

「心のつながり」から生まれる“思いやり”

についての一考察

－「なかまとつくる音楽」活動を通して－

京都教育大学大学院 連合教職実践研究科

教職実践専攻 生徒指導力高度化コース

146033 上井 美咲

「心のつながり」からうまれる“思いやり”についての一考察 —「なかまとつくる音楽」活動を通して—

上井 美咲

生徒指導力高度化コース

要約：本研究では、音楽を媒介とした「心のつながり」に目を向けた。子どもたちが音楽活動を通して得られる肯定的な感情や“思いやり”の心について、筆者の小学校音楽科の授業実践から検証し、先行研究から感情や心と音楽の関係、音楽的コミュニケーション、“思いやり”行動の発達心理について分析・整理をしたものと合わせ考察をした。二人組や円の隊形になり歌い表現するなど「なかまとつくる音楽」活動を取り入れることによって、目を向ける対象が自分自身だけでなく他者へ向かい、また、自らが表現するだけでなくクラスの「友だち」皆の表情や表現を感じ取ることができる。このことにより、皆で音楽をつくることの楽しさや喜びを感じられ、ここに音楽を媒介とした「心のつながり」ができ、これが“他者の感情をくみとる”こと、またくみとった“他者の感情を共有する”ことにつながったと考えられる。このことを今後の実践につなげていきたいと考える。

キーワード：心のつながり、思いやり、なかま、情動経験の共有、役割取得、共感

1. はじめに

現代社会では、海を挟んで国境を超えた地にいる友人と話したいときに話したい場所で、顔を見ながら話すことができる。先端技術により、世界の人々との距離も近くなったように感じられる。このような今日の社会では、以前とは違ったかたちで「人とのつながり」が意識されるようになり、便利に人と連絡がとれる反面、人と人との対面的コミュニケーションが失われてきていると社会で問題視されている。この「人とのつながり」とは一体どういうものなのか。人々を「豊か」にするものとは何なのか。個々が持つ主観的な価値観によってこの姿は変わってくるものであるだろうが、筆者はこれを人と人の「心のつながり」と考える。このつながりを人は求め、それがあからこそ自身の人生に希望を持つことができると考えられる。

しかし、これからの未来をつくる現代の子どもたちの問題行動には、自傷やいじめ、暴

力など他に危害を及ぼすものまである。こうした問題の根底にあるのは、保護者など周囲の大人からの愛情の欠如や、人との関わりの希薄さによる自己像や他者像の不確かさからの不安であると考えられる。つまり、子どもたちは「心のつながり」を十分に感じ取れていないのである。

教師として自分にできることは何か。教職専門実習Ⅰ・Ⅱ以前には、子ども一人ひとりに愛情を持って寄り添うことが何よりも大切で、そのようにしていれば子どもの心を開くことができると考えていた。しかし、教職専門実習Ⅰ・Ⅱでの子どもとの日々の関わりの中で、教師として子どもに寄り添うには愛情を持つだけでは務まらず、一つ一つの活動や指導に意図や目標を持つなど教師としての専門性や指導の力量を高める必要性を痛感した。そこで、人生の中で筆者が最も大切にしたいと考える、人との「心のつながり」を子どもたちが感じる場はどのようにしたらできるか、とりわけ、互いに尊重できるようになるために教師に何ができるのかを考察し今後の実践に生かしたいと考え、本主題を設定した。

他者を尊重するというのは他者を大切に思う気持ちであり、これは“思いやり”というかたちとなって表れるものだと思われられる。本論文では、“思いやり”の心を「他者の立場に立ち、他者の気持ちを考えることができる」というような共感性、「他者の立場に立ち、行動できること」というような愛他的行動であるとする。

「喜び」「怒り」「恐怖」「悲しみ」のような「強い」感情の共有の経験は共感性を生み、これが「心のつながり」になると考えられる。このうち「喜び」「悲しみ」は一般的に両極端の感情として扱われる。「悲しみ」をできるだけ回避して、「喜び」を感じたいと考える人が多いだろう。「悲しみ」は辛く苦しいが、「喜び」を感じるためには「悲しみ」も大切な感情であるということを忘れてはならない。しかし本論文では、感情の中でもより前向きに人生を捉えることができるであろう「喜び」の感情に視点を置く。この「喜び」を子どもたちが学び成長する学校と結びつけて考えていきたい。これまでの筆者の経験からすると、音楽を共につくり上げる、また、音楽を媒介とした他者との関わりの中で、大きな「喜び」を感じ、そこに「心のつながり」を感じたことを覚えている。音楽の力は偉大であると感じている。教師の立場として、ここで音楽の力を借りたい。

よって本研究では、音楽を媒介とした心と心のつながりに焦点を当てる。まず、音楽が人の心に与えるもの、音楽によって喚起される感情、また音楽が人と人とのつながりに与える影響について述べていきたい。

2. 問題と目的

2.1 感情と音楽

前章で、「喜び」「怒り」「恐怖」「悲しみ」のような「強い」感情の共有の経験は共感性を生み、これが「心のつながり」につながると考えられると述べた。本節では、この“感情”に視点を置き、感情と音楽の結びつきについて先行研究から検討する。

感情と音楽が深く結びついているという考えは、西洋東洋ともに古くから様々なかたちで表明されており、それはギリシャ哲学まで遡る。またこの考えはプラトン以降、哲学者のルソーやキルケゴール、音楽家のベートーヴェンやシューマン、リスト、ワーグナーにより支持されている（星野 2015）。

そもそも、感情とは何か。感情心理学では感情に近いことばとして情動と気分があり、区別されている。情動（emotion）は、情緒と訳されることもあり、それを引き起こす明確な対象をもち短時間で生起・消失し、強度的に強い。気分（mood）は、明確な対象なしで生じ、長時間継続し、強度的には弱い。情動よりも弱く、持続的とされる。たとえば、思わず目の前の対象に「カッとする」怒りは情動であり、何となくする「イライラ」は気分である。感情という語は、それらおよび情操や情熱、快 - 不快などの感情的状態を含む包括的な用語である。音楽に関わる感情は情動であるか気分であるか、あるいは広範囲の感情なのかについては、様々な議論がある（星野 2015）。

ヘブナーの研究では、長調は明るく楽しい、短調は暗く悲しい印象をもたらし、不協和な和声は興奮・動揺するような印象、協和和声は楽しく優雅な印象を与え、ゆっくりしたテンポは静かで威厳のある印象、速いテンポは楽しく興奮させるような印象を与えることなど、音楽的特徴と感情的な印象との関連性が示された（Hevner, 1935）。また、西洋クラシックの様々な楽曲が、喜び、驚き、嫌悪、怒り、恐怖、悲しみの六つの基本感情のいずれを表現しているかについて聴き手の持つ印象はたいてい一致することが示されている（星野 2015）。

日常生活において、音楽が楽しさや悲しみなどの基本感情を含む様々な感情を引き起こしていることが多くの研究で示されている。ガブリエルソン（Gabrielsson, 2011）やジュスリン（Juslin et al., 2011）、その他の研究では音楽が喚起する感情は悲しみや抑うつなどの否定的な感情よりも喜びや楽しさなどの肯定的な感情が多いことが示されている。また、ジュスリンやコネチニ（Konecni, 2005）は音楽は記憶を呼び出したりダンスのような行動を引き出したりすることで感情を喚起できると主張している（星野 2015）。

音楽聴取は、気分誘導法のひとつとして古くから用いられており、これは言語的なそれよりも優れているとされている。このように、音楽によって様々な感情の主観的体験がもたされることは、多くの研究によって示されている（星野 2015）。感情は主観的体験をもたらすだけでなく、各感情に特有の表情表出や生理反応が伴い、その感情状態で生じやすい行動傾向があり、その感情をもたらす対象や出来事に対する特有の認知評価を含む多面的な現象である。音楽による生理的反応には、心拍、血圧、筋緊張、皮膚温度などがあるとされている。たとえば、陽気な曲の聴取は心拍や血圧を増加させるのに対し、憂鬱な曲の聴取はそれらを減少させるということが示されている（星野 2015）。音楽による行動の影響としては、子守唄、ダンス音楽、行進曲など、音楽と行動との特定の結びつきを示す例は数多くある。穏やかな音楽を聴取した被験者は、不快な音楽を聴取した被験者や音楽を聴取しなかった被験者に比べ、平和で楽しい感情を引き起こされるとともに、利他的な行動の生起率も高かったという研究もある（星野 2015）。

2.2 “思いやり”（向社会的行動）の発達心理

アイゼンバーグは、本論文で使用している“思いやり”の心に近いものとして、「向社会的行動」と「利他性」を定義している。よって本節では、“思いやり”の心を「向社会的行動」と「利他性」という言葉を用いて表す。「向社会的行動」とは、「他人あるいは他の人々の集団を助けようとしたり、こうした人々のためになることをしようとする自発的な行動」であり、「利他性」とは、「他人のためになることをしようとする自発的な行為の中で、内発的に動機づけられたもの」、「他人についての気づかいや同情といった内的な動機によって、あるいは個人的な利得よりもむしろ価値や自己報酬によって動機づけられた行為」としている（Eisenberg, N 1991）。

向社会的行動の形態や内容は、年齢、性格的特徴、動機づけ、能力、判断、直接的な状況など数多くの要因とこの要因の間の複雑な相互関係とによって形成されている。また、向社会的行動の習得と発達に大きな影響を与えているものに、生物学的要因、認知的要因、情動的要因、文化的要因などがあるとされている（Eisenberg, N 1991）。

このうち、前節で視点を置いた“感情”と関わりがあるものは認知的要因と情動的要因である。本節では、“思いやり”（向社会的行動）の発達に影響を与えるものとして、この認知的要因と情動的要因に焦点を当てる。

認知的要因のひとつとして「役割取得」がある。役割取得とは、「他人の感情や情動的反

応、思考、観点、動機、意図を推論し、それを理解する能力」である。これは、利他的に行動したり、行動しようとしたりするものの先行条件であり、他者への配慮に動機づけられた向社会的行動を促進すると多くの理論家が論じている（Eisenberg, N 1991）。子どもたちの認知的役割取得（他者の感情や思考を理解する能力）を測定するための様々なテストが考案されている。他者の情動を区別したりそれに名前をつけたりするというものや、物語の中の主人公の意図を推測する能力、主人公の感情状態を命名し説明する能力、その物語を知らない人の観点からその物語を話す能力の三つを測り、その後その子どもたちの様子を長期間にわたり観察するというものがある。小学校二年生を対象に行われたこのテストからは、役割取得の測度は利他性の行動的指標と有意に関連しているということが示されている（Eisenberg, N 1991）。

また、情動的要因として「共感」がある。これを多くの研究者たちは利他性の主な動機としている。アイゼンバーグは「共感」を「相手の情動の状態あるいは条件から生じ、その状態や条件に伴ってこちら側に起きる代理的な感情」としている（Eisenberg, N 1991）。

2.3 研究の目的

本研究では、音楽を媒介とした心と心のつながりに目を向ける。子どもたちが友だちと音楽をつくる活動を通して得られる安心感や存在感、信頼感について検証する。また、先行研究を整理・分析し、これを自身の授業実践から得られる考察と合わせる。人との「心のつながり」を子どもたちが感じる場はどのようにしたらできるか、とりわけ、友だちのよいところを見つけ認めることができ、互いに尊重できるようになるために教師に何ができるのかを考察し、今後の実践につなげられるようにする。

3. 研究の方法

先行研究から、感情や心と音楽の関係、音楽がコミュニケーションや人と人とのつながりに与える影響、「思いやり」行動の発達心理について分析・整理を行う。また、筆者の小学校音楽科の授業実践での子どもたちの姿勢、授業振り返りシートから、音楽活動を通して子どもたち自身が感じる、「心のつながり」や「思いやり」の心について考察する。「なかまをつくる音楽」活動を取り入れた場合とそうでない場合の授業振り返りの内容の違い、授業回数を重ねた子どもたちの授業振り返りの内容の変化を授業振り返りシートから考察する。「なかまをつくる音楽」活動とは、ペアで向かい合って互いの手を合わし手拍子をし

てリズム打ちをする活動、クラス全体で円の隊形になりリズム打ちをしたり歌ったりすること、また、「全体」と「一人」またはそれぞれの役割を分け、交互唱をするなどの活動である。検証方法は、意味合いなどからいくつかのキーワードを挙げ、そのキーワードが授業振り返りシートにそれぞれいくつ書かれているのかを読み取り、その数から考察を行う。

4. 小学校音楽科授業実践

4.1 授業の概要

小学校第二学年音楽科の授業実践（4回）から検証を行う。この4回の授業実践を行ったクラスは全て同一クラスであり、このクラスの児童数は27名である。そのうち「なかまとつくる音楽」活動に重点を置いたものは1/4、4/4時目である。このうち教材が同じであるのは1/4時目と2/4時目である。この1/4時目と2/4時目の振り返りシートを比較し、それに4/4時目を検証したものと合わせ考察する。比較する主な項目は、子どもたちの授業また音楽に対する姿勢と振り返りシートから読み取ることのできる“思いやり”の心や喜び・楽しさなどの肯定的な感情、またその感情の共有の有無である。ここでの“思いやり”とは他者への気遣いや他者を尊重する気持ちなどとし、本検証における“思いやり”の指標を【1】喜びや楽しさなどの肯定的な感情を持つ、【2】他者に目を向けている、【3】他者と活動することで肯定的な感情を持つ、【4】他者の感情をくみとっている、【5】他者の感情をくみとりその感情を共有している、とする。小学校第二学年音楽科の授業実践の授業の概要（①1/4時目、②2/4時目、③4/4時目）について以下に記述する。

① 1/4時目：本時の目標は「問いと答えの生み出す楽しさを感じ取って、表現の工夫ができるようにする」である。展開の概要は以下の表で表す。

	○学習活動 ●「なかまとつくる音楽」活動	□指導上の留意点
導 入	○校歌を歌う。 ○かくれんぼをして遊んだ経験を思い出す。	□歌詞がかくれんぼの遊びの流れになっていることに気付くようにする。
展 開	○「かくれんぼ」を聴き、呼びかけ合いの箇所を確認し、指導者が“もういいかい”、児童が“まあだだよ”の箇所を歌う。 ●クラスを半分に分け、“もういいかい”と“まあだだよ”に分かれて交互唱する。	□“もういいかい”がおにの人で、“まあだだよ”が隠れる人の言葉ということに気付くようにする。
まとめ	●全体で「一人」と「みんな」に分かれ、交互唱する。	□“もういいかい”“まあだだよ”という呼びかけ合いがあることを意識して歌うよう投げかける。

② 2/4時目：本時の目標は「場面の様子を思い浮かべながら、曲想を生かして歌うことができるようにする」である。展開の概要は以下の表で表す。

	○学習活動 ●「なかまをつくる音楽」活動	□指導上の留意点
導 入	○校歌を歌う。	
展 開	○“もういいかい”“まあだだよ”の呼びかけ合いの声の大きさを考える。 ○実際のかくれんぼのように、呼びかけ合いの箇所を声の大きさに気を付けて歌う。 ○じゃんけんをして負けたら“もういいかい”、勝ったら“まあだだよ”の箇所を歌う。	□実際に遊んでいるときの呼びかけ合いと同様に、“もういいかい”はだんだん強く、“まあだだよ”はだんだん弱くなるように歌うと良いことに気付くようにする。
まとめ	○二人組になり、かくれんぼをしながら歌う。	□二人組になりじゃんけんをし、負けた人が隠れ、勝った人がおにの役をする。

③ 4/4時目：本時の目標は「拍の流れや言葉のリズムを意識して、歌やリズム打ちなどを楽しむ」である。展開の概要は以下の表で表す。本時の学習形態は「なかまをつくる音楽」活動としてよりふさわしいと筆者が考える二人組での活動と円の隊形を取り入れた。

	○学習活動 ●「なかまをつくる音楽」活動	□指導上の留意点
導 入	○校歌を歌う。 ○「どうぶつえんへ行こう」のリズムに合わせて歩き、歌の歌詞に合った表現をしながら『ZOO』やオノマトペの箇所を歌う。	□表現の仕方が分からずに活動に参加できていない児童の所属感がなくなるよう、横につき声かけをするなどする。
展 開	○「こいぬのビンゴ」の拍の流れや言葉のリズムを意識して、歌いながらリズム打ちをする。 ○「BINGO」の手拍子が増えていくリズム遊びを知り、歌いながらリズム打ちをする。 ●二人組になり、向かい合って「こいぬのビンゴ」のリズム遊びをする。	□「B. I. N. G. O」カードを掲示し、歌いながらリズム遊びができるようにし、リズムを意識して手拍子を皆で揃えられるようにする。 □自ら考えた表現をしている児童の表現を紹介し、全体で共有する。
まとめ	●円の隊形になり、歌いながら「こいぬのビンゴ」のリズム遊びをする。	□他の児童の表現を感じ取れるように、児童がそれぞれ全員の顔が見えるよう円の隊形を整える。

4.2 振り返りシートからの読み取りと考察

①振り返りシート（1/4時目、2/4時目）からの読み取りと、②授業実践（4/4時目）の考察を以下に記述する。

① 振り返りシート（1/4時目、2/4時目）

振り返りシートの項目は「(1) 今日の学習をふりかえって、がんばれましたか（『とてもがんばった』、『がんばった』、『がんばれなかった』のいずれかに○をつける)」、「(2) 今日の音楽の授業でいんしょうにのこったこと、がんばったことを書きましょう」である。

振り返りシート「(1) 今日の学習をふりかえって、がんばれましたか (『とてもがんばった』、『がんばった』、『がんばれなかった』のいずれかに○をつける)」の児童の振り返りは、表1の通りである。

表1 振り返りシート「(1) 今日の学習をふりかえって、がんばれましたか」

	とてもがんばった	がんばった	がんばれなかった
1/4時	2 1	6	0
2/4時	2 3	4	0

表1から、1/4時目よりも2/4時目の方が「とてもがんばった」児童数は二人増えた。このことからその理由として、教材が同じであると1時目よりも2時目の方が歌を歌えるようになったことにより「とてもがんばった」と感じる児童が増えると考えられる。

振り返りシート「(2) 今日の音楽のじゅぎょうで、いんしょうにのこったこと、がんばったことを書きましょう」の児童の振り返りは、表2の通りである。これは、本検証における“思いやり”指標【1】-【5】(4.1 参照)に関連する言葉を記入した人数を表で表したものである。

“思いやり”指標【1】-【5】に関連する言葉とはそれぞれ【1】は「嬉しかった/楽しかった/○○できて良かった」等の喜びや楽しさなどの肯定的な感情、【2】は「○○さんが□□していて良かった/すごかった」等、他者に肯定的な目を向けた内容のもの、【3】は「みんなと○○して嬉しかった」等、他者と活動することで肯定的な感情を持ったと考えられる内容のもの、【4】は「○○さんが楽しそう/嬉しそうだった」等、他者の感情をくみとっていると考えられる内容のもの、【5】は「○○さんが嬉しそうだったので嬉しかった」等、他者の感情をくみとりその感情を共有していると考えられる内容のものとする。

表2 振り返りシート 本検証における“思いやり”指標【1】-【5】に関連する言葉を記入した人数

	【1】喜びや楽しさなどの肯定的な感情	【2】他者に目を向けている・他者の尊重	【3】他者と活動することで肯定的な感情を持つ	【4】他者の感情をくみとっている	【5】他者の感情をくみとりその感情を共有している
1/4時	2 5	2 3	1 2	9	8
2/4時	2 7	2 2	4	2	2

表2の読み取りと考察を以下に記述する。1/4時目は「なかまとつくる音楽」活動に重点を置き、2/4時目はそれに重点を置かなかったものである。

変化があまり見られなかったのは、指標「【1】喜びや楽しさなどの肯定的な感情」と「【2】他者に目を向けている・他者の尊重」であり、【1】は1/4時目（以下①と表記する）では25名だったのに対し、2/4時目（以下②と表記する）では27名であった。これは、①で無記名だった2名が記入したことによる。このことから、教材が同じであると1時目よりも2時目の方が歌を歌えるようになるなどのことから、音楽への関心が深まったことにより肯定的な感情を持ちやすくなったからだと考えられる。【2】は①23名、②22名であった。①で他者の表現を意識的に見たことによりそれが持続したものと考えられる。

「【3】他者と活動することで肯定的な感情を持つ」と考えられる言葉を記入した児童は、①12名、②4名であった。「【4】他者の感情をくみとっている」と考えられる言葉は、①9名、②2名であり、「【5】他者の感情をくみとりその感情を共有している」と考えられる言葉は、①8名、②2名であった。また、この【3】【4】【5】のいずれか一つでも（【3】【4】【5】の重複を含む）記入した児童は、①16名、②5名である。このことから、「なかまとつくる音楽」活動に重点を置いた1/4時目は、そうでない2/4時目と比べ、本検証においての“思いやり”指標にあてはまると考えられる言葉を振り返りシートに記入した児童が大幅に多いということが分かる。

1/4時目では、「なかまとつくる音楽」活動として「全体」と「一人」、またはそれぞれの役割を分け、交互唱をするなどの活動を取り入れた。「全体」と「一人」で交互唱をすることにより、他者の歌声や表現に気を配りながら、自身の歌声を意識して歌うことになる。その為、「〇〇さんが楽しそう／嬉しそうだった」というような、他者の感情をくみとっていると考えられる内容の記述が多かったと考えられる。また、歌う箇所を分け、それぞれに役割を持って歌うことで、自身が歌をつくりあげているうちの一人であるということ、みんながいるから一つの歌となるということを意識しながら歌うこととなり、その為、「みんなと〇〇して嬉しかった」というような、他者と活動することで肯定的な感情を持ったと考えられる内容の記入が多かったと考えられる。これらの活動から、子どもたちは共に歌を歌い、「なかまと音楽をつくり上げている」ということを感じたのではないだろうか。ここに音楽を媒介とした「心のつながり」があり、「〇〇さんが嬉しそうだったので嬉しかった」というような、他者の感情をくみとりその感情を共有していると考えられる内容の記述が、2/4時目と比べ多かったのではないかと考えられる。

2/4時目では、『かくれんぼ』の歌を聴くだけでも歌うだけでもなく、実際に『かくれんぼ』の歌を歌いながら隠れたり、探したりするなどの活動を取り入れたことにより児童の自発的な活動となった為、「嬉しかった／楽しかった／〇〇できて良かった」等の喜びや楽しさなどの肯定的な感情を記入する児童が多かったと考えられる。また、隠れる・探すなど、一人ではできない活動であるので、「〇〇さんが□□していて良かった／すごかった」等、他者に目を向けた内容の記述が多かったと考えられる。しかしこれは、隠れる自分・探す自分が中心であり、それぞれの役割を持って音楽を共に作り上げていることにあてはまらず、全体で一つの音楽をつくり上げていることにもあてはまらない。その為、「みんなと〇〇して嬉しかった」等、他者と活動することで肯定的な感情を持ったと考えられる内容のものや「〇〇さんが楽しそう／嬉しそうだった」等、他者の感情をくみとっていると考えられる内容のもの、「〇〇さんが嬉しそうだったので嬉しかった」等、他者の感情をくみとりその感情を共有していると考えられる内容の記述が少なかったと考えられる。

② 授業実践（4/4時目）

授業最後に数人の児童が授業の振り返りを発表した。その振り返りでは「リズムに乗って楽しかったし、前よりも歌のことが分かった」、「〇〇さんがリズムに乗っていて、ダンスが上手ですごいなと思った」、「みんなと歌ったら頑張れそうだった」、「みんなが楽しそうにおどっていた」、「みんなが楽しそうだったので私も楽しかったし嬉しかった」と笑顔で振り返りを行う児童の姿が見られた。「リズムに乗って楽しかったし、前よりも歌のことが分かった」というのは肯定的な感情であり、「〇〇さんがリズムに乗っていて、ダンスが上手ですごいなと思った」というのは「【1】他者に目を向けている・他者の尊重」であり、「みんなと歌ったら頑張れそうだった」というのは「【2】他者と活動することで肯定的な感情を持つ」であり、「みんなが楽しそうにおどっていた」というのは「【3】他者の感情をくみとっている」であり、「みんなが楽しそうだったので私も楽しかったし嬉しかった」というのは「【4】他者の感情をくみとりその感情を共有している」であると考えられる。

二人組みでの活動では、向き合うことで児童は「友だち」の表情を見ることができ、また、一人ではできない「お手合わせ」のリズム打ちをすることにより、児童同士でリズムの確認をすることができる。このことにより、児童は人と共に拍の流れにのることの楽しさを感じ、一人でリズム打ちをするよりも、笑顔で楽しくリズム打ちができたと考えられる。楽しく活動することで、音楽への関心を深めると同時に、それを二人組みで行うこと

で、目を向ける対象が自分自身だけでなく他者へも向かったと考えられる。円の隊形となり、児童がそれぞれ全員の顔が見えるようにすることで、自らが表現するだけでなく、クラスの「友だち」皆の表情や表現を感じ取ることができる。このことにより、皆で音楽のリズムにのることの楽しさや喜びを感じられ、他者の感情をくみとること、またくみとった肯定的な他者の感情を共有できることにつながったと考えられる。

その他、体を使って表現しながら歌う活動を取り入れ、これをクラス内を移動しながらすることとした。楽曲を聴くだけでなくイメージを膨らませ体を使って表現しようとすることで、より音楽を聴く楽しさを味わいながら思いや考えを表現することができるようになる。また、クラス内を移動しながら表現することで他者の表現にも目を向けることになり、児童同士がそれぞれの表現に関心を持ったり認めたりすることにつながると考えられる。また、「B. I. N. G. O」カードの掲示をすることで、手拍子をする箇所を視覚的に捉えることができ、聴くだけでは手拍子がしにくい児童にとっての手立てになると考えられる。

5. 総合考察

感情と音楽の結びつきは強く、調やリズムなどの音楽的特徴はそれぞれ決まった感情的特徴と関連性があり、音楽が楽しさや悲しみなどの基本感情を含む様々な感情を引き起こしていることが、多くの先行研究によって示されている。音楽が喚起する感情は否定的な感情よりも肯定的な感情が多く、また、音楽は記憶を呼び出したりダンスのような行動を引き出したりすることで感情を喚起することができることが示されている。音楽と行動との特定の結びつきを示す例は数多くあり、穏やかな音楽を聴取した被験者は音楽を聴取しなかった被験者に比べ、平和で楽しい感情を引き起こされるとともに利他的な行動の生起率も高かったという研究もある。このように、感情と音楽の結びつきが強いことが、先行研究の分析により明らかとなった。

この感情との結びつきが強い音楽を媒介とした「心のつながり」に焦点を当てた筆者の小学校音楽科の授業実践の検証結果は以下の通りである。

全体と一人、またそれぞれの役割を分け交互唱をするなどの活動は、他者の歌声や表現に気を配りながら自身の歌声を意識して歌ったり、自身が歌をつくりあげているうちの一人であるということ、みんながいるから一つの歌となるということ意識しながら歌ったりすることができる。また、二人組や円の隊形になり歌い表現するなどの活動を取り入れることによって、目を向ける対象が自分自身だけでなく他者へ向かったり、自らが表現す

るだけでなくクラスの「友だち」皆の表情や表現を感じ取ったりすることができる。このような活動を取り入れた授業の振り返りシートには、取り入れなかった授業のそれよりも他者と活動することで肯定的な感情を持ったと考えられる内容や、他者の感情をくみとっていると考えられる内容、またそのくみとった感情を共有していると考えられる内容の記述が多かった。これは、皆で音楽をつくることの楽しさや喜びを感じ、ここに音楽を媒介とした「心のつながり」が生まれたからであると考えられる。

アイゼンバーグによると、他者の情動的反応や感情をくみとる「役割取得」や他者の情動の理解から生じる感情である「共感」が、“思いやり”（向社会的行動・利他性）の心を発達させるということが示されている。

子どもたちは共に歌を歌い、「なかまと音楽をつくり上げる」ことによって、他者の感情をくみとる「役割取得」、また、「喜び」のような肯定的な感情を共有、つまり「共感」する。この「心のつながり」が“思いやり”の心につながっていくのだろう。

6. 引用・参考文献

1. 阿部洋子（2005）現代日本人における「道徳性」に関する意識構造の心理学的解明の試論―「道徳性尺度」作成のための予備的調査（2）、跡見学園女子大学文学部紀要第38号
2. Eisenberg, N., Mussen, P. / 菊池章夫他訳（1991）思いやり行動の発達心理、金子書房
3. Miell, D. 他編 / 星野悦子監訳（2012）音楽的コミュニケーション―心理・教育・文化・脳と臨床からのアプローチ、誠信書房
4. 星野悦子（2015）音楽心理学入門、誠信書房
5. 中野貴仁、荘司康弘（2002）思いやり―共同感情、山口大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要第15号
6. Swanwick, K. / 野波健彦他訳（1992）音楽と心と教育、音楽之友社
7. 谷口高士（2001）音楽と感情、北大路書房
8. 植田恵理子（2014）「人とかわる力」を育む―「聴く力を引き出す音楽活動」の有効性、花園大学社会福祉学部研究紀要第22号
9. 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、大阪桐蔭女子大学研究紀要第5巻