

< 5歳クラス IX期 4・5月 > 「僅かな環境構成の変化が幼児の遊びを変える」

これまでの保育の様子

新型コロナウイルス感染症対策の観点から、昨年度より荒天の場合を除いて、遊び時間のほとんどを屋外で過ごすことになった。本年度も、屋外中心の保育をスタートするにあたり、副担任と5歳保育室前のテラス及びその前の園庭の環境構成をどのようにするか検討した。昨年度の5歳エピソード事例「のびのび遊ぶための環境構成」では、安心して遊べる場、外に遊びを広げるための場の重要性が明らかになった。そこでは、製作テーブルの位置を変えるなどの環境構成が、幼児の遊びを大きく変化させると記されていた。

4月当初、屋外にある様々な道具や設備を置く位置を考える中で、約1m四方の大きな木製机の位置をどこにするのかを考えた。幼児の遊びは、机やシートなどを中心に展開されることが多い。まずは、保育室から出てきた幼児がすぐに遊べるよう、保育室入口に近い場所に机を置くことにした。

4月9日

保育室で支度をしていたA児がB児に話しかけながらテラスに向かう。

A児：「ねえ、Bちゃん。ここでやろう」

B児：「いいね」

A児：「先生、これくらいの箱ください」

教師：「箱ですか？Aちゃん。何に使うのか教えてください」

A児：「おうちつくるの」

教師：「そうなの、今日は箱を使うんだね」

B児：「Aちゃん、テープあるかな」

A児：「じゃあ、私持ってくるね」

保育後の副担任との振り返りで、保育室前に机を設置すると、そこは室内遊び同様に制作遊びの場になることが分かった。ハサミやテープなどの道具置き場が近いため、製作遊びとしての場のイメージが強くなるようだ。ただし、この机の位置では、幼児の視線が常に保育室のほうを向く。そこで、より外に遊びが広がるよう、机を砂場に近い場所に置いてみた。しかし、今度は誰も座らない。副担任との振り返りは、毎日のように遊びの場についての話題になっていた。話を繰り返す中で、保育室から見て幼児の視界に机が入ることがポイント なのではないかということに気付いた。そこで、次の日、保育室から幼児がテラスに出た際に、最も目に留まりやすい場所に机を置くことにした。

4月15日

児：「Cちゃん、今日何する？」

C児：「あ、なんかここがいいんじゃない？」

A児：「本当だ。道具あるよ。そうだ、色水やろう」

C児：「いいね。私お花探してくる」

A児：「ゴリゴリあるかな」

C児：「先生、ゴリゴリするやつ貸してください」

教師：「ゴリゴリ？わかったよ。これのことかな？」

A児：「そうそう。あと、入れ物は何にしようかな」

教師：「欲しいものがあったら言ってね」

C児：「分かった」

前日まで置いてあった机の場所は、ここから僅か一メートルほど隣である。A児とC児は、保育室での支度を終え、テラスに出るまでの会話で、机の存在に気付いたのである。昨日までは保育室入口から見えない位置にあった。ほんの僅かな位置の差がもたらす遊びの変化に驚かされた。その後の振り返りで、幼児の「動線」を考えるのと同時に、幼児の「視線」も考えながら環境構成を行っていくことを共通理解した。その後の環境構成で、木製机の横に小さな棚を用意し、ペットボトルや色水遊び用の道具などを入れたケースを置いた。さらに、その向きを机から向かって保育室側にした。その日から、机の周りにはA、C児を始めとした幼児が集まり、毎日のように色水遊びや草花の料理作りなどが行われていた。机の位置も少しずつ移動し、3歳、4歳クラスの幼児が訪れた時に見えやすい位置にした。すると、それまで5歳クラス児専用のような場所になっていた机の周りに多くの3歳、4歳児が加わり、一緒に遊ぶ姿が見られるようになった。

担任は、幼児の姿から、遊びの広がりを楽しむ一方、遊びが翌日以降「続かない」ことに迷いを感じていた。色水遊びや草花遊びをしている幼児が片付けの時間になると、「これ、とっておく」と言って、テラスの横にある棚に保管することがある。しかし、次の日にその続きを行うことは少なく、遊びが「単発的」になることが多かった。「これまでの経験を活かしたり、友達の遊びに刺激を受けたりしながら、新しいことを試してみようとする」時期としてのIX期を考えると、より幼児の遊びを注視し、「いいこと考えた！」というひらめき

と没頭を支えることができるような援助になればと考えていた。そこで、遊びでつくった料理や色水を保管する棚を整理し、幼児が取り出しやすい位置に置き換えることにした。

5月20日

前日の遊びで使っていた土が葉に包まった状態で保管されている。そこにB児がやってくる。
教師：「Bちゃん、これは何かな？」
B児：「葉っぱの料理だよ。貸して」
教師：「どうぞ」トレーごとB児に渡す。
B児：「あれ、なんか固い」
教師：「本当だね。何でだろう？」
B児は葉をめくり、中の土に触れる。
B児：「ねえ、ここ面白いよ。線入ってる」
教師：「本当だ。これは何だろうね」
B児：「分かった。葉っぱの線だよ」
教師：「なるほど、ここの葉っぱの跡なんだね。Bちゃん、面白いものを見つけたね」
B児：「とっておいたら跡がついたんだ。凍ったみたい」
教師：「凍った？Bちゃん、それは素敵な発見だね」
B児：「他のもどうか。あつ、やっぱり凍ってる。見せに行こう」
B児は他の幼児に固まった土を見せに行く。しばらくして、D児たちと一緒に教師のところに来る。
B児：「先生、これ今日もとっておく」
教師：「さっきのだね。凍ったのを置いておくのかあ」
D児：「凍っているから冷凍庫だね」
教師：「冷凍庫？面白い言い方だね」
B児：「冷凍庫、そうだ！じゃあ、凍らせて明日も見よう」
D児：「明日はもっと凍っているかな」
教師：「先生も明日見たいな。楽しみだね」
B児：「いいよ。見せてあげる」

B児たちがつくっていたのは、葉っぱの柏餅である。いつものように「明日も使う」と言って棚に保管していたのだが、乾燥したことによって、土が固まっていた。その際にできたのが、葉の葉脈の跡である。B児は教師と会話する中で、昨日つくった料理の変化に気付き、「見せたい」「もっとつくりたい」という気持ちにつながった。そして、友達との会話の中で出てきた「冷凍庫」というワードに関心をもったのである。教師はそれを一緒に驚き、棚の名称を「冷凍庫」または「冷蔵庫」という言葉に置き換えた。B児は次の日に「昨日のはどうなってるかな」と朝一番に見に行き、割れないように手に取りながらその日の遊びに使っていた。その日の振り返りで、担任は「冷凍庫」「冷蔵庫」という言葉がもつ意味について副担任と話し合った。連想される言葉は「保存」である。幼児の「とっておく」という言葉が「保管する」という言葉に近いとらえだったのではないかと考えた。だからこそ、次の日にも遊びが続くきっかけになったのではないかと理解した。この柏餅遊びは一週間続き、遊びを通して葉の折り曲げ方や乾燥（冷蔵）のさせ方、固まりやすい土の水加減など、気づきを重ねながら没頭する様子が見られた。また、B児たちの言葉をきっかけに、他の幼児が料理を作った時も、「これは冷蔵庫に入れておく」という言葉で共通理解されるようになっていった。

その後、長期間、冷蔵庫に保管され、腐敗していたものは「傷んだもの」として片づけるようになり、冷蔵庫としての意味がさらに強くイメージ化されているようであった。単に「とっておく棚」が「保存する冷蔵庫」という言葉に変わったことで、幼児の製作物に対するイメージにも、温度や時間、劣化といった概念が加わり、より愛着をもって遊ぶようになったことを共通理解した。

考察

幼児教育の柱である環境構成は、ともすればマンネリ化しやすいものである。今回の環境構成で、机が僅かでも位置が変わることで、幼児の目に映るかどうか、面白そうだと感じるかどうかの違いができることが分かった。また、単なる保管用の棚でも、幼児のイメージを変え、冷蔵庫という言葉に置き換わることで、遊びの連続性や棚の概念が変わることにもつながった。A児やB児たちの遊びの変化や気付きの言葉、遊びが次の日にも続いた姿からも、環境構成を随時更新してきたことが、遊びをより没頭や試行錯誤する遊びへとつながったと言えるのではないかと捉えた。これらは、日々の副担任との振り返りを通して少しずつ見えてきたものであり、また昨年度の保育実践から明らかになってきたものでもある。このエピソードを通して、振り返りの話題から、環境構成の意味付けがより濃く行われるようになった。

教師は、この保育実践について振り返りの時間だけでなく、水曜カンファレンスや普段の職員室での何気

ない会話の中にも他のクラスの職員に伝えるようにした。すると、4歳クラスでも環境構成について話題になり、保育室前のテラスの環境を幼児の思いに合わせて変化させることにつながった。昨年の研究で取り組んだ継続的なカンファレンスにより、職員の保育に対する心もちが同じ方向を向いてきたように見えた。しかし、園が大事にしてきたことは、これまで培ってきた園の保育の価値観をそのまま真似することを良しとするものではない。これまで行ってきた保育を「当たり前」と思わず、その意味を常に捉え返し、幼児の思いや願いを支えることにつながるような援助や環境構成を意識していく。そうすることが援助のレパートリーを増やすことにつながり、保育の質の向上にもつながると考える。

< 5歳クラス 区期 4・5月 > 「僅かな環境構成の変化が幼児の遊びを変える」

これまでの保育の様子

新型コロナウイルス感染症対策の観点から、昨年度より荒天の場合を除いて、遊び時間のほとんどを屋外で過ごすことになった。本年度も、屋外中心の保育をスタートするにあたり、副担任と5歳保育室前のテラス及びその前の園庭の環境構成をどのようにするか検討した。昨年度の5歳クラスエピソード事例「のびのび遊ぶための環境構成」では、安心して遊べる場、外に遊びを広げるための場の重要性が明らかになった。そこでは、製作テーブルの位置を変えるなどの環境構成が、**幼児の遊びを大きく変化させる¹⁾**と記されていた。

4月当初、屋外にある様々な道具や設備を置く位置を考える中で、約1m四方の大きな木製机の位置をどこにするのかを考えた。幼児の遊びは、机やシートなどを中心に展開されることが多い。まずは、保育室から出てきた幼児がすぐに遊べるよう、保育室入口に近い場所に机を置くことにした²⁾。

4月9日

保育室で支度をしていたA児がB児に話しかけながらテラスに向かう。

A児：「ねえ、Bちゃん。ここでやろう」

B児：「いいね」

A児：「先生、これくらいの箱ください」

教師：「箱ですか？Aちゃん。何に使うのか教えてください」

A児：「おうちつくるの」

教師：「そうなの、今日は箱を使うんだね」

B児：「Aちゃん、テープあるかな」

A児：「じゃあ、私持ってくるね」

保育後の副担任との振り返りで、保育室前に机を設置すると、そこは室内遊び同様に制作遊びの場になることが分かった。ハサミやテープなどの道具置き場が近いため、製作遊びとしての場のイメージが強くなるようだ。ただし、この机の位置では、幼児の視線が常に保育室のほうを向く。そこで、**より外に遊びが広がるよう³⁾、机を砂場に近い場所に置いてみた。しかし、今度は誰も座らない。副担任との振り返りは、毎日のように遊びの場についての話題になっていた。話を繰り返す中で⁴⁾、保育室から見て幼児の視界に机が入ることがポイント⁵⁾なのではないかということに気付いた。そこで、次の日、保育室から幼児がテラスに出た際に、最も目に留まりやすい場所に机を置くことにした⁶⁾。**

4月15日

A児：「Cちゃん、今日何する？」

C児：「あ、なんかここがいいんじゃない？」

A児：「本当だ。道具あるよ。そうだ、色水やろう」

C児：「いいね。私お花探してくる」

A児：「ゴリゴリあるかな」

C児：「先生、ゴリゴリするやつ貸してください」

教師：「ゴリゴリ？分かったよ。これのことかな？」

A児：「そうそう。あと、入れ物は何にしようかな」

教師：「欲しいものがあったら言ってね」

C児：「分かった」

前日まで置いてあった机の場所は、ここから僅か一メートルほど隣である。A児とC児は、保育室での支度を終え、テラスに出るまでの会話で、机の存在に気付いたのである。昨日までは保育室入口から見えない位置にあった。ほんの僅かな位置の差がもたらす遊びの変化に驚かされた。その後の振り返りで、**幼児の「動線」を考えるのと同時に、幼児の「視線」も考えながら環境構成⁷⁾を行っていくことを共通理解した。その後の環境構成で、木製机の横に小さな棚を用意し、ペットボトルや色水遊び用の道具などを入れたケースを置**

コメントの追加 [k1]: 幼児の視線に立って環境構成を行うことについてのコメントが多かった。教師が直接的に遊びにかかわるのではなく、幼児の遊びの姿をもとに、遊びに対しての「やりたい」「もっと」がうまれるような環境構成を行っていくことの大切さが共有できたと考えている。

コメントの追加 [k2]: こもも幼児の視線をもとにした環境構成の重要性についてのコメントが多かった。わずかに机の位置や向きを変えるだけで幼児の遊びが変わる。どのような意図でどんな幼児の姿を期待しているのか、そのためにどのような構成の変化を行うのか、教師はしっかりと理解する必要があると感じた。

¹⁾ 遊び始める前からの環境構成が大切 (e)

²⁾ 4月は進級に伴い環境の変化が大きい時期である。幼児がその変化に慣れていけるように環境を構成している (a)

³⁾ 教師の願いだけでなく幼児の姿をもとにして話し合い、環境を更新している (a)

⁴⁾ どう変えて良いか分からないときがあるため、難しさもあるが、まずはやってみることも大切と思う (c)

⁵⁾ 幼児の視線に立つことの大切さ (c) 日々の振り返りを翌日以降に活かしている (d) 場が幼児の視界に入ることによって遊びが展開していく (e)

⁶⁾ 幼児の視線で考えられた環境構成をしている (f)

⁷⁾ 同じテーブルであっても置く位置を変えることで、ここまで幼児の動きが変化することに驚いた (b) 共通理解をすることで、担任・副担任が同じ方向を向いて保育ができる (d) 視野だけでなく遊びで展開されるであろう動きも考えて場を設定している (e)

いた。⁸さらに、その向きを机から向かって保育室側にした。その日から、机の周りにはA、C児を始めとした幼児が集まり、毎日のように色水遊びや草花の料理作りなどが行われていた。机の位置も少しずつ移動し、3歳、4歳クラスの幼児が訪れた時に見えやすい位置にした。⁹すると、それまで5歳クラス児専用のような場所になっていた机の周りに多くの3歳、4歳児が加わり、一緒に遊ぶ姿が見られるようになった。

担任は、幼児の姿から、遊びの広がりを楽しむ一方、遊びが翌日以降「続かない」ことに迷いを感じていた。色水遊びや草花遊びをしている幼児が片付けの時間になると、「これ、とっておく」と言って、テラスの横にある棚に保管することがある。しかし、次の日にその続きを行うことは少なく、遊びが「単発的」になることが多かった。「これまでの経験を活かしたり、友達との遊びに刺激を受けたりしながら、新しいことを試してみようとする」時期としてのIX期を考えると、より幼児の遊びを注視し、「いいこと考えた!」というひらめきと没頭を支えることができるような援助になればと考えていた。そこで、遊びでつくった料理や色水を保管する棚を整理し、幼児が取り出しやすい位置に置き変えることにした。¹⁰

コメントの追加 [k3]: 環境構成の変化がもたらす影響は、そこを訪れる3歳・4歳クラスの幼児にもかかわってくる。そして、それが遊ぶ幼児だけでなく、「伝承」として、他の幼児にもつながっていく。何気ない環境がもたらす影響の大きさについて多くのコメントがあった。

コメントの追加 [k4]: 環境構成は一定のものではなく、その日その時の幼児の姿に合わせて変化させていくことで、より幼児の思いや願いに寄り添った保育につながることに多くの共感が得られた。ある程度の期間、そのままにしてしまいがちな環境構成の在り方を考え直すきっかけになると考える。

5月20日

前日の遊びで使っていた土が葉に包まれた状態で保管されている。そこにB児がやってくる。
教師:「Bちゃん、これは何かな?」
B児:「葉っぱの料理だよ。貸して」
教師:「どうぞ」トレーごとB児に渡す。
B児:「あれ、なんか固い」
教師:「本当だね。何でだろう?」
B児は葉をめくり、中の土に触れる。
B児:「ねえ、ここ面白いよ。線入ってる」
教師:「本当だ。これは何だろうね」
B児:「分かった。葉っぱの線だよ」
教師:「なるほど、この葉っぱの跡なんだね。Bちゃん、面白いものを見つけたね¹¹」
B児:「とっておいたら跡がついたんだ。凍ったみたい¹²」
教師:「凍った? Bちゃん、それは素敵な発見だね¹³」
B児:「他のものどうかな。あっ、やっぱり凍ってる。見せに行こう」
B児は他の幼児に固まった土を見せに行く。しばらくして、D児たちと一緒に教師のところに来る。
B児:「先生、これ今日もとっておく」
教師:「さっきのだね。凍ったのを置いておくのかあ」
D児:「凍っているから冷凍庫だね¹⁴」
教師:「冷凍庫? 面白い言い方だね¹⁵」
B児:「冷凍庫、そうだ! じゃあ、凍らせて明日も見よう」
D児:「明日はもっと凍っているかな」
教師:「先生も明日見たいな。楽しみだね¹⁶」
B児:「いいよ。見せてあげる」

コメントの追加 [k5]: 幼児発信のつぶやきを教師が逃さず、環境構成の更新につなげたことへのコメントが多かった。教師の援助には柔軟性とレパートリーの広さが求められる。日々の保育を通して幼児理解を深め、様々な思考をめぐらせながら援助の引き出しを増やしていく必要があると感じた。

B児たちががつくっていたのは、葉っぱの柏餅である。いつものように「明日も使う」と言って棚に保管していたのだが、乾燥したことによって、土が固まっていた。その際にできたのが、葉の葉脈の跡である。B児は教師と会話する中で、昨日つくった料理の変化に気づき、「見せたい」「もっとつくりたい」という気持ちにつながった。そして、友達との会話の中で出てきた「冷凍庫」というワードに関心をもったのである。教師はそれを一緒に驚き、棚の名称を「冷凍庫」または「冷蔵庫」という言葉に置き換えた。¹⁷B児は次の日に「昨日のはどうなってるかな」と朝一番に見に行き、割れないように手を取りながらその日の遊びに使っていた。

⁸ 遊び出しが支えられる環境構成 (c)

⁹ 一見、何気なく置いてあるように見えるが、幼児の視線を考えて意図的に向きを決めている (a) 異年齢の関わりが自然とうまれてくる環境 (d) 3、4歳の視野にも入る位置での環境構成。視野に入ることで遊びが伝承されていく (e) 異年齢とのかかわりを視野に入れた環境を整えている (f)

¹⁰ 幼児のその時の姿に合わせて環境も日々変わっていく (b) 環境構成 (d) 保管する場所が幼児の目線にあり、自分で取り出せる (c)

¹¹ 幼児の発見を称賛し遊びを意味付ける言葉掛け (a) 答えをすぐに言わない声かけで幼児に問いと興味を持たせている (f)

¹² 教師ではなく幼児の発想で出た言葉を生かしている (c)

¹³ どの年齢であっても、幼児の発見を共に分かち合い、喜ぶことは大切であると感じた (b)

¹⁴ 棚の冷蔵庫のネーミングが子どもの文脈である。子どもがイメージし、共有しやすい (c)

¹⁵ 幼児の見立てのイメージに共感している (a) 子どもからでてきた言葉を使っていることとする援助の素晴らしさ (c) 幼児から出た言葉を受け止め、返すことで幼児のイメージを広げている (f)

¹⁶ 教師も共に楽しみにしていることが翌日以降の遊びへつながるきっかけになっている (a)

¹⁷ 冷蔵庫という魅力的なフレーズで遊びがここまで続き、試行錯誤をして遊びを深めている (b)

その日の振り返りで、担任は「冷凍庫」「冷蔵庫」という言葉がもつ意味について副担任と話し合った。連想される言葉は「保存」である。幼児の「とっておく」という言葉が「保管する」という言葉に近いとらえだっただけではないか。だからこそ、次の日にも遊びが続くきっかけになったのではないかと理解した。この柏餅遊びは一週間続き、遊びを通して葉の折り曲げ方や乾燥（冷蔵）のさせ方、固まりやすい土の水加減など、気づきを重ねながら没頭する様子が見られた。また、B児たちの言葉をきっかけに、他の幼児が料理を作った時も、「これは冷蔵庫に入れておく」という言葉で共通理解されるようになっていった。¹⁸

その後、長期間、冷蔵庫に保管され、腐敗していたものは「傷んだもの」として片づけるようになり、冷蔵庫としての意味がさらに強くイメージ化されているようであった。単に「とっておく棚」が「保存する冷蔵庫」という言葉に変わったことで、幼児の製作物に対するイメージにも、温度や時間、劣化といった概念が加わり、より愛着をもって遊ぶようになったこと¹⁹を共通理解した。

考察

幼児教育の柱である環境構成は、ともすればマンネリ化しやすいものである。今回の環境構成で、机が僅かでも位置が変わることで、幼児の目に映るかどうか、面白そうだと感じるかどうかの違いができること²⁰が分かった。また、単なる保管用の棚でも、幼児のイメージを変え、冷蔵庫という言葉に置き換わることで、遊びの連続性や棚の概念が変わること²¹にもつながった。A児やB児たちの遊びの変化や気付きの言葉、遊びが次の日にも続いた姿からも、環境構成を随時更新してきたことが、遊びをより没頭や試行錯誤する遊びへとつながったと言えるのではないかと捉えた。²²これらは、日々の副担任との振り返りを通して少しずつ見えてきたもの²³であり、また昨年度の保育実践から明らかになってきたものでもある。このエピソードを通して、振り返りの話題から、環境構成の意味付けがより濃く行われるようになった。

教師は、この保育実践について振り返りの時間だけでなく、水曜カンファレンスや普段の職員室での何気ない会話の中にも他のクラスの職員に伝えるようにした。²⁴すると、4歳クラスでも環境構成について話題になり、保育室前のテラスの環境を幼児の思いに合わせて変化させることにつながった。昨年の研究で取り組んだ継続的なカンファレンスにより、職員の保育に対する心もちが同じ方向を向いてきたように見えた。しかし、園が大事にしてきたことは、これまで培ってきた園の保育の価値観をそのまま真似することを良しとするものではない。これまで行ってきた保育を「当たり前」と思わず、その意味を常に捉え返し、**幼児の思いや願いを支えることにつながるような援助や環境構成を意識していく**。²⁵そうすることが援助のレパートリーを増やすことにつながり、保育の質の向上にもつながると考える。

コメントの追加 [k6]: 保存する＝冷蔵庫という幼児のイメージを具現化したことで、遊びが広がったことに多くのコメントがあった。これを担任一人の援助として捉えるのではなく、副担任や他クラスの職員と情報交換を密にし、援助していくことで、より幼児の「やりたい」につながる保育につながると考える。

コメントの追加 [k7]: これまで園で行われてきた保育は、誰かに教えられたものではなく、また一人で作り上げたものでもない。なぜそのような保育の形になったのか、常に問いながら保育を進めていく必要性を多くの職員が感じていると捉えた。

¹⁸ 自分が遊んだものが「大切に」保存されるという感覚がクラス全体の遊びの継続や発展へ広がっていく (c)

¹⁹ 片付けの場面においても棚を冷蔵庫に見立てることによって、その遊びに対する思いが広がっていく (a) 生活に根ざし、よく知っているものだからこそイメージしやすかった (c) 幼児の変化を担当・副担任で情報共有することで保育に生かすことができる (d) 片付ける場所が冷蔵庫に保存することで冷やす、固めるといった概念が生まれ、より遊びが展開される (e)

²⁰ 環境構成のわずかな差が遊びを展開させている (e)

²¹ 言葉の概念の変化で遊びが変わっていく (e)

²² 子どもの思いに合わせて更新していくことの大切さ (c)

²³ 振り返りの積み重ねが大切であることが分かる (d)

²⁴ カンファレンスという場だけでなく、日々の職員のコミュニケーションがとても大切 (c) クラス単位の共通認識だけでなく、園全体での共通認識になることで、全職員で同じ方向を向いて保育することができる (d)

²⁵ 幼児の思いや願いを支えたいという教師の心もちから、援助や環境構成を考えていくことの大切さ (a) 幼児主体の保育である (d) 日々の振り返りが大切で遊びを変えていく。幼児を理解していくことが大切 (e)

< 5歳クラス X期 5・6・7月 > 「遊びの伝承を支える」

これまでの保育の様子

5月、幼児が雨どい遊びを楽しんでいた。水盤の蛇口につながれたホースを出発点とし、そこから砂場まで水を流すために、雨どいをつなげていく。高さがあるため、ビールケースを積み重ね、その上に雨どいを置くなどして、水を漏らさないように工夫しながら砂場まで届けようとしていた。雨どい遊びは園の代表的とも言える遊びで、毎年多くの幼児が没頭する遊びである。その様子を副担任と振り返る中で、ふと「遊びの始まり」について話題になった。雨どいを使って水を砂場まで流そうとする遊びは、教師が始めたものではない。「こんな遊びがあるよ」と紹介したものでもない。そして雨どいのつなげ方もビールケースを使った工夫についても、「こんなやり方があるよ」と教えたこともない。幼児らが自ら行っている遊びなのである。では、どうやってその遊び方にたどり着いているのか。それは、幼児同士で遊びが「伝承」されているからではないかと意見がまとまった。そこで、幼児が遊びの中でどのように伝え合い、その面白さや工夫をどう共有しているのかについて、幼児理解を深めつつ、援助を行っていくことにした。また、遊びがより深まる環境構成の在り方についても、副担任と情報共有しながら工夫していくことにした。

X期に入ったある日、E児が砂場で砂山をつくっていた。E児は転園してきた幼児で、園の様々な遊びに興味をもち、楽しんでいた。そこにF児らが加わり、砂山はどんどん高くなっていた。

5月17日

E児：「高くなったね」
F児：「もっと、高くしようよ」
E児：「水がないと固まらないな」
G児：「水がいっぱいあるといいね」
F児：「そしたらさ、山の上にこれ置こうよ」 E児に塩ビ管を見せる。
E児：「何、それ」
F児：「これに水を溜めると面白いよ」
H児：「それ知ってる。去年やった」
E児：「僕もやる」 砂山の上に大きな塩ビ管を立てる。
G児：「砂で固めるといいんだよ」
E児：「え、なんで」
F児：「中もかな？」
教師：「面白そう。Gちゃん。どこを固めるといいの？」
G児：「ここ」
H児：「どこ？」
教師：「この辺かな。Gちゃん、もう少し詳しく教えて」
G児：「ここ全部だよ。周りを全部やるとこぼれないよ」
H児：「周りを全部だって」
E児：「分かった」
4歳クラス児：「入れて」
E児：「いいよ」
4歳クラス児：「何やればいいの？」
E児：「ここを固めるんだよ」
しばらく砂で塩ビ管の周りを固める。
G児：「よし、水を入れよう」
F児：「じゃあ、僕水入れてくるね」 水差しに水を入れて塩ビ管の中に流す。
G児：「もうすぐだよ。もっと入れて」
水が塩ビ管の底から一気にあふれ出す。
E児：「キャー、すごい、めっちゃ水出た！」
4歳クラス児：「もう一回、やりたい」

E児たちが楽しんでいたのは「ばくはつ遊び」である。砂山に立てた塩ビ管に水を入れると、ある一定の量に達した時に一気に水が底からあふれ出す遊びである。昨年、一昨年も楽しむ姿が見られた遊びであったが、転園してきたE児や4歳クラス児にとっては初めての体験だった。教師は、塩ビ管の周りを砂で固めると、水があふれるまでの時間が長くなることを知っていたG児に声をかけ、砂を固める意図がE児らに詳しく伝わるよう援助した。E児はG児の話を聞きながら見よう見真似で砂山を固め、水を流していた。水が一気にあふれ出ると、E児は歓声を上げ、すぐに2回目に取り掛かっていた。「ばくはつ遊び」はその後、片付けの声がかかってもやり続けていた。E児は「明日もやろう」とつぶやいていた。

担任は振り返りでE児の遊びの姿について副担任と共有した。この日は最大8人という大人数で役割を分担しながら遊びを楽しんでいた。E児の姿やつぶやきから、明日もやりたいのではないかと、そして今度は自分を中心になって主体的にやりたいと願うのではないかと捉え、幼児理解を進めながら、それを支える援助につなげることができればと考えていた。

5月18日

教師：「Eちゃん、今日もばくはつ遊びだね」
E児：「そうだよ、水をためるんだ」
教師：「あれ？今日は砂場のすみっこでやるのかな？」
E児：「そう。だってね、水をいっぱい汲むから大変なの」
教師：「そうか、水がたくさんいるもんね。確かに大変だね」
E児：「あっ、そうだ。お水を流せばいいんじゃない？」
教師：「流す？どういうことかな？もう少し詳しく教えてくれる？」
E児：「雨どいで流すの。そうしたらいっぱい水来るよ」
教師：「なるほど、面白いね。先生、何かすることありますか？」
E児：「じゃあね、これ持ってて。ビールケース持ってくる」
H児：「E君入れて。何やってるの？」
E児：「いいよ。あのね、雨どいでここに流すの」
H児：「じゃあ、雨どいもっと持って来るね」
4歳クラス児：「入れて」

次の日、E児は遊びの初めから砂場にいた。一人で砂山をつくり、塩ビ管を立てる。その立てた場所の違いから、E児がより多く水をあふれさせたい思いが読み取れた。教師はE児に声をかけながら、E児のやりたい思いに寄り添う援助を必要に応じて行っていこうと考えていた。教師との会話でE児が思い付いたのが、雨どいを使った「自動ばくはつ遊び」である。水差しを使わず、雨どいで塩ビ管に水を流す遊びは、これまでなかった遊びの形であった。その面白さを感じ取ったのか、H児や4歳クラス児も加わり、E児を中心とした遊びが広がった。E児は、雨どいの組み立て方や塩ビ管の立て方、砂の固め方などについて4歳クラス児に教え、一緒に楽しむ姿が見られた。

振り返りでは、E児がつくりだした「自動ばくはつ遊び」の面白さが話題になった。これまでは、雨どいを組み立てて、砂場まで水を流すことが目的となっていて、水が通った後は、遊びが発展しない様子がしばしば見られていた。しかし、ばくはつ遊びが加わったことで、雨どいを組み立てた後も遊びが発展することになり、砂場の遊びがさらに盛り上がるきっかけになるのではないかと予測した。

そこで、雨どいや塩ビ管などの道具を整理し、取り出しやすくしたり、視覚的に見えやすくしたりして環境構成を整えた。さらに、保護者向けに掲示する遊び新聞にばくはつ遊びの写真を大きく載せ、家庭での話題になるよう大きく取り上げた。

5月20日

4歳クラス児a：「確かね、こうやってたよ」
教師：「やまさん、楽しそうだね」
4歳クラス児a：「うみさんの真似をしてるんだよ」
4歳クラス児b：「そうだよ」
4歳クラス児a：「できた？」
4歳クラス児b：「まだ」
4歳クラス児a：「これ、階段にしなきゃいけないんだよ」
4歳クラス児b：「階段ね」
4歳クラス児a：「雨どい、また壊れた」
4歳クラス児c：「お水こないよ」
4歳クラス児b：「先生、やって」
教師：「どうするんだったけなあ、先生よく分からないなあ。誰か知っている人いないかなあ」
E児：「何なに？お水やってるの？やろうか？」
4歳クラス児a：「どうやるの？」
E児：「ここね、雨どい置くといいの。あれ、分かった。ここ低いんだ。ちょっと待ってて」
ビールケースと雨どいの間に鍋を挟む。組み立てが完成し、水を流す。
4歳クラス児b：「流れた流れた」
4歳クラス児a：「ああっ、ばくはつした！ここから出てる」
教師：「本当だね。さすがうみさん、すてきだなあ」

この日、砂場にいたのは4歳クラス児だった。これまでは雨どいを組み立てることから遊びを始めていた4歳クラス児が、塩ビ管を砂場に立てていた。話を聞くと、5歳クラス児の遊びをまねているのだと言う。担任はこれを遊びの「伝承」のきっかけとして捉えた。そこへE児が様子を見に現れたことで、担任は4歳クラス児とE児をつなげる援助を行った。E児は目を輝かせ、雨どいのつなげ方や塩ビ管の周りの砂の固め方などについて教えていた。遊びの様子を見てみると、4歳クラス児は、発達段階の差か、失敗を繰り返していた。E児は何度も壊れては直し、根気よく手伝っていた。教師に助けを求める言葉が何度か4歳クラス児から出たが、教師はあえて分からないフリをし、E児に聞くなどして応えた。

振り返りでは、「遊びの主演」が話題になった。この日の主演は4歳クラス児である。E児は頼れるお兄さんとして手伝っていた。教師は4歳クラス児の姿を見守り、雨どいが崩れる、水が漏れるなど、失敗が続く姿、そして「やって」と手伝いを頼まれる姿から、4歳クラス児と一緒に参加し、助けようと考えた。しかし、ここでは見守り、4歳クラス児とE児をつなぐ援助に徹した。4歳クラス児は何度失敗してもあきらめず、嫌な顔もせず、失敗するたびに、「あれ?」「こうやって・・・」「あっ、そうか」とつぶやいていた。その姿から、4歳クラス児は失敗を通して学び、考え、成功を求めて主体的に探究していたと捉えた。そして、E児の存在がそれを高め、没頭する遊びへとつながったのではないかと捉えた。

「仕掛け」も大事だが、「待つ、聞く」を大切にする園の保育について、改めて評価するよい機会になった。

振り返りの後、職員室や水曜カンファレンスで話題になったのが、発達段階に合わせた雨どい遊びについてである。園に3つある砂場のうち、1つ（以下中央砂場）は主として5歳クラス児が、もう1つ（以下南側砂場）は3歳クラス児が使っている。4歳クラス児は、どちらも使っているが、次第に5歳クラス児が使う中央砂場へと移っていく。どちらの砂場でも雨どい遊びが行われているが、その環境に大きな差がある。南側砂場は、水盤からなだらかに下がった先にあり、道具を使わなくても雨どいだけで砂場まで水を流すことができる。3歳で雨どいに水や砂を流すことの魅力を、4歳で雨どいをつないで水をより長く流す面白さを、そして5歳でビールケースの高さを加えた高低差のある水の流し方や、ジョイントを使った水路づくりなど、複雑な水の流す楽しさを感じることができ環境がつくられている。これまで園の遊びに携わってきた職員がつくりあげた環境構成を、もう一度捉え直し、幼児の遊び込みと伝承を支える保育につなげたいと考え、3歳クラス担任、4歳クラス担任と共に、砂場の環境と遊びのつながりについて確認した。

3歳	<感覚を楽しむ> ・冷たい ・手が押し流される ・水のやわらかさ ・ジャーという音
4歳	<水の性質を楽しむ> ・船を流す ・砂を流す ・水をせき止める ・水を溜める
5歳	<目的を決めて楽しむ> ・水路をつくる ・複雑な雨どいを組み立てる ・足湯温泉をつくる

発達段階で見られる雨どい遊びの姿

6月9日

4歳クラス児dが雨どいを地面に並べている。
 3歳クラス児：「入れて」
 4歳クラス児d：「いいよ」
 雨どいにホースから水を流す。
 3歳クラス児：「これ入れよ」 4歳クラス児Hが並べた雨どいに砂を入れて流す。
 3歳クラス児：「流れた。面白い」
 3歳クラス担任：「本当だ。砂が流れたね。楽しいね」
 3歳クラス児：「うん」
 4歳クラス児a：「もっと長くしよう」
 さらに雨どいをつなげる。そこにE児が通りかかる。
 E児：「あっ、そこ、反対だよ。こっち」雨どいの重なり部分を指差す。
 4歳クラス児a：「そっか」
 E児：「そうそう、がんばってね」走り去っていく。

カンファレンスの後、4歳クラスの担任が環境構成として、4歳クラス前の水盤脇に1本の雨どいを置いた。次の日、それを見た4歳クラス児が早速水盤から雨どい遊びを始めた。高低差がないのですいすいと雨どいがつながっていく。それを見ていた3歳クラス児も遊びに加わり、楽しそうに砂を流していた。4歳クラスの担任は雨どいの組み立ての援助を行い、3歳クラスの担任は一緒に雨どいで砂を流す遊びを楽しんでいた。そこに5歳クラスのE児が現れ、アドバイスをしていく。まさに、雨どい遊びを通した「伝承」の姿がそこにあった。振り返りでは、教師の立ち位置と連携について話題になった。決して主導的に遊びを支えるのではなく、幼児のやりたい思いや願いが実現できるよう、環境構成や言葉かけなどの援助を行いながら、幼児が主演となるよう支える。そして、それが事前までのカンファレンスによってどの職員も同じ方向で援

助できる体制が整っていて、それぞれの発達段階に合わせた保育ができていると感じた。この連携こそが、遊びの伝承を支え、遊び込みにつながる保育であると捉えた。カンファレンスによる情報共有、そして心もちの共有の大切さを感じるとともに、より一層の連携を行っていこうと確認した。

7月6日

教師：「Eちゃん、今日はどんなことをするの？」
E児：「今日はね、この山のこっちのトンネルに水を流すの」
教師：「えっ、こっち？それはすごいね。どうやって流すのかな？」
G児：「あのね、雨どいをね、こっちにもってきて、ここでカクッと曲げるの」
E児：「そうそう、それでね、こっちのトンネルから水が出るの」
教師：「なるほど、これは難しそうだね。応援しているよ」
E児：「オッケー」
水の流れがU字の方向で曲がるように、雨どいやジョイントをつなげる。
G児：「ここで、こうなって、ねえ、ちょっとEちゃん、ここ持って」
E児：「いいよ」
教師：「あれれ、何か水の音がするね」
G児：「ここから漏れてる。ここをこうして」
E児：「だめだよ、こっち反対だよ。ここが下だよ」
教師：「なるほど、こっちを上にするといいんだね。本当だ。水の音がしなくなった」
G児：「あとちょっと、いけそう」
教師：「もう少しだね。あと、どうなればいいの？」
G児：「ここにこれを置けば。ん～足りないなあ」
E児：「皿持ってきたよ、Gちゃん。これ挟んで」
G児：「ありがとう、ようし、これで」
教師：「わあ、行ったかな？」
E児：「行った、行ったよ。こっちに水出てきた！」
教師：「本当だ。やったねEちゃん、Gちゃん。さすが、うみさんだね」

E児が園で雨どい遊びを始めてから半年。日に日に組み立ての工夫の仕方や面白いアイデアが増え、遊びが発展していく姿が見えた。E児の周りには、同じクラスの仲間や4歳クラス児、7月になると3歳クラス児がいて、E児の遊ぶ様子をじっと見ていた。E児は、X期になってからは、毎日のように雨どい遊びを楽しんでいた。何度失敗しても繰り返しチャレンジし、取り組む姿、友達の話聞きながら新しいアイデアを遊びに取り入れる姿、4歳クラス児などにやり方を教えたり、手伝ったりする姿から、E児はこの遊びに遊び込んでいると捉えた。

考察

幼児の遊びには文化があり、遊びの伝承が文化をつくる。表面的に遊びを捉えるだけでは見えず、教師の援助、環境構成、そして園全体の遊びの様子を総合的に捉えていないと見えてこないのだと感じた。年下の幼児にとって、年上の幼児が行う遊びは興味の対象であり、あこがれの遊びである。見よう見まねで、時に教えてもらいながら、自分なりに試し、遊びをつくっていく。年上の幼児にとっては、年下の幼児から「教えて」と頼りにされたことが自信や自己有用感の向上につながり、伝える、やってみせることで、かかわる力や語彙の獲得につながっていく。今回の雨どい遊びでは、G児が始めた「ばくはつ遊び」を仲間にやり方を伝える場面、遊びを見ていた4歳クラス児にE児がやり方を教える場面で子ども同士をつなぐ援助を行った。主導的にかかわるのではなく、幼児の姿を捉えながら間接的に幼児同士をつなげたことで、E児が4歳クラス児の遊びに自然とかかわり、思いを伝える姿、毎日のように雨どい遊びにかかわり、試行錯誤しながら遊びに没頭する姿につながったのではないかと考える。

今回の保育を通して、これまで、当たり前に見ていた遊びにも意味と意図があり、それがどのような経緯でつながってきたものなのか、どのような環境だからこそ受け継がれてきたものなのかを、担任はしっかりと理解する必要があると感じた。今回、E児らの遊びを支えたのは、全てのクラスの担任・副担任が雨どい遊びを中心とした遊びの伝承について共通理解し、同じ心もちで援助したことによるものであると考える。

< 5歳クラス X期 5・6・7月 > 「遊びの伝承を支える」

これまでの保育の様子

5月、幼児が雨どい遊びを楽しんでいた。水盤の蛇口につながれたホースを出発点とし、そこから砂場まで水を流すために、雨どいをつなげていく。高さがあるため、ビールケースを積み重ね、その上に雨どいを置くなどして、水を漏らさないように工夫しながら砂場まで届けようとしていた。雨どい遊びは園の代表的とも言える遊びで、毎年多くの幼児が没頭する遊びである。その様子を副担任と振り返る中で、ふと「遊びの始まり」について話題になった。雨どいを使って水を砂場まで流そうとする遊びは、教師が始めたものではない。「こんな遊びがあるよ」と紹介したものでもない。そして雨どいのつなげ方もビールケースを使った工夫についても、「こんなやり方があるよ」と教えたこともない。幼児らが自ら行っている遊びなのである。では、どうやってその遊び方にたどり着いているのか。それは、**幼児同士で遊びが「伝承」されているからではないかと意見がまとまった。**¹そこで、幼児が遊びの中でどのように伝え合い、その面白さや工夫をどう共有しているのかについて、幼児理解を深めつつ、援助を行っていくことにした。また、遊びがより深まる環境構成の在り方についても、副担任と情報共有しながら工夫していくことにした。

X期に入ったある日、E児が砂場で砂山をつくっていた。E児は転園してきた幼児で、園の様々な遊びに興味をもち、楽しんでいて。そこにF児らが加わり、砂山はどんどん高くなっていった。

5月17日

E児：「高くなったね」
F児：「もっと、高くしようよ」
E児：「水がないと固まらないな」
G児：「水がいっぱいあるといいね」
F児：「そしたらさ、山の上にこれ置こうよ」E児に塩ビ管を見せる。
E児：「何、それ」
F児：「これに水を溜めると面白いよ」
H児：「それ知ってる。去年やった²」
E児：「僕もやる」砂山の上に大きな塩ビ管を立てる。
G児：「砂で固めるといいんだよ」
E児：「え、なんで」
F児：「中もかな？」
教師：「面白そう。Gちゃん。どこを固めるといいの？」
G児：「ここ」
H児：「どこ？」
教師：「この辺かな。Gちゃん、もう少し詳しく教えて³」
G児：「ここ全部だよ。周りを全部やるとこぼれないよ」
H児：「周りを全部だって」
E児：「分かった」
4歳クラス児：「入れて」
E児：「いいよ」
4歳クラス児：「何やればいいの？」
E児：「ここを固めるんだよ」⁴
しばらく砂で塩ビ管の周りを固める。
G児：「よし、水を入れよう」
F児：「じゃあ、僕水入れてくるね」水差しに水を入れて塩ビ管の中に流す。
G児：「もうすぐだよ。もっと入れて」
水が塩ビ管の底から一気にあふれ出す。
E児：「キャー、すごい、めっちゃ水出た！」
4歳クラス児：「もう一回、やりたい」

¹ 遊びは、教師ではなく幼児が伝えていくものであるという考え方に共感した(c) 本園ならではの歴史であり、子どもたちが遊びを伝承している。異年齢での関わりが遊びをつないでいく(f)

² 前年にやっていたことを覚えている幼児がいる(g)

³ 幼児主体の遊びである(d) 幼児が知っていることを自分の言葉で伝えようとする姿を援助している(g)

⁴ 異年齢の関わりが自然と生まれている(d)

E児たちが楽しんでいたのは「ばくはつ遊び」である。砂山に立てた塩ビ管に水を入れると、ある一定の量に達した時に一気に水が底からあふれ出す遊びである。昨年、一昨年も楽しむ姿が見られた遊びであったが、転園してきたE児や4歳クラス児にとっては初めての体験だった。教師は、塩ビ管の周りを砂で固めると、水があふれるまでの時間が長くなることを知っていたG児に声をかけ、砂を固める意図がE児らに詳しく伝わるよう援助した⁵。E児はG児の話聞きながら見よう見真似で砂山を固め、水を流していた。水が一気にあふれ出ると、E児は歓声を上げ、すぐに2回目に取り掛かっていた。「ばくはつ遊び」はその後、片付けの聲がかかってもやり続けていた。E児は「明日もやろう」とつぶやいていた。

担任は振り返りでE児の遊びの姿について副担任と共有した。この日は最大8人という大人数で役割を分担しながら遊びを楽しんでいた。E児の姿やつぶやきから、明日もやりたいのではないかと、そして今度は自分が中心になって主体的にやりたいと願うのではないかと捉え、幼児理解を進めながら、それを支える援助につなげることができればと考えていた。⁶

5月18日

教師：「Eちゃん、今日もばくはつ遊びだね」
E児：「そうだよ、水をためるんだ」
教師：「あれ？今日は砂場のすみっこでやるのかな？」
E児：「そう。だってね、水をいっぱい汲むから大変なの」
教師：「そうか、水がたくさんいるもんね。確かに大変だね」
E児：「あつ、そうだ。お水を流せばいいんじゃない？」
教師：「流す？どういうことかな？もう少し詳しく教えてくれる？」⁷
E児：「雨どいで流すの。そうしたらいっぱい水来るよ」
教師：「なるほど、面白いね。先生、何かすることありますか？」
E児：「じゃあね、これ持ってて。ビールケース持ってくる」
H児：「E君入れて。何やってるの？」
E児：「いいよ。あのね、雨どいでここに流すの」
H児：「じゃあ、雨どいもって持ってくるね」
4歳クラス児：「入れて」

次の日、E児は遊びの初めから砂場にいた。一人で砂山をつくり、塩ビ管を立てる。その立てた場所の違いから、E児がより多く水をあふれさせたい思いが読み取れた。⁸教師はE児に声をかけながら、E児のやりたい思いに寄り添う援助を必要に応じて行っていこうと考えていた。教師との会話でE児が思い付いたのが、雨どいを使った「自動ばくはつ遊び」である。水差しを使わず、雨どいで塩ビ管に水を流す遊びは、これまでなかった遊びの形であった。その面白さを感じ取ったのか、H児や4歳クラス児も加わり、E児を中心とした遊びが広がった。E児は、雨どいの組み立て方や塩ビ管の立て方、砂の固め方などについて4歳クラス児に教え、一緒に楽しむ姿が見られた。

振り返りでは、E児がつくりだした「自動ばくはつ遊び」の面白さが話題になった。これまでは、雨どいを組み立てて、砂場まで水を流すことが目的となっていて、水が通った後は、遊びが発展しない様子がしばしば見られていた。しかし、ばくはつ遊びが加わったことで、雨どいを組み立てた後も遊びが発展することになり、砂場の遊びがさらに盛り上がるきっかけになるのではないかと予測した。⁹

そこで、雨どいや塩ビ管などの道具を整理し、取り出しやすくしたり、視覚的に見えやすくしたりして環境構成を整えた。さらに、保護者向けに掲示する遊び新聞にばくはつ遊びの写真を大きく載せ、家庭での話題になるよう大きく取り上げた。¹⁰

コメントの追加 [k1]: 片付けやすく、その日の遊びで終わってしまいがちな外遊びについて、主体的な遊びが続くように環境構成をしてきたことに多くの共感を得た。視覚的に「やりたくなる」ような環境を整えることで、教師が声をかけなくても、自然と遊びの広がりにつなげることができると考える。

⁵ 言葉で伝え合い目的の共有につながる援助となっている(a) 幼児同士のかかわりにより遊びを支える援助(c)

⁶ これまでの様子をふまえ、A児の主体的な遊びを支えようとしている(a) A児のやりたい思いを大事にした援助。幼児の姿を第一に考えた援助となっている(g)

⁷ A児の思い付きのイメージを共有して援助している(g)

⁸ わずかな変化、前との違いを見取ることの大切さ。長い目で見ること。その子の思いの文脈を捉えること(c)

⁹ 少しずつ、その子たちのやりやすい形に更新されていくのも、「伝承」のよさの一つである。温故知新(c)

¹⁰ 翌日以降に遊びが続くように願い、環境や保護者向けの新聞を工夫している(a) 家庭での会話や生活も遊びにつながるよう援助している(c) 環境構成による遊びの援助を支える(d) 場の環境構成と視覚的な環境構成(f) 主体的な遊びになるような環境構成がされている(g)

5月20日

4歳クラス児a:「確かね、こうやってたよ」
教師:「やまさん、楽しそうだね」
4歳クラス児a:「うみさんの真似をしてるんだよ」
4歳クラス児b:「そうだよ」
4歳クラス児a:「できた？」
4歳クラス児b:「まだ」
4歳クラス児a:「これ、階段にしなきゃいけないんだよ」
4歳クラス児b:「階段ね」
4歳クラス児a:「雨どい、また壊れた」
4歳クラス児c:「お水こないよ」
4歳クラス児b:「先生、やって」
教師:「**どうするんだっけなあ、先生よく分からないなあ。誰か知っている人いないかなあ**」¹¹
E児:「何なに？お水やってるの？やろうか？」
4歳クラス児a:「どうやるの？」
E児:「ここね、雨どい置くといいの。あれ、分かった。ここ低いんだ。ちょっと待ってて」
ビールケースと雨どいの間に鍋を挟む。組み立てが完成し、水を流す。
4歳クラス児b:「流れた流れた」
4歳クラス児a:「ああっ、ばくはつした！ここから出てる」
教師:「**本当だね。さすがうみさん、すてきだなあ**」¹²

コメントの追加 [k2]: 教師が幼児から協力を求められてもあえて応じず、他の幼児とつなげる援助を行うことに多くの共感を得た。たずねる幼児もたずねられた幼児も学びにつながる援助であると考えている。

この日、砂場にいたのは4歳クラス児だった。これまでは雨どいを組み立てることから遊びを始めていた4歳クラス児が、塩ビ管を砂場に立てていた。話を聞くと、5歳クラス児の遊びをまねているのだと言う。担任はこれを遊びの「伝承」のきっかけとして捉えた。そこへE児が様子を見に現れたことで、担任は4歳クラス児とE児をつなげる援助を行った。E児は目を輝かせ、雨どいのつなげ方や塩ビ管の周りの砂の固め方などについて教えていた。遊びの様子を見てみると、4歳クラス児は、発達段階の差か、失敗を繰り返していた。E児は何度も壊れては直し、根気よく手伝っていた。教師に助けを求める言葉が何度か4歳クラス児から出たが、教師はあえて分からないフリをし、E児に聞くなどして応えた。¹³

振り返りでは、「遊びの主役」が話題になった。この日の主役は4歳クラス児である。E児は頼れるお兄さんとして手伝っていた。教師は4歳クラス児の姿を見守り、雨どいが崩れる、水が漏れるなど、失敗が続く姿、そして「やって」と手伝いを頼まれる姿から、4歳クラス児と一緒に参加し、助けようと考えた。しかし、**ここでは見守り、4歳クラス児とE児をつなぐ援助に徹した。**¹⁴4歳クラス児は何度失敗してもあきらめず、嫌な顔もせず、失敗するたびに、「あれ？」「こうやって・・・」「あつ、そうか」とつぶやいていた。その姿から、**4歳クラス児は失敗を通して学び、考え、成功を求めて主体的に探究していたと捉えた。**そして、E児の存在がそれを高め、没頭する遊びへとつながったのではないかと捉えた。「仕掛け」も大事だが、「待つ、聞く」を大切に**する園の保育**¹⁵について、改めて評価するよい機会になった。

振り返りの後、職員室や水曜カンファレンスで話題になったのが、発達段階に合わせた雨どい遊びについてである。園に3つある砂場のうち、1つ（以下中央砂場）は主として5歳クラス児が、もう1つ（以下南側砂場）は3歳クラス児が使っている。4歳クラス児は、どちらも使っているが、次第に5歳クラス児が使う中央砂場へと移っていく。どちらの砂場でも雨どい遊びが行われているが、その環境に大きな差がある。南側

3歳	<感覚を楽しむ> ・冷たい　・手が押し流される ・水のやわらかさ ・ジャーという音
4歳	<水の性質を楽しむ> ・船を流す　・砂を流す ・水をせき止める ・水を溜める
5歳	<目的を決めて楽しむ> ・水路をつくる ・複雑な雨どいを組み立てる ・足湯温泉をつくる

発達段階で見られる雨どい遊びの姿

コメントの追加 [k3]: 前述のコメントと同様に、幼児同士をつなげる援助である。4歳クラス児という異年齢の幼児とつなげることで、遊びの伝承にもつながっていることに共感を得たと考える。

¹¹ 教師が教えず、幼児同士のかかわりを大切にした援助。幼児が主体の遊び(b) あえて幼児に聞いて自信につなげている(f) 教師からではなく、年上の幼児から伝わるように、幼児同士をつなげる声かけがされている(g)

¹² A児の言動を認め、称賛することでさらなる意欲につながる声かけをしている(g)

¹³ 遊びが幼児同士で伝承されることを願い、「しない」ことが援助になっている(a) 教師ではなく幼児をつなぐかかわり方をしている(g)

¹⁴ 手助けして援助するか、見守りに徹するかを遊びの状況から判断している(a) 4歳児クラスにとっても、E児にとっても、試行錯誤することが、達成感につながる(c) あえて手伝わぬ援助(d)

¹⁵ 4歳クラス児も、5歳クラス児もお互いの成長になっている(b) 子ども自身が探究し、成長していくための支援し過ぎない「待つ、聞く」の大切さ(f)

砂場は、水盤からなだらかに下がった先にあり、道具を使わなくても雨どいだけで砂場まで水を流すことができる。3歳で雨どいに水や砂を流すことの魅力を、4歳で雨どいをつないで水をより長く流す面白さを、そして5歳でビールケースの高さを加えた高低差のある水の流し方や、ジョイントを使った水路づくりなど、複雑な水の流す楽しさを感じることができる環境がつくられている。これまで園の遊びに携わってきた職員がつくりあげた環境構成を、もう一度捉え直し、**幼児の遊び込みと伝承を支える保育につなげたいと考え、3歳クラス担任、4歳クラス担任と共に、砂場の環境と遊びのつながりについて確認した。**¹⁶

6月9日

4歳クラス児dが雨どいを地面に並べている。
3歳クラス児：「入れて」
4歳クラス児d：「いいよ」
雨どいにホースから水を流す。
3歳クラス児：「これ入れよ」4歳クラス児Hが並べた雨どいに砂を入れて流す。
3歳クラス児：「流れた。面白い」
3歳クラス担任：「本当だ。砂が流れたね。楽しいね」
3歳クラス児：「うん」
4歳クラス児a：「もっと長くしよう」
さらに雨どいをつなげる。そこにE児が通りかかる。
E児：「あっ、そこ、反対だよ。こっち」雨どいの重なり部分を指差す。
4歳クラス児a：「そっか」
E児：「そうそう、がんばってね」走り去っていく。

カンファレンスの後、4歳クラスの担任が環境構成として、4歳クラス前の水盤脇に1本の雨どいを置いた。次の日、それを見た4歳クラス児が早速水盤から雨どい遊びを始めた。高低差がないのですいすいと雨どいがつながっていく。それを見ていた3歳クラス児も遊びに加わり、楽しそうに砂を流していた。4歳クラスの担任は雨どいの組み立ての援助を行い、3歳クラスの担任と一緒に雨どいで砂を流す遊びを楽しんでいた。そこに5歳クラスのE児が現れ、アドバイスをしていく。まさに、雨どい遊びを通した「伝承」の姿がそこにあった。振り返りでは、教師の立ち位置と連携について話題になった。**決して主導的に遊びを支えるのではなく、幼児のやりたい思いや願いが実現できるよう、環境構成や言葉かけなどの援助を行いながら、幼児が主役となるよう支える。**¹⁷そして、それが事前までのカンファレンスによってどの職員も同じ方向で援助できる体制が整っていて、それぞれの発達段階に合わせた保育ができていていると感じた。¹⁸この連携こそが、遊びの伝承を支え、遊び込みにつながる保育であると捉えた。カンファレンスによる情報共有、そして心もちの共有の大切さを感じるとともに、より一層の連携を行っていこうと確認した。¹⁹

コメントの追加 [4]: 遊びを通して年齢の異なるクラスの担任が連携し、援助していくことについて多くの共感を得た。幼児の姿を捉えながら環境を構成し、適切な援助を行っていくスタイルは、これまでも本園が大切にしてきたものである。経験年数にかかわらず、一貫性のある保育につなげることができると思う。

¹⁶ どこでどんな遊びもできる環境だからこそ、発達や遊び込み姿を想定して環境を捉えておくことが大切(a) 同じ雨どいでも、発達段階によって遊び方に違いがある。その縦軸を職員が共有し、援助を考えることが大切である(c) 園でチームとなって遊びの発達段階を捉え支援している(f)

¹⁷ 幼児主体の保育(d) 環境構成が遊びを支えている(f)

¹⁸ 全員の幼児を全職員で保育する附属園。多様な視点でカンファレンスを行うことが大切である(c) 日々のカンファレンスと園全体の連携が遊びを支えている(f)

¹⁹ 同じ遊びでも発達段階や幼児の遊びのイメージにより、援助の在り方が変わる。カンファレンスをしていることがその時、その場の援助の判断に活きる(a)

7月6日

教師：「Eちゃん、今日はどんなことをするの？」
E児：「今日はね、この山のこっちのトンネルに水を流すの」
教師：「えっ、こっち？それはすごいね。どうやって流すのかな？」
G児：「あのね、雨どいをね、こっちにもってきて、ここでカクッと曲げるの」
E児：「そうそう、それでね、こっちのトンネルから水が出るの」
教師：「なるほど、これは難しそうだね。応援しているよ」
E児：「オッケー」
水の流れがU字の方向で曲がるように、雨どいやジョイントをつなげる。
G児：「ここで、こうなって、ねえ、ちよつとEちゃん、ここ持って」
E児：「いいよ」
教師：「あれれ、何か水の音がするね」
G児：「ここから漏れてる。ここをこうして」
E児：「だめだよ、こっち反対だよ。ここが下だよ」
教師：「なるほど、こっちを上にするといいいんだね。本当だ。水の音がしなくなった」²⁰
G児：「あとちよつと、いけそう」
教師：「もう少しだね。あと、どうなればいいの？」
G児：「ここにこれを置けば。ん～足りないなあ」
E児：「皿持ってきたよ、Gちゃん。これ挟んで」
G児：「ありがとう、ようし、これで」
教師：「わあ、行ったかな？」
E児：「行った、行ったよ。こっちに水出てきた！」
教師：「本当だ。やったねEちゃん、Gちゃん。さすが、うみさんだね」²¹

E児が園で雨どい遊びを始めてから半年。日に日に組み立ての工夫の仕方や面白いアイデアが増え、遊びが発展していく姿が見えた。E児の周りには、同じクラスの仲間や4歳クラス児、7月になると3歳クラス児がいて、E児の遊ぶ様子をじっと見ていた。E児は、X期になってからは、毎日のように雨どい遊びを楽しんでいた。何度失敗しても繰り返しチャレンジし、取り組む姿、友達の話聞きながら新しいアイデアを遊びに取り入れる姿、4歳クラス児などにやり方を教えたり、手伝ったりする姿から、E児はこの遊びに遊び込んでいると捉えた。²²

考察

幼児の遊びには文化があり、遊びの伝承が文化をつくる。表面的に遊びを捉えるだけでは見えず、教師の援助、環境構成、そして園全体の遊びの様子を総合的に捉えていないと見えてこないのだと感じた。年下の幼児にとって、年上の幼児が行う遊びは興味の対象であり、あこがれの遊びである。見よう見まねで、時に教えてもらいながら、自分なりに試し、遊びをつくっていく。年上の幼児にとっては、年下の幼児から「教えて」と頼りにされたことが自信や自己有用感の向上につながり、伝える、やってみせることで、かかわる力や語彙の獲得につながっていく。²³今回の雨どい遊びでは、G児が始めた「ばくはつ遊び」を仲間にやり方を伝える場面、遊びを見ていた4歳クラス児にE児がやり方を教える場面で子ども同士をつなぐ援助を行った。主導的にかかわるのではなく、幼児の姿を捉えながら間接的に幼児同士をつなげたことで、E児が4歳クラス児の遊びに自然とかかわり、思いを伝える姿、毎日のように雨どい遊びにかかわり、試行錯誤しながら遊びに没頭する姿につながったのではないかと考える。²⁴

今回の保育を通して、これまで、当たり前に見ていた遊びにも意味と意図があり、それがどのような経緯でつながってきたものなのか、どのような環境だからこそ受け継がれてきたものなのかを、担任はしっかりと理解する必要があると感じた。今回、E児らの遊びを支えたのは、全てのクラスの担任・副担任が雨どい遊びを中心とした遊びの伝承について共通理解し、同じ心もちで援助したことによるものであると考える。

コメントの追加 [t5]: 異年齢の幼児が同じ場所で遊ぶことの特徴と、教師が年上、年下の幼児とつなぐ援助を行うことの効果についての共感が多く得られた。幼児同士のかかわりがもたらす学びを重視し、幼児主体の遊びの世界を構築していく必要があると感じた。

²⁰ 幼児が試したことを価値づける言葉かけ(a) 答えではなく、ヒントを出している。教師主導ではなく幼児主体で遊びをつくり出すことができている(b)

²¹ 幼児と一緒に喜び、認めることで幼児の達成感につながる声かけをしている(g)

²² 遊び込みにつながる没頭・試行錯誤・協同の姿を捉えながら援助する大切さ(a)

²³ 異年齢で遊ぶことの良さ。年下の幼児にも、年上の幼児にも育ちがある(c) 遊びを通してたくさんのことを習得している(d) 異年齢保育ならではの良さ(遊びの伝承や自己肯定感)(f)

²⁴ 幼児にとって遊びの伝承の意義を踏まえて間接的な援助にしている(a)

< 5歳クラス XI期 9・11月 > 「遊びを支える材と場の援助」

これまでの保育の様子

2学期の振り返りで遊びの「場」が話題になった。附属幼稚園の園庭は自然豊かな環境であるが、広いが故に遊具施設以外で遊ぶ姿が少なく感じていた。園にある道具を工夫し、園庭に遊びやすい環境を整えることができれば、幼児の遊びがさらに広がるのではないかと考え、他クラスの教師とカンファレンスを行うことにした。そして、活用したのが大型テントである。様々な遊びにつながりやすくなるように、設置場所を砂場と築山、グラウンドに隣接した草地とし、足場を固定して環境を整えた。設置した次の日から、早速幼児がテントを見付け、遊び始めたものの、しばらくすると誰も遊ばなくなってしまった。テント下にベンチを置くなど工夫してみたが、休憩場所程度にしか活用されず、遊びが盛り上がる場となることがほとんど見られなかった。副担任との振り返りで、その場所が幼児にとって「遊びたくなる」環境になっていないのではないかと考えた。そこで、幼児の遊びの様子を見守りながら、幼児が何に遊びの面白さを感じ、どんな環境を欲しているのかを探ることにした。

9月15日

I児：「ねえ、B君。ここでキャンプごっこしようよ」

J児：「いいよ。何持ってこようか」

I児：「肉焼くやつだよ。それとね、台」

J児：「オッケー」

2人で道具を集めてくる。

I児：「あっちでやろうよ。広いよ」グラウンドの方を指さす。

J児：「ええ、遠いよ。ここでいいよ」

I児：「じゃあ、ここでやろう」

J児：「あ、葉っぱが落ちちゃった」ビールケースの隙間から落ちた葉に手を伸ばす。

I児：「本当だ。う～ん、取れない」

教師：「A君。これは何をしているのかな」

I児：「あのね、葉っぱのお肉を焼いているの。本当はね、お父さんとやった時はこんな銀色の細いやつだったんだよ」

J児：「知ってる。僕もバーベキューで見た」

教師：「そうか、教えてくれてありがとう」

キャンプごっこをしていた2人が遊んでいた場所は砂場に近い場所だった。そこにはビールケースが積まれており、I児等はそれを使って場をつくっていた。I児が「あっちでやろうよ」と指し示した方向にはテントがあった。しかし、距離があるため、テントまで移動することはしなかった。副担任との振り返りでは2つの援助の可能性について話題になった。1つ目はビールケースの置き場所についてである。これまでビールケースは砂場の脇に保管することが教師、幼児共に当たり前と考えていたが、テント内にも保管場所を設けることで、遊びがさらに広がるのではないかと考えた。

2つ目はバーベキュー用の「網」である。簡単に教師が材や道具を用意し、提供するのではなく、幼児が欲するものをいかにそこにあるものを活用して見立てるかによって、そこに試行錯誤が生まれ、幼児の学びや育ちにつながるというものであった。だからといって何も提供しないと遊びは生まれづらい。その線引きにいつも迷いが生じていた。今回のバーベキューで使う網に関しては、幼児にとっては作りづらく、また代用品ではイメージしにくいいため、幼児がこれまで獲得した知識とつくる力の範囲を超えていると判断した。そこで、網は教師側で購入し、遊びの道具として提供することにした。

9月24日

I児：「あっ、見て。網があるよ」

J児：「本当だ。これバーベキューに使えるんじゃない」

I児：「そうだね。これ使おう。どこでやろうかな」

J児：「ビールケース持っていこうよ」

教師：「あっちの方にもビールケースが見えますよ」

J児：「いいね。あっちでやろうよ」

I児：「バーベキュー屋さんができるんじゃない」

J児：「じゃあ、葉っぱ集めなきゃ」

I児：「先生、こんなのある？お肉挟むやつ」腕をV字にする仕草をする。

教師：「あったかなあ。ごめん、無いみたいだね。無くても何とかなるかな？」

I児：「じゃあ、つくろう」

J児：「いいこと思いついた。この棒をつなげればいいんじゃない？」
I児：「いいね。それでいこう。こっちは焼肉のタレを入れるのに使えるよ」
J児：「いいね。あとはコショウだね。いいこと考えた。この砂を入れよう」

道具置き場に網があることに気付いたI児たちは、早速それを使ってバーベキューごっこを始めた。網は目が細かく、肉に見立てた葉が落ちることはなかった。そしてテント下にビールケースが置かれていたことで、スムーズに遊びを始めることにつながった。教師はトングが欲しいとI児に聞かれたが、これについては幼児の試行錯誤を期待した。I児等はその後、立体的に焼き場をつくり、道具を準備してバーベキューごっこを始めた。網以外のものは全て自分たちで考え、つくりだし、焼く、タレを掛ける、肉を裏返す、皿に乗せるといった工程を楽しんでいた。I児、J児は遊びの度に新しい枯れ葉を集めてきたり、店の位置を少しずつ変化させ、お客さんの座る場所や看板を立てる場所などをつくったりするなどして発展させていた。

振り返りでは、I児等の「やりたい」思いを支える援助になっていたかどうかを話し合った。ビールケースをテント下に常駐したことで繰り返し遊びやすい環境になったこと、網を提供したことで、容易にバーベキューごっこを楽しめるようになったことなどが効果として挙げられた。また、網以外は幼児が試行錯誤することとして分けたことで、遊び込みにつながる援助になったことが話題になった。

バーベキューごっこがしばらく続いた後、振り返りでは遊びの更なる発展性について話し合っていた。幼児が行う遊びはこれまで獲得してきた既存の知識をもとにして行われることが多い。その枠を広げるために有効だったのが「遊びの伝承」である。これまで附属幼稚園では様々な遊びが展開されてきた。その遊びを知っている幼児が現実には在籍していれば伝承されるが、さらに過去の場合は難しい。かといって、「こんな遊びがあるよ」と教師が紹介してしまうと、幼児同士の遊びのつながりとしては薄くなってしまう。そこで、みんなの時間を活用し、過去の遊びが記録された動画や写真を見る機会を設定することにした。

9月28日 みんなの時間

教師：「そういえばCちゃん、昔やっていた遊びを見たいって言ってたね」
K児：「そうそう、お姉ちゃんがガムテープで靴をつくったんだって」
L児：「へえ、すごい。面白そう」
教師：「先生もそう思ってね、昔の遊びを見付けてきたんだ」
K児：「見たい見たい」
教師：「じゃあ、みんなで見てみますか。ちょっと待っててね」モニターを用意する。
K児：「あっ、これこれ。本当に靴になってる」
教師：「他にもこんなものを見つけたんですよ」動画を再生する。
I児：「あっ、バーベキュー屋さんだ」
教師：「これはね。バーベキュー屋さんに似ているんだけど、どうやら天ぷら屋さんのようなだね」
I児：「天ぷら屋さん？どうやってやるのかなあ」
教師：「先生もよくわからないなあ。もう一度見てみる？」繰り返し再生する。
J児：「雨どいに葉っぱを入れてるよ。お皿かな」
M児：「砂に葉っぱをちょんちょんしてる。面白そう」
N児：「僕もやりたいなあ」
O児：「前のうみさん（5歳児）ってすごいなあ」

モニターを見ていた幼児は口々につぶやきながら身を乗り出していた。次の日になると、I児やJ児、L児達がテント下に雨どいを持ち込み、遊び始めていた。

9月29日

J児：「ここに置こうよ」雨どいを2つのビールケースの間に乗せる。
I児：「じゃあ、こっちで天ぷらつくろう」
L児：「入れて」
I児：「いいよ。天ぷら屋さんだよ」
L児：「じゃあ、僕、野菜取ってくるね」
J児：「油どうする？」
I児：「わかった。お水を入れよう。僕水を入れてくる」
J児：「天ぷらってどうするんだっけ？」
I児：「えっとね。確か砂をちょんちょんしてたよ。そういえばママも白いのを付けから揚げた」
教師：「A君よく見てたね。さすがだなあ」
J児：「オッケー。じゃあ、僕、砂を取ってくる」
教師：「何か、お手伝いすることはありますか」
I児：「これ、支えててください」

教師：「いいですよ」雨どいの端を持つ。

天ぷら屋さん遊びでは、みんなで見た動画の様子を思い出しながら天ぷら屋さんをつくっていた。そこには「同じようにつくりたい」という思いと「やったことのない遊びを楽しんでみたい」という思いを感じ取ることができた。主体的な遊びの姿が見えてきたことから、教師は天ぷら屋さんづくりには手を出さず、工夫する姿を称賛したり、遊びを手伝ったりすることに終始した。雨どいとビールケースを組み合わせた天ぷら台や砂をまぶして具材に見立てた葉を揚げる姿は見た目にも面白く、その後、友達や年下の幼児も集まり、お客になったり、一緒に天ぷらを揚げて楽しんだりする姿が見られた。

振り返りでは、幼児が遊びにもつイメージについて話題になった。幼児にとっては、家庭で大人が揚げる天ぷらのが一般的であろう。そこに教師が天ぷら屋さんのような先入観をもって援助してしまうと、幼児のイメージと一致なくなってしまう、遊びとずれてしまう恐れがある。I児がJ児との会話の中で母親が天ぷらを揚げる様子について語っていたことから、家庭で見たことのある天ぷらづくりとお店をイメージの中で組み合わせて遊んでいたことが読み取れる。動画の視聴は、天ぷらづくりのイメージをより膨らませるきっかけになったのではないかと捉えた。

10月5日

教師：「H君、今日はどんな遊びをしているの？」

H児：「あのね。天ぷら屋さんやるの。確か、こうやって・・・」天ぷらの台を組み立てる。

I児J児K児：「H君、天ぷら屋さんするの？入れて」

H児：「いいよ」

I児：「私、こっちつくるね」

J児：「ここにも天ぷらするところつくらない？」

K児：「いいね。もっと大きくしよう」

教師：「H君はどんな天ぷら屋さんにしたいの？少し詳しく教えてください」

H児：「ここで天ぷらをつくって、ここにお客さんが来るの。それで、こっちに葉っぱをいっぱい置いておくんだ」

教師：「なるほど、こっちに葉っぱを置くんですね。おいしそうな葉っぱがいっぱいですね」

I児：「H君。ここにビールケースを置いて葉っぱを入れたら？」

H児：「いいね。そうしよう」ビールケースを横に置き、穴に葉を一枚一枚入れる。

教師：「すごい。葉っぱがどれも綺麗に並んだね。揚げる前からおいしそう」

K児：「いいこと思いついた。ここに自転車で来たらドライブスルーみたいになるんじゃない？」

H児：「いいね。そうしよう」

教師：「素敵だなあ。みんなで話すとお店がどんどん素敵になるね」

振り返りで、天ぷら屋さんごっこという遊びには、3つの遊び込みにつながる要素が含まれていると捉えた。まず1つ目は、食材の調達である。天ぷらに使う草花や葉は、次の日にはほとんどが枯れてしまっていた。そのため、幼児は遊びの中に必ず材料を採りに行く時間をつくっていた。2つ目は、調達する場所である。葉は天ぷらとしても皿としても使う。できるだけ大きなもの、カラフルで面白いものを幼児は探していた。そして、それが豊富にあるのが緑の小道の入口の雑木林であった。教師と園の外に一緒に調達しに行く「特別感」に面白さを感じたのではないかと捉えた。3つ目は遊びのパターン化である。いわゆる遊びにルーティーンがあること、その内容が毎日少しずつ変わっていることが遊びの魅力につながっているのではないかと捉えた。これらの要素が重なり、I児達の遊びはより没頭と協同性のある遊びに発展していったと捉えた。

天ぷら屋さんごっこは、テント下にビールケースや雨どいといった大きな道具を置いたままにしていたことで、別の幼児が遊びをつなぎやすくなり、結果として、一カ月以上続く遊びに発展した。教師は個々の幼児がもつ遊びのイメージを読み取り、一緒に遊ぶ仲間に解釈して伝えることにした。お店屋さんごっこを行う場合、例えばマクドナルドのように幼児同士が行ったことのある同じ店を想像しているのであれば、イメージのずれは少ない。しかし、天ぷら屋さんのように共通のお店のイメージがない場合は、教師がそれをできるだけ分かりやすく仲間と共有できるように読み取る必要があると考えた。そこで、カンファレンスで副担任や他クラスの教師にそのイメージを伝え、同様の援助ができるよう共通理解を促した。年下の幼児がお客さんとして訪れる際、教師が「なるほど、ここで天ぷらを揚げているんですね」といったつぶやきを聞かせることで、より明確なイメージをもってお店を楽しむことにつながることができたと捉えた。

考察

幼児の遊びには文化があり、遊びの伝承が文化をつくる。しかし、その枠の外にあるものについては、幼児にとって経験や知識がなく、遊びとして発展しにくいという課題があった。今回の援助は、幼児の知識や経験の中にはなかった「天ぷら屋さん」という遊びを、過去の5歳クラス児の遊びの様子を撮った動画を視聴

したことによってつないだものである。言うなれば「間接的な遊びの伝承」である。教師主導ではなく、幼児同士の遊びを見ることで、「やりたい」につながり、主体的に遊びをつくっていくことにつながったと考えられる。そして、その遊びをよりつなぎやすくした援助が、テントを使った「場づくり」と遊びを継続させる「材の保存」である。そこに至った理由としては、日々の副担任との振り返りと、他園との交流によるものが大きい。当たり前だと思っていた保育の環境と援助の在り方を、毎日2人で見つめ返す時間があること、そして自園にない環境構成を見てきたことで、当たり前の保育環境を捉え直すきっかけにつながったと捉える。

室内保育の場合、環境構成の主となる場は保育室であることから、比較的容易に環境を変化させることができる。しかし、屋外、とりわけ園庭の環境構成を変えることは、園全体の共通理解が必要になる。今回の援助でテントの設置や材の保存を可能にしたのは、継続したカンファレンスによるところが大きい。クラスを超えた話し合いを繰り返し、職員全体で保育の連携が行えているからこそ、実現したのだと捉える。また、X期のエピソードをカンファレンスで共有した際、「遊びの伝承」について納得、共感してもらえたことも、幼児の読み取りと援助の方向性を合わせることににつながったと考える。

<5歳クラス XI期 9・11月> 「遊びを支える材と場の援助」

これまでの保育の様子

2学期の振り返りで遊びの「場」が話題になった。附属幼稚園の園庭は自然豊かな環境であるが、広いが故に遊具施設以外で遊ぶ姿が少ないと感じていた。園にある遊具を工夫し、園庭に遊びやすい環境を整えることができれば、幼児の遊びがさらに広がるのではないかと考え、¹他クラスの教師とカンファレンスを行うことにした。そして、活用したのが大型テントである。様々な遊びにつながりやすくなるように、設置場所を砂場と築山、グラウンドに隣接した草地とし、足場を固定して環境を整えた。設置した次の日から、早速幼児がテントを見付け、遊び始めたものの、しばらくすると誰も遊ばなくなってしまった。テント下にベンチを置くなど工夫してみたが、休憩場所程度にしか活用されず、遊びが盛り上がる場となることがほとんど見られなかった。副担任との振り返りで、その場所が幼児にとって「遊びたくなる」環境になっていないのではないかと考えた。そこで、幼児の遊びの様子を見守りながら、幼児が何に遊びの面白さを感じ、どんな環境を欲しているのかを探ることにした。²

9月15日

I 児：「ねえ、J 君。ここでキャンプごっこしようよ」
J 児：「いいよ。何持ってこようか」
I 児：「肉焼くやつだよ。それとね、台」
J 児：「オッケー」
2人で道具を集めてくる。
I 児：「あっちでやろうよ。広いよ」グラウンドの方を指さす。
J 児：「ええ、遠いよ。ここでいいよ」
I 児：「じゃあ、ここでやろう」
J 児：「あ、葉っぱが落ちちゃった」ビールケースの隙間から落ちた葉に手を伸ばす。
I 児：「本当だ。う～ん、取れない」
教師：「I 君。これは何をしているのかな³」
I 児：「あのね、葉っぱのお肉を焼いているの。本当はね、お父さんとやった時はこんな銀色の細いやつだったんだよ」
J 児：「知ってる。僕もバーベキューで見た」
教師：「そうか、教えてくれてありがとう」

キャンプごっこをしていた2人が遊んでいた場所は砂場に近い場所だった。そこにはビールケースが積み重ねられており、I 児等はそれを使って場をつくっていた。I 児が「あっちでやろうよ」と指し示した方向にはテントがあった。しかし、距離があるため、テントまで移動することはしなかった。副担任との振り返りでは2つの援助の可能性について話題になった。1つ目はビールケースの置き場所についてである。これまでビールケースは砂場の脇に保管することが教師、幼児共に当たり前と考えていたが、テント内にも保管場所を設けることで、遊びがさらに広がるのではないかと考えた。⁴

2つ目はバーベキュー用の「網」である。簡単に教師が材や道具を用意し、提供するのではなく、幼児が欲するものをいかにそこにあるものを活用して見立てるかによって、そこに試行錯誤が生まれ、幼児の学びや育ちにつながるというものであった。だからといって何も提供しないと遊びは生まれづらい。その線引きに

コメントの追加 [11]: これまでの環境構成を見直し、幼児目線で支えていくことに多くの共感を得た。幼児の遊びの姿をもとに、スムーズな遊び「出し」ができるような環境構成の大切さが共有できたと考えている。

¹ 環境構成が遊び出しを支えたり、遊びの広がりにつながったりする。テラス周りだけでなく園庭全体を視野に入れている(a) 幼児の経験や知識の中にある道具、なじみの深い道具から環境構成を考えている(c)

² 子どもの姿に照らして、環境構成を常に更新していこうとする姿勢がとても共感できる(c)

³ 幼児のイメージを言語化することばがけ(c)

⁴ 通例だからとしないで、幼児の遊びの充実のために柔軟に考えている(a) 保管場所が変わることでお片付けの手間も減り、迷いなく道具を出せる(b) これまでの「当たり前」を捉え直し、常に今の子どもの姿と照らして、遊びが発展するようにする(c) 普段の幼児の遊びから、幼児の行動や思いを幼児目線で考え、環境構成に活かしている(g)

いつも迷いが生じていた。⁵今回のバーベキューで使う網に関しては、幼児にとっては作りづらく、また代用品ではイメージしにくいいため、幼児がこれまで獲得した知識とつくる力の範囲を超えていると判断した。⁶そこで、網は教師側で購入し、遊びの道具として提供することにした。

9月24日

I 児：「あつ、見て。網があるよ」
J 児：「本当だ。これバーベキューに使えるんじゃない」
I 児：「そうだね。これ使おう。どこでやろうかな」
J 児：「ビールケース持っていこうよ」
教師：「あっちの方にもビールケースが見えますよ」
J 児：「いいね。あっちでやろうよ」
I 児：「バーベキュー屋さんができるんじゃない」
J 児：「じゃあ、葉っぱ集めなきゃ」
I 児：「先生、こんなのある？お肉挟むやつ」腕をV字にする仕草をする。
教師：「あつたかなあ。ごめん、無いみたいだね。無くても何とかなるかな？」
I 児：「じゃあ、つくろう」
J 児：「いいこと思いついた。この棒をつなげればいいんじゃない？」
I 児：「いいね。それでいこう。こっちは焼肉のタレを入れるのに使えるよ」
J 児：「いいね。あとはコショウだね。いいこと考えた。この砂を入れよう」

道具置き場に網があることに気付いたI 児たちは、早速それを使ってバーベキューごっこを始めた。網は目が細かく、肉に見立てた葉が落ちることはなかった。そしてテント下にビールケースが置かれていたことで、スムーズに遊びを始めることにつながった。教師はトングが欲しいとI 児に聞かれたが、これについては幼児の試行錯誤を期待した。⁸I 児等はその後、立体的に焼き場をつくり、道具を準備してバーベキューごっこを始めた。網以外のものは全て自分たちで考え、つくりだし、焼く、タレを掛ける、肉を裏返す、皿に乗せるといった工程を楽しんでいた。I 児、J 児は遊びの度に新しい枯れ葉を集めてきたり、店の位置を少しずつ変化させ、お客さんの座る場所や看板を立てる場所などをつくったりするなどして発展させていた。

振り返りでは、I 児等の「やりたい」思いを支える援助になっていたかどうかを話し合った。ビールケースをテント下に常駐したことで繰り返し遊びやすい環境になったこと、網を提供したこと⁹で、容易にバーベキューごっこを楽しめるようになったことなどが効果として挙げられた。また、網以外は幼児が試行錯誤することとして分けたことで、遊び込みにつながる援助になったことが話題になった。

バーベキューごっこがしばらく続いた後、振り返りでは遊びの更なる発展性について話し合っていた。幼児が行う遊びはこれまで獲得してきた既存の知識をもとにして行われることが多い。その枠を広げるために有効だったのが「遊びの伝承」である。これまで附属幼稚園では様々な遊びが展開されてきた。¹⁰その遊びを知っている幼児が現実には在籍していれば伝承されるが、さらに過去の場合は難しい。かといって、「こんな遊びがあるよ」と教師が紹介してしまうと、幼児同士の遊びのつながりとしては薄くなってしまう。そこで、みんなの時間を活用し、過去の遊びが記録された動画や写真を見る機会を設定することにした。¹¹

コメントの追加 [t2]: 幼児の姿を見て、網を出したところに多くの共感を得た。出し過ぎず、また、しまい過ぎない、幼児の育ちにあった材の提供のバランスが必要であることを共有できたと考える。

コメントの追加 [t3]: なくともつくるという図で大切にしている考え方に多くの共感を得た。材を自分たちで作る、用意するという発想を育てることの大切さを共有できた。

コメントの追加 [t4]: 年長児である5歳クラスの幼児に対して年上の児童から遊びの伝承を受けるという方法に多くの共感を得た。動画視聴により、これまでの遊びの面白さに興味をもち、「やりたい」につながる手法であることを共有できた。

⁵ 援助の迷い。日々教師は迷い考えている(d)

⁶ 幼児が遊びの中で作り出せるものなのか、もしくは代用があるものなのかを考えた上で新しい道具を提供している(b) 見守るのかどうかの線引きをするときに一つの基準ようになる考え方(c) 提供する材の線引きの大切さと難しさ。幼児の力を超えるものは提供し、それにより遊びと育ちが広がる(f) 遊び道具を準備する際、幼児の姿をイメージし、必要なものかを判断する。幼児自身の試行錯誤を大事にしている(g)

⁷ 何でも提供するのではない。幼児が作り出せそうなものであれば、幼児の発想力に任せている(b) 「なくともつくれる」という子どもを信じている言葉がけ(c) 幼児の試行錯誤を期待して道具を準備しすぎない。与えすぎない(g)

⁸ 何でも提供することが援助ということではなく、一つ一つ考えて判断している(a) この判断がとても大切だと考えた(c)

⁹ 網の提供は本物らしさを遊びに求めだす5歳の発達段階にも合っていると考える(a) 環境を整えることで遊びが継続し遊び込むことにつながる(f)

¹⁰ 異年齢の関わり(d)

¹¹ 良い経験。「こういう遊びをしよう」と強制するわけではないので、幼児自身がよいと感じたことを自分の遊びにも生かせそう(b) 最年長児の伝承は新たな発想(c) コロナの影響等で途切れてしまった遊び。過去の映像を見ることで知る経験になり、伝承されていく(f)

9月28日 みんなの時間

教師：「そういえばKちゃん、昔やっていた遊びを見たいって言ってたね」
K児：「そうそう、お姉ちゃんがガムテープで靴をつくったんだって」
L児：「へえ、すごい。面白そう」
教師：「先生もそう思ってね、昔の遊びを見付けてきたんだ」
K児：「見たい見たい」
教師：「じゃあ、みんなで見てみますか。ちょっと待っててね」モニターを用意する。
K児：「あっ、これこれ。本当に靴になってる」
教師：「他にもこんなのを見つけたんですよ」動画を再生する。
I児：「あっ、バーベキュー屋さんだ」
教師：「これはね。バーベキュー屋さんに似ているんだけど、どうやら天ぷら屋さんのようだね」
I児：「天ぷら屋さん？どうやってやるのかなあ」
教師：「先生もよくわからないなあ。もう一度見てみる？」¹²繰り返し再生する。
J児：「雨どいに葉っぱを入れているよ。お皿かな」
M児：「砂に葉っぱをちょんちょんしてる。面白そう」
N児：「僕もやりたいなあ」
O児：「前のうみさん（5歳児）ってすごいなあ」

モニターを見ていた幼児は口々につぶやきながら身を乗り出していた。次の日になると、I児やJ児、L児達がテント下に雨どいを持ち込み、遊び始めていた。

9月29日

J児：「ここに置こうよ」雨どいを2つのビールケースの間に乗せる。
I児：「じゃあ、こっちで天ぷらつくろう」
L児：「入れて」
I児：「いいよ。天ぷら屋さんだよ」
L児：「じゃあ、僕、野菜取ってくるね」
J児：「油どうする？」
I児：「わかった。お水を入れよう。僕水を入れてくる」
J児：「天ぷらってどうするんだっけ？」
I児：「えっとね。確か砂をちょんちょんしてたよ。そういえばママも白いのを付けから揚げた」
教師：「I君よく見てたね。さすがだなあ」
J児：「オッケー。じゃあ、僕、砂を取ってくる」
教師：「何か、お手伝いすることはありますか」
I児：「これ、支えてください」
教師：「いいですよ」雨どいの端を持つ。

天ぷら屋さん遊びでは、みんなで見た動画の様子を思い出しながら天ぷら屋さんをつくっていた。そこには「同じようにつくりたい」という思いと「やったことのない遊びを楽しんでみたい」という思いを感じ取ることができた。¹³主体的な遊びの姿が見えてきたことから、教師は天ぷら屋さんづくりには手を出さず、工夫する姿を称賛したり、遊びを手伝ったりすることに終始した。¹⁴雨どいとビールケースを組み合わせた天ぷら台や砂をまぶして具材に見立てた葉を揚げる姿は見た目にも面白く、その後、友達や年下の幼児も集まり、お客になったり、一緒に天ぷらを揚げて楽しんだりする姿が見られた。

振り返りでは、幼児が遊びにもつイメージについて話題になった。幼児にとっては、家庭で大人が揚げる天ぷらのが一般的であろう。そこに教師が天ぷら屋さんのような先入観をもって援助してしまうと、幼児のイメージと一致なくなってしまう、遊びとずれてしまう恐れがある。¹⁵I児がJ児との会話の中で母親が天

¹² すぐに教師が答えるのではなく、幼児自身に気付かせる声掛けや見せ方を行っている(g)

¹³ 同じ場においても一人一人の楽しみは違うことを読み取っている(c)

¹⁴ 幼児自身の主体性を大事にしている(g)

¹⁵ 幼児の思いや幼児のこれまでの体験をもとにして援助する大切さ(a) 幼児理解。幼児のイメージするもの、やりたいことをしっかりと読み

ぶらを揚げる様子について語っていたことから、家庭で見たことのある天ぷらづくりとお店をイメージの中で組み合わせて遊んでいたことが読み取れる。動画の視聴は、天ぷらづくりのイメージをより膨らませるきっかけになったのではないかと捉えた。¹⁶

10月5日

教師：「H君、今日はどんな遊びをしているの？」
P児：「あのね。天ぷら屋さんやるの。確か、こうやって・・・」天ぷらの台を組み立てる。
Q児R児S児：「P君、天ぷら屋さんするの？入れて」
P児：「いいよ」
Q児：「私、こっちつくるね」
R児：「ここにも天ぷらするところつくらない？」
S児：「いいね。もっと大きくしよう」
教師：「P君はどんな天ぷら屋さんにしたいの？少し詳しく教えてください¹⁷」
P児：「ここで天ぷらをつくって、ここにお客さんが来るの。それで、こっちに葉っぱをいっぱい置いておくんだ」
教師：「なるほど、こっちに葉っぱを置くんですね。おいしそうな葉っぱがいっぱいですね」
Q児：「P君。ここにビールケースを置いて葉っぱを入れたら？」
P児：「いいね。そうしよう」ビールケースを横に置き、穴に葉を一枚一枚入れる。
教師：「すごい。葉っぱがどれも綺麗に並んだね。揚げる前からおいしそう」
S児：「いいこと思いついた。ここに自転車で来たらドライブスルーみたいになるんじゃない？」
P児：「いいね。そうしよう」
教師：「素敵だなあ。みんなでお話するとお店がどんどん素敵になるね¹⁸」

振り返りで、天ぷら屋さんごっこという遊びには、3つの遊び込みにつながる要素が含まれている¹⁹と捉えた。まず1つ目は、食材の調達である。天ぷらに使う草花や葉は、次の日にはほとんどが枯れてしまっていた。そのため、幼児は遊びの中に必ず材料を採りに行く時間をつくっていた²⁰。2つ目は、調達する場所である。葉は天ぷらとしても皿としても使う。できるだけ大きなもの、カラフルで面白いものを幼児は探していた。そして、それが豊富にあるのが緑の小道の入口の雑木林であった。教師と園の外に一緒に調達しに行く「特別感」に面白さを感じたのではないかと捉えた。3つ目は遊びのパターン化である。いわゆる遊びにルーティーンがあること、その内容が毎日少しずつ変わっていることが遊びの魅力につながっているのではないかと捉えた。これらの要素が重なり、I児達の遊びはより没頭と協同性のある遊びに発展していったと捉えた。²¹

天ぷら屋さんごっこは、テント下にビールケースや雨どいといった大きな道具を置いたままにしていたことで、別の幼児が遊びをつなぎやすくなり、結果として、一カ月以上続く遊びに発展した。教師は個々の幼児がもつ遊びのイメージを読み取り、一緒に遊ぶ仲間に解釈して伝えることにした。²²お店屋さんごっこを行う場合、例えばマクドナルドのように幼児同士が行ったことのある同じ店を想像しているのであれば、イメージのずれは少ない。しかし、天ぷら屋さんのように共通のお店のイメージがない場合は、教師がそれをできるだけ分かりやすく仲間と共有できるように読み取る必要があると考えた。そこで、カンファレンスで副担任や他クラスの教師にそのイメージを伝え、同様の援助ができるよう共通理解を促した。²³年下の幼児がお客

取っている(d)

¹⁶ 幼児の生活経験を考慮した読み取り(c) 家庭での経験が遊びのイメージを膨らませる。家庭によってずれがあるが、動画の視聴により、幼児同士のイメージを共有できる(f)

¹⁷ 幼児同士でイメージが共有されやすくなるようにタイミングや聞く幼児を考えて言葉をかけている(a)

¹⁸ 教師は口を出さず知幼児同士が関わり合える声掛けをしている(g)

¹⁹ 遊び込みにつながる要素の数が多いほど、遊びは長期間続き、試行錯誤や協同性が生まれるのだと感じた(b) 3つの要素、ルーティーンがあることにより、遊びが継続し没頭と協同性につながった(f)

²⁰ 自然物であそぶよさ。材の特性が活きている(c)

²¹ 幼児が遊ぶ姿からどのような援助や環境構成が適切であったのか振り返ることが次の保育につながる(a)

²² 同じ年齢、クラスの子たちに広げていく援助の大切さ(c)

²³ 職員全体を共通理解することで職員全体で遊びを支えている(d) カンファレンスにより、担任だけでなく職員全体でイメージを共有し、遊

さんとして訪れる際、教師が「なるほど、ここで天ぶらを揚げているんですね」といったつぶやきを聞かせることで、より明確なイメージをもってお店を楽しむことにつなげることができたと捉えた。

考察

幼児の遊びには文化があり、遊びの伝承が文化をつくる。しかし、その枠の外にあるものについては、幼児にとって経験や知識がなく、遊びとして発展しにくいという課題があった²⁴。今回の援助は、幼児の知識や経験の中にはなかった「天ぶら屋さん」という遊びを、過去の5歳児の遊びの様子を撮った動画を視聴したことによってつないだものである。言うなれば「間接的な遊びの伝承」²⁵である。教師主導ではなく、幼児同士の遊びを見ることで、「やりたい」につながり、主体的に遊びをつくっていくことにつながったと考えられる。そして、その遊びをよりつなぎやすくした援助が、テントを使った「場づくり」と遊びを継続させる「材の保存」である。そこに至った理由としては、日々の副担任との振り返りと、他園と²⁶の交流によるものが大きい。当たり前だと思っていた保育の環境と援助の在り方を、毎日2人で見つめ直す時間があること、そして自園にない環境構成を見てきたことで、当たり前前の保育環境を捉え直すきっかけにつながったと捉える。²⁷

室内保育の場合、環境構成の主となる場は保育室であることから、比較的容易に環境を変化させることができる。しかし、屋外、とりわけ園庭の環境構成を変えることは、園全体の共通理解が必要になる。今回の援助でテントの設置や材の保存を可能にしたのは、継続したカンファレンスによるところが大きい。クラスを超えた話し合いを繰り返し、職員全体で保育の連携が行えているからこそ、実現したのだと捉える。²⁸また、X期のエピソードをカンファレンスで共有した際、「遊びの伝承」について納得、共感してもらえたことも、幼児の読み取りと援助の方向性を合わせることににつながったと考える。

コメントの追加 [t5]: 職員全体で保育の連携を行っていることに多くの共感を得た。園庭のようなクラス共有の場所については、職員全員で環境構成の有効性を議論していく必要がある。日ごろからカンファレンスを重ね、幼児理解と環境の特性を理解し、共有しているからこそできたと考えている。

びを支えている(f)

²⁴ 幼児の知識の枠の外にあるものの援助の仕方。材の提供や動画等により、新たな遊びの文化、伝承につながる(f)

²⁵ 最年長児だけでなく、どのクラスでも子どもの姿に合わせてできる援助である(c)

²⁶ 交流により新たな知識の獲得と、自らの保育の振り返りができる。交流の成果である(c)

²⁷ 複数の職員で話すことと交流による学びがより多面的に援助や環境構成を考えることにつながる(a) 保育を振り返り、日々の保育に活かしている(d)

²⁸ 援助の仕方には個性があるが、心もちがそろってくる(c) 職員全員で同じ方向をむいて保育を行っている(d) カンファレンスにより、園全体で遊びを共有し、支え、また遊びが伝承されていく(f)

< 5歳クラス XII期 1・2月 > 「幼児の主体性を支える環境構成と援助」

これまでの保育の様子

XII期は、これまで屋外を中心に遊んでいた生活から、保育室や遊戯室を中心とした室内の遊びが多くなる。保育室の環境構成を考える際、これまでの幼児の遊びの姿やカンファレンスで得た経験から、より遊びの「場」を構造的になるようにしたいと考えた。XI期ではテントの位置や道具の配置によって遊びの盛り上がりや継続につながったことを受け、保育室のロッカーをL字にして背面にテーブルを置くなど、保育室の中をパズルのようにとらえて構成した。

1月24日

T児：「先生、段ボール下さい」

教師：「いいですよ。何に使うのか教えて下さい」

T児：「あのね。乗り物をつくりたいの。お金を入れてね、僕が動かすんだ」

教師：「なるほど、どんな風に動かすのか、もう少し詳しく教えてください」

T児：「お父さんに連れて行ってもらったところにあったんだ。お金を入れるとね、ぐるぐる回って楽しいの。2人が乗れるんだよ」

教師：「そうですか、教えてくれてありがとうございます。では、段ボール2つですね。ここに置きますよ」

T児は受け取った段ボールに穴を開けたりガムテープで装飾したりする。

T児：「できた。先生、押して下さい」段ボールの中に入る。

教師：「いいですよ。よいしょ。うーん、重いなあ」

T児：「動かないよ、もっとくるくる動きたいんだよ」

教師：「なるほど、T君が見た乗り物はそうだったんですか」

T児：「そうだよ。車みたいな付いていたんだ」

教師：「車、なるほど。じゃあこんなのありますけど、どうですか」教材庫から台車を持ってくる。

T児：「いいね。これ使いたい」

教師：「いいですよ。そういえば、前に使っていたお兄さん達が、確か遊ぶには決まりがあるって言ってたなあ。何だったっかなあ」

T児：「ぶつけないとか、走らないとかじゃない？」

教師：「そうそう、さすがT君。安心だね」

U児：「T君、何それ。面白そう。僕もやりたい」

教師：「U君、一緒にやりたいみたいですね。そういえばT君、何か決まりがあるんでしたっけ？」

T児：「そうそう、U君。あのね、これはね、ぶつけないように使うんだよ。僕はね、乗り物にしてぐるぐる回すんだ」

U児：「いいね。じゃあ、僕も手伝うよ」

T児：「いいよ。じゃあね、ここに穴を開けてくれる？」

U児：「わかった」

教師はT児に段ボールや台車を渡す際、他の幼児の通り道になる場所に置くようにした。意図的にジグザグ歩くような場の構成にしたことで、T児の遊びが他の幼児に見えやすくなっていた。また、キャスター付きの台車であったことから、安全面を配慮し、遊ぶ時の決まりについてT児と確認するようにした。U児が声を掛けてきた際は、決まりや使い方について話したことで、滑らかに遊びに加わることに繋がったととらえた。振り返りタイムでは、これまで一人で製作遊びに没頭することの多かったT児がU児と楽しくかわりながら遊びに始めたことを副担任と共有した。5歳のこの時期、幼児同士で主体的に課題を解決し合う姿を期待し、遊ぶ様子を見守りつつ、相手に思いや願いを伝え、納得しながら遊べるよう援助していくことにした。何度か思いが伝わらずトラブルになることもあったが、お互いにやりたいこと、お願いしたいことを伝え合ったことで気持ちが伝わり、遊びはさらに発展していった。2人はこの遊びを2月の行事である「お楽しみ発表会」でみんなに見せたいと考えるようになった。そこで、教師はみんなの時間を利用し、クラスの幼児に2人のやりたい思いや願いを紹介する機会を設定することで、さらに遊びに協同性や試行錯誤が生まれることを期待した。

2月3日 みんなの時間

教師：「お楽しみ発表会が近づいてきましたね。どんなことを発表するのか、みんなはもう決まったのかな？」

T児：「決まったよ」

教師：「そうですか。聞きたいなあ。みなさん、T君たちはもう決まったそうなんですけど、知ってる？」

V児：「知ってるけど、詳しくない。教えて」
教師：「教えてほしいですよ。T君。誰とやるんですしたっけ？」
T児：「U君だよ。ねえ、U君こっち来て」教師の横に行き、U児を手招きする。
U児：「待って。じゃあ、僕、あれ持ってくるね」乗り物を取りに行く。
教師：「すごい物が出てきましたね。これはどんなものなのですか。詳しく教えて下さい」
T児：「これはみんなが乗ってここにお金を入れると動きます。こうやってぐるぐる回るよ。U君押して」
教師：「面白いですね。発表会の時はT君が乗るのですか？」
T児：「えっとね。お客さんに誰か乗ってもらうんだよ。ね、U君」
U児：「そうそう、一緒に決めたんだよね」T児の肩にを乗せる。
教師：「なるほど、素敵ですね。先生、実はT君たちのもっと素敵なお客さんを見たいんです。2人はこの間言い合いになって一度別の遊びをしていたことがあったんですよ。でも、後でお互いに言いたいことをしっかりと伝えたら、見事仲直りして、もっと面白い遊びになったんですよ。先生、見ていて心が温かくなったんです」
W児：「知ってる。私見たよ。ちゃんと言えてたもんね」
X児：「今度、乗せて」
U児：「いいよ。そうだ、T君、ご飯食べたらまたやろう」
T児：「いいよ」

お楽しみ発表会は、いわゆる保護者に向けて自分たちの遊びの様子を伝える発表会形式で構成されている。副担任と発表会に向けての援助を検討する際、何を中心に行っていくのか、方向性について相談した。T児たちの姿から、発表そのものよりも、思いや願い、葛藤、試行錯誤、協同といった、発表会に至るまでのストーリーを確かめ、伝えていくことが大切であるととらえた。実際、何度か意見の相違から言い合いになる場面に遭遇した。しかし、教師が仲介に入るのを極力抑え、周囲の幼児にも言葉をかけながら幼児同士で解決するよう援助してきた。その経緯をみんなの時間に紹介することで、ただの乗り物づくりの発表ではなく、遊びの物語の発表として伝えることにつながった。T児たちは、この後も発展と葛藤を繰り返しながら発表会まで遊びを続けていた。発表会では、実際にお客としてクラスの友達と保護者を乗せて紹介した。振り返りタイムで話題になったのは2人の行動面である。乗り物遊びのみならず、別の遊びや食事の時間など、様々な場面で積極的に友達に声をかけ、かかわろうとする姿が多く見られたのである。思いや願いを伝える経験を重ねたことが自信となり、主体的な気持ちにつながったのではないかととらえた。また、保育室の環境構成をパズルのように見立てて工夫したことで、T児たちの遊びが常に他の幼児に見える位置になり、結果として周囲から遊びを受け入れ、共感してもらえる状況になっていたのではないかととらえた。

考察

今期の援助として大切にしてきたことは、幼児の遊びをいかにストーリーとしてとらえ、幼児や保護者に伝えていくかということである。そして、それを支える背景として、保育室を中心とした環境構成を工夫してきた。振り返りタイムでは、これまでとらえてきたT児たちの姿を現在の様子とつなげ、経験したことや気づき、学びを軸に、育ちを一人一人とらえる話題が多くなっていた。そこで見えてきたのは、担任を含め、保育者が一丸となって幼児の遊びや生活に間接的にかかわり、さりげない環境構成や言葉掛けによって幼児の主体的な行動を後押ししようと努める姿であった。T児が積極的に仲間とかかわるようになったのは、今回の乗り物づくりやお楽しみ発表会を通してだけではない。これまでの一貫した幼児主体の保育を、園全体で行ってきたことがポイントであるととらえた。「子どもを支える保育」の一つの形が見えてきたのではない。しかし、教育期は12期で構成されているものの、ここが幼児の育ちのゴールではない。常に次の教育期を見据え、幼児の姿をストーリーとしてつなげ、支えていく保育の在り方を今後も検討していきたい。

< 5 歳クラス XII 期 1・2 月 > 「幼児の主体性を支える環境構成と援助」

これまでの保育の様子

XII 期は、これまで屋外を中心に遊んでいた生活から、保育室や遊戯室を中心とした室内の遊びが多くなる。保育室の環境構成を考える際、これまでの幼児の遊びの姿やカンファレンスで得た経験から、より遊びの「場」を構造的になるようにしたいと考えた。XI 期ではテントの位置や道具の配置によって遊びの盛り上がりや継続につながったことを受け、保育室のロッカーを L 字にして背面にテーブルを置くなど、保育室の中をパズルのようにとらえて構成した。¹

1 月 24 日

T 児：「先生、段ボール下さい」
教師：「いいですよ。何に使うのか教えて下さい」
T 児：「あのね。乗り物をつくりたいの。お金を入れてね、僕が動かすんだ」
教師：「なるほど、どんな風に動かすのか、もう少し詳しく教えてください²」
T 児：「お父さんに連れて行ってもらったところにあったんだ。お金を入れるとね、ぐるぐる回って楽しいの。2 人が乗れるんだよ」
教師：「そうですね、教えてくれてありがとう。では、段ボール 2 つですね。ここに置きますよ」
T 児は受け取った段ボールに穴を開けたりガムテープで装飾したりする。
T 児：「できた。先生、押して下さい」段ボールの中に入る。
教師：「いいですよ。よいしょ。うーん、重いなあ」
T 児：「動かないよ、もっとくるくる動きたいんだよ」
教師：「なるほど、T 君が見た乗り物はそうだったんですか」
T 児：「そうだよ。車みたいな付いていたんだ」
教師：「車、なるほど。じゃあこんなのありますけど、どうですか」教材庫から台車を持つてくる。³
T 児：「いいね。これ使いたい」
教師：「いいですよ。そういえば、前に使っていたお兄さん達が、確か遊ぶには決まりがあるって言っていたなあ。何だったっかなあ」
T 児：「ぶつけないとか、走らないとかじゃない？」
教師：「そうそう、さすが T 君。安心だね⁴」
U 児：「T 君、何それ。面白そう。僕もやりたい」
教師：「U 君、一緒にやりたいみたいですね。そういえば T 君、何か決まりがあるんではなかったっけ？」
T 児：「そうそう、U 君。あのね、これはね、ぶつけないように使うんだよ。僕はね、乗り物にしてぐるぐる回すんだ」
U 児：「いいね。じゃあ、僕も手伝うよ」
T 児：「いいよ。じゃあね、ここに穴を開けてくれる？」
U 児：「わかった」

教師は T 児に段ボールや台車を渡す際、他の幼児の通り道になる場所に置くようにした。意図的にジグザグ歩くような場の構成にしたことで、T 児の遊びが他の幼児に見えやすくなっていた。⁵また、キャスター付きの台車であったことから、安全面を配慮し、遊ぶ時の決まりについて T 児と確認するようにした。U 児が声をかけてきた際は、決まりや使い方について話したことで、滑らかに遊びに加わることにつながったととらえた。振り返りタイムでは、これまで一人で製作遊びに没頭することの多かった T 児が U 児と楽しくかわりながら遊び始めたことを副担任と共有した。⁶5 歳クラスのこの時期、幼児同士で主体的に問題を解決し合う姿を期待し、遊ぶ様子を見守りつつ、相手に思いや願いを伝え、納得しながら遊べるよう援助していくことにした。⁶何度か思いが伝わらずトラブルになることもあったが、お互いにやりたいこと、お願いし

¹ これまでの遊びの様子を捉え、幼児の発達段階に合った環境構成を考えている(c) ロッカーなどの置き方(環境構成)によって遊びの場ができる(f)

² 幼児のイメージが明確になる言葉掛け。教師は幼児の言葉に耳を傾け、何が楽しいのか何をしたいのかを考えていくことが大切である(c)

³ 幼児のやりたい思いに応じて適切な道具を出している(b)

⁴ 初めて出す道具には教師が使い方を教えたくなってしまうが、幼児自身に考えさせることで遊びのルールを作り出すことにもつながっている(b) 教師が教えるのではなく、幼児自身の言葉で確認することで、使い方に関しても主体的に行動ができる(g)

⁵ 台車の置く場所によって他児にも見えやすくなる。それによって遊びがつながっている(f)

⁶ これまで培ってきた力が発揮されるように、あえて見守り中心にしている(a)

たいことを伝え合ったことで気持ちが伝わり、遊びはさらに発展していった。⁷ 2人はこの遊びを2月の行事である「お楽しみ発表会」でみんなに見せたいと考えるようになった。そこで、教師はみんなの時間を利用し、**クラスの幼児に2人のやりたい思いや願いを紹介する機会を設定⁸**することで、さらに遊びに協同性や試行錯誤が生まれることを期待した。

2月3日 みんなの時間

教師：「お楽しみ発表会が近づいてきましたね。どんなことを発表するのか、みんなはもう決まったのかな？」
T児：「決まったよ」
教師：「そうですか。聞きたいなあ。みなさん、T君たちはもう決まったそうなんですけど、知ってる？」
V児：「知ってるけど、詳しくない。教えて」
教師：「教えてほしいそうですよ。T君。誰とやるんでしたっけ？」
T児：「U君だよ。ねえ、U君こっち来て」教師の横に行き、U児を手招きする。
U児：「待って。じゃあ、僕、あれ持ってくるね」乗り物を取りに行く。
教師：「すごい物が出てきましたね。これはどんなものなのですか。詳しく教えて下さい」
T児：「これはみんなが乗ってここにお金を入れると動きます。こうやってぐるぐる回るよ。U君押して」
教師：「面白いですね。発表会の時はT君が乗るのですか？」
T児：「えっとね。お客さんに誰か乗ってもらうんだよ。ね、U君」
U児：「そうそう、一緒に決めたいんだよ」T児の肩にを乗せる。
教師：「なるほど、素敵ですね。先生、実はT君たちのもっと素敵などころを見たんです。**2人はこの間言い合いになって一度別の遊びをしていたことがあったんですよ。でも、後でお互いに言いたいことをしっかりと伝えたら、見事仲直りして、もっと面白い遊びになったんですよ。先生、見ていて心が温かくなったんですよ⁹**」
W児：「知ってる。私見たよ。ちゃんと言えてたもんね」
X児：「今度、乗せて」
U児：「いいよ。そうだ、T君、ご飯食べたらまたやろう」
T児：「いいよ」

お楽しみ発表会は、保護者に向けて自分たちの遊びの様子を伝える発表会形式で構成されている。副担任と発表会に向けた援助を検討する際、何を中心に行っていくのか、方向性について相談した。T児たちの姿から、**発表そのものよりも、思いや願い、葛藤、試行錯誤、協同といった、発表会に至るまでのストーリーを確かめ、伝えていくことが大切である**ととらえた。¹⁰ 実際、何度か意見の相違から言い合いになる場面に遭遇した。しかし、教師が仲介に入るのを極力抑え、**周囲の幼児にも言葉をかけながら幼児同士で解決しよう援助してきた¹¹**。その経緯をみんなの時間に紹介することで、ただの乗り物づくりの発表ではなく、遊びの物語の発表として伝えることにつながった。T児たちは、この後も発展と葛藤を繰り返しながら発表会まで遊びを続けていた。発表会では、実際にお客としてクラスの友達と保護者を乗せて紹介した。振り返りタイムで話題になったのは2人の行動面である。**乗り物遊びのみならず、別の遊びや食事の時間など、様々な場面で積極的に友達に声をかけ、かかわろうとする姿が多く見られたのである。思いや願いを伝える経験を重ねたことが自信となり、主体的な気持ちにつながったのではないかととらえた¹²**。また、**保育室の環境**

コメントの追加 [k1]: 幼児の姿をストーリーでとらえ、支えようとする心もちに多くの共感を得た。複数の職員で何度も幼児の姿を語り合い、育ちを捉えてきたからこそ、共感を得ることができたと考える。兎角、成功体験を語りがちな発表会において、時にトラブルを経験し、悩んだからこそ気付くことができた喜びを保護者に伝える意図は大きい。また、それを堂々と語る幼児の姿も成長の姿の一つであるかととらえる。

コメントの追加 [k2]: 自分の思いを伝え、解決してきたことが結果として積極的なかわりにつながったことへの共感が多かった。これについても幼児の姿を断片的に見るのではなく、一連のストーリーとして捉えていることの表れであると考え。そう考えることで、トラブルの解決よりも、アフターフォローの方が教師の援助として大切であることに気付くことができた。

⁷ トラブルのときこそイメージを共有したり互いの思いを伝え合うチャンス。成長の機会、遊びの発展の機会と捉える教師の姿勢が大切である(c) トラブルを通して思いを伝え合うことを経験し、遊びの発展、二人の関係の発展につながっている(f)

⁸ 環境構成によって友達の目に触れやすくなっている。さらにクラス全体に紹介することで、次の展開を期待した援助(a)

⁹ T児とU児の話であるが言い合いになっても話し合うことで気持ちがすっきりしたり解決して更により遊びになることを伝えている(b) トラブルを通して思いを伝え合い、遊びが発展していることを言葉にして伝えることで、幼児の意識と共に他児にも素敵なことを認められ、自身につながっている(f)

¹⁰ つくったものそのものではなく、つくっていく上での課程を大切にしている。保護者にとっても幼児が何を学んできたのか分かることは重要である(a) 遊びを途切れさせないために言い争いになったときに教師が仲介しなくなってしまうが、周囲の幼児ともかわらせることで幼児の力で解決する力も育まれているのだと感じた(b) 遊びを一連のストーリーと捉え、そこにある子どもの願いや思いを大切にしている(c) 幼児がやりたい発表を最初から最後まで幼児主体でできるよう援助している(g)

¹¹ 幼児自ら育とうとする力を信じる教師の姿が共感できる(c) 大人の介入を抑えることにより、幼児同士で解決する力を付けられるように援助している(f)

¹² 自分の思いを伝え、相手の思いを聞き、折り合いをつける経験を一つ一つ積み重ねることの大切さ(a) 積み重ね、すなわち長期的に育ちをとらえることの大切さ(c) 遊びの中でのトラブル解決や協同作業が自信となって様々な場面でその力を主体的に出せるようになっている(f)

構成をパズルのように見立てて工夫したことで、T児たちの遊びが常に他の幼児に見える位置になり、結果として周囲から遊びを受け入れ、共感してもらえる状況になっていたのではないかととらえた。

考察

今期の援助として大切にしてきたことは、幼児の遊びをいかにストーリーとしてとらえ、幼児や保護者に伝えていくかということである。そして、それを支える背景として、保育室を中心とした環境構成を工夫してきた。振り返りタイムでは、これまでとらえてきたT児たちの姿を現在の様子とつなげ、経験したことや気づき、学びを軸に、育ちを一人一人とらえる話題が多くなっていた。¹³そこで見えてきたのは、担任を含め、保育者が一丸となって幼児の遊びや生活に間接的にかかわり、さりげない環境構成や言葉掛けによって幼児の主体的な行動を後押ししようと努める姿であった。T児が積極的に仲間とかかわるようになったのは、今回の乗り物づくりやお楽しみ発表会を通してだけではない。これまでの一貫した幼児主体の保育を、園全体で行ってきたことがポイントであるかととらえた。¹⁴「子どもを支える保育」の一つの形が見えてきたのではないかと。しかし、教育期は12期で構成されているものの、ここが幼児の育ちのゴールではない。常に次の教育期を見据え、幼児の姿を物語としてつなげ、支えていく保育の在り方を今後も検討していきたい¹⁵。

お互いのやりたい遊びを通して幼児同士がつながり関係性が深まっている(g)

¹³ 長期的な視点で振り返ることで、見えてくる幼児の姿で育ちをとらえている(a) 環境構成により、周囲の友達の目にも入りやすく、受け入れ共感してもらえる(f)

¹⁴ チームだからこそできる保育(c) 保育者が一丸となってさりげない環境構成や言葉掛けを行い、幼児の主体的な行動を援助している(f)

¹⁵ 育ちを考え続けるプロセスを大切にしたい(c) これまでの一貫した幼児主体の保育を園全体に行ってきたことが「子どもを支える保育」の形となっている(f)