

幼児の身体, 運動及び「運動遊び」をめぐる現象学的理解への 理論的・哲学的根拠と運動観察の留意点

A theoretical and philosophical basis for the phenomenological understanding of infants' bodies, movements and "active play" (*undo asobi*), and points to consider when observing their movement.

榊 原 浩 晃

Hiroaki SAKAKIBARA

福岡教育大学 教職教育院* / 保健体育ユニット**

Teacher Education Institute *

Unit of Health and Physical Education **

University of Teacher Education Fukuoka

(令和3年9月29日受付, 令和3年12月23日受理)

Abstract

The aim of this paper is to clarify a theoretical background for infants' movements and their physical growth and development, and to outline points for consideration for kindergarten staff in their observation of infants' movements during caregiving. To do so, we consider infants' movements and active play in philosophical and phenomenological terms, and attempt to describe the human relationships within which the infants' perception and movement are interwoven, as well as the relevant epistemology. First, reference is made to the differences between the concept of play and the phenomenological play theory; additionally, Buytendijk's phenomenological play theory is philosophically considered from the viewpoint of the play theory of Huizinga and Caillois.

Next, as a theoretical premise providing insight into infants' bodies, movement and active play, the paper cites Merleau-Ponty's theoretical framework of perception and movement. It explains the distinction between objective body and phenomenal body, as well as motoric meaning and body schema for understanding infants' movements. The paper also cites the concept of intentionality, which deals with the directionality of human consciousness and is central to Husserl's phenomenology. It goes on to clarify how infants' movements and active play are accompanied by various forms of conscious activity such as reflection upon past actions, and internal conflict between intended action and mid-action adjustment. Understanding the process and mechanism of infants' movement and perception provides insight into the considerations to be made when observing infants' activities or leading active play. In the context of their internal growth and development, positive engagement with movements and active play also benefits infants' everyday motivation. Thus, the study explores a relevant theoretical understanding and appropriate methods for kindergarten staff that are necessary in the observation and leading of infants' movements and active play.

キーワード: 幼児教育 心身の発育・発達 理論 (学説) 哲学的・現象学的考察 運動と「運動遊び」

Keywords: infant education mental and physical development academic theories
philosophical and phenomenological understanding movements and "active play"

緒 言

本研究は、幼児の運動及び発育発達をめぐる理論的背景を明らかにし、保育の実際において保育者が担う運動観察への方法論と留意点を明らかにする。その際、幼児の運動や「運動遊び」¹⁾を哲学的・現象学²⁾的に考察し、幼児の知覚、行動の織り成す内面や対人関係と彼らの認識のあり方を説明しようとしている。行論の過程で明らかにするように、幼児にとって運動の動作や「運動遊び」の際に身体操作の意識がどこに向いているか（志向的意味という）について言及し、「具体的運動 (mouvement concrets)」や「抽象的運動 (mouvement abstraits)」を区別したり³⁾、幼児の発育・発達の視点でそれらを分析する方法論についての試論を提示する。

ここでは方法論的には素描することに留めるが、具体的に、第1に、遊びの概念と現象学的遊び論について、ホイジンガ⁴⁾とカイヨワ⁵⁾による遊びの概念変化と具体的な活動形態としての遊びの様相にふれ、幼児の遊びの現象学的遊び論への射程として、ポイテンディク⁶⁾の現象学的遊び論の特徴について言及する。そして、遊びの中核的要素である模倣について理論的解説を試みる。

第2に、幼児の身体、運動及び「運動遊び」を把握するための理論的前提として、知覚と運動を現象学的に把握しようとしたメルロ＝ポンティ⁷⁾の現象学の内容を敷衍し解説する。幼児の運動を現象として精緻にとらえようとするには、幼児の動きや運動に際して、彼らがどのように動きを意識しているか、運動の最中の彼らの意識はいかなる方向に向いているかの「動感志向性」⁸⁾の理解が課題とされる。運動の経過のなかでの幼児の内面の変化に気づくための「転機」の概念を哲学者ヴァイツゼッカー⁹⁾の「ゲシュタルトクライス」¹⁰⁾理論から援用する。

第3に、幼児の身体や運動の自他認識と「運動観察」方法論として、幼児の身体や運動の自他認識（自己認識と他者認識）を経て、幼児の運動及び「運動遊び」のねらいと内容を運動観察の対象としてとらえ直そうとしている。こうして、保育者の観察眼に言及し、本稿の課題に応えようとしている。

1. 遊びの概念と現象学的遊び論

(1) ホイジンガとカイヨワによる遊びの概念変化と具体的な活動形態としての遊び

ヨハン・ホイジンガが『ホモ・ルーデンス』¹¹⁾によって、遊びの文化（史）的意義を詳述したのは、1938年のことであった。人間の存在を「遊ぶ人」と表現し、このことにとって人間の文化創造の根源と個性への再認識を謳ったのである。その道程を通史的に概観すれば、単純な歴史的経緯としては、近代初期の「考える人」あるいは「理性をもった人」を意味するホモ・サピエンスという観念の出現から、やがて産業革命を経て大量生産の時代に突入し、いわゆる「工作人」を意味するホモ・ファベルへと観念が推移したことが挙げられる。産業革命の結果、機械化した文明がもたらした功罪は、大量生産を可能にする産業上の効率向上をもたらし、人間の社会を「もの」の流通によって反映させることを目指したものであった。一方で、それらはいわゆる人間機械論から、人間性の喪失や個から集団へとシフトしたことが人間疎外にもつながった。ホイジンガは、そうした社会観・歴史観からの再考を「遊ぶ人」という観念から説明しようとした。このようにホイジンガにとって、遊びは人間らしさの再認識を可能にし、人間の遊びの文化的意義を強調することになった。人間のみが文化創造を担い、さらに人としての人間性の回復が期待されたのである。

人間の遊びが人文科学的、社会学的に深められる契機は、ホイジンガに次ぐロジェ・カイヨワの著作『遊びと人間』¹²⁾によるものである。ホイジンガが人間生活の隅々に遊びの文化的根源が見い出せるとして、観念的・叙述的にとらえられていた「遊び」を、カイヨワは、具体的な活動形態としての遊びに着目し、その際、「競争 (Agôn)」「運 (Alea)」「模倣 (Mimicry)」「眩暈 (Ilinx)」の4つのカテゴリーを措定して把握し、さらに「パイディア (Paidia)」（遊び）から「ルドス (Ludus)」（競技）という括りで、時系列での移行をも説明した。これは、遊びから競技へと推移する図式化をなし、子ども（幼児）の遊びが大人の競技と対比している状況を紙面で理論的に説明し得るものであった。活動形態から把握するカイヨワの説明に4つのカテゴリーの順序性は問われていない。

幼児の遊びを想定すれば、他人を真似ることは、幼少の時期に生じる現象である。それを幼児はどこまで自己の遊びに高めているのであろうか、幼児の遊び獲得の経過のなかで「模倣」にまず着目する意義はこの点にある。園での遊びは、他の園児との何かの対象にふんじた遊びから、他者（他の園児や保育者）を巻き込んだ遊びへと展開していく。他者との遊びは、「競争」の要素を持ち、他者と張り合ったり競ったりして、自己の優越感に浸ったりする。勝ち負けが伴う遊びの形態には、勝つか負けるかの要素が重視され、過当競

争につながる危惧もある。幼児の園での日常的な遊びは、遊び道具を援用しての「運」の遊びへと展開される。「運」には、偶然の結果となるような意外性が含まれる。また、幼児にとって目がくるくる回るなどの身体感覚に目覚める遊びは「眩暈」のカテゴリーである。幼児がシーソーやブランコに乗ったり、鉄棒や雲梯にぶらさがったり、身体を移動させるなどの遊びがそれである。模倣の遊びや「運動遊び」についても、行論の過程で現象学的な理論的・哲学的な根拠を明示して説明を加えることとする。

(2) 幼児の遊びの現象学的遊び論への射程

まず、遊びを現象学的に把握するとは、どのようなことかを解説したい。現象学的に遊びを把握することは、主観に頼ることではない。「学」として、科学研究として、客観性を備えるには、まず、現象学の学問的な祖と評されるフッサール¹³⁾の現象学的な研究方法を理解する必要がある。フッサールの現象学に依拠すれば、「現象学的方法は、事象を解釈するための方法ではなく、事象の分析と記述にかかわる方法である」¹⁴⁾と説明される。その分析と記述のために、意識に立ち現れる事象そのものを見つめる態度が必要になる。幼児の運動や「運動遊び」に着目する際、幼児の意識に立ち現れる事象を見つめることが求められる。こうした現象学への研究対象に接近するために、哲学用語での「判断中止」(Epoche)¹⁵⁾という研究上の方法と措置がまず挙げられる。滝澤文雄は、「それは既成の判断を保留し、事象を見つめることである」¹⁶⁾という。「判断にはさまざまな先入見が入り込んでいて、それをなかなか自覚できないからである。それを行うには繰り返し先入見か否かを問い返す努力が必要になる」¹⁷⁾からであるという。ブランコに乗って揺すり、それを動かすことができない幼児は、動く対象物への恐怖と不慣れが原因ではないのかと見てしまうような先入見である。これをリセットし、なぜ、ブランコに乗ってそれを揺すって遊べないかを現象学的に把握しなければならないのである。

滝澤は、フッサールに依拠し、「事象そのものとは意識に現れる現象であり」¹⁸⁾、その意識が分析の対象にならなければならないという。意識には「意識作用」(Gewußtseinsakt)¹⁹⁾と「意識対象」(Gewußtseinsgegenstand)²⁰⁾があり、この2点が相互に働いているものとして、分析しなければならない。意識対象について、幼児の運動や「運動遊び」の際の意識の対象は何であり、その意識がどのように働いているか(作用しているか)を吟味することになる。意識は知覚と表裏一体である。幼児の運動や「運動遊び」を分析対象にすると、幼児の知覚(意識)作用と知覚(意識)対象を区別し、相互に吟味する必要がある。意識の対象を吟味する際にも、哲学用語でいうところの「地平」(Horizont)²¹⁾の問題が取り扱われる。フッサールの現象学では、地平を内部地平と外部地平に区分している。外界への地平として、幼児の運動や「運動遊び」のなされる環境下で、床に転がって止まっているゴムボールを想定することとする(外部地平)。このゴムボールを幼児が転がすためには、ゴムボールと幼児の身体が接触し、ゴムボールを自己より遠くに送り出す身体が地平として必要になる。身体がゴムボールに触れ、手でゴムボールを押し出すか、足(脚)で蹴るかの意識の地平が想定され(内部地平)、知覚作用を生み出している幼児の身体の機能を分析対象にし、幼児の身体がどのような地平を維持しているかを分析しなければならない。滝澤によれば、「地平とはあらかじめ描かれた潜在性である。それゆえわれわれは、それぞれの地平を、その中に含まれているものに関して問、解明し、こうして意識生命のそのつどの潜在性をあらわにすることができる」²²⁾と説明している。さらに、現象学として成立するためには、反省(Reflexion)²³⁾とその記述が必要となる。運動や「運動遊び」がどのように見えるかを問うのではなく、運動や「運動遊び」が何であるかを探ることが現象学的接近なのである。幼児の運動や「運動遊び」にかかわる事象から、それが「心理学的現象から純粹『本質』へ、もしくは判断的思考において事實的(『経験的』)普遍性から『本質』普遍性へと導いてゆくような還元が、形相的還元である」²⁴⁾という。こうして論理を導き出していくことが現象学的アプローチであり、研究方法なのである。

遊び論を現象学的にアプローチした論考に、丸山徳次氏の「ボイテンディクの現象学的遊び論〔1〕—遊びの現象学的哲学に向けて—」²⁵⁾がある。丸山は、ホイジンガの遊び論とボイテンディクの遊び論との学問的関連についても言及し、ホイジンガが遊びの諸理論をさらに読み解く文献として、「H・ゾンデルファンの『動物、子供、成人における遊び』(アムステルダム、1928年)およびF・J・J・ボイデンディク『生衝動の現れとしての人間と動物の遊び』(アムステルダム、1932年)である」²⁶⁾を紹介している。また、ボイテンディクが「シェラーやプレスナーといったドイツの現象学者たちと深い親交があったことは決定的で重要なことであり、やがて1940年代になると、メルロ＝ポンティを中心とした実存主義的な現象学が

ら影響を受けていく点も見逃せない」²⁷⁾と述べている。

丸山によれば、ボイテンデイクも、ホイジンガの遊び論の内容を踏襲しているというが、ボイテンデイクは『生衝動の現われとしての人間と動物の遊び』において、「遊びの『原因』として示唆されているのは、生の諸衝動である」²⁸⁾といい、「遊びそのものが『遊戯衝動』といったものを原因として起こると考えられるのか」²⁹⁾とホイジンガが慎重に言及していると丸山は指摘する。そして、ボイテンデイクの主張の核心を以下のように引用している。それは、ボイテンデイクが現象学的に遊びを理解することの試みを提言していることにほかならない。

「われわれは、遊び行動の原因がまったく有機体それ自身の内にあるのではない、という可能性をも考慮せねばならない。既にちょっと観察するだけで解ることだが、有機体に対する周囲環境の相互作用が、遊びという過程が出現することによって、そして特に遊びの形式によって、どうでもよいものでは決してないのである。」³⁰⁾

有機体を人間（幼児）の内面ととらえると、周囲の環境も遊びの行動の要因にあたると推察される。その相互作用の分析には、種々の接近方法が存在する。ボイテンデイクの科学的立場は、生物学、生理学、動物学、心理学、等々に個別科学による研究姿勢にあるのではなく、「遊びの問題に接近するために、統一的生命科学とでも呼ぶべきものを要請し、生命科学の専門分化状況の中では、遊びの問題を解明できないと考えている」³¹⁾ということであろう。遊びの現象にいかにかアプローチしようとする際、自然科学的研究方法のみならず、生理学的・心理学的考察に加え、対象者（この場合幼児を想定している）の内面の観察眼が重要であるということであろう。

(3) 幼児の「模倣」動作やしぐさの理論的理解

幼児の遊びには、模倣の動作やしぐさが露見している。幼児の遊びにみる「模倣」をどのように理論的に理解したらよいのかを考えてみたい。

模倣について心理学的に研究の緒をつけたのはピアジェ³²⁾であることに異論はないであろう。ピアジェは、「模倣を同化 (assimilation)、つまり外的対象を内にあるものに適応させるのではなく、内側にあるものを外的対象によって変更する面が強い行為 (シエム) である」³³⁾とすると共に「同化の行為を修正するための調節 (accommodation) を伴うとしている」³⁴⁾と説明する。その後、幼児期の模倣研究は、ワロン³⁵⁾に継承され、「他者との身体を媒体とした相互行為への関心へと移行している」³⁶⁾という。

鈴木裕子によれば「ワロンの身振りによる模倣を保育の場に照らして、子どもの身体表現における現れを考察し、模倣が間身体による共同世界を構築する役割を果たし重要なコミュニケーション力になっていることを具体的に描き出している研究が、わずかに見られる」³⁷⁾という。哲学的・現象学的な立場では、「他者との関係において、「身 (み)」や「身体」の果たす役割にかかわる思索を中心として模倣につながる現象を説いている」³⁸⁾といい、「『同調』、『共振』、なぞりの現象に拡大して論じられ、身体性の本質は他者とのかわりにこそ存在し、模倣という身体性がそれをつないでいることを浮かび上がらせていた」³⁹⁾と説明される。こうして、鈴木は、「幼児期の『身体による模倣』の機能を明らかにし、保育という営みのなかで果たす役割を実証的に検討しよう」⁴⁰⁾とした。

ある幼児が他の幼児のおもしろそうな動作やしぐさを模倣する場合、幼児は他の幼児の行為を見たとおりに真似るのではない。他の幼児が行ったとおりに真似ると考えた方がよい。幼児が他の幼児や保育者の行為を見ると、幼児や保護者を視覚的に認識していると考えがちである。その幼児や保育者がやっていることを視覚的に見ているだけではなく、幼児や保育者の動作やしぐさに自分を重ねているという理解を前提としている。この場合は、目の前の幼児や保育者の動作やしぐさを模倣するのは直接的に模倣しているわけであるが、他の幼児や保育者の動作やしぐさと自己が再現する動作やしぐさはシンクロしておらず、ある種の時間差、タイムラグが生じているはずである。

ワロンは彼の著『児童における性格の起源』（久保田正人訳、明治図書、1965年）のなかで、以下のような事例を紹介している。

「目の前の小鳥がピイピイと鳴いているのを、まるで催眠術にかかったように見ていて、小鳥が飛び去って

はっとした瞬間、彼は小鳥の真似をして鳴いた。それは、姿勢のなかにしみ込んだものが、模倣の身振りとなって溶け出したかのようにみえる。」⁴¹⁾

模倣の動作やしぐさが表出してくる前段階において、幼児は興味を引きつけられたそのものに、まるで一体化したかのようにして見入っている。それは単に視覚でそれを捉えるといったものではなく、身体全体でそれを捉えているという意味である。心理学者の浜田寿美男は、そのことを以下のように表現している。

「字通りには「姿勢の浸透」です。つまり小鳥の仕草（姿勢）が子どもの姿勢に浸透し、この浸透したものが溶け出して、子どもの模倣の仕草となったのだというわけです。蟻の動きに思いを読み込んでしまう仕組みもまた、これと同じところにその根をおくものだと言っているように思えます。蟻の仕草の見かけは人間のそれとずいぶん違います。しかし私たちは蟻の仕草にも、蟻の〈する〉ことを見てしまいます。身体どうしが出会ったときに生じること（たとえそれが蟻の身体との出会いであっても）、それは片方の側の認知メカニズムに還元できるような現象ではなく、相手が身体でもって〈する〉ことが、自分の身体にしみ込み、しみ込んだものが再びこの自分の身体の〈する〉へとつながっていく、そうした言わば身体どうしの交感なのです。」⁴²⁾

模倣とは、模倣の意図があり、模倣すべき対象のイメージがあって、そのうえではじめて模倣が実行されるのである。浜田は、模倣の意図に関しても、真似をしようという意図の生じる以前の段階で、「模倣への『内在する力』のようなものがあると考えたほうがいい」⁴³⁾ という。幼児が自己の脳裏に残存する理想の少女のしぐさやそぶりを真似ようとする場合、確かに理想の少女の物まねをしようとする意識的な意図が働かなければ模倣の行為は生じないと一般には考えられる。しかし、幼児の抱く美少女の動作やしぐさに自己の身体を重ね合わせているわけなのである。模倣において本質的なことは、模倣しようとする意図ではなく、同一視した対象の相手におのずと自己を重ね合わせるということなのである。その場合、模倣対象のイメージが重要となる。後々、模倣が生じる際には、模倣したいという典型が脳裏にイメージとして残存していなければ、模倣行為は成り立たないのである。

心理学者のワロンは、自分の運動能力ではできない難しいしぐさの模倣について、以下のように説明している。

「サーカスのピエロがとんぼ返りするのを見ていいなあと思った子どもは、その動きを自分のなかに懐胎し、二、三日あたためたのちはじめて、それをやってみようとする。ピエロの動きをじっと注意をこめて見つめ、その注意を自分の筋肉のなかにもゆき渡らせる、そこからはじまって、自分の力をそこに向けて塑型していくのだが、そのために自分の運動装置をゆっくり調節していかなければならない。その調節も、実際の動作によって行われるのではなく、一種の瞑想のなかでなされる。運動に先立つもの、つまり運動を準備する沈黙の姿勢のなかでこそ、その調節はなされるのである。これはなにも神秘的な能力ではなく、運動を前もって形成する能力なのであって、これなしには運動の学習という事実自体が説明できない。ここにおいて運動は、一種の内的表現が開花したものにほかならないのだ。」⁴⁴⁾

模倣とは、対象を直接認知して再現する動作やしぐさではなく、対象の動作やしぐさに魅了され、それになりきったつもりで、その動きやしぐさを自己の身体そのもので認知し、自身のなかで再現して見せるものである。浜田によれば、以下のような例示もそのことの理解を促すものであろう。

「たとえばウルトラマンを真似る子どもたちは、ウルトラマンのイメージを外に描いてそのイメージに基づいて模倣をするわけではありません。まさにウルトラマンに同一化し、その姿勢や仕草を我が身にはらみ、あたため、それが孵化するようにして、ウルトラマンを演じていく。そういうものではないでしょうか。こう考えてくれば、模倣の発達上の意味もさらにふくらみをもってくるように思えます。じっさい、何かしら外的な認知イメージがあって、それを外からなぞるようにして模倣が生じるのではなく、内にはらんだものがあるかたちをとって開花していくというふうに模倣を考えたとき、そこから展開していくであろう表象の問題も、やはり身体のうえに根づけて考えていけるということになりそうです。」⁴⁵⁾

模倣は、他の幼児や保育者のした動作やしぐさに真似てある動作やしぐさを行なうことで、たとえば幼児が他の幼児や保育者から笑いかけられたから笑うというようなことである。他の幼児や保育者はいっさい入りこめないような意識の状態ではないのである。幼児の意識はまず対象世界に向い、物に向っており、それは何よりも〈対象世界に対する幼児の態度〉としてとらえられる。他の幼児や保育者への意識というものもまた、何よりもまして、対象世界に対する一つの行動の仕方なのである。そうであってこそ初めて幼児は、他の幼児や保育者の動作やしぐさに、自己の対象世界の扱い方として、他人の幼児や保育者の存在を自覚することにつながるのであろう。

2. 幼児の身体、運動及び「運動遊び」を把握するための理論的前提

(1) 現象的身体 (corps phénoménal) と客観的身体 (corps objective)

幼児にとって身体は、自身の身体という意味でもっとも身近な存在である。自己の思いのまま操作可能であり、自己そのものである。その点では、自己と自己の身体を区別できずにいるから、身心観でいうところの心身一元論的立場である。幼児が歩き、走りまわり、遊び、運動することは、幼児の身体と関わる行為である。食事、着替えや排せつ、休憩で座ることや寝ること、起きること、立ち上がることも身体なしには成り立ち得ない。絵本を読んでいるときや深呼吸などの身体維持や自覚は身体そのものの機能である。しかし、日常的に幼児は身体を意識していない。

自宅から徒歩で園に通園することを想定してみよう。毎日、保護者に連れられて園での活動を想定しながら楽しそうに園に向っているはずであろう。道の舗装されている部分を注意深く意識して歩くということもしていない。いちいち、左右の方向やあの建物の裏手を曲がるなどの道順も意識して歩いているわけでもない。自己の身体で通過できるような通用口か、水溜まりで靴をぬらさずに回避するには、どのように自己の身体を瞬間移動させるかなど、幼児自身は考えてもいない。しかし、園に向けて、どのあたりの道を保護者と手をつないで歩いているかは、幼児の身体で知覚していくことであろう。移動時の身体は、常に〈地〉であり、曲がり角や建物、標識などは〈図〉である。ゲシュタルト心理学における〈地〉と〈図〉の関係が説明根拠となる。⁴⁶⁾

幼児も大人も同様で、自身の姿勢維持や身体各部位の位置関係をいちいち確認することなどしていない。暗黙のうちに、与えられた環境（地理的環境）のなかでの方向感覚は身についている。身体の姿勢維持などは、脳の小脳がつかさどる「平衡感覚」が作用し、動きながら身体への感受性としての「身体運動感覚」が知覚される。⁴⁷⁾ このような身体を「現象的身体」(corps phénoménal) として把握する。別稿⁴⁸⁾ で既に述べられた「内臓感覚」や筋肉の緊張・弛緩などにかかわる「筋肉感覚」なども身体への知覚に含まれる。

移動時に伴う方位やどこが出発点であったかの原点の認識、行為の〈地〉にあたる対象、身体感覚などは、一般的に言及される身体に関する観念とは一致をみない。他者との対話や全体にみる個の位置づけなどで、自己の身体について意識されるのは、身長、体重、胸囲、座高などの体格である。座高は、昭和戦前期以前の壮丁検査時に、内臓が丈夫であるか否かの指標として計測されたもので、今日有用な計測値であるとはみなされない。⁴⁹⁾ このように測定可能な身体の大きさ（規格）、下痢か否かで記号化するような内臓の健康状態、筋力、持久力、背筋力、柔軟性、巧緻性など体力・運動能力の測定項目、さらに外見から見る身体の容姿が美しいか、凡庸かなどの視点などがそれにあたる。これらの指標の多くは、測定するための器具を用いなければ数値として明示できないものであり、測定や診断などの対象である。したがって、顕在化している身体認識の〈図〉とみなせるであろう。これらの数値や評価は第三者的立場で利用できるし、データを共有することもできる。このような身体が「客観的身体」(corps objective) である。

このように、身体の把握の仕方は現象的身体と客観的身体との2つに区別して理解することが必要である。幼児の運動や「運動遊び」を理論的・哲学的に理解するためには、前者の現象的身体の観点を理解しなければならない。哲学者の貫 成人によれば、「身体のあり方は、ふたつに区分しなければならない。ひとつは、健康状態など、三人称的に語りうる身体のあり方であり、これをメルロ＝ポンティは『客観的身体』とよぶ。もうひとつは、方位原点などのように一人称的でしかありえないあり方であり、『現象的身体』とよばれる。」という。⁵⁰⁾

(2) 幼児の行う運動や動作の〈身体図式 (schéma corporel)〉

次に、現象的身体のとらえ方を説明することとする。園での幼児の日常を想定した場合、幼児自身の身体

や幼児からみた他者の身体について意識するのは、自己の身体のどこが痛いとか、他の園児の〇〇ちゃんが、身体のどこかを怪我したとか、自他ともに客観的に認識できる身体である。しかし、幼児が他の幼児と手をつないだり、園庭を移動したり、教室で移動したりする日常的行為で機能している現象的身体には気づいていないのである。貫 成人は、メルロ＝ポンティの現象的身体について「〈状況—身体—系〉における現象的身体は『身体図式 (schéma corporel)』によって構造化され、『習慣的身体』というあり方をもち、また『運動意味』が状況との回路となる」⁵¹⁾と簡述している。このように、メルロ＝ポンティが身体について簡述しているのは、走ったり、跳んだり、ボールを蹴ったりする幼児の身体的行為は、身体のみで完結した閉鎖的な身体の仕組みがなしているわけではなく、園でのそれぞれの状況があり、幼児が自己の身体を駆使し〈状況—身体—系〉、一連のつながり〈系〉として認識してはじめて成立するということである。以下では、幼児の動きや運動に即して、1) 幼児の〈状況—身体—系〉における現象的身体、2) 身体図式による構造化、3) 運動意味の生成について、順を追って説明する。これらが、幼児の運動や「運動遊び」の理論的理解に資する。

幼児が三輪車に乗ろうとする。前輪の車輪をペダルに乗せ両足をつかって回転させると三輪車を前進させることができる。体重を左右どちらかに傾けるようにして、車軸を左か右に舵をとるようにゆっくり移動させると、乗っている三輪車が左右どちらかにまわり、道を曲がって移動することができるようになる。まっすぐ三輪車を走らせたり、曲がったり自由自在に乗り回すことができる。走っている途中で、勢いよくどちらかにハンドルを回転させるようなことが起こると、急に回転してバランスを崩し、転倒することも起こり得る。幼児は、力加減やハンドルの回し方の許容範囲をおのずから体得するのである。こうして当該幼児には、三輪車に乗るという「身体図式」が定着するのである。三輪車から小さな自転車にも乗れるようになる推移の状況をも想定しよう。幼児の乗るような自転車には、後輪に補助輪が双方に付けられている。補助輪が付いていれば、構造と機能は三輪車と変わらない。自転車では、ペダルを両足でまわすと勢いが付き、三輪車よりスピーディになる。幼児の両足が地面につくくらいのサドルの高さにすると、ペダルを回さなくても両足で地面を蹴ってゆっくり前進することもできるようになろう。そうして、幼児の身体のバランスが水平に保たれるようになると、補助輪はなくても、前方に進んでいける。そして、いよいよ自転車の補助輪を外す時期が来る。しかし、ペダルを回すスピードが遅ければ、バランスをとることが難しくなり、自転車にうまく乗ることができない。幼児は、自転車のスピードとバランスを維持する身体図式を獲得すると、大人と同様に自転車に乗ることができるようになる。学齢期を経て、成人しても、この身体図式は当該幼児（おとなになるまでの本人）の身体に記憶されていて、乗る自転車が異なったとしても自転車に乗ることができるのである。このように幼児が、三輪車から自転車に乗るという課題を果たしているのは、客観的身体ではなく、現象的身体なのであり、自転車に乗るという〈身体図式〉を身につけたことによる。幼児は、走る、跳ぶ、投げるなどの運動動作や、着替える、排泄する、字を書く、絵を描く、食べるなどそれらの行為ごとに〈身体図式〉を身につけていくのである。

こうした〈身体図式〉の特徴として、貫 成人は、3つの要点を取り取り上げてその概念を説明している。理論的に重要なので、以下に引用させていただいた。

「第一に〈身体図式〉は、刻々移りかわる体勢や体重移動、力のいれ加減などの総体である。歩行においては、両足を地につけた状態、右足を持ち上げ左足が地面を蹴ろうとしている状態、右足を着地し、左足を持ち上げている状態、左足が着地して右足が地面を蹴ろうとしている状態など、瞬間ごとに、姿勢は変化する。瞬間ごとの姿勢や力加減に注目することは、日常的にはまずないが、いずれにせよ〈身体図式〉は「正座」や「気をつけ」のような、静止した「姿勢」の名称ではない。それは、歩行というひとつの課題を遂行するために刻々と移りかわり変換しつづけていく身体各部位の位置関係や力加減の系列であり、必要な体勢の動的連続からなる「転換系」である。第二に〈身体図式〉は、われわれがいちいち意識しなくとも進行する。「歩行」において身体は、右に述べた一連の姿勢をとり続けるが、その際、わたしがそれを意識したり、制御したりする必要はない。自転車操縦においては、腰や背中でバランスをとり、脚でペダルをこぎ、カーブで身体をしかるべき角度に倒さなければならない。二足歩行や自転車操縦をこなすロボットを考えれば、それぞれの課題をはたすためにどれほど複雑な計算が必要か想像できるが、身体図式にとって、どのスピードで、どの角度を曲がるときには、どのくらい身体を倒さなければならないかの計算は必要ない。(中略) 第三に、一度習得された〈身体図式〉は、決まり切った動作を繰り返すだけの機械的過程ではなく〈状況〉

に応じた柔軟性をもつ。横合いから急に子どもが飛び出したとき、それをよけるために身体はこれまで取ったことのない動きを勝手にしている〈身体図式〉は自己変形機能をもつ。」⁵²⁾

貫 成人の説明するように、第一に〈身体図式〉は、刻々移りかわる体勢や体重移動、力のいれ加減などの総体であり、第二に〈身体図式〉は、われわれがいちいち意識しなくとも進行するもので、それを意識したり、制御したりする必要もないものがある。そして、〈身体図式〉は、意識的に言語を介在することなしに自動的に展開していく過程である。貫 成人によれば、『これを「習慣化された行為」という意味で「習慣」とよぶ』⁵³⁾ という。歩行や動き、日常的な行為のなかの〈身体図式〉も同様であるといい、「一切は、わたしにとって〈習慣〉である。「わたし」という一人称の主体ではなく、身体という非人称の存在がおこなうことなのである」⁵⁴⁾ という。そして、「第三に、一度習得された〈身体図式〉は、決まり切った動作を繰り返すだけの機械的過程ではなく〈状況〉に応じた柔軟性をもつ」⁵⁵⁾ といい、「自己変形機能をもつ」⁵⁶⁾ と説明している。

(3) 幼児の動作、運動及び「運動遊び」についての〈運動意味 (signification motrice)〉

幼児が三輪車に乗れるようになることを会得した時には、一度身につけた〈身体図式〉をもとにあらたな〈身体図式〉が習得されていく。このようにスパイラルに幼児の運動は高められていくのである。貫 成人の説明では、『過去を引き受けて未来へ進む』という時間構造がある。逆に、いちど身についた〈身体図式〉は、必要なときに発動されるが、そうでないときには〈習慣〉として、いわばわたしの身体に「沈殿」している」⁵⁷⁾ というのである。身体に沈殿しているというのは、自己の身体の内に覚えており、行おうする行為を思い立った際には、試行錯誤を経ながらも、動きが再現できるということである。

幼児にとっての現象的身体について説明しようとする、膨大な種類の〈身体図式〉が蓄積され、それによって構造化された身体が成り立つ。幼児期から、自己の身体に蓄積された〈身体図式〉としては歩くことや走ることをはじめとして、座ること、立つこと、食事の際の身体姿勢維持、箸やスプーンの使い方、タオルの使い方（鼻のかみ方や汗のぬぐい方などを含む）、歯みがきの仕方、鉛筆やクレヨンの使い方や筆圧、はさみや定規などの文具の使い方、衣服のたたみ方、笛の吹き方、楽器演奏の仕方、各種の動作や各種の動きや運動遊び、遊具の使いこなし方など、膨大なものがあり、自己が身につけている〈身体図式〉のリストを脳裏に作成することはしていない。あくまで、そうした動きと身体の活用による総体としてとらえられ、このことを単に「習慣」とか「習慣的身体」として理解するのである。

さまざまな〈身体図式〉は現象的身体に内蔵されているものと理解されるが、幼児一人ひとりの現象的身体は、当該幼児にまとまりがあるようにも考えられる。それは、「通常考えられるような客観的身体による統一ではなく、さまざまな〈身体図式〉間にはりめぐらされた網の目による統一だ」⁵⁸⁾ といわれている。

既述のように、自転車乗りを練習する幼児は、補助輪を外した自転車に跨がり、足で地面を蹴るようして、前方に進ませ、バランスをとるようになる。バランスを崩して自転車が倒れそうになるとき、自転車乗りの体勢を修復させようとして、まっすぐ乗り続けられるように自己の身体のバランスの取り方を暗黙裏に身体で覚えていくのである。自転車に乗るとき、幼児に想定される左右への自転車の不安定な傾斜は、当該幼児にとっては、自己の身体に遭遇している身体の〈状況〉であり、その状況を回避するための身体の手操作がその都度要求され、新たに身体図式が成立していくのである。そのように、身体図式を自己の身体で思い起こし、起動既存の「身体図式」を改変し、組み換えたり、新たな「身体図式」を形成したりするものをメルロ＝ポンティは〈運動意味〉(signification motrice)として理解している。

貫 成人はメルロ＝ポンティの「運動意味」の理解の仕方について以下のように説明している。「母親が乳児に微笑みかけると、乳児も微笑みかえす。それを見た母親の微笑みはさらに輝く。このとき、母親の〈表情〉は、乳児の微笑を誘発する〈運動意味〉をもち、乳児の〈表情〉は母親の微笑を深くする〈運動意味〉をもっている。ふたりの〈表情〉は、孤立したものでも、それだけ単独で生まれたものでもなく、両者合わさってひとつの〈系〉をなしている。(中略) ネコや小鳥の格好を真似る幼児は、ネコなどの身体各部位の位置関係と自分のそれとを見比べているわけではない。視認の必要もなく、幼児の姿勢は対象動物そっくりになっており、対象動物の「体位」が、観察や思考を媒介することなく乳児の〈身体図式〉に、いわば乗り移っている」⁵⁹⁾ という。

また、キャッチボールを想定して、「ボールの飛行速度や角度など、視覚的にえられたデータをもとに、

受け手は自分の立ち位置や体勢、腕を突き出す角度、手のひらを閉じるタイミングなどを決めなければならない。このとき、視覚的なデータが、必要な身体各部位の運動へといわば換算されているが、このような変換装置も〈運動意味〉⁶⁰⁾なのであるという。ここでは、飛んできたボールという〈状況〉が、身体運動をうながし、それとひとつの〈系〉をなす。「他人の動きや表情、ボール、自転車といった〈状況〉が、〈身体図式〉を起動し、組み換え、あらたに引き出すのが〈運動意味〉である。〈運動意味〉を媒介として〈状況〉と〈身体図式〉はひとつの〈状況—身体—系〉を作る」⁶¹⁾という。自転車の例に見るように、「〈状況—身体—系〉は、あらたな〈身体図式〉を立ち上げる転換系でもある。〈運動意味〉を媒介にして、道具や他人などの〈状況〉に応じた〈身体図式〉が起動し、組み換えられ、あらたに形成される」⁶²⁾と説明している。

メルロ＝ポンティは、「[実存的分析に]したがって」意識とは一つの投射活動であって、諸対象を自分自身の行為の痕跡として自分のまわりに投下するが、また逆にそれらの諸対象を支えとして他の自発的諸行為へと移行していく」⁶³⁾と述べている。貫 成人は「そのつどの〈状況〉に含まれる諸対象は〈運動意味〉を介して〈身体図式〉を形成するが、それがじゅうぶん「沈殿」したとき、蓄積された〈身体図式〉から、従来はできなかったあらたな行為がうまれる」⁶⁴⁾と説明する。

次いで、幼児にとっての〈状況—身体—系〉の構成を説明が必要となろう。幼児にとって、運動や「運動遊び」に興じる場所は、彼ら自身が遊びたい・運動したいと思い、身体を発動させ、自身の行為によって行為への新たな思いを生じるなっている場所である。メルロ＝ポンティの現象学的理解のもとでは、当該幼児の生き生きと活動しえる〈状況〉になっているのである。このように、第三者的視点ではなく、その場で遊んでいる幼児の視点としてとらえられる〈内属的視点〉ということが措定される。このようなことは、幼児にとって運動や「運動遊び」に限らず、保育における多くの場面でも生じていることであって、〈状況〉は幼児の身体と身体が織りなす行為によって、構造的に理解されるのである。そして、幼児の行為の繰り返しのによって、状況と身体が一つの系〈状況—身体—系〉を構成していると理解するのである。

(4) 幼児の運動及び「運動遊び」の動感指向性

佐藤 徹は「自我身体の動感指向性を投射しながら他者の運動世界に潜入していく形態学特有の観察法」⁶⁵⁾という金子明友の言説を紹介し、「他者観察の専門能力を見につけることが求められる」⁶⁶⁾という。志向分析は、「生命ある人間の運動発達を理解する上で不可欠な研究法と位置づけ」⁶⁷⁾ている。また、「志向分析」あるいは、志向性の「志向」とは、運動を行う主体の意識がどの方向を向いているかということである。幼児の運動や運動遊びをめぐる、幼児の意識がどこに向いているかを問題にして、動感指向性の理解に努める必要がある。

運動観察における動感を把握することは、運動の外的経過だけを鳥瞰しただけでは体得することはできない。幼児の運動や「運動遊び」に関連して、記録の達成や運動経過の量的・数値的計測とそのデータ解析および運動の再現性を意識した外部からの観察行為のみでは指導に有効な幼児の運動理解や把握には到底至らない。それには、運動や「運動遊び」に際する幼児の意識を考察に含めなければならない。幼児の体力・運動能力の発育発達の査定と評価においても、外的観察に加えて、それだけでは把握できない精神的内面的思考の経過や幼児の意識体験を把握する方法が必要となる。それらは、現象学の学的基盤に依拠した志向性(Intentionalität)の吟味が必要となるということである。

現象学の学問的祖であるフッサールは、「意識はすべて『なにかについての意識』(Bewußtsein von etwas)である」という意識の基本的性格を『志向性』という概念で把握している。志向性という概念を「主観的に問い深めることによって、認識作用の主観性と認識内容の客観性を橋渡そうとした」⁶⁸⁾のである。この志向性にはあらゆる意識現象が含まれてよい。われわれは生きていく限り、「表象判断、感情、意志感情、その他いかなる性質の志向作用もすべて、それぞれの仕方では何らかの対象に向かっており、そして通常その対象はそのつどの志向的体験の中で〈目標として狙われ〉思念されている」⁶⁹⁾という現象学理解の前提が存在する。幼児の運動や「運動遊び」の実施においても、幼児自らが行おうとする意図や、動きながら行う自己の動きの修正と心の中での葛藤、あるいはすでに行った動きについての省察(リフレクション)など、多様な形式の意識活動を伴って運動や「運動遊び」を実施しているのである。

このように、幼児がものごとに立ち向かっているときには、知覚してはしっかりと意識できる内容と、無意識のうちに幼児自らが了解している内容が混在している。フッサールは前者のような明確な意識対象に関わるものを「能動的志向性」として措定し、後者のようなはっきりとした意識化はなされないが、主体の意識

や行動に影響を与える志向性を「受動的志向性」というように区別している。

たとえば、予想せず速い勢いで、幼児を捕まえようとする鬼ごっこのなかで、素早く反応し、鬼を自己の身体で避けて走り去るような動きを想定したい。幼児自身はそう動く意識することなく自己の身体が無意識で動き、事後になってはじめて自己の身体の柔軟な動きに気づくこともある。運動を行う際には、はっきりと意識化された「能動的志向性」のみで幼児の運動や「運動遊び」を理解することはできない。

発育発達の進んだ成人は普段気づかずによく行っている運動の背景にある事柄を潜在的に汲み取っている。ここではその志向的意味の内実を可視化するための理論と実践を考察したい。それによって幼児の運動や発育発達の本質的意味が理解されるようになると考えられるからである。

既に述べたように、メルロ＝ポンティは、主体に対して運動の発動を働きかけるものを「運動意味」(signification mortice)という用語で理解していた。保育の実践においては、幼児たちが抱く運動意味と、保育者や保護者のような成人が一般に考える運動意味には食い違いがみられ、そのことが幼児の運動実施・成果に深く関与する。

簡単な例示にとどめるが、園庭で、いわゆるかけっこを保育内容として取り扱うとき、保育者は幼児が走り終わるまでの位置にラインやコーンを設置して境界線を描いたとしよう。保育者が、境界線までの走運動や境界線がフィニッシュ・ラインとしての目印として、幼児にかけっこを行なわせ、境界線までを走り抜けるという運動課題を与えたとしよう。幼児の意識には、通常、走り抜けるという意識はみられない。むしろ、ラインやコーンの境界線を走運動の最終地点として認識し、境界線手前で走運動はやめて歩きはじめたり、減速したりするのが一般に想定される光景であろう。このように保育者が抱く運動意味と幼児の運動意味の違いは明白である。

同様に、走り幅跳びを行わせようとして、助走終盤の地点に踏み切り表示位置としてのラインを引いたとする。そのラインを最初から踏切線として認識し、跳躍できる幼児は一人もいないであろう。せいぜい、そのラインに向かって跳ぶか、あまり意識になくおおよそ自己の足で踏切る目印としてみなす幼児もいることであろう。この跳躍という運動内容は、体育授業の原初形態として1790年代のドイツの体育授業の内容に含まれていた。世界で最初の体育教師と評されるグーツムーツは、戸外の小川の環境下で生徒たちにこの跳躍運動を課したのであった。いわゆる川の飛び越えの動作である。1メートルか2メートルの川幅をどのように跳躍するかを試行錯誤が生徒たちにはじまった。生徒たちは、川の中に棒をついて棒高跳びのように跳躍したり、両足揃えて踏ん張って跳躍したり、助走を活用し片足で踏み切って小川を跳び越えるなどした。明らかに、現在の走り幅跳びの跳躍の踏み切りラインは小川の手前端の目印にあたる。幼児に走り幅跳びの運動を課す場合、保育者が走ってきて、小川を跳び越える運動を指示すれば、陸上競技の走り幅跳びの跳躍に似通ってくるであろう。保育者による環境設定と、幼児にそうした運動意味を想定させることを伝達するべきなのである。「走ってきて小川を跳び越えるために、片足で踏み切り向こう側では両足をそろえてできるだけ遠くに着地するのですよ」と。幼児の意識(動感指向性)が小川を跳び越えるという意識に向かえば、跳躍という新たな運動を行う身体図式が設定されることになる。走りながら、跳び越えるという動作は、(生活の様々な場面で)汎用的な動きの習得につながる。

園庭での運動可能な空間のなかで幼児が自己の身体の動かし方に注意を向け、空中姿勢や手や脚の使い方を意識的に構成しなければならない。このことから幼児の跳躍の運動遊びに、方法論的な示唆が得られよう。つまり、走り幅跳びを学習する前に、具体的な目標を置いた跳び越し運動、たとえば地面に線を引いた川跳び、マットの跳び越え、助走から片足で踏みきって低い跳び箱の上に跳び乗る運動などを行って、川(マット)の幅や、跳び上がる跳び箱の高さなどに応じてどのような方向に跳べばよいのかを幼児自らに意識させるような指導が必要なのである。

投げるという動作や運動は、幼児の意識をどのように向わせるべきであろうか。最初から幼児や保護者、幼児同士のキャッチボールは不可能である。他人に物を渡すという動作を想定し、ある幼児が丸いボールを幼児や保護者に手渡し練習がまず考えられよう。最初は、30 cm くらいの間隔からはじめるとよい。渡すというより手渡しする程度の運動である。次いで、間隔の幅を徐々に広げていく。幼児の動きは、下手投げから、上手投げにスムーズに変化しないが、ボールを渡す(投げる)目標が相手の幼児か保護者になり、彼らのどこに向かって投げるのがよいのか、考えさせるのである。捕球しやすい位置であれば、上半身の体幹に近い位置を目標に設定する。しかし、間隔が離れすぎると(ある一定の距離より遠方になると)そこま

で、ボールが届かないのである。ボールが直接（ワンバウンドせずに）相手（幼児や保育者）到達するようにするには、どうしたらよいかということに意識を向かわせたい。それは、ボールが放物線を描くように投げるとのことである。また、放物線を描き、遠くへ投げる際のボールの軌道を幼児がイメージできるかであるが、これは幼児にとって難解である。いわゆる遠投の動作に際して、佐藤 徹は運動志向性に関する指示を以下のように解説している。

「投げる動作に関しても、特定の目標物のない空中のどこに向かって投げればよいのか分からないのが初心者である。だから、多くの子どもたちは、たとえばボールをキャッチしてくれる人物あるいは何か的になるような具体的な目標に向かって直線的に投げようとする。そうすると放物線を描く投射物の軌道が理解されていないので、目標物よりはるかに下の方へ投げてしまうのである。そのような初心者の下向き投げの傾向に対して、現場の教師たちも何とか子どもたちの投能力が向上することを願ってさまざまな練習法を考案している。たとえば、高いところに張ったロープを超えるようにボールを投げる練習をすることによって高角度で投げる経験をさせようとしたり、遠投に適した角度の斜め上方に向けて細いひもを張り、それに通した筒（たとえばリレー用のバトンなど）を投げる遊びを通して、投げる方向を体得させる方法などがある。」⁷⁰⁾

(5) 幼児の運動や「運動遊び」にみられる「動感志向性」と「転機」

メルロ＝ポンティは、彼の著『行動の構造』のなかで生物の行動形態を癒合的形態・可換的形態・象徴的形態の3つに分類している。⁷¹⁾ 行動形態としては、最も高次の人間固有の形態として「象徴的形態（formes symboliques）」を挙げている。人間の場合に意味だけを関連づけた象徴へと上昇し、これが「象徴的形態」としてとらえられている。佐藤の指摘するように、人間の場合の象徴的形態は、この場合の象徴はシンボルとして言い換えられてもよい。幼児は、目の前に置いてあるボールかおもちゃが手の届く範囲内にないとき、片方の手を伸ばしてボールに触ろうとするか、手が届かないので棒などの補助的道具を使ってみるのか、あるいは足でボールを自己に引き寄せるのかなど、いずれかの方法がよいのかを心のなかで思案する。こうした行動が、自身の遠くに位置する物に触れたり、取ったりする場合に、人間のみが善処できる行動をとることができ、再現性も担保される。

このように佐藤は、メルロ＝ポンティが、「〈意味するもの〉と〈意味されるもの〉、〈志向〉と〈その目指すもの〉との充実な合致へ向かう行為は、象徴的形態とともに現れる」⁷²⁾ という点に着目し、「物理的に特定することができないシンボル化能力を把握するためには、物体を扱う方法とは異なる認識の方法が必要となること」⁷³⁾ を指摘している。その際、動感志向性における転機、いわゆる「動感志向的転機」を見抜くことが運動やスポーツの指導の際に重要であるという。この「転機」の概念はヴァイツゼッカーの著『ゲシュタルトクライス』の中での言説に由来し、「因果系列からは説明のつかない生物学的事象としての行為の統一性を叙述するために用いた概念」⁷⁴⁾ である。ヴァイツゼッカーのいう転機とは、「一挙に別ものとして別の世界に自己を見出すところの自我」⁷⁵⁾ が現れる転回点であり、消滅と生成の同時的展開であると佐藤は簡述している。ヴァイツゼッカーが言及した「転機」概念は、幼児の運動実施に重要な転換点が存在したことを理論的に理解するためには、再確認していく必要がある。

ヴァイツゼッカーは、『ゲシュタルトクライス』の中で、「転機とは、非恒常的有限が超越を通して有限の恒常性に至る通路である」⁷⁶⁾ とし、「転機の本質が1つの秩序から他の秩序への移行ということだけにとどまらず、主体の連続性と同一性の放棄でもあることを知った」⁷⁷⁾ という。その上で、転機自体の詳細な説明論拠を以下のように提示している。

「われわれは今、一連の新しい概念をいわばこっそりと導入した。恒常性と非恒常性、有限と無限、強制と破滅などの言葉は、生れ変わりの空想を記述するための必要に迫られてひとりでも出て来たものである。しかし、それらはすべて、転機〔急変〕の記述自体にも適している。つまりめまい、虚脱、発作などを記述しようとするとき、それが見出しうる限り最も的確な概念であることがはっきりする。これらの用語はまた、ちょっと見たところでは転機とは思われないような事象を生物学的に分析するのにも適している。それはわれわれにとっては未知の領域ではない。われわれが以前に知覚と運動の諸条件を考察した時、両方の場合とも、あと一步で主体の導入ということまで迫っていた。知覚の考察から判明したことは、知覚は解剖学的、生理学的、空間時間的に与えられたデータからは説明したり理論的に構成したりできないという結論で

あった。知覚とは自我と環境との出会いであることが判ったからである。同様に有機体の運動も、それを形式発生として考察するならば、神経支配の生理学や運動器官の機械力学から考え出されるようなものではなく、やはり有機体と環境の出会いとしてのみ捉えうる。」⁷⁸⁾

幼児が「運動遊び」に際して、意識がどのような方向に向かっており、ヴァイツゼッカーが言及した「転機」をどのようにに保育者が把握したらよいであろうか。幼児の園庭での遊びとして、ブランコやシーソーに幼児が乗って遊んでいる様相を想定しよう。

はじめてブランコに乗る幼児は、不安定なブランコに恐怖も感じることであろう。ブランコに乗ってスウィング（ブランコの乗り台を揺らすこと）ができるようになるには、時間の経過が不可欠である。通常は、ブランコの乗り台に幼児が座り、保育者や親がブランコをゆっくり移動させるか、揺らしてブランコに乗っている身体感覚を身につけさせようとする。幼児1人でもブランコに乗って遊べるようにするためには、保育者や親は、幼児を乗り台に乗せ、後方にゆっくり移動させ、ブランコを支えたまま一旦静止させる。手を離せば、振り子の原理で、幼児を乗せたブランコは動き出し、何回か揺られてやがて静止する。幼児の身体と姿勢は、ブランコの手すりにつかまり、腰や体勢は動かさないまま、緊張した場面が想定される。やがて、自分で遊べるようになるためには、自分の体重をブランコに加勢し、やや重心を移動させるようにして、ブランコの振幅の際に振り子の前方に移行中に体重をかけることができるようになると、自己でブランコの振幅を大きくすることにつながる。特に、ブランコに乗ったまま前方に両足を蹴り出すように大きくブランコの回転幅に加勢できるようになると、振幅が大きくなる。怪我の防止のため、保育者が一定限度を指示する必要があるが、自己でブランコが揺れるようになる状況が無意識に生じる際、当該幼児の内面には、転機が生じたということがいえるのである。

シーソーの場合も考えてみよう。他の幼児や保育者、保護者など、他者との器具を用いての遊びであるが、シーソーに乗っているだけでは、他の幼児や保護者の体重と彼らの動きに合わせた状態になっている。初期はこのような状況で、自己でシーソーを動かすことができない。体重が他者よりも軽くてもシーソーの運動は可能である。シーソーの台座にどのように自己の体重をかけるのか、自己の体重をコントロールするには、シーソーの中心に向かって自己の体重をどのようにコントロールするかを体得することで、ある程度シーソーの上下動をコントロールすることができるようになるのである。自分で、シーソーを動かし、遊ぶことができるようになる転機は、その際に表れるのである。

運動の習得や上達は具体的な運動経過のなかに新しい動きのかたち（これを運動ゲシュタルト[Bewegungsgestalt]という）が現れ、それが現われる状況と幼児の主体性及び幼児の思考の経過を具体的に見なければ、転機を把握することは難しい。つまり、幼児の運動を眼で視認できる物理的变化をビデオで撮影するなどして正確に把握しようとしても、不十分なのである。運動や「運動遊び」に興じている幼児の主体性と動感志向性を併せて分析しなければならないということである。生き生きと運動したり、活動したりする幼児の行動やしぐさを把握しようとするとき、保育者は機械的観察ではなく、幼児の思考と動感志向性の中で転機が生じたことを読み取ろうとすることが望まれる。

3. 幼児の身体や運動の自他認識と「運動観察」方法論

(1) 幼児の身体や運動の自他認識（自己認識と他者認識）

幼児が他の幼児や保育者と接触するようになるには、生後、通園するまでに、どのような経過を辿るのか、これまでの幼児の心理学的研究の足跡を踏まえて説明したい。幼児が他の幼児や保育者を知覚することは、運動遊びを成立させる要件の一端にあり、それらの経過を理論的に把握しておく必要があるからである。それにどのような条件があるのか、また幼児におけるこの対人関係はどのような性質をもっているのかを吟味しようとする。心理作用、他人や自己の心理作用は当人にのみ与えられているものであるというのが研究上の理解の現状である。

メルロ＝ポンティは、以下のように述べている。

「私はさまざまな身体的現象を介して間接に他人を把握するほかないことを、承認せざるをえなくなります。私は、骨肉をそなえたあなたを見、あなたはそこにいますが、あなたが何を考えているかは私にはわかりません。私はそれを、あなたの表情・動作・言葉などから、要するに私が目撃する一連の身体現象から、仮定

し推測しうるだけだ、というわけです。」⁷⁹⁾

メルロ＝ポンティは、他人知覚の問題を身体（物体）を通して、他者の心理作用を知覚し得ると述べているが、その際、「体感（cénesthésie）」という概念を持ち出して説明しようとしている。体感は、「その当人に、さまざまな器官の状態やさまざまな身体機能の状態を表出してくれるはずの〈諸感覚の全体〉という意味」⁸⁰⁾であるという。

「私が、面前で演じられる他人の身体的動作や話しぶりを目撃しながら、そのようにして与えられる記号の全体や、他人の身体が見せてくれる表情の全体を一つの機会にして、一種の〈記号解説〉を行なう」⁸¹⁾という仮定がなされる。他人の身体は、当人としては、その特徴を持った動作や話しぶりを見ることしかなく、当人が自分の身体について感じているものを、他者に投影することしかできないのであり、メルロ＝ポンティによれば、「一種の判断によって身体的現象を解釈するにしろ、とにかく私は自分自身の身体について持っている内的経験について、他人に移し変えるという意味である」⁸²⁾として4項目で説明されている。

それらは、第1に、「私、つまり私の『心理作用』があり」、第2に「私が触覚や体感によって抱く私の身体像、つまりわれわれが簡単に〈私自身の身体の内受容的イメージ〉と呼んでいるものである。そして、第3に、「私に見えているような他人の身体、つまりわれわれが〈視覚的身体〉と呼ぶもの」⁸³⁾がある。そして、最後に第4の項として、私がまさに再構成したり推測したりしなければならぬもの、つまり他人がその視覚的身体によって私に示してくれる諸現象を通して、私が仮定したり想像したりするかぎりでの〈他人の「心理作用」なるもの〉、言いかえれば他人が自分自身の存在について感じている〈彼自身の感情〉というものがある」⁸⁴⁾という。メルロ＝ポンティは、幼児の対人関係のなかで時系列的には早期にいろいろな顔の表情、たとえば笑顔を感じることでもできるとも述べている。つまり、「幼児の場合なら〈幼児が自分で感じている笑顔〉と結びつける手段がなければなりません。ところが、視覚的知覚に現われているような〈他人の身体〉と、私が内受容性によって、つまり体感によって感じているような〈私の身体〉とを、そのように比較する手段をはたしてわれわれは持っているのでしょうか。また、はたしてわれわれは、私が見ているような〈他人の身体〉と、私が自分で感じているような〈私の身体〉とを、系統的に比較する手段をもっているのでしょうか。そのようなことをなしうるためには、その二つの経験の間に、ほぼ規則的な対応がなければなりません。ところが幼児は、自分自身の身体について、運動感覚的あるいは体感的触感に比べてひじょうに僅かの視覚的経験しかもっていないのです。自分には見えていないし、決して見ることもなく、鏡のようなもの（それについては間もなくお話することになります）を介してしか知ることもないひじょうに多くの身体領域が、幼児にはあります。」⁸⁵⁾

幼児が、他の幼児や保育者の身体と自己の身体とを、いわゆる〈身体〉として、つまり心を持った物体として同一視するようになるのは、それらを全体的に考えて同じものとするから見からであって、決して〈他人の視覚像〉と〈自分自身の内受容的身体像〉との対応関係を一点一点組み立てていくからではないと説明しているのである。

〈私の身体〉とは、諸感覚（視覚的・触覚的・筋緊張感覚的・体感的等）の寄せ集めではないという。それは「さまざまな内受容的側面や外受容的側面が相互に表出し合っている一つの系なのであり、少なくとも萌芽としては周囲の空間やその主な諸方位とのいろいろな関係を含んで」⁸⁶⁾いるという。そして、「私が自分の身体について持っている意識は、孤立した或る一塊りのものの意識ではなく、それは「体位図式」であり、鉛直線とか水平線とか、また自分がいる環境のしかるべき主要な座標軸などに対する〈私の身体位置〉の知覚なので」⁸⁷⁾あるという。

(2) 幼児の運動及び「運動遊び」のねらいと保育の留意点

『幼稚園教育要領解説（平成30年3月）』では、各領域に示す事項として、「1 心身の健康に関する領域『健康』として、「健康な心と体を育て、自ら健康で安全な生活をつくり出す力を養う」⁸⁸⁾と記載され、その〔内容〕で、「いろいろな遊びの中で十分に体を動かす」⁸⁹⁾ことや「進んで戸外で遊ぶ」⁹⁰⁾ことが列挙されている。〔内容の取扱い〕で、「しなやかな心と体の発達を促すこと。特に、十分に体を動かす気持ちよさを体験し、自ら体を動かそうとする意欲が育つようにすること」⁹¹⁾が求められている。この幼稚園教育要領に先立って公表された「幼児期運動指針（文部科学省、2012）」では、このしなやかな体を目指すためのてだてとして（1）多様な動きが経験できるようにさまざまな遊びを取り入れること、（2）楽しく体を動か

す時間を確保すること（1日60分以上の身体活動）、（3）発達の特性に合った遊びを提供することが明記されている。⁹²⁾ 幼児期運動指針における幼児期における運動の有用性として「幼児は心身全体を働かせてさまざまな活動を行うので、心身のさまざまな側面の発達にとって必要な経験が相互に関連し合い積み重ねられていく。このため、幼児期において、遊びを中心とする身体活動を十分に行うことは、多様な動きを身につけるだけでなく、心肺機能や骨形成にも寄与するなど、生涯にわたって健康を維持したり、何事にも積極的に取り組む意欲を育んだりするなど、豊かな人生を送るための基盤づくりとなることから、以下のようなさまざまな効果が期待できる」⁹³⁾としている。その効果として（1）体力・運動能力の向上、（2）健康的な体の育成、（3）意欲的な心の育成、（4）社会適応力の発達、（5）認知的能力の発達の5つが挙げられている。⁹⁴⁾

保育において幼児の健康を獲得するてだての一端に、幼児が園庭でのびのびと遊び、運動に興じる光景がみられることが理想であろう。保育内容の「健康」領域は、「明るく伸び伸びと行動し、充実感を味わう」「自分の体を十分に動かし、進んで運動しようとする」「健康安全な生活に必要な習慣や態度を身に付ける」ことをねらいとしているから当然の期待でもある。これらの成果を達成するためには、幼児の身体を介在した「運動遊び」を内容を工夫しながら保育内容に充当することが求められる。

園庭で縄跳びで遊ぼうとする幼児に、保育者が縄を用意するだけでは幼児の縄跳びは成立しない。縄を避けたり、触れないように対峙する動きや姿勢が表出する場合もある。それは、縄とびをするという主体性に結びついていない。縄を跳ぶことができない幼児には、まず、跨ぐ動作を保育者が教示するべきであろう。縄は恐れることはないことを体感させる必要もあろう。故意に縄に寄りかかったり、一度は、縄をつかんで縄を静止させたりすることも幼児への縄へのかわりという点で、ステップなのである。そうして、やっと縄を跳ぶという行為の意味が理解できてくる。動いている縄を注視し、縄に自身の身体を合致させるのである。縄が自身の身体の下方をちょうど通過するとき、自身の身体が空中に浮いている時間と空間が確保できたとき、幼児の縄跳びの運動遊びは、はじめて成り立つのである。うまく縄を飛び越えられたときには、保育者が園児を賞賛してあげるとよい。縄の動きに、自身の身体の跳躍を合致させるために、縄のスピードや回転半径などの情報を知覚と身体で体得することを目指すのである。縄は、大きく一回転して回るのか、波のように行ったり来たり、動きの方向を変えるのかによっても、幼児の身体や知覚は作用し影響を受ける。

縄跳びだけでない。保育において運動の基本となる動作を身につけるためには、運動量を確保するとともに、種々の運動を体験させ、多様な運動感覚を知覚できるように環境を整備し、保育することが必要である。保育の現場においては、『幼稚園教育要領』（平成29年3月）の改正に伴い、「多様な動きを経験する中で、体の動きを調整すること」⁹⁵⁾が「内容の取扱い」に示された。「幼児自身が自分の体に関心をもち、大切にしようという気持ちをもつためには、幼児が自分から十分に体を動かす心地よさを味わえるようにし、活動欲求を満たす経験を重ねる中で、適当な休息をとる、汗をかいたら着替えるなど、自分の体を大切にしようとする気持ちをもつような働き掛けが必要である」⁹⁶⁾という。

運動の仕組みと幼児の内面の重視は、保育の要点でもある。幼少期が生涯にわたる運動や動きの発生、その機序、それをやり遂げる心の内面を鍛え、興味ある動きを再現したりできるようにしていくことは、将来の生活と健康の基盤をなしている。この点では、それらに配慮しつつ将来の幼児の健康につながる動きや運動、「運動遊び」の指導も必要となるであろう。

園での日常生活の一端として手や顔を洗うこと、歯磨きをすること、着替えること、箸やスプーンを使うこと、ボタンの着脱すること、靴ひもを結びこと等、日常生活におけるこうしたことが幼児一人でできるようになることによって、幼児の日常のルーティンが安定する。生活術をも、身につけた身体や動きの器用さに加えて、幼児期のこころの柔軟さも保育の重要な観点であろう。「運動遊び」は幼児にとって、遊びの現象の一例になるのではけっしてない。幼児の成長と発育発達のすべてに関わってくるのである。

幼児の鬼ごっこは、保育者や他の幼児を捕まえたり、捕まらないためにさまざまな動作が複雑に絡み合っている運動である。これを実施することで、幼児期に備えるべき平衡感覚や身体のバランス能力、調整力（巧緻性、協応性）など、多くの運動能力の要素を含んでいる。園での保育の環境下において時系列で変化する状況に応じて幼児の臨機応変な対応が求められる運動の仕組みは、彼らの思考力や判断力などの認知能力への刺激と中枢神経系の発育発達に直結しているといえる。このような運動や「運動遊び」への参画によって、幼児は、他の幼児や保育者との人間関係を構築しながら、彼らの情緒的な発育発達特性に見合った運動や「運動遊び」の取り決めやルールを考えたり工夫したりすることにより、保育者や年少、年中、年長

の幼児間での交流的な運動や「運動遊び」をも実施可能にしていくのである。そのプロセスは幼児の社会性の発達へと望ましい影響を与えるものであろう。幼児の運動や「運動遊び」の内的世界は、彼らの心（内的状況）と彼らの身体との関係性を構築する場であり、けっして看過することはできない。

幼児期から小学校の低学年は、体力・運動能力獲得のためのゴールデンエイジに直面していることになるから、保育者の幼児の運動や「運動遊び」を支援する姿勢や保育者の観察眼は特に要求されることである。

嶋崎は、幼児に対する指導要点を「できること（能力）」と「やってみること（挑戦や努力）」の2つの点から把握している。

「たとえば、跳び箱を例にとって考えてみよう。A 保育者は跳び箱が何段跳べるかといった「できること」に重点を置いた指導であり、B 保育者は跳び箱を使って多様な遊びを意欲的に展開するといった「やろうとすること」に重点を置いた指導である。A 保育者は跳び箱が跳べるという能力や課題達成という結果に重点を置いているのに対して、B 保育者は跳び箱をよじ登ったり、組み立てたりなどさまざまな方法で跳び箱を活用し、挑戦したり努力する姿など、幼児の取り組み姿勢やその過程に重点を置くのである。」⁹⁷⁾

「やろうとすること」を重視する保育観は、学びたいという志向性を有しており、「運動遊び」の指導として個人的な進歩や上達、努力を評価するわけであるから、どの幼児にも“自分もできるのではないか、やってみよう”という気もちを持たせ、やがて自己の内面での喜びや満足感、それに伴う達成感や有能感を幼児に感じさせることになるであろう。保育者の姿勢として、幼児と共に、運動遊びを楽しみ、幼児を励ましたり、活動のヒントを与えたり、提案したりして介入にして積極的に運動遊びの活動にかかわり、興味をもって取り組む姿を観察することになる。観察上では幼児の活動の「転機」となる様相がみられれば、より望ましい。「運動遊び」の形態は、素朴でありながらも、幼児は心の中で創造性を発揮し、活動に融通をきかせたり、さらに発展的な「運動遊び」を創り出したりすることも生まれてくる。このように、幼児の「運動遊び」の一連の過程を注視して観察し、幼児の意欲や、挑戦しようとする気持ちや活動を根気よく続けようとする姿勢を見守る必要がある。

他の幼児や保育者との取り決めやルールが措定されれば、それを順守するという気持ちや協同での取り決め（ルール）の尊重を経て、道徳性も涵養できるという二重の有用性も生じてくる。幼児期の幼児の内面の発育発達を考えると、運動や「運動遊び」を幼児にとって望ましく、心地よい園での環境下で自己の身体を動かし、他の幼児と運動や運動遊びに取り組むことで、園への通園が好きになったりする。保育者や他の幼児の励ましを受けとめ、自分も頑張ろうとする意欲をさらに知覚することにもつながるのである。こうした幼児の日常における意欲づくりにも「運動遊び」は効果的である。

まとめにかえて—幼児の運動及び「運動遊び」の運動観察—

本稿では、現象学的に幼児の運動や「運動遊び」の把握する理論的根拠を解説した。現象として、運動や「運動遊び」を説明し、その際の幼児の知覚と運動の機序を、哲学的に把握する方法を採用した。現象として、保育者が認識できる運動や「運動遊び」であっても、幼児の意識と動感志向性からは抽象的で再現できない運動や動作は数多くある。動き、動作、運動が「身体図式」を持ち、幼児によつての「運動意味」が確認されれば、保育の実際にて、幼児の内面を見抜き、具体的な言語活動と行動の変容でもって、保育のねらいを達成可能な運動や「運動遊び」となる。その際に要求されるのが、幼児の運動や「運動観察」の対象の措定と保育者が観察眼を意識することである。

幼児の運動や動作は、簡単な内容から複雑な内容へと多岐にわたり、移動する動き、用具を操作する動き、行為の対象への動き、姿勢の安定性とその体勢維持の動き、ある姿勢や体勢に向かう動きなどに分類できるが、さらに動きの細部を動作として分類することができる〔表1〕。過去、体育科学センターが定義した基本動作は36種類ほどがある⁹⁸⁾。実際の運動や「運動遊び」は、これらの基本動作を含み、複合的な動きや動作から成り立っている。本稿の総括として、「現象として保育者が認識できる運動や『運動遊び』」、「幼児に求めている身体や動きのあり方（「身体形式」「運動意味」）」、そして、「観察の対象と保育者の観察力、観察の留意点」、これらを一瞥するために〔表2〕を作成した。例示された運動や「運動遊び」は15編程度にとどまっているが、本稿で概念と意味内容を明らかにした「身体形式」及び「運動意味」と保育の実

際を架橋する保育者の観察眼のあり方を提示した。本稿では、理論的解説と「運動遊び」の一部の例示にとどめておくこととする。

表 1. 多様な動きとその分類の試み (榎原 2021)

移動する動き	身体を上下に移動させる動作	登る 這い上がる 跳び越す	上る よじのぼる 下りる	昇る 滑り降りる	飛び上がる 高く跳ぶ	飛び降りる 飛びつく
	平坦な環境での移動動作	這う 歩く 追いかける 踏んづける	泳ぐ 走る 遠くへ跳ぶ ワルツで移動する	滑る 駆ける スキップする ツーステップする	渡る 競争する ホップする 跳ねる	(ペダルを)こぐ 追う 踏む ギャロップステップする
	複雑な移動動作・水中の環境下の動作	かくれる 入る よける	くぐり抜ける 身体でかわす	くぐる 逃げる	潜る 逃げ回る	入り込む 止まる
用具を操作する動き	重量物を担ぐ動作	担ぐ 起こす 突き落とす 持ち上げる	支持する 押す 投げ落とす 持ち替える	運搬する 押し出す おぶう (おんぶする) 挙げる	運び入れる 抑える 負ぶさる 物を動かす	持つ 抑えつける 漕ぐ 抱える
	重量物を下ろす動作	下ろす 抱えて下ろす	降りる	もたれかかる	もたれる	うかべる
	捕まえたり、把握する動作	掴む 止める ぶつける 振る	つかまえる 積む 捕る 振り回す	受け取る 積み上げる 転がす 掘る	受ける 当てる 入れる 掘り起こす	回す 投げ当てる 投げ入れる
行為の対象への動き		叩く 崩す 振り落とす 縛る ぶつかる	突く 引く 体を組む 縛り付ける 押す	打つ 引っ張る 倒す 投げる 抑える	打ち上げる 蹴る 押し倒す 投げ上げる 渡す	打ち飛ばす 蹴り飛ばす 割る 当てる
姿勢の安定性とその体勢維持への動き		立つ	逆立ちをする	座る	片足立ちする	ポーズする
ある姿勢や体勢に向かう動き		寝転ぶ 起きる 乗り回す	歩き渡る 起き上がる 転がる	かがむ ぶら下がる 回る	しゃがむ 浮く 立ち上がる	寝る 乗る

は文部科学省(2013)『「幼児期運動指針」ガイドブック』にみる「幼児期に経験する基本的な動きの例」、p.9

表 2. 幼児の運動や「運動遊び」の実際と身体型式・運動意味及び保育者の観察の対象と観察眼 (榎原 2021)

現象として保育者が認識できる 運動や「運動遊び」		運動や運動遊びの実施方法・留意点など	幼児に求めている身体や動きのあり方 (身体型式、運動意味)	観察の対象と保育者の観察力、指導の実際
(例示 1)	四肢を使って床を這う動き	(床に手足をつけるようにして、ゆっくり全身で移動する。)	四つん這いという身体の姿勢保持とその筋運動感覚、四肢をゆっくりと大きく動かす運動の継続	動物の動きを模倣するなどして、ゆっくりとした動きがみられるか
(例示 2)	両膝を抱えて跳躍する動き	(両手で両膝をかかえてしゃがみ込み、跳び上がるようにしてジャンプする。ジャンプと同時に両手を振り上げる。)	跳躍する際の下半身(臀部・腰部の連携)筋力発揮および、跳躍の際の平衡感覚	運動と身体や姿勢の保持が同時に生起しているか
(例示 3)	床に手をついて足でジャンプする動き	(床に手をついて足でジャンプする際には、遠くへ飛びようにする。1mとか着地点の目標を表示する。)	跳躍し着地を両足で行う身体形式、跳躍と着地の平衡感覚	両手を床について、両足を空中に挙げることができているか
(例示 4)	鉄棒にぶら下がる姿勢維持(保育者が支援し、30秒程度でよい。)	(鉄棒に、ぶら下がる。順手でも逆手でもよい。)	一定時間の間、身体を保持する筋運動感覚、上腕の筋力発揮	身体を両手で支えることができるか
(例示 5)	鉄棒に足をかけ、逆さまにぶら下がる姿勢維持(保育者が支援し、30秒程度でよい。)	(膝を曲げ、鉄棒に足をかけるが、保育者が鉄棒に足をかけるのを支援したり、姿勢維持を見守る。)	一定時間の間、逆さまに身体を保持する筋運動感覚、三半規管の知覚	逆さまの姿勢でいることを知覚しているか
(例示 6)	保育者と幼児が対面し、保育者の動きを真似る動き	(保育者と幼児の対面間隔は、1.5m程度)	保育者の動きや姿勢を知覚する、対象に注視できる集中力、自己の身体認識	保育者の動きをよくみて動きを同時に再現できているか
(例示 7)	段ボールへのボール投げ(かご入れや玉入れ)	(段ボールやかごを置き、2m程度離れてボールを投げ入れる。)	どのように投げけるかの投げ方やどこに向かって投げけるかという投げの目標への思考、投げける利き腕の筋運動感覚	幼児の投げ方が変化した際の幼児の内面や態度
(例示 8)	両手で支持して、両足の裏を一瞬合わせる動き	(両手で支持して、両脚で床を蹴って、下半身を振り上げ、このとき両足が床に落ちるまでに両足の裏を一瞬合わせる。)	両足を空間で合わせる空間認知能力、その際に身体を保持する筋力	下半身が空間に位置できているか、自己の意志にどおりに動かしているか
(例示 9)	匍匐で前進する	(床に手足をつけるようにして、前進するが、両足の親指で床を強く蹴って進む。)	両足の裏を地面に密着させ、力強く前進する下半身や体感の安定性	姿勢を維持しながら、移動できているか
(例示 10)	仰向けの体制で、両脚を上げたたり蹴ったりして前方(頭の方)に進む動き	(床が滑りやすい木製の素材が必要であるが、体の動きや反動で前に進むようにする。)	上を向きながらの身体保持の姿勢と移動の身体感覚	身体を保持して、移動できているか
(例示 11)	スキップしながら、身体を回転させる動き	(スキップして、身体を回転させるが、体幹や腕も使ってバランスをとる。)	跳躍とバランスによる身体の保持、身体を回転させるリズム感覚	バランス感覚を発揮できているか
(例示 12)	保育者との縄跳び遊び	(保育者2名で、大縄をもち、床の高さで、左右に揺さぶる。幼児は揺さぶられている縄に触らないようにする。他の幼児も縄にさわらないように、声掛けする。)	縄に触れずに取り越し跳躍の筋力発揮、動きを制御する能力、他者の動きに気づく認知能力、集中力	自己の判断で動き、他者とも協応できているか 縄に接触することを避け、自己の身体を動かしているか
(例示 13)	動きと静止の繰り返し動作	(「だるまさんがころんだ」のフレーズの最後に幼児の身体が静止するようにする。)	リズム感と身体、動きに順応する能力	身体の動きに、リズム感を見いだしているか
(例示 14)	顔面の表情を変えてポーズをとる	(保育者か他の幼児との「にらめっこ、しましょ、はいポーズ」の声掛けで行う。ポーズの発声で、顔面の表情づくりをする。表情は、30秒程度維持する。)	顔面の筋肉の発揮と表情の形成、表情を認知する能力	自己の表情を再現可能なように変化させられているか
(例示 15)	グループで行う連想ゲームと動作	(直径5m程度の円を描くか縄を置く。円か縄の内側に、目標物(小コーンなど)をグループの人数分(人数分-1でもよい)置いておく。円か縄の外を歩きながら、音が途切れたら、標的の小コーンを奪い合う。)	視覚情報と判断力の協応、他者の動きの認知と自己の身体や動きの制御	状況を判断して、目標となる身体操作や運動を行うことができるか

【付 記】

本研究は、「2021 年度福岡教育大学 教育課程編成に関する研究プロジェクト経費」の支援を得て実施されたものである。

【註及び引用・参考文献】

- 1) 本稿における「運動遊び」は、以下のような説明のもとに括弧付けの表記とした。文部科学省の『幼稚園教育要領解説』においては、「走ったり跳んだり投げたりといった運動的な遊び」（『幼稚園教育要領解説』 p.148）という表現がなされている。小学校第1学年及び第2学年の体育における各種の運動遊びとは、「各種の運動遊びとは、児童の発達の段階を踏まえ、ねらいとする動きを遊びの要素を取り入れて行うもの」とし、内容の一端に位置づけられている。幼小接続を考慮すれば、運動遊びは「多様な動きに親しむことは、幼児期に必要な基本的な動きを身に付ける上で大切であり」（『幼稚園教育要領解説』 p.158）、様々な遊びを想定しているが、一般の遊びと「運動遊び」を概念上区別している。
- 2) 現象学とは、哲学事典の平易な説明によれば、「フッサールによって提唱された現象学をさす。ここで現象とは、事実としての心理現象ではなく、純粹意識の体験のことである」（『哲学事典』, p.441.）とし、「われの日常生活は、世界が経験にはかわりなくそれ自身の超越的存在を持続し、われわれの意識もそうした世界内部の一つの経験的事実であるという素朴〔無反省〕な確信の上に立っている」（同, p.441.）と説明されている。改訂新版哲学事典編集委員会編（1971）、『哲学事典』, 平凡社, p.441.
- 3) 「具体的運動 (mouvement concrets)」や「抽象的運動 (mouvement abstraits)」を区別する論拠は、メルロ＝ポンティの「知覚の現象学」における記述に従った。メルロ＝ポンティ著、竹内芳郎・小木貞孝訳（1993）『知覚の現象学 I』, みすず書房, pp.1179-185. 〈Maurice Merleau-Ponty (1976) *Phénoménologie de la perception*, Gallimard, pp.119-124.〉
- 4) Huizinga, Johan (1872-1945)「オランダの歴史学者」, 廣松 渉ほか編（1998）, 『岩波 哲学思想事典』, 岩波書店 所収, p.1468.
- 5) Caillois, Roger (1913-1978)「フランスの博物学的・百科全書的な思想家」, 廣松 渉ほか編（1998）, 『岩波 哲学思想事典』, 岩波書店 所収, p.214.
- 6) Buytendijk, Frederik Jacobus Johannes (1887-1974)「現象学的心理学者」廣松 渉ほか編（1998）, 『岩波 哲学思想事典』, 岩波書店 所収, p.19.
- 7) Merleau-Ponty, Maurice (1908-1961)「フランスの哲学者」廣松 渉ほか編（1998）, 『岩波 哲学思想事典』, 岩波書店 所収, p.1586.
- 8) 『現象学事典』によれば、『「キネステーズ」は、ギリシャ語のキネーシスとアイステーシスとから合成された術語で、それを直訳してドイツ語で Bewegungsempfindung と表記されることもある』という。金子明友は、これに「動感」という日本語を充てている。佐藤はこうした経緯と動感指向性への着目の必要性を詳述している。木田 元ほか（1994）, 『現象学事典』, 弘文堂, p.89. 金子明友（2005）『身体知の形成（上）』, 明和出版, pp.24-25. 及び、佐藤 徹（2018）「キネステーズ理解のための志向分析」, 佐藤 徹（2018）『現象学的スポーツ運動観察論』所収, 大学教育出版, pp.64-116.
- 9) Weizsäcker, Viktor von (1886-1957)「ドイツの医学者…（中略）哲学の問題にも深くかかわった。」廣松 渉ほか編（1998）, 『岩波 哲学思想事典』, 岩波書店 所収, p.111.
- 10) Weizsäcker, Viktor von は、「知覚現象と身体的運動との絡み合いを『ゲシュタルトクライス』と呼んでいる」（『現象学事典』, p.319.）といい、『ゲシュタルトクライス』の書名の副題に、「知覚と運動の人間学」という副題を付与している。木田 元ほか（1994）, 『現象学事典』, 弘文堂, p.319. 及びヴァイツェッカー著、木村 敏・濱中淑彦（1995）『ゲシュタルトクライス—知覚と運動の人間学—』, みすず書房 〈Weizsäcker, Viktor von (1997) *Gestaltkreis : Theorie der Einheit von Wahrnehmen und Bewegen*, Nördlingen〉
- 11) Huizinga, J. (1938) *Homo ludens* ヨハン・ホイジンガ著、高橋英夫訳（1963）, 『ホモ・ルーデンス：人類文化と遊戯』, 中央公論社
- 12) Caillois, R. (1958) *Les jeux et les hommes* ロジェ・カイヨワ著、多田道太郎、塚崎幹夫訳（1990）, 『遊びと人間』, 講談社
- 13) Husserl, Edmund (1859-1938)「現象学の創設者」といわれる。廣松 渉ほか編（1998）, 『岩波 哲学思

想事典』, 岩波書店 所収, p.1378.

- 14) 滝澤文雄 (1995) 『身体の論理』, 不昧堂出版, p.79.
- 15) 同上, p.79. 及び 木田 元ほか (1994), 『現象学事典』, 弘文堂, p.167.
「判断中止」とは, 以下のように説明されている。「ギリシャの懐疑論者たちが, 哲学上の論争にみられる独断的傾向に反対して主張した理論的ないし実践の態度。あらゆるものごとは各人各様に受け取られるものだから, それに対する各人の意見もまた多様であって, どれがいちばん正しいか決定することはできない。つまり, 人にとっては認識できないのであるから, 現象をそのまま受け取り, それに対する判断をさしひかえることが最も望ましいとする主張。」(『現象学事典』, p.167.)
- 16) 同上, p.79.
- 17) 同上, p.81.
- 18) 同上, p.81.
- 19) 同上, p.81. 及び 木田 元ほか (1994), 『現象学事典』, 弘文堂, p.21. 「意識作用」とは, 以下のように説明されている。「フッサールによれば, 知覚や想起などさまざまな〈意識作用〉と, 志向性によって, まさに意識を超越した〈意識対象〉に, すなわちさまざまな属性を備えた対象そのものに直接向かっている, とされる。しかし, 意識作用の内に内在してはならず。まさにこの点で, 意識作用の内で意識され体験されている内在的な〈意識内容〉からは厳密に区別されなければならないのである。フッサールは, ここで〈意識作用〉と〈意識内容〉とからなる内在的領圏に足場を置く」(『現象学事典』, p.21.)
- 20) 同上, p.81. 及び 木田 元ほか (1994), 『現象学事典』, 弘文堂, p.21. 「意識対象」とは, 以下のように説明されている。「フッサールにおいては, 意識から超越した〈意識対象〉が, 意識に志向的に内在する志向の対象すなわち, ノエマとして捉え直され… (中略) …〈意識作用〉において, 実的内容としての〈意識内容〉にもとづきながら, 意識から超越した〈意識対象〉という意味がいかに構成されてくるかを解明する… (中略)」(『現象学事典』, p.21.)
- 21) 同上, p.81. 及び 木田 元ほか (1994), 『現象学事典』, 弘文堂, p.322. 「地平」とは, 以下のように説明されている。「地平概念の源泉は, 意識とくに体験が顕在性—非顕在性の力動性のうちに置かれていることに見いだされる。意識が志向的体制を取っているのは, 意識が今において与えられているものをつねにすでに超えて, ある他のものに向けられ, それを指示しているからであり, つまり『より多くのもの』を思念しているということになる。このことがさしあたり意識の地平性を示す。」(『現象学事典』, p.322.)
- 22) 同上, pp.82-83.
- 23) 同上, pp.82-83. 及び 木田 元ほか (1994), 『現象学事典』, 弘文堂, p.389. 「反省」とは, 以下のように説明されている。「反省は, 現象学にとって最も本質的な方法の1つであり, フッサールは『現象学の方法は徹頭徹尾, 反省という作用のうちで営まれている』と述べる。… (中略) …「反省は『志向性の本質に伏在し無数の形態で生起する, ……連続的に反復する意識の〈反省性〉』にもとづくものである」(『現象学事典』, p.389.)
- 24) 同上, p.85.
- 25) 丸山徳次 (1993) 「ボイテンダイクの現象学的遊び論 [1] —遊びの現象学的哲学に向けて—」, 『龍谷大学論集』(443), pp.109-131.
- 26) 同上, p.117.
- 27) 同上, p.119.
- 28) 同上, p.129.
- 29) 同上, p.129.
- 30) 同上, p.129.
- 31) 同上, p.130.
- 32) Piaget, Jean (1896-1980) 「スイスの発達心理学者」廣松 渉ほか編 (1998), 『岩波 哲学思想事典』, 岩波書店 所収, p.1310.
- 33) 鈴木裕子 (2016) 『保育における幼児間の身体による模倣』, 風間書房, p.6.
- 34) 同上, p.6.

- 35) Wallon, Henri (1879-1962) 「フランスの心理学者, 精神医学者, 教育学者」 廣松 渉ほか編 (1998), 『岩波 哲学思想事典』, 岩波書店 所収, p.1769. 及び 前掲, 鈴木裕子 (2016) 『保育における幼児間の身体による模倣』, p.6.
- 36) 前掲, 鈴木裕子 (2016) 『保育における幼児間の身体による模倣』, p.7.
- 37) 同上, p.7.
- 38) 同上, p.12.
- 39) 同上, p.12.
- 40) 同上, p.13.
- 41) アンリ・ワロン著, 久保田正人訳 (1965) 『児童における性格の起源』, 明治図書, 1965 年, p.234.
- 42) 浜田寿美男 (2002) 『身体から表象へ』, ミネルヴァ書房, p.98.
- 43) 同上, p.99.
- 44) 同上, p.101.
- 45) 同上, p.102.
- 46) 〈図一地〉について, 以下の説明することができる。有名な〈ルビンの壺〉の絵図を例にしてよく説明される。絵図は, 白い背景のうえに黒い壺が1つ描かれているように目に映る。このときこの黒い壺を図と呼び, その背景に広がっている白い背景を地と呼ぶのである。一方, 別の視点で, この壺の絵図をみると, この絵図にはもう1つの絵柄が隠されているという。壺のうえにおいていた目の焦点を白い地の側に移して注視すると, そこに向かい合ったヒトの横顔が浮かび上がるのである。つまり, これは白い2つの横顔が図になって, 黒い部分がその背景に地となって広がっていることになる。ヒトの知覚現象はつねに, 意識がテーマとして向かう図と, その背景となる地に分節するということを示している。図と地の関係はこのことを示している。浜田もこうした趣旨を当該ページで解説している。浜田寿美男 (2002) 『「私」とは何か—ことばと身体の出会—』, 講談社, p.21.
- 47) 貫 成人 (2008) 『真理の哲学』, 筑摩書房, p.118.
- 48) 榊原浩晃 (2021) 「授業科目『幼児の健康 (仮称)』への心身の発育・発達理論 (学説) の援用と内容解説のための方法的視座—健康領域に係る乳幼児の身体・動作・感覚・精神 (心情)・思考をめぐって—」, 『福岡教育大学紀要』第70号, 第4分冊, pp.275-288.
- 49) 木下秀明 (2000) 「脚長との関係からみた座高の指標価値」, 『体育学研究』, 45 巻 2 号, pp.163-173.
- 50) 前掲, 貫 成人 (2008) 『真理の哲学』, 筑摩書房, pp.118-119.
- 51) 同上, p.119.
- 52) 同上, pp.120-122.
- 53) 同上, p.122.
- 54) 同上, p.122.
- 55) 同上, p.122.
- 56) 同上, p.122.
- 57) 同上, p.122.
- 58) 同上, p.122.
- 59) 同上, p.132-133.
- 60) 同上, p.133.
- 61) 同上, p.134.
- 62) 同上, p.134.
- 63) メルロ＝ポンティ著, 竹内芳郎・小木貞孝訳 (1993) 『知覚の現象学 I』, みすず書房, p.230.
〈Maurice Merleau-Ponty (1976) *Phénoménologie de la perception*, Gallimard, p.159.〉
- 64) 前掲, 貫 成人 (2008) 『真理の哲学』, 筑摩書房, pp.134-135.
- 65) 前掲, 佐藤 徹 (2018) 『現象学的スポーツ運動観察論』, p.134. 金子明友 (2009) 『スポーツ運動学—身体知の分析論』, 明和出版, p.106.
- 66) 同上, 佐藤 徹 (2018) 『現象学的スポーツ運動観察論』, p.134.
- 67) 同上, p.134.
- 68) 木田 元 (1970) 『現象学』, 岩波書店, p.31. 及び前掲, 佐藤 徹 (2018) 『現象学的スポーツ運動観察

- 論』, p.135.
- 69) 木田 元 (1994)『現象学事典』, 弘文堂, p.178. 前掲, 佐藤 徹 (2018)『現象学的スポーツ運動観察論』, p.135.
- 70) 前掲, 佐藤 徹 (2018)『現象学的スポーツ運動観察論』, pp.148-149.
- 71) メルロ＝ポンティ著, 滝浦静雄・木田 元共訳 (1989)『行動の構造』, みすず書房, pp.161-185.
〈Maurice Merleau-Ponty (1977) *La Structure du comportement*, Paris, pp.114-138.〉
- 72) 同上, p.184.
- 73) 佐藤 徹 (2018)『現象学的スポーツ運動観察論』, p.156.
- 74) 同上, p.135.
- 75) 前掲, ヴァイツェッカー著, 木村 敏・濱中淑彦訳 (1995)『ゲシュタルトクライスー知覚と運動の人間学一』, p.299. 〈Weizsäcker, Viktor von (1997) *Gestaltkreis : Theorie der Einheit von Wahrnehmen und Bewege*, Nördlingen, S.319.〉
- 76) 同上, p.274. 〈*ibid.*, Weizsäcker, *Gestaltkreis*, S.298.〉
- 77) 同上, p.275. 〈*ibid.*, Weizsäcker, *Gestaltkreis*, S.298.〉
- 78) 同上, p.275. 〈*ibid.*, Weizsäcker, *Gestaltkreis*, S.299.〉
- 79) メルロ＝ポンティ著, 滝浦静雄・木田 元共訳 (1988)「幼児の対人関係」, 『眼と精神』所収, みすず書房, p.129. 〈Maurice Merleau-Ponty (1951) *Les relations avec autrui chez l'enfant*, Paris, p.26.〉
- 80) 同上, p.130. 〈*ibid.*, Maurice Merleau-Ponty, *Les relations avec autrui chez l'enfant*, p.26.〉
- 81) 同上, p.130. 〈*ibid.*, Maurice Merleau-Ponty, *Les relations avec autrui chez l'enfant*, p.27.〉
- 82) 同上, p.130. 〈*ibid.*, Maurice Merleau-Ponty, *Les relations avec autrui chez l'enfant*, p.27.〉
- 83) 同上, p.131. 〈*ibid.*, Maurice Merleau-Ponty, *Les relations avec autrui chez l'enfant*, p.27.〉
- 84) 同上, p.131. 〈*ibid.*, Maurice Merleau-Ponty, *Les relations avec autrui chez l'enfant*, p.27.〉
- 85) 同上, p.132. 〈*ibid.*, Maurice Merleau-Ponty, *Les relations avec autrui chez l'enfant*, p.28-29.〉
- 86) 同上, p.135. 〈*ibid.*, Maurice Merleau-Ponty, *Les relations avec autrui chez l'enfant*, p.31.〉
- 87) 同上, pp.134-135. 〈*ibid.*, Maurice Merleau-Ponty, *Les relations avec autrui chez l'enfant*, p.31.〉
- 88) 前掲, 文部科学省 (2018), 『幼稚園教育要領解説』, p.145.
- 89) 同上, p.148.
- 90) 同上, p.149.
- 91) 同上, p.157.
- 92) 文部科学省 (2012), 『幼児期運動指針』, (平成 24 年 3 月) 幼児期運動指針策定委員会 https://www.mext.go.jp/a_menu/sports/undousisin/1319771.htm (令和 3 年 9 月 10 日閲覧)
- 93) 同上, 文部科学省 (2012), 『幼児期運動指針』
- 94) 同上, 文部科学省 (2012), 『幼児期運動指針』
- 95) 前掲, 文部科学省 (2018), 『幼稚園教育要領解説』, p.8.
- 96) 同上, p.158.
- 97) 嶋崎博嗣 (2006)「健康保育の実践」, 奥田援史, 嶋崎博嗣, 足立 立編, 『健康保育の科学』, みらい, pp.117-118.
- 98) 吉田伊津美 (2015)『幼児の運動遊びー「幼児期運動指針に沿って」ー』, チャイルド本社, pp.16-17. 及び「幼少期に身につけたい 36 の基本動作」, 以下のサイトも参照した。
<https://www.mizuno.jp/facility/36basicaction/> (令和 3 年 9 月 10 日閲覧)

