

幼児文化学に関する研究 ()

服部 晃, 森 洋子, 田口機子, 平松清美

文化創造学科幼児文化学専攻

(2005年11月9日受理)

A Study of Early Education & Culture ()

Faculty of Cultural Development, Department of Cultural Development,

Major in Early Education & Culture

Gifu Women's University, 80 Taromaru, Gifu, Japan (〒501 - 2592)

HATTORI Akira, MORI Yoko, TAGUCHI Noriko and
HIRAMATSU Kiyomi

(Received November 9 , 2005)

岐阜女子大学文化創造学部文化創造学科は、平成17年度に文学部を改組してできた新しい学部学科である。その学科には文化創造学専攻と幼児文化学専攻があり、人間が長きにわたって築いてきた文化を学び、豊かな文化社会の創造を目指し、さらに生涯学習社会における教育をテーマとした研究活動を行う。ここでは、文化創造学部設置の経緯から、特に幼児文化学専攻の概要と、今年度実際に学生を受け入れて取り組んだ活動及びそこでの研究の一部について報告する。

1 幼児文化学の概要について

(1) 文化創造学部幼児文化学専攻設置に いたる経緯

岐阜女子大学は昭和45年に文学部を設置して英文学科と国文学科を開講し、時代の進展と要望に応えるために、幅広い教養と高度な専門知識を身に付け、社会に貢献できる女性を育成してきた。しかし、平成10年の創立30周年を迎える頃には、18歳人口の減少と国際化・情報化、科学技術の進展など、大学は「量の変化」と「質の変化」への対応をせざるを得なくなった。

平成11年には文学部観光文化学科を開講した。平成13年には文学部文化情報メディア学科を開講し文化メディア専攻と書法メディア

専攻を設置した。

社会が求める女性の役割はさらに重要性を増し、学生の要望は「幅広い教養と知識を身に付ける」ことから「専門的な知識と能力を取得する」ことに高まり、大学は生涯にわたって実践的に活躍できる職業人として社会に貢献できる、自立した女性の育成をより鮮明にする必要があった。

平成14年度から検討を進めてきた文化創造学部の設置は、本学がこれまでの文学部として培ってきたあらゆる教育的リソースを活用しながら、更なる発展を期待するものであった。伝統的な文化の継承と新たな文化を創造することを目指した文化創造学専攻と、女性が次代を担う社会人として子育てから教育について熟知することは極めて重要であるとい

う認識から、幼児期の教育について理解する幼児文化学専攻を設置することを目指した。

平成17年度から開講した新設学部は、文化創造学部文化創造学科の文化創造学専攻(定員40人)と幼児文化学専攻(定員50人)の1学部1学科2専攻とした。

文化創造学専攻には、6つの大まかな履修上のコースを設けた。即ち本学の教育・研究を基盤とする観光文化・文化情報・英語文化・言語文化・書道文化・教育文化である。

また、幼児文化学専攻は、文化創造学専攻に設置されるコースの科目も一部履修しながら、生涯学習社会における教育(家庭教育・幼児教育・学校教育・社会教育・高齢者教育・外国人に対する日本語教育等)を視野に入れた形で、新しい時代に求められる幼児期の教育全般にかかわる教員養成を主たる目的とし、さらに、各教育システムや教材開発といった実践的な教育活動のできる人材の育成をするものである。

従って、幼児文化学専攻の設置目的は、次の2つに集約される。

幼稚園教諭の養成と幼児教育関連の教材開発、教育実践力のある人材を育成すること。

幼児を理解し、親を含む社会人の育児活動・育児環境などの指導ができる人材を育成すること。

(2) 幼稚園教育要領との関連

子どもはこの世に人として生を受けて、胎児期から乳児期を極めてまれな例外を除いて、母親と母親にごく近い家族とともに過ごす。

この時期の学習は生活環境が限られていることから、親しい人間関係を軸にして、母親とその家族を通して行われる。

幼児期になると子どもは母親や家族を離れ

て、これまでの生活からより広い世界に目を向け始め、生活の場、遊びの場、他の子どもとの関係、大人との関係、興味や関心などが急激に広がっていく。

このように、子どもにとって生活の場が最も大きく広がるのは、幼児期に入って幼稚園や保育園の生活などの集団生活が始まってからである。

幼稚園教育要領を基にして、3歳から小学校へ入学するまでの幼児に対して学校教育を行う幼稚園教育を核にして、本学が目指す幼児文化学を構想した。

幼稚園教育において重視されるべき点は『幼稚園教育要領』の中で、以下のように定められている。

幼児は安定した情緒の下で自己を十分に発揮することにより発達に必要な体験を得ていくものであることを考慮して、幼児の主体的な活動を促し、幼児期にふさわしい生活が展開されるようにすること。

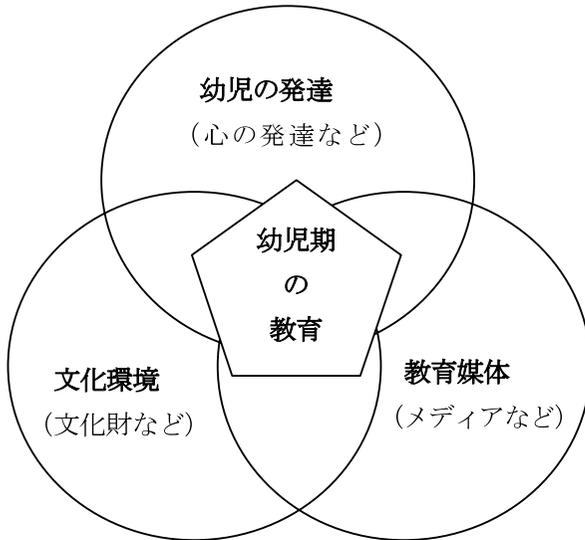
幼児の自発的な活動としての遊びは、心身の調和のとれた発達の基礎を培う重要な学習であることを考慮して、遊びを通しての指導を中心として「健康」「人間関係」「環境」「言葉」「表現」の5つの領域に示すねらいが総合的に達成されるようにすること。

幼児の発達は、心身の諸側面が相互に関連し合い、多様な経過をたどって成し遂げられていくものであること、また、幼児の生活経験がそれぞれ異なることなどを考慮して、幼児一人一人の特性に応じ、発達の課題に即した指導を行うようにすること。

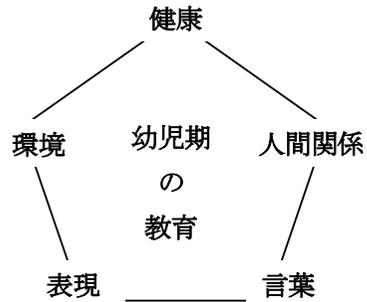
(文部省告示『幼稚園教育要領』平成10年12月)

これらは幼稚園内に留まらず、幼児の教育における最重要事項であり、幼児文化学においても当然考慮しなければならない。

幼児文化学のイメージ図



幼稚園教育



幼児文化学における幼稚園教員養成は、とくに「文化」に関する部分を一層展開させ、理解を深めさせるものである。

すべての幼児はある社会において何らかの文化を吸収しながら育つ。そのことを考慮した場合、よりよい文化環境を準備することは大人の責務であり、そのためには大人自身が、自らを取り巻く文化環境について理解する必要がある。幼児にとってよりよい文化環境とはいかなるものであるか、それを準備するために大人がすべきこととは何か、などについて十分に理解し、実践に結び付けなければならない。これらの課題について検討を行う学問領域として、幼児文化学を位置づけた。

(3) 幼児文化学における3分野

本学における幼児文化学の柱を以下のように考えた。

幼児の発達に関する分野

幼児文化を、発達心理学的視点からは「幼児の心を育てる営み」として、教育学的視点からは「教え育てる営み」としてとらえ、さ

らに、文化と心の発達との関係について文化人類学の知見を応用することで、幼児文化学の学問的基盤を構成することができる。

また、幼児の発達について考える際、幼稚園に限らず、いずれの学校段階にも様々な障害を持つ子どもが存在することを踏まえ、特別支援教育にも配慮する必要がある。

同時に、いわゆる健常児の「障害」あるいは「障害者」に関する理解を深めさせることも、当然、視野に入れなければならない。

文化環境に関する分野

本学では既に観光文化学科において文化財研究や伝統芸能・風習に関する研究の実績があり、幼児の文化環境に関して研究を深めるにあたってはそれらの知見が活用できる。

また、幼児は物語、小説を初めとした様々な読み物から文化刺激を受ける。本学では国文学や英文学について既に多くの蓄積を有している。さらに平成14年度には、財団法人岐阜県産業文化振興事業団・地域文化研究所と共同で本の読み語りに関する調査研究を実施

し、成果をあげている。

その他、演劇や音楽などといった文化的素材も子どもの文化環境を形成する重要な文化的素材として取り入れる。

また、動植物など自然環境に関する知識や感性を高めることも、望ましい環境や指導方法を考えるにあたり、非常に重要である。

よりよい文化環境の形成にあたってはこれらに関する研究は不可欠であり、そこに幼児文化学研究的意義がある。

教育媒体に関する分野

教育媒体は、図書雑誌などの印刷媒体、テレビなどの視聴覚媒体、コンピュータ等の比較的新しい機器類などを指す。

近年メディアに関する研究は盛んに行われており、本学でも文学部文化情報メディア学科を中心に研究・実践を進め、特に文化財や歴史・民俗資料のデジタル・アーカイブ化を積極的に行っている。

これらは特に教育媒体の内容に関する研究・実践であるが、幼児文化について考える際には、幼児に接触するものの内容についてだけでなく、それがどのように幼児に作用するかについても考える必要がある。それについては先にあげた幼児の発達に関する研究と重なる部分でもある。

この他、他者とのコミュニケーションもまた見過ごすことのできない重要な教育媒体である。例えば、幼児文化学の一領域として「コミュニケーションとしての英語」があげられる。これまでの学校教育における教科としての英語ではなく、他者とのコミュニケーションツールとしての英語と位置づけることにより、幼児の文化環境は格段に拡大し、多様かつ強力な文化刺激が期待できる。

以上の3分野はいずれも、『幼稚園教育要

領』で幼稚園教育のねらいとしてあげられている「健康」「人間関係」「環境」「言葉」「表現」の5領域とも密接に関わるものであり、これらは幼児文化学の核となる概念でもある。よって幼児文化学研究においては、この5領域を踏まえつつ、よりよい幼児文化のあり方についての検討を重ねていかなければならない。それは学問的研究に基づく理論的側面の検討に留まらず、幼児の具体的活動に関する指導計画の立案までを含む総合的研究である。

幼児文化学は未だ学問的体系が整った領域ではない。この点を踏まえ、本学における幼児文化学専攻では、学問としての体系的な研究と具体的な教育実践を、これまでの研究・実践の成果を基にして、さらに深めていく必要がある。

幼児期の教育は、人間の「生きる力」の基礎を形作るものであり、幼児文化学について十分に理解した人材の育成は急務である。同時にそれは幼児文化学研究的進展の重要性をも示すものである

(4) 幼児文化学概論の授業実践

幼児文化学専攻の設置の趣旨から、この授業の目標を以下のようにした。

幼児はある社会において何らかの文化を吸収しながら育つ。よりよい文化環境を準備することは大人の責務であり、そのためには大人に自身が自らを取り巻く文化環境について理解する必要がある。幼児にとってよりよい文化環境を準備するために大人がなすべきことは何か、今後どのように学習を進めるべきかについて理解する。

授業の位置づけとしては、幼児文化全般の学習をすすめるための基礎基本を学ぶことに主眼を置いた。そして、幼稚園教育要領に示す「健康」「人間関係」「環境」「言葉」「表現」の5領域のねらい、内容、内容の取扱いから、

本学が目指す「幼児の発達」「文化環境」「教育媒体」の3分野へと拡充していくために、幼児教育に関わるものとして、どのように実践的な学習を積み上げていくかを考えるものとした。いずれにしても、本学において幼児文化学専攻が創造性豊かな幼稚園教諭及び幼児教育の専門家を養成する始動となった。

2 「言葉」の領域について

幼稚園教育要領を読み取るとき、内容の5領域は、幼児期の発達の側面に即して教育をしていく観点から位置付けていることを認識し、特に幼児期に著しい発達を遂げる「言葉」の領域に関して、保育者として発達を促していく援助のあり方を体得することを課題とした授業の方法について考察する。

(1) はじめに

「幼稚園教育要領」の「言葉」に関するねらいは次のようである。

- (ア) 自分の気持ちを言葉で表現する楽しさを味わう。
- (イ) 人の言葉や話などをよく聞き、自分の経験したことや考えたことを話し、伝え合う喜びを味わう。
- (ウ) 日常生活に必要な言葉が分かるようになると共に、絵本や物語などに親しみ先生や友達と心を通わせる。

これまでの指導要領では、この項は「言語」となっていたのが、「言葉」として示された。これは「幼児が日常生活の中で自分の思いや考えをことばを使って表し獲得する姿を精確に把握していくことを大事として、子ども自身の活動の中から生きたことばを育てること」が求められていることを表している。

それは「言葉で表現する楽しさ」「伝え合う喜び」「先生や友達と心を通わせる」と、ことばを使って他者との関わりをより楽しいもの

にしていく目的意識のあることばの導き方を行っていくことを示しているのである。

(2) 保育観の確立をめざす道筋

上記、示されている指導内容を受けて、幼児の言葉の生活についての的確に援助していくことができる力を身につけさせることをめざしていく。的確に援助していくとは、幼児にいつ、どんな働きかけをするかという追究ではなく、幼児の行為の中に見られるしぐさ・表情等非言語の部分をも汲み取って言葉を発達させようとしていくことである。

言葉を獲得していく幼児期においては「言語」という感覚で言葉を導くのではなく「言葉」と表記されることの意味合いを、はっきり自覚した言葉への感覚をもちその受け止めを前提として、言葉の導きの保育観を身につけていくことである。

言葉の指導についてのこのような感覚が、幼児教育の基本であり、言葉は幼児の生活と心身の発達との中で幼児が自ら獲得していくものであることと捉える、発達と指導の在り方の概念を作り上げていくことである。

例えば、次のようなそれぞれの面での幼児の心理や発声するだろう言葉の違いが想起できて、発達を促す関わり方や援助が場に応じてできる力を求めていくことである。

- ・自由遊びの中での言葉の獲得
- ・友達と一緒に遊んで遊ぶ中での言葉の獲得
- ・絵本など文化活動から得られる言葉の獲得の多様性
- ・劇ごっこなどごっこ遊びがもたらす言葉の拡がり
- ・住まい、自然など生活環境がもたらす特殊性と多様性のある言葉の獲得

そのためには、幼児の言葉の発達を実体からつかみとり、実体との意図的な関わりを通して学び取る場、先行の理論と突き合わせる

場，さらに科目履修の年次による計画的な設定が位置付く道筋が必要になる。

(3) 課題を追究する姿勢作り

「ことば」の顕在化

言葉は余りに平易的であり日常的であり，そこに課題意識を持ちにくいということから 課題追究の姿勢作りを先ず第一義とする。

人間と言葉について意識化することである。生まれ落ちたすべての人間は，手足は動かせても，何一つ言葉を発せられない状態であるのが，成長に伴う様々な神経系の発達により知的な存在としての人間となるのに20年近くを要している。学生の今の年齢である。一人前の人間となるための広い意味での知識は，殆どがことばの修得を通じて得られてきたことに気づくとき言葉のもつ偉大さに改めて驚かされるのである。また，「ア－ア－」とか言う音としてのことばを基に1年で僅かなことばをしゃべりはじめ，やがて単語をしゃべるようになり，そして単語を繋いでしゃべることを知り，周りの人に意志を伝達するための思考に基づくことばを選んでしゃべることを獲得し，やがて緻密な科学的現象や，鮮やかな情景をより分かりやすく心地よく語って楽しむまでになっていく。

ここでも言葉が果たす役割の多様性，意義深さにまた驚かされるのである。

こうした驚くべき体内でのことばの複雑なる構築の基本は，ことばを音として発し始めた乳幼児のころにあると知れば，そのための援助がいかに重大で不可欠なことであるかに自ずと気づくことができる。保育者が，意識してそれらを認識することが，幼児の言葉の追究への大きなエネルギー源となる。

自己の言葉感覚の認識

言葉に関わっての指導をしようとする者にとってさらに大事なことは言葉への自覚であ

る。自分の使っている言葉を意識し自分の言葉に対する感覚と対峙することである。

「言葉によって人間になる」と言いつつも，メディア機器などによることばの枯渇，コミュニケーション不足の希薄な人間関係の中に生活してきた学生たちである。故に，自らの言葉を振り返ること，言葉のもたらす働きを考えることを意図的に取り上げて意識化を図ることを必要とする。

事例1

次のような標題を設定し言葉について紙上で記述させた

「自分の言葉との関わりを思い返してみよう」

(勇気づけられたり，嬉しかったりした言葉，言葉で傷ついて忘れられないことなどを)

4月22日実施

心に残っていることば

・あなたのおかげだったよ。・どれだけ頑張ったか知ってるよ。・笑顔がとってもいいよ。・出会えてよかったわ。・頑張ったね。ありがとう

多数の学生が答えているのは，自分を認めていてくれる言葉，自分がやっている姿を見届けていて，それを認めてくれている言葉かけをされたとき，と行動や状況を掴んでいて言葉が発せられる時に言葉の値打ちがあると云っている

傷ついた言葉

・あなたには分からないわ私の気持ちは。
・がんばれよー。・保育士には向いていないよ。
・あなたならできて当たり前でしょ。

・「はぁー」「ええー」(軽蔑のような声
で言う一言)

特別に暴言ではないが、気持ちの違いを感じさせるような言葉、明らかに受け入れていないという気持ちが伝わってくる言い方。意味もない褒め言葉や励ましに類する言葉を挙げ、心を伴って発せられることの大切さを指摘している・

言葉を振り返って気づいたこと

- ・ことばは、勇気を沸かせたり、落ち込んだりさせるものとして不思議な力を持ち、興味深く思った
- ・頑張ったね、よかったね、の一言も掛けられる状態によって受け止める響き方が全く違う。
- ・言葉は無意識に簡単に発することができるが、そんな簡単なものではない。
- ・この学校で「あなたならでは」ということばに接し個性の尊重を感じ、勇気づけられている。
- ・友達の一言から3年間悩んだことがある
- ・気にして苦しんでいるときに、もっとがんばればよかったのにとか追い打ちを掛けられることばを受けたほどいやなことはなかった。
- ・けんかのことばより、日常の生活の中で、さらりとかわして言われたことばに傷ついたことがある。

等々を挙げている。場を設けて考えさせれば一人一人に繊細な言葉の感覚が宿っていることが分かる。繊細な感覚をもちながら、自分たちが遣っている言葉は粗雑で無頓着であること、そういう自分たちを振り返り、言葉を引き出し、感覚を磨いていく場を持つことである。

対話が少なくなっている学生が相互の交流を図っていくこと、言葉を通して、集団を理解し共通意識を持ったり差違に気づいたりすることが、言葉環境を整え高め合う態度作りになる。

当たり前であることを意識させ目を向けさせていくことによって、暗黙の空間にも言葉が存在することや、生まれてからの1年以上言葉を持たない期間がある非言語期の重要性に気づく力となる。

(4) 幼児のことばから掘り上げる力の育成 意図的計画的な現場学習

教育要領の「言葉」の領域のねらいとするところに到達させていく保育者を育てるには、机上の学習だけでは賄えない。学生が自ら課題をもって、実際に幼児と関わっての言葉のやりとりや、幼児相互の関わりの様子を観察する機会を必要とする。それも偶発的な機会としての位置づけではなく、計画的累積的に行っていく現場学習が必要である。

基礎の学習として、乳児期からの体の発育と発声の様態を机上で習得し、その一部を幼児という実態を通して確認し、確かめたり深めたりすることのためにも、幼児とふれ合う現場学習を履修科目の展開過程に置く必要がある。諸条件から、この設定は難しいことではあるが必然である。

本学では、現場学習等を重視する保育者養成を鑑み、同一市内に連携協力体制を仕組んだ幼稚園を持っている。学生が現場への移動をすることの難しさ等はあるが、様々な努力と協力によって、現場学習を可能にし、計画的に行っていくカリキュラムとして実践化している。幼児の実態に触れてみて、新たな疑問を湧かせ、追究意欲を喚起させられることが無数にある。

例えば、初発の幼稚園現場学習でこんな言

葉に出会って、幼児の感覚の一端を認識する経験を得た。

6月の幼稚園現場学習で

三歳児の教室の数人が、大学生の訪問者に胸の名札を突き出しながら自分の名前を呼んで貰っていた。「ダイゴさんね」「あなたはサオリさん」「アカリさんの」「カイトくんだね」と。

そばにいてその様子を見ていた内気そうな子が「家におひな様があるの。3月になったら飾るの。三人のとか、5人のとか・・・」

いきなり唐突にその季節でもないのにおひな様の話をしてきたから、居合わせた者は「??」

返事ののように困ってしまった。

なぜこんな話を切り出したのか？ よくよく考えてみれば、アカリさんのアカリに明かりをつけましょぼんぼりにーと歌ったこと連想をしたであろうことが分かって、またまた学生は「ほー」と驚き、幼児が音(オン)を意識し鮮明に聞き止めているという一実態を掴んだのである



課題意識と観察

幼児と関わって幼児の言葉の追究を意図的に行うことから幼児の言葉への認識を深める。それを記録することで、言葉が発せられる過程を考察したり、関わり方を追究したりする。

学生のノートでその実際を提示する。

事例2

10月の現場学習から A 生

観察のねらい 幼児に話しかけたときの反応や応答の様子を観察する

会話のやりとりの中で、ほめ言葉を与えたとどのように反応し表現するかに注意して見ようとした。

部屋の鳥かごに鳥が三羽いたから「ねえ、いつから居るの」と声をかけると、何回も「うんとねー、あのねー」と言いかけて、次がでてこない。必死で考えているが言えない。そして、やっと指を出して「・・・始めに2個居て、後から3個になったの」と嬉しそうに言った。考えている途中で、何かこちらから答えられるように助け船を出そうと思ったが、黙って待った。あとから思うと「いつから」という聞き方が分からなかったようである。

一生懸命に言葉を見つけようとして話そうとしている心の中が伝わってきた・・・略

記録の累積

- ・現場学習初期のころは、場を捉えて言葉をかけることをねらいにしていたのが、「応答の反応」と発展的に観察しようとしている。
- ・幼児が体内で言葉を探っていることに気づいている
- ・「いつから」という言葉が理解できないことにも気が付いているが、幼児にとって空間を指し示すことは理解が困難であるという発達には気づいていない。
- ・幼児の心身から言葉が出てきていることを実感することができる場をもっている。

こうした観察を積み重ね、豊かな語彙への発達や情と言葉の関係を自分の感覚の中に取り込んでいくこと、概念の形成は実体と接し観察し考察する、自己との格闘である。

(5) 述べ合う対話力と集団の育成

学生が個々の目線で捉えたこれらの観察や考えを集団による対話を通して共通化、一般化する過程の活動が言葉の学習には必要である。自分の感覚と自分の精神をもってとらえてきたことを提示し、他からの提示を聞きとって、合意・批評し合いながら、考えを作り上げる対話の場である。対話を成立させる集団の育成が保育者養成には特に必要であり、それは学びを確かにする要素となる。

(6) 言葉の発達を促す規定要因

幼児の発達の実際から言葉の獲得の状況を知ることで、発達過程への関心が高まる。そこから言葉を発達させるコミュニケーションや言葉への認知的基礎についての学習意欲が湧き出てくる。

これら(5)(6)についての方法は二年次の研究課題である。

参考文献

- ・岡本夏木「子どもの発達と教育」3 岩波書店
- ・村田孝次「子どものことばと教育」金子書房
- ・国立教育政策研究所「幼児期から児童期への教育」ひかりのくに株式会社

3 身体表現基礎

(1) 授業を通して求めるもの

人間の毎日の生活は、大きく言えば表現によって営まれている。それは、人と人との関わりの中で生きているので、何らかの表現に

よって自分の意思や考えを伝えている。言葉、音、色、身体など様々な手段に寄って伝えている。その中でも、面と向かって、相手に高感度で受け入れられる手段として表情、言葉遣いなどがある。中でも目つき、目の色、微笑み、身振り手振り等は、最も大切な要素となる。

身体表現基礎では、体のこなし、表情などを使って、思いや考えが伝わりと同時に自分を見直す時間になりたいと考えた。自分の心を解放し、人の前で自由に動く体、動きや表情から人に訴えることができる力を育てたい。

このことは、自分自身が感性豊かで、物事をじっくり見て判断することができることは、心豊かな人間づくりにつながっていくからである。

特に幼稚園教諭をめざす学生は、子どもの前に立ったとき、子どもの目を引きつけるだけの表現力、保護者の前で教育への思いが伝えられる力を身に付けてほしいと願っている。

そこで、身体表現基礎では、体を使って思いや考え、願いをおどる表現運動と創作運動を中心に授業を仕組んだ。

(2) 研究仮説

豊かな人間の育成をめざした身体表現は、動く体づくり、仲間との関わり方を中心に学習できるように計画した。学生は、小・中・高等学校を通して、表現運動・創作ダンスにかかわる授業を経験しているはずであるが、自己解放がされていない学生も多々いる。まずは、どんな動きにも反応できる体づくりをめざすとともに、集団での活動の在り方を体験して学ぶ仲間によってミニ社会づくりをしたいと願ってつぎのような仮説をたてた。

仮説

即興的な動きを位置づけた後、作品づ

図1 表現運動・創作ダンスの指導課程

| | | | | | | | |
|-------------|-------------|----|-------------|----|--------------------|----------------------------|--------------------------|
| 対象学校 | 小学校 | ～ | 中学校 | ～ | 高等学校 | ～ | 大学校 |
| 熟練の課程 | バラバラに 踊る | ～ | まとまって 踊る | ～ | 美しく踊る | ～ | よりダイナミックに踊る |
| 作品の 様相 | 模倣 | ～ | 表現 | ～ | ダンス (創作) | | |
| | 形や動きの特徴を模倣 | —— | 形や動きの感じを表現 | —— | 表現 形や動きから受けた気持を | 自分の考えや思いの表現 素材に対する考えを表現 | |
| 集団の発達の 姿 | 気持ちがばらばら | ～ | 気持ちがまとまる | ～ | 気持ちがかたまる | ～ | 心が結びつく |
| 集団の 様相 | 参加 | ～ | 適応 | ～ | 貢献 | | |
| | 集団の中で活動 | —— | 集団の一員としての活動 | —— | 自覚 集団生活の良さの理解と | —— | 集団の一員としての行動 成員としての行動力 |

くりをすればよい作品になる。

集団で練りあう時間の位置づけをすれば豊かな表現力が身に付く。

きまりを守ることで、習熟した集団が育つはずである。

(3) 研究方法

表現運動・創作ダンスの習熟過程と集団の発達の理解

一人踊りから集団おどりへ発展させるきまりを位置づけ、その守りぶりを分析する

(4) 研究実践

表現運動・創作ダンスの習熟過程と集団の

発達

自分自身がおどる前に、運動がどのように発達していくかを捉えて、目指す姿を具体的な動きでイメージすることが大切である。

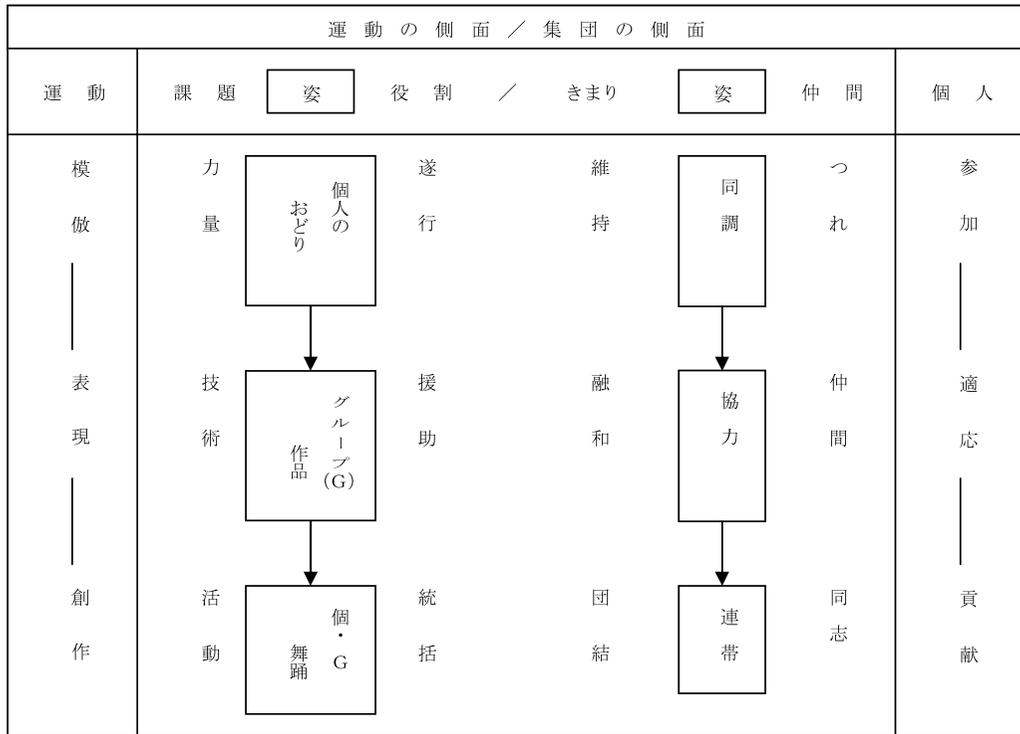
表現運動・創作ダンスの全体構造は、図1のように考えている。

表現運動や・創作ダンスは、ルールや技の発展がわかりやすい他の運動と異なり「おどりをつくっておどる」ところに大きな特性を持っている。

最も大切なことは、テーマを核にしておどりができあがって行くことである。すなわち、いかにテーマが追求されたおどりになっているかである。

小学校から大学生までの発達を捉えたと、

図2 表現運動/集団の全体構造



一人で好きなようにおどる段階からよりダイナミックにおどるまでをとらえ、模倣から自分の考えや思いをおどりを作っておどるようになっていくことを基本にしている。

また、おどりは、一人おどりと仲間でおどる場合がある。しかし、教育現場では、集団でおどることを中核に考えている。集団のメンバーとのコミュニケーション活動を重視し、集団が育っていくとよいおどりができていくことになるからである。また、集団を維持するためには、役割を遂行し、きまりを守りながら課題達成に向けて学ぶことが重要である。おどりづくりは、集団づくりと切り離せないものである。

一つの目標に向かって何人かの集合体で活動することそのものがミニ社会であると考えているので、一つの作品を作り上げていく過程でミニ社会の経験ができるのである。図1

で言うなら、集団のはじめは、ただ集まってきた気持はばらばらだが、学習を繰り返すことによってだんだん気持が寄り添ってきて心が結びつき、一人一人が集団に貢献できるようになってくるのである。

運動と集団の両者を一体的に捉えたおどりの発展と集団の発達を図2に示す。

この図は、横軸は、運動の課題、運動を行っていくための役割、集団で学習するためのきまり、集団を組織する仲間(メンバー)を条件に仕組むことを示している。縦軸には、運動の発展と一人一人の集団への関わり方の発達を示している。

以上のような基本的な考えのもとに具体的な内容を幼児から大学までの習熟過程で捉え、その段階での適切な指導が必要である。

今回は、大学生と言うことで、最も発展した部分を想定して実践してきた。

過去、幼児から高等学校までの習熟過程については、実践を通して明らかにしてきたが、大学生については、実践がなかったので今回は、実践を通して、習熟度を確かめてみることにした。幼児から大学生までの習熟過程は図1に示す通りである。

このような願いがわかるように、一人一人に15時間分の学習ノートを渡して、全授業の見通しを持たせて実践した。全15時間を次のように組み立てた。

| | |
|------|------------|
| 第1時 | 授業計画と基本の動き |
| 第2時 | 基本の動き |
| 第3時 | 〃 |
| 第4時 | 歌って踊って |
| 第5時 | 〃 |
| 第6時 | 〃 |
| 第7時 | 小作品づくり |
| 第8時 | 〃 |
| 第9時 | 〃 |
| 第10時 | 大作品づくり |
| 第11時 | 〃 |
| 第12時 | 〃 |
| 第13時 | 〃 |
| 第14時 | 〃 |
| 第15時 | 学習のまとめ |

基本の動きの効果

第1時から第3時の基本の動きは、一人一人が思いつく多様な感じを一人で踊ってみる。例えば、バスケットの試合に負けた時の悔しさ、赤ちゃんの笑顔で気持ちがほんわか、バスに乗り遅れた悔しさ、試験の結果が良く嬉しい等、一人一人が感じてきたことを動きに置き換えた。

次に、見つけた動きを、グループでまとめて発表した。この動き見付けとグループでの動きが、次の「歌っておどって」の動きづく

りに役だったかどうかアンケートによって確かめた。その結果、次のようになった。

調査人数 41名

| | | |
|------------|-----|-----|
| 役に立った | 23名 | 56% |
| どちらとも言えない。 | 16名 | 39% |
| 役立たなかった | 2名 | 5% |

と言う結果がでた。どちらとも言えない。と言うことについては、役に立ったことと、立たなかったことがあったと解釈をした。半数以上が役に立ったと言っているが、やや数値が低いので、今後、一人での動き見付けの時間や、グループでの発表の仕方に問題があったように思われる。

仲間関係の充実

役割を決め、十分なコミュニケーションを位置づけたことで、仲間関係が深まったかの問いには、次のような結果が出た。

| | | |
|-----------|-----|-----|
| よい関係ができた。 | 39名 | 95% |
| どちらとも言えない | 2名 | 5% |
| できなかった | 0名 | 0% |

同じ専攻学科で授業は一緒に受けることの多い学生達だが、よい作品を作るために十分なコミュニケーションをとることによって、仲間関係に充実感がもてたといえる。

例えば、「おどりを通して、一つになれたし、楽しかった。」「新しい人と初めておどって、友達になれて嬉しかった。」「一人一人が集まると力になる。」「温かい気分になった。」と言うようなことを言っている。

基本の動きが役に立って、踊りがうまくなるとともに、一緒に練り上げたグループのメンバーの結束力が高まったのである。

役割の遂行、きまりの守りぶり

結束力が高まるために、各時間、一人一人

が、自分の役割『L(リーダー), PO(技能観察係), MO(態度観察係), 書記, 連絡係』を位置づけ、それぞれがその役割を果たしたどうかを点検し、授業中に活動できるように仕事を位置づけた。

例えば、リーダーの学生は、「自分が堂々と動いて、みんなを引っ張った。』全体の動きをPOと考えたり、みんなの意見を良く聞いたりした。」と述べている。

また、集団生活には、その質が高まるような、きまり、規範が必要である。そこで毎時間、個人学習ノートに、おどりにかかわるきまり、仲間に働きかけるきまり、役割の遂行にかかわるきまりを位置づけて、授業の最後に自己反省をさせた。例えば、おどりにかかわるきまりでは、「手の先から足先まで意識して全身でおどりましたか」とか「気持ちを込めておどりましたか」等である。仲間関係では「仲間のおどりをほめましたか」「仲間の意見を聞いて自分の意見が言えたか」などである。また、役割については「自分の役割を果たせたか」ときまりを意識させた。

(5) まとめ

「歌っておどって」の作品は、大きな動き、リズムのある動き、集団を生かした動きのあるおどりに仕上がった。反省ノートの中に「早く、幼児の前でおどりたい」と書いている者もいた。「自分の動きが大きくなった」、「メンバーの動きについて行けるようになった」等の感想を書いている者もいた。

基本的な動きを位置づけると同時に、仲間の在り方や、役割の果たしぶり等を意識させながら授業を行い、グループの結束力も高まり、よい作品ができた。

4 造形基礎について

(1) はじめに

幼稚園教育要領の「表現」においては、感性や表現する力を養い、創造性を豊かにすることを目的としている。平成元年に幼稚園要領の改訂、同2年には保育所保育指針の改訂で双方共に「表現」が生まれた。過去においては、表現と深い関わりを持つ造形や、音楽、劇などの活動が保育者の習慣的な感覚や考えによって専門的な指導に引き込まれ易く、表現活動の指導でありながら芸術的な側面での指導が多かった。

「表現」領域における造形基礎は、子どもの芸術的な側面、技術的な側面での質を高めることが目的ではない。子どもが本来持っている豊かな感性や表現力を引き出し、その子なりのよさを伸ばし、心情を豊かに育て、のびのびと生活できる意欲、態度を育成するものであると考える。幼稚園教育に携わる保育者になるためには、保育者自らが豊かな感性や、表現する力を身に付けていなければならない。同時に子どもの心の動きや感じる心を優しく受容し、感性を育て、自分らしく表現できる喜びを援助できる力量も持っていなければならない。本学習ではそうした造形にかかわる基礎的な能力を高め、自らの感性と表現力を高める追究的な授業として考察したい。

(2) 感性と表現力について

子ども達は、毎日の生活の中で、身近な周囲の環境とかわりながら、そこに、限りない不思議さや面白さなどを見つけ、美しさや優しさなどを感じ、心を動かしている。こうした体験の様子やその時の心の動きを自分の声や体の動きで表現したり、素材になるものを使って絵や形で表現したりする。子どもは

これらを通して、感じること、考えること、イメージを広げることなどの経験を重ね、感性と表現する力を豊かにしていくのである。

更に、子ども達は生活の中で出会う様々な音、色、形、手触り、動きなどの面白さ、不思議さや美しさなどに気付いていく。感性はこのようにあるものに敏感に反応したり、その中にある面白さや不思議さなどに気付いたりする感覚と捉えられている。

このような感性を育てていくためには、何よりも感性が育つためのよりよい文化環境を子どもたちに準備する努力が大切である。子どもの興味や関心を引き出すような魅力ある豊かな文化環境が子どもの持って生まれた性質と働き合って、そこで一人一人の感性やものの見方、考え方が発達すると考える。

保育者は常に、子どもの素朴な表現を大切にしながら、子どもが何に心を動かし、何を表そうとしているのかを受け止めながら、表現する喜びを十分に味わわせるようにすることが求められている。

本学習では、学生自らが自然や物に触れ、音、色、形、動きなどの面白さ、不思議さや美しさを感じていく体験を大切にしている。そして、子どもの心に働きかけ、子どもの心に届き、子どもの「感じる心」が育つことを願った造形活動の基本を理解し、指導力を身につけるものである。保育者自らがそうした願いを持って造形活動に取り組むことが自らの感性を高めることになり、自分なりの表現を工夫する力が身につくものと考えられる。

(3) 保育者としてつけたい造形に対する力

前述したように幼児は内面に起こった感性の働きを色や形に表して満足感に浸りながら成長する。幼児の感性を丁寧に受け止め、その意味を読み取り、幼児の願いを実現させる援助ができる保育者でありたい。そのために

は、実際に現場へ出かけて、幼児とかかわる体験をすることが必要である。現場では幼児とかかわりながら幼児は何を考え、何に心を動かしているのかなど、内面に働く心の世界を受けとめる学習をする。こうして、幼児の感性の働きや表現の意味を理解し、援助する力を付けることができると思う。

また、保育者は積極的によりよい文化環境をつくり出す力量も持っていなければならない。現場では野菜を育てたり、小動物を飼ったり、園外へ出かけ自然と触れ合ったり、興味、関心を持つ掲示物の工夫をしたり、楽しいお話を讀んだりして、日常的に感動や驚き、喜びに満ちた文化環境を試みている。

こうした文化環境の一つである「季節にあった掲示物づくり」「動物やキャラクターを簡単に描ける」「お話の絵を自作する」などの力も保育者は必要である。幼児の興味関心を引き付ける作品や、心に響く絵話などを表現できる基礎的な力を付けたいと考える。そのために学生は動物、キャラクター、人物などの絵を描いたり、紙芝居やペープサートを創作したりすることによって基礎的な造形表現力をつける。さらに、絵話をイメージ豊かに創意工夫して表現する力、ペープサート活用能力、心に響く語りができる力も付けたいと考える。

(4) 課題追究を通して自ら学ぶ姿勢づくり 現場学習を通して幼児とかかわりを深め 幼児の感性の働きを受け止める。

6月の幼稚園現場学習は園庭で幼児と遊んだ。

その日の学生の発見は数多くあった。



砂遊びをしていたA児, B児, C児が居た。3人はそれぞれ砂団子をつくっていた。

A児は「これはお母さんのごはん。一番大きいのをあげるよ。これは私。お父さんは居ないから冷蔵庫ね。」

B児は砂団子をケーキにしてお店の店員になりきっていた。「いらっしゃいませ。どれがいいですか? はい, では250円いただきます。」C児は知らぬ間にB児のお客さんになっていた。「200円しか持ってないので200円にしてください。」と石を2つ渡した。「いけません。あと50円持ってきてください。」困ったC児に「小さい石があれば50円になるわよね」と先生が優しく援助した。「分かった」と言って大急ぎでC児は小さな石を拾い, それを並べた。満足そうであった。

学生はこうして幼児が表現しながら自分の心の世界を無邪気に表現していることに気づき感動をした。幼児が考えていること, 生活の中で心を動かしているものなど, 様々な心の働きに出会ったのである。幼児が表現しようとしている心の世界に触れて, 幼児の感性を受け止め, その意味を読み取り, 表現したい幼児の願いを実現させるためには保育者の温かい援助が大切であることを自ら学んだ。

絵を描くことに慣れ, 動物やキャラクターを描く力を付ける

ある幼児に「お姉ちゃん, アンパンマンの絵描いて。」と言われた。「ごめん, 姉さん描けないの。」と言うと, 「なーんだ」と言って先生のところに走って行って描いてもらっていた。嬉しそうに見せてくれた。そして自分も先生のまねをして一生懸命アンパンマンを描き始めた。嬉しそうなお姉さんの顔を見ると, とても恥ずかしかったと語る。

これは現場学習をした時の話である。

保育者自身が動物, 樹木, 花, キャラクターなどの絵をさっと描く力があれば, 自信を持って幼児の感性を引き出すことができる。学生は現場学習の体験から大きな課題に対面した。そして「絵を描く力を付ける」ため, 描画力を付ける実践研究を始めた。「絵を掲示して幼稚園の雰囲気を作ろう」をテーマにして絵を描き続けた。しかし, 満足できないもの足りなさから, 自分の基礎能力不足に落胆しその理由を調べ, 悩みを出し合った。

- | | |
|-------------------|--------|
| ・対象物の形がだいたいうまく取れる | ...45% |
| ・対象物の形がうまく取れない | ...55% |
| ・色づくりはおおよそできる | ...50% |
| ・色作りがうまくできない | ...50% |
| ・表情はおおよそ表現できる | ...35% |
| ・表情がうまく表現できない | ...65% |
| ・おおよそすばやく描ける | ...35% |
| ・描くスピードが遅い | ...65% |

課題は・形がうまくとれない

- ・色づくりがうまくできない
- ・表情の表現がうまくできない

・スピードが遅い などである。

この課題を解決するために12色～36色の絵具の特色、コンテや竹ペン等の特色、混色の表現例を生みだし、描画練習を重ねた。

また、絵本に表現されている色調や表情の豊かな表現に着目して追究を始めた。そして、個人差はあるが下記のように「表現力を付ける」ための解決策をまとめ共通理解した。

- ア 多様な描画材料でデッサン練習をする。
- イ 絵本による色調を研究し、色づくりとイメージを豊かにする表現技法を体得する。
- ウ 線の強弱、陰影、混色等を追究し、表現力を高めるための自己追究をする。
- エ 話の内容と登場人物や動物などの心情や情景描写の工夫を繰り返し、自己追究する。
- オ 自分が極めたオリジナル表現と作品を仲間を紹介する発表会を持つ。



色調や動き、表情をなどから、仲良く楽しい雰囲気表現しようとした作品

心に響く童話を紙芝居やペープサートで表現し、イメージ豊かに表現する力をつける。

絵を描くことに慣れてきた学生は、幼児に童話などの絵話を制作する活動に意欲を示した。単純に絵本の通りを模写するのではない。この物語をどのように提示したら幼児の心に届くかと真剣に考える。大型の紙芝居で表現するグループ、ペープサートをうまく生かしてお話の世界へ幼児を浸らせる工夫をするグループ、絵話を創作童話にして、立体物を道具にして新たな教材を生み出すグループなどに分かれて造形活動に取り組んでいる。

学生は活動を通して表現することの面白さを実感している。互いに「この感じをうまく

表現してみよう」「人物が大きすぎるね。小さくしよう」「背景の情景が貧弱だから、このような感じにしよう」などと率直な意見が交わされるようになった。

ここでも新たな課題追究が始まった。共同で作る時の個性や感性の違いである。子どもの心に響くほのぼのとした表現、イメージを豊かに創造することや感性を高めるための考え方のずれの違いである。話し合いを深め、造形活動を続けて下記のような解決策を生み出した。

- ア 物語を読み込んで、話の筋と話の主題について話し合う時間をとること。
- イ 物語のクライマックスの場面のイメージや物語全体のイメージを共通理解すること。
- ウ 物語を全員が暗記すること。

等である。こうして「幼児の心に届く絵話」の作成に真剣に取り組み、課題を発見しては自分達の力で解決をする「課題追究姿勢」が生まれつつある。

現在、制作中の絵話は1月の幼稚園現場学習で園児達に披露する。学生は実際に幼児の前で演じるという目標を持って真剣に「表現を楽しみながら」保育者としての基礎能力を高めつつある。



幼児の心に届く絵話を工夫した創作表現作品

幼児の前で堂々と自己表現ができる力をつける

人前で話をしたり、物語を語ったり、手遊びをしたりすることは大変難しいものである。単に作品を造るだけの表現力でなく、そ

れを生かして演じる力(自己表現)も必要である。絵話の他に手品を演じる学習も取り入れた。

ア 長い紐の両端を持ち、手を離さないで「丸い結び目」を作る。という手品である。

イ ハンカチの中からどんどんお金を出す。という手品である。

この2つの手品に挑戦し幼児の前で演じるのである。真剣に練習を繰り返した。面白く楽しく演じる力や表現する力は、幼児の心を引き付け、感性を育てるための保育者の武器として、これまた保育者に必要な一芸であろう。

幼児の表現を楽しくするための教材を開発する力をつける

幼児は好奇心が旺盛で無限の可能性を持っている。自分のイメージの世界を広げ、存分に表現を楽しみたいと思っている。そんな時、保育者が新しい表現の素材や方法を伝えることによって、幼児の心は満足感に浸る。

こうした絵遊びの表現法を工夫することによって教材開発の力が付く。

今回はステンシル画法を取り入れ、型紙を作り、偶然できる色と形の面白さをタンポを使って表現する遊びを試みた。型紙をずらせばいろいろな動きが表現できる。タンポを混色したり、ぼかしの表現をしたりして楽しめる。タンポの大小をいくつもつくり、型紙の連続法や重ね法などの研究をして、新しい教材を開発することができた。

(5) まとめ

本学習ではどんな力を付けるのかという目

標を明確にし、自らの学びを記録に残した。

学生は課題を追究し、課題を解決する学習法と自己評価を取り入れて学び方を体得しつつある。

保育者になるための道のりはまだ遠いけれど、この学習を通して学生は自らが感性を高め、表現力を付けることの大切さや、子どもの心の動きを受け止める保育者としての援助の大切さに気づいた。

また、課題追究の苦勞を乗り越えて「学び方」や「学ぶ喜び」を体感し、その意義を理解したと思われる。

さらに、現場学習を意図的に考慮した学習は保育者としての資質を高めるために大いに役立ったといえる。

学生は下記のように学ぶ喜びを表現した。

S 学生の記録より「幼児と直接触れあうことによって、自分は保育者としてどんな力を付けたらよいかがよく分かった。表現することが楽しく、力も付いて良かった。」

Y 学生の記録より「幼児が心に感じていることを理解できる教師になりたい。そして、自分にも素直な感性と表現力を付けて、幼児の表現を優しく援助できるようになりたい。」

二年次に向けての課題

子どもが表現したいと思う心の動きを受け止める力、援助する力を付ける。

課題追究姿勢と「学び方」を身につける。

自らの感性を高め、よりよい文化環境の在り方を追究する。