

保育者養成課程における総合表現活動の可能性 — 「教職実践演習」「新規採用教員研修」の課題と感動体験 —

Possibilities for Integrated Expressive Activities in Nursery Teacher Training Course
— Analysis of problems in “Practical Seminar for Nursery Teachers” and “Training for Newly Hired Teachers” and Relationship to the State of Being Emotionally Moved —

静岡英和学院大学 内山尚美
名古屋柳城短期大学 榎戸裕子

1. はじめに

保育者養成課程における総合表現活動は多くの取り組みや研究がなされており、その教育的効果は種々明らかにされている。福井・太田垣（1998）は「ミュージカルという総合舞台芸術は、人間の文化のほとんどの領域を包含しているため、それを教育手段として用いるとき、幅広い教科に関連した総合的な教材として非常に有効である」と述べている。つまり総合表現活動が保育における5領域の学びが包括された活動であるため、保育者養成課程における横断的かつ総合的な学びとなり得ることを示唆している。

総合表現活動における表現の深化や発展については、これまでの研究によって次のことが確認されている（内山，2022）。先ず作品の表面上の表現から始まり、次いで登場人物の心情に関する表現への過程において自己の“表現—受容—探求”というサイクルによって深化・発展されていく。更に総合表現活動の最終段階においてはそれぞれの表現要素の相乗効果により、単独分野での表現よりも表現技術の上達が顕著となる。それは自己の内面性を異なる手段を用いて表現することによって、作品理解や作品解釈を更に深めることができ、また他者の表現を受容し理解したことによって考えられる。それから表現の統合段階においては、個と集団という2つの側面における相互教育力によって作品理解と解釈、そして更なる表現の深化をもたらすことが総合表現活動の教育的効果ということが可能である。またその表現の生成過程における内面性を他者に伝えると共に他者の内面性を受け取るという作業を通して、コミュニケーション力が育まれ、自己理解と他者理解などの人間的成長も促されることは十分考えられる。ゆえに総合表現活動の教育的効果は、総合表現活動を構成する要素から育まれる表現技術力の獲得とその活動を通して養われる人間的成長の二つに大別できる。

そして平成29年告示の三法令に示されている「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の「豊かな感性と表現」について、子どもたちが感じたことやその表現の過程を楽しむ援助ができる力が保育者に求められている。そのためには先ず保育者自身がそれを体験することが必要であろうと考える。

更にさまざまな主体的な感動体験について、最近の学生たちの様子からその経験値が減少傾向にあるのではないかと受け取れる。加えて昨今の感染症状況下において、実際の人との関わりやコミュニケーションが止むを得ず希薄になっている現状がある。しかし保育活動や教育活動には良好な信頼関係の構築が必須であり、これら良好なコミュニケーションの上に援助や教育が成り立つ。そのため、このコミュニケーション不足による影響には懸念を感じる。

したがって本論はそれらの経験値不足を補うために総合表現活動の可能性を探るものである。

2. 保育者養成課程における現状と課題

2. 1. 保育者養成課程入学時の現状

保育者になるという夢を抱き入学する学生たちは、子どものことが好き、幼少期に優しい先生と出会い憧れを持った、ボランティア活動で子どもたちと遊ぶ機会があり保育職に関心を持ったなど、個人的にはよく話してくれる。しかし、それを皆の前で話すことを求めると急に表情が硬くなり下を向く学生が多く見受けられる。また「子どものことを好きな子は～」という問いかけに対しては挙手や頷きなどのリアクションが見られるが、学生たちの生の声が聞こえてこない状況も多々ある。

授業においても人前で意見を言ったり発表したりすることを苦手とする傾向が見られ、受け身の姿勢が多い。また、他者からの評価を必要以上に気にするあまり、人と違う言動をすることに抵抗を感じ、自分の表現に自信のない学生が増えているように感じられる。

無藤ら(2021)は「子どもは自らの表現を肯定的に受け止められる状況で、さらに表現を豊にしていける。つまり、子どもの表現が保育者(養育者)によって理解される環境が、表現を育てるための第一条件なのである」と述べている。よって、保育者が子どもの表現を理解するためには、保育者自身が表現の楽しさを知っていなければ、子どもの表現を受け止められない。

そこで保育者養成課程の学生たちが表現へのためらいや構えを克服できるよう、科目「保育技術演習」の授業内容を設定した。

科目「保育技術演習」は4年制保育者養成課程1年次前期開講科目であり、2021年度における受講生は35名である。授業の目的は、実習に向けてさまざまな保育教材に触れて表現方法や演じ方を学び、自ら表現する楽しさを実感することとし、具体的な授業計画は図

回	A金(4限)	B金(3限)	授 業 内 容
1	4月9日	4月9日	課題①3歳児「手遊び」
★2	4月16日	4月16日	オリエンテーション・自己紹介・発表
3	4月30日	4月30日	課題②5歳児「手遊び」
★4	5月7日	5月7日	手遊び・発表・絵本の読み聞かせ
★5	5月14日	5月14日	手遊び・パネルシアター・ペープサート
6	5月21日	5月21日	課題③ペープサート作り「クイズクイズ」
7	5月28日	5月28日	
★8	6月4日	6月4日	手遊び・ペープサート発表・ハベット
★9	6月11日	6月11日	紙芝居の演じ方・素話・実習資料ノート
10	6月18日	6月18日	課題④対象児を決めて挑戦！「絵本・紙芝居・素話」の練習
11	6月25日	6月25日	課題⑤実習資料ノート作成
★12	7月2日	7月2日	手遊び・発表「絵本・紙芝居・素話」
★13	7月9日	7月9日	手遊び・実習資料ノート仕上げ[提出]
14	7月16日	7月16日	課題⑥紙芝居か素話の練習
★15	7月23日	7月23日	発表「紙芝居及び素話」資料ノート返却

図表 1 ; 2021年度保育技術演習日程表

表1の通りである。

教室としては保育室に見立てた開放感あふれる子育て支援室で実施した。殆どの学生はためらいや緊張感が見られ、表現力の乏しさが目立ち、指示通りの決められた動きしかできない状態であった。また、人前で声を出すことに苦手意識を持ち、羞恥心を感じる学生もいた。全体的に人前での発表に自信が持てないようであった。毎回基本となる手遊びを覚え、他者とは違う自分なりの表現方法を考え人前で発表することを実践した。個々の表現方法を褒め認めることで、授業終了間近になると笑顔が見られ、手を大きく挙げたり声を出したりすることにあまり抵抗がなくなってきたように思われた。しかし、感染症対策として対面と遠隔とを混合させたハイブリット形式の授業を実施していたため、対面授業のたびに羞恥心や緊張感を取り除くのに時間を要した。このような状況だが、授業計画に則り、地道に繰り返し実践することを通して、徐々ではあるが、手遊びの応用を自ら考え発表したり、笑顔で友達と意見を出し合ったりする姿も見られるようになった。そして授業後半には「やるしかない」と自分に言い聞かせて声を出したり表現することを楽しんだりする学生も徐々に増えたが、人前での自己表現方法には個人差が見られた。科目「保育技術演習」の事後レポートにおける自由記述は次の通りである。

- ・実践的に学び、現場で生きるスキルや技術を身につけることができた。(5件)
- ・人前でやるのは恥ずかしかったが、現場で実際に役に立つものばかりでとても楽しかった。(4件)
- ・自分に何が足りないのか毎回学ぶことができ自分のためになった。実践できる。(3件)
- ・皆の発表を見て学ぶことができ、自分も発表して皆の前に立つことに慣れることができた。(3件)
- ・現場に行った時と同じ緊張感を味わうことができたから役に立つと思った。
- ・恥ずかしさをだいぶ捨てることができた。
- ・毎回発表をするまではすごく緊張して嫌だなと思っていたが、後期からなくなると思うと寂しい。
- ・実際に皆の前で演じることで自信をつけることができて良い体験ができた。
- ・毎回練習をするのは大変だったけど、すごく楽しかった。皆の発表を見ることで新しいことも覚えられて、受けて良かったと思った。
- ・導入などの練習ができて良かった。
- ・この経験を活かしていきたいと思うことができた。
- ・知識も増えて自信が少しついた。(件数表示のないものは各1件)

この記述から、この授業によって個人差はあれども個々に表現する楽しさを体感していることが確認できる。したがって保育者養成課程の学生たちが現時点で力を発揮できなくても、この授業での経験が次回以降の授業や実習等で役に立ち、保育者としての資質養成の一助となる可能性がある。つまり、保育者養成課程での自己表現経験の必要性や発表実践の重要性が明らかである。

2. 2. 科目「教職実践演習」の現状

2008年3月の「教育職員免許法施行規則の一部を改正する省令」に基づき、2010年度入学生から「教職実践演習」が教職課程履修最終学年に必修化された。ゆえに科目「教職実践演習」は保育者養成課程における集大成の位置づけにあり、授業の目的、到達目標及び内容が設定されている。

そこで次に具体例を通して2年制、4年制の保育者養成課程の現状を確認する。

2. 2. 1. 2年制保育者養成課程における「教職実践演習」

まず2年制保育者養成課程における「教職実践演習」について、N短期大学の授業実践例を取り上げる。

N短期大学における「教職実践演習（幼稚園）」は、2年制保育者養成課程2年次通年開講科目である。各専任教員がそれぞれのテーマを掲げ、ゼミ活動として学生数8～10名で1年間活動している。筆者が担当するゼミのテーマは「命を感じる教育」であり、目的は次の2つである。

- ①ハムスターの継続飼育を通して学生が「命」の大切さを実感し、子どもたちに生き物や動物との触れ合いを広げていくことができる学生を育てること。
- ②ゼミのみんなで協力して、地域の子育てサロン「1歳児と遊ぼう！」の企画（生き物に関するゲームなど）を考え、実践力を育てること。

このうち、本研究のテーマに関連する上記②について述べる（図表2）。この取り組みは、ゼミの仲間として慣れてきた前期後半から企画を考え始めたが、ゼミ生同士でも、発言することに抵抗があり、感情表現も乏しく周りの目を気にする学生が目立った。中には自分の意見を言おうとする学生もいたが、他の学生からの反応がなく黙ってしまう時もあった。どの学生も目的意識はあれども、企画をまとめるまでの展開方法が分からず困惑している様子であった。そのため教員が誘導せざるを得ない場面があり、一つずつ確認しながら時間をかけ企画書を作成した。実践日（2月22日）に向け、2回のリハーサルを実施した。

第1回目のリハーサル（11月8日）では、実習関連での欠席者もあり、出席者は10名中7名であった。全体の流れを確認した際に、グループのメンバーが揃っていないことによって迷いが生じたり、同グループ内でも動き方が異なっていたり、用途の違う物を作っていたりしていたため、その必要性の確認や次のグループがスムーズに始まるための声かけや動線の共通イメージづ

1歳児と遊ぼう！		2022年2月22日（火）
★学生のねらい ①親子で遊ぶ様子を見たり会話を聞いたりして、1歳児を知ろうとする。 ②みんなで協力して、会をスムーズに進めることができるようにする。		
時間	担当者	内容
	全員	持物・教材や教員の確認等
10:30	コミュニティセンターの方	コミュニティセンターの方や親子にあいさつ
10:33	ゼミ長・学生（A・B）	「おはようございます。私たちは、R短期大学から来ました〇〇です」「今から、〇〇〇〇をしますので、お子さんと一緒に丸く座りましょう」
10:35	学生（C・D）（E・F）	自己紹介「どこでしようか」ピアノ（G） ・学生たちが見本を示した後、子どもの名前を呼んでいく。 子どもたちの名前紹介（親子で行う）ぬいぐるみを使用
10:40	学生（H・I）	「今から、お姉さんたちが楽しい遊びをしますよ。お母さん方も一緒に見たり歌ったりして体を動かしたりしましょうね。よろしくお願いします」 パチパチパチ
	学生全員（役割分担）	① くまグループ「どうぶつごっこ」 ② ポテトグループ「どうぶつ食べ物ゲーム」 ③ いぬグループ「アイアイあそび」
11:25	全員が前へ 学生（G） 学生（I）・ピアノ （G） ゼミ長・学生全員から一言	学生「今日は、楽しかったですか～。」 「皆がお話をよく聞いて楽しく出来たので、ご褒美に”むすんでひらいて”をします。親子で向き合ってください。さんはい♪」 最後に一言「今日は、〇〇〇ありがとうございました」 「R短期大学のお姉さんたちでした」
11:30	全員	終了 片付け あいさつ

図表2；1歳児と遊ぼう！

くりなど、意見のすり合わせに時間を要した。

第2回目のリハーサル(12月6日)は全員出席だったため、ある程度学生たちに任せたいと考え、時間をかけて実施し、その都度振り返りを行った。振り返りの際、他のグループのメンバーたちと意見交換する場面や工夫しようとする姿が見られ、コミュニケーションが次第に取れていき仲間関係ができつつあった。

第3回目のリハーサルは年明けに予定していたが、残念ながら感染症対策として、子育てサロン「1歳児と遊ぼう!」は中止になってしまった。そこで、学生たちは子どもたちの行動を予想しながら、子どもと保護者とおねえさん役に分かれて模擬子育て支援活動に取り組んだ。

この一連の活動を通して、学生たちの姿から、目的に向かって自ら意見を発言しないと前に進まないこと、相手のことを考えて自分の行動を考えることの大切さを感じ、個々の表現力やコミュニケーション力も必須であることを実感していると推察できる。よって保育者養成課程において仲間と一緒に目的を持ち協働して作り上げる嬉しさや楽しさ、達成感や満足感を得るといった感情体験の必要性を強く感じる。

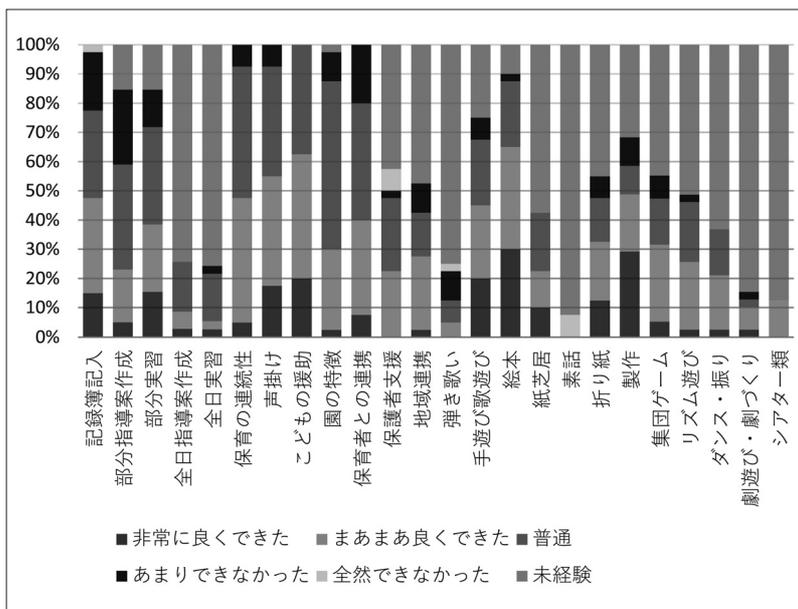
2. 2. 2. 4年制保育者養成課程における「教職実践演習」

ここでは4年制保育者養成課程における「教職実践演習」の例として、S大学での授業実践を取り上げる。S大学では科目名を「保育・教職実践演習(幼稚園)」とし4年次後期に開講され、保育士資格や幼稚園教諭免許取得希望者が履修している。そして15回の授業を教員3名によるオムニバス形式で実施している。そのうち筆者が担当する5回分の授業内容としては、「子どもの表現」「劇遊び」「年中行事」「働くということへの期待・不安・心構え」などを取り扱っている。

2022年度「保育・教職実践演習」初回授業時に受講生16名を対象として、これまでの保育実習I(保育所)、保育実習II、保育実習III、幼稚園教育実習における実習経験と習熟度の自己認識について質問紙による調査を実施した。

なお倫理的配慮として調査目的・意義、無記名調査であること、調査協力の辞退への機会の保証、不利益防止の配慮、調査書への回答をもって調査協力への同意が確認されること等を口頭にて説明した。学生の回答は次の通りである。

まず「実習経験における自己認識」(図表3)について調査したところ、50%以上の肯定的な回答(非常に良くで



図表3；実習経験における自己認識

きた・まあまあ良くできた)を示していたものは3項目であった。その中でも肯定的な回答が最も多かったのは「絵本」65%であった。次いで「子どもの援助」62.5%、「声掛け」が55%であった。

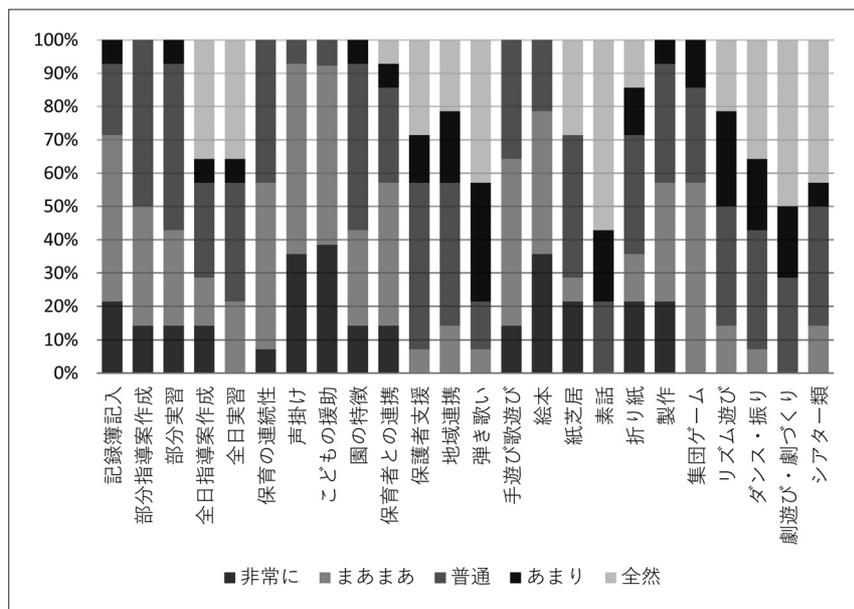
それに対して50%以上の否定的な回答(あまりできなかった・全然できなかった)を示した項目は見受けられなかった。しかし50%以上が未経験と回答した項目は多数把握された。その中でも未経験率が最も高値であったものは「素話」92.5%であった。次いで「シアターもの(エプロン、手袋、パネル等)」87.5%、「劇遊び・劇づくり」84.6%、「全日実習」75.7%、「全日実習指導案作成」74.3%、「弾き歌い」75%、「ダンス・振り」63.2%、「紙芝居」57.5%、「リズム遊び」51.3%の順である。未経験率の高値を示した要因としては、調査対象者が実習を経験した時期が新型コロナウイルスによる影響を多分に受けた期間であり、その感染症対策のために経験することが阻まれたのではないかと推察される。

次に「習熟度についての自己認識」(図表4)について前出の「実習経験における自己認識」と同項目を調査した。50%以上の肯定的な回答(非常に良くできた・まあまあ良くできた)であった項目は「声掛け」92.8%と「子どもの援助」92.3%であり、共に9割を超えている。次いで「絵本」78.6%、「手遊び歌遊び」は64.33%、「保育の連続性」「保育者との連携」は共に57.1%の肯定的な回答を示していた。

逆に50%以上の否定的な回答(あまりできなかった・全然できなかった)であった項目は「弾き歌い」と「素話」が共に78.6%、「劇遊び・劇づくり」は71.4%、「ダンス・振り」は57.1%、「シアター類(エプロン・パネル・手袋など)」が50%であった。

以上の結果から実習経験における未経験率の高い項目は、当然のことながら習熟度の自己認識として否定的な回答が多いことが把握できる。このように受講生が不足していると自己認識している内容については対応する必要がある。そして否定的な回答項目「弾き歌い」「素話」「劇遊び・劇づくり」「ダンス・振り」

「シアター類(エプロン・パネル・手袋など)」については、保育技術が複数組み合わせられた総合的な活動の傾向が強いと感じられる。そして子どもの表情や状態を読み取りながらの対応力が求められる、つまり双方向のコミュニケーションで成り立つものであるとも考えられる。



図表4；習熟度の自己認識

3. 新規採用教員研修を通して見えてきた課題

新規採用教員研修とは、市町村立幼稚園、市町村立幼稚園型認定こども園（公立幼稚園）、特別支援学校の幼稚部及び市町村立幼保連携型認定こども園（公立幼保連携型認定こども園・公立幼稚園等）の新規採用教員に対して、教育公務員特例法附則第5条の規程に基づき、公立幼稚園等の教育水準の維持向上を図るため、現職教育の一環として、その職務の遂行に必要な事項に関する研修を実施し、実践的指導力と使命感を養うとともに幅広い知見を得させることを目的として実施している研修である。そこで、A市B市で行った新規採用教員研修の園内における研修指導員の指導および助言による研修事例を挙げる。

《新規採用教員研修A市B市の事例》

(1) 内容

1年を通して園内で、1人1日5時間以上で10日間の園内研修を実施し、指導計画の週案や日案の作成や幼児理解、登降園児の指導や遊びや生活の仕方等や保育展開と反省や評価、保護者理解と家庭との連携等、新規採用教員に対して、園あるいは地域の実情に応じて、その職務の遂行に必要な事項に関する研修となる。

(2) 期間と対象

平成27年4月から平成30年3月。新規採用教員5名。

(3) 状況

各々の悩みに傾聴し方向性を見出せるようその園の園長と連携を図りながら指導および助言を重ねた。その5名の共通な悩みとして挙げられたのが「劇遊びの考え方や進め方」であった。子どもたちの意欲を持続させながら、劇ごっこ遊びから劇遊びに、劇遊びから劇づくりに移行することが難しく、焦りが出てきてしまい、子どもに新規採用教員が考えた台詞や動きを押し付けてしまうという実態があった。押しつけられた子どもは、自分の意図する台詞や動きではないのでやる気が失せることになる。その子どもの姿を新規採用教員が見て他クラスと比較して焦りを増長させるという悪循環が生まれていた。

次のようにその課題に対し、問題解決策を考え、実施した。

まず、新規採用教員が「劇」に対する固定観念を持っており、そのイメージを子どもに当てはめようとした。それは子どもが表現を考える時間を与えることなく、子どもに指示を出し進めようとしたことと、劇として形を作らなければという焦りから、子どもが楽しそうに表現している場面を見逃してしまったことと推察する。よって、「劇」は子どもと共に楽しいという体験の積み重ねで作りに上げていくものであるという意識改革をした。次に、子どもの思いや気持ちの理解が不十分であったことが考えられる。常に子どもの表情や言動から「何を考えているのだろうか」「何をしたいのか」「どのような思いだったのか」等と子どもの思いや気持ちの読み取りができるよう観察し、一つひとつの言動について話し合いを重ねることで読み取る力を養うようにした。更に、新規採用

教員自身が子どもたちと劇を作り上げていく楽しさや面白さが実感できず、抵抗感や「劇づくり」への展開方法に迷いがあった。よって、子どもと共にある程度の期間をかけて作り上げる体験や作り終えた時の満足感や成功感を味わえるように劇の取り組みを、段階を経ながら試みた。

この「劇遊び・劇づくり」は、次の(1)～(3)の考え方に基づいて取り組んだ。

《遊びから劇づくりへの考え方》

(1) 絵本とごっこ遊びの充実

○場面を再現する遊び…絵本の中の面白い場面をごっこ遊びとして再現する。

例) 三びきのやぎのがらがらどん・おおかみと七ひきのこやぎ・三びきのこぶた など

・なりきることや言葉の面白さに魅かれて、保育者と友達と一緒にやってみたら楽しいという体験の積み重ねを大事にする。

・保育者も一緒になりきることによって鬼ごっこのような遊びに変化し、子どもたちは楽しさが倍増する。

(2) ごっこ遊びから劇遊びへ

○ストーリーを意識して「役」を演ずる面白さ…最初から終わりまでのストーリーを意識する。

例) 三びきのやぎのがらがらどん・おおきなかぶ・ぞうくんのさんぽ・てぶくろ など

・簡単で繰り返しがあがり、最後はドラマチックな結末になる絵本がよい。

・なりたい役を決めてから始める。

・特定の役が複数でも構わなく、なり手のない場合は保育者が演じて良い。

・子どもたちの言いやすいような台詞で表現する。

・最後はみんなで大喜びをして終わる。

・繰り返し役を変えながら劇遊びをする中で、その子らしさの動きやしぐさなどを認めていく雰囲気づくりから、表現していく楽しさを体験する。

(3) 劇遊びから劇づくりへ

○観客を意識した総合的活動…みんなで協力して1つの舞台を作り上げる表現活動とする。

・子どもが好きで長くなく繰り返しがあがり、どの子もストーリーが分かりやすい絵本を選ぶ。

例) 三びきのやぎのがらがらどん・おおきなかぶ・どうぞのいす・へえーすごいんだね など

・場面をゆっくり読みながら共通のイメージづくりをする。

・場面と場面を保育者が結び、自分たちの台詞で脚本づくりをする。

・場面ごとにみんなで役を演じて遊ぶ楽しさを体験する。

・みんなが知っている歌で役に合った替え歌を考える。

・舞台や小道具づくりを楽しみ、イメージの共有を深めながら気持ちを高めていく。

・場面と場面をつなげてストーリー全体を考える。

・リハーサルを通して、お互いに批評し合うことで盛り上げていく。

・他クラスの子どもたちがお客様になることで意欲的に取り組み総力あげての劇づくりとなる。

劇の発表日はすでに新規採用教員研修期間が終了していたため、後日改めて該当新規採用教員の

所属する園長より報告を受けた研修後の状況について、次に記す。

- 保護者は子どもが自信を持って成りきって演じている姿を見て成長を肌で感じていた。ある保護者は、友達同士で息を合わせながら台詞を言ったり、目で合図を送り合い小道具や大道具の出し入れをしたりして友達と協力している姿は、人としての成長を感じ、涙が止まらなかったと話していた。
- 新規採用教員は劇を進める中、保護者から「家族の前で役に成りきり見せてくれます」「枝の折れる音は何がいいかなと言って探しています」などと子どもの努力や変化を知らせていただくことで、子どもの各々の成長ぶりを共有することができ、保護者から見守られているという安心感から自信を持って劇を進めることができた。また、劇終了後に保護者からの大きな拍手と満足感溢れる子どもたちの笑顔で、新規採用教員自身も達成感が持つことができたと思う。

この研修を通して、新規採用教員は子どもと共に直接体験を得ることで保護者の力も借りながら、心を揺らす感動体験になったと考える。

この様にみんなで協力して1つの舞台を作り上げる表現活動の楽しさや面白さは、自分自身が直接体験しないと味わえない。その積み重ねで培う感情が重要であり、表現への抵抗感や苦手意識を顕著ではあるが取り除くことに繋がると考えられる。

したがって新規採用時まで、仲間と一緒に1つのものを作り上げていく体験とできあがった時の達成感や満足感が大きな感動体験となるような「総合表現活動」のプログラムづくりが必要であるといえよう。

4. 感動体験と保育者養成課程における総合表現活動の可能性

強烈な情動を伴った出来事の影響である感動体験について、戸梶（2004）は人間の成長・発達への影響が強いことを述べている。そして「感動を伴うような達成感、不快から快への急激な変化といった認知的ギャップによる対比効果から報酬としての意味が強くなり、個人の自己効力感を高める効果が特に大きく、動機づけの向上につながる」（戸梶，2004）と述べ、その効果の持続性にも言及している。

そして感動には、動機づけに関連した効果、認知的枠組みの更新に関連した効果、他者志向・対人授業に関連した効果、という3つの効果があることを示唆している（戸梶，2004）。これら3つの効果は総合表現活動で得られる教育的効果と類似しているため、総合表現活動の内容に感動体験の要素を加えることによって、更に教育的効果を上げることが期待できる。

4. 1. 感動体験を伴う手段としての総合表現活動

古屋・沢登・高野（2011）は保育者養成課程における科目「総合表現演習」において創作オペレッタ活動に取り組んだ。その教育効果については、表現能力の向上、グループ活動の意義、大きな達成感からくる感動体験、表現者として伝える素晴らしさの体験、問題解決能力の向上、の5点を挙

げている。そして「いちから自分たちで創り上げ、人に感動を与えられるような発表を成功させたのだという共有の実体験が、全ての学生に大きな満足感・充実感をもたらし、個々の学生の自信形成と、今後の様々なことに立ち向かう勇気や向上心の源になったことが確認された」と述べており、この大きな満足感や充足感は大きな感動体験に繋がったものであると推察される。

このように総合表現活動の実践は、保育実技や表現技術などの具体的な手段と共にコミュニケーション力を始めとする人間力を育むことができるのは自明である。更に、感動を伴って達成感を得られる総合表現活動の実践は、より自己肯定感を得ることに繋がることが考えられる。この自己肯定感は、保育職への期待感の向上、感動体験の継続および拡大などが期待でき、一層保育者としての資質を育むことに繋がるのではないだろうか。

これらを鑑みて、保育者養成課程における感動体験を伴う手段としての総合表現活動としては、次の2つの条件が考えられる。

先ず「保育者として子どもを観衆とする内容であること」である。これは保育者養成課程に学ぶ学生たちの就学目的を教材の内容としたものである。具体的には、観衆とする対象者である子どもの年齢と上演時期を明確化することによって演ずる目的を共通化することや、テーマや題目は演者が知っている絵本や物語を基本として選定した上で台本はテーマに基づいてアレンジや創作を演者全員で作りに上げていくことである。それによって同作業の取り組みに対するモチベーションを上げ、作業や工程における意識を共通化することが可能となる。また作品中において繰り返しやパターン化した場面や台詞の設定することによって、演者も観衆も口ずさみやすくなり、演者と会場が一体となるようにすることもできる。このように保育者養成課程において修得した知識や技術を学修しているその立場で用いることで学びの深化をも伴うのではないかと考える。

次に「養成課程の学生を演者とした内容・条件であること」である。保育の現場で用いられる総合表現活動作品は多く存在する。しかしその演者はいうまでもなく子どもが主体であり、養成課程の学生たちがその作品を演じることによって作品理解を促すことはできるが、あくまでも手法の獲得に過ぎない。感動体験を伴う総合表現活動作品としては、養成課程の学生の年齢に則した内容、レベルが必要であろう。いわゆる身の丈に合った作品であることが内容を理解しやすく、表現の深化発展を促すことができよう。そして各表現分野についてはみんなでアイデアを試行錯誤しながらまとめていき、演者である学生一人ひとりが活躍できる場面設定をすることによって、目的が明確化され達成感を得やすくすることが可能となるため感動体験に繋がるのではないかと考える。

4. 2. 感動体験を伴う総合表現活動における音楽的要素

西園（1982）は音楽による感動体験について、音楽美によって心の総てが刺激され対応している「総合的経験」であり、対象の本質をじかに感じ取っている「直接経験」であること、そして古い経験に新たな生命力を与え生き返らせる「蘇生的経験」であることに言及している。

また、歌う行為について皆川達夫（1965）は、「楽器を奏する」ということ以上に人間に直接むすびついた行為であることを指摘している。更にマーセル（James L.Marsell, 1967, p.40）は、「音楽的発達の第一の原動力となるものは、声であります。声は、感情を直接表すために、私たち

に自然に具っている道具です。私たちはうたう時、歌の情緒と魅力、つまり芸術的感動を非常に身近に感じるのです。～中略～さらに、歌うことが自然に感情経験の基礎になりますから、完全な音楽性を養うには、この意味からも、まずうたうことから始めるべきです。」と述べている。

このように歌唱を中心として用いた表現活動は、その感情経験が表現の核の形成を促すことが可能であるといえよう。そこで感動体験を伴う音楽的要素の中でも特に歌唱活動に着目した条件について考察する。

4. 2. 1. 音域

子どものうたにおける主旋律はa 1を中心としてc 1～c 2の音域が多い。これらの音域は、保育者養成課程の学生、つまり成人の歌唱にとっては声区変換の音域であることが多い。よって所謂地声で張り上げることはできても、頭声発声が行いにくい現状がある。しかし頭声発声することによって広範囲の音域を歌唱できるようにすることは、表現力の拡張へ繋がり、更には音声障害の防止も見込むことができる。

そこで保育者養成課程での科目「保育内容指導法－音楽表現」の取り組みにおける「5つの児童合唱曲集『宇宙のぼくたち』」（新実徳英作曲）を用いた合唱パフォーマンスの実践例を示す。この曲集で使用されている音域はa～f 2（soloはa 2）である。学生の事後レポートには次の記述が見られた。

- ・歌うことに苦手意識があったが、同じような苦手意識を持っている人と出会い、歌うときの声の出し方や姿勢などを知り、歌う楽しさを見つけた。
- ・自信を付けて行くにつれて、口を大きく開くことで声も大きくなることを経験し、動きを大きくすることで、見る側からは一体感があるように見え、印象も大きくなることを知った。
- ・今まで小さな口で歌っていたが、大きな口で表現することにより、頭の中で情景が広がって感情が豊かになった。

これらは歌唱時には軟口蓋を持ち上げるようにすることから、普段の会話時より大きく口を開けるイメージを受けたと推察される。そしてそれを意識することで声の響きの変化を自覚すると共に、曲想に対するイメージも広がったようである（内山，2017）。

したがって、使用する楽曲の音域としては学生の年齢相応の音域であるa～f 2を中心として用いることが望ましいといえよう。

4. 2. 2. リズムと拍子

リズムの要素において、先ず付点リズムを用いることが挙げられる。付点リズムは子どものうたに多用されているが、成人ピアノ初学者は不得意とすることが多い。そのための経験値を増やすためにピアノ練習曲以外の楽曲において経験することが効果的であると考えられる。

次に長音符を用いることの有効性について述べる。音を長く保つためには、歌唱技術の基礎を習得することが可能である。また科目「ミュージカル」における練習過程の中で、基礎練習の積み重ねにより、徐々に自信を持ち表現することに対して抵抗感が薄れて行った。それは声量や、ロング

トーンの長さ、高音域の発声に対する意欲などに表われた（内山，2016）。よって長音符を歌い上げることは、自己肯定感を養うための手段と成り得ると考えることが可能である。ゆえに長音符の効果としては、歌唱技術の基礎力と自己肯定感の向上の2つが考えられる。

最後に拍子の要素については、単純拍子を中心とした全ての種類の拍子に触れる必要性がある。子どものうたはわらべうた、唱歌、童謡などのジャンルを問わず2拍子系が多く見受けられる。この2拍子を実体験することは、付点リズムや長音符による歌唱技術の習得を促すことが推察される。また3拍子系の子どものうたも存在しており、かつ3拍子系の楽曲を実体験することによって、表現の拡張や付点リズムの体得の一助になることも考えられる。また歌詞（言葉）に則した音楽を体験することによって複合拍子や混合拍子の教育的効果も見込むことができる。

4. 2. 3. 演奏形態

独唱は、個々の歌唱技術の獲得と向上や自己の内面的世界を表現する経験において、学生個々の主体的な表現を最も行いやすい形態であるといえる。しかし個々の技量と責任が伴うため、独唱する以前の準備や支援が必要とされる。よって学生個々の自発的な表現活動を促し、表現の探索を行いやすい形態であるとも考えられる。

そして重唱は、掛け合いや音によるコミュニケーションが体得できる形態である。少人数で実施可能であるため、練習も行いやすい。そして独唱と同様に個々の技量と責任が伴うためにその準備を必要とする。したがって各々の主体的な表現が少人数の中において相互作用され、音楽を媒体とした非言語コミュニケーションによる表現の探索や深化、拡大がなされる可能性がある。

続いて合唱は、総合表現活動作品を盛り上げ、一体感を作るために有効的な演奏形態である。実際の授業実践においても科目「ミュージカル」「保育内容指導法—表現」の事後レポートにおいて「歌詞の深さや音楽の偉大さ、気持ちがこもっていけば人の心に響く音楽ができることや集団の力の強さを改めて感じた」「皆で頑張ったことを人前で発表する勇気がでて、新しい自分に出会えた気がする」という記述が見られた（内山，2016，2017）。

また合唱について皆川は「皆で声をあわせて歌う、つまり〈合唱する〉ということも、人間がなんらかのかたちで集団あるいは社会を作りはじめたのと同時に、はじめたものと考えられます。じつに〈合唱する〉ということは、〈歌う〉ということと〈集団を作る〉ということ—一人間のもっとも基本的な行為に、ふかく根ざしたものだのです。」（1965，p.5）と述べている。したがって総合表現活動作品の最後において一体感が感じられる合唱という形態を用いて盛り上げることは、感動体験のために有効であろう。

5. まとめ

以上、感動体験とコミュニケーション力養成に着目した総合表現活動の可能性を検討した。

まず保育者養成課程の学生たちの自己表現体験の必要性が明らかになった。また昨今の感染症対策により、コミュニケーション力を育成する機会が余儀なく阻まれている現状も把握された。した

がって総合表現活動の実践は保育実技や表現技術などの具体的な手段と共にコミュニケーション力を始めとする人間力を育むことができ、感動体験を伴うことによって一層有益なものとなるといえよう。更に自己肯定感を得ることによって、保育者養成課程修了後の保育者としての資質などに好影響も期待できることも十分考えられる。換言すれば、総合表現活動は保育者養成課程において保育技術習得をしながら感動体験を得るための有効的な手段と成り得るともいえる。そして感動体験を伴う総合表現活動の2つの条件と歌唱活動を中心とした音楽的要素の抽出を試みた。これらの条件に基づいて、具体的な総合表現活動の内容や教材の検討について今後の課題としていきたい。

[注 記]

本稿は日本保育者養成教育学会第6回研究大会（2022年3月）におけるポスター発表に修正加筆をしたものである。

また執筆分担は、1.〔はじめに〕内山、2. 1.〔保育者養成課程入学時の現状〕榎戸、2. 2.〔科目「教職実践演習」の現状〕内山、2. 2. 1.〔2年制保育者養成課程における「教職実践演習」〕榎戸、2. 2. 2.〔4年制保育者養成課程における「教職実践演習」〕内山、3.〔新規採用教員研修を通して見えてきた課題〕榎戸、4.〔感動体験と保育者養成課程における総合表現活動の可能性〕内山、4. 1.〔感動体験を伴う手段としての総合表現活動〕内山・榎戸、4. 2.〔感動体験を伴う総合表現活動における音楽的要素〕内山、5.〔まとめ〕内山・榎戸、である。

[文 献]

愛知県総合教育センター（2022），『令和4年度公立幼稚園等新規採用教員研修の手引』。

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，pp.59-65.

_____（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，pp.205-225.

_____（2022），「保育者養成課程における総合表現活動の試み—総合表現導入としてのペーパースト音楽劇—」，『静岡英和学院大学・静岡英和学院大学短期大学部紀要』，20，pp.79-89.

戸梶亜紀彦（2004），「『感動』体験の効果について一人が変化するメカニズム—」，『広島大学マネジメント研究』，4，pp.27-37.

西園芳信（1982），「音楽による感動の心理構造（Ⅱ）」，『日本教科教育学会誌』，7（3），pp.139-146.

福井一・太田垣学（1998），「総合的表現教科としての「ミュージカル」」，『奈良教育大学紀要』，47（1），pp.65-72.

古屋祥子・沢登芙美子・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学部紀要』，7，pp.31-48.

細田淳子（1995），「子どもの声域とTVアニメ主題歌」『東京家政大学研究紀要』，35（1），pp.189-

195.

皆川達夫（1965），『合唱音楽の歴史』，全音楽譜出版社.

無藤隆（2021），『事例で学ぶ保育内容－領域「表現」』，萌文書林.

J・L・マーセル（1967），『音楽教育と人間形成』，音楽之友社.

『平成29年告示幼稚園教育要領 保育所保育指針 幼保連携型認定こども園教育・保育要領＜原本＞』，チャイルド本社.

[絵 本]

うちだりさこ（訳）・エウゲーニー.M.ラチョフ（絵）（1965），『てぶくろ』，福音館.

香山美子（作）・柿本幸造（絵）（1981），『どうぞのいす』，ひさかたチャイルド社.

きたやまようこ（作・絵）（1977），『へえーすごいんだね』，偕成社.

せたていじ（訳）・グリム・フェリクス・ホフマン（絵）（1967），『おおかみと七ひきのこやぎ』，福音館.

せたていじ（訳）・マーシャ・ブラウン（絵）（1965），『三びきのやぎのがらがらどん』，福音館.

瀬田貞二（訳）・山田三郎（絵）（1967），『三びきのこぶた』，福音館.

なかのひろたか（作・絵）（1977），『ぞうくんのさんぽ』，福音館

A.トルストイ（作）・内田莉莎子（訳）・佐藤忠良（画）（1966），『おおきなかぶ』，福音館.