



できない現象の志向分析的視点

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 日本体育学会 公開日: 2012-09-06 キーワード: 運動指導, 志向分析, キネステーズ, 体育 作成者: 佐藤, 徹 メールアドレス: 所属:
URL	https://hokkyodai.repo.nii.ac.jp/records/9402

“できない”現象の志向分析的視点

佐藤 徹

Aspekte der Intentionalitätsanalyse für das Nicht-Können im Sportunterricht

Toru Sato

Zusammenfassung

Lehrerinnen und Lehrer müssen im Sportunterricht ihre Schüler, die eine Übung als Lehrstoff nicht leisten können, zur Lösung der Aufgabe führen. Sie ermitteln dabei im Allgemeinen zuerst den Fehler der nicht gelungenen Bewegung und dann versuchen sie, durch die Beseitigung des Fehlers den Bewegungsablauf zu verbessern. Der Lehrende verweist den Schüler auf den auftretenden bewegungstechnischen Fehler und leitet ihn zu der Idealtechnik. Bei einer solchen Lehrweise, die einfach auf den äußerlich sichtbaren Verlauf der Bewegung beruht, können jedoch nicht alle Lernende die Aufgabe erfüllen. Es muss deshalb nicht nur die Korrektur des äußerlich sichtbaren Symptoms angestrebt, sondern auch untersucht werden, worin die Fehlerursache liegt. Über das Erfassen der oberflächlichen Besonderheiten der Bewegung hinaus muss die Einsicht in die inneren Prozesse des Sich-Bewegenden, d.h. in die Aktualität der Bewegungsausführung, gewonnen werden. Denn die menschliche Bewegung ergibt sich nicht allein aus der physischen Kausalität, sondern auch aus den verschiedenen bewussten oder unbewussten Faktoren wie frühere Erfahrungen, persönlicher Eifer oder einfach aus Angst usw. Vor allem spielen der phänomenologische Horizont, auf dem unsere Handlungen betrieben werden, und die ihn unterstützende aktive und passive Kinästhesie im HUSSERLschen Sinne für die vitale menschliche Bewegung eine entscheidende Rolle. Ohne diese Faktoren ins Bewusstsein zu bringen, kann die wesentliche Bedeutung der Haltung und Bewegung nicht nachvollzogen werden. Eine derartige Interpretation der Bedeutung von Bewegung kann erst nach der Analyse der Intentionalität des Ausführenden umgesetzt werden. In dieser kleinen Abhandlung wird der Beweis für die Notwendigkeit der Intentionalitätsanalyse beim motorischen Lehren vom phänomenologischen Standpunkt ausgeführt. Dabei werden die Methodik und die Voraussetzungen dazu ebenfalls vom Gesichtspunkt des Abbauens der Kinästhesie aus betrachtet. Es wird außerdem die Unentbehrlichkeit von Fallstudien als methodisches Mittel für die Überlieferung der Forschungsergebnisse betont.

Schlüsselwörter : Motorisches Lernen, Passive Intentionalität, Kinästhesie

(Japan J. Phys. Educ. Hlth. Sport Sci. 50: 545-555, September, 2005)

キーワード：運動学習、受動的志向性、キネステ
ーゼ

I 緒 言

体育教師は、学習対象としての運動がうまくできない児童や生徒に対して、それができるように指導していかねばならない。その際、うまくできない原因を考え、それを取り除くようなアドバイスを生徒に与えて改善を図ることになる。

その場合、動きの技術的欠点を指摘し、理想とされる運動経過に近づくように指導するのが一般的である。しかし、このような運動の外的経過だけに基づく指導では、できないままで学習活動が終わることも少なくない。

Wolters (1999) は、体育授業において運動学習が効果的に行われないうのは教師の行動や場の設定に原因がある場合が多いことをさまざまな事例から導き出した。そして、「体育教師は運動の外側ではなく、構造の深部に手を入れるべきであり、外的な結果、つまり“欠点”だけを治そうとするのではなく、除去すべき原因がどこにあるのかが診断されねばならない」と述べている。また Volger (1995) も、運動の外面的現象だけに基づいて指導したり、学習事象の作用と結果を短絡的に結びつけたりすることを戒め、そのような方法では「欠点の概念が固定されてしまい、表面的なフィードバックしか対策がとられなくなり、生徒は運動をどのような感じで行えばよいのか分からなくなる」と述べている。これらに共通しているのは、運動の外面的理解だけでは生命ある人間の運動を指導するにはまったく不十分であり、実施している人間の内的過程を探る必要性があることの指摘である。

またわが国においても、高橋 (1991, 1997) や深見ほか (2000, 2003) によって、体育授業における教師の行動のあり方について研究が進められ、学習者と教師の相互作用の重要性が指摘されてきた。その相互作用における主な活動として、とくに技能に関するフィードバックの質を高めることの必要性が説かれている。児童・生徒の学習

状況に即したフィードバックを可能にするには、学習者の運動感覚の内実を共感的に解釈できる能力が必要である。運動指導における「運動共感」(金子・朝岡, 1990, p. 257) の重要性についてはこれまで絶えず指摘されてきた。しかし、どのようにして実施者の内的過程に踏み込めるのかといった具体的な方法ないしは手順について述べられたものはない。

人間の運動は、単なる物理事象として生起するのではなく、過去の経験や運動感覚、意欲、恐怖心などさまざまな意識的、無意識的要因を背景にして現出する。そこに焦点をあてることによって初めて姿勢や動きの本質的意味が理解される。それが志向分析に基づく運動の解釈である。本研究は、運動の指導において志向分析が不可欠であるということを経験学的視点から明らかにし、その方法ならびに条件について検討しようとするものである。同時に、分析結果を実践に活用する方策としての事例研究の意義を確認するものである。

II 運動指導における志向分析の意義

1. 運動実施における志向性

ブレンターノは、「現象界の全体は物的現象と心的現象に大別されるが、その心的現象を物的現象から区別する積極的な徴表」(木田, 1970, p. 29) を志向的内在として特徴づけた。その思想を受け継いだ現象学の祖とされるフッサールは、「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』という概念で捉え、これを主題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」(木田, 1970, p. 31) とされる。そして彼は、「志向的体験の分析をもって現象学の中心問題とした」(林ほか, 1977) のである。

このように志向性とは、われわれが日常の中で、何かを見たり、聴いたり、過去のものを思い出したり、無いものを想像したりといったような、あらゆる意識現象を含むものである。つまり、われわれは現実に生きている限り、「表象、判断、感

情、意志、欲求、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。」(木田ほか, 1994, p. 178)

われわれが運動を行う場合にも、これから行おうとする意図や、動きながら行う自分の動きの修正、あるいはすでに行った動きについての反省など、多様な形式で運動に立ち向かっている。

しかし、本論で対象とする志向性は上述のような明確な意識現象だけにとどまらず、われわれが何かあるものに対峙しているときの態度や状態なども含めた広い意味でとらえようとするものである。それは、何かをはっきりと能動的に意識しているときのようないわゆる能動的志向性の背後には、それを支えている無意識的(受動的)な意識の層があるからである。

2. 能動的志向性と受動的志向性

われわれはボールを見てその大きさや、硬さ、滑りやすさなどのさまざまな特性に関して推測することができる。また、見えている側の反対側も同じような材質でできていること、前面と同様の丸みを持っていることなど、無意識のうちにそれらのことを想像しながら見ている。ボールからの光学的刺激を媒介としながら、それよりはるかに多くの内容を無意識のうちに「見て」いることになる。われわれがものごとくに立ち向かっている場合に、知覚してははっきりと意識できる内容と、無意識のうちに自ずと了解している内容とがあることが理解される。前者のような明確な意識対象に関わる能動的志向性に対して、後者のような、はっきりとした意識にはのぼらないが主体の意識や行動に影響を与える志向性をフッサールは受動的志向性と呼んだ。

なおここでいう「受動」という語は、「能動」に対置する語として用いられており、一般に使用される意味の「受け身」を表しているのではない。山口(2001)はこの受動性について、事がおのずから起こるという意味から「事発的」という用語も推奨している。したがって、フッサール(1997,

p. 222) 自身も言っているように「無意識的」と言った方が理解しやすいのかも知れない。

運動を行う際にも、はっきりと意識にのぼる能動的志向性だけでわれわれの運動を理解し尽くすことはできない。むしろその能動性を浮き立たせる地平としての受動的志向性が重要な意義をもっている。

人間の動きは、道具としての身体を精神によって制御されたものとしてとらえることはできない。Buytendijk(1933)が「運動は、人間の精神と身体との統合のなかで行われるが、これはふたつの異なる現実性の内的共同とみなされてはならない」と言っているように、“できない”現象というものも、運動の外面的特性としての技術的欠点と内面的特性としての心理的欠点の合成から成り立っていると考えるべきではない。そこでは肉体と精神の統合体としての身体、いわゆるメルロ・ポンティ(1976)の意味での「現象的身体」が問題となってくる。つまり「身体は、物理的世界に決して還元することのできないような独特の世界のなかで、有意味的な行動を行うものとして現れてくる」(木田ほか, 1994, p. 137) ことから、ある運動が怖くてできないという場合には、励ましの言葉をかけて解決できるような純粋な心理的問題だけがあるのではないし、現れた動きの欠点の修正の際に機械部品の一部だけを取り替えるような即物的な方法を適用しようとしてもうまくいかない。

このような特性をもつ人間の身体運動は、明確な意図だけから生まれてくるのではなく、過去の運動経験やその運動に対する学習意欲、その日の体調、その場の状況など多くの要因から影響を受けながらアクチュアルな動きが成り立っているからである。そのような学習者の動きのアクチュアリティを決定づけている志向性を体系的に把握することが運動の志向分析である。

3. 志向性としてのキネステーゼ

運動の志向性を考えていくうえで最も重要な概念がキネステーゼ(Kinästhese)である。キネステーゼは、ギリシャ語で運動を表す“kinesis”

と感覚を表す“aisthesis”の合成語で、フッサーはそれを人間の知覚や運動の現出の土台とした。このフッサーのキネステーゼ論を継承して、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」(金子, 2002, p. 2)という訳語を設けている。ここで、感覚能力という一般になじみのないことばを用いたのは、キネステーゼとは「通常その言葉から想像されるような『運動の感覚』を意味するのではなくて、むしろ運動と感覚の不可分な結合ないしは運動としての知覚を意味する」(木田ほか, 1994, p. 89)ようなものだからであろう。

このキネステーゼについて加藤(1983)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めた運動として経験する」のであり、同時に『「私はなしうる」という能力を内発的なものとして感じている」と説明する。また、ラントグレーベ(1996)がいうように、「感覚であると同時に、感覚をひき起こす運動の意識、つまり、われわれによって発動されたわれわれの運動である運動の意識」としても理解される。

したがって、本来的にキネステーゼとは実際の行為を行う前の感覚の能力、一言でいえば想像力である。斎藤(2002)によれば、自分がなし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、想像力によってのみ可能となった能力を意味しているという。そのためフッサーは、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。

志向性の要素としてのキネステーゼも能動性および受動性の両面から考察されることが必要となる。つまり、「私が自由に処理しうるもの、自由に抑制でき、自由に繰り返し演出できる」(フッサー, 1997, p. 28)意識としての能動的キネステーゼは、眼前の川を跳び越すことができるというような自己意識や運動中の自分の身体部分の動きを感じるといった明確な感覚意識としてとら

えられる。

さらに、その能動的キネステーゼを根幹のところで支えている受動的キネステーゼに目を向ける必要がある。それは、「動くにしる、動かされるにしる、それに気づく以前に、つまり、自我がそれに能動的に対向する以前に、先構成されている段階のキネステーゼ」(山口, 2001, p. 213)であり、フッサーの発生現象学における鍵概念である。山口は、「フッサーの受動性の現象学は、意識に上らない、気づく以前、自覚する以前の受動的綜合(たとえば受動的キネステーゼ)が常に働いていることを開示しえた」(山口, 2001, p. 213)と述べ、意識を伴った自我が関与する以前の深層構造を知ることの意義を唱えている。

われわれの行動や意識には、表立った現れの土台としてつねにこの受動的キネステーゼが作用している。何気なく歩いている動作においても、受動的キネステーゼとして「自分の足を前に移動させることができる」、「その足の上で自分の体重を支えることができる」などという無意識あるいは暗黙の層が隠れている。これらによって、歩き出す以前から、つまり歩こうとする意図や歩行中の動きの自覚といった意識の前に、すでにその場の状況などと特定の関わりが生じているのである。新田(2001)の表現を借りれば、「経験の根柢では、原初の世界邂逅が『いつもすでに』起きている」ということである。

運動指導における志向分析ではこのキネステーゼ、とくに受動的キネステーゼを把握することが重要となり、その方法が検討されねばならない。

4. 志向分析における脱構築

山口はフッサーを援用して、受動的キネステーゼの発生は「脱構築」ないし「再構成」の方法によって解明されると言う。つまり、「発生の問いとは、静態的現象学の志向性の構成分析と本質直観を通して獲得された構成層のシステムをその考察対象として、複数の構成層間の生成(Werden)の秩序を問うこと」(山口, 2001, p. 217)であるので、「構成層間の生成の秩序は、ある特定の構成層の能作を、働いていないとして、全体

の構成のシステムから脱構築（Abbauen）して
みることによって、他の構成層の働きが可能か、
働きえないか、構成層間の生成の前後関係として
解明される」（山口，2001，p. 218）と述べてい
る。

スポーツの動きを生成する運動感覚図式の発生
の条件を知るには、その土台としてどのような受
動的キネステーズが機能しているかを、脱構築を
通して確認していくことが必要である。たとえば、
ハードルを跳び越す際に適切な位置に踏み切り足
を着くことや、飛来してきたボールをキャッチす
るときにちょうどよいタイミングで手を差し出す
ことなど、うまくできる者にとっては逐一意識す
ることなどない基礎的能力が前提となっている。
そのような土台となっている、一般にはあたりま
えのこととして見過ごされているキネステーズを
未形成だと仮定してみるのである。このような脱
構築活動をとおして、できない者にはどんなキネ
ステーズが欠けているのか考えていくことが指導
者に求められる。

山口が、「脱構築する以前には、それまで直観
にもたらされることなく隠れて働いていた、いわ
ばく無意識的<に働いていた構成層が露呈され
る」（山口，2001，p. 218）と言っているように、
脱構築を通して考えると、できる者にとっては無
意識のうちにできる易しいことでも、その達成に
はどれほど高次の運動感覚を要するのかが理解さ
れる。

初心者の運動学習に大きな意義をもっている受
動的キネステーズを理解することは、運動が苦も
なくできるようになった熟練者には容易ではな
い。湯浅（2000）は、「一定の運動に慣れてくる
と、その身体部分は意識内で目立たなくなり、そ
の運動様式は運動的身体図式の定位に沈下し、呼
吸運動のようなごく日常的、習慣的運動となる」
と述べて、これを「自己投企の根拠として、信頼
して己れを委ねている当の場」という意味で「自
然としての身体」と呼んでいる。体育教師にとっ
て教材レベルの易しい運動は、このような自然と
しての身体のレベルにまで沈んでしまっているた
め、できない子どもの感覚は、そこに特別な意識

を向ける作業を経ないと理解されないのである。
とは言っても、どのようなキネステーズを脱構築
するかについては、教師の実技ならびに指導経験、
知識などにもとづいた固有の能力に依存している
ことは言うまでもない。

5. 志向分析に必要な知の形成

運動観察において、実施者の能動的・受動的キ
ネステーズを考慮しながら、動きの意味を解釈し
ていくためには、専門的知に支えられた一定の能
力が要求される。この能力は、自分の実技経験な
らびに指導経験を通して洗練させていくべきもの
である。それは、志向分析の方法がデータや図形
と照合して違いを見つける認識方法とは根底にお
いて異なっているからである。

木村によると、科学が対象としているのは完了
形で固定できるリアリティだけであり、「現在進
行形のアクチュアルな非物質的生命に着目するた
めには、私たちは科学以外の目を必要とする」
（木村，1994，p. 30）のである。それゆえ、アク
チュアリティをキャッチするためには、「つねに
それに即応した動きのなかに入り込んで、自分自
身の心の動きによってそれに参加しなくてはなら
ない」（木村，1994，p. 36）と言う。

また野村も、原因と結果をリアルな閉じられ
た関係のなかでとらえる因果論的法則性を前提と
する「認識の理論」に対して、開かれた状況の中
で展開される人間の行為の生成を現在進行形的、
未来志向的に考えていこうとする「行為の理論」
（野村，2002，p. 5）の意義について述べている。
そこでは、従来の心理学は「行為を対象化し、し
かもそれらを外から観測し、概念的に捉え、そし
てその普遍性を追求してきた」（野村，2002，
p. 66）と方法論的不備を指摘している。同時に、
対象化の視点をとるのではなく、ある方向性をも
って観望しながら相互作用に不可避な同定と識別
行為を行う「内部観測」の必要性を説いている
（野村，2002，p. 67）。

このように、運動を実施している者の志向性を
把握するためには、外的事象の変化だけではなく、
実施者を内から見ていくための知が求められる。

この知は、いわゆる科学の知とは別種のものである。

中村は、科学的知の普遍性・論理性・客観性は、実験データや数式によって目の前に答えを出して見せることにあり、それを「瞬間証明主義」(中村, 1999, p. 288)と呼んでいる。それに対して本論で対象とするのは、「個々の場所や時間のなかで、対象の多義性を十分考慮に入れながら、それとの交流の中で事象を捉える方法」としての「臨床の知」(中村, 1992, p. 9)であることは言うまでもない。

なお、ここでいう「臨床」とは、医療現場などでのすべての行為を指すわけではない。鷺田(1999)は「臨床哲学」という新しい視点から、治療において「問題をともに抱え込み、分節し、理解し、考えるといういとなみをつうじてそれを内側から超えてゆくこと」の意義を唱え、治療者と患者の相互の関係を臨床の基礎としている。また、精神病の治療の立場から、「『患者のこころ』は治療関係の中で、治療行為を通じてしか見えてこない」と言う木村(2000)の臨床論も、治療者から患者への一方的な作用では解決できない世界の存在を指摘している。したがって「臨床」とは、匿名の者が患者を物的対象として一方通行的に扱う限り、治療行為の場所であっても、その意味は本質的に異なるものと捉えるべきである。われわれが問題とする体育授業の現場においても、生徒の動きを対象として、つまり向こう側に置いて眺めていたのでは見えない知、運動指導という行為を通して初めて捉えることができる知がある。

しかし、このような臨床の知はこれまで学問の世界から排除されてきた傾向があることは事実である。その理由のひとつとして中村(1999, p. 46)は、そのような知を身につけるには長い歳月を要するからだと言っている。金子も、「科学的運動分析がだれにでも客観的に公平に解放されているのに対し、発生論的運動分析というものは、運動感覚意識の発生に関わることのできる特殊な能力をもっている人にしか開かれていない」(金子, 2002, p. 457)と分析能力の獲得の必要性を指摘する。また、運動観察力の養成に関して、「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」(Kaneko, 2000)だと述べている。このような分析者の能力が問われる点が、自然科学における分析とのもっとも大きな相違であろう。

6. 実践知の伝達としての事例研究

分析能力を形成する実践知を獲得し、それを伝えていくために必要なものが事例研究である。中村(1999, p. 288)によると、われわれが生を営んでいる現実の世界におけるものごとへの接近方法や検証方法には、自然科学的手法によるよりも日常生活のなかで多くの人が長い間かかって観察して評価するというやり方がより広く使われている。そして中村は、そのやり方が方法化された学領域として、「自然言語を使って事象そのものを記述する現象学的方法と、言語的記述による文化人類学のフィールド・ノートや精神医学の症例研究あるいは臨床ノート」を挙げている。その理由として、われわれは自分の知らない分野の事柄についての知識や評価は、抽象化された限定的内容しか示さない測定データよりも多くのことを表現できる自然言語によって記述された文章に依拠していることが多いからだと言っている。

ここでいう「記述」とは、単なるできごとの事実を書き記していくことを超えて、現象学的意味での「本質の記述」(木田ほか, 1994, p. 85)まで高められる必要があることは言うまでもない。鷺田(1997)が言うように、「記述とは、何かを模写することでも記録することでもなく、その中ではじめて事象があるプロフィールをもって現れてくることになる場を拓くということ」だからである。

本質を記述された事例研究は、単なる個別例の報告の域を超えて一般妥当性を備えたものとなりうる。河合(2003)は、一つの事例は一例で終わっているのではなく、事例を聞く側が自分の体験を考えていくことによって、普遍性をもつてくと述べている。そして、その普遍性は自然科学がねらっている普遍性とは違うものであるというこ

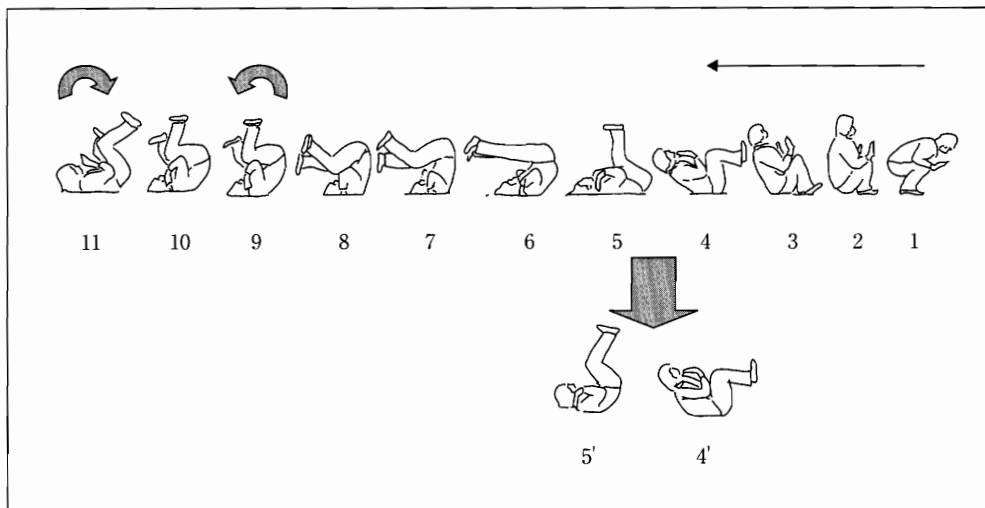


図1 後転ができない事例と欠点

とを明確にしながら，研究の価値を確認していくことの意義を説いている。

また，稀少な症例から普遍的知見を引き出すことの好例を示したブランケンブルク（1980）は、「個別例から一般的な妥当性のあることは何も引き出せまい，と考えるのは偏見である」と述べ、同時に，本質分析の証明として量的尺度を持ち出すことの愚を戒めている。

したがって，多様な事象の中から現象の本質が説明できるようなサンプルを選び出すことが事例研究において最も重要な点であろう。

III できない現象に対する志向分析の事例

本項では，目標とする運動ができない現象について実施者の志向分析を行い，さらにそれに基づいた指導法を例示する。それによって，運動の外形的経過の指摘による一般的な指導法と志向分析に基づく指導法との相違点が浮き彫りにされる。

ここでとりあげる事例は，マットで後転ができない女子学生の例である（図1）。

頭越しの回転ができないため，逆位の体勢（10の局面）まで転がった後，もとの方向へ戻ってしまう。その際，首に全体重がかかった状態になるため，首に強い痛みを感じるという。この痛みの

ために後転は最も嫌いな運動のひとつだと述べていた。

1. 動きの外形的徴表

後方に回転し始めた局面（4）で背中が伸びて，首が背屈されている。本来は4'のように背中，首が丸くなっていなければならない。この間違った姿勢のため，背中の順次接触が妨げられ，なめらかな回転運動になっていない。背中と手，後頭部がマットに接触するのがほぼ同時となっているため，後頭部に強い衝撃を与えている。これによって後方への回転が抑制されている。

2. 動きの意味と志向分析

ここでは，事例のように背中が伸びきってしまう欠点が現れるのはどのような能力の欠損によるものなのかについて脱構築をとおして考察する。そのためにまず，うまくできる者はなぜ背中を丸くし，首を復屈することができるのかという理由を探り，次に事例で現れた動きの欠点の意味の解釈を試みる。

（1）できる者のキネステーズ構造

後転が容易にできる者にとって，背中を丸くしたり首を復屈にすることはその都度考えて行う行為ではなく，無意識的に行っている動作である。

しかし、われわれ人間にとって転がるという動作は生まれながらに備わった生得的技能ではなく、日常生活や遊び、あるいは体育授業の中で習得した獲得技能である。

そのことを考慮すれば、過去に類似した運動の経験が少ない者が、背中を丸くして転がるという動作をうまくできないのは当然である。むしろ後方に回転するという動作を空間的に考えてみれば、あごを上げて後ろを見るような姿勢をとることが自然であると言える。

うまくできる者がそのような自然な姿勢を取えとらないで、体を丸めて首を前屈するといういわば不自然な姿勢をとるのは、その姿勢の方が実施しようとしている運動、つまり後転にとって好都合であることを体験的に知っているからである。これは、これから行おうとしている運動の全体経過が先取りされていることを意味する。この場合の先取りとは、意識としての先取り（先読み）というだけでなく、運動の最終結果に応じて途中の運動経過がそれに合わせて調整されるという運動のプロレプシス（Prolepsis）の原理に基づいている。

プロレプシスとは、「有機体の運動は、その最初の時間部分からすでに、作業全体を、もっと正確に言えば作業の図形を先取りしている」とヴァイツゼッカー（1995）が説明しているような法則的な挙動である。つまり、人間が行う運動は、実際に身体の物理的移動が始まる時点ではすでに前もって全体経過が先取りされ、それに適した力動性、スピードで行われるということの説明である。だからこの場合、背中を丸めるといっても、単に脊柱を湾曲させた固定的姿勢をとることではなく、マットと接している背中中の部位や回転度に応じて湾曲の度合いやタイミングを絶えず調整しながら経過している。

プロレプシスは、運動の終末状況が先取りされて動きがそれにふさわしい経過をたどることから、本論で問題としている志向性に基づいていることは言うまでもない。後転を容易に実施できる者は、その都度背中を丸めようという明確な意識をもつわけではないので、背中を丸める動作

が志向性（無意識的、受動的レベルでの）に支えられていること、つまり自ら行っている動作であることに気づかないだけである。

(2) 脱構築による欠点の意味の解釈

前記のできる者のキネステーゼ構造から推察すれば、事例のような背中中の伸展動作の欠点が現れるのは、転がる動作ならびに頭越しの局面などでの姿勢や動きが運動感覚的に先取りができていないことに起因していると考えられる。これは、「運動をやろうとするときに、あらかじめそれを可能なものとして心的に体験する運動表象」（金子・朝岡、1990、p. 263）としての運動投企（Bewegungsentwurf）が行われていないことを意味している。つまり、この事例の場合に脱構築、すなわち必要なキネステーゼが機能していないものと考えなければならないのは運動投企に基づく身体操作である。

シュッツ（1998）が、「投企は行為（action）そのものを予期するのではなく、結果としての行為（act）を未来完了時制において予期する」と言っているように、運動投企はその運動の終末状況、つまり時間的に後のことの予期であるため、それが可能となるのはその運動の全体経過が分かっているなければならない。したがって、ある運動ができない者にその運動が完了した状態を予期することを期待しても無理である。メルロ・ポンティ（1975）が、「われわれが自分の身体をある対象にむかって運動させることができるためには、あらかじめその対象が身体にとって存在しているのでなければならない」というのも、この運動投企の存在を強調しているからに他ならない。

これらのことから、この事例者にとって必要なのは、たとえ大まかにではあっても後転という運動の全体経過の動的イメージが形成され、実施の際に運動投企が可能となることである。

3. 志向分析に基づいた指導例

事例で現れている欠点は運動投企の欠如に起因することから、実施者が運動の「全体」を運動感覚的に前もって構成できるような類似の動きを探すことが必要である。その動きの練習が「キネス

テーゼ・アナログン」(金子・朝岡, 1990, p. 254) となって, 目標技である後転の習得につながっていく。事例の学生は, 次に述べるような練習を経て, 後ろに回ることができるようになった。

後転の技術的ポイントは, 後ろに回転するための勢いを得ることと頭越し局面での身体操作にある。したがって, これらの課題を達成するための方法論的措置が必要である。

(1) 回転スピードの創出

後ろに回転する勢いを得るには, 上体から下体へと, 「人間の連鎖システムの中で運動量が伝達される」(Röthig, 1983) 運動伝導 (Bewegungsübertragung) が重要である。さらに, 背中がマットに接触する際, 腰から肩の方へと順序性をもって行わなければならない。事例では, この順序が適正ではなく背中全体が同時にマットに着いてしまっている。

これらの技術的課題を解決する技能は, 背中をマットに着いて前後に揺れ動く動作の「ゆりかご」と呼ばれる予備運動によって養成される。背中を丸くしながら上体を先行させてその勢いを下体に伝える感覚を習得するものである。この練習では運動伝導の感覚をつかむために, 背中を丸く固定してしまうのではなく, 上体で下体を引っ張るような意識が必要である。それには単に前後に揺れるだけでなく, 後ろで首倒立になるなどさまざまな条件を付けて多様な形態のゆりかご運動を経験させるようにすると効果的である。

この練習をとおして, 初めのうちは腰のまげ伸ばし動作などを意識的に行っていたものが, やがて無意識のうちに背中を丸め, 転がる勢いをつけることができる動き方が体得され, 受動的キネステーゼの形成へとつながっていくのである。

(2) 頭越し局面の体験

後転ができないということは頭越しの局面を通過できないということと同義である。この局面を通過するときの感覚が欠けていたのでは全体経過の運動投企などありえない。ここでは頭越しの局面を体験できる練習方法について考察する。

後転ができない者は頭越しの局面で首に大きな負担, 痛みを受ける。したがって, この局面をで

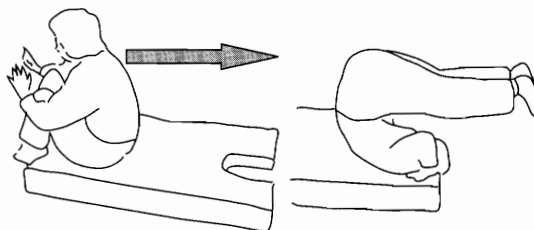


図2 補助マットを用いた練習法

きるだけなめらかに通過でき, 首への負担が軽減される方法が考えられるべきである。

そのための手段としては, マットに段差をつける方法がある。これは図2のように, 肩を支える部分と後頭部を着く部分との高さには落差があることと, 両肩をマットが支えるかたちとなるため, 首への加重は非常に少なくなる。同時に, 後頭部がマットに着いたときに生じる回転へのブレーキ作用がなくなり, 回転力が少なくても後方への回転が容易になる。

この練習では首への負担なしに頭越しの局面を通過することができるため, この局面の実感感を養成することが可能となる。それによって後方に1回転するという技の全体経過を感覚的に知ることができ, 初心者にとって運動投企の形成という点で非常に効果的である。さらに, この練習では独力で後方に回転することができるという利点がある。自分の力で行うことは, 自分にできるという運動感覚能力としてのキネステーゼ形成によってきわめて大きな意義をもっている。なお植山(2003)はこの方法を実際に小学校の授業で実践し, その有効性を実証している。

この他にも頭越しの局面の通過を容易にする方法はこれまでもいくつか実践されている。たとえば坂を作って転がる方法もよく行われる。しかしこの方法は, 高いところから低いところへ転がり落ちるわけであることから, 初心者は恐怖心を持つことが多い。あるいは, 教師などの補助によって頭越し局面を通過させる方法もある。前述したように, 他者の力を借りて行うことから, キネステーゼの形成という点では劣るといえよう。坂を利用する方法ならびに補助による方法のいずれに

おいても、首を着く位置が悪かったり補助の力を加える方向が間違ったりした場合には頸部への加重が増して危険なこともある。

IV 結 語

人間は生後ほとんどすべての運動を練習して習得しなければならない。学校教材の運動に授業で初めて対峙する生徒も多い。教師は、運動の練習に取り組んでいる生徒がうまくできない場合には、さまざまな手段を施して上達を促すことになる。

そのときに必要となるのが、運動を実施している生徒の志向性を分析する能力である。志向分析は、運動経過を媒介として生徒の内部でどんな現象が起こっているかについて解釈していく、すぐれて人間的な活動といえる。

一般に、運動指導は動きの技術的欠点を指摘し、その改善を促進させることを中核とするが、それは動きの外形的指摘だけで十全なものとは言えない。人間の動きは、“そのようにしよう”とする意図だけに基づいているのではなく、実施者の志向性に応じて“そうになっている”ことが多いからである。とくに、意識に上ってこない受動的キネステーズを把握することが志向分析には大きな意義がある。

ある運動が容易にできる者、たとえばその運動の技能がマイネル(1981)のいう自動化のレベルまで達している者にとって、初心者の受動的運動感覚まで理解することは難しい。そのため、意図的に生徒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も指摘されてはいたが、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。本論においては、その方法として脱構築という手法を用い、それによってできない者に欠けているキネステーズが確認され、必要なキネステーズ形成のための動きのアナログが考えられた。

「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、これはできない生徒に同

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生徒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(エポケー)を行い、その現象の意味の本質を考えていくことによって探り当てられる知がある。本論においては、きわめて難易度の低いマット運動の後転を例に、一般にはできて当然のこととしてあまり目を向けられることのない局面に作用しているキネステーズ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。

本研究は、日本学術振興会科学研究費補助金(課題番号 14580009)による研究成果の一部である。

文 献

- ブランケンブルク：木村 敏ほか訳(1980)自明性の喪失。みすず書房：東京，p. 54.
- Buytendijk, F.J. J. (1933) Allgemeine Theorie menschlicher Haltung und Bewegung. Limpert Verlag: Frankfurt, S. 30.
- 深見英一郎・高橋健夫・細越淳二・吉野 聡(2000) 体育の単元過程にみる各授業場面の推移パターンの検討：小学校跳び箱運動の授業分析を通して。体育学研究，45：489-502.
- 深見英一郎・高橋健夫(2003) 器械運動における有効な教師のフィードバックの検討—学習行動に応じたフィードバックと子どもの受けとめかたとの関係を通して—。スポーツ教育学研究，23：95-112.
- 早坂泰二郎(1999) 現場からの現象学。川島書店：東京，p. 61.
- 林 達夫ほか編(1977) 哲学事典。平凡社：東京，p. 573.
- フッサール：山口一郎・田村京子訳(1997) 受動的総合の分析。国文社：東京。
- 金子明友・朝岡正雄編著(1990) 運動学講義。大修館書店：東京。
- Kaneko, A. (2000) Ästhesiologische Bewegungsana-

- lytik des Sports. スポーツモルフォロジー, 6: 157.
- 金子明友 (2002) わぎの伝承. 明和出版: 東京, p. 457.
- 加藤精二 (1983) フッサル. 清水書院: 東京, p. 120.
- 河合隼雄・中沢新一編 (2003) 「あいまい」の知. 岩波書店: 東京, p. 301.
- 木田 元 (1970) 現象学. 岩波書店: 東京.
- 木田 元ほか編 (1994) 現象学事典. 弘文堂: 東京.
- 木村 敏 (1994) 心の病理を考える. 岩波書店: 東京.
- 木村 敏 (1998) 分裂病の詩と真実. 河合文化教育研究所: 愛知, p. 267.
- 木村 敏 (2000) 偶然性の精神病理. 岩波書店: 東京, p. 101.
- ラントグレーベ: 山崎庸佑・甲斐博見・高橋正和訳 (1996) 現象学の道. 木鐸社: 東京, p. 188.
- マイネル: 金子明友訳 (1981) スポーツ運動学. 大修館書店: 東京, p. 401.
- メルロ・ポンティ: 竹内芳郎・小木貞孝訳 (1975) 知覚の現象学I. みすず書房: 東京, p. 233.
- メルロ・ポンティ: 滝浦静雄・木田 元訳 (1976) 行動の構造. みすず書房: 東京, p. 233.
- 茂木健一郎 (2001) 心を生み出す脳のシステム. 日本放送出版協会: 東京, p. 198.
- 茂木健一郎 (2003) 意識とはなにか—<私>を生成する脳. ちくま書房: 東京, p. 10.
- 中村雄二郎 (1992) 臨床の知とは何か. 岩波書店: 東京, p. 9.
- 中村雄二郎 (1999) 死と生のレッスン. 青土社: 京都.
- 榎山 聡 (2003) 誰もがができる後転用教具. 体育科教育, 51 (10): 32-34.
- 新田義弘 (2001) 世界と生命. 青土社: 京都, p. 36.
- 野村幸正 (2002) 行為の心理学. 関西大学出版部: 大阪.
- Röthig, P. (Red.) (1983) Sportwissenschaftliches Lexikon. Karl Hofmann: Schorndorf, S. 76.
- 斎藤慶典 (2002) フッサル起源への哲学. 講談社: 東京, p. 177.
- シュッツ: 森川真規雄・浜日出夫訳 (1998) 現象学的社会学. 紀伊國屋書店: 東京, p. 126.
- 高橋健夫・岡沢祥訓・中井隆司・芳本 真 (1991) 体育授業における教師行動に関する研究—教師行動の構造と児童の授業評価との関係—. 体育学研究, 36: 193-208.
- 高橋健夫・林 恒明・鈴木和弘・日野克博・深見英一郎・平野隆治 (1997) 体育授業中の教師の相互作用行動が授業評価に及ぼす影響—相互作用行動に対する介入実験事業の分析を通して—. スポーツ教育学研究, 17: 73-83.
- Volger, B. (1995) Bewegungen lehren-aber wie?" In: Prohl, R. and Seewald, J. (Hrsg.) Bewegung verstehen. Verlag Karl Hofmann: Schorndorf, S. 171.
- 鷲田清一 (1997) 現象学の視線: 分散する理性. 講談社: 東京, p. 4.
- 鷲田清一 (1999) 「聴く」ことの力—臨床哲学試論. TBSブリタニカ: 東京, p. 53.
- ヴァイツゼッカー: 木村 敏・浜中淑彦訳 (1975) ゲシュタルトクライス. みすず書房: 東京, p. 225.
- ヴァイツゼッカー: 木村 敏訳 (1995) 生命と主体. 人文書院: 東京, p. 25.
- Wolters, P (1999) Bewegungskorrektur im Sportunterricht. Karl Hofmann: Schorndorf, S. 52.
- 山口一郎 (2001) 受動的発生からの再出発. 現代思想, 29 (17): 210-229.
- 山口一郎 (2002) 現象学ことはじめ. 日本評論社: 東京, p. 116.
- 湯浅慎一 (2000) 日常世界の現象学. 太陽出版: 東京, p. 23.

(平成16年9月3日受付)
(平成17年2月21日受理)