

子どもの「意見表明」を育てる保育教材の実践研究 一年長児に対する「糸電話の制作と遊び活動」を通して―

辻
(教育学科)

誠 浦田 雅夫
(教育学科)

仲井 勝巳
(教育学科)

伊藤 佐陽子
(教育学科非常勤講師)

本研究では、国連「こどもの権利条約」の4つの原則の一つである「子どもの意見表明」について、幼児期の保育内容において関与できる方法を探究しようとした。特に子どもの表現活動は他者の受容的・応答的な対応によって促進されることから、この経験が意見表明形成の基盤になると仮定し、意見表明の形成プロセスを実践できる教材を選定した。実際に、幼稚園5歳児クラスでの展開を試み、保育のねらいが達成できる活動になっていたか、実施者が応答的・受容的環境を提供できていたか、などの観点をもって実践記録について考察を加えた。その結果、保育教材「糸電話制作と遊び活動」は指導法を工夫することで「子どもの意見表明」形成の基盤になりえること、また、5歳児後半期の保育実践に相応しい活動となりえることが明らかになった。

キーワード：子どもの意見表明、表現活動、幼児期、糸電話、保育内容

1. はじめに

国連「子どもの権利条約」第12条は、すべての子どもが意見を表明し、聴かれる権利があると規定している。日本では、児童福祉法第2条において、「児童の年齢及び発達の程度に応じて、その意見が尊重され」と明記され、同法3条では、「児童の福祉を保障するための原理」であり、「すべて児童に関する法令の施行にあたって、常に尊重されなければならない。」と規定している。

2023年に施行された「こども基本法」第3条においても子どもが意見を表明する機会と多様な社会的活動に参画する機会を権利として保障している。とりわけ幼児期は自分の知覚や感情を表出し、応じられたり、受け止められたりする体験を通して外界に自分を表現する力を身に付けていく時期である。

本研究では、まず「子どもの意見表明」の基盤になる子どもの表現活動とその受容的・応答的な対応の教育的意義を明らかにする。さらに子どもの表現活動を支援する活動を構想、実践、提案する。実践結果を分析・考察し、子

どもの意見表明の基盤を育てる表現活動を検証する。

2. 子どもの表現活動について

2-1. 子どもの表現活動に関わる環境と課題

子どもの表現能力はどのように獲得されるのであろうか。子どもは自らの知覚・感情や意思を様々な非言語・言語を通して表出し、それに受容的に応答してくれる他者（養育者・支援者・教師等）とのやりとりを通して徐々に発達を遂げ、表現能力を獲得していくと考えられている¹⁾。表現とは「自分が感じたり、思ったりしたことを自分以外の他にも感じられるように置き換える活動」²⁾、「他者から見えない子ども自身の内面にある“感情”や“思考”などを自分の意思や目的をもって、なんらかの表現方法（媒介・手段）によって他者に伝える行為であり、同時にその行為を他者が受け止め、応答したものに對して、再び他者に働きかけるという一連の双方向のプロセス」とされている^{3,4)}。

そして、このような表現能力育成のプロセスは、まさに意見を表明する力に繋がると期待で

きる。

しかし、現在の子どもが育つ環境を鑑みたと、大人の価値観によって行動規範が示され、子どもはそれに従う形で効率化が図られる等、子どもとしての育ちを保障する時間や経験を十分に享受しているとは言い難い。そこには、自分の知覚・感情を表出し、表現することは傍におかれて、他者の評価を価値基準として行動し、自信のない子どもや、他者の視線を気にするばかりに、指示を待つだけの子どもの姿が多く見られる。

さらに、大量消費社会、ネット社会に生きる子どもは、既成のモノやサービスを使って情報をやりとりし、バーチャルな空間で遊ぶことが多くなっている。これらによって間接体験が増え、相対的に直接体験が少なくなっている。そして、その状況も子どもが直接体験的に自分を表現する機会を少なくしている背景になっていると考えられる。よって、表現能力を育む直接的経験、受容的・応答的な人間関係を子どもの時期にできるだけ多く体験することが、意見表明の形成基盤になると考える。

2-2. 子どもの意見表明に関わる制度

1989年国連に採択された「子どもの権利条約」第12条第1項は、「締約国は、自己の意見を形成する能力のある児童がその児童に影響を及ぼすすべての事項について自由に自己の意見を表明する権利を確保する。この場合において、児童の意見は、その児童の年齢及び成熟度に従って相応に考慮されるものとする。」と規定している。

日本における子どもの権利条約の批准はその5年後に見送られるが、同年(1989)、文部科学省による学習指導要領の改訂では「社会の変化に自ら対応できる心豊かな人間の育成」がスローガンとなった。この時期、幼児教育の分野では保育者が一方的に望ましいと思われる経験や活動を与える保育の在り方を取りやめ、幼児が主体的に環境にかかわって経験を持つという保育観に改革された。また、それを実現するための「環境を通した保育」という言葉が生ま

れ、現在に至っている⁵⁾。しかしながら、日本では子どもの思いよりも大人の都合や価値観が優先されることが少なくなかった。

2022年に発足した「こども家庭庁」はこれまでの、大人がまんなかの社会を改めるため「こどもまんなか社会」をスローガンにしている。また、2023年施行された「こども基本法」は、第3条第4項では「全てのこどもについて、その年齢及び発達の程度に応じて、その意見が尊重され、その最善の利益が優先して考慮されること。」が基本原理のひとつとして明文化された。さらに「こども基本法」を推進するために作成された「こども大綱(2023)⁶⁾」では乳幼児を含む低年齢のこどもには、「言語化された意見だけでなく様々な形で発する思いや願いについて汲み取るための十分な配慮を行う。」ことが必要であると記されている。すなわち、言語以前の非言語、表出としての「様々な形」への配慮の大切さが「こども大綱」にも示されたということを確認できる。

2-3. 意見表明と3要領・指針について

2020年最新の教育改革では、見直しをうけた3要領・指針(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)が告示(2017)、履行され、乳幼児期から高等教育迄に至る育成すべき資質・能力の三つの柱(知識・技能、思考力・判断力・表現力、学びに向かう人間性等)を「主体的・対話的で深い学び(アクティブ・ラーニング)」によって実現しようとする方針がある。

これらのことから、保育・教育分野においては、子どもの能動行為としての「意見表明」は、今後も支持されやすい環境にあることがわかる。

一方で、こども基本法の意見表明権を3要領・指針から考察した研究をみると、子ども権利条約に基づく研究はいくつかあるものの(浜谷, 2018)⁷⁾(千葉, 2020)⁸⁾、幼児教育や保育の現場において、子どもの意見表明を保障するための「保育者の実際の関わり」に関する研究が少ない。

そのような中、高井（2023）⁹⁾は「子どもの「聴かれる権利」を保障するための保育者の関わり」を、浅田（2016）¹⁰⁾は3歳未満の子どもの意見表明の在り方を研究し、意見表明を以下に整理している（表1）。

表1 意見表明能力の形成要素（浅田 2016）

こどもの姿	応答関係のポイント	保育者の支援
自分の思いを表現する	信頼関係	わかることに心を寄せる
保育者や友達の姿を自分の中に取り込んでいく。	子ども集団の組織化	状況に目を向けるきっかけ作りや子ども同士の共感をつかむ
子どもの意志で次の行動を選び取る。	「子ども時間」の尊重	子どもが自分で進むのを待つ

本研究ではこれらの先行研究を参照し、子どもの意見表明を保障するための「保育者の実際の関わり」に対して、3歳以上の幼児に向けた保育教材を提案することにした。

2-4. 意見表明の礎となる保育教材の選定

まず、先の浅田（2016）の形成表にならない、3歳迄に現れる意見表明形成プロセスを踏襲できる実践となるよう、以下のようなステージの確認が可能な教材を選定しようとした。

[ステージ1]

子どもが自己を表出し、表現に至る活動

[ステージ2]

保育者や友達の姿を自分に取りこむ活動

[ステージ3]

子どもの意思で自分の行動を選びとる活動

次に、言語以前の非言語や表出を重視する視点をもちつつ、対象児の認知機能の象徴としての言葉の発達過程を意識し¹¹⁾、3要領・指針における保育内容、5領域から「ねらい」を用意することで、本活動が保育カリキュラムの一環となるよう配慮した。

意見表明できる力の育成という視点で保育内容を考察すると、例えば領域「言葉」において

は、前改訂（2008）¹²⁾では「考えを言葉にして表現すること」や「言葉による伝えあい」が加えられており、現行（2018）¹³⁾では「生活の中で、言葉への興味関心を育て、話したり、聴いたり、相手の話を理解しようとするなど、言葉の豊かさを養うこと」が目標とされている。

また、領域「表現」では「感性「様々な体験を通して、豊かな感性や表現力を育み、創造性の芽生えを培うこと」¹⁴⁾」が目標とされている。意見表明への直接的関与が期待できるこの2領域に限定してねらいを定めることもできるが、先述の通り、言語化以前の「表出」および「表現」への受容的・応答的な対応が表現、意見表明を可能にすることを鑑み、また、保育における遊びは5領域の一つに偏ることなく総合的に実践できることが望ましいものであることから、本活動における「ねらい」は5域全てから抽出するようにした。

加えて、実践対象を5歳児に、実施時期を9月以後に設定できた¹⁵⁾ことから、幼児期のプロセス目標である「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」（以下、「幼児期に育みたい姿」と示す。）を活用し、子どもの姿を確認しようとした。この場合は、特に意見表明との直接関係が強いと思われる（9）言葉による伝え合い、（10）豊かな感性と表現に絞って考察を行う。

さらには、小学校への接続時期を意味するアプローチ期の実施であることから、小学校教科において体験することになる教材を選抜し、元小学校教員である大学教員が幼稚園における実践を行うことにした。

2-5. 子どもの意見表明の礎をつくる保育活動

意見表明の形成プロセス [ステージ1・2・3] を実現でき、発達過程や5領域のねらいを満たし、5歳児秋学期にふさわしいとして選抜したのは「糸電話の制作と遊び活動」である。

活動内容は以下①②の2場面からの構成とした。

①受容遊び「絵本の読み聞かせ」

糸電話への興味・関心を喚起し、糸電話を使ってコミュニケーションをとることへの意識づけをすることを目的に糸電話をテーマにした絵本の読み聞かせを実施する。

②造形表現遊びおよび、制作物である糸電話を使つての言語表現遊び。

[ステージ1・2・3]の実現については以下の通りである。

[ステージ1]

子どもが自己を表出し、表現に至る（表出・表現活動のステージ）

自己表現をねらいに自分のだけの糸電話を制作する。丸いカラーシールを自由に貼り、そこにできた形から連想するイメージを描く表現活動である「見立て」によるイメージを紙コップの表面にカラーペンを使い描く。

[ステージ2]

実施者や友達の姿を自分に取りこむ（受容・模倣・学習のステージ）

実施者の作例をみながら、絵を描いた紙コップと相手の紙コップをたこ糸でつなぐ作業をする。

[ステージ3]

子どもの意思で自分の行動を選びとる活動

できた糸電話で遊ぶ（主体的選択のステージ）。

方法として、最初は[ステージ2]の段階として、相手に尋ねる質問事項を実施者が用意しておき、子ども同士のコミュニケーション活動を促進するが、次第に自由な展開に導く。

特に、糸電話遊びの以下①②の特性が自己や他者への発信表現の受容と共感を促すと考えられる。

①一方が話す時、他方は聞くことで音が伝わる。

よって、発信者と応答者の役割の取り決めが必然となる。

②糸がピンと張らないと音は伝わらない。

よって、お互いの物理的距離を調整しながらコミュニケーションをとり行動することが必然となる。

これらをふまえて次のような保育内容の活動

を実践することにした。

3. 幼稚園における糸電話遊び活動の実践

3-1. 活動の実践事例

場所：京都市内のA幼稚園

対象：5歳児クラス29名

日時：X年10月10日

午前10：10～11：00 晴れ

実施者：大学教員1名、大学生3名

準備物：紙コップ（幼児数×大小1個ずつ）

たこ糸（幼児数×80センチ）

ゼムクリップ

セロハンテープ

ハサミ

カラーマーカー

丸いカラーシール

保育のねらい

[ねらい1]

実施者や友達と一緒に糸電話を作ることに楽しんで取り組む。（5領域の「健康」・「表現」・「人間関係」ねらいと内容より選出）

[ねらい2]

糸電話の音が伝わる仕組みに興味や関心をもつ。（5領域の「環境」ねらいと内容より選出）

[ねらい3]

友達の声を聞いたり話したりすることを楽しむ（5領域の「言葉」ねらいと内容より選出）

活動の流れ

まず、糸電話をテーマにした絵本の読み聞かせを行った後、糸電話の制作と遊び活動を実施した。読み聞かせは大学生が、制作と遊びかたの指導は大学教員が実施した。

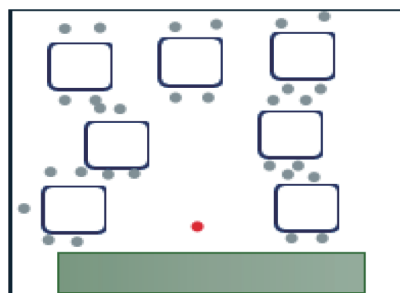


図1 環境構成

活動の展開

- ①糸電話をテーマにした絵本『もしもしモモン』の読み聞かせをみんなで聞く。



図2 瀧川光治『もしもしモモン』

絵本の内容は、父の仕事を手伝うためにモモンが改良を加えながらみんなの家に糸電話をひくお話。

- ②子どもたちは紙コップを受け取る。
③紙コップに大小大きさの違う丸いカラーシール（赤・黄・緑・藍）を自由に貼る
④貼ったシールが何に見えるか（見立て）を自由にイメージし、見えたイメージを紙コップにカラーペンを使って描き、オリジナルのデザインを施す。



図3 見立てによる描画の作例「電車と線路」

- ⑤子どもたちは二人組になる。
⑥各自でセロハンテープ、クリップを使い紙コップの底に糸をつないで糸電話をつくる。
できない子どもには実施者が補助する。
⑦設定したつぎの質問に対する答えを糸電話で相手に伝える。
○好きなたべもの・動物・色
○大きくなったらなりたい自分
○相手と一緒にしたいこと



図4 糸電話をつかった会話

- ⑧大きい紙コップの糸電話と小さい紙コップの糸電話を使って、同じ声の大ききで聞こえるのか確かめる。
⑨こどもたちが自由に音声を確認したり、言葉を伝えたりして遊ぶ。
⑩活動の振り返りを行う。

3-2. 活動結果の分析と考察

活動後に、実践者による振り返り（アンケート調査やインタビュー調査を含む）と授業を撮影した動画を分析した。その際、保育内容の[ねらい1・2・3]のは達成できていたか、意見表明形成のプロセス

[ステージ1] 表出・表現

[ステージ2] 受容・模倣・学習

[ステージ3] 主体的選択

が可能となるような実施者の受容的、応答的関わりがあったのか、5歳児後半期の保育教材として、5歳児の発達過程に相応しいのか、幼児期に育みたい姿を観る視点からはどうかについて考察を加えた。

3-3. 大学生3名のアンケート結果から

3名の大学生（大学3年生・大学4年生A・大学4年生B）からアンケートの回答を得た。
質問と回答①：[ねらい1]について
「実施者や友達と一緒に糸電話を作ることに楽しんで取り組む」ことに到達したと思われますかという質問に対する「思う」、「やや思う」、「どちらとも言えない」の3件法のうち全員が「思う」と回答した。その根拠になる記述については、次の通りである。（根拠となる記述に下線を引いた）

- 「〇〇ちゃんどんなのできた？」など友だちどうしの積極的な交流が見られました。自分の描いた絵を友だちに見せたり、使った糸電話で楽しそうに交流する姿が見られました。
 - グループや相手の友達と話しながら、楽しく絵を描いたり糸電話で遊んだりすることができていた。たくさん子どもたちが、先生や学生に「見て～！」と自分の糸電話をアピールしていた。
 - 紙コップに描いた絵を先生や友達に嬉しそうに見せている姿や、協力してテープを貼っている姿を見ることができました。
- [ねらい1]を到達したことが推察される。
- 質問と回答②：[ねらい2]について
- 「糸電話の仕組みに興味や関心をもつ」ことに到達したと思われますか？に対しては、「思う」、「やや思う」、「どちらとも言えない」の3通りの回答を得た。その根拠になる記述については、次の通り（肯定的な記述に下線を、否定的な記述に波線を引いた）である。
- 「糸をピンと引っ張らな聞こえへんで」「糸をつかんだら聞こえなかった」などと自分たちで糸電話の特徴に気づき、友だちに共有している姿が見られました。
 - 「音は小さいコップの方が響く」ということや、「コップを耳に当てたとき、反対側の耳をふさいだらよく聞こえる」など、子どもたちで比較しながら体験している様子が見られました。
 - 糸電話を通して相手の好きな食べ物や動物を聞くことが出来ていた。
 - 子どもたちの中にはピンと糸をはることで声が聞こえるというところに気づけている子もいたと思いますが、糸電話で遊ぶことに楽しさを感じ、仕組みにまで興味を持つことはできていない子も多いように感じました。
- [ねらい2]仕組みをどの範囲でとらえるかによるが、映像記録からは「たこ糸をつないだら声が伝わった」という仕組みを楽しむ姿が多くみられた。幼児期においては、知識・技能の基礎を培う時期であり、関心興味をもつことができれば、ねらいは達成できていたと考えることが

できる。

質問と回答③：[ねらい3]について

「友達の声を聞いたり話したりすることを楽しむ」ことに到達したと思われますか？に対し、「思う」（3人全員）であった。その根拠になる記述については、次の通りである。（根拠となる記述に下線を引いた）

- 友だちの声が聞こえた時の表情や、聞こえなかった時の残念そうな表情が印象的でした。子どもたちだけでは「もしもし」「聞こえる？」などの会話しか生まれていなかったが、学生の「好きな食べ物を言ってみよう」等の声掛けをした結果、好きな食べ物・色・動物を相手に伝えることが出来ていた。また、「相手の話を聞くことが出来て嬉しかった」という感想を持った子どもがおり、話したり聞いたりすることの楽しさを味わえたことが分かった。
 - 相手の声が聞こえた時に嬉しそうに喜ぶ姿や、実際に「嬉しかった」や「楽しい」と言っている姿も見ることができました。
- [ねらい3]を達成したことが推察される。

その他：今後の課題、感想については、次の通りである。（今後の課題に関する記述は二重下線を、感想に関する記述は下線を引いた）

- 小学校と幼稚園では子どもたちの姿がやはり全然違うなと感じました。つかむ、たるむなどの私たちがよく使う日本語の表現を伝えることが難しく、どう言い換えれば良いのかとても悩みました。また、発問に対する答えを「分からない」と答える子が多く、小学校で授業するよりもさらに発問を工夫しないといけないのだなと感じました。そして一つのこと夢中になってしまうと、どうしても次の作業に移れなくなってしまうので、今日の活動のように「残り1分で書いてね」「手はお膝の上においてね」などと、具体的な指導をする大切さを感じました（大学3年生）。
- 絵を描いたり大小の糸電話で話したり、盛りだくさんの内容で子どもたちがとても楽しそ

うだった。糸電話を家に持って帰って良いと
知った子どもたちの目が輝いて見え、楽しん
でくれたことが分かった。

- 子どもたちが糸電話を楽しそうに作る姿や、
声が聞こえて嬉しかったという感想を聞くこ
とができてとても良い活動だったなと思いま
した。糸電話で話をするのがとても楽しく
て、仕組みまで目を向けることは難しかった
かもしれませんが、机間指導のなかで「大き
いのと小さいのどっちが声が大きく聞こえ
た？」と発問することで子どもたちはその観
点に注目して遊ぶことができていました。今
回の活動を通して、実施者の声かけや発問の
大切さに改めて気づくことができました。

活動の結果、[ねらい1]と[ねらい3]に関し
ては、実施者や友達と一緒に糸電話を作ること
(紙コップに絵を描き加え糸をつなぐ)に楽し
んで取り組んでいた。糸電話を使って、友達
の声を聞いたり話したりすることを楽しむ姿が確
認できた。

[ねらい2]糸電話の仕組みについては繋がる
だけで音が聞こえたため、仕組みへの興味や関
心を持つ姿があったが、ピン、ダランなど、
子どもがわかりやすいオノマトペを使用するこ
とで、さらに深い仕組みへの理解をすすめられ
たかもしれない。

総じて、実施者や友達らと一緒に意欲的に取
り組む姿が見られた。「もしもし」の声の大き
さを意識したり、たずねたいことを考えて友達
に話したり、聞いたりして主体的・対話的に活
動する姿も見られた。

3-4. 意見表明形成ステージの観点からの考察

映像記録を後日、共同研究者3名と視聴し、
意見表明形成ステージの観点から考察した。

[ステージ1]

子どもが自己を表出し、表現に至る活動。

○子どもたちは、「絵を描きたい(表現)」こ
と、「作りたい(表現・環境)」こと、「話した
い(言葉)」こと、「聞いてみたい(言葉)」こ
とについて、表情、身体表現などの非言語表現
や言葉などの多様な表現方法を使って自己表現

をして相手に自分の知覚・感情・意思を伝えよ
うとしていた。

[ステージ2]

保育者や友達の姿を自分に取りこむ活動。

○実施者の発問が子どもの新たな活動を誘発し
ていた。また、受容的・応答的な態度で接した
実施者のもとで自由な発言・表現が活発にでて
いた。

○糸電話というツールを使うことで表現者と受
容・応答的立場が明確になり、できるだけ相手
に明確に伝える、相手の話すことを集中して聞
くという姿勢ができた。また、普段言えないこ
とも伝えることができていた。

○相手との物理的距離を調整する意識が自然と
生まれていた。また、それについて互いにコ
ミュニケーションをとろうとする態度がみられ
た。

[ステージ3]

子どもの意思で自分の行動を選びとる活動。

○紙コップに自分で自由にシールをはったり、
絵を描いたりすることができた。

○自由な雰囲気の中で、糸電話の相手とコミュ
ニケーションをとり、共感できることの楽しさ
を実感できていた。

これらの結果からは、本活動が子どもの意見
表明の形成基盤を育む保育教材として適してい
ると判断できた。

3-5. 実施対象、実施時期からの考察

①幼児期に育みたい姿からの考察

5歳児9月以後に視点を向けはじめるプロセ
ス目標「幼児期に育みたい姿」のうち意見表明
形成プロセスに直接的な関わりをもつ5領域
「言葉」や領域「表現」に関連の深い(9)
(10)項の観点から考察することにした。

(9) 言葉による伝え合い

「先生や友達と心を通わせる中で、絵本や物
語などに親しみながら、豊かな言葉表現を身に
付け、経験したことや考えたことなどを言葉で
伝えたり、相手の話を注意して聞いたりし、言
葉による伝え合いをたのしむようになる。」

(10) 豊かな感性と表現

「心を動かす出来事などに触れ感性を働かせる中で、様々な素材の特徴や表現の仕方などに気づき、感じたことや考えたことを自分で表現したり、友達同士で表現する過程を楽しんだりし、表現する喜びを味わい、意欲をもつようになる。」について、実践の姿から下線部分の内容をしっかりと観察することができた。「10の姿」のうち少なくともこの二つに関して観察できる活動内容であることがわかった。

②5歳児後半の遊び活動としての考察

今回は、子どもの意見表明の形成のプロセス[ステージ1・2・3]の全て実施できるようプログラムしたことから、小学校1年生の授業より長い50分という時間を要していた。集中の継続が難しい子どももいたが、多くの子どもは楽しく最後まで取り組む様子がみられた。一方で、今後の活動展開においては実施回数を2回に分けるのがよいのではないかなどの提案もできた。

活動は実施者の大学教員が小学3年生の「理科」教材でもある糸電話の制作とそれを使った活動について、幼児期に適した展開方法を採用し丁寧な説明を行なった。

つぎに、幼児は配られたシールを貼ってから自由なイメージを見立て、カラーペンを使って見立てたイメージを描くことに集中していた。制作に際して、遅かったり、できなかったりする子どもが散見されたが、巡回する実施者が応答的・受容的に対応したこと、糸電話を完成させることができた。その後の糸電話を使った遊びも活発であった。

活動全体を通して子どもたちは、実施者の受容的・応答的な対応によって、積極的に取り組み、活発で自由な表現活動ができていた。結果から本活動は5歳後半子どもの遊び活動としても適時性があると判断できた。

4. まとめ

本研究では、まず「子どもの意見表明」の基盤となる保育内容のありかたを検討した。つぎに、子どもの表現が他者の受容的・応答的な対応によって促進されることから、幼児期の表現

活動が意見表明形成の基盤になると仮定し、意見表明の形成プロセスを実践できる保育教材を選定した。

選定したのは5歳児の秋以後に実施する「糸電話の制作と遊び活動」であり、指導案を作成し、活動を実践した。さらに活動中の子どもの声の記録や指導にあたった学生へのアンケート結果等をもとに活動全体の評価を行なった。

その結果、教材「糸電話制作と遊び活動」は意見表明形成のプロセスである

[ステージ1] 表出・表現

[ステージ2] 受容・模倣・学習

[ステージ3] 主体的選択

を意識した実施者の受容的・応答的な関わりを実現しやすい活動であることから、子どもの意見表明の基盤となる表現活動として適していると判断できた。

また、5歳後半期の教材としてふさわしく、「幼児期に育みたい姿」のうち、特に「言葉による伝え合い」「豊かな感性と表現」といった5領域における「言葉」や「表現」にあたる視点からの子どもの姿が確認できる活動になることもわかった。

さらに糸電話は小学校での教科教材でもあることから、5歳児が小学校に向かうアプローチ期にふさわしく、モデル施行期間を経て今後本格化される「保幼小の架け橋プログラム」事業にも対応が可能な教材でもあったと考えられた。

註

- 1) 花原幹夫編著「表現の意義について」『保育内容表現』北大路書房, 2009, p.48
- 2) 前掲書p.5
- 3) 前掲書p.5
- 4) 「表現」にはそれに先立つイメージが心の中で蓄えられていることが必要であり、表現する自覚や意図がなく、顔の表情身振りや動作、話や歌などが無意識のうちに現れた「表出」とは区別されている(花原幹夫編著「表現の意義について」『保育内容表現』北大路書房, 2009, p.48)
- 5) 井上知香「保育における「環境を通した」教育の理解をめぐる試論—フィンランドの保育実践を視座として—」『常葉大学短期大学部紀要』46号, 2015, pp.179-189

- 6) 子ども家庭庁「こども大綱」2023
<https://qr.paps.jp/pfltr> (2024-11-4 参照)
- 7) 浜谷直人「統合保育からインクルーシブ保育の時代へ：今日の保育実践の課題」『人文学報教育学』第53巻, 2018, pp.1-43
- 8) 千葉直紀「保育・教育現場における子どもの人権—子どもの意見表明権に着目して—」『上田女子短期大学紀要』第4号, 2020, pp.67-80
- 9) 高井遥香「子どもの『聴かれる権利』を保障するための保育者の関わり 子ども共育サブプログラム」埼玉大学修士論文, 2006
- 10) 浅田明日香「乳児保育における『意見表明権』保障とは何か—意見表明能力の形成要素に焦点を当てて—」『人間発達学研究』第7号, 2016, pp.1-11
- 11) 「糸電話の遊び」で活用することになる認知機能の発達にフォーカスをあてて、子どもの姿を観察し、5歳児の遊びとして適正であるかを確認した。指標には乳幼児期から8区分で詳細に示されている旧保育所保育指針 8区分「発達過程」を採用した。
 厚生労働省・子ども家庭庁「平成20年度版保育所保育指針」<https://x.gd/jmoRK> (2024-11-4参照)

(1) おおむね6か月未満
視覚、聴覚などの感覚の発達はめざましく、泣く、笑うなどの表情の変化や体の動き、なん語などで自分の欲求を表現し、これに応答的に関わる特定の大人との間に情緒的な絆が形成される。
(2) おおむね6か月から1歳3か月未満
身近な大人との関係の中で、自分の意思や欲求を身振りなどで伝えようとし、大人から自分に向けられた気持ちや簡単な言葉がわかるようになる。
(3) おおむね1歳3か月から2歳未満
歩き始め、手を使い、言葉を話すようになることにより、身近な人や身の回りの物に自発的に働きかけていく。大人の言うことが分かるようになり、自分の意思を親しい大人に伝えたいという欲求が高まる。

(4) おおむね2歳
発声が明瞭になり、語いも著しく増加し、自分の意思や欲求を言葉で表出できるようになる。強く自己主張する姿が見られる。
(5) おおむね3歳
話し言葉の基礎ができて、盛んに質問するなど知的興味や関心が高まる。自我がよりはっきりしてくるとともに、友達との関わりが多くなる。予想や意図、期待を持って行動できるようになる。
(6) おおむね4歳
想像力が豊かになり、目的を持って行動し、作ったり、描いたり、試したりするようになるが、自分の行動やその結果を予測して不安になるなどの葛藤も経験する。感情が豊かになり、身近な人の気持ちを察し、少しずつ自分の気持ちを抑えられたり、我慢ができるようになってくる。
(7) おおむね5歳
言葉により共通のイメージを持って遊んだり、目的に向かって集団で行動することが増える。他人の役に立つことを嬉しく感じたりして、仲間の中の一人としての自覚が生まれる。
(8) おおむね6歳
思考力や認識力も高まり、自然現象や社会現象、文字などへの興味や関心も深まっていく。身近な大人に甘え、気持ちを休めることもあるが、様々な経験を通して自立心が一層高まっていく。

- 12) 厚生労働省・子ども家庭庁
 「平成20年度保育所保育指針」
 保育の内容 言葉 / 表 <https://x.gd/jmoRK>
 (2024-11-4参照)
- 13) 厚生労働省・子ども家庭庁「保育所保育指針保育」2018, の目標 (2) アのオ, カ <https://x.gd/Q7A0A> (2024-11-4参照)
- 14) 前掲書 領域「表現」
- 15) 文部科学省「幼稚園及び特別支援学校幼稚園における指導要録の改善について」(通知) 2019 <https://qr.paps.jp/jmln7>
 5歳の9月以後から観察を行うことが指示されている。