

〈研究ノート〉

## 児童文化財を活用した保育実技の質的向上を考える

齊木 恭子

Kyoko SAIKI: A Study on the Improvement in the Quality of Early Childhood Education Training  
Using Cultural Materials for Children

保育の場では、絵本の読み聞かせ、紙芝居、手遊びなど、児童文化財を活用した保育実技が必要とされ、実習生にも例外なくその実技が求められる。初めての実習の場で保育実技がどのように展開されているのか、実習後に提出された学生のレポートから、実状を探った。練習の成果が発揮できなかったとする報告から、指導教員や同級生の目を意識した恥ずかしいという気持ち、話術の即興性の未熟さ、技術面への固執などが問題点として明らかになった。

キーワード：保育実技 児童文化財 教育実習 実習レポート 質的向上

### はじめに

現代社会において、子どもを取り巻く生活環境や社会環境の著しい変化に伴い保育ニーズが質的に変化し、保育者に求められる資質も多様になってきた。とは言え、具体的に保育を展開していくためには、実践的な能力や技術が必要とされる。子どもたちと直接関わり、子どもを理解し、その活動を援助し、指導していける具体的な技術や方法である。その技術・方法の一つに児童文化財を活用した保育実技がある。児童文化の具体的な活動として展開される児童文化財は、幼稚園や保育所における保育内容と関わって日常の保育の場でも頻繁に使われ、保育の中心をなすほどに定着してきている。とりわけ絵本や紙芝居、手遊びはその簡便さからか、様々な保育の場面で取り扱われている。

ところで、実習として保育の場に臨んだとき、より積極的な形で保育活動に参加する方法として、子どもの前に立って保育実技を実施する場面で

る。先ほどの手遊びをする、絵本を読む、紙芝居をするなどである。特に初めて実習を経験する学生にとっては、この活動を通して、具体的に子どもとどのように関わっていくのか、その関わり方を知ることができる。例えば子どもとの接し方や子どもへの話し方、子どもの話の聞き方など、様々である。同時に子どもの反応から、次に自分が学ぶべきことを知ることができる。

筆者は1年次に開講される前期「児童文化Ⅰ」、後期「児童文化Ⅱ」の授業を受け持ち、その中で、児童文化財を活用した保育実技の演習授業を行っている。児童文化財についてその理論と実際を教えているのだが、前期ではこの時期に本学の附属幼稚園で行われる実習に向けて、少しでも実践に役立つよう、技術の習得を図っている。絵本を読んだり手遊びをするなど、体験型の授業の内容は学生にとって非常に身近に感じられるものである。しかし、実習の場で実際に子どもの前に立って見たとき、授業での体験が実践力として生かされているかどうか。初めて実習に出る学生の、保育実技を通した子どもと

の関わり方やその内容が、担当者としては気になるところである。学生にとっては入学間もないころの実習であり、知識や技術が不足している状態であることは容易に察しがつくからである。そこで、実習に出かける前に、実習中の保育実技の内容を記録することを課題とし、終了後、学生に報告書としてレポートを提出させた。その目的は、保育実技を学ぶことの意義を学生自ら認識させることにあり、授業担当者として、その質的向上を図るための内容確認でもあった。

本稿は、実習の場における学生の、児童文化財を活用した保育実技の質的向上を考えていくものである。その方法として、保育実技がどのように展開されているのか、その実状を学生のレポートから明らかにし、問題点を促えてみたい。

## 1 児童文化財の内容

児童文化の具体的な活動として展開される児童文化財にはどのようなものがあるか。

その内容を取り上げるにあたっては、児童文化の定義とその領域に踏み込んでいく必要があるが、未だもってその様相は多様である。従って児童文化財の内容も多様に捉えられている。試みに手元にある何点かの「児童文化」のテキストを調査すると次のようである。

例えば中山茂氏による『児童文化』では、児童文化財の領域は「きわめて複雑」<sup>1)</sup>であるとし、「技術としての児童文化」として口演童話、紙芝居、人形劇(指遣い人形劇やペープサートを含む)、児童劇、子どもの歌、「生産される児童文化」として玩具、児童図書、絵本と童画、児童漫画、映画と幻灯、「マスコミュニケーションと児童文化」としてラジオ、テレビ、児童雑誌、児童新聞を挙げている<sup>2)</sup>。滑川道夫・中川正文両氏による『児童文化』では、「児童文化財と、児童文化活動とが、『児童文化』の概念を規定するとき、主要な内容をなすもの」<sup>3)</sup>として、玩具(遊具)、絵本、お話・ストーリーテリ

ング、児童文学、マンガ、児童雑誌・児童新聞、ラジオとテレビ、紙芝居、人形劇、演劇、映画、音楽、遊戯を挙げている<sup>4)</sup>。『新訂 児童文化概論』においては、児童文化財を「子どもにまつわる文化活動」の「結果」として生まれた「事物・事象」と捉え、「児童文化の重要な一領域をなすもの」とし、その内容に図書・雑誌・新聞、映画・ラジオ・テレビ、漫画、児童劇・人形劇・影絵・紙芝居、お話(ストーリーテリング・口演童話)、玩具・遊具、音楽・舞踊、造形を挙げている。さらに、子どもの衣食住に関するものを取り上げる傾向もあるとしている<sup>5)</sup>。あるいはまた『新保育と児童文化』では、「児童文化財のいろいろ」として、玩具・遊具、絵本、幼年童話、マンガ、紙芝居、人形劇、影絵、ペープサート、テレビ、視聴覚教材を挙げ<sup>6)</sup>、「子どもの遊びの実態そのものであり遊び道具すべてが考えられ」、「遊びと深くかかわり、楽しみながら世界を豊かに広げ」、「自ら学びゆく力を育てる」のが児童文化財であるとしている<sup>7)</sup>。『児童文化の研究』のように、玩具、絵本、紙芝居、伝承遊び、テレビ(放送文化)、子どもの歌のほかに、遊び場、近所遊びも他の児童文化財と同様に、重要な位置を占めていると捉えているものもある<sup>8)</sup>。

このように見てくると、児童文化財はマスコミ文化中心であることがわかる。かつて波多野完治氏は、「児童文化の定義を、子どもに影響をあたえるという教育的側面からあたえることにする」とし、「児童文化財としての客観的な価値よりも」「児童文化財の児童におよぼす影響を考慮して、これを考察、行動の対象とする」とした<sup>9)</sup>。さらに波多野氏は、「児童におよぼす影響力という点から文化財を考察すると」、「大ぜいの児童にあたえられ、大ぜいの子どもがそれによって影響をうけるごとき文化財」、すなわち「大量生産的な児童文化財」が「大量生産性のゆえに、したがって児童におよぼす至大なる影響力のゆえに、とくに切実にその対策を要求されている」とし、「児童読み物(絵本、漫画)、映画、玩具、ラジオによる児童劇、紙芝居」などを考

察の対象として提言した<sup>10)</sup>。マスコミ化する児童文化が付随する弊害を憂慮したのである。

マスコミ文化を中心に推移してきた児童文化であるが、今日では加えて情報文化を柱として展開している。三上利秋氏編集による『児童文化』では、絵本、玩具、児童文学、紙芝居・スライド・OHP、人形劇・影絵（この中にはエプロンシアター・パネルシアターも含まれている）を挙げ、あやとり・折り紙・手遊びといった伝承遊びを取り上げる一方で、ファミコンやマルチメディアなど、現代の情報社会を反映して、それらを児童文化財として捉えている<sup>11)</sup>。

このような児童文化財の内容は、絵本、紙芝居などの有形文化財と、読み聞かせ、伝承遊びなどの無形文化財とに分けることができる。あるいはまた、それらの創造主体者によって、おとなが作り与えた子どものための文化財と、子ども自身の発想から生まれ継承がなされた子どもの作る文化財とに分けることもできる。しかし、それらの文化財は分離しているわけではなく、おとなが作った文化財を子ども自身が内面的欲求によって享受した場合、子どもの内面で一体化されていく。あくまでも主体者は子どもなのである。

活動の主体は子どもであり、子どもの活動の中心は遊びである。子どもの遊びは時代の流れの中で変移していく。それはまた児童文化財の変移でもあると捉えられる。

## 2 保育実技としての児童文化財

多様な児童文化財であるが、その内容のすべてが保育実技として活用されるわけではない。保育現場での直接的な保育との関わり、とりわけ初めての実習の場で活用される頻度の高いものに、絵本、紙芝居、遊び（手遊びなど身体を使った遊び）が挙げられると考える。部分実習という形で子どもの前に立ち、絵本の読み聞かせをする、紙芝居をする、手遊びをするなどである。最近ではパネルシアター、エ

プロンシアター、ペープサートも保育の場に浸透してきているが、絵本や紙芝居が既成の作品を活用することに對し、それらは保育者の自作品によるところが多い。作品の製作や、お話を覚えて“演じる”要素を持つそれぞれの特性から、その技術を求められる内容であつたりすると、活用されるまでに多少のエネルギーが必要となってくる。そこで手軽に扱える（と考えるようである）絵本や紙芝居、手遊びに多くの目が向けられると思われる。しかし実際には、絵本の読み聞かせ、紙芝居、手遊びにも表現力や技術が求められるものである。集団における絵本の読み聞かせには、絵本の大きさ、声の大きさ、安定した絵本の持ち方、子どもとの位置関係など、集団に適した方法や技術、配慮が必要となってくる。紙芝居では、抜く技術、間の技術を使うことによって劇的效果が生まれる。それらの技術に固執するものではないが、それぞれが持つ魅力を充分生かしてこそその児童文化財の活用である。子どもと向かいあう保育実技としてのあり方にも関わってくる。

筆者は講義の中で、児童文化財に共通する要素として想像性（力）、創造性（力）、柔軟性を挙げ、保育実技に活用するときのキーワードとしてさらに、心の交流、豊かな人間関係、保育者の持つ豊かな表現力、子どもと共に、を挙げている。例えば道具を必要としない手遊びは、場所や機会を問わず、自身の豊かな表現力で子どもとのコミュニケーションやスキンシップを図ることができる。絵本は保育者と子どもが読み聞かせの機会を通して寄り添うことにより、お互いの信頼関係や愛情を育てていくことになる。紙芝居、パネルシアター、エプロンシアター、ペープサートなどはその特性により、演ずるときは子どもと正面から向き合うことになる。この点が、実演においての重要なポイントとなる。なぜなら、子どもはそれら児童文化財と対峙したとき、同時に演者である保育者の情報も受け取ることになる。豊かな表現力や技術に裏打ちされた保育者の人となりや子どもに向けて発せられる愛情、あるいはお話に含まれるメッセージは、受け止めた子どもからま

た、保育者に送り返されることになるからである。

このようにして心を通わせながら豊かな人間関係が築かれていく、それが保育実技としての児童文化財であると考ええる。

### 3 実習における保育実技の実状

学生が提出したレポートから実習における保育実技の実状を探ることとする。

#### (1) 対象学生と課題内容

本学幼児教育学科1年次に在籍し、大学敷地内にある付属幼稚園で、6月から9月にかけてクラス単位で2週間の教育実習を行った学生143名である。

レポートは、2週間の実習期間中にどのような内容で児童文化の実習を経験したかについて報告させたものである。実習に出る前に、実習中に実施した保育実技の内容を記録するよう課題を出し、実習後報告レポートとして提出を求めた。その課題の内容には、保育実技の種類と内容、対象となった子どものクラス(年齢別)、対象となった子どもの人数、実施した時間帯、実施時及び実施後の子どもの反応、実施前の準備の有無とその内容・程度、反省事項などを含めるよう指示を出した。しかし、以上の内容について項目を明記した調査紙によるものではなく、様式は学生の自主性に任せたものであるため、その内容には不足が生じているものもあった。よって、ここでは実習先での学生の実状を数値としてではなく、学生の言葉から捉えることにする。一部の学生のものしか取り上げていないこと、レポートの中から関わりのある部分を抜粋し、学生の書いた言葉をそのまま記していることを断っておく。なお、( )内は実習対象園児であり、記されていないものもあったがそのままにしている。

#### (2) レポートの内容

現場で即活用できるよう、時間の余裕のある学生時代に少しでも多くの作品を製作することを推奨し

ている。実際に授業の中でもエプロンシアター、パネルシアター、ペープサートなどの製作のために時間を設けているが、今年度は教育実習に出かける時期が早まったため、自作品を実習で活用するまでには至らなかった。演習としてその実際を行ったのは、絵本の読み聞かせ、手遊び、紙芝居、折り紙、時期的なものとして紙トンボや風車の製作であった。そのこともあってか、学生の報告レポートを読む限り、今回の実習で学生が実施した保育実技の内容は、主に絵本の読み聞かせと手遊びに終始していたようである。そのほかの文化財の活用報告は、紙芝居が2件、折り紙の手裏剣遊びが好評であったことが3件とわずかしかなかった。限られた内容であるが、実状の一端を窺うことはできるのではないかと思われる。

#### ① 絵本の読み聞かせについて

A：まず絵本を選ぶところから悩みました。子どもが聞いておもしろいかどうか、字の量はどうか、どのくらいの長さの本がいいのか選ぶのが難しかったです。(3歳児)

B：絵本は多くの子どもの前で読むだけでなく、1、2人の子どものひざの上に座らせて絵本を読むということができてよかったです。同じ「絵本を読む」ということだけど、多人数の時はなかなか一人一人の反応や一人一人が絵本を見ていて、感じたことや知ってて言いたいことを全部聞いてあげることは難しいです。でも、1人や2人だと子どもの反応もよく見れるし、絵本を読む側と聞いて見ている子どもたちとの距離がとて近いいことはいいことだなあと思いました。(3～4歳児)

C：一人ずつ日替わりで降園準備の時に絵本を読み、子どもたちが絵本に集中出来るように、絵本の前に手遊びをします。私は最終日でした。すごく緊張の日が続きました。他の実習生のやっている姿を見て、すごくハキハキしている人、本の読み方を注意されている人、緊張でスピードが早くなっている人と色々で、自分のと

きはどんな風になるのかとても不安でいっぱいでした。(5歳児)

D：家で練習したけど、子ども達の前で読むのは違い、子ども達は途中で本の絵を指さし何かを言ってきたり、話の内容に応じて「僕がね…」と自分の話をしてきたりと、思うように読めなかったです。途中で話を止めてしまったりいい場面でかんでしまったり、子ども達にこの本の内容が伝わったんだろうか、と思いました。

(3～4歳児)

E：絵本を読み始める前、「あー！！この本知ってるー！！」という子が結構多くて対応に困った。でも、皆絵本が好きなので、始まると静かに集中して聞いてくれていたが、「知ってる」といっていた子たちが読んでいる最中に、「次は〇〇が出てきて〇〇するんだよー」などと言ってしまい、この本を知らない子もいるのはわかってはいたけど、なんと行ってよいかわからなくなりました。(5歳児)

F：読んでいる間はみんな静かでした。たまに見た事がある子が、「ここ知ってる！！」など言ってきました。どう反応してよいかわかりませんでした。無視するのはいけないと思い、うなずいてあげることはできませんでした。でもまた静かに聞いてくれました。(5歳児)

G：子ども達は読む前から「あっ、それ読んだことある！」と何人もの子が言いました。私は一瞬えっと戸惑ってしまいましたが、読んだことがない人もいるかもしれないから、皆でまた読んでみようね、と言ってなんとか切り抜けました。以前読んだことがある子は飽きてしまうのではないかと心配でした。でも、読み出すと姿勢を前に乗り出して、目が絵本に向けられたまま動きませんでした。読み終わると「早い！」とたくさんの子が言っていました。(4～5歳児)

H：本読み中に声を発するのは一見まったく絵本に集中していないように思えるが、絵本につい

て発言するという事はそれだけその絵本に興味があり、絵本に集中できているということなのだとは感じた。絵本を読んだ後、子ども達はみんな何かを求めるような目で僕を見ていた。「もう一回読んで」という希望なのか、または他に何か要求があるのかよくわからなかった。しかし、絵本を聞く側の子どもにも思ったことや読む側に求めるものがあると思うから、そういうものを感じとれるようになりたい。

(4～5歳児)

I：自分なりに家でたくさん本読みを練習しました。でも大勢の子どもの視線が自分にくるとすごい緊張と動揺で練習などまったく関係なかったです。読むのが精一杯で読んでいる途中に子どもの反応を見ることができずにいました。あんなに練習したのに…という悔しい気持ちでいっぱいになりましたし、子どもの前に立つことの難しさ、厳しさ、大変さ、大切さもひしひしと感じました。つねに子どもの顔や反応が見れるようになりたいです。(5歳児)

J：子ども達の前で本を読んでもみると、本を読むという段階にいくまで騒ぐ子を静かにさせたり、本を開く体制を作るのに時間がかかりました。実際に子ども達の前立つと少しなら出来ると思っていたことも一人で行うとなるとできなかつたりするので、一人でやる事が出来るようにしないといけないなと思いました。(4～5歳児)

K：本番になり、本当に緊張したんですが、練習の成果が出たのか一回も口が回らなくなる事はありませんでした。子ども達がとても集中して、静かに聞いてくれた事や、前の子の頭がじゃまで「見えらん！！」と叫ぶ声でさえとても嬉しかったです。ですが反省点はありました。導入や問いかけの方法です。みんなの前に出たら、たくさん問いかけをしようと思っていたのですが、いざみんなの前に出ると頭がまっしろになってしまい、訳の分からない言葉しか

出てこず、もっと落ち着きながら問いかけができるよう経験をつまないとだめだなと感じました。(5歳児)

L: 子どもたちが絵本を読んだ後に「おもしろかった」「次これ読んで」と言ってきた時は本当にうれしかったです。(3~4歳児)

絵本の読み聞かせを行った内容の報告である。

レポートAは、対象となる園児に適すると思える絵本の選択に苦慮したということ伝えてある。実際、実習以前や期間中に筆者の研究室にアドバイスを求めてきた学生が数名いたことを思い起こすと、年少児に対する絵本の選択に迷いがあったようである。そのような中で、絵本の選択には、時期的なものや活動内容に合わせて選んだ、自分が好きな絵本を選んだ、その絵本から何かを感じとってほしいから、といった理由を挙げているのが見られた。

レポートBは本来の絵本の読み聞かせと集団における読み聞かせを比較しての報告だと思われる。1対1での読み聞かせがお互いの交流を図ることを実感したようである。

レポートCは、多くのレポートの内容を代表していた。報告されているように、絵本の読み聞かせを行った時間帯が降園時であったこと、読み聞かせの前には手遊びを行って子どもたちを集中させたこと、順番制であったためかなりの緊張が続いていたことである。ここでは取り上げていないが、降園時での読み聞かせはまた、バスの時間を気にしなければならなかったことや、子どもたちが落ち着いて読み聞かせを楽しむ体制がとりにくかったことを伝える報告があった。

C, I, J, Kに限らず、絵本を子どもの前で読むということは、かなりの緊張を強いられたようである。そのため、練習方法として、友達を子どもに想定して練習した、鏡の前に立って練習したと報告するレポートがあった。ページのめくり方、登場人物の声の使い分け方、読む速さ、集団で読み聞かせをする際の絵本の持ち方など、技術的な面での練習

をしたとするレポートもあった。しかし、実際に子どもの前に立つと緊張で声が小さくなってしまった、早口になってしまった、子どもの声に耳を貸す余裕がなかったなど、練習を重ねてもいざ子どもを目の前にするとうまくいかなかったという報告が多く見られた。

DやEは、読み聞かせの最中の子どもの反応にどのように対処すればよいのか、その方法に困ったという報告である。子どもたちの様々な発話に対応する術がなく、読み聞かせの流れがうまくできなかったようである。レポートFはそれに対してうなずくしかなかったと報告しているが、それも一つの方法である。あるいはGの切り抜け方も一案である。読み聞かせは出来るだけ中断させたくない。久富陽子氏はそのようなトラブルの対処法として、「目で合図をしてうなずく」、「一瞬読むのをやめて、その子をじっと見る」など具体的な方法をいくつか挙げている。また、子どもが自分の発言を受け入れられたことに満足できるような対応を求め、トラブルを引き起こした子どもに対しては排除するのではなく、読み手に引き込むようにするのがよいと助言している<sup>12)</sup>。レポートHの学生が受け止めたように、子どもの発言はその絵本に対する興味の深さの表れだからである。

レポートKのように、練習成果を発揮できたことがすべての喜びにつながったとする報告や、Lのように読後の子ども達の反応に喜びを感じたことを伝える報告もあるが、声の出し方一つとっても思い通りにはいかず、簡単ではないことを実感したのが実状のようである。

## ② 手遊びについて

M: 実際子ども達が手遊びをしているのを見るのが初めてだったので普段学校でやっているときとは違った雰囲気があると思いました。

N: 子どもたちの知らない手遊びを教える時、どういう風にやったら興味を持ってくれるか、どういう声掛けが必要だったのか考えさせられ

た。でも、あるグループは「一緒にやってみよう」といって話かけたりをよくしていた。一方的に見せたら子ども達がやりだすわけではなく、私達保育者の話かけが大事なんだと思った。(5歳児)

O：手遊びを終了させようと思いましたが、手遊びの終わらせ方をどのようにしたらいいのか考えていなくて、何度も何度も繰り返すしか出来ずに困ってしまいました。(3～4歳児)

P：子どもたちは手の動きを見ているときもあるけど、よく見ているのは私たちの顔(表情)を見ているなという事です。私たちが楽しそうにすると子どもたちも楽しそうにやってくれました。

Q：「一丁目のドラネコ」をやるつもりでいました。が、幼稚園でやっているのは「一丁目のウルトラ」みたいでした。ネコバージョンを教えようとしたのですが、なかなか表情がさえずなく難しい顔をしていました。はっと思ひ、子ども達に、「じゃあ先生たちにウルトラバージョン教えて」と言うと、子ども達は嬉しそうな表情になり得意になって教えてくれました。(5歳児)

R：(「ちいさないちご」の手遊びをして)「小さい」のところを「大きい」と歌ったり、イチゴを手で作るとき、長細くして「つぶれた」などと言ってきた。手遊びは子どものイメージを膨らませる力を引き出すのだと思いました。同じ歌でも工夫すればこんなに違う歌になるのだと気づきました。工夫しだいでとてもたくさんのバージョンができるのだと感じました。(3～4歳児)

S：(ブタの手遊びをしたが子どもからの反応がなかったことから)私が初めて聞いたときからのお気に入りでは子ども達もきっと喜ぶだろうと自信満々だったので自分の想像していた子ども達とは違う反応に驚きました。(3～4歳児)

T：一緒に手遊びしていても途中でやめる子が多

かった。年少児には難しいのか身振りのまねしできない子が多かった。(3歳児)

U：子ども達の誕生会でブタの手遊びをしました。はじめのうちはただ見ているだけの子が多く思いました。ブタの手遊びはその時やっていた子が少なかったのを忘れていたんだと思っていました。でも一緒に活動している中で、口ずさんでいる子がとても多いことに気づきました。子ども達の心にはしっかりと手遊びが残っていたんだと思ひました。

V：子どもたちは手遊びが始まると、自然と集まってきた。ちよろちよろと動きまわっていた子も手遊びの中に混ざってやり始めた。みんな夢中になってやっていた。子どもの中には個人差もあり、すぐマスターする子やなかなか覚えることが出来ない子もいたけど、なかなか覚えられない子も笑顔で楽しそうな様子だった。きっとその子の心の中ではみんなで作って楽しいという気持ちだったのではないかと思う。この実習をやってみて、これからもっといろいろな手遊びを覚えて子どもたちとのコミュニケーションの輪を広げたいと思った。(3歳児)

W：子ども達は『楽しい』という気持ちを求めていると思うから、手遊びにしてもどんな遊びでも私が習得して将来子ども達にたくさん教えてあげたいと思った。コミュニケーションのひとつとして、手遊びは本当に大きな役割を果たしていると思った。

手遊びのレポートから疑問を感じたことがある。それは、学生自身、自分たちがどのような動きで手遊びを行っているのか、子ども達に自分たちの姿がどのように写っているのか、それらに対して関心を払ったかということである。絵本の読み聞かせの場合、何度も練習したという報告は多数あるものの、手遊びを何度も練習したという報告は皆無であったからである。手遊びは見立て遊びであり、つもりになる遊びである。両手や時には身体全体を使って創

造し、想像の世界で遊ぶ楽しさがある。大きな声と大きな動作を心がけたという内容のものはあった。しかし、両手で形作っているもの、歌っている表情や動作、それらが子ども達にどのように見えているのか、声や言葉がどのように伝わっているのか、客観的にイメージして捉えられることがあったのであろうか。授業中、曖昧な動作や歌いかたをしていた学生が少なからずいたことが思い起こされる。レポートMの報告は、まさにそのような状態にあった学生が子ども達を前にしての言葉として聞かれる。

レポートSも同様に、授業での自らの体験と子どもとの反応の違いに驚いたことを報告している。このレポートは、自分たちが伝えたいことが子どもたちに伝わり、彼らが一緒にやってみよう、共に楽しみたいと思うように表現できたのか、疑問を抱かせるものである。

学生たちが手遊びを行う上で問題があったと感じたのは、始めるきっかけや終了のきっかけがうまくつかめなかったことであった。レポートNやOに代表される報告がそのことを伝えている。絵本の読み聞かせもそうであったが、始めるきっかけをどのような言葉かけで行うかが一つの課題となったようである。手遊びは最も身近な保育実技で、保育のさまざまな場面で使われる。子どもとのコミュニケーションを円滑に図るために活用する、レポートCのように絵本の読み聞かせの前に子ども達を落ち着かせるために行う、あるいはレポートでは、指導の先生が少しの間部屋を離れたときに行ったことも報告されている。絵本の読み聞かせの前に使われるときは、導入の一つとしての道具的な使い方である。そのほうが効果的な場合もあるが、子どもを静かにさせるためといった管理・統制的な使い方として安易に扱われている感がしなくもない。手遊びそのものを楽しむのが本来の手遊びである。導入に使われるにしてもその点を留意する必要がある。

レポートQは、手遊びは押し付けて教えるものではなく、子ども達が「やりたい、やってみたい」という気持ちになるような工夫や配慮が必要であるこ

とを感じ取ったことを伝えている。レポートRやU、Vなどは、子どもの想像力の豊かさや遊びが子どもに享受される様子を実感したことを伝えている。一人一人の子どもの表現をしっかり受け止めようとしたことが窺えるレポートVとは対照的なのがTである。子どもの発達段階をある程度考慮しながら、なおかつ子どもの楽しんでいる様子に目を向ける配慮が必要であったと考える。

これらのレポートは、遊びの主体者はあくまでも子どもであることを物語っている。

### ③ 紙芝居・その他について

X：役になりきって読むと子どもたちはとても真剣に聞いてくれた。担任の先生からもほめられてとても嬉しかった。しかし一つだけ疑問が残りました。最後の一枚を読み終え扉を閉めようとした時子どもたちが「なんで最初にもどさないの?」とつっこんできました。劇的效果を出そうと思ってしたけど子どもたちにとっては最初に戻るのが当たり前になっているのだなと思った。(5歳児)

筆者が紙芝居の実演に際しての留意点として講義していることから、学生もそのように演じたと思われるが、紙芝居の実演では最後の一枚は抜かないでそのままにしておく方法がある<sup>13)</sup>。芝居の余韻を残し、子ども達にお話の楽しさを充分味わわせるためである。そのため、紙芝居が終わった後、しばらく時間を置いてから次の行動に移るのが良いとされる。このことは絵本の読み聞かせにも当てはまることである。残念ながら紙芝居についての報告で整理されたものが見当たらなかったため、わずか1件での考察となってしまった。

この他には、折り紙による手裏剣が子どもたちに好評であったことが報告されていた。

自然と触れ合う遊びも経験したようである。小川清美氏は、「遊び場」も重要な児童文化財の一部であると述べているが<sup>14)</sup>、「自由遊びの時間、戸外で



は砂場で泥ダンゴ作りや砂山の周りに道を作ってその道に水を流して遊びました。園児たちは砂がすぐに水を吸収するのが面白いらしく、砂場は汚れるからと嫌がる園児も夢中になり何度も水を汲みに行っていました」というレポートや「…砂場での『川作り』はとても人気で、砂場に穴を掘りパイプを使ってその穴に水を流し込んでいました。その時に子どもが『チャブ、チャブ』などと独り言をよく言っていました。砂場の水はすぐに地面に吸い込まれていくと、『あれっ、水が溶けて消えちゃった』などと自分なりに考えて私に教えてくれたのがすごく印象に残っています。(3歳児)」というレポートは、まさに子どもが主体的に関わった「遊び」と「遊び場」の姿を映し出しているといえる。

#### 4 保育実技の質的向上を考える

絵本の読み聞かせと手遊びに限定された報告レポートではあったが、彼らが実習先で一喜一憂していた様子が窺える内容であった。この一喜一憂した内容こそが、実状として明らかにされた問題点であり、その改善を図ることが保育実技の質的向上に結びつくものと考えられる。

総じて言えることは、学生たちが子どもの前に立ったとき、声の出し方一つとっても思い通りいかず、簡単ではないことを実感したということである。その要因として考えられることの第一点に、指導教員や同級生の目を意識し、恥ずかしいという気持ちや上手にやりたいという気持ちからくる緊張感や不安感があると思われる。例えば絵本の読み聞かせは順番制で行われていたが、前述のレポートCが報告しているように、他の実習生の様子を観察し、緊張と練習の毎日を送ったとある。観察するということが観察されるということでもある。大勢の子どもの視線が集中して緊張と動揺があったとするレポートIもある。あるいは手遊びでのレポートにあっては、授業での体験と子どもの動きとのギャップの違いに戸惑うこともある。授業中の学生

の曖昧な動作や歌い方も一種の気恥ずかしさから生じてきているとも受け取れる。そのような緊張感や不安感、恥ずかしさが保育実技に影響を与えていると思われるが、その改善策を示唆していると考えられるのが、次に取り上げたレポートである。

「今回の実習で私は子ども達に何かを教えることはこんなに大変なんだということが分かった。恥ずかしい思いを完全に捨てることができなくて子ども達に見せる表情もかたくて、子どものほうもそれに気づいていただろうし、教え方ひとつにしても先生のようにはなかなかできなかった。また大変だったのはそれだけではなくて、子ども達の心をどうやって私が今伝えようとしている事に向けさせて楽しんでもらえるのかが分からなくて、ただただ私からの一方通行のコミュニケーションになってしまった気がする。それでも実習最後に子ども達に教えた(手遊び)『かなづちトントン』は私も自分を出しきれたし、楽しくやりながら教えたから子ども達にもそれが伝わったらしく楽しそうにしてくれた。自分が精一杯やった投げかけに対し子ども達が応えてくれるのがこんなに楽しくて嬉しいんだなあ！と実感した。」

恥ずかしいという思いが表情の硬さを生み、子どもとの心の交流や豊かな人間関係が築かれることの妨げともなってしまうことを実感したと報告している。しかし、自分を出し切り、楽しく手遊びを行うと、子どもたちもそれに応えてくれたとする内容は、ありのままの自分で力を尽くし、自ら楽しみながら行うことが良い結果をもたらすことを伝えている。

第二点として挙げられることは、話術の即興性の問題である。すなわち絵本の読み聞かせや手遊びの導入、締めくくりに求められる、即興で話をする技術と表現力の不足である。レポートKが、「頭がまっしろになってしまい、訳の分からない言葉しか出てこなかった」と報告しているように、絵本の読み聞かせそのものの技術的な練習を重ねても、子どもの前でどのように話しかけていくのか、その内容

や言葉の表現までは配慮できなかったようである。せつかく練習を重ね、保育実技が技術的にうまく行えたとしても、前後の流れが自然に行えるようであれば、とってつけたような保育実技となってしまう、子どもの楽しみが半減してしまうことにもなりかねない。それだけではなく、子どもとの接し方、子どもへの話し方、子どもの話の聞き方など、言葉によって子どもと関わっていかねばならない。言葉の即興性とその表現力は、保育実技の質的向上に関わるだけではなく、保育のすべてであるともいえる。言葉の力が人をつなぎ、人を支えていくからである。

第三点として挙げられることが、技術にのみ固執し、いかに表現して子どもの心を魅了し豊かにするかを忘れてのことである。豊かな表現力による保育実技は、少々の失敗を許し、子どもの想像力をかきたててくれるものとする。しかし、この表現力も恥ずかしいという内面的な気持ちに左右されるものである。

### おわりに

岸井勇雄氏は保育者が児童文化を学ぶことの大切さについて、「幼児は身近な人の刺激を大きく受ける」ことから、「保育者がすぐれた感性や表現力を持っているかどうかは、決定的とも言える影響を与える」としている<sup>15)</sup>。保育実技は表現力が求められるものである。保育者の豊かな表現力が子どもを魅了し、好ましい人間関係を築く基礎となる。

実習における保育実技の質的向上を考えたとき、今回のレポートから、技術の習得のほかに、心的要因を取り除くことが必要であることが明らかになった。恥ずかしいという気持ちから起こる緊張感と不安感である。それらが緩和されると表情も豊かになり、様々な表現力が生まれてくるからである。加え

て言葉の即興性とその表現力の向上もまた保育実技の質的向上につながるとされる。ありのままの自分で力を尽くし、自ら楽しみながら行うこと、言葉の即興性とその表現力を習得すること、豊かな表現力を身につけること。これらの内容を学生に習得させる指導の方法や内容を模索していくことが今後の課題となるようである。

### 註

- 1) 中山茂『児童文化』朝倉書店、1970、p. 27
- 2) 同上、pp. 89-152
- 3) 滑川道夫・中山正文編『現代幼児教育シリーズ 児童文化』東京書籍株式会社、1980、p. 8
- 4) 同上、pp. 3-4
- 5) 原昌編『新訂 児童文化概論』建帛社、1986、p. 49
- 6) 森上史朗編『新 保育と児童文化—保育文化を育む—』学術図書出版社、1995、p. iv
- 7) 同上、p. 100
- 8) 齊藤良輔・角尾和子編『児童文化財の研究』川島書店、1987
- 9) 波多野完治『波多野完治全集 第7巻 児童観と児童文化』小学館、1991、p. 335 (本書引用の「V 児童文化の理念と体制」の初出は国語教育学会編『児童文化論』第1章、岩波書店、1941)
- 10) 同上、pp. 335-336, 343
- 11) 三上利秋編『児童文化』保育出版社、1995
- 12) 久富陽子『実習に行く前に知っておきたい 保育実技—児童文化財の魅力とその活用・展開—』萌文書林、2002、p. 42
- 13) 前掲書8) p. 71
- 14) 小川清美「遊び場、近所遊び」『児童文化財の研究』齊藤良輔・角尾和子編、川島書店、1987、p. 87.
- 15) 前掲書11) p. 12