

## 保育者に求められる身体スキルとその育成法の検討

－舞踊家の教育プログラムを応用した教育実践の試みを通して－

### Examination of Using Dance Education Program in Physical Education for Childcare Workers

白澤 舞<sup>1</sup>

Mai SHIRASAWA

#### 要約：

本研究の目的は、子どもと共に保育環境を創造する保育者に求められる、子どもの動きを受容し、応答できる身体スキルを育成するための教育内容と方法を検討することである。そのために、舞踊家の教育プログラムを応用した教育実践を行い、保育者の応答的な身体のありようである「共振」の発現と変化を調査し、その教育法の有用性について検討した。その結果、保育者の身体的感性を育むうえで極めて大きな役割を果たすとされる「共振」の発現に対する否定的な項目の評価が低下し、肯定的な項目の評価が上昇した。また、活動後の自由記述から「どうすれば他者の動きを受容し、応答しやすくなるか」や「他者と同調して動くことの意味」が体感を通して学ばれ、「動きの受容が主体的な活動の活性化につながることを体感」し共感的関係の大切さを学び取ったことが読み取れた。以上から、今回実施した教育実践が保育者の身体スキルの育成につながる可能性が示唆された。

キーワード：保育者養成／受容的・応答的なかわり／身体スキルの育成

Keywords：specialized education and training of childcare workers／physical resonance／physical education

<sup>1</sup> 長野県立大学健康発達学部こども学科 講師

Lecturer, Department of Child Development and Education, Faculty of Health and Human Development, The University of Nagano

## 1. 問題の所在

OECDは保育の質向上に関する国際調査の結果から、保育現場で重要なのは、子どもの有意義な相互作用を活性化し、質の高い教育的環境を創造できる保育者の能力であると報告している。そのため、保育者の養成や研修において、より専門的な教育とトレーニングを行うことが、保育現場における安定的で感度の高い相互作用を活性化することと強い関連があると指摘している<sup>1</sup>。

我が国でも2017年3月31日に告示、改訂された幼稚園教育要領、認定こども園教育・保育要領、保育所保育指針（以下3法令）の教育及び保育の基本において、「保育教諭等は、園児が自ら安心して身近な環境に主体的に関わり、環境との関わり方や意味に気づき、これらを取り込もうとして、試行錯誤したり、考えたりするようになる幼児期の教育における見方・考え方を生かし、…園児と共によりよい教育及び保育の環境を創造するように努めるものとする」<sup>2</sup>（下線部改訂箇所）と加筆され、保育者が子どもの行動や内面の動きを受容し、応答的に関わり、子どもと協働して教育・保育環境を創造することが強調された。そこで、保育者の養成や研修等においては、“主体的・対話的で深い学び”を実現させる実践力をもった保育者を育成するため、既存の在り方にとらわれないより専門的な養成や研修の在り方の検討が重要な課題となっている<sup>3</sup>。

子どもの行動と内面の理解の仕方について、幼稚園教育要領の解説には、「幼児は自分の思いを言葉で表現するだけではなく、全身で表現する。幼児に合わせて同じように動いてみたり、同じ目線に立ってものを見つめてみたり、共に同じものに向かってみたりすることによって、幼児の心の動きや行動が理解できる。このことにより、幼児の活動が活性化」<sup>4</sup>するとあり、保育者の身体的な保育行為について具体的に解説されている。

そこで本研究の問題の所在は、子どもと共に保育環境を創造する保育者に求められる身体的な資質・能力とはどのようなものか、またそれはどのようにして育成できるのかを検討することである。

## 2. 保育の専門性を支える保育者の身体的な資質・能力に関する議論

中央教育審議会答申<sup>5</sup>を踏まえ保育教諭養成課程研究会は、幼児教育を担う教員（以下、保育者）に求められる資質・能力を7つの視点に整理し、その第1に「幼児理解を深め、一人一人に応じる力」を挙げた<sup>6</sup>。幼稚園教育要領の解説には、子どもの主体的な活動を促すため、保育者には子どもが行っている活動の理解者、子

子どもとの共同作業、子どもと共鳴する者としての役割など、多様な役割を果たすことが求められている。このような保育者の役割を果たすために必要なことは、「幼稚園教育の専門性を磨くことである」とし、その専門性とは「つまり、幼児一人一人の行動と内面を理解し、心の動きに沿って保育を展開することによって心身の発達を促すように援助することにある」<sup>7</sup>としている。さらに、保育者が子どもの行動と内面の理解を一層深めるためには、「子どもと共に行動しながら考え、…振り返る」ことが大切であり、これらのことを日々繰り返すことによって保育に対する専門性を高め、自らの能力を向上させていくことができると示されている<sup>8</sup>。

「共に行動しながら考える」ことについて、古賀は、「保育実践のダイナミック・プロセスの中で、保育者も共に動き、話し、関わりながら、そこそこに生じている意味やニュアンスをほとんど言葉にしないまま感知していることを、身体的・状況的感知」<sup>9</sup>と呼び、「保育実践に見られる専門性とは、このように言葉以前の身体的・状況的感知に何度も細やかに立ち戻り、また実践へと展開していくものである。この身体的・状況的感知と実践のサイクルを能動的に生きることが、保育実践に見られる専門性の核である」<sup>10</sup>と述べている。

保育者の専門性の要素の一つとして、榎沢は、「実践の省察」をあげ、「実践を読み取る力量は保育者にとって不可欠なものであり、固有の専門性である」<sup>11</sup>としている。川田は、保育者などの実践者の子ども理解について、あえて分析的に整理すると「身体化レベル」「言語化レベル」「理論化レベル」の三つに分けられるとし、「何よりも見逃せないのは、保育者の子ども理解の多くが身体的な直観のレベルであるということ」<sup>12</sup>だと述べている。「言語化」すべき子どもの姿は「身体化レベル」の子ども理解の豊かさによって支えられ、「理論化レベル」は「日々保育者たちが累々と蓄積し、更新し続けている身体化レベルの子ども理解があるはず（べき）」<sup>13</sup>としている。そのため、保育の専門性の基礎にある保育者の行為としての子ども理解は、保育者が身体的な直観のレベルで子どもの行動に即応し、揺れ動くなかで生みだされているとし、「だからこそ、「揺れ動き」への耐性をもった身体感覚や直観がカギを握る」<sup>14</sup>と述べている。すなわち、保育者の専門性としての実践の省察の基礎には、一人一人の子どもの多様な行動を感知し、それを受容し、応答して変化できる身体感覚と身体の直観が働く柔軟な身体が求められている。

保育者の子どもに応じて柔軟に「揺れ動く」身体的な行為と実践の省察の関係については、井上が『共振的かわりにみる保育者の身体的応答性』<sup>15</sup>において検討している。保育の場における子どもの主体的な活動とそれを援助する保育者の身体

による共感的・応答的な関わりに保育実践の核を見ることができるとし、保育者が子どもへと共鳴、応答していくことの具体的内容を検討している。そのために、具体的な保育実践の観察を通して、柔軟性をもった身体の動きに着目し、子どもと関わる保育者の「応答的」なありようである「共振」を「揺らぎ」という言葉に置き換え考察している。その結果、保育は、子どもとの関係性の中で保育者が身体をもって新たな動きを生みだし、その動きから子どもの動きが喚起されることにより、揺れ動きながら進行するとしている。保育者の「揺らぐ」動き、すなわち身体的応答である「共振」は、子どもが自ら学び生きるための、様々な人やものへと触れていく可能性と様々な機会へと導く動きであると結論付けている。

すなわち、保育実践における専門性の基礎や核として、保育者の身体的な行為が位置付けられている。そのため保育者には、身体感覚や直観によって子どもの言葉以前の行動に身体的・状況的に感知し即応し、揺れ動きながら省察を繰り返すという子どもとの双方向的な応答を可能にするという身体的な資質・能力が求められている。

このことは、無藤が「環境を通しての保育」を理論化した「保育とは、子どもが対象に見合った「動き」（＝子どもと対象との動的な身体関係）の多様な可能性を探求することを保証するものである」<sup>16</sup>とする考えを踏まえると、保育者には子どもとの双方向的な応答関係を築く共振の動きを生みだせる身体が求められているといえるだろう。また、佐伯は、「発達は『共感的かかわり』の中で生まれる」として、保育者に求められる子どもとの身体的な関係を次のように説明している。発達は、関係の中で生起するものであり、発達するというのは関係性の広がりであり、関わる世界の広がりだとすることができる。そして、幼児が世界と関わるには、「私の身に“なってくれる”」という共感的関係をつくれる他者の存在が不可欠であり、それは、子どもの動きを模倣し身体感覚を「共に」して子どもの抱く世界を実感として納得し、その上で、子どもと協働して「共に」の世界をつくりだしていく共感的他者であるとしている<sup>17</sup>。さらに榎沢は、「他者（が世界をどう体験しているか）を理解しようとするとき、その身体の在り方を視野に入れることが必要になる」<sup>18</sup>とし、保育者の身体は、意識的な意図の発生に先立って「自ずから動きだす身体」でなければならないとしている<sup>19</sup>。

すなわち、保育者には、環境に存在する対象（人・事物）との関係を探求し多様な「動き」（身体的関係）を生みだす子どもの身になることができる身体が求められている。つまり、保育実践における専門性として保育者に求められる身体は、子

どもと身体感覚を共にし、協働して新たな「動き」をつくりだすという双方向的な応答ができ、意識的な意図の発生に先立って自ずから動きだす感覚と直観の働く身体であると考えられる。では、このような身体的な資質・能力はどのようにして育成すればよいのだろうか。

### 3. 保育者に求められる身体的な資質・能力の育成に関する研究

これまで述べてきたように、保育者の身体的な在り方や身体的な資質・能力の重要性については多く議論されてきた。一方で、保育実践における専門性として保育者に求められる身体的な資質・能力の育成を企図して行われた研究は管見の限り少なく、主に以下に示す新山と西のものがあげられる。

新山は、保育実践で求められる保育者の身体的な資質・能力の養成と身体表現の授業内容について継続的に実践的な検討を行ってきた<sup>20 21 22 23 24</sup>。一連の研究を通して「保育者は、常に出来事に対して即興的に対処する身体や動きを身に付けておくべき」だとし、「保育者の身体や動きの即興性とその育成について、既に蓄積のある舞踊教育の方法論を保育者養成に活用」<sup>25</sup>した実践研究を行い、保育者養成教育の中で、即興表現によって身体や動きを成長させる視点を持つ授業の有用性と重要性を論じている<sup>26</sup>。具体的には、「身体表現の授業を工夫することで、実際の保育実践に近い即興的な状況や創造的な体験をすることが可能である」<sup>27</sup>とし、身体表現の授業における舞踊教育の課題を用いた即興表現に焦点を当てて、受講学生の内省を量的分析及び質的分析により学びの特性を検討している。その結果、即興表現を中核とする授業を通して、受講学生は共に動きながら、相互に感じ、考え、伝え、判断し合っていることを明らかにした。これらの研究を通して、保育者に求められる身体的な資質・能力の育成のために、保育者養成における身体表現の授業での保育実践に近い即興的な状況や創造的な体験として舞踊教育の課題を用いた即興表現を行うことを通した学びの有用性を報告している。

西は、子どもへの共感的・応答的な関わりに求められる保育者の身体のあるようとしての「共振」の発現や育成に関する研究を行っている<sup>28 29 30</sup>。保育者の専門性として求められる身体的感性の一つとして「共振」を位置付け、「共振という身体的な感覚の実感が、保育者の身体的感性を育むうえで極めて大きな役割を果たす」<sup>31</sup>と述べている。そこで、保育者養成課程での身体表現の授業体験が、受講生の共振の感覚をどのように形成し変化させるのかを明らかにするため、「身体表現活動における共振の発現プロセスモデル」を作成し、授業前後での変化について量的な検



討と質的な検討を行った。その結果、授業での自由な身体表現や、学生が主体的に表現活動を企画・実施・評価する経験を重ねることで、「共振」の体験理解が進んだと報告している。また、この「身体を通して実感される体験的理解を基盤に、受講生の子ども理解が深まり、保育への思いが豊かに膨らむことを、受講生自身の言葉を通して確認することができた」と報告している。このことから、保育者養成における授業での身体表現の体験によって、保育者としての身体的な感性の一側面が育成される可能性が示唆された<sup>32</sup>と結論付けている。この研究により、身体表現の授業が「共振」という身体的な感覚の実感を高め、保育者に求められる身体的な資質・能力を育むことに有効であったことが確かめられたものの、その要因となった具体的教育内容と方法の確認については課題が残されている。

#### 4. 舞踊家の教育プログラムを応用する理由

2節で述べてきたように、保育実践における専門性として保育者には、子どもと身体感覚を共にし、協働して新たな「動き」をつくりだすという双方向的な応答ができ、意識的な意図の発生に先立って自ずから動きだす、感覚と直観の働く身体が求められている。

こうした身体を育成するために、これまでみてきたような保育実践やそれと同様の即興的・創造的な経験の積み重ねによる育成法に加えて、その基礎である身体そのものの感覚や技能を高めるトレーニングを行うことで、保育者に求められる身体的な資質・能力を養成することに繋げられるのではないかと考えた。

新山の研究を踏まえると、保育者に求められる身体を育成するためには、身体感覚を目覚めさせ、他者との双方向的な応答による協働を行い、即興による創造的な身体表現を可能にするような、舞踊教育の方法論を活用することが有用であると考えられる。こうした舞踊教育の方法論を確立した舞踊家のひとりとしてTrisha Brown（1936-2017）が挙げられる。そこで本研究では、Brownの教育プログラムを応用した教育実践を試行し、西の研究を参考に「共振」の発現と変化について調査することで、活用した舞踊教育の方法論が保育者に求められる身体的感性の育成につながるかを確認し、有用性を検討できると考えた。

#### 5. 本研究の目的

本研究の目的は、子どもと共に保育環境を創造する保育者に求められる、子どもの動きを受容し、応答できる身体スキルを、学習者が身体感覚を通して理解し体

得することができる教育内容と方法を検討することである。そのために、舞踊家 Trisha Brown の教育プログラムを応用した教育実践を行い、保育者の応答的な身体のあるようである「共振」の発現と変化を調査し、その教育法の有用性について検討する。

## 6. 舞踊家 Trisha Brown と応用する教育プログラムの概要

### 1) 舞踊家 Trisha Brown の概要

Trisha Brown は 1970 年に Trisha Brown Dance Company (以下 TBDC) を設立し、半世紀にわたり旺盛な舞踊作品の創作を行った。現在も国際的に作品の上演が続けられ、評価されている舞踊家である。彼女は、舞踊作品創作において、環境（人・もの・状況）との関係において身体を探求し、意識的な意図を超えた身体そのものが持つ機知や思考である「身体的直感」を発揮させ、他者との双方向的な応答による協働を行い、即興的に多様な動きを生みだし、あらゆる動きを舞踊の表現として提示した<sup>33 34 35</sup>。

彼女は、舞踊作品の上演を劇場だけでなく、広場や公園、美術館、ビルの屋上などの日常空間で行い、「立つ」「歩く」「曲げる」「伸ばす」など日常の生活動作やごく単純な動作で作品を構成した。こうした舞踊作品を通し、生活におけるあらゆる人間の動きと状況が舞踊の表現として捉えられることを提示した。

また、構造的なルールやアイデアによって環境（人・もの・状況）を構成し、その環境との関係において身体が応答した結果としての動きによって作品を創作した。そのため、彼女の舞踊作品創作は、ダンサーや他領域の芸術家、観客に至るまで一人一人の人格、身体の思考が発揮される「双方向的応答性」のある協働によって行われ、上演そのものも作品創作のプロセスとして捉えられる。

こうした創作手法を行う中で、Brown は、訓練されたダンサーがかえって自然な動きや応答が出来ないことを認識した。そこで、一人ひとりの多様な身体が生来持っている機能や可動性を回復し、発揮させるための再トレーニングの考え方を学び、特定のメソッドによらない方法でトレーニングを行った<sup>36</sup>。そのため、ダンサーには自分自身の身体を探求させ、その身体が生来持っている独自の感性や感覚、意識的な認識を超えた身体そのものが持つ機知や思考といった「身体的直感」の存在に気づかせ、発揮させることで、周囲の環境を感受し応答でき、多様な動きが生み出せるよう訓練した。

このようにして生み出された Brown の作品は、踊る者にも見る者にも「自身の身

体性に、より一層接近することを可能にし、その経験を共にするよう招き入れた」<sup>37</sup>と評されている。

すなわちBrownは、環境との多様な身体関係を生みだし、他者と協働して新たな身体関係をつくりだしていくよう誘い導く動きを生みだすことができる、環境に対して意識的な認識を超えた身体の持つ機知や思考によって感受し応答できる「身体的直感」が発揮される自ずから動きだす身体を育成している。つまり、保育者に求められる身体的な資質・能力と合致しており、Brownが行った教育プログラムを保育者の身体スキル育成に応用できると考えた。

## 2) TBDCの教育プログラムの概要

TBDCの教育プログラムは、作品創作のプロセスにダンサーが協働できるように準備させるため、主に4つの学習内容（表1）で構成され、それぞれ関連している。1のテクニッククラスで学んだ身体を理解と使い方を用いて、2の作品レパートリーから抽出されたBrownの動きや、3の即興で動くこと、4の創作について学ばれる。本研究の教育実践には、1のテクニッククラスの学習内容を応用した。

表1 TBDCの教育プログラムにおける4つの学習内容

1. テクニッククラス (ウォームアップ)	身体への理解を深め、使い方を学ぶ
2. レパートリークラス	作品レパートリーから抽出された動きのフレーズを踊りBrownの動きを学ぶ
3. インプロヴィゼーションクラス	即興で動くことを学ぶ
4. コンポジションクラス	創作について学ぶ

テクニッククラスには、主に2つの目的がある。1つは、学習者が自身の身体への理解を深め、自身の動きの範囲と多様性を拡大すること。2つめは、Brownの作品レパートリーから抽出された動きのフレーズ（すなわち他者の動き）を踊り、即興で動く創作プロセスに参加するために必要な、身体の使い方と動きの概念や原理を理解することを助けることである。

そのために2つの学習方法が用いられる。1つは、ボディワークのテクニックを用いた身体訓練法であり、もう1つは、気づきを与える動きの課題（以下ワーク）を通して学習され、次の学びの準備をさせる。このBrownの動きの概念や原理を理



解するための方法は、一人ひとりの指導者がBrownのフレーズを分析し考えて作られており、指導者によって教え方も変わり、身体訓練法やワークの具体的内容は異なる。そのため、受講者の身体的なスキルや気づかせたい内容に合わせ柔軟に応用することが可能である。

テクニッククラスでの学習内容は、主に3つに分けられる。1つ目は、身体を意識して過度の緊張を取り、身体感覚を高める方法を学ぶことである。自分の身体を知覚することと、その感覚を保ったまま動かすことが目指される。また、身体の可動性を知覚し意識を向けることで、過度の緊張を弛緩させ解放することによって、自己の身体が生来持っている身体感覚を取り戻すことが目指される。例えば、全身の骨格を皮膚の上からなぞることで意識を向け、過度に緊張している部位や関節の可動性を知覚することで弛緩する感覚を学ぶ課題がある。頭頂部から足のつま先まで、手や指先で軽く触れながら全身をなぞることで、自分の身体を内側からと外側から知覚し意識を向ける。こうすることで過度に緊張している部位に気づき、弛緩される感覚を得たり、そうした感覚を感じ取りながら動き、緊張を解放させる方法を学ぶ。

2つ目は、過度な緊張を手放しながら動く、身体の動かし方を学ぶことである。関節の可動性を保ちながら動くことが目指され、身体に重力がどのように働いているか、空間において身体がどこに位置しているか、といった外界との関係において身体の動きを受動的に感受しながら能動的にコントロールすることが目指される。過度に筋肉が緊張して関節の可動域を固定してしまうのを、どうすれば弛緩させられ、関節の可動性を解放することができるのかを、動作学的な理解に基づく動きの課題を実行しながら具体的に理解し学んでいく。例えば、動きの中で股関節周りの筋肉の緊張を弛緩させて可動性を保つ使い方を学ぶために次のような課題が行われる。片足を前後や左右に踏み出しゆっくりと重心を移動させ、片足に完全に重心が乗り姿勢を安定させたとき、反対脚の股関節周りの筋肉を弛緩させることができるといったことを意識する。

3つ目は、他者と一緒に踊るための学びである。他者の身体の動きを知覚し、他者へ動きを伝えることが目指される。また、関節の開放性を保ち、身体の動きを身体の内側から感受していることで、他者と同調して動くことができるという知識と技能の獲得が目指される。例えば、ペアで向かい合い、互いの間の距離を保って前後に歩くという課題が行われる。相手の身体から動きを読み取り、前後どちらに進むよう、動きが移行しているかを感じ取り、相手が右足を出して前進するのであれ

ば左足を引いて後退する。実践するにつれ双方のいずれかが先行するという感覚ではなく、互いの動きを連続した運動として把握し、察知した動きから次の動きが予測できるようになる。さらには、相手の動きを感受するというのではなく、二人で一体となって1つの動きを生み出しているような感覚を得られるようになる。しかし、身体のだこかに無駄な力が入っていると動きの連続性が見えず、相手の動きを見取ることができないということが学ばれる。

以上の教育内容と方法を応用し、次の教育実践を試みた。

## 7. 舞踊家の教育プログラムを応用した教育実践の試み

### 研究方法

#### 1) 対象

##### ①N大学の保育者養成課程2年生80名

保育の内容・方法に関する科目 選択必修科目「身体表現演習」の受講者

##### ②現役保育者9名

教員免許状更新講習 選択科目「環境と表現：人・モノとの関わりを考える」の受講者

#### 2) 調査時期

##### ①2021年7月28日(水) 保育者養成課程2年生39名

##### ②2021年11月14日(日) 現役保育者9名

##### ③2022年7月25日(月) 保育者養成課程2年生41名

#### 3) 調査方法

##### ①手順について

「保育者の基本姿勢（受容・応答・共感）について身体を通して考える」というテーマを提示し、以下のa.～e.の手順でおよそ全60分の教育実践を行った。

a.教育・保育要領および解説の該当箇所を読む（約10分）

b.ワークの実施と調査用紙の評価尺度への回答【1回目】（約10分）

c.身体訓練法の実施（約15分）

d.ワークの実施と調査用紙の評価尺度への回答【2回目】（約10分）

e.調査用紙の自由記述欄へ活動全体を振り返り記入（約15分）

##### ②ワークについて

前述したTBDCの教育プログラム「3. 他者と一緒に踊ることを学ぶ」の例で示したワークを応用して作成した。具体的には、ペアになり互いに向かい合い、前後

左右に移動する動きを鏡合わせで模倣し合い、一緒に動くという課題である。以下のa.～c.を1セットとし、身体訓練法の実施前後に1セットずつ計2回行った。

- a. リーダーとフォロワーの役割を決めて行う（約2分）
- b. 役割を交代して行う（約2分）
- c. 役割を決めず一緒に行う（約2分）

TBDCの教育プログラムのワークから変更した点は、2点ある。1点目は、模倣する動きの選択肢を増やすため、前後の動きだけでなく、左右の動きを加えたこと。2点目は、左右の動きが加わっても動きを模倣しやすいよう、鏡合わせで行うようにしたことである。

### ③身体訓練法について

身体感覚を高め、過度の緊張を取り、身体の動かし方を学ぶという目的で、TBDCの教育プログラムを応用し、次のa.～d.の内容で構成した。

- a. 呼吸：呼吸に伴い伸縮する身体に意識を向けつつ、深い呼吸を行う
- b. 頭頂部からはじめ、額、後頭部、頬、耳、顎、首、肩、上腕、前腕、手首、掌、指、鎖骨、肩甲骨、肋骨……足首、外踝…足の指先まで一つ一つ確認しながら全身に触れることで、意識を向ける
- c. b.同様、各部位に意識を向けながら関節にスペース作るイメージで動かし、全身をほぐし、過度の緊張を取り除く
- d. ワークで行う「前後左右の移動の動き」がどのように成り立っているのかを確認しながら行い、関節の開放性を保ち、過度な緊張をさせずに動かす身体の使い方を学ぶ

d.の内容は、TBDCの教育プログラムの「2. 過度な緊張を手放しながら動く、身体の動かし方を学ぶ」のワークを応用した。具体的には、床と接している足の裏の感覚や、そこに体重が乗って移行していくこと、全身の動きが連動していること、しっかりと片脚に体重が乗ることでもう一方の脚の関節が解放され、どの方向にも動きやすくなること、などに意識を向けながら前後左右への動きを行った。

### ④記録用紙（調査項目と尺度）について

調査用紙は、西が作成した保育者の身体的感性を育むうえで極めて大きな役割を果たすとし、自己身体と他者身体とが相互に同調する感覚である「共振」の発現プロセスモデルに基づく調査用紙を参考に作成した。西の調査用紙にあった15の質問項目から5つをピックアップ（表2）して改編し、評価尺度については変更せず「5. 非常にそう思う」から「1. まったくそう思わない」の5段階を用いて調査

用紙を作成し使用した。また、自由記述欄を加えた。自由記述欄を設けたのは、「無意識に見て、行っている動きを意識の上に浮上させるため、動きを言葉化し『見える化』することを繰り返すことで、動きに内在する感情や思いを『翻訳』できるからだづくりにつながる」<sup>38</sup>との指摘から、体験の感覚が鮮明なうちに言語化することが学習内容としても有意義だと考えたためである。

表2 5つの質問項目

設問1	相手とズレている感じがした
設問2	相手と一緒に動いている感じがした
設問3	相手がどう動きたいかわかるような感じがした
設問4	自分がどう動くかわかってもらえるような感じがした
設問5	からだが自然に反応するような感じがした

#### 4) 倫理的配慮

研究参加を依頼する際、文書および口頭による説明を実施し、書面による同意を得た。説明内容は、研究目的と意義・研究方法・データ管理方法・成果公開の方法・想定される不利益・研究から得られる利益とした。また、本人の判断のもといつでも研究を中止できる旨を伝えるとともに、そのことが後に不利益にならないこと、参加の可否と受講科目の成績評価は一切関係ないことを説明した。

## 8. 結果

### 1) 評価尺度の平均値の変化

はじめに、評価尺度の平均値の変化について検討を行った。1回目と2回目の評価尺度の平均値とその変化はfig.1および表3の通りである。

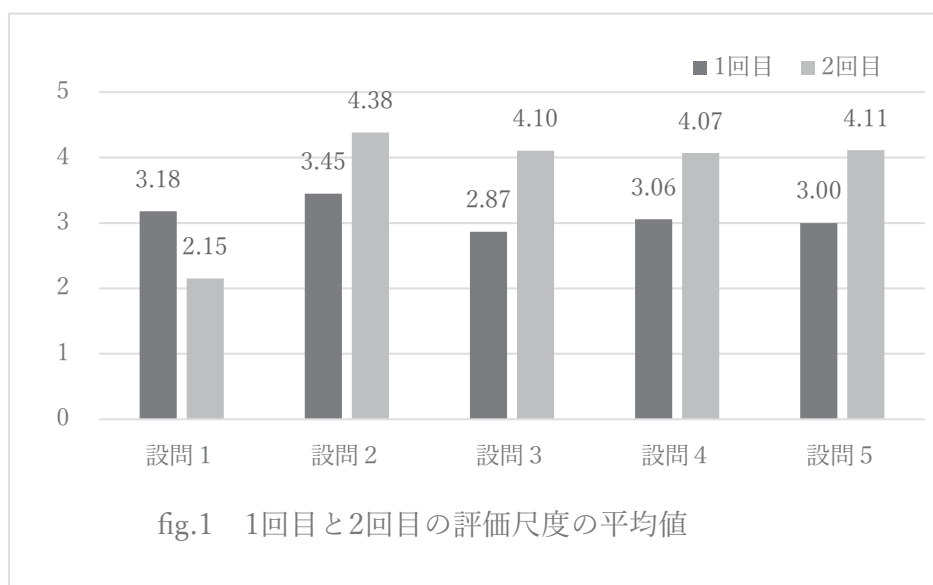


表3 1回目と2回目の評価尺度の平均値の変化

質問項目		1回目 平均値	2回目 平均値	平均値 の差	T値	有意 確率
設問 1	相手とズレている感じがした	3.18	2.15	-1.03	-9.98	**
設問 2	相手と一緒に動いている感じがした	3.45	4.38	0.93	10.52	**
設問 3	相手がどう動きたいかわかるような感じがした	2.87	4.10	1.24	14.12	**
設問 4	自分がどう動くかわかってもらえるような感じがした	3.06	4.07	1.01	12.07	**
設問 5	からだだが自然に反応するような感じがした	3.00	4.11	1.11	11.08	**

\*\* = 統計学的有意性が95%以上

設問1の「相手とズレている感じがした」という共振の発現に対してネガティブな項目で、1回目より2回目の評価尺度の平均値が低下した。設問2～5の、「相手と一緒に動いている感じがした」「相手がどう動きたいかわかるような感じがした」「自分がどう動くかわかってもらえるような感じがした」「からだだが自然に反応するような感じがした」という、共振の発現に対してポジティブな項目は、1回目



より2回目の評価尺度の平均値が上昇した。

これらの変化は、全項目において、統計的にみても有意な差が認められた(表3)。また、表3のT値を見ると、評価尺度の平均値の変化のポイントが特に大きかったのは、設問3と設問4であり、「わかる」「わかってもらえる」という評価項目の上昇の変化が大きかったことが読みとれた。

## 2) 自由記述から見る学習者の学び

次に、自由記述の内容から学習者がどのようなことを学び取ることが出来たのかを検討した。

表4 自由記述の内容①

脱力し自然体な状態だと、相手の動きに対応しやすくなり、相手がどう動こうとしてるか、体の動きからすこしだけ分かるようになった。体を動かす感覚に集中し、相手と一緒に動いていく、という感覚を覚えた。なにか他の人と協力して運動する場合、体をリラックスさせることで、スムーズに連係がとれるかもしれない、と思った。
1回目は相手の動きに合わせてようと、頭で考えてからだを動かしている感じがしたけど、2回目はストレッチによりリラックスして頭もスーッとしたこと、頭で考えるというよりからだで受け止め、からだで表現している感じがした。合わせようと力まなくなった。リラックスしたことで感受性が敏感になったのかなと思った。
2回目の方が、相手と一緒に動いている、自然と動きが分かる気がした。2回目のどっちもリーダーの時、「たぶん次は相手が動くな」「次は自分が動く番だな」と2人でどっちが動くか伝わってる感じがした。1回目は、2人同時に違う動きをする場面が多かったが、2回目はそれが少なかった。→自分の身体を意識したり、ほぐしたり、気持ち落ちつけたりした後は、相手の動きもよく見れるし、感じる事ができるのだなと思った。
1回目と2回目では、2回目の方が相手の動きと自分の動きが合っていた気がする。この違いは、恐らく自分の心の状態が2回目の方が落ちついており、受容する態勢になっていたからではないかと思った。相手の動きに付いていこうと意識しすぎると、かえって相手の心や行動を受けとめづらくなると感じたため、次はどう動こうかな～、どんな動きをするかな～と、良い意味でゆるくいた方が受容・応答・共感がしやすくなると考えた。
1回目は、相手の動きをまねしようとする、自分の身体の動きへの意識が薄くなってしまい、ぎこちない動きになっていた。動きづらさを感じた。動きをまねるのに精一杯になっていた。2回目は、1回目と比べると、段然に動きがなめらかになった。自分の身体と動きをみつめた後にやることによって、相手の動きを見る目も変わった。相手の足の関節や体重のかけ方から、次の行動を予測することができた。相手の動きと自分の動きが連動している感じがした。

(原文ママ)

表4のように、「脱力し自然体な状態だと、相手の動きに対応しやすくなり、相手がどう動こうとしてるか、体の動きからすこしだけ分かるようになった。体を動かす感覚に集中し、相手と一緒に動いていく、という感覚を覚えた。なにか他の人と協力して運動する場合、体をリラックスさせることで、スムーズに連係がとれるかもしれない、と思った」、「ストレッチによりリラックスして頭もスーッとすることで、頭で考えるというよりからだで受け止め、からだで表現している感じがした」「合わせようと力まなくなった。リラックスしたことで感受性が敏感になったのかなと思った」「自分の身体を意識したり、ほぐしたり、気持ちを落ちつけたりした後は、相手の動きもよく見られるし、感じるができるのだなと思った」「自分の身体と動きをみつめた後にやることによって、相手の動きを見る目も変わった」などの記述があった。

つまり、自分の身体の状態や身体への意識の違いによって見え方や感じ方が変わることを体感し、どうすれば他者の動きを受容・応答しやすくなるかについて学ばれたことが読み取れる。

表5 自由記述の内容②

自分がした動きを相手も同じように動いてくれると、自分がした動き・自分という存在を認めてくれているように感じた。身体の状態を意識して、ゆっくりと身体をほぐすと、相手との動きのズレを感じにくくなった。→自分の身体も意識するし、相手の動き・身体も、より注意深く意識するようになる。(相手の存在を意識)→相手の立場に立って考えたり、相手の調子に合わせて動きを変えたりするようになった。
同じ動きを真似することで、一体感や仲間意識が芽生える感じがした。相手の動きで、何をしようとしたか気持ちが分かり合えた気がした。「こうしたかったのか」「こうだったのか」と動きを真似たことで、気持ちを汲み取ることができた気がする。自分の動きを真似てもらったことで(受け入れてもらう)心地よさを感じた。
1回目のリーダーを決めない動きはぎこちなかったけど、2回目は以心伝心できてる感じがした。同じ動きをすることはつながりを感じさせることに気づいた。
2回目はストレッチなどをしたことにより心も身体も静かになったためゆっくり動き、相手の様子が感じとれた。相手の動きをまねしているだけなのに楽しくなってしまった。→まねをすることでより心が近くなれる。2回目の時に、次こうしようかなと考えていると相手がその動きをやっていて気持ちが通じた気がした。→子どもを理解するために同じことをやってみる理由がわかった。同じことやまねをすると気持ちが通じてくることがわかった。

(原文ママ)

また、表5のように、「自分がした動きを相手も同じように動いてくれると、自分がした動き・自分という存在を認めてくれているように感じた」「「こうしなかったのか」「こうだったのか」と動きを真似たことで、気持ちを汲み取ることができた気がする。自分の動きを真似てもらったことで（受け入れてもらう）心地よさを感じた」「2回目は以心伝心できてる感じがした。同じ動きをすることはつながりを感じさせることに気づいた」「子どもを理解するために同じことをやってみる理由がわかった。同じことやまねをすると気持ちが通じてくることがわかった」などの記述があった。

つまり、動きに意図や感情が伴っていることを感じ取っている。すなわち、動きには内面が表現されていることを体感し、3法令に示されている保育者の基本姿勢や共鳴する者としての役割として、子どもを理解するために子どもと同調して動くことの意味や重要性について理解されたと考えられる。

表6 自由記述の内容③

相手のことをよく見ようとするようになった。相手の動きがなんとなく分かるようになった。「自分の動きを分かってもらえる」という信頼関係のようなものを持てた。体が勝手に真似しようと動いた。やっている内に楽しくなって真似する楽しさを感じた。相手がどんな動きをするのか興味を持つようになった。
初めて顔を合わせた方と行動をまねたりするのは 最初は難しいと感じたが、何かを感じようとする気持ちや相手（動きや表情）を見ようとする自分の気持ちが持てるようになってきて、次はこっちかなと感じたり、こんな動きでも相手の人は真似してくれるかな。と感じながら体を動かすことが出来るようになった気がしました。
からだの動きは1回目より2回目の方がスムーズに動きましたし、2回目の方がちょっと複雑な動きをしようという気持ちになりました。やはり自分の身体を意識して動いていたのでスムーズだったのだと思います。
2回目は相手が次にどんな動きをするのかわかったり、自分の体が勝手に流れのまま動いたりした。2回目の方が相手の動きをよく見て、動きをくみとったり、忠実に再現しようという気持ちが強かったし、相手からもついていこうという雰囲気を感じた。相手が真似してくれることはうれしいし安心するんだなと思いました。
横に動いたり前後左右に動くだけなのに、すごく楽しかった。→動きにも人によって工夫される所が違い、個性が出るなど考えた。自分には予測できない動きが出てくるからこそ、人の真似をするのは楽しいことなのかなと感じた。

(原文ママ)

さらに、表6のように、「自分の動きを分かってもらえる」という信頼関係のようなものを持てた。体が勝手に真似しようと動いた。やっている内に楽しくなって真似する楽しさを感じた。相手がどんな動きをするのか興味を持つようになった」「初めて顔を合わせた方と行動をまねたりするのは最初は難しいと感じたが、何かを感じようとする気持ちや相手（動きや表情）を見ようとする自分の気持ちを持てるようになってきて、次はこっちかなと感じたり、こんな動きでも相手の人は真似してくれるかな。と感じながら体を動かすことが出来るようになった」「2回目の方がちょっと複雑な動きをしようという気持ちになった」「2回目の方が相手の動きをよく見て、動きをくみとったり、忠実に再現しようという気持ちが強かった、相手が真似してくれることはうれしいし安心する」「動きにも人によって工夫される所が違い、個性が出るなど考えた。自分には予測できない動きが出てくるからこそ、人の真似をするのは楽しいことなのかなと感じた」などの記述がみられた。

つまり、動きが受容されることが信頼や安心感を生み、楽しさに繋がることで主体的な活動の活性化につながることを体感し、「共感的関係」をつくるための身体による模倣の意味や役割を学び取ったことが読み取れた。

## 9. まとめと考察

本研究の目的は、子どもと共に保育環境を創造する保育者に求められる、子どもの動きを受容し、応答できる身体スキルを、学習者が身体感覚を通して理解し体得することができる教育内容と方法を検討することであった。そのために、舞踊家 Trisha Brown の教育プログラムを応用した教育実践を行い、共振の発現と変化を調査することで、教育法の有用性について検討した。

その結果、身体訓練法によって身体感覚を高め、身体の動かし方を学ぶ前後で、共振の発現に対して否定的な項目の評価尺度の平均値が低下し、肯定的な項目の評価尺度の平均値が上昇した。特に、「相手がどう動きたいかわかるような感じがした」「自分がどう動くかわかてもらえるような感じがした」という項目の評価尺度の平均値に大きく上昇の変化が見られた。このことから、動きを模倣し合うことで身体感覚を「共に」することができ、佐伯のいう「この私の身に“なってくれる”」という共感的関係が高まったと考えられる。

自由記述の内容からは、以下の3点についての理解が読み取れた。1点目は、自分の身体の状態や身体への意識の違いによって見え方や感じ方が変わることを体感し、どうすれば他者の動きを受容でき、応答しやすくなるかについて学ばれている

こと。2点目は、動きに意図や感情が伴っていることを感じ取り、他者と同調して動くことの意味について、体感を通して理解されていること。3点目は、動きが受容されることが信頼や安心感を生み、主体的な活動の活性化につながることを体感し、共感的関係を築くための身体の役割が理解されたことが読み取れた。

今回の試みにより、舞踊家の教育プログラムを保育実践における専門性として保育者に求められる、子どもの動きを受容し、応答的に関わることを可能にする身体スキルを育む教育法へ応用することが一定程度有用である可能性が考えられた。今後、試行した教育実践の内容が、今回読み取れた学習者の学びの成果に具体的にどのようなにつながっているのかを、自由記述の内容をより詳細に分析することで、検討していく必要がある。また、その結果を教育内容と方法の改善につなげ、試行を重ねることで、3法令に示されている理論を身体感覚を通して理解し体得できる教育法についてさらに検討していきたいと考えている。

## 付記：

本研究は、長野県立大学学長裁量経費「他者との関わりにおける感受性・応答性を高めるための身体的スキルに関する研究」（研究代表者：白澤舞）の助成を受けて行ったものです。

---

<sup>1</sup> *Starting Strong III: A Quality Toolbox for Early Childhood Education and Care*, 2011, p.11

<sup>2</sup> 内閣府・文部科学省・厚生労働省『平成29年告示 幼稚園教育要領 保育所保育指針 幼保連携型認定こども園教育・保育要領<原本>』チャイルド社、2017、p.62

<sup>3</sup> 中央教育審議会答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」(平成27年12月)

<sup>4</sup> 文部科学省『幼稚園教育要領解説』フレーベル館、2018、p.116

<sup>5</sup> 前掲3、中央教育審議会答申「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～」(令和3年4月22日)

<sup>6</sup> 保育教諭養成課程研究会「幼児教育を担う教員に求められる資質・能力と研修モデル」(試案) 2021、p.10

<sup>7</sup> 前掲書4、p.46

<sup>8</sup> 同上

<sup>9</sup> 古賀松香「保育者の専門性としての子ども理解－「仮説としての子ども理解」と実践する保育者の身体－」『発達』42(168)、ミネルヴァ書房、2021、pp.11-12

<sup>10</sup> 古賀松香『保育実践に見られる保育者の身体的・状況的専門性』白梅学園大学大学院こども学研究科博士論文2020、p.371



- <sup>11</sup> 榎沢良彦「保育者の専門性」日本保育学会（編）『保育学講座 4 保育者を生きる－専門性と養成』東京大学出版会、2016、p.15
- <sup>12</sup> 川田学「総論 問題としての子ども理解」『発達』42(168)、ミネルヴァ書房、2021、p.5
- <sup>13</sup> 同上、p.6
- <sup>14</sup> 同上、p.8
- <sup>15</sup> 井上知香「共振的かわりにみる保育者の身体的応答性－「揺らぎ」と「揺るぎなさ」の存在－」『人間文化創成科学論叢』第11巻、2008、pp.349-357
- <sup>16</sup> 無藤隆「身体知の獲得としての保育」『保育学研究』第34号第2号、1996、p.14
- <sup>17</sup> 佐伯胖『共感－育ち合う保育のなかで－』ミネルヴァ書房、2007、pp.32-34
- <sup>18</sup> 榎沢良彦「園生活における身体の在り方－主体身体の視座からの子どもと保育者の行動の考察－」『保育学研究』第35巻第2号、1997、p.38
- <sup>19</sup> 同上、pp.44-45
- <sup>20</sup> 新山順子「保育者としてふさわしい身体を養成する身体表現の可能性とその実践」『保育学研究』第41巻第2号、2003、pp.16-23
- <sup>21</sup> 新山順子「保育者養成における身体表現授業の学びと保育実践への有用性分析」『岡山県立大学保健福祉学部紀要』第18巻1号、2011、pp.19-28
- <sup>22</sup> 新山順子・高橋敏行「保育者養成における身体表現教育に関する研究の動向と課題」『兵庫教育大学教育実践学論集』第15号、2014、pp.79-87
- <sup>23</sup> 新山順子・西山修「保育者養成における即興表現の授業実践と学びの特性」『保育学研究』第52巻第2号、2014、pp.111-123
- <sup>24</sup> 新山順子「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学研究科先端課題実践開発専攻博士論文、2015.
- <sup>25</sup> 前掲書22、pp.80-81
- <sup>26</sup> 前掲書24、pp.139-140
- <sup>27</sup> 前掲書23、p.113
- <sup>28</sup> 西洋子「保育者と身体性」『保育学研究』第39巻第1号、2001、pp.12-19
- <sup>29</sup> 西洋子「身体によるインタラクティブなコミュニケーション」神戸大学総合人間科学研究科博士後期課程博士論文、2003.
- <sup>30</sup> 西洋子「保育者としての身体的感性を育てる教育－授業での身体表現の体験による“共振”の形成とその段階の変化－」『保育学研究』第43巻第2号、2005、pp.42-51
- <sup>31</sup> 同上、pp.43-44
- <sup>32</sup> 同上、p.50
- <sup>33</sup> 白澤舞「トリシャ・ブラウン（Trisha Brown1936-2017）研究：舞踊作品創作と一人ひとりの身体」お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科博士論文、2018.
- <sup>34</sup> 白澤舞「トリシャ・ブラウンの身体へのアプローチ:象徴的身体から個人的身体へ」『舞踊学』第37号、2015、pp.26-35.
- <sup>35</sup> 白澤舞「Trisha Brown（1936-）研究－劇場舞踊作品《Set and Reset》（1983）の創作過程に見る作品創作意図」『人間文化創成科学論叢』第11巻、2008、pp.67-77
- <sup>36</sup> Brown, Trisha “Dialogue On Dance”, in Brown, Jean (ed.) *The Vision of Modern Dance: In the*

*Words of its Creators*, Princeton Book Co Pub.1998, p.185

<sup>37</sup> Berger, Maurise “Gravity’s Rainbow”, in Teicher, Hendel(ed.) *Trisha Brown: Dance and Art in Dialogue, 1961-2001*, Cambridge Massachusetts: The MIT Press. 2002, p.23

<sup>38</sup> 高橋系子・大貫秀明「保育者の専門性を証すスキルの所在－幼児の動きを「翻訳」できるからだ－」  
第73回舞踊学会大会発表抄録、2021.