

【論文】

保育内容領域「表現」の授業における学生の気づきを促す 「音の散歩道づくり」の教材性

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、保育者養成課程で学ぶ学生が、保育内容領域「表現」の授業における「音の散歩道づくり」の活動を通して、保育者の視点から何を学んだのかを分析し、幼児の感性と表現に関わる学生の気づきを促す上で、「音の散歩道づくり」にはどのような教材性があるのかについて考察する手がかりを得ることである。そのために、学生によるアセスメントシートの記述を分析資料とし、学生は「音の散歩道づくり」の活動に対してどのようなことに意味を見出しているかという視点から分析を行った。その結果、保育者の視点からみた「音の散歩道づくり」の意義について、学生がどのようなことに気付いていたのかを、次の2点に集約した。①「音の散歩道づくり」の活動の中で多様な音に耳を澄ませることから音への気づきが生まれ、想像力が触発され、その結果幼児の内面が育つ。②音色に対するイメージの伝え合いが活性化し、幼児相互の関わり合いを通して共感が生まれる。以上より、「音への気づき」「想像力」「イメージの伝え合い」「共感」といったキーワードから、保育者養成課程での「表現」の授業における学生の気づきを促す「音の散歩道づくり」の教材性について考察を深めることができる、という手がかりを得た。

キーワード：保育者養成課程 感性と表現 音の散歩道づくり 気づき

1 研究の背景

(1) 平成 29 年告示幼稚園教育要領等の改訂における 保育内容領域「表現」の要点

平成 29 年に、「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」が同時に改訂された（以降、平成 29 年改訂の法令を取り上げて引用するときは『幼稚園教育要領』に代表させ、「29 年改訂」と略称）。無藤隆は、今回の改訂では「幼稚園、保育所、認定こども園に共通する『幼児教育』のあり方を明確にするとともに、乳幼児期からの発達と学びの連続性、そして『小学校教育との接続のあり方』が明示」された」と意義付けている（無藤 2017）。汐見稔幸も、今回の改訂において「保育所が初めて日本の『幼児教育施設』として位置づけられた」（汐見 2017）と評価している。このように、これからの幼児教育¹⁾においては、制度上は区別して存在している 3 つの施設が、人生のスタートを切り学童期に接続する幼児期の子どもの成長・発達・学びを保障する場として、その役割を担うことが期待されている。

とりわけ、「幼児期に育みたい資質・能力」として 3 つの柱が、そして「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」として 10 の姿が具体的に提示されたことが、重要なポイントとなっている。少し長くなるが、忠実に解説するために引用を示す。

例えば「幼児期に育みたい資質・能力」として、具体的には次のような解説がなされている。「『知識及び技能の基礎』とは、具体的には、豊かな体験を通じて、幼児が自ら感じたり、気付いたり、分かたり、できるようになったりすること、『思考力、判断力、表現力の基礎』とは、具体的には、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、表現したりすること、『学びに向かう力、人間性等』とは、具体的には、心情、意欲、態度が育つ中で、よりよい生活を営もうとすることである。…筆者中略…実際の指導場面においては、『知識及び技能の基礎』『思考力、判断力、表現力の基礎』『学びに向かう力、人間性等』を個別に取り出して指導するのではなく、遊びを通した総合的な指導の中で一体的に育むように努めることが重要である。」（文部科学省 2018/平成 30 年）。

また、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」として示された 10 項目のうち、「(10) 豊かな感性と表現」においては、次のような解説がなされている。「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 2018/平成 30 年）。

さらには、「29 年改訂」における「ねらい及び内容」

の改訂の要点の一つに、保育内容領域「表現」が取り上げられ、次のように解説されている。「⑤領域『表現』豊かな感性を養う際に、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を『内容の取扱い』に新たに示した。」(文部科学省 2018/平成 30 年)。

以上に示した内容をふまえると、「29 年改訂」における保育内容領域「表現」を保育活動として計画・実践する際の要点を、以下のようにまとめることができる(図 1)。

- 1) 乳幼児期—学童期における発達の連続性、学びの連続性
- 2) 「幼児期において育みたい資質・能力」をどのように遊びを通した統合的な「表現」活動の中で育てていくかという観点
- 3) 幼児にとって身近な環境の中にある素材との出会いを通して、感じたり考えたり気付いたりする学びの経験

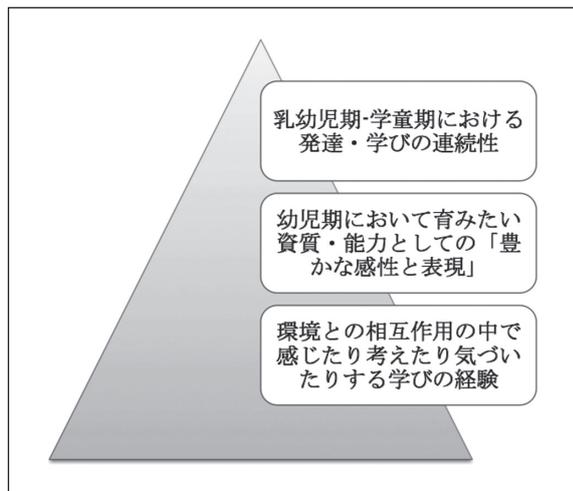


図 1 保育内容領域「表現」を保育活動として計画・実践する際の要点(「29 年改訂」に基づき筆者が作成)

(2) 法令にみる幼児の音楽表現の捉え方の変遷

歴史を辿ると、日本の幼児教育に関する法令は、当時の文部省が昭和 22 年に試案を示し翌年に刊行した「保育要領—幼児教育の手引き—」(以降「手引き」と略称)以降、幾度かの改訂を経て「29 年改訂」に至っている。その過程で、音楽表現に関する内容とその背景にある考え方も変化してきた。

例えば、「手引き」では「リズム」と「音楽」に項目が分けられ、「音楽」における保育のねらいとして、「幼児に音楽の喜びを味わせ、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ようにすることがたいせつなのである。音楽美に対する理解や

表現の力の芽ばえを養い、幼児の生活に潤いをもたせることができる」と明示されていた(民秋 2008a)。一方、平成元年の改訂では、教育内容の領域の区分がそれまでの「健康、社会、自然、言語、音楽リズム、絵画製作」から「健康、人間関係、環境、言葉、表現」に再構成され、その枠組は現在まで引き継がれている(民秋 2008b)。

さらには、平成 20 年に改訂された「幼稚園教育要領」では、「内容の取扱い」のところで、「他の幼児の表現に触れられるように配慮したりし、表現する過程を大切に」という文言が使いされたり、「29 年改訂」では前述したように、「風の音や雨の音、身近にある素材や表現の仕方に親しんだり」という文言が追加されている。

以上より、「29 年改訂」に至る過程で、音楽表現に関する内容とその背景にある考え方が大きく変化してきたことがわかる。その考え方の変化とは、やや単純化した言い方になるが、幼児の外側、すなわち大人の側から「音楽の美しさ」「音楽の喜び」を伝え分らせるという指導観から、環境を通して遊びの中で育まれる幼児の感性や表現意欲や幼児相互の関わり合いに立脚する指導観への変化であると言えよう。このような、法令上に見る幼児の音楽表現に関する指導観の変化は、遊びの中に学びの芽があるという幼児の成長の本質により近づいた変化として、筆者は肯定的に受け止めている。「29 年改訂」に明示された幼児の表現に関する指導観は、保育内容領域「表現」を保育活動として計画し実践を行う上での、基本的な枠組となる。

(3) 幼児教育の現場における実践傾向

以上、「29 年改訂」に至るまでの幼児教育における表現に関する法令上の動向を見てきたが、このような幼児の音楽表現、ひろくは表現に対する捉え方の変化に対応して実践も変化してきているのかといえば、決してそうではない。筆者は毎年、学生の教育実習や保育実習の指導のために多くの幼稚園・保育所・認定子ども園を訪問しているが、条件反射行動の手段、生活ルーチン、発表会のための練習、楽器演奏の技能訓練、早期教育としてのリトミック、外部講師の活用、といったタイプ(実際には、複数のタイプが組み合わさっている)がほとんどである。そのような実践からは、冒頭で確認したような、「遊びの中で、身近な保育者や子ども同士の関わり合いの中で、自発的な表現の過程を通して、子どもは感性を育み表現する力を蓄えていく」という考え方は見えてこない。

どうすれば、幼児教育の現場における音楽表現の実践が変わっていくのだろうか。筆者はこのような問題意識から、大学での保育者養成課程での学修段階から、先に

図1で示した要点（保育内容領域「表現」を保育活動として計画・実践する際の要点）の理解を促すことができるような大学授業デザインを開発する必要があると強く考えるようになった。

2 研究の目的

(1) 保育者²⁾養成課程での保育内容領域「表現」の授業の実践

大学での保育者養成課程において必修科目として設定されている領域「表現」の授業の学修目的を、筆者は次のように設定している。すなわち、領域「表現」の授業の学修目的は、「29年改訂」に示されている保育内容の領域「表現」の趣旨及び幼児教育における幼児の表現の本質について理解を深めること、そしてその理解をふまえて領域「表現」に関する指導計画を立案し実践し実践を省察する力量を身に付けることである。

上記の目的を達成するために、昨年度は、身近素材を使ったペットボトルマラカスづくりによる音遊びの活動を教材化し、授業実践の省察を行った。その結果、遊びとしての幼児の音楽表現を学生自身が追体験することが、学生の気付きを促す重要な要因の一つになること、物を入れて振るだけで楽器になり、すぐに音の探究に没頭できるペットボトルマラカスには、音遊びをする過程で幼児の意欲や感性や想像力が育まれることに対する学生の気付きを促す点で、教材性が高いということがわかった（横山2018）。ただし、ペットボトルマラカスづくりの活動は、音を互いに紹介し合うということはあるが、基本的に個人が音の探究を進める活動であった。そこで今年度は、協同の学びの形態によって活動を進めることができる教材として、「音の散歩道づくり」を教材とした授業を構想し実践した。それでは、学生同士が協同で「音の散歩道づくり」の活動に取り組むことを通して、学生はどのようなことを学んでいたのだろうか。

(2) 研究の目的

以上の問題意識から、本研究では、保育者養成課程で学ぶ学生が、保育内容の指導法「表現」の授業における「音の散歩道づくり」の活動を通して、保育者の視点から何を学んだのかを分析し、幼児の感性と表現に関わる学生の気付きを促す上で、「音の散歩道づくり」にはどのような教材性があるのかについて考察する手がかりを得ることを目的とする。

なお、これ以降の表記では、保育内容領域「表現」との混同を避けるために、表現行為を指す意味で用いるときは鉤括弧なしの表現、と表記する。

3 研究の方法

研究の方法は、以下のとおりである。

最初に、領域「表現」の保育内容を構想し実践する上での中核概念である感性と表現について、続いて本研究における「音の散歩道づくり」及び気付きについて先行研究を検討し、本研究における用語の定義を確認する。次に、大学での保育者養成課程の必修科目である「保育内容の指導法『表現I』の授業」（以下「表現」の授業と略称）の実践事例を分析する。最後に、分析結果に基づいて、幼児の感性と表現に関わる学生の気付きを促す「音の散歩道づくり」の教材性について考察する手がかりを得る。

4 用語の定義

感性と表現は、密接に関連する概念である。すなわち、環境の中にある様々な具体的な事象を知覚し内面に取り込む方向性を感性という用語が示しているとすれば、表現は感性を働かせた結果生じる心の動き（思考・イメージ・感情）を、音・色や形・身体動作・言葉などによって外に表す方向性を示している用語である。だとすれば、表現のあり様は感性の働きによって大きく影響を受けているであろうし、感性の働き抜きに表現は成り立たない。その意味で、感性と表現は、概念としても幼児の行為の上でも密接に関連している。

以上のように、感性と表現の関係について大まかな捉えをした上で、保育領域「表現」における幼児の表現活動に関する先行研究が、本来は対概念である感性と表現をどのように定義してきたのか検討する。もとより、感性や表現は、多義的な概念である。だからこそ、そのような多義的な概念をどのような意味で使用しているのか明確にしておかなければ、混乱をきたすであろう。そこで筆者は、幼児の感性と表現に関わる学生の気付きを扱う本稿では、感性とは何か、表現とは何か、感性と表現の関係をどう捉えるのかについて、研究上の立場を明確にしておくことは重要であると考えた。本研究では、以下のように、概念である感性及び表現の2つの概念が互いにどのように関連付けられながら各々の概念が定義されてきたのか検討し、用語を定義する。さらに、本稿における「学生の気付き」及び「音の散歩道づくり」という用語についても検討し、どのような意味で用いているのか定義しておく。

(1) 感性概念の検討

一般的な意味において、例えば『広辞苑』（2018）では、感性は次のように定義されている。「感性（sensitivity）

①外界の刺激に応じて感覚・知覚を生ずる感覚器官の感受性。②感覚によってよび起こされ、それに支配される体験内容。従って、感覚に伴う感情や衝動・欲望をも含む。③理性・意志によって制御されるべき感覚的欲求。④感官の能力。思惟（悟性的認識）の素材となる感覚的認識³⁾。この辞書的定義からも、感性という用語は多義的であり、人が外界の刺激を感覚的に受容する瞬間から認識という人ならではの精神活動までを包括することができるような意味を表す用語であることがわかる。

保育関係の法規等の改正や保育実践の動向を踏まえて編纂されている『保育用語辞典』（2016）を調べると、以外にも、感性という用語は項目として扱われておらず、保育実践・研究の中で子どもの感性がどのように捉えられ意味づけられているのか不透明である。

次に、筆者は保育者養成課程での使用を前提に編集されたと推測される保育内容領域「表現」に関わる音楽分野の学修テキストにおいて、感性という用語がどのような意味で用いられているのか調べたが、管見の限り皆無である⁴⁾。特に、どの学修テキストの内容も、保育内容領域「表現」における表現活動の理論と実践について述べてはいるものの、表現活動の内容と方法が中心であり、表現の土台となるはずの感性とは何か、表現において感性はどのような意味をもつのか、具体的な記述は見られない。

一方、保育内容領域「表現」との直接的な関連はないが、清村百合子は音楽経験としての表現と関連付けて、知性との対比において感性とは何かを次のように述べている。「感性と知性はいずれも人間のもつ認識能力のことである。感性とは、経験における環境との相互作用において状況の質を感じ取り、環境から自分にとって価値あるものを直観的に識別し選別する能力である。一方、知性とは、環境との相互作用における能動と受動との関係を結び付けて意図的な行為を生み出す能力のことである。（中略：筆者）音楽経験では感性の働きを基盤に知性の働きにより意図をもった表現行為が生み出されることになる。」（清村 2017,p.31）。清村は、感性という用語を人が外界と相互作用する過程に働く能力概念として位置付け、さらに感性を基盤とした知性の働きによってより意図的な表現行為が生み出されると言う。この定義を簡略化すると、感性とは環境と相互作用することによって質的な何かを感じ取る認識能力であり、それは意図的な音楽表現行為の基盤をなす、と捉え直すことができよう。

以上の清村の定義を参照すると、感性と表現の概念的な関係をより構造的に捉えることができるようになる。すなわち、環境と相互作用する感性を基盤に、知性が働

き意図的な表現行為が生まれるという関係である。したがって、感性は知性が働けば消えてしまうものではなく、常に感性が働きながら知性が発揮され表現行為を生み出す関係として捉えたい。ただし、「状況の質を感じ取る」といった論述の背景にはJ・デューイの経験論哲学があると考えられるが、その部分の検討は本稿の目的を超えてしまうため、本稿ではこれ以上の検討に踏み込まない。

以上より、感性とは、幼児が環境の中にある具体的事象を身体感覚器官を駆使して感覚的に知覚する、すなわち感じる力である、と定義する。幼児の感性は、幼児と環境との相互作用を通して育まれ、知性の発揮や表現行為の基盤となると意義付ける。

（2）表現概念の検討

以上の感性概念の定義をふまえて、表現概念を検討する。例えば本間玖美子は、「感じたことや考えたことを、自分にも他人にも知覚できるように外部に表し出すこと」（本間 2016）と、表現を定義している。この定義は表現という用語について了解可能な一般的な定義である。幼児の表現を自発的な遊びとして捉え、身近な自然やモノや人との関わり合いを通して表現する過程を大事にするならば、本間の定義の言葉にある「外に表し出すこと」において重要なのは、幼児が外に表した表現物、表現の結果ではなく、むしろそのような表現の結果を生み出す表現の過程にこそ、保育者の視点が注がなければならないということになる。その観点は「29年改訂」にも明確に位置付けられていることは冒頭で確認したとおりである。

それでは、表現の過程を重要視する視点から、どのように表現の概念を捉え直すと良いのだろうか。小島律子は、「子どもの音楽活動が表現になっているかどうかはその内と外との関係をみなくてはならない。とかく外側に表す行為やその産物のみが表現とみなされやすいが、そうすると演奏一作品を表現者の内側と無関係に外側から指導者が形づくる指導法に陥る危険性が出てくる」と警鐘を鳴らす。そして、表現の過程とは「＜内的世界＞＜外的世界＞＜表現の世界＞という三つの世界が循環する相互関係」であるとして概念化したのが「表現の原理」であると言う。さらには、「三つの世界は＜内的世界＞を真ん中として循環的に相互作用する」ことにより、「作品が構成されるのと連関して＜内的世界＞が新しく構成される」とされ、その過程に子どもの成長を意味付けようとする（小島 2017,p.32）。岡林典子は、幼児の音楽表現を捉える視点として、「感性の育ちを見据えること」、「表現意欲の育ちをとらえること」、「表現のプロセスに

目を向けること」という3つの視点をあげている（岡林 2017,p.231）。岡林があげている視点から、未分化で統合的な幼児の表現行為を意味付ける際に、感性や意欲といった顕在化していない幼児の内的世界の育ちを表現の過程から捉えようとする視座の重要性が示唆される。

以上より、表現とは、自らの感性を基盤に環境の中の具体的事象と相互作用することを通して変化した心の動き（思考・イメージ・感情）を、媒体を通して形あるものに顕在化させる行為である、と定義する。

（3）気付き

山鳥重は、「気付く」とは「自分の現在のところの変化を検出するところの動き」（山鳥 2018,p.13）であり、「自分のところの動きを自分が意識すること」（p.16）だと言う。この言葉に従えば、実体として捉えようのない思考・イメージ・感情といった心の動きが、身振りなどの身体動作、発言や記述、音を鳴らす行為などを通して顕在化することにより、学習者は自分が心の動きに気付くのではないか。そのような気付きの痕跡が、実は、学習者自身の身振りなどの身体動作、発言や記述、音を鳴らす行為などに残っていると考える。

例えば、本稿で取り上げた授業実践事例では、他のグループの学生がつくった「音の散歩道」を、楽器を鳴らしながら体験し、その音色から感じ取ったことをワークシートに記述する場面がある。ある学生は、「鉄琴を鳴らすと、風が吹いていて落ち葉が流されるのを感じました。鈴の音色は雪の寒さと美しさやきれいさを感じられ、いろいろな天気を感じる事ができた気分になりました」と記述している。この学生は、楽器を鳴らしながら感性を働かせて音色を知覚し、その結果、学生の心の中に変化が起こっているが、その変化を書き言葉という媒体を通して顕在化させることにより、自分の心の変化を明瞭に意識する。ここに、学生の気付きが生まれていると言えないだろうか。

以上より、気付きとは、保育者養成課程で学修する学生が自分の心の動き（思考・イメージ・感情）を様々な媒体を通して外に表すことにより、自分の心の動きを明瞭に意識することである、と定義する。

（4）「音の散歩道づくり」

本研究における「音の散歩道づくり」とは、馴染みのある楽器や音の出る素材を、イメージに合うように並べ、その場所を通りながら音色と想像の世界を楽しむことができるように構成された道である。幼児と保育者が一緒に通って楽しむ活動を想定して「音の散歩道」をつ

くる活動が、「音の散歩道づくり」である。細田淳子が紹介している「音のさんぽ道」（細田 2006）を参考に、筆者が所属大学における保育者養成過程での「表現」の授業の教材として再構成した。細田は「音のさんぽ道」を「園舎のどこかに、音の出るものがいろいろある楽しい音場をつくりましょう。気に入った子どもは毎日その道を通って遊ぶはず！」（細田 2006,p.26）と説明している。細田は、子どもにとって音との出会いは遊びの中にあることを十分に理解している。ただし、細田が紹介している「音のさんぽ道」のページ⁴⁾からは、少なくとも紙面上からは、幼児の外的な表現行為と内的な心の動きの相互作用的な関係を重視する観点を見出すことができない。そこで筆者は、細田による「音のさんぽ道」を参考にしながら、幼児自身が遊びの中で音を探究し音の構成活動を進めていくことができるような表現活動として再構成したいと考えた。本稿で言う「構成活動」とは、「社会的状況において、衝動を起点に、心身を使って素材と相互作用することを通して外的世界に作品を構成し、そのことと連関して内的世界を構成する活動」⁵⁾であるという小島律子の定義をふまえている。「音の散歩道づくり」は、「構成活動」として教材化されなければならない。つまり、外的な構成と内的な構成の連関の観点を重視するならば、「音の散歩道づくり」の活動においては、幼児は音と遊ぶことによってどのようなことを感じたり想像したり考えたりしながら音を鳴らしているのか、そのような内的な感情やイメージや思考といった心の動きと、音を鳴らすという外的な表現行為の間に、どのような相互作用的な関係が生まれているのか、そのようなことを学生自身が自覚できるように教材化する必要があると考えた。

5 実践事例の概要

分析した実践事例の概要は、以下のとおりである。

- 授業科目名：保育内容の指導法「表現Ⅰ」
- 学修目標：「音の散歩道づくり」の活動を通して幼児の音に対する感性と表現力の育成の重要性に気付き、そのための保育活動の視点について理解を深める。
- 授業構成員：大学短期大学部2年生1クラス（36名）
- 授業実践者：筆者（以下、本文では教師と称す）

本実践の要点を、表1に示した、音の探究—音の構成活動—感動体験—省察、という学習過程に即して、具体例を示しながら、以下に説明する。なお、この学習過程は、経験—分析—再経験—評価という「構成活動」を教育方法の原理とした単元構成の方法的段階⁶⁾を参照して、筆者が仮に命名した試案である。

表1 「音の散歩道づくり」の学習過程
(1回の授業時間は90分)

過程	内容	回
音の探究	○教師が提示した楽器類(リズム楽器など)やそれ以外の素材(紙・ペットボトル・豆類など)を鳴らしてみ、音の散歩道に活用したい音色の出せる楽器を探す。	1
音の構成活動	○6～7人グループになり、持ち寄った楽器の音色を紹介し合い、音色を組み合わせるとどんな「音の散歩道」(4場面構成)をつくることができそうか、アイデアを出し合う。その際、どんな情景(様子と気持ち)をどんな音色で表現するか、場面ごとに話し合って決める。(ワークシート1) ○配置やヒント掲示などを工夫しながら「音の散歩道」をつくる。	2
感動体験	○各グループがつくった「音の散歩道」を実際に音を鳴らしながら体験する。 ○各グループがつくった「音の散歩道」の感動体験を振り返り、感じたり想像したり考えたりしたことをワークシートに記述する。(ワークシート2)	3
省察	○自分たちがつくった「音の散歩道」の振り返りを記述する。(ワークシート3) ○「保育者が園内に『音の散歩道』を意図的に構成することに、どのような意味があると考えますか」という設問に対し記述する。(アセスメントシート)	

(1) 音の探究

最初に、楽器類や音の出る素材(紙・ペットボトル・豆類など)を学生自身が実際に鳴らしてみ、音の散歩道に活用したい音色の出せる楽器を探す。

この音の探究の段階では、モノ(楽器や音の出る素材)に働きかける主体としての学生が、楽器を振って音を鳴らしたりペットボトルに豆を入れてみたりするなど、環境としてのモノと直接的に働きかける。それらの行為によって、多様な音が生まれる。学生は、自身の行為の結果生まれた音に気付き、「この鈴の音、いいな」「ペットボトルマラカスを静かに揺ると、雨が降っているような音がする」など発言する。これらの発言から、学生は音を聴いて感じたり考えたり気付いたりして、心を動かしていることが推測できる。このように、主体の行為の結果生まれる音と主体の内面との相互作用が始まる点に、音の探究の段階の要点がある(図2)。自分が求める音を探し、探究する中で様々な心の動きが起こるのだということを学生自身が実感することが、実は幼児も同じように音を鳴らしながら様々なことを感じているのだということに気付くための布石になると考えた。

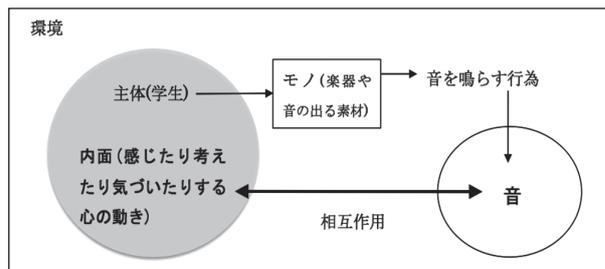


図2 音の探究-音と内面の相互作用-

(2) 音の構成活動

次に、6～7人グループになり、持ち寄った既成の楽器や音の出る素材で作った楽器の音を紹介し合い、それらの音を組み合わせでどのような「音の散歩道」をつくることができそうか、アイデアを出し合う。数場面の物語性のある「音の散歩道」を考え、どんな情景(様子と気持ち)をどんな音色で表現するか、場面ごとに具体的に考える。話し合いの過程で、楽器を改めて取捨選択することもある。

先に確認したように、本研究における「構成活動」とは、外的な構成と内的な構成の連関の観点を重視する教育方法の原理である。「構成活動」においては、音を組み合わせて「音の散歩道」をつくるという外的な構成と、音の組み合わせを聴いてどのようなことを感じたり考えたり気付いたりするかという内的な心の動き、すなわち内的な構成の両者が相互に関連しながら、内的な構成が実現されていくことに視点を置く。したがって、音の構成活動の段階においては、実は音を構成する活動以上にその活動と結合したリフレクション(経験の振り返り)の機会を設けることが要点となる。なぜなら、リフレクションを通して、自分や他の学生の心の動きを明瞭に意識することができるようになるからである。リフレクションを有効に機能させる活動として「伝え合う活動」があり、リフレクションの足場を提供する道具としてワークシートがある。

① 「伝え合う活動」の中でのリフレクション

例えば、「鈴の音を聴くと雪が降っているみたい」など、個々の学生が音に対する自分のイメージを伝え合いながら、「雪が降って、止んで、うさぎがはねてきたという場面設定ではどう?」「冬の日の散歩道がいい」など、一つの「音の散歩道」のイメージ、テーマを探り形にしていく。普段の大学授業においては座学による講義形態の授業の受講が多い学生たちにとって、音を探して感じた自分の内面を言葉で伝え合う活動は、負荷がかかる。しかし、学生が負荷を感じる「伝え合いの活動」なくしては、学生グループにおいて決定しなければならない一つの「音の散歩道」のテーマや具体的なイメージも

また、見えてこないのである。こうして、学生は「伝え合う活動」の中でリフレクションを行い、自分や他の学生の心の動きに改めて向かい合い、自分や他の学生の心の動き意識し始めると言える。

②リフレクションの道具としてのワークシート

横山真理によれば、ワークシートとは、「学習者が授業中の活動あるいは最中に、授業者からの問いに対して自分が考えたことや感じたこと気付いたこと等を記述する質問紙」を指す。ワークシートは、「学習者の内面的な思考・イメージ・感情を顕在化、可視化する」ところに利点があると意義付けられる(横山 2017,p. 82)。学生が自分や他の学生の考えをワークシートに記述すると、記述する行為を通して、あるいは記述した内容を目で見確認することによって、リフレクションが促進される。リフレクションを促進する道具としての活用を意識して作成したワークシートが、ワークシート 1 (図 3) である。

(3) 感動体験

各グループがつくった「音の散歩道」を、実際に音を鳴らしながら体験する時間である。個々の学生は大学構内の廊下や教室内に配置された各グループの「音の散歩道」の場所に行き、一つひとつ音を鳴らしながら通る。「音の散歩道」の制作作品については、写真①～⑥を参照されたい。学生は、「音の散歩道」を一つ体験するごとに感動体験を振り返り、感じたり想像したり考えたりしたことをワークシートに記述する。このときに使用したワークシートが、感動体験の段階におけるワークシート 2 (図 4) である。この段階においても、単に体験させて終わりとするのでは意味がない。ワークシートに記述することによって、自分自身が鳴らす音色はどんな音色であり、その音色によってどんなイメージをもったのかという、外側にある音色と内側のイメージを関連付ける思考が働き、リフレクションが促進されると考えた。

(4) 省察

最初に、自分たちが制作した「音の散歩道」についての振り返りをワークシートに記述する。「保育者が園内に『音の散歩道』を意図的に構成することに、どのような意味があると考えますか」という設問に対し、アセスメントシート 3 (図 5) に記述する。横山真理によれば、アセスメントシートとは、「授業者が、目標に照らして学習の達成状況を価値判断することを目的として、個々の学習者の学習状況を確認する質問紙」(横山 2017,p.82) を指す。分析した実践事例では、「保育者が園内に『音の散歩道』を意図的に構成することに、どの

ような意味があると考えますか」という設問を設定した。

(5) 制作された「音の散歩道」

学生グループが制作した「音の散歩道」のタイトルは、以下のとおりである。

- ・「コロコロ変わる天気さん」の散歩道 (写真 1)
- ・「雨の日」の散歩道 (写真 2)
- ・「四季」の散歩道 (写真 3)
- ・「ディズニー」の散歩道
- ・「クリスマス」の散歩道
- ・「夏の日」の散歩道
- ・「海」の散歩道

以上の制作作品の中から、例として 3 つの作品の記録写真 (いずれも作品全体の一部分) を以下に示す。



写真 1 「コロコロ変わる天気さん」の散歩道



写真 2 「雨の日」の散歩道



写真 3 「四季」の散歩道

◆音色を組み合わせて「音の散歩道」をつくろう

つくりかた

① 場面を組み合わせて、テーマやつながりが感じられる散歩道にする。散歩道のタイトルをつける。

② イメージを表現できるような音色を鳴らすことができる楽器を選んだりつくったり組み合わせたりする。

どんな場面?				
表現したいイメージ(どんな感じ・雰囲気・様子)				
選んだ楽器				
どんな音色(擬音語)				

③ ディスプレイ(展示)の工夫
・ 幼児の身体に合わせた配置 ・ 音の鳴らし方を示す絵図 ・ イメージを表す絵図

設計図

図3 ワークシート1

①自分たちが制作した散歩道について、どんな場面構成の散歩道なのか、簡単に説明しなさい。

②以上の散歩道を通りながら音を鳴らすとイメージがひろがるように、散歩道の物語をつくり、その物語のイメージに合う音色が鳴らせる楽器を選んだと思います。以下、説明しなさい。
第一場面は、(どんな場面?)のイメージが表せるように(楽器名)を選んだ。
第二場面は、(どんな場面?)のイメージが表せるように(楽器名)を選んだ。
第三場面は、(どんな場面?)のイメージが表せるように(楽器名)を選んだ。
第四場面は、(どんな場面?)のイメージが表せるように(楽器名)を選んだ。
第五場面は、(どんな場面?)のイメージが表せるように(楽器名)を選んだ。

③散歩道のイメージを聴覚、視覚、触覚などで感じながら体験できるように、どのような工夫をしたか、説明しなさい。

④自分たちのグループの散歩道について音色に耳を澄ませながら楽器を鳴らして散歩道を通ったとき、あなたはどんなことを感じたり想像したり考えたりしましたか。

()の散歩道の感動体験

図5 ワークシート3

★自分たちのグループ ()の散歩道 の感動体験
音色に耳をすませて感じたこと、想像したこと、気持ち

☆他のグループ ()の散歩道 の感動体験
音色に耳をすませて感じたこと、想像したこと、気持ち

◆他のグループ ()の散歩道 の感動体験
音色に耳をすませて感じたこと、想像したこと、気持ち

◇他のグループ ()の散歩道 の感動体験
音色に耳をすませて感じたこと、想像したこと、気持ち

●他のグループ ()の散歩道 の感動体験
音色に耳をすませて感じたこと、想像したこと、気持ち

図4 ワークシート2

6 実践事例の分析方法と分析視点

実践事例の分析方法は、以下のとおりである。

学生によるアセスメントシートの記述を分析資料とした。分析対象とした授業実践の映像記録及び記述物の使用については、事前に学生全員の許可を得ている。

最初に、学生は「音の散歩道づくり」の活動に対してどのようなことに意味を見出しているかという視点から記述を解釈し、カテゴリー項目に分類しながら、記述傾向を定量的に把握した(表2・図6・図7)。次に、主なカテゴリー項目における特徴的な記述を取り上げて、その内容を解釈した。最後に、分析結果に基づき、幼児の感性と表現に関わる学生の気付きを促す「音の散歩道づくり」の教材性について考察する。

表2 学生のアセスメントシートの記述に関する基礎データ（分析総数 30 名）

上位カテゴリー項目	延べ人数	割合(%)	中位カテゴリー項目	延べ人数	割合(%)	下位カテゴリー項目	延べ人数			
教師の働きかけ	7	7%	教師の働きかけ	7	7%	環境構成	6			
						教師の受容・共感	1			
音の構成活動	9	9%	音の構成活動	9	9%	構成の容易さ・意欲・発想力・工夫・発展性	9			
内面の育ち	56	56%	音との出会い	25	25%	音への興味・気付き	19			
						音を鳴らす楽しさ	6			
			楽器との出会い	9	9%	楽器に触れる楽しさ	6			
						奏法の工夫	3			
			感動体験	4	4%	感動体験	4			
			想像力	18	18%	音色に対する自分のイメージをもつ	5			
						想像の楽しさ	4			
想像力の育ち	9									
イメージを伝える他の媒体	3	3%	イメージを伝える他の媒体	3	3%	視覚的媒体・言語的媒体	3			
幼児相互の関わり合い	25	25%	共同行為の楽しさ	2	2%	一緒につくる楽しさ	2			
						他者への気付き	4	4%	他者の心への気付き	2
			イメージを媒介とした伝え合い	19	19%	イメージを媒介とした伝え合い	19	19%	他者とのイメージの違い	2
									イメージを伝え合う楽しさ	4
									他者とのイメージの共有	6
									他者に向かう表現力	5
									他者の心を理解しようとする力	1
人間関係の形成	3									

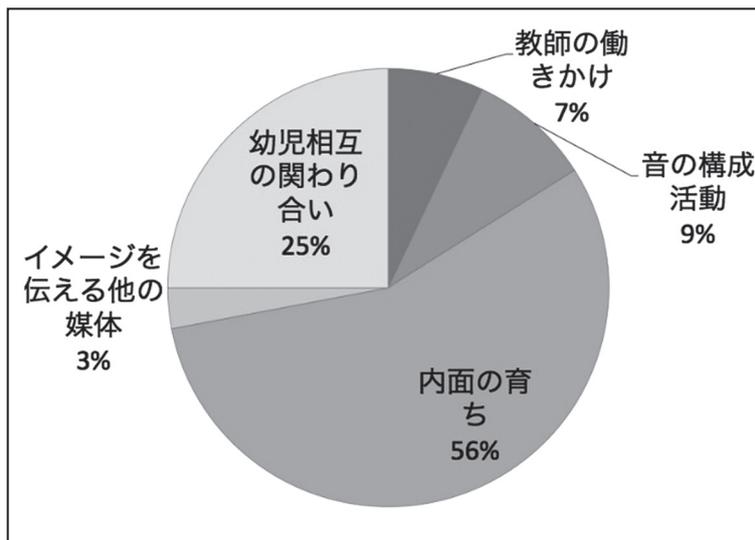


図6 表2の中位カテゴリー項目のグラフ化

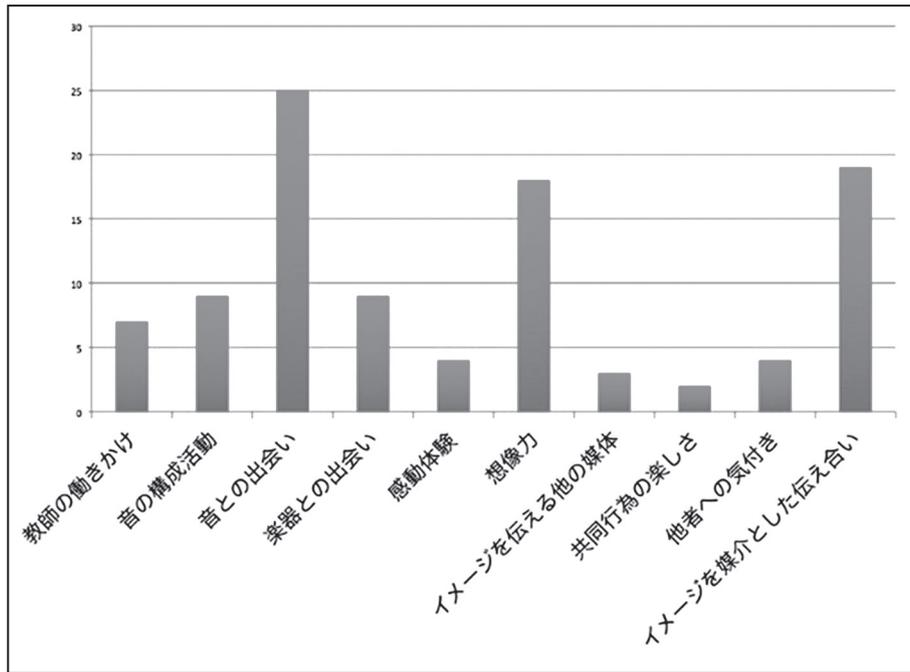


図7 表2の下位カテゴリー項目のグラフ化

(1) 分析データに基づく記述傾向の定量的な把握

記述の割合が最も多かったのが、「音の散歩道」の体験が幼児の内面の育ちを促すことに言及した記述である(56%)。特に、音に興味をもち、音を鳴らすことを楽しみ、楽器の鳴らし方を工夫するを通して、自由に想像することを楽しみ想像力が育つ、といった文脈で捉えていた記述が多い。

次に多かったのが、「音の散歩道」をつくる活動や感動体験の活動の中で、幼児相互の関わり合いが生まれることに注目し、それは幼児の発達に重要な意味があると言及した記述である(25%)。イメージを伝え合う楽しさを感じながら、他の幼児とイメージを共有する過程で、自分のイメージを他の幼児に伝えようとする表現力が育ち、同時に他の幼児の心を理解しようとする力も育つ、こうして人間関係を形成する力が育まれる、といった文脈で捉えていた記述である。一方、割合は少ないが、「音の散歩道」をつくる活動に注目し、イメージを伝え合いながら一緒に作ることの楽しさに言及した記述も見られた。このように、幼児相互の関わり合いに意味を見出している記述が多かったことには、授業における「音の散歩道づくり」の活動において、個人ではなくグループによる「伝え合い活動」を設定したことが、大きく影響を及ぼしていると考えられる。

他に、好きな音色の楽器を並べる「音の散歩道づくり」の活動は、容易で工夫の幅があり、意欲や発想力が促されるという、「音の散歩道づくり」の発展性に注目した記述(9%)、感性を覚醒させ、生活経験の記憶を喚起

させる環境構成としての「音の散歩道」の意義や、幼児の心の動きを受容し共感することが大事であるといった、保育者の構えに言及した記述(7%)である。また、今回の活動では、「音の散歩道」の各場面のイメージについて、学生はワークシートに説明を書いたり、イメージを表す音色が出せる楽器に添える形で、ヒント揭示として描画や造形的な制作物をつくったりした。つまり、音色に対するイメージを、言葉や造形といった他の媒体でも表現したのである。したがって、イメージを音色だけでなく言葉や造形によって表現することの効果や難しさに言及した記述も表れている(3%)。

(2) 記述の解釈

主なカテゴリー項目における特徴的な記述を取り上げて、その内容を解釈し説明する。最初に、「音の散歩道」の体験が幼児の内面の育ちを促すことに言及した記述の中から、音への気づきや想像力に言及した記述例を取り上げて、以下のとおり解釈し説明する。

①音への気づきに言及した記述

例えば、学生Aは「幼児は特別な音楽でなくても、生活の中で様々な音、色、手触り、動きなどに気付いて楽しんだり、その中にある面白さや不思議さなどを感じて楽しんだりすることが分かりました」と記述している。この記述は、「29年改訂」の文章を参考にしたものであるとは言え、「特別な音楽でなくても」という言葉に表れているように、学生Aなりの実感に裏打ちされた記述であることが推察できる。学生Bは「保育者が音の散歩

道を構成し、子どもたちはとてもワクワクし興味を示します。1つの楽器を鳴らすだけで楽しくなったり笑顔になります。楽器は全て同じ音ではなく、1つ1つ違い、1つの楽器でも机でたたいた音、こすった音、振った音、大きい音、小さい音などがあり、鳴らし方1つでも様々な音がします」と記述している。この記述の具体性からも、学生B自身が実際に音に興味をもち様々な音を楽しみながら「音の散歩道づくり」を行っていたことが推察できる。学生Bは、幼児の心の動きを追体験していたと言える。

②想像力に言及した記述

例えば、学生Cは「幼児は『何だろう』『どんな音が鳴るだろう』といろいろなイメージが湧き出してくる。『この楽器は雨の音かな』などと自分が経験したことをイメージしながら歩くので、豊かな想像が育まれる」と記述している。この学生は他のグループがつくった「夏の散歩道」の感動体験のレポートの中で「太鼓が置いてあったが、あの楽器は夏祭りをイメージしたのかなと思いました。鳴らすと少し懐かしさがこみあげてきました」と記述している。このように、学生Cは生活経験の記憶が喚起され想像力を働かせることができる「音の散歩道」の効果を実感したと言える。学生Dは「子どもたちの身近にあるものや出来事などが楽器を使うことにより音として表現されるので、それらについて違う方向から考えたり感じたりするきっかけとなると思いました」と記述している。この記述から、学生Dはイメージの形成が思考を促し思考の働きによってイメージの形成が促されるということに気付いていることがわかる。さらに学生Dは「楽器と一緒に置く物としてはイラストや物などがあるけど、楽器の音だけを聞いてイメージしやすいものであれば、何もない方が、子どもたちが自由に想像する中で同じようなイメージをもつことができるかもしれないと思いました。逆に、少しイメージしにくい場面であればイラストなどがあることによって場面を想像しやすくなるので、全てにイラストをつけるのではなく、何もない楽器もあることで、より想像力が育つのではないかと思いました」と記述している。音色という外の世界と形成されるイメージという内面の世界の相互作用が促進されるには、どのように「音の散歩道」を構成すればよいのだろうか、と保育者の視点から思考を巡らせていることが推測される。

次に、幼児相互の関わり合いの重要性に言及した記述の中から、イメージの伝え合いや他者への気付きに言及した記述例を取り上げて、以下のとおり解釈し説明する。

①イメージを媒介とした伝え合い

例えば、学生Eは「自分はこんな風に聞こえたけど、友達はどう聞こえたか、友達同士で感じたことを共有することで、新たな気付きが生まれます。このようなことから、散歩道を構成することで、子どもの感性が養われたり、自分の気持ちを伝えようとする能力が高められたりすることに意味があると思います」と記述している。学生Fは「一つの音を聞いても、一人一人感じることやイメージすることが少しずつ違って行く中で、(中略：筆者)体験を通して得たイメージを友達と共有することを楽しんだり、イメージが違うことを楽しんだり、普段できない、イメージについて話することができる。そこから自分の意見を相手に伝えること、相手の意見を聞き理解することができるようになると思う」と記述している。学生Gは「自分の感じたイメージを友達や周りの人と共有することでより幅も広がりコミュニケーションをとることができる」と記述している。このように、学生E、F、Gはイメージを伝え合うことを楽しみ互いのイメージを理解し合うことを通して、人間関係を形成する力が育つことに気付いている。

②他者への気付き

上述した、イメージの伝え合いを意味付ける学生の記述からは、自分のイメージが他者のイメージと異なることに気付くと同時に、心の動かしている他者への気付きが生まれていることがわかる。このような学生の気付きは、学生自身がグループのメンバーと話し合いながら「音の散歩道づくり」の活動を行ったことから実感を伴っており、「29年改訂」や教科書13)を通読するだけでは、そのような実感を伴った記述は生まれてこなかったのではないか。

7 結論

本研究の目的は、保育者養成課程で学ぶ学生が、保育内容の指導法「表現」の授業における「音の散歩道づくり」の活動を通して、保育者の視点から何を学んだのかを分析し、幼児の感性と表現に関わる学生の気付きを促す上で、「音の散歩道づくり」にはどのような教材性があるのかについて考察する手がかりを得ることであった。そのために、学生によるアセスメントシートの記述を分析資料とし、学生は「音の散歩道づくり」の活動に対してどのようなことに意味を見出しているかという視点から記述の傾向を定量的に把握したうえで、記述の解釈を行った。その結果、保育者の視点からみた「音の散歩道づくり」の意義に対して、学生がどのようなことに気付いていたのかを、次の2点に集約した。

①「音の散歩道づくり」の活動の中で多様な音に耳を澄ませることから音への気付きが生まれ、想像力が触発され、その結果幼児の内面が育つ。

②音色に対するイメージの伝え合いが活性化し、幼児相互の関わり合いを通して共感が生まれる。

以上より、「音への気付き」「想像力」「イメージの伝え合い」「共感」といったキーワードから、保育者養成課程での「表現」の授業における学生の気付きを促す「音の散歩道づくり」の教材性について考察を深めることができる、という手がかりを得た。

8 今後の課題

今回の研究において分析資料としたのは、3回の授業の最終段階において記述されたアセスメントシートだけであり、しかも、記述傾向の定量的な把握も取り上げて解釈した記述も少なく、不十分な分析にとどまった

今後は、アセスメントシートだけでなく、学修過程において学生が授業中に記述したワークシートや活動全体の記録を、どのように実践を分析する資料としてまとめ、分析対象とするのかも含めて検討し、学生の学修過程の学修成果全体を捉えることができるように、詳細な分析を行うことを、今後の研究課題とする。

注：

1. 本稿で言う幼児教育とは、無藤隆が言うところの「乳幼児期全体の施設での教育」を指す。無藤隆 (2018) 「1. 今後の幼児教育とは」無藤隆編著『10の姿プラス5・実践解説書 よく分かる解説&写真で見える実践事例』ひかりのくに, p.118
2. 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や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、次の論考を参考にした。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
3. 新村出編 (2018) 『広辞苑第七版』岩波書店, p.664
4. 検討した文献は、次のとおりである。
谷田貝公昭監修/三森桂子・小島エマ編著 (2018) (2014) 『音楽表現』一藝社；鈴木みゆき・吉永早苗・志民一成・島田由紀子編著 (2018) 『保育内容 表現』光生館；谷田貝公昭監修/渡辺厚美・岡崎裕美編著 (2018) 『音楽表現』一藝社；無藤隆編著 (2018) 『10の姿プラス5・実践解説書』ひかりのくに；今泉明美・有村さやか編著/望月たけ美・宮川萬寿美・東元りか・高地誠子著 (2017) 『子どものための音楽表現技術』萌文書林；無藤隆監修/吉永早苗著 (2016) 『子どもの音感受の世界』萌文書林；日本赤ちゃん学会監修/小西行郎・志村洋子・今川恭子・坂井康子編著 (2016) 『乳幼児の音楽表現』中央法規；無藤隆監修/浜口順子著 (2014) 『事例で学ぶ保育内容 領域表現』萌文書林；柳澤邦子編著 (2014) 『領域「表現」子どもと楽しむための音楽表現』フレーベル館；岡本拓子編著 (2013) 『感性をひらく表現遊び』北大路書房；須崎朝子・林加奈著/深見友紀子監修 (2012) 『創造性を育む音楽あそび・表現あそび』

- 音楽之友社；谷田貝公昭監修/三森桂子編著 (2010) 『音楽表現』一藝社；石井玲子編著 (2009) 『実践しながら学ぶ子どもの音楽表現』保育出版社、鈴木みゆき・藪中征代編著 (2004) 『保育内容「表現」乳幼児の音楽』樹村房；黒川建一編 (2004) 『保育内容「表現」』ミネルヴァ書房。
5. 細田淳子 (2006) 「音のさんぽ道」『わくわく音遊びでかんたん発表会』すずき出版, p.26
 6. 小島 (2017) 「構成活動」日本学校音楽教育実践学『音楽教育実践学事典』音楽之友社, pp.199-200

引用文献：

- 衛藤麻子 (2017) 「知覚・感受の指導」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.188
清村百合子 (2017) 「感性と知性」同上書, p.31
小島律子 (2017) 「表現の原理」同上書, p.32
本田玖美子 (2016) 「表現 (領域)」谷田貝公昭編『新版保育用語辞典』一藝社, p.330
細田淳子 (2006) 「音のさんぽ道」『わくわく音遊びでかんたん発表会』すずき出版, p.26
無藤隆 (2017) 「平成 29 年告示 幼稚園教育要領、幼保連携型認定こども園教育・保育要領の改訂について」無藤隆・汐見稔幸編著『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, p2
文部科学省 (2018/平成 30 年) 『幼稚園教育要領解説』フレーベル館, pp.50-51
新村出編 (2018) 『広辞苑第七版』岩波書店
汐見稔幸 (2017) 「平成 29 年告示 保育所保育指針の改訂について」無藤・汐見前掲書, p.3
民秋言 (2008a) 「保育要領—幼児教育の手引き (昭和 23 年)」民秋言編『幼稚園教育要領・保育所保育指針の成立と変遷』萌文書林, p.39
民秋言 (2008b) 「図表 2 教育・保育内容の『領域』の変遷」前掲書, p.7
谷田貝公昭編 (2016) 『新版保育用語辞典』一藝社
横山真理 (2017) 「ワークシート」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.82
横山真理 (2017) 「アセスメントシート」, 同上書, p.82
横山真理 (2018) 「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—」東海学院大学研究年報第3号, pp.49-59

付記。

本稿は、第 23 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 (2018 年 8 月 18 日) をふまえ、発表内容を加筆修正して執筆したものである。

Characteristics of the Teaching Material
"Musical Sound Walkway Building" to
Raise Students' Awareness in "Music
Representation"
Classes for the Childcare Professional
Training Course
YOKOYAMA Mari