

運動遊びの多様な動きの獲得による 「楽しさ」と「恥ずかしさ」の変化： 幼児教育課程の学生に注目して

鍋谷 照¹⁾

本研究では「幼児体育」の授業の中で扱った表現あそびの単元において、どのように学生が「楽しさ」「難しさ」「恥ずかしさ」を感じているのかを確認することを目的とした。学生には各発表の後に、活動の印象について回答させた。

分析の結果、授業が進むにつれて、楽しさは有意に増加 ($\chi^2(3)=17.343, p=0.001$) し、恥ずかしさは有意に減少 ($\chi^2(3)=13.256, p=0.004$) する傾向が示された。また、意識間の関わりについて有意な関連が示されたのは「楽しさ」と「恥ずかしさ」の関わり 1 回目 ($r_s=-0.333, p=0.033$) 及び 4 回目 ($r_s=-0.476, p=0.001$) であり、2 回目の「難しさ」と「恥ずかしさ」($r_s=0.446, p=0.001$) であった。

楽しさは難しさと相反する負の相関関係の傾向が示され、難しさと恥ずかしさは、初期の段階において正の相関関係の傾向が示された。

学生は授業の進行に伴い、恥ずかしさと楽しさの変化を感じていた傾向が示唆された。

キーワード：表現あそび, 身体表現, グループワーク, アクティブ・ラーニング

Changes in “fun” and “embarrassment” by acquiring diverse movement in playing activity: Focusing on students in the early childhood education curriculum

Teru NABETANI

緒言

文部科学省は2012年に質的転換答申を打ち出し「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～」と訴えている（文部科学省中央教育審議会, 2012）。この答申本文には、大学の教育課程の中において、能動的態度が求められるようになっていくことが示されている。

当然、幼児教育者の養成機関においても同様である。例えば、飯村・時得（2017）は、アクティブ・ラーニングの視点を取り入れた身体表現活動は、科目間連携を促し、学生の多様な気づきをもたらすことを示唆し、協働的作業の契機になっていると報告している。アクティブ・ラーニングの相互のやり取りによって学生たちの意識の中で主体化が進むことが期待できる。

1) 久留米大学人間健康学部総合子ども学科

「幼稚園教育要領」の領域「健康」では、「いろいろな遊びの中で十分に体を動かす。」ことや「様々な活動に親しみ、楽しんで取り組む。」などが内容として含まれている。また、この内容の取り扱いには、「(1) 心と体の健康は、相互に密接な関連があるものであることを踏まえ、幼児が教師や他の幼児との温かい触れ合いの中で自己の存在感や充実感を味わうことなどを基盤として、しなやかな心と体の発達を促すこと。特に十分に体を動かす気持ちよさを体験し、自ら体を動かそうとする意欲が育つようにすること。」、 「(2) 様々な遊びの中で、幼児が興味や関心、能力に応じて全身を使って活動することにより、身体を動かす楽しさを味わい、自分の身体を大切にしようとする気持ちが育つようにすること。その際、多様な動きを経験する中で身体の動きを調整するようにすること。」とある（文部科学省，2018）。

例えば、鬼あそびやみたて遊びなど、子どもたちの遊びの中で、子ども自身が「なりきる」ことによって、全力で走ったり、ジャンプをしたり、様々な動きを組み合わせ遊んでいる。これは幼児期の自由な発想があるがゆえの能力であるともいえよう。

しかしながら、この自由な発想は「照れくささ」や「恥ずかしさ」などの感情に埋もれて、素直に表現することができなくなる傾向があるとの指摘がある（岡崎，2017）。事実、幼稚園教諭養成課程の授業においても、人前で周囲の目を気にして、自由に意見を述べることに抵抗感を示す学生は少なくない。子どもたちの感性を引き出すことを生業とする教職課程の学生には、子どもの持つ可能性を十分に引き出すためにも、子どもとともに自己表現できる心の開放が必要であろう。

アクティブ・ラーニングの形式の授業において、相互のやり取りの中で学生が主体的に関与する機会が増え、積極的に関与する者の割合が増えることが期待できる。

大学の授業においても、他の学生との関わりあいの中で身体を動かすことを実感できれば、恥ずかしさなどの心理的抵抗は低減できるものと思われる。授業の中でも、アクティブ・ラーニングの形式で、自分たちが主体となり課題を解決していくスタイルで授業を進めることで、ある種の照れや恥ずかしさなどを解消できるものと考えた。

そこで、本研究では「幼児体育」の授業の中で扱った表現あそびの単元において、どのように学生が「楽しさ」、「難しさ」、「恥ずかしさ」を感じているのかを確認することを目的とした。

方 法

1. 対象者と授業の概要

K大学の保育士資格及び幼稚園教諭免許状の取得を希望する学生における「幼児体育」の授業科目、15回の取り組みを観察の対象とした。この授業は、幼稚園教諭免許状、及び、保育士資格の取得に際して必修の授業である。参加者は53名であり、男子学生14名、女子学生39名の内訳である。測定は、2018年度後期授業内にて実施された。

授業時間のうち、1単元の主たる構成は、冒頭の30分程度「体育遊び」の要素を取り入れ、安全管理とともに、子どもの遊びを通した身体の使い方を学ばせた。次に「表現あそび」を通した課題に取り組みせ、最後に、評価、解説、まとめを行う流れである。授業全体を通しては、活動する人数や課題の内容を段階的に発展させる形で課題が与えられ、課題の発表内容については、ペアやグループの中で学生達が相談しながら意思決定を行う形式で展開した。

2. 授業実践の概要

1) 授業における各単元の主課題

授業における各単元において課題が設定されているが、各課題に至るまでに表現方法の例示などの練習課題に取り組みさせている期間が存在するため、約1か月の間隔を置いて取り組ませている。発表後に記録をとらせた単元は次の4つであり、各課題は次の通りである。

第1回(10月):メンバー全員の動きで感情の強さを段階的に表現する。

発表では、全員で切れ目なく行えるようにすること、そして、あくまで感情の高ぶりを表現することに留意させた。また、スマートフォンなどを用いて、動画の撮影を行い確認することを促した。創作の後、各班で発表を行った。班の人数規模は3~4名程度である。

第2回(11月):物の特徴をとらえ、身体を使ってその特徴を再現する。

この単元では、人と物である行為を再現することを題材とし、絵コンテを用いて、自分たちの表現活動を記録することにも取り組ませた。グループで3コマの絵コンテを創作させた。例として、「木を切り倒す」「火を消す」「ハサミでものを切る」などの行為や、物語の一部から、桃太郎の桃を切る行為から産まれる部分などを提示した。創作の後、各グループの発表を行った。班の人数規模は4~5名程度である。

第3回(12月):共通の課題テーマについて、登場人物の感情や気象条件などに焦点を当てて創作する。

共通の課題として、

「鳥が飛んでいる。上昇気流に乗って飛んでいる。次第に空は暗くなり、雨風が強くなる。突然の雷鳴。鳥は必死に羽ばたき雲の外に出る。雲に乗っているかのように、ゆったりと漂うように飛び続ける」

との共通の文言での教示を与えた。各グループが自由にイメージーションを働かせて創作することを強調した。創作の後に発表を行った。班の人数規模は6~7名程度である。

第4回(1月):絵本の内容などストーリー性のあるものを自由に発表する。

グループ全体でストーリーを決めて、創作表現をすることを指示した。自分たちが何を表現したのかを明確にして取り掛かるように指示した。そして、発表の条件としては、ナレーターの配置やシーンの切れ目の設定、見えない部分と見える部分を分けるためのパーティションの設置、音響や小道具や衣装なども使用可とした。発表の際には、集団での表現に力を入れたところや、表現を工夫したところについて、全員にアナウンスをしてから発表してもらうこととした。班の人数規模は8~9名程度である。

上記4回の課題は、回数が進むにつれ難度が高く、かつ、発表の時間も長くなっており、限られた時間の中で意思決定をすることが求められている。

3. 活動のとらえ方の記録

学生には各発表の後に、活動の印象について回答させた。着目したのは「楽しさ」「難しさ」「恥ずかしさ」である。現在感じている身体表現の楽しさ、身体表現の難しさ、身体表現の恥ずかしさの、それぞれについて5段階で評価させた。

質問項目は次の通りである。

「現在感じている身体表現の楽しさを5段階で評価してください。」「現在感じている身体表現の難しさを5段階で評価してください。」「現在感じている身体表現の恥ずかしさを5段階で評価してく

ださい。」また、それぞれの設問の後には、その評価の理由を自由記述で求めている。

4. 統計処理

回収したデータは、Friedman 検定を用いて比較し、有意であった場合には、その後の検定を行った。その後の検定として、Wilcoxon の符号付順位検定を用い、 β エラー回避のために Bonferroni の方法を用いて修正した。また、データ間の関連については Spearman の順位相関係数を用いて確認した。すべての統計解析には SPSS ver.12を使用した。

結果

1. 学生の意識の変化

表1は学生の発表後の意識の平均値と標準偏差を示したものである。データはN=53であるが、意識調査は全4回にわたり、欠席やデータの欠損などのため、すべてのデータが確保できた学生は少なくなる。

表2は、すべてのデータを集めることのできたデータサンプルのみの数値である。Friedman 検定の結果、楽しさ ($\chi^2(3)=17.343, p=0.001$) と、恥ずかしさ ($\chi^2(3)=13.256, p=0.004$) の変化について

表1 学生における発表後の意識の平均

		第1回	第2回	第3回	第4回
楽しさ	N	41	49	45	49
	欠損値	12	4	8	4
	平均値	3.95	3.96	4.16	4.29
	標準偏差	0.631	0.706	0.562	0.707
難しさ	N	41	49	45	49
	欠損値	12	4	8	4
	平均値	3.41	3.45	3.53	3.37
	標準偏差	0.894	0.959	0.815	1.112
恥ずかしさ	N	41	49	45	49
	欠損値	12	4	8	4
	平均値	2.54	2.69	2.31	2.1
	標準偏差	1.027	1.045	1.083	1.065

表2 学生における発表後の意識の比較

		第1回	第2回	第3回	第4回	χ^2	df	p	post-hoc	z	p
楽しさ	平均値	4.00	4.10	4.23	4.43	17.343	3	0.001	1<4	2.926	0.018
	標準偏差	0.59	0.61	0.57	0.63						
	平均ランク	2.15	2.35	2.57	2.93						
難しさ	平均値	3.37	3.17	3.37	3.13	1.869	3	0.600			
	標準偏差	0.96	0.99	0.85	1.17						
	平均ランク	2.63	2.47	2.60	2.30						
恥ずかしさ	平均値	2.60	2.43	2.23	2.03	13.256	3	0.004	1>4	2.795	0.03
	標準偏差	1.00	0.82	1.04	1.03						
	平均ランク	2.87	2.68	2.42	2.03						

N=30

*: post-hoc には Wilcoxon の順位和検定を用い Bonferroni の方法によって有意確率を修正した

有意性が示された。難しさについては、有意な変化は示されなかった。

有意な結果を示した楽しさの変化と恥ずかしさの変化について、その後の検定を行った。Wilcoxonの符号付順位検定の結果、楽しさでは、1回目の測定と4回目の測定の間に有意な差 ($z=2.926, p=0.018$) が見られた。恥ずかしさでは、1回目の測定と4回目の測定の間 ($z=2.795, p=0.03$) と、2回目の測定と4回目の測定の間 ($z=3.376, p=0.006$) に有意な差が見られた。

2. 意識調査時点の意識間の関わり

学生の「楽しさ」「難しさ」「恥ずかしさ」の意識間の関わりを確認するために、Speamanの順位相関を確認した。表3はその結果である。表中表記においては変化傾向把握のために、有意確率10%の関わりについても符号表記をした。

有意な関連が示されたのは「楽しさ」と「恥ずかしさ」の関わり1回目 ($r_s=-0.333, p=0.033$) 及び4回目 ($r_s=-0.476, p=0.001$) であり、2回目の「難しさ」と「恥ずかしさ」であった ($r_s=0.446, p=0.001$)。これら3つの組み合わせ以外には、有意な関連は見られなかった。

考 察

1. 意識の変化について

授業が進むにつれて、活動によって生じる意識は変化していくと思われる。学生が感じた「難しさ」、いわゆる課題の難度については、授業進行に応じて意図的に難しい課題を選んでいるため、課題の難度と学生が高めたスキル向上の分のトレードオフが生じていると思われる。そのため、変化がなかったのであろうと考えた。その一方で、「楽しさ」の意識と「恥ずかしさ」の意識については有意な変化を見せている。

「楽しさ」は4回の時間経過の中で、10月に行った1回目と1月に行った4回目の間に、有意な増加が示された。半期授業の始まりの頃は感じていなかった楽しさを、半期授業の終了間際には感じていたことになる。「恥ずかしさ」は1回目の測定と4回目の測定の間と、2回目の測定と4回目の測定の間に有意な減少が認められた。1回目の10月から2回目の11月までに抱いていた恥ずかしさが、半期授業最後の1月に行った4回目には減少していたことになる。

2. 意識間の関わりについて

意識間の関わりにおいて、有意なものは3つしか示されなかった。

表3 各測定時の意識間の関わり

	N	楽しさ×難しさ		楽しさ×恥ずかしさ			難しさ×恥ずかしさ		
		r_s	p	r_s	p		r_s	p	
1回目	41	-0.097	0.544	-0.333	0.033	*	0.284	0.072	+
2回目	49	-0.134	0.360	-0.278	0.053	+	0.446	0.001	**
3回目	45	-0.096	0.531	-0.255	0.091	+	0.127	0.404	
4回目	49	0.080	0.583	-0.476	0.001	**	0.030	0.835	

**: $p<0.01$

*: $p<0.05$

+: $p<0.10$

1回目においては、「楽しさ」と「恥ずかしさ」の関わりが負相関であり有意であった。同様に4回目においても、「楽しさ」と「恥ずかしさ」は有意な負の関係にあった。しかしながら、有意な傾向を10%水準としたならば、1回目から4回目まで同様に負の関連を示していることとなる。その因果関係は不明であるが、負の関わりという一定の方向性は示唆されたものと思われる。

もう1つの組み合わせである「難しさ」と「恥ずかしさ」であるが、2回目において正の有意な相関関係を示していた。この関わりについても、10%で有意傾向があるとするならば、1回目から2回目までは「難しさ」と「恥ずかしさ」の関わりがあることを示していると思われる。

これらの関わりからは、楽しさと難しさは独立しており、課題が難しくとも楽しめることが示されている。そして、関わりが強さは変化するが、恥ずかしさが低減すれば楽しめる、あるいは、楽しくなれば恥ずかしくなくなることが示されている。

「難しさ」と「恥ずかしさ」は傾向が前半と後半で変化しており、前半では出来ないことを発表することの恥ずかしさがあるのではないかと考えられる。そして、授業の後半では、個々のスキルの高まりにより、更に難しいことにトライしている過程に入っているため、恥ずかしさと関わりが無くなっているのではないだろうか。つまり、難度のとらえ方が変化している可能性がある。「出来ないから難しい」との感覚だけではなく「深い表現をすることが難しい」との感覚を得るようになっていっているのではないかとということである。この難度のとらえ方については、再考を要するところである。

3. コメントの理由の記述について

上述のことを確認するために、学生のコメントの理由の記述欄を確認してみたい。以下は4回目の発表の後のコメントの一部である。各意識について主たる内容の5～6コメントにしぼり、同様の内容のコメントは省いている。

1) 楽しさについて

- (1) 「表現が最初と比べて出来るようになった」
- (2) 「チームでまとめたことを表現することが楽しい」
- (3) 「初めのころに比べ楽しさがわかるようになった」
- (4) 「友達と何か一つの表現を考えると、自分が思っていない表現が出て、それをやっていく中でより良いものになっていく」
- (5) 「体を使って表現することは楽しい」

例え、評価が多少否定的であっても、自らの変化を確認している様子があり楽しさの実感はあるようである。友達とのやり取りの中でやり取りをし、まとめたことを表現していくことが楽しいとの(2)及び(4)のコメントの記述がある。

2) 難しさについて

- (1) 「アイデアが出ないときに難しいと感じた」
- (2) 「自分たちで考えることが楽しくもあり難しくもあった」
- (3) 「どのように表現すれば伝わるか、どのように変化すれば見ている人に変化が伝わるかを考えるのが難しい」
- (4) 「難しさは感じるけれど意見交換が刺激になる」
- (5) 「みんなで考えることであまり難しさを感じなくなった」

課題が指定されたものから、自分たちがある程度、内容を決めることができる課題に変化してい

るため、工夫を求められているところに難しさを感じているというような(1)～(3)のコメントがある。

3) 恥ずかしさについて

- (1) 「人前で活動することに慣れてきた」
- (2) 「恥ずかしさより楽しさを感じている」
- (3) 「達成感を感じたため」
- (4) 「まだ恥ずかしさはある」
- (5) 「恥ずかしがっている方が恥ずかしいと思うようになった」
- (6) 「もう、まったく恥ずかしくないし、他の授業でも表現するということが生かしている」

慣れてきたことや、恥ずかしさよりも楽しさが大きくなっていることなど、自分の気持ちの変化を実感している様子が(1), (2), (5), (6)のコメントから伺える。

上述のコメントから、「楽しさ」と「恥ずかしさ」の二者の因果関係は不明であるが、楽しさの高まりと恥ずかしさの低減が同時に生じているようである。また、難しさについては、課題の影響があることが伺われる。そして、楽しさのコメントの中に、他者との関わりの中で作品を作っていくという楽しさを見出していることが推察される。

高原ほか(2017)は、保育養成校において「身体を使った表現」を取り入れた教科目が多く配置されているものの、その内容としては、「手遊び」「わらべ歌」「伝承遊び」が大半であり、内容的に「身体を使った表現」を扱っているところは少ない現状があるとの調査結果を報告している。このような現状を踏まえると、身体を用いた表現技術としての創作活動を取り入れる余地はかなりあるものと思われる。

創作課題を共通のテーマとして、仲間と議論し、1つのものを作り上げる過程は、まさにアクティブ・ラーニングの取り組みである。松井(2017)は、身体表現発表会における学生の学びについて意識調査を行い、「意見を言うことや伝え方」を学んだと回答している学生が80%にも上ることを報告している。この80%という数字は、「表現方法」の評価(77%)をも上回る値であり、当該学生の自省記録には「勇気を出して自分も意見を言ってみたら、聞いてもらえてとても嬉しかった」や「修正点に対して言葉を良く選んで伝えたと感謝された」など、自らの発信による喜びを体験しているとの記述がある。本報告においても同様に、他者と意見を交換することによって、作品を完成する喜びを感じていると思われ、グループ内の学生が力を合わせて、主体的に創作活動に取り組む事の有効性は期待できるものと思われる。

このような取り組みは、他者に意見を言うことに対して、抵抗感の強い現代の学生にとっては大切なことなのではないかと思われる。このような自分の意見を相手に示し、お互いにコメントしあうことは自分をさらけ出すことであり、恥ずかしさや抵抗感があるに違いない。しかし、それを上回るほどの創作作品完成の喜びを授業の半ばから感じ始めたのではないかと思われる。岡崎(2017)は、グループで身体表現を研究することによって、恥ずかしい気持ちが成りきることの楽しさに変化したことを報告している。本報告においても、恥ずかしい気持ちよりも楽しい気持ちが勝ったことが示されたといえよう。

子どもの生活の中に多様なあそびがあるが、それらの多くは体を動かすことで成立する。子どもが身体を動かすことを好きになるか嫌いになるか、また、得意になるか苦手になるかについて、指導者の存在の大きさは計り知れない。

劇発表のために保育者は子どもたちへの指導を始めるが、その指導は日常の中に含まれることが望ましい。身体表現は日常生活の中の観察に依存している。「花が咲く様子」「虫が跳ねる様子」「雨粒が水たまりに落ちる様子」のような題材を基に、子どもたちの感性を引き出すことは、子どもの成長に関わる者には特に重要であろう。子どもとともに自由な表現活動のできる保育者になることを期待している。

結 論

授業が進むにつれて、楽しさの意識は増加し、恥ずかしさの意識は減少した。難しさの意識において変化は見られなかった。また、楽しさの意識と恥ずかしさの意識は負の関連が示された。

文 献

- 飯村諭吉・時得紀子（2017）初等教育養成課程の音楽指導法をめぐる実践的考察－アクティブ・ラーニングによる身体表現活動に焦点を当てて－. 兵庫教育大学教育実践学論集, 18: 163-171.
- 文部科学省中央教育審議会（2012）新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて；生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ（答申）, http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048_1.pdf.（参照日2018年12月30日）
- 文部科学省（2018）幼稚園教育要領解説. フレーベル館：東京, 296-297.
- 松井いずみ（2017）身体表現発表会における学生の意識の変動と学び. 駒沢女子短期大学紀要, 50: 63-71.
- 岡崎博美（2017）保育者養成における身体表現・音楽表現の学習の必要性－グループ研究を通しての学習成果－. 千葉敬愛短期大学紀要, 39: 373-381.
- 高原和子・瀧信子・矢野咲子・怡土ゆき絵・青木理子・小川鮎子・小松恵理子（2017）保育者養成における身体を使った表現（身体表現）指導の実態. 福岡女学院大学紀要, 18: 71-75.

(2019.4.17. 受理)