

【原著論文】

幼稚園における生活発表会の形成プロセスにみられる指導の実践

—幼稚園教諭の語りを通して—

若尾 良徳

日本体育大学保育学研究室

Teacher's instruction for making process of performance day at kindergarten

Yoshinori WAKAO

Abstract: This study investigated what preschool teachers intended to how they instructed children and created an educational environment in the process of performance day, that is "Seikatsu-Happyoukai". This study also examined whether children's activity in this process resulted in "qualities and abilities desired to be cultivated through kindergarten education". Three preschool teachers participated semi-structured interview.

We found that teachers instructed through play encouraging children's autonomous activities, that they provided instruction appropriate for the characteristics of each child, and that they instructed children "to do with everyone". We also found that teachers had the intention of connecting performance day to children's daily life and the play at kindergarten so far. Through these instructions, "foundations of knowledge and skills", "foundations of thinking ability, judgment ability, or expression ability", "motivation to learn", these are "qualities and abilities desired to be cultivated through kindergarten education", appeared in children's activity.

(Received: May 9, 2017 Accepted: August 2, 2017)

Key words: kindergarten, performance day, play, preschool teacher, interview

キーワード：幼稚園，生活発表会，遊び，幼稚園教諭，インタビュー調査

序 論

幼稚園教育の基本

幼稚園教育要領（平成29年告示）によると、幼稚園教育の基本的な考え方は、「幼児との信頼関係を十分に築き、幼児が身近な環境に主体的に関わり、環境との関わり方や意味に気付き、これらを取り込もうとして、試行錯誤したり、考えたりするようになる」ことであり、そのために、「幼児と共によりよい教育環境を創造する」ことが求められている。その際に重視すべき点として、「幼児の主体的な活動を促し、幼児期にふさわしい生活が展開されること」、「遊びを通しての指導を中心として、ねらいが総合的に達成されるようにすること」、「幼児一人一人の特性に応じ、発達の課題に即した指導を行うようにすること」の3点が挙げられて

いる（第1章総則 第1幼稚園教育の基本）。すなわち、幼児期の教育は、幼児の主体的な活動を促し、園生活全体を通して総合的に指導することであり、そのための環境を構成することである。

また、幼稚園教育において育みたい資質・能力として、(1) 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」、(2) 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」、(3) 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つの側面が挙げられており、これらを一体的に育むよう努めるものとされている。

本研究は、幼稚園における行事の一つとして多くの

園で実施させている生活発表会に向けての活動の積み重ね（以降、形成プロセスと称する）を取り上げて、これらの幼児期の教育の基本的に基づいた実践がどのように展開されているか、また、そのなかで幼稚園教育において育みたい資質・能力が子どもの姿にどのように現れているかを、教師へのインタビューから分析することを目的とする。

指導の集大成としての生活発表会

生活発表会は、園行事の一つとして多くの幼稚園、保育所で行われており、演劇や演奏などを保護者や地域の人に発表する場として、年度の後半に行われていることが多い。相浦・大元（1989）の調査では、98.5%の園で生活発表会が行われており、60.9%の園が生活発表会を行事の中で最も大切だと考えていた。金子・櫻井・金子・金子（2016）は、「劇遊びのプロセスには領域の積み上げが要求されるため、年度当初からどのような保育が展開されたか、それまでの日常の保育の質が問われることになる」と述べており、生活発表会のような発表の場は、日常の保育の集大成という意味づけがある。

行事の指導に当たっては、幼稚園教育要領において「幼稚園生活の自然の流れの中で生活に変化や潤いを与え、幼児が主体的に楽しく活動できるようにすること」（第1章第4 3 指導計画の作成上の留意事項）とされており、幼稚園生活の自然な流れの中で行われること、主体的で楽しい活動であることが必要とされている。また、「幼児の生活に即して必要な体験が得られるように」考慮することが大切であり、「幼児が行事に期待感をもち、主体的に取り組んで、喜びや感動、さらには、達成感を味わうことができるように配慮する必要がある」（平成20年幼稚園教育要領解説書p.194）。

しかし、現実の指導においては、生活発表会のような保護者に見せる活動は、保護者に見せるための精神的プレッシャーから、教育的意義が建前となり、がんばらせることや参加させることが優先されることがあり（八木・喜多村，1982）、劇作品としての完成度の方が追及されているケースも見られる（金子ら，2016）。すなわち、生活発表会は、日常の保育の集大成であり、幼児の生活に即した体験が求められているが、見栄えが重視されがちで、保育者中心の指導になりがちなのである。

これまで生活発表会に関する研究はあまり行われておらず、事例報告が中心である。南（1999）は、新卒教員である自らが担任として生活発表会にむけて指導したプロセスを記述している。そこでは、新卒教員としての不安や苦悩について記述するとともに、子どもたちのなかに感じたことを表現する力が育ったと報告

している。入江（2002）は、保育を見直す試みのなかで、生活発表会を「子どもの晴れ舞台」と考える保護者から理解を得て、連携することの難しさや、普段の保育とは異なる場所で発表会を行うことの難しさなどについて述べている。また、角（2008）は、生活発表会を通しての一人の子どもの姿を事例として報告している。金子ら（2016）は、生活発表会と類似した行事であるクリスマス発表会をとりあげ、劇遊びにおける表現する過程を大切にされた指導について、ベテラン保育者の保育記録から分析している。劇遊びにおける指導の工夫として、年度当初から「ミーティング」と呼ばれる話し合いの場を頻繁に作り子どもの自己表現を育て、また劇のテーマである「生き物への関心」を日常の保育の中で育てており、発表会に向けての準備においては、話し合いを充実させることや、子どもたちの「演じたい」という欲求を高める工夫がなされていることが示されている。また、劇遊びを通して子どもたちに育ったこととして、自己表現、相互受容、協働性、援助性、主体性が向上したと述べられている。

本研究の目的

以上のように、生活発表会の研究は少なく、それらは1つの実践事例の報告にとどまる。また、劇遊びのプロセスを主に表現の観点から扱った研究はみられるが、生活発表会の形成プロセスにおける具体的な指導の意図を記述した研究はみられない。

そこで、本研究は、幼稚園教諭にインタビューを行い、生活発表会の形成プロセスにおいて、どのような意図で指導や環境構成を行っているのかを示し、幼稚園教育要領に示された「幼稚園教育の基本」が具体的な指導としてどのように展開されているのかを明らかにする。また、生活発表会の取り組みが幼稚園教育において育みたい資質・能力につながっているのかについて検討する。

本研究は、見栄えが重視され、保育者中心になりがちな生活発表会において、子どもの主体性を重視し、遊びを通じた指導や一人一人に応じた指導がどのようになされているかを明らかにすることで、幼稚園における生活発表会の指導の参考になると考えられる。

方 法

調査協力者

幼稚園教諭3名がインタビュー調査に協力した。内訳としては、公立幼稚園の5歳児クラスの担任1名、私立幼稚園の5歳児クラスの担任1名、4歳児クラスの担任1名である（Table 1）。

D幼稚園においては、2月中旬に生活発表会が行われており、1月後半くらいから準備が始まっている。発

Table 1 調査協力者の一覧

勤務園	クラス	実施時期	内容
A 公立D幼稚園	5歳児	2017年2月中旬	人形劇・ダンス
B 私立E幼稚園	5歳児	2016年12月中旬	劇
C 私立E幼稚園	4歳児	2016年12月中旬	劇

表内容は決まっておらず、劇やダンス、人形劇、ペープサートなどが行われている。Aクラスにおいては、クラスのなかでいくつかのグループを作り、人形劇とダンスを行っている。E幼稚園においては、12月中旬に生活発表会が行われており、11月頃から準備が始まっている。発表内容としては、特に決まっている訳ではないが、お話を劇にすることが定番化されているようである。

調査協力者は、各クラスの担任として、生活発表会におけるクラスの発表の指導を行っている。

実施手順

2017年3月にインタビュー調査を実施した。調査にあたっては、各園の園長を通じて調査協力の内諾を得て、保育時間後に園内の教室においてインタビューを行った。調査は、園長立ち会いのもとで、2名の研究者によって行った。

質問内容

生活発表会の形成プロセスについて、半構造化面接を行った。はじめに、生活発表会の実施時期と、準備開始の時期、準備のスケジュールについて確認した。次に、生活発表会を作り上げる中で、意図的に子どもにかかわったこと、環境構成とその意図、子どもの姿やその変化についての解釈についてたずねた。さらに、それらのプロセスについての自己評価等についてたずねた。

分析方法

インタビューの音声データを逐語録に起こして、それぞれの活動がどのくらいの時期に行われたものであるかを、①発表会の導入、②テーマ選択、③準備・作成、④全体に分類した。それぞれの時期において、どのような教師の援助や環境構成がみられたかを分類した。また、生活発表会の形成過程にみられる子どもの姿について分類するとともに、幼稚園教育において育みたい資質・能力に相当する姿を抽出した。分類においては、KJ法(川喜田, 1967)に準拠した手法を用いた。

倫理的配慮

インタビューに先立って、調査協力者に対して、研究の目的について説明した。また、録音音声やメモ等

の調査データは厳重に管理し、結果の公表にあたっては個人や園名等が特定できないように配慮することを伝えた。さらに、インタビューの途中でいつでも中止できること、その際に不利益になることはないことを説明し、承諾書に署名捺印を求めた。

結果と考察

はじめに、教師の援助や環境構成についての語りを、それが行われた時期によって、①発表会の導入、②テーマ選択、③準備・作成、④全体に分類をした。ただし、教師の語りにおいては、時期を区分するような意識はみられず、時期が明確に語られなかったため、各活動のおおよその時期で区分した。①発表会の導入は、子どもたちの意識がそれまでの活動から生活発表会に向けて、生活発表会に興味関心を持つように様々な働きかけや環境構成が行っている時期であり、1～2週間程度の時間をかけているようである。生活発表会に関連する遊びを楽しみ、関心が高まると、②テーマ選択に進む。生活発表会においてどのようなことを発表するのかという、テーマ選択をする時期である。この時期には、発表するテーマごとのグループ作りも行われている。テーマやグループが決まると、具体的な③準備・作成の段階に入っている。どの時期にも共通して見られることや、発表会への導入以前の活動については、④全体としてまとめた。

(1) 教師の援助・環境構成

①発表会の導入

Aクラスにおいては、1月後半くらいから、Bクラス、Cクラスにおいては、10月後半の運動会終了後くらいから、生活発表会への導入を始めている。生活発表会の導入においては、子どもたちが生活発表会に興味関心を持つように様々な働きかけや環境構成が行われている。ここでは、教師の意図や環境構成として、どのように導入をしているのか、その際にどのような配慮をしているのかに注目して分類を行った。具体的な導入方法として、「人形劇鑑賞による導入」「好きなことややりたいことからの導入」がみられた。また、「生活発表会を伝えたい」という意図が語られていた。さらに、個別の子どもへの配慮として「気持ちに向かない子どもへの配慮」についての語りがみられた。

人形劇鑑賞による導入

生活発表会への導入の手段として、Aクラスでは人形劇の鑑賞をきっかけとして、子どもたちの興味関心を高めている。生活発表会があることに見通しを持っている子どもたちは、人形劇をみることで、生活発表会への意識を高めているようである。

A「うちは人形劇を園全体で鑑賞してから、私たちもあいうのやってみたいよね、そう言えば生活発表会があるよねっていうふうな投げかけをしていくのが多いので。みんなで鑑賞したあとから、ちょっと遊びの中で人形を作る子もいれば、そう言えば生活発表会あるじゃん、何する？ って、ちょっとザワザワし始める」

人形劇を見た後には、教師は人形劇遊びが展開されることを期待して、子どもが人形を制作できる材料を教室に並べて、子どもたちが劇を作り上げることに興味を持つような環境を構成している。

A「今年は人形劇を見たので、人形が作れるようなカラービニールと綿と、あと小さいのでまずはいいと思ったので、割りばしとか棒になるようなものを出しておく、やっぱりやりたい子はそこにやってきて作り始めるんです。」

また、人形劇を鑑賞する以前から、教室に生活発表会につながりそうな絵本を並べておき、子どもたちの興味関心を高める工夫をしている。

A「人形劇を見る前から、学級全体の最後の公演前の絵本の時間に、私は黒板の上に絵本をザーッと並べておいて、」

しかし、生活発表会への環境構成が誘導になりすぎないように注意して、子どもたちの様子を見ながら、子どもの意志が明確になるまでは、物を出し過ぎないように配慮をしている。

A「特に物を出したりとかっていうのは、子どもたちから何の話がするって決まらない限り、あまり劇に関しては今年は出さずに。絵本はもちろんあるから、その題材はあるけど、物は特には。その絵本だけっていう感じでしたね。」

好きなことやりたいことからの導入

Bクラスでは、子どもに楽しんできた遊びや好きなこと、やりたいことを挙げてもらうことで、生活発表会に向けての導入をしている。そして、子どもから出てきた考えを基に展開しようとしている。

B「私は、子どもたちに対して生活発表会なので、生活を発表する会だから、みんなが今まで楽しんできた遊びとか、これがぜひお客さんに見てもらいたいとか、これは自信を持ってみんなの前で発表できる

とか、こんなことが好きだったとか、そういうことを発表する場でもあるんだよと。私の声掛けで始まったことなんですけど、でも、子どもたちが出してくれたお話のアイデアと、私のみんなが得意なこと、好きなことを見せたいねっていうアイデアを、じゃ、一緒に合体して進めていこうというふうに最初の話し合いではなりました。」

生活発表会を伝えない

一方、Cクラスでは、生活発表会があることを子どもにはあえて伝えていない。それは行事であると思うことで練習という要素が強くなり、子どもが楽しめなくなることを避けることを意図している。そして、日常の遊びを楽しむことの延長が生活発表会として集約していくこと目指している。

C「あんまり行事、行事ってしたくないなあって思っていて、やっぱり行事って思っちゃうと練習になっちゃったりする部分もあるし、ただ楽しんでいって楽しくみんなでやってきたものがこんなに素敵になった、今度は見てもらいたいっていう気持ちから発表会につながっていくと一番理想だなんて私は思っていたので、(筆者注:生活発表会について子どもたちに伝えたのは)本当に後のほうになってからです。」

気持ちが向かない子どもへの配慮

生活発表会があることを伝えても気持ちが向かない子どももいるが、教師は無理に働きかけようとしない、見守っていかうとしており、一人一人の子どもの特性に合わせた援助をしていることがうかがえる。

A「(生活発表会の準備が始まる旨を話しても)何か結構ボカーンってしてる子もいて。そういう子どもたちは、その時にのせなくても、みんなの活動が始まったら、私、何やろうってたぶん気付いていくだろうと。」

②テーマ選択

子どもたちが生活発表会に興味関心を向けた後には、生活発表会においてどのようなことを発表するかという、テーマ選択の段階に進んでいる。テーマ選択を行う際の援助や配慮がどのようになされているかに注目して分類を行った。テーマ選択では、どのクラスも共通して「子どもの興味関心からのテーマ選択」が意図されていた。その際には、「自分で選べたと思えるように援助」したり、「子どもの選択をあえて見守る」といったかわりがみられている。また、「スケ

ジュールの意識づけ」をして、生活発表会への意識を高めている。個別の子どもへの対応として、「うまくいかない子どもへの配慮」「障がいのある子どもへの配慮」について語られている。

子どもの興味関心からのテーマ選択

具体的なテーマを選択していく段階では、いずれのクラスでも子どもの興味関心や日常の姿から生活発表会での劇などにつなげていこうとする取り組みがみられている。Aクラスでは、昨年度の生活発表会での年長児の発表を思い出しながら、子どもたちに何をやりたいか考えることを促している。

A「前の年長さんは何してたっけって振り返ると、やっぱりたくさん覚えてるので、ダンスしてたよねとか、あと劇もやってたし、ペープサートも人形劇もあったねって話をして。もう今年みんなの番だよって、何したいか考えといてねって投げかけをして、その日は帰してっていう形になります。」

Bクラスでは、教師が子どもから好きなことや得意なことを引き出し、そこから劇のテーマにつなげている。

B「じゃ、僕走るの大好きだから、走るの早いから、じゃ、走るの早い役やるよとか、鬼が出てくるお話で、鬼ごっこは、鬼が強いから、じゃ、鬼役をやればいいんじゃないとか、そういう感じでたくさん出てきて、縄跳びが好きな子がいたら、じゃ、子ども役の、腕白団の子は縄跳びが大好きってことにすればとか、そういうのも、子どもたちからたくさん出てきて、それを、出てきた中でうまく話を作ったという感じですね。」

Cクラスでは、子どもの興味関心を知るために、絵本の物語を提示してみることから始めているが、その物語と子どもの日常の活動からのつながりでテーマが決まっている。

C「最初からこれをやろうって思ってやったわけじゃないんです。きっかけになるように、そこから何か子どもたちが「こういうお話をやりたい」って言ったらそれをやろうと思ってましたし、でも、たまたま種まき実験をした姿と、やっぱり物語を読んで「これはどう？」って言ったときに、子どもたちの中でヒットしたものがあったみたいで、やりたいっていう気持ちが一一致したので、(中略) 題材が決まりました。」

自分で選べたと思えるように援助

テーマ選択の際には、教師が決めたのではなく、子どもが自分から選べたという気持ちを持てるように、押しつけないように、子どもがやる気になったり、興味関心をもてるような言葉がけをしている。

A「自分でちゃんと選べたっていうふうにしてほしいから、あんまり押し付けたりはせず、来ない? とか。何とか君がいたら最高になるんだけどとか、結構のせるんじゃないですけど、結局、自分で選べなかった思いってずっと残ると思うから。選べたようにもっていくというか、そんなふうにやってみました。」

子どもの選択をあえて見守る

子どもが関心を持ったことが、生活発表会の発表としてうまくいかないと思われる場合でも、最終的に子どもが自ら選択するようにあえて見守る姿勢をとっている。子どもの主体性を重視し、子どもが自ら気づくのを見守っているのだと思われる。

A「刀が出てくる劇やりたいって言って、台本書き始めるんですよね。でも、それも、ちょっと、これは劇になりそうなのか。人前じゃないけど、発表会の場の中で出せるものになるのかなっていうのはちょっと見つつ。これは、そのままボシャリそうって思ったものは敢えてそのまま、どうするって入らずにちょっと見守っていて。そしたら、やっぱりまとまらなくなってきて、だんだんボシャッていくんですけど。」

スケジュールの意識づけ

生活発表会の発表として完成させるためには、期日までにテーマを決める必要がある。そのために、あらかじめ期日を伝えるとともに、カレンダーに丸をつけることで、スケジュールを意識づけをしており、そのことにより見通しを持って行動する姿が見られるようになっていく。

A「もう2週目の月曜日には、もう今週の木曜日には決めないとねって言って、カレンダーに丸とかしちゃうんです。週の始めには、この日に決めるんだっていうのはきちんと頭に入れて。」

うまくいかない子どもへの配慮

子どもの興味関心を大切にしながらテーマ選択をしているが、発表会という制約のため、テーマ選択がうまくいかないケースもある。Aクラスでは、2人の子どもがペープサートを希望していたが、グループの人

数が集まらず、別のテーマに変えなければならなくなった。教師は、子どもの思いを汲みながら、別のグループで楽しいことが見つけられるように言葉がけをしている。

A「今年は、ペープサートが本当はやりたいてって言ってた子が2人いたんですけど、その子たち、最後までこだわってたところもあったんですけど。2人だとできないね、どうする？ って言ったら、自分たちでやってみんなに言いに行くんですけど、みんなはもうそれぞれやりたい思いがあるから、最終的にその2人は僕たちが引越すって言って。かわいそう、そこはちょっと終わってしまったんですけど。引越した先で楽しいこと見つけようって言って、そこで一生懸命やろうよって言って。」

障がいのある子どもへの配慮

また、障がいのある子どもに対しては、様子を見ながら、その子が伸び伸びと活動できるような方向に誘導するように、言葉がけをしている。

A「特別支援のお子さんがある時とかは、ちょっとこっちのほうが伸び伸びできるかなって思ったら、何とかしなさいとは言わないけど、こっちに来ない？ って。この役がいらないんだけどさ、できると思うんだって結構言うこともあるんですけど。」

③準備・作成

テーマ選択がなされると、生活発表会に向けて具体的な準備・作成の段階に進む。ただし、テーマ選択と準備・作成の区分は非常に曖昧で、一度決めたテーマで準備を進める中で、テーマが変わっていくという様子もみられている。ここでは、生活発表会に向けて具体的な準備を進める中で、教師がどのような意図で援助や配慮を行っているかに注目して分類を行った。生活発表会のための準備や練習でなく「劇遊びを楽しむながらの作成」という意図がみられた。テーマや内容について、「スケジュールの意識づけ」や「柔軟な内容の変更」、「ある程度の誘導と調整」をすることで、発表会に向けて集約していかうとする意図がみられている。また、クラス全体で作り上げることを意図して、「子ども同士での話し合いや共有の機会」を作ったり、「『みんな』でという意識づけ」をしている。さらに、個別の子どもへの対応として、「うまく参加できない子どもへの配慮」がなされている。

劇遊びを楽しむながらの作成

準備・作成段階においても、日常の遊びや子どもの

興味関心を取り入れて、劇遊びやイメージの世界を楽しむ過程として生活発表会の出し物を作り上げていかうとする指導がなされていた。その際には、発表会のためとか、練習のためでなく、遊びとして展開していかうという意図がみられている。

B「実際に、「じゃ、始まります」と言って、始まりますとやって、「あるところに、何々腕白団がいました」といって、じゃ、腕白団さん、どうしたのかな」とか言って、私が聞いて、何とか何とかとか言って、それ面白いねといっって、私が盛り上げつつも、子どもたちの意見を聞きながら、本当に実際に動きながら、劇遊びを楽しむという感じですかね。」

C「だから発表会のためにこれを作るっていうんじゃないくて、ちょっとイメージの中で作っていただけらいなって思ったので、背景とかも畑なんですけど、背景。」

スケジュールの意識づけ

スケジュールを意識づけるために、Bクラスでは、紙に書いて視覚化することで、見通しを持ちやすいようにしている。

B「やっぱり年長なので、見通しが持てるので、そこら辺は紙に書いたりとかして、視覚的に見通しをつけやすく、どの行事もなんですけど、するようにはします。」

Cクラスでは、子どもの気持ちが発表会に向くように言葉がけをすることで、発表会への意識づけをおこなっている。

C「舞台上で練習が始まる、舞台を全体で使っていくってなったぐらいの辺りから「今度はちょっと大きな舞台を使ってやってみない？」って言って、舞台を使って上手にできたからお客さんにも見てもらえたらうれしいね、みたいな感じで、ちょっと子どもたちの心の変化に沿いながら発表会に向けていけるよいうっていうのは意識してやっていました。」

柔軟な内容の変更

テーマを決めた段階で、一定のストーリーはできているが、劇遊びのなかで出てきた子どもがやりたいことや、子どものアイデアを生かして、ストーリー展開を柔軟に変更している。Cクラスでは、子どもの好きな遊びを取り入れてブロック作った武器を取り入れている。Bクラスでは、発表会の直前までストーリーが変わり続けている。完成形があるのでなく、発表会は

あくまでも遊びのプロセスの一つなのだと考えられている。

C「例えばヒーローだったら「ヒーローやりたい」って言ったお友達は、全員レゴが大好きだったんです。(中略)でも、レゴを使っちゃうと発表会の劇ごっこをやるたびに、それを作って壊してになっちゃうし、取っておくってなったらいつもそれで遊べなくなっちゃうし、どうしようってなって、レゴブロックじゃなくて井型のブロック、ちょっと妥協して井型のブロックで武器を作った」

B「創作劇なので、本当に、どんどんアイデアが出てきて、どんどん話が変わっていったりとかします。なので本当に最終的にお話が決まったというのは、本当に直前で、先生、こうしてみたらどう、ああしてみたらどうとなっていったって、どんどんストーリーも増えていったり、長くなったりしていったので、その辺は、まだ完成だねというのは特になくて。」

ある程度の誘導と調整

限られた時間のなかで、重視するところと、そうでないところを意図的に区別して、子どもの思いを実現しようとする部分と、教師の側で作っていく部分とを使い分けている。Bクラスについては、制作については教材を用意するなど、ある程度誘導している。また、Aクラスでは、子どもの考えを実現するために内容を調整している。

B「その役ごとに分かれて、こちらで教材とかはできる限り準備して、子どもがこうしたいというものがあれば、もちろん実現するんですけど、ある程度、こちらで誘導しながら形にしてきました。」

A「(子どもの考えを聞きながら) その場で、劇の役まではちょっと考えてっていう感じなので、何か本のまま写すんじゃなくて、ちょっと私も調整しながら、これは難しい言葉だと思ってちょっと直して、こういうことにしようかって、結構、引っ張っちゃって。台本の時はこうだねって。」

子ども同士での話し合いや共有の機会

いずれのクラスも、子ども同士で話し合ったり、お互いの取り組みを紹介し合ったり、共有する機会を頻繁に作っている。Aクラス、Cクラスでは、帰りの会の際などに、子どもの取り組みやアイデアを他児に紹介することで、子どもに自分たちの取り組みについて考える機会を作っている。

A「今日やったメンバーの取り組みを、帰りの会

の時に、今日、何とかさんたち、みんなで作っててこんなだったんだよってやっぱり刺激を言っとくと、俺たち何にもやってないよねって、ちょっとなって。明日、考えようぜとか言って帰る子もいますね。」
C「子どもたちから面白いってものが出てきたときに、やっぱりここだけじゃなくてクラスで共有したって、私が思ったことはこういう形で出しています。」

また、Bクラスでは、普段はグループに分かれてそれぞれ活動しているが、お互いの取り組みの様子を見せ合い、意見を言い合う機会を作っている。

B「AチームがやってるときはBチームがみて、それでAチームがどんどころがよかったとかを、意見交換会する時間を必ず作って、何々君のあのダンスがすごくよかったとか、セリフが大きい声出でて格好よかったとか、そういうことを言ってもらって、じゃ、次Bチームの人やってみようってやってみよう、お互い見合いっこしてやりました。」

これらの活動により、子どもの意欲が高まったり、他者の視点に気づく子どもの姿が見られている。

「みんなで」という意識付け

子どもが、みんなで一つのものを作り上げているという意識を高めるために、グループに分ければ別々に行う作業についても子どもたち全体に説明をしている。

C「実際作るってなったら、でも、やっぱりいろんな役があって、同じ時間に作るって思うと、こっこのグループはこれやって、あっちのグループはあれをやって、やっぱり同じ時間にみんながバラバラのことをやるんです。でも、そこもやっぱりみんなで1つのものを作り上げてるんだよってという時間になっていったらいいなって思ったので、説明は一緒にしてます。」

うまく参加できない子どもへの配慮

うまく参加できない子どもへの配慮として、どの子もメンバーであり、みんなから必要とされているというメッセージを繰り返し伝えることで、参加しようという気持ちになるように働きかけている。

A(なかなかできていない子とか、あるいは参加できない子への働きかけとして)「やっぱり、自分がないとみんなが困るっていうか、自分もそのメンバーなんだよってことは繰り返し伝えて。」「でも、

最終的に、私に言われるより友だちに言われたほうが気付くし、やばいって思うみたいで、変わってきますね」

④全体

ここでは、時期に関係なく教師が意図的に援助や配慮を行っていること、また、生活発表会への導入以前から年間を通して行われている指導や援助についてまとめた。生活発表会のすべての時期に共通することとして、「活動の優先順位」をどうするかという語りがみられた。また、生活発表会への導入以前からの指導や援助として、「1年を見通した計画」をすることや、「生活発表会につながる経験の機会」を作っていくことが行われていた。

活動の優先順位

生活発表会のねらいの優先順位について意識している教師もいる。生活発表会で劇を発表する場合、劇そのものを作り上げることに加えて、衣装や小道具、背景など制作活動も多く含まれている。それらの活動をすべて子どもが主体となって行うには時間的な余裕がない場合に、ねらいに優先順位をつけて指導を行っている。Bクラスでは、生活発表会では、制作よりも表現する楽しさを味わって欲しいという思いをもっている。そのため、制作については、時間をかけず、ある程度教師の方で準備をしている。

B「生活発表会をやるに当たって、大事にしたいところは、私は、自分が好きなことをお客さんの前で表現してほしいというところと、やっぱり、表現する楽しさとか、そういうところを楽しんでもらいたかったので、制作というところにあまり重きは置いてなくて、今作品展があったと思うんですけど、そちらのよりも、今表現のほうを楽しんでほしかったので、ある程度、不織布とかを使いながら、こちらができるものは形にして、それでより表現が深まるような手助けをしながらやっていった感じなので、そんなに子どもたちが、衣装をすごく、時間をかけて作るとかはなかったんですけど(略)。」

1年を見通した計画

生活発表会は、保育の集大成の位置づけがなされているため、教師は発表会を単体として考えるのではなく、それまでの生活や遊びからつながりを持たせようという意図を持って取り組んでいる。1年間を見通して考えようとして、いろいろな経験ができる環境を用意したり、子どもの遊びがうまくつながっていくような関わりをしている。

A「2月に急いで入れるんじゃないくて、結構1年間、長く見て入れておかないと。」

A「遊びの中で面白そうなものをピックアップしたり、出るといいなと思って環境を用意しておいたり、いろいろなんですけど。いろいろな経験ができるようには入れていたつもり。」

C「運動会が終わった辺りからやっぱり少しずつ始めはするんですけども、でも、生活発表会単体としては決して見ていなくて」

C「そういうこと(映画館遊び)に関しては、すごくやりたい気持ちがあふれて自分たちで行動する力がある子どもたちだと思っていたので、これがうまくつながっていくといいなっていうのは1学期からは思っていたことです。」

生活発表会につながる経験の機会

子どもたちの活動が発表会だけのものにならないように、普段から様々な経験ができるように配慮しており、それらの経験が発表会において発揮されるように意図している。

(1) みんなで作り上げる機会 Aクラスでは、1つのものをみんなで作り上げる体験を経験していることが、生活発表会をみんなで作り上げていくプロセスにつながっている。

A「こいのぼりで、軽く、みんなで一つの思いで、できたね、やったねってこの大きい作るんですけど。やったねっていうのを、そこから徐々に体操をみんなで作ったりとか、細々とみんなでやったよなっていうのをいっぱい入れて。本格的な遊園地ごっこって、秋に遊園地を作るんですけど、その時に本格的には入れるっていうか、みんなで一つのものを作り上げようっていうのはしますかね。」

(2) 設計図 また、1つのものをみんなで作り上げる際には、設計図を書くことをしてきている。そのため、制作の段階で、子どもの方から設計図が必要だという声が出てきて、保育者からの働きかけがなくても書き始めている。

A「いろんなタイミングの設計図を書いているんですよ。うちらが。こいのぼりとか5月の段階で、物をみんなで作る時には設計図を書いてからやろうっていうふうに入れているので。これは設計図を書きなさいって言ったわけじゃなくて、自分たちで設計図いるじゃんとか言って。何か染みついているっていうんですか。」

(3) 人前で発表する経験 さらに、Aクラス、Bクラスでは、普段の生活の中で人前で発表する機会を作っている。その経験が、生活発表会においてみんなの前で発表したいという気持ちにつながっている。Aクラスでは、誕生会の出し物として、みんなの前で劇やダンスを披露する機会を作っている。

A「誕生会の出し物も年長が企画するので、その時に劇やりたい子はやっぱりとか、ダンスを見せたい子がやっぱりとか。」

Bクラスでは、朝の会に子どもたちが発表したいことを自由に発表する機会を作っており、その時間が生活発表会の作成プロセスにおいて子どもたちが自分の意見を出していくことにつながっている。

B「朝の会というのがあって、みんなの時間という時間で、朝集まって、何か発表したいものがある人という、わあっと、全員ぐらい手を挙げて。」

B「ゆったりと、そこの時間を取れるような保育を組み立てていっているの、そこは大事にしてるので、生活発表会もその時間があつたから、あそこまで子どもの意見が反映された劇になったのかなと思います。」

それらの発表の機会は、普段の子どもの遊びが広がるきっかけにもなっている

B「(朝の会で) 困ったこととか発表してくれることもあって、なんか、化石を見つけましたといって、明らかに石ころなんですけど。化石ですとかやって。(中略) その後、みんなで園庭に行つて化石探したりとか、そういうきっかけにもなってるみたいで、遊びがより広がったりするきっかけにはなるかなと思つて。」

(2) 子どもの姿

①発表会を通しての子どもの姿

生活発表会の形成過程にみられる子どもの姿について、教師の語りを分類した。教師の働きかけ以前にスケジュールを理解しており「生活発表会に見通しを持つ子どもの姿」、子どもたちが自らメンバーを募集したり、作成する内容を考えたりする「主体的に取り組む子どもの姿」、さらに、「他児を認める発言をする子どもの姿」がみられていた。

生活発表会に見通しを持つ子どもの姿

4歳児、5歳児になると、子どもたちは年間の行事ス

ケジュールに見通しを持っており、生活発表会への導入段階において、子どもたちは教師の働きかけがなくても、生活発表会があることを理解している姿がみられている。

B「やっぱり年長なので、もう、1年の流れを大体つかめてるので、次は生活発表会だねって、すごく楽しみにしてはいて、子どものほうからも何しようかって声が聞かれるぐらい楽しみにしてはしたんです」

C「やっぱり分かっている子はでも分かっているなって感じはしますが、こんなこと発表会がもうすぐあるんでしょみたいな感じのこととか、やっぱり分かっている子は言ってくれるので」

子どもが行事に見通しをもつこと背景には、教師の働きかけがなくても、家庭において保護者から伝えられていることも影響しているようである。

C「多分お家でもそういう話をするようになって、「発表会何するの?」って多分お家の人が聞くんですよね(笑)。」

また、教師は、5歳児になると子どもたちが園生活の集大成であるという生活発表会の意義を理解していると考えている。

A「園の生活の集大成ってことが、子どもたちにははっきりと言わないんだけど、何か子どもたちもそれは感じてるところがあるみたいで。」

主体的に取り組む子どもの姿

作成段階で自分たちのグループのメンバーを募集したり、家でデザインを考えてきたりと、主体的に取り組む子どもの姿がみられている。

A「その子たちが、ウサギの役が足りないので誰か来てくださって、自分で帰りの会とかに募集したりとか。そうすると、パラバラ組(注:どのテーマかを決められていない子どもたち)も、ウサギがないのか、行くかなって感じで行つてる感じですよ。」

B「おうちで、鬼ヶ島のデザインを考えてきたよとか、持ってきてくれたりとか」

他児を認める発言をする子どもの姿

また、他児を認める発言をする子どもがおり、それによって自分の気持ちを表したり、力を発揮できてい

る子どもの姿がみられている。このような他児を認める発言は日常の保育のなかでの教師の関わりや経験から出てきたのであろうと思われる。

B「ピアノもさ、劇の中でいつも先生が弾いているけど、何々ちゃんが弾けばいいじゃんとか言ってくれて、それで、何か気持ちが入って、そこからすごい毎日、みんなに、じゃ、こんな音楽作ってみたよとか、鬼が怒ってる音楽作ってみたよとか、何かこちらから働きかけたり、周りの友達が認めてくれるような言葉をかけてくれることで、その子が、すごく自分の気持ちを言いやすくなったりとか、自分を発揮するような姿はすごく見られたかなと思います。」

②幼稚園教育において育みたい資質・能力

生活発表会を通しての子どもの姿として、幼稚園教育要領（平成29年告示）に示された「幼稚園教育において育みたい資質・能力」である、(1)知識及び技能の基礎、(2)思考力、判断力、表現力等の基礎、(3)学びに向かう力、人間性等に相当すると思われる子どもの姿を抽出した。

(1) 知識及び技能の基礎

劇遊びにおいてイメージの世界を楽しみながら畑の背景を制作するなかで、野菜について気づいたり、感じたりする姿が見られている。

C「(劇の背景について) みんながいろんなものを植えてきたから「今日は野菜を植えよう」と言って、「どんな野菜があるかな」って言って自分たちでいろいろ野菜を考えて、でも「白いところはおいしくなさそうだから切っちゃえ」って言って、あらかじめ作っておいた畑にみんなで貼ってもらってっていう感じで、ちょっとイメージをしながら楽しく作れるようになってというのは、考えながらやっていました。」

また、みんなの前で自分の意見を発表する経験を繰り返したことで、得意なことをみんなに表現できるようになった姿が見られている。

B「得意なことをみんなに見せるという機会が、この生活発表会であったことで、すごく自信が持てる子とか、みんなの前に立って自分の意見を言うことが平気になった子、大丈夫になった子が多くて、それは、すごくいいきっかけになったなどは思っていて、みんなすごく自信があって、だから、せりふとか、動作とかも、全て自信がすごく伝わってきて、

私自身も安心して緊張せず、当日は迎えられたなどという印象があります。」

(2) 思考力、判断力、表現力等の基礎

それまでの活動のなかで、みんなで制作をする際には設計図を書いてからやることを身に付けており、子どもたちは教師から言われなくても自分たちで工夫して設計図を書き始める姿が見られている。

A「いろんなタイミングの設計図を書いているんですよ。うちらが。こいのぼりとか5月の段階で、物をみんなで作る時には設計図を書いてからやるっていうふうに入れているので。これは設計図を書きなさいって言ったわけじゃなくて、自分たちで設計図いるじゃんとか言って。何か染みついているっていうんですか。」

また、桃太郎について物語を聞いたり、絵本を読んだ経験に基づいて、鬼ヶ島のデザインや、衣装のデザインを考える姿が見られている。

B「おうちで、鬼ヶ島のデザインを考えてきたよとか、持ってきてくれたりとか、絵がすごく上手な子がいて、みんなに絵描きやさんと呼ばれてるんですけど、その子が衣装のデザインを考えてきたよとか」

(3) 学びに向かう力、人間性等

生活発表会にコミットして、「自分事」として主体的に取り組み、より良い発表会にしようとする姿が見られている。

B「自分の役じゃない子のことも、すごく考えていて練習の中で、誰かが休むと、じゃ、この役、私やるよと、せりふ全部覚えてるし大丈夫だよとか、そういう感じで、他人事じゃなくてみんなが自分事のように劇に取り組めた生活発表会だったなというのはあります。」

また、生活発表会に向かうプロセスの中で、教師の力を借りないで、自分たちで考えて、自分たちでやり遂げようとする姿が見られている。

A 園長「私たちが決めるんだから、先生は口出さないでみたいなことを言うまで育ててくるっていう。それは、もう、引いてきて、自分たちで考えて、自分でやってっていうことを言い続けてきたので、これは自分たちが決定していいんだってことを子どもたちが感じている。」

まとめ

本研究は、幼稚園教諭にインタビューを行い、生活発表会の形成プロセスにおいて、どのような意図で指導や環境構成を行っているのかを記述し、幼稚園教育要領に示された「幼稚園教育の基本」が具体的な指導としてどのように展開されているのかを明らかにした。また、生活発表会の取り組みが、幼稚園教育において育みたい子どもの資質・能力につながっているのかについて検討した。

幼児の主体的な活動を促しながらの遊びを通しての指導として、次のような指導がみられた。導入段階においては、人形劇鑑賞によって生活発表会への興味関心を高める、劇遊びができる環境を用意する、絵本を並べておくといったことによって、自然と生活発表会に気持ち向くような工夫がなされていた。また、子どもに楽しんできた遊びや好きなこと、やりたいことを挙げてもらうことで、生活発表会に向けての導入を行っている工夫もみられた。さらに、生活発表会があることを子どもにはあえて伝えず、日常の遊びの延長から生活発表会に集約しようとする試みもみられた。テーマ選択段階においては、子どもの興味関心を大事にししながら、自分で選べたという気持ちを持てるような働きかけがなされており、子どもの関心が生活発表会の発表としてうまくいかないとされる場合でも、あえて見守るようにしていた。準備・作成段階においては、劇遊びやイメージの世界を楽しむ過程として生活発表会の出し物を作り上げていこうとする指導がなされており、遊びの展開に応じて柔軟に内容の変更がされていた。

幼児一人一人の特性に応じた指導として、導入段階では、発表会に気持ちが向かない子どもに対しては、無理に働きかけようとしないで、見守っていこう援助がなされていた。テーマ選択段階では、うまくいかない子どもや、障がいのある子どもには、子どもの思いを汲みながら、その子が伸び伸びと活動できるような働きかけをしていた。さらに、準備・作成段階では、うまく参加できない子どもに対しては、参加しようという気持ちになれるようくり返し働きかけていた。

また、子ども同士での話し合いや共有の機会を頻繁に作ることで、「みんなで」という意識づけが行われていた。金子ら(2016)が報告した劇遊びの実践においても、保育の中で「ミーティング」と呼ばれる話し合いの機会が頻繁に行われており、話し合いは子どもの意見を集約するために多用されている方法であると考えられる。さらに、限られた時間のなかで発表会に集約できるように、言葉がけや視覚化を通してスケジュールの意識づけをし、ある程度の誘導と調整を

行っていた。

全体として、教師は、発表会を単体として考えるのではなく、それまでの生活や遊びからつながりを持たせようという意図を持って取り組んでおり、普段から様々な経験ができるように配慮しており、それらの経験が発表会において発揮されるように意図していることが明らかになった。劇遊びの先行研究においては、年度当初からの「ミーティング」の機会では、自分の意見を言ったり、他者の意見を聞いたりする経験が、劇遊びの形成過程での子ども同士の話し合いにつながっていた(金子ら, 2016)。本研究の調査協力者においては、話し合いの機会に加えて、みんなで作り上げる機会や設計図をつくる経験、人前で発表する経験など、多様な経験が生活発表会の形成プロセスでの子どもの姿につながっていると考えられていた。

生活発表会を通してみられた子どもの姿としては、自分たちのグループのメンバーを募集したり、家でデザインを考えてきたりと、主体的に取り組む子どもの姿がみられている。また、他児を認める発言をする子どもがおり、それによって自分の気持ちを表したり、力を発揮できている子どもの姿がみられている。これらの姿は、劇遊びの先行研究(金子ら, 2016)にみられる主体性、自己表現、相互受容、協力性、援助性と一致している。このような子どもの姿は、前述の指導の結果としてもたらされたと考えることができる。具体的には、子どもの興味関心を大事にする指導によって、子どもの主体的な取り組みがみられたといえる。また、子ども同士での話し合いや共有の機会や「みんなで」作り上げているという意識を持てるような指導により、他児を認める発言やそれによって自分の気持ちを表したり、力を発揮できている子どもの姿につながっていると考えられる。

さらに、人間性の幼稚園教育において育みたい資質・能力である、知識及び技能の基礎、思考力、判断力、表現力等の基礎、学びに向かう力が子どもの姿として現れていることが明らかになった。子どもの興味関心や得意なことを大切に、劇遊びを楽しみながら作り上げていこうとすることで、感じたり、気づいたりする経験(知識及び技能の基礎)につながっているのである。また、子どもが興味関心を持ったことを「みんなで」取り組むなかで、考えたり、試したり、工夫したり、表現したりする姿(思考力、判断力、表現力等の基礎)が生じたのであろう。さらに、それらを繰り返すことで、教師の力を借りないで、自分たちで考えて、自分たちでやり遂げようとする「学びに向かう力、人間性等」につながっていると考えられる。

前述のように生活発表会のような保護者に見せる行事は、保育者中心になりがちものである(八木・喜多

村, 1982, 金子ら, 2016)。本研究に協力した幼稚園教諭は、いずれも子どもの主体性、日常の保育からの連続性を重視しながら、遊びを通しての指導を行っていた。その背景には、園の方針や園長の指導が影響していると思われる。本研究のインタビューには、園長が立ち会っていたが、教師の実践に対する語りに対してサポート的な発言が多くみられ、発表会の結果でなく形成プロセスを重視している発言がみられた。また、教師の個性を活かすために、教師の指導にできるだけ介入しないで、周辺のサポートをする姿勢もみられた。すなわち、園全体として、幼児教育の基本を踏まえながら、行事に取り組んでいくことが重要だと考えられる。

本研究は、教師へのインタビューから生活発表会の形成プロセスにおける教師の意図と教師が捉えた子どもの姿を記述したものであり、実際の子どもの姿を捉えたわけではない。今後は、インタビューに加えて、実際の保育場面の観察をするなかで、教師の指導や環境構成によってどのような子どもの姿につながっていくのか検討していく必要がある。

謝 辞

本研究のインタビュー調査にご協力いただいた幼稚園の先生方に深く感謝申し上げます。また、本稿の執筆にあたり、国立青少年教育振興機構理事長の鈴木みゆき先生に多くのご助言をいただきました。記して感謝申し上げます。

引用文献

- 相浦雅子・大元千種. (1989). 保育における行事に関する調査 (1): 生活発表会について. 日本保育学会大会研究論文集, 42, 350-351.
- 入江礼子. (2002). 生活発表会をめぐる: 保育の見直し一年目. 幼児の教育, 101(8), 56-63.
- 角真理子. (2008). 生活発表会のある場面から思いめぐらして (保育の現場から). 幼児の教育, 107(12), 46-51.
- 金子智栄子・櫻井ひとみ・金子智昭・金子功一 (2016) 幼児の自由な表現を尊重した劇遊びの実践的研究—大ホールにおける発表会に向けての保育者の指導経過と子どもの変容—. 文京学院大学人間学部研究紀要, 17, 49-62.
- 川喜田二郎. (1967). 発想法—創造性開発のために—. 中公新書.
- 南元子 (1999) 即興的な劇遊びによる表現と子どものリアリティーのとらえ方: 生活発表会へむけて活動した5週間の保育記録の分析. 愛知教育大学幼児教育研究, 8, 35-43.
- 文部科学省 (2008) 幼稚園教育要領解説書 (平成 20 年).
- 文部科学省 (2017) 幼稚園教育要領 (平成 29 年告示).
- 八木紘一郎・喜多村純子 (1982) 劇あそびの条件 (I): 4 歳児の実践活動とその VTR の分析および考察 (実践研究報告, 人文・社会科学篇). 白梅学園短期大学紀要, 18, 45-66.

〈連絡先〉

著者名: 若尾良徳
住 所: 東京都世田谷区深沢 7-1-1
所 属: 日本体育大学保育学研究室
E-mail アドレス: wakaoy@nittai.ac.jp