

平成 21 年 5 月 28 日現在

研究種目：基盤研究（C）
 研究期間：2007～2008
 課題番号：19500512
 研究課題名（和文）
 地域における総合的「身体教育」のための「体験」と「教育的空間」の検討
 研究課題名（英文）The Examination on the 'Experience' and the 'Educational Room'
 for the Comprehensive Physical Education in the Region
 研究代表者
 久保 正秋 (KUBO MASAOKI)
 東海大学・体育学部・教授
 研究者番号：30119672

研究成果の概要：本研究は、学校体育に代表されるような従来の「体育」ではなく、さらなる広がりをもった総合的な「身体教育」のあり方を模索するものである。今回の研究ではその総合的「身体教育」の意義を「身体の意味ある体験」に求め、その「体験」によって人間が生成する「教育的空間」がどのようなものであるかを検討した。その結果、社会システムを超えたところのエコ・システムへと繋がる「空間」の必要性が認められた。

交付額

(金額単位：円)

	直接経費	間接経費	合計
2007 年度	700,000	210,000	910,000
2008 年度	500,000	150,000	650,000
年度			
年度			
年度			
総計	1,200,000	360,000	1,560,000

研究分野：総合流域

科研費の分科・細目：健康・スポーツ科学 ・ 身体教育学

キーワード：感性の教育 ・ 体験活動

1. 研究開始当初の背景

本研究は、「地域」における総合的「身体教育」のための「場」と「メディア」を考察しようとして試みた一連の研究である。この目的は、「身体教育」が「学校」から「地域」という場に移行したとしても、そこにおける「指導」は、単にスポーツの技術指導や体力づくりで終わることなく、「総合的な身体、および身体運動の学習と子どもたちの人間

としての『生成』を目的とすべきであるという考えに基づいて設定された。

我が国における「身体教育」は「スポーツ」をその内容（教育のメディア）として、身体や精神の発達を目指し多くの成果をあげてきた。確かにスポーツは多くの論者たちが主張するように人間のある種の能力の「形成」に有効なものではある。しかしながらその反面、スポーツは過度の勝利追求、

そのための意図的なルール違反など、子どもたちの人間としての「生成」を阻害するような側面も有するのである。新たな「身体教育」は、その「メディア」を「スポーツ」に限定すべきではなく、その「スポーツ」の周辺にある様々な「身体活動」を教育の「メディア」として取り入れ、単なる「身体運動」の実践ではなく、子どもたちが人間として「生成」していくような「身体活動」の「体験」として実践されて行くべきであると考えられる。

本研究はここまでに、研究課題名：地域における総合的「身体教育」のための「場」の検討：平成 15-16 年度基盤研究 C-2（課題番号 15500420）、及び研究課題名：地域における総合的「身体教育」のための「メディア」の検討：平成 17-18 年度基盤研究 C-2（課題番号 17500408）の研究助成を受け、研究を進めてきた。今回の研究はこの一連の研究の最終段階として位置づけられる。

2. 研究の目的

本研究は従来の「スポーツ」を中心的内容とした従来の「身体教育」に対して、その「メディア」を「スポーツ」に限定するのではなく、「スポーツ」の周辺にある様々な「身体活動」を教育の「メディア」として取り入れた新たな総合的「身体教育」の構築のための基礎的理論の構築を目指したものである。本研究はここまでに、「教える-学ぶ」という関係において身体、体力、運動技能、および人格や社会性の発達を目指す人間の「形成」の次元に加え、「身体の意味ある体験」による人間の「生成」の次元を「身体教育」として加えることを論じてきた。「感性」が「世界と自己との相関を感知する能力」であるならば、身体教育はその「身体の体験」の中でこの感じる力、すなわち「感性」を養うこと

も可能となるのである。これを新たな総合的「身体教育」における人間の「生成」の次元と考えるものであり、その「生成」のための「場」と「メディア」が検討されなければならなかったのである。

今回の研究は、これまでの研究成果を踏まえ、その「身体の体験」の意義を検討し、さらにその体験を生む「場」と「メディア」の複合体である「空間（教育的空間）」がどのような構成されるかを考察することを目的とするものである。

3. 研究の方法

本研究は①総合的「身体教育」における「体験」の検討、②「教育的空間」としての構成の検討をその課題とする。

(1) 課題 1 に関しては①学校教育における「体験活動」を対象として、その基本的な考え方と問題点を明らかにする。さらに学校教育における「体験活動」として「修学旅行」を対象としてその問題点を検討する。また②レジャー・ツーリズムにおける「体験活動」として「世界自然遺産ツーリズム」を取り上げ、その現状と問題点を検討する。さらに、これらの「体験」を「身体の意味ある体験」として捉えなおし、教育学、環境哲学、ツーリズムにおける知見を基に、その理論的基盤を構築することを試みる。

(2) 課題 2 に関してはまず、「教育的空間」という概念の明確化を計るために「身体」と「空間」の関係を検討する。同時に静岡県伊豆地方をフィールドとして「空間」の構成に関する事例調査を実施する。さらに「スポーツ運動」を「意味生成」という観点から身体的「体験」として考察する。これらの検討に基づいて「教育的空間」において生成する「意味」とその「体験」の理論的検討を試みる。

4. 研究成果

(1) 「体験」の教育的意義

学校教育における「体験活動」として「修学旅行」を取り上げ、その問題点と方向性を論じた。修学旅行における体験の教育的意義を論じた検討の結果は以下の通りである

① 我が国の修学旅行は、その初期段階において、身体的、精神的訓練と観察を意図していた。その訓練とは軍事的訓練を意味している。結局、我が国の初期段階の修学旅行は日本精神の修練という性格を有していたといえる。戦後、我が国の修学旅行は学習指導要領の学校行事として位置づけられ、教育的行事として広く認識された。現在では、重要な教育的体験として認められている。

②多くの学校において体験学習が修学旅行に取り入れられているという現状がある。しかしながら、体験の教育的意義は知的な学習として具体化され、体験それ自体はその学習のための手段と化している。

③矢野は、「有用性の原理」に支配された目的-手段関係を批判し、世界そのものと溶解する体験の重要性を主張している。修学旅行の体験は、いわゆる「社会化」のための体験として考えられるが、社会的な世界を超えた世界への体験として価値づけられる必要性がある。

教育は子どもたちの発達を目指すものである。当然、社会においてその文化的遺産を継承し、その社会の中での一員となるべく子どもたちは教育されなければならない。しかしながら我々人間は、この人間の社会をも含み込んださらなる大きな世界のなかで、その一員として生きているのである。修学旅行は、学校という空間と時間を離れた処で生起する教育活動であり、それ故に日常の世界から離れ、新たな世界を「体験」する活動であり、

それは何かの役に立つことよりも、その「体験」自体に教育的な意義があるのではないだろうか。

指導要領解説（2008年中学校）では体験学習に関しての留意点として「その場限りの活動」ではなく、それを「文章でまとめる」ことが重要であるとしている。しかし、そのことによってさらに重要である何か失われるということがある。大自然の偉大さに触れたとき、あるいは歴史的文化遺産に出会ったとき、そこに言葉にならない感動を体験することがある。その言葉にならないものを言葉にしてまとめることで、その感動の「体験」は言葉の範囲内の小さな出来事に変貌してしまうのではないだろうか。修学旅行が「体験」を重視するものであるのならば、その感動の「体験」そのものこそが重要であるという観点から再考される必要があるのである。

(2) レジャー・ツーリズムにおける「体験活動」

レジャー・ツーリズムにおける「体験活動」として「世界自然遺産ツーリズム」を取り上げ、「エコツーリズム」「ヘリテージツーリズム」のデザインという観点から我が国における世界自然遺産（屋久島、白神、知床）のツーリズムの現状を対象として「体験」の意義を検討した。検討の結果は以下の通りである

現状において多くの我が国の世界自然遺産のツアーは遺産を、そのツアープランの看板として扱っている。何故ならば、多くのプランの道程において観光バスは短時間、世界遺産エリアに滞在し、すぐに他の有名なスポットへと観光バスで移動されてしまうからである。これは世界遺産の体験ではなく、単なる遺産エリアの通過である。しかしながら、多くの訪問者と長い滞在は遺産にダメージを与える。世界遺産ツーリズムは遺産の保

全と矛盾するものなのである。

世界遺産ツーリズムは以下に示す、観光デザイン理論に基づいたガイドラインに従ってその計画を立案すべきである。

- ①遺産を思考のメディアとして考える。
- ②自己を遺産の一部として位置づけ、その体験を重要視する。
- ③持続可能性の意味を考える。

我々は遺産を外部から眺めるのではなく、人間はその自然遺産の要素の一部であるという位置づけが必要である。自然遺産を訪れるとは、そのなかに存在するということであり、自分自身の存在が自然遺産とどのように関わっているのかを認識する必要がある。我々には世界自然遺産を単に「見る」のではなく、そのなかで「観る」ことが求められている。「観光」「物見」の本来の意味、すなわち「ただ風物を視覚的に眺めるだけでなく、深く観察し理解する」ことが求められるのである。世界自然遺産ツーリズムは、「光」を観ることによって、世界や自分自身の有り様を考え直す行為である。有名な多くのポイントを訪れ、それを見るところに意義があるのではなく、自然と自らの関係を知り、理解する「体験」とするところに重要な意義があるのである。

環境保全の問題に関しては「持続可能な保全という観点」が重要視されなければならない。この「持続可能な保全という観点」も、「過去から未来へという時間軸で思考し、遺産を思想のメディアとして捉える」という指標にもとづいて再考されるべきである。「人間はその自然遺産の要素の一部」であり、自然遺産は人間に対峙するものでもなく、また人間による操作の対象でもない。この「持続」は人間の「経済的、社会的な利益」のためではなく、それを超えた、人間をも含んだ世

界のために提唱されるべきである。保全が必要となる環境悪化をもたらしたのは人間なのであり、その人間の利益のために「持続」させるのではない。世界自然遺産に向き合い、本来の意味で「遺産との関わり合いの体験」を為したものは、このような思想を培うことが可能となる。その時、「世界自然遺産ツーリズム」は思想のメディアとなり得るのである。

(3)「スポーツ運動」体験の意義

スポーツ運動体験の意義を考察するために、スポーツ運動の「社会的意義」スポーツ運動「それ自体の意義」を検討した。さらにスポーツ運動の実践を、「意味生成」という観点から、身体的体験として考察することを試み、最終的に「身体的体験」としてのスポーツ運動の意義を論じた。検討の結果は以下の通りである

スポーツ運動は「社会的に制度化され、制限されたフレームワークの中へ統合され」そして「様式化されたフレームワークの内の、自分自身の遂行の表現として解釈できる」ものであり、それ故にスポーツ運動は、社会化として社会的意義を有するものである。

しかしながらスポーツ運動は、社会的意義のみならず、身体的体験としてそれ自体の意義を有する。ペイトソンのサイバネティックスの理論に従えば、世界は個人的システム、社会的システム、そしてエコ・システムから成る。我々は日常、個人的と社会的システムの中に止まっているが、身体的体験としてのスポーツ運動によってエコ・システムと繋がることのできる。

スポーツ運動はルールによって制限され、目標-志向されたものであり、そして身体的な運動である。それ故に、ルールによる制限は日常の運動を破壊し（タナトスとしての体

験)、目標-志向された運動は、その達成の瞬間にエコ・システムへの溶解を生起させる(エロスとしての体験)。これらの身体的体験がスポーツ運動の意義である。

(4) 身体の意味ある「体験」と「空間」

本研究では、体験する「身体」を、桑子敏夫の「身体の配置」という概念をもとに、「世界のなかに配置され、その空間における関係性のなかに存在するわたし=身体」とした。身体は関係的な存在なのであり、「わたし=身体」は「空間(世界)」との不可分な関係である。よってその身体の「体験」もその「空間」において考える必要がある。

「体験」は「空間(世界)」のなかの「わたし=身体」の、その配置された位置(場所)を基点とする。そして、「わたし=身体」が身を置いたところからの身体的感覚に現れる空間の相貌の認識が「体験」といえる。つまり「体験」とは「わたし=身体」が同じくその世界に配置されたものとの関係において生じるものであり、「自己の身体が置かれた空間での自己の身体的配置のもとで、その空間に配置をもつ事物やひとびとのかかわりを体験することなのである。しかしこれは、単なる社会化ではない。それは、ベイトソンの三重のサイバネティックス・モデルに従えば、「個のシステム(I)」、「社会システム(II)」を包摂するところの「エコ・システム(自然)(III)」を媒介とした人間の再生であり、生成である。つまり先に示した「空間(世界)」とは「社会(II)」ではなくこの「エコ・システム(III)」に位置づけられるものであり、「他の事物とのかかわりの体験」とは、「個のシステム(I)」と「社会システム(II)」における関係性の再認識(社会化)なのではなく、「個人(I)」と「社会(II)」というシステムの回路から超越し、「エコ・

システム(III)」の回路において「自己はより大きなシステムの一部である」という認識を獲得することなのである。本研究における「意味ある体験」とは「ルールを守る」「協力する」とか、「フェアプレイ」や「チームワーク」の実践ということでもないし、そのような社会システムへと適合していくような体験でもない。逆に、それは自己を規定している社会関係の解体であり、有用性の世俗的秩序から離脱して「世界との連続性」を取り戻すことである。

身体教育は「身体運動」をその内容とする。そして身体運動は、否応もなく自らが身体的存在であることを体験させる。歩き、走り、泳ぎ、跳び、投げることは身体運動なくしては不可能であり、またその時、自己が身体として「空間(世界)」に存在していることを感じる。まさにその瞬間が「エコ・システム(III)」を媒介とした再生であり、「世界との連続性」を取り戻すことである。

従来の身体教育では身体運動による「個のシステム(I)」である身体的機能の発達、あるいは「社会システム(II)」における精神的、社会的発達が目標とされた。確かにそのことは重要なことではあるが、その身体運動自体において「わたし=身体」が体験していることの意味を考えてこなかったことは確かである。それ故に、身体教育において「泳ぐ」という身体運動は、その泳法の習得が最大の課題であり、一定の距離を泳ぐこと、そのタイムを短縮することを目指してきた。しかし「泳ぐ」ことによってその「身体」が体験する浮力、あるいは水の冷たさ、重さ、などを感じることはあまり重要視されなかった。「泳ぐ」という身体運動による体験の意味は、身体という実体が水の中を予定された距離、時間で移動するというところにあるのではなく、自らの身体とそれを取り囲む水、

その同じ水の中にその時ある事物や他者との関係のなかに存在するというところにある。そこで重要なのは移動距離の長さや移動時間の長さではなく、「わたし」である身体がその「泳ぐ」という運動によって、その空間（水中）に同じく配置された事物や他者たちとのかかわりのなかで存在していることを感じることである。そのとき「わたし=身体」は「社会システム（Ⅱ）」を超えたところの「空間（世界）」、すなわち「エコ・システム（Ⅲ）」において存在しているのであり、それが身体の意味ある体験となる。

子どもたちが走り方を覚え、長い距離を短い時間で走り、結果として現れた何分、何秒という記録、それは重要なものであるが、その走っている子どもたち、「わたし=身体」へのまなざしが欠けている。子どもたちはその「走る」という身体運動自体において「空間（世界）」との関わりのなかにいる。自らの足で蹴る地面、行き過ぎる風景、その「空間（世界）」中に、息が切れ、汗が流れ出す「わたし=身体」が存在していることを感じている。あるいは鉄棒でクルッと回る瞬間、子どもたちは鉄棒というモノの金属としての堅さ、冷たさ、そして身体の回転と手の握りが絶妙に一致した「おっ」という感覚、視界に飛び込んでくる青い空、これらのもの全てを「わたし=身体」として感じ、「理解」している。この、身体運動によって「空間（世界）」のなかに存在する「わたし=身体」を「理解」するところに身体の体験の意味があり、そのような体験が生起する「空間（世界）」が「教育的空間」であるといえる。

本研究は最終的に「教育的空間」の構造とモデルの検討を行った。その結果、「教育的空間」を構成するためには、それを単なる物理的空間として捉えるのではなく、「わたし

=身体」が配置された「身体空間」として捉えることが「豊かな空間」構成に繋がることが明らかとなった。モデルとして取り上げた行政の空間構成の施策の検討では、この「わたし=身体」が配置されるという思想が欠如し、「教育的空間」を構成し得ないと結論づけた。

5. 主な発表論文等

（研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線）

〔雑誌論文〕（計4件）

①久保正秋、教育ツーリズムとしての修学旅行の問題点、東海大学紀要体育学部、第37巻、127-133、2009、査読あり

②久保正秋、世界遺産ツーリズムにおける「体験」の意義、東海大学紀要体育学部、第37巻、117-125、2009、査読あり

③久保正秋、意味生成としての「スポーツ運動」体験の意義、体育学研究、受理・未刊行、掲載確定、査読あり

④久保正秋、「体育における人間形成」論の批判的検討6—身体の意味ある「体験」—、体育哲学研究、受理・未刊行、掲載確定、査読あり

6. 研究組織

(1) 研究代表者

久保 正秋(KUBO MASA AKI)
東海大学・体育学部・教授
研究者番号：30119672

(2) 研究分担者

なし

(3) 連携研究者

なし