

「身体知」の獲得

— ダウン症児の事例から —

松原 敬子

Acquisition of the “Bodily Knowledge” — From the Example of the Down’s Syndrome Child — MATSUBARA Keiko

ダウン症などの知的障がい児らは、遊びなどを通して様々な運動を経験する機会が乏しく、幼児期に獲得されるはずの基本的な運動が未獲得のまま就学するケースが多い。対象児への関わり方も含めて、どのような支援が必要か考えることが重要である。対象児の発達段階に応じた能力を引き出す指導者の技量が求められるのである。そこで、コミュニケーションが難しい障がい児への運動支援には、「身体知」からの視点が有効ではないかと考えた。

ダウン症児については、知的障がい児の中でも運動や動きを見て模倣することが得意であることは今までにも指摘されてきたが、特に運動支援をする際にはダウン症児が簡単に模倣できるような運動内容を考えていくことの必要性が示唆された。本研究の目的は、障がい児らが身体運動を獲得していく上で、特別支援教育に「身体知」という視点を提示することである。

キーワード：身体知、ダウン症児、運動実践、特別支援教育

1. はじめに

私たちには、身体の知恵というような身体の働きをもっている。例えば、自転車に乗ることはほとんどの人ができるかもしれない。しかし、「乗り方」を説明していくとなると、実際には難解である。このように、身体知を獲得させる行為は、運動の現場では当たり前に行われており、特別なことではないと感ぜられる。このような自身の身体知（身体の知恵）という「私が動くときのコツをつかみ、カンを働かせることができるという働き全体」を実際に運動の中でどのように学ばせていくのか。しかし重要なのは、身体知を学ばせるためには、指導者が学ばせたい身体知が実際にどういったもので、それをどのように教えるかを理解し学習者がそれをきちんと学べているかを運動経過から判断しなければならないのである。

一方、3歳から6歳の幼児を対象とした「幼児期

運動指針」は、2012年3月に文部科学省から委嘱された幼児期運動指針作成委員会により公表された。「幼児期運動指針」では、特に幼児は毎日60分以上楽しく体を動かす遊びを中心に、散歩や手伝いなど家庭での身体活動も含めて、体を動かす機会を増やすことがねらいとされた。「幼児を取り巻く社会の現状と課題」では、社会環境や生活様式の変化から現代の幼児は体を動かして遊ぶ機会が減少しており、多様な動きの獲得や体力・運動能力の低下だけではなく、運動・スポーツに親しむ資質や能力の育成の障害、意欲や気力が損なわれていくとある。幼児にとって体を動かして遊ぶ機会が減少することは、その後の児童期、青年期への運動や対人関係などコミュニケーションをうまく構築できないなど、子どもの心の発達にも重大な影響を及ぼすことにもなりかねないのである。幼児期に主体的に体を動かす遊びを中心とした身体活動を生活全体の中で確保

していくことが大きな課題であるとされている。加えて、ダウン症などの知的障がい児らは、遊びなどを通して様々な運動を経験する機会が乏しく、幼児期に獲得されるはずの基本的な運動が未獲得のまま就学するケースが多い。対象児への関わり方も含めて、どのような支援が必要か考えることが重要である。対象児の発達段階に応じた能力を引き出す指導者の技量が求められるのである。そこで、コミュニケーションが難しい障がい児への運動支援には、「身体知」からの視点が有効ではないかと考えた。本研究の目的は、障がい児らが身体運動を獲得していく上で、特別支援教育に「身体知」という視点を提示することである。

本研究は、植草学園短期大学研究倫理基準に則って研究を行った。

2. 研究方法

まずは、文献調査を方法とする。さらに、その視点をを用いて、ダウン症児における「身体知」の獲得について検討していくことにした。

対象児A：年長ダウン症男児

(2017年5月より転園)

対象児B：年長ダウン症女児(年中より入園)

・期間：2017年9月～12月

・場所：U大学附属Bこども園

3. 幼児を取り巻く社会の現状と課題

人々の生活様式は、科学技術の発展により様変わりし、豊かになってきた。しかしながら、便利さとは裏腹に自然環境や子どもたちを取り巻く社会環境の変化は、心身の健康にも悪影響を及ぼしている。

子どもたちの生活は夜型化し、就寝時刻が遅く生活リズムが乱れてきている。ゆえに、子どもたちの食生活も不規則になり、生活習慣病や肥満が増加し、さらに子どもたちが運動する時間や場が減少し、運動不足にもなっている。そこで、生活リズムの調整には、人と関わる運動実践が有効である。運動実践により自律神経の働きが良くなり、大脳の前頭葉が鍛えられる。人と関わることで運動量が増え、より活動量が旺盛になって体力づくりや心地よい疲れをもたらす生活リズムづくりにつながっていくのである。幼児期には様々な遊びを楽しく行うこ

とで、結果的に多様な動きを経験し、それらを獲得することが期待される。多様な動きの獲得のためには、量(時間)的な保障も大切である。

文部科学省では、外遊びの時間が多い幼児ほど体力が高い傾向にあるが、4割を越える幼児の外遊びをする時間が一日1時間(60分)未満であることから、多くの幼児が体を動かす実現可能な時間として「幼児期運動指針」では、「毎日、合計60分以上」を目安として示すこととした。

まず、子どもたちの心とからだを育てていくためには、子ども一人ひとりの発達の特性をしっかり受け止め、その子どもがやりたいことを実現できるようにしなければならない。自分のやりたいことを見つけ、充実感を味わった子どもは、さらに自分の取り組んでいるあそびを面白くしたいと考え、行動を広げていく。子どもたちは、遊ぶことそれ自体が楽しいから遊ぶ。それ自身が目的であり、新しい経験をあそびのなかから体験し学習することで、さまざまな能力や態度を身につけて成長していく。子どもたちは、どうすればあそびが楽しくなるか、おもしろくなるかをいつも考えているかのように遊び方を工夫している。そこに適切な援助があるからこそ、興味関心の対象の幅が広がり、子どもの意欲や主体性が育まれていくのである。子どもたちがいろいろなあそびに没頭する中で、子どもが感じ獲得していくものに目を留めていくことが必要であり、子どもたちがさまざまなことに興味や関心をもつような働きかけが求められる。

また、子どもにとってできなかったことができるようになり、少しがんばればできそうな自分を発見することは、大きな喜びでもある。次の目当てを持てるような声かけ、挑戦できる場、手ごたえのある環境を用意することは子どもの自信を育てる²⁾。自信をもち、自己肯定感や有能感が持てるような環境を考えていきたいものである。「がんばりカード」や「がんばりマップ」など「おもしろそう」「やってみよう!」と子どもの心を動かすような環境を構成することや環境の中に多様なものを用意することは、最も大切な役割の一つである。しかしながら、環境の中に多様なものを用意しても、それにどう刺激を受けてあそびを展開していくかは子どもの自発性に任されている。子どもが心もからだも解放して

自分の動きを出せるようになり、自分の行っている動きが他者に認められたときに心が安定し、自己肯定感が育まれていくのである。子どもは心を動かし、からだを動かすあそびを通して保育者との信頼関係を築き、友だちとかかわりながら遊ぶ楽しさを味わっていく。あそびを通して人やものとかかわり、自分の世界を広げていくことは、心とからだの健康にとって重要な視点である⁴⁾。

4. ダウン症の特性について

(1) ダウン症の身体・健康の特徴

本章では、ダウン症の身体・健康の特徴・性格と行動の特徴・知能と言語の発達について述べる。まず、ダウン症には固有な身体・健康面の特徴がある。顕著なのは、筋緊張低下と乳幼児期から児童期前半にかけての身体発育の遅れである。発育の遅れはその後、児童期後半から青年期になると解消し、反対に肥満傾向を示す者が多くなる。肥満の問題に対しては、厳格な食事制限で安易に対処されることがあるが、青年期前後の成長期に大きなストレスを与え、行動上の問題へと複雑化してしまう場合もある為、医師に相談しながら対処していくことが望まれる。筋緊張低下は、ダウン症の運動発達の遅れを引き起こす主要な原因の一つである。次に、ダウン症の性格と行動の特徴としては、「物まねじょうず、愛嬌がある」「音楽好き」さらには、「まじめで頑張り屋」「何事にも慎重」「周りを気遣う優しさ」などが挙がってくる。幼児期から学齢の前半に運動することを心がけ、「早寝・早起き」の生活リズムや身辺処理が身につく、青年期には、「興味・関心」に重点をおいて養育した保護者のもとで育ったダウン症の人は、切り替えのよさが明らかであった。

さらに、ダウン症の知能の発達は、比較的良好な者から重度の知的障がい者まで個人差は大きい。障がいがある場合は「笑う：6か月」「喃語：10か月」など乳児期のコミュニケーションの段階から遅れは顕著で「初語：18か月」「二語文：36～42か月」「おしっこを教える：36か月～48か月」などの遅れがみられる。また、不明瞭な発語を示す構音障害や音声障害が多くみられる。

(2) ダウン症の発達と心理的特徴

1) 身体感覚が弱い子どもたち

発達の気になる子どもたちの中には、筋緊張が強くてロボットのような歩き方や発達のアンバランスがあるために自分のからだの動きをうまくコントロールできずに、ぎこちない動きになってしまったりすることがある。発達の気になる子どもたちに起きていることは、感覚的な刺激の情報入力 of 失敗や情報の整理ができていないために、からだへの指示がうまく伝わっていないというように中枢神経が行う反応が機能していないことが原因ではないかと予測される。まずは「自分のからだのどのくらい大きいのか」「自分がどんなポーズをしているのか」「自分が今どこを触られているのか」など、自分のからだについての情報を多く提供することが必要である。

2) 社会性の発達への影響

身体感覚の弱さや自分のからだをうまくコントロールできないということは、つまり運動やさまざまな課題をこなしていくことができないのである。特に幼児期には、からだを使ったあそびが多く取り入れられるが、身体感覚の弱い子どもたちは、うまく遊べないということだけではなく、そのあそびになかなか参加しないため、対人関係を築くことができなくなってしまうことに繋がっていくのである。

3) 体験を通じた学び

実際にあそびを通して、子どもたちがからだを動かす機会を多く作り、からだに関する情報の意識化を図っていくことが望まれる。子どもたちがさまざまな活動を体験することに価値があり、子どもたちの発達が大きく促され、学びの場になっていくのである。

(3) 学齢期からの発達課題と指導

1) 環境・かかわり方の工夫

障がいのある子どもがそれぞれの活動に参加できるように、内容や取り組みの仕方の工夫はもちろんであるが、子どもの特性に応じた環境の設定や関わり方も重要である。

以下に、その配慮点を示しておく。

① 刺激を少なくする

あらゆる刺激に対して反応してしまうので、必要のない物などは置かないように注意する。パニック

を起こしそうになった場合には、その場から遠ざけて気持ちが落ち着くまで様子を見ながら静かに話しかけ、落ち着いた後に活動を続ける。

② 子どもの座る位置の配慮

体育館やプレイルームでは、自分の居場所が分かるように床にテープを貼ったりして目印をつけ、安心して活動に入れるようにするとよい。

③ 指導者の立ち位置の配慮

子どもが安心して活動できるように、指導者はなるべく同じ位置から始まり、終わるようにする。

④ 活動の見通しが持てるように

絵やカード、写真などを用いて活動の流れが分かるようにし、子どもが活動の見通しが持てるようにしていくとよい。目標が達成できた時には、その場で大いに誉めていく。

⑤ 目で見てわかりやすい指示を

子どもが自分自身のボディイメージが持てるように、目で見てわかりやすい指示を通し、空間認知位置をとらえられるようにしていく。

⑥ ことばかけは統一してシンプルに

活動の始めと終わりは、はっきりと知らせる。子どもが自分自身の行動を言葉で表現できるように習慣化していくと分かりやすい。

⑦ 活動の区切りを明確に

子ども自身が好む活動と苦手な活動は順序に配慮して活動にメリハリがつくようにする。特に集中させたい時は、活動の最後にもっていく。

2) 活動の実際

① 体を知る

力の入れ方、抜き方を覚える。常に緊張していて、からだに力が入っている子どもには、まず思い切り力を入れてから元に戻すことで「力が抜ける感覚」を覚えることから始める。

→力をキューと入れたら、ブラブラと抜いてリラックス（慣れてきたら、リズムに合わせて行う）

② 身体接触の経験が少ない子ども

発達障がいのある子どもの中には、からだに触れられることを嫌がり、人と触れる機会が少ないままに成長してきている子どもが多くいる。

→人と触れ合うあそび

背中への接触から始めて、だっこでゆらゆら揺らしていき

③ からだの動かし方を知る

身体意識を持ちにくい子どもには、「自分のからだを動かしたらこうなる」というイメージが持てるよう空間の制約を設けていく。

→自分のからだの感覚を育てるあそび

段ボール箱のおふろごっこでからだを小さくすることを覚える。

④ 浮遊感を楽しむ

「重力不安」といわれる感覚のある子どもには、子どもの表情を見て不安や緊張がないかを確認しながら徐々に経験を重ねていく。

→布の上に乗ってゆらゆらあそび

歌に合わせて左右にゆっくり揺らすと楽しい。左右の動きに慣れたら前後に揺らす。前後の動きはブランコに乗ることに繋がる。

⑤ からだの各部位を認識する

自分のからだを触ったり、人に触れたりを楽しみ、繰り返し遊ぶうちからだの部位を認識する感覚がついていく。

→自分にタッチ・ボディタッチリレー

後ろから触られるとパニックになる子どももいるので、触る前には声を掛けて心の準備ができるようにする。

3) 身体意識を養う幼児体育

—感覚あそびから身体全体の運動へ—

身体意識を養う幼児体育について「幼児体育 理論と実践 [中級]」では、以下のように述べている。「身体に触れたものに過敏に反応したり、歩いたり走ったり跳んだりする動きがぎくしゃくしている、スキップや縄跳びができない、ボール運動が苦手であるといった子どもたちには、身体知覚に問題がある場合が多くみられます。これは感覚統合に問題があるということで、触覚および身体の向きや傾きを感じ取る感覚器官と、それに応じて身体を動かす筋肉や関節の連携がスムーズに行われず、自分の身体の動きや方向を把握できなくなっているのです。そのために、身体の動きがぎこちなくなったり、身体全体を強調させる運動が難しくなったりします。そこで、このような子どもたちには、まず触覚による刺激を促すことが基本となります。触覚受容器への刺激は、脳で処理され、私たちが外界を知るための弁別的な触覚機能へと高まっていきます。

また、刺激に対して身体を動かすことにより立ち直り反応が促進され、身体意識の形成が促されます。さらに、触・圧刺激は情緒の安定にも効果があります。次の段階として、身体の動きを意識的に言葉で言わせたり、考えさせたり、見せたりしながら、模倣や自らの活動をさせることが必要となります。そのような日常的な積み重ねが身体意識を養い、全身を使ったスムーズな身体の動きにつながっていきます。』⁶⁾

〈活動の一例〉

- ① 触・圧刺激を用いたあそびを多くさせる
- ・風や熱（ドライヤー）、水や湯（シャワー）—風や水の勢いを調節することにより、様々に刺激の強さを変化させ、触感覚を促進する
 - ・水あそび、ボールプール、砂あそび（砂、泥、ボールの代わりに、紙、スポンジ等）
- フィンガーペインティング、スライム、粘土などの感覚遊び
- ・マットレスや布団の上に寝かせさすったりくすぐったりするマットレスや布団の間に子どもをはさむ、指導者が上から軽く押さえる触・圧刺激を与える
- （過敏に反応する子どもには、背臥位よりも腹臥位にして、足など身体の末梢部から刺激を与えていく—末梢の触・圧刺激は覚醒水準に影響を与えるとともに、快・不快の情動を引き起こす）
- ② 回転、加速度、揺れ、上下の動きを感じたり感覚を刺激するようなあそびを多くさせる
- （前庭感覚、固有感覚の統合に効果があり、頸および身体の立ち直り反応も促進する）
- ・トランポリン、滑り台、傾斜のマットでの転がりあそび等
- ③ 遊具に合わせたいろいろな身体の動かし方を体験する
- ・サーキット
- （平均台、トンネル、はしご、マット等）

この文献で述べられているように、障がいのある子どもたちは感覚統合に問題を抱えている子どもが多い。身体接触や刺激が苦手な子どももたくさんおり、運動を苦手とする子どもも少なくない。そこで、遊び

を取り入れながらこのような身体接触に慣れていくという形はとても良い。経験を増やしていくことで、少しでも身体接触ができるようになればよい。そのためには、運動をする中で音楽を使い、身体をリラックスさせたり、気を紛らわせることが重要になってくるのである。

5. 運動指導と身体知

(1) 運動学習と暗黙知

次に、運動指導と身体知の観点から「促発指導」について考察していく。科学知ではないコツやカンを含む暗黙知としての身体知を、どう捉え、どのような内容を、どのように表現し、教えればよいのかを検討し、共通理解する必要があると考える。学校体育の授業で課題として扱われる運動や競技スポーツの練習で扱われる運動は、ある運動課題を達成するための動き方として具体性をもった独自の形（かたち）を示すものであると一般的に理解されている。それは筋力をつけることや持久力を高めることなどの特定の目的を満たすための手段としての動きの群ではなくて、どうやったらその動き方を身に付けることができるのかを目指して動き方の習得そのものに価値が見出されている運動財ともいえるものである。そのために、このような運動の学習や練習においては、どのように行ったらこのような動きができるのかという身体の動かし方のコツやカンの解明と習得に意識が向けられることになる。この学習や練習において参考にされる教材やテキストには、その運動のやり方や動き方のポイントが示されている。しかし、そこに示されている内容は、その運動ができる人の動感（私はこのように動くことができるという運動感覚（キネステーゼ））をもとに記述されたものであり、その運動の課題解決に必要な動感素材の経験を有していない学習者にとっては、何のことが示されているのか理解できないものであるとも言えそうである。ここには、できる人は誰もが共有しているであろう公共性をもったコツ（目には見えない身体知）としての図式技術と、目に見える動き方である形式知（科学的分析から得られたデータをもとにして作成された情報）を言葉や図で表現したものが混在しており、本当に役に立つ情報が何がわかりにくいものである。

柴田（2012）は、「促発指導」について次のように述べている。「指導者が学習者に運動を教える『促発指導』において、指導の対象となる運動の構造分析、指導対象である学習者の動感素材分析、さらに具体的指導の手順を決定する動感処方分析が重要な作業となる。これらの促発指導の結果として、学習者の体に身体知（動きのコツ）が創発され、目指していた運動が出来るようになる。当然のことだが、『わかる』『できる』『感じられる』ようになる指導が必要である。指導者の持つ動感身体知（時には独りよがりな自分だけのコツ）を、動感や運動経験の違う学習者に押しつけたとしても、多くの人が理解できるようにコツの表現方法を工夫しなければ、そのコツが通用するはずがない。指導者は、万人に通用するようただ1つだけのやり方は存在しないのだと言うことを理解し、教えようとしている運動に関する様々なやり方を万遍なく経験しておく必要がある。さらに、経験や運動感覚の違う子ども達の個々の状況に応じたあなたのコツに迫れる表現の工夫が必要である。」¹⁵⁾ 発生運動学の専門書では、このような手順が現象学用語を散りばめた難解な文章で解説されていることが一般的である。ここでは、その一部を参考にして促発指導について考えていきたい。身体知をどの様にして伝承するのかを体験しただけでは「私のコツ」に留まってしまい、「みんなのコツ」や「あなたのコツ」を伝えられるレベルには到達できない事にも気付いていた。「わかる」と「できる」が繋がっていても、いざ教員や指導者となって「教える」場面に立つと、まだ何か足りないことに気付いてくれるだろうか。「観ること」（客観観察）と「感じること」（動感共鳴）と「伝えること」（動感交信）の中心となる動感観察の能力を高めることが、身体知の伝承には不可欠である。

動感志向性における転機、いわゆる「動感志向的転機」を見抜くことは誰にでもできることではない。そこには一定の能力が要求される。動感志向的転機を正確に見取ることは難しい。シンボル化能力の発達を見抜くためにはさらに鋭敏な観察眼が必要となる。Buytendijk（1958）がいうように、「いつシンボル行動、つまり精神的、真に人間的行為が現れたのかを正確に記録することは不可能」である。それゆえ、指導者には動感の発生を転機としてとら

えるための発生運動学の意味の観察能力（金子2005）を形成する努力が求められる¹²⁾。

（2）運動習得と身体知

王（2010）は、金子の運動学研究について次のようにまとめている。金子の運動学研究の基本的骨格は「わざの伝承」において抑えることできる。「身体知の形成（上）（下）」では「身体知」という術語が前面に出て講義の主題を表示している。その「身体知」とは、動くコツやカンやといった生命的身体の論理であり、動感身体知とも呼ばれるものである。われわれが運動を習得していく能力を金子は創発能力と呼ぶ。「創発」という語の意味は、個人の運動感覚に新しいメロディーが流れて新しく一つの運動形態が創出されることである。その創発能力によってもたらされるものが創発身体知である。その全体像を把握するアイディアは「わざの伝承」において登場しており、その後「身体知の形成（上）（下）」では、構造体系としてまとめられ、「身体知の構造」では発生分析という視点から身体知の体系が提示されている。創発身体知を「覚える身体知」として以下のようにまとめている。その全体像を把握するアイディアは「わざの伝承」において登場しており、その後「身体知の形成（上）（下）」では、構造体系としてまとめられ、「身体知の構造」では発生分析という視点から身体知の体系が提示されている。創発身体知を「覚える身体知」として以下のようにまとめている¹⁶⁾。

〔覚える身体知〕

今ここの身体知（始原身体知）

—今を感じる身体知

—ここを感じる身体知

形づくりの身体知（形態統覚化身体知）

—コツ身体知

—カン身体知

形仕上げの身体知（形態修正化身体知）

—修正起点づくりの身体知

—時空仕上げの身体知

—力動仕上げの身体知

今ここの身体知（始原身体知）には、「今」とい

う時間や「ここ」という場所を感じる身体知、遠近感という隔たりを捉える身体知、相手のプレイヤーの気配やゲームの流れの気配を感じとる身体知が含まれる。コツ身体知とは、運動感覚能力の創発における中核的位置を占めるものである

金子は、コツ身体知を生み出す能力を4つに分節化する。すなわち、①触発化能力、②価値覚能力、③共鳴化能力、④図式化能力である。

運動学習者の運動図式の発生を促す指導者の能力が促発能力である。学習者に運動を学習させるにはそれで十分ではなく、促発身体知という身体知が指導者には求められることを金子は強調する。その体系を次のようにまとめることができる。

[教える身体知]

素材づくりの身体知（動感素材化身体知）

- 見抜ける身体知
- 訊き出せる身体知
- 身代わりの身体知

処方できる身体知（動感処方化身体知）

- 道しるべを立てる身体知
- 動感を現に示せる身体知
- 促発を決断する身体知

見抜ける身体知とは、観察能力のことである。観察対象から有意な運動感覚図式を見抜き、その意味構造を読み取る能力である。訊き出せる身体知とは、交信能力のことである。学習者の運動感覚図式を理解するために、指導者の持つ運動感覚共鳴に基づく潜入によって、学習者の運動感覚図式情報を収集できる能力である。身代わり身体知とは、学習者が自ら運動感覚世界で、学習者の代わりに運動感覚図式を構成化できる指導者の専門能力としての代行能力である。素材づくりの身体知をもとに、学習者の運動図式の発生をもたらす処方能力が、処方できる身体知である。そこでは、運動図式発生の手順を構築する道しるべ設定能力、指導者の「言葉かけ」や「手立て」といった運動感覚提示能力、促発を決断し開始する能力が求められる。指導者が持つべき促発身体知は、学習者に創発身体知を生み出すことを目指すものであるゆえ、創発身体知の運動感覚図式の全体像を含み込むものでなければならない。そ

うした膨大な内容を視野に入れて、金子はマネジメント能力や「頑張り」と声をかけるしかない指導者ではない運動指導のために専門的能力である促発身体知を身に付けた真の運動指導者の養成のための専門的なカリキュラム編成の必要性を指摘する¹⁶⁾。

6. 運動実践の事例から

次に、年長のダウン症児2名が運動会の練習に取り組む様子や運動会当日の姿について事例として挙げることにする。

(1) 幼児Aについて

ダウン症の男の子。年長組。まだクラスの友達と一緒に活動ができず、自分がしたいことをマイペースで行っている。担当のC先生には、甘えて自制が効かないことが多い。ウッドデッキの端がお気に入りの定位置で、歌を歌いながら、なぐり描きの絵を完成させるまでは動かない時が目立っている。

・運動会前（9月）

表現体操の練習の時には、箱をカメラ代わりにして遊んでいた。先生がAの位置にシールを貼るよう促し、場所の確認を示していた。



写真1 2段ベッド



写真2 かかし

ステージから、片足で飛び降りたりすることができた。遊戯室の滑り台の中に入ってしまい、出てこようとせず、参加はなかなかできない。(写真1, 2)

C先生がAを飛行機のように掲げ、興味を引いていた。自由あそび(園庭)では、砂場で大型のシャベルを持って穴ほりに夢中であった。片付け後には給食になる為、C先生が「よ〜いドン!」と競争をしてもなかなか入ろうとしない。D先生がホイッスルを渡し「ピッピッ!ピッピッ!」と、ホイッスルをリズムカルに吹きながら、ようやくD先生と一緒に園庭から戻ってきた。

・運動会当日(10/7)

開会式では、指揮台に上がる予定ではなかったが、勢いよく駆け上がり、全身で喜びを表していた。

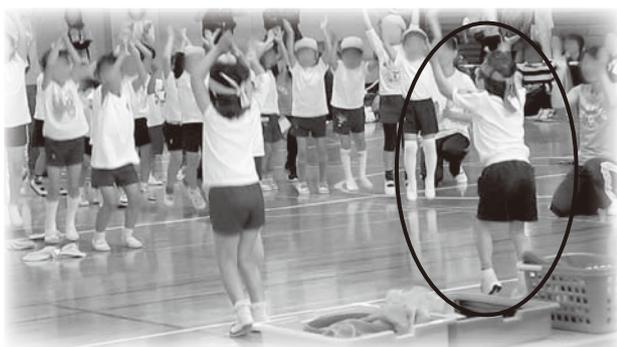


写真3 応援団

応援団では、「フレー!フレー!」のリズムを仲間と合わせて身体中で表し、飛び跳ねていた。(写真3)

障がい物競走では、跳び箱やマットは通り過ぎ、ゴールに向かった。



写真4 バルーン練習

バルーンでは、練習の時より楽しそうにリズムに合わせて動いていた。(写真4, 5)



写真5 バルーン

表現体操の練習では、なかなか自分の位置で活動することができなかったが、当日は、2人組やグループで皆と一緒に活動することができた。日頃から一緒にいるC先生では甘えてしまうため、E先生が援助に入っていた。

ヨットでは、片腕支持ができるようになっていた。(写真6)



写真6 ヨット

リレーでは、一生懸命に走っていた。練習の時には、リレーのバトンを投げてしまい次走者に渡せずいたが、当日はきちんと仲間に渡すことができた。(写真7)

閉会式後のごほうび贈呈では、担任の先生よりメ



写真7 リレー

ダルをもらい、家族に誇らしげに見せていた。

・運動会后 (12月)

Aは、運動会后にクラスの活動にも参加できるようになってきた。12月からは、クラスでドッジボールを行っているが、ボールあそびにも興味関心を持ち、C先生を相手に投げたり、キックしたりを行っている。(写真8) また、製作をするのが好きで、ハサミを使えるようになってきた。箸も使用できるようになり、給食時には皿を口元に近づけてはいるものの、箸を器用に使用していた。これらは、微細運動ができるようになってきている証で著しい発達が見られた。



写真8-1 ボールあそび



写真8-2 ボールあそび

(2) 幼児Bについて

ダウン症の女の子。年長組。日頃はおとなしく、前髪を触りながら座り込んでいる姿が目につく。場所の移動や新しい活動の際には、担当のF先生と必ず手を繋いでいる。

・運動会前 (9月)

担任の先生の話の時は、クラスの皆と一緒に聞くことができる。

ブリッジでは腰を上げることはできるが、まだ腕で支持することはできない。(写真9)

表現体操の2人組では、「かかし」の脚を持ったり、「2段ベット」で友達を支えることができない。F先生と一緒に支え、形を覚えていく。(写真1, 2)

練習では飽きてしまうこともあったが、先生と一緒にに行っていた。バルーンは、クラスの仲間と楽しく音楽に合わせて動くことができる。



写真9 ブリッジ

自由あそびでは、身体を活発に動かし、自ら活動に参加する姿が見られた。友達が行っているフープ回しやボール投げも自ら積極的に行っていた。(写真10, 11)



写真10 フープ



写真11 ボール投げ

鉄棒では、ぶら下ったり逆上がりにもチャレンジする姿があった。(写真12)

友達と一緒に順番を守ることができる。



写真12-1 逆上がり



写真12-2 逆上がり

・運動会当日 (10 / 7)

Bには、担当のF先生が援助に入っていた。

障がい物競走では、跳び箱やマットは通り過ぎていったが、ゴールに向かうことができた。

バルーンでは笑顔が弾け、リズムに合わせて全身を使い動いていた。

表現体操は、大勢の観客の前では、なかなか思うように動けない様子であり、座り込んでしまい髪の毛を触っていた。

リレーではバトンをもらい、すぐには走り出すことができなかったが、F先生に促されながらも、最後はひとりで一生懸命に走ることができた。

閉会式後のごほうび贈呈では、担任の先生よりメダルをもらい、嬉しそうに両親に見せていた。

・運動会後 (12月)

Bはドッジボールなどルールのある遊びになると、コートの中でも座り込んでしまうことがあるが、担当のF先生がいなくても、友達と一緒に活動することが多くなってきた。運動会の練習を経て、当日の晴れ舞台の経験が大きな自信に繋がっているように見受けられた。

(3) 動きを教える身体知とは

金子 (2005) は、体育領域における身体発生とは何か、動感としての身体発生とは何かにおいて、「近年のテクノロジーの急速な発達にともなって、私たち日常の生活世界においても、ヴァーチャルな運動世界が大きく拡大されてきました。それに対して、生身の運動体験、アクチュアルな動感運動に支えられた身体知欠落が指摘され身体教育の本質に関わる大きな社会問題として浮かび上がってきています」として「運動と知覚の統一体としての動感能力に支えられた新しい意味の身体発生が改めて体育として取り上げなければならないことを示しているのです」と指摘している¹²⁾。さらには、幼児の身体知指導はもっともむずかしいとしている。「子どもは自分の動いている感覚を言葉でうまく表現することができない。もちろん動感意識は本質的に先言語的、先論理的であり当然のことである。幼児体育に豊かな経験をもった先生は、子どもの運動発生にすばらしい実践知をもっていることは珍しくない。し

かし、それらの運動発生の実践知はその指導者個人の特殊技能として、厳密な運動分析の対象に取り上げられない。その貴重な指導実践の身体知は、マイネルのいう墓場論が指摘しているように、その指導者一代限りの技能として、その亡骸とともに墓に葬られて消滅してしまう。その貴重な促発身体知は発生分析されないまま放置されていたので、わざの伝承領域に入ってくるはずもないことになる。運動遊びを生理学的な体力要素で組み立てようとしても、子どもが夢中になる動きかたの体系を構築することはできないが、発生論的運動分析の立場からもう一度改めて運動教材といわれる概念を洗い直し、新しい身体知の指導体系を構築する必要がある。しかし、子どもの動感運動を主題化して、その身体発生を幼児体育で取り上げようとするには、その指導に当たる先生自身の身体知を前景に立てて〈生化〉しておかなければならない。子どもが夢中になっている動感身体に共感することがむずかしいが、幼児体育の先生は子どもの生き生きとした動感意識に共振し、その動きを真似ることができる指導者が少ない¹²⁾と述べている。

また、三木(2015)も、子どもに動きの感じがわかるような動感発生を促すためには、指導者の動感促発身体知が問題になってくると指摘している。「促発身体知とは、児童生徒や選手が動きかたを覚えようとすること(創発作用)を触発して、その動きのかたち(動感形態)の発生を促すことができる指導者自信の身体知であり、指導能力にとって不可欠なものになる²¹⁾と述べている。

事例では、保育者が対象児AやBを観察し、即座に子どもの動きかたを見て何が問題になるのかという問題意識を持つことは、「子どもがどのような創発身体知をもって〈今ここ〉で動いているのかを観察するために〈今ここ〉〈始原身体知〉を見る能力、形づくり〈形態化身体知〉を見る能力、仕上げ〈洗練化身体知〉を見る能力によって行われる²¹⁾のである。また、保育者と子どもとの間で動感形態(動きかた)を身につけるための動きの感じを相互理解できるようにする動感情報の交換がされ、「比喩表現や身振りあるいは擬態語さえも動感言語として交信の手段にしている。」¹²⁾子どもがどのような感じ

できる出会いを探る能力が交信能力となっていた。さらに、子どもが身につけていない動感形態(動きかた)を指導者が子どもに代わって、その動きの感じを身体の中で思い浮かべ、子どもが模倣できるような動きかたとして代行原形形態を呈示しているのである。

7. まとめと今後の課題

ダウン症児は、知的障がい児の中でも運動や動きを見て模倣することが得意であることは今までにも指摘されてきたが、今回、特に運動支援をする際には、ダウン症児が簡単に模倣できるような運動内容を考えていくことの必要性が示唆された。ダウン症児には、個人差があるものの「人懐っこい」「愛想がいい」などの特徴があるといわれ、比較的問題行動は少ないと思われる一方で「頑固」「場面の切り換えが悪い」などの特徴があるといわれている。遊びがなかなかやめられずに切り替えられなかったりすることが多く見受けられるが、次の行動に切り替えられる経験を積み重ねていくことが大切である。また、違いを認め合うことと、クラス全体に温かい雰囲気をつくること、すべての子どもの心を育むこと、こうした試みがさまざまな現場で実践されている。学校生活や家庭生活での学習や生活習慣の中では、ダウン症児においても特性を踏まえた適切な指導と支援をしていくことが、より豊かな生活に繋がっていくのである。

しかし、何より大切なのは、その試みをする指導者が違いを認め体現していくことである。適切な支援をしていくには、まずは言葉かけの重要性や「運動のコツを見つけ出す力」が教育実践の場においては大いに求められる。コミュニケーションが思うように図れないダウン症児における「身体知」の獲得においては、指導者の「促発身体知」が特に重要性であることが明らかになった。

本研究は、身体運動の学習と特別支援教育に焦点を合わせた試みの一つである。身体知の研究が体育の授業実践にいかなる新たな知見を与えることになるのか。金子が現象学的形態学に依拠した運動学から30年以上の月日が経っているが、新たなスキルサイエンスの可能性を引き出していることになる。これらを読み解くことは、金子の身体知研究を拡充し

で発展させていくためにも必要なことであろう。

また、ダウン症児の運動については、平衡性の低さが成人期以降、階段や歩行時における動作の緩慢さに影響を与えている可能性も指摘されていることから、発達段階に応じた継続的な取り組みが望まれる。日常生活の中で積極的に取り組める運動を確保していくことが、成人期以降の運動能力を維持していくためには欠かせない。ダウン症児が好む音楽を取り入れ、模倣を活用した支援を行うことで、ダウン症児が楽しみながら取り組める運動支援プログラムを開発していく必要がある。今後は、さらに「身体知」の視点から考察し、ダウン症の特性を踏まえた適切な指導と支援を明らかにし、特別支援教育に「身体知」という視点を提示していきたい。

付記

本研究は、平成29年度千葉大学大学院修士論文の一部をもとに加筆・修正しまとめたものである。

謝辞

保護者の皆様には、対象児としてご協力をいただくことをご快諾いただき、心より御礼申し上げます。ご指導を賜りました千葉大学大学院 佐藤道雄教授に深謝申し上げます。

引用・参考文献

- 1) 文部科学省「幼児期運動指針」(2012)
- 2) 無藤隆監修・倉持清美編者(2007)「事例で学ぶ保育

- 内容領域健康」萌文書林, 132
- 3) 民秋言・穂丸武臣編著(2012)「保育内容 健康」北大路書房, 65-71
- 4) 松原敬子(2013)「『心とからだを育む運動あそびの魅力』の検証」植草学園短期大学紀要第14号, 35-44
- 5) 日本幼児体育学会編(2016)「幼児体育 理論と実践 [初級]」第5版, 大学教育出版, 30-38
- 6) 日本幼児体育学会編(2008)「幼児体育 理論と実践 [中級]」大学教育出版, 52-58
- 7) 日本幼児体育学会編(2012)「幼児体育 理論と実践 [上級]」大学教育出版, 1
- 8) 日本幼児体育学会編(2009)「幼児体育 理論と実践 [専門]」大学教育出版, 34-42
- 9) 前橋明編著(2015)「元気な子どもを育てる幼児体育」保育出版社, 64-68, 75-76
- 10) 岩崎洋子編(2008)「保育と幼児期の運動あそび」萌文書林
- 11) 金子明友(2002)「わざの伝承」明和出版
- 12) 金子明友(2005)「身体知の形成 上・下」明和出版
- 13) 金子明友(2009)「スポーツ運動学」明和出版
- 14) 佐藤徹(2014)「運動発達査定における動感志向分析の意義」体育学研究59, 67-82
- 15) 柴田俊和(2014)「運動指導と身体知」びわこ成蹊スポーツ大学研究紀要 第12号, 9-17
- 16) 王水泉(2010)「教育における身体知」広島大学大学院教育学研究科紀要 第59号, 59-67
- 17) 磯貝美奈・小島道生(2013)「ダウン症者の運動能力と支援に関する一考察」岐阜大学教育学部教師教育研究9, 95-100
- 18) 加藤博之(2005)「子どもの豊かな世界と音楽療法—障害児の遊び&コミュニケーション—」明治図書, 8-24
- 19) 「実践障害児教育」(2014)学研9月号, 5-17
- 20) 「実践障害児教育」(2013)学研11月号, 1-17
- 21) 三木四郎(2015)「器械運動の動感指導と運動学」明和出版, 31-35