

幼小をつなぐ保育実践プログラムの開発 —子どもの感性の育ちを中心に—

Curriculum development toward class activities in elementary school
- An evaluation of sensitivity and creativity in preschool education -

杉村 智子*・岡澤 哲子*・宮田 知絵**・勝美 芳雄
Tomoko Sugimura Tetsuko Okazawa Chie Miyata Yoshio Katsumi

本実践では、健康な心と体、思考力の芽生え、数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚、豊かな感性と表現を中心とした幼児の姿を育むための保育プログラムの試行と、感性の育ちという側面からその効果の検討を行った。幼稚園と大学等の連携のもとに、遊びを中心としつつも小学校教育へのつながりを念頭においた「3時からのわくわくいろいろあそび」という保育時間外での11回のプログラムを試行し、感性尺度とエピソード分析、事例分析によってその効果を検討した。その結果、考えや想像を広げて工夫や探求を行うといった、「感受と創出」の感性の側面が高まる可能性が示された。また、活動をいっしょに行っている友達との「情緒的な共感」や「能動的な応答」の側面が育まれている事例が観察された。

はじめに

2017年に、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・保育要領の大幅な改訂が告示され、その中では、幼児期の教育において、小学校以降の教育や生涯にわたる学習とのつながりを見通すことが強調されている。例えば、幼稚園教育要領（文部科学省、2017）では、“第1章 総則”に“幼児期の終わりまでに育ってほしい姿”として、10の姿についての記述が追加された。これらの姿（健康な心と体、自立心、協同性、道徳性・規範意識の芽生え、社会生活との関わり、思考力の芽生え、自然との関わり・生命尊重、数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚、言葉による伝え合い、豊かな感性と表現）は、改訂前の要領・指針においても各領域のねらい及び内容に含まれていた事項ではある。しかし、今回の改訂では、これらの幼児期の終わりの姿を総則部分に明示することによって、今まで以上に小学校での学びや生活を円滑に進めるための、基礎的な思考力、表現力、意欲、態度、等を就学前段階で育てておくことがあらためて強調されたといえるであろう。

本実践では、幼稚園と大学等の連携のもとに、健康な心と体、思考力の芽生え、数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚、豊かな感性と表現を中心とした10の姿を育むための保育プログラムの試行と、感性の育ちという側面から効果の検討を行った。改訂された幼稚園教育要領（文部科学省、2017）に追加された前文に、教職員をはじめ家庭や地域、幼児や幼稚園に関わる全ての大人に期待される役割についての記述がみられる。その内容は、小学校以降の教育や生涯にわたる学習とのつながりを見通しながら、幼児

* こども学科 教授

** こども学科 准教授

の自発的な活動としての遊びを生み出すために必要な環境を整え、遊びを通しての総合的な指導をする、というものである。本実践では、このことをふまえ、教育委員会、幼稚園、保護者、大学教員、教職志望学生の連携のもとに、遊びを中心としつつも小学校教育へのつながりを念頭においた「3時からのわくわくいろいろあそび」という保育時間外でのプログラムの試行・検討を行った。それにあたって、以下の3点を留意した。

まず、1点目として、保育内容における「環境」と「表現」の領域を重要視しつつも、すべての領域を統括した、思考力や表現力、意欲や態度等を育むことを目指した総合的なプログラムを構成したことである。齊藤（2017）は、幼小接続を念頭においた教育課程の編成に関する実践研究のレビューを行っているが、実践の1つのタイプとして、保育内容の5領域のいずれかを小学校の教科につなげる形での実践をあげている。実践例としては、「環境」のねらいや内容である数量や図形などへの関心を小学校での算数につなげるカリキュラムの作成（例えば、船越他、2010；岡辻、2014）、「表現」と音楽（例えば、岡林・砂崎・山崎・深澤・難波、2014；難波他、2015）、「言葉」と国語（例えば、深澤・大本、2004；光野、2010）などがある。このような、特定の教科と直結するような形での検討も重要であるが、これと平行して、すべての領域が統合的に含まれるような遊びの活動を中心とした実践プログラムの検討も行われるべきであろう。本実践では、11回のすべてのプログラムに複数の保育内容の領域との関連性をもたせ、全体として、上述した10の姿を育むことを念頭においた構成とした。

2点目は、10の姿の育ち全体を感性の育ちとしてとらえ、実践の評価について感性尺度（鈴木、2006）による検討を行ったことである。幼稚園教育要領（文部科学省、2017）では、幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿が結実した形として育まれるべき資質・能力として、豊かな体験を通じて、感じたり、気付いたり、分かたり、できるようになったりする「知識及び技能の基礎」、気付いたことや、できるようになったことなどを使い、考えたり、試したり、工夫したり、表現したりする「思考力、判断力、表現力等の基礎」、心情、意欲、態度が育つ中で、よりよい生活を営もうとする「学びに向かう力、人間性等」の3つをあげている。本実践では、これらの評価指標として、鈴木（2006）による幼児期の感性尺度を用いることとした。

鈴木（2006）は、幼児期に育むことが求められる“豊かな感性”の具体的内容を明らかにし、その指標となる感性尺度を作成しているが、この尺度内容は、上述した3つの資質・能力の内容と重なる部分が多くみられる。鈴木（2006）では、感性という言葉の実態のなさを指摘し、保育者280名による、感性が豊かな子どもであると感じたエピソードを分析することによって、①独自の感受と創出、②能動的な応答、③情緒的・道徳的な共感、の3側面から感性をとらえ、それぞれの側面についての具体的な項目を複数作成した。例えば、①であれば、“自然の事象や事物、物体などの変化に敏感に気づく”、“探求したり試行錯誤を繰り返したりする”、②や③では、“何でもやりたがったり見たがったりする”、“うまくできない子や遅い子を応援したり助けたりする”等の項目が含まれている。これらの項目は、気付くや分かる等の知識及び技能の基礎、考えるや試す等の思考力・判断力・表現力等の基礎、心情・意欲・態度が育つ中での学びに向かう人間性、等を反映していると考えられる。

3点目として、本実践では、小学校での授業の枠組みを念頭におき、一つのテーマにそった長時間の活動の中に、共同学習とティーム・ティーチングの視点を取り入れた。

本実践は、1回のプログラムが90分、すなわち、小学校の授業の約2時間分に当たる時間を使い、1つのテーマで遊びに取り組むというプログラムであった。また、プログラムを進めていく基本的な枠組みは、子どもが少人数のグループに分かれて交流しながら活動をするということと、主保育者としての大学教員と複数（3名から6名）の教職志望学生がチーム・ティーチングを行うことであった。主保育者の他に、少人数のグループに一人の学生がつくことで、子どもは遊びのテーマや活動内容を確実に理解することができる。また、グループ内の友達と協力したり助けあったりすること、さらに、グループでの活動を全体で共有すること等、小学校における学びのプロセスを体験することができると考えられる。同時にこれら観点は、改訂された幼稚園教育要領（文部科学省、2017）の、指導計画の作成上の留意事項に新たに加えられた、“幼児の発達に即して主体的・対話的で深い学びが実現するようにする”ことにもつながるであろう。

1. 保育実践の概要

(1) 実施園の概要

実施園である明日香村立明日香幼稚園は、奈良県北部の、高松塚古墳をはじめとする遺跡等が多く存在する地域に位置している。在籍園児数は、3歳児21名、4歳児22名、5歳児26名であり、職員数は、園長1名、教員5名、支援員2名であった。

(2) 「3時からのわくわくいろいろあそび」の概要

実施期間と時間帯・実施場所：2017年5月から7月の間の、原則として月曜日もしくは木曜日に、全部で11回の「3時からのわくわくいろいろあそび」（以下、「わくわくあそび」とする）を行った。各回の実施時間は午後3時から4時30分までの90分間であり、最初の約80分が活動の時間、最後の約10分はおやつと終わりの歌の時間に当てられた。実施場所は園のリズム室であった。

参加園児：園長が、年中児21名と年長児26名の保護者に対して、大学との連携による「わくわくあそび」の実施概要や各回のおおまかなあそびの内容についての説明を行い、事前の申し込みによって参加を募った。全部で11回のうち、すべてに参加をする必要はなく、参加したい回のみ参加できることが伝えられた。なお、各回の参加人数については、表1に記載している。

大学の参加者：原則として大学教員2名が参加し、1名が活動全体のリーダーを担当し、1名はビデオカメラ等で活動の記録の担当を行った。また、3名から6名の学生が参加し、グループ活動時のリーダーや活動補助の役割を担当した。

(2) 11回の保育実践活動の内容

表1は、各回の「わくわくあそび」の題名、実施日、参加者、ねらい、概要を示したものである。題名の左の（）内には、その活動と関連の深い保育内容の5領域が記述されている。表1からもわかるように、1つの活動は複数の領域と関連性をもたせ、特に、感性と関連の深い領域である「環境」と「表現」の内容を重要視した。また、図1は、それぞれの回の活動の様子である。

2. 感性尺度とエピソード記述からの実践効果の検討

(1) 感性尺度を用いた感性の測定と教員によるエピソード記述

鈴木（2006）による幼児期の感性尺度を参考にして、3種類の尺度（「感受と創出」：7

表1 「3時からのわくわくいろいろあそび」の11回の活動概要

第1回	なかよしともだちゲーム（人間関係・表現） 5月15日（月）
参加者	年中児6名、年長児19名、学生5名、大学教員2名
ねらい	初めて顔をあわせる先生や学生のお兄さん・お姉さん、普段から関わることの多くない他年齢のお友達と、言葉や体で表現し合うことでお互いのことを知り合い、これから始まる「3じからのわくわくあそび」に期待感をもつ。
概要	学生、教員がそれぞれ自己紹介をし、これから「3時からのわくわくいろいろあそび」で、みんなで楽しく遊ぶことを伝えた。まず、全体で、学生が子どもたちに名前をきいていく遊びである「あなたのおなまえは？」、女の子、5月生まれの人、等、自分にあてはまることがいわれたときに、ハイ、ハイ、ハイ、と手を挙げながら返事する「みんなでおへんじ」、の遊びを通じて、元気に声を出すことを楽しみ、徐々に場になれていった。次に、3つのグループに分かれて行った「かおあそび」では、それぞれに配属された学生とグループの友達と様々な表情を見せ合い、「あんたがたどこさ」では、みんなでポーズを考えて、体をいっぱいに使って表現することを楽しんだ。最後に、「3時からのわくわくいろいろあそび」の終わりにいつも歌う歌「あきらめないで」を学生の見本を真似しながら少しずつ練習し、4回目くらいには歌えるようになった。
第2回	たべものあそび（健康・言葉・表現） 5月22日（月）
参加者	年中児 7名、年長児19 名、学生6名、大学教員3名
ねらい	身近なおやつなどのたべものを題材に、食べ物に興味関心を持ち、先生や学生、お友達と、考えたことや感じたことを言葉で伝え合い、歌をうたったり、身体を動かしたりして楽しむ。
概要	今回から初めて参加する学生による自己紹介に続き、学生の「遠足に行ってきた人」の声かけに、園児が元気良く答えた。参加が2回目になる園児も多く、手遊び「おべんとうばこのうた」では、園児の突然の発想から「ふとんがふとんだ」「どんどこどん」に連想ゲームのように発展し、カー杯歌う場面も見られた。絵本読み聞かせ「まほうのでんしレンジ」では、学生の「はらぺこリンリンチーン・・・」「何ができたかな？チーン」の問いかけに、「はっさくとレモン」「パイナップルとバナナ」など、園児たちから次々と提案が出て、ミックスジュースが出来上がった。メインのあそびである「アイスクリームけん玉を作って踊ってあそぼう」では、園児たちは、学生から好きな色（味）の折り紙を受け取り、けん玉の玉に被せ、アイスクリームけん玉を完成させた。完成したアイスクリームけん玉をアイスに見立て、お友達や先生に見せたり、食べる真似をして遊ぶ園児の姿が多数見られた。「アイスクリームのうた」を学生の範唱を聴いて歌い、ダンスを踊って楽しんだ。最後に、全体で「あきらめないで」を歌ったが、ほとんどの園児が歌を覚えており、元気よく歌えた。
第3回	ならべてあそぼう（環境・表現） 5月25日（木）
参加者	年中児5名、年長児12名、学生5名、大学教員2名
ねらい	算数教育で使用される多価的教具「パターンブロック」を用いて、いろいろな形や模様をつくり、平面図形の構成・分解を経験する。
概要	参加する教員と学生の紹介をし、導入として、教員による絵本の読み聞かせと学生による数の手遊び「指で数を作ってピクニック」を行った。続いて、教員から、「パターンブロック」の使い方を園児に説明し、「なぜない」「なぜない」「なくさない」「なぜない」を約束とした。この後、園児2人に、パターンブロック1パケツ（6種類250ピース）を配布し、自由に形や模様を作らせた。その際、1テーブルの園児4人に学生1人が付き、園児とのコミュニケーションを図った。特に、「・・・もできるかな」「・・・もできそうだよ」などの園児に対するファシリテーションと、「わーできた」「すごいね」「きれいだね」などの園児の活動に対する肯定的評価を行うことに留意した。さらに、園児がつくった形や模様は、学生が写真撮影し、それを大型スクリーンに投影した。最後に「あきらめないで」の歌を歌った。
第4回	まねっこあそび（健康・人間関係・表現） 5月29日（月）
参加者	年中児8名、年長児19名、学生6名、大学教員2名
ねらい	友だちや教員の身体の動きやしぐさをしっかりみて、自分の身体でまねすることで、身体感覚の発達を促すとともに、のびのびと動くことに充実感を味わう。また、友達等にまねされることで受容感を味わう。
概要	うさぎの真似をして前進する遊びをして集まった。はじめの手遊びは学生全員が前に立ち子ども達と共に「はじまるよ」を楽しんだ。次に大型絵本「だるまさんが」を読み聞かせながら、オノマトペに合わせてだるまさんの動きのまねをしていった。次にだるまさんではなく「〇〇おねえさんが」と言って学生が「小さくなった」「大きくなった」等の言葉に合わせて子ども達がそれを自由に表現した。次に子どもたちほぼ全員に「〇〇君が」といって当て、その子どもの答えに合わせて全員で表現をした。次に教員がタオルを2本出して「タオルになって」と言って動かした。子ども達が寝転がってタオルになりながらどんどん長くつながり廊下まで続いていくのびのびした表現も出てきた。続いて本当に縄はないけれど縄があると思って楽しむ「エア縄跳び」を行った。学生たちが本当に縄があるように跳んでいるのを見て子ども達はどんどん集まってきてリズムを合わせて跳んだ。「一羽のからす」の歌に合わせてカラス・にわとり・魚・白髪のおじさん・ゴリラのまねをしてエア縄跳びを楽しんだ。その後のおやつの後、また、学生がコールする「〇〇おねえさんが」「〇〇した」に合わせて真似をすることを堪能した。最後に「あきらめないで」の歌を歌った。

第5回	げんきもりもりリズムあそび（人間関係・言葉・表現）	6月5日（月）
参加者	年中児8名、年長児 19名、学生 5名、大学教員2名	
ねらい	身近な物の中に様々なリズムがあることに気づいたり、色々な音の楽器を想像したり、体や楽器でそのリズムを友達と一緒に再現して表現することを楽しむ。	
概要	挨拶のあと、横に並んだ園児が、じゃんけんゲームをしながら前進する遊びを楽しんだ。最後のほうにゴールにたどり着く子ども一人ひとりを待って大人が受け入れることで子どもたちは嬉しそうであった。園児たちに、今日の活動予定を伝え、教員と学生による「はじまるよ」の替え歌手遊びをした。1.太鼓、2.ヴァイオリン、3. ラッパ、4. ギター、5. ピアノ と、変わる楽器に合わせて学生のお手本を見ながら、園児たちは真似をした。次に、手拍子リズムや体のタップの真似をするリズム遊び、「まねっこ手拍子しよう」を行う。続いて「カエルのたいそう」を教員の模範を見て行い、身体を使って表現することを楽しんだ。子どもたちが寝転んで「冬眠中」という言葉を発したことから、床に寝たり、あかちゃんガエル、おたまじゃくし、などになりきって遊ぶことに発展した。「かえるのうた」を学生やお友達と一緒に輪唱で歌った。輪唱の経験が初めてだったようで「まちがっている」と言いながら不思議そうに耳を澄ましていた。次に、「カスタネットでリズム打ちあそび」を行う。教員と学生が好きな食べ物は、「いちご」「カレーライス」「ハンバーグ」など、言葉を発音しながらカスタネットを打つ。園児たちにも前に出してもらい、好きなものを発音しながらカスタネットを打ってもらった。叩くときにグループの友達と一緒に叩いてくれたことで楽しかったようである。最後に「あきらめないで」の歌を歌った。	
第6回	フェルト人形のおはなしあそび（人間関係・言葉・表現）	6月12日（月）
参加者	年中児7名、年長児18名、学生6名、大学教員2名	
ねらい	フェルト素材の様々なモチーフ（人、動物、乗り物、食べ物、日用品、自然物、等）を並べて様々なお話ができることに気づき、友達どうしで想像をふくらませながらお話を伝え合ったり、いっしょにひとつのお話を作る楽しさを味わう。	
概要	お話をみんなでつくる活動をするを伝えたと、学生の一人が行った手遊び「くいしんぼうのゴリラ」と、教員による絵本「パルパルさん」の読み聞かせを全員で楽しんだ。その後、6人の学生が、様々な動物のフェルトモチーフをボードに貼っていき、お話（きつねの誕生日を様々な動物がきてお祝いする話）をつくる見本をみせた。4つのグループ（年中児1グループ、年長児3グループ）に分かれて、お話を作ることや友達のお話を聞くことを楽しんだ。当初は、乗り物のフェルトモチーフを持って走って遊ぶような姿もみられたが、徐々に、ボードではなく、机の上や床にフェルトモチーフを並べることで、集中してお話をつくることを楽しんでいた。最後に、それぞれのグループで作ったお話を全員の前で披露した。4つのお話を披露したグループや、一人一つのフェルトモチーフをもって順番にボードに貼っていき全員で協力して一つの話話を披露したグループもあり、他のグループのお話の工夫にも気づいた様子であった。	
第7回	いろいろなかたちやもようをつくろう（環境・表現）	6月15日（木）
参加者	年中児9名、年長児13名、学生5名、大学教員2名	
ねらい	第3回に続き、「パターンブロック」に加え、形や模様の外枠を示した「タスクカード」を用いて、より意図的に平面図形の構成・分解を経験する。	
概要	第3回と同様に参加する教員と学生の紹介をし、導入として学生による数・形の手遊び「お弁当箱」を行った。続いて教員からスライドショーを示して第3回「ならべて あそぼう」の活動を園児たちに振り返らせた。そして、今回は「タスクカード」を使うことを説明した後、1テーブルに子ども4人、学生1人、パターンブロック2パケツを配り、タスクカードの例として、“More butterflies”に取り組ませた。さらには、タスクカードも使いながら自由に形や模様を作らせた。学生の役割、園児の作品の投影はは第3回と同様に行った。最後に「あきらめないで」の歌を歌った。	
第8回	草むらごっこ（環境・言葉・表現）	6月19日（月）
参加者	年中児8名、年長児19名、学生5名、大学教員2名	
ねらい	草むらにいる動物や自然現象の言葉から、自由にイメージして身体全体でのびのびと表現し、様々な事象に関心をもつ。	
概要	スキップで前に進んでみんなで集まった。挨拶をした後、園行事に取り入れている「オオムラサキ」について園児に質問をし自由にお話をしてもらった。手遊びは「キャベツ」を楽しんだ後、絵本「キャベツがたべたいのです」を紙芝居風にした教材で読み聞かせた。色画用紙で作った草を椅子に貼り草むらの場面をイメージしやすいようにした。草の後ろに子ども達を隠させ、1名の学生が春夏秋冬のいろいろな虫や自然の事象をコールするたびに子ども達が草むらから出てきてコールしたものに対応する表現を繰り返した。「だんごむし」「かえる」「オオムラサキ」「葉っぱ」「風」「スケート」「冬眠」などのコールに思い思いの表現をしていた。教員がピアノを子どもたちの動きに合わせて弾いた。手遊び「かき氷」で一息ついて草むらごっこの感想を聞いた後おやつとなった。その後「はらぺこあおむし」の絵本の読み聞かせをした。子ども達がはらぺこあおむしの歌をちょうど習ったところらしく、自然に歌声が出てきたので、舞台上上がって最初から最後まで歌うように言うと最後まで顔を真っ赤にして元気に歌った。最後に「あきらめないで」の歌を歌った。	

第9回	どうぶつダンスコンクール(環境・表現) 7月3日(月)
参加者	年中児11名, 年長児16名, 学生6名, 大学教員2名
ねらい	身近な動物をイメージしながら体を動かしたり動物の動きを真似したりすることや、友達といっしょに泣き声や音にあわせたダンスを作る楽しさを味わう。
概要	学生の一人によるゴリラをモチーフにした手遊び「はじまるよ:ゴリラバージョン」と、別の学生による絵本「どうぶつドド」の読み聞かせを全員で楽しみ、「山の音楽家」の歌を全員で歌った。その後、1名の学生が弾くピアノ「山の音楽家」にあわせて、5人の学生がどうぶつダンスの見本(キツネがピアノをひく)を見せた。年中児と年長児を混合した4つのグループに分かれて、好きな折り紙の動物に顔を書いた後、それぞれのグループで踊るどうぶつダンスを考え、それぞれのグループで舞台にあがり、全員にダンスを披露した。年中児と年長児が協同する姿や、年長児の動きを見ながらあわせている年中児の姿が見られた。また、全員で舞台に上って、全員でダンスをすることを楽しんだ。最後に「あきらめないで」の歌を歌った。
第10回	おおきいかたちをつくろう (環境・表現) 7月6日(木)
参加者	年中児9名, 年長児12名, 学生4名, 大学教員2名
ねらい	算数・数学教育で使用する多価の教具「ポリドロン」と知育玩具「マグフォーマー」を用いて、いろいろな形や模様をつくり、立体図形の構成・分解を経験する。
概要	第3回、第7回と同様に参加する教員と学生の紹介をし、導入として学生による数・形の手遊び「ミッキーマウス」を行った。続いて教員から、今回使用する教具の説明をした。今回は、立体図形を構成できる教具として、年中児用に「マグフォーマー」を園児一人に62ピース(正三角形20, 正方形30, 正五角形12), 年長児用に「ポリドロン」(正三角形, 正方形, 正五角形, 正六角形)を多数準備した。「マグフォーマー」の数が少ないので、年中児は「ポリドロン」の使用も可とした。また、平面図形の場合と違い、教具のピースを並べるだけでなく連結する必要があるため、その方法を教員と学生が実演した。その後は、園児に自由に形を構成させ、学生の役割は前回までと同様とした。また、園児の作品の投影も前回までと同様に行った。最後に「あきらめないで」の歌を歌った。
第11回	あすかええとこのうた (環境・言葉・表現) 7月10日(月)
参加者	年中児8名, 年長児19名, 学生6名, 大学教員2名
ねらい	明日香村の歴史と文化を「ええところ」としてからだ全体で感じることで、自分たちの住んでいる郷土への興味や関心を高める。
概要	バスの運転手になりながら前に集まった。はじめに「おおさかええところのうた」の手遊びをした、次に模造紙に書いた「あすかええところのうた」をみんなで歌った。そのあと、グループになって「バスに乗って」を踊った。バスがついた所を遠足の場所とイメージさせ「お弁当箱の歌」の手遊びと「ジェットコースター」のあそびを楽しんだ。次に「バスに乗って」の替え歌を教員が歌って「後ろに走った」「横に走った」「くるくる回った」など変化させて楽しんだ。次に輪になって「ジャングルぐるぐる」を踊り様々な踊りの面白さを味わった。学生たちが振りつけた「あすかええところのうた」をこども達が作るための見本として発表した。歌をパートに分け、グループに分かれて各パートの振り付けを考えあった。各自好きな色のリボンや鉢巻をつけて、グループごとに舞台で発表した。最後はみんなで輪になって教員の即興の振りで踊った。最後に「あきらめないで」の歌を歌った。

項目、「能動的な応答」：7項目、「情緒的な共感」：5項目）の全部で19項目からなる感性尺度を構成した。「感受と創出」に関しては、さらに、「発見や気づき」「考えや想像を広げる」「工夫と試行や探求」の3つに下位分類された。表2は、分類ごとの質問項目の内容である。

クラス担任（年中児担当教員1名、年長児担当教員2名）は、担任をしている子どもひとり一人について、以下のような質問紙に回答を行った。質問紙は、問1として、「普段の保育のなかで、その子どもについて、以下の項目のようなことがどの程度感じられるかについて、全くそうは思わない：1～とてもそう思う：4のうち、あてはまる番号に○を付けて下さい。」という文章、表2に示した19個の質問項目、全くそうは思わない＝1、あまりそうは思わない＝2、ある程度はそう思う＝3、とてもそう思う＝4、の評定番号が印刷されていた。次に問2として、「問1で評定した同じ子どもについて、普段の保育の中で、“感性が豊かな子だな”と感じられたエピソードがありましたら、その具体

図 1-1 第 1 回
自ら舞台上で歌う子ども



図 1-2 第 2 回
絵本からの発想



図 1-3 第 3 回
積み上げて作る

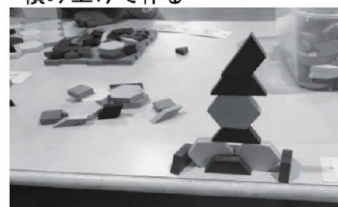


図 1-4 第 4 回
小さくなっている子ども



図 1-5 第 5 回
リズムの同期



図 1-6 第 6 回
フェルトモチーフ



図 1-7 第 7 回
自分で作る



図 1-8 第 8 回
ころがるだんごむし



図 1-9 第 9 回
動物ダンスを考える



図 1-10 第 10 回
自由に作った「おうち」



図 1-11 第 11 回
あすかえところのうた



図 1 「3時からわくわくいろいろあそび」の各回の活動の様子

表2 感性尺度の質問項目

分類	質問項目
感受と創出	(発見や気づき)
	1. だれも気づかないものを発見する
	2. 自然の事象や事物、物体などの変化に敏感に気づく
	(考えや想像を広げる)
	3. 不思議だな、なぜ? と考える
	4. 想像を膨らませたり見立てたりして考えを広げる
	(工夫と試行や探求)
能動的な応答	5. 工夫やアイデアに富んでいる
	6. 探求したり試行錯誤を繰り返したりする
	7. 表現の仕方がユニークである
情緒的な共感	8. 何でもやりたがったり見たがったりする
	9. 思いつくとすぐに行動する
	10. 音楽や音を聞くとすぐに歌い出したり踊り出したりする
	11. 何かをするとき、からだをいっぱい動かしている
	12. 表情が豊かで自然に感情がこぼれる
	13. じっと考え込むよりも動きながら考える
	14. 周囲を喜ばせようとしてたりその場を盛り上げようとしてたりする
情緒的な共感	15. 友達が泣いていると悲しそうにしたり涙をながしたりする
	16. 約束を守る
	17. "ごめんなさい"や"ありがとう"がいうる
	18. 他者やその場の雰囲気にあわせることができる
	19. うまくできない子や遅い子を応援したり助けたりする

的な内容（時間、場所、状況等）を記述して下さい。」という文章が印刷されており、その下に自由記述欄のスペースが設けられていた。なお、保育実践実施前の5月初旬と実施後の7月下旬の2回、この同じ内容の質問紙に回答を行った。

（2）感性得点の分析

保育実践実施前と実施後の感性得点の変化をみるために、子どもひとり一人について、19項目全体、「感受と創出」7項目、「能動的な応答」7項目、「情緒的な共感」5項目、それぞれの平均値を算出した。図2は、「わくわくあそび」への参加回数が11回の子ども13名、7～9回の子ども12名、2～5回の子ども11名、0回の子ども11名ごとに、実施前と実施後の得点を示したものである。まず、図2-1に示された感性得点全体では、実践前と後で目立った変化はみられなかったが、参加回数が11回の子どもの実践後の得点の伸びが一番大きい傾向がみられた。次に、図2-2に示された「感受と創出」の得点では、全体的に実施後の得点が高かったが、特に、参加回数が11回の子どもの実践後の得点の伸びが一番大きく、次いで、7～9回の子どもであった。図2-3、図2-4に示された「能動的な応答」と「情緒的な共感」の得点では、一部、実施前の得点が高くなる傾向がみられたが、全体としては実践前・後で目立った変化はみられなかった。

以上の結果から、感性の中でも「感受と創出」、すなわち、発見することや気づくことを土台に考えや想像を広げ、工夫や探求を行うような感性については、今回の実践を通じて高まった可能性が示唆される。

（3）エピソード記述の分析

教員が、感性が豊かな子であると感じたエピソードの自由記述について、実践前と後の記述をそれぞれ、その内容から分類を行った。表3は、それぞれのカテゴリーに分類された人数と%を示したものである。また、表4にはエピソード事例を示している。表3から、まず、実践前には、無回答、すなわちエピソードが産出されなかった子どもが半数近くいたが、実践後には、全員に対してエピソードが産出された。また、実践後には、エピソードの中でも、「感受と創出」に関するものが多く産出されるようになっており、その中でも特に、「考えや想像を広げる」が8.5%から34.0%、「工夫と試行や探求」が2.1%から25.5%というように、大幅に産出されることが多くなった。一方、「能動的な応答」と「情緒的な共感」については、産出されることも少なく、実践前・後で産出量にも変化がみられなかった。

以上の結果から、以下のようなことが推察される。まず、感性得点の分析からみられた傾向と同様に、エピソード記述の結果においても、「感受と創出」の、考えや想像を広げて工夫や探求を行うような感性については、今回の実践を通じて高まった可能性がある。しかし、エピソード記述については「わくわくあそび」の参加回数ごとの分析は行っていないため、今後の検討が必要であろう。また、「能動的な応答」と「情緒的な共感」については、全体を通じてのエピソード産出自体が少なかったことから、教員が、これらの側面を感性としては捉えていない傾向がある可能性も考えられるだろう。

3. 事例からの実践効果の検討

（1）第1回：なかよしともだちあそび

1回目であるため実践効果とは言い難いが、「あきらめないで」という歌が初めて聞いて初めて歌う歌であるのにもかかわらず、図1-1に示すように子どもたちから「歌いた

い」という言葉が出て舞台に上がって最後の歌を歌ったことは、「能動的な応答」としての感性を引き出すことになったのではないかと考えられる。

(2) 第2回：たべものあそび

絵本「まほうのでんしレンジ」の読み聞かせの後、「電子レンジにいろいろいれたくなった」という主保育者の言葉から、様々な食べ物の名前が子ども達から発せられ、その言葉を拾った学生がさらに次のイメージを子ども達に伝えるという遊びが即興的にできあがった（図1-2）。これは絵本から感じたことが次の想像を広げる「感受と創出」に相当すると考えられる。そして最後に折り紙で作ったアイスクリームを担任教師に食べさせたいと差し出す子どもの姿は「情緒的な共感」の面における感性を示すものであると考える。

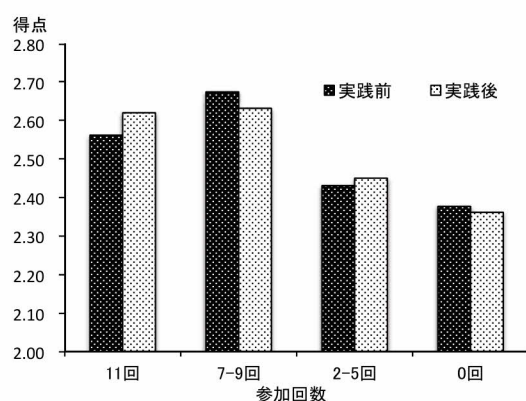


図2-1 感性得点の実践前・後の変化(全体)

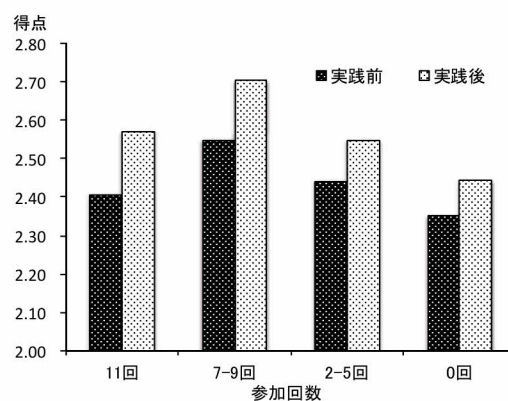


図2-2 感性得点の実践前・後の変化(感受と創出)

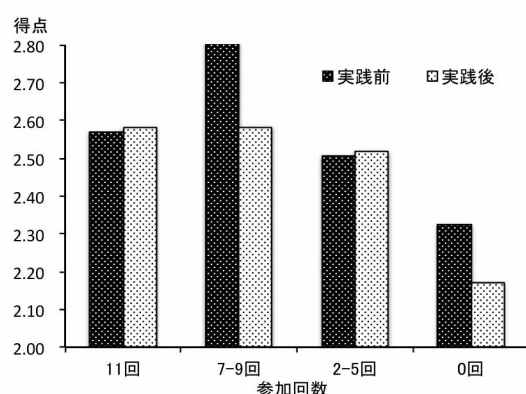


図2-3 感性得点の実践前・後の変化(能動的な応答)

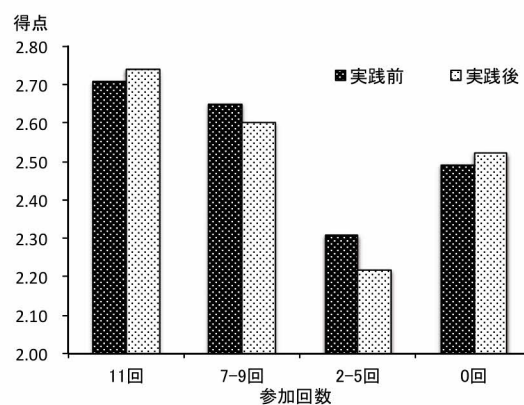


図2-4 感性得点の実践前・後の変化(情緒的な共感)

表3 感性が豊かであると感じたエピソードの分類

分類	下位分類	実践前		実践後	
		人数	%	人数	%
感受と創出	発見や気づき	12	25.5	10	21.3
	考えや想像を広げる	4	8.5	16	34.0
	工夫と試行や探求	1	2.1	12	25.5
能動的な応答		3	6.4	3	6.4
情緒的な共感		4	8.5	4	8.5
その他		0	0.0	2	4.3
無回答		23	48.9	0	0.0
合計		47	100.0	47	100.0

(3) 第3回：ならべてあそぼう

パターブロックを使った活動によって、工夫やアイディアに富んだ多くの形や模様が作成され、「これ〇〇」と言いながら作った形を具体的なものに見立てるなどして「感受と創出」に関する感性が示された。また、学生の「わー、きれい」「すごいね」などの肯定的評価に対して、子ども達から「もっとできるよ」「これでもできた」などの「能動的な応答」も示された。(図 1-3)

表4 感性が豊かであると感じたエピソード事例

分類		実践前 エピソード例	実践後 エピソード例
感受と創出	発見や気づき	<ul style="list-style-type: none">・毎朝、こいのぼりを揚げながら「いつも気持ちよさそうに泳いでいるよな～」・砂場で山を作って遊んでいた。「何かこの山、二面石みたいな形に見えるな～、みんなはみえへん？」・朝登園して、「今日は影と追いかけてきたよ。影に入ると影が薄くなり、「今はここにいるよ」と指さして教えてくれた。・たんぽぽの花摘みをして部屋に入ってきた友達に「たんぽぽとったら元気なくなるねんで」。次の日、小さくなったたんぽぽを見て「ほらな、かわいそう」	<ul style="list-style-type: none">・朝顔が咲いている様子を見て「みんな同じ種をまいたのに色んな色の花が咲くな、きれいだな」と言う。・友達が言う「虫！」という言葉に敏感に反応し、行動する。その虫を捕まえて図鑑とみくらべて「これ！」と友達と想いを伝え合う。いる虫が何なのか全て気になる。・七夕の折り紙の作成では毎回異なる色の色紙を使って「今日はこの色！」と色のきれいさを楽しんでいた。・太鼓の練習が終わると汗をいっぱい流し「先生見て、僕の筋肉石みたいに固いよ」と力こぶを見せてくれた。次の日も一生懸命に練習をし、「昨日より固くなってる」と友達と見せ合いをしていた。
	考えや想像を広げる	<ul style="list-style-type: none">・「紫色の花をつぶしてジュース作ったの水色になったわ～。不思議だな～」・園外保育で酒船石に言った時、「何の形だろう、どうしてこんな形してるんだらう？」「昔のやつから割れてこんな形になったんと違うかな。。」	<ul style="list-style-type: none">・ずっと買っていた大きなカメが逃げた。何日後に運転手さんの家にいた小さなカメを容器の中にいれておく。「前のカメさんが赤ちゃんを産んで赤ちゃんが帰ってくれたんだね。」とみんなに言う。・砂場で一生懸命穴を掘って温泉を作っていた。水を運んでも運んでも砂が吸収してなくなってしまう。「砂が水を飲んでる、どっかいったな～ 早く運んだらいいのかな」と友達と力を合わせて運ぶ。・花びらを使って色水を作り、ペットボトルに花びらごと入れて色のきれいさを楽しんでいた。翌日、花びらが沈殿していることに気づいて、振って「こうするとまた色がでるねん」といったり、数日後今度は色水の色が無色透明になっているのを見て「え？なんで？」と不思議がって、今度は振っても色がもどらないことを少し残念がっていた。・ツマグロヒョウモンの幼虫を見つけて、リボンちゃんとハートちゃんと名前をつけて、毎日飼育ケースを見てかわいがっていた。葉っぱを見つけて「ベッドつくってあげてん」とケースにいれてあげたり、「ちょうちょになったら外に飛ばしてあげたほうが喜ぶかな」とちょうちょの気持ちになって考えたりしていた。
	工夫と試行や探求	<ul style="list-style-type: none">・戸外で花を摘んで、花束や冠を作るのを好んでいる。	<ul style="list-style-type: none">・〇△□などの紙を組み合わせて好きなものに見立てて貼っていく製作をした。色んな形を組み合わせてみんなとは違うものを「〇〇できた」と(ロボット、花火)作っていた。・七夕でいろいろな「つなぎ製作」(輪つなぎ、貝殻、三角)をしていた時、一つずつ「この色のつぎはこれがきれいかな」と考えながら折り紙を選んでいった。・砂場でさら粉を作るが、いろいろなふるいを使って試してみる。一番細かいものでしたさら粉が一番さらさらになったことを知り伝えてくる。・6月に時計作りをした際、レーシングカーをイメージした絵を描き、それをもとにして「めっちゃおもしろい時計やねん」と色々な素材を使ってふたが開いたり音が鳴ったりする時計を作っていた。
能動的な応答	<ul style="list-style-type: none">・体を動かすことが大好きで、ピアノのリズムに合わせて動物や虫に変身しての表現を率先してする。・ブランコ遊びが大好きで良く友達と2人乗りをして楽しんでいる。気持ちいい風を受け「きもちい～」と言いながら思いきりこいでいた。	<ul style="list-style-type: none">・プールの中で「魚みたくにもぐって泳ぐからみといてね」と楽しんで泳ぐ姿があった。・和太鼓の練習、大太鼓を選び力強くたたいている。みんなと一緒に合わせてたたく気落ち良さを感じ体も動かして力強くたたいていた。	
情緒的な共感	<ul style="list-style-type: none">・登園時、小学校の前に落ちてる八重桜を拾って「きれいなピンクのお花だったから」とプレゼントしてくれる。「また明日も持ってくるね、先生嬉しい？」と聞いてくる。・友達がおもちゃを貸してくれたり、優しくしてくれたりした時に「ありがとう。大好き」と伝える。	<ul style="list-style-type: none">・フッ素洗口をしていて終わった子のコップが置き忘れてあった。「〇〇君忘れてる」といいながらそっとそのコップを直してあげる。・同じグループの友達のことをきにかけてくれていて、自分の事よりも先に友達の事を良くしてくれている。七夕製作の折り紙を折っている時、となりで友達が上手に折れているのを見て『先生、〇〇ちゃん、上手に折れてる』と友達が出来ている姿を見て喜んでた。	

(4) 第4回：まねっこあそび

絵本「だるまさんが」の読み聞かせの後、1人のお姉さんが「〇〇お姉さんが・・・小さくなった！」というと、子ども達が一斉に小さくなって動かなくなった。顔まで隠して静かにしている子どももいた。表現することに没頭することで、「小さくなった」という言葉から、顔を隠し静かにじっとして自分の存在自体を隠すという感受性豊かな表現を導き出すことができた（図 1-4）。

(5) 第5回：げんきもりもりリズムあそび

自分の好きな食べ物の名前をカスタネットでリズムよく叩いて、大きな声で言うというコーナーでは、同じグループの友達が自分の好きな食べ物の名前を声とリズムで合わせてくれている時に、うれしそうな顔をみせる子どもが多かった。リズムを同期しているという快い感覚を味わう情緒的な共感があったと考えられる（図 1-5）。

(6) 第6回：フェルト人形のおはなしあそび

用意したフェルトで作ったモチーフの数と種類が多かったため、いろいろなイメージを膨らませることができた。ボードにモチーフを貼ってお話を作っていく時に、いろいろなモチーフを手に取りながらどれにしようかなと考えたり、友達がモチーフをボードにつけて話をしている時に、じっと聞きいったりしている姿があった。また、グループごとの発表では、子ども達の身近な世界だけでなく異なる世界のイメージの中で考えや想像を広げていくことができた（図 1-6）。

(7) 第7回：いろいろな形や模様をつくろう

タスクカードを使った活動では、最初は少し考え込む姿も見受けられたが、思いつくとすぐにブロックを選び並べだすような「能動的な応答」が多く見られた。そして、タスクカードの活動をきっかけとして、計画者が想定していなかった子どもならではのユニークな表現多く生まれるなど、「感受と創出」に関する感性が示された。（図 1-7）

(8) 第8回：草むらごっこ

草むらからだんごむしになって子ども達が出てきた後、リーダーの学生が「あれ、だんごむしが転がっている」という声掛けをした。その声に反応して、みんなひっくり返って足をバタバタさせていた（図 1-8）。言葉に能動的に反応しながら、ひっくり返っただんごむしを思い思いに表現していた。

(9) 第9回：動物ダンスコンクール

動物の顔の折り紙に好きな顔を書いて見せあい、図 1-9 に示すように、動物の顔を指にはめてグループごとにどんなダンスをするかを考えて発表した。「山の音楽家」の歌詞を自分の作った動物の歌に替え歌をして、楽器も自ら選んで、鳴る音のオノマトペも自由に選んで発表できた。発表時には、好きな歌や、好きな動物や、好きな楽器からのイメージが全部つながって自由に表現できた喜びを表していた。

(10) 第10回：大きい形を作ろう

マグフォーマーは操作がしやすいため、想像を膨らませたり自分の好きなものに見立てたりして立体を作る活動が多く見られ、「感受と創出」に関する感性が示された。さらに、誰も気づかないものを作ろうとしたり、作成した立体を使って、動作をともないながら子どもどうしや学生と見せ合ったりする活動も見られ、「能動的な応答」に関する感性も示された。（図 1-10）

(11) 第11回：あすかええところのうた

歌う時に、衣装を着けることを喜んでいた。また、歌って踊る様子も非常に晴れやかで楽しそうであった。この歌は、以前から子ども達が親しんできた歌であるため、その歌に自分たちで振りを付けて歌うことに楽しさを感じていたと思われる。歌に込められた郷土への愛が、知らず知らずに子ども達にも共通な思いとして理解されていっているのではないかと考えられた（図 1-11）。

おわりに

本実践では、幼稚園と大学等の連携のもとに、幼児期の終わりまでに育ってほしい 10 の姿を育むための保育プログラムの試行と、感性の育ちという側面からその効果の検討を行った。その際、小学校以降の教育や学習とのつながりを見通しながら、幼児の自発的な活動としての遊びを生み出すために必要な環境を整え、遊びを通しての総合的な指導をする、という観点から、以下の点に留意したプログラムを実施した。まず、保育内容におけるすべての領域を統括した、思考力や表現力、意欲や態度等を育むことを目指した総合的なプログラムを構成した。また、感性の育ちを、「感受と創出」、「能動的な応答」、「情緒的な共感」、の感性尺度の 3 つの側面から検討した。さらに、小学校での授業の枠組みを念頭におき、一つのテーマにそった長時間の活動の中に、共同学習とチーム・ティーチングの視点を取り入れた。実践効果としては、感性尺度とエピソード分析から、考えや想像を広げたと工夫や探求を行うといった、「感受と創出」の感性の側面が高まる可能性が示された。また、活動をいっしょに行っている友達との「情緒的な共感」や「能動的な応答」の側面が育まれている事例が観察された。

今後の課題としては、以下のようなことが考えられるであろう。まず、感性という側面に加えて、幼児の発達に即した主体的・対話的で深い学びという観点からも、それぞれの年齢の子どもが、遊びや友達とのやりとりを通じて学ぶ内容の違い等の検討が必要であろう。また、保育における共同学習やチーム・ティーチングの有効性についてもさらなる試行と検討が必要である。例えば、遊びや活動の深い理解、グループの友達との共感や助け合い、グループの活動に対する全体での共有・共感等を促進する効果について検証されるべきであろう。最後に、この活動を通じた教職志望学生の学びや教育効果という別の観点に焦点を当てることも必要であろう。チーム・ティーチングを行う一員として、プログラムを計画することや主保育者の行動や声かけの方法を学ぶだけでなく、チームとして保育を行うことの重要性や意義への気づき等、その学びの内容を明らかにすることも今後の課題であろう。

引用文献

- 岡林典子・砂崎美由紀・山崎菜央・深澤素子・難波正明：幼小をつなぐ音楽活動の可能性－京都幼稚園と京都女子大学附属小学校 1 年生の実践をふまえて－、京都女子大学発達教育学部紀要、10、pp. 77-86、2014
- 岡辻佳寿子：小学校「算数」に連続する幼稚園「数量・形」の「カリキュラム（単元）」開発に関する研究、甲南女子大学大学院論集、12、pp. 29-43、2014
- 光野公司郎：小学校第 1 学年の「国語科」と幼稚園 5 歳児の領域「言葉」との連携指導の在り方－同一教材「この音なあに」の指導計画作成をとおして、東京未来大学研究紀要、3、pp. 67-76、2010

- 齊藤多江子：幼小接続における教育課程の編成に関する研究、こども教育宝仙大学紀要、8、pp.37-45、2017
- 鈴木裕子：幼児の感性を具体化する試み－幼児期の感性尺度の開発を手がかりとして－、保育学研究、47、pp.132-142、2009
- 難波正明・岡林典子・深澤素子・砂崎美由紀・山崎菜央・高橋香佳・大瀧周子：幼小をつなぐ音楽活動の可能性(2)－わらべうた《らかんさん》の実践から－、京都女子大学発達教育学部紀要、11、pp.11-20、2015
- 深澤広明・大本紀子：共通教材にもとづく保幼・小連携の教育方法学的検討－「おおきなかぶ」の実践記録の比較をてがかりに－、幼年教育研究年報、26、pp.11-20、2004
- 船越俊介・白川蓉子・澤田淳・福田裕美・中塚景子・上埜吉美・西川千津・穴田恭輔：幼稚園における「数量・形」と小学校での「算数」の学びをつなげる幼小連携カリキュラムの開発に関する予備的研究、甲南女子大学研究紀要人間科学編、46、pp.83-94、2009
- 文部科学省：幼稚園教育要領（平成29年告示）、フレーベル館、2017

付記

本研究は、明日香村教育委員会とこども学科との連携事業「平成29年度特徴ある幼児教育（実証実験）」の一部をまとめたものである。