

# 領域「表現」「言葉」の内容と指導法

広島文教女子大学

佐伯育郎 長澤希 藤田由美子

## 【目次】

<b>第1章 幼児期における造形表現の内容</b>	<b>佐伯 育郎</b> ・・・・・・・・・・	<b>1</b>
第1節 造形表現における保育者としての資質・能力 ～図工授業力とは何か？～		
第2節 保育者として知っておくべき幼児の造形的発達と特質		
第3節 造形表現に用いる材料・用具		
<b>第2章 幼児期における造形表現の指導法</b>	<b>佐伯 育郎</b> ・・・・・・・・・・	<b>28</b>
第1節 造形表現の教材研究・題材開発		
第2節 造形表現の指導案作成・模擬保育		
第3節 造形表現の行事・展示		
<b>第3章 領域「表現」にかかわる幼児期の音楽表現及び音楽的発達の特質</b>	<b>長澤 希</b> ・・・・・・・・・・	<b>55</b>
第1節 領域「表現」の内容		
(1) 表現とは		
(2) 領域「表現」と音楽表現とのかかわり		
第2節 幼児期の音楽表現の内容		
(1) 幼児期の音楽活動		
(2) 幼児期の音楽表現		
第3節 教育環境からみる音楽表現		
(1) 幼児の音楽的環境		
(2) 音楽表現を支える教育環境		
(3) 音楽表現を豊かにする教育環境		
第4節 幼児の音楽的発達の特質		
(1) 子どもの音楽的発達の特徴		
(2) 喃語		
(3) 乳幼児の構音		
<b>第4章 遊びと音楽とのかかわり</b>	<b>長澤 希</b> ・・・・・・・・・・	<b>65</b>
第1節 子どもにとっての遊び		
(1) 遊びの中にみられる音楽		
(2) 遊びうたと子どもの発達		
(3) 遊びうたの即興性		

## 第2節 就学前における「ふしづくりの教育」

- (1) 「ふしづくりの教育」とは
- (2) 就学前での「ふしづくりの教育」の実際

## 第3節 いろいろな遊びうた

- (1) わらべうた
- (2) 遊びうたの指導のポイント

## 引用参考文献

# 第5章 領域「言葉」と保育者の専門性 藤田 由美子・・・・・・・・・・89

## 第1節 コミュニケーションと言葉

- (1) 言葉によるコミュニケーション
- (2) 言葉以外のコミュニケーション

## 第2節 領域「言葉」

- (1) 領域「言葉」の内容
- (2) 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿

## 第3節 保育者の専門性

- (1) 保育者の役割
- (2) 集団の中での専門性

# 第6章 言葉を育てる児童文化財 藤田 由美子・・・・・・・・・・102

## 第1節 児童文化財と子ども

- (1) 保育における児童文化財
- (2) 児童文化財の主体者としての子ども

## 第2節 ペープサートによる展開

- (1) ペープサートの特性と言葉の育ち
- (2) ペープサートの実践

## 第3節 言葉を育てる語り

- (1) 昔話の伝承の変化
- (2) 昔話の残酷性について
- (3) 昔話の語り口の特徴

# 第1章

## 幼児期における造形表現の内容



佐伯 育郎

## 第1節 造形表現における保育者としての資質・能力

### ～図工授業力とは何か？～

皆さんは、小学校教諭、幼稚園教諭、保育士を目指している人が殆どであろう。小学校の図画工作科や幼児教育における造形表現を実践するために必要な専門性とは、一体どのようなものであろうか。

角屋重樹・雲財寛は、教科のとらえ方として「教科は文化の伝承と伝達、創造にもとづく活動であるため、教科は文化あるいは既存の学問に依拠する」<sup>1)</sup>と述べている。同書では、各教科の本質としてまとめた表の中で、図画工作・美術科の本質は次のようになっている<sup>2)</sup>。

教科名	働きかける対象（対象への働きかけ）	獲得するものあるいは目指すもの
図画工作・美術科	形や色彩，材料，光その他の造形要素を使った「みる・かく・つくる」	造形リテラシーや豊かな感性・豊かな情操の獲得

【表1：図画工作・美術科の本質】

さらに、図画工作・美術科で育成する人間性を「①『みる・かく・つくる』行為において、人の指図でない自己判断・自己決定を繰り返すことによって個性的・個別的になったり自己肯定的になったりする側面，②みる行為において他者の感じ方や見方，それらを支える個別の理由を知ることにおいて、多様性を理解したり受容的な態度になったりする側面，などがある。」と示している。図画工作・美術科で育てる人間性については、次のように示している<sup>3)</sup>。

教科名	各教科で育てる人間性
図画工作・美術科	① 個性的個別的な自己決定・自己判断 ② 多様性を理解・受容する態度

【表2：図画工作・美術科で育てる人間性】

この考えに対して大筋同意できるが、筆者は2つの点で異論を持っている。1点目は、自己判断・自己決定を強調することで図画工作科におけるアートの側面は説明できるとしても、デザイン的な側面は補足していないのではないかということである。図画工作科は、主観的な側面が強い「絵や立体に表す」分野（非機能的な

心象表現)とともに客観的な側面が強い「工作に表す」分野(機能的な適応表現)も大切である。2点目は、この考えでは文化・学問に依拠するという部分を補完できないのではないかということである。筆者は図画工作科の本質を表3のようにとらえており、たとえ小学校段階での図画工作科でも、社会におけるアートやデザインといった視点を持って指導することが教師には求められていると考える。そこで、先出の表1・2を筆者なりに改訂すると次の表4・5になる。筆者の考え方、アートだけでなくデザインを明示した点については、平成29年告示学習指導要領・図画工作科に見られる「生活や社会の中の形や色など」「生活の中の造形など」などといった記述からも、ある程度その方向性とも合致していると考えられる。

図画工作科	
アートとデザインを基盤・土台 とした教科	アートとデザインの基盤・土台 となる教科

【表3：筆者が構想する図画工作科のとらえ方】

教科名	働きかける対象(対象への働きかけ)	獲得するものあるいは目指すもの
図画工作・美術科	アートとデザイン、およびその構成要素	アートとデザインに対するリテラシーの獲得

【表4：筆者が構想する図画工作・美術科の本質】

教科名	各教科で育てる人間性
図画工作・美術科	① 個性的個別的な自己決定・自己判断 ② 多様性を理解・受容する態度 ③ 社会・他者からの要求に応じて行う問題解決

【表5：筆者が構想する図画工作・美術科で育てる人間性】

筆者は、図画工作科の授業、造形表現の保育を実践するために必要な資質・能力を「図工授業力」と定義している。図工授業力は、図工的教養(能力)と授業実践力(資質)の2側面から成り立っていると考える。図工的教養と授業実践力を兼ね備えた教師を「図工授業力のある教師・保育者」として自分なりに定義している。図工的教養と授業実践力が相互作用することで、教師・保育者としての資質・能力が向上すると考えている。

図工授業力
-------

図工的教養	授業実践力
教科に関する専門性	教育に関する専門性
能力	資質
図画工作科・アートとデザインに関する知識・技術，教材研究・題材開発する力	コミュニケーション能力，プレゼンテーション能力，児童を支援・指導する力

【表6：筆者が構想する図工授業力】

表6のように図工授業力は、図工的教養（能力）と授業実践力（資質）の2側面から成り立っていると考えている。図工的教養と授業実践力を兼ね備えた教師を「図工授業力のある教師」として自分なりに定義し、4年間の授業を通してその育成を構想・実践している。

図工的教養とは、教科に関する専門性、教師・保育者としての能力に関わるものである。図画工作科に関する知識・技術、アートとデザインに関する知識・技術、自ら教材研究・題材開発することができる力であるととらえている。表3のように筆者は、図画工作科・美術科はアートとデザインを基盤・母体とした教科、アートとデザインの基盤・母体となる教科だと考えている。学生のうちに「みる・かく・つくる」ことを通して、授業・保育で取り上げる内容に関する図工的な知識・技術を体験的に理解・修得しておくことが必須である。さらに、アートとデザインの世界にも関心を持ち、図工的教養を身に付けて欲しいと考えている。図工的教養を持つことは、幼稚園や小学校の教師、保育者として必要不可欠だからである。

授業実践力とは、教科に関する専門性、教師・保育者としての資質に関わるものである。いくらアートやデザインに対する理解が深く、高い技術・技能を持っていたとしても、それを子どもの前で説明や提示をしたり、直接指導・援助したりすることができなければ、図画工作科の授業、造形表現の保育を展開することはできない。発問・助言等の言語行動を含むコミュニケーション能力、示範（演示）や教具、ICT等も用いてわかりやすく提示するプレゼンテーション能力、直接児童を支援・指導する力のことを、授業実践力ととらえている。とりわけ言語行動は重要である。教育・保育実習やボランティア活動等を通して直接子どもに関わる機会を作り、授業実践力を高める必要がある。

以上のように、図工的教養と授業実践力が備わってはじめて図工授業力を形成することができるかと筆者は考える。

筆者のこれまでの実践的研究を通して、以下の表9のように4段階で図工授業力のある教師の育成を構想している。表の各授業や学外における教育実習との有機的なつながりについても皆さんには意識してほしい。授業の初回・最終回などで、次の授業や教育実習とのつながりについて考えてほしい。近い将来、次の段階に進み

授業者の立場になること、その段階はすぐに来ることを忘れないでいただきたい。  
この4段階における学びの流れは、概略次の通りである。

1年次後期の教科の学び（図画工作）では学習者の立場で演習を受け、図画工作の資質・能力の向上を意図しているのに対して、図画工作科教育法は授業者の立場で講義を受け、図画工作科の授業を実践するための方途を学ぶことを意図している。教科の学び（図画工作）は実技中心の内容論であり、図画工作科教育法は内容論に加えて子どもの実態・発達を踏まえて授業を組み立てる方法論である。教科の学び（図画工作）が基礎となり、図画工作科教育法がその発展・応用という位置付けである。3年次前期の教育実習Ⅰでは、図画工作科教育法などで学んだことを生かして教材研究・題材開発に取り組み、自ら模擬授業を実践する。教育実習Ⅰでの学びを生かして、3年次後期の教育実習Ⅱ・Ⅲでは小学校において児童を対象として実際に図画工作科の授業を行う。4年次前期の教員採用試験対策チャレンジセミナー図工では、これまでの学びの補充・深化・統合の場として理論・実技の両面から図画工作について学修する。教員採用試験対策ではあるが、あくまでも実践的指導力を身に付けるための一環である。4年次後期の教職実践演習では、これまでの学びに加えて小学校で開催される研究会や学習支援ボランティアへの参加などで学んできたことを生かして、「アクティブ・ラーニング ～図画工作科の鑑賞領域を中心に～」（変更の可能性有り）の回で学修し、卒業後の教育現場に生かすことができるように取り組むという流れである。各授業相互のつながりも大切であるが、授業と教育実習との往還も重視して取り組んでいただきたい。

ステージ	各ステージにおける テーマ	授業（演習・講義）	教育実習
1年次	造形活動を通した図工的教養の育成	教科の学び（図画工作）など	
2年次	図画工作科教育・造形的発達の理解	図画工作科教育法など	教育実習Ⅶ
3年次	図工における授業実践力の向上	教育実習Ⅰなど	教育実習Ⅱ・Ⅲ
4年次	図工的教養・授業実践力の涵養・錬磨	教員採用試験対策チャレンジセミナー図工，教職実践演習など	

【表9：図工授業力を育成するための4段階】



## 第2節

# 保育者として知っておくべき 幼児の造形的発達と特質



佐伯 育郎

ステップ1：子どもの絵について学ぼう！ ①

1. やってみよう！ 子どもの絵の発達クイズ ～その1

2. やってみよう！ 子どもの絵の発達クイズ ～その2

3. 見て学ぼう！ 子どもの描画の発達

【知っておこう！ 子どもの描画の発達段階】	
発達段階（別名）・年齢	ポイント
<p><b>【なぐりがき期】</b></p> <p>別名</p> <p>( )</p> <p>( )</p> <p>( )</p> <p>年齢 ( ) ～ ( ) 歳頃</p>	<ul style="list-style-type: none"><li>● 6ヶ月～1歳までは子どもが異物を口にする危険性があるので、安心して手探りできる環境を用意しましょう。</li><li>● 形を描いて見せたり、教えたりしてはいけません。自然な発達を重視し、そっと見守りましょう。</li></ul>
<p><b>【命名期】</b></p> <p>別名</p> <p>( )</p> <p>( )</p> <p>( )</p> <p>( )</p> <p>( )</p> <p>年齢 ( ) ～ ( ) 歳頃</p>	<ul style="list-style-type: none"><li>● まだ、形を描かせたり、描いてみせたりするのもいけません。</li><li>● 意味付けをするようになったら、絵の中身を聞いてあげましょう。</li><li>● 意味付けをメモしておくといいでしょう。日付を書いておくと、絵の変化が分かるし、価値ある成長の記録にもなります。</li></ul>
<p><b>【前図式期】</b></p> <p>別名</p> <p>( )</p>	<ul style="list-style-type: none"><li>● まだまだ、形を教えるてはいけません。</li><li>● 色数も1～6色くらいで、少なくてもかまいません。</li><li>● たくさんの丸や線などで描いた絵の中身、お話を聞いてあげましょ</li></ul>

年齢 ( ) ~ ( ) 歳頃	う。
<p style="text-align: center;"><b>【図式期】</b></p> <p>年齢 ( ) ~ ( ) 歳頃</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 「形がおかしい」「こうしたら」などと、余計な口を挟まないようにしましょう。</li> <li>● 「誰がどこで何してるところ？」と、絵で表している物の関係を聞いてあげましょう。</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>【前写実期】</b></p> <p>年齢 ( ) ~ ( ) 歳頃</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 社会性・協調性が高まるこの時期の子どもは、仲間との外遊びが増え、以前ほど積極的に絵を描かなくなります。</li> <li>● 授業の際は、義務的な表現に陥らないよう、十分な動機付けが不可欠です。</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>【写実期】</b></p> <p>年齢 ( ) ~ ( ) 歳頃</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● この段階になってはじめて、完成作品に対する技術指導にウェイトを置いても良いと言われています。</li> <li>● 透視図法的に物の形をとらえることが可能になり、陰影・明暗も意識できるようになります。</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>【芸術的表現】</b></p> <p>年齢 ( ) 歳頃 ~ 青年期</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 機械的な模倣に陥らないよう、適切な刺激を与えることで、表現において何が大切かを気付かせることが重要です。</li> <li>● 人によっては、制作よりも鑑賞することで自己実現できる場合もあります。</li> </ul>

#### 4. やってみよう！ 子どもの絵の発達クイズ ～その3

絵画表現発達段階研究区分比較表

年齢	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	文献	
研究者																				
ケルシェンスタイナー G. Kerschensteiner	① 始原描画時代				② 観念描画時代 現実的想像期 意識的想像期				③ 自覚描画時代				④ 再生描画時代						Die Entwicklung der zeichnerischen Begabung. München 1905	
リュケ G. H. Luquet	① 偶然的写実期				② 不完全写実期				③ 知的写実期				④ 視覚的写実期						Le dessin enfantin. Paris. 1927	
フライデル W. Pfeleiderer	① 錯画表現期 ② 空間的象徴的表現期 ③ 概念的表現期 ④ 線表現期 ⑤ 色による空間構成期																		Die Geburt des Bildes. Snuiget. 1930	
ブリーチエ G. British	乱画 (なぐり描き)			図式化 (象徴主義)				中間期 (過渡期)			外見写実主義			写実主義 (思春期)						Theorie der Bildendenkunst. Ratingen. 1931
エング H. Eng	錯画の時期 (なぐり描きの期)			錯画から形式的 描写への過渡期 (部分配列の期)				形式的描画の時期												The Psychology of childrens Drawing or the First stroke to the colored Drawing. London. Routledge 1931
バート S. Burt	らくがき・線の時間 (3歳絶頂) (4歳)				叙事的象 徴の時期		叙事的写 実の時期		視覚的写 実の時期		抑圧の時期			芸術的復活期 (初期青年期)						by H. Read "Education thorgh Art" London. 1942
ローウェンフェルド V. Lowenfeld	なぐり描き 無秩序 たてよこがき 円形がき 意味づけ		前図式期 (図式表現をする前)		図式期 (図解の成立) シェーマ		中間期 (初期写 実時代)		振リアリ ズム期 (理詰め時代)		決定の時期 (思春期の危機)						Creative and Mental Growth. New York. 1947			
絵画製作 幼稚園絵画製作 教育指導書 (文部省)	なぐり 描き期		象 徴 期		前図式期		図式期		前写実期			写実期						by 美術教育の基礎原理 林部伍七 (学芸図書) 1965		
	もて遊びを する時期 (無意味期)		象 徴 期		創作活動期 (つくりあそびをする期) (つくってから意味づける期)															

言語前期	心理発達段階	幼児期	幼稚園期	児童期	男 青春期	女	文献
グッドイナフ F. I. Goodenough		幼児期					Measurement of Intelligence by Drawings. 1926
キンツル R. Kinzle	幼児期の発達段階	1歳 線がかなり偶然・模倣的 1歳2か月から 右手と左手の円弧状なぐり描き 1歳6か月から 円形なぐり描き 1歳8か月から 散らばったなぐり描き 1歳9か月から 遊離したなぐり描き(ジグザグ・渦巻き) 2歳 から 紙上に秩序だった配置 2歳10か月から 説明なぐり描き(ママ・ワンワンなぐり描きのしくみ) 2歳 ~ 3歳 記号段階(図式)			2歳7か月から ・頭足人 2歳7か月から3歳迄 場面の画 3歳5か月から4歳迄 文字描き 3歳5か月から5歳迄 装飾的付加, 分化(頭, 紐振り) 4歳8か月から ・家屋 4歳9か月から ・対象(机, 椅子, 線路, 自動車) 6歳 から ・リアルなもの(風景, 動物) 7歳 ・位置づけ空間配置, 空間表現		by Wolfgang Grczinger "Kinder Krizeln Zeichen malen." München 1961
ケロッグ R. Kellogg	なぐり描き(スクリブル)期の発達段階		2歳~4歳				Analyzing Children's Art 1969
竹内 清				①未分化スクリブル期(運動感覚的経験。動作はまだ統合されていない) ②経験スクリブル期(一定の動きの反復。運動感覚的動作と視覚との間に連合を作り出す) ③円形スクリブル期(別種の動作に発展。自由自在に線を引き得ることによって自信を得る) ④注釈スクリブル期(運動感覚的思考から想像的思考への変化)			創造的発達概論 黎明書房 1948
鳥居昭美	言語の発達段階	暗語期 (喃声・喃声表生)	片言期	命名期 (音声と意味の結合)	模倣期・羅列期 (多語の表現)	成熟期	適応期
	表現の発達段階		(なぐり描きの段階)	意味づけ期 表現と言語の結合 (表現内容の確立)	(様式化前の段階)	(様式化の段階)	第3回 美術教育連合研究発表会 パンフレット 1968

発達段階に関する研究は、造形面では主として絵画の発達段階が多く取り上げられている。データについては参考文献がかなり古いので、現代の幼児の実態と少し異なる点もあるが、わが国の美術教育に与えた影響は大きく、現代でも参考にされている。

# 【子どもの描画の発達について】

～先達の研究から～

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
クレヨン画	幼児期					小学期					青年期					青年期				
絵具画	幼児期										小学期					青年期				
鉛筆画	幼児期					小学期					青年期					青年期				
水彩画	幼児期					小学期					青年期					青年期				
水彩画	幼児期					小学期					青年期					青年期				
水彩画	幼児期					小学期					青年期					青年期				
水彩画	幼児期					小学期					青年期					青年期				
水彩画	幼児期					小学期					青年期					青年期				
水彩画	幼児期					小学期					青年期					青年期				
水彩画	幼児期					小学期					青年期					青年期				

図1 描画の発達分類

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
クレヨン画	幼児期					小学期					青年期					青年期				
絵具画	幼児期										小学期					青年期				
鉛筆画	幼児期					小学期					青年期					青年期				
水彩画	幼児期					小学期					青年期					青年期				
水彩画	幼児期					小学期					青年期					青年期				
水彩画	幼児期					小学期					青年期					青年期				
水彩画	幼児期					小学期					青年期					青年期				
水彩画	幼児期					小学期					青年期					青年期				
水彩画	幼児期					小学期					青年期					青年期				
水彩画	幼児期					小学期					青年期					青年期				

図2 描画の発達分類

『新編 美術科教育の基礎知識』（朝倉社、1993年）より

- 1 点
- 2 点
- 3 点
- 4 点
- 5 点
- 6 点
- 7 点
- 8 点
- 9 点
- 10 点
- 11 点
- 12 点
- 13 点
- 14 点
- 15 点
- 16 点
- 17 点
- 18 点
- 19 点
- 20 点

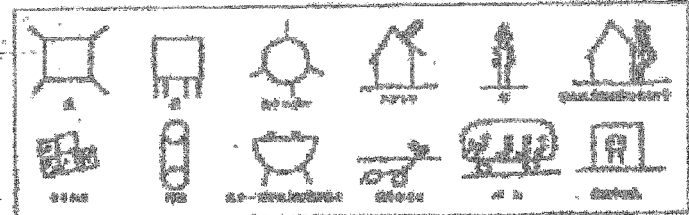


図3 図式的表現の一例

金子 一也 『図式的表現の発達と学習』（中央教育出版、1989年）より

図4の発達段階は、いく重でも異なる発達のリアルで一歩留めて見ると、

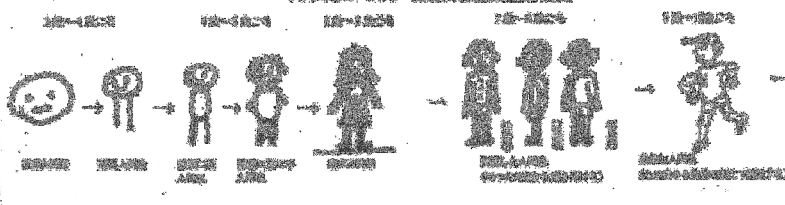
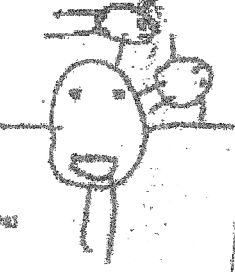


図4 図解『子どもの絵をどう見ているか?』（朝倉社、1993年）より

★学習指導案「児童観」の参考になります!



これは、子どもが描いた絵です。絵には、子どもが感じたことや考えたことが表現されています。絵を見る時は、子どもの目線から見てみましょう。



頭足人

# 【子どもの描画の発達について】 ~参考文献から~

★ のまじりになります！

3  
 子どもの描画は、成長に伴って描く対象物の大きさや位置関係が変化してきます。この時期には、人物の描き方にも特徴があります。例えば、足が長い、腕が短い、頭が大きいなどの特徴が見られます。また、顔の表情も単純化されることがあります。

この時期の描画は、成長に伴って描く対象物の大きさや位置関係が変化してきます。この時期には、人物の描き方にも特徴があります。例えば、足が長い、腕が短い、頭が大きいなどの特徴が見られます。また、顔の表情も単純化されることがあります。



図1 一歳



図2 二歳 (男児)



図3 三歳



図4 四歳 (女の子)



図5 五歳 (女の子)



図6 六歳 (女の子)

【資料元】 田中良子監修、上野文子編『子どもの発達』、東京堂出版

## 「園児指導のエッセンス」(三見書房、1997年)より

### 2.1.1.1 幼児期の発達

幼児期の発達には、身体的・知的・社会的・情緒的の4つの側面があります。この時期には、身体的な成長が著しく、知覚運動の発達も進みます。また、社会的な関係の構築や情緒の安定化も重要な課題となります。

身体	知覚	社会的	情緒
<p>身体は急速に成長し、身長や体重が増加します。また、運動能力も向上し、走る、跳ぶ、投げるなどの動作が可能になります。</p>	<p>視覚・聴覚・触覚などの感覚機能が発達し、物の色、形、大きさ、質感などを認識できるようになります。</p>	<p>家族や保育士との関係が深まり、集団生活への適応が始まります。また、友達との関係も築き始めます。</p>	<p>自己意識が芽生え、自信や誇りを感じることがあります。一方で、不安や恐怖を感じることもあります。</p>



図1	図2	図3	図4	図5
<p>この図は、幼児期の身体発達を示しています。図1は、歩く動作、図2は、走る動作、図3は、跳ぶ動作、図4は、投げる動作、図5は、座る動作を示しています。</p>	<p>この図は、幼児期の知覚発達を示しています。図1は、物の色を認識する様子、図2は、物の形を認識する様子、図3は、物の大きさを認識する様子、図4は、物の質感を認識する様子を示しています。</p>	<p>この図は、幼児期の社会的発達を示しています。図1は、家族や保育士との関係を示し、図2は、友達との関係を示しています。</p>	<p>この図は、幼児期の情緒発達を示しています。図1は、自信や誇りを感じている様子、図2は、不安や恐怖を感じている様子を示しています。</p>	<p>この図は、幼児期の言語発達を示しています。図1は、言葉を発音する様子、図2は、言葉を理解する様子、図3は、言葉を覚える様子、図4は、言葉を覚える様子を示しています。</p>

年齢	特徴	指導のポイント
1歳	身体的な成長が著しく、運動能力が向上する。	安全な環境を整え、探索を促す。
2歳	知覚機能が発達し、物の色や形を認識するようになる。	色や形の区別を教える。
3歳	社会的関係が深まり、集団生活への適応が始まる。	友達との関係を築く機会を提供する。
4歳	自己意識が芽生え、自信や誇りを感じるようになる。	自己肯定感を高める。
5歳	言語機能が発達し、言葉を覚えるようになる。	言葉の理解と発音を教える。

年齢	特徴	指導のポイント
6歳	身体的な成長が鈍くなり、運動能力が向上する。	安全な環境を整え、探索を促す。
7歳	知覚機能が発達し、物の色や形を認識するようになる。	色や形の区別を教える。
8歳	社会的関係が深まり、集団生活への適応が始まる。	友達との関係を築く機会を提供する。
9歳	自己意識が芽生え、自信や誇りを感じるようになる。	自己肯定感を高める。
10歳	言語機能が発達し、言葉を覚えるようになる。	言葉の理解と発音を教える。

## 「がんででもできる園児工作の指導」(三見書房、1997年)より

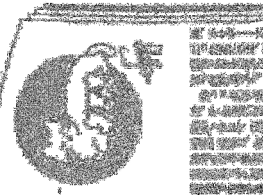
『國語新書』1000年(日) (民) 子

国語新書 1000年(日) (民) 子



赤い心の愛し 贈られた

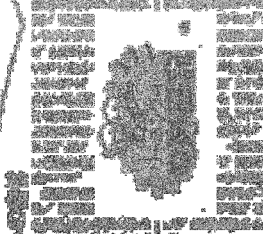
赤い心の愛し 贈られた



赤い心の愛し 贈られた

赤い心の愛し 贈られた

赤い心の愛し 贈られた



赤い心の愛し 贈られた

赤い心の愛し 贈られた

赤い心の愛し 贈られた

赤い心の愛し 贈られた

赤い心の愛し 贈られた

赤い心の愛し 贈られた



赤い心の愛し 贈られた

赤い心の愛し 贈られた

赤い心の愛し 贈られた

## ステップ2：子どもの絵について学ぼう！ ②

### 1. やってみよう！ 子どもの絵の発達クイズ ～その4

- 以下は、子どもの描画に見られる特質的な表現である。次のどれに当てはまるか、これまでの復習も兼ねてやってみよう！
  - ① 太陽や花など、人間ではないものを人間のように表現する。精神構造が未分化で、自己中心的だからだと言われている。
  - ② 実際には見えていない内部のものを、あたかも見えているように描く。
  - ③ テーブルの周りに、正面から見た人物を取り囲むように描く。街路樹を、道路の両側に倒れたように描く。
  - ④ 異なる時間の場面を、同一画面に表現する。
  - ⑤ 自分が関心を持っているものをより大きく描く。実際に見える大きさではなく、自分の心を占める割合で描く。
  - ⑥ 画面の上に、空を帯状に描く。地面と空の間は、色が塗られていない。

ア. 異時同存表現（同時同存表現），イ. 展開図法（転倒式描法，折半式構図，視点移動表現），ウ. 拡大表現（拡張表現，誇示表現，集中構図，集中比例法），エ. レントゲン描法（透明描法，X線画，透視構図，透明性），オ. 擬人化表現（アニミズム表現）カ. おび空表現

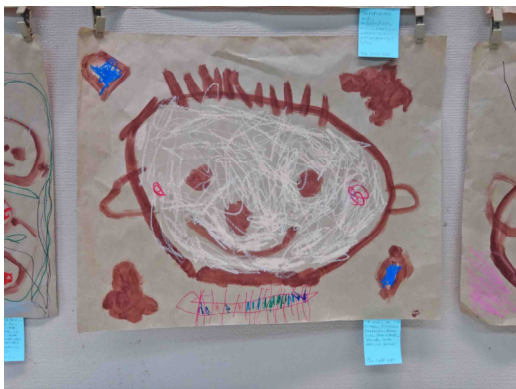
### 2. どうやって接する？ 子どもの表現

- 「描画の発達段階的な見方」「造形美・造形原理的な見方」，絵を評価する場合の「評価の観点」の3観点が，保育者には求められる。
- 子どもの絵の見方は，（ ）が基本である。共感とは「他人と感情をともにすること」である。子どもの絵を読み取ったり聞き取ったりするとき，描いた子どもの立場で子どもの気持ちになって見ることが大切である。
- 子どもの絵は，描いた子どものいる場所に近づいて子どもの気持ちになって見ることが大切である。
- 子どもは，自分が気付いたことや感動したこと，戸惑っていることなどを絵の中で大きな声や仕草で語りかけたり，あるいは小さな声でつぶやいたりしている。できるだけ表現している子どもに寄り添うとよい。





- ただし、全ての子どもに寄り添うことには限界がある。表現した後、子どもから直接聞き取りをしてもよい。その聞き取りを（ ）すると展示にも使用でき、表現・成長の価値ある記録にもなる。



- 子ども自身に発表する機会を与えてもよい。自分の思いを他者に語る練習にもなる。



- 子どもへのほめ方で留意したいことは、何をほめるか、いつほめるか、どのようにほめるかである。子どもの理解できる内容と言葉で伝えることが必要である。言葉の理解が難しい年齢でも、描きながらつづやく言葉にうなずいたり、「たくさん描いたね」などと励ましたりすることはできる。

## ステップ3：子どもの絵について学ぼう！ ③

### 1. 見て学ぼう！ 子どもの立体・工作の発達

【知っておこう！ 子どもの立体・工作の発達段階】	
発達段階（別名）・年齢	特徴とポイント
<p><b>【もてあそび期】</b></p> <p>別名 ( ) 年齢 ( ) ~ ( ) 歳頃</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 体全体で材料に近付き、触れて、感触を楽しむことから始まる。</li> <li>● 乳児期では何でも口に入れて確認しようとする特徴があるので、安全性の高い材料、例えば小麦粉粘土などを用意する必要がある。</li> <li>● 次第に手を中心とした活動へと移行し、「                    」 「                    」 ことも可能になる。</li> </ul>
<p><b>【意味付け期】</b></p> <p>別名 ( ) ( ) ( ) 年齢 ( ) ~ ( ) 歳頃</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 体の動き自体や手の感触を楽しむ時期を過ぎると、作り出した形を様々なものに見立てて遊ぶようになる。絵と同様、作られたものに対しての後からの意味付けである。</li> <li>● 手や道具を使って活動することにも慣れてくる。</li> <li>● 3歳半頃からはさみを使って直線を切ることができるようになり、活動の幅も広がる。</li> </ul>
<p><b>【作りあそび期】</b></p> <p>年齢 ( ) ~ ( ) 歳頃</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 目的を持った造形活動が行われるようになってくる。</li> <li>● 造形前や過程において、ある程度完成のイメージを持つことができるようになってくる。</li> <li>● 必要性や目的を持って行われる造形活動は、材料の特質の理解、新し</li> </ul>

	<p>い技術・技法の修得にもなり、子ども自身による工夫を生み出すことにも繋がっていく。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 次第に、共同的な活動も可能になってくる。</li> </ul>
--	--

## 2. 実践してみよう！ 子どもの表現に対するほめ方

- 幼児教育における造形活動では、基本的に保育者による肯定的評価による支援が求められる。以下は、子どもの表現に対するほめ方のポイントである。教育・保育実習やボランティア活動などで実践してみよう！

① 何をほめるか	ねらいに沿った表現をほめる、その子らしい表現をほめる、過程や姿勢をほめる
② いつほめるか	描いているときほめる、描き終わったときほめる
③ どのようにほめるか	みんなの前でほめる、寸評を書いてほめる、保護者にほめる

## 3. どうすればいい？ 子どもの表現に対する評価


- 子どもの絵の評価の観点にも多様なものがある。参考にして欲しい。

No.	観点	内容
①	描写力	描写力が正確でしっかりしている
②	自由さ	心にこだわりがなく、自由にのびのびと描いている
③	主題	絵のテーマに沿って表したいことがしっかりと描かれている
④	構成	物と物との配置、組み合わせがたくみである
⑤	着想	発想が新鮮で個性的な表現をしている
⑥	情感	詩的な雰囲気が漂い、幻想的、空想的に描かれている
⑦	誠実さ	表現の仕方が誠実で、はったりがない
⑧	技法	筆づかいや色のぬりかたが達者で器用にかけている
⑨	内容	描きたいことがたくさん描かれている
⑩	雰囲気	ほほえましさ、楽しさの感じられる絵である

### 楽しい絵の尺度

この尺度は幼児の心がしんこいわれています。絵は「表現」であるという前提でこの尺度を適用して、幼児の絵がどのような表現力を持っているかを見ます。

したがって評価のときに「上手・下手」を基準として見ていくことはあきらめ、いかに自分の思いを、自分の気持ちで表現しているか、つまり「自分の絵」に描いているかという「個性」の強さをとらえていくべきです。「イメージの豊か」に重点をかけた評価が、楽しい絵の尺度になるでしょう。楽しい絵とは単に文章用語で言えば、表現は「よい絵」となりましょう。よい絵の尺度を次のように見つけたらよいでしょう。

- 1 個性あふれる絵 (個性)
  - 2 心がこもっている絵 (誠実)
  - 3 画面内容が豊か (内容)
  - 4 喜びがこぼれ出ている絵 (感動)
  - 5 焦点がはっきりしている絵 (集中)
- ※この尺度はあくまで目安です。
- 

この尺度の尺度はあくまで目安です。これを厳格に適用してはいけません。

①個性あふれる絵 (個性)  
個性あふれる絵とは、思いや気持ちで描かれている絵のことです。絵に個性があるとは、自分の思いや気持ちを自由に表現していることです。例えば、「これは私の絵です」といって描かれた絵は、個性あふれる絵といえます。

②心がこもっている絵 (誠実)  
心がこもっている絵とは、自分の思いや気持ちをこめて描かれている絵のことです。例えば、「これは私の絵です」といって描かれた絵は、心がこもっている絵といえます。

③画面内容が豊か (内容)  
画面内容が豊かとは、絵の中に多くの要素が描かれていることです。例えば、「これは私の絵です」といって描かれた絵は、画面内容が豊かといえます。

④喜びがこぼれ出ている絵 (感動)  
喜びがこぼれ出ている絵とは、絵の中に喜びや感動が表現されていることです。例えば、「これは私の絵です」といって描かれた絵は、喜びがこぼれ出ている絵といえます。

⑤焦点がはっきりしている絵 (集中)  
焦点がはっきりしている絵とは、絵の中に一つの中心点があり、その中心点を中心に描かれていることです。例えば、「これは私の絵です」といって描かれた絵は、焦点がはっきりしている絵といえます。

以上の5つの尺度はあくまで目安です。これを厳格に適用してはいけません。また、この尺度はあくまで目安です。これを厳格に適用してはいけません。

この尺度はあくまで目安です。これを厳格に適用してはいけません。また、この尺度はあくまで目安です。これを厳格に適用してはいけません。

## 子どもの表現作品について

- 1 発想は、表現の過程を重視
- 2 作品は、年齢によって変化する
- 3 幼児の表現と大人の表現は異なる
- 4 作品の見方・捉え方

過程  
年令

幼児の作品は、それを描いた時の心でその子どものよさが表現されています。

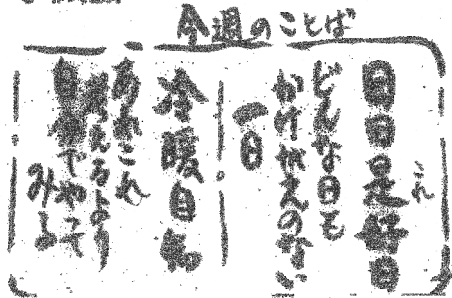
絵の具の使い方から見て、同じ色を使ったり組み合わせたり、どうやら色を混ぜたりして描いたり、線にわたる色を混ぜたり、どこかへ伸びた線が描かれている内容も増えてきます。

形や色が少々乱暴であっても、子どもの思いや考えを、その表現のよさを大切に描いていくことが大切です。

絵が少なくて描かれているか、難しい場面を描いているのかという点や、線が伸びた線が描かれているか、描き足さぬところがあるか、子どもが、絵を描く態度や動作する様子などよく見て、その思い

つき、工夫のあと、筆力の在り方を子どもも、なるほどと感嘆しようとする面白さがないのではないだろうか。

- ① 絵を描いて遊ぶ、色塗り遊び
- ② 線で遊ぶ、図考で書く絵
- ③ 絵を描いて観察する、お絵の描
- ④ 絵の中で遊ぶ。
- ⑤ 筆や顔いろを使う。
- ⑥ 顔色を使う。
- ⑦ 写って遊ぶ。
- ⑧ 描いて遊ぶ。
- ⑨ 写って遊ぶ。
- ⑩ 写って遊ぶ。



## 第5回 保育士研修会資料 平成26・10・5

西村富美雄

### 子どもの絵の見方

子どもの絵の見方には、いろいろあります。どんな絵でも、どこか必ずよいところがあります。(教科調査官 奥村 高明先生)

一枚の絵の中から(子どもの声)を聞きます。筆の跡、バスのあとが、その時の子どもの気持ちを表しています。絵の具の重なりが描いた順番を教えてください。構図や題名などがその子の考えを伝えてくれます。それらを総合しながら、絵から、その子が何を感じ、考えたのか、その子の声を聞くのです。

もちろん「大人の声」も聞こえてきます。「こんな題材で描こうよ」「テーマは自分で決めてごらん」これも必要なことです。

子どもは、材料、用具、題材、場所、先生や友達に囲まれて絵を描くのです。そこで、初めて新しい自分に出会うのです。

「子どもの声」と「大人の声」のバランスを考えながら、子どもが絵を描くことを通じて成長している絵を選びます。

### I 芸術の見方

- 1 焦点がはっきりしているか。(とらえ方)
- 2 色彩がきれいか(アクセント)
- 3 構図が面白い(バランス)
- 4 動きがあるか(心の躍動感)
- 5 感情が伝わってくるか(個性)
- 6 線がゆっくり引けているか(子どもの線)

### II 子どもの心の見方

- 1 素朴さ(子どもらしさ)
- 2 自由さ(大胆さ)
- 3 明るさ(のびのびと)
- 4 かわいらしさ(心の現れ)
- 5 ユーモラス(イマジネーション)

### 充実した授業の要件

- ① 子どもの興味、発達段階、思考の順序にそっているとともに教師側の教育意図、効果、学習内容の系統性など有効適切に結びついている授業
- ② すべての子どもたちが、課題をしっかりとらえ、豊かなイメー

①

②

ジを広げ、生き生きとした創造的な造形活動ができる授業

- ③ 一人一人の子どもが、自己の能力を最大限に発揮し、何らかの高まりがあり、変革がある授業
- ④ 学級の一人一人の良さが発揮され、学習集団が相互に響きあい高めあえる授業。しかも授業のあと充実感と満足感のある授業。

**絵の見方、考え方(よい絵とは)**

- ① 生命感が躍動し、自分の気持ちが出ている絵
- ② イメージ豊かで、内容が豊富な絵
- ③ 工夫と創造がある絵
- ④ 心を込めてかいた絵

**生活画の指導をどうするか**

- 1 日頃から、身近な生活や自然、人の営みなど心を動かし、感動したり、驚いたり、関心を持つなど「気づく感性」「考える感性」「生活を見つめる眼」を育てる。
- 2 子どもの体験や生活実感を豊かにして、イメージを広げ、絵の内容を掘り起して深みのある表現を引き出す。
- 3 表現する基礎能力を身に付け、自分の思いや考えを表

③

なっていて、どんな姿で、どんな気持ちでと表現したい内容と構想を考えさせていく。

**1 絵を描く** 金澤市立南陽小学校より 奥村先生

絵を描く子どもは何をしているのでしょうか。子どもの姿を思い浮かべてください。

何を感じる、見る、想像する、材料や用具を使う、使い方を工夫するなど様々な行為が行われています。それまでに身に付けた知識や技術をフルに駆使して、絵を求めて考えます。

それは一言、**表現の過程を描くこと**です。

教師に習ってではなく、一人一人が自分の考えを表現しています。

子ども一人一人の感性を振動にした創造的な活動、それが絵を描くことです。

**2 絵の見方について**

絵を見るときは、**絵のよし悪しではなく、その子が何を感、何を考え、何を工夫したのか**などらえることが大事です。そのために次の三つに気をつけます。

⑤

現する技術・技法を保障する。

- 4 ねらいにあった表現方法や材料用具の与え方の工夫をする。

**絵の描き方**

めあて：体験したことや楽しかったこと、くやしかったこと、想像したことなど場面を選び、絵にする方法を知る。

その1 絵カードにかいて、おしゃべりする。

- ① いちばんかきたいことは、なにですか。
- ② それは、いつ、どこで、だれと、なにをしたことですか。
- ③ それについて、どんなことをおもいましたか。

この質問によって、場面、情景や人物がはっきりとイメージされるところで、絵が描かれます。

その2 動きのないパターン化した人物になる

指導のねらい「楽しかったことをかきましよう」ではあいまいな指導になる。気持ち

子どもたちは、誰とだれがどうなって、どんな姿で、どんなでという具体的なイメージを持たないまま描くとパターン化した絵となる。描きたい場面の具体的な様子、だれとだれがどうなって、

④

**① 部分を見る**

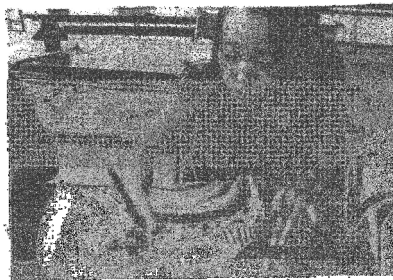
筆の跡、部分の形や色などが、その時の子どもの動きを教えてください。

**② 順番をたどる**

絵の具の量なりや順番などが、子どもの描いた順番を教えてください。

**③ 理由を考える**

部分や順番、題名、作文などの「草紙」から、理由を「解釈」します。



⑥

### 第3節 造形表現に用いる材料・用具



佐伯 育郎

# ステップ1：材料・用具について学ぼう！ ①

## 1. どんなものがあるの？ 描くための材料・用具

- 造形活動には、材料・用具が不可欠である。子どもが自分の思いを十分表現できるように、保育者自身が主な材料・用具について熟知しておく必要がある。以下のように、多様なものがある。参考にして欲しい。




描画材の種類	特徴
鉛筆	10Hから10Bまでの濃さがある。HBが標準の硬度であり、Hの数が大きくなる程芯が硬く、薄くなる。Bの数が大きくなる程芯が柔らかく、濃くなる。
色鉛筆	水彩色鉛筆と油性色鉛筆がある。水彩色鉛筆は、描いた後、水を含ませた筆でなぞると水彩画のようになる。
クレヨン	硬くて滑りがよく、線描に適している。パスより透明感がある。パスよりロウが多く含まれている。
パス	柔らかく厚塗り、重ね塗りができ、太い線描や面塗りに適している。クレヨンより油が多く含まれている。
クーピー	色鉛筆の書きやすさと、クレヨンの持つ発色の美しさを生かした新しいタイプの色鉛筆である。軸全体が芯になっているため、芯の容量は従来の色鉛筆の約4倍であり経済的である。サクラクレパスの商品である。
コンテ	滑りがよく、画面上でこすってぼかすこともできる。淡く優しい表現に適している。定着力は弱いので、スプレー式定着液をかける必要がある。
水彩絵の具	透明水彩、不透明水彩、その中間のマット水彩などがある。幼児教育においては、個人持ちもありが、共同用絵の具を使用するケースも多い。
アクリル絵の具	布やプラスチックなど、紙以外にも描くことができる。乾きやすく、一旦乾くと耐水性になるため、服などに着かないよう注意が必要である。
マーカー	水性と油性など、様々な種類がある。水性は、描きやすく裏写りにくい。霧吹きで水をかけると、にじみ・ぼかしを表現することができる。油性は、紙以外にも描けるが、裏写りしやすいので注意が必要である。



- 紙にも、様々な種類がある。子どもの日常生活の中で最も身近であり、加工しやすい材料である。使用目的に応じて使い分ける必要がある。

紙の種類	特徴
画用紙	白画用紙、色画用紙、両面色画用紙など、様々な種類がある。子どもの描画によく使用されるのは、八つ切りか四つ切りの画用紙である。
新聞紙	安価で入手しやすく、加工も容易にできる。
折り紙	基本的に正方形であり、様々な種類がある。両面に色があるもの、千代紙など模様が入っているもの、アルミホイルのようなものや透明なものなどもある。
上質紙	子どもにも扱い易い。紙飛行機やフロッタージュにも使える。
ケント紙	表面が滑らかで、デッサンやデザイン表現にも用いられる。
不織布紙	Pペーパーとも言う。絵人形や背景を作る時に使用する。マーカーや水彩絵の具で着色することができる。
模造紙	壁面装飾や絵の共同制作で使用する。カラーのもの、方眼が入っているものもある。
ボール紙	いわゆる板紙、厚紙である。黄ボール紙、白ボール紙などの種類がある。立体・工作や紙版画などにも使用する。
ダンボール	厚紙を波状にしたものを中心にして、片面または両面に板紙を貼り付けたものである。身近で入手しやすい。二重のもの、片面のもの、カラーのものもある。プラスチック製のものもある。

- 筆にも、様々な種類がある。丸筆、平筆が基本の2種であり、サイズによって様々な号数がある。あらかじめセットになっているものもある（細・大・特大）。柔らかいもの、硬めのものもあり、使用目的に応じて使い分ける必要がある。

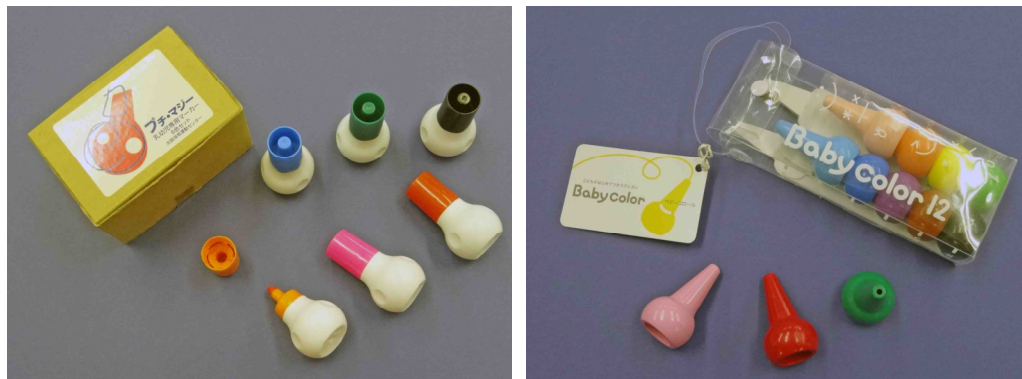
筆の種類	特徴
ネオセーブル	「合成毛の穂先」である。コシがあり水含みとのバランスも良く、描くタッチは抜群である。穂先のまとまりも良く毛抜けにも強いので、描写表現の幅も広がる。 
馬毛	水彩に適した水ふくみの良いやわらかめの筆である。穂先のまとまりがよく、適度なコシがある。毛抜けに強い筆である。 
豚毛	アクリル系絵の具にも適した、硬めの筆である。毛抜けにも強い。 

## ステップ2：材料・用具について学ぼう！ ②

### 1. こんなものもあるよ！ 描くための材料・用具

- 近年では、乳幼児専用のマーカーやクレヨンも開発されている。子どもを考慮した工夫がなされている。保育者は是非知っておきたい。

【乳幼児専用マーカー：プチマジー】 【乳幼児専用クレヨン：ベビーコロール】



### 2. 手作りもできるよ！ 描くための材料・用具

- 造形活動に用いる材料・用具は、保育者自身が作ることもできる。ねらいに応じて開発したい。
- 次ページのスポンジペン（魔法の国の枝）は、木の枝をそのまま利用したものである。中には、二股に別れているものもあり、子どもたちも興味・関心を持って使うことができる。

【手作りのスポンジペン，ペン置き，フィルムケースの絵の具入れ】



【木の枝を使ったスポンジペン（魔法の国の枝），絵の具入れと筆洗】



- ある園では，保護者が手作りした筆洗を子どもが用いている。以下のように，空き缶を再利用したものである。



- 以下のように，使用時の注意点を掲示してもいいだろう。視覚支援にもなる。ただし，あまり先回りをし過ぎるのも良くない。失敗から学ぶこともあるからである。



## ステップ3：材料・用具について学ぼう！ ③

### 1. こんなものもあるよ！ 作るための材料 ～粘土

- 立体の材料としてよく使う粘土にも、様々なものがある。ねらいに応じて使い分けたい。
- 粘土には、可塑性、粘性、焼固性、吸着性などの特徴があり、感触もよい。自分の働き掛けがすぐ形として現れ、たとえうまくいかなかったとしても、何度でもやり直せる。子どもの柔軟な発想を形にし、創造力や巧緻性、集中力の発達を促すなど、粘土には多くのメリットがある。

粘土の種類	特徴
粘土（土粘土）	いわゆる普通の土の粘土である。油脂が含まれないため、乾燥させると硬化する。テラコッタが代表的なものであり、乾燥させれば焼成することができる。焼成していないものなら、水を加えて再び粘土として用いることができる。
油粘土	油脂が含まれているため、乾燥に強く、時間が経っても固まらない。繰り返し使うことができる。硬化しないので、展示にはあまり向かない。
紙粘土	紙の原料であるパルプに、水や糊を加えて作られる。乾燥すると硬化する。乾燥後は水彩絵の具等を用いて彩色できる。水彩絵の具を混ぜて練ることで、着色することもできる。
小麦粉粘土	小麦粉、水、塩、サラダ油で作ることができる。食紅などで着色することもできる。一晩置くと弾力が増す。ビニールやラップに包み、冷蔵庫で保存するが、長期の保存には向かない。安全性は極めて高い。
樹脂粘土	アクリルやビニル系樹脂が含まれている粘土である。紙粘土に似ているが、乾燥すると紙粘土よりも硬くなる。透明度が高いものや耐水性のものもある。
木質粘土	木粉やコルクの粉などが混ざっている粘土である。乾燥すると木のような質感になり、木彫のような風合いの作品になる。乾燥したものは、やすりなどで削ることが可能である。
石粉粘土	細かい石の粉からできており、表面が滑らかであり、乾燥させると固くなる。乾燥後は彫刻刀で彫ったり、やすりをかけたりして加工できる。
オープン粘土	粘土に樹脂やコーンスターチが配合されており、家庭のオープンでも焼成することができる。

## 2. いろいろあるよ！ 作るための用具

- 立体・工作の材料・用具にも、様々なものがある。子どもの年齢・発達段階、目的に応じて使い分けたい。日頃から慣れておくとよい。

種類	特徴とポイント
はさみ	幼児には、刃先の丸いものが適している。左利き用もある。大きい穴に人差し指と中指を入れ、小さい穴に親指を入れて使う。紙を動かしながら切っていく。刃先ではなく、刃の根元の方で切る。相手に手渡す時は、刃の方を持ち、柄の方を渡す。
カッター	刃の角度は30～40度くらいがよい。奥から手前の方に引いて切る。力を入れすぎない。切れ味が悪くなったら、すぐに刃を折るか、交換する。通常のカッターナイフは、幼児にはまだ難しい（小学校低学年から）。幼児には、ダンボールカッター（様々な種類がある）から使わせたい。
のこぎり	大きい木を切る時は両手で、小さい木を切る時は片手で持つ。引くと切れるため、押すときには力を入れない。刃がついているところ全体を使う。材料が欠けることを防ぐため、終盤は材料を支えながら切る。幼児用のこぎりもある。
金づち	釘を打ちたい所にきりで穴を開けておくと打ちやすい。洗濯バサミを使う方法もある。打ち始めは柄の近くを持ち、軽く小刻みに打つ。打ち込む時は、柄尻の近くを持ち、強く握り締めて打つ。打ち終わりは釘と金づちの曲面が平行になるようにして、木が傷付かないよう丁寧に打つ。
でんぷんのり	のりを指に取る時、小指で取ると、汚れずにはさみと併用できる。濡れ雑巾やのり台（のり下紙）を用意しておくとよい。
スティックのり	手を汚さずに使用できるが、量が少なくなると子どもは使いにくい。水のりに比べると接着力が弱い。紙版画では、パーツが取れやすい。
水のり	接着力が高いが、塗り過ぎると紙にシワが寄る。インクが滲むこともある。
ボンド	木工用が、比較的使いやすい。ボンドタッチ（サクラクレパスの商品）が、ノズルが細く、細かい作業にも適している。幅広い用途に向いている。木工用と同様、乾くと透明になる。
セロテープ	使いやすいが、時間が経つと劣化してしまうため、長期保存するものには不向きである。
ガムテープ	紙製のクラフトテープは、重ね貼りができない。布テープは、手でちぎりやすく、重ね貼りもできる。
両面テープ	表裏にのりがついている。紙用だけでなく、プラスチックなどを接着できる強力なものもある。

### 3. 材料・用具を使いやすくするためには？

- 箱，トレイやワゴンなどに分別しておき，子どもが取りやすくするとよい。乱雑に置いてあると，子どもの創作意欲を高めることには繋がらない。



- 下段の写真では，半分に切った紙パックにでんぷんのりと濡れた手拭いが入れている。テープカッターも椅子に固定して使いやすい工夫がしてある。

## 第2章

### 幼児期における造形表現の指導法



佐伯 育郎

## 第1節 造形表現の教材研究・題材開発

幼児教育における造形表現の教材・題材には、一体どのようなものがあるのでしょうか。ここでは、立体・工作を中心に上げる。教材研究・題材開発で使用する主な材料は、大きく分けて自然物と身近材（人工物）の2つである。

自然物とは、石、木の実、木の葉などといった自然の素材のことである。人間の手が加わっていない自然にある有形物のことである。自然物の中でも、主に草花を使った活動は、伝承遊びにも見ることができる。園庭、公園や散歩の途中で見つけた物を使って遊びや造形活動に生かすのである。小学校における生活科、理科や環境教育の基礎にもなると考えられる。ただし、幼稚園・保育所によっては、自然物を入手しにくい立地条件の園もあるだろう。

身近材とは、紙パック（飲料用紙容器、ミルクカートンともいう）、プリンカップ、空き箱、ペットボトル、ダンボールなどの身近な材料のことである。身近材は廃材とも言う。改めて購入するものではないため、子ども自身の手で収集することができる。普段見過ごしがちなものの中から材料を発見して活用する経験、造形的操作を加える経験が重要であり、生活や社会との関連上も不可欠な学びであると考ええる。

紙パックに入った牛乳などの飲料は、どこの家庭の冷蔵庫にも少なくとも1つは入っているのではないだろうか。紙パックなどの空き容器が、資源としてリサイクルされていることは、子どもたちもある程度知っているだろう。特に省資源・資源再利用の観点からではなくても、紙パックなどの身近材を造形活動に活用することは、従前から図画工作科の授業や造形表現の保育の中で行われてきたことである。授業や部分保育以外では、それらの材料を自分たちの手で自主的・積極的に造形活動に活用しようという意識は低いのではないだろうか。身近材を再利用した作品づくりを通して、身近な物を見つめ直し、大切にすきっかけをつくること、造形活動とエコとの関係に興味・関心を持つこともできる。保育者や子どもたちが環境や消費社会の抱えている問題に気付く機会にもなる。身近材を用いた造形活動は、エコとも結び付いた実践でもあり、美術教育における環境教育の視点を含んだ取組ともいえる。

他には、自然物と身近材を併用して造形活動に生かすこともできるだろう。

自然物	身近材（人工物）
石、土、砂、水、木の実、木の葉、木の枝、貝殻、草花……など	紙パック、プリンカップ、空き箱、ペットボトル、ダンボール、スチレン製のトレイ、卵パック、トイレットペーパーなどの芯材……など



# ステップ1：自然物・身近材を用いた造形活動

## 1. 自然物と身近材を併用した造形活動

- 以下のように、種類別に自然物を入れておくと、子どもも選び取りやすい。



- 木の実に加えて、別の材料も用意しておくと、活動の幅も広がる。以下のケーキは、木の実と紙粘土とを併用した例である。



- 木の実などの自然物とダンボールなどの身近材でできたリースである。



## 2. 身近材を用いた造形活動① ～紙パック・ペットボトル

- 紙パックを用いた題材には、例えば次のようなものがある。

【ランパック（ランプ）・ハコニマル（動物）】      【パッカウス（家）】



【パッケージ（ケーキ・スイーツ）】



- ペットボトルを用いた題材には、例えば次のようなものがある。

【ペットカー（動物・車）】



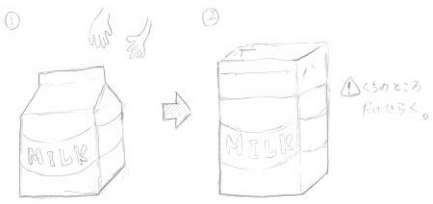
- 身近材を用いた造形活動には、個別の活動と共同製作の両方を楽しむことができ、領域を越えた総合的な活動にも発展できる。参考にして欲しい。

ほこ+アニマル  
ハコニマル

園工のワークショップ『リサイクル de クリスマス!!』

【これがトナカイのつくりかた!】

1. あらっておいた「かみパック」を、てでひらこう!



2. ひらいた「かみパック」のくちを、クリップでとめよう!



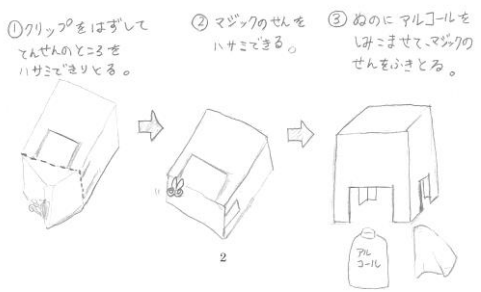
1

3. じょうぎとマジックをつかって、「かみパック」にあしをかこう!



あしを4つのめんに  
かこう。あしは、ぜんぶ  
おなじながさにする。

4. マジックのせんを、ハサミできろう!



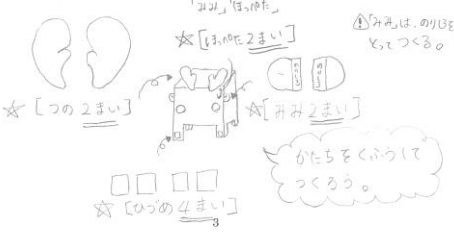
2

5. わたりろうかに出て、きりぬいた「かみパック」にスプレーでいろをつけよう!



★ スプレーボックスにも、スプレー!!

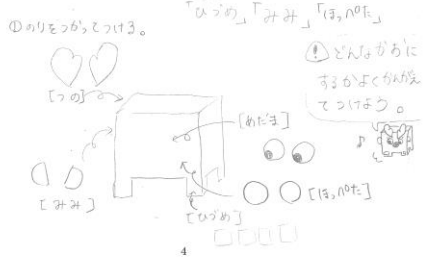
6. かわかしているあいだに、ダンボールかボールがみをつけて、トナカイの「つ」の「ひづめ」をつくらう!



7. いろがかわいたら、おへやにもってはいらう!



8. トナカイに、「つ」の「めだま」をつけよう!



4

9. トナカイに、「はな」「しっぽ」をつけよう！



10. トナカイに、「リボン」「すず」などのかざりをつけ、おしゃれにしよう！



ハッピー・ハッピー・リサイクル

～「リサイクル・アート」に取り組むようになったきっかけは...?～

親元を離れて暮らし始めた頃、自分で「ごみ出し」をやるようになって、私は初めて自分たちの出すごみの量を見て、その多さに愕然としました。「なんでこんなにごみが出るんだろう？」なんで なんで？ なんとかならないものかな...

当初はお金もなかったから、私は、飲み終わったあとのビールの缶を切って曲げて楽しい形のスプーンをつくらせて、肉なしの肉じゃがを食べたりしていました。また、友人を招いて、ペラングにてお食事会など催す時に、ランプがあれはムードがでるな、と思って、やはり空き缶で試行錯誤してつくっていたうちに、我が家にもやってくる「ごみ」というものすべての、そのユニークさと、それからものをつくる上でも、自分のアイデア次第で「材料」に通じているものが、かなりあるのだ、ということをおぼろげに認識したのであります。

ものをつくることは、昔から大好きで、なんでも自分の手でつくってみるということに、とても魅力を感じていました。そこで、「いつも捨てていたもの」が、自分の手をかけてやることで、なんともかゆいオジジナリテイあふれる生活雑貨として生まれかわってしまおう！ こればいい、おもしろい！ と、思い始めたのです。最近では、家庭ゴミ回収の有料化もさきやれ始めましたし、「エコ・リサイクル」といった気持ちもすこしあります。でも、そういった堅苦しい姿勢よりもっと大事にしたいことは、「私の近くでやってきたものを、受け入れる」ということ。これじゃなくちゃ作れない！ といった材料の差別化は、やめた。特性を活かしてやり、心を込めて手をかければきっと、新しい作品が生まれてくる。

これはもう、ひとつの「愛情」であっていい。私、私たちは、まさにそういった気持ちに、すこし眠っているような気がします。「使い捨て」や、「自分では考えずにマニュアル本を買って行動する」といった時代は、もう、本当の意味で、おわりにしたい。既製品で満足せず、これからは身近なものを使って、自分の手で、自分の発想を活かして、つくる。そして、何回も取り出して、楽しく気楽に、長く使いたい。

そんな気持ちで始めたのが、私の「ハッピー・ハッピー・リサイクル」です。

高橋はつゆさんのことば！

図工のワークショップ『みんなで作ろう！ アルミアート』

【これがアルミアートのつくりかた！】

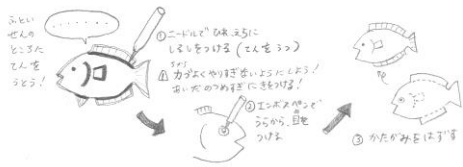
1. アルミかんを、きりひらいて、6つにわけよう。アルミのいたを、たいらにしよう！



2. さかなのかたがみをえらぼう！ アルミにはりつけ、ハサミでできろう。



3. ニードルで、めだま、えらやひれのあとをつけよう。アルミから、さかなのかたがみをはずそう！



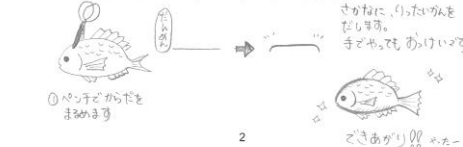
4. からだにえら、ひれやうろこをつけよう！



5. からだとひれにだんさをつけ、じゃばらにしよう！



6. からだに、まるみをつけて、できあがり！

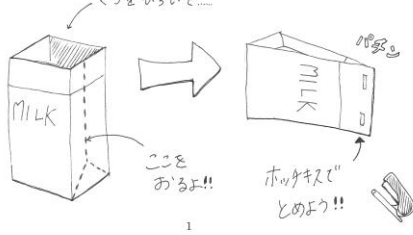


【これが「ケーキ」のレシピ!】

1. どんなケーキにするか、かながえます！ ここでは、ショートケーキを作ります。



2. あらってきた「かみバック」をつぶして、ホッチキスでとめます！



5. デコレーション (かざりつけ) をしよう！ テープやポンポンなどで、おもしろくしあげよう！ かざりは、「デコナー」にあるよ！



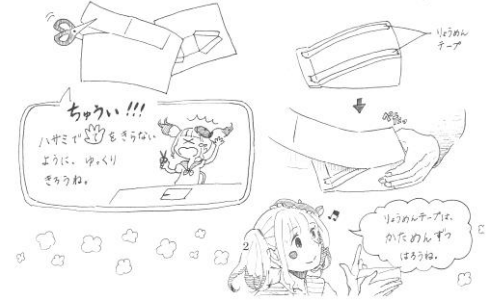
6. ケーキにあったおさら、フォークをえらび、しあげよう！



3. いろいろのうえに「かみバック」をのせて、「スポンジ」と「クリーム」のかたちをうつします。



4. うつしとった「スポンジ」と「クリーム」を、ハサミできって、かみバックにりょうめんテープではりつけます！



7. ケーキがかんせいしたら、「ジブンシ」もつくり、いっしょにかざって、たのしもう！



8. ほかに、いろいろなケーキがつかれるよ。ためしてみよう！

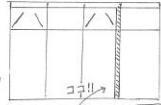




### 【これが「おうち」のつくりかた！】

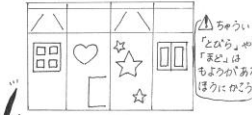


#### 1. ハサミで、「かみパック」をきりひらこう！



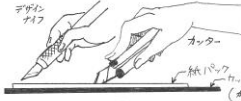
ポイント  
かたいところ  
きらないでさこう！  
かみパックのまごの  
ふぶんはぜんぶきまろう！

#### 2. ひらいたかみパックに、マジックとじょうぎをつかって「とびら」「まど」をうらからかこう！

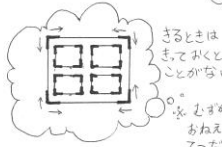


ポイント  
「とびら」や「まど」は  
じぶんの好きなデザインに  
しよう！！  
アーチは  
こまめに  
きまろう！！

#### 3. じょうぎとカッターをつかって、かみパックをきり、「とびら」「まど」をつくらう！



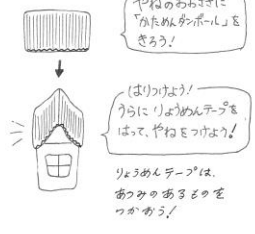
ちやうど  
カッターもつがうときは  
きりすぎないように  
きまつけよう！



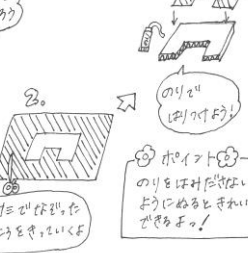
#### 4. 「まど」「とびら」をあげたら、うらから「まどガラス」をつけよう！ おもてに「まどわく」「とびら」もつけよう！



#### 5. 「ホッチキス」「ぬのテープ」をつかって、おうちをくみためよう！ 「かためんダンボール」のやねをつけよう！



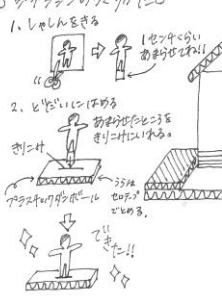
#### 7. のりをつかって、ダンボールにいろいろしをはり、「おにわ」をつくらう！



#### 6. デコレーション（かざりつけ）をしよう！ テープやポンポンなどできれいにかざろう！ かざりは、「デコーナー」にあるよ！



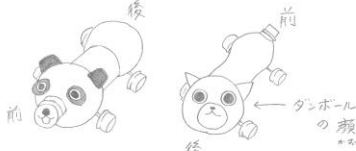
#### 8. おうちがかんせいしたら、おにわとくっつけよう！ 「ジブンシン」もつくり、かざったのしもう！



※ 1 → 4 → 5 → 6 → 2 → 3 → 7 → 8 の順番にしてください!  
 園工のワークショップ『ペットボトル de カレース!!』 広島文教女子大学  
 (カーペット 車輪は ボトルボト de いい)

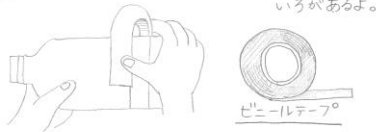
**【これが「ペットカー」のつくりかた!】**

1. どんないきものの「ペットカー」にするか、かながえよう! どんないきものがいいかな?!



⚠️ 前と後どちらを使っても顔を作れるよ!  
 ペットボトルをたてるといいかな?!

2. ペットボトルの「ボディ」に、ビニールテープをまこう!  
 う!

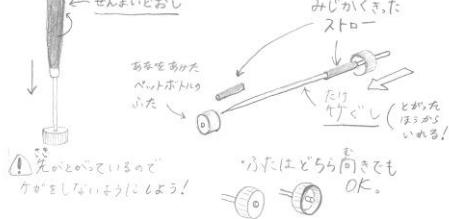


⚠️ しわがよらないように ていねいにビニールテープをまこう!

1

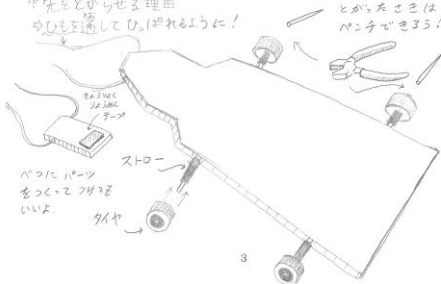
5. ペットボトルの「ふた」と、「たけぐし」をつかって

「タイヤ」をつくらう!



⚠️ 竹が折れるようにし、竹の両面をあげよう!  
 ⚠️ 両面を両向ききると、折れているとき、タイヤがはずれてしまうよ!!

6. ダンボールの「ベース」に、「タイヤ」をつけよう!

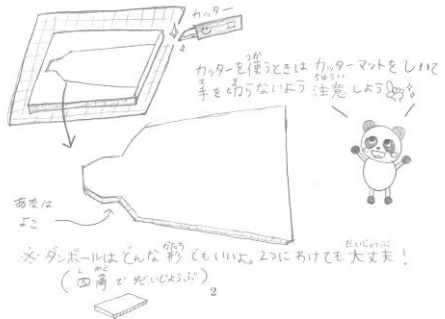


3

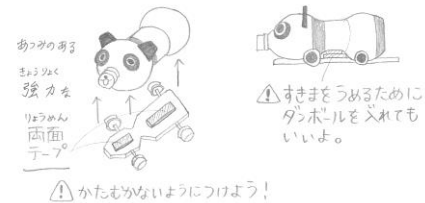
3. ビニールテープをまいた「ボディ」に、「め」「くち」「はな」「みみ」などをつけよう!



4. ダンボールをつかって、「ベース」をつくらう!



7. ペットボトルの「ボディ」と、「ベース」をくっつけよう!



8. ダンボールをつかって「ウイング」などをつくって、ドレスアップしよう!



## ステップ2：身近材を用いた造形活動

### 1. 身近材を用いた造形活動② ～ダンボール

- ダンボールを用いた題材には、例えば次のようなものがある。

【ツリース・タツリー（クリスマスツリー・リース）】



【でこふれ（フォトフレーム）】



【ダンドール（人形）】





## 2. 身近材を用いた造形活動② ～お菓子の容器

- お菓子の容器を用いた題材には、例えば次のようなものがある。

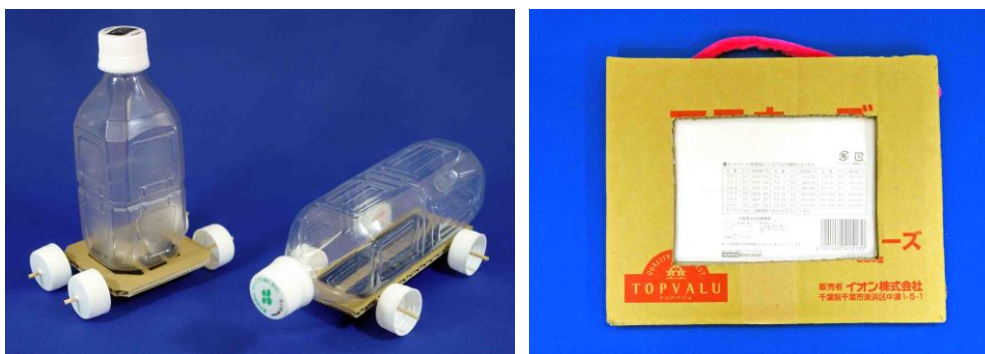
### 【オシャブーツ（ブーツ・靴）】



## 3. 身近材を用いた教材研究・題材開発の方法

- 様々な資料を参考にしつつ、自分なりに改良・工夫を加えて、まずは作ってみることが先決である。試作を通して、基本形を明らかにする。基本形があると、立体・工作が苦手な子どもも見通しが持て、取り組みやすい。

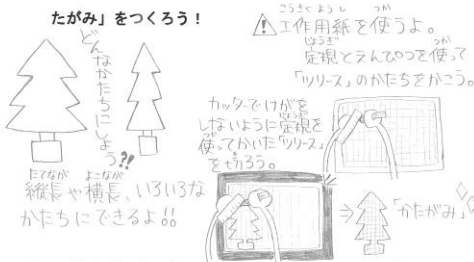
### 【ペットカー・でこふれの基本形】



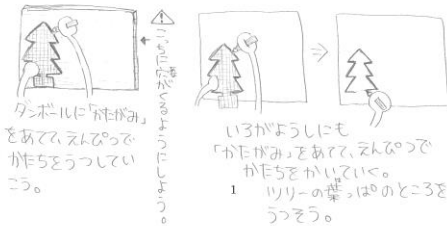
- その後、他の方向性、題材の可能性を探るために、色々と試して作ってみる。今の自分の持てる力で、工夫して作ろう。
- その後、子どもの発達・実態に合わせて最終的に方向性をまとめるとよい。
- 参考作品を作る場合、最低でも1つは作ろう。題材を全く体験していないと、子どもにアドバイスすることはできない。しかし、1つよりは、質の違うものを2つ以上は作って欲しい。子どもの発想が固定化されることのないように配慮したい。

### 【これが「ツリース」のつくりかた！】

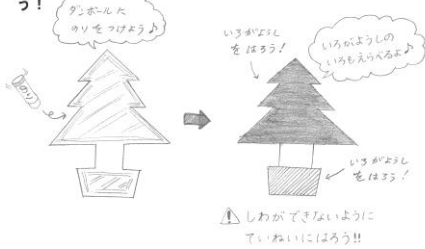
1. どんなかたちの「ツリース」にするかかんがえ、「かたがみ」をつくらう！



2. えんぴつをつかって、ダンボールというがように「かたがみ」のかたちをうつそう！



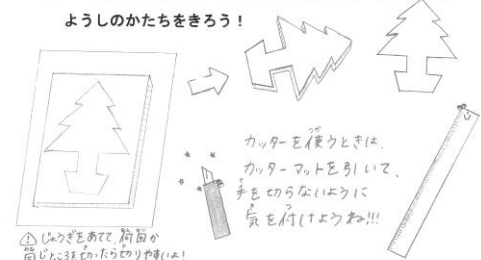
5. のりをつかって、ダンボールにいろがようしをはらう！



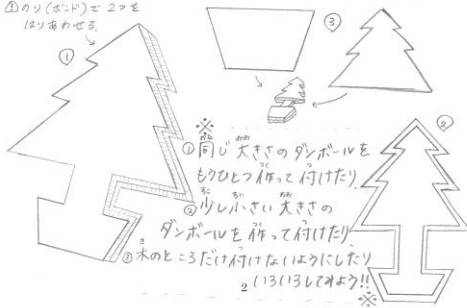
6. モールやシールなどで、きれいにかざろう！



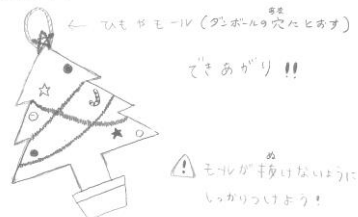
3. じょうぎとカッターをつかって、ダンボールというがようしのかたちをきろう！



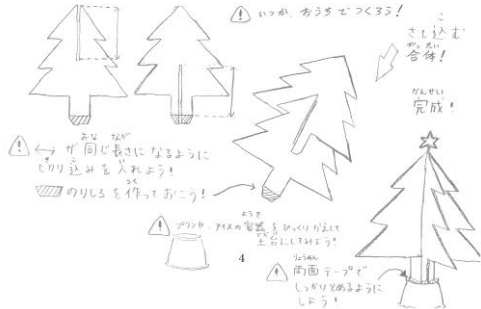
4. ダンボールは、かさねたりしてあつみをつくらう！



7. つりさげることができるように、ひもやモールをつけて、かんせい！



8. 2まいのダンボールをつかえば、たたせるツリー「タツリー」もつくれるよ！ ちょうせんしてみよう！



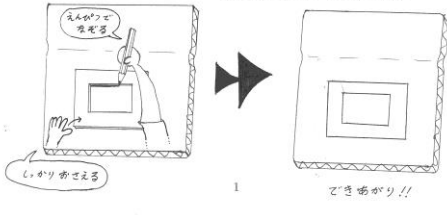
**【これが「でこふれ」のつくりかた!】**

(デコレーション・フレーム)

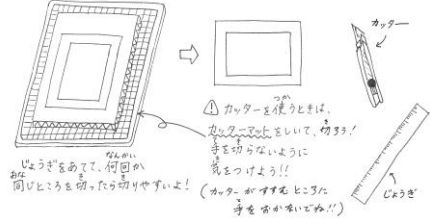
1. ポストカードとしゃしん、どっちの「でこふれ」にするのかかんがえ、「かたがみ」をえらぼう!



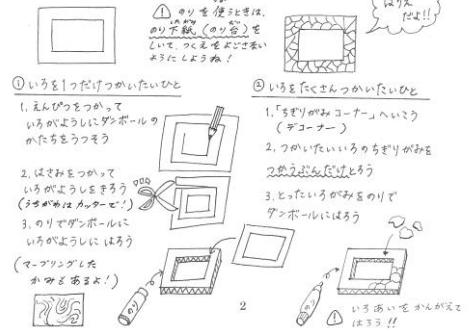
2. えんぴつをつけて、ダンボールに「かたがみ」のかたちをうつそう! ①「かたがみ」がずれないように、お花などでおさえて、きもつけてダンボールにうつそう!!



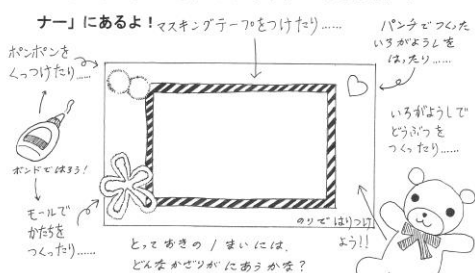
3. じょうぎとカッターをつけて、ダンボールをきろう!



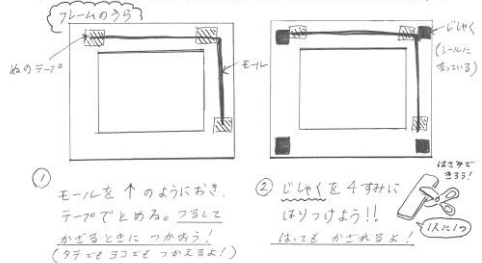
4. のりをつけて、ダンボールにいろがようしをはろう! 2つのやりかたがあるよ!



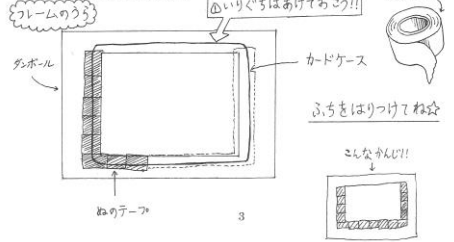
5. デコレーション(かざりつけ)をしよう! モール、テープやポンポンなどできれいにかざろう! かざりは、「コーナー」にあるよ! マスキングテープをつけて!...



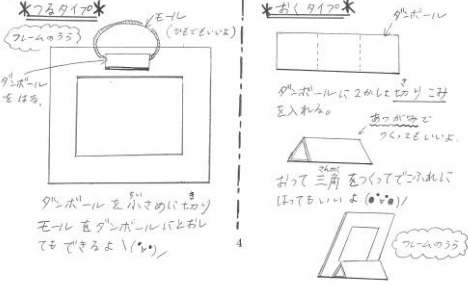
7. かざることができるように、じしゃくとモールをつけて、かんせい!! とっておきの1まいをいれて、たのしみよう!



6. かざりつけたフレームのうらに、ぬのテープでカードケースをはりつけよう!

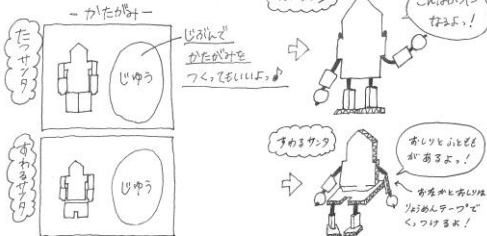


8. ほかに、いろいろな「でこふれ」のつくりかたがあります。いつかおうちでつくってみよう!!

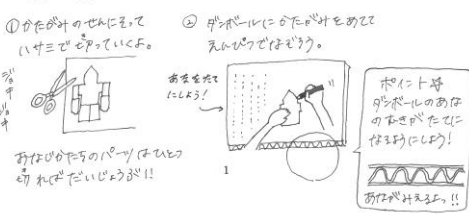


### 【これが「サンタ」のつくりかた!】

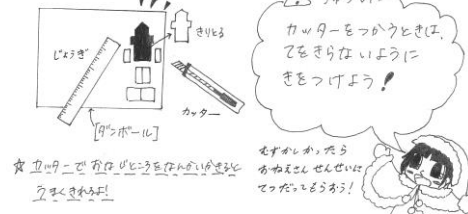
1. たつサンタとすわるサンタ、どっちにするのかかんがえ、「かたがみ」をえらぼう! もちろん、じぶんで「かたがみ」をつくってもいいよ!



2. えんぴつをつかって、ダンボールに「かたがみ」のかたちをうつそう!



3. じょうぎとカッターをつかって、ダンボールをきり、サンタのからだをつくらう! ダンボールのあなのむきにちゅういしよう!



4. きったダンボールにモールをととして、サンタをくみたてよう!



5. のりをつかって、ダンボールにいろがようしをはり、サンタにふくをきせてあげよう! かおもつくらう!



7. かんせいしたら、かざってみよう! かたちをととのえて、しっかりたせたり、すわらせたりしてみよう!



6. デコレーション (かざりつけ) をしよう! テープやポンポンなどできれいにかざろう! かざりは、「デコナー」にあるよ!



8. ほかに、つるサンタもつくるができます。トナカイなどもつくるができます。こんど、おうちでつくってみよう!

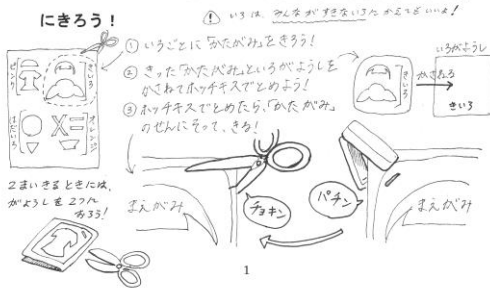


### 【これが「アーティ」のつくりかた!】

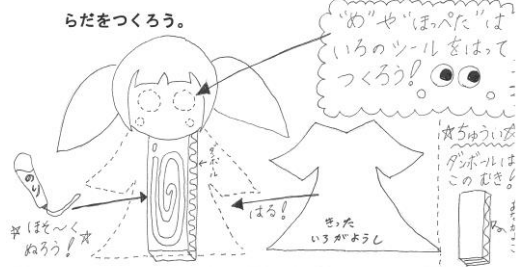
1. まず、だれをつくるのかえらぼう!



2. いろいろに、「かたがみ」をはさみできろう! 「かたがみ」といういろうしをかさねてホットキスでとめ、いっしょにきろう!



3. きったいろうしをダンボールのどだいにはって、からだをつくろう。

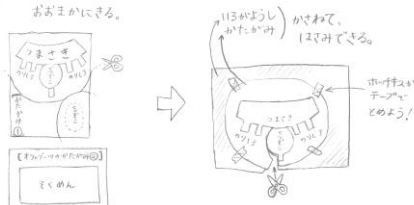


4. ダンボールにモールをとおして、てとあしをつくろう! ぶらさげるためのモールも、とおそう。てとあしのたまをつけて、かんせい!

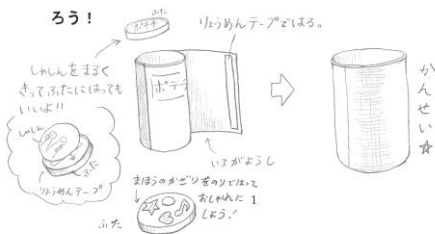


### 【これが「オシャレブーツ」のつくりかた!】

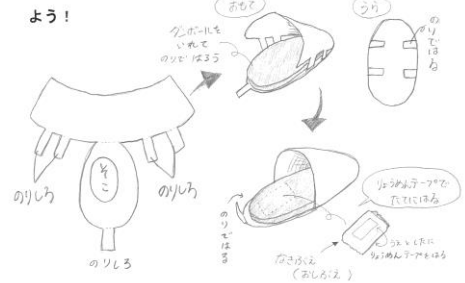
1. ぶぶんごと(つまさき、そくめん)に「かたがみ」をはさみでおおまかにきろう! 「かたがみ」と「いろうし」をかさねてホットキスカテープでとめて、いっしょにきろう!



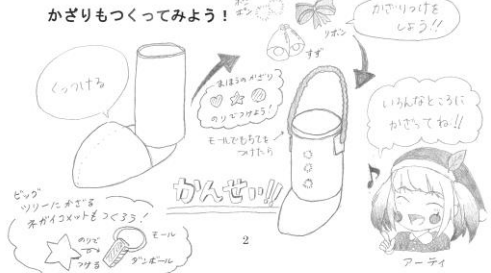
2. おかしのつつのまわりに、そくめんといろうしをはさみできろう!



3. ブーツのそことつまさきをつくって、「なきぶえ」をつけよう!



4. つつ(そくめん)とそこ(つまさき)をくっつけて、かざりつけをしてブーツのかんせい! ツリーにぶらさげるかざりもつくってみよう!



## 第2節 造形表現の指導案作成・模擬保育

これまで、皆さんは自分で造形表現を体験したり、保育者の視点に立ち教材研究・題材開発を行ったりしてきた。幼稚園・保育所に見学・観察にうかがって、実際の保育の様子をある程度観察してきた。中には、学外でのボランティア活動に参加して実際に子どもたちと触れ合った人もいるだろう。これからは、今までの学びを生かして自らが保育者として子どもの前に立たなければならない。教育実習・保育実習をより有効にするために、事前に保育指導案の立案・作成、および学生同士による模擬保育を体験しておこう。

### 1. 保育計画の立案 ～造形表現の場合

まずは、保育の中でどのような造形表現を行うか、「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・保育要領」の内容・方向性を踏まえておこう。3つの記述から、いくつか共通点が浮かび上がってくる。子どもの主体性・自発性を尊重すること、子ども一人一人の特性に応じること、発達の課題に即した指導を行うことなどが挙げられよう。まとめると、以下のようになる。

#### ➤ 保育者の関わり

- ◇ 安心できてくつろげる雰囲気づくりを心がける。
- ◇ 信頼関係を築けるようにする。
- ◇ 環境を通しての活動を行う。
- ◇ 遊びを通しての指導を行う。
- ◇ 一人一人の特性・発達に配慮する。

#### ➤ 子どもの育ちを踏まえる

- ◇ 生涯にわたる人格、人間形成の基礎を身に付けられるようにする。
- ◇ 自発的・主体的に活動できるようにする。
- ◇ いろいろなことに興味や関心を持てるようにする。
- ◇ 体験を通して豊かな感性や表現力を育むようにする。

次に、領域「表現」について抑えておこう。平成29年告示「保育所保育指針」では、次のように示されている。

## 【1歳以上3歳未満児】

### オ 表現

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。

#### (ア) ねらい

- 1 身体の諸感覚の経験を豊かにし、様々な感覚を味わう。
- 2 感じたことや考えたことなどを自分なりに表現しようとする。
- 3 生活や遊びの様々な体験を通して、イメージや感性が豊かになる。

#### (イ) 内容

- 1 水、砂、土、紙、粘土など様々な素材に触れて楽しむ。
- 2 音楽、リズムやそれに合わせた体の動きを楽しむ。
- 3 生活の中で様々な音、形、色、手触り、動き、味、香りなどに気付いたり、感じたりして楽しむ。
- 4 歌を歌ったり、簡単な手遊びや全身を使う遊びを楽しんだりする。
- 5 保育士等からの話や、生活や遊びの中での出来事を通して、イメージを豊かにする。
- 6 生活や遊びの中で、興味のあることや経験したことなどを自分なりに表現する。

#### (ウ) 内容の取扱い

上記の取扱いに当たっては、次の事項に留意する必要がある。

- 1 子どもの表現は、遊びや生活の様々な場面で表出されているものであることから、それらを積極的に受け止め、様々な表現の仕方や感性を豊かにする経験となるようにすること。
- 2 子どもが試行錯誤しながら様々な表現を楽しむことや、自分の力でやり遂げる充実感などに気付くよう、温かく見守るとともに、適切に援助を行うようにすること。
- 3 様々な感情の表現等を通じて、子どもが自分の感情や気持ちに気付くようになる時期であることに鑑み、受容的な関わりの中で自信をもって表現をすることや、諦めずに続けた後の達成感等を感じられるような経験が蓄積されるようにすること。
- 4 身近な自然や身の回りの事物に関わる中で、発見や心が動く経験が得られるよう、諸感覚を働かせることを楽しむ遊びや素材を用意するなど保育の環境を整えること。

### 保育の実施に関わる配慮事項

ア 特に感染症にかかりやすい時期であるので、体の状態、機嫌、食欲などの日常の状態の観察を十分に行うとともに、適切な判断に基づく保健的な対応を心がけること。

イ 探索活動が十分できるように、事故防止に努めながら活動しやすい環境を整え、全身を使う遊びなど様々な遊びを取り入れること。

ウ 自我が形成され、子どもが自分の感情や気持ちに気付くようになる重要な時期であることに鑑み、情緒の安定を図りながら、子どもの自発的な活動を尊重するとともに促していくこと。

エ 担当の保育士が替わる場合には、子どものそれまでの経験や発達過程に留意し、職員間で協力して対応すること。

## 【3歳以上児】

### オ 表現

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。

#### (ア) ねらい

- 1 いろいろなものの美しさなどに対する豊かな感性をもつ。
- 2 感じたことや考えたことを自分なりに表現して楽しむ。
- 3 生活の中でイメージを豊かにし、様々な表現を楽しむ。

#### (イ) 内容

- 1 生活の中で様々な音、形、色、手触り、動きなどに気付いたり、感じたりするなどして楽しむ。
- 2 生活の中で美しいものや心を動かす出来事に触れ、イメージを豊かにする。
- 3 様々な出来事の中で、感動したことを伝え合う楽しさを味わう。
- 4 感じたこと、考えたことなどを音や動きなどで表現したり、自由にかいたり、つくったりなどする。
- 5 いろいろな素材に親しみ、工夫して遊ぶ。
- 6 音楽に親しみ、歌を歌ったり、簡単なリズム楽器を使ったりなどする楽しさを味わう。
- 7 かいたり、つくったりすることを楽しみ、遊びに使ったり、飾ったりなどする。
- 8 自分のイメージを動きや言葉などで表現したり、演じて遊んだりするなどの楽しさを味わう。

#### (ウ) 内容の取扱い

上記の取扱いに当たっては、次の事項に留意する必要がある。

- 1 豊かな感性は、身近な環境と十分に関わる中で美しいもの、優れたもの、心を動かす出来事などに会い、そこから得た感動を他の子どもや保育士等と共有し、様々な表現することを通して養われるようにすること。その際、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。
- 2 子どもの自己表現は素朴な形で行われることが多いので、保育士等はそのような表現を受容し、子ども自身の表現しようとする意欲を受け止めて、子どもが生活の中で子どもらしい様々な表現を楽しむことができるようにすること。
- 3 生活経験や発達に応じ、自ら様々な表現を楽しみ、表現する意欲を十分に発揮させることができるように、遊具や用具などを整えたり、様々な素材や表現の仕方に親しんだり、他の子どもの表現に触れられるよう配慮したりし、表現する過程を大切に自己表現を楽しめるように工夫すること。

以上を踏まえつつ、目の前の子どもの育ちに配慮しつつ、保育のねらい・内容・流れを具体的に考えていこう。ここでは、表現の領域のみ取り上げたが、子どもの発達には様々な側面が絡み合っている。他の領域との関連性にも目を向けてみよう。

## 2. 保育指導案の作成

次に、模擬保育の計画を具体的に立てていこう。自由保育をすることもできるが、ここでは部分保育（設定保育・一斉保育）を体験する。題材は、想定し



た配属クラスの子どもの実態，年齢・発達段階に合ったものを選択し，決定しよう。造形表現では，基本的に以下の3つから選択することになる。

- 造形遊び
- 絵を描く
- ものを作る（立体，もしくは工作）

保育指導案の作成は，保育を進める上で重要である。事前に十分検討しなくてはならない。一般的な形式は，以下の通りである。

- 実施日時・場所
- 対象児（人数）
- 子どもの実態
- 主な活動
- 設定理由
- 本時の展開

本日の展開では，時間配分とともに以下の3つに分けて詳しく書く必要がある。

### ①環境設定

- ・子どもたち，実習生の座る位置を図で記載する。
- ・各机に用意するもの（はさみ，のり，ふきん……など）。
- ・作品を飾る位置。
- ・製作を終えた子が待つ場所。

例えば，以上のように環境設定を細かく記入しよう。材料・用具については，「何を」「どのくらい」「どこに」「いつ頃」「どのように」出せばよいのか，十分に検討しておこう。場所・時・雰囲気などについても配慮しよう。

### ②予想される幼児の活動（動き，発言など）

- ・椅子に座り，保育者（実習生）の話を聞く。
- ・はさみで折り紙を切る。
- ・切った紙を画用紙に貼る。
- ・出来上がった子から保育者に見せにくる。

例えば，以上のように予想される動きを細かく記入しよう。ここを細かく書くためには，普段から子どもたちの言動を観察しておくことが必要である。予想される動きが具体的である程，保育者は対応しやすくなる。

### ③実習生の援助と留意点

- ・導入「〇〇」の絵本を読む。
- ・製作の説明をする（手順もわかりやすく示す）。
- ・製作中，順番に回って様子を見る。
- ・うまくできない子に対しては，見本を見せながら一緒に行く。
- ・出来上がった子の作品は，棚の上に置いて乾かす。
- ・全員が終わったら，作品をみんなに発表する。

例えば，以上のように記入する。実習生の動きの欄には，実習生からの発言や指導の他にも，②の子どもたちの動きを踏まえて，実習生はどのように対応するのかを中心に書いていく。こういう子がいたら保育者が普段どのように対応をしているのかということを確認しておこう。

### 3. 模擬保育の実践

模擬保育とは，学生が保育者側と子ども側に分かれて実際に保育することである。保育者の数は，3～4人程度で，子どもは10～20人程度がよいだろう。

保育者になる人は，恥ずかしがらずに，完全になりきることが大切である。役割分担をした上で，積極的に取り組む姿勢が大切である。

子どもになる側の人は，幼児になりきって，保育に参加しよう。絶対にふざけてはいけない。ただし，「こんな子どもがいたら，保育者はどう対応するだろうか」と思ったら，素直にそういう子どもを演じてみよう。保育者の対応も，勉強になるはずである。

活動に入る前に，まずは子どもの興味を惹きつける導入を考えよう。どのようなことをすれば保育者である自分に注目してくれるか，いくつかレパートリーを用意しておくといいだろう。

子どもたちが興味を持ってきたら，活動に入る。はじめに大まかな活動の流れを考えたら，予想される子どもたちの動きに，どのように対応していくかも考えていく。環境設定と，予想される子どもの動きを踏まえて，自分がどのように働きかけるのか具体的に考えておくことで，部分実習が有意義になる。

次ページからは，先輩の造形表現の保育指導案を掲載しているので，模擬保育などの参考にして欲しい。ただし，環境設定の図は省略してある。パソコンで環境設定を作図することが難しければ，印刷したものに手描きで加筆してもよい。手描きの場合，定規を使って丁寧に作図するとわかりやすく，見る人の印象も良いだろう。

## 保育指導案（1）

平成 28年 6月 7日 火曜日 天候 晴れ 場所 保育室			
対象児 組 4 歳児 24 名（男児 名 女児 名）			
<p>子どもの実態</p> <p>新しいクラスになって2ヶ月が経ち、友達と仲良くなり色々な友達と一緒に遊ぶ姿が見られる。また、周りを見るようになり、友達と一緒にのりをしたり、褒め合ったりしている。はさみやのりをよく使用し、線の上を綺麗に切れるようになっている。しかし、曲線は難しく、はみ出てしまうこともある。自分の作品を友達や保育者、実習生に見せたり、作品について話したりする様子が見られる。</p>			
<p>主な活動</p> <p>アジサイを作ろう！</p>		<p>ねらい</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・作りたい作品をイメージし、製作することを楽しむ。</li> <li>・友達と作品を見せ合い、違いを見つけ個性を感じる。</li> </ul>	
<p>設定理由</p> <p>まだ、少しぎこちないはさみの使い方がスムーズにできるようになったり、自分の作品について話することや、友達の作品との違いを発見したりすることが期待できるため本活動を設定する。</p>			
時間	環境構成	予想される幼児の活動	実習生の援助と留意点
	<p>〈準備物〉</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・机×9</li> <li>・花が描いてある色画用紙 大・小2種類 (ピンク、薄ピンク、紫、薄紫、青、水色)</li> <li>・画用紙(白) A4サイズ×28</li> <li>・色画用紙 B5サイズ 緑×28 黄緑×28</li> <li>・葉っぱの型紙2種類 各×25</li> <li>・はさみ×26</li> <li>・のり×25</li> <li>・鉛筆×28</li> <li>・のりやはさみ等を入れる トレー(大)×3</li> <li>・個人のトレー×25</li> <li>・アジサイの写真(大きめ)</li> <li>・アジサイ</li> <li>・ふきん×26</li> <li>・のり下紙×26</li> <li>・台拭き×6</li> <li>・乾燥棚×1</li> <li>・ホワイトボード</li> <li>・チラシで作ったゴミ箱 ×7</li> </ul>		

時間	環境構成	予想される幼児の活動	実習生の援助と留意点
0分～ 10分		<p>○スモックを着る。</p> <p>○イスを用意する。</p> <p>○実習生の問いかけに答える。</p> <p>○活動に興味を持ち、作りたいという子どもがいる。</p> <p>○作りたいアジサイをイメージする。</p> <p>○イメージしたものを言う子どもがいる。</p>	<p>〈導入〉</p> <p>○各机に鉛筆を4本ずつ置いておく。</p> <p>○スモックを着るように言葉掛けをする。</p> <p>○イスを用意するように言葉掛けをする。</p> <p>・人数を確認する。</p> <p>・全員がスモックを着ていることを確認する。</p> <p>○アジサイの写真を見せて何の花か問いかける。(本物のアジサイを見せる)</p> <p>○アジサイは6月に咲く花だということを伝える。</p> <p>○みんなでアジサイを作ることを伝える。</p> <p>・子どもたちが興味を持つことができるように伝える。</p> <p>○色画用紙を使って作ることを伝え、どのようなアジサイを作りたいかイメージするよう言葉掛けをする。</p> <p>・実習生が作ったものを見せながら、どのようなイメージで作ったのかを伝え、子どもがイメージしやすいようにする。</p>
10分 ～35分	<p>〈作り方〉</p> <p>①画用紙にアジサイの花の輪郭を鉛筆で描いて、はさみで切る。</p> <p>②葉っぱの型紙と色を選び、色画用紙と型紙を取りに行き、型紙で型をとり、はさみで切る。(2枚)</p> <p>③アジサイの花の模様が描いてある色画用紙を選び、はさみで切る。(色や大きさは自由に選ぶ。)</p> <p>④切った模様や葉っぱを①のアジサイの花の輪郭にのりで貼る。</p>	<p>○説明を聞く。</p> <p>○作りたくてザワザワする。</p> <p>○画用紙とはさみを取りに行く。</p> <p>○実習生の問いかけに答え、何をすれば良いのか確認する。</p> <p>○製作を開始する。</p> <p>・輪郭を描く。</p> <p>・画用紙を線に沿ってはさみで切る。</p> <p>○丸が小さい子どもがいる。</p> <p>○線からはみ出る子どもがいる。</p> <p>○早く切り終わった子どもがいる。</p> <p>○説明を聞く。</p> <p>○必要なものを取りに行く。</p> <p>○活動を再開する。</p> <p>・型紙で葉っぱの型をとり、はさみで切る。</p> <p>・花びらの模様を切り取る。</p> <p>○上手に切り取る子どもがいる。</p>	<p>〈展開〉</p> <p>○作り方①を説明する。</p> <p>・ホワイトボードを使用しながら説明する。</p> <p>○どのくらいの大きさの丸を描けば良いのかわかりやすいようにペンで見本を描く。</p> <p>○画用紙とはさみを取りに来よう言葉掛けをする。</p> <p>○何をするのかももう1度確認することができるように問いかける。</p> <p>○製作を開始するよう言葉掛けをする。</p> <p>○子どもが描いた丸を見て、大きさを確認し、大きく描いている子どもははさみで切り、小さく描いている子どもはもう少し大きな丸を描くよう言葉掛けをする。</p> <p>OKが出た人から切る。</p> <p>・難しそうなお子さんには、一緒に鉛筆を持って描く。</p> <p>○少しはみ出るくらいなら大丈夫だと言葉掛けをする。</p> <p>○葉っぱの型紙、色画用紙、模様の描いてある色画用紙を準備する。</p> <p>○作り方②・③を説明する。</p> <p>・全員輪郭ができていることを確認する。</p> <p>・ホワイトボードを使って説明する。</p> <p>○葉っぱの型紙と色画用紙を選び、アジサイの花びらの模様が描いてある色画用紙を大きいのと小さいのを合わせて10枚選んで取りに来るように言葉掛けをする。</p> <p>○ゴミは机の上に置いてあるゴミ箱に入れるよう言葉掛けをする。</p> <p>○切ったものがバラバラにならないようにトレーに入れておくよう言葉掛けをする。</p>

時間	環境構成	予想される幼児の活動	実習生の援助と留意点
35分 ~45分		<p>○線に沿って上手に切れなくて、やりたくなくなる子どもがいる。</p> <p>○ゴミをきちんとゴミ箱に入れる。</p> <p>○手をひざの上に置く。</p> <p>○説明を聞く。</p> <p>○必要なものを取りに行く。</p> <p>○活動を再開する。</p> <p>・花びらの模様や葉っぱを好きなように輪郭に貼る。</p> <p>○早く完成する子どもがいる。</p> <p>○ゆっくり貼っている子どもがいる。</p> <p>○製作をやめる。</p> <p>○まだ続けたい子どもや、完成していない子どもがいる。</p> <p>○友達の作品を見て回る。</p> <p>○お互いの作品を見て、褒め合っている子どもがいる。</p> <p>○自分の席に戻る。</p> <p>○自分の作品を発表する子どもがいる。</p> <p>○褒められて嬉しいと思う子ども、自分も褒められたいと思う子どもがいる。</p> <p>○実習生の問いかけに答える。</p> <p>○実習生の話を聞く。</p> <p>○自分の作品を持って行く。</p> <p>○のり、はさみ、ふきん、のり下紙、トレーを元の場所に戻す。</p> <p>○ゴミを拾って片付ける。</p> <p>○台拭きを取りに行き、机の上を拭く。</p> <p>○スモックを脱ぐ。</p> <p>○イスを片付ける。</p> <p>○自分の保育室に戻る。</p>	<p>○一緒にはさみを待ったり、色画用紙を切りやすいように動かしてあげたりする。</p> <p>○全体の様子を見て、切れた子どもが増えてきたら、1回手を止めて手をひざの上に置くよう言葉掛けをする。</p> <p>○作り方④を説明する。</p> <p>○白い画用紙が見えなくなるように花びらを貼るように言葉掛けをする。</p> <p>○のりをどのくらい、どのようにつけるのか説明する。</p> <p>・わかりやすいように実際に見本をする。</p> <p>○切れた子どもからのり、ふきん、のり下紙を取りに来るよう言葉掛けをする。</p> <p>○活動を再開するよう言葉掛けをする。</p> <p>○子どもの作品を見て回りながら全体の進捗を見て調節したり、言葉掛けをしたりする。</p> <p>○全体の様子を見て製作を終えるよう言葉掛けをする。</p> <p>○キリの良いところでやめるよう言葉掛けをする。</p> <p>○完成していない子どもには、また後ですることを伝える。</p> <p>〈まとめ〉</p> <p>○立って友達の作品を見て回るよう言葉掛けをする。</p> <p>○自分の席に戻るよう言葉掛けをする。</p> <p>○自分の作品を発表するよう言葉掛けをする。</p> <p>・発表者にどんなイメージで作ったのかを聞く。</p> <p>・時間を見て発表者の人数を考える。</p> <p>○作品についてしっかり発表できたことを褒める。</p> <p>○友達の作品でどんなところが良かったか問いかける。</p> <p>○子どもたちの作品を見て、工夫しているところを褒める。</p> <p>○自分の作品を実習生の所まで持つてくるよう言葉掛けをする。</p> <p>○持ってきた作品を乾燥棚に入れる。</p> <p>○のり、はさみ、ふきん、のり下紙、トレーを元の場所に戻すよう言葉掛けをする。</p> <p>○ゴミを拾って片付けるよう言葉掛けをする。</p> <p>○台拭きを取りに来て、机の上を拭くよう言葉掛けをする。</p> <p>・一緒に机の上を拭く。</p> <p>○スモックを脱いで、イスを片付けるよう言葉掛けをする。</p> <p>○忘れ物をしないように注意して、自分の保育室に戻るよう伝える。</p> <p>・忘れ物がないか確認する。</p>

## 第3節 造形表現の行事・展示

これまで、皆さんが幼稚園・保育所に見学・観察にうかがった際に、子どもの作品の展示や行事を見た人もいないのではないだろうか。日頃の保育で子どもたちが作った作品を保育環境の中で大切に展示することで、園の楽しい雰囲気作りをすることができる。普段の展示を大規模にしたものが、作品展など行事による展示である。単に作品を飾るという意識ではなく、作品を通して子どもの取組の過程や姿勢、日頃の思いや成長を保護者に伝え、子ども理解を深めてもらうという意識で臨みたい。

### 1. 大切に扱う・際立たせる

子どもの作品を掲示する場合は、画鋲を直接刺さないようにして大切に扱う。穴が広がり、作品の破損にもつながる。貼ってはがせる両面テープを用いて、壁面に直接掲示する方法もある。作品は、市販のフレームで額装するのが理想的だが、高価である。保護・保管にも適しているが、以下のような様々な工夫で代替できる。額縁がなくとも、台紙を付けることで際立たせる方法（額縁効果）もあり、複数の作品にまとまり（統一感）を生む効果もある。子どもの思いを聞き取り、メモしておいて、ラベルに記述する方法もある。以下の例のように、なぐりがきの段階から、子どもの表現を大切に展示している例も少なくない。



【台紙がフレームの役割をする】

### 2. 集合させる・まとめる

作品をクラスなどでまとめることによって統一感が生まれ、達成感にもつながる。作品を相互鑑賞する機会となり、お互いの表現を認め合い、自己肯定感を育むことにもなる。小さなサイズの作品もまとめることによってボリューム

が生まれ、見応えも出てくる。他のクラス・学年の子どもが鑑賞することによって、参考にすることもできる。



【集合させて1つの作品として掲示する】



【簡易な市販の額縁を使う（連結も可能）】 【連結クリップでまとめる】



【ひもを使ってまとめる（作者の名前と写真も添えている）】

### 3. 空間を活かす・置く・吊るす

壁面、掲示板の他には、廊下や天井などの空間を活用した展示方法もある。特に立体・工作の作品には有効である。指導者の工夫次第で、展示する方法、作品を活かす方法はいくらかでも考えられる。展示専用の台でなくても、段ボール等も活用できる。行事にも活かすことができる。平面・立体を問わず、作品のコメントカードもあるとよいだろう。



【段ボール箱に直接描く方法】 【段ボールを展示台にする（布で隠す）】



【天井を活用する方法】 【天井からテグスで吊り下げする方法】

以上の取組は、保育環境づくりの視点から重要であり、造形表現の充実という点からも同様である。自宅に作品を持ち帰った際、保護者から酷評されることのないよう、家庭との連携、保護者への啓蒙も必要である。是非、参考にして実践して欲しい。

最後に、筆者は教材研究・題材開発の大切さを「7・1・2」というキーワードにしている。「7・1・2」とは「授業の黄金率（比）」というものである。教師・保育者が授業・保育を組み立てる際の、理想的な力の入れ方である。授業（保育）前7割・授業（保育）中1割・授業（保育）後2割という意味である。「7・1・2」とは、「人事を尽くして天命を待つ」と換言できる。造



形表現においても、教材研究・題材開発の適否が、授業・保育の成否に関わってくる。特に、「7」に力を入れると、授業・保育における課題・問題点をあらかじめ認識することができ、子どもの発達段階に応じていかに対応するか、どのような手立てを講じるかが明確になる。指導者自身が、指導する題材を自ら体験し、試行することで、指導・保育のポイントを掴むことができ、それが結果的にいい授業・保育づくりに繋がるのである。お互いに、真摯に取り組んでいこう。

## 【主要参考・引用文献】

- 1) 日本教科教育学会編『今なぜ、教科教育なのか -教科の本質を踏まえた授業づくり-』文溪堂，2015年，P.13
  - 2) 前掲書 p.30
  - 3) 前掲書 p.31
- 花篤實・岡田愨吾編著『新造形表現 理論・実践編』三晃書房，平成21年
  - 花篤實・岡田愨吾編著『新造形表現 実技編』三晃書房，平成25年
  - 今川恭子・宇佐美明子・志民一成編著『子どもの表現を見る、育てる 音楽と造形の視点から』文化書房博聞社，平成17年
  - 緒方章嗣『図画工作』近畿大学九州短期大学，平成26年
  - 若元澄男編著『図画工作・美術科 重要用語300の基礎知識（重要用語300の基礎知識14巻）』明治図書出版，平成12年
  - 若元澄男編集『21世紀の初等教育学シリーズ⑦図画工作科教育学』協同出版，平成14年
  - 保育の造形研究会著『DVDでわかる！乳幼児の造形』株式会社サクラクレパス出版部，平成28年
  - ほいくライフ-明日の保育が楽しくなるサイト <https://hoiku-me.com>（平成30年1月4日参照）
  - 株式会社サクラクレパス HP <http://craypas.com/>（平成30年1月4日参照）

## 第3章

# 領域「表現」にかかわる幼児期の音楽表現 及び音楽的発達の特質



長澤 希

## 第1節 領域「表現」の内容

### (1) 表現とは

表現とは、読んで字のごとく、「表に現れる」、「表に現す」ということです。表に現れたり現したりするためには、初めに自分自身の内面に、現したいこと、伝えたいこと、といった前向きな欲求があったり、表に現すことが躊躇なくできるような心の安心・安定があったりしなければならないでしょう。

保育者は、子どもたち一人ひとりの表現そのものを、あるいはその表現の裏にある個々の想いをしっかりと受け止め、あらゆる表現をありのままに認めていくことのできる柔軟で豊かな心が必要です。そして、その豊かな心がまた、子どもたちが安心して過ごしていく上での支えとなり、子どもたちの豊かな心の育成につながっていくのです。

### (2) 領域「表現」と音楽表現とのかかわり

幼稚園における教育課程の基本方針は、文部科学省告示の「幼稚園教育要領」に、保育所における保育の基本方針は、厚生労働省告示の「保育所保育指針」に示されています。そして、それらのそれぞれに、保育内容として、「健康」「人間関係」「環境」「言葉」「表現」の5領域が提示されています。音楽に関する活動は、「表現」領域にまとめられています。

「領域」のとらえ方は、「教科」の枠組みとは異なります。「教科」が学問・文化の体系から導き出された縦割りの区分であるとする、「領域」は、生活全般のなかから得ていくことがのぞましい体験から便宜的に分けた、いわば幼児期独自の横割りの区分とも言えます。特に、現在5領域の指導においては、子どもの発達を多面的にとらえ、一人ひとりの子どもに寄り添って遊びを豊かにすることが求められています。

したがって、「表現」の領域に音楽に関係する活動があるからといって、「教科」指導のミニチュア版を行うことがねらわれているわけではありません。幼児期には無意識的な表現、未分化な表現も多く見られます。多様な表現を幼児期の生活全般から個に寄り添って読み取り、伸ばしていこうというとらえ方がされています。

しかし、就学前教育が、小学校の教育とまったく関連がないわけではありません。幼児期は、小学校以降の教育の基礎を培うところですから、保幼小の教育のつながりは、保幼側からも、あるいは小学校側からも見ていく必要があります。「音楽」という教科は「表現」の能力にかかわってつながりを見ていく必要があるということです。ただ、小学校以上の場合には、各能力をねらいとして設定して学習活動を組織するのに対して、就学前は、子どもがそれぞれに活

動を楽しみ、その結果として身に付いていく、というとらえ方であることは理解しておかなければならないでしょう。

就学前では、音楽を愛好する態度や習慣を育むために、子どもたち自身が楽しいと思えるような音楽体験をたくさん経験することが重要です。子どもたちが能動的な取組を積み重ねる中で、衝動的な活動が「表現」というこだわりをもった営みに展開できるように導いていく必要があります。

幼稚園教育要領の領域「表現」のねらいは、次のように示されています。

【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。】

#### 1 ねらい

- (1) いろいろなものの美しさなどに対する感性をもつ。
- (2) 感じたことや考えたことを自分なりに表現して楽しむ。
- (3) 生活の中でイメージを豊かにし、様々な表現を楽しむ。

#### 2017年告示「幼稚園教育要領」第2章ねらい及び内容より抜粋

ここに示されている「豊かな感性」や「創造性を豊かにする」というねらいを達成するためには、様々な事象に感動したり、豊かにイメージしたりする、表現に結びつくための関心や意欲を育むことが重要です。なぜなら、表現とはそもそも内在するエネルギーの放出であり、そのエネルギー自体がなければ、その表現は受動的なものになるか、あるいは衝動的な活動にとどまってしまうからです。つまり、一つ一つの生活体験の中で様々な事象に目を向け、それぞれに関心をもつことや、豊かに感じる心が表現の豊かさにつながっていくのです。

その上で音楽の表現方法を学ぶことが大切であり、その際にも多様な表現方法を知ることによって、音楽の喜びをより豊かに感じられるように配慮しなくてはなりません。つまり、技術を習得することだけに偏った、訓練的なものにならないようにすることが、保育者の意識としてとても大切なことなのです。特に、歌唱表現においては、子どもの声域を十分に考慮する必要があります。なぜなら、幼児期の声域は非常に狭く、教材によっては正確な音程で歌うことが困難な場合もあります。無理なくのびのびと歌える教材を選択したり、あるいは子どもの日常会話の音域まで原音を下げた歌ったりするなどの、保育者の配慮が必要です。

幼児教育における音楽表現では、歌唱の他にも様々な活動が考えられます。なかでも比較的演奏が簡単な打楽器（カスタネット・タンブリン・トライアングル・すず等）は大いに活用できます。様々な楽器の奏法について保育者が正

しく理解していると、より豊かによい音で演奏できるように導くことができます。決して訓練的ではなく、よい音を鳴らすためには方法があるということを意識させることと、「よい音」とはどんな音なのかという音そのものに着目させることが大切です。

## 第2節 幼児期の音楽表現の内容

### (1) 幼児期の音楽活動

保育のなかでは、いろいろな場面で音楽が用いられています。ねらいも、音楽にかかわるねらいが直接めざされる場合もありますが、音楽にかかわる活動を通して他の活動のねらいの達成がめざされるもの、他の活動のねらいの補助として音楽のねらいが示されているものなど、他領域と関連して示されることが多くあります。このようなねらいは、先述のように幼児期の活動を多面的に見ていくという考え方から生じています。

また、幼児の音楽表現は、楽曲を再表現していくということに限りません。子どもが音という素材そのものを選んでいく姿も将来の音楽表現の土台として見ていきます。こういった面から、例えば、「音を描こう」「音を創ろう」といった、課題探求型の活動も行われています。

### (2) 幼児期の音楽表現

#### 2 内容

- (1) 生活の中の様々な音、形、色、手触り、動きなどに気付いたり、感じたりするなどして楽しむ。
- (2) 生活の中で美しいものや心を動かす出来事に触れ、イメージを豊かにする。
- (3) 様々な出来事の中で、感動したことを伝え合う楽しさを味わう。
- (4) 感じたこと、考えたことなどを音や動きなどで表現したり、自由にかいたり、つくったりなどする。
- (5) いろいろな素材に親しみ、工夫して遊ぶ。
- (6) 音楽に親しみ、歌を歌ったり、簡単なリズム楽器を使ったりなどする楽しさを味わう。
- (7) かいたり、つくったりすることを楽しみ、遊びに使ったり、飾ったりなどする。
- (8) 自分のイメージを動きや言葉などで表現したり、演じて遊んだりするなどの楽しさを味わう。

幼稚園教育要領の第2章「ねらい及び内容」には、上記のように内容が示されています。

幼児教育及び保育における音楽表現は、単一の領域として独立して検討することはできません。なぜなら、幼稚園教育要領「ねらい及び内容」で示されているとおり、幼児期に体験するすべての生活が生きる力の基礎となるものとして包括的にとらえる必要があるからです。特に幼稚園や保育所において、保育者がねらいをもって、子どもとかがかわるとき、その目的には子どもの生活すべてに向けられる視点が必要です。

例えば、子どもが歌で喜びを表現するとき、子どもにとって表現の手段は、当然のことながら「歌唱」や「身体」による表現というような領域を意識したものではありません。笑顔で跳び跳ねながら、両手を振って元気に歌う姿は、衝動から起こる内在する主体的なエネルギーの表出であり、本来極めて主観的な態度なのです。

つまり、音楽表現というカテゴリーで考察するということは、主観的な営みを客観的にとらえて分析している、という立場をあくまでも忘れてはならないのです。子どもの主観性はあらゆる生活体験に裏付けされており、それを客観的に分析するためには、生活全般を包括的に考察していく必要があります。したがって、音楽表現のもつ特質がどのように幼児教育及び保育の様々な領域と関連付けられるのかを、互いの相互作用を認めた上で、統合的にとらえていくことが大切です。

また、幼児期は心身の著しい成長を伴う時期であり、その発達段階を正しく理解することは、生涯にわたる感覚的な発達に大きな影響を与えるものとして、非常に重要な意味をもつこととなります。感性という極めて感覚的な領域は、幼児期の様々な体験によって大きく左右されます。したがって、音楽表現のねらいと立場を考えると、音楽の本質的な特徴を正しく理解し、子どもの心身の成長にどのように影響するのかを専門的に考察する立場を忘れてはなりません。

### 第3節 教育環境からみる音楽表現

#### (1) 幼児の音楽的環境

人間は、生まれると間もなくから、周囲の環境に主体的にかかわって、音楽的なものを体験し、音響を組織づける方法を学び育てています。ある人が幼児期にどのような環境に育つかは、その人の音楽性の形成と成長に大きな意味をもつものであります。

幼児期の子どもを取り巻く環境とは、広い意味では、その子どもが属する文化、社会、そして自然の環境のすべてを言いますが、子どもに身近な生活環境としては、家庭、保育施設、そして地域社会などです。例えば、家族、友だち、保育者などの人的環境と、家庭や保育施設の設備などの物的環境、保育施設や地域社会の行事や催しと、それらすべてによって醸し出される雰囲気などをあげることができます。

幼児期の子どもにとって音楽的な環境とは、子どもが周囲の人々やものとかかわり、外界を探索することができる自由で心地よい場所であり、雰囲気です。さまざまな人々の声が聞こえてくる、陽気で快活な雰囲気に満ちた場所は、幼児が音響的、音楽的なまとまりを発見し体験することに導く最初の場所としてふさわしいでしょう。

保育の場においては、次のような人的、物的環境を構成することによって、子どもの音楽学習を援助し、助長することができるでしょう。

- ①保育者は、子どもの声や動作による能動的な働きかけに対して、その気持ちを含んで愛情をもって応答し、さらには、より音楽的なまとまりある言葉や動作に導く活動を共に楽しむ。
- ②保育者は、子どもが夢中になって遊んでいるとき、その遊びの中で経験している音楽的な行動を見出し、正しく評価して、その子どもの音楽づくりの水準にぴったりした新たな音楽的経験を用意する。
- ③子どもの運動動作や言葉の発達に応じた音楽行動を理解し、その時期にふさわしい玩具や、子どもが扱いやすい楽器（太鼓や笛など）を用意する。その際に、お鍋の蓋や、プラスチックのボトルなどの身近な生活用品もまた音響探索のための物体として含めて考える。
- ④幼児期の子どもたちが、お話や劇遊びの中で、想像的かつ創造的に音楽活動を楽しむことができる場面を設定する。
- ⑤より年齢の高い子どもたちの音楽活動や、地域社会の行事や祭など、子どもたちが興味をもち、挑戦することができる活動を見たり聞いたりする機会をもつ。
- ⑥子どもが自由に運動したり踊ったりすることができる、広がりのある空間と開放的な雰囲気を用意する。

## （２）音楽表現を支える教育環境

音楽は気持ちを発奮させることも、落ち着かせることもできます。つまり、集団生活を行う上で、音楽は子どもの気持ちをコントロールする手段としても有効です。また、朝の会、帰りの会など、幼児期にふさわしい生活を音楽によ

って習慣化することも、子どもが安定した情緒で過ごすために重要なポイントです。つまり、習慣的に取り組む音楽活動は、子どもの音楽的環境をつくることであり、保育者は子どもが安心して生活を送るための環境づくりに努めなくてはなりません。

子どもに対して音楽活動を促すときは、保育者の指示や約束事に安心して応えることができる信頼関係の構築が非常に重要な意味をもちます。つまり、子どもを取り巻く環境は単に設備や物質的な空間だけでなく、人と人とのかかわり合いから生まれる人間関係も重要な教育環境なのです。

音楽表現は同じ教材で同じ目的のために取り組んでも、極めて主観的な営みであり、一斉活動でも個々に目を向け、随伴的に展開しなければなりません。たとえば「ぞうさん」を歌ったとき、象を見たことのある子どもと見たことのない子どもでは、イメージや表現に差異が生じるのは当然のことです。また、音楽の表現力にも個人差があります。

しかし、重要なことは、この幼児期の音楽表現を技術的な尺度で図るのではなく、豊かな感性や情操の陶冶に働きかけるものとして展開するべきということにあります。したがって、保育者は個人差を埋める働きかけよりも、個々がよりよく音楽に反応できるように配慮するべきであります。つまり、子どもがのびのびと豊かに表現できる人間関係を構築することが、子どもにとって必要な教育環境なのです。

### (3) 音楽表現を豊かにする教育環境

音楽的設備として環境を見た場合、特にピアノ等の伴奏楽器には配慮が必要です。保育室にグランドピアノが用意されていることは、めったにありません。ほとんどの場合、アップライトピアノか電子ピアノ、またはキーボードです。ただ、アップライトピアノは壁に向かって設置されることが多く、保育者は子どもに背を向けて演奏することになります。しかし、音楽表現に限らず、子どもの表情を見て指導することが重要であり、伴奏の弾き方や指示の出し方には十分な配慮が必要になります。

その点、電子ピアノは子どもに向けた設置も可能であり、子どもたちの表情を十分にとらえながら伴奏や指示ができるメリットもあります。アナログ楽器の生の音の良さも認めた上で、それぞれのメリット・デメリットを理解して扱うことが重要です。また、1歳から6歳までは最も聴覚器官が発達する年齢であり、音感が発達するのもこの時期が臨界期とされています。つまり、この時期の子どもは耳から得た情報にとっても敏感に反応しており、調律の不正確なピアノの音を習慣的に聞かせていると不正確な音感がついてしまうといっても



過言ではありません。豊かな音楽体験をさせると同時に正しい音・きれいな音に対する環境の整備にも配慮しなくてはならないのです。

## 第4節 幼児の音楽的発達の特徴

### (1) 子どもの音楽的発達の特徴

子どもの音楽的発達は、心身の発達と深く関係します。子どもは誕生のとき、すでに聴覚の機能が備わっており、生後数週間で音刺激に対して反応します。生後5か月くらいになると、音楽をよく傾聴し、音楽に対して身体の大まかな動きで反応しはじめますが、明確なリズムに対してよく反応するというわけではありません。声による表現は、喜びを表現する歓声や喃語によるひとりごとに加えて、音楽に対して喃唱で応えるのが見られます。

1歳になると、歩行ができるようになるので、音楽を聴きながら直立または歩行を伴う動きが見られます。動きには、音楽の拍節に合わせようとする動きや身体の部分的な動きも加わります。自然発生的な歌唱の出発点とも言うべき喃唱が、すでに大多数の子どもに見られ、次第にかなり長いパッセージでも歌えるようになります。それは、身体の動きを伴っていることが多く、音域は3度ないし5度以内、リズムは同型のリズムの反復が多いです。

2歳の子どもは、より集中して音楽を傾聴するようになります。音楽を聴いて動く場合も、集中してよく傾聴したあとで、動きを音楽の拍節に合わせて調和させようと努力するようになります。この時期は、歌をよく歌うようになり、かなり長い歌や自然発生的な歌が好んで歌われます。聴いた歌に対してあとつけ歌いをしたり、似せて歌ったりします。自然発生的な歌の場合は、1つまたはいくつかの単語が羅列されたり、反復されたりして歌われることが多いです。

3歳では、さらによく集中して音楽を傾聴するようになります。したがって、音楽に対して身体を動かす頻度は増加しませんが、動き方の種類は明らかに増加します。音楽の緩急に対しては、おおまかに反応することが可能になります。この時期は、家庭での音楽的環境が大きな影響を与えます。歌は、自然発生的な歌の部分や自分が知っている歌の部分を変形させた歌、自分が知っている歌の断片をいろいろと組み合わせさせた歌が急激に増加します。

4歳から5歳にかけては、音楽に対して、例えば机をたたくなどの自然発生的な動きが加わります。身体の全体的で大まかな動きは減少し、部分的でやや細かな動きが増加し、音楽の拍節と身体の動きとを同期させて調和させようとする努力が払われますが、なかなか完全には調和させることができません。歌は、他人と一緒に合わせて同時歌いができるようになります。同時歌いで歌われる歌は、何週間にも何か月間にもわたって同一の歌が歌われる傾向がありま

す。

## (2) 喃語

誕生時には、すでに発声に関わる身体的機能は整い、産声は 400～500 ヘルツの音高で、およそ 1 秒に 1 回の周期で生理的に発声されます。満 1 か月を過ぎると、快い気分の時に、空腹時や不快時の無条件反射の泣き声とは異なった「アー」「ウーケン」など柔らかい音声表現がみられるようになります。満 2 か月を過ぎると調音能力が発達し、「アウアウ」など、高さや強さ、長さなどに変化がみられる表情のある発声を始めます。このような快・不快の未分化な感情を声の抑揚に表した弱い音声表現を喃語といいます。5～6 か月を過ぎると、「マアマア」など同じ音声を繰り返す反復性喃語が現れます。母音の反復だけでなく、両唇や舌を使う〈p,b,m〉に結びついた発音が始まります。定まった音高での、リズム表現や子音の発音も増します。

乳児は自分の発した声音を聴いては、再び発声することを繰り返し楽しみます。このような声の遊びとも言える喃語を *vocal play* といいます。7,8 か月では「バブバブ」など 2 音節の喃語を大きな声で繰り返します。また、乳児の傾聴態度（外界から聴こえる音に耳を傾けようとする態度）がはっきりとみられるようになり、周囲の状況に音声で応じたり、母親の話しかけた声を模倣して繰り返したりします。さらに 8, 9 か月では、跳躍音程でのリズムの繰り返しがみられるようになります。歌やことばの一部を模倣するなど、喃語の多様性は生後 8 か月から 1 歳頃がピークとなります。

乳児の発声を促すポイントは、母親による赤ちゃんへの語りかけ（マザリーズ）です。母親がそばにいと喃語の量が多くなり、豊かな表現がみられます。母親の語りかけは、乳児にとって聞き取りやすく同調しやすいように、普通の会話時よりも全体的にピッチが高く抑揚も大きいです。子どもは喃語によってコミュニケーションの快さや楽しさ、その方法に気付きます。

乳児初期の、人類に共通の音声である生得的な喃語の時期を経て、生後 8 か月頃には構音や音調など母国語を土台とした学習がすすみ、母国語の音韻のほとんどを表現すると言われていています。また、9 か月頃には「マンマ」など片言（初語）を発したり、10 か月頃には「アッアッ」と指差しが始まったりするなど有意義語の使用が徐々に始まり、意図的でない発声活動である喃語は、徐々に語音としての構音活動へと移行します。喃語は言語表現の発達の基礎となります。生後 1 か月頃から 1 歳頃までの喃語期に、息の流れや口唇などの発音器官をおもちゃのように探って遊び、身体が共鳴することを楽しみながら、音の要素である音色や高さ、発音などの違いを感じ取ります。音声を楽しむこのよ

うな喃語表現は、歌唱行動の始まり、音楽行動の原点とされています。

### (3) 乳幼児の構音

声帯で作られた咽頭原音は、声門上腔－咽頭－口腔－口唇に至る声道を経て声音となります。この時、口腔の形状を変化させること、つまり下顎の上下運動、舌の運動および形態的变化、軟口蓋の運動などを様々に組み合わせることによって言語音を作り出します。このことを、構音を言います。

構音のために必要な諸器官は誕生時、すでに完成されているものの、機能面は聴覚と密接に関連しながら発達します。生後1か月から喃語により構音活動が始まり、5～6か月頃からのvocal playでは母音的な音や子音的な音が急増します。また、身近な大人を模倣しながら徐々に構音器官を巧みにあやつる能力を身に付けるようになります。

構音の習得過程は、まず下顎、舌、軟口蓋、口唇のそれぞれの随意的調節ができ、かつ協応できることで、それによって構音器官の調節が可能となります。また、発声の調節は、喉頭と呼吸の随意的調節と協応ができることによって可能となります。この構音器官と発声の調節が協調することによってことばの表現が可能となります。

日本語を構成する言語音は母音単独、または子音と母音の組み合わせです。母音は舌の高さや形状を変化させ、声道の形を変化させることによって表現します。子音は、子音を作り出す部分である構音点と、作り出す方法の構音様式によってつくられます。構音様式には、m,nなどの鼻に抜ける通鼻音、pなどの声帯の動きを伴わない無声子音、bなどの声帯の動きを伴う有声子音があります。子どもの母音の音響的特徴をあげると、1歳児では5つの母音の弁別は難しいです。3歳児ではその弁別が多くなりますが、5歳児になってもまだ、5つの母音が完全に分離していません。

子音は両唇音のp,b,mなどは構音動作が視覚的に把握しやすく、比較的早期に表現できます。しかしs,dzなどの正しい構音は4歳以降となります。

また、息つきがうまくできず吸気性の発音となったり、1つの構音から次の構音への返還に時間がかかったりする場合があります。

## 第4章

### 遊びと音楽とのかかわり



長澤 希

## 第1節 子どもにとっての遊び

### (1) 遊びの中にみられる音楽

大人にとって遊びとは、余暇に行う自由で気ままな活動ですが、子どもにとって遊びは生活のすべてであり、心身の発達に欠かせない活動です。子どもは遊ぶことによって、ことばを習得し、社会性を養い、自立性を育て、知能を発達させ、情緒を安定させることを学んでいます。

音楽的に感じたり、表現したりする方法もまた、遊びの中で学ばれます。子どもが遊びを習得する過程は、子どもが遊ぶことによって何を音楽的に学び楽しんでいるのかをよく示しています。たとえば、子どもは3歳ぐらいから「じゃんけん」を唱えることができるようになり、4歳になると、これを頻繁に楽しむようになります。しかし、この段階では、子どもはまだ「じゃんけん」のルールを理解していません。この段階で子どもが楽しんでいるのは、「じゃんけん」を他者と交互に演じることによって生じる、一定の時間単位（呼吸単位）を声で、動作で、バランスよく組織づけることを楽しみ、工夫することなのです。子どもは、お互いの呼吸を合わせ、その時間単位を「じゃんけん」と「ぼい」ということばのまとまりで2等分し、さらにそれぞれを等分に分割して、リズムカルに音楽的に「じゃん・けん・ぼい・(うん)」と唱えることができるようになるのです。ルールを理解し、勝敗を競うことを楽しむようになるのは、そのあとのことです。ルールが理解できるようになると、勝ったり、負けたりという、その都度違った心的状況で演技が繰り返され、演技にはさらに音楽的にきめ細かな調整が加えられます。

ブルーナー (Bruner, J.S. 1983) は、このような、子どものゲームにみられる反復する相互作用を「フォーマット」(型)と呼び、子どもが言語と文化を学習するために重要な機能を果たすものと考えました。

子どもの生活には、周囲の人々と挨拶を交わしたり、応答したりといった、ごく日常的なやりとり (フォーマット) に始まり、やりとりが階層的に構成された、「じゃんけん遊び」「どっちの手にあるか」「かくれんぼ」「はないちもんめ」のような問答遊びに至るまでの、音楽的な表現法を育てる遊びが豊かにあります。子どもはこのようなやりとりを通して、数限りなく、リズムカルなことばや慣用句、そして応答唱を学び作り出しています。

生活のすべてが遊びである子どもは、このように身近な遊びの中で、音楽的に演じるための基本的な表現法を日々確実に学んでいるのです。

### (2) 遊びうたと子どもの発達

子どもが歌とかかわるとき、子どもの年齢が低いほど、人とのかかわりや身

体運動を伴う場合が多くあります。それは、歌がコミュニケーションや動きを誘い、豊かにする要素をもっているからでしょう。乳幼児期にわらべうたなどの遊びうたを楽しむことが、子どもの成長にどのように関連するのかを、子どもの発達の視点からみていきます。

#### ① 感覚の発達

子どもは、親や保育者との「遊ばせうた」や「あやしうた」による肌の触れ合い、歌声や語りかけの聴取、アイコンタクト、身体の部分や全体の揺れなど様々な刺激を感覚器官で受け止め楽しみます。また、触覚、聴覚、視覚、平衡感覚などの感覚器官を関連付けて働かすことを楽しみながら、さらに感覚器官は発達します。

#### ② 運動能力の発達

歌に合わせて立ったり座ったり、歩いたり走ったりすることは、中枢神経系や末梢神経系を初めとし、筋肉・骨格・関節・靭帯、そして肺などの呼吸器系、心臓などの循環器系と、その他多くの器官を働かせ、関連付けられます。また、遊びを成立させ楽しむ中で、身体各部を関連付ける協応性や敏捷性、柔軟性が養われ、動的・静的バランス感覚や筋力、持久力なども身に付き、運動能力が発達します。また、「手遊び」や「手合わせ」「指遊び」によって、手と手、手と物を関係付ける能力や、指先の操作能力を身に付けることができます。

#### ③ 言語能力の発達

子どもは親や保育者が遊びうたを歌う声を聴き口許を見ることで、音声を出すこととその方法を知ります。そして、音声を共有しようと口の動きを真似します。また友だちとの遊びを通して、新たなことばに接し、遊びを繰り返す中でことばの理解を深め、表現力を身に付けます。「替え歌遊び」などの即興遊びは、ことばの模倣や理解、厚生や生産などを期待できます。

#### ④ 社会性の発達

親や保育者とのリズムの共有と、その楽しさや喜びの共感を通して、子どもは人とかかわることを知り情意を豊かにします。この相互信頼は、より広い社会での人間関係を築き深めていく基盤となります。「輪遊び」や「鬼遊び」など集団での役割のある遊びは、自他の別を知り、自分の存在や役割、ルールについての認識や理解を育て、主体的に役割を担う力を身に付けるなどの社会性を養うことができます。

#### ⑤ 音楽能力の発達

歌いやすく、覚えやすい遊びうたを繰り返すことは、歌う喜びを知り、徐々に安定した正確な歌唱表現を期待できます。身体表現や人との関わり、

ルールなどへの配慮から、意識が歌だけに集中しないので、必要に応じた無理のない自然な発声となります。歌は遊びの内容や展開と関連をもつので、リズムや拍子、フレーズなど、音楽的要素の自然な理解が体感として期待できます。

### (3) 遊びうたの即興性

子どもが歌い、身体を動かし、約束事を守りながら1つの遊びうたを繰り返すとき、1回ごとに新たな活動やかかわり合いがあり、そして発見や喜びがあります。

ことばや音楽、活動やルールなど、遊びうたの要素を理解し基本的な遊び方に習熟した上で、その遊びを即興的に変化させて遊ぶことは、子どもがさらに主体的に関わることとなります。

即興的に変化させて遊ぶためには、直感力や柔軟な思考力、そして集中力や判断力が求められます。そして、瞬時に対応できる即応力や表現力が身に付き、創造性を養うことができます。

幼児期の子どもが遊びうたを即興的に楽しむためには、保育者の援助が大きな役割を担います。まず、保育者は子どもや子ども集団の発達状況を把握し、その成長段階に応じて、即興力を引き出し養うための遊びの工夫を数多く知っていることが肝要であります。次いで、子どもの日常生活での出来事や身近な事物を思い出せたりイメージさせたりしながら、子どものアイディアをことばや音楽や身体によって表現する具体的な方法を示し、表現しやすい場作りをします。そして、一人ひとりの子どものアイディアを他の子どもたちと共に遊び楽しむことによって、子どもの主体性や即興性を認めるとともに、共感し合うことのできる活動を展開します。

保育者は誘発的な言葉掛けや共感的な助言、そして子どもたちの発見や驚きが感動として体験できる環境の構成や援助の役割を担います。保育者が遊びを即興的に工夫し、仕組み、遊びをより豊かにすることは、子どもたちの感覚、運動、言語、音楽能力、及び社会性などの発達に大きく関わると言えるでしょう。

ことばに関する即興の方法には、替え歌遊びと言われる単語や文章の入れ替えや挿入などがあります。またしりとりなど、脚韻や頭韻を遊ぶ遊び方もあります。

音楽は、その要素であるリズム、旋律、拍子、音量、音色などを変えたり加えたりして遊ぶことができます。つまり、リズムは、遊びうたの全体あるいは一部を特徴的なものに置き換えたり、ことばのシラブルの変化に応じて変えた

りすることができます。メロディはことばの入れ替えによって、その高低アクセントに応じて変化させることができます。さらにサイレント・シンギングを部分的に加えたり増したりすることができます。また、フレーズとフレーズの間に、手拍子や身体表現などを挿入することもできます。

遊びの要素としては、子どもの発達に応じて、表現する身体部位や遊びの規則を変えたり、増減したりすることができます。ただし、一人ひとりの子どもが満足するよう、複雑すぎる変化・挿入は避けましょう。

## 第2節 就学前における「ふしづくりの教育」

### (1) 「ふしづくりの教育」とは

「ふしづくりの教育」は、1966年4月から1978年3月まで、岐阜県の古川小学校で行われた優れた音楽教育です。「ふしづくりの教育」は、音楽の専科教師がいない田舎の小学校で学級担任教師の工夫によって誕生し、発展しました。その成果は、30段階・102ステップという具体的で体系的なカリキュラムにまとめられています。この「ふしづくりの教育」は、日本の学校教育の風土で生まれたものであり、多くの学級担任教師の工夫に満ちたものであります。その意味で、オルフやコダーイやダルクローズの音楽教育と一線を画するものです。

「ふしづくりの教育」の特質として、次の6つが挙げられます。

(1) 学習者の主体性が確保されている。

① 授業の進行は学習者が行う。

② すべての既習曲の演奏は、学習者のグループが指揮・伴奏する。

(2) 学習者の授業規律は完璧に確保されている。

(3) グループ活動が重視されている。

(4) ソロ・発言の機会が確保されている。

(5) 授業は、A.既習曲の合唱・奏（曲ごとに指揮・伴奏するグループが異なっている）、B.ふしづくり、C.教科書教材の学習、の3部構成である。

(6) 教師の発言等の時間は非常に少ない。

これらのうち、(1) 学習者の主体性の確保、(4) ソロ・発言の機会の確保、について詳細に述べます。まず、「ふしづくりの教育」を主導した中家一郎校長の「民主的な教室運営」ということ言葉に代表される子どもの主体性の重視です。どの授業でも教師が主導する場面はほとんどなく、子どもが授業を進行していました。これを可能としたのは、ルーティン化された子どもの役割分担と授業進行の手順の確立です。子どもに授業を進行する責任を与えることによって、子どもの授業に対する責任感と集中力が強化され、学習意欲が向上します。その結果として、「ふしづくりの教育」では、教師の発言時間等は、著しく減少し



ています。次に、子ども1人ひとりに、歌唱・演奏・発言の機会が保障されていたことです。1人ひとりのソロ・発言が多用され、それらが教師や友だちに受け入れられることによって、自己肯定感が高まり、自己実現を可能とします。

そして、これらの特徴の(1)(2)(3)(4)(6)は、就学前教育においても重要な内容であり、「ふしづくりの教育」の30段階あるその第1段階の「おへんじあそび」「なまえよびあそび」「なきまねあそび」の実践によって、就学前教育においてもそれらの特徴を実現できると考えられます。それらの詳細を以下に記します。

〈おへんじあそび〉

教師 子ども全員 教師 子ども全員

みなさん はい なまえよびあそびを しましょ しましょ

教師 男子 教師 女子 1月生まれの子

おとこのこ はい おんなのこ はい いちがつさん はい

〈おへんじあそび〉では、教師の呼びかけに対して、「はい」と歌って応えます。まず全員で、次にはグループで、そして、1人ひとりが歌って応えるようにします。子どもは基本拍（タンタンタンウン）を絶えず手拍子します。この基本拍は、〈なまえよびあそび〉と〈なきまねあそび〉でも同様に絶えず手拍子し続けます。

〈なまえよびあそび〉

教師 子ども全員 教師 子ども1 子ども全員

みなさん はい すきなおはなは なに さくら さくら

子ども2 子ども全員 子ども3 子ども全員 子ども4 子ども全員

チューリップ チューリップ きく きく ひまわり ひまわり

次に「なまえよびあそび」をします。上例では「花」ですが、「果物」や「食べ物」でもかまいません。教師は、これらの写真やイラストを大きい用紙にプリントし、ラミネートフィルムで補強して掲示します。指示棒でそれらを指示します。子どもが歌わずにしゃべったら、教師が正しい音高で歌い、すぐに全員にも摸唱させます。この例では、あらかじめ歌う子どもの順番を決めておいて、中断することなく連続することが重要です。そこに緊張感が生まれ、ルールを守ることの重要性への気づきが生まれます。教師がある子どもの名前を歌い、その子が「はい」と返事を歌い、続いてその子どもが花の名前を歌い、それに続いて全員が同じ花の名前を歌う、という活動もあるでしょう。

最後に〈なきまねあそび〉です。ここでもテンポよく、中断することなく、軽快に遊ぶことが重要です。グループごとの対抗戦にするなどいろいろなバリエーションが可能です。さらに、「かーめ」と歌って「なきません」と応えるなどの意外性も加味するといっそう活発になります。写真やイラストの準備も重要です。

これらのふしづくりの活動・わらべうたあそびの活動には、子どもたちが高い興味・関心を示すことが実証されています。教師は、上記の方法にさまざまなバリエーションを加味しながら実践します。子どもの主体性を尊重することが重要です。手順よく、途切れないように実施します。何度も継続して実施すれば、子どもの音楽的能力は飛躍的に向上し、ルールをよく守るようになり、学級の結束力も高まります。

段階	指導項目	具体項目	低	中	高	段階	指導項目	具体項目	低	中	高
1	リズムのつたことばあそび	1 名前よび	2	1	1	15	3拍単位のふしづくりとリズム記譜	54 すきなふしの模倣と合う音づけ	2	2	1
		2 動物、花、果物、物の名前よび	2					55 ふよふよふに模倣し、リズム記譜	4	6	2
		3 鳴き声あそび	2	1	1			56 ふよふよふをまわつてふしをつくりリズム記譜	4	3	1
		4 リズムあそび	1					合計	8	3	1
2	歌唱とリレー	合計	7	2	2	16	リズム変奏のまとめと記譜	57 3音のふしを4種類の楽奏	2	1	1
		5 問答あそび	1	1				58 つくったふしのリズム変奏と記譜	3	2	1
		6 ことばのリレーあそび	1					59 11、13、15、17、19のリズムを使ったリレー	5	2	2
		7 鳴きまわつこあそび	1	1	1			60 カードあそび	2	1	1
		8 鳴き声あてつこあそび	1			合計	12	6	5		
		9 顔とりあそび	2	1		17	7音のまとまったふしづくりと記譜	61 「1拍フレーズでまとまったふしづくり」(1拍リズム)	6	5	2
		10 数あてあそび	1					62 「7音のふしを」のリズムで記譜	4	3	2
		11 お店やさんあそび	1	1				63 ふしづくりと記譜	3	4	2
		12 あそびましょ	1		1			64 作ったふしに「合う音」リズムを伴奏づけ	3	5	2
		13 しりとりにあそび	2	1	1	合計	16	17	8		
		14 動物のふしづけあそび	4	2		18	ふしの旋律を味わう	65 まとまったふしづくり	8	7	4
		合計	16	7	2			66 3拍子のまとまったふしづくり	5	4	3
		15 ことばのリズムあそび	2	1	1			67 つくったふしに高音で原音をつける	2	1	1
		16 タンタンタンのことばあてつこ	2					合計	16	12	6
3	異形リズムのリズム	17 3字のことばでふしのリレー	2	1	5	19	ふしのリズム変奏	68 7音のふしを4種類のリズムで変奏、リズム記譜	2	2	
		18 リズム書きこ	3	1	1			69 ふしをつくりすぎにリズムで部分変奏	3	2	
		合計	9	4	2			70 すきな変奏えらびと模倣	3	2	
4	リズム分析 ①	19 かけ足リズムのことばあそび	2	1	1	20	拍子変奏	71 つくったふしを3拍子に変奏	4	3	
		20 かけ足リズムでことばのリレー	2	1	1			72 つくったふしを6拍子に変奏	3	2	
		21 かけ足リズムの書きこ	2	1	1			合計	7	5	
5	リズム分析 ②	22 スキップリズムのことばあそび	2	1	1	21	自由なリズムでリレーと問答	73 自由なリズムでリレーや問答	9	6	
		23 スキップリズムでことばのリレー	2	1	1			74 すきなふしの模倣	4	2	
		24 スキップリズムの書きこ	2	1	1			75 和音伴奏、分音と音づけ	7	7	
6	リズムのまとめ (1拍単位)	合計	6	3	2	22	自由なリズムのふしの記譜	合計	19	13	6
		25 リズムあてつこあそび	2	1	1			76 7音のふしのリズム記譜	3	2	
		26 カードあてあそび	2	1	1			77 3人の問答音楽の記譜	3	2	
		27 リズムのうたの書きこあそび	2	1	1			78 ひとりてふしを作って記譜	4	2	
7	模倣	28 3拍子のリレーとリズム書きこあそび	3	2	2	23	音楽ことばのリズム変奏と記譜	合計	10	6	
		29 まねおきあそび	9	5	2			79 3音のふしを11、13に変奏して5線に記譜	6	3	
		30 リズムかえつこ	4	2	1			80 3音のふしを11、13に変奏して5線に記譜	6	3	
		31 2人組のリズムかえつこ	4	2	1			81 自由なリズムで作って記譜	10	6	
		32 3拍子のまねおきとリズムかえつこ	3	2	1			合計	22	12	
		33 すきなふしあがし	6	3	2			82 自由なリズムで7音のふしを演奏して記譜	11	5	
8	ふしの問答とリレー	合計	23	12	7	24	フリーズの記譜	83 自由なリズムでふしを作って記譜	11	5	
		34 ふしのリレー	5	3	1			合計	22	10	
		35 2人組の問答あそび	3	2	1			84 3拍子のふしづくりと記譜	7	3	
		36 すきなふしあがし	3	2	1			85 ふしづくりと伴奏	6	3	
9	問答	37 合う「ふし」あてつこ	3	2	1	25	3拍子のふしづくりと記譜	合計	13	6	
		38 3拍子の問答あそび	3	2	1			86 6拍子のふしづくりと記譜	4	3	
		合計	17	11	5			87 ふしづくりと伴奏	8	6	
		39 ドレミあてつこ	6	3	2			合計	12	9	
10	続くふし、終わるふし	40 ドレミとリズムかえつこ	3	2	3	26	6拍子のふしづくりと記譜	88 短調の旋律の模倣	3	2	
		合計	9	5	5			89 長調のふしを作って両主短調づくり	3	2	
		41 終わるふしと終わるふし	8	2	1			90 短調のふしづくり	6	3	
		42 終わるふしづくり	5	3	1			91 すきなふしにグループで伴奏づけ	10	7	
11	3音のふしの記譜	43 合う音づけ	5	3	1	27	短調のふしづくり	合計	22	14	
		合計	13	8	2			92 日本民族の音程の模倣	4	2	
		44 短名唱と記譜	5	3	1			93 短調のふしづくりと伴奏づけ	4	2	
		45 ふしづくりと記譜	4	4	1			94 すきなふしに伴奏づけ	8	5	
12	7音のフリーズへの移行と模倣	46 3音のふしを7音のリズムで記譜	5	3	2	28	日談のふしづくり	95 輪舞曲のふしづくりと歌詞づけ	6	4	
		合計	18	10	4			96 すきなふしに伴奏づけ	8	5	
		47 3拍子、4拍子、5拍子、6拍子、7拍子のフリーズ	1	1	1			合計	30	18	
		48 3音と7音のふしづくり	2	4	1			97 短かいふしに歌詞をつける	2	2	
13	3音のふしのリズム変奏	49 7音の模倣とリレー	10	6	1	29	ふしの歌詞づけ、歌詞のふしづけ	98 まとまったふしづくりと歌詞づけ	3	2	
		合計	18	8	3			99 すきなふしに歌詞をつけて伴奏をつけて台本	8	5	
		50 リズム変奏	3	2	1			100 短かいリズムにふしをつける	7	5	
		51 2人組のリズム変奏	3	2	1			101 いろいろな個性でのふしづくり	15	10	
14	3音のふしのリレー	合計	6	4	2	30	曲の発展	102 深まりのあるふしづくり	35	28	
		52 ふよふよふを使ったリレー	3	2	1			合計	35	28	
		53 つくったふしの再変奏とリズム	2	2							

ふしづくりの能力に応じて進める。

図1 ふしづくりの教育の体系的カリキュラム

## (2) 就学前での「ふしづくりの教育」の実際

### ①取組の概要

ここでは、A 幼稚園の取組を紹介します。A 幼稚園は、幼稚園・小学校・中学校の異校種が同一敷地内にあり、12年間一貫教育を行っています。その特色を生かし、小学校音楽科教諭が週に1回程度、幼稚園での保育に参加しています。幼稚園では、自由遊びの活動に入って園児を見守ったり声掛けをしたり、全員でのまとまった活動の中で簡単な音遊びを行ったりしています。全員でのまとまった活動の中で「ふしづくりの教育」を行いました。実施期間、実施内容及び実施した学級は、次のとおりです。

- |         |  |
|---------|--|
| ○実施期間   | 平成 29 年 6 月 29 日～平成 29 年 7 月 18 日                      |
| ○実施日    | ①平成 29 年 6 月 29 日 (15 分) おへんじあそび, なまえよびあそび             |
|         | ②平成 29 年 7 月 6 日 (15 分) おへんじあそび, なきまねあそび               |
|         | ③平成 29 年 7 月 14 日 (10 分) おへんじあそび, なまえよびあそび,<br>なきまねあそび |
|         | ④平成 29 年 7 月 18 日 (10 分) おへんじあそび, なきまねあそび, 歌唱          |
| ○実施した学級 | 5 歳児 園児数 30 名  |

本項では、上記の 4 回の取組を紹介します。これらは、1 年間の継続的な活動の最初の一部であり、4 回の実施後も引き続き行っていますが、本項では導入部分のみを紹介します。また、A 幼稚園では小学校との接続を意識して、5 歳児の学級で実施していますが、実際の活動は、4 歳児、3 歳児でも可能な活動です。

実施した 4 回の活動は、すべて 10 分～15 分の短い時間に行うことができるものを考え、構成されています。

### ②取組の実際

#### 第 1 回目の「ふしづくりの教育」(平成 29 年 6 月 29 日実施)

発言者	発言内容
	(T 1・・・小学校音楽科教諭, T 2・・・幼稚園年長担任, C・・・園児) □「 」・・・話し言葉, 『 』・・・拍にのった言葉

T 1	「先生ここに立って、何も言わなくても目が合った人がいました。すっごく素敵な待ち方です。嬉しいな。今日ここにこれで嬉しいなって思いました。先生が今日来たのは、みんなで楽しく音のお勉強したいな、歌のお勉強したいなって思って来ました。楽しいゲームを一緒にしましょう、いいですか。」
C 全員	「はい。」
T 1	「じゃあまず先生のまねっこしてくださいね。」
T 1	(たんとたんうん) □カスタネットで叩く。
C 全員	(たんとたんうん) □教師のまねをして手拍子をする。
T 1	「すごーい。ばっちり。」
T 1	(たんとたんうん) □カスタネット
C 全員	(たんとたんうん) □手拍子
T 1	(たんとたんうん) □カスタネット
C 全員	(たんとたんうん) □手拍子
T 1	(たんとたんうん) □カスタネット
C 全員	(たんとたんうん) □手拍子
T 1	(たんとたんうん) □カスタネット
C 全員	(たんとたんうん) □手拍子
T 1	(たんとたんうん) □カスタネット
C 全員	(たんとたんうん) □手拍子
T 1	「すてき。すごい○組さん。心が1つになりました。次です。次のゲーム。先生がこういったらみんなにこうやって返してほしいなっていうの言うね。先生がこう言います。」
T 1	『おへんじあそびをしましょう。』(カスタネットの基本拍をたたきながら歌う) そしたらみんなは、『しーましよう。』って歌でかえしてくれる？ちょっと1回練習してみるよ。」
T 1	『おへんじあそびをしましょう。』(基本拍をたたきながら)
C 全員	(歌い出しがしっかり入っていない) 『しーましよう。』
T 1	「すごい！ばっちりじゃん！OK。あってるからもう1回いくね。」
A 児	『しーましよう。』
T 1	『しーましよう。』(T1がA児の真似をする。)
T 1	「素敵な声が聞こえる。なんかね、シャボン玉みたいな声が聞こえる。ばっちりです。もう1回聞きます。」
T 1	『おへんじあそびをしましょう。』(基本拍をたたきながら)
C 全員	『しーましよう。』
T 1	「素敵。続きがあります。先生続きこういいます。例えば、『女の子。』って言ったら女の子だけが、『はあい。』って言ってください。『男の子。』(『はあい。』⇒何人かはもう歌っている。) そうです。いきますよ。やってみるね。もうね、○○くんばって先生と目があった、素敵だね。」
T 1	『おへんじあそびをしましょう。』
C 全員	『しーましよう。』
T 1	『女の子。』
女子	『はあい。』
T 1	『男の子。』
男子	『はあい。』(何人か、はいとふつうに言っている。)
T 1	「今ね、『はあい。』、って先生のまねしてくれた人がいました。素敵です。もう1回いくね。」
T 1	『女の子、はあい、おとこの子、はあい。』あがつきます。もう1回聴いてみます。」
T 1	『おへんじあそびをしましょう。』
C 全員	『しーましよう。』
T 1	『男の子。』
男子	『はあい。』

T 1	『女の子。』
女子	『はい。』
T 1	「じゃあ次先生こう聞きます。誕生日の自分の月の時に、『はい。』って手をあげて答えてね。例えば先生が、『1月さん。』って言います。1月生まれの人？」
C	「はい。」
T 1	「〇〇さん？OK。2人ね。じゃあ、『はい』って答えてね。」
B児	「でも1月12日。」
T 1	「12日？OKよ。1月生まれOK。2月生まれの人？3月生まれの人？4月生まれの人？5月生まれの人？6月生まれの人？7生まれの人？8月生まれの人？9月生まれの人？10月生まれの人？10月いません？11月生まれの人？12月生まれの人？OK。じゃあ10月の時は、『いません。』って答えてほしいです。やってみるよ。」
T 1	『名前よびあそびをしましょう。』
C全員	『しーましよう。』
T 1	『1月さん。』
C	『はい。』
T 1	『2月さん。』
C	「はい。」 □一本調子
T 1	『3月さん。』
C	『はい。』
T 1	『4月さん』
C	『はい。』
T 1	「ごめんね、途中でとめます。ねえねえ〇〇くんかな。〇〇くん上手だったからもう1回聞かせてくれる？『〇〇さん。』」
C児	『はい。』
T 1	「すごく素敵な声が聞こえてきました。〇〇くんのまねしてみんなもやってみてね。」
T 1	『名前よびあそびをしましょう。』
C全員	『しーましよう。』
T 1	『1月さん。』
C	『はい。』
	(略)
T 1	『10月さん。』
C	『いません。』
T 1	『11月さん。』
C	『はーい。』 □さけぶ
T 1	『12月さん。』
C	『はい。』
T 1	『ありがとう。』
C	『どういたしまして。』
T 1	「素敵なおへんじあそびがきけました。じゃあ次の・・・すごいねえ。次のって言う前に先生の方ばって見てくれましたね。嬉しいです。さて、先生の大好きなお花をもってきました。」(カードをみせる)
C	(お花の名前を次々に言い出す)
T 1	「これをね、先生こんな風にみんなに尋ねます。聴いててね。『好きなお花はなあに。』」
T 1	「先生全部好きなんだけど、ゆりの花だと『ゆーり。』ってお歌で返してほしい。コスモス好きな人もいるよね？『コスモス。』ちょっとやってみるよ。じゃあ誰に聴こうかな。聴いてもいいよっていう人？じゃあ〇〇さん。〇〇さんに聴くね。『すきなお花はなあに。』」
D児	『あじさい。』

T 1	「うわあ。拍手。今ね、一人のお友達が『あじさい。』って言ったらみんなそれまねしてほしいの。『あじさい。』って言ったらみんな『あじさい。』って言ってください。とっても上手でした。もう1回きいてみるよ。同じのでOK。みんなまねしてよ。まねする準備。まねっこの準備。『すきなお花はなあに。』」
D児 C全員	『あじさい。』
T 1	『あじさい。』
E児	「拍手。(次に) 聴いてもいいよ(の人)? 教えてください。わあすごく手の伸び方がいいね。はい、お名前は?」
T 1	「○○。」
E児 C全員	「○○くん。みんなは○○くんがなんて言うか聴いてまねっこしてくださいね。いきますよ。『すきなお花はなあに。』」
T 1	『チューリップ。』
T 1	『チューリップ。』
C全員 T 1	「さあ、みんなね。わあ。(勝手に手が上がる) たくさんいるね。おろしましょう。みんなね、みんな一人ずつの好きなお花を先生は聞きたいんです。一人ずつ教えてほしいです。順番言うね。先生の指先見といてね。順番に当てます。(指をさす・・1, 2) 3, 4, ・・・・30! ○○さんが最後でした。自分の順番わかった人?(手を上げる) わからなかった人? 蛇さんのように進んでいくからね。いくよ。途中で止まってもいいです。先生がこう聞きます。『すきなお花はなあに。』って聞いたら、1番さんから『さくら。』って言ったらみんなまねするんよ。『ゆり。』・・ってまねっこしてくださいね。」
T 1	「はい。」
T 1	「前の人と同じでもOKだし、迷ってしまったら、パスでもいいです。じゃあやってみるね。『すきなお花はなあに。』」
C(1人ずつ順番に答える)	△ゆり、・・・△コスモス・・○たんぽぽ、△さーくら、○バラ、(間)○さくら、◎チューリップ、△タンポポ、△(笑いながらしゃべる)タンポポ、○たんぽぽーぽ、(みんなまねできていない)、△バラ、△ひまわり、○チューリップ、△チューリップ、△タンポポ、△さくら、◎さくら(音高、ひびき)、○バーラ、○タンポポ、△バラ(言っているだけ)、○あーさがお、◎あーさがお、◎あーさがお、○チューリップ、○ひーまわり、○コースモス、△れんげ、(ざわざわする)
T 1	「もう1回聴いて、お友達の。」
T 1	○バーラ、○バーラ、○さくら、○ひーまわり
T 1	『おーしーまい。』
C全員	『おーしーまい。』
T 1	「ありがとうございます。先生きく組さんがね、一生けん命答えて、歌で歌ってくれているの、びっくりしました。まだたくさん楽しい遊びを、次もしにきてもいいですか?」
C全員	「はい。」
T 1	「ありがとうございます。」
T 2	「どんなところが楽しかったか教えてほしいな。○○ちゃんどうぞ。」
F児	「音楽が楽しかったです。」
T 2	「音楽の何が楽しかったの?」
F児	「メロディー。」
T 2	「メロディー。そこまではっきり言えるといいね。音楽のメロディーが楽しいって。はい、じゃあ次○○ちゃん。」
G児	「あのね、音楽と、歌うのが楽しかったです。」
T 2	「じゃあ最後一人くらい。○○くんどうぞ。」
H児	「自分の好きな花を言うのが楽しかったです。」

第 1 回目では、誕生日のおへんじあそびとすきなお花のなまえよびあそびの 2 つのあそびを行いました。誕生日のおへんじあそびは、自分の生まれた月の時に手を挙げて基本拍にのって返事をします。また、すきなお花のなまえよびあそびでは、いろいろなお花のイラスト（図 2）を予め用意しておき、それを見ながら子どもたちがイメージをもって活動します。

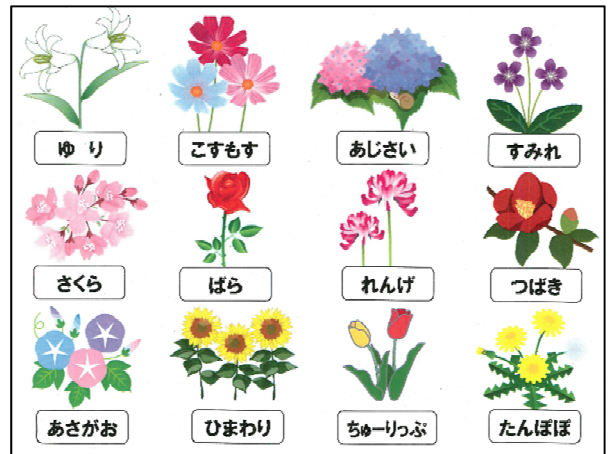


図 2 すきなお花のイラスト

第 2 回目の「ふしづくりの教育」（平成 29 年 7 月 6 日実施）

発言者	発言内容 (T 1・・・小学校音楽科教諭, T 2・・・幼稚園年長担任, C・・・園児) □「 」・・・話し言葉, 『 』・・・拍にのった言葉
T 1	(たんたんたんうん) □カスタネットをならず 「まねっこしてください。」(たんたんたんうん) □カスタネット
C 全員	(たんたんたんうん) □手拍子
T 1	(たたたたたんうん) □カスタネット
C 全員	(たたたたたんうん) □手拍子
T 1	(たんたんたんうん) □カスタネット
C 全員	(たんたんたんうん) □手拍子
T 1	「きく組さん、心が一つになっています。この前やったこと覚えているかな。 (カスタネットで基本拍を叩き始める。)『おへんじあそびをしましょ。』
C 全員	『しーましよう。』
T 1	『男の子。』
男の子	『はあい。』
T 1	『女の子。』
女の子	『はあい。』
T 1	「すごい！じゃあ先生も呼んでくれる？『先生。』って。『どうぞ。』はいっ。」
C 全員	『先生。』
T 1	『はあい。』『すてきです。1 列目。』
C 全員	(歌い出しがあいまいなまま)『はあい。』
T 1	「もう 1 回いくよ。『1 列目』」
C 全員	『はあい。』
T 1	『2 列目。』
C 全員	『はあい。』
T 1	『3 列目。』
C 全員	『はあい。』
T 1	『4 列目。』
C 全員	『はあい。』
T 1	『きく組さん。』



C 全員	『はあい。』
T 1	「まだ全員の声じゃないな。もう 1 回聞くよ。『きく組さん。』」
C 全員	『はあい。』(は——いと叫ぶ園児もいる。)
T 1	「今日新しい遊びをもってきました。こんな遊びです。先生がこう言います。」
T 1	『なきまねあそびをしましょう。』
C	『しーましよう。』(何人かもう歌いだしている。)
T 1	「って答えてね。じゃあ始めます。『なきまねあそびをしましょう。』」
C 全員	『しーましよう。』
T 1	「上手。先生がこう言います次。指をさして、『ねーこ。』って言ったら君たちは、なきごえで、『にゃんにゃんにゃん。』って答えてね。1 回練習してみるね。」
T 1	『ねーこ。』
C 全員	『にゃんにゃんにゃん。』
T 1	『はーち。』
C 全員	『ぶんぶんぶん。』
T 1	『きつね。』
C 全員	『こんこんこん。』
T 1	「これ鳩です。『はーと。』」
C 全員	『ぽっぽっぽっ。』
T 1	「いいね。次。」
T 1	『かえる。』
C 全員	『げろげろげろ。』
T 1	『ライオン。』
C 全員	「ガオーっ。」(□大きな声で叫んでいる。)
T 1	「本当のライオンじゃなくて人間のライオンでいいよ。『ガオガオガオ。』」
C 全員	『ガオガオガオ。』
T 1	「これね、ウグイスっていうの。『ウグイス。』『ホーホケキョ。』って言ってね。」
T 1	『ウグイス。』
C 全員	『ホーホケキョ。』
T 1	「素敵。『フクロウ。』」
C 全員	『ホッホッホッ。』
T 1	「いいね。『ぶーた。』」
C 全員	『ブーブーブー。』
T 1	『からす。』
C 全員	『カーカーカー。』
T 1	『すずめ。』
C 全員	『ちゅんちゅんちゅん。』
T 1	『せーみ。』
C 全員	『みんなみんな。』
T 1	「いいです。みんななきごえよく知ってました。次、一人ずつあてるので、○ちゃんがもし、『いーぬ。』って答えたらみんなで『わんわんわん。』って答えてね。できそう？次、次、いくけんね。自分が何言おうかなって決めていてね。(言う順番を伝えた後、カスタネットの基本拍を叩き始める。)」
T 1	『なきまねあそびをしましょう。』
C 全員	『しましよう。』
T 1	『○○さん。』
C (1 入 ずつ順 番に答 えてい く)	『ねーこ。』『にゃんにゃんにゃん。』(間)『いーぬ。』『わんわんわん。』(間) 『いーぬ。』『わんわんわん。』(間)『ねーこ。』『にゃんにゃんにゃん。』◎『ウ グイス。』(なんと答えたかあいまい。)[『ねーこ。』『にゃんにゃんにゃん。』(間) 『いーぬ。』『わんわんわん。』◎『ウグイス。』『ホーホケキョ。』◎『ライオ ン。』『ガオガオガオ。』◎『ライオン』『ガオガオガオ。』◎『からす。』『カー カーカー。』◎『からす。』『カーカーカー。』◎『からす。』『カーカーカー。』◎

	『ライオン。』『ガオガオガオ。』◎『ライオン。』『ガオガオガオ。』(声がだんだん大きくなってくる。)△『ライオン。』(拍にのっていない)『ガオガオガオ。』(間：順番が分からなくなる。)『ウグイス。』『ホーホケキョ。』(間)『いーぬ。』『わんわんわん。』◎『いーぬ。』『わんわんわん。』◎『ねーこ。』『にゃあにゃあにゃあ。』◎『ねーこ。』『にゃあにゃあにゃあにゃあ』◎『ねーこ。』『にゃあにゃあにゃあ』(間)『かえる。』『ゲロゲロゲロ。』(間)『いーぬ。』『わんわんわん。』(間)『いぬ。』(拍にのれない)『わんわんわん』◎『いーぬ。』『わんわんわん。』◎『ライオン。』『ガオガオガオ。』◎『ライオン。』『ガオガオガオ。』(叫んでいる。)◎『ライオン。』『ガオガオガオ。』◎『ライオン。』『ガオガオガオ。』
T 1	『おーしまい。』
C 全員	『おーしまい。』
T 1	「なきごえあそび，おぼえましたか。」
A 児	「おぼえてない。」
T 1	「おぼえていなくてもOKです。先生次にまたちがう動物もってきます。他のおあそびもってきます。よしせい，どうぞ。ありがとうございました。」
	「ありがとうございました。」
T 2	「楽しかった人？」
C	「はい。」
T 2	「ぼくはこんなところ楽しかったです，私こんなところ楽しかったです，って言える人？○○ちゃん。」
B 児	「なきごえあそびが楽しかったです。」
T 2	「そのの，どこが楽しかったか？」
B 児	「なきごえが楽しかったです。」
T 2	「○○ちゃんは何のなきごえが楽しかったですか？○○ちゃん。」
C 児	「かえる。」
T 2	「なるほど。ほかに？○○くん。」
T 2	「○○くん，詳しくお話できているから言ってやって。」
D 児	「なきごえあそびのライオンのところが楽しかったです。」
T 2	「すばらしい。はい，ありがとうございました。」

第 2 回目では，簡単なおへんじあそびとなきまねあそびの 2 つのあそびを行いました。第 1 回目のすきなお花のなまえよびあそびと同様に，なきまねあそびでも，動物や生き物のイラスト(図 3)を用意しておき，それを指さしながら活動を行います。そうすることで，園児が鳴き声のイメージをもつことができるとともに，一定の拍の中で自分の選んだ動物や生き物の名前がすぐに言えるようにするための手立てにすることができます。

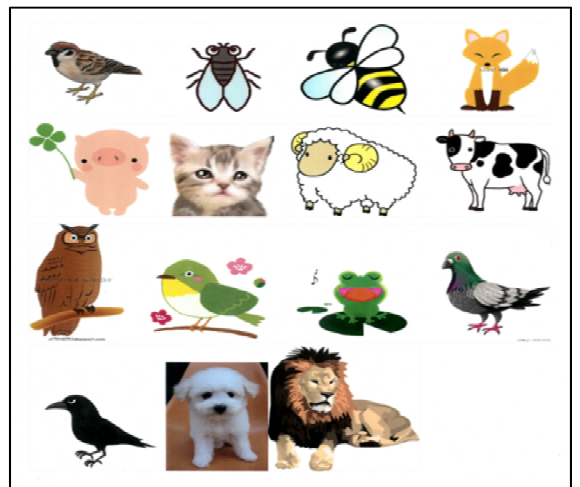


図 3 なきまねあそびのイラスト

第3回目の「ふしづくりの教育」(平成29年7月14日実施)

発言者	発言内容 (T1・・・小学校音楽科教諭, T2・・・幼稚園年長担任, C・・・園児) □「 」・・・話し言葉, 『 』・・・拍にのった言葉
T1	(たんたんたんうん) □カスタネット
C全員	(たんたんたんうん) □手拍子
T1	「すごい。すぐまねっこしてくれました。ありがとう。」
T1	(たんたたたんうん) □カスタネット
C全員	(たんたたたんうん) □手拍子
T1	(たーたんうん) □カスタネット
C全員	(たーたんうん) □手拍子
T1	(たたたたん) □カスタネット
C全員	(たたたたん) □手拍子
T1	(たたたたん) □カスタネット
C全員	(たたたたん) □手拍子
T1	「ばっちりです。」
T1	(たんたんたんうん) □カスタネット
C全員	(たんたんたんうん) □手拍子
T1	『みなさん。』
C全員	『はあい。』
T1	「よく覚えていたね。『はあい。』が素敵でした。『みなさん。』」
C全員	『はあい。』
T1	『おへんじあそびをしましょう。』
C全員	『しーましょう。』
T1	『男の子。』
男子	『はあい。』
T1	『女の子。』
女子	『はあい。』
T1	『みなさん。』
C全員	『はあい。』
T1	「素敵です。もっと聞かせてね。」
T1	『1列目。』
C	『はあい。』
T1	『2列目。』
C	『はあい。』
T1	『3列目。』
C	『はあい。』
T1	『4列目。』
C	『はあい。』
T1	『全員。』
C	『はあい。』
T1	「今日は一人ずつ聞かせてください。先生がお名前呼びます。『○○さん。』でね、先生お名前間違えるかもしれないから、みんなも一緒に『○○さん。』って言うってくれる？順番に言うね。先生の指先見ているね。よく見ているね、○○くん、素敵です。(順番を伝える)お友達が言っているときは耳をよく澄ませて、お友達がどんなお返事しているか聴いてあげてくださいね。いいですか？」
C全員	「はい。」 (一人ずつ名前を呼んでいく。)
T1	『全員。』
C全員	『はあい。』

T 1	『女の子。』
女子	『はあい。』
T 1	『男の子。』
男子	『はあい。』
T 1	「今日先生すきなもの、1個持ってきました。○○くん覚えていてくれたね。先生がこう聞きます。『すきな乗り物なあに。』、『くるま。』、まねして。」
T 1	『くるま。』『でんしゃ。』『ばーす。』『じてんしゃ。』『きゅうきゅうしゃ。』
T 1	「小さな声でいきますよ。」
T 1	『しょうぼうしゃ。』『タクシー。』『いちりんしゃ。』『ヘリコプター。』『ふーね。』『ひーこうき。』『しんかんせん。』
T 1	「みんなの好きなもの一つ教えてください。○○さんからいきましょ、さっきと同じ順番です。○○さんが1個答えてくれたら、前みたいにみんなでまねっこしてください。いいですか。」
T 1	『すきな乗り物なあに。』
C (1人ずつ)	◎『じてんしゃ。』◎『じてんしゃ』◎『いちりんしゃ。』◎『じてんしゃ。』 ○『ふーね。』
T 1	「後ろの人聞こえてる？2列目さんはちゃんとまねっこしてくれていたんだけどね。聞いてあげてね。先生は聞こえたよ。もう1回伝えてあげて。」
C	◎『ふーね。』◎『でんしゃ。』(間)
T 1	「聞こえたかな？○○さんもう1回言ってあげて。」
C	◎『ふーね。』◎『いちりんしゃ。』◎『ふーね。』◎『しんかんせん。』◎『でんしゃ。』◎『しょうぼうしゃ。』◎『ヘリコプター。』◎『ヘリコプター。』◎『ヘリコプター。』(間)『ふーね。』『じてんしゃ。』◎『ふーね。』◎『ふーね。』◎『ひーこうき。』◎『じてんしゃ。』(間『いちりんしゃ。』◎『ひーこうき。』◎『でんしゃ。』△『しょうぼうしゃ。』◎『ヘリコプター (聞こえにくい)』△『しょうぼうしゃ。(話言葉)』◎『ヘリコプター。』◎『しんかんせん。』1拍『ばーす。』
T 1	『おーしまい。』
C 全員	『おーしまい。』
T 1	「背中がピッと伸びていて素敵です。今日、みんなのすきな乗り物教えてもらいました、嬉しかったです。今のあそびもう覚えたかなあみんな。次は別のあそびをもってきてもいいかな、ありがとう。」
T 2	「こんなところ楽しかったです、って思ったことがある？○○くん。」
C	「あのね、すきな乗り物を、、、」
T 2	「待ってね、まったく聞いてない人がいる。」
C	「あのね、乗り物を言うのが楽しかった。」
T 2	「他に？○○くん。」
C	「楽しかったです。」
T 2	「じゃあ最後。○○さん」
C	「あのね、あのさ、みんながすきな乗り物をまねっこするのが楽しかったです。」

第3回目では、一人ずつのおへんじあそび、すきな乗り物のなまえよびあそびの2つのあそびを行います。第1, 2回目で簡単なおへんじあそびに慣れてきたので、一人ずつのおへんじあそびに挑戦します。基本拍の中で、一人ずつ名前を呼び、呼ばれた園児が返事をしていきます。すきな乗り物のなまえよびあそびでは、これまでと同様に乗り物のイラスト(図4)を提示しながら行います。

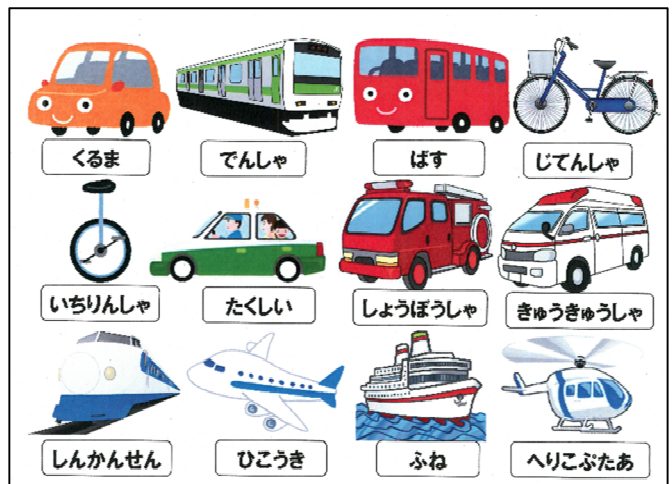


図4 すきな乗り物のイラスト

第4回目の「ふしづくりの教育」(平成29年7月18日実施)

発言者	発言内容
	(T1・・・小学校音楽科教諭, T2・・・幼稚園年長担任, C・・・園児) □「 」・・・話し言葉, 『 』・・・拍にのった言葉
T1	『みなさん。』 □常にカスタネットの基本拍を叩く。
C全員	『はあい。』
T1	「素敵です。」
T1	『おへんじあそびをしましょう。』
C全員	『しーましよう。』
T1	『男の子。』
男の子	『はあい。』
T1	『女の子。』
女の子	『はあい。』
T1	「すごいね。とっても上手になっていて先生びっくりしました。続けます。先生が果物を言います。すきな果物を言われたときに、手をあげてね。例えば、『りんご。』はりんごが好きな人だけ『はあい。』って教えてください。」
T1	『みなさん。』
C全員	『はあい。』
T1	『おへんじあそびをしましょう。』
C全員	『しーましよう。』
T1	『りんご。』
C	『はあい。』
T1	『いちご。』
C	『はあい。』
T1	『すいか。』
C	『はあい。』
T1	『ぶどう。』
C	『はあい。』
T1	『メロン。』
C	『はあい。』
T1	『もーも。』

C	『はあい。』
T 1	『さくらんぼ。』
C	『はあい。』
T 1	『ぜんぶ。』
C	『はあい。』
T 1	『ありがとう。すきな乗り物教えてね。くるま。』
C	『はあい。』
T 1	『しんかんせん。』
C	『はあい。』
T 1	『ひこうき。』
C	『はあい。』
C	「ちょっと待って。」
T 1	「はい、どうぞ。」
C	「なんかさ、2回も手を挙げている。」
T 1	「2回もOK, OK。何回でも手を挙げていいよ。好きな時、何回でも手を挙げて。乗り物いきます。」
T 1	『ひこうき。』
C	『はあい。』
T 1	『メリーゴーランド。』
C	『はあい。』
T 1	『じてんしゃ。』
C	『はあい。』
T 1	『いちりんしゃ。』
C	『はあい。』
T 1	『でんしゃ。』
C	『はあい。』
T 1	『くるま。』
C	『はあい。』
T 1	『ぜんぶ。』
C	『はあい。』
T 1	「先生こんなもの今日は持ってきました。夏だなあ、今日は雨がいっぱいだけど夏だなあ。夏といえば何かな。アイスクリームかな、かきごおりかな。金魚かな、風鈴かな、夏野菜かな、かにさん、うちわ、海、すいか、花火、扇風機。夏にみんなが好きなもの教えてくださいね。こっちから順番に行くよ。例えば、〇〇くんが、『すいか。』って言ったらみんなであそびまわってくださいね。」
T 1	『夏といえばなあに。』
C (1人ずつ)	『きんぎょ。』(間)○『かきごおり。』(4拍)○『かきごおり。』◎『かきごおり。』◎『きんぎょ。』◎『はなび。』◎『アイスクリーム。』◎『はなび。』◎『アイスクリーム。』(順番が分からなくなる)『きんぎょ。』(間)『きんぎょ。』◎『うーみ。』◎『アイス。』◎『アイス。』◎『きんぎょ。』(間)『なつやさい。』◎『すいか。』◎『きんぎょ。』◎『ひーまわり。』◎『うーみ。』(間)『きんぎょ。』◎『かきごおり。』◎『アイスクリーム。』◎『かきごおり。』(間)『きんぎょ。』◎『かきごおり。』◎『かきごおり。』◎『きんぎょ。』◎『かきごおり。』
T 1	「かきごおりが大人気なんだね、きく組さん。さあ、きてきて。(基本拍を叩き始める)『なきまねあそびをしましょう。』」
C 全員	『しーましよう。』
T 1	『覚えているかな。先生が言ってみます。』
T 1	『ぶーた。』
C	『ぶーた。』
T 1	「なきまねで教えてね。例えば、『ブーブーブー。』」
T 1	『ぶーた。』

C 全員	『ブーブーブー。』
T 1	『ねーこ。』
C 全員	『にゃあにゃあにゃあ。』
T 1	『ひつじ。』
C 全員	『メエメエメエ。』
T 1	『うーし。』
C 全員	『モウモウモウ。』
T 1	『きつね。』
C 全員	『こんこんこん。』
T 1	『フクロウ。』
C 全員	『ホッホッホッ。』
T 1	『かえる。』
C 全員	『ゲロゲロゲロ。』
T 1	『はーと。』
C 全員	『ポッポッポッ。』
T 1	『からす。』
C 全員	『カアカアカア。』
T 1	『いーぬ。』
C 全員	『わんわんわん。』
T 1	『ライオン。』
C 全員	『ガオガオガオ。』
T 1	「じゃあこっこの〇〇くんが『ライオン』って言ったらなきごえで教えてね。」
T 1	『なきまねあそびをしましょう。』
C 全員	『しーましよう。』
T 1	『〇〇くん。』
C (1人 ずつ)	『ライオン。』『いーぬ。』『ライオン。』『ねーこ。』『ひつじ。』(声が聴こえず、 鳴き声がバラバラになる。)
T 1	「今のはねこだったのかな。じゃあ次〇〇くんからどうぞ。」
C (1人 ずつ)	『ライオン。』『いーぬ。』(間)『ねーこ。』『ねーこ。』
	「〇〇くん、どうぞ。」
	『フクロウ。』『いーぬ。』
T 1	「聞こえた? 『キツネ。』」
C 全員	『コンコンコン。』
T 1	「〇〇さん。」
C	『キツネ。』
T 1	「『ウグイス。』はなんだった?」
C	「チュンチュンチュン。」
T 1	『ホーホケキョ。』
C	『ウグイス。』
C 全員	『ホーホケキョ。』
C (1人 ずつ)	『ライオン。』『いーぬ。』『ライオン。(叫ぶ)』『かえる。』(間)『ねーこ。』『か らす。』『せーみ。』『ライオン。』『ウグイス。』『ライオン。』『ねーこ。』『はー ち。』『ウグイス。』『ライオン。』
T 1	『おーしまい。』
C 全員	『おーしまい。』
T 1	「今日最後に、次は先生の歌のまねっこをしてみよう。」
C 全員	「はい。」
T 1	「じゃあ先生のまねっこして歌ってくださいね。すぐは行ってね。」
T 1	『おおきな』
C 全員	(少し間がある)『おおきな』
T 1	「すごい。そう、まねっこね。」
T 1	『おおきな』

C 全員	『おおきな』
T 1	『うただよ』
C 全員	『うただよ』
T 1	『あのやまの』
C 全員	『あのやまの』
T 1	『むこうから』
C 全員	『むこうから』
T 1	『きこえて』
C 全員	『きこえて』
T 1	『くるだろう』
C 全員	『くるだろう』
T 1	『おおきな』
C 全員	『おおきな』
T 1	『うただよ』
C 全員	『うただよ』
T 1	「まねっこ上手だね。少し速くします。」
C 全員	(くりかえして歌う。)

第4回目では、すきな果物・すきな乗り物等の簡単なおへんじあそび、夏にすきなもののなまえよびあそび、『大きな歌』の歌唱の3つのあそびを行います。夏にすきなもののなまえよびあそびでは、「夏にみんなすきなものを教えてね。」伝え、イラスト(図5)を見せながら活動を行います。最後に、『大きな歌』の歌唱を行い、様々なまねっこの楽しさを共有します。同時に、5歳児の歌唱の様子と実態を知ることができます。



図5 夏のイラスト

ここまでの4回の実践を通して、「ふしづくりの教育」は、就学前教育においても十分に実施が可能であることが実証されています。むしろ、小学校にあがる前に、「ふしづくりの教育」の中にあそびを繰り返し行い、拍にのることや独唱の経験を積み重ねておくことで、音楽的な感覚が豊かになっていきます。同じようなやりとりを繰り返すうちにことばを拍節的にまとめることができるようになります。さらには、子ども同士で一定の拍節にのって唱え合うようになります。子どもたちは、このように遊びの中で、繰り返し現れる一定の状況で、音楽的に表現する方法を学び工夫しているのです。



### 第3節 いろいろな遊びうた

#### (1) わらべうた

遊びに伴って歌ううたのことを遊びうたと言います。日本のわらべうたもその1つです。わらべうたは、子どもたちの生活の中で作られ、伝承されてきた歌で、遊びなどの動作を伴う、子どもたちの日常の様々な場面で、口頭で伝えられてきたものです。

日本の伝統的なわらべうたの種類としては、遊びうた、自然・動植物のうた、年中行事のうたなどがありますが、何といても種類が豊富なのは、遊びうたです。遊びうたには、となえうた、絵かきうた、おはじき・石けりのうた、お手玉・羽根つきの歌、まりつき歌、なわとびの歌、じゃんけんの歌、鬼遊びの歌などがあります。

わらべうたは、遊びと共に歌われることが多いため、遊びの種類やスタイルが変化することによって、わらべうたも変化していきます。

#### (2) 遊びうたの指導のポイント

では、保育現場で遊びうたが実施されることを想定して、指導のポイントの例を紹介しましょう。「おべんとうばこのうた」という手遊びうたがあります。

#### 「おべんとうばこのうた」

わらべうた 2番 阿部直美 補作

1. これくらいの おべんとうばこに おにぎりおにぎり  
2. これくらいの おべんとうばこに サンドイッチサンドイッチ

ちよつとつめて さざーみしょうがに ごましおパッパッ  
ちよつとつめて からーしバターに こなチーズパッパッ

にん じん さん ごぼ う さん あ な ー の あ いた  
トマ ト さん ハ ム さん い ぼ い ぼ い ぼ の

れん こん さん す じ ー の と お っ た ふ さ  
さゆうりさん す じ ー の と お っ た べー コン

ポプラ社 『うたって楽しい手あそび指あそび 120』(2015) より抜粋

このうたを、抑揚を付けずに普通に歌ったのでは、音楽的な意味は何一つ生まれません。子どもにとっては単なる遊びですが、保育者は必ず音楽的な意味や意図をもって活動を行うことが肝要です。

このうたは、手遊びをしながら行いますが、言葉の抑揚を付けながら、動作をはっきりと示すことで、音楽的な意味をもちます。1小節目の冒頭の、「これっ」という言葉に合わせて、保育者は動きをかつちりと示します。動きをかつちりとするのは、拍に合わせて合わせるためです。拍に合わせて言葉が言えることは、とても大事なことです。さらに大事なことは、「これっくらーいの」というように、この言葉の抑揚に音楽を乗せて歌うことです。これが、いわゆる、唱歌やわらべうたです。これは、言語の習得にも非常に大きくかかわっています。コダーイもオルフも自国のわらべうたを、音楽教育として使うべきだと言っていますので、日本でも適切な音楽活動なのです。

その他にも、保育現場で使える様々な手あそびや指あそび、身体をつかったあそびがあります。保育者が、その教材のもつ音楽的な意味をしっかりとらえた上で、子どもたちの実態に応じて適宜取り入れていくことが望ましいでしょう。

*「Children come from the future.」*

“子どもは未来から来た”

私たちは、子どもから学びたい。

私たちに何ができるのか。



#### 引用・参考文献

・文部科学省「幼稚園教育要領 平成29年告示」フレーベル館，2017.

- ・内閣府厚生労働省「幼保連携型認定こども園教育・保育要領 平成 29 年告示」フレーベル館, 2017.
- ・無藤隆監修『幼稚園教育要領ハンドブック 2017 年告示版』学研, 2017.
- ・無藤隆監修『幼保連携型認定こども園教育・保育要領ハンドブック 2017 年告示版』学研, 2017.
- ・吉富功修, 三村真弓編著『第 3 版小学校音楽科教育法 学力の構築をめざして』ふくろう出版, 2017.
- ・文部科学省「2017 年告示 幼稚園教育要領」2017.
- ・田澤里喜編著『保育・幼児教育シリーズ 表現の指導法』玉川大学出版部, 2014.
- ・三村真弓「岐阜県古川小学校におけるふしづくり教育の理念と指導法の特徴ー山崎俊宏の著書及び研究報告の検討をとおしてー」『広島大学大学院教育学研究科紀要第二部第 62 号』2013.
- ・吉富功修, 三村真弓「岐阜県古川小学校の「ふしづくりの教育」を支えた中家一郎校長の音楽教育観 I II」『音楽教育学研究紀要』XXV, 2013.
- ・三村真弓, 吉富功修他「岐阜県におけるふしづくりの音楽教育成立の軌跡」『音楽教育学』第 42 巻第 2 号, 2012.
- ・島崎篤子「1960 年代の学校教育における創作学習～わらべうたとふしづくり教育に着目して～」『文教大学教育学部研究科紀要第 46 集』2012.
- ・松永洋介「「ふしづくり」と「音楽づくり」をつなぐ創造性の系譜について」『学校音楽教育研究』第 12 号, 2008.
- ・レッツ・キッズ・ソンググループ『うたって楽しい手あそび指あそび 120』ポプラ社, 2004.
- ・吉富功修編集『音楽科重要用語 300 の基礎知識』明治図書, 2001.
- ・ブルーナー, 寺田晃他訳『乳幼児の話しことば』新曜社, 1988.
- ・田中美郷「聴覚・発声器官の発達」『子どもと音楽』2 巻, 同朋社, 1987.
- ・大畑祥子「幼児の発達と音楽」『季刊音楽教育研究』音楽之友社, 1983.
- ・岐阜県古川小学校『ふしづくりの教育ー主体的で楽しい音楽教育の実現をめざして十年』明治図書, 1975.
- ・山崎俊宏編著『ほんものの音楽教育を求めて』大進社, 1973.
- ・岐阜県古川小学校『ふしづくり一本道ー基礎能力を培うためにー』古川小学校, 1972.
- ・村田幸次『幼児のことばと発音』培風館, 1970.
- ・小泉文夫編『わらべうたの研究ー楽譜編・研究編』わらべうたの研究刊行会 1969.

## 第5章

### 領域「言葉」と保育者の専門性



藤田 由美子

## 第1節 コミュニケーションと言葉

### (1) 言葉によるコミュニケーション

以前、保育士の友人から「保育士になったばかりの頃、おむつ交換の際、無言で良いのか、何か言葉をかけた方が良いのか、どのような言葉をかければ良いのか分からなかった」という話を聞いた。まだ会話のできない乳児に言葉をかけても、勿論、返事は返ってこないが、何か声をかけないと自分自身も落ち着かない。しかし、一方的な声かけに意味があるのか、新任保育士の戸惑いは頷ける。言葉は、どのような役割を果たすのであろうか。返答が期待できなくても、声をかけたくなるという保育者の気持ちには共感できる。例え、こちらの言葉は乳児に理解されなくても、何か声をかけたい。そこには、言葉のやりとりは無理としても、目の前の乳児と気持ちが通じ合いたい、コミュニケーションをとりたいという思いがあるからであろう。気持ちが通じ合うためには、おむつを交換するという対応だけではなく、言葉による関わりが必要なのであろう。

保育所保育指針の乳児保育では3つの視点があげられている。

「健やかに伸び伸びと育つ」「身近な人と気持ちが通じ合う」「身近なものに関わり感性が育つ」の3つである。

おむつ交換は生理的欲求を満ちし、清潔になることは心地良さを感じさせる対応である。したがって、身体的発達に関する視点、「健やかに伸び伸びと育つ」に関わる援助である。「スッキリしたね」「気持ち良くなったね」など、乳児の気持ちを代弁する声かけによって、社会的発達に関する視点である「身近な人と気持ちが通じ合う」という援助も加わる。おむつ交換による心地良さとともに、保育者の「スッキリしたね」という声かけは、乳児の喃語や発声、あるいは手足を動かす、機嫌が良くなるなど、何らかの応答につながることもある。この保育士とのやりとりは、言葉の理解や発語の意欲の育ちだけでなく、身近な大人との信頼関係を育てる関わりと言える。「スッキリしたね」に対して、「ありがとう」という言葉による明確な返答がなくても、気持ちは通じ合える。無言でおむつ交換をすることは、気持ちの通じ合わない援助になり、冒頭で紹介した友人も、違和感が拭えなかったのであろう。

人は、気持ちの通じ合わない援助には、心地良さを感じないのかも知れない。「気持ちが通じ合う」道具として、言葉は大きな役割を果たすと言えよう。このように、言葉はコミュニケーションの手段としての機能をもつ。乳児から明確な返事はなくても、言葉をかけることによる受容的な関わりを通じて、信頼関係を育むことが期待できる。

## (2) 言葉以外のコミュニケーション

言葉はコミュニケーションの有効な手段であるが、コミュニケーションには表情や発声など、言葉を使わないコミュニケーションもある。保育所保育指針、乳児保育の「身近な人と気持ちを通じ合う」内容②では、「体の動きや表情、発声、喃語等を優しく受け止めてもらい、保育士等とのやり取りを楽しむ」とある。保育者は、体の動きや表情という、いわば言葉以前のコミュニケーションにも注意を払い、受容し、応答することが、言葉の育ちの援助となる。

また、幼児においても、伝えたいことの全てを言葉で表すことは難しい。言葉とともに、表情や動作などを交えて伝えようとすることもある。保育者は、伝えようとする意欲を受け止め根気よく対応していくことが求められる。

## 第2節 領域「言葉」

### (1) 領域「言葉」の内容

領域「言葉」は言葉の獲得に関する「ねらい」及び「内容」が示されている。平成29年告示の保育所保育指針、3歳以上児の保育に関するねらい及び内容の領域「言葉」は次のとおりである。

経験したことや考えたことなどを自分なりの言葉で表現し、相手の話す言葉を聞こうとする意欲や態度を育て、言葉に対する感覚や言葉で表現する力を養う。

#### (ア) ねらい

- ① 自分の気持ちを言葉で表現する楽しさを味わう。
- ② 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。
- ③ 日常生活に必要な言葉が分かるようになるとともに、絵本や物語などに親しみ、言葉に対する感覚を豊かにし、保育士等や友達と心を通わせる。

#### (イ) 内容

- ① 保育士等や友達の話や言葉に興味や関心をもち、親しみをもって聞いたり、話したりする。
- ② したり、見たり、聞いたり、感じたり、考えたりなどしたことを自分なりに言葉で表現する。

- ③ したいこと、してほしいことを言葉で表現したり、分からないことを尋ねたりする。
- ④ 人の話を注意して聞き、相手に分かるように話す。
- ⑤ 生活の中で必要な言葉が分かり、使う。
- ⑥ 親しみをもって日常の挨拶をする。
- ⑦ 生活の中で言葉の楽しさや美しさに気付く。
- ⑧ いろいろな体験を通じてイメージや言葉を豊かにする。
- ⑨ 絵本や物語などに親しみ、興味をもって聞き、想像をする楽しさを味わう。
- ⑩ 日常生活の中で、文字などで伝える楽しさを味わう。

#### (ウ) 内容の取扱い

上記の取扱いに当たっては、次の事項に留意する必要がある。

- ① 言葉は、身近な人に親しみをもって接し、自分の感情や意志などを伝え、それに相手が応答し、その言葉を聞くことを通して次第に獲得されていくものであることを考慮して、子どもが保育士等や他の子どもと関わることにより心を動かされるような体験をし、言葉を交わす喜びを味わえるようにすること。
- ② 子どもが自分の思いを言葉で伝えるとともに、保育士等や他の子どもなどの話を興味をもって注意して聞くことを通して次第に話を理解するようになっていき、言葉による伝え合いができるようにすること。
- ③ 絵本や物語などで、その内容と自分の経験とを結び付けたり、想像を巡らせたりするなど、楽しみを十分に味わうことによって、次第に豊かなイメージをもち、言葉に対する感覚が養われるようにすること。
- ④ 子どもが生活の中で、言葉の響きやリズム、新しい言葉や表現などに触れ、これらを使う楽しさを味わえるようにすること。その際、絵本や物語に親しんだり、言葉遊びなどをしたりすることを通して、言葉が豊かになるようにすること。
- ⑤ 子どもが日常生活の中で、文字などを使いながら思ったことや考えたことを伝える喜びや楽しさを味わい、文字に対する興味や関心をもつようにすること。

保育所保育指針（領域「言葉」）の内容について確認していく。

① 保育士等や友達の言葉や話に興味や関心をもち、親しみをもって聞いたり、話したりする。

幼児期の子どもは、聞くこと、話すことを中心に言葉を獲得していく。聞き、話す相手は、園では、保育者や友達である。保育者や友達の言葉に興味、関心を持ち、かつ親しみを持って応答するためには、話しが聞きたくなる、話したくなる雰囲気が必要であろう。いくら興味、関心のある内容でも、不安や緊張の中では充分には応答できない。保育者との信頼関係、友達を認め合う人間関係が築かれていることが前提となる。

② したり、見たり、聞いたり、感じたり、考えたりなどしたことを自分なりに言葉で表現する。

ここでのポイントは「自分なりに言葉で表現する」という点である。幼児の言葉の習得は、それぞれの発達の状況に応じて個人差がある。明確でなく、聞き取りにくい表現もあるが、子どもは一人ひとり、自分なりの表現力で伝えようとする。保育者は、この表現力を、丁寧に、根気よく受けとめることによって、子どもは表現する喜びを味わい、そして、話す意欲につながっていく。保育者には、最良の聞き手になることが求められる。

③ したいこと、してほしいことを言葉で表現したり、分からないことを尋ねたりする。

集団での遊びでは使いたい遊具があっても、既に他の子どもが使用していることもある。遊具を貸してほしいという言葉を手元に伝えることなく遊具を使えばトラブルになる。したいこと、相手にしてほしいことを言葉で表現することは、集団生活において必要なことである。また、園では家庭にない遊具や、集団生活を行う上でのルールがある。遊具の使い方が分からない、次はどのように行動すれば良いのか分からないなど、戸惑う場面もある。自分で分からないことは、友だちや保育者に尋ねる必要がでてくる。自分が分からないことは、伝える必要があり、伝えることによって、分からないこと



が理解でき、遊具で遊ぶことや行動の見通しが立つ。

このような体験を重ねることにより、自分の欲求や分からないことは、言葉で相手に伝えることが必要であることを理解していく。ここでも、保育者との信頼関係が基盤となり、話しやすい雰囲気が必要である。

#### ④ 人の話を注意して聞き、相手に分かるように話す。

「人の話を注意して聞く」というのは、聞こうという意欲や意識を持って、相手の話に耳を傾ける聞き方である。また、内容を理解しようとして、聞こうとする姿勢でもある。興味や関心のある話題は、注意して聞く場面も多い。しかし、子どもの場合は、自分が経験したことのない、初めての内容が話題になることも多い。興味や関心が持ちにくい話題でも、注意を向けて聞かなければいけないこともある。また、内容によっては短時間で終わらない話もある。子どもが興味や関心を持ちにくい内容でも注意して聞けるようになるためには、保育者の話し方にも工夫が必要であろう。

話し方のポイントは次のとおりである。

##### ①年齢、発達に応じた話し方

子どもは年齢等により、経験、知識、習得した語彙の数が違う。3歳と5歳では、同じ話題でも、話し方を変えなければ、内容が理解できない。年齢によって、あるいはそれぞれの子どもの発達の状況に応じて、理解できる、分かりやすい言葉で話す必要がある。

##### ②子どもの心に届く声

大声を張りあげれば、子どもの心に、話の内容が届くというわけではない。大きな声が続くと、大きな声に慣れてしまい、子どもは注意して話の内容を聞かなくなる。話し手が小さな声で語る時、子どもは耳を傾け、注意深く聞こうとする場合もある。

また、「間」という沈黙の時間も効果的である。声の大きさ、間のとり方など工夫したい。

##### ③分かりやすい内容

簡潔に整理された内容を話すことを心掛けたい。また、幼児の場合、集中できる時間は限られる。短時間で伝えたい内容を、ポイントを押さえながら話す必要もある。子どもが「聞こう」「聞きたい」という気持ち

になるような話し方を、保育者は心掛けていきたい。また、このような、分かりやすい話し方を聞くことにより、子どもは「相手に分かるように話す」力も身に付けていくことが期待できる。

#### ⑤ 生活の中で必要な言葉が分かり、使う。

園は集団で生活する場であるため、家庭では使わない言葉を使用することがある。例えば、「順番」という言葉を家庭で聞いたことがないと、園で「順番だね」と言われても、どのように対応すれば良いか分からない。言葉の意味が理解できないと、強引な行動に出て、トラブルになる可能性もある。こうした言葉の意味を理解するには、行動する中で、子どもが言葉の意味に気付くように援助していく必要がある。保育者が、生活の中で子どもが理解していない言葉の意味を理解できるように、伝えていくことを繰り返していけば、子どもも次第に言葉の意味を理解し、自分でも使えるようになっていくことが期待できる。

#### ⑥ 親しみをもって日常の挨拶をする。

「おはよう」「さようなら」「いただきます」など、挨拶は子どもにとって決まった場面で繰り返し使われる言葉である。儀礼的ではなく、親しみのある挨拶とは、短い言葉の中に気持ちが込められているということであろう。保育者の登園時の「おはよう」の挨拶は、お互い、1日の始まりである朝を元気に迎え、再会できたことへの喜びの気持ちが込められ、降園時の「さようなら」は、別れを惜しむとともに、再会を楽しみにしているという気持ちを伝える場となる。親しみをもつ挨拶として、降園時にはハイタッチや握手など、しぐさを伴う挨拶もある。しぐさが伴うことによって、親しみ深い挨拶となる。

#### ⑦ 生活の中で言葉の楽しさや美しさに気付く。

「内容の取扱い④」には、次のように記されている。

「子どもが生活の中で、言葉の響きやリズム、新しい言葉や表現などに触れ、これらを使う楽しさを味わえるようにすること。その際、絵本や物語に親しんだり、言葉遊びなどをしたりすることを通して、言葉が豊かになるようにすること。」生活の中の「言葉の楽しさ」とは、具体的には、「内容の取扱い」にあるような言葉の響き、リズム、新しい言葉や、表現のことであろう。

「新しい言葉や表現」は、生活の中の日常会話でも触れることができる。

一方、「言葉の響きやリズム」は、用件の伝達に重点をおいている日常会話では、「言葉の響きやリズム」を意識しなければ、触れることが難しい。

日常会話以外で「言葉の響きやリズム」を体験する方法として、「内容の取扱い」では「絵本や物語に親しんだり、言葉遊びなどをしたりする」即ち、絵本や物語、言葉遊びの活用をあげている。言葉遊びには、しり取り遊び、早口言葉などがある。また、わらべうたにも、子どもが心地良いと感じる「言葉の響きやリズム」があり、言葉の豊かさを味わうことができる。

## ⑧ いろいろな体験を通じてイメージや言葉を豊かにする。

子どもの体験は、初めての体験も多く、生き生きとイメージの中に蓄積されていく。しかし、これらの体験によるイメージを全て言葉で表現できないこともある。また、表現できても、自分が思っていた、感じていた世界を、そのまま言葉にして伝えられないこともある。とりわけ、初めて体験したことは、驚きと感動に満ちあふれていたものであっても、うまく表現するのは難しいであろう。イメージを言葉にしていくためには、他者とのイメージの共有や、自分自身が同じようなイメージをいただく体験を重ねることが必要となってくる。

園生活の中での体験は、同じ体験をした保育者や友だちの言葉を聞くことによって、体験したイメージと言葉がつながることがある。また、同じような体験をすることによって、以前体験したイメージが想起され、子どもの心の中に甦ってくることもある。体験にもとづいたイメージを心に蓄積していくことが、子どもの言葉を豊かにしていくと言える。とりわけ、自然体験は豊かなイメージをもたらす。風や雨の音、身近な動植物に触れ、五感から受けとるイメージは、不思議な感覚や驚きや感動をもたらすであろう。

こうした五感を通したイメージは、深く心の中に蓄積していくであろう。いろいろな体験を五感で受けとめながら、豊かなイメージを蓄積し、豊かな

言葉を育んでいきたい。

⑨ 絵本や物語などに親しみ、興味をもって聞き、想像をする楽しさを味わう。

絵本や物語を見たり、聞いたりすることは、いわば間接体験である。この間接体験は沢山のことを経験していない子どもにとって、自分の知らない未知の世界との出会いとなり、大きく世界が広がる体験とも言える。子どもは作品の主人公と一体化して、物語の世界に入っていくとされている。主人公とともに行動し、わくわく、どきどきしながら、物語を楽しみ、主人公がハッピーエンドで終わると大きな満足感を得る。大人の場合は、作品を現実の世界から冷やかに客観視しながら、読み進めることも多いであろう。また、主人公以外の登場人物に思いを馳せることもあるであろう。

⑩ 日常生活の中で、文字などで伝える楽しさを味わう。

子どもを取り巻く生活環境の中では、文字を始め、様々な記号が使われている。子どもは、文字が何を意味するのか、興味や関心を持ち、文字への認識を深めてくる。

文字で最も興味や関心を持つのは、自分の名前であろう。集団生活に入ると、所有を表すために、全ての持ち物に名前が書かれる。名札を始め、自分の持ち物に同じ文字が書かれ、文字が所有を表す記号と認識される。また、下駄箱やロッカーにも名前が書かれ、園での自分の居場所を感じられたりする。文字が自分自身を示していることが分かると、いつも呼ばれる名前と文字の関係を照合し、いろいろな所にある文字を見つけ、興味や関心を示す。

また、文字が読めるようになると、書きたいという意欲が出てくる子どももいる。鏡文字になったり、書き順が間違っていたりすることもあるが、書きたいという気持ちが大切なのであり、子どもが気づくよう、焦らず見守っていきたい。小学校では丁寧に文字の指導が行われるため、幼児期は、文字に興味や関心を持ち、文字による伝達の楽しさを味わえるような環境づくりを心掛けていきたい。

また、文字が読めるようになると、絵本の文字も読んでみたいと思い、自分で絵本を読む子どもも出てくる。ここで注意しなくてはいけないことは、

子どもは文字を読んでいるのであり、文章としては理解していないということである。一文字、一文字は正しく読めていても、内容を理解することは難しい。ましてや、内容の⑨にある、絵本により、想像する楽しさを味わうには、読み聞かせてもらう必要がある。勿論、馴染みの絵本の文字に興味を持ち、文字の確認のため、絵本を見入ることもあるであろう。絵本の文字に興味があり、絵本を見ることと、絵本の内容を味わうことは、絵本の活用としては違う事柄である。

## (2) 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿

平成29年改訂では、幼児教育が小学校教育につながっていくことがより明確となった。幼児期に生まれた姿は、その後の小学校の学びへとつながっていく。幼児教育の、向かっていくであろう方向として、この度の改訂では、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」(10の姿)が示された。

「健康な心と体」「自立心」「協同性」「道徳性・規範意識の芽生え」「社会生活との関わり」「思考力の芽生え」「自然との関わり・生命尊重」「数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚」「言葉による伝え合い」「豊かな感性と表現」という10項目である。

これは、5領域の内容を整理して、5歳児の後半くらいに出てくる具体的な姿を示したものである。この姿は、到達目標ではなく、このような方向に向けて指導していこうという方向性を示したものである。また、この「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は、就園児から生まれるものであり、子どもによっては0歳児から、あるいは3、4歳児から指導を経て生まれる姿である。

この10の姿は、幼児期に生まれてきた姿であり、かつ、これからも育っていく姿である。言葉に関する姿としては、「言葉による伝え合い」が示されており、内容は、

＜保育士等や友達と心を通わせる中で、絵本や物語などに親しみながら、豊かな言葉や表現を身に付け、経験したことや考えたことなどを言葉で伝えたり、相手の話を注意して聞いたりし、言葉による伝え合いを楽しむようになる。＞(保育所保育指針)である。

小学校1年生では、授業中、次のような場面に出会うことがある。

先生が問いを投げかける。先生から投げかけられた問いが分かった児童は挙手する。先生が一人を指名する。指名された児童が立ち上がる。立ち上がった後、自分の考えを話す、という手順であるが、ここでは、立ち上がった

後、短い沈黙があり、「わすれました」と返答してしまう。この児童は、言葉による伝え合いの姿は育っている。「相手（先生）の話に注意して聞いて」いたので、質問の内容が分かり、「考えたことなどを言葉で伝え」たいと思い、手を挙げた。しかし、指名され立ち上がると、考えていたことを忘れてしまった、と推察される。勢いに任せて、当ててもらいたいために、思わず手を挙げるということもあるかも知れない。しかし、みんなで注意深く聞いて、考えるという育ちの姿は見られる。

ただ、正解を求める発表には緊張感もともない考えていたことを忘れることもあるであろう。注意深く聞き、考える、そして、みんなの前で発表する。この最後の、みんなの前で発表するには、次のステップの育ちが待たれるのかも知れない。しかし、クラスの仲間と一緒に聞き、考えることや、友だちの考えをみんなで聞く楽しさは、幼児期においても育てることができる。

みんなで静かに聞く心地良さを知ることは、小学校教育の基本の部分に関わる大切な育ちである。この静かに聞く心地良さは、「絵本や物語」に親しむことで育まれる。このように「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は、小学校教育にもつながっていくことを考え、指導していく必要がある。

### 第3節 保育者の専門性

#### (1) 保育者の役割

第2節では、領域「言葉」の内容について確認した。

第3節では、子どもが言葉を獲得するために、保育者には、どのような能力が求められるのか、そのためには、保育者養成校ではどのような取組みが考えられるのか、保育者の役割と専門性を修得していく方法について述べていく。

第5章 第2節でとりあげた内容について整理すると次のとおりである。

①から⑥までは、話し言葉に関係するものであり、身近な人と話す、聞くことによって、言葉の獲得を促す内容となっている。

子どもは、話す能力、聞く能力を身につけていくことによって、言葉を獲得していく。話す、聞くは、人と人との会話の中で成立する。ここでの保育者の役割は、「聞き手」でもあり「話し手」でもある。「聞き手」である保育者は、時には理解しにくい子どもの言葉や言い回しも受容し、子どもの話すことへの意欲を育てる必要がある。即ち、保育者も、子どもの言葉を聞くという、聞く能力が問われる。また、子どもは、人の話を聞くことによって、言葉を獲得していく。保育者の話す言葉は、身近な言葉との出会いであり、保

育者の役割は大きい。

⑦⑧は、生活や体験を通して、言葉の楽しさ、美しさに気付き、言葉を豊かにするという、いわば言葉を育む場・環境についての内容である。

⑨は、間接体験である絵本や物語から想像する楽しさを味わい、言葉の感覚や言葉の豊かさが養われることについて述べられている。

⑩は、話し言葉ではない伝え方である文字の捉え方についての記述である。

## (2) 集団の中での専門性

就園前の子どもは、家庭の中の、1対1の関わりの中で言葉を獲得していく。しかし、集団生活である園では、時に保育者は多数の子どもたちに、同時に関わり、話しかける。多数の中の1人になった子どもにとって、集団の中で「話す」「聞く」体験は、家庭とは違った緊張をとまなうであろう。

また、保育者も1対多数で対応する場合は、1対1で関わりを持つこととは違った専門性が問われている。実習生が実習で感じる不安の一つは、子どもたちの反応であろう。指導案や教材研究、技能に自信がある学生でも、果たして子どもが、興味をもって活動してくれるだろうか、不安の中心は、子どもを前にして保育が展開できるかどうかということであろう。展開する力とは、子どもに働きかける力、子どもに応じる力であるが、働きかける力も、応じる力も、言葉によって行われる。自分の思いが、言葉を通して子どもに伝わり、子どもの主体的活動に即した援助が行われた時、活動は子どもの育ちにつながる。子どもに働きかける言葉、子どもに応じる言葉は、指導案に書き込んだだけでは身につかない。何故なら、そこには表情や雰囲気、しぐさなど、言葉以外の非言語コミュニケーションも関わってくるからである。

また、声の大きさや速さ、抑揚、間のとり方など、話し方も、机上で学ぶだけでは身につかない。実際に人と対面し、話す、聞く実践を積み、体得できるものであろう。

集団としての活動は、先述したように、保育者の言葉によって展開していく。集団としての活動が充実していくためには、保育者は言葉とともに、表情など非言語的コミュニケーションも含めた表現力を修得する必要がある。

筆者は、この保育者として必要な表現力修得のため、児童文化財を活用している。児童文化財の中には「演じる力」を必要とするものも多い。演じる力には、言葉を発するとともに、表情や雰囲気、時にはゼスチュアも関係してくる。また、声の高低、緩急、強弱なども使い分ける必要がある。

## <引用・参考文献>

- ・厚生労働省「保育所保育指針<平成 29 年告示>」2017 年
- ・文部科学省「幼稚園教育要領<平成 29 年告示>」2017 年
- ・文部科学省『幼稚園教育要領解説』2008 年
- ・厚生労働省編『保育所保育指針 解説書』2008 年
- ・無藤 隆・汐見 稔幸 編『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 はやわかり BOOK』学陽書房 2017 年
- ・中野 由美子・神戸 洋子 編著『新・保育内容シリーズ 4 言葉』一藝社 2010 年
- ・秋田 喜代美・野口 隆子 編著『新保育シリーズ 保育内容 言葉』光生館 2009 年
- ・二階堂 邦子 編著『新 子どもの言葉』三晃書房 2010 年
- ・小田 豊・芦田 宏 編著『保育内容 言葉』（新 保育ライブラリ）北大路書房  
2009 年
- ・柴崎 正行・戸田 雅美・秋田 喜代美 編『保育内容「言葉」』（最新保育講座）  
ミネルヴァ書房 2010 年
- ・横山 正幸 編著『内容研究 領域 言葉』（教育・保育双書）北大路書房 1994 年



## 第6章

### 言葉を育てる児童文化財



藤田 由美子

## 第1節 児童文化財と子ども

### (1) 保育における児童文化財

保育現場において、言葉を育てる児童文化財には、絵本、お話、ペープサート、パネルシアター、エプロンシアター、人形劇、紙芝居などがある。このうち、ペープサート、パネルシアター、エプロンシアター、人形劇、紙芝居は舞台があり、演じ手が、絵人形や人形を演じ、観客が鑑賞するという文化財である。

ペープサートは、「紙で作った人形が芝居をする」ということから「紙人形劇場」と言われ、ペーパー・パペット・シアター (Paper Puppet Theater) を縮めて「ペープサート」と言われるようになったとされている。

パネルシアターは、パネル板を舞台に、付着性の高い不織布に描いた絵人形を貼ったり、剥がしたり、動かしたりする絵人形劇である。

また、エプロンシアターはエプロンを舞台に動かす人形劇である。

紙芝居は、表に絵、裏に文字があるため、絵本と似ているように思われるが、紙という文字はつくが、お芝居である。絵本は、絵を中心とした「本」であり、紙芝居は、「芝居」である。絵本の文字を読む人は「読み手」と言い、紙芝居の文字を読む人は、「演じ手」と言う。同じように文字が書かれていても、「読む」と「演じる」ことは違う。この両者の違いを認識することが重要である。

また、お話は、人形などの道具を使わず、語り手が声だけで子どもに物語を聞かせる方法であり、「素話」「口演童話」「ストーリーテリング」などがある。素話は、日本の伝統的な口演芸術の「素浄瑠璃」「素噺」(落語)と同様、絵での説明なしに、お話そのものを語るものである。口演童話は、言葉に抑揚やゼスチュアなど、演劇的な手法を交えて語るお話である。

また、ストーリーテリングは、欧米の図書館活動の一環であり、原話に忠実な語りを重要視する。ここではストーリーテリングを「お話」として、述べていく。「お話」は視覚的な情報がなく、耳で聞くだけで物語を理解しなければならない。したがって、「集中して聞く」必要がある。また、物語も聞くだけで理解できる内容を選択する必要がある。昔話は耳で聞く文芸として継承されてきた物語であり、「お話」として相応しい内容である。昔話については第3節で詳述する。

このようにみても、ペープサート、パネルシアター、エプロンシアター、人形劇、紙芝居は、劇や芝居であり、「演じ手」は演じる技術や方法を習得する必要がある。子どもが演じ手になることもあるが、先ずは保育者が「演

じ手」となり、楽しみの中で言語活動が豊かになることを援助していきたい。

## (2) 児童文化財の主体者としての子ども

先述したように、ペープサート、パネルシアター、エプロンシアター、人形劇、紙芝居など、通常、園での演じ手は保育者である。

また、絵本を読み聞かせる場合は、読み手は保育者であり、ストーリーテリングなどの語り手も、保育者や大人である。

こうしてみると、子どもは演じ手に対しては観客であり、読み手や語り手に対しては聞き手となる。観客や聞き手は児童文化財を享受する、受け手の立場のようにもみえる。しかし、児童文化財の主体者は子どもである。子どもが児童文化財の主体者であるという視点がなければ、児童文化財を活用した活動は、演じ、読み、語った、という保育者の自己満足の活動となる。

では、子どもが主体者となる活動とはどのようなものなのか、ここでは絵本を例に検討していく。絵本受容については、保育士の立場から検討された示唆に富む考察がある。公立保育園勤務、佐々木麻美 保育士の「保育現場から見えること—子どもの絵本受容についての考察—」(子どもの文化研究所編『子どもの文化 特集絵本の力』P106~P111、2013年7+8月号)である。

佐々木保育士の考察をもとに、児童文化財の主体者としての子どもについて考えていきたい。佐々木氏の経歴は次のようなものである。大学は児童学科、大学院では児童文学を学ぶ。その後、大学の学内保育施設で2年間勤め、公立保育園に移った、と紹介されている。「よい絵本」については、保育士になりたての頃は、このような経歴が影響しているのか、アンパンマンやノンタンなどキャラクターものや流行りの絵本は、否定はしないが、いかがなものかと考えて、ロングセラーを中心に「よい絵本」とし、読み聞かせていたと述べられている。

作品としては、

『どろんこハリー』(ジーン・ジオン)、『いたずらきかんしゃちゅうちゅう』『ちいさいおうち』(バージニア・リー・バートン)、『おやすみなさいおつきさま』(マーガレット・ワイズ・ブラウン)、『わたしとあそんで』『もりのなか』(マリー・ホール・エッツ)、『かもさんおとおり』(ロバート・マックロスキー)などが例としてあげられ、ロングセラーでも「子ども達には馴染みの薄そうな海外の作品を好んで読み聞かせていた」と回想されている。

確かに、これらの作品は、文、絵ともに魅力的であり、高い評価も受けている、子ども達に読み聞かせたい絵本である。しかも、最近出版された絵本ではないため、家庭では手に取る機会が少ない作品ともいえる。どの絵本も有

名で「よい絵本」として推薦されるような作品であり、佐々木氏の紹介したい気持ちには共感できる。

では、実際、子ども達の反応はどうだったのでしょうか。佐々木氏は、先述のとおり2箇所の子園で保育士をされている。最初の職場である学内保育施設では、これらの絵本を子ども達は、とても楽しんでくれたという。しかし、次に勤務された公立保育園では、読み聞かせの様子が違っていったという。読み聞かせの間、じっと座ってられない子どもが多く、まずは、繰り返し読み聞かせの経験を重ねることから始める必要があったという。読み聞かせを繰り返すうちに、じっくり絵本を楽しめる子どもがいる一方、集中できずに、ふらふらしてしまう子どももいたそうである。読み聞かせを重ね、秋口になり『もりのなか』や『わたしとあそんで』を子ども達に提供したが、あまり受けは良くなかった。一斉だけでなく、小さな集団、1対1など、いろいろな形で試したが、途中で飽きてしまう子どもが多かったと報告されている。

『もりのなか』は主人公のぼくが、森で動物たちと遊ぶというファンタジーの世界を穏かに描いた絵本で、想像する楽しさが味わえる作品である。途中で飽きるのは、作品の世界に入ることができず、楽しめないということであろう。同じ本なのに、この反応の違いはどこから生まれるのか。佐々木氏は、絵本をじっくり楽しめる子どもと、楽しむことが難しい子どもの違いは、読書経験にあるのではないかと結論づけている。さらに、先程紹介した作品は「しっかりと読書経験を積んだ子でないと楽しむことは難しいでしょう」と付け加えられている。

読書経験として、子どもの家庭環境について、次のように触れられている。学内保育施設の保護者は、高学歴で教育に関心があり、また親子で関わる時間を大切にしている家庭が多く、読み聞かせもよくされている。一方、公立保育園の保護者は、学歴、職業も多様であり、親子の時間を大切にしたいとしても、自営業のため、じっくりと関わってあげられないと悩んでいる保護者もいる。そうした家庭では、親子で絵本を読む機会が少なくなる。一方、毎晩、読み聞かせをしている家庭もある。佐々木氏は、こうした家庭環境の違いが読書経験の違いになるのではないかと推察されている。

また、佐々木氏が勤務している公立保育園には、中国や韓国、フィリピンなど海外出身の子どもたちが多く、日本語が分からなくなる状態で入園してくる子どももいる。そうした子ども達には、アンパンマンなどのテレビで馴染みのあるキャラクターものの絵本を読み聞かせることもあるという。児童文学を専門に学ばれた佐々木氏にとって、キャラクターものの絵本を提供することには、ためらいがあったと思われる。しかし、日本語がよく分からず、

読書経験も少ない子どもにとって、ロングセラーの絵本は楽しめない絵本であり、キャラクターの絵本は楽しめる絵本である。

児童文化財の主体者は子どもである、という視点に立てば、子どもが理解でき、楽しめるキャラクターものの絵本も読み聞かせの対象になる絵本と考えるべきであろう。一方、読書経験の多い子ども達は、絵本の楽しさを十分知っているので、内容が少し難しくても、ロングセラーの絵本を提供できる。この絵本選択も、子どもを主体者と考えた活動と言える。児童文化財を活用するにあたっては、児童文化財への深い知識とともに、主体者は子どもであるという視点を持つことが重要である。知識がなければ、子どもが楽しめるキャラクターものが中心となる可能性がでてくる。また、子どもが主体者という視点がなければ、子どもが楽しむことができない絵本の読み聞かせとなる。子どもが主体者という視点を持って、蓄積してきた知識を子どものために活用すること。児童文化財を活用するにあたって、まず確認しておきたい。

## 第2節 ペープサートによる展開

### (1) ペープサートの特性と言葉の育ち

先述の第1節(2)では、児童文化財の主体者は子どもであることを認識するとともに、保育者は、児童文化財の知識を豊富に持つことが重要であると述べた。

第2節ではペープサートの特性と言葉の育ちを学び、その後、どのように活用していくか、学生の実践を紹介しながら述べていく。さまざまな子どもたちを思い描きながら、「主体者としての子ども」に添った活動について述べていく。

#### 1) ペープサートの特性

ペープサートの特性として、次の点があげられる。

##### ① 簡単につくることができる。

画用紙に絵を描いて、割り箸などの棒に付ければ、絵人形が完成する。

##### ② 操作が簡単である。

棒を持って、左右に、あるいは反転するだけなので、操作が簡単である。

##### ③ ひっくり返して、表と裏の変化を楽しむ。

表と裏には、違った絵を描き、その変化を楽しむことがペープサートの面白さである。

#### ④ 演じ手と観客の距離が近い。

物語をペープサートで演じる場合は、ダンボールなどで舞台を作ることもあるが、舞台がなく、絵人形だけで演じることも多く、演じ手（保育者）と観客（子ども）の距離が近い。

#### ⑤ 子どもが作り、演じることができる。

手軽に作れ、操作も簡単なことから、子ども自身が作り、演じて遊ぶことができる。

### 2) ペープサートの種類

#### ①歌のペープサート

歌に登場する人物や動物などを絵人形にして、絵人形を動かしながら、一緒に歌う。歌詞を覚えたり、歌詞のイメージが明確になる。

#### ②お話ペープサート

物語をペープサートにしたもの。物語を、脚本を作って演じる。名作として「日天さん月天さん（原作：永柴孝堂）」がある。この作品は、変身場面を表裏で効果的に使っており、ペープサートの特徴や楽しさが味わえる。

#### ③なぞなぞペープサート

表面にヒントのような絵を描いて、裏に答えを描いておく。子どもからはさまざまな答えが出てくるので、対応の仕方を考えておく。

ペープサートはアイデア次第で、どのようにも活用できる。行事や、生活習慣を簡単なお話や、なぞなぞにして子どもと楽しむこともできる。

### 3) 言葉を育むペープサート

— なぞなぞペープサート（子ども参加型） —

#### ①「間」の感覚を育てる。

お話ペープサートは、言葉に対する感覚を豊かにするとともに、「聞く」体験にもなる。一方、なぞなぞペープサートは、ヒントを聞き、その後、答えを言うという「聞く」「話す」という活動になる。ヒントを聞いている間は「聞く」ことに集中し、その後、答えを発言する「話す」

行為に移る。聞いた後に話すという「間」の感覚を育てることも大切である。人の話を最後まで聞くというのは、小学生になっても課題にあがることがある。特に、なぞなぞなど、答えが分かると、すぐさま答えたくなる。演じ手のヒントをしっかりと聞いてから発言するという体験を重ね、聞いた後、話すという「間」の感覚を育てていきたい。

## ②集団の中での言葉の育ち

演じ手がヒントを出すと、答えを発言する。複数の子どもが発言すると、思わず声を出して答える子どももいるであろう。楽しい雰囲気の中で、みんなと一緒に参加することによって、周囲に引っ張られる形で言葉を発する。周りの友だちがさまざまな答えを発言するので自分の考えも声に出そうとする。こうした発言が期待できるのが、子ども参加型のペープサートである。また、なぞなぞペープサートの場合、自分の知らない言葉（例えば、動物や食べ物の名前）を友だちから聞くこともあるであろう。新しい言葉の獲得にもなる。

演じ手との言葉のやり取りの楽しさが分かると、言葉を発したいという意欲が出てくる。保育者は、正解に至る過程を大切にし、間違った答えにも否定的な言葉を使わず、「そうね」「なるほど」「おいしい」など、「言葉を伝え合う喜び」を感じることができるような応答を心掛けてほしい。

## (2) ペープサートの実践

ここからは、実際にペープサートを制作し、小人数で練習した後、実演発表した学生の実践を紹介する。

練習および発表では、学生は子ども役（観客）と保育者役（演じ手）に分かれ、模擬保育の形式で行った。子どもの言葉の育ちを援助するために、保育者はどのような言葉がけや、表現の仕方をすれば良いのか、振り返りながら、保育者としての表現力を向上させた。

### 1) ペープサートの制作

通常、ペープサートは画用紙に絵を描くが、ここでは折り紙も使った。折り紙を使った理由は4つある。

1つめは、絵を描くペープサートは、多くの学生が知っていること。

2つめは絵を描くことを得意としない学生もいるため、折り紙を使用した。絵が不得手でもペープサートの魅力を知って活用してほしいという考えからである。

折り紙を使った3つめの理由は、簡単に短時間で制作できるという理由である。実習先でペープサートを実演したが、作るのに時間がかかって大変だったという学生の話聞いたことがある。時間をかけて満足のいく作品を作ることは大切なことである。しかし、保育者となり、多忙な時にペープサート作りのために、子どもと関わる時間を削ってしまうのは、本末転倒であり、短時間で作れるペープサートを習得することも必要である。

4つめは、折り紙ペープサートを見た後、子どもがいろいろな折り紙を折ってみたいという、次への展開が期待できるので使用した。

この度、演じたペープサートの種類は、なぞなぞペープサートである。折り紙の使い方は、表に折り紙を四角のまま貼り、裏は同じ色の折り紙で折った作品を貼りつけるという使い方である。例えば、表に赤い折り紙を貼り、「赤い折り紙さんが何かに変身します。なにかな」と、裏にある赤い色の作品を当ててもらおうという手順である。また、この度はペープサートのバリエーションを増やすため、シルエットクイズも行った。表にシルエット、裏に答えの作品である。シルエットは折り紙で作って、貼るだけでできるものを提案した。シルエットクイズは色からではなく、形から正解を導き出すクイズである。

## 2) 作品

学生の作った作品は写真で掲載している。

<ペープサートクイズ①>は折り紙の色から作品を当てるものであり、ここでは3つとも動物である。表のヒントの色紙には、動物の顔や特徴が描かれており、言葉とともに、絵からもイメージできるようになっている。

<ペープサートクイズ②>はシルエットから当てるクイズである。

Aのチョウチョはシルエットからも想像ができるが、Bのトマト、Cのブタは言葉によるヒント、子どもとの言葉のやりとりがなければ、正解は導き出せない。

<ペープサートクイズ③>は、シルエットと色から当てるクイズである。この作品を作った学生は、発表では、3つの作品についてクイズをしながら物語として語ってくれた。1枚めは、電車で動物園に行き、動物園でゾウを見た後、また電車に乗ってチョウチョに会ったと、楽しくまとめてくれた。

<ペープサートクイズ④>は、シippoから動物を当てるクイズで、カラーでないため、分かりにくいだが、折り紙を色紙として使い、絵を描くのではなく、切り絵にして作品を作った。その他にも、ここには掲載できな



ったが、テーマを決めてペープサートを作った学生も多かった。例えば、野菜を切った断面をシルエットにして野菜を当てるクイズや、青虫が食べた食べ物をシルエットにした、絵本をイメージするような作品。また、季節や行事にテーマを絞って作品を作ったものもあった。

### 3) 実演発表と振り返り

作品が完成したら、演じ方について、＜資料＞を参考に、各自で台本を作成する。予想される、子どもの姿を想像し、ヒントを工夫しながら、さまざまな子どもの言葉に対応できるよう、各自で練習する。その後の手順は、次の通りである。

#### ①小人数のグループで練習する。

発表後、子ども役は（観客）、保育者役（演じ手）の実演を振り返り記録する。記録内容は、良かった点と課題点である。記録後、演じ手に記録内容を伝える。演じ手は、子ども役である観客からアドバイスを受け取り、発表を改善していく。このグループ練習の方法はメンバーを変えて、繰り返し行う。

#### ②クラス全員の前で実演する。

クラス全員の前での実演は緊張する。しかし、こうした経験を積むことで、集団の中での表現力は育まれる。また、子ども役の学生は、数多くの実演を見ることにより、多くの学びがある。ここでも、子ども役は振り返り記録を記入する。ここでは、今後、自分自身が参考にしたい発表者の実演内容のみ記録する。

#### ③自分自身の表現技術についてレポート提出する。

数多くの仲間の実演を子ども役の立場から見ることにより、自分自身の表現技術も振り返ることができる。また、参考にしたいこと、自分の課題点等が明確になり、今後の学びへとつながる。

## <ペープサートクイズ ①>

一折り紙の色から動物を当てるクイズー



表A (茶)

表A (白)

表 (黄)



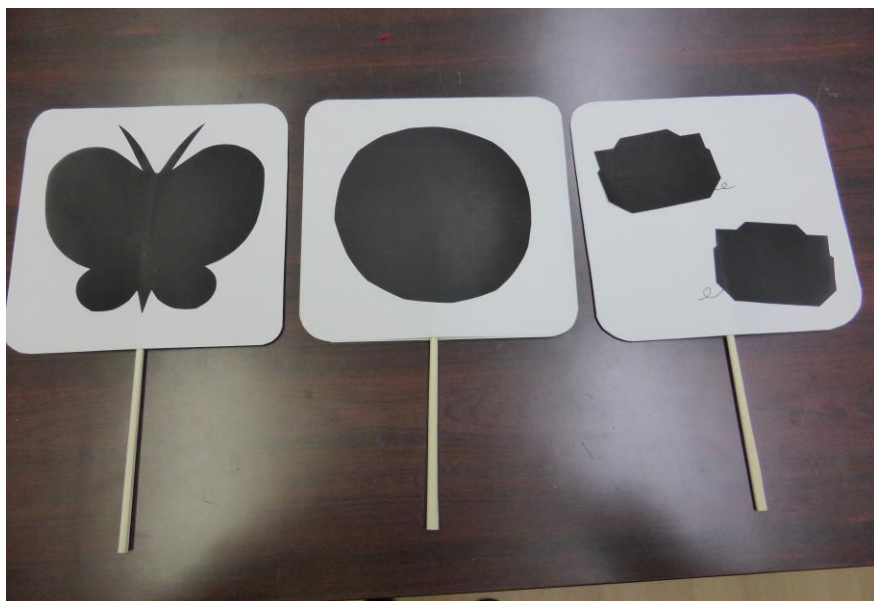
裏A (イヌ)

裏B (パンダ)

裏C (キリン)

## <ペーパサートクイズ ②>

ーシルエットから当てるクイズー



裏A (黒)

裏B (黒)

裏C (黒)



表A (チョウ)

表B (トマト)

表C (ブタ)

### <ペープサートクイズ ③>

ーシルエットと色から当てるクイズー



表Aー黒

表Bーグレー

表Cー黒



裏A (電車)

裏B (ゾウ)

裏C (チョウ)

## <ペープサートクイズ ④>

—シippoから動物を当てるクイズ—



表A

表B

表C



裏A (シマウマ)

裏B (ライオン)

裏C (ワニ)

ペープサートでクイズ

<演じ方>

保育者  
(折り紙)

今日はみんなにペープサートを使ったクイズをだします。

最初は折り紙さんクイズです。

ここに赤い折り紙さんがいます。

この赤い折り紙さんが何かに変身します。

何に変身するかな？

(子どもたちの反応を受けて)

リンゴ、チューリップ、トマト、イチゴ、……たくさん出てきましたね。何に変身したのかな……。

<反転させて裏を出す>

はい、チューリップに変身しました。

ほかにも、みんなが言ってくれたリンゴやトマトやイチゴもできるよね。

さあ、次は黒の折り紙さんです。

何に変身するかな。

— 以下、同様 —

(影)

さあ、次は何かな。

<サッと出す>

今度は、折り紙さんの形が違うね。

何かの影みたいだね。

みんなに、この影が何か考えてほしいの。

(子どもたちの反応を受けて、ヒントも考える)

タイヤ、お皿、ドーナツ、……いろいろ考えてくれたね。

ヒントを出してみるね。夏に使うものです。

<反転させて裏を出す>

うきわでした。

次はこれです。

— 以下、同様 —

引用・参考文献 「ペープサート大百科」

阿部 恵 ひかりのくに

「アレンジたっぷりペープサート」

阿部 恵 ひかりのくに

### 第3節 言葉を育てる語り

#### (1) 昔話の伝承の変化

昔話は、口で語り伝えられてきた口承文芸である。耳で聞かれてきた文芸である。視覚からの情報はなく、聴覚だけでストーリーを理解する。しかも、聞き手は子どもである。年齢は5歳から9歳くらいが最も昔話を楽しむことができる年齢と言われているが、3歳くらいから楽しめる昔話もある。

『三びきのやぎのがらがらどん』（北欧民話）、『てぶくろ』（ウクライナ民話）、『三びきのこぶた』（イギリスの昔話）、『おおきなかぶ』（ロシア民話）などは、絵本でもおなじみであろう。また、グリム童話の『赤ずきん』、『白雪姫』なども知られている。日本の昔話では、『桃太郎』『かちかちやま』『かにむかし』『こぶとりじいさん』など、大まかなストーリーは覚えているのではないだろうか。先に昔話は口承文芸であると述べたが、ここにあげた昔話は、多くの方は、絵本で出会ったのではないだろうか。耳で聞かれていた物語は、今日では絵を見るという視覚からの情報も加わり、伝承されている。

また、こうした昔話は絵本だけではなく、先に紹介した児童文化財でも多く取り上げられている。ペープサートのテキストには「名作ペープサート」「お話ペープサート」として、昔話の作品が取りあげられている。

パネルシアター、エプロンシアター、人形劇でも昔話の実演は見られ、子どもが演じる劇遊びでも、昔話は活用されている。

また、紙芝居には昔話の作品も多い。このように、耳で聞かれた文芸は、今や絵本だけではなく、「演じ手」が登場する劇によっても伝承されていく。昔話は作者不詳である。したがって著作権がない。著作権がないため、内容を書き換えても問題が生じない。問題が生じないため、絵本においても書き換えられた内容で出版されているものが多くある。劇によって伝承される場合、台本が必要となり、本来語られていたことを台本に書き換える必要性が出てくる。

このように、絵本においても、他の児童文化財においても、耳から耳へ伝承されてきた昔話は書き換えられ、子どもに伝承される可能性がある。

#### (2) 昔話の残酷性について

書き換えでよくある場面は、一見、残酷と思われる場面の変更である。『三びきのこぶた』で確認してみよう。

『三びきのこぶた』のストーリーを学生たちに聞くと、次のような内容を多くの学生が話してくれる。「三匹の子ぶたが、それぞれ家を作った。一匹めの子ぶたはワラの家、二匹めの子ぶたは木の家、三匹めの子ぶたはレンガの家。ワラの家におおかみがやってきて家を吹き飛ばしてしまう。ワラの家の子ぶたは、二匹めの子ぶたの木の家に逃げ込む。おおかみが木の家も吹き飛ばすと、二匹はレンガの家へ逃げる。おおかみは、レンガの家を吹き飛ばそうとするが、レンガの家は壊れなかった。そこで、おおかみは、煙突から入り、鍋に落ちる」。鍋は出てこない学生もいるが、概ね、このような内容である。おおかみのその後は、逃げる、やけどする、死ぬ、子ぶたが鍋のおおかみを食べるなど、さまざまである。共通しているのは、ストーリーはここで終わることである。

昔話としてよく知られているのはジョゼフ・ジェイコブスの再話した『三匹の子豚』であり、絵本では瀬田貞二訳、山田三郎画の『三びきのこぶた』(福音館)が長く読み継がれている。ここでは、絵本をテキストにしてストーリー展開をみってみる。三匹の子ぶたが、それぞれ、ワラの家、木の家、レンガの家を作ったまでは、ほぼ同じで、その後のストーリーは以下の通りである。「ワラの家は、おおかみに吹き飛ばされ、一匹めの子ぶたは食べられてしまう。木の家も、おおかみに吹き飛ばされ、二匹めの子ぶたも食べられてしまう。レンガの家は吹き飛ばされない」、ここまでが前半である。後半は、三匹めの子ぶたとおおかみの知恵比べである。「おおかみは、3匹めの子ぶたに明日、かぶ畑に行こうと誘う。子ぶたはおおかみと6時に会う約束をするが、子ぶたは5時に起きて、ひと足先にカブを採ってくる。次の日、おおかみは、子ぶたにりんごを採りに行くことを提案し、朝5時に迎えにくると告げる。子ぶたは四時に起き、りんごを採ってきて、おおかみの悪事の計画から逃れる。三回目、おおかみは、子ぶたを祭りに誘う。おおかみは、3時に祭りに行くと言い、子ぶたは、ずっと早目に出かけるが、おおかみと遭遇してしまう。」その後は、学生の記憶と同じように、おおかみは煙突からレンガの家へ侵入する。子ぶたは大鍋に水を入れ、火を炊く。おおかみは鍋に落ち、子ぶたがおおかみを食べる。物語の最後は、「それからさき 子ぶたは ずっとしあわせに くらしました。」と結ばれ、子ぶたが幸せになったことで締めくくられている。

ここで、残酷と思われる場面は、前半の二匹の子ぶたの死と、最後のおおかみの死であろう。また、前半は、子ぶたが食べられ、後半は、おおかみが食べられるという、「食う」「食われる」関係が書かれている(語られている)場面であろう。こうした場面が、「子どもの教育のためにはよくない」という



理由で書き換えられるのであろう。ここで注目してほしいのは「何が」語られているかではなく、「どのように」語られているか、という語り方である。

昔話は、残酷な事実を描いているが、決して残虐に、リアルには語っていない。実際に、おおかみの子ぶたを食べれば、子ぶたは、もがき苦しむだろうし、血も飛び散るであろう。しかし、子ぶたを食べる場面は、「こぶたをたべてしまいました」としかなく、最後の場面では、「おおかみをことことにて、ばんごはんにとたべてしまいました」と、基本となる動詞で語られているだけである。

このように、昔話には、特有の「語り口」がある。

### (3) 昔話の語り口の特徴

昔話には、さまざまな語り口の特徴があり、この特徴が子どもにとって昔話の魅力となっている。また、保育者は、この特徴を知ることによって、昔話の絵本選択、書き換えについての良し悪しの判断、台本づくりの参考となる。子どもはどのような文章（語り）であれば、わかり易いのか。昔話の語り口から学んでいくことにする。

#### ○ 簡単で明瞭

口承文芸学者の小澤俊夫は、昔話の語り口の特徴は「簡単で明瞭」だという。この簡単で明瞭ということは、言葉を獲得する途中段階の子どもにとって、物語の世界に入りやすい条件となる。ストーリーの展開が理解でき、初めて子どもは、物語を楽しむことができる。簡単で明瞭ということは、細かい説明や、形容が入らず、基本の動詞で話が進んでいくことである。『三びきのこぶた』は3歳から楽しめる、とある。ワラの家を建てた場面は「そのひとが、わらをくれたので、こぶたは わらでいえを たてました。」と語られており、どんな人だったのか、どのような道具を使い、建てたのかなど、細かい説明はない。子ぶたがワラをもらい家を建てた、ということしか語られていない。しかも、子ぶたは家を建てようとした時に、都合よく、わらを持った人に会う。その場面は、「はじめに でかけたぶたは わらたばを かついだ ひとに あいました。そこで、こぶたは、たのみました。」これは、必要なものがすぐに手に入るという昔話の「条件の一致」という特徴である。この「条件の一致」によって、ストーリーはスムーズに先に進む。

#### ○ 三回の繰り返し

昔話には、繰り返しがよくでてくる。また、同じ場面を同じ言葉で繰り返すことがある。3匹の子ぶたでは、おおかみがそれぞれの家にやって来た時、次のような会話がある。

「こぶた、こぶた、おれを いれとくれ」

「だめ、だめ、だめ。めっそうもない」

「そいじゃ、ひとつ、ふうふうの ふうで、この いえ、ふきとばしちまうぞ」

この、おおかみと子ぶたのやりとりは3匹とも一緒である。『おおきなかぶ』も「うんとこしょ どっこいしょ」が何度も繰り返し出てくる。同じ言葉の繰り返しは、通常、文章を目で追う大人にとっては、煩わしい箇所である。しかし、大人も声を出して読んで（語る）みると、言葉の感覚を味わうことができる。

また、児童文学の研究者である松岡享子は、この繰り返しによって、子どもは、ゆったりと物語に対応でき、話を楽しむ余裕がもてるという。「はじめからしまいまで、新しい人物、新しい事件の連続では、知的に無防備な子どもたちは、その緊張と不安に耐えられません」と述べている。繰り返しは、子どもが物語を楽しむ大きな手助けとなっている。

## ○ 中身を抜いて語る

先に、残酷な場面は写實的に語らない、リアルに語らないと述べた。血が出ない、苦しむ描写はないなど、非写實的に描くという特徴が、昔話にはある。

スイスの民間伝承文学の研究者マックス・リュティは、このことを「中身を抜いて語る」と言う。また、昔話の人物は「肉体も感情ももたない図形のようなもの」だとも言っている。

赤ずきんは、おおかみのお腹から、姿形をとどめたまま出てくる。おおかみの鋭い歯で傷つくことなく救出される。この無傷の状況を聞き手は何の不思議も感じないで受け入れ、安堵する。お腹に石を詰められたおおかみも、苦しむ描写はなく、「おなかの石が重いので、ぼったりたおれて、死んでしまいました。」と、死んだことだけが語られる。「傷害を受けても肉体的、精神的苦痛は表明されない。」（リュティ）という表現が昔話の語り方である。聞き手は、食べられた、死んだという事柄だけを聞きとり、その時、苦痛については想像することなく、次の展開に耳を傾ける。「死」の場面があっても、「赤ずきん」を残酷な話と捉える人は少ないであろう。それは、おおかみが死んだということだけを表明し、苦痛を感じさせるよう

な描写が一切ないことによるところが大きいと考えられる。

## ○極端に語る

保育所保育指針の内容⑨には「絵本や物語などに親しみ、興味をもって聞き」とある。興味をもって聞くためには、物語の内容を理解することが必須である。簡単で明瞭な語り口、同じ場面は同じ言葉で繰り返す、余裕をもって聞ける語り口など、昔話には、子どもが耳で聞くだけで理解できるような語り方になっている。その他にも、聞いて分かりやすい昔話の特徴は次のとおり、いくつかある。

「極端に語る」というのも、イメージしやすい特徴の一つである。「三枚のお札」の最後の場面では、鬼婆が天井につかえるほど大きくなった後、豆粒ほどになり、和尚に食べられる。大きなものが、豆粒になるという極端な変化は、聞くだけでも分かりやすい。また、「白雪姫」ではお妃が、鏡に向かって、国中で誰が一番美しいか尋ねる場面がある。鏡は「ここではあなたがいちばん美しい。けれど 白雪姫は 千倍も美しい。」と答える。美しさの表現も極端である。

さらに、昔話で使われる色は、白、赤、黒、青などが多い。「赤ずきん」「白雪姫」「スーホーの白い馬」などがあげられる。中間色はあまりなく、色についても明瞭である。

## ○1対1の法則

小澤俊夫は、昔話には、常に1対1で構成される大事な法則があるという。「白雪姫」では七人のこびとが登場するため、1対7ではないか、と疑問に思うかもしれないが、7人のこびとは全く同じ行動をしており、「単位として一」だと言う。確かに、こびとの動きはいつも7人が一緒である。朝になると、こびとは7人で山に出かけ、夕方になると7人で帰ってくる。日中1人になる白雪姫の身を案じて、こびとの1人が小屋に残るということはない。7人はいつも一緒である。しかも、こびとには名前がなく、1番めのこびと、2番めのこびと、という呼称で登場する。耳で聞くだけの場合、7人に名前があると複雑になり、ストーリーに追いついていくのが、難しくなる。こびとに個性や名前があれば、こびとに興味が移ってしまう。

リュティは、昔話は話のすじの発展を楽しむものであり、描写のために、どこかに立ち止まることはしないと述べている。

こびとは7人いても一単位であり、白雪姫とは1対1で対応しているとすると、シンプルな場面となり、すじの発展に追いつくことができる。名

前のある個性的なこびとが動き回れば、聞き手は混乱する。

1対1の法則は、すじの発展を楽しむ手助けとなっている。

## ○言葉の感覚

昔話は長い年月を語り、聞くことを繰り返しながら、継承されてきた文芸である。「聞き手」である子ども達にとって、分かりやすさと共に、耳で聞いて心地良い言葉（語り）も、昔話の魅力であろう。『大きなかぶ』の「うんとこしょ どっこいしょ」という繰り返し、先述した三匹の子ぶたとおおかみのやりとりなども声に出してみると、言葉の響きやリズムの楽しさが伝わってくる。伝承の中で多くの人々に磨きあげられてきた言葉と言えよう。保育所保育指針の領域「言葉」のねらい③には、「日常生活に必要な言葉が分かるようになるとともに、絵本や物語などに親しみ、言葉に対する感覚を豊かにし」とある。日常生活に必要な言葉の獲得は、コミュニケーションを成立させるために必要なことである。合わせて、領域「言葉」のねらいでは、言葉に対する感覚を豊かにすることも重視されている。この感覚の育ちには絵本や物語の活用が示されている。昔話は長い年月をかけ、多くの人々によってつくられてきた語り口である。いわば、無数の聞き手に支持されて、生きのびた言葉といえる。このように洗練されてきた言葉には、言葉に対する感覚の豊かさを育むことが期待できる。子どもの言葉の感覚を育むために、大いに昔話を活用してほしい。

昔話では、一般の児童文学ではあまり出てこない「死」や「老」「食う・食われる」など、小澤俊夫の言葉を借りると、「生命はどうやって成り立っているか、という根本問題」も語られている。生まれて、まだ数年しか経っていない子どもに、生命の根本問題を語れる文芸が他にあるであろうか。洗練された語り口によって、子ども達は、こうした根源的な内容にも触れることができる。中身を抜き、リアルに描写しないという語りにより、子どもはダイナミックな生命の成り立ちも聞くことができる。私たち保育者は、昔話の継承者の一人であるという自覚を持ち、安易に、根源的な内容の部分を書き換えることは、避けなければならないと考える。

## <引用・参考文献>

- ・小川 清実 編『演習 児童文化 保育内容としての実践と展開』萌文書林  
2010年
- ・皆川 美恵子・武田 京子 編著『改訂 児童文化』ななみ書房 2007年
- ・久富 陽子 編『実習に行くまえに知っておきたい保育実技 - 児童文化財の  
魅力とその活用・展開一』萌文書林 2002年
- ・阿部 恵著『アレンジ たっぷり パネルシアター』ひかりのくに 2010年
- ・阿部 恵著『アレンジ たっぷり ペープサート』ひかりのくに 2010年
- ・子どもの文化研究所 編『紙芝居 ー子ども・文化・保育 心を育てる理論と  
実演・実作の指導』一声社 2011年
- ・松岡 享子 著『子どもと本』岩波書店 2015年
- ・藤本 朝巳 著『昔話と昔話絵本の世界』日本エディタースクール出版部 2000年
- ・小澤 俊夫著『こんにちは、昔話です』（小澤俊夫の昔話講座①）小澤昔ばなし  
研究所 2009年
- ・松岡 享子 著『えほんのせかい こどものせかい』日本エディタースクール  
出版部 1987年
- ・野村 滋 著『昔話は残酷か』東京子ども図書館 1997年
- ・小澤 俊夫 著『グリム童話集200歳 日本昔話との比較』小澤昔ばなし  
研究所 2012年
- ・藤井 いづみ 著『子どもにとどく語りを』小澤昔ばなし研究所 2008年
- ・マックス・リュティ著 小澤俊夫訳『ヨーロッパの昔話—その形式と本質—』  
岩崎美術社 1969年
- ・ブルーノ・ベッテルハイム著 波多野 完治・乾 侑美子 訳『昔話の魔力』  
評論社 1978年
- ・小澤 俊夫 著『昔話の語法』福音館書店 1999年
- ・大塚 勇三 訳『グリムの昔話2』福音館書店 2002年

### 領域「表現」「言葉」の内容と指導法

2018年2月1日 初版発行

編著者 佐伯育郎 長澤希 藤田由美子

発行所 広島文教女子大学

〒731-0295 広島県広島市安佐北区可部東 1-2-1

TEL 082-814-3191