

保育士・教員養成課程の表現科目における
共感的感覚を使った教授法Ⅱ

～授業実践を通して～

古 市 久 子
矢 内 淑 子
伊 藤 数 馬
新 實 広 記

愛知東邦大学

保育士・教員養成課程の表現科目における 共感的感覚を使った教授法Ⅱ

～授業実践を通して～

古 市 久 子
矢 内 淑 子
伊 藤 数 馬
新 實 広 記

目次

はじめに

1. 共感的要素に関する研究
 - (1) 身体感覚
 - (2) 関係性
 - (3) 模倣の活用
 - (4) イメージの共有
 - (5) 繰り返し
2. 仮説
3. 調査内容
4. 結果と分析
 - (1) 学生のアンケートから
 - (2) ピアノ演奏の評価から
 - (3) 学生の学びの態度から
5. 保育士・教員養成課程の表現科目における共感的感覚を使った教授法へのアプローチ
 - (1) 本論文の必要性
 - (2) 調査の有効性
 - (3) 表現科目における共感的感覚は有効か

おわりに

はじめに

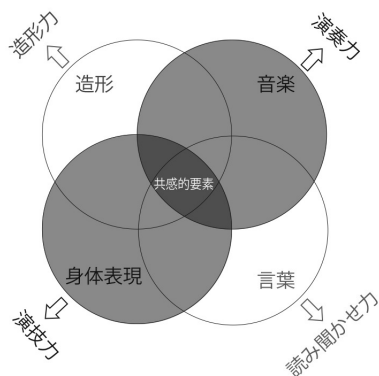
保育士・幼稚園教諭を養成する機関における表現科目の効果的な教授法について、「保育士・教員養成課程の表現科目における共感的感覚Ⅰ」では、身体表現・音楽表現・造形表現における保育実践教科書の分析を行い、「表現」という文字を含む13冊の教科書の内容はどのようになっているのかを見た。「本当に子どもたちの〈表現〉そのものを大事にしてきたのだろうか。…保育におけるそれらの部分は、これまで、エアリー・ポケットのようなものであった。私たちはある意味で、表現を、とてもあいまいな、そして、とても小さな視点にしてしまっていたともいえる〔黒川他 1990〕と表現の真の意味について絶えず悩みつつも、教科としての必要性から書かれ

てきた。それは、いくつかの教科のドッキングであることが多く、表現として核になる共感的要素を明らかにしないまま、表現する主体（子ども）の問題として扱われ、保育者の課題としては共感的知性として人間力にその答えを求める傾向が強かった。もっと困ったことは、養成校において、学生に表現とは何かという抽象的な意味を解説することにエネルギーをとられ、学生が身に付けるべき技術力の向上という目的を曖昧にしてきたことである。

本論では、従来の教科書に書かれている内容を学生が効果的に学修できるように、技術の向上を目指せる方法を提案するものである。保育養成機関の学生は多くの科目を学ぶ必要があるが、4年間という限定された時間の中で、苦勞している現状がある。しかし、そのひとつ一つを別のものとしてではなく、あらゆる科目に共通な要素を身に付けることで、他の科目にも使える汎化性はないかを模索している。

「保育士・教員養成課程の表現科目における共感的感覚を使った教授法Ⅰ」の研究では、身体的感覚・関係性・模倣・イメージの共有、繰り返しという共感的要素を得た。これらの要素を含む教材を授業で実践した効果について今回は報告する。本論では、図表1のように、保育内容「音楽表現」と保育内容「身体表現」における表現力について検討する。

図表1. 4教科における共感的要素と目指す技術



1. 共感的要素に関する研究

共感的要素とは筆者らの造語である。保育者の専門性について、佐伯編の『共感』、保育の場における保育者の育ち—保育者の専門性は「共感的知性」によってつくられるという共感的知性に加えて、感覚や技術を含むどの教科にも通じる要素のことである。

(1) 身体的感覚

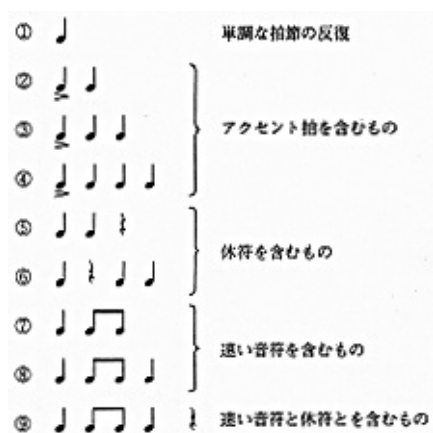
「身体感覚も文化的なものであり、習慣によって形成されるものである。腰や肚（はら）に関する感覚はその典型であり、生活の中で何度も訓練され、身につけられた一つの技である。腰や肚の身体感覚は、身体を秩序化するものであり、緊張感を要求する。シャンとした雰囲気や、ピシッとした雰囲気が心身の状態感として要求される [斎藤孝 (2000) p.6]」ということは十分納

得できる。歩くことひとつ考えてみてもわかるように、我々は何千回、何万回の繰り返しによって獲得された行動様式である。こういった型の習得とまではいかないまでも、身体は感覚としてやり方を一度目にすると、その様式が体にイメージとして記憶される。それに似たことと再び出会った時、記憶が身体を通して再現され、抵抗なく受け入れることができる。記憶は単なる知識ではなく、次の行動様式としての源ともなるものである。

そこで、調査対象になっている学生が、必要な基礎表現力をもっているかについて少し触れておく。本論では「身体表現」と「音楽」を扱っているので、関係する身体感覚について見ておく。表現では、同期ということが大きな問題である。タイミングが合わなかったり、関係のないところで行われる行為は表現とは関わり合いのないものになってしまう。そこで、同期について見ておきたい。手のタッピングにおける同期について見た徳田の研究を引用する。』=90で、実験に用いられたリズムパターンは図表2のように9種類である。

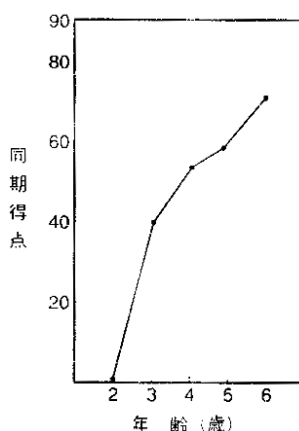
図表2 徳田の実験で用いられたリズムパターン

[梅本 (1999) p.71]



図表3 徳田の同期の年齢による上昇

[梅本 (1999) p.72]

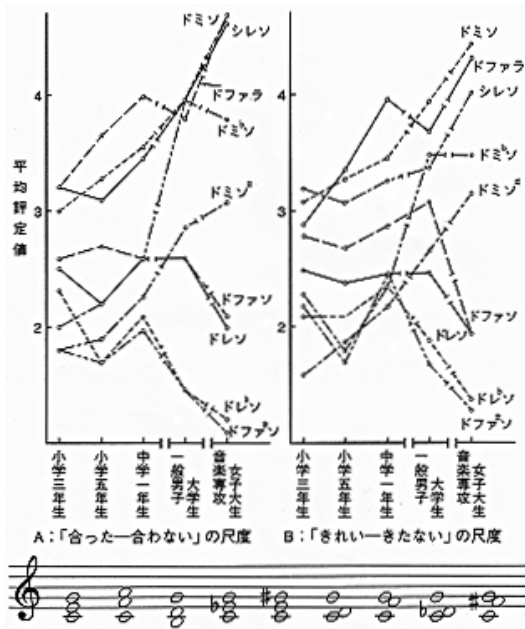


その結果は図表3のように、「二歳児5名の中で、同期できたものは1名もなく、三歳児ではじめて同期できるようになるが、……三歳児から六歳児までの間に著しく得点が増える」という。単純なパターンについては六歳児では100%の再生ができたという。もちろん、今回対象にする学生たちは100%同期ができる。わかりやすくいうと、リズムに合わせて音楽表現ができる学生たちである。

今回調査に深く関わる和音の発達について見ておく。和音感覚の年齢による変化について、吉川は小学三年生・五年生・中学校一年生・一般男子学生・音楽大学女子学生のそれぞれ約50名を「合ったー合わない」、「きれいーきたない」などの5尺度を調べた結果をに示した(図表4)。それによれば、「主要三和音のドミソ・ドファラ・シレソはどの被験者群においても、またどの尺度でも上位の一、二、三位を占め」ている。このことから、今回調査で教材の大きな部分を占める音楽の要素については、十分に学生の能力が備わっているものと言うことができる。

図表4 吉川の和音評定の変動

[梅本 (1999) p.111]



反応する共振感覚からつぎつぎと新しい動きや表現が生まれていく様子が言語化されていた [西他 (2005) p.49]」報告や「共振することで身体表現の新しい動きが生まれる感覚は、体内の深部に記憶され、造形や音楽の場面に影響するのではないだろうか。また共振の体験によって築かれた子ども理解について、子ども同士がからだやからだの動きはもとより、視線や表情を通して様々なコミュニケーションを取り合っていることや、さらに、こころに相手を思い浮かべること、また、共振の感覚と重なり合うもの [西他 (2005) p.49]」であることから考えると、集団での共感・共振の影響も見ることができる。

表現では、即興という重要な要因がある。即興はまさしく関係性の中で生まれるものである。ワークショップに参加することも関係性を利用した学習であることを示した「集団での歌唱やダンスでは、他者に注目しつつ、他者と体の動きや発声を同期させていく必要がある。こうした活動に従事することが、共感性を高めた可能性が考えられる [山崎 (2015)]」という研究もある。

また、環境からの刺激の作用が考えられる。ギブソンの提唱したアフォーダンスの考え方があ。アフォーダンスとは「環境が人に与える価値ある情報であり、環境の中にある物がそれを見ている人に提供する行為可能性についての情報である [森 (1999) p.29]」という。アフォーダンスという言葉を作り出したギブソンは「視覚が触感覚と協応し、触感覚的な世界の理解が得られるとともに、その適応的意味が知覚されるとも考えられている [岩田他 (1995) p.26]」と述べているが、個人の側からみると、自分の環境から受ける刺激のレベルに影響を受けるということである。

音楽と身体表現の共感覚を扱った矢内他の論文「保育者養成機関におけるソルフェージュ力の

(2) 関係性

松田が「私はただ頭や全身で考えたり感じたりしているだけでなく、手・足・目・口・鼻・肌といった自分の身体感覚の機能をたくみに連動させてモノと関わっている [松田 (2009) p.46]」というように、感覚は個人の中で様々な関係性をもつ。そうした感覚の統合された技術は個人の努力やセンスによるものが大きい。本研究で注目したいのは、学生が属する人間関係性の中で生まれるものは何かという事実であり、クラスのレベルが学習者のイメージをレベルアップさせることを目指しているのである。関係性の中で集中して学修する癖がつくと、自然と練習する機会も多くなり、結果技術が増し、意欲が高まっていくことが考えられる。「からだが自然に

育成」では、「身体表現の遊びが即ピアノの演奏力を高める効果を実験的に示している。同時に、心的快活さがもたらす効果も示した。その内容は休憩時間にみんなと笑い声をあげながら楽しんでリズム遊びを行ったことにより、あらゆる器官が互いを呼びさまし、音楽の演奏に影響したものと考えられる。要するに、気分が乗ってきて“音楽する”ことが苦痛でなくなったことがリズムに乗って演奏できて、その結果評価点が上がったことが考えられる。身体を揺すり、リズムを手先の細胞に呼び起して、そのまま次の時系列に入っていくのであるから、“音楽すること”が楽しくないはずがない [矢内他 (2015)]」とリズムに乗せていく楽しさを観察した。

(3) 模倣の活用

模倣に関する研究はピアジェをはじめとして、理論的に多くの著述がある。ここで、模倣についての発達を見ておく。模倣は本能に近い能力である [亀井 (1982)] とか、出生直後から模倣能力の存在を認めている研究者もいるし、ギョームのように模倣には何ら生得的なものではなく、模倣することを学習すると考えた [ピアジェ (1968)] 研究者もいる。ピアジェは幼児における模倣を10段階に分けた。反射による準備の段階にはじまり、第2段階では活動が散発的模倣、第3段階になると見たことのある運動を組織的に模倣する、第4段階は子どもには現在見えない運動を模倣する、第5段階になると、新しいモデルの組織的模倣がすばやくできる。第6段階になると表象的模倣までができるようになり、最終的には複雑な新モデルを模倣できるという。古市他は模倣の顕著な2つの例、幼児の身体教育と武道の型習得の過程を通して、その類似点から模倣の段階を考えた。まず、模倣する対象物に対して見る・感じる行為が起き、模倣するための観察が行われ、模倣の完成に向かってその動きを繰り返し行う。そしてその過程で、あるいは一つの型が習熟されると、創造的な動きへの発展をみる [古市 (1995)] のだという。模倣には単なる形の類似を再現することのみならず、そのプロセスには多くの意味が含まれていることが解る。

「聞いた歌を模倣して、そのまま歌ったり、演奏したりできるということは、人々が音楽を吸収し、音楽文化が伝承されていく上で、基本的な前提である [梅本 (1999) p.29]」と音楽心理学者の梅本はいう。模倣は型を真似るという行為のみならず、真似る行為にかかわるものの水準をも共有するということになる。それは模倣した者の技にも影響を与える。前述した関係性と深い関係をもつものである。科目の授業の中では、優れた技を持つものがいると、他の者は憧れの気持ちを持ち、憧れの気持ちが自分の技術を増していくことになる。学習効果が生まれる源はあこがれだと身体論の専門家である斎藤は「あこがれにあこがれる関係」が教育の根本原理だという [斎藤孝 (2001)]。このあこがれる気持ちが模倣という行動になって表れてくる。

身体的な模倣は、授業の中の身体的やり取りの中で自然に行われる。鈴木は模倣の研究を通して「身体表現における保育者の専門性として、感性を「身体的な感性」と位置づけようとする私論は、近年の身体を取り巻く論考に示唆を得る。…、たとえば、身体知の概念からは、身体表現における保育者の実践力を、身体と対象との動的なかかわりとしての「動き」として意義づけられる。また、保育者の柔らかなからだ、主体身体という視座や、身体による模倣、相違点を相

互理解へと導く共感的知性の有り様は、身体表現を双方向性のある活動的として高める視点を提供してくれる [鈴木 (2013) p.177] という。

模倣は学修を躍進させる。芸術の学修は模倣が起点となっていたことを考えると、模倣することの価値は大きい。

(4) イメージの共有

現在の学生たちはイメージを操作して、想像力を働かせる訓練はされていない。「想像力を育てるものは、おとぎ話やわんぱくだけではなく、教育の全課程のなかにあるとしなければならない [中沢 (1979) p.197]」と中沢がいうように、想像の大切さと共に、イメージの共有が他の教科においても実力を身に着けるきっかけとなる。「絵画・造形は無から有をつくり出すという「創造」の基本的意味に最も近く [中沢 (1979) p.198]」、人として想像する・創造するという楽しい行為が行われるものが表現科目なのである。今までのイメージを育てる教育は十分でなかったかもしれないが、身体的体験を共有することで、イメージを共有し、技術の向上をもたらす基盤を一定の基準におくことは可能である。

(5) 繰り返し

学修効果を上げていくためには、ある種の積み重ねが必要である。それは体験の繰り返しによって身につく。斎藤は西サモアの英語教育を紹介している。「教育の領域では、ある程度の反復練習が必要であることは、およそ、誰でも知っている。しかし、その「ある程度」を具体的な数字として意識し、その数字を確信をもって実践できるものは必ずしも多くない [斎藤孝 (2000) p.136]」として、西サモアの子どもが例文を暗唱する回数は100回や200回どころではないことを紹介している。日本においても、全国共通テストの成績を5点アップするという目標を掲げ、そのことに向かう多くの条件が結果的にアップし、結果成績も上げた自治体がある。具体的な数値を示すことはわかりやすい。

繰り返しについては数値で示したものがいくつか見られる。「健常成人男性を対象に、三次元動作解析装置を用いて、1000歩の歩行運動と4時間の休息を組み合わせた練習前後および24時間後の裸足歩行を計測した。その結果、毎歩足関節背屈制限を一定に加える1000歩の歩行運動と4時間の休息を組み合わせた練習は、立脚初期における足関節底屈角度の増加、立脚終期および遊脚期における足関節背屈角度を減少させ、その運動学習効果は24時間後まで持続する [斎藤恒他 (2015)]」というように、具体的に詳細に示した研究もある。また、単なる記憶の効果的な繰り返しについては西サモアの極端な例ではなく、日本において、「反復書記が記名材料の記憶に対して促進的に作用するようになるためには最低5回以上の反復書記が必要である。また、多いからいいというわけでもない [見崎他 (2006)]」ことを示した。

「効率よく英語学習をするためには、楽しさと反復練習が重要と考えられている。しかし、最近の研究を概観すると、必ずしもその2つの要素が無条件に役に立つとは言えないことがわかっ

てきた。楽しさが高まることで、楽しさに関わる中心的事項の記憶は促進されるが、細かい点については忘れてしまうという問題が生じる。作業記憶が働くためには落ち着きが必要であり、楽しむにしても、穏やかな楽しさが大切である。また、言葉の記憶のためには反復練習が大切と考えられているが、反復練習することで学習に対する飽きが生じたり、反復練習で記憶が定着しないという問題が指摘されている。最近の研究で分かってきたことは、記銘することよりも、思い出すこと（想起）の方が記憶の定着に役立つということである [安藤他 (2013)]。という研究もある。

以上、中心となるキーワードに関する先行研究を取り上げたが、表現科目に共通する共感的要素に関する資料はほとんどないことが解った。

2. 仮説

表現科目において、共通の、共感的要素を使用すれば、互いの科目における学修意欲が増し、結果、技術をより高めることができるであろう。科目間に共通する共感的要素として、前回の研究より得た五つの要素—身体的感覚・関係性・模倣・イメージの共有、繰り返し—を含む授業方法を行うことで、授業の技術効果を見るであろう。筆者らは矢内他の研究において音楽の授業効果を上げる方法として、身体表現を用いて演奏効果を上げることを証明した [矢内他 (2015)]。この研究は、ピアノ演奏の間に、リズム感を高めてその楽しさを演奏技術へ延長させる方法であった。それは、音楽と身体表現のドッキングによる効果であった。今回は表現科目に共通する教材を通して、その効果を検証するというものである。

3. 調査内容

(1) 教材の決定

本研究は実際の授業を展開する中に行った。その内容は「色」を扱ったもので、具体的には「おはようクレヨン」の曲を使用する。今回調査の対象になった科目の全体像を見ると次のようである。

(2) 授業の概要

① 保育内容「身体表現」における授業の概要

授業の概要は「幼児の身体表現は、教師の態度やことばかけ等、その指導法により大きく影響される。そこで、実際に模擬保育を行い、その後のディスカッションを通して、身体表現に必要な指導法を学ぶ。模擬保育では教員・保育者の役割だけでなく子どもの役割も行い、子どもが感じる心を想像して、表現意欲がでることばかけ、より発展的に行える方法を考える。また、身体表現の教材についての技能を高めるようにする。以上の内容を演習形式で行う」である。その9～11回目に年齢別の身体表現指導を学ぶ。9回目は年少児、10回目は年中児、11回目は年長児を対象にした作品の表現である。年少児向きの表現として用いたのが「おはようクレヨン」であ

る。

授業の手順 は i 絵本の読み聞かせ、ii 歌の練習、iii 決まった振り付けを見る、iv 踊りの練習、v 伴奏部分の即興表現を楽しむ、vi 最後にグループで描いた作品を表現する、vii グループで発表して撮影し鑑賞する。i からivまで1回の授業で行い、v・viは1週間後に行った。iで読み聞かせを行った絵本は『くろくんのぼうけん』『じぶんだけのいろ いろいろさがしたカメレオンのいろ』『こんにちはあかぎつね』である。

② 保育内容「音楽表現」における授業の概要

授業の概要 は「子どもの生活において、子どもはどのような表現活動を行おうとするのか、その内容にはどのようなものがあるのか、どのような環境が表現を誘発するのか、どのような要素が表現活動の源泉となっているのか、表現以外の4領域との関連はどうか、どうして、子どもの表現を指導しなければならないのか等について、学習する。特に、音や音楽は、子どもの生活において、どのような位置を占めるのかについて、資料やDVD教材等を用いて理解してもらう。また、音楽表現の指導は、どのような方法によってなされるのか、子どもの世界観や発達との関連、環境設定との関連、保育者の援助等について演習を行う」である。それを支える技術的な側面も必要であるので、演習を通して行った。

授業の手順 は、1コマの時間を音楽表現内容・指導法・教材研究と合わせて、基礎技能として歌唱とピアノ演奏を毎回の授業で約30分取り入れて行い、課題はこちらから提示した。1年次の授業「音楽Ⅰ」「音楽Ⅱ」で基礎技能としてのピアノ技術（初心者はバイエル標準教則本を使用）を学んでいるが、60番程度の学生も多くいる。そこで、楽典（音階・コード）の説明を行い、ハ長調の音階・コード進行「C・F・C・G7・C」の練習を課した。さらに、知っている歌でコードネームの付してある4曲「手をたたきましょう」「むすんでひらいて」「おおきなくりのきのしたで」「あしぶみたんたんたん」で、コード進行を確かなものにした。次の「ピーマーチ」では、速さを「歩く」「早歩き」「走る」「スキップ」などリズムや速さを変え、伴奏型に焦点をあてて編曲した楽譜を提示した。編曲方法は、左手の伴奏を四分音符や八分音符、八分音符の分散和音、右手は付点音符などである。次の段階として、子どもの歌の曲でよく使用される調であるト長調・ニ長調・ヘ長調の音階、コード進行を課題として提示した。これらのできた学生には、移調奏の課題を提示した。さらに、学生の習熟度や曲の好みを考慮して、次の段階としてリズムカルなハ長調の「おもちゃのチャチャチャ」と、指導案を書かせたニ長調の「ことりのうた」から1曲を選択させ、全員に身体表現で使用した「おはようクレヨン」を提示した。

どこかで聞いたことがある曲であるが、本来難しいと感じる「おはようクレヨン」でも、身体表現の授業でも使用したこと、簡易伴奏で弾くことで、授業内では「幼稚園で歌った」「身体表現でも踊った」「先生もう少し頑張る」「先生弾けたよ」「楽しい」「絶対弾いてみせる」「この和音でいいかな」など、前向きな声が聞かれた。今回対象にした曲「おはようクレヨン」は比較する曲との難易度の差を少なくするために、筆者が、コードを簡単にして示した。

「おはようクレヨン」の曲に関する指導は授業で楽譜を配布して、先ず歌を練習し、次にピアノ練習させた。

(3) 調査内容と評価

本論43～45頁に詳細を記す。

その2曲についての評価を、筆者ら2人が5点満点で評価する。

(4) 対象者

保育内容「音楽表現」の受講者87名

(5) 調査時期

2016年7月～8月

(6) 考察は、身体表現と共通の教材を用いた結果、音楽の演奏技術が向上したかどうかについて、検証する。なお、造形への影響は後期の授業にて行う予定である。

4. 結果と分析

(1) 学生へのアンケートから

学生に聞いたアンケートの質問と答えは次の通りである。

「質問1 弾くことが楽しいか」に対して、5点満点で平均4.2点 (SD 0.94)、「質問2 意欲が増したか」は4.2点 (0.80)、「質問3 歌を覚えることができたか」は4.5点 (0.69)、「質問4 イメージを浮かべながら演奏することができたか」は4.0点 (0.87)、「質問5 2年生の4月にくらべて、自分の演奏技術は伸びたか」は4.1点 (0.75) で、音楽の授業に対して平均以上に好感度を持っている様子がわかる。

図表5 学生の音楽に対する感想

	楽しい	意欲が増した	歌が憶えられた	イメージ浮かぶ	技術が伸びた
平均	4.2	4.2	4.5	4.0	4.1
標準偏差	0.94	0.80	0.69	0.87	0.75
レンジ	1-5	1-5	3-5	1-5	2-5
思う%	84	83	89	76	80
思わない%	6	1	0	6	1

練習で使いたい曲名については、80名中、66曲が挙げられた。最も多い曲は「おはようクレヨン」である。2番目の「おもちゃのチャチャチャ」以下「ことりのうた」「てをたたきましよう」の倍になっていることは、教材の浸透ぶりを見ることができる。他の曲も含む「練習で使いたいと考える曲名」は図表6の通りである。

図表6 質問6「練習で使用したいと思う曲名」

順位	学生が選んだ曲名 (全66曲)	人数	順位	学生が選んだ曲名 (全66曲)	人数
1	おはようクレヨン	27	13	むすんでひらいて	4
2	おもちゃのチャチャチャ	14	14	アイアイ・たんじょうび・メリーさんのひつじ・もりのくまさん・ビーマーチ・トルコ行進曲	3
3	こたりのうた	13			
4	てをたたきましょう	12			
5	むすんでひらいて	8	20	ディズニー・しゃぼんだま・切手のないおくりもの・となりのトトロ・てのひらをたいていように・やまのおんがくか・おおがたバス・好きな歌手の歌・ちょうちょ・あいさつのうた・僕たちはひとつの光・おほしさま・エリーゼのために	2
6	おもいでアルバム・おおきなくりのきのしたで	7			
8	あわてんぼうのサンタクロース	6			
9	いぬのおまわりさん・おかえりのうた・おべんとう・たなばたさま	5	33	あめふりのあめのこ他32曲	1

今まで練習した曲の中で好きな歌の1位は「こたりのうた」で、2番目に「おはようクレヨン」がきているが、1番目の「こたりのうた」と数の上ではほとんど同じである。他の曲についての様子は図表7の通りである。

図表7 質問7「今まで勉強した子どもの歌で好きな曲」

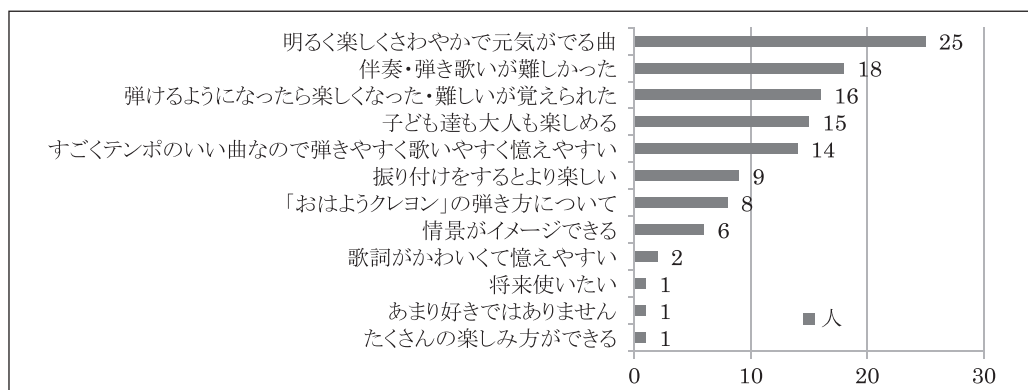
順位	学生が選んだ曲名 (全42曲)	人数	順位	学生が選んだ曲名 (全66曲)	人数
1	こたりのうた	37	9	しゃぼんだま・おもいでアルバム・あわてんぼうのサンタクロース・アイアイ・ねこふんじゃった	3
2	おはようクレヨン	35			
3	おもちゃのチャチャチャ	22			
4	おおきなくりのきのしたで	18	14	カレーライス・うた・とんぼのめがね・やぎさんゆうびん・あしぶみたんたん・ちょうちょ・ライオンのうた ふしぎなポケット・おべんとう・ぞうさん	2
5	むすんでひらいて	14			
6	てをたたきましょう	13			
7	ビーマーチ	5			
8	やまのおんがくか	4	23	たいやきくんたこやきくん他19曲	1

「おはようクレヨン」について学生たちはどのように考えているかを自由記述した結果を図表8に示す。最も多かったのは、「明るくさわやかでげんきがでる曲」である。しかし、優しく弾きやすいコードに直したり、自由表現の箇所を入れるなど工夫があったにもかかわらず、「伴奏・弾き歌いが難しかった」と述べている学生が4分の1おり、それでも、「弾けるようになったら楽しくなった・難しいが覚えられた」という学習の成果を喜ぶ声が20%もあった。曲そのものが好かれていることについては「子ども達も大人も楽しめる曲」「すぐくテンポのいい曲なので

弾きやすい」「振り付けをするとより楽しい」などの記述からうかがえる。1名であるが、「好きではありません」という学生がいた。

「おはようクレヨン」は保育内容「身体表現」の中で、歌うこと、振付けられた歌の部分踊ること、自由表現を行う伴奏部分を学び、グループ毎に分かれて創作し、発表を行っている。そのことで、学生たちには曲やそのイメージなど、身体に覚え込まれたものと思われる。さらには、グループ内での対話を通して、豊かに学生の記憶に残っているはずである。したがって、印象に残る曲として反応することが解る。

図表8 質問8「おはようクレヨンについて思うこと」



(2) ピアノ演奏の評価から

課題は「おはようクレヨン」を弾くことと、次の2つの方法から選択する。その一つは弾き歌4曲の中から1曲選んで弾く。その4曲とは「てをたたきましょう」「むすんでひらいて」「おおきなくりのきのしたで」「あしぶみたんたんたん」である。他のひとつは子どもの歌2曲の中から選ぶ。その2曲とは「おもちゃのチャチャチャ」「こどりのうた」である。結果、計2曲を弾くことになる。つまり、「おはようクレヨン」ともう1曲を弾く。もう1曲は弾き歌4曲と子どもの歌2曲の中から1曲を選んで、計2曲の演奏を行う。注意点をあげると、次のようである。

- ・楽譜は、原曲・編曲した楽譜のどちらを使用してもいい。
- ・簡単なコード伴奏付けでも構わない。
- ・その際、できるだけ原曲の雰囲気壊さないように弾く。

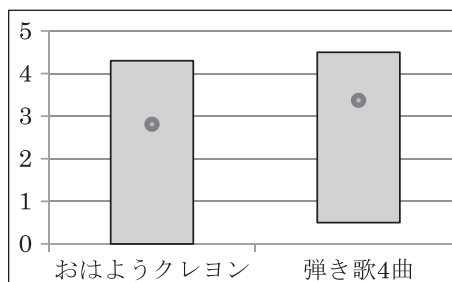
弾き歌4曲「てをたたきましょう」「むすんでひらいて」「おおきなくりのきのしたで」「あしぶみたんたんたん」は、C・F・G7のハ長調の3つのコード(図表9)を理解するための練習であり、簡単な課題である。参考に使用した3つのコードを示しておく。

図表9 ハ長調の3つのコード



図表11 おはようクレヨンと弾き歌の評価と学生の点数範囲

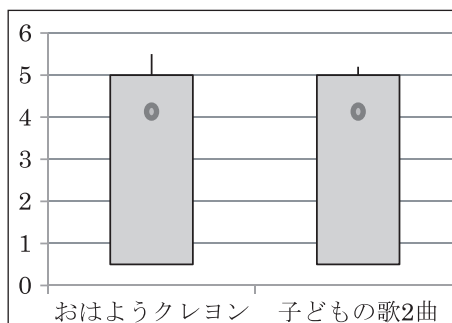
結果	おはようクレヨン	弾き歌4曲
X	2.9	3.4
SD	1.40	1.11
最大	5	5
最低	0	0.5
データ数	52	52



「おはようクレヨン」と弾き歌4曲を選んだ学生は52人である。その評価点については図表11に示した。弾き歌4曲はコードを学ぶための曲で、優しい曲ばかりである。したがって「おはようクレヨン」の平均点2.9に比べると、評価点が3.4と高く、標準偏差（SD）も1.40に比べて1.11と低い。平均点にSDの幅を加えたグラフでは、弾き歌4曲を弾いた学生の平均点も高く、学生は「おはようクレヨン」よりもわずかではあるが上手に弾いていることが解る。言い換えると、「おはようクレヨン」は上手に弾ける者と、上手に弾けない者の幅が広いということである。実際、「おはようクレヨン」が0点であった者が1人おり、弾き歌の方は0人であった。

図表12 おはようクレヨンと子どもの歌2曲の評価と学生の点数範囲

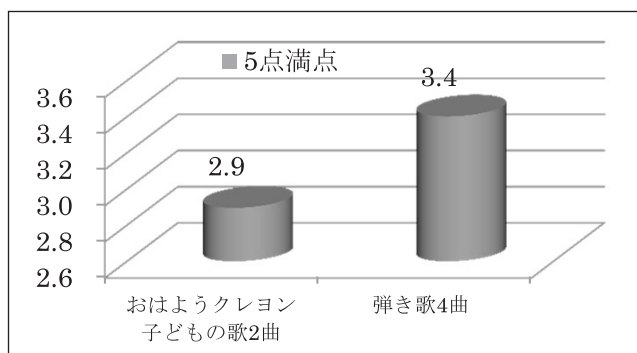
結果	おはようクレヨン	子どもの歌2曲
X	4.1	4.1
SD	1.13	1.07
最大	5	5
最低	0.5	0.5
データ数	35	35



「おはようクレヨン」と子どもの歌を選んだ学生は、その両方とも4.1点で同じ評価点となっている。標準偏差値も1.13（おはようクレヨン）、1.07（子どもの歌2曲からの1曲）とほとんど同じである。平均点と標準偏差の幅をみたものもほとんど同じであり、「おはようクレヨン」は難しい曲であるにもかかわらず、子どもの歌2曲と同じ評価を残している。なお、これを選んだ学生は35名（40%）であった。

ここで、再度やさしい弾き歌4曲との差を確認しておく、図表13のように、得点はやさしい弾き歌4曲の方が評価点が高い。これをみると、優しい曲を選ばず、難しい子どもの歌2曲を選んだ学生は力がある学生とも考えられるが、それでもチャレンジしようとした意欲ある学生が4割いたということになる。

図表13 おはようクレヨンと他の曲の点数差



(3) 学生の学びの態度から

学生の学びの態度を筆者らの観察状況から述べる。まず、保育内容「身体表現」の授業時間の前後に、備え付けのピアノで、「おはようクレヨン」を練習する学生の姿が見られた。休み時間に課題のピアノ曲を練習する姿は今までになかったことである。身体表現の発表作品の作成においては、積極的な発言や練習風景が見られ、作品発表の時には興味を持って取り組む姿が観察された。

また、保育内容「音楽表現」においても、最初の歌の練習時から、曲に対して積極的に取り組む姿が見られた。これは、身体表現で「おはようクレヨン」の表現を体験した結果であろう。

5 保育士・教員養成課程の表現科目における共感的感覚を使った教授法へのアプローチ

(1) 本論文の必要性

本論文の考察を始める前に、何故この研究が必要であったかについて、改めて整理したいと思う。現在の保育行政は政権の行方によって二転三転しているが、子どもが育つ限り、女性の社会的進出が目される限り、また、家事の軽減や育児に関する情報の伝え方の偏りがある限り、地域の子育て機能としての保育行政の役割は重要になってくる。さらに、家庭内に於ける母親の育児ストレスの軽減などのために家庭への支援もおこなわなければならない。国は「子ども・子育て支援新制度は、「量」と「質」の両面から子育てを社会全体で支えます [内閣府他 (2016)]」ということ、2016年4月に改訂版のパンフを市町村に配布している。そこでは保育への支援の量を拡充することと、支援の質を向上させることを目指すために、認定こども園等新しい施策に国の方向性を見ることが出来る。そこで大きな課題となってくるのは、設備と保育者の質の問題である。

保育者の質については多くの研究者がしっかりした理論を展開しており、「保育原理」「保育者論」「教育学」等の科目において、養成校でも中心的な考えは伝えられているはずである。ここで、同時に忘れてはならないのは、技術の問題である。ピアノはできなくても、歌えればいいのか、絵が描けなくても、踊れなくても子どもに自由に表現させれば十分である、という考えがあ

る。しかしそれは、近年脚光を浴びている優秀な理論が必要な努力を怠らせる原因になっているのではという懸念である。実際に実技の向上を目指している途上で自然に学ぶことも多く、そのことで、理論が映像として動いていき、現場でより役に立つ。この、実技向上の基礎力とも言える表現力があれば、保育者としての資質をより高めることができる。そこを曖昧にしているとうか、曖昧にせざるを得ない事情がある。

教育学者たちが指摘する人間力と、技能の向上を目指すことを養成校が決心したとして、そこには大きな課題が生じる。それは、あまりにも多くの科目や実習があり、実技向上を目指す時間がないということである。だとすれば、入学試験に実技科目を導入するという方法がある。これは現実的に無理がある。需要に応える保育者の数を養成校で輩出するのは追いつかないのが現状である。入学試験に実技を導入していない養成校は多いのが現実である。

そこで、表現科目は現在4科目ある。それらは保育内容「身体表現」「音楽表現」「造形表現」「言語表現」である。これらはそれぞれの専門性に従って、独立したものとして学ぶ養成校がほとんどである。「総合表現技術」という4つの科目を総合的に学ぶ科目があるが、それは、4つの学修が十分行われて実力を持った学生の技術力を総合した結果の科目である。本論の目指すことは全く違う。上記の事情を考えると、これら4つの科目に共通の要素を用意して、4つの科目の実力をより効果的に行おうとする方法を考えることが、これからの保育者・教育者の養成校では必要であろう。

(2) 調査の有効性

筆者らはすでに、音楽と身体表現について、リズムという反応を通じて、演奏に有効な結果を得ている [矢内他 (2015)]。音楽と体育をリズムという概念で結びつけたダルクローズの考えは、ダルクローズのユーリトミックとして、20世紀の半ばより全世界に広がった。日本においても、『リズムと音楽と教育 [ダルクローズ (1975)]』『リトミック・芸術と教育 [ダルクローズ (1986)]』など翻訳本が出版されている。特に、エルザ・フィンドレイが著した『ダルクローズによるリズムと動き [フィンドレイ (1973)]』は具体的なリズム教育のエクササイズが詳細に紹介され、多くの音楽家・ダンサー・教師がテキストとして使用してきた。ユーリトミックは、その後アメリカで発展を遂げ、日本に再度入ってきて、現在はリトミックの名の下に商業ペースに乗って日本国中に広まっている。

リズムを媒介として広がる音楽表現と身体表現の結びつきについてはすでに周知されていることを、実際の指導の場面で実験したものが、筆者たちの研究である。本論文は音楽表現と身体表現の互いの効果を見ようとしたものではなく、表現しようとする態度に深く関わる要因を見つけようとするものである。

ダルクローズは「何が音楽の表現を豊かにするのか。何が音楽の音の継続に声明を吹き込むのか。それは動きとリズムである。リズムのニュアンスは聴覚と筋肉感覚によって同時に受けとめられる。従来の音楽教育では、記憶を通してこどもに動きの感覚を与えるように企てられた。す

なわち、「動きの理解は、観察と比較の直観を訓練することによってなしとげられる。動きの為の感覚は身体的な練習によってのみ習得できる [ダルクローズ 1975、p.54]」という。本論文での基本的な考えをこの文章に置き換えると「表現の理解は繰り返しと意欲を喚起することによって成し遂げられる。(集団における表現力の獲得と) 表現のための感覚は、共感的要素を提供することでより効果的に磨かれる」というのが近い。

そこで、先行研究では身体感覚として音楽の要素についての資料をあげた。これは、どの学生も基礎的な表現力の力もれなく備えていることを示した。表現が好きであれ、嫌いであれ、備わっている能力はあり、課題は100%に近い達成が行われるはずである。身体表現・造形表現・言語表現については達成する課題はなく、自分の心を出すという作業になることと、今回の授業は行われていないので、先行研究には触れていない。4つの科目はそれぞれが目標としている到達点が違う。音楽の場合は演奏力の到達点がある。身体表現は対話的・即興的表現力が、造形表現は自分の内面の自由な表現が、言語表現は演技力が大切である。

そのうえで、目標に到達するまでのプロセスに必要なものを検討するには、各科目に共通する教材を置くことが、最もわかりやすく、最初の調査としては適切であるということで、共通の教材を検討した。結果、色に関するものに決定した。その理由は、身体表現の授業において、最も学生に訴える教材のひとつであったこと、調子よい人気のある歌が存在したこと、造形で色は欠かせない要素であることなど、どの教科でも扱えるものであることを確認したからである。

まず、保育内容「身体表現」の授業において、学生たちの色に対する関心を高めるために、絵本を3冊用意した。絵本の読み聞かせに関心が高いことは、学生たちが集中する態度で、よく解かる。その上で、「おはようクレヨン」の曲を歌い身体表現を行った。音楽はリズムカルで学生たちの好みの曲で、憶えやすいものであったことはアンケートの結果で証明されている。この時期には難しい曲であったにも関わらず、意欲を持って取り組んだ様子は、アンケートや観察でも見ることができた。造形においては、まだ調査を行っていないが、後期に様子を見ることのできる予定である。この曲について「あまり好きではありません」と答えた学生が1人(1%)いたが、100%の学生が心奪われるということはあるにせよ、むしろ好みがあって普通であろうが、多くの学生に関心を持ってくれたことはアンケートで確認している。共感的要素として考えていたことを具体化する一つとして教材の同一性を考えたことは、調査の有効性を求める教材として有効なものと判断している。

(3) 表現科目における共感的感覚は有効か

関係性が学生の表現に影響したかということについては、3つの視点から考えることができる。ひとつは自分の身体の中の色々な身体的感覚の関係性、クラスの受講生との関係性、科目間の関係性である。『関係性はもう一つの世界をつくりだす』という本を書いた松田は「私はただ頭や全身で考えたり感じたりしているだけでなく、手・足・目・口・鼻・肌といった自分の身体感覚の機能をたくみに連動させてモノと関わっている [松田 (2009) pp.45-46]」という。自分に備

わった生理学的な資質や感覚を「おはようクレヨン」という歌を通して行ったことを考えてみる。身体表現の科目ではクレヨンの振り付けを覚え、クレヨンと書かれた絵になって自由表現を行い、最後に描き上げた絵をグループで形作った。これは身体を使った創造や、運動の体験である。また、グループで創造する絵の演技は、集団での創造物である。そこには、表現感覚以外に対話があり、人間関係の体験がある。こうした関係性は一つの共感的要素と考えられる。

授業の中で新鮮な体験がそのまま保育における実践につながるという [安藤 (2013) 他]。経験の浅い学生について、「音楽経験の浅い多くの学生にとっては、音楽を使った活動の一つ一つが新しい体験となる。保育実践のための音楽について、音楽の授業の中で学生が体験した一つ一つの活動が、保育につながるものとなるような「音楽は楽しい」と思う内容で、与えられた学生にとって新鮮な興味を引く活動となるような工夫が必要である [安藤他 (2013)]」という。以上の研究からは授業の楽しい体験が、次に実践につながることの大切さを語っている。

身体表現では、即興という要因が大きいので、グループの関係性がかなり影響する。学生は動きながら、感じたり、考えたり、ぶつかり合いながら、悩み、伝えたりする行為を自然に行うことになる。新山他はそれを踏まえ、「保育者として必要な身体表現力を養うと共に、自己や他者の身体への気づきや理解を深め、保育者にふさわしい身体を獲得するための身体表現の授業実践における受講生の内省から、身体的コミュニケーション育成を包括した内容が不可欠であり、その視点に立った授業見直しが必要がある [新山他 (2003)]」と提言している。

身体表現の大きな幹となるのは模倣である。授業内で模倣することで、表現の基盤を築けたかということについて考察しておきたい。多くの研究者は模倣は学習の手段になるという。古市は「乳幼児における表現の発達Ⅳ－発達と学習の関係－」で「発達のプロセスと学習は同じ経路をたどり、学習の時間は発達の経路を瞬間的に行えることである [古市 (2006)]」という。

たいていの文化はすべて何らかの形で伝えられた模倣を基本にしており、創造の基礎でもある。浜田はその著書『身体から表象へ』で「振りや模倣はそれ自体が身体による理解であり、表現である。それは身体と別のところに由来する外的な認知イメージによって行われるようなものではない。振りや模倣は同型的な活動であり、相手の身体と自分の身体を重ね合わせることを本質とする [浜田 (2002)]」という。

ここで取り扱う模倣はもっと短絡的で瞬間的である。模倣の発達的な段階について古市 (1999) はダンス場面において3～5歳児131名を観察し、「様相1：ダンスを観察する、様相2：模倣への意欲を示す、様相3：動きをかなり正確に真似ることができる、様相4：パターンの理解ができる、様相5：タイミングが合う」という段階を得た。この様相は学生の学修においては一瞬間の間になされる。それは、古市の「乳幼児における表現の発達Ⅳ－発達と学習の関係－」に見られるように、発達のプロセスを非常に短い間に体験してしまう [古市 (2013) 2006]。そして、仲間の行為の基準がそのまま自分の基準として受け継がれていくので、属しているグループは大切である。本論文のテーマから云えば、質の高いグループの在り方を指導する必要がある。今回は教材の楽しさが後押しをして、学生たちの表現意欲を増したことが観察から推測された。

繰り返しの効果は見崎らの書記の反復効果の研究を参考に5回以上の繰り返しを行った。まず、身体表現では「おはようクレヨン」の歌の練習、振り付けのある歌を踊る練習、自由表現を行う伴奏部分を加えた練習、各グループに分かれて作品創作のための練習を行った。ここですでに5回以上の歌を繰り返している。身体表現の授業で歌に関する様々な体験は記憶に留まったはずである。

また、同じものを何回も繰り返していると「反復練習することで学習に対する飽きが生じたり、反復練習で記憶が定着しないという問題が指摘されている。最近の研究で分かってきたことは、記銘することよりも、思い出すこと（想起）の方が記憶の定着に役立つ [安藤他]」ということから見ても、科目が違ってくると、新鮮な気持ちで同じ教材を見直す効果もある。

イメージの共有が学習意欲を増したかということについては、子どもの遊びとイメージの育ちについて今井（2005）は「模倣行為こそイメージの起源と考え、模倣の要因の3つ、i 人に対する関心、ii その人がしている行為への関心、iii その人が使っているものへの関心、興味である」としている。また、「自分の思い通りにならない現実を、象徴機能を働かせながら自分で支配できる世界に変容させていく事例、ある役割を担い自分のイメージを言葉におき替えドラマを創り出しそれを実現していく事例、自分の中に目あてや願望が強く働くことを実現せずにはいられないという意欲が生じてくる事例、嫌なことや困難な事態を想像力の働きで虚構を創り出し乗り越えようとする事例」をあげている。今回は色に関する教材が他の学修内容のごく一部として、授業の最終期に行われたために、時間的な経過を観察することができず、どれほどのイメージの共有ができたかは確認できていない。しかし、学生たちの対話の中に色に関する事項が多く持たれたことは確かであり、次の造形表現で検討する。

おわりに

「表現科目において、共通の共感的要素を使用すれば、互いの科目における学修意欲が増し、結果、技術をより高めることができるであろう」という仮説のもとに、保育内容「身体表現」と保育内容「音楽表現」について、色という同一教材を用いて、学生の学修効果を調査した。その結果、非常に良い数値を得るという結果には至らなかったが、普通は明らかに難しい曲であるにも関わらず関心を持ち、弾くことができた。身体表現が刺激の出発点ではあったが、音楽での学修を身体表現の時間に再現するということも見られ、学生の関心が高まった様子うかがえた。以上のことにより、「おはようクレヨン」という曲を通して色を教材に置いたことで、仮説の証明はできたと考えられる。共感的要素として挙げたいくつかの項目については、①音楽と身体表現に共通するリズムの問題は最も大きな共通点ではあるが、他に②身体感覚を取り戻すこと、③個人・グループ・科目の3つの関係性を考えること、④模倣を創造の元と考え活用すること⑤繰り返し行う教材の効果と、飽きないように科目間でのアプローチの仕方を考えることなどをヒントとして得ることができた。⑥イメージの共有が個人・グループの関係性を強化したかどうかについては、さらに資料を得る必要が残った。

最後に、ダルクローズのユーリトミックにおける詳細なエクササイズを表わしたフィンドレイの序文を記して、本論文のこれからの目標としたい。「ユーリトミックについて最も興味があるのは、おそらく、生徒と教師が一体となって参加しなければならないであろう [フィンドレイ序文 (1973)]」。

おわりに

現在の保育事情を考えると、質の良い保育者の輩出は、養成校の必須のことと考える。共感的知性という人間力ともいえるものに加えて、曖昧模糊としていた技術の質を向上させることを、保育者養成機関ならではの専門性を高めるために、検討していきたいと考える。今回は身体表現で提示した刺激の効果を音楽の演奏力で見たが、次回は同じ教材を使って造形表現で確かめたいと思う。

引用文献

- 安藤則夫・長谷川修治 (2013) 「「楽しさ」と「反復練習」は記憶強化に役立つか？—外国語が身に付く学習方法について考える—」植草学園大学研究紀要, 5, pp.47-56.
- 岩田純一他 (1995) 『発達心理学辞典』ミネルヴァ書房.
- 梅本堯夫 (1999) 『子どもと音楽』東京大学出版会.
- エリック カール著・佐野洋子訳 (1999) 『こんにちは、あかぎつね』偕成社.
- 亀井秀雄 (1982) 『身体・表現のはじまり』れんが書房新社, pp.14-15.
- 黒川健一・高杉生子 (1990) 『保育講座 保育内容 表現』ミネルヴァ書房, i.
- 斎藤孝 (2000) 『身体感覚を取り戻す』NHKブックス.
- 斎藤孝 (2001) 『子どもに伝えたい<三つの力>』NHKブックス, p.25.
- 齋藤恒・中俣孝昭・山口和輝・畠中泰彦 (2015) 「反復歩行運動と休息を組み合わせた練習が24時間後の運動学習効果に及ぼす影響」『鈴鹿医療科学大学紀要』22, p.51.
- 佐伯胖編 (2007) 『共感』ミネルヴァ書房.
- 鈴木裕子 (2012) 「模倣された子どもにもたらされる身体による模倣の機能と役割」『保育学研究』50(2), p.62.
- 鈴木裕子 (2013) 「保育者の資質能力としての身体表現の理解」『保育学研究』51, 3, pp.175-178.
- ダルクローズ, E. J. 著・板野平訳 (1975) 『リズムと音楽と教育』全音楽譜出版社.
- ダルクローズ, E. J. 著・板野平訳 (1986) 『リトミック・芸術と教育』全音楽譜出版社.
- 内閣府・文部科学省・厚生労働省 (2016) 「子ども・子育て支援新制度 なるほどBOOK みんなが子育てしやすい国へ すくすくジャパン」
- 中沢和子 (1979) 『イメージの誕生』NHKブックス, pp.192-197.
- なかやみわ (2001) 『くろくんのぼうけん』童心社.
- 新山順子・高橋敏之 (2003) 「保育者としてふさわしいからだのを養成する身体表現の可能性とその実践」保育学研究, 41, 2, pp.16-23.
- 西洋子・野口晴子 (2005) 「保育者としての身体的感性を育てる教育」『保育学研究』43, 2, pp.42-51.
- 浜田寿美男 (2002) 『身体から表象へ』ミネルヴァ書房, p.105.
- ピアジェ, J. 著・大伴茂訳 (1968) 『模倣の心理』黎明書房, 181-194.
- フィンドレイ, E. 著・小川進訳 (1973) 『ダルクローズ・リトミックによるリズムと動き』全音楽譜出版社.

- 古市久子・横山勝彦（1995）「身体学習における『模倣』の構造－幼児教育と武道の技能獲得過程の類似点を通して－」『大阪教育大学紀要第IV部門』45, 1, pp.59-71.
- 古市久子（1998）「幼児におけるダンス模倣の過程について」『大阪教育大学紀要第IV部門教育科学』46, 2, pp.193-206.
- 古市久子（2006）「乳幼児における表現の発達IV－発達と学習の関係－」日本保育学会59回大会，於浅井学園大学.
- 松田道雄（2009）『関係性はもう一つの世界をつくりだす』新評論.
- 見崎研志・仲真紀子（2006）「記憶における反復書記効果－記憶促進における効果的な反復書記回数は何回か－」日本心理学会第70回大会.
- 森司郎（1999）「幼児の「からだ」の共振に関して－対人関係的自己の観点から－」『保育学研究』37, 2, pp.24-30.
- 矢内淑子・古市久子（2015）「保育者養成機関におけるソルフェージュの育成」『東邦学誌』44, 1, 123-138.
- 山崎晃男（2015）「集団による歌唱・ダンス活動と向社会的特性との関係およびその教育的意義について」『大阪樟蔭女子大学紀要』5, 40.
- レオ・レオニ著・谷川俊太郎訳（1978）『じぶんだけのいろ　いろいろさがしたカメレオンのはなし』好学社.

[注] 分担箇所：古市：1・2・3・4・5・矢内：1・2・3・4・伊藤：1・2・3・新實：1・2

受理日 平成28年9月29日