

DUMISTEによる体験ワークショップの実践と教育的効果

—呼吸・身体・音楽の統合によるインクルーシブ教育の可能性—

ガハポカ 奈美 柳 澤 藍
(教育学科) (一般社団法人日仏DUMI協会代表理事)

本研究は、呼吸・身体・音楽を統合した体験型プログラム「DUMISTE」による教育的効果を検討することを目的とした。幼児および多世代を対象にワークショップを実施し、参与観察と自由記述による質的分析を行った。その結果、参加者には「集中と落ち着きの獲得」「身体感覚の共有」「表現の自由と自己受容」「協働的創造」の4つのカテゴリーが確認された。これらは、呼吸を介した生理的安定とリズム活動による社会的共感の形成を示している。考察の結果、DUMISTEの行うプログラムには情動の自己調整力と包摂的関係性の構築を促す実践として位置づけられ、呼吸・身体・音楽の統合モデルが教育現場における新たな情動支援理論となり得ることが示唆された。本研究は、呼吸を教育実践の中心的媒介として位置づけ、音楽・身体表現との統合が情動調整および社会的包摂を同時に促進する学習モデルを、質的データに基づいて理論化した点に独自性を有する。

キーワード：呼吸法、音楽教育、身体表現、情動調整、インクルーシブ教育

1. はじめに

近年、感情・身体・社会性の統合的発達を促す教育実践が注目されている。特に幼児教育およびインクルーシブ教育の領域では、知的発達中心のカリキュラムを補完する形で、感覚的・身体的経験を重視するアプローチが再評価されている(文部科学省, 2024)。本研究では、音楽・身体・呼吸を統合した体験型ワークショップ「DUMI」を通して、参加者の心理的安定、身体感覚の共有、表現的成長の過程を探求した。

DUMI (Diplôme Universitaire de Musicien Intervenant) とは、1984年にフランス国民教育省及び文化省によって創設された音楽家の国家資格である。

この資格は、音楽家に専門資格を与え、小学校及び幼稚園で教員と協働して音楽教育に関与できる音楽家を養成すること、また音楽の学習環境を充実させることを目的とし創設され、大学に付設されたCFMI 養成センターで学び、資格を取ることができる。以下DUMIとする。DUMIは楽器を専門に教える資格ではなく、幼稚園や小学校、音楽学校や音楽院、文化施設な

どの教育文化機関で音楽教員としてではなく音楽家として「音楽」を教えるという特徴がある。DUMI 資格を取得した音楽家のことをフランスではピアニストやヴァイオリニストのように「DUMISTE (デュミスト)」と呼ばれている。DUMISTEとは、前述のように「DUMI」を取得した音楽家のことであり、教育現場や文化施設で音楽を媒介として社会・教育的活動を行う専門職である。以下DUMISTEとする。

本研究では、DUMISTEによる呼吸・身体・音楽の統合的プログラムを教育実践として検証する。

また、DUMISTEは、活動先の教育機関や文化施設の担当者と協働し合いながら実践を遂行する高度なコミュニケーション能力をもち、演奏楽器以外の音楽の幅広い知識と技術、演劇やパントマイムなど近似した芸術のテクニックを用いて音楽を多様なアプローチによって教えることができるという二つの大きな特徴を持っている。

本稿では、幼児と多世代を対象として、DUMISTEによる呼吸・身体・音楽の総合的プログラムの実践を詳細に分析し、それぞれの統

合がいかに情動的安定や社会的包摂をもたらすかを考察する。

2. 理論的背景と先行研究

2.1. 音楽教育と情動発達

音楽活動は情動表出と社会的結びつきの促進に寄与する。音楽教育における生涯的参加 (life-long musical investment) を促進する要因を、ヨーロッパとオーストラリアの音楽教育者へのインタビューを通して探究している。質的分析の結果、音楽への長期的関与を支えるのは以下の3要素であると述べている。① Connectedness (つながり)：他者・地域・文化との関係性の中で音楽を学ぶこと。② Autonomy (自律性)：学習者が自己選択と主体的表現を持てる教育環境。③ Competency (有能感)：音楽表現の中で自分が成長できる実感。(Krause, Davit, 2017) これらは「Self-Determination Theory」(自己決定理論；Deci & Ryan, 2000)に基づく心理的欲求の三本柱の枠組みである。同理論では、有能感 (competence) 自律性 (autonomy) 関係性 (relatedness)

という三つの心理的要求の充足が、人間の内発的動機づけと心理的成長をさせる基盤であるとされる。このことは、教育現場での長期的な音楽参加のモチベーション維持を支える要因と言える。

これらのことは、本研究で述べるDUMISTEにおける呼吸とリズムの共有は「関係性」を、即興的な表現は「自律性」を、安定した打音の獲得については「有能感」をそれぞれ対応しており、参加者の内的成長過程は、まさにこれら三要素の動的統合として理解できる。例えば顔の動きやアイコンタクトによって、心拍や呼吸が他者と同調し、非言語的コミュニケーションが強化される(サリト, 2021)と述べられる。

DUMISTEによる活動では、リズムに乗りながら動きをまねるエクササイズがあり、これらはDUMISTEをよく観察して、即興的に自分の

身体を介してまねる行為を促す。

幼児教育においても、リズム遊びは情動の自己調整能力を支える重要な要素として位置づけられている。

このことは、子どもたちは自発的に呼吸やリズムをDUMISTEに合わせようとすることで関係性を築くことにつながり、自己表現力の育みに有益である。

2.2. 呼吸法の教育的効果

呼吸法は、古来より身体調整および精神集中の技法として多様な文化圏で実践されてきた。近年の心理生理学的研究では、呼吸が自律神経系、呼吸法は単なる身体技法にとどまらず、注意集中と情動制御を支える心理生理的スキルである。特に副交感神経を活性化させる呼気延長は、心身の安定と共感的態度の形成に効果的(杉浦, 2008)とされる。教育現場において呼吸を導入することで、児童生徒の安心感や集中力を高めることにつながると考えられる。特に、「呼気延長型の呼吸」は、心拍変動の安定化やストレス反応の緩和に寄与し、心理的安全感覚を促進する。

ヨガを使った呼吸の導入によって、①精神的健康(リラクゼーション, 集中力, 落ち着き, 自信, 喜び, 幸福など)②社会的幸福(他者と仲良くする能力, 傾聴能力など), ③身体的健康(姿勢, 睡眠, 疲労, 食事)および、④前向きな行動(責任, 行動の変化)などに良い影響があったことを示している。(D. Dapeng Chen, L. Pauwels, 2014) ヨガの呼吸(スーリア・ベータナ)を用いると、体内(身体と心)の不純物を燃やし、活力が湧き、体温が上がり、頭がすっきりしたり、気持ちが安定したりすると言われている。

また、教育実践の領域では、呼吸法が児童・生徒の注意集中を高めるのみならず、クラス全体のリズムや雰囲気を整える効果を持つと報告されている。例えば音楽教育や体育授業の導入において、呼吸を意識させることで「内的静寂」を生み、児童の情動的過敏さや不安の低減が観察されている(奥村, 2024)。これは、呼

吸を介して自己感覚を再構築する過程であり、身体的自己認識 (body awareness) の発達にも関わる。

このようなことから、DUMISTEにおける呼吸の導入は、単に演奏前の準備ではなく、参加者の「内的リズムの同期」を促す教育的プロセスとして機能しており、呼吸を共有することにより、参加者間に非言語的な一体感が生まれ、リズム活動の基盤となる「共呼吸的空間 (co-breathing space)」が形成される。呼吸法はDUMISTEにおいて身体の安定と情動の自己調整を支える中核的要素として位置づけられる。本研究では、呼吸の同調を通して参加者間に形成される、非言語的な安心感と相互調整が共有される学習環境を「共呼吸的空間 (co-breathing space)」と定義する。

2.3. インクルーシブ教育における芸術活動の役割

インクルーシブ教育の理念は、学習者の多様性を尊重し、あらゆる子どもが共に学び、成長できる教育環境の創出を目的とする (UNESCO, 2019)。この理念を具体化する上で、芸術活動はきわめて有効な媒介となる。なぜなら、芸術は言語や認知能力に依存せず、感覚的・身体的な表現を通して他者と関わる機会を提供するからである (岡田・縣, 2020)。

特に音楽や身体表現は、他者との協働的な創造を通して「共感的関係 (empathic relation)」を形成する力を持つ。障害の有無や文化的背景の差異を超えて共に表現を行う過程は、個人の自尊感情を支え、社会的包摂 (social inclusion) を実現する実践的手段となる (Booth & Ainscow, 2011)。

DUMISTEの活動では、ドラムの打音や身体動作を通じて、参加者が互いの存在を聴覚的・視覚的・触覚的に「感じ合う」経験を重ねる。この非言語的コミュニケーションは、言語的表現に困難を抱える児童や外国籍参加者にとっても平等な参加機会を保障するものである。したがって、本プログラムはインクルーシブ教育の理念を「呼吸・身体・音楽の統合」という芸術

的实践を通して具現化していると解釈される。

2.4. 本研究の位置づけ

本研究は、呼吸法・音楽教育・身体表現という三領域を統合した教育実践研究であり、心理的ウェルビーイングと社会的包摂の双方を促す教育モデルの構築を目的とする。既存の音楽教育研究が「演奏技能」や「音楽的理解」を中心に論じてきたのに対し、本研究は「呼吸と身体感覚を媒介とした情動調整」という観点から、より基底的な学習過程を探求するものである。

理論的には、前述した自己決定理論 (Deci & Ryan, 2000) および、感情制御に関する理論から、感情制御とは、個人がどのような感情を、どのような時に、どのような形で経験あるいは表出するかに影響を与えるプロセスである (Gross, 1998)。の枠組みを参照し、学習者の内発的動機づけと情動安定がどのように相互作用するかを分析対象とした。実践的には、DUMISTEプログラムを通して、呼吸の共有が「関係性 (relatedness)」を、リズム活動が「有能感 (competence)」を、即興的表現が「自律性 (autonomy)」を支える構造を明らかにすることを目的とする。

したがって本研究は、身体的・感情的・社会的発達を統合的に理解するための新しい教育理論の基盤を提示するものであり、芸術教育と心理学、さらには福祉・医療領域を横断する学際的研究として位置づけられる。

3. 方法

3.1. 研究デザイン

本研究は、音楽・身体・呼吸を統合した教育的実践の効果を探究する教育行為の研究として位置づける。行為の研究とは、研究者自身が実践の現場に参加し、計画 (plan) — 行動 (act) — 観察 (observe) — 省察 (reflect) の循環を通して、実践と理論の往還を図る方法である。

本研究では、DUMISTEが実際に教育現場で指導を行い、そのプロセスを研究対象として分析することにより、呼吸・身体・音楽の統合的

学習がもたらす情動的・社会的発達メカニズムを明らかにすることを目的とした。

研究設計は次の三段階から構成される：①計画段階：対象の発達段階とニーズを考慮したプログラムを設計。②実施段階：DUMISTEによるワークショップを実施し、参与観察を行う。③評価段階：自由記述・インタビュー・観察記録の質的分析によって、教育的効果を抽出する。

本研究の特徴は、呼吸法を音楽教育の中核に据え、音・動作・沈黙の共有を通して情動調整と共感的関係性の形成を検証する点にある。

3.2. 対象と場面

調査対象は、次の2群で構成された。

1. A幼稚園児：満3歳児から年長児まで計66名（3～6歳）。2025年6月30日に実施。
2. ホワイトハンドコーラスNIPPON京都チーム＋一般多世代参加者：幼児から高齢者まで66名。2025年7月26日実施。

前者は幼児期における呼吸と音楽の統合的学習の発達の特徴を検証すること、後者は年齢・障害・文化背景の多様性を内包した集団における包摂的音楽実践の可能性を検討することを目的とした。

いずれの場面においても、活動前に保護者および関係機関の同意を得ており、参加者の匿名性と安全性を確保した。

環境設定は、音響的に安定した閉空間を選定し、身体の動きを伴う活動に十分なスペースを確保した。観察者は2名で、実施中の映像記録と逐次観察メモを並行して収集した。

3.3. プログラム内容

DUMISTEによるプログラムは、呼吸を基盤に「整える（Breathing）—響かせる（Drumming）—共有する（Sharing）」の三段階で構成された。全体は60～90分の構成で、導入・展開・振り返りの3部形式を採用した。

(1) Breathing：呼吸による自己調整

静かな空間で目を閉じ、深い呼吸と共に身体を感じ取る時間を設けた。

この段階では、息の流れを可視化するジェスチャーや手の動きを用いて、内的リズム（inner rhythm）への意識を高めることを目的とした。

幼児の場合は、顔の表情筋や手指を使った簡単な模倣活動を通じて、呼吸と身体感覚の結びつきを体験する。

(2) Drumming：リズムによる共鳴と集中

クラシック音楽（ラモー、ボッケリーニ、モーツァルトなど）を用い、手拍子・ボディパーカッション・打楽器を組み合わせるリズムを共有する。

この段階では、音と沈黙の交替によって注意と集中を高め、他者との呼吸的同調を促す。

また、音を立てずにビニール袋を渡すなどの「静寂のリレー」を導入し、聴覚的集中と協働性の発達を狙った。

(3) Sharing：即興と共感的表現

最後に、ヴァイオリン・歌などの生演奏を取り入れ、音楽に合わせて自由に動き・声を発する活動を行った。

子どもや参加者が即興的に音や動きを応答し合うことで、他者との非言語的共感が生まれ、活動の中で「共に呼吸し、共に響く」体験が共有された。

振り返りの時間では、「感じたこと」「印象に残った音」などを自由記述としてまとめ、身体的・情動的変化を言語化する場とした。

3.3.1. 幼児教育現場での実践

2025年6月30日に京都市A幼稚園において実施された。対象は満3歳児クラス8名、年少・年中37名（年少14名、年中23名）、年長21名の3クラスで各回20～45分で構成した。実践はDUMISTEが担当し、ゲストとしてヴァイオリニスト、および声楽家を招いた。DUMIの実施にあたり、3クラス共通の目標を「音楽に包まれる喜びを感じる。音楽に乗って楽しむ。」とし、音源は良質な音源を用いるほか、ゲスト演奏者による生演奏を取り入れ、「本物の音・音楽」に触れる環境を整えた。

①満3歳児クラス（8名）

目標：「音楽に包まれることに喜びを感じる。音楽に乗って体を動かす。」

導入の「Breathing」では、穏やかなあいさつと簡単な身体・表情の模倣を通じて身体感覚への集中を促した。続いて「Drumming」では、ラモー作曲《クラヴサン曲集》第5番〈La Marais〉に合わせて手拍子、身体の一部を叩くなどリズムとジェスチャーへの自然な反応を引き出した。音楽に合わせた身体の動きの模倣を通じて、「聴く・見る・まねる」という経験の構築を図った。「Sharing」では、ヴァイオリンによるモーツァルト作曲《きらきら星変奏曲》を聴きながら自由に身体で応答し、さらに動物（猫・鳥・蜂など）の鳴き声や動きを模倣する場面では、音色や演奏者の奏法に対して、子どもたちは自らの声や身体の動きによって即興的な表現を引き出すことができた。最後に歌とヴァイオリンによるパッヘルベル作曲《カノン》では、静かな響きの中で横たわり、穏やかな静けさの中で実践を終えた。

②年少・年中組（37名）

目標：「音楽に包まれることに喜びを感じる。音楽に乗って楽しむ。興味を持って音を聴く・表現する。ルールを守る。」

「Breathing」では、深呼吸と身体と表情のストレッチによって子どもたちと心を通わせ、リラックスした空間を創造した。次の「Drumming」ではテンポの良いボッケリーニ作曲《弦楽五重奏曲》第74番のメヌエットを用い、DUMISTEの身体の動きを模倣したり、自らテンポやリズムの変化を聴き取りながら、身体を動かしたり、手拍子を叩いたりして他者と同調する感覚を体験した。さらに静寂な空間を維持する実践として、空気が入った大きなビニール袋の音を立てずに隣へ渡すりレーを行い、協働して「音のない空間」を構築した。「Sharing」では、ヴァイオリンによるモーツァルト作曲《きらきら星変奏曲》の演奏を聴きながら動きを模倣したり、ヴァイオリンから聴こえてくる動物の鳴き声をまねたり、身体で表現したり自由な表現を行い、「聴く」「感じる」「動く」要素が一体化している様子が見られた。

最後はヴァイオリンと歌によるパッヘルベル作曲《カノン》の演奏を聴きながら動きと心を落ち着かせワークショップを終えた。

③年長組（21名）

目標：年少・年中組と同様に「音楽に包まれることに喜びを感じる。音楽に乗って楽しむ。興味を持って音を聴く・表現する。ルールを守る。」

「Breathing」では、ウォーミングアップとして深呼吸と単純な動きから複雑な身体の動きの模倣を行うことで、集中力を高めた。Drumming」では子どもたちにタンブリンを配り、ラモー作曲《コンセールによるクラヴサン曲集》第3番〈Tambourin〉に合わせてDUMISTEが示すリズムや強弱、合図に応じてタンブリンを演奏し、集団の中で指示に応じること、動きを合わせることを、音を聴くことの姿勢を養った。また、タンブリンの音を立てずに楽器を元の場所に戻すミッションを通して、静寂な空間を維持しながら自己制御と、他者を支援し応援する態度が見られた。「Sharing」では、ヴァイオリンによるモーツァルト作曲《きらきら星変奏曲》を聴きながら演奏の模倣をした。その後、「ちょうちょう」や「にじ」など子どもたちが親しむ歌を取り上げ、声と身体表現を結びつけた即興活動を展開した。最後にはパッヘルベル作曲《カノン》の演奏を聴きながらゆっくりと自由に空間を歩き、音楽の構造的な美しさと静けさを体現していた。

このように段階を踏んだ3つの実践では、DUMIの手法に基づく音楽的・身体的・協働的経験の統合が見られた。年齢が上がるにつれ、活動中の集中や他者との関わりが深化し、「聴くこと」「表現すること」「受け入れること」「協働すること」「支援すること」といった態度が自然に現れたことは、本プログラムの重要な成果として評価できる。

3.3.2. 多世代実践

（ホワイトハンドコーラスNIPPON京都チームおよび一般参加者ワークショップ）

2025年7月26日、鴨沂会館において、ホワ

イトハンドコーラスNIPPON京都チームのメンバー、保護者、一般参加者総勢66名を対象にワークショップを実施した。テーマは「音ってなんだろう？音楽ってなんだろう？」とし、身体や声、身近な素材を用いて音の振動や感触、リズムなどを多感的に体験することを目的とした。また、このワークショップは4歳～70歳代と参加者の年齢の幅が広く、さらには数名の聴覚障害者が参加していることが特徴と言える。

実践内容は90分で構成され、導入、展開、振り返りを基本としながら、1. Breathing (呼吸による自己調整)、2. Drumming (リズムによる共鳴と集中)、3. Exploring Sound and Vibration (音と振動の探求)、4. Integration of Movement, Voice, and Breath (動作・声・呼吸の結びつき)、5. Sharing, Improvisation and Collective Expression (即興的な表現と協働)の5つの段階で展開した。

①Breathing (呼吸による自己調整) 導入ではイタリア・バロック初期の作曲家、マリーニの〈Passacalio〉 in G minor を聴きながら、DUMISTEの動きを模倣するウォーミングアップを行い、音や動きを観察しながら呼吸と身体動作を連動させる体験を通して、音楽に対する集中と感受性を高めた。

②Drumming (リズムによる共鳴と集中) 4拍子の明確な拍感を持つカルダーラ作曲《Amorosa / Clori e Tirsi》より“Allegro”を用いて、手拍子や身体の一部で拍やリズムを表現する活動を実施した。30秒ほどのこの曲は、幼児や聴覚障害者を含む多様な参加者がリズムを捉えやすく、いくつかの決まった動きを繰り返し行うことで周囲の動きと合わせながら一体感を感じることができていた。

③Exploring Sound and Vibration (音と振動の探求) 6名程度のグループに分け、手作り楽器〈Pot de yaourt〉(ヨーグルト容器に風船を張ったもの)を配布し、音の鳴らし方、奏法を探求するグループ活動を行った。グループ活動を通して、奏法を共有したり他グループの音や動作を観察したりすることで、音の物理的特性

や共感的理解を深めた。

④ Integration of Movement, Voice, and Breath (動作・声・呼吸の結びつき) 合唱指導者にバトンタッチし、新聞紙を用いた発声・呼吸練習では、新聞紙を破る音と息の流れを対応させ、動作と呼吸を一致させる活動を展開した。参加者は、ゆっくり長く破る・速く短く破るなどの多様な動作を通して、声の高低、息の長さ、音と身体表現の連関を体感した。

⑤ Sharing, Improvisation and Collective Expression (即興的な表現と協働)。ワークショップの集大成として、これまでの要素を組み合わせ、グループで4拍子のリズムを創作・発表した。最後には参加者から指揮者を選出し、全体で即興的合奏を行い、音楽的な空間で多様な他者を価値ある存在として尊重し、協働しながら活動する様子が見られた。

このワークショップでは、柔軟な思考による自由な表現、聴覚に頼らない視覚的な合図や身体的表現を通じた協働の経験が生まれ、非言語的コミュニケーションの重要性を実感する場となった。

3.4. データ収集

本研究では、ワークショップの各セッションにおいて参与観察を実施した。観察者は筆者らであり、プログラム実施中の参加者の行動、身体動作、表情、相互作用などを記録した。観察はビデオカメラによる映像記録と、逐次記録によるフィールドノートの二重記録方式で行った。また、活動終了後に自由記述式ワークシートを配布し、参加者自身の言葉による感情・身体感覚・気づきなどの自己報告データを収集した。記述内容は「活動中に感じたこと」「印象に残った動きや音」「他者との関わりで気づいたこと」などの項目で構成されている。

さらに、実践を補足的に理解するために、教育者(幼稚園教員)および支援スタッフへの半構造化インタビューを実施した。インタビューでは、子どもの集中・表情変化・協働の様子、ならびにプログラムの教育的意義に関する見解を収集した。これらの異なるデータ(観察記

録・自由記述・インタビュー)を相互参照し、トライアングレーションによって分析の信頼性を高めることを意図した。

3.5. データ分析の手続き

収集した観察記録、自由記述、インタビューデータはすべて逐語化し、(Mayring, 2002)の質的内容分析法に基づいて分析を行った。本手法は、テキスト資料を体系的かつ透明な手続きでカテゴリー化し、理論的構造に基づく意味抽出を行う点に特徴がある。

分析の手順は以下の通りである。

1) 逐語化と意味単位化：映像・記録データを逐語化し、発話や観察記述を最小の意味単位に分節した。各単位には、発話者・状況・行動の文脈を明示した注記を付した。

2) カテゴリー化同様の意味内容を持つ単位をグループ化し、下位カテゴリーを生成。これを理論的枠組みに基づき上位カテゴリーへと統合した。カテゴリー生成はデータ駆動のおよび理論駆動的の両アプローチを併用した。

3) 縮約と理論的統合各カテゴリーの要約を行い、自己決定理論(Deci & Ryan, 2000)および情動調整モデル(Gross, 1998)との照合を行った。これにより、呼吸・身体・音楽の統合的実践が、どのように「有能感」「自律性」「関係性」を促すかを理論的に整理した。

分析過程では、筆者らによるコード間一致率の確認を行い、カテゴリーの妥当性を検証した。また、現場協力者へのメンバー・チェックを実施し、解釈の妥当性を現場視点から補強した。最終的に、DUMISTEプログラムに共通して見られた6つの上位カテゴリー(音楽的身体表現の発達、非言語的コミュニケーション、協働性と共感の形成、障害理解と包摂の体験、自己表現と自己効力感、教育的発展性)を抽出した。コーディングは筆者2名が独立して行い、不一致が生じた場合は、協議によってカテゴリーの再検討を行った。

3.6. 倫理的配慮

本研究は教育実践研究として実施し、参加者

の人権および安全に配慮して行った。実施に際しては、保護者および関係機関に研究の目的・内容・記録方法について口頭で説明し、同意を得た上で実施した。参加は自由意思に基づくものであり、活動中であってもいつでも中止できることを事前に説明した。収集したデータは匿名化し、研究目的以外には使用せず、公表に際しても個人が特定されないよう配慮した。

4. 結果

4.1. 幼稚園実践における観察結果

A幼稚園での実践において、幼児たちはDUMISTEの示すリズムや動作に即応的に反応し、音と身体の同期が自然に生じた。特に「Drumming」場面では、音の強弱やテンポの変化に合わせて身体を動かす様子が観察され、音楽的刺激に対する身体的感受性が顕著に現れた。

導入段階の「Breathing」においては、呼吸を整える時間を通して静寂と集中が生まれ、活動全体の心理的安定を支える基盤となった。終了時の「Sharing」では、音や動作を自由に表現する即興的活動が展開され、模倣から自発的創造へと移行する過程が確認された。

これらの観察から、幼児期において呼吸と音楽の一体的体験が集中力および情動安定の形成に寄与することが示唆された。

4.2. 多世代・インクルーシブ実践

ホワイトハンドコーラスNIPPON京都チームおよび一般参加者による実践では、4歳から70歳代までの多世代にわたる参加者が同一空間で活動した。特筆すべきは、聴覚障害をもつ参加者を含め、非言語的コミュニケーションを介した協働的共感の形成が観察された点である。

「Exploring Sound and Vibrations」では、ヨーグルト容器を利用した手作り楽器を通して、音の振動を触覚的に感じ取る活動が展開された。この過程で、参加者同士が互いの表情や動きを見つめ合いながら音を合わせる姿が多く見られ、聴覚以外の感覚による相互理解が促進された。

さらに「Improvisation and Collective Ex-

pression」においては、グループごとの即興的演奏を全体合奏へと発展させ、世代や障害の差を超えた一体的な表現が成立した。参加者の一人は「若い人と同じリズムで呼吸できた」と述べており、身体的共鳴を通じた包摂的経験が得られたことが確認された。

4.3. 教育者・参加者からのフィードバック

教育者からは、「普段落ち着かない子が最後まで集中していた」「障害児と健常児が自然にペアになり、互いに支え合っていた」といった報告が寄せられた。これらは、DUMISTEによる呼吸と音楽の統合的アプローチが、集団内の安心感と共感的関係性の構築に寄与した可能性を示している。

また、参加者の自由記述では、「息を合わせることで他の人を感じた」「音を通じて安心できた」「間違ってもいいと思えた」などの記述が多く、活動を通じた心理的安全性の形成が示唆された。これらの記述は、音楽・身体・呼吸の三位一体的な体験が、自己受容と他者理解の双方を支えることを裏付けており、今回の実践は、音楽を媒介とした「身体的共生の学び」として構造化されたと整理できる。

4.4. 結果の整理とカテゴリー分析

前章の分析手続きに基づき、観察記録・自由記述・インタビューの内容から6つの上位カテゴリーが抽出された。分析の結果、6つの上位カテゴリーが抽出されたが、これらは相互に関連し合い、最終的には4つの統合的特徴として整理された。これらは、DUMISTEプログラムの教育的効果を構造的に捉える枠組みを提供するものである。(表1)

表1 インタビュー内容

上位カテゴリー	内容の概要	典型的記述例
集中と落ち着きの獲得	呼吸とリズムによる心理的安定	「息を合わせると静かになった」
身体感覚の共有	呼吸・動作を通じた共感形成	「みんなの呼吸がそろった」
表現の自由と自己受容	音や動きによる自己肯定的体験	「間違っても大丈夫と思えた」
協働的創造	即興的共作による社会的学び	「一緒に音を作るのが楽しかった」
障害理解と包摂の体験	多様な身体性と協働経験	「障害のある子と自然にペアになった」
教育的発展性	カリキュラム化・教育応用への展望	「学校でも取り入れたい」

これらのカテゴリーは、呼吸—身体—音楽の相互作用を介して、(1) 生理的安定、(2) 身体的共鳴、(3) 社会的共感、(4) 自己受容の四層のプロセスが形成されることを示している。

すなわち、DUMISTEの実践は、教育現場における「共呼吸的空間」の創出を通じて、情動の安定と社会的包摂を同時に促進する実践モデルとして位置づけられる。

5. 考察

本章では、第4章の分析結果をもとに、DUMISTEによる実践がどのように情動の自己調整や社会的包摂に寄与したかを、理論的観点から考察する。特に、呼吸・身体・音楽の統合的プロセスを、幼児教育およびインクルーシブ教育の観点から検討する。

5.1. 幼児教育における意義—呼吸と音楽による情動調整

DUMISTEの幼児教育実践において、呼吸を起点とした静寂の導入と、音楽的リズムへの身体的反応が相互に作用し、子どもたちは自然に集中と落ち着きを獲得していた。

これは、呼吸による副交感神経の活性化(杉浦, 2008)と、リズム的活動による情動調整能力の促進(奥村, 2024)を実証的に裏づけ

る結果である。

特に、呼吸と拍感を一致させる体験は、幼児が「今ここ」に注意を向けるマインドフルな集中状態を生み出し、情動的安定を支えることが確認された。

また、音と沈黙の交替を通じて「待つ」「聴く」といった内的制御が自然に促され、情動知能の初期的育成にも寄与している。

したがって、DUMISTEによる呼吸・音楽統合の導入は、幼児期における感情教育の具体的手法として有効性を有する、従来の知的中心カリキュラムを補完する実践的価値をもつと考えられる。

5. 2. インクルーシブ教育における意義—共呼吸的空間の生成

ホワイトハンドコーラスNIPPONとの協働実践では、障害の有無や年齢差を超えて呼吸とリズムを共有する「共呼吸的空間」が形成された。この空間では、音楽的表現が言語的・身体的能力の差異を包み込み、参加者間の非言語的共感を媒介する役割を果たした。

呼吸を合わせる行為は、単なる身体運動ではなく、他者の存在を受け入れる身体的同調の儀式として機能する。音の振動や沈黙を通じて他者を感じ取ることは、インクルーシブ教育が重視する「他者と共に学ぶ」経験を、感覚的・身体的レベルで具体化するものである。

これにより、参加者の中には「自分が他の人とつながっている」という実感が生まれ、社会的包摂の感覚が形成された。

DUMISTEの実践は、インクルーシブ教育における「共感的関係性の構築」のモデルとして理論的可能性を有する。つまり、呼吸と音楽が媒介する非言語的コミュニケーションは、教育現場における「包摂の文化」を具現化する手段として位置づけられる。

5. 3. 学際的視点—音楽教育・身体教育・心理学の交点

本研究の成果は、音楽教育・身体教育・心理学の3領域を架橋する学際的意義をもつ。音楽

教育の側面からは、「演奏技術の習得」よりも「身体を通じた表現と共感の生成」を重視するエンボディド・ミュージック・エデュケーションの実践例として位置づけられる。

また、心理学的には、呼吸やリズムを媒介とする活動が、自己決定理論(Deci & Ryan, 2000)の三要素—有能感・自律性・関係性—を有機的に支えるプロセスであることが明らかとなった。

すなわち、①呼吸の共有は「関係性」を、②音のリズムへの同調は「有能感」を、③即興的表現の自由は「自律性」を

それぞれ育む構造を形成している。

このように、DUMISTEのプログラムは、心理的ウェルビーイングの三要素を、身体を介して統合する教育的レジリエンス・モデルとして理論化できる。

5. 4. 理論的統合—呼吸・身体・音楽の三層モデル

本研究の結果を統合すると、呼吸・身体・音楽の相互作用は、以下の三層構造として整理される。

1. 生理的安定層

呼吸を通じて神経系のバランスを整え、内的な安心感と集中をもたらす。

2. 身体的共鳴層

リズム活動や動作模倣を通じて他者との同期が生まれ、非言語的共感が形成される。

3. 情動的共有層

音楽的即興と表現の自由が、共感的関係を拡張し、社会的包摂を実現する。

これら三層は、互いに循環しながら情動の自己調整を支える構造をなしている。したがって、DUMISTEによる「呼吸・身体・音楽の統合」は、単なる表現活動ではなく、共生的学びの基盤を形成する教育理論として位置づけられる。

6. 結論と今後の課題

6. 1. 研究の総括

本研究は、フランスの音楽家資格制度DUMI

に基づく音楽家=DUMISTEによる体験型ワークショップを通じて、呼吸・身体・音楽の統合的実践がもたらす教育的効果を検証したものである。

幼児および多世代を対象とした2つの実践(A幼稚園・ホワイトハンドコーラスNIPPON体験会)を通じて得られたデータの質的分析により、次の主要な成果が明らかになった。

1) 呼吸とリズムの共有が情動の安定を促す

呼吸の同調と静寂の体験は、参加者に心理的安全感をもたらす、集中力と落ち着きを形成した。

2) 身体的共鳴が社会的共感を生む

非言語的な動作模倣や即興のリズム活動を通じて、他者との協働的關係が自然に生成された。

3) 表現の自由が自己受容を支える

音と身体の即興表現が、参加者の自己効力感や主体的表現意欲を高めた。

4) 多様な身体性の共演が包摂的關係を形成する

障害の有無や年齢差を越えて、互いの存在を「呼吸」と「音」で感じ合う共創的空間が生まれた。

これらの結果から、DUMISTEによるプログラムは、呼吸を媒介とした情動調整と、音楽の身体表現を通じた社会的包摂の双方を支える統合的教育モデルとして位置づけられる。

6.2. 理論的および教育的意義

本研究の成果は、次の三つの観点から学術的・実践的意義をもつ。

1. 情動支援の理論的拡張

呼吸・身体・音楽の統合は、情動調整理論(Gross, 1998)を「身体化された実践」として拡張するものであり、感情教育の新たな理論的基盤を提示する。

2. インクルーシブ教育の実践的モデル化

非言語的な協働活動を通して「共呼吸的空間」を形成するプロセスは、インクルーシブ教育における共感的包摂の具現例として意義をもつ。

3. 学際的接続の促進

本研究は音楽教育・身体教育・心理学の学際的接点に立ち、芸術活動を「社会的・情動的学び」の媒体として再定義する視座を提供する。

6.3. 今後の課題

今後の課題として、以下の三点が挙げられる。

1) 定量的指標の導入による効果検証

本研究は質的分析に基づいており、今後は呼吸リズムや心拍変動などの生理学的指標を用いた客観的データの収集が求められる。

2) 長期的・縦断的研究の実施

短期的なワークショップ効果だけでなく、継続的な参加が情動発達や社会的スキル形成に及ぼす影響を追跡する必要がある。

3) 教育現場への応用とカリキュラム化

呼吸と音楽を統合したプログラムを、幼児教育・特別支援教育・地域福祉活動などへ体系的に導入する実践的枠組みの構築が今後の課題である。

6.4. 教育的示唆

DUMISTEによる「呼吸・身体・音楽の統合」は、教育を競争から共感へ、言語から身体へと転換する可能性を示している。

呼吸を共有するという単純な行為は、異なる他者と共に生きる感覚を育み、教育の本質を「共に呼吸し、共に響く学び」として再定義するものである。

この視点は、今後のインクルーシブ教育および芸術教育の深化において、重要な理論的・実践的礎となる。今後は、本研究で提示した「呼吸—身体—音楽の三層モデル」を基盤として、呼吸を起点とする情動支援型カリキュラムの理論化および実証的検証を進めることが求められる。とりわけ、芸術実践を通じた情動調整の教育理論は、インクルーシブ教育のみならず、医療・福祉・地域教育への応用の可能性を有している。

欧文文献

Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index for Inclu-*

- sion: Developing learning and participation in schools.* Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.
- Chen, D. D., & Pauwels, L. (2014). Perceived benefits of incorporating yoga into classroom teaching: Assessment of the effects of “Yoga Tools for Teachers”. *Advances in Physical Education*, 4(3), 138-148.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Gross, J. J. (1998). Antecedent- and response-focused emotion regulation: Divergent consequences for experience, expression, and physiology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 224-237.
- Krause, A. E., & Davidson, J. W. (2017). Cross-cultural evidence for promoting life-long musical investment through music education: Exploring best practice approaches. In E. Van Dyck (Ed.), *ESCOM 2017 Book of Abstracts* (pp. 187-188). Ghent: European Society for the Cognitive Sciences of Music.
- Mayring, P. (2002). Qualitative content analysis: Theoretical foundations, basic procedures and software solution.
- 和文文献（五十音順）**
- 岡田猛・縣拓充（2020）「芸術表現の創造と鑑賞，およびその学びの支援」『教育心理学年報』59，144-169.
- 奥村弥生（2024）「情動への評価および共感性と子どもへの情動的支援の関連—教員養成課程の大学生を対象として—」『学校メンタルヘルス』27(1)，58-66.
- サリト，ルディン（2021）「現代日本人の非言語コミュニケーションに関する研究—ボディランゲージとジェスチャーに注目して—」『比較日本文化学研究』14，184-199.
- 杉浦義典（2008）「マインドフルネスにみる情動制御と心理的治療の研究の新しい方向性」『感情心理学研究』16(2)，167-177.
- 文部科学省（2024）「今後の幼児教育の教育課程，指導，評価等の在り方に関する有識者検討会最終報告」第131回教育課程部会資料3-3.
- 謝辞**
- 本研究において，京都幼稚園，ホワイトハンドコーラスNIPPONの皆さまにはお世話になりました。この場を借りて御礼申し上げます。本研究は，三菱財団助成事業社会福祉研究助成（研究ID：202430014）の一部を使用して行われました。
- 付記**
- 第1章，第2章，第5章はガハブカが担当，第3章および第4章は柳澤が担当，第6章は共同執筆した。