

幼児の自然体験活動の教育的意義に関する研究  
－ 発生論的運動学の立場による考察 －

中津 範洋

川口 鉄二

キーワード：幼児, 自然体験活動, 発生論的運動学

Experiences of Nature by Children that are  
Desirable for Their Development

Norihiro Nakatsu      Tetsuji Kawaguchi

Abstract

Movement genetical consideration on acquisition process of preschool children in Natural experience : on the basis of the consciousness of the Coach and the childcare people which is based on observations on their activities in a natural setting.

The purpose of this study was to determine longitudinal coach ability and subject's characteristic which teaches natural experience in preschool children.

In conclusions, determine longitudinal instruction ability and subject's characteristic which teaches natural experience programs in preschool children.

Key words : preschool children, Natural experience,  
Bewegungslehre des genetic theory

## I. 緒言

幼児の自然体験活動による教育的効果について、その必要性を述べる論文が多く存在しているが、これまでの自然体験活動における研究は、野外活動を行うことによって自己決定感が高まり、自己概念が向上する、創造性、協調性、自主性、社会性といった感性が育まれるといった研究や、自然に関する畏敬の念、直接体験による興味関心の増進、自他への気づきが育まれるといった研究が主流であり(杉村ら, 2008)、自然体験活動参加者へのアンケートによる分析がなされている場合が多い。また自然体験において運動能力が向上するという研究では、科学的分析が行われている文献もいくつか存在するが、それらの多くが自然体験をよく行う子ども達と、そうではない子ども達の身体能力を体力測定で比較するというものである。(安倍ら, 2010) 自然体験活動を運動経験の場とし、その中で新たに生まれる運動を、今ここに息づいて動きつつ感じ、感じつつ動ける身体ととらえ、今ここで動いているその動き自体を分析し、そこに意義を述べる試みは、今まであまりなされてこなかった。運動形態がどのようなになっているのかということや、運動の発生、身体知の形成という根源を通り越し、その後の運動能力を分析することに観点が集中していたことが原因であり、人が動くとき、起こった事実に対応する身体知は、活動的、体験的な野外での活動には常に存在している。これらを見捨て、自然体験活動を語ることはできないのではないだろうか。

## II. 目的

幼児の自然体験活動を運動習得の場と捉え、指導者という立場から運動学的視点、とりわけ発生論的運動学(現象学でもって分析し運動指導に役立てようとする現象学的形態学に基づいた運動学)の視点から観察

するとことで、今日の幼児の自然体験活動における指導の問題点を明らかにし、今後の活動のあり方を考える。

### <キネステーズについて>

キネステーズ(Kinästhesie)は、ギリシャ語で運動を表す“kinesis”と感覚を意味する“aisthesis”の合成語で、フッサール(Husserl,E.)による造語である。直訳すれば運動感覚ということになる。しかし谷が述べているように、「対象の運動についての感覚」ということではなく、「私は動く」という感覚についての意識である(谷 2004)。金田によれば、キネステーズ作用は「私にできる」という能力のシステムであり、「現実には、顕勢している感覚的作用は能力性あるいは可能性のシステムとしてのキネステーズに支えられている。」しかしこの場合の「自分にできる」という能力は、何か運動を実施した後示される能力を意味しているのではない。すなわち、「逆上がりができた」、「5メートルの距離を跳べた」という場合の達成能力ではなく、実際の行為を行う前の感覚の能力、一言でいえば想像力なのである。(金田 1980) 斎藤は、自分がないうるということはまだ現実のことではなく可能性の世界に属しているのであって、想像力(可能性の空間を開く能力)によってのみ可能となった能力を意味しているという。(斎藤 2002)だからフッサールは、そのような可能性としての能力を表す語として、一般の「実際にできる」という意味の動詞“vermögen”と区別して、「能力(能為)性」(Vermöglichkeit)という語を新たに造ったとされる。このフッサールのキネステーズ論を継承して、運動の学習・指導の実践に適用し、新たな運動理論を発展させた金子は、これに「運動感覚能力」という訳語を充てている。(金子, 2002) また、「自分にできる」という能力系と関わりながら、われわれは運

動を行っているときに、その行っていること自体も意識する。これは運動感覚意識としてのキネステーズであり、端的に言えば「動きの感じ」あるいは「動く感じ」である。この意味でのキネステーズについて加藤は、人間が自分の身体運動を経験するときには「自分の内部から、自分自身が行為へともたらした運動として経験する」のであり、同時に「『私はないうる』という能力を内発的なものとして感じている（意識している）」と説明している。(加藤 1983) このような特性を持つキネステーズは、運動や知覚の現出の土台として考えられるべきものであり、それ自身が学習の目標となったり、客観的認識の対象となったりするものではない。これに関して、谷(1999)は「キネステーズ意識、感覚は[対象の]呈示を可能にするが、自分自身を呈示することはない」と述べているし、新田(2001)も、「身体運動と一体となって周囲世界の現出の条件として働く」のがキネステーズだと説明している。

### ＜発生論的運動学について＞

キネステーズが論じられるのは運動の発生が問題となるときである。したがって、ここで運動の発生論に関して、その概念、対象、研究方法を確認しておくことが必要であろう。運動発生においては、誰かにとってそれまでできなかった動き方ができるようになる、つまり動きのかたちが発生するのであるが、それは単に運動の外的経過としての変化が現れるだけではない。シュトラウス(Straus, E., 1956)によれば、ある運動ができるようになるということは、偶然的な動きの単純な繰り返しを意味するのではなく、内的組織化の結果として、状況や目的に応じた「動き方」が身につくということであるという。動き方が身につくときは、それを実施者が細かく意識できている場合もあるし、一方で、小さな子どもが遊びの運動を細

かな点まで理解して練習しているわけではないように、無意識のうちに、つまり受動的にできるようになっていることも珍しくない。「受動的発生による構成は、意識の深層次元による総合」(木田ほか, 1994)である。この場合、構成は「多様な認識作用を貫いて持続する対象的同一性の構成, 形成」を言い換えれば、一回一回は異なる運動体験の繰り返しの中から、そこに共通する、同じ意味をもったキネステーズ意識を作り出していくことを意味している。したがって、運動発生とは、ある個人のなかで、ある動き方を可能にする深層意識つまりキネステーズ意識が形成されることを意味する。それゆえ、運動発生論とは運動感覚(意識)の意味核の発生に関する理論である。この場合、キネステーズは物体のように即自的存在として捉えることはできないし、測定可能な神経活動のように生理学的機序として説明することもできない。現象学におけるキネステーズは、人間の運動遂行の意図に作用する形而上学的概念である。したがって、因果律に支配されている自然(物)を対象とする科学の範囲では扱い得ない。

### Ⅲ. 研究方法

宮城県にある幼児を対象とした自然体験プログラム、日帰りの自然体験プログラム12回と2泊3日のキャンプ事業3回に参加しての参与観察。また自然体験プログラムに参加している幼児の様子をビデオで撮影し、その中から、幼児と引率者の間で行われている運動指導の様子を取り上げ、発生論的運動学の立場から分析を行う。具体的には、自然体験活動の中で、目標とする運動ができない(つまりきが起こった)幼児の、志向分析を行うとともに、その幼児に対し現場で指導する指導者のあり方を検討する。本論においては、事例として9つの指導場面を抽出し、運動の記述と共に考察を加

える。

#### IV. 考察

幼児の自然体験活動の中には、運動の指導が必要となる場面が多く存在しているが、野外という特殊な環境において、それを幼児体育で行われているような、運動習得の場と捉えて、意識的な指導が成されていることは多くない。また運動指導が行われている場合でも、いつ出来ない運動(つまずき)と対峙するか分からない状況と、運動の完成系が明確でない自然体験活動では、幼児の運動感覚を理解することは困難を極める。そのため、意図的に学習者の内面に入り込んで考える、いわゆる自己移入的洞察が求められる。その重要性についてはこれまで指摘されてきたが(金子、2005)、どのようにしてそれが実現されるのかについて言及されたものはあまりなかった。「子どもの目の高さになって考える」という含蓄のある言葉があるが、これはできない学習者に同情することだけを意味するのではなく、受動的キネステーズまでも含めて学習者の志向性を理解するという段階まで高めて理解されるべきである。できてあたりまえと思われる動きの現象について疑いをもつ、現象学でいう判断停止を行い、その現象の意味の本質を考えることによって探り当てられる知がある。言語修正の言語認識においては、金子が述べているように、「指導者は、学習者の感覚世界に潜入し、それに合う言語を捜す必要に迫られる。当然、学習者の感覚を引き出すためには、名辞と概念が対応するという一般的理解を、いっさいとりはらわなければならない。というのは、言語の概念理解だけでは、ときに学習者の感覚世界への潜入を妨げることになるからである。修正場面において、指導者の関心事は、学習者がその運動のなかで何を知覚し、何をしようとしたかという内実そのもので

ある。学習者の言表をこれほど慎重に扱わざるをえないのは、言語の意味が個人の知識経験の量によって異なってくるからである」と述べている。(金子、2005)

本論においては、自然体験活動の中で出来ない運動(つまずき)が見られた幼児を事例に、一般的にあまり目を向けられることのない、局面に作用している運動感覚について検証したが、今後、個別の例証によって事象一般を説明できる現象学的意味での本質を記述していく事例研究が求められることになる。

以上のことから、自然体験活動に同行する指導者のあり方を、指導者の存在意義と、指導者に求められる能力として整理する。

#### <指導者の存在意義>

運動学の見地から、子どもの運動能力の習得について、金子は次のような知見を述べている。子どもは、いつの間にか歩けるようになったり、走れるようになったりするように思われるが、どんな動きでも「いつの間にかできるようになる」というのではなく、実際には子どもなりにいろいろと挑戦したり工夫したりしながら、動きを真似、その子どもにとっての初めての動きを発生させていく(金子、1996)。人間の運動はすべて後天的に習得されるものであり、遺伝的にプログラムに組み込まれている生得的な運動ではない。まわりの世界との交流、そこで知覚する動きが刺激となって、その子どもの中に受け取られたものが、身体を通して表現されて新しい動きのかたちを生む。ここで大事なことは、幼児は大人のアスリートのように、動きを概念的分析的にして身につけようなどという意思はなく、「この橋を渡りたい」「高いところに登ってみたい」という気持ちがあって、その「心」を表現する「動き」が新しくその子どもの中に生まれ出てくる。それは、一回性の原理で、そ

の時、その瞬間、何かのきっかけで生まれ出る。そして、一人として同じ動きとはならない。どの子どもも同じようにみえる動きも、その子どもにだけ発生した、その子どもにだけ備わった動きのリズムを持っている。それは裏側から言えば、一人ひとりの子どもの創意工夫・想像力の結晶として生まれ出た「動きの独創的な達成」なのである。出来ない姿や、困っている様子を見て指導者は、すぐに手を差し伸べたり、答えを教えるのではなく、幼児ひとりひとりの、その瞬間にある内在的意識を読み取る努力をし、幼児の思いを断ち切るのではなく、新しい動き方を探索し、次々と発見している子どもの姿に共感し、共に享受することができる。このようなまなざしを持つことができれば、幼児の自然体験活動のすべてが新しい動きの発見となると思うので、幼児の活動を見守ることができるようになる。幼児がいまこの動きの中で、どういうイメージを持ち、何を創造しようとしているのか、そんな思いで幼児の自然体験活動を見つめることができれば、子どもの動きを多彩に育む指導者として、望ましいのではないだろうか。そのためにも指導者は、幼児の内面から動きを捉えることのできる存在でなければならない。幼児の日々の営みの中で、子どもの遊びを共に楽しみ、子どもの飽くことのない動きの多彩さを見守る気持ちを持ち、子どもの想像力の豊かさに触れる喜びに満ちた暮らしを享受するものである。

#### <指導者に求められる能力>

運動伝承の現場に生きる我々が、切迫感とともに関心を持つのは、運動を覚える人の深層次元における運動意識の発生模様であり、運動指導者として学習者の体験流に潜入でき、交信できるかといった、生き生きとした「実在運動」におけるその運動形成と発生方法論に関わることがある。(金子

2002) として金子は「運動感覚能力の伝承」理論を体育の指導現場において生かすべく、新しい運動感覚理論により運動の発生と伝承を中核にした「動ける身体」の学習の仕方について詳細な検討を重ね説明している。これは、学習者が行なった運動を外から見て、あるいはビデオ等により客観的な視点で問題点を探して学習者に提示し、「頑張れ」「もう少し」などの励ましの声かけのみで、あとは自得による習得や修正を促すという、学習者の「動感」(キネステーゼ)に全く触れることなく終始するという従来の指導法を改め、子どもたちにできる喜びを味わわせる運動指導の考え方を示したものである。

また金子(2005)は、指導者に求められる能力として、「促発能力」として、次の四つを挙げている。①観察能力②交信能力③代行能力④処方能力、これによれば指導者には学習者の運動の外見上の特徴にとらわれることなく、「どのように運動感覚を図式化し、アナログを統覚しつつあるか」という、「対私的な感覚意味構造」や、どのように状況を把握しているかという「状況的意味構造」を読み解き、見分ける能力が求められるのであり、また、学習者とのあいだに、運動感覚的な相互理解をうみだすためには、互いの運動メロディーの「共鳴」を成立させるのであるが、それには学習者の運動感覚意識の特徴を先行理解し、それをもとに自らの運動感覚を何一つ言葉に出来ない学習者から、運動感覚能力のポイントを次々に借問して、聞き出す能力が必要である。さらに学習者の「できない」という運動感覚理解に達して、初めて運動指導の感覚的素材を収集できるようになり、それらをもとに、自己運動として、代行的に運動を達成し学習者の運動感覚の図式化を助けるのである。

ここまでの「観察」「交信」「代行」の三つ

の能力は、指導者の基礎的な促発能力であり、最後の「処方能力」は運動指導の成否を決定する重要な能力とされる。(金子, 2005) ここには三つの処方能力が私的にされている。それは指導の際の「言葉かけ」や「動きの感じを理解させる(手立て)」であり、「指導の時期」を見極める能力である。ここで重視されているのは、学習者の運動感覚能力や特徴やレベルを理解し、その運動感覚能力に基づいて、伝えようとするコツを捉えなおすことである。指導者には一方通行にならないことが求められる。自分のコツを「こんな感じだよ」と伝えるのではなく、その都度、「今のは、どんな感じだった？」と問いかけ、その子なりの運動感覚を言葉にするよう促すこと。そのような対話によって、学習者の運動感覚能力の活性化を促すと共に、指導者と学習者の運動感覚の周波数を合わせて行くことが重要である。これは学習者の主観に届く表現を見つけるための対話であり、こうした対話の有効性として、学習者の持っている、言葉にならない段階のコツというものを、言葉に置き換えることで、動きについて考えたり、伝えたり、言葉による運動の修正も可能になる。

## V. まとめ

自然体験活動は子どもたちの身体知の形成において、有意義な活動であるということは明らかであるが、幼児の実態では豊かな教育環境を整えても、幼児が自ら心を動かして様々な「動き」を獲得していくのは難しいと考える。そのため、その場で指導する者は自然体験活動においても運動学的視点から幼児を観察し、運動の発生を促す努力をする必要がある。

本研究では、自然体験活動において課題を解決しようとする幼児を事例として、学習者のキネステーズ意識の発生と構造について、それに対する指導者の把握内容との

比較に基づいて検討が加えられた。本論の考察によって、他者とくにすでに当該の運動に習熟した者のキネステーズに基づいて設定された予備運動が誰にでも通用するキネステーズ・アナログンとなるとは限らないこと、そのため個々の学習者のその都度のキネステーズ意識を把握することが必要であること、予備運動は実施者のキネステーズ意識の連続性を保証しながら設定すべきこと、さらに適切な予備運動を設定するには、指導者が学習者のキネステーズを把握できる能力を持っている必要があることが明らかにされた。指導者に求められるこれらの行為を適切に行うためには、学習者の動きを入念に観察することが土台となっている。しかし、入念な観察とは動きの微細な特徴や違いを見つけることではない。金子はマイネルの「他者観察」に関して、「マイネルの偉大な功績は、『運動を見る目』と『運動の共感能力』を印象分析にとって不可欠の能力として重視したこと」だと述べているように、(金子 2000)行われている運動を観察して“できる”、“行っている”という学習者の能為のシステムとしてのキネステーズを把握できるようになることが運動の指導者に求められるのである。

## VI. 結語

本論では第一に、自然体験活動の重要性が指摘されて以来、時代の変化と共にその意義が変容してきたことと、自然体験は現在、子どもの多面的な発達を促し、運動学的な見地からも、教育効果の高いものであることを再検討した。第二に、これからの社会は、幼児期の自然体験の有効性を認識し、そこに同行する大人の役割と、そのあり方の方向性を示した。今後の課題は、先ず、本論で得た知見を基盤に、幼児教育において、自然体験の中にある運動感覚に焦点をあて、子どもと自然と運動の関わりを豊かにする

教育の実践を行うことである。またこれらの課題の解決を通して、自然体験活動という教育現場に本研究の成果を広めていくことが、今後の大きな目標となる。

## 文献

- 金子明友, 身体知の形成(上)(下), 明和出版, (2005)
- 金子明友, マイネル・スポーツ運動学, 大修館書店, (2007)
- 金子明友, 「スポーツと子ども」東洋他編『児童文化入門』岩波書店(1996)
- 金子明友, 運動伝承研究会(2002)
- 谷徹, 意識の自然. 勁草書房(2004)
- 金田晋, 物と空間(1980)
- 斎藤慶典, フッサール起源への哲学. 講談社(2002)
- 加藤精二, フッサール. 清水書院(1983)
- 谷徹, 感覚と記号の形而上学(1999)
- 新田義弘, 世界と生命(2001)
- Straus, E., Vom Sinn der Sinne. Springer-Verlag(1956)
- 木田元他編, 現象学事典. 弘文堂(1994)
- フッサール: 浜渦辰二訳, デカルト的省察. 岩波書店(2004)
- 井村仁ら, -フロンティア・アドベンチャー事業に関する評価研究-参加者に関する評価を中心に(2001)
- 杉村ら, -幼児期における自然体験の効果に関する実証的研究-(2006)
- 安倍ら, -幼児の体力向上プログラムに関する研究-(2010)
- 山本 裕之ら, (幼児期に豊富な自然体験活動をした児童に関する研究) 国立オリンピック記念青少年総合センター研究紀要(2004)
- 国立オリンピック記念青少年総合センター研究紀要(2003)
- 今野善清・児島邦宏・新井郁男, 『学校教育辞典』教育出版(2003)