

「運動共感」研究の周辺

～退官あいさつにかえて～

渡辺悦男

はじめに

この3月末日をもって、40年に及ぶ島根大学教育学部での教育研究生活に幕を閉じる。

その間、平成2年4月に附属複式教育研究センター長を拝命。2か月後には現在の附属教育実践研究指導センターに改組されて、引き続き6年3月までセンター長を勤めさせていただいた。島大勤務年数の1/10をセンターと共に歩んだことになる。

当時は教育実習改革の最中であつた。「教育実習事前事後指導の単位化」、「教育実習の学部教育への位置付け」、「教育実地研究（事前指導を含めて）→課程必修実習→選択実習→教育実地研究（事後指導を含めて）の有機的な連携」、「附属－学部教育の連携」の問題など、差し迫つた課題が山積していた。これらの課題は有能で協力的な運営委員の先生方の手によって、次々に実現へと運ばれた。教育実習のテキスト「教育実地研究」作成のために、湖陵町の国民宿舎で合宿、夜を徹しての議論も経験した。あの熱い侃々諤々の議論と先生方の教育実習改革に寄せる熱気は、今も生々しく蘇る。当時私は附属小学校長を併任。附属学校側から実習改革ののろしを挙げてもらうには都合のよい立場にはあつた。反面、私の小さな肉体に加わるストレスは、少々過重に思えることもしばしばであつた。

ともあれ、運営委員の先生方の支えと積極的な行動で、教育実地研究を軸にセンター運営を軌道に乗せていただいた。ただ、大学院全専修設置という学部の大きな目標実現のため、本来のセンター専任教官採用にまでいたらず、忸怩たる思いは常に拭いさることができなかつた。これまでご協力いただいた先生方に謝意を表すると同時に、諸々の不手際については私の不徳のいたすところ、ご容赦願いたいと思う。

有馬毅一郎センター長から、次の紀要に載せるから、何か書くようにとの依頼を受けた。退官挨拶程度というセンター長の意図であつたと思うが、それが思うように筆が運んでくれない。そこで、ここ数年追い求めてきた「動きの共感性」の問題について、思いつくままに記して退官挨拶に代えさせていただきたいと思う。

I 「動きの共感性」研究の背景

それは1960年、ライプツィヒ大学運動学講座主任のマイネル教授が「Bewegungslehre – versuch einer Theorie der sportlichen Bewegung unter pädagogischem Aspekt」（運動学－教育学的観点に基づくスポーツ運動理論の探求－）（VOLK UND WISSEN VOLKSEIGENER VERLAG BERLIN 1960）を上梓したことに始まる。

*それまではフランスやアメリカを中心に、19世紀中頃から展開された自然科学系の運動学が主流を占めていた。それは力学や生理学あるいは解剖学の理論をベースにして、身体運動やス

スポーツの技術そのものの法則性を明らかにしようとする学問であって、以前は、身体運動学 kinesiology と呼ばれ、最近ではバイオメカニクス biomechanics として統合されている。

1964年、東京で開催されたオリンピックは、わが国の高度経済成長の波にも乗って、モノレールや新幹線の営業運転、競技施設の建設など、まさに科学の粋を集めてこれに対処した。各国選手の競技力の分析やわが国選手の競技力向上のために日本中の英知が集められた。後に科学のオリンピックと世界から賞賛された大会であった。このときは主としてバイオメカニクスの手法でわざの分析、それに基づいた指導が行われた。その結果は、成果ありと判定する種目もあればそうでない種目もあった。“科学が経験に破れた”などと弁解する競技団体すら現れた。生身の人間がするスポーツ、それへの科学的データの信頼性はどうかなど、終わってから種々取り沙汰されたが、時すでに遅し。

*一方、19世紀後半からドイツ語圏を中心に、人間の運動について歴史的、社会的、あるいは人文科学的な考察を背景に、まずは運動そのものを、あるいは運動する人間の心とからだをまるごと捉えようとする運動学が台頭した。わが国でもこの種の運動学に早くから着目して、研究にあるいは指導に取り入れている研究者も少なからずいた。しかし、公にわが国に紹介されたのは冒頭に記したマイネルのスポーツ運動学出版以降のことであって、それほど古いことではない。1981年、筑波大学の恩師金子明友教授によってマイネルの原著が翻訳・出版されるに及んで、人間運動学研究の輪が急速に広がった。前述した東京オリンピックで好成績を収めた競技種目には、この「人間運動学」ともいえる学問的素養を備えたコーチの存在を見逃すことはできない。

競技スポーツの成果はともかくとしてこの二つの運動学は、1964年を境にそれぞれ独自の道を歩み、高い学問レベルにまで発展していったことはいうまでもない。かく申す私も、1962年に内地留学で母校に里帰りして、マイネルの「スポーツ運動学」に触れるまでは、“その技の良否の判断基準は？”、“その技のメカニズムは？”など、バイオメカニクスの手法で多くの技の解析を試みてきた。ところが1973年、月1回母校で開かれる運動学シンポジウムに足しげく通ってその神髄に触れることができたとき、わが意を得たりと思わず快哉を叫んだものである。以後20年近い歳月を、人間運動学の立場で理論を組み立て、それを指導実践に生かすよう努力を続けてきた。とくに1988年から92年までの4年間、実際に附属小学校の子ども達のからだを動きをじっくりと観察する機会に恵まれ、私なりに人間運動学理論の基礎が固められたのは、大いに感謝すべきことであった。

“動きへの共感性”は人間運動学を語る重要なキーワードであることはいうまでもない。

II 運動を観察するということ

1. 「運動観察」とは？

*新しい運動を覚えたり上達させていくプロセスはかなり曲折的で、あるときはうまくいくしそうでないときもある。まさに自分の意識的な肉体（筋反応的肉体）と無意識的肉体（神経支配的肉体）との葛藤の中で、子ども達は悩みながら学習を続けている。

*人間の運動は、一瞬のうちに消え去ってしまい、二度と同じように繰り返すことはできない。つまり一過性とか一回性といわれる個人的な現象である。子どもは友達の動きから瞬間的に

それが自分にとって必要な情報であるかどうかの判断をする。そして見よう見真似で運動を覚えていく。そこでは子どもの他者の運動への“共感性”が大きく関わることはいうまでもない。教師もまた子どもに適切な運動情報を与えて上達を促すために、運動観察は不可欠な行為である。それは単に見る (sehen) だけでなく、子どもの運動から何か問題点を見つけ出すこと。つまり「見抜き」(anschauen) が大切であり、この営みを「運動観察」と呼んでいる。

2. 運動学習でなぜ運動観察が大切か

(1) 子どもの立場から

- * 運動は子ども自身のからだで覚えるもの。それは日常生活や遊びの中で「見る－真似る」ことで新しい運動を覚えていく。つまり、子どもは小さい頃からすでに他者の運動を見る能力を身に付けているといえる。
- * 子どもは自分の運動のどこに問題があるのか、その答えを友達の運動から見つけ出す。その際の集中した観察は、子ども自身の感覚運動の世界を広めることになる。

(2) 教師の立場から

- * 運動学習において“運動ができた”という事実(結果)だけでなく、どのように達成されたかという運動の経過、つまり運動の成立過程を観察し、子どもの運動の本質を見抜くことが指導の中核であること。
- * 子どもに適切な学習情報を与えるために。
- * 子どもの運動の欠点を見つけ、適切なアドバイスを与えるために。
- * 教師が子どもの運動を“意識して観察する”とき、そこに教師の運動認識は高められ、同時に強い運動共感が作用する。
- * 子どもが「見る－気付く－振り返る」という学習プロセスにおいて、友達の運動を見る適切な視点を与えるために、運動観察は不可欠である。
- * 子どもの運動を、部分的・分析的にではなく、まずは子どもの運動をそっくり生のままで、優れた観察眼で受け止めること。それが人間学的運動指導の第一歩である。

[優れた観察者の要件]

- * “運動を見抜く”力に長けていること。この能力は時間をかけた意図的な訓練のなかでしか獲得できない。的確な眼力のなかでは、自分に蓄えられている運動経験のすべてが同時に動き出す。
- * 子どもの運動に共感する能力に長けていること。それは子どもの運動を単に目で追うというだけでなく、筋肉や神経支配など体内で起こる様々な状況を含めて見抜くことである。

※「運動を見抜く」こと、それは教師の教育的感性の問題ではあるが、教師の意識に関わることでもある。すなわち、この能力は残念ながら“見る訓練”を通してしか得られないのである。ましてや文献や実験から身に付くというものでもない。常に子どもとの共感的な感覚通路を開くことが求められるのである。時間をかけた継続的な長い営みにおいて

「見抜く目」が養われるのである。

Ⅲ 運動観察における「自己」と「他者」

運動は感覚的に二つの方法で知覚される。ひとつは他者の運動としてわれわれに与えられている。この方法で自分の運動であっても、いわば外から知覚することができる。すなわち、われわれは自分自身の運動を外からだけでなく、「運動感覚」、「筋覚あるいは運動性分析器の助けによって、“中から”も知覚することができる。ここにおいて、自分自身の運動の自己知覚に基づく自己観察と他者知覚に基づく他者観察が区別されることになる。(マイネル「スポーツ運動学」より)

1. 運動の自己観察とは？

- * 上記マイネルの言を引用するまでもなく、自転車に乗れたり、泳げるようになったりしたときの感じは、自分のからだで感覚的に覚えている。しかもそれはかなり早い時期に運動記憶として保存されている。このように自分の運動を内面から知覚することを「自己観察」と呼ぶ。しかしこのような子どもの運動の自己経験が、同時に自己観察を意味するものではない。自分の運動を、自分の運動感覚によって知覚し、「言語によって適切に再生できる」ことが自己観察の前提である。自分の運動を自分で判断できるということは、自分の運動からある隔たりを保って、ある程度客観的に判断できるということであって、言語能力の発達と関わることでもある。これまでの私の研究では、個人差はあるが概ね10歳頃には比較的正確に言語による再生が可能だと考えられる。
- * 子どもは試行錯誤を繰り返しながら運動を覚えていく。多くの場合、友達の運動を見る、つまり他者観察で得られた運動情報を、必要に応じて自己観察化していく。それはまた、他者の運動を意識的に観察することができるかどうか自己観察の前提になる。

2. 運動の他者観察とは？

- * 運動の質的な良否はともかくとして、わざが<できた>か<できない>か、あるいはその出来具合はどうなのかということは、友達に見てもらうまでもなく、自分自身で判別することはできる。しかし目標とする運動ができたからといって、そこで学習が終わるのではなく、さらによりよい出来栄を目指して学習が展開されていく。
 - * 「出来栄の意識」は友達との運動の比較において生まれるものであって、ここにおいて運動の他者観察の大切さが提起される。
 - * 子どもは友達の運動を観察することによって得られた情報を、必要に応じて選択し、自己観察とつぎ合わせながら運動を覚え、上達させていく。
 - * 子ども自身の運動が習熟するにつれて友達の運動を見る視点も変化する。つまり、上手くなればなるほど見る目が養われ、観察眼も鋭くなっていく。そこでは視→観→察と見方が発展していくことになる。
- ※自分自身の運動経過を、単に感じとしてではなく、客観的にとらえようとすれば映像とし

て収録し、再生しながら観察することも当然可能である。このような“後での観察”は、直観的な共感性を促すことにはならないが、それまでの運動記憶を再生・比較する手助けには十分なり得る。

IV 子どもの運動発達に関わる“運動共感”

1. “運動共感”とは？

- * 文字通り他人の運動を見ていてそれに共感すること。すなわち友達の運動のなかに自分を没入させ、その運動感覚を自分のものとして感じ取ること。
- * それにしても友達の運動をただぼんやりと見ているだけでは共感は生まれない。友達の運動から具体的に“どこでどのように力を入れるか”、“こうすればできるだろう”と、あらかじめ自分の想像の世界で運動を描いてみてそれに成功する（※運動投企あるいは潜勢運動と呼ばれる）ことによってはじめて、現実的な運動共感として自分の運動に役立つことになる。

2. 友達の運動への共感的まなざし

- * もともと子どもは人や動物の動きを鋭く観察するという。このときの子どもは、対象とする物と距離を置いて外からただ眺めているだけではない。子どもの観察はただちに動きのなかに入って共感し、すぐに模倣へと行動する。
- * はじめはそっくり真似るだけのいわゆる“サル真似的反射模倣”であるが、次第に必要な情報だけを選択的に取り入れて模倣するようになる。その際「他者に対する共感をもてるほどに他者の身になり、他者の立場に立って感じ取ることができるようになると、やがて自分のことも、他者の観点から眺められるようになる。」（柏木恵子：「子どもの自己の発達」東京大学出版会 1985）
- * 子どもが友達の動きを共感的に見るということは、自分でできるためのコツを読み取ろうとすることであり、それは子どもの過去の生活における運動経験が多ければ多いほど、友達の運動への共感性は強く作用する。
- * 観察は確かに視覚を中心とした「見抜き」の機能ではあるが、実際には視覚だけでなく聴覚や触覚あるいは運動覚でも注意を集中して外界を知覚している。例えば今まさにバーベルを挙げようとしている重量挙げの選手をみていると、何となく自分の筋肉に力が入って重さを感じている。ざらざらした物の表面を見ていると、そこには手触りも生じていることを経験する。これは視覚と触覚あるいはその他のからだの機能が、同時に切り離しがたく結び付いて観察している。すなわち＜目で観察すること＞自体がすでに共感であり、＜目が見る＞こと自体にすでに共感が生じているということになる。

3. 子どもは友達の運動に“何を”見るか

- * 子どもに限らず、人の動きを感じる根底に「運動リズム」が介在していることは間違いない。運動リズムはいうまでもなく運動するすべての人の運動経過に現れる。ゆっくりしたリズム・速いリズム、なめらかなリズムもあればぎこちないリズムも、あるいは柔らかいリズムと強いリズムなど、我々は人の動きから様々なリズムを無意識のうちに受け取っている。
- * 「リズムのはっきりと感じ取れる運動が展開されるのを見ていると、その力動的な経過に文

字通り“ひきずり込まれる”を感じる」とマイネルは言う。運動リズムは音楽リズムと同様、極めて強力な伝染作用があって、これが見る人の運動共感を誘うのではなからうか。

- * 運動リズムは子どもの日常生活のなかで、その生活行動や積極的な身体活動を通して習得されていく。つまり、個人的には多少の差はあるにしても、自分の運動の善し悪しをリズムを通して意識し、友達の運動もリズム的にとらえるようになる。このことはまた、人間は運動リズムに働きかけ、新しい動きのリズムを作り出す可能性をも示唆している。
- * 例えばクラスの中で運動が得意でリーダー性のある子が何人かいると、クラス全体の技能水準が比較的早く高められる、ということがある。子どもは上手な子のリズムカルで心地好い動きに心がゆさぶられて一緒に動く。無意識によくわからないまま一緒に動いてしまうということがある。これはまさに〈快感情〉を促す運動リズムの効果なのである。

おわりに

運動学習に限らず「教える－覚える」関係において、子どもと教師、その相互に緊密な感覚的コミュニケーションの大切さはいうまでもない。それはまた「からだ・動き・心」との共感的対話でもある。さらに、「運動を覚えたい、上手になりたい」と願う子どもの現実の姿にスポットを当て、運動現象を主体から切り離すことなくまるごととらえ、運動を必死で覚えようとする子どもと、「運動を覚えさせたい、感動や満足感を与えたい」という切迫性をもつ教師との「出会いの場」が、人間運動学の実践的フィールドなのである。

終わりに、揺れ動く昨今の教員養成教育にあって、学部教育の中核として教育実践研究指導センターへの役割期待はますます高まるものと思う。一層の発展を祈念して擲筆する。