

子どもの主体性を育む音楽表現活動の実践に向けて

—幼稚園教諭・保育士養成における模擬保育実践と相互評価を通して—

水 町 愛

Toward the practice of music expression activities that foster children's independence: Through practice of mock childcare and mutual evaluation in kindergarten teacher / nursery teacher training course

MIZUMACHI Ai

I. はじめに

幼稚園教諭・保育士養成課程（以降、養成課程）における音楽表現に関する学習は、その指導法として必要とされる基礎技能の習得から始まるが、重要なのはそれらの技能を用いて展開する、子ども主体の音楽表現活動を実践するためのスキルである。この応用実践的な学習段階において、本学の養成課程では模擬保育実践を取り入れた授業を行っている。音楽を用いた幼児のための表現活動は多種多様で、手遊びやわらべうた遊び、歌唱、器楽、創作やリトミック等の身体表現を伴うリズム遊びなどがある。そして、これらの活動を保育内容「表現」の領域のねらいに照らしても、子どもが主体性を持ち「自分なりに表現することを楽しむ」ものでなければならず、保育者はこれを一方向にのみ導き過ぎてはならないという点が課題となる。

現行の幼稚園教育要領の改訂の中心となる考え方の一つに、「主体的・対話的で深い学び」が実現することを目指し、教師が絶えず指導の改善を図っていくことの必要性が示されている。具体的な解説によれば、多くの体験要素から、子ども自身が心動かされる経験を通し、自ら意欲を持ちながら周りの事物に関わっていくことによる「主体性」と、互いの思いや感じ方や考え方を言葉や身振りや作品その他により伝え合いつつ、物事を多面的に理解しそれぞれの考えを深めていく「対話的」な姿勢を通し、発達の時期や個々の実情に応じた「深い学び」が実現するということが説明されている。

授業において学生が歌唱等の音楽表現活動を取り入れた模擬保育実践を立案し実践する上で、課題として見えやすいのは演奏スキルやねらいに応じた活動展開の組み立てなどの点である。しかし、主体的・対話的で深い学びを実現させる実践を目指す上でのより重要な課題は、実践における保育者と子どものやり取り（対話）にあると気づく。では、保育内容「表現」の領域において必要なこれらのスキルを磨くための指導にはどのようなアプローチが有効であるか、これまでの取り組みを振り返りながら検討したい。

II. 模擬保育の実践を取り入れた授業

本学の養成課程で指導する音楽実技および音楽表現系の科目は次の通りである（表1）。1年次の「音楽」「器楽Ⅰ」「器楽Ⅱ」の基礎的な理論や技能の習得を踏まえ、2年次以降の「器楽Ⅲ」「器楽Ⅳ」「器楽Ⅴ」では、それらを効果的に用いた応用実践的な内容を演習形式で学ぶ。このカリキュラムの中で、模擬保育実践は主に2年次後期と3年次前期に実施しており、それぞれ受講学生一人ひとりの指導案の立案から実践、実践の振り返りまでを行っている。

2年次の模擬保育では、対象の子どもが知らない歌を初めて取り扱う場面を想定した15分間の実践を行う。ここでは、受講生全員に対して課題曲を個別に与え、取り扱う歌唱教材は受講学生が聴いた経験の少ないものを選ぶ。子どもが初めてその歌に出会

表 1) 保育士および幼稚園教諭養成課程における音楽指導

(2021年度九州ルーテル学院大学)

科目名	履修年次	学習内容
音楽	1年次前期	音楽理論および読譜指導
器楽Ⅰ・器楽Ⅱ	1年次前後期	基礎技能および伴奏（弾き歌い）技能の習得
器楽Ⅲ	2年次通年	コード理論およびコード伴奏法（コード判別法を含む）、 模擬保育実践①
器楽Ⅳ	3年次通年	創作および即興演奏法、歌唱表現法、器楽合奏指導、 模擬保育実践②
器楽Ⅴ	4年次通年	リトミックの概論および指導法、就職試験対策、卒業演奏発表会等

う場面であることを意識し、①導入、②模範唱、③子どもが歌えるようになるまでの導き、④発展、⑤結び、の流れを組み立てて実践する。実践者（保育者）1名に対し、15～20名の子ども役を置き、そのほかの受講生は観察者として観察シートに記録を取りながら模擬実践の全体を見る。実践者と子ども役の学生は、実践終了後に評価シートに記入をする。実践者は、実践の前に本時のねらいと対象年齢、想定する実施時期等も含む子どもの実態について説明した上で15分間の実践に取り組むが、子ども役で参加する学生には、ここで示される内容が重要であることを伝えている。実践者と同様に子ども役がいかに実態に近いものであるかが、模擬保育実践の価値を決める要素となるためである。実践の流れがいかに指導案通り円滑に流れるか否かではなく、時に実践者（保育者）を困らせる状況が生じたとしても、実践者の言葉かけや対応によって生じ得る実際の状況をいかに再現できるかという点にこそ、専門を学ぶ者同士のロールプレイの学びとして価値を生むことを伝えている。また、展開される活動が子ども主体のものになるよう、事前に幾つかのポイントを示す。まず、ねらいの設定が子どもの主体性を意識したものであるかどうかという点、そして、実践者が言葉による説明や指示の時間を長く持ち過ぎないこと、子どもとの対話によるやり取りの場面において実践者の中に固定的な正解を持って対応しないことなど、予め分かりやすい条件として主要なポイントを数点伝える。一つの実践を終えるごとに、実践者、子ども役としての参加者、および観察者のそれぞれに実践を振り返るコメントを求めた後、授業担当者からの講評を行う。

3年次の模擬保育では、2年次の実践の上に行う二度目の取り組みであるという点を踏まえ、一度目の実践で明らかになった課題点を意識した立案と実践方法の指導に力を注ぐ。また、ここでは教育要領に照らした活動のねらいや内容について改めてよく

考えることや、取り扱う教材曲にまつわる教材研究を事前に深めることについても重点を置く。教材曲の選択は実践者が自由に行い、設定などの条件も提示しない。実践と振り返りの流れは2年次と同様である。

Ⅲ. 評価シートと観察シートの活用

前述の通り、模擬保育実践においては、実践そのものの取り組みと同等に実践ごとの振り返りを重要視している。実践経験の浅い学生にとって、人前で模擬実践を行うことそのものに満足感や賞賛が生まれやすく、安易にそのものをヒントとして自らも真似て実践してみようという感覚を持ちやすい傾向が見られる。そのため、客観的な視点を持って実践を振り返るため、評価シートと観察シートを活用している。

いずれの記入シートも、予めその項目内容を提示し、受講生が自らの指導案や実践がどのような視点で評価されるかについての見通しを持つための材料として活用できるようにしている。評価項目は改良を重ね、現在の形となっている。評価シート（表2）は、一つの実践を終えた直後の短い時間内に記入を終えるため評点をつける形式にし、最後に設ける自由記述欄に気づきや課題を記録する。一方、観察者は実践の間観察と記録に徹することができるため、観察シート（表3）は項目と観点を示したシートに全て自由記述で記録する。

2年次に実施する模擬保育では、評価シートの各評価項目に対する評点平均も4.0を下回る数値だが、3年次においては平均4.5を上回る。これは具体的な改善点を持って2度目の実践に取り組むことの効果が見られる点でもある。実践は一人につき一回であるが、毎時間の実践において他者評価を繰り返すことで、実践を振り返るための視点が育ち、このこと

表2) 項目選択式評価シート<実践者および子ども役学生用>

(2021年度九州ルーテル学院大学)

評価項目	評点
1) 保育のねらいは明確であったか	5 4 3 2 1
2) ねらいほどの程度達成されたか	5 4 3 2 1
3) 実践者(保育者)の言葉かけは適切であったか ・対象年齢の子どもにとって分かりやすい言葉や表現が用いられていたか	5 4 3 2 1
・子どものイメージを固定する、あるいは誘導するような発言はなかったか	5 4 3 2 1
・子どもの発言や表現行動に対する声掛けは単調でなく具体的であったか	5 4 3 2 1
・子どもが恥じらいや迷いを持たずに安心して自分なりの表現ができるよう配慮されていたか(受容)	5 4 3 2 1
・子どもに対する言葉による指示や説明が多くなかったか(※ 少なかった→5)	5 4 3 2 1
4) 実践者(保育者)の様子として、笑顔や活動を楽しむ雰囲気が感じられたか	5 4 3 2 1
5) 実践者(保育者)の準備(実践への備え,身なり等も含め)は十分であったか	5 4 3 2 1
6) 子ども役は、あらかじめ伝えられた年齢や設定を踏まえて参加している様子であったか	5 4 3 2 1
合計	50点満点
その他、全体の気付きや課題を自由記述式で記入	

表3) 自由記述式観察シート<観察者用>

(2021年度九州ルーテル学院大学)

評価項目(具体的な観点) ※ 記録は全て自由記述式
1) 保育のねらいについて(ねらいは適当であったか、即興的な活動の中でも常にねらいがぶれていなかったか、保育者主導ではなく、子どもが主体的に活動できる雰囲気の中でねらいが達成されていたか)
2) 実践者(保育者)の言葉掛けについて(子どもがイメージを膨らませようとするのを助ける言葉かけであったか、子どもが自分なりの想像を膨らませる時間が全体の何割ほどであったか、子どもの発想や表現に対してかけられる言葉はどうであったか、言葉による指示や説明の時間は長くなかったか、子どもに理解できる表現であったか、言葉遣いに癖は見られなかったか)
3) 実践者(保育者)の様子や雰囲気について(服装や髪型、雰囲気づくりへの配慮はなされていたか、子どもの自由な発想や表現を受容する雰囲気をつくることができているか)
4) 子ども役について(実践者を助ける雰囲気ではなく、実際により近い形での反応や表現ができていたか、不真面目な態度や大学生としての感覚で楽しむ様子など、取り組みに問題と見られる点は無かったか)

が二度目(3年次)の実践において生かされているとも考えられる。評価シートへの記述内容からも、評価することの経験を重ねるごとに気付きが深まる様子が見て取れる。

IV. 主体的かつ対話的な表現活動を実現するために

1. 活動が「主体的」であるために

幼児期の音楽教育では、子どもが感じたことや考えたことを形に表そうとする表現の過程を丁寧に扱うことが重要であることは幼稚園教育要領にも記されている。また、素朴な形で示される幼児の自己表現を保育者がいかにありのまま受容し、その意欲を受け止めることが重要であるかについても触れられ

ている。これらによって、幼児は自分なりに表現することを安心して「楽しい」と実感できるのである。

子どもの発想(空想や想像力)を柔軟に受け止め、それらをいかに引き出すかについても、これを導き支えるのは保育者の感性である。では、保育活動における音楽表現が幼児にとって「主体的」であることとは何か。教育要領の解説によれば、子どもが心動かされ、意欲をもち、周りの事物に興味あるものとして関わっていき、先への見通しを作り出しあるいは示されながら、やってきたことを振り返ることで成り立つと説明される。あくまでも活動の主体は子どもであり、保育者による積極的なリードによるものではないということが分かる。体験や周囲の環境との関わりを通じて、いかにして子ども自身の感性や意欲が突き動かされるか、そしてその様子を見守る保育者が、いかに適切に関与するかの姿

勢が重要であると言える。表現活動は目に見えた形で示され、めあての達成についても目で見てとれるものと想像しがちであるが、必ずしもそうではない。それらは時に子どもの内面でのみ起こり、次なる体験や活動との繋がりの中で表される場合もある。そのことから、15分間の限られた場面を切り取った模擬保育実践において、必要な視点やスキルの習得と評価までを十分に達成するのは困難である。しかし、約30回（受講者数分）の実践に触れ、相互評価と振り返りを重ねる中で、また2ヵ年に渡り二度の実践を行う中において、受講学生が少しずつ理解を深める様子は課題シートへの記載内容からも確認できる。模擬実践において多くの事例に当たり、その対応について考え、意見交換をする。この繰り返しにより、明解ばかりを得られるわけでない対応の在り方についてまずは考える視点を持ち、次第に理解していくことを目指したいと考える。具体的には、評価の観点に設ける表2-3)のような視点が特に重要であると考えており、これらの観点で相互に振り返ることにより、結果として幼児の主体性の育ちを阻む要素を取り除くことができるのではないかと考えている。

2. 「対話的」に学びを深める

情報化の加速する社会を生きる今の大学生世代は、インターネットやSNSを日常的に駆使し、疑問を解決する答えや情報を即時的に獲得する習慣が身に付いている。このことにより、求める答えに行き着くまでのスパンが短く、自分の持つ情報や経験から答えを予測することや、周囲の人と対話しながら想像し思考するという機会が減少しているかもしれない。また、SNS等を通じて自分以外の人がどのような感性や考えを持つかについて知る機会も容易に得られるがゆえ、自分が何をどう感じたかということに感覚を傾ける過程もなく、他者の感覚や価値観を自分のものとして取り入れることも容易である。このことはある意味、他者との関わりの中で情報を共有し、感覚的に共感しながら自分の感性を広げることが日々実践しているとも言える。また、SNSなどを通して自分の経験や感性を自由に表現し、多くの人に向けて発信することは、コミュニケーションスキルを伸ばすことにも繋がっているかもしれない。しかし、自らの学びや経験の蓄積をもとに思考し、想像する力についてはどうであろうか。

多くの経験や環境とのかかわりの中で、小さな気づきや予想、工夫を繰り返しながら多様な関わりを楽しむ幼児の中には次第に思考力が芽生える。その過程について、幼稚園教育要領にも「友達の様々な考えに触れる中で、自分と異なる考えがあることに気づき、自ら判断したり、考え直したりするなど、新しい考えを生み出す喜びを味わいながら、自分の考えをよりよいものにするようになる」と示されている。また、これらを言葉で伝え合うことが大切であり、対話により幼児と幼児、あるいは幼児と保育者が互いに想像や思考を広げていくことも伝えられている。

物事を多面的に理解し、それぞれの考えや学びが深まり、そのことが次なる活動へと繋がっていく。幼児にとっての一つ一つの体験が独立したものにならず、豊かな繋がりや広がりをもって積み広げられていくことを見据えると、保育者がいかに幼児と対話的に関わるかが重要であることに気付く。

3. 模擬実践を通してスキルを磨く

授業で取り扱う模擬保育においては、保育者役としての実践者と子ども役との間で交わされる言葉のやり取りを一つの重要な課題としている。保育者(大人)は物の仕組みや現象などを全て知った上であっても、常に幼児の新鮮な感性に寄り添い、想像力や探求心に多様な形で働きかける。また、幼児の自由な表現や発想に対し、それを受容し共感する態度を示すと共に、さらなる発想や想像へと広げるよう働きかける。これらを望ましい形で実践するための言語スキルや感性についての伝え方は難しいが、模擬保育を通して観察していると、多くの実践を経てそれらは受講学生の中で徐々に変化し、成長していく様子を感じ取ることができる。

これらのスキルを磨くためのアプローチとして、模擬保育実践においては予め幾つかの禁則を設けている。その一つとして、子どもに投げ掛けた発問への子どもからの反応に対し、保育者(役)が「すごい」あるいは「正解(あたり)」という言葉で返すことを禁止している。これは、具体性の欠ける表現で安易に返答するのではなく、子どもの様子をよく見て捉え、言葉の表現を豊かにすることを目指す目的の一つである。また、保育者の問いに対して一つの正解が存在し、それ以外の発言は不正解であると子どもが誤認識してしまうことがないようにするため

(躊躇なく自由な発想を広げることを促すため) という理由がもう一つである。さらに、子どもに投げ掛けた発問の後、すぐに次の言葉を発してしまうことも禁則としている。模擬実践を行う学生の多くは「間」が空くことを恐れ、これを嫌う傾向にある。その思いからか、間を埋めるために次々と発言や発問を積みかけてしまうことが起こりやすく、結果として子どもが自由に想像を広げる時間や感覚的に味わう時間、空想に耽る時間や自らの経験と結び合わせて思考を巡らすための時間が削がれてしまうのである。これらの一例のように、幼児の自由な発想や表現を阻む恐れのある要素(発言等)を予め封じられることにより、模擬実践に臨む学生は予めこれを回避すべく関わり方や言い回しを熟考していることが、事後に提出される指導案からも読み取ることができる。スキルや感性の面で望ましい形を示し導く指導よりも、具体的な禁則を設けることにより、これらを回避するために望ましいあり方を検討する機会を与える方法がより有効なアプローチではないかと感じる。

V. 今後の課題

保育者養成課程の学生を対象とした音楽表現を取り扱う授業における模擬保育実践について、これまでの実践やその振り返りを通じた指導の取り組み全

体を振り返った。時代の変化と共に、保育所保育指針や幼稚園教育要領に示される幼児への関わりに関する考慮点も少しずつ変化し、また大学生世代の育ちや感覚も多様に変化する。しかし、幼児期の育ちの姿そのものに大きな変化や進化が見られるかという点、必ずしもそうではない。養成課程における指導の在り方は、指導対象の学生の実態と幼児の育ちの姿とを照らしながら、常に検討と改善を重ねていかなければならないことを改めて実感する。その上で、今後の課題は次の通りである。

全体を俯瞰した今回の振り返りをもとに、今後は評価シート(および観察シート)の記載内容を詳しく分析することでさらに具体的な成果と課題を見出したい。また、二カ年に渡り二度の実践を重ねることによる学習効果と課題を確認するため、対象の学生を定めて追跡調査を行いたい。さらに、養成課程での学びを終えて保育者として日々の実践に当たる卒業生を対象に聞き取りを行うなどして、実践の場に求められる指導の在り方についてもさらに検討したい。

注

1. 汐見稔幸, 無藤隆「<平成30年施行>保育所保育指針 幼稚園教育要領 幼保連携型認定こども園教育・保育要領 解説とポイント」ミネルヴァ書房, 2018