

総合的な「表現」への取り組みⅠ

—保育者養成校における「保育内容表現」の現状と課題—

やすむらきよみ なかはらあつり さいきみきこ
安村清美 中原篤徳 斉木美紀子

〈要 旨〉

本稿では、保育者養成校における「保育内容表現」の授業を概観し、また、本学における当該授業のこれまでの取り組みと、その課題について検討した。一般に公開されている養成校のシラバス内容の検証からは、表現の各分野の特性を重視した内容で展開されているものが多く見られ、一方で、分野を超えた総合的な制作（創作）・発表の経験を授業内で行うところが少数ではあるが確認された。

本学における「保育内容表現」は、3分野の専門領域の教員によって表現を統合したねらいと内容で展開し、グループによる作品の制作（創作）を「発表」すること、そしてそのプロセスを経験すること、さらに他者の表現に感性を拓くことにより、表現の本質に実践的に気づくことができるよう構成している。

保育者養成校におけるシラバス内容についての分析及び、本学における当該授業の課題としては、教科主義的なねらいを超えて、子どもの表現に潜む本来的な創造の原理に近く、発想や技能を織り交ぜる柔軟で包容力のある表現内容と技能の邂逅をもたらすような授業内容を確立することにあり、今後の継続した研究を必要とするとした。

〈キーワード〉

保育内容表現 音楽 造形 身体表現 アート 制作 プロセス 発表

序

平成元年（1989）の幼稚園教育要領改訂、平成2年（1990）の保育所保育指針の改訂により、子どもの生活や遊びを総合的・主体的に考えるための5つの視点として5領域が設けられ、その一つとして新たな領域「表現」があることは周知のとおりである。以後20余年を経過し、保育者養成校および保育の現場では、どのように理解・解釈され教育・保育はなされているのだろうかということが、本研究の出発点となっている。

特に、保育者養成校においては上述の改訂以前の影響の経緯¹もあり、現状では、科目としての「保育内容表現」系が、どのようなねらいと内容を持って授業展開されている

かを概観し現状を把握することが必要であると考えられ、これが本研究の目的の一つである。さらに本稿では、この現状を踏まえた上で、「表現」の本質的な意味について養成校の学生が思考し経験することができるような「保育内容表現」の試案を提出し、この実践から考えられる課題についても検討をしたい。

I 「保育内容表現」の捉え方

1 子どもにとっての表現

幼稚園教育要領に掲げられた「幼稚園教育の目標」において、領域「表現」に対応するものは、「多様な体験を通して豊かな感性を育て、創造性を豊かにするようにすること」とされている。実際、子どもは、生活や遊びを通じて多くの経験をし、美しさや面白さ、喜びや悲しみなどさまざまな感情や感覚を味わい、直接的・間接的に自己を表す方法を見出しながらその時々に対応しい表現をする。それらが他者に受け止められることによって安心感や満足感・達成感などを感じ、さらに自己の表現を探求していくことができると考えられる。謂わば、表現とコミュニケーションの成立の間での経験が、生き生きと生きることを支えていると考えられる。

これと関連して、子どもの表現に関する先行研究の事例²において、自由遊びにおける表現的行為の詳細な分析からは、

- ① 子どもたちの遊びのプロセスの中で表現内容は変容し、これを繰り返しながら、表したいことに対して対応しい方法を保育者と共に探す。
- ② 子どもが主体となる表現においては、表現分野の分化は見られない総合的なものである。(手作り楽器、合奏、歌、ダンスなどが混在した総合的なもので、音楽・絵画・造形・舞踊など既成の文化に分類されるものではない)
- ③ 仲間のかかわりと相互関係の中で、保育者の援助による見通しの下に、“まとまり”を創りあげていく。
- ④ 必要に応じて、演じる者(表わされたもの)と見る者という関係を作ることで、子どもの表現を受け止める仲間の影響がコミュニケーションを成立させ、保育者の人的環境としての存在がこの構造を作り出すことが多い。

が、重要なファクターとなっていることが明らかになっている。

また、岡本³は、『表現が主体に対して持つ意味は、結果的産物の中よりも、その過程においてこそ、まず論じられなければ』ならず『ことに子どもが小さければ小さいほど(中略)その行為としての体験、それを行っているときの感情や身体感覚、努力や「達成感」、それらは表現を試みる中で出会う自分、表現の中に見出す行為主体としての新し

い自分を感じることの始まり』であるという。続けて『この過程の経験、それは人間の持つ全体性、身体性や情動感覚やイメージ、自他の関係、状況性、文化性が不可分なまま一体化してそこに参入してきている、原初的な体験のほか』ならないと述べ、表現行為におけるプロセスの意味、全人的な体験であり自己を没入して探索する行為としての不可分さにおいて両者には共通性が認められる。

さらに、子どもたちが存在する幼稚園・保育園という場の特殊性を考えると、そこに生きる表現的存在である自己と、保育者や仲間など他者の関係性の中で生起する表現的行為を介して、新たな自己と出会う経験が、存在としての自己の再確認にいたるとみることできる。

子どもにとっての表現をこのように捉える前提に立ち、次に「保育内容表現」の科目開講と、その目的や内容について現状を概観する。

2 保育者養成校における「保育内容表現」関連科目の現状

(1) 調査対象校

保育者養成校における「保育内容表現」開講の現状を把握するために、「全国保育士養成協議会」の会員校のうち平成22年5月現在、4年制大学で関東甲信越地方にある61校を対象とし、インターネット上でカリキュラムおよびシラバスの検索を行った。結果は本稿末尾の資料1に示すとおりである。

(2) カリキュラム上の名称及び開設内容

資料1より、カリキュラムおよび科目名が公表されている大学は、50校であることがわかる。

このうち、科目名称として「保育内容」および「表現」が含まれる大学は、45校であり、多くの大学で科目名称を示す用語として、「保育内容および表現」が用いられていることが明らかである。さらに、「指導法」を科目名に含む大学が11校見られる。これは、免許や資格取得に必要な科目郡「教職に関する科目」のうち、“各科目に含められることが必要な事項”に記載された「保育内容の指導法」の反映と見ることができる。

さらに、これらの科目の開講状況に着目すると、半期科目として1回の開講がみられるのは27校、半期科目として2回の開講がみられる（「保育内容・表現Ⅰ」「保育内容・表現Ⅱ」等）のは11校、半期科目として3回以上の開講がみられるのは12校（内9校が3回）である。

上記2回以上の開講がみられる大学のうち、科目名称に音楽・造形・身体など分野が示されているものが12校あり、他の保育内容の領域には見られないこの科目の特徴を、科目名称上からもうかがい知ることができる。

(3) シラバス内容

科目名とともにシラバスが公表されている大学は 33 校（科目名称に、内容が明記されているものを含む）である。

表 1「保育内容表現」関連科目のシラバスの分析からは、シラバスの内容として、子どもの表現の捉え方、音楽、造形、身体、劇遊びが多くみられる。これらの授業展開は、理論、指導法—教材研究、創作、制作、発表、講評の内容をもってなされており、内容と方法の結びつきの検討から、次の点が指摘できる。

(表 1「保育内容表現」関連科目のシラバスの分析参照)

半期ごとのシラバス上では、

- ① 理論を含め、各分野ごと（音楽、造形、身体、劇遊び）の関連性を持たせた授業展開をしていることが読み取れるシラバスは、8 校にみられる。
- ② このうち、指導法—教材研究の経験の上に、総合性をもった創作発表を科目のまとめとして行っている大学は 4 校である。
- ③ シラバス内容を音楽的内容に特化しているものが 19 校。
- ④ シラバス内容を造形的内容に特化しているものが 17 校。
- ⑤ シラバス内容を身体的内容に特化しているものが 9 校。
- ⑥ シラバス内容を劇遊び的内容に特化しているものが 5 校。
- ⑦ 上記③～⑥のうち、指導法—教材研究の経験の上に、創作（発表）、制作を行っているものが 26 開講されている。（1 大学に複数を含む）
- ⑧ 上記③～⑥のうち、指導法—教材研究を行っているものが 15 開講されている。
- ⑨ 音楽、造形が独立して展開されている大学が 2 校、音楽、造形、身体が独立して展開されている大学 1 校。（1 大学に複数を含む）

資料の限界を省みつつ、保育内容表現の授業展開の現状についてみていく。

半期科目としての開講で複数回開講している大学は、特定の分野（理論および音楽、制作、身体、劇遊びなど）に限定された内容が多い。また、開講期が半期である大学が過半数あることを考え合わせると、学生が特定の分野の表現に関わる経験を一度あるいは数回経験し、その内容として実技的な展開を持つ教材研究—指導法から創作（発表）・制作へという方向性を持つことが多いと考えられる。

一方で、各分野の関連性を考慮したうえで内容が展開され、教材研究—指導法から分野を超えて総合的な創作（発表）・制作の経験をシラバス内容に含む大学も少数であるが存在することが認められた。

表 1 「保育内容表現」関連科目のシラバスの分析

※記号について

- ・関連性をもつものに用いた。
- / 独立しているものに用いた。
- \ 関連性の有無が不明のものに用いた。

※内容カテゴリーと記号について

- 制作 (造形分野に限り用いた。)
- 創作 (身体・音楽・劇遊び分野に用いた。)
- 理論 (表現の捉え方に関連する講義形態のもの。各分野のテクニカル面での理論は教材研究・指導法に含めた。)
- // 各分野を総合し、行われている形態を示した。

大学	内容	内容形態
1-①	子どもの表現の捉え方	理論
1-②	子どもの遊び・劇遊び	理論・創作
2-①	子どもの表現の捉え方	理論
2-②	身体・音楽・造形	指導法-教材研究・創作・制作-講習会 // 創作発表 (総合)
3	音楽/造形	指導法-教材研究・制作-講習会
4	音楽・造形	理論・指導法-教材研究・制作 // 理論 (総合)
5-①	音楽	
5-②	造形	
6	子どもの遊び	理論・創作
7-①	音楽\造形	
8-①	造形	理論・指導法-教材研究・制作-講習会
8-②	音楽	理論・指導法-教材研究・創作
8-③	劇遊び	理論・指導法-教材研究・創作
9	子どもの表現の捉え方・劇遊び	理論・指導法-教材研究
10	身体・音楽・造形	理論・指導法-教材研究 // 創作発表 (総合)
11	身体	指導法-教材研究
12-①	音楽 (身体)	指導法-教材研究、創作発表
12-②	造形	
13	音楽/造形	指導法-教材研究
14	身体/音楽/造形	理論・指導法-教材研究
15	音楽	指導法-教材研究・創作-発表
16-①	音楽	理論・指導法-教材研究・創作
16-②	造形	指導法-教材研究・制作
16-③	身体	理論・指導法-教材研究
17-①	音楽	
17-②	造形	
18-①	劇遊び	理論・指導法-教材研究
18-②	音楽	理論・指導法-教材研究
18-③	造形	
18-④	身体	
19-①	造形	指導法-教材研究
19-②	音楽	指導法-教材研究
20-①	音楽	
20-②	造形	
20-③	身体	
21	身体・音楽・造形	理論・指導法-教材研究 // 創作発表 (総合)
22-①	身体・音楽・造形・ことば	理論/指導法-教材研究 // 創作発表 (総合)
22-②	造形	理論・指導法-教材研究
23-①	音楽	指導法-教材研究・創作発表
23-②	造形	指導法-教材研究・制作-講習会
23-③	身体	指導法-教材研究・創作発表
24-①	音楽	理論・指導法-教材研究・創作発表
24-②	身体	理論・指導法-教材研究・創作発表
24-③	身体	理論・指導法-教材研究
24-④	造形	指導法-教材研究・制作-講習会
24-⑤	造形	理論・指導法-教材研究・制作
24-⑥	造形	指導法-教材研究・制作
25	音楽	指導法-教材研究
26	子どもの表現の捉え方・ことば(造形)・音楽・身体	理論
27	音楽	指導法-教材研究
28-①	音楽	理論・指導法-教材研究
28-②	造形	指導法-教材研究の歴史
28-③	身体	指導法-教材研究・創作発表
29-①	音楽	理論・指導法-教材研究・創作発表
29-②	造形	理論・指導法-教材研究・制作
29-③	音楽	指導法-教材研究・創作発表
29-④	造形	指導法-教材研究・制作-講習会
30-①	身体	指導法-教材研究・創作発表
30-②	音楽	理論・指導法-教材研究・創作発表
30-③	造形	指導法-教材研究・制作
31	劇遊び	指導法-教材研究・創作
32-①	音楽	
32-②	造形	
32-③	身体	
33-①	音楽	理論・指導法-教材研究・創作発表
33-②	音楽	理論・指導法-教材研究・創作
33-③	造形	理論/指導法-教材研究

3 「保育内容表現」における目的についての再考

子どもにとっての表現の本質を、保育者養成校における「保育内容表現」関連科目の現状を考え合わせるとき、ここにおける課題が明らかになる。

既に述べたように、子ども（あるいは人間）の表現に関しては、表現行為におけるプロセスの意味、全人的な体験であり自己を没入して探索する行為としての混沌とした不可分さ、存在としての自己の再確認が他者との関係性の中で生起する表現的行為を介して為されることを本質と捉え、さらに、佐藤の次のような指摘⁴—『アート教育の目的は、子どもの創造性と想像力を形成し、「もうひとつの自己」と出会い「もうひとつの現実」と出会うことにある。しかし学校カリキュラムにおけるアート教育の弊害のひとつは教科主義にあり、「美術」（図画工作）で美術を教え、「音楽」で音楽を教えてきたことにある。アートの教育に必要なことは、「美術」（図画工作）でアートを教え、「音楽」でアートを教えることではなかったか』—からは、保育者養成における保育内容の考え方である、技術への傾注を牽制した教科的取り扱いへのアンチテーゼとしての改訂と通じるものを読み取ることができる。

これらの点が保育者養成校における「保育内容表現」の内容として、どのように具体的に展開できるかを熟慮していくことが必要であり、現状に多くみられる特定分野のみの経験で充足可能であるかどうか、また、既成のジャンルを超えて、その時々に必要な技法を模索しながら発見する独自の表現法への接近には、どのような方法を科目内容にもつべきかを検討することが、大きな課題といえる。

さらに、上述した現状、特に教材研究—指導法と合わせて創作（制作）、発表の経験をするという方向性が、創造的な行為のプロセスの意味への経験と接近、存在としての自己の提示と他者からの受容を通じての新たな自己への気づきという目的を達成することができているのかどうか、且つ、表現に必要な技法の模索が、本来の表現の意味でなされているかどうかについて再考されるときであることが明示されていると考えられる。

II 授業内容（シラバス）と実際の展開

— 本学における「保育内容表現」の実際（平成 22 年度）

1 科目「保育内容表現 I」のねらいと内容

ここでは、子どもの表現にかかわる講義や実践記録などを通して、もの、音、動き、言葉による総合的な表現の育ちを理論的且つ実践から理解することを目指し、実践例などを通して、子どもにとっての表現とは何かについて思考することを主な内容としている。

授業のねらい・到達目標としては、乳幼児期のあそびに見られる総合的な表現につい

ての特徴を取り上げ、その実際から理念を探り、また、乳幼児期の、表現とコミュニケーションの特徴と重要性について理解し、感得できるようにすることを挙げている。

これらを基礎に、保育者として子どものさまざま表現に対する、必要な援助について考えることができるようにすることとし、以下のような構成をもって行っている。

【授業の方法・授業計画】

1. 表現とは何か。子どもにとっての“表れ”と“表し”
2. 保育内容・表現のねらいと内容
3. 保育内容・表現と他領域の関連性
4. 保育内容・表現の歴史的変遷と問題点
5. 表現の育ち①日常生活と表現
6. 表現の育ち②表れと表し
7. 表現の育ち③想像から創造へ
8. 保育実践を手がかりに子どもの表現を考える①
9. 保育実践を手がかりに子どもの表現を考える②
10. 保育実践を手がかりに子どもの表現を考える③
11. 保育実践を手がかりに・総合的な表現とコミュニケーション
12. 表現を育てる保育者の役割
13. 指導案作成と検討、実践①
14. 指導案作成と検討、実践②
15. まとめ

2 科目「保育内容表現Ⅱ」のねらいと内容

(1) ねらい

「保育内容表現Ⅱ」においては、表現活動の実践を通し、その過程と成果を経験し、これらにかかわる子どもの姿と保育者の援助について検討することをめざし、授業のねらい・到達目標として、

- ・目的一「動」「音」「造」によるグループでの表現の実践を通し、創造し表現することの意味に気づき、他者とのコミュニケーションの在り方についても考える。
- ・達成課題（到達目標）—自らの実践を通し、乳幼児期における表現の意義を理解し、子どもの表現活動に共感しながら援助できる能力を身に付ける。

ことを挙げ実践している。

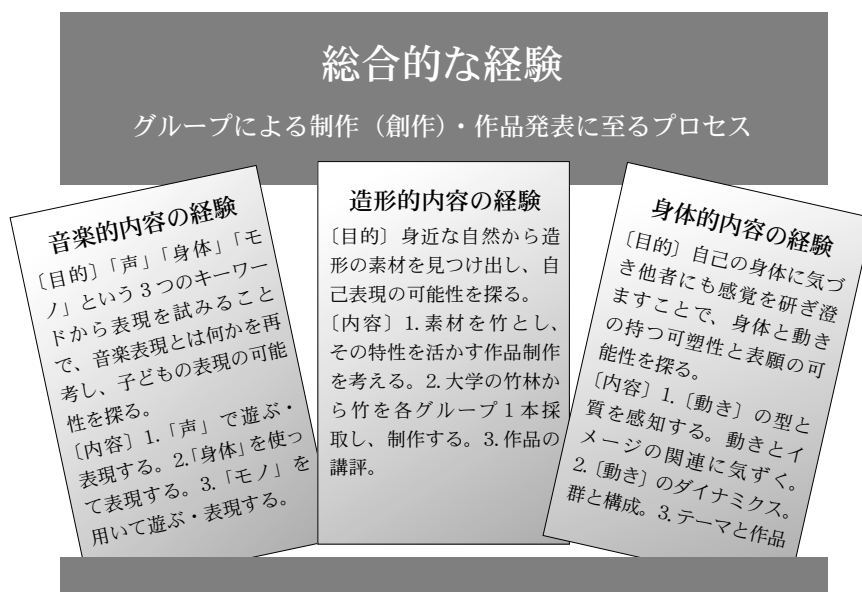
担当教員は、音楽、彫刻、舞踊教育学を専門とする3名の教員であり、このメンバー

によって「保育内容表現Ⅱ」において養成されるべき事柄について協議を重ね、ねらいを具体化する方法を決定している。

(2) 内容

第1回はオリエンテーションとして授業全体の内容やねらいについて解説し、加えて、学生が具体的なイメージが持てるよう前年度までの作品や発表場面のスライド鑑賞をしている。第2回から第10回までは3名の教員による3回ずつのローテーション授業、第11回目から14回目は、作品制作（創作）から発表・鑑賞へといたる回である。これらのまとめとして第15回目に自己評価をしている。

このような授業の流れの中で為される学生の経験は、上述の授業のねらいで示したように、各内容の独自性と共に、それぞれに包含される創造の原理の共通性を基底に持っていると考えられ、この経験をベースに、グループでの表現内容に相応しい方法を探究することが、総合的な表現につながっていくとの構想の下、以下に示すような構成を持って行われている。



具体的内容の詳細については以下のとおりである。

1) 音楽的内容

3つのキーワードから行った3回の授業における共通点は、特別な場や楽器を用意せずとも、“日常のその場に在り、その場で出来ること”である。この3回の授業では、子どもが日常何気なく行っていることや、子どもとのやりとりの中で当たり前に行われている行為の中から活動を行い、音楽表現への道筋を示した。また、他者の表現を見ること、

他者と協同し表現することを通して、さらに表現の多様さに気付き、理解を深めるよう、各回で小さな発表も行っている。

第1回

子どもと向き合う時、何よりも大きな音楽的関わりは声・音声であること、さらに自身の声への意識を高め、その表現の多様さに気付かせたいと考え、活動を行っている。具体的にはマザリーズの話をした後、以下3つの活動である。①音声による喜怒哀楽等の感情と表情の表現。②擬音語・擬声語を用いた声による音の表現。③ヴォイスパーカッション。

第2回

ボディパーカッションによる活動と小グループによる創作発表。「身体」の全てを用いて叩くことで、音の違いに気付き、身体への意識を高めさせたいと考えている。

第3回

身の回りにある「モノ」から音探しと音遊びを行っている。具体的には、①紙から様々な音を見つけ、その音を重ね合わせる試み、②教室内にある全てのモノから、音を探し、その音のイメージを絵に表す試みの後、音の絵本の紹介、③クリアファイルとビニールでカズー作り、である。その一連の活動を通し、日常的に溢れている音から、そこに当たり前にある無意識的・家具的存在の音ではなく、また一方で“ここは音楽の時間”と限定された場や空間のみ、音や音楽として意識するものでもなく、心で捉えられる音として聴くことのできる感性や意識を高め、広げさせたいと考えている。

2) 造形的内容

造形分野の授業では、頭（知恵）と身体を用いて、全3回で大型の造形作品を制作する。使用する身近な素材を竹に限定してしまうが、これは大学内の竹林での体験を重んずるためでもある。竹林の空間に佇み、漏れる光、群竹を渡る風と音を皮膚感覚をもって感ずることを経験させたいと考えている。もう一つの理由は、古来より日本人が親しんできた素材だからである。造形的には竹籠、花入、茶杓などであり、遊びの素材としては竹馬や竹トンボなど枚挙に暇がない。我々のアイデンティティに纏わる素材に触れさせたいという意図がある。実材である素材を直に手で触れ、その感触を楽しみ、制作する喜びを経験することが肝要である。幼児の造形においては、「楽しさ」を入口とし、さらに深度のある造形表現へと至って欲しいと考える。幼児、児童の図工・美術の経験を経て、美術が嫌いになるケースが非常に多い。造形の原点に立ち返り、楽しさを知る。そのためにも素材の面白さを理解するように授業を展開する。

第1回 「竹」という素材について知る。植物としての竹の特性、日本人の竹との関わりを学ぶ。次にあらかじめ事前に採取しておいた竹を縦、横に切ったり、たわめたりする

ことによって造形素材としての特性を知る。これらを踏まえて、グループで竹の造形作品をイメージし、作品制作の計画を立案する。ここで、道具の使用方法について説明する。

第2回 大学の敷地内にある竹を採取する。基本的に竹は1本採取。ただし、作品によっては2本でも可とする。採取にあたっては、作業着、作業靴を履き、安全に留意する。竹の全長は、10メートル近くにもなり、重量もかなりあるので、切る者、支える者、全体を見渡すものなど共同作業が必要となる。切り出した竹は、その場で枝を払い、作品に必要な大きさに切り分ける。その後、美術室に戻り、制作する。制作は残りの1回では終わらないので、空き時間を利用して続きを行う。この間、制作の進み具合を確認しながら計画に変更を加えるなど柔軟に活動する必要も出てくる。

第3回 作品を完成させる。完成させた作品をグループごとに見ていく作品講評会を行う。その際、工夫した点、改善すべき点などの自己評価を行う。

3) 身体的内容

3回の授業を通じたテーマとして「私たちのかたちは、どうしたら残すことができるか」という具体的問いかけを設定し、各回でさらに小テーマをもち、それに基づいたワークと創作をしている。

第1回 「私の足跡」のワークとして、歩くこと、走ることなどの簡単な動きをさまざまに変化させる経験を通し、湧きあがるイメージとの連合と、動きの型と質の相違を感覚する。そこで得た感触を元に、絵の具をつけた自分の足跡大きな紙の上に残し、グループのメンバーの足跡との関係を感じ取しながら、全体としてのまとまりを創りつつ、一つの作品としていく。出来上がったものから、各自がイメージを思い浮かべ、それを元に、作品のタイトルを考える。

第2回 「私の身体」のワークとして、他者とかかわりの持てるジャンケンを通して、動きのダイナミクス、群や構成に気づく。具体的には、足でジャンケン、身体全体で、空中で身体全体でジャンケンなどを行い、身体運動の可能性と可塑性に気づく。さらに、その中で残したい身体の形をグループで探し、模造紙の上に実際の身体の形（状況）を切り取っていく経験をする。第1回と同様に、切り取った身体の形から、各自がイメージを思い浮かべ、それを元に、作品のタイトルを考える。

第3回 「あらわされた私たち」のワークとして、第1回、第2回の作品を組み合わせることで出現する新たなイメージに気づき、作品とテーマの関係について考える。また、まとめとして、グループごとの作品の展示方法を考え、自分たちの持つ作品のテーマを強化できるような展示と解説を通して鑑賞をし、加えて教員による講評をする。

4) グループによる共同制作（創作）の内容

共同制作（創作）の目的としては、「音楽」「造形」「身体」の授業で学んだ表現方法、獲得した感性を生かし、子どもと共に楽しみながら活動でき、3分野の内容を統合したオリジナリティーのある豊かな表現を目指すことにある。また、こうした制作の経験を通じ、作品発表に至るまでのプロセスと表現内容の結実としての作品について学び、保育者としての感性を練磨することである。そのため、授業のねらいとして次の5点を掲げた。

- ・「音楽」「造形」「身体」の表現の授業での実践を踏まえ、共同で総合的な発表内容を考える。
- ・子どもと一緒にできる活動への応用を考えながら、自由に発想し、想像力豊かに表現する。
- ・表現したいことを効果的に表すために素材を選び、表現方法を工夫する。
- ・プレゼンテーションや発表に相応しい態度や人に伝える技術を模索する。
- ・発表結果から、より良い表現とは何か、人に伝えるとは何か考える。

こうしたねらいに沿い、グループによる共同制作（創作）を3回、そしてまとめとして発表1回を行う。制作（創作）活動への真摯な取り組みにより、単なる達成感に終わらない深度のある制作への理解と創造する喜びを知ることが望まれる。

第1回 授業内容を説明し、各自取り組みたい内容によってグループ分けする。成立したグループでグループリーダーをはじめとする役割を決め、発表までのプランとスケジュールを作成する。実行性のある計画の立案が必要であり、グループメンバーは自己主張しながらも意見をより良い方向へ収斂させていくことが求められる。なお、グループリーダーの役割は、メンバーをまとめていくだけでなく、3回のグループリーダー会議に参加し、発表会自体の運営に携わることである。

第2回 役割分担に従い、制作及び練習を行う。その際、自分の役割に固執するのではなく、横断的かつ柔軟に活動することにより、グループ全体としての意識を高め、共同体としての活動を経験する。当初の計画に困難な点があった場合、修正し、発表できるものとする。

第3回 発表することをより意識し、制作・練習を行う。グループでの意思統一を改めて行い、それぞれの役割を果たすことが必要である。制作・練習では、まとめることに意を砕きすぎると、スケール感の乏しいものとなるため、初発の理想や発想に立ち返り、大胆かつ意欲的な作品となるよう試みるのが肝要である。

第4回 グループリーダー会議のプログラムにより、発表会を開催する。発表場所は本学4号館1階の表現スタジオ、音楽スタジオ、表現スタジオ前廊下（08、09年はピアノ個室、4号館地下1階踊り場も含む）とし、各グループの発表内容に沿って、発表場

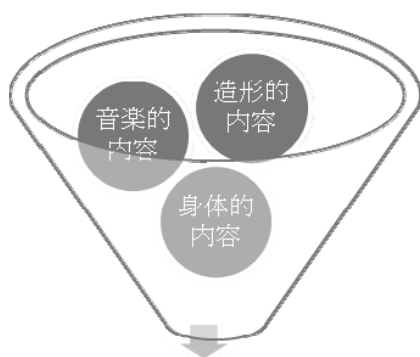
所を選定できるようにした。

この発表会は「発表する」という目的の他に、「発表を見る」（鑑賞）ということも大きな目的である。他のグループの作品を鑑賞することにより、新しい発想や異なる感性を発見し、表現領域の豊かさを理解することが可能となる。これは、子どもの生き生きとした表現活動を支援するために必要な保育者としてのキャパシティーの拡大に繋がるものである。「発表を見る」ことのもう一つのポイントは、他者との比較にある。一表現者として、自己満足ではなく、客観的に自己の作品を評価することが振り返りとして必要と考える。これによって検討・反省が行われ、より自己の表現を深化させることができる。発表会は、単なる作品披露ではなく、表現をより充実した内容にする「場」として機能するように考えている。

3 総合的な表現とは（考察にかえて）

これまで3年間にわたり「音楽」「造形」「身体」の3分野を統合した形で授業を展開してきた。内容については微調整をしつつ、ほぼ一貫した考え方に基つき授業を行っている。平成22年度における詳細な授業内容については、先に述べた通りである。

授業の根底にあるものは、学生達に対し「表す」ということの本質に少しでも迫れるようにしたいという考えである。内発的な衝動や欲求を「音」「造」「動」などが緋い交ぜとなったアートとして表すこと、そして、それに伴う喜び、感情の揺らぎを経験すること、さらに、知性をもってそれらを理解することが、本質に迫ることに繋がると考える。そのために本授業では、表現に対する包括的かつ包容力のある場を授業の中で設定する一方、それぞれの教員の専門性に立脚した表現の技能、感性、理想を刺激として伝える



総合的な創作（制作）
－発表－評価

ことにより、表現の諸要素と学生が本来持つ「表す」力が相互に反応を起し、一種の化合物として「アート」が生み出されるよう指導内容と方法を考えてきた。（左図参照）

このプロセスにおいては、一方で、グループによる表現と創作（制作）の基底に存在する試行錯誤、創意工夫などを通して、自他のコミュニケーションの中で生起する共感や葛藤、それを超えての協働、協調から完成に至ることが必須である。

アートとして表すことの実験が、表現とコミュニケーションの相互作用の揺らぎの中で、芸術の教育と芸術による教育の双方を包含していることを暗示していることができよう。

Ⅲ 保育者養成校における「保育内容表現」の現状と課題

ー まとめにかえて

子どもの柔らかなあるいは激しい表現への気づきを保育者は必要とされる。子どもの表現の育ちを考えたとき、一般的には表出から模倣、象徴、想像的創造表現へと進むと見られている。この表現の育ちは、拙いと思われる子どもの日常の遊びの中にもしばしば様々な様相を見せて現れ出る。

これまで述べてきたように、保育者養成校における「保育内容表現」の現状を省みると、理論的というよりは実践的に展開されていること、これらの実践も、芸術の分野を踏襲した形での開講が多く、指導法や教材研究という形で、保育者として子どものために何を提示できるかについての内容が選択されていると見ることができる。このような現状と、先に指摘したアートとして表す経験—内発的な衝動や欲求を「音」「造」「動」などが緋い交ぜとなった作品として提示すること、表現の諸要素と学生が本来持つ「表す」力が相互に反応を起し、一種の化合物として「アート」が生み出されること—が、子どもの表現への視野を拓くことにつながるという考えを比較したとき、現在の「保育内容表現」における課題はおのずと明らかになる。発想や技能を織り交ぜた、混沌の中から見出す自らの真実に出会う経験としての表現を、授業として如何に展開していくことができるかという方法の探究が必要であろう。

本学での3年間の授業を俯瞰して、その課題を抽出してみると、物理的な問題として2点挙げられる。まず、半期全15回という時間的な問題である。要するに腰を据えて表現に取り組むためには、時間が短い。次に、施設のキャパシティーや設備の問題である。各表現の教室において統合的な内容の授業を行っているが、よりゆとりのある空間があれば「表し」を醸成する揺籃の「場」を作り出すことができるのではないかと考えている。こうした物理的な問題の他に、教員側の課題にも言及せざるを得ない。先に述べたように授業を展開していくためには、教員の純度の高い専門性と、それに背反するかのような表現に対する柔軟性、包容力を合わせていかななくてはならない。また、教育力も問われることであろう。支援次第で、「アート」の化学反応はミニマムなものとなり、授業の目的は矮小化される。適切な支援や指導を、教科主義的で教条的な内容ではなく確立していくことが緊急の課題である。

『梁塵秘抄』のいうところの「遊ぶ子供の聲聞けば、我が身さえこそ動がるれ」の「動がるれ（ゆるがるれ）」という感情の揺らぎを学生達が経験し、「遊びをせんとや生まれけん」というアートに繋げていけるか、今後さらに授業内容を充実させていきたいと考えている。

おわりに

本研究は、「保育内容表現」の現状および本学における授業内容の検討に留まっているが、続く報告では学生からの3年間の評価も加え、さらに詳細に検討したい。

また、本学における授業担当教員は、平成20、21年度は、成田眞、中原、安村、22年度は齊木、中原、安村が担当したことを、ここに明記し報告する。

資料1：「保育内容表現」関連科目開講の状況

- 科目名のみ公開
- ◎ シラバス公開
- 無印 非公開

大学	科目・シラバス公開	科目名	学年	授業数	単位数
1	○	保育内容研究表現①	3		
	○	保育内容研究表現②	3		
2	○	保育内容各論（表現A）			
	○	保育内容各論（表現B）			
	○	保育内容各論（表現C）			
3	◎	保育内容指導法・表現I	2	半期	
	◎	保育内容指導法・表現II	3	半期	
4	◎	保育内容 表現I	2	半期	1
	◎	保育内容・表現II	3	半期	1
5	◎	保育内容指導法（表現）A	3	半期	2
6	◎	保育内容V（表現）	2	半期	1
7	○	保育内容の研究（音楽表現）			
	○	保育内容の研究（造形表現）			
8	○	保育内容指導法演習（表現）			
9	◎	保育内容研究V（幼児と表現）	1	半期	2
10	○	保育内容の指導法（表現）			
11	◎	保育内容の研究（表現I）		半期	2
	◎	保育内容の研究（表現II）		半期	2
	◎	保育内容の研究（表現III）		半期	2
12	◎	表現（保育内容）	2～4	半期	2
13	◎	保育内容（表現）		半期	
14	◎	保育内容・表現		半期	1
15	◎	保育内容の研究F（表現1）	3		2
	◎	保育内容の研究B（表現2）	2		2
16					
17	◎	保育内容研究（表現）		半期	1
18	◎	保育内容 表現		半期	2
19					
20	○	保育内容f（表現）	2		
21	◎	保育内容（表現）		半期	
22	○	保育内容研究（表現）			
23	◎	保育内容（音楽表現）	3	半期	2
	◎	保育内容（造形表現）	2	半期	2
	◎	保育内容（身体表現）	3	半期	2
24	○	音楽表現指導法	3		
	○	造形表現指導法	3		

25					
26	◎	保育内容表現指導法	2	半期	2
	◎	幼児の音楽表現指導法	2	15	2
	◎	幼児の造形表現指導法	3	15	2
	◎	幼児の身体表現指導法	3	15	2
27					
28	○	保育内容（表現）	2		
29	◎	保育内容の研究（造形的表現）	2	半期	1
	◎	保育内容の研究（音楽的表現）	3	半期	1
30	○	保育内容の指導法（音楽表現）			
	○	保育内容の指導法（造形表現）			
	○	保育内容の指導法（身体表現）			
31	◎	保育内容（表現）	2	半期	1
32	◎	保育内容の研究・表現A		半期	2
	◎	保育内容の研究・表現B		半期	2
33	◎	パフォーマンスA（音楽表現指導法）	3	半期	2
	◎	パフォーマンスB（造形表現指導法）	3	半期	2
	◎	パフォーマンスC（身体表現指導法）	3	半期	2
34	◎	保育内容の研究（表現－音楽）Ⅰ		半期	
	◎	保育内容の研究（表現－身体）Ⅰ		半期	
	◎	保育内容の研究（表現－身体）Ⅱ		半期	
	◎	保育内容の研究（表現－造形）Ⅰ		半期	
	◎	保育内容の研究（表現－造形）Ⅱ		半期	
	◎	保育内容の研究（表現－造形）Ⅱ		半期	
35					
36	○	保育内容表現Ⅰ			
	○	保育内容表現Ⅱ			
37	◎	保育内容「表現」	2～4	半期	2
38					
39					
40	◎	保育内容表現の指導法	3～4	半期	2
41	○	保育内容（表現）			
42					
43	○	保育内容の研究（表現）			
44	○	保育内容表現Ⅰ	2		
	○	保育内容表現Ⅱ	2		
45	○	保育内容研究表現Ⅰ			
	○	保育内容研究表現Ⅱ			
46	◎	保育内容の指導法（表現）	2	半期	1
47	◎	保育内容研究（音楽表現）		半期	2
	◎	保育内容研究（美術表現）		半期	2
	◎	保育内容演習（身体表現）		半期	1
48	○	保育内容（表現）			
49	○	保育内容（表現）	1		
50	◎	保育内容（表現Ⅰ音楽基礎）		半期	2
	◎	保育内容（表現Ⅱ造形遊び基礎）		半期	2
	◎	保育内容（表現Ⅲ音楽応用）		半期	2
	◎	保育内容（表現Ⅳ造形遊び応用）		半期	2
51					
52	◎	保育内容（身体表現）	1	半期	1
	◎	保育内容（音楽表現）	2	半期	1
	◎	保育内容（造形表現）	1	半期	2
53	○	保育内容表現	2		
54					

55	○	表現Ⅰ			
56	◎	保育内容一表現	1		1
57	○	子どもと音楽	2		
	○	子どもと絵画・造形	1		
	○	子どもと運動・身体表現	2		
58	○	保育内容研究Ⅴ（表現）			
59	◎	子どもと表現Ⅰ（音楽指導法）	2	半期	1
	◎	子どもと表現Ⅱ（音楽指導法）	3	半期	1
	◎	子どもと表現Ⅲ（美術指導法）	3	半期	1
60	○	保育内容表現			
61					

<注>

- 1 平成元（1989）年の幼稚園教育要領改訂、平成2（1990）年の保育所保育指針の改定以前は、6領域であった。領域「表現」に関しては、「絵画製作・造形」「音楽リズム」の影響が残存しているとみられる。
- 2 入江、安村他「保育現場の実態をふまえた保育内容の指導法に関する総合的なカリキュラムの構築及びシラバスの立案」研究報告書 23～35ページ 平成14年3月（平成12・13年度文部科学省「教育課程における教育内容・方法の開発研究委嘱事業」）（文教第180号）
- 3 岡本夏木『幼児期』123～128ページ 岩波新書 2005
- 4 佐藤、今井編『子どもたちの想像力を育む』21～25ページ 東京大学出版会、2003