

ISSN 2188-2576

# 越谷保育専門学校研究紀要

第7号

平成30年度

学校法人ワタナベ学園 越谷保育専門学校

## 研究紀要（7号）発行によせて

越谷保育専門学校長 山崎 芙美夫

本学は、昭和44年に吉川幼稚園教員養成所を設置し、昭和45年に「越谷保育専門学校」と名称変更し、これまでに9500余名を超える卒業生を輩出してきました。埼玉県におきまして2年間で文部科学大臣指定の幼稚園教諭の免許と厚生労働大臣指定の保育士資格がとれる唯一の専門学校として歩みを進めてまいりました。平成12年からは「専門士」としての資格も取得でき、本学を卒業してさらに保育の道を学び続けたいという学生は大学3年次への編入が可能となりました。平成24年度から授業時間に組み込まれたキャリア教育を実践し、学生一人ひとりの状況に留意しながらキャリア形成をサポートしています。平成26年度には、学校関係者評価が認定要件である「職業実践専門課程」を文部科学大臣から認定されました。

さて、近年高等教育機関全体への期待感は大きいものがあります。その中で、専門学校に対する社会一般の評価が大学や短大に比べて薄いと感じています。世間ではまだまだ「職業教育」に対する理解度が進んでいません。専門学校が広く社会から認知されるには専門学校の教育の質を、さらに高めていかなければなりません。そのためには専門学校教員の研究成果を、広く世の中に公表する機会を増やす努力が必要です。

本学では、幼稚園教諭・保育士養成機関として、教員の研究資質向上を目指して、研修活動をこれまで実践してきました。教員研修会の場として年2回の「講師会」を開催し、平成25年度からは「紀要委員会」を校務分掌に位置づけ、委員の教員が中心となって研究紀要編纂を進めてきました。ここに平成30年度「研究紀要第7号」として、皆様にお届けすることができました。

この研究紀要は、越谷保育専門学校の専任教員、非常勤の先生方が日々の校務の間で、教育研究に励み、その研究の一端を発表するとともに、本学のミッションである「学びつづける保育者」を育成し、さらに教育活動に取り組み魅力ある教育の場を創造していくことを目指しています。本学の教員がどのような研究領域や問題意識を持っているかは、今までの研究紀要をご覧いただければご理解いただけると思います。今後さらに研鑽を積み重ね質の高い教育水準を維持し、優れた教員の人材育成に、この研究紀要が少しでも役立つことができれば幸いです。

これからも皆様の温かいご指導、ご鞭撻をよろしくお願い申し上げます。

## 目 次

### 【研究論文】

- 壁面構成が子どもに与える影響 1—戦前・戦後の  
保育の歴史からみる保育室内の壁面環境から考える . . . . . 片桐恵子 . . . 1
- 保育者を目指す学生の童謡など歌唱表現に対する一考察  
. . . . . 渋谷るり子・横関由紀・永島晴美 . . . 6
- 発達障害児への就学時支援に関する一考察  
～ M 幼稚園における A 児の事例を通して～ . . . . . 畷田貞子 . . . 15

### 【実践研究論文】

- 学生の教育実習の振り返りからみる実習体験を  
組み入れた指導計画の意義 . . . . . 片桐恵子・渋谷るり子 . . . 26
- 子どもと楽しく表現あそびをするための取り組み  
—夏期幼児教育研修の 2 年間のまとめ— . . . . . 渋谷るり子・横関由紀 . . . 36
- 『越谷保育専門学校研究紀要』第 7 号 規程 . . . . . 47

## 【研究論文】

# 壁面構成が子どもに与える影響1 一戦前・戦後の保育の歴史からみる保育室内の壁面環境から考える一 片桐 恵子<sup>※</sup>

## The Influence of wall composition on children 1 - Think from the wall environment in the childcare room as seen from the history of childcare before and after World War II - KATAGIRI Keiko

キーワード：人的環境、物的環境、壁面構成、室内装飾、子ども主体

壁面構成は保育における生活空間、生活環境を構成する一部としての役割を果たしている。子どもの興味関心を考慮した壁面構成がいつ頃から作られ、保育室内にどのような保育者の意図や目的を持ち使用され、子どもに影響を与えるようになったのかを明らかにし、考察するとともに現代における壁面構成の意義と役割について考察する。

### 1. はじめに

保育所保育指針には、「保育の環境は、保育士等や子どもなどの人的環境、設備や遊具などの物的環境、自然や社会の事象だけでなく、保育士等や子どもなどの人的環境も含んでおり、こうした人、物、場が相互に関連し合い。子どもの生活がー」「保育士等は、子どもが環境との相互作用を通して成長・発達していくことを理解し、豊かで応答性のある環境にしていくことが重要である。ここでいう豊かで応答性のある環境とは、子どもからの働きに応じて変化したり、周囲の状況によってさまざまに変わっていったりする環境のことである。」と記載されている<sup>5)</sup>。

応答的環境とは、一般的には、子どもが話しかけてくることに対して、保護者が愛情を込めて応える、または、子どもに対して優しく問いかけ、返ってくる子どもの言葉を受け止めるといった相互作用のある環境のことを言う。

現在の幼稚園・保育園では、年度の変わり目や月の変わり目の仕事として、保育者が保育室内の壁面構成を新しくしている<sup>7)</sup>。子どもに

とって保育室はとても大切な生活の場であり、自宅同様に身近な生活環境であると言え、保育室の壁面は子どもの興味・関心をひくことが重要であると考えられる。

日々の保育の中で保育者は、子どもの成長・発達を理解した上で、壁面に取り入れる題材を変え、子どもの発達の刺激につなげている。壁面構成に季節を取り入れることは、季節や行事に対する関心を高め、その時々の子どもの興味関心にあったデザインは、そこから様々なイメージを膨らませることができる。言葉を読まない子どもにとっても目で見える壁面構成は視覚的な支援となり、色彩感覚や感性が豊かになる役割もあると考える。

家庭内とは違う「幼稚園・保育園らしさ」の要素を兼ね備える壁面構成の先行研究は、その成り立ちや歴史的変遷を調査したものが少数見られるが、意義や役割についてはほとんど見られず、塚本（2018）が造形教育的視点より報告している<sup>9)</sup>。

本研究では、保育における壁面構成に関する思想や意義について、歴史的に変遷を辿ってい

※越谷保育専門学校専任教員

くことで、現代の保育における当たり前に位置づけられている壁面構成がどのような背景をもち成り立っているのかを考察するとともに現代における壁面構成の意義と役割について考察することを目的とする。

## 2. 研究方法

福田等(2014)によれば、大分県K幼稚園の資料を元に壁面構成の変遷を明示し、K幼稚園の資料から子どもの作品の扱われ方、保育室の壁の掲示内容の変化、保育者がその期、その期に工夫を凝らし大事にしようとしていた保育観を考察した。本研究にあたり、K幼稚園の結果を潮流の軸として歴史の変遷を見ていくことで、該当する時代の壁面構成の意義を明らかにできると考えた。したがって、壁面構成に関する出版物、先行研究を対象とし、調査を行った。

1876(明治9)年にアメリカから日本に輸入された幼稚園教育の取り組みに着目し、それ以降の保育教育の中で、K幼稚園同様に法令に示された保育内容の基準をもとに、

I期(教育令改正):明治時代

II期(幼稚園保育及び設備規定制定):大正時代

III期(幼稚園令・幼稚園令施行規則制定):大正15年から昭和22年

IV期(保育要領刊行):昭和23年から昭和63年

V期(保育所保育指針解説書大幅改訂):平成元年から現在

の5つに区分をし、壁面構成の変遷を見ていく。

## 3. 結果と考察

### 1) I期(教育令改正)

明治9年に刊行されたドウアイ著関訳『幼稚園記』には、装飾を要すると記され<sup>7)</sup>、保育室(会場)内の装飾が欠かせないこと、また幼稚園に必要な教具として、関信三著『幼稚園創立法』(明治11年)には、塗板(黒板の別称)があげられている。この時代は、保姆養成所で黒板の指導がなされていた<sup>7)</sup>。保育者は、保育の主題にあった黒板画を描き保育室の装飾をして

いた。

鈴木(1997)によると、明治時代に日本に入ってきた幼稚園そのものが、輸入文化であると述べている。その頃の室内の装飾は、明治43年『婦人と子ども』に掲載された、「英国人の家庭」や「欧米のインテリア・デコレーション」などで紹介された。それを参考に欧米とインテリアの概念が異なる日本では、幼稚園と家庭の連携が重視される中で、掛図や黒板画、絵画など比較的扱いやすいものを保育室にふさわしい装飾としていた。

明治時代の幼稚園は、保姆養成所で黒板の指導がなされた保育者の描いた黒板画・掛図や絵画の壁への掲示が、日本独自の室内装飾の基礎として誕生したと言える。

### 2) II期(幼稚園保育及び設備規定制定)

明治後期『婦人と子ども』に藤五代策は、保育用品の製作法を示し、明治40年の同誌に室内における装飾品の作り方を掲載している<sup>1)</sup>。藤は、掛物や壁絵についての「色の話」を著書で述べている。保育者は、藤が掲載したものを参考にし、室内装飾をしていたことが分かる。藤の掲載した内容は、現在の『月刊保育とカリキュラム』『PriPri』などにあたり保育者が保育を行う際に参考にするサポート雑誌と言える。

倉橋惣三は、「保育者の不精による室内の物的環境の固定化を嘆き、季節により、月により、日により、保育上の目的により、細かく気を遣わなければならない」と大正3年に『婦人と子ども』の中で述べている。

この時代は壁に着目をし、子どもが自由に落書きをできるように子ども専用の黒板を壁いっぱいにつけた<sup>6)</sup>。

また、杉本(1917年)が、室内装飾として、四季による絵を保育室に装飾し、子どもに四季の気候の変化を教授する技法として室内装飾を利用していたことが明記されている。つまり、子どもが興味を示す装飾をすべきだと考えた保育者が空間的にも心情的にも子ども視線に近づ

けていった結果、誕生したと言える。この誕生は、現代でも多用されている壁面装飾のポピュラーな手法であり、まさに壁面装飾がスタートした時代であることが示唆された。

### 3) III期 (幼稚園令・幼稚園令施行規則制定)

恩物中心の保育を脱し子どもの生活や遊び中心とした新しい試みを実施された時代であるが、第13恩物の煎紙法と第18恩物の摺紙法の作品があることで恩物による保育がまた継続されていた。壁に直接掲示することは行わず、額に入れ、子どもの作品や子どもの写真などを壁に掲示していた<sup>3)</sup>。保育者は、子どもが保育の中で作った作品を中心に飾る等、子どもの作品が目立つように位置づけていることや子どもを主として保育している保育者の視点、配慮が室内装飾の掲示方法より読み取れる。また、額に入れて飾る行為は、作品を大切に扱っていることが伺える。作品を壁面装飾することが大事にと扱われていたことが分かる。

お雛様飾りの雛壇の壁面に保育の中で行っていた恩物の剪紙法、摺紙法の子どものお雛様背景飾りとして掲示している。また祝い事がある時は室内の天井から国旗や千羽鶴等を装飾していた<sup>3)</sup>。

この頃から園に通う子どもには季節感、行事ごとを意識した保育内容の取り組みを行っていたことが伺える。また、現在の国旗等の装飾は、多文化を意識しいろいろな国の国旗を装飾している。戦時中の時代では、保育内容も一変し、1938年の超国家主義(天皇制ファシズム)の新たな教育体制づくりを目指す教育審議会により自由保育に代わって国旗掲揚・校歌斉唱・団体訓練などの行事が行われるなど「躰」中心の保育が強化された<sup>4)</sup>。戦時中の保育では、日本の国旗のみを装飾して、子ども達に意識させている装飾より、保育の中にも戦争を意識していたことが、言えるのではないかと考える。

### 4) IV期 (保育要領刊行)

保育要領の刊行を受け、自由画を掲示して鑑賞する動きが活発になる。同時に従来までは額

に入れ掲示していたが額から外れ、壁に直接子どもの作品を吊り下げようになり、現在の壁面構成により近いものの原点と言える。

昭和50年代は、子どもの考える力を育てるために壁面を利用する方法が取り入れられ、幼稚園らしさを表すための楽しさを演出するだけではなく、子どもが描いた絵がしりとりになるように装飾をしている。保護者をはじめ外部からの来園者は、しりとりになっていることにはなかなか気づかず、見過ごしてしまう。半(2006年)の調査によると子ども同士の作品の相互鑑賞や「みる」活動の必要性を述べている。また、豊泉(1997年)は、子どもと保育者の対話を促進する効果があると考えている。保育者以外の他者との人間関係の構築やコミュニケーションをもつことは、子どもたちの豊かな経験として身に付き、自発性を引き出し、活動につながる経験と言える。このような保育者による教育的要素を含んだ装飾の工夫が、日々の保育における子ども自身の取り組みへの積極性、自主、協調等の社会的態度を養うことにつながると言える。

### 5) V期 (保育所保育指針解説書大幅改訂)

保育者の一方的な提示だけではなく、子どもと共に作って共に見る活動へと変化した<sup>2)</sup>。

子どもの作品が展示されている室内装飾では、新たな作品が作られるたびに貼りかえられるものとお誕生日表等のように継続して張り替えないものがあり、壁面の用途はさまざまである。上浦(2013年)によるとお誕生日表は、子どもが自分で「自分の誕生日を楽しみに待つ」「友達の誕生日がいつなのか確認する」等、保育者によって子どもが意識しやすい、子ども同士のコミュニケーションのツールとして使えることを考慮して環境構成されていることが考えられる。

明治、大正、昭和、そして平成と時代が変化していくと共に室内装飾も変化を遂げている。子どもの作品のみを装飾する季節や行事の壁面だけではなく、現在では、誕生日表や送迎時の

バスの乗車表なども装飾として掲示されている。

保育所保育指針や幼稚園教育要領が改訂され、現在の幼児教育に求められるものは何かが表示された。自分の作品以外に友達の作品の相互鑑賞や見る活動の必要性、友達との共有、伝え合う対話を通して子どもたちの考えが広がり、深まると言える。

#### 4. おわりに

室内装飾は、明治時代より保育者の仕事とされ、その仕事の認識は、保育者が作った作品等を使用し、室内を装飾するという認識であり、子どもが作った飾りで保育を演出する、子どもの作品で室内装飾をすることは稀であり、子どもの作品が入り込む余地はなかった<sup>8)</sup>。戦後、徐々に子どもの作品を装飾として飾るなど、室内構成も変化し現在に至っている。この室内装飾は、「園らしさ」のイメージを目的とし、保姆養成所で黑板の指導からみても保育者の仕事と位置付けた理由には、「園らしさ」のイメージを保育者が作ることが仕事として保育者の義務とされていたと考えられた。

本研究を通し、集団保育の場としての幼稚園や保育園では、明治、大正、昭和、平成と時代が変化していくと共に壁面構成も変化し見直され、子ども主体とまでは言えないが、子どもに寄り添った装飾を施すようになったことが時代を経て分かった。保育所保育指針や幼稚園教育要領が改訂され、現在の幼児教育に求められるものが示された。本稿では、子どもに与える壁面構成の影響について検討してきた。今回の改定が示す「非認知的能力」を育てていく力が物的環境の壁面構成として、保育の質を保障するため保育者や子どもの中に育っているのか、子どもの学びに保育者がどのように関わり、保小連携、接続するのを示していくことが問われているといえる。子ども主体であることは、今後の課題であり、これからの壁面構成の意義と役割としては、子どもが主体的に取り組み壁面

構成を作り上げる過程の中で保育者が、子どもの主体性を引き出すためにどのように取り組んでいるのか、子どもの主体性を育む保育者の着眼点にも着目して検討することとなる。

#### 引用文献

- 1) 1907『婦人と子ども』7(11)
- 2) 幡野由理・山根直人・小田倉泉 2009「保育環境における壁面装飾の意義1－幼稚園教員・保育士への質問紙調査から－」
- 3) 福田篤子・柴崎正行 2014「幼稚園における壁面構成の歴史－大分県のK幼稚園の写真からの考察－」大妻女子大学人間文化研究所
- 4) 加藤静・宮本康子・山下祐依 2009「明治から昭和初期における保育と現代の保育」
- 5) 厚生労働省 2018『保育所保育指針解説』：24 フレーベル館
- 6) 日本保育学会 1978『日本幼児保育史第三巻』：191
- 7) 鈴木法子 1997「壁面構成とは何か1－明治期の幼稚園における壁面構成の萌－」『日本保育学会大会研究論文集』50：474 - 475
- 8) 鈴木法子 1998「壁面構成とは何か2－大正期の「室内装飾」－」『日本保育学会大会研究論文集』51：114 - 115
- 9) 塚本敏浩 2018「幼稚園・保育所における壁面構成の現状と展望－造形教育の視点から－」『教育保育研究紀要』4：23

#### 参考文献

- 池田祥子・友松諦道 1997 保育制度改革構想 栄光教育文化研究所
- 勝部真長 1976 幼稚園百年史、国土社
- 正岡さち・團野真紀子 2005『幼稚園・保育所における壁面構成』の事例報告
- 松川恵子 2014「今、改めて「保育」について考える－戦後の『幼児の教育』誌上における

倉橋惣三の論考を基にー」

無藤隆 2017 『平成29年告示 幼稚園教育要領  
まるわかりガイド』チャイルド本社

日本保育学会 1977 『園生活の環境づくり』、フ  
レーベル館

汐見稔幸 2017 『平成29年告示 保育所保育指  
針 まるわかりガイド』チャイルド本社

淀澤真帆 2016 「保育室における物的環境に関  
する研究」

山下俊郎他 1978 『保育理論Ⅰ』、全国社会福祉  
協議会

#### 謝辞

本稿の執筆にあたり、資料を多数収集させて  
頂きました。貴重な資料を複写させて頂き、心  
よりお礼申し上げます。



## 【研究論文】

### 保育者を目指す学生の童謡など歌唱表現に対する一考察 渋谷るり子<sup>※</sup> 横関由紀<sup>※</sup> 永島晴美<sup>※</sup>

#### One consideration on the singing expression of children's songs for childcare learning course students SHIBUYA Ruriko · YOKOZEKI Yuki · NAGASHIMA Harumi

保育の現場では、沢山の童謡が子どもたちと一緒に歌われている。その童謡が作曲された年代は様々であり、明治時代の文部省唱歌から現代まで幅広く数多い。これらの沢山の童謡の中から、特に養成段階で身につけてほしい童謡やわらべうた等を授業で取り挙げている。

保育者養成校で童謡を扱う授業をする中、曲名だけでなくメロディーに聞き覚えが無いと答える学生が、10年前の感覚と違うと感じている。また、養成校の教育課程が平成31年度（2019年度）より変更になり、「領域及び保育内容の指導法」となるため、授業内容や方法を改めていく必要がある。本稿では保育の現場での身近な音楽表現の一つである童謡やわらべうたについて、学生の経験や実態をとらえて考察する。

キーワード：童謡、わらべうた、行事に関する曲、季節に関する曲、領域及び保育内容の指導法

## 1 はじめに

平成27年12月21日の中央審議会「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」の答申で、「幼稚園においては、幼稚園教育におけるねらい及び内容を『健康』『人間関係』『環境』『言葉』『表現』の領域別に幼稚園教育要領に示しつつ、幼稚園における生活の全体を通じて総合的に指導するという幼稚園教育の特性を踏まえて検討を深める必要」と提言された。また、幼稚園教諭免許取得のための現在の教育課程の、教科に関する科目と教職に関する科目における連携の重要性を踏まえ、「領域及び保育内容の指導法に関する科目」が新たに位置づけられた。その中の「イ 領域に関する専門的事項」と「ロ 保育内容の指導法（情報機器及び教材の活用を含む。）」において、どのように連携すべきか、十分に考える必要がある。

また、平成28年度文部科学省「幼児期の教

育内容等深化・充実調査研究委託「幼稚園教諭・保育教諭のための研修ガイドⅢー実践の中核を担うミドルリーダー養成ー」によれば、養成段階の学生は「修得課程を通して、『実習などいろいろ大変だが、やっぱり子供が好き』という、子供に対する温かな関心や感情をもつこと」が土台になるため、「養成段階で何を理解し身につけるかを考える必要がある」と示している。

平成29年3月31日に、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・保育要領の3つがそろって改定された。これに合わせて、教育職員免許法の改正、指定保育士養成施設設置基準の改正を受け、養成校の教育課程が2019年4月（平成31年度）より一新されることとなった。

これらの改正を受け、コアカリキュラムやモデルカリキュラム、保育士養成に求められている内容が示され、教育課程の中でどのように音

※越谷保育専門学校専任教員

楽の授業を位置づけ、他教科との連携を図りながら内容を充実させていくのが課題である。このような背景の中、現時点での童謡に対する学生の意識とその実態を把握し、明らかにしていくことが、今後の授業内容の検討に必要であると考え、今回の研究の目的と位置づけた。

## 2 これまでの授業の位置づけ

今まで多くの養成校では、童謡の弾き歌いやピアノの実技等、音楽に関する専門的な知識や技能を習得する科目を開講している。本校でも現在の教育課程において「教科に関する科目」と「保育の表現技術」として位置づけ音楽 I A ピアノ基礎、音楽 I B ピアノ基礎（以下音楽 I とする）として開講している。

音楽 I の授業の中では、童謡などピアノを用いて保育の中で子どもと一緒に歌うことを想定、長らくピアノの実技に重点を置き、個人指導の充実、ピアノ実技を扱う授業科目の開設を増やすなどの取り組みをしてきた。

15年前はピアノの基礎を培うために、いわゆるバイエルやソナチネといった一般的なピアノ教則本を中心に課題を練習しながら、童謡の弾き歌いを並行して取り入れていた。当時は、幼稚園などの就職試験の際のピアノ実技として、弾き歌いとピアノ曲が課せられていた背景もあり、就職試験にバイエルやブルグミュラー、ソナチネ等を準備する学生が見られた。

年々、就職試験でこれらのピアノ曲を指定する園が減っていった事に比例し、授業内容もより現場に近い弾き歌いの技術中心となっていく経緯がある。

そのような流れと合わせ、保育士養成の教育課程では平成 23 年度から「基礎技能」から「保育の表現技術」と変更となった。本校では「教科に関する科目」と「保育の表現技術」を同一科目で開講している為、授業内容もロールプレイなど保育実践により近い内容となるよう移行した。

保育者を目指す学生たちは童謡やわらべうた

等に関して、どの程度知識や経験を持っているのだろうか。音楽 I の授業を通じ、童謡を知らない学生が増えた事を指導者として日々感じ、今回調査を実施した。

保育者を目指す学生は、沢山の童謡を知っていてほしいと願っている。2年間という限られた期間の中で、どのように取り組んでいく事がより良いのかを検証する時期であると考えた。入学前から知っている曲をさらに深める事と、曲を知るところからスタートするのでは、意識も過程も変わってくると考えられる。これらの背景から、本校の学生を対象に調査をする事となった。

## 3 調査方法

### (1) 調査対象

本校在学生、107 名

1 年次及び 2 年次でアンケート実施日に参加した学生

### (2) 調査内容

①童謡に対する意識調査

②知らない曲を習得するための方法

について調査した。①については、図 1 の 5 段階の指標に沿って回答する形式とし、調査対象の童謡は 4 章にある図 3～6 に示した。

| 指標  |
|---|
| 1. 幼少期(就学前及び小学校低学年程度まで)から親しみがあり、今も口ずさむことができる          |
| 2. 幼少期に歌った(歌ってもらった)記憶があり、メロディーは知っているが歌詞はあいまい、よくわからない。 |
| 3. 中学、高等学校での職場体験や音楽、発達などの選択授業で知った。                    |
| 4. 越谷保育専門学校に入学してから初めて聞いた(習得はしていない)                    |
| 5. 曲名を見てもどのような曲だか思い浮かばない。                             |

(図 1)

②については、図 2 の 7 つの項目から回答を得る方法で実施した。

| 指標   |
|--|
| 1. 楽譜を見てピアノで自分で練習する(できる)<br>2. 無料のインターネットの動画サイトを参考にする<br>3. CDや音楽ダウンロードサイトで音源を購入して習得する<br>4. ピアノが弾ける人に弾いてもらう、教えてもらう<br>5. 研修会に参加する<br>6. 習得をあきらめる<br>7. その他( ) |

(図 2)

### (3) 調査時期

2018年11月

### (4) 倫理的な配慮

無記名で実施。学生には意識調査の結果を音楽にかかわる教育課程や授業内容の改善、研究論文のための目的以外に使用しない旨を説明し、同意を得ている。

## 4 童謡に対する意識調査について

童謡に対する意識調査にあたっては、4つの分野に分け、調査する曲を抽出した。下記はそれぞれの分野の曲目リストである。

### (1)-1 生活に関する曲

| (1)生活に関する曲   |
|--|
| あなたのおなまえは<br>おかえりのうた<br>おべんとう<br>おはよう<br>おはよのうた<br>歯をみがきましょう<br>さよならのうた<br>おててをあらいましょう<br>おかたづけ<br>おやつ |

(図 3)

図3は、生活に関する曲のリストである。本校の附属幼稚園でも歌われており、音楽Iの授業で必修課題にしている曲を抽出した。

### (2) 季節を感じられる曲

| (2)季節を感じられる曲  |
|---|
| ぶんぶんぶん<br>チューリップ<br>うみ<br>みずあそび<br>どんぐりころころ<br>ゆき<br>めだかのがっこう<br>しゃぼんだま<br>とんぼのめがね<br>こおろぎ<br>きのこ<br>やきいもグーチーパー<br>コンコンクシヤンのうた<br>ゆきのペンキやさん |

(図 4)

図4は、季節を感じられる曲のリストである。授業で必修練習曲にしている曲及び、必修曲ではないが、是非学生のうちに習得してほしい曲を抽出した。

### (3) 行事の際に歌い継がれる曲

| (3)行事の際に歌い継がれる曲  |
|--|
| お正月<br>まめまき<br>うれしいひなまつり<br>こいのぼり<br>たなばたさま<br><br>＊おかあさん<br>＊すてきなパパ |

(図 5)

図5は、行事の際に歌い継がれる曲のリストである。季節の移り変わりに合わせて歌われる曲は数多くあるが、今回は主に、日本における季節を更に細分化した二十四節気に基づいた行事にちなんだ曲を抽出。＊印は幼稚園などの行事に合わせた月の歌として歌われる事が多いため、別枠で抽出した。

### (4) わらべうた

| (4)わらべうた      |
|---------------|
| あぶくたった        |
| あんたがたどこさ      |
| げんこつ山のためきさん   |
| かごめかごめ        |
| ずいずいずっころぼし    |
| おてらのおしょうさん    |
| ゆうびんやさん       |
| おべんとうぼこのうた    |
| ちゃつぽ          |
| 十五夜さんのもちつき    |
| なべなべ          |
| こどもとこどもがけんかして |
| おちゃをのみにきてください |
| だるまさん         |

(図6)

図6は、わらべうたとして抽出した曲のリストである。主に音楽I以外の授業で取り上げることのある曲を抽出した。

## 5 調査結果から

### (1)-1 生活に関する曲について

| (1)生活に関する曲  |     |     |     |     |     |     | n=107 |  |
|-------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-------|--|
| 曲名・指標       | 1   | 2   | 3   | 4   | 5   | 未記入 | 合計    |  |
| あなたのおなまは    | 25% | 4%  | 12% | 59% | 0%  | 0   | 100%  |  |
| おかえりのうた     | 34% | 7%  | 10% | 48% | 1%  | 0   | 100%  |  |
| おべんとう       | 63% | 15% | 4%  | 18% | 0%  | 0   | 100%  |  |
| おはよう        | 35% | 7%  | 8%  | 50% | 0%  | 0   | 100%  |  |
| おはよのうた      | 28% | 6%  | 7%  | 58% | 0%  | 1%  | 100%  |  |
| はをみがきましよう   | 19% | 5%  | 7%  | 69% | 0%  | 0   | 100%  |  |
| さよならのうた     | 26% | 4%  | 8%  | 61% | 1%  | 0   | 100%  |  |
| おててをあらいましよう | 9%  | 3%  | 6%  | 18% | 64% | 0   | 100%  |  |
| おかたづけ       | 40% | 7%  | 4%  | 19% | 30% | 0   | 100%  |  |
| おやつ         | 10% | 2%  | 4%  | 18% | 66% | 0   | 100%  |  |

(図7)

図7は生活に関する曲の結果である。「おべんとう」は指標1の幼少期から親しみがあり今も口ずさむことが出来ると答えた学生が63%、指標2の幼少期に歌った(歌ってもらった)経験があると答えた学生が15%という結果で、指標1と2の合計で78%という結果を受け認知度としては高いことがわかった。

その他の曲に関しては指標4、5の養成校に入学後、実習やピアノの授業で初めて知ったという結果が多いことが分かった。

朝の会で歌われる「おはよのうた」と「おはよう」の指標1を比べると、「おはよのうた」は28%、「おはよう」は35%という結果であった。

帰りの会で歌われる「おかえりのうた」「さよならのうた」の指標1を比べると、「おかえりのうた」は34%「さよならのうた」26%という結果であった。

「おててをあらいましよう」「おやつ」については特に認知度が低く、指標1と回答した学生はどちらも10%以下であり、指標4を回答した学生は20%であった。

### (1)-2 生活に関する曲の調査結果における考察

図7の生活に関する曲の中で特に「あなたのおなまは」から「さよならのうた」までの7曲は、音楽Iの授業内で全員が習得する曲として取り上げている。何故なら教育実習において子ども達と一緒に歌い、伴奏をする機会があるからである。今回の調査で「おべんとう」以外の6曲は半数以上の学生が入学して初めて知るという結果を受け、音楽Iの授業でしっかり習得するとともに、授業外でもその曲に触れる機会を作り、実習で自信をもって弾けるようにする必要性があると考えられる。

朝や帰りなど同じ場面で歌う曲が複数あるために、「おはよう」と「おはよのうた」、「おかえりのうた」と「さよならのうた」の指標1の数字が分かれた。実習園においても一定ではないので同様に習得しておくが良い。

生活に関する曲は、園の保育目標などと密接に関係している場合が多い。例えば「おててをあらいましよう」「おかたづけ」「おやつ」の3曲もそれに該当する。その為今回抽出した曲以外に多数ある事から、学生がそれぞれ経験してきた環境の違いが結果に出たと考えられる。

(2)-1 季節を感じられる曲について

| (2)季節を感じられる曲 n=107 |     |     |    |     |     |     |      |
|--------------------|-----|-----|----|-----|-----|-----|------|
| 曲名・指標              | 1   | 2   | 3  | 4   | 5   | 未記入 | 合計   |
| ぶんぶんぶん             | 93% | 5%  | 2% | 0%  | 0%  | 0   | 100% |
| チューリップ             | 93% | 6%  | 1% | 0%  | 0%  | 0   | 100% |
| とんぼのめがね            | 77% | 19% | 2% | 2%  | 0%  | 0   | 100% |
| うみ                 | 78% | 20% | 2% | 0%  | 0%  | 0   | 100% |
| どんぐりころころ           | 89% | 8%  | 2% | 1%  | 0%  | 0   | 100% |
| めだかのがっこう           | 73% | 19% | 3% | 4%  | 1%  | 0   | 100% |
| しゃぼん玉              | 67% | 16% | 1% | 5%  | 11% | 0   | 100% |
| みずあそび              | 7%  | 1%  | 2% | 24% | 65% | 1%  | 100% |
| きのこ                | 15% | 8%  | 6% | 49% | 22% | 0   | 100% |
| こおろぎ               | 12% | 4%  | 0% | 6%  | 78% | 0   | 100% |
| やきいもグーチーパー         | 33% | 14% | 7% | 36% | 9%  | 1%  | 100% |
| コンコンクシヤンのうた        | 19% | 8%  | 4% | 25% | 44% | 0   | 100% |
| ゆき                 | 37% | 13% | 3% | 5%  | 42% | 0   | 100% |
| ゆきのペンキやさん          | 6%  | 3%  | 0% | 30% | 61% | 0   | 100% |

(図 8)

図 8 は季節を感じられる曲の結果である。文部省唱歌など古くから歌い継がれている童謡は、幼児期だけでなく小学校の音楽の授業などでも取り上げられ、上記に挙げた曲以外にも多数の名曲がある。そこで、子どもが情景を思い浮かべながら歌える曲、豊かな感性を養うことが出来る曲として捉え、図 8 の 14 曲を抽出した。

今回の学生アンケートによると、「ぶんぶんぶん」「チューリップ」を指標 1 と回答した学生は 9 割以上であった。図 8 にはないが、入園時期によく歌われる「せんせいとおともだち」「あなたのおなまえは」「あくしゅでこんにちは」は練習時に知っている学生が毎年少ない。「しゃぼん玉」の指標 1 の回答が 67%、「とんぼのめがね」の指標 1 の回答は 77% であり、認知度が高かったが、「みずあそび」は指標 5 と答えた学生が 65% となり逆転している。

「どんぐりころころ」は指標 1 と回答した学生が全学年の 89% であった。現場では他に「きのこ」「やきいもグーチーパー」も良く歌われている。特に「やきいもグーチーパー」は学年問わずリズムカルに手遊びで楽しむことが出来る

る曲であるが、本校の学生も指標 5、指標 4 と答えた学生が 45% であり、授業や実習から教わった手遊びからこの曲を知ったという学生が多いと推察できる。

冬に歌われる曲として「コンコンクシヤンのうた」「ゆきのペンキやさん」については、指標 1 の回答が他と比べて低く、「ゆき」の指標 1 の回答は 37% であった。

(2)-2 季節を感じられる曲の調査結果における考察

生活圏内においてクリスマスソングやお正月の曲を耳にする機会も増え、「あわてんぼうのサンタクロース」「ジングルベル」「We wish you a Merry Christmas」「お正月」については、学生の認知度は高い。四季の中から多数の曲を抜粋したが、子ども達にとって四季を感じられる曲に触れる事は、日常的に自然に耳にする機会を通して、季節の変化に気付く事が大切であると現場では捉えている。季節の伝え方は園舎内や保育室の掲示物や日々の保育者の話、絵本や図鑑、今月の歌や今週の歌など様々な方法で身近な環境に親しみ、自然と触れ合う中で様々な事象に興味関心を持てるよう考えられている。指導者としては、日本文化として季節を感じられる曲は時代を超えても数多く伝承していく必要があると考える。

(3)-1 行事の際に歌い継がれる曲について

| (3)行事で歌い継がれる曲 n=107 |     |     |    |     |     |     |      |
|---------------------|-----|-----|----|-----|-----|-----|------|
| 曲名・指標               | 1   | 2   | 3  | 4   | 5   | 未記入 | 合計   |
| お正月                 | 81% | 15% | 0% | 4%  | 0%  | 0   | 100% |
| まめまき                | 45% | 16% | 5% | 33% | 1%  | 0   | 100% |
| ひなまつり               | 79% | 16% | 1% | 3%  | 0%  | 1%  | 100% |
| こいのぼり               | 81% | 17% | 1% | 0%  | 1%  | 0   | 100% |
| たなばたさま              | 77% | 15% | 3% | 3%  | 1%  | 1%  | 100% |
| おかあさん               | 25% | 13% | 3% | 25% | 33% | 1%  | 100% |
| すてきなババ              | 7%  | 7%  | 1% | 29% | 56% | 0   | 100% |

(図 9)

図9は行事の際に歌い継がれる曲の結果である。「お正月」「うれしいひなまつり」「こいのぼり」「たなばたさま」は、約8割の学生が指標1を回答しており、指標2を回答した学生と合わせると9割以上の学生が知っているが、「まめまき」については指標1・2を合わせても61%にとどまり、入学後に初めて知ったという指標4の回答が33%であった。

また年中行事の位置づけではないが、母の日・父の日がある5月や6月に保育の現場でよく歌われる曲「おかあさん」「すてきなパパ」の回答であるが、「おかあさん」では指標1・2の回答の合計が38%であった。「すてきなパパ」は指標1・2の回答が14%であり、指標4が29%、また指標5の回答が56%の結果となった。

**(3)-2 行事の際に歌い継がれる曲の調査結果における考察**

行事の際に歌い継がれる曲は保育の現場で歌うだけでなく、ひな人形や兜など行事にちなんだ製作や、笹竹に願い事を書いた短冊を下げ、飾り付けをする等して、伝統行事を歌と共に子どもたちに伝えていることが考えられる。

本校の授業内発表では実際の保育現場を想定して模擬保育の形態での発表を行っている。学生に「まめまき」の歌にちなみ節分について尋ねると、「鬼の来る日」や「鬼に豆を投げる日」と答える。翌日から春となる立春前の節分、邪気を鬼に見立てて豆を投げて追い払う等の説明を、子どもにも理解できる言葉で伝えられる学生は少ない。桃の節句や端午の節句、七夕（しちせき）の節句の理解とはかけ離れているところがあり、「まめまき」の曲を知らない学生が多いのは、鬼に豆を投げたという自身の幼少期の印象が一番強く残っているためではないかと考える。

図9の「お正月」から「たなばたさま」の5曲については、作曲された年代は様々であるが、全て文部省唱歌である。文部省唱歌とは明治から第二次世界大戦終戦頃にかけて作詞、作

曲され、幼稚園・尋常小学校・高等小学校・高等科・国民学校で使用された音楽教科書に掲載されたものである。年中行事に深く関わりのあるこれらの曲は、明治後期から昭和の早い時期に作曲されており、現在に至るまでの長きにわたって歌い継がれていることが推察できる。

それに比べると「おかあさん」「すてきなパパ」は、そもそも母の日・父の日がアメリカから伝わった行事と関連して現場で歌われていると考えられる。日本で母の日が公式に5月の第2日曜日となったのは1947年（昭和22年）、父の日も母の日に習い1950年頃から行われるようになったが、定着したのは1980年代に入ってからであり、歴史が浅い。

これらの曲の背景から、学生自身が幼少期に歌っていた経験の差にも繋がっているのではないかと考える。

**(4)-1 わらべうたについて**

図10はわらべうたの調査結果である。

| (4) わらべうた n=107 |     |     |     |      |      |     |      |
|-----------------|-----|-----|-----|------|------|-----|------|
| 曲名・指標           | 1   | 2   | 3   | 4    | 5    | 未記入 | 合計   |
| あぶくたつた          | 14% | 8%  | 16% | 10%  | 52%  | 0   | 100% |
| あなたがたどこさ        | 64% | 15% | 13% | 1%   | 6%   | 1%  | 100% |
| げんこつ山のたぬきさん     | 73% | 13% | 8%  | 3%   | 3%   | 0   | 100% |
| かごめかごめ          | 77% | 14% | 9%  | 0%   | 0%   | 0   | 100% |
| ずいずいづつころぼし      | 66% | 16% | 9%  | 5%   | 4%   | 0   | 100% |
| おてらのおしょうさん      | 68% | 12% | 13% | 1%   | 6%   | 0   | 100% |
| ゆうびんやさん         | 76% | 6%  | 5%  | 1%   | 12%  | 0   | 100% |
| おべんとうばこのうた      | 82% | 11% | 2%  | 0%   | 5%   | 0   | 100% |
| ちやつぽ            | 60% | 18% | 15% | 3.5% | 3.5% | 0   | 100% |
| 十五夜さんのもちつき      | 29% | 11% | 14% | 17%  | 29%  | 0   | 100% |
| なべなべ            | 66% | 10% | 9%  | 3%   | 12%  | 0   | 100% |
| いっぽんぼし          | 55% | 15% | 13% | 8.5% | 7.5% | 1%  | 100% |
| こどもとどろけんかして     | 13% | 1%  | 6%  | 15%  | 65%  | 0   | 100% |
| おちゃをのみにきてください   | 6%  | 1%  | 2%  | 2%   | 88%  | 1%  | 100% |
| だるまん            | 50% | 5%  | 7%  | 5%   | 33%  | 0   | 100% |

(図10)

指標1～5の数字を見ると、すべてのわらべうたで指標2よりも1の割合が高い結果となっ

た。またそれぞれのわらべうたの指標の数字を比べると、指標1または指標5の数字が一番高くなっており、分散型は見られない。

図10のわらべうたの中で、指標1の回答が最も高かったのは「おべんとうばこのうた」の82%であり、「かごめかごめ」が77%で続いている。「かごめかごめ」で注目すべきは、指標4と5の回答者が1名もいなかったことである。これは他のわらべうたでは無い結果であった。

指標5の回答が多かったのは、「おちゃをのみにきてください」が88%で最も高く、「こどもとこどもがけんかして」が65%、次に「あぶくたった」の52%で続いている。

#### (4)-2 わらべうたの調査結果における考察

指標1と2を比較し、指標2よりも指標1が高かったという事から、遊んだ経験のあるわらべうたは、かなり高い割合で今でも口ずさむレベルである事から、しっかりと身につけているという事が推察できる。

複数の人数でないと遊ぶ事ができないわらべうたとして「あぶくたった」「かごめかごめ」「ずいずいっころばし」「おてらのおしょうさん」「ゆうびんやさん」などが挙げられるが、この中でも「あぶくたった」に特になじみが無い事がわかったが、その背景は今回の調査結果からは確認できず、課題となった。「あぶくたった」は遊びの最後に「とんとんとん、何の音？」という問いかけと「風の音」などと音を想像する場面があり、想像力をかきたてられるような内容であるのだが、あまり親しみが無いという結果は残念である。

図10のわらべうたの中で、母と子、保育者と子など、スキンシップがあり乳児にも適している「げんこつやまのたぬきさん」「いっぽんばし」「こどもとこどもがけんかして」「おちゃをのみにきてください」を抽出すると、結果が分かっている。幼児が集団で遊べるわらべうたは今でも覚えている事が多いが、乳児向けのわらべうたの親しみは低い。この結果からは、こ

れらの乳児向けのわらべうたは、遊んだ年齢が低いために覚えていないのか、遊んだ経験が少ないからか、もしくは幼稚園や保育園でわらべうたで遊ぶ機会が無かったのかは、はっきりしない。

保育実習後に、乳児とのあそび方やあやし方が難しかったという声を学生から聞く。

言葉の発達段階にある乳児においては、保育者からの語りかけや、わらべうたなどの歌いかけ、スキンシップは大切である事を授業で伝えているが、実際にあやすとなると戸惑い、とっさにわらべうたが出てこないという反省の声を聞く。

授業内でわらべうたを扱うと、始めはどう遊ぶか戸惑いながらも、次第に記憶がよみがえりアレンジを学生同士教え合う姿が見られる。特に「おてらのおしょうさん」は、「芽が出て膨らんで」の後の歌い方で様々な意見が出る事が多い。東京タワーと覚えていたが、妹や弟の園ではスカイツリーと歌っているなど、伝承あそびならではの時代の変化を再確認できる機会となる。

前に述べた「おてらのおしょうさん」のように、養成段階に改めてわらべうた等で遊ぶ事は、「子どもの頃の記憶を呼び起こし再経験することで、その価値を改めて認識する機会が必要」であり、「伝承遊びとしてのわらべうたを再経験することの、初等教員養成における有用性」として安藤(2017)が述べている。今回の調査結果からもその有用性が示されている。

わらべうたは年齢幅広く遊ぶことができ、特に乳児の音楽的な発達を考えた時、非常に有効である。音域が狭く安定的で、赤ちゃんが安心してやすい為である。これらの乳児向けのわらべうたを、ふとした場面で歌うことができるいわば情意領域や精神領域<sup>(注1)</sup>レベルに習得する事が必要であると改めて考える。

今回の幼稚園教育要領の改訂を受け、第2章領域「環境」においては、「日常生活の中で、我が国や地域社会における様々な文化や伝統に

親しむ際には、正月や節句など我が国の伝統的な行事、国歌、唱歌、わらべうたや伝統的な遊びに親しむ」と、領域「言葉」においては「生活の中で、言葉の響きやリズム、新しい言葉や表現」いう文言で内容の取扱いに新たに示された。保育者を目指す学生が、わらべうたを再経験しながら、保育への活用方法まで丁寧に扱う必要があると考える。

## 6. 童謡の習得方法について

知らない童謡の習得方法について、図2の項目で回答を得た。

図2の指標に沿って一つだけ選択してもらったところ、下記の図11の結果となった。

| 知らない童謡の習得方法 |     |    |     |    |    |    |     | n=107 |  |
|-------------|-----|----|-----|----|----|----|-----|-------|--|
| 1           | 2   | 3  | 4   | 5  | 6  | 7  | 未記入 | 合計    |  |
| 14%         | 66% | 1% | 12% | 0% | 1% | 1% | 5%  | 100%  |  |

(図11)

指標2の無料のインターネットの動画サイトを66%の学生が参考にしている事が数字から裏付けられた。音楽Iの授業時にどのように練習したのかを尋ねると、指標2に回答したのと同じように、You Tubeなどで検索してから練習を始めたと答える学生は多い。今回の結果から、情報機器を巧みに利用していることがわかった。しかし初心者は動画サイトだけでは解決できない事も多く、ピアノ初心者の学生が曲のイメージをつかむ為には有効性はあるが、正しい練習方法をその動画から得て、曲習得に結びつける事は難しいと考える。

曲のイメージをつかめる事で、練習意欲が上がる点や練習効率が良くなる点が推測できるが、同時に読譜力の向上には注意が必要であると考え。情報機器を使いこなす事は、時代の流れと共に必要であるが、自分で楽譜を読み練習する力も必要であり、音楽担当としてバランスを欠いてはならないと思う。

## 7. まとめ

入学時ピアノ初心者である学生が70%の状

況で、必要な基本的楽典知識と基礎的な演奏技術を学びつつ、多くの童謡やわらべうたを習得する事は容易ではないことが改めて確認出来た。総合的に見て入学後に知る曲が大半であるという今回の調査結果から、就学期間中に少しでも多くの童謡を習得する為には、音楽Iの授業以外での取り組みも必要となってくる。

保育者を目指す学生達が、多くの曲に触れレパートリーを増やす事、養成校で再経験する事の重要性は調査結果からも明らかである。同時に保育現場で歌い継がれている童謡、わらべうたを、今までの先行研究を参考にしながら、どのように学生に伝えていくのかの課題が見えた。

(注1) Bloomによる教育目標の分類(タキソノミー)によるもの。

## 参考・引用文献

- 安藤江里 2017 「伝承遊びとしてのわらべうたを再経験することの初等教員養成における有用性—幼小接続の視点から—」『教育総合研究』創刊号
- 井上武士 1975 『日本唱歌全集』東京：音楽之友社.
- 上笙一郎 2005 『日本童謡辞典』東京：東京堂出版.
- 鈴木豊乃 2016 『簡単！楽しい！おうちでできる音楽&リズムあそび』東京：株式会社ヤマハミュージックメディア.
- 無藤隆 2018 『イラストたっぷり やさしく読み解く 幼稚園教育要領ハンドブック 2017 告示版』東京：学研教育みらい.
- 文部科学省 2016 「幼児期の教育内容等深化・充実調査研究委託」『幼稚園教諭・保育教諭のための研修ガイドⅢ—実践の中核を担うミドルリーダー養成—』
- 保育教諭養成課程研究会 2017 「平成28年度幼稚園教諭の養成課程のモデルカリキュラムの開発に向けた調査研究」



幼稚園教育要領解説 2018 文部科学省

「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築にむけて（答申）」平成27年12月21日（中教審第184号）中央審議会

#### 付記

本論文は共同研究者全員の総意によって作成した研究論文である。1. 2. 3. 4(4). 5(4). 6. 7. を渋谷が、4(1)(2). 5(1)(2). を横関が、4(3). 5(3). を永島が担当分担執筆した上、全員で推敲を行ったものである。

また、調査内容、曲の抽出、調査結果の集計は3人で実施及び確認作業を行った。

#### 謝辞

本稿の執筆にあたり、調査にご協力いただいた学生をはじめ教職員の皆様に感謝申し上げます。

## 【研究論文】

# 発達障害児への就学時支援に関する一考察 ～M幼稚園におけるA児の事例を通して～ 鳶田 貞子<sup>\*</sup>

## One consideration about the support for children of developmental disabilities when they enter elementary schools

～ It is through the example of the A child in the M kindergarten ～

SHIMADA Sadako

近年の保育現場では「気になる子」や「発達障害のある子」などが多く在園し、対応方法に苦慮しているという、多くの保育者の声を聞くようになった。

さらに、障害がある子の就学時の支援方法についても、多数の研修会が実施されているが、保育現場では試行錯誤がされ、苦慮していると耳にする。

本研究では、M幼稚園で実際の就学時支援の事例（A児）を通して就学時支援について検証し、発達障害児への就学支援の有益な取り組み方法を考察したいと考えてテーマを設定した。

キーワード：発達障害、就学時支援、保育の記録、保育カンファレンス、特別支援教育コーディネーター

### I．はじめに

昨今、幼稚園や保育所、こども園等の保育現場では「気になる子」や「障害がある子」などが多く在園し、保育者は試行錯誤しながら保育実践し対応している、と聞く。さらに、障害がある子の就学時の支援方法についても、多数の研修会が実施されているが、保育現場では保育者が試行錯誤をしつつ対応し、苦慮していると耳にする。

本研究では、就学時の支援の取り組み方を考察する上で、実際の就学時支援の事例（M幼稚園；A児）を通して検証し、発達障害児への就学支援の有益な方法を考えてみたいと思い本テーマを設定した。

### II．対象児の実態

実践園：東京都内の私立M幼稚園 [図1]

JR主要駅より徒歩4～5分と利便性が高い立地で、幼稚園の直ぐ左下側に線路が3～4レール在り数種類の電車の往来が見える。

※越谷保育専門学校非常勤講師

保育形態は自由保育・縦割り保育である。



[図1] M幼稚園で遊ぶ子ども達

対象児：対象児（以下、A児と記する）について…男児（4歳児、2人兄妹の長男）、新学期開始後の6月に（療育センター等へ行く途中にあるM幼稚園を垣間見て、母親が見学を申し出、親子で共に数回来園・遊び体験をした）幼稚園年中組に途中入園した。

A児の特性としては、言語遅滞・知的障害、こだわり・常同行動、コミュニケーションが取

れない、基本的な生活習慣や社会性の欠如などの特徴が見られた。後日、病院を受診して、医師から「広汎性発達障害」との診断がなされた。幼稚園入園前は、療育センターに週3回（月・水・金）母子で弁当持参の上、通所していた。この療育センターは、3歳児検診の折りに保健所から紹介された、との保護者の話であった。

### Ⅲ．保育実践の経過

#### 1) 幼稚園入園時のA児の様子について

- ①登園してくると同時に、幼稚園の金網柵（図1左側側面）に両手を掛けて顔を近づけて、電車の往来を数十分眺める。
- ②幼稚園バックを斜め掛けにして運動靴を履いたまま、靴箱前に2～3時間寝転ぶ。
- ③幼稚園の朝の支度（運動靴をしまい上履きを履く、靴を自分の道具箱に掛ける、シールを貼る、バッチをつける等）や基本的な生活習慣（食事は手掴み、トイレを何処でもしようとする等）の獲得が難しい。
- ④時々、パニックを起こして暴れたり、他者に噛みつく、叩く、蹴飛ばしたりする行為がある。また、自傷行為（自身の手を噛む等）もある。
- ⑤手洗い場の水を堰き止めて水遊び、女兒トイレの便器に顔を近づけて、水を何度も繰り返し流して奇声をあげて喜ぶ。
- ⑥言語遅滞があり、他者との会話が難しい。
- ⑦常同行動（手を振る、ジャンプする）やこだわりがある。
- ⑧入園当初の知的能力は測定が難しかったとの事で、重度であった。

#### 2) 幼稚園での対応と取組みについて

- ⑦ A児との信頼関係を築くために、入園当初は常に同じ保育者が対応するようにした。
- ④ 日々の保育後に、大学ノートにA児の特性・行動等を始めとした保育記録を記入し、保育者同士で確認して加筆する。
- ⑤ A児の好きな遊び、苦手な事等も観察して把

握し、具体的な支援方法（絵カードを作成）を考え実施する。

- ② 保護者と保育者の信頼関係を築けるように、園長から指名された「特別支援教育コーディネーター（以下、コーディネーターと記載）」担当教諭となり、記録する。
- ④ A児と保護者への一貫した保育や支援を実施する為に、記録を基に保育カンファレンスを実施し、他職員と報連相を実施する。
- ④ A児理解と適切な保育支援、保護者支援を実施する為に、発達障害理解等の園内の職員研修を実施した。
- ④ 保護者からの希望により、特別支援教育コーディネーター担当の教諭が小児科医（小児神経専門医）を紹介した。事前に、小児科医の方には、A児の幼稚園での状況を報告していた。
- ④ 保護者より家庭での対応方法の相談があり、幼稚園で実施していて上手くいった対応方法を伝えたり、図書館の本やDVD等を紹介して読む・視聴する機会を持ち、理解を深めてもらった。また、A児送迎時に保護者からの相談（心配・不安）等がある場合は、コーディネーターが保護者と別室でゆっくり話を聞く、アドバイスをしよう他教職員と協力・連携して保護者支援対応に努めた。

#### 3) 就学前のA児の様子と成長

- ① 入園当初は朝の支度をするのが難しかったが、1年後の就学前は、登園するとすぐに上履きに履き替え運動靴を靴箱にしまう、保育室に入り園バックからシール帳を出して、曆を見ながらシールを貼り、園バックを自分の道具箱に掛ける。

その後、園庭に出て三輪車に乗ったり、砂場で遊ぶ、室内で絵を描く等、好きな遊びをするようになった。登園後の「朝の支度」や生活習慣に関しては、A児に必要な支援内容を考慮し、「絵カード」を作成し、A児に繰り返し見せながら保育実践した。絵カード等

は支援グッズとして大変有効であった。

- ②基本的な生活習慣の獲得と自立：入園当初はお弁当を手掴みで食べていたが、箸を使用して食事できるようになった。同時に、「いただきます」「ごちそうさま」を皆と一緒に言うようになった。

以前は「いただきます」をする前に、勝手に弁当箱を開けて食べたり、他の園児や教員のおかずを食べる事があったが、そのような行為は無くなり、自分のお弁当をしっかり食べる事ができるようになった。食後の歯磨きや弁当箱、ランチョンマット等の片付けが一人で出来るようになった。

排泄に関しても、男児トイレにて一人で用を足せるようになり、女児トイレの水洗を流すことはなくなった。衣服の着脱や片付け、手洗い等が一人で出来るようになった。

- ③パニックや他傷行為（噛みつきや叩く、蹴る等）や、自傷行為（自分の手を噛む等）が減少した。

- ④言語発達・コミュニケーション能力の著しい発達：奇声・叫ぶ等が減少し、単語で表現できるようになった。「おはよう」「いただきます」「ごちそうさま」「ありがとう」「さよなら」等の挨拶が出来るようになった。知能検査結果の著しい発達がみられた。

- ⑤友達との間で、三輪車等の物の取り合いのトラブルが増えた分、仲間との間にさまざまな関わり合いが生じるようになった。保育室で何か活動をする時も、気が付いた子どもがA児と手を繋いで、説明して活動場所に連れてくる等の関わりが持てるようになった。

仲間から手を繋がれると素直に行動を共にする、一緒に活動をする事ができるようになった。

以上の様に、幼稚園入園1年経過後、A児自身の成長と仲間や教職員との関わりの中で、園生活に馴染み、A児自身が園生活を楽しんで過ごすことが出来るようになっていった。

上記した事は、日々の保護者との報連相を始

め、教職員間の協働や専門家等（医師や療育センター）の連携が取れた事も、功を奏した要因であると考えられる。

#### IV. 就学時支援の経過と方法

##### 1) 保護者からの相談

通常、就学時検診は各市町村の葉書通知により、年長時の9月～11月頃に実施される場合が多数である。この事は学校教育法施行令2条「市町村の教育委員会は、毎学年の初めから5月前までに、文部科学省令で定める日現在において、当該市町村に住所を有する者で前学年の初めから終わりまでの間に満6歳に達する者について、あらかじめ学齢簿を作成しなければならない」と規定されている<sup>1</sup>。

また、学校保健安全法11条（就学時の健康診断）で「市（特別区を含む）町村の教育委員会は、学校教育法第17条第1項の規定により翌学年の初めから同項に規定する学校に就学させるべき者で、当該市町村の区域内に住所を有する者の就学に当たって、その健康診断を行わなければならない」としている<sup>2</sup>。

本論文の事例A児の場合は年長組に進級した5月頃にA児の母親からの相談があった。

夫婦間、また、それぞれの祖父母と話し合っているが、「小学校の通常学級、特別支援学校の選択で迷っている」との事であった。

##### 2) 保育の記録から

A児の日々の保育記録を大学ノートに記録していた。このノートは教職員間で共有し、保育カンファレンスや園内研修時に活用していた。また、M幼稚園では、園長より指名された特別支援教育コーディネーター（以下、コーディネーター=筆者）担当の教員が主に記録管理や個別の指導計画を立てていた。

これらの保育記録と個別の指導計画を基に、以下の<表1>にまとめた6項目の様な学校選択がある事と専門家等に相談する等を保護者に伝えた。

- ＜表 1＞ 学校選択等について
- (ア)通学可能で障害理解や対応経験がある近隣公立小学校通常学級数校の見学
  - (イ)通学可能な公立小学校の特殊学級・固定学級の見学
  - (ウ)特別支援小学校の見学(国公立・私立)
  - (エ)医師や療育センター等の専門家に相談する
  - (オ)家族と相談する
  - (カ)先輩の保護者に話を聞く

(ア)の通学可能な近隣公立小学校については、母親が通学可能な3校の小学校に事前連絡をして通常学級等を見学し、各学校の校長と相談した。その結果、発達障害児への理解と対応可能な教員がいる、校長の理解が得られた小学校が1校あった。

(イ)については、コーディネーターの知人教員がいる公立小学校の特殊学級と固定学級を見学し、学級の授業内容や生徒の様子・状態等を把握できた。

(ウ)はインターネット等や先輩の保護者に聞いて調べ、通学可能な国公立と私立小学校を調べた。その後、A児の保護者より要望があり、国立の特別支援小学校の説明会にコーディネーターが同行した。

(エ)幼稚園入園前に通っていた療育センターの心理士やコーディネーターが紹介した小児科医師を受診し、A児の就学について相談した。

(オ)A児の両親間、それぞれの祖父母等家族間で相談した。

(カ)学校見学や説明会に参加すると共に、M幼稚園の障害児の在園・卒園児の保護者達に就学先について相談、アドバイスを貰った。

上記6項目を実施し、最終的にはA児の両親が就学先を選択し、決定した。

### 3) 就学支援先の希望と決定

上記した様に、保護者から相談があった学校選択について＜表 1＞にまとめた項目を、

保護者がそれぞれ見学し家族で相談した経過報告等を受けた。

＜表 1＞③の特別支援学校(国立)については、保護者からの要望があり、学校説明会にコーディネーターが同行して見学・説明を一緒に受けた。その後、保護者の相談にはのったが、医師等の専門家の意見を聞き、さらに、家族間で話し合いを重ねて就学先の希望を以下の様に決定した。

- 第1希望：国立の特別支援小学校
- 第2希望：私立小学校
- 第3希望：公立小学校

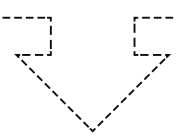
第1希望の国立の特別支援学校は説明会には保護者の要請があり、コーディネーターが同行した。特別支援小学校は1学年4名枠で教員が3名担任で、ほぼマンツーマンのきめ細かな教育と対応がなされる、という事で保護者が第1希望に選択した、との事であった。

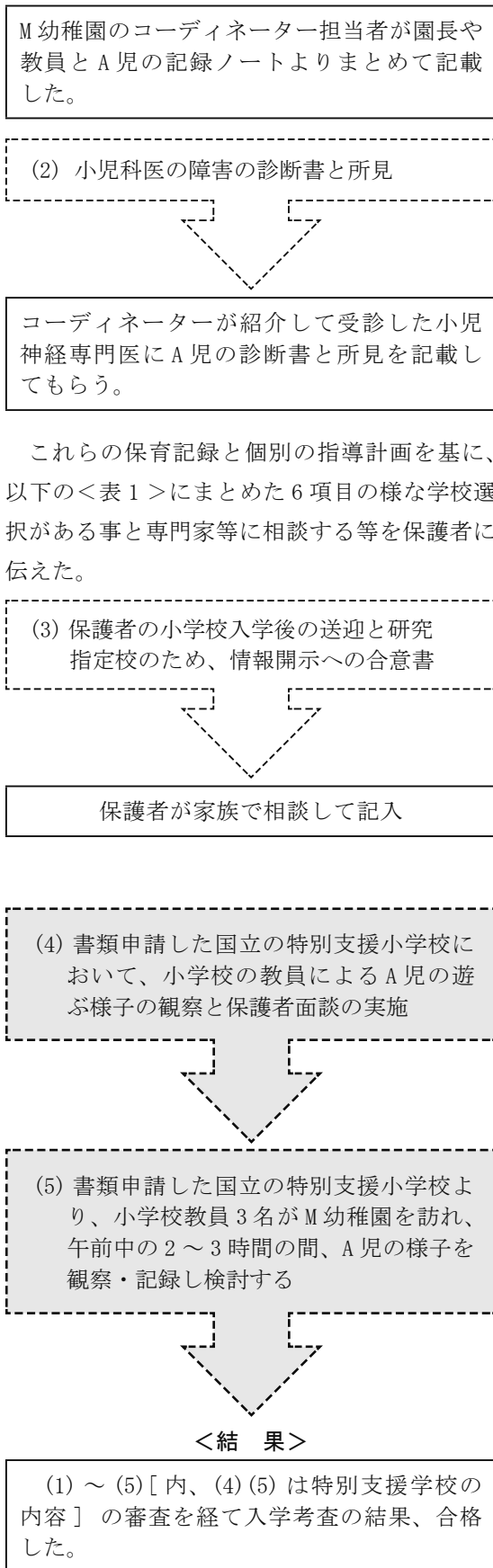
入学は選抜制で実施予定であり、同じ障害種の生徒は採用しないとの事であった。選抜制の為、選抜されなかった時の事を考えて、第2希望を私立小学校(自閉症スペクトラムの児童・生徒の教育・支援が充実している)にして、第3希望に登校可能で障害に理解があり対応経験がある近隣の公立小学校に希望するという事であった。

### 4) 就学支援の経過

「3) 就学支援先の希望と決定」で記したように、A児の保護者が第1希望とした国立の特別支援小学校への応募の為、必要書類を始めとした幼稚園や各機関への書類準備等を、以下の手順にて準備を進めた。

- (1) 幼稚園でのA児の様子・特性・基本的生活習慣の習得状況等、第1希望である(国立)特別支援学校所定の書類2枚…表裏両面記入(幼稚園)





## V. 就学支援結果

### 1) 支援の結果から

上記した就学支援の経過で示した 5 段階の書類申請と希望している（国立）特別支援小学校教員 3 名による M 幼稚園での A 児の保育観察と A 児と保護者の面談審査の結果、入学考査に合格した。保護者の第 1 希望であった国立特別支援小学校への入学が決まった。家族も A 児も嬉しそうであった。

また、本件に関わった医師、M 幼稚園の教職員も、保護者の第 1 希望校への合格を祝福した。入学予定の特別支援学校は 1 学年 4 名定員であり、A 児が広汎性発達障害と診断されていたので、他 3 名の入学予定者は別の障害種の児童である。

この A 児の就学支援の事例を通して、就学支援にどのような事が必要であるかについて、考察を試みたい。

### 2) A 児の事例にみる支援方法

A 児の就学支援結果としては、保護者の第 1 希望校に合格したので、成功例という事ができる。成功した要因はどのような事が功を奏したのか、以下の 6 項目について考えてみたい。

- ① A 児の日々の観察・保育記録の活用（A 児の行動観察・保護者からの相談記録も含む）
- ② 保育後の教職員による保育カンファレンスと PDCA サイクルを実施
- ③ 園内研修（コーディネーターによるビデオや関連本を使用して）
- ④ 園外研修（医師や臨床心理士等による研修会・勉強会への参加）
- ⑤ 保護者との信頼関係構築・相談援助
- ⑥ 専門家との連携（療育センター、医師、臨床心理士、特別学級教員等）
- ⑦ 先輩保護者達との交流

まず、①の A 児の日々の観察・保育記録の活用について考えてみる。

A4 版の大学ノートに A 児が登園した日々の記録を詳細に記録して、保育後に毎日、教職員間で保育カンファレンスを実施した。記録から

事例を挙げてみる。

### 3) 記録を基にしたカンファレンスと実践

[ 記録 1 ]

11月25日(木) 曇りのち晴れ  
 <登園時>  
 「おしっこしたい」と登園時、不機嫌でバタバタしながら手の甲を自分で噛み「痛い！」という。保育者が抱っこしてトイレに連れて行き「おしっこしよう」とズボンを降ろすと暫くして排尿する。  
 洗浄→パンツ&ズボンを履く→(手を洗うのを促すと)自分で洗う。保育室に戻ると年長組Hさんが「あとは、私に任せて」とA児に寄り添ったので、保育者は「あとは、よろしくね」と言って任せる。Hさんが声掛けしてA児の朝の支度を促すと、A児は朝の支度を自分でさっさと済ませる。(下線は筆者が加筆)

[ 記録 1 ] と [ 記録 2 (後述) ] はA児が入園してから5か月後の保育記録である。共に、朝の登園時の様子を抜粋した。A児は入園後しばらくの間保育室に入らず、幼稚園の柵から高架下の線路に電車が走る様子を、声をあげ手をバタバタしながら、長時間見ている事が多かった。また、園に慣れてからは、下駄箱(全園児が運動靴から上履きに履き替える場所)前のマットに鞆をかけて運動靴のまま寝転ぶ事が日々続いていた。

この頃のA児の個別指導計画のねらい・目標は、「1. 朝の支度」と「2. 基本的生活習慣の獲得」「3. 自傷行為と他傷行為を減らす」であった。

#### 1. 朝の支度について

M幼稚園の「1. 朝の支度」は、登園後に

- ①運動靴を上履きに履き替え靴箱に入れる、
  - ②鞆からシール帳を出して登園した当日にシールを貼る、
  - ③鞆からタオルを出し掛ける、
  - ④名札バッチをつける、
  - ⑤鞆を自分の道具箱に掛ける、
- の5項目であった。

A児は登園後、下駄箱前に必ずとっていい

ほど、寝転がるので、ほぼ毎日保育者が運動靴を脱がせて上履きを履かせ、抱っこして保育室に入り②～⑤の支度を手伝って実施していた。

その後、記録を基に保育カンファレンスを重ねて保育実施・相談して「絵カード」を作成し、支度の順番にA児に見せて支度を促す様にした。数か月かかったが、年中組の3学期には自分で絵カードをめくりながら支度が出来る様になり、年長組になる頃には絵カードがなくても、名札バッチをつける以外は、自身で支度をスムーズに行える様になった。

#### 2. 基本的生活習慣の獲得

「2. 基本的生活習慣の獲得」については、特に排泄について課題があった。入園当初は砂場で遊んでいる時に、いきなり砂場でズボンや下着を降ろし用を足そうとする姿が見られた。

社会的マナーも含めて考慮して、トイレで用を足すよう抱っこしてトイレに連れて行き、繰り返しトイレの使用方法を援助した。排泄の他には、手洗い・うがい・歯磨き等の衛生面や衣服の着脱、さらに、食事を手掴みで食べたり、他の園児のお弁当を食べようとしたので、スプーンやフォークを使用する事、食事の前には「いただきます」をしてから弁当箱の蓋をあげ、食事が終わったら「ごちそうさま」をする、等を繰り返し伝え援助した。

「いただきます」をする前に蓋を開けて食べだしてしまっていたので、絵カードで「○」「×」を作成し、「いただきます」前には弁当箱の蓋に×のカードを置き、「いただきます」を皆でしたら「○」のカードを置いて「どうぞ、蓋を開けて召し上がれ」と促した。数か月で絵カードが無くても、「いただきます」をしてから蓋を開けて食べる習慣が身に付いた。

また、最初はアイコンタクトがなく、言葉によるコミュニケーション、「おはよう」「ありがとう」「いただきます」「ごちそうさま」等の挨拶も難しかったが、繰り返し各教職員がA児に挨拶する事により、A児も「いただきます」「ご

ちそうさま」等、他の園児と共にできるようになった。

この基本的な生活習慣の獲得に関しては、保護者（特に母親）からの強い要望があった。基本的な生活習慣に関して、療育センターから「生活習慣の自立を促す事が、言語発達促進と小学校生活へのスムーズな移行がしやすい」と援助方法等のアドバイスをされていたが、「幼稚園のコーディネーターと同様のアドバイスだった」と母親が語っている。

A児の混乱を避ける為、家庭と幼稚園でできるだけ一貫した対応方法が実施できるように、協力・連携体制を構築できるように教職員一同努めた。幼稚園の園内研修時に視聴するDVDや本等を保護者にも紹介・貸与して、見たり読んだりして理解を深めてもらった。

### 3. 自傷行為と他傷行為を減らすために

A児には[記録1]と[記録2]の下線部を引いた様に、時々パニックを起こして自傷行為（自分の手の甲を噛む等）や他傷行為（保育者の腕を噛む等）があった。

[記録2]

11月30日（火） 晴れ  
 <登園時>  
 今日も門からなかなか入らず、地面に寝転がり「嫌だ」と言って動かず、保育者が抱きかかえると、その腕を噛んだ。が、そのまま保育者に抱えられて下駄箱まで来るが、マットの所で寝てしまい40分程ゴロゴロしていた。昨日同様、40分経ってから保育者が声を掛けると、立ち上がって「嫌だ」と言いながら保育者に抱えられて保育室に入るが、朝の支度はスムーズに行った。（下線は筆者が加筆）

このようなパニックの現れ方は人により異なるが、パニックになる原因が必ずあるはずで、まず、本人が何か困ったり、不安になったり本人の意に沿わない、という状態で起こりしている事が多い。その原因として、榊原洋一氏は「④大きな音が聞こえた、触られることがきらいなのに触られたなど、感覚過敏に関わる原因、⑤

予期せぬ変更を強いられるなど、特有のこだわりにかかわる原因、⑥うれしすぎる、楽しすぎるなど、興奮した気持ちのコントロールができないことによる原因、⑦体調不良（眠い、熱っぽいなど）にかかわる原因」などが考えられるとしている（榊原 2011, 127）。

A児の場合も同様に、原因の特定は難しいが、例えば、[記録1]のように排泄がしたい状態で我慢していて不快であったためか、「自分の手の甲を噛む」という自傷行為に繋がった可能性が考えられるのである。さらに、[記録2]のように朝の登園時に、本人としてはしばらく地面に転がっていたかかった時に、保育者がA児を抱きかかえて保育室に入った事が、A児にとっては嫌な事であった可能性が高く、それゆえ、抱きかかえた保育者の腕を反射的に噛んだのかもしれない、と推測できるのである。

日々の記録から振り返ってみると、その時々A児の状態や気持ちによって、パニック行為が起こっていた原因を推測することができる。さらに、パニックの予防について考えることが可能になる。

このように日々の観察と記録、保育後のカンファレンスを繰り返しながら、A児のその時々的心情や状況を推測しつつ、翌日の保育実践をする際の留意・配慮すべきことを考えて保育するというPDCAサイクルの試行が重ねられていった。

### 4. トイレの自立

トイレの自立に関しては、A児がトイレに行きたい時に出すサイン（もぞもぞする、股間を手で押さえる）に保育者が気づき、早めに連れて行く事を繰り返し実施した。この事により、排泄時のパニックがなくなり、自分自身でトイレに行き、用を足すことができるようになった。

保育中に自分で用を足すことができるようになった時には、保育者達が大いに褒め、保護者にも報告して保護者からも褒めてもらい、自宅



でも排泄ができるよう援助して、A児自身で排泄できるようになった。自閉症スペクトラムや広汎性発達障害のある子どもの生活習慣、特に排泄の自立は時間を要する事が多いと言われて

いる。  
今回の排泄の自立を始めとして、その他の不快な状況にもA児のサインや行動をよく観察して同様の対応をするように試み、基本的な生活習慣の自立を援助するように努めた。

## 5. 朝のゴロゴロ寝転びの解消

[記録2]に記したように、A児は朝登園して来て地面にゴロゴロする、または、下駄箱前のマットの上にゴロゴロする、という行動が入園後半年間～1年程続いていた。地面は降雨・降雪時や降雨後で濡れていない、あるいは危険でなければ、しばらくほっておくことにした。

また、下駄箱前のマットの上でのゴロゴロする寝転びに関しても、運動靴や上履きを履きかえる他の園児の妨げにならない場所にマットごと移動する事によって、しばらく様子を見守るように対応した。

同時に、A児の様子から興味がありそうな活動を伝えつつ、保育室への入室を誘ったり、運動靴から上履きへの履き替えを援助しながら寝転びの時間短縮や寝転ばず入室できるよう、保育者同士の連携・協力のもとに対応した。週末に家族で出かけた後の週明けの月曜日に寝転ぶ事が多い事が分かり、A児の母親に報告・相談しながら、週末の疲れを引きずらない様に家庭の協力を得た。1年半ほど寝転びは続いたが、自分でやりたい事や遊びたい活動が出て、次第に、寝転ばず朝の支度ができるようになった。

このようなA児の成長と共に、保育者も嘔みつきそうな状況を察知し、さりげなく逃げる・予防する事ができるようになり、A児が他者への嘔みつき等の他傷行為も減少した。

## VI. 就学先決定に関する法令・法規

### 1) 学校教育法施行令から

文科省の学校教育法施行令より就学先の決定に関する法令・法規について、概観する。

「学校教育法施行令（昭和二十八年政令第三百四十号）（抄）（入学期日等の通知、学校の指定）第五条 市町村の教育委員会は、就学予定者（法第十七条第一項又は第二項の規定により、翌学年の初めから小学校、中学校、中等教育学校又は特別支援学校に就学させるべき者をいう。以下同じ）で次に掲げる者について、その保護者に対し、翌学年の初めから二月前までに、小学校又は中学校の入学期日を通知しなければならない」という法令がある（図2参照）<sup>3</sup>。

就学先を決めるにあたっては、平成25年9月の法令改正により、子どもの障害の状態や教育的ニーズ、本人・保護者の意見、教育学校や地域の状況等を踏まえた総合的な観点から決めることになった（学校教育法施行令一部改正）。

図2に見るように、就学先決定のプロセスとして、市町村教育委員会は、本人や保護者に対し十分な情報提供を行うとともに本人や保護者の意見を最大限に尊重しつつ、本人・保護者と市町村教育委員会、学校等が教育的ニーズと必要な支援について合意形成を行い、最終的には市町村教育委員会が決定することとなる（図3参照）。今回のA児のように国立や私立の学校を受験・応募する場合は、各学校の審査・面談等により判断されるのである。

学校教育法や学校教育法施行令等を基にした就学先決定までの手続きが明確になり、本人と保護者の希望をしっかりと聞いて専門家らの助言をもとに就学時検診を実施し、最終的には保護者と本人が決めて、就学指導委員会等で検討して就学先が決定する。

### 2) 就学支援委員会等の審議対象数

文科省の初等中等教育局特別支援教育課が実施した「小学校・特別支援学校就学予定者（新第1学年）の審議対象となった者の人数」を見ると、平成15年の23,739人から、平成21年度には37,480人と1.6倍の増加となっている。

この増加率に伴い、年々、就学支援委員会の審議対象数が増加傾向をたどり、保育現場から就学する時に支援や相談援助を必要とする子どもが増えていると考えられるのである。

就学する子ども本人と保護者の希望や意見がどれくらい反映されているのか、就学先で本人と保護者がどのくらい満足しているのか、等、今後もコフォート的な持続研究・分析の必要性があると思われる。さらに、図3にある「個別の教育支援計画」を基にした就学時支援に関しては、支援計画を立てている園は1割に満たない事が多い<sup>4</sup>。そのため、「個別の教育支援計画」を立てる上でのガイドラインの作成・整備などが、今後の課題として早急に望まれる。

## VII. まとめと今後の課題

本論文のテーマとして設定した「発達障害

児への就学時支援に関する一考察～M幼稚園でのA児の事例を通して～」について、実際の幼稚園でのA児の事例を通して、就学時支援をどのように実施する事が子どもと保護者へのより良い支援に繋がるかについて考察してまとめたい。

本事例は、保育現場で実践した就学支援の成功例という事が出来ると思われる。何故なら、A児とその保護者が第1希望した（国立）特別支援小学校への入学が叶った事である。

成功の要因として、以下の事が考えられる。

- (1) A児の成長・発達
- (2) 幼稚園の教職員間の協働
- (3) 日々の保育実践の記録と保育カンファレンス
- (4) 保護者との信頼関係構築と連携
- (5) 園内研修とコーディネーターの活用
- (6) 先輩保護者との交流
- (7) 療育センターや医師等専門家との連携

(1) A児の成長・発達による成功要因は一番大きいと考えられる。「Ⅲ保育実践の経過 1) 幼稚園入園時のA児の様子」に記した様に、入園当初は言語遅滞やコミュニケーションの難しさ、基本的な生活習慣の未習得、パニック（自傷・他

傷）等の行動があったが、日々成長・発達を遂げ、A児自身が園生活に馴染み楽しんで過ごせるようになった、という事は大きな成功要因と考えられるのである。

また、(2)と(3)の幼稚園の教職員の協働と保育記録を基にした日々の保育カンファレンスの用による効果もあったと思われる。この保育カンファレンスを通して、教員同士の共通認識や理解が深まり、A児の対応に一貫性を保つことができたと考えられる。

ここで、対応する保育者が変わっても、対応方法に一貫性が保たれた事で、A児自身への混乱が避けられたのは大変重要であったと思われる。保育の記録を基にした就学支援の研究として、松井（2007）によれば、就学支援に必要なのは「コーディネーターの設置や定期的な保育カンファレンスの実施」として「サポートファイル」を作成・活用して小学校への就学支援をスムーズにした事例を挙げている。本論文の事例では、コーディネーターを中心に、A児の保育記録を活用した日々の保育カンファレンスを実施した事が、スムーズな就学支援となった。

(4)と(5)はコーディネーターを中心に同時に構築・進行していった。A児の保護者との信頼関係は送迎時（特に登園時）に母親から家庭でのA児への心配事や対応方法で困っている事の相談が毎朝あり、別室で1時間前後話を丁寧に聞くなどした。母親から聞き取った話は、必ず保育記録ノートに記して、日々の保育カンファレンス時に相談内容やアドバイスした事を他職員に報告して共通理解するよう努めた。相談の場になくても、保護者の心配事や悩み等を共通理解しておくことで、保護者への配慮を認識する事ができた。

保護者との信頼関係を構築する事は、A児を始め、障害の有無にかかわらず、全ての園児の保育を実施する上で非常に重要である。信頼なくして、保育現場と家庭の協力・連携は難しいからである。保護者の気持ちに共感しつつ話を聞き、A児の育ちを一緒に支援・援助していく

関係性を築くことが大切である。

(6)M 幼稚園では障害児を多く受け入れており、在園・卒園した障害児の保護者達との交流の機会が多数ある。A 児の保護者には就学を考える上で、先輩の保護者との交流が就学する上で有効な情報となった、との事であった。

(7)療育センターと医師等専門家との連携は、幼稚園入園前まで、週3回通所していた療育センターに、週1回保育後に通所していたので、療育センター職員からのアドバイスやコーディネーターが紹介した小児科医師等の専門家によるアドバイスも子育てする上で保護者の支えになっていた。

今後の就学時支援の課題として、就学後も長

期的な支援ができる幼保小教職員の連携の在り方や全ての保育者が特別支援教育コーディネーターとしての役割が担えるような研修制度の確立等が望まれる。

付記・謝辞

本論文は、2018(平成30)年5月の日本保育学会第71回大会にて口頭発表した資料を基に、保育記録ノートを分析・考察し新たにまとめたものである。

本論文を書くにあたり、協力していただいたM幼稚園、A児の保護者に心より感謝申し上げます。

図2. 障害のある児童生徒の 就学先決

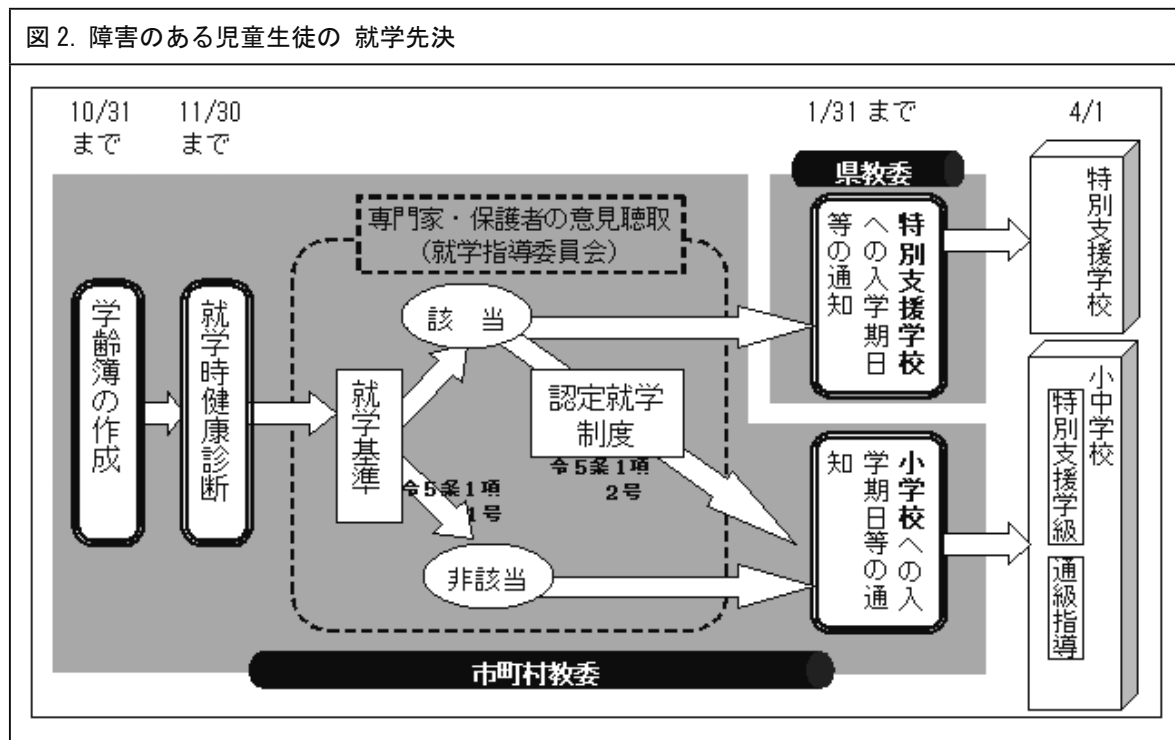
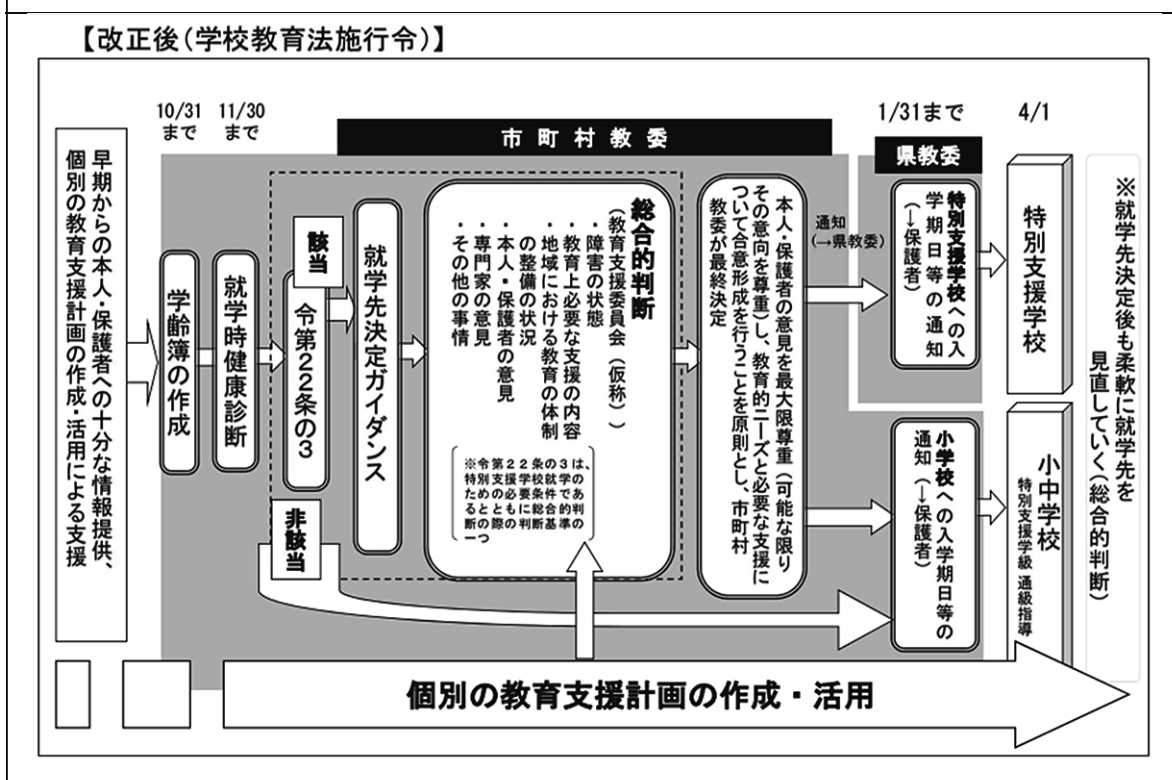


図3. 個別の教育支援計画作成と活用した就学先決定について定について（現在の手続き）



注

- 1 学校教育法施行令第一章就学義務第五条については、文部科学省 HP を参照のこと。  
[http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/giji/\\_icsFiles/afieldfile/2010/11/10/1298956\\_5.pdf#search](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/giji/_icsFiles/afieldfile/2010/11/10/1298956_5.pdf#search)  
 榊原洋一 2011『図解よくわかる 発達障害の子どもたち』東京：ナツメ社
- 2 学校保健安全法施行規則 第二章 健康診断 第一節 就学時の健康診断（昭和三十三年六月十三日文部省令第十八号）
- 3 文部科学省 HP 参照のこと。  
[http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/giji/\\_icsFiles/afieldfile/2010/11/10/1298956\\_5.pdf#search](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/giji/_icsFiles/afieldfile/2010/11/10/1298956_5.pdf#search)
- 4 鳶田貞子 (2015)『保育現場における特別支援教育への取り組み～幼・保での「特別支援教育コーディネーター」と「個別の指導計画」の実施状況、アンケート調査より～』では、アンケート調査の結果、「個別の教育支援計画の作成状況」として公立・私立幼稚園、公立・私立保育所に調査を実施した所、公立幼稚園と公立保育所の一割弱で作成している以外、9割以上の幼稚園・保育所では作成されていないという結果が出ている。

引用・参考文献

- 鳶田貞子 2015「保育現場における特別支援教育への取り組み～幼・保での『特別支援教育コーディネーター』と『個別の指導計画』の実施状況、アンケート調査より～」『東京純心女子大学紀要』19：37
- 松井剛太 2007「障害のある幼児の就学支援システムの構築—サポートファイルの活用による小学校への接続の試み—」『保育学研究』45(2)
- 保育所保育指針 厚生労働省告示第117号 2018(平成30)年4月1日施行
- 幼稚園教育要領 文部科学省告示第62号 2018(平成30)年4月1日施行
- 幼保連携型認定こども園教育・保育要領内閣府・文部科学省・厚生労働省告示第1号 2018(平成30)年4月1日施行

## 【実践研究論文】

# 学生の教育実習の振り返りからみる実習体験を 組み入れた指導計画の意義 片桐恵子<sup>※</sup>・渋谷るり子<sup>※</sup>

## Significance of the instruction plan in which I incorporated a practical training experience in view of looking back on student teaching KATAGIRI Keiko・SHIBUYA Ruriko

本校では、初めの実習となる教育実習に戸惑うことなく、現場の子どもや教職員達と関わる機会として、入学後の5月から5回の「実習体験」を6園の附属幼稚園と連携し実施している。それを受け、9月には、観察、参加、部分実習を目標に教育実習Ⅰとして、初めての実習に出る。9月の教育実習後の事後指導では、学生から様々な課題が挙げられた。この結果より経験して初めて分かる事、気が付く事が多かった部分と現場を経験する意義は大きかったことが分かる。本稿では、学生の教育実習の振り返りからみる実習体験を組み入れた指導計画の意義について、学生のアンケートを基に教育実習の意義につながる役割に実習体験が生かされたことについて、考察を試みた。

キーワード：教育実習指導、実習体験、実習記録、部分実習

### 1 はじめに

2015年の中央審議会答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」では、「実践的指導力の基礎の育成に資するとともに、教職課程の学生に自らの教員としての適性を考えさせる機会として、学校現場や教職を体験させる機会を充実させることが必要である」<sup>1)</sup>と養成校の学生が教職の意義、教員の役割、職務内容などに関する理解を深める中で、教員を志願するものは教職に対する自らの適性を考察することが述べられている。その方法としては、教育実習その他の体験を通じた教職の実体験・類似体験などの機会を教員志願する者に与えることが言われており、養成段階において、現場における実践、実習の重要性が分かる。

本校の学生が入学後、初めて実習を経験するのは、表1のように入学後半年の9月の幼稚園での教育実習になる。その前までに本校では「教育実習指導」の15回の授業の中で、幼稚園の一日の保育の流れ、年齢ごとの子どもの姿、保

育者の職務や役割など、幼稚園での実習に向けて最低限必要な知識と技術について、理解を深め実践的に学べるように指導計画を立て実践している。

入学をしてくるほとんどの学生が、中学、高校での職場体験を通して、将来、子どもに関わる仕事をしたいと思いつき、保育園もしくは幼稚園での就職を希望している。入学後は普段の授業が忙しく、実習に行くまでに現場の子どもや教職員達と関わる機会はほとんどない。

そこで本校では、以前より15回の「教育実習指導」の授業とは別に5回の「実習体験」を6園の附属幼稚園と連携し実施している。実習体験の目的は、本実習に行く前に現場の幼稚園の雰囲気を感じ取りながら、授業の学びと実習経験を交互に繰り返すことで、より理解を深めることである。また、学生が一番つまずく、実習記録や部分実習指導案の書き方なども本実習に倣い実施している。実習体験を行った際の実習記録の提出は、翌日9時までに職員室内の所定

※越谷保育専門学校専任教員

の箱の中に時間厳守で提出することを義務付けている。実習体験を行う附属幼稚園には、子どもに対する自己紹介をはじめ多くの部分実習の経験を学生にさせていただけるようお願いをしている。実習体験は、本実習の類似体験に位置づけており、本校の専任教員が附属幼稚園で実習体験をしている学生の実習訪問、実習記録の確認、返却を行うなど本実習に倣ったシステムで学生指導、学びにつなげている。

本研究では、実習後の学生の振り返りを調査・研究することにより、実習に行く前の「教育実習指導」の授業と5回の附属幼稚園での「実習体験」の実践での学びが本実習でどのように生かされているのか、中央審議会答申で言われている学生自らの教員としての適性を考えさせる機会としての役割が本実習でできているのか。「実習体験」が教育実習でのクッションとしての役割を果たしているのか。授業展開を目指し今後の指導計画に役立て、学生がつまずくことなく教育実習をできるように普段の授業をより良いものにするを目的とする。

<表1 現在の1年生の実習の流れ>

|      | 4月           | 5月         | 6月         | 7月 | 8月            | 9月             |
|------|--------------|------------|------------|----|---------------|----------------|
| 授業科目 | 教育実習指導 (15回) |            |            |    | 事前指導          |                |
|      |              | 実習体験<br>2回 | 実習体験<br>3回 |    |               | 幼稚園実習<br>(1回目) |
|      |              |            |            |    |               |                |
|      | 10月          | 11月        | 12月        | 1月 | 2月            | 3月             |
| 授業科目 | 事後指導         |            |            |    |               |                |
|      |              |            |            |    | 保育実習<br>(1回目) | 施設実習<br>(1回目)  |

## 2. 研究方法

### (1) 調査対象

教育実習 I を終えた学生 66 名

### (2) 調査内容

福山<sup>2)</sup>が作成した実習の振り返りに必要だ

と思われる項目のアンケート形式を参考に、「はい・いいえ」「自由記述」で実施。

### (3) 調査時期

2018 (平成 30) 年 9 月 27 日

### (4) 倫理的配慮

学生には、来年度以降の教育実習指導の授業の改善を含め、教育実習 I がスムーズに行えるように検討する等趣旨の説明を行い、調査結果については目的以外に使用しない旨を伝え、同意を得た。

## 3. 結果と考察

### (1) 実習先の配属クラス配分

<表 2 >

n = 66

| クラス配分                  | 人数 | 割合   |
|------------------------|----|------|
| 10日間同じ                 | 11 | 17%  |
| 5日間ずつ                  | 8  | 12%  |
| 前半は全クラスに配属<br>後半は5日間同じ | 6  | 9%   |
| 3日、3日、4日ずつ             | 20 | 30%  |
| 2日ずつ                   | 1  | 2%   |
| 毎日違う                   | 20 | 30%  |
| 合計                     | 66 | 100% |

実習先の配属クラス配分は、年少、年中、年長と3クラス均等な割合で3日、3日、4日ずつ実習を行った学生、毎日違うクラスに配属された学生が多かった。次に10日間同じクラス、続いて5日間ずつ、前半は全クラスに配属で後半は5日間同じの結果とであった。

本校では、幼稚園側に配属クラスのお願いはしておらず、園に一任している。学生は、10日間の実習の中で、観察、参加、部分実習を行う。3学年を均等に実習を行った学生は、子どもの発達段階の違いを学ぶことができたようである。また、それぞれのクラスの担任保育者の

指導法の違い、同じ学年でもクラスが違くと子どもへの指導法が変化し、色々な指導法があることを個々が学び、感じ得ることができたようである。

実習中は、学生は緊張の連続であった事が想像できるが、クラスの異動がない分、実習生や子どもの混乱も少なく、10日間同じクラスもしくは5日間ずつ、後半5日間に配属された学生は、子どもの発達の違いを学ぶことは少なかったが、クラスとの子どもとの信頼関係を築き、子どもの名前や性格など自分なりに学ぶことができたといえる。同時に一人の担任保育者との信頼関係を構築でき、積極的な質問や疑問点を直接聞くことで解決できたともいえる。

(2) 子どもの名前を覚えることができたか

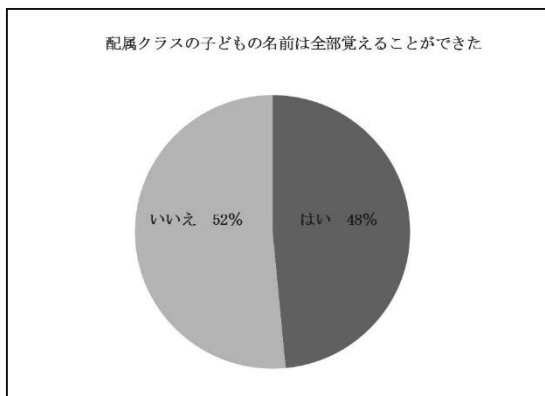


図 1

50%弱の学生が全員の子どもの名前を覚えることができたという結果であった。

名前を覚えることができた学生は、実習先での配属クラスが、10日間同じクラス、5日間ずつ、前半は全クラスに配属で後半は5日間同じだった学生が覚えることができており、3日、3日、4日や毎日違うクラスに配属された学生の場合、覚えることができなかったという結果であった。

福山(2015)の調査結果同様、本校での結果を踏まえても配属クラスのクラス配分の日数が、そのまま子どもの名前を覚えることができたかどうか反映されているといえる。

(3) 1日の保育者の動きが理解できたか

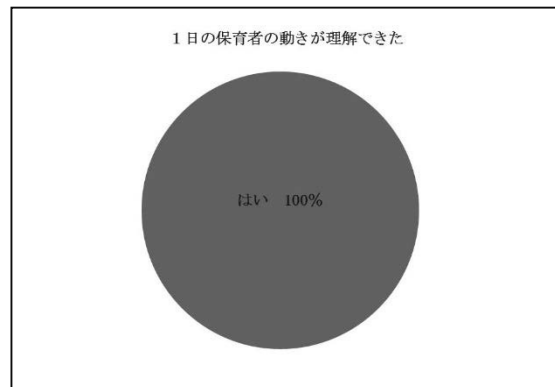


図 2

10日間の実習であるが1日の保育者の動きに関しては、全員が把握できたという結果であった。

将来、保育者を目指す学生にとっては、子どもとだけ接しているのが仕事ではなく、子どもの登園前の準備、降園後の掃除等を含めた保育者としての仕事内容を実習を通して、学ぶことができたといえる。学生は実習中、保育者と同じ時間帯に出勤をし、保育者の動きを観察、一緒に保育準備に取り組んでいる。保育者としての全てを把握できたとは言えない部分はあるが、実習園の一員として、園の保育目標や方針を理解した上で、子どもへの援助、言葉掛けなどの保育者が行っている技術面、環境設定や保育準備など子どもと直接触れない保育者としての職務内容を理解できたといえる。

また、本校で行っている5回の実習体験での経験もあり、園は違うが、大まかな保育者としての1日を理解できていたといえる。

(4) 実習記録は、要点を押さえて記述することができたか

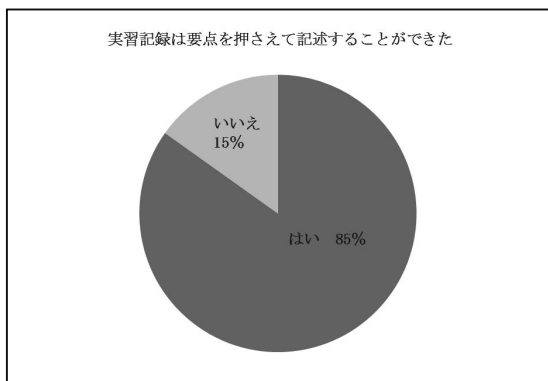


図 3

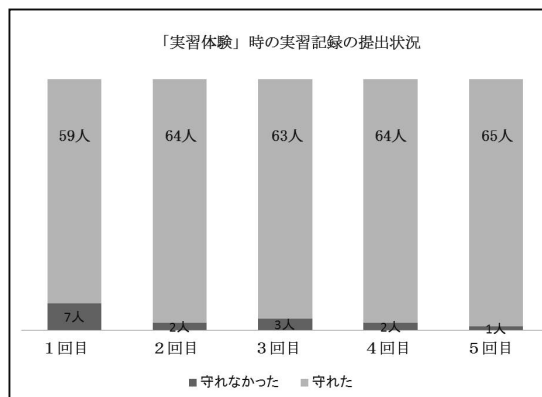


図 4

約8割の学生が、要点を押さえて記述することができたと自負しているという結果であった。実習で学生が一番苦勞するところに実習記録の記載がある。過去には実習園に翌日に実習記録を提出できずに、実習中止になった学生もいる。5回の実習体験でも翌日9時までに提出することを義務付けており、図4のような結果であった。

学生にとっては10日間の記録の記述は大変であったろうが、5回の実習体験時のように提出できなかった学生は一人もいなかったこと、実習記録を確認しても空白の学生がいなかったことは、5回の実習体験での成果といえる。要点を押さえて記述することができたことは、実習先の担当保育者が判断することではあるが、まずは実習記録を翌日提出する意識、記載しなくてはならないページに記載内容を記述するという作業においては、できたと自分自身を評価、考察しているといえる。要点に関しても、実習体験は5回であったが、記録を本校の教員に指導してもらい、そこで要点を押さえる指導が身に付いたことも考えられ、学生の記述することへの自信につながったといえる。

(5) 実習記録に関してどのような注意、指導を受けたか（自由記述）

誤字脱字の注意が最も多かった。「言う」「する」「させる」等の学生が記述した表現を「伝える」「行う」「促す」等の訂正をするように記述表現の注意や、雑にならないように丁寧に書く、1日の流れを細かく記述する、簡潔にできるところは分かりやすく等、担当保育者より注意・指導を受けていた。教育実習指導の授業では、「望ましい表現」という内容で学生に教授している。実習記録の書き方は、時間を費やし授業で取り上げているが、学生が意識を持って取り組めていないことが分かった。

その他、保育者の声掛けに込められた意味を汲み取って記述する、保育者がどういう目的で声掛け、行動をしたのか考えて書くように、保育者がどのようなねらいを持って動いているのか細かく書くこと等の指導を受けていた。上記の「(3) 1日の保育者の動きが理解できたか」で全員が把握できたように保育者の職務、役割を把握できてはいるが、保育者の意図や願いを汲み取り、それを記録に記述するところまでは至っておらず、記述内容がまだ不十分である学生が多いことがいえる。実習記録に関しては、今後も教育実習指導の授業、実習体験を通して、指導計画を見直し、学生が教育実習でつまづくことがないようにより時間を割き、学生に意識付けさせ、技術として身に付けさせる必要を感じる。



(6) 積極的に子どもと関わることができたか

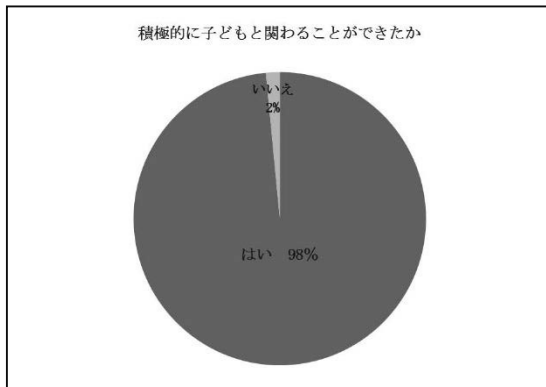


図 5

98%の学生が積極的に子どもと関わることができたという結果であった。

自由記述では、積極的に自ら声掛けをした(クラス全員に話し掛け名前を呼ぶ)、限定した子どもだけではなく一緒に遊んだ、スキンシップを取った等の記述が多かった。声掛けは意識して名前を呼ぶことを心掛けしていた記述も多かった。その他、子どもの年齢別の距離感を意識した関わりや着替えなどの援助、絵本、手遊び等も年齢に合ったものを学生自身が選択をし、子どもと関わった記述や子どもの遊びに自ら加わり、遊び方を子どもから教えてもらいながら遊んだという記述も少数あった。

この結果は、教育実習指導の授業時にグループワークの時間を多くとり、年少、年中、年長それぞれの年齢別に設定をした子どもへの声掛け、援助の仕方のロールプレイを取り入れたことと、5回の実習体験で実際に子どもと接した経験がいかされた結果ではないか。また、本実習直前の授業では、手遊び、絵本(動的・静的)、紙芝居、ペープサート等を使った年少、年中、年長それぞれの年齢別の部分実習を考案させ、実際にグループワークでロールプレイを行った。子どもとの信頼関係を築くための方法を多く授業で取り上げ、ロールプレイを行った結果、学生に身に付いたといえる。実習では、意識して名前を呼ぶ事や子どもから遊び方を教わることなど、子どもがどのようにしたら喜ぶの

か等、子どもの気持ちを考えながら関われたことは、実習に備えた準備を授業で取り上げ、学生等実践させた結果と5回の実習体験時で学生が得た学びの結果である。

(7) 本実習を通して、適切な指導や援助の方法が分かったか

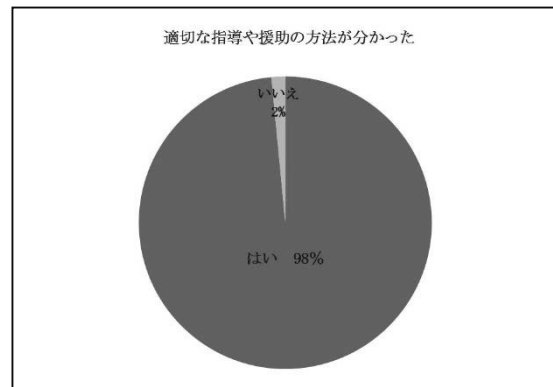


図 6

98%の学生が、適切な指導や援助の方法が分かったという結果であった。

適切な指導や援助の方法が分かることは、保育者の動きが把握できなければ学べないことであり、「(3) 1日の保育者の動きが理解できたか」の項目と密接に関係しているといえる<sup>2)</sup>。

具体的な自由記述の結果では、9割の学生が年齢ごとの声掛けや援助方法、個人差や個性に合わせた援助方法、声掛けの仕方が一人ひとり違うことが分かった等の記述をしていた。子ども同士が喧嘩をした時の解決方法、整列や制作等の保育の一場面での声掛けや援助方法が分かったと記述した学生もいた。また、指導や援助はたくさん目にできたが、身に付けるのは時間がかかると自分を振り返った記述もあった。

この結果は教育実習指導の授業時に、子どもの個性や性格にあった声掛け、援助方法があることを紹介、5回の実習体験で子どもの成長や発達に即した援助方法を体験し学べていたからではないか。そのため10日間の実習では、観察をすることが身に付いて実践できた。多くの場面を観察し学び、将来保育者を目指す学生は

自分が観察した指導や援助の方法を自分流に身に付けるにはどうしたら良いか等振り返ることもできたのは、事前に実習体験での経験があったからではないかと考えられる。

(8) 先生としての役割を体験することができた

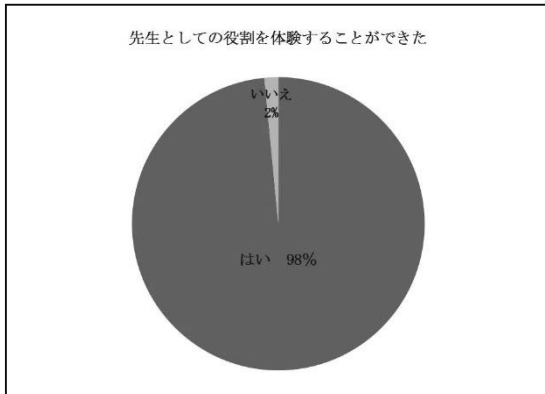


図 7

98%の学生が、先生としての役割を体験することができたという結果であった。

教育実習指導の授業時に年齢別の部分実習を考案させ、実習体験では積極的に部分実習の体験をお願いし、全学生が経験している。また、教育実習指導の授業時に子どもの年齢別の部分実習の案を書いたA4の用紙をオリエンテーション時に持参させ、そこで積極的に保育者に申し出るように指導した結果だったといえる。教育実習では、事前に自ら申し出て、指導案の提出、指導を受け、部分実習を数回行った学生もいた。実際に行い、緊張して言葉に詰まった、年齢に合った選択が難しかったなど課題を感じる学生も多かったが、体験をしたことが学生らの自信につながった結果になっていることが伺える。

本校では、部分実習の指導案の作成とその指導を、実習協力園に依頼している。しかし、実習園では、指導案の作成はせず、体験的に絵本の読み聞かせやピアノ伴奏、手遊びなどを実施する場合もある。そのような場合も学生には事後で指導案を作成し、実習記録に綴じておくように指導はしているが、実習記録を見る限り出

来ている学生は少なかった。日々の保育の中で、少しの時間をいただき、絵本の読み聞かせや手遊びなどを実施させていただく事は本校としてもありがたい。

また実習生である学生は、毎日の保育の中で絵本や手遊びなどの教材を考え、準備し、実践し反省に生かし繰り返すことがPDCAの基本となり、身に付いていることも本調査の結果より言える。しかし、指導案は、予想される子どもの活動を含め様々な視点から予想し、あらゆる可能性を考えて書きとめた事で、経験の浅い実習生にとって具体的な方策の解決と振り返りに結びつく。学生の気づきを考えた時、指導案があった場合には、より冷静に振り返り、自己分析できると考えられる。

今後は、体験重視型と指導案型のバランスが取れるよう教育実習指導の講義と実習体験の中で、学生に指導できるように検討することが課題となる。

(9) 幼稚園教諭という仕事の楽しさを理解することができたか

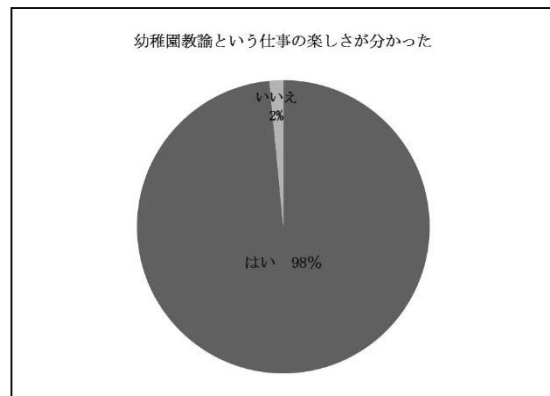


図 8

98%の学生が、仕事の楽しさを体験することができたという結果であった。

自由記述では、10日間という短い期間でも子どもの成長を感じることができた、練習の積み重ねでできることが増えていく様子が見られた、名前を覚えてもらい呼んでもらえたなど子どもに関わる記述が多かった。まだ未熟ではあ

るが、子どもを視点とした記述より教師の役割を学べたことが伺える。

「〇〇先生」と呼ばれたことが嬉しく、楽しさを感じたとの回答も多くあり、「(8) 先生としての役割を体験することができた」の先生としての意識につながるといえよう。普段の生活の中で「先生」と呼ばれることがなく、保育者を目指すに当たり少なからず、「先生」と呼ばれることに憧れを持っている学生も少なくはないはずである。子どもに名前を覚えてもらい、先生と呼ばれることで、学生自身嬉しい反面、教えたことができるようになった子どもの成長に幼稚園教諭としての仕事のやりがいを感じ、楽しさ、喜びへと気持ちの変化があったことが結果よりうかがえる。

(10) 幼稚園教諭という仕事の厳しさや大変さを理解できたか

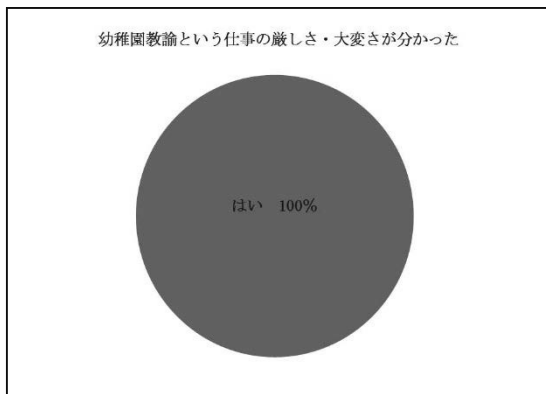


図 9

実習を通して、全学生が仕事の厳しさや大変さを理解したという結果であった。

自由記述では、臨機応変の対応の難しさ、子どもとの関わりの中でのメリハリの付け方、個々に合わせた対応・援助・指導、トラブルの仲裁、その子どもにあった声掛けなど、仕事の厳しさや大変さを肌で感じた記述が多かった。「(3) 1日の保育者の動きが理解できたか」で全員が把握できたように子どもとだけ接しているのが仕事ではなく、子どもが居ない時間帯の保育者の職務、役割、「先生」と呼ばれること

に楽しさを感じながらも子どもの成長を目の当たりにし、仕事に対する楽しさが芽生え、子どもが可愛いだけではない、現場の厳しさや大変さを実習を通して学生なりに身を持って知り、個々が感じることができたようである。

学生は入学をして半年、講義授業を通して子どもの発達段階、個々への対応、一人ひとりの性格が違うこと等は理解しているものの、実習の現場で子どもや保育者と接する中で、保育者としての技術や実践力不足を身を持って感じるとともに、机上で理解したことと現場での一寸した相違感やズレに対する対応力の必要性、また保育者同士の協力体制など多くのことを実習で学び、向上しているといえる。

(11) 前期授業での5回の「実習体験」が、今回の教育実習に生かされていたか

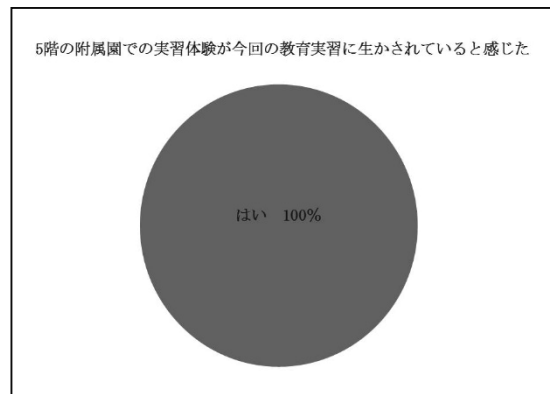


図 10

全学生が生かされたという結果であった。

自由記述では、多くの学生が子どもとの関わり方、接し方が分かった、部分実習がスムーズに行えた、実習記録の書き方、一日の流れを少し分かっていたので、大体の流れがつかめた等、教育実習に生かされた記述が多かった。

実習体験5回が終了した時の課題と比較すると、実習体験時の自己課題は、とにかく緊張していた、同時に話しかけられ困った、同時に遊びに誘われ困った、喧嘩の時にどう対応してよいか困ったという内容が多くを占めた。

部分実習に関する課題や感想では、子どもに

絵本を読んだが喜んでくれた、手遊びを一緒にやってくれた、子どもの前でピアノ伴奏ができた等、部分実習の達成感や子どもの前でできたよるこびに関する内容が多い。つまり、実習体験では直接的な体験での困りごとを課題にあげる学生が多かった。

このことから、5回の実習体験を経て教育実習に臨み、前回の経験や失敗を踏まえ、視野が広がった事で、より自己課題に気が付く事ができるようになったことが分かった。

更には、保育者の意図した事や配慮していた部分にも、汲み取ることができ観察実習での気付きとして広げることができるようになった。絵本や手遊びをしている時にも、子どもの反応や様子に視点を向けた課題であると考えられる。この事から、確実に段階を経てステップアップしていると言える。経験の回数が、実習での気付きに繋がっているところは、改めて実習体験の意義が結果として大きく影響を与えたことが分かる。

実習に送り出す学校としては、実習の現場は実習生のためのものでなく、子ども達が生活している大切な場であることを授業を通して学生に教授している。実習先での子ども達との出会いを大切に、保育者の補助的役割として職務を理解できる観察と参加を通して学び得たいと願っている。

保育者を目指す学生の中には、現場実習でつまづき自信をなくし、保育者を目指すことを諦めてしまう学生もいる。本校としては、入学後半年でいきなり実習に行くのではなく、講義授業と並行し、教育実習と同じように観察、参加、部分実習を実習体験で1日体験することで、教育実習での学び、学生が自ら省察しながら保育者像を思い描き、今後の学び、実習の意義につながる役割に実習体験が生かされていることが結果よりいえる。

今回の教育実習では、実習記録の未提出者、遅れての提出等の指摘もなく、また実習中止になる学生もおらず、無事終えることができた事

には、少なからず5回の実習体験が大きく影響をした結果であると言える。

#### (13) 今回の実習で勉強になったことについて

この項目では、ほとんどの学生が、子ども一人ひとりに合った声掛けや援助、全てを手伝うのではなく子ども自身にやらせる援助方法などが勉強になったという結果であった。

「(6) 積極的に子どもと関わることができたか」の項目で、積極的に学生自ら子どもへ声掛け、援助をした結果になったが、その限度については理解不足であった事が伺える。どこまで援助するのか、同じクラスでもできる子、一寸した援助でできる子、全くできない子と様々が存在することは、10日間連続した実習で学生が子ども一人ひとりを把握し理解した上で修得できたといえ、今回改めて学びとして身に付けたように感じる。

#### (14) 今後の課題

部分実習を今後の課題に挙げている学生が多かった。本実習でピアノの部分実習を実践した学生もおり、緊張して伴奏がとまってしまったこと、事前に準備していた手遊びが子どもに受け入れられなかったこと、興味を持ってもらえるような話術などが課題として挙げられる。また、部分実習が終わった後に担任保育者への引き継ぎで戸惑った学生も多く見られた。その他、実習記録の誤字脱字、記録に対する言葉遣いや表現方法、子どもに対し視野を広く持つなどが挙げられた。多くの学生が冷静に自己を見つめ前向きに自己分析して実習を振り返り課題を挙げている事から、学生の成長が伺えた。実際に連続した10日間の実習を通し、子どもや保育者との関わりの中から自分なりの保育者像を掲げ、次回の実習に向けた課題を挙げ大きく成長した成果と考えられる。

ピアノの伴奏や絵本の内容については、準備不足や教材研究の重要性を示唆しており、次の具体的な方策も見いだしている学生が多かつ

た。しかしながら、始め方や終わり方、興味を持ってもらえるような話術については、子どもの実態の理解や子どもとの関わりの経験の浅さから、どうしてよいかわからずに具体的な方策が見いだせないのが現状である。担当保育者の真似をして実践しても、その通りには進まない現実の狭間で、学生は戸惑っている。実習担当者としては、このような課題を数多く見つけられた事こそが学びであり、実習の意義であると感じているが、学生の中には次への方策がわからない事への不安を感じる者もあり、今後の課題と考えられる。

#### 4. 考察

本研究の目的は、本校で授業として取り入れている「実習体験」が教育実習でのクッションとしての役割を果たし、10日間の本実習での学びに結びつくことができたのかアンケート調査より明らかにし、教育実習指導の授業が教育実習に生かされる内容になるようにすることであった。

結果、5回の「実習体験」が今回の教育実習に生かされたと感じた学生は100%であり、具体的には、「どんな感じで生活しているのか、あらかたわかっていたのであまり緊張せずに実習できた」「子どもの前で絵本を読む経験が生かされた」「子どもとの話し方や全体を見る力がとても生かされた」「先生達との関わりがとてもやりやすかった。幼稚園の一日の流れがつかみやすかった」「幼稚園の一日の流れがつかめた。子どもとの関わり方が分かった」等、実習体験での経験が教育実習に生かされ、途中で放棄することなく乗り切れたこと、失敗をしながらも今後の課題として受け止め、自己分析できた事が伺える。

しかし、本実習前に部分実習を実習体験で行っていたにもかかわらず、「年齢に合った教材研究や援助の仕方、適切な対応」「実習記録での誤字脱字が多くみられる」など実習先の担当保育者から指導を受けている。実習を終えた

学生は「日誌などの誤字、記入の仕方、クラス全員の子どもと関わっていなかったこと」「上手な言い回しや第三者目線でも分かるような記録の書き方」「部分実習の紙芝居などの読み終わった後の終わり方」「ピアノ、本、手遊び、声の大きさ、声掛けの種類」などを自分の課題としている。特に部分実習ではピアノを課題としている学生が多かった。

このことから、教育実習指導及び実習体験については、今後も継続して実習記録のより細かい指導や保育者の援助や留意点についての理解、子どもの発達や年齢にあった部分実習の計画を重点的に取り上げる必要がある。また、次に向けた具体的な方策がイメージしにくい課題については、グループワークや報告会を今以上にきめ細かく対応する必要がある。その為には、ある程度学生全員が横並びの進捗で実習体験を実施して来る必要があり、実習体験協力園とのより一層の連携が求められる。

教職実践演習の導入、体験活動やインターシップの充実、そしてこのたびコアカリキュラムが文部科学省から示され、幼稚園教諭の養成課程においてモデルカリキュラムも開発され、より教職に対する学びの内容が具体的になった。これらの背景からも、教育実習に求められる内容、意義や期待は大きく、指導案の作成や模擬保育についても明示されている。

本校の実習体験は、前期の授業科目と並行し入学後の5月から6月に実施している。実習体験が単に教育実習の指導の一環として実施する事にとどまらず、科目相互的に実施できる仕組み、カリキュラムのシークエンスと共に考えていく必要が今後の検討課題である。

また、授業で教わったことが、実習現場でどのように生かされ、役立ち、課題として見出し学生自身が実体験から認識できるのか、授業を学ぶ姿勢につながるのか、普段の授業がどのように実習の現場でいかされるのか、他の教科担当者と共有することも今後の課題である。PDCAサイクルを実習以外の授業内容といかに

ンクし、学生自身が実感していくかが、学び続ける保育者の育成の鍵になり、今後の検討課題である。

#### 引用文献

- 1) 中央審議会答申 2015「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」
- 2) 福山多江子・永井優美 2015「保育者養成における実習の意義－実習の振り返りからみる学生の成長（その1）－」『東京成徳短期大学紀要』48：56

#### 参考文献

- 無藤隆 2017『平成29年告示 幼稚園教育要領まるわかりガイド』、チャイルド本社
- 汐見稔幸 2017『平成29年告示 保育所保育指針 まるわかりガイド』、チャイルド本社

#### 謝辞

本稿の執筆にあたり、資料提供、アンケートへのご協力頂いた方々に、ここに記して感謝申し上げます。

## 【実践研究論文】

# 子どもと楽しく表現あそびをするための取り組み —夏期幼児教育研修の2年間のまとめ— 渋谷るり子<sup>※</sup> 横関由紀<sup>※</sup>

## Efforts to enjoy games bringing out great expressions with children - The summary for 2 years of Summer training for infant education - SHIBUYA Ruriko・YOKOZEKI Yuki

キーワード：リズム、合奏、表現あそび、音を感じる心

学校法人ワタナベ学園の幼稚園、幼保連携型認定こども園では、その年の実践研究のテーマを掲げ、全体での研修と各園での実践研究を実施している。この取り組みの中で、初めて2年間にわたり同一テーマで長期的に実践研究をする事が決まり、テーマは「音楽」となった。この実践研究では2年間の実践と、研究発表をした結果をとらえ、それぞれの取り組みからどのような成果が得られたかを検証することで、継続した研究テーマでの実践の重要性と成果について考察する。

### 1. はじめに

ワタナベ学園には幼稚園及び幼保連携型認定こども園と幼稚園教諭及び保育士を養成する専門学校があり、実習や行事を含め交流をしている。その取り組みの1つとして、2015年及び2016年の2年間を通して、専門学校の専任講師と幼稚園や認定こども園が連携し、実践研究に取り組む事が決められ実施に至った。2年間のテーマは音楽で実施する事が、幼稚園や子ども園の意向で決まり、専門学校の音楽専任講師が「音を感じて心を動かそう」と題しスタートした。図1、図2は2年間の実践研究の流れを示したものである。

|         |  |
|---------|--|
| ≪1年目≫   |  |
| 2015年4月 | 研究テーマ「音楽」と決定   |
| 2015年7月 | 夏期幼児教育研修会<br>越谷保育専門学校 音楽専任講師 渋谷るり子・横関由紀<br>テーマ<br>「音を感じて心を動かそう ～子どもと楽しく表現するために～」<br>対象：幼稚園、認定こども園の教諭及び保育教諭 |
| 2015年9月 | 2学期スタート<br>7月の研修会の内容を参考に、各園、各学年(年齢)により<br>具体的な実践が始まる   |
| 2016年1月 | 各園での実践報告会(1年間の経過報告)  |

図1

|         |   |
|---------|---|
| ≪2年目≫   |   |
| 2016年4月 | 1月の経過報告会を受け、各園で実践継続   |
| 2016年7月 | 夏期幼児教育研修会<br>越谷保育専門学校 音楽専任講師 渋谷るり子・横関由紀<br>3歳児～5歳児の内容として<br>「表現あそび～楽器をつかってこころひとつに～」<br>対象：幼稚園教諭及び認定こども園幼児部門の保育教諭<br>0歳児～2歳児の内容として<br>「表現あそび～こころひとつに～」<br>対象：認定こども園乳児部門の保育教諭 |
| 2017年1月 | 各園での実践報告会(2年間のまとめ)  |

図2

この間、幼稚園からの要請で個別に専門学校の音楽専任講師が日々の保育実践に関する音楽指導の様子などを観察し、助言などを行った。

本稿では、2年間のまとめである2016年度の研修を紹介しながら、各園の実践報告結果をとらえ、それぞれの取り組みからどのような成果が得られたのかを検証する事で、継続した研究テーマでの実践の重要性と成果について考察する。

### 2. 研究テーマ決定の経緯

研究テーマが「音楽」とワタナベ学園の園長会で決定された。それを受け、筆者が現場の先

※越谷保育専門学校専任教員

生方と研究を進めていくにあたり、どのような視点で「音楽」をとらえていくかを考えた際、養成校で教授しながら日々感じている「音を感じる心」の大切さであると改めて考えた。

研究1年目である2015年（平成27年）は、すでに2018年度（平成30年度）から施行された幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領の改訂に向け、中央教育審議会をはじめとする委員会などで審議が進められていた。このような変化の時代ではあるが、根本的に音楽を感じる心は時代に左右されたり変化するものではない。もちろん時代の流れとともに、幼稚園や保育園で歌われている歌が変化していく事はあるが、曲という教材が変化しても、音楽を通して育みたい「音や音楽を感じる心」や「表現」は大きく変わらないからだ。

このような考えから、主題を「音を感じて心を動かそう」と位置づけ、1年目の夏期幼児教育研修では「子どもと楽しく表現するために」をキーワードに研修内容を<sup>(注1)</sup>、2年目の夏期幼児教育研修では「こころひとつに」をキーワードに研修を実施した。

### 3. 2016年（2年目）の夏季幼児教育研修

研究1年目の実施内容や感想等を踏まえ、2年目の研修内容は、0歳児から2歳児の認定こども園の乳児クラスの保育教諭対象の内容と、3歳児から5歳児の幼稚園や認定こども園の幼児クラスの教諭、保育教諭対象の内容に分けて実施することで、より年齢に沿った内容となるよう配慮した。

#### 3-1. 0歳児から2歳児の研修

0歳児から2歳児の研修では、音に対する意識を考える事と共有する事を念頭に「こころひとつに」をテーマとして実施した。具体的には、年齢による発達と音楽表現について、実践を交えた研修とリトミックの手法を取り入れた実践、お話を題材にした表現あそびの3つを取り

上げた。

#### 3-1. (1) 年齢による発達と音楽表現

私たちは、日々無意識に音楽や音の力を利用しながら生活をしているといえる。電子機器の発達とともに、周囲には音があふれている。この音楽や音の力を考える事が、子どもの音楽表現の豊かな力を育てるヒントになると考える。音の力や音楽が持つ力をイメージしやすくするために、次のような取り組みを筆者は授業や講習会などのアイスブレイキングとしてよく実践する。今回の研修でも参加した先生方に、まず実践してもらった。

「音楽には〇〇の力がある」この〇〇に当てはまる言葉を自由に考えた時、どのような言葉を入れるだろうか。参加者からは「いやし」「皆を一つにする」「楽しくする」「心を落ち着ける」「合図」といった考えが出された。この音楽や音の力を使って、保育者たちは子どものどのようなところを育んでいきたいかを重ねて考えていく事が、乳児期の音楽活動の考え方の基礎になるのではないだろうか。

音楽の力・音の力と表現したが、ここでいう音楽、音とは呼びかけや母親や保育者が口ずさむ抑揚のある声やわらべうたなど、広義に考えている。乳児期に大切なのは、人への信頼感を育てる事、安心感を育てる事である。何かを教え込む事に焦点をあてず、子どもの自尊感情を大切にしながら音楽と共に接する活動を取り入れたい。そして安心して心を解放し、ありのままの自分を表現できる環境を整えてほしい。また考える上で、年齢や保育の定番曲にとらわれず、保育者自身が大好きな曲を題材に加えること、心が落ち着き安心できる曲を選ぶようにする事である。

研修では、それぞれの年齢の発達段階の特徴と、保育者が配慮すべき音楽的なポイントを合わせて確認した。

図3は0ヶ月から6ヶ月の発達段階の特徴と音楽的なポイントをまとめたものである。



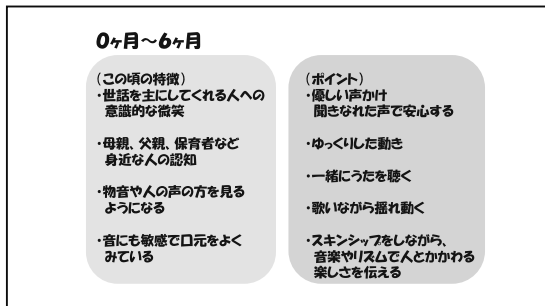


図 3

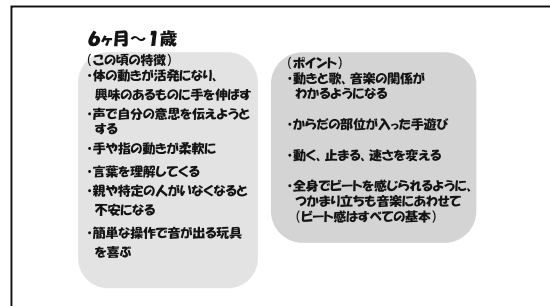


図 4

研修に参加した保育者たちは、自分が知っている曲、普段子どもと歌っている曲で、音楽的なポイントを当てはめて実践していけば良いという事に安心していった。新しい曲を覚えることも大切であるが、音楽的なポイントを押さえれば、明日から出来るという自信を持って実践に結び付けてもらう意図があった。

0歳から6ヶ月の乳児向けの実践内容では「メリーさんのひつじ」のメロディーを使用した替え歌で、スキンシップをする方法を体験し、聴きなれた声や振動に安心感を覚えるという事を確認した。繰り返すが、あやしの定番曲にとらわれず、好きな曲をとにかくゆっくりゆったり歌う事が大切である。参加者に気持ちよく歌える曲を尋ねると、様々なジャンルの曲が挙がった。ポップスでもアニメソングでも、本来のその曲の速さにとらわれず、ゆっくりゆったり歌えば良い。なぜなら気持ちよく鼻歌混じりに歌う、その大人の雰囲気や乳児は言葉が未発達であるので、耳から入ってくる「音」として感じ取っているからである。歌詞の意味ではなく、その発せられた「音」から得られる雰囲気や印象の方が伝わっているからである。

図4は6ヶ月から1歳児の発達段階の特徴と音楽的なポイントをまとめたものである。

6ヶ月～1歳の発達の特徴として、つかまり立ちが始まり、体全体を使っていけるようになる為、全身でビートを感じられるような働きかけが大切になる。

乳児と遊ぶ時に、例えば「いとまき」や「どんぐりころころ」など、わかりやすい曲を選曲

するが、ここで言うわかりやすいとは、曲のビート、つまり拍がわかりやすいという事である。そしてそのビートを保育者も感じる事である。鈴木は著書の中で「足をあげる」「地面を踏みしめる」の繰り返しである二足歩行はリズムである」「あかちゃんが歩くとき、自分でステップを踏み、自然にリズムをつくりだしている」(2016、36)と述べている。

この歩行がリズム感の獲得とつながっている事を、通常意識している人は少ない。「いとまき」や「どんぐりころころ」など、繰り返し毎日聴いている曲で子どもは安心感を得て、笑顔で喜び反応する。子どもが作り出した歩行(ステップ)のリズムに、保育者が歌やメロディーで音楽を重ねる事が、拍子感に繋がっていく。いろいろな曲と一緒に楽しみ、何度も繰り返す事が効果的である。

図5は1歳児から2歳児の発達段階の特徴と音楽的なポイントをまとめたものである。

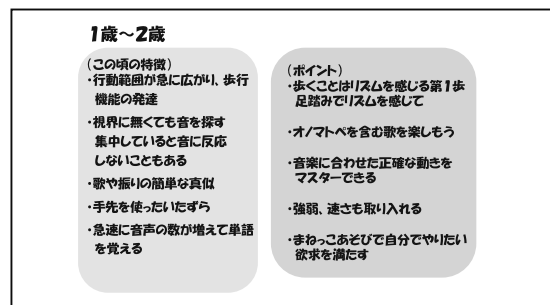


図 5

1歳児頃はつかまり立ちから一人で歩けるようになる時期である。この時期は音楽を聴きながら歩く事をあそびに取り入れる事が効果的で

ある。音楽に合わせて歩くだけでなく、強弱を楽しんだり、歩く速さを変えたり、頭が触れそうなトンネルをくぐる等、部屋の中を工夫することで、歩行が楽しくなる。

例えば保育室の床にカラフルなビニールテープで絵や図を描く事が工夫として考えられる。線路や足跡、お花等、ビニールテープを使って床に装飾するのである。またトンネルや頭が触れそうな透けた布などを潜るといった空間的な工夫も考えられる。平面的な工夫も空間的な工夫もどちらも大切にしてほしい。

この頃の音楽的なポイントとして、オノマトペが出てくる歌も効果的である。オノマトペもリズムである事を忘れてはならないからだ。「たなばた」に出てくるような「ささのは さらさら」、「北風小僧の寒太郎」に出てくる「ヒュルルーン ルーンルーンルーン」など、オノマトペからリズムを感じ、そしてその歌のイメージが膨らんでいく事を大切に歌いたい。

歌だけでなく絵本や昔話に出てくるような「すっとんとん」「がたびしがたびし」等の言葉のリズムも楽しんでほしい。

図6は2歳児の発達段階の特徴と音楽的なポイントをまとめたものである。

| 2歳児   |   |
|---|---|
| <p>(この頃の特徴)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・身体全体が使えるようにバランス感覚も良くなる</li> <li>・聞いたことの無い音に反応</li> <li>・なぜ?どうして?これなあに?と沢山質問</li> <li>・聞いたことのある音を聞き分けるようになる</li> <li>・大人同士の会話で聞いた単語を覚える</li> </ul> | <p>(ポイント)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・五感を刺激して体や指をたくさん動かそう</li> <li>・歌うことで沢山言葉を吸収</li> <li>・動作と言葉が一致するあそび</li> <li>・身体の動きや手の動きに音楽やリズムを合わせるあそび</li> <li>・耳を聞き澄ますチャンスを使って気づく耳を育てる</li> </ul> |

図6

2歳児は全身のバランス感覚も良くなり、より上手に自分の身体をコントロールし、巧みに動かせるようになる時期である。あえて2つの事を同時に動作する事で、脳の発達にも良いとされる。五感を沢山刺激して、音楽が楽しいと思える活動を心がけたい。リズムや拍子感をゲーム感覚で養うお返事あそびや模倣あそびも

効果的である。

図7の例は、拍子感をゲーム感覚で養うお返事あそびである。

図7

手拍子のイラストがある部分で、手拍子もしくは膝打ちをしながら、保育者の呼びかけに対して、返事をしてあそぶのである。ここでも手拍子をしてながら、お返事をするという2つの事を子どもは同時に実施している事になる。手拍子は1小節2拍で叩くが、当てはめる名前は3文字、4文字、5文字など様々である。呼びかける保育者は、その名前の文字数に応じて、2拍の中に収まるように留意しなければならない。

この遊びは手拍子をしてながら繰り返し実施する事で、自然と拍子感が皆と共有されていく。この状況を拍の同期というが、リズム感を養う上で大切だとされている。

### 3-1. (2) リトミック

リトミック遊びにおいて、音やリズムの変化にすばやく反応する力を即時反応という。研修ではこの即時反応についても実践した。

即時反応を意識した音楽活動は、主に即時性・集中力・注意力を養う事が出来るとされている。使用する音楽は、子どもが良く知っている曲が望ましく、又テンポ良く楽しんでリズムにのる事が出来る曲が適している。

大人は「曲に合わせて歩きましょう」という声かけで、曲が鳴り始めると自然と拍に合わせて、歩き始める事が出来るが、2歳児が同じように出来るかという点においては、初めのうちは難しい。演奏する保育者が歩きやすいテンポ

子どもと楽しく表現あそびをするための取り組み

を見極め、4分音符を自然に感じ、歩き始められるように左手で演奏する4分音符、つまり歩行の拍子感がよく聞こえるように元気よく演奏するとよい。

2歳児だからと最初から諦めず、様子を見ながら長期的に取り組み、子どもの変化に気づいてほしい。リトミックは、その日で効果が出るものではなく、継続する事に意味があり、子どもが飽きない適度な時間・環境が大切である。

研修では、保育現場でも歌う機会の多い4拍子の「さんぽ」を選んだ。音楽に合わせて4分音符のリズムで自由に歩き、音楽が止まったら歩く動作を止めるという流れが基本動作であり、これを繰り返しながら進める。音楽が止まったら歩く動作を止めるのだが、止まる事が出来ない子どもが出てくる。理由として、月例や個々の成長の差によって、ルールが理解できない、楽しさが先行しはしゃぐ、注目を浴びたいなどが経験から考えられる。その場合は、できるだけ指摘せず音に興味を持たせる声掛けが大切である。少しずつ音を聞いて止まる事が出来るように楽しみながら、長期的に行って欲しい。

次に4分音符・2分音符・全音符・8分音符のリズム、つまり長さの違いを体感しながら身につける実践である。それぞれに拍の長さに合ったものと連合させるという方法がある事を紹介した。

図8は拍の長さにあった動物を当てはめ、イメージしやすくしたものである。

**♪基本リズム(1)**  
**4分音符、2分音符、全音符、8分音符など**  
**基本的なリズムを身につける**  
**4分の4拍子の曲で実践する。**

|   |        |
|---|--------|
| ♪ | 人間歩き   |
| ♪ | クマさん歩き |
| ○ | ぞうさん歩き |
| ♪ | リスさん歩き |

図 8

図8で実践した場合、4分の4拍子の曲では、

4分音符は人間歩き・2分音符はくまさん歩き・全音符はぞうさん歩き・8分音符はリスさん歩きというルールを決める。これも子どもがイメージしやすい例えを選ぶ必要があり、動物などがわかりやすい。その動物になりきりながら歩く事も楽しい表現になる。4分音符の人間歩きを基本として、アレンジしながら増やしていく事が出来る。例えば4分音符の基本リズムを実践しながら感じられるようになったら、4分音符と2分音符というように複合していく。

図9はジャンプの動きを入れた実践である。

**♪基本リズム(2)**  
**4分音符の基本リズムが身についたら、**  
**ジャンプの動きを取り入れる**

＜ 曲 ＞ しろくまのジェンカ

$\frac{4}{4}$  ♪ ♪ | ♪ ♪ ♪ ♪ ||

**4分音符のところで、ジャンプしてみよう**  
**2分音符のときは、自由な動きを考えてみよう**

$\frac{4}{4}$  4拍歩く ♪ ♪ ♪ ♪ | 3拍ジャンプ ♪ ♪ ♪ ||

図 9

図9のように、4分音符はジャンプ、2分音符は自由な動きをつけて考えると、動きに変化が出て、子ども達も楽しみながら音符の長さを体感していく事が出来る。

2分音符は、2人組になって揺れるという動きにも適している。2人組になり大きな揺れを意識して動く。手をつなぎ2人ですることは、自然と呼吸も合い、個のリズム遊びとは違う安心感や心地よさ、楽しさがある。演奏はゆっくり優しく弾くことで、ゆったりとした感覚を十分に得られるようになる。研修では、「お花がわらった」シューベルトの「こもりうた」を用いながら実践した。

強弱・音の高低・速さの導入曲としてよく活用されるのは、「おおきなたいこ」である。歌詞の中にも「おおきなたいこ、ちいさなたいこ」と歌われているので2歳児でも理解がしやすく、短い曲なので覚えやすい。大小の表現方法は何通りか考えられる。例えば声量で表現する

場合は、はっきりとした大きな声と内緒話のような小さな声、身体で表現する場合は手を広げるや狭める、足踏みの強弱など、年齢に合わせて保育者が見本となり、子どもと楽しみながら表現する事が出来る。歌詞と動きが連動する事で、より理解が深まりイメージもしやすい事を実践した。

### 3-1. (3) おはなしの世界を楽しむ表現あそび

対象は2歳児親子又は、2歳児と保育者の2人組である。ここでのねらいは、おはなしの世界をイメージし、さらに想像をふくらませながら、表現あそびを楽しむ事である。子どもはそれぞれの役割を分担するのではなく、すべての役をみんなでやり、場面ごとに音楽の変化を感じその状況に合わせて表現を楽しむ。

まずは、「今日はお天気が良いから一緒に公園へ行きましょう」と散歩をする場面から始まる。公園に着くと、架空の風船を取り出し膨らませるしぐさを音に合わせてたり、様々な大きさに膨らませた架空の風船をイメージしながら2人で一緒に遊び、身体に感じる心地よいそよ風に合わせて体を揺らし、雲に乗って空想の世界へ・・・というような話をピアノ（音楽）で誘導しながら、進めていくおはなし表現あそびである。ここでは架空の情景や世界など、自由に表現することが大切で、決まった形はない。リラックスした状態で感じたままに表現を楽しむ事がねらいとなる。

表現あそびのポイントとして、次の3つを挙げた。

- ①幼児の表現あそびの題材は、よく知っている身近なもの、好むもの、動きたいという気持ちを起こさせることが必要。
- ②答えは一つではない。子どもの中に生まれかけたイメージを温かく見守り、声を掛ける。不用意な言葉で子どもの心を閉ざさない様、配慮する。
- ③私語があってよい。出来るだけ自分の発想を出せる解放的で楽しい空間、のびやかな雰囲気

気を作る。体全体で感じ、考え動かし、創意工夫する喜びを感じさせる。

このような表現あそびにおいて、「何かをすることは、考える力が育ち、(中略)音や音楽に助けられる事で、よりイメージが明確になり、動きが広がり、更に気持ちも動き、他人の動きを見る事により、より豊かな表現になっていくこと」(2012 津村)とある。幼児期は特にこの体験が必須であり、個性を伸ばし創造性豊かに育つための一つの体験になる。研修では、場面設定を楽しみながらリラックスした状態で、思い思いに即時反応(表現)を楽しんでいた。自ら感じたことを身体で表現し、自然と互いに声を出して発散しながら笑い合うことができるという事を実感でき、楽しい時間を共有できた。

### 3-2. 3歳児から5歳児の研修

3歳児から5歳児の研修では、合奏指導について要望がとても多かった事を踏まえ、『表現あそび～楽器をつかってころひとつに～』をテーマに実施した。特に事前の調査では、合奏指導の導入やリズム感に関する相談が多く見られた為、リトミックの手法を取り入れたリズムあそび、ギャロップとスキップ、ボディーパーカッションから合奏指導へのプロセス及び、合奏を考えていくための手順などについて取り上げた。

#### 3-2. (1) リトミック

乳児クラスと同じように、リトミックの手法を取り入れた活動<sup>(注2)</sup>では、日々保育の中で子どもと一緒に歌い、親しんでいる曲で実践した。研修では「アンパンマンのマーチ」を教材にしたが、アレンジのしやすい「きらきら星」でも十分活動できる事を、養成校の授業の中でも伝えている。基本のリズムとなる4分音符や2分音符などが伴奏にある、拍子感がはっきりした曲を選曲する事である。

音楽活動の基本は4分音符や2分音符で構成

された基本リズムと拍子感が核になる。そこからギャロップやスキップなどの多様なリズムに応用していく。特に拍子感においては、歩く事がビート（拍子感）につながっているという事をいつも意識するべきである。そしてこれらのリズム等は、体全体をつかった大きな動きでの経験から、手足を使った動き、最後に指先を使った細かい動きに移行し、体の感覚として、体を動かしながら身に付けていく事が大切である。

つまり全身の動きから部分の動きへ、大きい動きから小さい動きへ意識して実践する事だ。子どもにとって初めての事でも、体全体を使った大きな動きから入ればそれほど難しく感じる事はない。体全体を使ったリズムあそびをせずに、いきなり楽器を持ち、指先の動きを伴うリズムあそびをしてもうまくいくはずがないという事である。

例えば乳児の研修内容にもあるギャロップとスキップのリズムを、曲に合わせて体で動いて遊んでおき、同じリズムを楽器に持ち替える方法である。体や手足を使ったリズム、つまりボディパーカッションで実践してきたリズムパターンをそのまま合奏で使用するリズムにする事で、無理なく合奏へ移行する事が可能である。合奏指導の前の日々のリズムあそびの段階から、様々なリズムパターンを取り上げて遊ぶ事が大切である。

### 3-2. (2) 合奏の作成と指導

合奏指導については、今までに取り上げた研修内容以外に、音楽に関する専門的な知識が不可欠である。専門的な知識というのは、楽器の特性、曲を分析する力、そしてそれらを組み合わせる力である。幼児が扱いやすい打楽器を中心に、その楽器の音色の特性や、リズムの向き不向き、最適な人数について専門知識を再確認した。余談であるが、保育の現場では大勢での演奏に向かない楽器にたくさんの人数をあてて合奏をしているケースが見受けられる。きれいや美しいといった感情や情操を育みたいと考え

ると、やはり音楽の専門的な知識も不可欠であると考え。楽器の特性は、楽器の素材、余韻の長短を主に理解すること。曲を分析する力は、曲想とリズムの変化、曲の構成などを読み取る力である。

次に、合奏を考えていく（合奏を作成する）手法についてである。曲を分析することから始めるのだが、分析のポイントはフレーズ、特徴的なリズムや繰り返しの有無、曲想の変化する場所、曲から得るイメージを考える事である。曲から得られたイメージと、個々の楽器の音色が持つイメージを合わせて考えていくことを忘れてはいけない。

実践として『ビビディ バビディ ブー』の合奏課題に取り組んだ。この曲の工夫すべきポイントとしては、リズムを難しくしすぎないこと、フレーズをとらえて楽器をどう組み合わせていくかである。この実践を通した先生方の気づきとして、合奏の骨組みを考えていくための土台がわかっただけでなく、シンプルでわかりやすいリズムの組み合わせや、同じリズムでも音色を変えるだけで、受ける印象や音の変化が得られ、素敵な合奏ができるという事を改めて感じた事が挙げられた。

## 4. 園の取り組み記録

2年間の取り組みの成果として、各園で取り組んだ内容と考察が2017年1月にまとめられた。興味深いのは、クラシック音楽を聴いて感じた事のイメージを共有したり、絵に表現したり、想像力を膨らませたお話づくり、心で感じる音楽を保育の中で取り入れた園の発表が複数園あった事である。2016年1月での研究発表を参考に、新たに実践に取り入れた園が複数園あった事は研究発表や研修での情報交換の成果といえる。

年間を通した取り組みとして多かったリズムあそび、リトミック、歌の3つの活動例と、各園の保育者の考察の言葉を抜粋して取り上げる事にした。

(1) リズムあそび

＜取組み＞ 基本的なリズムを言葉に当てはめて4拍子は「えだまめ」「だいこん」「にんじん」3拍子は「いちご」「みかん」「りんご」等、文字数と拍子をあわせてリズムを叩く。

＜結果＞規則的なリズムを叩く事が出来る子がたくさん増えたが「ん」をたたかないという事が頭では理解できて難しい子が多くいた。

(2) リトミック

＜取組み＞ 子どもがイメージしやすい動物の歌、「ぞうさん」「ことりのうた」「かえるのうた」などを中心に、音の大小や高低差を「お父さん、お母さん、赤ちゃん」に例えながら身体表現につなげる。

＜結果＞ 音の大小や高低の聞き分けが出来る子とよく分からずに周りに合わせて体を動かしている子もいた。子どもがイメージしやすい曲なので普段積極的に参加できずにいた子どもも楽しむ姿が見られた。

(3) 歌

歌う事が好きな子どもが多いが歌詞を曖昧に覚えていたり、どなり声で歌ってしまったりしている子もいる(3歳児)

＜取組み＞

元気な声で歌うことは良いが、言葉をしっかり発音して歌うことの大切さを伝え、歌詞を分かりやすく伝えるために、歌詞に合った手の動きを所々に入れた。

＜結果＞

手の動きをつける事で歌詞を以前より早く覚えるようになった。また子ども達がオリジナルで手の動きを考え、楽しむ姿も一部見られた。

上記の取組みは一例だが、どの園も年間を通して無理のない環境設定の中で、他学年との情報交換をしながら保育者自身も楽しみ、様々な角度から取り組んでいる事が分かった。

## 5. 保育者の考察から

それぞれの園の取組みに対するまとめから、成果として表れた部分を2017年1月の研

究発表会の発表順に紹介する。

(1) 戸頭幼稚園

・音あそびやリズム遊びには、一つのねらいに対して何通りもの進め方がある事を再確認し、固定概念にとらわれず、今後も子ども達の興味や発達に合わせて柔軟な対応ができるようにしたい。

・子ども達がのびのびと楽しめるようになるためには、保育者や友達との関わりや与えられる影響が大きいことから、友達と良好な関係を築き互いに高められるような援助や環境設定のあり方について追究していきたい。

(2) 柏ひがし幼稚園

・他園の発表を参考に、楽曲のイメージ画を取り入れた結果、どの学年も想像力が膨らみ、又イメージしたものを表現する力が身についた。これまで触れて来なかったような音楽に触れる機会にもなり、音楽に親しむ環境としても大きな成果となった。

・研究とは直接かかわりのない活動でも、一つひとつに意味があり、大切なものであるので、あまり計画に縛られず、子どもに無理のない範囲で取り組む事も重要。

(3) 越谷保育専門学校附属吉川幼稚園

・ワクワクするような音楽活動を日常の様子を観察し機会を見て取り入れたところ、自主的に参加し音楽活動を通して、仲間意識が育ち、お互いを認め合いながら自由に表現する事の楽しさや共通理解から子ども達の中でイメージの共有が出来た。

・心から「楽しい」と思う活動を取り入れる事は、子ども達の心身を大きく成長させる原動力であり、原点であると感じた。

(4) 越谷保育専門学校附属幼稚園

・子どもたちの関心、意欲、態度を育てるにはどのような内容で音に親しみが持てるか話し合い、今年度は手作り楽器を作ったりリズムを一緒に考えることに意識を向けた。うれしい、楽しいというプラスの感情が動くのでそれらが心を豊かにしていったと感じる。

## 子どもと楽しく表現あそびをするための取り組み

・保育者が少しヒントを与えるだけで子ども達は10倍20倍と沢山の答えと考える力を持っている。

### (5) みさと団地幼稚園

・一人ひとりの楽しさを願って活動を展開する事は楽しさの伸長も自ずと違ってくる事に改めて気づいた。

・心地よいテンポのわらべうたや伝承遊びが子どものリズムに合っていたので、今後も園が伝承の場となり、子ども達に受け継いでいきたい。

### (6) 霞ヶ関幼稚園

・子ども達は日々の生活をする中で、音や音楽を耳にしている。自然に体は動き楽しく音に合わせて表現する事が出来、リズムの刻み方を身体で覚える事でパラバルーンや遊戯、体操にもつなげる事が出来た。

・一人ひとりが楽しみ個性を十分に表現できる場を作り、みんなで気持ちを合わせることの楽しさを十分に味わえる保育を心掛けたい。

### (7) みさと団地保育園

・職員間でクラスを超えて助言をしたり、互いの気づきを伝え合うことが出来た。

・視聴覚を使いながら歌を歌うことで、目で見て耳で聴く事により、理解が深まり、言葉の獲得につながった。活動にもメリハリが出来、繰り返す事で、見る力・聴く力が次第に養われた。又それは、イメージする力にも強く影響があった。

・保育者は「できた・できない」の評価ではなく、子どもが自分なりに工夫し考えたり、常に心を動かしながら楽しんでいるという、子どもの姿に気づき、いかに大切に出来るかを念頭において保育したい。

### (8) 越谷保育専門学校附属城の上保育園

・心が安定し心地良いおもちゃの音やうた、手遊び、体操やリズム遊び、リトミックなどを通して、個人差はあるが、友だちの真似をする等やり取りを楽しんだり、ルールを守ったりと協調性や社会性も育まれてきている。

・子どもの生理的欲求、情緒的欲求が満たされ安心して自己を表現する事が出来るようになるために、保育者がすべてを受け入れ包み込み自己肯定感を育むかかわりが大切だと考える。

### (9) 戸頭さくら保育園

・子どものやる気や意欲をどのように育てていくかという課題が生まれ、活動の中に「どのように、どんな遊び」を取り入れていくのが良いか直面し、改めて「保育の大切さ」「保育とは何か」を見つけ直す機会となった。

・子どもと一緒に保育者も楽しむこと、子ども一人ひとりの気持ちに寄り添い、気持ちをくみ取りながら関わっていくことを大切に、そして喜びを保護者と共に分かち合う事を心掛け、共に信頼感のある保育を行っていきたい。

## 6 考察

### (1) 変化の視点からみた考察

音楽との関わりの活動は様々である。実践した内容は、わらべうた、リトミック、リズムあそび、楽器の演奏、クラシックの音楽鑑賞やお話づくりなどがある。その活動を継続した結果、子どもたちの日々の生活に様々な変化が挙げられた。5章保育者の考察から出てきた内容を精査したところ4つに大別できることがわかった。それは心情の変化・あそびの変化・他者との関わりの変化、表現力の変化の4つであった。

1つ目の心情の変化として、具体的には音楽以外に対する意欲面、お話や行動に対する自信、意欲と相乗して向上心の表れ、充実感、集中力の変化などである。音楽そのものへの関わった時の心情の変化だけでなく、生活やあそび全般の中で、心情の変化が確認できた事は重要である。

2つ目はあそびの変化である。音楽の活動以外の場面で、リズムをロずさむ場面や、音楽やリズムを取り入れた遊びを子どもたち自らが展開している場面を観察する機会が増えたことが挙げられた。子どもの応用力はすばらしい。記

憶に残ったリズムなどを無意識に口ずさむ事は、乳幼児の音楽の発達の中でごく自然な事であるが、ここでは子ども同士での遊びの中でリズムを取り入れ、ルールに応用する事は、音楽的な経験が積み重ねられたゆえの展開であると言える。個の音楽経験がただ他と比べて高いだけでは、集団で遊ぶ場合にこのような応用は成り立たないからだ。少しずつ、クラスの活動として継続してきた事の成果につながる事例である。

3つ目は他者との関わりの変化である。相手の意見や表現を受容できる場面が増えた事や、みんなで一緒に関わる力である。他者との関わりの中でも、やはり生き生きと活動している場面は、音楽や音がそこに存在する他者との関わりであったようだ。この変化は4つ目の表現力の変化との相互的なものであると言える。

4つ目の変化は表現力の変化である。自らもやってみようと意欲が見られ、表現を堂々とするようになってきた事や、音楽の活動や表現する事そのものを楽しめるようになった成果である。

以上4つの変化は特に幼児に見られる事であるが、乳児に対しては発達の特徴から大別する事は難しい。

## (2) 保育者の援助の視点からみた考察

2つ挙げられる。1つ目は保育者自らの音楽への関わりである。保育者の音楽への関わりについては、これに触れた保育者全員が「楽しむ」事を述べている。やはり楽しい活動を楽しく活動する大切さを改めて確認したようだ。楽しむと一言で断言するが、この領域は非常にレベルが高い。Bloomらの目標領域的に言えば、情意的領域、精神運動領域的なレベルが求められる。保育者自身が楽しむとは、本当にその音楽の持つ力や意味を理解し、自信が持てなければできない事だからである。「楽しむ」ことはとてもレベルの高い事であるが、音楽活動を保育者が考える上で、忘れてはならない最重要課題

である。「楽しむ」ことに改めて気づき、その重要性を認識した事は研究を継続した成果であると言える。

2つ目は継続性についてである。継続した結果、子どもの成長や多くの変化に気付くだけでなく、保育者自身も成長し変化しているからである。その継続の中から、保育の楽しさを見出している事がわかった。新たな保育環境の設定、新しい工夫と取り組みに繋がっていった。つまり保育者の心情も変化している事になる。

継続した研究テーマでの保育活動は、子どもの変化だけでなく、保育者の意識や意欲、探究心といった変化をもたらした。2年間の継続も大きいと考える。1年目の発表に刺激を受け、自分の保育に取り入れた園が多かった事も継続の成果である。また、私たちの大きなテーマであった「子どもと楽しく表現をするために」に込められた保育者の姿勢が、園での研究成果の中にあらわれた事に対して、感謝の念に堪えない。

(注1) 1年目の夏期研修の内容や、1年間の園での実践報告については、越谷保育専門学校研究紀要 第6号【実践研究】こどもと楽しく表現あそびをするための取り組み—夏期幼児教育研修の実践研究— 渋谷るり子・横関由紀(2017)で述べている。

(注2) リトミックの活動とは、3-1(2) リトミックで紹介した内容の事である。

## 引用・参考文献

- 井上明美 2015『こどもウキウキ！人気曲でリトミック！』東京：自由現代社。
- 神原雅之・杉本明 2010『子どものためのリトミック de 発表会』東京：明治図書。
- 小林美実 2009『表現幼児音楽① 幼児の表現活動と保育者の援助』大阪：保育出版社。
- 渋谷るり子・横関由紀 2017「子どもと楽しく表現あそびをするための取り組み—夏期幼児



## 子どもと楽しく表現あそびをするための取り組み

教育研修の実践研究―『越谷保育専門学校  
研究紀要』6  
鈴木豊乃 2016 『おうちでできる音楽&リズム  
あそび』東京:ヤマハミュージックメディア.  
津村一美『乳幼児のリトミックあそび はじめ  
の一步』名古屋:黎明書房.  
無藤隆 2016 『子どもの音感受の世界一心の耳  
を育む音感受教育による保育内容「表現」の  
探究―』東京:萌文書林.

越谷保育専門学校附属みさと団地保育園  
幼保連携型認定こども園戸頭さくらの森  
戸頭幼稚園  
戸頭さくら保育園

### 付記

本実践研究論文は、研修講師として継続的に  
園と関わりを持ちながら、研修及びワタナベ学  
園附属園の各園で保育実践した内容について、  
2人の総意によってまとめた実践研究論文であ  
る。

主に1. 2. 3-1(1). 3-2(1)(2). 6. を渋谷が、  
3-1(2)(3). 4. 5. を横関が担当執筆し、そこ  
にお互いが加筆修正を加え、推敲を行ったもの  
である。2年間の研修講師を2人で担当してい  
る事から、equally contributionによる論文で  
ある。

また今後も附属園と連携しながら、様々な実  
践研究を行っていく予定である。

### 謝辞

本稿の執筆にあたり、保育実践の記録や研究  
のまとめの掲載をご承諾くださいました皆様に  
心より感謝申し上げます。

### 実践園

越谷保育専門学校附属吉川幼稚園  
霞ヶ関幼稚園  
柏ひがし幼稚園  
幼保連携型認定こども園越谷さくらの森  
越谷保育専門学校附属幼稚園  
越谷保育専門学校附属城の上保育園  
幼保連携型認定こども園みさとさくらの森  
越谷保育専門学校附属みさと団地幼稚園

## 越谷保育専門学校研究紀要規程

平成25年6月11日制定

### (名称)

第1条 研究紀要の名称を「越谷保育専門学校研究紀要」とする。

### (目的)

第2条 越谷保育専門学校（以下、「本校」）の教育・研究活動の成果を発表し、学問、教育、文化の発展に寄与すること。

### (発行)

第3条 研究紀要は、原則として年1回発行する。

### (編集)

第4条 研究紀要の編集は、本校紀要委員会が行う。

### (投稿資格)

第5条 研究紀要の投稿者は、本校教職員（非常勤講師を含む）およびその他校長が認めた者とする。

### (原稿の種類)

第6条 投稿できる原稿の種類は、論文、実践報告、その他とし、未発表のものに限る。

### (執筆要領)

第7条 原稿の執筆要領については、別に定める。

### (修正)

第8条 提出された原稿については、紀要委員会の判断によって、著者に修正を求めることがある。

### 附則

この規程は、平成25年6月11日から施行する。

越谷保育専門学校研究紀要 第7号

|       |  |
|-------|--|
| 発行    | 平成31年3月31日   |
| 編集・発行 | 学校法人ワタナベ学園 越谷保育専門学校<br>〒343-0023<br>埼玉県越谷市東越谷 3-10-2<br>TEL 048-965-4111 |
| 印刷    | 共立速記印刷株式会社<br>〒102-0072 東京都千代田区飯田橋 3-11-24<br>TEL 03-3234-5511 (代表)      |