

自然遊びの中での危険体験と物語性に関する研究

A Study on the Risk and Narrative in outdoor play

清水一巳

Kazumi SHIMIZU

キーワード：自然遊び 暗闇 溶解体験

1. はじめに

平成 29 年度の全国体力・運動能力、運動習慣等調査 [スポーツ庁, 2018] において「入学前の外遊びの実施頻度が高いほど、現在の運動・スポーツ実施頻度の高いものの割合が高い」ことが明らかになり、『小学校入学前ば週に 6 日以上』または「週に 4～5 日」外で体を動かす遊びをしていた群は、「週に 2～3 日」以下の群より、いずれの年代においても高い値を示している」ことから、「幼児期に外遊びをしていた児童は、日常的に運動し、体力も高い」という現状が示された。

また、これまでも平成 19 年度から 21 年度に実施された「体力向上の基礎を培うための幼児期における実践活動の在り方に関する調査研究」[文部科学省, 2010] では、実践プログラム実践園において、体力総合評価が『ABC 群の幼児は活発に体を動かし』『戸外で』『多くの友達とよく遊んでいる』ことを見出している。この調査研究を受け、2012 年には『幼児期運動指針ガイドブック』(文部科学省) 作成されている。「外遊びをする時間が長いほど、体力が高い傾向」であったが、「4 割を超える幼児の外遊びをする時間が 1 日 1 時間(60 分)未満」ということを受け、て「毎日、合計 60 分以上」体を動かすことが望ましいという指標が示された。

このように、子どもの体力向上をねらいとして、「外遊び」の時間や頻度と、その後の子どもの運動・スポーツ実施頻度や体力・運動能力との関連が明らかにされてきており、保育・

教育の現場での指標となりつつある。

しかし、これらは「外遊び」の体力要素を明らかにするものであり、「外遊び」における「外」という部分への子どもの関わりについての検討はなされていない。野中氏[2019]のように、園庭の広さの違いによる身体活動量・活動強度への影響についての研究はあるものの、「子どもの世界」における外(=自然)の意味づけについて検討された研究は多くはない。中村氏[2016]はデンマークの森の幼稚園における参与観察を通して、子どもと自然のかかわりにおいて「詩的ファンタジー」が生成され、それを受容する保育者の姿を見出している。しかし、ここでは、子どもの自然遊びを取り巻く、保育者の保育観に焦点が当てられており、自然遊びにおける意味の生成過程については検討がなされていない。日下氏[2003]は、子どもの自然遊びを身体論から「笑顔」を手掛かりに考察を行っている。「笑顔」に 5 つの意味を提示し、2 つの「はたらきとしての構造(志向的構造=図と向性的構造=地)」における定位を行っている。そして、「成長する身体にとって最も重要な『他者』を社会的・構造的に身体に『練り込んだ』ことの証し」だとして、そこに笑顔の意義を見出している。

本報告では、「外遊び」における「外」の要素としての自然環境(暗闇)と子どもの関わりに着目する。西村清和氏は、「遊びとは、わたしがこれらの風景や事物にある独特の仕方で『関与』することによって、わたしとこれらの風物とのあいだに生じた、ある独特の関係であ

り、これら両者が位置する独特の状況である」[2005:27]と述べている。この独特の関係、「風景『に・遊ぶ』」[2005:28]という関わりの視点から、「外」の要素としての自然環境(暗闇)と子どもの関わりを捉えていく。

また、「外(自然環境)」について考えるとき、ヘンリー、D、ソローの「野生の意思」という捉え方をすると、外遊び(自然遊び)における「外」の要素とは、ソローのいう「野生」のものであり、「意志」の存在である。ここでの「意志」については、「野生こそが保持し、さまざまな具体的現象によって表現しようとする、自然界の声や徴に他ならなかった。逆に言えば、森羅万象の中に表明された「意志」を感じとれなくなった者たちこそが、人間社会における市民的な自由意志という、所詮人為的・便宜的な価値にすぎないものを絶対的なものとして信奉することになったのである」[今福,2017:56]と指摘されている。本報告であつかう自然環境では、暗闇として「意志」が表現されているということが出来る。

このような視点から、「外」としての自然環境(暗闇)との関わりとして「暗闇の冒険(散策)」を事例に、子どもの身体がどのように暗闇と関わっているのか考察していく。

2. 自然遊びの効果への偏重という問題

平成19年に中央教育審議会から出された「次代を担う自立した青少年の育成に向けて」(答申)では、「青少年がスポーツや外遊び等の体を動かす時間が減ってきており、自由時間の大半は自分の家や友達の家など屋内にいる。しかも、たとえ周囲に友達がいても各々が別々に一人遊びをしており、このことは戸外にいても同様である」という調査結果を受け、「スポーツや外遊び等の体を動かす活動を意識的に青少年の生活に取り込むよう、特に乳幼児期や学童期には保護者をはじめとした周囲の大人が配慮することが必要である」と指摘している。また、「自然の中で活動する体験を持つ青少年が全般的に減っている。しかも、家族や友達と一緒に自然体験を行う割合が、学校や青少年教育施設、青少年団体を通じて

自然体験を行う割合と比較して著しく減少している」ことを受け、「青少年の自然体験の少なさは、青少年がこうした教育効果の高い活動に参加する機会を失っていることを示す指標の一つである」との指摘につながっている。以降、平成25年の答申においても「体験」とは「体験を通じて何らかの学習がおこなわれることを目的として、体験する者に対して意図的・計画的に提供される体験」という捉え方がなされてきている。ここで言う体験活動の内容は、生活・文化体験活動、自然体験活動、社会体験活動の三つに分類されている。子どもの自然遊びを取り巻く環境としても、この自然体験活動の考え方の影響は大きいと考えられる。自然や人とのかかわりとして(平成25年答申)、「自然や人とのかかわりの中で命の尊さについて学ぶことができる」、「教育的視点に裏打ちされた自然や文化などに触れる幅広い体験が必要である」と述べられている。また、ここでは自然体験が豊富な大人ほど、意欲関心が高いという調査をもとに体験活動の効果とされている。

このように、近年では(自然)体験活動が政策的に推進されている一方で、「子供の体験活動の場や機会の減少が指摘されている。例えば自然体験活動についてみると、学校以外の公的機関や民間団体が行う自然体験活動への小学生の参加率は、どの学年でもおおむね低下しており、特に小学校4～6年生は平成18(2006)年度から平成24(2012)年度にかけて10%ポイント以上低下している」という報告もなされている。自然体験の「効果」が示されることで、学校という教育制度の中に自然体験活動がとりこまれ、それ以外の場所、時間での自然体験活動が縮小していくという構図となっている。ここで参考となるのが、松田氏[2003]のおもちゃと遊びの関係を検討する中で、「おもちゃはよく教育の手段として取り扱われる。しかし、この点こそが『教育の近代』に生きるわたしたちのある種の囚われ」であり、「『おもちゃで遊ぶ』ことを消失させていくひとつの契機でしかない」という指摘である。「遊びは『なにかのためになる

自然遊びの中での危険体験と物語性に関する研究

から』といった因果論ではなく、『それ自体が面白い』という目的論で語られなければ実は豊かな教育体験とはなりえない』という視点をとると、自然体験（遊び）や外遊びにおいても、「それ自体が面白い」という、自然と子どもの関わりに焦点を当てた考察が必要となる。矢野氏[2003:52]は、ボランティア活動について、「経験」として評価の対象とされたとき、ボランティア活動は手段化される危険性があり、ボランティア体験学習という「経験」は子どもに重大な誤った認識を与えることになる。本来なら贈与交換の環からはずれる純粹贈与としての行いも、贈与交換の環のなかに入れて生きることを、子どもたちに教えることになる」という、そして「『自分にとって役に立つか立たないか』という基準で判断し行為すべきなのだ」という認識を、子どもはもつことになる」と指摘する。

3. 「自然」との関わりによる身体動作の変容

これまで、報告者は、「子ども自立キャンプ」での子どもの自然遊びの場面において、野菜の収穫事例において「おっきなかぼちゃ」、「もっととりたい」としていた子どもが、満腹感を感じるにより「大きいものを多く」収穫する遊びの終焉をみた。また、昆虫採集事例においても、チョウの捕獲—収集（遊び）を通して、遊ぶ（遊ばれる）相手の喪失を体験による遊びが終焉をみる事ができた。収集（遊び）の終焉により、子どもがチョウとの関わり方を変え、チョウを追いかけること自体が遊ばれる様子を捉える事ができた。収集（遊び）としての「いっぱいつかまえてくる」というチョウとの関わりから、「チョウの死」を経た「チョウの動きに同化していく遊び」へと関わり方が変容していった。ここにでは、「チョウを捕獲する」という対峙する身体から、「チョウの動きを模倣する」という同調する身体への変容をみてとることができた。上記二つの事例には共通する「体験」をみて取ることができる。自然と対峙することにより「数」に限りがあり、その中で「創造的に働きかけること」で遊び

をつくりあげなければ「遊び」が終了してしまうということを経験していることである。後者の「虫の所有」から「虫の死」を経て、「捕まえるコト」へと関わりが変容した事例では、その遊びの過程において「大人の価値観としての『命の大切さ』ではなく、遊びを通した他者の存在の『尊さ』という『開いた道徳』」が生成されている。この「開いた道徳」の起源に「開いた体験」がある。そこでは「対象の隅々が明確にまた精妙に知覚され、当事者にとって見慣れたものが新しい風景となって現れ」、「日常の見慣れた風景・人物・事物が急に生き生きと輝き始め、生まれ変わったように体験される」[亀山,2012:272]という。

自然（暗闇）との関わりという「体験」を通して、その変容の過程について、そこでの行為と会話の記録を手掛かりに検討していく。

4. 暗闇という自然と身体の関係

子どもの自然との関わりに関する報告では、自然体験の範疇にある「野外活動」や「キャンプ活動」についての様々な実践や研究報告がなされている。実践報告[原口,2004][小池,1999][石井,2014]では、自然体験活動をとおして、「自然との関わり」や「自然の中の人との関わり」、「遊び文化の継承」といった活動の中で、子どもの主体的選択や自由性といったものの重要性が再認識されている。また、近年の野外活動の教育的意義についての報告[小泉,2013][池田,2010]をみると、のように生活域の自然の観察・体験による「自然への気づき」が必要であるとされている。本間氏[2010]は、自主・自立の要因に子どもの暗闇体験と生活充実感がどの程度関連するかを検証し、自主・自立性の因子の分散の説明率として、「暗闇体験、生活充実感の因子が全体として26%」貢献していることから、「暗闇体験、特に、自然の中におけるそれは生活充実感と関連しながら、子どもたちの自主・自立性の養成に少なからず貢献できると示された」と結論づけている。また、「暗闇という客観的には何も見えない状況においても、そこに何かを見出そうとする、そのことが子ども

においては好奇心につながる」と説明している。

「暗闇」と子どもとの関わりに焦点を当てた研究として、富田氏 [2017: 129-136] の、幼児期における恐怖の対象としての「暗闇」を分析等がある。富田氏は、『暗闇・夜』『想像上の怖いもの』『死・幽霊』などは4歳以降に新たに怖がり始めたものであることを示し、「具体的にイメージすることのできる対象物(妖怪や怪物など)は次第に実在性の観点から恐怖対象から外れていき、具体的にイメージすることの難しい対象物(幽霊や死など)が恐怖対象の中心を占めるようになってくる」という指摘をおこなっている。富田氏は保育実践への提言として、「怖い」を楽しむ実践の方法や展開として、「大人による適度な援助や介入」、「子ども自身が主体的かつ積極的に仲間と協同し合う」ことを挙げている。その根拠として、「暗闇は、『何か出てきそうだから』『暗くてよく見えないから』など、その対象や状況の不明瞭さゆえに怖がられることが多かった」ことを挙げ、そこには、怖がる主体の子どもの「想像や推論の余地が大いにあることを示している」と説明している。

子どもと関わる実践現場では、「大人による援助・介入」が忌避されるという「子ども中心主義」の理念に潜在する問題が指摘されている [中坪, 2015]。本報告で取り上げる「暗闇」という自然との関わりにおいては、子どもだけでは関わりを深めることが難しく、大人の介入が必要となる。ここでの詳細な省察をおこなうことは、自然との関わり(自然遊び)における子どもの身体とその認識の変容を捉えていくことにもなる。

「暗闇」という自然との関わりにおける身体感覚については、感覚諸器官のなかでも、視覚の優位性は高く、ジンメル [1999:249] が、「目はまったく比類のない社会学的な働きへとあてられている。すなわち諸個人の相互の注視に成り立つ連結と相互作用へとあてられている」というように、諸感覚のなかでも視覚は、「もっとも直接的な、もっとも純粋な相互関係」となる。この視覚を遮断するように現れる「自然の暗闇」は、子どもの「直接的な、もっと

も純粋な相互関係」を一時的に分断し、孤立させるということでもある。私が見ることができないということは、他者も私を見ることができないということになる。他者とのつながりを断たれる孤立感があらわれてくる。この孤立を作り上げるところに暗闇の特性があるといえる。

また、「暗闇」は、「具体的にイメージすることの難しい対象物(幽霊や死など)」と密接に結びつき「怖さ」として感じられることもある。ここで、矢野氏 [2006: 27] による、「客体中心性の段階では、主体は世界にたいして開かれており、恐れを超えて未知なモノにたいして関心を示し、道具的部分的ではなく純粋に全体的にかかわることができる」というシャハルテの理論が不思議にみえる子どもの姿をうまく説明しているという指摘は参考となる。また、矢野氏は、コップが着目する「驚嘆の感覚」について考察し、5、6歳から11、12歳の子どものには、「自然とつながっているという審美的な一体感の体験がある」という。そしてこのような感覚は「子どもに驚嘆の感覚を生む」と指摘する [矢野, 2006: 58]。

本報告では、暗闇という未知な自然環境との関わりにおいて、客観的に「何も見えない状況」から、「何かを見出そうとする」(関心を示し、純粋に全体的にかかわる)ときに、子どもの身体感覚の変容が起きていると考えられる。

5. 「暗闇」の身体感覚への影響

5-1 「暗闇の冒険」プログラムについて

2017年から2019年までの「子ども自立キャンプ」での、子どもの自然遊びの場面の映像記録をもとに、生活活動を除いた自然の中の対象物との関わり場面を対象とする。自由に遊んでいる場面と大人のサポーターが加わったプログラム場面とに分けて、子どもの行動と発話から子どもの身体感覚の変容について解釈し、検討していく。

記録の方法は、キャンプ期間中の主要エリアに1箇所の定点カメラを設置し、報告者が移動カメラにて遊びの場面などを録画した。その他に、スタッフリーダー3名もカメラを携

自然遊びの中での危険体験と物語性に関する研究

帯し、写真、動画の撮影をおこなった。スタッフリーダーの撮影記録と合わせて、1日のふりかえり記録も分析の対象とした。

また、体験プログラム「暗闇の冒険」では、約 800 m の林道を、30 分ほどかけて散策する活動となっている。そこでは、途中からライトを消し、自然の明かりのみを頼りに歩いていく^{注1)}。暗闇を維持しつつ行動を記録できるように夜間撮影用カメラにて、動画記録をおこなった。「暗闇の冒険」に参加したスタッフリーダーとともに、活動中の個々の子どもの様子(声と姿)について確認をおこなった。参加者の性別、学年は次のとおりである。

表1. 「暗闇の冒険」への参加者(2017年)

		性別	学年
1	A3	男	3
2	K3	女	3
3	D2	男	2
4	F1	男	1
5	N1	女	1
5名(16名)			

表2. 「暗闇の冒険」への参加者(2018年)

		性別	学年
1	N4	女	4
2	Sk3	女	3
3	M3	女	3
4	Sm2	女	2
5	Sc2	男	2
6	Sk1	男	1
7	H1	女	1
7名(24名)			

表3. 「暗闇の冒険」への参加者(2019年)

		性別	学年
1	F3	女	3
2	Ie3	女	3
3	H2	女	2
4	Ae1	男	1
5	Ih1	男	1
6	Am1	女	1
7	E1	女	1
8	Se	男	年長
8名(24名)			

*スタッフリーダー：L 1、2、3

5-2) 物語を通しての自然との関わり

1日目の夜には、森を背景に「森の中に住むムッレ」の紙芝居を実施。これは、スウェーデンの環境教育で使用されているプログラムで、ムッレという妖精が生活していく為に自然の中の生き物や環境が協力してくれているという内容となっている。

この紙芝居の後、初めてのテントでの就寝となる。そこでは、ランプを消すと暗闇の中で寝ることになる。ランプを消すと「風の音だ」「雨が落ちた音だ」と非常に音に敏感な様子が見て取れた。その中に「ムッレの足音じゃない?」「リスかもしれないよ」といった会話が聞かれた(2017)。

5-3) 「暗闇の冒険」における体験

[事例1: 視覚と見えることのズレ(2017, 2018, 2019)]

(2017: 序盤)

[手をつなぎ、身体が密接して横並びで歩く]

- 1: (N1) みえないよ、なんにも見えない
- 2: (N1) 木と葉っぱしか見えない
- 3: (A3) 床なら見えるよ
- 4: [ライトを再点灯]
- 5: (A3) え、なんにも見えない
- 6: (N1) 木なら上にある、上なら見える

(2018：序盤)

7：[手をつなぎ、身体が密接して横並びで歩く]

8：(M3) 森の中に入ったから暗くなった

9：(H1) [足が前に出ない] だって、見えないんだもん

10：(Sm 2) なんか見えてきたよ

9：(Sm 2) 床の石とかも見えるよ

11：(H 1) だって、ライトいま無いもんね

12：(Sk 3) 下に落ちている石まで見える

(2019：序盤)

13：[手をつなぎ、身体が密接して横並びで歩く]

14：(L 1) ゆっくりいこう、ゆっくりだよ

15：[足で探るように、一步一步前に出している]

16：(E 1) みえないよ、ライトは？

17：(Ih 1) 葉っぱが見えるよ、朝見つけた葉っぱだよ



キャプチャ 1. はじまり (ライトの回り、密接) 2017



キャプチャ 2. 中間 (ライト無し、間隔有り) 2017

(2017：中盤)

18：(N1) 待って、靴がぬげた

19：[スタッフリーダーと片手をつないだまま、もう片方の手で、脱げた靴を拾い上げる]

20：(N1) 何も見えないけど、靴は見えた

21：(N1) ライトが無くて、靴は見えた

[事例 2：暗闇と感じていること (2017)]

22：[小川の水の流れが聞こえる]

23：(N1) ライトやって、ライトやって

24：(D2) なんか水が落ちてきた。

25：(L1) 水、落ちてきた？

26：(K3) 雨、雨だ

27：(D2) 雨、

28：(N1) のどかわくんだけど

29：(K1) おでこがあつい

30：(D2) なんか、風がぬるい

31：(D2) セミがなくてたな、、、

32：(N1) みんなみんゼミ

33：(N1) 虫なら簡単だけど、虫なら簡単だよ

[事例 3：暗闇と物語の生成 (2017, 2018, 2019)]

(2017：序盤)

34：(D2) 「キノコ、山火事、あれキノコじゃない」、「伝説のキノコだ」

35：(K3) 「あそこに家があるよ」

36：(A3) 「ライトだよ」

37：(F1) 「伝説のプリンのおもった」

(2018：中盤)

38：(H1) 光った、きれい (蛍の光が見える)

39：(L 2) おおきな声は出さないようにね

40：(H1) ムツレがいるから？

41：(Sk3) ほんとはいきたくないけど

42：(Sk3) ムツレのために

43：(M3) ムツレのために作った花があるから

44：(L1) 蛍がいっぱいいる

45：(Sk3) 蛍が案内してくれてるみたいだね

自然遊びの中での危険体験と物語性に関する研究

46：(M3) ありがとう蛍さん
47：(Sk3) 蛍は、ムツレのかわりに見守ってくれているんだよ
48：(M3) ムツレがやってくれたんだよ（蛍を送ってくれた）
49：(Sk3) 朝の散歩のときから、蛍も一緒にいたんだよ
50：(L1) ムツレはみんなを見てるんだよ
51：(M3) なんだか怖くなってきた。ちゃんと渡そうね（プレゼントとしてつくった花飾り）



キャプチャ 3. 前半（妖精ムツレへのプレゼント）2018



キャプチャ 4. 中間（プレゼントを置く）2018

52：(Sm2) なんか空が、だんだん見えてきた
53：(Sm2) さっきは木がいっぱいだったのに
54：(Sm2) 空が見えるとムツレが守ってくれるように見える
55：(Sk3) 空のきれいさはわからない
56：(Sk1) そらじゃないよ、宇宙があるんだよ

57：(L2) ここも宇宙かな
58：(Sm2) 宇宙だったら、浮かんでるのかな
59：(Sm2) 木が道を開けてくれている
60：(Sm2) どっちだろう、もどってきたんだ
61：(L2) 上みてみて
62：(M2) うわっ
63：[森が開け、空が広く見えるようになり、星がみえる]



キャプチャ 5. 後半（歩調が速くなる、先導）2018



キャプチャ 6. 後半（一人歩き）2018

(2019：終盤)

64：[1列になり肩に手をおき、列車のように歩く]
65：(E1) あ、蛍がいる
66：(F3) 蛍がついてきてるよ
67：(F3) ムツレが一緒にいる
68：[列車歩きのリズムが早くなったり、ゆっくりなったりする]
69：[キャンプサイトの明かりが遠めに見える]
70：(Am1) 明るいのだ [列車歩きの手を離し、ゆっくり歩く]

- 71：(F3) 蛍さん、またね
 72：(Ie3) ムッレ、ばいばい
 73：[全員、列車歩きの手を離し、1人で歩き始める]

6. 考察

6-1) 暗闇を媒介とした身体への気づき

事例1(2017)で、(N1)は「なんにも見えない」としつつも「木と葉っぱしかみえない」として、「暗闇=見えない」という認識と、視覚としての「木と葉っぱしか見えない=木と葉っぱが見えている」ということが同レベルで語られており、N1の中で「見えること」と「見えないこと」が同時に現れているといえる。

また、その直後には、足元が見えていた(A3)が、ライトが再点灯されることで、「なんにも見えない」状態になったことに対して、(N1)は「上なら見える」と暗闇の中でも「見えるもの」を探すことへの志向性がうかがえる。暗闇では何も見えないとする自分と、木と葉っぱが見えた自分が混在しながら視覚の空間が形成されているといえる。また、(2017)の(A3)や(2018)の(Sm2)、(Sk3)のように、「床」や「石」が見えるという足元に視覚の空間が広がっていることがわかる。いずれの場合も、足元を探りながら歩くという、地面の状態を知るという知覚する空間の広がりとは共通している。

ここでは、「木なら上にある、上なら見える」という上方への視覚空間の広がりとは、「床や石がみえる」といった足元(下方)への視覚空間の広がりとの違いにより、暗闇という対象に対する歩くという運動活動の適応の度合いが異なってきているといえる。そして、歩くこと(知覚空間)と足元(床、石)という視覚空間が相互依存しあっていると安定し、歩くこと(知覚空間)に対し、上方(上、木と葉)という視覚空間との不均衡により「恐れ」が生じてきているとみられる。つまり、明かりの少ない環境への「恐れ」は、視覚空間が遮断されたことによる、一時的な姿勢の不安定さ、「支えの喪失」によるものといえる。ここでは、スタッフが手を握り締めることで、自己受容感覚が

優位になり支えを取り戻すきっかけとなっている。

その後、(N1)は歩いているうちに、靴の中に小石が入ったことを感じ、立ち止まって靴を脱いで、小石を取り除く。靴を脱いで、小石を取り除こうとするが、靴を落としてしまう。靴は落ちて、近くに転がってしまうが、(N1)は、それを迷わずに拾い上げてはきなおしている。そこで次のような言葉での説明になる。「何も見えないけど、靴は見えた」「ライトが無くても、靴は見えた」と行為に対する説明を行っている。ここでも、「視覚により感じていること」と「見えること」のズレを見て取ることができる。

また、事例2では、雨が降っていないにもかかわらず、「雨」を感じている。ここでは、暗闇の中で、小川の水の音が地化し、風による皮膚感覚の刺激により、「雨」が図として、浮かび上がってきたと考えることができるのではないだろうか。それに続いて、「のどがかわく」、「あつい」、「ぬるい」といった身体で感じたことが言葉としてでてきている。この会話の最後に、N1の「虫なら簡単だけど」という、既知の虫と比較して、「暗闇」というわからないものへの怖さ、不安さが語られている。

このように暗闇の冒険の序盤では、視覚を中心に、様々な感覚が言葉として表出されてきた。「視覚により感じていること」と、「見えること」のズレが表明されていた。

また、暗闇を歩くという活動では、お互いに見えていなければ、手を強く握り、密接する。ここでは、手をつなぐ(握る)ことにより、他者の状態(他者が見えていないこと、見えていること)を知ることとなる。そのことで、手をつなぐ相手との「見えること」の共有がなされていた。

6-2) 暗闇の怖さと物語の生成

参加者の子どもの生活にとって、「明るさ」は日常となっている^{注2)}。これまでの経験にはない暗闇の自然環境へと入っていくなかで、民家の庭先のライトの光を見つけ(D2)が「伝説のキノコ」とネーミングしたのにつれ、(F1)は「伝説のプリンのおふた」とネーミングしてい

自然遊びの中での危険体験と物語性に関する研究

る。ここには、出発前の焼きマシュマロの味覚が地下しているとみることができる。出発直前の、焼きマシュマロにより糖質が焼けたカラメルの香りと味を取り込んでいる。

この「暗闇の冒険」に入っていく初期の段階では、恐れという情動が強く現れているといえる。そのなかで、「なんにも見えない(暗闇)」、「伝説のキノコ、伝説のプリン(暗闇の中の光)」という意味を生成し、「世界の意味を変化させ」ているといえる。

キャンプ初日に「ムッレ」の紙芝居を通して、森での生活とムッレの物語を結びつけることが意図された。これを受けて、子どもたちは(2018)、(Sk3)が「ほんとはいきたくないけど」、「ムッレのために」、(M3)「ムッレのために作った花があるから」と「暗闇の中を歩く意味」を表現している。そして、蛍を見つけると、そこにも(Sk3)「蛍は、ムッレのかわりに見守ってくれているんだよ」と蛍との出会いも「ムッレ」と結び付けて語られている。同時に、それまで語りとしてのムッレの存在を、「蛍」を媒体として感じることで、(M3)「なんだか怖くなってきた。ちゃんと渡そうね」と答えている。ここには、ファンタジーを作り出す原理としての「遊び」のコミュニケーションがあり、「遊び手の意思をを超えた自律的なシステムが生起し、日常の現実のうちい意味が生成するもうひとつの現実が生まれ」[矢野氏:104] ているといえる。

このような、「暗闇」に対する意味づけの過程からも、本報告での「暗闇の冒険」が、子どもたちによって「暗闇に遊ぶ」関係となっていたといえることができる。

日下氏[2003:597]は「子どもの自然遊び」について、『『新しい世界』『新しい身(み)の構造』の開示であり、一種の新しい実存感、自己感である。とすれば、自然遊びはまさに、子どもの世界さがし、自分さがしのひとつの実験であるといつてよいだろう」という。

本報告では、自然遊びにおける自然環境との関りにおいて、子どもが身体をどのように認識しているのか考察を行ってきた。「見えること」が共有される過程において、手を握ると

いう相互確認がなされ、そのことで共有された見えることによって、身体の硬直がやわらげられていた。視覚の遮断による孤立から、「見えること」が共有されることにより身体的に独立、さらには暗闇への侵入が志向されていた。これらの身体感覚の変容を支えているのが、物語性(ファンタジー)であり、「この世界と同じようにリアリティの骨格をもちながら、別のルールのリアリティが支配している」[矢野:103]という体験をしていることとなる。また、空の薄明かりを背景として浮かび上がる木や葉っぱ、森というものとの出会いは、主観的空間の形成だけでなく、今福氏[2017:59]が、ヘンリー・D、ソローの「野生の意志を鮮烈に示すもの」として、スカーレットオークの葉をあげ、「野生の現れ」が、「葉そのものの形だけでなく、葉とその背景の空とがつくり上げるカーヴの美しさに由来する」と指摘するような、「野生の意思を感じとる」体験をしているのではないだろうか。本報告では、活動時の記録を読み解くことにより、「暗闇」という自然環境との子どものかかわりについて考察を行ってきた。今後は、参加者の子どもの振り返りや思い出の記録などの資料と合わせて「経験」として定着しているのか、その「経験」が日常生活にとってどのような意味をもつのか考察をすすめることが課題である。

【注】

1. 暗闇の冒険における配慮として、過緊張や緊張低下による情動的発作(脱力、動けなくなる)といったことも想定し、2名のサポートスタッフが同行し、ライトを持参している。また、キャンプサイトでは、明かりを維持し、温かい飲み物を用意し対応できる体制をとっている。また、出発時には、焼きマシュマロを各自で作成し、食べることで炎の明かりを身近に感じ、すぐに戻れる場所があることを確認してもらっている。

2. 参加者は、東京都内の民間の学童保育に登録している子どもで、日常生活では18時～19時まで学童保育プログラムに参加しており、自宅の外でも「明るい環境」で生活している。

【参考・引用文献】

亀山佳明,2012,『生成する身体の社会学』,世界思想社.

松田恵示,2003『おもちゃと遊びのリアル「おもちゃ王国」の現象学』,世界思想社

内閣府,『平成27年版子ども・若者白書』

スポーツ庁,『平成29年度全国体力・運動能力、運動習慣等調査報告書』2018年2月

富田昌平,2017,「幼児期における恐怖体験の発達的变化」,『三重大学教育学部研究紀要 第68巻教育科学』,三重大学教育学部

矢野智司,2006『意味が躍動する生とは何か』,世織書房

矢野智司,2004『動物絵本をめぐる冒険動物-人間学のレッスン』,勁草書房

今福龍太,2017『ヘンリー・ソロ 野生の学舎』,みすず書房

日下裕弘,安達一史,2003「自然遊びにおける子どもの笑顔とその『身体』」,『体育学研究48』,日本体育学会

浜田寿美男訳編,2004『ワロン/身体・自我・社会』,ミネルヴァ書房