

## 5歳児のたたく表現活動のDVDによるモデル提示を 保育を学ぶ学生はどう評価するか

横井志保

### はじめに

これまで筆者は、幼児のたたく活動の実験的実践を行ってきた。5歳児はたたく活動において、その条件や表現するイメージが持てることが表現を引き出すことにつながることを経験してきた。そこで、幼児の表現活動においては、その多様なモデルの提示が表現を支える上で重要であると考えている。

しかし、保育者や保育を学ぶ学生たちは、そのモデルの提示をどう受け取り、理解するのであろうか。保育者のモデル提示の読みとり方については、既に報告した通りである<sup>1)</sup>が、本研究では、保育を学ぶ学生を対象に、その読みとりを明らかにしたい。たたく表現活動の特性に注目しつつ、DVD視聴により評価を求めることで、学生らが表現的活動をどのように捉えているのかを明らかにすることを目的とし、今後の保育者養成における指導の一助としたい。

### 方法

2010・2011年11月に行った、たたく活動の実践を録画したものから、活動場面Aは6分50秒間、活動場面Bは3分11秒間を抽出してDVDにし、保育を学ぶ学生に見てもらい調査用紙の質問に回答してもらった。

#### (1) 対象

R短期大学保育科1年生8名2年生16名、保育専攻2年生(4年制大学における4年生相当)5名、N女子大学児童教育学科幼児保育学専攻3年生13名、4年生9名。

#### (2) 実施期間

2014年6月13日～20日に実施。

#### (3) 調査方法

5名～10名程度のグループ毎に一緒にDVDを視聴してもらい、その場で評価し、調査用紙に回答してもらった。また、その場で回収した。回収率・有効回答数共に100%であった。

#### (4) 調査用紙と評価項目の内容

- ①フェイスシート
- ②子どもの表現の様子が楽しそうで満足しているか
- ③音楽的な表現に感じられるか
- ④実践者の指導・援助の仕方が適切であるか
- ⑤子どもの参加の様子にバラつきがあるか
- ⑥実践者主導で、表現することを子どもたちに押し付けているか
- ⑦子どもには活動が難しいと思うかどうか
- ⑧気付いたことや感じたことについての自由記述

活動場面A・B共に同じ内容を尋ねた。

#### 【モデル場面の抽出について】

たたく活動として特徴的で、実践についての評価が比較的得やすい2場面を抽出した。どちらも、活動場面そのものの独立性が高いが、性格が異なるものである。また、一般的な保育では実施されていないと推測されるものである。更に、DVDからの情報のみを評価するよう、活動のねらいや経過等の説明は最小限にとどめている。

この一連の活動は、様々な特徴的な場面で構成されているが、特に活動の特徴がよく現れている場面そのものを評価できるよう、編集せず流れを大切にしたい。

#### 【活動場面Aの特徴】

保育園5歳児 10数名 使用楽器:カホン、キッズ・トロムス、ミニジャンベ等、子どもが床に直接座ってパチを使用せずたたくことのできる大きさの太鼓類

- 1) 簡単なリズムの“call and response”の持続。実践者がテンポよく次々にリズムパターンを子どものresponseに続けて提示。およそ4拍であるが、時に4拍以上の長いリズムパターンも含

まれた。リズムパターンは叩き方、アクセント、動き、フレーズの長さで変化。子どもと保育者が一緒になって直ちに模倣。

- 2) この活動の前後に子どもたちが自由にたたく時間があり、たたくモノ・楽器（場所）の交替もしている。
- 3) 子どもたちは密集して一か所に集まり、床に直接座り、一つの楽器を2、3人の子どもが囲んで叩いているところもある。DVD上では子どもの顔の表情は見えにくい。

#### 【活動場面Bの特徴】

幼稚園5歳児 10数名 使用楽器：カホン、ジャンベ、キッズ・トROMス、木製の箱、鍋等。

- 1) 男女児3人が、一人ずつ楽器や音具類を思い思いの方法で鳴らし、即興的な表現を繋げる。
- 2) 演奏の参加は子ども自身が決め、仲間どうしでそれぞれのリズムを繋げられるかの課題性がある。演奏の時間はそれぞれが決めているため、長短あるが、演奏持続もあり、相互の関係に自発的な応答性がみとめられる。
- 3) 子どもの状態に応じて実践者はプレイヤーの一人として参加。
- 4) 演奏している3人の子どもの他は、離れて座り待っている。

#### 【活動場面Aと活動場面Bの違い】

活動のリズム性、身体性が異なっており、集団的か個の表現かという違いがある。

#### 【DVDにした実践場面】(引用<sup>2)</sup>)

##### 《活動場面A》

実践者Uが弾くピアノ「さんぽ」が聴こえる中、子どもたちは2～3人に1つずつあるキッズトROMス等の太鼓類を好きに叩いていた。実践者Yが大きな声を出さずに子どもたちに注目するように言葉掛けた。気付いたA男は太鼓をたたく手を止めた。それを見たYはA男を認める言葉がけをし、他児に気付かせるようにした。

一番近くに座っていたB男らに、手振りであたたくよう合図し、続けてC男らにも合図した。その後、止めるよう軽く両手を握り合図を送り、K子たちにたたくよう合図した。K子ら女児3人はカホンを器械的に腕を動かして音を出しているように感じたため、YはK子らの隣にあっ

たカホンを拍が感じられるように遅めの連打をして加わる。それによって少し拍が感じられるような打ち方になったが、自然に打つのを止めてしまった。Yは軽快なリズムを刻みながらそこに再び加わると、隣のB男も参加する。再びK子らも打ち始めた。それをきっかけに、待っていた他児らに打つよう合図すると一斉に好きに打ち始めた。特に合図はしていないが、K子らは打つのを止めて他児らを見ていた。また、Yが止めるよう両手を握り合図を送ると子どもたちは打つのを止める。A男一人に合図すると、すかさずA男は打ち始めるが、(YがA男に送った合図に気付かなかった)隣のT子に制止され、一度は手を止めるが、Yに「いいよ、A男君がたたく番だよ」と言われ、A男は気にしながらも打ち続けた。リズムにのって叩き続けるA男に近くにいた男児らが「じょうず」などと口々にA男を認めると、さらにA男は軽快な両手の交互打ちを続けた。しばらくすると、特に合図は無いが、他の子どもたちも好きに打ち始める。緊張感のある雰囲気が変わったため、Yは子どもたちに好きな太鼓に替わって良いことを告げ、子どもたちは一緒にたたく相手や太鼓、場所を替えて好きに試していた。

立っていたYがカホンに向かって座り、Uが子どもたちに“Yさんのを聞いてね”と促すと、子どもたちはYの方に注目した。Yは小さい声で、模倣をすることを話し、リズムパターンを叩き子どもたちに合図を送った。子どもの中にはリズムパターンだけでなく、動きもまると模倣する子もいた。リズムの模倣は単純な4拍のものから8拍を超えるような長く、拍を感じにくいものまで少しずつ変化させ、幾通りも叩いた。子どもたちは初めだけ合図が必要であったが、2つ目のリズムパターンからは、Yの動きをキャッチし、タイミングよくリズムの模倣を続けた。この活動では、クラス担任の先生も子どもと共に参加していた。5分ほど続けた後、3拍ののせて「おしまい」とYが言うと、子どもたちも真似し、やりとりは終わった。が、Yがカホンの前から離れて立つと、子どもたちは好きに叩き始めて“おわり”の声をかけるまでたたくのを止めなかった。

## 《活動場面B》

E男はカホンから鍋等の金属製のものが2つぶらさがっている音具の方へ移動し、Yからマレットを受け取ると激しく鳴らし始めた。右手のみで叩いていたが、Yがもう1本マレットを手渡すと即、力いっぱい両手で鳴らし始めたが、すぐに手を止め、マレットを床に置くと他児が待っている座席へと帰って行った。それを受けて、子どもの腰近くまである背の高いキッズトロムスの前にスタンバイしていたF男は速いトレモロ連打すると、次は君とばかりにG男に指差した。それを受けてG男はカホンとキッズトロムスの組み合わせを上手く使いながら、自分なりのリズムで続いた。アクションは激しく、カホンのいたるところを叩きながら、G男の演奏は続いた。その間に隣の場所にはS子が来ていたが、F男G男と続いた流れとは違い、S子にG男がいくら合図してもただ、笑顔でG男の方を見ているだけで、一向に叩こうとせず、明らかに流れはストップした。それまでゼスチュアで合図していたG男はS子のそばまで行き、トントンと腕を軽く押した。するとS子はうんうんとカホンの方を向いて2度うなずくと両手を同時に使いながら叩き始め、だんだんと隣のキッズトロムスにまで手がいくと、両手を交互に使いながら叩き始めた。待っている子どもが何か、大きな声で言いはじめると、それが気になったのか、そちらを向いてたたくのを止めてしまった。そこにUが指先を細かく動かしながらS子のカホンを鳴らし始めると、S子も同じ動きで鳴らし始めた。S子は笑顔でUを受け入れていた。するとそこにF男が加わり始めると、Uがそれを受け入れF男を見ながらS子のカホンとF男の隣にある木箱とを交互に叩き始めると、S子の笑顔は更に明るくなり、両手の動きも激しくなった。満足したのか、R子が近寄ってくると、カホンから離れて行った。Uも一緒に離れた。R子は今までS子の居たカホンを叩き始めた。同時に、YがF男の隣の木箱を叩き始めると、F男はそれまで叩いていたカホンをさすり始めた。Yも同じようにさすり始めると、R子は抜けていった。F男はそれまでキッズ

トロムスだけ叩いていたが、Yの叩いている木箱に場所を移し、さすったり、拳骨で叩いたり、様々な手法で音を出し、Yとの音のやりとりを楽しんだ。F男はYに動きを合わせていたので、指を使って音を鳴らし、音や動きが盛り上がった後、それまでのテンポをリタルダンドし、息を合わせてボンと1回大きく鳴らすと、F男は終わりを感じたのか、笑顔で自分の席に戻った。それまでじっと聴いていたG男はその続きを受け取ったかのようにゆっくり叩きはじめると自分なりのリズムを叩き始めた。

## 結果と考察

質問紙調査の結果をまとめたものが表1である。また、学年別による評価の違いがみられるようであったので、学年別の結果を表2にまとめた。さらに、自由記述について書かれている内容が多岐にわたったため記述を5つに分類し、結果を表3にまとめた。

表1 評価結果のまとめ (%)

質問・回答項目	A	B	
1. 子どもの表現や様子が楽しそうで満足している	思う	83.5	89.1
	思わない	3.6	5.5
	どちらでもない	10.9	5.5
2. 音楽的な表現に感じられる	思う	87.3	89.1
	思わない	5.5	1.8
	どちらでもない	7.3	7.3
3. 実践者の指導・援助の仕方が適切である	思う	72.7	70.9
	思わない	1.8	5.5
	どちらでもない	23.6	21.8
4. 子どもの参加の様子にバラつきがある	思う	34.5	40.0
	思わない	49.1	34.5
	どちらでもない	16.4	23.6
5. 実践者主導で表現することを子どもたちに押し付けている	思う	3.6	0.0
	思わない	72.7	87.3
	どちらでもない	21.8	12.7
6. 子どもには活動が難しいと思う	思う	3.6	7.3
	思わない	72.7	83.6
	どちらでもない	21.8	9.1

5歳児のたたく表現活動のDVDによるモデル提示を保育を学ぶ学生はどう評価するか

表2 学年別による評価結果 (%)

		1年	2年	3年	4年	
1	A	思う	100.0	80.0	76.9	92.9
		思わない	0.0	5.0	7.7	0.0
		どちらでもない	0.0	15.0	15.4	7.1
	B	思う	87.5	80.0	92.3	100.0
		思わない	12.5	10.0	0.0	0.0
		どちらでもない	0.0	10.0	7.7	0.0
2	A	思う	100.0	90.0	69.2	92.9
		思わない	0.0	5.0	15.4	0.0
		どちらでもない	0.0	5.0	15.4	7.1
	B	思う	100.0	85.0	92.3	85.7
		思わない	0.0	5.0	0.0	0.0
		どちらでもない	0.0	10.0	7.7	7.1
3	A	思う	87.5	70.0	61.5	78.6
		思わない	0.0	5.0	0.0	0.0
		どちらでもない	0.0	25.0	38.5	21.4
	B	思う	87.5	80.0	69.2	50.0
		思わない	0.0	0.0	23.1	0.0
		どちらでもない	0.0	20.0	7.7	50.0
4	A	思う	12.5	45.0	53.8	14.3
		思わない	62.5	30.0	38.5	78.6
		どちらでもない	25.0	25.0	7.7	7.1
	B	思う	87.5	40.0	15.4	35.7
		思わない	0.0	35.0	30.8	57.1
		どちらでもない	12.5	25.0	46.2	7.1
5	A	思う	0.0	5.0	7.7	0.0
		思わない	87.5	85.0	53.8	64.3
		どちらでもない	0.0	10.0	38.5	35.7
	B	思う	0.0	0.0	0.0	0.0
		思わない	87.5	95.0	69.2	92.9
		どちらでもない	12.5	5.0	30.8	7.1
6	A	思う	0.0	10.0	0.0	0.0
		思わない	75.0	65.0	61.5	92.9
		どちらでもない	12.5	25.0	38.5	7.1
	B	思う	12.5	15.0	0.0	0.0
		思わない	87.5	80.0	84.6	85.7
		どちらでもない	0.0	5.0	15.4	14.3

(1) 評価の結果について

今回DVDを視聴して評価した学生たちは、あまり保育のイメージの無い1年生から、実習を何

度も重ね、ある程度保育の活動のイメージを持つことができる4年生まで幅広くあった。しかし、活動全体の評価としては活動A/B両方共に概ね好評価であり学年による差はほとんど見られなかった。問1の子どもの表現や様子が楽しそうで満足しているかでは、活動Aについては1年生が100%、活動Bについては4年生が100%「思う」を選択している。表現の活動のイメージがほとんど持てない1年生は一斉に行っているAの活動を全員が楽しそうであると評価し、保育や表現の活動のイメージを持っている4年生は活動Bのような子どもが活動の始めや終わりを決めたり、子ども自身が好きに叩いて表現するような活動について全員が楽しそうであると評価した。

問2の音楽的な表現に感じられたかでは、1年生では100%がA/B両方共に「思う」と回答している。また、4年生もA/B共に「思わない」に回答している学生はおらず、音楽的でないとは感じていないようである。「思わない」と回答した2年生の記述からは「音楽というカリズム遊びかなと思った」とAの活動について記述されており、「音楽」という捉え方の枠組みの違いによる回答であることがわかる。また、3年生によるBの活動についての「思わない」と回答した学生の記述を見ると、「指導者が援助したことで、他のたたき方、音があることに気がつくことができた。」と記述している。どの点において適切であったと思わないかは記述の内容からはわからないが、肯定的な記述をしていながらも、DVDを見た全体の活動の印象から適切であったとは思えなかったであろう。ただ、子どもの様子の記述で「自主的に叩いている子もいれば、やり方が分からない子もいた。」とあることから、活動の仕方が子どもたちに理解されるよう指導・援助をしていないという観点から判断したことが推察される。4年生では、「思う」と「どちらでもない」が半数ずつ分かれた。指導・援助に関する記述は数少なかったが、「言葉で多く説明し伝える、というよりは保育者が実際に行って子どもに見せるというようなやり方だったが、それは良かったと思う。行っている楽しい姿を見せ、他の子にも興味を持ってもらおうとしたのかもしれないが、参加したくても勇気がなくて参加できない子がいたのではない

か。」と、指導・援助の仕方の全体としては評価するも、一人一人の子どもに視点を置き、援助について全体の印象ではなく、細かく見ることによって、「どちらでもない」と回答していることが分かる。

次に、問4の子どもの参加の様子にバラつきがあるかでは、A/B共に回答が分かれた。また、回答者の学年によっても違いが見られる。活動Aでは、2・3年生の「思う」と回答した数が45.0%、53.8%と半数程度であるのに対して、1・4年生は12.5%、14.3%と少数であった。2年生の記述からは、「指導者と同じリズムでたたく子どもやそうでない子どもがいる。」とあり、リズムの模倣が上手くてできているかそうでないかで、判断しているものもあり、また、「実践者が主になって行うことで、子どもにとって楽しんでいる子もいれば、手が止まっている子もいたり取り組みにばらつきがあると感じた。」とある。これらは、終始活動に参加していたり、全く同じことをしていないと、参加にバラつきがあると判断し評価していると言えよう。また、「音そのものを楽しむ子もいれば、メロディーにのせて自由にたたくのが楽しい子もいて、参加の様子にバラつきがあるなと思いました。」「初めは個々で自由に叩いていたので、参加の様子にバラつきがあるように感じました。」と記述している。これらから、一人一人の子どもの様子を追いながら、活動への集中度から評価していることが分かる。活動Aは一斉的な活動であるので、一見、同じように皆が参加しているように見えるが、2・3年生は評価の観点が変わっていることが示唆された。

活動Bについては、1年生の「思わない」0.0%に対して4年生は57.1%と半数以上が「思わない」を選択している。記述から「友達や先生と一緒に音を合わせたり、真似していたり、それぞれがとても楽しめていたと思う。」や「楽器を使って思いのままに自分を表現しているのだなと思った。」と、一人一人音を鳴らして表現していた子どもたちの様子から「思わない」と回答していることがわかる。では、1年生の87.5%がバラつきがあると回答しているが、なぜか。順番を待っている子どもが退屈そうであったことを記述している学生もいたが、活動をしている子どものみならず、待っ

ている子ども(=同じ空間にいる子ども)も評価の対象として見ていることが分かる。また、子どもの思い描くリズムを表現し、夢中になって楽しんで見える子どもと、戸惑いながら太鼓類を叩いている子どもを比較して、バラつきがあると回答していることが分かった。

問5の実践者主導で表現することを子どもたちに押し付けているかの問いには、子どもの自由な表現活動であるBでは「思う」が0.0%であった。ただ、一斉的な活動のAであっても「思う」と回答したのは3.6%と極めて少数であった。子どもたちの表現する様子が楽しそうに見えることから、押し付けているというように捉えることなく評価しているのが分かる。

問6の子どもには活動が難しいと思うかには、活動Aでは2年生10.0%が「思う」と回答し、他の学年では何れも0.0%であった。学年別では61.5%~92.9%と開きはあるものの、全体では72.7%が「思わない」と回答している。子どもたちが音やリズムだけを真似しようとしているのではなく、動きやニュアンスも真似しようと体が前かがみになったり、実践者に意識を集中して向けている様子から、このような評価となったと思われる。活動Bにおいては、学年による評価の違いはほとんど無く、「思わない」の回答がどの学年においても80%台である。子ども一人一人が自分のやりたいように、自分のペースで参加している姿勢から、難しいと思わないと評価しているようである。

表3 自由記述の分類のまとめ (%)

自由記述の分類	活動A	活動B
1. 子どもの表現の仕方	57.1	48.8
2. 活動そのもの	25.4	16.3
3. 指導・援助について	1.6	22.5
4. ねらい	0.0	1.3
5. その他	15.9	11.3

## (2) 自由記述から

自由記述を見てみると、活動場面A/B両方共に「子どもの表現の仕方・様子」が最も多く記

述されていた。いくつかを以下に示したい。(括弧内アルファベットはどちらの活動を示している。)

- ・実践者のリズムの真似を完璧に子どもができていなくても、子どもは体全体でリズムを感じ取ってリズムにのっていた(A)(1年生)
  - ・様々な音の出し方をして音を通して会話しているように見えた(B)(2年生)
  - ・こうたたくとかを言っている訳ではないので、両手の子もいれば片手の子もいる。(A)(3年生)
  - ・子どもの表情が音楽を通してどんどん笑顔になっているように感じた。(B)(4年生)
- 次に多かったのが、活動Aの「活動そのもの」についてであった。

- ・叩ける物の数に対して子どもの人数が多いと感じました。(1年生)
  - ・「だんだん強くとたく」が難しかったと感じた。(2年生)
  - ・みんな段々とリズムがつかめていっていたので、そこまで難しいことではないんだろうなと思いました。(3年生)
  - ・めりはりがある。(4年生)
- 次は活動Bの「指導・援助について」であった。
- ・途中止まって困ってしまう子どもに対して一緒に鳴らしたりリズムをとっていく援助をしていて、子どももすぐに楽しむ姿があった。保育者が一緒になって楽しむことで、子どもたちもさらに楽しんでいたように感じた。(2年生)
  - ・実践者が言葉ではなく音で子どもと関わっており、子どももそれを楽しんでいるように見えた。(2年生)
  - ・指導者が援助したことで、他のたたき方、音があることに気がつくことができた。(3年生)
  - ・保育者がきちんと丁寧に教えればできるんだと思った。(3年生)
  - ・口で何も言わず実践者がリードしていくのはよいと思った。(4年生)
- その他に分類したもので以下のようなものがあった。
- ・自分が年長の時、太鼓で似たようなことをしたのを思い出しました。(A)(1年生)
  - ・1つの物を友達と共有できている。また、共有することで嬉しさ楽しさが増す。(A)(3年生)

- ・うしろで席に座って参加していない子は順番待ち?(B)(3年生)
  - ・自分の番じゃない子どもは少し暇そう。(B)(4年生)
  - ・表現が得意な子と苦手な子がいる。(B)(2年生)
- 自分の幼児期の活動を思い出したり、子どもの心情に関することや、実際に活動しておらず、待っている子どもに言及するなど、同じ場面を見ているでも、捉え方は多岐にわたることが明らかとなった。

また、活動後についても記述している。

- ・活動後も叩いているので、楽しかった、まだしたい!という気持ちが見える(A)(3年生)
- DVDでは「おしまい」と言って、活動の終わりがはっきりしていたが、写っている子どもの様子から活動そのものでなく、終了後の様子から活動について記述していた。

#### まとめ

本研究では、表現活動場面のどこに焦点を当て、どのように見て、それをどう評価するかであるが、学生たちの評価から以下の事が明らかになった。

- ①活動A活動Bは、活動の内容に明らかな違いがあるが、学生はどちらの活動も同じ様な見方をしている。
  - ②学年の違いによる活動の見方に特徴的な見方の違いは無い。
  - ③活動Bにおいて、4年生に援助の仕方や指導の評価に迷いが見られるが、活動を全体で捉えず子ども一人一人を見ていることが迷いとなって現れている。
  - ④活動Bで、1年生のほとんどが参加にバラつきがあると回答していることから、1年生は切り取られた活動場面であっても写っている場面だけを素直に視聴し評価していることがわかる。
- 以上のことから、学生たちは学年を経るに従い、「保育とはこうであるべき」という、理想形を抱いて活動場面のDVDを視聴し評価している。また、言い換えると「保育者はこうであるべき」と理想の保育者を意識しながら活動場面を見ていたのではないだろうか。そうであるならば、このような表現活動における活動のモデルを明確に示し、養成段階において学生たちに指導することで、

保育者となり現場に出た時に、それぞれが自信を持って子どもと共に表現活動できるような保育者となることに繋がるであろう。

#### 引用・参考文献

- 1) 梅澤由紀子・横井志保 2012「叩く表現活動モデルのDVD録画を、どう読み取るか—保育者への質問紙調査から—」愛知教育大学幼児教育研究 第16号 pp.1-8
- 2) 前掲1) pp.2-4

#### 謝辞

本研究の調査に休み時間を費やして協力してくれた学生みなさんに感謝します。

## How students learning childcare evaluate DVD of modeling of beating expressive activity by 5 years children

Yokoi, Shiho\*

5歳児はたたく活動において、その条件や表現するイメージが持てることが表現を引き出すことにつながる。そこで、幼児の表現活動においては、その多様なモデルの提示が表現を支える上で重要である。保育を学ぶ学生たちは、そのモデルの提示をどう受け取り、どう理解するのか。本研究では、保育を学ぶ学生を対象に、その読みとりを明らかにした。たたく表現活動の特性に注目しつつ、DVD視聴により評価を求めることで、学生らが表現的活動をどのように捉えているのかを明らかにすることを目的とした。学生たちは、目の前で繰り返されている活動場面のDVDを素直に視聴し受け取り、評価していた。これらの結果から、今後の保育者養成における表現指導の一助としたい。

キーワード：たたく表現活動, DVD視聴による評価, 学生による評価, モデル提示