

保育内容の指導法「表現」の授業における学生の気付きを促す学習環境の構成要素

—身近な素材による音遊びの授業実践記録の分析を通して—

横山真理

東海学院大学短期大学部(幼児教育学科)

要 約

本研究の目的は、大学保育者養成課程での保育内容の指導法「表現」の授業における学生の気付きを促す要因としての学習環境の構成要素について、身近な素材による音遊びの授業実践記録の分析を通して考察することである。本研究における「学習環境の構成」とは、保育者養成課程の授業実践者が、幼児の遊びを通じた音楽表現に対する理解を深めそれを保育実践に具体化していく力を養うというねらいを達成するために、学生の「主体的・対話的で深い学び」を支える学習環境を構成する行為である。学習者の視点からの気付きと保育者の視点からの気付きの2つの分析視点から、学生のアセスメントシートの記述を分析した。考察の結果、保育内容の指導法「表現」の授業における幼児の遊びを通じた音楽表現にかかわる学生の気付きを促す要因として、①ペットボトルマラカスの教材性、②協同の学びを支える教室環境、③個人の活動とグループや全体での相互交流の活動を組み合わせた協同学習の形態、④試行錯誤しながら遊びに没頭する時間の確保、⑤音に耳を澄ませ音に集中できる空間の5つの要因を見出した。

キーワード：主体的な学び, 保育内容の指導法「表現」, 気付き, 学習環境の構成, 音遊び

1. 研究の動機及び目的

学習者が能動的に活動する中で他者と協働し対話しながら問題を解決し、その過程で学習内容への深い理解が促進されるという意味での「主体的・対話的で深い学び」(以下「学び」と略称)は、教育を刷新するキーワードとなっている。例えば、講義型授業を改善し「学び」を実現するという課題については、大学教育においても盛んに議論されてきた。松下(2015)は「大学での学習を語るには、『アクティブさ』(能動性、活動性、主体性)だけでなく、『深さ』にも注目する必要がある¹⁾と述べ、カリキュラム上の具体的な授業科目のねらいに応じた「深い」学びこそ追究されるべきであると問題を提起する。国立教育政策研究所(2017)は、「子供の『主体的・対話的で深い学び』を実現する授業をデザインする力量を教員が身に付けるために、教員自身が『主体的・対話的で深い学び』に従事できる教員養成・研修プログラムが必要である²⁾との観点から報告書をまとめている。

筆者は、2年前より大学での保育者養成課程³⁾におい

て音楽関連の授業を担当し、音楽的知識の効率的な習得を目指す伝統的な一斉講義形態の授業に大きな疑問を抱いた。そこで拙稿(2017)では「楽典」の知識が保育を想定した音楽表現の文脈と切り離されているところに問題の本質があることを指摘し、「学び」を促すための「保育の表現技術」科目系列の音楽授業の改善の要点を明らかにした。この研究は授業構成に焦点をあてていたが、「学び」を実現するためには授業構成を検討すると同時に、「学び」の基盤となる環境構成がいかになされているかという側面からの検討も重要な研究課題となる。しかし、これまで大学での保育者養成課程での音楽関連授業における「学び」を支える環境構成に焦点をあてた研究はなされてこなかったと言っても過言ではない⁴⁾。それでは、授業実践者は保育者養成課程での音楽関連授業における学生の「学び」を支えるにふさわしい環境を、どのような視点でどのように構成すればいいのだろうか。

以上の動機に基づき、本研究では保育者養成課程での保育内容の指導法「表現」の授業における学生の気付き

を促す要因としての学習環境の構成要素について身近な素材による音遊びの授業実践記録の分析を通して考察することを目的とする。

2. 研究の方法

研究の方法は、以下のとおりである。

- (1) 大学での保育者養成課程における保育内容の指導法「表現」の授業の学習環境を構成する基本的な観点を確認する。
- (2) 先行研究の検討を通して、本研究における「学習環境の構成」とは何かを定義し環境構成の要素を明らかにする。
- (3) 大学での授業実践事例を分析し、保育者養成課程での保育内容の指導法「表現」の授業における学生の気づきを促す要因としての学習環境の構成要素について考察する。

3. 保育内容の指導法「表現」の授業での学びを支える学習環境

(1) 保育内容領域「表現」の趣旨と『表現 I』のねらい

平成 29 年告示幼稚園教育要領(以下「要領」)等の 3 法令⁵⁾より、保育内容領域「表現」(以下、領域「表現」)の趣旨を、次のように捉えた⁶⁾。

幼児教育に携わる保育者に対しては、「幼児の自発的な活動としての遊びを生み出すために必要な環境を整え、一人一人の資質・能力を育てていく」⁷⁾ことが期待されており、特に幼児教育と小学校教育の「学び」の接続を見通す観点から「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」として 10 項目が掲げられている。その中の(10)豊かな感性と表現の項目では、「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」⁸⁾と具体的な姿が示されている。保育内容領域「表現」は幼児が「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」ことを目的として、(1)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)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、が具体的なねらいとして示されている。特に内容の取り扱いにおいては、幼児が自然的環境や身近な素材に自発的にかかわり遊びを通して感

じたり気付いたり考えたりしながら表現する過程が重視されている⁹⁾。

以上述べた保育内容領域「表現」の趣旨は、幼児教育における音楽表現のあり方を考える上で指針の一つとなる。本学での「保育内容の指導法・表現 I」¹⁰⁾の授業(以降、『表現 I』と略称)は、以上に要約した法令上の趣旨に対応した授業科目である。『表現 I』のねらいは、幼児の音楽表現の本質及び「要領」にある保育内容領域「表現」の趣旨の理解を深め実践的指導力を育成することにある。そのために、授業担当者である筆者は幼児¹¹⁾の音楽表現活動の追体験の活動や、音楽表現に関する指導計画をつくり模擬保育を行う活動を中心とした授業を、計画・実践してきた。

(2) 幼児の遊びを通じた音楽表現にかかわる気づきの重要性

幼児が遊びを通して環境に自発的にかかわり表現する過程に幼児なりの音を素材とした表現の芽生え、学びの芽生えがあることについて学生が理解を深めるには、音を素材とした遊びを通して音楽表現の過程を追体験するような活動を通して原理的なことを学ぶ道筋が必要であろう。その過程で学生は遊びの中の行為の意味に気づき、幼児の音楽表現の意味を考え始める。その意味で、授業での学生の「気づき」は「学び」の起点である。

ここで言う「気づき」とは、「そこにその物があることや、そのような状態である(になった)ことを、何かのきっかけで改めて知る」¹²⁾ことであり、気づきは「そのことについてはっきりそうだと認識すること」¹³⁾(山田他 2012)という字義の「意識すること」とほぼ同義に捉える。気づきは活動を振り返り「何を学び何を試みたのかを学習者が反芻する過程」(美馬・山内 2005)としてのリフレクションの起点である。

音を素材とした遊びを通じた音楽表現の過程を追体験するような活動の中での学生の気づきには、2 種類あることが考えられる。一つは、学生自身が音を素材として遊びながら環境にある対象(素材としての音)とかわり表現する過程における学習者としての気づきである。もう一つは、「幼児はどのように感じたり気付いたり考えているのだろうか」「こんなとき保育者はどのように働きかければいいのか」などの問いを背景とした、保育者として幼児に働きかける主体としての気づきである。保育者養成課程で学ぶ学生は、このようにいわば学習者と保育者という 2 つの視点を同時に働かせて学んで

いると考えられる。

したがって、授業実践者は学生が2つの視点を複眼的に働かせつつ学びその過程で様々なことに気付くことを想定し、幼児の遊びを通した音楽表現にかかわる学生の気付きを促すような学習環境をどのように構成すべきかを考えて授業を計画し実践していかなければならない。

(3) 幼児の音楽表現にかかわる学生の気付きを促す学習環境の構成の観点

以上のように考えると、大学授業において幼児の遊びを通した音楽表現に対する理解を深めそれを保育実践に具体化していく力を養うためには、幼児の音楽表現にかかわる学生の気付きを促すような学習環境を、次の3つの観点から構成することが重要になるだろう(図1)。

- ①「主体的・対話的で深い学び」
 - ②幼児の遊びを通した音楽表現の過程の経験
 - ③気付きを促す学習過程
- } を支える学習環境の構成

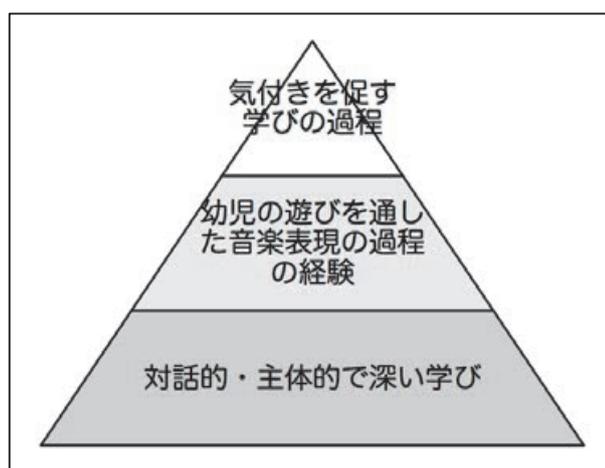


図1 幼児の音楽表現にかかわる学生の気付きを促す学習環境の構成の観点

2. 本研究における「学習環境の構成」の定義及び学習環境の構成要素

(1) 幼児教育における「環境構成」の概念

幼児教育の前提は環境を通して行う教育であることから、環境構成は法令上の文面においても理論研究の中でも重要視されてきた。

例えば、「要領」では、教師に期待することとして「幼児の自発的な活動としての遊びを生み出すために必要な

環境を整え、一人一人の資質・能力を育てていく」¹⁴⁾ことをあげ、「計画的に環境を構成」する際に「幼児と人やものとの関わりが重要であることを踏まえ、教材を工夫し、物的・空間的環境を構成しなければならない」¹⁵⁾と明記している。このような環境構成に関する法令上の趣旨をふまえ、無藤・汐見(2017)は主体的・対話的で深い学びが遊びを通して実現できるような環境構成を意識することが教師にとって重要であると指摘する¹⁶⁾。

高山(2014)は、保育者が保育で行う環境構成を「保育者が保育または保護者支援を目的として、人・自然・物・空間・時間等の環境を意図的に選択し構成する行為」¹⁷⁾であると定義し、環境構成の要素として人・自然・物(人工物)・空間・時間をあげている。ただし高山は、それらの要素は環境構成そのものでなく、それらの要素を保育の専門性に裏打ちされた意図をもって環境として構成する行為が「環境構成」と強調する。岡本(2017)も、幼児がかかわる環境構成の要素として、「空間的環境、物的環境、自然環境、時間、人的環境、の五つ」¹⁸⁾をあげ、幼児の表現に関して「幼児の興味関心に沿ってどのような媒体を用いることが適切か、どのような教材を用意するかを考えることも大切な環境構成である」¹⁹⁾と指摘する。両者の先行研究は、幼児教育における環境構成とは、人・物・自然・時間・空間という環境を具体的に構成する要素にとどまらず、それらの要素を教育活動のねらいに応じて意図的にひとまとまりの環境として構成する計画や構成する行為にも視野を行き届かせる。

保育の中での幼児の表現を支える環境づくりの重要性を説く松井(2008)は、時間の流れ、教育課程や指導計画の作成(修正)、園庭や保育室などの空間という保育環境の大きな枠組、「子どもたちにはたらきかけ、子どもたちの表現活動を促す要因」となる「ものの存在」²⁰⁾、保育者や保護者などの人的環境、さらには目にみえない人間関係や場の雰囲気や、環境構成の要素としてあげている。特に、教材や教具となる「もの」について、すでにある「もの」で遊ぶだけでなくむしろ「もの」を自由に構成し協同の遊びの中でつくり出されるもの(例えば砂場など)としても捉えていることに注目したい。

関連研究として、教室環境について論じた加藤(2002)がある。加藤は、教室環境を教室内部の環境と教室外の環境に分け、教室環境を構成する要因を人的要因と物的要因に分けている。そして、「教室内部の物的環境」に限定して論じられてきた傾向があるが「教室環境に関する課題は、徐々に物的環境そのものに関する課題の域を脱

して、むしろ教育活動およびそれに関する考え方の課題となりつつある」²¹⁾と論じている。上田(2009)は「学習環境デザイン」の立場から、「働く環境は、『道具』『活動』『空間』『人』を意識的に組み合わせることで活性化することができる」²²⁾と提案している。上田は学習環境の構成のあり方が人の「ワクワク」感を大きく左右することに注目し、物的要因としての「道具」「空間」と人的要因としての「人」、そして「道具」を使う「人」の行為と行為がつながることで生まれる「活動」も人の学びに影響を及ぼす主要因として位置付けている。

以上の先行研究・関連研究の検討をふまえて本研究における「学習環境の構成」とは何か定義し、幼児の音楽表現にかかわる学生の気付きを促す要因になる可能性がある学習環境の構成要素を確認する。

本研究における「学習環境の構成」とは、大学での保育者養成課程の授業実践者が、幼児の遊びを通じた音楽表現に対する理解を深めそれを保育実践に具体化していく力を養うというねらいを達成するために、学生の「主体的・対話的で深い学び」を支える学習環境を構成する行為である。

(2) 学習環境の構成要素

本研究では、授業の場である教室内の環境と教室をとりまく環境のうち、「学習環境」という用語を教室内の環境に限定して用いる。

学習環境の構成要素を、道具と活動の2つの要因に分類する。道具要因には、教室設備・備品・教材・教具・ワークシート・アセスメントシート・板書などがある。教材・教具は固定的な物ではなく遊びの活動の中でつくりにかえられていく動的な物である。活動要因には、時間・発問・言葉かけ・提示・演示・学習者の活動・人間関係・心理的な雰囲気などがある(表1)。

表1 保育者養成課程における学生の学びを支える学習環境の構成要素

要因の種類	学習環境の構成要素
道具要因	空間・教室設備・備品・教材・教具・ワークシート・アセスメントシート・板書等
活動要因	時間・発問・言葉かけ・提示・演示・学習者の活動・人間関係・心理的な雰囲気等

3. 実践事例の分析

(2) 実践事例の概要

本研究で分析対象とした実践事例の概要は、以下のとおりである。

- 科目名:『表現 I』
- 学修目標:身近な素材による音遊びの活動を通して幼児の音楽表現における学びの芽生え・表現の芽生えについて理解する
- 授業構成員:大学2年生2クラス(26名と28名)をクラス別に実践
- 実践期間:2017年5月に各クラス週1回(90分)を2回
- 教材:ペットボトルマラカスづくり
- 授業計画:表2

表2 授業計画

(1時間の単位は90分)

学習過程	内 容	時数
遊びの経験	○豆などの身近な素材を使って、お気に入りの音色が鳴るペットボトルマラカスをつくる。	1
遊びのリフレクション	○つくった音色をオノマトペで伝えたり音色から想像する様子や雰囲気言葉を言葉で説明したりする。なぜその音色が気に入ったのかも説明する(グループ活動)。説明した内容をワークシートに記述する。	
遊びの再構成	○どのようなイメージ(様子・風景・雰囲気・感情)を表現したいか考えて付箋に記述する。 ○記述したイメージを意識して再度ペットボトルマラカスをつくり、音色とイメージを交流する。	2
学びの過程の振り返り	○学習経験を振り返りアセスメントシートに記述する。	

(2) 分析の視点と方法

①視点

本研究では、幼児の遊びを通じた音楽表現にかかわる学生の気付きの背景には学習者と保育者という複眼的視点が常に働いているという仮説をもとに、以下の2つの分析視点を設定する。

分析視点

- 1.学習者の視点から、学生はどのようなことに気付いているのか。
- 2.保育者の視点から、学生はどのようなことに気付いているのか。

②方法

第2時での学びの過程の振り返りの場面で用いたアセスメントシートの記述を分析資料とした。アセスメントシートでは自由記述の形式により「保育者の視点から、ペットボトルマラカスをつくる音遊びの活動の学習経験を通して学んだこと」という設問が設定され、学生は個別に自分のワークシートを参考にしながら記述している。

最初に、①学習者の視点からの気づき、②保育者の視点からの気づきの2つの分析視点から、2クラスの受講学生54名が記述したアセスメントシートの記述内容を解釈し、気づきの対象をカテゴリーに分類する。カテゴリーに分類した分析データは次のとおりである。

○学習者の視点からの記述データ(1)…表3

表3を元データとしてグラフ化したものが図2である(表3と図2中の項目A~Fは分類項目)。

○学習者の視点からの記述例…表4

○保育者の視点からの記述データ(1)…表5

表5を元データとしてグラフ化したものが図3, 図4である(表5と図3中のアルファベット項目は分類項目)。

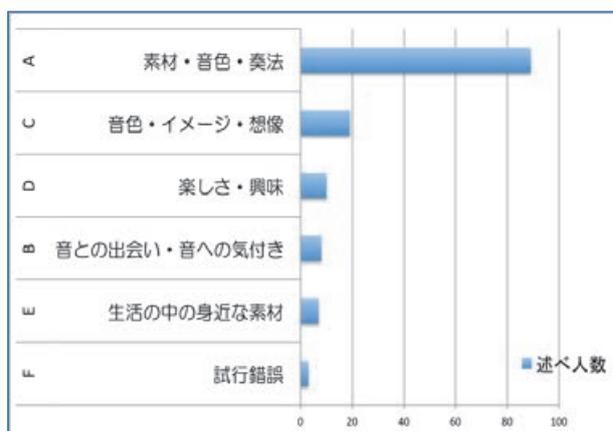
○保育者の視点からの記述例…表6

以上の分析データに基づいて、幼児の音楽表現にかかわる学生の気づきは『表現I』の授業実践者である教師による環境構成のどの要素が要因となっているのかについて考察する。

表3 学習者の視点からの振り返りの記述データ(1)

	カテゴリー項目	延べ人数
A	素材・音色・奏法	89
B	音との出会い・音への気づき	8
C	音色・イメージ・想像	19
D	楽しさ・興味	10
E	生活の中の身近な素材	7
F	試行錯誤	3
	記述延べ人数合計	136

図2 学習者の視点からの振り返りの記述データ(2)



保育内容の指導法「表現」の授業における学生の気づきを促す学習環境の構成要素

表 4 学習者の視点からの記述例

A～F は学生の記述例の項目

A	ペットボトルの中に1つの物を入れるだけでなく、様々な物を入れると音色が変わってくる。1つの物がけでも入れる量が違うだけで、音の重みや雰囲気が変わってくる。ペットボトルマラカスをただ上下に振るだけでも強弱をつけるようにするだけでも音の大きさは変わるし、振り方を変えるだけでも音色は変わる。
B	まずは好きな物を少し入れて振ってみる。次に量を増して振ってみる。さらに中身を加えて強く、弱く振ってみるなど、今までは気にしていなかった音にも耳を澄ませてみることで、新たな発見や初めての音にも出会い触れ合うことができ、より音に対して興味をもつことができた。
C	自分の好きな音色を見つけて、マカロニや大豆を入れ、明るくにぎやかな町を想像してつくりました。材料によって明るさや雰囲気が全く違うことに気づきました。1つ1つオリジナルの楽器をつくることでイメージがより広がりました。
D	ペットボトルマラカスの中身は、色砂や大豆、コーン、小豆などがあり、細かく小さい物を入れると高く軽い音になり、大豆やマカロニのような大きく太い物を入れると低く重い、聞いていて落ち着く音になった。ペットボトルマラカスの中身を選ぶ時は楽しくてどんな音が鳴るんだろうとワクワクした。自分の作ったペットボトルマラカスに親しみを持つことで楽器を作ることの楽しさを学んだ。
E	いろいろな素材、いつも食べている食材を入れて音を鳴らすことを通して、発見や驚きがありました。身近な素材を使うことによって親近感が湧いたり、手で触れて自分のオリジナルを作る楽しさがありました。
F	自分でペットボトルマラカスを作ってみて、率直な感想としてはとても楽しかった。イメージした「焦る音」をつくるために考え色々な物を試した。その中で見つけた、ストローとコーンの組み合わせの音を聴いた時、胸が躍った。

表 5 保育者の視点からの振り返りの記述データ (1)

	カテゴリ項目	延べ人数	種類
G	言葉かけ・援助行為	44	指導・援助
O	感性	10	資質・能力
D*	楽しさ・興味	8	資質・能力
H	他の遊び・音楽的活動への応用	7	指導・援助
L	コミュニケーション	7	資質・能力
P	違い・変化に気付く	6	資質・能力
F*	試行錯誤	5	資質・能力
K	オーナーシップ	5	資質・能力
E*	生活の中の身近な素材	3	教材
J	手作り楽器への愛着	3	資質・能力
N	直接経験	3	活動
I	教材性の発見	2	教材
A*	素材・音色・奏法	1	教材
C*	音色・イメージ・想像	1	資質・能力
M	意欲	1	資質・能力
B*	音との出会い・音への気付き	0	資質・能力

*は学習者の視点からの気づきと同項目

図 3 保育者の視点からの振り返りの記述データ (2)



図 4 保育者の視点からの振り返りの記述データ (3)

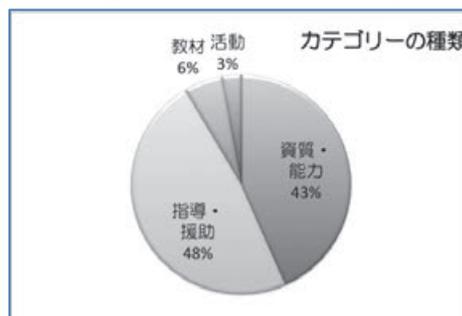


表6 保育者の視点からの記述例

G~Iは学生の記述例の項目

G	<p>幼児がこの活動をする時には、たくさんの物を入れたり少しづつ減らしたりして、自分なりにイメージした音を、中身や量を変えながら楽しみながら作ることができると思った。子どもたちに「どんな音イメージしているの?」「中に何を入れたの?」「こうしてみるのはどうかな?」など、自分なりに想像している音に近づけることのできるような声かけをしたいと思った。</p>
O C* F*	<p>ただペットボトルの中に好きな物を入れて完成、というのではなく、種類や量、鳴らし方など自分が納得できるまで試し、音に耳をすませ試行錯誤していくことで、「これだ!」と思える自分だけの音色をつくり出すことが出来、こうした体験は音をよく聴く力、聴き分ける力を養い、音楽表現の芽を育てることに繋がっていくのだと学びました。また、つくり出す音に対し「やさしい気持ちになる波の音」「元気な音」「明るいマラカスの音」などイメージをもつことでより音を感じとる感性も育てていけるのだなあ、と学びました。</p>
H	<p>作ったマラカスより楽しめるように、ピアノなどの演奏に合わせてマラカスを鳴らしながら歌を歌ったりリズム遊びをしたりして、オリジナルのマラカスが十分に楽しめるように工夫したい。</p>
O P	<p>ペットボトルマラカスを作ってみて、中に入れる物によって音色が違ったり、振り方によっても違うことが分かりました。自分で考えながら作ることで好きな音を感じとる感性が育っていくことが分かりました。いろんな音を聴き分けることで音色の違いに気付くことが分かりました。目をつぶって振ってみることで見て振っている方とは違った聴こえ方をするにも気付きました。子どもたちが集中して音を聴く時間をつくってあげることが大切であり、そうすると音色の違いに気付くことができるようになる、ということがと分かりました。</p>
K J	<p>自分で作った物で遊ぶことで、既製品の楽器より達成感や楽しさを感じられ、作った楽器に対して愛着をもちやすくなる。愛着がもてれば、それを使って何度でも遊ぼうと思えるのではないだろうか。</p>
N	<p>はじめからわかっていることではなくて、子どもたちが1つ1つ試してみても気付いて違いがわかるようになっていくので、自分から学べる楽しさにつながる(学生1)。</p> <p>自分のイメージした音色を作るためにいろいろな材料などを試して見つけることができたので、想像だけでなく実際に自分の耳で確かめながら活動することが大切だと思いました(学生2)。</p>
L	<p>この活動は、友達の別とペットボトルマラカスを聴き自分のマラカスに取り入れたりするなど友達と関われるので良いと思った(学生1)。</p> <p>友達と会話して「〇〇の音に似ているよね」などの交流もでき、友達と話す機会もつくれるので良いということがわかりました(学生2)。</p> <p>ペットボトルに入れる中身だけでなくペットボトルの大きさや形によって、同じ物を入れても音色が変わってくるのだと、グループで音を聴き合ったときに発見しました。きっと子ども達も同じように友達の音を聴き合って、どうして音が違うのか、何を入れたらこんな音になるんだろうか、など、たくさんの疑問をもって楽しく遊べるのではないかと感じた(学生3)。</p>
I	<p>自分の好きな音をつくるため、私は風・波の音に近づけようとしていましたが、友達はサーカス・カーニバル・遊園地などの好きな場所を考えてつくっていました。この場所のイメージを想像しながら音をつくることは、想像力・思考力を育み、人を成長させてくれるということが分かり、ペットボトルマラカスはすごいと思いました。</p>

4. 分析と考察

以上のデータに基づき、分析した授業実践事例において学生は何に気付いていたのかについて学習者の視点からの気づきと保育者の視点からの気づきという2つの分析視点から分析し、学習環境のどのような構成要素が幼児の遊びを通じた音楽表現にかかわる学生の気づきを促す要因となっていたのかを考察する。

(1) 学生は何に気付いたか

学習者の視点からの学生の気づきは、身近な素材と音色との関係や音色と奏法との関係に集中しており、続いて音色とイメージの関係、身近な素材から楽器をつくることや音色からイメージを喚起させながら楽器をつくることの楽しさというところに生まれていた。人数は少ないものの、普段意識していない音との出会い、生活の中の身近な素材から音が生まれる驚き、試行錯誤の楽しさに気づきが生まれている。

一方、保育者の視点からの学生の気づきは、学習者の視点よりも多様である。最も多かったのが具体的な保育者の言葉かけや援助行為、没頭できる時間の必要性である。保育者の視点からの振り返りというアセスメントシートの設定から言えば当然ではあるが、中には保育者の視点でリフレクションをおこなわなかった学生も複数存在したことを考えると、学習者と保育者の複眼的視点をもって活動しリフレクションを行うというのは、それ自身が学生にとって知的成長の1歩につながっている。他には、音に気づき耳を澄ませて音色の違いを聴き分けることにより幼児の感性が育まれること、試行錯誤を楽しみながら楽器をつくって音を鳴らす活動は幼児に必要な楽しい遊びであること、友達の聴き合いや言葉のかけ合いが自然に生まれ互いにかかわり合いながら活動することなどに対する気づきが生まれていた。特に、オーナーシップ(所有感)の重要性に対する気づきが生まれていたことは、筆者の予想を超えるものであった。自分の手でつくった自分だけの楽器、自分の感性を頼りにして自分が生み出した音色の背景には自分なりのイメージという目に見えない持ち物があり、だからこそ楽器や音色に対する愛着が生まれ、手づくりの楽器や音色に愛着が生まれることを通じて活動の満足感や心理的な安定感がもたらされるのだということを、学生は楽器づくりによる音楽表現の過程を追体験することによって気付いたと言えないだろうか。これらの保育者の視点からの気づきのカテゴリを種類別に分けると、保育者の指導・援助に

関するカテゴリが48%、幼児の資質・能力に関するカテゴリが43%で大部分を占め、他に教材6%、活動3%となっている(図4)。

(2) 考察

以上のような学生の気づきの要因になったと考えられる『表現I』の授業における学習環境の構成要素について、前掲の表4で示した保育者養成課程における学生の学びを支える学習環境の構成要素の一覧に基づいて検討する。

第一に、学生の気づきを促していた決定的な要因として、教材性があげられる。身近な素材によるペットボトルマラカスづくりという教材は、遊びを通じた幼児の音楽表現を学生に追体験させる点で極めて教材性が高いということが浮き彫りになった。そのことにより、学生は保育者の視点から遊びの経験をとらえ直すことができ、音を鳴らしながらペットボトルマラカスをつくる活動が遊びを通して幼児の感性、想像力、思考力を育むにふさわしい活動であることにも気付いたと言える。

第二に、協同の学びを支える教室環境があげられる。活動とリフレクションが交互に連続するように授業が構成されていたこと、個人の活動とグループや全体での相互交流の活動が組み合わさっていたことにより、学生は身近な素材から楽器をつくることや音色からイメージを喚起させながら楽器をつくることの楽しさに気づき、試行錯誤を楽しみながら楽器をつくって音を鳴らす活動は幼児にとって意味のある楽しい遊びであると価値付けていた。そして、このような価値ある遊びを支える保育者の働きかけとして、具体的な言葉や援助行為、没頭できる時間の確保が重要であることに気付いていた。加えて、友達の聴き合いや言葉のかけ合いが自然に生まれお互いにかかわり合いながら活動することにも意味を見出していた。

第三に、時間・空間があげられる。分析した実践事例においては、限定された授業時間内での活動、十分ではない音環境の教室空間という点で、学生の活動を制約するものとなっていた。その制約が逆に、学生に対して試行錯誤しながら遊びに没頭する時間の確保、音に耳を澄ませ音に集中できる音環境の整備への気づきを促したと考えられないだろうか。

そして第四に、学生が学習者と保育者の複眼的視点をもって遊びの活動と遊びの意味を振り返るための道具であるリフレクションツールがあげられる。活動の節目で

ワークシート(今回は分析資料としなかった)とアセスメントシートに記述することを通して、学生は自分が何に気付いたのかに気付く。したがって、学習環境の構成要素としてのリフレクションツールは、学生の多様な気づきを促す要因として機能していたと考えられる。

5. 結論

本研究の目的は、保育者養成課程での保育内容の指導法「表現」の授業における学生の気づきを促す要因としての学習環境の構成要素について考察することであった。最初に、本研究における「学習環境の構成」とは大学での保育者養成課程の授業実践者が幼児の遊びを通じた音楽表現に対する理解を深めそれを保育実践に具体化していく力を養うというねらいを達成するために学生の「主体的・対話的で深い学び」を支える学習環境を構成する行為であると定義し、幼児の音楽表現にかかわる学生の気づきを促す要因となる可能性がある学習環境の構成要素を確認した。次に、学習者の視点からの気づきと保育者の視点からの気づきの2つの分析視点により、保育内容の指導法「表現」の授業において筆者が実践した身近な素材による音遊びの授業実践記録を分析し、学習環境のどのような構成要素が幼児の遊びを通じた音楽表現にかかわる学生の気づきを促す要因となっていたのか考察した。考察の結果を結論として次のようにまとめる。

保育内容の指導法『表現』の授業における幼児の遊びを通じた音楽表現にかかわる学生の気づきを促す要因として、①ペットボトルマラカスの教材性、②協同の学びを支える教室環境、③個人の活動とグループや全体での相互交流の活動を組み合わせた協同学習の形態、④試行錯誤しながら遊びに没頭する時間の確保、⑤音に耳を澄ませ音に集中できる空間の5つの要因を見出した。

6. 今後の課題

本研究では、一単元の最終場面におけるアセスメントシートの記述内容を唯一の分析資料として取り上げた。しかし、学びの結果としてのアセスメントシートの記述だけでは、学生がどのように学んでいるのかを捉えることはできない。したがって、本研究の対象とした授業実践事例における一単元の学習過程全体を視野に入れ、学びの過程と結果を関連付けながら考察を深めることを今後の課題とする。

注

- 1) 松下(2015), p. 261
- 2) 大杉(2017), p. 43
- 3) 本稿で言う保育者とは、制度上規定されている幼稚園教諭免許及び保育所保育士資格を取得した者の総称を指す。「保育者」の定義に関しては、次の論考が参考になる。田村滋男(2013)『『保育者』と『保育士』について』永原学園・西九州大学短期大学部紀要第44号別冊, pp. 1-10
- 4) 過去3年間の日本学校音楽教育実践学会全国大会での口頭発表の内容を調べると、教材開発や言葉かけといった教師の働きかけに関する研究やピアノ実技指導などの具体的な教育方法に関する研究で占められている。日本学校音楽教育実践学会(2017)『学校音楽教育実践論集』No. 1, (2016, 2017)『学校音楽教育研究』参照。
- 5) 3法令とは、幼稚園教育要領(文部科学省)・保育所保育指針(厚生労働省)・幼保連携型認定こども園教育・保育要領(内閣府・文部科学省・厚生労働省)を指す。
- 6) 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/文部科学省 保育所保育指針/厚生労働省 幼保連携型認定こども園教育・保育要領/内閣府・文部科学省・厚生労働省』チャイルド社
- 7) 同上書, p. 5
- 8) 同上書, p. 9
- 9) 同上書, pp. 20-21
- 10) 本学では、音楽表現にかかわる内容を扱う授業を表現Ⅰ、造形表現にかかわる内容を扱う授業を表現Ⅱと称している。なお、本学では現在カリキュラム構成の全面的な見直しに着手し、保育内容領域「表現」に対応する新科目として音楽、造形、身体を融合的に扱う「表現」の授業科目を構想しており、その授業をどのように設計していくのか検討中である。
- 11) 本稿では、保育者が教育的働きかけの対象とする乳児期及び幼児期の子どもを「幼児」の用語で代表させている。
- 12) 山田他編(2012), p. 346
- 13) 同上書, p. 70
- 14) 内閣府・文部科学省・厚生労働省(2017), p. 5
- 15) 同上書, p. 7
- 16) 高山(2014), p. 26
- 17) 岡本(2017)「幼児の表現を育む環境」日本学校音楽教育実践学会編『音楽教育実践学事典』音楽之友社, p. 259
- 18) 岡本(2017)「幼児の表現を育む環境構成」同上

書, p. 260

20) 松井(2008), p. 62

21) 加藤(2002), p. 372

22) 上田(2009)「はじめに」, p. 144

遵守し、本稿で分析対象とした授業実践の映像記録及びアセスメントシートの使用については事前に学生の許可を得ている。関係の学生の皆様には紙面を借りて感謝申し上げます。

引用・参考文献

加藤幸次(2002)「教室環境」安彦忠彦他編『新版 現代学校教育大事典 2』ぎょうせい, pp. 371-372

研究代表者 大杉昭英(国立教育政策研究所 初等中等教育研究部長)(2017)「主体的・対話的で深い学びのための教員養成・研究プログラムに関する調査報告書」国立教育政策研究所

松井とし(2008)「第3章 保育のなかの表現を支える環境づくり」無藤隆監修/浜口順子編者代表『事例で学ぶ保育内容 領域表現』萌文書林, pp. 53-72

松下佳代(2015)「エピソード」松下編著『ディープ・アクティブラーニング』勁草書房

美馬のゆり・山内祐平(2005)『「未来の学び」をデザインする 空間・活動・共同体』東京大学出版会, p. 57

無藤隆・汐見稔幸編(2017)『イラストで読む! 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 はやわかり BOOK』学陽書房, p. 16

内閣府・文部科学省・厚生労働省(2017)『平成29年告示幼稚園教育要領/文部科学省 保育所保育指針/厚生労働省 幼保連携型認定こども園教育・保育要領/内閣府・文部科学省・厚生労働省』

日本学校音楽教育実践学会編『音楽教育実践学事典』音楽之友社

高山静子(2014)『環境構成の理論と実践 保育の専門性に基づいて』エイデル研究所

上田信行(2009)『仕事を楽しくする思考法 プレイフル・シンキング』宣伝会議, p9

山田忠雄他編(2012)『新明解国語辞典第七版』三省堂

横山真理(2017)「主体的な学びを促す「保育の表現技術科目」系列の音楽授業改善の要点―「楽典」に関する授業実践の省察を通して―」東海学院大学年報 2016, pp. 161-172

付記.

1) 本稿は、第22回学校音楽教育実践学会全国大会自由研究での口頭発表(2017年8月20日)及び関西音楽教育実践学研究会10月例会(同年10月21日)での口頭発表をふまえて執筆した。

2) 本研究は所属機関における研究倫理に関する諸規定を

横山真理

The Environmental Elements to Encourage Students “Awareness” in the
Musical Expression Lessons for Training Childcare Professionals
:The Analysis of the Practice of the Sound Playing Using the Familiar
Materials

Mari YOKOYAMA
TOKAIGAKUIN JUNIOR COLLEGE