

これからの時代に求められる養成校の表現教育

～幼稚園教育要領の改訂と本学の取り組み～

Expressive for Nurturing Childcare Workers and Teachers for the Future
: Actions for the New Course of Study for Kindergarten

鮫島良一、陸路和佳、芹澤美奈子、加藤裕之、清水雄一、越川徹郎、山口亜弥子

Ryoichi SAMEJIMA, Waka MUTSURO, Minako SERIZAWA, Hiroyuki KATO,

Yuichi SHIMIZU, Tetsuro KOSHIKAWA, Ayako YAMAGUCHI

I. 新幼稚園教育要領と養成校における表現教育のあり方

新しい幼稚園教育要領が平成29年3月に公示され、平成30年4月より施行される。幼稚園教育要領は、全国的に一定の教育水準を確保するとともに、実質的な教育の機会均等を保証するため、国が学校教育法に基づき定めている大綱の基準である。昭和23年保育要領（文部省刊行）以来、概ね10年ごとに改訂が行われてきた。時代の変化に伴い求められる教育内容や方法がその都度見直され示されてきたが、今回の改訂は平成元年改訂以来の大きな改訂とされている。特徴として、大きく二つの方向性が示されている。一つは、子ども子育て新制度以降、幼稚園と保育園の垣根を超え、また公立私立の違いを超えて、保育・幼児教育のあり方を検討し整理する横の視点。もう一つは、AIの時代の到来という未知の社会に生きるこれからの子どもの教育をどのように行なうかという、幼児教育から高等教育までをつなぐ縦の視点である。前者の特徴としては、共働きの家庭が増え幼稚園に求められる機能も変化する中で、認定こども園・保育園・幼稚園というそれぞれ異なる保育形態の中で「幼児教育としての共通性」を「資質・能力」の育成として「三つの柱」に示したことである。後者の特徴は、発達の学びの連続性を乳幼児保育から小学校接続まで明確にし、「幼児期のお終わりまでに育てほしい姿」が具体的に示されたことである。また、こうした変化の時代に対応すべく、公立私立に拘らない研修の充実なども新たに示されている。教育の内容に関しては、細かな変更点はあるが、「環境による教育」を基本とすることと「遊びを通した学び」ということが今回の改訂でも強調され、一層推進されるものであることに変わりはない。

養成校の教育は、社会の変化に敏感に対応しながら、それぞれの専門性の観点から幼児教育に必要とされる内容を学生に教授することである。しかし、これまで教授の中心

課題は「何を教えるか」であったが、新教育要領の考えでは「何を学んだか」＝「学ぶ側が主体的に獲得した学習の質」に重点がおかれている。こうした傾向は、「これからの時代の幼稚園教諭に求められる能力について」（中教審答申：平成27年12月）以降、特に強調されるようになった。今回の教育要領の改訂に合わせて、教員間で教授内容の確認や見直しを行い、より充実した教育の質の向上に努めたい。

また、今回の改訂に伴い、教職課程の課程認定の大幅な見直しが明らかになった。これまで長年「教科」として位置づけられていた科目が、幼稚園教育要領の「領域」に組み替えられることになる。さらに、養成校での教授内容（シラバス）については「コアカリキュラム」「モデルカリキュラム」が示され、教員にはその踏襲が求められることとなった。音楽・造形といったいわゆる実技・表現系の授業に関しては、「幼児の音楽」「幼児の造形」といったモデルが示され、より幼児の特性に応じた内容となることが求められることが明らかになっている。

今回の論考は、そうした変化の状況を踏まえた上で、これまでの鶴見大学短期大学部保育科の音楽表現・造形表現関連の授業を教員間で検証し合い、領域「表現」としての課題を共有し中身のあるカリキュラムマネジメントを行うための考察第一段である。（鮫島）

II. 教育要領改定と表現教育の考え方の推移

1. 幼児の造形表現をめぐる教育要領の考え方の推移と展望

ここでは幼稚園教育要領の変遷から、我が国の幼児教育の中で子どもが描いたり作ったりすること（幼児の造形）がどのように考えられてきたのかを大きく俯瞰してみたい。

(1) 「絵画製作」（6領域）の時代

昭和23年に「保育要領」が文部省より刊行された。この

要領は、幼稚園・保育所・家庭における幼児教育の手引として刊行されたものであり、保育内容は「楽しい幼児の経験」として、見学・リズム・休息・自由遊び・音楽・お話・絵画・製作・自然観察・ごっこ遊び等・健康保育・年中行事の12項目が示された。

昭和31年には、教育課程の基準としてより大綱化を図る観点から「幼稚園教育要領」が作成・施行された。幼児にとって望ましい経験を6つの「領域」として分類整理し、「健康」「社会」「自然」「言語」「音楽リズム」「絵画製作」が示された。これらの「領域」は、小学校「教科」へのスムーズな接続を意図され作られたものであった。「絵画製作」は、保育要領時代の「絵画」と「製作」が合一され、教科「図画工作」に準ずるよう設定されたものである。領域化は、それまで経験主義的であった幼稚園教育の系統化を進めた一方、教科指導的になりがちという側面もあり、領域の枠組みや教育の方法については批判も生じた。

昭和39年の改訂では、総合的な経験による「ねらい」と「指導及び指導作成上の留意事項」が示され、小学校教育とは異なる幼稚園教育の独自性が明確化された。領域「絵画製作」は、昭和31年より平成元年の改訂までの長きにわたって継続され、保育現場では様々な取り組みが模索された。

(2) 「表現」(5領域)の時代

平成元年改訂平成2年施行の幼稚園教育要領は、それまでの幼稚園教育を本能的に見直すものであった。6領域が再編成され、5領域（「健康」「人間関係」「環境」「言葉」「表現」）となった。中でも「絵画製作」と「音楽リズム」は、領域「表現」に統合され、最も象徴的な変更となった。「幼稚園教育は環境を通して行うものである」と明示され、「領域」は「教科」ではなく「幼児の生活＝遊び」を捉える「視点」として再定義された。幼児期の「表現」は未分化であることが強調され、園生活（遊び）の中で営まれる様々な表現を、単一的な視点でなく「造形表現」「音楽表現」「身体表現」「言語表現」などの有機的連関のなかで柔軟に捉える必要が求められるようになった。単一的に一方的に表現技術を指導することを良しとせず、日々の生活や遊びの中に歌うことや踊ること、描き作ることが豊かにある環境を保障し、それをサポートしていくことに重点が置かれるようになった。

平成10年の改訂では、「基本的考え方は維持」し、「小学校との連携」・「幼稚園運営の弾力化」が明示された。「場面に応じた教師の役割」・「子育て支援」・「預かり保育」についても新たに加わった。さらに、「留意事項」はその重要性から「内容の取り扱い」へ変更となった。

平成20年の改訂では、領域「表現」の「内容の取り扱い」の中で「他の幼児の表現に触れられるよう配慮したり、表現する過程を大切に自己表現を楽しめるように工夫すること。」が加えられた。

(3) 新幼稚園教育要領

平成30年度施行の新教育要領では、基本的には平成以降

の考え方を踏襲しながら、新たに「学力の3要素」が設定され「幼児期の終わりまでに身につけておきたい姿」が明記されるなど、幼児教育の目的や方法がより明確に示されている。

領域「表現」の「内容の取り扱い」に関しては、(1): 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、色など気がつくようにする。(2): 様々な素材や表現の仕方に親しんだり、という2箇所が追加された。素朴な感受の面と、教育的な技術面がバランスされ加わったと見るべきだろう。

(4) 推移と展望

こうして教育要領の変遷を追ってみると、美術の側から見て大きく3つの時代に分けることができる。最初は戦後に寺小屋から脱却し、学校教育としての幼稚園教育が広がって行く「絵画製作(6領域)」の時代である。その名称からも、大人の文化を子どもに伝達することを目的とする考え方がうかがえる。「絵画」と聞くと、多くの人は美術館に飾ってある額縁入りの立派な絵を思い浮かべるだろう。また、美術では主に制作(衣がつかないセイの字)を使うのが一般的だが、製作(衣がつくセイの字)を用いているは象徴的だ。衣がつくのはそれだけ身近で役に立つものを作る際に用いるので、一見幼児の生活に適しているようだが、実は大きな問題だ。もしも役に立たないものを認めなくなると、子どもの作る自由が抑制され、美術として成り立たなくなからだ。「内容の取り扱い」に関しても、技術指導的側面の記載が多い。考え方の中心が、絵にしても立体にしても、大人の指導によってきちんとしたもの(絵画作品や製品)を作らせたい・学ばせたい、という思考が元にあったと言えよう。また、この時期に最も定着した活動が、いわゆる「お製作」であった。時代は正に高度成長期であり、幼稚園が特別裕福な家庭の子女の為ものではなく、日本中にたくさんの幼稚園が生まれた。多くの子どもに効率よく教育を与えるための方法が様々な模索され、ワークブックや教材、各種指導法の開発が競争するかのように進んだ。一方で、こうした型の強い教育は一斉指導的になりがちで、特に造形の面に関しては批判が多かった。そもそもそれは、明治の自由画運動以来繰り返し問われた美術教育の課題でもあった。海外の美術や美術教育も次々紹介され、未開社会の美術や現代美術と子どもの造形との共通性が一般にも認められるようになるなどして、次第に創造活動としての美術教育の意義が問われるようになった。保育の現場でも、子どもが絵を描いたりものを作ったりすることを「造形」と呼ぶようになり、結果としての作品の良し悪しにとらわれないで活動すること自体を大事にしよう、という機運が高まった。

二つ目の「表現(5領域)」の時代を切り開いた平成の大改訂は、こうした流れの中で行われたと言ってもよいだろう。「造形」は「形つくること」の意であり、子どもに即せば「描いたり作ったりすること」であるが、「造形」させれば良いということではなく、一つ一つの行為やその痕

跡には、子どもの思いや考えが表現されている。ゆえに「表現」として大切に育みましょうという提案であった。しかし「絵画製作」の時代があまりにも長く、その間に「お製作文化」が定着してしまい、どのようにすれば子どもの自由で生き生きとした表現が生まれるのか、対応しきれていない園が多いのが現状であった。そもそも「音楽」でも「造形」でもなくなった「表現」というのはどういう教育なのか、理念の理解はできても教育実践の手立てがなかったのが現場の現実であった。日本はいわゆる「型」の文化に慣れていることもあり、これは幼稚園に限ったことではない。学校の教科「図画工作」においても、近年「造形遊び」を導入するなどして、子どもがより主体的創造的に表現活動に臨めるような工夫を行なっている。

このような流れの中で、今回の教育要領の改訂を迎える。「領域のねらいならびに内容」に関しては、前述の通り大きな変更はない。むしろ今回の改訂で注目すべきポイントは「幼稚園教育において育みたい資質・能力（3つの柱）」を示したことであろう。このことは、「子どもの育ち」ということを全ての幼児の生活＝活動のベースに据えるということだ。教育要領が「絵画製作」から「表現」にかわり、教科指導的な活動から子ども主体の教育へと舵を切ったものの、今度は逆に「教えることの極端な否定」も生じ、保育現場では戸惑もあった。教師は何をすればいいのか？歌を教えるのもダメなのか？ただ遊ばせていることと何が違うのか？というような疑問が、保育関係者だけでなく一般の保護者の間でも多く持たれ、そのことで保育内容の転換に二の足を踏む園も多かった。今回示された「三つの柱」は、それらの疑問に対して一定の方向を示したと言える。

①豊かな体験を通じて、感じたり、気付いたり、分かたり、できるようになったりする「知識及び技能の基礎」、②気付いたことや、できるようになったことなどを使い、考えたり、試したり、工夫したり、表現したりする「思考力、判断力、表現力等の基礎」、③心情、意欲、態度が育つ中で、よりよい生活を営もうとする「学びに向かう力、人間性等」。この3つの相互関連する要素を「遊びを通じた総合的な指導」を通して育成しようということである。特に特徴としてあげられるのが、③の「学びに向かう力・人間性等」といういわゆる「非認知能力」という観点で、①②の知識や思考という「認知的能力」に関連づけ、柱に掲げたことである。例えば園庭でどろ団子をつくること一つをとっても、最初からうまくいく訳ではない。作って失敗して、手の力の加減を調整したり…。ちがう土を見つけて出来具合を比較したり、仲間とうまい作り方の情報を交換したり…。様々な遊び体験を通して、知識や技能とそれを活用する能力や表現力、粘り強く取り組むなどの姿勢を身につけながら子どもは成長する。氣にしている泥団子ができることはあくまで結果であって、ピカピカにすること＝価値ではないし、そういった捉えは短絡的と言えよう。大事なものは、結果ではなくそのプロセスであり、子どもの育ちを見つめる眼差しである。連関的に資質・能力が育つように環境を整え、子ども主体の活動機会を多く作ろう。その

上で、見守ったり、状況に応じてヒントを投げかけたり援助をしたりすることで、これらの資質・能力の育ちを伸ばして行こうということが、今回の改訂の意図するところである。

また、今回の改訂のもう一つの特色として「幼児期の終わりまでに育って欲しい姿」が示されている。具体的には、「健康な心と体」「自立心」「共同性」「道徳性・規範意識の芽生え」「社会生活との関わり」「思考力の芽生え」「自然との関わり・生命尊重」「数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚」「言葉による伝え合い」「豊かな感性と表現」の10項目である。領域「表現」には、直接的には「豊かな感性と表現」が該当するが、表現活動においても「自立心」「共同性」「数量・図形への関心・感覚」「言葉への伝え合い」等も十分に発揮されることを考慮するに、これらは遊びや活動を通して総合的に身につけていく力と想定すべきであろう。

こうした理想をどの様にして実現していくか、その考え方や具体的な方法などについて、体験を伴いより実感的に学習するのが養成校に求められる「表現」の授業である。具体的授業内容に関しては、こうした現状の共通の理解の元で組み立てが求められ、さらに教員一人ひとりの創意工夫ある授業展開が必要とされている。（鮫島）

2. 幼児の音楽表現をめぐる幼稚園教育要領の考え方の推移と展望

(1) 『保育要領—幼児の教育の手引き』「リズム」「音楽」

現在の幼稚園教育の基礎は、1946年制定の新憲法の下、教育福祉に関する法律として、1947年に教育基本法、学校教育法、児童福祉法が制定され、幼稚園は学校体系に組み込まれ、正規の学校教育機関の第一段階として確立した。保育所は児童福祉法にもとづく施設として整備された。そのころ既に、小・中学校の「学習指導要領」は作成されていたが、幼稚園でもこれに準じるものとして1948年（昭和23年）、幼稚園の教育内容について基準を示す「保育要領—幼児教育の手引き」が刊行された。1947年に「幼児教育内容調査委員会」がGHQ民間情報教育局の初頭教育担当のヘレン・ヘファンナ指導の下に設置され、倉橋惣三、山下俊郎、坂元彦太郎らが参加した。この指導書「保育要領—幼児の教育の手引き」（以下「保育要領」）は、混乱する戦後の幼児教育に大きな影響を与えた。児童中心主義がその理念とされ、子供の生活に根ざした保育や自由遊びが保育実践の中で勧められた。子どもには子ども期があり、その特性を生かした教育が必要であるとし、これまでの教科ごとの時間割にもとづいた学科中心の保育から子ども中心の保育方法へと大きく変革をもたらしたのである。この「保育要領」では、12項目の「見学」「リズム」「休息」「自由遊び」「音楽」「お話」「絵画」「制作」「自然観察」「ごっこ遊び」「健康保育」「年中行事」といった保育内容が示され、「まえがき」には「目標に向かっていく場合、あくまでも、その出発点となるのは、子供の興味や要求であり、

その通路となるのは子供の現実の生活であることをわすれてはならない」と示されている。子どもの興味・関心を活動の出発点とし、子どもの現実の生活を中心とするものであるとしている。また、これらの保育内容に、「楽しい幼児の経験」とサブタイトルで記述したことが重要であり、幼児の自発的な活動・経験を重視したといえる。また、幼稚園だけに限らず保育所や父母たちにも参考になるようにと配慮されたものであった。

ここでの幼児の音楽活動に関係するものは、「リズム」「音楽」である。「リズム」の項目について、その目的は次のように定められている。

「幼児のリズムの目的は、幼児のひとりひとり、及び共同の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させ、いきいきと生活を楽しませることにある」

また、「音楽」については、以下の通りである。

「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、生活に潤いをもたせることができる」しかし、当時この新しい指導書に戸惑う人たちも多く、「保育要領」発行の半年後、これに対するさまざまな反響に応え、改良を意図して、「保育要領改訂委員会」が設置された。そして、1953年、同委員会は「幼稚園のための指導書 音楽リズム」を発行し、初めて「音楽リズム」という言葉が公式に使われたのである（吉良, 1997）。

(2) 幼稚園教育要領 領域「音楽リズム」

「幼稚園のための指導書 音楽リズム」は、「まえがき」「I 序論」「II 幼児の音楽リズム指導の目標」「III 幼児の生活と音楽リズムの関係」「IV 幼児の生理的・心理的発達と音楽リズムとの関係」「V 幼児の音楽経験の指導」などで構成され、それまで保育現場では唱歌などを歌う活動が中心であったのに対し「V 幼児の音楽経験の指導」の中では「うたうこと、聞くこと、ひくこと、動きのリズム」といった幅広い活動が示されている。しかし、「保育要領」作成メンバーであり保育要領改訂委員であった山下俊郎は、「保育要領」の「音楽」と「リズム」からできた「音楽リズム」は小学校教科の「音楽」につらなるとしている（田邊, 2016）。「V 幼児の音楽経験の指導」では、一般目標、具体的指導目標、指導、評価の項目で構成され、その内容は非常に細かな指示とともに、評価においては、音楽技能重視の限定的な内容の項目も多く見られる。

「幼稚園のための指導書 音楽リズム」は、「幼稚園教育要領」の考え方へとつながる。教育界の新しい改革の中で、1952年には中央教育審議会が発足し、学習指導要領の改訂とともに、幼稚園教育にも小学校教育への準備教育としての考えが強く求められるようになった。『保育要領』が幼稚園、保育所、家庭における手引書として意義深いものであったのに対して、文部省が幼稚園のための手引書を作成することにより「学校としての幼稚園」の教育を組

織する姿勢がもたれた。1956年「保育要領」が改正され、「幼稚園教育要領」が告示、施行された。この「教育要領」の特徴は、小学校との一貫性を持たせるように、「保育要領」において示された12項目の保育内容が、「健康」「社会」「自然」「言語」「音楽リズム」「絵画製作」の6つの領域に編成され、それぞれについて「幼児の発達上の特質」と「望ましい経験」があげられており、保育内容を計画的・組織的に行うようにした。「音楽リズム」の「望ましい経験」については、「幼稚園のための指導書 音楽リズム」における「V 幼児の音楽経験の指導」の「うたうこと、聞くこと、ひくこと、動きのリズム」から受け継がれた4つの項目に分類され、それぞれに5～13項目の具体的活動が示されている。

(2) - 1 幼稚園教育要領「音楽リズム」(1956年)

(1) 幼児の発達上の特質

- 節のくり返しを喜ぶ。
- 簡単な歌や曲を覚える。
- みんなといっしょに歌えるようになる。
- 短い節を即興的に作って、歌うようになる。
- みんなといっしょに、音楽を静かに聞くようになる。
- 親しみのある楽器の音を聞き分ける。
- 音の高低・強弱・曲の早さや拍子などがわかるようになる。
- 日常生活において、耳に触れる音楽的な音やリズムに気づくようになる。
- 曲を聞いて、楽しさ、活発さ、静かさ、優美さなどの感じがわかるようになる。
- 簡単な楽器を使うことができるようになる。
- 身体的なリズムを通して、周囲の音やリズムを模倣的に表現したり、自分の感じたこと、考えたことなどを創造的に表現したりする。

(2) 望ましい経験

1. 歌を歌う。

- ひとりで喜んで歌う。
- 学級全体や小さなグループにはいって、みんなといっしょに楽しく歌う。
- 自分の座席で、あるいはみんなの前で、ひとりで歌う。
- すわって歌ったり、立って歌ったりする。
- 手を打ったり、歩いたりしながら歌う。
- 歌いよい姿勢で歌う。
- はっきりしたことばで歌う。
- すなおな声で歌う。
- 音程やリズムに気をつけて歌う。
- よい歌をたくさん覚える。
- 歌遊びをする。
- いろいろな楽器に合わせて歌う。
- 音楽的な短い節を、即興的に作って歌う

2. 歌曲を聞く。

- 教師や友だちが歌うのを静かに聞く。
- 蓄音機やラジオの歌を喜んで聞く。
- 友だちが出る演奏会や音楽会を楽しんで聞く。

- いろいろなよい音楽をたくさん聞く。
- ひとが歌うのを、気をつけて聞く
- 3. 楽器をひく。
- 喜んで楽器をひく。
- カスタネット・タンブリン・たいこなど、いろいろなリズム楽器を使う。
- 歌や行進にあわせて、創作的にリズム楽器をひく。
- 汽車の音や動物のなき声などをまねて、楽器をひく。
- 役割を分担したり、交代したりして楽器を使う。
- 指揮者の合図に従って楽器をひく。
- いつも使うリズム楽器の名まえや使い方を知る。
- 楽器をたいせつに使う。
- 4. 動きのリズムで表現する。
- 曲に合わせて歩いたり、かけたりする。
- 動物や乗物などの動きをまねて、身体の動きをする。
- 楽器の音に反応して、リズム的な動きをする。
- 曲や歌に合わせて、自由にリズム的な動きをする。
- 自分の感じたこと、考えたことを、そのまま動きのリズムで表現する。

領域の考え方には「領域は小学校の教科とはその性格を大いに異にする」や「むしろ子供の自然な生活指導の姿で健康とか社会とか自然ないしは音楽リズムや絵画製作でねらう内容を身につかせようとする」と示されたが、このような教科的な項目から領域が教科のようにとらえられ、幼稚園が小学校の準備機関のように扱われたり、また「望ましい経験」がかなり具体的に示されたために、領域別の教師主導による小学校の教科「音楽」と似通った指導が行われるようになった。動きのリズムにおいては、従来の遊戯などに見られる「大人の考えたふりつけをそのまま教え込む」ことをやめ、「できるだけ幼児の自由な表現を重んじるのを良しとする」新しい考え方も示された（小林，1980）が、石川（2013）は、「音楽リズム」は、本来音楽と身体の動きの一体的な表現を志向しているものの、その内情は音楽的な側面に傾き、動きのリズムの側面は軽視されがちであったことを問題としている。実際、動きのリズムの理解は様々で、大人の作った振り付けをそのまま教え込む従来の遊戯などにその意味を見いだす向きもみられた（石川，2013）。「音楽リズム」という語句が誕生した経緯について、保育要領編纂者でもあり当時文部省の青少年教育課長として幼稚園教育の改革にかかわっていた坂元彦太郎（1980）は、『『保育要領』についてヘファナンが示したものには Rhythms と記してあったのにもヒントを受けて、リズムカルな身体的な表現をリズムというのが幼児にふさわしいと思い、絵画製作を一つの領域とするのが望ましい、と同じような理くつで、音楽とリズムも幼児にとっては一体的な活動であるから、両者を切り離さないで、『音楽リズム』という一つの領域として考えるのがいい」と述べている。しかし、「一つには、養成機関で、こうした領域を一体的に指導できる人が少なく音楽のサイドに引き寄せられてしまうことが多いからであろう」とリズム活動が音楽偏重となっている要因について述べている。また、坂元

が述べたように「音楽」と「リズム」の合成語として生まれた「音楽リズム」という語句の特殊性と曖昧さが問題になることも多かった。坂元（1980）は「一般的にはそのような精神が生かされているとは言い難い」としていることから、石川（2013）は、「当時の保育に携わった者の間でも、この語句の持つ真の意味が正確に理解されていたとは言い難くわかりやすい音楽の指導に傾いていった。」と述べている。

1964年「幼稚園教育要領」が改訂された。1961年に小・中・高等学校の教育指導要領が新しくなったことからこの改訂の動きがでてきたことに、幼稚園と小学校との間に一貫性をもたせようとした意図が見いだせる（吉良，1997）。領域「音楽リズム」のねらいとして26項目をあげ、それらを4つの事項にまとめている。

- (2) -2 幼稚園教育要領「音楽リズム」(1964年)
- 1. 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。
- (1) いろいろな歌を歌うことを楽しむ。
- (2) みんなといっしょに喜んで歌い、ひとりでも歌える。
- (3) すなおな声、はっきりしたことばで音程やリズムに気をつけて歌う。
- (4) カスタネット、タンブリン、その他の楽器に楽しむ。
- (5) 曲の速度や強弱に気をつけて楽器をひく
- (6) みんないっしょによるこんで楽器をひく
- (7) 役割を分担したり、交換したりなどして、楽器をひく。
- (8) 楽器をたいせつに扱う。
- 2. のびのびと動きのリズムを楽しみ、表現の喜びを味わう。
- (1) のびのびと歩いたり、走ったり、とんだりなどして、リズムカルな動きを楽しむ。
- (2) 手を打ったり、楽器をひいたりしながら、リズムカルな動きをする。
- (3) 曲に合わせて動いたり、走ったり、とんだりなどする。
- (4) 歌や曲をからだの動きで表現する。
- (5) 動物や乗物などの動きをまねて、からだで表現する。
- (6) リズムカルな集団遊びを楽しむ。
- (7) 友だちのリズムカルな動きを見て楽しむ。
- 3. 音楽に親しみ、聞くことに興味をもつ。
- (1) みんないっしょに喜んで音楽を聞く。
- (2) 静かに音楽を聞く。
- (3) いろいろのすぐれた音楽に親しむ。
- (4) 友だちの歌や演奏などを聞く。
- (5) 音や曲の感じがわかる。
- (6) 日常生活において音楽に親しむ。
- 4. 感じたこと、考えたことなどを音や動きに表現しようとする。
- (1) 短い旋律を即興的に歌う。
- (2) 知っている旋律に自由にことばをつけて歌う。
- (3) 楽器を感じたままひく。

- (4) 感じたこと、考えたことを、自由にからだてで表現する。
- (5) 友だちといっしょに、感じたこと、考えたことをくふうして歌や楽器やからだてで表現する。

ここにおいても、多くのねらいが具体的な活動内容として示された。さらに上記の指導にあたって留意することにおいては、1に関する事項について「基礎的な技能や感覚を養う」「発声、音程などにも注意して歌うようにさせる」楽器の指導については「(発達に応じて)基礎的なひき方の指導を加えたり、(可能な場合には)簡易な分担奏をたのませたりする」、3の事項に関しては「できるだけすぐれた音楽に接する機会を多くし、しだいに音楽に親しませるようにすること」という文言が見受けられ、技能重視の教科的な性格となっていることが見い出せる。井口(1983)は、領域「音楽リズム」についての問題点を挙げ「能力目標的な記述が多く、(中略)根源的な視点が欠如している」と批判している。このように、具体的な項目が、実践的な能力目標としてとらえられ、音楽の技術的、技能的な訓練・指導が教育目的となりがちであった。そして、より大きな表現の喜びを味わうためには、より高度な技術が不可欠であり、ひいては、音楽の喜びを味わうためには、少々つらい訓練も必要であるとさえ考えられるようになった(吉良, 1997)。

(3) 幼稚園教育要領 領域「表現」

平成元年、25年ぶりに「幼稚園保育要領が改訂された。それまでの6領域にかわり、「健康」「人間関係」「環境」「言葉」「表現」という5領域に改められたのである。音楽分野での大きな変更点は「音楽リズム」が「絵画製作」とともに「表現」へと変更されたことである。そしてこの5領域は現在まで踏襲されている。改定内容は、「教師主導の保育」から「子どもが中心となる保育」への転換、「環境による保育」を基本理念としている。

領域「表現」には、まず次のように述べられている。

「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。」

ねらいとして次の項目が示されている。

1. いろいろなものの美しさなどに対する豊かな感性を持つ。
 2. 感じたことや考えたことを自分なりに表現して楽しむ。
 3. 生活の中でイメージを豊かにし、様々な表現を楽しむ。
- 内容

- (1) 生活の中で様々な音、色、形、手触り、動きなどに気付いたり、感じたりするなどして楽しむ。
- (2) 生活の中で美しいものや心を動かす出来事に触れ、イメージを豊かにする。
- (3) 様々な出来事の中で、感動したことを伝え合う楽しさを味わう。
- (4) 感じたこと、考えたことなどを音や動きなどで表現したり、自由にかいたり、つくったりなどする。

- (5) いろいろな素材に親しみ、工夫して遊ぶ。
- (6) 音楽に親しみ、歌を歌ったり、簡単なリズム楽器を使ったりする楽しさを味わう
- (7) かいたり、つくったりすることを楽しみ、遊びに使ったり、飾ったりなどする。
- (8) 自分のイメージを動きや言葉などで表現したり、演じて遊んだりするなどの楽しさを味わう。

従来の教育要領で細かく指示された音楽的活動内容部分に相当し、この8項目の中で音楽的側面を特に明示している部分は(1)(4)(6)であるが、従来の音楽やリズムに特化した「音楽リズム」という狭い領域での活動の指示はなく、まだ活動が未分化である幼児期の特性を踏まえ、音楽や造形や身体活動における子どもの表現を総合的にとらえようとしている。音楽分野と限らない広い視野が示されているようにもとれるが、8項目全ての内容が音楽的な活動につながることも考えられる。また幼児を大人に導かれる未熟な存在ととらえるのではなく、幼児自らが自然に表現したり、音に気づいたり、感動したりしながら、自発的に音楽に親しむといった経験を通して表現への意欲、態度を育もうとしている。この教育要領においては、「表現しようとする意欲や態度を養う。」ことがねらいであり、このねらいや内容は幼児教育の本質をついたものと言えよう。実際の活動や計画については、保育者の裁量にまかされる部分が大きく、保育者の価値観が大きく関わることになる。しかしこの点において、この大幅な改訂における領域「表現」については、保育現場や研究者に戸惑いや混乱を生じさせた。石川(2013)は「幼児の表現を「受け入れる」ことが、「放置する」と同義になっていた可能性がある。」と指摘しているように、様々な理解による「表現」の音楽活動が行われており、「音楽」という言葉が消えたことにより保育には音楽は必要なく、一斉歌唱や合奏といった音楽活動を否定する動きもみられた。早瀬・山本(2016)は、「この転換は、子ども中心の保育を強調し、教師の援助の方向性が示されず、教師の指導性を否定することにもつながった。」と指摘している。このような指摘にあるように、領域「表現」の実際の保育では、漠然とした指導内容や方法がとられやすい。活動のねらいが単に「親しませる」や「楽しむ」など「楽しさを感じさせれば良い」といった風潮があり、「楽しさ」をねらいとしているきらいがある。幼児の主体的な表現を尊重するあまり、保育者がただ幼児を見守って「音楽を楽しんでいる」といった、包括的で曖昧な言葉で全てが片付けられるというような状況も発生した(藤田, 1989)。子どもの何を育てたいのか、何が育っているのかという具体的な視点がかけてしまいやすいので、その結果、指導案には発展性がなく、教材が変更されるのみでいつも同じような内容に終始してしまったり、また、指導となると教え込むことになってしまい、その指導方法においては、現在においてもなお多くの問題点と様々な考え方が混在している現状がある。この問題において、「保育要領」作成での調査委員会における中心的立場であった倉橋の考え方を思い起こしたい。小田(2008)は、倉橋の

誘導保育の考え方をいながら次のように述べている。「倉橋の子どもの保育、いわゆる誘導保育においても、教師の主導性は排除しても、教師の指導性を大切なものとしている。倉橋惣三のいう指導性とは、子どもの発達を見通した上で、子どもたちにふさわしい環境を構成したり、導いたりすることで豊かな保育が展開できる。」また、倉橋自身、「自由感と精進感」という言葉を用いながら、精進もまた人間（子ども）の大きな楽しみであるとして、「子供自身としても、自分の精進感をだんだん満たしたくなってくるのですから、保育の一つのコツとしてはそこを見落とさないことです。」と幼児の自発的な活動への指導の方法やタイミングの重要性について述べている（2008）。子どもが興味・関心を持ちながら、自由感を持って主体的に表現することへの意欲を育てるためには、それにふさわしい環境設定と何よりも保育者自身が表現者としての良きモデルとなり、音や音楽への感性を持つことが求められよう。そこから、自ずと幼児の育ちの視点として、表現における音楽的な何をどのような豊かに育てることを願うかについての具体的な視点も生まれることになるのではないかと。

2018年改定における幼稚園教育要領の考え方は、「総則」において『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』が10の項目で示されている。10の姿のベースには、小学校以降とのつながりを踏まえて新たに示される幼児期に育みたい資質・能力の「3つの柱」がある。「知識・技能の基礎」「思考力・判断力・表現力等の基礎」「学びに向かう力・人間性等」これらは、5領域を通して育むことができると考えられ、この5領域を踏まえた上で、より具体的に10項目が示されている（無藤，2016）。感性と表現の項目をとりだすと次のように述べられている。「(10) 豊かな感性と表現一心を動かす出来事などに触れ感性を働かせる中で、様々な素材の特徴や表現の仕方などに気づき、感じたことや考えたことを自分で表現したり、友達同士で表現する過程を楽しんだりし、表現する喜びを味わい、意欲をもつようになる（文部科学省，2017）。」また、第2章ねらい及び内容の冒頭部分では次のような記述がある。「各領域に示すねらいは、幼稚園における生活の全体を通じ、幼児が様々な体験を積み重ねる中で相互に関連をもちながら次第に達成に向かうものであること、内容は、幼児が環境に関わって展開する具体的な活動を通して総合的に指導されるものであることに留意しなければならない。また、『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』が、ねらい及び内容に基づく活動全体を通して資質・能力が育てられている幼児の幼稚園修了時の具体的な姿であることを踏まえ、指導を行う際に考慮するものとする（文部科学省，2017）。」ここでは、5領域の関連性が持たれることや小学校での学びを念頭に置いた5歳児の子どもをイメージした指導目標が求められており、領域の考え方を重視しながらも、幼児の具体的な育ちが求められている。領域「表現」も「10の姿」における(10) 豊かな感性と表現の項目のみならず、その他の項目への関連性がもたれなければならないであろう。

(4) まとめ～「幼児の育ち」という視点をもって～

幼稚園教育が確立した後の幼稚園教育要領における領域「表現」への考え方の推移を辿ると、「保育要領」成立による戦後幼児教育の大転換を基に、様々な試行錯誤を重ねられてきたことが垣間見られる。「音楽リズム」から「表現」への転換では、幼稚園教育要領の考え方が「環境による保育」「遊び中心の保育」「生活を通しての保育」へと向かい、かつての「保育要領」の考え方をやや彷彿とさせる部分もある。そして2018年改正において「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の考え方が示された。こういった変遷は、言い換えると子どもの自由性や主体性の尊重と小学校教育への幼児の一定の育ちへの要求との間で起こる模索であろう。園生活の中で、音楽は大きな位置を占めており、感性と表現の分野は、子どもの育ちが見えにくい部分もある。しかし、幼児期は、聴覚の発達が著しく、音楽的な感覚を含めて、多くの感覚を急激に獲得する時期でもある（井口，2014）。この重要な時期において、保育者は、子どもの様々な活動の中で出会う音や多様な表現手段による表現活動の一つ一つに対し、どう認識し、どのような環境設定と活動を繋げていくかを考えることがより一層求められるであろう。また、従前において義務教育の基盤とされた幼稚園教育は、今回小学校教育との接続において明記されるようになった。その上で3. 指導計画の作成上の留意事項(2)では、幼児の発達に即して主体的・対話的で深い学びが実現するようにすることが示された。小学校以降では、思考力、表現力を伸ばすためのアクティブ・ラーニングが促進されているが、これにつながる考え方として、幼児教育においてもこの土台を築くことが求められることとなった（無藤，2016）。前述「音楽リズム」の項における小学校教育の準備段階、あるいは先取りともとれるような教科的な教育に陥らずに、このような教育活動を可能とするには、保育者の意図性として、子どもの自然発生的な表現に基づく音楽的要素の何をどのように配置、提示し、子どもの音楽的な何がどのように育っているかを具体的に評価できる視点が必要で、子どもの主体性と保育者の意図性のバランスの取れる保育者養成が求められよう。音楽的分野においては、音の発見や音に対する感性をみがくことに始まり、意図する音楽経験へとつながっていくような自身の豊かな体験が必要である。音楽表現において、一番大事であろうことは音を聴くことである。音そのもののおもしろみや美しさ、音楽や曲が持つ楽しみがどこにあるのか、また真の音楽的な楽しみを味わうために、どのような配慮を行うことが子どもの育ちの有効な援助につながるのかについて、保育者一人一人がこの領域の文言に対する音楽的なレベルでの理解と視点を持てるようなカリキュラム作りが必要であろう。（陸路）

Ⅲ. 本学の具体的な取り組み

本学では、領域「表現」に該当する授業として、「造形表現（ⅠとⅡ）」と「音楽表現（ⅠとⅡ）」という授業を行っている。課程認定的には、領域「表現」として統合し

た授業を一つ立てれば済むことであるが、学生により多くの体験による学びの機会を確保したいという考えから現在のところ二つの授業を構成することを維持している。また、慌ただしく「表現」に統合することで「音楽」「造形」という人間が深めてきた文化を曖昧に薄めて扱うよりも、今一度それぞれの専門の観点から子どもを考える視点や問題を確認し合い、確かめ合うことの先にこれからの授業のあり方を模索して行きたいと考え、本論考に至っている。ここでは、本学の「造形表現」と「音楽表現」の授業の組み立てや具体的取り組みについて紹介する。さらに「保育内容の指導法」に該当する授業についても検討して行きたい。

1. 「造形表現」：授業を通しての子ども体験

この授業は、保育科1年生を対象とした演習の授業である。保育科に入学する学生の多くは、高校の芸術の選択授業で「音楽」を選択する。保育現場にはピアノ演奏の技術が必要との考えであろう。そうすると、画材に触れたり絵を描いたりするのは中学以来、という学生が多くいる。そのため、前期後期の授業を通して、造形活動へ苦手意識を取り払い、楽しさを十分に味わってもらふ必要がある。また、子どもはその成長の過程で誰もが身の回りの物で遊び、夢中になって描いたり作ったりする。それは、そうした体験は子どもにとって手応えがあり、何より面白い遊びであるからだ。ややもすると美術の授業は作品の出来栄にばかりにとらわれがちであるが、幼年期の子どもにとって造形は「遊び」であり、評価の対象とすることは馴染まない。これから保育者となるであろう学生には、こうした理解が欠かせない。そのような考えから、本学の「造形表現」の授業は「遊び」をキーワードした授業内容となっている。

授業構成としては、前期の「造形表現Ⅰ」と後期の「造形表現Ⅱ」を通して、子ども達の成長の過程や園での体験を踏まえた組み立てとしている。具体的には「素材を遊ぶ」「道具を遊ぶ」「技法を遊ぶ」「表現を遊ぶ」の4つの段階である。「素材を遊ぶ」「道具を遊ぶ」に関しては、子ども達が出会う様々な素材や道具の体験である。子どもは幼稚園に入園すると、これまで安心して過ごしていた家庭の環境とは別の環境に出会う。知らない友達、初めての先生、家の部屋より広い教室、公園のような園庭…。造形的には様々な「物」との出会いがある。子どもは興味があるものがあると手で触り確かめようとする。弄ることで、そのものの有り様を受け止める。絵の具や粘土といった造形の素材の場合、働きかけによって姿を変え、その痕跡を目の前に返すので、そのことが刺激になって、また新たな働きかけをする。そうした体験が「素材を遊ぶ」体験であり、学生には先入観を捨てて子どものようにまずは触ってみることから活動を促す。次に、多くの園が取り入れている「お道具箱」を見てみよう。概ね、クレヨンやはさみや糊、油粘土などが入っているであろう。これは、描く・切る・貼る・作るという造形の基本的体験を幼児に保証するセットと言える。「お道具箱」の歴史は古く、日本で最初の幼稚園に携わった倉橋惣三が、幼児の体験として手先を使うこ

とを大切に考え、フレーベル社と共同で開発したと言われている。家庭では大人が使う道具だったものが、自分で使えるものとしていつでもあることは、子どもにとっても嬉しいことだ。そうした道具との出会いを、子どもが楽しむ様を追体験するのが「道具を遊ぶ」である。使い方の細かな指導ばかり目が行くと、子どもにとってその出会いはつまらなく、苦痛になりかねないので、まずは使うことの楽しさを発見してほしい。次の「技法を遊ぶ」は、素材や道具を繰り返し使って行く中で生まれたり、出会ったりする材料や道具を用いた遊びの可能性の開示である。技法を技術としての側面からではなく、遊びとして捉えることで、工夫したり発見したりする面白さを体験してほしい。

最後に「表現を遊ぶ」であるが、これを一連の学習の最後に設定したことに意味がある。子どもにとって描き作することは遊びであるから、その都度発見があったり脱線があったりすることが普通である。これまで一連の「素材・道具・技法で遊ぶ」体験は、結果よりもまずは過程の楽しさに焦点を当てたものであった。それに対して「表現を遊ぶ」は、「表すこと」や「伝えること」といった意味合いが強い。造形的には「より目的意識を持った活動」や「友達と目的を共有した活動」などが該当する。子どもは、成長の過程で徐々に自分の作るものの内容にこだわり、見栄えも気にするようになって行く。幼い頃は、結果よりもやってみたという衝動や思いのままに何度でも試す遊びを大事にして、その先に、より目的意識を持った活動を想定することが子どもの成長に即している。また、「表現」だからと言って頑なに作品作りにこだわることに価値を置く必要はなく、むしろ途中で「いいこと思いついた!」「こうやってみたらどうだろう?」と柔軟に変更可能である方が創造的であると言える。だからこそ「表現を遊ぶ」体験が大切なのだ。

子どもの育ちを理解しながら、学生自らが子どものようになって様々な造形体験を重ね身の内に蓄積することがこの授業の目的であり、活動を通して出会った造形の面白さや楽しさをたくさん持って、子どもたちと関わってほしいというのが教員共通の考えであり願いである。そうしたことが、子どもの工夫や関心への気づきや共感へつながると考える。なお、本学保育科の造形に関わる教員は、専任・非常勤に拘らず、幼児の造形の現場に精通するエキスパートであり、それぞれに制作者としてものをつくり続けている芸術家である。授業を行うにあたっては、理念や組み立ては共通しつつ、各自の創意工夫を発揮した創造的な授業実践を心がけている。それぞれの教員が持ち味を発揮し展開している授業内容ならびに特徴的取り組みについて紹介する。

(鮫島)

(1) 身の回りのものとの出会いと造形

子ども(幼児)は日々の生活の中で、様々なものとの出会いながら成長する。造形表現Ⅰの授業は、身の回りのものとの出会いから様々な造形的展開が考えられることを学ぶところから始まる。今回は素材や道具との出会いに焦点に当て『鯉のぼりづくりを軸とした活動の展開』を通して、

「ものを遊び尽くす一連の活動」を紹介する。

(※写真は授業時のものであり、学生の承諾を得ている)

①造形を通したコミュニケーション(素材・道具・人との出会い)

活動1『クレパスや絵の具に触れる』

最初の授業では学生同士出会って間もなく、固い雰囲気が漂う。白い画用紙にクレパスを使い、好きな色で字や絵、自由に名前・好きなもの・嫌いなものを描き、1人ずつ自己紹介をする。→<画用紙、クレパスという素材と人との出会い>

グループ毎に自己紹介絵を一つに繋げ、仲良しになれる様にその上から絵の具をチューブからたらし、素手で塗りとくりをする。→<動く色としての絵の具という素材、体の一部である手という道具との出会い> (写真A)、更に握手等して感触を味わう。(写真B)

活動2『クレパスや絵の具で遊ぶ(大きな紙)』

グループ毎に机いっぱい大きな紙を用意し、絵のキャッチボール遊びをする。絵を描く前にテーマを決める。今回は季節柄「春」をテーマとして、思いつくものを沢山挙げさせ、順番で春から連想するものを絵にする。あくまでもキャッチボール(コミュニケーション)が目的なので、描く行為を楽しめる様にする。(写真C)さらにその絵の上から、絵の具数色を筆で線や形を順番に描き足し、仕舞には全員で色混ぜを楽しむ。→<素材としての水で溶いた絵の具、筆という道具との出会い><クレパスは絵の具をはじくという素材同士の現象的出会い> (写真D-1, D-2)



(写真D-1)



(写真D-2)

考察①

はじめに、画用紙に自分の紹介をクレパスの色を使って字や絵で描くには、上手に描かなくてよいという自由感があり、久々に扱うクレパスの匂いや感触に、やる気が増していくのが分かる。その後、その描いたものをクラスメイトに見せながら自己紹介をすると、次第に緊張感がほどけ、親しみ易くなって来る。その絵をグループ毎に繋げて1枚の大きな画面にした上から、たらした絵の具を素手で広げる行為は、水遊びや泥遊びの様な原初的感覚で、5~6人でやることでより勢いが増して行為自体が楽しくなっていく。更に絵の具の付いた手で握手し合うと、ぬるっとした感触が非日常的で、子どもの頃の感覚を甦らせる様な再会の時とも言える。4月の初めの授業時に、学生たちにこれまでに図工や美術が好きだったかを聞くと、好きと答えるのは例年約2割程度しかおらず、造形的表現をすることの不自由さつまらなさを観念的に身につけてしまっている傾向にあると思われる。したがって、造形表現I、IIでは、幼児教育を学ぶ上での幼児の造形活動を、子どもの視線で追体験しながら意味や意義を改めて体感し、その楽しさを知ることが大切であると考えられる。そのためには、子どもが身の回りにあるものを使って遊びが始まる様に、幼児の造形に於いても素材や道具が使い易い環境にあることが大切である。グループで行う絵のキャッチボール遊びも、何かを描くというより、誰かが描いたら次は自分が描くという順番の中での行為を楽しめる事が大切である。発達段階に於いて、クレパスで具体的なものが描ける様になれば、Aちゃんがお花を描いたのを見てBちゃんが蝶を描いたり、Cちゃんが太陽を描いたり、関連づけたキャッチボールも楽しめる。クレパスの上から水で溶いた絵の具3色を筆を使ってやるキャッチボールでは、クレパスに比べて容易に長い線が引けたり、大きな形の塊が描けるので色でどんどん画面が埋まっていく楽しさと、クレパスの上を塗っても絵が消えないことへの驚きを得られるようだ。それが自分たちの絵として愛着にもなり、仲間意識も育っていくと考えられる。学生たちも正に追体験している様で楽しく取り組んでいた。



(写真A)



(写真B)



(写真C)

②いろいろな素材・道具を使って、グループで遊びながら一つのものをつくる

活動3『ちぎって遊ぶ・貼って遊ぶ・作って遊ぶ』（このぼり）

1回目の授業で絵の具で遊んだ紙をちぎって遊ぶ。(写真E)
 →<紙という素材の手応え・手という道具との出会い>
 ちぎった絵にでんぷん糊を塗って、2回目につくった絵の上に、皆で貼りつけていく。→<道具としてのでんぷん糊とそれを塗る指の感触> (写真F) 貼り絵が終わったところでみんなに聞いてみる、「これを使って何かをつくれなかな?」。こどもの日が近いこともあって気づく学生もいるが、紙を縦半分に折って筒状になる様に接着すると多くの学生が鯉のぼりを連想する。(写真G)

今までやってきたことの集まりを鯉のぼりのボディとして、各グループで独自の鯉のぼりをつくる。鯉のぼりのパーツを絵で確認し、それぞれのグループでテーマを決めてつくる役割を分担し、協力して組み立てていく。テーマは「スイーツ」「どうぶつ」「うちゅう」「そら」「ハート」「クリスマス」「のりもの」などその時々によって様々出てくるが、きっかけとしての鯉のぼりであり規制がないため、楽しんでイメージを広げ易い活動となる。イメージを表現したり、やってみたことからイメージを膨らませたりしながら、素材として使えそうなもの、道具として使えそうなものを各々が選んでつくっていく。→<色画用紙、色鉛筆、マジック、絵の具、クレパス、すずらんテープ、花紙などの素材、セロテープ、ガムテープ、ボンド、ハサミなどの道具との出会い> (写真 H-1, H-2)

それぞれのパーツ（部分）を基本とするが、「自分たちの鯉のぼり」なので、思いのままつくったものをボディに加えて、出来上がっていく過程を体験することで、協力して作り上げることの楽しさを感じられると好ましい。



(写真E)



(写真F)



(写真G)

(写真 I-1, I-2) 子どもの力だけで出来ないパーツの接着、組み立てなどは、保育者の仕事として捉える。



(写真H-1)



(写真H-2)



(写真I-1)



(写真I-2)

考察②

ここからは、つくったものともまた「新たな素材」として出会う活動について考えたい。

自己紹介の絵の上に、絵の具の塗りたくりをした紙を素材として手でちぎる。自分がクレパスで描いた絵とみんなで絵の具を塗った色の紙は単なる紙ではないので、その素材としての紙をみんなでキャッチボールした絵の上に貼っていくという事には、積み木を積み上げて未知なるものをつくっていく様なワクワクした感覚を持てるのではないかと考える。幼児は目の前の遊びに没頭するが、学生の中にはその形状から何になっていくのかを察知する者も出て来る。その紙を縦半分に折って筒状にした時には、皆が鯉のぼりになる事を認識し、感心して納得する者もいた。ここで一応、魚のパーツと鯉のぼりのパーツの確認をするが、各グループで決めたテーマに沿ったパーツを自由な発想でつくろうという事で、今度は「鯉のぼり」という題材をきっかけに、「鯉のぼり」ではあるが「未知なる鯉のぼり」をつくるということでモチベーションが高まり、自然に協調性も養われて来る。学生たちはほとんどが大まかにでも話し合いをしてからスタートするが、子どもには保育者が上手く役割分担をする方が良い流れが作り易いことを伝え

ておく。イメージが広がる様に、いろいろな素材を目の届くところに置いていく事が大切であるが、道具に関して経験や発達段階を考慮し、子どもが選んだその素材をまたはどんな道具を使うと上手く活用できるのかという事は、保育者が個に応じたアドバイスする必要があることを踏まえさせる。はじめの授業から楽しんで取り組んでいる流れが出来ているので、どこのグループも子どもが夢中で遊ぶ様に、一所懸命に活動できている。それぞれの鯉のぼりが出来上がると、そのユニークさを互いに褒めたり、面白がる事が出来ていた。グループで一つのものをつくっていくと、相乗効果が高まり「つくる」という流れが自然に生まれてくるので、時期のはじめの頃の段階では効果的な活動と言える。

③つくったものを使って、更なる造形遊びへ

活動4『空間を遊ぶ』

天井から鯉のぼりを吊るし、その周囲に新聞紙をたくさんちぎってつくった帯を張り巡らせ「爽やかな5月の風」に見立てる。→<素材としての新聞紙、接合の為にセロテープという道具との出会い> (写真J、K)



(写真J)



(写真K)

張り巡らせた新聞紙の帯を外して丸め、鯉のぼりの口から中に詰めたりして遊ぶ。その後、完成した鯉のぼりを3階の渡り廊下の下に紐で吊るし、本物の風になびかせて地上から観賞する。(写真L-1、L-2)



(写真L-1)



(写真L-2)

考察③-1

大きな立体物は、どのように活用するのか、どこに置くのかによって、意味や価値も違ってくる。今回の鯉のぼりの活用として「爽やかな5月の風になびく鯉のぼり」を

イメージさせ、吊るした鯉のぼりの周りに、新聞紙を帯状にちぎって繋げたものを張り巡らせる空間遊びをする。約30人が壁から椅子、机から壁など長い新聞紙の帯を張り始めると、教室中ごった返した感じになるが、一気に巨大な空間が出来ていくので驚きと楽しさで夢中になれる学生も多く見うけられた。新聞紙を使った空間遊びも、意味付けしてからやる活動にすると、素材としてのモチベーションが持ち易くなる場合もある。今回は「鯉のぼり」を中心として、各々が知っている5月の風の気持ち良さをつくるという事で、新聞紙という素材が「風」になり易かった活動であったと言える。天井から吊るされた鯉のぼりのお腹はまだ平面のままなので、「風を食べる」イメージで、張り巡らせた新聞紙を外してから丸めて、口から詰めてお腹を膨らませて完成とした。完成した鯉のぼりを地上から観賞することで、今までの身の回りのものとの出会いが、時間を積み重ねて今あそこに在ることを成功体験として感じられれば、次への造形表現へのステップになり易いであろう。

活動5『切って遊ぶ・繋げて遊ぶ』(七夕飾り)

7月に入ってからハサミで切ることを目的として、七夕飾り作りをモチーフとした活動を行う。画用紙に願いごとを書き、リングの皮むきの様に渦巻き状に切っていく。最後まで、途切れずに切れたら願いが叶うこととして、モチベーションを上げさせることを一つの手段とするなどし、紙を様々切って遊ぶ。→<ハサミという道具を遊ぶ>

(写真M) さらに、「みんなの願い事を天高く届ける為に・・・」という導入から、以前つくった鯉のぼりをハサミで吹き流しの様に带状に切り、切ったもの全てを貼り付けて、大きな七夕飾りにしていく。(写真N)

再び教室の梁や渡り廊下の下に、七夕飾りとして吊るして観賞する。(写真O-1、O-2)



(写真M)



(写真N)



(写真O-1)



(写真O-2)

考察③-2

ハサミという道具で、何をどう切るかという課題で、切った形ができた紙を使って「七夕の飾り」というきっかけをつくった。願い事を書いた画用紙を出来るだけ細く長く切る行為にも気持ちを入れ易くなる。これらを使ってつくる七夕飾りの本体に、まさかの鯉のぼりの登場で、一瞬の戸惑いとひらめきを覚える学生たちがあった。「解体ショー！」などと言ってハサミを入れる学生が多く、素材としてのつくったものの展開を楽しんでいた。再び渡り廊下の下に吊るし、七夕飾りとして観賞する。自己紹介の絵から願い事を書いた短冊ならぬ長冊をまとった「七夕鯉のぼり」の昇天のセレモニーの様観賞するのも、結末としては盛り上げられるものであった。

活動6『技法を遊ぶ・表現を遊ぶ』(貼り絵)

一連の材料を用いた最後の展開として、これまで作ったものすべてを材料として貼り絵をつくる。(写真P-1, P-2) この活動は造形表現Ⅱの最後に行なっており、技法を遊ぶ、表現を遊ぶという単元を終えてからの総まとめ的な活動となる。



(写真P-1)



(写真P-2)

考察③-3

造形表現Ⅱの「表現を遊ぶ」という最後の段階の単元で、絵本づくりを行った後に、七夕鯉のぼりを材料にして貼り絵をつくった。エリック・カールなどの作品を参考にして、絵本の1ページになる様な表現を心掛け、動物やそれを含む風景を素材としての鯉のぼりの色や模様、テクスチャーを生かしてつくっていた。子どもには七夕飾りで一連の遊びは完結してしまっているため、作品の展開の面白さとしては通じないところはあるが、学生にはまだ使うのかと思えるほど「素材の可能性や展開」を考える機会となったと思われる。

④まとめ

幼児にとっての「身の回りのもの」は、自分と関係なくある物体ではなく、自分を取り巻く世界そのものであり、興味を持たずにはられない対象である。そしてそれらを、

直に触って確かめたり、試したりすることで、自分なりに了解していくのが子どものやり方である。造形の素材は、働きかけに対して柔軟に反応するので、それがまた興味の対象となる。それゆえ、作ったものも、新たな素材(対象)として更に関わり展開させてみる事は、遊びとしての発想や行動をより豊かなものにするものと考えている。学生は、最初から目的を持つのではなく、作ったものが何か意味のあるものになっていく事によって、子どもたちの興味の高まりや、自らのモチベーションを高めるきっかけにもなることを体感出来たのではないかと推察する。「図工や美術は苦手」という観念を多くの学生が抱いていたが、今回の鯉のぼりをきっかけとした体験を通して、遊びとしての造形は楽しいものであるという幼い時の感覚を再び取り戻す機会になったと思える。素材で遊ぶ・道具で遊ぶという感覚を柔軟に捉え、今後の活動へのステップとしてもらいたい。(清水)

(2) 目的を持った表現としての造形

単元「表現を遊ぶ」は、「造形表現ⅠⅡ」の授業を貫く組立の、「素材を遊ぶ」「道具を遊ぶ」「技法を遊ぶ」の流れの中で最後に位置する。つまり、学生にとって造形表現は通年を通して、子どもと素材の関係、子どもと道具の関係、子どもと素材の関係を階段を登るような流れで体験し、最後の「表現を遊ぶ」単元で自分自身の表現を考え、試すことの体験で完結する。ここで取り上げるのは『文字のない絵本作り』であるが、これまでの授業で体験したモノ、コトを生かし、更にオリジナリティを発揮した表現を目指すものであり、何より読み聞かせる対象の子どもを想定しての制作である。自身の表現の問題であるとともに、子どもとのコミュニケーションをどう図るかの問題を内包した課題であり、授業内では初めて目的が明確なコミュニケーションツールの制作課題である。以下、『文字のない絵本作り』事例を紹介する。(写真は造形表現Ⅱ、授業内撮影。)

①「文字のない絵本作り」制作コンセプトと導入

ア：制作コンセプト

- ・自分自身が作る絵本の読み聞かせによって、子どもとのコミュニケーションがどう図れるのか、図ろうとするのかを考える。
- ・そのために作画はどうあるべきか、物語の内容はどうあるべきかを考える。
- ・物語の展開によって子どものリアクションや、発話を促し、単に絵本を読むのではなく、子どもの様々な感情や、気づき、考えを引き出すことができるかなど、子どもとの楽しいやり取りを想定し制作する。
- ・読み聞かせでは、状況によって様々な要素を物語の中に反映させ、アドリブで内容を膨らませたり、端折ったりと、話し方や内容を変更できるよう幅を持たせた作画、物語の表現を考える。
- ・子どもに伝わる作画、言い回しを考える。

イ：制作導入

- ・全8頁で完結する「文字のないカンタン絵本」を制作しよう。(タイトル、作者名のみ表紙に入れる)
- ・子ども(幼児)に読み聞かせができる完成度の高い作品にしよう。
- ・構想に当たって読み聞かせする子どもの年齢を設定しよう。(対象年齢)
- ・どんな読み聞かせができるかを想定しながら、各自ノート(B5)に8コマの絵コンテを描こう。
- ・文字を読む読み聞かせではないため、毎回アドリブでの話し言葉で展開できるように構想を立てよう。
- ・作画及び物語はシンプルなものとし、キャラクターも単純な(抽象形体)ものにしよう。
- ・物語、キャラクターの〈時間と空間〉の推移をスムーズにし、頁の中にどう位置づければ良いかを考えよう。
- ・幅を持った話し方ができるように作画、構成を考えよう。

②「文字のない絵本作り」制作の推移 (写真A)

ア：第1回目、学生による絵コンテ制作

全8頁の絵コンテを描くが、子どもに分かりやすいシンプルなキャラクターを考案するよう提案するがキャラクターを既存のものからコピーしようとする学生が数名出る。〇ちゃんでも△ちゃんでも良いとアドバイスをする。〈時間と空間〉が次頁に繋がるようキャラクターの向きや配置を考える。8コマに収まるよう試行錯誤するが全員時間内に構想がまとまる。色や形を子どもに問うシンプルなコミュニケーションを誘うものなどが見られた。



(写真A)

イ：第2回目、学生による絵本制作 (写真B)

4ツ切画用紙を8等分になるよう折り、中央山折部分にハサミで切り込みを入れる。作画技法はこれまで授業で体験した素材、道具、技法を推奨するが、独自の材料、技法を試すのも良いと表現の可能性を広げる。鉛筆で下書き後、絵の具や色紙、毛糸やフェルト、モール等様々な素材を選択する様子が見られる。一方でサインペンで輪郭を描き色鉛筆で着色する比較的安易な方法を選択する学生も見られた。



(写真B)

ウ：第3回目、学生による絵本制作(前回の続きから仕上げ)

様々な素材、技法で描かれた作画にマーカーペン、色鉛筆等で加筆して作画を終了させる。タイトルと作者名のみ文字を書き込む。最後にマスキングテープ等で頁端を綺麗に装丁して完成させる。(写真C)



(写真C)

エ：第4回目、学生による読み聞かせ発表会

対象年齢を告げて一人ずつ読み聞かせ発表をする。聞き手役の学生は対象の年齢の子どもに扮して聞く。発表者は聞き手とどのようにコミュニケーションを取りたいのかを明確にして、制作を通して想定した読み方(話し方)で発表する。そこでは子どもに問かけけるような、発話を促すような、或いは歌を歌うような様々な話し方、語りかけ方を見ることができた。読み聞かせ後、制作に対する考えや、感想を述べて終了する。優れた作品数点を学生自身が選び、鶴見大学絵本大賞とした。(写真D)

③ 行為分析と検証



(写真D)

ア：学生の絵本制作

絵コンテ制作時点で、シンプルな表現の作画と具体的すぎて込め込んだ表現の作画制作に分かれた。前者は読み聞かせする対象年齢の想定が多少なりともできているのに対して、後者は子どもに伝わるかどうかというより作画自体を自分の表現に寄せて考案したものと考えられる。又、後者は時間内に仕上げられず次回の読み聞かせ発表会までに時間外で仕上げるようになったが、自己の表現を実現させるという意味では反省含め、充実した制作になった感がある。さて作画はこれまでの造形表現Ⅰ・Ⅱで体験済みの材料、技法を推奨したが、切って貼る、ローラー遊び、スタンプ遊び、ステンシル遊び、擦り出し(写真E)等を表現手法に取り入れた学生が多く見られ、その手順等もよく習得されていたと感心した。授業では扱っていないが見知っている材料を材料棚から発見し表現に取り入れる等、積極性、多様性を見ることができた。(写真F)

また、最終段階の読み聞かせ発表会では、照れからか言葉少なく淡々と終えてしまう学生と、聞き手を上手く巻き

込んでいく話し方を見ることができたが、概ね制作のコンセプトをよく理解し、試行錯誤しながらも自分を表現すること、そして目的を持って表現する造形を楽しめたのではないかと推察する。



(写真E・クレパスの擦り出し)

(写真F・綿)

イ：5児の絵本制作（追記として）

同様の制作を5歳児が行った場合、描きたいもの・ことが、伝えたいもの・ことになるというシンプルな制作である。つまり今興味のある事柄、描きたい事柄を誰か見てもらいたいということである。ここでは「いろいろ図鑑」や「虫図鑑」「いろんなお花」「いろんな形」「フルーツいろいろ」といった具合である。(写真G) 学生の読み聞かせる目的の絵本制作と同じに論じることはできないが、目的を持った表現としては根底で大に通ずるものがある。ダイナミックでいて繊細、シンプルでいて複雑という子どもたちの表現に対し、絵本制作を体験した学生たちには実感を伴った共感とその表現に寄り添った理解ができる素養を得たと思いたい。(加藤)



(写真G)

2. 音楽表現

(1) 幼稚園教育要領に即した音楽表現の取り組み 1.

(ア) 求められる保育者の姿と表現教育

音楽表現において、保育を目指す学生自身が音楽体験・経験を積み、感性を育てることは必須である。これは音楽が音を素材とする時間的芸術であり、保育者は幼児の素朴な表現にすぐ気づき、有効な援助を求められるためである。また幼児が魅力を感じて、自分も挑戦したいと思うような表現のモデルを掲示するために、保育者はさまざまなものへの気づき、感性が必要となる。

保育を目指す学生は将来保育の専門家として明確な教育的意図をもって保育するため、幼稚園教育の基本を理解した音楽的表現の指導が求められる。

幼稚園教育要領の総則「豊かな感性と表現」において、「心を動かす出来事などに触れ感性を働かせる中で、様々な素材の特徴や表現の仕方などに気づき、感じたことや考えたことを自分で表現したり、友達同士で表現する過程を楽しんだりし、表現する喜びを味わい、意欲をもつように

なる」と示されている。つまり、表現の結果としての出来栄にこだわるのではなく、感じていることを表そうとしているその時間を充実させることが重要と考える。

(イ) 講義の具体的内容

本学の音楽表現の授業では幼児の音楽指導に必要な基礎的理論・表現技能を身につけつつ、学生自身が表現し合う喜びを味わうことで音楽活動に意欲を持ち、保育者として幼児の表現のモデルとなるよう、自ら音楽愛好の心情を高めることが出来る、ということを目指して一年を通して進める。

本学の保育者になろうとする学生の実態を把握するため、1年次初回授業に音楽経験などに関するアンケートを実施する。

1. アンケート対象 平成29年度の1年生3クラス
2. アンケート内容と結果(表1)

表1 学生の音楽経験に関するアンケートより

質問事項	割合
ピアノ経験なし	43%
授業以外で楽器などの音楽経験なし	31%

ピアノを含む音楽経験がある学生は約7割に上るが、個別に見るとその内容にはかなり幅があり、音価や表情記号を問うと答えられないなど、楽譜を読むために必要な音楽の基礎力が不十分な学生がほとんどである。

また、音楽はピアノを含む楽器演奏や歌唱など、技術を伴うものが多いため、受講前の学生は自身の経験不足から授業へ不安を感じている。

本学の音楽表現の授業において、学生自身の感性を育て、将来保育者として幼児の表現力を引き出す活動内容や指導法を身につけるために、学生自身が幼児の視点に立って体験出来るよう、音楽の基礎的理論を身につけつつ、実践演習と講義を中心に授業を進める。

前期に行われる音楽表現Ⅰの授業においては、音との出会いに重点を置いて授業を進める。幼稚園教育要領の改訂において、領域「表現」の内容の取扱いに新たに加えられた「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」に示されたとおり、電子音が溢れる昨今において、アナログな音の体験は貴重である。よって前期15回の授業の内3回を手作り楽器や音作りにあてている。

その3回の講義の具体的内容は以下の通りである。

表2 講義内容

講義内容	素材	キーワード
コップのシロフォン	コップ、水、箸	音を科学する 手作り楽器
牛乳パックで作るタンプリン	牛乳パック、爪楊枝、王冠、はさみ、テープ、ホチキス	手作り楽器
おばけの音作り(グループ発表)	合奏室内のものすべて	音の発見 暗闇で聞こえる音

コップのシロフォンでは、コップの材質によって音の高さや音色が違ふこと、またそのコップに入れる水の量によって音の高さが変わるということを、学びというよりは遊びの延長で楽しんでいた学生が多く、それぞれコップの音色に集中して聞き入る姿が見られる。牛乳パックで作るタンブリンでは、身近な素材でタンブリンを作ることが出来た感動と自分で楽器を作り上げた満足感からか、出来上がった楽器を鼻歌交じりで鳴らして楽しんでいる学生が多い。おぼけの音作りでは、本学の合奏室内にある楽器だけではなく、机や椅子などの教室の備品、自分の足音や声などを使い、それぞれのグループでお化け屋敷をイメージした5分程度の即興演奏を発表する。即興演奏という高度な演奏法に取り組んでいるにもかかわらず、学生自身は音作りに夢中で、「その音いいね」「これ、どうかな」と積極的に課題に取り組む姿が見られる。おぼけの音作りの授業終了後、「普段何気ない音でも暗闇の中で聞くと印象が違う」「あの楽器は何という楽器だったのか」「あの音はどうやって作ったのか」等、音の出会いに関する感想が多く聞かれる。

前期の締めくくりとして幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領の文面を確認の上、保育者になる上で何が必要か考えるよう、この教科の目的・目標を確認し、後期の授業へと繋げる。

後期に行われる音楽表現Ⅱでは、わらべうたを使った模擬活動を2～3人一組で10分という時間制限で実践する。幼児が主体であり、うたに行為が伴うことで言葉・身体・心の動きが一つに重なるわらべうたの活動は音楽表現として非常に有効なものであると考える。また前期に経験した「音」との出会いと感覚をもとに、後期は楽器の実技演習へと展開し、合奏や合唱などを通して、仲間と表現する喜びを味わうという体験を重ねる。そして幼児の音楽教育の歴史を振り返り、これからの時代に求められる音楽教育について考える。

前期、後期ともに、12回目の授業までは幼児の視点に立った音楽体験を重ね、13、14回目の授業ではその経験を生かして保育者の立場として歌唱指導の実践や音楽劇を制作し発表する。15回目は学習のまとめとなる。

(ウ) 結果と考察

前期、後期の15回目の授業終了後に行われるアンケート調査では、授業を理解し授業を受けた成果があったと全体の9割以上の学生が答えており、「音楽が好きになった」等と肯定的なコメントをしている。前期・後期の13、14回目の課題研究と実践発表において、前期は消極的な学生も、後期は積極的に取り組む姿が多く見られる。このことは音楽体験が一年を通して音楽経験となり、表現し合う喜びを味わうことで音楽活動に意欲を持つことが出来た結果である。

また、同アンケート調査で「授業の予習・復習をしている」と答えた学生が全体の約7割に上ったにもかかわらず、音楽理論に関して繰り返し同じ課題を与えても、同じ間違えを繰り返す姿が見られたことは今後の大きな課題である。

(エ) 授業の有効性と今後の課題

保育者養成に必要とされる幼児の視点に立った音楽体験と保育者の立場としての模擬活動を授業に取り入れた結果、本学の意図した音楽的表現の指導内容や指導法の実践例はおおよそ学生に理解されており、その経験を通してさまざまな学びを得ていたことから授業の有効性は明らかとなった。また、事前アンケートで音楽に対して苦手意識を持っていた学生も、表現の結果としての出来栄にこだわることなく、感じていることを表そうとしているその時間を充実させることを体感し、一年後には音楽に肯定的な感想が聞かれたことは非常に喜ばしいことである。

また、将来幼児の成長や発達に合わせた表現教育を担って行くために必要な音楽の基礎的理論に費やす時間、手遊びや楽器演奏などの実践的な演習に費やす時間、さまざまな音楽教育方法論の紹介に費やす時間を前期後期合わせて年間30回の授業の中で均等に配分することが難しく、この点は今後の課題である。

(山口)

(2) 幼稚園教育要領に則した音楽表現の取り組み 2.

(ア) 「幼稚園教育において育みたい資質・能力」及び「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」につながる実践

平成29年に告示された幼稚園教育要領では、第1章第2に「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」が明示されている。資質・能力として(1)「知識及び技能の基礎」、(2)「思考力、判断力、表現力等の基礎」、(3)「学びに向かう力、人間性等」が挙げられている。「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」として、「健康な心と体」、「自立心」、「協同性」、「道徳性・規範意識の芽生え」、「社会生活との関わり」、「思考力の芽生え」、「自然との関わり・生命尊重」、「数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚」、「言葉による伝え合い」、「豊かな感性と表現」の10項目について記されている。これらは「第2章に示すねらい及び内容に基づく活動全体によって育むもの」と示されている。領域<表現>においても、「豊かな感性と表現」はもちろん、そのほか示された資質・能力・姿を総合的に見通して実践内容を精査する必要があると考えられる。

(ア) 「わらべうた」ほか歌唱の実践

鶴見大学短期大学部保育科（以下本学）においては歌うことが重要視されており、特にわらべうたは多く実践されている。歌うことは音楽教育の中でも中心に位置づけられているといっても過言ではない。殊に幼児教育においては顕著であるといえよう。その中に「わらべうた」が大きな役割をもって取り入れられていることは周知のことである。先行研究に多数の実践報告がみられるが、その実践内容は多角的である。このようなことは、幼児教育においてわらべうたが多様な意義を持つことを表しているものと考えられる。わらべうたは「伝承遊びの中で“うた”をとまなうもの⁹⁾」である。逆も同様で、わらべうたを歌うときには必然的に遊びが伴う。この遊びのなかでは子どもたちは友達と関わり、遊び方を工夫する。時には歌い方にも変化を

つける。このように友達と関わる中で「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の中の「協同性」を育むと考えられる。また工夫して遊び方や歌い方を変化させていく過程は「思考力の芽生え」に結びつくものであると捉えられる。このような観点から、本学においては、幼児教育実践において子どもの自由な遊びを妨げないよう留意した指導・実践方法について考えられている。また童謡をはじめ様々な子どもの歌には、身近な自然や生活に関する要素が多く含まれ、「自然との関わり」を意識することにつながるもの一つと捉えることができる。

(イ) 楽器との関わり

本学では打楽器を使ったリズム遊びや、トーンチャイムの演奏、和太鼓の演奏、ラテン楽器を使ってサンバなどの演奏、簡単な器楽合奏などの活動を取り入れている。これらはいずれも幼児教育実践にも直接的あるいは間接的に取り入れられるものであるが、学生に対しては、まず様々な楽器の音に触れる行為が重視される。楽器それぞれの音色の違いを意識し、それらを味わうことを意識する。またそれらの音色が組み合わされて音楽が構成されていることも理解する。小林らがミュージックベルを幼児教育に取り入れた事例¹⁾をまとめているが、そこでは様々な打楽器との出会いを経てミュージックベルとの出会いの過程から、演奏や発表会に至る流れが報告されている。いずれも子どもたちの反応や、幼児の実態及び幼児を取り巻く状況の変化などに即して指導されている。子どもたちが楽器の音色に触れることを、音に対する「豊かな体験」と捉えれば、そのとき「感じたり、気付いたり」することは音楽に対する「知識及び技能の基礎」となりうるといえる。ベルの音色に触れたとき、一つの例として「きれい」と感じたならば、「心を動かす出来事などに触れ感性を働かせ」たと考えられる。また楽器という「素材」の音色という「特徴」に気付く。これは「豊かな感性と表現」を育むことにつながるのではないか。このようなことを鑑みると、楽器を使った実践においては演奏という観点のみならず、様々な楽器の音色を第一に味わうことを学ぶ必要があると考えられる。

(イ) 「伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛する」態度を養う実践

幼稚園教育要領に新設された前文には教育基本法の一部が引用され、幼稚園教育が教育基本法に基づくものとして明確に示されている。特に同法第二条（教育の目標）については各項が引用されている。その5には「伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛するとともに、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度を養うこと」がある。特に我が国の伝統と文化については、音楽科教育においても以前より取り組まれており、実践事例も豊富である。幼児教育においては、まずわらべうたが遊びの中に一般的に取り入れられている。室町がコダーイの言葉を「わらべうた、遊戯うたの中には民族音楽固有の特徴が現れており、これらを歌うことによって自国

の音楽的特性、すなわち音楽上の母国語を無意識のうちに学ぶことができる²⁾とまとめているように、わらべうたは我が国の音楽的特性に触れるきっかけになると考えられる。また本学の音楽表現では和太鼓の実践が取り入れられている。和太鼓を「一般的に幼児が使いやすく、能力的にも無理のないリズム楽器³⁾」の一つととらえれば、幼児に適した楽器といえよう。和太鼓は我が国の伝統文化に欠かせない存在であり、これに親しむことは我が国の文化に親しむことにつながる。また地域の祭りや行事とも関連する物であり、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の(5)「社会生活との関わり」にも寄与するものである。さらに各種ラテン打楽器を用いた実践も取り入れられている。このことは幼児教育者に多様な楽器の知識と経験をもたらし、以って幼児が我が国や西洋のみならず、多様な文化が育んだ多様な音色に触れる機会を増やすことをねらうものである。このことにより幼児期に他国の文化に親しむ素地を育むことが期待される。

(ウ) 幼小の接続に関連した活動

幼稚園教育要領第1章第3の5には、小学校教育との接続に当たっての留意事項が記されている。また同第4の3では「主体的・対話的で深い学び」について言及された。小学校との連携についてはすでに実践研究が多くみられる。わらべうたの実践に関して難波らが「日本語の語感とリズムを感じて自由に声や言葉で表現したり、音声表現に伴って自由に体を動かして遊ぶことを楽しむ」というねらいのもと、リズムを基盤にして言葉、動き、音楽が有機的に関連する「遊び歌」を取り入れて、幼小の課程をつなぐ音楽活動を試み⁴⁾ている。この事例では、わらべうたを共通の教材として、幼から小の学習へとつないでいく試みがなされている。難波らは幼稚園での実践の中で見られた子どもたちの育ちを小学校の学習に結び付けるべく、小学校の教諭と共同で学習計画をたてた。このような行動は幼稚園教育要領でも求められているところである。わらべうたは、以前より幼稚園、小学校どちらにおいても取り扱われてきた内容であるため、特に幼小連携が図りやすい題材といえよう。教員養成においても幼児がこのような題材とともにどのような育ちをするのかを理解し、また小学校においてどのような学びがあるかを知ったうえで実践を進める必要があると考える。さらに「主体的・対話的で深い学び」については今回の学習指導要領、幼稚園教育要領に共通して新たに組み込まれた内容であり、今後この点についてもより一層の幼小連携を模索する必要があると考えられる。

(エ) 実践を通して重視する姿勢

毎期末に実施される授業アンケート（学生による授業評価）の自由記述欄には、しばしば「楽しかった」、「音楽を楽しめるようになった」あるいは「音楽を好きになった」などの意見が記述される。自由記述欄であるため参考程度にとどめるものではあるが、以前より本学の音楽表現科目が目指す、「幼児教育者・保育者自身が音楽を愛好する心

を持てるようになる」ことが達成された事例であると捉えることができる。「音楽を愛好する心情」は小・中・高等学校においても長年目標に含まれてきたキーワードである。幼稚園教育要領においても「友達同士で表現する過程を楽しんだりし、表現する喜びを味わい、意欲をもつようになる」との文言が表す通り、我が国の教育課程では一貫して、表現活動としての音楽を「楽しみ」「味わい」「意欲」的に、自ら進んで表現を生活に取り入れようとする態度を目指してきたといえる。その達成のために幼児教育者養成における表現科目の目標として、まず幼児教育者自身にこの心情が育つことを目指すことは意義深いといえる。このことと同様に、幼稚園教育要領に示された「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の指導に従事する者を養成する課程においては、その意義を的確に理解し、自身がそこに示された姿を体現できる人材を育む必要があると考えられる。このことは、教師が幼児にとっての「理解者、共同作業員など様々な役割」を果たすという、幼稚園教育要領の留意点にも合致するものであり、幼児の目線を理解した教育者を養成する意味でも重要なことである。（越川）

3. 「保育内容研究」の取り組み

本学では、保育の指導法に該当する科目として、表現領域では、保育内容研究e（子どもの文化）、保育内容研究f（子どもの文化）が設置されている。ここでは特に、音楽分野である保育内容研究fについて述べていく。

1年次には、音楽表現Ⅰ、Ⅱが開講され、そこでは幼児の音楽的表現を引き出し育てるために必要な音楽的知識や技能を習得することが目標となっている。特に、歌唱力の基礎、コードネームの知識、各種打楽器の取り扱いを中心としている。幼児の音楽的な発達を踏まえた歌唱教材の研究、手遊びや手合せ遊びなどの習得も課題となっている。

ここでのねらいは大きく二つに分かれる。一つは、音楽への苦手意識をなくし、子どものように楽しさを感じ味わうために子どもに返って表現を体験すること。二つ目は、保育者に必要なピアノの弾き歌いや各種打楽器の取り扱い、手遊びなどの技法を習得することである。

具体的には、マラカス、タンブリン、笛などの手作り楽器を作ることを通して音の不思議さ、作る喜びを味わう。また、ボディ・パーカッションや打楽器を使ってのリズム遊びを体験することで子どもでも簡単にできる表現遊びを体験する。ここでは簡単なリズムパターンを覚え、各パートのリズムを重ね合わせていくことでダイナミックなリズムアンサンブルになることも覚える。さらに、絵本を題材にイメージをふくらませ、テーマソングを作ったり、「おぼけの音づくり」では、部屋を真っ暗にし、どのような音を出せば怖い雰囲気が生まれるかを学生同士話し合い、楽器にとどまらず、椅子や机、ドアの開閉の音などを使いながら音を作り出すことを試みている。これらの活動を通して学生は、素朴な音やリズムでも音楽的表現が生まれること、誰でも簡単に音楽を作り出すことができることを理解する。

これら活動に平行して、保育者に必要な技術を習得する

活動も行っている。例えば、コードネームの理解では、主要三和音を理解させ、楽譜がない時や、楽譜が難解な場合自分で左手伴奏がつけられるように導く。併せて拍節感を味わいながら、自分で伴奏のアレンジができるようにしていく。コードネームの理解は、ピアノ伴奏にとどまらず、ハンドベルやトーンチャイムを使っても行っていく。

また、手遊び歌やわらべうたのレパートリーも増やしていく。この際、学生に手遊びやわらべうたを調べて来させ、クラス全員の前で歌を紹介することを通して、子どもにどのように伝えたら楽しく遊べるか、指導の工夫を考えさせている。

以上が音楽表現Ⅰ、Ⅱであるが、詳細については前章に述べられた通りである。

また、音楽関連の授業としては、一年次、二年次通してピアノ・声楽が開講されている。ここでは、主に童謡の弾き歌いを習得することを目的に、童謡のレパートリーを増やし、子どもたちに文化としての音楽を伝えていく技能を磨いている。

これら科目を履修した上で、保育内容研究fが成り立っている。

主な目標は、子どもの音楽表現の芽を見つけ、引き出し導いていくための具体的な配慮事項や指導法を学ぶことである。子どもの音楽表現は、日常生活において、楽器がないところでも生まれる。例えば、砂場で遊んでいる際も牛乳パックに砂を入れることで音が生まれ、子どもは「なんかいい音がする。」とつぶやいたりする。この際、保育者は子どもの発見に寄り添い、「本当だ、いい音がするね。」と共感したり、「石を入れたらどうなるかな。」と別の音素材を提案したり、「他の容器に入れてみる？」と誘ったり、「みんなにも教えてあげよう。」と他の子ども達と発見を共有させるなど、様々な導き方が考えられる。この際、子どもが音を発見していることを見逃さず、音楽表現に発展させていく感性が求められあるといえる。

また、手作り楽器を作る際には、どのような導入から子どもの興味を引き出すのかということや、安全に遊ぶための環境整備など注意事項を考えたり、「素材と出会うことを楽しむ」「つくることを楽しむ」「鳴らすことを楽しむ」「共感することを楽しむ」という遊びの段階を理解しながら援助することが求められる。

子どもは、こちらが意図していない場合も、音を見つけて出すことがある。絵本を読んでいる時に、擬音語に敏感に反応し、その言葉を楽しむ姿が見られることもある。その際、保育者は、擬音語を打楽器で演奏することを提案し、絵本に音をつける朗読劇に発展させることも考えられる。

いずれにせよ、既製の音楽だけではなく、素朴で曖昧な音表現に気付いたり、投げかけたり、一緒に楽しむことが保育者の資質として求められており、様々な場面で子どもと関わることで生まれていく表現を、体系的に指導していくことが必要である。

次章では、そのための具体的な授業の取り組みを紹介したい。（芹澤）

(1) 保育内容研究

(ア) 求められる保育者像と本講義の目的

本学では、保育内容研究f(子どもの文化)として、領域「表現」の音楽に関する分野の授業が設置されている。

幼稚園教育要領の領域「表現」においては、3つのねらいと8つの内容が定められている。この内、内容については、(1)生活の中で様々な音、形、色、手触り、動きに気付いたり、感じたりなどして楽しむ。(4)感じたこと、考えたことを音や動きなどで表現したり、自由にかいたり、つくったりなどする。(6)音楽に親しみ、歌を歌ったり、簡単なリズム楽器を使ったりなどする楽しさを味わう。とされている。これは、平成29年度告示の幼稚園教育要領においても踏襲されている。ここで注目したいのは、8つの項目の内、2回も「音」という言葉が使われ、続いて一か所のみ「音楽」という言葉が記載されていることである。つまり、保育においては、「音楽」になる以前の混沌とした素朴な「音」に出会い、気づき、表現する過程を楽しむことが重要視されており、それを豊かに援助する保育者が求められているといえる。

そこで、本授業では、領域「表現」の概念から、その援助のあり方や具体的な指導方法の可能性について理解すると共に、表現についてその実態や問題点、指導の実際について考察を深め、幼児指導の実際の事例を検討しながら、指導計画を立案できるようにすることを到達目標としている。

(イ) 講義の具体的内容

本講義では、1年次の音楽表現Ⅰ、Ⅱで習得した技術を踏まえ、より幼児に寄り添い、表現する楽しさや、創造する喜びを導くための保育の内容について検討するものになっている。このために、学生自らが幼児の音楽活動を体験することを積み重ねている。

平成29年度2年生172名に以下のアンケートを行った。

1. あなたは音楽関係の講義が好きですか。

質問事項	割合
音楽関係の講義が好き	88%
音楽関係の講義が嫌い	9%
どちらともいえない	3%

この結果から、ほぼ9割近い学生に、音楽愛好の心情が育っていることが見て取れる。

続いて、以下のアンケートも同時に行った。

2. あなたは、音楽関係の講義が得意ですか。

質問事項	割合
音楽関係の講義が得意	23%
音楽関係の講義が苦手	66%
どちらともいえない	11%

この結果から、音楽が好きであるにも関わらず、苦手だと感じている学生が6割以上いることがわかる。苦手意識を抱えている理由としては、①ピアノを弾くことが苦手②調性の理解ができない③譜読みができない④リズムがわからない⑤アカペラが苦手⑥即興表現が苦手、との結果が出た。

このことから、学生は2年次になっても楽譜を読むこと、理解することに対し、未だ問題を抱えていることが読み取れるが、それと同時に、学生にとって「音楽」とは、「ピアノの弾き歌い」のイメージが強く、その他の「音で遊ぶ」「音で表現する」などの活動への意識やイメージがわいていないことが明らかとなった。

これら学生の実態を踏まえ、本講義では音楽を、「素材、楽器」「歌」に分けて授業を展開している。

幼児の音楽表現の発達筋道は、①素材、音に出会う。発見する。②試す、試行錯誤する。③イメージをし、ふくらませる。④みんなで共有する。の4段階の流れがあると考える。そのため、この流れに沿った活動を実際的に体験させ、合わせて保育者としての配慮事項を検討している。

例えば、「タンブリンとの出会い」のテーマでは、全員で輪になり、タンブリンを「縦に持って叩く」「横に持って叩く」「斜めに持って叩く」「床に置いて叩く」「振る」などをする中で、自分にとって持ちやすい形を見つけ出させる。その際、タンブリンの側面にある穴に指を入れると危険であることを体感的に理解する。これが、発達の筋道②までの過程である。さらに、③のイメージをし、ふくらませるの段階として、タンブリンは、音が賑やかな楽器であることを踏まえ、その特性を生かした音楽への伴奏づけを考える。例えば、「キラキラ星」では、夜の静けさの中できらめく星の様を表現するためには、タンブリンはそぐわない、ということを討議し、「おもちゃのチャチャチャ」や、「あわてんぼうのサンタクロース」等といった曲がふさわしいという答えを導き、実際の伴奏づけに発展していく。伴奏づけに際し、みんなでイメージを共有して楽しむことを体験する。さらに、タンブリンの別の楽しみ方として、「みんなで輪になり、音を鳴らさないように気をつけて回す」「タンブリンを床に置いて、紙相撲をする」などの活動も合わせて行っている。つまり、初めから幼児にタンブリンの正しい持ち方を教え、教材を一方的に与え指導していくのではなく、幼児自らが色々試すことで鳴らしやすい持ち方を発見したり、タンブリンにふさわしい曲をイメージしたり、既製の使い方にとらわれない遊びを展開していくことを保育者の配慮事項として理解できるようにしている。

また、「ブームワッカーとの楽しい出会い」では、筆者が自ら幼児と共に行ったブームワッカーと遊ぶ様子をDVDにて提示している。

以下がその時の子どもの様子である。

子どもが表現する過程	子どもの姿
ブームワッカーと出会う 気付く	のぞく、吹く、さする、叩く 棒に「ど」「れ」と書いてあるの に気付き、楽器として認識する。
試行錯誤する	一人一本持ち、輪になって座ること を子ども自身が提案する。 (4歳児は1人で沢山持とうとする) 各自、色々な叩き方をして試す。
イメージを膨らませる 「ジングルベル」 「かえるの合唱」を演奏 しようと子ども自らが発 案する	1人ひとりが自分の役割を理解す るが、曲にならないため筆者が口 伴奏で階名唱する。
みんなで共有する 「ジングルベル」 「かえるの合唱」の完成	「できる」心地よさを味わいなが らみんなで曲を共有して楽しむ。

このDVDを通し、学生には、幼児の「ブームワッカーとの出会い」では、楽器だと認識できるように導くために、側面に「ど」「れ」「み」をあらかじめ書いておくこと、また、楽器遊びではなく、別の遊びになった場合を想定すること、幼児が曲をイメージし演奏を始めた場合は、見守り、必要なら口伴奏で音階を示すことを理解させている。DVDでは、「ジングルベル」「かえるの合唱」を演奏したが、これらの曲は「ど」「れ」「み」「ふあ」「そ」「ら」「し」「ど」の全音が登場するわけではなく、演奏できない幼児も出てくるため、全音が出てくる「どんぐりころころ」や、「ことりのうた」を提示することも合わせて指導している。また、最終的にはブームワッカーそのもので遊ぶことにとどまらず、アクリル板を使って、幼児自らがブームワッカーを作れる制作遊びにも発展できることを示している。

以上が「素材、楽器」の指導内容であるが、いずれにせよ、楽器を「音楽を指導するためのツール」ではなく、幼児自らが主体的に遊び込める「おもちゃ」として遊びを展開できるような指導をしている。

次に「歌」である。歌に関しては、模擬保育を計画させている。具体的には、「初めて子どもが触れる歌を指導するにはどのように展開したらよいかを考え、パネルシアターを用いながら模擬保育を実施する」という内容である。パネルシアターを使うのは、これを用いることで、保育者と幼児の言葉のやり取りが生まれ、幼児が主体的に歌に参加できると考えるからである。学生は、対象年齢を設定し、その年齢にふさわしい曲を選び、指導計画を立案する。

模擬保育では、実際に行った後、討論を行うが、「初めての曲なのに、流れが速くて、歌いづらかった。」との声がよく聞かれる。そのため、解決策として、「フレーズで区切って細かく伝える」「フレーズの直前に次の歌詞を素早く声に出して示す」「5歳児なら歌詞カードを出す方法もあるが、見せるだけではなく、保育者が一文字一文字指で追って示す」などの答えが導き出されている。

また、筆者として気になる点としては、学生が「上手。」という誉め言葉を多用することがある。保育の中の音楽は到達目標に向かって指導していくものではない。上手い、

下手で評価するべきではないと考える。そのため、学生には、安易に「上手」という言葉を使わないこと、子どもに対しての声掛けは、その時に自分自身が感じた思いを大切に言葉を選ぶことを指導している。

また、次に多いのが「大きな声で歌いましょう。」という言葉掛けである。

保育者がこのような言葉を使うと、幼児は、大きな声をどなり声と勘違いして、声を枯らしながら歌う危険性がある。そのため、討議を通して、「大きな声」ではなく、「口を大きく開けて歌いましょう。」「ピアノの音をよく聴いて歌いましょう。」など、他の言葉を見つけるよう導いている。

(ウ) 今後の課題

幼児の音楽は、遊びそのものである。文化としての音楽を伝えていくことも大切であるが、子ども自らが主体的に見つけ、試し、イメージをふくらませながら表現する喜び、創り上げる楽しさを味わえるような保育が展開できるよう、保育の技術を身につけさせていきたい。そのためには、新しい幼稚園教育要領に示された「風の音や雨の音、(中略)自然の中にある音」なども含めて「幼児の音楽」であることに気付く目を育て、柔軟に子どもの発信する表しに寄り添える保育者を育てることが課題だと考える。(芹澤)

IV. これからに向けて

本論考は、まずもって本学の「表現」関連の授業を担当する教員間の情報の交換・共有のきっかけとなった。音楽と造形という専門の違いは元より、専任と非常勤が自らの実践や考えを検証し合えたことは、今後の授業構想や運営に大いに役立つであろう。さらに検証を続けて行く必要があるが、現時点で明らかになってきたことを確認しておきたい。

1: 教育要領の変遷から見る「表現教育」の変化に対する認識の共有

造形・音楽共に、教育としての系統性の確立という問題と子どもの内発的経験重視の考え方との間を行ったり来たりしながら、現在に至っていることが共通して読み取れる。子どもは生活=遊びを通して、環境との相互作用により自らたくましく成長して行く。そうした子どもの中にある自ら育とうとする意欲を大切にしつつ、子どもがそのことをより自覚することができるよう系統的に働きかけること、それが教育本来の姿である。つまり、単眼的に「教えこむ」「放置する」のどちらかだけに偏らずに、子どもの成長をしっかりと見据えたケアと教育が必要なのではないだろうか。表現教育においては、音や物との出会いが可能な豊かな環境づくりから始め、「目の前の子どもの気づき」に敏感であることが「子どもの育ち」を支える教育に繋がる。その中でどのような関わりが適切であるか、その塩梅が実はとても大切に思える。保育者には、その具体的な判断や方法が常に求められている。

養成校の表現関連の授業においては、子どもが自ら表現

したくなるような環境をいかに保証するかという具体的な方法や考え方、さらに、子どもはどのようなことを面白がっているかという追体験による学び、支援や援助の実際、そして何より学生自身が表現することを楽しむ感性を育てる教育が必要であろう。

2: 本学の教育実践の意義と可能性

造形・音楽共に、学生が表現することを楽しむことを大事にした活動が行われている。一方でそれぞれの分野には、異なる専門性がある。教員は、伝えたいことが学生の経験によって定着するように、工夫を凝らしながら授業を行なっていることがうかがえる。造形では、子どもの育ちを見据えた授業構成になっているが、音楽との構造共有ができないか模索したい。また、これからの課題として、新しい教育要領に対応しうる保育の中での表現教育をどのように進めていくか、保育実践の積み重ねを養成校の教育に活かして行く視点が必要に思える。引き続き検討していきたい。

(鮫島)

注

- i) 音楽教育研究会編「幼児教育・保育士養成のための新編幼児の音楽教育—音楽的表現の指導—」, 2010, p.49
- ii) 小林美実・小島弘章「ミュージックベルとあそぼう 幼児の創造的音楽活動のために」
- iii) 室町さやか「幼児教育におけるわらべうたの意義と指導法〜コダーイ・メソッドに鑑みて〜」, 千葉経済大学短期大学部研究紀要第9号, 2013, p. 48
- iv) 三森桂子編著「新・保育内容シリーズ5 音楽表現」, 2010, p. 114
- v) 難波正明ほか「幼小をつなぐ音楽活動の可能性 (2): わらべうた《らんかんさん》の実践から」, 京都女子大学発達教育学部紀要第11号, 2015, p. 11

参考文献

- 井口太 (1983) 「幼児教育における音楽リズムと問題点」『季刊音楽教育研究』第34号 音楽之友社
- 井口太編著 (2014) 『新・幼児の音楽教育』朝日出版社
- 石川眞佐江 (2013) 幼稚園教育要領における音楽活動の位置づけの歴史的変換 静岡大学教育学部研究報告44
- 岡田正章、坂元彦太郎他編 (1980) 小林美実「音楽リズム」「わらべうた」『戦後保育史』フレーベル館
- 桶谷弘美、吉良武志他 (1997) 『[音楽表現] の理論と実際』音楽之友社
- 坂元彦太郎 (1960) 「音楽リズム」の成り立ちについて 幼児の教育59 (6)
- 田邊圭子 (2016) 『幼稚園のための指導書 音楽リズム』(昭和28年) 刊行過程の研究 (3) 北陸学院大学・北陸学院大学短期大学部研究紀要 第9号
- 津守真、森上史朗編 (2008) 小田豊「倉橋惣三を通して学ぶ幼稚園教育の方法・内容発展の系譜」『倉橋惣三と現代保育』フレーベル館
- 津守真、森上史朗編 (2008) 倉橋惣三著『幼稚園新諦』フレーベル館
- 藤田美美子 (1989) 「幼児中心の音楽教育に向けて」『季刊音楽教育研究』第59号 音楽之友社
- 早瀬眞喜子、山本弥栄子 (2016) 幼稚園教育要領・保育所保育指針の変遷と保育要領を読み解く プール学院大学研究紀要

第57号

- 無藤 隆 (2016) 「幼稚園教育要領」改訂のポイント 無藤 隆 facebook より
- 文部省 (1948) 『保育要領』
- 文部省 (1953) 『幼稚園のための指導書 音楽リズム』
- 文部省 (1956) 『幼稚園教育要領』
- 文部省 (1989) 『幼稚園教育要領指導書』
- 文部科学省 (2008) 『幼稚園教育要領解説』
- 文部科学省 (2017) 『幼稚園教育要領』
- 文部科学省 (2017) 幼稚園教育要領 ひかりのくに株式会社
- 音楽教育研究協会編 (2009) 「幼児教育・保育士養成のための新編 幼児の音楽教育」—音楽的表現の指導— 音楽教育研究協会
- 鶴野祐介監修・落合美和子著 (2010) 「子どもの心に灯をともしわらべうた」—実践と理論— エイデル研究所
- 小島律子・関西音楽教育実践学研究会著 (2010) 「学校における「わらべうた」教育の再創造」—理論と実践— 黎明書房