

【論文】

社会構成主義の学習環境を視点とした授業構成による学び —保育者養成課程の身体表現活動を通して—

Learning of Class Composition from the View Point Learning Environment of Social Constructionism: Body Expression Activities in the Children Teacher Training Course

溝口 希久生

保育者養成課程の授業で「質の高い学び」を実現するために、筆者は、社会構成主義に着目した。本研究は、社会構成主義に依拠した学習環境の視点から「保育内容表現」の身体表現の授業を構成し、学生がどのような学びや気づきの特徴を得たかを考察することを目的とした。学習環境の4つの要素をもつ授業構成の実践・考察の結果、①音楽のイメージを交流することで、他者との感じ方や考え方の違いを知り、共有・共感しながら自分の考えを広げて課題解決した行為に基づく。②曲の知覚・感受を土台に思考錯誤と反省を繰り返し、イメージをもって表現する技能を得る。③さらに、実感した音楽表現の楽しさを幼児に経験させようという学びに向かう力が生じる。という3点が明らかになった。

キーワード:社会構成主義、学習環境、身体表現、保育者養成課程

Ⅰ 研究の目的と方法

1.1 問題の所在と方法

教員の専門性を重視しながら、生涯にわたる教職生活を通じた職能成長を支えていくために、教員の養成・採用・研修の一体的な改革が推進されている。保育者養成課程においても保育者の養成・育成は喫緊の課題とされている。平成29年告示幼稚園教育要領等の3法令¹⁾より保育内容領域「表現」の趣旨を学生が理解し、幼児の表現を捉えた保育実践力をいかに育成していくのか(文部科学省・厚生労働省・内閣府 2017)。この課題は、授業の内容をどう構成し、どのような方法で実践していくかということが重要になってくるであろう。

筆者は、保育者養成課程の領域「表現」の音楽関連の授業を数年前から担当しているが、知識や技能を習得させようとした指導的な授業では、保育者を想定した資質・能力を育成することは難しいと考えている。しかし、現状の音

楽表現の授業は、幼児の発達や学生の学びと切り離された音楽の専門的な内容を教師が集団の学生へ一方的に働きかけるという伝統的な授業形態で行われてきたのではないだろうか。「量」から「質」への転換、「質の高い学び」(佐藤 2010:190)を実現するためには、新しい理論的枠組みで授業の姿を捉えて、授業をデザインしていくことが求められている²⁾。

筆者は、教員養成課程で「省察」(reflection)をキーワードに課題解決型の授業により学生の学びの姿や授業の方法を改善してきた(溝口 2017)。そのなかで、担当する授業を「社会構成主義」(social constructionism)という学習観を意識して授業を構成し実践している。社会構成主義に着目した授業研究の分野は、近年、一定の広がりを見せていく。音楽に関連した研究は、小学校で清水(2012)、小島(2014)の先行研究が僅かにあるが、保育者養成課程や教員養成課程の音楽関連の授業はもちろん他領域の授業においても、社会構成主義に着目した先行研究は、管見のところ見当たらない。

社会構成主義に依拠した授業をデザインする場合、学習者が主体的に学べる状況となる学習環境をどのように構成すればよいかということが重要になる³⁾。筆者は、「保育内容 表現」の授業に身体表現の活動を取り入れているが、学生が音楽を聴きながら共同して身体表現をし、手ごたえを感じる姿に他の活動にない特質があることを実感している。

それでは、社会構成主義に依拠した学習環境を取り入れた授業構成によって学生がどのような意味ある学びを得るのであろうか。

そこで、上述の問題意識から、本研究では、社会構成主義に依拠した学習環境の視点から「保育内容 表現」の身体表現の授業を構成し、学生がどのような学びや気づき⁴⁾の特徴を得たかを考察することを目的とする。

1.2 研究の方法

研究の方法は、以下の通りである。

- (1) 社会構成主義を文献により整理し、社会構成主義の学習観を導出する。
- (2) 先行研究を検討し、社会構成主義に依拠した学習環境を定義し、学習環境の要素を導出する。
- (3) 社会構成主義に依拠した学習環境の要素を取り入れた授業を構成し、実践する。
- (4) 学習環境の要素が授業に有効な要因になったのかアンケート調査により分析する。
- (5) 学生の記述内容を分析の視点から分析・考察し、授業の学びと気づきを考察する。

2 社会構成主義と学習環境

2.1 社会構成主義の特徴と学習観

教育そのもののパラダイム転換の必要性は、行動主義や実験主義から社会構成主義への学習観および知識観の転換など、人間を取り巻く事象を扱う哲学や諸科学の動向が背景にある(菅井・松下 2000)。客観主義⁵⁾と対比される構成主義は、心理的に構成されるという考え方で、大人からの伝達よりも子ども自らが構成することを強調する。知識を構成する認知構造の質的な変化を発達の最も基本的な特徴とみる

(臼井 2000:39)。構成主義は、理論的な広がりをみせ、社会構成主義と呼ばれ、ヴィゴツキーやケネス・ガーゲン等の心理学者が影響を与えてきた。

社会構成主義の理論的指導者ガーゲン(訳書 2004:73)は、次の4つのテーゼを提示している。

- ①「私たちが 世界や自己を理解するために用いる言葉は、『事実』によって規定されない」、②「記述や説明、あらゆる表現の形式は、人々の関係から意味を与えられる」、③「私たちは、何かを記述したり説明したり、あるいは別の方法で表現したりする時、同時に、自分たちの未来をも創造している」、④「自分たちの理解のあり方について反省することが、明るい未来にとって不可欠である」

これらの命題のなかでは、「私たちの理解は、私たちをとりまく『関係』から要請されるもの」とする(同上書:74)。社会構成主義は、真理は客観的に存在せず、社会の「関係」の中で事実や知識が構成される立場をとるのである。その際、「言語」は、「私たちの行為の重要な構成要素であり、私たちの生活それ自体を形作る」(同上書:74)と、これまで真理として捉えられてきたものは、「言語」によって語られた社会的な産物であるとしている。ただし、ガーゲンは「言語」が、すべての世界を映し出す像とみなすと述べている訳ではない。「『身体的な動き』は、言葉が機能する上で不可欠なもの」(ガーゲン訳書 2018)として、「言葉には明らかに表情や、態度、体の動作やその他の動きが伴っている」(同上書: 76)と付け加えている。

中村恵子(2007)は、構成主義の学びの理論について、「構成主義の教育学において、学びの過程は、心的なあるいは社会的な活動が環境との新しい関連を生む過程である。」と述べている。教師の役割については、「学ぶことは葛藤や矛盾による不均衡によって促進されるのであり、共同体における学習活動に参加することによってなされるのである。教えることはそのような学びの状況をつくり出すことである。」(同上: 175)と言及している。

社会構成主義の学習を能力の観点から西園(2009)は、自己の知識・技能のネットワークに組み込まれたものにするには、知識・技能を思考・判断や学び意欲などの内的な能力と関連させ学習しなければならない」(同上書: 9)と述べ、思考・判断等の内的な能力を重視することを強調している。

以上より、社会構成主義の学習として次の 4 点を導出し

た。

①学習は、他者との言語や身体の動き^⑥を通したコミュニケーションという共同体で行なわれるものである。②環境との相互作用により、思考・判断・表現等の内的な能力と関連づけられ知識・技能が再構成される。③課題解決に向けて、反省を繰り返しながら、よりよい活動へ発展させる。④教師は、学びの状況をつくりだす役割を担う立場にある。

2.2 学習環境の概念

学習環境という用語は、社会構成主義を理論的視座として主に教育工学の分野で使われてきた。久保田(2000)は「基本的的前提に学習者が自立的に学ぶことができ、一緒にいる仲間や教師と意味のあるやりとりができるなどを促す学習環境を用意する」(同上書: 65)ことであり、それには「共同体を構築していくける環境を整える」(同上書: 65)と述べている。

細川(2015)は、学習環境を「学習者が経験・内省のプロセスを通して、主体的に人工物を結びつけ、学習者が知識を構成することを支援したり、方向付けたりするように人工物を配置したもの」と述べている。この「人工物は、物理的な『もの』だけを指すのではなく、活動や知識、人、時間も含まれる」という。

美馬・山内(2005)は、学習環境の要素として活動、空間、共同体の3つをあげている。活動は、学習が生起する可能性が高い濃密な活動のアイデアを用意する。次は、空間、居心地のよい空間で、必要な情報やものが適切なとき手に入り、コミュニケーションが容易に行われることができる。最後に共同体は、目標を共有し、参加の方法を共有できることとしている(同上: 195-203)。

一方、保育者養成課程の幼児の音楽表現を促す「学習環境の構成」という観点から、横山(2018)は、「大学での保育者養成課程の授業実践者が、幼児の遊びを通した音楽表現に対する理解を深め、それを保育実践に具体化していく力を養うというねらいを達成するために、学生の『主体的・対話的で深い学び』を支える学習環境を構成する行為(同上: 52)と定義している。

以上の先行研究を踏まえて、本研究における学習環境を「保育者養成課程の学生が、幼児の音楽表現に対する理

解を深め、それを保育実践に活かしていく力を養うことを支援するための活動、空間、共同体」と定義する。

2.3 社会構成主義に依拠し学習環境の要素

それでは、社会構成主義に依拠した授業を計画するとき、学習環境をどのような要素で捉えればよいであろうか。久保田(2000)は、学習環境をデザインするために以下の8つの原則をあげている。

①学習活動を実際に解決しなければならない問題として、より大きな枠組みのなかに埋め込む。②学習者が、問題や課題に主体的に取り組めるように支援する。③本物の問題状況をデザインする。④現実の複雑な社会状況を反映した学習環境と課題をデザインする。⑤問題解決に向けて取り組んでいるプロセスを学習者自身が自分のこととしてとらえられる環境をデザインする。⑥生徒の学びの過程を支援し、多様なコミュニケーション・モードを活用する環境をデザインする。⑦多様な視点を評価できる学習環境をデザインする。⑧学習内容と学習プロセスの両方について内省する機会を用意する(同上書: 65-71)。

ただし、上記のガイドラインは、そのままデザインに当てはめることではなく、学習の状況等を検討して考察することが大事であると断わっている(同上書: 65)。

音楽表現の学習環境の要素について横山(2018)は、教材性、共同の学びを支える教室環境、時間・空間、リフレクションツール、4つの要素を授業実践から導出している(同上: 57)。

導出した社会構成主義の学習観と学習環境の先行研究を踏まえて、本研究における学習環境の4つの要素を導出した。

- (1) 言語や身体の動きを通したコミュニケーション活動
- (2) 保育者を視点とした課題解決の状況
- (3) 教室環境の整備
- (4) 省察する場

以上の要素を社会構成主義に依拠した学習環境として導出し、次章で具体的に授業を構成する。

3 授業の計画と実践

3.1 本研究における身体表現活動

領域「表現」の授業に身体表現の活動を組み込まねばならないという縛りはないが、授業担当教員の専門性もあり、多様な授業実践が行われている。具体的には、舞踊的な展開、演劇的な展開、リトミックのような音楽的な展開等、これらの授業実践は、学会等でも数多く報告されている。新山(2015)は、保育者養成の身体表現の授業は、十分な研究がなされているとはいはず、研究の推進が望まれると述べている(同上:6)。

本研究において身体表現を以下のように捉える。まず表現については、小島(1998)は、「外的なものの働きかけによって生じた自分の『内なるもの』を素材(媒体)としての身体を通して外に表すこと」である。「内なるもの」とは経験、観察、記憶、イメージ、思考、情動、感覚、感情などが噛み合って起こすところの動きといえるものである。それが外的な素材と出会い相互作用することで形となっていく。素材は媒体ともいえる。」(同上書:2b)という。鉄口(2017a)は、小島の論を踏まえて、「人間の表現行為において、内なるものを身体を媒体として表現すること」と規定し、「身体は媒体であると同時に、身体は主体である自己そのものであることから、内なるものを直接的に表現しやすい媒体になる」(同上:35)と述べている。

これらのことから、本研究では、上記の立場をとり、身体を媒体とした表現を身体表現と規定する。

鉄口(2017b)は、「音楽科における認識の方法の一つに身体による認識がある」(同上書:48)と述べている。さらに、鉄口は、「身体によるコミュニケーションは、言語で伝えることができない音楽の質を可視化し、他者と共有することを可能にする」(同上書:196)と述べている。

以上を踏まえて、本研究の授業における身体表現活動のねらいは、楽曲を聴いて知覚・感受⁷⁾し、イメージしたことを媒介に、他者と共同して自由に身体表現を行うこととする。

3.2 学習環境の実際

導出した本研究の学習環境の4つの要素から本研究の授業が目指す学習環境を以下のように設定した。

① 言語や身体の動きを通したコミュニケーション活動

共同体のなかで他者との言葉や身体の動きによるコミュニケーションを通じて、知識・技能を思考と関連づけなが

ら構成していく状況をつくるようにする。具体的に授業に即していえば、教材との相互作用により、歌詞を理解し、曲を聴いて知覚・感受することで、生み出されたイメージを媒介にアイデアや考えを言葉や身体の動きで伝え合いながら、音楽の感性を反映して、身体を媒体に作品をつくっていくようとする。

② 保育者を視点とした課題解決の状況

実際の保育者を意識した大きな枠組みのなかで課題解決が行える状況をつくるようにする。本授業では、教材は、保育現場でよく歌われる曲を用いて、まず、幼児が表現する身体表現の基本的な動きを経験的に学ばせる。次に、この身体表現の知識・技能を活用して、身体表現の創作から発表という課題解決をグループで行う状況をつくる。内的には、身体に着目して思考していくことになる。ここでの教材も保育現場で親しまれているアップテンポの曲を数曲用意し、そのなかからグループで選択し、幼児の身体表現を意識した活動を行わせる。

教師は、課題解決の手順や表現の技能の一方的な指導ではなく、上述の活動が実現できる状況を生み出す学習環境をデザインするような間接的な指導性を發揮する。活動のプロセスや状況に応じた助言や参考資料を適時与える。

③ 教室環境の整備

学生が身体表現の活動を主体的に行うことを支援できる教室環境を整える。教室は、すべてのグループが交流し表現できる広いスペースがある。三方には、大きな鏡が張られているため、自分たちの身体表現が直接振り返られる。各グループ1つのCDプレーヤーと曲の入ったCDを用意し、隨時、学生が再生しながら表現をつくっていく。過去の学生の身体表現の動画をスクリーンで提示したり、各自がスマートホンでグループの表現を必要に応じて録画し振り返れるようにしたりする。

④ 省察の場

毎回、授業の終わりにリフレクションシート⁸⁾を記入させる。そのことにより授業で何を学んだのかを省察し、また次時の課題が見通せるようとする。

以上の学習環境の4つの要素と教師、学生の関係を図1に示した⁹⁾。

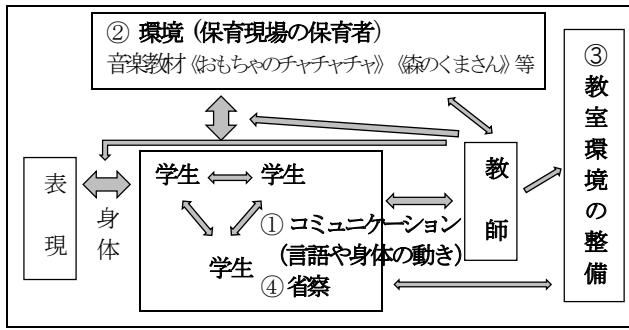


図1 学習環境、教師、学生の関係構造

(図1において、教師と学生は、同じ環境を共有し、共同して活動する立場にある。一方、教師は、学生の表現活動を見通し導きうる位置に立つ。また、学習環境の要素が機能し、学生が課題解決する状況を促す指導性を發揮する。)

3.3 授業の概要

授業の概要は以下である。授業は筆者が担当した。

〔対象〕 N大学短期大学部1学年2クラス(各クラス52名)

〔実践日〕 2019年11月30日、12月2日、7日、16日
23日

〔科目名〕『保育内容表現音楽A』

〔授業計画〕 表1 (全15時の10時~15時)

表1 授業計画

時数	授業内容
1	リトミック教育の概要を簡単に説明する。 ピアノやCDの音楽に合わせて、即興的に身体表現をする。
2	オルフとダルクローズの音楽教育を比較し考察する。 幼児の基本的な身体の動きを経験する。 音楽を聴いて音楽の知覚・感受について理解し、音楽を知覚・感受した身体表現を行う。
3	6曲の子どもの歌を聴き、グループで1曲を選択する。 身体表現の創作を始める。6曲の形式について簡単に説明する。
4	グループで身体表現の創作をする。
5	グループで身体表現の創作をする。
6	グループごとにつくった身体表現を発表する。 発表の振り返りをする。

〔活動のねらい〕 保育者の視点で基礎的な身体の動きを活用して、歌詞の理解や楽曲の知覚・感受し、他者と共同して自由な発想で身体表現を創作することができる。

〔教材〕 創作は、「南の島のハメハメハ大王」「小さな世界」「クラリネットをこわしちゃった」「おもちゃのチャチャチャ」「森のくまさん」「世界中の子どもたちが」のなかか

ら1曲を選択。

〔対象の学生〕 学生は、高校までにダンスやバレエの経験があるものが各クラス数人いるが、音楽を聴いて自由に身体表現をする活動をした経験は殆どない。

〔主な活動内容の流れ〕 第1時は、リトミック教育について簡単に説明した後、ピアノやCDに合わせて即興的に身体表現を行う。第2時では、幼児の身体表現の基本的な動きを経験する。次にオルフとダルクローズの音楽教育の違いを説明し、比較・考察する。最後に、音楽を聴いて知覚・感受の重要性を理解し、身体表現をする。第3時～第6時で、前時の身体表現の経験を生かして身体表現の創作の活動に入る。1グループ4～5人で構成し、学生が活動を主導し、教師は主体的な学生の活動を支援する立場をとる。最後に、全グループが作品を発表する。

3.4 分析の方法

学習環境の有効性と学生の学びや気づきの特徴という2点を明らかにするために以下の分析対象と方法で行う。

(1) 学習環境の有効性については、導出した4つの要素が本研究で目指す授業を実現するために有効であったのかを単元終了後のアンケート調査を分析対象として分析する。
(2) 学生の学びや気づきの特徴については、単元終了後に課題にした受講者全員レポート(問い合わせ、「友だちと協力して身体表現を創作する活動から得た経験により、保育者となるあなたにとって、どのような資質・能力が高まったと思いますか。「音楽表現」の観点から自由に書きましょう」)の記述内容を分析対象として分析する。

どのような学びや気づきの特徴を得たかについて、以下の3つの分析視点を設定した¹⁰⁾。

視点1) 他者との言語や身体を通したコミュニケーションにより身体表現をつくっていたか。

視点2) 理解していること・できることをどう使っていたか。

視点3) 保育士としてどのような気づき・学びを見つけることができたか。

視点1)は、社会構成主義の考え方である言語や身体によるコミュニケーションをみる視点である。視点2)は、知識・技能を思考することでどう使っているかをみる視点である。視点3)は、保育士として今後「学びに向かう力」をみる視点である。

4 授業実践の分析と検証

4.1 学習環境の有効性

授業後アンケート調査に回答した 104 名で有効回答者も 104 名であった。集計結果を表 2 に示し、4 つの要素ごとの分析結果は、以下の通りである。

(1) 言語や身体を通したコミュニケーション

言語や身体を通したコミュニケーションについては、表 2 に示したアンケート調査項目 [3] の回答結果から 98% の学生が「とても役に立った」「役に立った」に回答した。また、アンケート調査項目 [4] においても、すべての学生が肯定的な回答をした。これらの結果から、他者と相互作用しながら課題解決をする学習環境が整っていたといえる。

表 2 アンケート調査項目と回答数

[1] 保育者の立場に立って、身体表現の創作をしたことは役に立ちましたか。
①とても役に立った(67%) ②役に立った(33%) ③どちらとも言えない(0%) ④あまり役に立たない(0%) ⑤役に立たない(0%)
[2] 一人一人が課題解決に向けて主体的に取り組むことができましたか。
①大いにできた(56%) ②できた(44%) ③どちらとも言えない(0%) ④あまりできなかった(0%) ⑤できなかった(0%)
[3] 身体表現の創作を完成させるという課題解決のために友だちと話し合いながら創作をしていく活動はどうでしたか。
①非常に有効だった(75%) ②有効だった(23%) ③どちらとも言えない(2%) ④あまり有効でなかった(0%) ⑤有効でなかった(0%)
[4] 教師が一方的に教えるのではなく、自分自身が友だちと対話を進めながら表現をつくっていくことは、どうでしたか。
①非常に有効だった(71%) ②有効だった(29%) ③どちらとも言えない(0%) ④あまり有効でなかった(0%) ⑤有効でなかった(0%)
[5] 保育現場を想定して課題を解決していく活動をすることは、できましたか。
①大いにできた(50%) ②できた(49%) ③どちらとも言えない(1%) ④あまりできなかった(0%) ⑤できなかった(0%)
[6] 教師は、解決方法を指示するのではなく、一人一人が友だちと相互作用して難しい課題に取り組む立場をとりましたが、それは有効でしたか。
①非常に有効だった(64%) ②有効だった(26%) ③どちらとも言えない(0%) ④あまり有効でなかった(0%) ⑤有効でなかった(0%)
[7] 身体表現の動画を見たり、スマホで自分たちのグループの表現を録画して振り返ったこと等は、役にたちましたか。
①大いに役に立った(66%) ②役に立った(33%) ③どちらとも言えない(1%) ④あまり役に立たない(0%) ⑤役に立たない(0%)
[8] 授業後にリフレクションシートを記入し、省察する時間を設けたことは、役に立ちましたか。
①大いに役に立った(42%) ②役に立った(57%) ③どちらとも言えない(1%) ④あまり役に立たない(0%) ⑤役に立たない(0%)

(2) 保育者の視点で課題解決に取り組む状況

保育者の視点をもった活動については、表 2 のアンケート調査項目 [2] の回答結果で、すべての学生が課題解決に向けて主体的な取り組みができたと回答した。アンケート調査項目 [5] の回答結果では、99%の学生が保育現場を想定した身体表現の課題解決の活動ができたと回答した。また、アンケート調査項目 [4] の回答結果では、学生の主体的な活動を支援する立場を教師がとったことに、すべての学生が肯定的な回答であった。これらの結果から、保育者の視点で課題解決に向けて取り組める学習環境が設定できたといえる。

(3) 教室環境

教室環境については、表 2 のアンケート調査項目 [7] の回答から 99%の学生が動画を見たり録画したりしたこと等が有効であったと回答している。

(4) 省察の場

授業の省察については、表 2 のアンケート調査項目 [8] の回答から 99%の学生がリフレクションシートに記述することに肯定的な回答をしている。このことから、授業後に省察の場を設けたことが有効であったことが確認された。

以上、アンケート調査結果から、4 つの要素を取り入れた授業構成が有効であることが確認された。

4.2 学生の学びや気づきの特徴

次に、レポートを提出した 102 名の学生の記述内容を 3 つの分析視点から分類し、学びや気づきの特徴を分析・考察する。表 3 に分類した記述内容と記述数を示した。

(1) 視点 1) [他者との言語や身体を通したコミュニケーションにより身体表現をつくっていたか] の分析

視点 1) 表 3 の視点 1 で示すように、「言葉や身体の動きを通してイメージやアイデアを伝え合う」とした分類が 57 人と最も多かった。具体的には、例えば、「自分の意見を出し、友だちと意見を交わすことでよりよいものを創ることができると気づくことができた」、「自分の意見を積極的に言葉や身体表現、表情などで伝え合うことはとても大切だ」、「友だちの意見を参考にして協力して考えることで、作品を作り上げることができた」、「積極的に言葉や身体表現、表情等で伝え合うと恥ずかしさがなくなり自然と関わることができると学んだ」などと、言葉や身体の動

きを通じたコミュニケーションによって創作を進めたことで新たなことに気づいていることが示されている。

それに関連した分類「友だちと協力・共有して作品をつくりあげる」については、23人が記述した。「みんなで声を掛け合い、協力して創作できた」というように共同して作品をつくりあげた行為から得られた気づきである。

また、例えば、「友だちと意見を交換することで、感じ方や考え方の違いや表現の仕方は多くあるということに気づくことができた」、「グループで意見を出し合うことで、曲を色々な角度からみることができた。そのことで新しい考えが次々に出てきてイメージが広がった」などと、他者との考え方や感じ方の違いを知り、自分の考え方を広げることができたことが読み取れる。

このように、視点1)からみた記述内容では、音楽のイメージやアイデアを交流することで、他者との考え方や感じ方の違いを知り、共有・共感し、自分の考え方を広げながら課題を解決しているという行為から学びや気づきが生じているといえる。

表3 授業終了後のレポートの記述内容と記述数

視点	記述内容 () 内は記述数	計
視点1)	言葉や身体を通してイメージやアイデアを伝え合う(57) 友だちと協力して作品をつくりあげる(23) 友だちの意見を共感する気持ち(12) 音楽や身体表現を通して友だちと分かれ合える・同調する(5)	92
視点2)	曲の雰囲気や曲想に応じた表現力(18) イメージや考えを表現する力(18) 音楽を聴いて知覚・感受する力(14) 身体の様々な動かし方や方法(11) 歌詞を理解し表現に生かす力(7) 他者の表現のよさを取り入れる(4) 拍やリズムにのって表現を工夫する力(4) 友だちをまとめる気持ち(2)	78
視点3)	身体表現の楽しさ・魅力(33) 音楽の楽しさや魅力(29) 堂々と恥ずかしがらば表現できるようになった(26) 保育者として幼児に表現を経験させたいという意欲(16) 幼児の表現の発達を考えるようになった(16) 創造力の大切さ(11) 笑顔の大切さ(10) 音楽の一人一人の感受の違い(9) 感性の大切さ(7) 表現の過程が大事(7) 想像力の大切さ(5) 保育士となったとき同僚と協力すること(4) 身体表現の多様性に気づいた(4) 主体的に取り組む姿勢(4) 楽曲分析の重要性(3) 友だちや先生の受容的な雰囲気の重要性(3) 身体表現の指導の方法(2)	189

(2) 視点2)【理解していること・できることをどう使っていったか】の分析

表3の視点2)で示すように、「曲の雰囲気や曲想に応じた表現力」(18人)や「イメージや考えを表現する力」(18人)や「音楽を聴いて知覚・感受する力」(14人)と分類した記述内容が多かった。例えば、「曲の雰囲気や歌詞に合わせて表現できた」、「音楽を聴いて感情が芽生え、自分なりに考えたり想像したりして、それを基に体を使って表現する過程を学ぶことができた」、「つなぎは明るめの曲調だからスキップで移動しようと音楽に沿ってアイデアをたくさん出すことができた」、「曲を聴いて、テンポや音の高低、リズムや歌詞に合った動きを考えながら創っていく力が身についたと思う」など、音楽を知覚・感受し、表現に生かせるようになったことが示されていた。

あるいは、記述内容から各グループが異なる発想で表現を発展させていた。例えば、「初めはなかなか進まなかつたけれど、少しずつアイデアを出し合いながら身体だけではなく隊形も工夫しました」、「私たちのグループは、(中略)曲の初めの動きを1番から4番まで全て同じにすることで、ミスが少なくなり、曲に統一感が出てきれいに見えるようにした」、「同じ歌詞が3、4回あると歌詞に沿って考えるのは難しく、曲の雰囲気にあつた表現を考えるようにした」、「『小さな世界』は手をつないで円になりスキップすることで、『世界』の『仲間』の一体感を表現した」などとグループ独自の表現方法を生み出していたといえる。

このように、視点2)では、歌詞の理解や曲を知覚・感受したことを他者と交流し、試行錯誤しながら発想やアイデアを得て、曲のイメージに応じた身体表現をし、技能等を得ていることが読み取れる。

(3) 視点3)【保育士としてどのような気づき・学びを見つけることができたか】の分析

視点3)から記述内容を分析すると、表3の視点3)で示すように、「身体表現の楽しさ・魅力」(33人)の楽しさ・魅力」(29人)とした分類の記述内容が多かった。例えば、「音楽やリズムに合わせて身体を動かすことの楽しさを感じた」、「歌を身体表現することの楽しさを学んだ」、「笑顔で踊っているときに体も弾むように感じた。表情もつけて踊ることは相手に楽しさを伝えることができる」など記述している。また「音楽の魅力を再確認した」「音楽は人と

人との心をつなぎ元気にしてくれると思う」など、身体表現や音楽の魅力を実感していることが読み取れる。

また、「堂々と恥ずかしがらず表現できるようになつた」という分類では、「私は人の前で発表することが苦手だ。しかし苦手ではなくなってきた。それは手拍子や相づちを打ってくれる暖かい雰囲気のおかげだと思う」などと他者と共に感しながら表現したことで、自信をもって表現できるようになった記述が多くあった。

一方、保育者の視点で、「保育者として幼児に表現を経験させようという意欲」とした分類も多く見られた。例えば、「子ども達と一緒に音楽を楽しみ、自分自身が心から楽しむことができる保育者になりたい」、「音楽の楽しさや皆で何かを創ることのやりがいを知ることができた。私もこの楽しさを子どもに伝えることができるような保育者を目指そうと思った」、「自由に表現することの楽しさ・嬉しさを子どもたちが感じることができるような保育ができるように活動を考えていきたい」、「保育現場で子ども達と一緒に身体表現し、身体を音楽に合わせて動かすことは楽しいことだと子どもに気づいてもらうことができる自信が持てるようになった」、「異なる感情と一緒に共有し表現し合うことで、同じ感情に気づけたり違う意見を認め合つたりして楽しく学ぶ場をつくることができると思った」と、この授業で実感した表現の楽しさや魅力を保育現場で幼児にも経験させたいと意欲的に語っている記述が目立った。

さらに、「幼児の表現の発達を考えるようになった」とした分類では、「子どもの気持ちになってどの動きがよいかを考えるようになった」、「子どもたちは、どうしたら表現を楽しむかなと自然に考えるようになった」、「子どもにどのような声かけをしたら伝わるか」などと活動を通して、幼児の表現を予想するようになった記述内容も多かった。

また、「音楽の一人一人の感受の違い」とした分類では、例えば、「音楽に対して自分がどう動くかに正解はなく、感じたことを体で表現するということがとても難しく、人によって全く異なる。どのように感じたかによって表現の仕方が異なってくることがわかった。このことを子どもたちの表現活動に生かしたい」と記述している。実際に幼児の表現の発達を支援する上で大事なことであろう。

このように、視点3)では、音楽や身体表現の楽しさや魅力を実感し、是非、幼児にも音楽表現を経験してほしいという新たな学びへ向かう気持ちが示されていた。また、

幼児の表現の発達特性も予測した活動や、実際に他者との感受の違いに気づき、それを今後の子どもたちへの表現活動へ学生も多いことが読み取れた。

5 結論と考察

本研究は、社会構成主義に依拠した学習環境の視点から「保育内容 表現」の身体表現の授業を構成し、学生がどのような学びや気づきの特徴を得たかを考察すること目的とした。

まず、4つの要素を学習環境に取り入れた授業を構成し実践した。その結果、①言語や身体を通したコミュニケーション、②保育者の視点で課題解決に取り組む状況、③教室環境の整備、④省察する場、以上、学習環境の4つの要素が本研究の目指す授業に有効になることが確認された。

次に、この授業構成による実践を通して、学生の学びや気づきの特徴について、分析の視点から以下の3点にまとめた。

- 1) 一人一人の音楽のイメージを交流することで、他者との感じ方や考え方の違いを知り、共有・共感し、自分の考え方を広げながら課題を解決するという行為に基づく。
- 2) 曲の知覚・感受を土台に、他者と身体を媒体にして思考し、リフレクションを繰り返すことで、イメージをもって表現する技能を得る。
- 3) 実感した音楽表現の楽しさや魅力を基に、幼児の音楽表現を実現していきたいという「学びに向かう力」が生じる。

社会構成主義に依拠した学習環境を視点とした授業を構成し、音楽と関わらせた身体表現の活動によって、学生自らが幼児の音楽に働きかけ、生じたイメージを交流し、他者との考え方や感じ方の違いを知る。そして、「このフレーズは、うきうきした雰囲気だからスキップしながら移動しよう」と新たな考えを形成し、表現をつくっていく。それ実現しようと、曲のイメージにあう表現の技能を得る。

さらに、この表現過程で音楽表現を感受し、「私もこの楽しさを伝えることができるような保育者を目指そう」と目標へ向けた学びの意思が働いている。また、活動を通して子どもの表現の発達特性に応じた指導の方法をメタ認知していると考えられる。

授業は、教師から知識・技能を外側から与えられるので

ではなく、保育現場の保育者という状況に埋め込まれた共同体のなかで、他者と試行錯誤しながら知識・技能を思考と関わらせて再構成させる学習となった。そこでは、学生は、学ぶ意味を感じながら、粘り強く課題解決に向けて表現をつくりだしていた。そこで得られた学生の学びや気づきは、考察の結果、共同体のなかで音楽教材との相互作用による課題解決の行為によるものということができたが、身体表現という特質のある活動であったことも学習環境の大きな要因になったと考えられる。これらのことから、保育者養成課程における学生の資質・能力を育成できる授業の教育法に十分成り得ると考えられる。

社会構成主義に依拠した学習を可能とする学習環境は、他者や教材と相互作用できる状況を組織、空間、道具等に注目しデザインしていくこと、かつ、社会に埋め込まれた状況を教師がいかに生み出すことができるかが重要となる。

社会構成主義に依拠した授業は、リアルな課題に取り組ませるプロセスのなかで学生を評価する必要となる。「真正の評価」の観点から具体的な評価の方法を検討していくことが今後の課題である。

注

- 1) 3法令とは、幼稚園教育要領(文部科学省)・保育所保育指針(厚生労働省)・幼保連携型認定こども園教育・保育要領(内閣府・文部科学省・厚生労働省)を指す。
- 2) 小島律子は、旧来のように授業者が自分の経験の範囲内のみで授業を考えていては要求に答えられない。自分の問題意識から導いた理論的枠組みを根拠とし、その条件を踏まえて授業を開発し、実践検証を経てフィードバックすることで、新しい授業の実現、そして新しい授業理論の創出が可能となると述べている(小島 2017:170)。
- 3) 細川太輔は、「学習環境をデザインするという形で支援をしていくことが学習環境論では重要になってくる」と述べている(細川 2015:113)。
- 4) 「気づき」は、「そのことについてはっきりそぞうだと認識すること」(山田忠雄他編 2012:346)と同義とする。横山真理は、学生の「気づき」は、「学び」の起点であると述べている(横山 2018:49)。この意味と同義とする。
- 5) 広石英記は、客観主義の理論は、知識は客観的に把握できる実態(正解・普遍的心理は存在する)として捉えられて

いるために、知識のおかれている状況から知識を分離し分析を加えることによって知識構造を解明し、单元化・構造化することによって効果的な学習方法を見つけることができるという「教授過程の法則化」を思考する教授方略が採用されてきたと述べている(広石 2005:2)。

- 6) ここでの身体の動きは、表情や態度等も含めたものを指す。
- 7) 「知覚」は、聴覚を中心とした感覚器官を通して音や音楽を判別し、意識することであり、「感受」は、音や音楽の特質や雰囲気などを感じ、受け入れること(西園:2009:142)。
- 8) 1コマの授業の終わりの3.4分に時間をとり、[本日の学び]と[次時の課題]を簡潔に記入させ、下欄に[自己の成長度]として4つの観点から、向上、少し向上、わずかに向かう、のいずれかに○をつけ、自己評価をさせている。
- 9) 図1は、石井英真の学習者、教材、教師の関係構造の図をヒントに筆者が作成した(2020 石井英真:7)。
- 10) 分析の視点2は、中央教育審議会(2016)が示した3つの柱②「理解していること・できることをどう使うか」(未知の状況にも対応できる『思考力・判断力・表現力等』の育成)を参考にした。視点3は、柱③どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか(学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の滋養)を参考にした(中央教育審議会 2016:30)。なお、柱③の「学びに向かう力」は、「メタ認知」能力に関連するとされている。「メタ認知」は、「現在の自分の状態やこの先の目標、可能な行為や方略、そして結果について内省すること」であり、これが必要な理由を、「メタ認知を働かせることで、知識やスキル、人間的特徴を、それを学んだ文脈以外の領域で使うことができるようになる点」としている(C・ファデル他訳 2016:134)。

参考文献・引用文献

- 石井英真・田中耕治編(2020)『評価と授業をつなぐ手法と実践』ぎょうせい
臼井博(2000)「構成モデル」田島信元・西野泰弘編『発達研究の技法』福村出版
久保田賢一(2000)『構成主義パラダイムと学習環境』関西大学出版部
小島律子(2017)「授業デザイン」日本学校音楽教育実践学会編『音楽教育実践学辞典』音楽之友社

小島律子(2014)「生成型学力を育成する和楽器合奏プログラムの理論構成」『大阪教育大学紀要』第V部門 第63巻第1号 pp79-91

小島律子(1998)「表現の原理と教育的意義」小島律子・澤田篤子編『音楽による表現の教育』晃洋書房

ケネス・J・ガーゲン著・東村知子訳(2004)『あなたへの社会構成主義』ナカニシヤ出版

ケネス・J・ガーゲン著・伊藤守監訳(2018)『現実はいつも対話から生まれる』ディスカバー・トゥエンティワン

佐藤学(2010)『教育の方法』左右社

清水匠(2012)「社会構成主義に基づく鑑賞指導—第二学年『木星』の批評活動を通して—」日本学校音楽教育実践学会『日本学校音楽教育実践研究』第16巻 pp.220-221

菅井勝雄・松下幸司(2000)「教育工学における質的評価法の動向と課題」『日本教育工学会誌』24(1) pp.25-34

中央教育審議会(2016)「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)」

鉄口真理子(2017a)「音楽鑑賞学習での批評文にみる身体表現の機能—共同行為における動きと言語の関係に着目して—」日本学校音楽教育実践学会『学校音楽教育研究』第21巻

鉄口真理子(2017b)「身体による認識」日本学校音楽教育実践学会編『音楽教育実践学辞典』音楽之友社

中村恵子(2007)「構成手技における学びの理論—心理学的構成手技と社会構成主義を比較して—」『新潟大学紀要』第7号

新山淳子(2015)『保育者養成における人との関わりから展開する即興的な身体表現の実践』兵庫教育大学大学院連合学校教育科博士論文

西園芳信・西園芳信監修(2009)『中学校音楽科の授業と学力育成』廣済堂あかつき

広石英記(2005)「ワークショップの学び論—社会構成主義からみた参加型学習の持つ意義—」『日本教育方法学紀要 教育方法学研究』第31巻

細川太輔(2015)「学習環境デザイン論における学びの姿」『教育学研究』第26巻

溝口希久生(2017)「リフレクションシートの記述内容からみた学生の学びや課題の特徴に関する考察—『保育内容表

現音楽』の授業を通して—』『東亜大学紀要』第25号 pp.1-15

美馬のゆり・山内雄平(2005)「未来の学び」をデザインする』東京大学出版会

文部科学省・厚生労働省・内閣府(2017)『平成29年告示幼稚園教育要領/文部科学省 保育所保育指針/厚生労働省 幼保連携型認定こども園教育・保育要領/内閣府・文部科学省・厚生労働省』チャイルド社

山田忠雄他編(2012)『新明解国語辞典第七版』三省堂

横山真理(2018)「保育内容の指導法『表現』の授業における学生の気付きを促す学習環境の構成要素」『東海学院大学研究年報』3

C・ファデル他著・岸学監訳(2016)『21世紀の学習者と教育の4つの次元』北大路書房

付記

- 1) 本稿は、第24回日本学校音楽教育実践学会全国大会自由研究(2019年8月17日)での口頭発表を踏まえて、執筆した。
- 2) 本研究は、所属大学の倫理規定を遵守し、アンケートや記述については、N大学と対象学生に了承をとった。N大学と関係の学生の皆様に紙面を借りて感謝申し上げます。