

# 保育者の死生観を育む音楽表現教育の実践的研究 3

—鑑賞と作詞・作曲活動の学生アンケートのテキストマイニング—

## A Practical Study of Music Expression Teaching Building Views on Death and Life to Nursery School Personnel 3

—A text mining analysis of students' narrative on the music appreciation  
and composition activities—

安 氏 洋 子<sup>1</sup>・いとうたけひこ<sup>2</sup>  
Yoko Yasuji・Takehiko Ito

### 1. 研究の背景

本研究の背景として、(1) 保育・教育者養成課程における音楽表現法の教育カリキュラムの開発、(2) その内容として生と死の教育を取り入れることの可能性と実践、(3) 感性を豊かにする活動と伝え合いによる表現活動とを統合することの実践とその意義、この3つの研究設問(リサーチクエスチョン)がある。

まず、第1にいえるのは、保育・教育者養成課程における音楽表現法の教育カリキュラムの開発は、大学教員の創造性が求められる(教育)活動であることだ。

学校教育法の第23条では、幼稚園における教育目標の第5番目として「音楽、身体による表現、造形等に親しむことを通じて、豊かな感性と表現力の芽生えを養うこと」を挙げている(文部科学省, 2008)。

そして、2008年に改訂された『保育要領』及び幼稚園教育要領では、「表現」の領域が「感じたことや考えたことを自分なりに表現することを通して、豊かな感性や表現する力を養い、創造性を豊かにする」(下線—筆者による)ものとして、以下の3つのねらいを掲げている。

(1) いろいろなものの美しさなどに対する豊かな感性をもつ。

(2) 感じたことや考えたことを自分なりに表現して楽しむ。

(3) 生活の中でイメージを豊かにし、様々な表現を楽しむ。

これらの3つのねらいを参考にしながら、保育・教育者養成課程における音楽表現法の教育カリキュラムを組み立てていかなければならない。

本研究では(1)に対応するものとして、音楽鑑賞活動を授業の中にどのように取り入れ、その結果、学生がどのように成長したかを、感想文の分析を通して明らかにしたい。また、(2)については狙いにある表現活動に対応するものとして、グループによる作詞作曲活動を組織した授業事例の内容と結果を紹介するとともに学生の感想による教育的意義を論じたい。さらに(3)では生活のイメージとして、いのちと死のテーマで、動物や家族などの身近な死を取り上げ、それを(2)の表現活動と結びつける授業事例の実際の結果と学生の成長について論じたい。

以上のような研究設問は、まず、「未来の保育・教育者自身が豊かな感性を持ち表現することを楽しむこと」、また「保育・教育現場では生活の中にある身近な環境を活かし、保育・教育者が一人ひとりの個性に応じながら保育を実施・展開できること」という問題

1 福岡女学院大学人間関係学部  
2 和光大学現代人間学部

意識からのものである。

第2の研究設問として、保育・教育者養成課程において、「生と死の教育を取り入れることの可能性と実践」、そして「その意義」について考えたい。

保育・教育者養成課程における音楽関連科目は、ピアノ演奏や声楽などの技術的内容を重視した音楽活動が多い。学生たちの中には、大学入学後はじめてピアノに触れる初心者も多く在籍するため、現場で保育技術を活用できるよう養成校のカリキュラムも組まれている。

しかしながらそのような保育技術に限らず、幼児という人間を育てるという観点から音楽表現の授業を組み立てられないであろうか。保育・教育者は人のいのちを支える職業であり、誕生したばかりの新しいいのちと触れ合う職業である。保育・教育者こそ、いのちの重みを知り、大切にいのちを育てていく必要性を認識しなければならない。そのためには、保育・教育者自身がいのちについて深く考え、体験に根ざしながらも人間性を肯定的にとらえる死生観を持つ必要がある。

第3の研究設問として、感性を豊かにする活動と伝え合いによる表現活動とを統合することの実践とその意義について考える。安氏(2014)は、鑑賞活動により得られた自己の感情を作曲活動という直接的な表現をすることで、イメージをより具体的かつ芸術的に表すことができる可能性を述べている。その際に、グループを編成して共同で作曲するという精神間機能を通しての、伝えあい(乾, 1977)を媒介とした共同制作が意義あるものと考えられる。

## 2. 本研究の問題

安氏(2012)は、「保育内容(表現)」を履修する学生を対象として、葬送行進曲を含む音楽鑑賞を行い、死について考えたことを、創作絵本を作成するという方法で授業実践を行い、1. 死生観を育むことにより、自分、そしていのちを大切に思うことができるようになった。2. 学生の個性や内情が言葉を超えて見えてきた。3. 創作絵本という表現方法は、絵による表現を苦手とする学生にとり、自分の考えを表すことが難しい。4. 音楽の授業について、ピアノ実技のスキルアップに固執するあまり、学生と音楽との距離を広げ

ている可能性がある。5. 数多く残されている各作曲家たちによる葬送行進曲には、共通する概念があるのではないかと、いう結果を得た。

これをふまえて、安氏(2013)は葬送行進曲における共通概念について資料を元に考察し、1. 葬送行進曲に共通するリズム。2. 調性についての共通性。3. 葬送行進曲に込められた作曲家たちの想いや共通する時代精神、という結論を導き出している。

生と死の教育は、保育・教育者養成教育において、これまでは保育内容「環境」や「健康」(高内, 2008)の分野で行われることが多かった。また「表現」の分野で触れられているものもある。(平田, 2010)しかし生と死の問題は、自己肯定感と大きく関わっている。自己肯定感の重要な側面は、自分がここにいていいのだという安心感に基づく感情がその基盤にある。この「まるごと自分が受け入れられている」感覚に基づいているという感覚は、どのように形成されるのだろうか。

松原・佐藤(2002)は、自己肯定感という言葉こそ使っていないものの、「葉っぱのフレディ」の鑑賞活動を授業に導入して、保育学生にいのちの大切さと自分自身が生きることの重要性、かけがえのないことを教育できることを報告している。そして、(p.32)「将来、『保育内容』の授業、とくに領域『表現』および『環境』に関連して、今後どんなことができるかを模索すること」を目指している。しかしながら、このような自己肯定感の形成は、保育内容の5領域が分断されるのではなく、総合的に全ての領域で行われることが望まれる。なぜなら子どもの活動に区切りはないからである。子どもの活動はここまでが音楽表現で、ここからは身体表現などと区切りながら活動することはない。色々なあそびの要素が絡み合い、複合的なあそびが展開されている。例えば、太田(2013)は、「幼児の経験や活動はこれらの5領域が重なり合って展開されるものであり、相互の関連性は極めて高いことに留意する必要がある」と指摘している。幼児の活動はそれ自身が全体性と機能間の関連性、保育者と子ども、子どもと子どもという人間同士の関係性を持つ活動なのである。感性教育は相互に関連を持ち、総合的に教育されなければならない。日野原・湯川(2004)は、人間の感性の基礎として、「想像力を持つこと」、「歌

を歌うこと」、「微笑むこと」の3つを挙げている。そして、音楽は「癒しとか療法とかいう以前に、人間として、人と共生するための手段として位置づけられるべきもの」と強調している。福井（2010）は、音楽がもたらす快情動（喜び）を強調している。このような快情動は、ヒトとして生きる上の基盤であり、自己肯定感を形成する母胎となるものであろう。

筆者らは自己肯定感（高垣，2004）の情動的な基盤としての音楽的な感性を重要な要素として考える。それは（1）人類の共通の財産としての名曲や名作に触れ、自分の感覚器官を通して意味づけするという鑑賞活動と共に、（2）自分の体験を通じた感性的認識を、共に学ぶ仲間たちとコミュニケーション活動によって意見を交わし共有しつつ、そのような間主観的な意味的世界を作詞作曲活動、及びそれを具現化した演奏活動、という二つの音楽活動によって達成されると考える。

数年前より生の意味を問う死の教育を、音楽を通して実践できないかと考え、様々な内容を行っている。

音楽とイメージを関わらせた音楽科教育においては、鑑賞、演奏、創作という3つの音楽行為を重視した活動が望まれる。また前述した幼稚園教育要領における領域「表現」の目標においても、「豊かな感性や表現する力」を育むことが目指される。

幼稚園・保育所と小学校における音楽的な内容については、音楽の技術や知識の獲得だけではなく、「表現」する土台が育つことが目指される。その「表現したい」という気持ちを育てるために、そして「生きる」意味を自ら見出すために、音楽を通しての実践が可能なのではないだろうか。

安氏（2014）では、「実践音楽表現法」（2011年度）を履修する学生を対象とし、2012年に鑑賞した葬送行進曲より短く、耳にする機会の多いショパンの葬送行進曲を鑑賞し、死に向き合い考えたことについて、学生にとってより身近な存在である音楽により表現するという方法で、作曲活動を行い、以下の4つの成果を得た。1. 短調から長調への転調部分を聴き、学生たちはそこに「生きること」を見だし、生へのメッセージを込めた作曲活動を展開した。2. 葬送行進曲を聴き、グループによる話し合いを通し、いのちの有限性や生への執着が芽生え、よりよく生きること、人生を

豊かなものにしたいという気付きへと繋がった。3. 作曲活動を通し、それを演奏することにより「伝えていくこと」の大切さに気付くことができた。4. 作曲活動を通し、音楽をより身近に感じる事ができた。しかしながら、学生の感想から行った考察について、より質的に分析する必要があることが課題として残された。

そこで今回の研究では、安氏（2014）と同じ授業を対象として、新しく授業中のアンケートに対する回答に対して、テキストマイニングを行い、質的な分析に加え、安氏（2014）が主張した、上記の1～4の成果が量的にも検証されるかどうかを明らかにしたい。

### 3. 目的

本研究では、安氏（2014）で紹介された、音楽の授業の参加学生に対して実施した鑑賞後と作曲後の2回の質問紙への回答について、テキストマイニングの手法により、学生の死についての観念の構造を量的にも明らかにすることである。そして、鑑賞と作曲という音楽活動を通して得られた学生の学びを立体的に明らかにすることにより、音楽表現活動を保育・教育者養成教育において実施することの意義と可能性について考察する。具体的には、A 葬送行進曲を聴いたイメージと、B 作曲と演奏の経験を踏まえた学びの感想、及びC 学生の体験と音楽及び死のイメージとの関係、の3つを明らかにすることを目的とする。

### 4. 方法

本研究は、2011年度後期に開講された「実践音楽表現法」の中で行った。受講生は子ども発達学科に所属する保育者希望の学生で、人数は1 演習クラス約40名である。その学生に以下に示す全5回の授業内容を3つの演習クラスにて行った。

#### 【第1回目】音楽鑑賞・鑑賞記録の記述

ショパン作曲ピアノソナタ第2番を曲名は伝えず全楽章鑑賞した。最初にこのソナタの中に「葬送行進曲」が含まれることを伝え、4楽章中のどの楽章が「葬送行進曲」であるのかを各自検討しつつ、第1回目の質

問紙調査（付録 A 参照）を行った。その後、質問項目 A2の解答として第3楽章が葬送行進曲であることを伝えた。

### 【第2回目】死生観についてグループディスカッション

第1回目内容の復習のため、ピアノソナタ第2番第3楽章「葬送行進曲」を再度鑑賞した。その後、葬送行進曲の特徴を解説し、次に曲名と作曲者、作曲の背景について説明を行った。その際、前回学生が記した葬送行進曲に対する各自のイメージを紹介しながら解説を行った。また保育・教育者が死生観について考えることの必要性を話し、各々の死生観についてグループに分かれ検討し、その考えを共有した。そして死について考えることで自分と向き合い、自分たちはどう生きていきたいのか、どんな死をむかえたいのか自由討論してもらった。

### 【第3回目】作曲方法の指導・作曲活動

第2回目に行ったグループディスカッションで導き出した考えに基づき、その想いにメロディーをつけ、各クラスでオリジナル曲を創作する活動を行った。保育・教育現場において合奏などを行う際、編曲やスコアを作成する機会があるため、授業内で合奏用のスコアを作成することとした。また第5回目の授業においてクラスごとに創作曲発表を行うことを伝えた。作曲にあたり、簡単なコード進行、メロディー作りのポイント、終止形、作曲の手順を解説した。また既成曲のアナリゼを行い、どのように楽曲が構成されているのか解説を行った。

### 【第4回目】クラスでの作曲活動・スコア作成・合奏練習

クラスごとにどのようなコンセプトで作曲を行い、どのようなメッセージを伝えようとしているのかについてレジュメを作成した。また合奏の楽器編成は保育・教育現場で使用する楽器を主として採り入れることとした。またスコアが作成できたクラスから合奏練習を行った。記譜が困難であるクラスにおいては、安氏が指導を行い、曲を楽譜に起こす補助を行った。

### 【第5回目】各クラス合奏発表・学生間での感想発表・振り返り記述

各クラスの作曲コンセプト、伝えたいメッセージなどを発表後、合奏の発表を行った。

以上のプロセスを経て、第1回目では鑑賞活動を通して「感じる」こと、第2回では教師が曲名と作曲者、作曲の背景や曲の意図について解説すると共に、なぜ保育者にとって死生観を考えることが必要なのか問題提起し、死生観について全員で共有するために、「考える」ことがねらいであった。さらに第3・4回では、音楽より汲み取ったイメージから、死生観を表現するオリジナル曲と歌詞の創作に取り掛かるため、作曲方法について教師が詳しく解説することにより、学生たちは「表現する」という活動を展開した。そして最終授業である第5回目に完成した創作曲をグループごとに合奏、合唱するという「表現する」活動を受け止めることにより、他のグループの表現活動に対し、心が動いた作品を投票するという「感じる」ことを実現するサイクルを形成した。尚、投票活動については抵抗感を示す学生もいたため、目を閉じ挙手することにより一番心が動いたと感じるグループの作品を投票してもらった。

その後、授業全体の振り返りを兼ねて2回目の問紙調査（付録 B）参照を行った。目的 A のためには付録 A の質問項目 A1、A2、A3 および、付録 B の B1、B2を用いた。目的 B は付録 B の質問項目 B3、B4、B6を用いた。目的 C には、付録 A の A4、A5、A6の質問項目を用いた。

2回の問紙調査の分析方法：テキストマイニングソフトウェアについてはText Mining Studio（数理システム社）を用いた。

## 5. 結果

### （1）テキスト全体の基本的統計量

対象となったテキストの文の合計は3,452、1文あたりの平均文字数は16.4文字で、延べ単語数は23,005単語、単語種別数は2,987であった。

### （2）鑑賞後の変化（下位目的 A に対応する項目）

鑑賞後の学生が4楽章全体の曲のイメージ（項目



A1) で上位に挙げられた、多用された形容詞は「暗い」(72単語、以下略)「悲しい」(72)、「速い」(31)、「明るい」(23)、「激しい」(19)、「優しい」(17) などであった。これは4楽章全体を通しての特徴を表している。これに対して項目(A3)では、葬送行進曲に対してのみ何を感じたかを聞いている。曲全体の項目(A1)の上位25に出ていなかった単語として、「悲しみ」(18)、「死」(15)、「亡くなる」(10)、「送る」(9)、「歩く」(9)、「安らか」(7)、「感情」(7)、「見送る」(7)、「天国」(7)、「淋しい」(7)があった。

次に、クラスの話し合いで自分の死生観はどのように変化したか(B1)の回答の上位20語を見ると「死」(162)、「人」(77)、「イメージ」(76)、「死ぬ」(73)、「怖い」(71)、「自分」(70)、「考える」(54)、「意見」(38)、「生きる」(38)、「聞く」(29)、「哀しい」(27)、「思う」(27)、「クラス」(26)、「暗い」(26)、「いる」(24)、「世界」(24)、「話」(22)、「話し合い」(22)、「人生」(21)、「変わる+ない(変わらない)」(21)

どの部分が葬送と感じ、そしてどのように感じるかを聞いたところ(B2)、上位20単語は以下ようになった。「部分」(77)、「葬送」(76)、「感じ」(73)、「暗い」(72)、「イメージ」(70)、「感じる」(63)、「人」(56)、「死」(44)、「明るい」(36)、「音」(34)、「曲」(34)、「哀しい」(30)、「気持ち」(28)、「重い」(26)、「メロディー」(22)、「最初」(21)、「亡くなる」(19)、「リズム」(18)、「悲しみ」(17)、「思う」(16)、「低い」(16)、「天国」(16)」であった。(表1参照)

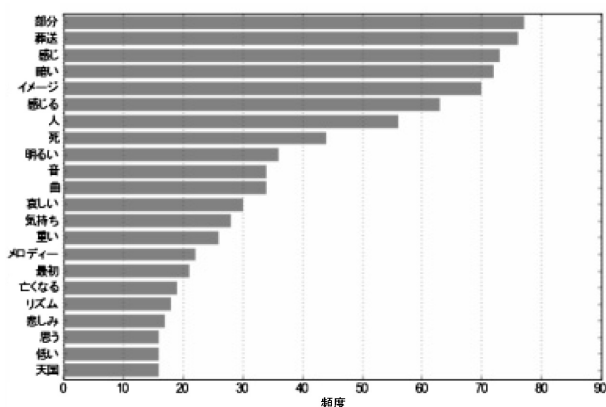


表1 葬送行進曲を聴き学生がどのように感じたか

(3) 作曲活動で得られたもの(下位目的Bに対応する項目)

作曲するにあたり、どこが難しいと感じたかについて聞いたところ(B3)、上位20単語は以下になった。「難しい」(144)、「曲」(73)、「考える」(56)、「メロディー」(45)、「歌詞」(38)、「作る」(37)、「イメージ」(35)、「音」(30)、「作曲」(28)、「大変」(24)、「合わせる」(23)、「伴奏」(17)、「楽器」(16)、「凄い」(14)、「リズム」(13)、「ピアノ」(12)、「意見」(12)、「言葉」(12)、「まとめる」(11)、「最初」(11)、「自分」(11)であった。

曲の中でどのようなメッセージを伝えたいのかについては(B4)、上位20単語は以下になった。「メッセージ」(52)、「曲」(39)、「明るい」(39)、「表現+できる」(36)、「人」(35)、「イメージ」(33)、「死」(30)、「気持ち」(23)、「歌詞」(22)、「友達」(22)、「生きる」(20)、「いる」(19)、「大切」(19)、「伝える」(19)、「伝える+したい」(19)、「大切さ」(17)、「生」(16)、「楽しい」(15)、「幸せ」(15)、「辛い」(15)、「表現」(15)であった。

作曲を通しての死生観の変化については(B6)、上位20単語は、「死」(129)、「生きる」(110)、「人」(59)、「大切」(54)、「イメージ」(53)、「考える」(47)、「作曲」(43)、「自分」(43)、「死ぬ」(42)、「怖い」(36)、「曲」(36)、「明るい」(32)、「生」(31)、「感じる」(30)、「哀しい」(27)、「暗い」(26)、「思う」(25)、「気持ち」(24)、「幸せ」(24)、「前向き」(23)であった。(表2・3参照)

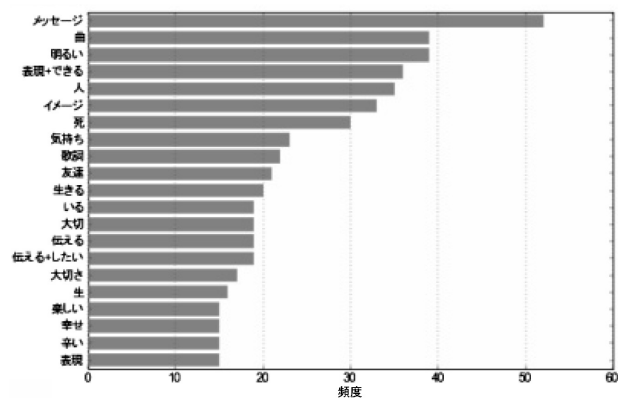


表2 曲の中で伝えたいメッセージ

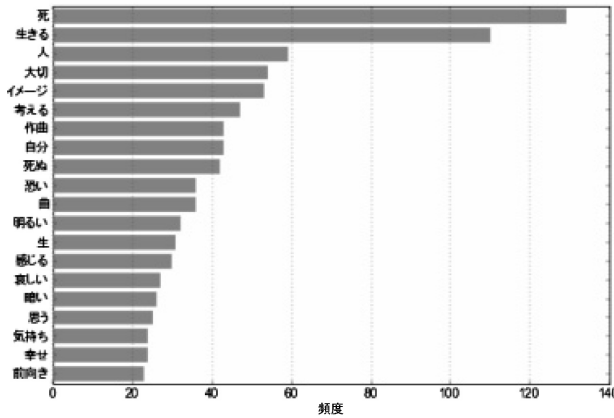


表3 作曲を通しての死生観の変化

(4) 学生たちの死生観を巡って (下位目的 C に対応する項目)

「死」を意識したことがあるか、また「死」に対するイメージはどのようなものであるか聞いた (A4) 結果の上位20単語は以下のとおりであった。「死」(125)、「イメージ」(81)、「死ぬ」(65)、「怖い」(60)、「人」(45)、「自分」(35)、「寂しい」(31)、「意識」(25)、「意識+ない」(19)、「考える」(17)、「暗い」(15)、「亡くなる」(14)、「生きる」(13)、「身近」(10)、「感じ」(9)、「思う」(9)、「分かる+ない」(9)、「考える+ない」(8)、「辛い」(8)、「世界」(8)、「天国」(8)であった。

身近に起こった「死」の体験とその時の気持ち (A5) を記述してもらった結果の上位20単語は、「亡くなる」(69)、「寂しい」(48)、「死ぬ」(40)、「死」(33)、「気持ち」(32)、「おじいちゃん」(22)、「人」(22)、「祖父」(21)、「見る」(17)、「辛い」(16)、「祖母」(15)、「おばあちゃん」(14)、「泣く」(13)、「涙」(13)、「淋しい」(13)、「涙」(13)、「自分」(12)、「実感」(12)、「いる+ない」(11)、「ペット」(11)、「信じる+ない」(11)であった。

音楽に支えられた経験を具体的にどのような状況でどのように支えられたのか (A6) 詳しく記述してもらった上位20単語は、「曲」(107)、「聴く」(101)、「元気」(35)、「自分」(35)、「気持ち」(32)、「音楽」(29)、「頑張る」(28)、「歌詞」(27)、「聞く」(26)、「好き」(24)、「支える」(20)、「寂しい」(18)、「落ち込む」(18)、「辛い」(17)、「歌」(16)、「出る」(14)、「なれる」(11)、「ピアノ」(10)、「気分」(10)、「部活」(10)、「良い」(10)であった。(表4・5参照)

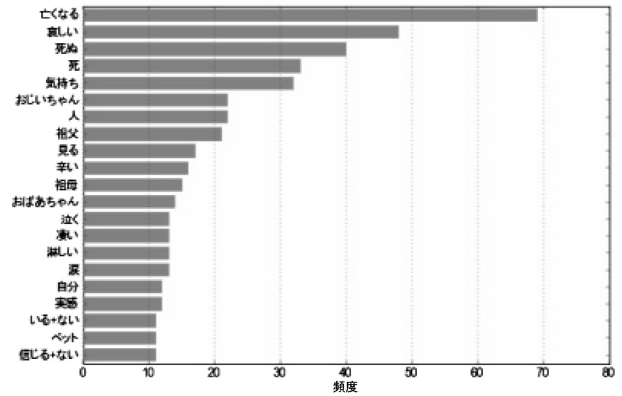


表4 身近な死の体験とその時の気持ち

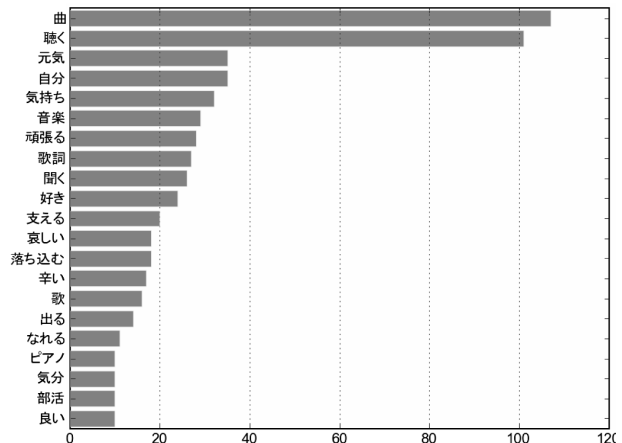


表5 音楽に支えられた経験

6. 考察

(1) 鑑賞活動による学生の成長

学生の鑑賞活動においての曲全体のイメージは、「暗く」て「悲しい」などのネガティブ表現と、「明るい」、「優しい」などのポジティブ表現により、音楽における両価性が、明確に把握できていることが、テキストマイニングにより量的に示された。また、葬送行進曲の楽章に対しても、「死」の「悲しみ」と共に「亡くなる」人を「送る」こと、「安らか」な死を「天国」へと「見送る」ことなどの表現により、葬送行進曲のイメージ表現が定量的に把握できた。葬送行進曲の特徴である「歩く」というイメージが喚起されていた学生もいた。また、葬送の感じの回答にみられたように、「暗い」、「悲しい」、「重い」イメージと「明るい」イメージのように、ネガティブとポジティブ両方の表現が表れていた。これは安氏 (2013) が指摘する、葬送行進曲の特徴である短調から開始され、曲の途中で長調に転調し、そしてさらに短調へと移行するという

音楽構造を学生が把握していたことの証左である。葬送行進曲の特徴である付点のリズムに対し、行進のリズムであると解釈することができた学生もいた。音楽を専門領域としない学生であったとしても、葬送行進曲の音楽様式を感性的に捉えているという証拠が分析結果により得られた。

葬送行進曲の裏にある作曲家の想いにまで創造力を膨らませながら音楽を聴くことにより、西洋音楽に対する意味的な理解を求めた教育実践が効果を収めたことが量的分析で示された。これは、学生にとって新鮮な体験であったといえるだろう。

小中高教育では、鑑賞教育が重視されている（たとえば 高橋，1994）。鑑賞活動を人間の能動的な活動と捉え、かつ、グループによるディスカッションを通じた共同活動でコミュニケーション活動を媒介にしながら、自分の意見を保留しつつ自己を相対化しながら、傾聴により他者の感性や意見も尊重する作業を授業で行った意義が、学生の質問紙の回答に見られたのは興味深い。

またデーケンは、大学教育における「死の哲学」のカリキュラムの中で、音楽の中の死という授業を行い、「レクイエム」、「死と乙女」、「亡き子を偲ぶ歌」などを教材として活用している（デーケン，2001）。音楽鑑賞の教育はこのように、幼児期から大学生の時期までへと一貫して重要なのである。

聴覚からの刺激は直接感情に働きかけると主張する齋藤（2011）は聴覚が脳辺縁系に直結していることから、音楽は「感情」に直接訴えかけることができ、音楽を聴いたときの感情は食事や睡眠といった生きる上で極めて大切なことと同じであることを指摘している。そして音楽を聴くだけで、脳の底から気持ちよくなり、前向きな感情が生まれ、ドーパミンやβエンドルフィン、セロトニンなど人の気分を快にする物質が分泌され、感情をコントロールし、「行動」を決定することにも繋がると述べている。

脳は、好きな音楽を聴くと、人の行動力を高め、行動のエネルギーレベルを上げる効果があると言われていた。（齋藤，2011）自分の価値を見いだせない学生や、希望を持たず自分自身のいのちを大切にできない学生において、音楽鑑賞により行動のエネルギーレベルを高め、前向きな思考を持つことができる可能性も

秘めている。

また音楽家や音楽を多く聴く人は、普段音楽を聴いていない人よりも他人の感情を読み取る能力が高く、人が話す言葉から感情を判断するスピードも速いという結果が出ている（齋藤，2011）。この結果からも、ボキャブラリーが少なく、自分を表現することが難しい乳幼児や児童と関わる、保育・教育者を目指す学生たちにとって、このような鑑賞活動を行うことにより、言葉では伝わらない見えないものを感じとる力を育むことにも繋がるのではないかと考える。

## （2）グループによる作詞作曲活動の教育的効果

作曲の難しさについては、「考える」、「作る」、「イメージ」などの表現とともに、「メロディ」や「歌詞」を「曲」として創り、楽器やピアノ伴奏などで「演奏する」ことの意義が語られていた。作曲という難しい課題をグループで達成したという学生の感想文から、安氏（2014）のいう「学生の気づき」がテキストマイニングによっても量的に再確認された。また、曲のメッセージとしては、「伝える」ことの大切さや「生」の「楽し」さ、「幸せ」などを伝えたいという学生のポジティブな変化がデータ分析により確認された。死生観の変化では死の教育を通して「生きる」ことの「大切」さを考え、「死」を「怖い」と思う一方で「前向き」な「気持ち」になるという変化が確かめられた。

音楽を通して他の人と一緒にハーモニーを奏でること、声を合わせてうたうこと、音楽のもつ訴える力を感じとること、表現し伝えていくこと、また表現することの喜びを感じることで、音楽を表現する喜びだけではなく、楽しさや自信、または生き甲斐のような気持ちを育んでいけるのではないかと考える。音楽にはその人自身のあらわし方や音、声があり、存在感、そして人生観が凝縮されている。その音や声をお互いに聴き合いながらあらかずことを、他の人と楽しむことができた時、音楽はより充実しているといえる。音楽は人と人を繋ぎ、一体感を味わい、絆が深まり、人と共にあることやその喜びを、体験を通して味わうことができるのである。

音楽を表現する喜び、子どもに演奏する楽しさを伝えるためには、まず保育・教育者自身が音楽する楽しさを味わう必要がある。音楽のジャンルはどのような

ものであれ、「音楽にのる」という経験は味わったことのある学生が多い。子どもに音楽を伝えるときに、優れた演奏技術よりも、保育・教育者が心から楽しんでいれば、子どももその気持ちを受け取ることができる。

安氏(2011)が指摘する、保育・教育者養成における音楽技術(ピアノ実技)と学生のリアルな音楽経験とは乖離している。保育・教育者養成校の多くで使用される、バイエルやブルクミュラーなどをはじめとするピアノテキストを用いた鍵盤楽器奏法の基礎教育と、現代の若者が親しみ身近に感じる音楽とのギャップは大きい。安氏(2014)は、このクラシック音楽とポピュラー音楽のギャップの問題を肯定しつつ、新たな音楽教育の道を模索した授業展開の可能性を目指し、その内容として、(1)「～でなければならない」という実技中心の授業ではなく、一人ひとりの個性と創造性を育む内容、(2)様式に囚われず、各々の個性と創造力を認め、一人ひとりの思いが表現できる内容、(3)表現した内容を周りの人と互いに共有することで、相手の思いに触れ、学びめ合える内容であること、の3つを指摘している。

### (3) 死に対する学生のイメージと生と死の教育の意義

学生たちの死のイメージは、「怖い」、「哀しい」、「暗い」、というネガティブ表現が多かった。また実際の死の体験については、「祖父」、「祖母」、「ペット」の死の経験を記述していた学生が少なからずいたが、死を身近に経験したことのない学生も多かったことが示された。現代の学生は身近な死の経験が少ないという傾向は中村(2008b)や工藤(2005)とも共通している。核家族化が進み、少子高齢化の日本社会においては死の瞬間をみる機会が少なく、身近な死を親の世代も含め、体験する機会が減っていることの象徴であろう。

A6の音楽に支えられた経験として、「元気になる、がんばれる、力となる」ということ、また「落ち込んだり辛い時、悲しい時の支えとなる」という両面が見出された。時には音楽が心の支えとなるような、学生の音楽に対する多様な関係性が示された。

現在の日本の学校教育では、「生きる力」を育むこ

とが目標とされている。

山折(2010)は「人間はいずれ死んでいく生物でもあるということによって聞かせなければ、生きていくことのありがたさ、かけがえのなさのような感覚を教えることはできません。生きることの重大さは、いつも人間は死の危険にさらされているからこそ自覚されるものです。だからきちんと「死」について教えない限り本当の「生きる力」は身につかないと思います。」と述べている。

しかし日本の教育では「死」を遠ざけ見せないようにしている。日本の教育における死のタブー化については、山折に限らず中村(2008b)や高内(2008)、デーケン(2001)も指摘している。中村は日本では死というテーマは、穢れたもの、卑しむべきものという観念が強く、皆で語り合おうという習慣がないこと、また死については、学校での授業や物語の中での経験のみでは理解できるものではなく、現実の体験が何よりも大切であるとしている。しかし現代社会は少子高齢化の影響もあり、子ども達が死から遠ざかっているため、自然のうちに死を経験するということがなくなってしまった。これを「文化の伝承の断絶」と表現し、この解決のためには意図的に何らかの意味で死を経験させるという試みがなされないといけない社会になっているとしている。

安氏がこの授業内で行った質問紙の回答をみると、身内の死を一度も経験していない学生も少なくなかった。中村はこのようなケースを、死について最も大切である情緒部分についての感覚や思いがほとんど育っていないことを危惧し、そのため「死を通して生を考える教育: Death Education」の必要性を訴えている。

安氏の実践した授業内でのグループディスカッションを通し、話し合ったグループの死生観を作曲ということにより、学生たちの死生観は変化し、家族の絆、友達との繋がり、感謝、死があるからこそどう生きていくべきなのか、また自分の気持ちを伝えることの大切さなどの気付きが多く挙げられた。中村(2008b)は、大学生や小中学生を対象に5000例を超える Death Education を行った結果、ほとんどの学生や生徒は、必ず何かを感じ、何かを考え、また次に自分を見つめ、自分の生き甲斐を考えているという。そしてその次の過程では、世の中は自分一人で生



きていけないということに気付き、周りの人との関係性に気付くという結果を得ている。安氏の実践した授業内で得られた結果も、まさに家族や友達との絆、そしてどう生きていくかについて考えるなど、中村の示す結果とほぼ同じ結果が得られた。

#### (4) 本研究の限界と今後の課題

この研究の限界として、アンケートが無記名ではなかったために、教員の期待に応えようとする社会的望ましが混入しているという弱点と課題がある。

本研究では鑑賞教育と表現教育の2つをとりあげた。そのことにより、総合的実践であるという効果を得られた。しかし一方で、2つの実践を行ったため焦点がぼやけ、どちらの実践の効果なのか分離できないという課題が残った。とはいえ、2回に分けて音楽鑑賞を行ったことにより、相対的に独立して分析できた。

#### 【文献】

アルフォンス・デーケン (2001) 『生と死の教育』 岩波書店。  
 太田光洋編 (2013) 『乳幼児期から学童期への発達と教育』 保育出版会, p.144  
 乾 孝 (1977) 『新版・児童心理学』 新評論  
 工藤真由美 (2005) 「子どもにいのちの大切さ・死の問題を教えることに関する一考察—保育者養成課程在籍学生の意識調査から見えてくること—」『四條畷学園短期大学研究論集,』 第38巻, pp.15-31.  
 厚生労働省 (2008) 『保育所保育指針』  
 文部科学省 (2008) 『幼稚園教育要領』  
 齋藤寛 (2011) 『心を動かす音の心理学』 ヤマハミュージックメディア。  
 中村博志 (2008a) 「死を通して生を考える教育：現在の社会に最も必要とされているもの」『小児保健研究』 第67巻 2号, pp.202-206.  
 中村博志 (2008b) 『死を通して生を考える教育』の重要性『刑政』 第119巻12号, pp.44-52.  
 高垣忠一郎 (2004) 『生きることと自己肯定感』 新日本出版社

高橋清 (1994) 『感性を育てる音楽鑑賞の授業』 音楽之友社  
 高内正子編 (2008) 『子どものこころとからだを育てる保育内容「健康」』 保育出版社  
 日野原重明・湯川れい子 (2004) 『音楽力』 海竜社  
 平田智久他 (2010) 『保育内容「表現」』 ミネルヴァ書房, pp.83-96.  
 福井一 (2010) 『音楽の感動を科学する ヒトはなぜ“ホモ・カントゥス”になったのか』 化学同人  
 松原 靖子・佐藤 匡 (2002) 「保育科学生『いのち』への想い—朗読『葉っぱのフレディ』の鑑賞から」 聖和学園短期大学紀要39, pp.31-43  
 安氏洋子 (2011) 「保育内容表現～音楽表現を中心に～」 太田光洋 (編) 『保育内容の研究—保育内容の総合的理解と実践—』 保育出版会, pp.145-182.  
 安氏洋子 (2012) 「保育者の死生観を育む表現教育の実践的研究—音楽から始める創作絵本づくり—」『福岡女学院大学人間関係学部紀要』 第13巻, pp.9-16.  
 安氏洋子 (2013) 「葬送行進曲における共通概念」『日本ピアノ教育連盟紀要』 第29巻, pp.87-112.  
 安氏洋子 (2014) 「保育者の死生観を育む表現教育の実践的研究 2—音楽による表現—」『福岡女学院大学人間関係学部紀要』 第15巻, pp.19-27.  
 山折哲雄 (2010) 『わたしが死について語るなら』 ポプラ社

#### 【付録 A】 葬送行進曲の鑑賞後の質問項目

- A1. 聴いた曲のイメージを書いてみましょう。
- A2. 「葬送行進曲」は何楽章だと思いますか。
- A3. 「葬送行進曲」に何を感じますか。
- A4. 「死」を意識したことがありますか。  
また「死」に対するイメージはどのようなものですか。
- A5. 身近に起こった「死」の体験はありますか。ある方はその時の気持ちを記述してください。
- A6. 音楽に支えられた経験を書いてください。  
具体的にどのような状況のとき、どのように支えられたのか詳しく記述してください。

#### 【付録 B】 作曲及び演奏後の質問項目

- B1. クラスでの話し合いを通し、自分の中の死生観はどう変化しましたか。
- B2. 「葬送行進曲」のどの部分が葬送であると感じますか。
- B3. 作曲するにあたりどこが難しいと感じましたか。
- B4. 曲の中に自分の伝えたいメッセージは表現できましたか。またそれはどのようなメッセージですか。
- B5. 曲にタイトルをつけてみましょう。
- B6. 作曲を通して自分の中の死生観はどのように変化しましたか。できる限り詳しく記述してください。