

# 子どもの即興表現を生かした劇遊び活動プロジェクト

## —「協同的な学び」を支える表現活動—

植 田 恵理子

本研究は、大阪府S市S幼稚園において、筆者と園との協力体制のもとで行われた「子どもの即興表現を生かした劇遊び活動プロジェクト」の中で見られた子どもの様子を「協同的な学び」に着目して分析し、プロジェクトの有効性を探ると同時に、今後の幼稚園における領域「表現」の活動に必要な方法と実践を考察することが目的である。

分析の結果、プロジェクトの事前指導における参加型の音楽活動や絵本の読み聞かせを中心としたアプローチにより、子ども達に協同の姿勢が培われ、その姿勢をプロジェクト内で行われる表現活動で生かすことによって、協同的な学びが無理なく自然に育まれることが明らかになった。同時に、子ども達自身が、協力することによって得られるものを発見し、自然に協同的な学びにつなげていくような実践が、領域「表現」の活動に必要なことがわかった。

キーワード：協同的な学び、劇遊び、参加型音楽活動、幼児教育、領域「表現」

The aim of the study is to analyze 'cooperative learning', observed in a 'play performing activity project that encourages children's spontaneous self-expression', conducted by the author in cooperation with 'S' kindergarten in 'S' city, Osaka. The present study also aims to investigate the effectiveness of the project as well as to consider the necessary method and practice for a future 'self-expression' area of activities in kindergartens. As a result of the analysis, it was elucidated that a cooperative attitude among the children was nurtured by the pre-project activities, such as participatory music activity and read-aloud book sessions, and that, by encouraging that attitude in the self-expression activity within the project, cooperative learning would spontaneously be generated. It was also elucidated that practice, in which children discover something by cooperating together, that in turn makes them cooperate naturally to achieve cooperative learning, is necessary in the area of 'self-expression'.

Key words : cooperative learning, a play performing activity, participatory music activity, nursery education, area 'self-expression'

### はじめに

2009年4月に改定された幼稚園教育要領には、特に領域「人間関係」の項目が増え、協同を意識した内容が見られる。この背景には、クラスの一人として、協力して学ぶことができない子どもが増えている、いわゆる「小1プロブレム」<sup>1)</sup>の問題がある。国立教育政策研究所の「幼児期から児童

期への教育」(序章第3節「小学校との教育の連続性」)では、「協同の中での抑制に支えられながら、対象に即した学びによる自己発揮が可能となっていき、やがては教科等の学習を中心とする小学校以降の教育の基盤を形成することになる…(中略)…協同的な学びが小学校に引き継がれ、学級を中心とする授業の活動へと発展していく。その意味で、協同的な学びは、小学校における学びの基礎に該当するものである。」<sup>2)</sup>と書いてある。幼稚園か

ら小学校へのなだらかな移行を考えると、コミュニケーションや表現を通じて、他者の意見を取り入れ、調整を図る等、協力して学んでいく姿勢を培うための活動は、今後、幼稚園に一層求められることが予想される。

小1プロブレムは、小学校だけの問題ではなく、幼稚園までその影響を広げている。先生の話聞けない園児や、立ち歩く園児、そのような園児に対して無関心な園児が、クラスの協力体制を取りにくくし、共感する活動が成立しないことを指摘する保育者もいる。小林（2007）も、部屋に入れない子・みんなと一緒に遊べない子・集中して活動を継続できない子等、小1プロブレムが幼稚園・保育所の中にも現れてきていることを指摘している。<sup>3)</sup>

このような状況のもと、領域「表現」における活動には、そのねらいや内容をもとに、協同的な学びを意識した実践が必要だと考えた。筆者は、これまで園児が協働<sup>4)</sup>して表現を工夫する活動として「参加型音楽活動」の実践を提案してきた。本稿では、領域「人間関係」の改定項目を意識し、共通の目的・園児の興味と関心に沿った活動を設定することによって、「協同の姿勢を促し、子ども達が楽しみながら深く関わるのが自然に行え得る実践」を考える。具体的には、大阪府S市S幼稚園で筆者が指導した参加型音楽活動終了後、同園で引き続き行われた「子どもの即興表現を生かした劇遊び活動プロジェクト」の中で見られた子どもの様子を「協同的な学び」に着目して分析し、今後の領域「表現」の活動に必要な方法と実践を探ることが、本研究の目的である。

## 1. 「子どもの即興表現を生かした劇遊び活動プロジェクト」について

ここでは、プロジェクトの対象、期間など概要的なことについて記す。

### (1) 場所・対象

大阪府S市S幼稚園 ばんだ組・こあら組 異年齢児学級保育（4・5歳児混合クラス）  
ばんだ組（男子16名、女子17名 計33名）

こあら組（男子17名、女子15名 計32名）

### (2) 事前指導・プロジェクトの期間

- ①平成20年10月から12月：「協同的な姿勢」「主体的な表現活動」の土壌創りを意識した事前指導
- ②平成20年12月から平成21年2月：プロジェクト実施
- ③平成21年2月：劇発表（こあら組2月10日・ばんだ組2月17日）

事前指導は2クラス合同で、プロジェクトはクラスごとに行う。事前指導の間に、筆者と教諭側による「プロジェクトにつなげる姿勢」についてのカンファレンスが行われ、間接的にプロジェクトを意識した指導も行われたが、平成20年12月から「プロジェクト」に直接関係した指導を本格的に開始したことから、平成20年10月から12月初頭までの7回の指導（①）を「事前指導」とし、それ以降、平成20年12月中旬から平成21年2月に行われた劇発表までの10回の指導（②）を「プロジェクト」として区別する。

### (3) プロジェクトの内容

- ①ばんだ組「おかしなすきな まほう使い」…歌を題材とした劇作り

「おかしなすきな まほう使い」（作詞者：秋葉てる代 作曲者：大熊崇子）は、小学校の音楽の教科書に掲載されている曲である。12月の事前指導時に教諭が歌を指導し、筆者も魔法使いに扮して、歌詞の意味を子ども達と考えながら物語を進める形で歌指導を行った。指導後、継続して子ども達が曲を好んで歌い、保育中にも替え歌を楽しんでいる等の理由から、教諭が園児に提案し賛同を得て、ばんだ組の題材として選択した。

物語のあらすじは歌詞を参考にし、子どもたちの意見を聞きながら作った。歌詞の大意は以下のとおり。「1番：お菓子の好きな魔法使いが、かぼちゃをパンプキンパイに変えようと魔法をかけるのだが、失敗して焦げたパイを出してしまう。再度、魔法を試みて成功する。2番：いちごを真っ赤なスーツに変えようと魔法をかけるのだが、失敗してフルーツケーキになってしまう。再度、魔法を

試みて成功する」

## ②こあら組「おおきなだいこん」…民話をアレンジした劇作り

大きな大根は、「おおきなかぶ」（ロシアの民話）を題材とし、「かぶ」を「だいこん」に置き換えて、教諭が作り直した話である。筆者は、事前指導の読み聞かせ時に、「園児が協働して問題を解決する」という参加型音楽劇の方法を頻繁に行っており、そこで見られた、「園児の積極的な表現意欲」を更に発展させたいという教諭の意向から、こあら組の題材として選択した。

話のあらすじは次のとおり。「犬・ねこ・からす等に扮した園児が、協力して大きな大根を地面から抜く」

## (4) プロジェクトの指導分担

プロジェクト期間中は、一日に一回以上の劇遊びに関する活動を行い、活動時間と内容は、園児と教諭との15分程の短い話し合いから、一時間以上にわたる実践になる場合もあった。(午前中に一回、昼食後に一回等、分けて行うこともあった) 指導は大部分を教諭が担当し、指導内容は子どもの様子を考慮して、筆者と教諭との相談で定める。(1—(7)に段階・内容等を記す)

筆者の園児への直接指導は合計10回とし、劇発表の一週間前からは、毎日指導に立ち会う。立ち会う時は基本的に参与観察を行うが、アドバイス等で直接指導に関わる場合もあり、関わる時間は教諭と相談の上調整する。(教諭と交代で短時間指導する場合や、長時間にわたる参与観察時に、経過的に指導に関わる場合もある) ここでいう、筆者と教諭の「指導」では、活動の中で協同的な学びを促すように心がけ、園児の意見や表現を引き出し、一緒に表現活動を押し進める協力的な役割を重視する。

## (5) プロジェクトの事前指導からプロジェクトに至る経緯

平成20年10月から12月までの間に、大阪府S市S幼稚園において、筆者が約40分間の指導(参加型音楽活動)を7回行った。<sup>5)</sup>(この活動はプロ

ジェクトの前準備として位置づけられるため、以降、事前指導と記す) 参加型音楽活動とは、子どもの主体的な表現を促すための、音楽的なアプローチによる一教育方法を指し、「かかわりの中で育む表現活動」を強く意識している。事前指導の中で、子ども達は、①自由に発想を出し、自分の表現を確かめ、可能性を探る段階②互いの表現を認め合い、活動を通して友達とのつながりを感じる段階③表現する際のルールが生まれ、気持ちを調整する段階④協働して、集団で表現する楽しさ・心地よさを知る段階、以上4つの段階<sup>6)</sup>を経て、豊かに表現の幅を広げ、イメージを共有して感じ、協同で考えをまとめ、表現することを楽しんでいた。

事前指導の間に、子ども達は、即興的な替え歌や、それに即した身体表現を頻繁に行い、その場限りの面白いしぐさや歌で終わらせず、クラス単位で楽しむことを経験した。例えば、「どんぐりころころ」の続き歌を作る指導の際、園児は、どんぐりの歌を更に面白くするために自分のアイデアを披露し合い、他者の意見を取り入れながら何度も作り直し、最終的には、クラスの続き歌として発表する希望を筆者に伝えてきた。その後、事前指導のテーマが変わっても、子ども達は、この体験をもとに、共通の目的意識を持ち、長時間をかけて継続する表現活動に対し、無理なく取り組めるようになった。この段階で筆者は「協同的な学び」の準備ができたと判断し、更に協同の姿勢を高め、クラス単位の表現活動を深めるために、「子どもの即興表現を生かした劇遊び活動プロジェクト」を園側に提案した。園側との話し合いの結果、「子どもの主体的な表現活動を支えるために、日々の保育の中で頻繁に見られる園児の即興的な表現を生かした作品発表会を目指したい」「そこで培った表現活動の姿勢や経験をもとに、継続的に表現活動を楽しめる子どもに育って欲しい」そのために「劇遊び活動は、個を生かした表現の土壌作りから始めて、ごっこ遊びからの自然な流れで作品につながる方法が望ましい」という双方の劇遊びへの思いが合致し、筆者と教諭も「事前指導の参加型音楽活動で見られた、園児の協働による意欲的な表現活動を、協同的な学びを意識した劇遊びにつなげたい」という共通の目標が定まったため、

2009年2月に行われる劇発表に向けて、プロジェクトが開始された。

#### (6) 事前指導で得られた結果をプロジェクトに生かす

筆者が事前指導を行った時、園児は表現活動に対して意欲的で、クラス単位で協力して活動を進める姿勢が頻繁に見られた。筆者は事前指導において、「園児が主体となった継続的な表現活動」と「互いを認めていくような表現活動」に必要なことを考察した。そこで得られた結果から、「協同的な学び」にも共通して必要な項目（以下①②③）を抽出し、プロジェクト内でどのように生かすかを考えた。

#### ①体験の共有・共感が表現活動の活性化につながる。<sup>7)</sup>

子どもは体験によって、生活に必要なことや、友達との関わりかたを実感していく。事前指導では個からグループ単位へ、グループ単位からクラス単位へと表現活動が広がっていく過程の中で、身体表現を通して共感したり、コミュニケーション等で目的を共有した時に表現活動が活性化し、長時間にわたる表現活動を可能にした。共感することによって互いを認め、長い時間をかけて、クラス単位で活動の質を良いものに変えていく実践は、協同的な学びの体験そのものである。プロジェクトではグループ単位で共感を促すような実践を心がけ、そのために必要な言葉がけを考えて臨んだ。

#### ②他者の表現を参考に発想の転換をしながら表現を展開することが、継続的な試みにつながる重要な要素となる。<sup>8)</sup>

事前指導で筆者は、子ども達の発想による表現を、違う角度から見直すように声がけして刺激を与え、更に新しい表現を引き出すように促した。子ども達が、友達表現を見たり先生に声がけされて刺激を受け、今までとは違った表現を考え出し、それを友達に披露する繰り返しによって表現が展開されていく。協同的な学びでは、他者の意見を取り入れることが必要で、他者に興味を持ち、振る舞いに対して敏感になり、参考になることを受

け入れる姿勢を培うことが大切である。プロジェクトでは、新しい表現を作る活動の際、友達表現からヒントを得られること・友達とのかかわりの中で新しい発見があること・ヒントや新しい発見をもとに自分の表現を工夫・発展させる楽しさに気づかせるように心がけた。

#### ③参加し、自分なりに表現し、目的に向かって協働して物語を進めることが、相互交流による表現活動を活性化させていく。<sup>9)</sup>

事前指導では、「協働で問題解決にあたる」「自分なりの表現で参加する」ことをねらいとし、絵本の読み聞かせの中で替え歌を考えたり、掛け声や台詞の一部をクラス全員でラップ調に語ったり、絵本の進行に必要な問題解決に対して意見を出し合い、自分ならばどうするのか、クラスとしてどうするのかを考える機会を数多く与えた。その結果、相互交流による表現活動が活性化し、教諭が静かにするように注意しなくても、他の園児の意見を集中して聞き、その意見をもとに次の園児が新しいアイデアを披露するという、「ルールを守り・互いを認めていくような園児の姿勢」が見られた。

上記の活動は、協同的な学びそのものである。園児が事前指導で培った協同的な姿勢をプロジェクト時でも生かすために、共通の目的の設定と、子ども達が自然に表現したくなり、自分なりに表現を考えることができるような場を設定することが必要であると考えた。

#### (7) プロジェクトの段階と指導内容・「協同的な学び」を意識したポイント

##### ①題材選定段階

平成20年12月の一ヶ月間は、事前指導時に使用した歌や読み聞かせの題材に拘らず、子ども達の好きな歌・手遊び歌・保育の中で見られる即興表現・クラスで流行っている言葉・園児が言った面白い一言・園児が考える面白い音等を教諭が観察し、筆者に報告する。その情報をもとに、劇遊びの題材を教諭に選択してもらい、園児に同意を得て決定する。

教諭から園児に、事前指導で園児に人気のあつ



た物語や歌を使って劇を作ってみたらどうかと提案してもらう。「協同的な学び」を意識し、園児の目的意識を高めるために、時間をかけてクラスで何度も話し合った。

## ②台本製作段階（たたき台の製作）

平成20年12月中旬から下旬にかけて、劇に登場するキャストの種類や、①で得た子ども達の好きな手遊び歌等を、どのように物語に盛り込んで展開すればよいのかについて、子ども達と教諭が話し合った。子ども達に、取り入れたい歌やダンス等を自由に提案してもらい、それを参考に、教諭があらすじを定めて台本のたたき台を作成する。たたき台は、場面と大まかな流れをわかるものにし、登場人物の心情を身体表現する場面・挿入歌・台詞部分等は、子ども達と「ごっこ遊び段階」に実践しながら決めるため、空欄にしておく。

「協同的な学び」を意識し、教諭が子ども達に、事前指導で培った「協力して替え歌や続き歌を作る力」を劇遊びに生かすように提案する。

## ③ごっこ遊び段階

平成21年1月から約1ヶ月間。②で製作した、たたき台の場面の一部を取り出し、それを題材にした「ごっこ遊び」を子ども達と楽しむ。例えば、魔法使いごっこを、教諭と子ども達が何度も楽しむうちに、魔法使いに必要な道具（ほうき・マント等）や新たな登場人物等を考え出したり、魔法使いの性格を考えた身体表現や、効果的な音や歌等を取り入れて、ごっこ遊びを発展させる。子ども達の声を反映して②の空欄を「仮決定」として少しずつ埋めていくが、決定するのはできるだけ先延ばしにして、子ども達から発想が出てくるのを待つ。この期間中は、色々なパターンで自由に楽しむ「劇ごっこ」を多数経験することを目的とする。

## ④最終練習段階

劇発表前の最後の一週間。③で定めた仮決定の場面を決定場面に作り変えていく。協同的な学びを意識して、グループ別やクラス全体で、更に場面を面白くするための工夫や、その場面にふさわ

しい演技をするために必要なことを考えながら練習する。指導側は、異年齢の子どもが無理なく参加し、障害のある園児も楽しめるように工夫されているかについて考えるような助言を与える。

## 2. プロジェクトを行う園との関係 協同的な学びを促す環境

ここでは、プロジェクトを円滑に進めるための、筆者（外部指導者）・園・保護者との連携について考え、協同的な学びを促す環境作りに必要な事柄を記す。

### (1) 園との連携

プロジェクトを円滑に進め、子ども達の長期にわたる表現活動を支えるためには、プロジェクトの開始前から、筆者と園側の協働姿勢を整え、環境作りを行うことが必要である。特に、筆者と園が考える「協同の学び」への意識や思いに食い違いがないように、また、事前指導で得た結果をどのように生かし、どのようなアプローチで進めるかについて、話し合うことが大切である。筆者のような外部指導者が特に気をつけることは、日々の保育で培われた園児の力を生かしているか、園や教諭がクラスで大切にしている保育目標の延長線上にプロジェクトが位置づけられているかを、園とともに確認し続けることである。そのため、プロジェクト開始前には、園長先生との話し合いを設け、このプロジェクトの趣旨について何度も確認し合った。また、事前指導後には、カンファレンスを全教諭（園長先生・主任・教諭）と時間が許す限り行った。筆者と園長先生とのカンファレンスでは、園が目指す教育目標・方針とプロジェクトの目的にずれがないか、無理なく進めるための支援方法・保護者との連携等について話し合い、教諭とは、劇遊びを通じて子ども達に伝えたいこと・アプローチや役割分担・進行手順等を中心に話し合い、プロジェクトの期間中は、協同的な学びに必要な姿勢を育むことを意識して指導にあたった。

## (2) S 幼稚園の教育目標・教育方針とプロジェクトの関係

筆者は、園や教諭と意識の統一を図るため、事前指導時から、園の教育目標・方針と目的を同じくする表現活動を取り入れた。S 幼稚園の教育目標と教育方針は次のとおりである。

### ①教育目標 一生きぬく力を育てる—

- ・意欲的に取り組む子
- ・友だちを大切にする子
- ・自分の思いを表現できる子

### ②教育方針

- ・子どもの思いを温かく受け止め、一人ひとりの子どもとのふれあいを大切に、信頼関係を築く。
- ・子どもの思いに寄り添いながら、個々に応じた適切な援助のあり方を考える。
- ・子ども同士の自然なかかわりを大切にしながら互いに刺激し合ったり、認め合ったりできる機会や場の工夫をする。
- ・保護者とのコミュニケーションを大切に、家庭と園と共通理解して、一人ひとりの子どもの育ちを長い目で見守っていく。

幼稚園の目標にある「生きぬく力」とは、小学校で必要な「生きる力」とほぼ同意語であり、生きる力を育む活動の一環として、幼稚園における協同的な活動の必要性があり、協同的な学びを意識したプロジェクト実施の意義があると言う点で、園と考え方を確認し合った。

また、プロジェクトの中では、事前指導で培った「子どもの意欲的な表現活動への姿勢」を大切に、友達の表現を認めながら、自分の思いを表現することを目標とした。これは、S 幼稚園が望む3つの子どもの姿と合致する。

また、S 幼稚園の教育方針で謳われている「子どもの思いを受け止める」「信頼関係」「子ども同士の自然なかかわり」「認め合い、刺激し合う機会や場」等は、プロジェクトの中で協同的な学びを育むための重要なキーワードである。②の最後に謳われている保護者との関係に対しては、園側が、事前指導時から筆者の指導を公開にしたり、プロジェ

クトにおけるビデオ撮影の意味を、筆者から直接保護者に伝える機会を設定してくれる等、積極的にプロジェクトの存在を保護者に向けてアピールしてくれた。園だよりでは、プロジェクトの経過報告をすることによって、園ぐるみ・保護者ぐるみで活動を支える体制と環境を整える等協力的であった。

筆者と園側は、園の教育目標・方針に即したプロジェクトを意識し、子どもの様子と進行状態を密に連絡し合い、子ども達が協力して表現活動を行っているか等を確認し合った。これにより、筆者が不在で、プロジェクトに直接関係のない保育活動の中でも、協同の学びに通じる園児の活動が頻繁に見られ、教諭から報告を受けた筆者が、その活動をプロジェクト時に生かし、参考にして次の指導を展開することが可能になった。

教育機関が外部指導者を迎え入れてうまくいかない例も多いが、それは外部指導者が行う実践により、日々の保育の中で教諭の「余分な仕事」を増やしてしまうことに原因の一つがあると考えられる。園が、常に大切にしている教育目標に沿った活動を行うことは、日々の保育に役立ち、園における子どもの活動に助力することにつながる。また、保護者との関係を良好にするために、園が外部指導者と保護者とのパイプ役になることによって、プロジェクトをスムーズに進め、内外から支えることになる。

筆者と園との基本姿勢の統一は、プロジェクトを始める上で大切なことであり、両者の目的の違いにより、子ども達の表現活動に混乱が生じることがあってはならない。今回のプロジェクトで、教諭と筆者の間で、方法論の違いによる食い違いは多少生じたが、子ども達は終始楽しそうに表現活動を続けることができ、大きな混乱はなかった。また、保護者に対して、ビデオを研究に使うことについての書類を筆者が作成し、捺印をお願いしたが、異議を唱え捺印を拒否する保護者が一人もいなかったこと、プロジェクト後に寄せられた保護者のアンケートからも、「プロジェクト時の子どもの様子がとても楽しそうだったので、親子ともども楽しみにしており、本番は感動した」等、温かい目で見守ってくれたと感じる内容の感想が

多く、プロジェクトを支える上で、保護者と園との連携が良い形で取れていたと考える。

### 3. 事例の分析・考察

ここでは、「1—(7) プロジェクトの段階と指導内容」の中で見られた子どもの様子から、3つの事例を取り上げ、「協同的な学び」に着目して分析・考察する。

#### (1) 分析方法

筆者の直接指導・教諭の指導を含め、プロジェクトに関わるすべての場面をビデオで記録する。(教諭と園児との短い話し合いは割愛する) 指導後に教諭と行うカンファレンス・アンケート・口頭報告等から得られた情報をもとに、子どもの様子から「協同的な学び」が感じられる場面を事例として抽出する。筆者が、協同的な学びが感じられると考える場面は、ビデオ記録に見られる子どもの様子から、特に以下の3点の行動が顕著に見られる場面とする。

- ①自分なりのやり方で一生懸命に取り組む
- ②友達と共感しあう
- ③自分の役割を最後まで果たそうとする

3点の要因となったものを分析し、プロジェクトが「協同的な学び」を育むために有効であったかどうかを考察し、今後の領域「表現」の活動に必要な方法と実践を探る。なお、事例に登場する子どもの名前は、すべて仮名とする。また、魔法使いの先生というキャラクターが存在するため、教諭は「教諭」、魔法使いの先生は「先生」と記す。分析方法に記述した3点(1) —①②③は、小1プロブレムに早くから問題意識をもち、隣接する幼小中11カ年の教育の連携を推進する中で、望ましい幼小連携のあり方について研究を進めてきた、東京学芸大学付属小学校・同附属幼稚園竹早園舎が、「小1プロブレム? 学校プロブレム? できることからはじめよう!」の中で記した、付属幼稚園が卒園までに育てたいものとして挙げた教育目標<sup>10)</sup>である。同幼稚園のホームページ<sup>11)</sup>を見ると、教育目標の項目には、いろいろな個性をもつ子ども達の交流を通して、豊かな人間理解を根底とする

社会性の芽生えを培うことを基本とし、3つの教育目標を定めていると記されている。

子どもは、遊びや活動の中で相互交流し、真似をしたり、感情の交換をするうちに、互いの存在を認め、理解し合う。その繰り返しの中で、人と協力して共に活動する協同性を培っていく。子ども達は、他者と折り合いをつけ、自分も生き生きと活動が続ける中で協同性を確立していき、その中で自然発生する規則的なものを体得していくことにより、社会性が発達していく。協同性は、社会性と密接に結びついており、社会性の芽生えを培うことを基本にした3つの教育目標は、協同性を育むためにも必要な目標であると考えられる。以上から、3つの教育目標は、協同性を育み、協同的な学びにつなげるために必要な子どもの育ちとして捉えることが可能であると考え、場面抽出のための条件とした。

#### (2) 事例1

##### ①事例1と子どもの様子

魔法使い役のこども達が帰宅する場面。練習場所(ホール)の中央に魔法使いの家のドアがあると設定し、ごっこ遊びが始まる。教諭がホールの端から「みんな、帰ってきて」と声をかけると、魔法使い達はドアの方に向かってぞろぞろと歩き始める。あきらが、「お菓子が好きなんだから、食べながら帰ったらいい」と提案し、全員が共感して、それぞれお菓子を食べる表現を始める。他者の真似をする園児と、真似をしないで自分が考えた表現をする園児に分かれる。教諭が「そうか。お菓子が好きだから、歩いている時も食べているんだね。なるほど」と言うと、みずきが「お菓子を落としちゃった」と、何かを落として急いで拾い上げるしぐさをする。みずきは「落としたお菓子も食べちゃえ。むしゃむしゃ」と、はいつくばって食べるしぐさをする。それをきっかけに、子ども達の表現が活発になり、夢中になってお菓子を口いっぱいほおばる・早いスピードで、袋からものを取り出しては口に運ぶ・「おいしい」と連呼しながら食べるしぐさをする園児等、様々な身体表現が見られた。他者の表現を見て自分の表現を調整する姿

勢や、それぞれの表現についての活発な会話が行われ、積極的に表現を楽しんでいる姿が見られた。

ドアまでたどりついた子ども達は、一人ひとりドアを順番に開ける。ドアを引く園児もいれば、押す園児もいる。みどりが「引くねんで、おかしいやん（全員が違う開け方をしたら変である）」と言い、みきが、最初にドアを開けたので、その表現を思い出すように全員に告げ、子ども達は「なるほど」と納得して、それぞれの表現をドアを引くしぐさに切り替えて統一した。

## ②事例1の分析と考察

事例1は、2009年1月22日の活動時（1—（7）ごっこ遊び段階）に、ばんだ組で見られた子どもの様子である。「魔法使いは、先生がどんなに怒っても、お菓子を食べているばかりで魔法の練習をしない。いつでも、どこでもお菓子を食べている。ある日、魔法使いは先生の待つ家に帰ってきた」という設定で進められている。子ども達は、すでに2回ほど同じ設定で「ごっこ遊び」を楽しんだ経験を持つ。事例の前半では、帰宅途中に魔法使いが何をするかについて、あきらから提案があり、その提案に対して、自分なりの方法を考えようと一生懸命になって表現活動に取り組む子どもの姿が見られた。また、みずきのアイデアと行動に対して共感したり感想を言う傍ら、自分も魔法使いの一員として「どれほどお菓子が好きなのか」を真剣に考え表現する子どもの姿には、3—（1）分析方法における①②③の行動が顕著に現われている。

ドアに向かってぞろぞろと歩き始める段階では、ただ歩いているだけで、何も表現をしていなかった子ども達が、あきらの提案によって、魔法使いとしてどのような行動をするのか考えるという共通目的を持った。また、みずきの新しいアイデアによって刺激され、共感し意見を言い合う中で、更に新しいアイデアを自分なりに考えようと意欲的になった。あきらが、歩いている時の魔法使いの行動に対しすぐに発案できたのは、二回にわたる、ごっこ遊びの影響が大きいと考える。ごっこ遊び時には、教諭が様々な場面で「魔法使いならば、このような時どのような行動を取るでしょう」と頻繁に声がけし、子ども達は、友達の表現方法

を見たり、自分の方法を披露する経験を積んできた。その経験が「魔法使いならば、歩いている時もお菓子を食べているのではないか」と閃く助けになっていると考える。

ごっこ遊び時では、子ども達の即興表現に対し、「面白い表現だけれども、魔法使いの表現としてふさわしいのか」「その表現をした後、魔法使いはどうするのだろうか」等と教諭が声がけするうちに、魔法使いの性格に合わせた表現・その後の場面との関連性を考えた表現に子ども達が興味を持ち、夢中になって表現方法を練る子ども達の姿が頻繁に見られた。場面に応じた「つじつまの合う表現」を誰かが考え出した時は、園児全員が納得して真似をしたり、教諭が驚くほど意見が出てくることもあった。子ども達は、面白いだけ・真似するだけよりも、時間をかけて自分なりの表現を練ることによって、場面や登場人物の性格・感情を考えた「意味のある表現」を考え出すほうが楽しいことを、ごっこ遊びの中で、何度も経験したと考えられる。みずきの行動に対し、面白いと共感しながらも、それぞれの子ども達が真似をせず、自分の表現を考え、役柄を演じることに対して真剣だったことも、この経験が生きていると考える。

プロジェクト内の表現活動は、劇発表に向けた劇の練習とはせず、クラス全員で楽しむごっこ遊びの時間という位置づけにした。ごっこ遊びは、日々の保育の中で頻繁に行われる遊びである。子ども達は、午前・午後の自由遊びの中でも、友達同士で「魔法使いごっこ」に興じていたと教諭から報告を受けている。教諭と筆者は、それを観察し、そこで行われた子どもの表現を、クラス全員で表現活動を行う時に発表するように心がけ、一人ひとりの即興表現を大切にすることを重視した。子ども達の「魔法使いごっこ」は更に盛んになり、あちこちでごっこ遊びに興じるうちに、知らず知らずのうちに表現を練って、自分なりに考える機会を多数経験することにつながり、クラス全員の士気を高めることになった。プロジェクトの指導を特別な劇の練習時間として捉えず、ごっこ遊びの中で劇に必要な表現方法を考え、練ることは、大きな効果があったと言える。以上から、「ごっこ遊び」内で繰り広げられる他者との関係の中で、意



味を考えた表現方法を練ることは、即興表現を単発的な表現として終わらせず、子どもの意欲を高め、他者と協力して自分なりに表現を考える力を無理なく育むという意味で有効だと言える。

また、事前指導の音楽活動の中で、個の表現活動を楽しむところと、全員で一致した表現活動を考えるところを、様々なシチュエーションで体験したことも、子ども達の協同の姿勢を支えている。事前指導で行った「こいぬのビンゴ」(アメリカ民謡)という歌遊びでは、なかなか袋から出てこない子犬のビンゴ(ぬいぐるみ)に、子ども達が作戦を考え、協力して必要な表現活動(ビンゴが喜ぶ歌をうたって、出てくるように誘う等)を行った。子ども達は、その場で歌ったり踊りを友達に見せたりして作戦を考え、ビンゴを袋から出すという共通目的に向かい、誰の方法が一番効果的か判断し、選んだ方法を全員で実践することを何度も経験した。この経験により、自由に表現してよいところと全員で一致した表現を行うところとの切り替えが、子ども達に自然に身につく、筆者が少し声かけするだけで、スムーズに協力体制に入る子ども達の姿が事前指導時に見られた。

事例の中で子ども達は、歩きながらお菓子を食べる場面では個々の表現を自由に行い、ドアを開ける場面では、どのような開き方をするとするかを全員で考え、開ける表現を定めることに納得している。子ども達が事前指導で、目的の共有による表現活動を経験していたこと、表現を自分で考えるところと、友達と協同で考えるところの切り替えを体得していたことが、みどりの提案に「納得」し、自由な表現から、一定の表現方法に切り替える態度に役立っていると考えられる。個を生かした自由表現、全員で考える表現を切り替える能力は、集団の中で表現活動をスムーズに進めるためのルールを体得することにつながる。活動を円滑に進め、ルールを守り、協同的な学びの環境を整えるという意味で、事前指導が果たした役割は大きい。

### (3) 事例2

#### ①事例2と子どもの様子

大きなだいこんに登場するカラスが飛ぶ場面。教諭が「カラスになって、飛んでみようね。カラスはどんな動きをしましょう」と言ってピアノを演奏すると、子ども達は演奏に合わせて、一人ひとりがカラスになりきり、羽を広げるしぐさをしながら走り回る。子ども達は最初はバラバラに飛んでいたが、だんだん、時計回りに円を描くように回りだした。ゆきひことたろうだけは、軌道から外れ、ふざけて飛んでおり、他の園児とぶつかりそうであった。教諭が演奏をやめて、「まさえちゃんのカラスは、気持ちよさそうだね。みんな、見てごらん」と言うと、みゆきが「でも、まさえちゃんは羽を広げてないよ」と言う。教諭は「そうか。飛ぶ時は羽を広げて飛ぶんだね。じゃあ、みんなでもう一度飛んでみようか?」と促した。教諭が再び演奏を始めると、ゆきひことたろうも加わって時計回りに全員が走り、カラスが飛ぶ時の表現を考え始めた。

教諭はピアノで即興的に音楽を演奏したり、急に演奏するのをやめたりする。ほぼ全員の園児が、教諭が音楽を終了すると同時に静止し、ポーズを決めている。教諭は、かおりが音楽終了と同時に体を丸めているのを見て、「かおりちゃんが、羽を丸めているね」と、かおりを指差すと、子ども達は、手を腰の後ろに回して羽を丸く収めるしぐさをし、そのポーズのまま動かない。その後も、子ども達は、みんなで飛ぶ・止まるという表現を何度も繰り返し、教諭は、一人ひとりの子どもの表現を紹介した。「まさこちゃんのカラスは、疲れているのかな」と教諭が言った時、ゆきがまさこに手を差し伸べ、一緒に飛ぼうと誘いかけた。それを見た他の園児も、近くにいる友達と手をつないだり離したりして、飛ぶ表現を変えていた。

最後に、カラス役全員が、同じ動きをする(音楽の終了に合わせて、一斉に動きを止める)ことに興味を持ち、走り回ったり止まったりすることを何度も繰り返したが、「疲れた」等、飛ぶのを嫌がるような発言は、園児から出なかった。止まる時は、全員真剣な表情でポーズを決めており、一

体感が感じられた。

## ②事例2の分析と考察

事例2は、2009年1月23日の活動時(1—(7)ごっこ遊び段階)に、こあら組で見られた子どもの様子である。大きなかぶに登場する動物の表現を考える場面で、この日は、カラスの表現を考えていることになっていた。子ども達は、すでに、怪獣等物語に登場する他の生き物の表現を考える「ごっこ遊び」を経験している。事例では、はじめに自分なりのカラスの動きを考え、他者の飛ぶ姿に対して意見を言ったり、共感しながら自分の動きに変化をつけることを楽しむ子どもの姿が見られた。みゆきの発言で「飛ぶ時には羽を広げて飛ぶ」ということに共感した子ども達は、次々に羽を広げるしぐさをし、友達を見ながら自分の羽の広げ方を調整していた。実際にカラスを見た経験にもとづき、飛び方について次々に意見を言う子どもの姿から、一匹のカラスとして、自分の役割をやり遂げようと努力する姿勢が感じられた。また、音楽のスタート・ストップに合わせ、カラス役全員が何度も統一した動きに対して真剣に取り組む姿も見られ、この場面には3—(1)分析方法における①②③の行動が顕著に現われている。

ごっこ遊び段階では、友達の発案などから、思いもつかなかった動物の表現に気付き、共感し、真似をして楽しむことを体感した。子ども達は自然に「人の表現に注意を払い、興味深く見つめること」ができるようになり、かかわりの中で、自分の表現との違いを感知し、取り入れられるものは取り入れ、相容れないものに対しては、取捨選択あるいは話し合いによる調整を行うことができるようになっていった。子ども達は、ごっこ遊びの中で、表現活動が展開すると新しい発見があり、新しい発見があるから人と関わることが楽しくなるということ、何度も経験したと考える。このことから、ゆきひことたろうの二人が自発的に軌道に戻ったのは、みゆきやかおりの表現にみんなが注目し、それぞれが感想を言っているのを聞いて刺激され、ごっこ遊び時の経験が生きて、ふざけているより、活動に参加したほうが楽しいと思っただけではないかと考える。

プロジェクトでは、一つの場面の表現をいろいろなパターンで考えることを重視した。教諭が場面のシチュエーションを変えると、そのたびに、登場する動物の表現が変化する。子ども達は、友達の表現を見て「その表現はおかしい(場面にそぐわない)」と指摘したり、自分が考えた表現を披露することを、何度も繰り返した。子ども達は、自然に、シチュエーションに応じた身体表現を工夫する経験を積むことになり、場面の变化に合わせた表現を協同で考える機会を得たことになる。その経験がみゆきの発言を引き出し、みゆきの発言によって飛び方を調整する子ども達の行動や、ゆきがまさこに手を差し伸べて「疲れているカラス」というシチュエーションの中で自分ができる表現を工夫する姿勢の中に生かされていると考える。以上から、人と関わることによって新しい発見があることを実感するような表現活動や、様々なシチュエーションの中で協同で表現活動を工夫する経験は、協同で考える力や姿勢を自然に育むことに助力していると言える。

カラス役全員が、音楽のスタート・ストップに合わせ、何度も動きをそろえようと真剣に努力していたことは、事前指導時の音楽活動経験による影響が大きいと考える。事前指導では「おへんじ『はい!』』という音楽指導を、筆者の指導時の始めに必ず行っていた。「こあら組のみなさん」と筆者が歌うと、子ども達が「はいー」と音程をつけて返し、筆者が指名した子どもが指揮を振って、子ども達の返事を止めるという簡単な遊びである。子ども達が返事をする時に、筆者が「ミュージカルスターになろう」と促すと、子ども達は背筋を伸ばして胸を張り、両手を広げるなど、表現を工夫し始めた。指揮者が音を切った後は、そのポーズのまま静止し、静寂を守る子どもの姿が見られた。

この実践は「指揮者ごっこ」として子ども達に人気があり、指揮者になりたい子どもが後を絶たず、日常の保育の中でも毎日のように「おへんじ『はい!』』が行われていた。子ども達は、指揮者の合図で返事を切ることが楽しみ、クラス全員がそろえて音を切ることができるまで何度も意欲的に挑戦していた。ふざけている園児がいると、まわりにいる子ども達が注意したり、音を切る時に指揮

者の姿を注意深く見ようと、見える位置に移動する子どもの様子や、全員が協力して音を切ることができた時に見せた笑顔から、声をそろえて切った後に味わう緊張感の快さや、成功した時の達成感を感じていたのではないかと考える。子ども達は事前指導で、協力することによって味わえる達成感と、それに必要な真剣な態度を、感じたり学んだりする経験を積んだと言える。カラス全員が協力し、音楽に合わせて動きを止めることに何度も挑戦する姿勢には、全員でそろった動きが成功した時に獲得できる達成感を、事前指導時に体得した経験が生きていると考える。

協力して一つの動きを作り、真剣な態度で臨む姿勢は、劇に挿入される音楽的な部分やダンスにも役立ち、それぞれの場面で達成感を感じ、プロジェクト全体の士気を高めることにつながる。この事例では、事前指導時で培った姿勢が、プロジェクトで有効に生かされていると考える。

#### (4) 事例3

##### ①事例3と子どもの様子

帰宅した魔法使いを先生が怒る場面。魔法使い達が、実際にポテトチップス等のお菓子の袋を持ってホールの中央に座り、熱心にお菓子を食べ続けるしぐさをする。先生役の子も達は、周りで見ている。教諭が「先生が、やってきました」と言うと、みわが腕組みをして、足をドンと踏みならした。教諭が「怒っているの?」と聞くと、みわが「お菓子ばかり食べているから」と言う。すると、他の先生役の子も達も足を踏みならしながら進み、魔法使いを取り囲んだ。先生は立っており、魔法使いは座ったままでお菓子を食べている。先生役に取り囲まれても、動じることなくお菓子を食べるしぐさを繰り返すので、教諭が「(先生が怒っているのに、この状況で、よくお菓子を食べれるものだという意味で) お菓子を食べるふり、上手やなあ」と笑いながら言うと、魔法使い役のたくみが「だって、お菓子大好きだもの」と言い、他の魔法使い達も「そうそう」と相槌を打つ。先生役のまもろが「お菓子ばかり食べると、太るぞ」と言ったのをきっかけに、先生全員が「は

みがきをするべきでしょう」「こんな時間に食べるなんて」と叱る口調で言い出し、魔法使い役を責めだした。

先生役は迫力があり、緊張感も漂ってきたところで、教諭が「こんなに先生が怒っているのに、何も言わないのはだめだよ」と言うと、魔法使い達は、元気のない声で「ごめんなさい」と応えた。すると、調子に乗った先生達が、また小言を口々に言い出した。教諭が止めに入り、「なんで、お菓子を食べたらだめなのかを、言ってあげてよ」と助け舟を出すと、あかねが「魔法の練習をしたら食べていいよ」と言い出した。その後は、魔法使いに魔法の勉強をしてほしいという目的のために、必要な台詞の提案が先生役から活発に出され、その言葉に反応して、一喜一憂する表現を繰り返す魔法使い役の姿が見られた。

##### ②事例3の分析と考察

事例3は、2009年1月22日の活動時(1—(7)ごっこ遊び段階)に、ばんだ組で見られた子どもの様子である。「帰宅した魔法使いが、性懲りもなくお菓子を食べていると、先生がやってきてお小言を言う」という設定で進められている。子ども達は、この場面をすでに何度かごっこ遊びを通して経験している。事例の前半では、先生役全員が、みわの表現方法に共感し、みわの方法をもとにして、自分なりに更に怖い表現を考えようと一生懸命取り組んでいる姿が見られた。また、子ども達は、この場に必要ない台詞と表現を工夫し、魔法使い役は「お菓子が好きで、怒られたぐらいでは食べるのをやめない」という表現方法を貫き、先生役は「食べるのをやめさせるために、様々な台詞を考える」ために努力した。それぞれが、役割に対して真剣に取り組む態度が感じられ、3—(1)分析方法における①②③の行動が顕著に見られた。

台本製作段階から、子ども達は、「魔法使いの先生はとても怖い」という共通イメージを持っており、ごっこ遊びの中では先生と魔法使い役を交代して、実際に叱ったり叱られたりする経験を経て、どれくらい怖いのかを実感した。ばんだ組は何度も「怖い先生と魔法使いごっこ」を行い、遊びの中で、怒る時の台詞を考えた。教諭の声がけ



や、友達が考える表現によって、先生の登場場面を最高に怖いものにしたという共通の目的が生まれ、子ども達が力を合わせて推し進める結果になった。最終的に、足を踏み鳴らすことが、怒っている先生の身体表現としてふさわしいとみんなが納得し、この場面における先生の登場の表現が定まった時には、全員が一体感を持った演技をしており、迫力が感じられた。みわの行動に先生役全員が共感し、更に怖い先生を演じるために、協力して表現方法を工夫する態度を示したのは、「怖い先生」という共通イメージを子ども達が持っており、この場面を怖くしたいという共通の目的意識が、ごっこ遊びでの体験を通して培われていたことが大きい。

また、子ども達は「怖い先生と魔法使いごっこ」の中で、何故この場面にこの台詞が必要なのかを繰り返し教諭とともに考える機会を持った。最初は単なる思いつきで、怒る台詞を言っていた子ども達が、魔法使いの態度を改めてほしいために台詞が必要であると感じ取り、場面の状況や次の場面とのつながりを考えるような台詞を提案したり、つじつまが合わない・説得力に欠ける台詞は、みんなが納得の上、淘汰されていった。子ども達が、思いつきではなく、「意味のある台詞」を考えるようになった要因の一つに、「自分の言う台詞によって、次の場面が変化することに気がつき、それに興味を持ったこと」が考えられる。例えば、先生役が「だめでしょ！」と強く怒ると、魔法使い役の返事をする声が小さくなる。しかし、「(魔法を)練習したら許してあげる」と、少し譲歩した台詞を言うと、魔法使い役の返事をする声が希望に満ちて、少し大きくなる。それを繰り返しているうちに、怒ってばかりでもだめで、何故怒っているのかを言ってあげること、時にはやさしい言葉をかけてあげることも必要だということを感じ、この場に必要ない台詞、つまり「意味のある台詞」に興味を持つ。そこから、「お菓子を食べる態度を改めるために強く怒るべきだ」という現在の状況を把握する力や、「(次の場面で)魔法の練習をさせるためには怒ってばかりじゃだめ」と、次の場面とのつながりを考える力が育まれていったと考える。

この場面は子ども達に人気があり、先生役は次から次へと小言を考え出し、劇発表の寸前まで台詞が変化した。劇発表の当日には、決定した台詞とは違う台詞を言った園児がいたが、次に台詞を言う園児は平然とアドリブでつないだ。ごっこ遊びで場面の状況を考える力を培い、先生役が共通の目的を持っていたことが、どのような意味の台詞を言えばよいのかを咄嗟に判断し、自然にアドリブが出ることにつながったのではないかと考える。

神長(2008)は、「人間関係」の領域に協同する体験の積み重ねを重視する記述が追加されたが、教育現場では、具体的にどのような活動を展開すればよいのか」という問いに対し、「活動を通し、子どもたちが自然に目的を共有し協力するように働きかけることが何よりも重要なことです。そのことは、幼稚園教育要領の中で『試行錯誤』の大切さが強調されていることにも表れています」<sup>12)</sup>と述べている。プロジェクトでは、自分や友達の言った台詞によって、新たな場面が構成され、受け答えする台詞も変化していく面白さを子ども達が感じており、一人ひとりが考え出した台詞をよく聞く態度が見られ、目的を把握し協同で台詞を取捨選択していくという試行錯誤が自然に行われていた。この事例では、ごっこ遊びの中で、先生役全員が「お菓子を食べるのをやめさせて、魔法の勉強をさせる」という目的を共有し、目的達成のための効果的な台詞選択を行おうと、試行錯誤を自然に行っている。以上から、状況に応じた意味のある台詞を協同で考えることを繰り返すプロジェクトは、教育現場で協同する体験の積み重ねを重視した活動として提案することができ、試行錯誤を重視した協同的な学びとしても有効であると言える。

また、事前指導の参加型音楽活動での経験も、試行錯誤を重ねる経験として役立っていると考えられる。事前指導では、絵本内で問題になっていることを皆で解決したり、絵本の進行に一役買って、登場人物を助けたり、挿入歌やリズムで参加する「音の絵本」という試みを通し、プロジェクト時に直接役にたつ「協働して場面を作り上げる姿勢」を育んできた。事前活動で行った「おつかい」(さと



うわきこ作の絵本)では、おつかいに行きたがらない女の子(教諭が扮している)を外に出すために、園児がお母さん(筆者が扮している)の仲間になって知恵を出し合い、様々な表現活動を行った。「行きたくない」と何度も文句をいう女の子に対し、子ども達は様々なアイデアを出し、それによって、女の子の態度が変化したり、次の場面に影響が出ることを体感した。場面にふさわしい台詞を自分なりに考え、他者の意見を取り入れて、自分の台詞がその場に適切であったかどうかを判断し、クラスで絵本の進行を担っていくことは、試行錯誤の経験を重ねる活動そのものであると言える。適切な台詞が友達から発案された時は共感し、それを参考に自分の台詞を考えていく活動は、試行錯誤を重視した相互交流による表現活動そのもので、協同的な学びにつながっていく。子ども達が魔法使いの態度を改めるために、真剣にこの場面に適した台詞を考える態度には、事前指導時に試行錯誤を重ねながら、物語を協力して推し進めた経験が生かされており、プロジェクトの場面作りに直接役だっていると言うことができる。

#### おわりに(考察にかえて)

子ども達は、題材選定段階(1—(7)—①)では、積極的に意見を言い、みんなが好きな曲やダンス等を提案し、全員が納得して劇の題材を選ぶことを体験した。台本製作段階(1—(7)—②)では、このような登場人物や場面があれば面白いと活発に意見を言い合い、友達が言うことからヒントを得て、自分の意見を調整することを体験した。ごっこ遊び段階(1—(7)—③)では、事例に記したとおり、他者と協力して自分なりに考えること、自分が表現するところと友達と協同で表現するところを切り替えること等を学び、力を合わせて場面を展開していくことを数多く体験した。最終練習段階(1—(7)—④)では、最後まで劇を楽しく、より良いものにするために表現方法を工夫し、協同で最後までやりぬくことを体験した。子ども達は、プロジェクトにおける場面作り・挿入される音楽・ダンス練習の各場面で、協同で考え・問題を解決し・最後までやり抜くことを繰り返し

体験したと考える。

また、プロジェクトを支えたものとして、事前指導の果たした役割は大きい。1—(5)で書いたように、子ども達は、事前指導の4つの段階を経ることにより、かかわりの中で行う表現活動に対し主体的に取り組む力を、ゆっくりと時間をかけて育むことができた。また、事前指導では、替え歌や続き歌等、子どもにとって楽しく無理なく参加できることから表現活動を始め、読み聞かせに参加しながら協同で物語を進めていく体験を経て、最後は、場面に対し意味のある表現を考え、協力し合う活動まで高めていき、協同で表現方法を展開する力を段階的に育んでいった。事前指導で培った姿勢や力を、プロジェクト時のごっこ遊びの中で生かし、更に展開させたことが、子ども達にとって、協同で考える力を無理なく見につけることにつながったと考える。以上から、表現活動を通し、協同的な学びを、無理なく自然に体得する活動として、プロジェクトは有効であったと考える。

無藤(2008)は、「協同性を伸ばす学びは、時折、誤解されますが、教員が子どもを集めて一斉に学ばせることではありません。子ども自身が共通の目的を見つけ出し、あるいは作り出し、話し合いなどを通して実現に向けて努力するように働きかけるのが、ここ(幼稚園教育要領の領域「人間関係」改訂ポイント。筆者加筆)という協同性を伸ばす指導です」<sup>13)</sup>と述べている。今回のプロジェクトには、事前指導時に子どもが行った、小さな即興表現(替え歌の一部・手遊び歌のアレンジ・面白い音・囃しことば等)がたくさん取り入れられている。最初は単なる思いつきに過ぎなかった表現が、クラス全員が協力して行う劇遊びまで発展していった過程の中で、「無理なく表現すること」「友達に受け入れられること」「楽しみながら取捨選択すること」「協同して新しいものに作り変えること」を経験した子ども達は、今後の表現活動に対しても積極的で、友達と協力して新しい表現方法を考えることに挑戦していくことが予想される。領域「表現」における活動では、事前指導で協同的な姿勢の下準備を行い、そこで培った姿勢や力を生かせる表現活動を用意する二段構えの方法が有効だと考える。また、子ども達自身が、協力することに

よって得られるものを発見し、それを友だちと楽しみ、自然に協同的な学びにつなげていくような実践を、子ども達とともに、園と外部指導者が連携して推し進めることが大切である。

このプロジェクトが終了した後、年長児が卒園したS幼稚園は、翌年2010年2月にも、劇遊びの発表を行った。中心になった年長児（プロジェクト当事者は年中児）は、教諭が場面や台詞作りの際、いわゆる「丸投げ」をして子ども達に任せても動じず、挿入する効果音等も考えるなど、「自分達で作っていく劇遊び」の意識が感じられ、昨年の名残を感じたと教諭から報告を受けている。子ども達が培った「主体的・協同的な姿勢」を維持し、小学校での「協同的な学び」に役立つような表現活動を、これからも考えていきたい。

## 謝辞

本研究を実施するにあたり、ご多忙にもかかわらず、園ぐるみでこの研究を支えてくださった、吹田市立千里新田幼稚園の野牧政子園長先生、中村紀子主任、喜田啓子教諭（ばんだ組担任）、福山望教諭（こあら組担任）、保護者の方々、子どもたちに心から感謝申し上げます。

## 注

- 1) 小学校に入学したばかりの児童が、授業中に立ち歩いたり、教師の話を聞けないなど、学校の集団生活に適應できない状態を指す。
- 2) 国立教育政策研究所教育課程研究センター（2005）「幼児期から児童期への教育」ひかりのくに株式会社 pp.4-5
- 3) 東京学芸大学附属竹早小学校・幼稚園（2007）「小1プロブレム？ 学校プロブレム？ できることからはじめよう！」東洋館出版社 p.125
- 4) 本稿では、事前指導に関連する記述や、「協働を意識した表現活動」（5を参照）からの引用は、「協働」と言う言葉を使用し、それ以外は、幼稚園教育要領に従い「協同」を使用している。どちらも、協力して同じ活動をするという意味で使っているが、事前指導は、協力して課題に立ち向かうという音楽活動が多かったため、協働という言葉を使った。
- 5) 事前指導については、植田恵理子（2009）「協働を意識した表現活動 —参加型音楽活動がもたらすもの—」『花

園大学社会福祉学部研究紀要』第18号 pp.107-119に詳細を記載。本稿は、この論文の続きにあたる。

- 6) 5 p.110
- 7) 5 p.112
- 8) 5 pp.113-114
- 9) 5 p.115
- 10) 東京学芸大学附属竹早小学校・幼稚園（2007）「小1プロブレム？ 学校プロブレム？ できることからはじめよう！」東洋館出版社 p.12
- 11) <http://www.u-gakugei.ac.jp/~takesyo/you.html>
- 12) ベネッセ次世代育成研究所「これからの幼児教育を考える」2008 秋号 p.4
- 13) ベネッセ次世代育成研究所「これからの幼児教育を考える」2008 夏号 p.5

## 参考文献

- ・ドロシー・T・マクドナルド&ジェーン・M・サイモンズ（1999）「音楽的成長と発達—誕生から6歳まで—」淡水社
- ・C.エドワーズ/L.ガンディーニ/G.フォアマン編（2001）「子どもたちの100の言葉—レッジョ・エミリアの幼児教育—」世織書房
- ・J.ヘンドリック編著（2000）「レッジョ・エミリア保育実践入門—保育者はいま、何を求められているか—」北大路書房
- ・NAEYC（全米乳幼児教育協会）S.ブレデキャンブ+C.コップル（2000）「誕生から小学校低学年にかけて 乳幼児の発達にふさわしい教育実践—21世紀の乳幼児教育プログラムへの挑戦—」東洋館出版社
- ・シルビア・チャード（2006）「幼児教育と小学校教育の連携と接続—協同的な学びを生かしたプロジェクト・アプローチ—実践ガイド」光生館
- ・角尾和子（2008）「プロジェクト型保育の実践研究—協同的学びを実現するために—」北大路書房
- ・北野幸子/角尾和子/荒木紫乃編著（2009）「遊び・生活・学びを培う教育保育の方法と技術—実践力の向上をめざして—」北大路書房
- ・田川浩三・兵庫保問研編著（2010）「劇づくりで育つ子供たち」かもがわ出版
- ・田川浩三・兵庫保育問題研究会編著（2004）「ごっこ・劇遊び・劇づくりの楽しさ」保育と子育て21 かもがわ出版
- ・加藤繁美+秋山麻実編著（2005）「5歳児の協同的学びと対話的保育」ひとなる書房
- ・田畑八郎（2007）「音楽表現の教育学～音で思考する音楽科教育～」ケイ・エム・ピー
- ・社会法人 全国幼児教育研究協会（2006）「学びと発達の連続性 幼小接続の課題と展望」チャイルド本社