

保育者養成における総合的表現活動の一考察 —赤ちゃん絵本を使った表現活動の実践から—

A Study of Comprehensive Expressive Activities in Early Childhood Care and Education

-Observing Expressive Activities Utilizing Infant Picture Books-

大南 匠 Takumi OMINAMI

Summary

Up until now, the implementation of comprehensive expressive activities in childhood care and education has been conducted with a focus on activities such as operettas and musicals. In addition, there are many studies on these activities in regards to the education effects for things such as the improvement of communication skills and expressiveness. However, due to the fact that activities such as operettas and musicals are large-scale works of art, the production time and number of people needed to produce such works is large. Therefore, this study conducted video works production activities that turned infant picture books into text during the Contents of Childcare (Musical Expression) II from 2009 to 2013. This idea was proposed as a comprehensive expressive activity that could be done with a small group of people. In addition, through analyzing the state of the production process, a student survey, and the characteristics of the student "creations" musical expression, bodily expression, creative expression, linguistic expression, and picture expressions, it was demonstrated that this activity was one in which one could master comprehensive expressiveness.

Keywords: Comprehensive Expressions, Video Works, Creation Analysis, Infant Picture Books, Student Survey

1. はじめに

平成22年7月に改正された「特定保育士養成施設の指定及び運営の基準についての一部改正」において、基礎技能の修業教科名が保育の表現技術に改定された。その教育課程の基本事項を見ると、身体表現、音楽表現、造形表現、言語表現等保育を行う上で必要な技術が総合的に習得できるよう、科目の解説に配慮することと記載されている。これは、保育士養成施設において音楽表現、身体表現、造形表現、言語表現など、それぞれの専門性を追求するあまり、保育現場に必要な総合的な表現の力が養成できていないのではないかと指摘できると考える。

しかし、この科目の名称変更には内在する指摘は、新しいものではない。幼稚園教育要領では1989(平成元)年、「健康、社会、自然、言語、音楽リズム、絵画制作」の六領域に分類されていた教育のねらいと内容が、保育所保育指針では1990(平成2)年、「健康、社会、自然、言語、音楽、造形」で示され

ていた保育のねらいと保育内容が、どちらも「健康、人間関係、環境、言葉、表現」の五領域に改定されているという事実がある。民秋・佐藤・清水・千葉・川喜田(2008)は、この改定理由について、「従来からの『六領域』は小学校教育での教科に準じている、それとまぎらわしい、などといった誤解を含めての批判にも対応するものとして新たな視点からの組み立てであった。」と述べている。つまり、「音楽」と「造形」が「表現」という1つにまとめられた部分は小学校教育との大きな違いであり、保育現場において総合的な表現力が必要であるという指摘がすでになされていたといえる。

六領域から五領域への改定から長い時間が経過した現在になって、「総合的表現力は保育者にとって欠かせない資質のひとつである」(武田, 2014)や、「幼児による別個ではない『一まとまり』の表現を見取り、援助するために、保育者はこれらの表現手法や教材を複合的に経験・習得しておく必要がある」(小笠原, 2012)など、保育現場における総合的な表現活動の重要性が提言されるようになった。又、

同時に「保育総合表現」や「総合表現演習」などの授業を新設し、多くの養成校で総合的な表現活動の実践が行われている（金城他, 2015; 伊藤他, 2014; 古屋他, 2012; 時得, 2010; 小澤 2008; 寺岡他 2008）。

しかし、実践の多くはミュージカルやオペレッタであり、多様な実践が行われているとは言い難い。ミュージカルやオペレッタの実践については、「協調性・社会性が育つ」（小澤, 2008）、あるいは「発表という場（公共の場）を得て、表現力が増す」（武田, 2014）など、その教育的な効果についても述べられているが、一方で「あまりに広範囲な学生指導が予想され時間的に無理な面が多く、一人で続けていくことに限界を感じる」（長根, 2004）というように完成までに多くの力と時間が必要であるという報告もある。

そこで本研究では、赤ちゃん絵本をテキストにした学生による映像作品の制作を通じ、その作品分析と活動アンケートから少人数でも可能な総合的な表現活動として有効な活動であることを明らかにする。

II. 方法

長野県短期大学、幼児の音楽指導（選択科目・2年、2009年、2010年）、および保育内容（音楽表現）Ⅱ（選択科目・2年、2011年～2013年）で実施した、赤ちゃん絵本をテキストにした表現活動の制作過程と作品分析、さらに活動終了後に実施した活動アンケートを通じて分析を行った。アンケートの対象は、2009年から2013年までの当該科目履修者75名（内訳：2009年度12名、2010年度16名、2011年度24名、2012年度15名、2013年度8名）である。アンケート内容は①撮影、編集など制作作業において気付いたこと、②絵本を選択した理由、③パフォーマンスをした場所について感じたこと、④作品制作で工夫したこと、⑤活動全体の感想、⑥他の作品の感想、⑦その他、以上の項目について自由に記述するように求めた。なお、本稿の写真掲載については、該当する関係者に承諾を取っている。

III. 授業概要

1. カリキュラム

分析対象の活動を実施した授業名は幼児の音楽指導、および保育内容（音楽表現）Ⅱである。これらの科目は、前述した平成22年の特定保育士養成施設の指定および運営の基準についての一部改正の際に科目の名称を変更した。開講対象は幼児教育学科

2年生、開講時期は通年で全30回、選択科目である。

なお、赤ちゃん絵本を使った表現活動は第8回から第15回の8回分であるが（表1参照）、第2回から第7回において、石やビニールなど楽器ではない日用品やボディパーカッションを使った創作活動を体験している。

表1. 2013年度シラバス（抜粋）

授業科目名	保育内容（音楽表現）Ⅱ
担当者	大南 匠
授業の達成目標	楽器、身体、日用品など身近な素材を使った音楽表現活動の実践から音楽表現、身体表現、造形表現、言語表現など統合的な表現活動を俯瞰できる視点を持つ。
授業内容・方法など	1. オリエンテーション 2. 3歳児の音あそび活動 3. 4歳児の音あそび活動 4. 5歳児の音あそび活動 5～7. 年齢別音あそび活動の立案と実践 8. 赤ちゃん絵本を使った表現活動① グループ編成とテキスト決定 9. 赤ちゃん絵本を使った表現活動② 使用機材、アプリケーションの説明 10-14. 赤ちゃん絵本を使った表現活動③～⑦作品制作 15. 赤ちゃん絵本の作品上映および討論 16-20. 年齢別歌唱活動実践 21-24. 音楽理論（調性判断、転調、移調） 25-30. 保育実践活動

2. 使用テキスト

武田（1988）は、「赤ちゃん絵本は、内容から考えると『ものの絵本』と『ストーリーのある絵本』に大別することができる」と述べている。今回、リストとして使用する赤ちゃん絵本は、武田の分類に従うと、ストーリーのある絵本となるが、全編通してオノマトペや意味の通じない言葉を使っているため、誰でも共通に理解できる明確なストーリーはない。又、絵も具体的なものを描いたものではなく、抽象的な絵で構成されているものを選択した。このような赤ちゃん絵本をテキストにすることで、同じタイトルのテキストを使っても学生によって多様な表現が生まれるのではないかと期待した。

学生に提示した絵本リストは表2の通りである。

表 2. 赤ちゃん絵本リスト

	タイトル	作者	出版社・発行
1	にゆるぺろりん	文：谷川俊太郎	クレヨンハウス
		絵：長 新太	2003
2	まり	文：谷川俊太郎	クレヨンハウス
		絵：広瀬 弦	2003
3	んぐまーま	文：谷川俊太郎	クレヨンハウス
		絵：大竹伸朗	2003
4	とこてく	文：谷川俊太郎	クレヨンハウス
		絵：奥山民枝	2004
5	ぼばーべぼびぼっぷ	文：谷川俊太郎	クレヨンハウス
		絵：岡崎乾二郎	2004
6	すーびょーるーみゅー	文：谷川俊太郎	クレヨンハウス
		絵：土佐信道	2007
7	ころころころ	作：元永定正	福音館書店
			1982
8	がちゃがちゃどんどん	作：元永定正	福音館書店
			1986
9	もけらもけら	文：山下洋輔	福音館書店
		絵：元永定正	1990
10	もこもこもこ	作：谷川俊太郎	文研出版
		絵：元永定正	1977

3. 使用機材

2009年度、2010年度、2011年度については撮影をソニーデジタルビデオカメラ（HDR-XR100）で行い、編集をMacbook（13inch、Early2009）にダウンロードした動画編集ソフトiMovie09を使用した。2012年度からはiPodtouchで撮影を行い、編集もiPodtouch用のiMovieを使用した。その他、iPodtouch用のオーディオインターフェイス（FOSTEX AR4i）、パツファロー製マイクロフォンミニクリップ（BSHSM03）、三脚をグループごとに用意した。

4. 制作条件

音楽表現、身体表現、造形表現、言語表現のどれか1つの領域に集中するのではなく、総合的な表現による作品制作を条件とした。又、パフォーマンスの場所については屋内、屋外を問わず、自由に選択すること、作品時間は5分以内を目処としながらも、あまり時間は気にしすぎないように指示をした。

5. 制作過程

以下、①～⑤の順で制作を進めた。

①自分がやってみたい作品を選び、その作品にエントリーする方式でグループを編成した。

- ②絵本リスト10冊を筆者が提示、その後、グループごとに10冊を吟味した上でテキストを決定した。
 ③使用機材、および使用ソフトの説明を行った。
 ④5回の授業で作品を完成させた。
 ⑤各グループの映像作品の上映後、活動アンケートを記入し、全体で討論を行った。

IV. 結果と考察

1. 履修者数とグループ編成

グループ編成は1グループの人数を固定にした上で、赤ちゃん絵本リスト（表2）から自分がやってみたい作品を選び、エントリーする方式にした。各年度の履修者数とグループ数は表3の通りである。

表 3. 履修者数とグループ数の推移

年度	履修者数	1グループあたりの人数	グループ数
2009	12	6	2
2010	16	4	4
2011	24	6	4
2012	20	5	4
2013	8	4	2

2009年度に1グループ6名としたのは、使用機材に限りがあったために2グループとした。グループ内の人数が多いことから、動きや音に迫力のある表現が見られたが、編集作業では作業に参加せず、傍観する学生の姿が見られた。又、学生への活動アンケートでも以下のような意見があった。

2009年度

- ・ パソコンを中心的に操作するのが1人だったので、私は作業を見ているだけだった。パソコンに詳しくないので、作業を見ても何をしているのか、よくわからなかった。自分も編集ソフトを操作できるようになりたい。

この意見を参考に、次年度の2010年度には使用機材を増やして1グループ4名とした。しかし、1人にかかる負担が多くなり、パフォーマンスをしながらの撮影は簡単ではなかった様である。

2010年度

- ・ ビデオカメラを固定にして映像を確認しながらパフォーマンスをするのは大変だった。
- ・ 編集作業はパソコンが苦手な子がいたので、私とA子が中心となってやった。自宅にmacがないので作業ができず、大変だった。

2011年度も同様の意見があったため、2012年度

は1グループ6名とし、録画も編集も iPodtouch 上で行えるようにした。又、機材の貸し出しをするなど、自分たちのペースで制作できる環境を整えた。録画から編集まで1つのデバイスで行える環境は学生にとっても制作しやすい様子だった。

2012年度

- ・ 日頃使っている機材で映像が作品ができることに驚いた。iPodtouch は、基本的操作はスマートフォンと同じなので、作業がやりやすかった。
- ・ 学校から iPodtouch を提供されたが、iPhone でも同じアプリが使えるので、iPhone を持っている人たちは自分のスマートフォンにダウンロードした iMovie で編集作業を分担した。

2. 作品分析

(1) 作品名と作品時間

学生の選択したテキスト、および作品時間は表4のとおりである。絵本のコマ数は、1ページで1コマ、あるいは2ページで1コマのどちらかで、中表紙もカウントに入れた。又、1コマあたりのパフォーマンス時間についても算出した。絵本のコマ数と作品時間の関係については、コマ数が13である9作品の最長時間の作品と最短時間の作品の差が5分31秒、1コマあたりの平均時間の差は19秒51だった。次に同じ作品で比較すると、「ぼばーべびぼっぷ」の2009年度と2010年度の差が55秒、「すー

表4. 学生作品の時間、および絵本のコマ数

年度	グループ・作品名	コマ数	1コマの平均時間	作品時間
2009	A. ぼばーべびぼっぷ	13	6" 92	1' 30"
	B. すーびょーるーみゅー	11	15" 00	2' 45"
2010	A. んぐまーま	13	14" 23	3' 05"
	B. もけらもけら	17	16" 64	4' 43"
	C. ぼばーべびぼっぷ	13	11" 15	2' 25"
	D. んぐまーま	13	14" 00	3' 02"
2011	A. もけらもけら	17	13" 82	3' 55"
	B. にゆるぺろりん	13	17" 77	3' 51"
	C. とこてく	13	15" 62	3' 23"
	D. まり	16	13" 13	3' 30"
2012	A. んぐまーま	13	10" 23	2' 13"
	B. すーびょーるーみゅー	11	16" 55	3' 02"
	C. まり	16	26" 43"	7' 01"
	D. がちゃがちゃどんどん	21	14" 29	5' 00"
2013	A. んぐまーま	13	15" 23	3' 18"
	B. まり	13	17" 08	3' 42"

びょーるーみゅー」の2009年度と2012年度の差が17秒、「んぐまーま」の2010年度(2作品)、2012年度、2013年度の差は1分05秒だった。この結果だけでコマ数と作品時間の相関関係があるとは言えないが、1コマあたりの平均時間の最短が6秒92、最長が26秒43、又、全作品の1コマあたりの平均時間は14秒88という結果だった。この結果は、今後の制作において作品時間の目安になり、同時に選択するテキストの参考になると考える。

(2) 絵本の選択理由

絵本を選択した理由について、以下のような意見があった。

2009年度

- ・ 言葉の意味はわからなかったが、絵を見ていてストーリーがわかりやすかったから。
- ・ 他の作品も気になったが、表現するのが難しいと感じ断念した。結局、言葉からイメージしやすい作品を選んだ。

2010年度

- ・ 絵にキャラクターのようなものが描かれており、そのキャラクターを動きと音で表現すれば作品できるのではないかと思ったので選択した。
- ・ 絵本の絵が、1年生の保育内容(音楽表現)Iでやった図形楽譜みたいなデザインだったので。
- ・ あるページを読んでイメージが膨らみ、そこからストーリーを作れると思った。

2011年度

- ・ 形や色がカラフルで楽しそうだったから
- ・ 普段、使わない言葉で話しくかったが、実際に声を出してみたら耳に残ったので選んだ。
- ・ 他の絵本とは違い、わかりやすい絵が描かれていたので表現しやすいと思った。

2012年度

- ・ 使われている言葉がオノマトペの様で、音の想像が付きやすかった。1年の授業で制作したボイスアンサンブルが参考になると思った。
- ・ 1つの言葉を、みんなで声を出してみたらセリフのようだった。その言葉からストーリーを作れると感じたから。

2013年度

- ・ 絵本のキャラクターの印象が強かったから。
- ・ 最初は、丸い物体が様々な形に変形する様子をそのまま表現していこうと思ったが、途中からテレビドラマのある番組を連想し、ストーリーができそうだったので選択した。

これらの意見から考察すると、多くのグループが絵本の絵や言葉からストーリーを展開できるかどうか

かという視点でテキストを選んでいることがわかった。又、図形楽譜の活動やボイスアンサンブルの活動など過去の経験を踏まえ、制作活動のしやすさでテキストを選択していることもわかった。

3. 制作過程

三輪（2009）は、3歳の子どもたちと保育士との園庭で突如起こった音楽表現の事例を示しながら、表現が形成され、広がっていく過程に保育士と子どもに大きな違いはないこと、又、子どもの成長段階やその場に応じた環境設定、援助の必要性について述べている。この事例のように子どもの表現は、場所や時を選ばず、突然起こることが珍しくない。そこで、学生にも場所を限定せず、様々な場所でパフォーマンスをすることを推奨した。2009年度の2作品はそれぞれ1ヶ所で作品が展開されていたが、2010年度以降は1作品の中で複数の場所でパフォーマンスが行われていた。学生の意見は以下の通りである。

2009年度

- ・ 中庭でパフォーマンスをしていたら、強い風が起り、木の葉がザーッと鳴った。その音に鳥肌が立ちながら自分の声を出した。
- ・ 芝生の上で寝ながら動き、声を出したが、虫の音のはっきり聞こえて新鮮だった。
- ・ ピロティを場所を選んだが、他の学生に見られ、声を出すのを途中で躊躇してしまい、声が小さくなってしまったが、それも表現だと思って撮り直しはしなかった。

2010年度

- ・ 和室の障子の開け閉めの音が面白く、その音を活動の中に入れた。
- ・ 自分たちの作ったお面をかぶってパフォーマンスをしたので視界が悪く、A子が壁に思いっきりぶつかってしまった。パフォーマンスの最中は、その姿がおかしくてたまらなかったが、後で映像を見ると壁に当たった音が他のメンバーによるボイスアンサンブルの音とタイミングが合っていたのでカットせずに使った。

2011年度

- ・ 絵本のページに合わせて様々な色や形のものを用意したが、キャンパス内の明るい場所、暗い場所などによって用意した素材が違うものに見えることを発見し、場所を7ヶ所変えた。
- ・ イメージ通りだったので通学路を選んだが、慣れ親しんだ場所が新鮮に感じるようになった。
- ・ 和室だったので、寝転がって動くなど、床の上ではできない激しい動きができた。

2012年度

- ・ 絵本にある言葉を空き缶や笹など素材を使って実際に音を出したが、場所によって音の響きが違うことがおもしろかった。
- ・ 神社で撮影していたら電車や虫の音が聞こえた。その音が効果的だったと思う。

2013年度

- ・ 絵本に出てくるキャラクターを実際に作り、絵本のカットに合う場所を見つけて、動きを作った。
パフォーマンスする場所が芝生の広場なのか、コンクリートの床なのか、場所の違いによって動きが変化するのが面白かった。

これらの学生の意見から、その場所と時間だからこそ生まれた表現を、積極的に作品に取り込んでいることがわかる。制作に関係ない人からパフォーマンスを見られることで躊躇してしまい、声が小さくなってしまったという意見もあったが、その声もその場でなければ出せなかった音である。又、活動中に壁にぶつかったというケースも通常で考えれば失敗だが、その失敗を切り捨てなかったのは興味深い。表現活動において自分の想像したものに近づける努力は必要だが、自分の意に反したり、予想外の表現に対して排除するのではなく、受け入れていくという姿勢も大切なことだと考える。

4. 作品分析

音楽表現、身体表現、造形表現、言語表現、映像表現のそれぞれの面から学生作品の分析を試みる。なお、作品タイトルの横に学生が制作した年度を括弧内に記載する。又、作品の掲載写真は全て動画から静止画にしたものである。

(1) 音楽表現の特徴

音楽表現の特徴としてまず挙げられるのは、全体を通してオスティナート（ostinato）を使用していることである。オスティナートとは、ある種のリズムパターンや一定の音程や和声の反復する音楽技法の1つである。譜例1は学生作品「ばばーべほびばっぷ」（2009）だが（記譜は筆者）、ボイスEのパートで「ばばべ」という言葉がオスティナートとして使われている。譜例1に記された部分は“ばばべ／ばぶほび／ほばぶほび／ばべほ ぶべ？／びびびー びびーぶ”という絵本の1ページから4ページの部分だが、1つの言葉を繰り返し使うことでリズムミカルな作品に仕上げている。

2点目は手拍子、足踏みや膝打ちなどボディパーカッションの使用である。譜例2は「もけらもけら」（2011）だが、“だばた、どばた”という言葉と同じ

リズムの足踏みを繰り返し使うことで言葉のリズムを強調している。ボディパーカッションの活動は1年の保育内容（音楽表現）Iで実施したため、学生にとっては取り組みやすい表現だった様である。

3点目はタンバリンや鈴など小物楽器を伴った表現である。譜例3は「んぐまーま」（2010）の作品で、“いろにけ／へぶとむ／むゆわそ／ねこうえ／ぼきぎね／るのか”という絵本の一部である。1～2小節目の“いろにけ”の部分のように打楽器が言葉と同じリズムを刻むパターン、3～4小節目の“へぶとむ”の部分のように合いの手を入れるパターン、5～6小節目の“むゆわそ”の部分のように言葉と同時に演奏するが、言葉のリズムとは変えて演奏するパターンを使用している。3つの異なるパターンではあるが、どれもが言葉のリズムを強調する意図があると思われる。

譜例 1. 「ぼぼーぺぼびぱっぷ」(2009) 抜粋

譜例 2. 「もけらもけら」(2011) 抜粋

譜例 3. 「んぐまーま」(2010) 抜粋

4点目はハーモニーの使用である。譜例4は「すーびよーるーみゅー」（2009）だが、譜例の部分、絵本の“びーなーめーわ／ぎーぼーんーなー／しゃーじゃーざーびゅー／よーきゃーみゅーびゃ”である。4文字からなる言葉を1文字に分解し、その1文字をパートに分けた上で、ハーモニーを形成している。言葉の解体、再構築を伴う表現とも言える。

譜例 4. 「すーびよーるーみゅー」(2009) 抜粋

5点目は単旋律（monophony）を使っていることである。譜例5「んぐまーま」（2012）では、詩吟のようなメロディーに乗せている。なお、最後の“はい！”は掛け声で、絵本にはない言葉である。

譜例 5. 「んぐまーま」(2012) 抜粋

6点目は楽器ではない素材を使った音楽表現である。「がちやがちやどんどん」（2012）では、“かーん”を空き缶、“さらさら”を笹の葉、“りん、りん”を電話のベル、“ぼんぼん”を卓球玉の音、“がちやん”は自転車から転がる様子を音で表現している。又、「んぐまーま」（2010）ではイスをドラムに見立てて使用したり（写真1）、水道の蛇口から出る音を使用するなど様々な素材を使った表現をしている。

(2) 身体表現の特徴

身体表現の特徴としては3点挙げられる。1点目は言葉からイメージした動きの展開である。



写真1. 「んぐまーま」椅子アンサンブル

「ぼばーぺぼびばっぷ」(2009)では、“ぼばペ／ぼぶび／ぼばぶび／ぱべぼぶペ／びびぴーびびーぷ／ぶーべーびぶペペペ”の6つの言葉を6人の学生がそれぞれ担当し、各人が言葉からイメージした動きを表現している。

又、「もけらもけら」(2010)では、“ぴたごら”の言葉を“ぴた”と“ごら”に分け、“ぴた”はお互いの身体を付け(写真2)、次の“ごら”(写真3)では、身体を付けた状態から倒れる動きを表現した。

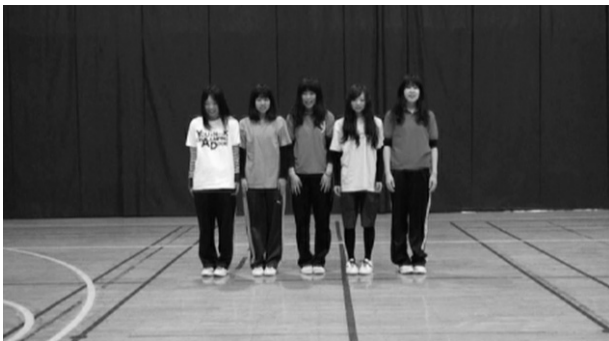


写真2. 「もけらもけら」“ぴた”の動き

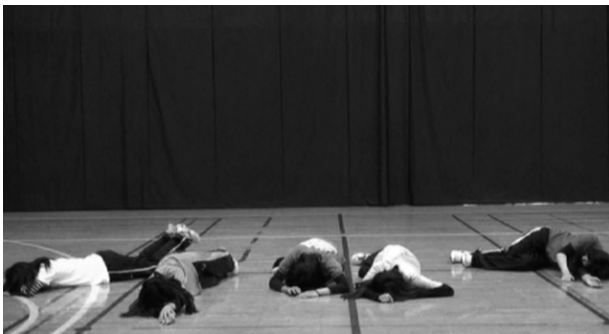


写真3. 「もけらもけら」“ごら”の動き

さらに「がちゃがちゃどんどん」(2011)では、“どんどん”の言葉から連想したパケツリレーをモチーフにした動きが構成されている。

これらの作品を見ると、言葉の響きからイメージした動きを直接表現する方法と、言葉の響きから具

体的な物や行為を連想し、その連想した物や行為の動きを表現する方法があることがわかる。

2点目の特徴は、絵の形や色から動きを展開していることである。「もけらもけら」の“ぴたごら、ぴたごら”のページの部分は、形や高さ、色の違う様々な矢印が描かれているが、「もけらもけら」(2010)の作品では、矢印の長さの違いをジャンプやしゃがむことで表現したり、動きのスピードを変えて表現している。又、「にゆるぺろりん」(2011)では、“くるくるくるくる／くるっくわっ くるっくわっ”のページにあるアヒルのような形から鳥をイメージし、肘より上の部分をペイントし、腕によるダンスをしている(写真4参照)。



写真4. 「にゆるぺろりん」(2011)手のダンス

3点目の特徴は言葉と形・色、両方の要素から動きを作ることである。

「ぼばーぺぼびばっぷ」(2010)では、最後のカットである“ぼっぺっぺっぼ／ぼっびびっぼ／ぼぶっぼ・・・”の場面で苦しみながら沈んでいく動きを表現しているが、この作品を制作した学生はアンケートにおいて以下のように述べている。

- ・ 絵本の青の色がまるで深い海のようなだったのと、“ぼぶっぼ・・・”の言葉にある“・・・”の文字から、生物がその海に沈んでいくようなシーンに見えたので、全員で海に沈んでいくような動きを作った。

又、「まり」(2011)でも、学生が以下のように述べている。

- ・ “かっくん、かっくん”という言葉とキャラクターの形から直線的な動きがいいと思ったので直線的なダンスにした。

なお、この“かっくん、かっくん”の前のカットにある“ころころころ”では、同じ動きのモチーフを使用しながらも、直線的ではなく、柔らかい動きで表現するなど、言葉によって動きの質を変化させていることがわかる。

(3) 造形表現の特徴

造形表現では2点の特徴が見られた。まず1点目は絵本に描かれている絵の形、色、物を造形で表現する方法である。「んぐまーま」(2013)では、登場する生き物を実際に新聞紙で制作している。写真5は作品の1コマであるが、原作のキャラクターに合わせるように2人で表現している。又、「まり」(2013)では、キャラクターのボールを表情ごとに制作している(写真6)。



写真5. 「んぐまーま」(2013)の造形表現



写真6. まり(2013)の造形表現



写真7. 「にゆるぺろりん」(2011)ペインティング

2点目は言葉の響き、音を造形で表現する方法である。写真7は「にゆるぺろりん」(2011)の作品だが、“にゆるぐにゆるぐにゆるぐにゆるぐ”という言葉を繰り返し言いながら、その言葉の響きに合うようにペインティングを行っている様子である。言葉の響きを造形的な手法で表現している場面である。

又、「もけらもけら」(2011)では、“おて／ぼた／ぼと”という言葉に対して、緑、黄、オレンジ、ピンクといった様々な色の風船に水を入れ、その風船を床に落とした音を採用している。

(4) 言語表現の特徴

言語表現の特徴としては3点を挙げることができる。まず1点目は、絵本にはないオノマトペを自分で作る、又、絵本の言葉を使いながらも、絵本に掲載されている言葉の順番を変えるなど自分たちで言葉を作る表現である。例えば「まり」(2013)では、学園ドラマのような作品になっているが、消しゴムが机から落ちたシーンでは“ポトン”、紙飛行機を折るシーンでは“キュッ”など様々なシーンで学生自らが考えたオノマトペを入れている。又、出演者の2人の恋が実った瞬間の心理を“ポワワワーン”という言葉を手書きで入れているが、この言葉も絵本にはない言葉である。

次に2点目は、絵や言葉を台詞に置き換える表現である。「すーびょーるーみゅー」(2012)では“かーきゅーぎーずーりーゆーにゅーみー(途中省略)んーなーみゅーびゃーひょーろーじゅーひゅー”の長い言葉の部分を会話に見立てて表現している。又、「ぼぼーべぼびぱっぷ」(2010)では、会話に見立てた部分に字幕を入れている。写真8は、“ぼぼばばべっぴばぼびっば”という言葉に対して“いれて！いれて！ぼくも(仲間に)いれて！”という字幕を入れている。



写真8: 「ぼぼーべぼびぱっぷ」(2010)字幕入りの場面

(5) 映像表現の特徴

映像表現の特徴は、以下の3点を挙げるができる。まず1点目は様々な場所で表現をしていることである。16の作品中、1ヶ所で撮影している作品は3作品だったが、全作品の撮影場所の平均は3.81ヶ所だった。グループによっては7ヶ所でパフォーマンスをするなど、場所の変化を積極的に作品に取り組む姿が見られた。1つの作品の中で場所を変化させるという方法は他の表現ではあまり見られないため、映像表現の大きな特徴と言える。

次に2点目は、カメラワークによる表現である。「んぐまーま」(2012)では、写真9、10のようにズームインをすることで対象の関心を高めたり、あるいはズームアウトすることで状況説明をするなどの表現が見られた。又、このようにカメラがパフォーマンス対象に向かって動くのではなく、パフォーマンスがカメラに近づいたり、あるいは遠ざかるというような表現も見られた。

3点目は映像、および音声に対するエフェクターの使用である。映像においてエフェクターの使用が最も多かったのは、フェードイン、フェードアウトをはじめ、スライドやワイプ、オーバーラップなど、映像と映像を繋ぐ切り替え(トランジション)の際においてである。次のカットに大きな変化を見せるための暗転(ブラックアウト)や、場面を微妙に変化させるためのクロスディゾルブの使用もあった。

音声の部分では歪みを生じさせるディストーションやオーバードライブ、残響を出すディレイやリバーブ、音を揺らすモジュレーション系のフェイザーやコーラス、フランジャーなどを使った表現が見られたが、言葉の持つ「明るい」「暗い」「不気味」「面白い」というような表情を補足する観点からのエフェクター使用が多かった。授業でエフェクターの詳細な説明はしていないが、iMovieを試しながら自分たちで技術を身につけていた。



写真9. 「んぐまーま」(2012)



写真10. 「んぐまーま」(2012) カメラワークによる表現(ズームイン)

V. おわりに

作品、および学生アンケートの分析から、赤ちゃん絵本をテキストにした表現活動が音楽表現、身体表現、造形表現、言語表現、映像表現、それぞれの領域で特有な特徴があることがわかった。併せて本活動は、演奏しながらの身体表現や絵本の絵に描かれた色や形を図形楽譜のように捉えた音楽表現、言葉の響きとリズムからイメージした造形表現など、それぞれの表現領域が単独ではなく、異なるジャンルが融合する総合的な表現活動と位置付けることができる(図1参照)。

その他、テキストである絵本の言葉や絵が具体的な表現ではないため、その解釈についての話し合いや、パフォーマンス、撮影、編集など制作過程の中での議論など、コミュニケーションを図る場面が多いという特徴もある。又、iPodtouchやスマートフォンなど、学生にとって身近な機材で撮影から編集までできることから、制作場所の制約が少なく、気軽に表現することが可能であることも利点である。

さらに、本活動の最も大きな特徴と言えるのが様々な場所でパフォーマンスを行うことができることである。舞台とは違い、日常生活や自然の中の音や匂い、皮膚感覚など様々な現象に対して反応することで、自分たちの想像を超えた表現の場面があることがわかった。又、日常生活で慣れ親しんだ場所での活動が活動終了後、新鮮に感じるようになったという学生の意見があったことから、幼稚園教育要領、保育所保育指針の領域「表現」にある、「生活の中でイメージを豊かにし、様々な表現を楽しむ」というねらいを理解する活動ともいえるだろう。

しかし、このような総合的な表現活動は、表現活動に慣れていない学生には戸惑いを与えるなど、突然、実施するには難しい活動であるため、表現科目全体のカリキュラム構造を踏まえた上で行うべきで

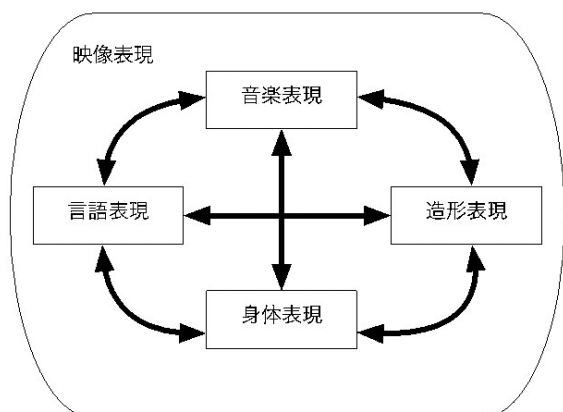


図 1. 本活動の特徴

あると考える。本学では音楽表現、身体表現、造形表現、言語表現を統合する総合表現の科目が位置付けられていないため、今回は音楽表現科目の中での試みであったが、今後は、表現科目担当者による効果的なカリキュラムを構築する必要があると考える。

さらに、総合的な表現活動における評価方法についても大きな課題である。それぞれの表現領域に項目を設定し、その評価を統合するのではなく、総合的な表現活動の特性を捉えた独自の評価指標についても併せて検討していきたい。

引用・参考文献

厚生労働省. 指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について, 雇児発 0722 第 5 号平成 22 年 7 月 22 日号
 民秋言 編 (2008). 幼稚園教育要領・保育所保育指針の成立と変遷, 萌文書林 p.7.
 武田道子 (2014). ミュージカル制作の果たす役割—総合的表現力育成の視点から—, 常葉大学保育学部紀要第 1 号 pp.1-13.
 小笠原大輔 (2011). 「保育内容 (表現)」における複合的教材の試み—「造形表現」「音楽表現」「身体表現」を一度に楽しむ—文京学院大学人間学部研究紀要 VOL.13 PP.341-355.
 金城悟、佐藤隆弘、花輪充、井戸裕子、笹井邦彦、細田淳子、大澤力、水野智美、徳田克己 (2015). 保育者養成短期大学における総合表現型授業の教育効果, 東京家政大学研究紀要 第 55 集 (1) pp.23-30.
 伊藤智里、秋政邦江、青井則子、尾崎公彦、入江慶太 (2014). 総合表現 (オペレッタ) における授業開発Ⅱ—領域「言葉」「表現 (身体表現・造形表現・音楽)」に関する科目内容とオペレッタ制作との関連—, 川崎医療短期大学紀要 34 号 pp.29-37.
 古屋祥子・沢登美美子・高野牧子 (2012). 保育者養成校におけるオペレッタ創作活動の教育的効果—2011 年度「総

合表現演習」の実践から—, 山梨県立大学人間福祉学部紀要 Vol.7 pp.31-48.
 小澤和恵 (2008). 表現力と人間性を高める総合的表現活動の実践—オペレッタ上演から何を学ぶか—, 埼玉純真短期大学研究論文集 1 pp.39-45.
 寺岡真知子、松田由里子、野崎剛毅、黒阪陽一 (2008). 保育士養成課程における保育内容の研究「総合表現」授業実践に関する一考察, 國學院短期大学紀要 25 pp.65-82.
 時得紀子 (2010). 総合表現型カリキュラムの実践への一考察 教育実践学論集 (11) pp.155-166.
 長根利紀代 (2004). 保育者を目指す学生への授業効果について—オペレッタを教材として—, 名古屋柳城短期大学研究紀要 26 pp.91-107.
 武田京子 (1988). 乳幼児と絵本—イメージ形成に於ける役割—, 教育工学研究第 10 号 PP.121-126.
 三輪雅美 (2009). 第 11 章 3 節 子どもの主体的な表現を育てる 石井玲子 編著 実践しながら学ぶ子どもの音楽表現, 保育出版社 p.148
 厚生労働省 (2008). 保育所保育指針, フレーベル館
 文部科学省 (2008). 幼稚園教育要領, フレーベル館
 古市久子、伊藤数馬 (2013). 「総合表現」の教育的価値は何か—哲学的視点から考える—, 東邦学誌 42 (2) pp.65-82.
 榎英子、仲本美央、瀧直也、松山恵美子 (2014). 絵本でつくるワークショップ体感しよう絵本の世界, 萌文書林
 田中博之 (2003). マルチメディアによる総合表現力の育成, 教育展望 49 (9) pp.32-39.

(長野県短期大学 幼児教育学科)

(連絡先 〒 380-8525 長野県長野市三輪 8-49-7

TEL 026-234-1221 FAX 026-235-0026)

(平成 27 年 9 月 24 日受付、平成 27 年 12 月 1 日受理)