

感性と表現に関する領域「表現」における

創作活動の実践報告

——応答性に着目した即興の展開——

Practical Report on Creative Activities in the Field of

Sensibility and Expression, “Expression”

: Improvisation Focusing on Responsiveness

石川　　ますみ　岩崎　佳子　植村　和彦

Masumi Ishikawa, Keiko Iwasaki, Kazuhiko Uemura

はじめに

現代の社会状況により、子どもが感性や感動を育むことの出来る機会が減少しており、学生自身も自然の中での活動や動植物とのふれあい、飼育・観察、四季の行事や伝統行事に親しむなどの経験を充分にしてこなかった傾向にある。このような現状を踏まえ、学生がいかにして自らの感性を研ぎ澄ませ、感動する心を獲得し、子どもに寄り添いながら伝える術を身に着けるか、検討することが必至と思われる。音楽活動は、聴く、歌う、奏でる、動く、作る（想像、創造）という体験を通して相互的に関係を持たせ、発展していくことが望ましい。保育者養成校で学ぶ学生は、実習や保育現場での実践のために、子どもの曲や歌などの数多くのレパートリーを増やすことが必要である。このことに加え、自ら子どもの歌や歌あそびを創作することが出来たら、保育現場での即興的な対応力や表現の幅が広がるのではないか。そこで今回は授業でも実施している創作“歌あそび”に着目した。

目的

研究の目的

本研究では、感性と表現に関する領域「表現」における即興を用いた創作活動に焦

点をあて、音や音楽を用いて子どもの感性を育むための指導力を習得する授業における実践について報告する。将来保育者となり、子どもの様々な表現を引き出し寄り添うためには、多様な経験を積み重ねることが必要である。音楽のみならず身体、言語、造形などを使った実践例を挙げ、即興を用いた創作活動が子どもに与える効果を今後追跡し考察する手掛かりとすることを目的とする。

研究の背景

平成29年3月31日文科科学省告示第62号新幼稚園教育要領、平成29年3月31日厚生労働省告示第117号保育所保育指針、平成29年3月31日内閣府/文科科学省/厚生労働省告示第1号幼保連携型認定こども園教育・保育要領改定に伴い、「従来の幼児教育に求められてきた保育内容に関わる5領域(健康,人間関係,環境,言葉,表現)をより深く追求し、3つの『育みたい資質・能力』(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)及び、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿として『10の姿』(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)が新たに明記された。これは保幼小連携を実現する具体的な姿である。

保育者養成校の音楽表現の指導においては、「音楽を専門に勉強するために組み立てられたプログラムが保育者養成のピアノ指導にもそのまま低レベルにして用いられ(1人当たり15分程度のレッスン時間では内容的に不十分にならざるを得ない)、保育者養成という本来の目的に適った独自の工夫がなされない」¹⁾と指摘されるとおりの課題がある。筆者らも音楽表現に関する科目を担当する中で、同様の課題を感じている。

保育者養成校における意識と育成

保育者養成校の多くの初心者の音楽表現は、技術不足や慣れない人前での演奏などから来る緊張感のため、自分の演奏する音に耳を傾ける余裕も、周囲に対応する余裕もないものになりがちである。それに対し「歌あそび」²⁾なら、ピアノ伴奏を必要とせず、また音程や歌詞に捉われることなく歌うことができる。また、保育者や子どもが音楽や拍を感じ、自由に対応出来る言葉や動作を交えながら即興的な創作活動を行うことで、遊びへと発展させることができる。子どもの身近な事柄や生活に密着した日々の出来事を、日常会話のように応答性を持って創作出来るのではないか。器楽演奏の習得に多くの時間を費やす授業の現状に加え、保育現場で必要とされる指導力を補うために、本稿では、創作活動を日常の保育の中で習慣化するための授業の可能性について考察する。創作活動を積極的に日常の保育に取り入れることで、子ども達のさまざまな様子に気づき、感性やアイデアを引き出すことが可能になるからである。これま

で保育現場では既成曲を用いた活動が中心となっていた。三森は「即興表現する活動では、そのような気づきを大切にし、気づきをさらに発展させたり追及したりする。このような活動をするには、既成の歌を歌ったり演奏したりすることだけでは得られないさまざまな意義がある。その意義は、音楽的な側面と教育的な側面からとらえることができる。それができれば、既成曲プラスより豊かな表現力を導くことができる。」³⁾と説明し、さらに、音楽的意義と教育的意義を挙げている。「即興表現する活動における主な音楽的意義としては、以下の5点が挙げられる。①音楽を構成する要素や原理に気づくことができる。②多様な表現、様式、ジャンルの音楽を受容できるようになる。③音楽を演奏するときの基礎となる能力を得ることができる。④音楽やともに演奏する仲間に合わせて、自分の身体を調整することができるようになる。⑤歌唱、器楽、鑑賞といった多様な音楽活動に生きてくる。また、即興表現する活動における教育的意義としては、以下の4点が挙げられる。①子どもが、遊びやゲームのルールに従って、能動的に音楽表現活動に参加することができる。②集団の一員として、自分の役割を意識することができる。③子ども一人ひとりの良さ、個性を考え、好みなどを生かすことができる。④子ども同士が互いに認め合うことができるようになる。」⁴⁾これら音楽的意義と教育的意義を踏まえて、学生に将来保育現場で必要となる指導力を習得させることを目的として、創作活動を行なった

方法

調査・分析対象

調査に関しては、T短期大学通信教育課程に所属し、保育士資格または幼稚園教諭免許の取得を目指す1年生330人の創作活動の内容を調査し、分析した。

調査方法・時期

T短期大学にて1年次に開講しているスクーリング授業「こどもとリズム表現」(90分×8時限)において実践した創作活動を一部録画し、分析した。調査期間は2016年5月から2018年6月であった。

教材の分析

学習内容と詳細

「こどもとリズム表現」の授業の全8時限の構成は次のとおりである。

1時限 領域「表現」についての基本的な考え方 授業の目標は5領域間の関係について考え、「表現についての自身の考えを他者と共有し、新たな視点を得ることであ

る。幼稚園教育要領 第2章における「表現」に関する記述、保育所保育指針第2章における「表現」に関する記述、幼保連携型認定こども園教育・保育要領 第2章における「表現」に関する記述を学ぶ。「表現」に関する記述について個人で確認するなど個人での活動の他、5領域間の関係、「表現」とは何か、についてグループ（5人程度）に分かれて意見をまとめるなどグループでの活動を実施する。

2 時限 身体表現① 基本的な動きを実践する・自身の動きのパターンを増やし、新たな身体表現のための手段を得る・リズムパターンを他人と行うことで、コミュニケーションをとり新たなものをつくり出す経験をするという3項目を目標とする。音の合図、からだオーケストラ、基本ステップ、空間認識と身体の動かし方、テンポとイメージ、心を動かすいろいろな音に気付く、感情と動き、イメージと動き、動きとリズムについて学ぶために、歩く、走る、スキップ、ギャロップ、ジャンプ、ゆれるなど基本的な動きやステップを実践するなど個人での活動の他、リズムパターンの作成やそれに合う動きの作成をグループ活動で実施する。

3 時限 身体表現② 基礎的な身体の動かし方を改めて実践し、動きの多様さに気付くことが目標である。模倣の対象例、模倣表現の過程、基礎的な動きを学ぶために、しゃがむ、ねる、おきる、ひねるなど30以上の基礎的な動きの実践や動きを組み合わせることから生まれるフレーズをグループ活動で実施する。

4 時限 音楽表現・身体表現 2・3時限で学んだ身体の動かし方を音楽に合わせた表現につなげる・仲間と協働して、時間内に振付を行う・振付が出来たという達成感、自分でも振付が出来るのだという自信を持つという3項目が授業の目標である。子どもの歌やわらべうたへの振付を対象年齢別にグループ活動で実施。グループ全体が同じ曲への振付、グループごとに違う曲への振付、の2通りを実施。また創作作品の発表後、この指導案を作成する。

5 時限 音楽表現 音を奏でる楽器への興味を持ち、自分なりに音を表現する手立てを考え、制作することを目標とする。音楽表現のねらいと音を出す活動を理解し、主な楽器の取り扱い・種類・分類方法および奏法について学んだ上で、オリジナル楽器をつくる。オリジナル楽器を個人で制作したのち、グループごとに制作した楽器を使用してさまざまな音に気が付き、合奏を行う。実践の後、この指導案を作成する。

6 時限 言語表現・音楽表現 言葉の抑揚とリズムに着目して、日本語の特性を知る。日本語は2拍子のリズムを持ち、「高低による」⁵⁾抑揚が意味を決定する言語である。言葉と音楽・身体をつながりを感じることを目標である。擬態語・擬声語・擬音語の特徴とともにオノマトペを理解し、どんな場面でどんな音を使うか、生活の場面や自然現象から想起する。授業では、季節行事の体験が乏しい学生に対して、行事に関連する言葉を想起させ、関連するオノマトペを列挙する。さらに身体の様々な部

位でオノマトペを表現する。このオノマトペを基に起承転結のあるストーリーを作成し、セリフなしでの身体表現と共に楽器や身体から出る音をもちいてグループで発表する。子どもの語彙の獲得、並びに歌う活動の導入とオノマトペの関連性を理解し、8時限での活動の基盤とする。

7 時限 表現する力を育てるための保育者の役割と援助 仲間と協働して絵本を基にした表現活動を実践し、仲間の表現方法を見て、新たな視点を得ることを目標とする。絵本のストーリーについて、セリフなしでの身体表現、楽器や身体から出る音を利用して当てはめながら、必要な素材や道具を見つけ、効果的に活用する。絵本を基に身体表現・言語表現・音楽表現・造形表現を総合的に構成し、作品を作り上げる。

8 時限 リズム表現 設定した子どもの年齢を基にテーマを決め、創作活動を協働して行う。1 時限から 7 時限までに学んだことを総合的に組み立てる。グループごとに、対象年齢や発達段階に即したリズム遊びを創作する。実践後は、遊び方をリズム譜と遊び方の説明を記録する。

創作活動におけるオノマトペの導入

「こどもとリズム表現」の授業においては、オノマトペを創作活動の導入としている。オノマトペについては、吉永らの研究に次のように詳しく言及されている。「感性の言葉とは、「擬音語」「擬態語」のことを指している。それは、聴こえてくる音と表現した音との間を埋める言葉である。芋坂は、「擬音語とは、音響や鳴き声などの動作や状態の、何等かの感覚、感情や情緒を伴う感じや様子を表し、一方擬態語は、事物のありさま、現象、動きや状態の描写的表現であるが、視覚や触覚さらに身体のイメージとかかわることが多い」とし、「擬音語・擬態語は、それ以外の語よりも我々の感覚や心情に響き、情動を喚起させる語である。」⁶⁾さらに吉永らが「子どもは、モノの名前を声に発する前に、そのモノの生み出す音を口まねすることにより、対象となるモノの存在様式を擬態的に表現する」⁷⁾と記すとおり、オノマトペは子どもが対象に気づき対象を知る最初の入り口となる。そこから成長に従い変化を遂げるが、「擬音語が発達の途中でステロタイプ化されることは、人間の発達における自然の成り行きである。そうであるからこそ、子どもの音感受が活性化されるよう、目新しい擬音語と出会う機会を用意し、擬音語そのもののものもつおもしろさに気づく芽を大切に育んでいきたいのである。」⁸⁾という視点が保育の現場にあることが望ましい。オノマトペと動きを一致させる創作活動の楽しさを、将来保育現場に立つことになる学生が理解して取り組むことが必要と考えられる。

創作“歌あそび”の定義と実践

あそびを伴う歌については、「あそび歌」「手あそび歌」「歌あそび」「わらべ歌」などの呼称があるが、本稿では後藤田が記した「創作された“歌あそび”」⁹⁾を「創作“歌

あそび”」と定義する。創作“歌あそび”には同じ旋律やモチーフが繰り返し現れ、呼びかけと答えのフレーズや形式が存在する。この応答性は動きを伴うことで可視化される。遊びは動きを伴うものであり、創作“歌あそび”は、動きを伴う活動として、楽しさの内に豊かな感性の土台を育む。次に、上記授業の 8 時限 リズム表現の中で学生が実際に創造した創作“歌あそび”の一部を挙げる。創作の方法を理解するために、まず教員が例題として用意した創作“歌あそび”「サンドイッチ」にグループ単位で取り組む。

創作“歌あそび”「サンドイッチ」の流れ

- ① 円になって床に座り、リーダーの手に届く距離で 4～5 人のグループを作る。
- ② リーダーの唱えと拍に乗って「サンドイッチ、サンドイッチ、何はさもう？」とジェスチャーをしながら手あそびをし、リーダーは左手を食パンに見立てて円の中央に差し出す。
- ③ 時計回りに各自が自分の好きな具材を「レタスを挟んで」、「キュウリをのせて」、「チーズをのせて」などと唱えながら具材に見立てた自分の手をリーダーの手の上にのせる。
- ④ 一周りして、最後にリーダーが具材の上に食パンに見立てた自分の右手をのせて「出来上がり！」と唱えて終わる。
- ⑤ このあそびの応用編として 7 時限までの学びを活かして、「シャキシヤキ レタス」、「パリパリ キュウリ」、「トロリー チーズ」のように様々なオノマトペを活用し表現の幅を広げる。

これを実践することにより、学生は創作の方法と流れを理解する。既成曲の演奏には、自分が演奏する音の正誤がつきまとうが、創作においては正誤の枠組から離れ、自分の発案が生かされる。発案や発言に誤解答がないことで活動への抵抗が軽減するため、学生は不要な緊張感を伴わずに、言葉とイメージの密接な結びつきを体感することが可能になる。

表 1 創作“歌あそび”実践例①「まる さんかく しかく」部分

唱え	全員 リーダー
動き	両親指と人差し指で○、親指を底辺に△、右手を裏返して□、指で作った○からのぞく
唱え	全員 リーダー
動き	ボール投げ ボール投げ 時計の針の動き 時計の針の動き

創作“歌あそび”には、各グループのテーマがある。表1の創作“歌あそび”実践例①「まる さんかく しかく」は、形がテーマとなっており、これを実践するためには領域「環境」を念頭に保育室や園庭に何があるのか探すなど、観察する行動が自然に促される。領域「言葉」を表現するためには、どんなオノマトペが適切であるかをグループで考える。ここではボールを「ポンポン」と表現したが、「コロコロ」でも良いし、時計の「カチカチ」は「ボンボン」でも良い。

表2 創作“歌あそび”実践例②「カレーライスの作り方」部分

唱え	44 全員 リーダー にんじん いれて おにくを いれて カレールーを いれて
動き	にんじん役が鍋に入る お肉役が鍋に入る 鍋役がカレールーを鍋に入れる
唱え	53 全員 リーダー カレールーを いれて おいしく なあれ コトコト コト できあがり コトコトコト
動き	鍋役がかきまぜる 具材役が鍋の中で調理の様子を表す 全員両手を上げる

表2の創作“歌あそび”実践例②「カレーライスの作り方」は、食育をテーマとして子どもたちの好きなカレー作りの工程をさまざまなオノマトペを用いて創作する。ここでは応答性に加えて終結部が完成の喜びを表現している。

表3 創作“歌あそび” 実践例③「無人島」部分

唱え	14 全員 リーダー グッ サグッ サン ト タン タコ ベギ ペギ コ マ イ ハ ウ ス ガ チャガ チャガ チャ
動き	くぎを打つ カギを開ける 頭の上に両手で家の形を作る かなづちを叩く ペンキを塗る のこぎりを引く

表3の創作“歌あそび”実践例③「無人島」は、様々な環境への好奇心や探求心をテーマに、無人島での家作りに必要な道具を想起して、工夫して遊ぶ。また②と同様に完成を表す終結部が表現されている。リーダーと全員による呼びかけと答えを繰り返すことによりフレーズと形式が生まれ、これが創作“歌あそび”へと自然に繋がっていく。

以上3種類の実践例を紹介したが、他の創作“歌あそび”に多く見られたのが、終結部における学生間の感情の共有であった。創作“歌あそび”において、「カレーライスの作り方」や「無人島」のような物づくり、「まる さんかく しかく」のような環境をテーマとし、互いに応答しながら、学生は保育現場における子どもの遊びを体験した。遊びの中で、子どもたちは知識を応用させ、工夫し、互いに影響を与え合う。この活動により、3つの柱に沿って具体的に育てたいことが実現する。即ち、「知識及び技能の基礎」、「思考力、判断力、表現力等の基礎」、「学びに向かう力、人間性等」が、幼児の発達に沿って獲得されるのである。

考察と今後の課題

創作活動における応答性

「こどもとリズム表現」の授業受講後、学生の実践の中にはオノマトペを通して身近な生活、環境に目を向け、音に気づき、リーダーと全体が掛け合う呼びかけと答えの工夫が見られた。学生がこの活動に取り組むことにより、以下の8つの力が養われると考える。

- ① 相手の創造性を引き出す。
- ② 現場に即した実践を提供する。
- ③ 自分のどんなアイデアでも唱えや歌になり、そこに正誤がなく、みんなに歌ってもらえる喜びが、自己肯定感の増大につながる。
- ④ 自分の意見に自信を持ち、積極的に発言出来るようになる。
- ⑤ コミュニケーションが活発になる。
- ⑥ これらの活動を通して作品に愛着心が湧く。
- ⑦ 応答性に着目したコミュニケーションから、あそびのさらなる発展へと創作活動が拡大される。
- ⑧ 動きをつけることにより表現の幅が広がる。

学生自身がこれらの力を身につけることにより、将来保育者として同様の力や多様な表現力を子どもから引き出す土台となり得る。この活動を通して、対象を注意深く観察する力、自己肯定感を土台とした他者容認、コミュニケーションにおける積極性、

多様なアプローチを獲得出来るからである。今回取り入れたような、応答性を用いてそれを即興的に展開していくような活動が日々の保育の中で行われることにより、子どもたちが環境に目を向け、自分の感覚や感情に意識を向け、他者と共感し合う感性がより豊かに育まれるのではないかと考える。

音楽教育における双方向性

音楽の演奏には技術が必要である。保育現場において、自由な表現が可能な言葉と身体活動は、保育者の専門的な演奏技術を必要としない。応答性やオノマトペを活用して創造的な活動が展開できることを学生自身は学んだ。この活動は、学生が将来保育現場で対峙する子どもの5領域すべてに関わり、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の10項目すべてに該当する。本研究で取り上げた創作“歌あそび”を通して双方向性の関係が成立することにより、学生が自立的に相互の人間関係を築き、応答性に着目した創作活動への展開へと繋がる。子どもと対等な立場に立ちながら、子どもの独創性を引き出すことをねらいとする時、考慮すべき点は、保育者が子どもの状態を把握し即時に適切な対応をすることで安心感を与えることである。それにより信頼関係を構築することで子どもは自己を解放し、さまざまな気付きや考えを表現することが出来る。以上のような双方向性の確立を、学生は創作活動の経験を通して得ることが可能である。グループワークに臨む上で、保育者として求められる以下の重要な要素が含まれるからである。^{注1)}

- ① リーダーシップ
- ② 聴く
- ③ 自分の意見を言う
- ④ 創意工夫する
- ⑤ 自分の持っている力を精一杯出そうとする
- ⑥ 皆で目的に向かってひとつのものを完成させる
- ⑦ 妥協しながら主張する
- ⑧ グループに貢献する

創作活動において、以上の問題解決能力の獲得や「応答性」「双方向性」をもって子どもを育むというねらいは、現段階ではその有効性が断定はできない。スクーリングの授業で学生との実践を重ね、さらには学生が実際に保育現場で実践した場合に子どもにどのような変化が顕れるかを精査し、今後の研究で明らかにしていきたい。

引用文献

- 1) 宮脇長谷子.(2001).保育者養成におけるピアノ指導の現状と課題(p.1).静岡県立大学短期大学部研究紀要 15・W 号(2001 年度)-1.
- 2) 後藤田純生.(2003).“歌あそび”からはじまる“音楽学習”リトミック研究の現在(p.268)開成出版 30 周年論文集.
- 3) 三森桂子.(編).(2010).即興表現する活動の展開例.:新・保育内容シリーズ5 音楽表現(pp.153-154).一藝社.
- 4) 三森桂子.(編).(2010).即興表現する活動の展開例.:新・保育内容シリーズ5 音楽表現(pp.153-154).一藝社.
- 5) 莊智世恵.(1994).フェルディナント・シュタイルの『ドイツ語雄弁術』とその批判的考察:国立音楽大学大学院研究年報,第 6 輯,117.
- 6) 吉永早苗・無藤 隆.(2016).音感受教育のすすめ.子どもの音感受の世界-心の耳を育む音感受教育による保育内容「表現」の探求-(p.216).萌文書林.
- 7) 吉永早苗・無藤 隆.(2016).音感受教育のすすめ.子どもの音感受の世界-心の耳を育む音感受教育による保育内容「表現」の探求-(p.216).萌文書林.
- 8) 吉永早苗・無藤 隆.(2016).音感受教育のすすめ.子どもの音感受の世界-心の耳を育む音感受教育による保育内容「表現」の探求-(p.216).萌文書林.
- 9) 後藤田純生.(2003).“歌あそび”からはじまる“音楽学習”リトミック研究の現在(p. 268).開成出版 30 周年論文集.

参考文献

文部科学省.(2017).幼稚園教育要領解説.フレーベル館.
厚生労働省.(2017).保育所保育指針解説.フレーベル館.
内閣府,文部科学省,厚生労働省(2017).幼保連携型認定こども園教育・保育要領.フレーベル館.

注 1) 九州保育研究会 第 10 回大会「今行なっている保育・その質を高める」基調報告集田中敏明「保育の質を高めるために理解しておきたいこと」(2016 年 12 月 11 日/九州女子短期大学)