

# ホリスティックな理念にもとづく体験型学習プログラムの開発と実践

## — 気づきから学ぶ大学体育授業 —

The Development and Practice of an Experimental Holistic Learning Program

— Learning through Awareness at University Physical Education —

廣 兼 志 保\*・高 尾 明 子\*\*

Shiho HIROKANE, Akiko TAKAO

### 要 旨

ホリスティックな理念にもとづき、人間の乳幼児の移動運動の発達過程を主な教材として体験型学習プログラムの開発と実践を行った。また、メタファーを用いて個人の移動運動の発達過程と動物の進化にともなう移動運動の変化の過程についても学習した。

学習プログラムが展開するとともに授業にかかわる人々のつながりが拡大し、体験を通じた学習活動から、学習者も授業者も、気づきがひろがり、様々なことを学んだ。

[キーワード] ホリスティック 体験型学習プログラム 大学体育 気づき

### I. はじめに

#### 1. 学びに対する問題意識

筆者は、教科専門科目の授業を担当してきた経験から、授業者が学習内容を学習者に伝達するトランスミッション型学習の授業はもとより、課題解決を主体としたトランスアクション型学習の授業にも限界があると常々感じていた。それはどうしても「あたま」の中の「考える」活動が主体となり、「からだ」や「こころ」で「感じ」たり「行動」したりする活動が相対的に少なくなってしまうがちなように思われたからである。「あたま」の中の活動が主体となっている授業では、学ぶ内容と学習者が今生きている現実との間に乖離が生じているように思われた。学習者にとって授業で学んでいる内容がどこか他人事として感じられているのではないだろうか、学習内容をいわば血の通った内容として学習者が感じられるにはどのように学べばよいのだろうか、しかも自我の完成を迎えるべき青年後期に達した学習者の発達段階にふさわしいやり方で…。この疑問は筆者が久しく抱えてきたものであり、教師としての課題であった。このようなかねてからの問題意識をうけて、教科専門科目の講義を対象に、筆者らはホリスティックな理念に基づく体験型学習プログラムの開発と授業実践を試みることにした。

\*島根大学教育学部 \*\*オーストラリア・フェルデンクライス・ギルド

## 2. 研究の背景～ホリスティックな教育観

まず「ホリスティック」という言葉の意味であるが、これは「全体性」を意味するギリシャ語の holos を語源とする。ホリスティックな理念は全体性や、かかわり・つながりの回復をめざす方向性をもつ。またこのような方向性をもったホリスティックな理念は、現在、医療・看護・心理療法・教育・経営・建築・街づくり・環境保護等の市民運動などのさまざまな領域に取り入れられ、さまざまな実践の中で具体化され始めている（吉田 1999）。

ホリスティックな教育は、「論理的思考と直観」「心と身体」「知のさまざまな分野」「個人とコミュニティ」「自我と自己」各々の「かかわり／つながり」に焦点をあてた教育であり、ホリスティックな教育において学習者はこれらのかかわり／つながりを深く探求し、このかかわり／つながりに目覚めるとともに、そのかかわりとつながりをより適切なものに変容させていくための力を得る（Miller 1994, 吉田 1999）ものとされている。

## II. 研究の目的と方法

### 1. 目的

I をふまえ、ホリスティックな理念にもとづく体験型学習プログラムを開発・実践し、学習者・授業者それぞれが、何を学んだかを明らかにすることを試みた。

### 2. 方法

本学において行われた授業で、ホリスティックな理念にもとづいて体験型学習プログラムを開発・実践した。この授業は講義として位置づけられているが、本実践ではフェルデンクライス・メソッド（Feldenkrais Method、以下 FM）による実習も取り入れた<sup>1)</sup>。

授業は、教育学部専門科目である「生涯健康運動論」と「幼児体育論」との合同授業であり、1～4年次生の39名（男子6名、女子33名）が参加した。2000年4～7月に週1回1コマ行われ、全13回であった。

授業のプログラムは、大まかな展開計画を最初に決めておき、授業の経過に応じて変化させていった。その際には、授業中の学習者の反応、学習者が授業終了時に記録した感想、授業者以外の周囲の協力の様子などを考慮に入れた。感想は A6 用紙に自由記述され、個人を同定するためのペンネームを書くように求められた。また、感想の内容は評定には反映されず、このことは学習者に伝えられた。

最終回には、授業者はそれまでの自分の感想を読み直してから、授業全体に対する感想を書いた。各人の感想は1文ずつに区切られ、KJ法により学習者の学びの内容を分析した。

また、以上の作業を通して、授業者の学びの内容も分析・検討した。なお、授業の担当教官は廣兼であり、共同研究者の高尾が FM の実施を担当した。

## III. 学習プログラムの開発と授業の実践

### 1. 学習プログラム開発にあたっての指針

授業実践にあたって、授業者らは、以下のような視点からホリスティックな理念を具体化できるような学習プログラムを考えた。

○学習内容のひろがり：本実践は、教育学部生涯学習課程スポーツ科学コースの専門科目「生涯

健康運動論」及び学校教育教員養成課程幼児教育選修の専門科目「幼児体育論」の授業として実施されることから、主な学習内容として「人間」「動き」「幼児」という要素を満たすことが必要であると考えた。そこで、人間の運動の発達過程について学ぶ場を提供することとした。具体的には、人間の生涯において運動経験の第一歩となる乳幼児の運動発達、ことに移動運動の発達に焦点をあてることにした。(図1参照)

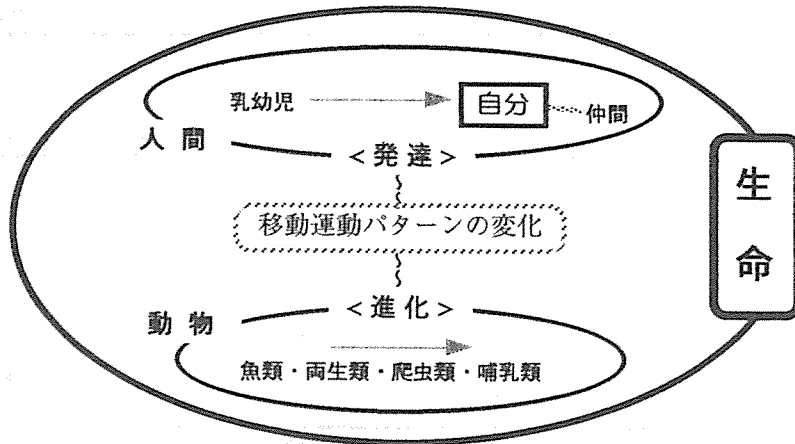


図1 学習内容のひろがり

- 学習プログラムの展開：学びの主体である「学習者自身の体」を出発点とし、学びの時空間を共有する「仲間の体」や「乳幼児」、「人間一般」、「生物—特に動物」、「生命」へと気づきの対象がひろがっていくような機会を提供したいと考えた。
- 学習の場づくり：学習者が自らの体を素材として、体の感覚に意識を向けることや、学習者自身の体験を通して感じること・考えること・表すことを促す学習の場を提供した。また、体験活動においては学習対象をできるだけ直接体験できるように努めた。
- 学習計画の立案：毎時の学習者の反応や感想をもとに授業者同士が1時限ごとに協議し、決定した。また、実際の授業においては、それらの計画を状況に応じて実施することとした。

## 2. 授業実践における主な学習活動

実際の授業実践において展開された学習活動の概要は表1に示した通りである。

### (1) 第1次「骨格構造の探索」での主な活動

人間の体に対して意識を向ける機会を提供するため、骨格構造の探索を行った。学習者はまず人体骨格予想図を各自ノートに描いた。全身の骨格を描くことによって、学習者は人体の構造について自分が現在持っているイメージを確認することができた。描きあがった骨格予想図は隣同士で交換し見せ合った。

次に、小グループに分かれ、仲間と相談しながら20個のパーツに分かれた1体の人体骨格模型を完成させた。学習者は自らの手で模型を組み立てることによって、骨や関節の形状や骨格の概要を体験的に感じたり知ったりすることができた。

授業のまとめとして、本時の活動を通して感じたことを語り合った。これは活動を通して得られた個々の気づきや学びを参加者全員で共有することを意図して行われたものである(以下シェ

表1 授業の展開

次	学習課題	時	活動内容
1	骨格構造の探索	1	リエンション → 予想図を描く → グループで人体骨格模型の組立 → クラス全体でのシェアリング
2	体や動きへの 気づきを深める	2	呼吸/仰臥・伏臥・座位 → 自分に触れる(上腕～肩～胸部) → 少人数でのシェアリング → 感想記録
		3	四肢の上下/仰臥・伏臥 → 仲間に触れる・触れられる(背骨) → シェアリング → 感想記録
3	観察と判断・評価の区別	4	伸縮転がり → グループでディスカッション: 学ぶと教わるの違い → 転がり方の探索 → 感想記録
		5	協力ゲーム「人間知恵の輪」 → 2個の松ぼっくりに対する観察・評価 → 感想記録
4	発達の追体験	体で	6 伏臥よつ違いの横座 → 次回準備(グループ作り, 資料の検討) → 感想記録
		資料で	7 写真や母子手帳をみて運動発達の様子を模造紙にまとめる → 感想記録
		体で	8 伏臥よつ違いの正しい → 仲間に触れる・触れられる(首・肩甲骨・背骨) → 感想記録
		乳幼児と	9 屋外でリラクゼーション → マクロミクロの視点 → 乳幼児と遊ぶ → 感想記録
		体で	10 よつ違いの正しい → 乳幼児保護者への礼状書き → 感想記録
5	進化の過程の探索	11	①: キャンパス内での観察活動
		12	②: ①の結果を模造紙にまとめる
6	発達と進化のリンク	13	②をみながらグループで体での追体験 → これまでの感想を読み直す → 授業全体の感想記録

\*斜体はフェルデンクライス・メソッドの実習

アリングという)。しかし実際には参加者全員に向かって語るというよりも、むしろ授業者に向かって報告するような態度で感想を述べた学習者が多かった。

(2) 第2次「体や動きへの気づきを深める」での主な活動

前時に模型を用いて人体の構造を体験的に感じたり知ったりしたことをうけて、第2次からは学習者自身の生きた体を教材として、体や動きへ意識を向ける活動が行われた。

学習者は自分の呼吸にともなう体の動きに意識を向けたり、体の感覚や動きの変化に意識を向けたりした。また、自分の体や仲間の体に触れ、また触れられることによっても、骨や筋肉などの感触や動きを感じた。

このような体験活動の後、学習者は自分の体験したことや感じたことを仲間同士で語り合った。第1次には参加者全員に語りかけるような形態をとったが、第2次では2～3人の小グループでシェアリングを行うようにしたところ、比較的スムーズに体験や感想をグループ内で共有することができた。

また、第2時から授業の終了時に毎時の活動の感想を記録し、授業者に提出するようにした。

(3) 第3次「観察と判断・評価の区別」での主な活動

第3時までの学習活動において、学習者の私語や活動への集中力散漫な態度が目立つようになってきた。授業者は学習者のそのような態度を受け入れ、学習者の現状に応じて「学び方を学ぶ」ための課題が必要であると判断した。そこで、以下のような学習活動を行った。なお、授業者がなぜこのような態度と行動をとったかについては「3. 授業にかかわる人々のつながりと学習プ

プログラムの変容」で述べることにする。

第4時には、「与えられた課題を受動的にこなすのではなく、与えられた課題をきっかけとして主体的に感じ・考える」ということに目をむける機会をつくるため、少人数のグループでディスカッションを行った。ディスカッションのテーマは「学ぶことと教わることの違いを考える」であった。学習者は仲間と話し合いながら「学ぶことと教わるものの違い」を考え、それぞれ自分なりの意見を語り合った。

第5時には、アイスブレイキングとして協力ゲーム「人間知恵の輪」を行った。これは、10人程度のグループで無作為に手をつなぎ、複雑に絡み合った手が一重の円になるように、グループ全員が相談し合い、手をつないだまま皆が体を動かしてほどこいていくというものである。この活動を通して、主体的に考え・自らの意見を述べ・課題を解決していくという機会が学習者に提供されることとなった。

その後、「松ぼっくりの観察と評価」を行った。これは、次のような手順ですすめられた。

- ① 3人程度の小グループにまず松ぼっくりが1個ずつ渡される。学習者はその松ぼっくりを観察したり触ったりし、感じたことや気づいたことを記録する。そしてグループ毎に相談して松ぼっくりに名前をつける。
- ② 各グループにもう1つの松ぼっくりが渡される。学習者はこの松ぼっくりも観察したり触ったりし、感じたことや気づいたことを記録する。そしてグループごとに相談してこの松ぼっくりにも名前をつける。
- ③ 2つの松ぼっくりを並べ、比べてみる。そして、2つの松ぼっくりにあえて優劣をつけ、その理由を記録する。
- ④ ①～③の活動を通して感じたことを記録する。

これらの活動は、学習者に「観察すること」「評価すること」「優劣をつけること」の機会を提供した。それは、自然に生まれた規格化されない物があるがままに認めることと、何らかの意図や基準をもって見ることとの違いについて意識をむけることを学習者に促した。学習者の感想からは、この一連の活動を体験することによって自分の中の固定概念や既成概念に気づいた、という意見がみられた。

#### (4) 第4次「発達の追体験」での主な活動

学習者自身の体を教材に、伏臥の姿勢から這い這いに至る移動運動の発達段階を、第6時・第8時・第10時の3時限を費やして順次追体験していった。

また、第7時には、小グループに分かれ、母子手帳・育児日記・写真など学習者自身の乳幼児期の成長記録などを資料として、仲間と資料を見せ合ったり話し合ったりした。そして、生まれてから歩行運動を習得するまでの移動運動の発達段階を絵や図や写真を用いて模造紙にまとめた。この活動によって、学習者は互いの成育史を手がかりにして移動運動の発達過程全体を見通す機会を得ることができた。

なお、第7時の活動の後、授業の中で自分自身の体を通して追体験している一つ一つの動きが移動運動の発達過程の中でどの段階に位置しているのかということに意識をむけている学習者もみられた。

第9時には、松江市内の産婦人科医院の協力を得て、生後3ヶ月から2歳までの乳幼児とその

母親または父親13組を授業に招待し、実際の子どもの動きを観察したり、一緒に遊んだり、子どもの親と話したり、といった活動を行った。この活動によって、学習者は子ども達と直にふれ合うなかで移動運動の発達過程を確かめる機会を得ることができた。

また、第9時には、屋外でリラクゼーションをした時に、空や風や草や土などに意識を向けたり直接触れたりするという活動を体験した。これは第5次に行う「学内生き物探検」へとつながる体験となった。

#### (5) 第5次「進化の過程の探索」での主な活動

第11時には、学内教官の協力を得、「学内生き物探検」と称して動物の観察を小グループごとに行った。学習者は各グループ内で「魚類担当者」「両生類・爬虫類担当者」「昆虫類担当者」「哺乳類担当者」に分かれて動物の移動運動を観察しその特徴を探った。活動課題は次のとおりであった。

- ① 事前に配布された「学内生き物観察マップ」を見て生き物を観察する。

##### <観察の視点>

- a. 前肢や後肢（魚類の場合はヒレ）がそれぞれどんな順番で動いているか
- b. 腰部や胸部がどのように動いているか。その動きは四肢（魚類はヒレ）の動きと連動しているか
- c. 頭から尻尾までをつないだ体の軸はどのように動いているか

- ② 観察した結果を、絵や文を用いて記録する。

第12時には、グループごとに観察の結果を1枚の模造紙にまとめた。まとめの視点は次のとおりであった。

- a. 進化の順に生き物を並べる。
- b. 生き物が進化するごとに移動運動がどのように変わっていくのか、観察の結果を手がかりに考える。

また、この「学内生き物探検」は、今まで教室や柔道場など閉じられた空間で行ってきた学習の場を学内の飼育場・圃場・池・草むら・生垣など開かれた空間へと広げるものともなった。

#### (6) 第6次「発達と進化のリンク」での主な活動

第12時に作成した資料をもとに、学習者自身の体を用いて、動物の移動運動を進化の順に追体験した。また、人間の乳児の這い這いの動きも追体験した。この活動によって、学習者は人間の移動運動の発達過程と動物の移動運動の進化との相似について意識を向ける機会を得ることができた。

次に、すべての学習活動のまとめとして、学習者は各自第2時から第10時までの間提出してきた感想記録を全て読み直し、授業全体を通して学習者自身がどのような感想や気づきを得たのかについて振り返った。そしてこれらを基に、授業全体に対する感想を記録して授業者に提出した。

### 3. 授業にかかわる人々のつながりと学習プログラムの変容

前述のように、授業者らは毎時の学習計画立案にあたっては、毎時の学習者の反応や感想をもとに学習内容とその展開方法について協議し、1時限ずつ学習計画を立てていった。授業の現場においては、学習者の状況に応じて学習計画を変更しながら実施した。予め設定しておいた授業者の授業計画を遂行することよりも、学習者と授業者とが学習現場の中で醸し出すリアルタイム

の雰囲気をつえ、学びのノリをふくらませていくことを尊重したからである。それは授業者にとってのゴールフリー学習ともいえるものであった。

しかし、授業者同士または授業者と学習者との関わりあいの中からのみ、学習プログラムの変容が生じたのではない。学内または地域の中に協力者を得るにつれて、学びの場が拡大し、内容も深化しつつ学習プログラムは変容していったといえる。図2に学びの場と協力者のひろがりを示す。

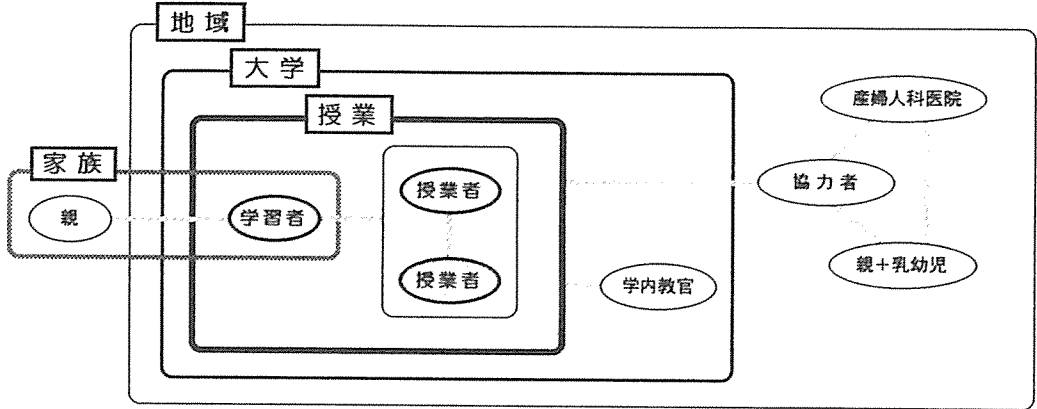


図2 授業実施におけるつながりと場のひろがり

第2次までは、主に授業者同士の協議の中で学習内容と展開方法が決定され、プログラムが展開されていった。しかし、第3時と第4時の学習者の雰囲気が学習活動への集中を欠くものであったため、当初計画していた「学習内容を学ぶ」ための学習活動だけでなく、「学び方を学ぶ」ための学習活動が授業内容に加えられた。それは、授業者と学習者の間に、学びの態度に関する潜在的な合意が成立していないために学習活動への集中が損なわれたのではないかと判断したからである。そこで、「Ⅲ-2-(3) 第3次『観察と判断・評価の区別』での主な活動」に示したような「学び方を学ぶ」活動を学習プログラムに取り入れた。具体的には、第4時の「学ぶ」と「教わる」の違いを自分なりに考える活動、第5時の「人間知恵の輪」を通して自分の意見を仲間に伝えたり仲間の意見を受け入れたりする活動、「松ぼっくりの観察」を通して物事をそのまま認めることと評価のために見ることの違いに意識を向ける活動である。これらの活動を実践することにより、学習者同士及び授業者と学習者間が共通の課題のなかで対話しながら学び合うことが促された。

第4次「発達の追体験」では、学外の協力者なしにはできない学習活動が実践された。その一つは、第7時の「学習者自身の移動運動の発達過程を振り返る」活動である。学習者は、母子手帳・育児日記・写真などの資料をもとに、自分自身が生まれてから歩けるようになるまでの移動運動の発達過程をまとめた。資料を集めるには家族の協力が必要となる。この学習活動は、学習者とその家族とのつながりがあってこそ実現できたといえる。

もう一つは、第9時の「さまざまな月齢の乳幼児とともに遊び、その動きを観察する」活動である。これは授業に対する協力者の力添えがあって初めて実現したものである。当初、授業者らは、運動発達の過程をより具体的・直接的に学習者に示したいと考え、映像資料を用いる計画を

立てていた。しかし、松江市内のM産婦人科医院が主催する育児サークルの講師を務める人物が授業への協力を申し出てくださった。この協力者が親子の紹介を医院に依頼してくださったことから、さまざまな月齢の親子を授業に招待することができ、まさに発達過程を生きている乳幼児達と学習者が直接交流することが可能となった。この学習活動は、授業者と協力者、協力者と産婦人科医院、産婦人科医院と親子とのそれぞれのつながりが結びついて初めて実践できたものであるといえる。

さらに、第5次「進化の過程の探索」は、学内の他領域の教官の協力により初めて可能になったものである。授業者は当初から、学習者の気づきのひろがりを促すため、人間の移動運動の発達過程（なかでもFMによって実際に追体験できた伏臥から這い這いまでの動き）と動物の移動運動の進化の過程との相似について取り上げようと構想していた。また、体験型学習を実践するためには、動物の動きを観察するなど実際に生きた動物にふれることが望ましいと考えた。そこで、生きた動物に接する場がないか探したところ、学内の校庭や生垣で昆虫類やトカゲなどをみつけたり池で魚類を観察したりできることがわかったほか、教育学部理科教育研究室教官の協力からイモリの観察、生物資源科学部農業生産学科教官の協力から羊と山羊の観察が可能となった。これら他領域の教官の協力によって第11時の「学内生き物探検」を実践することができた。

このように、学習プログラムを展開する中で、授業にかかわる様々な人々や学習者同士のつながりがひろがることによって学習プログラムが変容・展開していった。すなわち、

- ① 授業の場の中に授業者同士の協同や授業者・学習者間の対話が生まれ、それによって学習者の状態によりふさわしいように学習プログラムが変容していった。
- ② 学習者の家族の支援によって学習者自身の成育史を学習活動に取り入れることができ、より具体的な学習体験が可能になった。
- ③ 学内の他領域の教官からの支援によって生きた動物に直に触れることができ、より具体的な学習体験が可能になった。
- ④ 地域の協力者とのつながりと支援によって生きた乳幼児に直に触れることができ、より具体的な学習体験が可能になった。

といえる。

#### IV. 学びの内容

##### 1. 学習者の感想文からの考察

###### (1) 感想文の分類

前述のように、第2時以降、授業終了時に学習者は自由記述による感想を授業者に提出した。提出された感想文は、一文ごとにデータ番号を付され、データベース化された。なお、図中及び本文中の数字は感想文のデータ番号を示す。

本研究では、それらのデータベースのうち、第13時に学習者が提出した感想文を主にとりあげ、すべての授業が終了した後に学習者が何を学んだのか、ということについて探っていった。第13時に学習者が提出した感想文は、前述したように授業全体に対する感想であり、全175文であった。それらをKJ法により11個のカテゴリーに分類した。その内訳を以下に示す。

カテゴリー①「動き」

カテゴリー⑦「成長・発達」



- |               |                       |
|---------------|-----------------------|
| カテゴリー②「骨」     | カテゴリー⑧「乳幼児」           |
| カテゴリー③「呼吸」    | カテゴリー⑨「自分」            |
| カテゴリー④「リラックス」 | カテゴリー⑩「授業に対する評価」      |
| カテゴリー⑤「人体」    | カテゴリー⑪「授業に対する学習者の関わり」 |
| カテゴリー⑥「進化」    |                       |

(2) カテゴリー間のつながりと関わり

感想文の中には、複数のカテゴリーにまたがる主題をもつものがあつた。そこで、それらの感想文を各カテゴリー間をつなぐものとみなし「リンクセンテンス」と呼ぶこととした。そして、全てのリンクセンテンスをとりあげ、カテゴリー同士のつながりをみたところ図3に示すようなカテゴリーのつながりが明らかにされた。図中の細矢印はリンクセンテンスにみるカテゴリー同士のつながりを示し、太矢印は感想文の主題から推察されるカテゴリー間のつながりを示している。

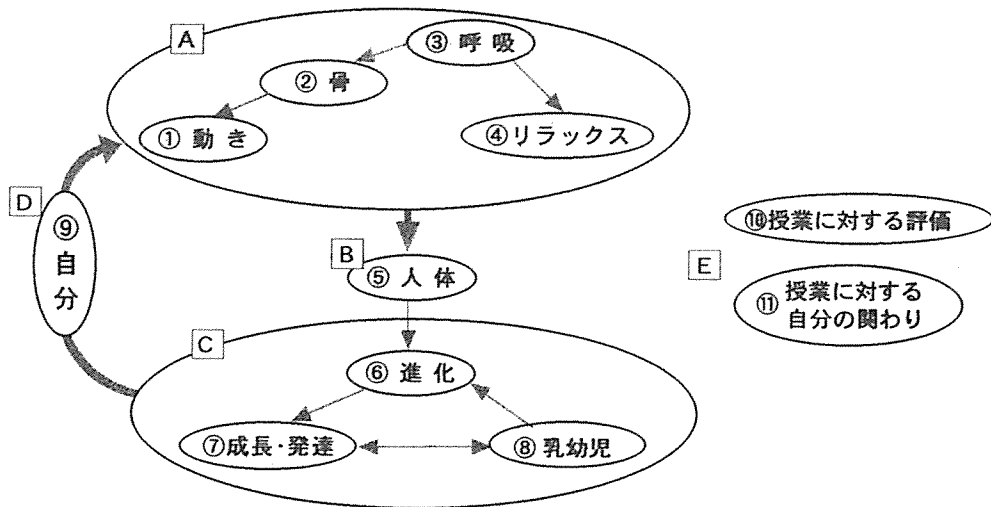


図3 学習者の学び

る。この図から以下のような気づきの構造が考察できる。すなわち、

- A 群：①～④はつながり合い、ひとつの群を形成している。これらのカテゴリーをつなぐキーワードは「学習者自身個々の体からの気づき」である。
- B 群：⑤のキーワードは「人体一般からの気づき」である。これはカテゴリー①～④から得られた気づきがひろがっていったものであり、カテゴリー⑥～⑧の気づきへとつながるものである。
- C 群：⑥～⑧はつながり合い、ひとつの群を形成している。これらのカテゴリーをつなぐキーワードは「発達・成長・進化」である。
- D 群：⑨のキーワードは「自分自身への気づき」である。これはカテゴリー⑥～⑧から得られた気づきによって触発された「自分自身の成長・発達」から、カテゴリー①～④の示す「現在の自分自身の体」への気づきへと還っていくものである。
- E 群：⑩～⑪のキーワードは「授業と自分との関わり」である。これらはA～Dに示された構造の周辺に存在するものである。

すなわち、これらのA～E群の間には「自分自身（図中のA）」から出発し、「人体一般（同B）」、「人間と動物（同C）」へとひろがり、再び「自分自身（同D）」に還っていくという学習者の意識の流れがみられる。

(3) 学習者が本実践から学んだもの

次に、A～Eに示した観点から、学習者の記述をもとに、学習者が本実践から何を学んだのかということについて探っていききたい。学習者が記述した感想文の全文と主題を示した。なお、図中の主題名における「斜体字」は学習者の感想文からの引用を示している。また、図中の\*印はリンクセンテンスを示す。

1) A群：カテゴリー①～④について（図4-7）

**「体の色んな部分を意識して動いた」**

今まで骨や筋内や体の色んな部分を意識して様々な動きをしてきました。881

**「骨や動きのしくみを感じることを学んだ」**

この授業では、主に骨、動きのしくみを感じることを学んだ。890

**体の動きの連携について**

動きの中心となっているのは、やっぱり背骨だ。853 骨のつくりや、骨の動きを見ていて、うまく動くようにできているなあと思った。858 目と体の結びつきについても考えることができたと思う。909 でも普段はすごさを感じることもなく、無邪に動かしていた。854 体のうごきやすさも体のぐあいの違う。957

**「赤子のような体験ができた」**

赤子の様な体験ができた。977

**「からだのふんばりやきつきを感じた」**

右手をあげる時、左手が味にもすくふんばっているのがわかりました。942 私は右腕を横に上げる時、いつも太もものメカ根がコキッとなるのが体感でイヤでした。943 寝転んで片手をあげるのがツラかったのを覚えています。941 頭と血がのびて、手足がすくくダルかったです。945 あと、この授業で、よくハイハイのかつこうをしました。929 はいはいは、意外とつかれるし、痛いし、大変だということがわかった。968 このかつこうは、けっこうつらいです。930 ハイハイはとにかくツラかったと思います。944 一番心に残っていることは、はいはいの姿勢がとてもキツかったこと。1009

**「骨のしくみや動きを知ることができた」**

じっくり考えてやることで、関節の動きなど考えることができたし、骨のしくみも知ることができた。924 背骨や首の骨とかも普段意識していませんでしたので、どう動くのかも初めて知って、驚きがたくさんでした。903

**動きに意識をむけることによって気づいたり感じたりしたこと**

1つの動作にしても骨の動くところが違ったり、普段気にこめない無意識の行動も意識的に行動することによって様々なことに気づいた。915 意識の有無によっても体の動きも変わったし、おもしろかったです。905 動きは、ハイハイとか、手足を動かすとかまわるとか、普段はなにげなく、していることだけど、よくよく考えてやってみると、いろんな関節を使っていることを感じた。891 はいはいをするにも、寝るのにも、今まで自分の知らなかった楽な方法があることを知った。899 いつも私は右足と左足を使って歩いていたり走ったりしているが、あたりまえすぎて気にもとめない。935

**「あおむけになるとお腹が鳴るのがなぜなのかわからなかった」**

また、あおむけになるといつもお腹がグーグー鳴るのがなぜなんだろうというところが最後までわからなかった。920

**「動きと姿勢の不思議さにびっくりした」**

よつんはいから手をついて横におられるもとの体勢になったのにはびっくりした。978

図4 カテゴリー①「動き」

「動きとともに骨が感じとれなくなった」

首をさわったときに相手の人が首を反対に変えるとき、首の骨は顔を下にむけたときに瞬時に感じとれなくなった。979

「初めて背骨を触った・骨の特徴は人によって違った」

この授業で初めて、背骨をさわりました。927 人の背骨をさわった時、はじめてさわって、ごっごつしてふしぎに思いました。870 また、人に背骨を触られたことによって自分の背骨が曲がっていることを改めて感じることができました。951 人それぞれ形状硬さが違っていた。1018 人間の骨は人それぞれで、びっくりした。998

骨を触って感じたこと

一番この授業で印象強いのは、寝ることで、骨のあたるところの強さが違っていることを発見できたことである。899 ろつ骨を指でたどったときに背中までいくのにどれがどれか分からなかった。976

「背骨の大切さを知った」

背骨の大切さを知った。852\*

「初めて骨を意識して触ったり観察したりした」

この講義で骨に関してすごく意識をしたと思った。914 今まで骨について触ったり、観察したことがなかったので背骨について学んだとき、知らないことだらけで驚いた。1020 この授業がなかったら、人の背骨をあんまりじっくり触ることがなかっただろう。1017 人の骨をじっくりさわったこともなかったのが貴重な体験ができたと思う。987 今まで、あまり自分の骨とか、どんな形をしているのか、考えたことがなかったので、少し変なかんじがしました。928

\* カテゴリー①「動き」とのリンク

図5 カテゴリー②「骨」

「呼吸の感じを観察したのはおもしろかった」

特に、人の背骨を触り合ったり、呼吸の感じを観察したりしたのは、おもしろかったです。950\*1

「普段は意識しないいろいろな方法で呼吸をしていることがわかった」

呼吸なんて普段は意識しないけど、いろいろな方法でしていることがわかった。1016

「呼吸を意識してみるといつもと何かが違った」

いつものねころがってリラックスさせて自分の呼吸を意識してみると気持ちすごく楽になっていつもとちがういっ、気分が味わえた。940\*2 例えば、息を吸う時、エネルギーを取り入れることを意識し、息をはく時、余分なものを体外に出すことを意識すると、意識するだけでも何か違うような気がした。973

\*1 カテゴリー②「骨」とのリンク \*2 カテゴリー⑤「リラクゼーション」とのリンク

図6 カテゴリー③「呼吸」

「リラクゼーションはおもしろかった・気持ちよかった・いろんなものを感じとれた」

毎回のリラクゼーションは気分や気持によっていつも違ったかんじがしておもしろかった。888 リラクゼーションでは最初のほうは呼吸がしづらかったり、床の感触が気になったりしたけど、最後の方ですごくリラックスした状態で気持ちよくなれた。900 リラクゼーションでは1つの音楽などに集中して、リラックスをするといろんなものを感じとれた気がしてリラックスできました。912 外でのリラクゼーションでは中でやるのとちがって 風を感じたり 太陽の光を感じる事ができて気持ちよかったです。871

「体のことがわかるようになった・自分自身にとってためになった」

リラクゼーションは、回数を重ねるごとに体のことが少しずつ分かるようになった気がする。972 リラクゼーションはとても自分自身にとってためになりました。971

図7 カテゴリー④「リラックス」

カテゴリー①～④には学習者自身の体に対する記述がみられる。学習者は、授業での体験をもとに自分自身の体に対して「今まで骨について触ったり、観察したことがなかったので背骨について学んだとき、知らないことだらけで驚いた（図5、<1020>）。「1つの動作にしても骨の動くところが違ったりと、普段気にとめない無意識の行動も意識的に行動することによって様々なことに気づいた（図4、<915>）」と気づいたり、「背骨や首の骨とかも普段意識していなかったの

で、どういう動きなのかも初めて知って、驚きがたくさんでした（図4, <903>。）」「呼吸なんて普段は意識しないけど、いろいろな方法でしてることがわかった（図7, <1016>。）」「毎回のリラクゼーションは気分や気候によっていつも違ったかんじがしておもしろかった（図6, <888>。）」などと感じたりしていた。これは、自分自身の固有の体に対する気づきや感覚であるといえる。

2) B群：カテゴリー⑤について（図8）

**「人間の体のつくりを違った視点から捉えることができた」**

今期、この授業を受講して、人間の体のつくりを違った視点から捉えることができた。964

**「人体のつくりや動きに意識をむけたり感じたりした」**

呼吸や骨のつくり、体の動きなどあまり考えないことを、考えてするというお返めで、難しいと思いました。876 直接、人の体に触ってみることで背骨を指先に意識を集中させてなぞって、普段感じない生きたごつごつ感だとか、反対に触られることで背骨を感じることもできたりしておもしろく、不思議な体験でした。884

**「人体のつくりや仕組みは複雑でよくできている」**

人の骨のつき方や形、筋肉のつき方のちがいがよくわかった。966 関節の動きも、動かす向きや速さによって変わってくるので、体のつくり、仕組みがよくできているなということに気がきました。904 人間の体の構造は本当に複雑だと思った。898 うまくなるように進化してきたといってしまうとしょうがないけれど各器官がこれほど動き、連なって動けることはスゴイ。849\*

\*カテゴリー⑥「進化・成長」とのリンク

図8 カテゴリー⑤「人体」

カテゴリー⑤には人体一般に対する気づきが見られる。「直接、人の体に触ってみることで背骨を指先に意識を集中させてなぞって、普段感じない生きたごつごつ感だとか、反対に触られることで背骨を感じることもできたりしておもしろく、不思議な体験でした（図8, <884>。）」「関節の動きも、動かす向きや速さによって変わってくるので、体のつくり、仕組みがよくできているなということに気がきました（図8, <904>。）」といった感想からは、自分の体や仲間の体を触ったり動かしたりすることで学習者が生きた体の存在感を感じていたことや、自分や仲間の体といった「個々の体」に対する気づきが、人体のつくりやしきみ・はたらきといった「普遍的な体」に対する気づきへとひろがり変容していることがわかる。また、そういった気づきから生まれた「各器官がこれほど動き、連なって動けることはスゴイ（図8, <849>。）」という驚嘆の思いも記されている。

3) C群：カテゴリー⑥～⑧について（図9-11）

カテゴリー⑥～⑧には体の動きの発達や進化など、時間を追った動きの変容に対する気づきが見られる。「月齢のちがった赤ちゃんを見て、それぞれの年での成長の過程を知ることができてよかった（図10, <967>。）」「まだ歩かない赤ちゃんの足のうらが平べったくなくて、ちょっとポコッと丸くでていたので、歩くうちに平たくなっていくんだなあ、と発達していくようすが分かった（図10, <860>。）」といった感想から、学習者が乳幼児と一緒に遊ぶ体験を通して動きの発達過程に関する洞察を得ていたことがわかる。「今でこそこんなに自由に手足を動かして自由に行動できるけど、それは、昔、1つずつ習得してきたからだと思います（図10, <992>。）」「普段はなにげにやってる様々なことが成長する過程の中で自ら得ているなんて今まで考えたことも感じたこともありませんでした（図10, <994>。）」といった感想からは、「自ら学ぶ」という学びの姿勢に対する気づきがあがえる。また、動物の動きを観察したり真似したりするといっ

動物の動きを自分で動いてみて感じたこと

いつも見ている生物とか見るけれど、実際に自分の体で動いてみないと本当の動きは分からないと思った。908 今日はいろんな生き物の動きをマネしましたが、イマイチつかめないというのが本音でした。879 色々な動物の発達段階が分かった。862

「生物は生きる場所に応じて体のつくりが違ふ・動きやすい方へ進化した」

いろんな生物を調べて、魚類→はちゅう類→こん虫類→哺乳類の発達の過程で、地面をはっていき→はなれていく、しっぽがなくなったり、いろんな不要なものがそぎ落とされたり、その生きる場所に適した体のつくりになっていることがわかった。861 生物より動きやすい方へ進化してきてんだな、と思った。1022

「成長についても考えることができた」

骨の位置や、生き物の観察で、成長についても、考えることができた。868

「他の生物の歩き方と人間のハイハイには共通している動きがある」

でもイモリやヤギの歩き方等は私たちのハイハイの動きと似ていてマネしやすかったです。880 生物の進化についても、人間の動きと同じようなところもあって、おもしろいと思った。926 人間の赤ちゃんの寝や、他の生物の動きをやってみて、手足の動かし方などまどれもけっこう同じ動きなのだなあと思った。907 この機会をうけてイモリの2本の前あし後あしの動き、ヒツジの前あし後あしの動かし、赤ちゃんの四つんばいになって前進するときの手足の動きが、前右→後左→前左→後右といった共通の動きをみせていることがわかった。936 その他、人間以外の動物の動きなどをみてもやはり、四肢を対角線に交互に出していることをどの動物でも共通しているということがわかった。921

「人間はいろんな生き物の動きを身につけている」

赤ちゃんは立つまでに進化する過程をかみしめるように成長していく」

人間はいろんな生き物の動きを身につけているんだなと思って、人間すごいなとあらためて感じました。1005 人間はとても長い間をかけて進化したんだと思った。970 あと、赤ちゃんが立つまでは、進化の過程を一つ一つかみしめるように、成長していくのがわかったし、それにはとてもたくさん体力をつかうんだなと思った。959\*1 とにかく一つ一つが習得だったので、いろんきささせられた。960\*2

人間や他の生き物の動きの成長への驚嘆

自分では、「1年間でこんなにも動けるようになる!」と驚いていただけで、他の生き物は生まれてすぐに出来る。850 これもスゴイ。851

\*1,2 カテゴリー⑦「人間の動きの発達」とのリンク

図9 カテゴリー⑥「進化」

「人間が生まれてから歩くまでの成長過程について考えた」

この授業を受けて人間の成長過程のことを主に考えました。910 生まれてから歩くまでの過程を様々な角度からみる事ができたように思う。918 いろいろなことをしたが、産まれてからの成長の過程がよくわかった。887

赤ちゃんと実際に接して分かったこと

月齢のちがった赤ちゃんを見て、それぞれの年での成長の過程を知ることができてよかった。967\*1 とくに、まだ歩かぬ赤ちゃんの足のうちが平べったくなくて、ちよつとポコッと丸くでいたので、歩くうちに平たくなっていくんだなあと、発達していくのが分かった。860\*2

「人間が生まれてから歩くまでの動きの発達過程を体験した」

この授業では、おぼろげになることからはじめて、左右に探返りをうってみたりハイハイまでの順序をたどってみたりと、赤ちゃんの動きをみていて、今まで意識してない動きを意識してやることができた。922 だから難しいと思うこともあったし、分かったこともあった。923 自分の体がどのように発達していったのかをたどってみて、発達してしまうと、発達する前のことは、なかなか出来ななし、忘れてしまったことに気づきました。883 赤ちゃんの動きは、自分では覚えていませんでしたが、単純な動きが、今の私達の動きになるのかと思うと、不思議だなと思いました。902 そういう意味でこの授業はとても発見が多くいろんな観点から発達過程を体験できたので楽しかったです。995

人間の動きの発達過程について考えたこと

今でこそこんなに自由に手足を動かして自由に行動できるけど、それは、昔、1つずつ習得してきたからだと思います。992 昔はなかなかやってくる様々なことが成長する過程の中で自ら得ているなんて今まで考えたことも感じたこともありませんでした。994 「はいはい」などは、ずっとならぬと寝るので、成長していくうちに、私達は、最も楽な動きができるようになっていくのだと思った。1019 いろいろな骨格や筋肉があり成長するので、その変化に応じて動きも変わっていくのだと思いました。874 そして、人間の発達には、それにあった順序や方向性があるんだと思った。925

「いろんな自分に会えた」

普段の何気ない動きの中にも確かに自分が発達してきたおもしろい発見とかがあって、毎回の授業でいろんな自分に会えることができた気がする。1008\*3

「人間すごい・不思議だ・素晴らしい」

人間よりうまくできている。848 毎回のまともなやつも書いてあるのが、人ですごい、不思議だということです。993 何か人間って不思議な生き物だなと思いました。877 小さいのに何年かしたら大きくなっていくので人間は不思議です。873\*4 これまでの授業を受けて感じたことは、ヒトの発達の過程とは、非常に素晴らしいものであるということです。991

\*1,2,4 カテゴリー⑧「乳幼児とのふれあい」とのリンク \*3 カテゴリー⑨「自分への意識」とのリンク

図10 カテゴリー⑦「成長発達」

「楽しかった」

母子手帳や小さな頃の写真を持ってきて、友達と見せ合ったりしたのが一番楽しかったです。962 この授業では、自分で動いて進化を知るだけではなく、実際に子どもとふれあうことができて、うれしかった。1014\*1 自分の中では、赤ちゃんと遊んだのが一番印象的だった。859 この講義で一番印象に残ったのは、やはり赤ちゃんと遊んだ日です。901 赤ちゃんと遊んだことが一番とっても楽しかったです。1006 そして、小さい子が、ここに来て、いっしょに遊んだ時、とてもたのしかったです。932 自分のまわりに小さい子がいるので、とても、たのしかったです。933 時間がたつのがものすごく早かったし、私が赤ちゃんよりもはしゃいでいた気がする。989 子どもと遊んだ時間楽しかったので、もっと遊びたかった。965

乳幼児と実際に触れ合った感触や感情

赤ちゃんがたくさん来たときに首の裏についていまいつくを抱いた。980 そして、赤ちゃんの時の動きもよくなりましたけど、赤ちゃんに触った時はまた違った安心感が生まれました。864 赤ちゃんとふれあってみて、やわらかくてカワイかったです。872 目線に残っているのはやはり2ヶ月半の赤ちゃんを抱いたことだ。937 あの小ささ、あたたかさ、重たさが今でもうでに残っている。938

「小さい子の動きはけっこうすごい」

赤ちゃんの頃に毎日24時間（起きている間だけやけど）あのカッコウだったのが不思議です。946 掛はこの姿勢を当たり前のものとしてたんだらうに…1010 子供のころは毎日やっていたなんて、小さい子おけっこうすごいなと思いました。931 赤ちゃんはおきな体でいろんな動きをされていて大変だなと感じました。953

「自分自身の子ども時代を思い出した」

赤ちゃんが来た時は自分の小さい頃を思い出してなつかしかった。889 \*2 赤ちゃんと遊んだりして自分にもこんな時期があったんだなーと思うと不思議です。999\*3

やっぱり保育士になろうと思った

\*1 カテゴリー⑥「進化・成長」とのリンク

やっぱり保育士になろうと思った。990

\*2,3 カテゴリー⑦「人間の動きの発達」とのリンク

図11 カテゴリー⑧「乳幼児」

た体験については「人間の赤ちゃんの頃や、他の生物の動きをやってみて、手足の動かし方などは、どれもけっこう同じ動きなのだなあと思った（図9, <907>）。」「イモリやヤギの歩き方は私たちのハイハイの動きと似ていてマネしやすかったです（図9, <880>）。」といった感想が記され、動物の移動運動と乳幼児の移動運動との相似に対する気づきが示されている。また「生物の進化についても、人間の動きと同じようなところもあって、おもしろい（図9, <926>）。」「人間はいろんな生き物の動きを身につけているんだなと思って、人間はすごいなとあらためて感じました（図9, <1005>）。」「赤ちゃんが立つまでには、進化の過程を一つ一つかみしめるように、成長していくのがわかった（図9, <959>）。」といった感想からは、学習者が授業での体験から移動運動における人間の発達過程と生物の進化の過程との相似に対する洞察を得ていたことがわかる。このような気づきから、学習者は「赤ちゃんと遊んだりして自分にもこんな時期があったんだなーと思うと不思議です（図11, <999>）。」「赤ちゃんの動きは、自分では覚えていませんでしたが、単純な動きが、今の私達の動きになるのかと思うと、不思議だなと思いました（図10, <902>）。」「（人間は）『1年間でこんなにも動けるようになる！』と驚いていたけれど、他の生き物は生まれてすぐに出来る（図9, <850>）。これもスゴイ（図9, <851>）。」といった人間や生き物の成長や発達という現象に対して、また「人ってすごい、不思議だ（図10, <993>）。」「何か人間って不思議だ（図10, <877>）。」といった人間そのものに対して不思議さやすごさを感じ、その思いを記している。

4) D群： カテゴリー⑨について（図12）

カテゴリー⑨には授業における体験活動によって触発された「自分に対する意識」がみられる。「今までの授業を振り返って、自分の体は、もう20年もつき合ってきたのに、こんなに自分の体を見つめたのは初めてだった（図12, <986>）。」「人の体はとても複雑で表面からでは何も見えないけど、意識というものを持つことで自分の体の内を知れることを知った（図12, <865>）。」という感想から、授業における体験活動とくにFMによる体験活動を通して、学習者が自分の体

体に意識を向けることでみえてくるもの

今まで人の動きのことを学習してきたけど、この授業では骨の1つ1つや筋の1つ1つに意識を向けたりすることで自分というものを見つめられた気がする。863 人の体はととても複雑で表面からでは何も見えないけど、意識というものを持つことで自分の体の内を知れることを知った。865

「自分の体を見つめたのは初めてだった」

今までの授業を振り返って、自分の体は、もう20年つき合ってきたのに、こんなに自分の体をおんなに見つめたのは初めてだった。966 自分の体なのに今まで何も知らなかったということに気付いた。1021 こんばんにも自分の「カラダ」に集中してあげることがなかった。856

「自分自身を見つめ直した」

この授業をふり返ってもう1度自分自身を見つめ直したような気がします。875\*1 普段、何も気にしない動きや今まで何げなくすごしてきた中での動きをふりかえったりしてなつかしかったです。911

「今までの自分の成長の軌跡や将来の自分に意識を向けた」

最近よく寝る時なんかは、自分の今時点迄の成長の軌跡を思い出せようかと思う。893\*2 授業でやってもらったような断片・断片は思い出せるのだけど、肝心な何か思い出せない気がする。894\*3 非常に興味を持っている自分がわかる。896 いつになるかはわからないけど、自分に子どもができたとき、よく考えてみようと思う。896 てゆうか田舎に帰った時、話を聞いてみたい。897 発達するとみんなこうなのかなあ、それとも逆に退化していつてるのかなあ、と思う。1011 この授業を受けて、もう一度小さい頃の自分に戻りたいなあと思った。1012 そしたらもっともっと新しい自分に出会えそうな気がする…。1013

「私のもので一つしかないものだ」

とくに僕が感じたことは人それぞれだということ。955 動きの過程で時間のかかる人もいればかからない人もいる。956 まつぼっくりも同じものは2つとない。958 人を見てスタイルいいなあとかばっかり思っていたけど私のカラダは何ものでもなく私のもので一つしかないものだ。と思えた。857

\*1,2,3 カテゴリー⑦「人間の動きの発達」へのリンク

図12 カテゴリー⑨「自分」

に意識を向ける機会を得たことがわかる。また、学習者は「今まで人の動きのことを学習してきたけど、この授業では骨の1つ1つに意識を向けたりすることで自分というものを見つめられた気がする。」と、振り返っている。すなわち、自分の体に意識を向けることによって「自分」という存在そのものを見つめる機会をも得られたといえよう。そして、「普段、何も気にしない動きや今まで何げなくすごしてきた中での動きをふりかえったりしてなつかしかったです(図12, <911>)。」「最近よく寝る時なんかは、自分の現時点迄の成長の軌跡を思い出せようかと思う(図12, <893>)。授業でやってもらったような断片・断片は思い出せるのだけど、肝心な何か思い出せない気がする(図12, <894>)。非常に興味を持っている自分がわかる(図12, <895>)。いつになるかはわからないけど、自分に子どもができたとき、よく考えてみようと思う(図12, <896>)。てゆうか田舎に帰った時、(家族に)話を聞いてみたい(図12, <897>)。」という感想や「普段の何気ない動きの中にも確かに自分が発達してきたおかげとか新しい発見とかがあって、毎回の授業でいろんな自分に出会えることができた気がする(図10, <1008>)」という感想を受けての「この授業を受けて、もう一度小さい頃の自分に戻りたいなあと思った(図12, <1012>) そしたらもっともっと新しい自分に出会えそうな気がする…(図12, <1013>)。」といった感想からは、自分の成育史と授業を通して学んだ学習内容とを結びつけようとする学習者の意識が読み取れる。また学習者は「とくに僕が感じたことは人それぞれだということ(図12, <955>)。動きの過程で時間のかかる人もいればかからない人もいる(図12, <956>)。まつぼっくりも同じものは2つとない(図12, <958>)。」「人を見てスタイルいいなあとかばっかり思っていたけど私のカラダは何ものでもなく私のもので一つしかないものだ。と思えた(図)12, <857>。」と記し、「個」としての人間の存在そしてその中での自分という個人の存在に思いを寄せている。

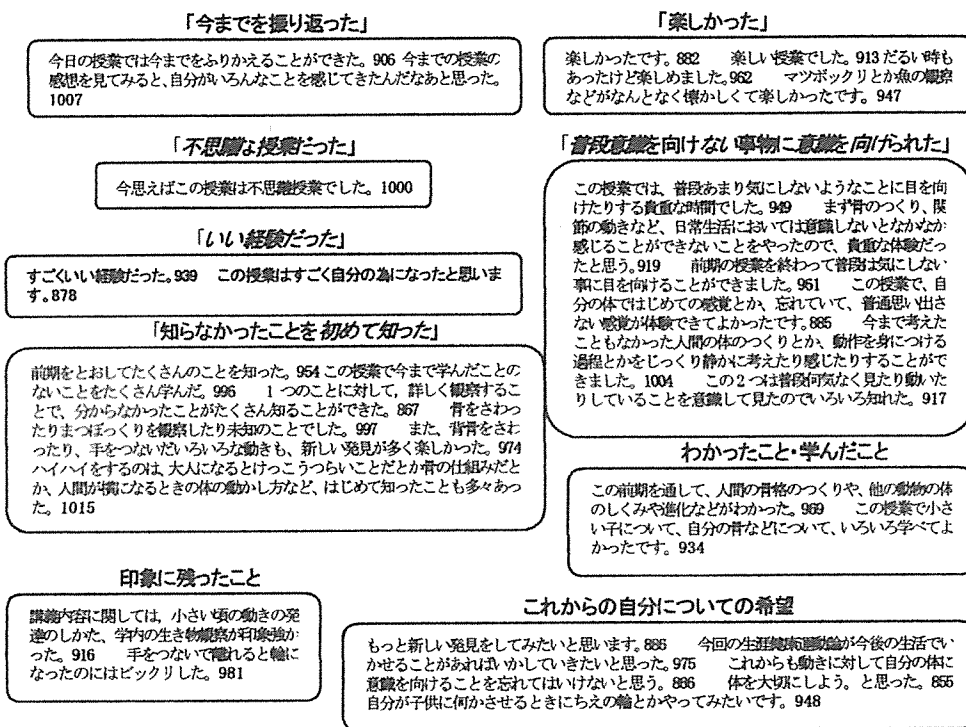


図13 カテゴリー⑩「授業に対する評価」

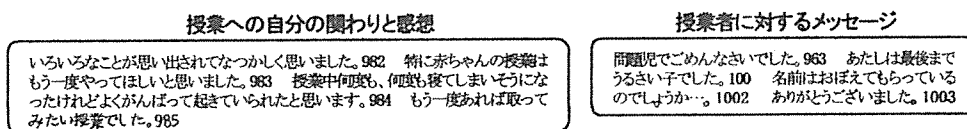


図14 カテゴリー⑪「授業に対する学習者の関わり」

5) E群： カテゴリー⑩～⑪について（図13-14）

カテゴリー⑩～⑪には授業に対する評価や授業への自分の関わりかたなどに関する記述がみられる。「この授業で、自分の体ではじめての感覚とか、忘れていて、普通思いつかない感覚が体験できてよかったです（図13, <885>）」。「今まで考えたこともなかった人間の体のつくりとか、動作を身につける過程とかをじっくり静かに考えたり感じたりすることができました（図13, <1004>）」といった感想からは、学習者が授業での静かでゆっくりしたベースの体験活動を通して、改めて何かを感じたり思い出したり考えたりすることができたことがわかる。また学習者は「今思えばこの授業は不思議な授業でした（図13, <1000>）」と評している。「不思議」という言葉は他のカテゴリーにみる学習者の感想にも度々現われる言葉である。学習者は授業を通して人間や動物の中に潜む不思議さを感じとっている。そして本実践はそのような不思議さに出会う機会を提供することができたといえる。さらに学習者は授業での学びを通して、これからの自分に対する希望も記している。「もっと新しい発見をしたい（図13, <886>）」「体を大切にしよう（図13, <855>）」などはその一例である。



以上、学習者の記した感想文を手がかりに、学習者が本実践から学んだことを探ってきた。学習者が本実践における体験型学習中心の授業を通して学んだのは、感想文にみられるような感じる・こと・思い出すこと・知ること・考えること・行動することが渾然一体となってつながり合った総体であるといえよう。ただし、これらの内容は、授業者が「感じろ」「思い出せ」「気づけ」などと指示して引き出したものではない。学習者自身が授業における体験活動をきっかけとして、自ら感じたり思い出したり気づいたりしたものであり、学習者が潜在的にもっている感覚・感情・記憶などが活動の中で触発され、顕在化したものである。また顕在化の過程では、学習者の「あたま」「からだ」「こころ」が互いにつながり合い・はたらき合っていたといえる。

## 2. 授業者が学んだこと

### (1) 学びの構造

授業者は、授業実践にあたって、「I-1 学びに対する問題意識」や「I-2 研究の背景」に記したような問題意識を持っていた。そのような観点から授業全体を振り返り、授業者が学習プログラム開発及び実践の過程の中で潜在的に構築していた学びの構造を以下に掘り起こしていきたい。

まず、授業者は、授業実践にあたり「生身のからだを通して学ぶ」「現在の自分や自分史と関わらせながら学ぶ」という学習方法を選んだ。「体験を通して何かを学ぶ」ということは、教科の学習を超えた普遍的な学びの形態であり、「学ぶ」ということの本質であると考えている。この普遍かつ本質的な形態に今一度立ち返ってみたい、これが筆者らの授業実践にあたっての最初の動機であった。このような学習方法をとるにあたっては、学習者のからだを通じた感覚や主観を第一に尊重しつつ、問題解決能力が育まれていくことが期待される。そして問題解決の体験を繰り返すことによって、学習者に自己信頼感が生まれること、そして自己と他者に対する信頼感を基盤として学習者に生きる力が育まれることを期待するものである。このような観点から、本実

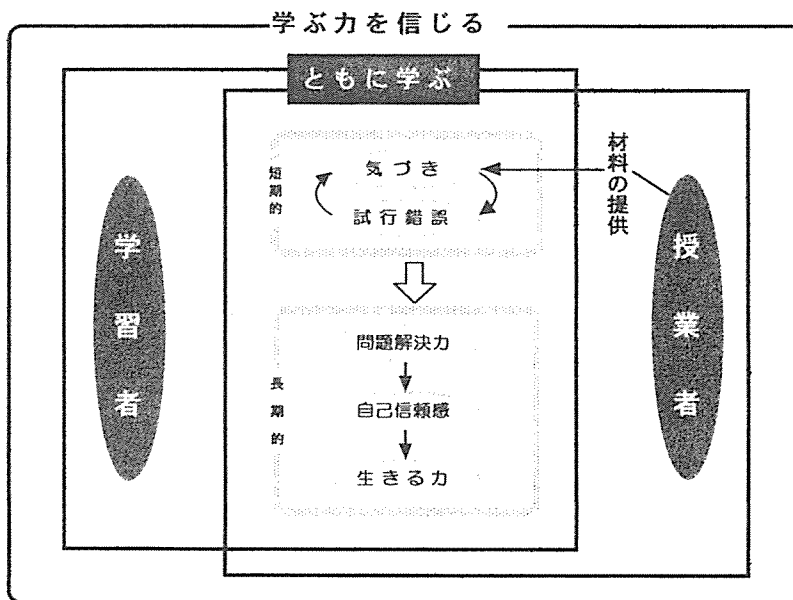


図15 学びの構造

践における学習活動は、図15に示されるような構造となっていたことがわかった。

## (2) 授業者の基本的態度と授業におけるはたらき

このような学びの構造において、授業者は「学習者が潜在的に持つ学ぶ力を信頼する」「授業者も学習者と共に学ぶ」という態度で臨んだ。さらに、学びの場においては「学習者の力が顕在化するように促す」ことが授業者の最も重要なはたらきとして位置付けられていたといえる。このような態度を出発点として、授業者は授業における学習課題の設定と提示の仕方・学習活動の中で学習者が発した言葉や行動の受け止め方や返し方を、授業中の学習者との関わり合いの中で発想し実践していった。

なかでも、本授業実践が体験型学習として成り立つために必要な授業者のはたらきとして、「学習者を尊重する」ことと「安心して学ぶための環境を作る」ことを毎回の授業の中で保障するように努めていたことがあげられる。これらは、例えば毎時の授業における以下のような授業者の言動となって具現化されていた。すなわち、毎時の授業においては、「課題の提示」→「体験活動」→「体験活動の振り返りと気づきの共有」という一連の学習場面が展開されるが、授業者は、「体験活動」や「振り返りと気づきの共有」などの場面で、決して到達すべき結果を提示しなかった。また、学習者の多様性を認め、学習者が表明した内的感覚や主観について、一切の価値判断や評価をせず学習者の言動をあるがままに受け止めた。

このような授業者の態度とはたらきは、本実践において学習者の感覚や主観の表明を支援し、学習者が安心して試行錯誤と気づきを繰り返すことができるようになるために必要な条件ではなかったかと考えられる。

## V. まとめ

ホリスティックな理念からみた本実践の所産として、以下の事柄があげられる。

1. 学習プログラムの展開におけるメタファーのはたらき
2. 学習プログラムの展開におけるコミュニティとのつながりの拡大
3. 学習者の感想にみる知情意のつながりと自己とのつながりの促進
4. 授業者の学びから得られたホリスティックな学習プログラム開発への指針

このうち、「1. 学習プログラムの展開におけるメタファーのはたらき」と「4. 授業者の学びから得られたホリスティックな学習プログラム開発への指針」についてとりあげてみたい。

ホリスティックな教育においては、直観による理解を促すためにメタファーを用いることができる<sup>2)</sup>。本実践についていえば、人間の発達における移動運動パターンの変化と動物の進化における移動パターンの変化との関係はメタファーにあたる。(図1参照) 授業にメタファーを用いたことにより、学習者はⅣ-1-(3)-3)で述べたような気づきのひろがりを得ることができたといえる。

また、本研究中、授業者同士が協力して検討する作業を通して、図5の内容が顕在化してきた。これは、ホリスティック教育やフェルデンクライス・メソッドの研究・実践を通して、授業者それぞれが潜在的に培っていたことである。両者が出会い、つながりが生まれ、本研究を行うことを通じて、顕在化されたといえる。また、授業後に行った授業者同士の協議の中で、授業者の態度として、

<ひろげる・ひろがる> <つなげる・つながる> <双方向> <価値づけをしない>  
 <みつめる><ゆっくり> <変化をおそれない> <楽しむ> <ゴールフリー>  
 といった要素が浮かび上がった。これらの要素は、ホリスティックな体験型学習プログラムを開発・実践していくうえでの指針となると思われる。

## VI. おわりに

本研究のような授業は、教科の枠にとらわれずに実践することができるであろう。また、例えば動物の観察といった学習課題は、子どもから大人まで年齢にとらわれずに実践することができよう。そうした学習活動においては、例えば学習者の年齢が異なっても、個々の学習者に応じた気づきが得られることが期待できる。いわばユニバーサルな方向へと学びを開く可能性を持ったものであるといえる。

また、そうした方向へ学びを開く試みをする際、「いかにやるか」という視点が必要である。本研究に即していえば、それは上述のV-4にあげた9つの要素にあたるといえよう。今後ホリスティックな体験型学習プログラムの開発・実践を積み上げていくうえで、本研究で得たこれらの要素を生かしていきたい。

## 註一覧

- 1) フェルデンクライス・メソッドは、動くことを通して「学び方を学ぶ」ためのメソッドである。動きと学びを結びつけたユニークなメソッドであり、モーシェ・フェルデンクライス(Moshe Feldenkrais, 1904-84)によって創始された。そのグループレッスンの受け手は、注意を向けながら自分の体を動かすという体験を通して、様々な気づきを得ることができる。そして、その過程が「学び」に発展していく。フェルデンクライスは、人間にアプローチする窓口として、思考、感情、感覚、そして動きを考えた。これらの4つの要素は、ひとつが変化すると他の要素も変化し、そして、人間全体の変化をもたらす(Feldenkrais 1972)。このように、FMの基本には、人間を総合的にみるというホリスティックな姿勢がある。
- 2) ホリスティックな人間観は、知のあり方を以下のようにとらえる立場に立つ。すなわち、「ホリスティックな知には主観のまったく入らない純粋に客観的な理解はありえず、主観と客観がたえず相互主観的な意味世界や、主観による客観化を経ない直観やイメージーションによる了解や解釈、あるいはメタファー的・物語的な理解も、それぞれに正当な知のあり方として認められる、という発想に立つ(吉田 1999)。」このような発想に立てば、直観による理解も論理的思考による理解と同様に尊重することができる。

## 引用・参考文献一覧

- 1) Miller, John, 吉田敦彦・中川吉晴・手塚郁恵訳『ホリスティック教育』春秋社 1994 pp. 10-11
- 2) 吉田敦彦『ホリスティック教育論』日本評論社 1999 pp. 10-11, 15-19, 31
- 3) 廣兼志保・高尾明子 ワークショップ『体はぐしにおける気づき体験から総合的な学習への

発展の試みーフェルデンクライス・メソッドからスライムアートへー』山陰体育学会第39回  
大会発表資料 2000. 9.

- 4) Feldenkrais, Moshe, Awareness through Movement : Health Exercise for Personal Growth, Harper & Row, 1972 pp. 10-11
- 5) Hartley, Linda, Wisdom of the Body Moving : An Introduction to Body-Mind Centering, North Atlantic Books, 1989 pp. 63-110