1つとして、「副」は幾つでもよい。

(2)各自の分属決定は事務的煩雑をとまなうものの2年ごとに見直す。

(3)上記の研究領域（1～6）を常設領域とし、たとえば「こころの問題」「いのちの問題」「からだの問題」「安全教育の問題」などを2年間の短期プロジェクト研究領域として会員の要請で設置する（要「応募規定」）。短期プロジェクトは奨励研究として特定の研究資金を交付する。



この「提案」は大阪体育学会改革試案としてほぼそのまま採択された。そして本稿でのその間の事情の公開の狙いは関西大学身体運動文化専修における日常的な改革論議を基本として創案した「提案」が「学会」という場で認知されたそのことにある。これまでの関西大学における「付加価値追求型授業開発」及び「生涯スポーツ研究ステーション計画」という特色ある教育研究の展開が本稿の主題である「多元的柔構造『教育・研究』環境」の開発プロジェクトに発展した背景にはもうひとつの事情が働いている。それは上記の「提案」の成就にも説明されているように「大学」の研究成果をとおしての積極的な発信という社会貢献問題であってすなわち「閉じられた系」から「開かれた系」への転身という「新しい大学機能」の開発問題である。そしてその間の事情には身体運動文化専修の目指した「新資金《投入ゼロ》教育改革」という展望が相乗している。

3. 新しい大学機能の開発

デューイは、「社会の進歩」に則して社会的経験を実学的に学ばせる教育課程を編成するために、児童中心化教育施策としての「学校の社会化」を提案した。しかし、その改革は進歩主義に促されての学校の「内」の改造にとどまることを本稿は先に指摘しておいた。村井実は、社会と学校における教育を一体化

させるために学習者中心の新しい教育体制の確立を目指す、「開放性体制」への移行を提唱した。しかし、その展望は学校の「外」の教育環境を先行させて整備しなおすという前提条件を付してのことであることを本稿は先に指摘しておいた。ここでは村井論考に絞って検討を深めてみたい。

一方で村井実(1976)は、「日本の近代化」をもたらした学校教育効用論として、「学校教育の進展が社会の近代化を促し、その近代化の進展が、さらにより高度な学校教育の必要を促し」てきた「いわば学校教育と社会との、この効果的な相互作用・相乗作用」の拡大充実の問題を指摘している。そのうえで、村井は、教育諸問題を研究対象とする「教育問題の科学」としての教育学の確立を提唱する立場から、「社会の進歩」にともなって「教育上の深刻なジレンマが拡大していった」ことを教育問題として捉える。そして、その原因を「教授」と「学習」とのバランスの喪失に見出し、従来型の「教授」中心の「閉鎖制体制」という近代教育からの脱皮を提唱する。(下202-203頁)

この提唱が村井の構想する社会と学校の一体化を企図する開放制体制としての学習者中心の新しい教育体制である。村井は、この新しい教育体制の推進にあたって、『近代化』というのは、人間の社会全体にとっての明暗の二側面をもっている。『明』の面は『成熟』といえる。『暗』の面は『行きづまり』というべきであろう」と日本の近代化の成果の現代社会にもたらした功罪を指摘する(下210頁)。そして本稿では、村井の指摘する「行きづまり」への視点について、すなわち日本の成熟社会化がもたらした「暗」の部分としてのたとえば公害などの問題をこれからの教育課題として捉えるという村井視点について、それが「力」群論理発想にとどまっていることも指摘しておいた。

「…今、学校をどうするかは、われわれ

の文化をどうするのかの分かれ道なのである。もちろんイリッチのこのようなイデオロギー的擬制としての学校の延命をわれわれは望まない。しかし教育の商品化とネットワークによる市場化もまた望まない。なぜなら…教育の場が、優れた教育商品を提供する教育資本の、自由な競争の市場になったとき、われわれが危惧した、差異の戯れによる価値の相対化が一層激しくなり、人間の文化的不能が一層進展すると恐れるからである。われわれの社会に必要なのは、今、ここに生きる人間の生成と持続としての関係、すなわち『生きた共同体』である。その共同体における文化の創造に、自立的かつ共同的人間として参加する意志を、誰が、どこで、どのように形成し、持続させるのか」(藤岡・2000・37頁)

この藤岡完治の洞察には補足説明が必要かもしれない。イリッチ(1977)によれば、学校は近代ヨーロッパ科学主義の一貫して追求してきた政治的社会的イデオロギーの教育装置であって、そこで学ぶ子どもたちを、前出の高橋和子の思想を借りるならば「モノ化する身体」状況に駆り立ててきたと見做されている。本稿の指摘からすればデューイ「学校の社会化」構想もイデオロギー的擬制という側面においてイリッチの糾弾するところとなる。さらに藤岡「差異の戯れによる価値の相対化」論とは、まさに高橋「モノ化する身体」論を裏付けるものであって、具体的には個性化を目指すためにたとえば「ピアス」などで他者との差異化を主張しようとする身体加工文化の擬制を直接に指摘している。実のところ、藤岡完治は高橋和子の長年にわたる共同研究者であって、そのつながりにおいて、本研究ともかかわっている(伴・2005・312-321頁)。そしてその藤岡の指摘する「生きた共同体」とは、高橋和子の研究課題であるところの「からだ気づき」の場であって、かつ

本研究の課題とする「多元的柔構造『教育・研究』環境」のことを言い当てている。

ここに藤岡展望をもちだす意図は村井教育論を補強するためにある。村井展望（1976）とこの藤岡展望（2000）の決定的相違はなになのか。村井の指摘する日本の近代化の帰結として顕現した「暗」の側面としての「行きづまり」には、本稿でみてきたとおり、学問の以前の問題としての「生きる力」の問題は含まれていない。ということは、この時代（1970年代）には、先に萩野矢ライフワークを借りて指摘しておいたように、子どもの「生きる力」の問題はいまだ表立って顕在化していなかったのである。そこで、村井教育論が、本稿の指摘するように「『力』群論理」と「命題2論理」とに偏って構想されていることも仕方のないことかもしれない。そこで、社会と学校の一体化を模索する村井「開放制体制」の提案も、2005年状況に問われている「人間としての生き方の問題」に肉薄しえないうでいると本稿では整理しておきたい。しかしながら、村井提案（1976）には、新しい大学機能を開発するために傾聴すべき指摘がある。

「…すでに『大学』外において自由な『学習』の機会が準備されている以上、『大学』は、より自由でより集中的な

『学習』を目指す人々への指導の拠点として活動すればよいのである」（下215頁）

この村井展望は、模索するところの新しい教育体制としての「開放制体制」の進展するとき、「学校」は「知識・技術の単純な『教授』義務の重さから開放されて」、「自由な『学習』の拠点としての仕事に集中することができる」とする将来像を基底に想定している。実に本研究は、この村井展望に本稿の探ってきた教育課題・研究課題としての「生きる力の問題」と「人間としての生き方の問題」を接続させるとき、新しい大学機能としての多元的柔構造「教育・研究」環境の開発構想として結実することになる（図4）。

関西大学におけるこれまでの研究成果には、下記のフロー図「身体運動文化専修における多元的柔構造『教育・研究』環境の開発モデル」に提示されているすべての個別課題を実践してきた実績がある。しかもこの実績は関西大学の「保健体育教育」がこれまで進めてきた「研究と実践」を出発点にしているのであって、しかもその研究対象の置き所は村井発想に倣って「体育問題」に措定してのことであった。

本研究は、「社会」（0歳から100歳までの構成員）と「大学」（学生や教育・研究機能）と「学会」（関連機関を含む）の三者循環型

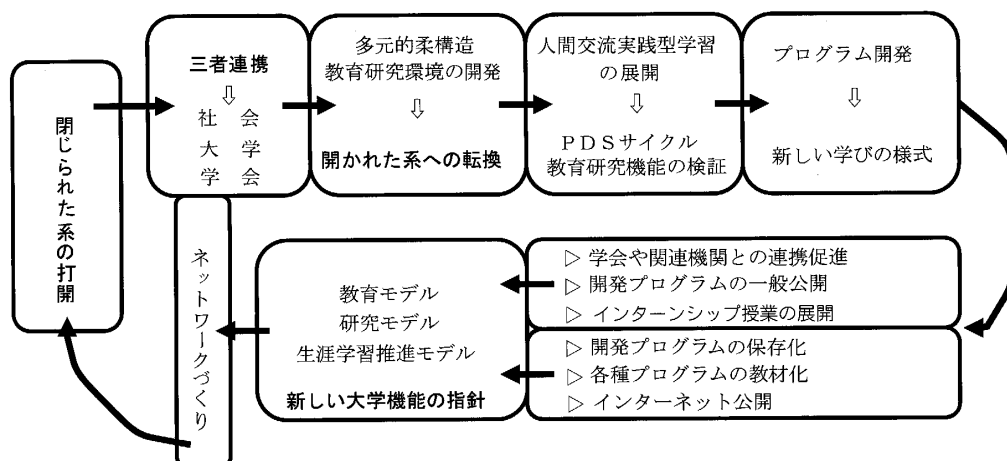


図4：身体運動文化専修における多元的柔構造「教育・研究」環境の開発モデル（伴・2005）

連携を軸にして開発する「多元的柔構造『教育・研究』環境」における「人間交流実践型学習」を推進し、以て関西大学における「教養体育」（保健体育科目・選択制）及び「専門教育」（身体運動文化専修）の有機的連携を図って、新しい大学機能としての「発展的可能性」を追求するものである。そしてすでに、身体運動文化専修の求める人材育成については、「トータルフィットネス社会の創造者」並びに「トータルライフ設計の開発者」という育成目標を提示して説明してある。加えて関西大学における「教養体育」と「専門体育」の先駆的な有機的連携の実践経緯についても説明してある。そしてその過程において展開されるプログラムこそが身体運動文化専修の探究する「新しい学びの様式」としての特色ある教育研究であって、基本的にこの方針は、関西大学の先行実践としての「付加価値追求型授業の開発」と「生涯スポーツ研究ステーション計画」を基盤として開発されたこともすでに説明してある。

さて、ここでは21世紀社会適応型「開かれた系」としての「教育モデル・研究モデル・生涯学習推進モデル」を策定する身体運動文化専修における基本方針について若干の説明を補足しておきたい。いま、追求すべき教育課題・研究課題はなになのか。身体運動文化専修では、これまでの検討にみてきたとおり、21世紀社会に求められている「生きる力の問題」と「人間としての生き方の問題」を、「からだの原点・生の原点」としての身体運動という視点から対象に措定して教育・研究を推進することになる。ところで、実にこの推進こそは、人体科学会の示唆するところ、21世紀社会に問われることになる学際的総合科学のモデルとなりうる独創的な領域の開拓を企図するものなのである。すなわち身体運動文化専修では、「生きる力」を育む身体運動問題の科学を、並びに「人間としての生き方」を検証する身体運動問題の科学を、学習

者である学生を中心にして、「0歳から100歳まで」の参加市民との交流を視野におさめる開発プログラムにおいて、人間交流実践型学習をとおして実践研究としてまた課題研究として探究することになる。ここでは、村井実の示唆するところの「開放制体制」も、あるいはデュイーも展望したところの「生きた触れあいのできる機会」も、新しい学びの様式の臨床の場における実践として具体化されることになる。そのうえ、「研究」（研究課題）と「実践」（教育課題）とを一体化させるこの試みにおいては「新資金《投入ゼロ》教育改革」が可能なのである。

かくして関西大学の身体運動文化専修の取り組んでいる「多元的柔構造『教育・研究』環境の開発と人間交流実践型学習」の学術的な特色並びに独創性は、下記の「5つの特色」と「5つの独創性」に代表される、新し大学機能の可能性を開拓するものである。

〔5つの特色〕

- ①近代教育主義の従来型「閉じられた系」から21世紀型「開かれた系」における教育・研究への転換が可能。
- ②21世紀社会に求められる地域密着型の「教育力」と「研究力」の向上が可能。
- ③社会と学会（関連機関を含む）と大学の連携による三者循環型融合構造環境における臨床的研究が可能。
- ④異世代交流三者融合発想のもとでは21世紀社会の構築基盤である「共生原理」の実際的な諸展開が可能。
- ⑤三者循環型展開の実践研究で「学会活動の活性化」と「FD研修」の促進が可能。

〔5つの独創性〕

- ①教育研究視点の課題 ⇒ 従来の分析型教育研究のようにその視点を「個別の課題」に置くのではなく、不断の現場におけるPDSサイクル（plan-do-see 点検評価循環作業）の検証を行うため

に、視点を総合的な「教育研究環境開発の同時進行型複眼構造の課題」に置く。

- ②教育研究の場の課題 ⇒ 従来の単独機関における「閉じられた系」としての教育研究を打開して、社会と学会（関連機関を含む）と大学の循環型融合のもとに「開かれた系」における教育研究を展開する。
- ③教育研究成果の課題 ⇒ 従来のように教育研究成果を特定の対象群に適用するのではなく、専門教育や生涯学習などへの各種現場へ多面的に適用することができる。
- ④社会貢献実現の課題 ⇒ 従来の「大学主導型社会貢献」を脱皮して、「学生ぐるみの三者循環型社会貢献」を実現。
- ⑤教育理念実現の課題 ⇒ 従来の教育研究は「単独大学の教育理念」に無関心な場合が多いが、本研究における実践は、関西大学の教育理念「学の実化（じつげ）」の実現を直接課題にしている。

総括するならば、身体運動文化専修では、近代教育もしくは近代科学主義の展開してきた「閉じられた系」における「研究」と「実践」の乖離する現実態を打破して、21世紀社会に求められる「研究」と「実践」の融合を目指す「開かれた系」としての新しい大学機能の開拓とそこで展開される新しい学びの様式を間断なく追求しているのである。

V. 展望：結論にかえて

人間は生活世界との関係において生かされて存在している。そして、である。

「…人間は生きるために生活世界『ひと・もの・こと』へ能動様態の知性原理で働きかける。しかし『生のリアリティ』（注：デューイの指摘した『生（life）と

は環境へ働きかけることによって自己を更新していく過程』と同義）は、その能動様態に拠るよりも、むしろ宿命的な可塑性の原理（注：すべての生命は環境刺激によってそのあり方を受動的に適応させられるという原理）に触発される受動様態の直観原理において覚醒する。この経緯が生の中の只中に生きるという事実（からだの原点）にはほかならない。そこで、『からだ気づき』では、下位目標として（注：通路として）『感じる・動く・ひらく・かかわる・表す』というからだの原点を下敷きにすることになる。具体的には、からだの原点を媒体とする実習をとおして、人間に備わっている感覚を覚醒させたり、バランスのとれたからだの働きや生きる力を取り戻したり、生活世界とかかわりながら社会や文化や自然を省みたり、音や動きや色や言葉を豊かに表現してみることを経験したりして、その過程における気づきの認得を目標にしている」（高橋・2005・16頁）

高橋和子は、「からだ気づき」という思想形成に到達（1998年）するまでに、20数年の実践研究をとおして特に子どもに視点を注ぎながら、現代人の「モノ化する身体」状況の出現問題に着目することになる。

1. 激変する生活環境

本研究では、村井現代教育論もデューイ現代教育論も、その視点において学ぶことの多々あることを認めている。しかしながら、両者の視野には、上記に高橋和子が指摘する「モノ化する身体」状況という研究課題は含まれるに至らなかった。このことはなにを暗示しているのか。われわれは、村井実とデューイとが予期できなかった、生活環境の変化の問題にいま当面しているのである。その変化のいかほどかを、ある仕掛けをもって、根源的に素描しておきたい（伴・2005・309－310頁）。

人間の始祖は400万年前に二足歩行（二足ロコモーション）文化を獲得した。本稿では、この原初的な文化を、生存文化と規定する。そして二足ロコモーション主体者は、かの400万年前の出立のときから、つい最近まで生存文化としての肉体労働「マンパワー」に依拠して生活世界へ対峙しつつ生活文化を開拓しながら生きてきた。ところで人間が機械「ハードウェア」文化に依存しだしたのはわずか200年ほど前の産業革命後のことである。まず人間は「からだの原点」である「動く」という生命機能を機械に代行させだした。そして、1990年代になると、「モノ化する身体」状況がみられるようになっていく。ところが20世紀末ともなれば、「考える」ことをも、コンピュータ「ソフトウェア」文化に依存しだす。結果として「離陸する精神」という生活現象に当面する。しかしこのIT革命問題は先にみてきた村井実やデューイにとって想定外のことだった。われわれは、いま教育問題を考えるとき、この「想定外」という生活環境の変化問題を抜きにして将来構想を企図できないのである。

さらに注目すべきことは産業構造の世界的な再編問題である。20世紀の時代精神はハードウェア文化とソフトウェア文化のかぎりない進展という競争原理に後押しされて醸成されたものである。帰結は地球資源の枯渇という深刻な問題を引き起こしている。そこで五感代行装置「センスウェア」文化として登場する新産業が21世紀の世界産業になるらしい。すでにその前哨戦は始まっているのだが、こ

れからの基幹産業として、「心拍・呼吸・脈・体温・発汗・脳波・皮膚抵抗という生体情報センシング商品」の開発時代へと突入することになる。理由は、無限の心的資源にスポットをあてて、「人と商品が切っても切れない関係」となる新機材の開発を目指して、資源枯渇問題に備えることにある（佐古・2003）。本研究では、このセンスウェアの時代を、その可塑性の原理に則して到来する「閉塞する感性」の時代であると読み取っている。

ここで図5に描いてある「二本の罫線」の意図に触れておきたい。本研究では、一本目の罫線に至るしかるべき時代までを、人間の本性としての二つの命題（「命題1＝自然的存在者の宿命」と「命題2＝文化的存在者の宿命」）が調和していたと捉えている。そして産業革命に始まって20世紀末に至る時代を人間性の危機の世紀として捉えている。となれば二本目の罫線はなにを意味しているのか。「命題1」と「命題2」とを再調和させるための共生原理の時代へのパラダイムシフトを要求されているのである。本研究では、「モノ化する身体」「離陸する精神」「閉塞する感性」からの脱却、とりもなおさず「埋没する表現（生きる）」からの脱却というパラダイムシフトのためには、21世紀社会に求められる「身体運動文化の科学」として、これまでの研究実績と新たな実践文化の融合を企図する以外にその生存戦略の方途はないと見定めている。

さて、二足ロコモーション主体者（命題1）は、図6に倣うならば、生活世界（ひと・も

400万年前	⇒	マンパワーの時代	（第一次生活革命）
産業革命後	⇒	ハードウェアの時代	（第二次生活革命）
20世紀末	⇒	ソフトウェアの時代	（第三次生活革命）
21世紀	⇒	センスウェアの時代	（第四次生活革命）

図5：「生活革命」と機械文明の関係（伴・2005）

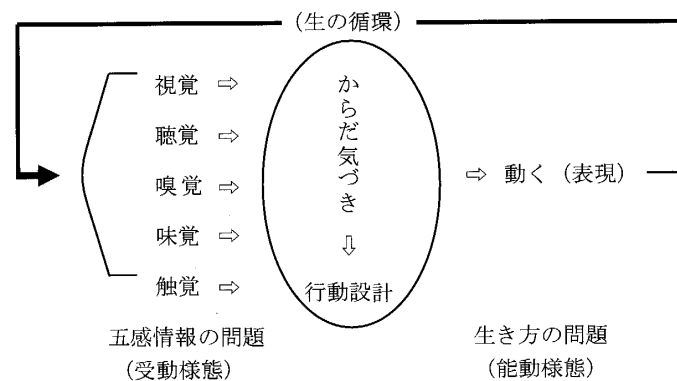


図6:「生き方の行動設計」の構造 (伴・2005)

の・こと) とのかかわりにおいて、そこから発信される環境情報をまるごとのからだのインプット装置「五感」で受容して(受動様態)、直観原理の「からだ気づき」で情報処理しながら、「生きる力」としての行動設計を臨機応変に組み立てて、その設計にもとづいて生活世界へあらためて働きかけて(能動様態)生きている。この「生きる」はひとつのアウトプット装置「動く」によって「生の表現」として発現される。そして自己を更新していく生の循環とはこの過程における「アウトプット装置(動く・表現)」と「インプット装置(五感)」との協働するところにしか生成されないことなのである。

それでは「モノ化する身体」とは、図6の構造において、どこに問題があるのか。「離陸する精神」とはどこに問題があるのか。「閉塞する感性」とはどこに問題があるのか。そしてすべての問題が合わさればどうなるのか。本研究では、「生き方の問題」として、「埋没する表現(生きる)」という致命的な問題に行き着くと捉えている。いわゆる「生の循環」の不通問題である。この不通問題が、人体科学会の指摘する、湯浅泰雄の指摘する「学問以前の」「人間としての生き方の問題」の構造にほかならない。

ところで「埋没する表現(動く)」とは人類の生存条件であるべき「命題1＝二足ロコモーション主体者」からの退歩を意味してい

る。人間は、「五感」によって環境情報を取りこみ、「考える」ことで生きる力を組み立てて、そして「動く」ことで生活世界へ働きかけて生活している。20世紀末までの科学技術は、人間の「動く」機能と「考える」機能をも、機械文明(命題2)に代行させるまでに過剰に発展してきている、そこへ「感性」代行商品の登場となれば、人間は一体なにをすればいいのか。

もうひとつ配慮しておかなければならない時代展望がある。日本の少子化現象は20世紀末までに年少人口(0～14歳)が老年人口(65歳以上)を下回って始まった。2020年頃にはその年少人口は後期老年人口(75歳以上)をも下回り、2050年になれば大幅に下回ることになる。この超少子高齢化社会の出現は、生産年齢人口(15～64歳)の激減にも直結し、経済・政治・労働・生活・教育・健康・福祉・安全などの諸問題に関わって共生原理主導の対応を求めている。しかるに「命題2＝人間の拵える科学技術の問題」はこれからのかぎりなく進展するのである。本稿を書きはじめた矢先にある新聞記事を見つけた。

「…ホンダは13日、二足歩行型ロボット『ASIMO(アシモ)』が、IC通信カードを携帯した人を案内したり、飲み物を載せたトレイを運んだりできるようになったと発表した。運動能力も高まり、走るスピードも2倍の時速6キロになった。

IC通信カードは光通信機能を持つICタグ。アシモはカードが発する電波で人を識別する。どの方向に誰がいるのか把握し、その人の動きに合わせて案内できる。人と手をつないで歩くことやワゴンを自在に押すこともできる。頭部のカメラと手首にあるセンサーを使い、物を落とさずに受け渡せる。飲み物をトレーに載せ、案内した人のところに運べる」(朝日新聞・2005年12月14日)

見出しは「“名ウェーター”アシモ登場」「運動能力が向上」「飲み物運び『はい、どうぞ』」とある。そこへ「ワゴンを運ぶアシモ」の颯爽とした写真が添えてある。この記事に接した筆者は即座に「運動能力が向上」という見出しに注意を向けた。そして筆者はこのロボットに委託する「運動能力」こそは先にみてきた「『力』群論理」の能力であることにあらためて気づかされることとなった。結果として、関西大学の身体運動文化専修の追求すべき「身体運動文化問題の科学」とは、「『生』群論理」から逸脱してはならないことに意を注ぐことになったのである。しかしながらここにいう「逸脱」は「『生』群論理」のみへの固着を意味していない。もちろん「『力』群論理」との融合を念頭においている。そしてこの融合のもとにこそ「研究」と「実践」とを有機的に連携させる唯一の道があることを身体運動の論理としてわきまえている。こうした「展望」を、身体運動文化専修では、教育課題と研究課題の第一原理に据えているのである。

「…(私たちは)バラバラに分かれてしまった現代の学問分野をまとめるマネージャーのような仕事が、今の知的状況には必要なのではないかと思うようになりました。これはいわゆる哲学の専門家の仕事ではなく、どの分野の人もそういう総合的なものの見方が求められている。それをつきつめると、結局、人間の本性

をどう理解するかという思想的問題になっていきます」(湯浅・2005・18頁)

代替え不可能な「体育」を求めるのであるのならば、この湯浅泰雄提案に依拠して、「人間の本性」の問題から逃避してはならない。では、どうすべきなのか。

身体運動文化専修の立場は、「命題1＝人間は未来永劫二足歩行から訣別しない」と「命題2＝人間の抱える文化的基盤は発展し続ける」とをいかに融合させるのかという問題を基盤にして、下記の図7に展望する「教育課題」と「研究課題」とを探究することにある。そのための具体的施策は、従来の「閉じられた系」を打開し、図中に示してある三者融合構造における21世紀型「開かれた系」における教育活動・研究活動の推進においてしか実現しない。だからこそ、身体運動文化専修では、地域社会に根ざす「現代的スポーツ文化・伝承的身体運動文化・生活的健康福祉文化」の継承、開発、普及などに資する連携活動を大学の教育・研究機能に直接に組み込むという新方式を開拓したのである。身体運動文化専修は、こうして、一般開放する新しい多元的柔構造「教育・研究」環境において生起するさまざまな実効性を直接的な教育課題と研究課題としている。

2. 教育課題と研究課題

身体運動文化専修では、かくして、「学問以前」の、「人間としての生き方の問題」にも踏み込んで、そこへ東洋思想と西洋思想という歴史的文化遺産を融合させて継承し発展させ、さらに研究と実践とを融合させる新しい学際的総合的生活科学を確立しようとしているのである。その方途としての指針を明確にするために、図7「身体運動文化専修の教育課題と研究課題」に、本稿における考察のすべてを概念的に一括してまとめて挿入してみた。いま、身体運動文化専修に託されていることは、図中のそれぞれの矢印の進展を企

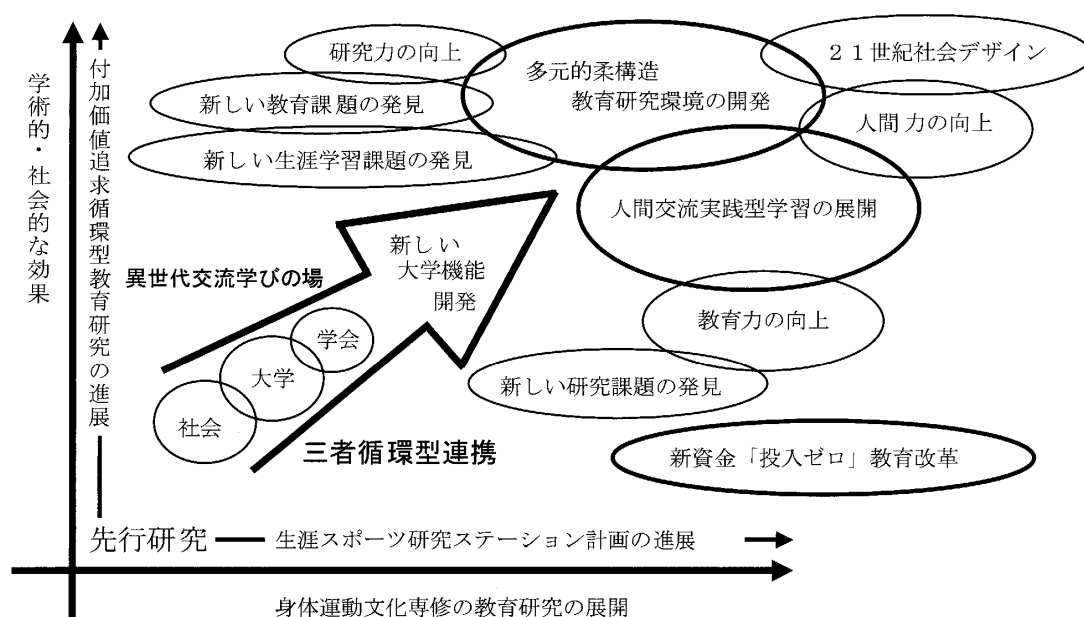


図7：身体運動文化専修の教育課題と研究課題（伴・2005）

図示するための研究と実践の融合に向けての施策実現にほかならない。

掲筆するために本研究の提供しうる指針のひとつとして具体的な連携事業を紹介しておきたい。この「連携」にはその展開の有り様によっては限りない「多面的柔構造『教育・研究』環境」が保証されている。関西大学身体運動文化専修は、財団法人吹田市健康づくり推進事業団との間の連携締結のために、2005年8月24日に調印し、下記の4点の具体的な連携事業を始めることになっている。

- ①事業団主催の諸事業に対して関西大学から知的・人的支援を行う。
 - ②関西大学の学生（院生）は地域社会における社会貢献事業の運営等を体験する。
 - ③地域に根ざした「身体運動文化・健康福祉文化・スポーツ文化」について、双方は協力して、継承・開発・普及・研究・調査に当たる。
 - ④事業団と関西大学が連携協力するに当たって、相互の人員の派遣及び受け入れ、施設・設備等の利用について、事業に支障のない限りにおいて互いに便宜を供する。
- 関西大学の身体運動文化専修は、かくして、

これからの21世紀社会に求められる「トータルフィットネス社会の創造者」と「トータルライフ設計の開発者」とを育成し、かつ中央教育審議会の展望する知性重視の「知識基盤社会（註8）」構想を補完する意味において、そこへ本研究の展望する多面的柔構造の「生きる力基盤社会」構想をドッキングさせる「21世紀社会デザイン」の実現に向けて、その使命を自覚するものである。本稿の立場から捉える生活に介在する「身体運動の問題」は、実にこれまで「学問以前の人間としての生き方の問題」として、近代科学主義が「ブラックボックス」におしこめてきて不問にされている。しかもその身体運動の問題を抜きにして成立するはずのない「体育教育」においてすら、現在の日本では、この問題を「機能と構造の不一致としての難題」として放置したままである。関西大学の身体運動文化専修はこの「ブラックボックス」を瓦解させるために「からだの原点」「生の原点」問題を直視する立場から挑戦するものである。

【註】

註1〔モノ化する身体〕 高橋和子（参考文献

17を参照)の造語。高橋和子は代表研究者として連載企画「からだ気づきの授業実践」(1998年4月－2000年3月・体育科教育・大修館書店)を執筆。その連載中を含めてこの時期に高橋和子が用いた心身の分裂状況を表した概念。高橋和子は、20世紀末点描として「耐性虚弱・制御力不足でキレる若者」「透明な存在である僕の残虐事件」「心臓弁6960ドル人体臓器売買活況」「援助交際は消費と欲望の過剰な側面」「学校を忌避する登校拒否児激増」「熱心に誘ってくれた・熱心に話を聞いてくれたがオカルト入信動機」「仲間うちネットワーク仮想空間依存激増」状況を指摘しながら、いずれもが「かわり」の欠如問題であることに注目して、「心身の分裂」(mind/body split)を誘発する「モノ化する身体」(materialization of the body)問題であると表現した(文献19)。いわば「モノ化する身体」とは近代科学主義の「身体観」にもとづいて捏造されてしまった心身の分裂状態にある現代人の人間疎外問題を言い表している。

註2【**からだ気づき**】 文献「19」に高橋和子が次のように説明する。『「からだ気づき」(Body/Mind Awareness)は筆者らの実践研究をとおして案出された造語である。筆者は『からだ気づき』の究極の目標をアウェアネス(気づき)においている。『気づき』とは、一点に集中する知性原理の『注意』でなくて、思考を交えない直観原理の『とらわれていない注意』を意味している。この経緯は西田幾多郎(1870－1945)の謂う純粹経験における主客未分状態に向けられる『注意』に同定してよい。そして『気づき』とは、生活世界とのかかわりにおいて時機相応に変化する『からだ』(わたし)を、すなわち自己の内部と外部との自他不二の弁

証法的円環運動において生成される「生のリアリティ」(生の循環)を認得することを意味している。」

註3【**行住坐臥**】 禅宗において「人間の四威儀」として最も基本とされる行動文化「坐る・立つ・ねる・歩く」ことをいう。本研究では2足ロコモーション主体者の生存文化の基本として捉えている。

註4【**生存文化**】 筆者の造語。人間の始祖は400万年前に二足歩行文化(二足ロコモーション主体者への転身)を獲得したときから文化的存在者となった。手で物を握って操る。箸やスプーンを駆使して食べる。坐る文化・立つ文化・ねる文化・歩く文化など人間の生存に直結する文化の総体を生存文化という。書くもその一つであるが「鉛筆の持ち方」の乱れが指摘されてから久しい。「箸の持ち方」もそうである。美しい箸の持ち方。効率のよい筆の持ち方。これらは親が子どもにあるいは先代が次代に伝えるべき生存文化である。現世の狩猟民では猟に必要な器具の用い方の伝授もその範疇に入っている。そうした生存文化の混乱もしくは崩壊はなにを意味しているのか。この問題は身体運動文化専修の研究課題及び教育課題のひとつである。

註5【**総合型人間関係行動学**】 筆者の造語。その概念構築については未完成。しかし本稿では、人間と生活世界(ひと・もの・こと)との生の循環を交通させるところの通路としての身体運動の問題について、「学問以前の人間としての生き方問題」という側面も含めて、研究する立場を想定している。今後この用語の使用に向けて本格的な検討を重ねたい。

註6【**「生きる力」の問題**】 1996年に中央教育審議会が21世紀を照射する日本の教育標語として「生きる力」の育成を掲げた。しかし「生きる力」の問題が学会筋や学

校間で本質的な課題として取り扱われているわけではない。その経緯は拙稿『『生きる力』とはなにか—その本質を改めて問う—』（大学体育養生^{ようせい}学研究会編『からだの原点—21世紀〔養生^{ようせい}学〕事始め—』所収・2003・市村出版）に詳しい。参照されたい。その拙稿では、本稿にも説明してある「生」群論理と「力」群論理との乖離するところの、すなわち「力」群論理に力点を置く「生きる力」概念の捉え方では本質を逸れていることを強調してある。さしずめ「生きる力」問題への視点の置き所の誤謬と恣意は以下の引用などに代表されていると本稿では見極めている。

「…最近の教育界では『生きる力』という言葉がさかんに使われている。『生きる』とは、科学者にとっては生物学的現象だが、定義は研究者にとって違う。文学的表現としても、意味は状況によってさまざまだ。『力』も物理学の概念のように明確に定義されることなく使われている。「生きる力」とは極めてあいまいで、恣意的に用いられる可能性が大きな標語なのである。」（真行寺千佳子・「生きる力」より科学の「心」を・朝日新聞2002年6月12日）

本稿ではこうした見解を近代科学主義の通弊であると見定めている。ちなみに真行寺氏は2002年度「猿橋賞」を受賞した新進気鋭の物理学者である。そこで身体運動文化専修では、従来型の近代科学主義が研究対象としてきた身体運動そのものや身体運動文化そのものを扱うのではなく、まさに本稿で指摘した村井実の手法を借りて身体運動や身体運動文化に介在する諸問題を研究対象にすることになる。

註7〔気〕 関西大学では2001年11月23/24日に人体科学会大11回大会が開催された。その大会統一テーマの鍵概念の一つに据

えられたのが「気」の問題であった。大会事務局企画「公開シンポジウム」では人体科学会の創始者である湯浅泰雄が「いま、なぜ、人体科学なのか」と題して問題提起を行った。その一節に謂う。

「…『気』の考え方の源流は『易経』にある。『易経』は儒教と道教の共通の源泉を示す古典である。儒教思想の根本は、人はおのれの人生をいかに生きるべきかと問う倫理を求めるところにある。そして道教思想の基本は、天地自然のはたらきに従って生きる道を求めるところにある。この道教的考え方の周辺から、瞑想法（心の成長）、武術、身体芸術、気功などの「技」（身体と心の訓練法）、さらには自然に従う技術のさまざまが生まれたのである。近代はこのような古い知恵を捨て去り、自然を征服し支配する技術の発達によって物質的欲望が肥大し、さまざまな反倫理的問題の洪水を生み出してしまった。しかし幸いなことに、これらの古い技術は新しい装いのもとによみがえり始めている。これらの動きの底には、心／身体／自然の一体不可分なつながりが潜在している。そこに一貫しているのが『気』の考え方である」（人体科学会第11回大会号）

かくして湯浅泰雄は、その「気」の思想に裏打ちされる「東洋思想」の再評価のもとに「西洋思想」との融合を図って新しい人間像を探究するために人体科学会の創設を提唱したのであった。本稿に拠れば、「気」とは、人間と生活世界とのかかわりを生成する「生の循環」思想に通底する。

註8〔知識基盤社会〕 中央教育審議会「中長期展望」（2005～2020年）が高等教育の危機は社会の危機であると次のように主張している。

「…21世紀は知識基盤社会の時代である。そして高等教育は個人の人格形成上の国家戦略上極めて重要、拠って高等教育政策の総合力が問われる時代となる」

という。この展望の決定的な誤謬は依然として競争原理発想に偏って構想されていることにある。本稿では、日本の年齢別人口や産業構造の将来的動向の側面からしても、21世紀は共生原理発想社会の時代であらねばならないと展望しておいた。加えて20世紀型の過剰な知性重視の「競争原理社会＝知識基盤社会」から脱却して柔軟な「生きる力基盤社会」へと転身すべきことを論じてきた。引用展望において中央教育審議会の指摘する「人格形成」も「総合力」も知識基盤のみの教育において実にその望ましい調和を促すことはできない。本稿の主張である。

【文 献】

- 1) 伴 義孝 1998 青少年よ、重力と遊べ 関西大学通信265号
- 2) 伴 義孝 2000 「生の哲学」から「生の体育」へ 人体科学第9巻第1号1-10 人体科学会
- 3) 伴 義孝 2001 人体科学会直前アピール「本音の願い」 人体科学会HP
- 4) 伴 義孝 2002 大学体育の授業開発に関する研究－研究計画書：大学と学会活動と社会の連携を求めて－ 人体科学会関西ワーキンググループ編『触覚の復権』295-333
- 5) 伴 義孝 2005 「気づき」の構造－実践と思想の対話－ 関西大学出版部
- 6) 土居健郎 1971 「甘え」の構造 弘文堂
- 7) デューイ 1916 民主主義と教育 金丸弘幸訳 玉川大学出版部
- 8) 藤岡完治 2000 関わることへの意志－教育の根源－ 国土社
- 9) 萩野矢慶記 1994 街から消えた子どもの遊び（写真集） 大修館書店
- 10) イリッチ 1977 脱学校の社会 東洋・小沢周三訳 東京創元社
- 11) 金丸弘幸 1984 訳者解説 デューイ『民主主義と教育』所収 玉川大学出版部
- 12) 村井 実 1976 教育学入門（上・下） 講談社学術文庫
- 13) 大久保康雄 1976 解説 トウェイン『トム・ソーヤーの冒険』所収 新潮文庫
- 14) プラトン プラトン中期の著作『国家』 藤沢令夫訳 岩波書店
- 15) 佐古曜一郎 2003 フィールウェアへの挑戦－感性の時代を迎えて－ 人体科学会第13回大会抄録集
- 16) 佐藤和兄 1972 『体育学研究の分化と総合』序文 不昧堂出版
- 17) 高橋和子 2004 からだ：気づき学びの人間学 晃洋書房
- 18) 高橋和子 2005 「からだ気づき」教育の構想と展望 人体科学第14巻第1号13-25 人体科学会
- 19) 竹内敏晴 1982 からだが語ることば 評論社
- 20) トウェイン 1876 トム・ソーヤーの冒険 大久保康雄訳 新潮文庫
- 21) 湯浅泰雄 1977 身体－東洋的身心論の試み－ 創文社
- 22) 湯浅泰雄 2000 付記－湯浅泰雄大会会長の感想－ 宮本知次「人体科学会第9回大会事務局始末」 人体科学会「Mind-Body Science」10号
- 23) 湯浅泰雄 2001 大会直前三日前 人体科学会HP
- 24) 湯浅泰雄 2005 対談：スピリチュアリティの行方（安藤治）『科学とスピリチュアリティの時代』10-22 ビイニング・ネット・プレス