

〔研究ノート〕

保育者養成校における領域表現にかかわる授業実践の動向 —創造性を育む音・音楽にかかわる授業内容を探る—

田 中 知 子
Tomoko Tanaka

大阪総合保育大学大学院
児童保育研究科 児童保育専攻

領域表現のねらいは「感性」「表現する力」「創造性」を育むことであるが、保育者養成校においては、そのことについてどのような授業実践がなされているだろうか。本研究では、創造性を育む音・音楽にかかわる授業についての先行研究を分析し、実践内容や、そこから得られた知見について明らかにすることを目的とする。

CiNii のデータベースを使用し、「創造性を育む音・音楽にかかわる授業内容」として「音・音楽を創り出す授業実践について言及している」38 件を分析の対象とした。その結果、38 の授業実践は「創造的な音楽表現の授業実践」「音を聴く・感じる・イメージするから始まる授業実践」「オペレッタなど総合的な表現活動の授業実践」「科目間連携による総合的な表現活動の授業実践」の4つに分類できた。それらを分析し得られた授業実践に関する知見は、「聴くことを意識化し、身の回りにある様々な音に気付くことや自ら表現したい音を探求することの大切さ」「イメージを仲間と共有しながら表現したい音を探求したり、自ら創り出した音を楽しむことの大切さ」「多様な音の捉え方や表現の違い、個性や視点の違いを知り、自分自身の視野を広げ表現のバリエーションを増加させていくことの大切さ」「そのような過程で社会的スキルや自己効力感、自己肯定感、非認知能力等が豊かに育まれていくことの大切さ」等を踏まえることが、学生自身の創造性を育むことに繋がるということであった。

キーワード：保育内容表現、授業実践、創造性、聴くことの意識化、社会的スキル

I 研究の目的

本研究は、保育者養成における領域表現にかかわる授業実践の先行研究から、音楽表現にかかわる授業実践についての文献を概観し、授業実践の動向について整理する。その中でも特に、創造性を育む音・音楽にかかわる授業内容の視点から、どのような知見が指摘されているのかを明らかにすることを目的とする。

1989 年（平成元年）の幼稚園教育要領の改訂で、保育内容は6領域から5領域とされ、それまでの「音楽リズム」「絵画製作」という括りから、新たに「表現」という捉えで子どもの感性や創造性を育む領域となった（大場ら、1989）。その後も改訂は重ねられ、この領域「表現」では現在「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」ことが目標とされている。さらに2017年の改訂では、領域「表現」の内容の取扱い（1）において、「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」が新たに加えられた。すなわち、幼児期の子どもの感性を育む上で、身の回りの音に気付いた

り感じたりすることの重要性が指摘されている。また、幼児期に育ってほしい姿の「豊かな感性と表現」においては、グループで劇をつくる場面などで、効果音を考えたりするなど、表現すること自体を楽しむことが例示されている（文科省、2018）。このように領域「表現」では幼児期の子どもの「感性」「表現する力」「創造性」の育成を目標としながら、その基礎となることとして「身の回りの音への気づき」といったことが示されている。そのため、このような目標の達成や音への気づきを育むために、保育者養成校において、将来、保育者となる学生が五感を働かせて事物と関わりながら、創造的な体験を重ね自身の感性・創造性を豊かに育むことが肝要である。そこで、本稿においてはその部分に焦点化して、保育者養成における創造性を育む音・音楽にかかわる先行研究において、すでにどのような実践がなされたり、知見が指摘されているか等を整理する必要があると考えられる。

さて、創造・創造性について述べている先行研究を概観してみると、若谷（2019）は、『「新たに作り出す力」です。子どもにとって新たに作り出すとは、少しでも違ったものであればそれは全て創造活動から生まれた

創造性の芽です。創造性の芽が豊かになり育まれることで、創造性は育まれると言われています」と述べている。

また、麓（2015）は「『創造性』は、“創作”を通して養われるものである。音楽表現活動における“創作”とは、感じたことを音や音楽によって表現することである。“創作活動”には、想像力や思考力が必要であり、それらは作品を創作する過程を通して養われる」と述べている。

さらに、ヴィゴツキー（1930, 2002 新訳版）は、「創造というものは偉大な歴史的作品を生みだすようなときばかりではなく、人間が想像し、複合化させ、変化させ、そして何か新しいものをつくりだすときはどこであろうと、またそのつくりだしたものが天才のそれに比べどんなにささやかなものであろうとも、いたるところに実際に存在しているのです。さらにまた小さな個人個人の創造を統合する協同的な創造があることに注目するならば、人類が創造したすべてのもののうち、いかに多くの部分が名もない発明者たちの協同的な創造によるものであるか、おわかりになるでしょう。」と、協同的な創造という考えについて示している。

以上のようなことから、本研究における「創造性」の定義は、一部の才能あるものが創り出す偉大な作品のなかにのみ認められるものではなく、日常的に、想像力や

思考力を働かせ創作活動を行う中、誰もが養うことのできる「新しく創り出す力」とする。また、創造は人と協同することで成り立つ側面があることから、創造性を育む音・音楽の授業とは、「生活の中の音や音楽を素材とし、学生が仲間と協同しながら創作活動を重ね自身の創造性を育む授業」と考える。

II 研究方法

1. 文献の選択および分類

まず、保育者養成における表現の授業の実践について研究動向を探るために、「保育者 養成 表現 授業」の4語をキーワードとして設定した。データベースとしてCiNii（国立情報研究所論文情報ナビゲータ）を利用し、その4語全てを含む論文を検索したところ197件ヒットした。これらの中には、大学等の紀要論文もあれば、学会の口頭発表の要旨なども含まれるが、その内、音楽表現に言及していないものを除外すると96件が分析対象となった。

次に先の4語に「創造性」を加え、5語のキーワードで検索を行った結果、7件がヒットした。そのうち、4件が音楽に関わる論文であり、且つ、その全てが第一段階で検索した96件の論文に含まれるものであった。これらの内訳は、下記の表1の通りである。

表1 保育者養成校における音楽表現に関わる授業についての先行研究

論文の分類	論文の本数
1. ピアノ・歌唱・音楽理論に関する指導法や、表現技術の向上等について言及しているもの	34 件
2. 保育内容表現の授業改善やあり方等について言及しているもの	17 件
3. 音・音楽を創り出す授業実践について言及されているもの	38 件
4. その他（教材開発等）	7 件
計	96 件

表1のように、保育者養成校における音楽表現に関わる授業についての先行研究は96件あるが、その中から「3. 音・音楽を創り出す授業実践について言及されている」38件の論文を抽出し分析を行うこととした。

2. 対象文献の概要

上述の分析対象とする先行研究は38件あるが、それらの論文のタイトル・キーワード・要旨・本文などには、「創造」「音探し」「音づくり」「即興」「オペレッタ」「連携」等という言葉がキーワードとして挙げられている。そこで、本研究では音・音楽を創り出す授業実践に関わる論文として、結論として指摘されている記述内容に基づいて整理すると、下記の表2の四つの「1. 創造的な音楽表現の授業実践」から「4. 科目間連携による総合的な表現活動の授業実践」に分類することができたので、これらの分類に基づいて分析を行う。

表2 保育者養成校における音・音楽を創り出す授業実践に関わる論文の分類

論文の分類	論文の本数
1. 創造的な音楽表現の授業実践	6件
2. 音を聴く・感じる・イメージするから始まる授業実践 (1)身近な環境に働きかける音探し、音づくり、音楽づくり (2)即興を用いた音楽づくり	9件 (7件) (2件)
3. オペレッタなど総合的な表現活動の授業実践	13件
4. 科目間連携による総合的な表現活動の授業実践 (1)複数の教員が担当する総合的な表現活動の授業実践 (2)単一の教員が担当する総合的な表現活動の授業実践	10件 (6件) (4件)

Ⅲ 調査結果と考察

1. 創造的な音楽表現の授業実践

創造性豊かな保育者養成を目指す授業の工夫を模索している吉田（2004）は、「子どもと表現Ⅰ（演習）」において、演習としての活動とビデオで示す事例からの学生の学びを考察し、創造性豊かな保育者養成を目指す授業の在り方を探っている。

まず学生は、保育現場で吉田自身が実践し、子どもたちが実際に楽しく積極的に参加した活動を体験する。そして、それと同じ活動を含めた子どもの表現している様子を授業最終日にビデオ視聴する。そこから、学生自身が表現の楽しさを実感して、子どもと共感できる保育者を目指しながら、保育者としての役割と援助について学んでいくという仕組みである。

活動の一例を示すと、吉田が創作した歌にあわせて手遊びをすることを通して①擬音の表現とリズムを楽しむ。②リズムをとる手の形と動きを意識して活動する。③替え歌を考えて創造的遊びを楽しむなどである。

その結果、学生の中に、授業のキーワードである創造性・解放・共感・楽しさの実感に関しての意識づけは、だいたい達成したと報告している。さらに、吉田（2006）は、「創造性豊かな保育者養成を目指す授業の工夫」としてマザーグース（25の唱）を用いた授業の効果を検証し、マザーグースの教材としての魅力・面白さによって、学生が楽しさを実感しながら様々な表現の多様性を学ぶことができたことを報告している。

他方、学生に対するアンケート調査を行った山本ら（2017）は、「領域表現・音楽に関わる経験・イメージ・考え方等についてのアンケート調査」の結果を分析・考察し、子どもの感性や創造性・想像性を豊かに育む保育者の専門性を獲得する為の授業実践について、授業内容や教材を探っている。その結果、養成校における「表現・音楽に関わる授業内容」として、①子どもそのものや乳幼児の表現に関する理論学習、②学生にとって親しみ深い絵本を柱に総合的・創造的・想像的な活動を経験

する演習（創作活動）の二つの内容を縦断的・横断的に展開して、学生の得意なことを生かし、子どもの感性や創造性を育む保育者としての力を獲得する授業内容は有効であると再確認している。

また、別の視点として他の表現活動との関連を探った平尾ら（2018）は、幼児曲から音の素材や情景をイメージし、音楽以外の表現活動との関連性を持った創造力の獲得の重要性について、学生への意識づけを試みた結果、「さまざまな幼児曲について曲のイメージ（情景など）を頭に思い描くことができる」「豊かな表現力をもって子どもの音楽活動を援助することができる」という二つの要素の獲得が認められたことから、音、音からイメージすることに関して一定の効果があったことを明らかにしている。そのことから、表現における造形や身体表現等への横断的な関係性を構築していく上で、音楽側からのアプローチについての視野を広げることが可能であることも確認している。

「五感を表現する」というテーマのもと吉田ら（2011）は、「表現創造演習」において、音楽と造形の科目間が連携する授業実践を行っている。具体的には、身近な素材から出る音を折り紙で視覚化したり、楽器の音色と色のイメージを合わせて即興的に音楽を創ったり、また、ボディーパーカッションの活動から、触覚への刺激につなげ、楽音以外の音についての意識を高めること等を試みている。さらに、これまで行った視覚、触覚の活動を総合し聴覚を意識する活動としてサウンドマップづくりを試みている。これらの実践において三つの諸感覚、視覚、聴覚、触覚を一つひとつ取り上げたことで、学生の感覚の意識化につながったことや、固定化された表現の壁を取り払い、新しい経験・知識や面白い表現体験に興味を持って取り組めたことなどが報告されている。そして、表現する気持ちよさやグループで作品を作り上げる楽しさを感じながら作品の完成度の探求へとつなげることができたと述べている。また、豊かな感性や創造性は五感を使って感じ、全身で受け止めることの重要性を確認することができたと報告している。

最後に、本多（2015）はレーグナーの解釈によるオルフの音楽教育理念の中から、①「『音楽を楽しむ』ということは個人的な体験だけではなく、グループ体験でもあるべき」と、②「音楽教育では誰もが創造的に音楽に取り組んでいけるようにしなければいけない」の二つに基づいて授業実践を行い、学生の学びをKJ法的分類により検証している。授業におけるねらいとして、①は、クラスの授業における相互作用の中で、学生自らが音楽とどのように関わっていけばよいのかを体験を通して見出すこと、②は「即興表現」の体験を通して自分なりの表現方法を見出すこと、を定めた。①の結果として、相互作用における他者理解と共に、音楽が身近な存在であると気づいたことや、音に対する意識や態度の変化などが見られた。②の結果として、自己を肯定的に捉え、様々な表現を自分なりに楽しんでいたことがうかがえたと示している。また、音と動きの関係においては、「音楽」と「動き」が別のものではなく、自然に「音楽」と「動き」の融合を捉えていたと述べている。

ねらい以外にも、自己の体験から子どもたちに伝えたいなど、保育者としての観点も養われていたと報告している。

以上のことから、創造的な音楽表現の授業実践に必要な要素としては、「①創作活動を取り入れること」「②それを理論的な学習と結び付けること」「③音楽側からだけではなく、科目横断的・縦断的に造形や身体表現等と結び付けること」「④自分の実践と他者（子ども）の実践とを比べる経験をする」「⑤そもそも学生自身が表現することの楽しさを感じる」「⑥五感を使って全身で音・音楽を感じる」「⑦音の概念の変化や音楽と動きの融合を体感すること」「⑧コミュニケーションを通した他者理解ができるようになること」「⑨「即興表現を通して、自己を肯定的に捉え様々な表現を自分なりに楽しむ」の九つが重要であると考えられる。

この九つの要素を踏まえると、五感を使って身近な音に関わる活動では、諸感覚を通して、音を聴くことの意識化や音を感じることができるようになるとともに、音＝楽音にとらわれない捉え方ができるようになるだろう。また、表現が分断されたものではなく総合的であることの体験は、子どもの表現理解に有効であろう。さらに、コミュニケーションを取りながら他者理解ができるようになるということは、社会的スキルの向上に寄与しており、仲間と協同しながら創作活動を進めることが可能になる。加えて、自己を肯定的に捉え様々な表現を自分なりに楽しむことは、即興的に表現することや創り出すことへの意欲が生まれ、それを楽しむ気持ちへと転換

されていくと考えられる。そのため、これら九つの要素は、創造性を育む音・音楽の授業として必要であると考えられる。

2. 音を聴く・感じる・イメージするから始まる授業実践

（1）音探し・音づくり系

身のまわりの環境の中での「音探し」を通して、清水（2013）は、学生が身近なものに意識的にかかわることにより、子どもの遊びや表現活動そのものを幅広くとらえることができるようになったことや、様々な身近な素材に目を向けるきっかけとなり、発想の柔軟さや視点の広がりの獲得に繋がったことを示している。例えば、身近な素材である新聞紙の用途を変えて音探しをおこなうことにより、新聞紙は遊びの素材になるということや、身近な素材を使って遊びをみつけたり自らつくり出すということの楽しさを、実体験を通して学生に理解させることができたと報告している。また、このような「音探し」を行う授業で学生は非常に熱心に音を聴きとり、身近な環境の中から多様な音を見つけ出すことの面白さを感じていたこと等も示している。さらに、I期からIV期へと段階を踏んで実践をおこなうことで、（a）身近ないろいろな音に気付く段階から、素材に主体的にかかわって音を探し、それを組合わせて表現するという活動内容における段階性と、（b）個人活動からグループ活動・全体活動（発表・交流）へと拡大していくという、活動単位における段階性を経験し、その結果、学生をより広く深い学びへと誘導することができるとしている。

また、様々な音を「きく」ことに焦点化した福西（2018）は、音を「きく」ことを「感じる・考える」営みと位置付けた「音の探検隊」活動を行っている。活動の内容は、領域「表現」のねらいを再確認し、グループ別で屋外で音をきく活動「音の探検隊」を行う。聴いた音は記録しておき、ミーティングにおいて各グループ間員で共有する。そして、最終的に聴いた音をグループでイメージをふくらませ、身体とモノ（布、楽器）を使い表現するというものである。こうした活動において、学生が感性を鋭敏にして音を感じ、その音から豊かにイメージを広げたり、子どもの姿を重ね合わせその表現の育ちを支えるための気づきを得たりしていることを明らかにしている。

学生が自身の感性について考え、保育実践への応用について学ぶため、長嶺（2017）は、保育内容「表現」の授業におけるサウンドマップづくりの実践を行った。音さがしや音を絵画で表現するサウンドマップづくりを通して、音・音楽に対する自己の先入観を排して改めて「聴く」活動をすることへの意欲が高まった。また、

「音さがし」という導入で、音に対する関心・意欲が高まり、表現したい欲求が生まれ、実際に自由に創作活動をする環境を与えられたことで、対象者自身が主体的かつ意欲的になったことを自分自身で実感したと考えられる。活動を通して「感性」「多様な表現」「保育実践」への関心が高まり、学生が自身の感性について省察し、この体験を保育実践に応用する方法について考えようとすることが認められたことを報告している。ここから、この実践が、保育内容「表現」についてのアクティブな思考を促す効果があると結論づけている。

また、横山（2019）は、保育内容領域「表現」の授業における「音の散歩道づくり」の活動が、幼児の感性と表現に関わる学生の気づきを促す上で、どのような教材性があるかについて考察している。「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、その場所を幼児と保育者が一緒に通いながら音色と想像の世界を楽しむことができるようにと想定して構成する活動である。音の探求・音の構成活動・感動体験・省察といった学習過程に沿って実践した結果、学生は活動を通して保育者の視点から、幼児の中に、「音への気づき」「想像力」「イメージの伝え合い」「共感」といったことが育つと感じていることが明らかになった。

表現力や創造力の育成を目標に、小森（2012）は、子どもの歌を題材とした創作手あそびの製作を行っている。扱う歌詞の情景を手や指、身体の一部を使って具体的に表し、子どもが楽しめる内容に工夫している。出来上がった「創作手あそび」は、模擬保育において発表するとともに、手あそびの動きをそれぞれの歌詞に合わせて一つひとつイラストで描き、「手振りの説明」として一枚の用紙にまとめている。創作を通して学生が歌の歌詞や一つひとつの言葉と向き合い、楽曲の内容を理解したことや、「作詞者が歌詞から何を伝えたいか。」「子どもにその歌詞をどのように伝えるか。」といったことに着目しながら創作できたことを報告している。活動を通して、「子どもの歌」への理解が深まり、イメージを大きく膨らませることが出来たと推察している。そして、何よりも学生が、このような創造的な学習を楽しみながら体験したことによって、将来保育者として、音楽を心から楽しめる子どもを育てることができるのではないかと述べている。

ピアノ初学者に対する指導法として、三輪（2017）は、正しい奏法を用いるという縛りから解放し自由にピアノと対峙することのできる音づくりの授業を試みている。具体的には、ピアノを用いたお話と音づくりである。グループワークにおいて、（１）動物の動きのイ

メージをもとにした音づくりおよび、（２）音階・コード・奏法からの音のイメージを活かした音づくりを経験したあと、創作した動物のお話に音をつけるものである。その結果、学生の音を創る上での表現方法が広がったことや、どのような音を出したいのか音に対するイメージを持ちそれに近づけようとする意識が芽生えたことなどが明らかになった。それを踏まえ、保育者養成における音楽の授業構成の一つとして、自分の出したい音のイメージを明確にし、イメージしたものを自分なりの方法でどのように表すのか探求することができる表現活動を取り入れることの必要性を見出している。

他方、金子ら（2019）は、学生の聴く力と音・音楽への感受性を育成することを目的に、サウンド・エデュケーションに関する先行研究を整理している。

分析方法としては、質的分析、量的分析、量的・質的分析の併用が示されている。質的分析は、①アンケートや感想などの文章の分析②授業、ワークショップ、録音、録画による行動の分析③インタビューの分析④サウンドマップ・作品・身体表現などの作品の分析⑤尺度を用いたアンケートの分析、の5つにわけられると報告している。また、これらの分析方法は、単独で用いられるだけでなく、いくつかの方法の併用も見られることから、実践者が対象者に対する理解を深めようとしていることがわかるものの、アンケートの転記や授業実践の説明など、分析の視点が実践者の主観に偏りがちと指摘している。また、量的分析を用いる場合は客観性を得ることができるが、量的・質的分析を併用し対象者への読み取りを深めた実践報告は非常に少ないと述べている。さらに、サウンドマップの音の視覚化において、自らの中の音を発見させ創造力や表現力を高め、感性と環境との関わりを読み解く方法としての意義が認められたことを報告している。一方、音の視覚化に関しても表現方法が多様であり、そこから何を読み解くのかを明確にすることが必要であると述べている。

以上のことから、身近な環境に働きかける「音探し」は、学生の音・音楽に対する先入観を排して改めて「聴く」活動することへの意欲を高め、多様な音や表現の面白さに気付くきっかけとなっている。また、五感を使って音を全身で受け止めながら表現することで、学生の感覚の意識化につながったことや、固定化された表現の壁を取り払い、新しい経験・知識や面白い表現体験に興味を持って取り組めることが示されている。

また、音を聴いたり・探したり、音を探求しながら創ったりするときは、感性を鋭敏にして音を感じ、その音から豊かにイメージを広げたり、子どもの姿を重ね合

わせてその表現の育ちを支えるための気づきを得たりしている。さらに、身近な素材を使って遊びをみつけたり自らつくり出すということの楽しさを、実体験を通して理解することもできている。

最後にサウンド・エデュケーションの研究動向からは、質的分析より、「対象者の音・音楽の感受について深く読みとろうとする傾向が確認できた」ことや、サウンドマップ等の音の視覚化においては、「自らの中の音を発見させ創造力や表現力を高め、感性と環境との関わりを読み解く方法」としての意義が認められた。しかしながら、質的な分析方法は、「実践者の主観に委ねられる傾向」が見られるため、量的分析を掛け合わせる必要性や、音の視覚化についても「表現方法が多様であり、そこから何を読み解くのかを明確にすることが必要」とする指摘がある。

このようなことから、「音を聴く・感じる・イメージするから始まる授業実践」における音探し・音づくり系の授業は、領域「表現」のねらいや内容を含んだ内容と言えるだろう。また、学生が活動を通して表現する喜びや意欲を持つとともに、自らの感性を磨き創造性を育むことが推察されることから、筆者の仮定する、創造性を育む音・音楽の授業内容にも相当するものであると考える。

(2) 即興を用いた音楽づくり系

若菜（2014）は、学生同士がともに楽しさを感じながら学ぶ姿勢を得るための「プレイフル・アプローチ」と、お互いの表現に「気づき」「協働」することを目標とするワークショップ型の授業実践を試みている。グループでわらべうた遊びの体験から子どもの発達をとらえたり、音遊びから即興的に音楽づくりを行うことで、学生が子どもの音遊びから音楽表現へ繋がる体験をイメージできるよう構成している。その結果、「気づき」では、「身近な音や音の出し方、身体や造形と結びつくという、新たな音楽の捉え方」「音を表すこと、グループやみんなで表現することが楽しい」「個性や視点の違い、多様な音の捉え方や表現の違い」などがあった。「協働」については、グループワークができたことや、自由記述において、「話し合いや合奏づくりで様々な考えを取り入れた」ことがわかった。また「プレイフル・アプローチ」に関しては、学生が主体的に楽しみながら、「表現（音楽）」を学ぶことがほぼできていることがわかった。

音楽表現に留まらず、迫ら（2019）は、科目「保育内容表現」において、表現という人間的な営み全般に関わる事柄について考察を深められる授業づくりを構想して

いる。授業デザインとしては、学生に「子どもの自由な表現を否定せず、面白がり、そこに価値を見出し、可能ならばさらに面白いもの、さらに価値の豊かな表現を引き出し、支えられる心的態度」を身に付けてほしいため、概論的な教科内容や保育現場で求められる表現の演習を行いながら、自由で即興的な表現を取り入れるというものである。具体的にはドラムサークルと応用インプロの即興表現であるが、これらはともに、参加者の自己肯定感を高めるワークであり、多様な表現を尊重する精神によって成立する表現方法ということができる。それらを取り入れた結果、「自由な表現」について実践的に指導することはある程度成功したように感じるが、「自由」を担保しながら「子どもに相応しい表現」をどのように指導するのかについては十分に掘り下げられなかったと報告している。

以上のことから即興を用いた音楽づくりの実践からは、次のようなことが示唆される。学生は主体的に活動に取り組み、ともに楽しさを感じながらお互いの表現に「気づき」「協働」する姿勢を学ぶことができている。「気づき」においては、「身近な音や音の出し方、身体や造形と結びつくという、新たな音楽の捉え方」や「音を表すこと、グループやみんなで表現することが楽しい」「個性や視点の違い、多様な音の捉え方や表現の違い」等が見られた。また、「協働」については、話し合いや創作の過程で、様々な考えを取り入れたことから、グループワークができたことと自己評価している。このことから、即興を用いた音楽づくりに関する授業は、「生活の中の音や音楽を素材とし、学生が仲間と協同しながら創作活動を重ね自身の創造性を育む授業」とも言えるであろう。

さらに、「子どもの自由な表現を否定せず、面白がり、そこに価値を見出し、可能ならばさらに面白いもの、さらに価値の豊かな表現を引き出し、支えられる心的態度」を身に付けるため、自己肯定感を高め、多様な表現を尊重する即興的なワークを学生が経験した結果、「自由な表現」はできるようになると指摘されているが、「子どもに相応しい表現」を同時に考えることについての指導は今後の課題となっている。

3. オペレッタなど総合的な表現活動の授業実践

宮本（2007）、秋政ら（2008）、古屋ら（2012）、山中（2016）は、オペレッタの取り組みを通して、学生の音楽表現、身体表現、造形表現等、総合的な表現力の向上が見られたことや、仲間との協同作業という点で充実感や達成感を得、「問題解決能力」「コミュニケーション能

力」等、保育者としての資質向上に対する教育効果が高まったと報告している。

棚瀬ら（2014）は、「表現Ⅰ」において、即興的な表現を軸とした創作活動を積み重ねながら、最終的にグループごとに、脚本、演出までを担当したミニミュージカルの創作、授業内での上演をおこなっている。

その結果、創作過程において①学生の発想力や想像力が活かされている②他のグループの練習等をみることにより、互いの向上心を高めていたこと等を報告している。

金城ら（2015）は、身体表現、音楽表現、造形表現、言語表現などの表現系科目の持つ特性がすべて含まれた活動としてミュージカル制作・発表を「保育総合表現」において行い、その教育効果を調査している。自己効力感、保育者効力感、自尊感情、社会的スキルの4尺度で構成されたテストバッテリーを授業前後に実施し、保育総合表現の教育効果を検証したところ、すべて授業後の得点が向上するという傾向が見いだされたことにより、その効果が示された。

内山（2016, 2017）は、総合表現活動の取り組みとして、「ミュージカル」や「合唱パフォーマンス」の授業実践を行っている。その結果、それらの活動に歌唱表現を主とした表現技術力の育成と同時に人間力を育てるアクティブラーニングの要素を含んでいることを確認している。

古根川（2017）は、授業「子どもの歌」において、学生にアクティブ・ラーニングの意識をもつこと、活動を通して協働性を高めることを目標とした、オペレッタの制作活動及び発表を行っている。その結果、他者からの認証によって学生の中に自己肯定感が育まれたことや、友達の良さを活かしながら自分達で役割を細分化し作業を進めるなど、チームワークを発揮している姿を確認することができている。

岡本ら（2017）は、様々な媒体による表現方法を統合した総合的表現活動として、シアター発表会を実施し、その学生の学びから、人と関わることの重要性に気づくことや、保育者に必要な保育実践や援助の具体的な方法を知ること、そして、活動を通して様々な困難や葛藤を経験しながらも、仲間とともに協力しながら乗り越えていくことの達成感や充実感、その大切さへの気づきが伺えた。これらのことから、総合表現活動は、学生相互の学び合う関係の場を構築し、学生の主体的・創造的・協同的な学びを可能にする活動として大きな役割を果たしていると報告している。

村木ら（2017）は、学生主体のアクティブラーニング型の授業である「表現活動指導法」において、ミュージ

カルの制作に取り組み、完成した作品は地域社会に公開している。地元の会館で上演され1300人の市民が来場するという、大きな活動に取り組む学生の学修成果を採るため、文部科学省が例示した学生に求める「必要な資質能力に関する『履修カルテ』」の評価項目から、質問項目を決定し学生にアンケートしている。28項目の調査結果より、80%～90%以上の学生がコミュニケーション能力、協調性、問題解決能力、自主性、責任感、および保育者として必要な資質能力として定めた到達目標の中の「態度」、「技能」の分野において、ミュージカル制作・上演に至る過程でおおむね力がついたと実感していることを報告している。また、坂内ら（2019）は、続いた第2報告ということで、ミュージカル制作を体験した学生へのアンケート調査の結果を、①キャストにおける個人（一人役）と集団で構成する役との比較、また、②所属する係による違いや、③係のリーダーとしての役割をもつ学生とそれ以外の学生との間に、集計結果において差異が見られるか、比較検討している。その結果、①に関して、一人役で演じた学生は、質的な意味で肯定的に捉えて自己評価しており、集団で構成する役を演じた学生は、量的な意味で肯定的に捉えて自己評価していることが示された。②に関して、所属する係による違いは、それぞれの項目において程度の差は若干あるが、様々な係活動の違いによる差異はなく、それぞれの項目で力が身につけていると感じている傾向が示された。③について、リーダーの役割に就いた学生は肯定的な数値及び平均値の高さから、肯定的に捉え、自己評価していることが明らかになった。以上のことから、「表現活動指導法」が演技力や表現力だけではなく、将来保育者となる時に必要な非認知能力の育成につながるものであることを再確認したと結論づけている。

これらの論文で述べられているように、ミュージカルやオペレッタは学生たちが主体的・能動的に授業に参画するアクティブラーニングとしての学び等があり有益なものではあるが、しかしながら、学生たちの取り組みが「幼児の表現活動」や領域「表現」との結びつきが弱いと別の課題が生じる。そのことについて花輪（2017）は、ミュージカルやオペレッタに対して、音楽表現、造形表現、身体表現、言語表現といった芸術表現を総合化できることや、学生たち一人一人がやり遂げた充実感を共有しあえるなど、その効果は計り知れないとしながらも、運営的にも内容的にも、担当者となる教員の判断に偏向する傾向に陥りやすく、プログラムそのものがマンネリ化したりパターン化したりする危険性も潜んでいると述べている。また、学生にとってもその取り組みの記憶が美化され期待へと変容することで表現活動の指針と

なってしまう、幼児の特性を顧みない、幼児教育の実践とは不相応な活動となってしまうことは危惧しなければならないと指摘している。

以上のことから、オペレッタやミュージカルの制作や、合唱パフォーマンスなどの総合的な表現活動を学生たちが作り上げていく授業展開は、学生たちが主体的・能動的に授業に参画するアクティブラーニングとしての学びがあり、総合的な表現力や演技力（音楽表現、身体表現、造形表現等）が育まれるものであることが示唆される。さらに、その作り上げていく過程の中で学生たちは社会的スキル（コミュニケーション能力や協調性、自主性、責任感等）や問題解決能力だけでなく、自己効力感、保育者効力感、自尊感情などの非認知能力も育まれることが示唆される。

他方、オペレッタやミュージカルについて、「音楽表現、造形表現、身体表現、言語表現」といった芸術表現を総合化できることや、学生たち一人一人がやり遂げた充実感を共有しあえるなど、その効果は計り知れない」としながらも、「幼児の特性を顧みない、幼児教育の実践とは不相応な活動となってしまうことは危惧しなければならない」という指摘もあることをしっかりと押さえておく必要があるだろう。

このように、オペレッタなど総合的な表現活動の授業実践は、学生の創造性を育むには有効な活動ではあるが、「1. 創造的な音楽表現の授業実践」「2. 音を聴く・感じる・イメージするから始まる授業実践」で示唆されたような「聴く」ことの意識化や、「音の探求」そのものを重視した活動とは言い切れない。従って、領域「表現」が示す創造性の育成と学生の体験が同質のものと捉えることは難しいであろう。

4. 科目間連携による総合的な表現活動の授業実践

保育者養成の短大・大学等の授業科目において、近年「科目間連携」が注目されている。これは、各大学の教育課程上は1科目ずつ独立した科目であっても、教育上の効果を考えて複数の授業科目を関連付けて、学生の学びを多面的に支える取り組みである。特に表現系の科目においては、総合的な表現活動として取り組まれていることが多いので、以下において（1）複数の教員が担当するもの、（2）単一の教員が担当するものの視点で整理を行う。

（1）複数の教員が担当する総合的な表現活動の授業実践

松井ら（2018）は、「総合表現Ⅰ」において、音楽表現分野と身体表現分野を相互に理解し、横断的に修得で

きるよう第1回と最終回を合同授業で行っている。その結果、学生は、両表現分野は密接に関係していることや、他者の表現活動から学ぶ重要性、表現方法の多様さやグループ内の活発な意見交換の必要性、他者のアイディアを認め共有することの大切さなどを学んだことが報告されている。

智原ら（2016）は、養成校が表現領域に関してどのような内容の授業を実施しているか、また、表現領域を重複させた総合的な表現活動の有無とその内容についてアンケート調査している。その結果、保育者としての資質や授業実施において最も重要とされているのは「感性」でありながらも、実際に学生に習得してほしいものは、「教材を作成・活用する能力」であったことを示している。また、総合的な表現活動に関心のある養成校の表現領域担当者はまだ少なく、特に大学における表現領域担当者間の共同が行いにくいと推測している。そうした中で実践されている、領域を重複した授業内容については、二つの捉え方があることを推測している。内容としては、ミュージカル・オペレッタのような総合芸術のような取り組みと、「遊び」として経験される子どもの表現を尊重し、さらに充実した保育実践へと立ち上げていくために、各領域の活動要素を意識的に取り出し、そこに他領域の活動を掛け合わせて経験させるものである。さらに、養成校で実施されている複数の領域を重複させた表現活動については、音楽表現と重複させたものが最も多かったことから、音楽表現担当者がどの程度他の表現領域の教員と連携していけるかが大きな鍵になると述べている。

智原ら（2017）は、上記を含めたアンケート調査を踏まえ、総合表現の実践力取得のためのクロスカリキュラムを用いた授業内容の検討を行っている。この実践の特徴は、「完成形や予定プログラムのない試行錯誤しながらの表現の意外性を体験しながらの総合表現の創作過程が実際の授業展開である」ことである。学生の実践での気づきとしては、ことば以外で表現することの難しさ、表現の多様性、自分自身の視野の広がり、表現のバリエーションの増加、体で感じることの大切さがある。一方、教員からは、各領域の専門性に重点を置きつつ、横断的に連携させた活動を検討することや、複数の教員での共同的な授業開発への取り組みの必要性を確認している。また、指導に当たった教員の総合的な表現活動を引き出すことの難しさを課題としており、それは、指導者としての的確な言葉での表現での承認や、指導者自身の感性を磨くことで、より多様な学生の動きを引き出すことにつながると結論づけている。さらに、十分な教員間の打ち合わせの時間の確保も必要であることを加えてい

る。

遠藤ら（2011）は、学生が、5領域の相互性を踏まえた総合的な表現の体験ができるよう授業実践を行った結果、授業目標である「ひとりひとりの内面的なもの（mind、emotion、spirit など）の存在を保障されたのち、はじめて表現が現出することを、体験を通して理解する」が達成できたことを報告している。グループ活動であっても個人の表現のための時間を多く確保したことにより、他者の内面の現出を受け止め、また、自己の内面的なものを安心して現出するという関係が安定したものになり、そのことが表出につながった要因と推察している。

東ら（2018）は、「音楽①」「図画工作」で培った基礎技能を用いて、実習や就職後の保育の現場で活用できる「歌のしかけ絵本」を制作している。完成した作品の分析と制作過程についての学生インタビューの結果から、学生が作品を作る過程で、学生自身の幼児期の体験や、他の授業で学んだ様々な知識を導入し、試行錯誤をして絵本を作り上げていたことを明らかにしている。また、それにより、この実践が、保育者の資質を高める表現指導の一つとして確認したことを報告している。

吉田ら（2018）は、「表現」の授業において、歌う、描く、演奏する、動く、などを含む総合的な表現形態の一つとして「劇」に着目し、紙人形劇（ペープサート）づくりを行っている。授業は、保育内容および発達心理学を専門とする教員、幼年文学に詳しい元保育者である教員、小学校の専科教育の授業などを担当する音楽（ピアノ）を専門とする教員で担当している。この実践を「絵本から劇への発展」「造形的表現」「音楽的表現」「言語的表現・動作表現」という四つの視点から考察した結果、劇づくりでは、様々な表現分野が交差しながら形にしていく表現の総合性が多くの場面で確認されたことや、音楽の専門家が加わったことにより、劇表現が豊かになったと述べている。また、一つの作品に複数の教員が関与できるという点が表現の総合性を保障する一因になり得るということを示唆している。そして、学生間で、物語の世界に共通の認識やイメージを共有するための協議を数多く重ねた経験は、後に、子どもの主体的・内発的表現を育むプロセスにつながるのではないかという見解を示している。

以上のようなことから、他の科目・各表現分野の連携における授業内容については、次のことが示唆される。複数の教員が担当する、各科目の連携によって展開される授業から学生は、「各表現分野は密接に関係していることや、他者の表現活動から学ぶ重要性、表現方法の多

様さやグループ内の活発な意見交換の必要性、他者のアイディアを認め共有することの大切さ」等、表現力やグループワークに関わることについて学んでいる。活動の形態はグループが主となるが、グループ活動であっても「個人の表現のための時間を多く確保し、他者との内面のやり取りを安心してできる環境が整えられることによって、表現の現出は見られる」という報告がなされている。このように自分の考えを表現したり、他者の表現を受け止める活動場面において、学生が他者と「共通の認識やイメージを共有するための協議を数多く重ねた経験は後に、子どもの主体的・内発的に表現を育むプロセスにつながるのではないかと考えられる。総合的な表現活動を体験することは、自身の表現を高めるだけではなく、子どもの表現のプロセスを体験する（理解する）手だてになり得るということであろう。さらに、劇づくりなど一つの作品づくりに複数の教員が関与する利点として、表現の総合性を保障する一因になり得るということを示唆している。

また、「完成形や予定プログラムのない表現の意外性を体験しながらの総合表現の創作過程が実際の授業展開である」クロスカリキュラムを体験した学生の気づきは、「ことば以外で表現することの難しさ、表現の多様性、自分自身の視野の広がり、表現のバリエーションの増加、体で感じることの大切さ」があり、実践した教員の気づきとしては、各領域の専門性に重点を置きつつ、横断的に連携させた活動を検討することや、複数の教員での共同的な授業開発への取り組みの必要性を確認している。さらに、学生から総合的な表現活動を引き出すことの難しさに対しては、指導者としての確かな言葉での表現での承認や、指導者自身の感性を磨くこと、そして、十分な教員間の打ち合わせの時間の確保も必要であることを指摘している。

科目横断的な活動を学生が体験できることは、5領域が絡み合っている子どもの表現を理解することや、学生自身の総合的な表現力を培うという側面からも有意義である。学生が仲間と協同しながら創作活動を行う中で、表現の多様性に気付き、体感することの大切さや表現のバリエーションを増やせたこと等から、上記の授業内容は学生の創造性を育むものであったと考えられる。しかしながら、自己肯定感の大切さや社会的スキルの向上についての記載に比べると、実際に行われていた可能性はあるが、音を意識して聴くことや音そのものへの探求などについて触れているところは少ないと思われる。また、複数の教員が関与することにより、表現の総合性を保障することは十分に考えられるが、各教員が「表現の総合性」自体をどのように捉えているかは、確認してお

く必要があるだろう。

(2) 単一の教員が担当する総合的な表現活動の授業実践
五領域に即した総合的な表現活動の経験として、古庵(2014)は、手作り楽器と創作物語による「音付き一枚紙芝居」の製作・発表を行っている。この活動を通した学生の学びをKJ法で分析した結果、①グループ発表において必要であった協調性や完成した時や発表後の達成感、②身近な素材を使って自作した楽器から出る音の楽しさ、③目で見たいものをイメージし、音で表現することで育まれる想像力と感性についての3点に集約されたとしている。そして、学生たちは、子どもたちが手作り楽器を楽しむ方法とその効果を考え、集約された3点を子どもたちに伝えたい・教えたいと思ったことを明らかにしている。

藤本(2017)は、単一教員による15回で完結する「保育内容(表現)」の授業の在り方の難しさを踏まえながら、新たな授業の試みを行い、今後の改善点を探っている。

例えば「音楽表現」の授業に、音のイメージを絵で表したり、新聞紙コンサートのコスチュームを新聞紙で創ったりするなどの活動を加えている。グループ発表の時には、必ず評価し、「必ず一つは褒めること」「必ず一つは、より良くするためのアドバイスをすること」を必須としたところ、「他者の良いところを見つけることがうまくなった」と述べている。また、学生は、個人の活動でよりグループの活動の中で多くの学びを得たことがわかっている。グループ発表は、回を重ねるごとに独創性も感性も豊かになり、すべての表現が囚われから解放され生き生きとしてきている。他の学生の発表を見る目、感じる心も育ってきている一方、「子どもの表現活動の発達」を充分理解できているとはいえないという現状があり、今後の課題となることを報告している。

山内(2018)は、表現を総合的に捉える視点を身に付けることを目的とした、わらべうたの即興・創作活動を実践し、わらべうた教育の有用性や可能性を検討している。その結果、学生が、①わらべうた遊びを体験する②わらべうたの文化的、歴史的背景を理解する③わらべうたの要素である「言葉・音・動き」を理解する④わらべうたの源である「言葉のもつリズム」や「音韻」を発想の起点とした即興、創作活動を行う⑤グループによる協同的な学習を行う、ことが表現を総合的に捉える視点を身に付けるために重要な要素と考えられることが明らかになったと報告している。

藤井(2019)は、保育内容(表現)において、「身体表現」「音声表現」「言語表現」「造形表現」など、これ

らの表現の源が密接につながって結びついていることを理解するために、それらを総合的に取り入れた授業実践を行っている。学生は総合的な表現を体験することで、遊びや生活の中に子どものさまざまな表現が表れていることを明らかにしていた。

また、授業を通して学生の表情が柔らかくなり、入学当初の気負いや苦手意識も克服されて、幅広く表現力を身につけようと、前向きに取り組む姿が見受けられるようになったことなどから、学生たちの「表現力」と「実践力」の向上につながったと述べている。

以上のようなことから、単一の教員が行う各表現分野の連携による授業内容については、次のようなことが示唆される。

単一の教員が担当する複数の表現分野を連携させた授業では、目で見たいものをイメージし音で表現したり、聴き取った音からイメージして絵で表すなど、イメージすることを基盤に表現活動を行っており、そこから学生の想像力や感性が育まれていることを示唆している。また、「身近な素材を使って自作した楽器から出る音の楽しさ」を感じることは、幼児期の子どもの感性を育む上で必要な、身の回りの音に気付いたり感じたりすることに繋がる体験と言えるだろう。さらに、グループ活動における気づきや学びについては、「協調性や達成感」および、「独創性や感性が豊かになり、生き生きと自由に表現できることや、他の学生の発表を見る目、感じる心が育っている」ことなどが示されている。

加えて、総合的な表現を体験することは、学生が「遊びや生活の中に子どものさまざまな表現が表れていること」を理解すると共に、自身の「表現することへの気負いや苦手意識の克服」がなされ、「表現力」と「実践力」の向上に繋がっていることを指摘している。さらに、表現を総合的に捉える視点を身に付けるには、学生がわらべうた遊びの中で、「言葉・音・動き」が一体となっていることを理解したり、わらべうたの源である「言葉のもつリズム」や「音韻」を発想の起点とした即興、創作活動の体験等が有益であることを示唆している。

このように、単一の教員による各表現分野を連携させた授業実践は、身の回りの音への気づきや、感じることを重視している点で、領域「表現」で示される、幼児期の子どもの「感性」「表現する力」「創造性」の育成をより意識したものであると言えるだろう。また、生活発表会などの行事において披露される表現とは別に、日頃の子どもの遊びの姿や生活の中に表現の芽生えがあることを認識できたことは、「子どもの表現」を捉える上で、

重要な学びであったと考えられる。さらに、子どもの表現は総合的で即興的な要素が含まれることから、総合的な歌遊びであるわらべうたを体験することは意義あることと思われる。そして、言葉のもつリズムや音韻で即興することは、学生の音楽性や即興性を育み、次第に柔軟な発想ができるようになる。また、柔軟な発想ができるようになると、仲間とアイデアのやり取りを楽しみながら創ったり、表現したりすることができるようになる。そのようなことから、即興や創作活動の体験は、学生の創造性や表現力を育むことができると考えられる。

IV 総合的な考察

1. 各論のまとめ

本研究の目的は、保育者養成校における領域表現にかかわる授業実践の動向を概観し、創造性を育む音・音楽にかかわる授業内容を分析することにより、どのような知見が指摘されているのかを明らかにすることであった。その結果、「創造的な音楽表現の授業実践」「音を聴く・感じる・イメージするから始まる授業実践」「単一の教員が担当する科目間連携による総合的な表現活動の授業実践」で検討した論文においては、生活の中の音や音楽を素材とし、「聴く」ことや「音の探求」を土台に、学生が仲間と協同しながら創作活動を重ね自身の創造性を育む授業が志向されている。そして、その中で、領域「表現」に示されていることを、学生自身が実感しているように方向づけていることが示唆された。

また、「オペレッタなど総合的な表現活動の授業実践」「複数の教員が担当する科目間連携による総合的な表現活動の授業実践」では、領域「表現」に示されている幼児の創造性を育むためにも、その基盤となる保育者になっていく学生自身の創造性や総合的な表現力を育むことを重視して実践されていることが示唆された。

2. 筆者の考える創造性を育む音・音楽の授業の視点からの考察

「創造性を育む音・音楽の授業内容」について保育者養成校における領域表現にかかわる授業実践の先行研究を、筆者の創造性を育む音・音楽の授業の定義「生活の中の音や音楽を素材とし、学生が仲間と協同しながら創作活動を重ね自身の創造性を育む授業」の視点から捉えなおすと、次のようなことが明らかとなった。

「生活の中の音や音楽を素材とする」視点から考えると、五感を使って身近な音に関わる活動の中で諸感覚を通して、身近な素材に気付き、音を聴くことの意識化や音を感じることを、さらに探求することがまず重要であ

る(清水, 2013; 福西, 2018; 横山, 2019 など)。そして、そこから感じたりイメージしたことを、自分なりに創ったり表現する中で楽しさや喜びを味わい、学生自らの豊かな感性や創造性が育まれることが示されている(清水, 2013; 金子ら, 2019)。その過程の中で、イメージを仲間と共有しながら表したい音を探求することも重要であることが示されている(福西, 2018; 横山, 2019 など)。

また、表現が分断されたものではなく総合的であることの体験は、特定の技能・技術の習得に拠るものではなく、生活の中の子どもの姿そのものから捉えるという、子どもの表現理解に有効であることが示唆されている(古庵, 2014; 山内, 2018; 藤井, 2019 など)。

さらに、「学生が仲間と協同しながら創作活動を重ね自身の創造性を育む」視点では、多くの実践において「グループでの活動を通して仲間と協同し、創り出すこと」が土台となっていることが示されている。仲間との信頼関係を基盤に自己肯定感が育まれることによって、即興的に表現することや創り出すことへの意欲が生まれ、それを楽しむ気持ちへと転換されていくと考えられる(金城ら, 2015; 本多, 2015; 古根川, 2017; 迫ら, 2019 など)。こうした、自由に自分なりの表現を楽しむ体験は、その充実感や満足感から、子どもの自分なりの表現を引き出す上でも重要な体験になり得ると考えられる。

また、グループでの活動は、学生が多様な音の捉え方やお互いの表現・視点の違い等に気付くきっかけとなり、学生自身の感性を豊かに育むことへと繋がる(若菜, 2014)。そして、イメージを共有し、お互いの意見を交換するなどして発想のヒントを得ながら(福西, 2018; 横山, 2019 など)、自身の視野を広げ表現のバリエーションを増加させることで(智原ら, 2017)、音・音楽に対するセンスや新たに創り出す力などを身に付けていく。

このようなことから本研究で引用した先行研究は、創造性を育む音・音楽の授業内容として、学生の感性を育み、創造する力や社会的スキルを身に付ける実践であったということが言えるだろう。

以上を踏まえると、「生活の中の音や音楽を素材とし、学生が仲間と協同しながら創作活動を重ね自身の創造性を育む授業」を実施するためには、次の7点を意識した授業を組み立てるとよいと考えられる。

一つ目に「聴く」ことを意識化し、身の回りにある様々な音に気付くこと。そして、気付くことは同時に感性を鋭敏にして音を感じることであり、そこからイメージを広げ、さらに、そのイメージをもとに自ら

表したい音を探求するというスタイルがある。
二つ目は、自ら創り出した音を楽しむこと。
三つ目に、イメージを仲間と共有しながら表したい音を探求すること。
四つ目に、多様な音の捉え方や表現の違い、個性や視点の違いを知り、自分自身の視野を広げ表現のバリエーションを増加させること。
五つ目は、それぞれの個人が持つ社会的スキルや自己効力感、自己肯定感、非認知能力等を土台に、一～四

の体験を通して、さらにそれらが豊かに育まれていくこと。
六つ目に、一～五を支える「総合的な表現」という捉えから、分断されない表現分野の融合を基盤としているということ。
七つ目に、自身の創造性を育むことである。
これらの視点を図式化したものが次の図1である。
このように「創造性を育む音・音楽の授業内容」としては、学生自身の「聴く」ことの意識化と「音の探求」

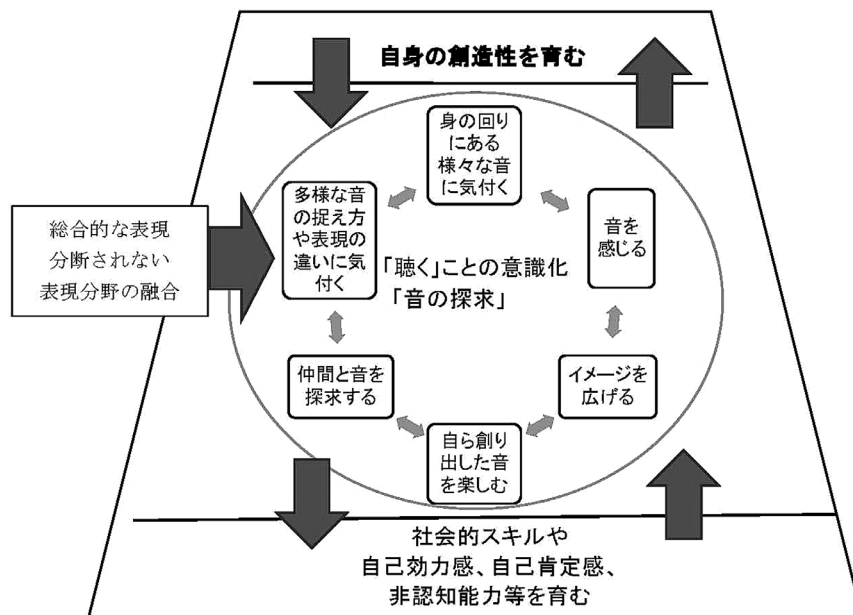


図1 創造性を育む音・音楽の授業内容

による「創る」ことを中心軸に据えた展開が必要であると考えられる。また以上の結果は、I 研究の目的で、創造性を育む音・音楽の授業として筆者が定めた、「生活の中の音や音楽を素材とし、学生が仲間と協同しながら創作活動を重ね自身の創造性を育む授業」に重なるものであり、同時に子どもが遊びを通して主体的に表現することの過程を追体験できる内容であるとも言えるだろう。

3. 今後の課題

前述の「創造性を育む音・音楽」の授業内容に関わる七つの視点を活かし、それらを踏まえた小規模な表現活動を自身の授業において積み重ね、学生の創造性を育むプランを構築したい。具体的には、五感を使いながら身体全体でじっくりと音を聴き、探求していく活動と、音・音楽を用いた即興的な表現活動を積極的に取り入れたいと考えている。子どもは遊びの中で、保育者や友達と即興的に応答しながら自分自身を日々表現している。

学生が音・言葉・身体等を用いた即興的な表現を体験的に理解しておくことは、保育場面における子どもの即興的な表現のやりとりを支え、さらに豊かな表現へと導く手だてとなり得る。試行錯誤しながら自分が求める音を探求することと、即興的に音・音楽を介して応答することは、質的には一見正反対の活動のように思えるが、いずれも「自分の音を聴く・お互いの音を聴き合う」や「創り出す」ことが根底にある。これらを基盤に持つ質の違う活動を双方向から行い、学生の創造性が高められるような授業実践を行うことを今後の課題としたい。なお、本論文に関して、開示すべき利益相反関連事項はない。

文献

秋政邦江・尾崎公彦・青井則子・伊藤智里 (2008). 医療保育科におけるオペレッタ授業の実践報告 川崎医療短期大学紀要, 28, 59-63.
東ゆかり・薩摩林淑子・山成美穂 (2018). 保育の表現指導を

- 豊かにする「歌のしかけ絵本」についての一考察—保育者養成課程における「保育内容演習表現」の授業実践を通して— 鎌倉女子大学紀要, 25, 75-88.
- 智原江美・鍋島恵美・和田幸子・田中慈子 (2016). アンケート調査からみた保育者養成校における総合的な表現活動に関する授業の実施状況 京都光華女子大学・京都光華女子大学短期大学部研究紀要, 54, 197-208.
- 智原江美・鍋島恵美・和田幸子・田中慈子 (2017). 保育者養成における総合表現の実践力習得のためのクロスカリキュラムを用いた授業内容の検討 京都光華女子大学・京都光華女子大学短期大学部研究紀要, 55, 225-236.
- 遠藤知里・長橋秀樹・加藤明代・鈴木久美子 (2011). 相互性を重視した「保育内容研究」授業の実践—領域「表現」から5領域を結び合わせる試み— 常葉学園短期大学紀要, 42, 131-138.
- 藤井美津子 (2019). 保育者養成校における表現指導の取り組み—授業の実践と学生の記録の分析から表現の深まりを目指して— 滋賀文教短期大学紀要, 21, 1-18.
- 藤本逸子 (2017). 子どもの表現を育む保育者養成—保育内容(表現)の授業を通して— 東海学園大学教育研究紀要, 1, 165-170.
- 福西朋子 (2018). 領域「表現」と保育者養成課程における表現授業に関する一考察—「音楽表現指導法」授業実践から— 高田短期大学紀要, 36, 19-27.
- 麓洋介 (2015). 保育者養成校における音楽教育についての一考察—「実技」「楽典」「表現」の関連付けによる総合的・段階的な指導のための授業モデル— 愛知教育大学研究報告教育科学編, 64, 21-26.
- 古屋祥子・沢登美美子・高野牧子 (2012). 保育者養成校におけるオペレッタ創作活動の教育的効果—2011年度「総合表現演習」の実践から— 山梨県立大学人間福祉社会学部紀要, 7, 31-48.
- 花輪充 (2017). 「遊びを通しての総合的な指導」を視座とする保育内容(表現)授業プログラムの探求: 保育者養成における表現科目の実際と課題 東京家政大学教員養成教育推進室年報, 4, 29-39.
- 平尾憲嗣・滝沢はるか (2018). 保育者養成における音楽を用いた表現領域の学びについて—情景を想像する視点に着目して— 岡崎女子大学・岡崎女子短期大学研究紀要, 51, 71-78.
- 本多峰和 (2015). オルフの教育理念に基づいた音楽表現の授業実践—大学生を対象とした質問紙調査による自由記述の分析— 名古屋女子大学紀要, 61 (人・社), 237-248.
- 金子珠世・池田孝博・鷲野彰子 (2019). サウンド・エデュケーションに関する研究の動向と課題 福岡県立大学人間社会学部紀要, 27(2), 1-16.
- 金城悟・佐藤隆弘・花輪充・井戸裕子・笹井邦彦・細田淳子・大澤力・水野智美・徳田克己 (2015). 保育者養成短期大学における総合表現型授業の教育効果 東京家政大学研究紀要1 人文社会科学, 55, 23-30.
- 古庵晶子 (2014). 「保育内容表現」の授業における学生の気づきと学び—手作り楽器と創作物語による表現活動— 関西楽理研究, 31, 38-54.
- 小森光紗 (2012). 子どもの歌を題材として育む領域「表現」の授業展開—創作手あそびの製作を通して— 目白大学高等教育研究, 18, 79-84.
- 古根川円 (2017). 保育者養成校における音楽表現活動からの学び—アクティブ・ラーニングからの協働へ— 至誠館大学紀要, Vol.4, 17-26.
- 松井典子・高橋仁美 (2018). 身体表現と音楽表現の融合を目指して—保育者養成校における保育内容領域・表現の演習授業を通して— 滋賀短期大学研究紀要, 43, 131-142.
- 三輪雅美 (2017). 保育者養成校における音楽の授業構成に関する一考察—音のイメージと表現— 修文大学短期大学部紀要, 56, 115-123.
- 宮本智子 (2007). 保育者養成校におけるオペレッタ授業の効果—表現力の観点から— 国際学院埼玉短期大学研究紀要, 28, 19-27.
- 文部科学省 (2018). 幼稚園教育要領解説 フレーベル館
- 村木薫・坂内寿子 (2017). 表現活動指導法の授業アンケート調査結果における考察(1) 暁星論叢, 67, 61-83.
- 長嶺章子 (2017). 保育内容「表現」の授業におけるサウンドマップづくりの効果と課題—自由記述の分析から— 植草学園短期大学研究紀要, 19(1), 21-31.
- 大場牧夫・高杉自子・森上史朗 (1989). 幼稚園教育要領解説 フレーベル館
- 岡本拓子・今井邦枝 (2017). 総合的表現活動における学生の学び 高崎健康福祉大学紀要, 16, 61-73.
- 坂内寿子・村木薫 (2019). 表現活動指導法の授業アンケート調査結果における考察(2) —保育者養成の観点から— 暁星論叢, 70, 13-49.
- 迫共・足立千恵 (2019). 子どもの自由な表現を引き出す保育者養成「保育内容表現」の授業研究 浜松学院大学教職センター紀要, 8, 1-14.
- 清水桂子 (2013). 身近な生活素材を用いた「音探し」の実践過程—保育者養成における多様な表現活動に配慮した授業展開— 住まい・環境教育学会論文報告集, 10, 33-44.
- 棚瀬麻実子・滝澤真毅 (2014). 音楽的表現力を育てる授業へのアプローチ—ミュージカルの表現活動を取り入れた学習活動を通して— 帯広大谷短期大学紀要, 51, 65-73.
- 内山尚美 (2016). 保育者養成校における総合表現活動の取り組み—「ミュージカル」の授業実践を通して— 東海学院大学短期大学部紀要, 42, 59-65.
- 内山尚美 (2017). 領域表現における音楽表現活動の試み—授業実践「合唱パフォーマンス」を通して— 名古屋柳城短期大学研究紀要, 39, 205-225.
- Vygotsky, L. S. (1930). Воображение и творчество в детском возрасте. 広瀬信雄 (訳) (2002). 新訳版 子どもの想像力と創造 新読書社
- 若菜直美 (2014). 保育者養成における「音楽表現」へのプレイフル・アプローチ 帯広大谷短期大学紀要, 51, 35-46.
- 若谷啓子 (2019). 想像と創造 金指初恵 (編著) アイディアいっぱい保育者のための音楽表現 大学図書出版, p.8.
- 山本美貴子・須藤みぎわ (2017). 保育者養成校における表現・音楽に関わる授業内容を再考する—子どもの感性や創造性を豊かに育む専門性を獲得する為に— 和泉短期大学研究

- 紀要, 38, 125-136.
- 山中愛美 (2016). 「保育内容・表現」におけるオペレッタの授業実践 夙川学院短期大学教育実践研究紀要, 9, 49-52.
- 山内信子 (2018). 領域「表現」におけるわらべうた教育の有用性: 表現を総合的に捉える授業実践 聖和短期大学紀要, 4, 65-72.
- 横山真理 (2019). 保育内容領域「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 東海学院大学研究年報, 4, 53-65.
- 吉田真理子・岩附啓子・小畑真理子 (2018). 諸分野の協同による領域「表現」の授業—紙人形劇づくりを通して— 三重大学教育学部研究紀要, 69, 555-564.
- 吉田収・有村さやか (2011). 保育者養成における表現の教育についての一考察～「五感を使った表現」の授業の試み～ 小田原女子短期大学研究紀要, 41, 49-57.
- 吉田若葉 (2004). 創造性豊かな保育者養成を目指す授業の工夫 (報告2) 一科目「子どもと表現Ⅰ」ビデオで示す事例からの学び— 北陸学院短期大学紀要, 36, 77-92.
- 吉田若葉 (2006). 創造性豊かな保育者養成を目指す授業の工夫 (報告3) 「子どもと表現Ⅰ」におけるマザーグースの活用効果 北陸学院短期大学紀要, 38, 153-168.

Trends in Classroom Practice Pertaining to the Area of Expression in Child-care Worker Training School : Exploring Lesson Content for Fostering Creativity with Sounds and Music

Tomoko Tanaka

Osaka University of Comprehensive Children Education Graduate School

The aim of the area of expression is to foster sensitivity, the ability to express, and creativity, but we also need to look into what kind of classroom practice is implemented in training schools for nursery-school teachers. The purpose of this study is to analyze studies on lessons related to sounds and music that stimulate creativity and to explore the content of the classroom practice and the findings obtained from the studies.

Through use of the CiNii database, 38 cases of “classroom practice of creating sounds and music” as “lesson content related to sounds and music that stimulate creativity” were found and analyzed. The 38 cases of classroom practice were then grouped into the following four categories: musical expression; listening, feeling, and imagining sounds; comprehensive activities of expression such as operettas; and comprehensive activities of expression through integrated curriculum.

By analyzing each category, important components were indicated to stimulate students' creativity; being aware of listening, noticing various sounds around us, and exploring the sounds that you want to express; exploring the sounds that you want to express while sharing the image with people around you, and enjoying the sounds that you produced; knowing the differences in various ways of perceiving and expressing sounds as well as individuality and viewpoints pertaining to sounds, and of broadening your horizons and increasing the variety of expressions; and abundantly developing social skills, self-efficacy, self-affirmation, non-cognitive abilities.

Key words : musical expression, early childhood education, classroom practice, creativity, fostering listening awareness, social skills