

幼児の豊かな感性や表現する力を育む 領域「表現」に関する保育内容の検討

栗栖 由美子・藤井 康子・永田 誠

Study of Early Childhood Education Curriculum Concerning the "Expression" Area

KURISU, Y., FUJII, Y. and NAGATA, M.

大分大学教育学部研究紀要 第41巻第2号

2020年3月 別刷

Reprinted From

RESEARCH BULLETIN OF THE

FACULTY OF EDUCATION

OITA UNIVERSITY

Vol. 41, No. 2, March 2020

OITA, JAPAN

幼児の豊かな感性や表現する力を育む 領域「表現」に関する保育内容の検討

栗栖 由美子*1・藤井 康子*2・永田 誠*3

【要 旨】 本研究は、2021 年度に大分大学教育学部において新たに開設する予定である「領域に関する専門的事項」に関する科目である「幼児と表現（仮称）」の内容構成を構想するために、関連する専門領域における知見をもとに検討することを目的とする。そのため、特に本稿では、それぞれの専門分野の学問的知見を基盤としつつ、「幼児」や「幼児教育」の視座から領域「表現」における保育内容を検討することで、「領域に関する専門的事項」に関する科目の内容として構想・編成するための知見と視角の提示を図るものである。

【キーワード】 幼稚園教育要領 保育内容 表現

I はじめに

本研究は、2021 年度に大分大学教育学部において新たに開設する予定である「領域に関する専門的事項」に関する科目の「幼児と健康」「幼児と人間関係」「幼児と環境」「幼児と言葉」「幼児と表現」（いずれも仮称）の内容構成を構想するために、関連する専門領域における知見をもとに検討することを目的とする。そのため、本稿では、分担執筆者らの有するそれぞれの専門分野の学問的知見を基盤としつつ、「幼児」や「幼児教育」の視座から捉え直し、「領域に関する専門的事項」に関する科目の内容として構想・編成するとともに、新たな知見と視角の提示を図るものである。本稿では、2016 年 12 月に出された中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」（以下、「中教審答申」と略する。）ならびに 2018 年 4 月から施行された新しい「幼稚園教育要領」を検討の基礎とした。特に本稿においては、領域「表現」ならびに「幼児と表現（仮称）」について検討する。

本稿において主たる検討課題となる「領域に関する専門的事項」に関する科目は、2019 年 4 月より新教職課程がスタートするにあたり、これまで認定・指定を受けている教職課程が、引

令和元年 10 月 31 日受理

*1 くりす・ゆみこ 大分大学教育学部芸術・保健体育教育講座（声楽）

*2 ふじい・やすこ 大分大学教育学部芸術・保健体育教育講座（美術教育学）

*3 ながた・まこと 大分大学教育学部発達科学教育講座（幼児教育学）

き続き教職課程を有するための課程認定（再課程認定）を受ける場合には、改めて文部科学大臣に申請を行い、2018年度中に認定・指定を受ける必要があることが示された。

こうした改革の後景には、それ以前の答申で提起された教員養成改革の影響があることも看過できない。中央教育審議会答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」(2015年12月)において、これからの時代の教員に求められる資質能力として、①教員として不易とされる資質能力、②新たな課題に対応できる力、③組織的・協働的に諸問題を解決する力の3つを明らかにし、教員の養成・採用・研修を通じた取り組みを提案した。同答申を受け、2016年11月には、大学等の創意工夫により質の高い教職課程を編成することができるようにするために、教育職員免許法の一部改正が行われた。さらに、各大学における新しい教職課程を編成するための「教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会」が設置され、大学が教職課程を編成するに当たり参考とする指針となる「教職課程コアカリキュラム」(以下、「コアカリキュラム」と略する。)が2017年10月に策定された。

この「コアカリキュラム」ならびに「再課程認定」において、幼稚園教諭養成においては、「幼稚園教育要領」に示す5領域の保育内容に関する専門的知識を備えた専門性を学ぶ科目として「イ 領域に関する専門的事項」、5領域に示す保育内容を指導するために必要な力を学ぶ科目として「ロ 保育内容の指導法(情報機器及び教材の活用を含む。)」が設けられ、これら2つを包含する区分として「領域及び保育内容の指導法に関する科目」が創設された。この中では、①「教職に関する科目」の「教育課程及び指導法に関する科目」に位置づけられてきた「保育内容の指導法(情報機器及び教材の活用を含む。)」に関する科目の位置づけが変更されるとともに、②再課程認定以前には小学校教科専門科目との共通履修が認められてきた幼稚園の「教科に関する科目」が「領域に関する専門的事項」に関する科目として新設することが求められることになった。特に、②においては、課程認定委員会決定「平成31年度教職課程認定審査要領について」(平成29年11月17日)「4. 幼稚園教諭の教職課程について(通常の課程認定及び再課程認定)」において、表1.1のように示された¹⁾。

表 1.1 課程認定委員会決定「平成31年度教職課程認定審査要領について」(抜粋)

4. 幼稚園教諭の教職課程について(通常の課程認定及び再課程認定)

改正規則附則第7項により幼稚園教諭の教職課程の「領域に関する専門的事項」を小学校教諭の教職課程の「教科に関する専門的事項」のうち国語、算数、生活、音楽、図画工作及び体育による場合の取扱いについては、以下のとおりとする。

- (1) 提出書類は小学校教諭の「教科に関する専門的事項」及び平成30年度認定までの幼稚園教諭免許状の教職課程の申請に係る「教科に関する科目」の基準を準用する。
- (2) 改正規則附則第7項により認定を受けた場合は、平成34年度末に「領域に関する専門的事項」に係る事後調査を行うこととする。

これにより、2018年度の再課程認定においては、「平成30年度認定までの幼稚園教諭免許状の教職課程の申請に係る「教科に関する科目」の基準」が準用されるものの、2022年度末までに事後調査を受けることが明示されたことにより、遅くとも2023年度の教職課程からは「領

域に関する専門的事項」に関する科目を新設することが必須となった。

本稿の構成と役割分担としては、「Ⅰ はじめに」、「Ⅱ 領域「表現」のねらいと内容」を永田が担当し、「中教審答申」や「幼稚園教育要領」の改訂を踏まえた保育内容「表現」の具体的なねらいと内容について概観した。その上で、「Ⅲ 土粘土遊びでみられた3歳児の学びの姿」では、3歳児の保育実践事例（土粘土遊び）をもとに、素材との出会いを通じた感性の育ちに着目して、藤井が造形表現・美術教育学の専門的知見から考察した。「Ⅳ 幼児が様々な表現を楽しむ保育実践に関する考察」では、4歳児におけるボディパーカッションの保育実践事例を通して、幼児が様々な表現を楽しむ姿に着目して、栗栖が音楽・身体表現の専門的知見から考察した。最後に、「Ⅴ おわりに」は永田が担当し、3歳児の土粘土遊びならびに4歳児のボディパーカッションにおける造形・音楽表現に関する保育実践事例の考察をもとに、保育内容「表現」と「幼児と表現（仮称）」の可能性と課題について言及した。

なお、本稿における保育実践事例については、大分大学教育学部附属幼稚園のご協力により提供いただいた。また、本研究を遂行するに当たっては、相手方の同意・協力ならびに個人情報取り扱いの配慮を必要とする研究内容が含まれており、調査対象者・協力園等の秘密保持ならびに人権の保護及び法令等の遵守には十分に配慮する必要がある。そのため、所属機関の規定に則り、「大分大学教育学部研究倫理審査委員会」に諮り、①研究等の対象となる個人の人権の擁護、②被験者に理解を求め、同意を得る方法、③研究等によって生ずる被験者への不利益及び危険性並びに貢献の予測、④研究等に係る利益相反に対する審査を受け、承認を得た。

（承認番号：教研承-R1-014）

（永田 誠）

Ⅱ 領域「表現」のねらいと内容

「再課程認定」において新設された「領域に関する専門的事項」に関する科目については、2016年度に文部科学省の委託を受け一般社団法人保育教諭養成課程研究会が、そのモデルカリキュラムを開発した。そこで示された科目の概要としては、表2.1の通りである²⁾。

「幼稚園教育要領」において、保育内容「表現」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」領域であると記されており、そのためのねらいとして以下の3点が示される。

- (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。

上記のねらいを達成するための具体的な保育内容としては、以下の8点が示されている。

- (1) 生活の中で様々な音、形、色、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。

表 2.1 「領域に関する専門的事項」に関する科目の概要

イ 領域に関する専門的事項

(1) 「領域に関する専門的事項」の考え方

○領域について、領域それぞれの学問的な背景や基盤となる考え方を学ぶことを基本とする。幼稚園教育において、「何をどのように指導するのか」という視点で見たときの「何を」にあたる部分である。幼稚園教育要領に示されているねらい及び内容を含めながら、これらに限定されることなく、より幅広く、より深い内容が求められる。

○各大学等で、「イ 領域に関する専門的事項」の科目を構成する場合、科目名は、必ずしも「幼児と○○」とするものではない。モデルカリキュラムにおいて「幼児と○○」とした理由は、本科目は各領域の背景にある専門的な視点からの領域の考える方を深めることを目指していて、その分野は多岐にわたることが予想されるが、必ず「幼児」「幼児期」「幼児期の教育」の視点を忘れないでということを意味するものである。

(2) 各大学等におけるシラバスを作成する際の留意事項

○領域の内容に関わる授業担当者の専門を生かしつつ、モデルカリキュラムの一般目標や到達目標を踏まえ、当該領域に関しての専門的な知識・技能等を修得できるよう、工夫していく。

○授業モデルを参考にして、主体的・対話的で深い学びとなる過程を保証する授業を構想していく。

(3) 授業担当者に求められること

○各領域に関連する学問分野を専門とする物が担当することになるが、いずれの場合も、「幼児」や「幼児期の教育」、「幼稚園教育」について、よく理解していることは重要である。

○「保育内容の指導法（情報機器及び教材の活用を含む。）」の各領域の担当者と連携を取る必要がある。「領域に関する専門的事項」に関する科目と、「保育内容の指導法（情報機器及び教材の活用を含む。）」に関する科目のどちらを先に教えるかによって、扱う内容が変わってくることが想定される。

(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など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。

これらの「幼稚園教育要領」に示された領域「表現」に関する保育内容を概観すると、本学部において設定される「保育内容に関する科目（情報機器及び教材の活用を含む。）」に該当する「保育の指導Ⅴ（表現Ⅰ）」「保育の指導Ⅵ（表現Ⅱ）」ならびに「領域に関する専門的事項」

に関する科目に該当する「幼児と表現（仮称）」における科目イメージ自体が具体化されよう。

ややもするならば、領域「表現」に関する教授内容としては、上記の保育内容（6）（7）（8）に示されるような音楽表現、造形表現、身体表現の各分野に特化した指導法の教授や専門的知識・技能の習得に力点が置かれることが少なくない。もちろん、そうした専門知識や技能が幼稚園教諭等に求められることを否定するわけではないが、それでとどまることなく、内容（1）～（5）に示されるように、それらの方法を活用しながら、幼児が生活の中で感じたイメージや感覚を自分なりに表現する楽しさを感じることを支えることができる幼稚園教諭の養成が課せられていると理解できる。実際に、『幼稚園教育要領解説』においても、以下のように述べられている。

豊かな感性や自己を表現する意欲は、幼児期に自然や人々など身近な環境と関わる中で、自分の感情や体験を自分なりに表現する充実感を味わうことによって育てられる。したがって、幼稚園においては、日常生活の中で出会う様々な事物や事象、文化から感じ取るものやそのときの気持ちを友達や教師と共有し、表現し合うことを通して、豊かな感性を養うようにすることが大切である。また、そのような心の動きを、やがては、それぞれの素材や表現の手段の特性を生かした方法で表現できるようにすること、あるいは、それらの素材や方法を工夫して活用することができるようにすること、自分の好きな表現の方法を見付け出すことができるようにすることが大切である³⁾。

以上の領域「表現」における内容理解をもとに、本稿においては、特に「領域に関する専門的事項」に関する科目である「幼児と表現（仮称）」における内容構成について専門的知見をもとに検討する。

（永田 誠）

Ⅲ 土粘土遊びでみられた3歳児の学びの姿

土粘土は、3歳児の手の大きさと力で自由に形を変えることができ、ひんやりと冷たく柔らかい感触や、ねとねとした粘着力が子どもの遊びへの好奇心と探究心を刺激する。十分な量の土粘土を用意することが出来れば、一人遊びだけでなく、クラスの子ども達と一緒に全身を使ったダイナミックな遊びへと展開させることもでき、表現の可能性に富んだ教材であるといえる。

本章では、大分大学教育学部附属幼稚園の福良佳美教諭と武生香里教諭（3歳児担任※実践当時）が約半年間にわたり取り組んだ土粘土の保育実践の内容と結果について考察する。その上で、土粘土遊びにおける3歳児の学びの姿と幼児の造形素材としての意義を明らかにする。

1. 造形素材としての土粘土の特性—土粘土とはなにか？

土粘土は粘性のある自然の土（微粒の自然物）である。優れた可塑性があり、乾燥すれば固くなり、焼けば固まる性質がある。一般的には、（1）粘性、可塑性など性質をもった天然産の集合体と呼ぶ場合と、（2）集合体の中の微粒子部分を呼ぶ場合とに分けられる⁴⁾。粘土の構成鉱物は、含水層状珪酸塩及びそれと密接な関係のある含水珪酸塩から成ると考えられている⁵⁾。

古来より粘土は、土器や文字板、建築や道路建設の原材料として活用されてきた。鉛筆の芯や紙の製造、塗料や顔料、綿織物などの仕上剤、医薬・農業界面活性剤など多くの日用品にも用いられており、もはや私達の生活に欠かすことのできない身近な素材である。

造形素材としての土粘土について考える場合、(1) の特性を持った天然素材と捉えることができる。本実践では、インターネット等で購入可能な市販の「彫塑粘土」を使用した。学校現場では、土粘土の他に油粘土、小麦粉粘土、樹脂粘土、陶土がよく使用されているが、土粘土の魅力は自然素材で作られているため安全性が高いこと、柔らかくて適度な粘り気があるため思い通りの形を成形しやすいこと、水分を調節し乾燥させないように保存・管理を行うことで繰り返し何度でも使用できることがあげられる。

また、身近な自然の中からも土粘土を手に入れることができる。近くの工事現場や地層の断面に露出する粘土層、川の土手等で粘土質の土がある場所を探し、それを採取して篩^{ふるい}にかけ、微粒の砂と混ぜ合わせて練ることで土粘土を作ることができる⁶⁾。子ども達と一緒に身の回りの散策に出かけ、自然の土から土粘土を作る実践を行うと、土粘土遊びから自然環境の学びへと広げていくことができる。

保育実践を通して得られた「土粘土」の特徴と教材としての利点を、表 3.1 にまとめた。

表 3.1 教材研究を通して得られた土粘土の特徴と教材としての利点

土粘土の特徴	(特徴) ・自然乾燥により固くなり、水を加えることでまた柔らかくなる（再生可能）。 ・非常に可塑性に優れ、粘性がある。 ・伸縮性が大きく、ヒビが入りやすい。 ・微粒な鉱物のため、重量感がある。 ・使用や保管の状態は、温度や湿度に左右される。 (質感) ・ひんやりとした冷たさ、柔らかさ、みずみずしさ、キメの細かさ。 ・ねとねと、ベトベトした感じ。
教材としての利点	・立体造形や動きのある作品作りに向いている。 ・適切に保存することで繰り返し使用することができる。 ・水分量、練り方などで柔らかさ（感触）を調節することができる。 ・塊で、小分けでなど必要な量で用意できる。 ・室内外で粘土活動ができる。 ・自然素材で安全なため、全身で触れて遊べる。 ・子どもが思うように自由に変形・再構成できるため、土粘土とのかかわり方が予想できる。 ・表面の凹凸や水分量を変えれば、いろいろな質感に変容する。 ・自分で形を変えられる、偶然できた形凹凸からイメージが生まれる。 ・他の材料を使用しなくても、何かにくっつけたり、跡を付けたり、様々な形が表現できる。 ・色が灰色一色に見えるため、見立て遊びが生まれやすい。

2. 実践内容と結果

(1) 実践方法

- ・附属幼稚園概要：3 歳児 32 名，4 歳児 56 名，5 歳児 55 名の計 143 名が在籍（※平成 30 年 4 月当時），保育室 6，遊戯室 1 と広い園庭がある。「子どもの主体的な活動を支える保育を目指して」をテーマに，3 歳児チームは「素材とかかわる子どもの姿から教材について考える」，4 歳児チームは「記録を活用した保育の充実」，5 歳児チームは「共通のめあてに向かって，

思いや考えを出し合いながら遊ぶ環境の構成と援助を探る」研究に取り組んでいる。

- ・実施時期：2018年9月～2019年1月。
- ・対象クラスと実態：3歳児ばら組16名、もも組16名の計32名。（※平成31年4月当時）

両クラスとも第一子、保育歴なしの子どもが多く在籍していた。園生活が始まる3歳児は毎日が初めての出会いと体験にあふれている。土粘土も、子どもたちが初めて触れる素材の一つであった。初めて触れるものを怖がったり、手や足が汚れることを嫌ったりする傾向がある子どもがみられた。

- ・担任教諭：ばら組1名、もも組1名の計2名。
- ・実施場所：各保育室にて実施。

(2) 実施計画

- ・(5月) 屋外での絵の具のスタンプ遊び
ねらい：自分で絵の具に触れて遊ぶ楽しさを感じる。
- ・(6月) 屋外での砂場での遊び、のり遊び、指絵の具遊び
ねらい：素材の感触を楽しむ。
- ・(7月) 屋外での水遊び
ねらい：全身で素材に触れる。

1学期は、造形表現に関する子どもの実態を捉えるため、子ども達に様々な素材があることを知ってもらい、それらに触れて楽しむ活動を経験させた。一人で素材に繰り返し触れて遊んだり、教師や他の子の近くで遊んだりする経験を通して、子ども達の中で、同じ様な遊びをする他の子どもとのかかわりや子ども同士の関係性の構築の仕方に変化が見られるようになった。

2学期(9月～12月)は、園の教育課程・指導計画の中に幼児期に触れさせたい素材の一つとして位置付けられている「土粘土遊び」を実施した。教師達が活動の様子を見守りながら、子ども達が適度な抵抗感と重量感のある素材に触れて全身を使って遊ぶことをねらいとする「土粘土遊び」を継続的に実施した。教師達は事前に購入した土粘土の状態を調べ、水をたっぷり含ませた布で包んで土粘土の水分量を調整したり、手や足を使って土粘土を練ったりしながら、3歳児が頭の上まで持ち上げられる重さ、思い通りに形を作り出すことができる柔らかさに調整する作業を行った。下記において、本実践でみられた土粘土の表現技法の段階的な取り組みの経過を示す。

(3) 土粘土との出会い(9月)

2018年9月4日(火)はばら組、9月5日(水)はもも組で、土粘土遊びの保育実践を行った。子ども達が土粘土という素材に初めて触れた日であった。

土粘土の実践は、教師が子ども達と一緒にベニヤ板を敷いて作業場を作ることから始まった(図3.1)。重たい板と一緒に運ぶ楽しさとともに、子ども達の「何をするんだろう?」「何をして遊ぶんだろう?」という活動への興味と期待を高めていた。続いて教師達は、濡れ雑巾で包んだ土粘土をしまい込んだ、色紙で装飾された「粘土の家(図3.2)」を4台設置した。これは、灰色一色の土粘土の塊が子ども達の目に魅力的な素材に映るようにした教材の工夫である。子ども達は家の中に何が入っているのかが気になり、中を覗いたり壁をついたり興味津々の様子であった。教師が粘土の家を持ち上げた瞬間、子ども達から「きゃー!」という大きな歓声

があがった。この様な家の中に土粘土を隠し、「何が入っているのかな？」と期待を持たせながら素材と出会わせる教材の工夫には、初めての経験に対する子ども達の不安を和らげる効果がみられた。



図 3.1



図 3.2

1) 手に付く柔らかい土粘土を使った実践結果と考察

①指先を使って「つつく」「ちぎる」「穴を開ける」「小さな形を作る」

子ども達は、土粘土を見て直ぐに、指先、特に人差し指を使って土粘土の塊をつつく動作を繰り返し行った(図 3.3)。土粘土が指に付くものかどうかを触って確認し、直接鼻をつけて匂いを確かめる行為がみられた。やがて指先から両手で土粘土を触り始め、粘土が付いた手でペチペチと手を叩いたり、指についた土粘土をベニヤ板に伸ばしてこすりつける行為を繰り返したりして、指先の遊びから手のひらへ、そして手全体を使って土粘土の感触を味わう姿へと変化していった。

また、土粘土に穴を開け、穴を拡げる行為を繰り返す子どもの姿から「自分で自分の思うような形を生み出すこと」に熱中して取り組む探究心が伝わってきた(図 3.4)。指先で簡単に跡をつけられる柔らかさの土粘土は、自ら形を作り出すことへの好奇心を高めることができるとともに、偶然に出来た形から豊かに想像力を膨らませることができる。

図 3.5 は、板状の土粘土に穴を開けた後、指先で粘土の小さな丸い形を作り出し、その形を穴の中に入れて遊ぶ子どもの様子である。まるで宝物を小箱の中にしまい込むかのように、手で作り出した形を小さな穴にひとつひとつ入れていく丁寧な動作は、土粘土の小さな塊が子どもにとって大切なものになったことを表している。



図 3.3



図 3.4



図 3.5

②全身を使って「足で踏んで平らな板を作る」「粘土を持ち運ぶ」「粘土を上から落とす」

実践の際中に保育室の冷房風で土粘土の水分が奪われたため、活動開始時と比べて土粘土は少しずつ固くなった。これは自然素材ならではの变化である。適度な弾力と柔らかさがある土粘土は、手よりも足で踏んだ方が効率よく平らな板を形作ることができる。足の裏から伝わる土粘土の感触の気持ちよさを味わった子ども達は、粘土を足で踏み広げる行為に夢中になって

取り組んだ（図 3.6）。

土粘土に慣れてくると、塊の上に乗ったり、塊を投げたりする行為も見え始めた。活動の途中に、教師が「ドンッ！」と土粘土の塊を頭上から勢いよく落として見せると、音が出ることに楽しさを感じたのか次々にこの行為を真似する子どもがあらわれた。音の大きさは、3 歳児と教師とは大きく異なる。中には、塊の投げ方と音の大きさの関係について考え、何度か自ら実験する子どももみられた（図 3.7）。自分の力では粘土を持ち上げられない大きな塊を持って、教師に「投げて」と要求した子どももいた。造形表現を行う上で、子どもが自分の思いや考えを安心して伝えることができ、それを実現させてくれる教師の存在はとても大きなサポートになる。

「持てる?」「重たい?」と言いながら、大きな土粘土の塊を友達と協力して別の場所に移動させる子ども達の姿もみられた（図 3.8）。これは自分の力を試そうとする子どもの挑戦する姿であり、二人で協力し合うことで得られる達成感を得ようとする姿である。素材の重量感は、子ども達の中に新たな関係性を生み出した。



図 3.6



図 3.7



図 3.8

③手のひらを使って「粘土を丸めて並べる」「様々な形を作り、見立て遊びをする」

固さと粘り気がある土粘土では、丸い団子状の形をたくさん作って並べる姿がみられた（図 3.9）。「1 個、2 個、3 個・・・、10 の次は何だっけ?」と言いながら作り出した丸い形の数数を数え、粘土の量を目分量で計算しながら、工夫して大中小の大きさを作り出した。土粘土の道がベニヤ板の範囲を越えて 1 メートル程に達した時、丸い形をハンバーグや肉、車などに見立てる「見立て遊び」が始まり、「いらっしやいませ」「お肉ください」などの「ごっこ遊び」が子ども達の中で展開していった。その後も、お母さん、雪だるまなど、自分が作りたい形を自ら作り出していった。

子ども達の中には、最初は土粘土で手が汚れることを嫌がり、粘土に触れることを躊躇う子どもが数名いた。しかし、土粘土と触れあう中でその感触に馴染み、ちぎった粘土を積み重ねて遊ぶ姿がみられた（図



図 3.9



図 3.10

3.10)。土粘土は、子どもの心を解していくことができるようだ。自然と言葉を発しながら、粘土と向き合い始めた。これも自然の素材が持つ力である。

2) 水分を十分に含んだ柔らかい土粘土を使った実践結果と考察

土粘土に含まれる水分量の違いによって、子ども達の遊び方は大きく変わってくる。水分を多く含んだ土粘土を使って実践をした日、子ども達はヌルヌルとして滑らかな土粘土の感触を味わうように、手や足でその感触を楽しみ始めた(図 3.11)。「きもちいい〜!」と言いながら塊の中に足を潜り込ませたり、おでこに粘土をつけたり、友達と身体に粘土をつけ合って楽しむ遊びや、手や足の上に塊を載せたりする遊びを繰り返していた。活動後の手洗いの経験から、「水を付けるともっとヌルヌルになるんで。」など新たな発見をする子どもの姿が見られた(図 3.12)。

土粘土の水分が蒸発し、粘土に少しの固さと粘り気が出てくると、足を包んでいた粘土を盛り上げて靴を作り出したり、お気に入りのブーツに成形してステップを踏んだりする子どもの姿が見られた(図 3.13)。柔らかい土粘土だからこそ可能になる遊びである。手足につけた粘土の「マニキュア」を耳に付けて「イヤリング」に発展させた身体を飾る遊びも見られた。子ども達の発想は、生活の中から生まれる。気負うことなく、自発的に、自分の思いで制作に取り組む子どもの姿がみられた。



図 3.11



図 3.12



図 3.13

3) 教師から出された感想・意見と3歳児の土粘土の指導について

3歳児の中には、初めて出会う土粘土にどうかかわってよいか戸惑う姿も見られた。そのため、教師が積極的に土粘土遊びを楽しむ姿を子どもに見せること、時には遊び方のモデルを示すことが必要であると感じた。土粘土の柔らかさの違いによって子ども達の遊び方が違っていったこと、子どもが自分から繰り返し土粘土に触れることで新たな発見をしたり、自分なりの楽しみ方が生まれたりしてくることを理解することができた。

また、一人一人が十分に遊べる量の粘土を用意した環境を構成したことで、土粘土に触れることを躊躇い、遊びの場から離れようとしていた子どもが遊びの場に戻ってきた姿がみられた。3歳児が造形表現を豊かに展開していくためには、自分の素材がきちんと保障され、安心して遊べる環境作りが重要であることが明らかになった。

3歳児は4歳児と比較して、土粘土遊びにおいても、教師や周りの友達の遊びに刺激を受けながらもそれらをすぐに真似するのではなく「自分がやりたいことをやりたいようにやる」と

いう強い意志が感じられる。自分と土粘土とのかかわりの中で、それぞれの遊びの世界に没頭する学びの姿がみられた。

(4) 素材と触れ合う姿の経過と考察（1 月）

2018 年 9 月～12 月にかけて土粘土による遊びの経験を重ねることを通して、子ども達の遊びに発展がみられた。下記において、2019 年 1 月の実践でみられた土粘土の表現技法の取り組みの過程を示す。

1) 土粘土との出会いの場面

この日の実践も、ベニヤ板の作業台の用意と「粘土の家」の登場から始まった。既に子ども達は家の中にあるものを知っていたため、「出ておいで！出ておいで！」と言いながら家の中を覗いたり壁を手で叩いたりして、土粘土との再会を待ちきれない様子であった（図 3.14）。早く粘土に触りたい、早く作りたいという創作意欲の高まりが伝わってきた。土粘土に触る前から、子ども達の遊びのイメージは大きく膨らんでいたようだ。このことは、9 月の出会いから始まった土粘土遊びが充実した内容であったことを物語っていた。

子ども達と教師は、一緒に粘土の家を持ち上げた。土粘土の塊を見た瞬間、「きゃー！ねんど！」と大喜びした子ども達（図 3.15）。手で触れて「かたーい！」「重たーい！」というその日の土粘土の状態を確認した後、直ぐに大きな灰色の塊を友達と協力して運び出し（図 3.16）、作業台の上に置いて塊をどう切り分けるかについて話し合いを始めた（図 3.17）。「先生！糸で外す！」と教師に麻紐を要求し、2 人の子どもが麻紐の両端を持ち協力して粘土を切り分ける作業に取り組んだ（図 3.18）。2 人で協力して粘土を小さく切り分ける作業に取り組む姿から、9 月の実践時と比べた子ども達の関係性の深まり、協力して遊びを作り出そうとする協調性の芽生えが見られた。



図 3.14



図 3.15



図 3.16



図 3.17



図 3.18



図 3.19

また、麻紐を使って土粘土を切り分ける作業自体に面白さを感じ、同じ大きさでどれだけ多くの粘土を切り分けることができるかに挑戦する子どもの姿も見られた（図 3.19）。実践日は朝から気温が下がったことも影響して土粘土は少し固めであったが、様々な形を生み出しやすい状態であった。日によって異なる土粘土の固さ、重さ等の条件によって様々な造形活動が生み出され、展開されていく。この点も自然の、生きた素材の魅力である。

2) 手に付かない弾力性のある土粘土を使った実践結果と考察

①「足で踏んで平らな板を作る」「粘土をちぎる」「粘土を上から落とす」

手にべとつかない、少し固めの弾力性のある柔らかさの粘土は、手の平を使って伸ばしてできる細い紐状の形、手の平の上で円を描くように転がせて作る丸い形、丸めた塊を手の平で叩いて広げた形、塊から粘土をかき集めて引き出す形など、様々な形を容易に作り出すことができる。細かな表現や写実的な形も作り出すことができ、表現の幅が広がる。

子ども達は、塊の上で小刻みに足踏みをしながらか平らな板を作り（図 3.20）、板をくるくると丸めて大きなロールケーキを作る遊びを思い付いて（図 3.21）、沢山の大小様々なロールケーキを生み出した。ロールケーキを開いて板に戻し、それを二つに破ったらピザになったり、ちぎって丸めたら芋虫になったりというように、周りの友達の刺激を受けて、土粘土の板から次々に形が生み出され、子ども達の「見立て遊び」が展開していった。



図 3.20



図 3.21



図 3.22

少し固めの粘土をちぎるためには、手や指の力が必要である。両手でちぎることに挑戦する子どもや（図 3.22）、麻紐を上手く利用して小さく切り分ける子どもの姿がみられた。粘土の塊を頭上に高く持ち上げ、勢いよく落として大きな音を出した子どもは、粘土の量や投げる高さの違いによって出る音の大きさが違うことに気がついた（図 3.23、図 3.24）。9 月の実践時と比べて、心身ともに大きく成長した子どもの姿を見ることができた。



図 3.23



図 3.24

②「様々な形をつくり、見立て遊びをする」

細長い形をつくり出すことに夢中になった子どもは、手の中で土粘土を伸ばし、先を出来る

だけ細くして昆虫のしっぽを作り出した（図 3.25）。別の子どもは、手の平でいろいろな太さの棒状の形を作る実験を重ね（図 3.26）、それらの中から一番太い形を折り曲げてトンネルを表現した。その様子を見ていた隣の子どもが、トンネルの形の特徴を観察してよく似た形を作り出し、トンネルの隣に並置して満足そうに眺めていた。二人の合作である（図 3.27）。



図 3.25



図 3.26



図 3.27

図 3.28 は、細長い棒状の形を「ぺろぺろキャンディ」に見立て、舌を出して舐める仕草をしながら粘土を五感で味わっている子どもの姿である。灰色の棒が美味しそうなキャンディになったり、蛇になったりと見立て遊びをした後で、棒を折り曲げてアーチを作り（図 3.29）、丸めて出来た形を作り出して「おっきいのがちっちゃくなったよ！」と教師に伝えた（図 3.30）。この様に、子どもは手を動かすことによって粘土の形が変わることの面白さを感じ取り、遊びながら、様々な手の使い方や巧緻性を獲得していく。



図 3.28



図 3.29



図 3.30

3) 教師から出された感想・意見と土粘土の教材としての意義について

保育実践を通して、土粘土という素材は、素材そのものの状態と粘土へのかかり方によって変幻自在に変容する性質があること、粘土の質や量によって多様な遊び方ができることを理解することができた。教師が目指す子どもの姿やねらいに応じて、意図的に土粘土の状態を変化させることもできる。教材としての土粘土には、無限の可能性を知った。

実際の子ども達の姿から、最初は指先で、次に手の平で、そして全身を使って土粘土に触れるという一連の流れがあることがわかった。回数を重ね、繰り返し遊ぶことで新たな発見ができる環境づくりが大切である。手や身体で土粘土に何度も触れることで、様々な発見や自分なりの楽しみが生まれ、身体と一緒に子どもの心も開かれていくのではないかと感じた。

また、教師が子どもと一緒に楽しく土粘土に関わる姿を見せることで「きたない、

嫌い」といった抵抗感を感じていた子どもが自分から遊びの中に入ってきたこと、子どもがしている遊びを意図をもって真似したり広めたりすることが子どもの自信に繋がった経験から、モデルとなる教師の存在の重要性を改めて認識することになった。

(5) 土粘土の扱い方、保管方法、保管場所について

実践を通して得られた「土粘土」の扱い方と保管方法について、表 3.2 にまとめて示した。

表 3.2 土粘土の扱い方、保管方法、保管場所

土粘土の扱い方	・土粘土の中に水分を浸透させるために、湿らせたバスタオルで包んで、足で踏む。足のかかとを使って踏むと練りやすい。 ・麻紐を使って適当な大きさに切り分ける。 ・冬場は寒さで土粘土が固くなりやすいため、お湯を使って湿らせるとほぐれやすい。
保管方法・保管場所	・粘土を上からトントンと床に打ち付けながら粘土中の空気を抜き、四角い形状に整える。 ・上から数か所指で押してくぼみを作り、水分を吸収させやすくする。 ・湿った布に土粘土を包み、袋に密封して、ポリバケツ等に入れて保管する。 ・粘土を包むタオルや布は、出し入れするごとに清潔にしておく。 ・直射日光を避け、気温差と湿度が高すぎない場所に置く。 ・夏場は空調の調節に気をつけると、土粘土の乾燥を防ぐことができる。湿度が重要。

3. まとめと今後の課題

本実践から明らかになった3歳児の特徴や指導法について、おおよそ下記の4つにまとめることができる。

一つは、土粘土の状態によって子どもの遊びが変化することである。これは自然素材ならではの魅力であり、大変さでもあるが、生きた素材だから多様な遊びが生まれる。例えば、水を十分に含んだ柔らかい泥状の粘土を用意すると、子ども達は指で線を描いたり、体に塗りつけたり、こね回したりする。反対に、手にべとつかず弾力性のある粘土を用意すると、子ども達は手の平で細長く伸ばしたり丸めたりして具体的なものの形を作り出す。教師は、子どもの手の巧緻性を高めるために、目指す子どもの姿やねらいを明確にして粘土の柔らかさを調節する必要がある。

二つは、手の使い方、動かし方を遊びながら獲得させていくことである。手を動かすことによって得られる粘土の感触や重量感を子どもに味わわせるとともに、弾力性のある粘土を用意して子どもが表したいと思った形を作り出すことの面白さ、達成感を味わわせることが重要である。

三つは、子どもが身体全体を使って自由に素材に触れる場を作るために、気に入った形を繰り返し作る行為や、友達の表現や作り方を真似する行為を見守ることである。模倣は新しい形や工夫を考え出すきっかけとなり、それぞれの造形技能や習熟度を高めていくプロセスにおいて必要である。

四つは、土粘土遊びを通して自然に言葉が生まれる雰囲気大切にすることである。粘土とのかかわりを通して生まれた心の動き、楽しさ、達成感を子ども同士で共感し合い、認め合う場づくりが大切である。

現在、教育現場では、土粘土に触れる機会が減ってきているといわれる。本研究を通して、改めて土粘土の教材としての意義を認識することができた。「ずっと遊び続けたい」という子どもの思い大切にしたい造形表現の指導の在り方について、今後も研究を続けていく。

(藤井 康子)

Ⅳ 幼児が様々な表現を楽しむ保育実践に関する考察

1. ボディパーカッションの保育における意義

本節では、大分大学教育学部附属幼稚園 4 歳児に行った、ボディパーカッションの保育実践について言及する。この保育実践は、「幼稚園教育要領」の保育内容「表現」におけるねらい、「(3) 生活の中でイメージを豊かにし、様々な表現を楽しむ。」に焦点をあてたもので、そのねらいを達成するための保育内容は、「(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、「(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。」に該当する。

近年、ボディパーカッションは、小・中学校、特別支援学校などの学校の現場で、また、レクリエーションや生涯学習の一環としても、数多く取り上げられるようになってきた。ボディパーカッションとは、体全体を打楽器（パーカッション）として扱いリズムを奏でる音楽で、それは、「楽器がなくても、音符が読めなくても、歌が上手に歌えなくても、だれもが楽しめる音楽」⁷⁾である。ボディパーカッション指導の第一人者である山田俊之氏は、教育や福祉の現場で、一定期間継続的に指導を行っていく中で、様々な効果があることを実感し、幼児教育の現場でも有効なのではないかと、保育園や幼稚園を対象にしたボディパーカッションを提案している。山田氏の『保育園・幼稚園ボディ de パーカッション&リズム遊び』⁸⁾では、「リズム遊び」、「歌とボディパーカッション」、「ボディパーカッション&ボイス・アンサンブル」の 3 つの活動をとおして、以下のような効果が期待できると述べている。

「リズム遊び」では、活動することで体と心をほぐし、「歌とボディパーカッション」では、うたう楽しさを味わうと共に、リズムを通した音楽の基礎を学ぶことができます。「ボディパーカッション&ボイス・アンサンブル」では、子ども同士で体を使ってアンサンブルを行うことで、仲間意識やグループでの所属意識、さらにはコミュニケーション能力を高める効果があります。これらは、幼児期に必要な「仲間づくり」「集団作り」にも有効だと考えます⁹⁾。

このようなリズムを重視した子どもの音楽教育は、リトミック¹⁰⁾の創始者であるエミール・ジャック＝ダルクローズ（1865～1950）や、教材集『オルフ・シュールベルク（子供のための音楽）Orff - Schulwerk（Musik für Kinder）』¹¹⁾を開発したカール・オルフ（1895～1982）によっても提唱されている。

オルフは、「エレメンタール（基本的）な音楽は、音楽だけが単独ではありえないもので、体の動きやダンス、ことばと結びついたものです。これはだれもがみずからすべきものであって、聴き手としてではなく、仲間として加わるような音楽です。（中略）エレメンタールな音楽は現世的であり、自然で肉体的な、そしてだれにも覚えやすく、感じ取りやすいもので、子どもに

ふさわしい音楽なのです。」¹²⁾と、エレメンタールな音楽の理念を述べている。

そして、5巻からなる教材集『オルフ・シュールベルク』では、楽器、言葉、歌、踊りを用いながら、リズムのかけ合いや、メロディのかけ合いなど、即興的な表現活動を行うことで、創造的な表現力を養うことを重視している¹³⁾。その中で、特徴のある楽器の選択として、手拍子、足拍子、ひざ打ち、指はじきなどをあげている。オルフは、手と足は、人間、誰もが持つ自然な楽器として捉えており¹⁴⁾、そのような身体楽器を使ってリズムをきざむ活動を、早期に開始することで、子どもたちの音楽的な成長を促すことができると、幼いころからのリズム教育の重要性を説いている¹⁵⁾。

以上、山田氏の提唱するボディパーカッションの有効性と、オルフのリズムを重視した音楽教育の理念についてふれたが、共通するのは、リズムを使った身体表現が、子どもたちの音楽的な成長に大きな役割を果たすという点であろう。

2. ボディパーカッションの保育実践

上記を踏まえ、大分大学教育学部附属幼稚園での保育実践は、2019年9月27日(10時15分～10時45分)、清水志穂教諭が、うめ組28名(男児13名、女児15名)に対して実施した。ボディパーカッションに関する活動内容は、山田氏の『保育園・幼稚園ボディ de パーカッション&リズム遊び』を参考に、「リズム遊び」を中心に行った。

表4.1は、当日の保育案である。活動は大きく4つあり、そのうちボディパーカッションに関するものは、2～4である。以下に、山田氏の『保育園・幼稚園ボディ de パーカッション&リズム遊び』を導入して行った、活動3と4の様子を記述する。

(1) 保育実践の概要

1) 3a「パチパチゲーム(ハンカチ)」の活動

この活動は、ハンカチが頭の上で回っている間、子どもたちはパチパチと手をたたき、ハンカチの動きが止まったら、手をたたくのをやめるゲームである。図4.1のように、丸い円を作って子どもたちを座らせ、教師が持っている赤いハンカチに注目させる。山田氏は、「ハンカチリズム」と名付けている。

この活動においては、子どもたちの高い集中力が見られた。ハンカチが止まるとともに、子どもたち全員の拍手がやみ、音のない空間を作ることが数回できていた。教師が、回す・止まる時間に変化をつけていた

こと、また、大きく回す、小さく回すと、音量の差も要求していたことが、子どもたちの集中力を高めることにつながったのではないと思われる。本保育の開始前に、教師がピアノで「ネコふんじゃった」等を弾いている間は走り、音楽を中断したら走るのをやめる活動を行っていたが、これと比べても、本活動からは、子どもたちの、止まることへの高い意識がうかがえた。



図 4.1

2) 3b「パチパチゲーム(おはながみ)」の活動

本活動は、3a で使用したハンカチを、「おはながみ」に変えたものである。山田氏は、「ハン

表 4.1 ボディパーカッション保育指導案

<日 案>

2019 年 9 月 27 日 (金)

うめ組 (男児 13 名, 女児 15 名)

担任 清水 志穂

ねらい	○自分なりに手をたたいて音の強弱を表現することを楽しんだり, 真似をしてたたく楽しさや友だちとリズムを合わせてたたく心地よさを感じたりする。	
時 間	子どもの活動	環 境 の 構 成 ・ 援 助 の ポ イ ン ト
10 : 15	1. ○集まる ・ 歌を歌う 『はしるのだいすき』	○活動が始められるように, 集まって歌を歌う。
10 : 20	2. ○『どんなおと』の手遊びをする ・ 音の大きさを比べる 3. ○「パチパチゲーム」で遊ぶ 3a ・ ハンカチの動きに合わせて手をたたく。 ・ ハンカチが大きく回っているときは強く、小さく回っているときは弱くたたく 3b ・ おはながみの動きに合わせて手をたたく	○自分なりに手をたたいて音の強弱を表現することを楽しめるように, 1 本ずつたたく指が増えていくごとに「聴こえたかな」「だんだん聴こえてきたよ」などと言葉をかけながら手遊びをする。 ・ 「1 と 1 でどんな音」と「5 と 5 でどんな音」をやってみせ, 音の大きさの違いに気付くようにする。 ○教師の動きに合わせて手をたたく楽しさが味わえるように, ハンカチの動きを変えたり, 薄いおはながみがゆっくり落ちるように加減して落としたりする。ハンカチが止まったとき, おはながみが落ちたときには手をたたくのをやめる遊び方にすることを伝え, 緊張感を高めて楽しめるようにする。 ・ ハンカチが止まっていたり, おはながみが落ちたりしても手をたたき続けている子どもには, 手をたたく楽しさを受け止めながら, 「聴いてね, みんなの音がピタッと止まったね」と言葉をかけ, 音が止んでいることに気付けるようにする。
10 : 35	4. ○「まねっこリズム」をする 4a ・ 先生の動きやリズムを真似して、手や体のいろんな部分をたたいたり、足を踏み鳴らしたりする 4b ・ 先生役になったり, 友だちの真似をしたりして遊ぶ	○真似をしてたたく楽しさや友だちとリズムを合わせてたたく心地よさを感じられるように, 教師がリズムよく手拍子を打ったり, 大きく体を動かし, たたく動作をみせたりする。 ・ 「膝をたたいたらこんな音がするね」と知らせ, 体のいろんな部分をたたいた時の音や、足踏みやジャンプをしたときの音の違いに気付けるようにする。 ・ 「タン タン タン ウン」の簡単なリズムから始め, みんなでリズムがそろって心地よさを感じられるようにする。 ・ リズムよく真似することができたら, 「タン タタ タン ウン」「タタ タタ タン ウン」など変化をもたせ, いろいろなリズムが楽しめるようにする。 ○先生役になって自分なりのリズム表現をする姿を認めたり, 真似して楽しむ子どもに共感したりする。 ・ 先生になって前に出たが, 緊張して動きが止まってしまった子どもには, 「ちょっと練習するからみんな待ってね」「どんなふうになりたいかな, 先生も一緒にするよ」などと言葉をかけ, 一緒に動きを確認したり, その子どもから見える位置で一緒に動いて見せたりして, 安心して取り組めるようにする。 ・ 最後は教師が先生役をし, 「おしまい」でリズムに乗って楽しい雰囲気で終わるようにする。 ・ 「友だちが代わってくれなかった」「やりたかった」などと言う子どもの気持ちを受け止め, 「またみんなで遊んだときにお願ひするね」と次に期待がもてるよう言葉をかける。

カチリズム 2」として、ハンカチが宙に飛んだら手をたたく活動として紹介している。当日は、20センチ四方の紫色の「おはながみ」を使用した。この活動は、約1.5メートルの高さから落とされる「おはながみ」が、床に落ちるまで手を叩き、床に着地した時点で、手をたたくのをやめるというものである。「パチパチゲーム（おはながみ）」においては、3a以上に、子どもたちの集中力がアップした。「おはながみ」を平面のまま落とすやり方と、丸めて落とす2通りで実施したが、やり方によって、落ちる速度に変化が生じたこと、また、教師が、落とす前にフェイントをかけたことで、より子どもたちの注目度が高まった。なお、丸めて落とした場合、落下速度が早くなり、瞬時にゲームが終了してしまうため、子どもたちは、物足りなさを感じている様子であった。

活動中、「おはながみ」が床に落ちる前に、子どもの体に接触したり、子どもが、自ら「おはながみ」を取ろうとする場面があったが、教師は、その時の手のたたき方について、子どもたちに質問していた。子どもたちは、「おはながみ」が友達の体に触れた場合は「まだやる」と、故意に取ろうとした場合は「ダメ」と回答しており、この場面ではルールづくりにまで発展していた。

3) 4a「まねっこリズム（教師がリーダー）」の活動

山田氏が紹介する「まねっこリズム」は、体の様々な部分をたたいて、色々な音とリズムを楽しむことができる活動である。今回は、まず、教師がリーダーとなり、「タン タン タン ウン」のリズムに合わせて、例えば、「手拍子ー手拍子ー頭」と、1, 2拍目で手拍子を行い、3拍目に頭を軽くたたいて音を出す。それを見ている子どもたちは、教師のまねをして、同じように手拍子と頭を打ちながらリズムをきざむ。次から、教師はリズムを変化させずに、おしり、お腹、ひざ、頬など、ランダムにたたく場所だけを変えていく。実践では、5つのパターンで、ゆっくりと試みた。半数以上の子どもたちは、先生のまねをして、楽しそうに体の各部分をリズムに合わせてたたいていたが、中には、簡単すぎると、輪から外れる子どもも見受けられた。

ある程度、子どもたちが慣れてくると、たたく場所に加え、「タン タタ タン ウン」や、「タタ タタ タン ウン」など、リズムも変化させ、これまでよりもアップテンポで、新たな4つのパターンを連続で行った。これまでのパターンと比べて、リズムがより軽快であったこと、それらのパターンを連続で行ったことで、子どもたちはさらに元気よく活動していた。

その後、インターバルを挟んで実施した、軽快なリズムの、連続した11通りのパターンの活動では、子どもたちは歓声を上げながら、真剣に教師のまねをしていた。この一連の活動において、教師がたたいた体の部分は、肩、腰などに広がるとともに、手を交差して肩をたたいたり、ケン・ケン・パーを導入したり、ジャンプして手を広げたりするなど、複雑な動きが用いられ、子どもたちはそれに見事に順応していた。最初に行った単純なパターンよりも、複雑な動きを伴いながら、アップテンポで連続して行う11通りのパターンに、強い興味を示していた。

4) 4b「まねっこリズム（子どもがリーダー）」の活動

4aの活動では、教師がリーダーになったが、4b「まねっこリズム（子どもがリーダー）」は、子どもたちがリーダーとなって、友達がまねをする活動である。6人の子どもたちがリーダーとなって、それぞれに舞台上上がったが、ほとんどの子どもは、動くことに一生懸命になり、

リズムとは無関係に、自分の好きな動きを披露していた。にもかかわらず、見ている他の子どもたちは、その動きを楽しそうにまねていた。途中、教師は、「タン タン タン ウン」で動くことを、リーダー役の子どもたちに提案したが、リズムを伴って動くことができたのは、最後にリーダーを務めた2人だけであった。子どもたちの動きは、飛び跳ねる、小刻みなケンケン、ケンケンをしながら回る、といった足を使ったものが多かったが、両手を伸ばした動きをした子どもが1人見られた。

(2) 保育実践の考察

ボディパーカッションの活動をとおして、ほとんどの子どもたちは、楽しんでいる様子であった。加えて、集中力が養われていることを実感した。

3a・3bの、動きが始まると同時に手をたたき、動きが終わると手をたたくのをやめる活動においては、体を使って、自然と動きに合わせていくことができていた。このような活動を継続していけば、子どもたちは、動きに対してピッタリと合わせることができるようになり、やがては仲間と合わせることに目覚めていくであろう。そうすれば、音楽演奏においても、応用して行けるのではないだろうか。

また、今後、手のひらを皿状につぼめる空洞打ちや、指を伸ばしたままたたく平手打ちなど、拍手をする手のひらの形によっても、音色が変化することや、さらに、弱い手拍子において、耳を澄ませて聴くことの重要性を体験する活動に発展させていけば、子どもたちは、弱い音にも多彩な音色が存在し、緊張力が保持されていることを学び、繊細な音を聴き分ける鋭敏な耳を養うことができるようになるであろう¹⁶⁾。

4a、4bの活動では、子どもたちは、一定のリズムの連続性と、体を使って音を出すことに心地よさを感じている。つまり、ボディパーカッションを使って、教師の動きとリズムをまねることで、子どもたちは、動きやリズムの面白さを感じ取っているのである。こうしたことを体験する活動の積み重ねによって、体の動きは、次第に精緻になっていく。その延長線上に音楽表現がある。就学前の子どもたちにとって、表現の手段（道具）として、自分の体を意識することは、表現の出発点でもあり、その後の器楽指導の第一歩ともなるのである。

子どもたちにとってボディパーカッションを使った保育は、この日が初めてであり、4bの活動のように子どもがリーダーとなって、動きを伴ったリズムをきざむことは、難しい活動のように見えた。しかしながら、それは、大きな問題ではないように思われる。むしろ、喜んで体を動かすことこそ、音楽的なリズムを感じとろうとする始めのステップなのである。

保育実践の概要においては取り上げなかったが、活動2の「どんなおと」の手遊びも、ボディパーカッションの1つと捉えることができる。この活動は、1本ずつたたく指を増やしていくことで、音の大きさを比べるものである。附属幼稚園では、以前から実践している活動であるが、今回のボディパーカッションの導入がスムーズに運んだ背景には、このような身体と音を結びつけた活動があったからに他ならない。

今後も、ボディパーカッションの実践を積み重ねていくが、一定の時間を確保して、ボディパーカッションを保育に導入するのではなく、毎日少しずつ、活動と活動の合間に、ゲーム感覚で楽しみながら実施することが有効なのではないかと考えている。ボディパーカッションの実践をとおして、子どもたちの音楽的表現の成長を促してゆきたい。

(栗栖 由美子)

V おわりに

本稿は、2021 年度に開設予定である「領域に関する専門的事項」に関する科目である「幼児と表現（仮称）」の内容構成を構想するために、保育実践事例や関連専門分野の知見をもとに考察してきた。

Ⅲでは、藤井が美術教育学の専門的知見から、3 歳児における土粘土の実践から、幼児教育における学びの姿と幼児造形の素材としての意義について考察した。そこから導かれた知見としては、①土粘土の状態によって子どもの遊びが変化すること、②手の使い方、動かし方を遊びながら獲得させていくこと、③子どもが身体全体を使って自由に素材に触れる場を作るために、気に入った形を繰り返し作る行為や友達の表現や作り方を真似する行為を見守ること、④土粘土遊びを通して自然に言葉が生まれる雰囲気を大切にすることの4点であった。

Ⅳでは、栗栖が音楽・身体表現の専門的知見から、4 歳児におけるボディパーカッションの保育実践事例を通した幼児が様々な表現を楽しむ姿について考察した。この4 歳児におけるボディパーカッションの保育実践事例では、教師の動きとリズムをまねることで、子どもたちは、動きやリズムの面白さを感じ取っている姿が見られ、表現の手段（道具）として、自分の体を意識する実践となっていた。こうした姿は、表現の出発点でもあり、その後の器楽指導へとつながる可能性が言及された。

いずれの考察においても、幼児が素材や音楽リズムにふれあう体験を通して、自らの感性や身体感覚を豊かにするとともに、その感性・感覚を自分なりに表現しようとする意欲が生み出されている姿が看取できる。こうした子どもの姿が見られた要因として、保育者が、幼児の自分なりに感じ、表現する姿を見守り、認める姿勢が基盤となっているとともに、なにより幼児自身が、自分なりに表現することを楽しむことができることが大切な観点となろう。

最後に、今後の課題としては、幼稚園教諭養成の授業科目としての充実・改善を図ることはもちろんであるが、学部における養成する人材像に即した教育課程として編成していくかが問われよう。特に、2020 年度から設置される「初等中等教育コース」では、これまでの小学校教諭1 種免許状に加えて幼稚園教諭2 種免許状の取得も卒業要件の一部として加わるとともに、中学校教諭免許状ならびに特別支援教諭免許状を取得する学生も幼稚園教諭免許状を取得する可能性を有する。加えて、「初等中等教育コース」では、小学校・幼稚園・中学校の複数免許取得を卒業要件とするだけでなく、「保育士資格取得支援プログラム（仮称）」の設置も計画されており、乳幼児期の成長・発達や福祉的側面の理解を深めた教員養成も企図されている。

したがって、就学前から義務教育段階までの教育を一貫して見通した中で、子どもの「育ち」と「学び」を支えることができる実践力と指導力を備えるとともに、大分県内を中心とした地域の幼児教育を牽引する力量を有した質の高い教員養成にいかに関与していくかが問われている。そのためにも、「領域及び保育内容の指導法に関する科目」として位置付く「領域に関する専門的事項」に関する科目と「保育内容の指導法（情報機器及び教材の活用を含む。）」に関する科目との科目間の整合性や連携、そして、幼稚園教諭免許状に関するカリキュラム全体でのより円滑な科目編成をどのように図っていくかという点での検討が求められよう。

（永田 誠）

付記

本研究は、2019 年度大分大学教育学部・教職大学院短期プロジェクト（附属学校園や公立・私立の学校現場との研究教育連携プログラム）「学部教員と附属教員の協働による実践的保育研究—子どもの主体的な活動を支える保育を目指して—」の研究成果の一部である。

また、本研究にあたっては、石川照代園長をはじめ大分大学教育学部附属幼稚園の先生方には、事例の提供・使用ならびに保育実践の実施をご快諾いただきましたことに改めて感謝申し上げます。

注

- 1) 課程認定委員会決定「平成 31 年度教職課程認定審査要領について」（平成 29 年 11 月 17 日）2017 年，p.3
- 2) 一般社団法人保育教諭養成課程研究会「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開発に向けた調査研究—幼稚園教諭の資質能力の視点から養成課程の質保障を考える—」（文部科学省幼児期の教育内容等深化・充実調査研究委託「幼稚園教諭の養成の在り方に関する調査研究」）2017 年，p.8-9
- 3) 文部科学省『幼稚園教育要領解説』フレーベル館，2018 年，p.233-234
- 4) 白水晴雄『粘土鉱物学—粘土科学の基礎—』（第 6 刷）朝倉書店，1998 年，p.7
- 5) 同上書，p.8
- 6) 子どもの遊びと手の労働研究会編『紙でつくろう粘土でつくろう』（第 1 版第 2 刷）ミネルヴァ書房，1994 年，p.75-77
- 7) 山田俊之『ボディパーカッション入門』音楽之友社，2000 年，p.2
- 8) 山田俊之『保育園・幼稚園ボディ de パーカッション&リズム遊び』明治図書，2018 年
- 9) 山田俊之，同上書，p.3
- 10) リズムの特質を生かし，体の動きをとおして音楽を捉え，創造力を伸ばす音楽教育法。
- 11) 子どもたちの創造性を伸ばすことを目標として作られた 5 巻からなる教材集。
- 12) 木村信之・井口太編『子どもと音楽 第 9 巻 特色のある音楽教育』同朋舎，1987 年，p.42
- 13) 木村信之・井口太編，同上書，p.7
- 14) ヴィルヘルム・ケラー／フリッツ・ロイシュ（橋本清司訳注）『子どものための音楽 解説』音楽之友社，1971 年，p.13
- 15) 中等科音楽教育研究会編『中等科音楽教育法』音楽之友社，1982 年，p.158
- 16) ヴィルヘルム・ケラー／フリッツ・ロイシュ，前掲書，p.15-16

Study of Early Childhood Education Curriculum Concerning the "Expression" Area

KURISU, Y., FUJII, Y. and NAGATA, M.

Abstract

The purpose of this paper is to examine the "Expression" area of the early childhood education curriculum, from knowledge of related academic fields. The knowledge gained in this paper will be used for the lesson "Infant and Expression (tentative name)", established in Oita University Faculty of Education in FY 2021.

【Key words】 Course of study for Kindergarten, Contents of the early childhood education curriculum, Expression