

領域「表現」と保育者養成課程における表現授業に関する一考察 —「音楽表現指導法」授業実践から—

A Study on Representation in the Space Expression and Childcare Training Courses
— from Teaching Music Expression to Teaching Law —

福 西 朋 子
Tomoko Fukunishi

(要約)

子どもの表現の育ちを支える保育者の指導・援助に求められることと養成教育に求められることについて、「音楽表現指導法」授業実践を考察することによって論じた。音を「きく」ことを「感じる・考える」営みと位置付けた「音の探検隊」活動において学生は感性を鋭敏にして音を感じ、その音から豊かにイメージを広げたり、子どもの姿と重ね合わせその表現の育ちを支えるための気づきを得たりした。表現技術の習得や表現活動の方法の教授が先んじるのではなく、子どもの表現する過程がイメージできる経験からの学びが、領域「表現」の指導・援助の理解につながるとし、表現授業の今後のあり方について述べた。

(キーワード)

領域「表現」 授業 感じる・考える

1. はじめに

子どもの表現の育ちを指導・援助するために保育者に何が求められ、養成教育として何を教授するのか。これまでに、この課題意識のもと研究を行い表現授業に関する課題を見出してきた。前稿¹では、子どもの表現活動は成果よりも過程に意義を持つべきであることを改めて明らかにし、保育者の保育表現技術を「形」を作るための技術ではなく、表現する過程を生み出すための技術として捉え実践に活かせるよう教授していく必要性を挙げた。では、それはどのような内容・方法で教授するべきなのだろうか。また、保育者養成課程における保育内容の領域「表現」に係る科目は、保育内容・方法（指導法）に関する科目と保育実践を支える表現技術（教科）の科目が連動する構成ではある。しかし、特に音楽科目においては、ピアノ技術習得に比重のある表現技術（教科）科目と領域「表現」の内容・方法の科目と連動しているといえるだろうか。折しも、平成30年度の幼稚園教育要領、保育所保育指針、認定こども園教育・保育要領改訂に伴い養成課程の改定が平成31年度に控えており、特に領域に関する科目に大幅な変更があり表現に係る科目内容の検討を求めていることが窺える。

本稿は、養成課程における授業実践の考察から、これら課題改善の糸口を見出そうとするものである。具体的には、T短期大学における「音楽表現指導法」授業実践での学生の気づきや学びを考察することで、領域「表現」の授業のあり方、表現する過程を生み出すため保育者に求められるものについて一考する。

2. 領域「表現」と保育者のあり方

1) 子どもの表現を育てる保育者のあり方

領域「表現」に基づいた保育については、子どもの表現は身の回りの環境や人とのかかわりを通して、あらゆるモノや出来事との対話を通して、それぞれに育っていくものとし、大人が括った「音楽」「造形」などの文化ありきで作品や演奏という成果に子どもを向かわせるものではない、という考えを通底として保育者養成用テキスト等それに著されている。これは、『幼稚園教育要領』に示されている「幼児の自発的な活動としての遊びは、心身の調和のとれた発達の基礎を養う重要な学習であることを配慮して、遊びを通しての指導を中心」とすること、平成元年の『幼稚園教育要領』改訂において、これまでの6領域から5領域となり、なかでも「音楽リズム」「絵画製作」が「表現」に包括されたことによるもので、改訂前の保育者の一方向的、画一的な指導から、子どもからのあらわしを保育者が捉え、その表現の育ちの指導・援助への転換が必要であるということである。そして、この保育を支える保育者には、感性豊かで表現力があることと子どもの表現する姿を捉え、受容し、さらにその表現が広がるよう援助できることが求められている。

しかしながら、改訂から30年近く経ても、未だ一方向的な芸術文化の教え込み保育は少なくない、との認識がなされ、その理由には、①領域「表現」改訂趣旨の理解、②保護者の理解、③保育者養成の教育、にあることが窺える。領域「表現」のねらいは、「感じたことや考えたことを自分なりに表現することを通して、豊かな感性や表現する力を養い、創造性を豊かにする」ことであり、「音楽」や「造形」による表現の仕方を教え、その成果を子どもに求めるものではない。しかし、①の理由により、保育の場では発表会等の行事保育を表現の主活動と位置づけ、子どもたちは行事に向けた活動（練習）の日々を送り、保育者は活動のよりよい成果を求め活動（練習）の主導をすることが少なくない。そして、活動のねらいはいつのまにか「一つのことにみんなで協力して向かい、達成感を味わう」にすり替わってしまい、自分なりの音楽や造形を介した表現は活動（練習）を繰り返すうちに押しつぶされてしまうのである。そして、よりよい成果は子どものよりよい成長、と保護者には結び付きやすく、本来の子どもの表現の育ちの理解に至らないという②の理由となる。心理学者ヒートンは、幼児期の子どもたちの表現は、body for self「主体としての自分」の概念下にあり自分本位の立場を貫く、大人には理解し難いが周囲と自己との関りを広げていく上で重要とし、大人は受容しようとする姿勢が必要であるという。一方 body for others「他者にとっての自分」という言い方もあり、他者に委ね、他律的な立場に身を委ねるという意味合いを持ち、内面をさらけ出すことを怖れ、周囲の期待や反応に執着する状態をいい、子どもは周囲の対応によって body for self にも body for others いずれにもなり得るとも述べる。このことからも、子どもの表現の育ちは大人の姿勢、かかわりにより左右されるものであるといえる。

では、③の理由はというと①との相関関係から、と考えることは容易である。そこで、保育者養成の表現にかかる教育のうち、「音楽」表現の教育を軸にし、次項で考える。

2) 保育者養成課程における表現領域科目

短期大学の保育者養成課程(幼稚園教諭・保育士)における領域「表現」にかかる科目について、表1にその系列と実際の科目をT短大を例として示す。科目は、子どもの表現の育ちを支えるための指導・

援助法を学ぶ「指導法に関する科目」「保育の内容・方法に関する科目」とそのために必要な保育者の基礎技能を習得する「教科に関する科目」「保育の表現技術」とで構成され、基礎技能科目と指導・援助科目は連動している。

表1. 保育者養成課程における領域「表現」かかる科目

カリキュラム系列		T 短期大学科目
幼稚園教諭二種免許	保育士資格	幼児音楽 幼児造形 幼児体育 子どもと音楽
教科に関する科目	保育の表現技術	保育内容—表現 音楽表現指導法 造形表現指導法 身体表現指導法 言葉表現指導法
教職課程および指導法に関する科目	保育の内容・方法に関する科目	

拙稿²で述べたが、基礎技能科目において教授すべき内容についての議論は未だ様々にある。それは、領域「表現」で描く子どもの表現の理解を踏まえた基礎技能習得であるかどうか、ということからである。特に音楽科目については、ピアノ技術習得に偏らざるを得ない現状とその課題について度々議論となっている。保育においてピアノを多用する園は少なくなく、実習課題や就職試験課題にピアノでの弾き歌いが求められる現状から、音楽授業はこの技術習得に重点を置き、学生によってはこの技術習得に大変な困難を抱えることにもなっている。そして、楽譜の再現が主な目的となるこの技術習得の経験は、子どもの表現を理解することにはつながり難いともいえる。なぜなら、子どもの表現活動は技術習得し成果を挙げるというものではないからである。このことが、上述した③保育者養成の教育の課題の一つと考える。基礎技能科目と指導・援助法科目が連動しているのか、技術習得が保育者の備えるべき基礎のすべてなのか。これは養成教育における領域「表現」の理解とそのねらい（ねがい）を基底とするべき各科目のあり方からの課題であろう。子どもの表現を body for self 「主体としての自分」の発信と捉え、それを音や音楽、造形などを介した表現として豊かにするための指導・援助科目内容はどうあればよいのか、であり、例えば大人の描く音楽表現に子どもを導くための方法ではない。子どもの表現を大人がいろいろな視点でとらえ、総合的に指導・援助するということであり、養成教育においても科目間連動して領域「表現」の理解とその指導・援助のあり方の教授が必要であるといえる。

3. 保育者養成課程における表現授業に関する一考察 —「音楽表現指導法」授業実践から—

本項では、T 短期大学の指導法、保育内容に関する科目「音楽表現指導法」の授業実践の考察から、前項で課題と挙げた領域「表現」の理解と子どもの表現の育ちを支えるための学びのあり方を考える。

本科目の授業概要等は表2の通りである。2年次前期開講、受講生は150名程の3クラス編成であ

表2. 「音楽表現指導法」シラバス(2017年)から

○テーマ 子どもの音楽表現と保育者の指導・援助
○授業概要
領域「表現」における子どもの音・音楽表現について理解し、表現それぞれの場面での活動の指導・援助について考える。「きく」「うごく」「うたう」こと等による音楽表現活動の指導・援助法を学び、実践することで、子どもの表現の育ちを支える保育者の役割について研究する。
○到達目標
1. 領域「表現」における子どもの音楽表現について理解する。 2. 保育者としての表現力を身につける。 3. 音楽的な活動を創造的に展開する実践力を身につける。 4. 子どもの音楽表現活動の指導・援助法を習得する。

る。考察対象の授業は15回授業における第2・3回「音に気づき、音を感じよう」をタイトルとした音を「きく」活動実践からとした。音・音楽を介した表現は、まず音を「きく」ことから始まり、子ども

の音・音楽を介した表現も「聞く」ことにより音と出会う様々な経験あってこそであると考える。今川は、「音を介した表現」というと、音の出るモノを用意して何らかの活動をさせることを中心に考えがちである。しかし、目に見える形での活動以前ともいべき大切な表現の基盤が、生活の中で、環境の中の様々なものとの出会いを通して育まれているのではないだろうか」とし、子どもと音とのかかわりの経験による表現の育ちを明らかにし、その経験に保育者がいかに関わるかが重要であると述べている³。吉永は、表現は「感じる・考える」という過程があつて生まれるとし、それを「音楽表現の生成の循環」で示している。音楽表現の具体的なイメージは、感性的インプットが育まれる「感じる」営み、その感性的インプットを連想的に組み合わせる「考える」営みにより生れ出てくるとし、「インプットのない表現活動（アウトプット）はない」と述べる⁴。

これらから、「聞く」ことを「感じる・考える」営みとして学生が気づくこと、そして、領域「表現」に基づいた子どもの表現について考えることを目的とした取り組みとしている。そして、この取り組みから得た学びは本授業を進めていく上でのコアと位置付けているため、授業序盤で行っている。

1) 授業実践の内容と方法 ～音に気づき、音を感じよう「音の探検隊」活動から～

音を聞く活動「音の探検隊」の取り組みは、今川・宇佐美・志民らが著した表現授業テキスト⁵に挙げられた取り組み課題を参考に計画した。この課題は、マリー・シェーファーが提唱したサウンド・スケープ（音の風景）思想にもとづく教育プログラムも踏まえられている。

授業の流れ（図1）、内容と方法は次の通りである。

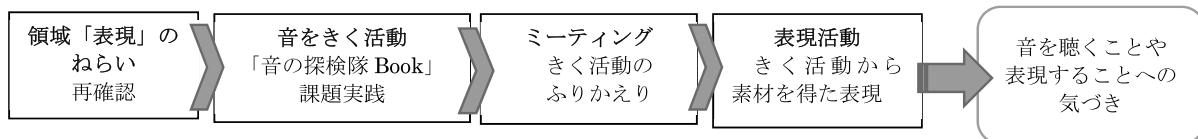


図1. 「音に気づき・音を感じよう『音の探検隊』活動から」授業の流れ

① 領域「表現」の再確認

学生自身の日常において「表現する」ということはどういうことなのか、改めて気づきを得る活動を行い、領域「表現」のねらいの再確認を行う。

② 音を聞く活動「音の探検隊」

グループ別(5~6名)に屋外で行う活動である。音探し課題を「音の探検隊 Book」（図2.音課題の一部）と称して提示し、その課題に沿ってグループで活動を進める。課題は身の周りの音の存在、音の種類や音の要素への気づき、音からのイメージを広げられるものを挙げている。聴いた音は、次の表現活動の素材とすることもあり、音の記録としてタブレットPCによる音の発信物の撮影や音声の録音も可能としている。

B.春の音 3つ	E.速い音 と 遅い音 各1~2つ
① 何の音： 擬音語： 何色： 感触： におい：	速い ・ 拟音 ・ 拟音
② 何の音： 擬音語： 何色： 感触： におい：	遅い ・ 拟音 ・ 拟音
③ 何の音： 擬音語： 何色： 感触： におい：	F.楽しい音と悲しい音 各1~2つ 楽しい ・ 拟音 ・ 拟音 悲しい ・ 拟音 ・ 拟音

図2. 「音の探検隊 Book」の一部

③ ミーティング

「音の探検隊ミーティングシート」に沿ってグループ別に行う。ミーティング項目は、「音について－春の音、印象に残った音・好きな音とその理由、子どもと聞きたい音とその理由」とし各グループ員間で共有、「音の探検隊活動で気づいたこと」として、意見交換し5つ以上挙げること、としている。

④ 表現活動

聴いた音をグループでイメージをふくらませ、身体とモノ(布、楽器)を使い表現する。表現は動画撮影を行い。グループごとの音の探検隊活動報告会において、クラスで視聴し合う。

2) 学生の取り組みからの考察

本実践による学生の気づきを「音の探検隊ミーティングシート」を分析し考察する。

分析対象は、平成27、28、29年度2年次受講学生による「音の探検隊ミーティングシート(グループごとの記述)」の「音の探検隊活動で気づいたこと(5つ)」の記述内容とした。グループ数は各年度27グループ程編成されるので80グループ程である。

受講学生には授業初回において、授業取り組みにおける学びの記録は授業改善のための研究に活用することと個人が特定されないよう配慮することを説明した。

学生グループの記述を次の方法で分析し、表3、図3として示す。

表3は、「A.感じたこと・気づいたこと」「B.考えたこと・イメージしたこと」「C.他者とのかかわりから」の項目に沿って記述を分類し抜粋して挙げたものである。分類は項目A,Bは、学生自身どのようなインプットの経験であったのか、項目Cはグループでの取り組みであったため他者の感性からの気づきはどうであったのかを窺うためである。

表3. 「感じる・考える」営みととしての気づき

A. 感じたこと・気づいたこと	B. 考えたこと・イメージしたこと	C. 他者とのかかわりから
季節によって音が違う	目に見えないモノの音だと特に想像力豊かになる	
自然の音は心を落ち着かせてくれる	目に見えない音はイメージすることができる	
風が吹くことでいろいろな音が生まれる	耳をすませると楽しい音、悲しい音を発見することができた(音の聞きわけ)	
高音と低音の音域が広い	音を聴いただけで姿や色などが想像できた	
自分で見てなくても音で動きや速さを判断できる	音によって悲しい気持ちにも楽しい気持ちにもなる	
音の高さや低さが様々ある	静かな環境で風の音を聞くと少し不気味になった	
雨の音でも落ちる場所によって音がかかる(雨、風など)	音によって季節を感じることができる	
どんな色、形など想像しながら聞くと、いろいろな聞こえ方があり、楽しい。	一つの音から様々な感情が生まれると思った	
地面に座って音を聞いていると音だけでなく地面のぬくもりも感じられた	音と聞くことによって目に見えないものの存在を感じられる(風など)	
音がないものでも音を感じることができる	視覚から音を感じれることがある	
音と音が連動している		
機械や人が鳴らす音が多い		
自然界に同じ音は存在しない		
一つの音に対し、高低や大小など新たな視点から考えることにより様々な発見ができる		
対象が同じものでも音の表現は様々な方法がある(たたく・ふむなど)		
このモノはこんな音が出るんだと発見できた		
他の季節はどんな音がするのだろう		
生活は音に包まれている		
固定観念で決めていた擬音語と本当の音は全然違うこと		

図3は、記述内容を共起ネットワーク図にしたものである。この図は、kh coder分析ソフトによる作成で、全記述298文を読み込ませ75描画数で設定し表したものである。使用頻度の高い語は大きな円で現れ、語と語の強い結びつきは太い線で示されている。なお、図内の四角枠B～Eは、注目した共起

ネットワークである。なお、B、C は表 3 の項目 B、C と関連させた。

この図から、全記述からの学生の学びや気づきの量的な傾向、そして共起する語からは子どもの表現に関する気づきが窺えた。

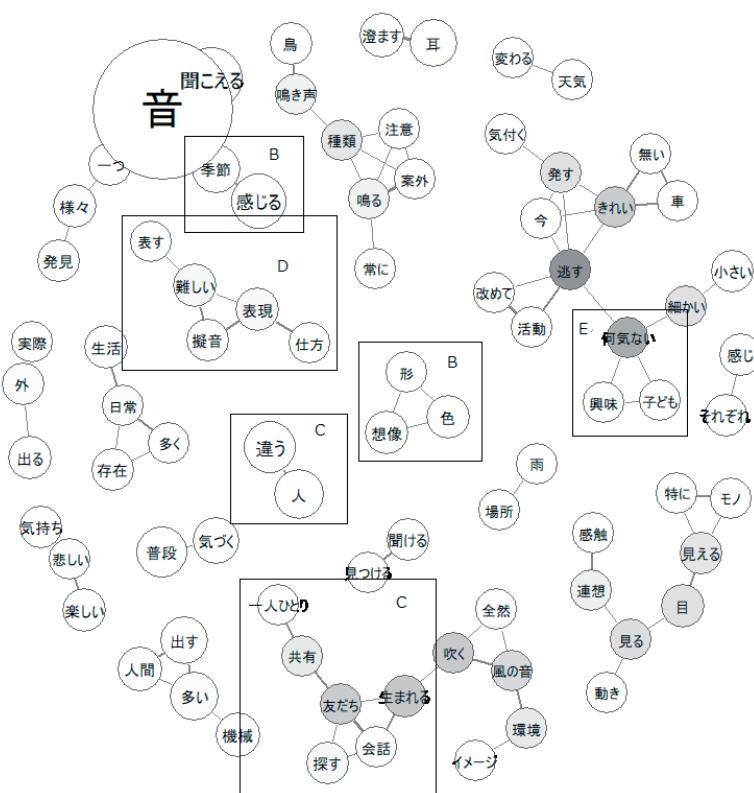


図3. 「音の探検隊活動で気づいたこと」共起ネットワーク

くても音で動きや速さを判断できる」「音がないものでも音を感じる」からは感性を研ぎ澄ましたことによる気づきであったこと、「一つの音に対し、高低や大小など～様々な発見ができる」「対象が同じでも音の表現は様々な方法がある（たたく・ふむなど）」と音の発生に対する興味もわいていることも窺えた。「B.考えたこと・イメージしたこと」の考察としては、まず図の B 枠「季節」「感じる」が大きな円で現れたことで、音から季節をイメージした学生グループが多かったことがわかる。表の B に「音によって季節を感じることができる」とある。聴覚とともに視覚や触覚などからも感じ、また今までの経験も呼び覚まされて「季節」を感じたのであろう。同じ B 枠「色」「形」「想像」も音から形、色への想像につながるとの気づきが多かったため現れたと言える。表の B の「音を聴いただけで姿や色などが想像できた」などから、音課題に沿って聴くことで、音から、色や形、感情をイメージできたことがわかる。また「静かな環境で音を聞くと少し不気味になった」からは音はイメージを広げるということの実感をしたとも窺える。そして、「C.他者とのかかわり」については、まず、表からは「同じ音でも人それぞれ表現の仕方や感じ方は違う」など、感じ方が違うこと、感じ方が違うからおもしろいこと、そして、他者とかかわることで表現の広がりも生まれること、の気づきが窺えた。図からは「人」「違う」が大きな円で現れたため特に気づきが多かったと言える。その他、もう一方の C 枠に現れた共起語の

〈考察〉

考察は、まず表3に示した「A.感じたこと・気づいたこと」「B.考えたこと・イメージしたこと」「C.他者とのかかわり」について、表3、図3から行う。

「A. 感じたこと・気づいたこと」として表の A からは、学生たちが音を聴くという行為を自身の感性を鋭敏にして行ったことが窺える。「風が吹くことでいろいろな音が生まれる」「雨の音でも落ちる場所によって音が違う」と耳を澄まし音を聴きわけたり、「高音と低音の音域が広い」「音の高さや低さが様々である」と音の性質に気づいたりしている。また「目で見てな

「友達」「共有」「一人ひとり」に着目し、表の内容と関連させると、「友達」という他者と音を探すことには、「同じ音でも人によって感じ方が違うのでおもしろい」と音を「共有」し、その感じ方は「一人ひとり」違うことに気づくことであったり、「一人ひとり違う捉え方でいろいろな音を共有できる」と「一人ひとり」の音の感じ方を「共有」できることであったりと自身の音の感じ方を広げることにつながったとも言える。

次に図3のみの考察として、まずD枠は、「耳で聞いたものを擬音語で表現するのは難しい」「意外と音を言葉にすることは難しいこと」などと表現方法に関する語からの図である。自分が聞いたとおりに言葉で伝えること、あるいは言葉の選び方が難しいということであろう。「固定観念で決めつけていた擬音語と本当の音は全然違うこと」との気づきもあったが、例えば風の音は「さらさら」や「ザーッ」などといつの間にか与えられた音のイメージがあるが、それらにしばられ、自分なりに表す難しさを感じるとも言えないだろうか。図3のE枠には「子ども」の語に「何気ない」「興味」が結び付いている。これからは、子どもが表現するための「感じる・考える」営みは、何気ない音や聞き逃している音のたくさんある普段の生活の場にあり、そこに子どもの興味持てる音、素材があることを示していると捉えた。学生は「子どもたちといたら気づかない音にも気づけそう」「子どもだともっと(音を)感じるのだと思った」「普段、何気なく聞いている音も耳を傾けてみると、子どもが興味を持ちそうな音がたくさんあった」や「園などの活動に取り入れるべき」と子どもの感性の豊かさをイメージしている。子どもの表現の育ちを指導・援助することにつながる気づきであると考える。

以上のことから、学生にとって、音を「聞く」ことが「感じる・考える」営みとなり、多くの気づきを得たと言える。それは、学生自身が身の回りの音とのかかわりにより感性的インプットをしたこと、子どもが音とかかわることによる表現の育ちを想起したこと、そして、表現は一人ひとり違うこと、その違いを互いに認め合うことでの気づきがあった。これらは、領域「表現」に示される「自分なり」の表現の指導・援助法を考えるために必要なことであろう。

4. まとめと今後の課題

ある保育者は「幼児の音楽活動として幼児のために作られた曲や楽器を使うことが幼児にとって本当に魅力的な活動になるのか」との疑問を持ち、子どもと音とのかかわりによる表現の育ちを願う活動へと向かった⁶。そして、先述した今川の研究につながっていく。保育者養成の表現授業においてもこの視点は必要ではないだろうか。例えば音楽表現授業として歌唱活動を行うための方法も必要であろうが、方法が先立つよりも子どもの感性がひらかれることやモノは何なのかを学生も経験から捉え、そこからどう表現の育ちのため指導・援助するのかという道筋から学びに向かえる内容をもっと志向するべきだと考える。

以下、養成課程における授業研究のための今後の課題2点を挙げ、本稿のまとめとする。

領域「表現」から30年、平成30年度には、『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』が改訂され、平成31年度には養成課程改訂が控えている。改訂内容について、現時点での次の2点に着目している。1点目は、領域「表現」の「3 内容の取扱い（1）」に加えら

れた一文である。それは「豊かな感性は、身近な環境と十分に関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。その際、風の音や雨の音、身近にある草や花の形や色など自然の中にある音、形、色などに気付くようにすること。(下線は筆者)」というものであり、下線部分が加筆された。この一文は、保育所、認定こども園においても満3歳以上の内容に同様に加えられた。「身近な環境」の一つを「自然の中」と具体的に示し、それは子どもたちが五感を十分にはたらかせることができる環境であること、それ故に保育者自身、その中の感性豊かな経験を基として、子どもたちに気づきを促せることを求めている、といえる。

2つ目は、平成31年度開設の幼稚園教諭免許の養成課程において「領域及び保育内容の指導法に関する科目」が構成されたことである。これは、従来の5領域の教育内容の「教職に関する科目」、その科目を踏まえた「教科に関する科目」において、十分に連携した内容、適切な内容での実施となっていない、という課題から、従来の「教科に関する科目」を廃止、5領域別に「領域に関する専門的事項」「保育内容の指導法」の科目配置が求められた。領域「表現」においては、これまでの「音楽」「図画工作」「体育」などの括りで学ぶのではなく、領域「表現」の指導・援助とその土台となる専門的な内容となる。大人側が括った枠別に指導するのではなく、子ども側に立ったときに、例えば、音・音楽とどのようにかかわる過程を経て、それらを介した自分なりの表現となるのか、という視点を持つことが求められよう。

【註】

- 1 福西朋子・柳瀬慶子・林韓燮(2017)「保育者養成校における表現領域授業のあり方 - 保育現場の表現活動を通して - 」『高田短期大学紀要』第35号 pp.47 - 58
- 2 福西朋子(2015)「領域『表現』と保育者養成課程における音楽表現の指導・援助方法科目について」『高田短期大学紀要』第33号 pp.33 - 40
- 3 今川恭子(2006)「表現をはぐくむ保育環境 - 音を介した表現の芽生えの地図 - 」『保育学研究』第44巻第2号 pp.60 - 70
- 4 吉永早苗(2016)『子どもの音感受の世界』萌文書林 pp.25 - 26
- 5 今川恭子・宇佐美明子・志民一成編著『子どもの表現を見る、育てる 音楽と造形の視点から』文化書房博文社 pp. 72 - 76
- 6 井口佳子(2004)「私の実践をふりかえって - 子どもと音のかかわりをつくる - 」『音楽教育実践ジャーナル』Vol.1 no.2 pp.8 - 11

参考文献・資料

- ・田澤里喜編著(2014)『表現の指導法』玉川大学出版部
- ・文部科学省・厚生労働省・内閣府(2017)『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

領域「表現」と保育者養成課程における表現授業に関する一考察

『こども園教育・保育要領』チャイルド本社

・一般社団法人 保育教諭養成課程研究会(2017)「平成 28 年度 幼稚園教諭の養成課程のモデルカリキュラムの開発に向けた調査研究」文部科学省 HP http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/youchien/1385790.htm (アクセス日 : 2017 年 9 月 12 日)

付記

本稿は、2017 年 3 月 5 日に行われた「保育者養成教育学会第 1 回研究大会」での研究発表をもとに、加筆・修正したものである。