

表現活動における保育教材研究

— 多角的な視点を目指して —

松本 亜香里

要旨

こどもの「表現」する心情意欲態度は生活や遊びの中で育まれていく。保育者養成課程の学生や保育経験の浅い保育者が「表現」を意識した活動を行う際、既成の活動や自分の知る遊びや保育関連の出版物を参考に計画を立てることが少なくない。それも計画案の手立てとしては必要な場合もあるが、こどもの「表現」は保障しなければならない。

筆者は、保育者養成の立場から、学生が、自分がしたことのある活動や既成の遊びにアレンジを加えたり、自分が新たに考えたりする楽しさを感じて欲しいと望み、保育教材研究を表現指導法の授業で取り組んだ。そこから、先に述べたように柔軟にかつ臨機応変に保育をコーディネートする姿勢につながることを目標とした。本研究は、授業での取り組みと学生の姿から、保育指導計画立案時のエッセンスを学生が獲得するてがかりを探ることを目的とした。

キーワード：表現，保育教材研究，保育者養成課程

1. はじめに

こどもにとって保育は生活であり遊びである。その生活や遊びの中で「表現」する心情意欲態度が育まれていく。保育者養成課程の学生や保育経験の浅い保育者が「表現」を意識した活動を行う際、既成の活動や自分の知る遊び、保育関連の出版物を参考に計画を立てることが少なくない。それも計画案の手立てとしては必要な場合もあるが、こどもの「表現」は保障しなければならない。花輪（2014）は、「こうでなければならない！といった締めつけは存在しない。」と述べている。「表現」の保障とは、保育者が、こどもが生活や遊びの中で表す事象に対し、枠を作らないということである。

保育者養成課程の保育内容「表現」に関する科目では表現技術の修得が含まれる。花輪は同著において「表現技術を習得することは大切なことに違いないが、それはあくまでも内面活動を外化するための方法であって目的ではない。したがって、幼児期においては技術的な抵抗は少なくあるべきである。」とも述べている。すなわち、表現技術や保育教材研究、表現活動の方向性は担保しながら、目の前のこどもの姿を主軸とした保育を行うべく、保育者は柔軟にかつ臨機応変に保育をコーディネートする姿勢が求められると言えよう。

筆者は、保育者養成の立場から、学生が、自分がしたことのある活動や既成の遊びにアレンジを加えたり、自分が新たに考えたりする楽しさを感じて欲しいと望み、保育教材研究を表現指導法の授業で取り組んだ。そこから、先に述べたように柔軟にかつ臨機応変に保育をコーディネートする姿勢につながることを目標とした。本研究は、授業での取り組みと学生の姿から、保育指導計画立案時のエッセンスを学生が獲得するてがかりを探ることを目的とした。

2. 1. こどもの表現

こどもの表現は自然発生的であり変化に富む。連続性がある場合と突発的な場合と、外からの刺激によりつながる場合とがある。花輪は、こどもの表現のあり様を「「アラワレ」は決して規格化されたものではなくて、自由奔放、個性的、独断的、自己中心的といった表現があてはまる。」と述べている。大場（1996）はこどもの表現の規模を「子どものあrawしというのはよほどうまくこちらが見守ったり見極めていかないと読み損なってしまうし、子どもの心のなかのもう本当の微弱電波は、よほどこちらの受信機が優れてないとそれをキャッチすることができないので、逆に誤った強力電波をこちら側から向こう側へとぶつけてしまうということになる」と述べている。これらのことから、こどもの表現につながるような保育教材研究を行う際には、教材の多様性を多角的に捉え、保育者自身固定概念にとらわれず自由な発想で研究を深めることが必要となるであろう。

2. 2. 保育における表現活動

筆者は、保育活動とはこどもが主体的であることと保育者が「楽しさ」を感じられることが重要だと考えている。保育者がその保育活動に面白みを感じないものに、こどもは心が躍ったり動いたりするのであろうか。はじめに述べたように、養成段階にいる学生や新人保育者など保育のポケットが少ない段階で、いかに保育を広げていくかは、表現においては方法や技術よりも、柔軟な視点、つまり多角的な遊びの捉え方であると考え。保育計画を綿密に立てることも、こどもの姿を振り返り今後の保育を考える上では大切である。しかし、計画にとらわれることは押し付けになる可能性がある。城丸（1981）は、自身の気づきとして「私は今までは計画にもとづいて、子どもたちを静にさせてからやることを説明し、それから始めさせたのだけれども、子どもが乗ってこない。ところが、子どもたちと「同じ背の高さ」でキャーキャー喜んでいたら、何かしら子どもの喜びも伝わってくるようであった。」ことから、指導計画を立てるよりも、子どもたちとのふれあいを大切にしたい指導が大切としている。「子どもたちとのふれあい」とこども観察が、保育の補助線になっているということである。さらに、遊びの指導において保育者は必ず遊びの研究（教材研究）をして、これを指導資料として蓄積していくとともに、この資料を使いながら、当日あるいは前日に簡単な指導計画（方針）を立て、あとは臨機な処置に委ねるのがいい

としている。この、「当日あるいは前日」という真意は、こどもは日々変化しており遊びもその変化の中で繋がっているところにあると考える。すなわち、城丸が述べるように指導計画というよりは、「方針」という大枠だけを決めて、あとはこどもの姿により臨機な処置に委ねることが保育全体において必要なであろう。

「こどもの姿をもとに」、「主体性を尊重した」保育方法がさまざまな書籍で論じ、指摘されているが、それは倉橋が1934年に述べた「子供というものの匂いよりも幼稚園の臭いがする」ことが未だなお点在することの表れであろう。こどもの遊びを遮らない保育者は、暗黙知の中で状況に応じた最適解を求め、適当な見守りとかかわりと言葉がけをなしている。倉橋は「子供の場所であるのが幼稚園」とも指摘している。これは、保育者の都合で進める保育ではなく、保育者が、こどもが自由に遊ぶことができる環境を保障するなかでこどもが主体的に生活をなし遊びに没頭できることを示している。

2. 3. 保育における表現の評価

ここでいう「評価」とは、こどもが表出や表現をする経過もしくは結果をどう捉えるかという視点で使用する。こどもの表現は、保育者の感じる心や感じようとする姿勢、そしてアウトプットにより、自由度が上がったり下がったりする。花輪がいう「たとえ稚拙で素朴ではあっても、幼児の誠実で精一杯な表現を保障し、自己表現の喜びの体験を、あらゆる方法と手段でもって見いだしていけるような表現活動の機会のあり方を考えていくことは大事なこと」のように、表現されたことに対しての保育者の感性が問われる。さらには、表現にも達しない内なる感情のわずかな表出にも目を配り、耳を傾け、こどもとかかわることが本来は保育者の資質として重要であろう。

金子みすゞの詩の「すずと、小鳥と、それからわたし、みんなちがって、みんないい」のように、表現の結果とその優劣を評価するものでなく、表現の経過も結果もすべて、それぞれの感性や個性を認め、それぞれの心身の発達に合わせ育む手だてとして専門的知識を生かす視点を持ちたい。

3. 授業実践からの分析方法

本研究で分析する授業は、身体・音楽・造形分野の表現の指導法を講義内容としており、1年次前期に資格・卒業必修科目として開講されている。授業内で使用したワークシートを元に、学生の様子をまとめる。対象学生は、1年次30名で、授業環境は、本学図書館を利用した。

ワークシートは個人で取り組み、第一段階では、子どもの心身の発達や心情意欲態度を細かく多角的に捉えることを目的とし、意図的に身体と音楽、造形を住み分けて実施した。第二段階では、子どもの表現を軸に分野をつなげる活動を考えるワークを対象年齢別行った。

資料1 第一段階ワークシート

ユマ短 あそびポケット		学籍番号	名前
活動の内容		活動の内容	
流れ		流れ	
説明		説明	
ルール		ルール	
活動のねらい		活動のねらい	
予想される子どもの姿		予想される子どもの姿	

資料2 第二段階ワークシート

		活動内容	(4歳児)
		(活動に入る導入等から終わりまでの流れ)	
		流れ	
	1年前期 表現指導法 レポート		
		(子どもに説明する時の内容または手段)	
学籍番号	名前	活動の説明方法	
		ねらい	(この活動をすることにより、子どもが何を身につくのか、何が育つのか)
	表現指導法の授業では子どもの心身の発達や心情意欲態度を多角的に捉えるために、あえて「身体」「音楽」「造形」を分けて「ユマ短あそびポケット」を書いてもらいました。本来ならば、保育内容5領域が相互にかかわっていると同様に、表現活動も相互につながります。それは、「表現する」ということの本質的なところにもかかわってきます。そこで、原点に戻って、つながる表現活動という視点で指定の年齢の子どもの姿を対象とした表現に主軸を置いた活動を考えましょう。	子どもたちの姿	(この活動を計画するにあたり、参考となった日頃の子どもの姿)・活動時でなく以前の姿
活動内容		活動内容	(3歳児)
(活動に入る導入等から終わりまでの流れ)		(活動に入る導入等から終わりまでの流れ)	
流れ		流れ	
		(子どもに説明する時の内容または手段)	
活動の説明方法		活動の説明方法	
ねらい		ねらい	(この活動をすることにより、子どもが何を身につくのか、何が育つのか)
子どもたちの姿		子どもたちの姿	(この活動を計画するにあたり、参考となった日頃の子どもの姿)・活動時でなく以前の姿

4. 結果

第一段階のワークでは、三分野において保育系書籍や月刊誌を参考にシートを記入した学生は全体で86%であった。参考書籍をそのまま記入した中で、92%と最も高い音楽表現は、学修環境として使用した図書館の中で冊数が多いジャンルであった。次いで造形表現、身体表現と、蔵書に比例した順となった。

参考にしながらも一部分自分なりにアレンジをした学生は全体で9%であった。前の「参考書籍をそのまま記入した」順位とは反対の身体表現に次いで造形表現、音楽表現という結果となった。参考にはしたが、大半が自分なりにアレンジした学生は全体の4%であった。そのうち、造形表現は少数の票の中ではあるが、身体表現と音楽表現の倍であった。

表1 第一段階、三分野各ワーク結果 ()内票数

	身体表現	音楽表現	造形表現	全体
参考のまま	82% (49)	92% (55)	85% (51)	86% (155)
少しアレンジ	15% (9)	5% (3)	8% (5)	9% (17)
大半アレンジ	3% (2)	3% (2)	7% (4)	4% (8)

第二段階のワークでは、すべての年齢において保育系書籍や月刊誌を参考にシートを記入した学生は48%であった。また、参考にしながらも一部分自分なりにアレンジをした学生は30%であった。参考にはしたが、大半が自分なりにアレンジした学生は22%であった。

ワークの趣旨が伝わらず、第一段階のワークで記入した分野別の活動をそのまま書き写した学生が23%であった。

表2 第二段階、分野にとらわれないつながる表現活動 (年齢別)

	3歳児	4歳児	5歳児	全体
参考のまま	50% (15)	50% (15)	43% (13)	48% (43)
少しアレンジ	27% (8)	27% (8)	37% (11)	30% (27)
大半アレンジ	23% (7)	23% (7)	20% (7)	22% (21)
第一段階と同様	23% (7)	23% (7)	23% (7)	23% (7)

5. 考察

第一段階の結果の内訳では、音楽、造形、身体表現の順でアレンジが増えていた。この結果からは、少し動きを加えたり減らしたり変えたり、人数やグループなどを変更してアレンジが利きやすい身体表現が一番アレンジされ、製作の素材や題材、作業過程をアレンジしやすい造形表現が次いでいる。音楽表現は音を出す媒体やリズム、人数等はアレンジできるが、その他の表現活動に比べ、まだ入学間もない学生にとって選択肢が少ない時期

なりのアレンジの選択肢がイメージし難い結果であると考えられる。また、音楽は決まりがあり、楽器の扱いや音楽の使い方、楽譜通り奏でなければならないという意識が働いたという意見が聞き取りによりあがった。

第二段階では、各表現を区切らずに、分野から別の分野への遊びの移行や、すべての表現活動をつなげることを目標に、柔軟に遊びを考えることを目的とした。その結果、書籍では各表現に分けて書かれている場合が多いため、活動をつなげる過程でそれぞれの特色を自分なりに解釈し、アレンジを加える内容が増えた。第一段階の全体の数値から見ると流れの欄に書籍を写しただけの86%の者が半数アレンジする方へ移行している。参考のままの者の内訳は、保育教材同士を組み合わせ、つなぎの導入を自分で考えたという者であった。表2の「第一段階と同様」という7名については、教員が指示を十分に伝えられなかったことが要因と考えられる。子どもの姿や保育についてまだ学びが浅い、1年前期という段階の学生への言葉がけは端的にかつ明晰で、様々な情報を一度に入れようとするよりも、いくつかのキーワードを確実に伝えるよう努めることが、本研究結果から教訓として残った。

保育教材研究を資料1と2のワークシートに加え、実践を交えた学生同士が発見や理解を共有し合い、多様な視点で教材を捉えられるようなワークが組み込まれる中で、想像を実践により確認し、実践から想像を働かせる体験が蓄積できる。その体験は、表面上の探求では不十分であろう。現代のこどもにも求められている遊びに熱中するほどの探求からこそ、様々な工夫や試行錯誤から発見が生まれると考える。この学びの先に、城丸が述べた遊びの研究（教材研究）から指導資料を蓄積し、活動の方針を立て、あとは臨機な処置に委ねる柔軟な保育に通ずるのであろう。

6. まとめ

本研究では、既成の遊びから子どもの姿やねらいに合った活動にアレンジしたり、一から遊びを創造したりする導きとなる保育教材研究方法を一授業での取り組みから分析した。そこから1年次後期のゼミナールでは、本研究で分析した表現のエッセンスを元に、自ら考えた遊びの面白みや実践の仕方を具体的に考え、「あそび新聞」を各ゼミで作成し、プレゼンまたは実践をする取り組みを行った。このように、授業間で連携して、保育観や保育教材の研究を広げ深めていく取り組みを行い、学生だけでなく教員間でも連携をとって学び続ける保育者を育成したいと筆者は願っている。養成校教員も、保育に間接的に携わる立場として、専門分野を問わず保育について語り合ったり、「こども」を考え「こども」を軸に教育を行ったりして、連携していきたい。

参考・引用文献

田澤里喜：表現の指導法、pp. 10-16、玉川大学出版部、2014

城丸章夫：幼児のあそびと仕事、pp. 58-62、草土文化、1981

倉橋惣三：倉橋惣三文庫 1 幼稚園真諦、pp. 23-26、フレーベル館、2008

大場牧夫：表現原論 幼児の「あらわし」と領域「表現」、萌文書林、1996

中川李枝子：子どもはみんな問題児。、新潮社、2015

金子みすゞ：金子みすゞ童話集わたしと小鳥とすずと、J U L A 出版局、2016

無藤隆：事例で学ぶ保育内容 領域表現、萌文出版、2008