

領域「表現」における感性についての考察

—音楽・絵画造形における感性の捉え方の相違に着目して—

杉本 久枝*

A Study of “Kansei” in the Area of “Expression”:

Focusing on the Kansei Discrepancy in Music and the Visual Arts

Hisae SUGIMOTO

Abstract

This research examines the background of the kansei discrepancy in music and visual art education highlighting problems in early childhood musical education. Analysing conceptual discrepancies in post-war music and visual arts curricula, this study reveals discrepancies between the teaching of music and visual arts in kindergarten and elementary schools. Whereas the focus of visual arts education is fostering an innate aesthetic sense by encouraging the child's impulsion as the creative departure point, the emphasis of music education is the cultivation of basic knowledge and skills. The key problem posed by this study is the neglect in music education of the mission of arts education to cultivate kansei through expression.

Keywords: kindergarten, kansei, music/visual arts, basic knowledge and skills, aesthetic impulsion

I. 問題と目的

平成元年以降、幼児期における教育は「環境を通して行う」¹⁾とされ、教師主導型指導から幼児の能動性の回復へと転換されてきた。音楽・絵画造形についても、教科的な捉え方ではなく表現したくなる一つの手段として領域「表現」に位置付けられた。平成元年改訂幼稚園教育要領第2章ねらい及び内容においては、「感性と表現に関する領域」の三つのねらいの中に「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⁾と明記され、幼稚園教育要領史上初めて「感性」という言葉が登場した。

「感性」は、哲学ではカントの *Sinnlichkeit* の訳語として用いられてきた^{注1)}。佐々木（2002）³⁾によれば「感覚的知覚の働き、もしくはその現象全般のことである。カントはその受動的な側面を感性固有の現象として、悟性による対象像の能動的構成の契機と区別した」とし、坂部（1998）⁴⁾は「知性に対して、感官・感覚さらには情念の働きを概括的に捉える語。感性はあくまでも理性悟性より下位に位置付けられ、知性的能動性に対して受動性有限性であるとされてきた。」とした。阪田（2010）⁵⁾によれば「*Sinnlichkeit* は『感覚』『感受性』『感觉的欲望』などを意味するのに対し、日本語の『感性』はそれらに加えて『あはれ』

キーワード：幼稚園、感性、音楽・絵画造形、基礎的知識及び技能、美的衝動

* 浦和大学子ども学部 非常勤講師

『いき（粹）』『幽玄』『侘び』『寂び』など独自の意味も保有し」とし、日本語独自の意味に対応する単語がないことから近年では“KANSEI”と表記されていることを指摘している。桑子（2001）⁶は感性を「環境の変動を感じし、それに対応し、また自己の在り方を創造していく価値にかかわる能力」と定義し、感性を「たんなる外界から情報をキャッチするだけの受動的な能力ではなく、環境とのかかわりの中で自己の存在を作り出してゆく能動的創造的な能力」として捉えようとしている。また、感性工学においても感性の定義は一定ではないが、能動的に捉えられている。感性の多様な意味の中から、「特に人間と人間、人間と環境の間で関わりあうことのできる能力、情報のやり取りや交換の能力（受信と発信の能力）、さらには、関係性形成能力の意味で『感性』という言葉を用いる。」⁷としている。教育学において小島（2004）⁸は「感性は外界の刺激を、感覚器官を通して自分にとって価値のあるものとして受け止める能力」と定義する。この場合の「受け止める」とは、「刺激に対して意味付け選別をしている」という点で能動性を持つとされている。」としている。認知心理学において三浦（2007）⁹は、感性とは「無自覚的・直感的・情報統合的に下す印象評価判断能力」とし感性の能動的側面からも定義している。

このように感性のもつ多義的な特性から哲学・美学・感性工学・教育学・認知心理学などにおいて多様な定義がなされているが、共通するキーワードには「能動性」「直感的」「多義的」「曖昧」などがある¹⁰。

本稿においては、能動性に立ち、子どもを取り巻く自然やモノなどの環境との相互作用によって子どもの内側から沸き上がる一人ひとりの驚き・喜び・悲しみ・美しさなどの美的な衝動を、「感性」とする。

さて保育現場では、音楽・絵画造形のいずれにおいても感性に着目した取り組みが模索されてきた。音楽では、遊びの中で自然発生的に歌われているつぶやき歌（細田，1998）¹¹や、ごっこ遊びの中で音や音楽に合わせて自然に踊りだす子どもの姿などへの着目（井戸，2001）¹²などが示されてきた。日々の歌も、子どもの喜ぶリズミカルでノリのよい歌が志向され、皆で明るく楽しく歌うことが活動の主流となっている（白石，2000）¹³。音楽においては、このように子どもの自発性を大切にしてはいるものの、自然やモノとの相互作用によって内側から湧き上がる一人ひとりの美的衝動としての感性への着目はみられない。

一方、絵画造形においては、「教育美術」誌上^{注2)}にもみられるように、子どもを取り巻く豊かな自然やモノとの親密なかかわりから、描いたり創りたくなる驚きや感動体験の中で子どもの内側から溢れ出る美的衝動を大切にした実践、つまり感性を大切にした実践が積み上げられてきている。

こうしてみると、音楽と絵画造形における感性の捉え方には、ある種の相違があるのではないだろうか。

そこで本稿では、幼稚園教育における音楽と絵画造形における感性の捉え方の相違について、実践現場が依拠してきた戦後の幼稚園教育要領（昭和23年保育要領も含む）及び小学校学習指導要領における音楽と絵画造形の変遷について、「美」と「衝動」を軸に分析し、明らかにする。その上で幼児期における音楽教育について改めて問題提起することを目的とする。

本稿は幼稚園教育についてであるのだが、幼稚園教育要領のみならず小学校学習指導要領の変遷についても分析の対象とする。その理由は、昭和22年学校教育法において幼稚園が学校体系に置かれて以来、小学校学習指導要領が先行して制定され、少なくとも平成元年以前は、小学校学習指導要領に示される方向に準拠する形で幼稚園教育要領の制定がなされてきたからである。

II. 方法

戦後の小学校学習指導要領及び昭和23年保育要領を含む幼稚園教育要領における音楽・絵画造形を、「美」と「衝動」に着目し分析する。分析の対象は、次の三期とする。

第1期として、昭和22年小学校指導要領試案「音楽編」・「図画工作編」及び昭和23年保育要領「リズム」「音楽」「絵画」「制作」、第2期として、昭和33年改訂小学校学習指導要領「音楽科」「図画工作科」及び昭和39年改訂幼稚園教育要領「領域音楽リズム」「領域絵画製作」、第3期として、平成20年改訂小学校学習指導要領「音楽科」「図画工作科」及び平成20年改訂幼稚園教育要領領域「表現」における音楽・絵画造形を分析の対象とする。上記三期を分析対象にする理由は次の通りである。

第1期として、昭和22年小学校学習指導要領試案を分析する理由は、我が国の中学校教育に芸術科目として「音楽科」・「図画工作科」が誕生したのが、この試案においてあったからである。初めての幼稚園教育要領は昭和31年に刊行されたのだが、本稿においては、小学校学習指導要領試案と同様にCIE^{注3)}の監督下に編纂された昭和23年保育要領を分析する。その理由は、昭和22年学校教育法において幼稚園が初めて学校体系に置かれたことにより、小学校教育における芸術科目との関連性を明らかにするためである。更に保育要領は、平成元年以降の幼稚園教育要領における幼児の特性に基づく教育理念の源流として、位置付けられているからである。

第2期として、昭和33年改訂小学校学習指導要領（実施は昭和36年度から）及び昭和39年改訂幼稚園教育要領を分析する理由は、いずれも戦後初めて法的拘束力を持つ文部省告示として改訂されたからである。昭和33年改訂小学校学習指導要領「音楽科」・「図画工作科」については、高度経済成長期を背景として教科全般にわたり知識技能の習得が強化される中で、芸術科目における美の捉え方を対比して分析するためである。昭和39年改訂幼稚園教育要領領域「音楽リズム」・領域「絵画製作」については、幼稚園教育の特性を主張しつつも、小学校の教育理念に戦後最も接近し準拠していたからである。

第3期として、平成20年改訂小学校学習指導要領及び平成20年改訂幼稚園教育要領を分析する。平成18年に教育基本法が、平成19年には学校教育法が改正され、それに伴い平成20年に小学校学習指導要領及び幼稚園教育要領が改訂された。学校教育法において、小学校芸術科目及び幼稚園領域表現に関する教育目標が具体的に法的に規定されたが、その中で小学校教育と幼稚園教育における芸術教育観については、明確な相違が示された。本稿では、その背景のもとで改訂された平成20年改訂小学校学習指導要領及び同年改訂幼稚園教育要領における、美の捉え方を対比して検討する。

以上、本稿において対比分析する小学校学習指導要領及び幼稚園教育要領は、表1の通りである。

表1. 本稿において対比分析する小学校学習指導要領および幼稚園教育要領（保育要領を含む）

	小学校学習指導要領	幼稚園教育要領
第1期	昭和22年試案 音楽編・図画工作編	昭和23年保育要領 「リズム」「音楽」「絵画」「制作」
第2期	昭和33年改訂 音楽科・図画工作科	昭和39年改訂 領域「音楽リズム」・領域「絵画製作」
第3期	平成20年改訂 音楽科・図画工作科	平成20年改訂 領域「表現」における音楽・絵画造形

III. 結果と考察

表1に基づき、三期にわけて小学校学習指導要領及び幼稚園教育要領における音楽・絵画造形について「美」と「衝動」を軸に分析考察した結果を述べる。（以下文中の下線は筆者加筆）

1. 【第1期】昭和22年小学校学習指導要領試案及び昭和23年保育要領

初めに、昭和22年に編纂された小学校学習指導要領試案および昭和23年保育要領について述べる。

小学校学習指導要領試案及び保育要領は、共にCIEの監督下に編纂された。米国における教育思潮の主流であったデューイの経験主義思想が背景にあったことが指摘されている¹⁴⁾。

1-1. 昭和22年小学校学習指導要領試案¹⁵⁾について

学校教育の教科として「音楽科」及び「図画工作科」が誕生したのは、昭和22年小学校学習指導要領試案（以下、小学校要領試案とする）においてである。

(1) 音楽科・図画工作科に共通した芸術教育観

新教育思潮の影響をうけ音楽科では、明治期以来の「德育ノ涵養」や戦前の国民学校における「国民的

情操ノ醇化」のための「手段として」行われてきた唱歌教育に対し、音楽を教育の目的と位置付け「芸術としての音楽それ自体の教育」¹⁶への転換が図られた。小学校要領試案音楽編の教育目標の冒頭には、「音楽美の理解・感得を行い、これによって高い美的情操と豊かな人間性を養う」と明記された。「人間が美しいものを好み、美によって限りない喜びを感じるのは、人間性の最も奥深いものから出て來るのであるから、音楽美の理解・感得は人間性の本質に向かって進んで行くことである。」と宣言された。

一方、図画工作科では、明治期以来の眼と手の能力育成を目指すお手本主義、大正期の芸術教育運動における芸術心の涵養を経て、戦前の国民学校における美と実用の具現化を目指した反復練習と訓練¹⁷に対し、子どもの生活経験を中心とした教育への転換が図られた。図画工作科においては芸術教育の重要性について「芸術心の啓培」と題して次のように明記された。「美を愛し、美を創造し、美を味わい楽しむのは、人間の持つ一つの特性である。」そして「芸術は単なるぜいたくではなく、やむにやまれない人間の本性から出発しているものである。この本性を育て、平和で、香りの高い文化を建設する素地を与えることは、教育の一つのつとめでなければならない。かかる使命をはたすために図画工作・音楽その他の芸術的な教科が置かれているのである。」

こうして人間の「美」を求める本性に根ざした芸術教科として「音楽科」及び「図画工作科」は誕生し、両教科における芸術教育観は人間の本性への着目から出発する点において、全く共通するものであった。しかし、具体的な教育内容及び芸術指導観においては、当初から明確な相違がみられた。

(2) 音楽科・図画工作科における芸術指導観の相違

音楽科における芸術教育の主眼は、音楽美の理解感得に置かれた。「音楽は時間の芸術であり、演奏によって初めて成り立つ」という特異性ゆえに、音楽の理解・感得の達成は「演奏者としての楽曲解釈と表現技術の体験の裏付け」が必須であるとした芸術指導観であった。よって「音楽の美しさ、おもしろさを十分に味わわせる」と共に「音楽の知識及び技術をしっかり習得させる」とし、中心課題は子どもの内側から溢れ出る美的衝動への着目よりも、知識、技術、創造力、表現力、読譜力、鑑賞力等の音楽的能力の育成に置かれた。また鑑賞における美の捉え方においても「美に触れ楽しむ」その前提には「音楽を理解し判別する」という対象の外側からの客観的な関わりが重視された。

一方、図画工作科では、人間に本来備わっている「衝動」から出発する芸術指導観であった。「人はだれでも何か作ろうとする造形衝動と、手足を働かせて仕事をしようとする衝動をもっている。この二つの衝動が造形力の基礎となるのである」と明記された。表現力や鑑賞力は児童が自らの活動を通して「体得していく」のであり、従って「教材を含めて良い環境をつくることが指導の先決問題」とした指導観であった。鑑賞における美の捉え方は「造形品を理解し鑑賞する力を養うため」には作品に「没入し」「享受する」ことへの着目が示され、対象の内側に入り込む主観的な関わりが重視された。

このように、音楽科においては、教師主導型指導による知識技能育成に重点が置かれ、一方、図画工作科においては、教師主導形指導よりも生来の子ども一人ひとりの衝動への着目が示された。

1-2. 昭和 23 年保育要領¹⁸について

次に昭和 23 年保育要領について考察する。幼稚園は、法的には学校体系に置かれたのだが、「幼児期に適切な、それ独自の意義と使命」(p.19) が強調された。保育要領は、「幼児教育の手びき」として幼児の特質が強調され一貫して幼児の自発性が重視された。ここでの自発性とは、教師主導による活動に対する自発性ではなく、子どもの内側から沸き起こる能動性への着目であった。「子供自身の中から沸きおこつてくる興味から出発した経験をさせるように、子供とともにかんがえよう。」(p.24) と明記されたり、「幼児自身の中にあるよき芽生えが自然に伸びていく」(p.19) ことを重視し、教師の役割は、「そうした幼児の活動を誘い促し助け、その成長発達に適した環境をつくること」(p.19) と明記された。こうした保育観のもとで 12 項目の保育内容の中に「リズム」「音楽」「絵画」「制作」が示された。

(1) 「リズム」「音楽」^{注4)}・「絵画」「制作」に共通する指導観

「リズム」では、「子供は常に生活の中から強い印象をうけたものを音楽に合わせて表現して遊びたがるものである」とし「子供の心にある映像がリズム的に表現されることにより感情は強く鮮明に豊かに」なり「おとの考え方で振り付けた遊戯をその形のままで教え込むより、子供の自由な表現を重んじ」「音楽的な感情やリズム感を満足させ、子供の考えていることを身体の運動に表わさせ」(p.37)などと明記された。一方、「絵画」「制作」においては、小学校要領試案図画工作編同様に、子どもの自発性を重視し、その指導観は、環境を整えるとした間接的なものであった。「各幼児は表現すべき自己の思想を豊富に持っている」のだから、教師は幼児に「絵の手本を与えるより、描くものを示唆すべきではない」とし、豊富な材料を用意するなどして幼児が「描きたくなるような環境を作ることが望ましい」(p.42)とされた。

音楽及び絵画造形とともに、感性という言葉はみられないのだが、内側から沸きおこる衝動への着目が示唆された。

(2) 「リズム」「音楽」・「絵画」「制作」における美についての相違

「音楽」においては、小学校要領試案音楽編と同様に音楽美への言及がみられた。「幼児に音楽の喜びを味わわせ、心から楽しく歌うようにすること、それによって音楽の美しさをわからせることができたいせつなのである。音楽美に対する理解や表現の力の芽生えを養い、幼児の生活に潤いを持たせることができる。」(p.39) また「音楽の美しさを直接感じさせる」とした視点から「よい音楽を聞くことは幼児の音楽教育の重要な部分を占める。」(p.39)と記された。またリズム遊びに用いる音楽についても「音楽的な立場から最も美しく簡単なもの」(p.37)とし、幼児期に音楽美を味わうことの大切さが明示された。一方、「絵画」「制作」においては美への言及はみられなかった。

以上のように、保育要領「音楽」では、美に言及された点において、小学校要領試案音楽編に重なっていた。しかし指導観においては、「絵画」「制作」と同様に、知識技能の育成ではなく幼児の持つ内的感覚および自発性が尊重され、従って小学校要領試案音楽編よりも図画工作編に共通していたといえる。

2. 【第2期】昭和33年改訂小学校学習指導要領及び昭和39年改訂幼稚園教育要領

次に、初めて法的拘束力をもつ文部省告示として改訂された昭和33年改訂小学校学習指導要領（実施は昭和36年度から）及び昭和39年改訂幼稚園教育要領について分析する。昭和33年の小学校学習指導要領教科全般における改訂の主眼は、「道徳教育の徹底」「基礎学力の充実」「科学技術教育の向上」におかれ、戦後の新教育の思潮から、教育の効率化や系統主義へと転換が図られた。そして昭和39年改訂幼稚園教育要領においては、「幼児の発達に応じ、その生活経験に即し」¹⁹とした幼稚園教育の独自性が主調されつつも、小学校との一貫性が強調された。

2-1. 昭和33年改訂小学校学習指導要領について

次にみる昭和33年改訂小学校学習指導要領においては、第1期昭和22年小学校要領試案にて明記された音楽編と図画工作編に共通した芸術教育観及び芸術指導観の相違は、どのように変化したのだろうか。

(1) 音楽科²⁰⁾・図画工作科²¹⁾における芸術教育観の共通点

昭和33年改訂小学校学習指導要領においては、昭和22年小学校要領試案音楽編と図画工作編において宣言された美を求める人間の本性については、両教科のいずれにおいても再び明記されることはなかった。しかし、美的情操を養うとして両教科それぞれに美への言及はみられた。

(2) 音楽科・図画工作科における芸術指導観の相違

音楽科の改訂指針においては、他の教科全般と同様の傾向が示された。発達段階に応じた発展的・系統

的指導、低学年の指導強化、全国的標準化による地域格差の是正、音楽指導能力育成を目指した教員養成と現職教育の強化徹底などが示された。音楽科の総括目標には「音楽経験を豊かにし、音楽的感覚の発達を図るとともに、美的情操を養う」²²と明記された。音楽的感覚とは拍子感・リズム感・フレーズ感・和声感などが示され、「鑑賞」においても、楽器の特徴の理解、演奏形態の理解と共に音楽的感覚の育成が全学年を通して目標とされた。内容については鑑賞力の他に、歌唱技能、読譜及び記譜能力、合奏技能、創造的に表現する能力などの音楽的能力が詳しく示された。そして「実際の指導にあたっては教科のすべての目標の達成をめざすようとする」²³と明記された。昭和 22 年小学校要領試案における「音楽美」は消え、演奏を前提とした基礎的感覚・技能の育成は、昭和 33 年指導要領において、一層強化徹底が図られた。

一方、図画工作科の主眼は、技能・能力育成や知識理解よりも「子どもの活動衝動」²⁴におかれた。図画工作科の総括目標には、「絵をかいたり物を作ったりする造形的な欲求や興味を満足させ、情緒の安定を図る」²⁵と明記された。編纂の中心人物である山形（1958）²⁶によれば、「造形的な欲求」とは、「人間が生物としてもつ根源的な生命保持の本能の現れであり、この欲求が活動の欲求と結びつくとき、造形活動は活発になる。」とし「ここに図工教育の出発点を求める」と述べた。指導観は、児童の「自主的選択」を主とし「自然発生的な表現方法」を重んじ「造形的な経験を豊かにする」ことを通して「造形感覚を発達させ」、「創造的表現の能力を養い」²⁷とした間接的な指導観であった。これは第 1 期として分析した昭和 22 年小学校要領試案の「表現力や鑑賞力は児童自らの活動を通して体得していく」従って「教材を含めてよい環境をつくることが指導の先決問題」とした指導観に重なる。

以上から、教科全般にわたり効率化や系統主義への転換が図られた昭和 33 年改訂小学校学習指導要領において、音楽科では、教師主導型指導による音楽的感覚や表現技能などの音楽的能力の育成が、より一層強化された。一方、図画工作科では、教師主導型指導よりも生来的な美的衝動への着目がみられたことが明らかになった。従って両教科の芸術指導観の相違は、第 2 期において一層明確化されたといえよう。

2 - 2. 昭和 39 年改訂幼稚園教育要領²⁸について

次に小学校との一貫性が強調された昭和 39 年改訂幼稚園教育要をみるとこととする。

(1) 標題「音楽リズム」・標題「絵画製作」に共通するねがい

昭和 39 年改訂幼稚園教育要領の「音楽リズム」及び「絵画製作」のねらいの冒頭には、それぞれ「のびのび」という言葉に、「幼児指導の独自性」(p.119) がこめられ、幼児が表現を楽しみ喜びを味わうことがいずれにおいても強調された。「音楽リズム」では、「のびのびと歌ったり、楽器をひいたりして表現の喜びを味わう」(p.100)、また「絵画製作」では、「のびのびと絵をかいたり、ものを作ったり、表現の喜びを味わう」(p.118) と共通している。しかし、基礎的感覚の育成や自発性の捉え方については、「音楽リズム」と「絵画製作」の間には、明らかな相違がみられた。

(2) 標題「音楽リズム」・標題「絵画製作」における基礎的感覚及び技能育成についての指導観の相違

「音楽リズム」においては、「のびのびと楽しんで歌ったり楽器をひいたりさせ」「幼児の年齢や発達の程度に応じて無理のない」指導により、「しだいに音楽についての基礎的な技能や感覚を養うようにすること」(p.101) と明記された。基礎的な技能や感覚としては、発声・音程・リズム・正しい言葉、楽器のひき方、速度感・強弱感・拍子感が示された。鑑賞に関しては、「音の強弱・高低・音色などにより、明るさ、無気味さなどの感じがわること」や「曲想がわかる」(p.112) とし、小学校音楽科同様に音楽的感覚への着目が明記された。第 1 期として分析した保育要領における鑑賞の視点である「美しさを直接感じる」は退けられ、保育要領では言及されなかった基礎的感覚や技能の育成が明記された。したがって、「音楽リズム」においては、「のびのびと楽しんで歌ったり楽器を弾いたり」とした活動の取り組みへの自発性はうたわれたものの、幼児の内側から溢れ出る一人ひとりの美的衝動への着目ではなく、教師主導型指

導による基礎的感覚や技能の育成が目指されたといえる。

一方、「絵画製作」については、「幼児の年齢や発達の程度に応じて、のびのびとした気持ちで思いのままに、現実的なもの空想的なものを絵にかいたり、物を作ったりさせ、表現意欲を十分満足させ、その喜びを味わわせるようにすること」(p.118)とし、小学校図画工作科と同様に「表現意欲の満足」が明記され、技能の育成には言及されなかった。基礎的感覚の育成については、「きわめて初步的、基礎的ではあるが、幼児が感ずるまま思うままに絵をかいたり、物を作ったりしているうちに、練られていく。」²⁹とし、それは遊びの中で、自然にさまざまな感覚が練られ「知的な面を主とした経験も積み重ねられ」(p. 124)それ自体が教育的経験であるとした間接的な指導観であった。これは小学校図画工作科に共通する。よって「絵画製作」においては、教師主導型指導による技能育成ではなく表現意欲や経験を重視し、感性という言葉はみられないものの、幼児の内側から溢れ出る美的衝動への着目が示唆されたと換言できよう。

(3) 多用されたキーワードからの分析

次に昭和39年『幼稚園教育要領解説』「音楽リズム」(pp. 99-118)及び「絵画製作」(pp. 118-130)の中で多用されたキーワード数の比較(表2及び表3)から考察する。

① 特徴的なキーワードの比較

まず表2のキーワード数の比較をみていく。「音楽リズム」(以下音楽とする)と「絵画製作」(以下絵画とする)において、「使役動詞」は(音楽49:絵画30)、「指導」は(音楽51:絵画28)、「基礎的」は(音楽10:絵画3)、「経験」は(音楽6:絵画23)、「美」は(音楽2:絵画21)、「生活」は(音楽6:絵画12)である。多用されたキーワードとして、音楽関連は「使役動詞・指導・基礎的」があり、絵画関連は「経験・美・環境」があげられる。

表2. 昭和39年幼稚園教育要領解説「音楽リズム」「絵画制作」に多用されたキーワード数(個)の比較

	使役動詞	指導	基礎的	経験	美	生活	遊び	環境	没入
音楽リズム	49	51	10	6	2	6	9	0	0
絵画制作	30	28	3	23	21	12	11	9	2

② 使役動詞の内容についてのキーワードの比較

次に表3により使役動詞の内容をみていく。「楽しませる」は(音楽12:絵画0)、「親しませる」は(音楽6:絵画2)、「感じ取らせる」は(音楽5:絵画0)、「満足させる」は(音楽0:絵画6)、「経験させる」は(音楽0:絵画3)である。音楽関連には「楽しませる・親しませる・感じ取らせる」があり、絵画関連には「満足させる・経験させる」があげられる。

表3. 表2における使役動詞の内容についてキーワード数の比較

	楽しませる	親しませる	感じ取らせる	聞かせる	活動させる	わからせる	満足させる	味わわせる	経験させる	他
音楽リズム	12	6	5	4	4	2	0	2	0	14
絵画製作	0	2	0	0	5	0	6	3	3	11

上記①及び②からは、(2)において検討した指導観の違いにみられるように、「音楽リズム」では、音楽に「親しませ・楽しませ」ながら基礎的技能や音楽的感覚を「感じとらせ・わからせる」とした指導観が読み取れる。一方、「絵画製作」では、子ども自ら「自然に様々な感覚が練られ」のような環境構成の

中で「経験させ、満足させる」ことが中心課題であることが読み取れる。したがって 2-1（2）において検討した小学校音楽科及び図工科における芸術指導観の相違に重なるといえる。

③ キーワード「美」についての考察

次に表 2 に戻り、キーワード「美」についてみていくこととする。「美」は、音楽：絵画は 2 : 21 であった。「音楽リズム」では、ねらいに関する解説の中で「美しい曲を与える」「曲の美しさを吸収し情操をふかめる」(p.108) とし、「美」は解説書 18 頁中この 2 個のみであった。昭和 33 改訂小学校学習指導要領音楽科 6 頁中 8 個³⁰と比しても「美」の数は極めて少ない。そして、ここでの「美」とは、小学校音楽科と同様に、子どもの内側から溢れ出る美的衝動への着目ではなく、作品としての美についてであった。

一方、「絵画製作」では「美しいものに興味や関心をもつ」としたねらいが一項目に設定され、「なるべく多くの美しいものに、出来るだけ触れさせて、幼児なりに美しいと感じ取る美的感覚やきれいなものを見て喜ぶ心情や態度の芽生えを培うこと」(pp.128-129) と明記された。つまり「幼児なりに美しいと感じる美的感覚やきれいなものを見て喜ぶ心情や態度」とは、子どもの心の奥底から溢れ出る一人ひとりの美的衝動と換言できよう。従って感性については、基礎的感覚及び技能育成が強化された「音楽リズム」においての着目はみられなかったのだが、「絵画製作」においては示唆されていたといえる。

以上から第 2 期として分析した昭和 39 年改訂幼稚園教育要領「音楽リズム」では、第 1 期として分析した保育要領「音楽」の主眼であった「音楽美」は、昭和 33 年改訂小学校音楽科同様に退けられ、代わって基礎的感覚及び技能の育成に移行したことが明らかになった。その一方、「絵画製作」では、保育要領では言及されなかった「美的感覚」すなわち美的衝動への着目が示唆されたことが明らかになった。

また保育要領においては、自発性を重視し環境を整えるとした指導観は、「音楽」・「絵画」いずれにおいても共通するものだった。しかし、第 2 期として分析した昭和 39 年改訂幼稚園教育要領領域「音楽リズム」及び「絵画製作」においては、小学校との一貫性が強調され、準拠した小学校学習指導要領音楽科と図画工作科における芸術指導観の相違の明確化と同様に、「音楽リズム」と「絵画製作」における指導観の方向性の違いが、明確に示された。こうして「音楽リズム」では、技能指導偏重や生活からの遊離を問題視しつつも³¹教師主導型指導による基礎的感覚及び技能育成へと転換されていったのである。

3. 【第 3 期】平成 20 年改訂小学校学習指導要領及び平成 20 年改訂幼稚園教育要領

平成 20 改訂小学校学習指導要領及び幼稚園教育要領の改訂経緯において極めて重要なことは、平成 19 年改正学校教育基本法において、法的に保障された芸術領域における教育目標の相違である。

小学校教育においては、基礎的理解と技能が重視され「生活を明るく豊かにする音楽、美術、文芸その他の芸術についての基礎的な理解と技能を養うこと。」(学校教育法第 21 条九) と明記された。一方、幼稚園教育においては、理解技能ではなく感性が重視され「音楽、身体による表現、造形等に親しむことを通して、豊かな感性と表現力の芽生えを養うこと」(同第 23 条五) と規定された。尚、「感性」という言葉が初めて登場したのは、幼稚園教育要領及び小学校学習指導要領音楽科においては、平成元年の改訂であり、図画工作科においては、平成 10 年改訂においてである。

3-1. 平成 20 年改訂小学校学習指導要領³²について

次に平成 20 年改訂小学校学習指導要領からみることとする。

(1) 音楽科及び図画工作科における共通点

音楽科及び図工科の教科の目標には、いずれも「表現と鑑賞の活動を通して」、「音楽に対する感性を育て」或いは「感性を働かせながら」そして「基礎的な能力をつちかい」、「豊かな情操を養う」³³と明記されており、その表記においては共通していることがわかる。しかし両教科における感性、美、基礎的能力

の捉え方については明確な相違がみられる。

(2) 音楽科および図工科における芸術指導観の相違

① 感性及び美の捉え方における相違

音楽科における感性とは、「音楽に対する感性」として明記された。「音楽に対する感性」とは、「音楽的な刺激に対する反応」とし、「音楽の様々な特性に対する感受性」(p.8)を意味すると明記された。音楽の特性とは、「表現及び鑑賞活動の根底に関わるもの」であり、「音楽を感覚的に受容して得られるリズム感、旋律感、和声感、強弱感、音色感など」(p.8)とし、明らかに音楽特性をいくつかの感覚要素に分析して捉えている。美しい物や崇高なものに感動する心の育成は、まずこうした音楽の特性の感覚要素を身につけることであり、つまり基礎的な素養が前提であるとしている。従って、美の捉え方は、細かく要素に分かれた音楽能力の育成を前提にし、分析的な捉え方であると換言できる。

一方、図工科における感性とは、「様々な対象や事象を児童自ら心に感じとる働き」(p.7)であるとし、生来備わっている様々な感覚を「自ら働きながら能動的な行為を通して、形や色、イメージなどを捉え、これを手掛かりに発想したり、技能を活用したりしながら・中略・よさや美しさを感じ取ったりしている。」(p.7)としている。つまり図工科において美は、分析的ではなく統合的に捉えられている。本来、意志や心情には「よさや美しさなどよりよい価値に向かう傾向をもつ」(p.8)とし、故に基礎的素養が前提ではなく、児童が「自らの感性を働きながら、創造活動の基本的な能力を發揮して表現や鑑賞の活動を行い、つくり出す喜びを味わう」という過程の中で「自ずとよさや美しさを目指される」(p.8)としている。

② 基礎的能力の捉え方の相違

音楽科の主眼は「生涯にわたって音楽を愛好するための素地となる諸能力を着実に身につけること」(p.9)とし「基礎的能力」の習得が前提となるとする考え方である。第一学年及び第二学年における基礎的能力としては、聴唱（聴奏）視唱の能力、音楽を感じ取って歌唱（器楽）の表現を工夫する能力、楽曲に合った表現の能力、声（音）を合わせて歌う能力(pp.22-26)、音の様々な特徴に気づく能力、音を音楽に構成する能力(p.28)、楽曲全体にわたって感じとる能力、楽曲の構造を理解して聞く能力、楽曲の特徴や演奏のよさを理解する能力(pp.30-31)など極めて細かい項目に分析され、それぞれの項目の習得が個別の目標とされることが、暗黙に想定されている。

一方、図工科における基礎的能力としては、「発想や構想に関する能力」「創造的な技能に関する能力」「鑑賞などの能力」(p.8)（作品にしたり見たりする時に働いているよさや美しさを感じ取る能力）をあげているのだが、いずれも非分析的で、総合的な能力観の多様な捉え方を示しており、それらの間に順序性は想定されていない。更にこうした能力は「児童が自己と対話を重ねながら他者や社会、自然環境などの多様な関係の中で活動することによって培われる。」(p.8)としており、意図的な技術的指導の介入は考えられていない。子どもが経験するその過程の中で、自己やモノとの対話を通した指導観である。

(3) 多用されるキーワード数からの分析

(2)における芸術指導観の相違について、平成20年改訂小学校学習指導要領「音楽編」・「図画工作編」³⁴「第一学年及び第二学年目標と内容」において多用されるキーワード数の比較（表4）からも考察する。音楽編と図画工作編において大きく異なっているのは、「能力」（音楽43：図工9）、「親しむ」（音楽18：図工0）、「思いを持って」（音楽10：図工0）、「発想」（音楽0：図工28）、「働き」（音楽0：図工22）、「自分なりの」（音楽1：図工14）、「イメージ」（音楽0：図工15）である。

この中で「望ましい行為を想定してそこに導く」に関するキーワードとしては、「能力・親しむ・思いをもって（持っていない状態を想定している）」であり、音楽科に関連している。一方、「子どもの内側からの自然な能動性」に関するキーワードとしては、「発想・働き・自分なりの・イメージ」であり、こ

これらは図画工作科に関連している。このように、表4のキーワード数の比較からも音楽科及び図画工作科における芸術指導観の相違は明らかになった。

表4. 平成20年小学校改訂要領音楽編(pp.20-34)・図画工作編(pp.21-31)におけるキーワード数比較

	能力	楽しく	親しむ	指導	思いを持つて	思いのまま	発想(思いつく)	働きかけ	自分なりの	イメージ
音楽編	43	39	18	27	10	0	0	0	1	0
図工編	9	21	0	22	0	3	33(8)	22	14	15

平成20年改訂小学校学習指導要領の教科全般の基本方針である「基礎的な知識・技能の発達の段階に応じた習得の徹底」は、音楽科では中心課題として示されたが、図工科では基礎的知識・技能ではなく、子どもの衝動に立脚した芸術指導観、つまり美的衝動としての感性への着目が示されたといえよう。

以上の考察から第1期として分析した昭和22年小学校要領試案以来の音楽科と図画工作科における芸術指導観の相違は、第2期を経て第3期小学校学習指導要領へと継承されてきたことが明らかになった。

3-2. 平成20年改訂幼稚園教育要領領域「表現」³⁵について

次に、平成20年改訂幼稚園教育要領領域「表現」における音楽・絵画造形をみていくこととする。3-1において検討した平成20年改訂小学校学習指導要領では、教科全般にわたりゆとり教育からの脱却が図られ、再び知識・技能習得強化へと転換された。しかし、幼稚園教育要領では、平成元年に転換された幼児期の特性に立脚した教育理念は、平成19年改正学校教育法においても規定され、平成20年の幼稚園教育要領改訂へと継承された。「幼児期は自分の生活を離れて知識や技能を一方的に教えられて身に付けていく時期ではなく、生活の中で自分の興味や欲求に基づいた直接的・具体的な体験を通して、人格形成の基礎となる豊かな心情、物事に関わろうとする意欲や健全な生活を営むために必要な態度などが培われる時期である。」³⁶とし、小学校教育とは明らかに異なる視点が示された。

(1) 音楽・絵画造形に共通する芸術指導観

音楽及び絵画造形については、平成元年改訂以降、それぞれ固有の領域という捉え方ではなく、遊びを中心とする生活の中で幼児の内側から湧きあがる表現の一手段として領域「表現」に位置付けられてきた。主眼は、教師主導型による技能指導から、幼児の「感性」を養うことへと転換された。

幼稚園教育要領において、感性とは、「あるものに敏感に反応したり、その中に在る面白さや不思議さに気付いたりする感覚」³⁷とし、「豊かな感性は、自然などの身近な環境と十分にかかわる中で美しいもの優れたもの、心を動かす出来事などに出会い、そこから得た感動を他の幼児や教師と共有し、様々に表現することなどを通して養われるようすること」(p.170)と明記されてきた。つまり幼稚園教育要領においては、美的な衝動という言葉は見られないのだが、感性という言葉に、環境との相互作用による衝動への着目が示唆されていると換言できよう。

このような感性観は、3-1(2)①において考察した平成20年改訂小学校学習指導要領音楽科における「音楽の様々な特性に対する感受性」とした感性観とは異なり、図画工作科における「様々な対象や事象を児童自ら心に感じとる働き」とした子どもの生来的な美的衝動に着目した感性観に重なる。したがって、幼稚園教育要領領域「表現」における音楽に関しては、小学校学習指導要領音楽科とは異なる方向性が打ち出されたことになる。つまり、音楽においても絵画造形と同様に、教師主導型指導による「活動への取り組み」に対する自発性ではなく、能動性における子どもの内側から溢れ出る美的衝動への着目が、「感性」という言葉によって示唆されたことが指摘できる。

次に音楽及び絵画造形についての具体的な内容³⁸をみてみよう。共通していることは、小学校図画工作

科と同様に、表現に向かう衝動への着目である。「幼児は生来自ら感じたことや考えたことを様々に表現しようとしている」とし、「表現する楽しさを味わう」、「表現する意欲を満足させる」ことに重心が置かれている。そして「大切なことは、正しい音程で歌う事や楽器を上手に演奏する事ではなく」(p.165)「特定の表現活動のための技能を身に付させるための偏った指導が行われることのないように配慮する必要がある」(p.172)とし、技能指導は避けられ、教師には、「幼児なりの表現」を「見守り支援し」「より良い環境を用意し」幼児との「共感」が求められる指導観が示された。

つまり音楽・絵画造形いずれにおいても、第1期として分析した昭和23年保育要領及び第1期・第2期そして第3期に至る小学校学習指導要領図画工作科における芸術指導観に重なると換言できよう。

(2) 音楽・絵画造形における感性を育む実践的指針の相違

では感性を育む具体的な実践的指針については、どのように言及されているのだろうか。絵画造形については幾つかの示唆がみられる。例えば、内容(5)「色々な素材に親しみ、工夫して遊ぶ。」においては、「自分なりの素材の使い方を見付ける体験が創造的な活動の源泉である」(p.164)とし、具体的な幼児の空き箱との対話的なかかわりなどが示されている。

一方、音楽については、「教師と一緒に美しい音楽を聴いたり、友と一緒に歌ったり、簡単な楽器を演奏したりするなどの活動を通して、幼児は想像を巡らし、感じたことを表現し合い、表現を工夫して作り上げる楽しさを味わうことができるようになり、将来の音楽を楽しむ生活につながる」(p.165)とし、従来と同じ音楽的活動から技能指導が避けられたものの「表現を楽しむ」に留まり実践的指針は十分とはいえない。また平成20年改訂幼稚園教育要領解説158頁から174頁における領域「表現」中の音楽に対するキーワード数を抽出してみると、「表現102」「楽しむ34」「美6」であることからも、「表現を楽しむ」ことが圧倒的に重視され、「美」への着目は極めて少ない。以上から、領域「表現」において、理念としては感性が明記されてきたものの、音楽に関しての明確な実践的指針はみられないことが指摘できる。

IV. 結論 一 幼児期の音楽教育についての問題提起一

以上の結果と考察の概要をまとめると以下表5の通りである。

表5. 小学校学習指導要領及び幼稚園教育要領における音楽・絵画造形についての分析結果の概要

	分析の対象	音楽	絵画・造形
第1期	昭22 小学校要領試案	教師主導型指導 基礎的知識技能育成 音楽美	環境をつくる指導観 造形衝動
	昭23 保育要領	環境をつくる指導観 内的能動性 音楽美	環境をつくる指導観 内的能動性
第2期	昭33 改訂小学校指導要領	教師主導型指導 感覚技能育成 作品の美	造形的経験を通して 活動衝動
	昭39 改訂幼稚園教育要領	教師主導型指導 感覚技能育成 美消え楽しむ	造形的経験を通して 美的感覚
第3期	平20 改訂小学校指導要領	教師主導型指導 基礎的素養を前提とした感性	経験を通して 生来の感性を働かせる
	平20 改訂幼稚園教育要領	環境を通して 感性を養う 美消え楽しむ	環境を通して 感性を養う

本稿において、仮説として提示した幼稚園教育における音楽及び絵画造形における感性の捉え方の相違は、その背景にある幼稚園教育要領が準拠してきた小学校学習指導要領音楽科及び図画工作科における芸術指導観の相違によって、明らかになった。

小学校音楽科においては、第1期から第3期に至るまで一貫して、教師主導型指導による楽譜を再現するためのさまざまな基礎的感覚や技能の育成が中心課題として継承してきた。一方、小学校図画工作科においては、第1期から第3期に至るまで、一貫して、教師主導型指導による知識技能育成ではなく、子どもの内側から沸き上がる衝動や能動性が着目され継承してきた。換言すれば、小学校学習指導要領にお

いては、昭和 22 年小学校要領試案において、人間の根源的な美を求める本性に根差した芸術科目として出発した音楽科と図画工作科であったのだが、両教科における芸術指導観の相違は、当初から戦後約 70 年間にわたり一貫して変わることなく継承されてきたことが明らかになった。

一方、幼稚園教育要領においては、音楽では、第 2 期においては小学校音楽科に準拠し、教師主導型指導による基礎的感覚及び技能育成に傾倒したのだが、第 1 期及び第 3 期においては、内側から湧き出る衝動への着目が示唆されていた。そして絵画造形では、準拠してきた小学校学習指導要領図画工作科と同様に、第 1 期から第 3 期に至るまで、一貫して、内側から溢れ出る子ども一人ひとりの衝動への着目がみられたことが明らかになった。

最後に幼児期における音楽教育の問題点を整理することとする。第 3 期平成 20 年改訂幼稚園教育要領においては、確かに音楽においても感性が重視されてきた。しかし、3-2 (2) におけるキーワード数が示すように「美」への言及は消え「楽しむ」と「表現」に集約されていた。このことから、幼稚園教育が平成元年以前に準拠してきた小学校音楽科における「楽しく歌う（聞く・演奏する）態度を養い」³⁹、「基礎的感覚及び技能などの音楽的能力の育成」という二つの視座から、「基礎的感覚及び技能など音楽的能力の育成」が退けられたに過ぎないといえる。したがって、自然やモノとの相互作用によって子どもの内側から沸き上がる美的衝動としての感性を育む幼児期の音楽については、準拠すべき芸術指導観を見失っていることが指摘できる。本稿においては、この点を幼児期の音楽教育における重大な問題として提起する。

V. 今後の課題

本稿において提起した幼児期の音楽教育の問題として、絵画造形のように子どもの美的衝動を多様に發揮する方向に帰されていないことが明らかになった。そのため、音楽においても、子どもの内側から溢れ出る美的衝動がどのような時に生成されるのかについて見直し、その段階で感性の芽生えを捉えていくことを今後の課題とする。その可能性として、「聴き入る」ことに一つの鍵があるようと思われる。筆者は、保育実践者として、日々の幼稚園生活の中で、豊かな自然に聴き入ることや、自然のできごとなどの感動と結びつく音楽に思わず聴き入る実践的探究から、その可能性を探っていきたい。

また、音楽及び絵画造形における芸術指導観および感性観の思想的背景の探求も、今後の課題とする。

注

注 1 1921 年にカントの主著『純粹理性批判』が哲学者の天野貞祐によって日本語に翻訳され、岩波書店から上巻が出版された。その中で「先驗的感性論」として Sinnlichkeit に「感性」という訳語があてられた。（天野貞祐全集第 8 卷、1999、日本図書センター。）

注 2 公益財団法人教育美術振興会、「教育美術」誌上には全国の保育現場における美的経験としての実践事例が毎号紹介されている。例えば（2014）第 75 卷 4 号 p.9 には高知市若草幼稚園の実践が掲載されている。その内容は通年木との関わりの中で幼児の木に対する思いが育まれ物語世界が生起し、その経験の中で森に電話をかける魔法の糸でんわ作りや、土佐和紙の生産地ならではの画材や素材との出会いから和紙に墨で描く実践である。

注 3 CIE は、民間情報教育局（Civil Information and Educational Section）の略であり、連合総司令部（GHQ/SCAP）幕僚部の部局の一つである。

注 4 保育要領においては「リズム」を「音楽」に含めて分析する。

引用文献

¹ 文部省（1989）幼稚園教育指導書増補版、フレーベル館、21

² 同上、63

³ 佐々木健一（2002）感受性、永井均他（編）事典哲学の木、大日本印刷、209

⁴ 坂部恵（1998）感性、廣松涉他（編）岩波哲学・思想事典、岩波書店、286

- ⁵ 阪田真己子（2010）学びと身体空間. 渡部信一（編）「学び」の認知科学辞典. 大修館書店. 498-499
- ⁶ 桑子敏雄（2001）感性の哲学. 日本放送出版協会. 3-5
- ⁷ 日本学術会議（2005）現代社会における感性工学の役割. 人間と工学研究連絡委員会感性工学専門委員会報告.
- ⁸ 小島律子（2004）感性. 日本教育方法学会（編）現代教育方法事典. 図書文化社. 84
- ⁹ 三浦佳世（2007）知覚と感性の心理学. 岩波書店. 9
- ¹⁰ 前掲（5）498
- ¹¹ 細田淳子（1998）音楽表現の原点としてのつぶやき歌. 保育学研究 36(1). 12-19
- ¹² 井戸和秀（2001）幼児の音楽的表現とその環境. 大学教育出版. 17-27
- ¹³ 白石昌子（2000）幼稚園教師の音楽教材の選択基準に関する調査研究. 福島大学教育実践研究紀要第39号. 89-94
- ¹⁴ 供田武嘉津（1996）西洋音楽事典. 音楽之友社. 403
- ¹⁵ 文部省（1947）小学校学習指導要領試案
昭和22年度図画工作編.（情報取得 2014/01/21）www.nier.go.jp/guideline/s22ejo/index.htm
昭和22年度音楽編.（情報取得 2013/09/25）www.nier.go.jp/guideline/s22ejo/index.htm
- ¹⁶ 河口道朗（1991）音楽教育の理論と歴史. 音楽之友社. 297
- ¹⁷ 上野浩道（2013）日本の美術教育思想. 風間書房. 41. 66. 145
- ¹⁸ 民秋言編（2009）幼稚園教育要領・保育所保育指針の成立と変遷. 萌文書林. 18-51
- ¹⁹ 坂元彦太郎編（1964）幼稚園教育要領解説. フレーベル館. 8
- ²⁰ 真篠将（1958）学習指導要領の改訂について. 園部三郎（編）小学校音楽科の新教育課程. 国土社. 10-15
- ²¹ 山形寛（1958）改訂の趣旨と解説. 周郷博（編）小学校図画工作の新教育課程. 国土社. 20-51
- ²² 前掲（20）127
- ²³ 同上. 127
- ²⁴ 前掲（21）21
- ²⁵ 同上. 133
- ²⁶ 同上. 20-23
- ²⁷ 同上. 36-44
- ²⁸ 坂元彦太郎編（1964）幼稚園教育要領解説. フレーベル館. 99-130
- ²⁹ 文部省（1963）幼稚園教育指導書 絵画製作編. 1
- ³⁰ 前掲（20）127-132
- ³¹ 前掲（28）101-103
- ³² 文部科学省（2008）小学校学習指導要領解説. 音楽編. 教育芸術社.
文部科学省（2008）小学校学習指導要領解説. 図画工作編. 日本文教出版社.
- ³³ 同上. 音楽編. 7 図工編. 6
- ³⁴ 同上. 音楽編. 20-34 図工編. 21-31
- ³⁵ 文部科学省（2008）幼稚園教育要領解説. フレーベル館. 158-174
- ³⁶ 同上. 25
- ³⁷ 文部科学省（1998）幼稚園教育要領解説. フレーベル館. 125
- ³⁸ 前掲（35）160-174
- ³⁹ 前掲（20）127-129

謝辞

本論文執筆にあたり、ご指導賜りました田園調布大学大学院教授/青山学院大学名誉教授佐伯胖先生、お茶の水女子大学准教授刑部育子先生に、深謝し御礼申し上げます。