

[学術論文]

保育園での音楽表現活動 2
—ADHD 傾向を伴う B 児の行動変化—

Musical expression activities at a Nursery School 2
—Behavior change of infant B with ADHD—

古賀 弘之・丹羽 裕紀子・小田 紀子

Hiroyuki KOGA Yukiko NIWA Motoko ODA

Studies in Humanities and Cultures

No. 29

名古屋市立大学大学院人間文化研究科『人間文化研究』抜刷 29号

2018年1月

GRADUATE SCHOOL OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES

NAGOYA CITY UNIVERSITY

NAGOYA JAPAN

JANUARY 2018

[学術論文／論文の種類]

保育園での音楽表現活動 2

—ADHD 傾向を伴う B 児の行動変化—

Musical expression activities at a Nursery School 2

—Behavior change of infant B with ADHD—

古賀 弘之・丹羽 裕紀子・小田 紀子
Hiroyuki Koga Yukiko Niwa Motoko Oda

要旨 本研究では保育園の 4 歳児クラスを対象に、発達障害と診断されている 2 名の幼児の集団適応を目的として計 25 回の音楽表現活動を行った。本稿では、言語発達遅滞と診断され ADHD 傾向がみられる B の行動に焦点を当て検討を行った。実施記録をもとに、音楽表現活動の内容を「始まりの活動」「わらべうた」「リトミック」「太鼓の活動」の 4 つに分けて B の行動を検討した結果、初期の参加態度は自己満足的なもので、自分の興味・関心によって参加態度を変えていたが、中期には全ての活動に興味をもって参加することができるようになり、後期には自己を抑制して他児と一緒に集団活動に適応しようとする様子もみられたことが明らかになった。

キーワード：発達障害児、ADHD、音楽表現活動、音楽療法

1. 問題・目的

近年、中央教育審議会初等中等教育分科会から「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システムの構築」（文部科学省，2014）が提言されたことに基づき、保育においても障害の有無に関わらず共に学び育つことのできるインクルーシブやユニバーサルデザインの保育実践に関する研究が散見されるようになった（浜谷ら，2013；松井ら，2015）。浜谷ら（2013）は「保育におけるインクルージョンとは、多様なニーズを持つ子どもがともに育つ保育の場を築くことであり、子どもの姿から出発して新たな保育を創造することである」と主張している。多様なニーズを持つ子どもとして、発達障害児の存在があげられるが、発達障害の中でも ADHD は、多動性、不注意、衝動性を症状とする障害である。ADHD に特有の症状がみられる原因としては、中枢神経系において物質的メカニズムがうまく機能していないのではないかという仮説が提唱されている（滝川，2017）。治療の中心は薬物療法となるが、幼児期には経過観察で投薬しない可能性が高く、学齢期においても副作用への親の懸念から薬物療法を行わない場合も少なくない。多動による行動障害は、愛着形成の遅れ、叱責による自尊感情の低下、大人に対する反抗という 2 次障害を生じる可能性が高く、後年に自信の欠如や抑うつにつながりやすいことが指摘されている（杉山，

2007)。そこで、環境調整として、叱責を減らし情緒的な不安を軽減すること、本人の意欲を高めることが重要な要素となる(杉山, 2007)。

発達障害児の発達を向上させ、行動を改善させる方法の一つとして音楽療法がある。音楽療法では音楽活動を通して、対象児に支持的に関わることができる。しかし、児童の音楽療法として集団に関わる場合、対象者は全員が発達障害児であることが多く、健常児を含む場合でも小集団で実施されることが多い。また、保育現場での実践例は少なく(谷村, 2012; 和田, 2010)、発達障害児を含む集団を対象とした音楽療法の実践について報告した研究はみられない。

本研究では保育園の4歳児クラスを対象に、発達障害と診断されている2名(自閉症・言語発達遅滞とADHD傾向)を含む30名の集団を対象に、特に2名の集団適応を目的として音楽表現活動を実施する。先行研究(古賀ら, 2017)ではASDと診断された男児の行動変化の検討を行った。本稿では言語発達遅滞と診断されADHD傾向がみられる男児の行動変化の検討を行う。

2. 方法

対象児

自閉症と診断された男児1名(以下、「A」とする)、言語発達遅滞と診断されADHD傾向がみられる男児1名(以下、「B」とする)、発達障害の疑いがあると思われる5名の男児を含む30名の4歳児を対象とした。Aの行動変化については先行研究で検討を行った(古賀ら, 2017)。AとBは市の巡回指導の対象児となっており、加配の保育士が配属されていた。

Bの臨床像

Bは体が大きく、力が強い男児で、衝動性の高さがみられる。他児が使っているものを突然取ってしまうことがあるため、他児から否定的な言葉をかけられることが多かった。しかし、室内のカーテンを引っ張って外してしまった後に保育士から叱責され、その後に自分から保育士に修理を申し出るなど、保育士との関係を修復しようとする場面もみられている。したがって、Bは自分の意思に反して衝動的に行動しており、それに対し否定的な言葉をかけられたり叱責されたりすることで自尊感情が低下しているパターンをくり返しているのではないかと考えられた。

Bの音楽表現活動の目的として「活動を通して遊びのルールを学ぶこと」「身体機能を高めること」「音楽表現活動を通して他児と協調的に活動できること」の3つを設定した。その理由は、保育園で園長と担任を含めた事前カンファレンスを行った際に「楽しい活動の中にルールを学ぶ場面をいれてほしい」「身体機能とソーシャル・スキルを高めるような活動を行ってほしい」という要望があったからである。Bは他児と協調的に活動できることによって、自尊感情を低下させるパターンから抜け出すことができるのではないかと考えられたため、山下(2005)の『音楽療法の活動を通じて「相手を受け入れながら、相手からも受け入れられるスキルを身につける訓練』という音楽療法におけるソーシャル・スキルの定義を参考に、3つ目の目的を設定した。

実施期間

X年10月～X+1年3月

月に1～3回午前中に約30分間のセッションを計25回行った。

活動内容

主に、以下の活動を実施した（表1参照）。ただし、時間の都合により毎回実施できなかった活動も含まれている。

表1. セッションで実施した活動名と活動の内容・目的（古賀・丹羽・小田，2017より再掲）

活動名	活動の内容・目的
手をつないでこんにちは（生野ら，2001）	活動の始まりの認識/あいさつのしぐさ
みんなで手を叩こう（下川，2009）	他者認知/スキンシップ/社会性
あたまはどうこ（下川，2009）	身体の部位認知
ゆうびんはいたつ（わらべうた） ⁱ	役交代/順番を待つ/ルールの学習/社会性
どんどんばし（わらべうた） ⁱⁱ	門くぐりの役交代/ルールの学習
しゃんしゃんしゃん（わらべうた） ⁱⁱⁱ	動物の動きの創造・模倣
たけのこがはえた（わらべうた） ^{iv}	つながり歩き/2人組で背中合わせ/社会性
いもむし（わらべうた） ^v	寝転んで手を使わずに回転する/しゃがみ歩き
つるつる（わらべうた） ^{vi}	つながり歩き/空間認知
歩く/止まる/回転（即興演奏）	即時反応
ゴー・ストップ（下川，2009）	即時反応
おおかみがきた（即興演奏）	即時反応/役交代（鬼ごっこ）/ルールの学習
誰のところに行こうかな（二俣ら，2011）	順番を待つ/音楽への同期
太鼓を叩こう（下川，2009）	順番を待つ/音楽への同期
さよならバイバイ（生野ら，2001）	活動の終わりの認識

セッション終了後は記述による記録を作成した。ビデオ撮影の許可が下りた S12 以降は毎回デジタル HD ビデオカメラレコーダー（SONY：HDR-XR350V）による録画を行い、録画に基づき記述による記録を作成した。

結果・考察

計25回のセッションのうちBが欠席した回とビデオ撮影できなかった2回を除外した23回分の記述内容をもとに、清水ら(2008)を参考にして質的分析を行った。まず、全667の記述の中からBの行動に関する207の記述を抽出した。次に、207の記述をもとに、セッションで行った15の活動内容を分類し、「始まりの活動」「わらべうた」「リトミック」「太鼓の活動」の4領域にカテゴリー化した。さらに、各領域別に期間ごとに記述を分類し、各期を命名した。分類とカテゴリーの命名は日本音楽療法学会認定音楽療法士3名(筆者)の協議によって行った(表2参照)。

表2. 全活動の分類とカテゴリーによるBの行動変化

	【始まりの活動】	【わらべうた】	【リトミック】	【太鼓の活動】			
1	自己中心的な時期 活動の雰囲気を楽しんでいるが、円の隊形を中心に入ってしまう。	模倣的に参加する時期 他児の様子を伺いながら活動に参加している。	模倣的に参加する時期 他児の様子を伺いながら活動に参加している。	自己中心的な時期 他児を手伝うと称し、自分だけ他児よりも太鼓を叩いていようとする。			
2			走る活動で暴走する時期 ピアノが止まっても1人だけ走り続けている。とても速く走るので、他児とぶつかることがあった。		順番は待てる時期 太鼓を叩くために順番に並んで待つことはできる。しかし、長く太鼓を叩いてしまい、他児から注意されることが多い。		
3						変化がみられる時期 Thが止まることを体感させると止まることができない。前半は走り続け、後半は床に寝転んでしまう。	
4							音が合図で動ける時期 ピアノによる3つの合図を聴き分けて活動できている。止まるタイミングが少し遅く、すぐに動き出す。
5							
6	行動をコントロールしようとする時期 役が来るまでじっと待っているが、役が来ないと悔しくて泣いてしまう。						
7		適応的に活動できるようになった時期 体のどこかが常に動いているが、他児と手つなぎ、円の隊形に加わって活動できている。					
8			欲求が行動化する時期 役をするために、前にいる子の背中を押したり、後ろから叩こうとする。				
9				最初に叩きたい時期 太鼓を見ると自分が1番に叩こうとする。			
10					順番を待つことはできないがタイミングは待てない時期 太鼓を叩く順番は1番にこだわらなくなったが、前奏を待たずに太鼓を叩き、長い時間叩いてしまう。		
11	最初に叩きたい時期 太鼓を見ると自分が1番に叩こうとする。						
12		順番を待つことはできないがタイミングは待てない時期 太鼓を叩く順番は1番にこだわらなくなったが、前奏を待たずに太鼓を叩き、長い時間叩いてしまう。					
13			最初に叩きたい時期 太鼓を見ると自分が1番に叩こうとする。				
14				順番を待つことはできないがタイミングは待てない時期 太鼓を叩く順番は1番にこだわらなくなったが、前奏を待たずに太鼓を叩き、長い時間叩いてしまう。			
15					最初に叩きたい時期 太鼓を見ると自分が1番に叩こうとする。		
16	順番を待つことはできないがタイミングは待てない時期 太鼓を叩く順番は1番にこだわらなくなったが、前奏を待たずに太鼓を叩き、長い時間叩いてしまう。						
17		最初に叩きたい時期 太鼓を見ると自分が1番に叩こうとする。					
18			順番を待つことはできないがタイミングは待てない時期 太鼓を叩く順番は1番にこだわらなくなったが、前奏を待たずに太鼓を叩き、長い時間叩いてしまう。				
19				最初に叩きたい時期 太鼓を見ると自分が1番に叩こうとする。			
20					順番を待つことはできないがタイミングは待てない時期 太鼓を叩く順番は1番にこだわらなくなったが、前奏を待たずに太鼓を叩き、長い時間叩いてしまう。		
21	最初に叩きたい時期 太鼓を見ると自分が1番に叩こうとする。						
22		順番を待つことはできないがタイミングは待てない時期 太鼓を叩く順番は1番にこだわらなくなったが、前奏を待たずに太鼓を叩き、長い時間叩いてしまう。					
23			最初に叩きたい時期 太鼓を見ると自分が1番に叩こうとする。				

変化の段階は3層に区分して表した。変化の段階は、AとBでは活動にみられる状態・経過が異なるため、先行研究(古賀ら, 2017)とは異なる段階を設定した。

濃い灰色:各活動の内容を理解しているが、行動や気持ちをコントロールしようとはしていない。

薄い灰色:活動に参加しており、他児との関わりがみられるが、大人の介入が必要である。

白色:大人の介入がなくても、他児と関わって活動に参加することができる。

以下、各領域について、濃い灰色の時期を「初期」、薄い灰色の時期を「中期」、白色の時期を「後期」と捉え、Bの行動変化について考察を行う。

【始まりの活動】初期(S1~S4)はAと共に円の隊形の中に入ってしまう場面が多く見られた。中期(S5~S17)は、最初は円の隊形で活動できているが、タッチの活動ではセラピストやピアニストなどの大人としか関わっておらず、他児との関わりがみられなかった。身体の部位認知の活動になると、活動はせず円の中に入り、音楽に合わせて自由に体を動かすか、床に寝そべってしまって活動をしないという状況がみられた。後期(S18~S23)になると、円から逸脱することはなくなり、他児との関わりがみられ、細かく飛び跳ねながらも、その場で活動を行うことができていた。

【わらべうた】初期(S3~S11)は遊びのルールを理解し、役交代遊びの役をやりたいがるが、一度役が終わると逸脱し、役がやれないときは機嫌を損ねて逸脱するという行動がみられていた。中期(S12~18)は2人組になる活動で他児との関わりもみられたが、力が強くてコントロールができないので、大人と2人組になることが多かった。役交代では円に沿って歩く活動にも関わらず、役がまわってくると興奮して走ったり激しく飛び跳ねたりしていた。セラピストが「くちゃんと呼ぶかな?」と声かけをすると円に沿って歩くことができる場面がみられた。その一方で、自分が役をやるために、他児を強引に押しのけたり、他児を叩こうとしたりする場面もみられた。動物の動きの創造・模倣活動では、何の動物がいいかをセラピストに提案してくるが、実際にやってみて、うまくできないと思うとすぐにやめてしまうようだった。後期(S19~S23)になると、門くぐりの役交代遊びでは、自分が役をやるために意図的に門の前で止まるようになった。役交代遊びでは役が回ってくるまで、じっと待つことができていたが、役が回ってこないで遊びが終わってしまうと、待っていたにも関わらず役ができなかった悔しさと悲しさから、立ち尽くしたまま泣きじゃくっていたことがあった。すぐに【リトミック】が始まったが、気持ちの切り替えができず、他児が歩いたり走ったりする中で、セラピストが声をかけても泣きながら立ち尽くしていた。しかし、加配の保育士が声をかけると手をつないで部屋の隅に移動していた。その後「3匹の子豚」の手遊びが始まると、いつものようにセラピストの前にやってきて手遊びをやっていた。この場面からは、Bと加配の保育士の間では愛着が形成されているようで、情緒的な育ちがみられたように思われた。動物の動きの創造・模倣活動では、参加せずに見ているだけになってしまった。全体的には他児と活動することが増えたが、大人と活動する方を好んでいるようだった

【リトミック】初期（S1～S8）はピアノに合わせて走り出すと興奮状態になり、ピアノが止まっても走り続けていた。また、走っている最中に他児とぶつかってしまうことが多かった。中期（S9～S13）にセラピストがBと手をつないで一緒に走り、ピアノが止まったら一緒に止まるという介入を行った。その後、少しの間はピアノと共に止まることができていたが、しばらくすると床に寝転んでしまった。走り続けては床に寝転ぶという場面向行動パターンとしてみられた。後期（S14～S23）になると、ピアノによる合図に従って、歩く、止まる、回る等の活動を行うことができていた。ただし、止まるタイミングは他児とくらべると少し遅く、動き出すタイミングはピアノよりも速かった。止まるときは他児を見て止まり、動き出すときは待ちきれずに自分のタイミングで動いているようにも思われた。「おおかみがきた」の活動の前の「三匹の子豚」という手遊びを特に気に入っており、毎回セラピストの前に来て、3番の「あれ～」の直前で「もっと長くして！」「もっと大きくやって！」などと、何らかの要求をすることが多かった。

【太鼓の活動】活動の初期から、太鼓を叩く活動には強い関心を抱いていた。順番に並んで待つことは中期（S6～）からできていたが、Aと同様に自分が太鼓を叩く場面になると、他児よりも長い時間、たくさん叩くということが最後まで続いた。Aと違って音の出し方を探索するのではなく、自分が活動する時間を長くもちたいために長く太鼓を叩いていたように思われた。太鼓を叩く活動でBが欲求を満たすには、他児よりも時間と量が必要だったと捉えると、太鼓を叩くことはBにとって動機付けの高い活動だったと考えられる。

全体的考察

<Bの行動変化について>

本研究では、一斉指導型の保育園において、30人クラスの幼児を対象とし、特に2名の発達障害児の行動変容を目的とした音楽遊びを行った。Bの行動の変化をAの行動変化と同様に【はじまりの活動】【わらべうた】【リトミック】【太鼓の活動】の4領域のカテゴリーに分類し、さらに期間による分類を行いカテゴリー化した。その結果、Bは全ての活動において、初期から活動の内容を理解しているように思われた。しかし、初期は興味のある活動は積極的に参加するのに対し、興味のない活動では逸脱行動がみられていた。また、興味のある活動でも自分の欲求が一度満たされると活動から逸脱しており、他児の活動の様子には関心がみられなかった。

【はじまりの活動】【わらべうた】【リトミック】では、興味のある活動とそうでない活動が組み合わされていたようで、遊びに参加できている活動と、そうでない活動において行動に顕著な差がみられていた。【はじまりの活動】と【リトミック】では、ピアノを使用したためか、興奮状態になって飛び続けたり走り続けたりするなど、行動を制御できなくなっていたのではないかと思われた。その一方で【わらべうた】では、無伴奏の歌声だけで刺激特性が少ないためか、手をつないで円になり順番を待つ、他児と手をつないで円形に歩く、円の中で円に沿って歩くなど、【は

じまりの活動】や【リトミック】より動きの小さい活動でも落ち着いて参加できていた。役がまわってきた時は興奮状態になり走ってしまうこともあったが、セラピストの声かけによって歌のテンポに合わせて歩くことができていた。【太鼓の活動】では、初期から後期まで一貫して、自分の順番で太鼓を長く叩き続けていた。自分だけが長い時間たくさん太鼓を叩くことで満足を得ようとしていたため、他児からは、そのような行動が「B だけずるい」というように認識されていたと思われる。集団の規範からは逸脱していると思われる行為だが、太鼓の活動は B が主体的・意欲的に取り組むことができる活動であった。あるがままを受容される体験が少ない B にとって、太鼓を自由に好きなだけ叩くことは、あるがままの自己表現ができる活動となっていたと捉えることもできる。今回のような大集団ではなく、小集団や個別で関わる場面を設定することで、B は他児から非難されることなく自分の欲求を満たし、自尊感情を育むことができるのではないかとと思われる。

B は多動性と衝動性の高い行動がみられるため、日常的に他児から受容されることが少なく、保育士からも叱責されたと感じることが多かったのではないかとと思われる。つまり、B は否定されずにあるがままを受容されるという体験が不足していたという可能性も考えられる。そのため、2 人組になるときはセラピストかピアニストとペアを組もうとし、手遊びの際にはセラピストの前に来て 1 対 1 の関わりをもとうとしていたのではないかと考えられる。B は他児とはうまく関われないことを認識しており、自分を受け入れてくれる存在としての大人を選択しようとしていたことが考えられる。

今後の課題

活動の中では、B が他児と関わって活動する場面が見られるようになってきた。また、他児と関わっていない場合でも、B は他児の様子を模倣しながら活動の内容を理解しているようにも思われた。しかし、役を交代する遊びでは役をやりたい気持ちが強く、鬼ごっこのような遊びでは、鬼になるために捕まりに行くような場面がみられた。鬼ごっこは遊びの中で怖い気持ちを感じたり、怖いものから逃げるというスリル感を体験することができる。ルールは守れているが、鬼ごっこの鬼を他の役交代あそびの役と同等にとらえている様子から、B は鬼ごっこの遊びのもつ意味を理解していないと思われる。つまり、「鬼は怖い」という気持ちを他児と共有する段階に至っていない状態が、他児との関係をより困難にしていると考えられる。B が他児と同じ気持ちを共有できるような指導法や、気持ちの共有がしやすいと思われる遊びを見出すことが必要である。

加藤 (2007) は集団における音楽療法活動の意義として、自己コントロールする力を身につけさせる、相手との関係性を成立させる、グループ・ダイナミクスの活用により社会性を身につけさせる等をあげている。本研究においても、B は音楽表現活動を通して①自己コントロールしようとする、②他児と関わる場面がみられる、③ルールを守って遊ぶなどの変化がみられ、一定の行動改善がみられたと考えられる。しかし、他児よりも大人との関わりを好む様子や、遊びの中で

他児から注意されることが多い等の様子から、今後はさらに集団の中で受容される体験を増やし、同年齢集団の中で安心して活動できる場を設定していくことが必要なのではないかと思われる。そのためには、日頃の保育における集団との関わり方についても検討する必要があると考えられる。

おわりに

本研究では、保育園の4歳児クラス30名の音楽表現活動を実施し、ADHD傾向を伴うBの行動変化を検討した。その結果、保育園という場面での集団による音楽表現活動の中で、Bは活動そのものに興味をもち、積極的に参加する姿勢がみられた。初期の参加態度は自己満足的なもので、自分の興味・関心によって参加態度を変えていたが、中期には全ての活動に興味をもって参加することができるようになっていった。また、後期には自己を抑制して他児と一緒に集団活動に適応しようとする様子もみられた。今後は集団の中で受容される体験を増やし、同年齢集団の中でも安心して活動できるように場を設定していくことが必要であると思われる。

謝辞

本研究を実施するにあたって、音楽表現活動の実施においてC保育園の園長、担任、担当保育士、Bの保護者にご協力いただきました。また、元常葉短期大学客員教授であり社会福祉法人恵光園スーパーバイザーの宍戸幽香里先生からはADHDの子どもの行動特性の理解について助言をいただきました。大学院生の松井奈都子さんにはデータ分析において多大なご協力をいただきました。ゼミ生の石川雅隆さん、梶原綾乃さん、納堂友貴さん、野田恵美さんには校正・推敲においてご協力いただきました。ご協力くださったみなさまに心より感謝申し上げます。

参考文献

- 浜谷直人・五十嵐元子・芹澤清音 特別支援対象児が在籍するクラスがインクルーシブになる過程 —排除する子どもと集団の変容に着目して 保育学研究第 51 巻第 3 号 2013 Pp.45-56.
- 星山麻木編著 板野和彦著 一人一人を大切にする ユニバーサルデザインの音楽表現 萌文書林 2015
- 加藤博之 子どもの世界をよみとく音楽療法 特別支援教育の発達の視点を踏まえて 明治図書 2017
- 古賀弘之・丹羽裕紀子・小田紀子 保育園での音楽表現活動 —自閉症スペクトラム児 A の行動変化— 名古屋市立大学大学院人間文化研究科人間文化研究第 27 号 2017 Pp.81-89.
- 松井剛太・越中康司・朴信永・若林紀乃・鍛冶礼子・八島美菜子・山崎晃 保育者は障害児保育の経験をもどのように意味づけているのか 保育学研究第 53 巻第 1 号 2015 Pp.66-77.
- 文部科学省 共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進 (報告) http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1321668.htm 2014 (情報取得 2017/11/13)
- 清水恵美・寺川裕子・築地麻子・桃原和子・中山晶世・竹内庸二・二俣泉・馬場存・牧野英一郎 音楽療法場面における対象者の行動の質的分類と変化の階層化 第 8 回日本音楽療法学会学術大会要旨集 2008 P.189
- 下川英子 統合保育・教育現場に応用する 音楽療法・音あそび 音楽之友社 2009
- 杉山登志郎 発達障害の子どもたち 講談社現代新書 2007
- 滝川一廣 子どものための精神医学 医学書院 2017
- 谷村宏子 音楽療法の視点に立った保育支援の試み 実践記録の分析と新たな提案 関西学院大学出版会 2012
- 山下貴子 1 章 【事例 A】 注意集中困難と自尊感情の低さをともなった LD 五十嵐一枝編著 軽度発達障害児のための SST 事例集 北大路書房 2005 Pp.10-45.
- 和田幸子 わらべうたを用いた障害児保育の実践 三学出版 2010

i いっしょにあそぼうわらべうた 3・4 歳児クラス編 コダーイ芸術研究所著 明治図書 1997

ii 前掲書 i

iii わらべうた 音楽の理論と実践 —就学前の音楽教育— フォライ・カタリン著 知念編 畑玲子訳 明治図書 1991

iv 前掲書 i

v うたおうあそぼうわらべうた 乳児・幼児・学童との関わり方 木村はるみ・蔵田友子 雲母書房 2009

vi わらべうたでいきいき保育 一年中うたって遊ぼう「いろはにこんぺいとう」 たかぎとしこ著 明治図書 2009